مجلة: سوسيولوجيا- الجزائر | ردمد: issn: 2602-5647
تاريخ استلام المقال: ٢٠١٩/٠٤/٢٦ | تاريخ قبول النشر: ٢٠١٩/٠٦/٢١

سوسيولوجيا التربية والعنف المدرسي

د/ مليكة ماقري

جامعة الجزائر ٢

magri.malika@yahoo.fr

الملخص:

تعد سوسيولوجيا التربية أو سوسيولوجيا المدرسة من أهم الحقول المعرفية التي تندرج ضمن علم الاجتماع الخاص، وتمنح مفاهيمها النظرية والتطبيقية ومصطلحاتها الإجرائية وخطواتها المنهجية من علم الاجتماع العام. ومن ثم، يعنى هذا العلم الجديد برصد مختلف العلاقات الموجودة بين المدرسة والمجتمع، على أساس أن المدرسة بمثابة مجت مع مصغر تعكس جميع التناقضات الجدلية التي يعرفها المجتمع المكبر أو المحيط الخارجي. وأكثر من هذا، تعد المؤسسة التربوية قاطرة لتحقيق التنمية المجتمعية الشاملة والمستدامة ، و تعد مشكلة ظاهرة العنف من المظاهر التي باتت تعصف بهذه المؤسسة وتقوض من أهدافها و لهذا سوف نتطرق في هذه المداخلة إلى واقع سوسيولوجيا التربية والعنف المدرسي .

الكلمات المفتاحية : سوسيولوجيا التربية ،البيداغوجيا ،الظاهرة التربوية ،العنف المدرسي .

Abstract:

Sociology of education or sociology of the school is one of the most important fields of knowledge that fall within the special sociology, and gives its theoretical and applied concepts and procedural terms and methodological steps of public sociology. Thus, this new science is concerned with monitoring the various relationships between the school and the community, on the grounds that the school is a microcosm reflecting all the dialectic contradictions known by the larger society or the external environment. Moreover, the educational institution is a locomotive for the achievement of comprehensive and sustainable social development. The problem of violence is one of the manifestations of this institution and undermines its objectives. Therefore, we will address the reality of sociology of education and school violence.

Keywords: sociology of education, pedagogy, educational phenomenon, school violence.

١– مقدمة في سوسيولوجية التربية :

يمكن اعتبار سوسيولوجيا التربية، بصفة عامة، كفرع من فروع علم الاجتماع الذي يدرس التربية كظاهرة اجتماعية و تحفل أدبيات سوسيولوجيا التربية بعدة تعاريف نذكر منها:

– **سوسيولوجيا التربية**: تعتمد المقاربة السوسيولوجية في دراسة الظواهر التربوية، لكنه بالمعنى الأنجلوساكسوني، وهو السائد فهي تحصر الظواهر التربوية في أنظمة التعليم في المستوى الأول، وتأتي دراسة المؤسسات الأخرى في سلم اعتباري ثانوي،على قدر علاقتها بالمدرسة والتعليم.

إن سوسيولوجيا التربية ، أو المقاربة السوسيولوجية للتربية مفادها تحويل النظريات والقوانين السوسيولوجية على الواقع التربوي والتعليمي (**إبراهيم طلعت ، كمال الزيات ١٩٩٩** : ٩٨) ، من خلال دراسة وتحليل النماذج التربوية والطرق والتقنيات والأساليب التربوية، والقضايا والمشكلات أو الإشكاليات التي تتكون داخل المؤسسات التعليمية النظامية و اللانظامية ، وتتم هذه الدراسة السوسيولوجية من خلال عملية تحليل تفاعل العناصر التربوية والتعليمية داخل نسقها الاجتماعي، وفي إطار نظرية شمولية ماكروسكوبية، تدرك مختلف العلاقات القائمة في عملية التفاعل بين مكونات البنية أو النسق التي توجد ضمنه الظاهرة .

– هي مقاربة للظاهرة التربوية مقاربة سوسيولوجية تعتمد على القواعد المنهجية للسوسيولوجيا في دراسة و تحليل الظروف والملابسات الاجتماعية المحيطة أو المؤطرة للموقف التربوي.

١–١ مجالات سوسيولوجيا التربية :

هناك عدة مجالات تشتغل حولها سوسيولوجيا التربية،وهي مجالات متنوعة ومتزايدة باستمرار، مما يجعل مسألة تحديدها بدقة وشمولية أمرا صعبا.لذا نكتفي بهذا التحديد لأهم مجالاتها:

أ– مجال المدخلات : ونجد فيه:

١- التلاميذ: وتنصب الدراسة هنا حول العوامل الفزيقية والنفسية والعقلية والاجتماعية، كالسن والجنس ومستوى الذكاء والمنشأ الاجتماعي والثقافة، حيث يتعلق الأمر بسيكولوجية التلميذ وبسوسيولوجيا التلميذ مقاربة (سيكو- سوسيولوجية) .

٢- هيأة التدريس والإدارة: يتم التركيز هنا على المتغيرات المهنية والسياسية، كمستوى التكوين، ونمط الاختيار، و التموقع في البنية الاجتماعية، والتوجهات السياسية والنقابية...

ب – مجال المخرجات: و يرتبط بتلقين النظام الأخلاقي والمعارف، وبنمط البيداغوجيا وقواعد التقييم...

١- **تلقين النظام الأخلاقي والمعارف** : هرمية المعارف، تقسيمها الأفقي(علوم أو آداب،علوم صرفة أو علوم تطبيقية)،القواعد الصريحة أو الضمنية التي تتحكم في النظام الأخلاقي(القيمي) وفي المعارف، عواقب هذه الهرمية على مستوى تشكيل الهوية المدرسية للمتعلمين.

٢- نمط البيداغوجيا: يهتم هنا بالكيفية التي تلقن بها المحتويات، وبتكنولوجيات التعليم(الوسائط الديداكتيكية) وباستعمال الزمن الذي يعكس في جزء منه الأهمية الاجتماعية للمواد الدراسية،وبطبيعة العلاقات بين المعلم والمتعلمين،وببنية السلطة داخل القسم (**إبراهيم ناصر، ب ت : ١٢٣**) .

٣- التقويم : ويرتبط بالقواعد الظاهرة أو الكامنة المهتمة باصطفاء وانتقاء الأفراد.

وهناك مجالات أخرى اهتمت بها سوسيولوجيا التربوية، كدراسة الأنظمة التعليمية وتحليلها،التنظيم المدرسي وعلاقته بسوق العمل، البحث في الأصل الاجتماعي للتلاميذ وعلاقته بالتحصيل والنجاح المدرسيين، الفشل المدرسي، المساواة و تكافؤ الفرص والفشل التربوي،الديمقراطية والتعليم..

