وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة العربي التبسي - تبسة

جامعة العربي التبسي – تبسة
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم: العلوم الاجتماعية

LARBI TEBESSI – TEBESSA UNIVERSITY
UNIVERSITE LARBI TEBESSI – TEBESSA-

الميدان: علوم إنسانية واجتماعية
الشعبة: علوم اجتماعية
التخصص: علم اجتماع الانحراف والجريمة

العنوان:

العنف المدرسي الموجه ضد الأستاذ في الطور الثانوي

دراسة ميدانية بثانوية محفوظ سعد *بئر العاتر*

مذكرة مقدمة لنيل شهادة ماستر " ل.م.د "

دفعـــة: 2020

إعداد الطالب (ة):
1- روابحية فهيم
2- قمداني أحلام

إشراف الأستاذ(ة):
عبادلية أحمد

جامعة العربي التبسي - تبسة
Université Larbi Tebessi - Tebessa

لجنـــة المناقشـــة:

الاسم واللقـــب	الرتبـــة العلميـــة	الصفـــة
أ. شتوح فاطمة	أستاذ محاضر –أ–	رئيســا
أ. عبادلية أحمد	أستاذ محاضر –ب–	مشرفـا ومقررا
أ. شارف عماد	أستاذ محاضر–ب–	عضوا ممتحنــا

السنة الجامعية: 2020/2019

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وعرفان

أشكر الله شكر الشاكرين وأحمده حمد الحامدين وألصي وأسلم علة من بعثهُ مربيا ومعلما للعالمين.

أشكر الأستاذ عبادلية أحمد الذي أشرف على هذه الرسالة والذي لن يبخل علي بالنصائح والإرشادات وأيضا خالي الدكتور رابح روابحية الذي ساندني منذ بداية الرسالة، كما أشكر قسم علم الاجتماع إدارة وأساتذة وموظفين.

إلى أبي العزيز وإلى أمي الحنون أطال الله في عمرها.

إلى إخوتي عمارة، مغني، صلاح، عصام، ربح، مصباح، زوليخة.

إلى أبنائهم راشد، لينة، رانية، رأية، إسحاق، نزيم، عزيز، رزان، علي

إلى كل أصدقائي

أهدي ثمرة هذا الجهد المتواضع

فهرس المحتويات

العنوان	الصفحة
شكر وتقدير	
فهرس المحتويات	
فهرس الجداول	
فهرس الأشكال	
الفصل التمهيدي	
1- إشكالية البحث.....	02
2- الإشكالية.....	03
3- الفرضيات.....	03
4- سؤال البحث.....	03
5- أهمية البحث.....	04
6- أسباب اختيار الموضوع.....	04
1-6 الأسباب الموضوعية.....	04
2-6 الأسباب الذاتية.....	05
7- أهداف الدراسة.....	05
8- المدرسة.....	05
9- تعاريف حول العنف.....	06
1-9 العنف من الناحية السوسيولوجية.....	06
10- المراهقة.....	07
1-10 تعريف المراهقة لغة.....	07
11- مفهوم المدرسة لغة.....	08
1-11 قاموس البراق 2015-2020.....	08
12- الانحراف.....	08
1-13 تعريف الانحراف لغة.....	08

13- الدراسات السابقة.....	09
13-1 الدراسات الجزائرية.....	09
13-2 الدراسات الأجنبية.....	12
13-3 الدراسات الجزائرية.....	13
الفصل الثاني: العنف والنظريات المفسرة له	
1- العنف المدرسي.....	16
1-2 تعريف العنف المدرسي.....	16
1-3 تعريفات العنف المدرسي.....	17
1-4 تعريف العنف المدرسي.....	18
1-5 العنف الجسدي.....	18
1-6 العنف الرمزي.....	19
1-7 العنف اللفظي (الشفوي).....	20
2- أسباب العنف المدرسي.....	21
2-1 أسباب عائلية.....	21
2-2 أسباب مجتمعية.....	21
2-3 أسباب نفسية.....	22
3- أشكال العنف المدرسي.....	23
3-1 العقاب البدني.....	23
3-2 التعرض لتسلط الزملاء.....	23
3-3 العنف الجنسي المعتمد على جنس الطالب.....	23
3-4 العنف الخارجي.....	23
4- إجراءات القضاء على العنف المدرسي.....	24
5- نظرية العنف الرمزي بيير بورديو Pierre Bourdieu.....	25
6- النظرية البنيوية الوظيفية.....	30
7- المدرسة الوظيفية.....	30
8- المدرسة البنيوية.....	31

9-	النظريات النفسية.....	31
10-	عوامل العنف المدرسي.....	34
1-10	عوامل نفسية.....	34
11-	علاقة البيئة السرية للمراهق بالعنف.....	36
	الفصل الثالث: المدرسة ودورها في التنشئة الاجتماعية	
1-	تعريف المدرسة لغة واصطلاحا.....	40
1-1	المدرسة لغة.....	40
2-1	المدرسة اصطلاحا.....	40
2	تعريف المدرسة ومميزاتها.....	40
3	نشأة المدرسة.....	44
4	أهمية المدرسة.....	45
5	أهداف المدرسة.....	47
6	خصائص المدرسة.....	49
7	وظائف المدرسة.....	51
8	وظائف المدرسة الحديثة.....	52
9	التنشئة الاجتماعية.....	53
10	المدرسة والأسرة.....	54
11	الوظيفة السياسية للمدرسة.....	56
12	الوظيفة الاقتصادية.....	57
13	الوظيفة الثقافية للمدرسة.....	58
14	الوظيفة التربوية.....	58
15	المدرسة ودورها في العملية التعليمية.....	59
	الفصل الرابع	
1-	العينة والمعاينة.....	64
2-	الوسائل والتقنيات المستخدمة لجمع البيانات.....	65
3-	مجالات الدراسة.....	65

4- جداول البيانات العامة.....	66
5- جداول بيانات الفرضية الثانية.....	87
6- نتائج الدراسة.....	92
1-6 نتائج الفرضية الأولى.....	92
2-6 نتائج الفرضية الثانية.....	93
7- الاستنتاج العام.....	93
8- توصيات خاصة بالأستاذ.....	94
9- توصيات خاصة بالتلميذ.....	94
خاتمة	96
قائمة المصادر والمراجع	99

فہرس

الجزء اول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
	جداول البيانات العامة	
01	يبين توزيع العينة حسب الجنس	66
02	يوضح توزيع السن لعينة البحث	67
03	يوضح الحالة العائلية للأساتذة	68
04	يوضح الأقدمية في التعليم	69
05	يوضح تثبيت الأستاذ في منصبه	70
06	يوضح نوع الشهادة المحصل عليها في التعليم الثانوي	71
07	يبين الأصل الجغرافي لفئة الأساتذة	72
08	يوضح علاقة الأستاذ بالتلميذ	73
09	يوضح الجو السائد داخل القسم أثناء إلقاء الدرس	74
10	يوضح طريقة إلقاء الدرس من قبل الأستاذ	75
11	إذا ما كان لدى فئة المبحوثين تلاميذ عنيفين	76
12	طريقة تعامل الأستاذ مع التلاميذ العنيفين	77
13	يبين قدوم الأستاذ على طرد التلميذ	78
14	يبين السبب الذي يدفع بالأستاذ لطرد التلميذ	79
15	يبين عدد مرات الطرد المستعملة من طرف الأستاذ خلال الشهر الواحد	80
16	يوضح تعرض الأستاذ للعنف بسبب طرد تلميذ	81
17	يوضح نوع العنف الذي يتلقاه الأستاذ بعد قيامه بطرد التلميذ	82
18	يوضح تثبيت الأستاذ في منصبه وكيفية التصرف مع التلميذ الذي عنفه بعد الطرد.	83

19	يمثل الصل الجغرافي للأستاذ ونوع العنف الواقع عليه	84
20	يبين جنس الأستاذ والحالة التي يتم فيها إلقاء الدرس	85
21	يوضح الأقدمية في التعليم ومعاملة الأستاذ للتلميذ العنيف	86
	جداول بيانات الفرضية الثانية	
01	الأسرة مسؤولة عن تزايد العنف لدى التلاميذ	87
02	طلاق الوالدين وعلاقته بالعنف لدى التلميذ	88
03	يبين حدوث مشاكل بين الأستاذ واسر بعض التلاميذ	89
04	هل تعتقد أن العنف المدرسي هو امتداد للمشاكل الاجتماعية خارج المؤسسة	90
05	أهم المشاكل الاجتماعية التي تتسبب في حدوث العنف المدرسي	91

فهرس الأسئلة

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
	أشكال البيانات العامة	
01	توزيع العينة حسب الجنس	66
02	توزيع السن لعينة البحث	67
03	الحالة العائلية للأساتذة	68
04	الأقدمية في التعليم	69
05	تثبيت الأستاذ في منصبه	70
06	نوع الشهادة المحصل عليها في التعليم الثانوي	71
07	الأصل الجغرافي لفئة الأساتذة	72
08	علاقة الأستاذ بالتلميذ	73
09	الجو السائد داخل القسم أثناء إلقاء الدرس	74
10	طريقة إلقاء الدرس من قبل الأستاذ	75
11	إذا ما كان لدى فئة المبحوثين تلاميذ عنيفين	76
12	طريقة تعامل الأستاذ مع التلاميذ العنيفين	77
13	قدوم الأستاذ على طرد التلميذ	78
14	السبب الذي يدفع بالأستاذ لطرد التلميذ	79
15	عدد مرات الطرد المستعملة من طرف الأستاذ خلال الشهر الواحد	80
16	تعرض الأستاذ للعنف بسبب طرد تلميذ	81
17	نوع العنف الذي يتلقاه الأستاذ بعد قيامه بطرد التلميذ	82
18	تثبيت الأستاذ في منصبه وكيفية التصرف مع التلميذ الذي عنفه بعد الطرد.	83

19	الصل الجغرافي للأستاذ ونوع العنف الواقع عليه	84
20	جنس الأستاذ والحالة التي يتم فيها إلقاء الدرس	85
21	الأقدمية في التعليم ومعاملة الأستاذ للتلميذ العنيف	86
	أشكال بيانات الفرضية الثانية	
01	الأسرة مسؤولة عن تزايد العنف لدى التلاميذ	87
02	طلاق الوالدين وعلاقته بالعنف لدى التلميذ	88
03	حدوث مشاكل بين الأستاذ واسر بعض التلاميذ	89
04	هل تعتقد أن العنف المدرسي هو امتداد للمشاكل الاجتماعية خارج المؤسسة	90
05	أهم المشاكل الاجتماعية التي تتسبب في حدوث العنف المدرسي	91

مقدمة أفشار

أصبحت المدرسة تشهد مظاهر اجتماعية مقلقة لحد ما ومن بين تلك المظاهر (ظاهرة العنف) ما بين الأفراد المكونين لعملية التعليم ولا تختص مدرسة دون أخرى ولا بلد دون أخر فحيثما هناك تعليم هناك شيء اسمه العنف. لأن العنف المدرسي ليس وليد الساعة بل هو موجود طالما فيه تفاعل بين بني البشر، معنى ذلك انه نتاج بين اختلاف الرؤى كما هو نتاج بين اختلاف المفاهيم والمصطلحات فهل كل نقاش بين التلميذ والأستاذ يعد عنفا؟ لذلك هناك من يتساءل هل فعلا هناك ظاهرة اجتماعية) العنف المدرسي) تستدعي الوقوف عليها ودراستها على أساس أنها موجودة ومنتشرة بالشكل الذي يستدعي القلق؟ أم هي حالات شاذة تظهر من حين لأخر تستوجبها طبيعة العملية التعليمية؟ من أجل ذلك قمنا بتناول هذا الموضوع الذي كانت المدرسة الجزائرية محط الدراسة الميدانية له والتي تناولنا من اجل إيضاحها ثلاثة فصول نظرية ، تناولنا في الفصل الأول: تحديد عنوان البحث الذي كان (العنف المدرسي الممارس على الأستاذ في الطور الثانوي) وأسباب اختيار الموضوع الذاتية والموضوعية والأهداف المتوخاة من الدراسة دون أن ننسى الأهمية من إنجاز البحث ثم كإشكالية التي ضمنتها كانطلاقة للموضوع أهم المؤسسات التنشيئية والتي تعد المدرسة أحد أهم و أبرز تلك المؤسسات ثم تدرجنا للعنف كظاهرة بدأت تلاحظ في وسط المدرسة بصفة عامة عبر مختلف البلدان مع إعطاء الإحصائيات إلى أن وصلت إلى المدرسة الجزائرية، وكان انشغالنا هو ما مدى مشاركة الأستاذ في حدوث العنف ضده من طرف التلميذ تحت التساؤل العام التي: ماهي العوامل التي تتدفع ببعض التلاميذ إلى القيام بسلوكات عنيفة ضد الأستاذة؟ وبفرضية موجبة وموجهة: يوجد علاقة بين معاملة الأستاذ للتلميذ وحدوث العنف ضده داخل القسم. أما الفرضيات الفرعية فكانت :

- هناك علاقة بين طرد التلميذ من قبل الأستاذ وحدوث العنف ضده .
- هناك علاقة بين العوامل الاجتماعية للتلميذ والعنف الممارس على الأستاذ.

كما تناول الفصل كلا من تحديد المفاهيم (المراهقة، العنف، الانتحار، المدرسة) لغة واصطلاحا والمقاربة السسيولوجية، أما الفصل الثاني فخصص للمدرسة ودورها في التنشئة الاجتماعية، وقسم إلى4مباحث، يحتوي المبحث الأول: تعريف المدرسة لغة واصطلاح وفي المبحث الثاني المدرسة ومميزاتها، المبحث الثالث. وظائف المدرسة الحديثة، أما المبحث الرابع

يحتوي المدرسة ودورها في العملية التعليمية، الفصل الثالث: جاء بعنوان: العنف المدرسي والنظريات المفسرة له. ويحتوي تعريف العنف المدرسي لغة واصطلاحا، وأسباب وأنواع العنف المدرسي، ثم أشكال العنف المدرسي وعوامله وإجراءات القضاء عليه، ثم علاقة البيئة الأسرية للمراهق بالعنف، وفي الأخير النظريات المفسرة له

أما الفصل الرابع: فخصصناه للدراسة الميدانية وتحليل نتائج الدراسة. ثم ختمنا هذا الموضوع بخاتمة.

الفصل التمهيدي

1- إشكالية البحث

شهدت المجتمعات الإنسانية عبر مختلف الأزمنة عدة مؤسسات تنشئة، ولعل المدرسة أهمها بعد البيت، والتي أوكل إليها المجتمع أهمية عظيمة تتمثل في التربية والتنشئة والتعليم، هذه المحاور الثلاث يتلقاها الطفل بعد خروجه من البيت وانفصاله عن والديه يحتضنه بديلا لهما وهو المعلم الذي خصصه المجتمع هو الآخر يتولى دور جد أساسي والمتمثل في إيجاد الفرد السوي، غير أنه في منتصف القرن العرشين أصبحنا نرى عبر وسائل الإعلام المختلفة كيف أصبح التلميذ يعنف أستاذه حتى درجة القتل، ومع انتشار هذه الظاهرة في العديد من المؤسسات التعليمية والتي مست كل الأطوار التعليمية وفي مختلف المناطق أصبحت تقلق المجتمعات المتقدمة والنامية على حد سواء، إذ أصبح التلاميذ بمختلف أعمارهم يتبنون العنف كوسيلة للتفاعل والتواصل فيما بينهم دون أدنى تراجع أو خوف من العقوبات التي بإمكان النظام المدرسي أن يسلطها عليهم عندما يقومون بخرق القوانين والمعايير السلوكية المتعارف عليها بالبيئة المدرسية.

ولقد أظهرت دراسة أجريت عام 1999 في أمريكا أن 77% من عينة أمريكية يسعرون بالقلق حول أمن مدارسهم، وتشير بعض الإحصاءات أن هناك أفراد تتراوح أعمارهم ما بين 12-18 سنة تعرضوا إلى 1.2 مليون حالة عنف في المدرسة خلال سنة 1998.[1]

وكما أن الجزائر تعرضت لعدة تغيرات سواء على المستوى السياسي أو الاقتصادي أو الاجتماعي أو الثقافي، أضحى العنف يشاهد على أكثر من صعيد ولعل قطاع التربية والتعليم أحد هذه القطاعات، فأصبحت العلاقة بين المتعلم والمعلم علاقة إثبات للوجود واتهامات متبادلة بين الطرفين متمثلة فيما يسمى بالعنف المدرسي.

ولهذا نجد أن العنف المدرسي الممارس في المدرسة الجزائرية يتخذ أشكالا ومظاهر متعددة فبعض التلاميذ يتخذون من اللامبالاة تجاه ما يحدث في الصف المدرسي وسيلة لإثارة غضب الأساتذة فلا يتفاعلون مع النشاط الدراسي وإنما يلتزمون الصمت كموقف يعبرون به عن رفضهم

[1]- عبد الرحمن العيسوي، **سيكولوجية العنف المدرسي والمشاكل السلوكية**، ط1، دار النهضة العربية، لبنان، 2007، ص 32.

لما يجري أثناء الحصة الدراسية، كما يتخذ بعضهم الآخر مظهر التخريب لأثاث حجرات القسم أو تحطيم سيارات الأساتذة وإلحاق الضرر بهم، ولقد أصبحت ظاهرة العنف في مدارسنا تقترب من درجة الخطورة إذ أصبحت تمثل عائق أمام تطور المدرسة وأداء رسالتها.

لقد وجد قينام في دراسته أن 06% من التلاميذ الذين تعرضوا لحالات عنف لديهم كراهية شديدة للحياة المدرسية، كما أن نسبة 20% من التلاميذ غير سعداء، حيث عبروا عن ذلك بقولهم إنهم على استعداد للهروب من المدرسة.{1}

وقد أثبتت دراسات في البرازيل عام 2002 أن من 03% إلى 09% يعتبرون أن التغيب عن المدرسة بسبب العنف.{2}

لقد شغلت ظاهرة العنف المدرسي تفكير العام والخاص لكونها دخيلة على مجتمعنا والتي تمشى البنى والقاعدة التحتية للمجتمع ألا وهي القيم وبالتالي تعدد استقرار وأمن المجتمع ومن ثم تعصف به إلى ما تحمد عقباه.

2- الإشكالية:

مما سبق تبين لنا أن ظاهرة العنف المدرسي أصبحت واقعا معاشا لا يمكن تجاهله أو التعايش معه، خاصة وأنه أصبح بطال جميع الأطوار التعليمية الثلاث خاصة الطور الثانوي.، وهذا راجع لخصوصية المرحلة التي يعيشها المراهق، وهذا ما جعلنا نطرح التساؤل العام التالي:

ماهي العوامل التي تدفع التلاميذ إلى القيام بسلوكات عنيفة ضد الأساتذة؟

3- الفرضيات:

توجد علاقة بين طرد التلميذ من طرف الأستاذ وحدوث السلوك العنيف داخل القسم.

4- سؤال البحث:

- ماهي العوامل التي تدفع بعض التلاميذ إلى القيام بسلوكات عنيفة ضد الأساتذة؟

{1}– مصطفى منصور، **التأخر الدراسي وعلاجه**، ط2، دار الغريب للنشر والتوزيع، وهران، الجزائر، 2005، ص 52.

{2}– عبد الحميد الشيخ محمود، **الإرشاد المدرسي**، منشورات جامعة دمشق، سوريا، 1994، ص 176.

- للعوامل الاجتماعية دور في حدوث العنف ضد الأساتذة.

5- أهمية البحث:

تمكن أهمية هذه الدراسة في تزايد الاهتمام في الفترة الأخيرة بدراسة العنف المدرسي لما له من تأثيرات سلبية على النمو النفسي والتربوي والاجتماعي للتلاميذ في المدارس.

ويكفي للتدليل على ذلك ظهور العديد من المقالات العلمية وعقد عدة مؤتمرات تهدف إلى تشخيص هذه الظاهرة بأبعادها المختلفة وكيفية التقليل من خطورتها، أصبحت ظاهرة العنف المدرسي من الموضوعات الأكثر أهمية سواء على الصعيد المحلي أو حتى الدولي ومحط اهتمام الكثير من الآباء بسبب خوفهم على سلامة أبنائهم، كما أصبحت هذه الظاهرة محور اهتمام القائمين على العملية التربوية وعلماء الاجتماع وعلماء النفس.

تنبثق أهمية هذه الدراسة من أهمية الموضوع نفسه، وهو التعرف على أهم مظاهر العنف في الوسط المدرسي لمرحلة التعليم الثانوي من وجهة نظر الأساتذة المعنفين، كما تتناول هذه الدراسة أسباب لجوء التلميذ إلى استعمال العنف تجاه أساتذتهم.

كما تكمن أهمية البحث من أهمية الدور الملقى على عاتق المعلم في أن يكون قدوة حسنة لمن يعلم، وإيجاد سبيل متزن نفسيا وتربويا واجتماعيا وخلقيا وعلميا.

كما أن هذه الدراسة قد تفتح مجالا للبحث من أسباب العنف المدرسي وتداعياته في مرحلة تعليمية أخرى، وقد تساعد القائمين والمختصين بالتربية إلى التقرب إلى أبعاد هذه الظاهرة أكثر وإيجاد حلول واتخاذ إجراءات لمواجهتها.

6- أسباب اختيار الموضوع:

لا يتم اختيار شيء إلا هناك دوافع، فإما دافع موضوعي يتعلق بالشيء المختار في ذاته، ودافع ذاتي يتعلق بالشخص انطلاقا من هذا كان الدافع لاختيار الموضوع قيد الدراسة ما يلي:

6-1 الأسباب الموضوعية:

- الاهتمام بالموضوع.

- الانشغال بهذه الظاهرة الغريبة على المجتمع الجزائري.
- العنف المدرسي مشكلة تربوية ومدى تأثير هذه الظاهرة السلبي على نتائج الإصلاحات التربوية الحالية على مستوى المنظومة التربوية.
- الوقوف على أهم مسببات العنف المدرسي.
- ضع الجهات المعنية أمام الصورة الصحيحة لظاهرة العنف حتى تتمكن المؤسسات التربوية من ضبطها وإيجاد سياسة تربوية تتماشى ومتطلبات المجتمع.

6-2 الأسباب الذاتية:

- كون الباحث يدرس في تخصص علم الجريمة والانحراف من واجبه أن يساهم في تطوير هذا التخصص.
- المدرسة ثاني مؤسسة اجتماعية لتنشئة الفرد فلابد من تسخير كل الجهود لحمايتها من كل ما يعطل وظائفها وتمنع سيرها وذلك بإكثار مثل هذه البحوث.

7- أهداف الدراسة:

التعرف على أبرز مظاهر العنف التي يتعرض لها أستاذ مرحلة التعليم الثانوي من قبل التلاميذ أو حتى الإداريين.

8- المدرسة:

هي تلك المؤسسة الاجتماعية التي أنشأها المجتمع عن قصد لتتولى تربية الأجيال الجديدة، وهي تلك المؤسسة القيمة على الحضارة الإنسانية، كما أنها الأداء التي تعمل مع الأسرة على تربية الطفل وتكيفه مع الحياة في المجتمع الذي يعيش فيه، ومن هنا نتبع الأهمية البالغة للمدرسة كمؤسسة تربوية وأثرها الكبير في المجتمع والإنسانية عامة على حد قول "بسمارك"، "إن الذي يدير لمدرسة يدير مستقبل البلاد".[1]

[1]- إبراهيم ناصر، **أسس التربية**، ط5، دار عمار، عمان، 2000، ص 171.

كما يقول "ديوي" "بإمكان المدرسة أن تغير نظام المجتمع إلى حد معين، وهو عمل تعجز عنه سائر المؤسسات الاجتماعية".[1]

ذلك لأن المدرسة تنظمها اعتبارات سياسية واجتماعية واقتصادية لتحديد مسؤوليات محددة، وهذه المؤسسة لها مجموعة من القواعد والترتيبات والإجراءات الخاصة بها.

والمدرسة تعد نتاجا هاما مثمرا لتفكير علمي، وإذا كانت المدرسة قد أنشأت لحاجة اجتماعية فإن المناهج الدراسة وأساليب التوجيه فيها ووظيفتها ينبغي أن تكون أكثر ارتباطا بعمليات الحياة وحاجات المجتمع.

9- تعاريف حول العنف:

- تعريف الموسوعة القاموسية لعلم النفس (1980):

استعمال مفرط للقوة من خلال نفي القانون وحق الفرد.

- تعريف قاموس le robert (1993):

العنف هو القوة الحادة المستعملة بغرض الإخضاع، هو فعل حاد قاس، يندرج العنف أيضا في حدة الشعور ويستخدم عند التحدث عن لغة تحمل قيمة طبع حاد.[2]

9-1 العنف من الناحية السوسيولوجية:

يؤكد الأخصائيين في علم الاجتماع أن المعنى الأساسي لمفهوم العنف هو عدم الاعتراف بالآخر ومنشأة رغبات الفرد المشدة والذي يسعى إلى تجديدها باستمرار وإلى منافسة الآخرين على الدوام، وبغرض الهيمنة لا يتوانى الفرد في إيذاء الآخر، وهذا ما يمثل البعد الخطير في الموضوع.

---

[1]- إبراهيم ناصر، المرجع السابق، ص 170.

[2]- **ظاهرة العنف أسبابها وطرق التعامل معها**، تحت إشراف د. بوثلجة غياث، مخبر البحث في علم النفس وعلوم الشريعة، جامعة وهران، 2008، ص 15.

في القانون المدني: هو كل ما يراد به المساس بإرادة الشخص لإجباره على إمضاء عقد ما ينجم عنه الخوف على نفسه أو على من يرتبط بهم أو على أملاكه. [1]

10- المراهقة:

هي العمر الفاصل بين الطفولة والرشد[2]، وذلك في الفترة العمرية الممتدة من سن 15 سنة إلى 25 سنة، وقد تختلف في بدايتها ونهايتها من شخص لآخر ومن مجتمع لآخر وعلى حسب الجنس فالأنثى تبلغ قبل الذكر وتنضج قبله، البيئة والظروف المحيطة بالشخص فقد تبدأ مرحلة المراهقة من سن 13 سنة وقد تنتهي في سن 19 سنة، ولربما تبدأ أساسا من سن 15 سنة وتنتهي في سن 25 سنة تقريبا كحد أقصى، لكن هناك مجتمعات تؤمن بأن الأشخاص في سن العشرات والعشرينات هم مراهقون باختلاف بداية المرحلة ونهايتها، لأن البعض لا يؤمن بمصطلح المراهقة فيعد مرحلة الشباب بجميع أنواعهم مراهقين ما لم يبلغوا سن الرشد هو الأربعين كما ذكر أيضا في القرآن، ولكن قسم العلماء سن المراهقة المتأخرة[3] وهي فترة منقلبة وصعبة تمر على الإنسان وتكون بمثابة الاختبار الأول له في حياته الممتدة، حيث أن مستقبل الإنسان وحضارة الأمم تتأثر كثيرا بمراهقة أفرادها.

10-1تعريف المراهقة لغة:

المراهقة في اللغة العربية هي من كلمة راهق وتعني الاقتراب من شيء ما، أما في علم النفس فهي تشير إلى اقتراب الفرد من النضوج الجسماني والعقلي والاجتماعي والنفسي، وتجدر الإشارة هنا إلى أن مرحلة المراهقة ال تعد مرجلة نضوج تام ولكنها مجرد مرحلة تؤدي إلى تبعاتها وأحداثها للنضوج.

---

[1]- **ظاهرة العنف أسبابها وطرق التعامل معها**، تحت إشراف د. بوثلجة غياث، مخبر البحث في علم النفس وعلوم الشريعة، جامعة وهران، 2008، ص 17.

[2]- ميشيل مان، **موسوعة العلوم الاجتماعية**

[3]- المراهقة، **خصائص المرحلة ومشكلاتها**، نسخة محفوظة، 15 فبراير 2018.

11- مفهوم المدرسة لغة:

المدرسة مصدر ومشتقه من الفعل الثلاثي درس، ودرس الشيء يعني جزأه، ودرس الكتاب يعني كرر قراءته ليحفظه ويفهمه، ودرس الدرس يعني جزأ الدرس ليسهل تعلمه على أجزاء، ويقال درس القمح أي طحنه، ويقال فلان من مدرسة فلان يعني أنه على رأيه ومذهبه.

11-1 قاموس البراق 2015-2020:

من بين الدراسات التي وجدتها التي تتقاطع مع موضوع البحث هي دراسة سوزوكو الذي كانت دراسته تهدف إلى التعرف على السمات الاجتماعية والنفسية لمركبي العنف ضد الآخرين من طلاب المدارس الثانوية، حيث تكمن أهمية الدراسة في تحليل السمات الاجتماعية والنفسية والتي أثبتت النتائج أن المحيط الأسري الذي نشأ فيه التلميذ دور في دفعه إلى ارتكاب العنف.

12- الانحراف:

قبل التطرق لمفهوم الانحراف فإن مفهوما آخر يسبق مرحلة العنف ألا وهو الانحراف la déviance والذي يعتبر مفهوما عاما يعتبر الفرد منحرفا في مجتمع ما إذا خرق قوانين ومعايير ذلك المجتمع، وبالتالي فإن هذا المفهوم يختلف من مجتمع لآخر الخطر في كل مجتمع وهو أن الشباب إذا لم يذعنوا فإنهم يعتبرون منحرفين، كل هذا مرتبط بنوع القلق مقارنة بالذي لديه سلوكا مختلفا عن السلوك العادي الخاضع للقوانين والنظم الاجتماعية والتي يسلكها معظم الناس.

نسجل تقاربا كبيرا ما بين الانحراف والتهميش marginalité والجنوح délinquance فالانحراف هو مجموع الجرائم والجنح الخاضعة لعقاب أو جزاء تصحيحي أو إجرامي حيث نمر من نظرة تهميش إلى سلوك انحرافي.

13-1تعريف الانحراف لغة:

انحراف [ح ر ف] مصدره انْحَرَفَ

انحراف عن الطريق المستقيم، الخروج عن جادة الصواب، الابتعاد عنها، والانحراف مصطلح في علم النفس الاجتماعي يعني الخروج عما هو مألوف ومتعارف عليه من عادات وسلوك.

13- الدراسات السابقة:

13-1الدراسات الجزائرية:

خالد عبد السلام، نشر في سطيف نت يوم 08-02-2010، دراسة ميدانية لواقع العنف المدرسي لولاية سطيف.

في دراسة ميدانية لواقع العنف المدرسي بولاية سطيف خلال السنة الدراسية 2002-2003 من خلال تحليل محتوى محاضر لجان التأديب ومحتوى تقارير أولياء التلاميذ ومديري المؤسسات التربوية تبين أن ظاهرة العنف المدرسي في تنامي مستمر وبشكل مخيف، حيث تزايد عدد حالات العنف من سنة لأخرى وتنوعت أشكاله كما ازدادت حدته وخطورته حتى أصبح تخيل لأي مهتم ومتتبع للشأن التربوي أن المؤسسات التربوية قد أفرغت نوعا ما من رسالتها وتحولت من فضاء لغرس القيم والمبادئ لدى النشء إلى فضاء للمبارزة والصراعات اليومية، ورفع الدعوى القضائية على مستوى المحاكم ، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

أن عدد الحالات المسجلة رسميا على مستوى مديرية التربية هي 145 في كل من التعليمين الإكمالي (المتوسط حاليا) والثانوي أي بنسبة 0.17%، وينتشر العنف في التعليم الإكمالي أكثر منه في التعليم الثانوي، حيث سجلت 83 حالة بنسبة 54.24% مقابل 62 حالة بنسبة 42.76% في الثانوي، وهذا يبين لنا أن بداية مرحلة المراهقة التي تتزامن والدخول إلى التعليم المتوسط من أخطر المراحل نظرا لعدم تأقلم التلميذ مع متطلباتها وعدم تفهم الأساتذة لخصوصياتها، بينما المرحلة الثانية من المراهقة تتجه نحو الاستقرار والتوازن والهدوء والتي تتزامن والتعليم الثانوي كما بينت الدراسة أن العنف المدرسي يكثر في المناطق الحضرية أكثر منه في المناطق الريفية حيث سجلت كل من سطيف والعملة لوحدهما 102 حالة بنسبة 70.34% مقابل 43 حالة بنسبة 29.65% في باقي المناطق نصف حضرية والريفية، وهذا يعبر على مدى تأثير

الظروف الاجتماعية والثقافية وطبيعة العلاقات الاجتماعية الضيقة التي يفرضها تمركز السكان ومنطق العمران والتمدن على سلوك وقيم التلاميذ وعلاقاتهم مع الآخرين، ومن جهة أخرى توصلنا إلى أن العنف يمارسه التلاميذ الذكور أكثر من الإناث 126 تلميذ بنسبة 86.89% مقابل 19 تلميذة فقط بنسبة 13.11%، وهذا يعكس الطبيعة النفسية للذكر في مجتمعاتنا والتي تمتاز بالخشونة والميل إلى استعمال منطق القوة لفرض الوجود عكس الإناث اللاتي يعتمدن منطق التفوق الدراسي كتعويض لإثبات الذات، أما طبيعة العنف الممارس من قبل التلاميذ حسب النتائج الدراسة فقد سجلنا السلوكات التالية:

- السب والشتم والكلام البذيء: 45 بنسبة 31.03%.
- التشويش والإزعاج أثناء الدرس: 35 بنسبة 24.13%.
- التهديد بالضرب: 22 بنسبة 15.17%.
- تكسير أثاث المدرسة (طاولات، كراسي، نوافذ): 17 بنسبة 11.72%.
- الاعتداء الجسدي أو بالحجارة: 14 بنسبة 09.65%.
- الاعتداء باستعمال مادة نتنة داخل القسم (الكافور والقريزيل): 06 بنسبة 04.13%.
- تفجير مفرقعات: 06 بنسبة 04.13%.

فكل هذه الأرقام تبين لنا أن العنف اللفظ يحتل الصدارة، يليه التشويش والإزعاج ولفت الانتباه سلوكات تحدث الفوضى وبعدها مباشرة سلوك التهديد بالضرب والاعتداء ثم تكسير الأثاث والاعتداءات الجسدية أو بالحجارة بنسبة لافتة للانتباه 11.72% و09.65% أما أن سلوك العنف الذي تميز أكثر الإناث عن الذكور هو التشويش والإزعاج والسب والشتم وتكسير الأثاث أما العنف الجسدي سجلت حالة واحدة فقط ضد أستاذتها بعدما دفعتها بالقوة للخروج من القسم ونزعها لها الخمار أمام زملائها عند تأخرها، وموارس العنف ضد الأطراف الآتية:

- الأستاذات: 57 بنسبة 39.31%.
- الأساتذة: 34 بنسبة 23.44%.
- الإدارة المدرسية: 16 بنسبة 11.03%.
- القسم ككل: 14 بنسبة 9.65%.

