وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
جامعة مولود معمري تيزي وزو
كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية
قسم العلوم الاجتماعية
تخصص علم الاجتماع انحراف و جريمة

العنف الموجه ضد أساتذة التعليم المتوسط

دراسة ميدانية لعينة من الاساتذة في متوسطة عمارة رشيد "تيزي وزو"

مذكرة لنيل شهادة الماستر في علم الاجتماع تخصص انحراف و جريمة

اعداد الطالبة :
بن عبد السلام ذهبية

إشراف :
أ.د–قمقاني فاطمة الزهرة

السنة الجامعية : 2024–2025

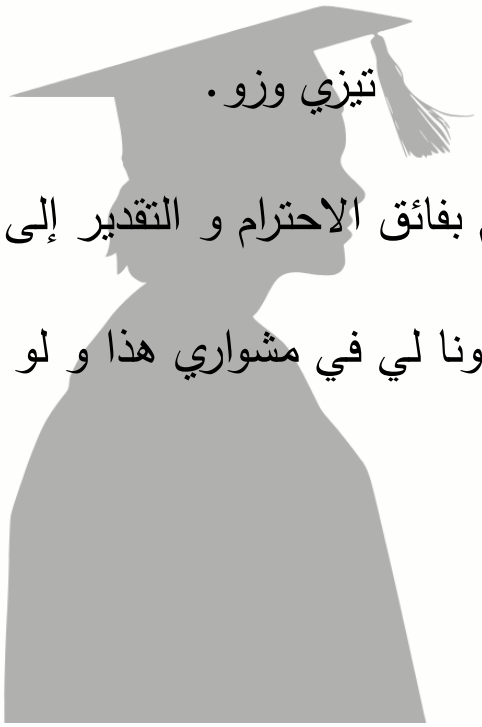
شكر و عرفان

"قال رسول الله صلى الله عليه و سلم :

من لم يشكر الناس لم يشكر الله، و من أهدى إليكم معروفا فكافئوه، فإن لم تستطيعوا فأدعوا له".

فأتوجه بجزيل الشكر و الامتنان إلى أستاذتي الفاضلة ***"أ.د قمقاني فاطمة الزهرة"*** التي تكرّمت بالاشراف على هذا العمل و على إرشاداتها و توجيهاتها القيّمة.

و إلى جميع أساتذة قسم علم الاجتماع في جامعة "مولود معمري" تيزي وزو.



دون أن ننسى أن نتقدم بفائق الاحترام و التقدير إلى لجنة المناقشة و إلى كم من كان عونا لي في مشواري هذا و لو بكلمة طيّبة.

ذهـــبية

الإهـــداء

لم تكن الرحلة قصيرة، و لا ينبغي لها أن تكون، لم يكن الحلم قريبا و لا الطريق كان محفوفا بالتسهيلات، لكني فعلتها.

أهدي تخرجي و ثمرة جهدي إلى ملاكي في الحياة قرّة عيني و أعزّ ما أملك ... غاليتي ... التي سهرت و كانت معي في كل حالاتي و ظروفي و ضغوطاتي، إلى معنى الحب و الحنان إلى معنى التفاني إلى بسمة الحياة و سرّ الوجود "أمي الغالية" حفظها الله و أطال بعمرها.

إلى من أفنى عمره من أجلنا و من أجل إيصالنا نحو الامام، و كان دائما مكافحا لتحقيقنا النجاح و التفوّق إلى مصدر الهامي دائما و أبدا إلى ملجأي إلى من أحمل إسمه بكل إفتخار "أبي الغالي" حفظه الله و أطال بعمره..

إلى من رزقت به سندا و ملاذي الأول و الأخير أخي " أنيس""،

إلى صديق المواقف لا السنين شريك الدرب الطويل و الطموح البعيد إلى من كان دوما موضع إتكاء "كريم أوبعزيز"."

إلى رفيقات الخطوة الأولى و الخطوة الأخيرة، إلى من كانوا في سنوات العجاف سحابا ممطرا صاديقاتي "سارة أوحاشي"،وردة،لامية،تنهينان.."

ذهبية

مخلّص الدراسة :

انطلقت الباحثة في هذه الدراسة من شعور بوجود مشكلة اجتماعية تتعرض لها المؤسسات التربوية الجزائرية، و لقد تم دعمنا أثناء قيامنا بالدراسة الاستطلاعية بمشاكل العنف التي تحدث داخل المؤسسات التربوية ضد الأساتذة عامة وأساتذة التعليم المتوسط بصفة خاصة، و هذا ما مكننا من التعرّف على انشغالات الأساتذة بارتفاع حالات العنف الصادرة عن التلاميذ.

لقد اعتمدنا من خلال هذه الدراسة السوسيولوجية المنطوية تحت عنوان العنف الموجه ضدّ الأساتذة من طرف التلاميذ في الطور المتوسط، إلى التعرف على بعض العوامل التي قد تدفع التلميذ إلى ممارسة العنف ضدّ الأساتذة، قمنا إبراز دور الجنس الأستاذ الدي يكون اكثر عرضة للعنف من قبل التلاميذ.

كما قمنا عدم تفعيل القوانين الداخلية التي تعاقب على العنف ضد الأساتذة داخل للمؤسسات التربوية ودورها في تنامي ظاهرة العنف ضد الأساتذة و التي تساهم في إقبال التلاميذ على العنف.

و جاءت الدراسة الحالية في جانبين هامين و هما : جانب نظري و الذي اعتمدنا فيه عرض الخطوات المنهجية المتبعة. و كذا تناولنا الاقتراب النظري للدراسة والأسباب التي تدفع التلميذ على تعنيف الأساتذة من داخل البيئة التربوية، وطرقنا الى ماهية التربية و التعليم و أهميته و أهدافه، ثم انتقلنا في الأخير الى تناول العنف المدرسي

اعتمدنا في الجانب الميداني على تقنية المقابلة التي تناسب دراستنا وقمنا بتحليل محتوى المقابلات التي جمعتنا بالأساتذة وبعد التحليل توصلنا الى النتائج التي كانت اجابة على التساؤل والفرضيات المطروحة

وتوصلنا في الاخير الى انه فعلا جنس الاستاد وعدم تفعيل القوانين من اهم الاسباب التي تؤدي الى العنف ضد الأساتذة

Résumé de l'étude :

Le chercheur a entamé cette étude à partir du sentiment de l'existence d'un problème social affectant les institutions éducatives algériennes. Ce sentiment a été renforcé lors de l'étude exploratoire, ce qui nous a permis de constater les préoccupations des enseignants face à l'augmentation des cas de violence perpétrés par les élèves.

À travers cette étude sociologique intitulée « La violence dirigée contre les enseignants par les élèves dans le cycle moyen », nous avons tenté d'identifier certains facteurs pouvant pousser l'élève à exercer de la violence contre les enseignants. Nous avons également cherché à déterminer le genre d'enseignant le plus exposé à cette violence.

Nous avons aussi essayé de mettre en évidence l'application ou l'absence d'application des règlements internes des établissements scolaires et leur rôle dans l'incitation des élèves à la violence.

Ainsi, cette étude s'articule autour de deux axes importants : un axe théorique dans lequel nous avons présenté les étapes méthodologiques suivies ainsi que l'approche théorique de l'étude. Comme notre recherche s'intéresse aux causes qui poussent l'élève à agresser son enseignant dans l'environnement scolaire, nous avons exploré la nature de l'éducation et de l'enseignement, leur importance et leurs objectifs. Finalement, nous avons abordé la question de la violence scolaire.

Quant à la partie pratique, nous avons vérifié les hypothèses après avoir élaboré un guide d'entretien destiné aux enseignants, procédé à l'analyse des données et abouti à des résultats.

Study Summary

Study Summary: The researcher initiated this study based on a perception of a social problem affecting Algerian educational institutions. This perception was reinforced during the exploratory study, allowing us to identify teachers' concerns about the rising cases of violence committed by students. Through this sociological study entitled "Violence Against Teachers by Students in Middle School," we aimed to identify some of the factors that may lead students to act violently toward teachers. We also attempted to highlight which gender of teacher is most exposed to this violence. We sought to demonstrate the implementation or lack thereof of internal regulations in educational institutions and their role in encouraging student violence. Therefore, this study is structured around two important aspects: a theoretical part, in which we presented the methodological steps followed and the theoretical approach adopted. Since our study seeks to understand the reasons that drive students to act violently toward their teachers within the educational environment, we explored the concept of education, its importance, and its objectives. Finally, we addressed the issue of school violence. As for the practical part, we tested the hypotheses after preparing an interview guide for teachers, analyzed the data, and arrived at conclusions.

