الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة غرداية

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية
قسم علم الاجتماع والديمغرافيا

مخبر الجنوب الجزائري للبحث
في التّاريخ والحضارة الإسلامية

التّغير الاجتماعي والعنف في المدرسة الجزائرية

دراسة ميدانية على عينة من ثانويات مدينة الجلفة

أطروحة دكتوراه الطور الثّالث في علم الاجتماع، تخصص: علم اجتماع التّربية

من إعداد الطّالب: الطاهر بوهالي
تحت إشراف: أ/الدكتور: سيف الدين هيبة
المشرف المساعد: أ/د مصطفى رباحي

الاسم واللقب	الرتبة العلمية	الجامعة الأصلية	الصفة
حاجي بوغالي	أستاذ	جامعة غرداية	رئيسا
سيف الدين هيبة	أستاذ	جامعة غرداية	مشرفا ومقررا
مصطفى رباحي	أستاذ	جامعة غرداية	مشرفا مساعدا
محمد شعيبي	أستاذ	جامعة الجلفة	مناقشا
رابح بن عيسى	أستاذ	جامعة الوادي	مناقشا
حميد قرليفة	أستاذ	جامعة غرداية	مناقشا

السنة الجامعية: 2024م / 2025م / 1446هـ

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة غرداية

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم علم الاجتماع والديمغرافيا

مخبر الجنوب الجزائري للبحث

في التّاريخ والحضارة الإسلامية

التّغير الاجتماعي والعنف في المدرسة الجزائرية

دراسة ميدانية على عينة من ثانويات مدينة الجلفة

أطروحة دكتوراه الطور الثّالث في علم الاجتماع، تخصص: علم اجتماع التّربية

من إعداد الطّالب: الطاهر بوهالي

تحت إشراف: أ/الدكتور: سيف الدين هيبة

المشرف المساعد: أ/ د مصطفى رباحي

الاسم واللقب	الرتبة العلمية	الجامعة الأصلية	الصفة
حاجي بوغالي	أستاذ	جامعة غرداية	رئيسا
سيف الدين هيبة	أستاذ	جامعة غرداية	مشرفا ومقررا
مصطفى رباحي	أستاذ	جامعة غرداية	مشرفا مساعدا
محمد شعيبي	أستاذ	جامعة الجلفة	مناقشا
رابح بن عيسى	أستاذ	جامعة الوادي	مناقشا
حميد قرليفة	أستاذ	جامعة غرداية	مناقشا

السنة الجامعية: 2024 /2025/ 1446هـ

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وعرفان

كل الشكر والتّقدير للأستاذ الدّكتور *هيبة سيف الدّين* الذّي تكرّمّ بالإشراف على هذا العمل، وعلى صبره ونصحه الدّايم لنا، كما أتقدّم بالشّكر كذلك للأستاذ الدّكتور *ربّاحي مصطفى* المساعد على الإشراف، والذّي لم يبخل علينا بالتوجيه والمساعدة والمرافقة في انجاز الأطروحة، وإلى أعضاء لجنة التّكوين، وكل أساتذة علم الاجتماع بجامعة غرداية، وإلى كل من ساعدنا وشجعنا من قريب او من بعيد.

وشكري الخاص إلى زوجتي الغاليّة *أم البّنين *على مساندتها لنا، وعلى صبرها وتحملها الصّعاب لوحدها أثناء اشتغالنا على الأطروحة.

إهداء

إلى أحفاد عزّالدين القسّام وأحمد ياسين، إلى نسّاء غزّة وأطفالها الصّابرين، إلى شهداء المحرقة الصهيونية، الذّين وهبوا أرواحكم فداء لفلسطين والأقصى، إلى المقاومين والمجاهدين والمرابطين على الثغور وعلى ما تبقى من شرف الأمة، إلى أحرار العالم الذّين انتفضوا وأيدوا ودعموا القضية والمقاومة إلى كل هؤلاء أهدي ثمرة هذا العمل المتواضع مع تحية إجلال وإكرام مخضبة بدماء شهداء غزة، ومكللة بأنوار بيت المقدس، وأثر من مرّ من هناك من الأنبياء والمرسلين عليهم السّلام.

.....وإنه لجهاد نصر أو استشهاد.....

بوهالي الطاهر

ملخص الدّراسة بالعربية:

تهدف دراستنا إلى معرفة وفهم العلاقة بين المدرسة والبيئة الاجتماعية التي تتواجد فيها من خلال معرفة علاقة التّغير الاجتماعي بالعنف، وهل لهذه التّغيرات المتعددة والمتنوعة داخل المجتمع الجزائري تأثير على ظاهرة العنف في المدرسة الجزائرية؟

وذلك بمعرفة دور كل من: طبيعة التنشئة الأسرية، المناهج الدّراسية والبيئة المدرسية، الثّقافة المجتمعية السائدة وسائل الاتصال الحديثة بالإضافة إلى السّياسية التربوية والتعليمية المتبعة، في انتشار العنف في مدارسنا وذلك من خلال التساؤل الرئيسي الذي تمحورت حوله إشكالية الدّراسة وهو هل لهذه التغيرات المتعددة والمتنوعة داخل المجتمع الجزائري تأثير على ظاهرة العنف في المدرسة الجزائرية؟ والذي تمت الإجابة عليه من خلال استمارة بحث وجهت لمجموعة من الأساتذة، تمّ تدعيمها ببعض المقابلات التي وجهت إلى بعض مدراء الثّانويات ومستشاري التربية وبعض المساعدين التربويين والأولياء. وأمّا عينة دراستنا فتكونت من 188 أستاذا وأستاذة، من أساتذة بعض ثانويات مدينة الجلفة، وتمّ الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي الذّي مكننا من دراسة الظّاهرة محل البحث وتحليل بياناتها ونتائجها.

وتوصلت الدّراسة إلى نتيجة عامّة مفادها : تعدد أسباب العنف المدرسي بتعدد التّغيرات الاجتماعية الحاصلة في المجتمع ،وذلك من خلال :أن لطبيعة التنشئة الأسرية دور في انتشار ظاهرة العنف المدرسي فإذا تمت هذه التنشئة بشكل غير سوي أو بأسلوب خاطئ أنتجت أبناء غير أسوياء في سلوكهم وخاصة في الوسط المدرسي فيكونون أكثر ميلا للعنف والصراع ،كما وجدنا أنّ المناهج الدّراسية والبيئة المدرسية تساهم في خلق جو مناسب للعنف ،من خلال ما يتعرض له التلميذ من سوء معاملة وانعدام الحوار وغلبة أسلوب التسلط والفوقية من الإدارة والأساتذة على حد سواء ،وكذلك كثافة البرامج التربوية المعقدة وعدم ارتباطها بواقع التلميذ مع اكتظاظ الأقسام و غياب الأنشطة الثقافية والرياضيّة ،وكذلك للثقافة المجتمعية السائدة دور في انتشار العنف من خلال امتداد المشاكل العائلية للوسط المدرسي كالشجار بين الوالدين ،انعدام العلاقة بين الأسرة والمدرسة وانتشار تعاطي المخدرات في أوساط المراهقين ...هذا إضافة إلى مشاهد العنف في وسائل التواصل الاجتماعي المتعددة من خلال الدعاية والإعلانات ذات المحتوى العنيف ،وأفلام الإثارة والعنف التي يدمن التلاميذ على مشاهدتها واستفحال عرض الثقافة الأجنبية التي تمجد العنف وتظهر

شخصيات عنيفة على أنهم أبطالا خارقين سرعان ما يقلدهم التلاميذ فينخرطون في دوامة من العنف والعنف المضاد تمتد أثاره إلى المؤسسات التعليمة والتربوية ناهيك عن السياسة التربوية والتعليمية المتبعة والتي أخفقت في احتواء الظاهرة بل زادت من تفاقمها وذلك من خلال انعدام القوانين واللوائح الواضحة التي تعالج مسائل الخلافات بين أطراف الجماعة التربوية ،مع غياب وسائل واضحة للردع ،إضافة إلى غياب معالجة واضحة للظاهرة في البرامج الإصلاحية المتعاقبة على المنظومة التربوية ،فقد كانت في غالبها إصلاحات شكلية بعيدة عن واقع التلميذ واحتياجات المجتمع الحقيقية حيث أصبح التلميذ حقل تجارب في منظومة افرغ برامجها من القيم الأخلاقية والمجتمعية التي تنتج مواطنا صالحا ،مما فاقم من ظاهرة العنف وانتشارها في جل مدارسنا .

وبناء عليه قدمت الدّراسة جملة من الاقتراحات من أهمها:

* يجب تعزيز مكانة الأسرة لأن الأسرة هي المؤسسة الاجتماعية الأولى التي ينشأ منها النظام القيمي الذي يدعو إلى نبذ العنف.

* تكريس المعايير الاجتماعية السليمة، والتدريب على المسؤولية الاجتماعية والاهتمام بالقيم الخلقية والروحية في الوسط المدرسي والتي تحقق النضج والتوافق الاجتماعي بمساهمة وسائل الإعلام والأسرة وهيئات المجتمع المدني.

* تكييف المناهج والبرامج الدّراسية وفق التطورات الاجتماعية والثقافية والتخفيف من الشحن والتلقين وتشجيع الإبداع لدى التلميذ.

* الاهتمام بتوعية أولياء الأمور بمخاطر وسائل الإعلام التي تثير النزوات العدوانية لدى التلاميذ وحثهم على مراقبة ما يشاهده أبناؤهم من البرامج التلفزيونية ومحتويات الهاتف النقال والتي تشجع الميول العدوانية.

الكلمات المفتاحية: التغير الاجتماعي –المشكلات التربوية –العنف –العنف في الوسط المدرسي

Study summary in English

Our study aims to know and understand the relationship between the school and the social environment in which it is located, by knowing the relationship of social change to violence, and how one influences the other? Are these multiple and varied changes within Algerian society having an impact on the phenomenon of violence in Algerian school

Knowing the role of: the nature of family upbringing, the curriculum and the school environment, the prevailing societal culture and modern means of communication with employment to educational and educational politics in the prevalence of violence in our schools, through the main question centred on the problem of study, namely, does these multiple and diverse changes within Algerian society affect the phenomenon of violence in Algerian school? This was answered through a research form sent to a group of professors, which was supported by some interviews addressed to some high school managers, education consultants, and some educational assistants and parents. Our study sample was made up of 188 professors and professors, professors of some secondary schools in the city of Djelfa, and relied on the analytical descriptive curriculum, which enabled us to study the phenomenon the phenomenon in question.

The study reached a general conclusion: the multiple causes of school violence in the number of social changes in society, through: The nature of family upbringing plays a role in the prevalence of the phenomenon of school violence. If such upbringing takes place in an improper or erroneous manner, it produces non-young children in their behavior, especially in the school community, who are more likely to be violent and conflict. And we found that the curriculum and the school environment contribute to creating an atmosphere conducive to violence, Through mistreatment, lack of dialogue and predominance of bullying and superiority from both management and professors as well as the intensity of complex educational programmers and their irrelevance to the pupil's reality with overcrowding in departments and the absence of cultural and sporting activities; Prevailing community culture also plays a role in the spread of violence through the extension of the school community's family problems such as parental quarrel The lack of relationship between the family and the school, the prevalence of drug use among adolescents... This is a remedy to multiple scenes of violence on social media, Through propaganda and advertising with violent content, thrillers and violence that pupils are addicted to watching, The presentation of a foreign culture that glorifies violence and shows violent personalities as superheroes soon imitated by pupils engaging in a spiral of violence and counter-violence, Its effects extend to educational and educational institutions, not to mention the educational and educational policy, which has failed to contain the phenomenon and has even exacerbated it through the lack of clear laws and regulations dealing with the issues of differences between the parties to the educational community and what exists are

unjust and authoritarian laws; With no clear means of deterrence, there is no clear treatment of the phenomenon

In successive reform programmers in the educational system, they have often been formal reforms that are far from the pupil's realities and the real needs of society. The pupil has become a field of experience in a system that has emptied its programmes of moral and societal values that produce a good citizen, thus exacerbating the phenomenon of violence and its prevalence in most of our schools. Accordingly, the study made a number of suggestions, including *The family's position must be strengthened because the family is the first social institution from which the value system that advocates non-violence is established.

Establishing sound and psychological social norms. Training in social * responsibility and attention to the moral and spiritual values of the school community, which achieve maturity and social compatibility with the contribution of the media, the family and civil society bodies.

*Adapt school curricula and programmes to social and cultural developments, mitigate shipping and indoctrination and encourage pupils' creativity.

Attention to raising parents' awareness of the dangers of the media* that provoke the aggressive whims of pupils and urge them to monitor their children's television programmes and mobile contents that encourage aggressive tendencies.

Keywords: social change - educational problems - violence - violence in the school community.

فهرس المحتويات

شكر وعرفان	
إهداء	
فهرس الجداول	
فهرس الأشكال	
ملخص باللغة العربية	
ملخص باللغة الانجليزية	
مقدمة	أ–ب–ج
الفصل الأول: الإطار المنهجي للدراسة	
الموضوع	الصفحة
I. أسباب اختيار الموضوع	6
1 –الأسباب الموضوعية	6
2 –الأسباب الذّاتية	6
II. أهمية وأهداف الدّراسة	7
1–أهمية الدّراسة	7
2–أهداف الدّراسة	7
III. إشكالية الدّراسة	9
IV. الفرضيات	13
V. الدّراسة الاستطلاعية	13
VI. تحديد المفاهيم والمصطلحات	15
VII. الاقتراب المنهجي للدّراسة	21
1–منهج الدّراسة	21
2–أدوات الدّراسة	22

أ–الملاحظة	22
ب–المقابلة	23
ج–الاستمارة	23
3–مجالات الدراسة	24
أ–المجال البشري للدراسة	24
ب–المجال المكاني للدراسة	24
ج–المجال الزمني للدراسة	24
4–كيفية اختيار أفراد عينة الدراسة	24
أ–عينة الدّراسة	24
ب–نوع عينة الدّراسة	25
ج–كيفية استخراج عينة الدّراسة:	25
VII. المقاربة السوسيولوجية	25
IX. الدّراسات السّابقة	27
1–الدّراسات الجزائرية	28
2–الدّراسات العربيّة	36
3 –الدّراسات الأجنبية	44
X. صعوبات الدّراسة	47
الإطار النّظري للدّراسة	
الفصل الثّاني: التغير الاجتماعي	
تمهيد	49
ماهية التغير الاجتماعي	49
1–مفهوم التغير الاجتماعي:	49
2–خصائص التغير الاجتماعي:	53
3 –مسار التغير الاجتماعي:	53
4 –آليات التغير الاجتماعي:	54

5-أشكال التغير الاجتماعي:	56
6-مظاهر التغير الاجتماعي:	60
عوامل التغير الاجتماعي	61
1 -العوامل الفيزيقية أو البيئية	62
2 -العوامل الديموغرافية	62
3-العوامل الثّقافية	63
4 -العوامل السياسية	64
5-العوامل التكنولوجية	64
6-العوامل الفكرية والفلسفية	65
I. نظريات التغير الاجتماعي	66
1 -النظريات الكلاسيكية في التغير الاجتماعي	66
أ-نظرية التقدم الاجتماعي	66
ب-نظرية الدورة الاجتماعية	67
ج-نظريات التطور الاجتماعي	68
2-النظريات المعاصرة في التغير الاجتماعي	68
أ-النّظرية البنائية الوظيفية	68
ب-النظرية الوظيفية الحديثة	69
ج-نظرية الصراع في التغير الاجتماعي	70
3-النظريات الحتمية في التغير الاجتماعي	71
أ- النّظرية الحتمية الجغرافية	72
ب- النّظرية الحتمية والبيولوجية	73
ج-النظرية التطورية	73
I. التغير الاجتماعي في الجزائر	75
1-العوامل المؤثرة في التغير الاجتماعي في الجزائر	75
2-مظاهر وإفرازات التغير الاجتماعي في المجتمع الجزائري	77
-خلاصة الفصل	80

الفصل الثالث: سوسيولوجيا العنف	
تمهيد	82
العنف	82
1-تعريف العنف	82
2-أهم المفاهيم المرتبطة بالعنف	86
3-الأسباب المؤدية للعنف	89
4-أنماط العنف وأشكاله (تصنيف العنف)	95
5-الاتجاهات النظرية المفسرة للعنف	98
6-الوقاية والعلاج من العنف	107
ظاهرة العنف وتطورها في الجزائر	109
1-لمحة تاريخية عن العنف في الجزائر-او ومضة تاريخية عن العنف في الجزائر	109
2-عوامل انتشار ظاهرة العنف في المجتمع الجزائري	112
3-واقع ظاهرة العنف في الجزائر	114
الأديان وظاهرة العنف	115
1-اليهودية والعنف	115
2-المسيحية والعنف	116
3-الإسلام والعنف	117
4-البوذية والعنف	118
5-الهندوسية والعنف	119
6-الشينتو والعنف	120
العنف في الوسط المدرسي	120
1-تعريف العنف المدرسي	121
2-أنواع العنف المدرسي	123
3-أشكال العنف في الوسط المدرسي	124
4-أسباب العنف في الوسط المدرسي	127

5–أثار(تداعيات) العنف المدرسي	131
6–الوّقاية والعلاج من العنف المدرسي	133
– خلاصة الفصل	135
الفصل الرّابع: سوسيولوجيا المدرسة	
تمهيد	137
I. المدرسة: البنية والوظائف	137
1–مفهوم المدرسة	137
2 –مراحل نشأة المدرسة	139
3 –عوامل ظهور المدرسة	141
4–وظائف المدرسة	142
5–مميزات المدرسة	147
6–بنية المدرسة	148
II. أهم المقاربات المفسرة للمدرسة:	153
1–الاتجاه الوظيفي	153
2–الاتجاه الصراعي	154
3 –ايفان اليتش او اتجاه بدون مدرسة	154
4–المنظور الثقافي	157
5–منظور النظم:	158
III. من قضايا المدرسة أو الوظيفة الاجتماعية للمدرسة	158
1–العلاقات الإنسانية في المدرسة	158
2–المدرسة والتنشئة الاجتماعية	162
3–المدرسة والتغير الاجتماعي	164
IV. المدرسة الجزائرية	165
1–مراحل التعليم في الجزائر بعد الاستقلال	165
2 – المقاربات البيداغوجية التي عرفتها المدرسة الجزائرية	169

خلاصة الفصل	158
الإطار الميداني للدّراسة	
الفصل الخامس: تحليل النتائج ومناقشتها	
I.تحليل البيانات الأولية للمبحوثين	175
II.تحليل بيانات الفرضية الأولى	203
III.تحليل بيانات الفرضيةالثّانية	230
IV.تحليل بيانات الفرضية الثّالثة	244
V.تحليل بيانات الفرضية الرّابعة	248
VI.تحليل بيانات الفرضية الخامسة	281
VII.عرض وتحليل المقابلات	287
VIII.الاستنتاج العام للدّراسة	284
التوصيات والاقتراحات:	
خاتمة	
قائمة المراجع	
الملاحق	

فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	احصائيات ومؤشرات التعداد الهيكلي والبشري للمؤسسات التربوية بالجلفة	13
03	توزيع المبحوثين حسب الجنس	175
04	توزيع المبحوثين حسب السن	176
05	توزيع المبحوثين حسب حالتهم المدنية	177
06	يبين توزيع المبحوثين حسب الأقدمية في التعليم والرتبة	178
07	توزيع أفراد العينة حسب مؤسسة التّكوين والمؤهل العلمي المتحصلين عليه	181
08	العلاقة بين العمر والأسلوب التربوي الذي يشجع على العنف	183
09	العلاقة بين الجنس ومؤشر تشجيع بعض الأسر على مبدأ (من ضربك أضربه)	185
10	العلاقة بين الجنس ومؤشر الشجار الدائم بين الوالدين	187
11	العلاقة بين المستوى الدراسي ومؤشر غياب الحوار والتواصل داخل الأسرة	188
12	العلاقة بين العمر ومؤشر عدم اهتمام الأولياء بنتائج أبنائهم	190
13	العلاقة بين الحالة العائلية ومؤشر تساهل الأسرة في عدم مراقبة تعاطي أبنائها للمخدرات والحبوب المهلوسة	192
14	العلاقة بين العمر ومؤشر عدم تدريب الأبناء على بناء علاقات اجتماعية جيدة	194
15	العلاقة بين الأقدمية ومؤشر طسن المراهقة الذي يمر به التّلاميذ	196
16	العلاقة بين غياب الوازع الديني ومسببات العنف في الوسط المدرسي	198
17	العلاقة بين التصرفات الاسرية وأهم مسببات العنف	200
18	العلاقة بين مؤشر الأسباب المؤدية للعنف ومؤشر الشجار الدائم بين الوالدين	201
19	العلاقة بين أنواع العنف ومؤشر ممارسته من طرف الاساتذة	207
20	العلاقة بين الأقدمية ومؤشر ما هي فئة التلاميذ الأكثر عنفا	209
21	بين مؤشر العمر ومؤشر الممارسات التي يستخدمها الأساتذة تجاه التلاميذ	210
22	العلاقة بين الجنس ومؤشر ضعف هيبة الأستاذ	212

23	العلاقة بين أهداف البرنامج التربوي ومؤشر هل المنهاج التّربوي المقرر مرتبط بالحياة الواقعية للتلميذ	214
24	العلاقة بين المؤهل العلمي ومؤشر هل البرامج التّربوية توافق رغبات وميول التّلاميذ	215
25	العلاقة بين الرتبة ومؤشر المناهج الدّراسية أهملت قضية معالجة العنف داخل المؤسسات التعليمية	217
26	العلاقة بين مؤشر أهداف البرنامج التربوي ومؤشر كثافة البرامج التعليمة	218
27	العلاقة بين أهداف البرنامج التربوي ومؤشر سعي الأستاذ لإنهاء البرنامج دون مراعاة الضغط على التلميذ	219
28	العلاقة بين مؤشر كيف تواجه سلوك العنف داخل القسم ومؤشر اكتظاظ الأقسام الدّراسية	221
29	العلاقة يبن المؤهل العلمي ومؤشر غياب الأنشطة الثقافية والرّياضية	223
30	العلاقة بين الأقدمية ومؤشر دور مؤسسات التنشئة الاجتماعية	230
31	العلاقة بين الحالة العائلية ومؤشر العنف المدرسي امتداد للمشاكل الاجتماعية السّائدة خارج المؤسسة	232
32	العلاقة بين الأقدمية ومؤشر أهم المشاكل المسببة للعنف	233
33	العلاقة بين مؤسسة التكوين ومؤشر تأثيرات العولمة الثقافية التي تمجد العنف	235
34	يبين العلاقة بين الأقدمية ومؤشر علاقة الأسرة بالمدرسة	237
35	العلاقة بين الأقدمية ومؤشر اهتمامات أولياء التلاميذ عند السؤال عن أبنائهم	238
36	العلاقة بين العوامل المؤدية للعنف ومؤشر انتشار تعاطي المخدرات في الوسط المدرسي	239
37	العلاقة بين العمر ومؤشر الظروف التي مرت بها الأسرة الجزائرية (حرب– إرهاب)	240

38	العلاقة بين الجنس ومؤشر خروج الأم للعمل	242
39	العلاقة بين النظرة التشاؤمية ومؤشر الخوف من المستقبل	243
40	العلاقة بين الوسيلة الأكثر استخداما من طرف التلاميذ ومؤشر الدعاية والإعلانات ذات المحتوى العنيف	248
41	العلاقة بين نوع البرامج التي يتابعها التّلاميذ ومؤشر مشاهدة التلاميذ لأفلام العنف.	250
42	العلاقة بين نوعية الأفلام الأكثر مشاهدة من التلاميذ ومؤشر تقمص أدوار شخصيات عنيفة على أنهم إبطال	252
43	العلاقة بين الوسيلة الأكثر استخداما من طرف التلاميذ ومؤشر من أسباب انتشار العنف عرض الثقافة الأجنبية التي تمجد السيطرة عن طريق العنف	254
44	العلاقة بين الأقدمية ومؤشر المحتويات العنيفة للأنترنت والهاتف الذكي	256
45	العلاقة بين العمر ومؤشر انتشار ألعاب الحاسوب ذات المحتوى العنيف	258
46	العلاقة بين الجنس ومؤشر تساهل المدرسة مع استخدام الأجهزة الالكترونية المنتشرة بين التلاميذ	260
47	العلاقة بين الرتبة ومؤشر عدم وجود قوانين ولوائح واضحة تعالج مسائل الخلافات بين الأطراف المدرسية	264
48	العلاقة بين الأقدمية ومؤشر ضعف اللوائح والقوانين التي تعالج هذه الظاهرة	266
49	العلاقة بين الجنس ومؤشر بعض القوانين المدرسية المجحفة التي تؤدي للعنف معايير النجاح–العقوبات الرادعة الفصل النهائي.	267
50	العلاقة بين الأقدمية ومؤشر التشريعات المتعلقة بالمجالس التأديبية كونها غير رادعة	269
51	العلاقة بين مؤشر العلمي ومؤشر معنى الإصلاح في النّظام التّربوي	271
52	العلاقة بين الرتبة ومؤشر إصلاح النظام التعليمي ضروري في الوقت الراهن	273
53	العلاقة بين العمر ومؤشر الإصلاح مجرد قرار سياسي وليس مبني على تخطيط تربوي مسبّق	274

54	العلاقة بين مؤشر الإصلاحات الأخيرة أفرغت المناهج من القيم الأخلاقية والاجتماعية وكيف اثر ذلك على سلوك التلاميذ	276
55	العلاقة بين سلوكيات التلاميذ ومؤشر الاصلاحات والمناهج	278
56	العلاقة بين مؤسسة التكوين ومؤشر تلقي دورات تكوينية إرشادية خاصة بكيفية التعامل مع حالات العنف المدرسي	279

فهرس الأشكال

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	هرم ماسلو	105
02	النموذج البيداغوجي الجديد	150
03	توزيع المبحوثين حسب الجنس	175
04	توزيع المبحوثين حسب السن	176
05	توزيع المبحوثين حسب حالتهم المدنية	178
06	توزيع أفراد عينة البحث حسب الأقدمية في التعليم والرتبة	180
07	توزيع أفراد العينة حسب مؤسسة التّكوين والمؤهل العلمي المتحصلين عليه	182

مقدمـــة

مقدمة:

لقد أثرت التّغيرات الاجتماعية التي أحدثها التقدم العلمي والتكنولوجي على كافة جوانب الحياة فتحول العالم إلى قرية صغيرة، في ظل العولمة وإفرازاتها مما خلق مشاكل اجتماعية ومخاطر متنوعة ومن أهمها ظاهرة العنف، والتي هي ظاهرة متأصلة في المجتمع الإنساني، وعرفتها كل المجتمعات البشرية بدرجات متفاوتة وهي ظاهرة معقدة ذات أبعاد وعوامل مختلفة بدأت وتجلت منذ لحظة قتل قابيل لأخيه هابيل ،حيث بدا ينتشر العنف على نطاق واسع، ويتخذ مظاهر وأشكال عديدة، لتصل خطورته إلى يومنا هذا ،حيث لا يوجد بلد في العالم محصن ضد هذه الظاهرة اليوم –"فليس غريبا أن تبحث 80 دولة هذه المشكلة في مؤتمر عالمي رعته وزارة التربية الفرنسية في باريس بالتعاون مع اليونسكو في آذار2001"[1]– بما في ذلك البلدان النامية ومنها الجزائر ، والتي عرفت عدة مظاهر للعنف بمختلف أشكاله وأنواعه ومن أهمها العنف في الوسط المدرسي والذي أصبح ظاهرة شائعة في معظم المؤسسات التعليمية وفي كافة المجالات حيث لا يكاد يخلو وسط تربوي منها–والذي من المفروض أنه وسط للتعلم والتربية واكتساب الأنماط السلوكية والمجتمعية والثّقافية المقبولة والمأمولة ،فالمدرسة بيئة لها رمزية خاصة ،وقيمة اجتماعية بما تمثله من أبعاد ثقافية ،وتربوية ،واجتماعية، وتنظيمية رسمية–وإن كانت خطورة العنف تختلف من مجتمع إلى مجتمع ومن بلد إلى آخر، ومن مرحلة إلى أخرى، مما جعل الجميع من باحثين وعلماء في علم الاجتماع والنفس والتربية والقانون ،يبحثون عن مخرج لمواجهتها ،فقد أصبحت محورا لعديد الدّراسات لما لها من تأثير سلبي على الفرد والمجتمع ،هذا العنف الذي أضحى ينخر جسد البناء الاجتماعي وأنساقه المختلفة في المجتمع الواحد، ويهدد أمنه واستقراره، حيث انتقل من ظاهرة إنسانية عامّة إلى مشكلة اجتماعية وثقافية خاصة، فالعنف قوة تهدم الكثير مما يقوم عليه تكوين الشخصية الإنسانية ونموها، وهو عكس اللطف والحنان والعطف وغيره من الصفات التيّ لها مكانة مهمة في ديننا الحنيف .الذّي يرفض ويحرّم العنف وينظم السّلوك والأخلاق .

[1] عبد الله محمد النيرب، ا لعوامل النفسية والاجتماعية المسئولة عن العنف المدرسي في المرحلة الإعدادية كما يدركها التلاميذ والمعلمون في قطاع غزة، رسالة ماجستير في الإرشاد النفسي، كلية التربية الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين، 2008ص02.

وفي دراستنا هذه حاولنا التعرف عن علاقة العنف المنتشر في المدرسة الجزائرية بالتغير الاجتماعي الحاصل في المجتمع الجزائري الذي شهدت بنيته الاجتماعية ،وأنساقه الفرعية العديد من التحولات والتّغيرات والتيّ كان لها تأثير سلبي على سُلّم القيم والمعايير والعلاقات الاجتماعية التي تتكون منها، فقد طفت على السطح أمراض اجتماعية متنوعة ولعلى أخطرها هذّه الظّاهرة (العنف) والتيّ عرفت تطورا ملحوظا في الآونة الأخيرة، ، فالعنف أصبح تقريباً المنطق الوحيد الذي يهيمن على لغة الحوار والتفاهم في مختلف مواقع الاحتكاك والتفاعل والصراع ومنها المدرسة، كما حاولنا البحث عن أسبابه والتيّ لها علاقة بالتّغير الاجتماعي من قبيل التنشئة الأسرية ،والثّقافة المجتمعية السائدة ،وتأثير وسائل الاتصال الحديثة ،والسياسة التربوية والتعليمية المنتهجة ،بعيدا عن التفسير الظاهري والنمطي للظاهرة والذي لا يعطي تصورا علميا واضحا لها .

ولذلك جاءت هذّه الدّراسة وفق الخطّة التّالية: حيث قمنا بتقسيمها إلى ثلاث جوانب جانب خصص للدّراسة الاستطلاعية، والجانب الثاني خصص للدّراسة النظرية، وثالث للدّراسة الميدانية وتحت كل قسم وردت مجموعة من الفصول كانت كالتالي:

الفصل الأول: خصص للجانب المنهجي للدّراسة والذي احتوى على جملة من المباحث تمثلت في أسباب اختيار الموضوع، وأهمية وأهداف الدّراسة، الدّراسة الاستطلاعية، إشكالية الدّراسة الفرضيات، المفاهيم والمصطلحات الاقتراب المنهجي، المقاربة السوسيولوجية، الدّراسات السابقة وصعوبات الدّراسة.

أما الفصل الثاني فجاء بعنوان التغير الاجتماعي والذّي تناولنا فيه المباحث التّالية: ماهية التّغير الاجتماعي من خلال التطرق إلى مفهومه وخصائصه ومساره أشكاله ومظاهره ،ثم عوامل التغير الاجتماعي والذي جاء فيه العوامل الفيزيقية والبيئية والعوامل الديموغرافية و العوامل الثّقافية العوامل السياسية والعوامل التكنولوجية ثمّ العوامل الفكريّة و الفلسفية للتغير الاجتماعي فنظريات التّغير الاجتماعي والذّي تطرقنا فيه إلى أهم النّظريات المفسرة للتّغير الاجتماعي وهي النّظريات الحتمية في التغير الاجتماعي والنّظريات التّطورية ونظرية الصراع فالنّظرية البنائية الوظيفية ثم مبحث التّغير الاجتماعي في الجزائر والذي تطرقنا فيه إلى العوامل المؤثرة ومظاهر وإفرازات التغير الاجتماعي في الجزائر، أما الفصل الثّالث فكان بعنوان سوسيولوجيا العنف والذي احتوى على ماهيّة العنف من خلال تعريفه والاتجاهات النظرية المفسرة له ،أنماطه وأشكاله، الأسباب المؤدية له ،ثم الوقاية والعلاج ،ثمّ تطرقنا إلى ظاهرة العنف وتطورها في الجزائر من خلال

إعطاء لمحة تاريخية عن العنف في الجزائر تم واقع الظاهرة الحالي في الجزائر وأخيرا تطرقنا إلى عوامل انتشار الظّاهرة في المجتمع الجزائري ،وخصصنا مبحثا لظاهرة الأديّان والعنف ،وتطرقنا فيه إلى نظرة كل من المسيحية واليهودية والإسلام كأديان سماوية للعنف تلاه مبحثا عن العنف في الوسط المدرسي وفق جملة من العنوانين الفرعية هي: تعريفة أنواعه وأشكاله أسبابه وأثاره تم كيفية العلاج والوقاية منه ،أمّا الفصل الرّابع فكان بعنوان سوسيولوجيا المدرسة واحتوي على مفهوم المدرسة ومراحل نشأتها وعوامل ظهورها و وظائفها بالإضافة إلى مميزاتها وبنيتها ومكونّات الوسط المدرسي والعلاقات الإنسانية في المدرسة فمبحث خاص بالمدرسة والتنشئة الاجتماعية ،وآخر خاص بأهم المقاربات المفسّرة للمدرسة واخر خاص بالمدرسة الجزائرية ومبحث اخير حول المدرسة والتغير الاجتماعي .

وفي الجانب الميداني والذّي خصصناه للدّراسة الميدانية فقد جاء فيه الفصل الخامس والذّي ضمناه جمع وتبويب وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة، والمقترحات المقدمة.

وبما أنّ ظاهرة العنف لها أشكال وأبعاد متعددة تشكل خطراً على الفرد والمجتمع، فمن الضروري الاهتمام بها كظاهرة اجتماعية وفهم وتحليل أسبابها ومظاهرها ودوافعها ونتائجها وأساليبها لعلاجها .ويمكن الاستفادة في هذه الدّراسة إلى جانب الأبحاث الاجتماعية والتربوية والنفسية الأخرى التي تناولت هذه الظاهرة من قبل خبراء ومهتمين بالشأن المدرسي والتربوي.

الجانب النّظري للدّراسة

الفصل الأول: الإطار المنهجي للدّراسة

I. أسباب اختيار الموضوع

II. أهمية وأهداف الدّراسة

III. اشكالية الدّراسة

IV. الفرضيات

V. الدّراسة الاستطلاعية

VI. تحديد المفاهيم والمصطلحات

VII. الاقتراب المنهجي للدّراسة

1–منهج الدّراسة

2–أدوات الدّراس

3 –مجالات الدّراسة

4 –كيفية اختيار أفراد عينة الدّراسة

VIII – المقاربة السوسيولوجية

IX–الدّراسات السّابقة

أولا–الدّراسات الجزائرية

ثانيا–الدّراسات العربية

ثالثا –الدّراسات الأجنبية

X–صعوبات الدّراسة

أسباب اختيار الموضوع:

إنّ اختيارنا للتّغير الاجتماعي والعنف في المدرسة الجزائرية كموضوع دراسة استند إلى مجموعة من الأسبّاب الذّاتية والموضوعية نذكر منها:

1 –الأسبّاب الموضوعية:

–الاهتمام بالمدرسة يعني الاهتمام بأهم نسق فرعي اجتماعي داخل المجتمع، ومكوّن أساسي في النّظام التّربوي الذّي يعدّ من الأبنّية الأساسية للمجتمع، والذي سوف تتكون منه الأجيال المتعافية، وهي تحمل على عاتقها بناء مجتمع متحضر بحيث تحافظ تلك الأجيال على جميع مكوناته بما تحمله من قيم وضوابط ومبادئ ومعايير.

والمدرسة باعتبارها مؤسسة تُعنى بعمليّة التنشئة الاجتماعية وباعتبارها نسقا فرعيا من النّظام التربوي فإنها تمدّ إلى باقي الأنسّاق الاجتماعية المكونة للمجتمع مثل: النظام السّياسي الاقتصادي العسكري...بالقوى العاملة والقادة والإطارات والسياسيين وغيرهم في المستقبل مما يستوجب الاهتمام بما يحدث داخل النّسق في إطار عملية التّغير الاجتماعي المتواصلة، وكذلك الاهتمام بما يعيق هذه العملية المهمة من مشكلات كالعنف ومحاولة معالجتها لاحقا.

–التجاذبات الاجتماعية والسياسية والنقاشات الدائرة حول المنظومة التربوية الجزائرية التي تعددت من جديد فكان من الضرورة الملحة أن تكون المدرسة الجزائرية موضوع دراسة خاصّة من تلك الزّاوية المتعلقة بوصفها مؤسسة اجتماعية وما يعتريها من مشكلات كالعنف خصوصا والذي تفشى بصورة ملحوظة خصوصا في الآونة الأخيرة.

2–الأسباب الذّاتية:

–اهتمامنا بهذا الموضوع بعث في أنفسنا الرّغبة الملحة من أجل المساهمة والمشاركة في تفعيل دور المدرسة الاجتماعي، من خلال بحوث ودراسات علمية ميدانية، تشخص الواقع الاجتماعي للمدرسة الجزائرية، ونقف على أسباب انحساروتراجع دورها مما نتج عنه تزايد وتنامي الظواهر الاجتماعية السلبية، يوما بعد يوم كالغش والتّسرب والعنف.

–الاهتمام أكثر بهذا الموضوع يتوافق مع الاختصاص التربوي، وميدان العمل الحالي كمدير مدرسة هذا ما دفعنا باستمرار إلى البحث عن دور المدرسة في المجتمع الجزائري باعتبارها إحدى أهم

المؤسسات الاجتماعية التي تعنى بعملية التربية والتنشئة الاجتماعية في ظل التنامي المتزايد للمشاكل وما يصاحبها من مظاهر سلبية في الوسط المدرسي وانعكاس ذلك على الحياة المدرسية خصوصا، وعلى المجتمع عموما، مما يتطلب في رأينا كباحثين الوقوف على أهم المعوّقات التيّ تواجه هذه العملية التربوية والتعليمية والتي تؤثر فيها مباشرة وتحد من الدور الاجتماعي لها في المجتمع الجزائري.

I. أهمية وأهداف الموضوع

1-أهمية الدّراسة:

-تستمد هذه الدّراسة خصوصا، والمواضيع المتعلقة بالمدرسة عموما، أهميتها من تلك التحديات العالمية التي تراهن على احداث تغير اجتماعي، من خلال الأنظمة الاجتماعية في مختلف المجتمعات كما هو حاصل في الدول المتقدمة وذلك لارتباط التقدم الحضاري فيها بالتعليم، ولا تستطيع هذه الأنظمة تحقيق أهدافها وتنفيذ سياساتها إلا من خلال المدرسة.

-معالجة هذا الموضوع يفيدنا في الوقوف على الظّواهر الاجتماعية المستشرية داخل المدرسة وامتداداتها خارجيا.

-تبرز أهمية إشكالية العنف والتغير الاجتماعي في المدرسة من خلال تحليلنا للواقع الاجتماعي الذّي تعيشه المدرسة الجزائرية في ظل التّغيرات الاجتماعية الحاصلة في المجتمع الجزائري والمتأثرة بالعولمة والانفتاح على العالم من جهة، كما يتطلب ذلك إرادة كاملة للحفاظ على القيم والعادات والمبادئ من جهة أخرى.

-إن الوصول إلى نتائج علمية وعملية من خلال الدّراسة الميدانية، والتحليل للإشكالية المطروحة، قد تضاف إلى الجهود الأكاديمية التي قد تساعد ذوي الاختصاص والقائمين على الشأن التّربوي في الجزائر بإيجاد حلول للمشكلات التّربوية والاجتماعية والثّقافية التي تواجه المدرسة الجزائرية.

2-أهـــــداف الدّراســـــة:

سنحاول من خلال هذه الدّراسة تحقيق جملة من الأهداف أهمها:

-هذه الدّراسة محاولة لزيادة البحوث والدّراسات التي لها علاقة بموضوع المدرسة لاسيما التأثير المتبادل بين العنف والحياة داخل هذه المؤسسة.

-هذه الدّراسة محاولة لمعرفة وفهم العلاقة التفاعلية بين المدرسة والبيئة الاجتماعية التي تتواجد فيها، من خلال العلاقة بين العنف داخل المدرسة والتغير الحاصل في المجتمع.

-كما نهدف من خلال هذه الدّراسة إلى معرفة تأثير التغيرات الاجتماعية وانعكاساتها على الجوانب الكمية والكيفية للنّظام التربوي والتعليمي في الجزائر.

II. إشكالية الدراسة:

تعاني المدارس اليوم من مظاهر انحرافيه مختلفة، وفي مقدمتها العنف الذي أصبح إحدى المشكلات الرئيسية في جميع المؤسسات التربوية ،حيث أصبحت ظاهرة اجتماعية ،تستدعي ضرورة انتباه واهتمام الكثير من الباحثين وكذا الجهات والقطاعات التّربوية والمؤسسات الرّسمية والمجتمع المدني نظرا لأهميتها ولحساسيتها ،لأنّها تمس في أغلبها أهم شريحة في المجتمع ألا وهي شريحة المراهقين والتي تعد من أكثر الفئات ميلا للتقليد وأكثرها اندفاعا وانجذابا نحو السلوك العنيف ،ولقد بات العنف المدرسي من أخطر أنواع الظواهر الإنحرافية، حيث شهدت و لازالت تشهد الكثير من المؤسسات التربوية في مختلف أنحاء العالم تطورا ليس فقط في حجم و نوع أعمال العنف ،وإنّما كذلك في الأساليب المستخدمة في تنفيذ العمل العنيف من جميع أطراف المجموعة التربوية من تلاميذ وأساتذة وإداريين، ويظهر العنف في أشكال متعددة كالعنف المّادي من خلال فعل الضرب والجرح وإساءة الآداب والتخريب..، والعنف الرمزي من خلال التحرشات المختلفة واستفحال ظاهرة الكلام النابي وتنامي السلوكيات السيئة...هذا العنف الاجتماعي الذي طرق جميع أبواب المؤسسات والتنظيمات الخاصة بالمجتمع من أعلاها إلى أدناها ومن أكبرها إلى أصغرها، وإن كان الواقع الاجتماعي على هذا الحال موبوء بمختلف مظاهر وأنواع وأشكال العنف المّادية والرمزية، المشروعة واللاّمشروعة، فإنّ ما ليس بالهين أن يلج العنف بمختلف أشكاله إحدى أهم المؤسسات الاجتماعية التي يفترض فيها أن تنبذ هذا العنف وتحرمه وتنشر ثقافة اللاّعنف والسلم وقيم التسامح والتّعاون واحترام الحقوق والواجبات وتقبل الآخر"[1]...وهذه المؤسسة هي المدرسة، فهذه الأخيرة تعرف تفشي مظاهر العنف بداخلها مما يتناقض مع الأسس والمبادئ التي ينبغي أن تكون عليها كمؤسسة لها أدوار ووظائف جمة في المجتمع، اذ تضطلع المدرسة بدور فعّال في عمليات التربية والتنشئة الاجتماعية التي عبرها تحافظ على استمراريتها.

ومع انتشار هذه الظّاهرة في عديد المؤسسات التّربوية والتي مسّت كل الأطوار التعليمية وفي مختلف المناطق، والتي أصبحت محل قلق للمجتمعات المتقدّمة والنّامية على حدّ سواء، إذ أصبح التلاميذ

[1] أحمد الظاهري: ظاهرة العنف في الوسط المدرسي–دراسة في نظرياتها المعرفية، ط1، المركز الديمقراطي العربي للدراسات الاستراتيجية والاقتصادية والسياسية، برلين، ألمانيا، 2011، ص2.

بمختلف أعمارهم يتبنون هذا السلوك العنيف كوسيلة للتفاعل والتواصل فيما بينهم دون أدنى تراجع أو خوف من العقوبات التي بإمكان النّظام المدرسي أنّ يسلطها عليهم عندما يقومون بخرق القوانين والمعايير السلوكية المتعارف عليها.

فقد بات "العنف المدرسي" ظاهرة عالمية حيث جاء في تقرير لمنظمة الأمم المتحدة للتربية والتعليم والثقافة (اليونسكو)بتاريخ 17كانون الثاني /يناير2017 تحت عنوان "العنف المدرسي والبلطجة تقرير الوضع العالمي" بالتعاون مع معهد الوقاية من العنف المدرسي في جامعة ايهاوا النسائية في سيول بجمهورية كوريا الشمالية(إنّ من بين أكثر من مليار طفل في المدارس حول العالم يتعرض ربعهم لأعمال العنف والعنف المدرسي)وقالت ذات المنظمة في تقرير جديد(إنّ الملايين من الفتيات والفتيان يعانون من العنف المرتبط بالمدارس كل عام).وأنّ 34% من الطلاب الذين تتراوح أعمارهم بين11و13عاما ذكروا أنهم تعرضوا للمعاملة القاسية خلال الشهر السّابق لإجراء المسح و8%يتعرضون للبلطجة بشكل يومي ،وفقا للبيانات من 19 دولة ذات دخل منخفض ومتوسط. وقال (كرستوفر كاسل) المسئول باليونسكو في حوار هاتفي له مع أخبار الأمم المتحدة عشية إطلاق التقرير "إنّ إحدى نتائج التقرير اللافتة هي أنّه من الواضح جدا أنّ جميع الأطفال يتعرضون للعنف والبلطجة في المدارس ولكن بعضهم يتعرض لهما أكثر من غيرهم."[1]

أمّا في الدول النّامية ومنها الدول العربية، فإلى عهد غير بعيد لم يكن الأمر يتجاوز الحديث عن الشغب أو المشاكسة لجلب الانتباه، دون أن يكون موجها نحو إساءة ممنهجة للمدّرس أو النّظام المدرسي، إلا أنّ التحولات العنيفة التي عرفتها مجتمعاتنا العربية، والتغير على مستوى القيم وما نتج عنها من هزّات وتصدعات، حولت المشاكسة التي كانت أسلوبا إلى كسر رتابة التلقين الممل والانتقال إلى لحظات الترويح عن النّفس، إلى أذية الآخر بأقصى ما يمكن، فيكاد يصل الأمر في بعض الحالات إلى حد القتل"[2].

[1]موقع العين/https://www al-ain.com. /article/alegria-violence-education،تم الاطلاع عليه يوم2022/11/14على الساعة19:45.

[2]كمال بوطورة، مظاهر العنف المدرسي وتداعياته في المدارس الثّانوية الجزائرية–دراسة ميدانية بثانويات مدينة الشريعة–تبسة أطروحة لنيل شهادة دكتوراه علوم في علم اجتماع التربية، جامعة العربي التبسي، تبسة، الجزائر ،2017/2016، ص5.

ففي الأردن تشير الإحصائيات "أنّ العنف في المؤسسات التربوية أصبح ظاهرة مستفحلة حيث أشار ما يقارب 98%من تلاميذ المدارس أنّ العنف موجود في هذه المدّارس "[1]

كما أشارت دراسة أجريت في الكويت "أنّ أكثر المشكلات شيوعا بين طلاب المدارس هي مشكلة العدوان والشغب، والتمرد، والعنف البدني المسلط على التّلاميذ، حيث بلغت نسبة العنف البدني بين التلاميذ 32.7%، والعنف اللفظي 38.2%والشغب والتمرد وتحطيم الممتلكات 35.8%".[2]

أمّا في تونس وحسب تقرير مجلة (حقائق أون لاين) وهي مجلة الكترونية فقد تمكن المرصد الوطني للتربية من رصد 2928 حالة عنف في الوسط المدرسي خلال السنة الدراسية 2020-2021.

واحتلت تونس المرتبة الثالثة عالميا بعد الولايات المتحدة الأمريكية وفرنسا في حوادث العنف داخل الفضاء التربوي، وذلك حسب دراسة المرصد الاجتماعي التونسي لسنة 2019 . نفس النتيجة خلص لها المرصد الوطني للشباب حيث أكد خلال دراسة له سنة 2020، أن51% من الاعتداءات تصير خارج الفضاء المدرسي و49% تجري داخل المؤسسة التربوية[3].

أمّا في الجزائر وقي مقال(الكتروني) تحت عنوان الجزائر تواجه ظاهرة العنف المدرسي وتداعياته الخطيرة

للكاتب أحمد عاشور بتاريخ 2017/2/02 جاء فيه: كشف المفتش العام لوزارة التّربية نجادي مسقم اليوم الأربعاء عن إحصاء حوالي 40 ألف حالة عنف مدرسي سنويا عبر مختلف المؤسسات التّربوية، وذكر مسقم أنّ دراسة تمت عبر400مدرسة ثانوية واستهدف 400ألف طالب، بينت أنّ 63% من التلاميذ يفضلون البقاء في بيوتهم عن التوجه إلى الدّراسة في محيط عدائي "[4]

---

[1] طالب أحسن، الجريمة والعقوبة في المؤسسات الإصلاحية، دار الطليعة، بيروت، لبنان،2002، ص105.

[2] عيد العزيز النوحي ومحمد حداد: المشكلات الطلابية في المناطق المستحدثة مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية، العدد 16، لكويت،1990، ص23-45.

[3]https://www.hakaekonline.com/article/142978/%D9%85%D8%A4%D8%B4%D8%B1%D8%A7%D8%AA-%D8%AD%D8%A7%D9%84%D8%A7%D8%AA-- اطلع عليه 2022/11/14 على الساعة 20و32دقيقة

[4]موقع ال عين https://www al-ain.com. /article/alegria-violence-education/ تم الاطلاع عليه يوم 2022/11/14 على الساعة21:00

وعلى غرار هاته المجتمعات والدّول ، فإن المجتمع الجزائري شهد بدوره تغيرات وتحولات كبيرة مست بناه الاجتماعية والاقتصادية والثقافية ،والتي كان لها الأثر في تحديد سلوكيات الأفراد والجماعات فيه ،مما نجم عنها تغيرات داخل المجتمع في كل من المكانات والأدوار والمستويات ،كما شهدت عملية التنشئة الاجتماعية في أهم مؤسساتها الاجتماعية وهي المدرسة تغيرات جوهرية اجتماعية وثقافية كان لها أثر كبير على عملية تكوين وإعادة رسم وتشكيل هوية المجتمع ،"ومن جهته عرف المجتمع الجزائري خلال العقود الأخيرة أشكالا متنامية من العنف مست جميع الشرائح الاجتماعية ،وكل المجالات ،وذلك نتيجة للتحول السّريع الذي عرفه المجتمع والذّي رافقته تغيرات عميقة على مستوى السّلوكيات والقيم وأنساق العلاقات فيما بين الأفراد والجماعات"[1]

فما هي هذه التحولات التي مست المدرسة؟ وكيف أثرت في منظومة القيم للفرد والجماعة؟ وكيف ستؤثر في تشكيل هوية المجتمع؟ مؤثرة في ذلك على ديناميكية التغير الاجتماعي الذّي ولد جملة من المشّاكل السوسيو –ثقافية داخل المدرسة والتي من أهمها ظاهرة العنف المدرسي وعليه يجدر بنا طرح تساؤل رئيس مفاده: هل لهذه التغيرات المتعددة والمتنوعة داخل المجتمع الجزائري تأثير على ظاهرة العنف في المدرسة الجزائرية؟

وتتفرع عنه مجموعة من الأسئلة الفرعية:

–هل لطبيعة التنشئة الأسرية دور في انتشار ظاهرة العنف في المدرسة الجزائرية؟

– هل للمناهج الدّراسية والبيئة المدرسية تأثير على ظاهرة العنف في المدرسة الجزائرية؟

– هل تؤدي الثقافة المجتمعية السّائدة إلى انتشار ظاهرة العنف في المدرسة الجزائرية؟

– هل لوسائل الاتصال الحديثة دور في انتشار ظاهرة العنف في المدرسة الجزائرية؟

– هل تؤدي السياسة التربوية والتعلمية المتبعة إلى تزايد ظاهرة العنف في المدرسة الجزائرية؟

[1]محمد خ/ريف: العنف في الوسط المدرسي أطروحة ماجستير في علم النفس الاجتماعي، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية جامعة منثوري–قسنطينة، الجزائر 2007/ 2008، ص01.

IV–الفرضيات:

1–الفرضية العامّة: كلّما تنوعت وتعددت التّغيرات الاجتماعية داخل المجتمع الجزائري كلّما ازدادت ظاهرة العنف في المدرسة الجزائرية.

2–الفرضيات الفرعية:

– لطبيعة التنشئة الأسرية دور في انتشار ظاهرة العنف في المدرسة الجزائرية

–للمناهج الّدّراسية والبيئة المدرسية تأثير في انتشار ظاهرة العنف في المدرسة الجزائرية

–تؤدي الثقافة المجتمعية السائدة إلى انتشار ظاهرة العنف في المدرسة الجزائرية.

– لوسائل الاتصال الحديثة دور في انتشار ظاهرة العنف في المدرسة الجزائرية.

– تؤدي السياسة التربوية والتعلمية المتبعة إلى تزايد ظاهرة العنف في المدرسة الجزائرية.

V– الدراسة الاستطلاعية

بعد تواصلنا مع مديرية التربية لولاية الجلفة تم تزويدنا بمجموعة من المعلومات منها: عدد الثانويات بولاية الجلفة والذّي يبلغ عددها:74 ثانوية تحتوي على 1280 فوجا تربويا بتعداد إجمالي للتلاميذ يبلغ 34256 تلميذا يؤطرهم 2633استاذا، و1023 إداريا، حيث يبلغ عدد ثانويات بلديه الجلفة21ثانوية (إحصائيات الموسم (2021/2020).

–الموسم الدراسي (2023/2022) اخر تحديث للإحصائيات 2022/12/05[1].

العدد / المراحل التعليمية	التعليم الابتدائي	التعليم المتوسط	التعليم الثانوي
عدد المؤسسات	609	152	76
الأفواج التربوية	5667	2440	1365
التلاميذ	174459	96723	41250
المؤطرون الإداريون والعمال المهنيون.	6915	4607	2878

إحصائيات ومؤشرات للتعداد الهيكلي والبشري للمؤسسات التربوية[2]

[1]عن موقع مديرية التربية لولاية الجلفة dejlfa.education.dz بتاريخ 2023/01/28 على السّاعة 21و05دقائق

[2]المصدر نفسه.

وبعدها قمنا بزيارة الثانويات (ميدان الدّراسة) وتحصلنا على جملة من الإحصائيات ذات الصلة كمرحلة أوّلية.

ملاحظة: تمّ انشاء ثانويتين جددتين في الموسم الدّراسي2023/2023 أي أصبح لدينا 76بدلا من 74

1/مراحل الدّراسة الاستطلاعية:

الفترة الأولى: قمنا فيها بزيارات استطلاعية للمؤسسات التربوية ميدان الدراسة حيث أجرينا لقاءات مع مديري المؤسسات ومستشاري التّوجيه وأطلعناهم على موضوع الدّراسة الميدانية وتحاورنا معهم حول الموضوع من جميع جوانبه النظرية والميدانية.

–وفي زيارة موالية تم تزويدنا بالبطاقة الفنية لكل مؤسسة لإعطائنا صورة عامّة بخصوص عدد التّلاميذ وتوزيعهم داخل الأقسام الدّراسية واختصاصاتهم وشعبهم وعدد الأساتذة بالمؤسسة والطاقم الإداري والعمال.

وقد تكررت زيارتنا على فترات متقطعة من أجل الحصول على المعلومات الضرورية والتي تخدم موضوع دراستنا، وتم إجراء مقابلات مع عينة من الأساتذة والمساعدين التربويين وكذا مستشاري التربية والتوجيه.

2–نتائج الدراسة الاستطلاعية: في هذه المرحلة وفي مقابلتنا مع كل من مديري المؤسسات والمستشارين التربويين تعرفن مبدئيا على آرائهم وتصوراتهم الشخصية حول ظاهرة العنف وأخذنا صورة عن نوع العنف السائد أكثر في كل مؤسسة ،بالإضافة إلى تزويدنا بقائمة عن التلاميذ الأكثر ممارسة للعنف ،وفي مقابلتنا مع بعض الأساتذة والمشرفين التربويين الذين أبدوا نوعا من التجاوب معنا باعتبارهم طرفا أصيلا في الموضوع وأنهم أكثر تأثرا بنتائجه وهذا في الجانب الخاص بالعنف الناتج عن التلاميذ، إلاّ أنّ بعضهم أبدى نوعا من التحفظ في جانب العنف الصادر عنهم تجاه التّلاميذ ومع ذلك أفادونا بأهم مظاهر وأنواع العنف السائد في مؤسساتهم واهم أسبابه والأدوار التي يقومون بها كفاعلين تربويين في مؤسساتهم لمواجهة الظّاهرة والحدّ من انتشارها. ولقد اجمع الكل بأنّ العنف أصبح ظاهرة ملفتة للنظر ،وما تفتأ تتزايد من موسم إلى آخر، وإنّ من أهم مظاهر العنف السائدة في المؤسسات التربوية: العنف الجسدي والاعتداء بالضرب، و العنف الرّمزي متمثلا في التكبر والاحتقار والسخرية من أعضاء المؤسسة التربوية والاعتداء بالسّب والشتم وإهانة الآخر والدوس على بنود النظام الدّاخلي للمؤسسة وعدم احترامه ورفض الإجراءات النّظامية التيّ تتخذها

المؤسسة ،والتحريض على الفوضى والاضطراب في المؤسسة، والتخريب والإتلاف المتعمد والتكسير لممتلكات المؤسسة ،والكتابة على الجدران وتشويهها، وعدم احترام نظافة المحيط، عدم احترام الطاقم التربوي والإداري والعاملين بالمؤسسة ابتزاز المال ،والسّرقة بالكسر والإكراه ،حيازة واستعمال أسلحة حادّة كالسكاكين في الاعتداء على الآخرين ،الغيابات المتكررة والتأخر المتعمد والتهاون في انجاز الواجبات ،و عدم إحضار الأدوات المدرسية والكتب الضرورية ،وان أغلب مرتكبي العنف هم من الذكور بالخصوص ذوي النتائج الدّراسية الضعيفة ،وكبار السن والمعيدين للسنوات الدّراسية، وتقل عند الإناث والتلاميذ الآخرين ،كما أُخبرنا إن حوادث العنف تكثر في المؤسسات التي تقع في الأحياء الهامشية والفوضوية العشوائية ،وبنسب مرتفعة عكس المؤسسات الواقعة في الأحياء الحضرية. وإنّ من بين أهم الأسباب المؤدية للعنف المدرسي يعود بالدّرجة الأولى إلى الأسرة وتهاونها في تزويد أبنائها بتربية وتنشئة اجتماعية سليمة، وإنّ معاناة التلّاميذ في أسرهم وأحيائهم ووسطهم الاجتماعي المختل تنعكس عل سلوكياتهم بالمؤسسات التّربوية، ولاسيما لجوئهم للعنف كرد فعل على هذه الظروف، بالإضافة إلى عامل التأثر بالرفاق وزملاء الدّراسة، وانّ المتضررين أكثر من عنف التّلاميذ هم الأستاذات ثمّ الإداريين فالأساتذة وبدرجة اقل العمّال.

VI-تحديد المفاهيم والمصطلحات:

لكل بحث مفاهيم أساسية ترافقه من بدايته إلى نهايته، وتتطلب من البّاحث أن يحددها بدقة ووضوح حتى لا يختلف أي قارئ معه على معناها، ونظرا للكم الهائل من المعاني المجردة التي يتضمنها كل مفهوم، وجب على الباحث أن يستعين بالتعاريف الاصطلاحية والإجرائية المرتبطة بموضوع دراسته، حتى يوجه مسار بحثه ليتماشى وأهدافه.

"إن تحديد خصائص ظاهرة ما يتم من خلال الفكر الذي يتولى إطلاق المسميات على كل خاصية من هذه الخصائص، لذلك تعد المفاهيم ضرورية ليس للعلم فقط، بل لكل أنماط الاتصال والفكر"[1]

ومن بين المفاهيم التي استخدمتها في بحثنا ما يلي:

1-التغير الاجتماعي:

[1] محمد علي محمد، تاريخ علم الاجتماع، ط2، بدون مطبعة، مصر،1983، ص155.

" التّغير الاجتماعي هو كل تحول يحدث في النظم، والأنساق، والأجهزة الاجتماعية، سواء كان ذلك في البناء أو الوظيفة خلال فترة محددة "[1].

-تعريف كل من جيرت وميلز: " التحول الذي يطرأ على الأدوار الاجتماعيةالتي يقوم بها الأفراد وكل ما يطرأ على النظم الاجتماعية وقواعد الضبط الاجتماعي التي يتضمنها البناء الاجتماعي في مدّة معيّنة من الزمن"[2].

-تعريف أرنولد.Arnold :إن التغير الاجتماعي يشير إلى نمط من العلاقات الاجتماعية، والأشكال الثقافية في وضع معين، يطرأ عليها أو يظهر عليها التغير والاختلاف، خلال ففترة محددة من الزمن وأن التغير هذا يخضع لعوامل موضوعية، بمعنى أنه لا يحدث بطريقة عشوائية ولاإرادية، ولكن وفقا لضوابط وقواعد معينة.

-تعريف جي روشي (Gy Rocher):"التغير الاجتماعي يعني كل تحولTransformationلدى فئات واسعة من المجتمع ويغير مسارها"[3].

-تعريف عاطف غيث: التغيرات التي تحدث في التنظيم الاجتماعي، أي في بنّاء المجتمع ووظائف هذا البناء المتعددة والمختلفة.

-"هو الاختلاف عن الأنماط المقبولة، سواء أكان هذا الاختلاف راجعا إلى التغير في الظروف الجغرافية أو المكانات الثّقافية، أو التكوين السكاني، أو في الإيديولوجيا، أو نتيجة الانتشار أو الاختراع داخل المجتمع"[4]

-التعريف الإجرائي للتغير الاجتماعي: هو كل تغير يطرأ على البناء الاجتماعي، في الوظائف والقيم والأدوار الاجتماعية، خلال فترة محددة من الزّمن، وقد يكون هذا التغير ايجابيا فهو تقدم، وقد يكون سلبيا فهو تخلف، وليس للتغير اتجاه محدد، يمكن أن يمس في بعض الأحيان جانبا معينا كالجانب السياسي مثلا، كما يمكن أن يتعدى ذلك إلى عديد الجوانب الأخرى كالجوانب الاجتماعية أو الاقتصادية أو الدينية وغيرها.

---

[1] مصطفى الخشاب، دراسة المجتمع، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، مصر،1952، ص 220.

[2] عبد الباسط محمد حسن، التنمية الاجتماعية، مكتبة اوربة، القاهرة، مصر،1982، ص206.

[3]-ولبرت مور، ا لتغير الاجتماعي، ترجمة عمر القبعي، دار الكرنك، القاهرة، مصر ،1970، ص96.

[4] محمد لبيب النجيحين، الأسس الاجتماعية للتربية، مكتبة الا نجلو المصرية القاهرة ،1976، ص238.

2-المشكلات التربوية:

"المشكلة هي حالة الشّك والتردد التي تنتاب الفرد،".[1]

"قد تواجه المشكلات التربوية الأسرة، وذلك في تعاملها مع أطفالها وتنشئتهم، تتصل بطبيعة الطفل واحتياجات نموه، ومطالبه، أو مشكلات سلوكية أو أخلاقية تظهر في تعامل الطفل مع الآخرين، وبالتالي عدم تمكن الأسرة من بناء سلم أخلاقي واضح، يوجه سلوك الفرد في حياته اليومية"[2].

كما تواجه المشكلات التربوية المدرسة، وذلك من خلال السلوكيات والانفعالات والتصرفات التي قد تصدر عن التّلاميذ، كعدم الانضباط الصفي عدم الانتباه والتركيز، ضعف التحصيل الدراسي، الاضطرابات النّفسية، بالإضافة إلى الانفعالات والتصرفات غير الأخلاقية، وانتشار بعض الصفات الشاذة كالعنف المدرسي "[3].

ونرى نحن بأنّ المشكلات التربوية هي كل الصعوبات والعوائق التي تعترض الأستاذ، والتلميذ والأولياء في الجانب البيداغوجي للمادة الدّراسية وجانب التّواصل والعلاقات التربوية، والجانب الصحي والنفسي والسلوكي أثناء المسار الدراسي للتلاميذ في الأطوار الدراسية (الابتدائي المتوسط والثانوي) في بعض المؤسسات التربوية بولاية الجلفة عينة الدراسة الحالية (الطور الثانوي).

3-العنـــــــف: يعد مفهوم العنف من أكثر المفاهيم تداولا على الألسن في زمننا المعاصر، حيث أصبح هذا المفهوم يشغل حاليا مساحات واسعة في خطابات العلوم الاجتماعية المعاصرة نظرا لجملة من العوامل الاجتماعية التي أدت إلى انتشاره وذيوع صيته في أوساط المجتمع ومن هذه التّعريفات:

-التعريف ا لاجتماعي للعنف: "هو كل فعل يتسم بالإيذاء باليد أو باللسان أو بالفعل أو بالكلمة في الحقل التصادمي مع الآخر ولا فرق في ذلك بين أن يكون فعل العنف أو الإيذاء على المستوى الفردي أو المستوى الجماعي، فلا يخرج في كلا الحالتين من ممارسة الإيذاء، سواء باللسان أو اليد."[4].

---

[1]. وافدة الحريري، قضايا معاصرة في تربية طفل ما قبل المدرسة، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الاردن ،2013م

[2] محمد الناشف، السيرة وتربية الطفل، ط2، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن،2006، ص113.

[3] ديفيد انجلد، التلفزيون وتربية الطفل، ترجمة عبد الحليم موسى، ط2، مكتبة العبيكان، الرياض، المملكة العربية السعودية، 2006، ص34-35.

[4] عبد الله، رمضاني، العنف عند الأطفال، مجلة الوعي الإسلامي، العدد 566، الكويت ،سبتمبر 2012، ص102.

-التعريف القانوني للعنف: يعرف بأنه "سلوك يصدره الفرد بهدف إلحاق الأذى أو الضرر بفرد آخر يحاول أن يتجنب هذا الإيذاء سواء كان بدنيا أو لفظيا، بصورة مباشرة أو غير مباشرة، ماديا أو معنويا"[1].

-كما ويعتبر مفهوم العنف من المفاهيم التي يصعب تحديدها، ويعتبر عامة مرفوضا ومحتقرا نعتبره كفعل طبيعي ونتحاشى التكلم عنه، وإنما هو متكرر ونخشى أن نكون ضحاياه أو فاعليه ويعتبر العنف جزاء من مفهوم العدوان حيث أن العدوان صفة لعنف غير محدود، والعنف هو فعل خشن(فظ)، يهدف إلى إرغام الآخرين وهو القوة العنيفة أو الهائجة التي لا تحترم قواعد النظام"[2]

-"العنف هو تلك القوة التي يستخدمها الإنسان يهاجم فيها شخص الآخرين وخبراتهم، بقصد السيطرة عليهم، بواسطة الموت، والتدمير والإخضاع أو الهزيمة"[3]

-تعريف عدلي السامري للعنف:" أي سلوك يصدر عن فرد أو جماعة تجاه فرد أخر أو آخرين، ماديا كان أو لفظيا مباشرا أو غير مباشر نتيجة الشعور بالغضب أو الإحباط أو للدفاع عن النفس أو الممتلكات، أو الرغبة في الانتقام من الآخرين أو للحصول على مكاسب معينة، ترتب عليها إلحاق أذى بدني أو مادي أو نفسي بصورة متعمدة بالطرف الآخر"[4].

-تعريف إجرائي للعنف: العنف سلوك لاعقلاني، يأخذ عدّة أشكال سواء كان عنفا ماديا أو معنويا أو لفظيا، وهو حالة مركبة تختلف أسبابها ومبرراتها والأطراف المرتكبة له، وغالبا ما يلحق ضررا بالآخرين أو بالشخص الممارس للعنف بحد ذاته.

4-العنف المدرسي: إن مفهوم العنف المدرسي هو مفهوم معقد نظرا لتعدد أشكاله ومظاهره وتنوع أسبابه. ومن هذه التعريفات والمفاهيم:

---

[1] عبد الله رمضاني المرجع السابق ص77.

[2] بن قاسمي، ضاوية (اتجاهات الأطفال ضحايا العنف الأسري نحو ممارسة العنف ضد الأصول: دراسة ميدانية بمستشفى مصطفى باشا الجامعي، مجلة الحكمة للدراسات الجامعية،2 (4) الجزائر،2014، ص98-90.

[3] فليب برونو، وآخرون: المجتمع والعنف، ترجمة الياس زحلاوي، مصر المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، نقلا عن مقال لمفتاح بن هدية وخولة منابي، أسباب ودوافع انتشار العنف لدى الشباب الجزائري واليات المعالجة، العد 1جوان2021، مجلة رؤى للدراسات المعرفية والحضارية، ص11.

[4] عدلي، السمري، سلوك العنف بين الشباب، ورقة مقدمة الى أعمال الندوة السنوية السابعة بقسم علم الاجتماع، جامعة القاهرة، حول الشباب ومستقبل مصر، جمهورية مصر العربية ،29 -30 أفريل2000، ص450.

أ–تعريف فؤاد زكريا: «هو سلوك هدام خارج عن سلوك المجتمع وتقاليده يقوم به التلاميذ لإلحاق الأذى بزميل له أو بشخص آخر عن طريق الجرح أو من خلال السخرية من هذا الشخص ويتصف عن الرغبة في إداء الآخرين وفرض النفوذ عليهم، وله جانبان مادي ومعنوي"[1].

ب–تعريف أحمد حسين الصغير للعنف المدرسي: "السّلوك العدواني الذي يصدر من بعض الطلاب، والذّي ينطوي على انخفاض في مستوى البصيرة والتفكير والموجه ضد المجتمع المدرسي بما يشتمل عليه من معلمين وإداريين وطلاب وأجهزة وأثاث وقواعد وتقاليد مدرسية، والذّي ينجم عنه ضرر وأذى معنوي أو مادي"[2].

ج–تعريف عامر بن شائع بن محمد البشري للعنف المدرسي:" ذلك السلوك العدواني الذي يحدث من بعض الطلاّب سواء اتجاه بعضهم البعض أو اتجاه معلميهم في المدرسة، وحتّى تجاه المدير نفسه أو اتجاه المباني والمعدات المدرسية أو الأدوات، ويكون باستخدام الأيدي أو بالآلات أو لفظيا عن طريق استخدام الألفاظ والكلمات النّابية ومنها ما يكون بالتخريب سواء بالحرق أو الكسر أو المسح أو الشطب أو الكتابة المسيئة"[3]

د–تعريف ميلر: "العنف المدرسي يشمل السلوكيات التي تمثل في العنف الجسدي والإيذاء النفسي والتهديدات والترهيب وإحداث الفوضى في الفصول"[4].

و–تعريف الان بوري: "سلوكا أو تصرفا يصدر من التلميذ داخل المدرسة سواء كان هذا السلوك جسميا أو رمزيا يهدف إلى إلحاق الأذى والضرر بممتلكات المدرسة".[5]

---

[1] شريفي، حليمة، العنف المدرسي في الجزائر (أسبابه وسبل علاجه). *مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية*، العدد (03)، ديسمبر2016، ص64

[2] كزاوي عطا الله، فاعلية برنامج ارشادي عقلاني انفعالي للتخفيف من سلوكيات العنف المدرسي لدى عينة من التلاميذ العنفين بالمرحلة الثانوية، أطروحة مكملة لنيل شهادة الدكتوراه الطور الثالث، تخصص الإرشاد النفسي التربوي، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر. (2019/2018)، ص42.

[3] -بن الصافي حبيب، الاستراتيجيات الوقائية من العنف المدرسي حسب رأي الفاعلين التربويين في مرحلة التعليم الثانوي، اطروحة دكتوراه علم النفس التربوي، جامعة وهران 2، الجزائر، (2019/2018)، ص80.

[4] MILLER.T: School Violence and primary prevention. New York.Springer.2008 p16.

[5] مرزق الطاهر، سوسيولوجية العنف في الوسط المدرسي، أطروحة دكتوراه (ل، م، د)، علم الاجتماع، تخصص علم الاجتماع التربوي جامعة البليدة 2، الجزائر، (2021/2020)، ص211.

التعريف الإجرائي للعنف: نقصد بالعنف المدرسي في هذه الدراسة تلك السلوكيات الغير مقبولة من ضرب واعتداء وسب وشتم وسخرية وتخريب وتكسير .... الخ، التي يقوم بها تلاميذ المرحلة الثانوية بهدف إلحاق الأذى والضرر الجسمي والنفسي والمادي بالآخرين.

ه-المدرسة:

تتباين تعريفات المدرسة، بتباين الاتجاهات النظرية، في علم الاجتماع التربوي، وبتنوع هذه التعريفات تتنوع مناهج البحث الموظفة في دراستها ويجمل اغلب الباحثين اليوم، إلى تبني الاتجاه التنظيمي، في تعريف المدرسة، وينظرون إليها بوصفها، نظاما اجتماعيا ديناميا معقدا.

ومن بين هذه التعريفات:

– يعرفها محمد جمال صقر بأنها" مؤسسة اجتماعية من مؤسسات التنشئة الاجتماعية، دورها تكوين الأفراد من مختلف النّواحي، في إطار منظم، وفق مبادئ الضبط الاجتماعي"[1]

– تعريف عصمت مطاوع:" هي تلك المؤسسة الاجتماعية التي أنشأها المجتمع، عن قصد، ووظيفتها الأساسية تنشئة الأجيال الجديدة، بما يجعلهم أعضاء صالحين في المجتمع الذي تعهدهم"[2]

–ويعرفها رابح تركي بأنها" هي تلك المؤسسة التربوية المقصودة والعامة لتنفيذ أهداف النظام التربوي في المجتمع"[3].

– "وحسب اميل دور كايم هي عبارة عن تعبير امتيازي للمجتمع الذي يوليها بأن تنقل إلى الأطفال قيما ثقافية وأخلاقية واجتماعية، لتشكيل الراشد وإدماجه في بيئته ووسطه"[4].

–هي مؤسسة، تعليمية، تربوية، لها وظائفها الاجتماعية الهامة، ومن الضروري أن يتم التفاعل بينها وبين المجتمع المحلي، فهي جزء لا يتجزأ من واقع المجتمع، تتأثر به، وتؤثر فيه، وتعد أفراده للحياة وللمساهمة الايجابية في تنميته[5].

---

[1] محمد جمال صقر، اتجاهات في التربية والتعليم، دار المعارف، الإسكندرية، مصر،93.

[2] مراد زعيمي، مؤسسة التنشئة الاجتماعية، دار قرطبة، الجزائر ،2007، ص124.

[3] رابح تركي، أصول التربية والتّعليم، "ط2، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر ،1970، ص187.

[4] مراد زعيمي، مرجع سابق، ص124.

[5] معتز عباس، دليل منهاج عمل احصائي بالمدارس، المكتبة الالكترونية، الإمارات العربية المتحدة، دس ن،

–تعريف تربوي للمدرسة: هي مدرسة ابتدائية، ثانوية، تنشئها الدولة وتديرها، متاحة للملتحقين بها [1]

– تعريف إجرائي للمدرسة: هي مرفق عام، حكومي، مجاني، إلزامي، مهيأ إداريا وبيداغوجيا لاستقبال الأطفال الأسوياء من سن الخامسة فما فوق، بهدف التربية والتّعليم.

VII–الاقتراب المنهجي للدراسة:

1–منهج الدّراسة: إنّ موضوع البحث هو الذّي يفرض على البّاحث استخدام منهج معيّن دون غيره يمكنه من دراسة موضوعه دراسة سوسيولوجية علمية، لذلك فتحديد المنهج في البحث يعتبر خطوة ضرورية وهامّة، لتوضيح السّبيل الذيّ سوف يتبعه الباحث في تحديد مساره للوصول إلى إجابات عن الأسئلة التي يطرحها في بحثه.

والمنهج هو الطريقة أو الأسلوب الذي يتبعه العالم في بحثه، أو دراسته أيا كان نوعها، للوصول إلى حلول لما يتعقبه هذا البحث أو هذه الدراسة من مشاكل أو الوصول إلى النتائج الدقيقة التي يمكن أن يثق فيها من خلال منهجه المتبع في البحث أو الدراسة"[2]

– "كما يعرف بأنّه شكل من أشكال الوصف والتحليل والتفسير العلمي، بغية وصف الظاهرة كمّا كيفا بواسطة جمع المعلومات النّظرية، والمعطيات الميدانية وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة ".[3]

ولمّا كان من طبيعة الدراسة تحديد المنهج المستخدم، فقد وقع الاختيار على المنهج الوصفي التحليلي لأنه يتناسب مع هذه الدّراسة بسبب أنه حين يريد البّاحث أن يدرس ظاهرة ما فإنّ أول خطوة يقوم بها هي وصف الظاهرة التي يريد دراستها وجمع أوصاف ومعلومات عنها.[4]هذا من جهة ومن جهة أخرى فإنّ هذه الدّراسة تحتاج إلى جمع المعطيات الميدانية حول الموضوع ووصفها وصفا كميا وكيفيا وذلك بغية الوصول إلى نتائج علميّة.

---

[1] فؤاد ابو حطب ومحمد سيف الدين، دس ن، ص81.

[2] ناهد عرفة، مناهج البحث العلمي، مركز الكتب للنشر، القاهرة، مصر،2006، ص07.

[3] سامي ملحم، مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن ،2000، ص324.

[4] عمار بوحوش ومحمد الذنيبات، مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر،1995، ص129.

وعليه فإن دراسة إشكالية التّغير الاجتماعي والعنف في المدرسة الجزائرية، تحتاج إلى جمع المعلومات النظرية حول هذه المشكلة المتعددة والتي تتم في المدرسة، وأهم المتغيرات التي تؤثر في هذه العملية داخل وخارج النّسق المدرسي، والعمل على وصف هذه العلاقة من كل جوانبها كيفيا، هذا من جهة ومن جهة أخرى فإنّ هذه الدّراسة تحتاج إلى جمع المعطيات الميدانية حول هذا الموضوع ووصفها كميا، وذلك بغية الوصول إلى نتائج علمية، ومن تم كان من الأنسب اعتماد المنهج الوصفي التحليلي كمنهج للدراسة التي أمامنا.

-"ويرتبط المنهج الوصفي التحليلي غالبا بالموضوعات المتعلقة بالعلوم الاجتماعية والإنسانية، ويعتبر من أكثر المناهج شيوعا بين البّاحثين في وقتنا الرّاهن، وهو يعتمد على جمع المادة النّظرية من المراجع والمصادر وجمع البيانات الميدانية من الميدان باستخدام أدوات بحثية كالاستمارة والملاحظة والمقابلة"[1]، لذلك استخدمنا هذا المنهج في دراستنا الحالية.

2-أدوات الدّراسة: تم الاعتماد على مجموعة من الأدوات لجمع البيانات المتعلقة بالدّراسة وهي:

أ-الملاحظة:"أنها لا تزال من أكثر أدوات جمع البيانات استخداما خاصة في البحوث الوصفيّة لكونها تسمح بجمع المعلومات التي لا يستطيع البّاحث الحصول عليها بأدوات أخرى كالاستمارة والمقابلة والوثائق.... وتعرّف الملاحظة على أنّها عملية مراقبة أو مشاهدة للسلوك والظّواهر والمشكلات والأحداث ومكوناتها المّادية والبيئية، ومتابعة سيرها واتجاهها وعلاقاتها، بأسلوب علمي ومنظم ومخطط وهادف بقصد التفسير وتحديد العلاقة بين المتغيرات والتنبؤ بسلوك الظّاهرة"[2].

ولقد لجأنا لهذه الأداة في كل مراحل عملنا بداية من المرحلة الاستطلاعية، والتي حاولنا من خلالها التقرب بشكل كبير إلى الواقع المدرسي عن كثب، وتتبع ما يشهده من سلوكيات عدوانية من طرف كل الفاعلين التربويين في الوسط المدرسي من تلاميذ، أساتذة، وإداريين، مساعدين تربويين، مستشاري التربية والتوجيه.

---

[1] زهية دباب، دور المؤسسات التربوية في مواجهة العنف المدرسي في الجزائر، أطروحة دكتوراه علم اجتماع تخصص علم اجتماع التربية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر،2015/2014، ص205.

[2] ربحي مصطفى عليان، عثمان محمد غنيم، مناهج وأساليب البحث -النّظرية والتطبيق-دار صفاء للنشر، الأردن،2000، ص112.

وقد ساعدتنا في بلورة أسئلة الاستمارة وفي التعرف عن قرب على أهم مسببات العنف وأشكاله وعلاقته بالتغير الحادث في الوسط المدرسي بالخصوص وفي المجتمع على العموم.

ب–المقابلة: تعرف بأنّها:" محادثة موجّهة يقوم بها فرد مع أخر، أو مع أفراد لهدف حصوله على أنواع من المعلومات لاستخدامها في بحث علمي أو للاستعانة بها في عمليات التوجيه والتشخيص والعلاج"[1]

وقد استخدمنا المقابلة مع مدراء الثانويات ميدان الدّراسة، ومستشاري التربية والتوجيه بها وذلك في البداية من أجل السّماح لنا بإجراء الدّراسة بمؤسساتهم ولاحقا محاولة التعرف على تصوراتهم وأراءهم وتشخيصهم لظاهرة العنف، كما امتدّت المقابلة لاحقا لتشمل بعض المساعدين التربويين وبعض رؤساء جمعيات أولياء التلاميذ بهذه المؤسسات، حيث زودونا بمعلومات عن أهم مظاهر العنف بالمؤسسات والأسباب والأدوار التي يقومون بها في مواجهة ومعالجة الظّاهرة.

ج–الاستمارة:

وتعرف على أنّها:" أداة تتضمن مجموعة من الأسئلة أو الجمل الخبرية التي يطلب من المفحوص الإجابة عنها بطريقة يحددها البّاحث حسب أغراض البحث"[2]

وعليه فالاستبيان عبارة عن استمارة تضم مجموعة من الأسئلة توجه إلى أفراد عينة البحث من أجل الحصول على إجابات تكون بمثابة معلومات أو بيانات أو أراء أو مواقف معينة تحتاجها الدّراسة.

ولقد استخدمنا هذه الأداة البحثية أيضا والتي تتكون من دليل يتضمن بدوره مجموعة من الأسئلة. فلقد احتوى الاستبيان الخاص بهذه الدّراسة الميدانية مجموعة من الأسئلة، كان من بينها أسئلة مغلقة وأخرى نصف مغلقة، وأخرى أسئلة مفتوحة. ولقد استخدمنا كتقنية أساسية الاستبيان ممثلا في أداته وهي الاستمارة وهذا تماشيا مع طبيعة الدّراسة والمنهج المتبع ونظرا لملائمتها لمجتمع الدّراسة ممثلا في أساتذة مرحلة التعليم الثّانوي حيث يسهل معهم استعمال هذّه التقنية والتي هي "تقنية

[1] عمار بوحوش ومحمد الذنيبات، مناهج البحث العلمي وطرق اعداد البحث، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر ،1995 ص65.

[2] ربحي مصطفى عليان، عثمان محمد غنيم، مرجع سابق، ص112.

مباشرة للتقصي العلمي تستعمل إزاء الأفراد، وتسمح باستجوابهم بطريقة موجّهة والقيام بسحب كمي بهدف إيجاد علاقات رياضية والقيام بمقارنات رقميّة "[1]

كما استعملنا تقنيتي الملاحظة والمقابلة كتقنيتين مساعدتين.

3-مجالات الدّراسة:

أ/المجال المكاني للدّراسة: أجريت الدّراسة بالثانويات ال 21 المتواجدة ببلدية الجلفة ولقد زودنا ببطاقة فنية لكل مؤسسة.

ب/المجال البشري للدّراسة (مجتمع الدّراسة): طبيعة دراستنا الميدّانية تستوجب أن يكون مجتمع البحث هو الجماعة التّربوية لأنّهم على علاقة مباشرة بالنّسق التّربوي باعتباره مؤسسة اجتماعية تعنى بدمج التّلاميذ الذين ينتمون إليها في الحياة الاجتماعية بطريقة هادفة ومقصودة. وتتكون الجماعة التّربوية عموما من المفتشين والمدراء وأولياء التلاميذ والمشرفين التّربويين والأساتذة.

ج/المجال الزمني للدّراسة: أجريت الدراسة في فترات متقطعة من الموسم الدراسي (2020/2019) والموسم الدراسي (2022/2021) -بسب جائحة كورونا.

4-كيفية اختيار أفراد عينة الدّراسة:

وقع اختيارنا على ال 21 ثانوية الموزعة وفق موقعها الجغرافي بالمدينة حيث شملت جميع الجهات لاسيما الأحياء الشعبية والأطراف والتّي أخبرنا بتنامي ظاهرة العنف فيها بشكل ملفت للانتباه، وبجميع أشكاله الجسدي واللفظي والرمزي ...والذّي يستهدف كلا من المدراء والطاقم التربوي والإداري، وحتى ممتلكات المؤسسة التي تتعرض للتخريب والإتلاف والتحطيم.

- اقتصرنا في الاستبيان على الأساتذة كجزء رئيس من الجماعة التربوية والبالغ عدده749 أستاذ وأستاذة.

-اما في المقابلة فشملت مدراء المؤسسات ومستشاري التربية والمساعدين الربويين واولياء التلاميذ.

أ-عينة الدّراسة: تمثلت في أساتذة التعليم الثّانوي بهذه المؤسسات والبالغ عددهم 188مفردةأي مانسبته25%من مجتمع الدّراسة أي أخذنا الربع من العدد الكلي للأساتذة وفق العملية التّالية: حجم العينة=25%×749 = 188

[1] موريس أنجرس، منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية، دار القصبة للنشر، الجزائر،2006، ص2.04.

ب–نوع عينة الدّراسة: العينة العشوائية البسيطة.

ج–كيفية استخراج عينة الدّراسة: تمّ توزيع الاستبيان على جميع أساتذة هذه المؤسسات بطريقة مباشرة، وفق نسبة الربع الذي تعتبر نسبة ممثلة حسب ما تم الاتفاق فيه مع المشرف واستشارات بعض الاساتذة من اهل الاختصاص.

VIII–المقاربة السوسيولوجية

"يعطي الباحثون في ميدان علم الاجتماع، كغيرهم من نظرائهم في الميادين العلمية الأخرى، أهمية بالغة للنظريات، وذلك أن النظرية الاجتماعية تمنح الباحث تصورا كاملا عن المجتمع، من حيث بنائه، وعمل أجزائه، ومختلف أنظمته، فهي بذلك تحدد للباحث إطار معينا، لا يحيد عنه في بحثه يتفق مع هذا التصور، كما أن النظرية تقوم بتفسير الظواهر الاجتماعية الخاصة بموضوعه زيادة على ذلك فهي تتكون من المفاهيم والمصطلحات العلمية التي يحتاجها في بحثه"[1].

لذا ومن هذا المنطلق تختار المقاربة البنائية الوظيفية كمقاربة سوسيولوجية، ذلك أن الاتجاه الوظيفي أو ما يعرف أيضا باتجاه التوازن بالنسبة للتربية، فيقوم على افتراض مؤداه أن المدرسة مؤسسة اجتماعية ولها الصدارة على غيرها من المؤسسات الاجتماعية، لما تقوم به من وظائف هامة في بناء واستمرار المجتمعات الحديثة.

"وتعتبر المقاربة الوظيفية للظواهر الاجتماعية من أهم المقاربات السوسيولوجية في علم الاجتماع وتنتمي المقاربة الوظيفية إلى النوع المعرفي الذّي يهتم بدراسة الظّواهر الاجتماعية في إطارها الكلي ويرى أصحاب هذه لمقاربة أنّ المجتمع عبارة عن مجموعة من الأنساق الاجتماعية التي تقع في حالة تبادلية وتكاملية فيما بينها"[2]،"ففي تصور "بارسونز" النّسق الاجتماعي يتمثل في شبكه من الأنساق الفرعية المستقرة التفاعل وتساهم التنشئة الاجتماعية في تحقيق التّوازن بينها ،والمدرسة تسعى في

[1] على ضيف، المدرسة الجزائرية وإشكالية التنشئة الاجتماعية، أطروحة دكتوراه، علم اجتماع التربية، جامعة الجلفة 2018/2017، ص42.

[2] سليماني محمد، ظاهرة العنف في الوسط المدرسي واهم المقاربات المفسرة لها، مجلة التعليمية، المجلد6 العدد4. 2019جامعة جيلالي اليابس ،سيدي بلعباس ،الجزائر ، ص61

النهاية حسب هذا التّصور إلى تلبية مجموعة من الحاجات الاجتماعية ولا تتوقف عند نقل المعارف والمهارات ولكن تقوم بالإعداد غير الرسمي للأدوار الاجتماعية في المستقبل "[1]

"وتبين إذن أنّ المقاربة الوظيفية لظاهرة العنف في الوسط المدرسي لا تخرج عن الرؤية النّسقية للوظائف والأدوار، إذ أنّ العنف أساسه فكرة انعكاس الأجزاء في كل واحد، والاعتماد المتبادل بين العناصر المختلفة للمجتمع، لذلك فأي تغيير في الجزء يتبعه تغيير في الكل، وقد تبنى هذا الاتجاه العديد من العلماء الغربيين منهم:"روبرت ميرتون"،"ديفيز "،"بارسونز "،"كروز"، واخرون "[2]

ولقد تمّ النظر في هذه المقاربة إلى ظاهرة العنف من زاوية الانحراف الاجتماعي إذ العنف ترجمة فعلية لظاهرة الانحراف القيمي ،فالأعمال الأولى في هذا المجال نجدها ضمن نظريات الانحراف الاجتماعي ذات التوجه الوظيفي وتقوم هذه النظرية حسب علماء الاجتماع والتربية على فرضية انحراف الشباب في الوسط المجتمعي ،والذي يظهر بجلاء في المؤسسات المدرسية، مما يظهر خللا كبيرا في النظام المدرسي، وترجع أسباب هذا الانحراف في تصور الوظيفيين إلى خلل في بناء القيم لدى الأفراد ،واعتبار التحولات الهيكلية للأسرة من أهم أسباب تفشي العنف المدرسي إذا السلوكيات العنيفة لظاهرة العنف هي نتاج مادي وعلائقي للأسرة وأهمها(انفصال الوالدين غياب العلاقات العاطفية بين أفرادها ، التعليم أكثر صرامة أو أكثر تراخيا، غياب الرقابة غياب الآباء عن أنشطة أبنائهم ،القلق ...وكلها عوامل تسهم في بناء شخصية عنيفة[3].كما تبنى هذه المقاربة على مفاهيم من أهمها:

-المعوقات الوظيفية:

المعوقات الوظيفة "جاء بها "ميرتون "ليشير إلى تلك النتائج التي يمكن ملاحظتها والتي تحد من تكيف النسق أو توافقه، فجميع أجزاء النسق الاجتماعي أو عناصره هي إما وظيفية أولا وظيفية، وان الوظائف الظاهرة أو الكامنة قد تكون وظيفية أو بناءة وهو الغالب، وقد تكون هدامة أو معوقة وظيفيا بالنسبة للنظام الاجتماعي الذي توجد فيه، هذا الأخير الذي يتجه نحو التوازن. حيث أن

[1]Nathalie Bulle : **sociologie de l'éducation, Dectionnaire de la pensée sociologique**,2005, p.09

[2]بركات علي، ا لعوامل المجتمعية للعنف المدرسي، دراسة ميدانية في مدينة دمشق، منشورات الهيئة العامّة السورية، وزارة الثّقافة، دمشق، سوريا،**2011**، ص**78**

[3] سليماني، محمد، مرجع سابق، ص**61**

العناصر القليلة التي تؤدي وظائف سلبية تتجه نحو الزوال لتحل محلها عناصر أكثر فائدة وأنفع للمجتمع. أو أن النسق هو الذي يغير من أبنيته حتى تتلاءم مع هذا العنصر، وبذلك يمكن إعادة التوازن من جديد، ومن ثم القضاء على المظاهر ألا وظيفية، ومن ذلك جاء التعامل مع مفهومي الوظيفة المعوقة والوظيفة الميسرة، وهي تلك لوظائف التي تحقق نتائج سلبية أو ايجابية "[1]

ويرى ميرتون: "أنه ليس من الضروري أن تكون الوظيفة ايجابية دائما، وإنما قد تكون سلبية أو حيادية بالنظر إلى طبيعة الوحدة الاجتماعية موضوع البحث وإذن فبعض الوظائف قد تكون معوقة وطيفيا، ومن الضروري البحث عن التوازن القائم بين الوظائف الايجابية والمعوقات الوظيفية قبل القول إن عنصرا ما وظيفي أو غير وظيفي."[2]

X–الدّراسات السّابقة:

تعدّ الدّراسات السّابقة من الخطوات الضرورية لإنجاز أي بحث أو أي دراسة علمية وخاصة أنّ من ميزات العلم التّراكمية، إذ أنّ نقطة النّهاية في أي بحث علمي ما هي إلا نقطة بداية في بحث آخر– في غالب الأحيان–هذا التراكم يسمح بإشباع دائرة المعارف، وتناقل المعطيات العلمية من زمن إلى آخر ،وتمثل الدراسات السّابقة ركنا من أركان البحث السوسيولوجي إذ تشكل إرثا نظريا يساعد الباحث المبتدئ في بناء بحثه بناء علميا ومنهجيا دقيقا، حيث يتم من خلالها مراجعة مجموعة من الدّراسات والبحوث العلميّة التي تناولت مشكلة البحث أو جزء منها.

"وتعرف الدراسات السابقة عل أنها تلك البحوث العلمية، والمؤلفات البحثية، والرّسائل الجامعية التي أنجزها باحثون قد سبقونا في التطرق إلى مواضيع بحوثها وبناء عل الاجتهادات العلمية نحاول أن ننجز دراستنا الحالية، حيث كانت بمثابة مراجع مهمة جدا لتحقيق أهداف الدّراسة،" وتكمن أهمية عرض هذه الدّراسات في تكوين خلفية نظرية عن موضوع الدّراسة والاستفادة من مجهود الآخرين والتبصر لأخطائهم"[3].

---

[1] علي غربي، علم الاجتماع والثنائية النظرية المحدثة والتقليدية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر،2007، ص89.

[2] محمد علي محمد تاريخ علم الاجتماع، بدون ذكر المطبعة، ط2، مصر، 1983، ص460.

[3]ميلود سفاري، الأسس المنهجية في توظيف الدراسات السابقة. (عدد خاص). مجلة جامعة قسنطينة للعلوم الإنسانية الجزائر.1995، ص29.

وبما أنّ العنف أصبح ظاهرة متكررة في مختلف مجالات الحياة الاجتماعية، حيث نجده في الأسرة والحي والملعب والشّارع والمدرسة، وأصبحت هذه الظّاهرة تقلل المجتمع بصفة عامة، ووجب وضعها تحت مجهر العلم والمعرفة لتحليلها وتفسيرها وفهمها من طرف العلماء والمختصين لتشخيص أسبابها سعيا لترشيد سلوكيات الفرد والمجتمع.

وفي ضوء ما تمّ تناوله وفي حدود الإمكانيات المتاحة، تمّ الاعتماد على بعض الدّراسات السّابقة التي تتقاطع مع موضوع دراستنا الحالية، أو تتشابه معها في جانب معين، وقد تختلف عنها في جوانب أخرى. وضمن هذا الإطار سيتم التعرض إلى الدّراسات السّابقة، مع إبراز أوجه التّشابه والاختلاف ونقاط الاستفادة منها وهي:

1-الدراسات الجزائرية:

أ-الدراسة الأولى بعنوان: دور المؤسسات التربوية في مواجهة العنف المدرسي في الجزائر لزهية دباب، وهي أطروحة دكتوراه علوم في علم الاجتماع، تخصص علم اجتماع التربية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر، الموسم الدّراسي 2015/2014.

وهدفت هذه الدّراسة إلى معرفة دور المؤسسات التربوية في مواجهة ظاهرة العنف المدرسي في الجزائر ومدى مساهمة كل من الأساتذة ومستشاري التربية والتوجيه، مقترحة من مجموعة من الفرضيات هي: 1-يساهم الأستاذ في مواجهة السلوكيات العدوانية لدى التلاميذ. 2-يساهم مستشار التربية في رصد أشكال ومظاهر العنف التي يقوم بها التلاميذ. 3-يساهم مستشار التوجيه في التخفيف من السلوكيات العنيفة لدى التلاميذ. 4-تساهم البرامج والأنشطة المدرسية في مواجهة السلوكيات العنيفة لدى التلاميذ. 5-يساهم التكامل بين أعضاء الإدارة المدرسية وأولياء التلاميذ في مواجهة السلوكيات العنيفة. مستخدمة في ذلك المنهج الوصفي التحليلي، ومستعملة في ذلك أدوات جمع البيانات التالية:

* شبكة الملاحظة حول تصرفات ومعاملات كل فاعل تربوي حسب مهامه والوظائف الموكلة إليه.
* المقابلة: تمت مع مديري المؤسسات الثلاثة ومستشاري التربية والتوجيه ومع بعض الأساتذة والمسعدين التربويين لنفس المؤسسات.
* أداة الاستمارة للحصول على المعلومات حول الموضوع والتي لها علاقة بفرضيات الدراسة.
* الوثائق والسجلات لجمع المعلومات والمعطيات التي تحتاجه الدراسة.

واختارت الباحثة عينة عشوائية بسيطة تمثلت في300 تلميذ وتلميذة كعينة نهائية موزعين على المستويات الدراسية الثلاثة: أولى، ثانية، وثالثة، من ثلاث ثانويات من ولاية بسكرة.

وتوصلت في نهاية دراستها إلى النتائج التالية:

-إن للمؤسسات التربوية دور فعال في مواجهة العنف، وذلك من خلال قيام كل فاعل تربوي بدوره الفعال والمنوط به على أكمل وجه.

-مساهمة الأستاذ في معالجة السلوك العدوانية لدى التلاميذ، وعمل مستشار التربية في رصد أشكال ومظاهر العنف التي يقوم بها التلاميذ، وكذا سعي مستشار التوجيه في التخفيف من السلوكيات العنيفة لدى التلاميذ من خلال تركيزه على عمليتي النصح والإرشاد، وأيضا مساهمة البرامج والأنشطة المدرسية في الحد من السلوكيات العنيفة لدى التلاميذ من خلال الأنشطة الثقافية والرياضية والمسابقات الفكرية والرحلات المدرسية وكذا تجسيد ثقافة التسامح واللاعنف في المناهج الدراسية ومن خلال مساهمة التكامل ما بين الإدارة والأولياء.

تعقيب: تلتقي هذه الدراسة مع دراستنا الحالية في كونها تدرس نفس الظاهرة ألا وهي ظاهرة العنف المدرسي كما تتوافق مع دراستنا في ميدان الدراسة وهو الثانويات، والمنهج وأدوات جمع البيانات، ولكنها تختلف معها في كونها تدرس طرق العلاج والحد من الظاهرة بالتركيز على دور الفاعلين في الوسط المدرسي فحين دراستنا تحاول التعرف على أسباب الظاهرة ودوافعها المختلفة من أجل معالجتها من جذورها.

-وقد تمّ الاستفادة من هذه الدّراسة في إثراء دراستنا في الجانب النظري المتعلق بمفاهيم العنف المدرسي وفي الجانب الميداني من تحديد بعض مؤشرات العنف المدرسي.

ب-الدراسة الثّانية بعنوان: جرائم العنف وأساليب مواجهتها في الجزائر-دراسة ميدانية بمركز إعادة التربية والتأهيل بالحراش (الجزائر)، لزيوش سعيد وهي أطروحة دكتوراه العلوم، تخصص علم الاجتماع الجنائي، جامعة الجزائر 02ابو القاسم سعد الله، الجزائر، الموسم 2016/2015.

تمحورت إشكالية هذه الدراسة حول السؤالين التاليين: ما هي أسباب ارتفاع معدلات جرائم العنف في الجزائر؟ وما هي أساليب مواجهة جرائم العنف في الجزائر؟

وفق جملة تساؤلات ثانوية هيّ: ما هي الخصائص التي يتميز بها مرتكبو جرائم العنف؟ ما هي أنماط جرائم العنف؟ ما هي الأدوات الأكثر استعمالا في ارتكاب جرائم العنف؟ ما هي الأسباب المؤدية إلى ارتكاب جرائم العنف في الجزائر؟ ما هي أساليب المواجهة لجرائم العنف في الجزائر؟

وذلك وفق جملة من الفرضيات هي:

-تختلف الخصائص الفردية التي يتميز بها مرتكبو جرائم العنف من مجرم إلى آخر.

-تختلف أنماط جرائم العنف باختلاف خصائص مرتكبي جرائم العنف.

-تعتبر الأسلحة البيضاء من أكثرا لأدوات استعمالا في ارتكاب جرائم العنف.

-تعود ظاهرة العنف إلى أسباب اجتماعية واقتصادية وثقافية وسياسية.

-تتمثل أساليب مواجهة جرائم العنف في الجزائر في أساليب المكافحة أكثر من أساليب الوقاية أو المنع.

وكان منهج الدراسة المعتمد هو منهج المسح الاجتماعي لتغطية ظاهرة جرائم العنف والكشف عن عوامل تكوينها.

مجتمع الدراسة: أولئك الذين قاموا بارتكاب جرائم عنف وتمت إداناتهم والموجودين في مركز إعادة التربية والتأهيل بالحرّاش. أمّا عينة الدّراسة فكانت عينة قصديه تتكون من 150 فردا.

واقتصرت أدوات جمع البيانات: استمارة المقابلة.

-ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

-بينت الدراسة أن الظروف والعوامل التي تعرض لها المبحوثين تختلف باختلاف الخصائص الفردية التي يتمتع بها كل نزيل، وبالرغم من قيام المبحوثين بجرائم عنف إلا أن العوامل التي تعرضوا لها تختلف من نزيل إلى آخر.

-بينت الدراسة أن النسبة الغالبة من عينة البحث والتي تقدرب63%تستعمل

الأسلحة البيضاء في ارتكاب جرائم العنف إضافة إلى استخدام قوة الجسد بنسبة 23 %.

-توصلت الدراسة إلى أنّ الفقر من أهم الأسباب التي تؤدي بالفرد إلى ارتكاب العنف والجريمة على حد سواء.

-توصلت الدراسة إلى أن مرحلة المراهقة تلعب دورا هاما في بلورة شخصية الفرد والتأثير في تكوينه النفسي والاجتماعي، وتعتبر الفئة العمرية الأكثر ارتكابا لجرائم العنف.

-توصلت الدراسة إلى أنّ الفرد الذي يعاني من مختلف الضغوطات النفسية والاجتماعية خاصة في مرحلتي المراهقة والشباب تتوفر لديه بيئة قد تؤدي به إلى ولوج عالم العنف والإجرام.

-بينت الدراسة أن الفرد الذي ينشأ في أسرة تعاني من التفكك والتصدع يكون فردا غير واثق في نفسه، مما يؤدي به إلى اللجوء إلى رفيق السوء الذي يؤثر عليه وذلك بارتكاب جرائم بنية توفير المصدر المادي ومحاولة تقليد عيش الآخرين.

-توصلت الدّراسة إلى أنّ انتشار ثقافة العنف والجنس في وسائل الإعلام المختلفة تؤثر حتما على ارتكاب الفرد جرائم العنف.

-بينت الدّراسة أنّ لظّاهرة جرائم العنف جوانب متعددة، اجتماعية واقتصادية وسياسية وثقافية.

-بينت الدراسة أنّ أكثر المشاعل التي تدفع بالفرد إلى ارتكاب جرائم العنف هو عامل الغضب وعامل الإحباط.

-توصلت الدّراسة إلى أن غياب آليات الضبط الاجتماعي وعمليات الردع بدأ من الأسرة وانتهاء بالمجتمع له دخل في انتشار جرائم العنف بصفة خاصة والسلوك الإجرامي بصفة عامّة.

-تعقيب:

-تتفق هذه الدّراسة مع دراستنا الحالية في تركيزها على أسباب والعوامل المؤدية إلى العنف وإن ركزت على علاقتها بالجانب الاجتماعي المحض فحين ركزنا في دراستنا على علاقتها بعوامل التغير الاجتماعي بصفة عامة.

واختلفت مع دراستنا أنها ركزت على انتشار العنف وسط الشباب فحين ركزنا نحن على فئة الطلبة الدّارسين بالثانويات حصرا.

-وقد ساهمت هذه الدّراسة في توسيع مجال رؤيتنا لموضوع بحثنا من خلال إثارتها الكثير من العوامل الاجتماعية المؤدية إلى العنف بالإضافة إلى الإشارة إلى خطورة مرحلة سن المراهقة وجنوح البالغين لهذه المرحلة إلى ارتكاب الجرائم المتعددة والجنوح إلى السلوك العنيف أكثر من غيرهم من الفئات العمرية الأخرى.

ج-الدّراسة الثّالثة بعنوان الاستراتيجيات الوقائية من العنف في الوسط المدرسي حسب رأي الفاعلين التربويين في مرحلة التعليم لثانوي للمنظومة التربوية الجزائرية، لحبيب بن الصّافي وهي

أطروحة دكتوراه علوم، تخصص علم النفس التربوي، جامعة وهران 2، الجزائر الموسم 2019/2018.

تناولت هاته الدّراسات موضوع الاستراتيجيات الوقائية من ظاهرة العنف في الوسط المدرسي واقترح البّاحث مجموعة من الاستراتيجيات يمكن اتخاذها كتدابير لازمة من اجل التدخل للوقاية والحد من ظاهرة العنف في الوسط المدرسي والتي هي عبارة عن تدخل جماعي على المدى الطويل تتمثل في استراتيجية التوعية والتحسيس، واستراتيجية الوساطة ،واستراتيجية الإصغاء والمتابعة النفسية، واستراتيجية النشاطات الرياضية والفنية بهدف الكشف عن طبيعة هذه الاستراتيجيات وعن مدى استخدامها وهل تختلف هذه الاستراتيجيات باختلاف خلفيتهم الفردية(الوظيفة الجنس، الأقدمية).

ولاختبار فرضيات البحث تم اختيار عينة من الفاعلين التربويين (مديرين، نواب مديري الدّراسات، أساتذة، مستشاري الإرشاد التوجيه، مستشاري التربية، مساعدي التربية) لجميع ثانويات عين تموشنت.

ولقياس استخدام هذه الاستراتيجيات تم استعمال الأساليب الإحصائية بتطبيق معامل ارتباط بيرسون، النسب المئوية، اختبارات" وتحليل التباين بالاستعانة بالتحليل الإحصائي spss.

ومن نتائج هذه الدراسة:

-هناك استخداما منخفضا لاستراتيجيات الوقاية المقترحة على مستوى جميع الأبعاد.

-وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الفاعلين التربويين تبعا لاستخدام استراتيجية التحسيس والنوعية بين الأساتذة والمساعدين التربويين فالمساعدون التربويون أكثر استخداما لهذه الاستراتيجية.

-وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام استراتيجية الوساطة إذ أن مستشاري الإرشاد والتوجيه أكثر استخداما لهذه الاستراتيجية.

-مستشاري الإرشاد والتوجيه أكثر استخداما لاستراتيجية الإصغاء والتوجيه من غيرهم من الفاعلين التربويين.

-أما في يخص استراتيجية النشاطات الرياضية والفنّية فل توجد فروق إحصائية بين الفاعلين التربويين.

–لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الفاعلين التربويين في استخدام الاستراتيجيات الوقائية للحد من ظاهرة العنف في الوسط المدرسي تبعا لاختلاف الأقدمية.

تعقيب: تقاطعت هذه الدراسة مع دراستنا في كونها سلطت الضوء على جانب من جوانب العنف المدرسي ألا وهو كيفية الوقاية وعلاج هذه الظاهرة وفق جملة من الاستراتيجيات المقترحة على الفاعلين التربويين وملاحظة مدى استخدامهم لها للحد من هذه الظاهرة، كما تقاطعت مع دراستنا في أنها خصت بالدراسة المرحلة الثانوية والتي كانت ميدان دراستنا نحن كذلك، إلا أننا ركزنا في دراستنا عن الأسباب والعوامل المؤدية للعنف في الوسط المدرسي خلافا. وان اقترحنا حلولا مختلفة لعلاج الظاهرة من جذورها.

–استفدنا من هذه الدراسة في الجانب النظري من حيث تسليطها الضوء على الجانب الوقائي، ودور كل أطراف المجموعة التربوية، وهو ما دعمنا به دراستنا في جانب الوقاية من الظّاهرة، ودور كل طرف في الوقاية منها، امّا في الجانب الميداني فقد زودتنا ببعض الأبعاد والمؤشرات ذات العلاقة بالإضافة إلى كيفية اختيار مجتمع الدّارسة وتحديد العيّنة.

د–الدّراسة الرّابعة بعنوان: التغيرات السوسيو ثقافية وأثرها على الهوية الثقافية للمجتمع الجزائري لبريجة شريفة، أطروحة دكتوراه علوم، تخصص علم الاجتماع، جامعة وهران02–الموسم (2016/2015) الجزائر.

تمحورت إشكالية الدّراسة في التساؤل عن مدى تأثر الهوية الثقافية بالتغيرات الثقافية في المجتمع الجزائري، وواقعها في ظل الأوضاع العالمية الراهنة الموسومة بالتحولات والتغيرات السوسيو – ثقافية وذلك وفق تساؤلات فرعية هي:

–ما مدى تأثر الهوية الثقافيةبالمتغيرات السوسيو ثقافية الراهنّة؟

–ماهي أهم التحولات الثقافية التي لحقت بهوية المجتمع الجزائري؟

–ما نوع التأثر الذي ألحقته هذه التغيرات السوسيو ثقافية بالهوية الثقافية؟

وطرحت الباحثة فرضيّة أساسيّة هي: التغيرات السوسيوثقافية التي يعيشها المجتمع الجزائري تؤثر سلبا على الهوية الثقافية وعلى الرصيد الثقافي للمجتمع الجزائري. وفرضية ثانويّة هي: تولد عن التحولات السوسيو ثقافية التي أثرت على الهوية الثقافية للمجتمع الجزائري، صراع ثقافي في بنيته الثقافية.

– منهج الدّراسة: الباحثة في هذه الدّراسة استخدمت ثلاثة مناهج:

– المنهج الوصفي: من خلاله تم جمع البيانات بهدف معرفة واقع المجتمع الجزائري وبهدف وصف وتشخيص ظاهرة التغير الثقافي.

–المنهج التّاريخي: استعين به لوصف ثقافة المجتمع ومعرفة مسارها وتغيراتها ودراستها من حيث نشأتها وتطورها وتحليلها.

–الاستفادة من الماضي لفهم الحاضر.

–رصد البعد التّاريخي لظاهرة تشكل الهوية الثقافية.

–تحديد ملامح البعد الثقافي عبر المدة الزمنية المقترحة للدراسة وهي من الاستقلال إلى العشرية الأخيرة.

–المنهج المقارن: المقارنة بين واقع اللغة والأكل في الجزائر وما تتعرض له الآن بفعل التغيرات الثقافية الراهنة.

– *تقنيات البحث: استعملت الّباحثة،* الملاحظة والاستمارة التي تكونت من موضوعين هما: مؤشر لغة التخاطب ومؤشر ثقافة الأكل في 94 سؤالا بين مفتوح ومغلق.

مجتمع الدراسة وعينة البحث: مجتمع الدراسة: خريجو الجامعات، ذوي شهادات جامعية، عمال، بطّالون، العينة تكونت من 113 فردا منهم38 ذكور و30اناث

وتوصلت الباحثة في دراستها إلى النتائج التّالية:

–لغة التخاطب المنتشرة بكثرة والغالبة هي الدّارجة.

–أغلبية المبحوثين يميلون إلى التخاطب بالفرنسية.

–تشبث المبحوثين الجزائريين بالهوية الثقافية من خلال إيمانهم الراسخ بأن اللغة العربية هي لسان القران فهي متصلة بالمعتقد الديني.

–وجود ظاهرة الازدواجية اللغوية، الفصحى في الشؤون الثقافية والعلمية والمناسبات الرسمية، والدارجة واللغة الفرنسية للاستعمالات اليومية والتخاطب العام.

على العموم: تبين أن الوضع بين اللغة الفرنسية واللغة المحلية يثير الاهتمام والتساؤل: هل هذا الوضع مجرد تحولات مؤقتة فرضتها وسائل الاتصال وتغيرات جزئية ونوعية غير ثابتة تخص مرحلة تاريخية أم هو عامل قوي يمس بالهوية الثّقافية.

-تغيرت بعض عادات الأكل وبعض التقاليد الموروثة الخاصة بالممارسات الغذائية فقط.

-تمسك المبحوثين بالأكل التقليدي الجزائري لماله من دلالات رمزية.

-ساهمت عدة عوامل في اضطراب عادات الأكل.

يظهر جليا التشبث بالهوية الثقافية من خلال الحفاظ على مظاهرها وأحد ثوابته وهو ثقافة الأكل. عموما: واقع الهوية الثقافية بالمجتمع الجزائري يتسم بعدم الاستقرار ويلفها الغموض والتناقضات. كما أن هناك نوع من التناقض والصراع الثقافي الذي يعيشه أفراد الشعب الجزائري في تحديد هويتهم الثّقافية.

تعقيب: تلتقي هذه الدراسة مع دراستنا الحالية بتطرقها إلى موضوع التغير وبالضبط التغيرات السوسيوثقافية وتأثيرها على المجتمع فهي ركزت على التغير وتأثيره على النسق العام للمجتمع الجزائري، في حين ركزت دراستنا على التغير وتأثيره على نسق فرعي من المجتمع الجزائري، يتمثل في المدرسة، واختلفت هذه مع الدراسة مع دراستنا في أنها درست تأثير التغير عن الهوية أي هوية المجتمع فحين دراستنا كانت حول تأثير التغير الاجتماعي على تنامي ظاهرة العنف في المدرسة الجزائرية.

