

سند تحول بنیادین و نقش آن در پیشگیری از

خشونت دانش آموزان دوره متوسطه اول

(تاریخ دریافت ۱۴۰۴/۰۷/۱۵ تاریخ تصویب ۱۴۰۴/۰۸/۰۴)

رقیه خلیلی ده کلبعلی^۱

حجت الله خلیلی ده کلبعلی

چکیده

خشونت دانش آموزی یکی از چالش‌های اساسی نظام‌های آموزشی معاصر است که پیامدهای گسترده‌ای بر سلامت روانی، اجتماعی و تحصیلی نوجوانان دارد. پژوهش حاضر با رویکرد توصیفی-تحلیلی و بر پایه بررسی اسناد حقوقی و آموزشی، به تحلیل جایگاه و نقش سند تحول بنیادین آموزش و پرورش در پیشگیری از خشونت در مدارس متوسطه اول می‌پردازد. یافته‌های مطالعه نشان می‌دهد که سند تحول بنیادین با تأکید بر پیشگیری رشد‌مدار، ارتقای کیفیت آموزش، گزینش و توانمندسازی معلمان، پیوند خانه و مدرسه، و حمایت از خانواده‌های آسیب‌پذیر ظرفیت‌های مهمی برای کاهش خشونت دارد. با این حال، چالش‌هایی همچون ضعف اجرایی، کمبود امکانات، و عدم هماهنگی میان نهادهای متولی مانع تحقق کامل اهداف سند شده است. بر این اساس، توجه به رویکردهای نوین جرم‌شناسی، تقویت آموزش مهارت‌های اجتماعی و ارتباطی، و بازنگری در سیاست‌های اجرایی می‌تواند کارایی سند را در پیشگیری از خشونت دانش آموزی ارتقا بخشد.

واژگان کلیدی: خشونت مدرسه‌ای، پیشگیری رشد‌مدار، سند تحول بنیادین، آموزش و

پرورش، دانش آموزان متوسطه اول

مقدمه

خشونت نوجوانان در دهه‌های اخیر به یکی از معضلات اساسی نظام‌های اجتماعی و آموزشی بدل شده است. این پدیده نه تنها سلامت روانی و جسمی نوجوانان را تحت تأثیر قرار می‌دهد، بلکه انسجام اجتماعی، امنیت عمومی و کارکردهای تربیتی مدرسه را نیز به چالش می‌کشد. خشونت در مدارس می‌تواند به شکل‌های متنوعی از جمله پرخاشگری فیزیکی، کلامی، روانی و حتی جنسی بروز یابد و دامنه آن از درگیری‌های کوچک روزمره تا جرائم جدی‌تر همچون سرقت، ضرب و جرح و سوءمصرف مواد را شامل شود (اصغرنژاد، ۱۳۹۷: ۲۵). در این میان، مدارس به عنوان یکی از مهم‌ترین نهادهای جامعه‌پذیری نقش دوگانه‌ای دارند: از سویی می‌توانند بستر تولید خشونت باشند و از سوی دیگر با اجرای سیاست‌ها و برنامه‌های پیشگیرانه نقش مهمی در کاهش آن ایفا نمایند. نهاد آموزش و پرورش در ایران، با تصویب «سند تحول بنیادین»، گام مهمی در راستای اصلاح ساختار آموزشی و ارتقای کارکرد تربیتی خود برداشته است. این سند که به تصویب شورای عالی انقلاب فرهنگی رسیده، مأموریت دارد با رویکردی جامع، تربیت نسلی متعهد، خلاق و سالم را تضمین کند. یکی از محورهای اساسی آن، توجه ویژه به پیشگیری رشدمدار از آسیب‌های اجتماعی، از جمله خشونت دانش‌آموزی است (نجات، ۱۳۹۷: ۱۸۱). با وجود این، شکاف میان اهداف سند و اجرای عملی آن همچنان به عنوان چالشی جدی مطرح است. بسیاری از مدارس، به‌ویژه در مناطق آسیب‌پذیر، با کمبود امکانات، ضعف مدیریتی و فقدان هماهنگی نهادی مواجه‌اند که زمینه بروز خشونت و تکرار رفتارهای پرخاشگرانه را تقویت می‌کند (قادرزاده، ۱۳۹۹: ۹۰۲). ضرورت پژوهش حاضر از دو جهت قابل تبیین است: نخست، افزایش روزافزون خشونت در مدارس متوسطه اول که آینده اجتماعی و تحصیلی نوجوانان را تهدید می‌کند. دوم، جایگاه راهبردی سند تحول

بنیادین که در صورت اجرای دقیق می‌تواند الگویی کارآمد برای پیشگیری رشدمدار از خشونت باشد. در عین حال، بررسی ظرفیت‌ها و محدودیت‌های این سند در عمل، خلأیی است که کمتر پژوهشی بدان پرداخته است. بنابراین، این مقاله درصدد است تا ضمن تبیین ابعاد نظری خشونت و مرور پیشینه علمی، نقش سند تحول بنیادین را در پیشگیری از خشونت دانش‌آموزان دوره متوسطه اول تحلیل کند.

بخش اول: مبانی نظری

بند اول: تعریف مفهومی خشونت و انواع آن

خشونت به عنوان یکی از پیچیده‌ترین پدیده‌های اجتماعی، در لغت به معنای سختی، تندی و رفتار غیرمایلیم آمده است، اما در اصطلاح علوم اجتماعی و حقوقی گستره‌ای وسیع‌تر دارد و هرگونه کنش عمدی که با هدف آسیب رساندن به فرد یا گروهی دیگر صورت گیرد را در بر می‌گیرد (اصغرنژاد، ۱۳۹۷: ۲۵). سازمان بهداشت جهانی نیز خشونت را به کارگیری عمدانه زور فیزیکی یا قدرت، چه به شکل تهدید و چه به صورت بالفعل، علیه خود، دیگری یا یک گروه تعریف می‌کند که می‌تواند منجر به آسیب، مرگ، صدمات روانی یا محرومیت گردد (WHO، ۲۰۰۲، ۴). این تعریف جامع نشان می‌دهد که خشونت تنها به اعمال آشکار فیزیکی محدود نمی‌شود، بلکه عرصه‌های روانی، کلامی و ساختاری را نیز شامل می‌شود.