فهرس المحتويات

المحتويات	الصفحة
الاهداء.	ا
.الشكر	ب
فهرس الجداول	د
مقدمة	ي
ملخص	ج

الجانب النظري :

الفصل الأول : الإطار العام للإشكالية

1. الإشكالية	14
2. فرضيات الدراسة	16
3. تحديد المفاهيم	16
4. أهداف الدراسة	19
5. أهمية الدراسة	19
6. أسباب الدراسة	19
7. الدراسات السابقة	20
8. المقاربة النظرية للدراسة.	27

الفصل الثاني : سوسيولوجيا التربية و التعليم

تمهيد	35
سوسيولوجيا التربية والتعليم.	
1. تعريف التعليم	37
2. تعريف التربية	38
3. لمحة تاريخية عن تطور التعليم في الجزائر.	38
4. تطور التعليم المتوسط في الجزائر.	40
التعليم المتوسط.	
1. مرحلة التعليم المتوسط	43
2 أهمية التعليم المتوسّط	43
3 القوانين التي تنظم التعليم المتوسّط	44
4 الأهداف التعليميّة لمرحلة التعليم المتوسّط	45
5 القوانين الخاصة بالعنف في المؤسسات التعليميّة	47
6 موقف المختصين في القوانين التي تنظم التربية و التعليم	53
7 دور المؤسسات التربوية في منع اشكال العنف ضد الاطفال	55
8 خلاصة الفصل	58

الفصل الثالث : العنف المدرسي

تمهيد	62
العنف المدرسي.	
1. تعريف العنف	63
2. تعريف العنف المدرسي.	63
3. أشكال العنف المدرسي.	64
4. مظاهر العنف المدرسي.	65
5. أسباب العنف المدرسي.	69
6. علاقة البيئة المدرسية بالعنف.	73
7. العوامل المدرسية لتنامي العنف بين الطلاب.	74
العنف في المدرسة الجزائرية وعلاجه.	
1. واقع العنف المدرسي في الجزائر.	75
2. العنف ضد المرأة العاملة في المؤسسات التعليمية.	76
3. أسلوب العقاب في المدرسة الجزائرية.	78
4. طرق الوقاية من العنف المدرسي.	79
5. خلاصة الفصل.	81

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع: الاجراءات المنهجية للدراسة.	
تمهيد	83
1. مجالات البحث:(المجال المكاني، المجال الزماني)	84
2. الدراسة الاستطلاعية.	85
3. المنهجية المتبعة في الدراسة.	86
4. المقابلة	86
5. الملاحظة.	87
6. العينة وكيفية اختيارها.	89
الفصل الخامس: عرض الحالات وتحليل البيانات والنتائج.	
1. عرض الحالات	91
2. عرض و تحليل نتائج الفرضية الاولى	106
3. عرض و تحليل نتائج الفرضية الثانية	107
4. الاستنتاج العام	109
5. الخاتمة.	111
6. الاقتراحات.	112
7. المراجع	113
8. الملاحق	121

فهرس الجداول

رقم الجدول		
.1	جدول توزيع العيّنة حسب متغيّر الجنس	100
.2	جدول توزيع أفراد العيّنة حسب السّن	101
.3	جدول توزيع العيّنة حسب تطبيق القانون ضدّ العنف داخل المؤسسة	102
.4	جدول توزيع العيّنة حسب نوع العنف الأكثر شيوعا في المؤسسة التعليميّة	103
.5	توزيع العيّنة حسب النوع الأكثر شيوعا في المؤسسة التعليميّة	105
.6	جدول تحليل مفردات الفرضية الاولى	106
.7	جدول تحليل مفردات الفرضية الثانية	107

مقدمة

مقدمة :

تعدّ المؤسسة التعليمية الثانية في الأهمية بعد الأسرة من حيث مكانتها في التأثير على الفرد و تنمية مهاراته و مواهبه و قدراته و تزويده بالمعلومات و المعارف، و بهذا يتحقّق الهدف العام للتربية.

و تعدّ مشكلة العنف في المؤسسات التعليمية ظاهرة اجتماعية في المجتمعات السابقة و الحاضرة، حيث لا يمكن أن يخلو واقع تربوي من هذه الظاهرة، إلا أنها تتفاوت في درجة حدّتها و تفاقمها من مجتمع لآخر، و من مرحلة دراسية إلى أخرى، الشّيء الذي استرعى اهتمام العديد من الباحثين من مختلف الميادين الاجتماعية و النفسية و التربوية و بذلك تعتبر مشكلة العنف المدرسي من المشكلات التي تهدّد المؤسسات التربوية، التي تطوّرت أنماطها و أساليبها حتى وصلت إلى إحداث أضرار مادية بالأفراد أو بالمؤسسات التربوية نفسها، و بهذا يعدّ سلوكا مضادا للمجتمع بالنتائج التي تنجز عنه.

و إذا عدنا إلى المجتمع الجزائري والمؤسسات التعليمية في المجتمع الجزائري فإن مؤسساتنا هي الأخرى تعاني من ظاهرة العنف المدرسي، و لعلّ السبب في تزايد الاهتمام بدراسة العنف داخل المؤسسة يرجع بالدرجة الأولى إلى تزايد معادلات حوادث العنف داخلها

جاءت هده الدراسة لبحث ظاهرة العنف كواحدة من الظواهر الاجتماعية الحساسة في المجتمع لارتباطها بفئة الاطفال المتمدرسين في مرحلة المراهقة يستعملون العنف كوسيلة لتحقيق واشباع رغباتهم من جهة ومن جهة اخرى ارتباطه بالمؤسسة التعليمية التي تعتبر بيئة تساعد على التعليم والرقي بأخلاق المتمدرسين الا انها في الآونة الاخيرة اصبحت مسرحا للعنف والانحراف

ولدراسة الظاهرة قسمنا البحث الى جانبين الجانب النظري والجانب التطبيقي ويحتوي الجانب النظري على ثلاثة فصول

الفصل الاول يتضمن الاطار المنهجي للدراسة من اشكالية فرضيات الدراسة وتحديد المفاهيم اهداف الدراسة واهمية الدراسة واسباب الدراسة والدراسات السابقة والمقاربة النظرية للدراسة.

الفصل الثاني يتضمن سوسيولوجيا التربية والتعليم وتعريف التعليم والتربية ولمحة تاريخية عن تطور التعليم في الجزائر وتطور التعليم المتوسط واهميته والاهداف التعليمية لمرحلة التعليم المتوسط والقوانين الخاصة بالعنف وموقف المختصين في القوانين التي تنظم التربية والتعليم وكذا دور المؤسسات التربوية في منع اشكال العنف .

الفصل الثالث يتضمن ماهية العنف المدرسي وتعريف العنف المدرسي واشكال العنف المدرسي ومظاهر العنف المدرسي واسباب العنف وعلاقة البيئة المدرسية بالعنف وايضا واقع العنف المدرسي في الجزائر والوقاية منه .

اما الجانب التطبيقي يحتوي على فصلين:

الفصل الرابع يتضمن الاجراءات المنهجية وهي مجالات البحث والدراسة الاستطلاعية وعينة البحث وخصائصها والمنهجية المتبعة (المقابلة ،الملاحظة).

والفصل الخامس يتضمن عرض الحالات وتحليل البيانات والنتائج للفرضية الاولى وتحليل البيانات والنتائج الفرضية الثانية واستنتاج عام .

الإطار المنهجي للدراسة

الفصل الأول : الإطار العام للإشكالية

1. الإشكالية.
2. فرضيات الدراسة.
3. تحديد المفاهيم
4. أهمية الدراسة.
5. أهداف الدراسة .
6. اسباب الدراسة.
7. الدراسات السابقة.
8. تعقيب على الدراسات السابقة.
9. المقاربة النظرية للدراسة.

الإشكالية:

تعد التربية و التعليم أحد أهم الأسس التي تقوم عليها المجتمعات، و أنها عملية تهدف إلى نقل المهارات و القيم من جيل إلى آخر، بهدف بناء أفراد قادرين على المساهمة في تنمية المجتمع، و من جهة أخرى تعتبر التربية الإطار الأشمل التي تعني بتنشئة الأفراد وفقا لمنظومة القيم الاجتماعية و الثقافية السائدة.

و مع التطور الذي شاهدته المجتمعات الحديثة خضعت الأنظمة التعلّمية إلى تغيّرات كبيرة على القيم التربوية، و هذا التحوّل أثر بشكل كبير على المؤسسات التربوية خاصة تلك العلاقة بين الأستاذ و التلاميذ و هذا ما أدى إلى ظهور ظواهر سلبية تهدد استقرار العملية التربوية.

و يعتبر العنف بكل أشكاله من أبرز الظواهر السلبية في المؤسسات التعليمية سواء كان باستخدام القوّة أو التهديد بها لإلحاق الضرر بالآخرين، سوآءا بشكل لفظي أو جسدي. و قد أصبحت هذه الظاهرة في المؤسسات التعليمية من القضايا المقلقة عالميا و محليا.

و يستهدف هذا العنف التلاميذ و الأساتذة على حدّ سواء و هذا ما كشفته دراسة أجرتها وزارة التربية الوطنية أن مستوى العنف في المدارس انتشر بشكل كبير في مؤسسات التعليم المتوسّط، حيث بلغت نسبته خلال سنة 2016 (52%) من مجموع أنواع العنف في الوسط المدرسي[1].

كما أوضحت الدراسات التي قام بها المرصد الوطني للتربية أن المتوسطات تشهد أكبر نسبة عنف سجل خلال السنوات الأخيرة الموضحة أن العنف بين التلاميذ يمثل نسبة 80%، في حين تم تسجيل نسبة13% من حالات عنف ضد أساتذتهم و نسبة 5% من المائة من طرف الأساتذة ضدّ التلاميذ.

[1] وسيلة.ش، **52 بالمائة من حالات العنف في الوسط المدرسي تتم بالمتوسطات**، الحوار الجزائرية، 12 مارس 2017، أنظر https://ehiwar.dz

و أضافت الدراسة أن 75% من العنف المسجّل في المدارس يشمل الشتم بنسبة 20,44% و التهديدات بنسبة 37,17%، و عدم احترام الآخرين بنسبة 15,13% (عنف لفظي).