واستفدنا من هذه الدّراسة من الإرث النظري الذي يخدم المتغير المستقل في دراستنا.

ه-الدّراسة الخامسة بعنوان: سوسيولوجيا العنف في الوسط المدرسي، لمرزق الطاهر، أطروحة مقدّمة لنيل شهادة دكتوراه (ل ،م ،د) في علم الاجتماع، تخصص علم اجتماع التربية، جامعة البليدة 2 علي لونيسي، الجزائر، الموسم2021/2020.

في هذه الدّراسة تم طرح السؤال الإشكالي الرئيسي التّالي: ما هي العوامل المساعدة في انتشار العنف لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثّانوي؟

وتمّ التطرق في هذه الدّراسة إلى محاولة معرفة كيف تساهم العلاقات الصراعية في الأسرة على انتشار العنف في الوسط المدرسي، وما هو تأثير العلاقات البيداغوجيا الخاطئة ومواقع التواصل الاجتماعي، وجماعة الرّفاق في نشر ثقافة العنف في الوسط المدرسي؟

- **واعتمد كمقاربة سوسيولوجية: البنائية الوظيفية ونظرية الضبط الاجتماعي ونظرية التفكك الاجتماعي، بالإضافة إلى المقاربة النّسقية ل (تالكوت بارسونز).**

- وكمنهج اعتمد المنهج الوصفي التحليلي وكأداة استخدم تقنية المقابلة واستمارة الاستبيان على عينة قدرت ب 283 تلميذ وتلميذة.

ومن أهم النتائج التي تمّ التوصل إليها:

-إن لطبيعة العلاقات داخل الأسرة تأثير كبي على الأبناء وتمدرسهم وعلى سلوكم فالشجار الدائم أو الغياب المتكرر للوالدين...يدفع حتما الابن المتمدرس إلى سلوك عنيفا كرد فعل عن وضعيته الاجتماعية.

- أساليب التنشئة الخاطئة في الأسرة مثل: التدليل المفرط أو القسوة والشدة أو العنف المادي أو الرمزي تنعكس على تصرفات الابن في خلقه لبيئة مدرسية تتصف بالعنف غالبا.

-كذلك العلاقات البيداغوجية الخاطئة بين الفاعلين التربويين والتلاميذ كالمفاضلة بين التلاميذ والعقوبات المفرطة وعدم التواصل الجيد...كل هذا يساهم في توفير بيئة خصبة للعنف المدرسي.

-لوسائل التواصل دورا هاما وخطيرا في حياة التلاميذ المراهقين وخاصة مشاهدة عنف الألعاب الإلكترونية القاسية وأفلام الإثارة والقتال.... كل هذه تهيئ التلاميذ وتدفعهم إلى القيام بسلوكيات عنيفة في المدرسة.

2-الدّراسات العربية:

أ-الدّراسة الأولى بعنوان: العوامل النفسية والاجتماعية المسؤولة عن العنف المدرسي كما يدركها المعلمون والتلاميذ في قطاع غزة، لعبد الله محمد النيرب أطروحة ماجستير في الإرشاد النفسي من كلية التربية في الجامعة الإسلامية بغزة، فلسطين،2008م.

-هدفت الدّراسة إلى التعرف على العوامل النفسية والاجتماعية التي تقف وراء انتشار ظاهرة العنف في المدارس الإعدادية لوكالة الغوث وتشغيل اللاجئين في قطاع غزة بفلسطين.

وقد كان تساؤلات الدّراسة: ما العوامل النفسية والاجتماعية المؤدية إلى العنف كما يدركها المعلمون والتلاميذ في المرحلة الإعدادية؟

-عينة الدّراسة: بلغ عدد أفراد مجتمع الدّراسة (10080) تلميذا، وكانت عينة الدراسة (480) تلميذا بنسبة (10%)، وتمّ سحب عينة بنسبة (5%) من المعلمين من المجتمع الأصلي والبالغ عددهم (1673) فكانت عينة المعلمين الفعلية (110) موزعين على 6مدارس.

–واستخدم الباحث كأداة للدّراسة: استبيانين واحد خاص بتلاميذ الصف التاسع الإعدادي والآخر خاص بالمعلمين من تلك المدّارس. وكمنهج اعتمد المنهج الوصفي التحليلي.

–الأساليب الإحصائية: استعمل الباحث مجموعة من الأساليب والمعالجات الإحصائية ومنها: معامل ارتباط بيرسون، الثبات بطريقة ألفا كرونباخ، الثبات بطريقة التجزئة النصّفية، اختبار أحادي التباين، المتوسطات الحسابية عن طريق الحزمة الإحصائية، النسب المئوية.

وقد خلصت الدراسة للّنتائج التّالية:

–العوامل النّفسية والاجتماعية المسئولة عن العنف المدرسي كما يدركها التّلاميذ في المرحلة الإعدادية وهي في الدرجة الأولى تعود للعوامل الخاصة بالجانب الإعلاميّ وتأتي العوامل الخاصة بالجانب الذاتي في المرتبة الثانية والعوامل الاجتماعية في المرتبة الثالثة ومن ثم العوامل الخاصة بالبيئة المدرسية في المرتبة الرابعة وتأتي العوامل الأسرية في المرتبة الخامسة.

–العوامل النفسية والاجتماعية المسئولة عن العنف المدرسي كما يدركها المعلمون هي في الدرجة الأولى تعود إلى العوامل الأسرية وتأتي العوامل الخاصة بالجانب الإعلامي في المرتبة الثانية، تم العوامل الاجتماعية في المرتبة الثالثة ومن ثم العوامل الذاتية في المرتبة الرابعة وتأتي العوامل الخاصة بالبيئة المدرسية في المرتبة الخامسة والأخيرة.

–توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين نظرة المعلمين تعزى إلى فئة العمر ولصالح الفئة أكثر من 40سنة.

–لا توجد فروق فردية ذات دلالة إحصائية عند مستوى، بين نظرة المعلمين للعنف تعزى إلى المؤهل العلمي (دبلوم –بكالوريوس–ماجستير).

–لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في نظرة المعلمين للعنف باختلاف المواد الدراسية التي يقومون بتدريسها (علمية –أدبية).

–توجد فروق ذات دلالة إحصائية، بين نظرة التلاميذ للعنف المدرسي تعزى إلى عدد أفراد الأسرة لصالح الفئة أقل من 8أفراد.

–توجد فروق ذات دلالة إحصائية، بين نظرة التلاميذ للعنف المدرسي تعزى إلى مستوى تعليم الأب (أمي –ابتدائي–ثانوي –جامعي) وأن الفروق بين فئة" أمي" وكل من" الفئات الأخرى" ولصالح كل من الفئات الأخرى.

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية، بين نظرة التلاميذ للعنف المدرسي تعزى إلى مستوى تعليم الأم لصالح الفئة" جامعي ".

–– توجد فروق ذات دلالة إحصائية، بين نظرة التلاميذ للعنف المدرسي تعزى إلى ترتيب الطالب في الأسرة لصالح (4-7) و(8فأكثر).

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية، بين نظرة التلاميذ للعنف المدرسي باختلاف نوعية الأسرة (ممتدة–نووية) ولصالح الأسرة النووية.

تعقيب: هذه الدراسة تتقاطع مع دراستنا الحالية فأنها تبحث في الأسباب الاجتماعية المؤدية إلى العنف المدرسي مركزة على الأسرة ووضعها المادي تعدد أفرادها، المستوى الثقافي للوالدين...ودور ذلك في انتشار أو انحصار ظاهرة العنف المدرسي، وهي أبعاد ومؤشرات كانت واضحة في دراستنا الحالية إلا أنها اختلفت مع دراستنا في كوننا توسعنا في الأبعاد المؤدية للعنف المدرسي ولم نكتفي بالجانب الاجتماعي فقط لضرورة الجوانب الأخرى وارتباطها الجلي كمسببات لظاهرة العنف في مدارسنا.

ب–الدّراسة الثّانية بعنوان: دور الإدارة المدرسية في الحد من ظاهرة العنف في المدارس الأردنية محمد صائل الخضر حمادنة –المجلة التربوية المتخصصة، المجلد 3، ال عدد07، تموز2014.الأردن

–أسئلة الدّراسة:

–ما درجة انتشار أشكال العنف في المدارس الثانوية في محافظة اربد من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة؟

–ما دور الإدارة المدرسية في الحد من ظاهرة العنف في المدارس الثانوية في محافظة اربد نظرا لأفراد عينة الدّراسة؟

–هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة أفراد عينة الدراسة حول العنف المدرسي ودور الإدارة في الحد منه تعزي إلى متغير الجنس؟

–هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول العنف المدرسي ودور المدرسة في الحد منه تعزي إلى متغير الجنس؟

–هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدّراسة حول العنف تعزى متغير المنطقة؟

استخدمت في هذه الدّراسة عينة عشوائية تتكون من 450فردا منهم 50مديرا،50 مساعد مدير،150معلما ومعلمة،200طالب وطالبة.

أداة الدّراسة المستخدمة من طرف البّاحث كانت استبانة تكونت من 52فقرة وزعت على 03مجالات هي: أسباب العنف، أشكال العنف، دور الإدارة المدرسية في الحد من العنف.

واتبع في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي.

وكانت توصيات الدّراسة هي:

-دعوة المعلمين وأعضاء الإدارة المدرسية إلى غرس القيم الدينية في نفوس الطلبة والعمل على تمثلها في التعامل معهم للحد من أشكال العنف لديهم.

-تفعيل دور معلمي التربية الإسلامية في المدارس الثانوية من خلال تبيان موقف الدين الإسلامي من العنف الطلابي وخاصة العنف اللفظي والاستهزاء بالآخرين.

-دعوة أولياء الأمور إلى المتابعة المستمرة لأبنائهم والعمل على حل مشاكلهم الاجتماعية بما ينعكس على سلوكياتهم إيجابا.

-دعوة الإدارة إلى عرض أفلام داخل المدارس، حول أثار العنف الطلابي وأهمية التسامح والتعاون والرفق بالآخرين.

تعقيب: جاءت هذه الدراسة لتسليط الضوء غلى دور الإدارة المدرسية في الحد من ظاهرة العنف في المدرسة الأردنية، فهي دراسة لظاهرة العنف من زاوية إيجاد حلول وعلاج لها، في حين دراستنا إضافة إلى محاولة اقتراح حلول علاجية للظاهرة فإنها توسعت في تحديد الأسباب وعلاقتها بالتغير الاجتماعي الحاصل في المجتمع والمدرسة.

ج-الدّراسة الثّالثة بعنوان: عوامل ظاهرة العنف لدى طلاب التعليم الثّانوي بمنطقة الأحمدي بدولة الكويت، لمشاعل عبد الله محمد مرزوق العازمي، مجلة كلية التّربية، جامعة المنصورة، العدد 110، ابريل2020.

-مشكلة البحث:

تتحدد مشكلة البحث في الأسئلة التّالية: ما لإطار المفاهيمي لظاهرة العنف بين الطلاب؟ وما مظاهر العنف لدى طلاب التّعليم الثّانوي؟ وما هي العوامل المسببة لظاهرة العنف بين طلاّب التّعليم الثّانوي في منطقة الأحمدي بدولة الكويت؟

-منهج البحث استخدمت الباحثة المنهج الوصفي.

-أداة وعينة البحث: استخدمت الباحثة استبانة من إعدادها وتمّ تطبيقها على عينة يلغ قوامها (200) من طلاّب وطالبات المدارس الثّانوية بمنطقة الأحمدي بدولة الكويت.

وكانت نتائج الدّراسة كما يلي:

-تأتي الأسباب الخاصة بالمدرسة في مقدّمة الأسباب التي تدفع الطلاّب إلى ممارسة العنف، تليها الأسباب الخاصّة بالأسرة، وتأتي في المرتبة الأخيرة الأسباب الخاصّة بالطالب نفسه.

-مظاهر العنف نحو الممتلكات تعد أكثر شيوعا وملاحظة في المدارس الثّانوية، يليها العنف الجسدي نحو الآخرين، وجاء في الترتيب الأخير العنف اللفظي.

-حاز مظاهر العنف بين الطلاّب على نسبة أعلى من أسبابه، فمظاهر العنف تظهر بوضوح ويمكن تمييزها عند الطلاّب، بنما تداخل الأسباب يصعب تمييزها مقارنة بالمظاهر.

-أسباب ومظاهر العنف لدى الذكور أكثر منها لدى الإناث.

-الطالب كلما كان أكبر سنا بالمدرسة الثّانوية وأقدم في المدرسة تضاءلت مظاهر العنف وأسبابه لديه مقارنة بالطلاب الجدد.

تعقيب: توافقت هذه الدّراسة مع أطروحتنا في تناولها للأسباب الاجتماعية والأسباب التي لها علاقة بالمدرسة في حد ذاتها والمسببة للعنف المدرسي، كما توافقت كذلك معها في المنهج المتبع وهو المنهج الوصفي وكذلك في ميدان إجراء الدّراسة متمثلا في مؤسسات التعليم الثانوي. واختلفت معها في أننا ربطنا العنف بالتغير الاجتماعي كمتغير فحين اقتصرت الدراسة على الأسباب بصفة عامة كما ركزت على أنواع العنف بشكل أكثر تفصيل.

ولقد استفدنا من هذه الدراسة في الجانب الميداني وبالضبط في بعض مراحل بناء الاستمارة كما استفدنا من التحليل السوسيولوجي الوارد فيها.

د-الدراسة الرّابعة بعنوان: واقع العنف المدرسي وسبل مواجهتها في المدارس الأساسية من وجهة نظر معلميهم في محافظة طوباس، لبرهان دراغمة، مجلة العلوم الإنسانية والتربوية العدد 4فبراير2011.

مشكلة الدّراسة: التعرف على واقع العنف المدرسي في المدارس الأساسية وسبل مواجهتها من وجهة نظر معلميهم في محافظة طوباس.

أسئلة الدّراسة:

السؤال الرئيسي: ما واقع العنف المدرسي في المدارس الأساسية وسيل مواجهتها من وجهة نظر معلميهم في محافظة طوباس؟

-الأسئلة الفرعية:

-ما هي أهم مظاهر العنف المدرسي في المدارس الأساسية بمحافظة طوباس من وجهة نظر مدرسيهم؟

-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر أفراد عينة الدّراسة حول واقع العنف المدرسي وسبل مواجهتها لدى طلبة المرحلة الأساسية تعزى لمتغيرات (العمر، مكان السكن، سنوات الخبرة، الجنس).

-ما السبل التي من الممكن أن تفيد المعلمين في مواجهة العنف في ضوء ما تسفر عنه نتائج الدّراسة؟

فرضيات الدّراسة:

-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة (0.05≤) حول واقع العنف المدرسي في المدارس الأساسية وسبل مواجهتها من وجهة نظر معلميهم في محافظة طوباس تعزى لمتغير الجنس

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة (0.05≤) حول واقع العنف المدرسي في المدارس الأساسية وسبل مواجهتها من وجهة نظر معلميهم في محافظة طوباس تعزى لمتغير العمر

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة (0.05≤) حول واقع العنف المدرسي في المدارس الأساسية وسبل مواجهتها من وجهة نظر معلميهم في محافظة طوباس تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة (0.05≤) حول واقع العنف المدرسي في المدارس الأساسية وسبل مواجهتها من وجهة نظر معلميهم في محافظة طوباس تعزى لمتغير مكان السّكن.

-منهج الدّراسة: استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي.

مجتمع الدّراسة: جميع المعلمين والمعلمات في المدارس الأساسية بمحافظة طوباس وذلك في العام 2012/2020.

عينة الدّراسة: تكونت عينة الدّراسة من (46) فردا من مجتمع الدّراسة تمّ اختيارها بطريقة عشوائية لتشمل متغيرات الدّراسة، وكان عدد الذّكور (23) وعدد الإناث (23).

أداة الدّراسة: استبانة موجهة للمعلمين والمعلمات بمحافظة طوباس.

نتائج الدّراسة:

– أن واقع العنف المدرسي وسبل مواجهته في المدارس الحكومية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات متوسطا ويتضح ذلك من خلال:

– عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (0.05≥) حول واقع العنف المدرسي وسبل مواجهته في المدارس الحكومية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات تعزى إلى متغير الجنس.

تعقيب: تقاطعت هذه الدّراسة مع دراستنا الحالية في تسليطها الضوء عن أسباب ودوافع العنف المدرسي بصفة عامة وكذلك في المنهج المعتمد والأداة المستخدمة في الدّراسة، وافترقت مع دراستنا الحالية في كونها أجريت بالمدارس الأساسية ومن وجهة نظر معلمي هذه المدارس، في حين أجريت دراستنا على مستوى مؤسسات التعليم الثانوي ومن وجهة نظر أساتذة ومديرو هاته المؤسسات.

وقد استفدنا من هذه الدّراسة في إثراء الجانب النظري للدراسة وكذلك في مقارنة الظاهرة بين بلادنا والبلدان العربية من حيث الانتشار لهذه الظاهرة ومن حيت تأثيرها وطرق معالجتها بهذه البلدان.

ه–الدّراسة الخامسة بعنوان: العوامل المجتمعية للعنف المدرسي–دراسة ميدانية في مدينة دمشق، لعلي علي بركات منشورات الهيئة العامة السّورية للكتاب، وزارة الثقافة، دمشق ،2011.

هدفت هذه الدّراسة إلى توصيف هذه الظاهرة في مدارس مدينة دمشق. ومعرفة أهم العوامل المؤثرة في ممارسة العنف ضد الأطفال في المدارس، وتقصي الأسباب الأسرية المسببة للعنف داخل المدارس.

–واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، ليتمكن من توصيف وتحليل جوانب الظّاهرة وتحديد معلمها بشكل علمي.

وكان مجتمع البحث: طلاب مرحلة التعليم الأساسي. وفق عينة تمثلت في تلاميذ وتلميذات مرحلة التعليم الأساسي المسجلين في قيود مديرية تربية دمشق للعام الدراسي 2006/2005 وعددهم 471 مبحوثا.

–وتوصلت الدراسة إلى نتائج الدّراسة التّالية:

***إنّ علاقة التلميذ بعائلته جيدة عموما، بما يفيد أنّ مجتمعنا يحتفظ بعلاقات عائلية متينة، وينحو إلى طاعة الأب والأم واحترامهما تقليديا وفعليا في منظومة القيم السائدة في مجتمعنا.**

– مما يؤكد أهمية الحياة الأسرية المستقرة في تجنب العنف.

– مشاهدة التلميذ للتلفاز: يشاهد التلفاز في أي وقت، أي بدون ضوابط25% من التلاميذ ويشاهد36.7%برامج وأفلاما ومسلسلات مما يدل على أن الإشراف الأسري يحتاج إلى إعادة نظر، وأنّ الطفل يشاهد ما يحلو له، وهذا فيه خطورة على منظومة الطفل الخلقية.

– أنّ هناك علاقة بين ازدياد العنف في المدرسة وضيق المكان سواء كان ذلك في الصف أو في باحة المدرسة.

– إن الضرب موجود في المدارس بنسبة لا بأس بها، وهذا يؤكد أنّ الضرب هو أحد الخيارات الأساسية التي مازال القائمون على العملية التربوية يلجئون إليها، ولا فرق في ذلك بين مدارس الذكور والإناث.

– هناك علاقة واضحة أثبتتها الدّراسة وهي أنّ الأسلوب الذي يتعامل به التلميذ في المترل يؤثر في أسلوب تعامله في المدرسة، وأنّ النصح والتوجيه في المترل يؤديان إلى قيام منظومة قيمية صحيحة لمعرفة التلميذ للحقوق والواجبات.

– يلاحظ عدم تأهيل المعلمين تربويا وسلوكيا نظرا لازدياد التلاميذ المعنفين.

– بينت الدّراسة أنّ الذكور أكثر تعنيفا من الإناث في مدارس العينة.

– بينت الدراسة أنّ أسلوب العنف اللفظي الشّائع بين التلاميذ هو الاستهزاء والسخرية مما ينعكس سلبا على شخصية التلاميذ ويشكل عائقا أمام نموهم السوي.

– العنف واقع معاش في مدارس العينة رغم أنّ وزارة التربية تجتهد كثيرا في إصدار القرارات التي تمنع العنف، وتقييم الدورات التربوية لتأهيل الكادر التعليمي والإداري.

تعقيب: تقاطعت هذّه الدراسة مع دراستنا في تناول المتغير الثّاني لدراستنا وهو العنف في الوسط المدرسي كما توافقت مع دراستنا في تبني استعمال المنهج الوصفي التحليلي كمنهج للدراسة فحين اختلفت مع دراستنا الحالية في كونها ركزت وبشكل مطلق على العوامل الاجتماعية التي لها دور في انتشار ظاهرة العنف في الوسط المدرسي، بينما أضفنا نحن العوامل الثّقافية، والاقتصادية، والعوامل التّعليمية والتربويّة والعوامل التي لها علاقة بوسائل الإعلام الاتصال الحديثة.

– تعقيب استفدنا من هذه الدّراسة في الجانب النّظري بمعرفة العوامل المجتمعية المتسببة في العنف المدرسي بشكل مستفيض والوقوف على جوانب اجتماعية كانت خفية عنّا، أمّا في الجانب الميداني

فقد دعمت هذّه الدّراسة فرضيتنا الثانية: التغيرات الاقتصادية والاجتماعية تزيد في ظاهرة العنف المدرسي حيث زودتنا ببعض المؤشرات التي اعتمدنا على في استبيان الدّراسة.

ثانيا–الدّراسات الأجنبية:

1-دراسة: Smit, Elizabeth Marie (2010) the rôle of school discipline in combating violence in schools in the East London région، The master dégrée of éducation. university of fort Hare East London, ed1.

هدف الدراسة: التعرف على دور الضبط المدرسي في تأسيس وصيانة بيئة مدرسية أمنة خالية من العنف بمدارس شرق لندن (بمقاطعة الكاب الشرقية).

– منهج الدراسة وصفية نوعية اثنوجرافية.

–احتوت عينة الدراسة على أربع مدارس ابتدائية وخمس مدارس ثانوية.

– أدوات الدّراسة: استخدمت في هذه الدراسة أكثر من أداة وهي:

–الاستبيان ب: 330استنمارة

–المقابلة :9مقابلات مع مدراء المدارس أو وكلائهم و20 مقابلة مع طلاب.

–سجلات ومحاضر رسمية.

–الملاحظة، بالإضافة إلى دراسة مقارنة مع العنف في جنوب إفريقيا.

– نتائج الدّراسة: أظهرت النتائج بأنّ العنف موجود داخل المدارس وأنّ قادة الفصول يمارسون العنف دوما.

وبدراسة السجلات وتحليل البيانات وجدت الدراسة أنّ العنف ظاهرة مدرسية عالمية.

–توصيات الدّراسة: ضرورة التعزيز الايجابي للانضباط وإشراك أولياء الأمور في التّعليم وفي وضع قواعد السلوك المدرسية.

2–دراسة (جاك بان) (Jacques Pain) وآخرون تحت عنوان العنف في المدرسة: la Violence (al 'école) (1997) دراسة ميدانية مقارنة في كل من ألمانيا وانجلترا وفرنسا.

–إشكالية الدّراسة: محاولة الكشف عن أسباب ومظاهر وأنواع العنف في المدارس وما مدى تأثير ثقافة كل بلد على إنتاج السلوك العنيف في المدارس؟

-فرضيات الدّراسة:

-الفرضية الأولى هي أثر العامل الاجتماعي.

- الفرضية الثّانية متعلقة بعامل المؤسسة.

-الفرضية الثّالثة متعلقة بالعامل البيداغوجي أي طريقة التدريس[1].

-عينة الدّراسة: تكونت من أساتذة وتلاميذ من البلدان الثلاثة سالفة الذكر.

- **1185تلميذا موزعين كالتالي:306تتلميذا من ألمانيا و499 تلميذا من انجلترو380تلميذا من فرنسا.**

- **215استاذا موزعين كالتالي :46 أستاذا من المانيا و110استاذا من انجلتراو59استاذا من فرنسا.**

-المنهج المستخدم: المنهج الكمي والكيفي معا حيث استعمل التحليل الإحصائي وطبق الاختبارات والقياسات في الدّراسة، كما استعمل الملاحظة المباشرة على التلاميذ والأساتذة.

-نتائج الدّراسة:

-27% من التلاميذ يشعرون بالملل من الدّراسة.

-41% من التّلاميذ لا يشعرون بالأمان في المدرسة.

-23% منا التّلاميذ يخافون من تلاميذ آخرون، وقد سبق لهم أن تعرضوا للعنف.

- يزداد العنف عند التلاميذ في الطور النهائي.

- يزداد العنف أكثر في انجلترا ثمّ فرنسا ثمّ ألمانيا.

- الشيء الملاحظ عامة هو انتشار العنف في جميع المؤسسات التربوية، بينما تتقارب النسب بين التلاميذ في مختلف البلدان.

3-دراسة روبرت بالون (Robert ballon)[2]: دراسة ميدانية بعنوان: Les **conditions des** déviantes des lycéens et l'éducation

---

[1] **Jacques, Pain, et all, La Violence à l'école, ed, paris,1997.**

[2] **عن دراسة لوليد دغبوج، العنف في الوسط الاكمالي والثانوي (من وجهة نظر الإدارة المدرسية)، ماجستير في علم الانحراف والجريمة، جامعة باجي مختار، عنابة،2012/2011، ص14-15.**

–هدف الدّراسة: الكشف عن ظاهرة انتشار الممارسات والسلوكيات المنحرفة داخل الثانويات والتي تمثلت في العنف الجسدي واللفظي، تخريب هياكل المؤسسة، تعاطي التبغ والكحول والمخدرات بأنواعها.

- **عينة الدّراسة:919 تلميذ ثانوي ب 06ثانويات ذات طابع عام وتكنولوجي.**
- **نتائج الدراسة:06%من مجموع العينة قاموا بعمليات غير شرعية،54% وجهوا إهانات متكررة للراشدين،12% قاموا بذلك بصفة متكررة.**

وأكد الباحث أنّ تناول المحذرات في أوساط الطلبة يشجع على السلوكيات العنيفة ولا فرق في ذلك عند تناول التبغ والكحول فكلما تناول التلميذ السجائر فإنّ احتمال تعاطي المخدرات يكون أكثر حيث أنّ37% من التلاميذ الذين تناولوا المخدرات هم من فئة المدخنين بصف عرضية،69% كانوا يدخنون بشكل كبير و56% منهم دخنوا 10سجائر في اليوم.

وقد أكد الباحث أن هناك رابط بين ممارسة العنف والعوامل التالية:

–ممارسة العنف وتعاطي المخدرات والتبغ والكحول: 1.1% من التلاميذ لم يتعاطوا المخدرات مارسوا العنف داخل مدارسهم، مقابل5.20% ممن تعاطوا المخدرات واستهلكوها أكثر من 10مرات.

–ممارسة العنف وتخصص الدّراسة: حيث وجد أنّ تلاميذ التعليم المهني والتقني أكثر عنفابنسبة11%مقابل10%في الثانويات العامة والتكنولوجية، وأن تلاميذ الثانويات المهنية أقل مساسا بهياكل المؤسسة بنسبة 19% مقابل22% بالنسبة لتلاميذ الثانويات العامّة. وقد أرجع الباحث ذلك إلى أسباب اجتماعية تعود إلى الوسط الذي يعيش فيه التلميذ بالإضافة إلى طبيعة المواد الدراسية والنتائج المتحصل عليها.

– تعقيب: هذه الدّراسات الغربية الثلاث توافقت مع دراستنا في تحليل متغير العنف في الوسط المدرسي وبالضبط من ناحية الكشف عن أسباب العنف ومظاهره وأنواعه، كما أجريت هاته الدّراسات الثلاثة بالثانويات، واستعملت فيها الاستبيان والمقابلة كأداتين للدراسة الميدانية.

وقد استفدنا من هاته الدّراسات الثلاث في إعطائنا لمحة مقارنة بين واقع ظاهرة العنف في البلدان الأوربية والغربية (كندا، المانيا، فرنسا، إنجلترا) والتي خلصت إلى أنّ العنف ظاهرة مدرسية عالمية.

تعقيب على الدّراسات السّابقة وجوانب الاستفادة منها:

إنّ الاطلاع على هذه الدّراسات السابقة المختلفة وتحليليها والوقوف على النتائج التي توصلت إليها مكننا من الفهم الأعمق والأشمل لموضوع أطروحتنا وذلك من خلال توضيح مختلف الأسباب المساهمة في نشوء سلوك العنف، إضافة إلى العوامل المختلفة التي لها دور في انتشار سلوك العنف المدرسي، وبتنوع المجالات الزمنية والمكانية لهذه الدّراسات، ووقوعها في بيئات اجتماعية مختلفة، تمكنا من التعرف على العوامل والأسباب الخاصة بكل مجتمع والتي تقف وراءها عوامل ثقافية واجتماعية مؤدية إلى سلوك العنف عند التلميذ.

وعموما فقد استفدنا من الدّراسات السّابقة في دراستنا الحالية من عدّة جوانب أهمها:

– وضع إطار تصوري عام للأساس النظري للدّراسة.

– المساعدة في تحديد إشكالية الدّراسة وأهميتها.

– الاستفادة من بعض المصادر والمراجع الواردة في الدراسات السّابقة.

– الاستفادة من بعض النتائج التي توصلت إليها الدّراسات السّابقة في مناقشة وتحليل ما توصلنا إليه من نتائج في دراستنا.

– الاستفادة من التوصيات والاقتراحات التي وردت في الدّراسات السّابقة.

وعموما فإنّ البحث العلمي بمثابة حلقات مترابطة، نهاية كل حلقة هي بداية للأخرى مما يعني أنّ نتائج البحوث والدّراسات السابقة على اختلافها تعتبر نقطة بداية وأساس لانطلاق بحوث جديدة وهو ما يجسد فكرة شمولية العلم واستمرار يته وتكامله.

III. صعوبات الدّراسة:

– وباء كورونا وما نتج عنه من غلق للمؤسسات والمكتبات، وصعوبة التواصل مع المختصين والأساتذة من أجل المساعدة في الدّراسة.

– صعوبة الحصول عن الوثائق والمعلومات خاصة في المرحلة الاستطلاعية نتيجة تحفظ بعض مسؤولي المؤسسات بحجة سرّية المعلومة وخصوصياتها.

الفصل الثاني: التغير الاجتماعي

تمهيد

I–ماهية التغير الاجتماعي

1–مفهوم التغير الاجتماعي

2–خصائص التغير الاجتماعي

3–مسار التغير الاجتماعي

4–آليات التغير الاجتماعي

5–أشكال التغير الاجتماعي

6–مظاهر التغير الاجتماعي

II–عوامل التغير الاجتماعي

1–العوامل الفيزيقية أو البيئية

2–العوامل الديموغرافية

3–العوامل الثّقافية

4–العوامل السياسية

5–العوامل التكنولوجية

6–العوامل الفكرية والفلسفية

III–نظريات التغير الاجتماعي

1–النظريات الكلاسيكية في التغير الاجتماعي

2–النظريات المعاصرة في التغير الاجتماعي

3–النظريات الحتمية في التغير الاجتماعي

IV–التغير الاجتماعي في الجزائر

1–العوامل المؤثرة في التغير الاجتماعي في الجزائر

2–مظاهر وافرازات التغير الاجتماعي في المجتمع الجزائري.

–خلاصة الفصل

تمهيد: ارتبط علم الاجتماع منذ نشأته ارتباطا وثيقا بفلسفة التاريخ وبتفسير التّغيرات السريعة والعنيفة التي ميزت المجتمعات الأوروبية إثر النهضة الصنّاعية، وما واكبها من تغير للبنى التقليدية لهذه المجتمعات، وهذا ما وجه اهتمام علماء الاجتماع لدراسة التغير كظاهرة لازمت الإنسانية لفهم وتفسير القوانين العامة التي تحكم النظم الاجتماعية في حالتيها السكونية والديناميكية.

إن أول ظهور لمصطلح التغير الاجتماعي كان في الربع الأخير من لقرن الثامن عشر في كتاب (ثروة الأمم)."لآدم سميث" ولكن دون أن يقصد بها المفهوم المتداول الآن، ويرجع الفضل في

انتشار هذا المصطلح إلى العالم الأمريكي "أوجبورن" الذي ألف عام 1922 كتابا بعنوان "التغيير الاجتماعي" تمكن فيه من التخلص من كافة الخصائص السّابقة المرتبطة بالعمليات الاجتماعية ويرى أن عملية التغيير الاجتماعي هي عملية يمكن أن تتحرك إلى الأمام أو إلى الخلف بما في ذلك جميع جوانب الحياة الاجتماعية والسياسية والاقتصادية والثقافية. وبعبارة أخرى، استخدم "أوجبورن" هذا المصطلح لشرح كل تغيير في الحياة الاجتماعية، وقد اتفق مع تعريف (أوجبرن) البعض وعارضه آخرون، ولهذا ومنذ ظهور هذا المفهوم أول مرة والعلماء يقدمون تعريفات وتحليلات متعددة ومختلفة له .ويرجع تعدد التعريفات إلى تعدّد وجهات نظر العلماء، وتعقّد الظاهرة نفسها، بحيث سمحت لهؤلاء العلماء أن يركزوا اهتماماتهم إلى بعض أبعاد الظاهرة حسب اهتماماتهم المختلفة.

I. ماهية التغير الاجتماعي

1–مفهوم التغير الاجتماعي

أ–التعريف اللغوي: التغير في اللغة: "تغير الشيء عن حاله :تحول وغيره :حوله وبدله كأنه جعله غير ما كان عليه"[1].

– فهو يعني التبدل أو التحول وهذا يعني تغير الشيء وتحوله أو تبدله

–وكذلك: " يقال تغير الشيء عن حاله أي تحوّل، وغيره أي جعله غير مكانه، أي حرّكه وبدّله، فالتغير هو التحول والتبديل"[2].

[1] ابن منظور، لسان العرب، ص40

[2] محمد مرتضى الحسني الزيدي، تاج العروس من جوائزا لقاموس، الجزء13 ، مطبعة الكويت، الكويت ،1965 ص286.

–كما يقصد بالتغير لغة: "جعل الشيء على أحسن ما كان عليه"[1].

أما في اللغة الانجليزية change يعني الاختلاف الذي يحدث في شيء يمكن ملاحظته في فترة زمنية معينة"[2]

وبهذا يكون المعنى اللغوي للتغير هو الانتقال والتبدل والتحول من حالة إلى حالة أخرى خلال فترة زمنية معينة.

" ويقصد بكلمة social، تلك العلاقة القائمة بين الفرد والآخرين، أي الشخص وعلاقته وتفاعله مع الآخرين[3]".

وبهذا يكون مصطلح التغير الاجتماعي (changement social) لغويا يشير إلى الانتقال التبدل والتحول في العلاقات القائمة بين الفرد والآخرين خلال فترة زمنية معينة.

ب–التعريف الاصطلاحي:

يعتقد كل من "جيرث وميلز" أن التغيير الاجتماعي هو التغيير في الدور الاجتماعي الذي يلعبه الأفراد، فكلما تغيرت الأنظمة الاجتماعية وقواعد الرقابة الاجتماعية على مدى فترة من الزمن، ووافق "جتزبرج "أيضًا على هذا الطرح، حيث رأى أن التغيير الاجتماعي هو كل التغييرات في المجتمع. البنية الاجتماعية ككل وفي أجزائها، على شكل مؤسسات اجتماعية، بحيث تختلف الأدوار الاجتماعية التي يلعبها الأفراد عن تلك التي كانوا يلعبونها في عصر ما. يؤثر التغيير الاجتماعي بهذه الطريقة على البنية الاجتماعية ويأخذ في الاعتبار فقط التغييرات في سلوك الأدوار الاجتماعية الفردية[4]

تعريف أرنولد: "التغير الاجتماعي يشير إلى نمط من العلاقات الاجتماعية والأشكال الثقافية في وضع معين يطرأ عليها، أو يظهر عليها التغير أو الاختلاف خلال فترة محددة من الزمن، وان التغير

---

[3]مجمع ا للغة العربية، المعجم الوسيط، ط4، مكتبة الشروق الدولية، القاهرة، مصر، 2004

[2]الدسوقي عبده ابراهيم، التغير الاجتماعي والوعي الطبقي، تحليل نظري دار الوفاء الدنيا للنشر والتوزيعّ، الإسكندرية مصر ،2004، ص24.

[3]سلامة عبد الحافظ، علم النفس الاجتماعي، دار اليازوري للنشر والتوزيع، مصر،2007، ص18.

[4]أحمد زايد، التغير الاجتماعي، مكتبة ا لأنجلو المصرية 2، القاهرة، مصر، 2001، ص18–19

يخضع لعوامل موضوعية بمعنى أنه لا يحدث بطريقة عشوائية ولاإرادية ولكن وفقا لضوابط وقواعد معينة[1]."

تعريف جيروشي (Guy Rocher):" التغير الاجتماعي يعني تحول (Transformation) في البناء الاجتماعي، يلاحظ في الزمن ولا يكون مؤقتا سريع الزوال لدى فئات واسعة من المجتمع ويغير مسار حياتها"[2].

تعريف جونسون(Gohnson):"إن التغير الاجتماعي ما هو إلا تغير، في بناء النظام الاجتماعي، من حالة كان ثابت فيها نسبيا، كما أن هذه التغيرات البنائية ناتجة في الأساس عن تغيرات وظيفية في البناء الاجتماعي وصولا إلى بناء أكثر مقدرة على أداء الانجازات"[3].

–وأما ماك ايفرد وبيج (Mac Iverd-bage) فقد أوضحا أن التغير : هو تغير في العلاقات الاجتماعية أو تغير في شكل وطبيعة العلاقات الاجتماعية ، بحيث يشمل هذا التغير بناء ووظيفة العلاقات[4].

–وفي نفس الإطار دائما ذهب "سالفادورجينر"إلى أنّ التغيير الاجتماعي هو الاختلاف الملحوظ في جزء من الواقع الاجتماعي بين مرحلة وأخرى، وخاصة الاختلافات في شكل السلوك الاجتماعي والأنماط الاجتماعية. أما التغيرات الثانوية في حياة الجماعة، فهي لا تدخل في نطاق موضوع التغير الاجتماعي، لأنها... تختفي بلا أثر[5].

تعريف عاطف غيث: "التغيرات التي تحدث في التنظيم الاجتماعي، أي في بناء المجتمع ووظائف هذا البناء المتعددة والمختلفة"[6]

–كما يرى عبد الباسط محمد حسن أن التغيير الاجتماعي يشير إلى كل تحول يحدث في المجتمع خلال فترة معينة ويؤثر على تكوينه أو بنيته الطبقية أو أنظمته الاجتماعية أو قيمها معاييره للعللية

---

[1] دلال ملحس استيتيه، التغير الاجتماعي والثقافي، ط2، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن،2008، ص23

[2] ولبرت مور، التغير الاجتماعي، ترجمة دار الكرنك، القاهرة، مصر ،1970، ص03.

[3] Gohnson،H.SosiologyAsystematicIntroduction.TheIndian edition.Bonnbay.1970،p03.

[4] ماكيفر وبيج، المجتمع، ترجمة احمد عيسى، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، مصر ،1952، ص250.

[5] حنان محمد عبد المجيد، التغير الاجتماعي في الفكر لإسلامي الحديث دراسة تحليلية نقدية، المعهد العالمي للفكر الإسلامي

[6] دلال ملحس استيتيه، المرجع السابق، ص33.

أو أنماطه السلوكية ونوعه للعالمي. وقد يكون هذا التغيير مادياً يهدف إلى تغيير الجوانب المادية والتكنولوجية والاقتصادية، وقد يكون معنوياً يهدف إلى تغيير اتجاهات الناس وقيمهم وعاداتهم[1]

– تعريف التغير الاجتماعي عند ابن خلدون: أما موضوع التغير الاجتماعي عند ابن خلدون فهو ينطلق من خلال التتبع الدقيق لعمر الدولة باعتبارها موجهة الفعل السياسي و الاجتماعي ، نشؤا وتطورا ،وضعفا وانهيارا حيث يؤكد ابن خلدون أن التغيير سمة ثابتة من سنن العمران البشري ولازمة أساسية من لوازمه ولا يحصل تطور الأفراد والمجتمعات والدول إلا بها حيث يقول" :إن أحوال العالم والأمم وعوائدهم ونحلهم لا تدوم على وتيرة واحدة ومنهاج مستقر، إنما هو اختلاف على الأيام والأزمنة، وانتقال من حال إلى حال ،وكما يكون ذلك في الأشخاص والأوقات والأمصار فكذلك يقع في الآفاق والأقطار والأزمنة والدول"[2].

فابن خلدون أثبت قبل الكثير من العلماء أن التغيير سنة كونية، ومسلمة اجتماعية، تعتري بني البشر في شتى أحوالهم. ومختلف شؤونهم.

أمّا عن ديناميكية عملية التغيير، من حيث السرعة والبطء أو القوة والضعف، فهذه ترجع إلى جملة الظروف المحيطة بعملية التغيير ذاتها، فبينما يعتبر ابن خلدون في القرن الرّابع عشر أن عملية التغيير، شديدة الخفاء، ولا تقع إلا بعد أحقاب متطاولة، ولا يكاد يتفطن لها إلا الآحاد من أهل الخليقة.

–تعريف التغير الاجتماعي في الفكر الإسلامي: أمّا فيما يتعلق بتعريف التغيير الاجتماعي في نطاق الفكر الإسلامي، فهو تحول متميز في البنية الاجتماعية والثقافية يحدث بين مرحلتين خلال فترة زمنية محددة، مكونًا سلسلة من العمليات المستمرة من خلال العديد من المتغيرات الاجتماعية والثقافية والسياسية والاقتصادية والبيئية والقانونية، وهذه التغيرات تحدث نتيجة تفاعل العديد من العوامل الداخلية والخارجية وتأخذ شكل التطور أو التنمية أو الثورة وقد تكون إيجابية أو سلبية[3].

---

[1] عبد الباسط حسن، التغير الاجتماعي في المجتمع الاشتراكي، مكتبة القاهرة ا لحديثة، القاهرة،1964، ص16 .

[2] مراد بن علي زريقات :التغير الاجتماعي عند ابن خلدون، ورقة عمل مقدمة لندوة ابن خلدون التي تعقدها الجمعية السعودية لعلم الاجتماع، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية الرياض، السعودية، موقعwww.murad-zuriekat.com

[3] حنان محمد عبد المجيد، المرجع السابق ص33.

2–خصائص التغير الاجتماعي: هناك بعض الخصائص التي يتميز بها التغير الاجتماعي

أ–جي روشي[1] حصرها في:

– التغير الاجتماعي هو أولا وقبل كل شيء ظاهرة اجتماعية أي انه يخص الجماعة.

– يجب أن يكون التغير تغيرا في البيئة يشمل التنظيم الاجتماعي في كليته أو في بعض مكوناته.

– يفترض التغير في البنية ضرورة تحديد إطار زمني ووصف مجموع التحولات وتتابعها.

– على التغير أن يتضمن استمرارية، فالتحولات يجب ألا تكون عابرة وسطحية.

ب–اما ويلبرت مور (MOOR (1970[2]، فقد اقتصر في دراسته للتغير الاجتماعي على ما يلي : تعتبر ظاهرة التغيير متأصلة في أي مجتمع وثقافة ويمكن ملاحظتها بشكل مستمر .ولا يمكن فصل هذه التغيرات عن البعدين الزماني والمكاني لأنها تحدث في سلسلة متواصلة من الأحداث، وبالتالي فهي لا تعبر عن مظهر من مظاهر أزمة آنية تتطلب إعادة البناء ،وإن حجم التغيير المعاصر سواء المخطط له أو الناتج عن الابتكار الحديث، شامل ويتجاوز حجم التغيير الذي حدث في الفترات السابقة،كمايشير مصطلح "التغيير" إلى الأوضاع الجديدة التي تنشأ في بنية المجتمع وعاداته بسبب سن تشريعات جديدة للتحكم في السلوك، أو بسبب التغيرات في بنية أساسية أو جانب معين من الوجود أو الطبيعة الاجتماعية أو البيئة الاجتماعية .

3–مسار التغير الاجتماعي:

هناك من يشير إلى أن التغير يسير وفقا لخطوط مستقيمة أو أحادية الشكل بينما البعض يتصور أن التغير يحدث في شكل دائري أو شبه دائري أو منحنيات صاعدة أو هابطة، ولا يوجد شكل نمطي مميز واحد لها.

ولكن وبصفة عامة فُسر التغير الاجتماعي بروايتين مختلفتين ففي حين يرى البعض أن التغير يسير نحو حالة مثالية أفضل من الحالة الأولى قبل التغير وأنا المجتمعات بالضرورة دائمة التقدم، يرى

[1] رحالي حجيلة، التغير الاجتماعي في المجتمع الجزائري المفهوم والنموذج، مجلة كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر، العدد السابع، 2010، ص 4.

[2] محمد عاطف غيث، قاموس علم الاجتماع، ط1، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر،1988، ص414

آخرون أنا التغير تراجع ونكوص بمعنى أن المراحل السابقة لعملية التغير دائما أفضل من المراحل المتأخرة،[1]

–أمّا أحمد زايد في كتابه "التغيير الاجتماعي"، عند الحديث عن مكونات التغيير الاجتماعي، أين يشرح الاتجاه أو المسار الذي يسلكه التغيير فيعتقد" أن التغيير يمكن أن يحدث بالمضي قدما على طول مسار تدريجي وإلى الأمام، أو يمكن أن نتحرك إلى الوراء في اتجاه تقهقري. وقد يكون التغيير الاجتماعي أيضًا تطوريًا أو دوريًا، وقد يحدث التغيير الاجتماعي على شكل طفرات أو تقلبات أو تغيرات في نفس المواضيع الأساسية"[2]

كما يمكن تصنيف التغير الاجتماعي حسب المسار الذي يسلكه إلى صنفين :الأول يتخذ شكل مسارات تؤدي إلى تبدل في النظام الذي تظهر فيه ويعرف بالمسار التطوري مثلا المعارف العلمية، مساق تقسيم العمل، والمسار الثاني يصون النظام ويحافظ عليه ويسمى بالمسار التكراري.

ولفهم العلاقات الاجتماعية وما ينتج عنها من تفاعل اجتماعي ولضبط المسارات التي يسير فيه التغير الاجتماعي، لا بدمن معرفة القيم التي يتم التفاعل في ضوئها، ذلك أن القيم هي التي تحدد الفعل وتعطيه القبول والاستمرار،فإذا توافق الفعل مع طموحات وأهداف المجتمع، لقي استحسانا وقبولا، وأما إذا كان على غير ما تم الاتفاق عليه المجتمع، يحط من قيمة الشخص ويجعله يراجع سلوكه وبذلك فالقيم هي التي تدفع بالتغيير الاجتماعي أو تعمل على إعاقته أو على ا لأقل تعدل منه.

4–آليات حدوث التغير الاجتماعي:

رغم اختلاف مصادر التغير الاجتماعي وتعدد نظرة المفكرين إليه يمكن القول أنّ هناك مصدرين للتغير هما:

أ–مصدر داخلي: أي يكون قائما من داخل النسق، وإطاره المجتمع نفسه، أي انه نتيجة لتفاعلات تقسيم داخل المجتمع.

ب–مصدر خارجي: الذي يأتي من خارج المجتمع نتيجة اتصال المجتمع بغيره من المجتمعات.

[1] خليل أحمد خليل، المفاهيم الأساسية في علم الاجتماع، ط1، دار الحداثة للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، 1984ص74.

[2] أحمد زايد، التغير الاجتماعي، المرجع السّابق، ص18–19.

وسواء أكان المصدر داخليا أو خارجيا، فإن ذلك يقوم على آليات محدد هي:

–الاختراعات والاكتشاف: ""ويحدث ذلك في اختراع أشياء جديدة لم تكن موجودة من قبل، مثل اختراع الكهرباء والسيارات، أو في إعادة تحسين كفاءة الاختراعات القديمة، مثل تحسين المحركات البخارية وتحسين تصنيع القطارات والطائرات. وكل هذا يؤدي بطبيعة الحال إلى تغيرات ثقافية، قد تتراكم وتؤدي إلى التغيير. والمجتمع، الأمر نفسه ينطبق على الاكتشاف، أي فهم الأشياء الموجودة بالفعل، واكتشاف عناصر جديدة في الطبيعة، واكتشاف القوانين المختلفة، وما إلى ذلك. والذي بدوره سيؤدي في النهاية إلى التغيير الاجتماعي" [1].

–الذكاء والبيئة الثقافية: ليس بمقدور أي فرد الاختراع والاكتشاف لان ذلك يتطلب مستوى مرتفعا من الذكاء أي الذكاء يؤدي إلى الاختراع. ويرى علماء النفس أن الذكاء يكون مكتسبا أو موروثا، ولذا لن يكتب النجاح للفرد الذكي ما لم يتوفر لديه البيئة الثقافية التي تساعده على الاكتشاف والاختراع.

–*الانتشار*:" إن المخترعات لن يكتب لها النجاح ما لم تنتشر بين أفراد كثيرين في المجتمع حيث تشيع وتعم وتؤدي إلى عملية التغيير، والانتشار يعني قبول التجديد من قبل أفراد المجتمع ولذا لن تقبل الاختراعات والاكتشافات إذا لم تصادف هوى وقبولا لدى أفراد المجتمع أو لدى مجموعة كبيرة منهما"[2]

–أمارانداالكولتر(collins)فكانت له وجهة نظر أخرى حول آليات التغيير الاجتماعي وفي شرح كيفية حدوث التغيير الاجتماعي، انطلق من الأفكار الرئيسية لنظرية الصراع الاجتماعي، بدءًا من بديهية الطبقة الاجتماعية، التي كانت تعتبر سمة أساسية لأي تنظيم اجتماعي. يعكس عدم المساواة في المجتمع وبالتالي سيطرة طرف على آخر وعلى المصالح الفردية والجماعية، فهو يقود الناس إلى السعي لتحقيق هدف، إما الاحتفاظ بالسيطرة على الآخرين أثناء اكتساب السيطرة، أو الهروب من صراعات الهيمنة، وأوضح كولتر أن هذه التغيرات تنطوي على تغييرات جذرية

[1] دلال ملحس أستيتية، المرجع السابق، ص23

[2] محمد عبد المولى الدقس، التغير الاجتماعي بين النظري والتطبيق، دار مجدلاوي، عمان، الأردن:1987، ص21.

ومؤثرة ومكثفة تحدث داخل حركة الجماعة، والحوادث تكون نتيجة السيطرة الدائمة والمستمرة من قبل أحد أطراف النزاع لفترات طويلة"[1].

بمعنى أن التغير الاجتماعي يحدث نتيجة الصراع بين من يمتلك الهيمنة للحفاظ على مصادرها، وبين من يخضع لهيمنة طرف آخر سواء كان فردا أو جماعة للتخلص من هذه الهيمنة، وينحصر التنافس على مصالح كل طرف وبالتالي كلما ازدادت مدة الهيمنة اشتد الصراع وأصبح التغير الاجتماعي أكثر قوة وعنفا كما يؤكد كولتر، إذن فصراع القوة –اكتسابه أو المحافظة عليه–جوهر الحركية في الحياة الاجتماعية وأساس وموجه التغير فيها.

5 –أشكال ومصطلحات التغير الاجتماعي: يعتبر التغيير الاجتماعي من الناحية العلمية مصطلحا جديدا نسبيا، لكنه قديم من حيث الاهتمام به وملاحظته. وقد كانت له عدة معانٍ ومعناها قريب من معنى بعض المصطلحات الأخرى مثل التقدم والتطور والنمو، وإن التمييز بين التغيير وهذه المصطلحات بدأ مع بداية هذا القرن، وإذا كان الخلط مسموحاً في العصور السابقة بسبب عدم وجود بحث علمي لدراسة طبيعته وعوامله واتجاهاته، فإنه غير ممكن اليوم. مع هذا التقدم في الدراسات الاجتماعية.

وسنقوم بتوضيح تلك المصطلحات المشابهة لمصطلح التغير الاجتماعي. وهذه المصطلحات هي:

أ/التقدم الاجتماعي:

حسب ما ذهب إليه احمد وليد فهو يشير إلى حالة التغير التقدمي الذي يرتبط بتحسن دائم في ظروف المجتمع المادية واللامادية حيث يسير التقدم نحو هدف محدد أو نقطة نهائية [2]

والتقدم وفق ماراه أحمد الدقس (في كتابه التغير الاجتماعي بين النظرية والتطبيق) فهو يشير إلى التحرك نحو هدف مرغوب ومقبول أو هدف موضوعي يسعى إلى تحقيق منفعة جيدة أو نهائية، وهي عملية تأخذ شكلاً أو اتجاهاً محدداً وتتضمن اتجاه عملية تغيير واعية مقصودة[3]

---

[1]محمد عبد الكريم الحوراني، النظرية المعاصرة في علم الاجتماع: التوازن التفاضلي صيغة توليفيه بين الوظيفة والصراع، دار مجدلاوي للنشر والتوزيع، عمان، المملكة ا لأردنية ا لهاشمية، 2007، ص87.

[2]هشام سبع، مدخل التغير الاجتماعي ط1، دار الباحث، برج بوعريريج،2019الجزائر، ص05.

[3]محمد عبد المولى الدقس، المرجع السابق، ص24.

-أوجه القصور في مفهوم التقدم حسب بوتمور:

-مفهوم التقدم يعاني من التحيز القيمي، لكونه مفهوم غائي.

-لا يستوعب كل جوانب التغير، ويستوعب فقط التغير التقدمي.

-يقوم على افتراض لا يمكن التحقق منه، ولا يمكن من التوصل إلى الأحكام اليقينية.

ومما سبق فان الاختلاف بين المفهومين، التقدم الاجتماعي والتغير الاجتماعي، هو أن الأول، يحمل معنى التحسن المستمر نحو الأمام، أي أنه يسير في خط صاعد، فحين أن التغير يكون تقدما، أو تخلفا، وبالتّالي يكون مصطلح التغير أكثر علمية، لأنه يتوافق وواقع المجتمعات فهي ليست دائما في تقدم وإنما يعتريها التخلف أيضا.

ب/التطور الاجتماعي:

يشير مفهوم التطور إلى التحول المنظم من الأشكال البسيطة إلى الأشكال الأكثر تعقيدا، وهو يستخدم لوصف التحولات في الحجم والبناء كما يشير إلى العملية التي تتطور بها الكائنات الحية من أشكالها البسيطة إلى صورها الأكثر تعقيدا.

"ويتأثر تطبيق هذا المفهوم في العلوم الاجتماعية بالعلوم الطبيعية، وخاصة علم الأحياء، بل ويتأثر أكثر بنظرية داروين (Darwin) في تطور الكائنات الحية. فلقد قارن تطور المجتمع بنمو وتطور الكائن الحي، ثم قارن تطور الحياة الاجتماعية بالتطور البيولوجي للكائن الحي. حيث أن تطور الحياة الاجتماعية يتبع مبادئ الصراع والبقاء للأصلح، كما هو الحال في "الحياة الطبيعية للحيوانات"[1]

ويعرف معجم علم الاجتماع التطور بأنه: "العملية التي بموجبها تحقق المجتمعات الإنسانية نموا مستمرا مرورا بمراحل مترابطة "[2].

ولقد برز هذا المفهوم بشكل واضح في القرن التاسع عشر الميلادي، إثر النجاح الذي حققته علوم الحياة والتي أدت إلى ظهور نظرية النشوء والتطور لداروين والمتعلقة بتطور الكائنات الحية والتي فتحت الباب فيما بعد أمام العلماء والمفكرين للبحث في أصول مختلف الظواهر الاجتماعية كتأصيل الحضارة واللغة والدولة

---

[1] دلال ملحس أستيتية، المرجع السابق، ص35

[2] Michel.G-Duncan.A. **Dictionary of Sociology. Routledge and Kegan Pa**ul, London1968p70

ومنهم "هيربرت سبنسر"الذي يشبه تطور المجتمع بتطور الكائنات الحية. وقد عرّف التطور بأنه "انحدار سلالي معين بطريقة معينة."

و "تايلور" الذي يقول إن "أوجه التشابه السائدة في معظم جوانب الحضارة يمكن إرجاعها إلى جانب آخر يماثله "، مشيرًا إلى أن درجات الاختلاف يمكن النظر إليها على أنها مراحل نمو وتنمية، فكل مرحلة تمثل حصيلة إرث الماضي، وتؤدي دورها المناسب في تشكيل أحداث المستقبل[1]

وقد أشار العديد من المفكرين المحدثين إلى الفروق القائمة بين النظرية البيولوجية والنظريات المختلفة في التطور الاجتماعي ومنهم: "وليام اوجبرون" الذي بين أنّ" المحاولات المبذولة للكشف عن قوانين الوراثة والتنوع والانتخاب في تطور النظم الاجتماعية لم تفسر إلا على القليل من النتائج الحيوية والهامة"[2].

اما"جوردنتشايلد" فقد ميز بوضوح بين التطور الاجتماعي، والتطور البيولوجي موضحا أن الإرث الاجتماعي للإنسان لا ينتقل عن طريق الخلايا الموروثة التي ينشأ منها بل عن طريق التراث الذي لا بيدا في اكتشافه إلا بعد الخروج من رحم أمه ، فالتغيرات في الثقافة والتراث يمكن بدؤها عمدا كما يمكن التحكم فيها وإبطاء سرعتها بواسطة الإرادة الواعية والمدروسة لمواضيعها ومنفذيها من البشر، وليس الاختراع طفرة عرضية في البلازما الموروثة، ولكنه عبارة عن مركب جديد ناتج عن الخبرة المتراكمة التي ورثها المخترع عن التراث فقط"[3].ومما سبق يمكن القول أن التطور العضوي يعني أن الأنواع الحية قد نمت مع الزمن وبصورة متزايدة التعقيد فهو "إضافة حجميه" دون استبدال لبنى قديمة، أما التطور المجتمعي فيعني أن ثقافة المجتمعات قد نمت مع الزمن وبصورة متزايدة التعقيد "إضافة كمية نوعية" مع حذف واستبدال لبنى قديمة .

ومنه نستنتج أن التطور قد أهمل جانبا مهما في تغير المجتمع، حيث استبعد فكرة التخلف الاجتماعي التي تنطبق على واقع المجتمع، فيكون بذلك مصطلح التغير الاجتماعي هو المفهوم الأنسب الذي يليق بصيرورة واقع المجتمعات، وهو أكثر واقعية من مفهوم التطور الاجتماعي.

---

[1] Michel.G–Duncan.Aالمرجع السابق 71.

[2] محمد علي وآخرون، دراسات في التغير الاجتماعي، دار الكتب الجامعية، الإسكندرية، مصر ،1974، ص35.

[3] دلال ملحس استيتية، المرجع السابق، ص37.

ج/النمو الاجتماعي:

يعني مصطلح النمو عملية النضج التدريجي والمستمر للكائن وزيادة حجمه الكلي أو أجزائه في سلسلة من المراحل الطبيعية ، كما يشير إلى نوع معين من التغير وهو التغير الكمي، ومن أمثلة التغيرات الكمية التي يعبر عنها مفهوم النمو: "التغيرات التي تطرأ على حجم السكان وكثافتهم ، والتغيرات في أعداد المواليد والوفيات، ومعدلات الخصوبة في أنواع الإنتاج المختلفة كالتغير في الإنتاج الزراعي والصناعي، وتشترك كل هذه التغيرات في أنه يمكن قياسها كميا ولذلك فإن مفهوم النّمو يعتبر أكثر انتشارا في الدراسات السّكانية والاقتصادية "[1].

إن مفهوم النمو يرتبط ارتباطا وثيقا بمفهوم التغير ،ذلك أن التغير الاجتماعي له جوانب عديدة ،ومن أمثلة هذه الجوانب نجد الجوانب ا لكمية التي يمكن أن تقاس من خلال معدلات النمو التي تعتبر إحدى أهم المؤشرات للتغير الاجتماعي، فالتغير في حجم السكان أو تركيبهم سواء كان التركيب النوعي أم المهني أم في حجم الناتج القومي ، يمكن أن تعد مؤشرات للتغير الاجتماعي، ولكن وجود هذه المؤشرات وغيرها لا يعبر عن كل جوانب التغير الاجتماعي ، فدراسة التغير الاجتماعي تحتاج إلى بيانات أكثر تفصيلا حول التغيرات الكيفية في العلاقات الاجتماعية وفي الثقافة و حتى القيم .

"ويتضمن مصطلح النمو كافة أشكال النمو سواء كانت في الكفاية أم في التعقيد أم في القيمة، وينطبق ذلك على الأفراد كما ينطبق على الجماعات".[2]

وأوضح هيربرت سبنسر أن النمو ظاهرة مشتركة بين المجتمعات والكائنات الحية. حيث ينمو السكان بزيادة عدد الأفراد (أي الحجم)، وكذلك الكائنات الحية تنمو في فترة ما وتتوقف في فترة أخرى. وأنّ النمو الاجتماعي يستمر إلى أن يتفكك المجتمع أو يتم تدميره[3]

النمو الاجتماعي يختلف عن التغير الاجتماعي في نقاط عدة منها:

---

[1] دلال ملحس أستيتية، المرجع السابق ص38.

[2] هشام سبع، مدخل التغير الاجتماعي، المرجع السابق، ص10

[3] دلال ملحس أستيتية، المرجع السابق، ص40.

–يشير النمو إلى الزيادة الثابتة نسبيا، والمستمرة في جانب واحد من جوانب الحياة أم التغير فيشير إلى التحول في البناء الاجتماعي وفي النظام والأدوار والقيم وقواعد الضبط الاجتماعي. وقد يكون هذا التحول إيجابيا أو سلبيا ولا يتصف ذلك بالثبات إطلاقا.

–يكون النمو بطئا وتدريجيا، أما التغير الاجتماعي فيكون على عكس ذلك، فقد يكون سريعا ويتضمن قفزات إلى الأمام او الخلف.

–يسير النمو في خط مستقيم، بحيث يمكن التنبؤ بما سيؤول إليه أما التغير فلا يكون سيره مستقيما باستمرار، وقد تعددت النظرة الاجتماعية نحو اتجاهه.

ولهذا يظهر الاختلاف واضحا بين النمو والتغير الاجتماعي، ففي الدراسات السوسيولوجية والإنسانية يهتم الباحثون بمصطلح التغير الاجتماعي لأنه يعبر عن حقائق ديناميكية للمجتمعات أما لفظ النمو فيدخل في إطار الدراسات البيولوجية والاقتصادية نظرا لطبيعة عملية النمو وخصائصها.

6–مظاهر التغير الاجتماعي:

يتجلى التّغير الاجتماعي في العديد من مظاهر الحياة المختلفة إذ لا يقتصر التّغير على جانب دون الجوانب الأخرى، فكما أن للتّغير عوامل عديدة تؤثر فيه كذلك الأمر بالنّسبة لنواحي الحياة المختلفة فكلها تتأثر بعملية التّغير التي توصف بأنها عملية متكاملة وشاملة ولا شك أن التّغير الاجتماعي يأخذ العديد من الأشكال والمظاهر والتيّ سنحاول أن نتطرق لأهمها:

أ/التبّعية الفكرية: "وتتجلى في شكل إكراه فكري وروحي تفرضه القوى الاستعمارية على المستعمرات، وهو ما يعني أن دول العالم الثالث لا تستورد التكنولوجيا من البلدان المتقدمة في أوروبا وأمريكا الشمالية فحسب، بل تستورد أيضا الأفكار، والموضات، وأساليب الاستهلاك، وأساليب الحياة، وكل ما يتعلق بالحضارة الغربية مما أدى إلى المواجهة بين الثقافة الشعبية الموروثة والثقافة الغربية، ومن أجل الحد من هذا التبعية المفرطة، ظهرت الحركة الأصولية في أوائل القرن العشرين لاستعادة الهوية الثقافية المفقودة[1]

[1]خليل أحمد خليل، المفاهيم الأساسية في علم الاجتماع، المرجع السابق، ص57.

ب/التخلخل الفكري: يدل مفهوم التخلخل، أو الخلخلة، على حالة غامضة تتمثل في الخروج عن لمألوف الاجتماعي، والخروج عن القاعدة، ويفسر بمنظورين مختلفين ففي حين أن"دوركايم" يربطه بالمجتمع والتنظيم وأنه اجتماعي كلي إلا أن "ميرتون" يستعين بالمنظور الاجتماعي الجزئي.

وفي ضوء هذه النظرة يفسر "ميرتون" التخلخل:" يمكن أن يتجلى إبداع قسم من المجتمع في صورة انحرافات فردية أو جماعية، كما أن عدم توفر الوسائل المشروعة لتحقيق الأهداف المرجوة بما يتماشى مع القيم السائدة في المجتمع يثير دعوات للمقاومة، ضد الوسائل والغايات، وكما رأى تالكوت بارسونز، فالتخلخل حالة من الشك حول الغايات التي اتفق عليها المجتمع مسبقا[1].

ج/التغالب أو الصراع الفكري: يمكن أن يتخذ الصراع أشكالاً عديدة، إما طبيعية أو مرضية، كما يمكن أن يدور حول توزيع الخبرات النادرة (الملكية الاقتصادية، السلطة)، والأفكار، والقيم، والقواعد التنظيمية، ومن خلال نتيجة التغالب يمكننا اكتشاف نوع الصراع. وقد يتميز الصراع بالمساواة، أي أنه في نهاية الصراع تساوي خسائر أحد الأطراف أرباح الخصم وهناك بعض أنواع الصراعات التي تتميز بالبنية السلبية للعبة، بحيث فتكون أرباحا للاعبين أدنى من خسائر اللاعبين الخاسرين، كما تتمتع بعض أنواع الصراعات ببنية إيجابية يكون فيها جميع المشاركين فائزين، مثل تلك التي تحدث بين أرباب العمل[2]

II. عوامل التغير الاجتماعي

إن عوامل التغير الاجتماعي متداخلة ومتشعبة، ومرتبطة مع بعضها البعض وتتأثر ببغضها البعض أيضا، وهي تختلف من مجتمع إلى أخر، ومن بلد إلى أخر حسب درجة تقدم المجتمع وتطوره.

إن الاختلاف في فمهم مظاهر التغير الاجتماعي الذي يصل أحيانا إلى التعارض أدى إلى التنوع في تفسير عوامل التغير الاجتماعي بين من يحصر التغير في عامل أوحد، كالعامل الاقتصادي عند كارل ماركس،[3] أو العامل الديني الأخلاقي كما عند ماكس فيبر[4].

---

[1]خليل أحمد خليل، المرجع السابق ص67.

[2]خليل أحمد خليل، المرجع نفسه، ص71.

[3]دينيسوف، ف. نظريات العنف في الصراع الإيديولوجي، دار دمشق للطباعة والنشر، دمشق، سوريا، 1982، ص 24

[4]ماكس فيبر، الأخلاق البروتستانتية وروح ا لرأسمالية، ترجمة محمد علي مقلد، مركز الإنماء القومي، بيروت لبنان 1990ص73.

ومن يضع العديد من العوامل في تفسير التغير الاجتماعي سواء كانت سياسية أو دينية أو اقتصادية أو غيرها مبرزين أن التغير الاجتماعي ظاهرة متعددة الأسباب والنتائج، وهي متميزة عن ا لظاهرة الطبيعية هذه الأخيرة التي تفسر بعامل رئيسي واحد مثل تغير طول وشكل المعدن بفعل الحرارة فقط.

ولقد شغل موضوع التغير الاجتماعي الكثير من الفلاسفة وعلماء الاجتماع لاسيما العوامل المؤثرة فيه.

أ/العوامل الخارجية:

ويقصد بها العوامل التي لا دخل للإنسان فيها، والتي تحدث تغيرا تلقائيا، وأهمها:

1-العوامل الفيزيقية أو البيئية: ثمة علاقة بين الإنسان والبيئة ،بل انه إذا كان الإنسان يؤثر في البيئة المحيطة، فإنها تؤثر فيه وتضفي عليه طابعها، وتحدث البيئة أثر كبيرا في تطور الحياة الاجتماعية ونظمها ،فالناس في كل مكان عليهم أن ينظموا أنماط حياتهم وفقا لظروف الطقس وتقلباته، "كما أن البيئة الفيزيقية هي التي تحدد أشكال النشاط الاقتصادي التي ينخرط فيها الناس، زراعة ،أم رعيا أم تجارة ،ولقد اتضح ذلك بجلاء في الحضارات القديمة فقد ظهرت ثقافات الجمع والالتقاط في المناطق الخصبة، كما ظهر الرعي في المناطق الصحراوية القاحلة. وفي ضوء ذلك يفترض أن تترك البيئة الفيزيقية تأثيرا بالغا على مستوى التغير الاجتماعي وطبيعته في أي مجتمع"[1].

2/العوامل الديموغرافية: يقصد بالعوامل الديموغرافية حجم السكان ومعدلات نموهم وهجرتهم وخصوبتهم إلى غير ذلك من العوامل الديموغرافية. وتعتبر الديموغرافيا دراسة السكان من حيث الحجم والتركيب وأسباب ونتائج التغيرات في تلك الخصائص.

-تتمتع بعض المجتمعات ببيئات جغرافية مناسبة أو متقاربة وتمتلك نفس الموارد الطبيعية تقريبًا، ولكننا نجد أن بعض هذه المجتمعات تختلف ديمغرافيًا عن غيرها، ويرجع ذلك غالبًا إلى اختلاف التركيبة السكانية من مجتمع إلى آخر، ولا شك أن تطور المجتمع يتأثر بالنوعية السكانية، والتركيبة السكانية، والقدرة، والخبرة، والمستوى التعليمي، والحالة الصحية، والعادات والتقاليد. والتفاهم والمواقفالخاصة بهؤلاء السكان.

[1] دلال ملحس أستيتية، المرجع السابق، ص46.

وينظر البعض إلى النمو السكاني باعتباره وسيلة هامة من وسائل إحداث التغير الاجتماعي وذلك في ضوء النظرة التي تربط بين نمو السكان وتوفر القوى العاملة المولدة للثروة، وفي هذه الحالة ينظر للعنصر البشري بوصفه عنصرا أساسيا من عناصر الإنتاج، وتتقابل وجهة النّظر هذه مع وجهة النظر النابعة من "نظرية مالتوس" والتي ترى في الانفجار السكاني نذير خطر، وان تنظر إلى النمو الهائل في السكان نظرة تشاؤمية طالما أنه لا يصاحبه نموا في حجم الإنتاج، أوفي عناصر الغذاء اللازمة لهؤلاء السكان، وبهذا يكون النمو السكاني عنصرا مدمرا للتقدم، وباعثا لأشكال من التغير الاجتماعي غير المرغوب فيها[1].

3/العوامل الثقافية: تعتبر العوامل الثقافية من العوامل المؤثرة في التغيرات الاجتماعية، خاصة الآن وقد دخلنا القرن الواحد والعشرين، فإن وسائل الاتصال في معظم دول العالم تعمل جاهدة على نشر الثقافة، وأي مجتمع يتوقف عند مفترق الطرق كان ولا يزال مركزا للتغيير، وبما أن معظم السمات الثقافية الجديدة تنتشر بين المجتمعات والتي بدورها ترتبط بمجتمعات أخرى ارتباطاً وثيقا، فتكون أكثر عرضة للتغيير حتما[2].

يلعب الانتقال الثقافي بين المجتمعات دورا بالغ الأهمية في تفعيل العمليات الاجتماعية، مما يضيف بعدا ديناميكيا إلى البنية الاجتماعية القائمة، حيث تتأثر هذه البنية بالأفكار الجديدة الواردة من الخارج في إحداث تغيير اجتماعي واسع النطاق، وخاصة في قبول الثقافات، ويتجلى هذا الارتباط في الأفكار والمعتقدات السياسية، وأنماط الحياة التكنولوجية، وجميع عناصر الثقافة، مثل عمق التواصل، ودرجة مقاومة الثقافة التقليدية، ودور المؤسسات السياسية في نشر الثقافة السائدة، ودرجة تنوع قنوات الاتصال

ب/العوامل الدّاخلية:

ويقصد بالعوامل الدّاخلية العوامل النابعة من داخل المجتمع ذاته ومنها العامل السياسي والعوامل التكنولوجية، والعوامل الفكرية الفلسفية.

---

[1] علياء شكري وآخرون، دراسات في علم السكان، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر ،1992، ص27–30.

[2] Horton and Hunt pp. and Hunt.**Sociology**.MC GrawHILBookCompany 1972 ،p47

4/العوامل السياسية: "لقد أكد معظم الباحثين على الدور الذي يمكن أن يقوم به النظام السياسي في عملية التغير، بل إن أولئك الذين يؤكدون دور العوامل التكنولوجية والاقتصادية لا ينكرون هذا الدور للنظام السياسي"[1].

–يلعب النظام السياسي في الدول النامية دوراً أساسياً في عملية التغيير الاجتماعي، ولا يقتصر دوره على صياغة السياسات، أو التدخل في الاقتصاد لتنظيم ومراقبة عملياته، أو الإشراف على الخدمات الأساسية مثل الصحة والتعليم والرعاية الاجتماعية. الصرف الصحي. التأمين... الخ، بل يمتد دوره إلى تطوير الهياكل السياسية، وبالمثل فإن عملية التنمية الاجتماعية ليست مجرد جوانب اجتماعية واقتصادية ونفسية وغيرها من جوانب العملية، ولكنها أيضًا عملية تنمية سياسية[2].

وليس دو ر النظام السياسي دائما إيجابيا فقد يكون سلبيا ويقود إلى تغير اجتماعي نحو الخلف والتقهقر، كأن يكون نظاما عميلا متواطئا ضد شعبه كما في اغلب دول العالم الثالث التي ورثت شعوبها الانحطاط والتخلف، أو كأن يكون نظاما عدوانيا عسكريا ويبدد لأموال في حروب لا طائل منها ثورت المجتمع الفقر والتخلف.

5/ العوامل التكنولوجية:التكنولوجيا هي تطبيق الإنجازات العلمية في شكل ابتكار واختراع، وتعتبر من أهم العناصر الثقافية التي لها تأثير كبير على المجتمع، كما أنها القوة الدافعة الأساسية للتغيير الاجتماعي، وقد ظهرت الابتكارات بظهور الإنسان على الأرض، ، حيث حاول أن يخترع أي شيء يلبي احتياجاته، ويسهل حياته، ويوفر طاقته ووقته، فقد ارتبط الابتكار بالإنسانية، وإذا كان هناك ركودا في حركة الابتكارات والاختراعات أو هناك تخوفا من ظهور ممارسات تتناقض مع العادات والتقاليد الموروثة ،فإن التغيير الاجتماعي يعاق[3]،

فالتّقدم التكنولوجي أثر كبير غلى المجتمعات، وكان للاختراعات الحديثة أثرها في إحداث تغير كبير في المجتمعات الإنسانية، فالسيارة والمذياع أحدثتا من التغيرات الاجتماعية البارزة ما لا يخفى

---

[1] احمد زايد واعتماد علام، المرجع السابق، ص31..

[2] أحمد زايد واعتماد علاّم، ا لمرجع السابق، ص42.

[33] جمال عايدي، القيم الاجتماعية والتغير الاجتماعي، أطروحة دكتوراه علم اجتماع تخصص علم اجتماع التغير الاجتماعي، جامعة الجزائر ،2015/2014، ص100.

على أحد، ويخشى العلماء الاجتماعيون من رد فعل العوامل التكنولوجية على إحداث تغيرات تهدد المجتمعات بمشكلات اجتماعية خطيرة كالجريمة والتشرد، واهتزاز القيم والأخلاق، ولا شك أن هذا صحيح إذا أهملت المجتمعات إحداث تغيرات اجتماعية مقصودة لمواجهة ما تسببه التغيرات التكنولوجية.

"ولكن النظر للتكنولوجية على أنه العامل الوحيد والحتمي لإحداث التغير الاجتماعي أمر ليس له أساس من الصحة، فقد واجه هذا الاتجاه انتقادات مفادها أن العناصر اللامادية كالإيديولوجيات السياسية والاجتماعية تؤدي إلى تغيرات أشمل، أكثر تأثيرا من الثقافة المادية المتمثلة في جانبها التكنولوجي"[1].

6/العوامل الفكرية والفلسفية: يرى "ماكس فيبر" (1964) أن للعوامل الفكرية أُثر في التغير الاجتماعي، فالتغيرات الاقتصادية في نظره وما ينشأ عنها من تغيرات اجتماعية، إنما تنشأ عن تغيرات ثقافية، وقد عزا ظهور النظام الرأسمالي إلى الأسلوب الأخلاقي عند أتباع المذهب البروتستانتي الذين عرفوا بالمثابرة والاجتهاد والسعي لكسب الرزق والتوسع في التجارة، والاقتصاد في الإنفاق[2].
ويرى عبد الله رشدان في كتابه "اجتماع التربية": أن كل إيديولوجية جديدة أو اتجاه فلسفي جديد له أهدافه وغاياته، التي تشكل إلى حد كبير طريقة التفكير، وقوالب العمل، والأنماط السلوكية، مما يؤدي إلى تغييرات في النظم والأنظمة القائمة، إن كل تغيير في الأفكار والأسس المذهبية يجب أن يكون منتشرا، وله أصداء في النظم الاجتماعية، والتاريخ مليء بالحركات الأيديولوجية التي أحدثت تغييرات اجتماعية وعميقة في المؤسسات الإنسانية. كالحركات والإصلاحات الدينية، والثورات السياسية التي حدثت في إنجلترا وفرنسا وروسيا وتركيا ومصر... والتي أحدثت تغيرات كان لها تأثير كبير على مختلف الظواهر والأنظمة والأنماط الاجتماعية[3]

[1] جمال، عائدي، المرجع السابق، ص101

[2] الفاروق، زكي يونس، التغير الاجتماعي، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان،1984، ص75.

[3] الفاروق زكي يونس، المرجع نفسه، ص234.

ومن هنا تلعب الأفكار التي يتبناها الجماهير دورا هاما في تطور المجتمع من مرحلة إلى أخرى من مراحل التقدم، وينتج عن تدخل الإنسان بفكره العلمي التقدمي ظهور خطط التغير المقصودة طبقا لإرادة الشعوب ولصالحها.

III. نظريات التغير الاجتماعي

الملاحظ على نظريات التغير الاجتماعي وهي نظريات نابعة من النظريات العامة لعلم الاجتماع وإن بذورها ظهرت في القرن التاسع عشر الميلادي وأنها لم تنقطع عن التطور ولم تقضي واحدة منهم على الأخريات هذا باستثناء النظريات الحتمية التي تكاد تكون قد اختفت تماما، ومن ثم فقد تطورت هذه النظريات بشكل متوازي، ويتأسس المنحى الذي تتوخاه في عرض نظريات التغير الاجتماعي على هذه الفكرة، وسنتعرض لكل نظرية، ونتتبع تطوراتها المعاصرة، وبهذه الطريقة يمكن للقارئ أن يتعرف على تطور النظريات وعلى علاقتها ببعضها.

1/النظريات الكلاسيكية في التغير الاجتماعي: تمثل مجموعة من النظريات التي طوّرها عدد من الفلاسفة والمفكرين الكبار في القرون السابقة لفهم وتفسير تطور المجتمعات والبنية الاجتماعية ومنها:

أ–نظرية التقدم الاجتماعي: نظرية التقدم الاجتماعي هي نظرية تدعو إلى التطور التدريجي والمستمر للمجتمع إلى دولة أفضل وأكثر تحضرا وتقدما، ويشمل هذا التطور التقدم في مجالات مختلفة مثل العلوم والتكنولوجيا والاقتصاد والسياسة والثقافة والقانون والعلوم الاجتماعية .تاريخيًا، وقد طرح العديد من الفلاسفة والمفكرين وعلماء الاجتماع رؤى لنظرية التقدم الاجتماعي، حيث ركز بعضهم على الجوانب الاقتصادية والتكنولوجية للتقدم، مثل آدم سميث وكارل ماركس، بينما ركز آخرون على الجوانب الثقافية والأخلاقية للتقدم، مثل أوغست كونت وهربرت سبنسر، وتعتقد نظرية التقدم الاجتماعي أن العديد من العوامل تساهم في التنمية الاجتماعية، مثل التكنولوجيا والابتكار، والتغيرات الديموغرافية، والتغيرات في القيم والثقافة، والسياسات الحكومية، وما إلى ذلك، و بشكل عام، يعتقد أنصار النظرية أن المجتمعات تتحسن وتتطور مع مرور الوقت، وأنه على الرغم من التحديات والتراجعات العرضية، إلا أن التنمية تظل هي الاتجاه العام، ومع ذلك، هناك من لديهم تحفظات حول هذه النظرية، بحجة أنها تتجاهل التغيير الاجتماعي السلبي أو العوامل التي تعيق التقدم، مثل الفقر المدقع، والظلم الاجتماعي، والتغير البيئي.

ب–نظريات الدّورة الاجتماعية: هي نظريات ترى أن المجتمع يتبع نمطًا دوريًا من الصعود والهبوط في مختلف المجالات، بما في ذلك الاقتصاد والثقافة والسياسة. وتشبه النظرية دورة الحياة الطبيعية، بما فيها من مراحل النمو الدوري والانحدار، تاريخيا وقد ظهرت هذه النظريات في القرن التاسع عشر وانتشرت على نطاق واسع في العلوم الاجتماعية، وخاصة في الاقتصاد والتاريخ. تشير النظرية إلى أن المجتمعات تتبع دورة تتكون عادة من مراحل الازدهار والانحدار والتعافي .على سبيل المثال، في سياق الاقتصاد، يعتقد بعض المفكرين أن الاقتصاد يتبع دورات الأعمال، والتي تشمل فترات النمو الاقتصادي والركود الاقتصاديون في مجال الثقافة يمكن للمرء أن يرى دورات من الأفكار والموضوعات الثقافية، الي تظهر وتختفي مع مرور الوقت .

ومع ذلك، تواجه نظرية الدورة الاجتماعية بعض الانتقادات، بما في ذلك أنها قد تكون مفرطة في التبسيط ولا تأخذ في الاعتبار العديد من العوامل المعقدة التي تؤثر على التنمية الاجتماعية على سبيل المثال، قد تكون هناك تأثيرات دولية، مثل الحروب أو الثورات، تؤثر بشكل كبير على دورات النمو والانحدار في المجتمع، والتي قد لا تتناسب مع نمط دورات مجتمع محدد ومعين

توجد عدة أنواع من نظريات الدورة الاجتماعية، تختلف في مجالات التطبيق والنظرية التي تقترحها هذه الأنواع من النظريات تحاول فهم كيفية تطور المجتمعات وتغيرها عبر الزمن، وكيفية تأثير الدّورات الدورية في مختلف المجالات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والسياسية. ومنها:

***نظرية الدّورة الاقتصادية: ركز هذه النظرية على دورات الاقتصاد، مثل الانكماش والتوسع الاقتصادي. وتقترح أن الاقتصاد يتبع نمطًا دوريًا من الارتفاع والانخفاض في النشاط الاقتصادي.**

***نظرية الدّورة التفافية: نظر إلى دورات الثقافة والموضوعات الثقافية التي تتناولها المجتمعات، مثل الاتجاهات الفنية والأدبية والفلسفية التي تتغير بمرور الزمن.**

***نظرية الدّورة السياسية: تركز على الدورات في النظم السياسية والسلطة والحكم، مثل فترات الاستقرار السياسي والفترات المضطربة التي تتبعها.**

***نظرية الدورة الديموغرافية: تتعلق بدورات النمو السكاني، مثل فترات النمو السكاني السريع والانخفاضات الديموغرافية.**

***نظرية الدورة الإنتاجية: علق بدورات في إنتاج السلع والخدمات، مثل دورات في صناعات معينة أو قطاعات اقتصادية.**

ج–نظريات التطور الاجتماعي: تعتبر فكرة التطور من أهم الأحداث الكبرى التي سيطرت على الفكر الإنساني، خاصة في النصف الثاني من القرن التاسع عشر، وكان لكتاب داروين " أصل الأنواع " الذي نشره عام 1859م أكبر الأثر في نشوء النظرية التطورية في الفكر السوسيولوجي. ومن أشهر الممثلين للاتجاه التطوري في علم الاجتماع العالم الإنجليزي هربرت سبنسر، الذي يعتبر من أهم دعائم الحركة الاجتماعية العلمية في القرن التاسع عشر، وهناك تشابه كبير بين نظريته الاجتماعية ونظرية داروين البيولوجية، حيث شبه تطور المجتمع بتطور الكائن العضوي[1]، ومنها:

***نظرية التّطور الاجتماعي الوظيفي: تركز على الوظيفة الاجتماعية للمؤسسات والظّواهر الاجتماعية، مثل نظرية إميل دور كايم حول الاندماج والانفصال الاجتماعي.**

***نظرية التّطور الاجتماعي البيولوجي: تقترح أن التطور البيولوجي للبشر يؤثر على تطور المجتمعات، مثل نظرية داروين حول التطور والانتقاء الطبيعي.**

***نظرية التّطور الاجتماعي الثّقافي: ركز على دور الثقافة والقيم والعادات في تشكيل المجتمعات وتطورها، مثل نظرية أوغست كونت حول تطور الثقافة البشرية**

***نظرية التّطور الاجتماعي الدّيني: تتعلق بدور الدين والمعتقدات الدينية في تطور المجتمعات، مثل نظرية ماكس ويبر حول البروتستانتية وروح الرأسمالية.**

***نظرية التّطور الاجتماعي الهيكلي: تركز على الهياكل والتنظيمات الاجتماعية وكيفية تأثيرها على تطور المجتمعات، مثل نظرية تالكوت بارسونز حول النظام الاجتماعي والوظائف.**

2/ النظريات المعاصرة في التّغير الاجتماعي

أ–النظرية البنائية الوظيفية:

لقد ظهرت الوظيفية عبر تراث طويل امتد من القرن التاسع عشر حتى وقتنا الحاضر، وساهم فيها عدد كبير من العلماء ومن ثمّ فقد تعددت صورها وتباينت فيها الإسهامات النظرية.

[1] موقع الدكتور زائد الطبيب (اجتماعي) https://ejtema-e.com/works-by-others/613-07-09-27-02-2014-htm.46 على الساعة 15 و01دقيقة

فهي تلك النظريات التي تدعى بنظريات التوازن. ولقد بدأت الوظيفية في تحليل مفهوم التغير الثقافي بصورة جلية في بداية القرن العشرين، عندما حاولت الوظيفية فهم الثقافات في ضوء كيف تسهم الأجزاء المختلفة في المحافظة على النسق الكلي، وتنطلق هذه النظرية من عدة افتراضات أساسية أهمها[1]:

– استقرار وتنظيم المجتمع يرجع إلى قيمتها الوظيفية، وبهذا فإن أي نمط اجتماعي لا يمكن فهمه بصورة سليمة وصحيحة، إلا في ضوء نتائجه، ووظائفه، التي يقدمها للمجتمع.

– يتكون المجتمع من مجموعة من الأجزاء، يعتمد بعضها على بعض، وتكون ضرورية للأداء وظائفها.

– تغير أي جزء من هذه الأجزاء، في النسق المجتمعي، يؤدي إلى تغيرات في كل الأجزاء الأخرى، إلا أنها في نهاية المطاف، تتكامل ككل، أو كوحدة واحدة، وكل المجتمعات تسير نحو المحافظة على التوازن.

–وقد تخلى التيار الفكري البنائي الوظيفي عن فكرة فهم المجتمع من خلال ربطه بالتاريخ والمراحل التاريخية التي يمر بها. ويعتقد أنصار هذه المدرسة الفكرية أن فهمهم للمجتمع يكون من خلال بيئته الحالية وعلاقاته الاجتماعية، وفيما يتعلق بالتغير الاجتماعي، فإنهم يعتبرون التغيير الاجتماعي تغييرا تدريجيا ومتوازنا، ولن يؤدي إلى هدم أو تحول البنية الاجتماعية، بل سيؤدي إلى استمرار البنية الاجتماعية في حالة كاملة ومتوازنة. والتغيرات المرصودة تتجلى في زيادة الحجم والاختلاف في المكونات.

ب–النظرية الوظيفية الحديثة: ظهرت الوظيفية الجديدة كحركة توليفيه، تحاول التوفيق بين النّظريات بعيدة المدى؛ والنّظريات قصيرة المدى، بهدف تقديم وصف عام للعلاقات المتبادلة متجسدة في فكرة التوازن؛ بوصفها نقطة مرجعية، وليست بوصفها شيئا موجودا في الواقع، فالتوازن هو دائما توازن متحرك، وهذا ما يفسر استعمال مفهوم التـــوازن الدينامي، واعتباره من أهم المفاهيم عند الوظيفية.

[1] الجموعي مومن بكوش، المرجع السابق، ص85.

والنظرية الوظيفية الحديثة في التغيير الاجتماعي تركز على فهم كيفية تغير المجتمعات وتطورها من خلال التحليل الوظيفي للمؤسسات والظواهر الاجتماعية، تشير هذه النظرية إلى أن المؤسسات والظواهر الاجتماعية تؤدي وظائف معينة داخل المجتمع، وتتطور وتتغير بمرور الوقت لتلبية احتياجات المجتمع، وتعتمد النظرية الوظيفية على عدة مفاهيم، بما في ذلك التكيف حيث تقوم المؤسسات بضبط أنفسها للبقاء متوافقة مع التغيرات في البيئة المحيطة. كما تشير النظرية أيضًا إلى التكامل، حيث تعمل المؤسسات معًا كأجزاء مترابطة من نظام أكبر، من خلال النظرية الوظيفية الحديثة، يمكن فهم تغير المجتمعات بشكل أفضل من خلال فحص كيفية تطور وتغير وظائف المؤسسات الاجتماعية في الاستجابة لمتطلبات وتحديات المجتمع.

***روادها: هناك عدة علماء اجتماع بارزين يساهموا في تطوير وتحديث النظرية الوظيفية وفهمها للتغير الاجتماعي، من بينهم:**

1. **جورج هومنز :(George Homans) يعتبر واحداً من الأصوات الرئيسية في تطوير النظرية الوظيفية، وقد أسهم بشكل كبير في فهم التغير الاجتماعي من خلال تحليل السلوك الاجتماعي.**
2. **تالكوت بارسونز :(Talcott Parsons) يُعتبر واحداً من أهم العلماء الاجتماعيين في القرن العشرين، وقد قدم نظرية هيكلية ووظيفية للتفسير والتنبؤ بالتغير الاجتماعي.**
3. **روبرت كليزر :(Robert K. Merton) قام بتطوير النظرية الوظيفية من خلال مفهوم الوظائف الاجتماعية والانحراف الاجتماعي، وقد ساهم بشكل كبير في فهم كيفية تأثير التغير الاجتماعي على المجتمع.**
4. **ألبرت كوهين :(Albert K. Cohen) قدم مساهمات هامة في فهم تأثير التغير الاجتماعي على السلوك الاجتماعي، خصوصاً فيما يتعلق بالمجتمعات الحضرية والجريمة.**

ج–نظريات الصراع: يؤكد نموذج الصراع على ضرورة النظر إلى المجتمع كمجموعة مليئة بالمصالح المتضاربة والقوى المتناقضة، سواء كان ذلك للحفاظ على السلطة أو الاحتفاظ بها، وإن

التغييرات التي يحدثها الصراع أمر لا مفر منه وبواسطته يتم إعادة توزيع هذه القوى لتعكس على أفضل وجه مصالح أفراد المجتمع، لكن النضال مستمر والمجتمع يتغير مع كل قوة[1]

كما يذهب" كارل ماركس" إلى أن الجماعات المتنافسة في المجتمع الصناعي طبقات اجتماعية تعرف على أساس علاقات الإنتاج، بمعنى أنها تتكون ممن يملكون وسائل الإنتاج، وهؤلاء الذين يبيعون عملهم. ويعتقد أن الماركسية تنظر للحياة على أنها دائبة الحركة وتمثل حركتها شكلا خاصا من أشكال حركة المادة.

فالتاريخ الإنساني كله في نظر "ماركس" حركة جدلية: "تسق اجتماعي، قوى متعارضة، نظام اجتماعي جديد، وتتمخض هذه العملية عن تغير اجتماعي، قد يكون تدريجيا، وقد يكون مفاجئا ولكنه في كل الأحوال نتاج صراع طبقي"[2].

3/النّظرات الحتمية في التّغير الاجتماعي: النّظريات الحتمية هي تلك التي تركز على دراسة التغير الاجتماعي بعامل واحد فقط، وتفترض كل نظرية من هذه النظريات أن العوامل الاقتصادية أو المناخية أو غيرها هي العوامل الوحيدة التي تحرك جميع العوامل الأخرى، لذلك توصف النظرية بأنها نظرية اختزالية لإرجاع كل هذه العوامل إلى عامل واحد، ويعتبر هذا العامل عاملاً كافياً لحدوث التغيير، وهذا المعنى يكمن في مفهوم الحتمية[3].

ومنه فإن الحتمية تفترض أن الأشياء محددة سلفا وأن المهمة الموكلة إلى الباحث هي اكتشاف مجموعة الشروط التي تؤدي إلى حدوث الظاهرة، وعندما تستخدم هذه الكلمة في التراث الاجتماعي فهي تعني العثور على سبب واحد لحدوث جميع الظواهر. (السبب الجذري) أو أن جميع المتغيرات مرتبطة به بالضرورة كمتغيرات تابعة.

"ولقد انقرضت هذه الحتميات من التفكير العلمي نتيجة لاتساع دائرة العلوم والتخصص الذي زامن العصر الحالي"[4].

---

[1] رشاد غنيم، التكنولوجيا والتغير الاجتماعي، ط1، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر ،2008، ص82.

[2] هشام سبع، المرجع السابق ص20.

[3] محمد عبد المولى الدقس، المرجع السابق، ص215.

[4] المرجع نفسه، ص 13

ا–النّظرية الحتمية الجغرافية والبيولوجية:

***النظرية الحتمية الجغرافية: "هناك اعتقاد قديم بأن ثمة علاقة بين طبيعة الطقس الذي نعيش فيه الإنسان باردا أم حارا أم معتدلا وبين طبعه من حدة المزاج أو أريحيته ومن حيث الانبساط أو الانطواء وغير ذلك من سمات الطبع الاجتماعي ولقد تأثر المنظرون الاجتماعيون الأوائل بهذا الاعتقاد، وحاولوا من خلاله أن يميزوا أوجه التشابه والاختلاف بين البشر. وكانت النتيجة نظرية شاملة في الحتمية الجغرافية"[1].**

على الرغم من أن فكرة الحتمية الجغرافية فكرة قديمة، إلا أنها أصبحت شائعة من خلال العديد من المفكرين الذين استخدموها لتفسير المجتمع وتغيراته، وأشهرهم كان" هنتنغتون"(1965م) والذي استخدم هذا المفهوم لتفسير المجتمعات حيث ذهب إلى القول: إذا كانت الجغرافيا هي التي تحدد خصائص الناس وسلوكياتهم، فإن تلك الخصائص والسلوكيات لن تتغير إلا إذا تغيرت الجغرافيا. وبناء على هذه الفرضية يشرح "هنتنغتون" ظهور الحضارات وانحطاطها.

"فقد ازدهرت حضارة واد النيل نظرا لتوفر ظروف جغرافية خاصة، من ملائمة الطقس والتربة ونوعية المحاصيل. وانقرضت هذه الحضارة بفعل تغيرات جغرافية أيضا بعد ارتفاع درجة الحرارة في وادي النيل وما ترتب عليها من جفاف لأمر الذي خلق ظروفا لا يمكن أن تحافظ على ثمار الحضارة"[2].

وفي الوقت الذي كانت تتدهور فيه الحضارة هنا، كانت ظروف جغرافية أخرى تهيئ نشأة حضارة أخرى في مكان أخر.

"إلا أن عبد الرحمن بن خلدون العربي قد سبقه إلى ذلك منذ القرن الرابع عشر (ق14م) عندما أشار إلى تأثير الإقليم في اللغة والجسد واللون وبالتالي في التغير الاجتماعي فيما بعد على الدولة والمجتمع والحضارة "[3]).

---

[1] Lapier, R, t. **Social Change**, McGraw-Hill Book Company N-P-1987

[2] **دلال ملحس أستيتية، المرجع السابق، ص120.**

[3] **هشام سبع، المرجع السابق، ص14.**

ب/النظرية الحتمية البيولوجية: تتأسس الحتمية البيولوجية على فرضية مؤداها أو مفادها أن الناس في العالم ينقسمون إلى أجناس، وجماعات متميزة بيولوجيا، وأن الأجناس تختلف في قدرتها على تطوير الحياة الاجتماعية وتنميتها وان نوعية الحياة لدى شعب من الشعوب هي مؤشر على قدراتها البيولوجية –العرقية–وفي ضوء ذلك تتبلور الفروق بين الشعوب، كما تفسر التغيرات التي تظهر لدى هذه الشعوب، سواء التغيرات السلبية –المرتبطة بالتخلف أو التقهقر الحضاري أم التغيرات الايجابية التي تفسر بظهور أشكال من التفوق الكامل ي شعب من الشعوب.

وتقوم الحتمية البيولوجية على فرضية سادت في مجتمعات قديمة، وهي تلك الخاصة بتفوق طبقات داخل المجتمع على طبقات أخرى، وارتباط هذا التفوق بالخصائص البيولوجية.

وقد أشار العلامة ابن خلدون في مقدمته إلى تأثير البيئة على الطبيعة البيولوجية للأفراد حيث قال:" وتجد ذلك في هؤلاء الفاقدين للحبوب والآدم من أهل القفار أحسن حالا في جسومهم وأخلاقهم من أهل التلول المنغمسين في العيش فألوانهم أصفى وأبدانهم وأشكالهم أتم وأحسن وأخلاقهم أبعد عن الانحراف وأذهانهم أثقب في المعارف والإدراكات"[1].

على الرغم من شيوع النظريات الحتمية في مرحلة معينة من التفكير العلمي، ورغم ظهور أنصارها، إلا أن التفكير العلمي في العصر الحديث لا يزال يميل إلى رفض هذه الحتمية لأسباب عديدة، فهي أحادية الجانب ومتحيزة، وتميل إلى الدفاع عنها. أفكار محددة ومتحيّزة. مثل تفوق أمة، أو سيطرة أمة على أخرى. وعلى نحو مماثل، أدت الحتمية إلى العديد من الصراعات بين الشعوب، وكانت أهوال الحرب العالمية الثانية ناجمة ببساطة عن شعور الألمان بالتفوق العرقي.

ج–النظرية التطورية: لاقت النّظريات أحادية العامل انتشارا واسعا إبان القرن 19م في انجلترا ومن بين هذه النّظريات، النّظرية التطورية، ولقد ظهرت من خلال الاعتقاد بان المجتمعات تسير في مسار واحد محدد سلفا عبر مراحل يمكن التعرف عليها، وتستند النظرة التطورية إلى أنا لصراع الطبقي داخل المجتمع–إذا وجد–فإن الثورة لن تكتمل إلا إذا تم القضاء على الطبقة السائدة.

وتقوم التطورية الحديثة كما عرضها "لنسكي" سنة 1960م و"سرفيس "سنة1963م على أربعة فروض أساسية هي:

---

[1] *عبد الرحمان ابن خلدون*، مقدمة كتاب العبر وديوان المبتدأ والخبر في أيام العرب والعجم والبربر ومن عاصرهم من ذوي السلطان الأكبر، *ط1*، *دار ابن الهيثم، القاهرة، مصر ،2005، ص71.*

1 –أن نمط الإعاشة مسألة أساسية.

2–أن التغيرات التكنولوجية تؤدي إلى توافقات جديدة تدم التزايد السكاني.

3–إن تزايد الكثافة السكانية يؤدي إلى التخصص والتنسيق في الأعمال.

4–إن الحاجة إلى إقرار النظام بين الطوائف المختلفة من العاملين والعمال يؤدي إلى إيجاد تنظيمات أكثر تعقيدا، كما يؤدي إلى انبثاق عديد من الأوجه التنظيمية[1].

ويمكن القول إن أنماط الإعاشة تؤدي إلى تغيرات سكانية، وأن التغيرات السكانية تؤدي إلى زيادة التخصص في الأعمال، وهي تؤدي بدورها إلى ظهور الأوجه التنظيمية المختلفة.

ج–النظريات الخطية والدائرية

* النظريات الخطية: هي تلك النظريات التي تهتم بالتحولات التقدمية المستمرة الموصلة إلى هدف محدد وخلال هذا التحول يمر المجتمع بمراحل ثابتة ومحددة، واختلف أصحاب هذا الاتجاه في تحيد هذه المراحل فمنهم من يركز على عنصر واحد من عناصر الحياة الاجتماعية، كالتركيز على العامل الاقتصادي وطائفة أخرى بدل التركيز على عنصر واحد تنظر إلى التطور الكلي في البناء الاجتماعي والثقافي [2]،و .في هذا الاتجاه يذهب اوجست كونت إلى ان التغير الاجتماعي هو محصلة النمو الفكري للإنسان الذي ينتقل عبر مراحل ثلاثة هي مرحلة الفكر اللاهوتي فمرحلة الفكر الميتافيزيقي تم مرحلة الأسلوب الوضعي ،رافق هذا نمو أخلاقي وتغيرات في النظم الاجتماعية ،اما سبنسر فيرى بانتقال المجتمع من حالة التجانس المستقر إلى حالة اللا تجانس ولا استقرار ،اما كارل ماركس في تفسيره للتغير الاجتماعي ضمن هذه النظرية فهو يعتمد على عنصرين هما قوى الإنتاج وعلاقات الإنتاج وان كل مرحلة تحدد طبيعة العلاقة التي تميز هذا التغير .

–النّظريات الدائرية: ويطلق عليها أيضا نظّريات الصعود والهبوط، حيث يرى أصحاب هذه النظّريات أن التغير يتجه في صعود وهبوط على شكل تموجات تشبه نصف دائرة متواصلة، تعيد المجتمع إلى نقطة البداية لدورة معينة جديدة، ويعتقدون أن الحياة قد تحدث بحركات منتظمة،

[1] بيت هس وآخرون، علم الاجتماع، ترجمة محمد مصطفى الشعبيني، دار المريخ للنشر، الرياض، المملكة العربية السعودية، سنة غير مذكورة، ص669.

[2] احمد زايد واعتماد علام، التغير الاجتماعي، ط2، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، مصر 2001، ص46

لذا فإن التغيرات الاجتماعية تتشابه إلى حد كبير في انتظامها ودوراتها مع نمو الكائنات الحية ونهايتها، ويربط أصحاب هذه النظرية التغيرات الاجتماعية بدورات حياة الكائنات العضوية، ودورات حياة الأفراد والجماعات، وهناك التطابق بين دورة حياة الفرد ودورة حياة الأمة أو الحضارة، من الولادة، ثم النمو، ثم البلوغ، وأخيرا إلى الشيخوخة والوفاة.

وتنقسم النّظريات الدّائرية إلى أنواع، بعضها يفسر جانبا محدودا من جوانب الحياة الاجتماعية أو شرح ظاهرة أو نظاما اجتماعيا واحدا وبعضها لأخر يهدف إلى تفسير المجرى العام للتاريخ، متناولا جميع الظواهر والنظم والأنساق الاجتماعية دون أن يركز على ظاهرة واحدة أو نظام بذاته ومنها النظرية الدائرية العامة، والنظرية الدائرية الجزئية والنظرية الدائرية اللولبية"[1].

ويعتبر المفكر الايطالي" فيكو" من أبرز مفكري القرنين السبع عشر والثامن عشر، وقد صاغ نظرية دائرية في تطور المجتمع الإنساني حيث يرى أنه يمر ب:

-المرحلة الدينية: وفيها يرجع الناس كل شيء للآلهة.

-المرحلة البطولية: وفيها يرجع الناس كل شيء إلى العظماء والأبطال.

-المرحلة الإنسانية: وفيها أصبحت الجماهير أو الشعوب هي المحرك الحقيقي لكل شيء[2].

4/التّغير الاجتماعي في الجزائر

التغير الاجتماعي من أهم الظواهر المصاحبة للمجتمع الإنساني بل هو في حقيقة الأمر أهم خصائصه، فالمجتمعات البشرية دائمة التطور والتغير، لان ذلك وحده هو الذي يكتب لها البقاء والاستمرار والنمو. والمجتمعات التي تفقد قدرتها على التغير الكافي والملائم للظروف التي تواجها وتعايشها لا تستطيع أن تقف طويلا أو تتنافس باقتدار وتكافؤ مع حركة المجتمعات. ولقد خضع المجتمع الجزائري كغيره من المجتمعات إلى تغيرات عدة أفرزت مظاهر جديدة ومتنوعة تحت تأثير عوامل متعددة مباشرة وغير مباشرة.

1-العوامل المؤثرة في ا لتّغير الاجتماعي في الجزائر:

---

[1] الجموعي مومن، بكوش، التغير الاجتماعي وانعكاسه على القيم لدى طلاب الجامعة، رسالة دكتوراه علوم تخصص علم النفس الاجتماعي، جامعة بسكرة،2017/2016.ص83

[2] هشام سبع، المرجع السابق، ص18-19.

أ/الهجرة: من نافلة القول أنّ للهجرة دورا حيويا في إحداث التغير الاجتماعي سواء للمجتمع المستقبل أو المصدر"[1].

–من العوامل المؤثرة على التغيير الاجتماعي في الجزائر كلا من الهجرة الداخلية، أي الانتقال من الريف إلى المناطق الحضرية، والهجرة الخارجية، أي الانتقال من الجزائر إلى أوروبا بحثا عن العمل بسبب تدهور الريف بسبب سياسة الأرض المحروقة، وقد اعتقد العديد من الكتاب الفرنسيين في ذلك الوقت أن الجزائريين هاجروا إلى فرنسا بسبب سعيهم للحضارة ومحاولتهم اكتساب الحضارة والثقافة الأوروبية، لكن الحقيقة أن معظم المهاجرين الجزائريين إلى فرنسا كان سببه البحث عن لقمة العيش، وليس لأي سبب آخر، كما يدعي بعض الفرنسيين، لتبرير وجودها، واستدمارهم للجزائر.

أما فيما يتعلق بالهجرة الداخلية فهي هجرة أحادية الاتجاه من الريف إلى الحضر، وستجلب هذه الهجرة مشاكل اقتصادية واجتماعية خاصة، تتمثل في ظهور أحياء فوضوية وغير مخططة وغير حضارية في ضواحي المدن الكبرى والأحياء السكنية والتي تؤدي إلى مشاكل كالفقر، والتشرد، ونقص الرعاية الصحية، والأمراض الاجتماعية... بالإضافة إلى الإهمال الريفي وتراجع قوة العمل في القطاع الزراعي، فمن وجهة نظر اجتماعية، يؤكد علماء الاجتماع أيضاً أن الاكتظاظ الحضري وما ينتج عنه من مشاكل يعيق التنمية. وتطوير الزراعة. وبالتالي إعاقة الهيكل الاجتماعي ووظائفه الأساسية[2]

ب/العامل الاقتصادي: الجزائر، كغيرها من دول العالم الثالث التي عانت من الاستعمار، شهدت ثورات صناعية وزراعية وثقافية بهدف تعزيز التقدم الاجتماعي، والتخلص من عواقب وبقايا التخلف والدمار طويل الأمد، والتطور لمواكبة العالم. وتيرة الحضارة. وكان لهذا الجهد الذي بذلته لدولة الجزائرية أثر واضح على المجتمع الجزائري، إذ غيّر سلوك المجتمع بأكمله من مجتمع زراعي إلى مجتمع غير زراعي يعمل فقط في الصناعة والخدمات، وأيضا إلى مجتمع موجه نحو

[1]على محمدا لمكاوي، ا لأنثروبولوجيا الاجتماعية ودراسة التغير والبناء الاجتماعي، مؤسسة الأهرام، القاهرة، مصر، *1988ص188*

[2]2جمال عايدي، المرجع السابق، ص103.

الاستهلاك مع زيادة النمو السكاني، أصبح إنتاج المحاصيل غير كاف لسد احتياجات السكان، مما فتح الباب أمام الاستيراد لسد النقص[1].

ج/النمو السكاني: عرفت الجزائر منذ بداية الاحتلال إلى يومنا هذا ثلاثة مراحل هي: مرحلة التراجع السكاني وتمتد من بداية الوجود الفرنسي في الجزائر إلى سنة1886مإذا استمر فيها تناقص عدد السكان إلى أن بلغ أقل من مليونين ونصف بعد أن كان أكثر من03ملايين، بسبب الأمراض والأوبئة وثورات الشعب الجزائري. وتلتها مرحلة النمو السكاني البطيء وتمتد من سنة 1886م إلى سنة1921م، وهي فترة نسبية وانتقالية، تراوحت فيها نسبة النمو الطبيعية ما بين 0.4 و1.7 %.

وأخيرا مرحلة الانفجار السكاني من سنة1921م إلى يومنا هذا [2]

2-مظاهر وإفرازات التغير الاجتماعي في الجزائر:

لا يوجد مجتمع لا يتغير، وان يبدو مستقرا ساكنا سائرا في انجاز وظائفه في هدوء طوال أجيال متعاقبة، ولكنه حين يصل إلى درجة من التجمع الحضاري يبدأ في التغير بسبب وجود قوى تعمل لتأسيس نظم جديدة.

كما أن كل سلاح ذو حدين، كذلك الأمر بالنسبة للتغير، فهناك مظاهر إيجابية وأخرى سلبية ومن أهم مظاهر التغير الاجتماعي في الجزائر ما يلي:

أ-التقدم العلمي والتكنولوجي أدى إلى رفاهية الفرد والمجتمع في مجالات عديدة، "ويبدو هذا التأثير واضحا للأفراد في المجتمع الجزائري، ويمكن ملاحظة أثره ونتائجه بسهولة والشعور به في الحياة اليومية، فقد دخلت مختلف الاختراعات الحديثة حياة الأفراد الجزائريين وفي مختلف مجالات العمل والصناعة والتعليم والصحة، وحتى في المجالات الزراعية والعائلية والعسكرية والأمنية، ولا يكاد يوجد مجال يخلو من ذلك وهذ اما يتماشى مع التطور والحداثة [3]

ب-تحسين وسائل الاتصال وزيادة واعتماد الأفراد والجماعات على بعضهم البعض: انتشرت شعبية الهواتف المحمولة الذكية والمتطورة المتنوعة، بسبب الطلب الكبير عليها والتسويق المكثف،

---

[1] الجموعي مومن، بكوش، المرجع السابق، ص106.

[2] محمد السويدي، المرجع السابق، ص70.

[3] الجموعي مومن بكوش، المرجع السابق، ص96.

إلى مستوى مرعب ومخيف في جميع أنحاء البلاد، مما جعلها لم تعد مقتصرة على شخص واحد او منطقة محددة، ولا تستثني انتشار محلات بيع هذه الأجهزة المتنوعة، وكذلك إقبال كافة شرائح المجتمع بفئاته وأنواعه، صغاراً وكباراً، رجالاً ونساءً، على شراء هذه الأجهزة. بل أصبح لكل منا الآن أكثر من جهاز محمول، وأكثر من بطاقةSIM، ويمكنه إجراء الاتصالات المختلفة في وقت قصير، وفي أي وقت، في أي مكان، سواء محليا أو دوليا. دون حدود جغرافية او طبيعية، بل تجاوز ذلك إلى استخدام مختلف البرامج المتقدمة التي يمكن لهذه الأجهزة تشغيلها في مجال الاتصال، مثل فيسبوك وتوتير ويوتيوب وإنستغرام... الخ" [1]في كثير من الأحيان وصل الأمر إلى درجة ا لإدمان.

ج–إدراك أهمّية التّعليم في تحقيق السلم الاجتماعي والاقتصادي وبالتالي زيادة الحاجة إلى إعداد صفوة ممتازة من العلماء لضمان المزيد من الرقي، حيث نلاحظ انتشار التعليم في كافة مستوياته ومراحله وفي مختلف البلدان من خلال انتشار المدارس والمعاهد والجامعات ومراكز التدريب والمهني وغيرها. ويقترن ذلك أيضًا بثورة معلوماتية هائلة وتوافر المعلومات المتاحة بسهولة من خلال ربط جميع مناطق الدولة بالإنترنت، ولا ننسى دور الإعلام في التربية والتعليم الذي يعمل بالتوازي مع تلك المؤسسات الرسمية لتزويد المواطنين بالمعلومات المختلفة[2].

– تغير بعض القيم الاجتماعية التقليدية التي كانت تسود المجتمع وتحكم سلوك أفراده فأصبح مقبولا بعض ما كان مرفوضا ومنبوذا من قبل، وأصبح مرفوضا ما كان مقبولا وشرعيا من قبل. "لا شك أن نشوء القيم الحديثة إلى جانب القيم والتقليدية، يؤدي حتما إلى وقوع اختلال في توازن الأسرة، وذلك لأن طريقة التربية التنشئة والتفاعل الاجتماعي التي تحكمها القيم التقليدية للمجتمع في كل الأحوال، لم تعد مناسبة للوضع الجديد، الذي خلقته التغيرات الحديثة، مما يجعل الأسرة الجزائرية. تمر بأزمة أكثر من أي مؤسسة اجتماعية أخرى لأنها تتأثر بالضغوط المحيطة بها وتفقد فعاليتها ودورها الأساسي الموكل إليها [3]

[1]الجموعي مومن بكوش، المرجع نفسه، ص98.

[2]2الجموعي مومن بكوش، المرجع نفسه، ص99.

[3]عفاف عبد العليم وإبراهيم نصر، التنمية الثقافية والتغير الاجتماعي للأسرة، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر 1995، ص195.

د–خروج المرأة من دائرة البيت الضيقة، إلى مجتمع العمل والإنتاج، وهو ما أدى إلى بلوغ تطورات خطيرة في حياة المجتمع وقيمه المختلفة، وذلك فيما يتصل بالعلاقات الزوجية وإضعاف لسلطة الزوج في البيت، وقضايا التنشئة الاجتماعية الأخرى

"تؤثر الحياة الحضرية على الأسرة من حيث النشاطات والعلاقات ومختلف الوظائف الأساسية للأسرة؛ وبالتالي على البناء الاجتماعي لها عموما، في توزع مركز السلطة الذي كان خاصا بالأب بين بقية الأفراد بدرجات مختلفة، كذلك الأمر بالنسبة للعديد من القضايا الأخرى كزواج الأبناء الإنجاب، التربية، الضبط الاجتماعي"[1].