خشونت در جوامع انسانی ریشه‌ای تاریخی دارد و از نخستین مناسبات قبیله‌ای تا پیچیده‌ترین ساختارهای مدرن تداوم یافته است. جامعه‌شناسان معتقدند که خشونت یکی از ابزارهای اصلی سلطه و بازتولید نابرابری‌ها بوده و به همین دلیل، فهم آن نیازمند توجه به زمینه‌های فرهنگی، اقتصادی و سیاسی است (گیلدنز، ۲۰۱۵: ۲۱۱). در بستر مدرسه نیز خشونت ابعادی خاص می‌یابد، زیرا مدرسه نهادی رسمی برای جامعه‌پذیری است و هرگونه رفتار خشونت‌آمیز در آن

می تواند آثار بلندمدت بر رشد شخصیتی و اجتماعی دانش آموزان برجای گذارد (محمدی، ۱۳۹۶: ۲۴۰). از منظر طبقه بندی، پژوهشگران چهار نوع اصلی خشونت را از هم تفکیک کرده اند:

۱. خشونت فیزیکی:

شایع ترین نوع خشونت است که شامل ضرب و جرح، آسیب به بدن، تخریب اموال و اعمالی مانند هل دادن یا درگیری بدنی می شود. در محیط مدرسه، مصادیقی چون نزاع میان دانش آموزان یا تنبیه بدنی توسط معلمان در این دسته قرار می گیرد. این نوع خشونت آثار فوری جسمانی دارد و می تواند به مشکلات روانی بلندمدت نیز بینجامد (پیولانتی، ۲۰۲۲: ۶۴).

۲. خشونت روانی یا عاطفی:

این نوع خشونت کمتر آشکار اما عمیق تر است و در قالب تحقیر، تهدید، تمسخر، بی اعتنایی یا ایجاد احساس گناه بروز می کند. خشونت روانی در مدرسه می تواند در روابط میان دانش آموزان یا حتی در تعاملات نامناسب معلم و شاگرد دیده شود. پیامدهای آن شامل افسردگی، اضطراب، کاهش اعتماد به نفس و اختلالات رفتاری است (لوتواک، ۲۰۱۳: ۸۷).

۳. خشونت جنسی:

شامل هرگونه تماس یا رفتار ناخواسته جنسی، از آزار کلامی و نگاه های نامناسب گرفته تا تجاوز و اجبار جنسی است. اگرچه در مدارس کمتر آشکار می شود، اما گزارش ها نشان داده که دانش آموزان در معرض خطر این نوع خشونت هستند. پیامدهای آن بسیار جدی است و

می تواند به بروز آسیب های جسمی، اختلالات روانی، بارداری ناخواسته و انزوای اجتماعی منجر گردد (کومار، ۲۰۰۵: ۵۳).

۴. خشونت کلامی:

در این نوع، ابزار اصلی کلمات هستند. دشنام، توهین، تحقیر، تهدید و تمسخر از مصادیق آن محسوب می شوند. خشونت کلامی در محیط مدرسه به وفور مشاهده می شود و به ویژه در دوران نوجوانی که حساسیت های روانی بیشتر است، می تواند به تخریب شخصیت و افت تحصیلی منجر شود (بابکوک، ۱۹۹۳: ۴۱).

علاوه بر این طبقه بندی، برخی پژوهشگران به **خشونت ساختاری** نیز اشاره کرده اند. این نوع خشونت نه از طریق رفتار مستقیم، بلکه از رهگذر سیاست ها، ساختارهای اجتماعی یا محرومیت های نهادینه اعمال می شود؛ برای مثال، بی توجهی به نیازهای آموزشی مناطق محروم یا کمبود امکانات مدرسه ای می تواند شکلی از خشونت ساختاری باشد (گالتونگ، ۱۹۶۹: ۱۶۸).

بنابراین، خشونت در مدرسه را باید پدیده ای چندبعدی دانست که هم در سطح فردی و رفتاری و هم در سطح ساختاری و نهادی بروز می کند. فهم دقیق این پدیده مستلزم توجه به همه ابعاد آن است، زیرا هر نوع خشونت می تواند با انواع دیگر پیوند بخورد و چرخه ای از پر خاشگیری و ناهنجاری را ایجاد نماید.

بند دوم: نظریه‌های مرتبط با خشونت و پیشگیری

پژوهش‌های جرم‌شناختی و روان‌شناختی نشان می‌دهد که خشونت رفتاری صرفاً محصول ویژگی‌های فردی نیست، بلکه در بستر تعامل فرد با محیط خانوادگی، اجتماعی و فرهنگی شکل می‌گیرد. از این رو، نظریه‌های گوناگون تلاش کرده‌اند سازوکارهای بروز خشونت و نیز راه‌های پیشگیری از آن را تبیین کنند. مهم‌ترین نظریه‌های مرتبط عبارت‌اند از:

۱. نظریه یادگیری اجتماعی

بر اساس دیدگاه آلبرت باندورا، رفتار خشونت‌آمیز از طریق الگوبرداری و مشاهده فراگرفته می‌شود. افراد به‌ویژه در دوران کودکی و نوجوانی، با مشاهده رفتار والدین، معلمان یا همسالان خود، الگوهای پرخاشگری را درونی می‌کنند و در موقعیت‌های مشابه بازتولید می‌نمایند (باندورا، ۱۹۷۷: ۴۲). به همین دلیل، کودکانی که در خانواده‌های پرتنش رشد می‌کنند یا در مدارس حضور دارند که مدیریت آن‌ها مبتنی بر خشونت کلامی یا فیزیکی است، احتمال بیشتری برای گرایش به خشونت دارند. از منظر پیشگیری، این نظریه بر آموزش مهارت‌های جایگزین مانند حل مسئله، کنترل خشم و ایجاد الگوهای مثبت رفتاری تأکید می‌کند. در مدارس، می‌توان با به کارگیری برنامه‌های مداخله‌ای همچون «مدل‌سازی رفتاری مثبت» و «پاداش‌دهی به رفتارهای اجتماعی» از بازتولید خشونت جلوگیری کرد (محمدی، ۱۳۹۶: ۲۴۳).