- المساعدين التربويين الذكور: 12 بنسبة 8.27%.

فكل هذه الأرقام تبين لنا أن الضحية الأكبر للعنف المدرسي هم الأساتذة بصفة عامة والأستاذات بصفة خاصة بحكم تعاملهم اليومي مع التلاميذ، أما ملابسات سلوك العنف المدرسي فبعد تحليل محتوى وتقارير الأولياء والأساتذة ومديري المؤسسات التربوية تبين أن سلوك العنف حدث نتيجة الظروف الآتية:

- كثرة الحركة وعدم الانضباط والتشويش داخل القسم أو الضحك: 93 بنسبة 64.13%.
- محاولة الغش أثناء الامتحانات: 15 بنسبة 10.34%.
- طلب ارتداء المأزر: 14 بنسبة 9.65%.
- جر التلميذ إلى الإدارة بعد السب والشتم: 07 بنسبة 4.82%.

تبين لنا إذن أن السبب الحقيقي وراء مشكلة العنف المدرسي بمختلف أشكاله هو الانضباط داخل القسم (إثارة الشغب والضحك وكثرة الحركة.

الدراسة الثانية:

أجرتها الباحثة سليمة فيلالي (2004-2005) تحت عنوان "علاقة الأسرة والتنشئة الاجتماعية بالعنف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية"، وكانت الدراسة تهدف إلى:

- التعرف على العلاقة بين أساليب التنشئة الاجتماعية المستخدمة داخل الأسرة وبين ممارسة التلاميذ لسلوك العنف.
- التعرف على الأهمية النسبية للمدرسة في اكتساب التلاميذ لسلوك العنف.
- التعرف على العلاقة بين الأساليب المستخدمة داخل المدرسة وبين ممارسة التلاميذ لسلوك العنف.

وحتى تصل الباحثة إلى هذه الأهداف قامت بدراسة ميدانية لمجموعة ثانويات مدينة باتنة من التلاميذ قدرت بـ 504 تلميذ، طبقت الدراسة المنهج الوصفي وأدوات بحث تمثلت في الملاحظة المباشرة والمقابلة والاستمارة والوثائق والسجلات، وخلصت الدراسة إلى مجموعة من النتائج تمثلت فيما يلي:

أن توفر مجموعة من العوامل المحيطة بالأسرة كالفقرة وسوء الملبس يولد الحقد مما يترجم إلى سلوك عنيف متى توفرت الفرصة إلى ذلك.

وتأتي العوامل المحيطة بالمدرسة لتزايد من تشبع المناهج بعناصر تهدف للعنف وتدفع إليه من ذلك كثافة البرامج التربوية وعدم بنائها على أسس تراعي الميول والرغبات مما يؤدي إلى الفشل الدراسي الذي يقهر شخصية الفرد إذا ما أضيفت إليها العلاقات الرديئة بين الإطار التربوي والتلاميذ، الناجمة عن أساليب الاتصال العمودية التسلطية والجامدة وضعف التأطير، كل هذا ما يدفع بالتلميذ إلى ممارسة العنف كوسيلة للتعبير عن الرفض. [1]

13-2 الدراسات الأجنبية:

دراسة بلاتيي (BLATIER) بفرنسا سنة 1999:

تناولت الدراسة العنف المدرسي ولذلك اختار عينة متكونة من 1820 تلميذ وتلميذة و80 عضو من أعضاء هيئة التدريس، وكان الهدف من الدراسة هو معرفة مدى انتشار السلوكات العنيفة بالمؤسسات الثانوية التقنية والمهنية وإبراز المناخ العلائقي فيها من خلال الجو السائد في المؤسسة والذي يتمثل في العلاقات بين التلاميذ من جهة وبين التلاميذ والمدرسين من جهة أخرى، وهذا ما وفق إدراك كل من المدرسين والتلاميذ، ثم كهدف آخر معرفة الحقائق الميدانية الخاصة بتفاقم أو تناقص السلوكات العنيفة، ومن النتائج المتوصل إليها:[2]

- الكل كان ينظر إلى الوضع حسب تصوره أو إدراكه للعنف واتجاهاته وخبراته.
- أن 33% من المدرسين تحدثوا عن وقوع سلوكات عنيفة منذ الدخول المدرسي ونصف هذه السلوكات كانت صادرة عن التلاميذ كالسب والتهديد أي العدوان اللفظي بصورة عامة.
- تحدث البعض عن حوادث تتعلق بالانتحار دون تحديد الأطراف المعنية.

---

[1]– سليمة فيلالي، **علاقة الأسرة والتنشئة الاجتماعية بالعنف المدرسي**، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم الاجتماع العائلي، جامعة الحاج لخضر، باتنة، 2004.

[2]– Blatier. C, **violence à l'école, revue de psychologie appliquée 3eme trimestre**, vol 48 N° 3, 1998, p-p 161-175.

- الأساتذة الشباب يلاحظون أعمال عنف تحدث وسط التلاميذ فحسب، أما الأساتذة كبار السن فيتحدثون عن وقوعها من التلاميذ ضد الأساتذة وعن سوء الآداب.
- لوحظت حالات استعمال المخدرات واعتداء على الممتلكات وعلى الأشخاص بالضرب والجرح، وأيضا اعتداءات جسمية وخرق للقوانين والآداب العامة.
- أن الإحساس بعدم الأمن لدى البعض ليس مرتبطا بالسن أو الأقدمية في الثانويات.
- أن إدراك الأساتذة كبيري السن تختلف عن إدراك صغيري السن (أي أقل من 05 سنوات في الثانوية هم غير هؤلاء)، إذن أن صغيري السن يتكلمون أكثر عن العنف بين التلاميذ، أما كبيري السن فيرون أن العنف يقع بين التلاميذ والكبار.
- أن المشاكل تحدث خاصة بين التلاميذ وبين الكبار، إذ أن نسبة 54% تراها بين التلاميذ، 44% تراها بين التلاميذ والكبار، ونسبة 02% تراها بين الكبار، حيث أن الذكور يرونها بين التلاميذ، بينما تنظر البنات على أنها بين التلاميذ والكبار أكثر، وإذا كان الأمر يتعلق بالمشاكل العلائقية الخاصة بهم فإن 04% يرون أهم مشاكلهم العلائقية مع المراهقين، 68% يرون أن المشاكل العلائقية توجد بينهم وبين المدرسين والإدارة، 28% يرونها مع التلاميذ الآخرين، حيث أن الذكور لديهم مشاكل مع المدرسين.

وما نريد أن نلفت الانتباه إليه في هذه الدراسة هو أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية بين الأساتذة كبيري السن وصغيري السن، وأن فروقا أيضا بين الذكور والإناث فيما يتعلق بإدراكهم للعنف المدرسي أي متغيري السن، الأقدمية، وكذا متغير الجنس لهما من أثير على إدراك العنف في الثانويات.

13-3 الدراسات الجزائرية:

دراسة للأستاذ قزمير أمنية لنيل شهادة تخرج ماستر بعنوان "العنف الموجه ضد الأساتذة في الطور المتوسط للسنوات الأولى" جامعة سعد دحلب بالبليدة سنة 2011.

والتي كان تساؤلها العام: ماهي العوامل التي تدفع بعض التلاميذ إلى القيام بسلوكات عنيفة ضد الأساتذة؟ والتي كانت تساؤلاتها الفرعية:

1- هل لنوع التنشئة الأسرية لبعض التلاميذ علاقة بإقبالهم على السلوك العنيف ضد الأساتذة؟

2- هل أسلوب معاملة الأساتذة علاقة بإقبالهم على السلوك العنيف ضد الأساتذة؟

3- هل للعوامل السيودثموغرافية (جنس ونوع السكن) أثر في تحديد نمطية السلوك العنيف لدى بعض التلاميذ ضد الأساتذة؟[1]

حيث كانت نتائج الدراسة كالآتي:

- رأي التلاميذ الذين قالوا إن إقبالهم على العنف يعود للأساتذة الذكور بنسبة 67.47%، الإناث بنسبة 27%.
- أفعال ممارسة من طرف الأساتذة تثير إزعاج التلاميذ: التهميش 11.51%، الاحتقار 17.27%، الصراخ 18.84%، عدم التفهم 13.61%.
- الذهاب إلى المدرسة: رغبة وحبا 64%، إلزاميا 67.92%، طبيعيا 57.14%، الإناث، رغبة وحبا 36%، طبيعيا 42.85%.
- نظرة المبحوث نحو الأستاذ: الذكور، احترام وتقدير 50%، نظرة احتقار 67.27%، لا مبالاة 78.26%، الإناث، احترام وتقدير 50%، نظرة احتقار 23% ، لا مبالاة 23.27%.
- أنواع العقاب المستعملة ضد التلميذ من قبل الأستاذ: السخرية والاستهزاء: الذكور، 68.75%، الإناث 31.25%، تغيير المكان: الذكور 48.57%، الإناث 51.42%، استدعاء الولي: الذكور 79.16%، الإناث 20.83%، الضرب: الذكور 68.18%، الإناث 31.81%، خصم النقطة: الذكور 72.22%، الإناث 27.78%، الطرد من القسم: الذكور 74.13%، الإناث 25.86%.
- رد فعل التلميذ على الأستاذ بعد تلقيه العقاب من طرف الأستاذ: السكوت: ذكور 46.15%، الإناث 53.85%، الخروج من القسم: الذكور 67.64%، الإناث 32.35%، الشجار مع الأستاذ: الذكور 72%، الإناث 28%، سلوكات عدوانية: الذكور 87.5%، الإناث 12.5%، التشويش: الذكور 47.36%، الإناث 52.63%.

[1]- أمنية قزمير، **العنف المدرسي الموجه ضد الأساتذة من طرف التلاميذ في الطور المتوسط**، قسم علم الاجتماع والديمغرافيا، جامعة سعد دحلب، البليدة، 2011، ص 15.

الفصل الثاني

العنف والنظريات المفسرة له

1- العنف المدرسي

كلمة عنف أصلها من الجذر اللغوي عنف وتعني الخرق بالأمر وقلة الرفق به، أما في اللغة الإنجليزية فكلمة Violence مأخوذة من الكلمة اللاتينية Violentai وتعني استخدام القوة المادية بطريقة غير قانونية وغير أخلاقية بهدف إيذاء الآخرين والإضرار بممتلكاتهم.{1}

أما العنف المدرسي فهو سلوك عدواني صادر من التلاميذ اتجاه بعضهم أو اتجاه الأساتذة، ويتسبب في حدوث أضرار جسدية أو نفسية أو مادية بما يتضمنه من هجوم يرافقه اعتداء بدني كالشجار بين التلاميذ وتخريب ممتلكات الآخرين والمرافق المدرسية، أو اعتداء لفظي بالتهديد والمشاغبة والشتم والتنابر.{2}

1-2 تعريف العنف المدرسي:

لقد اختلفت تعريفات العنف المدرسي ولم يتفق الباحثون على تعريف معين، وهذا شأنه شأن الظواهر الاجتماعية الأخرى، حيث يتم تناولها من وجهات نظر مختلفة، وتتباين من تخصص لآخر، بل أحيانا نجد هذا التمايز حتى في التخصص نفسه، ومن اجل التعرف على هذا المفهوم سنقوم بعرض عدة تعريفات تناولها مجموعة من الباحثين والمختصين في هذا المجال.

فنجد محي الدين أحمد حسين يعرفه على أنه: "أي أذى مقصود يلحقه الطفل بنفسه، أو بالآخرين، سواء كان هذا الأذى بدنيا أو معنويا، مباشرا أو غير مباشر، صريحا أو ضمنيا، كما يدخل أيضا في إطار هذا السلوك في تعدي على الأشياء أو المقتنيات الشخصية بشكل مقصود، سواء كانت هذه الأشياء ملكا للفرد أو للغير".{3}

وعرفه فتحي عبد الواحد أمين بأنه: "كل فعل أو قول أو سلوك يصدر من الطالب أثناء تواجده في المدرسة خلال اليوم الدراسي اتجاه زملاءه أو المدرسين أو العاملين في المدرسة،

{1}- فاطمة كمال محمد، **العنف المدرسي عند الأطفال وعلاقته بفقدان أحد الوالدين**، ص 185.

{2}- زهرة مزرقط، دور **مستشار التوجيه في التقليل من ظاهرة العنف المدرسي**، ص 50.

{3}- محمد الدين احمد حسين، **التنشئة الأسرية للأبناء الصغار**، الألف كتاب، ج2، مطابع الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، 1987، ص ص 207-208.

ويترتب عليه إهانة أو تجريح للآخرين، أو تهديد لحياتهم، أو إتلاف للأثاث، أو تعطيل الحصص الدراسية".[1]

تتعدد أنواع العنف المدرسي نظرا لنتيجة تصادم الأفراد المتفاعلين داخل المدرسة وهي كالآتي:

تعرفه أميمة منير جادر: "هو تعدي تلميذ أو عدد من التلاميذ على غيره من التلاميذ أو أحد العاملين بالمدرسة بالقول أو الفعل أو سلب الممتلكات الشخصية".[2]

وبعد عرض هذه التعريفات يمكن أن نستنتج أن أغلبها تتفق على أن العنف المدرسي هو سلوك غير مقبول اجتماعيا، ومظهر سلبي بارز يقوم به التلميذ قصد إلحاق الأذى والضرر بأحد الفاعلين داخل المدرسة، ويستخدم فيه أساليب مختلفة، ويعبر عنه بصورة ومظاهر متعددة، فقد يكون على شكل لفظي أو بدني (جسمي) أو نفسي.

ويعرفه زكريا لال بقوله: "العنف المدرسي هو ممارسة القوة البدنية لإنزال الأذى بالأشخاص أو الممتلكات، كما أن الفعل أو المعاملة التي تحدث ضررا جسمانيا أو التدخل في الحرية الشخصية.[3]

1-3 تعريفات العنف المدرسي:

عرف أحمد حويتي العنف المدرسي بأنه مجموعة السلوكيات الغير مقبولة اجتماعيا بحيث يؤثر على النظام العام للمدرسة ويؤدي إلى نتائج سلبية بخصوص العلاقات داخل المؤسسة التربوية، ونحدده بالعنف المادي كالضرب والمشاجرة والسطو على ممتلكات المدرسة والتخريب

[1]– سميحة نصر وآخرون، **العنف بين طلاب المدارس**، قسم بحوث الجريمة، المركز الوطني للبحوث الاجتماعية والجنائية، المجلد الأول، القاهرة، 2004.

[2]– أميمة منير جادر، **العنف المدرسي بين السرة والمدرسة والإعلام**، دار الصولية لتربية، الرياض، 2005، ص 77.

[3]– زكرياء لال، **العنف في عالم متغير**، ط1، مكتبة الملك فهد الوطنية، الرياض، 2007، ص 37.

داخل المدرسة والكتابة على الجدران والاعتداء الجنسي والانتحار وحمل السلاح ولعنف المعنوي كالسب والشتم والسخرية والاستهزاء والعصيان وإثارة الفوضى بأقسام الدراسة.{1}

يعرف العويني العنف المدرسي بكونه كل ما يصدر من التلاميذ من سلوك أو فعل يتضمن إيذاء الآخرين ويتمثل في الاعتداء بالضرب أو السب أو إتلاف الممتلكات العامة والخاصة وسكون الفعل هو تحقيق المصلحة.{2}

1-4 تعريف العنف المدرسي:

هو الطاقة التي تتجمع داخل الإنسان ولا تنطلق إلا بتأثير المثيرات الخارجية وهي مثيرات العنف وتظهر هذه الطاقة على هيئة سلوك يتضمن أشكالا من التخريب والسب والفوضى بين طالب وطالب أو طالب وأستاذ.{3}

عرف أحمد حسين الصغير العنف المدرسي بأنه: "السلوك العدواني الذي يصدر من بعض الطلاب والذي ينطوي على انخفاض في مستوى البصيرة والتفكير، والموجه ضد المجتمع المدرسي بما يشتمل عليه من معلمين وإداريين وطلاب وأجهزة وأثاث وقواعد وتقاليد مدرسية، والذي ينجم عنه ضرر وأذى معنوي أو مادي.{4}

1-5 العنف الجسدي:

هو نوع لا يقل خطورة عن العنف المعنوي، وكما يقوم المدرس بمعاقبة التلاميذ، فهناك من الطلبة وخاصة في المراحل المتوسطة والثانوية من يقوم بدفع وضرب الأساتذة أو رشقهم بالحجارة في الخارج أو غيرها من أنواع العنف المادي والجسدي، وما يزيد من تعقيد الوضع

{1}– بن قفة سعاد، **صورة العنف المدرسي في الصحافة المكتوبة**، مجلة العلوم الإنسانية الاجتماعية، بسكرة، الجزائر، 2014، ص 86.

{2}– علي بن محمد عبد الرحمن الشهري، **العنف في المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين والطلاب**، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، جامعة نايف للعلوم الأمنية، السعودية، 2009، ص 14.

{3}– إحسان محمد الحسن، علم **الاجتماع العنف والإرهاب**، ط1، دار وائل للنشر، العراق، 2008، ص 188.

{4}– محمد سعيد الخولي، **سلسلة قضايا العنف 2، العنف المدرسي الأسباب وسبل المواجهة**، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، 2008، ص 61.

طغيان الجنس الأنثوي على مستخدمي قطاع التربية، وعدم قبول كثير من التلاميذ الذكور لمظاهر العنف الجسدي والمعنوي من المدرسات، وهي ظاهرة سائدة في ثقافة المجتمع الجزائري.

هناك إجماع بين المربين والأخصائيين النفسيين على منع وتأكيد عدم جدوى استعمال العنف الجسدي في العملية التربوية، يرى ابن خلدون انه لا يجوز للمربي أن يلجأ للعقوبات إلا عند الضرورة القصوى، وألا يلجأ إليها إلا بعد التهديد والوعيد لإحداث الأثر في إصلاح الطفل وتكوينه خلقيا ونفسيا.[1]

وقد جاء في تقرير لجنة السكان والاحتياجات الاجتماعية لدى المجلس الوطني الاقتصادي والاجتماعي انه سجلت حوالي 2273 حالة عنف جسدي في الجزائر لدى التلاميذ خلال العامين 2001/1999[2]، وذلك رغم أن الإحصاءات الرسمية بعيدة كل البعد عن الواقع الحقيق لهذه الظاهرة لأنها لا تسجل إلا في الحالات المعلنة التي توثقها السجلات الإدارية أو المنية، في حين يتم التكتم عن غالبية الحالات، ومعالجتها بالتراضي على مستوى المؤسسة دون تسجيلها.

1-6 العنف الرمزي:

هو أحد مظاهر العنف ويسمى كذلك بالعنف الغير مباشر أو الخفي أو المقنع، ولا يكون بشكل صريح ومباشر، وهنا عدة تعاريف له منها:

يعتبر عالم الاجتماع بيار بورديو[3] Pierre Bourdier أحد كبار مفكري العصر الحديث الذي تناول هذا الموضوع بالدراسة، حيث يعرف العنف الرمزي على أنه: "كل نفوذ أو سلطة تأتي من خلال طرح جملة من الدلالات التي يتضمنها رمزيا، وتلك الدلالات إنما يقصد بها فاعلوها المطالبة بشرعية الحقوق وشرعية ممارسة هذا العنف، مثلما هو ممارس عليهم وبشكل علني، ولكنهم يستخدمون هذا النمط من العنف الرمزي ردا للاعتبار.

---

[1]– عبد الرحمن ابن خلدون، **المقدمة**، 1984، ص.

[2]– أسبوعية السفير، العنف المدرسي، **ظاهرة متعددة الاتجاهات**، 07 ديسمبر 2003، ص 20.

[3]– بيار بورديو، **العنف الرمزي، بحث في أصول علم الاجتماع**، نظير جاصل، المركز الثقافي العربي، لدار البيضاء، 1994، ص 05.

وعرفه كذلك بورديو على أنه: "عنف تعسفي واستبدادي يترجم بغرض القوة والسلطة على أشخاص آخرين"، وفي هذا التعريف يتقاسم العنف الرمزي صفة التعسف والاستبداد كغيره من أصناف العنف الأخرى، والتي يتفق الكل على هدفها الذي هو إلحاق الأذى والضرر بالغير.

وعليه فإن العنف الرمزي هو جملة من الرموز والإشارات والدلالات هدفها فرض قوة أو سلطة بطريقة غير مباشرة، وتلك الدلالات إنما تمثل في طياتها العديد من المعاني.

ويضيف بورديو أن عملية التنشئة الاجتماعية تلعب دورا هاما رئيسيا في تحضير الفكر والذهن لأفراد جماعة ما من أجل استيعاب تلك المعتقدات السائدة فيها، ومن ثمة ترجمتها في حالة معينة عن طريق العنف الرمزي باستخدام جملة من الإشارات والرموز والدلالات بغية تحقيق أغراض معينة مهما كانت، سواء المطالبة بشرعية ممارسة العنف أو المطالبة باسترداد حقوق مهضومة أو التعبير عن أفكار وآراء مقموعة أو غيرها من المواضيع.

1-7 العنف اللفظي (الشفوي):

كما هو واضح من المفهوم أنه عنف يهدف إلى إيذاء الآخرين عن طريق الكلام والألفاظ (السب والشتم)، والتحقير وليس استخدام العنف اللفظي هو تهديد باستخدام العنف البدني أو غيرها من الأنواع التي تلحق الضرر بالآخرين وذلك دون استخدام العنف اللفظي، ونجد أن هذا النوع من العنف عادة ما يسبق العنف البدي، فالإنسان هنا يعد في محاولة إلى كشف قدرات وإمكانيات الأفراد الآخرين، وذلك قبل الإقدام على العنف البدني، ويقف عند حدود الكلام الذي يرافق الغضب، والشتم والسخرية والتهديد، وذلك من أجل الإيذاء أو خلق جو من الخوف، وهو كذلك يمكن أن يكون موجها للذات أو الآخرين.[1]

[1]– خولة أحمد يحي، **الاضطرابات السلوكية والانفعالية**، دار الفكر، عمار، 2000، ص 186.

2- أسباب العنف المدرسي:

2-1 أسباب عائلية:

لأن الأسرة هي نواة المجتمع فإن لها نصيبا من المساهمة في العنف المدرسي وذلك بعدة طرق وهي:[1]

- ❖ فقدان الأمان نتيجة غياب أحد الوالدين أو طلاقهما.
- ❖ تدني المستوى الاقتصادي والبطالة ونقص في الاحتياجات المادية.
- ❖ انعدام الشعور بالاستقرار نتيجة للخلافات العائلية المستمرة.
- ❖ استخدام العقاب الجسدي والقسوة كوسيلة في معاملة الأبناء.
- ❖ تدني المستوى الثقافي للأسرة.
- ❖ المسكن غير المناسب وبيئة السكن المكتظة.
- ❖ التمييز في المعاملة بين الأبناء.
- ❖ صفات الطفل الشخصية وترتيبه في الأسرة.

2-2 أسباب مجتمعية:

المجتمع هو الوسط المحيط بالمدرسة، وتتأثر المدرسة بما يجري في المجتمع من أحداث من خلال عدة عوامل:[2]

- ❖ الحروب والاحتلال، إذ أن العنف ينتج عنه مماثل.
- ❖ عدم الشعور بالاطمئنان والعدالة والمساواة داخل المجتمع، والذي ينتج عنه شعور الفرد بأنه خاضع للقمع.
- ❖ ثقافة المجتمع بما يترسخ فيها من عادات وتقاليد وأفكار لا سيما إن كان العنف فيها أمرا اعتياديا.

---

[1]- زهرة مزرقط، **مستشار التوجيه في التقليل من ظاهرة العنف المدرسي**، ص 62.

[2]- فاطمة كامل محمد، **العنف المدرسي عند الأطفال وعلاقته بأحد الأبوين**، ص ص 182-184.

- التهميش، إذ أن المناطق المعرضة للتهميش وعدم احترام حقوق السكان واحتياجاتهم غالبا ما يتصف سكاها بالعنف.
- الفقر، فالمناطق التي تتدنى فيها الأوضاع الاقتصادية يعايش سكانها الشعور بالظلم والإحباط.

2-3 أسباب نفسية:

هناك عدد من العوامل التي تؤثر في نفسية الطفل وتنعكس على شكل سلوكات عنيفة، ومن هذه العوامل:[1]

- وقت الفراغ وعدم وجود وسائل لتمضيته.
- الدفاع عن النفس في حال التعرض للتهديد.
- التعرض لصدمة نفسية أو كارثة، خصوصا إذا لم يم الحصول على الدعم النفسي للتخفيف من آثار الصدمة.
- ضعف السيطرة على النفس تحت تأثير الضغط.
- مرحلة المراهقة وما يصاحبها من حب الظهور وخصوصا إذا كان الوسط المحيط يعتبر العنف من دلالات الرجولة.
- تأثير القدوات في حياة الأطفال.
- الحرمان والذي يحدث نتيجة لنقص في الاحتياجات المادية والنفسية.
- الإحباط إذ غالبا ما تتم ممارسة العنف مع مصدر الإحباط الذي يشكل عائقا أمام الأهداف النفسية أو الاجتماعية أو الاقتصادية للفرد.
- التعرض للعنف إذ تنتج عن العنف ردة فعل ضد مصدر العنف أو يفرغ العنف في مصدر آخر ذي علاقة بالأمر.

[1]– فاطمة كامل محمد، المرجع السابق، ص ص 182-184.

3- أشكال العنف المدرسي:

صنف التقرير العالمي للعنف ضد الأطفال العنف المدرسي إلى عدة أنواع:[1]

3-1 العقاب البدني:

ويقصد به الذي نستخدم فيه القوة الجسدية للتسبب بالأذى أيا كان مقداره، وتتضمن ضرب الطالب وصفعه باليد أو باستخدام أداة ما والحرق والكي والركل والخدش، بالإضافة إلى إجباره على اتخاذ وضعيات غير مريحة، أو تناول مواد معينة.

3-2 التعرض لتسلط الزملاء :

يعاني الطالب من التسلط عند تعرضه إلى العنف اللفظي والاعتداء البدني أو التعب النفسي من قبل فرد أو مجموعة من الأفراد بشكل متكرر ولفترة من الزمن نتيجة عدم تكافؤ القوى مما يجعله عرضة لسخرية أقرانه واستهزائهم، وأكثر الفئات عرضة الاعتداء للتسلط هم ذوي الإعاقة أو من ينتمون لأقلية عرقية أو طائفية معينة، ويتخذ التسلط أشكالا عدة فمنه ما هو مباشر كالمطالبة بممتلكات الآخرين، ومنه ما هو غير مباشر كنشر الإشاعات والخبار الكاذبة عن تلميذ معين.

3-3 العنف الجنسي المعتمد على جنس الطالب:

ويكون بمعاقبة الطلاب استنادا إلى جنسهم، كالعنف البدني الممارس على الفتيات نتيجة لقيامهم بسلوك معين، أو العنف الجنسي كالاغتصاب، بالإضافة إلى العنف النفسي والذي يحقر بعض الطلاب بسبب جنسهم أو بسبب تعرضهم للاغتصاب.

3-4 العنف الخارجي:

وهو الذي يحدث خارج البيئة الدراسية، ومن الأمثلة عليه العنف الأسري وعنف العصابات والحروب السياسية، ويتضمن عنف العصابات استخدام الأدوات الحادة والتعرض للطعن وتبادل إطلاق النار، وإذا ما اقترن بتجارة المخدرات إنه يتخذ منحى أشد قسوة وإذا كان العنف منتشرا

[1]- منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة، **وقف العنف المدرسي في المدارس**، دليل المعلم، ص ص 10-13.

في المجتمع الخارجي فإن بإمكانه الانتقال إلى المدارس ونشر ثقافة حمل السلاح فيها، وذلك نتيجة شعور الفرد بانعدام الأمان والاستقرار وتحول الأمر إلى ظاهرة مقبولة في المجتمع.

4- إجراءات القضاء على العنف المدرسي:

هناك عدة إجراءات من الواجب اتخاذها للحد من العنف المدرسي منها:

- شمول المنهاج الدراسي على حقوق الإنسان لتوعية الطلاب بحقوقهم وحقوق الآخرين.[1]
- استحداث مكتبة داخل المدرسة ليمارس الأطفال المطالعة خلال أوقات فراغهم وبين الحصص الدراسية.[2]
- أخذ جميع شكاوى الطلبة بعين الاعتبار وعدم الاستهانة بأي حالة.[3]
- تدريب المعلمين والطلبة والمجتمع على معرفة حالات العنف الجنسي والقضاء عليها.[4]
- المساواة في التعامل بين الأولاد والبنات وتعزيز ثقة الفتيات بأنفسهن واعتمادهن على ذواتهن.[5]
- تفهم عدم قدرة الطالب على التأقلم داخل البيئة المدرسية والعمل على إيجاد حلول ما تحول دون اندماجه.[6]
- وضع قائمة بالسلوكيات الواجب اتباعها داخل البيئة الصفية لتوجيه الطلبة حثهم على التصرف بطريقة إيجابية بما يتوافق مع سياسات المدرسة.
- اتباع الأساليب التوجيهية التي ترتكز على سلوك الطالب ونتائجه وليس على شخص الطالب.
- اتباع أسلوب التشجيع والدعم عن طريق التعبير عن المشاعر واستخدام الإيماءات ومكافأة الطلاب المتميزين أمام أقرانهم.

---

[1]– منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة، **وقف العنف المدرسي في المدارس**، دليل المعلم، ص ص 16-17.

[2]– فاطمة كمال محمد، **التوجيه المدرسي وعلاقته بالعنف في الوسط**، ص 263

[3]– منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة، وقف **العنف المدرسي في المدارس**، دليل المعلم، ص ص 18-24.

[4]– المرجع نفسه.

[5]– نفسه.

[6]– نفسه.

5- نظرية العنف الرمزي بيير بورديو Pierre Bourdieu:

لقد شكل مفهوم العنف المدرسي la violence symbolique مدخلا سيسيولوجيا معاصرا وأداة سيسيولوجية قادرة على فهم وتحليل الظواهر الاجتماعية والثقافية، ويعد هذا المفهوم المفاهيم الحديثة التي شهد ولادتها في النصف الثاني من القرن العشرين في أعمال بورديو وباسرون في فرنسا، حيث وظف هذا المفهوم في تحليل وفهم الأنساق التربوية والثقافية في مختلف تقاطعات الحياة الاجتماعية.

وقد شكل القطاع التربوي بآلياته وديناميات المنجم الحقيقي لولادة مفهوم العنف الرمزي وتطور مضامينه التربوية، كما شكلت المؤسسات التربوية بدورها العقل العلمي الطبيعي للدراسات التربوية والاجتماعية في مجال العنف والعنف الرمزي.[1]

ومع أهم الصيغ الكلاسيكية للعنف (العنف الفيزيائي، اللفظي، النفسي) في المؤسسات المدرسية فإن هذه المؤسسات كانت ومازالت تنطوي على صيغ وأشكال من العنف الخفي الذكي غير المعلن وغير الكلاسيكي، ويأخذ هذا العنف صورا وتمثيلات متعددة مثل العنف الثقافي، العنف النفسي والعنف اللغوي وأخيرا العنف الرمزي، ويمكن أطلاق العنف الذكي على هذه الأشكال الجديدة من العنف، وذلك لأن العنف يتميز بالقدرة الهائلة على التخفي والتأثير وتحقيق غايته بسهولة ويسر.

ويبين بورديو أن العنف الرمزي يتجلى بصورة عفوية في نسق الفعل التربوي، ويمارس وظيفته في مختلف المؤسسات الاجتماعية التربوية المشروعة مثل التلفزيون، الصحف، السينما، دور العبادة...إلخ.

وتكمن إحدى اهم السمات الأساسية للعنف الرمزي في قدرته على إعطاء المعرفة المدرسية خاصية الحياد، وإبعادها عن مدارات التحيز من حيث المظهر الخارجي، فالمدرسة لا تقف عند حدود التطبيع الفكري والإيديولوجي للطلاب، بل تتجاوز هذه الوظيفة لتقوم بدور إضفاء الشرعية

---

[1]- علي أسعد وطفة، **رأسمالية المدرسة في عالم متغير (الوظيفة الانقلابية للعنف الرمزي والمناهج الخفية)**، سلسلة الدراسات، منشورات اتحاد الكتاب العربي، دمشق، سوريا، 2011، ص ص 72-73.

على الأوضاع الاجتماعية القائمة في المجتمع، في اتجاه المحافظة على النظام السياسي الاجتماعي السائد، وهي بفاعلياتها المختلفة تقوم بترسيخ العلاقات الطبقية القائمة في المجتمع، وهي في أداء أدوارها الإيديولوجية والطبقية تنطلق من مبدأ استقلالية نظام التعليم وحيادته الظاهرة.{1}

وفي سياق هذه الاستقلالية المزعومة تؤكد المدرسة بأنها تنطلق من مبدأ الكشف عن المواهب الفردية والمهارات العقلية للأفراد الذين ينتسبون إليها وهي في حقيقة الأمر تقوم بتعزيز وتعميق اللامساواة الاجتماعية بين التلاميذ بمعيار انتمائهم الاجتماعي وتوزيعهم الطبقي، وهي في سياق وظيفتها الطبقية هذه تعمل على إقناع أبناء الطبقة الدنيا وفقا لمعايير العنف الرمزي بأن إخفاقهم المدرسي كان مشروعا وشرعيا لأسباب تتعلق بتدني قدراتهم العقلية وملكاتهم الإنسانية، إذ تكمن الوظيفة الأساسية للعنف الرمزي في توليد التباين الطبقي وتكريس مظاهر اللامساواة في الحياة الاجتماعية والتربوية بصورة سيميائية رمزية.{2}

كما أن الصراع الثقافي يأخذ طابعا رمزيا، فهو في جوهره صراع الدلالات والرموز والمعاني، وأي صراع ثقافي يشكل صورة من صور الصراع الرمزي في المدرسة، فكثير من الباحثين اليوم ينظرون إلى ثقافة المدرسة بوصفها انعكاسا لثقافة الطبقة التي تهيمن وتسود اجتماعيا، ويعد كل من بودلو Baudelot واستابليه Establet وبيير بورديو Bourdieu pierre وباسرون Passeron وبرن شتاين Bernstein من أبر ممثلي هذا الاتجاه في مجال علم الاجتماع التربوي المعاصر، ويذهب هؤلاء إلى أن الطبقة البرجوازية هي التي تقوم بتحديد معايير وسمات الثقافة المدرسية لما ينسجم مع ضرورات الهيمنة البرجوازية على الاجتماعي والثقافي، وقد بين بورديو في كتابه إعادة الإنتاج أن بنية النظام المدرسي ووظيفته يعملان على ترجمة اللامساواة في مستواها الاجتماعي بشكل مستمر ووفقا لرموز متعددة إلى اللامساواة في المستوى الدراسي ولبس

{1}– علي أسعد وطفة، مرجع سابق، ص 77.

