العنف في المجال المدرسي و انعكاسه على التفاعل في العملية التعليمية
دراسة ميدانية لعينة من أساتذة التعليم الابتدائي بالمقاطعة الثانية بلدية ورقلة

بقلم: د. رابح رياب / أ. جميلة قبشي
جامعة قاصدي مرباح - ورقلة

ملخص:

تهدف دراستنا إلى معرفة انعكاسات العنف في المجال المدرسي وهذا بالتركيز على التفاعل في العملية التعليمية وما يشوبها من معوقات قد تنطلق من أي عنصر من عناصر العملية بدءا من المعلم كمرسل ووصولا إلى المتعلم كمتلقي.

ولهذا فإننا نسعى إلى فهم أشكال العنف المدرسي بالمدارس الابتدائية وآليات إعادة إنتاجها من خلال تحليل بعض هذه العلاقات وطبيعة التفاعل بينها انطلاقا من الاتصال الإداري بين الأستاذ والمدير وبين الأستاذ والطاقم التربوي وصولا إلى تفاعله مع المتعلمين. وتضم هذه الدراسة فصلين أساسيين هما: الإطار المنهجي والإطار الميداني، ولقد أجرينا الدراسة الميدانية بالمقاطعة التربوية الثانية ببلدية ورقلة، اعتمدنا على المنهج الوصفي واستخدمنا تقنية استمارة مقابلة التي شملت 37 سؤالا وزعت على أربع محاور: بيانات تعريفية، أسئلة حول طبيعة الاتصال الإداري بين المدير والأستاذ، وبين الأستاذ والطاقم التربوي ثم الأستاذ والمتعلم وفي الأخير أسئلة عن العنف الممارس من قبل الأستاذ على المتعلمين، وبعد اختبار الفرضيات توصلنا إلى أن:

- طبيعة الاتصال الإداري بين الأستاذ والمدير تساهم في إعادة إنتاج عنف على المتعلم.
- تفاعل الطاقم التربوي مع الأستاذ لا يؤدي إلى إنتاج عنف ممارس على المتعلم.
- تواجد الأساليب الاتصالية المثيرة من قبل المتعلم تؤدي إلى إعادة إنتاج عنف من الأستاذ إلى المتعلم.

الكلمات المفتاحية: العنف، العنف المدرسي، التفاعل، العملية التعليمية، أساتذة التعليم الابتدائي.

Abstract:

Our study aims to identify the repercussions of violence in the field of school and this by focusing on the interaction in the educational process and the obstacles that may arise from any element of the process from the teacher as a communicator to the learner as a recipient.

Ther efore, we seek to understand the forms of school violence in primary schools and mechanisms to reproduce them through the analysis of some of these relationships and the nature of interaction between them from the administrative contact between the professor and the director and between the teacher and the educational staff and up to its interaction with learners.

The study included two main chapters: the methodological framework and the field framework. We conducted the field study in the second educational district in Ouargla municipality. We relied on the descriptive approach and used the technique of an interview form which included 37 questions distributed on four axes: metadata, questions about the nature of administrative communication between the director and the professor , And between the professor and the educational staff and then the teacher and the learner and in the latter questions about the violence practiced by the teacher on the learners, and after testing hypotheses, we concluded that:

- The nature of administrative communication between the professor and the director contributes to the reproduction of violence on the learner.
- Interaction of the educational staff with the professor does not lead to the production of violence practitioner on the learner.
- The presence of communication methods exciting by the learner leads to the reproduction of violence from the teacher to the learner.

Key words: violence, school violence, interaction, educational process, primary school teachers.

مقدمة:

يتميز المجتمع الحديث بالعنف البشري المتفاعل مع الأحداث والمشكلات الاجتماعية التي تفرزها إيقاعات الحياة المدنية والحضرية والصناعية ولكي نعرف هذه الظاهرة على حقيقتها علينا أن نقف على حياة الإنسان أولا لأنه هو المتصرف وهو المعتدى عليه معا. وتظهر أشكال هذا العنف بين الأفراد والجماعات وفي المؤسسات والتي غالبا ما يترجم العنف بها على شكل عنف لفظي أو جسدي أو مهني ولا ينظر إليه على انه ممثل لسلوك عنفي لأنه مقبول اجتماعيا.

نشير في هذا السياق إلى العنف الممارس في المؤسسات التربوية أو المجال المدرسي الذي قد يرتبط بتدني نوعية وأسلوب التعليم الحكومي. والذي ظهر بشكل كبير في مجتمعاتنا العربية عموما والمجتمع الجزائري تحديدا أين يعاني من العنف المدرسي في كل الأطوار الدراسية بداية من المدارس الابتدائية، ولا شك أن حالات العنف بها قد ارتفعت بشكل كبير وصلت إلى الاعتداء الجسدي العنيف الذي قد يؤدي إلى إصابات أو عاهات سواء كانت بين أساتذة ومتعلمين وبين المتعلمين فيما بينهم، ونتيجة لهذه الأوضاع سطرت وزارة التربية الوطنية برنامجا تسعى من خلاله إلى الحد من هذه الظاهرة.

من خلال ما سبق أردنا دراسة هذه الظاهرة للتعرف على بعض جوانبها، بغية المساعدة في تفسيرها علميا للوصول إلى نتائج تساعد على التقليل من حدتها وتداعياتها على المجتمع.

أولا- أسباب اختيار الموضوع:

إن اختيار موضوع البحث يعتبر استجابة لاهتمامات الباحث وتخصصه والتي تحفزه على الاجتهاد والتفاني في البحث وفق ما تتوفر له من إمكانات مادية وعلمية وزمنية لانجازه، وبالنسبة لنا فقد تمثلت في:

- **سبب ذاتي** نابع من اهتمامنا بالموضوع الذي يندرج ضمن مجال عملي أستاذة مدرسة ابتدائية، وسعيا منا لفهم الظاهرة ومعالجتها من اجل تحسين أداء المدرسة الجزائرية.

- أما عن **الأسباب الموضوعية** فهي:

- يعتبر هذا الموضوع من مواضيع علم الاجتماع الاتصال بالإضافة إلى كونه من مواضيع الساعة خصوصا مع ما يعيشه المجتمع الجزائري اليوم من تحديات راهنة ووفقا لأبعاد سياسية واجتماعية واقتصادية.

- تزايد العنف المدرسي بالمؤسسة الجزائرية بكل أطوارها الابتدائي والمتوسط والثانوي وحتى الجامعي.

- السعي في فهم مسببات هذه الظاهرة في المدرسة الابتدائية كنقطة بداية وتحليل من اجل فهم آليات أو أسباب العنف انطلاقا من أساتذة المدرسة الابتدائية.

- المساهمة في إثراء المجال المعرفي المتعلق بموضوع الدراسة.

ثانيا- أهداف الدراسة:

تختلف البحوث الاجتماعية باختلاف تخصصاتها، مستوياتها المعرفية، مناهجها، مجالات تطبيقها وأهدافها المنشودة والتي يسعى من خلالها الباحث إلى سد الفضول المعرفي الذي يلازمه، وإزالة الغموض عن بعض القضايا، وهذا هو الحال بالنسبة لدراستنا حيث نهدف إلى:

1- محاولة الكشف عن بعض مظاهر العنف المدرسي في المدارس الابتدائية وانعكاسها على التفاعل في العملية التعليمية.

2– التعرف على الأسباب التي قد تؤدي إلى إنتاج عنف من قبل الأستاذ على المتعلم وأشكال هذا العنف.

3– دراسة العلاقات التفاعلية في المجال المدرسي وأشكال العنف المحيطة بها.

4 – الاطلاع على بعض الدراسات والبحوث حول العنف المدرسي.

ثالثا- أهمية الدراسة:

تتجلى أهمية الدراسة في ضوء ما نلاحظه من انتشار واسع للعنف المدرسي في جميع الأطوار الدراسية ومنها على مستوى المدارس الابتدائية والتي نسعى من خلالها إلى فهم آليات إعادة إنتاج العنف في المجال المدرسي من خلال التركيز على التفاعل بين انساق هذا النظام وما يميز هذه التفاعلات انطلاقا من تفاعل الأستاذ مع المدير والطاقم التربوي إلى تفاعله مع المتعلمين.

رابعا- الدراسات السابقة:

تعتبر الدراسات السابقة من أهم العناصر التي تساعد في تطوير أو توسعة أو تكملة موضوع الدراسة في تكوين خلفية نظرية حول الموضوع وتبرز ما يميز الدراسة وما تضيفه معرفيا وعمليا. وفي موضوعنا هذا ارتأينا الاعتماد على الدراسات التالية:

1- الدراسة الأولى:

علي عبد الرحمن الشهري، العنف في المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين والطلاب، دراسة مقدمة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة ماجستير في العلوم الاجتماعية، جامعة السعودية، 2003.

تركز هذه الدراسة على دراسة طبيعة وأشكال العنف في المؤسسات التربوية وتهدف إلى التعرف عليه داخل المدارس الثانوية بمدينة الرياض بالسعودية وعلى الفروق بين المعلمين والإداريين والطلاب في نظرتهم للعنف، كما تسعى إلى التعرف على العنف الذي يتعرض له المعلمون من التلاميذ وكذا طبيعة العنف القائم بين التلاميذ فيما بينهم والعنف الذي يتعرض له الطلاب من طرف المعلمين. ولقد كانت التساؤلات الرئيسية كالتالي:

1 –ما طبيعة وأشكال العنف داخل المدارس الثانوية بمدينة الرياض؟

2 – هل توجد فروق بين المعلمين والإداريين والطلاب في نظرتهم للعنف؟

3 – هل يختلف العنف لدى الطلاب باختلاف المتغيرات الشخصية (مستوى الدخل والحي السكني والعمر).

اعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي واعتمدت على عينة عشوائية من طلاب المرحلة الثانوية من جميع الصفوف وكذلك من المعلمين. هذا وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج نجملها في النقاط التالية:

- لا توجد فروق بين الطلاب والمعلمين والإداريين في نظرتهم للعنف المدرسي حيث يرى أغلبيتهم أن من أكثر أنواع العنف المدرسي انتشار هو العنف اللفظي.

- إن أكثر أنواع العنف المدرسي التي يتعرض لها المعلمون من الطلاب في المدرسة هو العنف الجسدي، ثم العنف الرمزي وهو العنف الذي يؤدي إلى الازدراء والاحتقار والتعرض لنظرات استفزازية.

- لا يختلف العنف المدرسي لدى الطلاب باختلاف المتغيرات الشخصية لمستوى الدخل والحي السكني والعمر.

- يعد العنف اللفظي أكثر أنواع العنف التي يستخدمها المعلمون ضد الطلاب في المدرسة يليه أنواع أخرى كالعنف الجسدي.

التعقيب: يمكن الاستفادة من هذه الدراسة نظريا في فهم طبيعة وأشكال العنف في الوسط المدرسي وإعطاء صورة أوضح لمفاهيم دراستنا استنادا على خلفيات نظرية، أما من الناحية المنهجية فتتقارب مع دراستنا من حيث استخدام المنهج الوصفي وتطبيق العينة العشوائية البسيطة مما يتيح لنا فهما أكبر لمجال بحثنا. فهذه الدراسة تتطرف إلى التعرف على العنف المدرسي وتحديدا بالمؤسسات التربوية من خلال الأساتذة والإداريين والمتعلمين في دراسة وتحليل وجهات نظرهم. إلا انه في دراستنا هذه ركزنا على العنف المدرسي في المدرسة الابتدائية والتطرق إلى الأستاذ كنموذج للتحليل مع الإدارة والمتعلمين.