وكمثال، نجد أن بعض المواضيع السوسيوتربوية التي اهتم بها في فرنسا تتمثل في: المردود المدرسي في علاقته بالامتيازات الثقافية، العوائق السوسيو اقتصادية والثقافية عند الطفل- المتعلم، تأثير البيئة الحياتية على لغة التلاميذ، التناغم والتنافر بين الانظمة التربوية والحاجات الاجتماعية -الاقتصادية للجماعة، المنبت- الأصل الاجتماعي للطلاب والارتقاء الجامعي،الطبقات الاجتماعية والبنى الفكرية لجمهور المدرسة، دمقرطة التعليم والتفاوت بين الأقاليم،انعكاسات الوقائع

الاجتماعية والاقتصادية والسياسية على بنى التعليم وعلى المناهج والطرائق وإعداد المعلمين.

٢- المقاربات والتيارات السوسيوتربوية:

يعرف حقل سوسيولوجيا التربية مقاربات متعددة للظاهر التربوية في بعدها الاجتماعي،و منها يمكننا التعرف على المقاربات والتيارات التالية:

٢-١ المقاربة الوظيفية:

تنظر الوظيفية إلى المجتمع باعتباره" نسقا اجتماعيا واحدا،كل عنصر فيه يؤدي وظيفة محددة" وتؤكد كذلك على"ضرورة تكامل الأجزاء في إطار الكل ."وعليه،ترى الوظيفية المجتمع باعتباره نسقا اجتماعيا متكاملا، يقوم كل عنصر من عناصره بوظيفة معينة للحفظ على اتزان النسق واستقراره، وتوازن المجتمع واستمراره،ومعالجة الخلل دون المساس بالنظام الاجتماعي القائم،من خلال الاتفاق على معايير التنظيم الاجتماعي،التي يجب الخضوع لها،والاشتراك في قيم الحياة الاجتماعية،التي يجب الالتزام بها من أجل صيانة المجتمع،وترسيخ استقراره واستمراره . لذلك هناك من صنف المدرسة الوظيفية ضمن الاتجاهات الإيديولوجية المحافظة.

وتحت تأثير الوظيفية، تم الاهتمام بدراسة العلاقات المتبادلة بين المجتمع كبناء، والتربية كنظام، والمدرسة كمؤسسة اجتماعية ترتبط بالمؤسسات الاجتماعية الأخرى، وتتفاعل معها في تحديد وظائفها، وتحقيق أهدافها.وعليه،تم التركيز على العلاقة بين المجتمع والتربية والتعليم والاقتصاد،من أجل تكييف عناصر النظام الاجتماعي ووظائفه، حتى يستمر في البقاء والعمل في انتظام؛فتم الربط بين التربية والبيئة الاجتماعية،من خلال انتقاء وتوزيع وتدريب وإعداد قوى العمل اللازمة لسوق العمل؛وينصب الاهتمام، كذلك، على رصد كل أنواع الخلل التي تعوق نظام التعليم عن تأدية وظيفته في تدريب الأفراد، وتصنيفهم وتشكيلهم في مكانتهم الاجتماعية،التي يستحقونها طبقا لقدراتهم العقلية وإنجازاتهم الدراسية. وانطلاقا من المقاربة الوظيفية، تم الاهتمام بمعالجة الخلل في النظام التعليمي من خلال التركيز على دراسة نظام التعليم ذاته، او في علاقته بالنظم الفرعية الأخرى في المجتمع دون أن تشير إلى الخلل القائم في النظام الاجتماعي العام (**أحمد مجدي حجازي،١٩٩٨ :١٢١**)

كما نجد أن بعض الدراسات صنفت المقاربات الوظيفية إلى مقاربة وظيفية كلاسيكية، ومقاربة وظيفية تكنولوجية، حيث قامت المقاربة الوظيفية الكلاسيكية على فكرة الفروق الفردية الوراثية،التي تجعل الفرد يولد ولديه مقدار شبه ثابت من الكفاءة والذكاء، لذلك حينما تقوم التربية المدرسية بوظيفة الاصطفاء والترتيب الهرمي للتلاميذ حسب إنجازاتهم و تهيئهم لأخذ مراكز اجتماعية متفاوتة،فإن هذه المقاربة تعتبر ذلك أمرا طبيعيا وعاديا، لأن التربية المدرسية تؤلف عن طريق التنشئة الاجتماعية، التي تساعد الفرد على استثمار قيم ومعايير المجتمع ككل، وتفرق عن طريق الاصطفاء،لأنها تعمل على تطوير الكفاءات والانجازات الفردية،شريطة أن تكون معايير الاصطفاء موضوعية فقط .وقد تميزت فترة ظهور الوظيفية التكنولوجية(١٩٥٠-١٩٦٠) بوجود حاجيات جديدة لليد العاملة المؤهلة في المجتمع الصناعي الغربي، الذي بدأ يعرف تقدما تكنولوجيا سريعا ونموا اقتصاديا كبيرا. وقد تقاطعت الوظيفية التكنولوجية مع نظرية الرأسمال الإنساني في كون التربية استثمار منتج على المستوى الفردي والاجتماعي، لذلك يجب استثمار كفاءات الفرد إلى أقصى حد، وفق ماتسمح به قدرات وحاجيات المجتمع، لكي لاتهدر الموارد البشرية الثمينة. وقد سادت في هذه الفترة، كذلك، قناعتان أساسيتان: الأولى سياسية، تقول بان الانفجار والانتشار الكبير للتربية هو أحسن وسيلة لدولة تريد أن تكون ديمقراطية لكي تحد وتقلل من التمايزات الصارخة، والفروقات السوسيو اقتصادية ؛ والثانية اقتصادية، ترى أن التربية تساهم في التنمية الاقتصادية وذلك بتأهيل اليد العاملة وإعداد الأطر الملائمة (نظرية الرأسمال الإنساني).

٢-٢ المقاربة النقدية(الراديكالية و الصراعية):

تضم هذه المدرسة مختلف التيارات النقدية الراديكالية(في مقابل المحافظة) التي عملت على نقد الواقع والمعارف الاجتماعية القائمة، من أجل مجتمع أكثر عدلا ورقيا، ومن اجل محاربة الاستلاب الإيديولوجي والمعرفي.

وكرائدة لهذا التيار،اشتهرت مدرسة فرانكفورت، وهي تضم مجموعة من المثقفين اليساريين ذوي النزعة الماركسية الجديدة،وبدأت نشاطها في أوائل الثلاثينيات من القرن ٢٠، "كنظرية نقدية للمجتمع"،بحيث عمل أعضاؤها على الاهتمام بفحص أشكال الحياة الاجتماعية ونقدها،والبحث في أصولها وجذورها، والمصالح التي تعبر عنها،والمعارف التي ترتبط بها، والمشكلات التي تنشأ فيها، والأزمات التي تعاني منها.كما حرصوا على كشف ماهو فاسد في الواقع السائد، والعمل على

تغييره، ورفض القيم التقليدية البالية والمعايير الاجتماعية الجامدة، والسعي إلى تجاوزها واستبدالها بقيم ومعايير أخرى أصلح للتغيير، وكانت الرسالة الأساسية لمدرسة فرانكفورت هي مواجهة كافة التنظيرات التي تنكر أو تغفل ذاتية الإنسان ووعيه وفعاليته.