في حين يشمل العنف الجسدي نسبة 25[1]%.

فرغم كل الاصلاحات منذ 1976 الى يومنا هذا التي سعت الوزارة من خلالها للارتقاء بالتربية والتعليم في الجزائر لتحقيق التنمية والتطور في المجتمع ،وهذا من خلال ما تخصصه الوزارة من امكانيات وميزانية للتعليم ،الذي فتح ديموقراطية ومجانية التعليم ،الا ان مشكلة العنف في المؤسسات التعليمية لايزال في تزايد مستمر .

ولقد اكدت الدراسات ومن بينها دراسة **(حويتي)**استاذ علم الاجتماع بجامعة الجزائر ان ظاهرة العنف المدرسي في الثانويات اصبحت منتشرة بشكل بارز بين التلاميذ في الثانويات منها عصيان الاساتذة والسخرية والاستهزاء واثارة الفوضى بالقسم والكتابة على الجدران والطاولات وغير ذلك من السلوكيات العنيفة، وهذا التزايد في درجة العنف في المؤسسات التعليمية وبالاخص الطور الثانوي جعلت الكثير من المختصين يدقون ناقوس الخطر للبحث في هذه الظاهرة التي تتدخل فيها اسباب مختلفة [2].

و برزت مشكلة العنف ضد الاساتذة بشكل عام واساتذة التعليم المتوسّط بصفة خاصة كإحدى القضايا الاجتماعية، حيث يتعرض الأستاذ لشتى أنواع العنف سوآءا من التلاميذ أو من أوليائهم، مما خلق اختلال في القيم الاجتماعية و غياب الانضباط داخل المؤسسة التربوية.

و هذه الظاهرة لا تؤثر فقط على الوضع النفسي و المهني للأستاذة بل تهدد جودة التعليم و استقرار المنظومة التربوية ككل.

---

[1] أمينة داودي، **حالات العنف في المدارس مصدرها المتوسطات**، النهار Online ، 08 مارس 2017، ب ص، أنظر https://nhar.tv/loo5q

[2] دكار كريمة،قاصد عمران ،**اسباب العنف في المؤسسات التعليمية** ،مذكرة لنيل شهادة الماستر علم الاجتماع ،تخصص انحراف وجريمة ،2018-2019،ص6.

وانطلاقا من اهمية موضوع العنف ضد الاساتذة في المؤسسات التعليمية في منطقة تيزي وزو تم طرح التساؤل التالي:

ماهي العوامل المؤدية لظاهرة العنف ضد الاساتذة في مؤسسات التعليم المتوسط بمنطقة تيزي وزو ؟

1. فرضيات الدراسة :

- **الفرضية الاولى** : الجنس له علاقة بالعنف ضد أساتذة التعليم المتوسّط ؟.
- **الفرضية الثانية:** عدم تفعيل قوانين العنف له علاقة بالعنف ضد اساتذة التعليم المتوسط ؟

2. تحديد المفاهيم :

لا يمكن لنا تحديد أو تعريف العنف المدرسي قبل تطرقنا إلى مفهوم :

- **العنف :**

- **لغة** : مصدره عناقه، و عنفا بفلان و عليه لم يرفق به، عنف فلان بمعنى لامه و ونجده بالتقريع، و عنفه بمعنى أخذه بشدّة و لم يرفق به فهو عنيف[1].
- **اصطلاحا** : يعرف مصطلح العنف بأنه أفعال تتسّم بالقوة البدنية من قبل المعتدي تسبب ألما جسدية Pysical Pain أو ضورا Injury أو موتا Death للمتعدي عليه، و قد يكون هذا العنف موجها نحو الإتلاف بممتلكات الغير، و هذا النوع من العنف يعرف بالعنف المادي، و قد يكون العنف معنوي عن طريق الأقوال و هو ما يعرف بالعنف اللفظي[2].

[1] **المعتمد قاموس عربي، عربي**، دار الصادر، بيروت ،ط1، 2000، ص 198.
[2] محمد السّيد حسونة، **العنف في المدرسة الثانوية "مشكلة تعرقل مسيرة التعليم و التربية"** دار الكتب و الوثائق القومية، 2012، ص 5.

- **إجرائيا** : العنف هو استخدام القوة أو التهديد من طرف التلاميذ المتمدرسين بأساتذة التعليم المتوسط في المؤسسات التعليمية .

- **العنف المدرسي** :

- **لغة** : أنه إظهار العداوة و النيّة بالإيذاء داخل الوسط المدرسي و ما يلي ذلك العدوان أو النية من سلوكيات تسبب الأذى المادي أو الجسدي أو النفسي بالأشخاص ضحايا العنف[1].

- **اصطلاحا** : يكون داخل المدرسة و يكون بين الطلاب بعضهم البعض و بينهم و بين المعلمين و بين إدارة المدرسة، و هو إحداث الضرر على بعض الطلاب، أو على المدرسين أو على الممتلكات العامة، داخل المدرسة و هو أيضا مجموعة من الإيذاءات البدنية أو النفسية التي تقع الطلاب أو الأساتذة و يندرج العنف بين التخويف و التهديد و العراك[2].

- **إجرائيا** : هي تصرفات عنيفة يمارسها التلميذ ضدّ الأساتذة إما يكون بشكل لفظي كالشتم و السّب و التهديد أو بشكل جسدي كالضرب و الركل مثلا و الغرض منها إلحاق الأذى بالأستاذ أو التلميذ.

- **التعليم المتوسط** :

- **لغة** : هي مرحلة تعليمية تقع بين مرحلة التعليم الابتدائي و مرحلة التعليم الثانوي، و مددتها أربع سنوات[3].

- **اصطلاحا**: التعليم المتوسط مرحلة تتوسط التعليم الابتدائي و الثانوي، و هو تكملة لما تعلمه التلميذ في المرحلة الابتدائية و تمهيدا لما سينتظره في المرحلة الثانوية و تشمل أربع

---

[1] قاسم سعاد، حبيب محمد، **العنف المدرسي في المؤسسات التعليمية**، مجلة أبحاث، المجلد 06، العدد 02، جامعة الأغواط، 2021، ص 610.

[2] عادل عبد الله الشرقاوي، **دور المدرسة الثانوية في مواجهة العنف الطلابي**، جامعة قناة السويس، مصر، 2011، ص 147.

[3] بومعراف نسيمة، أحمد سعيدي، **إنعكاسات الإطلاع التربوي في الجزائر على التحصيل الدراسي للتلاميذ في مرحلة التعليم المتوسّط**، جامعة بسكرة (ب.س)، ص 310.

سنوات دراسية، تتوج في نهاية المرحلة بشهادة التعليم المتوسط التي تؤهل التلميذ إلى مرحلة التعليم ما بعد الإلزامي.

و مرحلة التعليم المتوسّط تختلف عن مرحلة التعليم الابتدائي من حيث النظام الإداري، النظام التربوي، النظام البيداغوجي[1].

- **إجرائيا** : التعليم المتوسّط هي المرحلة التعليميّة التي تأتي بعد التعليم الابتدائي و تسبق التعليم الثانوي.

- **المعلم (الاستاذ):**

- **لغة** : علم له علامة، جعل له أمارة، و علم الرجل. يطلق له دقيقة العلم و علم الشيء، عرفة و تيقنه و علم الأمر: أتقنه، علم تعليما و علاما، و علمه الصفة جعله يعلمها.

و منه المعلم هو من يمارس مهنة تعليم التلاميذ و الطلاب في المعاهد[2].

- **اصطلاحا** : هو الانسان الذي يقوم بعملية التعليم ومساعدة المتعلمين على اكتساب الخبرات ، بان يضعهم في مواقف تعليمية لا حداث التغيرات المرغوبة في ضوء الاهداف التعليمية ،لم تعد مهام المعلم تقتصر على نقل المعرفة الى التلاميذ، إنما اصبح مطالبا بمهام متعددة ،لينجزها بكفاءة على درجة كفايته تتوقف مخرجات التعليم، وعليه يتوقف بناء مجد الامة ورقيها.[3]

- **إجرائيا** : المعلم هو الشخص الذي يقوم بتدريس الطلاب في المدارس أو المؤسسات التعليميّة الأخرى.

---

[1] مسعودة روان، **المنظومة التربوية الجزائري**، مجلة التربية والصحة النفسية، مجلد 03، العدد 1، جامعة الجزائر 2، ب.س ، ص 95.

[2] سالمي خديجة، **خصائص المعلم و دورة في العملية التعليمية** ،مجلة الفكر المتوسطي، المجلد 11 ، العدد 01، جامعة عنابة (الجزائر)، 2022، ص 546.

[3] كيفوش ربيع، **معلم اللغة: إعداده وكفاياته التعليمية**، مجلة المعيار، المجلد 10،العدد3،كلية الاداب واللغات ،جامعة جيجل،2019،ص36.

3. أهداف الدراسة :

- محاولة إبراز المفاهيم حول ظاهرة العنف المدرسي.
- محاولة تسليط الضوء على العوامل التي تفق وراء إقبال التلاميذ على العنف ضدّ الأساتذة.
- معرفة أنماط العنف الممارس ضدّ الأساتذة من طرف بعض التلاميذ في المدرسة الجزائرية.
- الهدف من دراسة هذا الموضوع هو التعرف على ظاهرة العنف المدرسي و تحليل أسبابها الاجتماعية و الاقتصادية و اقتراح آليات للحدّ منها.