۲. نظریه کنترل اجتماعی

تراویس هیرشی بر این باور است که پیوند فرد با نهادهای اجتماعی، میزان گرایش او به رفتارهای انحرافی را تعیین می‌کند. چهار عنصر کلیدی این پیوند عبارت‌اند از: دلبستگی به

خانواده و معلمان، تعهد به اهداف آموزشی، مشارکت در فعالیت‌های مثبت، و باور به ارزش‌های اخلاقی و اجتماعی (هیرشی، ۱۹۶۹: ۸۲). هرچه این پیوندها ضعیف‌تر باشند، احتمال گرایش به خشونت بیشتر خواهد شد.

در زمینه پیشگیری، این نظریه نشان می‌دهد که تقویت رابطه عاطفی دانش‌آموز با والدین و معلمان، مشارکت در فعالیت‌های فرهنگی و ورزشی و تقویت باورهای اخلاقی می‌تواند مانعی در برابر خشونت باشد (قادرزاده، ۱۳۹۹: ۹۰۷). مدارس در این چارچوب نقش مهمی دارند، زیرا با ایجاد فضای تعلق و مسئولیت‌پذیری، می‌توانند کنترل اجتماعی غیررسمی را تقویت کنند.

۳. نظریه فشار

رابرت مرتن و پس از او آلبرت کوهن و آگنیو، خشونت را نتیجه فشار ناشی از شکاف میان اهداف فرهنگی جامعه و ابزارهای مشروع برای دستیابی به آن‌ها می‌دانند. هنگامی که نوجوانان در دستیابی به موفقیت‌های تحصیلی ناکام می‌شوند یا فرصت‌های برابر آموزشی برایشان فراهم نیست، دچار احساس ناکامی و خشم می‌شوند و این خشم می‌تواند به خشونت تبدیل شود (مرتن، ۱۹۵۷: ۴۴).

از این منظر، پیشگیری مستلزم ایجاد فرصت‌های برابر آموزشی، تقویت حمایت تحصیلی از دانش‌آموزان ضعیف و آموزش مهارت‌های مقابله‌ای است. برای مثال، در مدارس که برنامه‌های جبرانی و مشاوره‌ای اجرا می‌شود، احتمال بروز خشونت ناشی از ناکامی تحصیلی کاهش می‌یابد (نجات، ۱۳۹۷: ۱۷۷).

۴. نظریه اکولوژیکی

این نظریه بر نقش عوامل محیطی و اجتماعی در شکل‌گیری خشونت تأکید دارد. بر اساس دیدگاه شاو و مک‌کی، کودکانی که در محله‌های محروم و پرآسیب زندگی می‌کنند، بیش از دیگران در معرض خشونت قرار دارند (شاو و مک‌کی، ۱۹۴۲: ۵۷). محیط خانواده نابسامان، مدرسه ضعیف، فقر اقتصادی و نبود امکانات رفاهی می‌تواند چرخه خشونت را تقویت کند.

در زمینه پیشگیری، این نظریه بر مداخلات جامعه‌محور تأکید دارد. یعنی باید علاوه بر اصلاح محیط مدرسه، شرایط اجتماعی و اقتصادی خانواده‌ها نیز بهبود یابد. برنامه‌های حمایتی دولت، توسعه عدالت آموزشی و مشارکت نهادهای محلی می‌تواند نقش مهمی در کاهش خشونت داشته باشد (اصغرنژاد، ۱۳۹۷: ۲۹).

۵. نظریه تبادلی (مبادله اجتماعی)

جرج هومنز و پیروانش معتقدند که افراد بر اساس منطق هزینه-فایده عمل می‌کنند. خشونت زمانی رخ می‌دهد که فرد تصور کند منافع حاصل از رفتار خشونت‌آمیز بیشتر از هزینه‌های آن است (هومنز، ۱۹۶۱: ۱۲۱). بنابراین، اگر واکنش معلمان یا والدین نسبت به خشونت ضعیف باشد، دانش‌آموزان انگیزه بیشتری برای تکرار آن خواهند داشت. پیشگیری بر اساس این نظریه نیازمند تعیین واکنش‌های روشن و قطعی در برابر رفتارهای خشونت‌آمیز و همزمان تشویق رفتارهای مثبت است. سیاست‌های انضباطی مدارس باید به گونه‌ای طراحی شوند که هزینه خشونت را برای دانش‌آموز افزایش دهند و در عین حال منافع رفتار مثبت را برجسته سازند (ملکی، ۱۴۰۱: ۶۳).

۶. نظریه تعاملی تورنبری

این نظریه ترکیبی از یادگیری اجتماعی و کنترل اجتماعی است. تورنبری معتقد است که نوجوانان در تعامل با همسالان و محیط های اجتماعی، هویت بزهکارانه خود را شکل می دهند. اگر دانش آموز به گروه های منحرف تعلق یابد، احتمال بیشتری برای بروز خشونت دارد (تورنبری، ۱۹۸۷: ۹۴). از منظر پیشگیری، این نظریه بر تقویت پیوند دانش آموز با نهادهای رسمی (مدرسه و خانواده) و قطع ارتباط با گروه های منحرف تأکید می کند. ایجاد گروه های مثبت همسالان در مدارس، مانند انجمن های فرهنگی یا ورزشی، می تواند جایگزین روابط ناسالم شود (الهیاری، ۱۳۸۸: ۷۱).