–زيادة الضغوط والصراعات النفسية، كنتيجة حتمية للعولمة، وما ترتب عنه من أثار سلبية على الفرد والمجتمع.

– ومع تغير هيكل الأسرة من الأسر الكبيرة إلى الأسر الصغيرة المستقلة اقتصاديا وبرزت مشاكل الزواج المتأخر، كما تغيرت الأسرة الجزائرية، سواء من حيث عدد الأفراد أو من حيث نظام الأسرة، من الأسرة الممتدة إلى الأسرة النووية، التي انخفض عدد أفرادها، كما تغيرت الأنشطة الاقتصادية، وبدأ الاقتصاد الزراعي وتربية الماشية الذي كان يعتمد عليه في الانكماش، مما أفسح المجال أمام أنشطة اقتصادية أخرى، للتكيف مع البيئة الحضرية الجديدة؛ و مع زيادة عدد السكان، حيث ظهرت إمكانية توسيع أو تغيير مكان الإقامة، وأصبحت زيادة عدد أفراد الأسرة وهي شائعة في الريف مستحيلة في المدينة[2].

–تركيز الأفراد على النّاحية المّادية، وإهمال النواحي الروحية، وانتشار اللامبالاة والعبث والتمرد اللاوعي. "كما ظهرت وتفاقمت العديد من المشكلات الاجتماعية، التي لم تكن موجودة سابقا في المجتمع الجزائري، كالقتل، واختطاف الأطفال وانتشار تعاطي المخدرات بين جميع الفئات، حتى لدى الأطفال، وغيرها من المشكلات الاجتماعية التي باتت تهدد استقرار المجتمع"[3].

---

[1] محمد السويدي، المرجع السابق، ص89.

[2] محمد السويدي، المرجع نفسه، ص88.

[3] عثمان، إبراهيم، قيس النوري، التغير الاجتماعي، الشركة العربية للتسويق، القاهرة، مصر،1990، ص68.

خلاصة الفصل:

يعتبر مفهوم التغير الاجتماعي من الصفات التي لازمت الإنسانية، منذ نشأتها حتى وقتنا الحاضر ،حتى أنه أصبح أحد السنن المسلم بها، وحقيقة من حقائق المجتمع الإنساني إذ لا يوجد مجتمع ساكن تماما مهما كانت درجة بدائيته، وهو مفهوم مرتبط بعلم الاجتماع، والذي يشير إلى التغيرات المستمرة في المجتمع بسبب تأثير مجموعة من العوامل الاجتماعية، ويسمى أيضًا ظاهرة اجتماعية ذات تأثير دائم، تعتمد على الخصائص الفريدة لكل عصر من العصور وعلى مجموعة من الأفكار الإنسانية والنظريات ووجهات النظر والأيديولوجيات الجديدة. ويكونإمّا شاملا أو جزئيا وقد يأتي دفعة واحدة أو بالتدريج، واختلف علماء الاجتماع في تفسيراتهم لهذا التغيير وفي فهمهم لعوامله وأسبابه وعواقبه الكاملة والجزئية. ومن هنا جاءت نظريات اجتماعية مختلفة لتفسيره حيث يرى بعض العلماء أن التكنولوجيا هي أساس تحول جميع العلاقات الاجتماعية، ويرى علماء آخرون أن التنافر بين الطبقة التي تمتلك أدوات الإنتاج والطبقة التي لا تمتلك أدوات الإنتاج هو الأهم، ويرى بعض العلماء أن الأيديولوجية أو العوامل الدينية هي عوامل تؤدي إلى تغيرات في العلاقات الاجتماعية. أين تتغير الأدوار والمكانة بشكل أساسي. وقد ترجع أسباب التغيرات الاجتماعية أيضاً إلى عوامل نفسية سيكولوجية، وبما أن سلوك الناس يعتمد على دوافع محددة، فإذا تغيرت هذه الدوافع سيؤدي إلى تغيرات في العادات والتقاليد.

الفصل الثالث: سوسيولوجيا العنف

تمهيد

I-العنف

1-تعريف العنف

2-اهم المفاهيم المرتبطة بالعنف

3-الأسباب المؤدية للعنف

4-أنماط العنف وأشكاله (تصنيف العنف).

5-الاتجاهات النظرية المفسرة للعنف.

6-الوقاية والعلاج من العنف.

II-ظاهرة العنف وتطورها في الجزائر

1-لمحة تاريخية عن العنف في الجزائر

2-عوامل واسباب انتشار ظاهرة العنف في المجتمع الجزائري

3-واقع ظاهرة العنف في الجزائر

III-الأديان وظاهرة العنف:

1-العنف في المسيحية

2-العنف في اليهودية

3-العنف في الإسلام

V.العنف في الوسط المدرسي:

1-تعريف العنف المدرسي

2-أنواع العنف المدرسي

3-أشكال العنف في الوسط المدرسي

4-أسباب العنف في الوسط المدرسي

5-أثار(تداعيات) العنف المدرسي

6-الوقاية والعلاج من العنف المدرسي

-خلاصة الفصل.

تمهيد: إن كل من تتبع الأحداث التي رافقت حياة الإنسان منذ فجر البشرية إلى يومنا هذا يكاد يكون متأكدا من أن العنف كان السمة المميزة لها، حيث تميز التاريخ البشري بأغرب أشكال العنف بين الأفراد والجماعات والمجتمعات، الجميع في كل بلد ومنطقة يهتمون بهذه الظاهرة وأسبابها وأصولها وعلاجاتها، لكن ذلك لا يمكن تحقيقه إلا من خلال التحديد الدقيق لمعنى هذه الكلمة التي تكشف عن مختلف الخصائص التّي تصاحب تطور البشرية، والسؤال عن طبيعة الكلمة بسيط، والجواب يبدو في غاية الصعوبة، خاصة أن كلمة العنف لها معاني متعددة، تشير إلى أفعال ومواقف وتفاعلات يمر بها أفراد أو جماعات، وتتسع الكلمة إذا: أضفنا إليها بعض الكلمات الأخرى، مثل (عنف الطبيعة، عنف الإنسان ضد الحيوانات، عنف الإنسان ضد أخيه الإنسان...إلخ.

–العنف، مثل كل المفاهيم العامة، رغم استخدامه وانتشاره في حياتنا اليومية دون أن نضطر إلى فهم معناه، إلا أننا نصادف صعوبة كبيرة عند محاولة تعريفه بدقة من خلال إعطائه تعريفًا محددا. هذا التعريف لا يعتمد مجرد استهداف الظاهرة أو المفهوم نفسه، ولكن حصر المعنى حسب موقف الباحث من الرغبة في إحكام وتقييد المعنى وتعريفه بشكل أكثر دقة، وهو أحد أسباب تعدد التعريفات لمفهوم العنف.

I.العنف:

1–تعريف العنف:

أ–لغة: العنف كما جاء في أوسع المعاجم العربية وهو (اللسان) لابن منظور المصري هو :الخُرقُ بالأَمر وقّلة الرفْق به، وهو ضد الرفق .وعنُفَ به وعليه يعنُفُ عنْفاً وعنافة وأَعنَفه وعنَّفه تَعنيفاً، وهو عنِيفٌ إذا لم يكن رفيقاً في أَمره.

واعتَنَفَ الأَمر :أَخذه بعنف.

قال سيدنا رسول الله ﷺ:﴿إنّ لله تعالى يعطِي على الرفْق ما لا يعطي على العنف.... ﴾

"وكُما في الرفق من الخير ففي العنف من الشر مثله)" [1].

[1] ابن منظور المصري، جمال الدين محمد، لسان العرب، دار صادر، بيروت، لبنان، 1995، ص 35 .

كما يعرف قاموسoxfordالعنف بأنّه: "ممارسة القوة البدنية لإنزال الأذى بالأشخاص أو الممتلكات، كما يعتبر الفعل أو المعاملة التي تحدث ضررا جسمانيا للشخص أو التدخل في الحرية الشخصية[1]".

وجاء في معجم العلوم الاجتماعية: «العنف هو استخدام الضغط أو القوة استخداما غير مشروع أو غير مطابق للقانون من شأنه التأثير على إرادة فردما"[2].

أمّا في اللغة الفرنسية فإن كلمة (Violence)تعود ايتميولوجياً إلى الكلمة اللاتينية(Violanita) والتي تشير إلى طابع غضوب شرس جموح وصعب الترويض، ويستشف (أ .ميتسو Michaud .Y) من ايتيمولوجية كلمة(Violanita) معاني القوة والشراسة ويوضح بأن فعل(Violare) يعني التعامل بعنف بالخرق والتدنيس، وكلمة(Violentia) ترتبط بكلمة(vis) ومن معانيها استعمال القوة. وفي معناها العميق تعني طاقات الجسم وكذلك قدرته الحيوية الأساسية، والعنف Violence) هو من (vis)وتعني القوة و(Lantus) هو اسم المفعول لكلمة (Béro) وتعني يحمل، فكلمة (Violence)تعني إذن القوة، وهي في أولى معانيها استعمال القوة ضد الآخرين...

ويشير قاموس (راندم هاوس)Random House Dictionary إلى أن العنف يتضمن ثلاثة مفاهيم فرعية وهي الشدة والإيذاء والقوة المادية[3])

وجاء في قاموس(Le Robert): "العنف أن تتصرف على شخص أو تجعله يتصرف ضد إرادته، باستعمال القوة أو التخويف، وهذا التعريف يشير إلى العنف كسلوك أو فعل، أما العنف كحالة فهو قوة فضة لإخضاع شخص ما، وهو أيضا استعداد طبيعي للتعبير عن الأحاسيس بفضاضة وقسوة"[4]

–وجاء في الموسوعة العلمية لاروس أن العنف يحمل المعاني التّالية[5]:

***العنف عبارة عن صفة لشعور رهيب نحو شيء كالكره الرهيب.**

***صفة لشخص له استعداد تام لاستعمال القوة ويتصف بالعدوانية.**

---

[1] Ontons, c.t: the oxford dictionary of English ethmology oxford clarendon press, 1996, p982

[2] بدوي، احمد زكي، معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية، مكتبة لبنان، بيروت،1987، لبنان، ص441.

[3] بلعاوي، ابراهيم، العنف الأبعاد والمفاهيم، دراسة نقدية، بحث مقدم ضمن أعمال الملتقى الدولي المنعقد بالجزائر(9–10مارس2003) والتي صدرت أعماله في كتاب العنف والمجتمع مداخل معرفية متعددة ص14.

[4]. Rey Alain, et collaborateurs. Le Robert dictionnaire d'aujourd'hui, éd. Les dictionnaires le Robert, Paris, 1993.

[5] La Rousse : dictionnaire encyclopedique, librairie Larousse, France, 1985, p1079.

***صفة اللاتسامح وعدوانية كبرى ويتصف بالاندلاع والقسوة في الكلام التصرف.**

***صفة المبالغة في استعمال القوة الجسدية.**

***صفة التعاون بالعنف كالإرغام والقهر عن طريق القوة.**

***صفة المبالغة في استعمال القوة العضلية واستعمال الأسلحة أو صفة لعلاقات حميمة حادة.**

ب–اصطلاحا: لقد تعددت وتباينت التعريفات التي تناولت مفهوم العنف باختلاف مواقف الباحثين ووجهات النظر والزوايا التي يعالج منها كل باحث قضيته (موضوعه) وهذا لاختلاف اهتمامات وتخصصات كل منهم والغرض المراد الوصول إليه واختلاف الأبعاد والمؤشرات التي تشمل ظاهرة العنف ومنها:

–تعريف دوميناك (J.M. Domenach):"العنف استعمال قوة خفية أو معلنة، لغرض الحصول من شخص ما، أومن جماعة ما، على ما لا يريدون إعطاؤه بإرادتهم ورضاهم".

–تعريف نيبرج (H.L. Nieberg):"العنف فعل مباشر أو غير مباشر، موجه للتضييق أو الاهانة، أو لإبادة الأشخاص والممتلكات"[1]

-تعريف وزارة التربية لمقاطعة كيبيك (Québec):العنف هو استخدام القوة أو التأثير الجسدي أو النفسي أو المعنوي من قبل أفراد أو مجموعات، بشكل علني أو سري، اجتماعي أو مرتبط بالتسلسل الهرمي، وعفوي أو مقصود. هذا السلوك يؤدي إلى عرقلة النظام من خلال تدمير جزئي أو كامل للأشياء المادية أو النفسية أو الأخلاقية أو الاجتماعية (مثل الممتلكات، الأشخاص، والرموز). الهدف من هذا العنف يمكن أن يكون إشباع حاجة مشروعة أو الاستجابة لاحتياجات غير مبالية ة[2]

–وقد عرّف مؤتمر الأبعاد الاجتماعية والجنائية للعنف في المجتمع المصري سنة2002م بالقاهرة، العنف "بأنه كل فعل مادي أو معنوي يتم بصورة مباشرة أو غير مباشرة ويستهدف إيقاع الأذى البدني أو النفسي أو كليهما بالفرد، ويتخذ العنف أساليب عديدة ومتنوعة، معنوية كمثل التهديد والترويع والنبذ أو مادية مثل التشاجر أو الاعتداء على الأشخاص"[3].

---

[1]Michaud Yves**. La violence, coll : Que-sais-je** ? 3éd, P.U.F., France, 1992.

[2]Doudin Pierre André, Erkohen Markus Miriam. **Violence à l'école, fatalité**.

[3] معتز سيد عبد الله: العنف في الحياة الجامعية، منشورات مركز البحوث والدّراسات النّفسية، القاهرة،2005، ص37

–يعرفBussالعنف "بأنه سلوك يصدره الفرد لفضيا أو بدنيا أو ماديا صريحا أو ضمنيا مباشرا أو غير مباشر، ناشطا أو سلبيا، ويترتب على هذا السلوك إلحاق أذى بدني أو مادي للشخص نفسه أو للآخرين"[1].

–تعريف جادو أميمة" :بأنه نوع من السلوكيات التي تستخدم لتحقيق أهداف معينة أو للتعبير عن مشاعر مثل الغضب، الإحباط، أو الرغبة في السيطرة. يعتبر العنف الاجتماعي مظهرًا من مظاهر التوتر والتناقضات في المجتمع، ويمكن أن ينتج عنه إلحاق أذى بالآخرين، سواء كان ذلك بدنيًا، ماديًا، أو نفسيًا. يتأثر العنف الاجتماعي بعوامل اجتماعية متعددة مثل الفقر، والعدالة الاجتماعية، والتمييز، والتوترات الثقافية"[2].

–تعريف الشربيني زكريا: "هو أي هجوم، أو فعل مضاد موجه نحو شخص أو أي شيء ما ينطوي على رغبة في التفوق على الآخرين، ويظهر إما في الإيذاء أو الاستخفاف أو السخرية"[3]

يعرف العنف بأنه " :تعبير صارم عن القوة التي تمارس لإجبار فرد أو جماعة على القيام بعمل أو أعمال محددة يريدها فرد أو جماعة أخرى، ويعبر العنف عن القوة الظاهرة حيث تتخذ أسلوبا فيزيقيا (الضرب، أو الحبس، أو الإعدام) أو يأخذ صورة الضغط الاجتماعي، وتعتمد مشروعيته على اعتراف المجتمع به[4]"

تعريف خليل احمد خليل: العنف كسلوك إيذائي يهدف إلى تجاهل قيمة الآخر ككيان متساوٍ وينبغي لهذه القيمة أن تحظى بالاحترام والتقدير والحق في العيش، يركز العنف على استبعاد الآخر من المجال، سواء بتخفيضه إلى مكان فرعي أو بطرده من الساحة بأكملها، وحتى بإقصائه معنويًا أو جسديًا، هذا المفهوم يبرز النزاعات الاجتماعية والصراعات على السلطة والتفوق في المجتمع وكيف يمكن أن ينتج العنف عن تلك الصراعات والتمييز الاجتماعي.

تعريف محمد سعيد الخولي: أي سلوك صادر من فرد، سواء كان لفظياً أو جسدياً أو مادياً، فردياً أو جماعياً، مباشراً أو غير مباشر، ناجماً عن حالة من الغضب أو الإحباط أو الانزعاج من شخص

---

[1] عمارة، محمد علي، برامج علاجية لخفض مستوى السلوك العدواني، المكتبة الجامعية الحديثة.2008، ص32.

[2] جادو، أميمة، العنف المدرسي بين الأسرة والمدرسة والإعلام، ط1، دار السحاب للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر،2005، ص112

[3] الشربيني زكريا، المشكلات النفسية عند الأطفال، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، 2002، ص73.

[4] جليل وديع شكور، العنف والجريمة، الدار العربية للعلوم، لبنان،1997، ص85

آخر، أو عن مشاعر عدائية أو ظروف اجتماعية، وينتج عن هذا السلوك ضرر لشخص أو ممتلكات الآخرين[1] .

التعريف الإجرائي للعنف: هو أي سلوك يصدر من فرد أو جماعة تجاه فرد آخر أو آخرين مباشر أو غير مباشر، نتيجة للشعور بالغضب أو الإحباط أو للدفاع عن النفس أو الممتلكات أو الرغبة في الانتقام من الآخرين، أو الحصول على مكاسب معينة، ويترتب عليه إلحاق أذى بدني أو مادي أو نفسي بصورة متعمدة بالطرف الآخر.

2-أهم المفاهيم المرتبطة بالعنف:

أ-العنف والعدوان:

"يعرف العدوان بأنه نزعة نحو الهجوم أو التهجم في مقابل الانسحاب أو المساومة والتفاهم، وذلك في مواجهة المواقف الضاغطة التي يتعرض لها الفرد"[2].

وفي اللغة الانجليزية يميز بين مصطلح العدوانية والعداء والعداوة، والتي تعني رد الفعل الانفعالي أو الاستجابة الانفعالية أو الحافز نحو التدمير والتخريب وما سبب العجز لموضوع ما[3].

-أما عن الفرق بين العنف والعدوان، "فالعدوان أكثر عمومية من العنف، وان كل ما هو عنف يعد عدوانا، والعكس غير صحيح، فعلى سبيل المثال يعتبر الامتناع عن أداء مهام معينة(الإضراب)عدوانا سلبيا فحين لا يندرج تحت مفهوم العنف، وكذلك فإن إطلاق إشاعات تسئ سمعت الطرف الآخر من قبيل العدوان غير المباشر ولكنه لا يحتسب عنفا"[4]

ب-العنف والمرض: النظرة الحديثة تعتبر العنف ليس فقط جريمة بل مرض اجتماعي أو اضطراب اجتماعي يتطلب معالجته من جذوره، يجب على المجتمع فهم هذا المفهوم جيدًا وتفسيره بشكل شامل، حيث يتطلب فهم ظاهرة العنف فهم دوافعها الأساسية والتحليل الاجتماعي لها، بما في ذلك شخصية الأفراد الذين يقترفون العنف ودوافعهم الاجتماعية. وبالتالي

---

[1]محمد السعيد الخولي، العنف في مواقف الحياة اليومية (نطاقات وتفاعلات)، دار ومكتبة الإسراء للنشر والتوزيع، مصر2006، ص34

[2]معتز السيد عبد الله، العنف في الحياة الجامعية، منشورات مركز البحوث والدراسات النفسية، القاهرة، مصر،2005 ص36

[3]عبد الرحمان محمد العيسوي، علم النفس الشواذ والصحة النفسية، دار الراتب الجامعية، بيروت، لبنان، 1999.

[4]زكريا أحمد الشربيني، سلوك الإنسان بين الجريمة-العدوان-الإرهاب، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر ة2003.ص154.

يتطلب مكافحة العنف والتطرف تدخلًا اجتماعيًا يركز على الإصلاح الاجتماعي وإعادة تأهيل وتعليم الأفراد الذين يلجؤون إلى العنف، هذا المفهوم يسلط الضوء على أهمية التدخل الاجتماعي والتعليمي في معالجة جذور العنف والتطرف في المجتمع[1]

ج–العنف والإحباط:

لا شك أن حياة الإنسان مليئة بالعديد من المواقف والعقبات التي تعيق البعض عن المضي قدمًا هذه العوائق والعقبات تحبطهم في سعيهم لتحقيق غرض أو هدف محدد، مما يضطرهم إلى التغلب على هذه العقبات بأي طريقة ممكنة، خاصة عندما يكون الشخص في مرحلة المراهقة، حيث يزداد توتره وانفعالاته وقد يزيد إصراره على التغلب عليها، ويكون ذلك من خلال لجوئه السلوك العنيف.

–يرتبط الإحباط لدى الفرد بتوليد العنف والإحباط هو:" عملية إدراك الفرد لعائق ما يعيق إشباع حاجة له أو توقع حدوثه ذلك العائق في المستقبل مع تعرض الفرد من جراء ذلك لنوع من أنواع التهديد "[2]

فعرقلة مسيرة الإنسان نحو هدف يرغب فيه ويلبي حاجاته تخلق لديه مشاعر إحباطيه، كما أن فشله في تحقيق رغباته يولد العدوان لديه وبهذا يتناسب العدوان مع حجم الإحباط لدى الفرد.

د–العنف والقلق:

عندما يعجز الإنسان عن مواجهة المجتمع والآخرين، بسبب الخوف الذي يشعر به، تسيطر عليه بعض الأوهام، وتعزله عن الآخرين، وتشعره بالقلق .

القلق شعور ينتاب الفرد فيجعله يقع ضحية الأوهام والمخاوف التي تسيطر عليه. وهنا ينخرط في أنماط من السلوك تعتبر غير طبيعية في نظر الناس، مما قد يؤدي به إلى الشعور بالقلق والقصور، وقد ينخرط في سلوك غير طبيعي ومنحرف، وفي بعض الحالات حتى إجرامي[3].

---

[1]عبد الله محمد النيرب، ا لعوامل النفسية والاجتماعية المسئولة عن العنف المدرسي في المرحلة الإعدادية كما يدركها التلاميذ والمعلمون في قطاع غزة، رسالة ماجستير في الإرشاد النفسي، كلية التربية الجامعة الإسلامية، غزة،2008، ص65

[2]حنان عبد الحميد العناني، الصحة النفسية للطفل، ط3، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان، الاردن ،1998، ص97.

[3]الشاذلي، فتوح، عبد الله، دراسات في علم الإجرام، دار المطبوعات الجامعية، الإسكندرية، مصر،2001، ص165

–فالقلق هنا يدل على عدم الانسجام والارتياح لدى الناس بسبب الخوف الذي قد يجعلهم يشعرون بعدم الأمن ويجعلهم يعيشون في حالة من عدم التوافق والتكيف وخوف لديهم، وربما إلى سوء توافق في حياتهم وهذه مسئولة عما يظهر ويبرز من هؤلاء من أفعال شاذة وعدوانية[1].

و–العنف والاكتئاب: الاكتئاب هو حالة عاطفية تؤدي إلى فقدان الفرد للسيطرة والانضباط، مما يجعله يشعر بعدم الاكتراث بنفسه وبالأمور الجدية، ويصاحب ذلك شعور بالذنب وانخفاض في تقدير الذات، حيث يسود التعاسة وفقدان الفرح ويشعر الشخص بعدم الكفاءة والقيمة، هذه الحالة تؤثر على التفاعلات الاجتماعية، حيث يصبح الفرد أكثر انتقاداً ومحاسبة للآخرين، مما يعكس تأثير الاكتئاب على العلاقات الاجتماعية والتفاعل الاجتماعي بشكل عام[2].

ولقد تبث أن هناك علاقة بين العنف والعدوان والاكتئاب في إحدى صوره متمثلة في الغضب وهي علاقة موجبة جوهرية، حيث أن الأفراد خصوصا في سن المراهقة، عندما يشعرون بالاكتئاب يميلون إلى الغضب كأحد جوانب العدوان، ومن هنا تبرز العلاقة بينهما.

–في المدرسة نجد أن الطلاب قد يشعرون ببعض صور الاكتئاب، عندما تتوفر بعض الظروف في المحيط المدرسي والتربوي، الأمر الذي يؤدي بهم إلى العنف والعدوان والإيذاء في سبيل مقاومة هذا الاكتئاب.

ي/العنف والإرهاب: الإرهاب ظاهرة عالمية قديمة وحدت بوجود المجتمعات، وليست مقصورة على مجتمع بعينه كما يدعى الكثير بأنها تخص العرب والمسلمين فقط، بل وجدت عند كل المجتمعات والدول وبأشكال مختلفة وصور متعددة وغايات ودوافع شتى كالإرهاب الفكري والإرهاب السياسي والإرهاب الاجتماعي.... الخ.

التعريف الاصطلاحي للإرهاب: هو خلق مناخ عام من التوتر والقلق، له طبيعة فكرية أو عاطفية ويتسم بالاستمرارية[3]

---

[1] الطواب، سيدو خزام، السلوك الاجتماعي، الوراثة، البيئة، الروابط الاجتماعية(ترجمة)دافيد وف، لندا ط 1، المجلة الدولية للاستثمارات الدولية، القاهرة 1997، ص496.

[2] عبد الرحمن، السيد، محمد، علم الأمراض النفسية والعقلية (الأسباب، الأعراض، التشخيص، العلاج)، دار قباء، القاهرة مصر.1999، ص196

[3] مرزق الطاهر، مرجع سابق، ص194.

وهناك تداخل بين العنف والإرهاب، حيث يعتبر الإرهاب شكل من أشكال العنف، فالغضب والعدوانية والإرهاب كلها مظاهر للعنف وان اختلفت حدتها ومسبباتها وأهدافها الخاصة ولكنها تتفق جميعها في إلحاق الأذى بالغير أو بالذّات.

3-الأسباب والعوامل المؤدية للعنف:

إنّ العنف لا ينشأ عفويًا، بل تساهم العديد من العوامل في تكوينه، مثل عدم تلبية الحاجات النفسية والاجتماعية، بالإضافة إلى ذلك، تلعب وسائل الإعلام، بما في ذلك القنوات التلفزيونية والسينما وألعاب الفيديو والإنترنت، دورًا مهمًا في نشر ثقافة العنف وزرع روح العدوان في الأفراد، خاصة الشباب الذين يتعلمون ذلك من خلال الملاحظة والتقليد.[1]

هناك عوامل متعددة تؤدي إلى العنف أهمها:

أ-عوامل طبيعية: العنف والعدوان قد ينشآن نتيجة لتأثير البيئة الطبيعية والتغيرات فيها، مثل التغيرات الفلكية والجغرافية. تشير دراسة جديدة تسمى "الكرونوبيولوجي" إلى أهمية التناغم في وظائف الجسم، حيث يؤدي عدم التناغم إلى الأرق والكسل وعدم التركيز وارتفاع ضغط الدم والاكتئاب. كما تؤكد الدراسة على تأثير البيئة على الأفراد، خاصة في مناطق الصراعات والحروب مثل لبنان والهند والعراق والصومال، مما يعكس تأثير العوامل البيئية على السلوك البشري.

ب-عوامل اجتماعية: يرى عالم الاجتماع دوركايم أن الاستقرار الاجتماعي يعتمد على التنظيم والانسجام بين عناصر المجتمع المختلفة، ويؤكد أن أي خلل في هذا التنظيم أو في تكامل الأدوار الاجتماعية يؤدي إلى تراجع في التضامن الاجتماعي، مما يتسبب في حالة من الفوضى والاضطراب الاجتماعي، هذه الفوضى قد تتفاقم تدريجياً حتى تتسم بالعنف، مما يؤثر سلباً على الأفراد والمجتمع ككل[2]

ومن أهم هذه العوامل:

***القهر الاجتماعي: يعتبر الاضطهاد الاجتماعي أحد آليات العنف التي تؤثر ليس فقط على الأفراد بل على المجتمع ككل، يتجلى هذا الاضطهاد في أشكال متعددة مثل الاحتقار والسخرية والإقصاء**

[1] الفقهاء عصام، مستويات الميل إلى العنف والسلوك العدواني لدى طلبة جامعة فيلادلفيا وعلاقتها الارتباطية بمتغيرات الجنس والكلية والمستوى التحصيلي وعدد افراد الاسرة ودخلها، مجلة دراسات، مجلد 28، العدد2، عمان، الأردن،2001، ص483

[2] فريد ريك معتوق، معجم العلوم الاجتماعية كاديما إنترناشيونال للنشر والطباعة، بيروت، لبنان ،1998، ص40.

وانعدام العدالة في المجالات الإدارية والتعليمية، هذه الممارسات تولد العنف سواء كان فردياً أو جماعياً، فعلى سبيل المثال تؤدي الحروب إلى القتل والدمار الجماعي، ويمكن أن تعاني المجتمعات أيضاً من العنف الجماعي في أشكال مثل النهب والسلب خلال المظاهرات الصاخبة[1]

***التعرض إلى نماذج من العنف: وهذا يحدث حين يشاهد الشخص نماذج للعنف في التلفزيون أو السينما، فإن ذلك يجعله أكثر ميلا للعنف من خلال آليات ثلاثة هي:**

–التعلم بالملاحظة: حيث يتعلم الشخص من مشاهد العنف التي يراها طرقا جديدة لإيذاء الأجرين لم يكن يعرفها من قبل.

–الإنقلات: بمعنى أن الضوابط والموانع التي تعتبر حاجزا بين الإنسان والعنف تضعف تدريجيا كلما تعرض لمشاهد عنف يمارسها الآخرين أمامه على الشاشة.

–تقليل الحساسية: "حيث تقل حساسية الشخص للأثار المؤلمة للعنف وللمعاناة التي يعانيها ضحية هذا العنف كلما تكررت عليه مشاهد العنف، فيصبح بذلك أكثر إقداما على العنف دون الإحساس بالذنب أو تأنيب الضمير"[2].

***الأسرة: يؤثر منهج تربية الأطفال بشكل كبير على ميولهم نحو العنف، فإساءة معاملة الأطفال والنشأة في بيئات تتسم بالخلافات الأسرية، التفكك الأسري، الطلاق، وتعدد الزوجات، تسهم في تعزيز نزعة العنف لديهم، هذه الظروف تولد لدى الأطفال مشاعر الظلم، العدوانية، والرغبة في الانتقام، مما يؤثر سلباً على سلوكهم الاجتماعي[3].**

إنّ الأسرة التي تفتقر إلى القيم الأخلاقية والقدوة الصالحة والمعايير الداعمة تصبح بيئة مناسبة للانحراف والتشرد والسلوك العدواني. في المقابل الأسرة التي ترتكز على القيم الأخلاقية مثل التآلف والاحترام المتبادل تدعم هذه القيم وتعزز تماسكها، هذا يعزز لدى أفرادها القيم والأخلاق، مما يؤدي إلى احترام القوانين والعادات والتقاليد.[4]

---

[1] عبد الرحمن العيسوي، سيكولوجية العنف المدرسي والمشاكل السلوكية، ط1، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان،2008، ص437.

[2] دباب زهرة، مرجع سابق، ص79.

[3] حسن مصطفى عبد المعطي، الاضطرابات النفسية في الطفولة والمراهقة، الأسباب والتشخيص والعلاج، دار النشر، ط1، القاهرة، مصر ،2001، ص44.

[4] عبد المنعم، سليمان، أصول علم الإجرام والجزاء، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت.1996، ص12.

*التقليد: "يعتبر التقليد من بين العوامل المؤدية إلى العنف، حيث يتأثر الأفراد بما يشاهدونه في المجتمع أو الأسرة من سلوكيات عنيفة، فيحاول البعض تقليد هذه السلوكيات عندما تواجهه عراقيل أو إحباطات فيوجه عنفه إلى الطرف الذي يكون سببا في إحباطه"[1]

وقد أثبتت دراسة باندورا عام 1969 أن الأطفال الذين يشاهدون مشاهد عنيفة يظهرون سلوكاً عنيفاً أكثر مقارنة بأولئك الذين لا يشاهدون هذه المشاهد، ووجدت الدّراسة فروقاً ذات دلالة إحصائية في مستوى السّلوك العنيف بين المجموعتين، مما يدل على أن العنف يمكن تعلمه من خلال تعامل الآباء مع الأبناء ومشاهدتهم للعنف[2].

*طبيعة المجتمع الأبوي والسلطوي: رغم أن مجتمعنا يمر بمرحلة انتقالية، إلا أن السلطة الأبوية لا تزال مسيطرة، حيث يُعتبر استخدام العنف من قبل الأخ الكبير أو الأستاذ مقبولاً اجتماعياً. وفقاً للنظرية الاجتماعية النفسية، يصبح الإنسان عنيفاً عندما يعيش في مجتمع يعتبر العنف سلوكاً ممكناً ومسموحاً به ومتفقاً عليه[3].

*المدرسة: "المدارس قد تكون سبباً في انحراف الأفراد، مما قد يدفعهم إلى ارتكاب العنف والعدوان وغير ذلك من أنواع السّلوك المنحرف، حيث يرى الباحثون أن "المدارس قد تكون سبباً في التمرد والعصيان من الطلاب، كرد فعل عن القيود المفروضة عليهم نتيجة سلطة المعلمين وأوامر مديري المدارس مما يجعلهم مطيعين ومستسلمين، ولكن لديهم شعور لا يوصف بالدونية والتسلط، خاصة في مرحلة المراهقة وهي مرحلة تأكيد الذات وظهور الرغبة الجامحة في التمرد والعصيان"[4].

*الحالة الاقتصادية للأسرة: "أن الفقر هو ثمرة الظروف المعيشية وغير المتوازنة في معيشتها ودخلها وعملها ومما يزيد عدم توازنها عيش الفقراء في المدن الصناعية والحضرية التي تستقطب أصحاب رؤوس الأموال وفاقديها وهذا يعني أن هذه المدن تضم مستويين من المعيشة فضلا عن وجود البطالة

[1] زهية دباب، دور المؤسسات التربوية في مواجهة العنف المدرسي، أطروحة دكتوراه في علم الاجتماع التربية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر، (2014-2015).

[2] كوثر إبراهيم رزق، في ديناميات الاعتداء على المدرسين، الكتاب السنوي لعلم النفس، الجمعية المصرية للدراسات النفسية، المجلد السادس،1979، ص203.

[3] زهية دباب، مرجع سابق، ص79.

[4] منصور، عبد المجيد وآخرون، الشخصية الإنسانية والهدى إسلامي، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، مصر،1996، ص75.

والمتقاعدين عن العمل وكل ذلك يجعل من مناطق سكن الفقراء أماكن لتفريخ الجرائم والانحرافات السلوكية بأنواعها المختلفة"[1].

*جماعة الرفاق: لمجموعة الرفاق تأثير كبير على سلوك الفرد، خاصة خلال فترة المراهقة. ينتمي المراهقون إلى هذه المجموعات لأنهم يشتركون في نفس الاحتياجات والأفكار والقيم، مما يمنحهم شعوراً بالأمان والانتماء، ويقلد المراهق تصرفات وسلوكيات أصدقائه، فإذا كانت المجموعة منحرفة، فمن المرجح أن يتصرف الفرد بعدوانية محاولاً الشعور بالانتماء[2]

ج–عوامل بيئية:" حسب تقرير منظمة الصحة العالمية بجنيف، أكدت على أن البيئة في المناطق العشوائية هي المسئول الأول عن تصاعد حالات العنف والإدمان في دول العالم الثالث، وبين التقرير أن المسكن اللائق طبيعيا واجتماعيا يوفر للإنسان الصحة الجيدة من الناحية الجسمية والنفسية"[3].

د–العوامل النفسية والفسيولوجية: "يرجع البعض العنف إلى أسباب نفسية سيكولوجية ويرى البعض الآخر أن العنف مرده إلى موروثات المملكة الحيوانية التي لم يتخلص الإنسان بعد من أثارها، بينما يذهب فريق ثالث إلى تحميل العوامل الإدراكية مسؤولية العنف[4]".

فهناك عوامل نفسية متعددة ومتشابكة تسهم في إيجاد السلوكيات العنيفة وارتفاع وتيرتها في المجتمع ومنها:

*مفهوم الذّات: العنف هو صورة الأنا والأنانية في الفرد، وأن العلاقة بينهما مطردة فكلما زادت الأنا زادت العدوانية، فالتهمة الشخصية كالوصف بالنذالة أو التحقير أو التقليل من شأن الآخر، كلها عوامل تزكي الأنا العدوانية عند الفرد وتزيد من حساسيتها، التي لابد حين تتواجد عوامل ومحفزات أن تستيقظ لدى أول دافع باتجاه العنف أو السلوك العنيف[5].

---

[1]عمر، معن خليل، علم المشكلات الاجتماعية، ط1، دار الشروق، عمان ،1989، ص193.

[2] عبود، علاء جابر السيد، ا لعدوان لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي وعلاقة بأساليب التنشئة الاجتماعية كما يدركونها، رسالة ماجستير، جامعة عين شمس، قسم الدراسات النفسية، القاهرة، مصر.1994، ص150.

[3]مرزق الطاهر، سوسيولوجيا العنف في الوسط المدرسي، أطروحة دكتوراه في علم اجتماع التربية، جامعة البليدة02، علي لونيسي، الجزائر،2021/2020،

[4] حريز، عبد الناصر، الإرهاب السياسي دراسة تحليلية، مكتبة الأنجلو، القاهرة، مصر،1996، ص23.

[5]العريني، محمد الصالح، دور مديري المدرسة في الحد من عنف الطلاب في المدارس بالمملكة العربية السعودية دراسة تطبيقية على مديري المدارس بمدينة الرياض، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجية، الخرطوم السودان 2003، ص32.

ومن العوامل الذاتية التي تساهم في تكوين السلوكيات العنيفة كذلك:

-الرغبة في الحصول على ممنوعات أو محرمات أو أشياء يصعب قبولها.

-العجز عن إقامة علاقات اجتماعية صحيحة.

-الشعور بالفشل والحرمان من العطف.

-عدم قدرة الفرد على التحكم في دوافعه العدوانية.

***الإحباط: لذلك يلجأ الفرد عندما تسيطر عليه حالة من عدم الشعور أو التوتر أو الإحباط أو عندما تعيق أهدافه عن الوصول إلى مرادها أو هدفها فيلجأ هنا إلى محاولة تجاوز وتخفيف هذا العائق، وغالبا ما يكون السلوك العدواني هو الوسيلة الأسرع التي يرى أنها تحقق له ذلك ويشعر أيضا من خلالها بالتفريغ والتنفيس بما يختلج بداخله من توترات واحباطات وضغوط والفرد عندما يواجه الإحباط إما أن يكبت هذه المشاعر والتوترات ،وإما أن يفرغ هذه الشحنات التي بداخله ،إما إلى مصدر الإحباط أو إلى الذات مما يجعل الصور الناجمة عن الإحباط تتعدد منها العنف والعدوان إلى جانب بقية الصور الأخرى[1].**

***القلق:" فالقلق هنا يدل على عدم الانسجام وعدم الارتياح لدى الإنسان بسب الخوف الذي قد يجعله يشعر بعدم الأمن ويجعله يعيش في حالة من عدم التوافق والتكيف وخوف لديهم وربما إلى سوء توافق في حياتهم وهذه مسئولة عما يظهر ويبرز من هؤلاء من أفعال شاذة وعدوانية"[2].**

***الاكتئاب:" هذا يشير إلى حالة الفرد عندما تتأثر الجوانب الانفعالية لديه وتقل السيطرة والانضباط مما يجعل ذلك يشعره بعدم الاهتمام بذاته ولا يقيم لها وزنا ويوقع عليها الذنب ويقلل من ذاته، ويظهر الاكتئاب عند الأفراد الذين يشعرون بعدم السعادة وفقدان البهجة وتمركزهم حول ذواتهم والاعتقاد بأنهم عديمي الكفاءة، وعديمي القيمة، فتنخفض الذات ويكون الشخص المكتئب منكرا وناقدا ومحاسبا للغير"[3].**

---

[1] الفقهاء، عصام، مستويات الميل إلى العنف والسلوك العدواني لدى طلبة جامعة فيلادلفيا وعلاقتها الارتباطية بمتغيرات الجنس، مجلة العلوم التربوية، العدد (1) المجلد (28)، عمان، الأردن ،2001، ص28.

[2] عبد الرحمان، السيد، محمد، علم الأمراض النفسية والعقلية، (الأسباب، الأعراض، التشخيص، العلاج)، دار قباء، القاهرة، مصر،1997، ص496.

[3] دافيد وف، ليندا، السّلوك الاجتماعي، الوراثة، البيئة، الروابط الاجتماعية، (ترجمة) الطواب، سيدو خزام، ط1، المجلة الدولية للاستثمارات الدولية، القاهرة.1999، ص169.

و- وسائل الإعلام :لوسائل الإعلام دور بارز في تنامي ظاهرة العنف لدى المراهقين، فالبرامج الإعلامية وخصوصا التلفزيونية، من حيث أنها تقدم لهم عينة من التصرفات الخاطئة، مثل العنف الذي يشاهده المراهق لمجرد التسلية والإثارة ،قد ينقلب في نهاية التسلية والإثارة لواقع مؤلم، بفعل التأثير السلبي القوي والفعال لوسائل الإعلام لتجسيد العنف بأنماطه السلوكية المختلفة، ولا يخفى علينا أن المراهقين لديهم القدرة على التقليد والمحاكاة لما يشاهدونه في التلفزيون، كما أنهم ينجذبون لمشاهد العنف ويجدون فيها المتعة ،لذا نجد أن معظم حديثهم يدور حول البرامج التلفزيونية العنيفة.

-إن مشاهدة العنف المتلفز، قوت نزعة العنف لدى الأطفال، وحرضتهم على إخراجها، وأن ذوي المزاج العدواني من الأطفال ينجذبون إلى البرامج العنيفة.

-إن علاقة الطفل مع جماعة من أصدقائه تسهم بدورها في تحديد ردود فعله إثراء برامج التلفزيون التي تصور العنف، فالطفل الذي تكون علاقته مع أصدقائه الذين هم في سنه كثيرا ما يعوضها بحياة خيالية، تساعده فيها بيئة العنف والتهيج الحاد التي يتفاعل معها في التلفاز على نسيان الألوان المختلفة من الفشل الذّي يواجهه في حياته الواقعية، ويخلط بين ما هو خيالي وما هو واقعي، ويترع إلى استعمال الطرق التي تعلمها من التلفاز حبا في الظهور أمام زملائه[1].

-وعموما وإضافة إلى ما سبق فإننا نرى أن من أهم أسباب العنف في المجتمع الخلافات الشخصية والمالية بالإضافة إلى الخلافات العائلية المتعددة الأسباب والدوافع مما أدى إلى عدم حسم هذه الخلافات المجتمعية وجعلها تأخذ في اغلب الأوقات منحنى تصاعديا وانتشار رهيبا بين أفراد المجتمع.

بالإضافة إلى التحولات الاقتصادية والاجتماعية التي شهدها المجتمع وعلى رأسها تأكل الطبقة المتوسطة والتي كانت تلعب دورا في حفظ التوازن المجتمعي وظهور طبقة غنية غنا فاحشا، وطبقة فقيرة فقرا مدقعا، مما أتاح الجو إلى انتشار الجريمة والعنف بكل أشكاله.

والأوضاع الاقتصادية لبعض فئات المجتمع التي نتج عنها الفقر والهشاشة والبطالة وهي من العوامل الرئيسية المولدة للعنف والجريمة ،كما أن المنظومة التشريعية والقانونية تتميز بالقدم والتأخر في مواكبة التطورات المتلاحقة على أرض الواقع لاسيما في تنوع الجريمة وظهور أنواع من العنف

[1]عبد الله محمد النيرب، العوامل النفسية والاجتماعية المسئولة عن العنف المدرسي في المرحلة الإعدادية كما يدركها التلاميذ والمعلمون في قطاع غزة، مرجع سابق.2008ص40.

المجتمعي الجديدة ،وبطء إجراءات التقاضي وتمديد الآجال والتساهل في توقيع العقاب مما إلى تفاقم العنف والتساهل في ارتكاب الجريمة ،كما أن إخفاق بعض المسئولين في عدم اتخاذ إجراءات ردعية استباقية مع إخفاق نسبي كذلك لبعض السياسات التربوية والتعليمية وعجزها عن تنمية روح المواطنة وغرس القيم لدى الطلبة وتراجع دور المعلم والمربي في بناء الأجيال وتوجيهها، وكذا تراجع دور الأسرة والمؤسسات الاجتماعية في تربية وتنشئة الأبناء تنشئيه صحيحة، وافتقار هؤلاء الأبناء للوعي والحس الوطني ونبذ التصرفات السلبية، كما أن عدم احتواء الشباب ،وانعدام ثقافة الترفيه الايجابي من القيام بالرحلات والتنزه وإجراء المسابقات الرياضية والفكرية والفنية، والمخيمات الهادفة ،من الأسباب المؤدية إلى العنف والجريمة .كما لاحظنا مساهمة الإعلام وخاصة المواقع الالكترونية ومواقع التواصل الاجتماعي وبعض الفضائيات المحلية والعربية والأجنبية في نشر العنف والعوامل المؤدية إليه بطريقة مباشرة آو غير مباشرة.

4-أنماط العنف وأشكاله:

-أشكال العنف: يتخذ العنف لدى الأفراد والجماعات أشكالا متعددة ذات مستويات متفاوتة الشدة منها:

أولا: من حيث أسلوب العنف وطريقته:

أ-العنف الجسدي: ويكون بالضرب والرفس وشد الشعر، والعض وإيذاء الآخرين والتخريب والاعتداء على الممتلكات، والقتل، وإيذاء الذات أو الانتحار.

"وهو عنف واضح وعادة ما تكون أثاره بادية للعيان ويعد من أكثر أنواع العنف انتشارا ويتم باستخدام الأيدي أو الأرجل أو أي أداة من شئنها ترك آثار واضحة على جسد المعتدي عليه[1]".

ب-العنف اللفظي: يعد العنف اللفظي أشد أنواع العنف خطرا على الصّحة النّفسية، مع أنه لا يترك آثارا مادية واضحة للعيان، إذ يقف عند حدود الكلام والإهانات والإحراج أمام الآخرين ونعت التلميذ بألفاظ بذيئة.

[1] كرادشة منيرة، ا لعنف الأسري، عالم الكتب الحديث، ط1، الأردن،2009، ص.34

ج–العنف الرمزي :هو العنف ضد الممتلكات الشخصية فهو انتقام كلاسيكي لسلسلة سوداء من المعاملات السيئة، أي هو عنف يعتمد على الإشارات والرموز بالنّسبة للضّحية لأنه يخلف أثار نفسية عميقة"[1].

–ويكون بتحقير الآخرين والاستهزاء والسخرية بهم، والحرمان المادي، والنفسي والاجتماعي والنبذ والإهمال، والتفرقة والتميز، وإيقاع الظلم، وعدم لمساواة .(الدليل التدريبي معا نحو بيئة مدرسية آمنه، وزارة التربية والتعليم،2009، ص2).

ثانيا: من حيث المقصد:

أ–العنف المباشر: وهو العنف الموجه للمصدر المتسبب في إنتاج السّلوك العدواني على اعتبار أن ممارسة العنف كسلوك عدواني يكون في الغالب رد فعل لسلوك أو أفعال من طرف أو أطراف أخرى سابقة.

ب–العنف غير المباشر: وهو العنف الموجه نحو جهة أخرى لها علاقة بالمصدر الأصلي المتسبب في السلوك العنفي[2]".

ثالثا من حيث مشروعيته:

أ–العنف المشروع: وهو العنف الذي يستند إلى أساس من المشروعية كالعنف الذي يستخدم للدفاع عن الوطن والمحارم والعرض، وهذا النوع من العنف قد يستخدمه رجال الشرطة في أدائهم لمهامهم للدفاع عن حقوق الناس وحفظ أمنهم وسلامتهم ضد من يحاولون الاعتداء على هذه الحقوق أو الإخلال بالأمن والنظام، وهذا ما ينطبق على الشعب الفلسطيني في مقاومة الاحتلال والدفاع عن حقوقه المسلوبة.

ب–العنف غير المشروع: وهو العنف الذي لا يستند إلى سند مشروع، والذي يخالف القوانين والنظم والأعراف والعادات والتقاليد، بالجملة هو السلوك العنيف غير السوي الذي جاوز حدود التسامح المجتمعي، ومثاله الضرب والقتل والإيذاء، وهذا النوع يشمل جميع أنواع العنف[3]".

---

[1] رجاء، مكي سامي عجم، إشكالية العنف (العنف المشروع والعنف المدان)، ط1، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت،2008، ص49.

[2] الطيب نوار، تجربة الشرطة الجزائرية في مواجهة العنف، أعمال الملتقى الأول، العنف والمجتمع، مداخل معرفية متعددة، عدد9،2–10مارس،2003، ص184

[3] الخريف، احمد محمد، جرائم العنف عند الأحداث، مركز الدراسات العربية، ا لرياض، السعودية،1993، ص22

رابعا من حيث الهدف:

أ–عنف موجه نحو الذات: ويعني به معاقبة الفرد لذاته وإيلامها أي أنه يتضمن أعمالا تصيب الإنسان في جسمه كالتعذيب وحرق الجسم...والانتحار وهو أقصى درجات العنف نحو الذات.

ب–عنف موجه نحو الآخرين: ويقصد به إلحاق الأذى والضرر بالأفراد أو الجماعات[1]".

خامسا من حيث المصدر:

أ–عنف فردي: ويقصد به نزوع الفرد إلى إيقاع الأذى بغيره من الأفراد والجماعات أو الأشياء باعتبارها حالات خاصة به وحده، ومرتكب العنف الفردي يتميز بصفات معينة تجعله كثيرا ما يميل إلى العنف متى سمحت له الضرورة لمثل هذا السلوك.

ب–عنف جماعي: هو عنف تقوم به جماعة أو مجموعة من الأفراد، وعادة ما يقوم على شعور ثابت يرفض الوضع القائم الذي ترمي إليه الجماعة إلى مناهضته. وبما أن العنف هو الوسيلة الوحيدة المؤدية إلى الهدف من وجهة نظر هؤلاء الأفراد، فالفرد يتصرف هنا بحرية أكثر في أفعال العنف، نظرا لأن المسؤولية تضيع بين أفراد الجماعة بعامة[2].

– أنواع أخرى من العنف:

أشارت "جادو" إلى أنواع العنف كالاتي:

-العنف الأسري ويتمثل بالعديد من الصور:

-العنف ضدا لمرأة والطفل ،والإساءة للطفل أو استغلاله ،والاعتداءات الجنسية، والخلافات بين الوالدين أو الأزواج، والخلافات بين الأخوة والخلافات بين الآباء والأبناء ،والخلافات بين الأقارب والعائلات ،والاستغلال الاقتصادي.

-العنف الاجتماعي ويتمثل بالآتي: الخلافات مع جماعة الرّفاق، والخلافات مع الآخرين في البيئة الاجتماعية ،والخلافات بين العائلات والمجتمعات.

-العنف السياسي ويتمثل بالآتي: الأزمات والصراعات السّياسية والحروب.

---

[1] كوثر ابراهيم رزق، في ديناميات الاعتداء على المدرسين، الكتاب السنوي لعلم النفس، ا لجمعية المصرية للدراسات النفسية، ا لمجلد السادس،1979.

[2] بلاس توماس، واخرون، العنف والانسان، دار الطليعة للطباعة والنشر، بيروت،1997.

-العنف الرّياضي ويتمثل بالآتي: شغب الملاعب ،والاعتداءات على الآخرين وإيذائهم والتخريب والاعتداءات على الممتلكات العامة والخاصة.

-العنف المدرسي ويتمثل بالآتي: تسلط المعلمين واستخدام العقاب البدني في التعامل مع الطلبة والخلافات مع المعلمين والعنف اللفظي ضد الطلاب، والخلافات والشجار والعنف الطلابي والتمرد على أنظمة المدرسة وتعليماتها، وإثارة الشغب والفوضى مما يعيق سير العملية التربوية والترويج للعقاقير المسكرة أو المواد المخدرة أو مواد المؤثرات العقلية، والاعتداءات على ممتلكات المدرسة أو الآخرين ،والتخريب ،وإيذاء الطلبة أو المعلمين، .والاعتداءات الجنسية) [1].

5–الاتجاهات النظرية المفسرة للعنف: لقد تعددت المقاربات النّظرية التي تناولت بالدراسة موضوع العنف وحاولت تحديد طبيعته بتعدد الزوايا لتي تنظر منها إليه هذه النّظريات، كما اختلفت في ماب ينها باختلاف التوجهات الفكرية، ونظرا لأن العنف ظاهرة متعددة الأوجه ومتعددة المظاهر فقد تناولتها مختلف العلوم الإنسانية والاجتماعية من زوايا مختلفة.

وكما يتميز السلوك الإنساني والجماعي حسب كل الثقافات ومنذ فجر الإنسانية بانتشار العنف واتصاله بحياته وهكذا لايزال يشكل نقطة جدال مشترك بين مختلف النظريات. فسنتناول تقديم بعض هذه النّظريات الرئيسية التي تناولت العنف بوجه عام.

أ–نظرية التحليل النّفسي:

***النّظرية الغريزية للعدوانية: تعتمد هذه النظرية على أن الكائنات البشرية منظم (Programmed) فطريا أو استعدادينا لمثل هذا السلوك، ودعم كثير من العلماء هذه النظرة العامة أمثال: ماكدوجل بما يعرف عنده بعزيزة المقاتلة، وعالم الحيوان سكوت (Scoot) إلا أن من أشهر المفسرين لهذا المدخل هما: "سيجموند فرويد" و "كونراد او رنزي."**

–وجهة النظر الفرويدية: "حيث ذهب إلى القول بأن الإنسان يولد وله غريزة نحو الحياة وأطلق عليها اصطلاح (Eros)ولديه أيضا غريزة قوية أخرى نحو الموت (Deathinstinct) والتي أطلق

[1] هناء عمر الخصاونة، مستوى العنف الطلابي في المدارس الحكومية في الصفوف الأساسية العليا في لواء ماركا ودور مديري ومعلمي المدارس في التغلب على تلك الظاهرة من وجهة نظرهم، رسالة ماجستير في الإدارة التربوية، جامعة جرش،2016ص12.

عليها (Thanatos)أي باعث غريزي نحو الموت ويقود هذا الباعث الإنسان نحو العدوان والتدمير والتخريب والتحطيم والإيذاء لنفسه ويبلغ هذا الإيذاء قمته في جريمة الانتحار"[1].

وينتقل "فرويد" بعد ذلك إلى تفسير السلوك الإجرامي بأحد الأمرين: "إما لإخفاق العقل في تطويع وتهذيب النفس، وإما لانعدام الضمير وعجزه عن ممارسة وظيفته في السمو بالنزاعات والميول النظرية إلى درجة الإشباع الهادئ المشروع، وفي كلتا الحالتين تنطلق النزعات الغريزية من عقلها أي من مرحلة اللاشعور إلى مرحلة الشعور لتحقيق إشباعا جزئيا أو كليا لغرائزها ضاربة بذلك صفى من كل القيود والضوابط الواجبة الاحترام[2].

-وجهة نظر(لورنز): ينبع العدوان بشكل أساسي من غريزة القتال التي يتقاسمها البشر مع العديد من الكائنات الحية الأخرى، ويساعد القتال على توزيع أعداد الحيوانات على مساحات واسعة لضمان الاستفادة القصوى من مصادر الغذاء المتاحة وقد يساعد هذا السلوك في تعزيز التوافق الجيني للأنواع المختلفة. أي أن الأقوى فقط هو من يستطيع التكاثر، ويرى(لورنز) أن الطاقة العدوانية تنشأ من غريزة القتال، والتي يولدها الجسم تلقائياً بشكل مستمر وبمعدل ثابت، علاوة على ذلك فهي تتراكم بمرور الوقت مولدة تأثيرات (سلوكيات) تتعلق بشكل أساسي بوظيفةكل من:

-كمية الطاقة العدوانية المتراكمة.

-وجود قوة المثير المطلق للعدوانية في البيئة الخارجية"[3].

*-نظرية الإحباط والعدوان: لقد صاغ **"دولارد"** وزملائه المبدأ العام الخاص بنظرية الإحباط والعدوان من كتابات فرويد التي وجدت في مؤلفاته الأولى في صورة تجريبه، ونبعت كذلك من أعمال "ماكدجول" وقد أقام "دولارد" هذه النظرية أو هذا التصور انطلاقا من فرضيتين هما:

-يكون العدوان دائما نتيجة الإحباط.

---

[1]عبد الرحمان محمد، ا لعيسوي، اتجاهات جديدة في علم النفس الجنائي، ط1، منشورات الحلبي الحقوقية، بيروت،2004ص79.

[2]إسحاق إبراهيم منصور، موجز في علم الإجرام والعقاب، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر ،1982ص28.

[3]اباضة، آمال، عبد السميع مليحي: الشخصية والاضطرابات السلوكية والوجدانية، ط2، مكتبة الأنجلو، القاهرة، مصر 2001، ص125.

–حدوث السلوك العدواني يسبقه دائما وجود إحباط، أي أن الإحباط يسبق حدوث السلوك العدواني دائما"[1].

حسب هذه النظّرية فإنّ العنف وسيلة للتخلص من القلق والتوتر الناتجين عن الإحباط، وأن الشخص المحبط عادة ما يتورط في فعل عدواني، فالمراهق الذّي يسخر منه الآخرين ربما يتأثر وينتقم من هؤلاء بشكل عدواني، والزوج العاطل الذي لا يجد عمل ربما يقوم بضرب زوجته وأطفاله.

«الإحباط يؤدي إلى خلق شكل من العدوان تجاه المجتمع، وعندما يتأكد الناس أنه ليست لديهم القدرة على تحقيق احتياجاتهم فسوف يحبطون ويفجرون إحباطهم في شكل عدوان»[2].

***–النّظرية السّلوكية:**

تعتمد النّظرية السّلوكية على التطبيق المنتظم لمبادئ وقوانين التعلم، وعلى تقديم الأدلة التجريبية، وهو عكس الاتجاه الغريزي، وتمثل هذه النظرية نقلة في التأكيد على ما يتم تعلمه من أنماط السلوك والحفاظ عليها، وهي اقل اهتماما بمصادر التحريض أو الباعث للسلوك[3]

ولقد أكد "واطسون "بان السلوك الشاذ مكتسب، يتعلمه الفرد وفق مبادئ الاشتراط الكلاسيكي، ويرى الكثير من علماء النفس أن العدوان سلوك متعلم ويفسرونه في ضوء نظرية التعلم بالاشتراط الإجرائي وقد كان لبحوث عالم النفس الأمريكي(سكنر)أكبر الأثر في إيضاح حقيقة أن العدوان ظاهرة سلوكية اجتماعية يتعلمها الإنسان تبعا لمبادئ التعلم"[4].

يعتقد السلوكيون أن السّلوك العدواني كغيره من أنواع السلوك البشري، يتم التحكم فيه من خلال عواقبه، وهذا يعني أن السلوك العدواني أكثر احتمالا أن يحدث عندما تكون نتائجه إيجابية أو معززة وداعمة، ويقل حدوثه كلما كانت نتائجه سلبية أو عقابية، ويرى العالم "سكينر" بناءً على تفسيره وفق نظرية الإشراط الإجرائي انّه يتم علاج السلوك العدواني من خلال طرق تعديل

---

[1]عبد المجيد سيد احمد منصور، وزكريا أحمد الشربيني. مرجع سابق، ص174.

[2] السيد عوض، جرائم العنف الأسري الريفي والحضري، بط، القاهرة، مطبوعات مركز البحوث والدّراسات الاجتماعية، 2004، ص15 .

[3]النيرب ، عبد الله محمد، مرجع السابق ص15.

[4]: الشنواني، هانية منير مصطفى، فاعلية برنامج إرشادي قائم على فن القصة للتقليل من درجات السلوك العدواني والخجل الاجتماعي لدى عينة من الأطفال في الفئة العمرية (5–7) سنوات بمدينة القاهرة، رسالة ماجستير (غير منشورة)، القاهرة، مصر.1999،

السلوك المختلفة (مثل التعزيز، والعقاب، والعزل، والتعزيز التفاضلي، والإفراط في التعزيز، والتصحيح الزائد وغيرها)[1].

ب–نظّرية التّعلم الاجتماعي: –ويرى باندورا أنّ السّلوك العدواني أو العنيف متعلم من خلال الّتعلم بالملاحظة والتقليد والمحاكاة وأن هناك الكثير من الدراسات التي تؤكد على أن ملاحظة السلوك العدواني تزيد من احتمالية أن يصيح الملاحظ أيضا عدواني، وخاصة عندما يكون هذا السلوك وسيلة فعالة في الحصول على الرغبات والأهداف المرغوبة[2] .

أصحاب هذا الاتجاه يؤكدون على أنّ السلوكيات العنيفة والعدوانية هي سلوكيات تكتسب بالتعلم، أي أن العنف ينتقل بفضل العلاقات المتواجدة داخل مجموعة محددة مثلا الأسرة، الرفاق، النادي، ... الخ.

فالدّارسات الأولى التي قام بها Suthland (1931) أشارت إلى أن السلوكيات العنيفة مرتبطة بالعلاقات الموجودة داخل مجموعة، حيث كانت هذه العلاقات إما مساندة لاحترام القانون أو غير مساندة له، وهذا حسب نمط يسمى جمع متباين(Association Differential) [3]

وأصحاب هذا المنظور يروا أن العنف يتعلمه الفرد بواسطة الملاحظة (باندورا) أو بواسطة الّتعلم الإجرائي (سكينر) .

–ن الطّفل الموضوع في سياقات جديدة –الحضانة، المدرسة –يستعين بمجموعة من المكتسبات الحركية، المعرفية والشعورية المنجزة مسبقا عن طريق إمّا التّجربة والخطأ، أو المحاكاة والتقليد وبالنمذجة يجرب مختلف الإجراءات لإرضاء رغبات أو تسيير مخاوفه بإعادة إنتاج تلك التي يراها مستعملة من حوله ويفضل التنمذج لسلوكيات الأشخاص المرتبط بهم[4].

---

[1] الخطيب، جمال، السلوك العدواني، برامج في تعديل السلوك، الإرشاد التربوي والصحة النفسية .الأردن :جمعية عمال المطابع الوطنية. عن رسالة دكتوراه /احمد رشيد عبد الرحيم زيادة: أثر النمذجة على المهارات الاجتماعية في خفض العنف المدرسين، جامعة عمان العربية للدراسات العليا،1988، ص123

[2] عبد الله محمد النيرب، العوامل النفسية والاجتماعية المسئولة عن العنف المدرسي في المرحلة الإعدادية كما يدركها التلاميذ والمعلمون في قطاع غزة، مرجع سابق.2008، ص21

[3] خالدي خيرة، العنف المدرسي ومحدداته، أطروحة دكتوراه، جامعة الجزائر،2007، ص154

[4] Georges fotinos. jacques fortin: **une Ecole sans violences** ? de l'urgence a la maitrise. IME, Edition 1. France, p215.

وقد أشار"باندورا"إلى أن:"العنف له تأثير دائري، أي أن الفعل العنيف يؤدي إلى أفعال عنيفة أخرى، وهكذا يستمر العنف حتى يتم إيقافه باستخدام بعض أنواع التدعيمات أو التعزيزات الايجابية أو السلبية كما أن استمرارية الانفعالات العنيفة تعتمد على طبيعة الثواب والعقاب الذي يتوقعه الفرد كنتيجة لهذا العنف"[1].

ج- نظرية التنشئة الاجتماعية: إن الحديث عن التنشئة الاجتماعية لا يمكن فصله عن مفهوم الثقافة، لأن عملية التنشئة الاجتماعية نفسها هي في الأساس عملية تعلم وتكوين، من خلالها وعبر تفاعله مع البيئة الاجتماعية، يتعلم العادات الأسرية، وأسلوب الحياة، وأنماطه السلوكية... أي أن الفرد يتشرب الثقافة الاجتماعية، فتؤثر فيه، وكذلك الثقافة الفرعية التي تحدد اتجاه وقيم أسرته، وفلسفتها في الحياة وخبرتها، وكذلك الطبقة الاجتماعية التي تنتمي إليها، والمستوى الاقتصادي للأسرة، وخصائص شخصية الأب والأم، وغيرها من الخصائص الشخصية لأفراد الأسرة الآخرين ، وكذلك أنماط العلاقات العامة، ومن بينها كما هو الحال في مؤسسات التنشئة الأخرى[2].

- نمط التنشئة الاجتماعية :فكرتها أن كل شخص يتصرف وفق عادات وأخلاق الوسط الذي يعيش فيه "فإذا ارتكب شخص جريمة قتل أو سرقة فهو يشرح هذا الفعل على أنه تقليد للغير في نفس الوسط، وذلك باعتبار العلاقات الاجتماعية كنمط للتقليد .

-ويمكن تلخيص بعض أسباب السلوك العدواني أثناء التنشئة في العناصر التالية[3]:

-الرغبة في التخلص من السلطة.

-الشعور بالفشل والحرمان.

-الحب الشديد والحماية الزائدة.

-الشعور بعدم الأمان وعدم الثقة أو الشعور بالنبذ أو الاهانة أو التوبيخ.

-تجاهل عدوان الطفل من قبل الأسرة.

-الشعور بالنقص والرغبة في جذب الانتباه.

---

[1]محمد حسن علاوي، سيكولوجية الجماعات الرياضية، مركز الكتاب للنشر، مصر ،1998، ص 131.

[2]سميرة أحمد السيد، علم اجتماع التربية، ط3، دار الفكر العربي، القاهرة ،1998، ص5.

[3]عبد المجيد أحمد منصور، وزكريا الشربيني، مرجع سابق ،2003، ص ص 206،207.

-الغيرة واستمرار الإحباط والعقاب الجسدي لدى الأسرة

د-نظرية التفكك الاجتماعي: التفكك الاجتماعي هو مصطلح شائع الاستخدام في أعمال علماء الاجتماع للدلالة على مفهوم عام يشمل جميع مظاهر ضعف التنظيم العضوي والثقافي للمجتمع، وفي بعض الأحيان يمكن أن يعني عدم الانسجام أو التوازن بين مختلف أجزاء ثقافة المجتمع، فتحدث الفوضى الاجتماعية، ويختفي التماسك الاجتماعي بين أجزاء المجتمع عندما تصل العلاقات القائمة بين أفراده إلى حالة من عدم الاستقرار[1].

يرى"ميرتون" أن المشكلات الاجتماعية ترافق التقدم الصناعي، ويقسمها إلى فصلين: التفكك الاجتماعي والسلوك والعلاقات غير الطبيعية. هناك علاقة جدلية بينهما، حيث تؤدي عملية التوفيق بين الفرد والمجتمع إلى ظهور أشكال متعددة من التفكك الاجتماعي، مما يؤثر على النظام الاجتماعي بشكل سلبي. يحدث ذلك عندما تتعارض المعايير والقيم، مما يعرقل النسق الاجتماعي ويؤثر سلبًا على علاقاته مع الأنظمة الأخرى، ويزيد من المشكلات الاجتماعية والانحرافات السلوكي[2].

-في المجتمع الحديث، يظهر التفكك الاجتماعي بشكل مختلف بسبب التعقيدات والصراعات بين أفراده، مما ينشئ روحًا فردية معادية، هذه التعقيدات تؤثر أيضًا على الأفراد في مختلف مراحل حياتهم، حيث يتأثر الشخص في طفولته بتصرفات أسرته ويمكن أن ينحرف عن القيم الاجتماعية الصالحة، بالإضافة إلى ذلك، يجد الفرد في بيئاته المدرسية والاجتماعية أنماط سلوكية مختلفة عن تلك التي يتعرض لها في بيته، مما يسهم في تعميق الانفصال الاجتماعي والتباعد بين الأفراد[3]

ه-ا لنّظرية البيولوجية: العوامل البيولوجية التي يمكن أن تلعب دوراً في ظهور العنف في الكائنات الحية، مثل الصبغيات والجينات والهرمونات والجهاز العصبي والغدد الصماء والتأثيرات البيوكيميائية والأنشطة الكهربائية في المخ. وتشير بعض الدراسات الحديثة إلى وجود علاقة بين العنف

---

[1] كارم مصطفى عبد الحميد، مقدمة في الانحراف الاجتماعيّ، ط2، معهد الإنماء العربي، بيروت، لبنان ،1992، ص313

[2] معمر داود، مقاربة ثقافية للمجتمع الجزائري (دراسة لبعض الملامح السوسيو نفسية والاقتصادية)، دار طليطلة الجزائر،2009ص112.

[3] جمال الدين عبد الخالق، والسيد رمضان، الجريمة والانحراف من منظور الخدمة الاجتماعية، الإسكندرية، بدون سنة.

واضطرابات الجهاز الغددي والكروموسومات ومستوى النشاط الكهربائي في الجهاز العصبي المركزي.

"وقد وجد أيضًا أن السّلوك العنيف لدى الذكور يرتبط بشكل أساسي بالهرمونات الجنسية الذكرية، ومن الجدير بالذكر أنه نظرًا للدور المهم الذي تلعبه الهرمونات الذكرية، فإنّ الذكور بشكل عام أكثر عنفًا من النّساء. ومن الواضح أن الفرد الذّي لديه مستويات منخفضة من الهرمونات الجنسية الذكرية يميل عمومًا إلى أن يكون أكثر هدوءً، وسينخفض سلوكه، وسيكون سلوكه أقل عنفا"[1]

–"أكدت دراسة نشرت أن الأفراد القتلة الذين يتميز سلوكهم بالعنف ومن الموجودين بالسّجون أو مستشفى الأمراض العقلية، أنهم يتميزوا برسم مخ شاذ وهذا يؤيد نظرة الأساس الفسيولوجي للعدوان"[2].

و–النظرية الاقتصادية: يرى علماء الاقتصاد الأوربيون أن العنف في المجتمع مرتبط أساسا بظاهرة الندرة والتنافس والصراع من أجل تلبية الحاجات الضرورية لأهداف البقاء والسيطرة، كما يرتبط العنف في نظرهم بالقوانين الاقتصادية، والتي غالبا ما يمثلونها في درجة حتميتها بالقوانين الطبيعية[3].

أ–النّظرية الاقتصادية عند وليمبنجر:"William binger"

"السلوك الإجرامي"[4].

ي–نظّرية ثقافة العنف: ترتكز هذه النظرية على أحدا لمراحل الحديثة في تفسير ظاهرة العنف هذا المدخل يبنى على افتراض وجود ثقافة للعنف فيا لمجتمع وأطلق على هذه النظّرية اسم نظريات الثقافة الفرعية ويشير" دافيد كوهين "إلى أن الثقافات الفرعية تكتسب عن طريق التفاعل بين أفرادها، وهذه الثقافات عبارة عن أنماط سلوكية منتظمة. (المركز الوطني للوثائق التّربوية 1999 ص32). بشكل منافي للثقافة الأصلية السائدة، وقد تظهر هذه الثقافة من خلال وسائل الإعلام مثلا والرّوايات التي تنشد العنف وتمجده، أو وجود معايير أو قوانين في التعاملات الاقتصادية وحتى

[1] وطفة، علي، هل يمكن للعنف ا لإنساني أن يفسر على نحو فيزيولوجي؟ مجلة التّربية، 1989، ص312–313.

[2] عكاشة، احمد، الطب النفسي المعاصر، ا لانجلو المصرية، القاهرة.1975.

[3] العياشي، عنصر، قراءات في العنف، إنسانيات، عدد12، مجلد 1، (افريل2000)، وهران، الجزائر، ص78.

[4] معمر داود، المرجع السابق، ص215

الاجتماعية تقوم على أساس أفكار تساير العنف، ومن خلال تلكا لقوانين والمعايير تتجسد ثقافة في المجتمع تمجد العنف.

ك/ نظرية العنف الرمزي) بورديو) : في مفهوم العنف الرمزي الذي صاغه السوسيولوجي الفرنسي بيار بورديو، يتحدث عن نوع من العنف الهادئ والخطير في الوقت نفسه، ويستخدم هذا المفهوم لتحليل وفهم أنماط التربية والحياة الاجتماعية والثقافية. يرى بورديو أن العنف الرمزي يتجلى في السيطرة التي تمارسها السلطة التعليمية، خاصة في المدرسة، حيث تسعى المؤسسات التعليمية إلى تأسيس الشرعية للنظام السياسي والاجتماعي السائد والحفاظ على الهيمنة الطبقية في المجتمع. وتلعب الأيديولوجية والطبقية دوراً في ترسيخ هذا النظام، مما يجعل المدرسة تظهر كمؤسسة تبدو محايدة ومستقلة بينما في الحقيقة تساهم في تثبيت التفاوتات الاجتماعية والطبقية[1]

–العنف الرمزي في المدرسة يظهر في عدة جوانب منها: المقررات والبرامج المدرسية، اللغة المدرسية، التقييم المدرسي، والمنهج الخفي. يتيح هذا العنف الرمزي للمدارس أن تظهر بشكل فكري محايد، على الرغم من أنها تسهم في تثبيت الظروف الاجتماعية القائمة في المجتمع. يقوم المجتمع بدوره الأيديولوجي والطبقي على مبدأ استقلال النظام التعليمي وحيويته الظاهرية"[2].

ويتجلى العنف الرّمزي المدرسي أساسا في :المقررات والبرامج المدرسية، اللغة المدرسية، التقييم المدرسي، المنهج الخفي في المدرسة.

ص/ نظرية الحاجات لماسلو: هذه النظرية تلخص حاجات ا لإنسان، وتصف الدافع الذي يحركه، وتتلخص هذه الاحتياجات في الاحتياجات الفسيولوجية، وحاجات الأمان، والاحتياجات الاجتماعية، والحاجة للتقدير والحاجة لتحقيق الذات.

هرم الحاجات لماسلو

[1] على، أسعد وطفة، رأسمالية المدرسة في عالم متغير، سلسلة ا لدراسات (4)، منشورات اتحاد الكتاب العربي، دمشق، 2011،ص77.

[2] على، أسعد وطفة، المرجع نفسه، ص77.

انعدم إشباعا الحاجات يولد لدى لفرد الإفراط في الإشباع عندما يصبح قادرا على ذلك، وتشكل القيمة، التصور / الطّريقة، التي يشبع بها الفرد هذه الحاجات، ويتم الإشباع وفق القيم التي اكتسبها.

ومن جهة أخرى، عندما لا يستطيع الطرف العنيف (التلميذ أو الإداري أو المدرس) أن يواجه مصدر الإحباط من أحد عناصر المنظومة التربوية أو الاجتماعية أو السياسية فإنه يتم إنتاج شكل من أشكال العنف المدرسي"[1].

المتعددة (نظّرية الإحباط والعدوان) وينتج الشعور بالإحباط عندما تتكون فجوة كبيرة بين التوقعات والإنجازات مما يترجمها لشخص المحبط إلى رد فعل عنيف.

ك–نموذجABC"لأرونبيك" يعتمد هذا النموذج على ثلاثة عناصر رئيسية: الحدث المنشط الذي يثير السلوك العدواني، والذي يؤدي إلى تطبيق تفسيرات غير عقلانية على الحالة المواجهة، مما ينتج عنه شعور بالإحباط يترجم إلى سلوك عدواني. قسم أرون بيك الأفكار السلبية أو المعتقدات اللاعقلانية إلى عشرة أفكار تلعب دوراً في ظهور الاضطرابات النفسية الشائعة، وهي: التفكير الثنائي –الاستنتاج العشوائي–التصفية العقلية–التعميم الزائد–التضخيم السلبي/ التقليل الإيجابي –الشخصنة–لوم الذات–الاستدلال الانفعالي –عبارات الوجوب –التقليل من شأن الأحداث الايجابية.

يعتقد معظم الناس أن النتيجة (السّلوك) سببها الحدث المنشط، لكن هذا الاعتقاد خاطئ، والسبب هو الاعتقادات والتفسيرات الناتجة عن الأفكار السلبية والتمثلات الخاطئة التي تكونت لدى المتعلم في تعامله مع أفراد أسرته منذ صغره ومن علاقاته في الوسط المدرسي ومع زملائه أو من فهمه لما يعرض عليه من شتى وسائل الإعلام والتواصل الحديثة[2].

إنّ ا لتفكير السلبي التلقائي للأحداث هو السبب في ظهور الغضب والتوتر والكآبة والانطواء على النفس(اضطرابات نفسية) ويمكن تشخيص السبب الحقيقي وراء كل سلوك ومعالجته.

---

[1] **بريطل خديجة، نحو استراتيجية للحد من العنف، مجلة مسالك التربية والتكوين، المجلد3 العدد1، 2020، ص212–213.**

[2] بريطل خديجة، نفس المرجع ص214/213

ل–نموذج حلقة العادات

حلقة عادة الغضب من أكثر العادات المنتشرة في الحياة اليومية، تحدث بانطلاق الشرارة كمهيج يخبر الدماغ الذي خزن ردا لفعل من قبل، فتظهر العادة (السّلوك) من أجل الحصول على الرّاحة النّفسية (المكافأة) وتفريغ شحنة ا لغضب.

الشرارة ← العادة ← ا لمكافئة

ع–نظرية ألبرتاليس: يرى"ألبرتاليس"أنّ الأفكار والانفعالات والسلوك هي عمليات نفسية مترابطة ومتفاعلة ومتداخلة وأنّ أسلوبه في العلاج يهتم بها جميعا. وحديثا ذهب أليس إلى أن أسلوب ومنهج العلاج للذي أطلق عليه للعلاج للعقلاني الانفعالي السّلوكي(REBT) يشير إلى أن التفكير والانفعال والسلوك لدى الإنسان جوانب لا تنفصل عن بعضها البعض بل إنها جوانب تتفاعل جميعها بصورة ذات دلالة.

عن مقال بريطل خديجة المرجع السابق ص215

إن تكرار السلوك في الوضعيات المختلفة التي يواجهها الشخص العنيف يحول سلوكه عادة إلى قناعة، لا يرى محيدا عنها لتفريغ الزائد من طاقة مشاعر الكراهية والحقد والغضب التي يشعر بها .وتبين الخطاطة التالّية كيف أن الأفكار التي اكتسبها الطفل من بيئته تحددا لمشاعر التي تؤثر عليه، وتحدد فيما بعد سلوكياته وعاداته.

6–الوقاية والعلاج من العنف:

–العنف ظاهرة معقدة ولا ينبغي تبسيط أسبابها أو النظر إليها من زاوية واحدة، نفسية أو اجتماعية أو ثقافية أو فسيولوجية.... فهذه الظاهرة المتفشية في المجتمعات البشرية ليس لها حلول سحرية، وعلينا أن نكف عن اقتراح الحلول الخيالية للتغلب عليها.

تعقد ظاهرة العنف في الإنسان الذي من المفترض أن يتمتع بالتسامح والتعقل والحكمة والرزانة، مما يميزه عن الحيوان الذي يفتقر إلى تلك القدرات الإنسانية السامية، إذا كان العنف والعدوان ينبعان من تجربة وحالة انفعالية سلبية، فإنه يدفع الفرد إلى ارتكاب سلوك غير أخلاقي يدرك أنه غير ملائم له كإنسان متحضر. التصدي لظاهرة العنف بشكل عام وفي الوسط المدرسي يسهم في تطوير العملية التعليمية في المؤسسات التعليمية، بما يشمل دعم الأطر التربوية والإدارية في تحقيق مصالح التلاميذ بأفضل شكل ممكن[1].

– يبدأ العنف من البناء النفسي ثم السلوكي العدواني الذي يصدر عن الطرف المنحرف فكريا، فردا كان أو جماعة، ومن أهدافه إخضاع الأخر واستغلاله، أو نتيجة موقف مؤداه عدواني وحلوله بالعنف، والذي يتسبب في إضرار نفسية ومادية وجسدية، فردية أو جماعية.

أساس العنف يكمن في الفكر المنحرف أو العدواني، وتساهم الرغبة والقدرة على ارتكابه دون رادع في زيادته، الوقاية تتطلب بناء فكر سليم وقبوله بشفافية واستعداد للتطوير، تلعب الدولة دورًا رئيسيًا من خلال سياسات اجتماعية تحد من الانحراف وتعزز التنمية المستدامة عبر الدعم السياسي والاقتصادي والتربوي، وتركز المؤسسات المدنية على تكافؤ الفرص والتضامن الاجتماعي، وتشجع الاستثمار وثقافة الحياة السلمية، مع التركيز على الشباب واستثمار طاقاتهم في الأعمال الإيجابية وتعزيز روح المبادرة والمنافسة الشريفة.

أساس العنف يتمثل في الفكر المنحرف أو العدواني الذي يحمله الإنسان، وتسهم القدرة والرغبة في ارتكاب العدوانية دون رادع إنساني أو ديني في زيادة حالات العنف. لذا، تعتبر الوقاية من العنف بناءً فكريًا سليمًا وتعزيز قبولية هذا الفكر بشفافية واستعداد للتطوير والتقدم الإنساني. تلعب الدولة دورًا رئيسيًا في وضع السياسات الاجتماعية التي تحد من حالات الانحراف وتعزز التنمية المستدامة للمجتمع، من خلال الدعم السياسي والاقتصادي والتربوي، تركز المؤسسات المدنية على تكافؤ الفرص والتضامن الاجتماعي، وتعمل على تشجيع الاستثمار وتعزيز ثقافة الحياة السلمية والاهتمام بشريحة الشباب واستثمار طاقاتهم في الأعمال الإيجابية وتعزيز روح المبادرة والمنافسة الشريفة[2].

---

[1] أحمد أوزي، سيكولوجية العنف–عنف المؤسسة ومأسسة العنف–منشورات مجلة علوم التربية، العدد 36، ص167.

[2] هاشم حسين ناصر، المحنك، دور الإعلام في نبذ العنف، مركز دراسات الكوفة، جامعة الكوفة، العراق،2009، ص09.

وللوقاية من العنف يلزم التصدي للعوامل المؤدية إليه ومعالجتها بصورة علمية، ويجب أن تركز الجهود الوقائية على مرحلتي الطفولة والمراهقة نظرا لان سلوك العنف يتكون في غالبيته من خلال عملية تطويرية، تبدأ عادة في مراحل الطفولة المبكرة، فالأسلوب الوقائي هو تحاشي العوامل المسببة للعنف، وبتم ذلك على سيبل المثال عن طريق تكريس ثقافة نبذ العنف، وذلك من خلال نشر قيم التسامح وحقوق الإنسان، انطلاقا من عقيدتنا السمحة أو من المبادئ المتعارف عليها عالميا، والتي لا تتعارض مع قيمنا وثوابتنا.

II. **ظاهرة العنف وتطورها في الجزائر: العنف كظاهرة تاريخية قديمة تظهر في مختلف المجتمعات الإنسانية، وتتنوع أساليب وأشكال التعبير عنها بحسب الظروف الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والثقافية للمجتمع، يمكن للباحث أن يدرك مظاهر ومؤشرات وأنماط العنف في أي مجتمع، ولكن الاختلاف يكمن في كيفية وكمية حدوث تلك الممارسات السلوكية بين المجتمعات المختلفة[1].**

انّ العنف بصفة عامة ظاهرة موجودة في كل العالم، حيث أسفرت الدّراسة التيّ قامت بها منظمة اليونسكو في سنة 2004، انّ نسبة العنف بالدول العربية بلغت30 %، فيما قدّرت بالدول الأوروبية ب 35%، وسجلت أكبر نسبة للعنف بدول أمريكا حيث بلغت ما معدله 65%[2]

1-لمحة تاريخية عن العنف في المجتمع الجزائري: العنف في المجتمع الجزائري ليس ظاهرة حديثة، بل كان عبر العصور التاريخية المتعاقبة، وقد صبغ الحياة الاجتماعية للفرد الجزائري بأشكال متعددة ويرتبط العنف في المجتمع الجزائري بالاحتلال الفرنسي الذي كان له تأثير سلبي على الجوانب السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية للمجتمع

[1]شادية علي قناوي، نحو تفسير آليات العنف في المجتمع المصري –رؤية سوسيولوجية–بدون طبعة، بدون دار نشر–،1996، ص308–309.

[2]شريفي حليمة، العنف المدرسي في الجزائر–أسبابه وسبل علاجه، مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية، المجلد1، العدد3 ،2006، ص61.

والحقيقة أن تهديم البنيات الاجتماعية –الاقتصادية الذي تسبب فيه دخول الجيش الاستعماري وتوغله داخل البلاد أثناء عقود طويلة والذي انجر عنه ردود فعل عديدة أعطى على التوالي للأقلية ألأوربية وللسوق الفرنسية موارد مختلفة ويد عاملة رخيصة الثمن، وهذا كله كان نتيجة لاغتصاب أراضي الجماهير الريفية بصفة جماعية، إن اغتصاب الأراضي هذا الذي اكتسى أشكالا مختلفة وأخذ أبعادا كبيرة لم يكن دوما سهلا ولا نابعا من استسلام الأفراد فلم يكن ممكنا إلا بموجب أعمال عنيفة وإجراءات تعسفية[1].

كل هذه الانعكاسات السلبية وغيرها على الاقتصاد الجزائري هي نتيجة لتلك الممارسات العنيفة التي أخضع لها المجتمع الجزائري وهذا ما جعل أفراده يقومون بفعل مضاد ضد الاحتلال تجلى فيما بعد في سلسلة من المقاومات والثورات الشعبية انتهت بثورة التحرير المجيدة.

وفي هذا الصدد يؤكد عالم الاجتماع التونسي المنصف الوناس على مرجعية العنف في الجزائر إلى طبيعة الاحتلال الفرنسي حيت يقول:" أن العلاقة التي سادت بين الدولة–المستعمر–والمجتمع في الجزائر اتسمت بطابع عطائي متبادل امتد طوال(132سنة) من الاستعمار، حيث يؤكد أنه عنف مخطط ومنظم يندرج في إطار علاقة الفعل والفعل المضاد، مما جعل العنف يطبع البناء الاجتماعي كسمة ملازمة[2]

– "لذا فإن الوسيلة الوحيدة التي تبقي لدى الإنسان المستعبد والمقهور لاسترجاع ذاته وحريته هي العنف، إنه عنف مطلق ضد استعمار مطلق، وبذلك يعيد العنف الحياة إلى الإنسان المقهور ويوقظه من سباته العميق، ويكشف له إنسانيته التي طمسها المستعمر"[3].

– بعد الاستقلال، واجهت الجزائر تحديات كبيرة نتيجة للتركة الاستعمارية الفرنسية، من ضعف البنية التحتية ونقص الكفاءات، إلى المشاكل الاجتماعية والاختلال الثقافي. اعتمد النظام السياسي في ذلك الوقت على الاشتراكية والتنمية كسبيلين للنهوض بالبلاد، واعتمد أساسًا على جيش التحرير كقوة منظمة بعد حرب التحرير. تميزت هذه الاستراتيجية التنموية بتصنيع سريع وتعليم جماهيري وصحة مجانية وثورة زراعية.

---

[1] أمينة، قنيتي، نفس المرجع ص221.

[2] أمينة، قنيتي، المرجع السابق ص222.

[3] مصطفى، حجازي، التخلف الاجتماعي: مدخل إلى سيكولوجية الإنسان المقهور، المركز الثقافي العربي، المغرب 2001، ص ص197–198.

فشل مشروع التنمية الاشتراكي في الجزائر، مما أدى إلى عدة ظواهر سلبية مثل التخلف الاجتماعي والثقافي، وزيادة ظاهرات الرشوة والمحسوبية وروح الاتكال والمضاربة، زادت هذه الظواهر من فجوة التفاوت بين الطبقات الاجتماعية وأدت إلى فقدان الأطر المرجعية في المجتمع تضافرت هذه العوامل لتؤدي إلى إحساس المجتمع بالإحباط والإخفاق والتهميش، مما أدى في النهاية إلى اندلاع موجة من العنف والتوترات الاجتماعية، وتدهور الوضع الاجتماعي والاقتصادي في البلاد، وعادت بالبلد إلى عشرات الخطوات إلى الخلف.

2-عوامل وأسباب انتشار العنف في المجتمع الجزائري:

هناك عوامل ومسببات متعددة ومتداخلة ساهمت وتساهم في رفع درجة العنف في المجتمع الجزائري، لكن هناك عوامل مسببة تساهم بدرجة أكبر من غيرها في زيادة حدوث أو ممارسة السلوك العنيف لدى الفرد الجزائري، وتتعدد أسباب العنف وتتنوع مصادره ومثيراته وتتعدد بالتالي أشكاله وصوره وتتباين في المدى والنطاق والآثار التي تنجم عن كل منها. ومن بين هذه الأسباب:

-الأسباب الاجتماعية:

حيث اعتبر إميل دور كايم أن نقص التنظيم الاجتماعي وعدد الانسجام بين الوظائف الاجتماعية المرتبطة بالأفراد والجماعات تسبب انقطاعا مؤقتا في التضامن الاجتماعي، مما يعكس حالة من اللانظامية التي تمهد لظهور خلل اجتماعي يصيب جسم المجتمع، ينتقل تدريجا إلى الطابع العنيف"[1].

-إن ارتفاع معدلات التفكك الأسري، وكثرة حالات الطلاق، وتفشي مظاهر القهر النفسي وظروف الحرمان الاجتماعي، وضعف الرقابة الأبوية للأبناء وانعدام أسلوب الحوار بين الأفراد، بالإضافة إلى انتشار وسائل الإعلام المختلفة ذات البرامج غير المدروسة والتي تشجع العنف عن قصد او غير قصد، وانتشار نوادي الانترنت ودور السينما التي تعد مصدرا لعرض أفلام ومحتويات

[1] معتوق، فريديريك، معجم العلوم الاجتماعية، دار أكاديميا للنشر والطباعة، بيروت، لبنان ،1989ص40.

تدعو إلى الجريمة وتؤدي إلى انتشار العنف كلها عوامل أدت إلى انتشار العنف وسط المجتمع الجزائري.

-الأسباب الاقتصادية:

"إن صيرورة عملية التغير التيّ تحدث على الجانب الاقتصادي تؤثر على حالة الاستقرار والتوازن في البنيّة الاجتماعية، وتؤكدا لدلائل الأنثروبولوجية حسب "ميشال جوارم" أن قلة المصادر وندرتها لا تكفي النشاط الاقتصادي الذي يبدو واضحا في أغلب المجتمعات المتقدمة مما قد يولد العنف، كما أن استخدام الضغط والسيطرة في يد القوة الظالمة يؤدي إلى ازدياد النشاط الاقتصادي لهذه الفئة مما قد يولد العنف في الفئات المحرومة اقتصاديا"[1].

فالعوامل الاقتصادية من بين العوامل الرئيسية المؤدية إلى التروع نحو التمرد وإشاعة العنف والفوضى، فسوء الأحوال الاقتصادية يؤدي ببعض الأفراد إلى الإصابة بالإحباط واليأس والرغبة في الانتقام من المجتمع فتكون بذلك حافزا للعنف والانحراف.

الباحث الجزائري "لعبيدي" يقدم تفسيرًا آخر للعنف في المجتمع الجزائري، حيث يربطه بالحالة الاقتصادية المزرية التي نتجت عن سياسات اقتصادية تسببت في انتشار البطالة والفقر وتفاوت اجتماعي في البلاد. هذه السياسات أدت إلى ضياع فكرة التكافل الاجتماعي والتوزيع العادل للثروة، مما جعل الشباب يواجهون صعوبات في الحصول على فرص عمل، سواء كانوا ذوي مستوى تعليمي محدود أو ذوي الشهادات العليا. وبناءً على ذلك، يشير الباحث إلى أن الشباب الذين ينخرطون في العنف في الغالب ينتمون إلى الطبقة الاجتماعية الفقيرة[2].

[1] زيوش السعيد، مرجع سابق، ص174.

[2] العيد، لعبيدي، العنف المدرسي: عنف في المدرسة أم عنف المدرسة، دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع،2013تيزي وزو، الجزائر،2013 الجزائر، ص ص 9-12.

3–واقع ظاهرة العنف في الجزائر: العنف أصبح جزءاً من حياة الفرد الجزائري، حيث يتجلى من خلال أشكال متعددة من العنف المنتشرة في المجتمع، ومن بين أشكال العنف ظهر: العنف الأسري، والعنف في المدارس، والعنف في الأحياء، والعنف في الملاعب. المختصون يختلفون في تصنيف ظاهرة العنف والجريمة نظراً لظهور أنواع جديدة من الجرائم، مثل الجرائم الإرهابية والقرصنة الإلكترونية، والتي قد تأخذ أشكالًا غير تقليدية مثل استخدام الإنترنت، هذه التعقيدات في التقنيات تجعل من الصعب التعرف على نوع الجريمة ودرجة خطورتها، وكيفية مكافحتها[1].

يقول "د. رشيد بالحاج رئيس مصلحة الطب الشرعي لمستشفى مصطفى باشا الجامعي أن العنف أصبح يصنع يوميات الفرد الجزائري مؤكدا أن مصلحته تستقبل يوميا مابين25 إلى 35 شخصا من ضحايا مختلف أنواع العنف (العنف الأسري، العنف المدرسي) وكذا ضحايا ما يعرف "بحرب الأحياء"مضيفا أن هذه الأخيرة من أقوى مظاهر العنف التي وقف عليها من خلال المعاينة اليومية والتي انتشرت في المجتمع بصورة مخيفة خاصة في الأحياء السكنية الجديدة[2].

[1] زيوش السعيد، جرائم العنف وأساليب مواجهتها في الجزائر دراسة ميدانية بمركز إعادة التربية والتأهيل بالحراش – الجزائر، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في علم الاجتماع الجنائي، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الجزائر 2 ، أبو القاسم سعد الله- (2016/2015)، ص183

[2] أمينة أقنيني، مرجع سابق، ص239.

III.الأديان وظاهرة العنف:

يعد العنف ظاهرة سلوكية وجدت منذ أن وجد الإنسان على وجه الأرض ويرجع تاريخها إلى المجتمع الإنساني الأول منذ حادثة هابيل وأخيه قابيل، وشهدت البشرية مظاهرة متعددة من القسوة البربرية، فالعنف لا يولد إلا العنف لكونه يتنافى مع طبيعة التكوين البشري.

وقد تناولت الديانات السماوية على اختلافها موضوع العنف ومنها:

01–اليهودية والعنف:

تؤيد النصوص الدينية لليهودية الرحمة والسلام، ويحتوي الكتاب العبري على الوصية الشهيرة «حب جارك كما تحب نفسك». طبقًا لمنصة كولومبوس لليهودية الإصلاحية 1947، «اليهودية منذ زمن الأنبياء وهي تنشر للبشرية مثالًا على السلام العالمي، ساعيةً نحو نزع السلاح الروحي والجسدي لكل البلدان، ترفض اليهودية العنف وتعتمد على التربية الأخلاقية والحب والعطف[1].

إلا أنّ هناك من يرى العكس انطلاقا من اعتبار جزء من كتاب العهد القديم كتاريخ مقدس لمعتنقي الديانة اليهودية بالإضافة إلى كتاب التلموذ الذي يحوي مجموعة تعاليم دينية وأدبية يهودية

في الواقع، العنف له وجود تاريخي في بعض النصوص الدينية اليهودية، خاصة في أسفار العهد القديم. تُصوّر هذه النصوص مواقف تحمل نبرة العنف والقتل في سياقات مختلفة، مثل العقاب على عبادة آلهة أخرى، والمشاركة في الحروب باسم الله، وحتى الإبادة الجماعية للأعداء.

يظهر الله في بعض هذه النصوص كمنتقم ومحارب، وهذا الصورة يمكن تفسيرها على أنها جزء من محاولة بناء هوية قومية وتبرير الحروب والاحتلالات في ذلك الزمان حيث تؤمن بعض الفرق اليهودية بفكرة ارض الميعاد أو أرض الوعد المقدسة، مما يبرر بالنسبة لهم استعمارها ومنع الأجانب من العيش فيها.

من الناحية الاجتماعية، يمكن تفسير هذا العنف بأنه جزء من محاولة تأكيد الهوية الدينية والوطنية للمجتمع في ذلك الزمان، وتثبيت سلطتهم واستقرارهم على الأرض المقدسة. يُعتبر هذا النوع من العنف تعبيرًا عن القوة والسيطرة في سياق الصراعات القومية والدينية.

---

[1] اليهودية والعنف، https://n9.cl/ol4mq ، اطلع عليه بتاريخ: 2024/03/02 على الساعة 19:47.

من الجدير بالذكر أن معظم اليهود المعاصرين ينظرون إلى هذه النصوص بتفسيرات مختلفة، ويؤمنون بقيم السلام والتسامح، ويعتبرون العنف في هذه النصوص جزءًا من السياق التاريخي والثقافي لتلك الحقبة"[1].

02–المسيحية والعنف: الدين المسيحي يرفض العنف بأشكاله المختلفة، كما يذكر إن المسيح –عليه السلام–قد رفض الغضب والعنف على أنواعه (اللفظي والجسمي) قائلا لنا سمعتم أنه قيل لآبائكم: لا تقتل، فمن قتل يستوجب حكم القاضي، أما أنا أقول لكم من غضب على غيره باطلا استوجب حكم القاضي، ومن قال لغيره، يا أحمق استوجب حكم المجلس، ومن قال له يا جاهل استوجب نار جهنم"[2].

–إلاّ أن العلاقة بين المسيحية والعنف، هي موضع جدل، لأن بعض المسيحيين استخدموا أو فسروا التعاليم المسيحية لتبرير العنف، في حين استخدم مسيحيون آخرون التعاليم المسيحية التي تدعو إلى السلام والمحبة والتي يستخدمها البعض أحيانًا لتبرير العنف.

وفي نقاش النقاد للعلاقة بين المسيحية والعنف حيث يرون أنّه على الرغم من أن تعاليم يسوع دعت إلى السلام والمحبة والرحمة، إلا أن هذه التعاليم تستخدم أحيانًا لتبرير استخدام العنف. ويعتبر "هيتمان" و"هاجن" محاكم التفتيش، والحروب الصليبية، والحروب الدينية، ومعاداة السّامية أحد أشهر الأمثلة على العنف المسيحي، وتتراوح تقديرات عدد ضحايا الحروب الصليبية من مليون إلى نحو 3 ملايين، بينما يصل عدد ضحايا محاكم التفتيش إلى نحو 3000، على الرغم من أن محاكم التفتيش وجهت اتهامات ضد حوالي 150 ألف شخص حتى عام 1834، إلا أنه لم يكن هناك أكثر من 3000 عملية إعدام في محاكم التفتيش الإسبانية حتى إلغائها، ووفقاً لتقديرات

[1] **فرنسوا عقل المريمي، اليهودية والعنف 3،** https://ar.zenit.org/2014/02/20/3 ، **اطلع عليه بتاريخ 2024/03/02 على الساعة 20:54.**

[2] **سعادة حمدي سويدان، حيدر عبد الكريم محسن، العنف في المؤسسات التربوية، مقال في عدد خاص ب (ندوة أثر العنف في الوطن العربي على الصحة النفسي والاجتماعية للمواطن العربي، مجلة جامعة الأنبار للعلوم الإنسانية، العراق. د–ت–ط– ص154.**

مختلفة، يتراوح عدد ضحايا الحروب الدينية في أوروبا من 3 ملايين إلى 11.5 مليون، والاضطهاد السياسي من 40 ألفاً إلى 60 ألف[1].

3-الإسلام والعنف: إن الله -ﷻ-هو السلم ودينه الإسلامي هو دين السلام، ونبيه محمد -صلى الله عليه وسلم-هو نبي السلام الدّاعي إلى التراحم، المبعوث رحمة للعالمين، فكل تعاليم الإسلام الموجودة في القران الكريم أو التي وردت على لسان النبي أو من جوارحه كانت تترجم سلوكا إنسانيا رفيعا في التعامل مع الإنسان تكريما وسموا، تأمر بالمعروف وتنهى عن المنكر، تحارب الفساد وتدعو إلى الفضيلة، فالرحمة والعفو والتسامح هي المبادئ التي دعا الإسلام إليها

ولذا كرّه الإسلام إلينا لعنف، وجعل من مبادئه حوافز تنفر من الظلم بأنواعه الشتى، والتي يعد العنف جزاء منها، والرسول -ﷺ-يقول بصريح العبارة: إن الله رفيق يحب الرفق، ويعطي على الرفق ما لا يعطي على سواه - (صحيح مسلم)"[2].

-إن موقف الدين الإسلامي واضح وصريح وغايته السامية تتمثل في حفظ الفرد والجماعة والعمل على تماسك البناء الاجتماعي، في رفض العنف والعدوانية التي تولد البغضاء بين الناس وإنما نشر السلام والمحبة بينهم.....فالإسلام من أهم الديانات وأسماها والتي حذرت وحاربت ممارسة العنف والإرهاب والجريمة وحثت الناس على استخدام الرفق في كل شيء، ومن ينسب إليه غير ذلك فهو لا يعرف الإسلام حق المعرفة[3].

وفي الكتاب والسنة نجد الكثير من النصوص التي تحث على نبذ العنف وتدعو إلى حسن المعاملة بين الناس سواء كان ذلك على مستوى الأسرة وخاصة الوالدين أو على مستوى المجتمع ككل، من خلال ما يواجهه الفرد في تعاملاته اليومية مع الآخرين وحثه على حسن المعاملة واللين في كل شيء ومنها:

-قوله الله تعالى:

-﴿يأيها الذين آمنوا لا يسخر قوم من قوم عسى أن يكونوا خيرا منهم ولا نساء من نساء عسى أن يكن خيرا منهن ﴾. (سورة الحجرات 11).

---

[1] https://n9.cl/zp7r7 اطلع عليه يوم2024/03/03على الساعة 14و12د.

[2] سويدان محسن، المرجع السابق، ص ص155/154.

[3] أمينة أقنيني، المرجع السابق، ص127

– ﴿والذين لا يدعون مع الله إلها ءاخر ولا يقتلون النفس التي حرم الله إلا بالحق ولا يزنون ومن يفعل ذلك يلقى آثاما. ﴾. (سورة الفرقان :68).

– ﴿لا يحب الله الجهر بالسوء من القول إلا من ظلم وكان الله سميعا عليما﴾. (النّساء148).

– ﴿وقاتلوا في سبيل الله الذين يقاتلونكم ولا تعتدوا إن الله لا يحب المعتدين﴾

(سورةالبقرة190).

– ﴿قل تعالوا أتل ما حرم ربكم عليكم ألا تشركوا به شيئا وبالوالدين إحسانا ولا تقتلوا أولادكم من إملاق نحن نرزقكم وإياهم ولا تقربوا الفواحش ما ظهر منها وما بطن ولا تقتلوا النفس التي حرم الله إلا بالحق ذلكم وصآكم به لعلكم تعقلون﴾. (سورة الأنعام 151).

﴿وتعاونوا على البر والتقوى ولا تعاونوا على الإثم والعدوان وتقوا الله إن الله شديد العقاب﴾.

(سورة المائدة الآية 2).

– ﴿ولا تستوي الحسنة ولا السيئة ادفع بالتي هي أحسن فإذا الذي بينك وبينه عداوة كأنه ولي حميم، وما يلقاها إلا الذين صبروا وما يلقاها إلا ذو حظ عظيم﴾. (سورة فصلت، الاية34 –35)

وقوله: (إنا لله رفيق يحب الرفق، ويعطي على الرفق ما لا يعطي على سواه). صحيح مسلم.

– (سباب المسلم فسوق وقتاله كفر). متفق عليه.

– (ليس الشّديد بالصرعة وإنما الشّديد من يملك نفسه عند الغضب). صحيح البخاري.

هذا عن رؤية الديانات السماوية للعنف اما في بعض الديانات غير السماوية فنجد

4 –البوذية والعنف: البوذية هي ديانة وفلسفة أسسها "غوتاما بوذا "في الهند في القرن الخامس قبل الميلاد، تركز التعاليم البوذية حول نظرتها للعنف في المقام الأول على مبادئ اللاعنف (أهيمسا) والرحمة (كارونا).

ومن أهم التعاليم البوذية المتعلقة بالعنف [1]:

أ–أهيمسا: اللاعنف يعني عدم إيذاء أي كائن حي، سواء كان جسديًا أو لفظيًا أو نفسيًا، وتؤكد البوذية أن جميع الكائنات الحية تستحق الاحترام .

[1]:https//www.amazon.com/What-Buddha-Taught-Expanded- Dhammapada/dp/0802130313

–اطلع عليه يوم 2024/05/28 على الساعة 14و10 دقائق

ب–الأخلاق البوذية: يسعى البوذيون إلى تجنب جميع أشكال العنف كجزء من الممارسة الأخلاقية.
ج–كارونا: الرحمة لجميع الكائنات الحية هي إحدى القيم الأساسية للبوذية. وممارسة الكارونا تعني مساعدة الآخرين وتجنب التسبب في المعاناة
د–المبادئ الأخلاقية (سيلا): تفرض التعاليم البوذية الخمسة على أتباعها مجموعة من القواعد الأخلاقية، والتي أهمها الامتناع عن القتل وهذا يشمل البشر والحيوانات على حد سواء.
هـ–التأمل والوعي: التأمل هو وسيلة لتنمية الوعي والرحمة التي يمكن أن تقلل من الميول العنيفة.
و –الطريق النبيل أو المسار الثماني: المسار الأخلاقي تتألف هذه المبادئ من عناصر الفهم الصحيح، والنية الصحيحة، والكلام الصحيح، والعمل الصحيح، وهي مصممة لتعزيز الحياة الأخلاقية والسليم وتجنب العنف.

على مر التاريخ استخدم البوذيون مبدأ اللاعنف كوسيلة للتغيير الاجتماعي والسياسي، ومن الأمثلة البارزة على ذلك الدالاي لاما، الذي يؤكد على حل النزاعات من خلال الوسائل السلمية.

5–الهندوسية والعنف: تعتبر الهندوسية من أقدم الديانات في العالم، فهي تحتوي على مجموعة من التعاليم والقيم المتعلقة بالعنف، ويعتبر المفهوم المعروف باسم "أهيمسا" والذي يعني اللاعنف أحد المعتقدات الدينية الأساسية، مبادئ في الفلسفة الهندوسية لها تأثير كبير على السلوك الشخصي والاجتماعي للأفراد وفيما يلي بعض مبادئ التعاليم الهندوسية حول العنف[1]:

أ–أهيمسا: يعتبر مبدأ أهيمسا حجر الزاوية في الهندوسية ويعني عدم إيذاء أي كائن حي ويؤكد هذا المبدأ على عدم العنف في العمل والقول والفكر، ويعتبر من أسمى الفضائل التي يجب أن يسعى المتبعون لتحقيقها.

ب–البهاجافا جيتا: تعتبر أحد النصوص المقدسة للهندوسية وهي عبارة عن حوار بين الأمير أرجونا واللورد كريشنا، يناقش النص قضايا الحرب والسلام والأخلاق، حيث يؤكد كريشنا على أهمية أهمسا ولكنه يوضح أن الحرب قد تكون ضرورية في بعض الحالات للدفاع عن دارما (النظام الأخلاق).

[1] https://www.amazon.com/Story-My-Experiments-Truth/dp/0807059099
تم الاطلاع عليه بتاريخ 2024/05/30 على الساعة 19و15دقيقة

ج–دارما: تشير دارما إلى مجموعة من القوانين والالتزامات الأخلاقية التي توجه السلوك الشخصي والاجتماعي. في بعض الأحيان قد تتعارض الأهيمسا مع الالتزامات الدرامية، مما يجعل قرار استخدام العنف معقداً ويعتمد على السياق الأخلاقي.

د–الأوبنشاد: تتناول هذه النصوص الفلسفية مجموعة متنوعة من المواضيع، بما في ذلك طبيعة الواقع والأخلاق، وتؤكد على قيمة الحياة والامتناع عن العنف.

وقد شهدت الهندوسية العديد من مظاهر مبدأ اللاعنف عبر تاريخها، ومن أبرز الأمثلة الحديثة على ذلك المهاتما غاندي الذي اعتمد على اللاعنف كركيزة للمقاومة السلمية لحركة استقلال الهند.

6–الشنتو والعنف: الشنتو هي الديانة البدائية في اليابان، وتتميز بتركيزها على الروحانية والطبيعة والتقاليد المحلية، وفيما يتعلق بالعنف، تركز تعاليم الشنتو في المقام الأول على الانسجام مع الطبيعة واحترام الآلهة والأجداد، والنزعة إلى تجنب العنف وتعزيز السلام.

ومن أشهر تعاليم الشنتو حول العنف [1]:

***الاحترام المتبادل: احترام جميع الكائنات الحية والطبيعية، مما يعزز الاتجاه العام لتجنب العنف .**

***الانسجام مع الطبيعة : يعد الحفاظ على التوازن والانسجام مع الطبيعة والكون إحدى القيم الأساسية للشنتو.**

***التعايش السلمي : تعاليم الشنتو تشجع على التعايش السلمي داخل المجتمع وتعزز التعاون والوئام بين الناس.**

IV.العنف في الوسط المدرسي:

يمثل العنف المدرسي أحد المشكلات التي تعاني منها المؤسسات التعليمية على اختلافها، وقد ظهر العنف في المدارس في الآونة الأخيرة بشكل ملفت للانتباه مما يشير إلى وجود مشكلة متنامية ومعوقا يؤثر في أداء المؤسسات التعليمية لدورها، وهذا كما تشير إليه معظم الدّراسات والبحوث التي أشرنا إليها في الدراسات السابقة، إضافة إلى الأخبار المؤسفة التي تطلعنا عليها وسائل الإعلام ومواقع التواصل الاجتماعي من حين إلى أخر.

[1] https://www.amazon.com/Essence-Shinto-Japans-Spiritual-Heart/dp/1568364377
اطلع عليه بتاريخ 2024/05/30 على الساعة 19و30دقيقة

ويمكن أن نسأل هنا ماذا نعني بمفهوم العنف المدرسي؟ فالباحثون والخبراء يستعملون هذا المفهوم لوصف مجموعة من الأفعال والأحداث والسّلوكيات، ولكنهم لم يصلوا إلى إجماع حول طبيعة ومجال العنف المدرسي، "فهناك من يري أن العنف المدرسي يجب قياسه من خلال جميع السلوكيات العدوانية التي تحدث في المدرسة، بينما يرى آخرون أن قياس العنف المدرسي يجب أن يتم من خلال السّلوكيات التي تؤدي إلى أفعال وجروح فقط."[1].

–ويذهب "بورديو" بعيدا في معالجة ظاهرة العنف في الوسط المدرسي، حينما يعتبر أن الفعل البيداغوجي أي كانت طبيعته وموضوعه نوعا من العنف في الوسط المدرسي، ونستشف ذلك بوضوح في قوله:" يتعين النشاط التربوي موضوعيا في حيثيته الأولى كعنف رمزي، وهي كون علاقات القوة بين الجامعات والطبقات التي تتألف منها التشكيلة الاجتماعية تساهم في نمو العنف التعسفي باعتباره شرطا لانعقاد علاقات الاتصال التربوي، أي لفرض وترسيخ نموذج ثقافي تعسفي وفق نمط تعسفي من الفرض والترسيخ[2].

1–تعريف العنف المدرسي:

أ–تعريف حويتي: " العنف المدرسي يشمل تصرفات عنيفة من التلاميذ تجاه زملائهم أو المعلمين أو المدرسة، ويشمل سلوكيات غير مقبولة اجتماعيًا تؤثر على النظام المدرسي والتحصيل الدراسي يمكن تقسيمه إلى عنف مادي مثل الضرب، المشاجرة، السطو، التخريب، الكتابة على الجدران الاعتداء الجنسي، وحمل السلاح؛ وعنف معنوي مثل السب، الشتم، السخرية، الاستهزاء العصيان، وإثارة الفوضى في الفصول الدراسية"[3].

[1]عبد الرحمان العيسوي، مرجع سابق ،2008ص17.

[2] بورديو بيار، العنف الرمزي، بحث في أصول علم الاجتماع، ترجمة جميل ظاهر، الطبعة الأولى، نشر المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء المغرب ،1994ص18.

[3]احمد حويتي ا لعنف المدرسي، ورقة عمل مقدمة في المؤتمر الدولي للعنف والمجتمع، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر 2003، ص235.

ب–العنف المدرسي:[1]" مجموعة من الممارسات الخاطئة بصورة تلحق الأذى النفسي أو البدني، أو المادي، ومنها تؤدي إلى خسائر فادحة على الفرد والمجتمع".

ج–ويعرف أيضا :"بأنه ذلك السلوك المشوب بالقسوة والعدوان والقهر والإكراه والتخويف، وهو سلوك بعيد عن التحضر والتمدن، وفيه يمارس الفرد سلوك خطير، بحيث تستخدم القوة لإلحاق الأذى بالآخرين والممتلكات"[2].

د–تعريف كروم خميستي" العنف المدرسي بأنه يتمثل في الإساءة اللفظية أو الجسدية أو تخريب الممتلكات التي يقوم بها التلميذ تجاه زملائه أو أستاذه أو الإدارة المدرسية تعبيرا عن إنكاره ورفضه للمواقف التي يكون تجاهها، كما يعرفه (Shidler) بأنه السلوك العدواني اللفظي وغير اللفظي نحو شخص أخر، يقع داخل حدود المدرسة[3]".

ه–كما عٌرفه الباحث الفرنسي" جاكدوباكJacques Dupaquie"على أنه :تعد قاس على نظام المؤسسة المدرسية وخرق للقواعد المتبعة في الحياة الاجتماعية"[4].

ويأٌخذ أشكالا مختلفة نذكر منها:

–إحداث فوضى في ا لصف عن طريق الضحك والكلام واللعب وعدم الانتباه.

-المشاجرة بينٌ التلاميذٌ، فرد ضد فرد ومجموعة ضد مجموعة.

-التغيب المتمادي عن الصف.

-ابتزاز المال بالتهديد.

-الكلام ا لسفيهٌ والتحريضٌ على الشغب.

-الأفعال المؤذية من الكتابة المؤذيةٌ على الجدران إلى الحرائق المعتمدة.

---

[1]الصرايرة، خالد، أسباب سلوك العنف الطلابي الموجه ضد المعلمين والإداريين في المدارس الثانوية الحكومية الاردنية من وجهة نظر الطلبة والمعلمين والإداريين، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد5 ، العدد(2):1–، 2009 ،ص44.

[2] ابودلو جمال، الصحة النفسية، دار أسامة للنشر، عمان، الاردن ،2008 .