4. أهمية الدراسة :

- القدرة على التنبؤ بحجم الظاهرة مستقبلا بناءا على كل عامل الزمن و المكان.
- رفع مستوى الوعي لظاهرة العنف المدرسي.
- تقديم الدراسة كخدمة تفيد الجهات المختصة.

5. أسباب اختيار الموضوع :

لكل دراسة أو بحث علمي دوافع تجعله يميل إلى موضوع دون آخر و لقد وقع اختيارنا لموضوع العنف المدرسي الموجّهْ ضد الأساتذة من طرف التلاميذ لأسباب ذاتية و أخرى موضوعية.

- **الأسباب الذاتية :**

- الفضول العلمي و الوصول إلى مجالات أوسع للتنمية الذاتية و تحقيق التعلم و المعرفة.
- الميل إلى مثل هذه المواضيع ذات الصلة بالبيئة المدرسية.

- اهتمامنا الشخصي و معايشتنا لهذه الظاهرة من خلال مشاهدتنا للعنف الذي يتعرّض له الأستاذ من طرف التلاميذ و الخاصة منها العنف اللفظي و الجسدي خاصة في نهاية الامتحانات الثلاثي الأخير.

- **الأسباب الموضوعية :**

- وجود دراسات عديدة حول موضوع العنف المدرسي سوآءا كانت أجنبية عربية و وطنية، يدلّ على أنه موضوع جدير بالاهتمام و الدراسة.

- تفاقم ظاهرة العنف المدرسي، حيث تشير الإحصائيات من خلال دراسة قامت بها وزارة التربية الوطنية حول انشار ظاهرة العنف في الوسط المدرسي و تفاقمها أغلبها في الطور المنوط و تم تسجيل أزيد من 8565 حالة عنف ضدّ الأساتذة من طرف التلاميذ.

- الآثار السلبية التي يخلفها العنف المدرسي لثاني أهم مؤسسة اجتماعية و هي المدرسة التي لها دور في عملية التربية و التعليم و التي لها تأثير في حياة الفرد و المجتمع.

الدراسات السابقة :

- **الدراسات الغربية :**

- **الدراسة الأولى : دراسة لبيت وآويت « Lippite and white »** حول الأنماط المختلفة التي يستطيع بها المدرس أن يمارس حول الأنماط المختلفة التي يستطيع بها المدرس أن يمارس سلطته في عرفة الصف و أثرها على سلوك التلاميذ، عيّنة بحثه هم مجموعة من التلاميذ في نفس العمر، قسمهم إلى أربعة فرق و أخضعهم لثلاثة أنواع من الإدارة الضفية نمط تسلطي و ديموقراطي يستشير فيه التلاميذ و يناقشهم، و نمط سائب Laisse faire يترك فيه التلاميذ و شأنهم يفعلون ما يريدون وفق أراءهم الشخصية.

و كانت النتائج كما يلي : التلاميذ الذين خضعوا لحكم تسلطي كانت سلوكيات البعض مخيفة و متمردة و البعض الآخر أصبحوا غير مباليين، كما كانوا ينقطعون عن التعلم، أما في الحكم الديمقراطي فإن التلاميذ كانت سلوكياتهم حسنة و يثابرون في التعليم و

يعملون متعاونين و متكاملين، في حين أن التلاميذ الخاضعون للنمط السائب كانوا يشعرون بالإحباط و الحيرة حين كان يترك المعلم الصّف كانت ردود أفعالهم تختلف[1].

- **الدراسة الثانية : قامت مجموعة بحث سميث** (مجموعة الصحة في العمل) التابعة لمديرية الصحة الكيباكية (DSP) و مدير العلاقات الاقتصادية لجامعة "لافال" بالاشتراك مع النقابة الكيباكية و اللجنة التربوية الكيباكية بدراسة مشروع تجريبي حول الوقاية من العنف في الوسط المدرسي، و تمت الدراسة في ابتدائية و ثلاثة ثانويات في نواحي كيبيك « Québec ».

حيث أول خطوة قام فيها الباحثون هو دراسة معطيات كل وسط مدرسي من المؤسسات المعنية، و يعرف الباحثون إجراءات البحث كما يلي[2] :

- الدراسة مست 2000 عامل بالمؤسسات التربوية بالإضافة إلى إدارتها.
- امتدت من مراس 1999 إلى مارس 2000.
- الاستمارة شملت المحاور الآتية :
  - صور الفرد لمحيط عمله.
  - إحصاء الأحداث العنيفة التي عاشها الفرد.
  - العنف في المؤسسات و الأسباب و الحلول المقدّمة من طرف أفراد العيّنة.

و كانت نتائج الدراسة كما يلي :

- 47 % من أفراد العيّنة صرحوا بأنهم تعرّضوا للعنف على الأقل مرة واحدة في الفترة التي تمت فيها الدراسة.
- حالات العنف الجسدي مثلث 15,1 %
- الأستاذة هم الفئة الأكثر تعرضا للعنف من الأفراد الآخرين العاملين بالمؤسسة.

---

[1] فاخر عاقل، **علم النفس التربوي**، دار العمل للملايين، بيروت، 1998، ص 585.
[2] فوزي أحمد بن دريدي، **العنف لدى التلاميذ في المدارس الثانوية الجزائرية**، جامعة نايف للعلوم الأمنية، الرياض، 2007، ص 193.

- النساء الأكثر عرضة للعنف من الرجال.
- الفئة العمرية ما بين 36 و 45 سنة هي الأكثر تعرض للعنف.
- 88% من حالات العنف ارتكبها التلاميذ.

- **الدراسات العربية :**

– **الدراسة الأولى : دراسة علي عبد الرحمان الشهري** حول العنف في المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين و الطلاب داخل المدارس الثانوية بالرياض انطلقت الدراسة من التساؤلات التالية :

- هل توجد فروق بين المعلمين و الإداريين و الطلاب في نظرتهم للعنف ؟.
- هل يختلف العنف بين الطلاب باختلاف المتغيرات الشخصية؟ (مستوى الدخل، و الحي السكني و العمر).

استخدم في هذه الدراسة المنهج الوصفي عن طريق المسح بالعيّنة، أما عيّنة الدراسة فهم طلاب في المرحلة الثانوية بمدينة الرياض التابعة لوزارة المعارف و تتكون أيضا من معلمين، حيث بلغ أفراد العيّنة 329 بالنسبة للطلبة. أما فئة المعلمين عددهم 55 ، و أما الإداريين فبلغ عددهم 43 إداريا فكانت النتائج كما يلي[1] :

- لا توجد فروق بين الطلاب و المعلمين و الإداريين في نظرتهم للعنف، كما يرون أن العنف أكثر انتشارا هو العنف اللفظي.
- لا توجد فروق بين الطلاب و المعلمين (من طرف الطلاب) و الإداريين في نظريتهم لأخطر أنواع العنف المدرسي فكانوا يرون أن العنف الجسدي هو الأخطر.
- إن أكثر العنف الذي يتعرض له المعلمين من طرف الطلاب هو العنف الجسدي ثم الرمزي و هو العنف الذي يؤدي إلى الازدراء و الاحتقار و التعرض لنظريات استقراريه.

[1] علي عبد الرحمان الشهري، **العنف في المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين و الطلاب**، دراسة ميدانية لعينة من طلبة ثانوية الرياض، رسالة ماجستر، قسم علم الإجتماع، جامعة نايف للعلوم الأمنية، الرياض، 2003، ص191.

- يعد العنف اللفظي أكثر أنواع العنف الذي يستخدمه المعلمون ضد الطلاب في المدرسة يليه العنف الجسدي.

- **الدراسة الثانية : دراسة أميمة منير عبد الحميد جادوا** حول العنف المدرسي بين الأسرة و المدرسة و الإعلام، تمثلت مشكلة الدراسة في مناقشة موضوع العنف المدرسي في إطار في العملية التعليمية سوآءا طلاب أو مدرسين أو إداريين، و تحليل الدوافع و الأسباب التي قادت إليه كما عرضتها الصحف و كيفية المواجهة لها عن طريق تحليل أراء الخبراء الذين صرحوا أراءهم عبر الصحف و المجالات و هم من التربويين و المختصين و علماء الاجتماع و الدين و أساتذة علم النفس و الإعلام[1].

اعتمدت الدراسة على المنهج المسمى لإعداد من الجرائد كاملة في عام دراسي كامل هو من سبتمبر 1998 إلى جويلية 1999، بالإضافة إلى المنهج الأثنوجرافي الذي يعني يرصد و توصيف البيانات المتاحة دون وجود فرضيات مستبقة في ذهن الباحث ثم تحليل البيانات التي تحصل عليها و تصنفها تمثلت العيّنة في المجموع الكامل لجريدتي الأهرام و الأخبار.

و اشتملت كذلك على ملفات كاملة الخاصة بحوادث الشعب بين تلاميذ المدارس، و خلصت الدراسة إلى ارتفاع نسبة الشكاوي الأخلاقية 93,45% و هذا ما يدلّ على انحدار القيم الخلقية و التربوية و التي تتمثل في عدّة مظاهر منها :

- ما يتعلق بالإهمال و اللامبالاة من قبل التلاميذ مثل : الغيابات، عدم الالتزام بالمواعيد المدرسة، عدم الالتزام بالزي المدرسي، الهروب من الحصص الدراسية لإثارة الشعب و العنف بين التلاميذ و قلّة الأدب اللفظي و الفعلي.
- تعاطي المخدرات بين التلاميذ مع بعضهم البعض و كذلك تعاطيهم مع الأساتذة.

