



School Bullying as a Hidden Driver of Dropout: A Socio-Educational Reading of Symbolic Violence in the Moroccan School Context

Mohammed Amine Amzazi

Researcher in Sociology and Social Work, Morocco

E.mail: amineamzazi@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-6019-7050>

Article Info.

Article history:

Receive 24 September 2025
Revised 1 November 2025
Accepted 2 December 2025
Published 12 December 2025

Keywords:

school violence, school dropout, learner self-recognition, educational exclusion.

How to cite:

Mohammed Amine Amzazi (2025). School Bullying as a Hidden Driver of Dropout: A Socio-Educational Reading of Symbolic Violence in the Moroccan School Context. Aca. Int. J. Soc. Sci. H. 3 (2) 59-76
<https://doi.org/10.59675/S325>

Copyright:

This article is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC BY 4.0).

Abstract

This article, through its inductive axes, seeks to shed light on the structure of the Moroccan school as a symbolic system in which forms of domination and educational exclusion intersect. Within this framework, school bullying shifts from an incidental individual or collective behaviour to an inevitable phenomenon that covertly contributes to the production and reproduction of school dropout. To unpack this issue, the analysis draws on socio-educational theoretical frameworks, particularly Axel Honneth's Theory of Recognition, to understand the erosion of pedagogical ties and the decline of students' sense of school belonging because of diminished social and self-recognition. It also adopts Bourdieu's critical structural approach to explain how the contemporary educational system disseminates symbolic violence as a concealed mechanism of regulation. Methodologically, the study employs an interpretive socio-educational analysis to reveal the dialectic between bullying and dropout within the broader transformation of school values. The findings indicate that school dropout is not

merely a threat to the educational reality but also a manifestation of the school's failure to safeguard its primary functions, namely, education and the internalisation of values of qualification and socio-educational inclusion; this calls for a reconsideration of the school structure as an inclusive moral system grounded in equity and the human dignity of the learner.

ظاهرة التنمر كوجه خفي لإنتاج الهدر المدرسي: قراءة سوسيوتربوية في بنية العنف الرمزي بالوسط المدرسي المغربي د. محمد أمين أمزازي، باحث علم الاجتماع والعمل الاجتماعي، المغرب

المخلص

يسعى هذا المقال، وفق محاوره الاستقرائية، الى محاولة تسليط الضوء على بنية المدرسة المغربية كنسق رمزي تتمفصل داخله أنماط الهيمنة ومظاهر الإقصاء التربوي؛ حيث يتحول **التنمر المدرسي** من سلوك فردي أو جماعي عَرَضِي إلى ظاهرة حتمية تمارس تداعياتها في إفراز وإعادة إنتاج **الهدر المدرسي** في صيغ رمزية متوارية. ولتفكيك هذه الإشكالية، يستند البحث على أطر نظرية سوسيوتربوية، من قبيل **نظرية الاعتراف "لأكسيل هونيث" (Axel Honneth)**، قصد فهم تراجع الروابط التربوية، وحس الانتماء المدرسي، كنتيجة لفقدان الاعتراف الاجتماعي والذاتي بالتلميذ. كما يعتمد البحث **المقاربة البنوية النقدية لبورديو (Bourdieu)** في تفسير كيف أصبحت المنظومة التربوية المعاصرة تشيع ثقافة العنف الرمزي كأداة ضبط خفي. ومنهجياً، تبنت الدراسة **تحليلاً سوسيوتربوياً تأويلياً** يحاول كشف جدلية التنمر والهدر المدرسي في سياق التحول القيمي للمدرسة المعاصرة. وقد خلصت نتائج المقال إلى أنّ الهدر المدرسي ليس تهديداً للواقع التعليمي وفقط، بل **تعبير عن حالة إخفاق للمدرسة في تحصين وظائفها الأولية، بما فيها التربية واستدماج قيم التأهيل والدمج السوسيوتربوي؛ الأمر الذي يستدعي، ضمناً، إعادة التفكير في البنية المدرسية كمنظومة أخلاقية دامجة تستند إلى قيم الإنصاف والكرامة الإنسانية للذات المتعلّمة.**

الكلمات المفتاحية: التنمر المدرسي، الهدر المدرسي، العنف المدرسي، الاعتراف التربوي

تقديم:

أضحت المدرسة المغربية اليوم، في السياق الراهن، شأنها شأن العديد من المؤسسات التربوية والاجتماعية (الأسرة، الإعلام...)، فضاء يعيش على وقع ديناميات قيمية وتربوية عميقة جعلته عرضة للتصدع الرمزي، بحكم وتيرة الديناميات المتلاحقة التي عصفت، أساساً بالبنى الثقافية والاجتماعية المتجذرة في المجتمع المغربي، الذي بات يعيش تبدلاً متواتراً ومتناسلاً. ولم تعد المؤسسات التعليمية، كما كانت في السابق، فضاءً لترسيخ ثقافة الانتماء والاندماج الاجتماعيين، ولا آلية من آليات المواكبة والتأطير التربويين في ترسيخ العديد من المكتسبات القيمية للناشئة، والداعمة لسلوك المواطنة المدنية القائمة، أساساً، على قيم الانتماء والمسؤولية ومواجهة ثقافة التمييز والعنف والإقصاء؛ وبذلك غدت بعيدة عن أن تكون مجالاً يتعارض قطعاً مع أي ممارسات أو سلوكيات عدائية أو تحقيرية اتجاه الآخر، سواء داخل الوسط المدرسي عامة، أو داخل القسم الدراسي خاصة.

غير أن واقع الحال اليوم أخذ يعكس صورة قاتمة عن المدرسة المغربية؛ تجسد أجواءً مشحونة بالتوترات والأزمات التربوية، وبالعلاقات غير متكافئة تقضي إلى بروز مظاهر جديدة من العنف الرمزي (ظاهرة التنمر المدرسي) والإقصاء التربوي (الهدر المدرسي). وهي وقائع تُوْشِر على عمق الأزمة التربوية التي باتت المدرسة المغربية تعيش تداعياتها في السياق الراهن؛ إذ تعكس حجم التعثرات وعمق التعقيدات التي تلازم الحياة المدرسية، سواء على مستوى الشأن التربوي القيمي، أو البيداغوجي التواصل، أو التمثلات الذاتية للمتعلّمين، وينجم عن ذلك ديناميات خفية لظواهر مقلقة ومهددة للمدرسة، وللمجتمع ككل، خصوصاً عندما تكون لها تكلفة اجتماعية باهظة تنقل كاهل الأسرة والمجتمع والدولة، من خلال إفرازها لخطر وانحرافات الهدر المدرسي.

فحينما نعلم تقييماً تربوياً يوصم المتعلم بضعف التحصيل، وهو ما يقابله المجتمع بصورة الفشل والإخفاق الملازم للذات، وفق معايير لا تراعي الظروف، ولا فوارق القدرات الذاتية أو الميولات الشخصية، أو يتم إقصائه بسبب انتمائه الاجتماعي أو

الطبقي أو الإثني أو اللغوي أو الجغرافي، فإن المؤسسة، هنا، لا تمارس مجرد وظيفة مؤسساتية، بل **تكرس شكلا من أشكال الإقصاء الرمزي** تعلن من خلاله عن تبخيس رأس ماله التربوي، وتدفعه إلى انسحاب قهري من فضاءه المدرسي. وتحت تأثير هذا الواقع المجحف، يغدو **التنمر المدرسي** فعلا وممارسة اجتماعية تحمل في ثناياها **خلفية للهيمنة الرمزية**، كما سبق أن وصفها **اند أم نجي**، ويصبح **الهدر المدرسي** النتيجة الحتمية لمجمل هذه المحددات التي تجعل المدرسة بعيدة عن أداء وظيفتها الإدماجية المتوخاة، لتقرز واقعا متناقضا لها، واقعا معمقا للتفاوت ومكرسا للامساواة.

ويستمد هذا المقال أهميته العلمية من سعيه إلى فهم عميق للبنية والخلفية الرمزية التي توطر ظاهرة التنمر داخل السياق المدرسي المغربي، باعتباره وجها خفيا أو متغيرا كامنا وراء إفراز، أو مسببا بشكل أو بآخر لظاهرة الهدر المدرسي بوصفها شكلا من أشكال الإقصاء الرمزي، ويستند المقال، في ضوء تحليله، إلى نظرية الاعتراف لصاحبها **"أكسيل هونيت"** التي استعنا بها لتحليل مدى تراجع الروابط التربوية وفقدان حس الانتماء المدرسي، الناجم أساسا عن غياب ثقافة الاعتراف الاجتماعي والوجداني بالمتعلم، كما يستند، إلى جانب ذلك، إلى المقاربة البنوية النقدية **"لبير بورديو"**، التي تتيح فهم إشكالات التفاوت واللامساواة المدرسية، عبر الكشف عن أساليب إعادة إنتاج الهيمنة بواسطة الأسلوب البيداغوجي وآليات العنف الرمزي المتوارية.

وعليه، يحاول هذا المقال **تغطية فجوة معرفية** تبينها من خلال الاطلاع على بعض الأدبيات السوسيو تربوية المغربية والعربية، التي حصرت تناولها لظاهرتي التنمر والهدر المدرسي بوصفهما ظاهرتين منفصلتين أو مترابطتين؛ إما بخلفية نفسية تهتم السوك أو الذات، أو بخلفية مؤسساتية بنائية ترتبط بواقع المؤسسة أو بالبيئة الاجتماعية للذات المتعلمة، دون تعميق النقاش حول القواسم المشتركة بينهما ضمن إطار واحد هو الذي يفرز تجلياتهما. ووفق المقاربة التي نعتمدها لتحليل هذا الموضوع؛ فإننا نتناول **المدرسة من زاوية الاعتراف والمساواة الرمزية**، وهي المعالجة التي نتوخى من خلالها فتح أفق للمساءلة والتفكير في الشأن التربوي بالمغرب، ليس باعتباره عملية بيروقراطية تثير النقاش وتعمق السجال حول المداخل الهيكلية والتنظيمية فحسب، بل **كمشروع سوسيو تربوي يستهدف إعادة الاعتبار للمعنى الأخلاقي والمقاصد الإنسانية للمؤسسة التعليمية** في بعدها الاندماجي.