[3]كروم، خميستي، الضغط النفسي وعلاقته بالعنف المدرسي لدى تلاميذ الثانويات دراسة ميدانية بولاية الأغواط .مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس الاجتماعي، الجزائر. 2005، ص32

[4]Jacques Dupaquier **: la violence en milieu scolaire**, Paris presses universitaire de France, édition, 1999,p2

– .العنف ضد الأشخاص : المعلم تجاه التلميٌذ والتلميذٌ تجاه لمعلم والأهل تجاه المعلمين"[1].

و–ويرى (عدنان كيفي ،1999) أن المقصود من العنف في المدارس ما يجري في بعضها من ممارسات سلوكية يكون أبطالها التلاميذ، شرارتها الغضب ووقودها تزايد الانفعال، ونتيجتها استخدام اللطم والركل والضرب بالكلمات والآلات الحادة، وبالتالي فإنها تشكل خطرا على حياة هذه الفئة من الناس، وتعتبر ظاهرة ليست مشكلة يتأذى منها الشعور الجمعي، ولكن مع تطور المسألة ربما أصبحت في إطار المشكلات مستعصية الحل[2].

ومن خلال ما سبق حول مفهوم العنف في الوسط المدرسي، يظهر لنا أن له العديد من التعريفات التي اختلفت باختلاف نوع العلوم المعرفة له، كما نجد أنّ من بين الأسباب التي أدت إلى عدم استقرار هذا المفهوم على تعريف واحد هو تعدّد النظريات التي تفسر السلوك الإنساني الذي يعتبر سلوكا متغيرا ومتشابكا ومعقّدا، وكذلك تعدد المتغيرات والأبعاد التي تشملها ظاهرة العنف، كما أنّ اختلاف الثقافة من مجتمع لأخر يؤدي إلى اختلاف في إعطاء مفهوم جامع مانع لهذه الظاهرة.

2–أنواع العنف في الوسط المدرسي:

–العنف المدرسي لا يختلف كثيرا في أنواعه وأشكاله ومظاهره عن العنف بصفة عامة. إلاّ أنّه وجدّت له تقسيمات وتصنيفات متنوّعة.

– وكما ذكر جون لوكا" أنّ للعنف ألف وجه، وأشكاله مثل الأعداد تبدو لا متناهية، فهي دائما جديدة ومتجددة"[3].

–ومن أنواع العنف في الوسط المدرسي:

أ–عنف من داخل المدرسة: وهو الذي يصدر عن أطراف العملية التربوية والتعليمية في شكل عنف بين الطلاب أنفسهم–عنف بين الطلاب والمعلمين–عنف بين المعلمين أنفسهم–عنف ممارس بين الطلاب والإداريين–عنف ممارس بين المعلمين والإداريين –عنف موجه ضد ممتلكات المؤسسة.

[1] 4Jacques Dupaquier : **la violence en milieu scolaire**, Ibid ,p32

[2]: لبنى ابراهيم البخيت يوسف، اتجاهات المعلمين نحو العنف المدرسي وعلاقته ببعض المتغيرات الديمغرافية، رسالة ماجستير في دراسات الأسرة، جامعة ام درمان الإسلامية، معهد دراسات الأسرة، السودان. 2012، ص12.

[3] حبيب بن صافي، الاستراتيجيات الوقائية من العنف في الوسط المدرسي، رسالة دكتوراه علوم، علم النفس التربوي، جامعة وهران 02، الجزائر، 2019/2018.

ب–عنف من خارج المؤسسة: العنف الخارجي على المدرسة يأتي من جهات خارجية مثل البلطجية الذين يأتون للتخريب أو الإزعاج، أو من الأهالي الذين يعتدون على نظام المدرسة والمعلمين دفاعًا عن أبنائهم، ويشمل هذا العنف الشتم، التهجم، والضرب، مما يهدد النظام المدرسي"[1].

3–أشكال العنف المدرسي: "توجد تصنيفات عديدة للعنف تختلف كثيرا في طبيعتها، ويرجع هذا الأمر كما تبين أنفا في صعوبة التعريف، مما جعل الباحثين يميلون بتعريفه من خلال تصنيفاته المتنوعة من حيث نوعه (سوي البناء أم مرضيا) ومن حيث أشكاله وصور التعبير عنه، ومن حيث توجهه ضد الآخرين، لذا يمكن تصنيفه من خلال اعتبارات عدة "[2].

أ–العنف الفردي: إنّ العنف يؤثر بشكل أساسي على الفرد، خصوصًا المهدد، مسببًا آثارًا جسدية ونفسية كبيرة، يتجلى العنف كنتيجة لليأس والإحباط الناجمين عن الفشل أو الصراعات وأسباب خارجة عن إرادة الفرد، يميل الأفراد الذين يرتكبون العنف إلى امتلاك خصائص تجعلهم يتجهون نحو السلوك العنيف عندما تتوافر الظروف المناسبة لذلك[3].

ب–العنف الجمعي: تختلف نفسية الأفراد المتجمهرين عن نفسيتهم الفردية، حيث يؤدي تجمعهم إلى تشكيل كائن جماعي يتحكم في سلوكهم، فتسود روح الجماعة التي تتسم بالانفعال والإجماع مما يؤدي إلى التعصب وانعدام المسؤولية، هذا ينتج عنه نمط جديد من العنف الجماعي[4]

ج–العنف الجسدي: "أكثر أشكال العنف شيوعا، وأكثرها سهولة من حيث التعرف عليه، لأن علامات الاعتداء البدني تظهر واضحة على الضحية، وتعتبر منطقة الوجه والبدين من أكثر المناطق المستهدفة في عملية الإساءة البدنية"[5].

---

[1] النيرب، عبد الله محمد، مرجع سابق، ص58.

[2] وليد دغبوج , العنف في الوسط الإكمالي والثانوي ،من وجهة نظر الإدارة المدرسية، رسالة ماجستير ،انحراف وجريمة، جامعة باجي مختار عنابه،الجزائر.2012/2011،ص.67.

[3] عزت سيد إسماعيل، سيكولوجيا الإرهاب وجرائم العنف، منشورات ذات السلاسل، الكويت، 1988،1، ص127/124

[4] بارك لوسانج وآخرون، دراسات حول قضايا الشغب وأسباب العنف، جامعة نايف للعلوم الأمنية، الرياض، المملكة العربية السعودية، 1991ص59.

[5] رشاد، علي موسى وآخرون، سيكولوجية العنف ضد الأطفال، عالم الكتب، القاهرة، مصر،2009، ص190.

د–العنف اللفظي:" ويتم عن طريق استجابة لفظية صوتية تحمل مثيرا يضر بمشاعر كائن أخر يعبر على التهديد بهدف الاستفزاز والإهانة والاستهزاء، وتستخدم فيه بجانب الألفاظ الإيماءات والإشارات"[1].

ه–العنف الرمزي: ويكون بتحفيز الآخرين والاستهزاء والسخرية بهم، والحرمان المادي، والنفسي والاجتماعي، والنبذ والإهمال، والتفرقة والتمييز، وإيقاع الظلم وعدم المساواة.

–كما يعرف بأنّه: 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، لكنهم يستخدمون هذا النمط من العنف الرمزي ردا للاعتبار"[2].

ومن أمثلة العنف الرمزي: الكتابات الحائطية، والإيماءات والسخرية، والتهكم وتعبيرات وجهيه متجهمة، وجحوظ العينين، وتقطيب الحاجبين.....

و–العنف النفسي: يحدث من خلال القيام بأفعال أو التخلي عن القيام بها وهذا وفق مقاييس مجتمعية ومعرفة للضرر النفسي وتقع هذه الأفعال بفعل القوة والسيطرة التي يملكها شخص أو مجموعة أشخاص يتضرر الطفل منها وتلحق به أضرارا وبهذا تتأثر الوظائف السلوكية،

الوجدانية، الذهنية والجسدية، ومن أمثلة ذلك رفض وعدم قبول الطفل إهانة، تخويف، تهديد عزلة، استغلال، برود عاطفي، صراخ سلوكيات تلاعبيه، لامبالاة، كما يعتبر فرض الآراء بالقوة على الآخرين هو نوع من أنواع العنف النفسي"[3].

–كما يأخذ العنف المدرسي في رأي (جاك دو باكيه) أشكالا مختلفة حسب الدّراسات التي قام بها في فرنسا فحسب درجته يصنفه كما يلي"[4]:

---

[1] ابو سمرة ، استراتيجيات العنف التربوي، دار أسامة للنشر، عمان، الأردن.2009، ص149.

[2] بيار بورديو، مرجع سابق، ص5.

[3] Jacques Dupaquier:, p2 مرجع سابق

[4] عزوز طارق، العنف المدرسي، دراسة مقارنة، رسالة ماجستير في علم الاجتماع الجنائي، جامعة بن يوسف بن خدة، الجزائر.2008/2007، ص49.

أ/في الدرجة الأولى: تأتي الفوضى في القسم وما يشابهها أو ما يسمى مشتقات الفوضى: مثل إضحاك التلاميذ أو التقليل من هيبة الأستاذ أو سلطته.

ب/في الدرجة الثانية: فيأتي العراك بين التلاميذ ويزداد بظهور العصابات.

ج/في الدرجة الثّالثة: فيأتي الغياب الواضح، وأخذ المال عن طريق التهديد، والذي يؤدي إلى اضطراب الحياة المدرسية.

د/في الدرجة الرّابعة: نجد الإخلال بالآداب والاستفزاز وخاصة محاولة إخراج الأستاذ عن حالته العادية، حيث تظهر المواجهة بين التلاميذ المستفزين والأستاذ.

ه/في الدرجة الخامسة: هناك التخريب الذي ينطلق من كتابات بسيطة على الطاولات أو الجدران مثلا إلى التكسير وإلى الحرائق المتعمدة.

و/في الدرجة السّادسة: نجد العنف الجسمي ضد الأشخاص

-تصنيف Buss حسب السلوكيات العنيفة التي تقع في المدرسة وذلك حسب الجدول التالي[1]:

محاور العنف	العنف الايجابي		العنف السلبي	
	مباشر	غير مباشر	مباشر	غير مباشر
المادي الجسدي	-المساس الجسدي ضد الغير - ضرب الضحية -ا لانتحار	-المساس بممتلكات الأشخاص - التخريب - الغش	- الفوضى - التخريب - الغش	- حضور غير مشارك -حضور بدون أدوات مدرسية - رفض العمل
اللفظي	- المساس اللفظي ضد المجني عليه تهديد، سب، استفزاز	- غيبة - نميمة - استهزاء المكر	-رفض المشاركة والإجابة والكلام - سوء الآداب	- رفض العمل -رفض الحوار -رفض الموافقة نطقا أو كتابة

[1] عزوز، طارق، مرجع سابق، ص50

المصدر: معتز سيد عبد الله: العنف في الحياة الجامعية، منشورات مركز البحوث والدراسات النّفسية، القاهرة، ص43.

4- أسباب العنف في الوسط المدرسي:

وان الأسباب التي تغذي العنف المدرسي، أسباب متعددة ومتنوعة منها ما هو داخلي أي خاص بالمؤسسة ومنها ما هو خارجي أي خارج عن المدرسة، ومهما تعددت الأسباب فإن تأثيراتها على جوانب متعددة من جوانب الحياة المدرسية للمتعلمين والمتعلمين وكل المشرفين بالغة الأثر وبالغة الخطورة ويمتد تأثيرها إلى عرقلة نظام المؤسسة ككل أو المساس به ومحاولة تحطيمه[1].

وإن كان العنف المدرسي ليس وليد الساعة، فإن حدّته ارتفعت وأصبحت بادية للعيان، فقد باتت الأوضاع الأمنية في مؤسساتنا تدعو إلى القلق، وهي ظاهرة تكاد تمس أغلب هذه المؤسسات لأنها مرتبطة في نظر العديد من الباحثين بعدة عوامل سوف نقف على بعضها أو بعض ما توصل إليه بعض العلماء والباحثين من خلال بعض الدراسات الميدانية.

أ-العوامل الأسرية:

-تقصير الأسرة في القيام بعملية التنشئة الاجتماعية. وما ينتج عنها من سوء معاملة الأطفال والإهمال وعدم تلبية الحاجات، والحرمان المادي والعاطفي، والأجواء المشحونة بالخلافات والتوتر بين أفراد الأسرة، والتفكك الأسري، واللجوء إلى القسوة والعقاب البدني في معاملة الأبناء.

- طبيعة المجتمع الأبوي السلطوي: حيث يلجأ الطلبة المعنفون من طرف الأهل والمجتمع إلى إفراغ مكبوتا تهم عن طريق القيام بأعمال وسلوكيات عنيفة داخل المدرسة.

-بناء على ذلك تعتبر المدرسة المصب لجميع الضغوط الخارجية، فيأتي التلاميذ المعنفون من قبل الأهل والمجتمع المحيطين بهم إلى المدرسة ليفرغوا مكبوتا تهم بسلوكيات عدوانية عنيفة، يقابلهم تلاميذ آخرون يشابهنهم الوضع بسلوكيات مماثلة، وبهذه الطريقة تتطور حدة العنف، ويزداد انتشارها، كما في داخل المدرسة تأخذ الجماعات ذوات المواقف المتشابهة حيال العنف شلل

[1] محمد، خريف، العنف في الوسط المدرسي، أبعاده النفسية والاجتماعية وانعكاساته البيداغوجية، رسالة ماجستير في علم النفس الاجتماعي، جامعة منثوري، قسنطينة.2007 /2008، الجزائر، ص55.

وتحالفات، من اجل الانتماء، مما يفرز عندهم تلك التوجهات والسّلوكيات، إذا كانت البيئة خارج المدرسة عنيفة، فإن المدرسة ستكون عنيفة[1].

– انعدام الحوار والاستقرار الأسري: بسب الطلاق أو كثرة الشّجار، انعدام أو ضعف الدخل المادي لأسرة أمام تزايد حاجيات وطلبات الأبناء[2].

– بعض أساليب التربية المؤدية للعنف: حيث تختلف أساليب التربية من أسرة إلى أخرى لاعتبارات تتعلق بحجم الأسرة وبطبيعة العلاقة فيها، ودرجة التفاعل بين أعضائها، الوسط (حضري –ريفي) وتؤثر الأساليب المتبعة في التّربية على المجرى النّمائي للطفل.

* /أسلوب التسلط: لقد أكد الكثير من العلماء والمختصين التربويين كما سبق وأن ذكرنا إلى ظهور السلوك العنيف لدى الأطفال في معاملاتهم مع الآخرين.

*/ أسلوب الإهمال من طرف الوالدين أو من الاثنين معا تجاه الطفل يولد بعض السلوكيات العدوانية، ويذهب الطفل إلىاستعمال العنف لجلب اهتمام الأولياء أو لجلب اهتمام الآخرين[3].

ب–العوامل الاجتماعية:

تظل الظروف الاجتماعية من أهم الدوافع التي تدفعالتلميذ لممارسة فعل العنف داخل الهيكل التعليمي، إذ في ظل مستوى الأسرة الاقتصادي المتدني وانتشار أمية الآباء والأمهات وظروف الحرمان الاجتماعي والقهر النّفسي، كل هذه العوامل وغيرها تجعل هؤلاء التلاميذ غير متوافقين مع محيطهم الخارجي[4].

فالفقر والبطالة، والمستوى المتدني لأسرة، والمسكن غير المناسب صحيا للأسرة، والإعاقات والأمراض المزمنة بين أفراد الأسرة كل ذلك مولد للعنف لا محالة سواء بالبيت أو بالمدرسة حتما.

[1] زين العابدين درويش، علم النفس الاجتماعي (أسسه وتطبيقاته)، ط2، مطابع زمزم، القاهرة ، مصر ،1993ص336.

[2] وليد، دغبوج، مرجع سابق، ص62

[3] محمد، خريف، مرجع سابق، ص45

[4] عبد الفتاح محمد سعيد الخوجا، تطوير الإدارة المدرسية ولقيادة الإدارية، دار غريب للطباعة والنشر والتّوزيع، عمان، الاردن ،2004، ص283

-جماعة الرّفاق في المدرسة:

يظهر جليا دور الرفقة السيئة في ظهور الأنماط الإجرامية ولانحرافيه التي تلجأ للعنف داخل المدرسة بكل ما يشكّله ذلك من خطر على غيرهم من التلاميذ وصولا إلى المعلمين والإدارة المدرسية.

-الصحبة السيئة في المدرسة قد تدفع التلميذ إلى تكوين عصابات مع زملائه لتحقيق شعور بالارتياح والحرية والدفاع المتبادل، هذه العصابات غالبًا ما تخالف أنظمة المدرسة، وتسيء التعامل مع التلاميذ الآخرين والمعلمين، مما يؤدي إلى التمرد على السلطة المدرسية وإثارة الفوضى[1].

يقول رسول الله ﷺ: ﴿إنّما مثل الجليس الصالح والجليس السوء، كحامل المسك، ونافخ الكير، فحامل المسك، إمّا أن يحذيك وإمّا أن تبتاع منه، وإمّا أن تجد منه ريحا طيبة، ونافخ الكير، إمّا أن يحرق ثيابك، وإمّا أن تجد منه ريحا خبيثة ﴾-صحيح البخاري 1959-

ج-العوامل النفسية: كذلك النمو الانفعالي للطفل يجعل الإحباط يزيد من انفعال الغضب والعدوانية لديه، ما يظهر في التذمر والنقد والاحتجاج، العدوانية الناتجة عن الإحباط تتفاوت بين البنين والبنات؛ حيث يميل الأولاد إلى العدوان المادي والجسدي أو تخريب الممتلكات، بينما يكون عدوان البنات غالبًا لفظيًا[2].

د-العوامل الثقافية: انعدام وسائل الترفيه والتسلية سواء في المحيط الاجتماعي أو في المدرسة مما يجعل الطالب يصرف طاقته في سلوك الشغب والعدوان والعنف بأنواعه في ظل غياب وسائل تثقيفية معينة كالجمعيات والنوادي والمراكز الثقافية.... والتي تسهم في تهذيب سلوكياته وملئ أوقات فراغه واستغلال طاقاته الكامنة فيما يفيد إلى جانب المدرسة ودورها المعروف.

ه -العوامل المتعلقة بالبيئة المدرسية والصفية:

- تظهر علامات الانحراف لدى الطلاب في المدرسة، ومن المفترض أن تتخذ المدرسة إجراءات لمعالجة هذه العلامات، ومع ذلك قد تواجه المدرسة صعوبة في أداء هذه المهام بسبب نقص الإمكانيات والقدرات الضرورية لكشف بوادر الانحراف ومنع تفاقمها، يرتبط انتشار العنف في المدرسة بنقص الإمكانيات والتدريب اللازم للمعلمين وقلة الاهتمام الفردي بالطلاب والازدحام

[1] على محمد جعفر، علم الإجرام والعقاب، ا لمؤسسة الجامعية للدراسات والنشر، بيروت 1996.ص87.

[2] عزيز سمارة وآخرون، سيكولوجية الطفل، ط3، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان، الأردن ،1999، ص212.

في الفصول الدراسية، مما يؤدي إلى التوتر والضيق والاضطراب لدى الطلاب، وبالتالي تزايد السلوكيات العدوانية[1].

-افتقار البناء المدرسي للمرفق الصحية المناسبة، والافتقار إلى إدراك حاجات الطلبة، وفق مراحلهم العمرية المختلفة، وضعف القدرة على تلبيتها في الوقت المناسب.

-الافتقار إلى الأساليب التربوية في معالجة مشكلات الطلبة واللجوء إلى العقاب البدني المرفوض نفسيا وتربويا وعدم مراعاة الفروق الفردية.

-مزاجية المعلم، وصفاته غير الدّاعمة للعملية التّعليمية.

و-الإخفاق المدرسي: الإخفاق المدرسي له انعكاسات على سلوكيات التلاميذ وتصرفاتهم ومن أسبابه المتعددة ما يتعلق بالقصور العقلي إذا لم تراعى الفروق الفردية في العملية التعليمية، ومنها ما يتعلق بعدم الرغبة وعدم الانسجام مع البرامج الدّراسية، كل هذه الأمور تؤثر على عقلية التلميذ، وقد تدفعه إلى ممارسة بعض أشكال العنف كالهروب من المدرسة أو إبداء ردود فعل مضادة للمجتمع نتيجة الشعور بالنقص ومحاولة العنف بالذات كاللجوء للانتحار أحيانا.

ي -العوامل المتعلقة بالبيئة المحيطة والمجتمع المحلي: مثل الفقر والبطالة والتأثير السلبي لوسائل الإعلام، وتأثير انتشارات التفافات المختلفة عبر الفضائيات، وبعض مظاهر العادات والتقاليد ذات الأثر السلبي والتي تؤدي إلى الخلافات العائلية

و- سلطوية المجتمع المدرسي: التسلط في المجتمع المدرسي يمكن أن يؤدي إلى إنشاء جيل غير قادر على التعامل مع مشاكله، مما يزيد من الإحباط والمشاكل النفسية التي قد تؤدي إلى السلوكيات العنيفة. بالنسبة للمدرسة، فهي تقوم بدور تعليمي وتربوي يتطلب فرض قواعد ونظم، لكن عندما تتجاوز المدرسة الحد المعقول في ذلك، وتفرض أسلوبًا صارمًا لا يتناسب مع الواقع، فإن ذلك قد يؤدي إلى انزعاج الطلاب والهروب من المدرسة. ويعتبر الهروب من المدرسة الخطوة الأولى نحو التورط في سلوكيات منحرفة[2].

[1] النيرب عبد الله، مرجع سابق ص64.

[2] النيرب عبد الله، المرجع سابق، ص63.

5-أثار(تداعيات) العنف المدرسي:

"تؤكد بعض الدّراسات حول العنف المدرسي انّه إذا كانت البيئة الخارجة عن المدرسة عنيفة فإنّ المدرسة تكون بدورها عنيفة، لأنّ المجتمع الذّي تشكل فيه سلطة أبوية ركيزة نظامها الاجتماعي يتصف أفرادها بسلوكيات يطبعها العنف"[1]

-التأثير النفسي للعنف على شخصية التلميذ وعلى الممارسة التّربوية: العنف والعقاب البدني يترتب عليهما آثار سلبية على شخصية التلميذ، سواء على الصعيد الجسمي أو العقلي والعاطفي. يمكن أن يؤدي العقاب الجسدي إلى شعور التلميذ بامتهان الذات واحتقارها، مما يؤثر على صورته الذاتية ويؤدي إلى تقليل قدرته على التواصل الاجتماعي وتأخر نمو مهاراته الشخصية الأخرى. يمكن أن يترتب على ذلك الشعور بالاكتئاب والقلق وعدم التعاطف مع الآخرين، مما قد يؤدي إلى نشوء كراهية للآخرين والانخراط في سلوكيات سلبية.

-ممارسة العنف والعقاب البدني في المجال التربوي والتعليمي يسبب أضراراً لجميع الأطراف المتضررة، يؤثر ذلك سلباً على التلاميذ، حيث ينشأ جو من البغض والعداء والظلم، مما يؤثر على العلاقات التربوية بين المعلمين والطلاب وبين الطلاب أنفسهم. يؤدي ذلك إلى إحباط الطلاب وتقليل مشاركتهم وتفاعلهم مع المدرس، مما يثبط الإبداع والتفكير النقدي الذي يتطلب مناخًا من الحرية والتسامح[2].

-تؤدي دورة العنف والترهيب، لكل من الطالب المتسلط، والطالب الذي يتعرض للتسلط، إلى صعوبات في إقامة العلاقات مع الآخرين وإلى سوء الأداء في المدرسة، ومن المحتمل أن يكون الطلاب الذين عانوا من تسلط الآخرين أكثر عرضة للاكتئاب والعزلة وللشعور بالقلق وقلة الاعتداد بالذات، وكثيرا ما يتصرف الطالب المتسلط بصورة عدوانية بدافع من الإحباط والمهانة والغضب واستجابة لسخرية اجتماعية معينة[3].

-على الرغم من قلة المعلومات حول تعرض التلاميذ للعنف الجنسي في المدارس بسبب التردد في الإبلاغ والمخاوف من التعرض للتجريح أو الانتقام، إلا أن الاعتداءات الجنسية وأشكال العنف

---

[1] مصطفى حدية: قضايا علم النفس الاجتماعي، ط1، منشورات المجلة المغربية لعلم النفس، المغرب، 2005، ص193

[2] أوزي ،احمد ،مرجع سابق.ص119.

[3] وقف العنف في المدارس، دليل المعلم، صادر عن منظمة الأمم المتحدة للتربية والثقافة(UNESCO)، شعبة تعزيز الحقوق والقيم في مجال التعليم نقسم تعزيز التعليم الأساسي،2009

ذات الطابع الجنسي تعتبر أحد العوامل الرئيسية وراء تخلف الفتيات عن الالتحاق بالمدارس والانقطاع عن التعليم. فالعنف الجنسي لا يقيد الفتيات عن الذهاب إلى المدرسة فقط، بل يمكن أن يحث الآباء على منع بناتهم من الانتساب إلى المدرسة خوفًا من التعرض للاعتداء. وبالإضافة إلى ذلك، يمكن أن يثير العنف الجنسي شعورًا شديدًا بالخزي للفتيات بسبب اعتباره غالبًا من المحرمات[1].

–تأثير العنف على التحصيل الدّراسي: من غير شك أن الفضاء المدرسي الذي ينتشر فيه العنف لا يوفر للمتعلمين مناخ الأمن والأمان، وإنّما العكس من ذلك تماما فهو ينشر بينهم الخوف والفزع والقلق، ويجعلوهم لا يستطيعون استيعاب وتمثل المواد الدراسية التي يتعلمونه.

جدول يوضح مجالات تأثير العنف المدرسي على التلاميذ[2].

المجـــال السّلوكـــي	المجـــــال التعليمي	المجال الاجتماعي	المجال الانفعالي
– عدم المبالاة – عصبية زائدة – مخاوف غير مبررة –مشاكل عدم الانضباط – عدم قدرة على التركيز –تشتت الانتباه – سرقات – القيام بسلوكيات ضارة مثل: شرب الكحول أو المخدرات. – محاولات الانتحار	– هبوط في مستوى التّحصيل التعليمي –تأخر عن المدرسة وغياب متكرر –عدم المشاركة في الأنشطة المدرسية – التسرب من المدرسة بشكل دائم أو متقطع	انعزالية عن النّاس قطع العلاقات مع الآخرين –التعطل على سير النشاطات الجماعية –العدوانية اتجاه الآخرين	انخفاض الثقة بالنفس. –ردود فعل سريعة –التوتر الدائم –شعور بالخوف وعدم الأمان –الاكتئاب –عدم الهدوء والاستقرار النفسي

[1] المرجع نفسه ،2009، ص12

[2] دباب زهية، مرجع سابق، ص142

– تحطيم الأثاث والممتلكات المدرسية وإشعال النيران – عنف كلامي مبالغ فيه			

(المصدر كامل عمران 2003:132 جدول مقتبس عن نادية مصطفى زقاوي وأيوب مختار: أسباب العنف المدرسي، أسباب تمايز أم أسباب تجانس، مجلة العلوم الإنسانية، منشورات جامعة محمد خيضر، بسكرة، 2003.

6–الوقاية والعلاج من العنف المدرسي: لا يكفي التوقف عند تحديد حدود ظاهرة العنف في المدارس، بل يتطلب الأمر بحثًا جديًا ودراسة ميدانية لكيفية التعامل مع هذه الظاهرة المستشرية في مؤسساتنا التعليمية، يجب تحديد المسؤوليات والمهام لكل الفاعلين التربويين لمواجهة هذا الداء الذي ينخر في كيان مؤسساتنا التعليمية، من خلال تكثيف الأدوار وتعاضدها وتكامل جهود القائمين بتخفيف هذه الظاهرة والعمل نحو القضاء التدريجي عليها، ينبغي على الفاعلين التربويين وأولياء الأمور وواضعي البرامج التربوية التحرك لمعالجة هذه الظاهرة السلوكية المنحرفة والتصدي لها بأقل قدر ممكن من الخسائر.

وانسجاما مع المقولة الشّهيرة القائلة "الوقاية خير من العلاج "يمكن مواجهة ظاهرة العنف المدرسي بطرقتين أو أسلوبين هما: الأسلوب الوقائي والأسلوب العلاجي[1]

الأسلوب الوقائي: يتمثل الأسلوب الوقائي في مجموعة من الإجراءات والسياسات التي تهدف إلى التصدي لظاهرة العنف في المدارس والحد من انتشارها، وذلك من خلال:

1–تعزيز التواصل والتفاعل بين الأسرة والمدرسة من خلال المتابعة المستمرة للأبناء.

2–إعادة النظر في بعض القوانين التعليمية والعقوبات لتحسين بيئة التعليم والتربية.

[1]قاسي سليمة وبوعلي بديعة، نحو آليات مقترحة لدور المدرسة في التصدي لظاهرة العنف لدى تلاميذ المرحلة الثّانوية–دراسة ميدانية تحليلية بولاية قسنطينة، فعاليات الملتقى الوطني حول دور التربية في الحد من ظاهرة العنف، العدد04، مخبر الوقايا والارغنوميا، جامعة الجزائر2،7–8 ديسمبر 2011، ص196.

3-حل مشكلة الاكتظاظ وتوزيع التلاميذ وتوفير الدعم النفسي للطلاب.

4-إدراج أنشطة ترفيهية ولا صفية لتخفيف التوتر وتحسين العلاقات.

5-تعزيز علاقة طيبة بين الأستاذ والتلميذ.

6-إعادة النظر في الجدول الدراسي وكثافة المواد وطرق التقييم.

7-إنشاء أقسام خاصة للطلاب المتفوقين.

8-تعزيز دور الإرشاد الاجتماعي والتربوي في المدارس وتوفير الدعم للأطفال وحمايتهم.

9-توعية الأسر والمدارس بأهمية تربية الأطفال ومعالجة الصعوبات الاجتماعية.

10-تشجيع القيم الدينية والتعامل الإيجابي والرفق بالآخرين.

11-تقديم أفلام وحصص حول آثار العنف المدرسي وأهمية التعاون والرفق بالآخرين.

الأسلوب العلاجي: الأساليب العلاجية تتضمن مجموعة من الإجراءات التي تهدف إلى التصدي للعنف في المدارس وتعزيز الجوانب الإيجابية في شخصية المتعلمين الممارسين للعنف. من بين هذه الإجراءات:

1-تطوير خطط علاجية تستخدم تقنيات تعديل السلوك عوضًا عن العقاب، وتوعية الطلاب بطبيعة العنف السلبية وتقديمه كانحراف تربوي.

2-مساندة الممارسين للعنف سيكولوجياً لاسترجاع الثقة بأنفسهم من خلال تغيير مفاهيمهم ومعتقداتهم.

3- دعوة الأساتذة إلى مراعاة الجوانب النفسية لدى التلاميذ واستخدام أساليب تعديل السلوك.

4-تنمية المهارات الاجتماعية وتغيير المفاهيم الخاطئة حول مفهوم الرجولة.

5-الإرشاد بالرابطة الوجدانية والتعبير عن الاهتمام والتوحد الانفعالي.

6-استخدام طريقة العلاج القصصي للتخلص من عوامل الإحباط وتطوير القدرات الإدراكية للأطفال.

7-ضبط السلوك وتحديد عوامله وأسبابه وإعطاء السلوك البديل الإيجابي.

تلك الإجراءات تهدف إلى تحفيز النمو الإيجابي للتلاميذ وتغليب الجوانب الإيجابية في شخصياتهم، مما يساهم في الحد من ظاهرة العنف في المدارس وتعزيز بيئة تعليمية صحية.

خلاصة الفصل:

يعد العنف أسلوبا انحرافيا مكتسبا، وظاهرة اجتماعية مثيرة للقلق ،وهي من الظواهر الاجتماعية المركبة ،وليدة مجموعة من العوامل والأسباب المختلفة ،التي تعبر عن طبيعة الضعف والخلل والتناقض في سياق الشخصية التي تصطبغ بهذا السلوك ، ومن خلال العرض السابق للفصل يمكننا القول بأنّ هذه الظّاهرة مستفحلة بمؤسساتنا التربوية ،بل تزداد حدتها يوما بعد يوم وعليه يجب التصدي لها، والتعاطي معها بشكل ايجابي ،ومحاولة علاجها من خلال معرفة أسبابها المختلفة ،والتي لها علاقة بالتغير الاجتماعي الحاصل في المجتمع ،وليست مجرد ردود أفعال وتصرفات آنية ،منعزلة عن الواقع الاجتماعي وتغيراته المضطردة ،كما أنّ انتشار هذه الظاهرة مقرون بعوامل لا يمكن أن نحصرها في المحيط المدرسي من قبيل اضعف الهياكل والتجهيزات وحتى الطاقم التربوي والإداري فحسب ،بل تتحملها كذلك مؤسسات التنشئة الاجتماعية كالأسرة والمسجد ووسائل الإعلام ،والتي لها دور في التصدي للظاهرة ،للمحافظة سير المؤسسة من جهة ،وتوازن المجتمع من جهة أخرى .

الفصل الرابع: سوسيولوجيا المدرسة

تمهيد

I –المدرسة: البنية والوظائف

1–مفهوم المدرسة

2 –مراحل نشأة المدرسة

3 –عوامل ظهور المدرسة

4–وظائف المدرسة

5–مميزات المدرسة

6–بنية المدرسة

II–أهم المقاربات المفسرة للمدرسة:

1–الاتجاه الوظيفي

2–الاتجاه الصراعي

3 –ايفان اليتش او اتجاه بدون مدرسة

4–المنظور الثقافي

5–منظور القيم

III–من قضايا المدرسة أو الوظيفة الاجتماعية للمدرسة

1–العلاقات الأساسية في المدرسة

2–المدرسة والتنشئة الاجتماعية

3–المدرسة والتغير الاجتماعي

IV–المدرسة الجزائرية

1–مراحل التعليم في الجزائر بعد الاستقلال

2 – المقاربات البيداغوجية التي عرفتها المدرسة الجزائرية

خلاصة الفصل

تمهيد: تقوم الأسرة بدور أساسي في عملية التنشئة الاجتماعية لأفرادها، حيث تغرس فيهم منظومة من القيم والتقاليد والعادات التي يقبلها المجتمع، ومع تطور الأزمان وتنوع الأدوار الاجتماعية، أصبحت الأسرة غير قادرة على أداء هذه الوظيفة بشكل كامل، خاصة مع تقدم الطفل في مراحل نموه. استدعى ذلك من المجتمع إنشاء مؤسسة اجتماعية إضافية لتساعد في نقل التراث الثقافي وإعداد الأفراد لأدوارهم المستقبلية، فظهرت المدرسة لتتولى هذا الدور[1]

فالمدرسة تعد المؤسسة الاجتماعية الأولى التي تمارس تربية مقصودة ومنظمة وفقا لقواعد ومبادئ ومناهج يتم تخطيطها مسبقا، كل هذا يجعل من وظيفة المدرسة لا تقف عند حدود نقل المعرف فحسب وإنما وظيفتها دمج هذه المعارف في أوساط المعنيين بها.

I. المدرسة البنية والوظائف:

1–مفهوم المدرسة: المدرسة تعد فضاءً تربويًا وتعليميًا أساسيًا للحفاظ على الهوية والتراث ونقلهما بين الأجيال، وتشكل دعامة للتنمية والتطور المجتمعي. تقوم بأدوار فنية وجمالية وتنشيطية، حيث توفر للتلاميذ فرصة ممارسة خبراتهم وألعابهم الابتكارية، مما يعزز من حياتهم الطبيعية وحساسيتهم الفنية. تؤدي المدرسة وظائف تعليمية وتربوية وديداكتيكية وإدارية، وتعد مؤسسة للتربية والتكوين والتنشئة الاجتماعية، حيث يمارس المتعلمون حقوقهم ويؤدون واجباتهم، مما يمكنهم من اكتساب المهارات والكفاءات اللازمة لتحمل التزاماتهم الوطنية. على المؤسسات التعليمية ضمان احترام حقوق وواجبات التلاميذ. [2]

-تختلف تعريفات المدرسة وفقًا للاتجاهات النظرية المختلفة في علم الاجتماع التربوي وتتنوع بحسب مناهج البحث المستخدمة. يميل معظم الباحثين حاليًا إلى تعريف المدرسة كمنظومة اجتماعية ديناميكية ومعقدة، مكننا ضمن هذا التنوع المنهجي استعراض مفاهيم تؤكد أحيانًا على بنية المدرسة وأحيانًا أخرى على وظيفتها[3]

---

[1]ضيف علي، المدرسة الجزائرية وإشكالية التنشئة الاجتماعية، رسالة دكتوراه في علم اجتماع كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، قسم علم الاجتماع، جامعة زيان عاشور بالجلفة، الجزائر،2018/2017، ص86.

[2]حمداوي، جميل، تدبير الحياة المدرسية. ط1، الألوكة، مصر ،2005، ص08.

[3]بوعبزة احمد، حديد يوسف، سوسيولوجيا المدرسة والمعلم في الجزائر، مجلة أفاق علمية، المجلد 11، العدد 01 السنة 2019، ص429.

–يقول (جون ديوي) في المدرسة: "أنّها أداة تغيير نظام المجتمع إلى حدّ معين وهوما تعجز عنه سائر المؤسسات الاجتماعية"[1]

–أمّا (تالكوت بارسونز) فيقول: أنّ المدرسة هيئة يتم عن طريقها تدريب الأفراد ليكونوا مهيئين لتأدية أدوار الراشدين، والتهيئة تتم من خلال عمليتين أساسيتين بالنسبة للفهم السوسيولوجي وهما عملية الانتظام أو الطريقة التي يتم بها جعل السلوك البشري منتظما ومقننا، وعملية الاستيعاب أو التّشرب أو الطّريقة التي يتفهم بها الأفراد ويتعلموا توقعات المجتمع المتعلقة بالأدوار الاجتماعية المختلفة[2].

–يعرفها براهيم ناصر بأنها: "مؤسسة أسسها المجتمع لتربية أبنائه تربية مقصودة ومخطط لها، تنقل بواسطتها الثقافة لخاصة بها، وبطرق تقبلها وترضيها إلى الأجيال الجديدة لتحافظ بذلك على تراثها"[3].

–أمّا الدكتور تركي رابح فيرى أنّ المدرسة هي: المدرسة تعد مجتمعًا مصغرًا يشبه المجتمع الكبير حيث تضم تنظيمات اجتماعية وأنشطة وعلاقات متعددة، وتهدف إلى حفظ الأمن والنظام داخلها، يتوجب على التلاميذ الامتثال لقوانين المدرسة وإجراءاتها لتحقيق هذا الهدف، وبذلك تشكل المدرسة نظامًا اجتماعيًا يعكس النظام الاجتماعي الخارجي، كما يقوم المجتمع الكبير بتربية أفراده، تقوم المدرسة بدور مماثل في تربية تلاميذها[4].

–وتعرّف كذلك بأنها: هي الحلقة الثانية في تربية الطفل، تساعده على الاندماج في المجتمع الكبير بسلام، وتعتبر وسيطًا بين الأسرة والمجتمع، لم تعد المدرسة الحديثة مجرد مكان لتلقين المعارف النظرية، بل أصبحت فضاءً تربويًا يركز على تربية العقل والجسم والعاطفة، بهدف تكوين شخصية متوازنة. في المدرسة الحديثة يُعتبر الطفل محور الأنشطة التعليمية، ويُراعى في تدريسه مداركه وميوله وقدراته المختلفة، بدلاً من اعتباره فردًا هامشيًا يُعد وفقًا لرغبات الآخرين[5].

---

[1] وهيب سمعان، التربية والمجتمع، مكتبة أنجلو المصرية، القاهرة، مصر.1960، ص186.

[2] السيد علي شتا، فادية عمر الجولاني، علم الاجتماع التربوي، مكتبة الإشعاع الفنّية، الإسكندرية، مصر ،1997، ص94

[3] ابراهيم ناصر، علم الاجتماع التربوي، دار الجيل، بيروت، لبنان، 1992.ص73.

[4] تركي رابح، أصول التربية والتعليم، لجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية، (ط2)، 1990، ص174.

[5] المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، التربية العامة، سند للتكوين المتخصص الحراش، الجزائر .2009.

–"والمدرسة الحديثة هي مؤسسة تربوية تتولى تنشئة الطفل من شتى نواحي نموه الجسمي والعقلي والخلقي والاجتماعي بحيث تجعل منه شخصية متكاملة من ناحية، وتعدّه للتكيف النّاجح مع الحياة ومنطق العصر الذي يسير على مناهج العلم والتكنولوجيا من ناحية أخرى"[1].

وفي هذا التّعريف الذي يعد تعريفا للمدرسة الحديثة ،على أنّها مؤسسة تقوم بدور تربوي حيث تقوم بتنشئة الأبناء من جميع النّواحي العقلية والنّفسية الاجتماعية، من أجل صقل شخصيّة سليمة، كما تعمل على تكييفه مع متغيرات الحياة العصرية، فالمدرسة مؤسسة اجتماعية وظيفتها التربية والتعلم ،وفق أهداف وبرامج تربوية مرسومة ،هدفها إعداد جيل واعي ومتعلم، يطمح إلى التّقدم والرقي، فهي مؤسسة اجتماعية تنمو فيها العلاقات بين التلاميذ والمدّرسين، وتتفتح من خلالها إمكانيات الأفراد وأنشطتهم الفكريّة والعلمية، فهي تلعب دورا هاما في عملية اكتساب الخبرات ،فتشجع حاجة الطفل للانتماء والتعبير عن الذّات والشعور بالنّجاح.

2–مراحل نشأة المدرسة:

إنّ المدرسة التي نعيشها اليوم لم تكن في الماضي مؤسسة قائمة بذاتها بطاقمها وبنائها كما هي اليوم فقد كانت التربية في المجتمعات البدائية تجري في إطار العائلة والطقوس الدّينية والاجتماعية المتنوعة، إذ لم تكن حياة الإنسان في العصور القديمة على درجة عالية من التّعقيد الذي يتطلب وجود مؤسسة خاصة بالتربية كالمدرسة"[2].

تعود جذور كلمة "المدرسة" الفرنسية "école" إلى الكلمة اليونانية "schole" التي كانت تعني وقت الفراغ المخصص للتعلم، مع مرور الزمن تطور هذا المفهوم ليشير إلى المكان الذي يجتمع فيه الناس للتعلم، وأصبح يُعبر عن مؤسسة اجتماعية مسؤولة عن تعليم وتربية الأطفال والمراهقين جسديًا وعقليًا وأخلاقيًا بما يتماشى مع متطلبات العصر، ظهر مفهوم المدرسة بشكلها الحديث عندما انتقلت مسؤولية التّربية من الأسرة إلى المجتمع ككل خلال الحقبة الهيلينية[3]

وعليه فقد مرّت المدرسة تاريخيا بثلاثة مراحل رئيسية هي:

أ–الأسرة المدرسة الأولى:

---

[1]مجلة وزارة التربية الوطنية: دروس في التربية وعلم النّفس، العدد07، الجزائر،1973، ص151.

[2]على أسعد وطفة، 2005، ص94.

[3]لمزيد من الاطلاع: موقعwww.TARBIA.NETبتاريخ: 2022/08/2 على الساعة 11سا و43دقيقة صباحا.

في تلك المرحلة، كانت مسؤولية تربية الأبناء تقع على الوالدين وحدهما. كان الصبي يرافق أباه في العمل المعيشي، بينما تساعد البنت أمها في شؤون المنزل. التعليم كان غير رسمي ويتم بالملاحظة والتقليد خلال الأنشطة اليومية، حيث يتعلم الأولاد الكثير عبر اللعب وتقمص أدوار الكبار."[1].

"ففي القديم تولت العشائر الأسرية والقبائل وظيفة إعداد الفرد وتنشئته، ومع تعقد الحياة الاجتماعية وتراكم التراث الثّقافي والاجتماعي ثقل كاهل هذه العشائر والأسر فيما بعد وأصبحت غير قادرة على تلبية مطالب المجتمع من أفراده[2].

فالجميع في الأسرة يندمجون معا، ويتعاونون لمواجهة أعباء ومشكلات الحياة، وأثناء ذلك كانت تتم عملية التنشئة الاجتماعية بشكل عرضي دون أي تخطيط مسبق، وبالتقليد والمحاكاة يتعلّم الصّغار من الكبار، لذا يمكن أن نقول بأنّ الأسرة كانت المدرسة الأولى للطفل.

ب–القبيلة المدرسة: كانت القبيلة هي المدرسة الثانية للأطفال المكملة لدور العائلة أو الأسرة في المجتمعات البدائية، فقد كان الطفل يتعلم أيضا من خلال محاكاته وتقليده لمن هم أكبر منه سنا في القبيلة كشيخها أو كاهنها.

وهكذا وجد في القبيلة من يقوم بهذه الوظيفة، لكن بشكل ساذج وبسيط، وكان يتم ذلك في أماكن تأدية طقوس العبادة وفي مجالس النّاس وتجمعاتهم في الأسواق وغيرها، وفي الطرقات العامة.

مع تعقيد الحياة الإنسانية وتطور جوانبها المختلفة، لم يعد المنزل وحده كافيًا لتلبية احتياجات الأطفال التربوية. أدى هذا التطور في الحياة المادية والروحية إلى ظهور بديل لدور الأسرة، وهو دور المعلمين الذين كانوا يُعرفون بـــ "العارفين". استعانت القبائل بهؤلاء المعلمين لتعليم أبنائها بأساليب بسيطة، غالبًا ما كانت تتضمن الخرافات والأساطير، وهي بالطبع لم تكن شبيهة بالمدارس كما نعرفها اليوم[3]"

ج–المدرسة الحقيقية(الفعلية):

–كان لغزارة المعلومات والمعارف وتراكمها، وتعقد هذا التراث المتمثل في تنوع معارفه وتشعبها وتشبكها وصعوبة نقلها من جيل إلى جيل، واستنباط اللغة المكتوبة، وظهور التراث الثّقافي المكتوب

[1] عبد الله الرشدان، علم اجتماع التربية، دار الشروق، عمان ـــالأردن.2004، ص124.

[2] السيد علي شتا، فادية عمر الجولاني، مرجع سابق، ص، ص (143--144).

[3] ابراهيم ناصر، مرجع سابق، ص154.

الذي ألزم الناشئة ضرورة تعلم اللغة للاطلاع على هذا التراث وفهمه واستيعابه، هذه العوامل جميعها كان لها دور بارز في ظهور المدرسة بمفهومها الحقيقي.

"مع تزايد مخزون الجنس البشري من المعرفة والمهارات والخبرات أصبح من الضروري تطوير الوسائل المتخصصة في نقل التراث الثّقافي وتزويد الأفراد بالخبرات والمهارات، ومن ثمّ ظهرت المدرسة الحقيقة التي يديرها معلمون من أهل الاختصاص، واتخذ لها مكانا محددا"[1]....

وتطور ذلك إلى أن صارت المدرسة الخاصة التي يتولى رأستها أحد أفراد المنازل أو دور العبادة تمّ كانت المدارس الدينية فالمدارس العامة التي تتولى الدولة الإنفاق عليها وتسيير شؤونها، وفي وقتنا الحالي تعددت أشكال المدارس العامة.

3-عوامل ظهور المدرسة: تعددت العوامل والأسباب التي أدت إلى ظهور المدرسة بصفة عامّة المدرسة الحالية بصفة خاصة يقول الدكتور على أسعد وطفة:" لقد أدى التّطور الحضاري الذّي تمثّل في ظهور الكتابة وتقسيم العمل إلى ولادة المدرسة التي خصصت للعناية بالأطفال وتنشئتهم الاجتماعية"[2].

بالإضافة إلى ما سبق يمكن ذكر العوامل التّالية:

أ-تزايد وتعقد التراث الثقافي للمجتمعات أدى إلى الحاجة إلى مؤسسات تحفظ هذا التراث وتنقله عبر الأجيال، ولم تعد الأسرة والعشيرة قادرتين على أداء هذه المهمة، مما أدى إلى ظهور المدرسة كمؤسسة تربوية رئيسية تضمن نقل التراث الثقافي وتحافظ على استقرار المجتمع واستمراريته"[3].

- وهذا ناتج عن العوامل السّابقة لغزارة التراث الثّقافي، وكثرة المعارف المتحصلة لدى الإنسان، أدّى إلى تعقيد هذا التراث وتنوّع معارفه، فكلّما تقدم الإنسان عن طريق الحضارة اتسعت بيئته وكثرت مشكلاتها، وكثر نتاج الفكر وتشعبت مجلاتها، وصعب نقل التراث للجيل الجديد، وبرزت ضرورة المدرسة لنقل التراث وتدريسه"[4].

---

[1] هشام حسان، مدخل الى علم الاجتماع التربوي، مطبعة النقطة، الجزائر،2008، ص121.

[2] علي، ضيف، مرجع سابق، ص91.

[3] السيد علي شتا، فادية عمر الجولاني، مرجع سابق، ص144.

[4] براهيم، ناصر، مرجع سابق، ص156.

ب–اكتشاف اللغة المكتوبة: اللغة قديمة قدم الجنس البشري، وهي وسيلة للتواصل بين البشر للتعبير عن الأفكار وتبادل الآراء والاتجاهات، ولكم مع اكتشاف الكتابة التي جعلت اللغة مكتوبة سهل تعليمها للأجيال مما جعل إنشاء المدارس ضرورة اجتماعية.

–"مما تقدّم يمكن القول أنّ اكتشاف الكتابة، وتعليم هذه المهارة للأجيال كان من عوامل إنشاء المدارس كمؤسسات تقوم على تعليم الأجيال لغة أمتهم

حتّى أنّ المدارس الأولية في بداية النشأة المدرسية كانت تعلّم القراءة والكتابة (وهذه هي اللغة) ثمّ جاء الحساب...وهكذا"[1].

ج–التقدم التكنولوجي والصناعي وارتفاع مستوى التقنية المعاصرة، واتساع دائرة التخصص، هذا معزز دور المدرسة الحديثة.

–أدى التطور الاجتماعي والنمو الثقافي المستمر عبر التاريخ إلى ضرورة دعم قدرة الإنسان على مواجهة تحديات الحياة وتلبية احتياجات المجتمع، هذا الأمر استدعى نشوء مؤسسة تجمع بين المختصين في التدريس والفنيين وفئات التلاميذ بمختلف مستوياتهم، والتي تُعرف بالمدرسة تُعنى هذه المؤسسة بإعداد الأفراد من خلال التربية المدرسية لتحقيق توقعات المجتمع[2]

د–اتساع دائرة الأنشطة الاجتماعية والاقتصادية من المجتمع وتزايد متطلبات هذه الأنشطة من المهارات والقرارات.

ه–اختلاف نمط المجتمعات عن النمط التقليدي للأسرة والعشائر فالمجتمعات المعاصرة مغايرة تماما لظروف الحياة في الروابط التقليدية، مما جعل الحاجة تتزايد لنشأة المؤسسات التربوية لتقوم بمهمة التنشئة الاجتماعية الحديثة.

و–زيادة الاتصال والاحتكاك بين المجتمعات، مما خلف أثارا وتأثيرات على ثقافة المجتمع واستقراره وولد الحاجة لترسيخ ثقافة المجتمع في مقابل ثقافات أخرى دخيلة عنه.

4–وظائف المدرسة: المدرسة تمارس وظائف اجتماعية وتربوية متعددة، تختلف هذه لوظائف باختلاف المجتمعات واختلاف المراحل التاريخية المتعددة.

---

[1] ابراهيم ناصر، أسس التربية، دار عمان للنشر والتوزيع، ط5، عمان،2000.

[2] السيد علي شتا، فادية عمر الجولاني، مرجع سابق، ص145.

يرى "جويل روسني" أن وظيفة المدرسة تتجاوز نقل المعارف إلى دمجها في حياة المتعلمين. ويعتبر "جون ديوي" المدرسة مؤسسة اجتماعية تُبسط الحياة وتختزلها بشكل أولي، وتعمل على الحفاظ على الحياة الاجتماعية وتحسينها. بحسب كلوس، تتمثل وظيفة المدرسة في تحويل القيم الاجتماعية المتفق عليها، وهو دور قامت به المدرسة منذ العصور الوسطى وحتى القرن التاسع عشر[1]

أ-الدور التربوي للمدرسة:

- المدرسة هي مؤسسة تربوية فرعية ضمن النظام التربوي العام، تعكس المجتمع بشكل مصغر وتوفر الوسائل اللازمة لتربية النشء ليصبحوا قادرين على المشاركة الفعالة في المجتمع. تقوم المدرسة بعملية التنشئة الاجتماعية، حيث تُمكن الأفراد من اكتساب القيم والاتجاهات اللازمة لتطوير شخصياتهم الفردية[2]

- "ويأتي دور المدرسة بعد الأسرة، حيث ينتقل الطفل من جو الأسرة الصغيرة إلى جو أوسع تحيطه الغرابة والشمولية والنّظام، حيث كان منشغلا بأوجه نشاط طبيعي غير متكلف في بيئة تتسم باتصالات محدودة، وعند دخوله إلى المدرسة ينتقل الطفل إلى بيئة تتميز بجديتها وتتضمن أدوار وتنظيمات متعددة "[3].

تعد المدرسة الوكالة الثانية بعد الأسرة في التنشئة الاجتماعية للأطفال والشباب، حيث تساهم في إعدادهم روحياً، معرفياً، سلوكياً، بدنياً، أخلاقياً، ومهنياً، وتهدف المدرسة إلى تمكين الأفراد من اكتساب عضوية المجتمع والمشاركة في نشاطاته، حيث تشمل مهام المدرسة التربوية الرئيسية: التربية الفنية (مثل الموسيقى والرسم)، التربية البدنية، التربية الأخلاقية والروحية، التربية الاجتماعية، تحقيق النمو المعرفي، والتربية المهنية[4].

---

[1]علي أسعد وطفة، علي جاسم الشهاب، علم الاجتماع المدرسي (بنيوية الظاهرة المدرسية ووظيفتها ا الاجتماعية)، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع ،2004، ص16.

[2]طارق السيد، علم الاجتماع المدرسي، مؤسسة شهاب الجامعية لإسكندرية ،2007، ص16.

[3]مالك سليمان محول، علم النفس الاجتماعي، منشورات جامعة دمشق، ط5، جامعة دمشق ،1997، ص156

[4]علي أسعد وطفة، علم الاجتماع التربوي وقضايا الحياة التربوية المعاصرة، ط2، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع الكويت1998، ص161.

ب–الأدوار الحديثة للمدرسة: لقد أدى التغير الاجتماعي والتطّور الحاصل في المجال العلمي إلى تطور وظائف المدرسة، التي تعتبر المجال الذي يتأثر بكل التغيرات التي مرّت على المجتمعات المعاصرة، والتي تؤثر بدورها في مسار تلك التغيرات وتوجيهها.

ج–الوظيفة الاجتماعية والاقتصادية للمدرسة: المدرسة أصبحت تعتبر وسيلة للاستثمار في الموارد البشرية، خاصةً مع التطورات الاقتصادية والاجتماعية التي شهدتها المجتمعات الصناعية منذ السبعينات، تعتبر القدرة الإنتاجية اليوم تعتمد على الإبداع البشري بجانب الاعتماد على التكنولوجيا، لذا فإن المدرسة تلعب دورًا حيويًا في تأهيل الأفراد للاندماج في سوق العمل والحياة الاجتماعية، حيث تحتاج المدرسة إلى تغيير وظيفتها لتشمل تأهيل الطلاب للحياة المهنية والاجتماعية، وليس فقط تعليم المعارف الأكاديمية. يتطلب ذلك من المدرسة توفير الخبرات والمهارات والقدرة على التكيف مع مختلف الوضعيات، سواء كانت مهنية أم اجتماعية كما يجب عليها تعزيز المسؤولية والوعي بالحقوق والواجبات لدى الطلاب[1].

– وما تزال المدرسة تسعى إلى تلبية احتياجات التكنولوجيا الحديثة، من فنيين وخبراء، وعلماء، وأيدي عاملة، لقد بدأت المدرسة ترتبط تدريجيا، وعلى نحو عميق مع المؤسسات الاقتصادية الإنتاجية، ويتجسد ذلك في المدارس الفنية والمهنية، التي تتصل بشكل مباشر بعجلة الإنتاج الصناعي المتطور، وغني عن لبيان أنّ المدرسة تلعب دورا في الدخل القومي وتحقيق النمو الاقتصادي في البلدان المتطورة والنّامية على حد سواء"[2].

د–الوظيفة السّياسية للمدرسة: تظهر القراءة التاريخية أن دور المدرسة يتغير بتغير الأنظمة السياسية والإيديولوجيات المهيمنة. في الدولة الماركسية، تصبح المدرسة وسيلة لتحقيق أهداف السياسة الماركسية، بينما في ألمانيا النازية، تتحول المدرسة إلى جهاز سياسي يهدف إلى تعزيز مبادئ النازية وتمجيد العنصرية الآرية. يتمثل دورها أيضًا في تطبيق سياسة التوحيد القومي الألماني وتجميع الثقافات

[1] www.ibtisama.com/vb/showthread-t 156421.html اطلع عليه بتاريخ **2022/08/12** على الساعة 15و32د

[2] **سعيد اسماعيل علي، نشأت الفكر التربوي وتطوره، عالم الكتب، القاهرة ،مصر ،2002، ص. ص(266/264).**

الاجتماعية تحت القيم القومية الألمانية. هذا يوضح كيف يؤثر النظام السياسي والإيديولوجي على وظيفة ودور المدرسة في المجتمع[1].

تتمحور العلاقات بين المؤسسة المدرسية والمؤسسة السياسية حول تحديد أهداف التربية واستراتيجيات العمل المدرسي، والتي تستهدف تحقيق أغراض سياسية اجتماعية. يُنظر إلى المدرسة كوسيطة بين العائلة والدولة لتحقيق الأهداف الاجتماعية التي يحددها المجتمع.[2]

ومن أهم الأدوار السياسية التي تلعبها المدرسة:

-التأكيد عل الوحدة القومية للمجتمع.

-ضمان الوحدة السياسية.

-تكريس الإيديولوجيا السائدة.

-المحافظة على بنية المجتمع الطبقية.

-تحقيق الوحدة الثّقافية والفكرية.

ه-الوظيفة الثّقافية للمدرسة: لعبت المدرسة وما تزال تلب دورا بالغ الأهمية في تعزيز لغة التواصل القومي بين جميع أفراد المجتمع، وتحقيق الوحدّة الثّقافية عبر تحقيق التجانس في الأفكار والمعتقدات والتّقاليد والتصورات السّائدة في المجتمع الواحد.

- تعد الوظيفة الثقافية من أهم الوظائف التي تتولاها المؤسسات التربوية، فالمدرسة تسعى إلى تحقيق التواصل والتجانس الثّقافيين في إطار المجتمع الواسع، وتأخذ وظيفة المدرسة الثّقافية أهمية متزايدة وملحة كلما ازدادت حدّة التناقضات الثّقافية والاجتماعية بين الثّقافات الفرعية القائمة في إطار المجتمع الواحد"[3].

-والثّقافة هي كل ما أنتجه العقل البشري في مجتمع من ماديات ولا ماديات، وتتمثل الماديات في المباني والطرق والمصانع والمزارع والمتاجر وكلّ لوازمها وبضائعها ومصنوعاتها، أما اللاماديات

---

[1] يحياوي، نجاة، المدرسة وتعاظم دورها في المجتمع، مجلة العلوم الإنسانية العدد 37/36جامعة محمد خيضر، بسكرة،2014، ص66-67.

[2] طارق السيد، مرجع سابق، ص37.

[3] حسن عبد الحميد رشوان، التربية والمجتمع (دراسة في علم اجتماع التربية)، المكتب العربي الحديث، مصر.2002، ص81.

فتشمل العادات، التّقاليد، الشعائر، الطقوس، المراسيم، الآراء، الاتجاهات، القيم والعلوم الموجودة في المجتمع.

ويرى الباحث سعيد اسماعيل[1].

أن المدرسة التي أوجدها المجتمع كانت للقيام بواجبات معينة منها:

-النقل الثقافي حيث تقوم المدرسة بنقل التراث الثّقافي من الأجيال السّابقة إلى الأجيال اللاحقة بأساليب ووسائل جيدة تقتضيها طبيعة العصر، مع مراعاة أنّ عملية النقل هذه تستلزم تطهيره وتنقيحه من الشّوائب والخرافات بالإضافة إلى محاولة تبسيطه ليتلقاه المتعلم بشكل ميسّر.

-التكامل الاجتماعي بين الجماعات التي تنتسب للمجتمع، إذ ينتسب للمجتمع جماعات متعددة حيث يكون للمدرسة دور كبير في القضاء على التناقضات التي قد تنشأ بين هاته المجموعات وتحقيق التكامل بينها، وبذلك يتحرر المتعلم من الانعزال المحصور بين جماعته.

-النمو الشّخصي للتلميذ سواء كان داخل المدرسة أو داخل بيئة المجتمع الكبير.

و-تنمية أنماط اجتماعية جديدة: فالتربية وسيلة تكوين أنواع السّلوك وتعييرها وتنميتها على أساس من العلم والمعرفة لذا كان لزاما على المدرسة أن تقوم بواجبها في تنمية أنماط اجتماعية جديدة حصلت نتيجة

التطورات الجديدة والحاصلة في المجال العالمي كله لتجعل منهم مواطنين صالحين قادرين على التكيف مع جماعاتهم التي يعيشون فيها.

ي-تنمية القدرات الإبداعية: المدرسة كمؤسسة تعليمية تعتمد على المعرفة تحتاج إلى أفكار إبداعية وتشجيع للفضول المعرفي والاستكشاف، فهي تقوم بوظائف مهمة فيما يتعلق بالتراث الثقافي، حيث تعمل على التبسيط الثقافي عبر تقسيم الثقافة إلى مواد دراسية مختلفة وتوزيعها على السنوات الدراسية بشكل سلس. كما تقوم بالتطهير الثقافي من خلال اختيار الجوانب الإيجابية في الثقافة وتقديمها للأجيال الناشئة، تسعى المدرسة أيضًا إلى الحفاظ على التوازن الثقافي من خلال إيجاد تناغم بين عناصر الحياة الثقافية لمختلف الطبقات الاجتماعية، كما تهدف إلى التكامل الثقافي من خلال

[1] الشخيبي، علي، علم اجتماع التربية المعاصر، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.2002، ص189.

توجيه السلوك الاجتماعي للتلاميذ بطريقة صحيحة، وذلك من خلال تنسيق المؤثرات الخارجية مثل القيم والنزاعات والأحكام المختلفة.

*لا تكتفي المدرسة بوظيفة نقل التّراث الثّقافي بل تتعداها إلى وظيف الاحتفاظ بالتّراث الثّقافي حيث:

-"تقوم المدرسة بالاحتفاظ بالتّراث الثّقافي للأجيال السّابقة، وتضيف إليه كل جديد، فالمدرسة باعتبارها عاملا رئيسا من عوامل التّربية، تحتفظ بالتراث الثّقافي وفي نفس الوقت ترصد وتسجّل كل ما تبتكره الأجيال الحاضرة من معارف وعلوم، وتضيفه إلى تراث الأمّة، وبذلك تقوم بوصل حاضرها بماضيها"[1].

د-وظيفة تغيير المجتمع: يقول جون دوي عن المدرسة:" أنّها أداة تغيير نظام المجتمع إلى حدّ معين وهو عمل تعجز عن سائر المؤسسات الاجتماعية"[2].

حيث تعرض المشكلات العامة وتتاح الفرص أمام التّلاميذ من خلال المناهج الدّراسية، كما يعيشوا هذه المشكلات ويشعروا بإمكانيات حلها، وبالتّالي تساهم المدرسة في تغيّر المجتمع وتطوّره

5-مميزات المدرسة: تتميز المدرسة باعتبارها مؤسسة اجتماعية عن باقي المؤسسات الاجتماعية الأخرى بمجموعة من الخصائص والمميزات من أهمها:

أ-تتكون المدرسة من عدد من المعلمين والمتخصصين في جميع نواحي الأنشطة والتّخصصات فالتلميذ يتلقى العلم والمعرفة ويكتسب على أيديهم المهارة والخبرة، ويكتسب الاتجاهات والقيم والعادات الخاصة بمجتمعه.

ب-تمثل المدرسة مركزا للعلاقات الاجتماعية المتداخلة والمعقدّة.

ج-يسود المدرسة الشعور بالانتماء أي الشّعور بالحنين، فالذين يتعلمون في مدرسة ما، يرتبطون بها، ويشعرون بأنهم جزء منها وأنّها تمثل في حياتهم فترة مهمّة.

[1]ضيف، علي، مرجع سابق، ص 95.

[2]ضيف، علي، نفس المرجع، ص.96

د–لكل مدرسة ثقافة خاصة، هذه الثّقافة تتكون في جزء منها من أخلاق التّلاميذ مختلفي الأعمار، وفي الجزء الآخر المدرسين، وهي الوسيلة الفعّالة في ارتباط الشّخصيات المكوّنة للمدرسة ببعضها البعض[1]".

د–وحسب الباحث إبراهيم ناصر"[2] فإنّ من ميزات المدرسة:

–إ المدرسة بيئة تربوية كبيرة الحجم، تسمح للتلميذ بنيل المركز الذّي يناسبه دون إحساسه بالضّياع، بغض النّظر إلى حالة القلق الذّي تنتابه في السّنوات الأولى.

–المدرسة بيئة مدرسية مبسطة: تبسط للتلاميذ المواد العلمية والقيم الاجتماعية والأخلاقية المتشابكة، وتسهّل عليهم تعلّمها وتحصيلها وتتبع في ذلك تصنيف المواد وتدرجها من السّهل إلى الصّعب، ومن المعلوم إلى المجهول، ومن المحسوس إلى المجرد، مراعية مراحل نمو الطفل الجسمي والعقلي والوجداني والانفعالي.

–المدرسة بيئة تربوية تصفوية: المدرسة من خلال بيئتها تحاول أن تصفي ما يعلق بالتلميذ من الفساد الذي انتقل إليه من البيئة الخارجية التي يحتك بها يوميا فتنشئ له الجو الملائم والمشيع بالفضيلة والتقوى والاستقامة حتى تعيد صقل سلوكه من جديد فهي تقوم بتصفية التراث الثّقافي من الشوائب التي لم تعد مناسبة للحياة العصرية.

–المدرسة بيئة تربوية صاهره: تسعى إلى توحيد ميول التلاميذ وصهرها في بوتقة واحدة حسب فلسفة المجتمع القائم على التفاهم والتعايش واحترام الآخرين.

–المدرسة بيئة تربوية موسّعة: فهي تضيف إلى الطالب خبرات وتجارب الآخرين، فتوسّع أفقه في الزّمان والمكان، وتطلعه علة ما تيسر من التراث الثّقافي فيما بينهم، أي تعمل على توسيع أفق التّلاميذ، كما توسع مداركهم حول مواضيع الماضي وربطه بالحاضر، وتختصر لهم الزّمان وتهيئ لهم المكان والبيئة المناسبة

6–بنية المدرسة: المدرسة نظّام اجتماعي فرعي تتم فيه عملية بناء شّخصية الطّفل الاجتماعية عبر سلسلة من الإجراءات التّعليمية تتم داخل هذا النّسق.

---

[1] عبد الله الرشدان، مرجع سابق، ص52.

[2] ابراهيم ناصر، مرجع سابق، ص174.

وإذا كان الباحثون ينظرون إلى المدرسة كمؤسسة اجتماعية فإنّهم في الوقت نفسه يؤكدون بأنّها مؤسسة نوعية مختلفة عن المؤسسات الاجتماعية الأخرى"[1].

1-مكونات الوسط المدرسي المدرسة:

يمكن تحليل النّسق المدرسي إلى مجموعة من المكونات الأساسية "فالمدرسة تتكوّن من عدّة عناصر، وتتألف من عدّة جوانب وتكوينات، فهي تتكون من الطلاّب والتلاميذ الذين يأمونها، ومن أنماط السّلوك التي يمارسها المنتسبون إليها، ومن القواعد والمعايير التي تنظّم أفعالهم، ومن المناهج والمقررات، والمباني والأجهزة والخدّمات، والعاملين فيها، ويشكّل المكان الذّي يحضنها البوتقة التّربوية للأحداث التّربوية والتّفاعلات الثّقافية والاجتماعية التي تتم بداخلها"[2].

-تمثل المدرسة بنية فيزيائية وتنظيمية تختلف عن المستشفيات والمصانع والإدارات الحكومية من الناحية البنائية، حيث يراعى في تصميم المدرسة بشكل أساسي المدخل الرئيسي والمكاتب الرئيسية للإدارة والمعلمين والنظار، بالإضافة إلى الفصول الدراسية التي تشكل الجزء الأساسي من الهيكل الفيزيائي للمدرسة، وتستخدم من قبل المدرسين والتلاميذ تتضمن المرافق الرئيسية في المدرسة أماكن الجلوس للتلاميذ ومكان المدرس في المقدمة، بالإضافة إلى مساحات للعب والتناول والراحة، ومرافق صحية. بالنسبة للإدارة فهناك مرافق للخدمة النفسية والاجتماعية والمالية والنقل المدرسي والمكتبة والمختبرات[3].

-وقد استطاعت الدّراسات أن تحدد الأطر البنيوية الأساسية للمؤسسة المدرسية على النحو التّالي[4]:1-جماعات التّلاميذ 2-جماعات المعلّمين 3 -الإداريون 4-الجماعات الاتصالية (مجالس المعلمين ومجالس الأولياء) 5-منظومة المناهج والمقررات التّربوية 6-جماعة الخدمة 7 -جماعات الموظفين 8-القيّم والأعراف السّائدة 9-الأهداف التّربوية

---

[1]ضيف علي، مرجع سابق ص99.

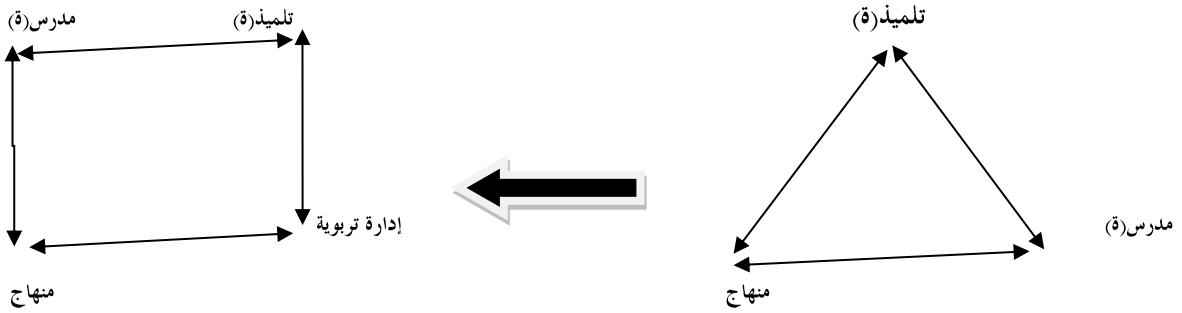
[2]صيف علي، مرجع سابق، ص100.

[3]رشوان، حسين عبد الحميد، التربية والمجتمع (دراسة في علم اجتماع التربية)، المكتب العربي الحديث، الإسكندرية مصر،2006، ص67.

[4]الرشدان عبد الله، مرجع سبق ذكره ص160.

أ–العملية التّربوية: تركّز البحوث التربوية عادة على العملية التربوية داخل الصف التربوي، التي تتكون أساسًا من المعلّم، والتلميذ، والمنهاج، كأطراف رئيسية في المعادلة التربوية. لكن يجب ألا يُهمل أهمية المكوّنات الأخرى للمدرسة، يُطلق على هذه العملية التربوية في بعض الأحيان مصطلح "المثلث التعليمي"، حيث يتكون من جوانب ثلاثة متساوية تمثل العلاقات بين المعلم والتلميذ والمعرفة وتشكل هذه المفاهيم الثلاثة رؤوس المثلث، وتربطها بعض المفاهيم الأخرى التي تحدد العلاقة بينها، تمثلها أضلاع المثلث. "[1].

– لكن مع مرور الوقت برزت لدى المختصين في المجال التّربوي عوامل قوية أخرى تؤثر في نتائج العمليّة التّربوية التي تتم في المدرسة، ومن ثمّ تحوّلت هذه النّظرة لعنّاصر العمليّة التّربوية، فبعد ما كانت عبارة عن مثلث بيداغوجي يتكون من رؤوس ثلاثة معلّم ومتعلّم ومنهاج تربوي، أصبحت الآن مربعا بيداغوجيا يشمل بالإضافة إلى العناصر المذكورة الإدارة التّربوية(المدرسية) التي برزت أهميتها كعنصر فاعل جدا في هذه العمليّة.



شكل (02) النموذج البيداغوجي الجديد (عبد الكريم غريب، ب ت ط ،132)[2]

ب–المعلم: وهو من أهم وسائل المدرسة لتحقيق عمليّة التربية بطريقة سليمة، ولذلك تبذل الدول جهودا كبيرة من أجل تكوين المعلمين تكوينا عمليا وتربويا ومهنيا لان المعلم هو حجر الأساس في العملية التربوية.

[1] محمد صالح، حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسمية، الجزائر: دار الهدي، عين مليلة،2012، ص127.

[2] نقلا عن علي ضيف مرجع سابق، ص102.

ويعرفه ديلا نشير: المدرّس يُعرّف عادة بأنه الشخص المكلّف بتربية التلاميذ في المدارس، مقاربة هذا التعريف لمفهوم المربي الذي يهتم بتوجيه الشباب نحو المثل والقيم الاجتماعية. ورغم أن هذا التعريف يحصر دور المدرّس في التربية، إلا أنه يعتبر دورًا موازيًا لأدوار أخرى تقوم بها المدرسة. وبالتالي، يعتبر هذا التعريف محدودًا ولا يعبر عن التكليف الحقيقي للمدرّس، الذي يقوم بمهمة عملية معقّدة وصعبة، تتطلب منه عدة تأهيلات وصفات مهنية[1].

ج–المتعلّم(التلميذ): يعتبر المتعلّم أو التلميذ أحد أساسيات العملية التربوية في المدرسة، حيث يكون المعنى الأساسي والهدف النهائي لتلك العمليات التعليمية يمثل المتعلّم محورًا رئيسيًا في العملية التربوية، حيث يكون أساسًا ومتطلبًا لها، وهو الغاية النهائية لها أيضًا، ولا تحدث هذه العملية التربوية إلا بوجود المتعلّم وانتباهه وتفاعله، ومشاركته الفعّالة في العملية التعليمية يشترط على المتعلّم أن ينتقل بشكل كامل من وجوده كمتلقي للمعرفة المقدمة من المعلّم إلى وجوده كمتعلّم يعتمد على ذاته في عملية التعلم[2]

د–المنهاج: إنّ مفهوم المنهاج قد اختلف اختلافا بينا منذ نشأت التّعليم المقصود نتيجة لتأثير العديد من العوامل والمتغيرات فيه، تعد كلها انعكاسات لتطور حركة الفكر التّربوي بمختلف مظاهره واتجاهاته، هو الوسيلة التي يتصل بها المتعلّم بالعالم ويتصل بها المجتمع بالأهداف التي رسمها. ويعتبر محرّك العمليّة: التعلميّة/التعلميّة، وكل خلل على مستوى جودة المنهاج ينعكس على العمليّة كلها. المنهاج هو: «مجموعة الخبرات والأنشطة التّربوية المخطط لها بعناية لتنفيذها داخل المدرسة وخارجها، عبر برامج دراسيّة منظّمة تسعى لتحقيق الأهداف أو الكفايات أو المستويات المعيارية، كما تم تحديدها والاتفاق عليها من قبل المعنيين، وصولا لتحقيق نواتج التعلم المطلوب والمحدد سلفا في ظل الأهداف العّامة للتربية في المجتمع، والمستمدة بدورها من المرتكزات والأسس والمنطلقات»[3].

[1] زبدي، نصر الدين، سيكولوجيا المدرس، دراسة وصفية تحليلية، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، ص44

[2] الخوالدة، محمد محمود، اسس بناء المناهج التربوية وتصميم الكتاب العلمي، (ط3)، دار المسيرة، الأردن.2007، ص45

[3] الضبع، محمود، المناهج التعليمية صناعتها وتقويمها، ا(ط1)، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، مصر، 2006، ص20.

–ومع بداية القرن العشرين عالج الكثير من المربيين والتّربويين مفهوم المنهاج الدّراسي، حيث ظهرت الكتب والمجلات الدورية والنشرات العلمية ذات الاختصاص العالمي، خاصة بعد ظهور كتاب المنهاج للباحث بوبيت **Bobbit** (1918)، الذّي غير طبيعة المعرفة ومفاهيم التّعلم والتّعليم إلى جانب تغيير متطلبات الحياة الاجتماعية، فكانت الحاجة إلى تغيير مفهوم المنهاج الدّراسي، فلقد لاحظ جون ديوي (J. Dewey) "أن أحد المشاكل الرئيسية التي تواجه التربية وبشدّة هو انفصال المنهاج عن الخبرة الحياتية"[1].

فكل العوامل المذكورة وغيرها ساعدت في تطور المفهوم الحديث للمنهاج، حيث أصبح يُنظر إليه على أنه مجموعة من الخبرات التي يختبرها المتعلم ضمن برنامج تعليمي مصمم بعناية، مستند إلى النظريات والدراسات والأبحاث التربوية. ويُظهر هذا المفهوم الحديث أيضًا أهمية البحوث والدراسات التي يجب إجراؤها قبل بناء المنهاج أو تطويره، سواء على المستوى المحلي لفهم احتياجات المجتمع وقيمه وتطلعاته، أو على المستوى العالمي المقارن، وبخاصة الدراسات التي تركز على التربية المقارنة في مجال علوم المناهج[2].

ه–الإدارة المدرسية: الإدارة المدرسية هي الجهاز القائم على تنفيذ السياسة التعليمية، ويقوم على رأسها مدير ترتكز مسؤولياته في توجيه المدرسة لتؤدي رسالتها كاملة نحو أبنائها، مع تنفيذ اللوائح والأنظمة الصّادرة عن الوصاية.

ويقصد بها مجموعة الأنشطة والفعاليات التي يقوم بها القائمون على إدارة المدرسة، أو ناتجة عنهم من أجل تحقيق الأهداف التربوية المنشودة العارف.

ومن أهداف الإدارة المدرسة: تتركز على تحقيق أهداف التربية والتعليم وبناء شخصية التلميذ بجوانبه المختلفة، وتنظيم الأعمال الفنية والإدارية لتحسين العلاقات داخل المدرسة، والتطبيق الصحيح للأنظمة التعليمية، واستخدام الطاقات المادية والبشرية بشكل علمي وعقلاني لزيادة الإنتاجية، كما تتضمن الأهداف وضع خطط للتطور المستقبلي للمدرسة، وإعادة النظر في المناهج

[1] بلحسين، رحوي عباسية، النظام التعليمي الابتدائي بين النظري والتطبيقي، اطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في علم الاجتماع التربوي كلية العلوم الاجتماعية، جامعة السانيا وهران: الجزائر.2012/2011، ص210.

[2] بلحسين رحوي، عباسية، مرجع سابق، ص211.

والموارد التعليمية، والإشراف على تنفيذ مشاريع المدرسة وإيجاد علاقات إيجابية مع البيئة الخارجية، والعمل التعاوني بين مكونات العملية التعليمية يعتبر ضرورياً لتحقيق هذه الأهداف بنجاح[1].

II. أهم المقاربات المفسرة للمدرسة

1 الاتجاه الوظيفي: الاتجاه الوظيفي في السوسيولوجيا يركز على تحليل بنية المجتمع وأنظمته الاجتماعية، مؤكداً على دور وظيفي متكامل لهذه الأنظمة في الحفاظ على استقرار المجتمع واستمراريته، ويعتبر أوجست كونت وأميل دوركايم وسبنسر وتالكوت بارسونز وفيبر وروبرت مرتون وغيرهم من العلماء رواداً في هذا الاتجاه، حيث قدموا مساهماتهم في فهم وتحليل بنية المجتمع وأنظمته المختلفة. ومن بين القضايا التي تهم هذا الاتجاه بشكل خاص هي دور المدرسة كجزء أساسي من النظام التربوي، حيث تُعتبر المدرسة من الأنظمة الاجتماعية الرئيسية التي تساهم في تنظيم وتنمية المجتمع[2].

ومن أهم النقاط التي ناقشها أصحاب هذا الاتجاه:

–التنشئة الاجتماعية: دور المدرسة وفقًا لدوركايم، يتمثل في تعزيز احترام القوانين والمبادئ الاجتماعية والالتزام بالنظام العام لدى الأفراد الذين يتلقون تعليمهم فيها و يرى أن استمرارية النظام الاجتماعي تتوقف على احترام القواعد والمعايير الاجتماعية والالتزام بالواجبات، ويعتبر أن المدرسة تلعب دوراً مهمًا في تحقيق هذه الأهداف، فهي تسعى إلى تزويد الأفراد بتربية اجتماعية تعزز استمرارية النظام الاجتماعي، من خلال زرع قيم الانضباط والالتزام بالقواعد والمعايير الاجتماعية في الطلاب[3].

---

[1] فاتحي، عبد النبي ، الوضعية المهنية للمعلم في ضوء الإصلاح التربوي ،أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه علوم في علم الاجتماع ،تخصص علم اجتماع التربية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية ،جامعة محمد خيضر ،بسكرة :الجزائر. (2016/2015).

[2] ضيف علي مرجع سابق، ص121.

[3] بلحسين مخلوف، العلاقة التربوية بين الأستاذ والتلميذ داخل الصف المدرسي، أطروحة دكتوراه، تخصص علم اجتماع التربية، جامعة الجزائر.2006، ص126.

"شهدت العلوم الاجتماعية تطورا هائلا أثناء نصف القرن الماضي، وكونت ميدانا خصبا وغزيرا لعلم الاجتماع التربوي الذّي استعرض في القرن الماضي تحاليل دوركايم التي أعطت للمدرسة وظيفة التنشئة الاجتماعية"[1].

– إنّ المدرسة من حيث كونها مؤسسة تعليمية تربوية اجتماعية تحاول تحديد أهدافها لكي تقوم حياة دراسية سليمة، والتنشئة الاجتماعية في المدرسة يمكن أن تتحقق عن طريق:

التميز الواضح للسلوك البنائي، تحديد عنصرا لمكافئات للسلوك الملائم ثقافيا، تحديد عنصر العقاب للسلوك الغير ملائم، اكتساب الحد الأدنى من الثقافات الجديدة"[2].

2–الاتجاه الصراعي: يُعتبر النظام التربوي من وجهة نظر أصحاب هذا الاتجاه نموذجًا مصغرًا للمجتمع الذي تنتمي إليه المدرسة، وينظرون إلى البيئة المدرسية على أنها تعكس التفاوت الطبقي الموجود في المجتمع، حيث تكون وظيفتها الأساسية في المجتمعات الرأسمالية هي تهيئة الفرد لخدمة الطبقة الحاكمة، يعتبرون أن المدرسة تعمل على إعادة إنتاج اللامساواة الاقتصادية عن طريق توجيه أبناء الأغنياء نحو الوظائف العليا وأبناء الفقراء نحو الوظائف الدنيا، بالتالي تصبح المدرسة ساحة للصراع الطبقي، ووفقًا لبورديو، يقوم النظام التربوي بإعادة إنتاج التفاوت الاجتماعي بطريقة مخفية، حيث يسعى لتفضيل الثقافة المهيمنة في المجتمع دون أن يكشف ذلك بوضوح، مما يحافظ على استمرارية التفاوت الاجتماعي. وبناءً على ذلك، يرى هؤلاء أن المدرسة تعمل كأداة لإعادة إنتاج ثقافة المجتمع والتفاوت الطبقي الذي يحتويه[3].

3–ايفان اليتش أو اتجاه بدون مدرسة: بدأت موجة الهجوم على المدرسة في القرن الثامن عشر على يد المفكر "جان جاك روسو"، فقد رأى أنّ التعليم النظامي الذي تقدمه معاهد التّعليم يفسد الأطفال بما يبثه من قيم اجتماعية هي في معظمها لا تشكل صفاء الحياة الاجتماعية من الكذب والنفاق والغش والخداع، وانّ أفضل ما يمكن أن نؤديه من خدمة لأطفالنا أن ندعهم يواجهون

---

[1]Martine fournier, Vincenttroger. (2005) Les multations de L'école : le regard des sociologuer, Editions sciences humains, Auxerre Cedex, France.

[2]طارق السيد، علم الاجتماع المدرسي. الاسكندرية: مؤسسة شهاب الجامعة.2007،

[3] ضيف علي، مرجع سابق، ص126–127.

الطبيعة مباشرة حيث يتحتم عليهم أن يعتمدوا على أنفسهم ويسلكوا ما تمليه عليهم نوازعهم الطيبة التي لم تدنسها مفاسد المجتمع.

-ثمّ تطورت هذه الفلسفة على يد (إيفان اليتش) حيث نادى بإلغاء المؤسسة النظامية ليكون المجتمع هو كله المدرسة الكبرى للجميع.

-وفقًا لإيفان إليتش في كتابه "مجتمع من غير مدرسة"، فإن المدرسة قد تحولت إلى مؤسسة تربوية تعمل على تطويع الإنسان وجعله كائنًا مسلوب الإرادة ومستلب الحرية، يُعتبر النظام التعليمي رمزًا للسلطة السياسية، حيث تستخدم المدارس كأداة إيديولوجية لزرع وعي مشوه وفكر إيديولوجي ملتوٍ يخدم فئات المستغلين في المجتمع، وفي رؤية إليتش، فإن نظام التعليم في الولايات المتحدة لا يعد إلا مؤسسة للقمع تفتقر إلى الإبداع والخيال، حيث تفرض الانضباط والاستغلال وتجبر الطلاب على قبول مصالح واهتمامات أولئك الذين يمتلكون السلطة.[1].

ولم يكن اليتش وحده في تزعم الدعوة الجديدة فقد شاركه أيضا (ايفرتريمر)، وكان (ريمر) يعمل أيضا في بورتوريكو ونبّه إلى أن المدرسة ماهي إلا أداة في يد الطبقات البورجوازية لكي تحكم سيطرتها على المجتمع عن طريق تسييد ثقافتها وقيمها ومعاييرها، ولقد أصدر مر كتابه المعروف (وفاة المدرسة) (Schoolis Dead)، امّا إليتش فقد سمى أشهر كتبه ب (مجتمع بلا مدارس) (Deschooling Society) ترجمه إلى العربية نور عوض وزميله.

لم تقم المدرسة الإلزامية بحسب زعمهم من أجل خير الأطفال، بل قامت بسبب الظروف الاقتصادية التي سادت في الغرب اذ استلزم العصر الصناعي الذي بدأ في القرن ال 19م انطلاقة تجعل المواطنين قادرين على تلبية المطالب التكنولوجية المتزايدة ولكن دون أن يبلغوا مستوى عالي من التأهيل[2].

كما نادت: د. براقش (PRAKASH1994) وهي من المؤيدين لهذه الفكرة في لعصر الحديث حيث كتبت عن نظرية غاندي في التعليم وتوصلت إلى أن فلسفة غاندي تقوم على تأييد نظرية المدرسية وخاصة في ميدان التربية البيئية.

4-جون ديوي-مدرسة المختبر: في عمله التربوي، أسس جون ديوي مدرسة نموذجية في شيكاغو عام 1896 مع زوجته إليس شيمان، حيث جعل هذه المدرسة الابتدائية نموذجًا لتجربة أفكاره

[1]علي، اسعد وطفة، الرسائل الصامتة في المدرسة المجلة التربوية، ال عدد94، ج24، جامعة الكويت.2010، ص64

[2]على، سعيد اسماعيل، فلسفات عربية معاصرة، الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والادارة.1995.

ونظرياته الثورية في مجال التربية، وقد تم تحويل هذه المدرسة لتصبح مدرسة تطبيقية تجريبية تابعة لجامعة شيكاغو في عام 1902، ولعبت هذه المدرسة دوراً كبيراً في تشكيل التربية الحديثة في أمريكا خلال النصف الأول من القرن العشرين وحتى اليوم.

وفي السياق الجزائري، تستمد المقاربة التي تم اعتمادها في النظام التربوي والتي ترافقت مع الإصلاحات الأخيرة مبادئها من أفكار جون ديوي وفلسفته في التربية، وتتعلق برؤيته الخاصة لدور المدرسة في المجتمع[1].

–مع جون ديوي، تحولت مفهوم المدرسة من الناحية الوظيفية، حيث شمل هذا التحول في فلسفته التربوية ،ففي التربية التقليدية كانت المدرسة مركز اهتمام التعليم والمعرفة، لكن مع ديوي حدث تحول جذري حيث استعاد المتعلم مركزية الدور في العملية التعليمية و أصبحت المدرسة مكانًا يتم فيه تكوين المتعلم بما يتماشى مع الحياة الاجتماعية والاقتصادية، حيث تُعَدّ المدرسة الآن امتدادًا للمجتمع، وفي رؤية ديوي تُعَدّ المدرسة معهدًا اجتماعيًا أولا وقبل كل شيء حيث تمثل الحياة الاجتماعية التي يتم فيها تركيز جميع الجهود لتربية الأطفال وتمكينهم من المشاركة في المجتمع يهدف ديوي إلى جعل الطفل قادرًا على استخدام قدراته ومواهبه في خدمة المجتمع[2].

–في المدرسة التجريبية "مدرسة المختبر"، تحول المنهج الدراسي من مركز الثقل إلى تركيز على الطفل كمحور للعملية التعليمية، هنا يتم التأكيد على أهمية فهم الطفل نفسه، بما في ذلك قابلياته وميوله وطباعه، وتسليط الضوء على احتياجاته واهتماماته. وفي تصريح لديوي، يعتبر التغيير في التعليم شبيهًا بثورة علمية، حيث يتم تحويل مركز الجاذبية من المنهج الدراسي إلى الطفل نفسه. وفي هذه السياق يُصبح الطفل محور النظر في عملية التعليم، حيث يُنظم كل شيء من حوله بناءً على احتياجاته وتطلعاته[3]

– وفقًا لديوي، فإن تجديد روح المدرسة وتحقيق الاندماج الاجتماعي المثمر يعتمد على التأهيل الاجتماعي لمنهج الذكاء العلمي (Socialisation of Intelligence) ، وتدريب الطفل على

---

[1] ضيف علي، مرجع سابق، ص128.

[2] الوليد، خالدي، التربية من المثال الى الواقع –جون ديوي نموذجا، مجلة متون، المجلد 8 العدد4،8(4)،2007ص264

[3] تيرس حبيبة، مدرسة المختبر: مشروع فلسفة التربية عند "جون ديوي"، مجلة الحوار الثقافي، المجلد 2، العدد2،72، 2013، ص79.

استخدامه عبر الأنشطة اليدوية حتى تصبح عادة راسخة، ويتم تقديم مشكلات للتلاميذ ذات صلة بالواقع الاجتماعي، بعيداً عن التعليم التلقيني النظري، حيث ينظم التلاميذ أنفسهم في فرق عمل، ويجرون ملاحظات عينية، ثم يقترحون فروضًا ويختبرونها ،و يجب أن يتجلى منهج الذكاء في إدراك واضح لنتائج الأنشطة، ويكون البحث عن الوسائل وتكييفها جزءًا كبيرًا من النشاط الذي يقوم به التلميذ[1].

يمكن القول في الختام إن التربية تمثل شرطا ضروريا لنجاح المشروع السياسي الاجتماعي الذي اقترحه "ديوي"، لكن من المعروف أنّ لمدرسة التجريبية التي أنشأها "ديوي" نفسه والمدارس التي من وحي أفكاره التربوية تعرضت للنقد الشديد –ولا غرابة في ذلك إذ لا توجد نظرية معصومة من النقد–ولم تحرز النجاح التام ولعل ذلك مرده إلى أن الأذهان التي ألفت قرونا نموذجا معينا من التعليم لم تستعد لتقبل فكرة المدرسة التجريبية وبذلك لم توفر لها المناخ الملائم.

رغم أن التربية التقدمية لديوي تحمل إمكانيات كبيرة، إلا أنها ليست خالية من النقائص، إحدى العيوب هي عدم توضيح كيفية ضمان نجاح المربين في تأدية مهمتهم، خاصة إذا كانوا هم أنفسهم يحتاجون إلى تعلم منهج الذكاء العلمي قبل تعليمه، بالإضافة إلى ذلك تعتبر مهمة إصلاح التربية صعبة للغاية في ظل انتشار الفساد الاجتماعي والأخلاقي في المجتمع.

4–المنظور ثقافي، ينظر أنصار هذا الاتجاه إلى المدرسة كنسق ثقافي واجتماعي متكامل مع بقية الأنساق والنظم الاجتماعية والثقافية، فالمدارس تلعب دوراً أساسيًا في نقل الثقافة من جيل إلى آخر، من خلال تعليم العادات والتقاليد والقيم، لذلك يجب فهم المدارس ودراستها على هذا الأساس، وقد حظيت دراسة الثقافة المدرسية والأنشطة المدرسية وأثرها في الكفاءة الفكرية باهتمام واسع من الباحثين مثل جوردون وكولمان وتيرنر وكاندل[2].

فالمنظور الثقافي في تفسير المدرسة يركز على كيفية تأثير العوامل الثقافية والاجتماعية على التعليم وسير العملية التعليمية داخل المؤسسات التعليمية، من خلال هذا المنظور يُنظر إلى المدرسة ليس فقط كمكان لنقل المعرفة، بل كبيئة تتداخل فيها قوى اجتماعية وثقافية متنوعة، فهي مواقع تتشابك

[1] حنيفي جميلة، دور المدرسة في بناء الديمقراطية لدى جون ديوي، الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والانسانية، قسم الآداب والفلسفة ،العدد10،2013 ،ص33–38.

[2] دباب زهية المرجع السابق، ص183.

فيها علاقات السلطة والثقافة والهوية ،تتجلى في الفروق الطبقية والاجتماعية هذه الفروق تتعزز من خلال السياسات التعليمية والمناهج الدراسية التي قد تفضل ثقافة معينة على أخرى، مما يؤدي إلى استمرارية الأنماط السائدة من الهيمنة الثقافية والاجتماعية.والتي تؤثر بشكل مباشر وغير مباشر على مخرجات التعليم.

5-منظور النظم: نشأ هذا المنظور من تطبيق أفكار النظرية الوظيفية على الأنظمة الإدارية والاجتماعية، بالتركيز على التكامل الوظيفي بين الأجزاء المختلفة للنظام، يتضمن هذا النموذج القطاعي والوحدات الإدارية التي تتكامل معًا لتحقيق أهداف المنظمة، وتعتبر النظرية الوظيفية مكونات النظام –المدخلات، العمليات الداخلية، والمخرجات –كأجزاء متكاملة تعمل بانسجام لتعكس الظروف الفعلية للنظام بطريقة ديناميكية ومتوازنة[1].

منظور النظم يرى في التحليل المدرسي إلى المدارس من الناحية الاجتماعية على أنها مؤسسات اجتماعية ضمن نظام أكبر يحتوي على العديد من المكونات المتفاعلة، ويركز هذا المنظور على كيفية تفاعل المدارس مع البيئة المحيطة بها وكيف تؤثر العوامل الخارجية والداخلية على أداء المدارس ودورها، ويعتمد هذا النهج على نظرية النظم لفهم المدارس كجزء من نظام اجتماعي أوسع، يعد بارسونز أحد أشهر المنظرين الاجتماعيين الذين أسسوا نظرية النظم حيث يرى أن المدارس تلعب دورا هاما في الحفاظ على الاستقرار الاجتماعي من خلال نقل القيم والمعايير التي تساهم في التكامل الاجتماعي ويرى أن المدرسة هي نظام فرعي ضمن نظام اجتماعي أكبر يؤدي وظيفة التنشئة الاجتماعية من خلال إعداد الأفراد لأدوارهم المستقبلية في المجتمع.

III. من قضايا المدرسة أو الوظيفة الاجتماعية للمدرسة:

1-العلاقات الإنسانية في المدرسة: تتكون المدرسة من شبكة معقدة من العلاقات الاجتماعية والثّقافية وهي بذلك تعكس نمط الحياة الاجتماعية العّامة وطابعها، هذه الحياة الاجتماعية تمتد داخل المؤسسة التّربوية وتتجلى على صورة علاقات تربوية قائمة على منظومة من القيّم والمفاهيم والتصورات.

[1] عبد الله محمد عبد الرحمن، علم اجتماع المدرسة، دار المعرفة، بيروت، لبنان ،1998 ص 105.

"ويمكن النّظر إلى المدرسة كنسق كامل للعلاقات الاجتماعية، وتشمل هذه العلاقات الإداريين والمعلمين والطلبة، كما يمكن أن تمتد خارج النّسق الي المجتمع المحلي".

أ–علاقة المدرسين ببعضهم البعض: المدرسة النّاجحة هي التي يكون المدرسون فيها على وفاق تام ،ومن أبلغ الآفات التربوية وأضرارها ،هي الخلافات التي تحدث ما بين المدّرسين والتي تترك آثارها السيئة على التّلاميذ ،وهم يشاهدون(القدوة) أمام أعينهم وعلى مسامعهم يتبادلون التهم ويهتمون بالتشهير والتجريح ل بعضهم البعض، هذه المدرسة التي تضم هذا النوع من المدرسين هي في طريقها إلى الانحراف عن الخط التّربوي السّليم، وعن الغايات التي وجدت من أجلها ،ويمكن أن يتحقق نجاح المدرسة إذا كان لها سياسة مرسومة وخطّة موضوعية ،توزع فيها المسؤوليات على المدرسين"[1].

حسب القوانين والتشريعات المدرسية التي تنظم ذلك وعلى أساس التقدير والاحترام والنصح والتّعاون ،والمشاركة الفعّالة في الأنشطة المدرسية ،مما يعمل على توفير بيئة عمل جيدة وملائمة للعمل، فيؤثر ذلك بشكل واضح على أدائهم التّربوي والتّعليمي ،وعلى الرغبة والدّافعية في العمل، ممّا يساهم في إنجاح العمليّة التربوية، وذلك من خلال العلاقات الرّسمية التي تربطهم في إطار التشريع المدرسي، والتي تكون من خلال المجالس المنصبة كمجلس المعلمين ومجلس الأقسام ومختلف المجالس الأخرى كالندوات التربوية ،والعلاقات غير الرسمية التي تحدث نتيجة الاحتكاك الدائم فيما بنهم وخاصة في قاعة الأساتذة التي تجمعهم ويتبادلون فيها الحوار والنقاش.

–علاقة التلاميذ ببعضهم البعض: تشير جماعة الرفاق لصحبة متكافئة من التلاميذ في العمر والجنس والخلفية الاجتماعية والاهتمامات والانشغالات والمواقف التعليمية المتشابهة، وخاصة أولئك الذين يدرسون في مؤسسة تعليمية واحدة، ومستوى دراسي واحد، ولها تأثير كبير على التلميذ في مراحل سنه المختلفة، بالرغم من أنّ هناك من يرى أنّ تأثيرها يبرز في سن ما قبل المدرسة حيث يطرأ على سلوك اللعب عند الطفل تغيير ظاهر، يتمثل في الانتقال من اللعب الانعزالي إلى اللعب الاجتماعي[2].

[1] فاتحي، عبد النبي، المرجع السابق، ص73.

[2] Le miroir aux alouettes (lumière) sur les ombres hollywoodiennes en Algérie et Dans le monde.ENAL.O.P.U. ALGER.1985 :Meghribi Abelgani

ب–إنّ علاقة التلاميذ ببعضهم البعض تنعكس في تفاعلهم في الأنشطة التّعليمية المختلفة سواء كانت داخل حجرة الدّرس أو خارجها، فقد يكون تفاعل ايجابي يأخذ مظاهر الحب والمشاركة أو تفاعل سلبي يأخذ مظاهر الكره والتّفرقة[1].

حيث يظهر ذلك التّفاعل الايجابي للتّلاميذ في تعاونهم في مختلف الأنشطة التي تسطرها المدرسة، بينما يظهر التفاعل السلبي في ممارسة العنف بكل أنواعه، وتكوين جماعات رفاق متخاصمة، وتصبح البيئة المدرسية غير محببة لدى التلاميذ

ج–علاقة الأستاذ بالتلاميذ :"إن الأستاذ يعد قائدا خلال وظيفته التّعليمية بالمدرسة ،والقائد الرّشيد هو الذي يتفاعل مع أفراد جماعته تفاعلا ايجابيا يؤدي إلى تنمية قدراتهم وتجديد طاقتهم وتحقيق أهدافهم، وبذلك فهو القدوة الحسنة والمثل الأعلى بالنسبة للتلميذ ،الأمر الذي يجعل هذه العلاقة علاقة تبادل واحترام وتقدير وتعاطف الأساتذة مع الطلاب ،وتفهم مشكلاتهم والمساهمة في حلها يعزز ثقة التّلاميذ بهم ويجعلهم أكثر نجاحا في أداء وظيفتهم ،لذا يجب على الأخصائي الذّي يعمل في المجال المدرسي الإدراك أنّ نجاح التربية اجتماعيا يتوقف على درجة التفاعل والاتصال والاندماج بين الأساتذة والتلاميذ"[2].

–فمن الصّعب أن يدير صفا دراسيا لا تسوده علاقات إنسانية سويّة ومناخ نفسي واجتماعي يتسم بالمودّة والتراحم والوئام والمناخ العاطفي.... والمناخ التربوي الذّي يشجع على التّعلم في جو ودي غير انتقامي يشعر معه التلميذ بأنّه يستطيع أن يجرب ويخطئ ويصحح أخطاءه ويتعلم منها، بعكس الجو الذي لا يتوفر فيه مثل هذا الأمان ويخشى معه التلميذ من وقوع عقاب المعلم عليه بين لحظة وأخرى لأقل خطاء أو سهو أو تقصير[3].

فالأستاذ يقوم بدور يماثل دور الوالدين في الأسرة بالطريقة التي يصححون بها سلوكيات أبنائهم الجانحة والمنحرفة، فهو يقوم إضافة إلى المدرسة وإدارتها ومدرسيها بتصحيح وتعديل بعض مظاهر هذه السلوكيات نحو الأصح والأفضل في حدود علاقة اجتماعية قبل أن تكون علاقة خاصة بين مدرس وتلميذه.

---

[1] زعيمي، مراد، مؤسسة التنشئة الاجتماعية. الجزائر، دار قرطبة. ص2007، ص134.

[2] محمد جاسم محمد، سيكولوجية الإدارة التعليمية والمدرسية، عمان: دار الثقافة،2004، ص ص75–76.

[3] فاتحي، عبد النبي، مرجع سابق، ص76.

د–علاقة الإدارة بالأستاذ: تلعب الإدارة المدرسية دورا أساسيا في إنجاح العملية التّعليمية، إذ أنّ مستوياتها الأساسية الرئيسية تكمن في تنظيم العملية التعليمية وتخطيطها وتعمل على تهيئة الأجواء النفسيّة والاجتماعية والتجهيزية للتعليم.

–إن العلاقة التي تربط مدير المدرسة مع المعلمين والطلاب، تتحدد عليها بصورة لا تقبل الشّك مدى تطور المدرسة بصفة عامة، وتطور المعلمين المهني الاجتماعي، وعمل الطلاب الجدي لتطوير شخصياتهم، وضمان نجاحهم وسعيهم نحو مستقبل أفضل وهذه العلاقة التي نتحدث عنها مع مدراء المدارس تتكون وتتطور وتقوم على أساس مراكزهم التي يشغلونها والأدوار التي يقومون بها في المجتمع المدرسي[1].

تقوم العلاقة الإنسانية بين المدير والأساتذة على أساس الإيمان بأنّ لكلّ فرد من العاملين قدرات وإمكانيات يمكن الاستفادة منها فهذا الإيمان هو حجر الأساس لسيادة المناخ الملائم الذّي يساعد على زيادة إنتاج جميع الطاقم العامل من أساتذة وإداريين وعمال وتتمثّل أسباب رضا الأساتذة عن الإدارة في الآتي:

– إشراكهم في جميع شؤون المدرسة التي تهدف إلى رفع المستوى العلمي.

– معالجة المشكلات التي تطرأ يوميا بطريقة إنسانية.

– الأسلوب الديمقراطي وعدم استغلال السلطة.

ه–علاقة الإدارة بالتلاميذ: جاء في القرار 778 المؤرخ في92/12/26والمتعلق بنظام الجماعة التربوية، والذي يعمل على تنظيم الحياة الجماعية داخل المؤسسة وضبط العلاقات بيت أعضاء الأسرة التربوية بمختلف أطرافها. وفيما يخص جانب العلاقات مع التّلاميذ فقد جاء في المواد التّالية:

–المادّة41: يطلب من التلميذ في إطار تنظيم الحياة الجماعية وتوفير ظروف العمل الملائمة بالمؤسسة الامتثال لقواعد النّظام والانضباط المعمول بها.

–المّادة 42تقوم علاقة التشاور والتحاور بين التلاميذ وإدارة المدرسة عن طريق مندوبي الأقسام الذين يمثلونهم طبقا للتنظيم الجاري به العمل.

[1] نصر الله، عمر عبد الرحيم، أساسيات في التربية العلمية، عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.2001، ص ص277–278.

المادّة43: ينبغي للتّلاميذ أن يتحلوا بالسّلوك الحسن مع جميع المعلمين والأساتذة وأفراد الأسرة التربوية داخل المؤسسة وخارجها وأن يتعاملوا فيما بينهم بالمودة والاحترام وروح التّعاون، وأن يتجنبوا كل أنواع الإساءة والاهانة المعنوية والمّادية[1].

–كما يقوم المدير بزيارة الأقسام الدّراسية ولو مرة في الفصل خاصة الأقسام النهائية المقبلة على الشهادات الرسمية ،من أجل تشجيعهم وحثيهم على العمل والسّماع لانشغالاتهم ،لذا فإن للإدارة المدرسيّة دور كبير في تحقيق أهداف المؤسسة التعليمية من خلال إدراك حاجاتهم النّفسية ومتطلباتهم والعمل على تنمية قدراتهم وإمكاناتهم ومكافأة المجدّين وتحفيزهم عل العمل أكثر ومتابعة المتأخرين دراسيا، وكذا متابعة الحالات السلوكية وتقديم النصح والإرشاد لهم وإحاطتهم بالرّعاية ،وهنا تظهر العلاقات الإنسانية والاجتماعية التي تربط التلميذ بالإدارة المدرسية وأعضائها من خلال التّفاعل التّربوي معهم [2].

فالمدير هو القائد للجماعة المدرسية ،وتربطه بالتلاميذ علاقة تنبثق من دوره الإداري والتربوي الذّي يتمثل في رعايته لهم وتعاطفه معهم ،واتخاذ مواقف الأبوة منهم ،حيث يلتقي بهم في ساحة المدرسة وفي مجالات النّشاط التقليدي داخل وخارج الصف ،ويبادلهم الآراء المختلفة ويعمل على توجيههم ونصحهم .وبذلك تتشكل علاقة صحيّة طبيعية بين الإدارة والتلاميذ من خلال القيادة الحكيمة والمتوازنة القادرة على التسيير الجيّد للطاقات واستثمارها في ما يخدم العملية التربوية ،ويعمل على الكشف على القدرات والطّاقات المتوفرة لدى المنتمين للمدرسة وخصوصا التّلاميذ، وهذا يؤدي إلى شعور الإدارة والتّلاميذ بأنهم أسرة واحدة.

2–المدرسة والتنشئة الاجتماعية :إنّ عملية التنشئة الاجتماعية تبد أمن الطفولة وتستمر طوال حياة الإنسان، حيث تساهم العديد من المؤسسات الاجتماعية في هذه المهمة بدء من الأسرة، الرّوضة، المدرسة، جماعة الرفاق ،المسجد ، النّوادي ووسائل الإعلام وغيرها من الوسائط التي يتفاعل معها الفرد ويكتسب منها المهارات والمعارف والقيم .ولقد أوجد المجتمع المدرسة لتقوم بوظيفة التنشئة الاجتماعية ،حيث تعمل على دمج التلاميذ الذين يرتادونها في الحياة الاجتماعية من

[1] بن سالم عبد الرحمان، المرجع في التشريع الجزائري، (ط3)، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر، 2000، ص296.

[2] فاتحي، عبد النبي، مرجع سابق، ص74.

خلال اكتسابهم القيم والمعايير والضوابط الاجتماعية والمعارف العلمية لتحضيرهم لأدوارهم الاجتماعية.

وتعتبر المدرسة الحلقة الثانية بعد الأسرة في تطوّر الطّفل الفكري والاجتماعي وهي تعاونه على أن يندمج في المجتمع الكبير بسلام فهي على هذا الأساس حلقة متوسطة بين المنزل أو الأسرة وبين المجتمع...وفي المدرسة تحصل للطفل عملية فطام ثانية هي عملية الفطام الاجتماعي عن البيت والأسرة[1].

"فهي تعد المؤسسة الثانية بعد الأسرة المخولة بوظيفة التنشئة الاجتماعية للأطفال والناشئة، حيث تقوم بإعداد الأجيال الجديدة روحيا ومعرفيا وسلوكيا وبدنيا وأخلاقيا ومهنيا من انخراطهم في المجتمع، وتعمل المدرسة اليوم على تحقيق عدد كبير من المهام التّربوية، كتحقيق التربية الفنيّة (الرسم والموسيقى)، التّربية البدنية، التّربية الأخلاقية والرّوحية، والتربيّة الاجتماعية وتحقيق النمو المعرفي وأخيرا التّربية المهنية"[2].

إذا وحسب "جون ديوي" فإنّ للمدرسة دورين أساسيين في خدمة المجتمع الذي تنشأ فيه:

أولا: نقل التّراث بعد تخليصه من الشوائب.

ثانيا: إضافة ما ينبغي إضافته لكي يحافظ المجتمع على حياته أي تجديد المجتمع أو تغييره بشكل مستمر.

ولكن وبحكم التغيرات الاجتماعية السّريعة وتداخل تأثيرات المؤسّسات الاجتماعية القديمة والجديدة على السّاحة التّربوية مسايرة مع التّطور والتّقدم الاجتماعي، الّذي أصبح من شأن المدرسة في أن تتحدّى وتواجه هذه التّغيرات باليات وعوامل من شانها أن تكون في مستوى المواجهة، ومن تمّ يتعيّن عليها القيام بما يلي:

-تنميّة الحس المدني لدى التّلاميذ وتنشئتهم على قيّم المساواة بتلقينهم مبادئ العدالة والإنصاف وتساوي المواطنين في الحقوق والواجبات، والتّسامح، واحترام الغير والتّضامن بين الأفراد.

---

[1] تركي، رابح، اصول التربية والتعليم، ط2، الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.1990، ص174.

[2] ديوي، جون، المدرسة والمجتمع، ترجمة: أحمد حسن الرحيم، ط2، منشورات دار مكتبة الحياة، بيروت، لبنان: 1987، ص52.

–منح تربيّة تنسجم مع حقوق الطّفل وحقوق الإنسان، وتنميّة ثقافية لدى التّلاميذ باكتسابهم مبادئ النّقاش والحوار، وقبول رأي الأغلبية ويحملهم على نبذ التّمييز والعنف وعلى تفضيل الحوار.

–توعية الأجيال الصّاعدة بأهميّة العمل باعتباره عملا حاسما من أجل حياة كريمة ولائقة، وباعتباره على الخصوص ثروة دائمة تكفل تعويض نفاذ الموارد الطبيعيّة وتضمن تنميّة دائمة للبلاد والمجتمع.

–إعداد التّلاميذ بتلقينهم آداب الحياة الجماعيّة وجعلهم يدركون أنّا الحرية والمسؤولية متلازمتان.

–تكوين مواطنين قادرين على المبادرة، والإبداع والتكيف وتحمل المسؤولية في حياتهم الشّخصية والمدنية المهنية[1]

والمدرسة بدورها توفّر وسطا يحتضن عملية التنشئة الاجتماعية، وذلك من خلال تفاعل المكونات الأساسية، المتمثلة في العامل البشري، والعامل المادي، والعامل المعنوي، فنتائج عملية التنشئة مرتبطة هذا الوسط، وتتميز عملية التنشئة الاجتماعية بأنّها عملية تشاركيه تحتاج إلى تعاون وثيق وتفاعل دائم ومستمر بين أهم مؤسستين في المجتمع وهما الأسرة والمدرسة كما أنّها عملية جماعية فلا يمكن للمدرسة أن تقوم لوحدها بهذه الوظيفة الاجتماعية وتحقق نتائج دون مساعدة وتكامل مع المؤسسات الاجتماعية الأخرى[2].

3–المدرسة والتغير الاجتماعي: إنّ التغيرات الاجتماعية في أي مجتمع تحدث عن قصد أو عن غير قصد عن طريق المؤسسات الاجتماعية التي يتكون منها، والمدرسة إحداها. فالتغيرات غير المقصودة تكون بطيئة وغير منتظمة، بينما تحدث التغيرات المنتظمة بالتعاون والتضافر مع المؤسسات الاجتماعية ،ويعتقد بعض المعلمين أن المدارس وحدها يمكنها تغييرسلوك الطلاب بشكل جذري بل يمكن أن تحدث تغييرات في بنية المجتمع نفسه، مما يمكن أن يؤدي إلى استقرار أساس المجتمع، بينما يعتقد البعض الآخر أن المدارس لا يمكنها إلا تغيير الأنماط السلوكية للطلاب وتصحيحها بطريقة غير جذرية، لأن البيئة الثقافية التي تقع فيها المدرسة لها تأثير كبير على كل من المدرسة

---

[1] قرود، أحمد، القيم الاجتماعية المتعلقة بعمليّة التّعلم وعلاقتها بالتّسرب المدرسي، اطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في علم الاجتماع، تخصص علم اجتماع التربية، كلية العلوم الاجتماعية والانسانية، جامعة زيان عاشور بالجلفة الجزائر،2019/2018، ص ص 50–51.

[2] ضيف، علي، مرجع سابق بدون صفحة/من مقدمة الاطروحة، جامعة زيان بالجلفة، الجزائر.