2- الدراسة الثانية:

زهية دباب، دور المؤسسات التربوية في مواجهة العنف في الجزائر، دراسة ميدانية بثانوية مدينة بسكرة، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه علم الاجتماع التربية، للسنة الجامعية 2015/2014، وتتمحور إشكالية هذه الدراسة حول دور المؤسسات التربوية في مواجهة العنف المدرسي، حيث كان التساؤل الرئيسي: ما دور المؤسسات التربوية في مواجهة ظاهرة العنف المدرسي في الجزائر؟ ويندرج تحتها الأسئلة الفرعية التالية:

- كيف يساهم الأستاذ في مواجهة السلوكيات العدوانية لدى التلاميذ؟
- كيف يساهم مستشار التربية في رصد أشكال ومظاهر العنف التي يقوم بها التلاميذ؟
- كيف يساهم مستشار التوجيه في التخفيف من السلوكات العنيفة لدى التلاميذ؟
- كيف تساهم البرامج والانشطة الدراسية في مواجهة السلوكيات العنيفة لدى التلاميذ؟

- كيف يساهم التكامل بين أعضاء الإدارة المدرسية وأولياء التلاميذ في مواجهة السلوكيات العنيفة لدى التلاميذ ؟

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة دور المؤسسات التربوية في الحد من ظاهرة العنف المدرسي في الجزائر ومدى مساهمة الأستاذ في معالجة السلوكيات العدوانية لدى التلميذ ومدى مساهمة مستشار التربية في رصد أشكال ومظاهر العنف التي يقوم بها التلاميذ. وكذا التعرف على مدى التكامل بين أعضاء الإدارة المدرسية وأولياء التلاميذ في الحد من السلوكيات العنيفة، ولجأت هذه الدراسة إلى استخدام المنهج الوصفي حتى تتمكن من دارسة ظاهرة العنف المدرسي والحصول على استفسارات جديدة حول الدور الذي تقوم به المؤسسات التربوية المتمثلة في ثانويات مدينة بسكرة أما بالنسبة إلى الأدوات فقد اعتمدت الباحثة على الملاحظة في كل مراحل الدارسة الميدانية بدءا بالزيارات الاستطلاعية إلى التقرب أكثر من واقع المجتمع المدرسي والمقابلة مع كل من مديري المؤسسات ومستشاري التربية والتوجيه. واستمارة استبيان التي وزعت على التلاميذ، الذي بلغ عددهم300 تلميذ.

وقد كانت أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة كما يلي:

-93 % من التلاميذ المعنفين - لزملائهم وأساتذتهم - يؤكدون أنهم يحسون بنظرة الإحتقار من طرف الأستاذ .

- 76% من التلاميذ يؤكدون على أنهم يشعرون بأن بعض أستاذتهم يعتمدون على الأسلوب التسلطي أثناء إلقائه للدروس.

- 95 % من التلاميذ يؤكدون على أن غياب المتابعة في المؤسسة يؤدي ببعضهم إلى القيام بتخريب الممتلكات وبكل أشكال العنف.

- 63 % من التلاميذ يؤكدون على أن عدم تطبيق بعض القرارات الموجودة في دفتر القانون الداخلي هو الذي يدفع التلاميذ للقيام ببعض الأعمال العنيفة.

- 94 % من التلاميذ يؤكدون أن الاتصال الفعال بين التلاميذ والاساتذة يساهم بفاعلية في الحد من العنف المدرسي.

التعقيب: نستشف من خلال هذه الدراسة أشكال العنف الممارسة سواء على الأستاذ من قبل تلاميذه أو العكس، فالأستاذ قد يمارس النمط التسلطي على التلاميذ والذي يقوم على مبدأ الإكراه والإلزام والذي يتجلى في منع التلميذ من إبداء وجهة رأيه أو توجيه النقد أو إبداء رأي مخالف وهذه الأفعال قد تولد رد فعل عنيف من التلاميذ يشجعه على ممارسة العنف وقد اعانتنا هذه الدراسة في فهم بعض ابعاد التفاعل بين الأستاذ والمتعلم بشكل عام.

خامسا- الإشكالية:

يعتبر التعليم في مفهومه العام نشاطا تفاعليًا يرتبط بمواقف تعليمية وتعلّمية محددة. حيث يتم خلالها نقل الأفكار والمعارف والمفاهيم وإيصالها إلى المتلقين. فعملية التفاعل التربوي تتمحور أو تنشا بين قطبي العملية التعليمية؛ وهما الأستاذ والمتعلم، وتشمل كل سيرورات ومظاهر العلاقة التفاعلية بينهما، أين يعتمد نجاح العملية التعليمية على طبيعة هذا التفاعل. إلا أن هذه العملية ككل قد تتأثر بمجموعة من العوامل الخارجية أو داخل عناصر العملية التعليمية التي قد تعيق سيرورتها وفعاليتها. على هذا الأساس فقد أجريت الكثير من الدراسات النفسية والاجتماعية التي اهتمت بالتعرف على هذه الظاهرة وأسبابها وتحليل نتائجها على مستوى الفرد والمجتمع، إلا أن أغلب هذه الدراسات اهتمت في تركيزها على العنف الممارس على المتعلم لأهميته في العملية التعليمة، وبالمقابل أهملت العنصر الأول في العملية ألا وهو الأستاذ فيما يتعلق بالمشاكل التي يتعرض لها في مجال عمله، أو الضغوط التي تمارس عليه أثناء أدائه للفعل التدريسي، مما قد ينعكس سلبا على المتعلم ويؤدي إلى توليد وإنتاج العنف.

ولقد أشارت الكثير من الإحصائيات العالمية والوطنية في هذا المجال إلى ارتفاع حالات العنف في الوسط المدرسي الابتدائي بشكل ملحوظ، حيث أشارت الإحصائيات الوطنية التي قامت بها وزارة التربية الوطنية إلى إحصاء 25332 حالة عنف سجلت السنة الماضية بالطور الابتدائي، مقابل 4560 حالة سنة2011.

وعليه يجب علينا كباحثين الاهتمام أكثر بفهم جزئيات هذه الظاهرة انطلاقا من الوسط المدرسي في فهم وتحليل العلاقات التي تحدث في المجال المدرسي وأثناء العملية التعليمية والعوامل المحيطة والمؤثرة بها، والتعرف على انعكاسات العنف فيها وكيف يمارس العنف على المتعلمين.

انطلاقا من المراحل الأولى الدراسية أي في المدارس الابتدائية أساسا نظرا للتأثير الكبير الذي يمارسه الأستاذ في هذه المراحل الدراسية وطبع الشخصية الاجتماعية للمتعلم التي قد تظهر ملامحها وردود أفعالها بشكل كبير في المراحل الدراسية المتوسطة والثانوية.

ومن خلال ما سبق الإشارة إليه فان دراستنا تهدف أساسا إلى التعرف على معيقات الاتصال التي تؤثر في العملية التعليمية، انطلاقا من الفاعل الرئيسي في هذه العملية وهو المرسل أي الأستاذ، حيث نطرح إشكالية موضوعنا كالآتي: كيف ينعكس العنف في المجال المدرسي على التفاعل في العملية التعليمية؟ وندرج تحتها التساؤلات الفرعية التالية:

1 - هل غياب الاتصال الصاعد بين الأستاذ والإدارة ينعكس على تفاعله مع المتعلم وينتج عنفا؟

2 - هل تؤثر علاقة الأستاذ مع الطاقم التربوي في إنتاج عنف يمارس على المتعلم ؟

3 - هل تؤثر الأساليب الاتصالية التي ينتجها المتعلم في العملية التعليمية على الأستاذ في إنتاج العنف ؟

سادسا- فرضيات الدراسة:

1 – الفرضية العامة: المدرسة كبنية تمارس عنف رمزي على الأستاذ يؤدي إلى إعادة إنتاج عنف على المتعلم.

2 – **الفرضيات الجزئية:**

- طبيعة العلاقة بين الأستاذ والإدارة تؤثر على تفاعله مع المتعلم في إعادة إنتاج العنف.
- تفاعل الطاقم التربوي مع الأستاذ يؤدي إلى إعادة إنتاج عنف ممارس على المتعلم
- تواجد بعض الأساليب الاتصالية من قبل المتعلم تؤدي إلى إنتاج عنف من الأستاذ على المتعلم.

سابعا- مفاهيم الدراسة:

1 – العنف المدرسي:

أ - نظريا:

عرف (محمد احمد العدوي) العنف بأنه كافة التصرفات التي تصدر عن فرد أو جماعة أو مؤسسة بهدف التأثير على إرادة الطرف الآخر لإتيان أفعال معينة أو التوقف عن أخرى حسب أهداف الطرف القائم بالعنف وضد إرادة الطرف الآخر وذلك بصورة حالية أو مستقبلية[1].

وهناك من الباحثين من يعتبر أن العنف ظاهرة إنسانية، وهذا ما ذهب إليه (جون ديوي) عندما قال أن الإنسان من طبيعة محايدة فهو لا خير ولا شرير، وإنما لديه الاستعداد أن يكون هذا أو ذاك، ويتوقف ذلك على نوع التربية التي تتاح له، أي الاستعداد لأن يكون هذا أو ذاك حسب الخبرة التي يكتسبها وحسب التربية التي يتلقاها ووفق المؤثرات والظروف التي تحيط به.[2]

كما عرف القاموس الفرنسي " Le petit Robert" العنف بأنه التأثير على الفرد أو إرغامه على العمل دون إرادته، باللجوء إلى القوة والتهديد، والعنف هنا يعني الأفعال التي تمس الفرد أو الأشياء وتلحق بها أضرار.[3]

أما من الناحية الاجتماعية فالعنف كما يصفه (ابن خلدون) بأنه نزعة طبيعية فمن أخلاق البشر الظلم والعدوان، ويرجع (ابن خلدون) العنف إلى العصبية، أما (دوركايم) في دراسته لأشكال القهر والتسلط في الحياة الاجتماعية أن العنف ظاهرة ثقافية واكبت التطور الاجتماعي مع تحول المجتمعات الإنسانية من مجتمعات بسيطة إلى مجتمعات مركبة [4]

ومن بين أهم أشكال العنف وأبرزها تأثيرا العنف المدرسي والذي يظهر في المحددات الاجتماعية التي تضم الإحباط وهو أهم عامل منفرد في استثارة العنف لدى الإنسان، والاستثارة

[1] - محمد سعيد الخولي، العنف المدرسي الاسباب وسبل المواجهة، مكتبة الانجلو المصرية، مصر، الطبعة الاولى، 2008، ص 61

[2] - بكير بن حمودة حاج سعيد، الاطفال والعنف، دار الخلدونية، الجزائر، الطبعة الاولى، 2011، ص 60.

[3] - بوغازي الطاهر، التربية والعنف، ابن خلدون الجزائر، الطبعة الاولى، 2006، ص21

[4] - اسماء جميل، "العنف في تراث علم الاجتماع "، مجلة النبأ، شهرية ثقافية افريل العدد 84، 2006.ص24

المباشرة من الآخرين والتي قد تكون بسيطة في البداية كلفظ جارح أو مهين، ولكن يمكن أن تتضاعف الاستثارات المتبادلة إلى أقصى درجات العنف، كذلك التعلم بالملاحظة حيث يتعلم الشخص من مشاهد العنف التي يراها طرقا جديدة لإيذاء الآخرين لم يكن يعرفها من قبل، وكذا الانفلات النابع عن ضعف الضوابط والموانع التي تعتبر حاجزا بين الإنسان والعنف كلما تعرض لمشاهد عنف يمارسها الآخرون أمامه [1].

ويرى (بيار بورديو) أن أي نشاط تربوي هو موضوعيا نوع من العنف الرمزي وذلك بوصفه فرضا من قبل جهة متعسفة لتعسف ثقافي معين. كما أشار أن علاقات القوة بين الجماعات والطبقات التي تتألف منها التشكيلة الاجتماعية، تؤصل النفوذ التعسفي باعتباره شرطا لانعقاد علاقة الاتصال التربوي أي لفرض وترسيخ نموذج ثقافي تعسفي وفق نمط تعسفي من الفرض والترسيخ.[2]

ب- إجرائيا:

نهتم في دراستنا بالعنف المدرسي الممارس من قبل الأستاذ بالمؤسسة التربوية من سلوكات ومواقف ناتجة عن طبيعة العلاقات التي تنشأ بينه وبين الإدارة والطاقم التربوي وتفاعله ضمن العملية التعليمية مع متعلميه. والذي يكون بصفة غير مباشرة كعنف لفظي من اهانة أو تهديد أو معنوي الذي قد يظهر في التهميش أو التحيز واللامساواة، وكذلك كل السلوكات والمواقف التي يترجمها الأستاذ بدوره أثناء تفاعلاته مع متعلميه في شكل التهديد بالعقاب أو الطرد أو ممارسة الضرب.

2 - العنف الرمزي:

أ - نظريا:

يرى بيير بورديو أن العنف الرمزي هو العنف غير المقدر حق قدره والذي يحصل على أصناف من الخضوع لا تدرك كما هي عليه، ولكنها تبدو منعما عليها بالشرعية وأنها مسلمات، ثم

[1] - محمد سعيد خولي، المرجع السابق، ص 64.