٢- ٣ المقاربات ذات النموذج المفسر:

عكس المقاربات النقدية و الصراعية التي اهتمت بما يجري داخل النظام المدرسي التربوي والمدرسي من عمليات إعادة الإنتاج والتحكم السلطوي والإيديولوجي في الطبقات الاجتماعية، فإن أصحاب هذه المقاربة ذات النموذج التفسيري، اهتموا فقط بدراسة المنظومة التربوية من الخارج، من خلال دراسة التأثيرات المدرسية التعليمية، معتمدين على ترسانة من الإجراءات الإحصائية والوصفية والاستدلالية، محاولين بالأرقام والإحصائيات تبيان محدودية علاقة المدرسة بالحراك الاجتماعي. (إرفنج ،زايلتن.١٩٨٩ : ١٣٢)

وهناك عدة أطروحات التي اعتمدت نموذجا معينا للتفسير، كالنموذج الإحصائي لجينكس، والنوذج النسقي لسوروكن،والنموذج النسقي- التركيبي لبودون Booudon ، الذي سنحاول التطرق إليه لأهميته وشموليته. ينطلق بودون من مبدإ مفاده أن مشكلة الحراك الاجتماعي أو عدم تكافؤ الفرص،هي نتيجة لمجموعة من المحددات التي لايمكن تصورها منعزلة بعضها عن البعض، وإنما يجب التعامل معها كمجموعة تشكل نسقا.

وانطلاقا من معطيات أمبريقية إحصائية، حاول بودون تقديم نموذج نسقي تفسيري لمسارات التمدرس والتراتبية الاجتماعية في المجتمع الصناعي الليبرالي،انطلاقا من متغيرات المنشأ العائلي ومستوى الدراسة والوضع الاجتماعي. وقدم نموذج بودون تفسيرا إجماليا نسقيا لعدد من الظواهر الإحصائية(كمنافذ الشغل والدراسة والمواقع) والمعطيات السوسيولوجية المرتبطة أساسا بالآليات المولدة لعدم المساواة، وكأمثلة لبعض النتائج التي توصل إليها بودون: في مجتمع تراتبي يستعمل نظاما متنوعا وهرميا من الكفاءات، فإن الدمقرطة تعرف بالضرورة حدودا لايمكن تجاوزها،عدم تكافؤ الفرص ينجم بالضرورة عن التقاء نسقين:نسق المواقع الاجتماعية ونسق المسارات الدراسية،حيث نظام اجتماعي تراتبي ونظام تربوي هرمي لا يمكن إلا أن ينتج عنهما لا مساواة وعدم تكافؤ الفرص،فالحراك الاجتماعي يتأثر كثيرا بالتركيب بين بنية الهيمنة وبنية الجدارة والاستحقاق، إذ

أن بنية الجدارة والاستحقاق تعني أن مستوى الدراسة هو الذي يحدد الموقع الاجتماعي للأفراد، أما بنية الهيمنة فهي على عكس بنية الاستحقاق، تقلل أو تضعف من فعل الجدارة أو الاستحقاقات،لأنها نابعة من كفاءات الأفراد ذوي المنشأ الاجتماعي المرتفع، حيث يهيمنون على أحسن المواقع، وهكذا يكون الأفراد الذين لهم نفس المستوى الدراسي(نفس الشهادات الدراسية) يحصلون على موقع اجتماعي مرتفع بقدر ما يكون مستواهم(موقعهم)الاجتماعي مرتفعا

٢- ٤ المقاربة التفاعلية الرمزية :

تعتبرُ التفاعلية الرمزية واحدةٌ من المحاور الأساسيةِ التي تعتمدُ عليها النظرية الاجتماعية، في تحليل الأنساق الاجتماعية، وهي تبدأ بمستوى الوحدات الصغرى(MICRO) ، منطلقةً منها لفهم الوحدات الكبرى، بمعنى أنها تبدأُ بالأفراد وسلوكهم كمدخل لفهم النسق الاجتماعي .فأفعالُ الأفراد تصبح ثابتةً لتشكل بنية من الأدوار، ويمكن النظر إلى هذه الأدوار من حيث توقعات البشر بعضهم تجاه بعض من حيث المعاني والرموز. وهنا يصبح التركيز إما على بُنى الأدوار والأنساق الاجتماعية، أو على سلوك الدور والفعل الاجتماعي.

ومع أنها تَرى البُنى الاجتماعية ضمناً، باعتبارها بنى للأدوار بنفس طريقة بارسونز Parsons ، إلا أنها لا تُشغل نفسها بالتحليل على مستوى الأنساق، بقدر اهتمامها بالتفاعل الرمزي المتشكِّل عبر اللغة، والمعاني، والصورِ الذهنيةِ، استناداً إلى حقيقةٍ مهمةٍ، (**أسعد، وطفة.عبد الله شمت، المجيدل، ٢٠١٥** : ٧٤) هي أن على الفرد أن يستوعب أدوارَ الآخرين.

إن أصحابَ النظريةِ التفاعلية يبدؤن بدراستهم للنظام التعليمي من الفصل الدراسي (مكانَ حدوثِ الفعلِ الاجتماعي). فالعلاقةُ في الفصل الدراسي والتلاميذِ والمعلم، هي علاقةٌ حاسمةٌ؛ لأنه يمكن التفاوضُ حول الحقيقة داخل الصفّ، إذ يُدرك التلاميذ حقيقةَ كونهم ماهرين أو أغبياءَ أو كسالى .

وفي ضوء هذه المقولات يتفاعل التلاميذ والمدرسون بعضهم مع بعض، حيث يحققون في النهاية نجاحاً أو فشلاً تعليمياً، ومن ممثلي النظريةِ التفاعليةِ الرمزية :

-جورج هربرت ميد :George H. Mead (1863-1931)

قام ميد بتحليل عمليةِ الاتصال، وتصنيفها إلى صنفين: الاتصالُ الرّمزي، والاتصال غير الرمزي. فبالنسبة للاتصال الرمزي فإنه يؤكّد بوضوحٍ على استخدام الأفكار والمفاهيم، وبذلك تكون اللغة ذاتَ أهميةٍ بالنسبة لعملية الاتصال بين الناس في المواقفِ المختلفة، وعليه فإن النظام الاجتماعي هو نتاجُ الأفعال التي يصنعُها أفراد المجتمع، ويُشير ذلك إلى أن المعنى ليس مفروضاً عليهم، وإنما هو موضوعٌ خاضع للتفاوض والتداولِ بين الأفراد.

-هربرت بلومر: H. Blumer (1900-1986)

وهو يتفق مع جورج ميد في أن التفاعل الرمزيَّ هو السمةُ المميزةُ للتفاعل البشري، وأن تلك السمةَ الخاصةَ تنطوي على ترجمةِ رموزِ وأحداثِ الأفراد وأفعالهم المتبادلة. وقد أوجَزَ فرضياتِه في النقاطِ التالية:

- إن البشرَ يتصرفون حيالَ الأشياءِ على أساسِ ما تعنيهِ تلك الأشياءُ بالنسبة إليهم.
- هذه المعاني هي نتاجٌ للتفاعل الاجتماعي الإنساني.
- هذه المعاني تحوَّرُ وتعدّل، ويتم تداولُها عبر عملياتِ تأويلٍ يستخدمُها كلُّ فردٍ في تعامله مع الإشاراتِ التي يواجهُها.