والطلاب لأنهم يواجهون ضغوطا ثقافية في حياتهم الشخصية[1]، وإذا استطاعت المدرسة تغيير الأنماط السلوكية الظاهرة للطلاب، فإنها تستطيع تحسين حياتهم الشخصية من خلال تكوين العادات والمهارات، وهو ما تعمل المدارس من أجله، إلا أن المدارس وحدها لا تستطيع تغيير نمط القيم الأساسية في ثقافة المجتمع لأن القيم ستنمو نتيجة خبرات وتجارب لا حصر لها، والمدرسة هي مجرد واحدة من العديد من المؤسسات الاجتماعية التي تؤثر على الجيل النّاشئ فالمدارس تعمل على تغيير هذه القيم ، وإن تطلب الأمر جهودا كبيرة لتحقيق ذلك، وهو أمر صعب خاصة إذا رفض المجتمع ذلك.

ويظهر تأثير المدرسة على التغيير الاجتماعي من خلال الخبرات التي تقدمها لطلابها فهي تعمل على تطويرهم الفكري الذي ينعكس في المجتمع الذي ينتمون إليه خاصة وان منهم من سيصبح من القادة أو من صنّاع القرار في المستقبل.

IV. –المدرسة الجزائرية:

1– مراحل التعليم في الجزائر بعد الاستقلال:عشية الاستقلال ورثت الجزائرقطاعا تعليميا منهارا، حيث عانى التعليم من ارتفاع الجهل والأمية وانهيار البنية التحتية والفوقية بسب الآثار التي خلفها الإستدمار قبل مغادرته البلاد ،"ففي الدخول المدرسي 63/62 سجل مغادرة أكثر من20000معلم فرنسي للجزائر أي تفريغ شبه كلي للمدارس العمومية من الإطارات التربوية ،أكثر من 80% من الأطفال من هم في سن التمدرس كانوا غير مسجلين لا في المدارس العمومية ولا في المدارس الأهلية الخاصة، لم تترك فرنسا ألاّ حوالي 3050مدرسة ابتدائية و49 ثانوية يعني هياكل لا تستوعب الطلب الكبير ،معدل أمية يصل إلى 85%"[2] ،فأولت الدولةأهمية كبيرة لهذا المجال، ومنذ ذلك الحين عملت على تطويره وزيادة الميزانية وبناء المدارس في كل شبر من الجزائر ،وكانت الانطلاقة بوسائل بسيطة للغاية بداية ببعض التعديلات على المدرسة الموروثة من الاستعمار الفرنسي لتتكيف مع احتياجات وتركيبة المجتمع الجزائري و يمكن القول أن المدرسة

[1]فكري حسن ريان، التدريس أهدافه، أسسه، أساليبه، تقويم نتائجه، تطبيقاته، ط4، عالم الكتب، القاهرة،1999، ص ص118–120.

[2]محمد طهيري، النظام التعليمي ومسألة الهوية في الجزائر، أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه (ل م د) تخصص علم اجتماع التربية، جامعة زيان عاشور، الجلفة ،2019/2018، ص 260.

الجزائرية مرت بفترة صعبة للغايةأثناء هذه الفترة.فلتزمت الدولة بجعل التعليم مجانيا وإلزاميا، و حقا لجميع الجزائريين دون استثناء، هدفها الأساسي في ذلك هو القضاء على الأمية والجهل ،وتنشئة مواطنين جزائريين صالحين يخدمون المجتمع ولديهم حس وطني، و اتبعت تنظيمات التعليم عدة خطوات ومشاريع من خلال سن عديد التشريعات كما عملت على ترسيخ مبادئ المدرسة الجزائرية ،وأدخلت العديد من الإصلاحات والتعديلات وفق نظام المخططات، وبموجب أمريه (16 أفريل1976) ظهرت المدرسة الأساسية لتحل محل المدرسة الموروثة من الاستعمار، واستمرتلمدة20 عاما، ولأسباب اقتصادية وسياسية واجتماعية أصبح من المستحيل تحقيق أهداف المدرسة الأساسية–رغم ما حققته من نجاحا نتيجة الجهود المبذولة– وكل ذلك أدى إلى تراجع مستويات التعليم ،حيث قيل أنها لا تستطيع مواكبة وتيرة التغيير الاجتماعي والساهمة في التنمية البشرية، ولذلك تبنت المدرسة الجزائرية إصلاحات جديدة مع بداية هذا القرن ستظهر نتائجها تباعا.

وانطلاقا من السنة الدّراسية 2004/2003 وفي إصلاح جذري مسّ المراحل التعليمية الثّلاثة، أصبح التعليم الابتدائي 5سنوات بدلا من 6سنوات، والتعليم المتوسط 4سنوات بدلا من 3سنوات، أمّا التعليم الثانوي فبقي 3سنوات، واستحدث التعليم التحضيري بسنة واحدة للأطفال البالغين من العمر 5سنوات بداية من الموسم الدراسي 2009/2008 وهدفه تحضير الطفل لينتقل للتعليم الابتدائي.

أ/التعليم الابتدائي: وتم إعادة تنظيمه على النحو التالي منذ العام الدراسي 2004/2003: تبدأ من سن السادسة حتى سن الثانية عشر، وتدوم 5سنوات تنتهي بامتحان نهائية المرحلة يتم من خلاله منح شهادة النجاح، التي تسمح بالدخول إلى المرحلة المتوسطة، هذا النوع التعليم متاح في جميع المدارس الحكومية والخاصة المعترف بها من قبل وزارة التربية الوطنية.

ب/التعليم المتوسط: مدته 4 سنوات، تنتهي بالامتحان النهائي لشهادة التعليم المتوسط، ويتم قبول الطلاب الذين يحصلون على هذه الشهادة بنتائج مقبولة في التعليم الثانوي العام أو التعليم الثانوي التقني حسب تطلعاتهم وأدائهم الأكاديمي، أما الطلاب غير المؤهلين فيتم توجيههم إلى التكوين المهني أو إلى الحياة العملية بعد بلوغ سن 16سنة تامة.

ج/التعليم الثانوي: تشمل هذه المرحلة التعليم الثانوي العام والتعليم الثانوي التقني، وتستمر فترة الدراسة لمدة 3 سنوات وتنتهي بامتحان شهادة البكالوريوس، ويعتبر مفتاح الدخول إلى الجامعة.

–التعليم الخاص: بدأ التعليم الخاص في الجزائر بداية التسعينات الخاص، ولكن كان ذلك بوسائل غير قانونية، ولم تعترف به وزارة التربية والتعليم إلى أن صدر الأمر التنفيذي رقم 90–04 في 24 مارس 2004 الذي نص على إنشاء التعليم الخاص وشروط الفتح والإشراف على هذا النوع من التعليم. ومنذ تلك الحقبة انتشرت المدارس الخاصة في كافة مراحل التعليم في الجزائر، ورهن ذلك بشرط تطبيق البرنامج الجزائري المقرر في المدرسة العادية.

2–المقاربات البيداغوجية التي عرفتها المدرسة الجزائرية: تبنت الجزائر منذ الاستقلال 03 أنواع من المقاربات (النّماذج البيداغوجية) في عملية التدريس وهي:

أ/المقاربة بالمحتويات أو المضامين: كانت النّظرة الّتعليمية ما بعد الاستقلال وفق مفهوم نظري تقليدي يركز على نقل المعلومات والمعرفة إلى الطلاب من خلال الكتب المدرسية، مع التركيز على طريقة تدريس واحدة هي التلقين والاستظهار ، ويقتصر على القدرات المعرفية الذهنية في نقل المعرفة من الكتب إلى أذهان الطلاب من خلال عمليات تعليمية بسيطة وأساليب حوارية، ويركز التعليم على العقل ويتجاهل قدرات الطلاّب النفسية والاجتماعية وكذلك القدرات الحسية والحركية و مهارات الطلاب وأهميتها في اكتساب المعرفة، بالإضافة إلى ذلك فإن هذا الأسلوب لا يهتم بقدرات الطلاب ومهاراتهم الشخصية، بل يعتبر الطلاب هم ناقلون للمعلومات فقط والتي مصدرها الوحيد هو المعلم. واستمر هذا المنهج إلى حين صدور أمريه في 16 أبريل 1976 الذي أعطت للمدرسة صورة جديدة في إطار التعليم الأساسي الذي يتبنى نهج المقاربة بالأهداف.

ب/المقاربة بالأهداف: أصبحت المدرسة الأساسية ذات التسع سنوات نظاماً تعليمياً جديداً يجمع بين التعليم النظري والتعليم الفني، أي أنه يربط المدرسة بالحياة ويساعد الطلاب على فهم البيئة المحلية ودورهم في عملية المشاركة في بناء مجتمعهم بناء علمياً سليماً في إطار الأهداف التربوية

التي تسعى إليها المدرسة الأساسية الحديثة. ومن أجل هذا انطلقت هذه البيداغوجية من تحديد مفهوم الهدف التربوي وجعله أكثر قابلية للتطبيق الميداني[1].

بيداغوجيا الأهداف هي: مقاربة تربوية تشتغل على المحتويات والمضامين في ضوء مجموعة من الأهداف التعليمية ذات الطبيعة السلوكية، سواء أكانت هذه الأهداف عامة أو خاصة، ويتم ذلك التعامل أيضا في علاقة مترابطة من الغايات والمرامي البعيدة للدولة وقطاع التربية والتعليم، وبتعبير آخر تهتم بيداغوجيا الأهداف بالدّرس الهادف تخطيطا وتدبيرا وتقويما ومعالجة[2].

الانتقادات التي وجهت للتدريس بالأهداف: عديد الدراسات التربوية والبحوث الميدانية التي أثبتت عدم جدوى هده المقاربة حيث: "يلاحظ A. Ebelانّه ولحد الآن فإنّ معظم الأساتذة والمعلمين لم يحددوا أهدافهم بكيفية متميزة "[3]

وفيما يخص الانتقادات التي وجهت للتدريس بالأهداف في المدرسة الجزائرية يمكن إجمالها فيما يلي:

- أن هذه البيداغوجيا أهملت الجانب الإنساني في التلميذ
- التركيز على الجانب السّلوكي للتلميذ
- عدم الاهتمام بالمتعلم وحاجاته وقدراته ومهاراته الجسمية والعقلية والنفسية
- الحد من التفكير والإبداع والتفعيل والابتكار والإنتاج
- سيادة النمطية في التدريس الاعتماد على التلقين الأكاديمي والتكرار
- عدم تحكم المعلم الجزائري في تحقيق بعض الأهداف الإجرائية في بعض المواد
- عدم الأخذ بالفروق الفردية بين المتعلمين

ج–المقاربة بالكفاءات :مقاربة جديدة تبنتها الجزائر بعد الانتقادات الكثيرة التي تلقتها المقاربة بالأهداف المبنية على النزعة السلوكية ،وهي المقاربة بالكفاءات (approche par compétence) وهي عبارة عن استراتيجية في التعليم ،وتصور تربوي بيداغوجي جديد، نادت به جميع النظريات التربوية الحديثة ،هدفها جعل العملية التعليمية مادة حيوية ثمرتها النهائية كفاءة يكتسبها المتعلم

---

[1] بلحسين رحوي عباسية، النظام التعليمي الابتدائي بين النظري والتطبيقي، رسالة لنيل شهادة الدكتوراه في علم الاجتماع التربوي، جامعة السانية وهران ،2012/2011، ص162.

[2] جميل حمداوي، بيداغوجيا الاهداف– ttps:// www.alukah. Net –.،تاريخ الزيارة 2024–03–05 الساعة 20:15.

[3] بلحسين رحوي عباسية، المرجع السابق، ص165.

وتكون له معين في حياته اليومية ،و"تعد المقاربة بالكفاءات تعلما اندماجيا غير مجزأ يساعد على إعطاء معنى للمعرف المدرسية المكتسبة بشكل بنائي ،واكتساب كفاءات مستديمة تضمن للتلميذ التّعامل مع وضعيات معايشة، تعاونا سليما وسديدا"[1]،وقد تميزت هذه المقاربة بجملة من الخصائص ميزتها عن المقاربتين السّابقتين أهمها:

–اعتبار المتعلم محور العملية التعليمة والتحول به من منطق التعليم إلى التعلم، لتحقيق النوعية والكفاءة.

–مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين

–خلق الوضعيات الإشكالية الموظفة للتعلم

–إدماج المعارف المختلفة ضمن مسار بناء الكفاءة وتثمينها

– بناء الكفاءات المستعرضة بالربط بين الأنشطة التعليمية.

–إعطاء حرية واستقلالية للأستاذ في اختيار الوضعيات والأنشطة التعليمية في حدود التوجهات التربوية.

–استحداث وسائل وطرق تنسجم مع المعطيات التعليمة الجديدة كاستعمال وسائل الاتصال والتواصل الحديثة في العميلة التعلّمية.

–اعتماد التقويم التكويني في لمعرفة أداء المتعلم وفق سيرورة تعليمية طويلة المدى.

خلاصة الفـــصـــل:

المدرسة مؤسسة اجتماعية لا تقل أهميّة عن الأسرة لأنها تسهم في انتقال الطفل من الحياة الأسرية الملموسة إلى الحياة الاجتماعية الواسعة ،فهي مؤسسة هامة ومقصودة ،تعمل لتحقيق أهداف النّظام التّربوي ،وهي المؤسسة الثّانية التي تعمل على رعاية الطفل أخلاقيا وفكريا واجتماعيا ومساعدته على التكيف مع المجتمع، وخاصة التطورات التي تحدث في جميع مجالات الحياة، وكما تؤثر، تتأثر المدرسة دوما بقيم ومعايير ومعتقدات وأفكار ومبادئ المجتمع الذي تنتمي إليه، فتصبح جزءا لا يتجزأ منه، وتتمثل مهمتها الأساسية في التعليم بما يتماشى مع أهداف وخطط التنمية ،وهدفها خلق جيل واعي ومتعلم ،حريص على التقدم والرقي، وقيمها ومبادئها ومعتقداتها مستمدة من قيم وتعاليم

[1] نايت سليمان طيب وآخرون، المقاربة بالكفاءات مفاهيم بيداغوجية جديدة في التعليم، ط1، دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع – المدينة الجديدة – تيزي وزو – الجزائر. 2004، ص25.

المجتمع الذي تتمي إليه ، وتلتزم بنقل التراث الثقافي والتاريخ الحضاري للمجتمع والحفاظ عليه من جيل إلى جيل، وهي أيضًا مؤسسة متطورة. وفيها تنمو العلاقات بين الطلاب والمعلمين وهي تزودهم بالأنشطة التي من خلالها تزدهر قدراتهم الفكرية، مما يجعلهم أفرادًا فاعلين في الحاضر والمستقبل، عاملين على دفع مجتمعاتهم نحو النمو والازدهار .

الجانب الميداني للدّراسة

تمهيد:

تتطلب الدّراسة الاجتماعية الإمبيريقية إتباع جملة من الإجراءات المنهجية الملائمة التي تساعد الباحث على الفهم والتحليل كما تبعده عن النزعة الذّاتية وترشده إلى المعالجة الموضوعية لدراسته حيث" لا يمكن للباحث في علم الاجتماع أن يكون موضوعيا، وألا يخرج عن نطاق المعرفة العلمية إلا من خلال إجراءات منهجية محددة، مبنية على أسس منهجية علمية تضفي على هذا البحث الطابع العلمي [1]"، وتبرز أهمية الدّراسة الميدانية في تكريس حقيقة التصورات والأفكار النظرية التي تمّ جمعها حول مشكلة الدّراسة.

الخصائص السيومترية للدّراسة:

01-الاستبيان:

أ-الصّدق: ونقصد به الصّدق الظّاهري هو صدق المحكمين وذلك من أجل التأكد من مدى صّدق الاستبيان حيث زودنا المحكمين ببطاقة التحكيم التي تحوي أسئلة الاستبيان

الرقم	الاسم واللقـــب	الدرجـــة العلميـــة	الجامعـــة
01	بن سليم الحسين	دكتوراه	جامعة الأغواط
02	محجوبي عز الدين	دكتوراه	جامعة الأغواط
03	شداد عبد الرحمان	دكتوراه	جامعة الجلفة
04	نهايلي حفيظة	دكتوراه	جامعة الجلفة
05	باسم عبيدة	دكتوراه	جامعة صفاقس –تونس–

جدول يبين قائمة المحكمين

وقد اخترنا هاته المجموعة من الدكاترة لأسباب موضوعية منها خبرتهم الميدانية ومكانتهم الأكاديمية المعروفة سواء في جامعاتهم، أو في ميدان التحكيم، بالإضافة إلى اختصاصاتهم في ميدان علم الاجتماع عموما وعلم اجتماع التربية خصوصا.

[1] ضيف علي، المدرسة الجزائرية واشكالية التنشئة الاجتماعية، اطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه علوم، تخصص علم اجتماع التربية، جامعة زيان عاشور، الجلفة، الجزائر ،2018/2017، ص188.

وبعد جمعنا لبطاقات التحكيم قمنا بإجراء التعديلات عليها طبقا لملاحظات المحكمين.

وبذلك تمّ الحكم على مدى ملائمة العبارات من حيث البعد الذّي تقيسه ومن حيث ملائمة الصياغة وتمّ ذلك من خلال التعديلات في صياغة الفقرات والعبارات المكونة للأسئلة.

ب–الثّبات: تمّ استخراج معامل الثبات للأداة(الاستبيان)بحساب معامل الاتساق الدّاخلي (ALPHA CRONPACH)، حيث قدر ب 0.693 وهي قيمة مقبولة تمكنا من استنتاج انّ عبارات أسئلة الاستبيان متسقة داخليا وتخدم البناء العام للموضوع بصفة عامة، كما هو مبين في الجدول التالي:

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
	78.5187	74.580	.120	.636
	78.5362	72.294	.266	.626
	79.1197	75.761	.052	.639

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.693	188

المعالجة الإحصائية :تمّ توزيع الاستمارات على عينة الدّراسة والمقدر عددها ب(188) أستاذا وأستاذة من الثانويات التي تم اختيارها من مدينة الجلفة ،وتمكّنا من استرجاعها كاملة (188استمارة)،بعدها قمنا بتفريغ البيانات وذلك باستخدام برنامج التحليل الإحصائي SPSS(STATISTICAL PACKAGE FOR SOCIAL SCIENCES) وهي حزم حاسوبية متكاملة لإدخال البيانات وتحليلها إحصائيا.(الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية) وركزنا على استخدام التكرارات والنسب المئوية حيث تمّ حساب التكرارات والنّسب المئوية للاستدلال على الخصائص الشخصية لكل أفراد عينة الدراسة وتحديد استجابات أفراد العينة وفق الأسئلة الواردة في الاستبيان.

–قانون كاف تربيع: بموجب هذا القانون سنحاول التعرف على مدى وجود فروق معنوية في إجابات المبحوثين على الأسئلة الاستبيان، يستخدم كاي تربيع لاختبار إذا كانت التكرارات المشاهدة تختلف معنويا عن التكرارات المتوقعة[1]

[1] دومينيك سالقاتور، سلسلة ملخصات شوم نظريات ومسائل في الإحصاء والاقتصاد القياسي، الدار الدولية للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، ط4، 1997، ص 102.

كا^2=مجموع

درجة الخطأ المعياري=0.05

df=N-1:درجة الحرية

حيث N: تمثل عدد الاختيارات الثلاث

02–المقابلة: استعملنا المقابلة تدعيما لاستمارة الاستبيان وإضافة لبعض النقاط التي لم نستطيع التطرق اليها في الاستبيان من أجل الوصول إلى دراسة شاملة ووافية حول موضوع العنف بمدارس مدينة الجلفة، وذلك من خلال التطرق إلى معرفة اتجاهات واراء المدراء والمستشارين والمشرفين التربويين ورؤساء جمعيات اولياء التلاميذ حول النقاط التالية:

*اتجاهاتهم وآرائهم حول موضوع العنف ومظاهره ومدى خطورته على مدارسنا(ثانوياتنتا).

*اهم الاسباب المؤدية للعنف لاسيما التي لها علاقة بالتغير الاجتماعي الحاصل بمجتمعنا عموما ومدارسنا خصوصا.

* اهم الاقتراحات التي يمكن ان يقدموها لعلاج هذه الظّاهرة.

كيفية اعداد وتطبيق المقابلة: تمّ إعداد استمارة المقابلة بناء على الجوانب النظرية ورغبة المشرف في إعداد دليل المقابلة والذي شمل بعض مديري المدارس الثانوية بمدينة الجلفة وبعض المستشارين والمشرفين التربويين وبعض مدراء المدارس. وتم إجراء مقابلات مع بعض رؤساء الجمعيات بهذه المؤسسات، موزعين على النحو التالي:

*05 مدراء –05مستشارين تربويين –05مشرفين تربويين –05 أولياء تلاميذ رؤساء جمعيات وكما نلاحظ فقد شملت عينة المقابلة أفرادًا لهم علاقات مباشرة بالمدرسة وبالشأن التربوي وفق نسب كافية لتمثيل هاته الفئات واعطاء نظرة شاملة على الظاهرة بما يمكن من تعميمها على كافة افراد المجتمع لاحقا.

1-عرض وتحليل معطيات الدّراسة الميدانية:

تحليل البيانات الأولية للمبحوثين:

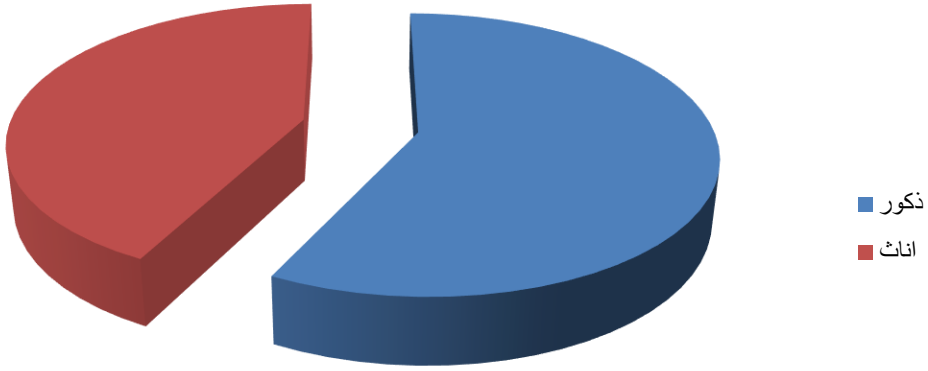
الجدول رقم (03): يبين توزيع المبحوثين حسب الجنس

ذكور		إناث		المجموع	
التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %
108	57.4	80	42.5	188	100

الجدول السّابق يبين توزيع أفراد عينة الدّراسة حسب متغير الجنس، حيث تبيّن لنا أنّ نسبة الأساتذة العاملين في الطور الثّانوي بمدينة الجلفة فيما يخص الجنس يتقارب كثيرا حيث بلغت نسبة الذكور 57.40%أي ما يعادل 108 أستاذا عاملا بينما بلغت نسبة الإناث 42.50. %أي ما يعادل 80أستاذة عاملة. حيث يمكن تفسير ذلك ان مهنة التعليم لم تعد حكرا على الرجال فقط بل أصبحت تستقطب الإناث نتيجة انتشار التعليم بين المتعلمين من الجنسين دون أي تمييز للجنس.

ومنه نستنتج من الجدول الإحصائي السّابق أنّ عينة الدّراسة قد شملت الجنسين معا

الشكل رقم 03يبين توزيع المبحوثين حسب الجنس

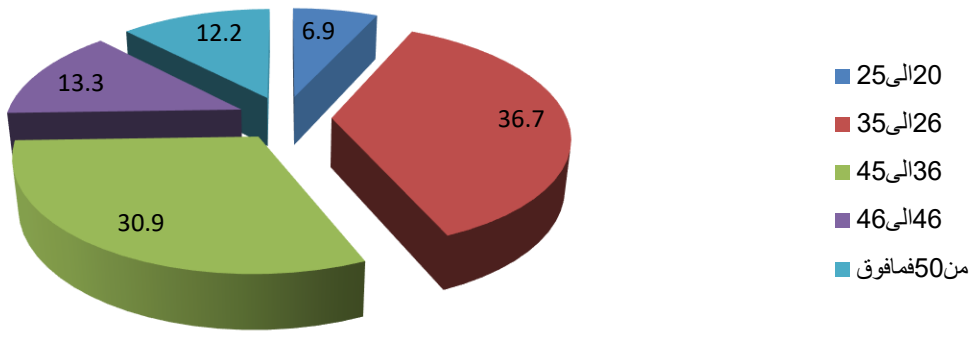


الجدول رقم (04): يبين توزيع المبحوثين حسب السن

العمر	التكرار	النسبة
من 20إلى 25	13	6.9
من 26إلى 35	69	36.7
من 36 إلى 45	58	30.9
من 46 إلى 49	25	13.3
من 50فما فوق	23	12.2
المجموع	188	100

يبين الجدول الموالي توزيع188 مبحوثا حسب الفئات العمرية، حيث تبيّن أن النسبة الأكبر من الأساتذة أفراد العينة تتراوح أعمارهم بين 26و35 سنة بنسبة تقدر 36.7%من مجموع أفراد العينة بتعداد قدره69 أستاذا وأستاذة ،وحل في الترتيب الثّاني فئة الأساتذة الذين تتراوح أعمارهم ما بين 36و45 سنة بنسبة تقدر ب30.9%من مجموع أفراد العينة بتعداد قدره58 أستاذا وأستاذة وتأتي ثالثا الفئة العمرية مابين46و49 سنة بنسبة قدرها13.3%من عينة البحث وبما عدده25 أستاذا وأستاذة لتلي ذلك الفئة من50سنة فما فوف بنسبة 12.2%من عينة البحث يتعداد23 أستاذا وأستاذة. لتتناقص النسبة وتصل إلى 6.9%للفئة العمرية ما بين 20إلى25 سنة بتعداد قدره 13 أستاذا وأستاذة لهاته الفئة.

الشكل رقم 04يبين توزيع المبحوثين حسب السن

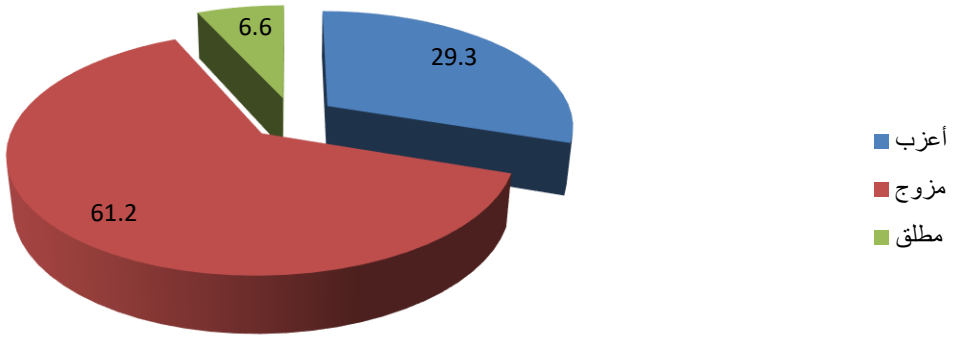


ومما يمكن استنتاجه هنا أن الفئة العمرية للمدرسين تنوعت بين حديثي العهد بالتدريس وبين من يتمتعون بسن متقدمة تتجاوز أحيانا ال50سنة ،هذا السّن حتما ينعكس على خبرة وأقدمية في ميدان التدريس وفي دراية متميزة في معاملة التلاميذ حتما ،مما يضفي على دراستنا نوعا من المصداقية في تزويدها بما يمكن من معلومات دقيقة وصحيحة إلى حد بعيد نتيجة الخبرة والتجربة الميدانية والاحتكاك الطويل بالتلاميذ في جميع الأحوال والوضعيات يشفع لذلك السن المتقدم والتجربة الطويلة في ميدان التّعليم ،فحين الجدد في مهنة التدريس يضيفون توجها ومسحة شبابية على نتائج الدّراسة بما يحملونه من أفكار جديدة توجهات حديثة حول الظاهرة (وجهة نظر أو تحليل من منظور فئة الشباب)

الجدول رقم (05): يبين توزيع المبحوثين حسب حالتهم المدنية:

الحالة العائلية	التكرار	النسبة
أعزب	55	29.3
متزوج	115	61.2
مطلق	18	8.6
المجموع	188	100

حين تشكّل فئة العزّاب نسبة29.3%من المبحوثين وذلك بتعداد قدره55 مبحوثا، وتأتي أخيرا فئة المطلقين بنسبة8.6%من المبحوثين وهو ما يقابله 18 مبحوثا.



الشكل رقم 05يبين توزيع المبحوثين حسب الحالة العائلية

"وعموما يمثل الزّواج من وجهة نظر سوسيولوجية طاهرة اجتماعية تتماشى والبراديغم الثّقافي للمجتمع، أي بمعني أن الزواج ظاهرة تجد ارتباطاتها بما هو ثقافي ...فالعزوبية وبرغم التحولات القيمية في مجتمعنا تجاه الزواج، تبقى محاصرة بمجموعة من النعوت السلبيّة المهينة...."[1]

وعليه نرى أنّ الحالة العائلية للأستاذ تؤثر على طبيعة العلاقة بينه وبين التلميذ، ففي دراستنا النسبة الكبيرة من أفراد العينة هم من المتزوجين، مما يضفي عليها نوعا من الصدق والمصداقية، في كل ما يتعلق بالظاهرة المدروسة من وجهة فئة كبيرة من المبحوثين المتزوجين ذوي الخبرة والدراية الكافيتين في رصد هكذا ظاهرة وكيفية التعامل معها.

"كما يمنح الجماعة الاجتماعية اطمئنانا يتماشى وتماثلاتها عن المتزوج من حيث أنّه أكثر الأفراد استقرارا والتزاما ومسؤولية بفضل القيم التي يمنحها إياه الزواج"[2].

[1] نور الدين بولعراس، الفعل الاستراتيجي في الممارسة السياسية عند المثقف الجامعي الجزائري، أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في علم الاجتماع، تخصص تنظيم وعمل، جامعة الجزائر 02، الجزائر،2013/2012، ص284.

[2] "المرجع السّابق"، ص284.

الجدول رقم (06) يبين توزيع أفراد عينة البحث حسب الأقدمية في التعليم والرتبة

الرتبة في التّعليم / الأقدمية في التعليم بالسنوات	أستاذ		أستاذ رئيسي		أستاذ مكون		المجموع	
	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %
من01إلى 05	26	13.8	03	1.6	01	0.5	30	16.0
من 06إلى10	37	19.7	27	14.4	02	1.1	66	35.1
من 11 إلى 15	10	5.3	24	12.8	7	3.7	41	21.8
من 16 إلى 20	03	1.6	06	3.2	05	2.7	14	7.4
من 21 إلى 25	01	0.5	01	0.5	14	7.4	16	8.5
من 26إلى 30	00	00	03	1.6	03	1.6	06	3.2
من 31 فما فوق	01	0.5	03	1.6	11	5.9	15	8.0
المجموع	78	41.5	67	35.6	43	22.9	188	100

من خلال الجدول أعلاه والذي بينا فيه توزيع عينة البحث حسب الأقدمية في التعليم والرتبة يتبن أنّه من بين 188مبحوثا هناك 66استاذا تتراوح خبرتهم في التعليم مابين06و10 سنوات أي بنسبة35.1%, و41 أستاذا تتراوح خبرتهم في التعليم بين11و15 سنة أي بنسبة 21.8% ،و30 أستاذا تتراوح خبرتهم بين 01و05 سنوات مانسبته16%في حين16 أستاذا تتراوح خبرتهم مابين21و25 سنة عملا بنسبة 8.5%و 15 أستاذا تفوق خبرتهم 31 سنة بنسبة08%و14 أستاذا تتراوح خبرتهم المهنية ما بين 16و20 سنة أي بنسبة7.4%.واخيرا06اساتذة تتراوح خبرتهم بين 26إلى30سنة وبنسبة 3.2%.

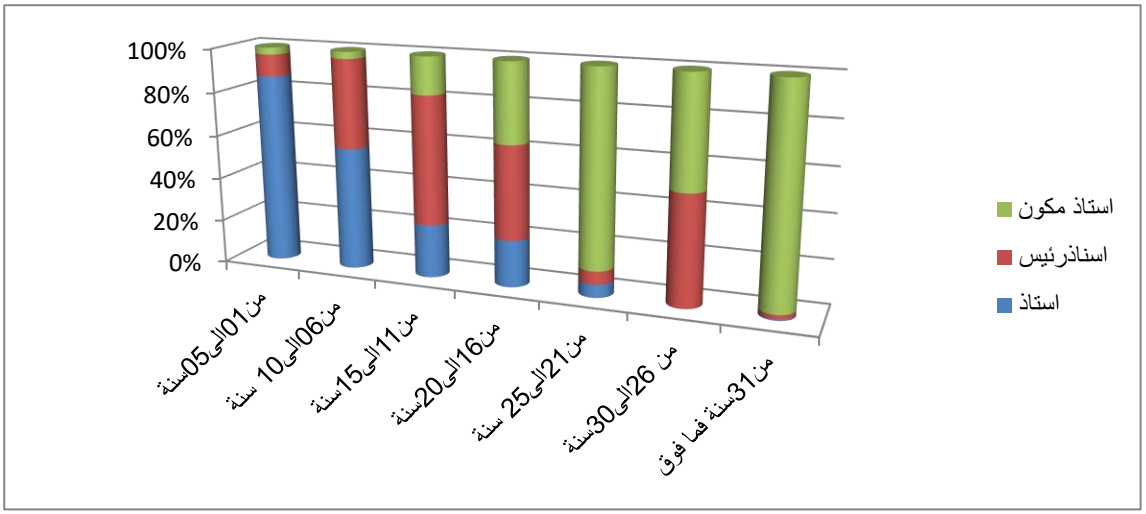
وتتوزع النسب السّابقة في الجدول (06) على متغير الرتبة في التعليم كما يلي:

بالنّسبة لرتبة أستاذ تعليم ثانوي هناك 78أستاذ بنسبة 41.5%من عينة البحث الإجمالية موزعين على 37أستاذابنسبة19.7%من إجمالي عينة البحث هم من فئة (06إلى10 سنوات أقدمية و26أستاذا

بنسبة 13.8%هم من فئة (01إلى05سنوات خبرة) و10 أساتذةابنسبة5.33.2%هم من فئة (11إلى 15سنة أقدمية) و03أساتذة بنسبة1.6%م فئة(16إلى20سنة) فحين نجد أستاذا واحدا01بنسبة0.5%لكل من الفئتين (21إلى25سنة خبرة وذوي31 سنة خبرة في التعليم).

بالنّسبة لرتبة أستاذ رئيسي في التعليم الثانوي هناك 67أستاذا من بين مجموع أفراد عينة البحث أي بنسبة35.6%موزعين على :27أستاذا أي بنسبة14.4%هم من فئة(06إلى10ستوات خبرة)و24أستاذا أي بنسبة21.8%هم من فئة(11إلى15 سنة اقدمية) و06أساتذةا أي بنسبة3.2%هم من فئة(16إلى 20سنة اقدمية)فحين نجد03أساتذة أي مانسبته1.6 % هم من الفئة(01إلى05سنوات اقدمية) وكذلك 03أساتذة بنسبة1.6%هم من فئة(26إلى30 سنة خبرة)و03 أساتذة أي نسبة1.6% هم من فئة (31 سنة فما فوق خبرة) ,فحين نجد أستاذا واحدا وبنسبة0.5% هو من فئة(21إلى 25 سنة خبرة).

بالنّسبة لرتبة أستاذ مكون هناك 43أستاذامن بين مجموع أفراد عينة البحث اي بمانسبته22.9% موزعين على :14أستاذا بنسبة7.4% هم من فئة (21إلى 25أقدميه) و11 أستاذا أي بنسبة 5.9% هم من فئة (ذوي31فما فوق خبرة) و07 أستاذا بنسبة3.7% هم من فئة (11 إلى15 سنة خبرة) ونجد أنّ هنّاك 05 أستاذا بنسبة 2.7% هم من فئة (16 إلى 20سنة خبرة)، و03أساتذة بنسبة1.6% هم من فئة (26إلى 30سنة خبرة) ونجد .02أساتذين أي بنسبة1.1% هم من فئة (06إلى10 سنة خبرة) ونجد أستاذا واحد01 أي مانسبته0.5% هو من فئة (01إلى05 سنوات أقدمية)



الشكل رقم (06): يبين توزيع أفراد عينة البحث حسب الأقدمية في التعليم والرتبة

ومن القراءة الإحصائية للجدول يتبين أنّ فئة من 06إلى 10سنوات أقدمية في التعليم في عينة البحث هي الأكبر، ثم تليها فئة من 11إلى 15سنةوفئة من21إلى 25 سنة على التّوالي، وهذا يؤكد على أنّ

أساتذة التعليم الثانوي عموما ذوي خبرة وأقدمية معتبرة اكتسبوا من خلالها كفاءة وتجربة كافية للتعامل مع التلاميذ بمختلف فئاتهم، وفي جميع الأحوال لاسيما في حالة تصرفهم أو جنوحهم إلى العنف بمختلف أنواعه.

"كما يتبين أن الأقدمية تلعب دورا مهما في تكوين الرّصيد المعرفي للأستاذ في جميع النّواحي الاجتماعية المتعلقة بالمحيط المدرسي وكيفية التّعامل معه[1]"

"أمّا بالنّسبة للرتب فقد أحدثت المراسيم التنفيذية08 /135و240/12رتبا جديدة في مختلف مراحل التّعليم منذ سنة2008.حيث أصبح في كل مرحلة تعليمية أستاذ وأستاذ رئيسي وأستاذ مكوّن[2]"، ويتدرج الأساتذة في هذه الرّتب حسب الاقدمية في التعليم عن طريق التأهيل المباشر أو عن طريق امتحانات الترقية في الرتب تجرى لذات الغرض، وقد حدد لكل رتبة مهامها ودورها الخاص بها.

وعليه ومن خلال الجدول (06) يتّضح جليا أنّ هناك علاقة واضحة وارتباط وثيق بين الأقدمية في التّعليم وبين الرّتبة في الوظيفة.

جدول رقم (07): يبين توزيع أفراد العينة حسب مؤسسة التّكوين والمؤهل العلمي المتحصلين عليه

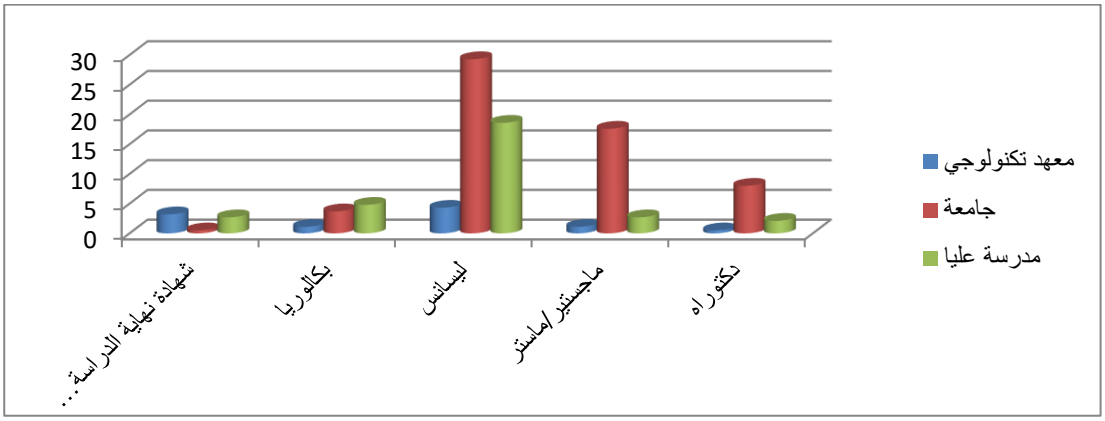
مؤسسة التكوين / المؤهل العلمي	معهد تكنولوجي		جامعة		مدرسة عليا		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
شهادة نهاية الدراسة من المعهد التكنولوجي	06	3.2	01	0.5	05	2.7	12	6.4
بكالوريا	02	1.1	7	3.7	9	4.8	18	9.6
ليسانس	08	4.3	55	29.3	35	18.6	98	52.1
ماجستير/ماستر	02	1.1	33	17.6	05	2.7	40	21.3
دكتوراه	01	0.5	15	8	04	2.1	20	10.6
المجموع	19	10.1	111	59	58	30.9	188	100

[1] Sophie botte ; les rationalites de la non division du travail ; l'harmattan ; p 71

[2] ضيف على، المدرسة الجزائرية وإشكالية التنشئة الاجتماعية، أطروحة لنيل شهادة دكتوراه علوم تخصص علم اجتماع التربية، جامعة زيان عاشور بالجلفة،2018/2017.

يبين الجدول أعلاه أن من بين 188 يشكّلون أفراد عينة البحث نجد أنّ 111مبحوثا أي بنسبة 59% خرجي الجامعة و58مبحوثا أي مانسبته30.9%خرجي المدارس العليا للتعليم، في حين نجد أنّ 19مبحوثا متخرجين من المعاهد التكنولوجية للتعليم وبنسبة 10.1 %.

أمّا بالنسبة للشهادة المحصل عليها فالجدول الإحصائي يبن لنا أنّ هناك 98أستاذاأي بنسبة52.1 % متحصلون على شهادة الليسانس، و40أستاذا أي نسبة 21.3%حاصلون على شهادة الماجستير/الماستر، في حين نجد أنّ20 أستاذا مانسبته10.6%حاصلين على شهادة الدكتوراه، و18أستاذامن عينة البحث وبنسبة9.6%حاصلين شهادة البكالوريا، وأخيرا 12 أستاذا من المبحوثين أي نسبة 6.4%يحوزون كمؤهل علمي شهادة نهاية الدّراسة من المعهد التكنولوجي.



الشكل رقم (07): يبين توزيع أفراد العينة حسب مؤسسة التّكوين والمؤهل العلمي المتحصلين عليه.

يتضح لنا من خلال القراءة الإحصائية للجدول(07) أنّ جل الأساتذة في عينة البحث لهم مستوى جامعي وأغلبهم متخرجون من الجامعات أو المدارس العليا، لأن التوظيف في التّعليم أصبح عن طريق المسابقة أو مباشرة حسب الشّهادة الجامعية وهذا ما يتوافق مع متطلبات التربية من مستوى علمي راق وخبرة يجب أن يحوز عليه كل من ينتمي إلى سلك التعليم ،هذا المستوى العالي من التعليم والشهادة المميزة ساعدنا في الحصول على معلومات علمية ملموسة حول الظاهرة المدروسة من واقع التجربة الميدانية الملموسة ومن الرصيد العلمي الأكاديمي لجل الأساتذة عينة البحث ،حيث نرى أنّ هذه الفئة عموما هي الأكثر كفاءة ومهارة ونجاحا في التّعليم فهم الأكثر دراية بالمنظومة التربوية وبالميدان فلهم القدرة على تقييم وحل المشاكل التي يتخبط فيها النّسق المدرسي بأسلوب عملي وعقلاني .

عرض وتحليل بيانات الفرضية الاولى:

جدول رقم (08): يبين العلاقة بين الأسلوب التربوي واستفحال العنف في الوسط المدرسي

		العنف في الوسط المدرسي								المجموع	
		الدلال الزائد		تسلط الوالدين		التحيز بين الأخوة		كل ما ذكر			
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
الأسلوب التربوي	من 20إلى 25	06	3.2	02	1.1	01	0.5	04	2.1	13	%6.9
	من 26إلى 35	21	11.2	11	5.9	13	6.9	24	12.8	69	%36.7
	من 36 إلى 45	15	08	13	6.9	10	4.8	20	10.6	58	%30.9
	من 46 إلى 49	08	4.3	9	4.8	04	20.1	04	2.1	25	%13.3
	من 50فمافوق	14	7.4	04	2.1	02	1.2	03	1.6	23	%12.2
المجموع		64	%34	39	%20.7	30	%16	55	%29.3	188	%100

يظهر من الجدول (06) أنّ الاتجاه العام والسائد يمثل 34.0%وتمثله فئة المبحوثين الذين يرون أن الدلال الزائد هو الأسلوب التّربوي المنتهج من طرف الأولياء تجاه أبنائهم هو الذي تشجع على العنف وذلك بتعداد 64مبحوثا تؤيد هذا الاتجاه الخانة المركزية11.2 % من ذوي الفئة العمريةمن26إلى 35سنة من المبحوثين وكذلك الفئة المركزية 8.0% من ذوي الفئة ا لعمرية 36إلى45سنة،فحين يمثل الاتجاه الثاني ما نسبته 29.3% وتمثله فئة المبحوثين الذّين يرون أنّ كل الاساليب المذكورة والمتبعة من طرف الأولياء تجاه أبنائهم تشجع على العنف وبتعداد55مبحوثا وتؤيده في ذلك الخانةالمركزية12.8%من الفئة العمرية من 26إلى35سنة وتليها الفئة المركزية10.6%من ذوي الفئة العمرية من36إلى 45سنة.

وتأتي كاتجاه عام ثالث فئة من المبحوثين ترى أنّ التسلط والقسوة من الوالدين هو المشجع الرئيس على العنف ونسبتها20.7%وبتعداد 39 مبحوثا، تؤيده في ذلك الخانة المركزية 6.9% ممثلة في الفئة العمرية 36 إلى 45سنة.

القراءة السوسيولوجية: نقصد بالأسلوب التّربوي الطريقة التي تعتمدها الأشرة في تربية الطفل وتنشئته باعتبار "الأسرة هي المؤسسة الأولى التي يتصل بها الفرد بالمجتمع والبيئة الاجتماعية الأولى التي تضمن له التحول من كائن بيولوجي إلى كائن اجتماعي يقدّر الحياة الاجتماعية ويضبط سلوكه وفق ما ترتضيه الجماعة"[1].

إن النّتائج البارزة في الجدول أعلاه توضح أنّ نسبة31.6%من إجابات الأساتذة تؤكد أن العنف هو نتيجة كل الأساليب المذكورة وهي (الدلال الزائد، التسلط والقسوة، التحيز بين الأخوة)،وهي الأساليب السائدة التي يتبعها كثير الأولياء أثناء تربية أبنائهم، فالدلال الزائد يجعل الطفل غير قادر على التعبير عن نفسه ،وغير قادر على حل مشكلاته ولا على اتخاذ القرارات بنفسه، كما يصبح غير قادر على لاستقلال عن والديه ماديا ونفسيا ،مما يجعله غير شاعر بالمسؤولية ولا يعرف حقوقه ولا واجباته وبالتّالي لا يعبر عن احتياجاته إلاّ بأسلوب العنف بشتى أنواعه في غياب والديه وفي عياب تربية سليمة مسبّقة،كما أنّه للدلال الزائد مجموعة من الآثار تظهر فيما بعد،امّا لتسلط والقسوة فإن إحساس التّلميذ بالرقابة المستمرة من طرف الأولياء يفقده توازنه النّفسي فيلجأ إلى العنف كحالة طبيعيه من أجل فرض رأيه ومنطقه، إن العنف الذي يمارسه التلميذ ما هو إلاّ ردّ فعل لما واجهه، فقد يولد غضب الآباء وضرب الأبناء ،عنف لدى الابن يظهر فيما بعد على شكل ممارسات في مدرسته وتجاه رفاقه.

"إن الأفراد الذين يُمارسون العنف هم أفراد خاضعون داخل النسق المسيطرعليهم[2]"

[1]لطيفة طبال، التنشئة الاجتماعية وإشكالية القيم في الأسرة الجزائرية، أطروحه دكتوراه في علم الاجتماع الثّقافي، جامعة سعد دحلب، الجزائر،2009/2008

[2]-Alain bruno, pirre bourdieu et jean claude passeron, **les heritiers, les etudiants et la culture**. Ellipses- france,2009 p 69 .

وفيما يخص أسلوب التحيز بين الإخوة يستخدمه بعض الأولياء بعدم المساواة بين الأبناء، كأن يقوم الأب او الأم بتفضيل ولد على آخر لأي سبب كان، وقد يكون التمييز بين الذكور والإناث، حيث يذهب أغلب الآباء إلى معاملة الإناث عن طريق التدليل أكثر، مما يخلق أشكالا من السّلوكيات السلبية داخل الأسرة والمجتمع..."إضافة إلى ثنائية التّعامل من طرف الآباء أو التمييز من شأنه أنّ يخلف أثارا سلبية بين الأبناء وبين الأبناء والأولياء"[1].

هذا الأسلوب يؤدي في المستقبل إلى فقدان ثقة الأبناء في أنفسهم وبالمحيطين بهم مما ينعكس سلبا عليهم فيتولد عندهم بذلك نوع من الحقد على أسرهم، ويتبعون بذلك الأساليب العدوانية التي تؤدي بهم بعد ذلك إلى الانحراف وممارسة العنف.

وإذا ما حللنا المؤشر السّابق حسب الفئة العمرية للمبحوثين فإن الإجابة كانت من جل الفئات وعلى اختلاف أعمارها في تفاوت نسبي بين المتقدمين في السن وصغار السّن من المبحوثين، وفي ذلك دمج بين خبرة وتجربة الكبار في شؤون تربية الأولاد وحداثة ذلك عند الأقل منهم سنا الاّ أنّ هناك رأي جامع بأنّ هذه الأساليب التربوية على اختلافها هي مصدر للعنف والعدوانية

الجدول رقم (09): يبين العلاقة بين الجنس ومؤشر تشجيع بعض الأسر على مبدأ المعاملة بالمثل

		التشجيع من الأسر على المعاملة بالمثل				المجموع	
		نعم		لا			
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
الجنس	ذكر	89	52.1	10	5.3	108	%57.40
	أنثى	66	35.1	14	7.4	80	%42.60
المجموع		164	%87.2	24	%12.8	188	%100

[1] زعرور طارق، العنف المدرسي –دراسة مقارنة–رسالة مكملة لنيل شهادة الماجستير، علم الاجتماع الجنائي، جامعة بن يوسف بن خدة، الجزائر،2008/2007.ص121.

نلاحظ أنّه من بين 188مبحوثا هناك 164 مبحوثا يمثلون رأيا سائدا في الجدول أعلاه بنسبة87.2 % من يرون أنّ تشجيع الأسر للأبناء على مبدأ المعاملة بالمثل (من ضربك فأضربه) يؤدي للعنف تدعمه في ذلك الفئة المركزية52.1%لفئة الذكور بتعداد98مبحوثا، متبوعا بالفئة المركزية35.1%من فئة الإناث بتعداد66مبحوثة.

في حين يمثل 24مبحوثامن هذه العينة الاتجاه المعاكس بنسبة 12.8% ممن يرون أنّ تشجيع الأولياء لأبنائهم على المبدأ المذكور لا يؤدي إلى انتشار العنف حتما، تدعمه فئة الإناث بنسبة7.4 %وبتعداد 143مبحوثة، تليه 5.3%من فئة الذكور بتعداد قدره 10 مبحوثين.

سوسيولوجيا يمكن القول إنّ أغلب المبحوثين يرون أنّ جل الأسر تشجع أولادها على فعل الضرب وفق مبدأ (من ضربك فأضربه) هذا الضرب المتبادل بين التّلاميذ يزيد من حالات العنف في المدارس بشكل كبير ولقد بينت الكثير من الدّراسات أنّ من أهم الدوافع والأسباب التي أدت بالشباب إلى ممارسة العنف كسلوك وذلك يرجع لعامل مهم هو الأسرة، ومن أهم مؤشراته التنشئة الاجتماعية للأبناء بطريقة غير سوية وغير سليمة ومن بينها هذا النوع من التّربية والذي يعد من الأعراف السائدة في مجتمعنا إلى حد كبير رغم خطئها وخطورتها.

"إنّ الدوافع والأسباب الاجتماعية تعتبر من أهمها لكونها تحمل مؤشرات تمس الكيان الاجتماعي من القيم الاجتماعية التي تم تشكيلها لأفراد وبالخصوص فئة الشباب والتي سببت أمراضا اجتماعية كان من مخرجاتها مظاهر العنف الخطيرة الممارسة من طرفا الشباب ومن بتن هذه المؤشرات انتشار تعاطي المخدرات والأدوية المحظورة، وغياب أخصائي الخدمة الاجتماعية في المجتمع، ووجود تقاليد وأعراف تمجد العنف ولانتقام "[1]

[1]مفتاح بن هدية وخولة منابي: أسباب ودوافع انتشار ظاهرة العنف لدى الشباب الجزائري، وآليات المعالجة، مجلة رؤى للدراسات المعرفية والحضارية، المجلد / 07 :العدد (01 :جوان) 2021 ، ص22.

الجدول (10): يبين العلاقة بين الجنس ومؤشر الشجار الدائم بين الوالدين

		الشجار الدائم بين الوالدين						المجموع	
		دائما		أحيانا		نادرا			
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
الجنس	ذكر	41	21.8	64	34	3	1.6	108	%57.40
	أنثى	40	21.3	35	18.6	5	2.7	80	%42.60
المجموع		81	%13.1	99	%52.70	8	%4.30	188	%100

يمثل الاتجاه العام في الجدول أعلاه أنّ52.7%من فئة المبحوثين الذين يرون أنّ الشّجار الدائم بين الوالدين يؤدي احيانا إلى العنف، وقد بلغ تعدادهم 99مبحوثا، تدعمه في ذلك الخانة المركزية34 %من فئة الذكوربتعداد64مبحوثا، متبوعا بالخانة المركزية18.6%من فئة الإناث بتعداد35مبحوثة.يقابل ذلك اتجاها أخر ممن يرى أنّ الشجار بين الأبناء دائما يؤدي للعنف بنسبة43.1%بتعداد81 من عينة البحث تدعمه في ذلك الخانة المركزية 21.8%من فئة الذكور وبتعداد 41مبحوثا، تاليها الفئة المركزية21.3%من فئة الإناث وبتعداد40 مبحوثة

فحين نجد فئة ثالثة بنسبة 4.3%وبتعداد08 مبحوثين ترى أنّ الشّجار لا يؤدى بأي حال من الأحوال إلى العنف وتعضده في ذلك الفئة المركزية2.7%من الإناث وبتعداد 05 مبحوثات تليها الفئة المركزية1.6%من فئة الذكور بتعداد 03مبحوثين.

نستنتج من خلال الجدول أنّ سلوك الآباء داخل الأسرة يؤثر بشكل مباشر على الأبناء ،والشجار الدائم بين الوالدين ،كسلوك سلبي ،يحول البيت إلى مسرح للعنف بأنواعه ،وإلى الصراع والتوتر وسوف يمتد تأثيره إلى الأبناء حتما ،وينعكس على سلوكهم العام ،وبالخصوص في مدارسهم كرد فعل دائم أو من حين إلى أخر–حسب إجابات المبحوثين في الجدول أعلاه–عن وضع أسري متأزم ،سواء تجاه الأساتذة أو تجاه الزملاء وحتى تجاه إداريي المؤسسة حسب مصرح لنا به بعض الذين قابلناهم بالمؤسسات التربوية، وهذا ما يتفق مع ما ذهب إليه الباحث حمداوي الطيب في

دراسته الموسومة بالعنف في الوسط المدرسي وعلاقته بالتنشئة الاجتماعية، مقتبسا عن الكاتب محمد سويدي قوله:" إنّ هذا التوتر لا يهدد وحدة الأسرة وتنظيمها إلا إذا اقترن مع صراع يحصل بين الأبوين وهنا تتضاعف المشكلة على وحدة الأسرة لأن تصدع علاقة الزوجين ووصولها إلى حالة الصراع تمثل مؤثرا جادا في تأثيره على وحدة الأسرة."[1]. ويمتد هذا التأثير حتما إلى المجتمع عموما والمدرسة خصوص.

الجدول رقم (11): يبين العلاقة بين المستوى ومؤشر غياب الحوار داخل الأسرة

		غياب الحوار داخل الأسرة						المجموع	
		دائما		أحيانا		نادرا			
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
المستوى العلمي	نهاية الدراسة	6	3.2	0	0	6	3.2	12	%6.40
	بكالوريا	6	3.2	6	3.2	6	3.2	18	%9.60
	ليسانس	32	17	33	17.6	33	17.6	98	%52.10
	ماستر	22	11.7	6	3.2	12	6.4	40	%21.30
	دكتوراه	6	3.2	6	3.2	8	4.3	20	%10.60
المجموع		72	%38.30	51	%27.10	65	%34.60	188	%100

من الجدول أعلاه نلاحظ أنّ الاتجاه العام والسائد للمبحوثين وبنسبة 38.3% بتعداد 72مبحوثا يرون أنّ غياب الحوار والتواصل داخل الأسرة يؤدي دائما للعنف، تليه ما نسبته34.6%،

[1] محمد سويدي، مفاهيم علم الاجتماع الثقافي ومصطلحاته، الجزائر، المؤسسة الوطنية للكتاب ,1991،ص233

وبتعداد 65بحوثا، يرون أنّ ما سبق نادرا ما يؤدي للعنف، فحين أنّ 51 مبحوثا وبنسبة 27.1 % يرون انّه أحيانا ما يؤدي غياب الحوار والتّواصل إلى العنف في أوساط الأبناء.

وبأكثر تفصيلا ومن الجدول الأنف ذكره نلاحظ أنّ نسبة 17%وبتعداد23 من المبحوثين الحاصلين على الليسانس يرون أنّ غياب الحوار والتواصل داخل الأسرة يؤدي دائما إلى العنف، يؤيدهم في ذلك ما نسبته 11.7% من حاملي شاهدة الماجستير/الماستر وبتعداد 22مبحوثا، في حين يرى ما نسبته17.6% وبتعداد 33مبحوثا من حملة شهادة الليسانس يرون انه أحيانا ما يؤدي ذلك إلى جنوح الأبناء إلى سلوك العنف ويؤيدهم في ذلك ما نسبته 3.2%من حملة باقي الشهادات.

من خلال الجدول يتبين لنا أن ما يقارب نصف المبحوثين يذهبون إلى أن غياب الحوار والتواصل بين الأولياء والأبناء يؤدى إلى العنف دائما .وهذا نوع أخر من التسلط الأبوي في فرض الرأي على الأبناء بالقوة والتهديد والوقوف أمام رغباتهم التلقائية والحيوية دون تحقيقها حتى وإن كانت مشروعة مما يجعلهم مفتقرين لعلاقات اجتماعية طبيعية سواء بين أفراد الأسرة أو بين الأسرة والعالم الخارجي مما يؤثر سلبا عليهم فيجعلهم يفتقدون للثقة بالنفس فيكونون أكثر عرضة للشعور بالخيبة والذنب دائما، مع ارتباك في اتخاذ القرار، فينشئون على عدم تحمل المسؤولية ويميلون دائما للانسحاب ،وتكون ردود أفعالهم عبارة عن انتقام من الأخر في تصرفات يطبعها العنف والعدوانية . إنّ العلاقات الأسرية السائدة داخل أسرنا أو الأساليب التربوية المتبعة تتخذ من اللامبالاة تم الشّجار وانعدام الحوار كأساس لتربية الأبناء وهذا يعني أنّ أسرنا أصبحت ملاذا للإهمال، بل أصبحت تقدم أنموذجا سلبيا للتّربية والتّقويم، وهذا يعني أن الآسر أصبحت لا تقوم بوظيفتها التربوية بل أصبحت تدفع للمجتمع نماذج سلوكية عنيفة، وعوض أن تقوم بمعالجة نماذج العنف لدى أبنائها أصبحت هي من تقوم بإنتاجها.

" غياب الحوار والتواصل داخل الأسرة يجعل الأسرة فوضوية، وأبنائها يتعاملون بالعنف حتى في ابسط الأمور وفي جميع المواقف كالوسط المدرسي "[1]

[1]طه حمود وواضح العمري، أسباب العنف لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة حسب أراء المدرسين، مجلة الأستاذ، العدد214 ، المجلد 2015،2م/1436ه،

الجدول رقم (12): يبين العلاقة بين العمر ومؤشر عدم اهتمام الأولياء بنتائج المدرسية لأبنائهم

		عدم اهتمام الأولياء بالنتائج المدرسية				المجموع	
		نعم		لا			
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
العمر	من 20إلى 25	7	3.7	6	3.2	13	%6.90
	من 26إلى 35	46	24.5	23	12.2	69	%36.70
	من 36 إلى 45	27	14.4	31	16.5	58	%30.90
	من 46 إلى 49	10	5.3	15	8	25	%13.30
	من 50فمافوق	11	5.9	12	6.4	23	%12.20
المجموع		101	%53.70	87	%46.30	188	%100

إحصائيا يمثل الاتجاه العام للجدول الحالات الثلاثة التالية:

-53.7%من المبحوثين وبتعداد 101مبحوثا، من أصل 188 يرون أنّ عد م اهتمام الأولياء بنتائج أبنائهم الدّراسية يؤدي إلى العنف دائما، وتؤيد الخانة المركزية 24.5 % هذا الرأي وهم من الأساتذة ذوي الفئة العمرية من26إلى35 سنة.

-46.3%من المبحوثين وبتعداد 87 مبحوثا، من أصل 188 يرون أنّه أحيانا ما يؤدي عدم اهتمام الأولياء بنتائج أبنائهم إلى العنف، وتؤيد الخانة المركزية 16.5% هذا الرأي وهم من الأساتذة ذوي الفئة العمرية من36إلى 45سنة، والفئة المركزية12.2%وهم من الأساتذة ذوي الفئة العمرية من26إلى35سنة.

التحليل السوسيولوجي :من تحليلنا للجدول نلاحظ أن 53.7% من المبحوثين يرون أنّ عدم اهتمام الأولياء بنتائج أبنائهم من أهم مسببات العنف المدرسي ذلك أنّ التفاعل بين الأسرة والمدرسة هو سلسلة متبادلة ومستمرة من الاتصالات المبنية على أساس تربوي بين أولياء التّلاميذ والعاملين في المدرسة التي يرتادها أولادهم ،وخاصة الأساتذة ،من أجل تربية هؤلاء الأولاد تربيه سليمة من كل الجوانب المعرفية والوجدانية والجسمية وكل ما تستهدفه عملية التنشئة الاجتماعية ،لكن هذه

العملية تصدم بتجاهل الأولياء ولامبالاتهم تجاه أبنائهم في السؤال عنهم وعن نتائجهم المدرسية ،مما يخلق نوع من الانقطاع في التواصل بين المدرسة والأسرة ،ينتج عنه انعدام الرقابة وترك الحابل على القارب للأولاد فيكون أقرب إليهم ضعف التحصيل وعدم الاهتمام بالدّراسة فيلجئون إلى التسيب وعدم الانضباط والعنف بأنواعه كرد فعل عن ذلك.

إضافة إلى تخلي العائلة عن مسؤوليتها تجاه أبنائها، معللة ذلك بالجري وراء لقمة العيش وخضوعها لضغوطات المجتمع المتعددة، مما جعلها فاقدة لزمام الأمور حيث أصبحت غير قادرة على احتواء العنف الصادر عن أبنائها تجاه الغير من الزملاء وحتى الأساتذة. رغم أهمية متابعة الأولياء لتمدرس الأبناء وما يجب أن يقوموا في هذا الصدد، وهذا لكون التّعليم مسألة مجتمعية بالمقام الأول، ولابد أن يشارك فيها الجميع، المدرسة والأسرة ولإعلام والمجتمع ككل.

وكما جاء في كتاب المشكلات الصّفية لمحمد حسن العمايرة قوله: "فالعنف في الأسرة قد يحدث نتيجة عدة عوامل أو من خلال عدم الاهتمام واستغراق الآباء بشؤونهم الخّاصة ومشكلاتهم فلا يعيروا أي اهتمام بعمل الطفل في المدرسة، كما لو أنّ تعلم الطفل ليس من شانهم".[1]وهذا ما اتفق مع دراسة الباحث مرزق الطاهر والتي جاء فيها انه من بين 180مبحوثا وبنسبة68.7%من الذين صرحوا باستعمال التلاميذ الجدران لكتابة كلمات مسيئة (نوع العنف السائد في مدارسنا)،69 منهم وبنسبة 71.7%صرحوا بأنّ والديهم لا يطلعون على علة مواظبتهم وتمدرسه.

[1]محمد حسن العمايرة، المشكلات الصفية (السلوكية، التعليمية، أكاديمية) ، دار المسير ة، ط2، عمان، الأردن،2011 ص19.

الجدول رقم (13) يبين العلاقة بين الحالة العائلية ومؤشر تساهل الأسرة في عدم مراقبة تعاطي أبنائها للمخدرات والحبوب المهلوسة

		التّساهل الأسري						المجموع	
		دائما		أحيانا		أبدا			
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
الحالة العائلية	أعزب	23	12.2	20	10.6	12	6.4	55	%29.30
	متزوج	61	32.4	39	20.7	15	8	115	%61.20
	مطلق	10	5.3	4	2.1	4	2.1	18	%9.60
المجموع		94	%50	63	%33.5	31	%16.5	188	%100

يبين الجدول رقم (13) علاقة الحالة العائلية للمستجوبين ونظرتهم لتساهل الأسرة في عدم مراقبة تعاطي أبنائها للمخدرات والحبوب المهلوسة ونتيجة ذلك عل سلوكهم وجنوحهم للعنف من عدمه، حيث نلاحظ أنّ الاتجاه العام وبنسبة50 %من عينة البحث، بتعداد94 مبحوثا، يقرون بأنّه دائما تساهل الأسرة في عد مراقبة تعاطي أبنائها للمخدرات والحبوب المهلوسة يجعلوهم يمارسون العنف في مدارسهم، يؤيدهم في ذلك 32.4%من المتزوجين بتعداد61 مبحوثا و12.2%من العزاب بتعداد23 مبحوثا.

في حين نجد أنّ نسبة 33.5% من المبحوثين يرون انه أحيانا ما يؤدي ما سبق إلى لجوء الأبناء لممارسة سلوك العنف في المدارس ،وذلك بتعداد63 مبحوثا، يؤيدهم في نفس الرّأي 20.7% من المتزوجين و بتعداد39 مبحوثا ومانسبته10.6%من العزاب وبتعداد 20مبحوثا،أمّا الفئة الثالثة والتي تتبنى رأيا عكسيا وتنفي قطعا أن يكون لتعاطي المخدرات والمهلوسات دورا في لجوء الأبناء للعنف المدرسي فنسبتها16.5%من المبحوثين وبتعداد 31 مبحوثا، مقسمين على مانسبته8%و6.4%من المتزوجين والعزّاب وبتعداد15و12 مبحوثا على التّوالي يؤيدون الرأي نفسه.

ومن خلال النتائج الموضحة في الجدول أعلاه يتبين لما إنّ غالبية المبحوثين يرون أنّ تساهل الأسرة في عدم مراقبة تعاطي أبنائها للمخدرات والحبوب المهلوسة من الأسباب البارزة في تفاقم العنف في المدارس واجمع على ذلك وبنسب مرتفعة الفئات الثلاث للمبحوثين (أعزب–متزوج– مطلق) حسب ما هو موضح في الخانة العمودية من الجدول.

"فالتنشئة الاجتماعية من أهم الوسائل التي يحافظ بها المجتمع عن خصائصه وعلى اسمرار هذّه الخصائص عبر الأجيال وهذه التنشئة هي التي تحميا التلميذ من الميولات غيرا لسوية والتي قد تتبدى في ممارسة فعل العنف الذي يتسبب بالدّرجة الأولى في أذى النفس أولاً ،وأذى الآخرين ثانيا"[1]، فإذا انعدمت هذه التنشئة أو اختلت من أهم مؤسساتها وهي الأسرة ممثلة في الوالدين بالتغاضي أو التخلي واعدم الاهتمام أو التساهل مع الأولاد في تعاطي المخدرات أو الحبوب المهلوسة فإنهم سيصرون غير محصنين أو محميين من هذه الآفة الخطيرة وينعكس ذلك على سلوكهم اتجاه أنفسهم واتجاه الآخرين فيميلون إلى العدوانية و العنف حتى في مدارسهم وهو ما أخبرنا به بعض الذي قابلناهم من أطقم المؤسسات التربوية حتى أنهم يرون أنّ الأسرة تساهم وبشكل كبير في تفشي ظاهرة الإدمان على المخدرات من خلال التربية غير السليمة والتذبذب في التربية بين الحب والكره والتسامح والعقاب في نفس الموقف وكذلك كثرة غياب الأولياء عن المترل ونقص الحوار يؤدي بالأبناء إلى الشارع مما يجعلهم عرضة لكافة الآفات الاجتماعية ومنها تعاطي المخدرات والمهلوسات.

وقد توافق هذا مع ما جاء في مقال عوامل ودوافع تعاطي المخدرات في الوسط المدرسي وطرق الوقاية منها للدكتور احمد بوكابوس وآخرين، حيث أنهم لم يكتفوا بأن الأسرة تساهلت في مراقبة الأبناء، بل تسببت بطريقة مباشرة أو غير مباشر في ذلك "الأسباب التي يراها الأساتذة سببا في تعاطي المخدرات:

–الإهمال وعدم المراقبة من الأولياء –قلة التّوعية–تقليد الابن لأحد أبويه المتعاطين –انتشار الجهل– إعطاء المال للغبن –تعسف الأولياء مع الأبناء–الصراع المتكرر وعدم الاستقرار في العائلة–تعاطي بعض أفراد الأسرة للمخدرات، تخلي الأب عن الأسرة أو غيابه لفترة طويلة.

[1]عزيز سمارة وآخرون :سيكولوجية الطفل .ط3، دار الفكر للطباعة والنشر. عمان .الأردن.1999، ص12.

الجدول (14) يبين العلاقة بين العمر ومؤشر عدم تدريب الأبناء على بناء علاقات اجتماعية جيدة

		ضعف الوالدين في تدريب الأبناء على بناء علاقات اجتماعية						المجموع	
		دائما		أحيانا		أبدا			
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
العمر	من 20إلى 25	4	2.1	3	1.6	6	3.2	13	%6.90
	من 26إلى 35	19	10.1	44	23.4	6	3.2	69	%36.70
	من 36 إلى 45	21	11.2	30	16	7	3.7	58	%30.90
	من 46 إلى 49	2	1.1	16	8.5	7	3.7	25	%13.30
	من 50فمافوق	8	4.3	6	3.2	9	4.8	23	%12.20
المجموع		54	%28.7	99	%52.70	35	%18.60	188	%100

إحصائيا يمثل الاتجاه العام في الجدول (14) نسبة52.7%من المبحوثين الذّين صرحوا أنّ عدم تدريب الأبناء على بناء علاقات اجتماعية جيدة يتسبب أحيانا في عدم اندماجهم في الوسط المدرسي، وتؤيد الخانة المركزية23.4 % هذا الاتجاه وهم من الفئة العمرية من26إلى35 سنة.

فحين يمثل الاتجاه الثاني نسبة28.7%من المبحوثين هم الذين صرحوا بأنه دائما عدم تدريب الأبناء على بناء علاقات اجتماعية جيدة يتسبب في عدم اندماجهم، وتؤيده في ذلك الخانة المركزية 11.2% وهم من الفئة العمرية من 36إلى 45سنة. أمّا الاتجاه المعاكس كليا لما سبق والممثل بنسبة18.6% من المبحوثين الذين يرون انه لا يوجد أي تأثير لعدم تدريب الأبناء على بناء علاقات اجتماعية جيدة على اندماجهم، ويؤيده في ذلك الفئة المركزية 4.8% وهم من الفئة العمرية من50اسنة فما فوق.

من خلال تحليلنا لنتائج الجدول أعلاه نجد أنّ 56.4%يرون أنّه عدم تدريب الأبناء على بناء علاقات اجتماعية جيدة غالبا يتسبب في عدم اندماجهم في الوسط المدرسي ويؤكد 30.9%على

ذلك حيث يرون انه دائما ما يتسيب في عدم اندماجهم، ونقول أنّ هذا يجعلهم سببا للعنف أو عرضة له غالبا، بسب عدم تدريبهم مسبقا وإعطائهم العّدة المناسبة وتحصينهم من كهذا تصرف من طرف الوالدين الذين أخلوا بواجبهم فالأسرة تؤدي دورا هاما في تشكيل السلوك السوي والسلوك غير السوي للطفل."ويعتبر السياق الأسري أحد العوامل الهامّة التيّ تساهم في ظهور العنف داخل المدرسة ،فهي التي تحدد تصرفات أعضائها، وتعد الأسرة النواة الأولى التي تكسب الفرد الثقافة ،و القيم، والعادات والتقاليد السائدة في المجتمع، ومنها يتعلم الفرد فكرة الأصح والصواب ،ويتعلم الأساليب السلوكية التي سوف يتخذها أسلوبا في سلوكه ,ويتعلم ما عليه من واجبات وماله من حق[1](Bruno2003))"فقد أظهرت نتائج كثيرا من الدّراسات السوسيولوجية أن من أسباب ممارسة بعض الطلبة للعنف عدم رضاهم عن صورة الذّات، وذلك عن طريق الصورة الكلية التي يكونها الطالب عن ذاته والتقليل في تقدير الذّات، فإحساس الطالب بالدونية والنقص يكون لديه ردود أفعال وسلوكيات عنيفة تجاه أي موقف يمكن أن يتعرض له، فالعنف هنا يعوض للطالب لإحساس بالنقص والدونية ،فهو عبارة عن وسيلة للدفاع عن نفسه تجاه الآخرين ،من مثل أساتذته أو أقرانه، حيث "يشير فورمان وبورمستر(Furman & Buhrmester1992)إلى دور وأهمية توفر العلاقات الإيجابية بين الأقران ،التي بدورها تحد من ,إمكانية حدوث العنف كما تشير بياني(Beane, 1989) إلى أن قلة أو انعدام العلاقات الاجتماعية بين الأقران لها تأثير سلبي عليهم . وتزيد حوادث العنف المدرسي للأفراد في حالة عدم اشتراكهم في شبكات علاقات اجتماعية"[2]

[1]محمد حسين احمد ناصر، العنف المدرسي لدى طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في مدينتي رام الله والبيرة، مجلة حقائق للدراسات النفسية والاجتماعية، العدد الخامس عشر، ص176.

[2]المرجع نفسه، ص177.

الجدول رقم (15): يبين العلاقة بين الأقدمية ومؤشر سن المراهقة الذي يمر به التّلاميذ

		سن المراهقة						المجموع	
		دائما		أحيانا		أبدا			
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
الأقدمية	من01إلى 05	12	6.4	14	7.4	4	2.1	30	%16.00
	من 06 إلى 10	26	13.8	33	17.6	7	3.7	66	%35.10
	من11 إلى 15	13	6.9	21	11.2	7	3.7	41	%21.80
	من 16 إلى 20	6	3.2	7	3.7	1	0.5	14	%7.40
	من 21 إلى25	12	6.4	4	2.1	0	0	16	%8.50
	من26 إلى30	2	1.1	2	1.1	2	1.1	6	%3.20
	31فمافوق	6	3.2	7	3.7	2	1.1	15	%8.00
المجموع		77	%41.0	88	%46.80	23	%12.20	188	%100

من الجدول أعلاه نلاحظ أنّ اتجاها عاما سائد ا بنسبة 46.8% وبتعداد88 مبحوثا يرون أنّه أحيانا ما يكون للعنف داخل الأقسام علاقة مباشرة بسن المراهقة الذي يمر به التّلاميذ في هذا المستوى الدراسي–المرحلة الثانوية–وما نسبته 41% من المبحوثين بتعداد قدره 77 مبحوثا يرون أنه دائما يكون للعنف علاقة مباشرة بسن المراهقةّ. في حين ينفي اتجاه ثالث أن يكون لسن المراهقة دورا في انتشار العنف داخل الأقسام وذلك بنسبة12.27 % بتعداد قدره23 مبحوثا.

كما نلاحظ من نفس الجدول أنّ ما نسبته 17.6%وبتعداد 33 مبحوثا من فئة ذوي الخبرة من06 إلى10 سنوات يؤيدون الرأي الأول بوجود علاقة بين العنف وسن المراهقة أحيانا، وما نسبته 13.8%بتعداد26 مبحوثا من فئة ذوي الخبرة من 06إلى 10سنوات يرون أنّ المراهقة دائما ما تكون سببا للعنف المدرسي، ومانسبته3.7%وبتعداد 07 مبحوثين من فئة ذوي الخبرة في ميدان التعليم من11إلى 15 سنة ومن 06إلى 10سنوات على التوالي يؤيدون الاتجاه الثالث وينفون أي علاقة للعنف بسن المراهقة الذي يمر به تلاميذ المرحلة الثّانوية.

نسبة كبيرة من المبحوثين ترى أنه دائما للعنف داخل الأقسام علاقة مباشرة بسن المراهقة الذي يمرون يه ونسبة لا بأس بها تقترب منها وهي من المبحوثين الذي يرون انّه في أحيان كثيرة للعنف الممارس من التلّاميذ علاقة بسن المراهقة الذي يمرون به ،وإذا ما جمعنا بين هاتين النسبتين فنستطيع القول بأنه نسبة مرتفعة تؤكد هذه العلاقة فأثناء انتقال التلميذ من مرحلة المتوسط إلى الثانوي غالبا يمر بمرحلة المراهقة أين تتوفر جملة عوامل ترتبط بالتلميذ ذاته وبطبيعته البيولوجية وهي تغيرات في مختلف الجوانب ،منها العقلية ،والفيزيولوجية والانفعالية، وهذا يؤدي إلى ظهور مشاكل سلوكية .وتشير بعض الدّراسات إلى أن البناء النّفسي الانفعالي وخصائص الشّخصية لديه يولد السّلوك العنيف في هذه المرحلة، "فسن المراهقة يشير إلى مفهوم سيكولوجي يقصد به المرحلة التي يتحقق فيها تحول بفيزيولوجي وسيكولوجي لينتقل فيها إلى سن النضج العقلي والعضوي ،وهي بمثابة ولادة ثانية وما تحمله من معاني على الجانب السيكولوجي والبيوفيزيولوجي، وهنا يحدث الاصطدام بين الرّغبة في تحقيق الذّات الباحثة عن كينونتها وبين متطلبات الأسرة والمدرسة والمربين وغالبا ما تستثير سلطة الأسرة والمدرسة التلميذ المراهق وتحول دون تحقيق ذلك وتكون ردود أفعال المراهق عنيفة تجاه مصدر السلطة أو رموزها ،وأي استثارة لمشاعر المراهق تجعله مهيا للعنف وللإقبال عليه"[1]

[1] محمد خريف، العنف في الوسط ا لمدرسي :أبعاده النفسية والاجتماعية وانعكاساته البيداغوجية دراسة ميدانية بمؤسسات التعليم المتوسط بقسنطينة ، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علما لنفس الاجتماعي، فرع :العمل الاجتماعي والممارسة المهنية، جامعة منثوري، قسنطينة، الجزائر،2008/2007، ص85.

الجدول رقم (16): يبين العلاقة بين غياب الوازع الديني والعنف في الوسط المدرسي

		مسببات العنف						المجموع	
		دائما		أحيانا		أبدا			
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
غياب الوازع الديني	ذكر	73	38.3	33	17.6	2	1.1	108	%57.4
	أنثى	54	28.7	19	10.1	7	3.7	8	%42.6
المجموع		127	%67.6	52	%27.7	9	%4.8	188	%100

من خلال هذا الجدول يتبين لنا أن أعلى نسبة في المرتبة الأولى نجدها عند الذين يرون أنّ غياب الوازع الدّيني هو دائما من أهم مسببات العنف في الوسط المدرسي ،وبنسبة67.6%بتعداد 127مبحوثا ،تليها في المرتبة الثّانية فئة المبحوثين الذين يرون أنه أحيانا ما يتسبب غياب الوازع الديني في انتشار العنف في المدارس وذلك بنسبة27.7%وبتعداد 52 مبحوثا من جملة المبحوثين، ثمّ تأتي في المرتبة الثّالثة فئة من يرون انه لا يوجد أي تأثير لغياب الوازع الدّيني على تفشي العنف في الوسط المدرسي وذلك بنسبة4.8% وبتعداد 09مبحوثين فقط ، وهذا حسب الاتجاه العام .

وحسب الاتجاه الخاص(ذكور–إناث) تتوزع هذه النّسب حسب جنس المبحوثين كالتّالي:

نجد المرتبة الأولى وبنسبة38.8 % عند الذكور حيث يرون أنّ غياب الوازع الدّيني من أهمّ مسببات العنف في الوسط المدرسي وعند الإناث بنسبة28.7%لنفس الرأي. ثم تليها في المرتبة الثانية والذين يرون بأنه أحيانا ما يسبب غياب الوازع الدّيني على انتشار العنف في الوسط المدرسي وبنسبة 17.6% عند الذكور و10.1 %عند الإناث، يقابل ذلك في المرتبة الثالثة 3.7%من الإناث و1.1% من الذكور ممن لا يرون أي علاقة بين غياب الوازع الديني ومسببات العنف في الوسط المدرسي.

نلاحظ من خلال الجدول أنّ النّسبة الكبيرة من المبحوثين تذهب إلى أنّ غياب الوازع الدّيني من أهم مسببات العنف في الوسط المدرسي، فلقد طرأ على الأسرة الجزائرية العديد من المظاهر والأسباب التي تؤدي إلى انحراف أبنائها، بدأ من الأوضاع الدّاخلية لهاته الأسرة وبالخصوص الانهيار الخلقي الذي هو من الأسباب والعوامل التي تدفع الفرد إلى السلوك غير السوي، لأن القيم الأخلاقية والدينية هي من العوامل التي تقوي وتدعم الطريق السوي والصحيح لدى الإنسان، كما تدعم وتقوي الشعور بالانضباط والمسؤولية.

"ذلك فالأسرة التي تنعدم فيها القيم الأخلاقية والقدوة الحسنة نصبح في حد ذاتها بيئة مناسبة لظهور ظواهر سلبية كالانحراف والتشرد والسلوك العدواني، وذلك لانعدام المعايير والأسس التي تدعم كيان وبنية الأسرة وتقوي روابطها، وفي مقابل ذلك نجد الأسرة التي تنعم بوجود أسس ودعائم القيم الأخلاقية المبنية على الاحترام المتبادل والتآلف القائم على تأييد هذه القيم التي تهدف إلى تثبيت دعائم الأسرة لكي تبقى متماسكة، تنتجه الأفراد المتحلين بالقيم والأخلاق التي تدعو إلى احترام القانون والعادات والتقاليد...."[1]

إنّ تقوية الوازع الدّيني من المهام الأساسية للمجتمع والتي تعني التركيز على الأمور التي تؤدي إلى تقوية الفرد من خلال الالتزام بأوامر الدّين والانتهاء عند نواهيه أو من خلال أحياء الضمير والوعي الفردي ،وتقوية أفراد المجتمع من خلال الضبط الاجتماعي من خلال العادات والتقاليد والأعراف المستمدة من الدين بالتركيز على المجالات الأربع التي تعتبر ميادين حية للضبط الاجتماعي وهي العبادات والمعاملات والآداب والأخلاق والتي تصب كلها في تقوية الوازع الديني وبالتالي الحد من العنف المجتمعي عموما والمدرسي خصوصا

[1]عبد الله محمد النيرب، العوامل النفسية والاجتماعية المسؤولية عن العنف المدرسي في المرحلة الإعدادية كما يدركها المعلمون والتلاميذ في قطاع غزة، رسالة ماجستير في الإرشاد النفسي، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة، فلسطين،2008م، ص36.

الجدول رقم (17) يبين العلاقة بين التصرفات الأسرية وبعض أهم مسببات العنف المدرسي

		من أهم مسببات العنف						المجموع	
		دائما		أحيانا		أبدا			
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
التصرفات الأسرية	ضعف الروابط الاسرية	28	14.9	11	5.9	2	1.1	41	%21.80
	غياب المسؤولية	24	12.8	8	4.3	3	1.6	35	%18.60
	المتابعة للأبناء	24	12.8	10	5.3	2	1.1	36	%19.10
	كل ماذكر	51	27.7	23	12.2	2	1.1	76	%40.40
المجموع		127	%67.6	52	%27.70	9	%4.80	188	%100

إحصائيا يمثل الاتجاه العام في الجدول نسبة 67.6% من المبحوثين، الذّين يرون أنّه دائما غياب الوازع الدّيني من أهم مسببات العنف في الوسط المدرسي بتعداد 127 مبحوثا من مجموع 188، يؤيد هذا الاتجاه الفئة المركزية 27.7 من الذين يرون أنّ من الأسباب المؤدية للعنف: كل الأسباب التي تم ذكرها مجتمعتا، وكذلك تؤيده الفئة المركزية14.9% وهم من فئة المبحوثين الذين يرون أنّ من الأسباب المؤدية للعنف هو ضعف الروابط الأسرية

وفي الاتجاه العام لنفس الجدول نجد كذلك أنّ ما نسبته 27.7% وبتعداد52 مبحوثا يرون انّه أحيانا ما يتسبب غياب الوازع الديني في انتشار العنف في الوسط المدرسي، يجاريهم في الرأي نفسه الخانة المركزية12.2% وهم من فئة المبحوث الذين يقرون بتعدد الأسباب التي تؤدي إلى العنف مما تم ذكره.

وعكس الاتجاهين السّابقين هناك فئة ثالثة تعدادها 09 مبحوثين فقط وبنسبة مئوية4.8% من الاتجاه العام ترى أنّ غياب الوازع الديني ليس من سبب العنف في الوسط المدرسي في جميع الأحوال.

تتمة للقراءة السوسيولوجية للجدول السّابق والذي تبين لنا فيه أنّ غياب الوازع الديني من أم مسببات العنف في الوسط ،ومن الجدول الحالي نلاحظ أن المبحوثين وبالإضافة إلى الأثر

الواضح لغياب الوازع الديني في انتشار ظاهرة العنف المدرسي فإنهم يرون وبنسب متقاربة أن غياب المتابعة للأبناء ،تليها ضعف الروابط الأسرية وانسحاب الأسرة من المسؤولية ،كلها أسباب مؤدية للعنف ونرى انه وفي ظل بعد أفراد الأسرة عن القيم التي يمثلها ديننا لإسلامي الحنيف ،وانتشار الانحلال الخلقي نتيجة غياب البعد المجتمعي، الذي تضمنه القيم والعادات الاجتماعية الراقية ،نتيجة عدة عوامل منها توظيف التكنولوجيا في غير موضعها خاصة وسائل التواصل الاجتماعي في غياب الرقابة الأسرية وانعدام روح المسؤولية الأبوية كل ذلك وغيره من السلوكيات لخاطئة في تربية الأولاد، وفي تنشئة الأجيال ،أدى إلى تفاقم ظاهرة العنف في مدارسنا بل إلى ارتفاع معدل الجريمة في المجتمع عموما ،فالعنف عموما والعنف المدرسي خصوصا ، مرتبط ارتباطا وثيقا بأساليب التنشئة الاجتماعية التي يتلقاها الطفل داخل الأسرة ،كما انه مرتبط كذلك بحالة الأسرة من تماسك وترابط أو تفكك وانقسا

الجدول رقم (18): يبين العلاقة بين الأسباب المؤدية للعنف ومؤشر الشجار الدائم بين الوالدين

		الشجار الدائم بين الوالدين						المجموع	
		دائما		أحيانا		أبدا			
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
أسباب العنف	ضعف الروابط الاسرية	23	12.2	18	9.6	0	0	41	%21.8
	غياب المسؤولية	16	8.5	16	8.5	3	1.6	35	%18.60
	المتابعة للأبناء	21	11.2	13	6.9	2	1.1	36	%19.10
	كل ماذكر	39	20.7	34	18.1	3	1.6	76	%40.40
المجموع		99	%52.70	81	%43.10	8	%4.30	188	%100

الجدول (18) يبين العلاقة بين متغير الأسباب المؤدية إلى العنف، والشّجار الدائم بين الوالدين كأحد هاته الأسباب المؤدية له، حيث نلاحظ من الجدول كاتجاه عام أنّه من بين 188 مبحوثا يوجد

99مبحوثا، وبنسبة 52.7%، يرون أنّ الشّجار الدائم بين الوّالدين دائما يؤدي للعنف، و81مبحوثا بما نسبته43.1%من عينة البحث، يرون أن الشجار الدائم بين الوالدين أحيانا ما يؤدي إلى العنف، وأخيرا 08مبحوثافقط، وبنسبة كلية 4.3% ينفون أي علاقة بين الشجار الدائم للوالدين وظاهرة عنف الأولاد ويعزون ذلك إلى أسباب أخرى غير الشجار.

ونلاحظ دائما في الجدول أعلاه أنّ ما نسبته 20.7% من الذين يرون أنّ كل الأسباب المذكورة مؤدية دائما إلى العنف يؤيدون الرأي القائل بأنّ الشّجار الدائم بين الوالدين يؤدي دائما إلى العنف، وما نسبته 18.6% من الذين يرون أنّ كل ما ذكر هو من الأسباب التي تؤدي إلى العنف يقولون انه أحيانا ما يؤدي الشجار إلى العنف

كما نرى أن مانسبته1.6%فقط من المبحوثين من الذين يرون أنّ انسحاب الأولياء من المسؤولية تجاه أبنائهم يؤدي إلى العنف، ينفون وبشكل قاطع أي علاقة بين العنف والشجار الدائم بين الوالدين.

من القراءة السوسيولوجية للجدول أعلاه يتبين لنا أنّ أكثر من نصف المبحوثين يرون أنّ الشجار الدائم بين الوالدين يؤدي دائما إلى العنف ،وان ما يقارب من نصف المبحوثين يرون أنّ الشجار الأبوي يؤدي في أعلب الأحيان إلى عنف ينعكس على سلوكيات التلاميذ في مدارسهم ،فالتلاميذ ليسوا معزولين عن الوسط والمحيط الذي يعيشون فيه ،فهم يؤثرون فيه ويتأثرون بما يحصل فيه ،حيث يعد العنف الأسري من اخطر الظّواهر الاجتماعية ،لما لهذه المؤسسة من أهمية ،باعتبارها الخلية الأولى التي يتشكل فيها سلوك الفرد ،من خلال تفاعله مع أسرته ،وتأثره بكل الأحداث العنيفة ،التي تحدث داخل الأسرة لها تأثير كبير على نفسية الطفل، وعلى سلوكه فالصراعات الأسرية وسوء توافق الأسر يؤدي إلى عدم الاستقرار النفسي والاجتماعي،وافتقارا للحياة داخل الأسرة ويمتد هذا الصراع إلى الوسط المدرسي كنوع من رد الفعل المباشر أو غير المباشر لما سبق.. فالعنف الأسري هو أكثر أشكال العنف تأثيرا على الفرد وتأثيرا على المجتمع.

وقلة قليلة من المبحوثين ترى أنّ الشجار بين الوالدين وإن أثر على الأطفال وفي سلوكياتهم فإن ذلك لا يمتد تأثيره إلى مدارسهم، ويرجعون ذلك لمعالجتهم الآنية للأمر من جهة ولخوف الأطفال من نقل ذلك لمدارسهم تحت تأثير الردع وصرامة الإدارة المدرس.

–عرض ومناقشة نتائج الفرضية الاولى

بعد عرض وتحليل وتفسير المعطيات المحصل عليها ميدانيا في شكل جداول وأشكال توضيحية استنتجنا ما يلي:

01–نسبة34% من المبحوثين وهي النسبة الغالبة يرون أن الدلال الزائد هو الأسلوب التربوي الذي يشجع على العنف فالدلال الزائد يجعل الطفل غير قادر على التعبير عن نفسه ،وغير قادر على حل مشكلاته ولا على اتخاذ القرارات بنفسه، كما يصبح غير قادر على لاستقلال عن والديه ماديا ونفسيا ،مما يجعله غير شاعر بالمسؤولية ولا يعرف حقوقه ولا واجباته وبالتّالي لا يعبر عن احتياجاته إلاّ بأسلوب العنف بشتى أنواعه في غياب والديه وفي عياب تربية سليمة مسبّقة،كما أنّه للدلال الزائد مجموعة من الآثار تظهر فيما بعد،وما نسبته بته 29.3% من المبحوثين يرون أنّ كل الأساليب المذكورة (التسلط والقسوة –التحيز بين الأولاد...)والمتبعة من طرف الأولياء تجاه أبنائهم تشجع على العنف ،فللأسلوب التربوي المتبع من طرف الأول دور في انتشار العنف المستشري في مدارسنا.

02–النسبة الغالبة من المبحوثي87.2% يرون أنّ تشجيع بعض الأسر للأبناء على مبدأ (من ضربك فاضربه يؤدي للعنف هذا الضرب المتبادل بين التّلاميذ يزيد من حالات العنف في المدارس بشكل كبير، ولقد بينت الكثير من الدّراسات أنّ من أهم الدوافع والأسباب التي أدت بالشباب إلى ممارسة العنف كسلوك وذلك يرجع لعامل مهم هو الأسرة، ومن أهم مؤشراته التنشئة الاجتماعية للأبناء بطريقة غير سوية وغير سليمة ومن بينها هذا النوع من التربية والذي يعد من الأعراف السائدة في مجتمعنا إلى حد كبير رغم خطئها وخطورتها.

03–إنّ مانسبته52.7% من عينة البحث يذهبون إلى أنّ الشّجار الدائم بين الوالدين يؤدي للعنف فسلوك الآباء داخل الأسرة يؤثر بشكل مباشر على الأبناء، والشجار الدائم بين الوالدين، كسلوك سلبي يحول البيت إلى مسرح للعنف بأنواعه، وإلى الصراع والتوتر وسوف يمتد تأثيره إلى الأبناء حتما، وينعكس على سلوكهم العام وبالخصوص في مدارسهم كرد فعل دائم أو من حين إلى أخر. فالطفل في بداية عمره بحاجة إلى نوع من الأمن والاستقرار، الذي يجب أن توفره له الأسرة، وهو ما نفتقده في جل أسرنا التي لا تأبه بالشجار الدائم والتوتر المستمر داخل البيت، وهو ما

ينعكس سلبا على نفسية الطفل، وعلى سلوكه العام، والذي ينتقل معه حتما إلى المدرسة، ويكون العنف والعدوان إحدى صور رد الفعل عما يتعرض له داخل البيت.

04–نسبة 38.3% من المبحوثين يرون أنّ غياب الحوار والتواصل داخل الأسرة يؤدي للعنف ،إنّ العلاقات الأسرية السائدة داخل أسرنا أو الأساليب التربوية المتبعة تتخذ من اللامبالاة تم الشّجار وانعدام الحوار كأساس لتربية الأبناء ،وهذا يعني أنّ أسرنا أصبحت ملاذا للإهمال بل أصبحت تقدم أنموذجا سلبيا للتربية والتقويم وهذا يعني أنها أصبحت لا تقوم بوظيفتها التربوية بل أصبحت تدفع للمجتمع نماذج سلوكية عنيفة، وعوض أن تقوم بمعالجة نماذج العنف لدى أبنائها أصبحت هي من تقوم بإنتاجها، وهذا نوع أخر من التسلط الأبوي في فرض الرأي على الأبناء بالقوة والتهديد والوقوف أمام رغباتهم التلقائية والحيوية دون تحقيقها حتى وإن كانت مشروعة مما يجعلهم مفتقرين لعلاقات اجتماعية طبيعية سواء بين أفراد الأسرة أو بين الأسرة والعالم الخارجي مما يؤثر سلبا عليهم فيجعلهم يفتقدون للثقة بالنفس فيكونون أكثر عرضة للشعور بالخيبة والذنب دائما، مع ارتباك في اتخاذ القرار، فينشئون على عدم تحمل المسؤولية ويميلون دائما للانسحاب ،وتكون ردود أفعالهم عبارة عن انتقام من الأخر في تصرفات يطبعها العنف والعدوانية.

05–نسبة 53.7% من أفراد عينة البحث يقرون بأنّ عدم اهتمام الأولياء بنتائج أبنائهم يؤدي للعنف، حيث يلاحظ في غالب الأحيان تجاهل الأولياء ولامبالاتهم تجاه أبنائهم في السؤال عنهم وعن نتائجهم المدرسية، مما يخلق نوع من الانقطاع في التواصل بين المدرسة والأسرة، ينتج عنه انعدام الرقابة وترك الحابل على القارب للأولاد فيكون أقرب إليهم ضعف التحصيل وعدم الاهتمام بالدّراسة فيلجئون إلى التسيب وعدم الانضباط والعنف بأنواعه كرد فعل عن ذلك.

06–نصف المبحوثين 50% يرون انّ تساهل الأسرة في عدم مراقبة تعاطي أبنائها للمخدرات والحبوب المهلوسة.

يؤدي للعنف دائما ، إنّ التغاضي أو التخلي واعدم الاهتمام أو التساهل من طرف الوالدين مع الأولاد في تعاطي المخدرات أو الحبوب المهلوسة فإنهم سيصرون بذلك غير محصنين أو محميين من هذه الآفة الخطيرة وينعكس ذلك على سلوكهم اتجاه أنفسهم واتجاه الآخرين فيميلون إلى العدوانية و العنف حتى في مدارسهم، فالأسرة تساهم وبشكل كبير في تفشي ظاهرة الإدمان على المخدرات من خلال التربية غير السليمة والتذبذب في التربية بين الحب والكره، والتسامح والعقاب

في نفس الموقف ،و كذلك كثرة غياب الأولياء عن المنزل ونقص الحوار يؤدي بالأبناء إلى الشارع مما يجعلهم عرضة لكافة الآفات الاجتماعية ومنها تعاطي المخدرات والمهلوسات.

07–سبة52.7%من المبحوثين الذّين صرحوا أنّ عدم تدريب الأبناء على بناء علاقات اجتماعية جيدة يتسبب أحيانا في عدم اندماجهم في الوسط المدرسي، فعدم تعود الأبناء على بناء علاقات اجتماعية كثيرا ما يتسيب في عدم تأقلمهم مع محيطهم مما يجعلهم سببا للعنف أو عرضة له غالبا، بسب عدم تدريبهم مسبقا وإعطائهم العّدة المناسبة وتحصينهم من كهذا تصرف من طرف الوالدين الذين أخلوا بواجبهم فالأسرة تؤدي دوراً هاما في تشكيل السلوك السوي والسلوك غير السوي للطفل.

08–نسبة 46.8% من عينة البحث يرون أنّه أحيانا ما يكون للعنف داخل الأقسام علاقة مباشرة بسن المراهقة الذي يمر به التّلاميذ في هذا المستوى الدراسي، فأثناء انتقال التلميذ من مرحلة المتوسط إلى الثانوي غالبا يمر بمرحلة المراهقة أين تتوفر جملة عوامل ترتبط بالتلميذ ذاته وبطبيعته البيولوجية وهي تغيرات في مختلف الجوانب، منها العقلية، والفيزيولوجية والانفعالية، وهذا يؤدي إلى ظهور مشاكل سلوكية .وتشير بعض الدراسات إلى أن البناء النفسي الانفعالي وخصائص الشخصية لديه يولد السلوك العنيف في هذه المرحلة.

09– أغلب المبحوثين وبنسبة 67.6% يؤكدون على أنّ الوازع الديني من أهم مسببات العنف في الوسط المدرسي، ذلك فالأسرة التي تنعدم فيها القيم الأخلاقية والقدوة الحسنة نصبح في حد ذاتها بيئة مناسبة لظهور ظواهر سلبية كالانحراف والتشرد والسلوك العدواني ،وذلك لانعدام المعايير والأسس التي تدعم كيان وبنية الأسرة وتقوي روابطها ،وفي مقابل ذلك نجد الأسرة التي تنعم بوجود أسس ودعائم القيم الأخلاقية المبنية على الاحترام المتبادل والتآلف القائم على تأييد هذه القيم التي تهدف إلى تثبيت دعائم الأسرة لكي تبقى متماسكة ،تنتجه الأفراد المتحلين بالقيم والأخلاق التي تدعو إلى احترام القانون والعادات والتقاليد.

10– نسبة 40.4% من المبحوثين يرون وبنسب متقاربة أن غياب المتابعة للأبناء ،تليها ضعف الروابط الأسرية وانسحاب الأسرة من المسؤولية ،كلها أسباب مؤدية للعنف ،ونرى انه وفي ظل بعد أفراد الأسرة عن القيم التي يمثلها ديننا لإسلامي الحنيف ،وانتشار الانحلال الخلقي نتيجة غياب البعد المجتمعي، الذي تضمنه القيم والعادات فإن التلميذ يكون اقرب إلى العنف والعدوانية دوما،

فالعنف عموما والعنف المدرسي خصوصا مرتبط ارتباطا وثيقا بأساليب التنشئة الاجتماعية التي يتلقاها الطفل داخل الأسرة ،كما انه مرتبط كذلك بحالة الأسرة من تماسك وترابط أو تفكك وانقسام.

–وعليه يمكن القول أنّ الفرضية تحققت في كثير من جوانبها حيث توصلنا إلى أنّ أساليب التربية الأسرية وخاصة الدلال الزائد من مسببات العنف في الوسط المدرسي ،كما أنّ تشجيع بعض الأسر لأبنائها على الانتقام ورد الإساءة بالإساءة وعدم التسامح من أهم مسببات العنف ،كما أن الشجار الدائم بين الوالدين من أهم عوامل انتشار العنف في مدارسنا ، بالإضافة إلى غياب التواصل والحوار بين أفراد الأسرة ،عدم واهتمام الأسرة بنتائج أبنائها وكذا التساهل وعدم مراقبة الأبناء في تعاطي المخدرات والمهلوسات ،سن المراهقة الذي يمر به التلميذ في هذا المستوى الدراسي وغياب الوازع الديني كلها عوامل تفاقم من انتشار العنف في الوسط المدرسي وكل هده العوامل تؤدي بنا إلى التأكيد على أنّ لطبيعة التنشئة الاجتماعية دور في انتشار العنف في المدرسة الجزائرية.

تحليل بيانات الفرضية الثّانية

الجدول رقم (19): يبين العلاقة بين انواع العنف وممارسته من طرف الأساتذة

		مدى ممارستها من طرف الأساتذة داخل المؤسسة				المجموع	
		نعم		لا			
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
أشكال العنف	الشتم	46	24.5	12	6.4	58	%30.90
	الضرب	25	13.3	3	1.6	28	%14.90
	سوء المعاملة	54	28.7	12	6.4	66	%35.10
	كل ما ذكر	30	16	6	3.2	36	19.10
المجموع		155	%82.40	33	%17.60	188	%100

القراءة الإحصائية لمؤشر ارتباط العنف باستخدام الأساتذة لألفاظ وحركات تستفز التّلاميذ:

الاختيار الأكثر تمثيلا في هذا الجدول هو الاختيار (نعم) بنسبة82.4%بتكرار156 من188، أمّا الاختيار (لا) فجاء بنسبة 17.6% بتكرار 33من 188 مبحوثا. أمّا مؤشر ما يتعرض له التّلاميذ داخل القسم من معاملة فنجد: أنّ نسبة الذين يؤيدون الاختيار الأول ويرون أنّ التلميذ يتعرض إلى سوء المعاملة هو28.7% تليه نسبة24.5%يرون أنّ الشتم هو السائد في المدارس. ونجد أن نسبة الذين يؤيدون الاختيار الثّاني ويرون أن هناك شتم وسوء معاملة وإن لم يكونا مرتبطين بالعنف، وبنسب متساوية6.4%على التوالي.

انطلاقا من نتائج الجدول نلاحظ أنّ أغلبية المبحوثين يرون أنّ العنف مرتبط باستخدام الأساتذة لألفاظ وحركات نستفز التلاميذ وقد ذهب الكثير منهم إلى أن ما يصدر عن الأساتذة من ألفاظ وحركات استفزازية لمشاعر التلاميذ ،كالاستعلاء وإشعار التلميذ بالدونية أو تجاهله أو إحراجه أمام زملائه يؤثر سلبا على شخصيته خاصة في جانبها النفسي وفي هذه المرحلة العمرية بالذات ،مرحلة المراهقة حيث يميل فيها التلميذ غالبا إلى الحكم على المواقف عاطفيا أكثر منه عقليا، و إن جوا تسلطيا كهذا يفقد التلميذ الأمن والاطمئنان ويعمل على إضعاف ثقته بنفسه

ويقتل فيه روح التعلم والاندفاع كما يحد من طموحاته وآماله مما يؤثر على القدرة على التحصيل لديه مما يدفعه إلى بعض السلوكيات السلبية كالعدوانية والنفور من المدرسة، كذلك من بين أهم الأسباب كما يفسرها بعض الأساتذة هو التحيز في التعامل مع الطلبة، وعدم المساواة بينهم ،وشيوع المحسوبية بين أوساط بعضهم ،و الممارسات الاستفزازية الخاطئة من قبيل التهديد من بعض الأساتذة بإنقاص الدرجات وفي بعض

الأحيان حتى التهديد بالترسيب مما يجعل التلميذ في حالة من الخوف والإحباط تجعله يسلك بعض السلوكيات العنيفة قد تصل في بعض الأحيان إلى الاعتداء اللفظي وحتى الجسدي، ونشير هنا إلى أنّ هذا التصرف غير لائق من طرف الأساتذة ولا يجوز استخدامه لأنّ الوسط التربوي من المفروض أن يتسم بالانضباط والنظام واحترام آداب السلوك والامتثال للقوانين التي تفرضها المؤسسات التربوية ل بالتحقير والتعنيف، وهوما يتفق ودراسة الباحثة دباب زهية في دراستها: دور المؤسسات التربوية في مواجهة العنف المدرسي ،اطروحة دكتوراه حيث أنها وجدت من بين 300مبحوثمماعدده 279 مبحوثا وبنسبة 93% يرون أنّ الأستاذ ينظر باحتقار للتلميذ عند أدنى تصرف منه ،ونلاحظ غياب العلاقة السوية والمبنية على التسامح العذر وتقديم النصح بدل التحقير والتقليل من الشأن ، بالإضافة إلى سبق نستنتج من الجدول نفسه ان جل المبحوثين اجمعوا على أنّ التلاميذ يتعرضون إلى أنواع شتى من المعاملات السيئة من الشتم والضرب وسوء المعاملة في مدارسهم ،وهي تصرفات من شانها أن ترفع وتيرة العنف والعنف المضاد .لذا كان لزاما على الأستاذ أن يبني علاقته مع تلاميذه على أساس من المعاملة المثالية واللين ،ومحاولة تفهم ظروفهم ودوافعهم إضافة إلى إشراكهم في العملية التعليمية وتشجيع روح المبادرة والانطلاق لديهم والمساهمة قدر الإمكان في مساعدتهم في حل مشاكلهم فذلك من شانه أن يبعث على الثقة والاحترام المتبادل بين الطرفين مما يولد جوا خاليا من العنف.

وفي الأخير نخلص إلى أن هناك ارتباط واضح وعلاقة جلية بين تصرفات الأساتذة تجاه التلاميذ وما يتعرضون إليه من أنواع المعاملة السيئة في مدارسهم.

الجدول رقم (20): يبين العلاقة بين الأقدمية ومؤشر فئة التلاميذ الأكثر عنفا

		التلاميذ الأكثر عنفا												المجموع	
		المعيدون		المنتقلون		كثيرو التغيب		المواظبون		ذوو النتائج المتدنية		غير ذلك			
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
الأقدمية	من01الى 05	14	7.4	4	2.1	1	0.5	2	1.1	4	2.1	5	2.7	30	%16.00
	من 06 الى 10	23	12.2	5	2.7	4	1.2	1	0.5	14	7.4	19	10.1	66	%35.10
	من11 الى 15	17	9	4	1.2	4	1.2	0	0	5	2.7	11	5.9	41	%21.80
	من 16 الى 20	7	3.7	1	0.5	1	0.5	0	0	3	1.6	2	1.1	14	%7.40
	من 21 الى25	4	2.1	0	0	6	3.2	0	0	4	2.1	2	1.1	16	%8.50
	من26 الى30	3	1.6	1	0.5	1	0.5	0	0	1	0.5	0	0	6	%3.20
	31 فمافوق	1	0.5	2	1.1	1	0.5	0	0	8	4.3	3	1.6	15	%8.00
المجموع		69	36.70%	17	9%	18	9.60%	3	%1.60	39	%20.70	42	%22.30	188	100%

يشير الجدول أعلاه إلى مؤشر الاقدمية في التعليم لعينة البحث وعلاقة ذلك بمعرفتهم لفئة التلاميذ الأكثر لجوء للعنف، حيث يبين الاتجاه العام للجدول 36.7%من المبحوثين يقرون أن التلاميذ المعيدين هم الفئة الأكثر لجوء للعنف من غيرهم تمثلهم أعلى نسبة عند الأساتذة ذوي الاقدمية في التعليم من 06إلى10سنوات وذلك بنسبة12.2 %تليها فئة ذوي الخبرة من 11إلى15سنة وذلك بنسبة 09%.

في الحين من ذلك نجد نسبة22.3%من المبحوثين يذهبون إلى كل الفئات المذكورة معنية ولا تمييز بين الفئات في اللجوء إلى العنف، تمثله أعلى نسبة ب 10.1%لفئة من يمتلكون خبرة مهنية في التعليم من06إلى 10 سنوات.

توضح النتائج المدونة في الجدول أن الفئة الأكثر عنفا هي فئة التلاميذ المعيدين بنسبة36.7%ويعزى ذلك إلى تراكمات الفشل والرسوب التي تنقص من قيمتهم بفعل الإذلال والتحقير من قبل الأساتذة والتلاميذ الآخرين وحتى من الأسرة ،ومع عدم قدرتهم على تقبل هذه الوضعيات تكون ردود أفعالهم عنيفة دائما ،وتأتي ثانيا فئة التلاميذ ذوي النتائج الضعيفة بنسبة20.7% وهؤلاء نتيجة معاملتهم السيئة من طرف الأساتذة والزملاء وكذلك الأولياء الذين يذكرونهم دائما بنتائجهم الضعيفة مما يولد لديهم نوع من الاحتقان والضغط النفسي والذي يؤدي

بهم في الأخير العنف والعدوانية كرد فعل لما يتعرضون له ،وتأتي النسبة22.3%والتي يرى أصحابها من المبحوثين أنّ العنف يأتي من جميع التلاميذ دون تمييز فئة بعينها عن أخرى، وإنما العبرة بالأسباب ،فمتى كانت أسباب العنف متوفرة كان العنف من طرف أي تلميذ.

الجدول 21 يبن العلاقة بين العمر وممارسات الأساتذة تجاه التلاميذ

		ممارسات الأساتذة تجاه التلاميذ						المجموع	
		ضعف العلاقة بين الأستاذ والملميذ		تحيز الأساتذة		إهمال الأستاذ لدوره			
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
السن	من20الى25	5	2.7	7	3.7	1	0.5	13	%6.90
	من 26الى 35	22	11.7	21	11.2	26	13.8	69	%36.70
	من 36 الى 45	23	12.2	21	11.2	14	7.4	58	%30.90
	من 46 الى 49	9	4.8	12	6.4	4	2.1	25	%13.30
	من 50فمافوق	4	2.1	12	6.4	7	3.7	23	%12.20
المجموع		63	%33.50	73	%38.80	52	%27.70	188	100%

-33.5% من أفراد العينة يرون أنّ ضعف العلاقة بينهم وبين التّلاميذ هي من أشد الممارسات عنفا منهم.

-27.7% من أفراد العينة يرون أنّ إهمال دورهم كقدوة للتّلاميذ هو الممارسة الأكثر عنفا التي يلجئون إليها ضد هم.

وحسب الفئات العمرية للأساتذة نلاحظ من نفس الجدول أنّ:

-أعلى نسبة وهي11.2% والتي تمثل ذوي الفئة العمرية من26إلى35سنة وكذلك ذوي الفئة العمرية من 36إلى 45 سنة من الأساتذة الذين يؤيدون الرأي القائل بأن التحيز عند التعامل مع التلاميذ هو الممارسة الأكثر عنفا لتي يلجئون إليها دوما كأساتذة.

-ونسبة12.2% والتي تمثل ذوي الفئة العمرية من36إلى 45سنةمن الأساتذة الذين يؤيدون الرأي القائل

بأنّ ضعف العلاقة بينهم وبين التّلاميذ هي من أشد الممارسة عنفا منهم.

–نسبة13.8% والتي تمثل ذوي الفئة العمرية من 26إلى 35 سنة من الأساتذة الذين يؤيدون الرأي القائل بان أنّ إهمال دورهم كقدوة للتلاميذ هو الممارسة الأكثر عنفا التي يلجئون إليها ضد التلاميذ.

من خلال قرأتنا للجدول يتضح أنّ الإجابة تشتت بين المبحوثين، ولكن بنسب تكاد تكون متساوية، وفي ذلك نرى انه هناك تقارب بين المبحوثين في أنّ الممارسات الثلاثة المستخدمة من طرف الأساتذة تجاه التّلاميذ كلها مؤدية للعنف، وان يتفاوت طفيف فيأتي التحيز بين التلاميذ يليه ضعف العلاقة فإهمال الأستاذ لدوره كقدوة للتلاميذ، وذلك من طرف جميع الفئات العمرية على اختلافها للأساتذة المبحوثين.

فبعد الأسرة تأتي المدرسة ثانية في المسؤولية عن تنشئة الفرد فهي تلعب دورا في دورا هاما في تربية الأجيال وتعليمهم وتنشئتهم لاندماجهم عي المجتمع ،غير أنّ بوادر تسيء إلى مهمة المدرسة بدأت تظهر في المدة الأخيرة في بعض مؤسسات التربية والتعليم وتشوه من سمعتها وتمس من وظيفتها كمؤسسة اجتماعية، وتتمثل هذه البوادر في مظاهر العنف التي تأخذ أشكالا مختلفة وممارسات متنوعة في مستويات مختلفة ،تحدث داخل أسوار المدرسة ،منها ما يتعلق بالإدارة المدرسية أو بالمنهاج أو بالأستاذ "فالعملية التّربوية تفرض نوعا متواصلا من التفاعلات بين المعلم والمتعلم، تواصلا من شأنه أن يتم على أسس سليمة، وأن يسهم في توطيد العلاقة بين الطرفين ، الأمر الذي يجذب التلميذ ويشعره بالارتياح النفسي والرضا عن محيطه المدرسي، أما في حالة العكس
فقد تسوء العلاقة وتتشنج ويثور التلميذ ضد معلمه بسلوكيات عنيفة وعدوانية تعبر عن سوء تكيفه مع محيطه"[1]

يسبب فتحيز بعض الأساتذة أثناء التعامل مع التلاميذ من شانه أن يؤدي إلى خلق نوع من الشحناء والبغضاء بينهم مع شعورهم بالتمييز واللامساواة غير المبررة فيجنحون إلى العنف تجاه بعضهم البعض ،أو تجاه أساتذتهم، وحتى تجاه العاملين بالمدرسة ،كما إنّ ضعف العلاقة بين الأستاذ والتلميذ تؤدي حتما إلى تهميش التلميذ واحتقاره وعدم تقديره أمام أقرانه، وعدم تحفيزه على التحصيل الدراسي والسخرية منه بالاستهزاء بقدراته له الإحباط الذي يولد لديه سلوكا عدوانيا

[1] رقية ملاح، تداعيات العنف المدرسي، الهياكل التنظيمية والخلفيات الأسرية، العلاقة بين الأسرة والمدرسة في عالم متغير، دار الأيام، عمان، الأردن ،2019، ص123

وعنيفا ،إنّ الطفل من طبيعته حساس للظلم ومدرك للمساواة وقد يزاد هذا الإدراك لديه في سن المراهقة ،في المقابل إنّ كثيرا من المدرسين لا يبذلون جهدا أو محاولة لفهم المشاكل التي يعاني منها تلامذتهم ،فإذا ما صادفوا هذه الفجوة واللامبالاة فإنهم قد يستجيبون له بالتحدي والصراع ،لذا كان لزاما على الأستاذ أن يبني علاقته مع تلاميذه على أساس من المعاملة المثالية، ومحاولة تفهم ظروفهم ودوافعهم إضافة إلى إشراكهم في العملية التّعليمية وتشجيع روح المبادرة والانطلاق لديهم والمساهمة قدر الإمكان في مساعدتهم على حل مشكلاتهم، فذلك من شانه أن يبعث على الثقة والاحترام المتبادل بين الطرفين مما يولد جوا خاليا من العنف.