[2] - بيير بورديو، العنف الرمزي، بحث في اصول علم الاجتماع التربوي، ترجمة نظير جاهل، المركز الثقافي العربي، بغداد العراق، الطبعة الاولى، 1994، ص 8

أنها ضمن النظام الطبيعي للأشياء وذلك بفضل الضبط اللاواعي للبنيات الذاتية والموضوعية التي تجعل ترسيخ الاعتقادات في الأذهان وإدماج التصنيفات الاجتماعية شيئا ممكنا، وعلى هذا النحو مثلا فان فعالية المؤسسة المدرسية تقوم على قبول الجميع لشرعية مبدأ العنف وأحكامه، انه عنف لطيف في الحدود التي لا ينكشف فيها عن قوة فضة لكنها واقعية فعلا لأنها منبع إنقاص القيمة الاجتماعية والانفعالات المؤلمة (ذل، قلق، خجل..) التي ترافقها فهذا العنف الرمزي هو أيضا غير مرئي، ومموه عبر تسجيله حتى في بنية مؤسسة تفلت شرعيتها من الشك، وتنساق بالبداهة العادية للتاريخ المدمج.[1]

ب - إجرائيا:

العنف الرمزي هو كل أشكال العنف التي تتسم بالشرعية، كإخضاع الأستاذ إلى مجموعة من الضوابط التي تؤثر بشكل مباشر او غير مباشر في تفاعله مع المتعلمين حيث تعد هذه الضوابط كأليات تعمل على إعادة إنتاج نمط التدريس الكلاسيكي المعتمد على العقاب، ومن بين هذه الضوابط عدم مراعاة الظروف الخاصة للأستاذ في تطبيق القوانين بصرامة وكذلك في فرض المفتش أسلوبا في التدريس يلزم الأستاذ بتطبيقه.

3 – المجال المدرسي:

أ - نظريا:

تشكل المدرسة نظاما معقدا ومكثفا ورمزيا من السلوك الإنساني المنظم الذي يؤدي بعض الوظائف الأساسية في داخل البنية الاجتماعية، وتتحدد في كل الأفعال التي يقوم بها الفاعلون الاجتماعيون، ومن المعايير والقيم الناظمة للتفاعلات الاجتماعية والتربوية في داخلها وخارجها. وهي أفعال تتصف بالتنظيم وتؤدي إلى إعادة إنتاج الحياة الاجتماعية ثقافيا وتربويا.

ويعرف الباحثين السوسيولوجيون المدرسة كنظام متكامل من السلوك يرتكز بصورة أساسية على منظومات الأفعال التي يقوم بها الطلاب والمدرسين والإداريين فيما بينهم من جهة،

[1] - ستيفان شوفاليه – كريستيان شوفيري، معجم بيار بورديو ترجمة الزهرة ابراهيم، دار علي مولا للنشر، دمشق، سوريا، الطبعة الاولى، 2013، ص 221

وعلى التفاعلات التي تتم بين المجتمع الدراسي والوسط الخارجي بمؤسساته بأسره. وعليه فالمجال المدرسي كنظام اجتماعي يعتبر المدرسة مؤسسة شكلية رمزية معقدة تشتمل على سلوك مجموعة كبير من الفاعلين وتنطوي على منظومة من العلاقات بين مجموعات ترابط فيما بينها بوساطة شبكة من العلاقات التي تؤدي فعلا تربويا عبر التواصل بين مجموعات المعلمين والمتعلمين.[1]

بينما استخدم بيار بورديو مفهوم الحقل باعتباره ميدانا للتنافس والصراع الاجتماعي، يتنافس الأفراد فيه كما في الألعاب فهم يناورون ويطورون استراتيجيات، ويناضلون من اجل الحصول على المصادر المرغوبة، ويصف الحقل الأكاديمي كشبكة علاقات موضوعية بين أوضاع اجتماعية مختلفة، تعرف موضوعيا في إطارها الوجودي، ومن خلال التحديات المفروضة على من يحتلونها، أي أن الحقل يمثل نسق من المواقع الاجتماعية مبنية داخليا في ضوء علاقات القوة وكل حقل هو محل لعلاقات القوة التي ترتبط بإعادة الإنتاج.[2]

ب - إجرائيا:

يتحدد المجال المدرسي ضمن الأفراد الفاعلين فيه من إدارة المدرسة من مدير والمفتش إلى الأساتذة على اختلاف تصنيفاتهم ومراكزهم، وكذا المتعلمين.

4 – التفاعل في العملية التعليمية:

أ - نظريا:

تتنوع أشكال التفاعل التربوي داخل المدرسة وبين جوانبها المختلفة وفق عدد كبير من المتغيرات والعوامل، كما تتم أيضا وفق مقولات العلاقة بين منظومات الأدوار والمواقف القائمة بين الأساتذة والتلاميذ والإداريين وجماعات الاتصال.

ويعد التفاعل التربوي الذي يجري بين أفراد الجماعة المدرسية صورة حية لتفاعل الاجتماعي الذي يجري في إطار الحياة الاجتماعية. ويتجلى التفاعل التربوي التعليمي في المدرسة في

[1] - علي اسعد وطفة، علي جاسم الشهاب، علم الاجتماع المدرسي، بنيوية الظاهرة المدرسية ووظيفتها الاجتماعية، د.ب.الطبعة الاولى، 2003 ص 22 الموقع الالكتروني: www. watfa.net

[2] - محمد عبد الكريم الحوراني، النظرية المعاصرة في علم الاجتماع، دار مجدلاوي للنشر، الاردن، الطبعة الاولى 2008 ص 80

نسق من العمليات التي يرتبط عبرها أعضاء الجماعة بعضهم مع بعض في مستوى الحاجات والرغبات والوسائل والغايات والمعارف.وعلى هذا النحو يعرف هذا التفاعل بأنه سلسلة متبادلة ومستمرة من الاتصالات بين فردين أو أكثر.[1]

ويعكس التفاعل في العملية التعليمية العمق والحيوية التي تكتسبها المعلومات والخبرات المنقولة للمتعلم، ويعكس المدى البعيد للأثر استيعابا وتطبيقا. ويتأثر هذا التفاعل بالبيئة الصفية وعدد التلاميذ وتوفر الإمكانيات وهذا التفاعل يؤثر على أرائهم وأفكارهم وتوجهاتهم، أين يعتمد هذا التفاعل على كل أشكال الاتصال اللفظي وغير لفظي [2].

ب - إجرائيا:

يعد التفاعل في العملية التعليمية كل أشكال الاتصال بين الأستاذ والمتعلم في كيفية تبادل الأفكار والمعلومات في نوع العلاقات الاجتماعية السائدة في البيئة التعليمية على اختلاف أشكال التفاعل بينهما.

5 – إعادة الإنتاج:

أ - نظريا:

ظهر مفهوم إعادة الإنتاج الخاص بالأنظمة التعليمية الحديثة للتعليم التي يقدمها (بورديو وباسرون) الذي اشترك معه في كتابهما "إعادة الإنتاج " سنة 1970.

تطرق بورديو لهذا المفهوم باعتباره أن المدرسة تسهم في إعادة إنتاج النظام الاجتماعي بإعطاء الشرعية عن طريق التصديق الكتابي والاثباتي الذي تصدره، لبنية توزيع الرأسمال الثقافي الموجود سلفا بالنسبة إليها.[3]

فمفهوم إعادة الإنتاج كنموذج للوصف السوسيولوجي يتسم بالمرونة وتعدد معانيه حسب السياقات المختلفة.

---

[1] - المرجع السابق، ص 24.

[2] - تاعوينات علي، التواصل والتفاعل في الوسط المدرسي، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الجزائر، 2009، ص 101

[3] - ستيفان شوفاليه – كريستيان شوفيري، مرجع سبق ذكره، ص54

فخلافا للفكرة القائلة بان المدرسة مؤسسة محايدة في خدمة المعرفة الكونية والعقلانية وتسمح بالترقية الفردية، فان بورديو بين بأنها من المؤسسات المركزية في إعادة إنتاج المزايا الثقافية.ولكن عدلت هذه الفكرة من طرف صاحبها، وانطلاقا من تفسير قائم أساسا على آليات إعادة الإنتاج المرتبطة بأسلوب الاشتغال الداخلي للمؤسسة المدرسية.[1]

يعد مفهوم إعادة الإنتاج الوسيلة الفضلى لربط عدد كبير من الموضوعات التي تناولتها المنظورات المعاصرة حول التربية، حيث تحدث انتوني غيدنز عن مفهوم إعادة الإنتاج الثقافي الذي يشير إلى الطرق التي تنتهجها المدارس بمشاركة المؤسسات الاجتماعية الأخرى لإدامة نواحي اللامساواة الاجتماعية والاقتصادية جيلا بعد جيل من ممارسة التأثير على تعليم القيم والتوجهات والعادات وان المدارس ترسخ وجوه التنوع في القيم الثقافية والتوجهات التي يكتسبها المرء في المراحل المبكرة من حياته[2].

ب - إجرائيا:

يرتبط مفهوم إعادة إنتاج العنف في كل الممارسات أو الضغوط التي تدفع الأستاذ كفاعل في العملية التعليمية إلى إعادة ترجمة العنف الرمزي الذي يتضح في آليات الاتصال الصاعد بين الإدارة والأستاذ وبين الاتصال الأفقي مع الأساتذة الزملاء في الوسط أو المجال المدرسي ضمن معوقات الاتصال التربوي الفعال لتكتمل الحلقة في اتصاله مع المتعلم في إعادة إنتاج هذا العنف على متعلميه في شكله الرمزي أو الجسدي.

[1] - عبد الكريم بزاز، علم اجتماع بيار بورديو، دراسة لنيل شهادة دكتوراه العلوم، جامعة منتوري بقسنطينة الجزائر، للسنة الجامعية 2006 -2007، ص 103

[2] - انتوني غدنز، علم الاجتماع، ترجمة فايز الصياغ، دار علي مولا للنشر، الطبعة الرابعة،، لبنان 2005،ص 561.

ثامنا- منهجية الدراسة:

أ - المنهج:

للقيام بأي دراسة على الباحث اختيار وإتباع منهج معين، فالمناهج تختلف باختلاف الموضوع اعتمدنا في هذه الدراسة على المنهج الوصفي الذي يهتم باكتشاف الوقائع وعرضها والى وصف العمليات الاجتماعية أين تسعى لتقديم أسباب سوسيولوجية لحدوثها.[1]

ب- أدوات جمع البيانات:

بعد تحديد مجتمع الدراسة وعينتها يقوم الباحث بتنفيذ العمل الميداني باستخدام أداة أو أدوات لجمع البيانات تكون بالضرورة لها علاقة بطبيعة البحث وأهدافه.

لذا استخدمنا مجموعة من الأدوات التي تناسب موضوع دراستنا وتحقق أهداف بحثنا وتم ذلك على مرحلتين:

* **المرحلة الأولى**: والتي كانت بمثابة جولة استطلاعية من اجل إيجاد السبل الفكرية لتدقيق مشكلة البحث، والتعرف على ميدان البحث والتأقلم معه ومعرفة بعض جوانبه التي لا تظهرها حتما القراءات والأدبيات المتعلقة بالظاهرة محل البحث.[2]

ولقد اعتمدنا خلال هذه المرحلة على الأدوات التالية بالترتيب:

- **الاستبيان:** والذي ضم 10 أسئلة مع الأساتذة حول مشاكلهم مع الإدارة والطاقم المدرسي وكيف انعكس ذلك على تعاملهم مع المتعلمين، وعن التصرفات التي يقوم بها المتعلمون تزعجهم أثناء تعاملهم معهم.

- **المقابلة:** والتي كانت غير مقننة أجريت مع المفتش والمسؤول بشؤون الأساتذة حول العنف الموجود بالمدارس الابتدائية وما يرافقة من مظاهر سلبية انعكست على ممارساتهم المهنية.

- **الملاحظة:** تهدف الملاحظة إلى جمع وتسجيل كل جوانب الحياة الاجتماعية التي يشاهدها الملاحظ، يخالط الأشخاص ويدرسهم ويحضر إلى الأفعال والحركات التي تنتج عن أفعالهم تلك،

[1] - فضيل دليو، مدخل الى منهجية البحث في العلوم الانسانية والاجتماعية، دار هومة للنشر، االطبعة الاولى، لجزائر،2014، ص 206

[2] - سعيد سبعون، الدليل المنهجي، دار القصبة، الجزائر، الطبعة الثانية، 2012، ص 77.