-إرفنج جوفمان : ErvingGoffman (1922-1982) :

وقد وجَّهَ اهتمامَهُ لتطوير مدخلِ التفاعلية الرمزية لتحليلِ الأنساق الاجتماعية، مؤكداً على أن التفاعلَ – وخاصةً النمطَ المعياريَّ والأخلاقيَّ- ما هو إلا الانطباع الذهنيُّ الإرادي الذي يتم في نطاق المواجهة، كما أن المعلوماتِ تسهم في تعريف الموقف، وتوضيحِ توقعات الدَور.

- مصطلحاتُ النظريّة التفاعلية الرمزية:

-التفاعل: وهو سلسةٌ متبادلةٌ ومستمرةٌ من الاتصالات بين فرد وفرد، أو فرد مع جماعة، أو جماعةٍ مع جماعة.

-المرونة: ويقصد بها استطاعةُ الإنسان أن يتصرفَ في مجموعةِ ظروفٍ بطريقة واحدة في وقت واحد، وبطريقةٍ مختلفة في وقتٍ آخرَ، وبطريقةٍ متباينة في فرصةٍ ثالثة.

-الرموز: وهي مجموعةٌ من الإشارات المصطَنعة، يستخدمها الناسُ فيما بينهم لتسهيل عمليةِ التواصل، وهي سمة خاصة في

الإنسان. وتشملُ عند جورج ميد اللغةَ، وعند بلومر المعاني، وعند جوفمان الانطباعاتِ والصور الذهنية.

-**الوعيُ الذاتي** :Self- Consciousness وهو مقدرةُ الإنسان على تمثّل الدور، فالتوقعات التي تكُون لدى الآخرين عن سلوكنا في ظروف معينة، هي بمثابة نصوصٍ يجب أن نَعيها حتى نُمثلَها، على حدّ تعبير جوفمان.(٦)

٢-٥ المقاربة السوسيوبنائية:

المقاربة السوسيوبنائية، تنطلق من ثلاثة أبعاد أساسية:

-البعد البنائي لسيرورة تملك المعارف وبنائها من قبل الذات العارفة.

-البعد التفاعلي لهذه السيرورة نفسها،حيث الذات تتفاعل مع موضوع معارفها، والمراد تعلمها.

-البعد الاجتماعي (السوسيولوجي) للمعارف والتعلمات حيث تتم في السياق المدرسي، وتتعلق بمعارف مرموزة من قبل جماعة اجتماعية معينة.وعليه فإن المقاربة السوسيوبنائية هي مقاربة بنائية تفاعلية اجتماعية.

٣- العنف و النظريات المفسرة له :

وتتناول الأدبيات المتخصصة بموضوع العنف الكثير من تصنيفاته وأنواعه، والتي تتداخل في غالبيتها مع أنواع العنف التي ذكرناها سلفا، ونكتفي بالإشارة إليها دون الخوض في تفاصيلها لسهولة فهمها اصطلاحيا ارتباطا بما ذكرناه سابقا، وهي على النحو الآتي :العنف المعنوي، العنف اللفظي أو الشفوي، العنف البدني، العنف الديني، العنف التلقائين، العنف المادي، العنف الفوضوين العنف الجماعي، العنف الفردي ,العنف الرسمي، العنف المجرم الغير الرسمي، العنف غير القانوني، العنف المشروع، العنف المتبادل، العنف الانحرافي،العنف السياسي، العنف الاقتصادي، العنف اللاعقلاني، العنف العقلاني، العنف الانفعالي، والعنف المنشأ وهو نوع من العنف تلعب وسائل الاتصال دورا بارزا في إحداث (**أمحمد،عليلوش،٢٠٠٧ :١٠٥**) .

وقد تحدثت أدبيات الفكر السوسيولوجي والفلسفي تاريخيا عن العنف من حيث أشكاله، وكيف تولد العنف في التاريخ وما هي الأدوار التي لعبها، ومن أين اكتسب مشروعيته وهل هناك عنف مشروع أصلا .ومجمل هذه الأطروحات تنسجم مع الاتجاهات العامة التي وردت في المقال. ويمكن الإشارة إليها هنا باختصار شديد. فعلى مستوى أشكال العنف فقد تم

تقسيمه إلى العنف البدني، والذي تحدث عنه ايف ميشو (١٩٤٢) بأنه الضرر والألم المقصود الذي ينصب على جسم الكائن ويترك أثرا قابلا للملاحظة والتحقق منه ,مثل الضرب والقتل والتعذيب والحرب والتجويع وغيرها، ويعتبر العنف من الظواهر التي ترتبط بتربية الأفراد وثقافتهم مثلما ترتبط بالمؤسسات المجتمعية والأنظمة السياسية. فكما هناك أفراد يمارسون العنف كذلك هناك أنظمة سياسية بوليسية تقيم المعتقلات والمعسكرات للتعذيب الممنهج. وقد ساعد التطور التقني المعاصر في تطوير وتيسير أساليب فعل العنف وجعلها أكثر فتكا، إلى جانب الاستخدام الواسع والمنظم لوسائل الإعلام التي تروج لمختلف مظاهر الإبادة والتعذيب والتخريب؛ والشكل الثاني من العنف هو العنف الرمزي كما يسميه المفكر الفرنسي بيير بورديو (١٩٣٠ . ٢٠٠٢) وهو أكثر فاعلية ، وهو " عبارة عن عنف لطيف وعذب، وغير محسوس، وهو غير مرئي بالنسبة لضحاياهم أنفسهم، وهو عنف يمارس عبر الطرائق والوسائل الرمزية" كالكلام والتعليم والتربية والثقافة وأساليب التنشئة الاجتماعية وأشكال التواصل داخل المجتمع، فيلحق الضرر بالغير بطريقة لا تثير انزعاجا، بل أن الذين يمارس عليهم هذا العنف قد لا يعتبرونه عنفا وقد يساهمون في إنتاجه وترويجه وكأنه حتمية وجودية، إذ يتلقى الناس أفكارا وأراء ومسلمات كأنها حقائق مطلقة وثابتة، ويقبلونها بكل تلقائية وتسليم، هذا النوع من التلقي يسميه بورديو بـ: "الإقناع الصامت والسري " الذي يفرض الهيمنة والسلطة.!!!! (أنتوني، غدينز. ٢٠٠٥ : ٦٩)