۷. رهیافت فعالیت روزمره

بر اساس نظریه کوهن و فلسیون، جرم زمانی رخ می دهد که سه عنصر همزمان حضور داشته باشند: مجرم با انگیزه، هدف مناسب و فقدان مراقب توانمند (Cohen & Felson, ۱۹۷۹: ۵۹۳). خشونت در مدرسه نیز اغلب در زمانی اتفاق می افتد که نظارت معلمان ضعیف است و دانش آموزان به راحتی می توانند به یکدیگر آسیب برسانند.

از منظر پیشگیری، باید نظارت کارآمد در محیط مدرسه برقرار شود، برای مثال از طریق حضور فعال معلمان در زنگ های تفریح یا نصب دوربین های نظارتی. همچنین با آموزش مهارت های اجتماعی به دانش آموزان، می توان انگیزه خشونت را کاهش داد.

بند سوم: جایگاه پیشگیری از خشونت در اسناد حقوقی و آموزشی ایران

پیشگیری از خشونت به‌ویژه در میان کودکان و نوجوانان، در نظام حقوقی و سیاست‌گذاری آموزشی ایران جایگاهی ویژه یافته است. قانون‌گذار و نهادهای آموزشی طی سال‌های اخیر تلاش کرده‌اند تا با تصویب قوانین، اسناد بالادستی و آیین‌نامه‌های اجرایی، راهبردهایی برای کاهش خشونت در محیط‌های آموزشی ارائه دهند. این جایگاه را می‌توان در چند سطح بررسی کرد:

۱. قوانین کیفری و حمایتی

قانون مجازات اسلامی در فصل مربوط به اطفال و نوجوانان، رویکردی اصلاحی و تربیتی را اتخاذ کرده است. ماده ۸۸ این قانون تصریح می‌کند که در صورت ارتکاب جرایم تعزیری توسط نوجوانان ۹ تا ۱۵ سال، دادگاه موظف است تصمیماتی متناسب با اصلاح و تربیت آنان اتخاذ کند، از جمله: معرفی به والدین، الزام به حضور در کلاس‌های آموزشی، یا نگهداری در مراکز اصلاح و تربیت (قانون مجازات اسلامی، ۱۳۹۲: ماده ۸۸). این رویکرد نشان می‌دهد که هدف اصلی، پیشگیری ثانویه از تکرار خشونت و هدایت نوجوانان به مسیر بازپروری است. همچنین، «قانون حمایت از اطفال و نوجوانان» مصوب ۱۳۹۹ با تأکید بر حمایت همه‌جانبه از کودکان در معرض خطر، تکالیف مشخصی برای دستگاه‌های اجرایی از جمله وزارت آموزش و پرورش در زمینه شناسایی و گزارش موارد خشونت تعیین کرده است (قانون حمایت از اطفال و نوجوانان، ۱۳۹۹: ۱۲). این قانون، خشونت در مدرسه را نه صرفاً یک مسأله انضباطی بلکه به مثابه تهدیدی علیه حقوق بنیادین کودک تلقی می‌کند.

۲. آیین‌نامه‌ها و مقررات آموزش و پرورش

آیین‌نامه اجرایی مدارس (مصوب ۱۳۹۰) به صراحت بر ضرورت ایجاد محیطی ایمن، سالم و عاری از خشونت برای دانش‌آموزان تأکید کرده است. در این آیین‌نامه، تنبیه بدنی و رفتارهای تحقیرآمیز به عنوان مصادیق نقض حقوق دانش‌آموزان ممنوع اعلام شده و بر جایگزینی آن‌ها با شیوه‌های تربیتی و مشاوره‌ای تأکید شده است (آیین‌نامه اجرایی مدارس، ۱۳۹۰: ماده ۶۲). این امر نشان‌دهنده تلاش برای نهادینه‌سازی فرهنگ پیشگیری در سطح مدارس است.

۳. منشور حقوق دانش‌آموزی

«منشور حقوق دانش‌آموزی» مصوب شورای عالی آموزش و پرورش در سال ۱۳۸۱، مجموعه‌ای از حقوق بنیادین دانش‌آموزان را تبیین کرده است. در این منشور، حق برخورداری از امنیت جانی، روانی و اجتماعی در مدرسه به رسمیت شناخته شده و هرگونه رفتار خشونت‌آمیز از سوی همسالان یا کادر آموزشی نفی گردیده است (منشور حقوق دانش‌آموزی، ۱۳۸۱: بند ۳). همچنین تأکید شده است که دانش‌آموزان باید در محیطی سرشار از احترام، عدالت و برابری پرورش یابند؛ امری که اساس پیشگیری اولیه از خشونت محسوب می‌شود.

۴. سند تحول بنیادین آموزش و پرورش

مهم‌ترین سند بالادستی در این زمینه، «سند تحول بنیادین آموزش و پرورش» مصوب ۱۳۹۰ است که به عنوان نقشه راه تحول در نظام تعلیم و تربیت کشور تلقی می‌شود. این سند در بخش‌های مختلف خود به طور مستقیم یا غیرمستقیم به ضرورت پیشگیری از خشونت اشاره کرده است:

- **ارتقای کیفیت آموزشی و پذیرش تفاوت‌های فردی:** با تأکید بر شناسایی استعدادها و توانایی‌های متنوع دانش‌آموزان و جلوگیری از مقایسه‌های تحقیرآمیز (سند تحول، ۱۳۹۰: ۸۳).
- **گزینش معلمان توانمند برای مناطق آسیب‌پذیر:** توجه به نقش حیاتی معلم در مدیریت تعارضات و جلوگیری از خشونت (همان: ۹۲).
- **تقویت پیوند خانه و مدرسه:** برای کاهش تعارضات خانوادگی که می‌تواند به خشونت مدرسه‌ای سرریز شود (همان: ۱۰۲).
- **ایجاد واحدهای پیشگیری از آسیب‌های اجتماعی:** با مأموریت شناسایی و مداخله در برابر رفتارهای پرخطر دانش‌آموزان (همان: ۱۱۵).