ويستمع إلى تبادل الكلام فيما بينهم. وعليه أن يكون في حالة انتباه ويلجا إلى استخدام حواسه والقدرة على تذكر مختلف خصائص الوضع.[1]

واستفدنا من خلال الملاحظة في التسجيل والاستماع إلى الكلمات التي يستخدمها الأساتذة والتلاميذ وتدوينها في نظام من المعلومات والبيانات.

*** المرحلة الثانية:**

من خلال الأدوات السابقة تم بناء استمارة مقابلة التي يقوم الباحث بها بتحديد أسئلة المقابلة مسبقا وصياغتها بالأسلوب الذي يتفق مع المستوى الثقافي للمبحوثين وترتيبها بالشكل الذي يخدم أغراض البحث، ويقوم الباحث بتوجيه الأسئلة إلى جميع المبحوثين بنفس الأسلوب وبنفس الترتيب. وتدوين الإجابات أيضا بنفس الأسلوب الذي يجيب فيه المبحوث عن الأسئلة المفتوحة والمغلقة. وتفيدنا عملية التقنين في إمكانية القيام بمقارنة دقيقة للمعلومات التي يدلي بها المبحوثون.[2]

وهذا ما أشار إليه موريس انجرس في أهمية استمارة مقابلة من حيث طريقة صياغة الأسئلة التي لا تختلف من مبحوث للأخر أين تقرا اختيارات الإجابة عن كل سؤال بكل هدوء ووضوح كما أننا نضمن أن يجيب المبحوث على كل الأسئلة.[3]

من خلال ما سبق فقد تم بناء استمارة مقابلة وفق ما يتناسب مع فرضيات البحث وقد تضمنت في شكلها النهائي على 37 سؤالا حيث قسمت كما يلي:

- **بيانات عامة:** الجنس – السن – المؤهل العلمي - الخبرة – الرتبة – المستوى التعليمي الذي كلف به المعلم – عدد التلاميذ.
- **المحور الأول**: طبيعة الاتصال الإداري بين الأستاذ والمدير.(من السؤال1 إلى 10)
- **المحور الثاني**: الاتصال بين الأستاذ والطاقم التربوي.(من السؤال 11 إلى 16)

[1] - المرجع السابق ص 86.

[2] - عبد الله محمد عبد الرحمن، محمد علي البدوي، مناهج وطرق البحث الاجتماعي، دار المعرفة الجامعية، الطبعة الاولى، مصر، 2005، ص 414

[3] - موريس انجرس، منهجية البحث العلمي في العلوم الانسانية، دارالقصبة للنشر، 2004، الجزائر، ص 351

- **المحور الثالث**: الأساليب الاتصالية التي يمارسها المتعلم في القسم. (من السؤال 17 إلى 27)
- **المحور الرابع**: العنف الممارس من قبل الأستاذ على المتعلمين. (من السؤال 28 الى37)

ج- المقاربة النظرية:

ظل لفظ " البنية " حتى القرن17 محصورا على استعمالات الإطار المعماري، لكن بدء منه استعمل اللفظ في الإطار البيولوجي بواسطة هربرت سبنسر الذي نقل استعماله من الحيز المعماري إلى إطار علم الاجتماع في أواخر القرن19 دون أن يتجاوز اللفظ حدود اللغة والأدب والفلسفة. بيد أن علماء الاجتماع التقليديين أمثال كارل ماركس ودوركايم وماكس فيبر استعملوا اللفظ بهدف تعيين الخصائص الاجتماعية. وفي أواخر القرن19 غدا اللفظ مفهوما ملازما للدراسات الاجتماعية وأصبح من الممكن رؤية البنية على أنها: " تتواجد ضمنا في تحليل العلاقات والمؤسسات الاجتماعية. وأن أي رؤية للأحداث الاجتماعية كعوامل متعاقبة ومترابطة هي بنيوية" [1].

في هذا السياق تعتبر دراسات السوسيولوجي بيار بورديو من خلال ملاحظته للممارسات الثقافية ومنطق التميز الاجتماعي، أين يرى أن المجتمع فضاء للتمايز، تكون فيه علاقات الهيمنة مستترة، لأنها مستبطنة بعمق داخل الأفراد. يقوم كل مشروع بورديو على تفكيك آليات هذه الهيمنة بعد ملاحظة كل النطاقات والجماعات من كل نوع. فهو يعتبر المجتمع فضاء للاختلافات يطلق عليها بورديو تسمية حقول، وهي أنواع من العوالم الصغرى متجانسة ومستقلة نسبيا ووثيقة الصلة بخصوص وظيفة اجتماعية محددة ومن بين أهمها الحقل المدرسي قبل الدخول في ممارسة الفاعلين اليومية فان المعايير تكون قد ترسخت فيهم عن طريق تنشئة اجتماعية وعمليات إيديولوجية يشير إليها بورديو بالعنف الرمزي .[2]

فالمدرسة حسب بورديو قائمة على علاقات الهيمنة والسيطرة الواضحة بين الطبقات الاجتماعية التي تتباين بدرجات كبيرة في مستوياتها الثقافية والاقتصادية والاجتماعية.

[1] - أكرم حجازي، الموجز في النظريات الاجتماعية التقليدية والمعاصرة، مجلة علوم إنسانية: العدد 20 ابريل 2005.
[2] - فيليب كابان – جان فرانسوا دورتيه، علم الاجتماع من النظريات الكبرى الى الشؤون اليومية، ترجمة اياس حسن، دار الفرقد، سوريا، 2010، ص 210

ويتضح في نسق هذه الرؤية وجود تكامل بصيغة التآمر بين النظام التربوي والنظام الاجتماعي في توليد ايديولوجيا الهيمنة حيث تقوم الأسرة والمدرسة معا في عملية إنتاج البنى الاجتماعية المتفاوتة طبقيا. فالمدرسة تتبنى هذه الممارسة الايديولوجية وتمارس نسقا من الفعاليات التربوية المتنوعة التي ترسخ قيم ومعاني وهيمنة الطبقة البرجوازية. فالمدرسة بكل تعيناتها نتاج للتقسيم الطبقي في المجتمع ذاته. وهي في نفس الوقت أداة المجتمع نفسه في إعادة إنتاجه لنفسه على نحو طبقي.[1]

ينطلق بيار بورديو في تحليله للبنيوية على ممارسة الفاعلين الاجتماعين أي علاقة الفاعل بالبناء الاجتماعي، وهى العلاقة التي تنتهي بأن يقوم الفاعلون بإعادة إنتاج هذا البناء، ولا يستبعد بورديو قدرة الفاعلين على تحويل وتغيير البناء، ولكن يستلزم ذلك توافر شروط بنيوية، في ضوء ذلك يعني بورديو بالممارسة ذلك الفعل الاجتماعي الذي يقوم فيه الفاعلون بالمشاركة في إنتاج البناء الاجتماعي، وليس مجرد أداء أدوار بداخله. وعلى الرغم من أن الفاعلين نتاج البنية، إلا أنهم صنعوا ويصنعون البنية باستمرار. فعملية إعادة إنتاج البنية هذه، بعيدا عن كونها نتاج سيرورة آلية، لا تتحقق بدون تعاون الفاعلين الذين استدمجوا ضرورة البنية، حيث ينتجون، ويعيدون الإنتاج، سواء كانوا واعين بتعاونهم أم لا[2].

خلاصة لما سبق فان نظرية بيار بورديو البنيوية التكوينية على المستوى السوسيولوجي توفق بين الفعل والبنية، أو يجمع بين دور الفاعل المجتمعي وبنية المجتمع. فكل واحد من هذين العنصرين يؤثر في الآخر. بمعنى أن هناك تفاعلا وتماثلا بين الفاعل والمجتمع، أو تفاعلا بين الفهم والتفسير، بين الضرورة والحرية. وبهذا، يكون قد وفق بين التصور الدوركايمي التفسيري، والتصور الإنساني الذاتي عند ماكس فيبر.أي: لاينكر بيير بورديو أهمية المجتمع في التأثير في الأفراد سلبا أو إيجابا؛ لأن ثمة ضرورة أو حتمية مجتمعية تمارس تأثيرها على الفاعلين المجتمعيين. وفي الوقت نفسه، يثبت أن للإنسان دورا مهما في تغيير المجتمع وخلقه وإبداعه. وبهذا يكون بورديو قد تأثر

[1] علي اسعد وطفة، الاداء الايديولوجي للمدرسة من منظور بيير بورديو العنف الرمزي بوصفه ممارسة طبقية، مجلة نقد وتنوير، فيفري 2015

[2] - خالد عبد الفتاح " نظرية الممارسة بيار بورديو"، اكتوبر 2010.http://kenanaonline.com/sociology

بالبنيوية التي تعتبر الإنسان نتاج بنيات وقواعد حتمية. وفي الوقت نفسه، تأثر بماكس فيبر الذي يعتبر الإنسان فاعلا وبانيا للمجتمع. وبذلك، يتجاوز بورديو ثنائية الذاتية والموضوعية، وثنائية الميكرو والماكرو، وثتنائية الفعل والبنية [1].

د- مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة الأصلي من أساتذة المدارس الابتدائية بالمقاطعة التربوية الثانية ببلدية ورقلة الكبرى ضمن المقاطعات الستة البيداغوجية والإدارية، تتمركز المؤسسات التابعة لها في الجهة الجنوبية وعددها 8 مدارس وتشمل الأحياء الجديدة، يشرف على تسييرها مفتش بيداغوجي وأخر إداري، تشهد المقاطعة في السنوات الأخيرة حركة تنقلات ملفتة للأساتذة، كما أحيل عدد منهم إلى التقاعد، في حين يخضع الجدد منهم إلى التكوين، و يبلغ مجموع الأساتذة بها إلى 103 أستاذ مقسمين على 8 مدارس ابتدائية ضمن المقاطعة. يتوزعون كالأتي:

جدول رقم 01: توزيع الأساتذة في المقاطعة الثانية

المؤسسة	عدد الأساتذة بها	النسبة
الطالب محمد خمقاني	13	12.62%
مخادمة الجنوبية	9	8.74%
أول نوفمبر	15	14.56%
العقيد عميروش	12	11.65%
جمال الدين الافغاني	13	12.62%
عثمان بن عفان	18	17.48%
شيباني محمد	7	6.80%
الهامل	16	15.53%
المجموع	103	100.00%

[1] - جميل حمداوي، المفاهيم السوسيولوجية عند بيار بورديو، مجلة ادب وفن، مارس 2015

هـ- مجالات الدراسة

1 – المجال المكاني: أجريت الدراسة في ابتدائيات المقاطعة الثانية ببلدية ورقلة، أين قمنا بزيارة الأساتذة في الأقسام بعد اخذ تصريح من مديرية التربية وقد تجاوب معنا الأساتذة بشكل مقبول كما سمح ذلك بملاحظة العلاقة التفاعلية بين الأستاذ ومتعلميه أثناء أدائه للفعل التدريسي.

2- المجال البشري: يشمل أساتذة المقاطعة التربوية الثانية ببلدية ورقلة للطور الابتدائي والذي يبلغ عددهم 103استاذ.

3 – المجال الزمني: أجريت الدراسة في الموسم الجامعي 2017/2016 بينما قمنا بالنزول إلى الميدان في الفترة الممتدة من 10 افريل إلى 20 افريل 2017.

و- عينة الدراسة :

اعتمدنا في هذه الدراسة على العينة العشوائية البسيطة، حيث تم سحب عينة عشوائية بنسبة 30 % من المجتمع الأصلي للمقاطعة الثانية والتي ضمت 30أستاذ.

ي- خصائص العينة :

سنتطرق في هذا العنصر إلى تحديد مميزات وخصائص العينة المدروسة

جدول رقم 02: توزيع الجنس لأفراد العينة

الجنس	التكرار	النسبة
ذكر	9	30.0٪
انثى	21	70.0٪
المجموع	30	100.0٪

نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة الإناث هي 70 % وان نسبة الذكور هي 30 % وهي نسبة غير متكافئة نظرا لان غالبية الأساتذة في الابتدائي هي للإناث.

جدول رقم 03: توزيع السن لافراد العينة

السن	التكرار	النسبة
30 - 20	6	20.0٪
40 – 30	10	33.3٪
50- 40	14	46.7٪
المجموع	30	100.0٪

يتضح من خلال الجدول أن غالبية أفراد العينة تتراوح أعمارهم من 40 إلى 50 سنة بنسبة 46.7 ٪ في حين كانت نسبة الذين تتراوح أعمارهم من 30 إلى 40 سنة بنسبة 33.3 ٪ وتشكل نسبة الذين تتراوح أعمارهم من 20 إلى 30 سنة بنسبة 20 ٪.