أما بالنسبة لأسباب التي تنتج العنف في التاريخ فهناك عدد من النظريات التي فسرت ذلك، ولعل الماركسية أول من التفت لظاهرة العنف في التاريخ من منطلقات سوسيو اقتصادية ، حيث أكد كارل ماركس (١٨١٨ – ١٨٨٣) أن العنف في التاريخ ناتج عن الصراع الطبقي الذي هو المحرك الأساسي لعجلة التاريخ بمختلف مراحله، والذي يجسده الصراع بين طبقتين مختلفتين، هما الطبقة المستغلة والطبقة المستغلة، أو ما يعبر عنه بلغة الاقتصاد الماركسي التناقض التاريخي والمستمر بين قوى الإنتاج من جهة وعلاقات الإنتاج من أخرى، كما نراه مثلا في الرأسمالية وهو الصراع الحاصل بين البورجوازية مالكة وسائل الإنتاج وبين البروليتارية، ويولد هذا الصراع مختلف أشكال العنف والاستلاب والاستغلال الذي تمارسه الطبقة المالكة لوسائل الإنتاج المادي على الطبقة العاملة. وقد يتخذ هذا الصراع طابعا فرديا لا يعيه الفرد ذاته، كما يتخذ صراع جماعات مختلفة " نقابات، وإيديولوجيات وأحزاب سياسية. أم التفسير الآخر للعنف فهو كما يراه المفكر الفرنسي " روني جيرار

(١٩٢٣) " بما يسمى " الرغبة سبب العنف " وهذا التفسير يرى أن الإنسان كائن راغب، توجه تفكيره وسلوكه مجموعة من الرغبات، وان إشباع هذه الرغبات يرتبط بموضوعات معينة وتكاد تكون موحدة بين البشر، مما يجعل الناس يتوجهون إلى نفس الموضوعات بطريقة يسميها محاكاتية ، فيظهر بينهم التنافس والتدافع ويتحول الأمر إلى النزاع والصراع ثم إلى حرب مفتوحة تأتي على حرق الأخضر واليابس، ولا يتوقف العنف بين بني الإنسان إلى الأبد، نظرا لعد انقضاء الرغبة المرتبطة بالموضوع المتنازع عليه من جهة، ونظرا لظهور سيكولوجية الانتقام الجماعي المؤجل من الخصم من جهة ثانية. على خلاف ما يجري في وسط الحيوانات التي يخمد الصراع بين أفرادها بمجرد الغلبة وخضوع الأضعف للأقوى. ويؤكد جيران أن العنف الإنساني عنف مدمر، فهو ينتشر في الجماعة من فرد إلى فرد ويمكن أن يؤدي إلى قيام مذابح جماعية.

وبخصوص مشروعية العنف من عدمها، فهناك من يعطي مشروعية قانونية للممارسة العنف من زاوية الحق والقانون والعدالة، كما هو الحال عند عالم الاجتماع الألماني ماكس فيبر (١٨٦٤ – ١٩٢٠) عندما يتحدث عن مشروعية العنف المادي الممارس من طرف الدولة، وعن حقها في احتكار هذا النوع من العنف ، وكما يقول احد زعماء الحركة الشيوعية الروسية و العالمية تروتسكي (١٨٧٩– ١٩٤٠) والذي يرى " أن كل دولة هي جهاز مؤسس على العنف ، فالدولة هي التجمع السياسي الذي يحتكر العنف المادي الذي تعطى له الشرعية القانونية، المتمثلة أساسا في المحافظة على النظام الداخلي من جهة، والدفاع عن المجتمع ضد الأخطار الخارجية من جهة أخرى. هكذا يرى فيبر أن جوهر السلطة هو ممارسة العنف، وان هذا الأخير هو الوسيلة المميزة لها ,وان بينها وبينه علاقة وطيدة؛ ذلك أن ما يبقى في حالة اختفاء العنف من ممارسة الدولة هو الفوضى وضياع مصالح الناس. ولكن هناك أسئلة كثيرة تثار حول مشروعية ذلك من خلال شرعية الدولة نفسها ومن أين استمدت ذلك، وحول مشروعية قوانينها وهل هي مطابقة للحق والعدل فعلا. أما الموقف الآخر من العنف فهو الموقف الرافض للعنف ولا مشروعية له، بل يمثل الرذيلة والحقد، ويمثل هذا الاتجاه المهاتما غاندي (١٨٦٩ – ١٩٤٨) السياسي البارز والزعيم الروحي للهند خلال حركة استقلال الهند، حيث يجسد الحب والإرادة الطيبة تجاه كل الناس، ولذلك فهو يرفض السلوك العنيف لأن ورائه نية من اجل إلحاق الأذى والألم بالآخر، وهكذا يدعو غاندي إلى تعميم الصداقة بيم كل الناس ومكافحة العنف والشر بسلاح الذهن والفكر الأخلاقي، وهو ما يقتضي مواجهة العنف بمقاومة روحية تمكن من

خلق خيبة أمل لدى الممارس بأن لا أواجهه بسلاحه من جهة، والتمكن من رفع مستواه الإنساني والأخلاقي بأن يصبح هو الآخر رافضا للعنف من جهة أخرى.!!! (عبد الكريم غريب، ٢٠٠٠ :٨٧)

وفي السيكولوجية والتربية حيث يجري البحث عن الجذور الفردية والعوامل المهيأة في نشأة العنف ومعرفة أسبابه الكامنة،وحيث أن الفرد عضو في الجماعة.

إن معرفة الجذور الذاتية للعنف يعني بالضرورة فهم العنف ومحركاته الأساسية على النطاق المجتمعي، وفي هذا المجال تنتظم العديد من النظريات لتفسير ماهية العنف سيكولوجيا وتربويا ,ولعل أبرزها النظريات والآراء الآتية:

٣-١ النظرية البيولوجية (الغريزية) : ووفقا لهذه النظرية أن السلوك الإنساني يعكس الطبيعة الإنسانية، وبأن الدافع للسلوك تنبع من قوة غريزية تنطلق تلقائيا، وقد طور داروين هذا المفهوم واقتفى أثره الكثير، منهم فرويد ولورنز وغيرهما ممن رأوا بأن العدوان ينبع من دافع داخلي ويدفع صاحبه للتعدي على الغير مباشرة أو على الأشياء أو بصورة غير مباشرة في مختلف النشاطات كالرياضية والألعاب التنافسية وحتى الوصول إلى السلطة وغيرها من الوسائل التي تعبر عن وجود مثل هذه الطاقة الغريزية.

بالنسبة لفرويد (١٨٥٦ - ١٩٣٩) فقد أكد أن هناك غريزتين متناقضتين تفسر السلوك الإنساني، أولهما غريزة آيروس أو غريزة الحياة، ورأى بأن لهذه الغريزة طاقتها والتي أطلق عليها مصطلح اللبيدو، وبأن هذه الغريزة تتوجه نحو التكاثر والإبقاء على الحياة ، والغريزة الأخرى هي غريزة ثاناتوس، أو غريزة الموت ، ورأى أن هذه الغريزة لها طاقتها، وبان هذه الطاقة تتجه نحو الدمار وإنهاء الحياة، وتحقق هذه الغريزة الهدف الأقوى في النفس الإنسانية وهي الرجوع إلى حالة ما قبل الحياة، إلا أن هذه الغريزة إذا ما أحبطت فأن لطاقتها أن تتوجه نحو الغير بدلا من توجهها نحو الذات، وعلى الرغم من المخارج التنفسية لهذه الغريزة كحالات الغضب أو النشاطات التنافسية، إلا انه رأى أن هذه الحلول مؤقتة ولا تجدي نفعا، إلا بالعودة إلى ما قبل الحياة أي الموت، ورأى أن التعاون والتضاد بين هاتين الغريزتين هو الذي يحدث ظواهر الحياة والتي يضع الموت نهاية لها.