مشكلة البحث:

في خضم الديناميات المتعاقبة والمتنامية التي يعيشها المجتمع المغربي، خاصة على المستويات الثقافية القيمية التربوية، من الطبيعي أن تمتد تلك التأثيرات إلى بنية المدرسة وأن تحور من وظائفها وأدوارها الأساسية. فبعدما كانت تشكل في الماضي فضاءا للتشبع بقيم ومبادئ تهتم المواطنة وحس الانتماء الاجتماعي والثقافي، غدت اليوم تواجه تحديات وتعقيدات مركبة، تربوية وقيمية بالأساس، تتداخل فيها محددات رمزية وأخرى بنيوية. وقد رافقت هذه التحولات الثقافية والاجتماعية خللة عميقة في المنظومة التربوية، بحيث أفرزت مشهدا مدرسيا مضطربا تعثره علاقات وانماط تربوية غير متكافئة داخل النسق المدرسي والتربوي ككل، وهو ما أرخى بظلاله على بعض الممارسات الرمزية التي مست مبدأ الاعتراف، باعتباره من حقوق كرامة الذات المتعلمة، وأسهم في تعميق مظاهر اللامساواة التربوية داخل الفضاء المدرسي.

وانطلاقا من هذا الطرح، نقارب إشكالية التنمر المدرسي لا بوصفها ظاهرة ترتبط بالسلوك كمجرد فعل أو رد فعل، أو انحراف أو باتولوجيا فردية أو جماعية، بل نفهمها على نحو مغاير تماما، إذ نعتبرها ممارسة اجتماعية تتأسس على ثقافة العنف الرمزي، وتخلف تداعيات مركبة تتجلى في فقدان الشعور بالانتماء واهتزاز الاعتراف الذاتي والاجتماعي. كما لا ننظر إلى الهدر المدرسي بوصفه تحصيل حاصل لكل هاده المفاعل السابقة؛ أي كنتيجة عرضية وسببية مرتبطة بالتحصيل الدراسي أو التفاوت التعليمي، بل نستحضره باعتباره تعبيرا عن إقصاء رمزي ممنهج يدفع المتعلم إلى الانسحاب القهري من الفضاء المدرسي، بفعل غياب الاعتراف وعدم تقدير مستواه الدراسي والثقافي، الذي لا ينسجم مع النموذج المعياري الذي تفرضه المدرسة..

من خلال ما سبق، يظهر أن إشكالية موضوعنا تتجلى في العلاقة المعقدة والمتداخلة بين ظاهرتي التتمر والهدر المدرسي، بوصفهما متغيرات متعاقبة تسهم في إعادة إنتاج أشكال من الهيمنة الرمزية واللامساواة التربوية داخل المدرسة المغربية. وهي علاقة لا يمكن رصدها إلا عبر فهم رصين للخلفيات الرمزية والاعترافية المتحركة فيها، من خلال رصد المتغيرات والمحددات الاجتماعية (مدى اعتراف البيئة المدرسية بالذات المتعلمة)، والعمل على تبديد الفوارق والتباينات الناجمة عن آليات التقييم البيداغوجي للقدرات التعليمية، بما تحمله من تأثيرات اجتماعية وثقافية وطبقية، وأحيانا جغرافية (حضري، قروي)، والتي تشكل مؤشرات تفسيرية دالة على تدهور الروابط التربوية وتفكك النسيج القيمي داخل المدرسة.

وعليه، تتمحور الإشكالية المركزية للمقال حول السؤال التالي:

- إلى أي حد يمكن فهم ظاهرتي التتمر والهدر المدرسي في المدرسة المغربية كترجمات رمزية لأزمة الاعتراف واللامساواة التربوية؟

- وكيف تسعف المقاربة السوسيولوجية في فهم وتفسير حلقات الإفرازات الرمزية (ظاهرة التتمر والهدر المدرسي) التي أخذت تلاحزم واقع المدرسة المغربية؟

وتبعا لهذه الإشكالية العامة، نطرح مجموعة من الأسئلة الفرعية التي يسعى المقال إلى الإجابة عنها:

- ما هي العوامل الكامنة وراء ظاهرة التتمر المدرسي داخل السياق المغربي؟

- كيف يمكن تفسير علاقة التتمر المدرسي بالهدر المدرسي في ضوء حصول الاعتراف أو فقدانه؟

- إلى أي مدى يمكن القبول بمقولة تراجع ثقافة الاعتراف التربوي أزمة عميقة تتعلق بوظيفة المدرسة كمؤسسة إدماجية؟

- وما السبل الممكنة والحلول المقترحة إزاء تصويب الفعل التربوي بخلق مدرسة تقوم على قيم إنسانية متأصلة منفتحة

على الحداثة دون فقدان أصوليتها التربوية؟

أهمية موضوع البحث:

تتبع أهمية موضوع هذا البحث من كونه يقارب المدرسة المغربية لا بوصفها مؤسسة تربوية فحسب، بل بوصفها بنية اجتماعية وثقافية تنتظم داخلها تراتبيات رمزية معقدة تعيد توزيع الأدوار وتحين شروط الانتماء المدرسي، فالمقال، يحاول أن يكشف، بعمق نقدي، أن ظاهرتي التتمر المدرسي والهدر المدرسي ليس انحرافين سلوكيين معزولين، بل هما مخرجات لبنية اعترافية مختلة تغفل في تثمين الذات المتعلمة وفي ضمان العدالة الرمزية داخل الفضاء المدرسي. ومن تتجلى القيمة العلمية لموضوع البحث، إذ يتيح إمكان توسيع النقاش من تشخيص الظاهرة إلى تفكيك منطق الهيمنة الذي يوطرها. ويعيد مساءلة وظيفة المدرسة في سياق اجتماعي وقيمي شديد الدينامية وسريع التحول. وبهذا المعنى، يحاول هذا البحث أن يقدم مساهمة نوعية في بلورة تصور تربوي جديد يجعل من الاعتراف حجر الزاوية في إعادة تأسيس المدرسة كمنظومة أخلاقية دامجة، قادرة على حماية كرامة المتعلم واستعادة رسالتها الاندماجية في المجتمع.

أهداف البحث:

يهدف هذا البحث إلى تحقيق الغايات العلمية التالية:

- تحليل الخلفيات الرمزية والبنوية التي تنتج ظاهرة التتمر المدرسي داخل المدرسة المغربية، والكشف عن آليات اشتغال

العنف الرمزي في الفضاء المدرسي؛

- تفسير العلاقة الجدلية بين التتمر المدرسي والهدر المدرسي بوصفهما مخرجات لبنية اعترافية مختلة تضعف الروابط

الوجدانية للمتعلم بالمدرسة

- رصد تأثير اختلال الاعتراف التربوي والاجتماعي على تشكيل هوية المتعلم وانتمائه، وتبيان دوره المتسبب في بروز

ظاهرة الهدر المدرسي

. استكشاف العوامل الاجتماعية، والثقافية، والاقتصادية التي تجعل بعض الفئات المدرسية؛ لاسيما الفئات ذات هشاشة اجتماعية وثقافية. بكونها أكثر عرضة لآليات التمر ومخاطر الهدر المدرسي، وذلك عبر تحليل تأثير ظروف النشأة والموارد الرمزية المحدودة على مساراتهم التعليمية داخل النسق المدرسي.

. بلورة مقارنة سوسيوتربوية بديلة تجعل من الاعتراف والعدالة الرمزية مدخلا أساسيا نحو إعادة تأسيس مدرسة منصفة ودامجة.

التحديد الإجرائي للمفاهيم الأساسية للبحث:

- التمر المدرسي: يقصد بالتمر المدرسي، كما يحيل إلى معناه الإجرائي في هذا البحث، أنه كل سلوك وممارسة عدوانية متكررة وغير متكافئة على مستوى القوة، يقوم بها تلميذ أو مجموعة من التلاميذ ضد تلميذ آخر داخل الوسط المدرسي، بهدف التسبب بإيذاء قد يكون: جسديا، أو نفسيا، أو اجتماعيا، أو رمزيا، على نحو يسلبه شعور الأمان وحس الانتماء الى ذلك المكان الذي تعرض فيه لذلك الموقف، ما يؤثر على قيمته الإنسانية (التداول على كرامته). ويتضمن هذا السلوك أشكالا متعددة من العنف: اللفظي (السخرية، التناز، الشائعات)، الجسدي (الاعتداء، التهديد، الترويع) الرمزي (الوصم، الإهانة) والاجتماعي (العزل والاقصاء).

ويعتمد هذا التعريف اجرائيا وفق أربعة مؤشرات قابلة للملاحظة والقياس: (قنون، 2021، ص: 142)

1. التكرار: حدوث السلوك لأكثر من مرة خلال فترة زمنية محددة؛
 2. القصدية: وجود نية مسبقة للإيذاء أو الإهانة؛
 3. عدم تكافؤ القوة: التفوق في القوة الجسدية أو الاعتبارية الرمزية، وكذا الاجتماعية (الرأسمال الاجتماعي)
 4. الوقع التربوي والاجتماعي: تأثير مباشر على تقدير التلميذ لذاته، وشعوره بالاعتراف، والانتماء للفضاء المدرسي.
- وهو تعريف مستند بالأساس إلى منظور سوسيولوجي يعتبر التمر تجليا للعنف الرمزي داخل المدرسة بوصفها حقلا لإعادة إنتاج الفوارق والتراتيبات الاجتماعية، حيث يشغل وفق بنيات متوالية من الهيمنة الثقافية واللغوية والقيمية
- الهدر المدرسي: يعرف في هذا البحث، إجرائيا بأنه المغادرة الكلية أو الجزئية للتلميذ وتوقيفه لمساره الدراسي قبل استكمال تعليمه الأساسي، سواء عبر الانقطاع الفعلي أو الحضور الشكلي المصحوب بانعدام التفاعل، ولا يفهم هذا الانقطاع بمعناه الضيق؛ أي كمعطى مرتبط فقط بصعوبات مسيرة العملية التعليمية، بل بوصفه تعبيرا سوسيولوجيا عن فقدان الاعتراف المدرسي وتلاشي الروابط الوجدانية التي تجمع التلميذ بالمؤسسة التعليمية.

ويقارب البحث الهدر المدرسي كنتيجة بنيوية لفقدان الاعتراف (هونيث، 2016، ص. 47). وفقدان الثقة في قدرة المدرسة على حماية كرامة المتعلم وتأمين رأسماله التربوي والاجتماعي.

- العنف الرمزي المدرسي: يعرف العنف الرمزي وفق المنظور البروديوي المعتمد، بأنه أشكال غير مباشرة وغير ملموسة من الهيمنة تمارس داخل المدرسة عبر اللغة، وآليات التقييم، وأساليب التواصل البيداغوجي، وتوزيع المكانة والاعتبار بين المتعلمين، على نحو يحبل إلى ممارسات طبيعية أو شرعية. (بورديو، باسرون، 2007)

ويتجلى هذا العنف في نتائج ملموسة كالنفور المدرسي، تدهور قيمة الاعتراف، وازدياد قابلية المتعلمين للهدر.