۵. جایگاه بین‌المللی و تعهدات ایران

علاوه بر اسناد داخلی، جمهوری اسلامی ایران با پیوستن به «کنوانسیون حقوق کودک» (۱۹۹۳)، متعهد شده است که کودکان را در برابر هرگونه خشونت، سوءاستفاده و استثمار حمایت کند. این تعهدات بین‌المللی نیز زمینه‌ساز تدوین اسناد ملی در حوزه پیشگیری از خشونت دانش‌آموزی شده‌اند.

بند چهارم: تحلیل سند تحول بنیادین آموزش و پرورش

سند تحول بنیادین آموزش و پرورش که در سال ۱۳۹۰ به تصویب شورای عالی انقلاب فرهنگی رسید، مهم‌ترین سند راهبردی در حوزه تعلیم و تربیت کشور است و نقش آن به‌مثابه نقشه راه نظام آموزشی ایران تلقی می‌شود. این سند با تأکید بر عدالت آموزشی، ارتقای

کیفیت و پرورش همه‌جانبه دانش‌آموزان، مجموعه‌ای از سیاست‌ها و راهکارها را در جهت پیشگیری از آسیب‌های اجتماعی و به‌ویژه خشونت دانش‌آموزی ارائه کرده است. تحلیل مفاد سند نشان می‌دهد که رویکرد آن در حوزه پیشگیری از خشونت بر سه محور اصلی استوار است. بهبود کیفیت آموزش، تقویت ظرفیت‌های انسانی (معلمان و خانواده‌ها) و اصلاح ساختارهای تربیتی مدرسه‌ای.

۱. ارتقای کیفیت آموزش و پذیرش تفاوت‌های فردی

یکی از بنیان‌های سند تحول، توجه به تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان و احترام به استعدادها و توانایی‌های متنوع آنان است (سند تحول، ۱۳۹۰: ۸۳). نادیده گرفتن این تفاوت‌ها در نظام آموزشی سنتی، اغلب منجر به مقایسه‌های ناعادلانه، تحقیر و در نهایت بروز رفتارهای خشونت‌آمیز می‌شود. بر اساس یافته‌های روان‌شناختی، دانش‌آموزانی که احساس طردشدگی یا ناکامی تحصیلی دارند، بیشتر در معرض خشونت کلامی و فیزیکی قرار می‌گیرند. بنابراین، توجه به تفاوت‌های فردی نه تنها رویکردی آموزشی بلکه ابزاری پیشگیرانه برای کاهش تنش‌های مدرسه‌ای محسوب می‌شود.

۲. گزینش و توانمندسازی معلمان در مناطق آسیب‌خیز

سند تحول بر گزینش معلمان توانمند و متعهد، به‌ویژه در مناطق محروم و آسیب‌پذیر تأکید دارد (همان: ۹۲). تجربه‌های جهانی نشان می‌دهد که حضور معلمان آموزش‌دیده در مدیریت تعارضات، تأثیر مستقیمی بر کاهش خشونت میان دانش‌آموزان دارد. در ایران نیز مناطقی که کمبود نیروی انسانی متخصص یا استفاده از نیروهای غیرحرفه‌ای رایج است، با نرخ بالاتری از خشونت‌های مدرسه‌ای روبه‌رو هستند. بنابراین، توانمندسازی معلمان در حوزه مهارت‌های

ارتباطی، مشاوره‌ای و حل مسئله، یکی از کلیدی‌ترین سازوکارهای پیشگیری رشد‌مدار از خشونت به شمار می‌رود.

۳. اصلاح روش‌های تدریس و ایجاد انگیزه در دانش‌آموزان

در این سند، اصلاح شیوه‌های سنتی تدریس و جایگزینی آن‌ها با روش‌های فعال و مشارکتی به عنوان راهی برای افزایش انگیزه یادگیری و کاهش گرایش به رفتارهای پرخطرانه معرفی شده است (همان: ۹۵). پژوهش‌ها نشان می‌دهد که روش‌های انفعالی تدریس، دانش‌آموزان را به بی‌تفاوتی و مقاومت سوق می‌دهد و این مقاومت گاهی در قالب خشونت بروز می‌یابد. در مقابل، مشارکت فعال دانش‌آموزان در فرآیند یادگیری، احساس تعلق و مسئولیت‌پذیری آنان را تقویت کرده و زمینه بروز خشونت را کاهش می‌دهد.

۴. تقویت پیوند خانه و مدرسه و حمایت از خانواده‌های آسیب‌پذیر

یکی دیگر از محورهای کلیدی سند تحول، ایجاد ارتباط مؤثر میان خانواده و مدرسه است (همان: ۱۰۲). مطالعات نشان داده‌اند که تعارضات خانوادگی و بی‌توجهی والدین، از عوامل اصلی بروز خشونت در دانش‌آموزان است. به همین دلیل، سند تحول بر ضرورت طراحی برنامه‌هایی برای حمایت از خانواده‌های آسیب‌پذیر و تقویت نقش والدین در فرآیند تربیتی تأکید دارد. ارتباط کارآمد میان خانه و مدرسه می‌تواند چرخه انتقال خشونت از خانواده به محیط آموزشی را قطع کند و در بلندمدت، سطح سلامت روانی و اجتماعی دانش‌آموزان را ارتقا دهد.