(عادل، السكري. ١٩٩٩ : ١١٧)

أما بالنسبة لكونراد لورنز (١٩٠٣ -1989) وهو متخصص في السلوك الحيواني، فهو يرى بان العدوان الإنساني ينبع بالأساس من غريزة النزال والتي يشاطر فيها غيره من الحيوانات.

وقد أكد أن غريزة العدوان في الإنسان والحيوان تخدم غرضين أساسيين: الأول هو تحفز الصنف الحيواني على الانتشار والهجرة وذلك بهدف الحصول على أكبر قدر ممكن من مصادر المحيط ، وهذا يتضح من مسالك العنف التي تبديها الحيوانات نحو بعض أفرادها ودفعها للهجرة من مناطقها التي تعيش فيها إلى مناطق أخرى، أما الوظيفة الثانية التي تخدمها غريزة العدوان فهي ضمان بقاء الأقوى والأصلح مما يضمن إقصاء الأضعف من البقاء ودوام الأقوى بالتكاثر. أما الجديد والمثير في نظريته هو أن طاقة العدوان قابلة للتجمع مع مرور الزمن إذا لم تصرف في حينها، وبان العنف والعدوان ينشا بصورة تلقائية ومتواصلة وبسرعة ثابتة، وبان إطلاق العدوان ينجم عن تفاعل عاملين أولهما مقدار الطاقة العدوانية المتجمعة، وثانيهما توفر العامل المطلق في المحيط وقوة هذا العامل. ورغم الانتقادات الموجه لهذه النظرية من حيث كون أساسياتها استخلصت من عالم الحيوان إلا إن بإمكان المرء أن يلتمس الكثير من مظاهرها في سياقات السلوك الإنساني.

٣-٢ نظرية الدافع العدواني: افترض العلماء هنا وجود دافع للعدوان بدلا من غريزة للعدوان والفرق بينهما أن غريزة العدوان تفيد بوجود طاقة عدوانية تولد بصورة تلقائية، فان نظرية الدافع العدواني تفيد بأن العدوان ينشا من حافز أو دافع وبأن هذا الدافع يثار من حافز خارجي والذي يهدف إلى إيذاء أو إلحاق الضرر بالآخر.

وبناء على هذه النظرية فان العدوان بصورة رئيسية هو نتيجة لتعرض الفرد لعامل محيطي معين والذي يثير حافزا للقيام بالعدوان. ومع تبني العلماء عامة لمثل هذه النظرية عن الدافع للعنف إلا أن موضوع ماهية هذا الدافع ومصدره مازال بدون تفسير أو قيد البحث، إلا انه لا توجد فرقا جذرية بين نظرية الغرائز وبين نظرية الدافع، سوى أن الدافع للعدوان في الحالة الأولى هو دافع داخلي وفي الحالة الثانية هو حافز خارجي، أما الطاقة المحركة للحالتين فهي واحدة و لا بد أن يكون أساسها في الطبيعة البيولوجية للفرد وهي الطبيعة التي توفر الطاقة العصبية الفسيولوجية اللازمة للقيام بعملية العنف سواء إن أثير هذا العنف من الداخل أو بفعل عامل أو موقف معين من المحيط الخارجي.

٣-٣ النظرية التحليلية النفسية والعدوان: على الرغم من أن فرويد هو رائد المدرسة التحليلية النفسية إلا أن آرائه بصدد العدوان كانت بيولوجية أكثر منها نفسية، ثم أن موضوع العدوان جاء متأخرا لدى فرويد، مما فسح المجال لمن جاء من بعده التنظير والبحث في هذا الموضوع.

ويتضح من أراء معظم التحليلين أنهم ينظرون إلى العنف والعدوان ليس مجرد دافع للدمار أو لعقاب الذات وإنما كطاقة عقلية عامة ذات مشتقات عديدة وبأنه يلعب دورا هاما في الصراعات العقلية وبدرجة تماثل الدافع الجنسي، وبأن لهذا الدافع أن يؤدي إذا ما اعترض أو أحبط إلى قيام حالات مرضية نفسية عصابية أو إلى انحراف في خصائص الشخصية حاله في ذلك حال الدافع الجنسي وما يثيره هذا الدافع من صراعات واضطرابات نفسية وسلوكية. ويؤكد علماء هذا الاتجاه السيكولوجي انه في الوقت الذي يتوفر فيه الدليل القوي على أن هناك اتجاها واضحا نحو التدمير في الدافع العدواني، إلا أن هناك اتجاها آخر في العدوان والذي هو غير تدميري، وفي رأي بعض من المحدثين من مدرسة التحليل النفسي بان طاقة اللبيدو (الطاقة الجنسية) بإمكانها الاندماج مع الطاقة العدوانية مما يوفر طاقة إضافية للأنا (الذات) (**مجموعة مؤلفين، ١٩٨٥ :٩٥**)

، كما أن الأنا أو الذات نفسها تقوم بفعل تحييد الدافع ألتدميري وهو ما يزيد من مخزونها من الطاقة النفسية ، وهي الطاقة التي أصبحت الآن مجردة من الغريزة ,وهكذا فأن التخفيف من الدوافع التدميرية الغريزية الكامنة يصبح ممكنا بفعل دمجها بالدافع الجنسي وبفعل ما تقوم به الأنا من تحييد لهذا الدافع ألتدميري.

٣-٤ نظرية العنف كسلوك اجتماعي متعلم ومكتسب: طبقا لهذه النظرية فان السلوك العدواني والعنف هو سلوك مكتسب أثناء الحياة الاجتماعية وبأنه يتعزز ويتواصل بفعل هذه العوامل، وأن الفرد يتعلم هذا السلوك وينوع ويطور أساليبه طبقا لقواعد التعلم والتي تعتمد على عناصر التعرض والتكرار والربط والإسناد بالمكافأة. ومع أن هذا المنظور الاجتماعي ألتعلمي للعنف والعدوان لا يمكن أن ينفي وجود طبيعة أساسية تمكن الفرد من ممارسة العنف والعدوان، إلا انه ينوه بأن وجود مثل هذه الطبيعة الأساسية لا يعني بالضرورة الممارسة التلقائية للعنف والعدوان وهي الممارسة التي تتطلب توفر عوامل محيطة واجتماعية والتي تجعل من هذا السلوك ممكنا، وبالتالي فأن التحكم بهذه العوامل والسيطرة عليها ممكن أن يؤدي إلى الحد من

العنف . وهناك الكثير من العوامل الاجتماعية والمحيطية والتي تعتبر ذات تأثير كبير في عمليات اكتساب السلوك العدواني وإثارته واستمراره، ومن هذه العوامل هي :حالات الإحباط، حالات التعرض لنماذج عدوانية، المكافأة وإسناد العنف، الإثارة الجسدية والمعنوية وكذلك الإثارة الجنسية. أما العوامل المحيطية التي لها تأثير في سلوك الفرد وتسهل انتقال العنف والعدوان فهي كثير ولعل أبرزها: الازدحام، والضوضاء، تلوث البيئة، الحرارة وكذلك المخدرات والكحول والعقاقير بمختلف أنواعها.