جدول رقم 04: توزيع المؤهلات العلمية لأفراد العينة:

المؤهل العلمي	التكرار	النسبة
شهادة تخرج من المعهد	14	46.7٪
ليسانس	14	46.7٪
ماستر	2	6.7٪
المجموع	30	100.0٪

يتضح من خلال الجدول أن نسبة متخرجي المعهد وحاملي شهادة الليسانس متكافئة 46.7% وهي نسبة كبيرة مقارنة بحاملي شهادة ماستر التي شكلت 2 % .

حيث أن غالبية الأساتذة في الطور الابتدائي هم حاملي شهادات المعهد الذين يتم توجيههم مباشرة إلى التوظيف، أما في السنوات الأخيرة فكل المسابقات اليوم الخاصة بأساتذة التعليم الابتدائي يشترط فيها شهادة الليسانس لهذا كانت النسب متكافئة بينهما.

جدول رقم 05: توزيع الخبرة المهنية لأفراد العينة

الخبرة	التكرار	النسبة
اقل من 5 سنوات	10	33.3٪
اكثر من 5 سنوات	6	20.0٪
اكثر من 10 سنوات	14	46.7٪
المجموع	30	100.0٪

يتبين من خلال الجدول أن الخبرة المهنية لأفراد العينة لاكثر من 10 سنوات تقدر بـ 46.7 % يليها اقل من 5 سنوات بنسبة 33.3 ٪ بينما كانت نسبة للذين تزيد الخبرة لديهم عن 5 سنوات بنسبة 20 ٪ .

جدول رقم 06: توزيع أفراد العينة حسب الرتبة:

رتبة الأساتذة	التكرار	النسبة
أستاذ مدرسة ابتدائية	12	40.0٪
أستاذ رئيسي	2	6.7٪
أستاذ مكون	16	53.3٪
المجموع	30	100.0٪

يتبين من خلال الجدول أن غالبية الأساتذة هم أساتذة مكونون بنسبة 53.3 ٪ في حين شكلت رتبة أستاذ مدرسة ابتدائية نسبة 40 ٪ واقل نسبة كانت للأستاذ الرئيسي بنسبة 6.7 ٪ .

تاسعا- عرض وتحليل نتائج اختبار الفرضيات:

يلجا البحث السوسيولوجي إلى التحليل الإحصائي للبيانات التي تم جمعها من خلال تقنيات الجمع مثل الاستمارة والمقابلة، من اجل مقارنة هذه البيانات مع ما تم طرحه في فرضيات الدراسة بدء بالجانب الإحصائي الذي يقوم على الوصف الكمي للبيانات ثم اختبارها إحصائيا والتعليق على النتائج المتحصل عليها ثم الاستدلال السوسيولوجي الذي يبحث عن المعاني والدلالات السوسيولوجية التي تحملها العلاقات الكيفية أو الكمية التي عرضناها مع عملية تحليل المعطيات باستخدام البرنامج الإحصائي للعلوم الاجتماعية spss، وعليه قد قمنا باختبار الفرضيات وفق الخطوات التالية بالترتيب:

- **عرض ووصف المتغير التابع والمستقل:** في عرض ووصف المتغير المستقل والتابع اعتمدنا جداول مركبة على أن يكون المتغير المستقل أفقي والتابع عموديا والخانات الصدرية لوصف العلاقة بينما الخانات الهامشية للمجاميع.وقد اتبعنا في استنطاق هذه الجداول ثلاث خطوات أساسية تمثلت فيما يلي:

- **قراءة إحصائية:** تمثلت في عرض التكرارات والنسب المئوية وذلك لكل احتمال من احتمالات إجابة المبحوث.

- **اختبار العلاقة:** وذلك باستخدام اختبار كا^2 من اجل إثبات صحة الفرض أو نفيه، كما استخدمنا اختبار فاي كرامر من اجل حساب مدى قوة العلاقة وفق العلاقة التالية:

$$\emptyset = \frac{\sqrt{\text{كا}2 \text{ (المحسوبة)}}}{\text{ن}}$$ حيث ان: كا^2= (ت و– ت م)^2 / ت م

- **قراءة اجتماعية:** والتي يتم فيها تفسير الاجتماعي بالاجتماعي انطلاقا من الواقع واستنادا على الإرث النظري والدراسات السابقة.

1 – عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الأولى: والتي مفادها" **طبيعة العلاقة بين الأستاذ والإدارة تؤثر على تفاعله مع المتعلم في إعادة إنتاج العنف**"؛ ويتك قياسها بنتائج الجداول الآتية:

جدول رقم 06: يوضح فاعلية الاجتماعات بالمؤسسة واستخدام الأستاذ للعقاب الجماعي على المتعلمين

فاعلية الاجتماعات / استخدام العقاب الجماعي		نعم	لا	المجموع
نعم	التكرار	2	8	10
	%	20.0%	80.0%	100.0%
لا	التكرار	12	8	20
	%	60.0%	40.0%	100.0%
المجموع	التكرار	14	16	30
	%	46.7%	53.3%	100.0%

1 – القراءة الإحصائية: نلاحظ من خلال الجدول أن اغلب الذين صرحوا بفاعلية الاجتماعات بالمؤسسة والذين تبلغ نسبتهم 80٪ لا يمارسون العقاب الجماعي مقابل 20٪ منهم يمارسون العقاب الجماعي، في حين أن 60٪ من الذين صرحوا بعدم فاعلية الاجتماعات بالمؤسسة يمارسون العقاب الجماعي مقابل 40 ٪ منهم لا يمارسون العقاب الجماعي.

2 – اختبار العلاقة: لدينا من خلال الجدول قيمة كا^2 المحسوبة = 4.28 عند مستوى الدلالة 0.05 ودرجة الحرية 1 فان قيمة كا ^{2}المجدولة = 3.84. وعند المقارن فان قيمة كا^2 المحسوبة اكبر من المجدولة فإذا هي دالة إحصائيا وعليه فإننا نرفض الفرض الصفري ونقبل بالفرض البديل، أي أن هناك علاقة بين فاعلية الاجتماعات بالمؤسسة وممارسة الأستاذ للعقاب الجماعي على المتعلمين.

وعند حساب قيمة فاي كرامر لمعرفة قوة العلاقة = 0.78 وهي علاقة قوية.

3 – القراءة السوسيولوجية: تؤثر طبيعة العلاقة بين الرؤساء والمرؤوسين على كفاءة وفاعلية الاتصال داخل المؤسسة التربوية فكلما كانت هذه العلاقة طيبة أدت إلى تحسين سرعة وفاعلية الاتصال والعكس صحيح. وهذا ما دلت عليه النتائج فالأساتذة الذين يرون أن الاجتماعات

بالمؤسسة التربوية مع المدير غير فاعلة أي أنها لا تستجيب لمطالب الأستاذ ومشاكله في غياب فاعلية الاتصال الصاعد في ظل سيطرة الاتصال الموجه النازل، فإنهم يمارسون العنف في العقاب الجماعي على المتعلمين كنمط للسلطة وإعادة إنتاج العنف الذين تمارسه الإدارة في عدم فاعلية اجتماعاتها والاستماع إلى انشغالات الأستاذ مما يدفعهم إلى ممارسة عنف على المتعلم.

وهذا ما أشار إليه بيار بورديو عندما تحدث عن المدرسة كبناء أو حقل تتم فيه ممارسة العنف الرمزي والذي يرتبط هنا بطبيعة العلاقة بين الإدارة والأستاذ الذي يمار س عليه عنف رمزي مبطن يتصف بالمشروعية أين وصفه بورديو بأنه اخطر أنواع العنف في الحقل أو المجال المدرسي نظرا لانعكاساته على الفاعلين بالمؤسسة مما يبرز الهيمنة وغياب اليات الاتصال الديمقراطية وكنتيجة لذلك يقوم الأستاذ، بإعادة إنتاج هذه العوامل أو الضغوط على شكل عنف رمزي أو جسدي على المتعلمين وهذا ما يتضح هنا في ممارسة الأستاذ للعقاب الجماعي للمتعلمين.

جدول رقم 07: اهتمام الإدارة بالأستاذ وعلاقتها بتهديده للمتعلمين بالعقاب

تهديد المتعلم / اهتمام الادارة		دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	المجموع
نعم	التكرار	2	3	9	3	17
	%	11.8%	17.6%	52.9%	17.6%	100.0%
لا	التكرار	1	2	6	4	13
	%	7.7%	15.4%	46.2%	30.8%	100.0%
المجموع	التكرار	3	5	15	7	30
	%	10.0%	16.7%	50.0%	23.3%	100.0%

1 – القراءة الإحصائية: نلاحظ من خلال الجدول أن اغلب الذين عبروا عن تلقيهم اهتمام من قبل الإدارة والذين يشكلون نسبة 52.9 ٪يمارسون التهديد على المتعلم أحيانا، تليها نادرا بنسبة

17.6 ٪ منهم ونفس النسبة عبرت على أنها تقوم بهذا الأسلوب غالبا، بينما شكلت نسبة 11.8 ٪ منهم من يمارسون التهديد دائما.

أما بالنسبة للذين عبروا عن عدم تلقيهم اهتمام من قبل الإدارة فقد أجاب اغلبهم بنسبة 46.2 ٪ على ممارسة التهديد أحيانا تليها 30.8 ٪ منهم صرحوا بممارسة التهديد أحيانا، و15.4 ٪ منهم يمارسون ذلك غالبا و7.7 ٪ منهم يمارسون ذلك دائما.

2 – اختبار العلاقة: كا^2 المحسوبة = 2.26 عند درجة الحرية= 4، ومستوى الدلالة 0.05

فان كا ^{2}المجدولة = 9.48، وبما أن قيمة كا ^{2}المحسوبة اصغر من قيمة كا ^{2}فان كا^2 المحسوبة غير دالة إحصائيا وعليه نقبل الفرض الصفري أي انه لا توجد علاقة دالة إحصائيا بين اهتمام الإدارة بالأستاذ واستخدامه للتهديد المتعلمين بالعقاب.

3 – القراءة السوسيولوجية: لا يوجد علاقة بين اهتمام الإدارة بالأستاذ واستخدامه لتهديد المتعلم بالعقاب، وقد يرجع ذلك إلى اعتبار التهديد بالعقاب من قبل الأستاذ كوسيلة تعليمية بغض النظر عن شرعيتها، لضبط المتعلم أي يعتبرونه جزء من ممارسات العملية التعليمية وهذا ما تبين عند سؤال المبحوثين عن طرق ضبط المتعلم في القسم وكيف يتعامل مع المتعلم الذي لا ينجز واجباته عندما أجابوا أن التهديد بالعقاب أول طريقة يلجأون إليها في كل الحالات ضمن مبدأ الجزاء والعقاب.

ونستدل في هذا التحليل إلى مفهوم المجتمع عند بيار بورديو بصفته وحدة اجتماعية وظيفية ومن ثم فان نمط التضامن الذي يحافظ وحدة المجتمع يخفي نسقا من علاقات القوة والهيمنة التي توضع في خدمة الطبقة السائدة. وفي هذا المستوى من التضامن الاجتماعي يسعى أصحاب الامتياز على فرض هيمنتهم لكونهم يمتلكون الوسائل التي تمكنهم من الاحتفاظ بالمناطق العليا من الفضاء الاجتماعي بالمجتمع.

جدول رقم 08: مراعاة إدارة المؤسسة لظروف الأستاذ الخاصة ورأيه في الضرب كوسيلة لضبط المتعلمين

رأيه في الضرب / مراعاة إدارة المؤسسة لظروف الأستاذ		نعم	لا	المجموع
نعم	التكرار	10	9	19
	%	52.6%	47.4%	100.0%
لا	التكرار	10	1	11
	%	90.9%	9.1%	100.0%
المجموع	التكرار	20	10	30
	%	66.7%	33.3%	100.0%

1– القراءة الإحصائية: يتضح من خلال الجدول أن 90.9 ٪من أفراد العينة صرحوا بان إدراة المؤسسة لا تراعي ظروفهم يؤيدون الضرب مقابل 9.1 ٪ لا يؤيدون استعمال الضرب على المتعلم. بينما كانت نسبة 52.6٪ من الذين يرون أن إدارة المؤسسة تراعي ظروفهم الخاصة يؤيدون استخدام الضرب مقابل 47.4 ٪منهم لا يؤيدون استخدام الضرب على المتعلم.