{2}– المرجع نفسه، ص 87.

للمدرسة من مهمة سوى تعزيز وتأكيد الطبقة الاجتماعية السائدة والعمل على إعادة إنتاج العلاقات الطبقية القائمة ثم إعطائها طابع الشرعية في آن واحد.{1}

كما يأخذ العنف الرمزي أكثر صورة وضوحا في صراع النماذج اللغوية في المدرسة حيث تشكل المدرسة ساحة الصراع اللغوي الرمزي بين نماذج لغوية طبقية، ويعد العنف الرمزي اللغوي أحد أكثر أشكال الصراع الطبقي في المؤسسة المدرسية، فالمدرسة تتبنى نمطا لغويا تفرضه الطبقة التي تهيمن وتسود، وبالتالي فإنها تفرض هذا النمط اللغوي على جميع أبناء الطبقات الاجتماعية الأخرى.{2}

ويمكن القول بأن العنف الرمزي اللغوي يتم بصورة خفية ومستمرة لا يشعر به ضحاياه من التلاميذ والأهالي، وهي في النهاية يمارس عليه إقصاء للأطفال المهتمين دراسيا ووضعهم في دائرة الإخفاق والفشل المدرسي بدواعي ضعف لمستويات اللغوية المدرسية، فالمسافة الفاصلة بين لغة الفئات الشعبية وبين لغة المدرسة تكون دائما بعيدة المدى وكبيرة وهذا يدفعهم إلى الإخفاق، وعلى خلاف ذلك تكون هذه المسافة الفاصلة محدودة جدا بين لغة أبناء الطبقات الوسطى وبين لغة المدرسة، وهطا يسير لهم النجاح والتفوق.{3}

ووفقا لهذه الآلية الخفية للعنف الرمزي اللغوي تمارس الطبقات البرجوازية دورها الكبير في إقصاء أبناء الفئات الشعبية ودفع أبناء الطبقات العليا إلى مزيد من النجاح والتفوق.

ويتجلى العنف الرمزي في المدرسة وفق آليات وديناميات ويمكن الإشارة إلى ثلاث مستويات من التجليات التربوية للعنف الرمزي في المدرسة وهي:

- **العنف الرمزي للمعلم:** يمارس المدرس سلطته الآمرة في سياج مقدس، حتى يتمكن من القيام بمهمة التدجين والسيطرة على عقول الطلاب ونفوسهم بسهولة ويسر، فالمعلم كما يرى إيفان إليتش Ivan Illich يجمع بين الوظائف ثلاث: سجان وواعظ ومعالج، فهو المسؤول عن الضبط

{1}– علي أسعد وطفة، علي جاسم الشهاب، **علم الاجتماع المدرسي، بنيوية الظاهرة المدرسية ووظيفتها الاجتماعية**، ط1، مكتب الطالب الجامعي، الكويت، 2003، ص 183.

{2}– المرجع نفسه، ص 174.

{3}– نفسه، ص 88.

الاجتماعي داخل الصف وهو الذي يسهر على تطبيق اللوائح والقوانين ويحرص على أن يلتزم ويلزم الآخرين بها.{1}

ومن هذا المنطق تأخذ سلطة المعلم طابع الإلزام والإكراه والضغط الرمزي، حيث يجب على التلميذ أن يفعل دائما ما يقوله المعلم أو ما يمليه عليه من استماع وإصغاء وجلوس وهدوء وصمت، والمعلم غالبا ما يترتب عليه أن يصدر أوامره للتلميذ، افتح الكتاب، أغلقه، أنظر للسبورة، قف، اجلس، لا تتكلم، أدخل، أخرج...إلخ، هذه الأوامر والنواهي والإيماءات والإيحاءات تشكل نموذجا رمزيا ثقافيا للطبقة السائدة.

وهذا يعني أن هذه النماذج تشكل دورا ترويضيا يكره الأطفال على قبول هذه القيم وهذه الرموز كخطوة أولى لقبول النظام الثقافي السائد على نحو قهري، كما أن نظرات الازدراء والاحتقار التي يوجهها المعلمون إلى أبناء الطبقات الفقيرة تساهم بشكل كبير في توليد مشاعر الدونية والقهر، وتبخيس الذات عند أبناء الطبقة، وعلى خلاف ذلك فإن كلمات التشجيع وابتسامات الرضا وعبارات التقدير والثناء التي يحيط بها المعلمون أبناء الطبقات البرجوازية تلعب دورا حيويا وقاطعا في تأكيد مشاعر التفوق والقوة، وتقدير الذات والنجاح عند أبناء هذه الفئة الاجتماعية.{2}

- **التقييم المدرسي:** ويتجلى العنف الرمزي في أكثر صورة الاستلابية في أوضاع التقييم المدرسي ولا سيما الامتحانات، حيث يوضع التلميذ القوي والتلميذ الضعيف في حلبة صراع واحدة، وهكذا يجد الضعفاء من أبناء الأميين والفقراء أنفسهم مع الأقوياء من أبناء المثقفين والأغنياء في صراع، حيث داخل حلبة الامتحانات وقاعاتها المظلمة، وهكذا نجد عبر السنوات المشهد الواحد نفسه لأطفال معدومين ثقافيا يقادون إلى قاعات الامتحانات بهدوء وذلك من أجل إقناعهم بصورة خفية رمزية بأنهم لا يساوون شيئا وأن قيمتهم الإنسانية والاجتماعية تحدد لها لحظات ولكمات ترسم على صفحات امتحانية صماء، وأنهم وبنتائج هذه الامتحانات المصممة

{1}– سعيد إسماعيل علي، **فلسفات تربوية معاصر**، عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، عدد 198، يوليو 1995، ص 208.

{2}– علي أسعد وطفة، المرجع السابق، ص 93.

مسبقا يتحملون مسؤولية الاندثار في المهمل الاجتماعي وفي أروقة العاطلين عن العمل والمهمشين في الحياة الاجتماعية.[1]

- **المنهج الخفي في المدرسة:** لا يعدوا المنهاج الخفي في المدرسة أو يكون غير صورة للعنف الرمزي وللسلطة الرمزية، حيث يلعب دور حيوي في إقصاء أبناء الفئات الاجتماعية المهمشة عبر آليات الإخفاق، وتنمية أحاسيس الدونية والقصور لديهم، وتوليد عملية إخفاقهم باستمرار، وعلى هذا الأساس يمكن القول بأن كثيرا مما يتعلمه التلميذ في المدرسة قد لا يرتبط جوهريا بمحتويات الدروس والمقررات (المنهج المعلن)، بل يرتبط بعملية ترويض الأطفال على قيم ومعايير محددة تتمثل ي قيم الطاعة واستهلاك التغيرات الاجتماعية والقيمية والإيديولوجية السائدة في المجتمع وفقا للمنهج الخفي والمستتر والمعتمد.

ووفقا لهذه الرؤيا فإن المدرسة وفقا لمناهجها الخفية لا تهدف إلى ترسيخ مبدأ اللاتكافؤ بينهم، وهنا لابد من الحذر من المنهج الخفي بما يغرسه من قيم سلبية تتمثل في قيم الطاعة والخضوع وإضعاف روح الإبداع في نفوس الطلاب، حيث تكون المدرسة أداة لإعادة إنتاج الأمر الواقع بكل سلبياته واختناقاته لصالح النخبة المهيمنة.[2]

وفي الأخير نستطيع القول بأن المدرسة تمارس عنفا رمزيا عبر سلطة رمزية ورأسمال رمزي، وهذا العنف يعمل بصوره الخفية ونوازعه الإيديولوجية المستمرة على إنتاج الخضوع والسيطرة والهيمنة، وأن العنف الرمزي يمارس دوره في مختلف فعاليات وتجليات الحياة المدرسية والتربوية، وبالتالي فإن هذا العنف ينفرد بكونه عفويا لا شعوريا بالنسبة لمن يمارسه ولمن يخضع لتأثيره، كما أنه عنف معنوي مستتر يعتمد على التصورات ويفعل فعله في إنتاج الدلالات التي غالبا ما تكون من طبيعة إيديولوجية.

---

[1]– علي أسعد وطفة، المرجع السابق ، ص 90.

[2]– خلدون حسن النقيب، **المشكل التربوي والثورة الصامتة، دراسة في سوسيولوجيا الثقافة**، مجلة المستقبل العربي، الكويت، العدد 174، آب/أغسطس 1993، ص 70.

6- النظرية البنيوية الوظيفية:

ظهرت البنيوية الوظيفية في نهاية القرن التاسع عشرة ميلادي كرد على المدرسة الوظيفية والمدرسة البنيوية والمتعصب لكل منهما لرأيه، فالمدرسة الوظيفية ترى أن الوظيفة أسبق من البناء، وترى البنائية أن لابد أن يسبق البناء الوظيفة حتى تمارس الوظيفة بشكل إيجابي، وظل الجدل بين المدرستين قائما حتى نشوء تيار جمع بين المدرستين عير آبه لمن تعود الأسبقية، ترأسه العالم جارلس دارون في كتابه أصل الأنواع الذي بين فيه دور الجزء داخل الكل، ودرس وظيفة كل جزء على حدى، كما نجد الوظيفة البنائية تستعمل في الفهم اللغوي وذلك بدراسته وظيفة الكلمة في بناء المعنى الكلي بالجملة أو بيت الشعري، هذا تحت مسمى البناء الوظيفي للكلمة أو الجملة، هل أتممت المعنى أم أخللت به، فالنظرية البنيوية الوظيفية استعارها علماء الاجتماع لتطبيقها على مختلف الأنساق الاجتماعية المكونة للمجتمع كالأسرة، المدرسة ودور العبادة.

7- المدرسة الوظيفية:

تعود الريادة في تفكير المنشأ التفكير الوظيفي للمفكر الفرنسي "دور كايم" الذي اعتبر التحليل الوظيفي بمثابة جزء من صياغته لمهام التنظير والبحث في علم الاجتماع، ويقصد بدراسة وظيفة الممارسات أو النظم الاجتماعية القيام بتحليل الإسهام الذي تقدمه تلك الممارسات، وهذه النظم لاستمرار المجتمع ككل وأفضل طريقة لفهم ذلك هي المقارنة بالجسم البشري، ولكي تقوم بدراسة عضو في الجسم تحتاج إلى معرفة كيفية ارتباط القلب بباقي أجزاء الجسم، ويلعب القلب دورا حيويا في استقرار حياة الكائن الحي من خلال ضخ الدم إلى الجسم وعلى نحو مماثل نجد تحليل وظيفة عنصر اجتماعي ما يعني توضيح الدور الذي يقوم عليه استمرار وجود المجتمع.[1]

[1]- مصطفى خلف عبد الجواد، **قراءات في نظرية علم الاجتماع**، دط، مطبوعات مركز البحوث والدراسات الاجتماعية، القاهرة، 2002، ص 393.

8- المدرسة البنيوية:

يعود منشئها إلى دراسة اللغة ورهنت على أنها أكثر صلة من أطر نظرية أخرى بتحليل جوانب معينة من السلوك الإنساني، وتبدوا البنيوية مفيدة في دراسة الإتصال والثقافة.{1}

تعقيب:

إن المجتمع يتكون من عدة أنساق، ولكل نسق وظيفته الخاصة به، بحيث لا تكتمل إلا في وجود أجزاء هي الأخرى لها وظائفها والتي عليها القيام بها داخل النسق، وأن أي خلل في الجزء سيلحق حتما الخلل بالمبنى العام وتعطيل الوظيفة التي من أجلها وضع البناء، فلو أسقطنا هذه النقاط على المدرسة كنسق عام والأستاذ والتلميذ جزئين هامين من هذا البناء فإذا اختلت العلاقة بين الأستاذ والتلميذ فستؤثر على الوظيفة الأساسية للمعلم والمتمثلة في المحافظة على سلوك التلميذ وعدم الدفع به إلى سلوك العنف ضده أو ضد ممتلكات المدرسة مما يعطل وظيفتها ويخل بها، مذلك الأمر بالنسبة للتلميذ الذي لا يلتزم بالنظام العام للمدرسة كجزء أساسي لإتمام مهامها فهو بعدم انصياعه يساهم في تعطيل وظيفة المدرسة.

لقد بينت النظريات السابقة وبشكل واضح كيفية حدوث العنف داخل المدرسة مخالفة بعض الآراء القائلة بحتمية العنف وان الفرد مجبور عليه.

9- النظريات النفسية:

أشار العالم فرويد إلى الاضطرابات التي يخيرها الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة والعلاقات غير السليمة والتي تنعكس على حياته المستقبلية، أو تبقى رواسب هذه الخبرات عالقة في شخصية الفرد تصبح دافعا لا شعوريا لانحرافه، أما الجريمة عند العالم الفرد أدلر فإنها مثل المرض النفسي تأتي نتيجة الصراع بين غريزة الذات أي النزعة للتفوق وبين الشعور الاجتماعي، وذهب البعض الآخر إلى تفسير الجريمة بوصفها نتاج مرض نفسي.{2}

{1}- مصطفى خلف عبد الجواد، مرجع سابق، ص 397.

{2}- أكرم عبد الرزاق المستهداني، **واقع الجريمة في الوطن العربي**، ط1، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض، 2005، ص ص 136.137.

ويرى العالم لاغاش أن الشخصية الإجرامية تكون نتيجة وجود خاصيتين أولهما التركيز الذاتي ومعناها إلتصاق الشخص بمصالحه وحده أو برأيه وحده دون اعتبار لمصالح وآراء الآخرين، فضلا عن الغياب الكامل للإحساس بالمسؤولية وعدم نضج الشخصية التي تمثل العجز عن إدراك المور في مدى زمني مناسب يتيح للفرد أن يستفيد من خبراته السابقة وأن يتوقع النتائج المستقبلية.

تعليق:

توضح أفكاره هذه النظرية كيف أن المكونات التي تحصل للفرد في طفولته ومدى علاقتها بالسلوك العنيف، فالأستاذ الذي حرم عطفا والديا في نشأته الأولى وتعرضه للامبالاة يوجد عنده نوع من القسوة تدفعه إلى إعادة إنتاج العنف مرة أخرى والضحية هم تلامذته.

إن ما تقوم به وزارة التربية والتعليم الجزائرية من إقحام شديد لخريجي الجامعات في المجال التربوي التعليمي ومن غير دراسة علمية يتم على أساسها اختيار من تتوفر فيهم المؤهلات الضرورية والأساسية لخوض رسالة العلم، أضحت نتائجها واضحة وضوح الشمس من تدني للمستوى الأخلاقي ومن ثم المستوى العلمي.

إن العالم لاغاش أشار إلى ذلك في قوله: "فضلا عن الغياب الكامل...وإلى أن يتوقع النتائج المستقبلية".

حيث نبخ إلى عدم تحمل المسؤولية لنتائج الأستاذ من إلحاق الأذى بالتلميذ وجعله فردا سلبيا، خاصة إذا كان المعلم ممن لم يتخلصوا بعد من سن المراهقة المتأخرة.

ويواصل العالم فرويد تفسيره للجريمة من حيث أنه لا يقيم وزنا في تفسيره للسلوك الإجرامي للتكوين العضوي إنما إلى النفس البشرية يبحث في ثناياها عن تفسير خالص لإقدام الفرد على الإجرام، ويصدقه قوله تعالى حيث يقول: ﴿وَنَفْسٍ وَمَا سَوَّاهَا ﴿٧﴾ فَأَلْهَمَهَا فُجُورَهَا وَتَقْوَاهَا ﴿٨﴾ قَدْ أَفْلَحَ مَنْ زَكَّاهَا ﴿٩﴾ وَقَدْ خَابَ مَنْ دَسَّاهَا ﴿١٠﴾﴾ [سورة الشمس الآيات: 7، 8، 9، 10]، حيث قسم النفس البشرية بحسب وظائفها إلى ثلاث أقسام ورمز لكل واحد منها بمصطلح من مصطلحات ثلاث هي: الذات، الأنا، الأنا الأعلى.

- **قسم الذات:** هو ذلك الجانب من النفس الذي يعتبره فرويد مشروع الميول الفطرية الاستعدادات الموروثة والنزاعات الغريزية، وتستقر هذه الميول والرغبات فيما يطلق عليه اللاشعور والذات نزاعه دوما إلى إخراج هذه الميول والرغبات إلى حيز التنفيذ دون مبالاة بالقيم الأخلاقية أو الاعتداء بالقيم الاجتماعية، فالذات على هذا النحو يمكن اعتبارها الجانب السيء من النفس البشرية أو هي النفس الأمارة بالسوء.[1]
- **قسم الأنا:** هو الجانب العاقل من النفس البشرية وهو ذلك الجانب الشعوري القريب من واقع الحياة ومن ثم يسعى دائما إلى ترويض الذات وكبح جماحها، ويحاول أن يدفعها إلى التعبير عن ميولها الفطرية وغرائزها بطريقة تنسجم مع القيم الأخلاقية والتقاليد الاجتماعية، فإن عجزت الأنا عن حمل الذات على التكيف مع القيم والتقاليد عمدت إما إلى تصعيد النشاط الغريزي عن طريق الرمز، وإما إلى رده وكبته ليستقر في منطقة اللاشعور.[2]
- **قسم الأنا الأعلى:** هو ذلك الجانب المثالي من النفس البشرية الذي يحتوي المبادئ الأساسية وتكمن فيه عوامل الردع التي تولدها التقاليد الاجتماعية والقيم الأخلاقية والدينية، والأنا الأعلى هو ما يعرف بالضمير ومهمتها مراقبة الأنا في أدائها لوظيفتها عن أي تقصير في توجيهها للميول الفطرية والنزاعات الغريزية للذات، فالأنا العليا يمكن اعتبارها بمثابة الجانب الخير من النفس البشرية.

على ضوء هذا التقييم يفسر فرويد الجريمة إما لعجز الأنا عن تكييف وميول الذات مه متطلبات القيم والتقاليد الاجتماعية أو عن تصعيد النشاط الغريزي أو عن رده وكبته في اللاشعور، أو إما لانعدام الأنا الأعلى أو عجزها عن أداء وظيفتها في المراقبة والمسائلة.

كذلك الأمر بالنسبة لبعض الأساتذة يطلقون لجام الذات تفعل ما تريد بالتلميذ تارة ضربا وأخرى طردا، وقد يصل الأمر إلى حد القتل، وهذا ما تطالعنا به الكثير من الصحف الوطنية.

---

[1]– فتوح عبد الله الشاذلي، **أساسيات علم الإجرام**، ط1، منشورات الحلبي الحقوقية، لبنان، 2007، ص 66.

[2]– المرجع نفسه، ص 67.

10- عوامل العنف المدرسي:

إذا كان العنف المدرسي ليس وليد الساعة فإن حدته ارتفعت وأصبحت ظاهرة للعيان، فقد أصبحت الأوضاع الأمنية بمؤسساتنا التعليمية تدعوا إلى القلق، وهي ظاهرة تكاد تمس أغلب هذه المؤسسات لأنها مرتبطة في نظر العديد الباحثين بعدة عوامل نسرد منها:

10-1عوامل نفسية:

فما قد يصدر عن التلميذ من سلوك عنيف له أكثر من علاقة تأثر وتأثير بالمحيط الخارجي وبتفاعل كبير مع البيئة الجغرافية والاجتماعية التي يعيش التلميذ في كنفها، ذلك أن المؤسسة التعليمية تشكل نسقا منفتحا على المحيط الخارجي أي على أنساق أخرى اجتماعية، اقتصادية، بيئية...إلخ، ومن ثم فإن عوائق التربية المفترضة في المؤسسة التعليمية تتفاعل مع العوامل الخارجية بالنسبة للمؤسسة التعليمية في كثير من الأحيان.[1]

فالأشخاص حسب العديد من الباحثين يختلفون من حيث استعداداتهم للتأثر بتجاربهم لكن يظل التفاعل بين تراثهم الجيني والوسط المعيشي هو المحدد لطبيعة شخصيتهم، طبعا باستثناء الحالات المرضية، فالجينات لا تخلق أشخاصا لهم استعداد للعنف أو سلوك عدواني كما لا تفسر سلوك اللاعنف رغم تأثيرها على مستوى إمكانيات سلوكنا لكنها لا تحدد نوعية استعمال هذه الإمكانيات.[2]

تسجل ظواهر العنف المدرسي نجده في مؤسساتنا التعليمية الموجودة معزولة وكذا في الأحياء الهامشية، إذ تظل الظروف الاجتماعية من أهم الدوافع التي تدفع التلميذ لممارسة العنف داخل المؤسسات التعليمية، إذ في ظل مستوى الأسرة الاقتصادي المتدني وانتشار أمية الآباء والأمهات وظروف الحرمان الاجتماعي والقهر النفسي والإحباط...كل هذه العوامل وغيرها تجعل هؤلاء التلاميذ عرضة لاضطرابات ذاتية وتجعلهم كذلك غير متوافقين شخصيا واجتماعيا ونفسا مع محيطهم الخارجي، فتعزز لديهم عوامل التوتر كما تكثر في شخصيتهم ردود الفعل غير

---

[1]- عبد المالك أشهدون، **العنف المدرسي (المظاهر، العوامل، بعض وسائل العلاج).**

[2]- عبد المالك أشهدون، مرجع سابق.

المعقلة، ويكون رد فعلهم عنيفا في حالة ما إذا أحسوا بالإذلال أو المهانة أو الاحتقار من أي شخص كان، وهنا يجب التركيز على دور التنشئة الاجتماعية وما تلعب من أدوار طلائعية في ميدان التربية والتكوين.{1}

ويعتبر العامل الاقتصادي في الأسرة من العوامل المهمة التي لها تأثير على جو أغلب السر الجزائرية كنتيجة للتغير الاجتماعي والتحولات الاقتصادية الأخيرة، وظهور خصخصة المؤسسات وتوقف الدولة عن دعمها للمواد الأساسية وانخفاض قيمة الدينار من جهة، ومن جهة أخرى زيادة البطالة وانتشارها في أوساط الشباب، وأزمة السكن، وكل هذه العوامل إلى جانب آخر، كان لها تأثير غير مباشر على سلوك الأبناء من خلال تأثيرها على الوالدين وشعورهم بعدم القدرة على توفير الحاجات المتزايدة باستمرار لأبنائهم خاصة المراهقين.

وفي هذا السياق يؤكد عبد الرحمن وافي أن أسباب الانحراف الاجتماعي كالفقر والازدحام في المنزل وانعدام وسائل الراحة يؤدي إلى ظهور أزمات نفسية كالنزعة العدوانية لدى الأبناء نتيجة شعورهم بالانضباط ونقص قنوات التعبير عن حاجاتهم وإثبات ذواتهم بشكل إيجابي.{2}

وفي مقابل ذلك قد يظهر العنف في وسط الأسر ذات المستوى الاقتصادي المرتفع، أو لدى أسر ذوي مستويات تعليمية عالية، ذلك أن توفر العنصر المادي وانشغال الوالدين عن متابعة وتوجيه أبنائهم من شأنه أن يسهل انحرافهم، أو اللجوء إلى السلوك العنيف كتعبير عن انتقادهم للجو الأسري السليم الذي يجعله يشعر بالاطمئنان، الأمر الذي يجعل الأبناء يسعون إلى تكوين جماعة الرفاق التي تشعرهم بالاتحاد وتوفر لهم إمكانية تحقيق ذواتهم وتعبر عن إحباطهم أحيانا بشكل عنيف.

{1}– عبد المالك أشهدون، مرجع سابق.

{2}– عبد الرحمن دافي، **سيكولوجية الشباب**، دار هومة، الجزائر، ص 34.

11- علاقة البيئة السرية للمراهق بالعنف:

يرجع هلي وبيرنو عوامل السلوك العنيف لسوء تكوين الذات العليا عند المراهقين بحيث لم تكن هناك صلات عاطفية قرية تربطهم بشخص يتصف بالسلوك الاجتماعي السليم ولم يتقمصوا شخصية أحد الوالدين الصالحين وذلك لعدم إعجابهم بأسرهم ولانعدام صلتهم العاطفية بينهم.{1}

وفي هذا السياق يشير إلهامي عبد العزيز إمام ومحمود عبد الرحمن أن هناك عاملا وطيدا بين تنشئة الوالدين والاضطرابات النفسية عند الأبناء، بمعنى أنه عامل يترتب على التنشئة بدوره اضطرابات الأبناء، وهو ما أسماه القيم الشخصية أو القناعات الشخصية المنحرفة التي يكونها الفرد بنفسه خلال معيشته في رعاية والديه وفي ظل تنشئتهما وفي سياق تعلمها له كيف يستجيب في المواقف المختلفة، وهذه القيم الشخصية إذا كانت سوية فإنها تساعد الأطفال والمراهقين أو يتوفقوا مع بيئتهم وسيكون سلوكات سوية، أما إذا كانت لا سوية أو منحرفة أو لا اجتماعية فإنها تكون عاملا من عوامل الاضطراب النفسي والسلوكي والاجتماعي الذي يظهر في سلوكه العدواني العنيف الذي قد يوجه نحو الذات أو مؤسسات المجتمع التي تعتبر المدرسة من بينها.{2}

ويصف علاء الدين كفافي جو الأسرة المنتجة للمرضى بأن الأم في هذا النوع من الأسر تكون قاصرة وعاجزة عن تحقيق التوافق الصحيح، وتعتمد إلى السيطرة على أبنائها وتفعل كل شيء لحمايتهم، وكأن الخروج لا وجود له في حياتها، وما يجعل الأب مهمشا وليس له قيمة سيكولوجية حقيقية في حياة الابن، وهذا ما يجعله يتحول من طفل عاجر إلى راشد سيء التوافق.{3}

{1}- محمد عبد القادر قواسمية، **جنح الأحداث في التشريع الجزائري**، المؤسسة الوطنية، ط1، 1992، ص 32.

{2}- عبد الفتاح أبي مولود، **إدراك المعاملة الوالدية وعلاقتها بالاكتئاب لدى الطلبة الجامعيين**، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد علم النفس والعلوم التربوية، جامعة الجزائر، 2000، ص 34.

{3}- علاء الدين كفافي، **الإرشاد والعلاج النفسي الأسري**، ط1، دار العربي، القاهرة، 1999، ص 157.

إن انسحاب الأب عن القيام بدوره داخل أسرته تجعل الأبناء يشعرون بافتقار السند الأبوي بشكل دائم الذي يعلب دورا هاما في تشكيل الشخصية واكتساب الضوابط الاجتماعية والشعور بالاستقرار والحماية من مسالك الانحراف المختلفة، وذلك أن مشاركة الأب ورعايته لأبنائه تجعلهم أكثر قدرة على مواجهة التوتر الناجم من المواقف الجديدة عنه والتوتر الناتج عن التفاعل مع الغرباء، وأن غياب الأب يرتبط ارتباطا جوهريا بالتغير في سلوك الأم مع أبنائها، حيث أن الأم تصبح أكثر اعتمادا على الآخرين لمساندتها أثناء غياب الأب، الأمر الذي قد لا يتوفر لها دائما، وإن توفر في بعض الحالات فإن الابن المراهق قد يرفض أن يتلقى توجيهات أو أن تمارس عليه سلطة، كما أن تواجد الأب تجعل الأم تشعر بالدعم والقوة وذلك ما ينعكس على استقرار العلاقة الروحية سلامة نظامها الاتصالي.

إضافة أن غياب تفاهم والانسجام ما بين الأب والأم في أساليب معالجتهم لمشكلات أبنائهم من شأنه أن يؤدي إلى نوع من التطرف في المعاملات التربوية، ما تمنع الأبناء من اكتساب المبادئ التربوية السليمة، إذ أن هناك علاقة وطيدة وقوية بين عقاب الأب للأبناء وظهور السلوكات العنيفة لديهم، وهذا ما توصلت إليه نوال سليمان إلى أن انعدام الحنان وممارسة العقاب يؤديان إلى نشأة الطفل العنيف، وأن الضرب المبرح كوسيلة لعقاب الطفل يعتبر أحد أسباب ميوله إلى العدوانية والعنف.[1]

[1]– نوال سليمان، **انعدام الحنان والعقاب يؤديان إلى نشأة الطفل العنيف**، جردية الخبر اليومي، 26-12-2000.

الفصل الثالث

المدرسة ودورها في التنشئة الاجتماعية

تمهيد:

تعد المدرسة ثاني مؤسسات التنشئة الاجتماعية وأول وسط اجتماعي خارجي يخرج إليه الفرد بعد الأسرة، ألا أنها تعد جماعة اجتماعية قائمة بحد ذاتها وهي تقوم بدور مهم في عملية التنشئة الاجتماعية وهي حلقة وصل بين الفرد والمجتمع بما فيها من أفراد ومؤسسات، كما أنها مسؤولة إلى جانب غيرها من المؤسسات الاجتماعية في صناعة الثقافة وعناصرها من تقاليد وقيم وعادات وأهمها نقل ذلك إلى أفراد المجتمع وتوظيفه في كل مناحي الحياة وفي كل فئات المجتمع على اختلاف أعمارهم[1]، لكن قد تكون المدرسة في بعض الأحيان سبباً من أسباب انحراف الأفراد مما قد يؤدي بهم إلى ممارسة العنف والعدوان وغير ذلك من ممارسة أنواع شتى من السلوك المنحرف بسبب القيود التي تفرض على الطلبة والتي تتمثل في سلطة أوامر المدرسين ومدراء المدارس ومن شأن ذلك شعور الطلبة بالخضوع والاستسلام والنقص وبالخصوص في مرحلة المراهقة وهي فترة الثانوية ضمن المراحل الدراسية والتي يتأكد فيها أثبات الذات والرغبة في التمرد والعصيان[2].

ومن وجهة نظر الباحثين أن البيئة المدرسية وتنظيمها وطرق التواصل بين الطلبة من جهة والمدرسين من جهة أخرى، يمكن أن يساهم في ظهور العنف المدرسي، فالمدرسة التي تضم أعدادا كثيرة من الطلبة هي التي تشكو من السلوكيات العنيفة والتخريب المتعمد للممتلكات الشخصية أو المدرسية.

[1]– جعفر علي محمد، **علم الإجرام والعقاب**، المؤسسة الجامعية للدراسات، بيروت 1992، ص76.

[2]– منصور عبد المجيد وآخرون، **الشخصية الإنسانية والهدي الإسلامي**، دار غريب، القاهرة، 1996، ص75.

1- تعريف المدرسة لغة واصطلاحا:

1-1 المدرسة لغة:

من درس، يدرس، درس الشيء بمعنى طحنه وجزءه، درس الحب طحنه، درس الدرس جزءه وسهل ويسر تعلمه على أجزاء، فيقال درس الكتاب، يدرسه دراسة، بمعنى قراءة واقبل عليه، ليحفظه ويفهمه[1]. قال الله تعالى: {مَا كَانَ لِبَشَرٍ أَن يُؤْتِيَهُ اللّهُ الْكِتَابَ وَالْحُكْمَ وَالنُّبُوَّةَ ثُمَّ يَقُولَ لِلنَّاسِ كُونُواْ عِبَاداً لِّي مِن دُونِ اللّهِ وَلَكِن كُونُواْ رَبَّانِيِّينَ بِمَا كُنتُمْ تُعَلِّمُونَ الْكِتَابَ وَبِمَا كُنتُمْ تَدْرُسُونَ}[2].

والمدرسة مكان الدرس والتعليم ويقال: هو من مدرسة فلان: على رأيه ومذهبه[3] .

1-2- المدرسة اصطلاحا:

المدرسة هي المؤسسة العامة التي أنشأها المجتمع لتتولى تربية النشء الجديد على المعارف والحقائق، والقيم الاجتماعية والدينية، وطرق العمل والتفكير، يقول بسمارك في شأن أهمية المدرسة باعتبارها مؤسسة اجتماعية، إن الذي يدير مدرسة، يدير مستقبل البلاد، ويقول جون ديوي: إن بإمكان المدرسة أن تغير نظام المجتمع إلى حد معين، وهذا عمل تعجز عنه سائر المؤسسات الاجتماعية الأخرى[4].

2- تعريف المدرسة ومميزاتها:

تتباين تعريفات المدرسة وتحدياتها، بتباين الاتجاهات النظرية، وبتنوع مناهج البحث الموظفة في دراستها، ويميل اغلب الباحثين اليوم إلى تعريف المدرسة بوصفها، نظاماً اجتماعيا، وفي إطار ذلك التنوع المدرسي يمكن استعراض مجموعة من التعريفات التي تؤكد تارة على بنية المدرسة وتارة أخرى على وظيفتها.

---

[1]- مجمع اللغة العربية – **المعجم الوسيط**، ج1، ص281

[2]- **سورة آل عمران**: الآية79.

[3]- مجمع اللغة العربية – **المعجم الوسيط**، ج1، ص282

[4]- إبراهيم ناصر، **مقدمة في التربية**، ص152.

" يعرف فرديناند بويسون المدرسة على أنها: مؤسسة اجتماعية ضرورية تهدف الى ضمان عملية التواصل بين العائلة والدولة من اجل إعداد الأجيال الجديدة، ودمجها في إطار الحياة الاجتماعية". ويعرفها فريدرك هاستن "بأنها نظام معقد من السلوك المنظم، الذي يهدف الى تحقيق جملة من الوظائف في إطار النظام الاجتماعي القائم".

وينظر أرنولد كلوس إلى المدرسة بوصفها "نسقا منظما من العقائد والقيم والتقاليد، وأنماط التفكير والسلوك التي تتجسد في بنية المدرسة، وفي أيديولوجيتها الخاصة". ويرى شيبمان أن المدرسة "شبكة من المراكز والأدوار التي يقوم بها المعلمون والتلاميذ، حيث يتم اكتساب المعايير التي تحدد لهم أدوارهم المستقبلية في الحياة الاجتماعية".[1]

وعرفها بعض التربويون العرب:

- **المدرسة:**" هي تلك المؤسسة التي أنشأها المجتمع لتتولى تربة النشء الطالع.