وفي هذا المجال، وبعيدا عن التفاصيل، أشير إلى علاقة العنف والعدوان بالإحباط، حيث فسرت النظريات القديمة هذه العلاقة مؤكدة أن هناك علاقة ثابتة بين الإحباط والعدوان، وأن العدوان ينبع من دافع يثار عندما تحبط مساعي الفرد في التوجه لتحقيق هدف معين، وبرأي هذه النظريات أن الدافع للتعدي قد يكون أو لا يكون ذو أساس بيولوجي إلا أن ارتباطه بالإحباط ثابت، بمعنى أن الإحباط يؤدي دائما إلى العدوان، والعدوان يسبق دائما الإحباط. أما الآراء الأكثر حداثة في هذا المجال فهي التي تؤكدان العلاقة بين الإحباط والعدوان ليست ثابتة بحيث يؤدي الإحباط دائما إلى ممارسة العنف ثم أن العدوان لا يأتي دائما نتيجة للإحباط وليس كل محبط عنيف، وكذلك ليس كل عنيف محبط، وأن هذا الأمر يتأثر بشكل كبير بالخبرة الفردية والتعلم والثقافة والتدريب، إلا أن هناك نوع من الإحباط المستديم والمتأصل ممكن له أن تثير العدوان والعنف بدرجة أكبر من غيره، فمثلا على المستوى الفردي فأن التربية السيئة للفرد منذ الصغر والإهمال وعدم الرعاية بإمكانها أن تكون مصدرا للعدوان، وعلى المستوى المجتمعي العام فأن الأزمات طويلة الأمد كالأزمات الاقتصادية والاجتماعية وما تسببه من معاناة جماعية وإحباط ممكن أن تؤدي في لحظات ما إلى العنف الشامل على خلفيتها المحاكاتية المتشابهة التي تؤدي إلى تجمع الناس وتنظيمهم وبالتالي اندفاعهم نحو العنف لإزالة أسباب الإحباط، ولعل في ذلك يكمن التفسير النفس اقتصادي لحدوث مختلف الثورات في التاريخ وما يصاحبها من أعمال العنف .

٤– نظريات تُفسر العنف المدرسي :

إن المدرسة هي المؤسسة الاجتماعية الثانية في الأهمية بعد الأسرة من حيث مكانتها في التأثير على الطفل وصقل شخصيته، وتنمية مهاراته وقدراته(**طلعت إبراهيم لطفي، ٢٠٠١ : ٦٥**) ، إضافة إلى أنها توفر له بيئة اجتماعية مليئة بالمثيرات التي

تعمل على استنفاد طاقاته الكامنة وتوجيهها بالاتجاه الذي يعود عليه وعلى مجتمعه بالنفع، وهي إذا تحقق الهدف العام للتربية وهو إعداد الناشئ ليكون مواطنًا صالحًا في مجتمعه.

ومع ازدياد حوادث العنف المدرسي خاصةً من قِبل الجهة الإدارية المتمثلة في المدرسيين ومعاونيهم تجاه الأطفال، سواء كان عنف نفسي ولفظي كالإهانة اللفظية، أو جسدي باستخدام الضرب كوسيلة للعقاب، أو جنسي كالاغتصاب، فأصبح لمفهوم العنف حيزًا كبيرًا في واقع حياتنا، فهذا المفهوم يقتحم مجال تفكيرنا ليل نهار.

و بدأ الاهتمام العالمي بظاهرة العنف سواء على مستوى الدول أو الباحثين في المجال السلوكي والتربوي أو على مستوى المؤسسات والمنظمات غير الحكومية في الآونة الأخيرة في التزايد وذلك نتيجة لتطور الوعي النفسي والاجتماعي بأهمية مرحلة الطفولة وضرورة توفير المناخ النفسي والتربوي المناسب لنمو الأطفال نموًا سليمًا وجسديًا واجتماعيًا لما لهذه المرحلة من أثر واضح علي شخصية الطفل في المستقبل. بالإضافة لنشوء العديد من المؤسسات والمنظمات التي تدافع عن حقوق الإنسان والطفل ، وقيام الأمم المتحدة بصياغة اتفاقيات عالمية تهتم بحقوق الإنسان عامة وبعض الفئات خاصة الأطفال وبضرورة حماية الأطفال من جميع أشكال الإساءة والاستغلال والعنف التي يتعرض لها الطفل سواء في السلم والحرب لذا، وجب البحث والكشف عن الأسباب النفسية التي تدفع معلم تربوي إلى ممارسة العنف على أطفال هو في الأصل منوط بتنشئتهم تنشئة تربوية سليمة .وهنا بعض النظريات النفسية والاجتماعية المفسرة للعنف (جليل ،وديع شكور .١٩٩٧: ٤٦).

٤-١ العنف في ضوء نظرية التحليل النفسي:

يرجع فرويد العنف لكون (الأنا الأعلى) ضعيفة، وفي هذه الحالة تنطلق الشهوات والميول الغريزية من عقالها إلى حيث تتلمس الإشباع عن طريق سلوك العنف. كما يرى أن دوافع السلوك تنبع من طاقة بيولوجية عامة، تنقسم إلى نزعات بنائية (دوافع الحياة) وأخرى هدامة (دوافع الموت) وتعبر دوافع الموت عن نفسها في صورة دوافع عدوانية عنيفة، وقد تأخذ هذه الدوافع صورة القتل والحقد والتجني ومقر دوافع الموت أو غريزة التدمير هو اللاشعور.

في حين ترى الفرويدية الحديثة أن العنف يرجع إلي الصراعات الداخلية والمشاكل الانفعالية والمشاعر غير الشعورية بالخوف وعدم الأمان وعدم المواءمة والشعور بالنقص .

٤-٢ النظرية الإحباطية:

وضع دولارد مجموعة من القوانين السيكولوجية لتفسير العدوانية والعنف، حيث ذكر أن كل توتر عدواني ينتُج عن كبت، ويزداد العدوان مع إزدياي الحاجة المكبوتة أو زيادة عناصر الكبت بصفة عامة. وفي الرد على العدوانية، يُشدد على ضرورة الابتعاد عن الصد المباشر للعدوانية، حيث تؤدي إلى عدوانية لاحقة بينما التخفيف منها يقلل ولو مؤقتا من حدتها.