2 – اختبار العلاقة: كا²= 4.59 ودرجة الحرية = 1 عند مستوى الدلالة 0.05، فان كا² المجدولة =3.84 وعند مقارنة كا² المحسوبة مع المجدولة، فان كا² المحسوبة اكبر من المجدولة أي أنها دالة إحصائيا، وعليه نرفض الفرض الصفري ونقبل بالفرض البديل أي انه توجد علاقة بين مراعاة الإدارة لظروف الأستاذ وضرب المتعلم.

وعند حسابنا لقيمة فاي كرامر من اجل معرفة قوة العلاقة = 0.83 أي هناك علاقة قوية.

3- القراءة السوسيولوجية: تؤثر علاقة الأستاذ بالإدارة في عدم مراعاتها لظروفه الخاصة في أدائه الوظيفي أين يتضح ذلك في مفهوم الهيمنة أو التسلط الذي تمارسه الإدارة على الأستاذ. فمن أهم المهارات اللازمة للاتصال الفعال في المؤسسة التربوية في بناء وتدعيم الروابط الإنسانية والثقة.

وزيادة فاعلية الاتصال الصاعد الذي يمكن الإدارة من التعرف على درجة شعور العامل بالرضا أو الاستياء ويساهم في إشباع الحاجات الإنسانية للعاملين. وكانعكاس لهذا الوضع فان الأستاذ يمارس الضرب كعنف جسدي على المتعلم أي عملية إعادة إنتاج للعنف من الإدارة إلى المتعلم.

فالمدرسة هي التي تحدد معايير النجاح في المجتمع بوصفها المؤسسة الأكثر مشروعية وموضوعية. وفي هذا المستوى تطرق بورديو إلى أن النظام التربوي يهدف إلى إعادة إنتاج المجتمع بطريقة يعتقد فيها كل فرد انه يحقق مصالحه. وهذا بدوره يؤدي إلى إنتاج وإعادة إنتاج أوضاع الهيمنة الطبقية. وهنا يظهر الفعل التربوي في صورة عنف رمزي من خلال تطبيق القوانين دون مراعاة الظروف الشخصية للأستاذ تحت إطار الشرعية القانونية في عنف رمزي الذي يسمح للطبقة المهيمنة في الإدارة المدرسية أن تفرض على الطبقات الأخرى أي الأستاذ الموظف ضمن إدارة المؤسسة هيمنتها الثقافية بوصفها النموذج المثالي الذي يكتسب المشروعية التربوية. وتتضح هذه الدائرة في هيمنة المسيطرين عندما يمارس كل طرف سلطة وعنف على الطرف الأضعف والتي تتضح من خلال ممارسة الأستاذ العنف الجسدي المتمثل في الضرب كرد فعل على ممارسات الإدارة أين يعيد إنتاج هذا العنف بشكل واضح مع المتعلم.

جدول رقم 09: مساواة الإدارة في التعامل مع الأساتذة وتهديد الأستاذ المتعلمين بالعقاب

التهديد بالعقاب / المساواة في التعامل		دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	المجموع
نعم	التكرار	2	3	10	0	15
	%	13.3%	20.0%	66.7%	0.0%	100.0%
لا	التكرار	1	2	5	7	15
	%	6.7%	13.3%	33.3%	46.7%	100.0%
المجموع	التكرار	3	5	15	7	30
	%	10.0%	16.7%	50.0%	23.3%	100.0%

1 –القراءة الإحصائية: يتضح من خلال الجدول أن 66.7٪ من الذين تعاملهم الإدارة بمساواة ويمارسون تهديد على المتعلم أحيانا مقابل 20 ٪ منهم يمارسونه غالبا و13.3 ٪ يمارسونه دائما أما نادرا بنسبة 0 ٪.

بينما أجاب الذين يرون أن الإدارة لا تعاملهم بمساواة يمارسون التهديد بالعقاب على المتعلم نادرا بنسبة 46.7 ٪ وأحيانا بنسبة 33.3 ٪ وغالبا بنسبة 13.3٪ بينما شكلت نسبة 13.3 ٪ الذين لا تعاملهم الإدارة بمساواة ويمارسون التهديد بالعقاب دائما.

2 – اختبار العلاقة: كا^2 = 9.2 ودرجة الحرية = 3 عند مستوى الدلالة 0.05 وقيمة كا^2 المجدولة = 7.81 وهي اصغر من المحسوبة أي أن قيمة كا^2 المحسوبة دالة إحصائيا، وعليه فإننا نرفض الفرض الصفري ونقبل بالفرض البديل أي أن هناك علاقة بين المساواة في المعاملة من قبل الإدارة ووتهديد الأستاذ للمتعلم بالعقاب، وعند حساب قيمة فاي كرامر لتحديد قوة العلاقة كانت النتيجة = 0.55،أي وجود علاقة متوسطة.

3 – القراءة السوسيولوجية: إن عدم المساواة في التعامل من قبل الإدارة بين الأساتذة تؤثر على أداء الأستاذ في القسم مما يجعله يمارس عنفا على المتعلمين، من خلال تهديدهم بالعقاب كوسيلة لإعادة فرض السيطرة، فحينما تمارس الإدارة عليه عنفا رمزيا من خلال الطبقية أو التحيز لأساتذة دون غيرهم، وهذا ما أشارت إليه إجابات المبحوثين عن سبب عدم المساواة في المعاملة حيث أشار اغلبهم إلى التمييز بين الأساتذة المكونون الذين يتميزون بمكانة اجتماعية ووظيفية بالمؤسسة تقربهم من المدير وتميزهم بامتيازات خاصة، مما تنعكس سلبا على الذين يشعرون بعدم المساواة تجعلهم يمارسون التهديد بالعقاب كعنف لفظي على المتعلم.

فالممارسات الداخلية للمؤسسات التربوية تتم بالتوافق الضمني مع الشروط الخارجية الضرورية للطبقات التي تهيمن وتسود. ومن ثم فان كل ما يجري في المدرسة يعزز وينتج ويعيد إنتاج علاقات القوة الاجتماعية الطبقية القائمة في المجتمع. ويضفي المشروعية على هذه العلاقات وفي هذه الدائرة تتم ممارسة السلطة الرمزية التي تتخذ طابعا خفيا ضمن الممارسة البيداغوجية. ولهذا علينا أن ندرك أساسيات هذا البناء من خلال فهم طبيعة هذه العلاقات والمعوقات التي تسودها كأن ترتبط بالثقافة والمؤهل العلمي والتخصص ومستوى الخبرة، كما قد

ترجع إلى عوائق نفسية كخوف احد أطراف الاتصال من الطرف الأخر وعدم الرغبة في الاتصال أو التعصب لرأي مما يعيق التفاعل في العملية الاتصالية كما يمكن أن تفسر هذه المعوقات في غياب مهارات الاتصال بين أطراف العملية الاتصالية أي بين المدير والأساتذة بالمؤسسة. ونستدل أيضا إلى ما أشارت إليه الدراسة الأولى التي توصلت في نتائجها إلى أن العنف اللفظي أكثر أنواع العنف الممارس على المتعلم.

2 – عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الثانية: والتي تنص على **"تفاعل الطاقم التربوي مع الأستاذ يؤدي إلى إعادة إنتاج عنف على المتعلم "**؛ ويتك قياسها بنتائج الجداول الآتية:

جدول رقم 10: فرض المفتش لطريقة معينة في التدريس وعلاقته بتهديد الأستاذ المتعلم بالرسوب

فرض المفتش / تهديد المتعلم بالرسوب		نعم	لا	المجموع
طريقة التدريس				
نعم	التكرار	12	3	15
	%	80.0%	20.0%	100.0%
لا	التكرار	7	8	15
	%	46.7%	53.3%	100.0%
المجموع	التكرار	19	11	30
	%	63.3%	36.7%	100.0%

1 – **القراءة الإحصائية:** يتبين من خلال الجدول أن غالبية الأساتذة صرحوا بأن المفتش يفرض طريقة معينة في التدريس على الأستاذ بنسبة 80 ٪ يمارسون التهديد للمتعلم بالرسوب مقابل 20٪ لا يمارسون التهديد.

بينما شكلت نسبة الذين لا يفرض عليهم المفتش طريقة التدريس ولا يهددون المتعلم بالرسوب 53.3 ٪ مقابل 46.7 ٪ منهم يهددون المتعلم بالرسوب.

2 – **اختبار العلاقة:** عند حساب قيمة كا ² المحسوبة = 3.58 عند درجة الحرية = 1 فان كا ² المجدولة = 3.84 ، أي أن قيمة كا² المحسوبة اصغر من المجدولة وعليه فهي غير دالة إحصائيا، إذا نقبل بالفرض الصفري أي لا توجد علاقة بين فرض المفتش لطريقة معينة في التدريس وممارسة الأستاذ التهديد للمتعلمين بالرسوب.

3 – **القراءة السوسيولوجية:** يتميز الاتصال السائد في هذه العلاقات التفاعلية بالاتصال الأفقي الذي يكون بين مستويات وظيفية متشابهة أو متساوية، الذي تتضح أهميته في تسهيل إمكانية انتشار المعلومات والأفكار بين أطرافها بغض النظر عن فاعليتها أم لا.فطبيعة العلاقة بين المفتش والأستاذ تتسم بالمرونة نظرا لوجودهم في نفس المستوى الوظيفي أو حتى التصنيف أو الدرجة الإدارية مما يمنع وجود التسلط أو السيطرة على العلاقة فيما بينهما، كما أن المناهج الجديدة التي تتبعها الوزارة فيما يخص المقاربة بالكفاءات في نمط التدريس أو حتى في علاقات التشريع المدرسي لا تتيح للمفتش أن يمارس هيمنة على الأستاذ وبالتالي لا يؤثر في أفكاره واتجاهاته تدفعه إلى ممارسة العنف.

جدول رقم 11: إتباع نصائح الأساتذة الزملاء وعلاقته بتهديد المتعلم بالعقاب

تهديد المتعلم بالعقاب / اتباع نصائح الزملاء		دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	المجموع
نعم	التكرار	2	4	13	3	22
	%	9.1%	18.2%	59.1%	13.6%	100.0%
لا		1	1	2	4	8
	%	12.5%	12.5%	25.0%	50.0%	100.0%
المجموع	التكرار	3	5	15	7	30
	%	10.0%	16.7%	50.0%	23.3%	100.0%

1 – القراءة الإحصائية: يتضح أن اغلب الإجابات بنسبة 59.1٪ من الأساتذة يتبعون نصائح زملائهم ويمارسون التهديد على المتعلم أحيانا مقابل 18.2٪ غالبا و13.6 ٪ نادرا و9.1 ٪ دائما.

في حين كانت نسبة الذين لا يتبعون النصائح ويهددون المتعلم نادرا 50٪ مقابل 25 ٪ الذين كانت إجابتهم في أنهم لا يتبعون نصائح الزملاء ويمارسون التهديد بالعقاب أحيانا، بينما شكلت نسبة 12.5٪الإجابة في حالة دائما ونفس النسبة في حالة تهديد المتعلم بالعقاب غالبا.

2 – اختبار العلاقة: دلت قيمة كا^2 = 4.87 عند درجة الحرية =3 ومستوى الدلالة 0.05 فان قيمة كا^2 المجدولة =7.81 وهي اكبر من المحسوبة، وعليه فان قيمة كا^2 المحسوبة غير دالة إحصائيا، أي أننا نقبل الفرض الصفري القائل بعدم وجود علاقة دالة إحصائيا بين إتباع نصائح الأساتذة الزملاء وممارسة التهديد بالعقاب على المتعلمين.

- **القراءة السوسيولوجية:** يتشارك الأساتذة في المؤسسة الأفكار والخبرات ضمن نمط الاتصال الخطي الذي تنشط فيه والذي يكون الاتصال فيه فاعلا حسب طبيعة العلاقة بين الأساتذة، ومن خلال إجابات المبحوثين فإنهم يتبعون نصائح الأساتذة الزملاء في أدائهم الوظيفي دون أن ينعكس ذلك على المتعلم سلبا من خلال العنف، مما يوحي بان نمط العلاقة الاتصالية بين الأساتذة لا يسودها سلطة أو هيمنة قد تعكس صورتها في العلاقة الثنائية بين الأستاذ والمتعلم.