هي تلك المؤسسة القيمة على الحضارة الإنسانية ".[2]

وتكاد تجمع التعريفات الخاصة بالمدرسة على أن المدرسة نظام متكامل، يتكون من عناصر محددة ومتفاعلة، وتمارس أدوار ووظائف اجتماعية محددة في إطار الحياة الاجتماعية. الكلمة مدرسة هي مشتقّة من جذر ثلاثي (د ر س)، الذي يتعّلق بالتعّلم أو الّتعليم، على وزن (شكل/ جذع) مفعل (ة)، " المدرسة هي مؤسسة تعليمية يتعلم بها التلاميذ الدروس بمختلف العلوم وتكون الدراسة بها عدة مراحل وهي الابتدائية والمتوسطة أو الإعدادية والثانوية وتسمى بالدراسة الأولية الإجبارية في كثير من الدول، وتنقسم المدارس إلى مدارس حكومية ومدارس خاصة[3].

يرجع أصل لفظ المدرسة الذي يقضيه الناس مع زملائهم أو لتثقيف الذهن[4] ، فتطور هذا اللفظ بعد ذلك ليشير إلى التكوين الذي يعطى في شكل جماعي مؤسسي، أو إلى المكان الذي يتم

---

[1]– وطفة، على اسعد، علم **الاجتماع التربوي وقضايا الحياة التربوية المعاصرة**، ط2 , مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت، 1998، ص 159، 160.

[2]– ناصر، إبراهيم. (1996). **علم الاجتماع التربوي**، ط2 , دار للجيل للنشر، بيروت، 1996، ص72.

[3]– لمزيد من التفصيل أنظر الموقع التالي :موسوعة ويكبيديا: www.wwikidia.com

[4]– مقال لـ: امحمد عليلوش، **كيف تساهم كل من المدرسة والأسرة في تنشئة الأفراد وتنمية المجتمع؟**، مجلة علوم التربية، العدد28 ، المغرب، فبراير 2005 .

فيه التعليم، ليصبح لفظ المدرسة يفيد حاليا تلك المؤسسة الاجتماعية التي توكل إليها مهمة التربية الحسية والفكرية والأخلاقية للأطفال والمراهقين في شكل يطابق متطلبات المكان والزمان ، أما مفهوم المدرسة بالتحديد فقد ظهر إثر الانتقال الذي، عرفه الفعل التربوي من مهمة تتكلف بها الأسرة إلى مهمة عمومية وذلك في المرحلة الهيلينية[1]، وعند العودة للتراث الفكري حول التربية بصفة عامة، نجده يعالج المدرسة باعتبارها تنظيما اجتماعيا لأي مجتمع- وهذا ما ظهر بصورة واضحة من خلال التعريفات السابقة - فوجود المجتمع واستمراره متوقف على نقل تراثه الاجتماعي والثقافي بين أجياله وغرس قيمه ومعاييره وتأكيدها لدى أفراده.

يعرف أصحاب المنهج التنظيمي المدرسة أنها" مؤسسة اجتماعية معقدة، لا يمكن إحداث التغير في أحد أجزائها دون التأثير في بنيتها الكلية" ، ففريدريك هاتسن يعرفها" بأنها نظام معقد من السلوك المنظم، الذي يهدف إلى تحقيق جملة من الوظائف في إطار النظام الاجتماعي القائم."

أما" **لارنولد كلوس** " يصف المدرس ة على أنها" :نسق منظم من العقائد والقيم والتقاليد، وأنماط التفكير والسلوك التي تتجسد في بنيتها وفي أيديولوجيتها الخاصة"[2].

من خلال هذه التعاريف نجد أن أصحاب المنهج التنظيمي، عرفوا المدرسة على" أنها نظام اجتماعي مقعد لأنه يتكون من نسق من النظم كالعقائد وال قيم والتقاليد التي تمثل مكونات الثقافة وفق إيديولوجية خاصة بها تقوم بوظائف في إطار نظام عام ألا وهو المجتمع."

فنجد الباحث" **فرديناند بونسون** " يعرف المدرسة على أنها" :مؤسسة اجتماعية ضرورية تهدف إلى ضمان عملية التواصل بين العائلة والدولة من أجل إعداد الأجيال الجديدة، ودمجها في إطار الحياة الاجتماعية. من خلال تعريف الباحث" فرديناند بونسون"، نجد أنه حدد أهمية المدرسة التي تمثلت في كونها حلقة وصل بين الأسرة والدولة، والتي تقوم بوظيفة التنشئة الاجتماعية للنشء الجديد لإلحاقه بالمجتمع فيما بعد.

---

[1]– لمزيد من الاطلاع: موقع WWW.TARBIA.NET .

[2]– علي أسعد وطفة، علي جاسم الشهاب، **علم الاجتماع المدرسي بنيوية الظاهرة المدرسية ووظيفتها الاجتماعية**، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع،2004 ، ص.16

في حين يرى" **شيبمان** "أ ن المدرسة هي" شبكة من المراكز والأدوار التي يقوم بها المعلمون والتلاميذ، حيث يتم اكتساب المعايير التي تحدد لهم أدوارهم المستقبلية في الحياة الاجتماعية"[1] هنا تعريف شيبمان للمدرسة تعريف بنائي وظيفي، فهو يعرفها من خلال المراكز والأدوار التي يقوم بها المعلمون والتلاميذ، التي تمنحهم أدوار مستقبلية في المجتمع الذي ينتمون إليه.

ويرى الباحث" **رابح تركي** " أن المدرسة هي:" في الحقيقة والواقع المعبر الذي يمر فيه الطفل من حياة المنزل الضيقة إلى الحياة الاجتماعية الحقيقية، ومن هنا يجب أن تقلع المدارس أن تكون مجرد بناية للتعلم كما يسمونها، وأن تتحول إلى مجتمعات حية للتربية بأوسع معانيها"[2].

هنا يرى الباحث رابح تركي أن معنى المدرسة أوسع من مجرد مبنى تتم فيه عملية التعليم بل هي أهم مؤسسة بعد الأسرة ففيها يتعلم الطفل كيف يصبح فاعلا في المجتمع الحقيقي، فهي تساعده على التكيف الاجتماعي، وذلك بتأثره بقيم ومعايير ومعتقدات وتقاليد وأفكار ومبادئ المجتمع.

"والمدرسة الحديثة هي مؤسسة تربوية تتولى تنشئة الطفل من شتى نواحي نموه الجسمي والعقلي والخلقي والاجتماعي، بحيث تجعل منه شخصية متكاملة من ناحية، وتعده للتكيف الناجح مع الحياة ومنطق العصر الذي يسير على مناهج العلم والتكنولوجيا من ناحية أخرى[3].

في هذا التعريف الذي يعد تعريفا للمدرسة الحديثة، على أنها مؤسسة تقوم بدور تربوي فتقوم بتنشئة الأبناء من جميع النواحي العقلية والاجتماعية، من أجل صقل شخصية سليمة، كما تعمل على تكييفه مع متغيرات الحياة العصرية، فالمدرسة مؤسسة اجتماعية وظيفتها التربية والتعلم، وفق أهداف وبرامج تربوية مرسومة، هدفها إعداد جيل واع ومتعلم يطمح إلى التقدم والرقي، فهي مؤسسة اجتماعية تنمو فيها العلاقات بين التلاميذ والمدرسين وتنفتح من خلالها

---

[1]– علي أسعد وطفة، مرجع سابق، ص17.

[2]– تركي رابح عمامرة، **أصول التربية والتعليم**، ط2 ، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر،1990 ، ص194 .

[3]– مجلة وزارة التربية الوطنية، **دروس في التربية وعلم النفس**، العدد07 ، الجزائر،1973 ، ص 151.

إمكانيات الأفراد وأنشطتهم الفكرية والعلمية، فهي تلعب دورا هاما في عملية إكساب الخبرات، فتشجع حاجة الطفل للانتماء والتغير عن الذات والشعور بالنجاح.

وقد قدم" **جون هولت John Holt**" تعريفا يوصف بأنه نموذجي؛" فالمدرسة في نظره يجب أن تكون المكان الذي يجد فيه الناس ما يرغبون فيه، والمكان الذي يساعدهم في تطوير القدرات والاستعدادات التي يرغبون بتطويرها"[1]. لقد أعطى هذا الباحث التربوي ل لمدرسة تعريفا وصفيا حيث وصفها بالمكان الذي يوفر للناس أهدافهم الخاصة.

ويعني المفهوم التقليدي للمدرسة" أنها هي التي تشتمل الطلبة والمعلمين وإدارة المدرسة وصفوف التدريس، والملاعب والمختبرات وغيرها، وما يحيط بها من سور يفصلها عن المباني المجاورة"، والمعنى الحديث هو أن لفظ المدرسة يشمل علاقة بعملية التمدرس، وهو ما يطلق على النظام التعليمي بأكمله بأهدافه ونظمه ووسائله"[2]. جاء في هذا التعريف التقليدي للمدرسة مقو مات المدرسة من طلبة ومعلمين وإدارة مدرسية وصفوف تدريس وملاعب ومختبرات وغيرها، لتشمل حتى سور وجدران المدرسة.

كما أن المدرسة" هي المؤسسة التي أنشأها المجتمع لتربية وتعليم الصغار نيابة عن الكبار الذين شغلتهم الحياة، إضافة إلى تعقد وتراكم التراث الثقافي.

3- نشأة المدرسة:

يشير الدكتور الأستاذ عرفات عبد العزيز سليمان إلى أن المدرسة قد مرت في أطوار قبل أن تصل إلى صورتها الحالية .فلقد كانت المجتمعات البدائية تعتمد في تعليم أبنائها على كفل ما يقوم به الكبار نحو الصغار كما كان التعليم يعتمد على التقليد والممارسة والمحاكاة أي ما يسمى اليوم في علم النفس بطريقة المحاولة والخطأ وقام على المدرسة عدد من المختصين وجعلوا أسرارها احتكارا لأنفسهم واستلزم ذلك تنظيما جديدا للتعليم يقوم عليه الكبار من السلف ليتولاه من بعدهم صفوة من الخلف، واعتبر هذا باكورة أنواع المدارس.

---

[1]- هاني عبد الرحمن الطويل، صالح أحمد أمين عبائية، **المدرسة المتعلمة مدرسة المستقبل**، دار وائل للنشر، 2003، ص18.

[2]- منصوري عبد الحق، **أخطاء تربوية**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر،2000 ، ص18 .

ثم أخذت المجتمعات تتطور بمرور الزمن واستجدت ظروف كثيرة ومنها حاجة المجتمع الإنساني إلى المحافظة على تراثه الثقافي الذي وصل إليه منذ أقدم العصور، ثم تعددت وتنوعت أشكال التراث والرصيد الثقافي بحيث أصبح من العسير أن يلم بها فرد واحد.

وإذا تحرينا تاريخ المدرسة باعتبارها مكانا للتعليم فإن الدلائل التاريخية تشير إلى أن الصينيين كانوا أول من فكر في إنشاء المدارس[1] ثم تبعهم اليونان و غيرهم.

أما عند المسلمين فبدأت مع هجرة الرسول صلى الله عليه وسلم، من مكة المكرمة إلى المدينة المنورة حين أمر عليه الصلاة والسلام أصحابه بتعليم الناس القرآن الكريم وذلك بإرسال فريقا ناحية القبائل والحضر.

وهكذا نرى أن أول مدرسة ديناميكية ظهرت مع الدين الجديد...ولم يكن للعرب قبل الإسلام مدارس نظامية أو غير نظامية ولم يعرف القراءة الكتابة إلا القليل من أهل الجاهلية رغم إتقانهم الشعر...فكلما طلب عربي أمي تعلم القراءة من عربي يتقنها[2] علمه إياها ولا أهمية للزمان أو المكان في البيت أو تحت الشجرة، في الخيمة أو مع إقامة كل جامع للصلاة والعبادة. وكان المسجد مركزا للقراءة والتثقيف وذلك بعد أن تحول تدريجيا إلى مدرسة لتثقيف أبناء المسلمين. وفي المدن الكبرى تحول إلى مركز للدراسات والأبحاث الفكرية، هكذا نجد أن المدارس قد نشأت في المساجد ففي أول عهد للإسلام وخلال القرن الأول للهجرة، أضيف إليها عدة مدارس في العهد الأموي لتعليم أبناء الأمراء.

4- أهمية المدرسة:

تعتبر المدرسة المؤسسة التعليمية الهامة في المجتمع بعد الأسرة فالطفل يخرج من مجتمع الأسرة الم تجانس إلى المجتمع الكبير الأقل تجانساً وهو المدرسة ، هذا الاتساع في المجال الاجتماعي وتباين الشخصيات التي يتعامل معها الطفل تزيد من تجاربه الاجتماعية وتدعم إحساسه بالحقوق والواجبات وتقدير المسؤولية، وتعلمه آداب التعامل مع الغير فالمدرسة تمرر

[1]– محمد بهجت جاد الله كشك وسلمى محمود جمعة .**الخدمة الاجتماعية في المجال التعليمي**، ب ط، دار الكتاب والوثائق القومية، مصر، سنة2012 ، ص 17.

[2]– موريس شربل، **التيارات الفكرية للتربية العصرية**، ط1 ، دار الفكر العربي، لبنان، سنة2006 ، ص27.

التوجيهات الفكرية والاجتماعية والوجدانية من خلال المناهج الدراسية والكتب التي لا تنقل المعرفة فقط ، بل تقولب الطفل وتوجهه نحو المجتمع والوطن، كما تقدم المدرسة إضافة إلى هذا الجهد التعليمي في التنشئة بجهد آخر من خلال ممارسة السلطة والنظام وأنماط العلاقات في الصف ومع الجهاز التعليمي والرفاق أي أنها تحدد النماذج المرغوبة للسلوك من خلال صورة التلميذ المثالي أو المشاغب والناجح أو الفاشل وهكذا نلاحظ أن عمليات التربية بين جدران المدرسة تساهم إسهاماً مؤثراً في عملية التنشئة الاجتماعية ، فهي عبارة عن مجتمع صغير يعيش فيه التلاميذ حي ث يوفقون فيه ما بين أنفسهم كأفراد وبين المجتمع الذي يعيشون فيه، وهم في هذا المجتمع الصغير يتدربون على العمل الجمعي وتحمل المسؤولية والمشاركة وإطاعة القانون وإدراك معنى الحق والواجب.

"في المدرسة يتعود التلاميذ على الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية واحترام القوانين، "فالمدرسة نسق فرعي ضروري من الأنساق الاجتماعية يقوم بهذه المهام المذكورة بعد أن عجزت الأنساق الأخرى عن القيام بها"[1].

لا تقتصر أهمية المدرسة على مناهجها الدراسية، ولا على ما تعلمه للتلاميذ من معارف ومهارات معرفية، بل في بنية التنظيم الاجتماعي لل مدرسة نفسها، أي في بنية وشكل العلاقات الاجتماعية الهرمية داخل المدرسة، بين الإدارة والمدرس وبين المدرس والمدرس، وبين المدرس والتلميذ وبين التلميذ والتلميذ، وتعمل كل هذه التنظيمات داخل المدرسة على غرس قيم ومعايير مثل الولاء، الطاعة، التنافس والمثابرة، وهي قيم مطلوبة لاستقرار النظام[2].

إن التعامل في المدرسة أساسه النظام، فالطفل يأخذ بمقدار ما يعطي على عكس المعاملة الأسرية التي تتسم بالتسامح والتساهل والتضحية ، لذا فالمدرسة تمثل مرحلة هامة من مراحل الفطام النفسي للطفل ، فهي تتعهد القالب الذي صاغه المنزل بالتهذيب والت عديل عن طريق أنماط سلوكية جديدة، كما أن أسلوب المدرسة بسيط ومتسلسل حسب فئات الأعمار؛ فمع التراكم

[1]– حسين عبد الحميد رشوان، مرجع سابق، ص67 .

[2]– المرجع نفسه، ص68.

المعرفي وانتشار الوسائل السلكية واللاسلكية التي سهلت الاتصال وانتشرت معها مختلف الثقافات، كان لزاما على المدرسة إيجاد وسائل بيداغوجية بسيطة بعيدة عن كل م ظاهر التعقيد، تستخدمها في العملية التربوية، (...) فسرعة الاتصال والانتقال بين الشعوب جعل الطفل الناشئ بحاجة ماسة إلى تقريب المبادئ التي بنيت عليها هذه الوسائل وتبسيطها بحيث يستطيع فهمها والتعامل مع هذا الجو الحضاري العالمي الجديد"[1].

فالمدرسة تحاول من خلال وظيفتها التربوية تنقية التراث الثقافي وتصفيته من الشوائب، مع اختلاط الثقافات وتباين الأفراد في المجتمع الواحد، يختلط الشر بالخير والباطل بالحق، فالطفل بحاجة إلى الرعاية والاهتمام والحماية وتوضيح الطريق السليم الذي يضمن مستقبل أفضل للطفل، فالمدرسة هنا تقوم بوظيفة المرشد الحازم واللين في آن واحد.

"إن المدرسة انفردت بمجموعة من الميزات أعطتها أهمية خاصة، وجعلت منها مؤسسة تربوية لها دور مهم في تربية الطفل، فهذه الميزات أكسبت بيئة المدرسة الكثير من القيم الأخلاقية والاجتماعية التي ساعدت على تحقيق التربية الاجتماعية والأخلاقية للطفل"[2].

"والمدرسة الصالحة تكفل للشباب ألوانا مختلفة من النشاط الاجتماعي الذي يساعد على النمو واكتمال النضج، فهي تجمع بينه وبين أقرانه، فيميل إلى بعضهم ويفر من البعض الآخر، ويقارن مكانته التحصيلية والاجتماعية بمكانتهم ويتأثر بأفكارهم نحوه"[3]، فالمدرسة تؤدي دورها الفاعل في زرع القيم الإيجابية عند التلاميذ والشباب، هذه القيم التي تؤثر فيما بعد في سلوكهم بالإيجابية، إذ يتكون لديهم نمط الالتزام والتوافق والتكامل مع أفراد مجتمعهم.

5- أهداف المدرسة:

يمتلك المجتمع عدة مؤسسات لها وظيفة معينة اتجاه أفرادها وهذه الوظيفة مناط بها تحقيق هدف أو عدة أهداف وفق الغاية التي صممت من أجلها تلك المؤسسة.

---

[1]- عبد الرحمن النحلاوي، **أصول التربية وأساليبها في البيت والمدرسة والمجتمع**، ط2، دار الفكر، دمشق، سوريا، 2001، ص ص149-150.

[2]- محمد جابر محمود رمضان، **مجالات تربية الطفل في الأسرة والمدرسة**، عالم الكتب، القاهرة،2005 ، ص68

[3]- إحسان محمد الحسن، **علم اجتماع العائلة**، دار وائل للنشر، عمان، الأردن،2005، ص209 .

إن المدرسة ذات نسق اجتماعي ذو أهمية كبيرة بات من شأنه تحقيق ما يصبو إليه الفرد من طموحات أنية ومستقبلية تعود على الفرد والمجتمع.

لذلك حددت للمدرسة أهداف ينبغي عليها تحقيقها وهي حسب العالمين **جلاسكوايستون وبووكوك** 1972 في أربعة أهداف:

- **المعرفة الإدراكية:** حيث أوضحا أن الهدف الأول والأساسي للمدرسة هو إنتاج أو تخريج الأفراد الذين يكونون مزودين بالمعارف والمهارات والتفوق التكنولوجي.
- **المواطنة:** الهدف المتوقع من المدرسة أن تخرج لنا مواطنين جيدين صالحين وهم الذين يكونون مزودين بالمهام المناسبة والاتجاهات القيمة للمشاركة في المجتمع الديمقراطي.
- **التنشئة الاجتماعية:** على المدرسة أن تنتج لنا أفراد حسني التكيف وهم الذين يملكون مهارات شخصية تمكنهم من الاستفادة من البرامج الدراسية ومن مراعاة مشاعر الآخرين وإظهار الاحترام للكبار[1].

وهنا أشير قائلة إن تحديد أهداف المدرسة حسب رأيي ليس واحدا في جميع المجتمعات خاصة إذا كانت الأنظمة السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية ليست نفسها في جميع الدول ولذلك قد تتقاطع بعض الأهداف ويتشابه بعضها لكن تبقى لكل دولة أهدافها الخاصة بها والتي ترجوها من المدرسة للمجتمع، فالدولة الحديثة العهد بالاستقلال حتما أهدافها تختلف عن دولة ساد فيها الاستقرار سنوات عديدة دولة تنهش الأمية جسد أبنائها يكون أولى أهدافها تعميم مجانية التعليم وهكذا...

أما عن الترتيب الذي جاء به العالمان السابقان فقد ينطبق على الواقع المعاش الذي أنشئا فيه فجاءت المعرفة على رأس الأهداف ثم تلتها المواطنة بقولهما" نتوقع من المدرسة أن تخرج لنا مواطنين جيدين وصالحين"... فكلمة نتوقع هنا نستخلص منها الشك ففي تحقيق هذا الهدف وهذا راجع إلى السياسة التربوية.

[1]– **الخدمة الاجتماعية في المجال التعليمي**، ص32.

❖ **الحراك الاجتماعي:** على المدرسة أن توفر الطريق آو السبيل الذي يمكن الفرد من تحقيق التحسن الاجتماعي، وقد أكد هذا الهدف العالم BLOOM عام 1976 بحث أكد على أن الإعداد للحراك الاجتماعي يمثل هدفا تعليميا حاسما خاصة في إطار التغير التكنولوجي السريع[1].

6- خصائص المدرسة:

✓ تتكون المدرسة من عدد من المدرسين والمتخصصين في جميع نواحي الأنشطة والتخصصات، فالتلميذ يتلقى العلم والمعرفة ويكتسب على أيديهم المهارة والخبرة، ويكتسب الاتجاهات والقيم والعادات الخاصة بمجتمعه.

✓ المدرسة بناء فيزيقي وتنظيمي يختلف من الناحية البنائية عن المستشفيات والمصانع والإدارات الحكومية، فالتصميم البنائي للمدرسة يراعى فيه أولا المدخل، المكاتب الرئيسية للمديرين ومساعديهم من النظار وأيضا السكريتارية، ثم الفصول الدراسية، وتعتبر الأقسام الرئيسية هي التي تستحوذ على البناء الفيزيقي الكلي للمدرسة، ويشغلها كل من المدرسين والتلاميذ وتشمل أماكن الجلوس للتلاميذ ومكان المدرس في المقدمة، بالإضافة إلى وجود أماكن اللعب والأكل (مطاعم)، وأماكن صحية وفي الإدارة هنا الخدمة النفسية والاجتماعية والحسابات والنقل المدرسي والمكتبة والمعامل[2].

✓ تمثل المدرسة مركزا للعلاقات الاجتماعية المتداخلة والمعقدة.

✓ يسود المدرسة الشعور بالانتماء أي الشعور بالحنين، فالذين يتعلمون في مدرسة ما يرتبطون بها ويشعرون بأنهم جزء منه وأنها تمثل في حياتهم فترة مهمة.

✓ لكل مدرسة ثقافة خاصة؛ هذه الثقافة تتكون في جزء منها من أخلاق التلاميذ مختلفي الأعمار، وفي الجزء الآخر المدرسين وهي الوسيلة الفعالة في ارتباط الشخصيات المكونة للمدرسة ببعضها البعض[3].

---

[1]- **الخدمة الاجتماعية في المجال التعليمي**، ص33.

[2]- حسين عبد الحميد رشوان، مرجع سابق، ص67.

[3]- عبد الله الرشدان، **علم اجتماع التربية**، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن،1999 ، ص 52.

وقد لخص الباحث **إبراهيم ناصر** أهم خصائص المدرسة في النقاط التالية:

- ✓ إن المدرسة بيئة تربوية كبيرة الحجم، تسمح للتلميذ بنيل المركز الذي يناسبه دون إحساسه بالضياع، بغض النظر إلى حالة القلق التي تنتابه في السنوات الأولى.
- ✓ إن المدرسة مبسطة وموسعة ومصفية؛ موسعة لأنها تعمل على توسيع معارف التلاميذ ومداركهم، وتلخص لهم مختلف المراحل التاريخية وتربطهما بواقعهم اليوم، ومبسطة لأنها تبسط المواد المعرفية والمهارات المدرسية المعقدة، فهي تقوم بتفكيكها عبر مراحل وتبدأ من البسيط إلى المعقد ومن القريب إلى البعيد، والمحسوس إلى المجرد، وكونها ساهرة فهي تسعى إلى توحيد ميول التلاميذ وصهرها في بوتقة واحدة حسب فلسفة المجتمع القائم على التعايش والتفاهم واحترام الآخرين، كما أنها تقوم بتصفية التراث الثقافي من الشوائب التي لم تعد مناسبة للحياة المعاصرة[1]، فالمدرسة حسب" الباحث إبراهيم " ناصر "بيئة مصفية وصاهرة وموسعة ومبسطة في آن واحد.

أما الباحث" **أحمد منسي مصلح**"، فقد حدد وظائف المدرسة بالنسبة للأطفال في النقاط التالية:

- ➢ **تحقيق النمو الجسدي:** وذلك بإيجاد الظروف الصحية المناسب، وتعليم الطفل المعلومات الضرورية حول التغذية.
- ➢ **النمو العقلي:** وذلك بتسهيل تلقين المعارف للتلميذ بتعويده على التفكير المنطقي والإجرائي، وتزويده بالمعلومات السليمة، وتعليمه الاعتماد على الذات واحترام الغير، والدفاع عن حقوقه والحفاظ على مجتمعه.
- ➢ **النمو النفسي:** وذلك من خلال:
  - ⇦ تكوين الصفات الشخصية للتلميذ.
  - ⇦ تكوين العواطف وتوجيه انفعالات التلميذ توجيها سليما وصحيحا.
  - ⇦ خلق جو مدرسي منظم يتيح للتلاميذ فرص التعبير الحر عن مشاعرهم عن طريق الرسم وورشات الأشغال اليدوية.

[1]– إبراهيم ناصر، **علم الاجتماع التربوي**، دار الجيل، بيروت، لبنان، ب ت، ص80.

- الكشف عن استعدادات الأطفال وقدراتهم ومواهبهم.

➢ **النمو الروحي والخلقي:** وتظهر فيما يلي:

- تقوية الروح الدينية القائمة على الفهم الصحيح لتعالم الدين، وتقوية جانبي الخير ومكارم الأخلاق.
- إبعاد الطفل عن الأجواء الخرافية والبدع.
- تنمية عزائم الأطفال وتقوية قدراتهم لمواجهة أعباء الحياة[1].

فحسب هذا الباحث للمدرسة وظائف خاصة بالطفل، فهي تنمي الجانب العقلي والنفسي والروحي والخلقي فيه، إلى جانب تحقيق النمو الجسدي له من خلال توعيته لمختلف أنواع الأطعمة الصحية وحتى الأساليب الصحية لتناول الأطعمة ومواقيتها، وخاصة تعليمه النظافة قبل كل شيء من أجل جسم سليم لأن العقل السليم في الجسم السليم.

7- وظائف المدرسة:

يرى" **جويل روسني** "أن وظيفة المدرسة لا تقف عند حدود نقل المعارف الموجودة في بطون الكتب فحسب، وإنما في عملية دمج هذه المعارف في أوساط المعنيين بها، وينظر" جون ديوي " إلى المدرسة بأنها مؤسسة اجتماعية تعمل على تبسيط الحياة الاجتماعية واختزالها في صورة أولية بسيطة وفي مكان آخر يقول" ديوي"؛" أن المدرسة هي قبل كل شيء مؤسسة أوجدها المجتمع لإنجاز عمل خاص، هو الحفاظ على الحياة الاجتماعية وتحسينها وتكمن وظيفة المدرسة كما يرى كلوس في تحويل مجموعة من القيم الجاهزة والمتفق عليها اجتماعياً، وقد مارست المدرسة هذا الدور في العصور الوسطية كما هو الحال في القرن التاسع عشر"[2]، فالمدرسة تمارس وظائف اجتماعية وتربوية متعددة تختلف هذه الوظائف باختلاف المجتمعات واختلاف المراحل التاريخية المختلفة.

---

[1]- أحمد منسي مصلح، **التربية العامة**، وزارة التربية، دمشق،1972 ، ص ص 96-100.

[2]- علي أسعد وطفة، علي جاسم الشهاب، مرجع سابق، ص33.

8- وظائف المدرسة الحديثة:

تحدث الباحث" **طارق السيد** "عن وظائف المدرسة وسنحاول أن نلخصها في النقاط التالية:

- ❖ إن وظيفة المدرسة منذ القديم تشير إلى دورها في عملية التنشئة الاجتماعية والتربوية والأخلاقية للأطفال وصغار السن.
- ❖ تقوم المدرسة في العصر الحالي بتطوير قدرات التلاميذ، وذلك بتأهيلهم لاستيعاب المعارف من مختلف العلوم والتكنولوجيا الحديثة.
- ❖ تساهم المدرسة في نقل الثقافة وبقائها في الجيل الحالي وتناقلها للأجيال القادمة.
- ❖ تشارك المدرسة في تطوير قدرات التلاميذ على عملية النقد العقلاني بهد ف توسيع مدارك التلاميذ[1].

لقد حدد" **طارق السيد** " إضافة إلى ما سبق عرضه، من وظائف المدرسة التنشئة الاجتماعية وتطوير قدرات التلاميذ وتأهيلهم لاكتساب كم هائل من المعارف، كما أنها تقوم بنقل الثقافة من جيل لآخر وتشارك في تطوير قدرات التلاميذ العقلية، أي التحليل والربط فالاستنتاج بمنطق بهدف توسيع مداركهم، وبذلك يتوفر لدينا أفراد متخصصين في العلوم.

ويتفق الباحث" **عبد الله محمد عبد الرحمن** " مع الباحث" **طارق السيد** " في وظائف المدرسة الحديثة ولخص وظائفها فيما يلي:

- ⇦ نقل الثقافة في المجتمع من جيل إلى جيل.
- ⇦ تزويد المجتمع بالمبدعين والمجددين.
- ⇦ للمدرسة وظيفة سياسية.
- ⇦ للمدرسة وظيفة اقتصادية.
- ⇦ للمدرسة وظيفة الانتقاء الاجتماعي[2].

---

[1]- طارق السيد، مرجع سابق، ص ص18-20.

[2]- عبد الله محمد عبد الرحمن، **علم اجتماع المدرسة**، دار المعرفة الجامعية، الازاريطة، الإسكندرية، 2001، ص21.

فالمدرسة تقوم بعملية الانتقاء الاجتماعي؛ وذلك من خلال الاختبارات التي يمتحن فيها التلاميذ والتي تظهر مستوياتهم التعليمية مرحلة بعد مرحلة، فيظهر من المتفوقون من سيصبحون قادة سياسيين في المجتمع، أطباء، علماء، مدرسين، الخ.

وقد حدد" **مسيجراف** "الوظائف التربوية للمدرسة في النقاط التالية[1]:

- وظيفة النقل الثقافي، أي نقل ثقافة المجتمع بعد تنقيتها
- وظيفة تقديم المبتكرين الذين يحتاجهم التغير الاجتماعي.
- وظيفة تقديم القادة السياسيين وتأكيد الولاء للنسق السياسي.
- وظيفة الاختيار الاجتماعي، أي فرز القوى العاملة.
- وظيفة تتعلق بتزويد البناء الاقتصادي بالقوى العاملة.

9- التنشئة الاجتماعية:

يعتبر مفهوم التنشئة الاجتماعية من المفاهيم التي لا يمكن تحديده بدقة، ولكن يمكن النظر إليه كغاية يسعى كل مجتمع تحقيقها لدى كل فرد ينتمي إلى هذا المجتمع.

فكلمة التنشئة قد تدل على التربية الشاملة والتكوين وتمكن الفرد من استدماج (Intégration) أنماط سلوكية وعادات ومعايير ودلالات وقيم، عندما يقيم العلاقة بين فئة من الفاعلين من جهة ومجموعة من الأفعال من جهة ثانية.

أما الاجتماعية فهي إعطاء الصبغة الاجتماعية للتنشئة وبالتالي أن تنطلق من المجتمع وتعود لخدمته مرة أخرى، ولهذا يمكن القول إن التنشئة الاجتماعية بمثابة مشروع اجتماعي تهيمن عليه مجموعة من القيم والمعايير والنظم، والهدف منه خلق علاقات بين الأفراد المكونة للمجتمع لتسهيل دمجها داخل هذا المجتمع.

ويعرف الباحث مصطفى حدية التنشئة الاجتماعية في كتابه "سيرورة التنشئة الاجتماعية في الوسط الحضري بالمغرب" بأنها: "تلك السيرورة المستقرة من التغيرات التي تطرأ على الفرد

[1]- فادية عمر الجولاني، **علم الاجتماع التربوي**، مركز الإسكندرية للكتاب، الإسكندرية،1997 ، ص310.

في مختلف مراحل حياته وتهدف إلى إدماجه جزئيا أو كليا داخل المجتمع." ويعني بها كذلك عملية اكتساب القيم والمعايير والتمثلات الاجتماعية ...عن طريق آلية الإدماج ولغرض تحقيق تكيف الفرد مع سياق اجتماعي يتسم بالدينامية والتغير[1] .

وهنا يمكن التمييز بين تنشئة اجتماعية أولية وتنشئة اجتماعية ثانوية حسب تعبير كل من بيرجي Berger ولوكمان Luckman [2]، حيث بفضل التنشئة الأولية يصير الفرد عضوا في المجتمع، وتتم بالدرجة الأولى داخل الأسرة وفي البنيات الاجتماعية الصغرى التي يتيحها الوسط الاجتماعي.

كما تعتبر القاعدة الأساسية التي يجب على التنشئة الثانوية أن تتبعها لتكون فعالة. ولكون هذه الأخيرة تشمل كل السيرورات اللاحقة التي بفضلها يتعرف الفرد على مجالات جديدة من العالم الموضوعي بعد أن صار اجتماعيا بفضل التنشئة الأولية[3].

وهنا يمكن القول بان الأسرة والمدرسة (خاصة التعليم الأساسي) يشكلان ويعتبران مؤسسات للتنشئة الأولية ومنهما ينطلق الفرد ويكتسب القواعد الأولية التي تمكنه من الاندماج والانفتاح في وعلى المجتمع. فما هي إذن علاقة المدرسة بالأسرة؟

10- المدرسة والأسرة:

إذا كان الدور الاجتماعي لكل من المدرسة والأسرة يتجلى في التنشئة الاجتماعية للأفراد عن طريق التربية فان علاقتهما يجب أن تنطلق من هذا المنظور الأساسي. وعلاقة الأسرة بالمدرسة لا يجب أن تبقى علاقة سطحية تتجلى أساسا في أن الأسرة هي التي تزود المدرسة بالمادة الأولية أي التلميذ وبالتالي فعملية الإنتاج (أي التربية) كلها على عاتق المدرسة، بل يجب

[1]- جورج توما الخوري، **سيكولوجية الأسرة**. دار الجيل بيروت ص 14.