[1] أميمة منير عبد الحميد جادوا، **العنف المدرسي**، السحاب للنشر و التوزيع، ط1، القاهرة، 2005، ص 10.

- و فيما يتعلق بالاعتداءات و تتمثل الضرب و السّب و الشتم إلى جانب التحرّش الجنسي و مطاردة الفتيات.
- الترويج الإعلامي للعنف و الجنس التي تتمثل في تبادل الصور المخلة بالحياء بين التلاميذ.

- **الدراسات الوطنية :**

- **الدراسة الأولى : دراسة حفيظة بن محمد** حول العنف التلاميذ، تهدف إلى محاولة التعرف على العوامل المباشرة و غير المباشرة للعنف في المرحلة الثانوية، كما حاولت تحليل و تفسير آثار العنف المدرسي على النسق التربوي[1].

أجريت الدراسة على أربعة ثانويات هي ثانوية عقبة بن نافع بباب الوادي، و ثانوية بجاوي بالمدينة، و ثانوية الشيخ بوعمامة بالمرادية، و ثانوية المقراني (1) ببن عكنون بلغ حجم العيّنة 290 تلميذ و تلميذة.

انطلقت من التساؤلات التالية: ما مدى تأثير طبيعة العلاقات الاجتماعية داخل الأسرة على إقبال التلاميذ على العنف، و هل لرأس المال الاقتصادي للأسرة علاقة بدفع الأنباء إلى السلوك العنيف و بالتالي يعدّون إنتاجه داخل الأسرة ؟ و إلى أي مدى تشارك جماعة الرفاق في تزويد التلميذ بالسلوك العنيف ؟ و إلى أي مدى يمكن للنسق التربوي أي يعيد إنتاج سلوكيات المجتمع ؟.

و قد توصلت إلى النتائج التالية :

- الطابع التسلطي للعلاقات الاجتماعية داخل الأسرة الجزائرية يجعل التلميذ يعيد إنتاجه داخل المؤسسة.
- الأزمة الاقتصادية التي تعيشها الأسرة عموما تؤثر في سلوك التلميذ.

[1] حفيظة بن محمد، **عنف التلاميذ بالثانويات الجزائرية، دراسة ميدنية بثانوية بوعمامة، المقراني، عقبة بن نافع، محمد بجاوي نموذجا** ، رسالة ماجستر، قسم علم الاجتماع، جامعة الجزائر، 2005، ص 250.

- يجد التلميذ بديلا في جماعة الرفاق و الحي للتزويد منها بأنواع العنف ليعيد إنتاجه في المؤسسة.
- وجود الكثير من السلوكات العنيفة دخلت من الشارع دخلت إلى الوسط المدرسي.
- قوّة التسّلط البيداغوجي تؤثر على سلوك التلميذ مما تجعله يقوم بممارسات عنيفة إزاء المؤسسة و الأعضاء العاملين فيها.

- **الدراسة الثانية : الدراسة التي قام بها زعروري طارق** تحت عنوان العنف المدرسي، دراسة مقارنة، و تندرج هذه الدراسة ضمن الدراسات الأكاديمية لنيل شهادة ماجستير في علم الاجتماع الجنائي بجامعة الجزائر سنة 2007 – 2008[1].

تحاول هذه الدراسة معرفة الأسباب المؤدية إلى العنف المدرسي، و كذا أهم الأشكال و المظاهر الموجودة في المدارس انطلق الباحث من عدّة تساؤلات ترجمها إلى فرضيات و هي كالآتي :

- لنوعية التنشئة الاجتماعية دخل في إقبال بعض الأساتذة و التلاميذ على ممارسة سلوكات العنف بمختلف صوره داخل الصف.
- لشخصية الأستاذ و طريقة تعامله مع التلاميذ دخل في انتشار سلوكيات و مظاهر العنف داخل الصّف.
- لطبيعة الردع و الضبط لدى الأستاذ علاقة بازدياد نسب ممارسة سلوكات العنف ضد الأساتذة داخل الصّف.
- لطبيعة و محتويات المواد الدراسية و كيفية عرضها من طرف الأستاذ دخل في إقبال بعض التلاميذ على ممارسات سلوكات العنف بمختلف صوره.

[1] طارق زعروري، **العنف المدرسي، دراسة مقارنة، دراسة ميدنية بثانوية عبد المؤمن بالروبية**، رسالة ماجستر، قسم علم الاجتماع، جامعة الجزائر، 2007 – 2008، ب ص.

أهم النتائج المتواصل إليها في الدراسة أن الممارسات العنف موجودة فعلا داخل المدارس و هي منتشرة بشكل كبير، وقد يكون لشخصية الأستاذ دخل في انتشار مثل هذه الظواهر.

و هذا من خلال إقبال بعض الأساتذة على استعمال الأساليب التعسفية و العقابية و الغول في استعمالها و سوء استخدام السلطة داخل القسم و توصل أيضا أن معظم التلاميذ لديهم نظرة سلميّة للمعلمين بالنسبة الذكور أكثر من الإناث، كما أن التنشئة الاجتماعية دور في ازدياد ممارسات العنف لدى التلاميذ و خاصة في مرحلة المراهقة، كما أن للمقررات الدراسية و المحتويات لبعض المواد و كثرة الحصص و البرامج و الساعات تدفع كلها إلى الجو متوتر و متعلق داخل الصف تجعل من العملية التربوية صعبة.

6. تعقيب على الدراسات السابقة :

بعد عرضنا لبعض الدراسات الغربية منها و العربية و الوطنية التي استطعنا الحصول عليها لإنجاز بحثنا هذا و الاستفادة منها في الجانب المنهجي و التي قد أعطتنا صورة عن الموضوع الذي نحدّد بصدد دراسته، باعتبارها تتناول العنف بشكل عام و العنف المدرسي بشكل خاص، فمن خلال اطلاعنا على بعض الدراسات وجدنا أن دراسة العنف المدرسي قد لاقى إقبالا كبيرا من طرف الباحثين من جميع التخصّصات.

اتجهت بعض الدراسات إلى وصف الظاهرة و حقيقة وجودها أم لا في المجتمع، على غزار دراسة علي عبد الرحمان الشهري حول العنف في المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين و الطلاب داخل المدارس الثانوية بالرياض، و الدراسات التي اتجهت في البحث عن العوامل التي تقف وراء ظاهرة العنف المدرسي، و على دراسة أميمة منير عبد الحميد جادوا و دراسة حفيظة بن محمد حول عنف التلاميذ بالثانويات الجزائرية، و البعض الآخر اتجهت على البحث عن سبل مواجهة العنف المدرسي على غرار دراسة المجموعة

سميت (مجموعة الصحة في العمل) التابعة لمديرية الصحة الكبياكية (DSP) و مدير العلاقات الاقتصادية لجامعة "لافال" بالاشتراك مع النقابة الكيباكية و اللجنة التربوية الكيباكية، و هو مشروع تجريبي حول الوقاية من العنف في الوسط المدرسي.

ملاحظا من مجموع الدراسات و دراستنا الحالية أنها قريبة من بعضها البعض، و تقرّ بأهمية النتائج المتواصل إليها لتدعيم نتائج دراستنا.

و بذلك أوضحت لنا كيفية معالجة موضوعنا الذي سنتناول فيه العنف المدرسي الموجه ضدّ المعلم من طرف التلاميذ.

و في هذا الصدد سنحاول في دراستنا التأكد من بعض النتائج المتحصل عليها في الدراسات السابقة على الرغم من الاختلاف في بعض الجوانب المتعلّقة بموضوعنا، ولقد وجدنا ان هناك تقارب بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة وأن بعض الدراسات قريبة من بحثنا، منها دراسة زعروري طارق و دراسة علي عبد الرحمان الشهري.

7. المقاربة النظرية :

- **النظرية الوصم الاجتماعي :**

ترتكز هذه النظرية على فرضية أساسية مفادها أن الانحراف ظاهرة غير ثابتة تخضع في تعريفها إلى ردّة فعل الجماعة تجاه السلوك، و لذلك يوهم فاعلها بوصمة الانحراف لخروجه على قواعد الجماعة. فالانحراف لا يقوم على نوعية الفعل بل على النتيجة التي ترتبت عليه أو على ما يطلقُه الآخرون من صفة على الفاعل، و هناك من يرى أن الانحراف ينشأ عن مجموعة من المواقف و الظروف تحدث نتيجة تعارض مصالح الأفراد و تصارع قيم داخل المجتمع.

يعتبر الأمريكي "أدوين لمرت Lemert" من أشهر من مثيل هذه النظرية، حيث يرى الانحراف في السلوك بوجه عام هو نتيجة خلل في التنظيم الاجتماعي القائم في أي مجتمع من المجتمعات الإنسانية و يقع على مستويات ثلاثة، فقد يقع على مستوى الفرد نتيجة

ضغوط نفسية داخلية تؤثر على السلوك، و قد يقع الانحراف على مستوى الظروف نتيجة التعرض إلى بعض الضغوط البيئية التي لا تترك للفرد مجالات للاختيار، أما الانحراف على مستوى التنظيم الاجتماعي، فهو الذي يصيح الانحراف فيه أسلوب حياة المجموعة كبيرة من الأفراد مثل الجريمة المنظمة[1].