الجدول رقم (22): يبين العلاقة بين الجنس ومؤشر ضعف هيبة الأستاذ

		ضعف هيبة الأستاذ				المجموع	
		نعم		لا			
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
الجنس	ذكر	96	51.1	12	6.4	108	%57.40
	أنثى	66	35.1	14	7.4	80	%42.60
المجموع		162	%86.20	26	%13.80	188	%100

الجدول رقم (22) يبين علاقة متغير الجنس مع مدى تأدية ضعف هيبة الأستاذ إلى جنوح التلاميذ للعنف.

حيث نلاحظ من الجدول أن 86.2%من المبحوثين يقولون نعم ضعف هيبة الأستاذ من العوامل المؤدية للعنف

يؤيده وبأكثر تفصيلا حسب الجنس 51.1 %من الذكور و35.1%من الإناث.

ونلاحظ أن 13.8%من المبحوثين يقولون إن ضعف هيبة الأستاذ ليست من العوامل المؤدية للعنف، يؤيدهم في ذلك حسب جنس المبحوثين 7.4% من الإناث و6.4%فقط من الذكور.

من الجدول يتضح لنا أنّ المبحوثين اجمعوا (ذكورا وإناثا) وبنسبة عالية أنّ ضعف هيبة الأستاذ من العوامل المؤدية للعنف، حيث أنّ الأستاذ الذّي يعاني من ضعف في شخصيته أو ضعف في قدراته

العلمية، أو عدم عرفته بالأساليب التّربوية غالبا يكون سببا مباشر لحوادث العنف في المدرسة كما ذهب إلى ذلك جل المبحوثين.

"فقدان هيبة المدرس بفقده القدوة في مظهره وفي سلوكه وفي أخلاقه وفي أدائه التعليمي وفي احترامه لذاته وللآخرين وضعف شخصيته، أحيانا يضعف من موقفه أمام التلاميذ مما يجعلهم يستهينون به ويجعله عرضة لممارسة العنف الرمزي من طرف تلاميذه، نظرا لعدم تمتعه بمعايير تجعل التلاميذ يحترمونه ويقدرونه، وسوء العلاقة بين المدرس والتلميذ وعدم التواصل المبني على الحوار والتفاهم والحب بينهما من شانه أنّ يوترعلى علاقتهما وينجم عنه بعض الاختلالات[1]".

قال الشاعر أحمد شوقي:

قم للمعلم وفّـــــــــه التبجيلا كاد المعلم أن يكون رسولا

أعلمت مـــــــــن الذّي يبني وينشئ أنفســـــا وعقــولا

هكذا كان ينظر للأستاذ نظرة كلها مهابة وإجلالا وتقديرا ،لدوره الفعال ومكانته السامية ،التي كادت تضاهي مهابة الرسل ،لكن حاليا هذه المكانة التي كانت للأستاذ بدأت تضعف وتتلاشى مع فقدانه لهيبته ومكانته الاجتماعية، نتيجة عوامل متعددة منها :انعدام لوائح وقوانين وأنظمة تحافظ على حقوق الأستاذ بالإضافة إلى تدني المستوى الاقتصادي والمعيشي للأستاذ، فراتبه الشهري من أدنى الرواتب في السلم الوظيفي للدولة ،كما أن ضعف شخصية الأستاذ وتصرفاته غير السوية و غير المنضبطة تجعل تلاميذه لا يحترمونه ولا يقدرونه بل يتطاولون عليه ويصلون إلى حد التصرفات العدوانية والعنيفة ضده

[1] أميمة منير عبد الحميد جادو، العنف المدرسي بين الأسرة والمدرسة والإعلام، دار السحاب، مصر،2005 ص226 .

الجدول (23) يبين العلاقة بين اهداف البرنامج التربوي وارتباط المنهاج التربوي المقرر بالحياة الواقعية للتلميذ

		المنهاج التربوي والواقع						المجموع	
		دائما		أحيانا		أبدا			
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
أهداف البرنامج التربوي	بسيطة	23	12.2	12	6.4	6	3.2	41	%21.80
	معقدة	9	4.8	52	27.7	26	13.8	87	%46.30
	نوعا ما	7	3.7	21	11.2	32	17	60	%31.90
المجموع		39	21%	85	%45.2	64	34%	188	100%

نلاحظ من الجدول وكاتجاه عام أنّ 45.2% وبتعداد 85 من المبحوثين يرون أنّ المنهاج التربوي ا لمقرر غير مرتبط بالحياة الواقعية للتلميذ يؤيده في ذلك الخانة المركزية 27.7% وبتعداد 52مبحوثا من الذين يقرون بأنّ أهداف البرنامج التربوي معقدة.

وأنّ 34% وبتعداد64 مبحوثا يرون أنّ المنهاج التربوي المقرر مرتبط بالحياة الواقعية للتلميذ في بعض الجوانب فقط، يؤيده في ذلك الخانة المركزية17% وبتعداد32مبحوثا من الذين يرون أنّ أهداف البرنامج التربوي لاهي معقدة ولاهي بسيطة ولكنها وسطا بين الأمرين.

وانّ 20.7% وبتعداد39 من المبحوثين يصرحون أنّ المنهاج التربوي المقرر مرتبط بالحياة الواقعية للتلميذ، وذلك بتأييد12.2% وبتعداد 23 مبحوثا من الذين يقولون بانّ أهداف البرنامج التربوي بسيطة.

من خلال الجدول نلاحظ أن اكبر نسبة من المبحوثين يرون أن المنهاج التربوي غير مرتبط بالحياة الواقعية للتلميذ، والنسبة التي تليها ترى أنه المنهاج مرتبط ببعض الجوانب فقط ،وحيث إنّ المنهاج التربوي يرتكز على ما يمكن أن تقدمه المدرسة من خلاله من قيم نبيلة ومهارات ومعارف للتلميذ لمساعدته على بناء شخصيته التربوية بشكل ممنهج وسليم يؤهله ليكون في مستوى المسؤولية في المستقبل، وإنّ الضعف والقصور في مناهجنا التربوية سيؤديان حتما إلى تبديد وقت التعلم، وهدر الأموال ،وضعف بالمخرجات، ومن بين عوامل ضعف المناهج التربوية مشكلة الجمود

،وعدم مسايرة المستجدات والواقع والحياة اليومية للتلميذ–وهو ما ذهب إليه اغلب الأساتذة المبحوثين وبعض من قابلناهم من إداريين و أولياء تلاميذ–وما نحن بحاجة اليوم ليس إلى مؤسسات لها رأي ارتجالي وقرار سريع ،وإنما بحاجة إلى مفكرين ومبدعين لديهم القدرة الحقيقية على نسج وبناء مناهج تربوية صالحة ،تحقق الغايات المرجوة منها ،وإلا فإن ذلك سيؤدي إلى تهديد مستقبل جيل كامل.

ونرىأن المنهاج التربوي لا يمكن أن يكون وحده هو الحل الإصلاحي بل يجب أن يرفقه إصلاح قيمي وثقافي مجتمعي أيضا وتوجه إعلامي كبير لغرض رفع المستوى الفكري والثقافي وزيادة الوعي للمجتمع ودفعه بالاتجاه الصحيح لتقديس قيم التسامح ونبذ العنف والكراهية

الجدول رقم (24): يبين العلاقة بين المؤهل العلمي ومؤشر توافق البرامج مع ميول التلاميذ

		توافق البرامج مع ميول التلاميذ				المجموع	
		نعم		لا			
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
المؤهل العلمي	نهاية الدراسة	9	4.8	3	1.6	12	%6.40
	بكالوريا	4	2.1	14	7.4	18	%9.60
	ليسانس	36	19.1	62	33	98	%52.10
	ماستر	8	4.3	32	17	40	%21.30
	دكتوراه	11	5.9	9	4.8	20	%10.60
المجموع		68	%36.20	120	%63.20	188	100%

على الرغم من تباين أجوبة المبحوثين فإننا نقرأ في الجدول أعلاه، اتجاها سائدا هو ما تمثله الخانة الهامشية63.2%، بتعداد120مبحوثا، وهم من يرون بانّ البرامج التّربوية لا توافق رغبات وميول التلّاميذ، يؤيد هذا لقول الخانة المركزية33%لفئة الأساتذة الحاصلين على شهادة الليسانس بتعداد62مبحوثا، والخانة المركزية17%لفئة الأساتذة الحاملين لشهادة الماستر/الماجستر

أمّا الاتجاه المعاكس فتمثله الخانة االهامشية36.2%، تسانده في ذلك الخانة المركزية19.1 %لفئة الأساتذة حاملي شهادة الليسانس، بتعداد36مبحوثا، والخانة المركزية5.9%لفئة الأساتذة الحاملين لشهادة الدكتوراه بتعداد11مبحوثا.

من خلال النتائج الموضحة في الجدول أعلاه نلاحظ أنّ أغلبية المبحوثين صرحوا أنّ البرامج التّربوية لا توافق رغبات وميول المبحوثين، حيث أنّ عدم ملائمة البرامج وتعقيدها بالإضافة إلى عدم وضوحها وصعوبة فهمها تجعل التلاميذ لا يتجاوبون معها، بل لا تستهويهم وحتى يصيروا غير مقتنعين بها لأنها لا توافق رغباتهم ولا تلبي طموحاتهم وميولهم حيث يرى الكثير من الخبراء أنّ المناهج وبرامجها المعقدة هي الوجه الآخر للعنف.

حيث تسبب البرامج في كثير من الأحيان بسب كثافتها وخلوها من عناصر الإمتاع والتشويق في نفور التلاميذ واتجاههم إلى اللامبالاة والاستهزاء وعدم التّماشي ووتيرة الدّروس المقررة، "كما أنّ عدم توافق برامج النّشاط المدرسي مع رغبات الغالبية العظمى من الطلاب وميولهم واحتياجاتهم.....تعد عوامل أدت إلى تنامي ظاهرة العنف في المدرسة"[1]

وهذا عكس النظريات التربوية الحديثة التي تجعل من ميول التلميذ ورغباته منطلقا لكل التّعلمات التي يتلقاها في المدرسة ،واستغلال هذه الميول والرغبات وجعلها في صلب العملية التربوية يجعله يشعر بالانتماء إلى المواقف التربوية التي تواجهه داخل النّسق التربوي ،فيقبل على الدّراسة بروح المتعة والمرح لأنّها تحقق له ما يريده ويتمناه وتلبي حاجاته الأساسية ،غير أنّ تلبية هذه الرغبات والميول لم تكن بالشكل المطلوب في برامجنا التربوية المعتمدة في المدرسة الجزائرية كما بينت الدراسة الميدانية وهو ما يتفق مع دراسة الباحث ضيف على في دراسته الموسومة بالمدرسة الجزائرية والتنشئة الاجتماعية وهي أطروحة دكتوراه حيث وجد أن 185من أفراد عينة بحثه أجابوا ب(لا) بمعني عدم وجود توافق بين ميولات ورغبات التلميذ والمنهاج التربوي ،أي نسبة 66.10%،مقابل 59 أستاذا أجابوا ب (نعم) أي نسبة33.9%

[1]خالد الصرايرة، أسباب سلوك العنف الطلابي الموجه ضد المعلمين والإداريين في المدارس الثانوية الحكومية في الأردن من وجهة نظر الطلبة والمعلمين والإداريين، المجلة الأردنية في ا لعلوم التّربوية، جامعة الإسراء، عمان الأردن مجلد5 .العدد02 ،2009، ص 142

الجدول رقم (25): يبين العلاقة بين الرتبة ومؤشر المناهج الدّراسية في معالجة قضية العنف داخل المؤسسات التعليمية

		المناهج الدراسية ومعالجة العنف				المجموع	
		نعم		لا			
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
الرتبة	أستاذ	72	38.3	6	3.2	78	%41.50
	أستاذ رئيسي	62	33	5	2.7	76	%35.60
	أستاذ مكون	39	20.7	4	2.1	43	%22.90
المجموع		173	%92.00	15	%8.00	188	100%

القراءة الإحصائية لعلاقة مؤشر رتبة المبحوثين مع مؤشر هل ترى أن المناهج الدّراسية أهملت قضية معالجة العنف داخل المؤسسات التعليمية.

نلاحظ من الجدول أعلاه وكاتجاه عام أنّ 92% من المبحوثين وبتعداد 173مبحوثا يرون أنّ المناهج الدّراسية فعلا أهملت معالجة العنف داخل المؤسسات التّعليمية، و8%من المبحوثين وبتعداد 15مبحوثا يرون أنّ المناهج الدّراسية عالجت قضية العنف داخل المؤسسات التعليمية ولم تهملها.

ونلاحظ من الجدول دائما وحسب رتبة المبحوثين أنّ نسبة38.3% من المبحوثين وبرتبة أستاذ يرون أن المناهج أهملت معالجة العنف في المدارس، ومانسبته3.2% من المبحوثين برتبة أستاذ يرون أنّ المناهج عملت على معالجة ظاهرة العنف في المدارس.

من خلال قراتنا لنسب هذا الجدول نستنتج أنّ الأغلبية السّاحقة من المبحوثين يرون أنّ المناهج الدّراسية أهملت قضية معالجة العنف داخل المؤسسات التربوية ،حيث وأنه على الرغم من التطورات السّريعة والمستمرة التي حدثت في مناهج التّعليم عموما ومناهج التّعليم الثّانوي خصوصا الانها مازالت معتمدة ويشكل كبير على اسلوب التلقين وعلى مايقدمه الاستاذ خصوصا (المقاربة الحالية وهي المقاربة بالكفايات او الكفاءات تعتبر المتعلم هو أساس العملية التعليمبة التعلمية) في حجرة الدرس،فمازال المنهج من النّاحية العلمية معتمدا على المقرروالكتاب المدرسي وعلى طريقة التحصيل والتذكر لاسيما في الاختبارات والامتحانات وفق مبدأ (بضاعتكم ردت اليكم).

مع خلو ملحوظ من الانشطة المصاحبة لبناء الخبرات في عزلة تامة عن الواقع الاجتماعي المعاش،والشأن اليومي للتلميذ ،حيث نرى ان المناهج ابتعدت عن القيام بدورها الحقيقي في حداث التنمية الشاملة للتلاميذ والتي تسهم في تقليل السلوك العنيف لديهم باسهامها في حل مشاكلهم المتراكمة والتي اذا لم تعالج في وقتها تتحول إلى سلوك عنيف حتما،بالإضافة إلى صعوبة المناهج وتعقيد محتوياتها وصعوبة فهمها من طرف التلاميذ والتي تولد وبطريقة غيرمباشرة وغير مقصودة انواعا من العنف لدى التلاميذ كردود افعال وهروب من الواقع المفروض.

الجدول (26): يبين العلاقة بين أهداف البرنامج التربوي ومؤشر كثافة البرامج

		كثافة البرامج التعليمية				المجموع	
		نعم		لا			
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
أهداف البرامج التعليمية	بسيطة	37	19.7	4	2.1	41	%21.80
	معقدة	83	44.1	4	2.2	87	%46.30
	نوعا ما	51	27.1	9	4.6	60	%31.90
المجموع		171	%91.00	17	%9.00	188	%100

من الجدول أعلاه نلاحظ أنّ91% من المبحوثين وكاتجاه عام سائد يرون أنّ كثافة البرامج التعليمة وتعدد الأنشطة المقررة مرهقة ومملة للتلميذ، يؤيدهم في ذلك 44.1%من المبحوثين الذين يرون أنّ أهداف البرنامج التّربوي معقدة.

وأن 9% من المبحوثين وكاتجاه ثاني مخالف يرون أنّ هذه الكثافة والأنشطة المقررة غير مملة وغير مرهقة للتلاميذ يؤيدهم في ذلك 4.6% من المبحوثين الذين يرون أنّ أهداف البرنامج التربوي تأتي وسطا فلاهي بالبسيطة ولاهي بالمعقدة.

إنّ نتائج هذا الجدول تبين لنا أنّ المبحوثين يكادوا يجمعون على أنّ كثافة البرامج التعليمية وتعدد الأنشطة المقرة مرهقة ومملة للتلاميذ، هذا الإجماع تم من مختلف المبحوثين باختلاف نظرتهم

إلى أهداف البرامج بين من يرى بساطتها وبين من يرى أنها معقدة ومن يري أنّها وسط بين الأمرين ، وقلة قليلة من المبحوثين ذهبوا إلى عكس ذلك ،حيث أنّ ربط المتعلم ببيئته يجعل من العملية التّربوية عملية نشطة يتفاعل فيها المتعلم وجدانيا مع المواقف التّربوية التي توفرها له المدرسة، عكس ما نلاحظه اليوم من نفور التلميذ من المدرسة، واعتبار مسألة التعلم عبء عليه فيكره المدرسة، فمنذ دخوله إليها وهو يواجه العديد من الأنشطة الدراسية الكثيفة من حيث لكم ،ومن حيث المواضيع المقترحة ،وخصوصا في ظل الإصلاحات الأخيرة ،حيث تبت أنّ هذه المواد والمواضيع الكثيفة في كثير من الأحيان تفوق قدرة وطاقة التّلميذ الاستيعابية وقدراته الحسّية والحركية ،بل تتعبه وترهقه وتدخله في دوامة من الملل يصل إلى حد النفور والتسرب ، ويقول الباحث على ضيف "هذه الكثافة ليس لها مبرر خاصة إذا علمنا أنه يمكن الاستغناء عن بعض تلك المواد والمواضيع لأنّها متضمنة في مواد أخرى، أو يمكن تناولها في مستويات لا حقة ،أويمكن حذفها تماما لعدم إمكانية تحقيقها للأهداف التّربوية المرجوة منها"[1]،ويذهب الكثير من المهتمين بالشأن التربوي إلى القول بأن الانعكاس السلبي لكثافة البرامج الدراسية ،وتراكم معارفها المتنوعة على التلميذ وما يسببه ذلك من ضغط نفسي تتولد عنه حالات من القلق والتوتر لديه، ينتج عنها كمحصلة أنواعا من السلوك المدرسي غير السوي، وغير المرغوب فيه ،وغير المتوقع أحيانا.

الجدول (27) بين العلاقة أهداف البرنامج التربوي وسعي الأستاذ لإنهاء البرنامج

		سعي الأستاذ لإنهاء البرنامج						المجموع	
		دائما		أحيانا		أبدا			
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
أهداف البرنامج التربوي	بسيطة	5	2.7	23	12.2	13	6.9	41	%21.80
	معقدة	20	10.6	53	28.2	14	7.4	87	%46.30
	نوعا ما	4	2.1	40	21.3	16	8.5	60	%31.90
المجموع		29	%15.40	116	%61.70	43	%22.90	188	%100

[1]علي ضيف المرجع السابق، ص310

تفرز إحصائيات الجدول أعلاه أن نسبة 61.7% من المبحوثين يرون انّه أحيانا ما إنهاء البرنامج الدراسي دون مراعاة الضغط على التلميذ يؤدي به إلى العنف، يؤيده في ذلك مانسبته28.2%من المبحوثين الذين يرون أن أهداف البرنامج معقدة، و21.3% من الذين يرون أنّ أهداف البرنامج التربوي لاهي بالبسيطة ولاهي بالمعقدة ونما هي وسط بين ذلك.

وأن 22.9% من المبحوثين يرون أنّ إنهاء البرنامج دون مراعاة الضغط على التلميذ لا يؤدي به إلى العنف، يؤيدهم في ذلك8.5% من الذين أقروا بأن أهداف البرنامج التربوي لا بسيطة ولا معقدة وإنما هي وسط بين ذلك، و7.4% من الذين يقولون بان أهداف البرنامج التربوي معقدة.

وأن 15.4%من المبحوثين يرون أنّ إنهاء البرنامج دون مراعاة الضغط غلى التلميذ يؤدي به فعلا إلى اللجوء إلى لعنف، يؤيده في نفس الرؤية نجد 10.6% من الذين يرون أن أهداف البرنامج التربوي معقد.

من خلال النتائج المبينة في الجدول أعلاه نلاحظ أنّ61.7%من المبحوثين يرون إنّ سعي الأستاذ لإنهاء البرنامج دون مراعاة الضغط على التلميذ أحيانا ما يؤدي به إلى العنف ،وفي هذا إشارة قوية إلى أنّ ضغط البرنامج وصعوبة الأنشطة –28.2% من المبحوثين من الأساتذة والذين يقرون بان البرامج معقدة يؤكدون على أنّ لجوء الأساتذة إلى استكمال البرامج المقررة دون مراعاة ظروف التلاميذ أحيانا ما يؤدي بهم إلى العنف–من مسببات العنف نتيجة الضغط والفشل الذي يشعر به التلميذ أحيانا ،فكثرة الدروس وكثافة المحتوي المعرفي الذي تتضمنه ،إضافة إلى اهتمام الأستاذ باستكمال البرنامج نتيجة انّه مقيد بمقرر و رزنامة امتحانات فصلية ونهائية تستوجب استكمال البرنامج ،دون مراعاة ما سبق ،وعلى حساب الشرح والتحليل الكافي والاستيعاب من كافة التلاميذ ،كلها عوامل تساهم في ممارسة العنف من طرف التلميذ الذي يستهدف الزملاء والإداريين وحتى الأساتذة كما جاء في إفادات الكثير من الأساتذة المبحوثين.

لذا كان من الأولوية على الأستاذ أن يبني علاقته مع تلاميذه على أساس من المعاملة المثالية واللين، ومحاولة تفهم ظروفهم ودوافعهم، إضافة إلى إشراكهم في العملية التعليمية، وتشجيع روح المبادرة لديهم، والمساهمة قدر الإمكان في مساعدتهم في حل مشكلاتهم، وان لا يكون كل همه البرنامج وضرورة إنهاءيه بأي طريقة، فيمكن له أن يكيف الأنشطة ويقتصر على الأهم دون

الإخلال والتقصير في عموم البرنامج، فذلك من شانه أن يبعث على الثقة والاحترام المتبادل بين الطرفين مما يولد جوا خالي من العنف.

الجدول رقم (28): يبين العلاقة بين مؤشر كيف تواجه سلوك العنف داخل القسم ومؤشر اكتظاظ الأقسام الدّراسية من الأسباب المؤدية للعنف

		الاكتظاظ						المجموع	
		دائما		أحيانا		أبدا			
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
مواجهة العنف	طرد المتسببين	49	26.1	25	13.3	2	%1.1	76	40.40%
	عقاب مادي	19	10.1	10	5.3	2	%1.1	31	16.50%
	عقاب معنوي	30	16	27	14.4	1	%0.5	58	30.90%
	اللامبالاة	1	0.5	2	1.1	0	0%	3	1.60%
	أخرى	8	4.3	11	5.9	1	%0.5	20	10.60%
المجموع		107	%56.90	75	%39.90	6	%3.20	188	100%

إحصائيا يمكن القول أنّ الاتجاه العام في الجدول تمثله فئة المبحوثين:

–الذين يرون أنّ اكتظاظ الأقسام الدراسية من الأسباب المؤدية للعنف دائمابنسبة5.9%بمجموع 107 مفردة، يؤيد هذا الاتجاه26.1% وبتعداد49 مبحوثا من الذين يرون أنّ مواجهة سلوك العنف تكون بطرد المتسببين فيه من التلاميذو16% بتعداد30مبحوثامن الذين يرون إنّ العنف يواجه بالعقاب المعنوي للتلميذ.

–الذين يرون أنّ اكتظاظ الأقسام أحيانا ما يؤدي إلى العنف بنسبة39.9 % وبمجموع75مبحوثا، يؤيده في ذلك 14.4% من الذين يرون أنّ مواجهة العنف داخل الأقسام تكون بالعقاب المعنوي، وكذلك يؤيده 13.3% من الذين يرون أنّ الرد هو الطريقة الأمثل لمواجهة العنف داخل الصف.

–وكاتجاه معاكس نجد أنّ 3.2% من المبحوثين وبتعداد06 فقط ممن يرون أنّ الاكتظاظ لا علاقة له بالعنف وليس من الأسباب المؤدية إليه، ويذهب معه في الاتجاه نفسه 1.1% ممن يميلون إلى مواجهة العنف بطرد المتسببين فيه او بالعقاب المادي–الضرب–.

في قراءة سوسيولوجيا للجدول نرى أنّ النسبة السائدة من المبحوثين تذهب إلى أنّ اكتظاظ الأقسام من الأسباب المؤدية للعنف ويؤيدها في ذلك فئتي الأساتذة الذين يطردون التلاميذ كمواجهة للعنف الصادر عنهم وفئة الأساتذة الذين يلجئون إلى أسلوب الضرب لمعالجة نفس المشكل .ولقد "أشارت دراسات عديدة للعلاقة القائمة بن البيئة المدرسيّة وبين السلوك العنيف ،يسمّيهالباحثان جمثي و نئمان ب «الإجرام البيئيّ» ويفترض «الإجرام البيئيّ وجود ارتباط وعلاقة طرديّة بين الخصائص البيئيّة والسلوكيّات المنحرفة للعاملين والمتواجدين في المكان، وأنّ الخصائص المحدّدة للمكان والفضاء لها أثار كبيرة على وقوع الفعل العنيف[1]"،حيث يرى الكثير ممن قابلناهم من المهتمين بالشأن التربوي أنّه تتعدد العوامل المدرسية التي تسهم في ظهور السلوك العدواني للتلاميذ مثل ازدحام الفصول وارتفاع كثافتهم ،فكلما زاد عدد التلاميذ بالفصل كلما أدى ذلك إلى زيادة الميل والنزعة إلى العدوان لديهم هذا إلى جانب سوء البيئة المادية داخل المدرسة مثل سوء التهوية وسوء الإضاءة ونقص التأثيث داخل غرفة الفصل الدّراسي ،كما اناكتظاظ قاعات الدراسة بالطلبة نتيجة التزايد المرتفع في الآونة الأخيرة لعدد التلاميذ الملتحقين بالثانويات مما يسبب كثرة الاحتكاك نتيجة ضيق المساحات داخل القاعات أو خارجها بالموازاة مع عدم توفر خدمات المرافق العامة للتلاميذ من نوادي وقاعات للمطالعة والانترنت.

[1]خالد ابو عصبة، العنف المدرسي في التعليم العربي، أسبابه، طرق الوقاية والعلاج، قضايا إسرائيلية عدد 77، ص50

جدول رقم (29): يبين العلاقة بين المؤهل العلمي ومؤشر غياب الأنشطة الثقافية والرّياضية

		غياب الأنشطة						المجموع	
		دائما		أحيانا		أبدا			
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
المؤهل العلمي	شهادة نهاية الدراسة	7	3.7	5	2.7	0	0	12	%6.40
	بكالوريا	14	1.4	3	1.6	1	0.5	18	%9.60
	ليسانس	44	23.4	50	26.6	4	2.1	98	%52.10
	ماجستير/ماستر	22	11.7	18	9.6	0	0	40	%21.30
	دكوراه	11	5.9	9	4.8	0	0	20	%10.60
المجموع		98	%52.10	85	%45.20	5	%2.70	188	100%

يبين الجدول أعلاه علاقة مؤشر المؤهل العلمي لأفراد العينة بغياب الأنشطة ومدى تأدية ذلك إلى انتشار العنف، حيث نلاحظ من هذا الجدول أن 52.1% من أفراد العينة وبتعداد 98 مبحوثا من أصل 188 يذهبون إلى أنّ غياب الأنشطة الثّقافية والرّياضية يؤدي دائما إلى العنف، و45.2% من أفراد العينة وبتعداد 85 مبحوثا يذهبون إلى أنه أحيانا ما يؤدي غياب الأنشطة الثّقافية والرّياضية إلى العنف، ويأتي كرأي مخالف نجد أن 2.7% من أفراد العينة بعدد 05 مفردات فقط يرون أنّ انعدام الأنشطة الثّقافية والرّياضية لا يؤدي للعنف.

-وحسب المؤهل العلمي للمبحوثين نجد أن:

-23.4% من حاملي شهادة الليسانس و11.7% من حاملي شهادة الماجستير/الماستر يؤيدون الرأي الأول ويقرون بان غياب الأنشطة يؤدي للعنف.

-و26.6% من حاملي شهادة الليسانس و9.6%من حاملي الماجستير/الماستر، يؤيدون الرأي الثاني ويذهبون إلى أنّ عياب الأنشطة أحيانا ما يؤدي للعنف.

-و2.1%من حاملي الليسانس و0.5%من حاملي شهادة البكالوريا يؤيدون الرأي الثالث ويقولون بأن لا علاقة لغياب الأنشطة وانتشار العنف.

يتضح لنا من خلال تحليل معطيات هذا الجدول أنّ النسبة الأكبر من المبحوثين يرون أنّ غياب الأنشطة الثّقافية والرياضية يؤدي للعنف، حيث انه لممارسة الأنشطة الثقافية والرّياضية في الوسط

المدرسي أثر عظيم في الحد من ظاهرة العنف المدرسي، وكبح الطاقة السلبية، وعدم التفكير في إظهار القوي واستعراض السيطرة على الأقران فهي تعمل على تفريغ النشاط الانفعالي للطفل وتوظيفه في الاتجاه التربوي الإيجابي.

فالرّياضة تحد من القلق لدى المراهق ، والتخلص من التوتر النفسي ، وتعديل السّلوك المدرسي للتّلاميذ وتسهم في تكوين شخصيتهم وتعزيز القيم النبيلة وتعزيز السلم الاجتماعي لديهم ،أمّا غياب الأنشطة الثقافية والرياضية والترفيهية داخل المؤسسة تجعل التلميذ يعوض أوقات الفراغ بالقيام بسلوكيات عنيفة، ،فمن خلال الترويح على النفس بواسطة الأنشطة الثّقافية أو الألعاب الرياضية ينمو لدي التلميذ شعور بالثقة بالنّفس وتخفيض حدّة الإحباط والتوتر فيتفاعل ايجابيا مع الآخرين نتيجة احتكاكه بهم في نفس النشاط ، ويكتسب أساليب ومعايير السلوك الحسن والقيم المتعارف عليها وذلك عن طريق التفاعل الاجتماعي ،يبتعد بذلك عن السلوكيات السيئة والعنيفة سواء مع زملائه أو أساتذته ومع محيطه المدرسي ككل،ولقد أشار الباحث عبدالرحمن العيسوي في دراسة له حول ظاهرة العنف المدرسي وما يمارس في بعض المدارس من عدوان من جانب المعلمين على الطلاب ومن جانب الطلاب ضد المعلمين ،وضد إدارة المدرسة ومرافقها وأمتعتها" أن عدم توفر وسائل جيدة لقضاء وقت الفراغ، وكذلك عدم إقامة معسكرات العمل والنشاط للطلاب وقلة نشاط الأسر المدرسية. كل هذا يسهم في انتشار العنف المدرسي"[1]،ولقد أكدت العديد من الأبحاث والدّراسات أنّ الرّياضة تعتبر بحد ذاتها ثقافة محصنة ضد السلوكيات المنافية لعادات وتقاليد المجتمع.

حيث جاء في نص المادة 31 من اتفاقية حقوق الطفل في طلب موجهة للدول(الاعتراف بحق الطفل في الراحة وأوقات الفراغ ،ومزاولة الألعاب ،وممارسة الأنشطة الترفيهية المناسبة لسن الطفل ،والمشاركة بحرية في الحياة الثقافية والفنون)،وعليه نستنتج ضرورة تفعيل الأنشطة الرياضية والاجتماعية في الثانويات ،لتفريغ طاقات التلاميذ المكبوتة وتعديل سلوكياتهم لاسيما في الجانب

[1]عبد الرحمان العيسوي، سيكولوجية العنف المدرسي والمشاكل السلوكية، دار النهضة العربية، ط1. دب،2001، ص101–103.

الانفعالي كتهذيب وضبط الاستجابات الانفعالية مثل العناد، القلق،،العدوانية ،الكسل الزائد، ،سرعة الغضب ،الخجل الشديد، الحساسية المفرطة، أحلام اليقظة ،الانطوائية، عدم تحمل المسؤولية و إيذاء الآخرين .

وفي الأخير نخلص إلى أنّ غياب الأنشطة الرّياضية والترفيهية والثّقافية يؤدي إلى انتشار العنف بين التلاميذ لذا ينصح بضرورة تفعيل هذه الأنشطة والاهتمام بها في مدارسناوهذا ما جاء متوافقا مع دراسة الباحثة زهية دباب والموسومة ب "دور المؤسسات التربوية في مواجهة العنف المدرسي"أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في علم الاجتماع تخصص : علم اجتماع التربية بجامعة بسكرة 2015/2014، حيث جاء في عينتها البحثية ومن أصل 300 مبحوثا بما نسبته 92.66% وبتعداد 278 مبحوثا، قالوا بأن مشاركة التلاميذ في النشاطات الرياضية والثقافية في المؤسسة تخفف من ضغط اليوم لدّراسي، وما نسبته 7.33% وبتعداد 22 مبحوثا قالوا (لا).

- **مناقشة الفرضية الثّانية:**

01–نسبة 82.4% من المبحوثين يرون أنّ هناك ارتباط بين العنف واستخدام الأساتذة لألفاظ وحركات تستفز التلاميذ ،حيث أنّ ما يصدر عن الأساتذة من ألفاظ وحركات استفزازية لمشاعر التلاميذ ،كالاستعلاء وإشعار التلميذ بالدونية أو تجاهله أو إحراجه أمام زملائه يؤثر سلبا على شخصيته خاصة في جانبها النفسي وفي هذه المرحلة العمرية بالذات ،مرحلة المراهقة حيث يميل فيها التلميذ غالبا إلى الحكم على المواقف عاطفيا أكثر منه عقليا، و إن جوا تسلطيا كهذا يفقد التلميذ الأمن والاطمئنان ويعمل على إضعاف ثقته بنفسه ويقتل فيه روح التعلم والاندفاع كما يحد من طموحاته وآماله مما يؤثر على القدرة على التحصيل لديه مما يدفعه إلى بعض السلوكيات السلبية كالعدوانية والنفور من المدرسة.

–30.9%يرون أنّ سوء المعاملة هو السلوك السائد الذي يتعرض له التلاميذ داخل المؤسسة كنوع من أنواع العنف حيث يتعرضون إلى أنواع شتى من المعاملات السيئة من الشتم والضرب في مدارسهم ،وهي تصرفات من شانها أن ترفع وتيرة العنف والعنف المضاد،لذا كان لزاما على الأستاذ أن يبني علاقته مع تلاميذه على أساس من المعاملة المثالية واللين ،ومحاولة تفهم ظروفهم ودوافعهم إضافة إلى إشراكهم في العملية التعليمية وتشجيع روح المبادرة والانطلاق لديهم والمساهمة

قدر الإمكان في مساعدتهم في حل مشاكلهم فذلك من شانه أن يبعث على الثقة والاحترام المتبادل بين الطرفين مما يولد جوا خاليا من العنف.

02-36.7% من المبحوثين يرون أنّ التلاميذ الأكثر لجوء للعنف هم فئة المعيدون ويعزى ذلك إلى تراكمات الفشل والرسوب التي تنقص من قيمتهم بفعل الإذلال والتحقير من قبل الأساتذة والتلاميذ الآخرين وحتى من الأسرة، ومع عدم قدرتهم على تقبل هذه الوضعيات تكون ردود أفعالهم عنيفة دائما.

وتأتي النسبة22.3%والتي يرى أصحابها من المبحوثين أنّ العنف يأتي من جميع التلاميذ دون تمييز فئة بعينها عن أخرى، وإنما العبرة بالأسباب، فمتى كانت أسباب العنف متوفرة كان العنف من طرف أي تلميذ.

03- 38.8% من الأساتذة عينة البحث يرون أنّ تحيز الأساتذة عند التعامل مع التلاميذ من أكثر الممارسات المسببة للعنف في مدارسنا ، فتحيز بعض الأساتذة أثناء التعامل مع التلاميذ من شانه أن يؤدي إلى خلق نوع من الشحناء والبغضاء بينهم مع شعورهم بالتمييز واللامساواة غير المبررة فيجنحون إلى العنف تجاه بعضهم البعض ،أو تجاه أساتذتهم، وحتى تجاه العاملين بالمدرسة ،كما إنّ ضعف العلاقة بين الأستاذ والتلميذ تؤدي حتما إلى تهميش التلميذ واحتقاره وعدم تقديره أمام أقرانه، وعدم تحفيزه على التحصيل الدراسي والسخرية منه بالاستهزاء بقدراته له الإحباط الذي يولد لديه سلوكا عدوانيا وعنيفا.

04-أغلبية المبحوثين ومن الجنسين ذكورا وإناثا 86.2%يجمعون على أن ضعف هيبة الأستاذ من العوامل المؤدية للعنف

حيث أنّ الأستاذ الذي يعاني من ضعف في شخصيته أو ضعف في قدراته العلمية، أو عدم عرفته بالأساليب التربوية غالبا يكون سببا مباشرا لحوادث العنف في المدرسة كما ذهب إلى ذلك جل المبحوثين، وفقدان هيبة المدرس بفقده القدوة في مظهره وفي سلوكه وفي أخلاقه وفي أدائه التعليمي وفي احترامه لذاته وللآخرين وضعف شخصيته، أحيانا يضعف من موقفه أمام التلاميذ مما جعلهم يستهينون به ويجعله عرضة لممارسة العنف الرمزي من طرف تلاميذه.

05-45.2% من المبحوثين يرون أنّ المنهاج التربوي ا لمقرر غير مرتبط بالحياة الواقعية للتلميذ، و34.5% يرون انه مرتبط في بعض الجوانب فقط.

وإنّ الضعف والقصور في مناهجنا التربوية سيؤديان حتما إلى تبديد وقت التعلم، وهدر الأموال، وضعف بالمخرجات، ومن بين عوامل ضعف المناهج التربوية مشكلة الجمود، وعدم مسايرة المستجدات والواقع والحياة اليومية للتلميذ–وهو ما ذهب إليه اغلب الأساتذة المبحوثين.

06–63.2%من المبحوثين من يرون أنّ البرامج التّربوية لا توافق رغبات وميول التلّاميذ، حيث أنّ عدم ملائمة البرامج وتعقيدها بالإضافة إلى عدم وضوحها وصعوبة فهمها تجعل التلاميذ لا يتجاوبون معها ،بل لا تستهويهم وحتى يصيروا غير مقتنعين بها لأنها لا توافق رغباتهم ولا تلبي طموحاتهم وميولهم حيث يرى الكثير من الخبراء أنّ المناهج و برامجها المعقدة هي الوجه الآخر للعنف، حيث تسبب البرامج في كثير من الأحيان بسب كثافتها وخلوها من عناصر الإمتاع والتشويق في نفور التلاميذ واتجاههم إلى اللامبالاة والاستهزاء وعدم التماشي ووتيرة الدروس المقررة.

07–92% من المبحوثين يرون أنّ المناهج الدّراسية فعلا أهملت معالجة العنف داخل المؤسسات التّعليمية، نحيث ان المناهج ابتعدت عن القيام بدورها الحقيقي في حداث التنمية الشاملة للتلاميذ والتي تسهم في تقليل السلوك العنيف لديهم باسهامها في حل مشاكلهم المتراكمة والتي اذا لم تعالج في وقتها تتحول إلى سلوك عنيف حتما،بالإضافة إلى صعوبة المناهج وتعقيد محتوياتها وصعوبة فهمها من طرف التلاميذ والتي تولد وبطريقة غيرمباشرة وغير مقصودة انواعا من العنف لدى التلاميذ كردود افعال وهروب من الواقع المفروض .

08– أنّ91% من المبحوثين يرون أنّ كثافة البرامج التعليمة وتعدد الأنشطة المقررة مرهقة ومملة للتلميذ، حيث تبت أنّ هذه المواد والمواضيع الكثيفة في كثير من الأحيان تفوق قدرة وطاقة التّلميذ الاستيعابية وقدراته الحسّية والحركية ،بل تتعبه وترهقه وتدخله في دوامة من الملل يصل إلى حد النفور والتسرب، ويذهب الكثير من المهتمين بالشأن التربوي إلى القول بأن الانعكاس السلبي لكثافة البرامج الدراسية ،وتراكم معارفها المتنوعة على التلميذ وما يسببه ذلك من ضغط نفسي تتولد عنه حالات من القلق والتوتر لديه ،ينتج عنها كمحصلة أنواعا من السلوك المدرسي غير السوي، وغير المرغوب فيه ،وغير المتوقع أحيانا.

09–61.7% يرون إنّ سعي الأستاذ لإنهاء البرنامج دون مراعاة الضغط على التلميذ أحيانا ما يؤدي به للجوء للعنف، فلجوء الأساتذة إلى استكمال البرامج المقررة دون مراعاة ظروف التلاميذ أحيانا ما يؤدي بهم إلى العنف نتيجة الضغط والفشل الذي يشعر به التلميذ أحيانا ،فكثرة الدروس وكثافة

المحتوي المعرفي الذي تتضمنه إضافة إلى اهتمام الأستاذ باستكمال البرنامج نتيجة انّه مقيد بمقرر و رزنامة امتحانات فصلية ونهائية تستوجب استكمال البرنامج ،دون مراعاة ما سبق ،وعلى حساب الشرح والتحليل الكافي والاستيعاب من كافة التلاميذ كلها عوامل تساهم في ممارسة العنف من طرف التلميذ الذي يستهدف الزملاء والإداريين وحتى الأساتذة كما جاء في إفادات الكثير من الأساتذة المبحوثين.

10– ما نسبته 56.9% من المبحوثين أكدوا على أنّ اكتظاظ الأقسام الدّراسية من الأسباب المؤدية للعنف تتعدد العوامل المدرسية التي تسهم في ظهور السلوك العدواني للتلاميذ مثل ازدحام الفصول وارتفاع كثافتهم ،فكلما زاد عدد التلاميذ بالفصل كلما أدى ذلك إلى زيادة الميل والنزعة إلى العدوان لديهم هذا إلى جانب سوء البيئة المادية داخل المدرسة مثل سوء التهوية وسوء الإضاءة ونقص التأثيث داخل غرفة الفصل الدّراسي كما أن اكتظاظ قاعات الدراسة بالطلبة نتيجة التزايد المرتفع في الآونة الأخيرة لعدد التلاميذ الملتحقين بالثانويات مما يسبب كثرة الاحتكاك نتيجة ضيق المساحات داخل القاعات أو خارجها بالموازاة مع عدم توفر خدمات المرافق العامة للتلاميذ من نوادي وقاعات للمطالعة والانترنت .

11–52.1% من عينة البحث يرون انّ غياب الأنشطة الثّقافية والرياضية يؤدي للعنف، حيث انه لممارسة الأنشطة الثقافية والرّياضية في الوسط المدرسي اثر عظيم في الحد من ظاهرة العنف المدرسي، وكبح الطاقة السلبية ،وعدم التفكير في إظهار القوي واستعراض السيطرة على الأقران فهي تعمل على تفريغ النشاط الانفعالي للطفل وتوظيفه في الاتجاه التربوي الإيجابي فغياب الأنشطة الثقافية والرياضية والترفيهية داخل المؤسسة تجعل التلميذ يعوض أوقات الفراغ بالقيام بسلوكيات عنيفة، ،فمن خلال الترويح على النفس بواسطة الأنشطة الثّقافية أو الألعاب الرياضية ينمو لدي التلميذ شعور بالثقة بالنّفس وتخفيض حدّة الإحباط والتوتر فيتفاعل ايجابيا مع الآخرين .

–وعليه يمكن القول انّ الفرضية أعلاه تحققت في كثير من جوانبها توصلنا إلى أن استخدام الأساتذة لألفاظ وحركات تستفز التلاميذ تعد من أهم مسببات العنف ،وأن سوء المعاملة بالإضافة إلى العنف بنوعيه المعنوي والمادي من الأساليب الأكثر رواجا في مؤسساتنا التربوية والتي تؤدي الر ارتفاع نسبة العنف والعدوان ،كما أنّ الأسلوب المتبع من طرف الأساتذة في حالة تأخر التلميذ عن الدّوام هو الإنذار والتوبيخ ،وفي حالة أي تصرف داخل القسم يجابه بالطرد وأحيانا بالضرب

وهي أساليب دافعة حتما إلى العنف من طرف التلاميذ كردود أفعال حتمية، كما أنّ فئة التلاميذ المعيدون هم الأكثر جنوحا للعنف ،وان كانت الدراسة لا تستثني الفئات الأخرى من اللجوء إلى العنف متى توفرت أسبابه، كما أنّ لشخصية الأستاذ وضعف هيبته دور ملحوظ في انتشار العنف في الوسط المدرسي .كل هذه المؤشرات توفر بيئة يسودها العنف والعدوان في أغلب مدارسنا،كما أنّ لأهداف البرامج التربوية المعقدة ،وعدم ارتباطها بواقع التلميذ وابتعادها عن تلبية رغباته وميوله ،وإهمال المناهج التربوية لمعالجة فورية وانية للعنف في محتويات المقرارات الدراسية وكذا كثافة البرامج وكثرة الأنشطة المرهقة للتلميذ ،مع سعي الأساتذة إلى إكمال البرنامج المقرر تحسبا للامتحانات ومراعاة الرزنامة الوزارية دون مراعاة ظروف التلميذ في أقسام تعاني من الاكتظاظ في ظل غياب الأنشطة الرياضية والثقافية وتسلط الإدارة وسوء معاملتها للتلميذ بحجة تطبيق قوانين الانضباط كلها عوامل مجتمعة تؤدي إلى مزيدا من العنف في الوسط المدرسي. وهي مؤشرات لها علاقة بالمناهج التربوية ويظهر مدي مساهمتها في انتشار العنف في الوسط المدرسي.

-عرض وتحليل بيانات الفرضية الثالثة:

الجدول رقم (30): يبين العلاقة بين الأقدمية ومؤشر دور مؤسسات التنشئة الاجتماعية

		دور مؤسسات التنشئة الاجتماعية				المجموع	
		نعم		لا			
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
الأقدمية	من01إلى 05	29	15.4	1	0.5	30	%16.00
	من 06 إلى 10	60	31.9	6	3.2	66	%35.10
	من11 إلى 15	40	21.3	1	0.5	41	%21.80
	من 16 إلى 20	14	7.4	0	0	14	%7.40
	من 21 إلى25	15	8	1	0.5	16	%8.50
	من26 إلى30	6	3.2	0	0	6	%3.20
	31فمافوق	14	7.4	1	0.5	15	%8.00
المجموع		178	%94.70	10	%3.50	188	100%

تذهب النّسب والأرقام المبيّنة في الجدول أعلاه أنّ الاتجاه السّائد تمثله الخانة الهامشية94.7% وبتعداد178من الذين يؤيدون في إجابتهم ب(نعم) على أن تراجع دور مؤسسات التنشئة الاجتماعية، ساهم في تفاقم ظاهرة العنف، تؤيده في ذلك الخانة المركزية31.9%للفئة ذات الأقدمية من 06 إلى 10سنوات، وكذلك 21.3% لفئة ذوي الأقدمية من11 إلى15 سنة والفئة من 31سنة قما فوق بنسبة7.4%.

كما نقرأ في ذات الجدول اتجاها معاكسا ينفي علاقة التنشئة الاجتماعية بالعنف بالإجابة ب(لا) بنسبة3.5 %وبتعداد 10مبحوثين فقط، تؤيده من الخانة المركزية نسبة3.2%من المبحوثين ذوي الاقدمية من 06إلى 10سنوات.

اتفق جل المبحوثين على أن تراجع دور مؤسسات التنشئة الاجتماعية ساهم في تفاقم ظاهرة العنف في الوسط المدرسي وخاصة مؤسستي الأسرة والمدرسة ،فبالنسبة للأسرة يرون أنّ انسحاب

الأولياء أو غيابهم الشبه كلي عن المؤسسة التي يدرس بها أبنائهم ،وسوء فهمهم للعلاقة التي يجب أن تربطهم بها، يقلل من تعاونهم مع إدارة المدرسة في تقويم سلوكيات أبنائهم ،مما يزيد من حالات العنف لديهم ،وأيضا دور الأسرة ضروري من خلال القيام بواجبها ،وذلك بمراقبة الأبناء ورعايتهم وتنشئتهم التنشئة السليمة ،مما من شأنه أن يقلل من فرص انحرافهم وممارستهم للسلوكيات الخاطئة ،مما يحد من العنف ويعزز لغة الحوار والتفاهم،فالعنف في الأسرة قد يحدث لعدة أسباب وعوامل أهمها التفرقة بين الإخوة أو من خلال قلة الضبط أو الرقابة أو عدم الاهتمام واللامبالاة، بالإضافة إلى الضغوطات النفسية بين الزوجين ،وقلة الرعاية والتوجيه للأولاد ما من شأنه أن يؤدي إلى إهمال دور التنشئة والتربية وجنوح الأولاد إلى العنف ، أما بخصوص دور المدرسة وفي هذا الاتجاه فإن :" بيار بورديو يرى أنّ المؤسسات التربوية تعمل وتقوم بما يمكن تسميته بالإرغام والإكراه ،فلها صفة الإكراه والإقناع والإخضاع بالإضافة إلى قوة سحرية تجعل المتعلم أو موضوع التربية يساهم في تلقي العنف من خلال المواد التعليمية والبرامج والكتب"[1]،فقد تفشل المدرسة في أداء وظائفها كمؤسسة اجتماعية تربوية لعدة عوامل منها ما يتعلق بالتلميذ، ومنها ما يتعلق الرفاق ومنها ما يتعلق بالأساتذة، ومنها ما يتعلق بالأنشطة التربوية ،أو بالنّظام المدرسي بصفة عامة، فالمدرسة قد تكون سببا للعصيان والتمرد نتيجة القيود التي تفرضها على التلاميذ، والتي تتمثل في سلطة وأوامر الإدارة المدرسية والمدرسين ،ما من شأنه أن يجعلهم يشعرون بالدونية والاستسلام والخضوع، مع مرورهم في هذا السّن بمرحلة المراهقة والتي يتأكد فيها غالبا إثبات الذّات عن طريق العصيان أو السلوك العدواني نتيجة خلل في التنشئة.

[1] جمال معتوق، مدخل الى سوسيولوجية العنف، دار الكتاب الحديث، القاهرة، مصر2012 ، ص226

الجدول رقم (31): يبين العلاقة بين الحالة العائلية ومؤشر العنف المدرسي كإمداد للمشاكل الاجتماعية السّائدة خارج المؤسسة

		العنف المدرسي امتداد للمشاكل الاجتماعية				المجموع	
		نعم		لا			
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
الحالة العائلية	أعزب	54	28.7	1	0.5	55	%29.30
	متزوج	109	58	6	3.2	155	%62.20
	مطلق	16	8.5	2	1.1	18	%9.60
المجموع		179	%95	9	%4.6	188	%100

من الجدول أعلاه نلاحظ أنّ هناك اتجاها عاما واضحا تمثله فئة من المبحوثين قالوا: نعم العنف المدرسي امتداد للمشاكل الاجتماعية السّائدة خارج المؤسسة التربوية بنسبة 95. 2%وبتعداد 179مبحوثا،

تعضده في ذلك 58% من فئة المبحوثين المتزوجين وبتعداد 109مبحوثا، و28.7%من فئة المبحوثين العزّاب.

في حين تظهر نسبة 4.8% كاتجاه معاكس وتقول :(لا) العنف المدرسي ليس امتدادا للمشاكل الاجتماعية السائدة خارج المؤسسة التربوية، وبتعداد 09مبحوثين فقط، تؤيده في ذلك 3.2%من المتزوجين و1.1%فقط من المطلقين.

نسبة 95.2%من الأساتذة أفراد العينة المبحوثة إجاباتهم تؤكد أنّ العنف هو امتداد للمشاكل الاجتماعية السائدة خارج المؤسسة ،فالظروف الاجتماعية والاقتصادية التي تعيشها الأسرة، وكذا الجانب الاجتماعي للتلميذ تؤثر كلها على سلوكياته ،وتكوّن القاعدة الخلفية لسلوكه العنيف ،وتمثل هذه القاعدة التاريخ الاجتماعي الذي يحمله التلميذ والذي يؤثر على تصرفاته الآنية ،فعدم امتثاله للقواعد الاجتماعية، أو رفض نظامها ،يمثل في نظره مظهر من مظاهر التكيف مع القيم

الممنوعة –كما يرى ذلك الباحث محمد خريف –هذا بالإضافة إلى ضعف البعد الاجتماعي لديه ، ومن أمثلة ذلك التفكك الأسري الذي يعد من اهم المؤثرات على سلوك التلميذ في مدرسته فمستوى العلاقة بين الزوجين وأشكالها تضاعف من حدة تأثيرها على سلوك الأبناء فالتفريط-في حال التفكك الأسري-في الرعاية يدفع بالأبناء إلى العدوانية والعنف وذلك عندما تتلاشى حدة رقابة الوالدين أو تنعدم أو تضمحل تعزيز ات السلوك عن طريق عقاب الوالدين.

الجدول رقم (32) يبين العلاقة بين الأقدمية ومؤشر اهم المشاكل المسببة للعنف

		المشاكل المسببة للعنف											
		التفكك الأسري		حالات الفقر		غياب أحد الوالدين		سوء التكيف الاجتماعي		أخرى		المجموع	
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
الأقدمية	من01الى 05	11	5.9	9	4.8	5	2.7	2	1.1	3	1.6	30	%16.00
	من 06 الى 10	26	13.8	16	8.5	14	7.4	5	2.7	5	2.7	66	%35.10
	من11 الى 15	14	7.4	8	4.3	15	8	1	0.5	3	1.6	41	%21.80
	من 16 الى 20	3	1.6	5	2.7	4	2.1	1	0.5	1	0.5	14	%7.40
	من 21 الى25	3	1.6	1	0.5	9	4.8	1	0.5	2	1.1	16	%8.50
	من26 الى30	2	1.1	0	0	1	0.5	3	1.6	0	0	6	%3.20
	فمافوق 31	3	1.6	2	1.1	7	3.7	1	0.5	2	1.1	15	%8.00
المجموع		62	33.00%	41	%21.80	55	%29.30	14	%7.40	16	%8.50	188	%100.00

على الرغم من تشتت إجابات المبحوثين بين خانات الجدول، فإننا نستطيع أن نقرأ ما يلي:

هناك اتجاها عاما سائدا تمثله الخانة الهامشية 33%، يتعداد62 مبحوثا يرون أنّ التفكك الأسري، من أبرز المشاكل المسببة للعنف، تؤيده في ذلك الخانة المركزية13.8% لفئة ذوي الاقدمية من06إلى 10 سنوات، والخانة المركزية 7.4 %من ذوي الاقدمية من11 إلى 15سنة.

و29.3% وبتعداد55 مبحوثا من الذين يرون أنّ غياب أحد الوالدين من أهم مسببات العنف في ا لوسط المدرسي، يؤيده في ذلك 8% من ذوي الخبرة من11 إلى 15 سنة، و4.8% من ذوي الخبرة من21إلى25 سنة.

وكاتجاه عام دائما فإنّ21.8% من المبحوثين، وبتعداد41 يرون إنّ الفقر من أهم مسببات العنف، يجاريه في ذلك 8.5%من ذوي الاقدمية من06إلى 10سنوات، و4.8% من المبحوثين ذوي الاقدمية من01إلى05سنوات.

في امتداد لتحليل الجدول السّابق وكتفسير سوسيولوجي للجدول الحالي نلاحظ ما يلي:

1–تشتت النسب المئوية مع خانات كل الجدول في إشارة أنّ المشاكل الاجتماعية داخل الأسرة تؤدي بشكل أو بآخر إلى لجوء الأبناء إلى العنف عموما والعنف المدرسي خصوصا وان اختلفت النسب المئوية.

2–النسبة العالية من المبحوثين تعود إلى فئة الأساتذة الذين يرون أنّ التفكك الأسري هو أهم المشاكل المؤدية للعنف، إضافة لما سبق ذكره في تحليلنا ا للجدول السابق أين وضحنا كيف يؤدي التفكك الأسري للعنف فإنّ الأسرة التي تنتشر فيها المشاكل، مثل عدم اتفاق الوالدين وعدم التأقلم بينهم، والتي تفقد التلميذ المراهق الشعور بالاستقرار والراحة والأمن، لها تأثير سلبي على نفسيته مما يؤدي به إلى الانحراف والعنف داخل المدرسة.

3–النسبة الثالثة من المبحوثين تذهب إلى أنّ حالات الفقر من أهم مسببات العنف المدرسي ،فالفقر والعنف يرتبطان بشكل وثيق ،حيث يمكن أن يؤدي الفقر إلى زيادة مستوي العنف في المجتمع، وبما أن الفقر يعني عدم وجود موارد كافية لتلبية الاحتياجات الأساسية مثل الغذاء والمأوى والدواء والتعليم والرعاية الصحية ،فانه يؤدي إلى العديد من المشاكل الاجتماعية والنفسية والاقتصادية التي يمكن أن تزيد من مستوي العنف في المجتمع، وتظهر العلاقة بين الفقر والعنف فانه يمكن أن يساهم الفقر في عدد من القضايا الاجتماعية والاقتصادية التي قد تؤدي للعنف مثل ارتفاع معدلات البطالة أو عدم الحصول التعليم ومحدودية الموارد يمكن لهذه العوامل أن تخلق شعورا باليأس والإحباط لدى الشباب وهو ما قد يتجلى على شكل عنف في المدارس.

4–النسبة الثالثة من المبحوثين ترى أنّ غياب أحد الوالدين من أسباب لجوء التلاميذ للعنف، "فدراسة جون بولي عام1964 بعنوان أربعة وأربعون لصا صغيرا، التي أثبت من خلالها أنّ السّلوك الجانح كالسرقة له علاقة كبيرة بابتعاد الطفل الجانح عن أمه مدة كبيرة في السنوات الخمس الأولى

من حياته تلك التي تتشكل فيها شخصيته[1]"، كذلك وفاة أحدا لوالدين أو كلاهما يحدث شرخا كبيرا في جدران التماسك الأسري حيث يفقد الأبناء الشعور والحماية والأمن والاستقرار فيلجئون إلى التسلط والعنف.

الجدول رقم (33): يبين العلاقة بين مؤسسة التّكوين ومؤشر تأثيرات العولمة الثّقافية

		تأثيرات العولمة						المجموع	
		دائما		أحيانا		أبدا			
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
مؤسسة التكوين	معهد تكنولوجي	7	3.7	12	6.4	0	0	19	%10.10
	جامعة	59	31.4	52	27.7	0	0	111	%59.00
	مدرسة عليا	29	15.4	27	14.4	2	1.1	58	%30.90
المجموع		95	%50.50	91	%48.4	2	%1.1	188	%100

من الجدول أعلاه يشير الاتجاه العام إلى أنّ50.5% من المبحوثين الذّين يرون أنّ تأثيرات العولمة الُثّقافية التي تمجد العنف هي دائما من أسباب العنف، يمثلهم أعلى نسبة31.4%من المبحوثين خريجي الجامعة و15.4%من المبحوثين خريجي المدارس العليا للتربية.

في حين نسجل نسبة48.4%من المبحوثين، يرون انه أحيانا ما تكون تأثيرات العولمة الثّقافية التي تمجد العنف من أسباب انتشار العنف، يمثلهم في ذلك أعلى نسبة من خريجي الجامعة ب 27.7 %، تليها نسبة14.4%من خريجي المدارس العليا.

وتأتي في الاتجاه العام دائما النسبة1.1 % والتي ينفي مبحوثيها وجود أي علاقة بين العنف وتأثيرات العولمة الثقافية التي تمجد العنف، يمثلهم في ذلك كأعلى نسبة من المبحوثين 1.1%فقط من خريجي المدارس العليا.

[1] امال بوعيشة واخرون، علاقة التفكك الأسري بالعنف المدرسي لدى المراهقين المتمدرسين، مجلة علوم الإنسان والمجتمع، العدد08/2019، ص250

من خلال النتائج نلاحظ أن نسبة كبيرة من الأساتذة يرون أنّ تأثيرات العولمة الثّقافية التي تمجد العنف هي من أسباب انتشار العنف في الأوساط المدرسية ،حيث أنّ انفتاح المجتمع وظهور تأثيرات العولمة الثقافية والاجتماعية والفكرية على المجتمعات بات واضحا وجليا ،لان العالم أصبح قرية واحدة نتيجة التطور العلمي والتكنولوجي الرهيب وفي ضوء هذا أصبح الفرد مستقبلا لكل مخرجات هذا الغزو العلمي اجابياته وسلبياته ،ومع انتشار وسائل الإعلام الحديثة حدثت تغيرات بنائية ووظيفية داخل المجتمع وازدادت أهميتها بزيادة قدرتها على المساهمة مع وسائل التنشئة الاجتماعية الأخرى في نشر الوعي والمعرفة في المجتمع ،إلا أنّ "تأثير العنف اليومي الذّي تبثه وسائل الإعلام السّمعية البصرية يظهر في عدّة صور كعنف الصورة أو الحروب أو أفلام العنف ، أو العاب الفيديو العنيفة ،خاصة في ضل انتشار التكنولوجيات الحديثة، حيث أصبحت وسائل الإعلام من أهم الوسائل تأثيرا على مختلف الفئات وخاصة الأطفال "[1]،ومع اختلاف البرامج وكثرة القنوات التي تنشط كافة المجالات الرياضية والسياسية والاجتماعية وفي بث برامج الرسوم المتحركة وأفلام الإثارة التي تحمل في ثناياها مشاهد عنيفة قد تبعث في نفس المتفرج شعورا بالعدائية تجاه الآخر ،وإن التعرض لمشاهدة برامج العنف كهذه يشجع على سلوك العنف لدى الأطفال عموما وتلاميذ المدارس خصوصا ،وبذلك يتعلم هؤلاء أفعالا عدوانية غير معروفة، أو تقليد أي سلوك عدواني ،وتشجيع استخدام العدوان بطرق مختلفة ضد الآخر، وهذا ماتوا فق مع دراسة للباحث مفتاح بن هدية[2] في إحدى دراساته حيث كانت الإجابة عن فرضية أسباب ودوافع اجتماعية أدت إلى انتشار ظاهرة العنف لدى الشباب الجزائري وفي الإجابة بالضبط عن سؤال تأثيرات العولمة الثقافية التي تمجد العنف حيث وجد أنّ 86.66% أجابوا ب(نعم)و13.33% أجابوا ب(لا).

[1]زينة بن حسان، إبراهيم بالعادي، العنف في المدرسة نتاج مدرسي أم انعكاس للعنف المجتمعي، مجلة العلوم الإنسانية . والاجتماعية، الجزائر، العدد19 ، جوان 2015، ص46

[2]مفتاح بن هدية، خولة مناني، أسباب ودوافع انتشار ظاهرة العنف لدى الشباب الجزائري، وآليات المعالجة، مجلة رؤى للدراسات المعرفية والحضارية،– المجلد، 07 العدد (01 :جوان) 2021 ، ص07–28

الجدول رقم (34): يبين العلاقة بين الأقدمية ومؤشر علاقة الأسرة بالمدرسة

		جيدة		حسنة		متوسطة		سيئة		المجموع	
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
الأقدمية	من01الى 05	1	0.5	8	4.3	13	6.9	8	4.3	30	%16.00
	من 06 الى 10	4	2.1	8	4.3	22	11.7	32	17	66	%35.10
	من11 الى 15	0	0	6	3.2	17	9	18	9.6	41	%21.80
	من 16 الى 20	1	0.5	1	0.5	7	3.7	5	2.7	14	%7.40
	من 21 الى25	0	0	0	0	8	4.3	8	4.3	16	%8.50
	من26 الى30	0	0	0	0	4	2.1	2	1.1	6	%3.20
	فمافوق 31	0	0	3	1.6	4	2.1	8	4.3	15	%8.00
المجموع		6	3.20%	26	%13.80	75	%39.90	81	%43.10	188	%100.00

ومن تحليلنا للجدول، وفي الاتجاه العام للجدول نجد:

– أنّ43.1% وبتعداد 81 مبحوثا من 188 يرون علاقة الأسرة بالمدرسة سيئة يؤيدهم في ذلك مانسبته17%من المبحوثين ذوي الخبرة من06 إلى 10سنوات، و6.9%من المبحوثين ذوي الخبرة من11إلى15 سنة.

– و39.9% وبتعداد 75مبحوثا من أصل 188يرون أنّ علاقة الأسرة بالمدرسة متوسطة، وذلك بتأييد 11.7% من ذوي الخبرة من 06 إلى 10سنوات في التعليم و4.3%من المبحوثين ذوي الخبرة المهنية من21إلى 25 سنة.

–3.2% وبتعداد06 مبحوثين فقط من 188 يرون أنّ العلاقة بين الأسرة والمدرسة جيدة.

من خلال الجدول نلاحظ أنّ نسبة معتبرة من أفراد العينة قدرت ب43.1% يرون أنّ علاقة الأسرة بالمدرسة سيئة ،وحيث أنّ المدرسة هي بناء اجتماعي لتحقيق وضيفة اجتماعية تتمثل في التنشئة الاجتماعية، يعمل متساندا ومتفاعلا مع بناءات اجتماعية أخرى في تكامل وتوازن لاستقرار المجتمع وبقائه ،ومن بين هذه البناءات التكاملية مؤسسة الأسرة، باعتبارها الشريك الأول والرئيس في تكوين وتربية الأبناء، والأكثر تأثيرا على المجرى النمائي للأطفال غير أنّ هذه العلاقة ونوعها بين المؤسستين هو الكفيل بمتابعة المسار الدراسي للتلاميذ وتحقيق تنسيق جيد بينهما ،ولكن في كثير من الأحيان نتأزم هذه العلاقة وتصبح صراعية وذلك حسب طبيعة الأسرة وخصائصها

النفسية والاجتماعية ،إلى انه وحسب المبحوثين فالعلاقة بين الأسرة والمدرسة سيئة بل تزداد سوء وذلك لما هو ملاحظ في الميدان أي بمدارسنا ،فكل فئات المبحوثين وعلى اختلاف خبرتهم المهنية واقدميتهم الميدانية يرون ذلك ،بل إنّ كثيرا من الأساتذة أكدوا على إنّ العلاقة مع بعض الأسر تصل إلى حد التأزم ويصل الأمر مع بعضهم إلى حد التهجم بالفعل أو القول على الأساتذة.

الجدول رقم (35): يبين العلاقة بين الأقدمية ومؤشر اهتمامات أولياء التلاميذ عند السؤال عن أبنائهم.

		اهتمامات الأولياء								المجموع	
		مستوى الأبناء المعرفي		سلوكيات الأبناء الأخلاقية		صحة الأبناء		اهتمامات أخرى			
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
الأقدمية	من01الى 05	13	6.9	1	0.5	8	4.3	8	4.3	30	%16.00
	من 06 الى 10	31	16.5	5	2.7	17	7.4	16	8.5	66	%35.10
	من11 الى 15	18	9.6	3	1.6	9	4.8	11	5.9	41	%21.80
	من 16 الى 20	5	2.7	0.5	0.5	4	2.1	4	2.1	14	%7.40
	من 21 الى25	6	0.5	1	0.5	2	1.1	7	3.7	16	%8.50
	من26 الى30	2	1.1	1	0.5	2	1.1	1	0.5	6	%3.20
	31فمافوق	3	1.6	1	0.5	8	4.3	3	1.6	15	%8.00
المجموع		78	%41.5	13	%6.90	47	%25.00	50	%26.60	188	100%

ترشح إحصائيات الجدول أعلاه اتجاها عاما تمثله نسبة41.5% من المبحوثين، الذين يرون أن اهتمامات الأولياء عند السؤال عن أبنائهم تتركز على مستواهم في المواد المعرفية، وتؤيد هذا الخانة المركزية16.5% من فئة المبحوثين ذوي الاقدمية في التعليم من 06إلى10سنوات وبتعداد31مبحوثا، تليه نسبة9.6%بتعداد18مبحوثا، من فئة ذوي الخبرة من11 إلى15 سنة.

في حين نسجل أنّ25%من المبحوثين يقولون إنّ الأولياء عند السؤال عن أبنائهم يستفسرون عن صحتهم وتؤيد هذا الخانة المركزية7.4 % من المبحوثين من فئة ذوي الاقدمية من06إلى 10سنوات.

و6.9% من المبحوثين فقط من الأولياء الذين يسألون عن سلوكيات أبنائهم ويؤيدهم الخانة المركزية 2.7%ب 05 مبحوثين فقط من فئة ذوي الاقدمية من06إلى10سنوات.

من خلال الجدول أعلاه نستنتج أنّ النسبة الكبيرة من المبحوثين ترى أنّ اهتمام الأولياء عند السؤال عن أبنائهم تنصب على التركيز على مستواهم في المواد المعرفية، حيث أنّ معظم الأسر الذين يسألون عن أبنائهم يهتمون بالجانب الدّراسي البحث، وبمدي استيعابهم للمواد المدروسة،

وعن النقاط المحصلة والمعدلات الفصلية في حين يهملون السؤال عن الجانب التربوي والسلوكي والأخلاقي، مما يدل على عدم قيام الأسرة بوظيفة التربية والمراقبة والضبط لأبنائها، مما يجعلهم عرضة لكل أنواع سلوكيات الشارع ومن بينها العنف

الجدول رقم (36): يبين العلاقة بين العوامل المؤدية للعنف وانتشار تعاطي المخدرات في الوسط المدرسي

		انتشار تعاطي المخدرات				المجموع	
		نعم		لا			
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
عوامل العنف	انعدام التوازن النفسي	43	22.9	1	0.5	44	%23.40
	الشعور بالفشل والإحباط	31	16.5	1	0.5	32	%17.00
	الضغوط التي يتعرض لها الأبنا	38	20.2	2	1.1	40	%21.30
	أسلوب العقاب غير المبرر	20	10.6	0	0	20	%10.60
	النزعة التحررية –المراهقة–	50	26.6	2	11	52	%27.70
المجموع		128	%96.80	6	%3.20	188	100%

تظهر مجاميع خانات التوزيع الهامشي في الجدول اتجاها عاما نسبته نسبته96.8%من المبحوثين الذين يقرون بانتشار تعاطي المخدرات في الوسط المدرسي وانّ ذلك يؤدي إلى تفاقم ظاهرة العنف، تؤيد هذا الاتجاه الخانة المركزية 26.6% م فئة المبحوثين الذين يرون أنّ النزعة التحررية التي يمر بها التلميذ في هذا السن(المراهقة)هي من أهم العوامل المؤدية للعنف، ثم 22.9% من فئة المبحوثين الذين يرون أنّ انعدام التوازن النفسي لدى التلميذ من أهم العوامل المؤدية للعنف. في حين يمثل الاتجاه المعاكس نسبة3.2% تؤيده الخانة المركزية1.1 %من فئتي المبحوثين الذين يرون أن من العوامل المؤدية للعنف، الضغوط التي يتعرض لها الأبناء داخل الأسرة، وكذلك من الذين يرون أنّ من العوامل المؤدية للعنف في الوسط المدرسي، النزعة التّحررية التي يمر بها التّلميذ في هذا السّن (سن المراهقة).

في قراءة سوسيولوجية للجدول الحالب نلاحظ أنّ الأغلبية الساحقة 96.8% من المبحوثين يذهبون إلى أنّ انتشار تعاطي المخدرات في الوسط المدرسي يؤدي إلى تفاقم ظاهرة العنف ،وحيث أنّ الدور الحديث للمدرسة في يركز بشكل رئيسي على الجانب التربوي بأهمية لا تقل عن الدور التثقيفي والتعليمي والمعرفي التحصيلي ، إلاّ أنّ ما نلاحظه في مدارسنا حاليا هو عدم احترام الأنظمة

والقوانين العامة ،إلى جانب انهيار أخلاقي وسلوكي أصبح ظاهرا على تصرفات التلاميذ ،نتيجة رفاق السوء ونتيجة أوقات الفراغ التي يقضيها هؤلاء المراهقون من تلاميذ المدارس في الشوارع بسبب التدخين واستهلاك المخدرات والمشروبات لكحولية ونتائجها ستنتقل حتما إلى الحرم المدرسي في شكل عنف مشكلا خطرا على كل الشركاء التربويين ،و لقد تزايدت هذه الظاهرة بشكل خطير في الآونة الأخيرة بين أوساط تلاميذ المرحلة الثانوية خصوصا ،و بالإضافة إلى ما سبق فإن من بين الأسباب التي تدفع بالمراهق إلى تعاطي المخدرات هو الفضول والرغبة في تجريب الأشياء الجديدة فمن خصائص هذه المرحلة حب الاستكشاف ،كما يسعى الكثير من التلاميذ إلى تعاطي المخدرات بدافع تبين أنهم مميزين عن غيرهم وأنها صفة للرجولة ودليل على النضج ،فهم من خلال هذا السلوك يبينون لأوليائهم وأقاربهم واقرأنهم وحتى أساتذتهم بأنهم لم يعودوا أطفالا.

الجدول رقم (37): يبين العلاقة بين العمر ومؤشر الظروف الامنية التي مرت بها الأسرة الجزائرية

		الظروف الأمنية التي مرت بها الأسرة الجزائرية				المجموع	
		نعم		لا			
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
العمر	من 20الى 25	10	5.3	3	1.6	13	%6.90
	من 26الى 35	39	20.7	30	16	69	%63.70
	من 36 الى 45	30	16	28	14.9	58	%30.60
	من 46 الى 49	14	7.4	11	5.9	25	%13.30
	من 50فمافوق	11	5.9	12	6.4	23	%12.20
المجموع		104	%55.30	84	%44.70	188	100%

يظهر من الجدول أعلاه أنّ الاتجاه العام والسّائد يمثّل55.3%، تمثله فئة المبحوثين الذين يقولون (نعم)أنّ الظروف التي مرّت بها الأسرة الجزائرية(حرب–إرهاب) أدّت إلى انتشار ظاهرة العنف، تؤيد هذا الاتجاه الخانة المركزية20.7 % من المبحوثين الذين ينتمون إلى الفئة العمريةمن26إلى35سنةوكذلك الخانة المركزية16% من المبحوثين الذين ينتمون إلى الفئة العمرية من 36إلى45 سنة.

في حين يمثّل الاتجاه المعاكس نسبة44.7%، تؤيده الخانة المركزية16% من المبحوثين الذّين ينتمون إلى الفئة العمرية من26إلى35سنة، وكذا 14.9% من المبحوثين الذّين ينتمون إلى الفئة العمرية36إلى 35سنة.

من خلال النتائج الموضحة في الجدول يتبين لنا أن أكثر من نصف المبحوثين يرون أنّ الظروف التي مرت بها الأسرة الجزائرية (حرب–إرهاب)أدت إلى انتشار ظاهرة العنف ،وبما أنّ المدرسة والأسرة مؤسستان اجتماعيتان حساستان في العملية التربوية، وان أي عملية تحول تمس الأسرة أو المدرسة ،سوف تؤثر بالضرورة على العملية التربوية بشكل واضح وملموس ،ولا يمكن رؤية مشكلة العنف بمعزل عن الظروف السياسية والأمنية السائدة التي نتجت عن ما مرت به الجزائر منذ الثمانينيات(احداث5اكتوبر1988)ثم العنف الإرهابي إلى غاية أواخر التسعينيات من(1989إلى 1999)وما نتج عن ذلك من مجازر جماعية واغتيالات واختطافات واغتصاب....مست جل أنحاء البلاد وتركت هذه الأحداث آثارا صادمة لدى الأفراد سواء كانوا أطفالا أو مراهقين أو راشدين، بل لقد أدى هذا السياق العام من العنف إلى تحولات سياسية وثقافية ودنية ومجتمعية وسيكولوجية ، يمكننا القول انه ليس بالإمكان فصل هذه الأبعاد عن بعضها ،لأنها متداخلة ويصعب تفكيكها دون إحداث خلل أو عطب ،وبما انّه لا يمكن فصل الفرد عن بيئته وتجريده عن ما يحدث حوله ،فإن الكثير من الأطفال قد تعرضوا بطريقة مباشرة أو غير مباشرة إلى أحداث صادمة خلفت عنفا مقصودا وغير مقصود ،أدي بدوره إلى أضرار وصدمات نفسية على المستوى الفردي والمجتمعي والرمزي والاقتصادي ،لا تزال آثاره إلى حد ألان بادية ."عرفت الجزائر بداية التسعينات أعمال عنف وإرهاب خلف 200ألف ضحية وخسائر بملايير الدولارات ووضعية اجتماعية جد مضطربة تركت كل هذه عواقب وآثار عميقة تجلت في أعمال عنف شعوري وغير شعوري"[1].

[1]كربوش رمضان، العنف في المجتمع الجزائري :أرقام ومعطيات، الأسباب الثقافية والاجتماعية ولاية عنابة أنموذجا، مجلة دراسات وأبحاث، العدد 24سبتمبر، السنة الثامنة، الجزائر ،2016.

بل إنّ هناك من الباحثين من يشير إلى دور الاستعمار الفرنسي في انتقال أثر العنف من جيل إلى جيل في المجتمع الجزائري، وإلى يومنا هذا، فهذا الاستعمار خلف مآسي وخيمة من الصعب أن تزول أثارها النفسية خاصة مع غياب التكفل النفسي المطلوب في وقته وحينه.

الجدول رقم (38): يبين العلاقة بين الجنس ومؤشر خروج الأم للعمل

		خروج الأم للعمل				المجموع	
		نعم		لا			
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
الجنس	ذكر	83	44.1	25	13.3	108	%57.4
	أنثى	44	23.4	36	19.1	80	%48.6
المجموع		127	%67.6	61	%32.4	188	%100

يبن الجدول رقم (38) أعلاه علاقة مؤشر الجنس بمتغير خروج الأم إلى العمل من الأسباب المؤدية للعنف في الوسط المدرسي.

حيث نلاحظ أن 67.6% من المبحوثين وبتعداد 127 يرون أنّ خروج الأم إلى العمل من الأسباب المؤدية للعنف في الوسط المدرسي، يذهب إلى تأكيد هذه الإجابة 44.1% من المبحوثين االذكورو23.4% من المبحوثين الإناث.

ويذهب إلى الاتجاه المعاكس أي أنّ خروج الأم للعمل ليس من مسببات العنف32.4 % وبتعداد61 ومن المبحوثين الذين يؤيدهم في نفس الإجابة 19.1% من فئة الإناث و13.3% من فئة الذكور من المبحوثين.

من خلال النتائج الموضحة في الجدول أعلاه نلاحظ أنّ نسبة كبيرة من المبحوثين يرون أنّ خروج المرأة للعمل من الأسباب المؤدية للعنف في الوسط المدرسي ،وحيث أنّ خروج المرأة عموما والمرأة الأم خصوصا أدى إلى حدوث تغيرات بنيوية ووظيفية في الأسرة امتدت إلى المجتمع الخارجي ،ومنها ظهور مشكل العناية بالأطفال حتى قبل تمدرسهم ،فلجأت معظم الأمهات العاملات إلى دور الحضانة لوضع أطفالها بين أيدي المربيات طوال وقت العمل وبذلك أصبحت رعاية الأطفال

وتربيتهم والعناية بهم بدون رقابة، وتولد عن ذلك شعور بنوع من الإهمال واللامبالاة عوض الرعاية والاهتمام والحنان الأبوي، فيؤثر ذلك على شخصيتهم ويصبحون أكثر ميلا إلى العدوانية وسلوك العنف تجاه الأخر لاسيما تجاه الرفاق والمدرسين ،وهو مذهب إليه الكثير من الذين قابلناهم في الكثير من المؤسسات التربوية ،ومنهم من يرى أنّ خروج المرأة إلى العمل أدى إلى زيادة نسبة الطلاق وبالتالي ازدياد مظاهر التفكك الأسري ،نتيجة لعدم تكيف العلاقات الأسرية وعدم تأقلمها مع التغير الذي طرأ على ادوار أعضاء الأسرة .

الجدول رقم (39): يبين العلاقة بين مؤشر النظرة التشاؤمية ومؤشر الخوف من المستقبل

		الخوف من المستقبل				المجموع	
		نعم		لا			
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
النظرة التشاؤمية	دائما	68	36.2	15	8	83	%44.1
	أحيانا	61	32.4	40	21.3	101	%53.7
	أبدا	0	0	4	2.1	4	%2.1
المجموع		129	%68.6	59	%31.4	188	%100

من التحليل الإحصائي للجدول أعلاه يمكن القول إن الاتجاه العام تمثله فئة المبحوثين الذين يرون أنّ الخوف من المستقبل عند التّلاميذ من الأسباب المؤدية للعنف بنسبة 68.6% وبتعداد 129 مبحوثا، يؤيد هذا الاتجاه الخانة المركزية 36.2% من المبحوثين الذين يرون أنّ النظرة التشاؤمية للمستقبل من الأسباب المؤدية دائما للعنف، و32.4% من المبحوثين الذين يذهبون إلى القول بأنّه أحيانا فقط ما يؤدي ذلك للعنف.

في حين نجد أنّ39.6% من المبحوثين يرون أنّ الخوف من المستقبل لا يؤدى للعنف، وهو اتجاه معاكس لما سبق، ويأتي بتأييد 31.4% من المبحوثين الذين يقولون أبدا لا تؤدي النّظرة التشاؤمية للمستقبل إلى سلوك العنف ويؤيده في ذلك21.3% من المبحوثين الذين يذهبون إلى انه أحيانا ما يتسبب ما سبق في انتشار ظاهرة العنف.

من خلال النتائج الموضحة في الجدول أعلاه نلاحظ أنّ نسبة معتبرة من المبحوثين 68.6% يرون فعلا أنّ الخوف من المستقبل عند التّلاميذ من الأسباب المؤدية للعنف ،وذلك لأنّ التلميذ يربط مستقبله بالنتائج الدراسية بشكل مطلق، وأي إخفاق دراسي ينعكس مباشرة على سلوك التلميذ وتصرفاته ،وقد تدفع به إلى ممارسة بعض أشكال العنف كالهروب من المدرسة أو إبداء ردود فعل مضادة للمجتمع نتيجة الشعور بالنقص والخوف من المستقبل أو محاولة العنف مع الذات كالانتحار في بعض الأحيان ،ونتيجة عدم مراعاة الفروق الفردية وعدم احتواء التلميذ في حل مشاكله على غرار ضعف التحصيل وتحول ذلك إلى خوف من المدرسة ثم خوف من المستقبل ككل فيتحول ل ذلك الخوف إلى إحباط ،وبحسب نظرية الدوافع فإن الإحباط هو الدافع الرئيسي للعنف .

ومن خلال تحليلنا لنفس الجدول نلاحظ أن نسبة غالبة من المبحوثين يرون أنّ النظرة التشاؤمية للمستقبل من أسباب انتشار ظاهرة العنف لان هذه النظرة التشاؤمية تعزز الخوف من المستقبل وهذا الخوف غالبا من يترجم إلى ردود أفعال عنيفة من طرف التلميذ تجاه الآخر كرفاق المدرسة وإداريها ومدرسيها وحتى تجاه ممتلكاتها وتجهزاتها، وهذا ما توافق مع نتائج دراسة للباحث مفتاح بن هدبة [1]في إجابة عن سؤال حول النظرة التشاؤمية للمجتمع حيث أجاب 80% من أفراد العينة ب(نعم) فحين أجاب 20%منهم ب(لا) ي تأكيد موافق لنتائج دراستنا أنّا النظرة التشاؤمية للمجتمع من مسببات انتشار العنف بين التلاميذ في الوسط المدرسي.

– مناقشة الفرضية الثّالثة:

01– 94.7%من المبحوثين يرون أنّ تراجع دور مؤسسات التنشئة الاجتماعية ساهم في تفاقم ظاهرة العنف ،فبالنسبة للأسرة إنّ انسحاب الأولياء أو غيابهم الشبه كلي عن المؤسسة التي يدرس بها أبنائهم ،وسوء فهمهم للعلاقة التي يجب أن تربطهم بها، يقلل من تعاونهم مع إدارة المدرسة في تقويم سلوكيات أبنائهم، مما يزيد من حالات العنف لديهم، والمدرسة قد تكون سببا للعصيان والتمرد نتيجة القيود التي تفرضها على التلاميذ، والتي تتمثل في سلطة وأوامر الإدارة المدرسية

[1]مفتاح بن هدية وخولة بناني ، أسباب ودوافع انتشار ظاهرة العنف لدى الشباب الجزائري وآليات المعالجة، مجلة رؤى للدراسات المعرفية والحضارية، المجلد07 /العدد(01جوان) 2021، ص07 –28

والمدرسين ،ما من شأنه أن يجعلهم يشعرون بالدونية والاستسلام والخضوع ،مع مرورهم في هذا السّن بمرحلة المراهقة والتي يتأكد فيها غالبا إثبات الذّات عن طريق العصيان أو السلوك العدواني نتيجة خلل في التنشئة.

02–95.2% من أفراد العينة يرون أنّ العنف المدرسي امتداد للمشاكل الاجتماعية السائدة خارج المؤسسة، فالظروف الاجتماعية والاقتصادية التي تعيشها الأسرة، وكذا الجانب الاجتماعي للتلميذ تؤثر كلها على سلوكياته ،وتكوّن القاعدة الخلفية لسلوكه العنيف ،وتمثل هذه القاعدة التاريخ الاجتماعي الذي يحمله التلميذ والذي يؤثر على تصرفاته الآنية ،فعدم امتثاله للقواعد الاجتماعية، أو رفض نظامها ،يمثل في نظره مظهر من مظاهر التكيف مع القيم الممنوعة، كما أنّ مستوى العلاقة بين الزوجين وأشكالها تضاعف من حدة تأثيرها على سلوك الأبناء فالتفريط-في حال التفكك الأسري -في الرعاية يدفع بالأبناء إلى العدوانية والعنف وذلك عندما تتلاشى حدة رقابة الوالدين أو تنعدم أو تضمحل تعزيزات السلوك عن طريق عقاب الوالدين.

03–33%من المبحوثين يرون أنّ التفكك الأسري، و29.3% يرون أنّ غياب أحد الوالدين من أهم مسببات العنف في ا لوسط المدرسي، حيث انّ الأسرة التي تنتشر فيها المشاكل، مثل عدم اتفاق الوالدين وعدم التأقلم بينهم، والتي تفقد التلميذ المراهق الشعور بالاستقرار والراحة والأمن، لها تأثير سلبي على نفسيته مما يؤدي به إلى الانحراف والعنف داخل المدرسة.

04– ما يفوق نصف المبحوثين 50.5% يرون أنّ تأثيرات العولمة الُثّقافية التي تمجد العنف هي دائما من أسباب العنف، فلقد أصبحت وسائل الإعلام من أهم الوسائل تأثيرا على مختلف الفئات وخاصة الأطفال، وهي الوجه المروج للعولمة ومع اختلاف البرامج وكثرة القنوات التي تنشط كافة المجالات الرياضية والسياسية والاجتماعية وفي بث برامج الرسوم المتحركة وأفلام الإثارة التي تحمل في ثناياها مشاهد عنيفة قد تبعث في نفس المتفرج شعورا بالعدائية تجاه الآخر، وإن التعرض لمشاهدة برامج العنف كهذه يشجع على سلوك العنف لدى الأطفال عموما وتلاميذ المدارس خصوصا.

05–43.1% مبحوثا يرون علاقة الأسرة بالمدرسة سيئة، بل تزداد سوء وذلك لما هو ملاحظ في الميدان أي بمدارسنا، فكل فئات المبحوثين وعلى اختلاف خبرتهم المهنية واقدميتهم الميدانية يرون ذلك، بل إنّ كثيرا من الأساتذة أكدوا على إنّ العلاقة مع بعض الأسر تصل إلى حد التأزم ويصل

الأمر مع بعضهم إلى حد التهجم بالفعل أو القول على الأساتذة، وهو ما ينفل العنف إلى مدارسنا نتيجة هذه العلاقة غير السوية.

06–41.5% من المبحوثين، الذين يرون أن اهتمامات الأولياء عند السؤال عن أبنائهم تتركز على مستواهم في المواد المعرفية، أنّ اهتمام الأولياء عند السؤال عن أبنائهم تنصب على التركيز على مستواهم في المواد المعرفية حيث أنّ معظم الأسر الذين يسألون عن أبنائهم و يهتمون بالجانب الدّراسي البحث ،وبمدي استيعابهم للمواد المدروسة، وعن النقاط المحصلة والمعدلات الفصلية في حين يهملون السؤال عن الجانب التربوي والسلوكي والأخلاقي ،مما يدل على عدم قيام الأسرة بوظيفة التربية والمراقبة والضبط لأبنائها ،مما يجعلهم عرضة لكل أنواع سلوكيات الشارع ومن بينها العنف.

07- جل المبحوثين 96.8 % *من المبحوثين يقرون بانتشار تعاطي المخدرات في الوسط المدرسي وانّ ذلك يؤدي إلى تفاقم ظاهرة العنف*، لقد تزايدت هذه الظاهرة بشكل خطي فغلا في الآونة الأخيرة بين أوساط تلاميذ المرحلة الثانوية خصوصا ،و بالإضافة وإنّ من بين الأسباب التي تدفع بالمراهق إلى تعاطي المخدرات هو الفضول والرغبة في تجريب الأشياء الجديدة فمن خصائص هذه المرحلة حب الاستكشاف ،كما يسعى الكثير من التلاميذ إلى تعاطي المخدرات بدافع تبين أنهم مميزين عن غيرهم وأنها صفة للرجولة ودليل على النضج ،فهم من خلال هذا السلوك يبينون لأوليائهم وأقاربهم واقرأنهم وحتى أساتذتهم بأنهم لم يعودوا أطفالا . ونتائجها ستنتقل حتما إلى الحرم المدرسي في شكل عنف مشكلا خطرا على كل الشركاء التّربويين.

08–55.3%من المبحوثين الذين يقولون أنّ الظروف التي مرّت بها الأسرة الجزائرية(حرب–إرهاب) أدّت إلى انتشار ظاهرة العنف، وبما انّه لا يمكن فصل الفرد عن بيئته وتجريده عما يحدث حوله، فإن الكثير من الأطفال قد تعرضوا بطريقة مباشرة أو غير مباشرة إلى أحداث صادمة خلفت عنفا مقصودا وغير مقصود، أدي بدوره إلى أضرار وصدمات نفسية على المستوى الفردي والمجتمعي والرمزي والاقتصادي، لا تزال آثاره إلى حد الآن بادية على مستوى ا لمجتمع عموما، وعلى مستوى المؤسسات وبالخصوص المدرسة.

09–67.6% من المبحوثين يرون أنّ خروج الأم إلى العمل من الأسباب المؤدية للعنف في الوسط المدرسي، فبخروج الأم للعمل أصبحت رعاية الأطفال وتربيتهم والعناية بهم بدون رقابة، وتولد

عن ذلك شعور بنوع من الإهمال واللامبالاة عوض الرعاية والاهتمام والحنان الأبوي، فيؤثر ذلك على شخصيتهم ويصبحون أكثر ميلا إلى العدوانية وسلوك العنف تجاه الأخر لاسيما تجاه الرفاق والمدرسين ،وهو مذهب إليه الكثير من الذين قابلناهم في الكثير من المؤسسات التربوية ،ومنهم من يرى أنّ خروج المرأة إلى العمل أدى إلى زيادة نسبة الطلاق وبالتالي ازدياد مظاهر التفكك الأسري ،نتيجة لعدم تكيف العلاقات الأسرية وعدم تأقلمها مع التغير الذي طرأ على ادوار أعضاء الأسرة.

10–68.6% من أفراد عينة البحث يرون أنّ الخوف من المستقبل عند التلاميذ من الأسباب المؤدية للعنف، من نتيجة عدم مراعاة الفروق الفردية وعدم احتواء التلميذ في حل مشاكله على غرار ضعف التحصيل وتحول ذلك إلى خوف من المدرسة تم خوف من المستقبل ككل فيتحول ل ذلك الخوف إلى إحباط، وبحسب نظرية الدوافع فإن الإحباط هو الدافع الرئيسي للعنف.

–كما أنّ 53.7% من المبحوثين يرون أنّ النظرة التشاؤمية للمستقبل من أسباب انتشار ظاهرة العنف لان هذه النظرة التشاؤمية تعزز الخوف من المستقبل وهذا الخوف غالبا من يترجم إلى ردود أفعال عنيفة من طرف التلميذ تجاه الآخر كرفاق المدرسة وإداريها ومدرسيها وحتى تجاه ممتلكاتها.

–وعليه يمكن القول انّ الفرضية أعلاه تحققت في كثير من جوانبها حيث توصلنا إلى أن جميع المؤشرات :تراجع دور مؤسسات التنشئة الاجتماعية ،العنف المدرسي امتداد للمشاكل الاجتماعية ،غياب احد الوالدين او كليهما، تأثيرات العولمة الثقافية ،طبيعة علاقة الأسرة بالمدرسة ،وطبيعة اهتمام الأولياء عند السؤال عن أبنائهم تأثير انتشار تعاطي المخدرات في المدارس ،تأثير الظروف الأمنية التي مرت بها الأسرة الجزائرية، تداعيات خروج الأم للعمل ، الخوف من المستقبل عند التلميذ ،جميع هذه المؤشرات صبت في الاتجاه الايجابي للفرضية وهي انها كلها عوامل مؤدية للعنف المدرسي وكلها مؤشرات لها علاقة بالثقافة المجتمعية السائدة .

تحليل بيانات الفرضية الرابعة:

جدول رقم (40): يبين العلاقة بين الوسيلة الإعلامية الأكثر استخداما من طرف التلاميذ ومؤشر الدعاية والإعلانات

		الدعاية الإعلانات						المجموع	
		دائما		أحيانا		أبدا			
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
الوسيلة الإعلامية	التلفزيون	4	2.1	1	0.5	4	2.1	9	%4.80
	الهاتف	94	50.0	43	22.9	36	19.1	173	92.00
	الكومبيوتر	4	2.1	0	0.0	2	1.1	6	%3.20
المجموع		102	%54.30	44	%23.4	42	%22.3	188	%100

في قراءة إحصائية للجدول أعلاه نجد انه وكاتجاه عام:

–92%وبتعداد 173 مبحوثا، من المبحوثين الذين يقولون بان الوسيلة الأكثر استخداما من التلاميذ هي الهاتف و4.8% من المبحوثين يقولون أنّ الوسيلة الأكثر استخداما من طرف التلاميذ هي التلفزيون، و3.2% من الذين يقولون أنّ الكومبيوتر هو الوسيلة الأكثر استخداما من طرف التلاميذ.

–54.3% وبتعداد102 مبحوثا يرون أنّ الدّعاية والإعلانات ذات المحتوى العنيف، دائما ما تؤدي للجوء للعنف من طرف التّلاميذ، يؤيدهم في ذلك 50%من المبحوثين الذين يقولون بان الوسيلة الأكثر استخداما من التلاميذ هي الهاتف، و2.1% من المبحوثين الذين يقولون بان الوسيلة الأكثر استخداما من التلاميذ هي الكومبيوتر والتلفزيون.

–22.3% وبتعداد42 مبحوثا يرون أنّ الدّعاية والإعلانات ذات المحتوى العنيف لا تؤدي للجوء للعنف من طرف التّلاميذ، يؤيدهم في ذلك19.1% من المبحوثين الذين يقولون بان الوسيلة الأكثر استخداما من التلاميذ هي الهاتف، و2.1%من المبحوثين الذين يقولون بان الوسيلة الأكثر استخداما من التلاميذ هي التلفزيون.

من خلال النتائج الموضحة في الجدول علاه نلاحظ أنّ النسبة الكبيرة من المبحوثين يرون أنّ الدّعاية والإعلانات ذات المحتوى العنيف تؤدي للعنف من طرف التلاميذ، حيث أن تأثير العنف اليومي الذي تبثه وسائل الإعلام يظهر في عدة صور كأفلام العنف ،والحروب ،والعاب الفيديو العنيفة ،وعنف الصورة ممثلا في الإعلانات والدعاية الإشهارية ذات المحتوى العنيف خاصة في ظل انتشار تكنولوجيات الإعلام الحديثة ،حيث أصبحت وسائل الإعلام من أهم الوسائل تأثيرا على مختلف الفئات وخاصة الأطفال ،ويحذر علماء النفس من أنّ الكثير من الإعلانات التجارية تفتقر إلى التصنيفات التي تحدد مدى ملاءمتها للمشاهدة من قبل الأطفال والمراهقين ،وقد وجدت أبحاث أمريكية أن 20%فقط من الآباء ينجحون في السيطرة ومراقبة شاشة التلفزيون، وان الكثير من الآباء لا يدركون المخاطر الموجودة في محتوى البرامج خاصة الإعلانات التجارية لحساسية العنف الذي تنشره وان التعرض لمشاهدة برامج كهذه والتي تنشر العنف و تشجع على سلوك العنف لدى التلميذ، وبذلك يتعلم أفعالا عدوانية غير معروفة أو يقلد السلوك العدواني ،أو عن طريق تشجيع استخدام العنف بطرف مختلفة .

ودائما ومن خلال تحليلنا لنفس الجدول نلاحظ أنّ لنسبة الأكثر من المبحوثين تذهب إلى أنّ الوسيلة الأكثر استخداما من طرف التلاميذ هي الهاتف، وهو ما يوافق مالا حظه الباحثون حول تأثير وسائل الإعلام في سلوك الطفل، حيث وجد أن الهاتف هو الوسيلة الأكثر تأثيرا من غيرها وذلك لان الطفل يميل إلى متابعة محتويات الهاتف المتنوعة من أفلام ورسوم متحركة والعاب ...، حيث أصبح الهاتف أداة هامة ليس فقط في المجال الإعلامي ولكن أيضا كعامل من العوامل ذات التأثير البالغ في التنشئة الاجتماعية للطفل.

جدول رقم (41): يبين العلاقة بين نوع البرامج التي يتابعها التّلاميذ ومؤشر مشاهدة أفلام العنف

		مشاهدة أفلام العنف						المجموع	
		دائما		أحيانا		أبدا			
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
نوع البرامج	البرامج الإخبارية	2	1.10	0	0.0	1	0.5	3	%1.60
	البرامج الاجتماعية	5	2.70	5	2.7	0	0	10	%5.30
	البرامج الرياضية	46	24.50	28	14.9	1	0.5	75	%39.90
	البرامج الدينية	11	5.90	9	4.8	0	0	20	%10.60
	البرامج الثّقافية	1	0.50	9	4.8	1	0.5	11	%5.90
	البرامج الترفيهية	30	16.00	34	18.1	0	0	64	%34.00
	البرامج التّعليمية	0	0.00	4	2.1	1	0.5	5	%2.70
المجموع		95	%50.5	89	%47.3	4	%2.1	188	%100

إنّ النتائج المدونة في الجدول أعلاه تبين أنّ:

-50.5%من المبحوثين والمقدر عددهم ب 95 يرون أنّ مشاهدة التّلاميذ لأفلام العنف تؤثر في سلوكياتهم وتصرفاتهم دائما. يؤيدهم بذات الاجابة24.5% من الذين يقولون بان التلاميذ يتابعون البرامج الرياضية و16%ممن يقولون أنّ التلاميذ يتابعون البرامج الترفيهية،

-47.3% من المبحوثين وعددهم 89يرون انه أحيانا ما مشاهدة التّلاميذ لأفلام العنف تؤثر في سلوكياتهم وتصرفاتهم. يؤيدهم في نفس الاجابة18.1 % من يقولون بأنّ التلاميذ يتابعون البرامج الترفيهية، و14.9% ممن يؤكدون أن التّلاميذ يتابعون البرامج الرياضية.

-2.1% من المبحوثين وعددهم04فقط يرون انه لا تأثير لمشاهدة التّلاميذ لأفلام العنف على سلوكياتهم وتصرفاتهم. نسبة0.5% يذهبون إلى نفس الإجابة من الذين يرون أنّ التلاميذ يتابعون البرامج الثّقافية والبرامج الرياضية.

من خلال الجدول نلاحظ أنّ أكثر من نصف المبحوثين يرون أنّ مشاهدة التلاميذ لأفلام العنف تؤثر في سلوكياتهم وتصرفاتهم ،حيث أنّ اغلب التلاميذ لا يكتفون بمجرد مشاهدة الأفلام ذات المحتوى العنيف ،وإنما يذهبون نتيجة تأثرهم بها إلى تقليد حالات العنف التي يشاهدونها ،مما يزيد حالات العنف بين تلاميذ المرحلة الثّانوية، ونرى أنّ الإكثار من مشاهدة الأفلام يؤدي إلى ممارسة العنف وتعلم سلوكيات دخيلة عن المجتمع وقيمه ،وفي ملاحظتنا للتلاميذ أثناء فترة الاستراحة أو اللعب بالسّاحات المدرسية أنّ كثيرا من الألعاب التي يمارسونها والتصرفات التي يبدونها وثيقة الصلة بالأفلام والمسلسلات التلفزيونية ،ولاسيما التصرفات وردود الأفعال العنيفة التي تبدو انها تقليد ومحاكاة لما يشاهدونه ،ويقال أن الألعاب هي من بين الأسباب التي يعبر بها الطفل عن العنف الكامن بداخله ،كما أنّ مشاهدة العنف تلعب دورا في تفريغ الشحنة العدوانية لديه، وتؤدي عملية تقليد السلوك العدواني ومحاكاته من خلال مشاهدة أفلام العنف والرعب إلى زيادة في مختلف صور العنف لاسيما العنف البدني بين التلاميذ والمراهقين، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الباحث مرزق الطاهر[1] والتي بينت أنّ لوسائل التواصل الاجتماعي دورا هاما وخطيرا في حياة المراهقين وخاصة مشاهدة عنف الألعاب الالكترونية والأفلام ولإثارة والقتال مما يدفعهم إلى العدوانية والسلوكيات العنيفة في المدارس .

من خلال المعطيات الواردة في الجدول السابق نستنتج كذلك بأن البرامج الرياضية تحظى بمتابعة كبيرة من قبل التلاميذ مقارنة بالبرامج الأخرى ،تليها البرامج الترفيهية ،فالبرامج الاجتماعية بنسبة أقل ،ونستنتج من ذلك عزوف عن البرامج التعليمية والثقافية والدينية والتي من شأنا أن تقلل من جنوح التلاميذ إلى سلوك العنف في مدارسنا، وذلك لان هاته البرامج لاسيما الدينية منها تقوم بدور إرشادي وتوعوي وتزود التلاميذ بقيم التسامح والحوار ما من شأنه التخفيف من سلوكيات العنف لدى الكثير من التلاميذ عكس البرامج التي يحبذها التلميذ بكثرة والمليئة بمشاهد التطرف والعدوان والعنف.

[1]مرزق الطاهر ، سوسيولوجية العنف في الوسط المدرسي ، أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في علم الاجتماع ،تخصص علم اجتماع التربية، جامعة البليدة2 على لونيسي ،الجزائر ،2021/2020،

جدول رقم (42): يبين العلاقة بين نوعية الأفلام الأكثر مشاهدة من التلاميذ ومؤشر تقمص أدوار شخصيات عنيفة على أنهم إبطال

		تقمص الأدوار				المجموع	
		نعم		لا			
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
نوعية الأفلام	الأفلام التّاريخية	5	2.7	1	0.5	6	%3.2
	الأفلام الخيالية والرعب	56	29.8	10	5.3	66	%35.1
	أفلام الإثارة – action–والعنف	76	40.4	19	10.1	95	%50.5
	الأفلام الرومانسية	17	9	4	2.1	21	%11.2
المجموع		154	%81.9	34	%18.1	188	%100

القراءة الإحصائية: نلاحظ من الجدول أعلاه وكاتجاه عام سائد أنّ:

- **81.% من المبحوثين والذين يقدر عددهم ب 154 يقولون (نعم) تقمص أدوار شخصيات عنيفة على أنهم إبطال من أهم مسببات العنف، وتؤيده في ذلك 40.4%من فئة المبحوثين الذين يرون أنّ الأفلام الأكثر مشاهدة من طرف التّلاميذ هي أفلام الإثارة–action– والعنف، و29.8%من فئة المبحوثين الذين يرون أنّ الأفلام الخيالية وأفلام الرعب هي الأكثر مشاهدة من طرف التلاميذ،**
- **18.1% وبتعداد 34مبحوثا، يقولون (لا) تقمص أدوار شخصيات عنيفة على أنهم إبطال ليس من أهم مسببات العنف، وذلك بتأييد10.1% من فئة المبحوثين الذين يرون بأنّ أفلام الإثارة-action-والعنف هي الأكثر مشاهدة من طرف التّلاميذ، و5.3%من فئة المبحوثين الذي يرون أنّ التّلاميذ أكثر مشاهدة للأفلام الخيالية وأفلام الرعب.**

ومنه نستنتج أنّ: تقمص أدوار شخصيات عنيفة على أنّهم أبطال من أهم مسببات العنف ، هو ما ذهبت إليه الأغلبية السّاحقة من المبحوثين حيث انّه ومواصلة لما جاء في تحليلنا السوسيولوجي للجدول السابق يجمع المبحوثين على أنّ وسائل الإعلام بمختلف أنواعها ومنها التلفاز تؤثر بشكل مباشر على السلوك الاجتماعي للتلميذ وحتى الطفل في مراحل عمره الأولى ،بل حتى أنّها تتسبب في جنوح هؤلاء ،وببث هذه الوسائل للبرامج المختلفة من أفلام ومسلسلات وأشرطة دعائية ....تستثير خيال الكثير منهم كبارا وصغارا ،وتدفع بهم في كثير الأحيان إلى تقمص أدوار الشّخصيات التي يشاهدونها وما يتصل بذلك من مغامرات وحركات تهور خيالية وعنف بشتى أشكاله ،وقد تتحول حالات التقليد إلى إعجاب سرعان ما تصبح ممارسة فعلية لأعمال العنف هاته ،مما يترتب عنها الانسياق في مسارات الجنوح للجريمة والعنف في الوسط المدرسي و حتى خارجه.

وعلى الرغم من أهمية هذه الوسائل الإعلامية، إلى أننا نرى أنّ مشاهدتها بصورة دائمة قد تصل إلى مرحلة الإدمان على برامج بعينها، من شانها أن تقحم التلميذ في مشاكل نفسية من خلال بث برامج تساعد على تزايد مختلف الآفات لاجتماعية والسلوكيات غير اللائقة مثل العنف، يقول الخولي[1] في هذا الشأن: في هذا السّن تجد أن القابلية للمحاكاة لدى الشباب كبيرٌة مما يجعلهم يحاولون محاكاة بعض أبطال هذه الرّويات أو أن العروض نفسها أو البرامج قد تتضمن بعض الأفكار الأخلاقيه والاجتماعيةٌ التي تعتبر خرقا لقيمٌ وتقاليد المجتمع.

وفي تحليلنا لنفس الجدول وحسب ما ذهبت إليه النسبة الكبيرة من المبحوثين أن الأفلام الأكثر مشاهدة من طرف التلاميذ، هي الأفلام الخيالية وأفلام الرعب ،تليها أفلام الإثارة –action– والرعب ،هذه النوعية من الأفلام يميل إليها كثيرا الشباب والمراهقين من تلاميذ المدارس، حيث يذهب الكثير من المختصين في الشأن الإعلامي وتأثير وسائل التواصل الاجتماعي إلى أنّ وسائل الإعلام المختلفة والتي تبث برامجها مشاهد ذات محتوى عنيف يوميا وباستمرار، يمكن لها أن تنشط الأفكار المرتبطة بسلوك العنف لدى مشاهديها ،ويمكن أن تؤدي بهم إلى تقليد هذه الأشكال العنيفة من السلوك وتنمي لديهم بعض الأفكار العنيفة ، حيث يرى أنصارنظرية التعلم الاجتماعي في تفسيرهم

[1] محمود سعيد الخولي ،العنف في مواقف الحياة اليومية، ط1، مكتبة الانجلو المصرية ،،2007،ص143.

لعملية تعلم سلوك العنف من خلال التقليد والمحاكاة ،أن معظم سلوك الإنسان هو سلوك متعلم، ويتم تعلمه من خلال القدوة، فالسلوك العدواني هو سلوك اجتماعي متعلم كغيره من السلوكيات الأخرى.

جدول رقم (43): يبين العلاقة بين الوسيلة الإعلامية الأكثر استخداما من طرف التلاميذ ومؤشر من أسباب انتشار العنف عرض الثقافة الأجنبية

		من أسباب العنف				المجموع	
		دائما		أحيانا			
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
الوسيلة الإعلامية	التلفزيون	9	4.8	0	0.0	9	%4.80
	الهاتف	162	86.2	11	5.9	173	%92.00
	الكومبيوتر	4	2.1	2	1.1	6	%3.20
المجموع		175	%93.10	13	%6.90	188	%100

من الجدول أعلاه وفي قراءة إحصائية لمعطياته ونسبه نجد أن:

– مجموعة من المبحوثين تقدر نسبتهم ب 93.1% وبتعداد 175، يجمعون على أنّه فعلا من أسباب انتشار العنف عرض الثّقافة الأجنبية التي تمجد السيطرة عن طريق العنف، كرأي أول.

–أمّا الثاني فهو الرأي المعاكس، وتذهب إليه مجموعة من المبحوثين على قلنهاوبنسبة6.9% بتعداد 13 مبحوثا فقط.

أمّا حسب مؤشر الوسيلة الأكثر استعمالا وفي إجابة مزدوجة نجد أنّ:

–المؤيدين للرأي الأول 86.2% من المبحوثين الذين يرون أنّ الوسيلة الأكثر استعمالا من طرف التّلاميذ هي الهاتف، و4.8%من المبحوثين الذين يذهبون أنّ الوسيلة الأكثر استعمالا من طرف التّلاميذ هي التلفزيون.

ونجد من المؤيدين للرأي الثاني 5.9% من المبحوثين الذين يرون أنّ الهاتف ر هو الوسيلة الأكثر استعمالا، تليها نسبة1.1% من الذين يرون أنّ الوسيلة الأكثر استعمالا من طرف التلاميذ هي الكومبيوتر.

من خلال النتائج الموضحة في الجدول أعلاه نلاحظ أنّ جل المبحوثين (93.1%) يرون فعلا انه من أسباب انتشار العنف عرض الثقافة الأجنبية التي تمجد السيطرة عن طريق العنف وذلك يعود بالدرجة الأولى إلى انتشار وسائل الإعلام الحديثة والتي أصبحت في متناول جميع فئات المجتمع بما فيهم المراهقين وتلاميذ المدارس، وما تبثه من برامج وأفلام تعرض الثقافة الأجنبية، وتمجد العنف، دون أدنى رقابة أو متابعة ، والتي أصبحت في متناول الشباب بكل سهولة ويسر ،كل هذه لمؤشرات أصبحت دوافع لممارسة العنف وخصوصا أن الكثير من المواقع الإعلامية لا تكتفي بعرض العنف وإنما تدعو إليه وتمجده كثقافة جديدة بعيدة عن ثقافتنا الأصلية وقيم ديننا الذي يدعو إلى التسامح والعفو والرحمة ،والتعايش السلمي والأخوي، وكل ما يؤدي إلى ينبذ العنف بأشكاله من القيم النبيلة، وإن نشر الثقافة الأجنبية التي تمجد السيطرة عن طريق العنف ،مصدرها دوافع إعلامية مقصودة ترتبط أساسا بالاستخدام السلبي لتكنولوجيا الإعلام والاتصال التي تنشر وتبث عبر فضاءاتها المختلفة السلبية أحيانا، وقد تحتوي ممارسات عنيفة ،أو تمجد لثقافة أجنبية دخيلة، تدعو للعنف بمختلف أشكاله في صور تمجد السيطرة والقوة وإرهاب الآخر، وهو ما يتنافى مع قيم ومعايير مجتمعاتنا العربية

جدول رقم (44): يبن العلاقة بين الأقدمية ومؤشر المحتويات العنيفة للأنترنت والهاتف الذكي

		المحتويات العنيفة للأنترنت والهاتف الذكي				المجموع	
		نعم		لا			
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
الأقدمية	من01إلى 05	28	14.9	2	11	30	%16.00
	من 06 إلى 10	62	33.0	4	2.1	66	%35.10
	من11 إلى 15	37	19.7	4	2.1	41	%21.80
	من 16 إلى 20	13	6.9	1	0.5	14	%7.40
	من 21 إلى25	15	8	1	0.5	16	%8.50
	من26 إلى30	4	2.1	2	1.1	6	%3.20
	31فمافوق	12	6.4	3	1.6	15	%8.00
المجموع		171	%91.00	17	%9.00	188	%100

الجدول التالي وكاتجاه عام يوضح أنّ 91% من المبحوثين وبتعداد 171 يرون فعلا أنّ المحتويات العنيفة للأنترنت والهاتف الذكي من أكثر مسببات العنف في مدارسنا، لكن ومن الجدول ذّاته نجد أن مانسبته9% فقط من المبحوثين وبتعداد17 يذهبون اتجاها معاكسا وينفون عن أي علاقة للمحتويات العنيفة للأنترنت والهاتف الذّكي والعنف في مدارسنا.