[2]- امحمد عليلوش، **ماذا عن علوم التربية؟** بحث تربوي سنة 1997.

[3]- **الموسوعة الإلكترونية انكارتا 1999**.

أن تكون علاقة شاملة تنبني على أنهما شريكان في عملية الإنتاج وفي التوزيع وفي الرأسمال وبالتالي شريكان في الربح وفي الخسارة في حالة حدوثها.

وبالرغم من التغييرات التي تحدث في الأسرة والمجتمعات الحديثة فهي مازالت إحدى المؤسسات ذات الأثر البعيد في المجتمع ففي المنزل يتعلم الطفل اللغة ويكتسب بعض الاجتهادات ويكون رأيه عما هو صحيح أو خاطئ.

والنواة الأولى للطفل هي النواة التكوينية لحياته وأثرها يلازم الطفل حتى يدخل إلى المدرسة لذلك فتربية المدرسة هي امتداد لتربية الطفل في المنزل. وقد أوضحت عدة دراسات أجريت لمعرفة أثر المنزل على نمو سلوك الطفل حيث أن كثيرا من مظاهر سلوك الفرد ما هو إلا انعكاس لحياته المنزلية كنظافة المنزل مثلا تنعكس على مظهر وملبس الطفل وعلامات الكلام عن الوالدين.

وإذا كان تأثير المنزل على تنشئة الفرد يظهر عليه، فإن على المدرسة واجب معرفة البيئة المنزلية للطفل حتى يمكنها إدراك العوامل المختلفة المتداخلة في شخصيته. كما أنها لا يمكن أن تستثمر في عملها التربوي ما لم يتعاون الآباء معها عن طريق أمدادها بالمعلومات المختلفة عن مميزات الطفل وحاجاته ...الخ

ومن هنا يمكن القول إن المدرسة والأسرة كمؤسستين للتنشئة الاجتماعية للأطفال، يوجدان في وضعية المنافسة مع بقية المؤسسات التي يقبل عليها الأطفال مثل التلفاز وشبكة الأنترنيت والشارع، وبالتالي وجب عليهما تظافر الجهود والتنسيق بشكل معقلن لمواجهة تلك المنافسة الشرسة.

كما يجب علينا أن ننظر إلى المدرسة والأسرة بأنهما الوسيلتان الأساسيتان لتحقيق تنشئة اجتماعية جيدة للفرد وبالتالي بواسطتهما يمكن ضمان تنمية المجتمع بفضل تلك المكتسبات والكفايات التي تم غرسها في الفرد بفضل كل من الآسرة والمدرسة.

فكل إصلاح تربوي وجب عليه أن ينطلق من هاتين المؤسستين الاجتماعيتين وبشكل موازي للتطور والتغير الذي يقع على المجتمع. ولكونهما من سيضمن لنا تنمية بشرية مستدامة.

فالمدرسة بحق الوكالة الاجتماعية الثانية، بعد الأسرة، للقيام بوظيفة التنشئة الاجتماعية للأطفال، والأجيال الشابة. حيث تقوم المدرسة بإعداد الأجيال الجديدة روحيا ومعرفيا وسلوكيا وبدنيا وأخلاقيا ومهنياً، وذلك من اجل أن تحقق للأفراد اكتساب عضوية الجماعة والمساهمة في نشاطات الحياة الاجتماعية المختلفة. وتعمل المدرسة، اليوم على تحقيق عدد كبير من المهام التربوية. ومن بين هذه المهام التي تقوم بها يمكن أن نذكر على سبيل المثال، وليس الحصر، جملة من الوظائف أبرزها: تحقيق التربية الفنية، والتي تتمثل في الموسيقى والرسم والأنشطة الفنية الأخرى، ثم التربية البدنية، والتربية الأخلاقية والروحية، والتربية الاجتماعية، وتحقيق النمو المعرفي، وأخيراً التربية المهنية.

وفي إطار هذا التنوع الوظيفي للمدرسة يمكن لنا في سياق هذا الفصل أن نعمل على استعراض ثلاثة وظائف أساسية للعملية التربوية في المدرسة وهي: –

- الوظيفة السياسية.
- الوظيفة الاقتصادية.
- الوظيفة الثقافية.

11- الوظيفة السياسية للمدرسة:

يرسم كل مجتمع السياسية التي يرتضيها لنفسه، والتي تحقق له غاياته وأهدافه في مختلف مجالات الحياة وميادينها، والسياسة هي أداة المجتمع في توجيه الطاقات والفعاليات المجتمعية نحو أهداف منشودة ومحددة، وهي بالتالي معنية بتحقيق التوازن بين جوانب الحياة الاجتماعية ومؤسساتها المختلفة، وتقوم بين مؤسسة المدرسة والمؤسسة السياسية علاقات جدلية عميقة وجوهرية ، فالمؤسسة السياسية معنية بتحديد أهداف التربية وغاياتها بتحديد استراتيجيات العمل المدرسي ومناهجه، لتحقيق أغراض سياسية اجتماعية قريبة أو بعيدة المدى، وغالباً ما ينظر

إلى المدرسة بوصفها حلقة وسيطة بين العائلة والدولة لتحقيق الغايات الاجتماعية التي حددها المجتمع لنفسه[1].

ومن أهم الأدوار السياسية التي تلعبها المدرسة هي[2]:

- ❖ التأكيد على الوحدة القومية للمجتمع.
- ❖ ضمان الوحدة السياسية.
- ❖ تكريس الأيدولوجيا السائدة.
- ❖ المحافظة على بنية المجتمع الطبقية.
- ❖ تحقيق الوحدة الثقافية والفكرية.

12- الوظيفة الاقتصادية:

يكمن العامل الاقتصادي في أصل نشوء المدرسة، وخاصة في مرحلة الثورة الصناعية الأولى التي تطلبت وجود يد عاملة ماهرة قادرة على استخدام التكنولوجيا الحديثة المتطورة وكان على المدرسة في هذه المرحلة أن تلبي حاجات الصناعة النامية من اليد العاملة المؤهلة، وما تزال المدرسة تسعى إلى تلبية احتياجات التكنولوجيا الحديثة من فنيين، وخبراء، وعلماء، وأيد عاملة، ثم بدأت المدرسة ترتبط تدريجيا وعلى نحو عميق مع المؤسسات الاقتصادية الإنتاجية، وتجسد ذلك في المدارس الفنية والمهنية، التي تتصل بشكل مباشر بعجلة الإنتاج الصناعي المتطور[3]، كما أن المدرسة تلعب دورا هاما في زيادة الدخل القومي، وتحقيق النمو الاقتصادي في البلدان المتطورة النامية على حد سواء، وفي هذا الصدد تشير دراسة" دونيزون "التي أجريت في الولايات المتحدة الأمريكية عام 1962 ، أن 23% من نسب النمو الاقتصادي، في الولايات المتحدة الأمريكية، يعود إلى تطور التعليم في الولايات المتحدة الأمريكية.

وقد كان للاقتصادي الإنكليزي" آدم سميث "فضل السبق على معاصريه في الإشارة إلى أهمية رأس المال البشري ودوره في الدخل الاقتصادي القومي، والذي سبق له القول إن الرجل

---

[1]- المرجع السابق، ص34.

[2]- طارق السيد، **علم الاجتماع المدرسي**، مؤسسة شهاب الجامعة، الإسكندرية،2007 ، ص1 ص ص 18-20.

[3]- طارق السيد، مرجع سابق، ص36.

المؤهل علميا يمكن أن يقارن بإحدى الآلات المتطورة والحديثة والمكلفة في مجال الإنتاج والتوظيف والاستثمار.

13- الوظيفة الثقافية للمدرسة:

تعد الوظيفة الثقافية من أهم الوظائف التي تتولاها المؤسسات المدرسية، فالمدرسة تسعى إلى تحقيق التواصل والتجانس الثقافيين في إطار المجتمع الواسع، وتأخذ وظيفة المدرسة الثقافية أهمية متزايدة وملحة كلما ازدادت حدة التناقضات الثقافية والاجتماعية بين الثقافات الفرعية القائمة في إطار المجتمع الواحد[1]؛ كالتناقضات الاجتماعية، والعرقية، والجغرافية، وهي التناقضات التي يمكن أن تشكل عامل كبح يعيق تحقيق وحدة المجتمع السياسية، ومدى تواصله الثقافي وتفاعله الاقتصادي وتجلت أهمية هذه المسالة في مرحلة نشوء وتكوين الأسواق القومية في أوروبا في مرحلة الثورات البرجوازية، وهي الثورات التي اقتضت وجود ثقافة واحدة لمجتمع اقتصادي واحد.

ولقد لعبت المدرسة وما تزال تلعب دورا يتميز بالأهمية في تعزيز لغة التواصل القومي بين جميع أفراد المجتمع وتحقيق الوحدة الثقافية عبر تحقيق التجانس في الأفكار والمعتقدات والتقاليد والتصورات السائدة في المجتمع الواحد.

14- الوظيفة التربوية:

وتتضح فيما يلي:

- **الإدارة المدرسية:** هي توجيه نشاط مجموعة من المدرسين والتلاميذ والآباء نحو تحقيق هدف المدرسة المشترك من خلال تنظيم جهود الجميع ومعرفة الأسس التي يبقى عليها التعامل مع العنصر البشري باختلافاته وتشكيلاته، وفهم العلاقات الرسمية وغير الرسمية القائمة بين فئات المدرسة (المدرسون، التلاميذ، العاملون، الأساتذة، الآباء، المجتمع المحلي).

[1]- حسين عبد الحميد رشوان، **التربية والمجتمع**، دراسة في علم اجتماع التربية، المكتب العربي الحديث، الإسكندرية، مصر، 2006، ص81.

- **المعلم:** الدور الأساسي في عملية التعلم يتوقف نجاحه في عمله على نوع إعداده وهو عنصر هام في المدرسة بوضعه أداة للتغيير الحضاري إذ نستنتج أن المعلم الصالح هو أب لطلابه يجب أن يعلمهم أداء واجباتهم، وفي نفس الوقت يطالبون فيه حقوقهم، وهو المثال الذي يتصل به الطالب إذ يكون القدوة الحسنة التي يقتدي بها الطالب.
- **التلاميذ:** تقوم المدرسة بدورها إذا توافرت العوامل التي يعتمد على الفهم والاتصال للتلاميذ وتخطيط البرنامج الدراسي بالإضافة إلى الجو الاجتماعي الذي يحيط بالتلاميذ والمدرسين إذ تكون العلاقة بينهما أساسها الحب والصداقة مما ينتج التفاعل فيما بينهما والعلاقات الإنسانية التي يجب توافرها لأن الطالب أحد أهم عناصر العملية التربوية هدفها الوحيد هو كشف سلوكه وتفكيره وإنمائه للوطن والتجارة والمسؤولية والالتزام نحو المدرسة.
- **العاملون:** يقصد بهم وكيل المدرسة، المدرسين، الأخصائي الاجتماعي والتربوي، وأمين المكتبة وكل العاملين في المدرسة على اختلافهم[1].
- **الآباء:** إن البيت والأسرة هي البيئة التربوية الأولى للطفل إذ يعتبر الآباء أكثر المتأثرين بالمدرسة وعملياتها لأنها تربي وتعلم أبنائهم إذ يجب على المدرسة الاتصال بالآباء حول الأعمال التي يقوم بها أبنائهم.
- **المجتمع المحلي:** نعتبر العلاقات العامة بين المدرسة والمجتمع المحلي عملية تنمي الصداقة بين المدرسة ومجتمعها وذلك لخدمة الحاجات التعليمية واختيار أحسن الوسائل الإعلامية التي تجعل المجتمع على علم كاف بوظيفة المدرسة وأهدافها ومشاكلها.

15- المدرسة ودورها في العملية التعليمية:

تسعى المدرسة إلى تعليم الفرد وإكسابه المعارف والمهارات العلمية وتربيته نفسيا واجتماعيا وفكريا ودينيا والحفاظ على شخصيته الثقافية وتوجيهه وفقا لحاجته ولمتطلبات المجتمع وحاجاته وذلك بمساعدة كل من المدرس والموجه في تذليل الصعوبات وحل المشاكل التي تعترض طريق

[1]- أحمد إسماعيل أحمد، **الإعلام التربوي ودوره في التربية والتعليم**، دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، ط1، 2008، ص49 – 57.

الفرد(التلميذ) سواء كانت دراسة أو شخصية (نفسه، اجتماعية) كل حسب دوره و مهامه داخل العملية التربوية و لمدى تقبل التلميذ لأفكارهما وتوجيهاتهما بحكم تعاملهما المستمر مع التلميذ متابعتهما لمساره الدراسي بصفة مستمرة وعن قرب والتالي يتأثر اختيار الشعب بتوفر نوع التخصص أو طبيعة الشعبة المتوفرة في المؤسسة التربوية التي يدرس فيها التلميذ، وكيفية تقييم نتائج التلاميذ عبر اختبار الفصول طيلة السنة الدراسية وتحدد بصمة تأثير المدرسة على المسار المدرسي و المهني للتلميذ بالإضافة إلى دور كل من المدرس و الموجه(مستشار التوجيه المدرسي و المهني) في اختبار التلميذ للشعبة تأثر بهما بطريقة مباشرة أو غير مباشرة ، أو من خلال نياتهما عنه في اتجاه قرار التوجيه أثناء مجالس القبول و التوجيه المدرسي[1].

تقوم المدرسة بتعليم الأطفال القراءة والكتابة والحساب مع إكسابهم وتلقينهم المعارف الدينية والتاريخية والأدبية والعلمية واللغوية، عبر برامج ومقررات محددة حسب مختلف المواد المخصصة لكل مستوى وبشكل تدريجي ابتداء من التعليم الأولي إلى التعليم العالي مرورا بالأساسي والإعدادي والثانوي كما تسعى المدرسة خلال كل مرحلة تعليمية تحقيق وإكساب التلاميذ مهارات تواصلية إستراتيجية ومنهجية ،وقيم ترتبط بالعقيدة وبالهوية الحضارية وحقوق الإنسان ، وتهدف المدرسة بشكل عام خلال هذه الوظيفة تعليم وتكوين الفرد بشكل يجعله مندمجا في الحياة العامة ومتفتحا على الآخر ،"كما تحتل الوظيفة التعليمية المركز الأول في اهتمامات المربين و القائمين على المدرسة ،و التي يمكن حصرها في:

- إكساب التلاميذ الأسلوب العلمي في التفكير والبحث والدراسة(المنهج العلمي)
- تزويد التلاميذ بالمعارف الصحيحة والعلمية.
- تعليم التلاميذ القراءة والكتابة والتعبير والحساب وتتيح لهم فرصة تعلم ذلك كله.
- وإن شعور الأستاذ بنبل رسالته يجعله يتذكر دائما انه المسؤول الأول عن العملية التربوية والتعليمية للتلاميذ.

[1]– عبد الحكيم بوصلب، **دافعية تعلم المواد التعليمية وعلاقتها باختبارات التوجيه نحو الشعب الدراسية –دراسة ميدانية –** رسالة ماجستير تحت إشراف الدكتورة نادية بعيبع، معهد علم النفس، جامعة باتنة، 2002/2001، ص64.

كما طال التغيير العملية التربوية في هدفها فهي عند بعض المعلمين مهنة تؤتي ثمارها الإيجابية وهي عند آخرين وظيفة غايتها شهادة يتحصل بها على راتب شهري يسد حاجات المعلم وأهله (فهي شهادة خبرة ليس إلا).

والمدرسة الجزائرية في الآونة الأخيرة خير دليل على ذلك حيث نلاحظ كثرة الاحتجاجات والاضطرابات التي أخلت بالوظيفة الأساسية للمدرسة (التربية ثم العلم(.

خلاصة:

لقد تحدثنا في هذا البحث عن دور المدرسة في التنشئة الاجتماعية وتعرفنا عن المدرسة بشكل متكامل وعلاقتها بالأسرة والمجتمع , وخلاصة لهذا فإن المدرسة تعتبر الوكالة الاجتماعية الثانية بعد الأسرة للقيام بوظيفة التنشئة الاجتماعية للأطفال والأجيال الشابة إذ تقوم بإعدادهم من جميع النواحي الروحية والمعرفية والسلوكية والبدنية والأخلاقية المهنية كل ذلك من أجل أن تحقق للأفراد اكتساب عضوية المجتمع والمساهمة في نشاطات الحياة الاجتماعية المختلفة، لكن لا يمكن فقط الاقتصار على ما تقدمه المدرسة فالمسؤولية جماعية تقع على عاتق المجتمع والوالدين والمربين والدولة ومؤسساتها الرسمية وغير الرسمية لأن تحسين أوضاع المتعلم تقتضي التنسيق والتكامل بين جميع المؤسسات ذات العلاقة مع وضع مصالح المتعلم في رأس الأولويات لأن المتعلمين الذين سنهتم بهم اليوم هم ورثه المستقبل فلابد من توفير عناصر البقاء والنماء والحماية لهم وبذلك نكون على الأقل قد مهدنا الطريق لبناء مجتمع المستقبل.

الفصل الرابع

الإطار الميداني

الأسس المنهجية للبحث:

1- العينة والمعاينة.

تعد معاينة المجتمع الإحصائي الذي يتم اختيار العينة منه على أهمية كبيرة على الباحث أن يتوخاها بدقة، حيث أن حسن المعاينة سيؤدي إلى دقة النتائج وتحقيق الفرضية سلبا أو إيجاب.

لذلك كان اختيارنا للأستاذ الذي لا زال يزاول مهنة التعليم وابتعدنا عن الأستاذ المقعد ولو بشهور.

- ❖ المجتمع الأصلي: المجتمع الأصلي الذي أخذت منه عينة الدراسة هو مجموعة أساتذة ثم اختيارهم من مؤسسة تعليمية واحدة.
- ❖ عينة البحث: يصعب على الباحث أن يتناول المجتمع الأصلي لإجراء البحث الذي بصدد إنجازه، لذلك كان لزاما على الباحث أن يختار العينة التي تتناسب مع بحثه، وهذا ما قمت به، فكان الاختيار على العينة القصدية والتي نعني بها مجموعة الأساتذة الذين تعرضوا للعنف من قبل التلميذ بغض النظر على من كان هو المسبب الأول، حيث وزعة 19 استمارة موزعة على جنس الذكور وجنس الإناث، ولم تتم هذه العملية إلا بمساعدة مدراء المؤسسات الذين أوصلوني إلى المبحوثين بعدما قمت بشرح الموضوع لهم وهم على ذلك مشكورين.
- ❖ منهج الدراسة: المنهج الوصفي هو الحصول على معلومات تتعلق بالحالة الراهنة للظاهرة موضوع الدراسة لتحديد طبية تلك الظاهرة والتعرف على العلاقات المتداخلة في حدوث تلك الظاهرة ووصفها وتصويرها وتحليل المتغيرات المؤثرة في نشوئها ونموها.
- ❖ المنهج الإحصائي: هو عبارة عن استخدام الطرق الرقمية في معالجة وتحليل البيانات وإعطاء التغيرات المنطقية المناسبة لها ويتم ذلك عبر أربعة مراحل:
  - ➢ عرض هذه البيانات شكل منظم وتمثيلها بالطرق الممكنة.
  - ➢ تحليل البيانات.
  - ➢ جمع البيانات الإحصائية عن الموضوع.

- تفسير البيانات إحصائيا وسوسيولوجيا.

2- الوسائل والتقنيات المستخدمة لجمع البيانات.

تتعدد تقنيات البحث العلمي ما بين الملاحظة والمقابلة والاستمارة، ولحساسية الموضوع لجأت للاستمارة وتركت الحرية للأستاذ في تعامله مع الإجابة التي تريحه.

وكانت الحساسية واضحة من خلال الأسئلة التي عالجتها الاستمارة، والتي كانت صارمة مما دفع بعض الأساتذة إلى الامتناع عن الإجابة.

تناولت الاستمارة ثلاث محاور:

- المحور الأول: تحوي البيانات العامة للمبحوث من (نوع الجنس، السن، الحالة العائلية، المستوى التعليمي، الأقدمية في التعليم).
- المحور الثاني: بيانات الفرضية الأولى والمتعلقة بالطرد وعلاقته بالعنف.
- المحور الثالث: وفي الأخير بيانات الفرضية الثانية والمتعلقة بالعوامل الاجتماعية وعلاقتها بالعنف.

3- مجالات الدراسة.

تحوي الدراسة الميدانية مجالين:

- المجال الزماني: وينقسم إلى الفترة النظرية والتي انطلقت رسميا من شهر فيفري 2020 حتى 25 جوان من نفس السنة، حيث صغت الإشكالية والتساؤلات العامة والفرعية مختومة بافتراض الفرضيتين، ثم انتقلت إلى الفترة الميدانية والتي تمثلت في ترددنا على الثانوية والتي قاربت الشهر.
- المجال المكاني: أجريت الدراسة الميدانية بثانوية محفوظ سعد الموجودة بالولاية المنتدبة -بئر العاتر-

4- جداول البيانات العامة:

جدول رقم (01): يبين توزيع العينة حسب الجنس.

الجنس	ك	النسبة المئوية
ذكر	7	%36.8
أنثى	12	%63.2
المجموع	19	%100

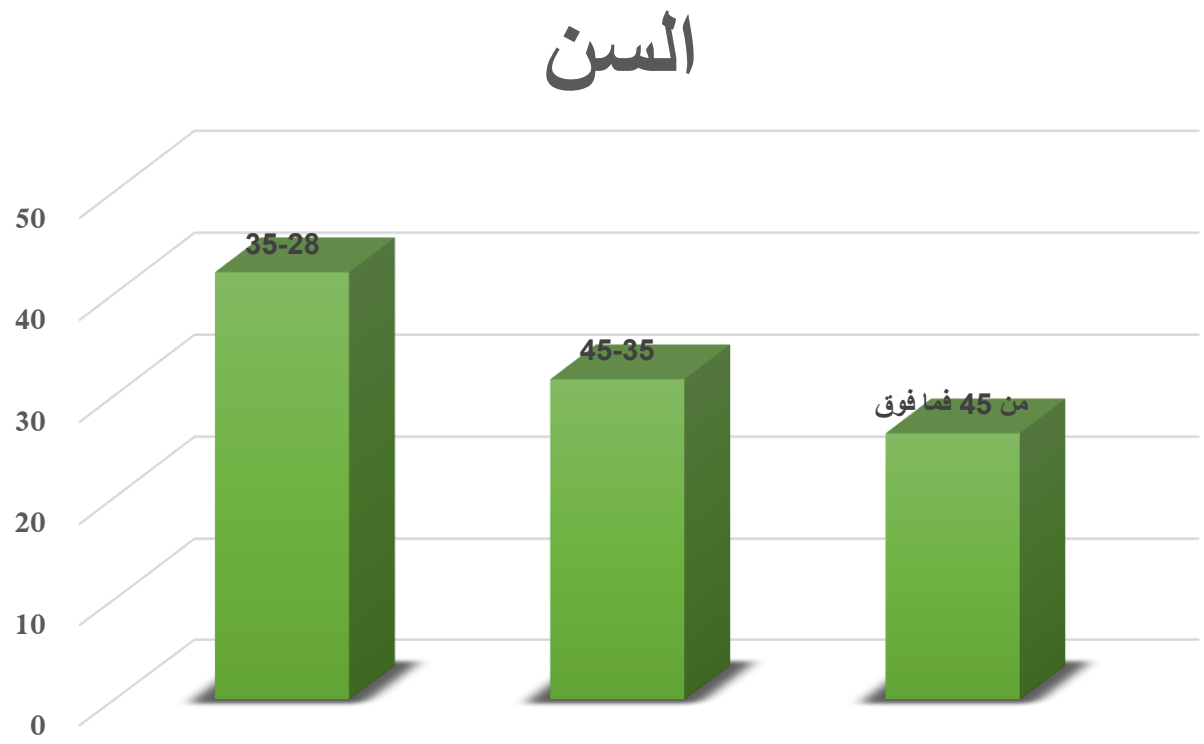
نلاحظ من الجدول أن أكبر نسبة من المبحوثين 63.2% هي لفئة الإناث ثم تليها فئة الذكور بنسبة 38.8%، وهذا ما يدل على اجتياح الأنثى لعالم الشغل وخاصة مجال التعليم بعدما كانت سنوات الثمانيات والتسعينات بأقل المستويات.

جدول رقم (02): يوضح توزيع السن لعينة البحث:

السن	ك	النسبة المئوية
35-28	08	%42.1
45-35	06	%31.6
من 45 فما فوق	05	%26.3
المجموع	19	%100

نلاحظ من الجدول أن أكبر نسبة والتي تقدر بـ 42.1% لأصغر فئة من الأساتذة (25-35) ثم تليها نسبة 31.6% للفئة المتوسطة (35-45) ثن نسبة 26.3% لفئة الأكبر من 45 سنة.

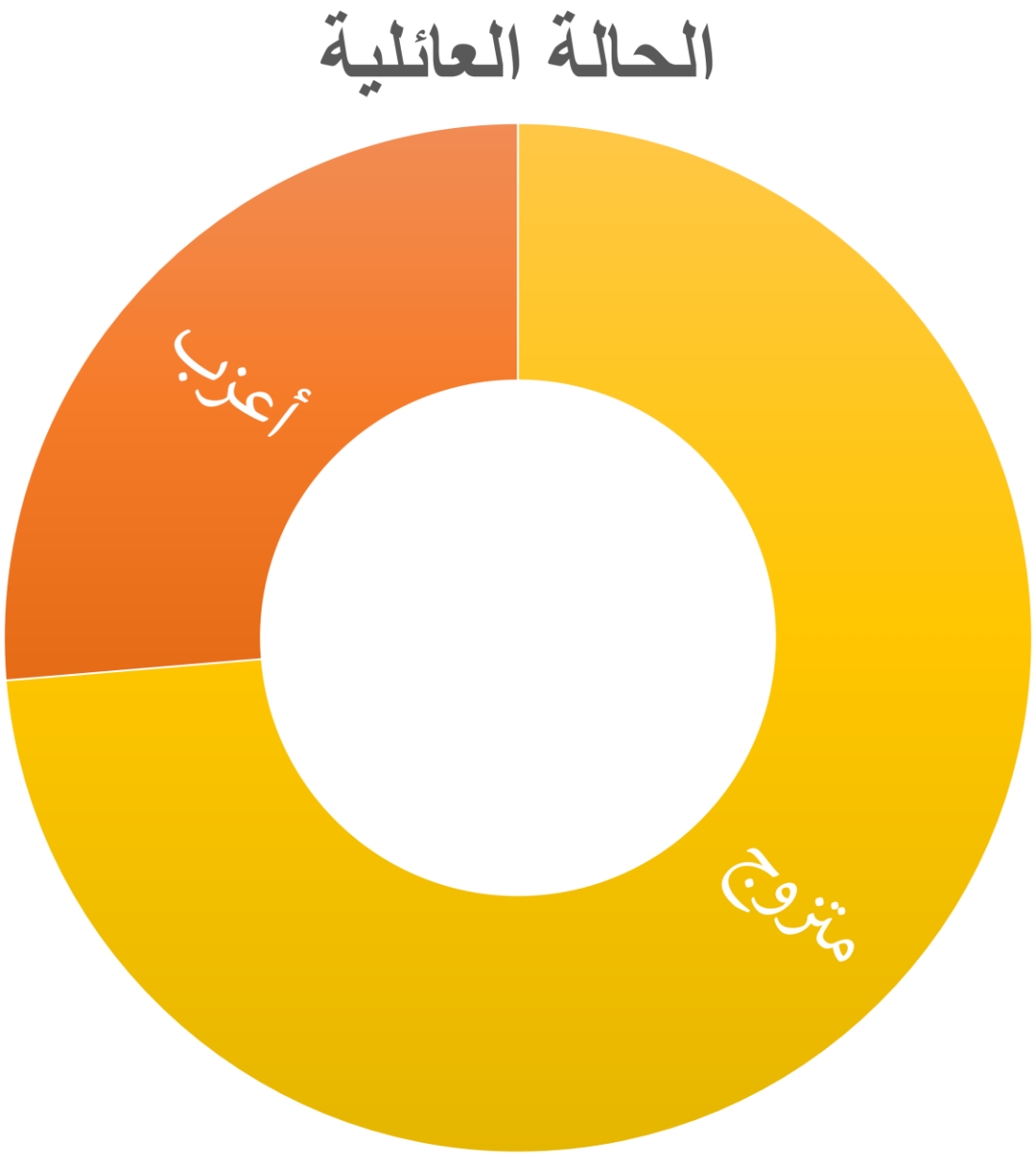
إن فئة الأساتذة الشابة هي الأكثر تواجدا على الساحة التعليمية.



جدول رقم (03): يوضح الحالة العائلية للأساتذة.

الحالة العائلية	ك	النسبة المئوية
أعزب	05	%26.32
متزوج	14	%73.68
المجموع	19	%100

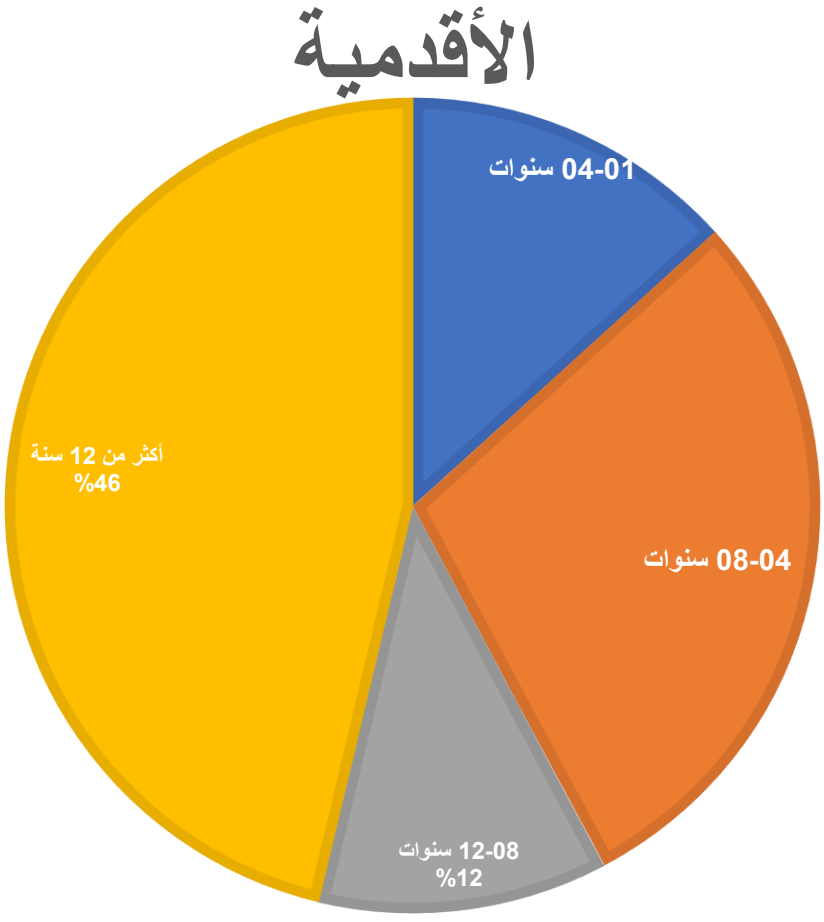
تحتل الفئة المتزوجة المرتبة الأولى بنسبة 73.68% ثم تليها فئة العزاب 26.32%، تعكس أكبر نسبة والخاصة بالمتزوجين أن لديهم مسؤولية مضاعفة قد تؤدي إلى زيادة الضغط على الأستاذ.



جدول رقم (04): يوضح الأقدمية في التعليم.

الأقدمية	ك	النسبة المئوية
01-04 سنوات	04	%21.1
04-08 سنوات	05	%26.3
08-12 سنوات	02	%10.5
أكثر من 12 سنة	08	%42.1
المجموع	19	%100

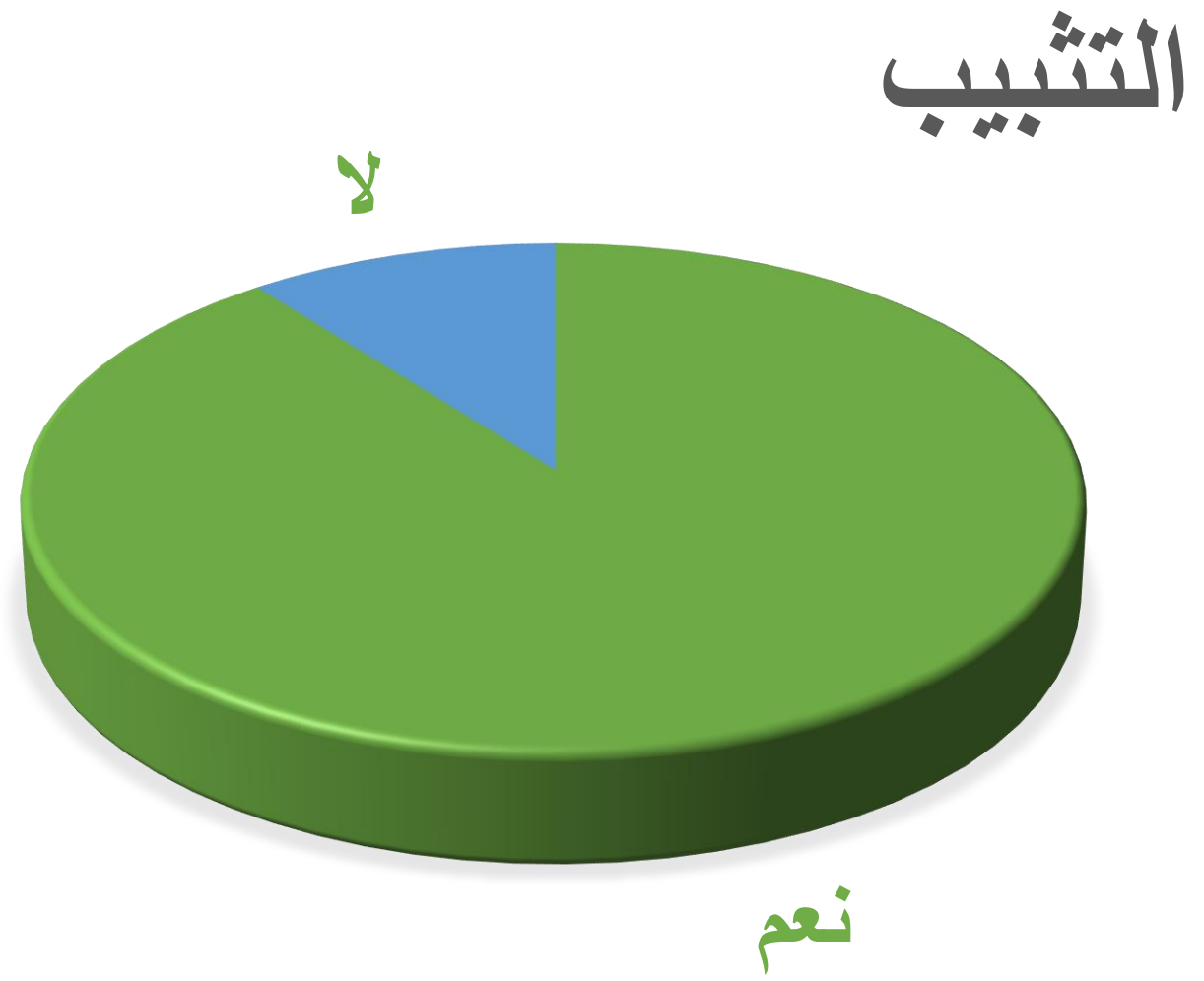
نلاحظ من الجدول أن النسبة الأكبر والتي تقدر بـ 42.1% هي لفئة الأساتذة الذين لديهم أكثر من 12 سنة في التعليم، ثم يليها الأساتذة الذين تتراوح أقدميتهم من 04-08 سنوات بنسبة 26.3%، ثم الأستاذة حديثي العصر بالتعليم بنسبة 21.1%، وأخيرا الأساتذة الذين تتراوح أقدميتهم من 08-12 سنة بنسبة 10.5%، إذن نلاحظ أن نسبة الأساتذة الأكثر هي الأساتذة ذوي الخبرة في التعليم.