و يميّز " لمرت Lemert" بين نوعين من الانحراف أحدهما أولي و هو الذي يأتيه الفرد مكرها و هو عالم بانحرافه و يشعر بالخوف و التردد، ثم يتطوّر الأمر إلى مستوى الانحراف الثانوي حيث يتلاشى الخوف تدريجيا و يصبح الفرد مدركا لنوعية الفعل الذي يقوم به و ردّة فعل المجتمع تجاهه و يأتي هذا مع تكرار الإنحراف و إكتساب الخبرة فيه إلى درجة الاحتراف، و هذا النوع الخطير من أنواع الانحراف[2].

وتم استخدام هذه النظرية في دراستنا كون المراهقين المتمدرسين عند نعتهم بسوء التربية او منحرفين تكون ردة فعلهم ممارسة العنف ضد من وصمهم بالانحراف او العنف.

- **نظرية الثقافة الفرعية :**

من رواد هذه النظرية Marvin Eugen Wolfgang و تقوم هذه النظرية على فمرة مفادها أن بعض الجماعات و المجموعات تعايش العنف بطريقة مألوفة في الحياة اليومية، فالتمثيلات و الصور المألوفة عن هذه الظواهر شأنها شأن الخطابات الإيديولوجية، فهناك معايير ثقافية فرعية تختلف تماما عن المعايير العامة للمجتمع، و أن هناك طقوس و شعائر للتفاعل تسمح بالاستعمال المراقب للعنف أو بالعكس تدفع به أحيانا إلى أقصى حدوده[3].

أما العديد من الآراء ترى أن الثقافة الفرعية تقوم عادة كرد فعل أو استجابة لظروف محدّدة، فإن تواجد هذه الثقافة مقترن بتعقد المجتمع الحديث أين تتواجد به العديد من الثقافات الفرعية كالثقافة الفرعية الإجرامية و التي تجعل من الانحراف و الإجرام أسلوبا لها،

[1] بوزيرة سوسن، إشبودن العربي، **عوامل الانحراف و الاتجاهات النظرية المفسّرة للسلوك الانحرافي**، جامعة الجزائر 2، ص 368.

[2] ، نفس المرجع، ص 369.

[3] Michand Yves **: violence et politique, NRF essais**, Gallimard, Paris, 1978, p 20.

لذلك فهناك من الباحثين مثل "فيشر" Fisher من يربط بين ظهور الثقافات الفرعية و تعددها في المجتمع بانتشار ظاهرة التحضّر، كما يؤدي زيادة الكثافة السكانية إلى تمايز بنائي معقّد يسلم بدوره إلى الاغتراب، و التفكك الاجتماعي و الانحراف السلوكي، و من ثم تصبح الجماعات الجماعات الحضارية أكثر احتمالا للانحراف عن المعايير التقليدية للمجتمع[1].

أما عن الاتجاه النسوي ترتكز وجهات النظر بشأن الكيفية التي تساهم فيها القوّة الاجتماعية الأوسع التي تضمن النظام الأبوي في ممارسة العنف ضدّ المرأة، و المقصود بالنظام الأبوي هو استخدام جنسي للسلطة، أين يتمتع الرجل بالسلطة العليا و بعض المزايا الاقتصادية، و يؤكد هذا الاتجاه على أن الجنس (النوع) هو السلطة، و النظام الأبوي هي مفاتيح العوامل التفسيرية[2].

يبين من خلال هذه النظرية أن قيم واتجاهات الطبقة المتوسطة ،فالشباب الذين يعانون من الفقر والمشكلات الاجتماعية والجريمة يتبنى قيما واتجاهات مختلفة حيث تكون الجريمة والعنف شائعة ، كما ينظر للسلوك العنيف أنه عادي ومقبول في الحياة.

[1] حفيظة خليفي، **الثقافة الفرعية المحرفة و الثقافات الفرعية الأخرى**، مجلة العلوم الاجتماعية، المجلد 16، العدد 01، الجزائر، مارس 2022، ص 900.

[2] Dekeseredy Walter S, Schwartz Martin D, **Theoretical and definitional issues in violence against women,** Sourcebook on violence against women, second Edition, 2011, p 12 httpd://dx.doi.org/10.4135/9781452224916

- **نظرية الضبط الاجتماعي و العنف :**

ترى نظرية الضبط الاجتماعي أن العنف يعتبر استجابة للبناء الاجتماعي، حيث يظهر العنف عندما يفشل المجتمع في وضع قيود و ضوابط محكمة على أحكامه، بمعنى أن العنف يظهر نتيجة لضعف البناء الاجتماعي و خلوّه من القيوم و الضوابط الاجتماعية المحكّمة لضبط سلوك الأفراد في المجتمع.

و يذهب أصحاب نظرية الضبط الاجتماعي إلى أن خطّ الدّفاع الاجتماعي الأوّل بالنسبة للمجمع يتمثّل في معايير الجماعة التي لا تشجع على العنف و ترفضه، لأنه سلوك غير مقبول و مستهجن اجتماعيا، فالأسرة التي تفشل في ضبط سلوك أفرادها يتم ضبط سلوكهم عن طريق الشرطة و الخوف من القانون و عقابه الرادع، أي عن طريق وسائل الضبط الاجتماعي الرّسمية و عندما تفشل هذه الوسائل الرسمية للضبط الاجتماعي يظهر السلوك العنيف في المجتمع و يسود بين أفراده في صورة مظاهر و أنواع مختلفة للعنف[1].
فغياب تفعيل القوانين في المؤسسة التعليمية ضد المتمدرسين الذين يمارسون العنف ضد الاساتذة يقوي من درجة العنف حيث ان عدم العقاب له اثار سلبية.

- **نظرية الإحباط و العدوان :**

هذه النظرية هي من أشهر النظريات التي حاولت تفسير السلوك العدواني، و الكلام عن هذه النظرية، يقودنا غلى ذكر زعم هذه النظرية جون دولارد John Dollard أنصار هذه النظرية من بينهم ميلر Miller و سبينس Spence و سيرز Sears .

[1] محمد توفيق سلام، **ثقافة العنف لدى الطلاب المدارس الثانوية "الأزمة و المواجهة"**، المركز القومي للبحوث التربوية و التنمية، مصر، 2011، ص 49.

يرى أنصار هذه النظرية أن العدوان هو عبارة عن ردّة فعل طبيعي لما يوجهه الفرد من إحباطات، حيث أن الإحباط يوالد طاقات من النفس من الضروري أن تخفف أو تصرف بأسلوب معقول، حيث يشعر الفرد بالراحة منها، و من أساليب التخفيف لهذه الطاقات السلوك العدواني[1].

و يعرّف "**دولارد**" الإحباط Frustration بأنه كل فعل يمنع الفرد من الوصول إلى هدف كان قد حدّده مسبقا، و عليه بتمثيل جوهر هذه النظرية في الفرضيتين التاليتين و هما[2] :

- كل الإحباطات يزيد من احتمالات ردّ الفعل العدواني.
- كل عدوان يفترض مسبقا وجود إحباط سابق.

لا توجد الاستجابات العدوانية نحو العقبة المسببة للإحباط فقط، و إنما توجه أيضا إلى المتغيّرات التي يراها الشخص المحبط أنها متشابهة لمصدر الإحباط الأصلي.

يؤخذ على هذه النظرية أنه تبيّن ردود أفعال عدائية بدون إحباط مسبق و قد تحدث الاستجابات العدائية نتيجة التقليد و الملاحظة، كما يؤخذ عليها أنها أهملت جوانب أخرى مهمة كالتنشئة الاجتماعية، كما لم تعطي للوازع الديني و الأخلاقي دوره في كبح السلوك الإجرامي[3].

[1] جمال معتوق، **مدخل إلى علم الاجتماعي الجنائي**، بن مرابط، للنشر، ج1، 2008، ص 188.
[2] نفس المرجع، ص 167.
[3] نفس المرجع، ص 178 – 179.

الفصل الثاني

الفصل الثاني:

تمهيد

سوسيولوجيا التربية والتعليم

1/ تعريف التعليم :

2/ تعريف التربية :

3/ لمحة تاريخية عن تطوّر التعليم في الجزائر:

4/ تطوّر التعليم المتوسط في الجزائر

التعليم المتوسط:

1/ مرحلة التعليم المتوسط :

2/ أهمية التعليم المتوسط :

3/القوانين التي تنظم التعليم المتوسط :

4/الأهداف التعليمية لمرحلة التعليم المتوسّط

5/القوانين الخاصة بالعنف في المؤسسات التعليميّة

6/موقف المختصين في القوانين التي تنظم التربية و التعليم

7/ دور المؤسسات التربوية الجزائرية في منع أشكال العنف ضد الأطفال

خلاصة الفصل

تمهيد :

تعدّ مرحلة التعليم المتوسط من أهم مراحل العملية التعليمية و التربوية حيث أن التربية هو الهدف من التعليم للطفل المراهق و هو من تربص تربية و تعليمه لكي يتم تجهيزه للمستقبل و المعلم هو الذي أنطت به هذه المسؤولية الأخلاقية، و عليه فالعلاقة التربوية التي تجمع بينهم لها دور أساسي و هام في إنجاح العملية التعليمية و إفشالها و دراستنا للعنف الموجه ضد المعلم من طرف التلميذ ارتأينا إلى تقدم طرح وجيز عن سيسيولوجيا التربية و التعليم و تطوّر التعليم في الجزائر في المبحث الأول.

أما في المبحث الثاني فقد خصصناه عن أهمية المرحلة المتوسطة و القوانين التي تنظم مرحلة التعليم المتوسط و الأهداف التعليمية من هذه المرحلة.