- الاعتراف المدرسي: ويعرف بأنه جملة من الممارسات التربوية والوجدانية التي تعزز شعور المتعلم بالقيمة والقبول والانتماء داخل الفضاء المدرسي، وتعزز حقه الضمني في التقدير والاحترام والمساواة.

وتماهيا مع طبيعة موضوع البحث، يتم تقييم الاعتراف عبر: (درويش، 2023)

طريقة تعامل المدرس مع التلميذ؛

الاندماج في جماعة الاقران؛

مستويات احترام الهوية الثقافية واللغوية للمتعلمين؛

أثر الاعتراف على تقدير الذات والتمثلات المدرسية.

وبالتالي، تبعاً لما يطرحه الاستدلال التحليلي للمقال، غياب الاعتراف يعد آلية مركزية تسهم في إنتاج كل من التتمرد والهدر المدرسي.

الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث:

دراسة محمود جمعة ومحمد الصاوي (2020)، والتي حملت عنوان "التنمر المدرسي وعلاقته بالتوافق النفسي والاجتماعي لدى المراهقين"، والمنشورة في مجلة دراسات في العلوم التربوية والنفسية، كلية التربية، جامعة مدينة السادات. (مصر)، إذ ركزت المشكلة البحثية للدراسة حول كيفية تأثير ظاهرة التنمر المدرسي في تفاقم اضطرابات التوافق النفسي والاجتماعي للتلاميذ في مرحلة المراهقة، مما يعزز الهدر المدرسي من خلال الفوبيا المدرسية، والتي يتبعها سلوكيات، الغياب المستمر، والتسرب في السياق السعودي، حيث تبلغ نسبة انتشار الظاهرة وفق معطيات الدراسة نحو (40%) بين المراهقين. وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي على استطلاع ميداني لعينة بحجم 308 تلميذا وتلميذة في المستوى الإعدادي الثانوي، مستخدمة مقاييس معيارية للتنمر والتوافق النفسي والاجتماعي، واختبارات الفروق للنوع والعمر. وأظهرت النتائج علاقة سلبية دالة بين شدة التنمر (خاصة اللفظي والاجتماعي) ومستوى التوافق، مما يرفع معدل الهدر المدرسي بنسبة (30%) لدى الضحايا (أعلى لدى الإناث)، غير أن الدراسة تبقى محدودة من حيث التفسير والاستدلال كونها شملت الاعتماد على التقارير الذاتية دون تدخلات تجريبية، مما يوصي ببرامج وقائية مدرسية تنبئ منهج بناء المهارات الاجتماعية وإدراك المناخ التعليمي بالقسم المدرسي خاصة.

دراسة علاوي اسية والشابي خولة (2023)، والمعنونة بـ: "التنمر المدرسي لدى تلاميذ مرحلة الثانوي، دراسة على عينة من تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة غرداية الجزائرية". والمنشورة في مجلة المجتمع والرياضة، التابعة لجامعة الشهيد حمة لخضر الوادي، (الجزائر)، والتي تمثل إحدى الإسهامات الحديثة في تفكيك ديناميات التنمر المدرسي داخل السياق الجزائري، لاسيما في مرحلة الثانوي التي تعرف ارتفاعا ملحوظا لوتيرة العنف الرمزي. وقد عولجت المشكلة البحثية من خلال استقصاء مستوى انتشار التنمر، بوصفه سلوكا عدوانيا متكررا ورصد علاقته بالهدر المدرسي. واعتمدت الدراسة منهاجا وصفيا قائما على مسح ميداني لعينة من تلاميذ الثانوي، مستخدمة قياسا معياريا لقياس أشكال التنمر (الجسدي، اللفظي، الاجتماعي)، مع تحليل فروق النوع والمستوى الدراسي عبر اختبارات T و ANOVA وأسفرت النتائج عن مستوى تنمر يتراوح بين المتوسط والمرتفع، مع فروق دالة إحصائية لصالح الذكور ولصالح المستويات الدراسية الأقل، بما يعزز فرضية ارتباط التنمر بالهدر من خلال تنامي الفوبيا المدرسية وتراجع الانتماء الوجداني للمؤسسة التعليمية. غير أن الدراسة تبقية محدودة من حيث عينتها، وارتكازها أكثر على التقارير الذاتية دون تتبع ورصد طويل وكافي.

دراسة المرباط مصطفى (شتبر 2024)، والتي حملت عنوان: "التنمر ضد التلاميذ في وضعية إعاقة داخل المؤسسات التعليمية خطوات عملية للتأسيس والمعالجة". والمنشورة في مجلة كراسات تربوية، العدد (15)، 2024، والتي تندرج ضمن الإسهامات العلمية المغربية القليلة التي قاربت ظاهرة التنمر المدرسي من زاوية الفئات ذوي الاحتياجات الخاصة، أي المتمدرسين في وضعية إعاقة، باعتبارهم الأكثر عرضة لأشكال التنمر والمباشر داخل الفضاء التربوي. وقد انطلق الباحث من مشكلة مركزية مفادها أن إدماج الأطفال في وضعية إعاقة داخل المدرسة المغربية، على الرغم من كونه خيار تشريعي وتربوي محكوم بمبادئ المساواة والإنصاف، يظل معرضا للتعطيل بفعل تنامي السلوكيات العدوانية والمؤدية التي تهدد حق هؤلاء الأطفال في التعلم المنصف. واعتمدت الدراسة منهاجا وصفيا تحليليا يستثمر الأدبيات المتعلقة بالموضوع، وكذا تحليل مضمون بعض الوثائق والنصوص الرسمية (التشريعية، التنظيمية القطاعية). وقد أظهرت النتائج أن التنمر ليس فعلا معزولا، بل هو نتاج تفاعل مركب بين هشاشة المتعلم ذي الإعاقة، وضعف يقظة المحيط المدرسي، ونقص تكوين الأطر التربوية في المجال، ما يجعل مسألة معالجة الظاهرة مرهونا بمدى القدرة على بلورة بروتوكولات تدخل مؤسساتية واضحة وواقعية،

وتحليل على تضافر جهود مختلف الفاعلين في هذا الشأن (الأسرة، المدرسة، السياسات العمومية)، وقد خلصت الدراسة إلى أن معالجة الظاهرة تقتضي تحولا ثقافيا داخل المدرسة نحو منطق الاحترام الفعلي للاختلاف، باعتباره الشرط الكفيل لضمان إدماج تربوي منصف وعادل اتجاه هذه الفئة الخاصة.

مكانة الموضوع ضمن الدراسات السابقة:

من خلال الدراسات السابقة التي قمنا بعرضها والتعقيب عليها، يكتسب موضوع دراستنا موضعا معرفيا متميزا؛ إذ يحاول أن يغطي فراغا واضحا في الحقل السوسيو تربوي العربي والمغربي على السواء، بخصوص فحص العلاقة الخفية بين التمر المدرسي والهدر المدرسي. فالدراسات السابقة رغم أهميتها، غير أنها عالجت الظاهرتين من زوايا محددة (نفسية، أو وصفية، أو مؤسساتية متفرقة)، دون أن تنفذ إلى البنية الرمزية العميقة التي توطرها كنتاج لخلل اعترافي داخل الحقل المدرسي. وهنا تتجلى مساهمة هذا البحث؛ فهو لا يكتفي برصد الظاهرة أو تقييمها، بل يعيد صياغة تفسيرها ضمن منطق الاعتراف (هونيث) ونظرية العنف الرمزي (بورديو)، بما ينقله من مستوى الوصف إلى مستوى الكشف عن مظاهر التفاوت والتراتبيات داخل النسق المدرسي المغربي، ما يجعل من هذا العمل أن يؤهله ليجسد لبنة علمية رصينة في أفق بناء مقارنة جديدة للفعل التربوي قوامها الاعتراف والانصاف المدرسي.

1. الخلفية النظرية السوسولوجية المقاربة للعلاقة بين ظاهرتي التمر والهدر المدرسيين:

1.1: في التأصيل النظري المفسر للعلاقة بين الظاهرتين:

إن مقارنة سوسولوجية رصينة لفهم الخلفيات المؤطرة للعلاقة القائمة بين ظاهرتي التمر والهدر المدرسي، لا تستقيم إلا عبر نفاذية تحليلية دقيقة، تقتضي الانقلاب على كل ما هو جلي وظاهر ومتداول وفق عموميات مثقلة بأحكام قيمة ومنزوعة من الاستدلال العلمي، ومؤسسة على انطباعات الحس والوصف البديهي الذي يزعم الحكم دون تعليل. ومن ثم، يصبح استنتاج طبيعة هذه العلاقة رهينا باستحضار رؤى نظرية متأصلة وذات صدى واسع، خاصة في سياق دراسة الشأن المدرسي والتربوي داخل الحقل السوسولوجي.

فمؤسسة المدرسة، باعتبارها بنية وفضاء مشكلاً اجتماعياً، تعكس تداخلاً لمختلف القوى والأنماط المهيمنة ذات الأثر الاجتماعي والثقافي؛ أي باعتبارها نسقا تتقاطع داخله التفاعلات الرمزية والقيمية، وهو ما يجعل الاستتارة بالمقاربة البنوية النقدية "ليرو بورديو" أمراً لا محيد عنه، ما دامت توفر أداة تفسيرية مشرحة لديناميات اللامساواة داخل الحقل التربوي. وعلى ضوء هذه المقاربة، يمكن فهم ظاهرة التمر كأحد تجليات العنف الرمزي، وهو شكل من أشكال الهيمنة الاجتماعية التي تمارس قهرتها الحتمية وفق ما تفرضه الطبقات المهيمنة من ممارسات تعيد إنتاج الأعراف والتقاليد والرموز المدرسية بطريقة تكرر التفاوتات الاجتماعية والتمييزات الثقافية، بما يفرضي إلى نسج علاقات تربوية غير متكافئة بين الفاعلين داخل الفضاء المدرسي (Bellakhdar & Ameziane, 2024).