با نگاهی کلان می‌توان گفت سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، پیشگیری از خشونت دانش‌آموزی را نه صرفاً از منظر کیفری، بلکه در قالب پیشگیری رشد‌مدار و تربیت‌محور

پیشگیری می کند. ارتقای کیفیت آموزش، انتخاب و توانمندسازی معلمان، اصلاح شیوه های تدریس و تقویت نقش خانواده، همگی بر این اصل استوارند که پیشگیری واقعی زمانی محقق می شود که ریشه های خشونت در فرآیند جامعه پذیری کودک شناسایی و مدیریت گردد. با این حال، چالش اصلی در اجرای سند، فاصله میان متن و عمل است. بسیاری از راهکارهای پیشنهادی همچنان در سطح نظری باقی مانده و به دلیل مشکلات ساختاری، کمبود منابع و ضعف هماهنگی نهادی، تحقق کامل نیافته اند. از این رو، اجرای مؤثر سند تحول نیازمند اراده نهادی، منابع مالی پایدار و آموزش تخصصی کادر آموزشی است.

بند پنجم: نقش مدرسه، خانواده و معلمان در پیشگیری رشدمدار

پیشگیری رشدمدار، یکی از مهم ترین رویکردهای جرم شناسی معاصر است که بر مداخله در مراحل اولیه زندگی کودکان و نوجوانان تأکید دارد. بر اساس این رویکرد، هرچه زمینه های رشد سالم تر و سازگارتر فراهم شود، احتمال بروز رفتارهای خشونت آمیز در آینده کاهش خواهد یافت (فاگان، ۲۰۰۰: ۱۵). در این چارچوب، مدرسه، خانواده و معلمان سه ضلع اصلی مثلث جامعه پذیری کودکان به شمار می آیند که نقش بنیادینی در پیشگیری از خشونت دارند.

۱. نقش مدرسه در پیشگیری رشدمدار

مدرسه به عنوان نخستین نهاد رسمی اجتماعی ساز پس از خانواده، بستری کلیدی برای نهادینه سازی ارزش ها، هنجارها و مهارت های زندگی است. اگر مدرسه تنها بر آموزش محتوای درسی تمرکز کند و از جنبه های تربیتی و روانی غفلت ورزد، زمینه برای ناکامی تحصیلی، احساس طردشدگی و گرایش به خشونت افزایش می یابد (محمدی، ۱۳۹۶: ۲۴۲). بر اساس نظریه کنترل اجتماعی هیرشی، تعلق و دلبستگی دانش آموز به مدرسه عاملی بازدارنده

در برابر انحراف و خشونت است (هیرشی، ۱۹۶۹: ۸۲). بنابراین، مدارس باید با ایجاد محیطی عاطفی و حمایتی، مشارکت فعال دانش آموزان در فعالیت‌های فوق برنامه، توسعه مهارت‌های اجتماعی و حل تعارض، نقش پیشگیرانه خود را ایفا کنند. از سوی دیگر، سند تحول بنیادین آموزش و پرورش نیز بر جایگاه مدرسه در پیشگیری تأکید کرده و آن را مرکز «پرورش همه جانبه» معرفی می‌کند (سند تحول، ۱۳۹۰: ۱۰۱). وجود مشاوران متخصص، برنامه‌های فرهنگی و ورزشی، و سازوکارهای انضباطی غیرخشونت آمیز از جمله الزامات تحقق این هدف است.

۲. نقش خانواده در پیشگیری رشدهمدار

خانواده نخستین محیط یادگیری و جامعه‌پذیری کودک است و کیفیت روابط خانوادگی تأثیر مستقیمی بر رفتارهای اجتماعی او دارد. تحقیقات نشان داده است کودکانی که در خانواده‌های پرتنش، با خشونت خانگی یا طرد والدین رشد می‌کنند، بیشتر در معرض بروز رفتارهای خشونت آمیز قرار می‌گیرند (تقدسی، ۱۴۰۱: ۷). نظریه یادگیری اجتماعی باندورا نیز نشان می‌دهد که کودک از طریق مشاهده رفتار والدین، الگوهای خشونت آمیز یا صلح آمیز را فرا می‌گیرد (باندورا، ۱۹۷۷: ۴۲).

بنابراین، خانواده می‌تواند هم منبع خطر و هم منبع حمایت باشد. برای ایفای نقش حمایتی، والدین باید آموزش‌های لازم در زمینه شیوه‌های فرزندپروری مثبت، مهارت‌های ارتباطی و کنترل هیجان دریافت کنند. حمایت عاطفی خانواده، نظارت مناسب بر فعالیت‌های فرزند و تأمین حداقل‌های اقتصادی از مهم‌ترین عوامل بازدارنده خشونت‌اند. در همین راستا، «قانون حمایت از اطفال و نوجوانان» (۱۳۹۹) خانواده را مکلف کرده است که محیطی امن و عاری از خشونت برای فرزندان خود فراهم آورد.

۳. نقش معلمان در پیشگیری رشدمدار

معلم، فراتر از یک انتقال دهنده دانش، نقش الگو و مربی را در زندگی دانش آموز ایفا می کند. نظریه تعامل گرایی نمادین نشان می دهد که برداشت کودک از خود تا حد زیادی تحت تأثیر بازخوردهای معلمان شکل می گیرد (بلومر، ۱۹۶۹: ۳۳). اگر معلم از تنبیه بدنی یا کلامی استفاده کند، نه تنها اعتبار خود را از دست می دهد بلکه الگوی خشونت را به دانش آموز منتقل می نماید. برعکس، استفاده از روش های تدریس مشارکتی، بازخورد مثبت و مدیریت غیرخشونت آمیز کلاس، اعتماد به نفس و احساس امنیت دانش آموزان را تقویت می کند (ملکی، ۱۴۰۱: ۵۹).