سوسيولوجيا التربية والتعليم.

تعد التربية بوصفها ظاهرة اجتماعية تستحق الدراسة سيسيولوجيا، لأن المدرسة في عمقها تعكس محيطها الاجتماعي بشكل مباشر أو غير مباشر و من ثم لابد من جعلها موضوعا للسيسيولوجيا، من خلال دراسة المؤسسة التربوية من الداخل و الخارج و دراسة مكوناتها و عناصرها و نسقها الوظيفي الكلّي، و رصد مختلف الأنشطة التي تقوم بها المؤسسة التعليمية سوآءا كانت أنشطة مادية أم معنوية ثم رصد مختلف العلاقات التفاعلية التي تجريها المؤسسة مع المجتمع الخارجي، بالتوقف عند ثوابتها و متغيراتها و استجلاء خصائصها و وظائفها و أدوراها المجتمعية و من بين الأعلام الذي سلكوا هذا المسلك و آمنوا بأن التربية موضوع سوسيولوجي و أن المؤسسة عبارة عن مصغّر.

و اعتبرها"**بيير بورديو**" أنها مجموعة من المسلمات الكبرى، أولها أ، كل مجتمع يسعى إلى إعادة ظروف وجوده، و تاليها أن الفوارق الطبقية تعيد إنتاج نفس الظروف القائمة أيضا، و راجعها أن وظيفة المؤسسة التعليمية هي المادة إنتاج نفس الأوضاع الاجتماعية[1].

لقد اهتمت سوسيولوجيا التربية عند **دوركايم** بدراسة البنى و العمليات و التطبيقات من منظور علم الاجتماع، و هذا يعني أن النظريات و مناهج البحث و التساؤلات السوسيولوجية الهواتية تستخدم من أجل تحقيق فهم للعلاقة بين الأنظمة التربوية و المنتج، سوآءا كان الأمر على المستوى الماكرو أم المستوى الميكرو، فهي تدرس التأثيرات الاجتماعية التي تؤثر على مستقبل الدراسي للأفراد، كما هو الشأن بالنسبة لتنظيم المنظومة السياسة و ميكانزيم التوجيه، و المستوى السوسيوثقافي لأسر المتمدرسين، و توقعات المدرسين و الآباء و إدماج المعايير و القيم الاجتماعية من قبل التلاميذ، و مخرجات الأنظمة التربوية[2].

[1] عبد الخالق بهلول، مجلة الرافد، **سوسيولوجيا التربية**، 2024 ، ب ص

[2] محمد زيان، **مساهمة إيميل دوركايم في سوسيولوجيا التربية**، مجلة أنثروبولوجيا، مجلد 05، عدد 09، جامعة حسيبة بن بوعلي (الشلف)، 2019، ص 120.

لقد وضع "**دوركايم**" من خلال سوسيولوجيا التربية أساسيات برنامج التحليل السوسيولوجي يأخذ بعين الاعتبار الواقع التربوي، حيث يميّز بوضوح بين سوسيولوجيا التربية و البيداغوجيا، فالأولى تركو على ظواهر مثبتة أو أدلة، أي عملية و الثانية قائمة على السلوكات المشجّعة و من خلالها حدّد علم التربية « Science du l'éducation » على نحو بالغ الوضوح بأنه علم اجتماعي أن ما يعنيه "**دوركايم**" بالبيداغوجيا « Pédagogie » ليس نشاطا تربويا أو علما تأمليا بل ما يعنيه بالبيداغوجيا، هو تأثير الجانب الثاني (التأمل) في الجانب الأول النشاط، و هذا يعني أن المهمة الأساسية للتأمل الفكري تكون في عملية البحث التي تجري في إطار معطيات علم النفس، و علم الاجتماع عن المبادئ الأساسية للسلوك الإنساني من أجل الاطلاع التربوية و البيداغوجي[1].

اذن من خلال طرح ما سبق نجد ان كل من علماء اجتماع التربية ومنهم **بورديو** و **دوركايم** يسعون الى تحقيق الاندماج الاجتماعي للأفراد من خلال التربية والتعليم وهذا عن طريق التنشئة الاجتماعية.

1/ تعريف التعليم :

- **لغة** : جاء في لسان العرب، علم بشيء شعر، يقال ما علمت به بخير قدومه ما شعرت، و علم الأمر تعلمه و اتقنه لسان العرب، فالوصول إلى مرحلة التعلم و الإتقان و يمرّ بمراحل يبذل خلالها الفرد جهودا يتمكن خلالها من إتقان اللغة و التعرّف على خباياها.

فمادة علم هو حدوث تغيير في المتعلّم نحو الأفضل من أجل اكسابه معارف جديدة و بالتالي يصبح مطلّعا بالأمور الحادثة[2].

- **اصطلاحا** : يعرّف التعليم على أنه العملية المنظمة التي تهدف إلى تلقي الشخص المختلف المعلومات البنائية للمعرفة، و يتم ذلك بطريقة دقيقة التنظيم ذات أهداف محدّدة و

[1] نفس المرجع، ص 121.
[2] عطاء الله بوسالمي، **أصول نظريات التعلم في التراث العربي**، مجلة العلوم الإنسانية لجامعة أم البواقي، مجلة 7، العدد 2، جوان 2020، ص 729.

معروفة أو بساطة أكثر هو نقل المعلومات الأساسية لأي علم من العلوم من الأستاذ إلى المتعلّم سوآءا كان موادا دراسية أو حرفة، حيث يقوم المعلم بتوجيه المتعلم إلى طرق اكتساب المعرفة و طرق توظيفها في بناءاته أو في حياته اليومية[1].

- **إجرائيا** : التعليم هو عملية تسهيل التعلم أو اكتساب المعرفة أو المهارات أو القيم أو العادات و هو أسلوب يركز على تلبية الاحتياجات التعليمية لكل متعلّم.
- **2/ تعريف التربية :**
- **لغة** : هي إنشاء الشيء، حالا فحالا إلى حدّ التمام، و رب الولد ربّا معناه، ولي هو تعهّده بما يغديه و ينمّيه و يؤدبه، و تأتي الكلمة من الفعل ربي و يربي و بالتالي تربية و تعني إلصاق صفات و طبائع معينة بكائن معيّن و ذلك تمهيد لإدماجه في مجتمع بعينه[2].
- **اصطلاحا** : التربية هي عملية صناعة الإنسان، فهي تطلق على كل عملية أو مجهودا و نشاط يؤثر في قوّة الإنسان أو تكوينه[3].
- **إجرائيا** : التربية هي عملية تنمية شخصية الفرد من خلال التوجيه و التدريب.

3/ لمحة تاريخية عن تطوّر التعليم في الجزائر:

أخذت الجزائر على عاتقها مجانية التعلّم في كافة الأطوار مع المسؤولية على الإشراف و المتبعة المالية لكافة البحوث و المشاريع و البعثات العلمية و المعروفتين اليوم بوزارة التربية و التعليم، و وزارة التعليم العالي و البحث العلمي.

[1] عدنان مهدي، **التعليم في الجزائر أصول و تحديات**، دار المثقف للنشر و التوزيع، ط1، الجزائر، 2018، ص ص 9، 10)

[2] بن علي محمود، بن سليم حسين، **التربية بين المفهوم الاجتماعي و الموروث الديني**، مجلة مفاهيم الدراسات الفلسفية و الإنسانية المعمّقة ، جامعة زيان عاشور، الجلفة، العدد 8، 2020، ص 285.

[3] نفس المرجع، ص 286.

- **وضعيّة التعليم في الجزائر قبل الإحتلال الفرنسي للجزائر:**

ما انقطعت مسيرة التعلم بالجزائر و ما لانعدمت المدارس، و لاقت العناية بالعلوم و الفنون و الآداب في جميع الدول الإسلامية المتعاقبة على حكمها، فلم تزل المساجد في المدن حافلة بالأساتذة و التلاميذ و لم تزل الزوايا بالقرى جامعة للمشايخ و الطلبة، و كلهم نبلوا جهودهم في الإلمام بالعلوم و نشرها، و حتى التعليم العالي لم يكن مهملا في عهد الجزائر العثمانية، فقد كان له نظام خاص يتكفل به مجلس بعاصمة الجزائر، مؤلف من مفتين و قضاة مالكية و حنفية، يرأسه قاضي القضاة، و هو بمنزلة مدير التعليم العالي، كما كان المجلس يقوم مقام المجلس الأعلى للجامعات العصرية[1].

- **وضعية التعليم في الجزائر أثناء الاحتلال :**

كان التعليم من اليوم الأول للاحتلال سنة 1830، مشكلة كبيرة بالنسبة للمستعمر الفرنسي، حيث حاول عدد من الساسة الفرنسيين إيجاد الجواب للسؤال المعضلة: هل نعلم الجزائر لإثبات نظرية : فرنسا حاملة مشعل الحضارة و الرّقي، أم نجعل الجزائريين و تتفادى بالتالي استفاقة محتملة و انتفاضة حتمية لذا عملت فرنسا علا محاربة التعليم و خاصة علوم العربية و علوم الشريعة الإسلامية، فقضت على المراكز الثقافية و ثانوية، و أشاع دخول الفرنسيين إلى الأوساط العلمية و الأدبية، اضطرابا شديدا، فهجر معظم الأساتذة الأفذاذ مراكزهم، و حرمت أجيال عديدة من التعليم الفرنسية، إضافة إلى بعض العلوم و الآداب، و كلّها باللغة الفرنسية[2].