فالمتعلم الذي ينتسب إلى بيئات اجتماعية محدودة ثقافيا وضعيفة اقتصاديا، وابتعد رصيدها ورأسمالها التربوي والتعليمي عن النسق والرأسمال الثقافي والتعليمي لمؤسسة المدرسة، لا يواجه تحديات وصعوبات معرفية وفقط، بل يتعرض أيضا لأشكال من الاقصاء والانكار الرمزي لذاتيته. ويترجم ذلك في صورة نفور وعدم رغبة في قبوله داخل النسق المدرسي، بما يؤثر سلبا على شعوره بالكرامة وقيمه الذاتية، ويجرده كل ذلك من الاعتراف وقبوله من طرف البيئة المدرسية (Lohmeyer et al., 2023). ووفق هذا الوضع، يفهم التمر بوصفه تحيزا طبقيا وانتماء اجتماعيا وثقافيا يقر بتراتبية وتصنيفات نمطية، منذ البداية وقبل الولوج الفعلي إلى النظام المدرسي. وقد ينجم عن ذلك مقاومة معاكسة؛ أي كرد فعل طبيعي إزاء هذا الحيف والعنف الرمزي الممارس اتجاهه، بشكل يجعل إعلان انسحابه ومغادرته للوسط المدرسي نتيجة موضوعية، ولها مبررها ومنطقها الكامنة في فقدان حس الانتماء المدرسي، وضعف الإحساس بالقيمة الذاتية لكرامته الإنسانية من جهة، ولذاته المتعلمة من جهة أخرى. (McCarthy, 2020, p.44-47).

ومن زاوية أخرى، تسعفنا نظرية الاعتراف "لأكسيل هونيت" في تعميق الرؤية المنهجية لفهم هذه العلاقة الشائكة، من خلال إبراز مقدمات الاعتراف بوصفه شرطاً فلسفياً واجتماعياً لتشكيل الذات المتعلمة، فتقافة الاعتراف لا تنحصر في بعدها المتداول بين الأفراد والجماعات ضمن الاعتبارات اليومية، ولا تختزل في البحث عن التميز داخل النسق أو المجتمع، أو في تبيين المكانة الاجتماعية بوصفها لفتاً للانتباه العمومي؛ بل تبرز كحاجة معنوية جوهرية لا بديل عنها لضمان سلامة الكيان النفسي وتحقيق الاندماج الاجتماعي من خلالها (فياض، 2022). ومن ثم، فإن فقدان هذا الاعتراف يولد إحساساً دفيناً يربك علاقة التلميذ بالمدرسة، ويحوّله إلى ذاتٍ معزولة وكئيبة تعيش اضطراباً وتوتراً، بفعل فقدان الثقة بالذات بسبب ما يتعرض إليه من استبعاد وتغافل وتكرار. فينجم عن هذه الحالة انتقال مضطرب من التتمر إلى الهدر المدرسي كمعاناة وتفتك للذات المتعلمة؛ ذلك أن التلميذ الذي لا يظفر باعتراف كامل بكرامته يجد نفسه متخبطاً بين الاضطراب النفسي والتهميش الاجتماعي، مما يجبره بالقهر مغادرة الفضاء المدرسي. (هونيت، 2016، ص: 131)

2-1: على ضوء بعض الدراسات الميدانية المقاربة للعلاقة بين الظاهرتين في السياق المغربي

وتظهر المعطيات الميدانية في السياق المغربي، أن فهم ظاهرتي التتمر والهدر المدرسي يستلزم قراءتهما داخل الشروط الاجتماعية والاقتصادية والثقافية التي تنتجها، لا بوصفهما سلوكين فرديين معزولين عن منطق البنيات المنتجة للمساواة. فقد كشف التقرير الوطني الصادر عن وزارة التربية الوطنية سنة 2019 عن تنامي مثير للقلق في مؤشرات التتمر بالوسط المدرسي (مزين مبارك، 2019)، حيث تبين أن أكثر من ثلث تلاميذ الابتدائي تعرضوا للسخرية أو التنازل بألقاب مهينة، بينما ترتفع النسبة إلى 55,9% في المستوى الثانوي. أما التحرش والمضايقات، فقد صرح 15,2% من تلاميذ الابتدائي، و29,7% في الثانوي بتعرضهم لها، منها نمط شديد الحساسية يرتبط بالمضايقات ذات الطبيعة الجنسية بنسبة تقترب 34% في الابتدائي و25,4% في الثانوي. وفي تقرير مواز، أفادت منظمة اليونيسكو بأن 38,2% من التلاميذ المغاربة تعرضوا لشكل من أشكال التتمر (تقرير المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، 2022). وتبرز هذه الأرقام مع شهادات بعض الفاعلين التربويين، إذ يؤكد رئيس فيدرالية آباء وأمهات التلاميذ بالمغرب، أن ظاهرة التتمر باتت من أكثر التحديات إلحاحاً داخل المؤسسات التعليمية، نظراً لتداعياته السلبية على نفسية المتعلمين وسيرهم الدراسي، معتبراً إياه سبباً محورياً في تفاقم الانقطاع المبكر عن الدراسة، بل يؤكد أن الظاهرة لا تقتصر على العلاقة بين التلاميذ فحسب، بل تمتد لتشمل بعض ممارسات الأطر التربوية، وأن المتفوقين دراسياً بدورهم ليسوا في مأمن من هذا العنف الرمزي، وهو ما يفسر الهدر المدرسي لا بكونه حالة تعثر، بل بكونه نتيجة بنيوية لتصدع علاقة التلميذ بمؤسسته (بوتهرويت، 2025).

وفي الاتجاه ذاته، تكشف دراسة تربوية أنجزها الخبير التربوي المغربي أحمد دكار حول "إنماء السلوك المدني في الفضاء المدرسي"، أن نسبة كبيرة من المتعلمين تتراوح بين 30% و40% لا يشعرون بالراحة داخل مؤسساتهم، وأظهرت النتائج في نفس الصدد، أن المدرسين هم الأكثر احتراما للمتعلمين، بينما سجلت نسبة أكبر من التتمر بين الأقران، كما خلصت الدراسة إلى أن الممارسات المرتبطة بالتتمر تزعج ما بين 40% و80% من التلاميذ وتؤثر سلباً على ثقتهم بأنفسهم وتحصيلهم الدراسي مما يجعلهم عرضة في العديد من الحالات للهدر المدرسي المبكر (بوتهرويت، 2025).

إن التلميذ الذي يشكو من التتمر في ظل غياب مداخل شمولية للاعتراف والمساواة، يجد نفسه مجبراً في العديد من الحالات أمام الانقطاع الدراسي الذي سرعان ما يتحول إلى الهدر المدرسي، الأمر الذي يفسر تقاطع البنى الاجتماعية مع العمليات النفسية والتربوية. من هنا، يتضح أن فهم التتمر والهدر ليست بظاهرتين مستقلتين أو بمنأى عن تأثير بنية السلطة والهيمنة الرمزية التي تشكل الرافد الحقيقي للبنية المدرسية.

في هذا الصدد، تبرز الحاجة الماسة للبحث العلمي في هذا الشأن؛ كتعبيرات نضالية معرفية في سبيل الدفاع والمرافعة عن تعليم أكثر إنصافاً وإنسانية، قادر على مجابهة تداعيات بعض الظواهر السلبية ضمن منظومة التربية المعاصرة، وبذلك،

يغتني الرصيد البحثي والمعرفي للمقاربات السوسولوجية. ويتعزز حضورها كإطار تفسيري لقضايا وإشكالات المدرسة المعاصرة، وللأختلالات والظواهر التي تستدعي معالجة جذرية يتجاوز منطق الإجراءات إلى منطق العدالة الرمزية والاعتبارية المعنوية.

2: البنية الرمزية للمدرسة ومحدداتها الخفية في مقارنة ظاهري التمر المدرسي والهدر المدرس

2.1: تعزيز حس الانتماء والاعتراف المدرسي كقنوات تجسير للاندماج التربوي

في سياق رصد وتحليل بعض الظواهر السوسيو تربوية داخل المدرسة المغربية، تبرز هذه الأخيرة بوصفها بنية رمزية مركبة تتقاطع داخلها علاقات اصطدامية بطابع تنافسي وصراعي، تعبر عن مظاهر مختلفة من القوة والتفاوتات الاجتماعية والاختلافات الثقافية. وتعد هذه التوترات المحتدمة مرآة كاشفة للتحويلات البنوية والقيمية التي يعيش على وقعها المجتمع المغربي خاصة في السياق المعاصر. فالمدرسة ليست مجرد مؤسسة تعليمية؛ أي فضاء للتلقين واكتساب المعرفة فحسب، بل حقلا اجتماعيا وثقافيا تمارس داخله أنماط دقيقة من الهيمنة الرمزية، تعمل على إنتاج التراتب الاجتماعي من داخل النسق التربوي، وبآليات تبدو في الكثير من الأحيان منفصلة وغير مرئية.

وفق هذا المنظور السوسولوجي، يصبح فهم ظاهري التمر والهدر المدرسي رهينا بالقدرة على استيعاب البنيات الخفية للمدرسة باعتبارها فضاء لتدبير النزاعات الكامنة وراء مقاصد المكانة والاعتراف، حيث لا يلمس العنف الرمزي من خلال الأثر المباشر فقط، بل من خلال أساليب وتعبيرات ممنهجة، وغير مرئية للهيمنة الثقافية، كاللغة، وأساليب التواصل التربوي، والتقييم التربوي، والسلوكيات اليومية التي تفرز تمظهرات من التمييز الطبقي واللغوي والثقافي وتعكس معايير تصنيفية للانتماء المدرسي بين التلاميذ وكذا بين أسرهم. (غريب، 2016، ص: 13)

وارتباطا بالواقع المدرسي المغربي، يمكن ملامسة هذه الوقائع من تمظهرات العنف الرمزي في أساليب التقييم والتصنيف التربوي التي تعمق أحيانا الفوارق بين المتعلمين، وأيضا في تصورات الأطر التعليمية التي تسقط على المتعلمين أحكاما متسربة ومسبقة بالاستناد على معايير الانتساب الثقافي والاجتماعي لأسرهم، عوض تقييمهم بناء على أدائهم وقدراتهم التعليمية. كمثال على ذلك؛ فالتلاميذ المنحدرين من مناطق هامشية، أو معزولة، أو الناطقة بالأمازيغية، أو القادمين من وسط أسري محدودة من حيث الدخل، وكذا ضعيفة المستوى الثقافي أو التعليمي، غالبا ما يتعامل معهم منذ البداية، بوصفهم فئة "فاشلة دراسيا"؛ أي بنوع من الوصم التربوي السائد داخل الثقافة التقييمية التربوية، مما يولد لدى هؤلاء التلاميذ شعورا بالاغتراب المدرسي، وشيئا من التبخيس، وعدم الثقة، ما يكرس لديهم ضعفا بالانتماء نتيجة غياب الاعتراف والقبول المدرسي بهم (فاو بار، 2011، ص: 22). هذه الممارسات لا تعكس فقط فقداننا للإنصاف المدرسي، بل تجسد مبررات رمزية لاستدماج ثقافة التمر البنيوي من داخل الحقل المدرسي، سواء بين التلاميذ وأقرانهم، أو بين المدرس والتلميذ، في صورة تبخيس للذات، أو إقصاء لغوي وثقافي وتربوي.