جدول رقم (05): يوضح تثبيت الأستاذ في منصبه.

التثبيت (مرسم)	ك	النسبة المئوية
نعم	17	%89.5
لا	02	%10.5
المجموع	19	%100

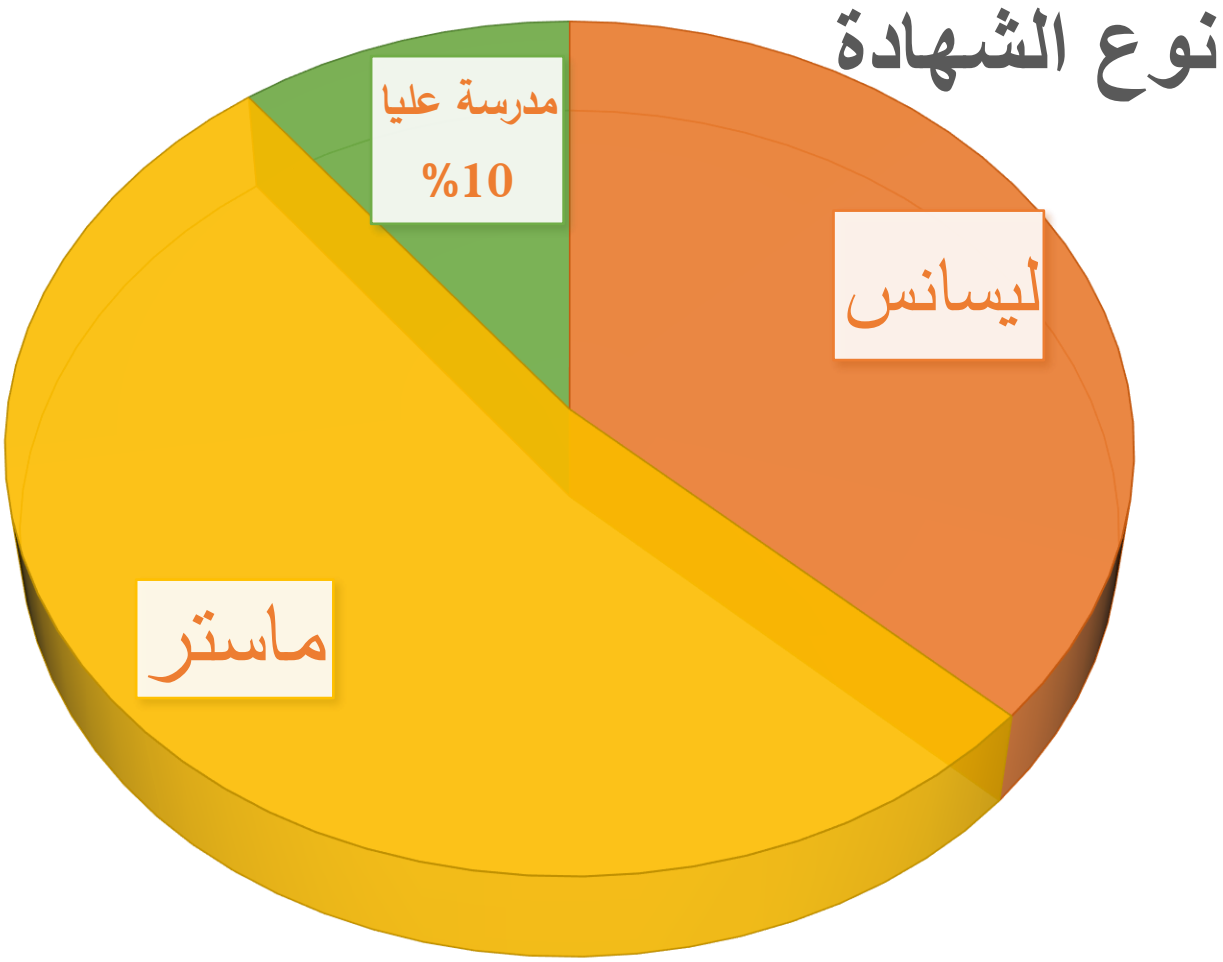
نلاحظ أن نسبة 89.5% قالوا إنهم مثبتين، نسبة 10.5% لم يثبتوا بعد، إذا كانت مسألة التثبيت هي هاجس يؤرق الأستاذ فإن الإحصائيات توضح أن 3/4 العينة مثبتة، وقد تكون النسبة المثبتة من سنة إلى أربعة سنوات.



جدول رقم (06): يوضح نوع الشهادة المحصل عليها في التعليم الثانوي.

نوع الشهادة	ك	النسبة المئوية
ليسانس	7	%36.8
ماستر	10	%52.6
مدرسة عليا	2	%10.5
المجموع	19	%100

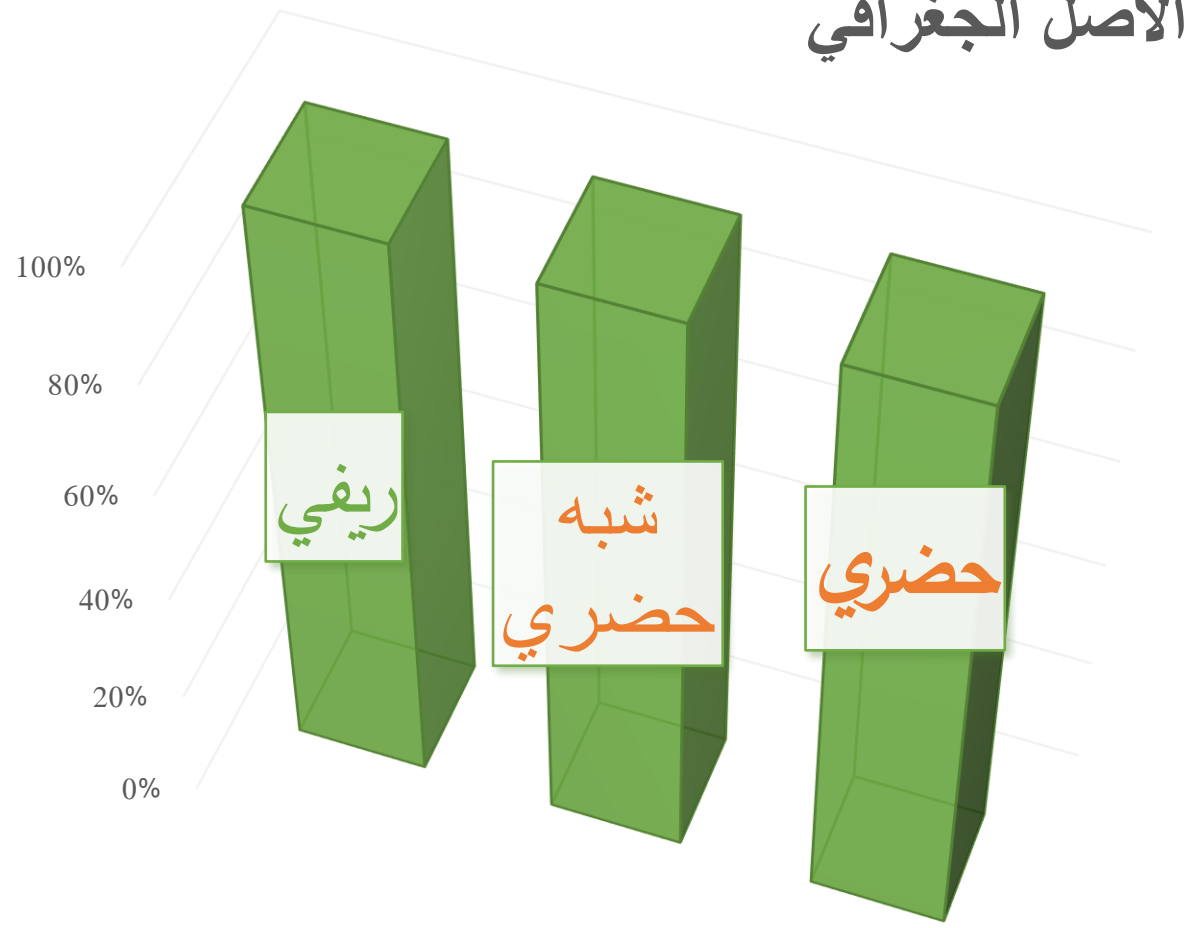
نلاحظ من الجدول أن أكبر نسبة والتي تقدر بـ 52.6% هي لحاملي شهادات ماستر ثم تليها شهادة ليسانس بـ 36.8% وفي الأخير خريجي المدرسة العليا نسبة 10.5%، إذ يقوم تكوين الأجيال الصاعدة جلهم يحملون شهادة ماستر وليسانس، والتي يفتقر أصحابها إلى الأسس الكفيلة بالمهمة التي هم مقبلون عليها، أما المعنيين بالأمر (خريجي المدرسة العليا) فنسبتهم لا تتعدى ربع الفئة المسيطرة، إذ المدرسة العليا لم تكفي الثانويات بالنوعية المطلوبة.



جدول رقم (07): يبين الأصل الجغرافي لفئة الأساتذة.

الأصل الجغرافي	ك	النسبة المئوية
ريفي	01	%05.3
شبه حضري	02	%10.5
حضري	16	%84.2
المجموع	19	%100

يوضح الجدول أن أكبر نسبة والتي تقدر بـ 84.2% من الأساتذة هم من أصل حضري ثم تليها فئة شبه الحضري بنسبة 10.5% وفي الخير فئة الريفيين بنسبة 05.3%، وأن الأحداث الأمنية التي عاشتها الجزائر أثرت على التركيبة السكانية خاصة في المدن، حيث انتشرت المباني العشوائية حاملة معها كل ما تميزها من عادات وتقاليد.



جدول رقم (08): يوضح علاقة الأستاذ بالتلميذ.

نوع العلاقة	ك	النسبة المئوية
حسنة	07	%36.8
جيدة	12	%63.2
المجموع	19	%100

يصرح المبحوثين نسبة 63.2% علاقتهم مع التلميذ جيدة، ثم تليها العلاقة الحسنة بنسبة 36.8% أما العلاقات السيئة فهي منعدمة تماما.

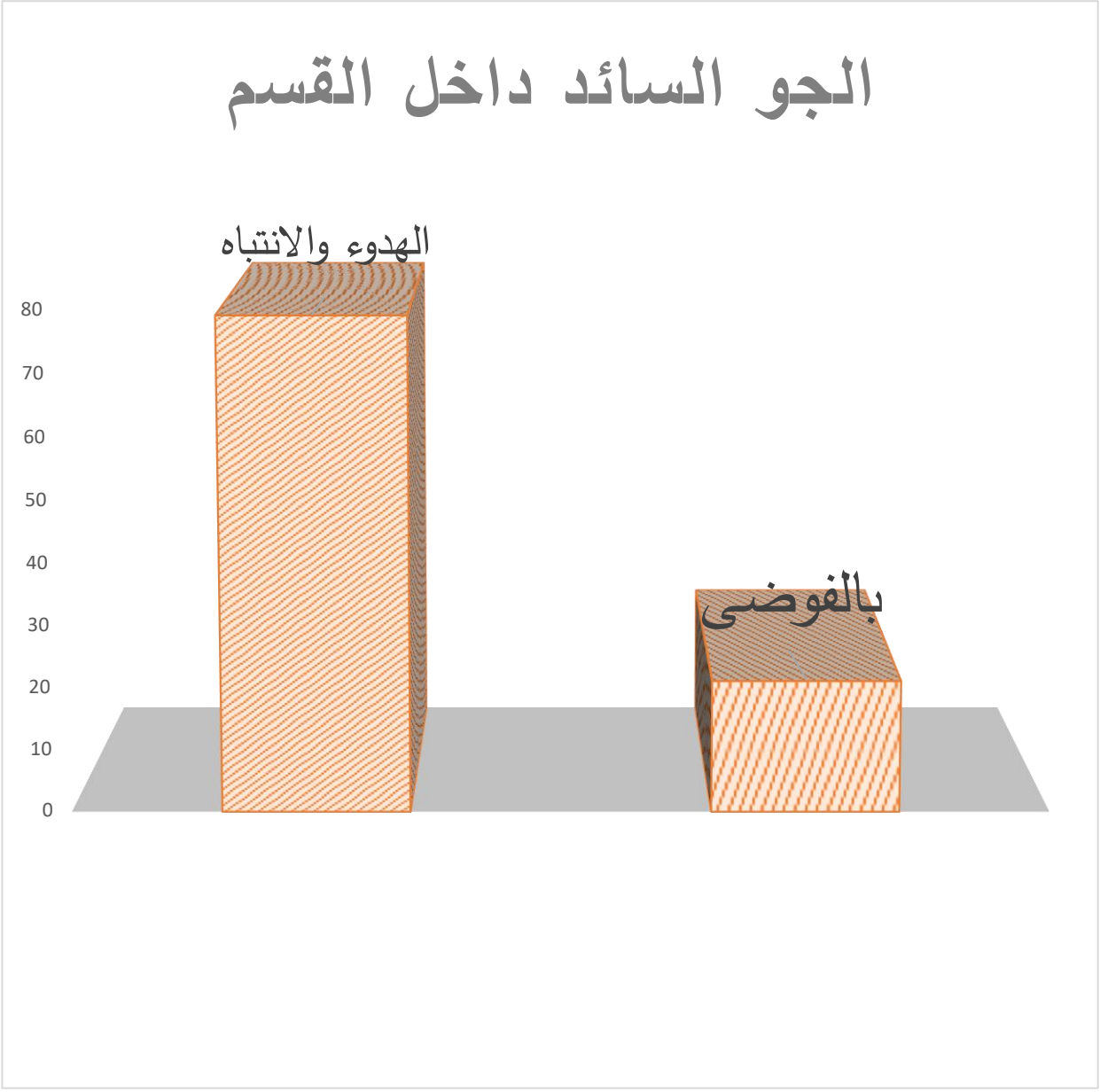
إذا كانت العلاقة جيدة وحسنة مع التلميذ الرزين والمتزن فهذا حاصل تحصيل.

جدول رقم (09): يوضح الجو السائد داخل القسم أثناء إلقاء الدرس.

الجو السائد داخل القسم	ك	النسبة المئوية
الهدوء والانتباه	15	%78.9
بالفوضى	04	%21.1
المجموع	19	%100

نلاحظ من خلال الجدول أن النسبة المقدرة بـ 78.9 من الأساتذة يشعرون أن الدرس يمر في جو يسوده الهدوء والإنتباه، ثم تليها نسبة 21.1 يسوده الفوضى.

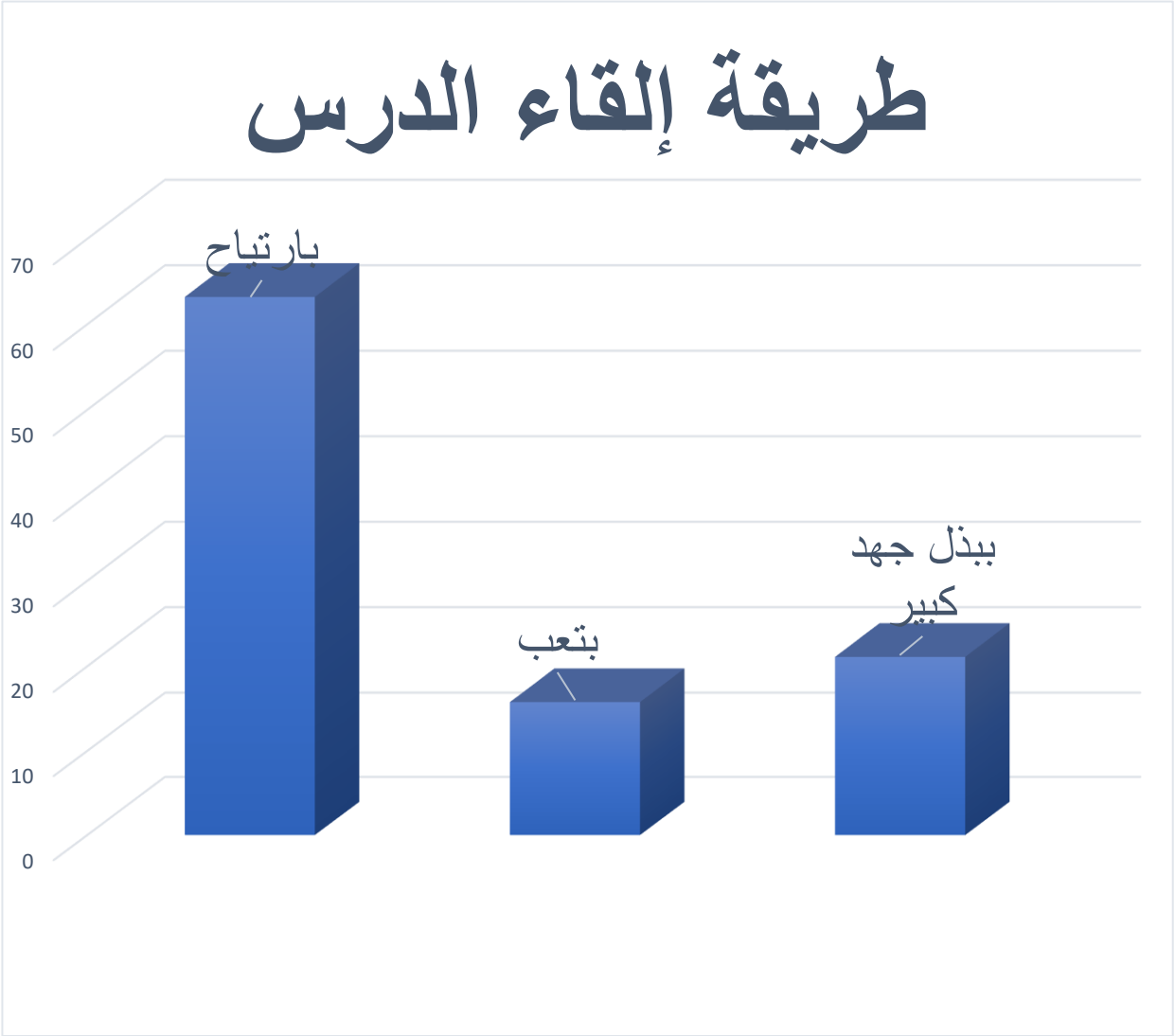
يلاحظ أن التلميذ جاء ليدرس لا ليحدث العنف.



جدول رقم (10): يوضح طريقة إلقاء الدرس من قبل الأستاذ.

طريقة إلقاء الدرس	ك	النسبة المئوية
بارتياح	12	%63.2
بتعب	03	%15.8
ببذل جهد كبير	04	%21.1
المجموع	19	%100

نلاحظ أن الراحة تتصدر باقي الطرق بنسبة 63.2% ثم تليها طريقة تقديم الدرس ببذل جهد كبير بنسبة قدرت بـ 21.1% وفي الأخير نسبة 15.8 التي تقدم الدرس بتعب، ما من عل إلا ويتطلب الجهد العضلي والجهد الفكري وهذا أمر طبيعي وليس للتلميذ يد فيه بدليل ما توضحه النسب السابقة والتي تقول إن الدرس يقدمه الأستاذ بكل راحة وان الفوضى تحدث من حين لآخر.



جدول رقم (11): إذا ما كان لدى فئة المبحوثين تلاميذ عنيفين.

لديك تلميذ عنيف	ك	النسبة المئوية
نعم	07	%36.8
لا	12	%63.2
المجموع	19	%100

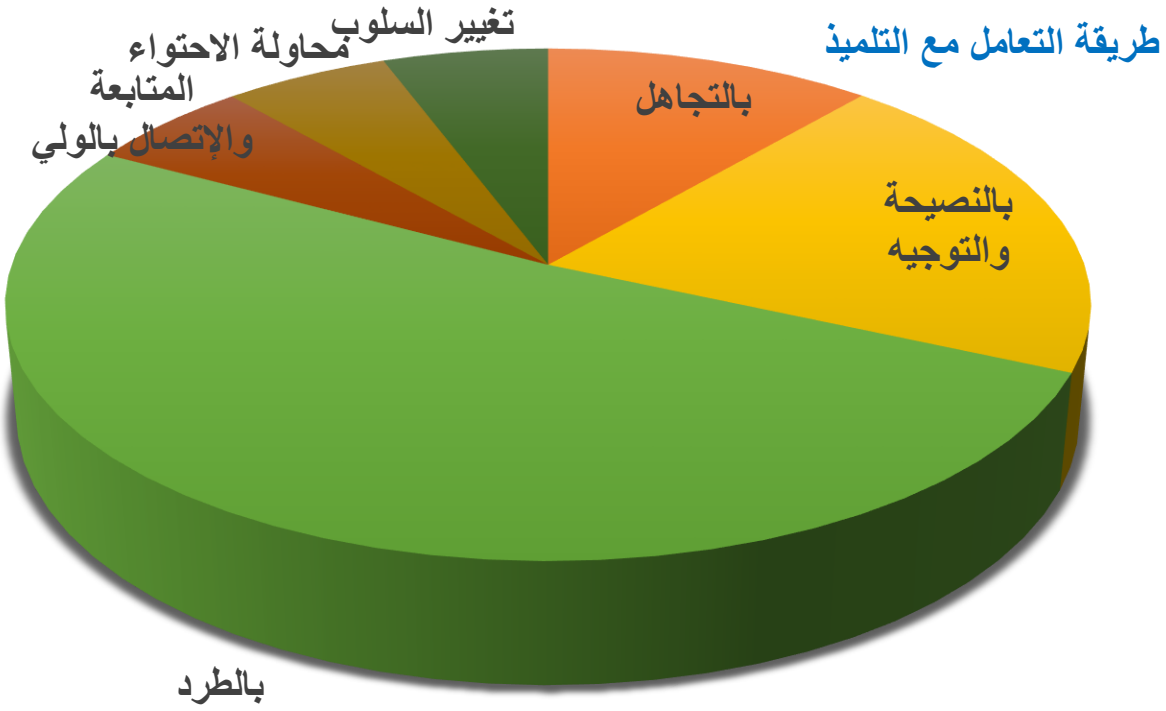
نلاحظ من الجدول النسبة الأكبر والتي تقدر بـ 63.2% يقولون بعدم وجود تلاميذ عنيفين، ثم تليها النسبة الثانية المقدرة بـ 36.8% ما يقارب 3/4 لا يوصفون بالعنف، أما ما يقارب 1/4 من التلاميذ يقال عنهم أنهم عنيفين.

إذا كانت المدارس الجزائرية على إطلاقها ينعدم فيها الأخصائي النفساني والأخصائي الاجتماعي اللذان يعتبران المؤهلان لتشخيص الحالة فيف للأستاذ أن يصف ردة فعل التلميذ مست بشخصيته أن نقول عنه عنيف.

جدول رقم (12): طريقة تعامل الأستاذ مع التلاميذ العنيفين.

طريقة التعامل مع التلميذ	ك	النسبة المئوية
بالتجاهل	02	%10.5
بالنصيحة والتوجيه	03	%18.78
بالطرد	09	%47.36
المتابعة والاتصال المباشر بالولي	01	%05.3
محاولة الاحتواء وفهم الظروف	01	%05.3
يتطلب تغيير الأسلوب في كل مرة	01	%05.3
لم يجيبوا	02	%10.5
المجموع	19	%100

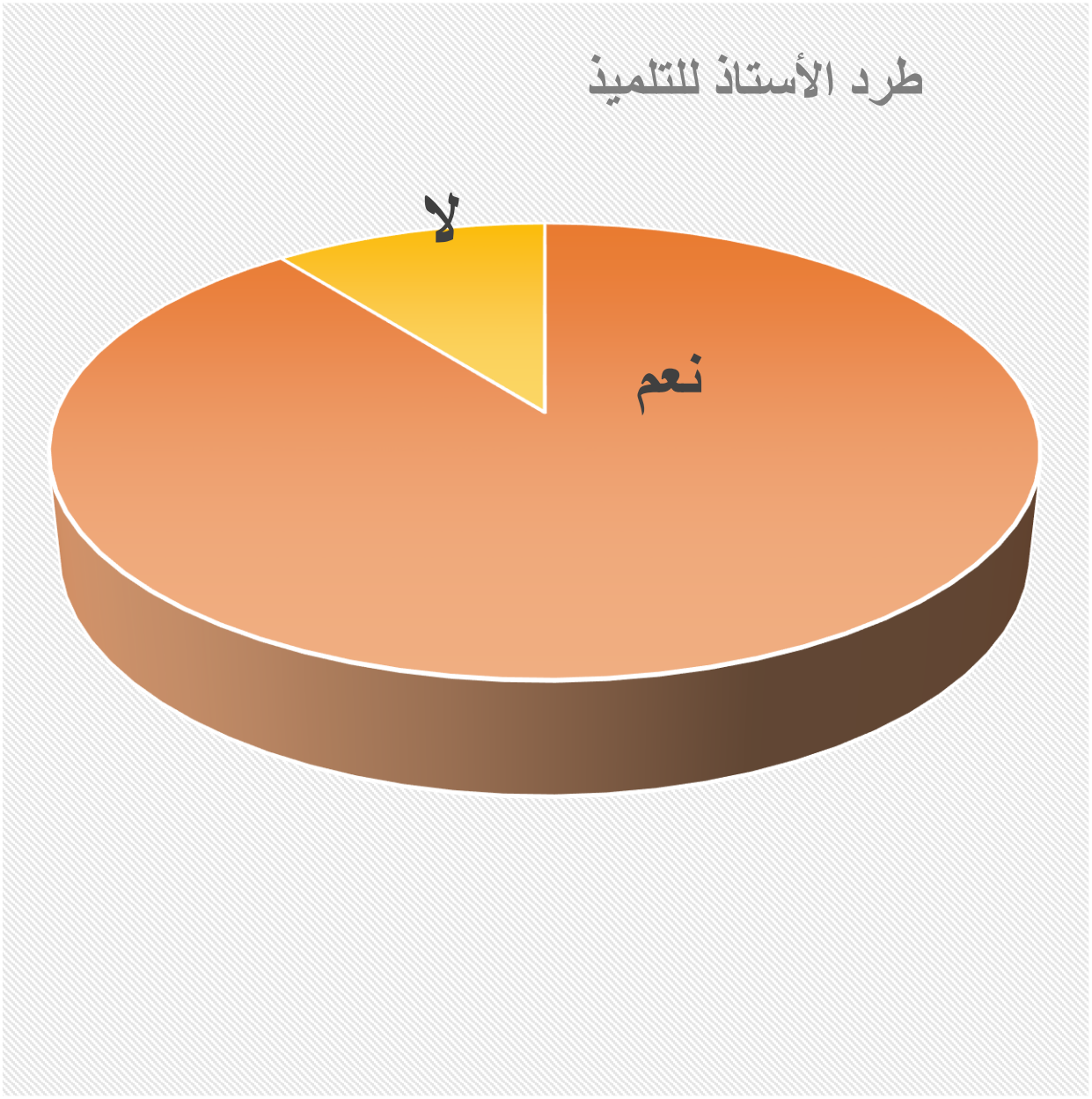
نلاحظ من الجدول أن النسبة الكبيرة والتي تقدر 47.36% والتي تقول إنها تطرد التلميذ، ثم تليها نسبة 18.78% يقومون بالنصيحة والتوجيه، أما نسبة 10.5% يتجاهلونه، أما المتابعة والاتصال بالولي ومحاولة الاحتواء وتغيير أسلوب المعاملة فقد جاءت بنسبة 05.3%، ونسبة 10.5% التي لم تجب أي أنها لم تؤدي دورها ويقتصر دورهم على تلقين المادة العلمية.



جدول رقم (13): يبين قدوم الأستاذ على طرد التلميذ.

طرد الأستاذ للتلميذ	ك	النسبة المئوية
نعم	17	%89.5
لا	02	%10.5
المجموع	19	%100

نلاحظ من الجدول أن أكبر نسبة والتي تمثل 89.5% لفئة الأساتذة الذين يقومون بطرد التلميذ، ثم تأتي النسبة الضئيلة لفئة الأساتذة الذين لا يستعملون الطرد، وتعتبر هذه مساهمة في تعويد التلميذ على أسلوب الطرد.

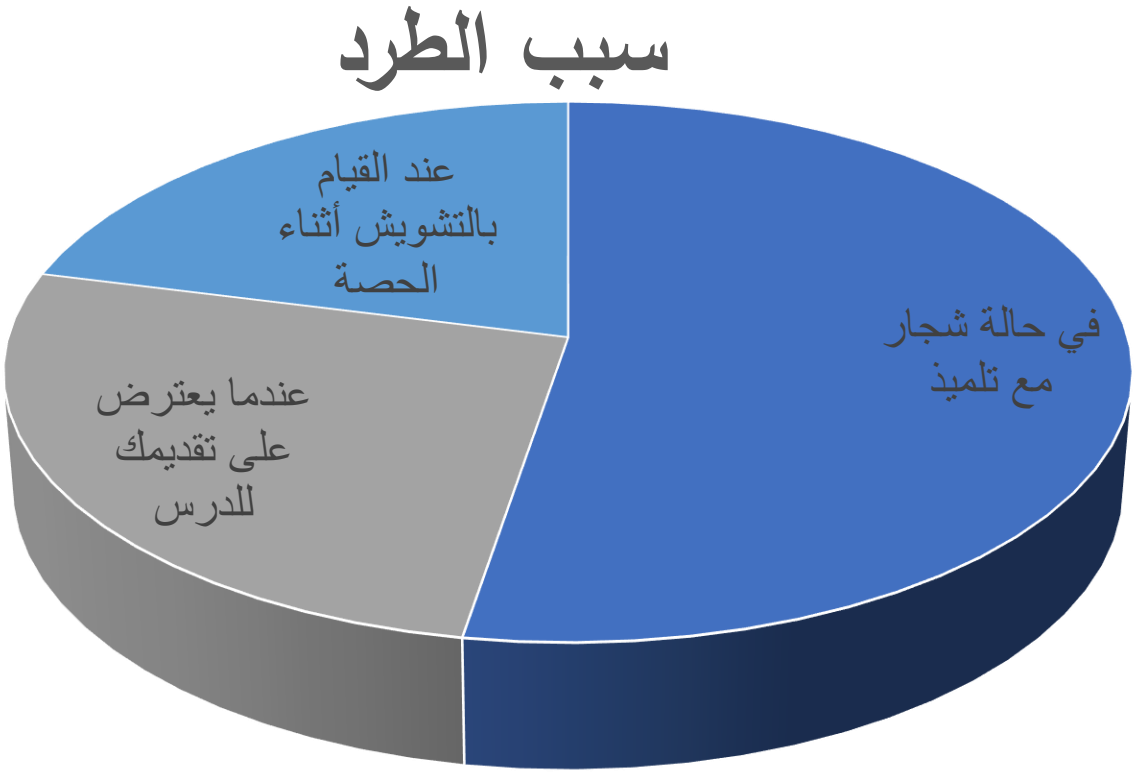


جدل رقم (14): يبين السبب الذي يدفع بالأستاذ لطرد التلميذ.

سبب الطرد	ك	النسبة المئوية
في حالة شجار مع تلميذ	10	%52.64
عندما يعترض على تقديمك للدرس	05	%26.31
عند القيام بالتشويش أثناء الحصة	04	%21.05
المجموع	19	%100

نلاحظ من الجدول أن أكبر نسبة والتي تقدر بـ 52.64% من الأساتذة يطردون التلميذ في حالة الشجار الذي يدور بينهما، ثم يأتي الاعتراض على تقديم الدرس بنسبة 26.31%، ثم يأتي نسبة القيام بالتشويش أثناء الحصة بـ 21.05%.

تكمن أكبر نسبة أن الأستاذ مؤهل لمنازلة التلميذ بدلا من التعقل والترفع وعدم المشاركة في تكوين ظاهرة العنف المدرسي.