أمّا حسب مؤشر الأقدمية فإنّ: ما نسبته33% وبتعداد62 مبحوثا، و17.9% وبتعداد37مبحزثا، و14.9%وبتعداد 28 مبحوثا على التوالي، ومن الفئات ذوي الاقدمية:(من06إلى 10سنوات) و(من11إلى15سنة) و(من01إلى 05سنوات) على التوالي كلهم يؤيدون الرأي الأول

–ومانسيته2.1% وبتعداد04مبحوثين فقط،2.1% وبتعداد04مبحوثين فقط كذلك، و1.1% وبتعداد 02مبحوثين فقط، على التوالي، ومن الفئات ذوي الأقدمية

(من06إلى10سنوات) و(من11إلى15سنة)، و(من26 إلى30سنة) على التوالي يؤيدون الرأي الثاني المعاكس.

من خلال نتائج الجدول هذا يتبين أنّ أغلبية المبحوثين يرون أنّ المحتويات العنيفة للأنترنت والهاتف الذكي من أكثر مسببات العنف في مدارسنا ،حيث ذهبوا إلى القول بأنّ الانترنت والهواتف الذكية تعدان من أكثر وسائل الإعلام التي تساهم بشكل واضح في نشر ثقافة العنف لدى التلاميذ، خصوصا أن اغلبهم مراهقين وذلك من خلال البرامج ذات المضامين التي يتلقاها هؤلاء التلاميذ ، رغم خطورتها حيث يتقبلونها دون مراعاة العواقب والانعكاسات السلبية على سلوكهم ،خاصة إذا بلغت هذه المشاهدة حد الإدمان ،فإنهم يتحولون إلى تقليد وتقمص مختلف الأدوار والممثلين الذين يروجون إلى تلك المشاهد العنيفة .

ونرى انه وبظهور الانترنت أو(الشبكة العنكبوتية) كوسيلة إعلامية عالمية جعلت من العالم قرية صغيرة، وعملت على نشر العلم والثقافة ،ومد جسور التعارف بين الشعوب والثقافات ، إلاّ أنها ومن جانب أخر ساعدت في نشر الأفكار الإيديولوجية المتطرفة والمنحرفة حيث أصبح ملاحظا أن هناك مواقع الكترونية تخصصت في بث كل ماله علاقة بالكراهية والتطرف والعنف و إرهاب المتلقي بطريقة مباشرة أو غير مباشرة بحيث يخضع في النهاية إلى الرسالة الإعلامية التي تريد ،تلك الوسائل الإعلامية فرضها وتكريسها وتمريرها ،ومن أول المتلقين لذلك الشباب والمراهقين من تلاميذ المدارس.

ويتوافق هذا مع دراسة الباحث مرزق الطاهر[1] حيث جاء في دراسته وبالخصوص ما يتعلق بوسائل التواصل الاجتماعي والعنف أن: الفئة الأولى :هم المصرحين بأن المشاجرة هي أكثر أنواع العنف البدني انتشارا بين التلاميذ، وبها نسبة45,6 % وهي للمصرحين بأنهم يستخدمون وسائل التواصل الاجتماعي والملتميديا، ثم نسبة36,1 % وهي للمصرحين بأنهم أحيانا يستخدمون وسائل التواصل الاجتماعي والملتميديا، وخلص إلى قوله بأنّ لمؤشر استعمال وسائل التواصل الاجتماعي والملتميديا علاقة بمؤشر أكثر أنواع العنف البدني انتشارا بين التلاميذ.

[1]مرزق الطاهر، سوسيولوجية العنف في الوسط المدرسي، أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في علم الاجتماع، تخصص علم اجتماع التربية، جامعة البليدة2 على لونيسي، الجزائر ،2021/2020،

الجدول رقم (45): يبين العلاقة بين العمر ومؤشر انتشار ألعاب الحاسوب ذات المحتوى العنيف

		تأثير ألعاب الحاسوب ذات المحتوى العنيف						المجموع	
		دائما		أحيانا		أبدا			
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
العمر	من20إلى25	3	1.6	6	3.2	4	%2.1	13	6.90%
	من 26إلى 35	29	15.4	31	16.5	9	%4.8	69	36.70%
	من 36 إلى 45	15	8	32	17	11	%5.9	58	30.90%
	من 46 إلى 49	7	3.7	9	4.8	9	%4.8	25	13.30%
	من 50 فمافوق	8	4.3	12	6.4	3	%1.6	23	12.20%
المجموع		%33.00	62	%47.90	90	%19.10	36	188	100%

من الجدول أعلاه نجد أنّ47.9 %من المبحوثين يرون انه أحيانا ما انتشار ألعاب الحاسوب ذات المحتوى العنف ما تؤدي إلى جنوح التلاميذ إلى ممارسة العنف في مدارسهم كاتجاه عام، يؤيدهم في ذلك الخانة المركزية17% من المبحوثين من الفئة العمرية من 36إلى45سنة، تليها الخانة المركزية 16.5 %من المبحوثين المنتمين للفئة العمرية من 26إلى35 سنة، فالخانة المركزية6.4% من المبحوثين البالغين من 50سنةفمافوق.

ونجد أنّ 33% من المبحوثين يرون انه دائما انتشار ألعاب الحاسوب ذات المحتوى العنف تؤدي إلى جنوح التلاميذ إلى ممارسة العنف في مدارسهم كاتجاه عام، يؤيدهم في ذلك الخانة المركزية15.4% من المبحوثين ذوي الفئة العمرية من 26إلى35سنة، تليها الخانة المركزية 8% من المبحوثين من الفئة العمرية من36إلى45سنة.

كما نجد أنّ19.1% من المبحوثين يرون أنّ انتشار ألعاب الحاسوب ذات المحتوى العنف لا تؤدي إلى جنوح التلاميذ إلى ممارسة العنف في مدارسهم كاتجاه عام، يؤيدهم في ذلك الخانة المركزية 5.9% من المبحوثين المنتمين للفئة العمرية من 36إلى 45 سنة، تليها في التأييد الخانة المركزية4.8% من المبحوثين من الفئة العمرية من46إلى 49 سنة، والفئة العمرية من 26إلى 35سنة على التوالي

في تتمتنا للتحليل السوسيولوجي السابق وبخصوص مؤشر انتشار ألعاب الحاسوب ذات المحتوى العنيف أدى إلى جنوح التلاميذ إلى ممارسة العنف في مدارسهم ،نلاحظ أنّ ما يقارب نصف المبحوثين 47.9%يرو ن انه أحيانا ما يقع ذلك ومانسبته33% من المبحوثين يرون انه فعلا انتشار ألعاب الحاسوب ذات المحتوى العنيف أدى إلى جنوح التلاميذ إلى ممارسة العنف في مدارسهم، حيث أن العاب الحاسوب وألعاب الهواتف النقالة والتي تمارس بشكل فردي أو جماعي تلعب دورا كبيرا في تأسيس وتوجيه سلوك التلميذ من خلال ما تحتويه من عناصر إبهار وسرعة وحركة وجاذبية وبالتالي يقوم بتقليدها وتمثيلها وحتى حفظها في عقله الباطني. وحسب ما هو مشاهد فإن اغلب هذه الألعاب ذات مضمون عنيف ومحتوي يكرس الصراع واستعمال القوة المفرط حيث تعمل مشاهد العنف على تعزيز وتدعيم الميول للعنيف لدي التلميذ ،خصوصا مع وجود توترا نفسيا أو عاطفيا لديه، وان الخطر الكبير عند إدمان هذه الألعاب ،والتي تبدو في ظاهرها تثقيفية أو تربوية أو ترفيهية ،إلا أن في باطنها تحوي مخططات لمشاهد عنيفة سرعان ما تؤثر بشكل كبير على سلوكيات وتصرفات التلميذ الذي يمارسها ،ومن بين هذه الآثار السلبية التي يمكن أن تسببها الألعاب الإلكترونية نجد نشر فكرة الصراع المادي في ذهن التلميذ ومثالا على ذلك لعبة (البكيمون)التي يدمنها الكثير من الأطفال والتي يطهر فيها أن الطفل القوي يقتل الطفل الضعيف ،كما أنها تنشر مشاهد لخيال مرضي غير محدود تجسده شخصيات خيالية ذات قوى خارقة لا علاقة لها بالواقع، لكن الطفل وحتى المراهق يتماهى معها إلى حد التصديق والتقليد لما تقوم به ،بالإضافة إلى آثار أخلاقية وسلوكية امتداد لثقافة مجتمعات دخيلة وغريبة عن واقعنا ومجتمعنا ،تتسم بالصراع والعنف غير المحدود وتتفق هذه النتيجة مع دراسة للباحث عبد الله محمد النيرب[1] والتي أوضح لنا فيها من خلال محاور الاستبيان ان66.57%من أفراد العينة محل دراسته ،يرون أن العوامل الخاصة بالجانب الإعلامي هي المسئولة عن العنف في الوسط المدرسي حيث يرى الباحث أنّ تأثير سلطة الإعلام عل الحياة العامة للتلميذ وخاصة في انتشار ما يسمى ثورة الفضائيات والحاسوب والانترنت

[1]عبد الله محمد النيرب، العوامل النفسية والاجتماعية المسؤولية عن العنف المدرسي في المرحلة الإعدادية كما يدركها المعلمون والتلاميذ في قطاع غزة، رسالة ماجستير في الإرشاد النفسي، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة، فلسطين،2008م،

ووسائل الاتصال الحديثة مثل(المحمول) والتي ساعدت على انتشار السلوكيات العنيفة في ظل غياب الرقابة على تلك الوسائل.

الجدول رقم (46): يبين العلاقة بين الجنس ومؤشر تساهل المدرسة مع استخدام الأجهزة الالكترونية

		تساهل المدرسة مع استخدام الأجهزة الإلكترونية						المجموع	
		دائما		أحيانا		أيدا			
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
الجنس	ذكر	34	18.1	48	25.5	26	13.8	108	%57.40
	أنثى	29	15.4	33	17.6	18	9.6	80	%42.60
المجموع		63	%33.50	81	%43.10	44	%23.40	188	%100

– ما نسبته 25.5% من الذكور، و17.6% من الإناث يرون أنّ تساهل المدرسة مع استخدام الأجهزة الالكترونية المنتشرة بين التّلاميذ أحيانا ما يؤدي إلى انتشار ظاهرة العنف بينهم، يؤيدون في ذلك اتجاها عاما نسبته43.1%وبتعداد 81مبحوثا.

أما نسبته 18.1% من الذكور و15.4%من الإناث يرون أنّ تساهل المدرسة مع استخدام الأجهزة الالكترونية المنتشرة بين التّلاميذ يؤدي دائما إلى انتشار ظاهرة العنف بينهم، يؤيدون في ذلك اتجاها عاما نسبته33.5% وبتعداد63 مبحوثا.

في حين مانسبته13.8%من الذكور، و9.6% من الإناث يرون أنّ تساهل المدرسة مع استخدام الأجهزة الالكترونية المنتشرة بين التّلاميذ لا يؤدي إلى انتشار ظاهرة العنف بينهم، يؤيدون في ذلك اتجاها عاما نسبته23.4%وبتعداد 44مبحوثا.

من خلال النتائج الموضحة في الجدول أعلاه نلاحظ ن نسبة معتبرة من المبحوثين يرون أنّ تساهل المدرسة مع استخدام الأجهزة الالكترونية المنتشرة بين التلاميذ أدى إلى انتشار ظاهرة العنف بينهم ،حيث مع انتشار الأجهزة الالكترونية في كل مكان تقريبا وبالمدارس خصوصا ،يكون من الصعب متابعة استخدامها من طرف الأطفال عموما وتلاميذ المدارس خصوصا ،وبالأخص إذا كان

الوقت الذي بات يستخدم في استعمال هذه الأجهزة الالكترونية يكون على حساب وقت التلميذ في التعلم ،ومن أهم هذه الأجهزة الهاتف النقال الذي أصبح في متناول جل التلاميذ في مدارسنا ،مما وضع المدرسة في خيار صعب يتمثل في كيفية التعامل مع هذا الوضع ،لاسيما وان استخدام هذه الوسيلة بات يهدد حتى الأمن داخل الحرم المدرسي ،وانقسمت الآراء بين من ينادي إلى منع دخولها إلى المدارس بشكل مطلق ،ومن ينادى بوضع إطار من الرقابة المسبقة على حاملي هاته الأجهزة، فمن خلال مقابلتنا الميدانية لكثير من الفاعلين التربويين الذين يؤكد الكثير منهم على إن تساهل الإدارة المدرسية وتقاضيها عن الرقابة الدائمة للاستعمال هذه الأجهزة داخل المدارس أدى إلى انتشار نوع من العنف لم يكن معهودا سابقا في مدارسنا.

ونرى انّه للحد من خطورة هذا الأمر، يتطلب تكامل بين الأسرة والمدرسة فقبل أن يصل أمر خطورة هذه الأجهزة إلى المدارس يجب أن يمر التلميذ بمرحلة من الرقابة الأسرية القبلية وإلى نمط من التنشئة حول مخاطر وسلبيات هذه الأجهزة.

-مناقشة الفرضية الرّابعة:

01-54.3% من المبحوثين يرون أنّ الدّعاية والإعلانات ذات المحتوى العنيف ،دائما ما تؤدي للجوء للعنف، ففي ظل انتشار تكنولوجيات الإعلام الحديثة ، أصبحت وسائل الإعلام من أهم الوسائل تأثيرا على مختلف الفئات وخاصة الأطفال ،ويحذر علماء النفس من أنّ الكثير من المنتجات الإعلامية كالإعلانات التجارية مثلا تفتقر إلى التصنيفات التي تحدد مدى ملاءمتها للمشاهدة من قبل الأطفال والمراهقين، وان التعرض لمشاهدة برامج كهذه والتي تنشر العنف و تشجع على سلوك العنف لدى التلميذ، وبذلك يتعلم أفعالا عدوانية غير معروفة أو يقلد السلوك العدواني ،أو عن طريق تشجيع استخدام العنف بطرف مختلفة .

- 92% من المبحوثين الذين يقولون بان الوسيلة الأكثر استخداما من التلاميذ هي الهاتف، وهو ما يوافق ما لاحظه الباحثون حول تأثير وسائل الإعلام في سلوك الطفل، حيث وجد أنّ الهاتف هو الوسيلة الأكثر تأثيرا من غيرها، وذلك لان الطفل يميل إلى متابعة محتويات الهاتف المتنوعة من أفلام ورسوم متحركة والعاب ...الخ حيث أصبح الهاتف أداة هامة ليس فقط في المجال الإعلامي ولكن أيضا كعامل من العوامل ذات التأثير البالغ في التنشئة الاجتماعية للطفل.

02–50.5%من المبحوثين يرون أنّ مشاهدة التّلاميذ لأفلام العنف تؤثر في سلوكياتهم وتصرفاتهم دائما، فاغلب التلاميذ لا يكتفون بمجرد مشاهدة الأفلام ذات المحتوى العنيف ،وإنما يذهبون نتيجة تأثرهم بها إلى تقليد حالات العنف التي يشاهدونها ،مما يزيد حالات العنف بين تلاميذ المرحلة الثّانوية، ونرى أنّ الإكثار من مشاهدة الأفلام يؤدي إلى ممارسة العنف وتعلم سلوكيات دخيلة عن المجتمع وقيمه، وتبين أنّ لوسائل التواصل الاجتماعي دورا هاما وخطيرا في حياة المراهقين وخاصة مشاهدة عنف الألعاب الالكترونية والأفلام ولإثارة والقتال مما يدفعهم إلى العدوانية والسلوكيات العنيفة في المدارس .

–39.9% من المبحوثين يؤكدون على البرامج الرياضية هب الأكثر مشاهدة من طرف التلاميذ، اتجاه التلاميذ إلى مشاهدة البرامج الرياضية والترفيهية عزوفهم عن البرامج التعليمية والثقافية والدينية والتي من شأنا أن تقلل من جنوحهم إلى سلوك العنف في مدارسنا، وذلك لان هاته البرامج لاسيما الدينية منها تقوم بدور إرشادي وتوعوي وتزود التلاميذ بقيم التسامح والحوار ما من شأنه التخفيف من سلوكيات العنف لدى الكثير من التلاميذ عكس البرامج التي يحبذها التلميذ بكثرة والمليئة بمشاهد التطرف والعدوان والعنف.

03–81.9% من المبحوثين يرون انّ تقمص أدوار شخصيات عنيفة على أنهم إبطال من أهم مسببات العنف، الإدمان على مشاهدة الأفلام والمسلسلات ذات المحتوى العنيف تستثير خيال الكثير منهم كبارا وصغارا، وتدفع بهم في كثير الأحيان إلى تقمص أدوار الشّخصيات التي يشاهدونها وما يتصل بذلك من مغامرات وحركات تهور خيالية وعنف بشتى أشكاله، وقد تتحول حالات التقليد إلى إعجاب سرعان ما تصبح ممارسة فعلية لأعمال العنف هاته، مما يترتب عنها الانسياق في مسارات الجنوح للجريمة والعنف في الوسط المدرسي وحتّى خارجه.

–50.5% من المبحوثين يؤكدون على الأفلام الأكثر مشاهدة من طرف التّلاميذ هي أفلام الإثارة–action–والعنف، هذه النوعية من الأفلام يميل إليها كثيرا الشباب والمراهقين من تلاميذ المدارس، حيث يذهب الكثير من المختصين هذه الشأن الإعلامي وتأثير وسائل التواصل الاجتماعي إلى أنّ وسائل الإعلام المختلفة والتي تبث برامجها مشاهد ذات محتوى عنيف يوميا وباستمرار، يمكن لها أن تنشط الأفكار المرتبطة بسلوك العنف لدى مشاهديها، ويمكن أن تؤدي بهم إلى تقليد هذه الأشكال العنيفة من السلوك وتنمي لديهم بعض الأفكار العنيفة.

04–93.1% من عينة البحث يجمعون على أنّه فعلا من أسباب انتشار العنف عرض الثّقافة الأجنبية التي تمجد السيطرة عن طريق العنف، فوسائل الإعلام الحديثة والتي أصبحت في متناول جميع فئات المجتمع بما فيهم المراهقين وتلاميذ المدارس، وما تبثه من برامج وأفلام تعرض الثقافة الأجنبية، وتمجد العنف ،دون أدنى رقابة أو متابعة ، والتي أصبحت في متناول الشباب بكل سهولة ويسر ،كل هذه لمؤشرات أصبحت دوافع لممارسة العنف وخصوصا أن الكثير من المواقع الإعلامية لا تكتفي بعرض العنف وإنما تدعو إليه وتمجده كثقافة جديدة بعيدة عن ثقافتنا الأصلية وقيم ديننا الذي يدعو إلى التسامح والعفو والرحمة ،والتعايش السلمي.

05–91% من المبحوثين يرون فعلا أنّ المحتويات العنيفة للأنترنت والهاتف الذكي من أكثر مسببات العنف في مدارسنا ،حيث أنّ الانترنت والهواتف الذكية تعدان من أكثر وسائل الإعلام التي تساهم بشكل واضح في نشر ثقافة العنف لدى التلاميذ، خصوصا أن اغلبهم مراهقين وذلك من خلال البرامج ذات المضامين التي يتلقاها هؤلاء التلاميذ ، رغم خطورتها، حيث يتقبلونها دون مراعاة العواقب والانعكاسات السلبية على سلوكهم ،خاصة إذا بلغت هذه المشاهدة حد الإدمان ،فإنهم يتحولون إلى تقليد وتقمص مختلف الأدوار والممثلين الذين يروجون إلى تلك المشاهد العنيفة .

06–47.9 %من المبحوثين يرون انه أحيانا ما انتشار ألعاب الحاسوب ذات المحتوى العنف ما تؤدي إلى جنوح التلاميذ إلى ممارسة العنف في مدارسهم، حيث أن العاب الحاسوب وألعاب الهواتف النقالة والتي تمارس بشكل فردي أو جماعي تلعب دورا كبيرا في تأسيس وتوجيه سلوك التلميذ من خلال ما تحتويه من عناصر إبهار وسرعة وحركة وجاذبية وبالتالي يقوم بتقليدها وتمثيلها وحتى حفظها في عقله الباطني .وحسب ما هو مشاهد فإن اغلب هذه الألعاب ذات مضمون عنيف ومحتوي يكرس الصراع واستعمال القوة المفرط حيث تعمل مشاهد العنف على تعزيز وتدعيم الميول العنيف لدي التلميذ ،خصوصا مع وجود توتر نفسي أو عاطفي لديه، وان الخطر الكبير عند إدمان هذه الألعاب ،والتي تبدو في ظاهرها تثقيفية أو تربوية أو ترفيهية ،إلا أن في باطنها تحوي مخططات لمشاهد عنيفة سرعان ما تؤثر بشكل كبير على سلوكيات وتصرفات التلميذ الذي يمارسها.

07–تساهل المدرسة مع استخدام الأجهزة الالكترونية المنتشرة بين التلاميذ أدى إلى انتشار ظاهرة العنف بينهم

حيث مع انتشار الأجهزة الالكترونية في كل مكان تقريبا وبالمدارس خصوصا، يكون من الصعب متابعة استخدامها من طرف الأطفال عموما وتلاميذ المدارس خصوصا، وبالأخص إذا كان الوقت الذي بات يستخدم في استعمال هذه الأجهزة الالكترونية يكون على حساب وقت التلميذ في التعلم، ومن أهم هذه الأجهزة الهاتف النقال الذي أصبح في متناول جل التلاميذ في مدارسنا، مما وضع المدرسة في خيار صعب يتمثل في كيفية التعامل مع هذا الوضع، لاسيما وان استخدام هذه الوسيلة بات يهدد حتى الأمن داخل الحرم المدرسي.

– وعليه يمكن القول انّ الفرضية أعلاه تحققت في كثير من جوانبها

– تحليل بيانات الفرضية الخامسة:

الجدول رقم (47): يبين العلاقة بين الرتبة ومؤشر عدم وجود قوانين ولوائح واضحة تعالج مسائل الخلافات بين الأطراف المدرسية

		عدم وضوح القوانين				المجموع	
		نعم		لا			
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
الرتبة	أستاذ	75	37.8	7	3.7	78	%41.5
	أستاذ رئيسي	57	30.3	10	3.5	67	%35.6
	أستاذ مكون	43	22.9	0	0	43	%22.9
المجموع		171	%91.0	17	%9.0	188	%100

يوضح الجدول أنّ ما نسبته 91%من المبحوثين يرون أنّه نعم من الأسباب المؤدية للعنف في المدارس عدم وجود قوانين ولوائح واضحة تعالج مسائل الخلافات بين الأطراف المدرسية وهو اتجاه عام للجدول، وأكبر نسبة تدعم هذا الاتجاه نجدها لدى أفراد العينة الذين ينتمون إلى رتبة أستاذ بنسبة 37.8%، وأقل نسبة في هذا الاتجاه 22.9% وهي موجودة لدى أفراد العينة الذين ينتمون إلى رتبة أستاذ مكون.

في حين نجد مانسبته9% من المبحوثين يذهبون في الاتجاه المعاكس ويرون أنّ عدم وجود قوانين ولوائح واضحة تعالج الخلاف بين الأطراف المدرسية ليس من الأسباب المؤدية للعنف، وأكبر نسبة تدعم هذا الاتجاه هي 3.7% من أفراد العينة الذين ينتمون إلى رتبة أستاذ من المبحوثين

من النتائج الموضحة في الجدول يتبين لنا أن جل المبحوثين يرون أن من الأسباب المؤدية للعنف في المدارس عدم وجود قوانين ولوائح واضحة تعالج مسائل الخلافات بين الأطراف المدرسية، حيث انه وفي كل ثانوية يوجد جهاز خاص بالإدارة المدرسية مهمته تسيير المؤسسة التربوية ،والسهر الدائم على تطبيق القوانين واللوائح المنظمة للحياة المدرسية ،في إطار تحدده التشريعات والأحكام والقوانين الموجودة، من أجل ضمان السير الحسن لوظائف المدرسة التربوية، وتوفير الجو الملائم من اجل الأداء العملي للموظف و التحصيلي للتلميذ ،وفي كل مؤسسة هناك فريق تربوي ،وتلاميذ و طاقم إداري، وعمال ، وشركاء اجتماعيين، تربطهم علاقات متشابكة ودائمة ،هذه العلاقات تحددها القوانين واللوائح السالفة الذكر، وعلى هذا المستوى من النصوص التشريعية تحدد العلاقة التي تربط بين هذه الأطراف وفق بنود ولوائح تنظيمية وتنفيذية ،إضافة إلى مجالس مختلفة يحددها التشريع المدرسي تعمل على تنظيم العلاقة بين الأطراف سالفة الذكر في إطار تحديد الحقوق والواجبات وخلق علاقة ايجابية تحقق مصلحة الجميع وتعمل على تصويب الأخطاء المرتكبة من كل طرف ،وعلى الرغم من كل هذا يؤكد الكثير من الفاعلين في الحقل التربوي الذين قابلناهم إضافة إلى المبحوثين ،على ان هذه اللوائح و القوانين غير واضحة وغير كافية في معالجة الكثير من الخلافات التي تحدث بين هاته الأطراف لعدة أسباب منها عدم الاطلاع الكافي على هذه القوانين واللوائح وعدم تفعيل الكثير منها ،إضافة إلى عدم تغيير الكثير منها والتي لم تعد صالحة وتجاوزها الزمن ولم تعد منسجمة مع المستجدات الحديثة في الوسط التربوي ،والكثير من الخلافات حولت إلى المحاكم لعدم التمكن من حلها على مستوى المدارس ،هذا الأمر أدى في كثير من الأحيان دخول الأطراف في خصومات وصراعات انتهت بعنف من قبيل المشدات والعنف اللفظي والرمزي امتدت أثاره حتى إلى التلاميذ في كثير من الأحيان لعدم اطلاعهم الكافي على هذه القوانين وجهل حقوقهم وواجباتهم التي يحددها القانون والتشريع المدرسي، ويذهب الباحث (احمد حويتي) في تحديده لأهم مسببات العنف المدرسي إلى قوله "إنّ عدم وجود قوانين ولوائح واضحة تحكم عمل

المؤسسات التربوي هو الافتقار أنظمة تعالج سائل الخلاف بين الأطراف الفاعلة في المؤسسة التربوية (الأساتذة ،التلاميذ والإدارة) "[1]

الجدول رقم (48): يبين العلاقة بين الأقدمية ومؤشر ضعف اللوائح والقوانين التي تعالج ظاهرة العنف

التحليل الإحصائي: من الجدول أعلاه نلاحظ ما نسبته 90.4% من المبحوثين وكاتجاه عام يرون انه نعم من أهم أسباب العنف المدرسي ضعف اللوائح والقوانين التي تعالج هذه الظّاهرة، وأكبر نسبة تؤيد هذا الاتجاه هي 31.9% نجدها لدى أفراد العينة الذين ينتمون إلى فئة الذين يملكون أقدمية من06إلى 10سنوات، وأقل نسبة تؤيد هذا الاتجاه هي 2.7% ونجدها لدى أفراد العينة الذين ينتمون إلى فئة الذّين يملكون أقدمية في الّتعليم تتراوح من 26إلى 30سنة.

في حين يذهب إلى الاتجاه المعاكس وهو أنّ ضعف اللوائح والقوانين التي تعالج ظاهرة العنف ليست من مسبباته بما نسبته 9.6% من المبحوثين كاتجاه عام، وأكبر نسبة تؤيد هذا الاتجاه هي 3.7% نجدها لدى أفراد العينة الذّين ينتمون إلى فئة من يملكون اقدمية من21 إلى 25 سنة، وأقل

[1] احمد حويتي، العنف المدرسي مقال منشور في كتاب جماعي موسوم بالعنف والمجتمع، منشورات جامعة محمد خيضر، جامعة بسكرة،2004/2003، ص247.

نسبة تؤيد هذا الاتجاه هي 0.5% ونجدها عند أفراد العينة من الذين ينتمون إلى فئة من يملكون خبرة في التّعليم تتراوح من 26إلى30سنة.

من النتائج الإحصائية للجدول يتبين لنا أن أغلبية المبحوثين 90.4% يرون أن من أهم أسباب العنف المدرسي ضعف اللوائح والقوانين التي تعالج هذه الظاهرة، ومن حيث مبدأ(الوقاية خير من العلاج) فإن وجود قوانين ولوائح تعالج ظاهرة العنف أمر ضروري اقر به كل من له صلة بالشأن لتربوي ،فالرّقابة والضبط الاجتماعي داخل المدرسة كفيلان بالتخفيف من العنف ، إلا أن انعدام القوانين واللوائح التي تعالج مشكل العنف تكاد تكون منعدمة في جل مدارسنا والقليل منها غير مفعل لأسباب متنوعة على حد قول الكثير من لأساتذة عينة البحث ،والكثير من الذين قابلناهم أثناء بحثنا في الثانويات التي زرناها، والذين طالبوا بضرورة تفعيل القانون لمعالجة الظاهرة باتخاذ الإجراءات اللازمة كتطبيق قوانين صارمة لمنع العنف في المدارس ومعاقبة المتسببين في حالة وجوده ،وانتشاء برامج توعية للتلاميذ والأولياء والأساتذة حول العواقب النّاجمة عن العنف، وتعزيز الثقافة السلمية وقيم الإنسانية في المدارس و إشراك المجتمع المدني (الشريك الاجتماعي)لإيجاد حلول اجتماعية للمشاكل الضاغطة التي تؤدي إلى العنف في مدارسنا.

الجدول رقم (49): يبين العلاقة بين الجنس ومؤشر بعض القوانين المدرسية

		القوانين المدرسية				المجموع	
		نعم		لا			
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
الجنس	ذكر	71	37.8	37	19.7	108	%57.70
	أنثى	41	21.8	39	20.7	88	%42.60
المجموع		112	%59.60	76	%40.4	188	%100

من تحليلنا الإحصائي للجدول أعلاه نلاحظ أن:

–59.6% من المبحوثين وبتعداد 112وكاتجاه عام يرون أنّ بعض القوانين المدرسية المجحفة تؤدي للعنف مثل معايير النّجاح، العقوبات الرّادعة، الفصل النّهائي...، يؤيدهم في هذا الاتجاه 37.8% من المبحوثين الذّكور و21.8%من المبحوثين الإناث.

–40.4% من المبحوثين وبتعداد 76 مبحوثا، يرون أنّ القوانين المدرسية المجحفة لا تؤدي للعنف عكس الاتجاه الأول، يؤيدهم في هذا الاتجاه 20.7%من المبحوثين من الإناث و19.7% من المبحوثين الذّكور

من الجدول أعلاه نلاحظ أنّ النسبة الغالبة من المبحوثين يرون أنّ بعض القوانين المدرسية المجحفة تؤدي للعنف: معايير النجاح–العقوبات الرادعة–الفصل النهائي ....حيث أنّ العلاقات الرديئة بين الإطار الإداري والتربوي والتلاميذ ،الناجمة عن أساليب الاتصال العمودية التي تتميز بالتسلطية والجمود ،وعدم توفر متنفس أو فضاءات مناسبة للحوار و التعبير الحر المساعدة على إثبات الذات ،إضافة إلى وجود قوانين ضمن التشريع المدرسي مجحفة و لا تراعي أدنى اهتمام بالتلميذ ،وما قد تؤول إليه تطبيقات هذه القوانين على سلوكيات التلميذ ،بل على مستقبله ،فمعايير النجاح لا تراعى الجوانب النفسية والفروق الفردية بين التلاميذ ،وتركز على الجانب المعرفي التّحصيلي البحث وفق تقويم جامد لا يراعي الأساليب الجديدة والتطور الذي تعرفه المنظومات التربوية العالمية ،و العقوبات الردعية المبالغ فيها من تعنيف وطرد كلها تؤدي إلى التسرب ولتمرد والعنف بالإضافة إلى الفصل النهائي والتوجيه إلى الحياة العملية أو مراكز التكوين المهني التي لا تلبي رغبة التلميذ أو حتى ليست له رغبة في الولوج إليها إنما هو مرغم بحسب القانون ،كل هذا يدفع بالتلميذ إلى ممارسة العنف كوسيلة للتعبير عن الرفض، وهنا نرى أن التلميذ يجر إلى العنف بطريقة غير مباشرة، وكما قيل عادة ما ينسب العنف المدرسي إلى التلاميذٌ وكأنّ التلاميذ هم الفاعلينٌ الأساسيين للعنف ،علما أن الواقع أكثر تعقيدا من ذلك ،أن الشباب كلما كانوا ممارسين للعنف ،كلما كانوا هم ضحايا لهذا العنف[1]

[1]- Joseph Avodo, « De la violence à l'école à l'école de la violence. Essai d'analyse de la **pratique pédagogique comme forme de violence », Sociétés et jeunesses en difficulté [En ligne], n**°10 | Automne 2010, document 1, mis en ligne le 30 mars 2011, consulté le 18 avril 2015. URL : http://sejed.revues.org/681330 اطروحة حمداوي الطيب ص

جدول رقم (50) يبين العلاقة بين الأقدمية ومؤشر التشريعات المتعلقة بالمجالس التأديبية

		نعم		لا			
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
	من01إلى 05	27	14.4	3	1.6	30	%16.00
الأقدمية	من 06 إلى 10	58	30.9	8	4.3	66	%35.10
	من11 إلى 15	35	18.6	6	3.2	41	%21.80
	من 16 إلى 20	12	6.4	2	1.1	14	%7.40
	من 21 إلى25	9	4.8	7	3.7	16	%8.50
	من26 إلى30	4	2.1	2	1.1	6	%3.20
	31 فمافوق	14	7.4	1	0.5	15	%8.00
المجموع		159	%84.60	29	%15.40	188	100%

توضح بيانات الجدول أنّ الذين يقولون بانّ التشريعات المتعلقة بالمجالس التأديبية كونها غير رادعة فهي من مسببات العنف، بأكبر نسبة وهي 84.6%، وتتوزع عند المبحوثين الذين يحوزون على أقدمية مهنية من06إلى 10سنوات ب 30.9%، تليها نسبة المبحوثين ذوي الاقدمية من 11إلى 15سنة ب 18.6. فنسبة المبحوثين ذوي الاقدمية المهنية من 01 إلى05 سنوات ب 14.4%.

-أمّا الذين يقولون بانّ التشريعات المتعلقة بالمجالس التأديبية كونها غير رادعة فهي ليست من مسببات العنف ب 15.4% بأكبر نسبة عند فئة المبحوثين ذوي الاقدمية من06إلى 10سنوات بنسبة4.3%، تليها فئة المبحوثين ذوي الاقدمية من 21إلى25سنة بنسبة3.7%، ففئة المبحوثين الذين ينتمون إلى فئة من يحوزون اقدمية مهنية من11إلى 15سنة بنسبة3.2%.

في قراءة تحليلية للجدول نلاحظ أن اغلب المبحوثين (84.6%)يرون أنّ التشريعات المتعلقة بالمجالس التأديبية كونها غير رادعة فهي من مسببات العنف ،حيث يخضع كل تلميذ داخل الحرم المدرسي للقواعد العامة للانضباط والحفاظ على النظام و احترام الآخر والحفاظ على ممتلكات وتجهيزات المؤسسة ،ويلتزم على وجه الخصوص باحترام أحكام النّظام الداخلي للمؤسسة ،وقد أنشأت لذلك مجالس تأديبية من مهامها المشاركة في تنفيذ الشروط التي تساعد على ازدهار المجموعة التربوية، واقتراح الإجراءات التي تستهدف في إطار حماية المحيط المدرسي، إلى إقرار النّظام ،وقيام التلاميذ بنشاطهم في جو من الصفا والطمأنينة ،والبث في المخالفات التي تصدر عن التلاميذ عند

إخلالهم بالنّظام الداخلي للمؤسسة ،وإنزال العقوبات بالتلاميذ المخالفين ،هذه المجالس وما تحويه من مواد قانونية جاءت من اجل الردع والذي هو أمر ضروري فلا يمكن ترك الحرية المطلقة للتلاميذ دون استعمال أساليب رادعة تساهم في استتباب الأمن داخل المؤسسة ،إلا انّ هذا الردع يشمل العقوبة والإصلاح في آن واحد، ويقابله في ذلك مصطلح الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، فالعقاب هنا وقائي وتأديبي وليس إجراء انتقاميا[1]،وعلى الرغم من كل هذا فقد ذهب الكثير من الأساتذة إلى أن هذه التشريعات المتعلقة بالمجالس التأديبية كونها غير رادعة فهي من مسببات العنف ،وذلك لأن اغلب التلاميذ يفتقدون لقواعد الآداب والانضباط ولا يأبهون للقواعد المنظمة للحياة المدرسية، كما يرون إن العقوبة في حد ذاتها لا تنسجم وحجم السلوك الصادر من التلاميذ ،فأحيانا يبالغ فيها وأحيانا أخرى يتراخى فيها ،بالإضافة إلى انه في كثير من الأحيان يتم التقاضي عن العقوبة أو عدم متابعة تطبيقها الفعلي ،مما يحدث عدم خوف التلميذ وربما ما هذا يشجعه من تكرارها مرة أخرى ،ويرى آخرون إن النص القانوني في حد ذاته يتسم بعدم الوضوح في كثير من المواد ،فيكون بذلك العقاب رهين القناعات والتفسير الذاتي ،كما أنّ هناك من يرى أن كثير ا من القواعد القانونية تبقى حبرا على ورق ولا تطبق لأنها لم تكتسب المشروعية الاجتماعية اللازمة لضمان الزاميتها وتطبيقها ،ولذلك وجب أن يتوفر سياق مجتمعي يحث على احترام القوانين والعمل بها ويمنع الإفلات من العقاب

[1] رجاء مكي وسامي عجم، إشكالية العنف، العنف المشرع والعنف المدان، المؤسسة الجامعية للنشر و التوزيع ،بيروت لبنان،2008،ص198.

الجدول رقم (51): يبين العلاقة بين المؤهل العلمي ومؤشر معنى الإصلاح في النّظام التّربوي

		معنى الإصلاح														المجموع	
		التطور		التجديد		التعديل		التحولات		التنوع		التقليد		أخر			
		التكوار	%	التكوار	%	التكوار	%	التكوار	%	التكوار	%	التكوار	%	التكوار	%	التكوار	%
الأقدمية	شهادة المعهد التكنولوجي	2	1.1	2	1.1	1	0.5	5	2.7	0	0	2	1.1	0	0	12	%6.40
	بكالوريا	3	1.6	4	2.1	2	0	7	5	1	0.5	3	1.6	1	0.5	18	%9.60
	ليسانس	18	9.6	27	14.4	13	6.9	8	4.3	5	2.7	26	13.8	1	0.5	98	%52.10
	ماجستير	3	1.6	12	6.4	11	5.9	5	2.7	7	3.7	2	1.1	0	0	40	%21.30
	دكتوراه	3	1.6	3	1.6	3	1.6	6	23.2	0	0	3	1.6	2	1.1	20	%10.70
المجموع		29	15.4%	48	25.5%	30	16.0%	28.0%	14.9%	13	6.9%	36	19.1%	4	2.1%	188	%100.

على الرغم من تشتت تصريحات المبحوثين بين خانات الجدول المتعددة، إلا أنّنا نقرأ اتجاها سائدا هو ما تمثله الخانة الهامشية 25.5%بتعداد48 مبحوثا، وهم من الذين يرون أنّ معني الإصلاح في النّظام التّربوي يعني التجديد، تؤيد هذا الاتجاه الخانة المركزية 14.4 %لفئة المبحوثين الذين يحوزون على شهادة الليسانس وبتعداد27 مبحوثا، متبوعا بنسبة6.4% لفئة الذين يحملون شهادة الماستر/الماجستير.

أمّا الاتجاه الثاني فتمثله الخانة الهامشية19.1%وبتعداد36 مبحوثا من الذّين يرون أنّ معني الإصلاح في النّظام التّربوي يعني التقليد، تؤيد هذا الاتجاه الخانة المركزية 13.8% وبتعداد 26 مبحوثين من حاملي شهادة الليسانس، يليها1.6% من فئتي حاملي شهادة البكالوريا وحاملي شهادة الدكتوراه على التوالي.

–واتجاها ثالثا بنسبة 15.4% ويتعداد29 من المبحوثين الذين يقولون بأنّ معنى الإصلاح في النّظام التّربوي يعني التطور تؤيده في ذلك الخانة المركزية9.6% من حاملي شهادة الليسانس، تليها نسببة1.6% من حاملي شهادة البكالوريا والماجستير والدكتوراه بتعداد03مبحوثين لكل فئة

من الجدول نلاحظ أنه ورغم تشتت الإجابة إلى نسب مئوية متقاربة إلا أنّ أعلى نسبة تسجل عند المبحوثين الذين يرون أنّ مفهوم الإصلاح في النّظام التربوي هو التجديد والذي يقصد به البرامج الجديدة التي توضع من أجل التغيير أو التعديل في إحدى عناصر النظام التربوي والذي يتم تبنيها في برنامج الإصلاح الجديد، كإدخال بعض العناصر الجديدة نظريا أو منهجيا والاستفادة منها في تحديث وإعادة هيكلة وبناء بعض الأساليب والطرائق والممارسات التربوية، بهدف إثراء وتجديد الخبرة التربوية. كما يعني تبني حلول ووسائل غير تقليدية لإصلاح النّظام التربوي عن طريق برامج وتغيرات وتعديلات جديدة لتحسين الكفاءة وزيادة الفاعلية وملائمة للمستجدات المجتمعية، كما تذهب وفي مرتبة ثانية نسبة من المستجوبين الذين يرون بأنّ الإصلاحات ما هي إلا تقليد فقط ضمن ما هو مستورد في كل المجالات، وأن هذا لن يفيد المنظومة التربوية بل يزيد في تعقيدها وتفاقم مشاكلها التي ستنعكس على الأستاذ والتلميذ بالخصوص والمجتمع على العموم.

"لدرجة أنّ أحد الباحثين يقول إننا لا نكاد نعلم شيئا عن مصادر كثير من الأفكار الجديدة في التربية ما إذا كانت هذه الأفكار خرجت من المدرسة أو من أجهزة خارج المدرسة" [1]

[1] مقال التجديد التربوي في المؤسسات التربوية، الأكاديمية المصرية للتربية الخاصة، Specialegypt.com اطلع عليه يوم 2024/02/18 على الساعة 20:22.

الجدول رقم (52): يبين العلاقة بين الرتبة ومؤشر إصلاح النظام التعليمي

		إصلاح النّظام التّعليمي				المجموع	
		نعم		لا			
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
الرتبة	أستاذ	65	34.6	13	60.9	78	%41.5
	أستاذ رئيسي	51	27.1	16	8.5	67	%35.6
	أستاذ مكون	28	14.9	15	8	43	%22.9
المجموع		144	%76.6	44	%23.4	188	%100

من الجدول أعلاه وكاتجاه عام نلاحظ أنّ مناسبته 76.6% وبتعداد 144 مبحوثا يرون أنّ الإصلاح التربوي ضروري في الوقت الراهن وما نسبته23.4% وبتعداد 44مبحوثا يذهبون اتجاها معاكسا ويرون أنّ إصلاح النّظام التعليمي غير ضروري في الوقت الرّاهن.

وحسب مؤشر الرتبة نلاحظ أنّ :34.6% من المبحوثين من رتبة أستاذ، و27.1%من المبحوثين من رتبة أستاذ رئيسي، و14.9% من المبحوثين من رتبة أستاذ مكون يؤيدون الاتجاه الأول.

وأنّ 8.5%من المبحوثين من رتبة أستاذ رئيسي، و8%من المبحوثين من رتبة أستاذ مكون، و6.9% من رتبة أستاذ يؤيدون الاتجاه الثّاني.

في قراءة سوسيولوجية تحليلية للجدول التالي، نلاحظ أن اغلب المبحوثين من الأساتذة عينة البحث يرون أن إصلاح النظام التعليمي ضروري في الوقت الراهن، حيث أن الهدف من أي إصلاح يمس المنظومة التربوية هو أحداث تغير ايجابي في نتائج الأساتذة والتلاميذ، وتحقيق تطور ملموس في مستوى الأداء التربوي، ونوعية النتائج التربوية، والرفع من قيمة المعارف والمهارات المبرمجة للتعلم، وكذلك تنمية أساليب التنظيم والتسيير في المؤسسة التربوية وفق أهداف محددة من اجل وعي تعليمي لكل أطراف المنظومة التربوية.

ونرى أنّ الإصلاح بات ضروريا لمنظومتنا التربوية ،لأسباب متعددة أهمها التدني الملحوظ في نوعية التعليم والذي أصبح من الضروري التدخل لإصلاح هذا الخلل ،لتحقيق نهضة منشودة عامة بداية من قطاع التربية والتعليم الذي هو قاطرة جميع القطاعات ،وكذلك من اجل تطوير وسائل التعليم القديمة للتماشي مع التكنولوجية الحديثة وثورة الاتصالات ،هذا التطور التكنولوجي ،وثورة الاتصالات والسرعة الرهيبة لتدفق المعلومة ،بات يفرض على المشروع التربوي أن يواكب هذا التطور، ولن يكون ذلك إلا من خلال الإصلاحات التربوية الشاملة والجذرية، كما أن المناهج والمضامين التعليمية صار حتما أن تكون ضمن مشروع الإصلاح لمواكبة التغيرات ،ولتهيئة الفرد للتحولات التي تنتظره ،في ظل عولمة جارفة فرضتها ظروف سياسية ودواعي اقتصادية واجتماعية ،هي بدورها تحتم الإصلاحات التربوية وتفرضها ،من اجل تحسين الظروف المعيشية للأفراد وتطوير الوسائل والأساليب وذلك لمواجهة متطلبات التغيير في الوظائف والمهن وما يتطلب ذلك من ثقافة علمية وتقنية واسعة، فالتعليم أصبح قوة يعتمد عليها للخروج من حالات الفقر والتخلف.

الجدول رقم (53): يبين العلاقة بين العمر ومؤشر الإصلاح مجرد قرار سياسي

		الإصلاح مجرد قرار سياسي				المجموع	
		نعم		لا			
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
السن	من 20إلى 25	12	6.4	1	0.5	13	%6.90
	من 26إلى 35	59	31.4	10	5.3	69	%36.70
	من 36 إلى 45	51	27.1	7	3.7	58	%30.90
	من 46 إلى 49	22	11.7	3	1.6	25	%13.30
	من 50 فمافوق	18	9.6	5	2.7	23	%12.20
المجموع		162	%86.20	26	%13.80	188	100%

يشير الاتجاه العام للجدول أعلاه إلى العلاقة بين متغير الإصلاح هو مجرد قرار سياسي وليس مبنيا عن تخطيط تربوي مسبق وعمر المبحوثين، إلى أنّ86.2% يرون فعلا أنّ الإصلاح ما هو إلاّ مجرد قرار سياسي، وليس مبنيا على أي تخطيط تربوي مسبّق، يمثله أعلى نسبة للمبحوثين الدّين ينتمون

للفئة العمرية من26إلى 35سنةوذلك بنسبة 31.4%، تليها الفئة العمرية من36إلى 45سنة ب،27.1%، فالفئة الفئة العمرية من 46إلى49سنة وذلك بنسبة 11.7% من المبحوثين.

في حين نجد اتجاها عاما معاكسا تماما يرى أن الإصلاحات ليست قرارا سياسيا بل هي مبنية على تخطيط مسبق حسب وجهة نظرهم وبنسبة13.8%، تمثله أعلى نسبة5.3% من المبحوثين الذين ينتمون للفئة العمرية من26إلى35سنة، تليها نسبة3.7%من المبحوثين من الفئة العمريةمن36إلى45سنة.

من خلال الجدول نلاحظ أنّ أغلبية المبحوثين يرون أنّ الإصلاح مجرد قرار سياسي وليس مبني على تخطيط تربوي مسبّق، وهنا أشار الكثير منهم إلى الإصلاحات الأخيرة(اصلاحات2003)وليس كل الإصلاحات، حيث يرون أنّ هناك تناقض بين الخطاب الرسمي الخاص بالإصلاح التربوي الجديد للنظام التعليمي والواقع الملموس من طرف الفاعلين التربويين ،وبالخصوص الأساتذة داخل المؤسسات التربوية ،وان الإصلاحات التي تشهدها المنظومة التربوية هي مجرد إجراءات شكلية وسطحية مست بعض التغييرات في عناصر المنظومة التعليمية وتعديل شكلي ومجتزأ في محتوى برامجها واستبداله بأخرى ,وليس إصلاحا جذريا نابعا من السياق السوسيولوجي للمجتمع الجزائري ،بدليل الانتقادات العديدة الموجة لهذا الإصلاح ،وان أي إصلاح يجب أن يبتعد عن المناكفات السياسية والتوجهات الإيديولوجية ،وإعطائه كامل الاهتمام والعناية ليتحول إلى أداة قوية وفعالة تسهم في تحصين المدرسة واستيعاب مشكلات المجتمع وتطويره نحو الأفضل .

وبخصوص ما ذهب إليه المبحوثين من أن الإصلاح مجرد قرار سياسي، وجب أن نشير إلى الانقسام الذي وقع من بداية تأسيس المجلس الأعلى للتربية الذي أوكلت له مهمة الإصلاحات بين أنصار هذا المجلس تحت وصاية رئيس الجمهورية السابق (عبد العزيز بوتفليقة) ورئاسة (بن علي بن زاغو)، وأنصار ومؤيدي موقف (على بن محمد) وزير التربية، والذين رأوا أن هذه اللجنة مجرد تجمع لتيارات سياسية مختلفة، وهذا ما جعلها تسيس إصلاح المنظومة التربوية، هذا ما وقع قبل بداية الإصلاح دون أن نذكر ما وقع أثناء الإصلاح وبعده. وبين هذين الرأيين تبقى المدرسة الجزائرية ضحية صراع بين تيارين، دعاة الأصالة (المعربون)، ودعاة التجديد (الفرنكونيون) والذي

مازال قائما إلى الآن حيث تحولت إلى ساحة سياسية تتضارب فيها الأفكار والاتجاهات وكل ينادي بما يريد ويشدد على تطبيق افكاره مهما كان الثمن[1].

الجدول رقم (54): يبين العلاقة بين العمر ومؤشر الإصلاحات الأخيرة

		الإصلاح والقيم الاجتماعية والأخلاقية				المجموع	
		نعم		لا			
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
العمر	من 20إلى 25	8	4.3	5	2.7	13	%6.90
	من 26إلى 35	52	27.7	17	9	69	%36.70
	من 36 إلى 45	51	27.1	7	3.7	58	%30.90
	من 46 إلى 49	19	10.1	6	1.2	25	%13.30
	من 50فمافوق	19	10.1	4	2.1	23	%12.20
المجموع		149	%79.30	39	%20.70	188	%100

من الجدول أعلاه نلاحظ أنه وكاتجاه عام 79.3% من أفراد العينة وبتعداد 149 مبحوثا يرون أنّ الإصلاحات الأخيرة أفرغت المناهج من القيم الأخلاقية والاجتماعية، يؤيدهم في نفس الاتجاه وحسب لفئات العمرية للمبحوثين ،27.7%وبتعداد 52مبحوثا من الذين ينتمون إلى الفئة العمرية من 26إلى35سنة و27.1%وبتعداد51 مبحوثا من الفئة العمرية من36إلى 45 سنة، تليهم 10.1%وبتعداد 19مبحوثا ينتمي إلى الفئة العمرية من46إلى 49سنةوفئة ذوي 50سنة فما فوق على التوالي.

في حين وكاتجاه عام معاكس لما سبق، نجد أنّ 20.7% من أفراد العينة ويتعداد39 مبحوثا فقط، يرون أنّ الإصلاحات الأخيرة لم تؤثر على المناهج فيما يخص موضوع القيم الأخلاقية والاجتماعية، يذهب معهم في هذا الاتجاه وحسب الفئات العمرية للمبحوثين ،9% وبتعداد17 مبحوثا من الفئة

[1]بلحسين رحوي عباسية، النظام التعليمي الابتدائي بين النظري والتطبيقي، رسالة لنيل شهادة الدكتوراه في علم الاجتماع التربوي، جامعة السانية، وهران، الجزائر ،2012/2011،ص100

العمرية من 26إلى 35 سنة، و3.7%وبتعداد07 مبحوثين من الذين ينتمون للفئة العمرية من36إلى45 سنة، تليهم3.2% وبتعداد06مبحوثين من الفئة العمرية من 46 إلى49 سنة

من خلال تحليلنا لنتائج هذا الجدول يتبن لنا النسبة الغالبة من المبحوثين يرون أنّه فعلا الإصلاحات الأخيرة أفرغت المناهج من القيم الأخلاقية والاجتماعية ،وحيث تعتبر القيم الأخلاقية والاجتماعية المتضمنة في البرامج التعليمية إطارا مرجعيا يوجه سلوك التلاميذ وتصرفاتهم ،وهي بمثابة المفاهيم الراسخة التي تشكل شخصية الفرد المتكامل كما تعتبر هذه القيم من عناصر الثقافة المجتمعية ،حيث تعمل على تجسيد ثقافة الحوار والاختلاف وقبول مبدأ الحوار والتعريف بالحقوق والواجبات وتكريس ثقافة تغليب المصلحة العامة وكلها قيم تعمل على نبذ العنف بكل أشكاله المادية والرمزية، والقيم في مجتمعنا مصدرها الدين الإسلامي من خلال مادة التربية الإسلامية التي تدرس ضمن برامجنا التّربوية ،ولكن اعتبار هذه المادة من المواد الثانوية وتقليص حجمها السّاعي ،وإلغاء شعبة العلوم الإسلامية من التعليم الثانوي ،سيؤدي كما ذهب الكثير من الأساتذة إلى ذوبان هذه القيم وتلاشيها ،وسيكون عائقا أمام ثبات واستمرار التراث الثقافي والديني، والوصول إلى النسق القيمي والأخلاقي الذي يحكم حياة الفرد وينشده المجتمع ،وان من أسباب ظهور العنف في مدارسنا هو التركيز على تدريس المادة التعليمة أي الاهتمام بالجانب التحصيلي للمعرفة وإهمال الجانب الديني والأخلاقي الذي يكرس القيم الأخلاقية والاجتماعية ،وفي ذلك حياد عن دورها الأساسي باعتبار أن اسم المدرسة مرادف لاسم مؤسسة التربية والتعليم أو المؤسسة التربوية عموما ،"لذا فان الحديث عن الإصلاح هو رهان عن الاستجابة لحاجات المجتمع ومتطلباته، فعندما لا تكون المدرسة بمنتوجها المعرفي و المهاري و القيمي في مستوى المجتمع وتحولاته ورهاناته، أي عندما لا تكون المدرسة في وفاق مع المجتمع، أو تعجز عن التعامل معه تكون الأزمة"[1].

[1] محمد أسيداه المدرسة والمجتمع وأزمة القيم ،http//www.aljabriabe.net،اطلع عليه يوم 2024/02/15 على الساعة 21و12د.

الجدول رقم (55): يبين العلاقة بين سلوكيات التلاميذ ومؤشر الإصلاحات الأخيرة

		الإصلاحات والمناهج				المجموع	
		نعم		لا			
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
سلوكيات التلاميذ	الانزواء والعزلة	23	12.2	5	2.7	28	%14.9
	اللجوء إلى العنف	98	52.1	24	12.8	122	%64.9
	التسرب	28	14.9	10	5.3	38	%20.2
	المجموع	149	%79.3	39	%20.7	188	%100

من الجدول أعلاه نلاحظ أنه وكاتجاه عام 79.3% من أفراد العينة وبتعداد 149 مبحوثا يرون أنّ الإصلاحات الأخيرة أفرغت المناهج من القيم الأخلاقية والاجتماعية، يؤيدهم في نفس الاتجاه وحسب تأثير ذلك على سلوكيات التلاميذ نجد52.7%من المبحوث وبتعداد98من الذين يرون أنّ اللجوء للعنف هو أهم أثر، و14.9%وبتعداد28 مبحوثا يرون أنّ الأثر هو التسرب والانقطاع الكلي عن الدّراسة، و12.2% من المبحوثين وبما عدده23يرون أنّ أهم أثر هو الانزواء والعزلة.

في حين وكاتجاه عام معاكس لما سبق، نجد أنّ 20.7% من أفراد العينة وبتعداد39 مبحوثا فقط، يرون أنّ الإصلاحات الأخيرة لم تؤثر على المناهج في ما يخص موضوع القيم الأخلاقية والاجتماعية، يذهب معهم في هذا الاتجاه وحسب اثر ذلك على السلوك ،12.8% وبتعداد24مبحوثا من الذين يقولون بانّ اللجوء إلى العنف هو أهم اثر لذلك ،و5.3%وبتعداد10مبحوثين من الذين يرون أنّ التسرب والانقطاع عن الدراسة هو الأثر و2.7% بما تعداده05 مبحوثين يذهبون إلى أنّ الانزواء والعزلة هو الأثر الواضح والجلي للإصلاحات الأخيرة نتيجة إفراغ محتواها من القيم الأخلاقية والاجتماعية.

في الجدول السابق رأينا أن الإصلاحات التربوية أفرغت المناهج من القيم الأخلاقية والاجتماعية وهو ما تؤكده نتائج الجدول الحالي ،لكن هنا نحاول أن نجيب من خلال المبحوثين عن

سؤال كيف أثر ذلك على سلوك التلاميذ ؟ وعليه وفي قرأت سوسيولوجية نلاحظ أن من بين أهم الآثار والتي ذهبت إليها اكبر نسبة من المبحوثين(64.9%)هو اللجوء إلى العنف ،بل هناك من أشار إلى تزايد واستفحال هذه الظاهرة خصوصا في السنوات الأخيرة المواكبة للإصلاحات ويعزون ذلك إلى ارتدادات توسع ظاهرة العولمة ،والتي مست كل جوانب الحياة الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والسياسية...هذه التغيرات الحتمية للنظم الاجتماعية كانت حتمية للتغيرات التي سيشهدها النظام التربوي ،والتي تزامنت إصلاحاته الجذرية مع موجة من العنف داخل المدرسة، نتيجة عدّة عوامل منها القوانين المدرسية التي حجمت من سلطة الفاعلين التربويين ،وتزايد نسبة الهدر المدرسي بسبب الفشل المدرسي والتسرب ...وانخفاض مستوى التحصيل العلمي لدى التلميذ نتيجة كثافة البرامج و الاكتظاظ في الأقسام نتيجة كثرة المعيدين ، مما أدى إلى صعوبة التحكم في العملية التعليمية من طرق الأساتذة ،بالإضافة إلى ضعف هيبة الأستاذ وفقدان مركزه الاجتماعي في ظل غياب الأساليب الردعية في العملية التعليمية ،وكلك انعدام الجانب التربوي المكرس للأخلاق والقيم فان التلميذ يكون غير محصن و تكون ردود أفعاله تتسم العصبية والانفعالية والعنف ،فكثير من الدراسات تثبت أن الأطفال المؤذيين بغالب الأحيان مشتتين من ناحية انفعالية..

الجدول رقم (56): يبين العلاقة بين مؤسسة التكوين ومؤشر تلقي دورات تكوينية إرشادية خاصة بكيفية التعامل مع حالات العنف المدرسي

		التكوين				المجموع	
		نعم		لا			
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
مؤسسة التكوين	معهد تكنولوجي	10	5.3	9	4.8	19	%10.1
	جامعة	51	27.1	60	31.9	111	%59.0
	مدرسة عليا	29	15.4	29	15.4	58	%30.9
	المجموع	90	%47.9	98	%52.1	188	%100

من الجدول أعلاه نلاحظ أن 31.9% من المبحوثين خرجي الجامعات، و15.4% من خريجي المعاهد المدارس العليا و4.8% من خرجي المعاهد التكنولوجية للتربية، لم يتلقوا أي دورات تكوينية إرشادية خاصة بكيفية التّعامل مع حالات العنف المدرسي، يؤيدون بذلك اتجاها عاما نسبته 52.1% بتعداد 98 مبحوثا.

وكاتجاه معاكس نجد أنّ27.1% من المبحوثين خرجي الجامعات، و15.4% من خرجي المدارس العليا و5.3% من خرجي المعاهد التكنولوجية للتربية، قد تلقوا دورات تكوينية إرشادية خاصة بكيفية التّعامل مع حالات العنف المدرسي، يؤيدون بذلك اتجاها عاما نسبته 47.9 % بتعداد 90مبحوثا.

النسبة الغالبة من المبحوثين لم يتلقوا أي دورات تكوينية إرشادية خاصة بكيفية التعامل مع حالات العنف المدرسي، والتكوين بصفة عامة يقصد به ما يخضع له أستاذ التعليم الثانوي من عمليات مخططة وهادفة ومستمرة لتحسين سلوكه واتجاهاته وتنمية مهاراته ومعلوماته ليتمكن من أداء وظيفته بكفاءة عالية، وتكون عن طريق الندوات التربوية الداخلية والخارجية أو الزيارات التوجيهية لمدير المدرسة أو المفتش تمتد من ترسيمه إلى تقاعده، وهو ما يسمى بالتكوين أثناء الخدمة ،وهناك تكوين قبل الخدمة أيضا ،وما يقصد هنا هل تلقى الأستاذ خلال هذا المسار التكويني تكوينا خاصا حول ظاهرة العنف؟ وكيفية التعامل معها ومعالجته؟ وتكمن أهمية التكوين في أنّه يؤدي إلى زيادة ثقة الأساتذة بأنفسهم نتيجة لإكساب معلومات وخبرات وقدرات جديدة، مما يؤدي إلى رفع روحهم المعنوية، مما يترتب عليه إحداث تغيير في اتجاهاتهم وسلوكهم داخل مؤسساتهم

وحيث أن ظاهرة العنف تتطلب جانبا ردعيا وجانبا وقائيا .وتكوين ا الفاعلين التربويين لاسيما الأساتذة لمواجهة الظاهرة هو عمل وقائي يعمل على احتواء الظاهرة قبل وقوعها أو كيفية التعامل معها حين وقوعها إلا انه كما تبين أرقام الجدول أعلاه أنّ هذا الجانب مغيب والكثير من الأساتذة لم يتلقوا أي تكوينا في هذا المجال، ونرى أنّ الأستاذ يتعامل مع عقول مختلفة في القسم الواحد وغالبا ما ينظر إليه في الوقت الرّاهن على انّه ملقن للمعارف فقط يمليها عليه المنهاج الدراسي المقرر، مقابل راتب آخر الشّهر، في الوقت الذّي تعمل أطرافا أخرى ووسائل متعددة على غرار وسائل التواصل الاجتماعي في توجيه وتحديد سلوك التلميذ ،وجب أن يكون الأستاذ اقوي من كل هذا ،ولا يتأتى له هذا إلا بحصوله على تكوينا متكاملا خاصة في علم النّفس والتّربية حتى ينجح

في مهمته ،ويتمكن من مواجهة أي ظاهرة أو مستجد قد يتعرض له أثناء تأدية عمله ,ومن ذلك معرفة حقيقة ظاهرة العنف المدرسي، ومخاطرها ،وكيفية التعامل معها .

- **مناقشة الفرضية الخامسة:**

01- 91%من المبحوثين يرون أنّ من الأسباب المؤدية للعنف في المدارس عدم وجود قوانين ولوائح واضحة تعالج مسائل الخلافات بين الأطراف المدرسية, إنّ هذه اللوائح و القوانين وان وجدت على قلتها، غير واضحة وغير كافية في معالجة الكثير من الخلافات التي تحدث بين هاته الأطراف لعدة أسباب منها عدم الاطلاع الكافي على هذه القوانين واللوائح وعدم تفعيل الكثير منها ،إضافة إلى عدم تغيير الكثير منها والتي لم تعد صالحة وتجاوزها الزمن ولم تعد منسجمة مع المستجدات الحديثة في الوسط التربوي ،والكثير من الخلافات حولت إلى المحاكم لعدم التمكن من حلها على مستوى المدارس ،هذا الأمر أدى في كثير من الأحيان دخول الأطراف في خصومات وصراعات انتهت بعنف من قبيل المشدات والعنف اللفظي والرمزي امتدت أثاره حتى إلى التلاميذ في كثير من الأحيان لعدم اطلاعهم الكافي على هذه القوانين وجهل حقوقهم وواجباتهم التي يحددها القانون والتشريع المدرسي.

02-90.4% من المبحوثين يرون أنّ من أهم أسباب العنف المدرسي ضعف اللوائح والقوانين التي تعالج هذه الظّاهرة، إنّ ضعف القوانين واللوائح التي تعالج مشكل العنف والتي تكاد تكون منعدمة في جل مدارسنا والقليل منها غير مفعل لأسباب متنوعة على حد قول الكثير من لأساتذة عينة البحث ،والكثير من الذين قابلناهم أثناء بحثنا في الثانويات التي زرناها، والذين طالبوا بضرورة تفعيل القانون لمعالجة الظاهرة باتخاذ الإجراءات اللازمة كتطبيق قوانين صارمة لمنع العنف في المدارس ومعاقبة المتسببين في حالة وجوده ،وانتشاء برامج توعية للتلاميذ والأولياء والأساتذة حول العواقب النّاجمة عن العنف.

03-59.6% من المبحوثين يرون أنّ بعض القوانين المدرسية المجحفة تؤدي للعنف مثل معايير النّجاح ،العقوبات الرّادعة ،الفصل النّهائي... وجود قوانين ضمن التشريع المدرسي مجحفة و لا تراعي أدنى اهتمام بالتلميذ ،وما قد تؤول إليه تطبيقات هذه القوانين على سلوكيات التلميذ ،بل

على مستقبله ،فمعايير النجاح لا تراعى الجوانب النفسية والفروق الفردية بين التلاميذ ،وتركز على الجانب المعرفي التّحصيلي البحث، وفق تقويم جامد لا يراعي الأساليب الجديدة والتطور الذي تعرفه المنظومات التربوية العالمية ،و العقوبات الردعية المبالغ فيها من تعنيف وطرد كلها تؤدي إلى التسرب والتمرد والعنف من طرف الكثير من التلاميذ.

04-84.6% من المبحوثين يرون أن التشريعات المتعلقة بالمجالس التأديبية كونها غير رادعة فهي من مسببات العنف، وذلك لأن اغلب التلاميذ يفتقدون لقواعد الآداب والانضباط ولا يأبهون للقواعد المنظمة للحياة المدرسية، كما يرون إن العقوبة في حد ذاتها لا تنسجم وحجم السلوك الصادر من التلاميذ ،فأحيانا يبالغ فيها وأحيانا أخرى يتراخى فيها ،بالإضافة إلى انه في كثير من الأحيان يتم التقاضي عن العقوبة أو عدم متابعة تطبيقها الفعلي ،مما يحدث عدم خوف التلميذ وربما ما هذا يشجعه من تكرارها مرة أخرى، ويرى آخرون إن النص القانوني في حد ذاته يتسم بعدم الوضوح في كثير من المواد ،فيكون بذلك العقاب رهين القناعات والتفسير الذاتي .

05-25.5% من المبحوثين يرون أنّ معني الإصلاح في النّظام التّربوي يعني التجديد،19.1% يرون أنّ معني الإصلاح في النّظام التّربوي يعني التقليد ،فالتجديد يقصد به البرامج الجديدة التي توضع من أجل التغيير أو التعديل في إحدى عناصر النظام التربوي والذي يتم تبنيها في برنامج الإصلاح الجديد ،كإدخال بعض العناصر الجديدة نظريا أو منهجيا، والاستفادة منها في تحديث وإعادة هيكلة وبناء بعض الأساليب والطرائق والممارسات التربوية ،بهدف إثراء وتجديد الخبرة التربوية....،أمّا التقليد فهو ضمن ما هو مستورد في كل المجالات ،وأن هذا لن يفيد المنظومة التربوية بل يزيد في تعقيدها وتفاقم مشاكلها التي ستنعكس على الأستاذ والتلميذ بالخصوص والمجتمع على العموم.

06- 76.6% من المبحوثين يرون أنّ الإصلاح التربوي ضروري في الوقت الرّاهن، حيث أنّ الإصلاح بات ضروريا لمنظومتنا التربوية ،لأسباب متعددة أهمها التدني الملحوظ في نوعية التعليم والذي أصبح من الضروري التدخل لإصلاح هذا الخلل ،لتحقيق نهضة منشودة عامة بداية من قطاع التربية والتعليم الذي هو قاطرة جميع القطاعات ،وكذلك من اجل تطوير وسائل التعليم القديمة للتماشي مع التكنولوجية الحديثة وثورة الاتصالات ،هذا التطور التكنولوجي ،وثورة الاتصالات والسرعة الرهيبة لتدفق المعلومة ،بات يفرض على المشروع التربوي أن يواكب هذا

التطور، ولن يكون ذلك إلا من خلال الإصلاحات التربوية الشاملة والجذرية، كما أن المناهج والمضامين التعليمية صار حتما أن تكون ضمن مشروع الإصلاح لمواكبة التغيرات ،ولتهيئة الفرد للتحولات التي تنتظره.

07-86.2%من عينة البحث يرون أنّ الإصلاح ما هو إلاّ مجرد قرار سياسي، وليس مبنيا على أي تخطيط تربوي مسبّق، فالإصلاحات التي تشهدها المنظومة التربوية هي مجرد إجراءات شكلية وسطحية مست بعض التغييرات في عناصر المنظومة التعليمية وتعديل شكلي ومجتزأ في محتوى برامجها واستبداله بأخرى ,وليس إصلاحا جذريا نابعا من السياق السوسيولوجي للمجتمع الجزائري ،بدليل الانتقادات العديدة الموجة لهذا الإصلاح، وان أي إصلاح يجب أن يبتعد عن النزاعات السياسية والتوجهات الإيديولوجية، وإعطائه كامل الاهتمام والعناية ليتحول إلى أداة قوية وفعالة تسهم في تحصين المدرسة واستيعاب مشكلات المجتمع وتطويره نحو الأفضل .

08-64.9%من المبحوثين يرون أنّ من نتائج إفراغ الإصلاحات للمناهج من القيم الأخلاقية والاجتماعية هو اللجوء إلى العنف ، ويعزى ذلك إلى ارتدادات توسع ظاهرة العولمة ،والتي مست كل جوانب الحياة الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والسياسية، هذه التغيرات الحتمية للنظم الاجتماعية كانت حتمية للتغيرات التي سيشهدها النظام التربوي ،والتي تزامنت إصلاحاته الجذرية مع موجة من العنف داخل المدرسة، نتيجة عدّة عوامل منها القوانين المدرسية التي حجمت من سلطة الفاعلين التربويين ،وتزايد نسبة الهدر المدرسي بسبب الفشل المدرسي والتسرب ،وانخفاض مستوى التحصيل العلمي لدى التلميذ نتيجة كثافة البرامج و الاكتظاظ في الأقسام نتيجة كثرة المعيدين ، مما أدى إلى صعوبة التحكم في العملية التعليمية من طرق الأساتذة ،بالإضافة إلى ضعف هيبة الأستاذ وفقدان مركزه الاجتماعي في ظل غياب الأساليب الردعية في العملية التعليمية ،وكلك انعدام الجانب التربوي المكرس للأخلاق والقيم فان التلميذ يكون غير محصن و تكون ردود أفعاله تتسم العصبية والانفعالية والعنف .

09-52. %من المبحوثين لم يتلقوا أي دورات تكوينية إرشادية خاصة بكيفية التّعامل مع حالات العنف المدرسي، وحيث أن ظاهرة العنف تتطلب جانبا ردعيا وجانبا وقائيا، وتكوين الفاعلين التربويين لاسيما الأساتذة لمواجهة الظاهرة هو عمل وقائي يعمل على احتواء الظاهرة قبل وقوعها

أو كيفية التعامل معها حين وقوعها، إلا انه كما تبين أرقام الجدول أعلاه أنّ هذا الجانب مغيب والكثير من الأساتذة لم يتلقوا أي تكوينا في هذا المجال.

-وعليه يمكن القول انّ الفرضية أعلاه تحققت في كثير من جوانبها

الاستنتاج العام:

عادة ما يبنى الاستنتاج العام للدّراسة انطلاقا من نتائج ومناقشة الفرضيات التي تم اعتمادها وهي تشكل في النّهاية الفرضية العامة للدّراسة، ودراستنا الحالية بنيت على الفرضيات السابقة.

وبعد مناقشتها تمّ الوقوف على نتائجها والتي جاءت كلها إيجابية، بما يؤكد وجود علاقة ايجابية بينها وبين الظاهرة المدروسة في دراستنا وهي العنف في الوسط المدرسي،

وعموما كانت نتائج الدّراسة كما يلي:

1- توصلنا إلى أنّ أساليب التربية الأسرية وخاصة الدلال الزائد من مسببات العنف في الوسط المدرسي ،كما أنّ تشجيع بعض الأسر لأبنائها على الانتقام ورد الإساءة بالإساءة وعدم التسامح من أهم مسببات العنف ،كما أن الشجار الدائم بين الوالدين من أهم عوامل انتشار العنف في مدارسنا ، بالإضافة إلى غياب التواصل والحوار بين أفراد الأسرة وعدم واهتمام الأسرة بنتائج أبنائها وكذا التساهل وعدم مراقبة الأبناء في تعاطي المخدرات والمهلوسات ،مع سن المراهقة الذي يمر به التلميذ في هذا المستوى الدراسي وغياب الوازع الديني كلها عوامل تفاقم من انتشار العنف في الوسط المدرسي

2-فقد توصلنا إلى أن استخدام الأساتذة لألفاظ وحركات تستفز التلاميذ تعد من أهم مسببات العنف ،وأن سوء المعاملة بالإضافة إلى العنف بنوعيه المعنوي والمادي من الأساليب الأكثر رواجا في مؤسساتنا التربوية والتي تؤدي إلى ارتفاع نسبة العنف والعدوان ،كما أنّ الأسلوب المتبع من طرف الأساتذة في حالة تأخر التلميذ عن الدّوام هو الإنذار والتوبيخ ،وفي حالة أي تصرف داخل القسم يجابه بالطرد وأحيانا بالضرب وهي أساليب دافعة حتما إلى العنف من طرف التلاميذ كردود أفعال حتمية، كما أنّ فئة التلاميذ المعيدون هم الأكثر جنوحا للعنف ،وان كانت الدراسة لا تستثني الفئات الأخرى من اللجوء إلى العنف متى توفرت أسبابه، كما أنّ لشخصية الأستاذ

وضعف هيبته دور ملحوظ في انتشار العنف في الوسط المدرسي .كل هذه المؤشرات توفر بيئة يسودها العنف والعدوان في أغلب مدارسنا .

كما أنّ لأهداف البرامج التربوية المعقدة ،وعدم ارتباطها بواقع التلميذ وابتعادها عن تلبية رغباته وميوله ،وإهمال المناهج التربوية لمعالجة فورية وانية للعنف في محتويات المقررات الدراسية، وكذا كثافة البرامج وكثرة الأنشطة المرهقة للتلميذ ،مع سعي الأساتذة إلى إكمال البرنامج المقرر تحسبا للامتحانات ومراعاة الرزنامة الوزارية دون مراعاة ظروف التلميذ في أقسام تعاني من الاكتظاظ في ظل غياب الأنشطة الرياضية والثقافية وتسلط الإدارة وسوء معاملتها للتلميذ بحجة تطبيق قوانين الانضباط كلها عوامل مجتمعة تؤدي إلى مزيدا من العنف في الوسط المدرسي.

3–فقد توصلنا إلى أن جميع المؤشرات من تراجع دور مؤسسات التنشئة الاجتماعية ،العنف المدرسي امتداد للمشاكل الاجتماعية ،غياب احد الوالدين أو كليهما، تأثيرات العولمة الثقافية ،طبيعة علاقة الأسرة بالمدرسة ،وطبيعة اهتمام الأولياء عند السؤال عن أبنائهم تأثير انتشار تعاطي المخدرات في المدارس ،تأثير الظروف الأمنية التي مرت بها الأسرة الجزائرية، تداعيات خروج الأم للعمل ، الخوف من المستقبل عند التلميذ ،جميع هذه المؤشرات صبت في الاتجاه الايجابي للفرضية وهي أنها كلها عوامل مؤدية للعنف المدرسي وكلها مؤشرات لها علاقة بالثقافة المجتمعية السائدة .

4– توصلنا إلى أن لوسائل التواصل دورا هاما وخطيرا في حياة التلاميذ المراهقين ،وخاصة الدّعاية والإعلانات ذات المحتوى العنيف والتي تؤدي بهم للعنف ومشاهدتهم للأفلام العنيفة التي تؤثر في سلوكهم نتيجة التقليد والمحاكاة وتقمص ادوار شخصيات عنيفة على أنهم أبطال وبالخصوص أفلام الإثارة –action–والعنف ،كما أنّ عرض الثقافة الأجنبية التي تمجد العنف والمحتويات العنيفة للأنترنت والهواتف وانتشار العاب الحاسوب على نطاق واسع ،مع تساهل المدرسة في استخدام الأجهزة الإلكترونية كلها مجتمعة تؤدي إلى انتشار مزيدا من العنف في مدارسنا

5–فقد توصلنا في ما يخص التشريعات والقوانين إلى أن عدم وجود قوانين ولوائح واضحة تعالج مسائل الخلافات بين أطراف العملية التّعليمية والتربوية، وضعف اللوائح والقوانين التي تعالج الظاهرة ،وكذلك وجود بعض القوانين المجحفة كمعايير النجاح والعقوبات...بالإضافة إلى ضعف التشريعات المتعلقة بالمجالس التأديبية وعجزها عن الردع كلها عوامل أدت تفاقم ظاهرة

العنف المدرسية، أمّا في ما يخص الإصلاحات ورغم أهميتها وضرورتها ،إلا أنها تميزت بأنها مجرد قرار سياسي وليست مبنية على استشراف أو أي تخطيط مسبق مما أدى إلى تثيرها على سلوك التلاميذ وميلهم إلى العنف والعدوان ،لاسيما وأنهم أصبحوا في ظلها حقلا للتجارب ،وخصوصا لما أفرغت المناهج من القيم الأخلاقية والاجتماعية ، مع غياب رسكلة وتكوين للأساتذة لمعالجة الظاهرة قبل استفحالها. كلها عوامل مجتمعة أدت إلى انتشار ظاهرة العنف في مدارسنا.

عرض وتحليل المقابلات:

أولا: المقابلات مع المدراء

مواصفات المقابلة الأولى:

رقم المقابلة	01
مكان المقابلة:	مكتب المدير
تاريخ المقابلة	2023/04/25
مدّة المقابلة:	ساعة و30دقيقة

الجنس	ذكر
السن	47سنة
الخبرة المهنية	20سنة
المنصب الحالي	مدير

مضمون المقابلة:

تحية طيبة/ إني اشكركم مسبقا على منحي جزء من وقتكم، أذكّركم باسمي: بوهالي الطاهر طالب دكتوراه بجامعـــة غرداية ... جئت لمحاورتكم في إطار بحث يتناول موضوع: التّغير الاجتماعي والعنف في الوسط المدرسي، مشافهة، إذا لم يكن لديكم مانع طبعا، وأحب أن أأكد لكم أنما تدلون به سيكون سريا، وسيمحى بمجرد إنهاء البحث، كما أنّه لن يشار إلى هويتكم، إذا كنتم مستعدين، فدعونا نبدأ الآن، وسأشرع في طرح الأسئلة المتعلقة بالموضوع.**

من خلال خبرتكم الميدانية، ماهي أكثر مظاهر العنف السائدة في مؤسستكم؟ العنف اللفظي والمتمثل في التنابز بالألقاب والضغط النفسي وأحيانا التفاوت الاجتماعي

1–في رأيكم ماهي أسباب هذا العنف؟ من بين الأسباب: الغيرة من المستوى الدراسي الذي يخلق نوع من التفاوت بين التلاميذ مما يولد نوع من العنف بين التلاميذ، الوسائط الاجتماعية، تغير النظرة للتعليم عموما، نتائج ضغوط فترة العشرية السوداء، تهميش الأساتذة، النظرة الاجتماعية للأستاذ وتدني حالته الاقتصادية، منع الضرب كوسيلة ردع فاستبدل ذلك بالعنف اللفظي.

2 –ما تأثير ذلك على تمدرس التلاميذ وسير المؤسسة؟ هذا العنف خلق جوا من العدائية بين التلاميذ بعضهم بعضا من جهة وبين الأساتذة والتلاميذ من جهة أخرى مما أثر سلبا على سير الدروس والعملية التعلمية ككل وخلق جو من التوتر واللاأمن في المؤسسة التربوية

3–في رأيكم من المسؤول المباشر عن استفحال هذه الظاهرة في مدارسنا؟ أرى ان الأسرة هي المسؤول الأول نتيجة تهاونها وتخليها عن متابعة أبنائها، وتليها الوصاية (وزارة التربية) بتخليها عن دورها نتيجة ضعف القوانين الردعية

4–بعد ذكركم للأسباب ماهي الاقتراحات التي يمكن ان تقدمها لعلاج هذه الظّاهرة؟

***التوعية الدينية بحرمة التنابز بالألقاب**

***نشر ثقافة التسامح عبر وسائل التواصل الاجتماعي**

***محاربة الغزو الثقافي الغربي**

***تأهيل الأساتذة الذين لم يدرسوا بالمعاهد والمدارس التعليمية**

***رفع القيمة المعنوية والمادية للطاقم التربوي التعليمي**

مواصفات المقابلة الثانية:

رقم المقابلة	02
مكان المقابلة:	مكتب المدير
تاريخ المقابلة	2023/04/27
مدّة المقابلة:	ساعة و30دقيقة

الجنس	ذكر
السن	53سنة
الخبرة المهنية	23سنة
المنصب الحالي	مدير

مضمون المقابلة:

تحية طيبة/ من خلال خبرتكم الميدانية، 1-ماهي أكثر مظاهر العنف السّائدة في مؤسستكم؟

من بين اهم المظاهر عدم الانسجام بين التلاميذ بمعنى العنف بين التّلاميذ خاصة العنف اللفظي، إضافة إلى لجوء بعض الأولياء إلى العنف مع الإدارة.

في رأيكم ماهي أسباب هذا العنف؟

يمكن ان احصرها لكم في: عياب التربية خارج المؤسسة، والتحولات الفكرية والمناهج التربوية أثرت بشكل كبير على بناء الشخصية المتزنة، وغياب العقاب داخل المدرسة الجزائرية.

2-ما تأثير ذلك على تمدرس التّلاميذ وسير المؤسسة؟ لقد أصبحت حجرات الأقسام وساحات المدارس ميادين للعراك والشّجار المتواصل بين التلاميذ، ما زاد العبء على الحراس من مشرفين تربويين وطاقم مسؤول عن المدرسة نتيجة الخوف من الحوادث ونتائجها الوخيمة، كما أصبحت العملية التعليمية والوظيفة التعليمية على كف عفريت نتيجة هذا العنف والعنف المضاد

الذي اكتسح مدارسنا وبشكل أكبر في السنوات الأخيرة وانعكس كل ذلك على النتائج الدراسية من معدلات مدنية وتسرب وانقطاع مبكر عن الدّراسة.

3 –في رأيك من المسؤول المباشر عن استفحال هذه الظاهرة في مدا رسنا؟ الاسرة تعد هي المسؤول المباشر عن استفحال ظاهرة العنف نتيجة تخليها عن دورها في التنشئة والتربية من الصغر للأولاد بالإضافة إلى كثرة الطلاق والتفكك الاسري وتخلي الإباء، كما ان لوسائل التواصل من انترنت وهاتف نقال دور كبير في انتشار ظاهرو العنف بين التلاميذ.

4–بعد ذكركم للأسباب ماهي الاقتراحات التي يمكن ان تقدمها لعلاج هذه الظّاهرة؟ يجب إعادة النظر في المناهج التربوية والتركيز على الجانب التربوي الذي يساهم في بناء الشخصية

مواصفات المقابلة الثالثة:

رقم المقابلة	03
مكان المقابلة:	مكتب المدير
تاريخ المقابلة	2023/05/05
مدّة المقابلة:	50دقيقة
الجنس	ذكر
السن	42
الخبرة المهنية	12سنة
المنصب الحالي	مدير

مضمون المقابلة:

تحية طيبة/ إني اشكركم مسبقا على منحي جزء من وقتكم، أذكّركم باسمي: بوهالي الطاهر. طالب دكتوراه بجامعـــة غرداية ... جئت لمحاورتكم في إطار بحث يتناول موضوع: التّغير الاجتماعي والعنف في الوسط المدرسي، مشافهة، إذا لم يكن لديكم مانع طبعا، وأحب أن أكد لكم**

أنما تدلون به سيكون سري، وسيمحى بمجرد إنهاء البحث، كما أنّه لن يشار إلى هويتكم.إذا كنتم مستعدين، فدعونا نبدأ الآن، وسأشرع في طرح الأسئلة المتعلقة بالموضوع.

–من خلال خبرتكم الميدانية، ماهي أكثر مظاهر العنف السائدة في مؤسستكم؟ عموما لا توجد مظاهر للعنف في مؤسستنا، إلا اننا. أحيانا ما نتلقى صعوبة في التواصل مع أولياء التلاميذ

1–في رأيكم ماهي أسباب هذا العنف؟ في رأيي تعود أسباب العنف المدرسي إلى تغيير المناهج التربوية والتي أثرت على بناء شخصية لتلميذ حيث أفرغت محتواها (الجانب التربوي) وركزت على الجانب المعرفي أكثر مما خلق جيلا يعيش صراعا نفسيا

2–ما تأثير ذلك على تمدرس التلاميذ وسير المؤسسة؟ نتائج ضعيفة وغيابات متكررة ونفور من المدرسة والمدارس أصبحت مراكز منازعات ومحاكم بين المتخاصمين من تلاميذ وأساتذة واولياء كل ذلك على حساب زمن التحصيل والحصص الدّراسية المقررة.

3–في رأيكم من المسؤول المباشر عن استفحال هذه الظاهرة في مدارسنا؟

أطراف متعددة مسؤولة وهي الوزارة الوصية أولياء الأمور المدرسة والمجتمع المدني ووسائل الاعلام

4–بعد ذكركم للأسباب ماهي الاقتراحات التي يمكن ان تقدمها لعلاج هذه الظّاهرة؟

نرى انه يجب تكييف المناهج وإعادة صياغاتها وتغليب الجانب التربوي على الجانب المعرفي خاصة في مرحلتي الابتدائي والمتوسط.

مواصفات المقابلة الرّابعة:

رقم المقابلة	04
مكان المقابل:	مكتب المدير
تاريخ المقابلة	2023/05/20

مدّة المقابلة:	50دقيقة

الجنس	ذكر
السن	53سنة
الخبرة المهنية	30سنة
المنصب الحالي	مدير

مضمون المقابلة:

تحية طيبة/إني اشكركم مسبقا على منحي جزء من وقتكم، وسأشرع في طرح الأسئلة المتعلقة بالموضوع.

1 – من خلال خبرتكم الميدانية، ماهي أكثر مظاهر العنف السائدة في مؤسستكم؟

العنف بين المتمدرسين لأسباب مختلفة (داخلية وخارجية)، العنف بين المتمدرسين والطاقم التربوي والإداري.

2 –في رأيكم ماهي أسباب هذا العنف؟ الظروف الاجتماعية للمتمدرسين (خلافات عائلية طلاق –فقر)، وتأثير الوسط الخارجي على سلوكيات المتمدرسين، وأخطاء التربويين من (أساتذة، مستشارين، اداريين) وضعف مستوى المختصين (مستشاري التربية) او عدم ايمانكم بخطورة الرسالة التي يحملونها.

3–ما تأثير ذلك على تمدرس التلاميذ وسير المؤسسة؟

على تمدرس التلاميذ: نقاط متدنية ونتائج ضعيفة، كره للدّراسة، غيابات متكررة، تسرب مدرسي وعلى سير المؤسسة التربوية: كثرة المنازعات وتدني سمعة المدرسة كمنارة للعلم والتّربية، خفوت الوهج الرّسالي للمؤسسة التربوية.

4-في رأيكم من المسؤول المباشر عن استفحال هذه الظاهرة في مدارسنا؟

المجتمع وما يحدث فيه من مشاكل اجتماعية واخلاقية هو السؤول عن العنف في مدارسنا، حيث يحمل التلاميذ بذور العنف من مما يحدث في اسرهم خصوصا والمجتمع عموما ويأتوا به إلى المدارس.

-بعد ذكركم للأسباب ماهي الاقتراحات التي يمكن ان تقدمها لعلاج هذه الظّاهرة؟

الاقتراحات التي تخص الوسط المدرسي وتتمثل في عدّة نقاط من بينها: يجب إعطاء رسالة التّعليم مكانتها التي تليق بها من طرف السلطات العليا للبلاد من جميع النواحي: التكوين –الترقية –المتابعة، اما الوسط الخارجي فأهم نقطة يجب احتواء كل التلاميذ ضحايا التسرب المدرسي.

مواصفات المقابلة الخامسة:

رقم المقابلة	05
مكان المقابل:	مكتب المدير
تاريخ المقابلة	2023/05/25
مدّة المقابلة:	30دقيقة

الجنس	ذكر
السن	50سنة
الخبرة المهنية	22سنة
المنصب الحالي	مدير

مضمون المقابلة:

تحية طيبة/إني اشكركم مسبقا على منحي جزء من وقتكم، وسأشرع في طرح الأسئلة المتعلقة بالموضوع.

1- من خلال خبرتكم الميدانية، ماهي أكثر مظاهر العنف السائدة في مؤسستكم؟

العنف بين المتمدرسين لأسباب منها: البرامج التلفزيونية والهواتف الذكية وما تقدمه من صناعة التفنن في الخراب الأخلاقي لا بنائنا، والعنف بين المتمدرسين والطاقم الاداري

في رأيكم ماهي أسباب هذا العنف؟ الظروف المعيشية للتلميذ، الخلافات الاسرية، اليتم والفقر، غياب الوازع الديني.

2-ما تأثير ذلك على تمدرس التلاميذ وسير المؤسسة؟ تشتت في الانتباه والمتابعة والانتظام في التحصيل للتلاميذ وكوارث في النتائج الفصلية والسنوي.

3 -في رأيكم من المسؤول المباشر عن استفحال هذه الظاهرة في مدارسنا؟

الجميع مسؤول انطلاقا من الابوين فالأساتذة والمدرسين والطواقم المدرسية، وصولا إلى مؤسسات المجتمع من مساجد ودور ومراكز ثقافة صولا إلى وسائل الاعلام على اختلاف أنواعها فالمؤسسات الأمنية والشرطية

4-بعد ذكركم للأسباب ماهي الاقتراحات التي يمكن ان تقدمها لعلاج هذه الظّاهرة؟

التركيز على تكوين الأساتذة وإعادة فتح المعاهد الوطنية لتكوين إطارات التربية والمدارس العليا المتخصصة واطالة مدة التكوين مع مراعاة شرط السّن المناسب لمهنة التدريس.

ثانيا: المقابلات مع مستشاري التربية:

مواصفات المقابلة السّادسة:

رقم المقابلة	06
مكان المقابلة:	مكتب المبحوث
تاريخ المقابلة	2023/05/27
مدّة المقابلة:	01ساعة

الجنس	ذكر
السن	45سنة
الخبرة المهنية	20سنة
المنصب الحالي	مستشار تربية

مضمون المقابلة:

تحية طيبة/إني اشكركم مسبقا على منحي جزء من وقتكم، أذكّركم باسمي: بوهالي الطاهر. طالب دكتوراه بجامعـــة غرداية ... جئت لمحاورتكم في إطار بحث يتناول موضوع: التّغير الاجتماعي والعنف في الوسط المدرسي، مشافهة، إذا لم يكن لديكم مانع طبعا، وأحب أن أكد لكم أنما تدلون به سيكون سري، وسيمحى بمجرد إنهاء البحث، كما أنّه لن يشار إلى هويتكم. إذا كنتم مستعدين، فدعونا نبدأ الآن، وسأشرع في طرح الأسئلة المتعلقة بالموضوع.**

من خلال خبرتكم الميدانية ماهي أكثر مظاهر العنف السائدة في مؤسستكم؟ هناك عدة أنواع من العنف في مدرستنا وتختلف حدتها من حين إلى اخر ومنها: الضرب والتّدافع بين التلّاميذ، التهديدات والابتزاز، تدمير اثاث المؤسسة كالكراسي والأبواب والطاولات، سرقة الأغراض من أدوات وكراريس وكتب، إضافة إلى ظاهرة التنمر سواء بالأفعال او الكلام.

- في رأيكم ماهي أسباب هذا العنف؟ أسباب كثيرة ومنوعة تسبب في العنف منها قلة التوعية والتحسيس للأطراف المتسببة في العنف والظروف الاجتماعية والاقتصادية الصعبة التي تزيد من التوترات والضغوطات داخل المؤسسة، ناهيك عن الإدارة الضعيفة وغير القادرة على التعامل مع النزاعات بشكل فعال، كما ان للثقافة السائدة في المؤسسة والتي تسمح بالعنف اوت تجاهله عند حدوثه دورا في تفاقمه حيث يصبح من الصعب على الافراد تجاوز هذا السلوك، وكذلك لاحظنا ان بعض التلاميذ يتبنون نمطا سلوكيا عنيفا بسبب تأثيرات خارجية مثل العنف الأسري او التعرض للتمييز.

–ما تأثير ذلك على تمدرس التلاميذ وسير المؤسسة؟ العنف يشتت انتباه التلاميذ ويؤثر سلبا على قدرتهم على التركيز مما يؤدي إلى تراجع مستواهم الدراسي ،ويتسب في ازدياد مستويات التوتر والقلق والاكتئاب بين التلاميذ والموظفين مما يؤثر على سلوكهم وحياتهم ،كما يؤدي العنف إلى شعور التلاميذ بعدم الرعبة في الحضور إلى المدرسة مما يرفع من معدل التغيب والانسحاب المبكر من المدرسة (التسرب المدرسي)،اما على مستوى سير المؤسسة فيشعر التلاميذ والموظفين والعمال بعد الأمان وعدم الراحة في بيئية مدرسية مليئة بالعنف مما يؤثر اعلى لجو الدراسي ويقلل من فاعلية عملية التّعلم

في رأيكم من المسؤول المباشر عن استفحال هذه الظاهرة في مدارسنا؟ تتحمل الادارة دوراً كبيرا في التعرف على حالات العنف والتدخل فيها بشكل سريع وفعّال، بالإضافة إلى تعزيز الوعي بأضرار العنف وتعزيز الثقافة الإيجابية داخل المدرسة وذلك بتطوير سياسات وإجراءات لمكافحة العنف وضمان تنفيذها بشكل فعال داخل المؤسسة، كما يلعب الأساتذة والموظفون دوراً حيوياً في التعرف على حالات العنف والتدخل فيها بشكل سريع وفعّال، بالإضافة إلى تعزيز الوعي بأضرار العنف وتعزيز داخل المدرسة،و ينبغي على التلاميذ أن يتحلوا بالمسؤولية والتبليغ عن أي حالات عنف يشهدونها أو يعانون منها، بالإضافة إلى العمل على تعزيز الثقافة المدرسية السلمية والاحترام المتبادل، ولأولياء الأمور دوراً هاماً في دعم المدرسة والتعاون معها في مكافحة العنف، بالإضافة إلى مساهمتهم في توفير الدعم النفسي والعاطفي لأبنائهم وتعزيز القيم الإيجابية في المترل كما يجب أن يلعب الجميع دوراً في تعزيز الثقافة السلمية والتعاون مع المدرسة في مكافحة العنف بما في ذلك الشرطة والمنظمات الاجتماعية والمتطوعين.

بعد ذكركم للأسباب ماهي الاقتراحات التي يمكن ان تقدمها لعلاج هذه الظّاهرة؟

عقد ورشات وانشطة تثقفية توعوية من حين لأخر، للتحسيس بخطورة الظاهرة، ويجب توفير فرص لتعلم المهارات الاجتماعية، مثل التواصل الفعال وحل النزاعات بشكل بناء، حيث يمكن ان يقلل هذا من المشاكل العنيفة، كما يجب تشجيع التعاون الفعّال بين المدرسة وأولياء الأمور وفواعل المجتمع ا في مكافحة العنف وتعزيز الثقافة الإيجابية في المدرسة.

مواصفات المقابلة السّابعة:

رقم المقابلة	07
مكان المقابلة	مكتب المبحوث
تاريخ المقابلة	2023/05/28
مدّة المقابلة:	01ساعة30 دقيقة

الجنس	ذكر
السن	51سنة
الخبرة المهنية	20سنة
المنصب الحالي	مستشار تربية

مضمون المقابلة:

تحية طيبة/إني اشكركم مسبقا على منحي جزء من وقتكم، أذكّركم باسمي: بوهالي الطاهر. طالب دكتوراه بجامعـــة غرداية ... جئت لمحاورتكم في إطار بحث يتناول موضوع: التّغير الاجتماعي والعنف في الوسط المدرسي، مشافهة، إذا لم يكن لديكم مانع طبعا، وأحب أن أكد لكم أنما تدلون به سيكون سري، وسيمحى بمجرد إنهاء البحث، كما أنّه لن يشار إلى هويتكم. إذا كنتم مستعدين، فدعونا نبدأ الآن، وسأشرع في طرح الأسئلة المتعلقة بالموضوع.**

–من خلال خبرتكم الميدانية، ماهي أكثر مظاهر العنف السائدة في مؤسستكم؟ بالطبع العنف في المدارس يتخذ أشكالًا متنوعة بناءً على الثقافة المدرسية والبيئة الاجتماعية والتركيبة الديموغرافية للتلاميذ والمعلمين. ومن خلال تجربتي، يمكن تحديد بعض الأشكال الرئيسية للعنف في مؤسستنا ومنها العنف بالاعتداءات الجسدية مثل اللكمات والركلات، بالإضافة إلى الإساءة اللفظية مثل الشتائم والتهديدات اللفظية، والإساءة العاطفية التي يمكن أن تسبب آثارًا نفسية عميقة. والمشادات بين بعض التلاميذ وأحيانا بين المشرفين التربويين والحراس وبعض التلاميذ، تخريب بعض التجهيزات التابعة للمؤسسة.

- **في رأيكم ماهي أسباب هذا العنف؟ عرض العنف بشكل مبالغ فيه في وسائل الإعلام مثل الأفلام والبرامج التلفزيونية وألعاب الفيديو يؤدي إلى تأثير سلبي على السلوكيات والمواقف لدى التلاميذ حيث اصبحوا يتأثرون بشكل سلبي ويقلدون السلوكيات العنيفة، كما يؤدي نشر الصور العنيفة أو مقاطع الفيديو العنيفة على منصات التواصل الاجتماعي إلى تشجيع السلوكيات العدوانية أو تحفيز الشعور بالعنف أو الانتقام ،لا تتضمن المناهج المدرسية دروسًا حول التعايش وحل النزاعات بشكل كاف و فعال، مما جعل التلاميذ يفتقرون إلى المهارات الضرورية للتعامل مع الصراعات بطريقة بناءة، مما يؤدي بهم إلى استخدام العنف كوسيلة لحل المشكلات، وتؤثر سياسات الانضباط والعقوبات في المدارس على مستوى العنف المدرسي، فإذا كانت هذه السياسات غير عادلة أو غير متسقة، فقد تؤدي إلى زيادة التوترات والصراعات بين التلاميذ. كما تتأثر سلوكيات التلاميذ بشكل كبير بالتربية التي يتلقونها في المنزل والمجتمع. إذا كانت هناك نماذج سلوكية سلبية في الأسرة أو المجتمع، فقد ينتج عن ذلك تعزيز للسلوكيات العنيفة**

–ما تأثير ذلك على تمدرس التلاميذ وسير المؤسسة؟ يترك العنف أثرًا نفسيًا وعاطفيًا عميقًا على التلاميذ المتعرضين له، مثل الشعور بالخوف والقلق وفقدان الثقة بالنفس، ويمكن أن يؤدي إلى تدهور صحتهم العقلية، كما يؤثر وجود حالات العنف في المدرسة على سمعتها وسمعة الاساتذة والإدارة المدرسية، وبشكل عام، فإن العنف في المدارس له تأثيرات سلبية على التلاميذ وعلى

المؤسسة التربوية، ومن المهم اتخاذ تدابير فعَّالة لمنعه ومعالجته، وتوفير بيئة تعليمية آمنة ومحفزة لجميع أفراد المدرسة.

-في رأيكم من المسؤول المباشر عن استفحال هذه الظاهرة في مدارسنا؟ في بعض الحالات يكون التلاميذ أنفسهم المسؤولين عن أفعال العنف داخل المدرسة، سواء كانوا يقومون بالتنمر على زملائهم أو يقومون بأفعال عنف بدنية أو لفظية، وقد تكون هناك مسؤولية على الأساتذة والإدارة المدرسية في التعامل مع حالات العنف للطلاب إذا لم يتم اتخاذ التدابير اللازمة لمنع العنف أو معالجته من طرفهم، فقد يتحملون مسؤولية جزئية عن استمراره، وتلعب الأسرة والمجتمع دوراً هامًا في تشكيل سلوك التلاميذ إذا كان هناك نمط من العنف في المترل أو في المجتمع فقد يؤثر ذلك على سلوك الطلاب داخل المدرسة. كما ان السياسات التربوية غير الفعَّالة أو النظام تعليمي لا يلبي احتياجات التلاميذ، مما يمكن أن يزيد من حالات العنف داخل المدرسة.

-بعد ذكركم للأسباب ماهي الاقتراحات التي يمكن ان تقدمها لعلاج هذه الظّاهرة؟

الحلول والاقتراحات لمواجهة العنف في المدارس يمكن أن تشمل:

تعزيز الثقافة الإيجابية في المدرسة من خلال برامج التوعية والتثقيف

توفير دعم نفسي واجتماعي للطلاب المتضررين من العنف

تنفيذ سياسات صارمة لمكافحة العنف وفرض العقوبات المناسبة على المخالفين

تعزيز التعاون بين المدرسة والأسرة والمجتمع المحلي في مكافحة العنف وخلق بيئة آمنة وداعمة للجميع.

مواصفات المقابلة الثّامنة:

رقم المقابلة	08
مكان المقابلة	مكتب المبحوث
تاريخ المقابلة	2023/05/30
مدّة المقابلة:	01ساعةو15 دقيقة

الجنس	**ذكر**
السن	45سنة
الخبرة المهنية	16سنة
المنصب الحالي	**مستشار تربية**

مضمون المقابلة:

تحية طيبة/ إني اشكركم مسبقا على منحي جزء من وقتكم، أذكّركم باسمي: بوهالي الطاهر. طالب دكتوراه بجامعـــة غرداية ... جئت لمحاورتكم في إطار بحث يتناول موضوع التّغير الاجتماعي والعنف في الوسط المدرسي، مشافهة، إذا لم يكن لديكم مانع طبعا، وأحب أن أكد لكم أنما تدلون به سيكون سري، وسيمحى بمجرد إنهاء البحث، كما أنّه لن يشار إلى هويتكم. إذا كنتم مستعدين، فدعونا نبدأ الآن، وسأشرع في طرح الأسئلة المتعلقة بالموضوع.**

–من خلال خبرتكم الميدانية، ماهي أكثر مظاهر العنف السائدة في مؤسستكم؟ الاعتداء البدني على التلاميذ أو الاساتذة، سواء كان ذلك ضرباً أو دفعاً أو تهديداً بالعنف، والشتائم والتنمر اللفظي والتهديدات اللفظية وكذلك نشر الشائعات عنهم، والسخرية منهم، مما يؤدي إلى شعورهم بالعزلة وانخفاض مستوى ثقتهم بأنفسهم.

التحرش الجنسي داخل بيئة المدرسة، وهو نوع من العنف يتطلب اهتماما خاصا ومعالجة فورية.

-في رأيكم ماهي أسباب هذا العنف؟ عدم وجود رقابة كافية من الأساتذة يسهم في انتشار العنف بين التلاميذ، كما أنّ التلاميذ الذين يتعرضون للتنمر أو التمييز ميّالين لممارسة العنف كوسيلة للتعبير عن غضبهم أو انتقامهم. وكذلك. تؤدي الضغوط النفسية الناتجة عن الدراسة أو العلاقات الاجتماعية الصعبة إلى زيادة حدوث العنف بين التلاميذ، ضعف فعالية الإجراءات المتخذة لمنع العنف ومعالجته من طرف الادارة المدرسية

-ما تأثير ذلك على تمدرس التلاميذ وسير المؤسسة؟ للعنف في المدارس تأثيرات عميقة على حياة التلاميذ، ويجب تكثيف الجهود لمنعه ومعالجته لضمان بيئة تعليمية آمنة وصحية تسمح للجميع بالازدهار

ومن ذلك تعرض التلاميذ لإصابات جسدية نتيجة للعنف، مما يؤثر على صحتهم البدنية وقدرتهم على المشاركة في الأنشطة اليومية، كمايؤثر العنف على تركيز التلاميذ في الدراسة وقدرتهم على التعلم بشكل فعّال، مما يؤدي إلى تراجع في أدائهم الأكاديمي وتقليل فرص نجاحهم المستقبلية. ويلجأ بعض التلاميذ إلى تجنب الذهاب إلى المدرسة كوسيلة لتجنب التعرض للعنف، مما يؤثر على تعلمهم وتطورهم الاجتماعي، وقد يؤثر العنف على علاقات التلاميذ مع زملائهم ومعلميهم مما يؤدي إلى انعزالهم أو زيادة الصراعات بينهم.

-في رأيكم من المسؤول المباشر عن استفحال هذه الظاهرة في مدارسنا؟ الادارة المدرسية المعلمين والطاقم الإداري والعمال والتلاميذ واولياء الأمور، إضافة إلى السلطة الوصية والمجتمع المدني كل حسب موقعه وحدود مسؤوليته.

-بعد ذكركم للأسباب ماهي الاقتراحات التي يمكن ان تقدمها لعلاج هذه الظّاهرة؟

تتطلب مكافحة هذه المظاهر العنيفة تعاوناً شاملاً من الإدارة والاساتذة والتلاميذ وأولياء الأمور، بالإضافة إلى تطبيق سياسات وبرامج فعالة لتعزيز الثقافة السلمية وتحقيق بيئة تعليمية آمنة ومشجعة للجميع، وينبغي تعزيز التوعية بأضرار العنف وأساليب حل النزاعات بطرق غير عنيفة، وذلك من خلال برامج تثقيفية وورش عمل وأنشطة تفاعلية كما ينبغي تعزيز الثقافة المدرسية التي تعتمد على الاحترام والتعاون وتقبل الآخر.

مواصفات المقابلة التاسعة:

رقم المقابلة	*09*
مكان المقابلة	مكتب المبحوث
تاريخ المقابلة	2023/05/30
مدّة المقابلة:	01ساعة

الجنس	ذكر
السن	50سنة
الخبرة المهنية	22سنة
المنصب الحالي	مستشار تربية

مضمون المقابلة:

تحية طيبة/إني اشكركم مسبقا على منحي جزء من وقتكم، أذكّركم باسمي: بوهالي الطاهر. طالب دكتوراه بجامعـــة غرداية ... جئت لمحاورتكم في إطار بحث يتناول موضوع: التّغير الاجتماعي والعنف في الوسط المدرسي، مشافهة، إذا لم يكن لديكم مانع طبعا، وأحب أن أكد لكم أنما تدلون به سيكون سري، وسيمحى بمجرد إنهاء البحث، كما أنّه لن يشار إلى هويتكم. إذا كنتم مستعدين، فدعونا نبدأ الآن، وسأشرع في طرح الأسئلة المتعلقة بالموضوع. أهلاً بكم مرة اخرى وشكرًا لاختيارك للتحدث معنا اليوم. هل يمكنك أولاً أن تقدم لنا نبذة عن نفسك ودورك كمستشار تربية في الثانوية؟**

بالطبع، أنا أعمل كمستشار تربية في ثانوية النجاح منذ 09 سنوات، دوري يشمل حفظ النظام وتحقيق الانضباط في المؤسسة

– من خلال تجربتكم الميدانية ماهي أكثر مظاهر العنف السائدة في مؤسستكم؟ بناء على تجربتي المهنية السابقة، يُعتبر العنف اللفظي والجسدي بين التّلاميذ والتنمر الإلكتروني من أبرز

مظاهر العنف في المؤسسة. يتطلب مكافحتها تبني سياسات صارمة ضد التنمر وتشجيع ثقافة الاحترام والتسامح بين الطلاب، بالإضافة إلى تعزيز برامج الوعي والتثقيف بشأن أضرار العنف وكيفية التعامل معه.

-في رأيكم ماهي أسباب هذا العنف؟ عدم وجود رقابة كافية من الأساتذة يسهم في انتشار العنف بين التلاميذ، كما أنّ التلاميذ الذين يتعرضون للتنمر أو التمييز ميّالين لممارسة العنف كوسيلة للتعبير عن غضبهم أو انتقامهم. وكذلك. تؤدي الضغوط النفسية الناتجة عن الدراسة أو العلاقات الاجتماعية الصعبة إلى زيادة حدوث العنف بين التلاميذ، ضعف فعالية الإجراءات المتخذة لمنع العنف ومعالجته من طرف الادارة المدرسية

ما تأثير ذلك على تمدرس التلاميذ وسير المؤسسة؟ العنف في المؤسسات التعليمية يؤثر بشكل سلبي على التلاميذ وعلى سير المؤسسة بشكل عام.

أولاً، يمكن أن يسبب العنف ضغطًا نفسيًا وعاطفيًا على الطلاب المتضررين، مما يؤثر على تركيزهم وأدائهم التحصيلي. كما يمكن أن يؤدي إلى انخفاض مستوى الثقة بالنفس وزيادة مشاعر القلق والاكتئاب

ثانيًا، يؤثر العنف على جو المؤسسة بشكل سلبي من خلال خلق بيئة غير آمنة وغير مريحة للتلاميذ والمعلمين على حد سواء. يمكن أن يتسبب العنف في تفكك العلاقات الاجتماعية وزيادة التوتر بين الطلاب، مما يعيق التفاعل الإيجابي والتعلم الجماعي. بالإضافة إلى ذلك يمكن أن يؤدي العنف إلى تقليل مستوى الانخراط والمشاركة الطلابية في الأنشطة المدرسية والمجتمعية

-في رأيكم من المسؤول المباشر عن استفحال هذه الظاهرة في مدارسنا؟ العنف المدرسي يمكن أن يكون نتيجة لعوامل متعددة ومتشعبة، وبالتالي يمكن تحميل المسؤولية لعدة أطراف. وفي الغالب تقع المسؤولية الأساسية على المؤسسة التعليمية نفسها، بما في ذلك إدارتها واساتذتها لضمان بيئة تعليمية آمنة ومحفزة للتلاميذ. بالإضافة إلى ذلك يتحمل الأساتذة مسؤولية توجيه التلاميذ وتعزيز الاحترام والتسامح بينهم، ومن الضروري أيضًا تشجيع التواصل الفعّال بين الاساتذة والتلاميذ والإدارة للتعامل مع حالات العنف بشكل فوري وفعّال، ومن الجدير بالذكر أن المسؤولية تمتد أيضًا إلى الأسر والمجتمع بشكل عام، حيث يجب عليهم المشاركة في تربية الأولاد على قيم الاحترام

والتسامح والتعاون، ودعمهم في مواجهة ومعالجة أي صور من أشكال العنف التي قد يتعرضون لها في المدرسة.

–بعد ذكركم للأسباب ماهي الاقتراحات التي يمكن ان تقدمها لعلاج هذه الظّاهرة؟ لمواجهة ظاهرة العنف في مؤسساتنا التربوية، ينبغي تبني مجموعة من الاقتراحات المناسبة والفعّالة. أولاً، يجب على المؤسسة تطوير سياسات واضحة وصارمة تجاه العنف، بما في ذلك إجراءات للوقاية منه ومعاقبة المتسببين فيه. ثانيًا، ينبغي تعزيز الوعي والتثقيف بشأن آثار العنف وكيفية التعامل معه، سواء من خلال برامج توعية للتلاميذ والأساتذة أو ورش عمل لتطوير مهارات إدارة الصراعات والتواصل الفعال. كما يمكن توظيف الموارد البشرية المتخصصة، مثل المستشارين النفسيين والأخصائيين الاجتماعيين، لتقديم الدعم اللازم للطلاب المتضررين وتقديم الاستشارات للأساتذة والإداريين. وأخيرًا، يجب تعزيز ثقافة الاحترام والتسامح داخل المؤسسة من خلال تنظيم أنشطة تعزز التواصل الإيجابي وتعزز الشعور بالمسؤولية المشتركة نحو بيئة مدرسية آمنة ومحفّزة للجميع.

مواصفات المقابلة العاشرة:

رقم المقابلة	10
مكان المقابلة	مكتب المبحوث
تاريخ المقابلة	2024/04/15
مدّة المقابلة:	01ساعة و10دقائق

الجنس	ذكر
السن	45سنة
الخبرة المهنية	16سنة
المنصب الحالي	مستشار تربية

مضمون المقابلة:

تحية طيبة/إني اشكركم مسبقا على منحي جزء من وقتكم، أذكّركم باسمي: بوهالي الطاهر. طالب دكتوراه بجامعـــة غرداية ...** جئت لمحاورتكم في إطار بحث يتناول موضوع التّغير الاجتماعي والعنف في الوسط المدرسي، مشافهة، إذا لم يكن لديكم مانع طبعا، وأحب أن أكد لكم أنما تدلون به سيكون سري، وسيمحى بمجرد إنهاء البحث، كما أنّه لن يشار إلى هويتكم. إذا كنتم مستعدين، فدعونا نبدأ الآن، وسأشرع في طرح الأسئلة المتعلقة بالموضوع.

من خلال خبرتكم الميدانية، ماهي أكثر مظاهر العنف السائدة في مؤسستكم؟ يمكن القول إن أحد أشكال العنف السائدة في المؤسسات التعليمية هو التنمر اللفظي والجسدي بين التلاميذ ويشمل هذا النوع من العنف استخدام اللغة السلبية أو العنصرية، بالإضافة إلى التهديدات والتشهير والاعتداءات الجسدية. كما يُعَد التنمر الإلكتروني، مثل التحريض على الكراهية عبر الإنترنت أو التشهير عبر وسائل التواصل الاجتماعي، من أشكال العنف السائدة في المدارس اليوم. تلك الأشكال من العنف قد تؤثر سلبًا على جو المدرسة وتعيق عملية التعلم والتطوير الشخصي للتلاميذ.