وبالنسبة لظاهرة الهدر المدرسي، فهي تأتي نتيجة حتمية لتلك الديناميات المؤثرة داخل الحقل التعليمي؛ إذ يؤدي الإقصاء الرمزي لاسيما عبر سلوكيات التمر المدرسي، إلى تلاشي تدريجي في علاقة التلميذ بالمدرسة، ثم إلى مغادرة أو انقطاع كلي عن الفضاء المدرسي (أحرشاو، 2011)، وما يشير إليه هذا المسار هو تصدع في صلة أساسية بين التلميذ والمدرسة بحيث تريح عن تأدية مهامها الأساسية الإدماجية. وعلى المستوى الميداني، كما سبق أن أشرنا، تظهر تقارير وزارة التربية الوطنية (2016) ارتفاعا ملحوظا في حالات الانقطاع الدراسي التي لا تفسرها عوامل دراسية بحتة فحسب، بل ترتبط أيضا بمحددات معنوية وتربوية؛ من قبيل الشعور بعدم المساواة، والتعرض للسخرية والإيذاء من الزملاء، أو التمييز والتشويه من قبل المنظومة التربوية (الراشدي، 2023، ص: 16-18).

وتدل هذه المعطيات على أن المدرسة في السياق الراهن لا تفقد تلاميذها فحسب، بل تخسر أيضا فرصا ثمينة لتنمية قدراتهم الذاتية ودمجهم الاجتماعي؛ إذ يتحول الفضاء التعليمي، بدلا من أن يكون مصدرا للاعتراف والتمكين، إلى مكس لإضعاف الذات المتعلمة وإقصائها.

ومن هنا، لا يجوز لأي مقارنة نقدية معاصرة أن تظل أحادية المرجع في تفكيك البنية الرمزية للهيمنة؛ بل لا بد لها من استحضار متغيرات متعددة الأبعاد (تربوية، واجتماعية، نفسية، وثقافية)، لإبراز صورة كاملة وواضحة عن عمليات الإنتاج الرمزي للتمييز. وهذا ما يؤسس لمقاربة سوسيوتربوية شمولية للاعتراف، تقوم على قراءة متعددة المستويات للتمييز: ذات ثقافية، وجدانية، وحقوقية. فالرهان هنا يتمثل في تحويل المدرسة إلى فضاء يعزز قيم المساواة والإنصاف، لا إلى آلية تعيد إنتاج التمييز والانحياز لصالح فئات محددة بدريعة معايير تقييم تربوية، تقنية ونمطية.

وبناء عليه، ينبغي توظيف مفهوم الاعتراف ليس مجرد خلفية نظرية، بل أداة إجرائية لإعادة بناء العدالة التربوية داخل المدرسة المغربية؛ عبر تفعيل بيداغوجيا منصفة ودائمة تواجه مظاهر العنف الرمزي، وتعمل على ترسيخ هوية التعليم بوظيفته القيمية والأخلاقية وكذا الإنسانية، لتتحول المدرسة إلى فضاء يحق فيه الانتماء والحضور للجميع بدلا من تجسد ميدانا لإنتاج الهدر والاقصاء والتمييز التربوي.

2.2: معايير التصنيف وملاح السلطة الرمزية في السياق المدرسي المغربي:

في السياق المدرسي المغربي، تظهر علاقات القوة وتشكيل المعنى، بوصفها بنى معقدة تعيد إنتاج التفاوتات الاجتماعية والثقافية في شكل مؤسساتي. فالمؤسسة المدرسية، وفق المنظور السوسيولوجي لبير بورديو، لا تنتج وقعها التربوي من فراغ اجتماعي، بل تمارسه في سياق حقلي تدرج فيه شبكة من التمثلات، والممارسات القيمية التي تجعل منها؛ كما يعبر عنها "ببير بورديو"، "آلية لإعادة إنتاج النظام الاجتماعي" بالمنطق السائد عبر تسخير الرأس المال الثقافي والهيمنة الرمزية للنظام المدرسي (Bellakhdar & Ameziane, 2024). وعلى هذا الأساس، لا تقدم المدرسة المعرفة كمضمون محايد، وإنما تضطلع بتشكيل معايير وتصنيفات ثقافية تمنح الأفضلية لمن تنتمي رؤوس أموالهم الثقافية والرمزية مع خطها التحريري ومنطقها المعياري، في حين تقصي بشكل غير معلن، المتعلمين المنحدرين من أوساط محدودة الإمكانيات أو غير منسجمة مع نمطها الثقافي السائد. وهكذا يصبح المتعلم القادم من بيئات محرومة موضوعا لعملية "ترويض رمزي"، تجعل منه فاقدا للإرادة الذاتية في الفعل الثقافي المبدع والمستقل، وتجعله خاضعا لاحتامية تراتبية هي من تحدد صورته وفعله التربوي مسبقاً (وصفة، 2015، ص: 19.17).

وينعكس هذا البناء الرمزي في الواقع المدرسي المغربي من خلال فجوات صارخة بين المجالين الحضري والقروي، وبين التعليم العمومي ونظيره الخصوصي، حيث لا تحدد قابلية الاندماج والنجاح المدرسي استنادا فقط إلى معايير بيداغوجية محضة، كطرق الاكتساب، وتنمية الكفايات، وتكافؤ الفرص على مستوى التقييم التربوي، بل تبعا لمقدار ما يمتلكه المتعلم من رأسمال ثقافي قادر على محاكاة لغة المدرسة وأنساقها وقواعد اشتغالها (بورديو وباسرون، 2007، ص: 48.44). فالتلميذ الناطق بلهجة أمازيغية، أو دارجة محلية، أو المنحدر من وسط قروي مهمش، لا يصطدم فقط بصعوبات معرفية، بل يواجه عتبات رمزية تصنفه ضمن تمثلات المؤسسة باعتباره ينتمي "لأدنى ثقافيا"، مما يرسخ لديه شعورا متواصلا بالعجز والفشل. ذلك أن هيمنة هذه التمثلات لا تمارس عبر قنوات مباشرة، بل تتسرب يوميا عبر لغة التدريس، وآليات التقييم، وأشكال التفاعل البيداغوجي التي تنتج تمايزات رمزية بين "متعلم ناجح" و"متعلم متعثر"، على نحو يكرس منطق الاستلاب الثقافي ويعيد ترسيم الحدود غير المرئية للنجاح المدرسي (وصفة، 2015).

تظهر المعطيات الميدانية الصادرة عن التقارير الدولية والوطنية في السياق المغربي (وزارة التربية الوطنية، 2019؛ اليونيسكو، 2022) أن مؤشرات التمر والهدر المدرسي تسلك منحى تصاعديا خاصة بوسط الفئات الاجتماعية الهشة، حيث تسجل أعلى النسب في المناطق القروية وشبه الحضرية، وبين أبناء الأسر منخفضة الدخل أو محدودة الرأسمال الثقافي

والمستوى الدراسي. كما تكشف هذه المعطيات الكمية وجود علاقة ارتباطية دالة بين ضعف المستوى الثقافي للمتعلمين وارتفاع مؤشرات الإقصاء التربوي، بما يوحي بأن التمر والهدر المدرسي لا ينبعان من اختلافات فردية معزولة، بل يجسدان امتدادا بنويا لمعايير التصنيف الاجتماعي والثقافي التي تهيم على جوهر النظام التعليمي. (بوتهرويت، 2025)

وفق هذا المنظور، يصعب مقارنة ظاهرتي التمر والهدر المدرسي كمجرد انحرافات سلوكية أو حالات معزولة، بل ينبغي التعاطي معها كجزء يمتد إلى منظومة اجتماعية وتربوية تسهم في إعادة إنتاج التفاوت والهيمنة من داخل الحقل التربوي نفسه. ليصبح التمر شكلا من أشكال المقاومة المعاكسة للتراتبية، بينما يغدو الهدر المدرسي تعبيراً ورد فعل إزاء فضاء لم يستطيع توفير شروط الاعتراف، والكرامة الإنسانية للمتعلم. إنهما بمثابة تجليان لفعل اجتماعي واحد يعمل على إعادة توزيع الأدوار والمواقع في سياق نظام مدرسي يقوم في جوهره على منطق رمزي مهيم، أكثر مما يقوم على مبدأ تكافؤ الفرص أو مبدأ العدالة التربوية.

3: ضعف روابط الانتماء المدرسي لدى الذات المتعلمة ومطلب تعزيز قيمة الاعتراف بها

1.3: قيمة الاعتراف التربوي والاجتماعي في تعزيز حس الانتماء المدرسي للذات المتعلمة

في السياق المدرسي المغربي، ينظر إلى الاعتراف الاجتماعي والرمزي، في الغالب، باعتباره مجرد ممارسة برتوكولية توطئها أخلاقيات شكلية، وتقل في مناسبات احتفالية أو مواقف رسمية؛ غير أن هذا الاعتراف يشكل، في بنيته العميقة، محددًا حاسمًا في بلورة المعنى والقيمة التربوية لكل من المؤسسة المدرسية والذات المتعلمة على حد سواء. إن إغفال هذا البعد لا يخلق فقط أزمة ذاتية للمتعلم، تتجلى في الشعور بالحاجة أو الحرمان، أو في حالة من فقدان الثقة والارتباك المعنوي المؤرقة للذات المتعلمة ومصيرها الدراسي؛ بل يتسبب فقدانه في تفرغ المضمون التربوي من حسه وطابعه الإنساني، محولا مؤسسة المدرسة إلى مجالٍ معياري صارم أكثر منها فضاءً لتشكيل الهوية التربوية للمتعلم.

وعلى هذا الأساس، فإن أزمته لا تنحصر في الجانب المعرفي فحسب، بقدر ما تتجذر في أزمة منظومة قيمية تربوية معيارية. وتتمثل هذه الأزمة في شعور المتعلم بكونه "غير مرئي" داخل نسق تربوي يعيد إنتاج اللامساواة والتمييز الرمزي، بدريعة التقييم وشروط النجاح، وبذلك تتحول المدرسة إلى جهاز يعيد ترتيب وتوزيع المواقع الاجتماعية أكثر مما يعيد بناء الذات المتعلمة أو تمكينها.