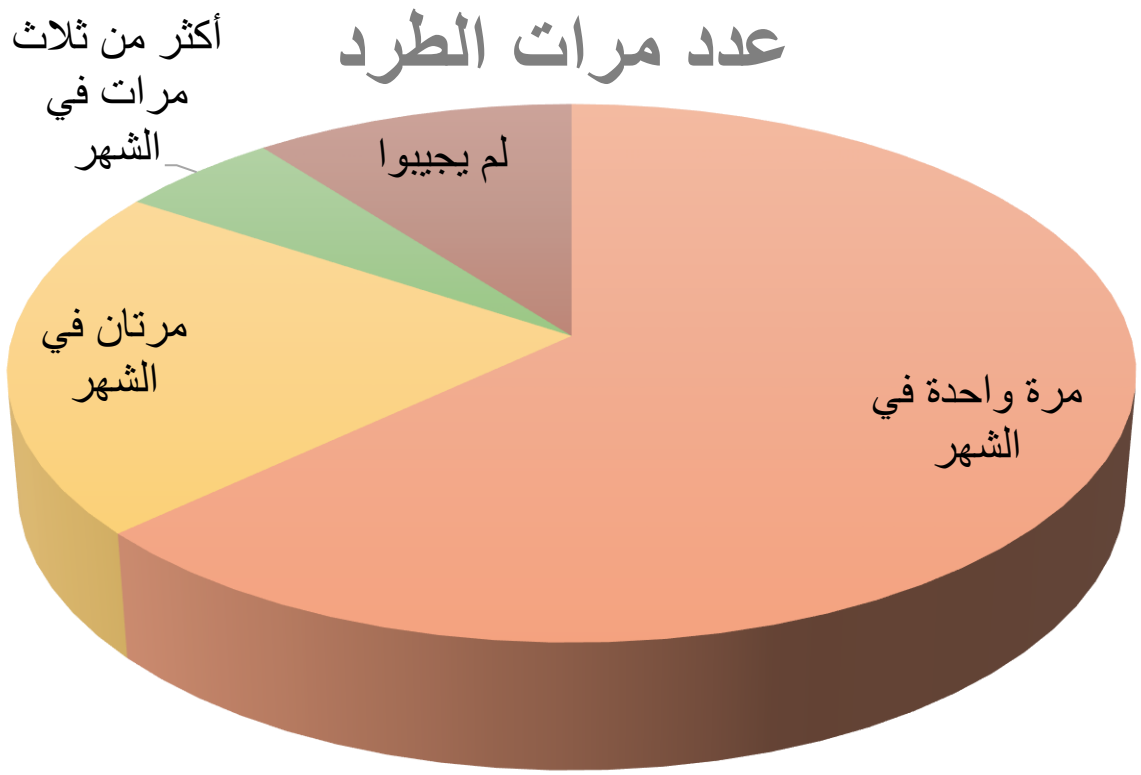


جدول رقم (15): يبين عدد مرات الطرد المستعملة من طرف الأستاذ خلال الشهر الواحد.

عدد مرات الطرد	ك	النسبة المئوية
مرة واحدة في الشهر	12	%63.2
مرتان في الشهر	04	%21.1
أكثر من ثلاث مرات في الشهر	01	%05.3
لم يجيبوا	02	%10.5
المجموع	19	%100

نلاحظ من الجدول أن أكبر نسبة هي 63.2% والتي تمثل مرة واحدة شهريا، ثم تلي نسبة 21.1% والمتمثلة في الطرد مرتان في الشهر ونسبة 05.3% والتي تعكس الطرد أكثر من ثلاث مرات في الشهر، أما نسبة الذين لم يجيبوا فقدرت بـ 10.5% وهذا لا يعني أنهم لا يستعملون الطرد ولكن يبدوا أن عدد مرات يتجاوز العدد المقترح في الاستمارة.

لا تخلوا أيام الشهر من ظاهرة الطرد، معنى ذلك أن الأستاذ يغذي الظاهرة يوميا.

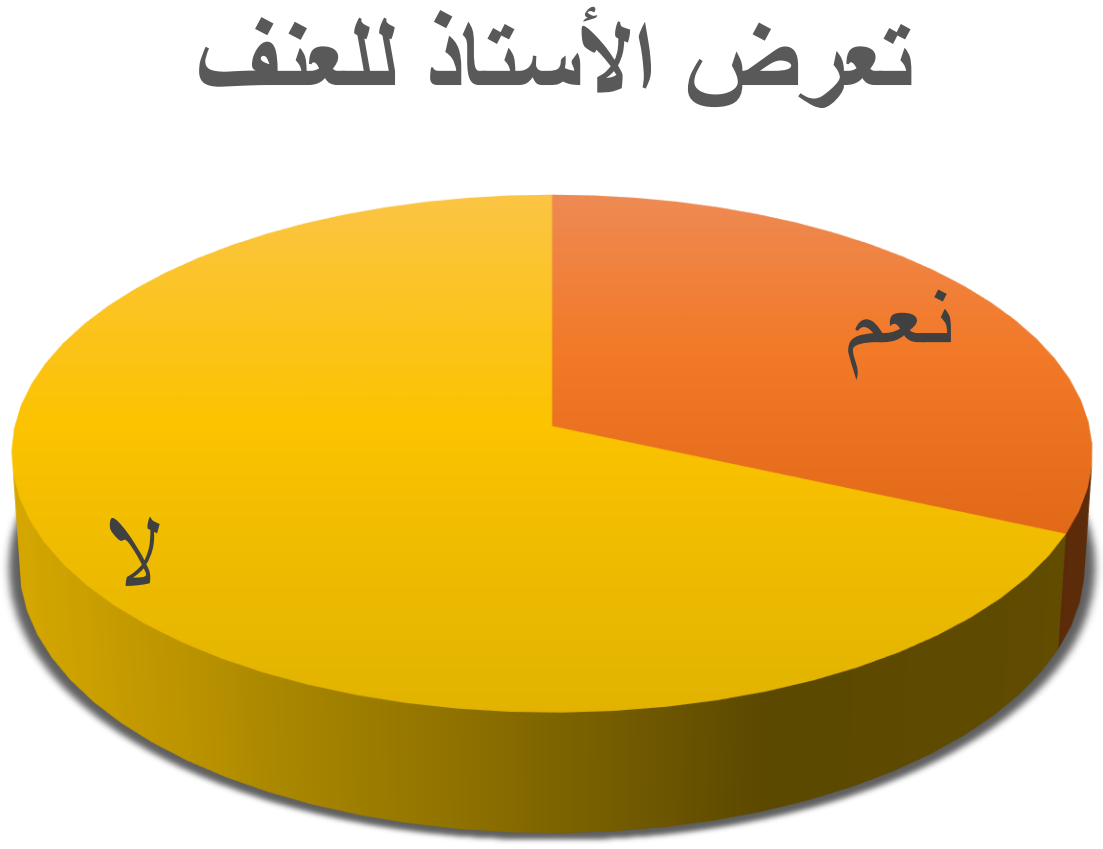


جدول رقم (16): يوضح تعرض الأستاذ للعنف بسبب طرد تلميذ

تعرض الأستاذ للعنف	ك	النسبة المئوية
نعم	06	%31.6
لا	13	%68.4
المجموع	19	%100

نلاحظ من الجدول أن أكبر نسبة والتي تقدر بـ 68.4% تقول إن طرد تلميذ لم يعرضها لتلقي العنف من قبل التلميذ المطرود، ثم تلي 31.6% تقول بأن طرد التلميذ عرضها للعنف من قبله.

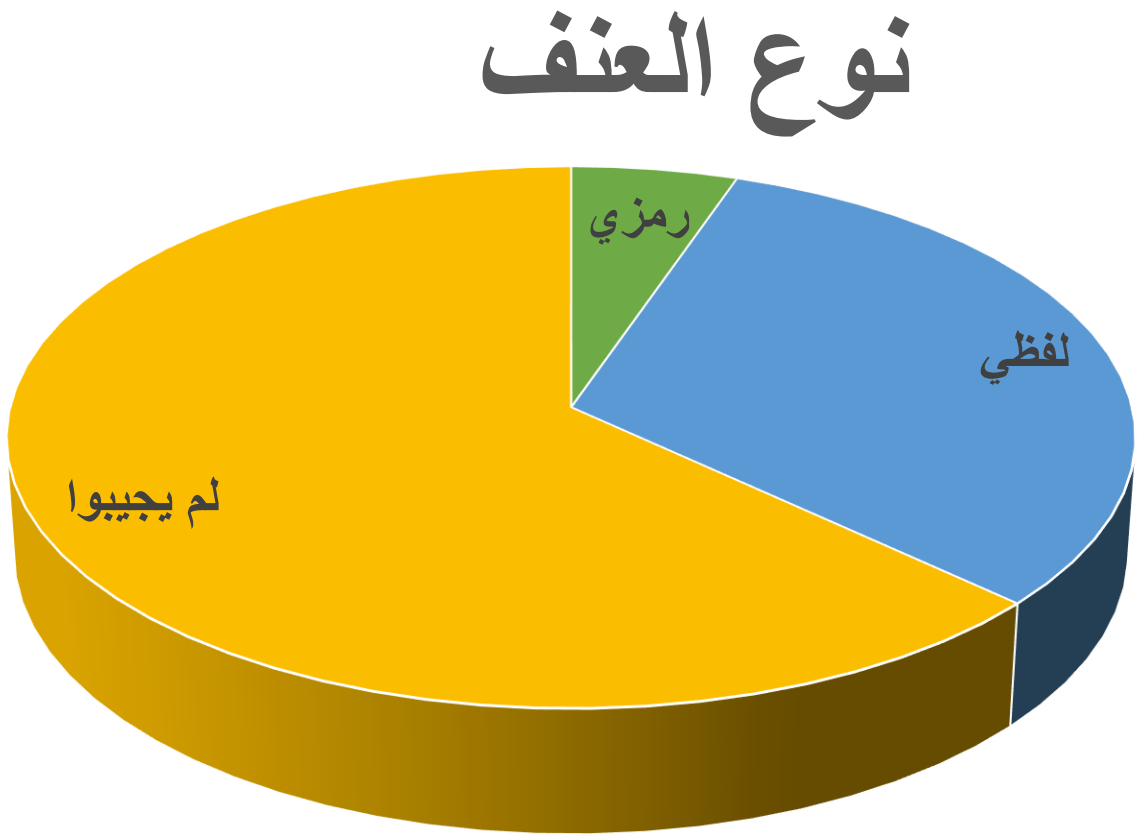
ثلث العينة المبحوثة هي المتسببة في حدوث العنف ضد نفسها.



جدول رقم (17): يوضح نوع العنف الذي يتلقاه الأستاذ بعد قيامه بطرد التلميذ.

نوع العنف	ك	النسبة المئوية
رمزي	01	%05.2
لفظي	06	%31.6
لم يجيبوا	12	%63.2
المجموع	19	%100

نلاحظ من الجدول أن العنف اللفظي يأتي أولا بنسبة 31.6% ثم العنف الرمزي بنسبة 05.3%، بينما العنف الجسدي معدوم أو أن الأساتذة لا يصرحون به.



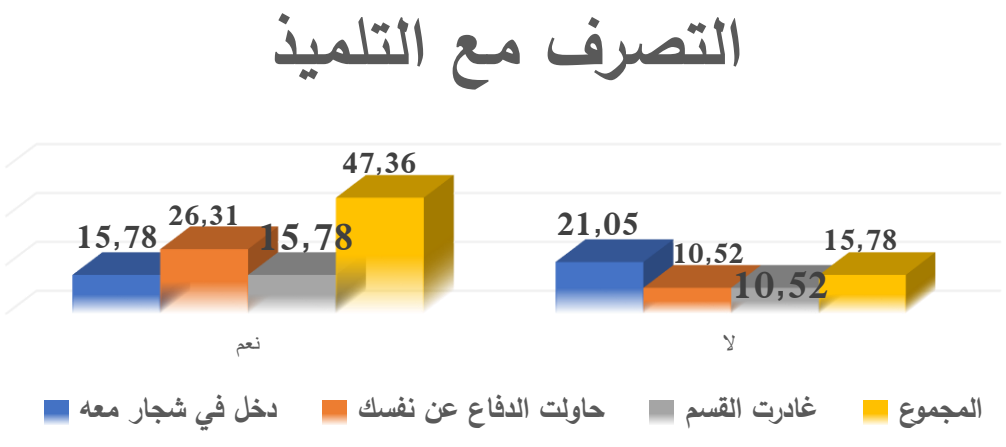
جدول رقم (18): يوضح تثبيت الأستاذ في منصبه وكيفية التصرف مع التلميذ الذي عنفه بعد الطرد.

التصرف مع التلميذ / مرسم	دخل في شجار معه		حاولت الدفاع عن نفسك		غادرت القسم		المجموع	
	ك	النسبة	ك	النسبة	ك	النسبة	ك	النسبة
نعم	03	%15.78	05	%26.31	03	%15.78	09	%47.36
لا	04	%21.05	02	%10.52	02	%10.52	03	%15.78
المجموع	07	%36.84	07	%36.84	05	%26.31	19	%100

نلاحظ من خلال الجدول أن أكبر نسبة والتي تقدر بـ 26.31% من فئة الأساتذة المثبتين في مناصبهم قالوا إنهم حاولوا الدفاع عن أنفسهم، ثم تلي نسبة 21.05% من الأساتذة غير المثبتين في مناصبهم قالوا إن سبب الطرد هو الدخول في الشجار مع التلميذ، وفي الأخير نسبة 15.78% لفئة الأساتذة المثبتين الذين أجابوا بأنهم غادرو القسم.

حينما يتحول القسم إلى حلبة يتصارع على أرضها الأستاذ مع التلميذ يكون الجمهور هو باقي التلاميذ، مع كل ذلك كيف لنا أن ننتظر من الأستاذ أن يوجد لنا مخرجات إيجابية تنفع نفسها ومجتمعها.

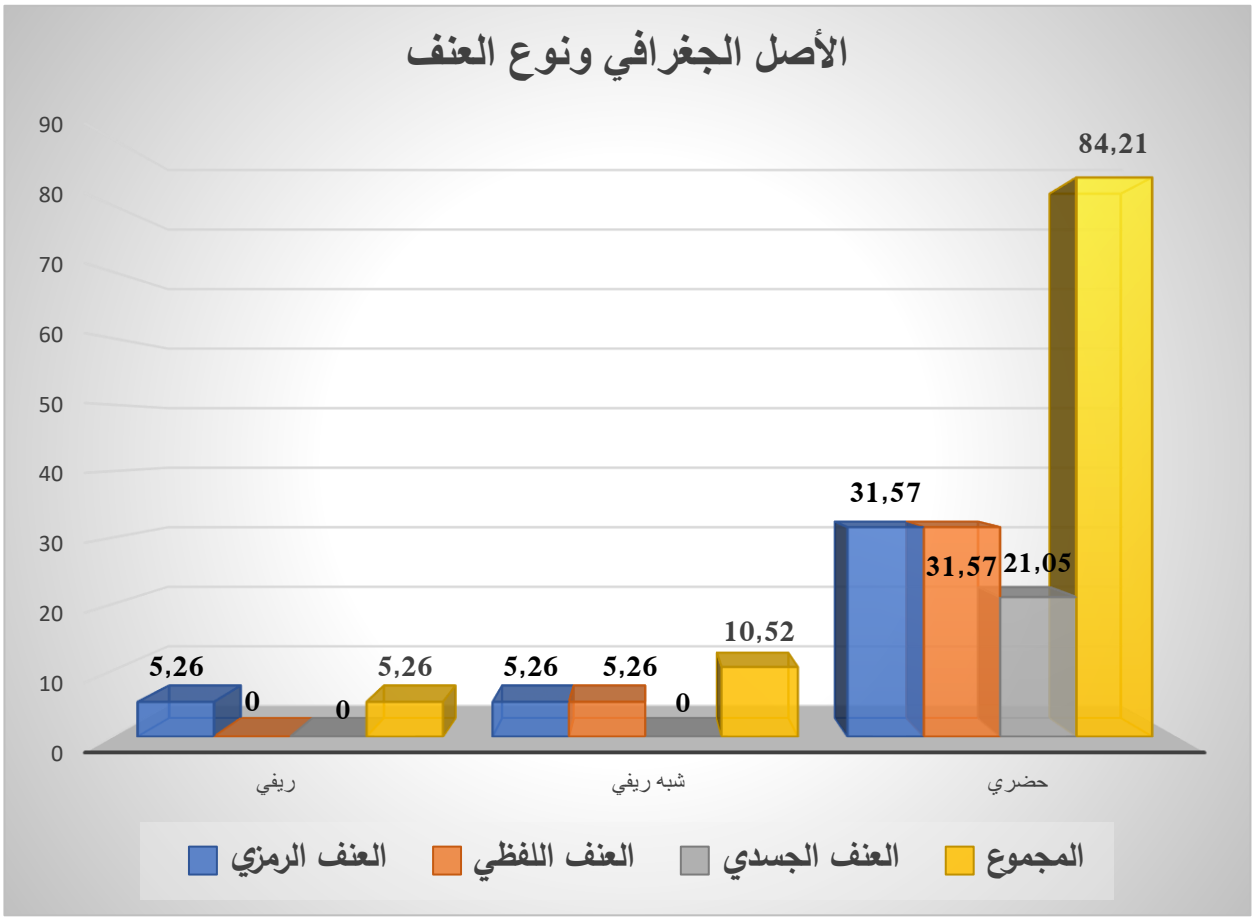
أما الفئة التي لم ترسم بعد في منصبها ليست في منأى عن الدخول في شجار مع التلميذ، وبالإمكان أن نرجع ذلك إلى الخوف والقلق الذي يصيب الأستاذ من المدرسة له وتعويضه بمن أحق منه.



جدول رقم (19): يمثل الصل الجغرافي للأستاذ ونوع العنف الواقع عليه.

نوع العنف / الأصل الجغرافي	العنف الرمزي		العنف اللفظي		العنف الجسدي		المجموع	
	ك	النسبة	ك	النسبة	ك	النسبة	ك	النسبة
ريفي	01	%05.26	00	%00.00	00	%00.00	01	%05.26
شبه ريفي	01	%05.26	01	%05.26	00	%00.00	02	%10.52
حضري	06	%31.57	06	%31.57	04	%21.05	16	%84.21
المجموع	08	%36.05	07	%36.83	04	%21.05	19	%100

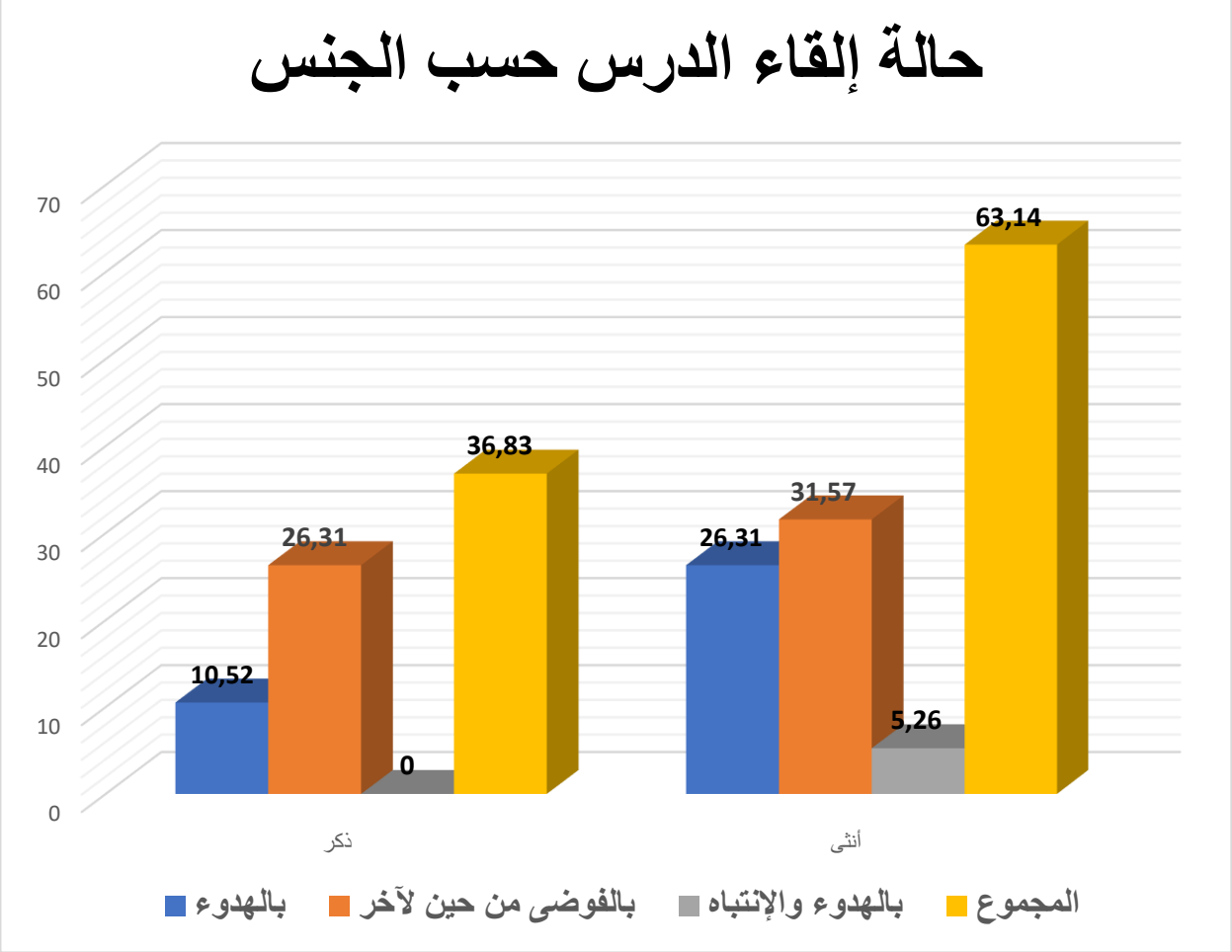
نلاحظ من الجدول أن أكبر نسبة والتي تقدر بـ 31.57% تمثل الفئة التي تنحدر من أصل جغرافي حضري والتي تتعرض للعنف الرمزي واللفظي، ثم تليها نسبة 21.05% والتي تتعرض للعنف الجسدي، ثم تليها فئة التي تنحدر من الأصل الجغرافي شبه ريفي بنسبة 05.26% والتي تتعرض للعنف الرمزي اللفظي، وفي الأخير الفئة التي تنحدر من الأصل الجغرافي الريفي بنسبة 05.26% والتي تتعرض للعنف الرمزي فقط.



جدول رقم (20): يبين جنس الأستاذ والحالة التي يتم فيها إلقاء الدرس.

حالة إلقاء الدرس / جنس الأستاذ	بالهدوء والانتباه		بالفوضى من حين لآخر		بالفوضى الكبيرة		المجموع	
	ك	النسبة	ك	النسبة	ك	النسبة	ك	النسبة
ذكر	02	%10.52	05	%26.31	00	%00.00	07	%36.83
أنثى	05	%26.31	06	%31.57	01	%05.26	12	%63.14
المجموع	07	%36.84	11	%57.89	01	%05.26	19	%100

نلاحظ من خلال الجدول أن أكبر نسبة والتي تمثل 31.57% والتي تخص فئة الإناث اللواتي قلن بأن الدرس يمر في حالة من الفوضى من حين لآخر، ثم تلي نسبة 26.31 لنفس الفئة والتي أجابت بأن الدرس يتم في جو من الهدوء والانتباه، أما عند فئة الذكور فقد كانت أعلى نسبة 26.31% والذين قالوا بأن الجو الذي يتم فيه إلقاء الدرس يسوده الفوضى من حين لآخر، ثم تلي نسبة 10.52% لنفس الفئة والتي قالت بأن الدرس يمر في جو يسوده الهدوء والانتباه.

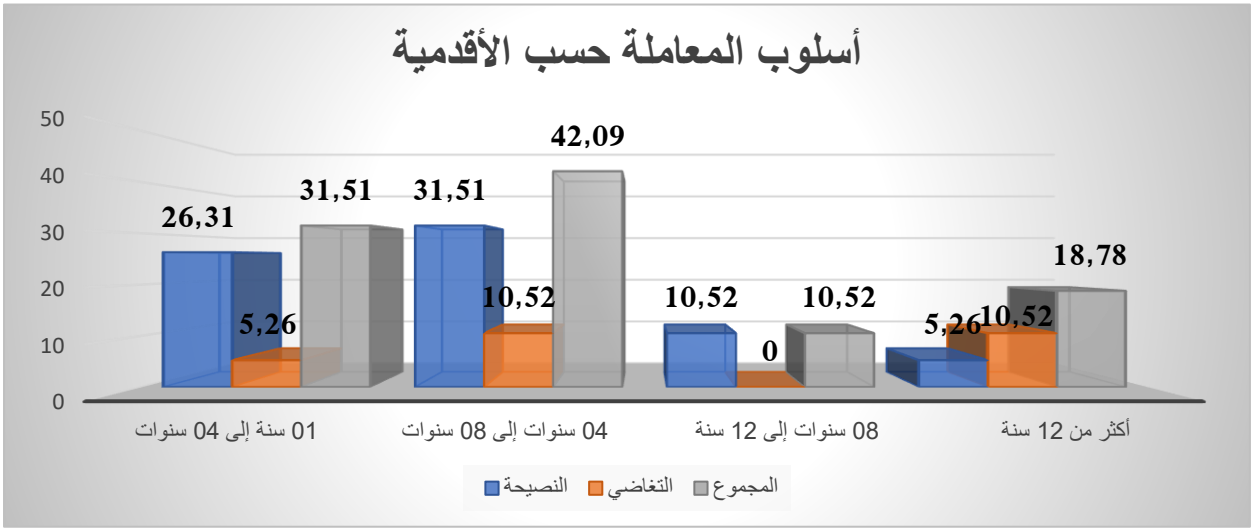


جدول رقم (21): يوضح الأقدمية في التعليم ومعاملة الأستاذ للتلميذ العنيف.

أسلوب معاملة الأستاذ / الأقدمية في التعليم	النصيحة		التغاضي		المجموع	
	ك	النسبة	ك	النسبة	ك	النسبة
01 سنة إلى 04 سنوات	05	%26.31	01	%05.26	04	%31.57
04 سنة إلى 08 سنوات	06	%31.57	02	%10.52	06	%42.09
08 سنوات إلى 12 سنة	02	%10.52	00	%00.00	02	%10.52
أكثر من 12	01	%05.26	02	%10.52	01	%18.78
المجموع	14	%73.68	05	%26.31	19	%100

نلاحظ من الجدول أن أكبر نسبة والتي تقدر بـ 31.57% متواجدة لدى فئة الأساتذة التي تتراوح أقدميتهم من 04 إلى 08 سنوات، أما ثاني أكبر نسبة والتي تقدر بـ 26.31% في لفئة الأساتذة الذين تتراوح أقدميتهم من سنة إلى 04 سنوات قالت إنها تتعامل مع التلميذ العنيف بالنصيحة، وفي الأخير نسجل نسبة 10.52% لكل من الفئتين من 08 إلى 12 سنة وأكثر من 12 سنة والذين صرحوا بالتغاضي عن التلميذ العنيف.

أثبتت الأقدمية عدم نجاعتها في هذه الحالة في التعامل مع التلميذ العنيف وهذا راجع إلى ملل الأستاذ وخاصة الفئة التي تجاوزت مدة عملها أكثر من 12 سنة، وأنها تستعمل أسلوب الطرد بدلا من النصيحة ونلمس ذلك من خلال الإجابات التي صرح بها الأستاذة، أما الفئة حديثة العهد بالتعليم تستعمل النصيحة بشكل كبير وهذا راجع لإجراءات وزارة التربية والتعليم.



5- جداول بيانات الفرضية الثانية:

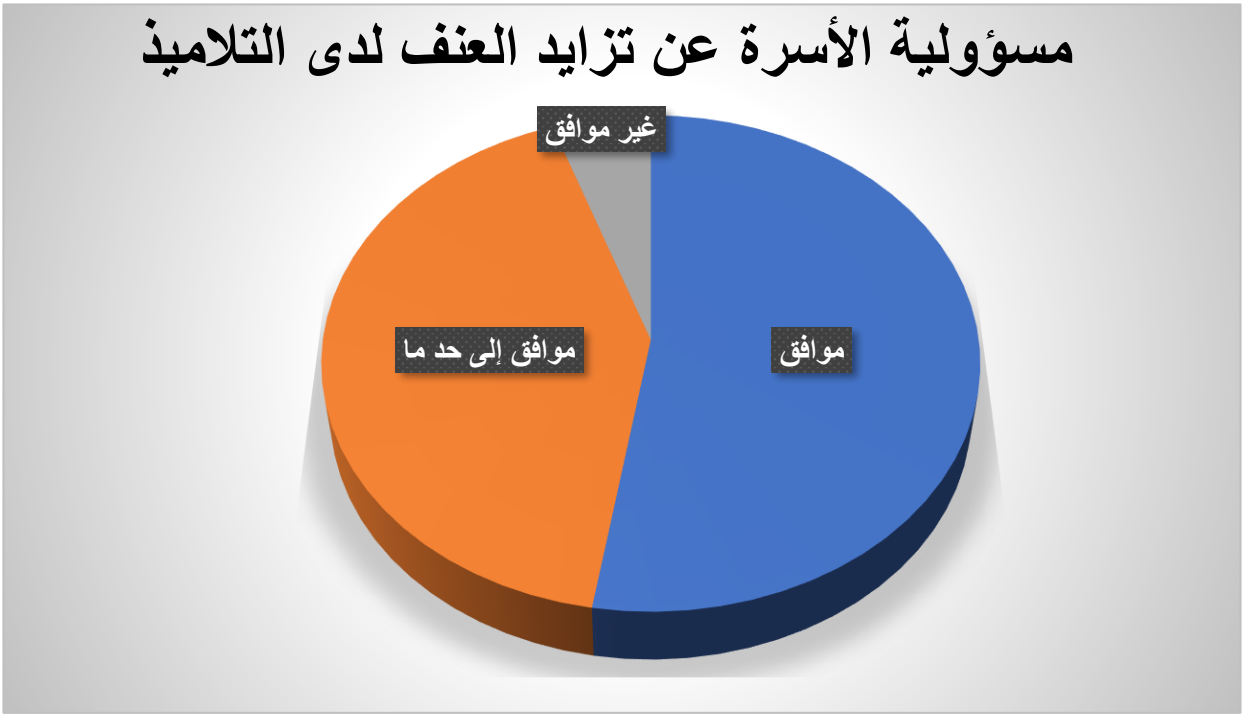
جدول رقم (01): الأسرة مسؤولة عن تزايد العنف لدى التلاميذ

الأسرة مسؤولة عن تزايد العنف لدى التلاميذ	ك	النسبة المئوية
موافق	10	%52.6
موافق إلى حد ما	08	%42.1
غير موافق	01	%05.3
المجموع	19	%100

يتضح من الجدول أن 52.6% من المبحوثين موافقين على أن الأسرة مسؤولة عن تزايد العنف لدى التلاميذ ثم 42.1% موافقين إلى حد، وفي الأخير 05.3% أجابوا عكس ذلك.

ومما سبق يتضح أن التلميذ عندما يحرم من الحنان والعطف داخل أسرته فإنه يقوم بالعنف ضد الأستاذ، وهذا واضح من خلال إجابات عينة الدراسة.

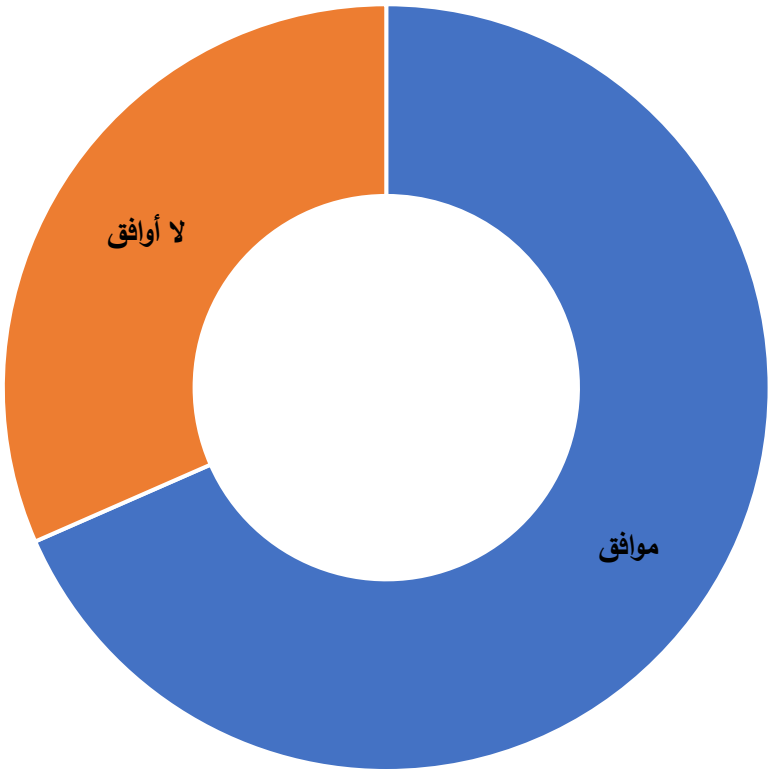
وفي هذا الأمر إشارة واضحة إلى ضرورة الاهتمام بالتلميذ في الإطار الذي يعيش فيه ويتفاعل معه التفاعل الإيجابي البعيد ع الأساليب غير المقبولة.



جدول رقم (02): طلاق الوالدين وعلاقته بالعنف لدى التلميذ.

علاقة طلاق الوالدين بالعنف	ك	النسبة المئوية
موافق	13	%68.42
لا أوافق	06	%31.57
المجموع	19	%100

يتضح من خلال نتائج الجدول إلى أن طلاق والدي التلميذ أحد الأسباب المهمة في عنفه ضد الأستاذ، حيث أن 68.42% من المبحوثين أكدوا ذلك وهي نسبة مرتفعة لأنها تشكل خطرا على حياة التلميذ ومستقبله في المدرسة، مما يقوم به من سلوكيات على نفسه وعلى المتواجدين في المدرسة، أما نسبة 31.57% من المبحوثين أجابوا أن هذه العبارة ليست سبب وهي نسبة قليلة جدا، حيث أن التلاميذ يعيشون مع أهلهم لأنهم غير منفصلين وذلك لوعي الأهل بضرر بعد الأبناء عنهم وأثره على سلوكياتهم من الكثير من الانحرافات ومن بينها العنف الذي يمارس من قبل التلميذ ضد الأستاذ كما هو مشاهد في المجتمع بصفة عامة والدراسة بصفة خاصة.