جدول رقم 12: الخبرة وعلاقتها بممارسة الأستاذ للعقاب الجماعي

الخبرة \ ممارسة العقاب الجماعي		نعم	لا	المجموع
اقل من 5 سنوات	التكرار	6	4	10
	%	60.0%	40.0%	100.0%
من 5 إلى 10 سنوات	التكرار	0	6	6
	%	0.0%	100.0%	100.0%
أكثر من 10 سنوات	التكرار	8	6	14
	%	57.1%	42.9%	100.0%
المجموع	التكرار	14	16	30
	%	46.7%	53.3%	100.0%

1 – **القراءة الإحصائية:** نستدل من خلال الجدول أن كل المبحوثين الذين خبرتهم من 5 إلى 10 سنوات لا يمارسون العقاب الجماعي بنسبة 100٪، بينما الأساتذة الذين تقل خبرتهم عن 5 سنوات ويمارسون العقاب الجماعي بنسبة 60 ٪ مقابل 40 ٪ منهم لا يمارسون العقاب الجماعي، في حين كانت نسبة الأساتذة ممن خبرتهم أكثر من 10 سنوات ويمارسون العقاب الجماعي 57.1٪ مقابل 42.9٪ منهم لا يمارسون العقاب الجماعي

2- **اختبار الفرضية:** تحصلنا على قيمة كا^2 المحسوبة = 6.58 عند درجة الحرية = 2 ومستوى الدلالة 0.05 كانت قيمة كا ^{2}المجدولة 5.99، وبالمقارنة بين القيمة المحسوبة والمجدولة، أين كانت قيمة كا^2 المحسوبة اكبر من المجدولة وعليه فهي دالة إحصائيا أي نرفض الفرض الصفري ونقبل الفرض البديل، بمعنى هناك علاقة دالة إحصائيا بين الخبرة واستخدام العقاب الجماعي للمتعلم. ومن خلال معامل فاي كرامر لتحديد قوة العلاقة =0.46 أي علاقة ضعيفة.

3 القراءة السوسيولوجية: إن استخدام العقاب الجماعي من الأساليب الأكثر استخداما، وهذا ما تبين في إجابات المبحوثين في الإجراء الذي يتبعه في حال لم ينجز متعلم واجباته أو في طريقة ضبطه للقسم، أين كانت اغلب الإجابات في استخدام العقاب، ولهذا نجد الكثير من الأساتذة الذين الذين تفوق خبرتهم عن 10 سنوات يطبقونها كوسيلة لضبط السيطرة على القسم.

جدول رقم 13: خلافات الأستاذ مع زملائه الأساتذة والصراخ على المتعلمين:

الصراخ على المتعلمين / خلافاته مع الأساتذة		نعم	لا	المجموع
نعم	التكرار	12	4	16
	%	75.0%	25.0%	100.0%
لا	التكرار	13	1	14
	%	92.9%	7.1%	100.0%
المجموع	التكرار	25	5	30
	%	83.3%	16.7%	100.0%

1 – **القراءة الاحصائية:** يتضح من خلال الجدول أن اغلب المبحوثين الذين لا توجد لديهم خلافات مع الأساتذة الزملاء يصرخون على المتعلمين بنسبة 92.9٪ مقابل 7.1 ٪ منهم لا يصرخون على المتعلمين.

بينما شكلت نسبة الأساتذة الذين لديهم خلافات مع الزملاء ويصرخون على المتعلم 75 ٪ مقابل 25 ٪ منهم لايستخدمون الصراخ.

2 – **اختبار العلاقة:** كانت قيمة كا ² المحسوبة = 1.71 عند درجة حرية =1 ومستوى الدلالة 0.05، أما قيمة كا² المجدولة = 3.84 وهي اكبر من المحسوبة أي أنها غير دالة إحصائيا وعليه نقبل الفرض الصفري أي لا توجد علاقة بين اختلافات الأستاذ مع زملائه وممارسته الصراخ على المتعلمين.

3 – **القراءة السوسيولوجية:** لا تؤثر فاعلية الاتصال الأفقي على الاتصال النازل في خلافات الأستاذ مع زملائه وممارسته للعنف اللفظي على المتعلم من خلال الصراخ. فهم لا يمارسون سلطة أو هيمنة على الأستاذ تدفعه بشكل واضح إلى إعادة إنتاج هذا العنف على المتعلمين.

3- عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الثالثة: الت مفدها " **الأساليب الاتصالية للمتعلم تساهم في إعادة إنتاج عنف من المعلم إلى المتعلم**" ؛ ويتك قياسها بنتائج الجداول الآتية:

جدول رقم 14: تشويش المتعلم واستخدام الأستاذ للعقاب الجماعي:

تشويش المتعلم / استخدام العقاب الجماعي		نعم	لا	المجموع
دائما	التكرار	4	0	4
	%	100.0%	0.0%	100.0%
غالبا	التكرار	2	0	2
	%	100.0%	0.0%	100.0%
أحيانا	التكرار	7	16	23
	%	30.4%	69.6%	100.0%
نادرا	التكرار	1	0	1
	%	100.0%	0.0%	100.0%
المجموع	التكرار	14	16	30
	%	46.7%	53.3%	100.0%

1 – القراءة الإحصائية: من خلال الجدول نجد أن 100 ٪ من المتعلمين الذين يشوشون غالبا ودائما أو نادرا يتم استخدام العقاب الجماعي معهم، أما نسبة الذين يشوشون أحيانا ولا يتم استخدام العقاب الجماعي معهم 69.6٪ مقابل 30.4 ٪ منهم يستخدم العقاب الجماعي عليهم.

2 – اختبار العلاقة: كانت قيمة كا ^{2}المحسوبة = 10.43 عند درجة الحرية =3 ومستوى الدلالة 0.05 أما قيمة كا ^{2}المجدولة = 7.81، فقيمة كا ^{2}المحسوبة اكبر من المجدولة أي أن قيمة كا^2 المحسوبة دالة إحصائيا، وعليه نرفض الفرض الصفري ونأخذ بالفرض البديل أي أن هناك علاقة دالة إحصائيا بين تشويش المتعلم وممارسة الأستاذ للعقاب الجماعي، ولمعرفة قوة العلاقة فان معامل فاي كرامر = 0.59.أي علاقة متوسطة.

3 – القراءة السوسيولوجية: تتميز المدرسة في الطور الابتدائي بمجموعة من الخصائص التي تميزها عن غيرها من المؤسسات التربوية وهذا راجع لعدة عوامل أهمها الخصائص المميزة للفاعلين الاجتماعين بها، فخصوصية الطفل في هذه المرحلة تدفعه إلى ممارسة سلوكيات خاصة ترجع إلى صعوبة التكيف مع البيئة المدرسية الجديدة فتفرز العنف الذي اكتسبه بالتعلم سواء من الأسرة نتيجة لمشاكل الاستقرار الأسري أو عن طريق البيئة المحيطة وأساليب التنشئة الخاطئة كالقسوة والإهمال والرفض العائلي، والشعور بعدم الاستقرار العائلي كل هذه العوامل وثقافة المجتمع المحيطة قد تنعكس في سلوكات المتعلم، ولكن ضمن المجال المدرسي هناك عوامل أخرى تؤثر على العملية التفاعلية ترجع إلى العلاقات الاجتماعية السائدة في البيئة التعليمية كالتواصل والتفاهم في حل المشكلات الصفية، ونقص تأطير الأستاذ في هذه المرحلة من ندوات وبرامج تعليمية متخصصة في آليات التفاعل مع المتعلم في هذه المرحلة وفق خصائصه النفسية والاجتماعية والاهتمام بتحسين البيئة التعليمية. كل هذه العوامل قد تدفع بالأستاذ إلى ممارسة العنف نتيجة استثارة المتعلم له عن طريق التشويش وإعاقة سير العملية التعليمية كرد فعل مباشر. ونشير في هذه النقطة إلى أن الوزارة تمنع ممارسة العنف أو العقاب البدني على المتعلم مهما كانت الأسباب إلا أن هذه القرارات التي إذا لم تهتم بتغطية كافة أجزاء هذه المعضلة والاهتمام بكل أطرافها قد تنعكس سلبا في تحفيز التمرد والعصيان.

جدول 15: اهتمام المتعلم بمجهودات الأستاذ واستخدام الأستاذ للعقاب الجماعي:

استخدام العقاب الجماعي / اهتمام المتعلم بمجهودات الأستاذ		نعم	لا	المجموع
غالبيتهم	التكرار	5	10	15
	%	33.3%	66.7%	100.0%
بعضهم	التكرار	4	6	10
	%	40.0%	60.0%	100.0%
لا يهتمون	التكرار	5	0	5
	%	100.0%	0.0%	100.0%
المجموع	التكرار	14	16	30
	%	46.7%	53.3%	100.0%

1 – القراءة الإحصائية: يتضح من خلال الجدول أن المتعلمين الذين لا يهتمون بمجهودات الأستاذ يمارس عليهم العقاب الجماعي بنسبة 100 ٪، في حين نجد أن المتعلمين الذي يهتم غالبيتهم بمجهودات الأستاذ لا يمارس ضدهم العقاب الجماعي بنسبة 66.7 ٪ مقابل 33.3٪ منهم ممن يمارس عليهم العقاب.

بينما نجد ان المتعلمين الذين يهتم بعضهم بمجهودات الأستاذ لا يمارس عليهم العقاب الجماعي بنسبة 60٪ مقابل 40 ٪ منهم يمارس عليهم العقاب الجماعي.

2 – اختبار العلاقة: لدينا قيمة كا ² المحسوبة = 6.96 عند درجة الحرية2 ومستوى الدلالة 0.05 فان قيمة كا² المجدولة = 5.99، وهي اقل من قيمة كا² المحسوبة، وعليه فان كا ²المحسوبة دالة إحصائيا، إذا نرفض الفرض الصفري ونقبل بالفرض البديل أي هناك علاقة بين تشويش المتعلم واستخدام الأستاذ للعقاب الجماعي، ولمعرفة قوة العلاقة فان معامل فاي كرامر = 0.48 وهي علاقة ضعيفة.

3 – القراءة السوسيولوجية: يعتبر الاهتمام مؤشرا هاما في الاتصال الفعال بما يضمن الرضا والأداء الوظيفي، وقد تندرج ضمن هذه العلاقة معيقات ترتبط بالمرسل أو الأستاذ أو في الرسالة أي المادة التعليمية أو المستقبل وهو المتعلم، فقد تكون غير معبرة عن مضمونها فيفسر كل من المرسل والمستقبل الرسالة بشكل مختلف تؤدي إلى سوء العلاقة بين المرسل والمستقبل وعدم توفر الثقة والاهتمام بينهما، كما قد تتحدد في معيقات اجتماعية وثقافية تحد من التأثير الايجابي لعملية الاتصال، فقد يلجا المستقبل إلى السخرية أو اللامبالاة تدفع بالمرسل إلى الشعور بالغضب والتصرف بشكل سلبي وهذا ما يفسر تعامل الأستاذ بصفته الأساس في الموقف التعليمي والطرف المؤثر فيها إلى استخدام العنف مع المتعلم كرد فعل على اهتمامه بالمرسل والرسالة التعليمية ككل، وكرد فعل على مدى قدرته في السيطرة وحفظ النظام والأسلوب أو الوسيلة المعتمدة في ذلك بغض النظر عن شرعيتها. وهذا ما أشار له علي اسعد وظفة في كتابه(علم الاجتماع المدرسي) أن المعلمون يقاومون كل ما من شانه أن يؤدي إلى حرمانهم من نفوذهم وسلطتهم على المتعلمين وهم يبذلون كل ما يستطيعون من اجل المحافظة على مكاسبهم هذه، وان اغلب المعلمين ينزعون إلى ممارسة التسلط في فعلهم التربوي. كما ورد ذلك في الدراسات السابقة (زهية دباب) ان 76٪ من التلاميذ يرون ان الأستاذ يعتمد على الأسلوب التسلطي في إلقائه للدروس.

الجدول رقم: 16: يوضح العلاقة بين المشاكل مع أولياء التلاميذ وممارسة الأستاذ للعقاب الجماعي

استخدام العقاب الجماعي / مشاكل مع الأولياء		نعم	لا	المجموع
نعم	التكرار	13	6	19
	%	68.4%	31.6%	100.0%
لا	التكرار	1	10	11
	%	9.1%	90.9%	100.0%
المجموع	التكرار	14	16	30
	%	46.7%	53.3%	100.0%

1 – **القراءة الاحصائية:** يتبين من خلال الجدول أن غالبية الأساتذة الذين لا توجد لديهم مشاكل مع أولياء الأمور لا يمارسون العقاب الجماعي بنسبة 90.9٪ مقابل 9.1 ٪ منهم يمارس عليهم العقاب.