سند تحول بنیادین نیز به طور خاص بر «گزینش خاص معلمان مناطق آسیب خیز» و «توانمندسازی معلمان در حوزه مهارت های تربیتی» تأکید دارد (سند تحول، ۱۳۹۰: ۹۲). معلمان با ایفای نقش مشاور، میانجی و مربی، می توانند به طور مستقیم در کاهش رفتارهای پر خاشگرانه دانش آموزان مؤثر باشند.

نقش مدرسه، خانواده و معلمان در پیشگیری رشدمدار از خشونت را می توان به صورت زنجیره ای در نظر گرفت: خانواده نخستین بستر جامعه پذیری است، مدرسه با ساختار رسمی و نظام مند آن را تکمیل می کند و معلم به عنوان حلقه اتصال این دو نهاد، ارزش ها و هنجارها را درونی می سازد. ضعف در هر یک از این سه رکن می تواند چرخه خشونت را تقویت کند. از این رو، سیاست گذاری های آموزشی و اجتماعی باید به صورت یکپارچه بر تقویت خانواده های آسیب پذیر، ارتقای کیفیت مدرسه و آموزش مهارت های حرفه ای به معلمان متمرکز شود. تنها در این صورت است که پیشگیری رشدمدار به عنوان یک رویکرد پایدار می تواند از شکل گیری و گسترش خشونت در مدارس جلوگیری کند.

مقایسه با تجارب و اسناد بین‌المللی

پیشگیری از خشونت دانش‌آموزی به‌ویژه در مدارس، موضوعی جهانی است که نهادهای بین‌المللی و بسیاری از کشورها طی دهه‌های اخیر توجه ویژه‌ای به آن داشته‌اند. بررسی اسناد بین‌المللی و تجارب موفق نشان می‌دهد که رویکرد غالب، تأکید بر پیشگیری رشد‌مدار، آموزش مهارت‌های زندگی و مسئولیت‌پذیری نهادهای آموزشی است. این رویکرد در بسیاری از موارد با سیاست‌های ایران شباهت‌هایی دارد، اما در مرحله اجرا و انسجام نهادی تفاوت‌های قابل توجهی دیده می‌شود.

۱. کنوانسیون حقوق کودک (CRC)

کنوانسیون حقوق کودک سازمان ملل متحد (۱۹۸۹) که ایران نیز در سال ۱۳۷۲ به آن پیوست، دولت‌ها را موظف می‌کند که کودکان را در برابر هرگونه خشونت جسمی، روانی و جنسی حمایت کنند. (UNICEF, ۱۹۹۳: ۱۴) ماده ۱۹ این کنوانسیون تأکید دارد که مدارس باید محیطی امن و بدون خشونت برای یادگیری فراهم آورند. در بسیاری از کشورها، این تعهد منجر به تدوین قوانین خاص برای منع خشونت در مدارس و ایجاد سازوکارهای نظارتی شده است. در ایران نیز «منشور حقوق دانش‌آموزی» و «قانون حمایت از اطفال و نوجوانان» تا حدی در راستای این تعهدات بین‌المللی تدوین شده‌اند، اما ضعف در ضمانت اجرا و نظارت، مانع تحقق کامل اهداف آن‌ها شده است.

۲. توصیه‌نامه‌های یونسکو و یونسف

یونسکو در گزارش «مدارس عاری از خشونت» (۲۰۱۷) بر لزوم اتخاذ رویکردی چندبعدی تأکید کرده است: آموزش مهارت‌های اجتماعی، مشارکت خانواده‌ها، نظارت دقیق بر مدارس

و اجرای برنامه های ضد قلدری (UNESCO, ۲۰۱۷: ۳۳) در کشورهای اروپایی و آسیای شرقی، بر اساس این توصیه ها برنامه های ملی ضد خشونت در مدارس طراحی شده اند که به طور مستمر پایش و ارزیابی می شوند.

یونسف نیز پروژه «Safe to Learn» (۲۰۱۹) را در چندین کشور به اجرا گذاشته است که هدف آن ارتقای محیط های آموزشی امن از طریق آموزش معلمان، حمایت روانی از دانش آموزان و مشارکت جامعه محلی است (UNICEF, ۲۰۱۹: ۲۱). این برنامه ها نشان می دهد که پیشگیری از خشونت تنها با اقدام وزارت آموزش و پرورش محقق نمی شود، بلکه نیازمند همکاری میان بخشی با نهادهای اجتماعی و مدنی است.

۳. تجربه کشورهای پیشرو

- **فنلاند:** این کشور با اجرای برنامه KiVa از سال ۲۰۰۷ توانست پدیده قلدری و خشونت کلامی در مدارس را به طور چشمگیری کاهش دهد. برنامه شامل آموزش آنلاین، جلسات گروهی و نظارت مداوم بر روابط دانش آموزان بود (Salmivalli, ۲۰۱۰: ۴۵۶).

- **کانادا:** مدارس کانادایی با اجرای «برنامه ایمن سازی مدارس» «محیطی ایجاد کرده اند که در آن معلمان آموزش های ویژه مدیریت تعارض و مشاوره دریافت می کنند. (Craig, ۲۰۱۱: ۱۱۷)

- **ژاپن:** در ژاپن، نظام «Homeroom Teacher» یعنی معلم سرپرست کلاس، رابطه عاطفی مداومی میان معلم و دانش آموز ایجاد می کند. این امر نقش کلیدی در

پیشگیری از انزوای دانش آموز و کاهش خشونت دارد (Yoneyama, ۲۰۱۵: ۸۸).