ويُقسّم العدوان إلى نوعين، أولهم العدوان المباشر، وهو الموجه نحو مصدر الإحباط، وعندما لايمكن توجيه العدوان نحو المصدر الأصلي للإحباط فإنه يلجأ إلى توجيه العدوان نحو مصدر آخر له علاقة مباشرة أو رمزية بالمصدر الأصلي، وعندها يسمى هذا العدوان بظاهرة بكبش الفداء (فيصل، سعد .٢٠٠٢ : ١١٢) ففي حالتنا هنا، فالمعلم الذي يحبط من قبل مديره يوجه عنفه نحو الطلبة لأنه لا يستطيع أن يعتدي على المدير.

٤-٣ نظرية التعلم الاجتماعي:

وهي من أكثر النظريات شيوعًا في تفسير العنف، حيث تفترض أن الأشخاص يتعلمون العنف بنفس الطريقة التي يتعلمون بها أنماط السلوك الأخرى. وأن عملية التعلم هذه تبدأ بالأسرة، فبعض الآباء يشجعون أبناءهم على التصرف بعنف مع الآخرين في بعض المواقف، ويطالبونهم بألا يكونوا ضحايا العنف.

وواضح هذا في بيئتنا المصرية عندما يدافع البعض عن ضرب الأب لأبنائه مستخدمين مبررهم الشهير ''بيربيهم''، أو عندما يجد الطفل أن الوسيلة الوحيدة التي يحل بها والده مشاكله مع الزوجة أو الجيران هي العنف، فإنه يلجأ إلى تقليد ذلك.

٤-٤ الاتجاه البنائي الوظيفي في تفسير العنف:

ويقوم هذا الاتجاه على فكرة تكامل الأجزاء في كل واحد والاعتماد المتبادل بين العناصر المختلفة للمجتمع الواحد ، لذلك فإن أي تغير في أحد الأجزاء من شأنه أن يحدث تغيرات في الأجزاء الأخرى وبالتالي فالعنف له دلالاته داخل السياق الاجتماعي، فهو إما أن يكون نتاجا لفقدان الارتباط بالجماعات الاجتماعية التي تنظم وتوجه السلوك، أو نتيجة لفقدان

الضبط الاجتماعي الصحيح، أو نتيجة لاضطرابات في أحد الأنسقة الاجتماعية مثل النسق الاقتصادي أو السياسي أو الأسري، أو نتيجة لسيادة اللامعيارية في المجتمع واضطراب القيم.

٤-٥ نظرية الصراع في تفسير العنف:

وتقوم هذه النظرية على الفكر الماركسي التي ترجع العنف في المجتمع إلى الصراع وخاصة الصراع الطبقي، والصراع أيضًا يمتد ليشمل كافة الصراعات السياسية والعرقية والدينية(**علي حيدر، مجلة النبأ العدد ٦٧-٦٨**)

، وصراع المصالح والصراع على السلطة، والصراع يمثل التربة الخصبة لزيادة مظاهر العنف في الوقت الراهن ، خصوصا في ظل عدم توازن القوى ، فعادة ما يميل الطرف الأقوى لفرض هيمنته علي الأضعف لتستمر بعد ذلك دائرة العنف.

-خاتمة :

تعد سوسيولوجيا التربية من أهم الحقول المعرفية التي تهتم بالتربية بصفة عامة، والمدرسة بصفة خاصة. ولاسيما أن هذا الحقل المعرفي - الذي تم استحداثه في بدايات القرن العشرين الميلادي- يدرس مختلف الظواهر التربوية في ضوء المقاربة الاجتماعية، باستكشاف العوامل الاجتماعية والسياسية والاقتصادية والتاريخية والاقتصادية التي تؤثر، بشكل من الأشكال في التربية والتعليم معا، فهما وتفسيرا من جهة، أو نظرية وتطبيقا من جهة أخرى .

ومن أهم القضايا والمحاور والمواضيع التي تعنى بها سوسيولوجيا التربية دور المدرسة في المجتمع ، وأهم الوظائف التي تؤديها والتشديد على أهم الفاعلين في المؤسسة التعليمية من متعلمين، ورجال تربية، وأطر إدارية. فضلا عن دراسة موضوع النجاح والفشل الدراسي، ومناقشة مبدأي التوحيد والانتقاء، وتبيان علاقة ذلك بالمساواة الطبقية، مع رصد الوضعية الاجتماعية للفاعلين التربويين، ومعالجة قضية تكافؤ الفرص في تسيير دواليب الدولة .

*المراجع :

١. إبراهيم، طلعت. كمال عبد الحميد، الزيات.(١٩٩٩). النظرية المعاصرة في علم الاجتماع، دار غريب: القاهرة، مصر.

٢. إبراهيم، ناصر.(٢٠٠٨).علم الاجتماع التربوي، دار الجيل : بيروت، لبنان.

٣. أحمد مجدي ، حجازي.(١٩٩٨) .علم اجتماع الأزمة، رؤية نقدية للنظرية السوسيولوجية، دار قباء: القاهرة، مصر.

٤. إرفنج، زايلتن .(١٩٨٩) .النظرية المعاصرة في علم الاجتماع، تر: محمود عودة وإبراهيم عثمان، منشورات ذات السلاسل: الكويت.

٥. أسعد، وطفة . عبد الله شمت، المجيدل .(٢٠١٥). دراسات في سوسيولوجيا التربية، دار الإعصار العلمي: الأردن.

٦. أمحمد ،عليلوش.(٢٠٠٧).التربية والتعليم من أجل التنمية، مطبعة النجاح الجديدة: الدار البيضاء، المغرب، ط١.

٧. أنتوني غيدنز (٢٠٠٥) .علم الاجتماع، ترجمة: فايز الصياغ، منشورات المنظمة العربية للترجمة: بيروت، لبنان، ط١ .

٨. عبد الكريم ،غريب .(٢٠٠٠). سوسيولوجيا التربية، منشورات عالم التربية: ط١، عمان .

٩. عادل، السكري (١٩٩٩). نظرية المعرفة من سماء الفلسفة إلى أرض المدرسة، الدار المصرية اللبنانية: ط١ ، لبنان

١٠. فريق من الاختصاصيين.(١٩٨٥). المجتمع والعنف، تر: الأب الياس زحلاوي، مراجعة الأستاذ انطون قدسي، دار القدس، الأردن .

١١. طلعت،إبراهيم لطفي. (٢٠٠١) .الأسرة ومشكلة العنف عند الشباب ، دراسة ميدانية لعينة من الشباب في جامعة الإمارات العربية المتحدة ، ط١، دار الكرامة ، مصر .

١٢. جليل وديع، شكور. (١٩٩٧) .العنف والجريمة ، مكتبة الرائد العلمية : ط١ ، لبنان.

١٣. فيصل، سعد .(٢٠٠٢) . قراءة في اتجاه العنف والشغب عند طلاب مدارسنا الإعدادية والثانوية ، جريدة تشرين ١٤كانون الثاني.

١٤. علي حيدر ، فسيولوجية العنف على وظائف الأعضاء ، مركز الإمام الشيرازي للبحوث والدراسات، مجلة النبأ العدد ٦٧-٦٨. نشرت على الانترنيت موقع www.annabaa.org/nba67-68/fislogia.ht.