بينما شكلت نسبة الذين لديهم مشاكل مع أولياء التلاميذ ويستخدمون العقاب الجماعي 68.4٪ مقابل 31.6 ٪ منهم لا يستخدم ضدهم العقاب الجماعي

2 – **اختبار العلاقة:** لدينا قيمة كا ² المحسوبة من الجدول = 9.85 عند درجة الحرية = 3 ومستوى الدلالة 0.05 وقيمة كا ² المجدولة = 7.81، وعند المقارنة فان قيمة كا² المحسوبة أكبر من المجدولة وعليه فهي دالة إحصائيا، وعلى ذلك نرفض الفرض الصفري ونأخذ بالفرض البديل أي هناك علاقة بين مشاكل الأستاذ مع أولياء التلاميذ وممارسة العقاب الجماعي على المتعلم. ولمعرفة مدى قوة هذه العلاقة نجد أن قيمة فاي كرامر = 0.57 أي وجود علاقة متوسطة.

3 – **القراءة السوسيولوجية:** يمكن أن تؤثر المشاكل التي يواجهها الأستاذ مع أولياء التلاميذ في أدائه المهني فقد تمارس عليه ضغوطات واستفزازات تقيد حريته وتجعله في مراقبة دائمة مما تجبره إلى عكس هذه السلبيات على المتعلم من خلال التهديد أو العقاب.

جدول رقم 17: شكوى المتعلم للإدارة ورأي الأستاذ في الضرب كوسيلة للضبط

شكوى المتعلم للإدارة / الضرب كوسيلة للضبط		نعم	لا	المجموع
نعم	التكرار	14	3	17
	%	82.4%	17.6%	100.0%
لا	التكرار	6	7	13
	%	46.2%	53.8%	100.0%
المجموع	التكرار	20	10	30
	%	66.7%	33.3%	100.0%

1 – **القراءة الإحصائية:** يتضح من خلال الجدول أن غالية المتعلمين الذين يشتكون للإدارة يمارس عليهم الضرب بنسبة 82.4 ٪ مقابل 17.6 ٪ منهم لا يستخدم عليهم الضرب.

بينما نجد أن المتعلمين الذين لا يشتكون للإدارة لا يمارس عليهم الضرب وكانت نسبتهم 53.8 ٪ مقابل 46.2 ٪ منهم يمارس معه الضرب.

2 – **اختبار العلاقة: لدينا** قيمة كا^2 المحسوبة = 4.43 عند درجة حرية = 1 عند مستوى الدلالة 0.05فان قيمة كا^2 المجدولة = 3.84 وهي أصغر من كا ^{2}المحسوبة، وعليه فان كا^2 المحسوبة دالة إحصائيا، وعلى ذلك فإننا نرفض الفرض الصفري ونقبل بالفرض البديل، أي انه عناك علاقة بين شكوى المتعلم للإدارة وضرب الأستاذ للمتعلم.

3 – **القراءة السوسيولوجية:** تعتبر العلاقة بين المتعلم والأستاذ علاقة حساسة تتأثر بكل العوامل المحيطة سواء داخل المجال المدرسي أو خارجه، وهنا تتحدد العلاقة بين السلطة والتسلط، فالمعلم الذي يمارس القوة لا يمتلك إلا سلطة شكلية، فهو يمارس القهر أو الخضوع المؤقت الذي قد تتضح نتائجه على مستوى الإدارة أو مع أولياء التلاميذ.

وان المعلم المتسلط لا يمتلك أي قيمة تربوية، وبالتالي التأثير على فاعلية التفاعل التربوي في كافة أطراف العملية التربوية من أستاذ وإدارة ومتعلم، في غياب آليات الحوار والديمقراطية واللجوء إلى العنف بكل أشكاله المادية والمعنوية والتي تظهر أبعادها في الحياة المدرسية والاجتماعية للمتعلم.

عاشرا: الاستنتاج العام:

بعد اختبارنا لفرضيات الدراسة فإننا نخلص إلى ما يلي:

- **بالنسبة للفرضية الجزئية الأولى:** طبيعة الاتصال بين الإدارة والأستاذ تساهم في إعادة إنتاج عنف على المتعلم. توصلنا من خلال تحليل النتائج إلى وجود علاقة في حدود المؤشرات المعتمدة، ماعدا مؤشر اهتمام الإدارة بالأستاذ وعلاقتها بتهديده للمتعلم.حيث تبين لنا من خلال مؤشرات فاعلية الاجتماعات واهتمام الادارة بالأستاذ ومراعاتها لظروفه الخاصة، وكذلك المساواة في المعاملة مع الأساتذة. أن هذه العناصر تؤثر بشكل سلبي في العلاقة التفاعلية بين الإدارة والأستاذ

كعنف رمزي في إعادة إنتاج عنف من قبل الأستاذ على متعلميه يترجمه في أشكال مختلفة من العنف اللفظي أو المعنوي إلى عنف جسدي.

- **بالنسبة للفرضية الجزئية الثانية:** تفاعل الأستاذ مع الطاقم التربوي يؤدي إلى إعادة إنتاج عنف على المتعلم. حيث توصلنا من خلال تحليل النتائج إلى رفض الفرضية، أين لم تتحقق المؤشرات المعتمدة المتمثلة في فرض المفتش لطريقة معينة في التدريس وإتباع الأستاذ لنصائح الأساتذة والزملاء وخلافاته معهم نظرا لطبيعة الاتصال الافقي ومدى فاعليته اين تبين لنا بعد التحليل ان تفاعل الاستاذ مع الطاقم التربوي لا يؤدي الى اعادة انتاج عنف ممارس على المتعلم. قمنا بعد ذلك بإدخال المتغير الشخصي اي الخبرة الذي تم إضافته للتحليل من اجل الكشف عن بعد أخر ضمن السياق الأساسي للفرض، حيث تبين لنا ان هناك علاقة بين الخبرة وممارسة الأستاذ للعقاب.
- **بالنسبة للفرضية الجزئية الثالثة:** تواجد بعض الأساليب الاتصالية من قبل المتعلم تؤدي إلى إنتاج عنف من الأستاذ على المتعلم. حيث توصلنا من خلال تحليل النتائج إلى وجود علاقة في حدود المؤشرات المعتمدة والتي تمثلت في تشويش المتعلم أثناء الدرس ومدى اهتمامه بمجهودات الأستاذ ومشاكل الأستاذ مع أولياء التلاميذ، أين تبين لنا من خلال تحليل هذه المؤشرات ان الاساليب الاتصالية التي يتنجها المتعلم اثناء التفاعل في العملية التعليمية بشكل غير مباشر تؤثر في علاقته مع الأستاذ وعلى فاعلية هذا الاتصال من المتعلم الى الاستاذ في اعادة انتاج عنف يمارسه على المتعلم في شكل عنف لفظي أو جسدي.
- وهكذا فان نتائج الدراسة عبرت عن تحقق **الفرض العام**، والمتمثل في أن المدرسة كبينة تمارس عنفا رمزيا على الأستاذ يؤدي الى اعادة انتاج عنف على المتعلم في جزئيته الأولى والثالثة بينما لم تتحقق الجزئية الثانية.

اي ان المدرسة كبنية اجتماعية تمارس عنفا رمزيا على الاستاذ من خلال طبيعة تفاعله مع الادارة ومع متعلميه تؤدي به الى انتاج عنف ممارس على المتعلم في شكله اللفظي والجسدي.

خاتمة:

تعرضت الدراسة إلى ظاهرة العنف في المجال المدرسي، من خلال التركيز على انعكاساتها في التفاعل في العملية التعليمية، نظرا للأهمية الكبيرة لهذا الموضوع على الصعيد الأكاديمي في الدراسات والأبحاث النفسية والاجتماعية، وحتى على الجانب الإعلامي من خلال تناول الكثير من الصحف والقنوات العامة والخاصة لهذه الظاهرة، التي انتشرت بشكل كبير في مجتمعنا في كل الأطوار الدراسية وحتى على مستوى المدارس الابتدائية، وهذا ما دفع وزارة التربية الوطنية لدارسة وتحليل هذه الظاهرة وإتباع برامج وإصلاحات جديدة للحد من انتشارها. من خلال التركيز على تأثيراتها في المؤسسات التربوية انطلاقا من الفاعلين بها. كل هذه العوامل قد تساهم بدرجات متفاوتة انتشار العنف المدرسي.

*** قائمة المراجع :**

الكتب:

1 - أنتوني غدنز، **علم الاجتماع**، ترجمة فايز الصياغ، دار علي مولا للنشر، الطبعة الرابعة، لبنان، .2005

2 - بكير بن حمودة، حاج سعيد، **الأطفال والعنف**، دار الخلدونية، الجزائر، الطبعة الأولى، 2011

3 - بوغازي الطاهر، **التربية والعنف**، دار ابن خلدون، الجزائر، الطبعة الأولى، .2006

4 - بيير بورديو، **العنف الرمزي، بحث في أصول علم الاجتماع التربوي**، ترجمة نظير جاهل، المركز الثقافي العربي، العراق، الطبعة الأولى، .1994

5 - تاعوينات علي، **التواصل والتفاعل في الوسط المدرسي**، المعهد الوطني لتكوين المستخدمين، الجزائر، .2009

6- ستيفان شوفاليه، كريستيان شوفيري، **معجم بيار بورديو**، ترجمة الزهرة ابراهيم، دار علي مولا، سوريا، الطبعة الأولى، .2013

7- سعيد سبعون، **الدليل المنهجي**، دار القصبة الجزائر، الطبعة الثانية، .2012

8- عبد الله محمد عبد الرحمن، محمد علي البدوي، **مناهج وطرق البحث الاجتماعي**، دار المعرفة الجامعية، الطبعة الأولى، مصر، .2005

9- فضيل دليو، **مدخل إلى منهجية البحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية**، دار هومة للنشر، الجزائر، الطبعة الاولى 2014

10- فيليب كابان، جان فرانسوا، **علم الاجتماع من النظريات الكبرى الى الشؤون اليومية**، ترجمة اياس حسن، درا الفرقد سوريا، الطبعة الأولى، .2010

11- محمد عبد الكريم حوراني، **النظرية المعاصرة في علم الاجتماع**، دار مجدلاوي للنشر، الأردن، الطبعة الأولى 2008

12- محمد سعيد الخولي، **العنف المدرسي الأسباب وسبل المواجهة**، مكتبة الانجلو المصرية، مصر، الطبعة الأولى .2008

13- موريس انجرس، **منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية**، دارالقصبة للنشر، الجزائر، الطبعة الاولى، 2004.

المذكرات الجامعية:

14 – عبد الكريم بزاز، **علم اجتماع بيار بورديو**، دراسة لنيل شهادة دكتوراه العلوم، جامعة قسنطينة، الجزائر، للموسم الجامعي 2006/.2007

15 – علي عبد الرحمن الشهري، **العنف في المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين والطلاب**، دراسة مقدمة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة ماجستير في العلوم الاجتماعية، جامع السعودية، .2003

16 – زهية دباب، **دور المؤسسات التربوية في مواجهة العنف في الجزائر**، دراسة ميدانية بثانوية مدينة بسكرة، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه علم الاجتماع التربية، جامعة بسكرة، للسنة الجامعية 2015/2014.

المجلات:

17 - اسماء جميل، **العنف في تراث علم الاجتماع**، مجلة النبأ، العدد 48، افريل .2006

18- اكرم حجازي، **الموجز في النظريات الاجتماعية التقليدية والمعاصرة**، مجلة علوم إنسانية، العدد 20، افريل 2005.

19- جميل حمداوي، **المفاهيم السوسيولوجية عند بيار بورديو**، مجلة ادب وفن، مارس 2015.

20- علي اسعد وطفة، **الأداء الايديولوجي للمدرسة من منظور بيار بورديو**، مجلة نقد وتنوير، فيفري 2015.

المواقع الالكترونية:

21- خالد عبد الفتاح، **نظرية الممارسة عند بيار بورديو**، اكتوبر 2010، http://kenanaonline.com/sociology

22- علي اسعد وطفة، علي جاسم الشهاب، **علم الاجتماع المدرسي، بنيوية الظاهرة**، الطبعة الأولى 2003. www. watfa.net