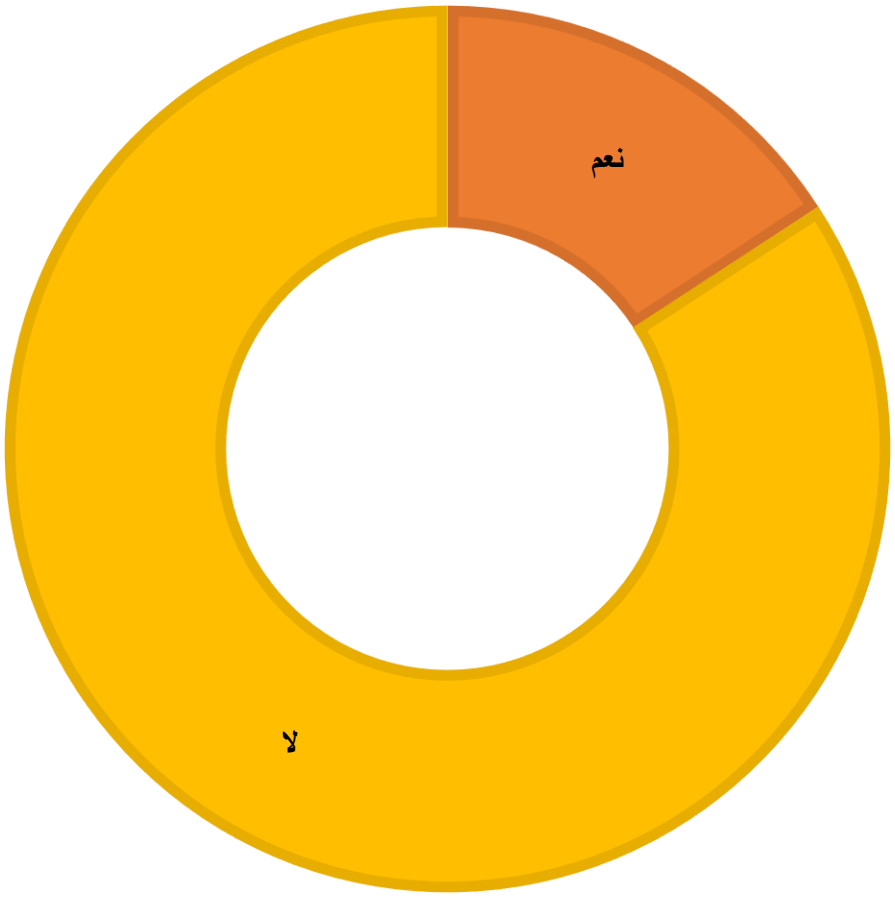
جدول رقم (03): يبين حدوث مشاكل بين الأستاذ واسر بعض التلاميذ.

حدوث مشاكل بين الأستاذ أسر بعض التلاميذ	ك	النسبة المئوية
نعم	03	%15.8
لا	16	%84.2
المجموع	19	%100

نلاحظ من الجدول أن نسبة 84.2% من المبحوثين أجابوا بأنه لا توجد مشاكل بينهم وبين أسر التلاميذ، فيما أجابت النسبة المتبقية 15.8% أنه توجد مشاكل مع أسر بعض التلاميذ.

ومما سبق يتضح أن علاقة الأستاذ مع أسر التلاميذ حسنة إلا في بعض الأحيان تتحول إلى سيئة.

حدوث مشاكل بين الأساتذة وأسر بعض التلاميذ



جدول رقم (04): هل تعتقد أن العنف المدرسي هو امتداد للمشاكل الاجتماعية خارج المؤسسة.

العنف المدرسي امتداد للمشاكل الاجتماعي	ك	النسبة المئوية
نعم	18	%94.7
لا	01	%05.3
المجموع	19	%100

يتضح من خلال نتائج الجدول أن الأغلبية أجابت بأن العنف المدرسي هو امتداد للمشاكل الاجتماعية، أما نسبة 05.3% أجابت عكس ذلك.

العنف المدرسي ليس وليد البيئة المدرسية فقط، بل هو مقترن بالعوامل الاجتماعية الموجودة والمحيطة بالتلميذ.

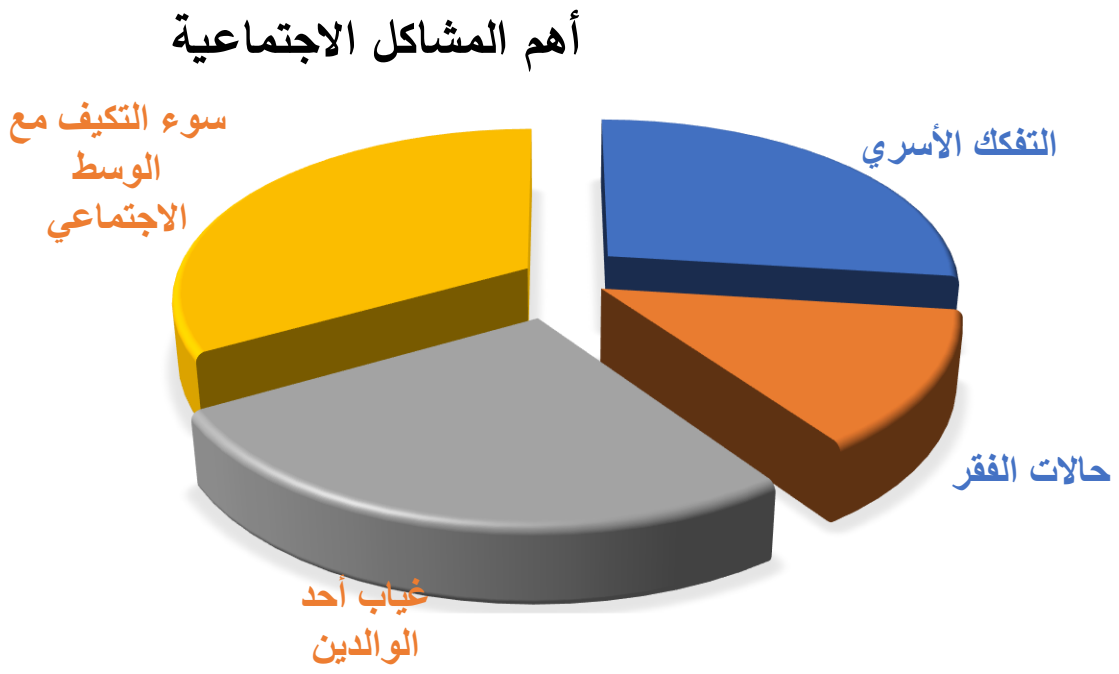
جدول رقم (05): أهم المشاكل الاجتماعية التي تتسبب في حدوث العنف المدرسي.

أهم المشاكل الاجتماعية	ك	النسبة المئوية
التفكك الأسري	08	%42.1
حالات الفقر	02	%10.52
غياب أحد الوالدين	04	%21.1
سوء التكيف مع الوسط الاجتماعي	05	%26.3
المجموع	19	%100

نلاحظ من الجدول أن أكبر نسبة 42.1% أجابت أن التفكيك الأسري، ثم في المرتبة الثانية سوء التكيف مع الوسط مع الوسط الاجتماعي بنسبة قدرت بـ 26.3%، ثم نسبة 21.1% لغياب أحد الوالدين، وفي الأخير حالات الفقر بنسبة 10.52%.

نستخلص من الجدول أن أكبر المشاكل التي تدفع بالتلميذ للقيام بسلوك عنيف ضد أستاذه هو التفكك الأسري، فالتلميذ غير مستقر أسريا ينتج غضبه وردة فعله في المدرسة، وذلك رفضا للظروف التي يعيشها بالإضافة للضغوطات النفسية المترتبة عن ذلك.

فيما كانت هناك عينة أجابت عكس الاقتراحات المقدمة، فأجابت بأن وسائل التواصل على اختلافها، التقليد والعولمة، هي أهم المشاكل التي تكون امتداد للعنف المدرسي.



6- نتائج الدراسة:

6-1 نتائج الفرضية الأولى:

النتائج الجزئية المتوصل إليها حسب الفرضية الأولى والمتعلقة بالطرد الذي يستعمله الأستاذ ضد التلميذ كأسلوب عقاب وحدوث العنف ضد الأستاذ.

توصلت من خلال الدراسة الميدانية التي قمت بها إلى أن معظم العينة المبحوثة تقدم على الطرد وهذا ما يوضحه الجدول رقم (13)، حيث بلغت النسبة ذروتها وقد قدرت بـ 89.5% كأسلوب يترجم سوء المعاملة التي يعامل بها المعلم التلميذ، ثم تأتي أخفض نسبة والتي قدرت بـ 10.5% (أستاذين من 19 أستاذا) يستعملون الطرد والذي تترجم نتائجه حسب الجدول رقم (14) الذي يوضح حدوث العنف بين الأستاذ والتلميذ على شكل شجار مع التلميذ بنسبة 52.64% وكون ذلك إما شجارا على شكل كلام (عنف لفظي) ثم نسبة 20% لكل من اعتراض التلميذ على طريقة تقديم الدرس، وكذا عند التشويش أثناء الحصة.

وتتواصل النتائج في الكشف عن قطع حبال العلاقة التي من المفروض أن تكون متينة بين المعلم والمتعلم، فقد أوضحت النتائج المتعلقة بعدد مرات الطرد ضد التلميذ وحسب ما بينه الجدول رقم (15) أن 63.2% من الأستاذة يطردون مرة واحدة في الشهر ثم تليها نسبة 21% يقوم بالطرد مرتين في الشهر، في حين نجد الجدول رقم (17) والذي يكشف عن نوع العنف الصادر من التلميذ نحو المعلم حيث لاحظ نسبة 31.6% من العينة يتلقون العنف اللفظي ونسبة 05.3% يتلقونا عنفا رمزيا.

ونختم النتائج الجزئية للفرضية الأولى بنسب الجدول رقم (18 والذي يوضح تصرف الأستاذ مع التلميذ بعدما عنفه، حيث نسجل نسبة 13.3% من الأساتذة قاموا بمحاولة الدفاع عن أنفسهم، وهذا في حد ذاته إجابة صريحة من المبحوث أن الطرد له علاقة بحدوث العنف ضده من قبل المتعلم داخل القسم.

6-2 نتائج الفرضية الثانية:

النتائج الجزئية المتوصل إليها حسب الفرضية الأولى:

وبعد تفسير وتحليل فقرات هذا المحور توصلنا إلى أن تأثير السرة على عنف التلميذ ضد الأستاذ كان قويا، وهذا من خلال إجابات المبحوثين، فقد كانت نسبة 90% من أفراد العينة أجابوا على أن غياب دور الأسرة يؤدي بالطفل إلى القيام بسلوك عنيف، أما طلاق والديه قدرت بـ 68.42%، وكذلك الجدول رقم (26)، حيث نجد التفكك الأسري بنسبة 42.1% وسوء التكيف مع الوسط الاجتماعي وغياب أحد الأبون بـ 20%.

وبناء على ما تقدم من النتائج وحسب الدعم النظري ومن خلال الدراسات السابقة يمكن القول إن الفرضية الأولى (توجد علاقة بين طرد التلميذ وحدوث العنف ضد الأستاذ) قد تحققت في الدراسة الحالية حسب إجابات أفراد العينة.

وبناء على ما تقدم من النتائج وحسب الدعم النظري ومن خلال الدراسات السابقة يمكن القول إن الفرضية الثانية (توجد علاقة بين العوامل الاجتماعية وعنف التلميذ ضد الأستاذ) قد تحققت في الدراسة الحالية حسب إجابات أفراد العينة.

7- الاستنتاج العام:

- إن أهم ما نستنتجه من الدراسة الميدانية والتي تناولت ظاهرة العنف المدرسي في الطور الثانوي أن أسلوب الطرد يطغى كأسلوب عقاب يستعمله الأستاذ ضد التلميذ.
- فئة الإناث من المعلمين أكثر إقبالا على الطرد.
- يأتي الشجار بين المعلم والمتعلم كأقوى سبب لحدوث العنف المدرسي بنسبة 52.64%.
- العنف اللفظي يتصدر قائمة أنواع العنف بـ 31.6% ثم يأتي بعده العنف الرمزي بنسبة 05.3%.

أما فيما يخص العوامل الاجتماعية فنجد أن التفكك الأسري يأتي أولا بنسبة 42% أي أن غياب أحد الوالدين أما للطلاق أو الوفاة...إلخ، ثم سوء التكيف مع الوسط الاجتماعي بنسبة 26%.

يمكن إرجاع حالات العنف لعدة أسباب وعوامل أهمها العامل الاجتماعي بداية من الأسرة ثم الشارع ثم المدرسة، فالتلميذ هو من بيئة فإذا نشأ في وسط اجتماعي ينبذ العنف فسيكون إنسان هادئ ومتوازن أما إذا مورس عليه العنف من طرف أسرته أو مجتمعه بصفة عامة ستنعكس هذه السلوكات على طبيعته.

8- توصيات خاصة بالأستاذ:

- نشر ثقافة الحوار بين الأستاذ والتلميذ.
- مشاركة الأستاذ التلميذ في إنجاز الأعمال العلمية والترفيهية.
- تزويد الأستاذ الدورات التدريبية خاصة المتعلقة بفن التواصل.
- مشاركة الأستاذ في الملتقيات الوطنية والتي تدور حول العنف المدرسي.
- تكليف الأستاذ بإنجاز بحوث تصب في الموضوع.
- تخصيص جائزة سنوية مقدمة من طرف وزارة التربية لأحسن أستاذ لم يصدر عنه أي عنف.
- إطلاع الأستاذ على مستجدات التشريع المدرسي.
- الاستيعاب الكلي لمرحلة المراهقة من طرف الأستاذ وإن استدعى الأمر إعادة تكوين الأستاذ في هذه النقطة بالذات.

9- توصيات خاصة بالتلميذ:

- إيجاد المحفزات الذي يعمل على ترشيد التلميذ.
- تفعيل أكبر لدور المرشد الاجتماعي بحصر التلاميذ أصحاب السلوك العدواني لنتمكن من التعامل معهم، ومعرفة أسباب سلوكياتهم.
- تكثيف حصص الإرشاد الاجتماعي والتوعية الوقائية فعبر المجلات المدرسية والملصقات الحائطية لتحسيس التلاميذ وتحصينهم من الميل للعنف.
- إجراءات الدورات الرياضية بين المؤسسات التعليمية تحت شعارات (لا للعنف المدرسي).
- تخصيص ملف لكل تلميذ تتابع فيه حالته النفسية.

خاتمة

لقد انطلق موضوع الدراسة من إشكالية أرقت الباحث فيما إذا كانت هناك عوامل داخلية وخارجية تؤدي لحدوث العنف على الأستاذ من قبل التلميذ، مفترضا لذلك فرضيتين إستقاهما من الواقع المعاش.

جاءت الفرضية الأولى على الشكل التالي: لطرد التلميذ من القسم من طرف الأستاذ علاقة بحدوث العنف ضده.

أما الفرضية الثانية فكان نصها: للعوامل الاجتماعية علاقة بحدوث العنف ضد الأستاذ.

ومن خلال الدراسة الميدانية تأكد للباحث هدف الفرضية الأولى القائلة بأن للطرد علاقة بحدوث العنف ضد الأستاذ، كما تأكد له صدق الفرضية الثانية القائلة بأن للعوامل الاجتماعية علاقة بحدوث العنف ضد الأستاذ، وهذا ما عكسته الدراسة في جميع الجداول وهذا ما عكسته نتائج الدراسة في جميع الجداول، وعلى وجه التحديد رقم 16 الذي جاءت به نسبة 31% القائلة بأن تعرض الأستاذ للعنف جاء بسبب طرد التلميذ، وأيضا الجدول رقم 13 الذي به نسبة 89.5% وهي نسبة قدوم الأستاذ على طرد التلميذ.

أما فيما يخص نوع العنف الذي يتلقاه الأستاذ فكانت أعلى نسبة للعنف اللفظي وقدرت بـ 31.6% وهي في الجدول رقم 17، أما الجدول رقم 24 فيه أكبر نسبة قدرت بـ 94.7% التي قالت أن العنف المدرسي هو امتداد للمشاكل الاجتماعية خارج المدرسة، فكان التفكك الأسري صاحب أكبر نسبة من المشاكل كما يوضحه الجدول رقم 26، أما أهم مشكل رئيسي يدفع بالتلميذ للقيام بالعنف ضد الأستاذ فهو طلاق والديه وهو ما بينه الجدول رقم 22.

وكل ما توصلت إليه تؤكده الدراسات السابقة ومن بينها ما جاء في الدراسة الميدانية لخالد عبد السلام –سطيف– في الجدول الذي بين الأفعال الممارسة من طرف الأستاذ أن العنف اللفظي يحتل الصدارة بنسبة 31.03%، وان الجنس الأنثوي هو الأكثر تعرضا للعنف المدرسي.

أما دراسة العالم سوزوكو الذي كانت دراسته تهدف إلى التعرف على السمات الاجتماعية والنفسية، وأقد أثبتت النتائج أن للمحيط الأسري الذي ينشأ فيه التلميذ دورا في دفعه إلى ارتكاب العنف.

وفي الأخير يتضح لنا ومن خلال النتائج التي توصلت إليها والموضحة عبر العديد من الجداول، أو من الدراسات التي ذكرتها كيف أن لمعاملة الأستاذ للتلميذ والعوامل الاجتماعية علاقة بحدوث العنف ضده داخل القسم.

ويبقى باب البحث مفتوحا لبقية الطلبة ليبحثوا عن مؤشرات أخرى يثبتون من خلالها أن للأستاذ دور كبير في حدوث العنف.

قائمة المصادر والمراجع

1- المصادر

1. القرآن الكريم.

2- المراجع

المراجع باللغة العربية:

1. عبد الرحمن العيسوي، سيكولوجية العنف المدرسي والمشاكل السلوكية، ط1، دار النهضة العربية، لبنان، 2007.

2. مصطفى منصور، التأخر الدراسي وعلاجه، ط2، دار الغريب للنشر والتوزيع، وهران، الجزائر، 2005.

3. عبد الحميد الشيخ محمود، الإرشاد المدرسي، منشورات جامعة دمشق، سوريا، 1994.

4. إبراهيم ناصر، أسس التربية، ط5، دار عمار، عمان، 2000.

5. المراهقة، خصائص المرحلة ومشكلاتها، نسخة محفوظة، 15 فبراير 2018.

6. فاطمة كمال محمد، العنف المدرسي عند الأطفال وعلاقته بفقدان أحد الوالدين.

7. زهرة مزرقط، دور مستشار التوجيه في التقليل من ظاهرة العنف المدرسي.

8. محمد الدين احمد حسين، التنشئة الأسرية للأبناء الصغار، الألف كتاب، ج2، مطابع الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، 1987.

9. سميحة نصر وآخرون، العنف بين طلاب المدارس، قسم بحوث الجريمة، المركز الوطني للبحوث الاجتماعية والجنائية، المجلد الأول، القاهرة، 2004.

10. أميمة منير جادر، العنف المدرسي بين السرة والمدرسة والإعلام، دار الصولية لتربية، الرياض، 2005.

11. زكرياء لال، العنف في عالم متغير، ط1، مكتبة الملك فهد الوطنية، الرياض، 2007.

12. إحسان محمد الحسن، علم الاجتماع العنف والإرهاب، ط1، دار وائل للنشر، العراق، 2008.

13. محمد سعيد الخولي، سلسلة قضايا العنف 2، العنف المدرسي الأسباب وسبل المواجهة، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، 2008.

14. بيار بورديو، العنف الرمزي، بحث في أصول علم الاجتماع، نظير جاصل، المركز الثقافي العربي، لدار البيضاء، 1994.

15. خولة أحمد يحي، الاضطرابات السلوكية والانفعالية، دار الفكر، عمار، 2000.

16. زهرة مزرقط، مستشار التوجيه في التقليل من ظاهرة العنف المدرسي.

17. فاطمة كامل محمد، العنف المدرسي عند الأطفال وعلاقته بأحد الأبوين.

18. منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة، وقف العنف المدرسي في المدارس، دليل المعلم.

19. فاطمة كمال محمد، التوجيه المدرسي وعلاقته بالعنف في الوسط

20. علي أسعد وطفة، علي جاسم الشهاب، علم الاجتماع المدرسي، بنيوية الظاهرة المدرسية ووظيفتها الاجتماعية، ط1، مكتب الطالب الجامعي، الكويت، 2003.

21. سعيد إسماعيل علي، فلسفات تربوية معاصر، عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، عدد 198، يوليو 1995.

22. مصطفى خلف عبد الجواد، قراءات في نظرية علم الاجتماع، دط، مطبوعات مركز البحوث والدراسات الاجتماعية، القاهرة، 2002.

23. أكرم عبد الرزاق المستهداني، واقع الجريمة في الوطن العربي، ط1، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض، 2005.

24. فتوح عبد الله الشاذلي، أساسيات علم الإجرام، ط1، منشورات الحلبي الحقوقية، لبنان، 2007.

25. عبد المالك أشهدون، العنف المدرسي (المظاهر، العوامل، بعض وسائل العلاج).

26. عبد الرحمن دافي، سيكولوجية الشباب، دار هومة، الجزائر.

27. محمد عبد القادر قواسمية، جنح الأحداث في التشريع الجزائري، المؤسسة الوطنية، ط1، 1992.

28. علاء الدين كفافي، الإرشاد والعلاج النفسي الأسري، ط1، دار العربي، القاهرة، 1999.

29. جعفر علي محمد، علم الإجرام والعقاب، المؤسسة الجامعية للدراسات، بيروت 1992.

30. منصور عبد المجيد وآخرون، الشخصية الإنسانية والهدي الإسلامي، دار غريب، القاهرة، 1996.

31. وطفة، على اسعد، علم الاجتماع التربوي وقضايا الحياة التربوية المعاصرة، ط2 , مكتبة الفلاح

32. للنشر والتوزيع، الكويت، 1998.

33. ناصر، إبراهيم. (1996). علم الاجتماع التربوي، ط2 , دار للجيل للنشر، بيروت، 1996

34. علي أسعد وطفة، علي جاسم الشهاب، **علم الاجتماع المدرسي** بنيوية الظاهرة المدرسية ووظيفتها الاجتماعية، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع،.2004

35. تركي رابح عمامرة، **أصول التربية والتعليم**، ط2 ، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1990.

36. هاني عبد الرحمن الطويل، صالح أحمد أمين عبائية، **المدرسة المتعلمة** مدرسة المستقبل، دار وائل للنشر، 2003.

37. منصوري عبد الحق، **أخطاء تربوية**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر،.2000

38. محمد بهجت جاد الله كشك وسلمى محمود جمعة .الخدمة الاجتماعية في المجال التعليمي، ب ط، دار الكتاب والوثائق القومية، مصر، سنة.2012

39. موريس شربل، التيارات الفكرية للتربية العصرية، ط1 ، دار الفكر العربي، لبنان، سنة 2006.

40. عبد الرحمن النحلاوي، **أصول التربية وأساليبها في البيت والمدرسة والمجتمع**، ط2، دار الفكر، دمشق، سوريا، 2001.

41. محمد جابر محمود رمضان، **مجالات تربية الطفل في الأسرة والمدرسة**، عالم الكتب، القاهرة،

42. 2005

43. عبد الله الرشدان، **علم اجتماع التربية**، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن،.1999

44. إبراهيم ناصر **علم الاجتماع التربوي**، دار الجيل، بيروت، لبنان، ب ت.

45. أحمد منسي مصلح، **التربية العامة**، وزارة التربية، دمشق،.1972

46. عبد الله محمد عبد الرحمن، **علم اجتماع المدرسة**، دار المعرفة الجامعية، الازاريطة، الإسكندرية، 2001.

47. فادية عمر الجولاني، **علم الاجتماع التربوي**، مركز الإسكندرية للكتاب، الإسكندرية، 1997.

48. جورج توما الخوري، سيكولوجية الأسرة. دار الجيل بيروت.

49. طارق السيد، **علم الاجتماع المدرسي**، مؤسسة شهاب الجامعة، الإسكندرية،.2007

50. حسين عبد الحميد رشوان، **التربية والمجتمع**، دراسة في علم اجتماع التربية، المكتب العربي الحديث، الإسكندرية، مصر، 2006.

51. أحمد إسماعيل أحمد، الإعلام التربوي ودوره في التربية والتعليم، دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، ط1، 2008.

52. علي أسعد وطفة، رأسمالية المدرسة في عالم متغير (الوظيفة الانقلابية للعنف الرمزي والمناهج الخفية)، سلسلة الدراسات، منشورات اتحاد الكتاب العربي، دمشق، سوريا، 2011.

المراجع باللغة الأجنبية:

1. Blatier. C, violence à l'école, revue de psychologie appliquée 3eme trimestre, vol 48 N° 3, 1998.

3- الرسائل الجامعية:

1. ظاهرة العنف أسبابها وطرق التعامل معها، تحت إشراف د. بوثلجة غياث، مخبر البحث في علم النفس وعلوم الشريعة، جامعة وهران، 2008.

2. سليمة فيلالي، علاقة الأسرة والتنشئة الاجتماعية بالعنف المدرسي، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم الاجتماع العائلي، جامعة الحاج لخضر، باتنة، 2004.

3. أمنية قزمير، العنف المدرسي الموجه ضد الأساتذة من طرف التلاميذ في الطور المتوسط، قسم علم الاجتماع والديمغرافيا، جامعة سعد دحلب، البليدة، 2011.

4. علي بن محمد عبد الرحمن الشهري، العنف في المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين والطلاب، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، جامعة نايف للعلوم الأمنية، السعودية، 2009.

5. عبد الفتاح أبي مولود، إدراك المعاملة الوالدية وعلاقتها بالاكتئاب لدى الطلبة الجامعيين، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد علم النفس والعلوم التربوية، جامعة الجزائر، 2000.

6. عبد الحكيم بوصلب، دافعية تعلم المواد التعليمية وعلاقتها باختبارات التوجيه نحو الشعب الدراسية –دراسة ميدانية – رسالة ماجستير تحت إشراف الدكتورة نادية بعيبع، معهد علم النفس، جامعة باتنة، 2002/2001.

4- المجلات والجرائد:

1. بن قفة سعاد، صورة العنف المدرسي في الصحافة المكتوبة، مجلة العلوم الإنسانية الاجتماعية، بسكرة، الجزائر، 2014.

2. أسبوعية السفير، العنف المدرسي، ظاهرة متعددة الاتجاهات، 07 ديسمبر 2003.

3. خلدون حسن النقيب، المشكل التربوي والثورة الصامتة، دراسة في سوسيولوجيا الثقافة، مجلة المستقبل العربي، الكويت، العدد 174، آب/أغسطس 1993.

4. نوال سليمان، انعدام الحنان والعقاب يؤديان إلى نشأة الطفل العنيف، جردية الخبر اليومي، 2000-12-26.

5. مقال لـ: امحمد عليلوش، **كيف تساهم كل من المدرسة والأسرة في تنشئة الأفراد وتنمية المجتمع؟**، مجلة علوم التربية، العدد28 ، المغرب، فبراير 2005 .

6. مجلة وزارة التربية الوطنية، **دروس في التربية وعلم النفس**، العدد07 ، الجزائر،.1973

7. بن قفة سعاد، صورة العنف المدرسي في الصحافة المكتوبة، مجلة العلوم الإنسانية الاجتماعية، بسكرة، الجزائر، 2014.

8. أسبوعية السفير، العنف المدرسي، ظاهرة متعددة الاتجاهات، 07 ديسمبر 2003.

5- المواقع الإلكترونية:

1. الموسوعة الإلكترونية انكارتا 1999.

2. www.wwikidia.com

3. WWW.TARBIA.NET.

الإسلام عقيدة

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الشيخ العربي التبسي

كلية العلوم الإنسانية الاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

تخصص: إنحراف وجريمة

العنف المدرسي الممارس على الأستاذ

دراسة ميدانية بثانوية محفوظ سعد

بئر العاتر

ملاحظة:

المعلومات التي ستقدمها لنا لا تستخدم إلا لأغراض علمية ولن نستخدم إلا لنيل شهادة الماستر، ولذلك نطلب منكم مساعدتنا من خلال إجابتك على كل الأسئلة

من إعداد الطلبة

روابحية فهيم

قمداني أحلام

تحت إشراف الأستاذة:

عبادلية أحمد

السنة الجامعية: 2020-2021

المحور الأول: البيانات العامة حول الأستاذ

الرجاء وضع علامة (×) في الخانة المناسبة

1- **الجنس:**

ذكر ☐ أنثى ☐

2- **السن:**

25 ☐ 45-35 ☐ 45 فما فوق ☐

3- **الحالة العائلية**

أعزب ☐ خاطب ☐

متزوج ☐ أخرى ☐

4- **الأقدمية في التعليم**

من 1-4 سنوات ☐ من 4- 8 سنوات ☐

من 8-12 سنوات ☐ أكثر من 12 سنة ☐

5- **المادة الدراسية:** .....

6- هل أنت: مترسم ☐ متربص ☐ مستخلف ☐

7- نوع الشهادة المتحصل عليها: ليسانس ☐ ماستر ☐ أخرى

8- الصل الجغرافي: ريفي ☐ شبه حضري ☐ حضري ☐

المحور الثاني: حول الأستاذ.

1- كيف هي علاقتك مع التلميذ: سيئة ☐ حسنة ☐ جيدة ☐

أخرى أذكرها من فضلك: .....

2- بماذا يتميز الجو داخل القسم:

الهدوء والانتباه ☐ بالفوضى بالفوضى العارمة

3- كيف تقدم درسك في القسم:

بارتياح ☐ بتعب ☐ ببذل جهد كبير ☐

4- هل لديك تلاميذ عنيفين: نعم ☐ لا ☐

في حالة الإجابة بنعم كيف تتعامل معهم

بالتجاهل ☐ بالنصيحة والتوجيه ☐ بالطرد ☐

أخرى أذكرها من فضلك: .....

5- هل سبق لك أن طردت تلميذ من القسم: نعم ☐ لا ☐

6- متى تستعمل الطرد كعقاب:

في حالة شجارك مع تلميذ ☐

عندما يتعرض على تقديمك للدرس ☐

عند القيام بالتشويش أثناء الحصة ☐

أخرى أذكرها من فضلك: .....

7- كم تستعمل الطرد في الشهر:

مرة ☐ مرتين ☐ ثلاث مرات ☐

8- هل عرضك طرد تلميذ للعنف ضدك: نعم ☐ لا ☐

في حالة الإجابة بنعم ما هو نوع العف الذي تلقيته:

رمزي ☐ لفظي ☐ جسدي ☐

9- كيف تصرفت مع التلميذ الذي عنفك:

دخلت معه في شجار ☐ حاولت الدفاع عن نفسك ☐ غادرت القسم ☐

10- هل طردك للتلميذ يجعلك مرتاحا: نعم ☐ لا ☐

11- للأستاذ بعض الدور في تشكيل العنف لدى التلاميذ:

موافق ☐ غير موافق ☐ لا أدري ☐

12- الأسرة مسؤولة عن تزايد العنف لدى التلاميذ:

موافق ☐ موافق إلى حد ما ☐ غير موافق ☐

13- هل يمارس عليك العنف من طرف الأساتذة والإدارة:

موافق ☐ موافق إلى حد ما ☐ غير موافق ☐

إذا كان هناك عنف ما هو نوعه:

رمزي ☐ لفظي ☐ جسدي ☐

14- كيف تفسر حالات العنف التي تظهر لدى التلاميذ:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

المحور الثالث: الأسرة والعنف المدرسي

العوامل الاجتماعية

1- هل تعتقد أن العنف المدرسي هو امتداد للمشاكل الاجتماعية خارج المؤسسة:

نعم ☐ لا ☐

إذا كانت الإجابة بنعم ماهي في نظرك أهم هذه المشاكل؟

التفكك الأسري ☐

حالات الفقر ☐

غياب أحد الأبوين (الوفاة، الهجرة) ☐

سوء التكيف مع الوسط الاجتماعي ☐

أخرى أذكرها: .....

2- كيف تقيم بصفة عامة علاقة المدينة بالأسرة:

جيدة ☐ متوسطة ☐ سيئة ☐

3- هل سبق لك أن حدثت لك مشاكل مع أسر بعض التلاميذ؟

نعم ☐ لا ☐

في حال نعم ما هو السبب: .....

4- هل تحس تصرفات عدائية تجاهك من طرف بعض التلاميذ:

دائما ☐ أحيانا ☐ أبدا ☐

5- هل سبق أن تعرضت للتهديد من قبل بعض التلاميذ: نعم ☐ لا ☐

في حالة الإجابة بنعم ماهي الأسباب: .....

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE

Université Larbi Tébessi -Tébessa -
Faculté des Sciences Humaines et Sociales

جامعة العربي التبسي - تبسة
كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية
نيابة العمادة المكلفة بما بعد التدرج و البحث العلمي و العلاقات الخارجية

الرقم: 07 / ك.ع.إ.إج / 2020

تبسة في: 02/02/2020

إلى السيد: مدير المقاولة .....
مرفوقا بعد

الموضوع: طلب الموافقة على إجراء تربص ميداني

بعد أداء واجب التحية والاحترام،

بغرض استكمال البحوث الميدانية لطلبة قسم علم الاجتماع يرجى من سيادتكم السماح للطالب بإجراء تربص ميداني بمؤسستكم، في حالة تأشيركم بالموافقة على إجراء الدراسة الميدانية ، شاكرين لكم حسن تعاونكم ومساهمتكم في إثراء تكوين طلبة جامعة العربي التبسي كشركاء اجتماعيين.

تقبلوا منا فائق التقدير والاحترام

الطالب (ة) : أحلام جبيابة

الطالب (ة) : رواجبية جميلة
التخصص : علم الاجتماع تنظيم وعمل
المستوى : ماستر
موضوع البحث: العنف الممارس ضد الأساتذة

رئيس القسم

موافقة المؤسسة المستقبلة

ملخص الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة عوامل العنف المدرسي الممارس على الأساتذة بدائرة بئر العاتر وخاصة العوامل الاجتماعية المتعلقة بالتلميذ العنيف، وقمنا بدراسة هذه نظرا لخطورة الظاهرة وفي الموضوع تمت صياغة السؤال الرئيسي التالي:

- ماهي العوامل التي تتدفع ببعض التلاميذ إلى القيام بسلوكات عنيف ضد الأساتذة؟

ويندرج تحت هذا السؤال الرئيسي أسئلة فرعية وهي:

- هل للعوامل الاجتماعية للتلميذ دور في حدوث العنف ضد الأساتذة؟
- هل لطرد الأستاذ للتلميذ دزر في حدوث العنف ضده؟

ووضع لذلك فرضيات:

- للعوامل الاجتماعية للتلميذ دور في حدوث العنف ضد الأستاذ.
- للطرد دور في حدوث العنف ضد الأستاذ.

ولتحقيق هذه الدراسة تم اتباع المنهج الوصفي بخطواته وإجراءاته، وهذا لوصف الظاهرة المدروسة، وكان الاستبيان أداة رئيسية لتحقيق أهداف هذه الدراسة والوصول إلى نتيجة علمية مرتكزة على البناء النظري والدراسة الميدانية، وتم تطبيق هذه الأداة على عينة قصدية من دائرة بئر العاتر، وقد تكون مجتمع الدراسة من 19 أستاذ وأستاذة.

وفي الأخير خرج الباحث بمجموعة من التوصيات مشتقات من الدراسة والتي قسمت على توصيات تخص الأستاذ وأخرى تخص التلميذ.