ويبرز هذا المعطى القيمة النظرية لمفهوم "الاعتراف" كما صاغه "أكسيل هونيت" (هونيت، 2016، ص: 51)، الذي يؤكد أن الفعل الاجتماعي لا يتحقق إلا عندما تعزز الذات مكانها وتظفر بموقع الاعتراف، بما يضمن لها التوازن النفسي والقيمة الاجتماعية. فالحرمان من الاعتراف لا مجرد حاجة معنوية أو حالة وجدانية عابرة تعتري التلميذ، بل يشكل وسيلة ناعمة من وسائل العنف الرمزي، توتر العلاقة بين التلميذ والمدرسة.

ويترجم الواقع المدرسي المغربي هذه الأزمة عبر إغفال البعد الاعتراف الذي يفترض أن يحكم العلاقة بين المدرس والتلميذ؛ إذ تعكس الممارسات والأساليب البيداغوجية اليومية منطقاً تربوياً، معيارياً، وإقصائياً، يعيد إنتاج الفوارق بين التلاميذ وفق سلطة رمزية تتجلى في اللغة، وأنماط التواصل، واليات التقييم.

هذا الوضع التربوي المثقل بالتفاوتات الثقافية والتراتبيات الطبقية يخلق وضعاً يمكن نعتة بـ"فقدان الاستحقاق للاعتراف"، أي تراجع قدرة المدرسة على تحصين روابط قيمية تجمع المتعلم بذاته وفي نفس الوقت مع وسطه المدرسي. ما يجعل من الهدر المدرسي ليس مجرد انقطاعاً مرحلياً، بل يعكس واقعاً لتآكل قيمة الاعتراف الضامنة للذات المتعلمة بالاستمرارية والشعور بالانتماء الوجداني لمؤسسة المدرسة (المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، 2025)

وبذلك، فإذا كانت قيمة الاعتراف التربوي تجسد دعامة رمزية تسعف في نسج تجربة مدرسية ذات جدوى ومعنى، فإن فقدانها، عن قصد أو بدون قصد، قد يفضي إلى توتر العلاقة المعنوية والوجدانية بين الذات المتعلمة ووسطها المدرسي، الأمر الذي يجعل العملية التعليمية تفقد جاذبيتها، ويتراجع الشغف والتفاعل الوجداني تجاه التعلم. فالمدرسة، عندما تنكسر قيمة

الاعتراف للمتعلم، تنتج ضمناً لدى هذا الأخير إحساساً بالفور وغياًبا لحس الانتماء، لأن الاعتراف ليس مجرد قيمة داعمة لمسارات التعلم، بل هو ركيزة تعزز القابلية والميول النفسي الإيجابي نحو التحصيل الدراسي.

هنا تصبح هاته القيمة بمثابة آلية لخلق الثقة لدى المتعلم، ووسيلة لوصول المتعلم بمقاصد التعلم وغاياته القيمة، التي تتجاوز منطق التقييم والقياس بعلامات النجاح أو التعثر، نحو غايات أرحب وأعمق تهتم ببناء ذات متوازنة، مندمجة، ومستقرة نفسياً، تربوياً، واجتماعياً.

كما أن استعادة قيمة الاعتراف داخل الشأن التربوي المغربي تستدعي مساءلة طبيعة العلاقة التي تربط الفاعلين التربويين بالمتعلم، بما يقتضي دعم قيم المشاركة والإنصات والمواكبة التربوية، حتى تتحول العملية التعليمية . التعليمية إلى مجال لتداول تلك القيم وتحيينها، لا مجرد فضاء معرفي أو مؤسستي صوري. فالاعتراف، وفق هذا الطرح، يحمل طابعاً فعلياً مسترسلاً ولمموساً، تعبر عنه نظرة المدرس، ويتجسد في أسلوبه البيداغوجي التقييمي، كما يظهر في نمط تفاعله وتواصله داخل الفصل، بما يتيح لكل تلميذ إمكان إثبات ذاته دون خوفٍ من تصنيف أو وصم. إن المدرسة التي تقر بالاعتراف كحق للمتعلمين، وكواجب أخلاقي ووظيفي ملقى على عاتقها، تسهم في بناء واقع مجتمعي مصغر للعدالة الرمزية، قوامه احترام كيان التلميذ، وصون كيانه المعنوي والإنساني ككل (كورتى، 2025).

وبذلك، تغدو قيمة الاعتراف حافزاً ودافعاً وراء تعزيز الروابط وتعزيد الانتماء بين الذات المتعلمة ومؤسسة المدرسة، خصوصاً في سياق معاصر يفرض إعادة توجيه المدرسة نحو أفق قيمى وإنساني أخذ في التراجع لصالح قيم الربح والمكسب التجاري، تحت تأثير المنطق النيوليبرالي السائد كروح منظمة للحياة المعاصرة. فالمدرسة التي تفتقد قيمة الاعتراف تفتقد في ذات الوقت وظيفتها الاندماجية. في حين أن المدرسة التي تجعل من الاعتراف ثقافتها، فهي تؤسس في العمق لنجاحها بالمفهوم الوظيفي الحقيقي لها كمرادف لكل ما هو قيمى وإنساني أخلاقي أصيل.

2.3: نحو بلورة نموذج تربوي وقائي وحمائي لمجابهة ظاهرة التنمر المدرسي

بحكم أن ظاهرة التنمر المدرسي اتسع نطاقها بشكل لافت، موازاة مع بروز سلوكيات انحرافية تؤثر بتفاقم مظاهر العنف مدرسي، وهو ما أكدته تقارير رسمية صادرة عن القطاع الوصي على الشأن التعليمي بالمغرب (وزارة التربية الوطنية، 2019)، فإن تبني استراتيجيات مناهضة لهذه الظواهر السلبية أصبح مدخلاً محورياً لإرساء مشروع الحماية والتمكين التربوي داخل المدرسة المغربية اليوم، فمظاهر العنف هاته لا تجسد مجرد حالات مرضية معزولة أو انفعالات طرفية عابرة داخل فئة اجتماعية دون أخرى؛ بل تكشف عن بنية اجتماعية وسلوك يومي متجذر يعكس تبلور ثقافة تتسرب تدريجياً إلى منظومة التفاعلات التربوية والاجتماعية.

وفق منظور "بورديو"، فإن المؤسسة التعليمية ليست فضاء معزولاً عن شروطها الاجتماعية والثقافية، بل هي جزء لا يتجزأ من النسق المجتمعي. وقد تسهم بشكل مباشر أو غير مباشر في إعادة إنتاج هذه السلوكيات، ما لم تُفعّل آليات تربوية وقيمية لتقويمها والقطع معها داخل الحقل التربوي، فالمؤسسة المدرسية، بصفتها فضاءاً للتنشئة الاجتماعية والتربية المدنية، تضطلع بوظيفة ضبط التوازن وتعزيز التماسك داخل النسق الاجتماعي (بورديو، باسرون، 2007).

ومن هنا، فإن تبني أي استراتيجية ناجعة لمجابهة مختلف مظاهر العنف وعلى رأسها التنمر المدرسي، لا ينبغي أن يتم بمعزل عن قراءة نقدية للبنى الرمزية والثقافية المنتجة له، فالمقاربات القانونية الجزئية أو المساطير التأديبية، رغم ضرورتها، تظل غير كافية وحدها لتعبئة الفاعلين من أجل الحد من تداعيات التنمر والهدر المدرسي، نظراً لشدة تعقيد الظاهرتين وعمق تداعياتهما السوسيوثقافية، والنفسية، والمجتمعية ككل.

ومن أجل تحقيق هذه الغايات، تقتضي الاستراتيجيات التربوية توظيف مقاربات تكاملية متداخلة تشمل:

- إدماج مضامين القيم وحقوق الإنسان والمواطنة في البرامج والمقررات البيداغوجية؛

- إرساء أساليب بيداغوجية دامجة تقوم على التشجيع الحوار، والتفكير النقدي، وقبول الاختلاف واحترام التعدد الثقافي داخل الوسط المدرسي؛

- تبني البيداغوجية الفارقية التي تراعي في تقييمها الفوارق الذاتية، الاجتماعية، النفسية، الثقافية، والذهنية بين المتعلمين؛
- تعزيز جسور التواصل التربوي بين مختلف الفاعلين التربويين (هيئة إدارية، أطر تربوية، مدرسين، أولياء أمور التلاميذ، تمثيلية تخص التلاميذ أنفسهم من أجل تعزيز ثقافة الاعتراف داخل الوسط المدرسي. (اللجنة الوطنية المغربية للتربية والعلوم والثقافة، 2017).

- الاهتمام بتكوين الأطر التربوية والإدارية في كل ما يخص تدابير وإجراءات تتعلق بمختلف الظواهر التربوية السلبية التي تقتدر بالوسط المدرسي، بما يمكنهم من كشف الأعراض، أو المؤشرات الأولى للعنف الرمزي أو التمر المدرسي، والتدخل الفعال قبل تفاقمها. ويستدعي ذلك إشراك خبراء ومختصين من ميادين متعددة (علم النفس، علم الاجتماع، علوم التربية) ضمن فرق متعددة التخصصات داخل المؤسسات التعليمية، قصد ضمان مقاربة علاجية وتشخيصية ومواكبة شمولية.
- تعزيز التنظيم المؤسسي: من خلال إرساء حماية قانونية وتنظيمية ذات تنصيب مضبوط ومحكم تراعي الحقوق الفضلى للتلميذ، وأيضاً للهيئة التدريسية، بما تضمن تعزيز الرسائل والأبعاد التربوية في تقويم السلوكيات الانحرافية للطفل والمراهق، ونشير هنا إلى إمكانية إعادة النظر في النصوص القانونية والمذكرات التنظيمية لتجريم ومعاينة أشكال التمر المدرسي من أجل ضمان بيئة مدرسية آمنة وعادلة، محصنة بشبكة من الشركاء والفاعلين من قبيل: المدرسة والأسرة والمجتمع المدني، ما يشكل نظاماً حمائياً تربوياً متكامل (وزارة التربية الوطنية، دليل التكوين في مجال الوقاية ومناهضة العنف بالوسط المدرسي، 2016).