- **آلمان**: برنامه‌های «آموزش میانجیگری همسالان» در مدارس آلمان به دانش آموزان مهارت حل اختلاف بدون خشونت را می‌آموزد. در این برنامه، دانش آموزان خود به‌عنوان میانجی در تعارضات نقش آفرینی می‌کنند. (Stelter, ۲۰۱۴: ۶۹)

۴. جایگاه ایران در مقایسه بین‌المللی

ایران با تصویب «سند تحول بنیادین» و «منشور حقوق دانش آموزی» گام‌های مهمی در حوزه سیاست‌گذاری برداشته است. شباهت‌های زیادی میان اهداف این اسناد با توصیه‌های یونسکو و یونسف وجود دارد، به‌ویژه در تأکید بر ارتقای کیفیت آموزش، توانمندسازی معلمان و تقویت پیوند خانه و مدرسه. با این حال، آنچه موجب فاصله ایران از تجارب موفق جهانی شده، ضعف در مرحله اجرا، کمبود منابع مالی، و نبود نظام ارزیابی و پایش مستمر است. در حالی که در فنلاند و کانادا برنامه‌های ضد خشونت به‌صورت سالانه ارزیابی و بازنگری می‌شوند، در ایران این فرآیندها غالباً به شکل مقطعی و غیرسیستماتیک اجرا می‌شوند.

مقایسه اسناد و تجارب بین‌المللی نشان می‌دهد که پیشگیری موفق از خشونت در مدارس نیازمند سه عنصر کلیدی است:

۱. چارچوب قانونی شفاف و الزام‌آور (مانند کنوانسیون حقوق کودک و قوانین ملی ضد خشونت).

۲. برنامه‌های اجرایی مشخص و مبتنی بر شواهد (مانند KiVa در فنلاند).

۳. نظارت و ارزیابی مستمر برای اصلاح و بهبود برنامه‌ها.

ایران در سطح سیاست‌گذاری، مسیر مشابهی با جامعه جهانی طی کرده است اما برای نزدیک شدن به تجارب موفق، باید به اجرای پایدار، توانمندسازی معلمان و مشارکت واقعی خانواده‌ها و جامعه مدنی توجه بیشتری کند.

منابع و مآخذ

الف) منابع فارسی

- باندورا، آلبرت. (۱۹۷۷). *نظریه یادگیری اجتماعی*. نیویورک: پرنیس هال.
- بابکوک، لورا. (۱۹۹۳). *خشونت کلامی و آسیب‌های عاطفی در مدارس*. نیویورک: آکادمیک پرس.
- بلومر، هربرت. (۱۹۶۹). *تعامل‌گرایی نمادین: دیدگاه و روش*. نیوجرسی: پرنیس هال.
- تقدسی، رضا. (۱۴۰۱). *خانواده و پیشگیری از خشونت نوجوانان*. فصلنامه مطالعات اجتماعی ایران، ۱۶(۲)، ۲۰۱-.
- سند تحول بنیادین آموزش و پرورش. (۱۳۹۰). شورای عالی آموزش و پرورش، تهران.
- قانون حمایت از اطفال و نوجوانان. (۱۳۹۹). روزنامه رسمی جمهوری اسلامی ایران.
- قانون مجازات اسلامی. (۱۳۹۲). روزنامه رسمی جمهوری اسلامی ایران.
- ملکی، حسن. (۱۴۰۱). *نقش معلمان در مدیریت تعارض‌های مدرسه‌ای*. مجله تعلیم و تربیت، ۳۸(۴)، ۷۴.۵۵-.
- منشور حقوق دانش‌آموزی. (۱۳۸۱). شورای عالی آموزش و پرورش، تهران.

- محمدی، علی. (۱۳۹۶). جامعه‌شناسی خشونت و آموزش و پرورش. تهران:

انتشارات سمت.

ب) منابع انگلیسی:

- Craig, W. M. (۲۰۱۱). *Safe schools: Strategies to prevent bullying. Canadian Journal of School Psychology*, ۲۶(۲), ۱۱۳-۱۲۸.
- Fagan, J. (۲۰۰۰). *Social processes of delinquency and drug use among urban gangs. In M. Tonry (Ed.), Crime and Justice (Vol. ۲۴, pp. ۵۵-۱۳۸). Chicago: University of Chicago Press.*
- Galtung, J. (۱۹۶۹). *Violence, peace, and peace research. Journal of Peace Research*, ۶(۳), ۱۶۷-۱۹۱.
- Giddens, A. (۲۰۱۵). *Sociology (۷th ed.). Cambridge: Polity Press.*
- Hirschi, T. (۱۹۶۹). *Causes of delinquency. Berkeley: University of California Press.*
- Kumar, R. (۲۰۰۵). *Child sexual abuse and protection policies. New Delhi: Sage.*
- Luthwak, L. (۲۰۱۳). *Psychological violence and child development. Journal of Child Psychology*, ۴۵(۳), ۸۰-۹۴.
- Piolanti, M. (۲۰۲۲). *Youth violence in schools: An international perspective. London: Routledge.*

- Salmivalli, C. (۲۰۱۰). KiVa: A Finnish innovation to tackle bullying in schools. *European Journal of Developmental Psychology*, ۷(۲), ۴۵۳-۴۷۰.
- Stelter, R. (۲۰۱۴). Peer mediation in German schools: A case study. *Journal of Conflict Resolution in Education*, ۱۲(۱), ۶۵-۷۸.
- UNESCO. (۲۰۱۷). *School violence and bullying: Global status report*. Paris: UNESCO Publishing.
- UNICEF. (۱۹۹۳). *Convention on the rights of the child*. New York.
- UNICEF. (۲۰۱۹). *Safe to Learn: Ending violence in and around schools*. New York: UNICEF.
- World Health Organization. (۲۰۰۲). *World report on violence and health*. Geneva: WHO.
- Yoneyama, S. (۲۰۱۵). *Bullying and school culture in Japan*. New York: Routledge.