في رأيكم ماهي أسباب هذا العنف؟ أرى ان أسباب العنف في المدارس تعود إلى عدة عوامل، بما في ذلك المناهج والسياسات التربوية ودور الأسرة. حيث أنّ المناهج التعليمية غير ملائمة لاحتياجات التلاميذ وتفتقر إلى تعزيز القيم الإيجابية مثل الاحترام والتسامح. بالإضافة إلى ذلك أرى شخصيا ان السياسات التربوية المنتهجة في منظومتنا التربوية غير كافية في معالجة قضايا العنف وتقديم الدعم اللازم للتلاميذ المتضررين. والأسرة أيضًا تلعب دورًا هامًا حيث تنعكس البيئة الأسرية على سلوك التلاميذ في المدرسة ويتأثر الأطفال بنماذج سلوكية سلبية أو تجارب عنف تعيشها الأسرة. لذلك، يتطلب مواجهة ظاهرة العنف في المدارس التعاون بين المدرسة والأسرة والسلطات التربوية لتطوير مناهج تعليمية شاملة وتوجيهات سياسية فعّالة تعمل على بناء بيئة تعليمية آمنة ومحفزة

–ما تأثير ذلك على تمدرس التلاميذ وسير المؤسسة؟ العنف له تأثيرات عميقة ومتشعبة على التلاميذ والمؤسسات التربوية على كافة الأصعدة، ويجب اتخاذ إجراءات فعالة لمكافحته وتقليل تأثيره الضار. غالبا يؤدي العنف إلى تدهور البيئة التعليمية، حيث يشعر التلاميذ بعدم الأمان

والخوف في المدرسة، هذا يؤثر سلباً على قدرتهم على التركيز والتعلم بشكل فعال، بالإضافة إلى ذلك يمكن أن يتجاوز الجوانب النفسية والعاطفية حيث يمكن أن يؤدي إلى مشاكل في الصحة العقلية مثل القلق والاكتئاب. كما يمكن أن يؤثر العنف على العلاقات الاجتماعية حيث يمكن أن يؤدي إلى زيادة في التصرفات العدائية بين التلاميذ وحتى بينهم وبين الاساتذة. وزيادة الغياب المدرسي، حيث يمكن للتلاميذ أن يشعروا بالخوف من الذهاب إلى المدرسة.

-في رأيكم من المسؤول المباشر عن استفحال هذه الظاهرة في مدارسنا؟ يمكن أن احدد عدة أطراف مسؤولة مباشرة عن العنف في المدارس. أهمها هم التلاميذ أنفسهم، حيث يمكن أن تكون سلوكياتهم وتفاعلاتهم الاجتماعية مصدراً للعنف داخل البيئة المدرسية. يشمل ذلك التصرفات العدائية أو الاستفزازية التي قد تؤدي إلى حدوث نزاعات أو اشتباكات بين التلاميذ، بالإضافة إلى التلاميذ فأنّ الهيئة التعليمية بما في ذلك الأساتذة والمشرفون والإداريون لهم مسؤولة أيضًا عن العنف في المدارس. من خلال نهجهم في إدارة الصراعات ومعالجة التحديات التي تواجه التلاميذ ولهم دورا هامًا في تحديد مدى انتشار العنف وكيفية التعامل معه، كما أنّ للأسرة مسؤولة أيضًا عن العنف في المدارس حيث تلعب البيئة الأسرية دورًا كبيرًا في تشكيل قيم التلاميذ وسلوكياتهم ويمكن أن تنعكس الأنماط العنيفة في البيت على تصرفاتهم ادخل المدرسة.

وكذلك لوسائل الإعلام تحمل مسؤولية جزئية عن العنف في المدارس على الرغم من أن الإعلام ليس السبب الوحيد وراء العنف، إلا أنه يمكن أن يؤثر على تفاقمه أو تقليله بناءً على كيفية تناوله للقضايا المتعلقة بالعنف.

-بعد ذكركم للأسباب ماهي الاقتراحات التي يمكن ان تقدمها لعلاج هذه الظّاهرة؟ لمواجهة ظاهرة العنف في المدارس يمكن اتخاذ عدة إجراءات فعّالة، منها تعزيز ثقافة السلام وحل النزاعات بشكل سلمي، وتقديم برامج تعليمية تعزز المهارات الاجتماعية والتعاونية للطلاب، بالإضافة إلى توفير دعم نفسي واجتماعي لطلاب المتأثرين بالعنف. كما ينبغي تعزيز التعاون مع أولياء الامور وتطبيق سياسات صارمة لمكافحة العنف في المدارس، وهذه الخطوات المتكاملة قادرة على تحقيق بيئة تعليمية آمنة ومحفزة للجميع.

ثالثا :المقابلات مع مشرفي التربية:

مواصفات المقابلة الحادية عشر:

رقم المقابلة	11
مكان المقابلة	مكتب المبحوث
تاريخ المقابلة	17/04/2024
مدّة المقابلة:	01ساعة و10دقائق

الجنس	ذكر
السن	42سنة
الخبرة المهنية	10سنوات
المنصب الحالي	مشرف تربية

مضمون المقابلة:

تحية طيبة/إني اشكركم مسبقا على منحي جزء من وقتكم، أذكّركم باسمي: بوهالي الطاهر. طالب دكتوراه بجامعـــة غرداية ... جئت لمحاورتكم في إطار بحث يتناول موضوع التّغير الاجتماعي والعنف في الوسط المدرسي، مشافهة، إذا لم يكن لديكم مانع طبعا، وأحب أن أكد لكم أنما تدلون به سيكون سري، وسيمحى بمجرد إنهاء البحث، كما أنّه لن يشار إلى هويتكم. إذا كنتم مستعدين، فدعونا نبدأ الآن، وسأشرع في طرح الأسئلة المتعلقة بالموضوع.**

– من خلال خبرتكم الميدانية، ماهي أكثر مظاهر العنف السائدة في مؤسستكم؟ في مؤسستنا يُعتبر العنف اللفظي والعنف الجسدي الشكلين الرئيسيين للعنف. يشمل العنف اللفظي الإساءة اللفظية والتهديدات، في حين يشمل العنف الجسدي الضرب واللمس الغير مرغوب فيه.

يُعتبر فهم أصول هذه الأنماط من العنف والعمل على تعزيز ثقافة الاحترام والتعاون أموراً أساسية لضمان بيئة تعليمية آمنة وصحية.

– في رأيكم ماهي أسباب هذا العنف؟ تعود أسباب العنف في مؤسستنا على عدة عوامل، منها الضغوط النفسية والاجتماعية التي يتعرض لها التلاميذ مثل مشاكل الأسرة وضغوط الدراسة، كما قد تلعب عوامل مثل نقص التواصل والتفاهم بين التلاميذ وبين الأساتذة دوراً في زيادة حدوث الصراعات وبالتالي تزايد حدة العنف.

– ما تأثير ذلك على تمدرس التلاميذ وسير المؤسسة؟ العنف يؤثر سلبًا على التلاميذ وعلى المؤسسة التعليمية بشكل عام. فبالنسبة للتلاميذ، يمكن أن يسفر العنف عن تأثيرات نفسية واجتماعية خطيرة، مثل الإصابة بالقلق والاكتئاب، وفقدان الثقة بالنفس، وانخفاض وتيرة التحصيل، كما يؤدي العنف أيضًا إلى انخراط التلاميذ في سلوكيات سلبية، مثل التجنيد في عصابات أو تعاطي المخدرات.

وبالنسبة للمؤسسة التعليمية، فإن وجود حالات العنف يؤثر على البيئة التعليمية بشكل سلبي، حيث يؤدي إلى جو من عدم الأمان والتوتر بين التلاميذ واساتذتهم، كما يمكن أن يتسبب العنف في خلق سمعة سيئة للمؤسسة وتراجع الثقة بها من قبل المجتمع المدني وأولياء الأمور.

–في رأيكم من المسؤول المباشر عن استفحال هذه الظاهرة في مدارسنا؟ المسؤولية الرئيسية عن العنف في المؤسسة تقع على عاتق جميع أفراد المجتمع التعليمي، بما في ذلك التلاميذ والأساتذة والمشرفين وإدارة المدرسة، فنبغي على الجميع أن يعملوا بجد لتعزيز ثقافة الاحترام والتسامح وتعزيز الوعي بأهمية التعاون وحل النزاعات بطرق سلمية. كما يتوجب على الإدارة المدرسية تطبيق سياسات صارمة لمنع ومعالجة حالات العنف، وتوفير الدعم اللازم للطلاب والمعلمين للتعامل مع التحديات التي قد تؤدي إلى حدوث العنف

–بعد ذكركم للأسباب ماهي الاقتراحات التي يمكن ان تقدمها لعلاج هذه الظّاهرة؟ توعية وتثقيف التلاميذ وأولياء الأمور حول أضرار العنف وكيفية التعامل مع الصراعات بطرق سلمية، وتطبيق سياسات وإجراءات صارمة لمنع ومعالجة حالات العنف، وتنظيم أنشطة تعزز التواصل الإيجابي وحل النزاعات بطرق بناءة.

مواصفات المقابلة الثانية عشر:

رقم المقابلة	12
مكان المقابلة	مكتب المبحوث
تاريخ المقابلة	2024/04/20
مدّة المقابلة:	30دقيقة

الجنس	انثى
السن	32سنة
الخبرة المهنية	05سنوات
المنصب الحالي	مشرف تربية

مضمون المقابلة:

تحية طيبة/ إني اشكركم مسبقا على منحي جزء من وقتكم، أذكّركم باسمي: بوهالي الطاهر. طالب دكتوراه بجامعـــة غرداية ... جئت لمحاورتكم في إطار بحث يتناول موضوع التّغير الاجتماعي والعنف في الوسط المدرسي، مشافهة، إذا لم يكن لديكم مانع طبعا، وأحب أن أكد لكم أنما تدلون به سيكون سري، وسيمحى بمجرد إنهاء البحث، كما أنّه لن يشار إلى هويتكم. إذا كنتم مستعدين، فدعونا نبدأ الآن، وسأشرع في طرح الأسئلة المتعلقة بالموضوع.**

–من خلال خبرتكم الميدانية، ماهي أكثر مظاهر العنف السائدة في مؤسستكم؟ الصرعات والمشادات بين التّلاميذ (صراعات داخلية) لأسباب جد تافهة.

–في رأيكم ماهي أسباب هذا العنف؟ من اهم الأسباب نجد الاختلاط سن المراهقة الذي يمر به التلميذ، ضعف التنشئة

–ما تأثير ذلك على تمدرس التلاميذ وسير المؤسسة؟ بالنسبة للتلاميذ نلاحظ كثرة الغيابات وتشتت في الانتباه وضعف التحصيل الدراسي، امّا بالنّسبة للمؤسسة فنلاحظ ان هناك جو من اللا أمن وتوتر وقلق يسود محيط المؤسسة

–في رأيكم من المسؤول المباشر عن استفحال هذه الظاهرة في مدارسنا؟ الوالدين الذي لم يقوموا بدورهم الكامل في تربية أولادهم، كما ان التلاميذ أنفسهم مسؤولين عن العنف الذي يتلقونه من أطراف أخرى وعن العنف الذي يصدر منهم نتيجة خلل في التربية والانضباط.

–بعد ذكركم للأسباب ماهي الاقتراحات التي يمكن ان تقدمها لعلاج هذه الظّاهرة؟ توعية وتثقيف التلاميذ وأولياء الأمور حول أضرار العنف وكيفية التعامل مع الصراعات بطرق سلمية، وتطبيق سياسات وإجراءات صارمة لمنع ومعالجة حالات العنف، بما في ذلك توفير آليات للإبلاغ الآمن عن حالات العنف، والتدخل السريع لمعالجتها. مع تعزيز ثقافة الاحترام والتسامح داخل المدرسة، من خلال تنظيم أنشطة تعزز التواصل الإيجابي وحل النزاعات بطرق بناءة.

مواصفات المقابلة الثالثة عشر:

رقم المقابلة	**13**
مكان المقابلة	مكتب المبحوث
تاريخ المقابلة	**2024/04/20**
مدّة المقابلة:	**01** ساعة و**05** دقائق

الجنس	ذكر
السن	**50**سنة
الخبرة المهنية	**19** سنة
المنصب الحالي	مشرف تربية

مضمون المقابلة:

تحية طيبة/ إني اشكركم مسبقا على منحي جزء من وقتكم، أذكّركم باسمي: بوهالي الطاهر. طالب دكتوراه بجامعـــة غرداية ... جئت لمحاورتكم في إطار بحث يتناول موضوع التّغير**

الاجتماعي والعنف في الوسط المدرسي، مشافهة، إذا لم يكن لديكم مانع طبعا، وأحب أن أكد لكم أنما تدلون به سيكون سري، وسيمحى بمجرد إنهاء البحث، كما أنّه لن يشار إلى هويتكم. إذا كنتم مستعدين، فدعونا نبدأ الآن، وسأشرع في طرح الأسئلة المتعلقة بالموضوع.

-من خلال خبرتكم الميدانية، ماهي أكثر مظاهر العنف السائدة في مؤسستكم؟

حسب ملاحظتنا وخبرتنا تشمل مظاهر العنف السائدة في المؤسسات عدة جوانب، منها التمييز والتحرش والتهديد بالعنف الجسدي أو اللفظي، بالإضافة إلى سوء المعاملة النفسية والاستغلال. وتظهر هذه المظاهر في العلاقات بين الموظفين أو بين الموظفين والإدارة، اوبين التلاميذ والاساتذة وقد تكون مرتبطة بعدم وجود بيئة عمل صحية أو نقص في التوجيه والتوعية بشأن السلوكيات المقبولة.

-في رأيكم ماهي أسباب هذا العنف؟ ارى أنّ أسباب العنف في الوسط المدرسي متعددة ومتشابكة، وتشمل على سبيل المثال الضغوط الاجتماعية التي يتعرض لها التلاميذ، على المكانة. كما تلعب العوامل الاقتصادية دوراً في زيادة مستويات الإجهاد والتوتر لدى الطلاب، مما يزيد من احتمالية تصاعد العنف لديهم. تعتبر الظروف المعيشية الصعبة والتمييز الاجتماعي والثقافي أيضًا من العوامل التي تؤدي إلى ظهور العنف في الوسط المدرسي. بالإضافة إلى ذلك، يمكن أن يؤثر البيئة المدرسية ذاتها، مثل الانضمام إلى عصابات أو الانخراط في ثقافة العنف المستمرة داخل المدرسة، على سلوك الطلاب ويعزز من ميلهم لاستخدام العنف كوسيلة لحل النزاعات.

-ما تأثير ذلك على تمدرس التلاميذ وسير المؤسسة؟ بالنسبة للتلاميذ، يمكن أن يؤثر العنف على الجوانب النفسية والاجتماعية والتحصيلية وقد يتعرض التلاميذ لصدمات نفسية تؤثر على تطورهم العاطفي والنفسي. يمكن أن يؤدي الخوف وعدم الأمان إلى انخفاض في معدلات الحضور والمشاركة، مما يؤثر على تجربتهم التعليمية ونجاحهم الدراسي. بالنسبة للمؤسسة، يمكن أن يؤدي العنف إلى نقص في الروح المعنوية للأساتذة والموظفين، مما يؤثر على كفاءتهم وقدرتهم على تقديم تجربة تعليمية جيدة. يمكن أن يؤثر العنف أيضًا على سمعة المدرسة وجاذبيتها للتلاميذ وأولياء الأمور. لذلك، يعد مكافحة العنف في المؤسسات التعليمية أمراً ضروريًا لضمان بيئة آمنة ومشجعة للجميع.

-في رأيكم من المسؤول المباشر عن استفحال هذه الظاهرة في مدارسنا؟ من وجهة نظري، يمكن أن يكون العنف في المؤسسات مسؤولية مشتركة تتحملها الإدارة والموظفون والتلاميذ على حد سواء. ومع ذلك، يمكن أن يكون للإدارة دور أساسي في منع العنف وتعزيز بيئة عمل وتعلم سلمية. إذ يتعين على الإدارة تطبيق سياسات صارمة ضد التمييز والتحرش والعنف بجميع أشكاله، وتوفير التوجيه والدعم للموظفين والاساتذة والتلاميذ.

-بعد ذكركم للأسباب ماهي الاقتراحات التي يمكن ان تقدمها لعلاج هذه الظّاهرة؟ تكون معالجة العنف في المؤسسات من خلال اعتماد استراتيجيات شاملة تتضمن الوقاية والتدخل. يجب على المؤسسة تبني ثقافة سلمية تشجع على الاحترام المتبادل وتعزز قيم التسامح والتعاون. بالإضافة إلى ذلك، يمكن أن تكون التدابير الوقائية مثل توفير التوجيه النفسي والاجتماعي للتلاميذ وتنظيم الأنشطة التعليمية حول موضوع العنف فعّالة في تشجيع التواصل الإيجابي وبناء العلاقات الصحية بينهم، على المؤسسة تطبيق إجراءات فعّالة للتحقيق في حالات العنف واتخاذ الإجراءات اللازمة للتصدي للمخالفات وتقديم الدعم للضحايا. إلى جانب ذلك، يجب على المؤسسة تشجيع ثقافة الإبلاغ الآمنة والموثوقة لتشجيع التلاميذ والأساتذة والموظفين على الإبلاغ عن أي حالات تعرضوا لها أو شهدوها. باعتماد هذه الإجراءات، يمكن للمؤسسة تحقيق بيئة تعليمية آمنة ومشجعة للجميع.

مواصفات المقابلة الرابعة عشر:

رقم المقابلة	14
مكان المقابلة	مكتب المحوث
الجنس	ذكر
تاريخ المقابلة	2024/04/22
السن	48سنة
مدّة المقابلة:	50دقيقة
الخبرة المهنية	20 سنة
المنصب الحالي	مشرف تربية

مضمون المقابلة:

تحية طيبة/إني اشكركم مسبقا على منحي جزء من وقتكم، أذكّركم باسمي: بوهالي الطاهر. طالب دكتوراه بجامعـــة غرداية ...** جئت لمحاورتكم في إطار بحث يتناول موضوع التّغير الاجتماعي والعنف في الوسط المدرسي، مشافهة، إذا لم يكن لديكم مانع طبعا، وأحب أن أكد لكم أنما تدلون به سيكون سري، وسيمحى بمجرد إنهاء البحث، كما أنّه لن يشار إلى هويتكم. إذا كنتم مستعدين، فدعونا نبدأ الآن، وسأشرع في طرح الأسئلة المتعلقة بالموضوع.

–من خلال خبرتكم الميدانية ماهي أكثر مظاهر العنف السائدة في مؤسستكم؟ بناء على تجربتي الميدانية، تتنوع مظاهر العنف في مؤسستنا، ولكن من بين الأشكال الشائعة للعنف نجد التمييز والتحرش اللفظي والجسدي، بالإضافة إلى النزاعات الشخصية التي قد تتطور إلى مشاجرات بين التلاميذ. كما قد تظهر أشكال أخرى من العنف مثل السلوكيات العدوانية أو التهديدات عبر وسائل التواصل الاجتماعي. من المهم التصدي لهذه المظاهر بفعالية من خلال تطبيق سياسات واضحة لمكافحة العنف وتعزيز ثقافة الاحترام والتسامح داخل المؤسسة.

–في رأيكم ماهي أسباب هذا العنف؟ ارى أنّ أسباب العنف في الوسط المدرسي متعددة ومتشابكة، وتشمل على سبيل المثال الضغوط الاجتماعية التي يتعرض لها التلاميذ، على المكانة. كما تلعب العوامل الاقتصادية دوراً في زيادة مستويات الإجهاد والتوتر لدى الطلاب، مما يزيد من احتمالية تصاعد العنف لديهم. تعتبر الظروف المعيشية الصعبة والتمييز الاجتماعي والثقافي أيضًا من العوامل التي تؤدي إلى ظهور العنف في الوسط المدرسي. بالإضافة إلى ذلك، يمكن أن يؤثر البيئة المدرسية ذاتها، مثل الانضمام إلى عصابات أو الانخراط في ثقافة العنف المستمرة داخل المدرسة، على سلوك الطلاب ويعزز من ميلهم لاستخدام العنف كوسيلة لحل النزاعات.

–ما تأثير ذلك على تمدرس التلاميذ وسير المؤسسة؟ تأ ثير وسائل التواصل الاجتماعي والمناهج على تمدرس التلاميذ وسير المؤسسة يمكن أن يكون كبيرًا. فوسائل التواصل الاجتماعي قد تلعب دورًا في زيادة انشغال التلاميذ بالمحتويات العنيفة والمضرة، مما يؤثر سلبًا على تركيزهم وانخراطهم في الدراسة. أما المناهج، فإذا كانت تفتقر إلى تضمين قيم السلامة والاحترام وتحديد النزاعات بشكل سلمي، فقد تزيد من احتمالات حدوث العنف داخل المدرسة. هذا يمكن أن يؤثر

على جودة البيئة التعليمية ويرفع من معدلات الغياب والتخلف الدراسي، مما يؤدي في النهاية إلى تدهور أداء المؤسسة وسيرها العام.

-في رأيكم من المسؤول المباشر عن استفحال هذه الظاهرة في مدارسنا؟ من وجهة نظري المسؤول المباشر عن استفحال ظاهرة العنف في مدارسنا الاساتذة والإدارة، فهم يتحملون مسؤولية توجيه وتثقيف التلاميذ حول أخلاقيات السلوك التي تستهدف تعزيز السلوكيات الإيجابية وتعزيز الوعي بمخاطر العنف وسبل الوقاية منه. وبالتعاون مع أولياء الأمور والمجتمع المدني، يمكنهم إيجاد بيئة تعليمية آمنة ومشجعة تقلل من حالات العنف وتعزز تمدرس الطلاب وسير المؤسسة بشكل عام وتعزيز ثقافة الاحترام والتسامح داخل المدرسة.

-بعد ذكركم للأسباب ماهي الاقتراحات التي يمكن ان تقدمها لعلاج هذه الظّاهرة؟ يجب على الإدارة المدرسية تنفيذ سياسات صارمة لمكافحة العنف وتطبيق الإجراءات العقابية اللازمة للمخالفين، بالتعاون مع السلطات المحلية والمجتمع المدني.

مواصفات المقابلة الخامسة عشر:

رقم المقابلة	15
مكان المقابلة	مكتب المبحوث
تاريخ المقابلة	2024/04/24
مدّة المقابلة:	50دقيقة

الجنس	ذكر
السن	35سنة
الخبرة المهنية	12 سنة
المنصب الحالي	مشرف تربية

مضمون المقابلة:

تحية طيبة/ إني اشكركم مسبقا على منحي جزء من وقتكم، أذكّركم باسمي: بوهالي الطاهر. طالب دكتوراه بجامعـــة غرداية ...** جئت لمحاورتكم في إطار بحث يتناول موضوع التّغير الاجتماعي والعنف في الوسط المدرسي، مشافهة، إذا لم يكن لديكم مانع طبعا، وأحب أن أكد لكم أنما تدلون به سيكون سري، وسيمحى بمجرد إنهاء البحث، كما أنّه لن يشار إلى هويتكم. إذا كنتم مستعدين، فدعونا نبدأ الآن، وسأشرع في طرح الأسئلة المتعلقة بالموضوع.

-من خلال خبرتكم الميدانية، ماهي أكثر مظاهر العنف السائدة في مؤسستكم؟ أكثر مظاهر العنف السائدة في مؤسستي هو التمييز والتحرش اللفظي بين التلاميذ. يشمل ذلك الكلمات العنصرية أو الإساءة اللفظية الأخرى التي تستهدف الطلاب بناءً على أصولهم أو مظهرهم أو أي خصائص شخصية أخرى. هذا النوع من العنف يؤثر بشكل سلبي على تعلم الطلاب ويخلق بيئة دراسية غير آمنة وغير مشجعة. بالإضافة إلى الشجار والمشادات.

-في رأيكم ماهي أسباب هذا العنف؟ أسباب العنف في مؤسستنا تتضمن التوترات والمشاحنات بين التلاميذ، ونقص الرقابة الإدارية، وعدم وجود سياسات فعالة لمنع العنف والتعامل معه.

-ما تأثير ذلك على تمدرس التلاميذ وسير المؤسسة؟ العنف يؤثر سلباً على تمدرس التلاميذ عبر زيادة معدلات الغياب وتراجع التركيز وتدهور الأداء التحصيلي. وبالنسبة لسير المؤسسة يمكن أن يؤدي العنف إلى تقليل من معدلات الحضور، وزيادة التوتر في البيئة التعليمية، وتأثير سلبي على سمعة المؤسسة.

-في رأيكم من المسؤول المباشر عن استفحال هذه الظاهرة في مدارسنا؟ الأساتذة والتلاميذ والإدارة المدرسية

-بعد ذكركم للأسباب ماهي الاقتراحات التي يمكن ان تقدمها لعلاج هذه الظّاهرة؟ يمكن اتخاذ عدة اقتراحات لعلاج ظاهرة العنف في المدارس، مثل تقديم برامج توعية لتكريس السلوك الإيجابي وحل النزاعات بشكل سلمي، وتعزيز المهارات الاجتماعية والعاطفية لدى التلاميذ. كما

يجب تطبيق سياسات صارمة لمنع التمييز والتحرش ومعاقبة المخالفين، بالإضافة إلى توفير الدعم النفسي والاجتماعي للمتضررين من العنف.

رابعا: المقابلات مع أولياء التلاميذ

مواصفات المقابلة السادسة عشر:

رقم المقابلة	16
مكان المقابلة	مكتب مدير المؤسسة
تاريخ المقابلة	2024/04/26
مدّة المقابلة:	1ساو30دقيقة

الجنس	ذكر
السن	50سنة
الخبرة المهنية	18 سنة
المنصب الحالي	موظف بمؤسسة خاصة ورئيس جمعية أولياء التلاميذ

مضمون المقابلة:

تحية طيبة/إني اشكركم مسبقا على منحي جزء من وقتكم، أذكّركم باسمي: بوهالي الطاهر. طالب دكتوراه بجامعـــة غرداية ... جئت لمحاورتكم في إطار بحث يتناول موضوع التّغير الاجتماعي والعنف في الوسط المدرسي، مشافهة، إذا لم يكن لديكم مانع طبعا، وأحب أن أكد لكم أنما تدلون به سيكون سري، وسيمحى بمجرد إنهاء البحث، كما أنّه لن يشار إلى هويتكم. إذا كنتم مستعدين، فدعونا نبدأ الآن، وسأشرع في طرح الأسئلة المتعلقة بالموضوع.**

–من خلال خبرتكم الميدانية، ماهي أكثر مظاهر العنف السائدة في مؤسستكم؟ نسعى باستمرار إلى التوعية بأهمية احترام الآخرين والتعاون وبناء جو من الاحترام المتبادل والتسامح داخل المدرسة إلاّ أنّ ذلك لم يمنع من ملاحظة بعض مظاهر العنف بمؤسستنا منها ما شاهدناه بأعيننا ومنه ما أخبرنا به تلاميذ المؤسسة، ومن أبرزهاالإساءة اللفظية والتهديدات بين التلاميذ وأحيانا بينهم وبين المشرفين، بالإضافة إلى حالات الشجار أو التدافع بين التلاميذ وكذلك التصرفات السلبية المتعمدة التي تستهدف التلاميذ من طرف بعض المشرفين والأساتذة، مثل السخرية منهم أو التنمر عليهم.

–في رأيكم ماهي أسباب هذا العنف؟ انّ اسباب العنف في المدرسة كثيرة ومتعددة وحسب علمي فإنّ من اهمها الصراعات الشّخصية بين التلاميذ، وضغوط الدراسة، ونقص من التوجيه والدعم العاطفي من الأهل والأساتذة، بالإضافة إلى تأثير الظروف الاجتماعية القاسية خارج المدرسة، مثل الفقر والعنف الأسري، وتأثير وسائل الاعلام وما تنشره من محتويات عنيفة او مشجعة للعنف، بالإضافة إلى وجود فجوة من عدم تواصل بين الادارة والتلاميذ.

– ما تأثير ذلك على تمدرس التلاميذ وسير المؤسسة؟ العنف يعيق تمدرس التلاميذ ويؤثر سلباً على سير المؤسسة من خلال زيادة لاضطرابات في الاقسام، ويؤدي إلى تقليل التركيز والانتباه في الدراسة، مما يؤدي إلى تدهور النتائج الدراسية، ويخلق جوا من الاضطراب والتوتر على مستوى المؤسسة التعليمية.

–في رأيكم من المسؤول المباشر عن استفحال هذه الظاهرة في مدارسنا؟ من وجهة نظري، أرى ان المسؤول المباشر عن استفحال ظاهرة العنف في مدارسنا هو نقص التواصل الفعّال بين الإدارة المدرسية وأولياء الأمور وعدم وضوح في إيصال المعلومات حول سلوك التلاميذ ومشاكل العنف إلى الأهل، وبالتالي لا يتم التعامل معها بشكل فعّال. كما قد يكون هناك نقص في التعليم والتوجيه حول قيم الاحترام والتسامح داخل المدرسة، مما يؤدي إلى زيادة حالات العنف.

–بعد ذكركم للأسباب ماهي الاقتراحات التي يمكن ان تقدمها لعلاج هذه الظّاهرة؟ ضرورة ترسيخ الوعي بثقافة السلام وحل النزاعات بطرق سلمية من خلال إدماج برامج تعليمية متخصصة في المناهج الدراسية، ويمكن تنظيم ورش عمل وأنشطة تفاعلية تشجع التلاميذ على التعبير عن آرائهم ومشاعرهم بطرق بناءة، كما أرى اقامة دورات للطاقم المدرسي.

مواصفات المقابلة السابعة عشر:

رقم المقابلة	17
مكان المقابلة	مكتب مدير المؤسسة
تاريخ المقابلة	2024/05/15
مدّة المقابلة:	1ساو20دقيقة

الجنس	ذكر
السن	42سنة
الخبرة المهنية	10 سنة
المنصب الحالي	أستاذ ورئيس جمعية أولياء التلاميذ

مضمون المقابلة:

تحية طيبة/إني اشكركم مسبقا على منحي جزء من وقتكم، أذكّركم باسمي: بوهالي الطاهر. طالب دكتوراه بجامعـــة غرداية ... جئت لمحاورتكم في إطار بحث يتناول موضوع التّغير الاجتماعي والعنف في الوسط المدرسي، مشافهة، إذا لم يكن لديكم مانع طبعا، وأحب أن أكد لكم أنما تدلون به سيكون سري، وسيمحى بمجرد إنهاء البحث، كما أنّه لن يشار إلى هويتكم. إذا كنتم مستعدين، فدعونا نبدأ الآن، وسأشرع في طرح الأسئلة المتعلقة بالموضوع.**

–من خلال خبرتكم الميدانية، ماهي أكثر مظاهر العنف السائدة في مؤسستكم؟ في مؤسستنا، تشير البيانات إلى أن العنف الجسدي هو الأكثر شيوعًا بين التلاميذ يشمل ذلك حالات الاشتباكات الجسدية والضرب والتدافع. يتسبب هذا النوع من العنف في إحداث إصابات جسدية وقد يؤدي إلى تدهور العلاقات الاجتماعية داخل المدرسة وزيادة المخاوف بين التلاميذ والمعلمين. تحديد أسباب هذا العنف وتقديم استراتيجيات فعالة لمنعه يعد أمرًا حيويًا لخلق بيئة تعليمية آمنة وصحية للجميع.

–في رأيكم ماهي أسباب هذا العنف؟ العنف بشكل كبير في جل مدارسنا ناتجً عن عوامل خارجية مثل الضغوط الاقتصادية على الأسر، حيث تؤثر الظروف المالية الصعبة على سلوك التلاميذ داخل المدرسة–قد يعاني الطلاب من ضغوط نفسية ناجمة عن قلقهم بشأن الظروف المالية لأسرهم، –مما يتسبب في تصاعد العدائية والعنف كوسيلة للتعبير عن تلك الضغوط. كما تلعب العوامل الثقافية والاجتماعية مثل وسائل الإعلام والتربية في البيت دورًا في تعزيز هذه الثقافة السلبية. كما ينشأ العنف نتيجة لعدم وجود استراتيجيات واضحة لإدارة النزاعات وحل المشكلات بين الاطراف المتنازعة بشكل بناء

–ما تأثير ذلك على تمدرس التلاميذ وسير المؤسسة؟ يؤثر العنف على سير المؤسسة من خلال تقويض سمعتها وسلامتها، مما يؤثر على قدرتها على جذب الطلاب والأساتذة الموهوبين والتمييزين، والحفاظ على بيئة تعليمية ملائمة ومحفزة، ويؤدي العنف إلى الشعور بعدم الأمان وشتت انتباه التلاميذ وتدني في معدلاتهم الدراسية مما يؤثر على مسارهم الدراسي بشكل عام.

–في رأيكم من المسؤول المباشر عن استفحال هذه الظاهرة في مدارسنا؟ من وجهة نظري، أرى أن المسؤول المباشر عن استفحال ظاهرة العنف في مدارسنا هو نقص التوجيه والرقابة الفعالة من قبل الإدارة المدرسية. حيث يؤدي غياب استراتيجيات فعالة للتعامل مع حالات العنف وعدم تطبيق إجراءات صارمة ضد المخالفين إلى تفاقم الوضع وتشجيع المزيد من التصرفات العدوانية، كما أن ي النقص في التواصل بين الإدارة والتلاميذ وأولياء الأمور عاملًا يسهم في زيادة حالات العنف داخل المدرسة.

–بعد ذكركم للأسباب ماهي الاقتراحات التي يمكن ان تقدمها لعلاج هذه الظّاهرة؟ تعزيز برامج التوجيه والمساعدة النفسية: من خلال توفير خدمات استشارية ودعم نفسي للتلاميذ الذين يعانون من صعوبات نفسية قد تكون مرتبطة بالعنف أو تؤدي إليه. يمكن أن تشمل هذه البرامج جلسات فردية مع مستشارين مدرسين أو مجموعات دعم للتلاميذ لتعزيز الصحة النفسية وتعزيز القدرة على التعامل مع التحديات اليومية. وكذلك تطوير برامج تعليمية حول التعامل مع الصراعات.

مواصفات المقابلة الثامنة عشر:

رقم المقابلة	18
مكان المقابلة	مكتب مدير المؤسسة
تاريخ المقابلة	2024/05/18
مدّة المقابلة:	50دقيقة

الجنس	ذكر
السن	36سنة
الخبرة المهنية	/
المنصب الحالي	تاجر ورئيس جمعية أولياء التلاميذ

مضمون المقابلة:

تحية طيبة/إني اشكركم مسبقا على منحي جزء من وقتكم، أذكّركم باسمي: بوهالي الطاهر. طالب دكتوراه بجامعـــة غرداية ... جئت لمحاورتكم في إطار بحث يتناول موضوع التّغير الاجتماعي والعنف في الوسط المدرسي، مشافهة، إذا لم يكن لديكم مانع طبعا، وأحب أن أكد لكم أنما تدلون به سيكون سري، وسيمحى بمجرد إنهاء البحث، كما أنّه لن يشار إلى هويتكم. إذا كنتم مستعدين، فدعونا نبدأ الآن، وسأشرع في طرح الأسئلة المتعلقة بالموضوع.**

–من خلال خبرتكم الميدانية، ماهي أكثر مظاهر العنف السائدة في مؤسستكم؟ طبعًا ليس هناك شك في أن العنف يأخذ أشكالًا متعددة ويتجلى بطرق متنوعة داخل المؤسسات التعليمية ومن خلال تواصلي مع التلاميذ والموظفين في مدرستنا، أرى أن أحد أبرز مظاهر العنف هو العنف اللفظي والاستخدام السيء للغة. يتمثل هذا في استخدام كلام يؤذي الآخرين، سواء كان ذلك بالسب أو الإهانة أو حتى التشهير. يترتب على ذلك تأثيرات سلبية على التلاميذ والاساتذة والعمال

على حد سواء، راحة، أحيانًا يكون العنف اللفظي هو مجرد نقطة البداية، حيث يمكن أن يتطور إلى أشكال أخرى من العنف مثل العنف الجسدي أو حتى العنف النفسي

– في رأيكم ماهي أسباب هذا العنف؟ من بين الأسباب البيئة الاجتماعية المحيطة بالتلاميذ خارج المدرسة، مثل التعرض للعنف في المترل أو في المجتمع، والتي يمكن أن تنعكس على سلوكهم داخل المدرسة. كما أنّ هناك من يعانون من نقص في التوجيه والدعم العاطفي في المترل، مما يؤدي بهم إلى الاصابة بمشاعر الإحباط والغضب ويزيد من احتمالية التصرف بعنف داخل المدرسة. وكذلك فرض عقوبات صارمة دون تقديم الدعم اللازم للتلاميذ، يزيد من التوتر والعدائية لديهم، وأرى ان كثافة البرامج والمناهج غير الملائمة لا تحفز التلاميذ على التعلم وتلبية احتياجاتهم الفردية بل تزدهم نفورا ولجوء للعنف.

–ما تأثير ذلك على تمدرس التلاميذ وسير المؤسسة؟ انّ أحد أبرز تأثيرات العنف في المؤسسة هو تأثيره على تمدرس التلاميذ وعلى سير المؤسسة بشكل عام. العنف يخلق بيئة غير آمنة ومضطربة داخل المدرسة، مما يؤثر سلبًا على تركيز الطلاب وتعلمهم. فعندما يشعر وبالقلق أو الخوف من حدوث العنف يصبح من الصعب عليهم التركيز في الفصول الدراسية والاستفادة الكاملة من الفرص التعليمية المتاحة لهم.

–في رأيكم من المسؤول المباشر عن استفحال هذه الظاهرة في مدارسنا؟ الإدارة بالإضافة إلى المربين. كما ينبغي على هؤلاء الأشخاص والهيئات جميعها أن يتبنوا إجراءات فعالة لمنع العنف وتعزيز الاحترام والتعاون داخل المدرسة، وتوفير بيئة تعليمية آمنة ومشجعة للتمدرس.

–بعد ذكركم للأسباب ماهي الاقتراحات التي يمكن ان تقدمها لعلاج هذه الظّاهرة؟ ضرورة التعاون الوثيق بين الإدارة والتلاميذ والأساتذة وأولياء الأمور لتطوير استراتيجيات فعّالة لمنع العنف وتعزيز الاحترام والتعاون داخل المدرسة.

مواصفات المقابلة التاسعة عشر:

رقم المقابلة	19
مكان المقابلة	مكتب مدير المؤسسة
تاريخ المقابلة	2024/05/20
مدّة المقابلة:	1ساعة و10دقائق

الجنس	ذكر
السن	34سنة
الخبرة المهنية	/
المنصب الحالي	اعمال حرة ورئيس جمعية أولياء التلاميذ

تحية طيبة/ إني اشكركم مسبقا على منحي جزء من وقتكم، أذكّركم باسمي: بوهالي الطاهر طالب دكتوراه بجامعـــة غرداية، جئت لمحاورتكم في إطار بحث يتناول موضوع التّغير الاجتماعي والعنف في الوسط المدرسي، مشافهة، إذا لم يكن لديكم مانع طبعا، وأحب أن أكد لكم أنما تدلون به سيكون سري، وسيمحى بمجرد إنهاء البحث، كما أنّه لن يشار إلى هويتكم. إذا كنتم مستعدين، فدعونا نبدأ الآن، وسأشرع في طرح الأسئلة المتعلقة بالموضوع.

–من خلال خبرتكم الميدانية، ماهي أكثر مظاهر العنف السائدة في مؤسستكم؟ من خلال تفاعلي مع طفلي في المدرسة، يبدو أن أحد أبرز مظاهر العنف هنا هو العنف اللفظي والانتقامي بين التلاميذ. يتجلى ذلك في استخدام الكلام العنيف والتهديدات وأحيانًا يتجاوز ذلك إلى الاعتداءات الجسدية الصغيرة. يبدو أن الخلافات الشخصية والاحتكاكات بين التلاميذ تسبب تصاعد العنف في المدرسة.

– في رأيكم ماهي أسباب هذا العنف؟ ضغط الدروس وكثافة المواد الدراسية، بالإضافة إلى الظروف الاجتماعية المحيطة بهم في المنزل والمجتمع. ونقص في التوجيه والدعم من الأسرة أو الإدارة المدرسية، مما يجعل الطلاب يلجؤون إلى العنف كوسيلة للتعبير عن مشاعرهم المكبوتة.

–ما تأثير ذلك على تمدرس التلاميذ وسير المؤسسة؟ تأثير هذا العنف على تمدرس التلاميذ وسير المؤسسة يكون كبيرًا، تؤثر البيئة المشحونة بالعنف سلبًا على تركيز الطلاب ومستوى تحصيلهم الدراسي، ويخلق جوًا غير آمن داخل المدرسة يؤثر على تجربة التعلم لديهم. بالإضافة إلى ذلك يؤدي العنف إلى تفاقم الصراعات بين التلاميذ والتوتر بين التلاميذ والاساتذة، مما يجعل من الصعب تحقيق أهداف التعليم بشكل فعال.

–في رأيكم من المسؤول المباشر عن استفحال هذه الظاهرة في مدارسنا؟ فيما يتعلق بالمسؤولية عن استفحال هذه الظاهرة في المدارس، يتحمل الجميع دورًا مهمًا. ينبغي على الإدارة المدرسية والمعلمين وأولياء الأمور والتلاميذ وأن يعملوا سويًا للحد من العنف وخلق بيئة تعليمية آمنة ومحفزة.

–بعد ذكركم للأسباب ماهي الاقتراحات التي يمكن ان تقدمها لعلاج هذه الظّاهرة؟ يجب على الإدارة المدرسية وضع سياسات صارمة لمنع العنف وتطبيقها بشكل فعال، بالإضافة إلى تقديم الدعم اللازم للطلاب للتعامل مع التحديات الاجتماعية والعاطفية التي قد تؤدي إلى العنف. ولابد أيضًا من توفير برامج توعية وتثقيفية للتلاميذ حول أهمية الاحترام والتسامح وحل النزاعات بشكل سلمي. ويمكن استخدام الفعاليات والأنشطة التفاعلية لتعزيز التواصل الإيجابي والتعاون بين الطلاب وتعزيز ثقافة السلامة والاحترام داخل المدرسة.

مواصفات المقابلة العشرون:

رقم المقابلة	20
مكان المقابلة	مكتب المبحوث
تاريخ المقابلة	2024/05/21
مدّة المقابلة:	1ساعة

الجنس	ذكر
السن	45 سنة
الخبرة المهنية	15سنة
المنصب الحالي	موظف ورئيس جمعية أولياء التلاميذ

تحية طيبة/إني اشكركم مسبقا على منحي جزء من وقتكم، أذكّركم باسمي: بوهالي الطاهر. طالب دكتوراه بجامعـــة غرداية ... جئت لمحاورتكم في إطار بحث يتناول موضوع التّغير الاجتماعي والعنف في الوسط المدرسي، مشافهة، إذا لم يكن لديكم مانع طبعا، وأحب أن أكد لكم أنما تدلون به سيكون سري، وسيمحى بمجرد إنهاء البحث، كما أنّه لن يشار إلى هويتكم. إذا كنتم مستعدين، فدعونا نبدأ الآن، وسأشرع في طرح الأسئلة المتعلقة بالموضوع.**

–من خلال خبرتكم الميدانية، ماهي أكثر مظاهر العنف السائدة في مؤسستكم؟ في مؤسستنا يظهر العنف بشكل رئيسي في التصرفات العدوانية والتنمر بين التلاميذ، بما في ذلك التشهير والتهديدات اللفظية والجسدية. مشاحنات واحتكاكات مع الأساتذة والعمال.

–في رأيكم ماهي أسباب هذا العنف؟ أسباب هذا العنف متعددة، منها الضغوط الاجتماعية والنفسية التي يتعرض لها التلاميذ، ونقص الاهتمام والتوجيه من الجهات التعليمية، وتأثير

البيئة المحيطة بالتلاميذ كالجو الأسري غير الملائم والتصرفات التي تأتي من الشارع ورفاق السوء، ما تبثه وسائل التواصل (الفيسبوك، التيك توك....) من محتوى عنيف.

–ما تأثير ذلك على تمدرس التلاميذ وسير المؤسسة؟ يؤثر هذا العنف سلباً على تمدرس التلاميذ ويؤثر على جو المؤسسة بشكل عام ويخلق بيئة غير صالحة للتعلم، حيث يشعرون بعدم الأمان والاستقرار، مما يؤثر على تركيزهم وتحصيلهم الدراسي.

–في رأيكم من المسؤول المباشر عن استفحال هذه الظاهرة في مدارسنا؟ يتحمل الأساتذة والإدارة المدرسية المسؤولية المباشرة، لعدم تبنيهم سياسات صارمة ضد التنمر وتطبيق إجراءات فعّالة لمكافحته خصوصا وكذلك عدم وجود إجراءات واضحة وفعّالة لمعالجة حالات العنف عموما في المدرسة، بالإضافة إلى عدم توفير برامج توعية وتكوين مسبق حول أهمية الاحترام والتعاون ونبذ العنف.

–بعد ذكركم للأسباب ماهي الاقتراحات التي يمكن ان تقدمها لعلاج هذه الظّاهرة؟ تكثيف البرامج التوعوية وتكوين كل من له علاقة بالتربية والتعليم في المؤسسة حول ثقافة الاحترام والتعاون، وتعزيز الرقابة والمتابعة المستمرة لحالات التنمر والاعتداء، بالإضافة إلى تشجيع الحوار البناء بين جميع الأطراف المعنية للعمل على بناء بيئة تعليمية آمنة ومحفزة.

التّحليل العام للمقابلة:

العنف في المدارس يتجلّى بأشكال متعددة تشمل العنف اللفظي والجسدي، التنمر التهديدات، التشهير، والتدافع بين التلاميذ وأحيانًا بين التلاميذ والاساتذة، يشمل العنف أيضًا السلوكيات العدوانية والتحرش اللفظي والجسدي، إضافة إلى النزاعات الشخصية والتّصرفات السلبية من بعض المشرفين. يتأثر العنف بعوامل متعددة مثل البيئة الاجتماعية ونقص التوجيه، والتعرض للعنف خارج المدرسة، من أجل مواجهة هذه الظاهرة يجب تطبيق سياسات فعالة لمكافحة العنف وتعزيز ثقافة الاحترام والتسامح، بالإضافة إلى تقديم الدعم النفسي والاجتماعي للطلاب وتحسين البرامج التعليمية لتلبية احتياجات.

تعود أسباب ظاهرة العنف المدرسي إلى عدة عوامل، منها الغيرة من المستوى الدّراسي الذي يؤدي إلى تفاوت بين التلّاميذ، التحولات في المناهج التّربوية التي أفرغت من الجانب التّربوي وركزت على الجانب المعرفي مما أثر على بناء شخصية التلميذ وزاد من الصراعات النّفسية، وتأثير

الوسط الخارجي على سلوكيات المتمدرسين، وأخطاء التربويين وضعف مستوى المختصين في المجال التربوي، بالإضافة إلى ذلك تسهم الظروف المعيشية الصعبة والخلافات الأسرية واليتم والفقر وغياب الوازع الديني في زيادة التوترات والضغوطات داخل المؤسسة التعليمية، وتلعب الإدارة الضعيفة دورًا في تفاقم الوضع، مع ثقافة سائدة تسمح بالعنف أو تتجاهله عند حدوثه، مما يصعّب على الأفراد تجاوز هذا السلوك، تأثيرات العنف الأسري والتعرض للتمييز تؤثر أيضًا على نمط سلوكي عنيف لبعض التلاميذ، هذه العوامل بالإضافة إلى قلة التّوعية والتحسيس، تزيد من انتشار ظاهرة العنف، وتأثير وسائل الإعلام ومواقع التواصل الاجتماعي، وعدم وجود برامج تعليمية تعزز التعايش وحل النزاعات بطريقة بناءة في المناهج المدرسية، وقلة فعالية الإجراءات المتخذة لمنع العنف ومعالجته من قبل الإدارة المدرسية.

فظاهرة العنف في الوسط المدرسي تعكس تشابكًا معقدًا من العوامل الاجتماعية والنفسية والثّقافية التي تشكل بيئة تعليمية قد تكون غير آمنة ومحفزة لانتشار العنف.

-العنف في المدارس أثر بشكل سلبي على البيئة التعليمية، حيث أثار جوًا من العدائية بين التّلاميذ وبين الأساتذة والتلاميذ، مما أدى إلى تعثر سير الدروس والعملية التعليمية بشكل عام، وخلق جوًا من التوتر وعدم الأمن داخل المؤسسة التربوية. وقد تحوّلت حجرات الأقسام وساحات المدارس إلى ميادين للعراك والشجار المستمر بين التلاميذ، مما زاد العبء على الحراس والمشرفين التربويين وطاقم المدرسة، مع تزايد الخوف من وقوع حوادث ونتائجها الخطيرةّ وتأثرت العملية التعليمية ووظيفة التدريس سلبًا جراء هذا العنف، إذ أصبحت النتائج الدّراسية ضعيفة، مع زيادة معدلات التسرب والانقطاع المبكر عن الدراسة، وتحولت المدارس إلى مراكز للمنازعات والمحاكمات بين التلاميذ والأساتذة وأولياء الأمور، مما أدى إلى تقليل زمن التحصيل الدراسي وتأثر الحصص الدراسية المقررة.

تظهر ظاهرة العنف في المدارس كنتيجة لتفاعل عدة عوامل اجتماعية ونفسية، بدايةً يمكن تحميل المسؤولية الأولى للأسرة، حيث يُلاحظ تهاونها وتخليها عن متابعة أبنائها، ويزداد التفكك الأسري وكثرة حالات الطلاق وتخلي الآباء عن دورهم في التربية، مما يعزز استفحال ظاهرة العنف، كما يسهم انتشار وسائل التواصل الاجتماعي والهواتف المحمولة في تعميق الانفصال بين الأفراد وتفاقم الصراعات، بالإضافة إلى ذلك تلعب الوّصاية التربوية دورًا هامًا، حيث يعاني النظام التعليمي

من ضعف في القوانين الردعية وتخلي الوزارة عن دورها في مكافحة العنف. وفي هذا السياق يظهر أن مسؤولية العنف في المدّارس تتوزع على عدة أطراف، بما في ذلك الأسرة، والوّصاية التّربوية، والمدرسة، والمجتمع المدني، ووسائل الإعلام، من الضروري أن يتحمل الجميع دورًا فعّالًا في مكافحة العنف، وتعزيز الوعي بأضراره، وتعزيز الثقافة السلمية والاحترام المتبادل في بيئة المدرسة وخارجها.

– تناولت الإجابات السابقة عدة حلول لهذه الظاهرة المعقدة للعنف في المدارس من منظور سوسيولوجي شامل، حيث توضحت العوامل الاجتماعية المترابطة التي تسهم في تكوين هذه الظاهرة، ومن خلال تحليل هذه العوامل تبرز الأهمية الكبيرة لتطوير استراتيجيات متكاملة للتعامل مع العنف في المدارس، حيث يجب أن تتضمن هذه الاستراتيجيات التوعية والتثقيف للتلاميذ وأولياء الأمور حول أضرار العنف وكيفية التعامل مع الصراعات بطرق سلمية، مما يساهم في بناء ثقافة الاحترام والتسامح داخل المدرسة، بالإضافة إلى ذلك يجب على إدارة المدارس اتخاذ سياسات وإجراءات صارمة لمنع ومعالجة حالات العنف، وتوفير آليات آمنة للإبلاغ عن حالات العنف والتدخل السريع لمعالجته، هذا بالإضافة إلى تعزيز التواصل الإيجابي وحل النزاعات بطرق بناءة من خلال تنظيم أنشطة تعزز الثقافة السلمية داخل المدرسة، ومن الضروري أيضا تعزيز العوامل الاجتماعية الإيجابية في المدارس من خلال المؤسسات الاجتماعية المحيطة بها، بما في ذلك تحسين الظروف الاجتماعية والاقتصادية وتعزيز التواصل والتعاون بين جميع أطراف المجتمع ككل، لتحقيق بيئة تعليمية آمنة ومشجعة للجميع.

هذه الاجابات تتقاطع في الكثير من النّواحي مع فرضيات الدّراسة، وتؤيد ما توصلنا اليه في تحليلنا للاستبيان، كما استفدنا منها في التحليل الاجتماعي للجداول.

خـــــاتمة:

من خلال هذّه الدّراسة تبيّن لنا جليا أن ظاهرة العنف في مدارسنا آخذة في الازدياد والتوسع والانتشار ، وأن تداخل العوامل الاجتماعية والاقتصادية والسّياسية والثقافية فيما بينها في التأثير على الحياة المدرسية ،و عجز مؤسسات التنشئة الاجتماعية المختلفة عموما، ومؤسستي الأسرة والمدرسة خصوصا في القيام بدورها ،أدى إلى حالة من الغياب الوظيفي لهذه الوحدات الاجتماعية، وهذا بطبيعة الحال فتح المجال لبروز ظاهر العنف داخل الوسط المدرسي ، مما انعكس سلبا على شخصية التلميذ و سلوكه الاجتماعي ككل، و هذا الوضع ساعد في تفاقمه وانتشاره حالة الفقر و البطالة وتدني القدرة الشرائية للوالدين والعائلة، مما أدى إلى تدهور الوضعية الاجتماعية، فتنامى العنف داخل الوسط المدرسي ،بالإضافة إلى الخلل الظّاهر في المنظومة التّربوية سواء على مستوى المنّاهج والبرامج من كثافة وحشو، او على مستوى الادارة المدرسية والتّشريع من تخلف في مواكبة التجديد والتطور، والعجز في معالجة الظاهرة قبل تفاقمها ناهيك عن الشحن المباشر وغير المباشر لوسائل الاعلام ووسائل التواصل الاجتماعي الحديثة.

ويمكن ان تقول في الاخير: أن العنف المدرسي أصبح ظاهرة اجتماعية خطيرة تتعدد بحسب أنواعها، كما انها تتميز بصعوبة إمكانية الحد منها بشكل تام، غير انه يمكن التقليص منها وذلك بإتباع بعض الأساليب العلمية المدروسة بما يتماشى والمعايير الاجتماعية بفرض عقوبات زجرية وتدابير وقائية ضد المتسببين فيها.

كما نرى أن معالجة ظاهرة العنف في مدارسنا بصفة عامّة لن يأتي بنتائج هامة ومفيدة، إلاّ عن طريق معالجة الأسباب الكامنة وراء هذه الظّاهرة، من تشخيص فعلي وحقيقي لكل عامل مسبب في ارتكابها ومن ثمّ التّعاون والتّكاتف لكل أفراد الجماعة التربوية من مدراء وأساتذة وعمال وأولياء وشركاء اجتماعين وفواعل المجتمع المدني وهياكل وأجهزة الدولة، من أجل انقاذ المدرسة من هذه الافة التي تهدد كيانها وتعيفها في القيام بدورها التّربوي والاجتماعي.

-بعض التّوصيات والاقتراحات للحد من ظاهرة العنف المدرسي:

العنف في الوسط المدرسي ما هو إلا انعكاس لانتشار العنف في كافة مستويات المجتمع، ولا يمكن أن يقتصر على تدهور أوضاع قطاع التعليم (المدارس) فحسب، بل يلعب الوضع الاقتصادي والاجتماعي للأسرة دوراً بارزاً في انتشار هذه الظاهرة، ونؤكد أن انتشار العنف في مدارسنا ما هو إلاّ نتيجة لسلسلة من العوامل والظروف التي يتعرض لها المجتمع ككل، والمسؤولية تقع على عاتق كل مؤسسات التنشئة الاجتماعية، بما في ذلك المدرسة والأسرة.

وفيما يلي بعض التوصيات التي أخذناها من نتائج البحث:

1-يجب تعزيز مكانة الأسرة لأن الأسرة هي المؤسسة الاجتماعية الأولى التي ينشأ منها النظام القيمي الذي يدعو إلى نبذ العنف.

2-تفعيل مجالس الآباء والأساتذة لتبادل المعلومات وتعزيز الثقة المفقودة بين الأسرة والمدرسة مما قد يساعد على حل كثير من المشاكل السّلوكية ومسببات العنف

3-تفعيل دور جمعيات أولياء التّلاميذ للإسهام أكثر في توعية التّلاميذ

4-ضرورة الاطلاع على الأوضاع والظروف الاجتماعية التي يعيشها التلميذ في أسرته، من اجل إشراك العائلات في الوصول إلى حلول تربوية صحيحة بخصوص كيفية التعامل معه في البيت، من شأن ذلك تخفيف وتيرة العنف التي يتعرض لها.

5-لابد من الاهتمام بالجانب الفيزيقي والبيئي في جل مؤسساتنا التّربوية، وذلك بتوفير المساحات الواسعة للأنشطة اللاصفية لكي يمارس التلاميذ فيها هواياتهم المتعددة وأنشطتهم المختلفة ويفرغوا شحناتهم العدوانية والانفعالية.

6-التركيز على البرامج المدرسية التي تنمي قدرات الطّلاب ومواهبهم وأفكارهم مما قد يساعدهم على استثمار وقتهم في الحد من حدوث الأنماط السلوكية غير الطبيعية

7-تكريس المعايير الاجتماعية السليمة والنفسية. والتدريب على المسؤولية الاجتماعية والاهتمام بالقيم الخلقية والروحية في الوسط المدرسي والتي تحقق النضج والتوافق الاجتماعي بمساهمة وسائل الإعلام والأسرة وهيئات المجتمع المدني

8–يجب على القائمين على صياغة السّياسات التعليمية والبرامج المدرسية تفعيل قيم التّسامح، والحوار والوئام، ونبذ التمييز، وقبول الآخر، والتأكيد على هذه المعاني السّامية في العلاقات التفاعلية في الحياة المدرسية بدءاً من المرحلة التعليمية الأولى

9–تكييف المناهج والبرامج الدراسية وفق التطورات الاجتماعية والثقافية والتخفيف من الشحن والتلقين وتشجيع الإبداع لدى التلميذ.

10–إعادة النظر في القوانين والتشريعات الناظمة التي تحدد العلاقات بين أفراد الجماعة التربوية فيما بينها من جهة، وما بينها وبين الشركاء الاجتماعيين من جهة أخرى، وسن قوانين تمنع افة أشكال العنف من جميع الأطراف

11–تطبيق القوانين التأديبية والردعية عل كل من يخالف الأنظمة والقوانين الداخلية للمؤسسة التربوية بشكل فوري ومدروس.

12–تأهيل دور الإدارة المدرسية لكي تعمل على حل مشاكل التّلاميذ بشكل تربوي مدروس مبني على النصح والإرشاد وتبين الخطأ دون اللجوء للعنف.

13–التأكيد على فهم الأساتذة لطبيعة المرحلة التي يمر بها التلاميذ في فترة المراهقة، مع إقامة تربصات تهدف إلى التركيز على دراسة علم النفس النمو للطفل المراهق، ودراسة بيداغوجية التدريس.

14–إخضاع الإطار التربوي والإداري العامل في المؤسسات التربوية إلى دورات تكوينية من أجل الوقوف على الظاهرة ومعرفة طرق علاجها في حينها.

15–تكثيف العمل التوعوي حول ظاهرة العنف وخطورتها، من خلال تخصيص حمالات تحسيسية، وأيام دراسية، ومحاضرات وندوات من تنشيط ذوي الاختصاص والمهتمين بالشأن التربوي والمدرسي.

16–الانتباه إلى دور وسائل الإعلام وما تقدمه من مواد إعلامية وبرامج وحصص.... وخاصة الموجهة للشباب والمراهقين من أبناء المدارس.

17–الاهتمام بتوعية أولياء الأمور بمخاطر وسائل الإعلام التي تثير النزوات العدوانية لدى التلاميذ وحثهم على مراقبة ما يشاهده أبناؤهم من البرامج التلفزيونية ومحتويات الهاتف النقال والتي تشجع الميول إلى العدوانية لديهم.

18–توجيه الإعلام بكافة وسائله إلى توعية الأسرة للقيام بواجبها ودورها ومسؤوليتها في التنشئة الاجتماعية لمواجهة ظاهرة العنف وعلاجها.

19–تفعيل الإرشاد التربوي وإنشاء مراكز للمساعدة النفسية والاجتماعية داخل الثانويات.

20–ضرورة إجراء المزيد من الأبحاث حول ظاهرة العنف المدرسي وأثرها على كافة مستويات التعليم.

المراجع المعتمدة:

1) –القرآن الكريم برواية ورش.

2 –معاجم وقواميس.

1–محمد عاطف غيث، قاموس علم الاجتماع، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر1988.

2–ابن منضور المصري، جمال الدين محمد، لسان العرب (بيروت، دار صادر، مادة (عنف) مطبعة الكويت. الكويت،1995.

3–احمد زكي، بدوي، معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية، مكتبة لبنان، بيروت،1987.

4–سيد محمد مرتضى الحسني الزيدي، تاج العروس من جوائز القاموس، الجزء 13 ،1965.

5–فريدريك، معتوق، معجم العلوم الاجتماعية، أكاديميا إنترناشيونال للنشر والطباعة بيروت،1998

6–مجمع اللغة العربية، معجم الوسيط، ط4 ، القاهرة، مكتبة الشروق الدولية،2004.

3–المراجع بالعربية

8) ابراهيم ناصر، علم الاجتماع التربوي، دار الجيل، بيروت، لبنان،1992.

9) ابراهيم ناصر أسس التربية، ط5، دار عمان للنشر والتوزيع، عمان، الأردن،2000 .

10) ابو سمرة ، استراتيجيات العنف التربوي دار أسامة للنشر عمان، الأردن.2009.

11) أبو دلو جمال، الصحة النفسية، دار أسامة للنشر،عمان، الأردن،2008.

12) أحمد زايد، التغير الاجتماعي، ط2، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر، 2001.

13) أحمد فريجه، العنف المدرسي دراسة تحليلية في سياقاته المدرسية، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر، العدد24 ،2012.

14) إسحاق إبراهيم منصور، موجز في علم الإجرام والعقاب، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر 1982.

اباضة، آمال، عبد السميع مليحي، الشخصية والاضطرابات السلوكية والوجدانية، ط2، مكتبة الأنجلو، القاهرة، مصر ،2001.

15) الضبع، محمود، المناهج التعليمية صناعتها وتقويمها، (ط1)، القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية،2006.

16) أميمة، منير عبد الحميد جادو، العنف المدرسي بين الأسرة والمدرسة والإعلام، ط1، دار السحاب للنشر والتوزيع، القاهرة ،2005.

17) بارك لوسانج وآخرون، دراسات حول قضايا الشغب وأسباب العنف، جامعة نايف للعلوم الأمنية، الرياض ،1991.

18) بلاس، توماس، وآخرون، العنف والإنسان، دار الطليعة للطباعة والنشر، بيروت،1997

19) بن سالم عبد الرحمان، المرجع في التشريع الجزائري، (ط3)، عين مليلة، الجزائر: دار الهدى.2000.

20) بورديو بيار، العنف الرمزي، بحث في أصول علم الاجتماع، ترجمة جميل ظاهر، الطبعة الأولى نشر المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء المغرب ،1994.

21) بيت هس واخرون، علم الاجتماع، ترجمة محمد مصطفى الشعبيني، دار المريخ للنشر، الرياض، المملكة العربية السعودية، دت.

22) تركي، رابح، اصول التربية والتعليم، ط2، الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.1990

23) جليل وديع شكور، العنف والجريمة الدار ا لعربية للعلوم، لبنان، 1997

24) جمال الدين عبد الخالق، والسيد رمضان، الجريمة والانحراف من منظور الخدمة الاجتماعية، الإسكندرية، بدون سنة.

25) جمال معتوق، مدخل إلى سوسيولوجية العنف، دار الكتاب الحديث، القاهرة، مصر2012

26) حسن عبد الحميد رشوان: التربية والمجتمع (دراسة في علم اجتماع التربية)، المكتب العربي الحديث، مصر.2002.

27) حسن مصطفى عبد المعطي الاضطرابات النفسية في الطفولة والمراهقة، الأسباب والتشخيص والعلاج، دار النشر، ط1، القاهرة،2001.

28) حمداوي جميل، تدبير الحياة المدرسية، (ط1)، الألوكة، مصر،2005.

29) حنان عبد الحميد العناني، الصحة النفسية للطفل، ط3، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان الاردن،1998 .

30) حنان محمد عبدا لمجيد، التغير الاجتماعي في الفكر الإسلامي الحديث دراسة تحليلية نقدية، المعهد العالم للفلك، هرندن، فرجينيا، الولايات المتحدة الأمريكية الطبعة الأولى، 2011.

31) خالد أبو عصبة، العنف المدرسي في التعليم العربي، أسبابه، طرق الوقاية والعلاج، قضايا إسرائيلية عدد 77

32) خالد حامد، مدخل إلى علم الاجتماع، ط3، جسور للنشر والتوزيع، الجزائر ،2008

33) الخريف، احمد محمد، جرائم العنف عند الأحداث، مركز الدراسات العربية، الرياض السعودية،1993.

34) خليل أحمد خليل، المفاهيم الأساسية في علم الاجتماع، ط1، دار الحداثة للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، 1984.

35) الخوالدة، محمد محمود، أسس بناء المناهج التربوية وتصميم الكتاب العلمي، (ط3)، دار المسيرة، الأردن،2007.

36) دلال ملحس إستيتية، التغير الاجتماعي والثّقافي، ط2، دار وائل للنشر والتوزيع عمان، الأردن،2008.

37) ديفيد انجلد، التلفزيون وتربية الطفل، ترجمة، ترجمة عبد الحليم موسى، ط2، مكتبة العبيكان الرياض، المملكة العربية السعودية ،2006.

38) ديوي، جون، المدرسة والمجتمع، ترجمة أحمد حسن الرحيم، ط2، منشورات دار مكتبة الحياة بيروت، لبنان،1987

39) ربحي مصطفى عليان، عثمان محمد غنيم، مناهج وأساليب البحث –النّظرية والتطبيق–دار صفاء للنشر، الأردن،2000.

40) رجاء مكي وسامي عجم، إشكالية العنف، العنف المشرع والعنف المدان، المؤسسة الجامعية للنشر والتوزيع، بيروت، لبنان،2008.

41) رشاد، علي موسى وآخرون سيكولوجية العنف ضد الأطفال عالم الكتب، القاهرة مصر،2009.

42) رشاد غنيم التكنولوجيا والتغير الاجتماعي، ط1، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر 2008.

43) رشوان، حسين عبد الحميد، التربية والمجتمع (دراسة في علم اجتماع التربية)، المكتب العربي الحديث، ا لإسكندرية مصر،2006.

44) رقية ملاح، تداعيات العنف المدرسي الهياكل التنظيمية والخلفيات الأسرية، العلاقة بين الأسرة ولمدرسة في عالم متغير، دار الأيام، عمان، الأردن ،2019.

45) زبدي، نصر الدين، سيكولوجيا المدرس، دراسة وصفية تحليلية، الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون.

46) زعيمي، مراد، مؤسسة التنشئة الاجتماعية. دار قرطبة، الجزائر،2007.

47) زكريا احمد الشربيني، المشكلات النفسية عند الأطفال، دار الفكر العربي، القاهرة ،مصر 2002.

48) زكريا أحمد الشربيني، سلوك الإنسان بين الجريمة–العدوان–الإرهاب، ط1، دار الفكر العربي القاهرة، مصر ،2003

49) زين العابدين درويش، علم النفس الاجتماعي (أسسه وتطبيقاته)، ط2، مطابع زمزم القاهرة، مصر،1993.

50) سامي ملحم مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة الأردن 2000.

51) سعيد اسماعيل علي، نشأت الفكر التربوي وتطوره عالم الكتب، القاهرة، مصر،2002.

52) سلامة عبد الحافظ، علم النفس الاجتماعي، دار اليازوري للنشر والتوزيع.

53) سميرة أحمد السيد علم اجتماع التربية، ط3، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، 1998.

54) السيد علي شتا، فادية عمر الجولاني، علم الاجتماع التربوي، مكتبة الإشعاع الفنّية، الإسكندرية، مصر ،1997.

55) السيد عوض، جرائم العنف الأسري الريفي والحضري، ب ط، مطبوعات مركز البحوث والدراسات الاجتماعية، القاهرة، مصر،2004 .

56) شادية علي قناوي، نحو تفسير آليات العنف في المجتمع المصري –رؤية سوسيو لوجية– بدون طبعة، بدون دار نشر مصر ،1996

57) الشاذلي، فتوح عبد الله، دراسات في علم الإجرام دار المطبوعات الجامعية الإسكندرية، مصر 2001.

58) الشخيبي علي، علم اجتماع التربية المعاصر، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر،2002.

طارق السيد، علم الاجتماع المدرسي مؤسسة شهاب الجامعة الإسكندرية،2007

59) الطواب، سيدو خزام، ط1، المجلة الدولية للاستثمارات الدولية القاهرة السلوك الاجتماعي الوراثة، البيئة، الروابط الاجتماعية(ترجمة) دافيدوف، لندا1997.

60) عبد الباسط حسن، التغير الاجتماعي في المجتمع الاشتراكي، مكتبة القاهرة الحديث، القاهرة مصر ،1964.

61) عبد الباسط محمد حسن التنمية الاجتماعية، مكتوب اوربة، القاهرة، مصر،1982

عبد الرحمان العيسوي، سيكولوجية العنف المدرسي والمشاكل السلوكية، دار النهضة العربية، ط 1 دب،2001 .

62) عبد الرحمان محمد العيسوي علم النفس الشواذ والصحة النفسية دار الراتب الجامعية، بيروت،1999.

63) عبد الرحمان محمد، العيسوي: اتجاهات جديدة في علم النفس الجنائي، ط1، منشورات الحلبي الحقوقية، بيروت،2004.

64) عبد الرحمن العيسوي، سيكولوجية العنف المدرسي والمشاكل السلوكية دار النهضة العربية، ط1، بيروت، لبنان،2008.

65) عبد الرحمن، السيد، محمد، علم الأمراض النفسية والعقلية، (الأسباب، الأعراض، التشخيص، العلاج، دار قباء، القاهرة مصر.**1999**.

66) عبد العزيز عبد الله مختار، التخطيط لتنمية المجتمع، دار المعرفة الجامعية، ط د، الأزا ريط الاسكندرية، مصر،1995.

67) عبد الفتاح محمد سعيد الخوجا، تطوير الإدارة المدرسية ولقيادة الإدارية دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الاردن ،2004.

68) عبد الله الرشدان، علم اجتماع التربية، دار الشروق، عمان، الأردن،**2004**.

69) عبد المنعم، سليمان أصول علم الإجرام والجزاء، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان ،1996.

عبدة ابراهيم، الدسوقي، التغير الاجتماعي والوعي الطبقي، تحليل نضري، دار الوفاء الدنيا للنشر والتوزيع، الإسكندرية، مصر 2004.

70) عزت سيد إسماعيل سيكولوجيا الإرهاب وجرائم العنف، ط1، منشورات ذات السلاسل الكويت، 1988.

71) عزيز سمارة وآخرون، سيكولوجية الطفل، ط3، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان الأردن 1999.
72) عزيز سمارة وآخرون، سيكولوجية الطفل دار الفكر للطباعة والنشر عمان، الأردن 1999.
73) عكاشة، احمد، الطب النفسي المعاصر، الانجلو المصرية، القاهرة،1975.
74) على، سعيد اسماعيل، فلسفات عربية معاصرة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والإدارة الكويت،1995.
75) على محمد جعفر، علم الإجرام والعقاب، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر، بيروت 1996
76) علي أسعد وطفة، علم الاجتماع التربوي وقضايا الحياة التربوية المعاصرة، ط2، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت ،1989
77) علي أسعد وطفة، علي جاسم الشهاب، علم الاجتماع المدرسي (بنيوية الظاهرة المدرسية ووظيفتها الاجتماعية)، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع ،2004
78) علي الكنز وعبد الناصر جابي، الجزائر في البحث عن كتلة اجتماعية جديدة، سلسلة كتب المستقبل العربي (11)، بيروت، مركز دراسات الوحدة العربية1999
79) علي غربي، علم الاجتماع والثنائية النظرية المحدثة والتقليدية، ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر،2007.
80)علياء شكري واخرون، دراسات في علم السكان، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، مصر 1992
81) عمار بحوش ومحمد الذنيبات، مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر،1995.
82) عمارة، محمد علي، برامج علاجية لخفض مستوى السلوك العدواني، المكتبة الجامعية الحديثة.2008
83) عمر، معن خليل، علم المشكلات الاجتماعية، ط1، دار الشروق، عمان ،1989
84) الفاروق زكي يونس، التغير الاجتماعي، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان،1984
85) فاروق محمد العادلي، التربية والتغير الاجتماعي، دار الكتب الجامعية، القاهرة، مصر 1999
86) الفضيل رتيمي، المنظمة الصناعية بين التنشئة والعقلانية، بمرابط، الجزائر،2011

87) فكري حسن ريان، التدريس أهدافه، أسسه، أساليبه، تقويم نتائجه، تطبيقاته، ط4، عالم الكتب، القاهرة، مصر،1999.

88) فوزي أحمد بن دريدي، العنف لدى التلاميذ في المدارس الثانوية الجزائرية، منشورات مركز الدراسات، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض، المملكة العربية السعودية 2007

89) كارم مصطفى عبد الحميد، مقدمة في الانحراف الاجتماعي، معهد الإنماء العربي، ط2 بيروت، لبنان، 1992

90) كرادشة منيرة، العنف، عالم الكتب الحديث، ط1، الأردن ،2009.

91) لعبيدي، العنف المدرسي: عنف في المدرسة أم عنف المدرسة، تيزي وزو، دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر،2013

92) ماكس فيبر، ا لأخلاق البوستانتية وروح الرأسمالية، ترجمة محمد علي مقلد، مركز الإنماء القومي، بيروت، لبنان 1990.

93) ماكيفر وبيج، المجتمع، ترجمة احمد عيسى، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، مصر 1952.

94) مالك سليمان محول، علم النفس الاجتماعي، منشورات جامعة دمشق، ط5، جامعة دمشق، سوريا، 1997

95) محمد السعيد الخولي، العنف في مواقف الحياة اليومية (نطاقات وتفاعلات)، دار ومكتبة الإسراء للنشر والتوزيع، مصر 2006

96) محمد السويدي، مقدمة في دراسة المجتمع الجزائري تحليل سوسيولوجي لأهم مظاهر التغيير في المجتمع الجزائري المعاصر ديوان المطبوعات الجامعية بن عكنون، الجزائر، 1990

97) محمد الصالح حثروبي، المدخل إلى التدريس بالكفاءات، شركة دار الهدى، عين مليلة، الجزائر،2002

98) محمد الناشف، السيرة وتربية الطفل، ط2، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان الأردن،2006

99) محمد جاسم محمد، سيكولوجية الإدارة التعليمية والمدرسية، دار الثقافة،2004، عمان،الأردن

100) محمد جمال صقر، اتجاهات في التربية والتعليم، دار المعارف، الاسكندرية، مصر، ب ط.1993،

101) محمد حسن العمايرة، المشكلات الصفية (السلوكية، التعليمية، أكاديمية) ، ط2، دار المسيرة، عمان، الأردن،2011 .

102) محمد حسن علاوي سيكولوجية الجماعات الرياضية، مركز الكتاب للنشر، مصر1998.

103) محمد سويدي، مفاهيم علم الاجتماع الثقافي ومصطلحاته، المؤسسة الوطنية للكتاب الجزائر، 1991.

104) محمد صالح، حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسمية، دار الهدي، عين مليلة، الجزائر ،**2012**.

105) محمد عبد الكريم الحوراني، النظرية المعاصرة في علم الاجتماع: التوازن التفاضلي صيغة توليفية بين الوظيفية والصراع، دار مجدلاوي للنشر والتوزيع، عمان، المملكة الأردنية الهاشمية، 2007.

106) محمد عبد المولى الدقس، التغير الاجتماعي بين النظري والتطبيق، دار مجدلاوي، عمان. الأردن:1987

107) محمد علي محمد، تاريخ علم الاجتماع، ط2، بدون ذكر المطبعة، مصر،1983

108) محمد لبيب النجيحي، الأسس الاجتماعية للتربية، مكتبة الانجلو المصرية القاهرة مصر،1976

109) محمود سعيد الخولي، العنف في مواقف الحياة اليومية، مكتبة الانجلو المصرية، ط1، 2007

110) مراد زعيمي، مؤسسة التنشئة الاجتماعية، دار قرطبة، الجزائر ،2007

11) مصطفى، حجازي، التخلف الاجتماعي، مدخل إلى سيكولوجية الإنسان المقهور المركز الثقافي العربي،2001.

112) مصطفى الخشاب، دراسة المجتمع، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، مصر،1952

113) معتز السيد عبد الله، العنف في الحياة الجامعية، منشورات مركز البحوث والدراسات النفسية، القاهرة، مصر،2005.

114) معتز سيد عبد الله، العنف في الحياة الجامعية، منشورات مركز البحوث والدراسات النفسية، القاهرة، مصر،2005.

115) معتز عيلش، دليل منهاج عمل احصائي بالمدارس، دط، الإمارات العربية المتحدة، دس ن

116)معمر داود، مقاربة ثقافية للمجتمع الجزائري (دراسة لبعض الملامح السوسيو نفسية والاقتصادية

117) منصور، عبد المجيد وآخرون الشخصية الإنسانية والهدى الإسلامي، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، مصر،1996.

118) ناهد عرفة، مناهج البحث العلمي، مركز الكتب للنشر، القاهرة، مصر،2006

119) نايت سليمان طيب وآخرون، المقاربة بالكفاءات مفاهيم بيداغوجية جديدة في التعليم ط1، دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع – المدينة الجديدة – تيزي وزو – الجزائر ،2004

120) نصر الله، عمر عبد الرحيم أساسيات في التربية العلمية، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان الأردن، 2001

121) نيقولا تيماشيف نظرية علم الاجتماع، طبيعتها وتطورها، ترجمة محمد عودة وآخرون، ط8 مؤسسة المعارف للطباعة والنشر، القاهرة، مصر ،1983

122) دينيسوف، في نظريات العنف في الصراع الإيديولوجي، دار دمشق للطباعة والنشر، دمشق، سوريا، 1982.

123) هاشم حسين ناصر، المحنك، دور الإعلام في نبذ العنف، مركز دراسات الكوفة، جامعة الكوفة، العراق،2009

124) هشام حسان، مدخل إلى علم الاجتماع التربوي، مطبعة النقطة، الجزائر،2008

125) هشام سبع، مدخل للتغير الاجتماعي، ط1، دار الباحث، برج بوعريريج، الجزائر،

126) وطفة، على أسعد، رأسمالية المدرسة في عالم متغير، سلسلة الدراسات (4) ، منشورات اتحاد الكتاب العربي، دمشق،.2011

127) وطفة، علي، هل يمكن للعنف الإنساني أن يفسر على نحو فيزيولوجي، مجلة التربية،1989

128) ولبرت مور، التغير الاجتماعي، ترجمة عمر القبعني، دار الكرنك، القاهرة، مصر 1970

129) وهيب سمعان، التربية والمجتمع، مكتبة أنجلو المصرية، القاهرة، مصر.1960

130) يحياوي، نجاة، المدرسة وتعاظم دورها في المجتمع، مجلة العلوم الإنسانية، العدد 37/36جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر،2014

3–أطروحات ورسائل تخرج:

131) أمينة أقنيني، ثقافة العنف لدى الفرد الجزائري، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه علوم في علم الاجتماع الجنائي، كلية العلوم الاجتماعية قسم علم الاجتماع والديموغرافيا، جامعة الجزائر –2–ابو القاسم سعد الله، الجزائر، (2017/2016)

132) بلحسين، رحوي عباسية، النظام التعليمي الابتدائي بين النظري والتطبيقي، أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في علم الاجتماع التربوي كلية العلوم الاجتماعية، جامعة السانيا، وهران، الجزائر، (2012/2011).

133) بلحسين مخلوف، العلاقة التربوية بين الأستاذ والتلميذ داخل الصف المدرسي، أطروحة دكتوراه تخصص علم اجتماع التربية، جامعة الجزائر.2006،

134) جمال عايدي، القيم الاجتماعية والتغير الاجتماعي، اطروحة دكتوراه علم اجتماع تخصص علم اجتماع التغير الاجتماعي، جامعة الجزائر، (2015/2014).

135) حبيب بن صافي، الإستراتيجيات الوقائية من العنف في الوسط المدرسي، رسالة دكتوراه علوم، علم النفس التربوي، جامعة وهران 02، الجزائر،2018/

136) حريز، عبد الناصر، الإرهاب السياسي دراسة تحليلية، مكتبة الأنجلو، القاهرة، مصر،1996

137) الخطيب، جمال، السلوك العدواني، برامج في تعديل السلوك، الإرشاد التربوي والصحة النفسية .الأردن :جمعية عمال المطابع الوطنية. عن رسالة دكتوراه /احمد رشيد عبد الرحيم زيادة: أثر النمذجة على المهارات الاجتماعية في خفض العنف المدرسين، جامعة عمان العربية للدراسات العليا،1988.

138) زعرور طارق، العنف المدرسي –دراسة مقارنة– رسالة مكملة لنيل شهادة الماجستير، علم الاجتماع الجنائي، جامعة بن يوسف بن خدة، الجزائر،2008/2007.

139) زهية دباب، دور المؤسسات التربوية في مواجهة العنف المدرسي، أطروحة دكتوراه في علم الاجتماع التربية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، (2014–2015).

140) زيوش السعيد، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في علم جرائم العنف وأساليب مواجهتها في الجزائر دراسة ميدانية بمركز إعادة التربية والتأهيل بالحراش علم الاجتماع الجنائي، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الجزائر 2 – أبو القاسم سعد الله- (2016/2015).

141) الشنواني، هانية منير مصطفى: فاعلية برنامج إرشادي قائم على فن القصة للتقليل من درجات السلوك العدواني والخجل الاجتماعي لدى عيينة من الأطفال في الفئة العمرية (5–7) سنوات بمدينة القاهرة، رسالة ماجستير (غير منشورة)، القاهرة، مصر.1999

142) عبد الله محمد النيرب، العوامل النفسية والاجتماعية المسئولة عن العنف المدرسي في المرحلة الإعدادية كما يدركها التلاميذ والمعلمون في قطاع غزة، رسالة ماجستير في الإرشاد النفسي كلية التربية الجامعة الإسلامية، غزة،2008

143) عبود علاء جابر السيد، العدوان لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي وعلاقة بأساليب التنشئة الاجتماعية كما يدركونها، رسالة ماجستير، جامعة عين شمس، قسم الدراسات النّفسية، القاهرة، مصر،1994

144) العريني، محمد الصالح، دور مديري المدرسة في الحد من عنف الطلاب في المدارس بالمملكة العربية السعودية، دراسة تطبيقية على مديري المدارس بمدينة الرياض، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجية، الخرطوم السودان.2003

145) علي ضيف، المدرسة الجزائرية وإشكالية التنشئة الاجتماعية، أطروحة دكتوراه، علم اجتماع التربية، جامعة الجلفة ،2018/2017

146) فاتحي، عبد النبي، الوضعية المهنية للمعلم في ضوء الإصلاح التربوي، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه علوم في علم الاجتماع، تخصص علم اجتماع التربية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر (2016/2015)

147)قرود، أحمد، القيم الاجتماعية المتعلقة بعمليّة التّعلم وعلاقتها بالتّسرب المدرسي، أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في علم الاجتماع تخصص علم اجتماع التربية، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة زيان عاشور بالجلفة، الجزائر،2019/2018

148) كروم خميستي، الضغط النفسي وعلاقته بالعنف المدرسي لدى تلاميذ الثانويات دراسة ميدانية بولاية الأغواط، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس ا لاجتماعي .الجزائر.2005

149)كزاوي، عطا الله، فاعلية برنامج إرشادي عقلاني انفعالي للتخفيف من سلوكيات العنف المدرسي لدى عيينة من التلاميذ المعنفين بالمرحلة الثانوية، أطروحة مكملة لنيل شهادة الدكتوراه الطور الثالث، تخصص الإرشاد النفسي التربوي، جامعة قاصدي مرباح، الجزائر.2019/2018

150)لبنى إبراهيم البخيت يوسف، اتجاهات المعلمين نحو العنف المدرسي وعلاقته ببعض المتغيرات الديموغرافية، رسالة ماجستير في دراسات الأسرة، جامعة أم درمان الإسلامية، معهد دراسات الأسرة، السودان. 2012،

151) لطيفة طبال، التنشئة الاجتماعية وإشكالية القيم في الأسرة الجزائرية، أطروحة دكتوراه في علم الاجتماع الثّقافي، جامعة سعد دحلب، الجزائر،2009/2008

152) محمد خريف، العنف في الوسط المدرسي، أبعاده النفسية والاجتماعية وانعكاساته البيداغوجية، رسالة ماجستير في علم النفس الاجتماعي، جامعة متنوري، قسنطينة.2008/2007،

153) محمد طهيري، النظام التعليمي ومسألة الهوية في الجزائر، أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه (ل م د) تخصص علم اجتماع التربية، جامعة زيان عاشور، الجلفة ،2019/2018

153) مرزق الطاهر سوسيولوجيا العنف في الوسط المدرسي، أطروحة دكتوراه في علم اجتماع التربية جامعة البليدة02 علي لونيسى، الجزائر،2021/2020،

154)نور الدبن بولعراس، الفعل الاستراتيجي في الممارسة السياسية عند المثقف الجامعي الجزائري أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في علم الاجتماع تخصص تنظيم وعمل، جامعة الجزائر 02الجزائر،2013/2012

155) هناء عمر الخصاونة، مستوى العنف الطلابي في المدارس الحكومية في الصفوف الأساسية العليا في لواء ماركا ودور مديري ومعلمي المدارس في التغلب على تلك الظاهرة من وجهة نظرهم، رسالة ماجستير في الإدارة التربوية، جامعة جرش،2016

156) وليد دغبوج، العنف في الوسط الإكمالي والثانوي، من وجهة نظر الإدارة المدرسية، رسالة ماجستير، انحراف وجريمة، جامعة باجي مختار، عنابة، الجزائر.2012/2011

4–مجلات ومنشورات:

157) أحمد أوزي، سيكولوجية العنف–عنف المؤسسة ومأسسة العنف–منشورات مجلة علوم التربية، العدد36.

158) احمد بوكابوس وآخرون، عوامل ودوافع تعاطي المخدرات في الوسط المدرسي وطرق الوقاية منها مجلة الوقاية والأرغنوميا، جامعة الجزائر، العدد،02، 2008

159) أحمد حويتي، العنف المدرسي، ورقة عمل مقدمة في المؤتمر الدولي للعنف والمجتمع، جامعة محمد خيضر، بسكرة.2003

160) بريطل خديجة، نحو إستراتيجية للحد من العنف، مجلة مسالك التربية والتكوين، المجلد3 العدد1، 2020

161) بلعاوي، ابراهيم العنف الأبعاد والمفاهيم، دراسة نقدية، بحث مقدم ضمن أعمال الملتقى الدولي المنعقد بالجزائر(9–10مارس2003) والتي صدرت أعماله في كتاب العنف والمجتمع، مداخل معرفية متعددة.

162) بن قاسمي، ضاوية (2014). اتجاهات الأطفال ضحايا العنف الأسري نحو ممارسة العنف ضد الأصول: دراسة ميدانية بمستشفى مصطفى باشا الجامعي مجلة الحكمة للدراسات الجامعية،2(4) الجزائر.

163) بوبكر، هشام، ناجي ليتيم، (د، ت). أسباب العنف الشبابي بالجزائر، معاني وأبعاد ودلالات، مجلة مقاربات،4(1)، جامعة الجلفة، الجزائر، (د، ت)..

164)بوعبزة احمد، حديد يوسف، سوسيولوجيا المدرسة والمعلم في الجزائر، مجلة أفاق علمية، المجلد 11، العدد01السنة 2019

165)حبيبة تيرس، مدرسة المختبر: مشروع فلسفة التربية عند "جون ديوي"، مجلة الحوار الثقافي المجلد 2، العدد72،2، 2013

167) جميلة حنيفي، دور المدرسة في بناء الديمقراطية لدى جون ديوي، الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية، قسم الآداب والفلسفة، العدد2013،10

168) خالد الصرايرة، أسباب سلوك العنف الطلابي الموجه ضد المعلمين والإداريين في المدارس الثانوية الحكومية في الأردن من وجهة نظر الطلبة والمعلمين والإداريين، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، جامعة الإسراء، عمان الأردن مجلد5 .العدد02 ،2009

167) خالدي، التربية من المثال إلى الواقع –جون ديوي انموذجا، مجلة متون، المجلد 8 العدد8،4(4)،2007

168)دافيدوف، ليندا، السّلوك الاجتماعي، الوراثة، البيئة، الروابط الاجتماعية، (ترجمة)الطواب، سيدو خزام، ط1، المجلة الدولية للاستثمارات الدولية، القاهرة.1999،

169) رحالي حجيلة، التغير الاجتماعي في المجتمع الجزائري المفهوم والنموذج، مجلة كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة، محمد خيضر، بسكرة، الجزائر، العدد السابع، 2010
170)زينة بن حسان، إبراهيم بالعادي، العنف في المدرسة نتاج مدرسي أم انعكاس للعنف المجتمعي مجلة العوم الإنسانية .والاجتماعية، الجزائر، العدد19 ، جوان 2015
(171 سعادة حمدي سويدان ،حيدر عبد الكريم محسن، العنف في المؤسسات التربوية ،مقال في عدد خاص ب (ندوة أثر العنف في الوطن العربي على الصحة النفسي والاجتماعية للمواطن العربي، مجلة جامعة الأنبار للعلوم الإنسانية العراق. د–ت–ط–
172) سليماني محمد، ظاهرة العنف في الوسط المدرسي واهم المقاربات المفسرة لها، مجلة التعليمية المجلد6 العدد4. ،2019
173) شريفي حليمة العنف المدرسي في الجزائر (أسبابه وسيل علاجه. *مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية، العدد* (03)، ديسمبر2016.
174) شريفي حليمة، العنف المدرسي في الجزائر–أسبابه وسبل علاجه، مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية، المجلد1، العدد 3 ،2006.
175) طه حمود وواضح العمري، أسباب العنف لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة حسب أراء المدرسين، مجلة الأستاذ، العدد214، المجلد 2، 2015م/1436ه.
176) الطيب نوار، تجربة الشرطة الجزائرية في مواجهة العنف، أعمال الملتقى الأول، العنف والمجتمع، مداخل معرفية متعددة، عدد9،2–10مارس،2003
177) عبد الإله بلقزيز، العنف والديمقراطية، سلسلة تصدر عن جريدة الزمن المغربية، مايو1999.
178) عبد الله رمضاني، العنف *عند الأطفال*، مجلة الوعي الإسلامي، العدد566، سبتمبر 2012.
179) عدلي السمري، سلوك العنف بين الشباب، ورقة مقدمة إلى أعمال الندوة السنوية السابعة بقسم علم الاجتماع، جامعة القاهرة، حول الشباب ومستقبل مصر ،29–30 أفريل2000
180) عكاشة احمد، الطب النفسي المعاصر، الانجلو المصرية، القاهرة.1975
181) علي اسعد وطفة، الرسائل الصامتة في المدرسة، المجلة التربوية، العدد94، ج24، جامعة الكويت.2010
182) العياشي عنصر، قراءات في العنف، إنسانيات، عدد12، مجلد1 (افريل2000)، وهران، الجزائر.

183) الفقهاء عصام، مستويات الميل إلى العنف والسلوك العدواني لدى طلبة جامعة فيلادلفيا وعلاقتها الارتباطية بمتغيرات الجنس والكلية والمستوى التحصيلي وعدد أفراد الأسرة ودخلها، مجلة دراسات، مجلد 28، العدد2، عمان، الأردن،2001

184) قاسي سليمة وبوعلي بديعة، نحو آليات مقترحة لدور المدرسة في التصدي لظاهرة العنف لدى تلاميذ المرحلة الثّانوية–دراسة ميدانية تحليلية بولاية قسنطينة، فعاليات الملتقى الوطني حول دور التربية في الحد من ظاهرة العنف، العدد04، مخبر الوقايا والارغنوميا، جامعة الجزائر7،2-8 ديسمبر 2011.

185) كوثر ابراهيم رزق، في ديناميات الاعتداء على المدرسين، الكتاب السنوي لعلم النفس الجمعية المصرية للدراسات النفسية المجلد السادس،1979.

186)مجلة وزارة التربية الوطنية: دروس في التربية وعلم النّفس، العدد07، الجزائر،1973

187) محمد حسين احمد ناصر، العنف المدرسي لدى طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في مدينتي رام الله والبيرة، مجلة حقائق للدراسات النفسية والاجتماعية، العدد الخامس عشر

188)مصطفى حدية، قضايا علم النفس الاجتماعي، ط1، منشورات المجلة المغربية لعلم النفس، 2005.

189) المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، التربية العامة، سند للتكوين المتخصص الحراش، الجزائر.2009.

190) مفتاح بن هدية وخولة منابي: أسباب ودوافع انتشار ظاهرة العنف لدى الشباب الجزائري، وآليات المعالجة، مجلة رؤى للدراسات المعرفية والحضارية، المجلد / 07 :العدد01 جوان2021

191) ميلود سفاري، الأسس المنهجية في توظيف الدراسات السابقة. (عدد خاص). مجلة جامعة قسنطينة للعلوم الإنسانية. الجزائر.1995

192) وطفة، علي، هل يمكن للعنف الإنساني أن يفسر على نحو فيزيولوجي، مجلة التربية،1989

193)يحياوي نجاة، المدرسة وتعاظم دورها في المجتمع، مجلة العلوم الإنسانية، العدد 37/36جامعة محمد خيضر، بسكرة،2014

5-المراجع باللغة الأجنبية:

194)Alain bruno , pirre bourdieu et jean claude passeron , **les heritiers les etudiants et la culture . ellipses ,2009.**

195) Doudin Pierre André, Erkohen Markus Miriam. **Violence à l'école, fatalité ou défi ? coll : Pratiques pédagogiques**, éd : De Boeck Université Bruxelles, 2000.
196) Horton and Hunt p.B and Hunt.Sociology.MC GrawHILBookCompany1972،p47.

197) Jacques Dupaquier **: la violence en milieu scolaire, paris presses universitaire de France**, édition, 1999.

198) Georges fotinos. Jacques fortin : **une Ecole sans violences** ? de l'urgence a la maitrise. IME, Edition 1. France
Company 1972 199) Horton and Hunt p.B and Hunt.**Sociology.MC Graw Book**

200) Gohnson،H.S**osiology A systematic Introduction** .The Indian edition.Bonnbay.1970

201) Joseph Avodo, « **De la violence à l'école à l'école de la violence. Essai d'analyse de la pratique pédagogique comme forme de violence », Sociétés et jeunesses en difficulté [En ligne], n**°10 | Automne 2010:

202) Lapier R, **social Change, McGraw-Hill Book Company** N-P-1978
203) la rousse : dictionnaire encyclopedique, librairie larousse France,1985.

204) MeghribiAbelgani **Le miroir aux alouettes (lumière) sur les ombres** 2 **hollywoodiennes en Algérie et Dans le monde**. ENAL.O.P.U. ALGER.1985
205) Martine fournier, Vincenttroger Les **multations** de **L'école : le -regard des sociologuer**, Editions sciences humains, Auxerre Cedex France. (2005)
206) Michaud Yves**. La violence, coll : Que-sais-je** ? 3éd, P.U.F., France, 1992
206) MILLER .Sc**hool Violence and primary prevention**. New York.Springer.2008 p16.
207) Ontons, c.t: **the oxford dictionary of English ethmology oxford clarendon press**, 1996.

208) Rey Alain, et collaborateurs. Le Robert dictionnaire d'aujourd'hui, éd. Les dictionnaires le Robert, Paris, 1993.

209) sophie botte ; **les rationalites de la non division du travai**l l'harmattan

6–المواقع الالكترونية:

210) http://sejed.revues.org/6813
211) https://n9.cl/zp7r7
212) https://n9.cl/ol4mq .

213)www.ibtisama.com/vb/showthread-t 156421.html

214) **جميل حمداوي، بيداغوجيا الاهداف**، https:// www.alukah.net.

215)**العنف المدرسي: الأسباب والآثار المترتبة واقتراحات للتخفيف من ظاهرة العنف،كل العرب:** https://www.alarab.com/Article/61195**14087**/

216) فرنسوا عقل المريمي، اليهودية والعنف 3 https://ar.zenit.org/2014/02/20/3

217) **محمد أسيداه المدرسة والمجتمع وأزمة القيم**،http//www.aljabriabe.net

218) مراد بن علي زريقات، التغير الاجتماعي عند ابن خلدون ورقة عمل مقدمة لندوة ابن خلدون لتي تعقدها الجمعية السعودية لعلم الاجتماع، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية الرياض. الموقع:www.murad-zuriekat.com

الملاحق

ملحق**01**: دليل الاستمارة

جامـــــــــعة غردايـــــــــــــــــــة

كلية العلـــوم الإنسانيـــة والاجتماعيـــة

قسم: علم الاجتماع والديموغرافيا

تخصص: علم اجتماع التربية

استمارة بحث حول:

التّغيـــر الاجتمـــاعي والعنـــف في المدرســـة الجزائريـــة

دراسة ميدانيّة على عينّة من ثانويات مدينة الجلفة

أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في علم اجتماع التربية

من إعداد الطالب: **تحت إشراف وتأطير الأستاذ الدكتور:**

الطاهر بوهالي **سيف الدين هيبة**

السيد(ة) المربي (ة): يسرني أن أقدّم لكم هذه الاستمارة بعنوان:(التّغير الاجتماعي والعنف في المدرسة الجزائرية) لاستكمال متطلبات الحصول على شهادة الدكتوراه في علم الاجتماع بجامعة غرداية. الرجاء تعبئة هذا الاستبيان بدقّة وعناية واختيار الإجابة التي تراها مناسبة، علما أنّ الإجابة ستحاط بالسرية التّامة ولن تستخدم إلاّ لأغراض علمية بحتة، كما أنّه في مثل هذه الاستبانة لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، ولكن الإجابة الصحيحة هي ما تعبر عن وجهة نظركم بصراحة وموضوعية وهو ما نطمح إليه من أجل نجاح نتائج هذه الدّراسة.

-البيانات الشّخصية:

1-الجنس: ذكر □ أنثى □

2-الرتبة الحالية: أستاذ □ أستاذ رئيسي □ أستاذ مكون □

3–المؤهل العلمي: شهادة نهاية الدّراسة من المعهد التكنولوجي□ بكالوريا □ ليسانس□ ماجستير□ دكتوراه □

4–مؤسسة التكوين: معهد التكنولوجي □ جامعة □ مدرسة عليا □

5–العمر: من 20 إلى 25 سنة □–من 26 إلى 35سنة □ من 36 إلى 45 سنة□ من 46 إلى 49□–من 50فما فوق□

6–الأقدمية في التعليم: من01 إلى 05 سنوات□–من 06 إلى 10 سنوات□–من 11 إلى 15سنة □ –من 16 إلى 20سنة □ من21إلى25 □ –26إلى30سنة –من31فما فوق □

7–الحالة العائلية: أعزب □ متزوج □ مطلق □

-المحور الأول: لطبيعة التنشئة الأسرية دور في انتشار ظاهرة العنف في المدرسة الجزائرية:

01–في رأيك ما هو الأسلوب التربوي الذي يشجع على العنف؟ –الدلال الزائد يؤدي للعنف □ التسلط والقسوة من الوالدين يؤدي للعنف □ التحيز بين الإخوة يؤدي للعنف□ كل ما ذكر □

02–هل ترى أنّ تشجيع بعض الأسر للأبناء على مبدأ (من ضربك فأضربه) يؤدي إلى العنف؟

نعم □ لا □

03–ماهي من الأسباب التّالية المؤدية للعنف داخل المدرسة؟

ضعف الروابط الأسرية □ انسحاب الأولياء من مسؤوليتهم تجاه ابنائهم نهائيا□ غياب الأولياء عن متابعة ابنائهم داخل وخارج المدرسة □ كل ما ذكر □

04–هل الشجار الدائم بين الوالدين يؤدي للعنف؟

دائما □ أحيانا□ أبدا□

05–هل ترى انّ لغياب الحوار والتّواصل داخل الأسرة يؤدي للعنف؟ دائما □ أحيانا□ أ بدا□

06–هل ترى أنّ عدم اهتمام الأولياء بالنتائج الدّراسية لأبنائهم يؤدي للعنف؟

نعم □ لا□

07–من وجهة نضرك ماهي العوامل المؤدية للعنف؟

–انعدام التوازن النفسي لدى التلميذ: □ –الشعور بالفشل والإحباط: □ –الضغوط التي يتعرض لها الأبناء داخل الأسرة □ –أسلوب العقاب غير المبرر من الوالدين للأبناء□–النزعة التحررية التي يمر بها الطالب في هذا السن (مرحلة المراهقة) □

– اخرى أ ذكرها.....

08 –هل تساهل الأسرة في عدم مراقبة تعاطي أبنائها للتدخين، المخدرات والحبوب المهلوسة يجعلهم يمارسون العنف في المدرسة؟ دائما □ أحيانا □ أبدا□

09–هل ترى أنّ عدم تدريب الأبناء على بناء علاقات اجتماعية جيدة يتسبب في عدم اندماجهم في الوسط المدرسي؟ دائما□ أحيانا □ أبدا□

10– هل ترى أنّ العنف مرتبط بشعور التلميذ بعدم الاستقلالية: دائما □ أحيانا □ أبدا □

11–هل للعنف داخل الأقسام علاقة مباشرة بسن المراهقة الذي يمرون به؟ دائما □ أحيانا □ أبدا

12–غياب الوازع الديني داخل الأسرة من أهم مسببات العنف في الوسط المدرسي: دائما □ أحيانا □ أبدا □

المحور الثّاني: للمناهج الدّراسية والبيئة المدرسية تأثير على ظاهرة العنف في المدرسة الجزائرية:

01–هل تلاحظ أن التلاميذ في مؤسستكم يتعرضون داخل لمؤسسة: للشتم □ للضرب□ سوء المعاملة □ كل ما ذكر□

02–كيف يكون التصرف عادة في حالة تأخر التلميذ عن الدّوام؟ التسامح □ التنبيه والتوجيه □ إنذار وتوبيخ □حرمان من الحصة□ استدعاء ولي الأمر □ عقوبة الضرب □ الطرد □

03–كيف تواجه سلوك العنف داخل القسم؟ طرد المتسببين □ عقاب مادي ضرب □ عقاب معنوي □ اللامبالاة □–أخرى. أذكرها.....

04–حسب خبرتك وتجربتك الميدانية من هي فئة التلاميذ الأكثر لجوء للعنف؟ المعيدين □ المنتقلين □ كثيري التغيب □ المواظبين □ ذوي النتائج الضعيفة □ دون تمييز□

05–ارتباط العنف باستخدام بعض الأساتذة لألفاظ وحركات تستفز مشاعر التلاميذ:

نعم □ لا□

06–في رأيك ما هي الممارسات الأكثر عنفا التي يستخدمها الأساتذة على التلاميذ؟

– ضعف العلاقة بين الأستاذ والطلبة □تحيز بعض الأساتذة عند التعامل مع التلاميذ □إهمال الأساتذة لدورهم كقدوة للتلميذ □

07–ضعف هيبة الأستاذ من العوامل المؤدي للعنف: نعم □ لا □

08–حسب رأيك كيف ترى أهداف البرنامج التربوي؟ بسيطة □ معقدة □ نوعاما□

09–هل المنهاج التربوي المقرر مرتبط بالحياة الواقعية للتلاميذ؟ نعم□ لا□ في بعض الجوانب فقط □

10–هل البرامج التربوية توافق رغبات وميول التلاميذ؟ نعم□ لا□

11–هل ترى أنّ المناهج الدّراسية أهملت قضية معالجة العنف داخل المؤسسات التعليمة؟

نعم □ لا□

12–كثافة البرامج التعليمية وتعدد الأنشطة المقررة مرهقة ومملة للتلميذ:

نعم □ لا□

13–هل صعوبة المناهج البيداغوجية الجديدة تنتج العنف؟ دائما □ أحيانا □ أبدا□

14–هل توافق على انّ في سعي الأستاذ لإنهاء البرنامج الدراسي دون مراعاة الضغط على التلميذ يؤدي إلى اللجوء للسلوك العنيف؟ دائما □ أحيانا □ أبدا □

15–هل اكتظاظ الأقسام الدّراسية من أسباب المؤدية للعنف؟ دائما □ أحيانا □ أبدا □

16–هل ترى أنّ غياب الأنشطة الثقافية والرياضية بالمؤسسة يؤدي للعنف؟ دائما □ أحيانا□ أبدا□

17–من مسببات العنف عدم توفر ملاعب وساحات ومساحات خضراء في المؤسسة:

دائما □ أحيانا □ أبدا □

18–هل ترى انّه كلما كانت إدارة المؤسسة متسلطة ومتحكمة ازدادت إمكانية لجوء التلاميذ للعنف؟ دائما □ أحيانا □ أبدا □

19–هل المعاملة السيئة والتهميش الذي تمارسه الإدارة على التلاميذ يؤدي إلى العنف؟ دائما □ أحيانا □ أبدا □

20–هل ترى انّ تساهل الإدارة في اتخاذ الإجراءات الضرورية تجاه التلاميذ العدوانيين يؤدي للعنف؟ دائما□ أحيانا □ ابدا □

المحور الثالث: العوامل الاجتماعية والثقافية السّائدة تؤدي إلى انتشار ظاهرة العنف في المدرسة الجزائرية:

01–هل ترى أنّ تراجع دور مؤسسات التنشئة الاجتماعية ساهم في تفاقم ظاهرة العنف في مدارسنا؟

نعم □ لا □

02–هل ترى أنّ العنف المدرسي هو امتداد للمشاكل الاجتماعية السائدة خارج المؤسسة؟

نعم □ لا □

–في حالة نعم: ما هي أهم هذه المشاكل المسببة للعنف؟

–التفكك الأسري□ –حالات الفقر□ –غياب أحد الوالدين□ –سوء التكيف مع الوسط الاجتماعي □ اخرى أذكرها.....

03–هل النّظرة التشاؤمية للمستقبل الدّراسي من أسباب انتشار ظاهرة العنف في الوسط المدرسي؟

دائما□ أحيانا □ أبدا□

04–هل ضغوط الواقع الاجتماعي المتغير التي يعيشها التلميذ وراء ازدياد ظاهرة العنف في المدارس؟

دائما□ أحيانا□ أبدا□

05–تأثيرات العولمة الثقافية التي تمجد العنف من أسباب انتشار العنف في أوساطنا المدرسية:

دائما□ أحيانا□ أبدا □

06–كيف تنظر إلى علاقة الأسرة بالمدرسة؟ جيدة □ حسنة □ متوسط □ سيئة□

07–ما هي اهتمامات أولياء التّلاميذ عند السؤال عن أبنائهم؟ – مستوي أبنائهم في المواد المعرفية □ –سلوكيات أبنائهم الأخلاقية □–صحة ابنائهم □ –اهتمامات أخرى □

08–انتشار ظاهرة تعاطي المخدرات في الوسط المدرسي تؤدي إلى تفاقم ظاهرة العنف:

نعم □ لا□

09–الظروف الأمنية التي مرت بها الأسرة الجزائرية (حرب، إرهاب) من العوامل التي أدت إلى انتشار ظاهرة العنف المدرسي: نعم□ لا □

10–هل ترى أنّ خروج الأم للعمل من الأسباب المؤدية إلى العنف في الوسط المدرسي:

نعم □ لا □

11–هل الخوف من المستقبل عند التلاميذ من الأسباب المؤدية للعنف: نعم □ لا □

المحور الرابع: لوسائل الاتصال الحديثة دور في انتشار ظاهرة العنف في المدرسة الجزائرية.

01–حسب رأيك ما هي الوسيلة الأكثر استخداما من طرف التلاميذ؟

التلفزيون□ الهاتف □ الكمبيوتر □

– أخرى حدد.....

02–حسب خبرتكم وملاحظاتكم ما نوع البرامج التي يتابعها التلاميذ في الوسائل الإعلامية عادة؟

–البرامج الإخبارية □ البرامج الاجتماعية□ البرامج الرياضية □ البرامج الدينية □

البرامج الثقافية□ البرامج الترفيهية□ البرامج التعليمية□

03–حسب رأيك ما هي نوعية الأفلام الأكثر مشاهدة من طرف التلاميذ؟

–الأفلام التاريخية □ –الأفلام الخيالية وأفلام الرعب □ –أفلام ال إثارةaction والعنف□

–الأفلام الرومانسية □

– غير ذلك حدد.....

04–هل ترى أنّ مشاهدة التلاميذ لأفلام العنف تؤثر في سلوكياتهم وتصرفاتهم؟ دائما□ أحيانا □ نادرا □

05–تقمص أدوار شخصيات عنيفة على أنهم أبطال في وسائل الاتصال من أهم أسباب العنف لدى التلاميذ: نعم □ لا□ –في حالة نعم كيف ذلك.....

06–هل توافق على أنّ من أسباب انتشار العنف، عرض الثقافة الأجنبية التي تمجد السيطرة عن طريق العنف؟ نعم □ لا □

07–المحتويات العنيفة للأنترنت والهاتف الذكي من أكثر المسببات لانتشار العنف في مدارسنا:

نعم □ لا□

08–هل ترى أنّ الانتشار الواسع لألعاب الحاسوب ذات المحتوى العنيف أدى إلى جنوح التلاميذ إلى ممارسة العنف في مدارسهم؟ دائما □ أحيانا □ نادرا□

09–هل ترى أنّ تساهل المدرسة مع استخدام الأجهزة الالكترونية المنتشرة بين التلاميذ أدى إلى انتشار ظاهرة العنف بينهم؟ دائما □ أحيانا□ نادرا□

10–الدعاية والإعلانات ذات المحتوى العنيف من طرف وسائل الإعلام ومتابعة ذلك من طرف التلاميذ يؤدي بهم إلى اللجوء للعنف بأنواعه: دائما □ أحيانا □ نادرا□

المحور الخامس: تؤدي السياسة التربوية والتعلمية المتبعة إلى تزايد ظاهرة العنف في المدرسة الجزائرية

01-هل ترى أنّ من الأسباب المؤدية للعنف في المدارس عدم وجود قوانين ولوائح واضحة تحكم عمل المؤسسات التربوية مما أدى إلى افتقارها إلى أنظمة تعالج مسائل الخلافات بين الأطراف في المؤسسة؟ نعم □ لا □

02-من اهم اسباب العنف المدرسي ضعف اللوائح والقوانين المدرسية لاسيما التي تعالج ظاهرة العنف: نعم □ لا □

03-هل ترى أنّ بعض القوانين المدرسية المجحفة تؤدي حتما للعنف: كمعايير النجاح، العقوبات الرادعة-الفصل النهائي، إجبارية توجيه ذوي المستوى المنخفض للتكوين المهني وحرمانهم من إعادة السنة؟ نعم □ لا □

04-هل ارتباط العنف بالتشريعات المتعلقة بالمجالس التأديبية كونها غير رادعة من مسببات العنف؟

نعم □ لا □

05-ماذا يعني مفهومك للإصلاح في النظام التربوي؟ -التطور □ -التجديد □ -التعديل□-التحولات □ التنوع □ التقليد□ آخر.....

06-هل انّ لإصلاح النظام التعليمي الراهن ضروري في الوقت الراهن؟ نعم □ لا □ لماذا...

07-هل تعتقد أنّ هذا الإصلاح مبني على التخطيط التربوي أم مجرد قرار سياسي؟

نعم □ لا□

08-ما تأثير ذلك على سلوكيات التلاميذ؟ ايجابي□ سلبي □

09-حسب وجهة نظرك كيف أترث التجارب الإصلاحية المتعددة على سلوكيات المتعلمين؟

ايجابا□ سلبا □ لم تؤثر □

10-يقال أنّ التلاميذ أصبحوا حقل تجارب تجرب عليهم الإصلاحات الجديدة: نعم □ لا □

11-هل ترى أن الإصلاحات الأخيرة أفرغت المناهج من القيم الأخلاقية والاجتماعية؟

نعم □ لا □ نوعا ما□

12-كيف أثر ذلك على سلوك التلميذ؟ -الانزواء والعزلة □ -اللجوء إلى العنف □-التسرب والانقطاع عن الدّراسة كليا□..... أخرى(وضح): .....

13-هل تلقيتم دورات تكوينية إرشادية خاصة بكيفية التعامل مع حالات العنف المدرسي؟

نعم □ لا □

14-كيف أثر ذلك على معاملاتكم مع التلاميذ؟ .....

15-ماهي اقتراحاتك بخصوص مكافحة ظاهرة العنف المستفحلة في مدارسنا؟ .....

ملحق **02**: دليل المقابلة

دليل المقابلة

مواصفات المقابلة:

رقم المقابلة:

مكان المقابلة: مكتب المبحوث

تاريخ المقابلة:

مدّة المقابلة:

الجنس: ذكر

السن:

الخبرة المهنية:

المنصب الحالي:

مضمون المقابلة:

تحية طيبة/إني اشكركم مسبقا على منحي جزء من وقتكم، أذكّركم باسمي: بوهالي الطاهر طالب دكتوراه بجامعـــة غرداية ... جئت لمحاورتكم في إطار بحث يتناول موضوع التّغير الاجتماعي والعنف في الوسط المدرسي، مشافهة، إذا لم يكن لديكم مانع طبعا، وأحب أن أكد لكم أنما تدلون به سيكون سري، وسيمحى بمجرد إنهاء البحث، كما أنّه لن يشار إلى هويتكم. إذا كنتم مستعدين، فدعونا نبدأ الآن، وسأشرع في طرح الأسئلة المتعلقة بالموضوع.**

1-من خلال خبرتكم الميدانية، ماهي أكثر مظاهر العنف السائدة في مؤسستكم؟ .....

.....

2-في رأيكم ماهي أسباب هذا العنف ّ؟ .....

3-ما تأثير ذلك على تمدرس التلاميذ وسير المؤسسة؟ .....

في رأيكم من المسؤول المباشر عن استفحال هذه الظاهرة في مدارسنا؟

.....

4-بعد ذكركم للأسباب ماهي الاقتراحات التي يمكن ان تقدمها لعلاج هذه الظّاهرة؟

.....