وانطلاقاً من هذا الطرح الشمولي ذي الأبعاد البنوية والثقافية، يمكن بلورة رؤية استراتيجية بعيدة المدى لمناهضة مختلف تجليات العنف داخل الوسط المدرسي المغربي. رؤية تتوخى تفكيك منطق الهيمنة الرمزية المتجلية في الممارسات اليومية، وإعادة ترسيخ ثقافة الاعتراف داخل المدرسة المغربية، بما يساهم في تعزيز الذات المتعلمة وتمكينها من تحقيق نمو متوازن داخل سياق تربوي منصف وإنساني. وبهذا المعنى، تصبح مناهضة التمر، باعتباره شكلاً من أشكال العنف المدرسي والرمزي، ليست فقط مشروعاً تربوياً يندرج ضمن اختصاص المؤسسة التعليمية، بل رهاناً مجتمعياً وقيماً يستهدف إعادة تأطير علاقة المجتمع بالمدرسة باعتبارها فاعلاً مؤثراً في إنتاج العدالة الاجتماعية والإنسانية.

4: تحديات المدرسة المغربية وآفاق الحد من التمر والهدر المدرسي

1.4: نحو تشخيص بعض التحديات المستقبلية للبنية الرمزية للمدرسة المغربية

بحكم التحولات الاجتماعية والثقافية المتسارعة التي تطال مختلف مناحي الحياة المجتمعية كونيًا ومحليًا، يبدو طبيعياً أن يواجه المجتمع المغربي تحديات تربوية متنامية في المستقبل القريب، ويعد الحقل التعليمي أبرز الفضاءات التي تتجلى فيها تلك التأثيرات البنوية، إذ تزداد حدة ظواهر كالتمر والهدر المدرسي بفعل تضافر عوامل عديدة؛ من سياق رقمي كاسح، و منظومة قيم معولمة، ونظام تعليمي يبرز الفردانية والتفرد أكثر، وبذلك لا تعود هذه الظواهر مجرد انحرافات سلوكية معزولة، بل تصبح تعبيرات دالة عن هشاشة رمزية وبنوية تطال العلاقة التي يفترض أن تجمع بين المؤسسة التربوية ومختلف الفاعلين المنتسبين إليها؛ (الأطر التربوية، الأسرة، والتلاميذ). ما يكشف عن توتر عميق في البنية العميقة للمدرسة. فالتحليل السوسيولوجي لظاهرة التمر مثلاً يكشف أنها محملة بإيحاءات رمزية تجسد طبيعة الصراعات القيمية والتنافسية داخل الحقل المدرسي، حيث تتفاقم الفوارق الطبقية، والثقافية، واللغوية، ما ينعكس في صورة عزلة تفرض على الذات المتعلمة وتؤدي إلى فقدان شعورها بالأمان والانتماء وهو ما يشكل حالة من "الانسحاب الرمزي والاجتماعي". (Thornberg, 2018) وفق هذا المنظور، يصبح الهدر المدرسي يمثل بعداً مادياً ومعنوياً؛ أي موقفاً تعلنه الذات المتعلمة وتعبّر عنه خطاباً، فعلاً، وثقافة مناوئة لما تشعر به من إقصاء، وحيف، واستبعاد في حق كرامتها الإنسانية (Fall & Roberts, 2012)؛ إذ

لا يقتصر الأمر فقط على شعور وجداني فحسب، بل يأخذ الأمر شكله المادي بمغادرة فعالية للفضاء التعليمي؛ كنتيجة طبيعية لتصدع العلاقة القائمة بين المتعلم والمؤسسة المدرسية.

وأمام هذه التعقيدات البنوية، يصبح معالجة الظاهرة مقترنا بمدى القدرة على بلورة مشاريع تربوية مؤسسية مندمجة تعيد بناء تجسير التعاون بين الأسرة، والمدرسة، والمجتمع المدني، اعتمادا على مقاربة تشاركية متعددة المستويات تؤسس لإطار حماية فعال، وتعمل على ترسيخ ثقافة الاعتراف، وتطوير آليات الدعم النفسي والتربوي، وتحقيق اندماج مدرسي يليق بكرامة المتعلم ويستجيب لديناميات النظام التربوي المعاصر.

وعلى المستوى التشريعي، يشكل تحديث الإطار القانوني وتنفيذ سياسات زجرية ووقائية مستعينة بمهارات الإنصات، والدعم، والمواكبة قاعدة لمواجهة هذه الظواهر، وبالتالي حماية حقوق المتدربين في بيئة تعليمية آمنة ومنصفة. إن هذه الرؤية المندمجة والتنسيقية بين مختلف الأبعاد البنوية، والفردية، والمؤسسية تتطلب نحو بلورة نموذج علاجي متكامل إزاء ظاهرتي التمر والهذر المدرسي، بحيث تحاول عقلنة المنهج التربوي وتضمن قدرته على التكيف وفق مختلف التحديات والتحديات التي تطله (وزارة التربية الوطنية، 2016).

2.4: في إبداء بعض المقترحات للتصدي لظاهرتي التمر والهذر المدرسي

إن معالجة ظاهرتي التمر والهذر المدرسي في السياق المغربي لا يمكن أن تختزل في تدابير تقنية أو إجراءات ظرفية متناثرة، بقدر ما تستلزم تبني رؤية نسقية تدرك الظاهرة في شروطها البنوية ورهاناتها الرمزية، فالمقاربات الجزئية لا تلامس جوهر المشكل، إذ يقتضي التشخيص السليم تفكيك البنية العميقة للعلاقات السلطوية والرمزية التي تطبع الفضاء المدرسي، بما فيه من تفاعلات، وتمثلات، وأجهزة تربوية تنتج أثرها في المتعلم بشكل يومي ومباشر. ومن ثم، يصبح بالضرورة إعادة فحص المنظومة التربوية مدخلا ضروريا لصياغة مشروع سوسيو تربوي متكامل، يستقيم على ثلوث: الوعي، والوقاية، والاعتراف.

- **أولاً، عبر مدخل توعوي مجتمعي** رصين وحذر إزاء المخاطر المحدقة بظاهرة التمر، باعتبارها ليست أزمة فردية بل مؤشرا دالا على اختلال في سيروية التأهيل التربوي والإدماج الاجتماعي، وهو ما يستوجب تعبئة جماعية تشرك باقي مؤسسات التنشئة الأخرى، الأسرة، والإعلام، والمجتمع المدني في تعزيز الوعي التربوي الجمعي.

- **وثانياً، من خلال بلورة برامج وقائية وحمائية تقوم على التحسيس والثقيف الرقمي والتربية على العيش المشترك والقبول بالاختلاف**، بما يضمن للمتعلمين من اكتساب كفايات، وكذا قيم أخلاقية تعزز مسؤولياتهم في مواجهة التحديات الرقمية والاجتماعية السلبية بتعقل وفطنة.

- **وثالثاً، عبر تعميم ثقافة الاعتراف داخل المدرسة**، ليس بوصفها خطابا شفويا فقط، بل كممارسة بيداغوجية تدخل في النسق اليومي، وتترجم في أنماط التواصل التربوي بين المدرس والمتعلم، وكذا في الأساليب البيداغوجية التي ينبغي أن تتحاز في منطق اشتغالها لكل ما هو إنساني قيمي، عوض النزوع إلى ما هو تربوي مؤسسي وتقني تقيمي (السليفاني، 2024). إن تبني تصور فعال وناجع لمجابهة مثل هذه الظواهر تتطلب في المقابل تكييفاً لنسق الفعل التربوي نفسه، بحيث تعيد المدرسة تحيين موقع ذاتها، كمؤسسة مواطنة ومحصنة لروابط التماسك الاجتماعي، لا مجرد آلية تضطلع بأدوار الضبط وممارسة الرقابة والتوجيه. ويتطلب هذا التموقع في المقابل تحديثاً بيداغوجياً، مقارنة، أسلوباً، ومضموناً، بحيث تجعل المتعلم في صلب العملية التربوية، وتمنحه فرصة للانخراط والتعبير الدينامي بدل الاستقبال والتلقي الجامد، وتعيد توزيع الأدوار الرمزية بما يخول الفرص المتساوية بين المتعلمين، إلى جانب تعزيز الاعتراف كقيمة تربوية جوهرية. وترجمة كل ذلك في سياق دليل تكويني يهم المنظومة التربوية، ميثاقاً أخلاقياً، وكذا دليلاً عملياً يستتير به كل الفاعلين التربويين، ما يشكل مدخلا مهما في المضي قدماً لتشييد مدرسة منصفة ومتضامنة وأمنة.

النتائج العامة:

على ضوء النتائج الفرعية، والفقرات التحليلية لكل محاور البحث، فقد أظهرت النتائج أن التتمر المدرسي والهدر المدرسي يشكلان ظاهرتين متلازميتين تتقاطع جذورهما داخل البنية السوسيو تربوية للمدرسة المغربية، حيث كشفت المعطيات المستخلصة أن قابلية التلاميذ للهدر والمغادرة من الدراسة بشكل مبكر ترتفع كلما تزايدت مؤشرات العنف المدرسي الرمزي وضعف الاعتراف المدرسي. كما بينت هذه الدراسة التحليلية أن التلاميذ المنتمين إلى أسر هشة وينحدرون من أماكن قروية أو معزولة هم الأكثر عرضة لأشكال متعددة من التتمر، مما يرسخ لديهم شعورا بالتهميش ويعزز لديهم فكرة الهدر المدرسي بعدم إحساسهم بالانتماء الكلي للفضاء المدرسي، أحيانا؛ لغة؛ ثقافة، انماطا تواصلية، وعدم قدرتهم على التكيف مع الأساليب التربوية المعتمدة. ما يجعلهم يقتنعون بجملة التفاوتات والتراتبيات التي تدفعهم للانسحاب الجزئي وتدرجيا للمغادرة الدائمة من الوسط المدرسي، وبالتالي، يتحول الفضاء المدرسي من فضاء للاندماج إلى فضاء يعيد إنتاج اللامساواة الاجتماعية والتربوية.

التوصيات:

توصي هذه الدراسة بضرورة تبني مقاربة سوسيو تربوية شمولية تعزز من مكانة الاعتراف داخل الفضاء المدرسي، عبر دعم أدوار المدرسين في الاحتواء الوجداني والتفاعل الإيجابي مع التلاميذ، وتجويد برامج تكوينية حول الوقاية من التتمر وآليات رصد الظواهر السلبية داخل الوسط التعليمي في مراحلها المبكرة، كما توصي بإرساء بنيات مؤسساتية داعمة تدمج الخبراء والمختصين سواء النفسيين أو الاجتماعيين في صلب العملية التربوية، وداخل الحيز المدرسي المغربي، وتفعيل سياسات مدرسية قائمة على الانصاف التربوي، خاصة لفائدة الفئات الهشة، أو التي تعيش وضعية اجتماعية صعبة، أو الأشخاص من ذوي الاحتياجات الخاصة، وتؤكد توصيات الدراسة أيضا على أهمية خلق بيئة مدرسية داعمة وأمنة، تبعث بالشعور بالثقة لدى المتعلمين عبر آليات واضحة للحماية، وتقديم الدعم، والمواكبة للحالات الاجتماعية والنفسية الخاصة للمتعلمين. بما يوقي ويحد من العوامل المتسببة في مثل هذه الظواهر التربوية السلبية (التتمر المدرسي، والهدر المدرسي...).

خاتمة:

خلص هذا المقال إلى أن ظاهرة التتمر المدرسي تعكس تجلي بنيوي لمظاهر العنف الرمزي الذي أخذ ينخر الجسم التربوي المغربي اليوم، بحيث يجعل من مؤسسة المدرسة، فضاء للصراع والتنافس الرمزي والثقافي، والذي يكرس لإنتاج أشكال من التفاوت الاجتماعي والثقافي من داخل فضاءها، مما يجعل الهدر المدرسي نتيجة حتمية لتلك التداعيات المؤثرة، والتي تدفع إلى الانسحاب الصامت في ظل فقدان الاعتراف كقيمة معنوية للذات المتعلمة. كما أفاد تحليل المقال أن المؤسسة التعليمية في السياق المعاصر المعولم لم تعد مجرد مجال للتعلم، بل صارت حقلا لتداول السلطة الرمزية، يعاد فيها توزيع المكانة، والقبول الشرعي وفق منطق الرأسمال الثقافي، التقني واللغوي. ومن ثم، فإن احتواء هذه الأزمة يقتضي بلورة مشروع سوسيو تربوي يقوم على قيم الاعتراف، والعدالة الرمزية باعتبارهما مدخلا لإعادة بناء المعنى التربوي. فمدرسة اليوم والمستقبل ينبغي أن تكون دامجة، تراعي الفوارق والاختلافات الجمية، وتصيغ لها بيداغوجيا مرنة وملائمة، تنهض على الأبعاد الإنسانية وتستعيد وظائفها الأخلاقية في الدفاع عن الكرامة الإنسانية، وتعزيز حس الانتماء التربوي لدى الذات المتعلمة، بما يجعل من الفعل التربوي وسيلة للتحرر لا للإقصاء والتهميش والتمييز.

المصادر والمراجع

- أحرشواو، الغالي. (2011): مظاهر وعوامل الفشل الدراسي بالمغرب، مجلة البحث العلمي، عدد الفشل الدراسي، الأسباب النتائج الحلول.

- الراشدي، محمد. (2023): سوسيولوجيا الهدر المدرسي بالمغرب: الأسباب والآثار الاجتماعية، مجلة سوسيولوجيون، ع 3، (3)، ص: 26.10. تم الاطلاع بتاريخ: 5 نونبر 2025 عبر الرابط: <https://asjp.cerist.dz/en/article/215193>

- السليفاني، مصطفى. (2024): الهدر المدرسي: الأسباب والحلول بجهة بني ملال . خنيفة نموذجاً، مجلة تكوين للدراسات التربوية وأبحاث التجديد البيداغوجي، ع 2، ص: 65.41. تم الاطلاع بتاريخ: 6 نونبر 2025. عبر الرابط: file:///C:/Users/PC/Downloads/TAKWINE_v2_n2_ESLIFANI.pdf

- اللجنة الوطنية المغربية للتربية والعلوم والثقافة. (2017): دليل مناهضة العنف بالوسط المدرسي كمدخل وقائي من التطرف العنيف.

- المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي. (2025). المدرسة الجديدة: تعاقد مجتمعي جديد من أجل التربية والتكوين: من الرؤية الاستراتيجية إلى الرهانات التربوية المستقبلية. مسترجع من: <https://www.attarbia.net/2025/04/al-madrassa-al-jadida-un-nouveau-contrat-social-pour-education.html>

- المرابط، مصطفى. (شتتبر، 2024): "التمتر ضد التلاميذ في وضعية إعاقة داخل المؤسسات التعليمية، خطوات عملية للتأسيس والمعالجة، مجلة كراسات تربوية، عدد. (15)، ص: 138.127. تم الاطلاع بتاريخ: 12 دجنبر، 2025. من خلال الرابط التالي: <https://journals.imist.ma/index.php/korasat/article/view/2511> .

- المملكة المغربية. (2022) تقرير المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي: تقرير موضوعاتي العنف في الوسط المدرسي. تم الاطلاع عليه بتاريخ: 5 نونبر 2025، عبر الرابط: <https://www.unicef.org/morocco/ar/media/3356/file/%.pdf>

- بوتهرويت، مريم. (2025): بين جدران المدرسة قصة التتمتر التي تهدد أحلام تلاميذ المغرب، موقع العمق المغربي، نشر بتاريخ: 10 غشت 2025، وتم الاطلاع عليه بتاريخ: 5 نونبر 2025، من خلال الرابط: <https://al3omk.com/1091937.html>

- بورديو، بير وباسرون، كلود جان. (2007): إعادة الإنتاج: في سبيل نظرية عامة لنسق التعليم، ترجمة (تريمش، ماهر)، ط1، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت (PDF) مسترجع من: <https://ia800204.us.archive.org/15/items/ladatAlintaj/ladatAlintaj.pdf>

- خمسية قنون. (مارس، 2021): " التتمتر المدرسي: تشخيصه وعلاجه"، مجلة العلوم القانونية والاجتماعية، جامعة زيان عاشور بالجلفة، (الجزائر)، مجلد (6). عدد، (1)، ص. 150.140، تم الاطلاع بتاريخ: 13 دجنبر، 2025. عبر الرابط التالي: <https://asjp.cerist.dz/en/article/147191> .

- علاوي اسية، الشايب خولة. (2023): " التتمتر المدرسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي: دراسة على عينة من تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي، بمدينة غرداية."، مجلة المجتمع والرياضة، جامعة الشهيد حمة لخضر الوادي، (الجزائر)، مجلد،

(6). عدد،(1). ص: 373356. تم الاطلاع بتاريخ: 10 دجنبر، 2025. من خلال الرابط التالي:
<https://asjp.cerist.dz/en/article/215087>

- غريب، عبد الكريم.(2016): سوسيولوجيا التربية المعاصرة: السياقات والمقاربات، ط1. مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء

- فاوهار، محمد. (2011): المدرسة والمجتمع وإشكالية لا تكافؤ الحظوظ، منشورات عالم التربية، ط1، الدار البيضاء
- فياض، حسام الدين. (2022): فلسفة أكسل هونيث، موقع التنوير، نشر بتاريخ 4 يوليوز، 2022، وتم الاطلاع عليه بتاريخ 5 نونبر 2025، عبر الرابط: <https://altanweeri.net/8394/%D9%81%D9%84%D8%B3%>

- كورتى، فاطمة. (2025): أزمة القيم في المغرب: بين انهيار الكوسموس والتحديات التربوية، موقع مجلة مؤمنون بلا حدود، نشر بتاريخ: 15 يوليوز 2025، تم الاطلاع عليه بتاريخ: 6 نونبر 2025. من خلال الرابط:
<https://www.mominoun.com/articles/10000>

- مزين، مبارك. (2019): استراتيجية وزارة التربية الوطنية لمناهضة العنف بالوسط المدرسي والوقاية منه، المجلة المغربية للتقييم والبحث التربوي، ع 2، ص: 111. تم الاطلاع بتاريخ: 25 نونبر 2025. عبر الرابط:
<file:///C:/Users/PC/Downloads/admin,+article1.pdf>

- هونيث، أوكسيل. (2016): الصراع من أجل الاعتراف: القواعد الأخلاقية للمأزم الاجتماعية، ترجمة (كتورة، جورج)، المكتبة الشرقية، بيروت

- وزارة التربية الوطنية بدعم من صندوق الأمم المتحدة لرعاية الطفولة. (2016)، الدليل المسطري لمراكز الوقاية من ومناهضة العنف بالوسط المدرسي

- وزارة التربية الوطنية بدعم من صندوق الأمم المتحدة لرعاية الطفولة. (2016)، دليل التكوين في مجال الوقاية ومناهضة العنف بالوسط المدرسي

- وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني والرياضة. (2019): دليل الحياة المدرسية.

- وصفة، علي أسعد. (2025): الأداء الأيديولوجي للمدرسة في منظور بير بورديو: العنف الرمزي بوصفه ممارسة طبقية في المدرسة، مجلة نقد وتنوير، بدون عدد، ص: 82.1. تم الاطلاع بتاريخ: 5 نونبر 2025، عبر الرابط:
<https://tanwair.com/wp-content/uploads/2015/07/%D8%A7%D9%84%D8%A3%9.pdf>

- درويش، حسام الدين. (شتبر، 2023): "مفهوم الاعتراف"، مجلة مؤمنون بلا حدود للدراسات والأبحاث، منشور على موقع المجلة، تم الاطلاع بتاريخ: 12 دجنبر، 2025. عبر الرابط التالي:
<https://www.mominoun.com/articles/%D9%85%D9%81%D9>

References

1. Bellakhdar, M., & Ameziane, N. (2024). Sociology of symbolic violence and its relationship to school ideology according to Pierre Bourdieu. International Journal of Early Childhood Special Education, 16(2), Article 04. <https://doi.org/10.48047/INTJECSE/V16I2.5>

2. Ben Lohmeyer & Steven Threadgold (2023): Bullying affects: the affective violence and moral orders of school bullying, *Critical Studies in Education*, [DOI:10.1080/17508487.2023.2193421](https://doi.org/10.1080/17508487.2023.2193421)
3. McCarthy, F. L. (2020). Victims and survivors of symbolic violence: An examination of the lived experiences of 'near-miss' pupils within an academically selective education system (Doctoral thesis, University College London). https://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/10169087/9/McCarthy_10169087_thesis_sigs_removed.pdf.
4. Thornberg, R. (2018). In search of a pedagogical perspective on school bullying. *Nordic Studies in Education*, 38(4), 291–304. <https://www.scup.com/doi/pdf/10.18261/issn.1891-2018-04-01>
5. Fall, A.-M., & Roberts, G. (2012). High school dropouts: Interactions between social context, self-perceptions, school engagement, and student dropout. *Journal of Adolescence*, 35(4), 787–798. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2011.11.004>