- **مرحلة التعليم في الجزائر بعد الاستقلال :**

بعد الاستقلال مباشرة، واجهت الجزائر مشاكل عديدة مثل : التخلف الاجتماعي، الجهل، الأمية... و مرّت المنظومة التربوية بعد الاستقلال بأربع محطات هامة رئيسية.

[1] سعد عبد السلام، **التعليم في الجزائر الواقع و الآفاق**، مجلة البحوث التربوية و التعليمية، المجلد 09، العدد 2، 2020، ص114.
[2] نفس المرجع،ص115.

أولها مرحلة التأسيس و استعادة الهويّة 1962 إلى 1970 حيث نصبت أول لجنة وطنية لإصلاح التعليم، ثم المرحلة التي تأسست فيها المنظومة التربوية و كانت من أولوياتها تعريب التعليم و جزأته، من سنة 1979 إلى 1980، و تليها مرحلة اصلاحات الجانب الهيكلي للمنظومة التربوية، و استكمال مسيرة التعريب و جزأرة التعليم من سنة 1980 إلى 2000، و فيها تم تنصيب لجنة إصلاح للتعليم الأساسي، و بعدها برزت مرحلة الأقناع و الخصخصة من سنة 2000 إلى 2012، و فيها تم تنصيب لجنة إصلاح التعليم كله، و من أهم مظاهر الإصلاحات إدراج اللغة الفرنسية من السنة الثانية ابتدائي، و إدراج مادة التربية العلمية و التكنولوجيا منذ السنة الأولى ابتدائي، و التكفل بالبعد الأمازيغي. كما عرفت هذه المرحلة تجسيد بعض الإصلاحات و التغييرات و التعديلات الهامة للمناهج و المقررات، و فتح الباب للخواص للاستثمار من جانب التعليم، إصلاحات المنظومة التربوية هذه أثارت جدلا حادا منذ أن اختير إبن زاغو رئيسا للجنة إصلاح المنظومة التربوية سنة 2000 و تطبيق توصياته دون مروره عبر المؤسسات الدستورية[1].

و دون مناقشة في البرلمان من طرف نواب الشعب، و قد أتهم أعضاء من لجنة إصلاح المنظومة التربوية، و على رأسها ابن واغو المدرسة الجزائرية بأنها مصدر تخرج الإرهابيين، لأن مناهجها كتبت باللغة العربية و أنها ذات طابع ديني، بينما الفرنسية في نظرهم هي مصدر الحداثة و التنوير و التقدم العلمي و التطوّر التقني، فكان أن فتح تقرير ابن زاغوا الباب واسعا أمام إعادة فرنسية المدرسة الجزائرية، بعد أن تم تعريب كل مراحلها منذ الاستقلال عام 1962[2].

4/ تطوّر التعليم المتوسط في الجزائر :

بلغ عدد التلاميذ في التعليم المتوسّط في أول سنة دراسية بعد الاستقلال 30.790 تلميذ منهم 28.63 % إناث، ثم ارتفع عدد التلاميذ ليصل حوالي 605.000 منهم 40.55

[1] نفس المرجع، ص 115.
[2] نفس المرجع، ص 116.

% إناث في الموسم الدراسي (1987، 1988) ثم ينخفض بحوالي 38.000 في الموسم الموالي ليعود الارتفاع مرّة أخرى حتى يبلغ الموسم الدراسي (2008 – 2009ح حوالي 3.159.000 تلميذ منهم 48.73 % إناث، ثم ينخفض العدد عدد التلاميذ المتمدرسين في هاته المرحلة ليصل في الموسم (2016 – 2017) بتقريب 2.686.000 تلميذ منهم 48 % إناث.

حيث أن كل صفوف التعليم المتوسط عرفت ارتفاعا في عدد التلاميذ، فبلغ الموسم الدراسي (1964 – 1965) عدد تلاميذ السنة أولى متوسط حوالي 33.000 منهم 30.1 %إناث و السنة الثانية بـ 28.000 منهم 29.11 % إناث، و السنة الثالثة قدر عدد التلاميذ بـ 19.000 منهم 28.21 إناث، أما السنة الرابعة متوسط فبلغ عدد التلاميذ بها 9696 منهم 28.95% إناث.

ثم أزيل التعليم المتوسط في الموسم (2003 – 2004) حيث تم دمج السنة الخامسة و السنة السادسة و إلغاء السنة السادسة ابتدائي.

أما عن الموسم (2016 – 2017) فقدر عدد التلاميذ السنة أولى متوسط بحولي 826.000 منهم 43.71% إناث السنة الثانية من التعليم المتوسط بـ حوالي 701.000 منهم 47.35 % إناث[1]، و السنة الثالثة بحوالي 607.000 منهم 50.40% إناث.

أما السنة الرابعة متوسط فعدد التلاميذ بها حوالي 552.000 منهم 42.56% إناث، فعموما فإن عدد التلاميذ في بداية المرحلة أكبر عدد التلاميذ في نهاية المرحلة، و هذا ما يدل على وجود هدر في مدخلات التعليم المتوسط.

فيما ينص عدد الأساتذة في التعليم المتوسط فتماشى هو الآخر مع زيادة عدد التلاميذ، حيث أنه في سنة (1962 – 1963) بلغ عددهم 2.488 أستاذ ليرتفع إلى 144.901 أستاذ خلال الموسم الدراسي (2012 – 2013) من بينهم 89.128 أستاذة أي

[1] محمدي حمزة، **تطور التعليم في الجزائر**، مجلة الحكمة للدراسات الفلسفية، المركز الجامعي نور البشير، المجلد 12، العدد 1، الجزائر، 2024، ص 901 – 902.

نسبة 62% من مجوع أستاذة التعليم المتوسط، و في الموسم (2016 – 2017) بلغ غدد الأساتذة 153.617 منهم 69 % أستاذة[1].

إن زيادة عدد التلاميذ ألزم على الدولة زيادة عدد المتوسطات حيث أنه إنتقل العدد من 364 متوسطة في بداية الاستقلال ليصل 5419 متوسطة سنة 2017، و بالنسبة لنتائج التعليم المتوسط شهدت هي الأخرى تحسنا حيث كانت نسبة النجاح في سنة 1963 تقدر بـ 57.10 % لتصل في سنة 2013 إلى 72.68% . أما في السنوات 1985 إلى غاية سنة 1987 هي نسبة تقديرية، و بعد سنة 2012 انخفضت نسبة النجاح لتصل في 2013 إلى 48.01% ، ثم ترتفع في سنة 2014 لتصل 58.89 % فتبلغ في سنة 2016 بـ 43.33% [2] .

[1] نفس المرجع، ص 903.
[2] نفس المرجع، ص 904 - 905.

التعليم المتوسط:

1/ مرحلة التعليم المتوسط :

التعليم المتوسط هي مرحلة تتوسّط التعليم الابتدائي و الثانوي، فالتعليم المتوسط هو تكملة لما تعلمه التلميذ في المرحلة الابتدائية و تمهيدا لما سينتظره في المرحلة الثانوية.

مرحلة التعليم المتوسط تشمل أربع سنوات دراسية، تتوج في ناهية المرحلة بشهادة التعليم المتوسط التي تؤهل التلميذ إلى مرحلة التعليم ما بعد الإلزامي.

و مرحلة التعليم المتوسط تختلف عن مرحلة التعليم الابتدائي من حيث النظام الإداري، النظام التربوي، النظام البيداغوجي[1].

2/ أهمية التعليم المتوسط :

يمثّل التعليم المتوسط المرحلة الأخيرة من التعليم الإلزامي، و يهدف إلى جعل كل تلميذ يتحكم في جملة من الكفاءات القاعدية التربوية منها و الثقافية و التأهيلية التي تمكنه من مواصلة الدراسة و التكوين بعد العليم الإلزامي أو الاندماج في الحياة العملية و تدرّج مختلف المواد التعليمية في هذه المرحلة في إطار جميع المواد في مجالات تمكن المعارف الخاصة من التعاون فيما بينهما تعاونا مثمرا، و بهذه الطريقة أكثر انسجاما و وجاهة، و يمكن لهذه المعارف أن تتحول في أذهان التلاميذ إلى ثقافة عامة أدبية و فنية، علمية و تكنولوجيا.

و تتهيكل سنوات التعليم المتوسط الأربعة ثلاثة أطوار تتميّز بأهداف محددة:

1. الطور الأول (السنة الأولى) طور التجانس و التكيّف.
2. الطور الثاني (السنة الثانية و الثالثة) طور الدعم و التعميق.

[1] مسعودة روان، مرجع سابق ، ص 95.

3. الطور الثالث (السنة الرابعة) طور التعميق و التوجيه إذا تتوّج نهاية هذا الطور بشهادة التعليم المتوسط (ش.ت.م)[1].

3/ القوانين التي تنظم التعليم المتوسط :

القانون التوجيهي للتربية الوطنية (القانون 08-04) هذا هو القانون الأساسي الذي ينظم كل مراحل التعليم، بما في ذلك التعليم المتوسط. أهم ما ينص عليه بخصوص هذه المواد:

- **المادة 12** : التعليم الإلزامي يشمل جميع الأطفال من 6 إلى 16 سنة، و يغطي بذلك مرحلتي التعليم الابتدائي و المتوسط.
- **المادة 13** : التعليم الإلزامي مجاني في المؤسسات التابعة للقطاع العمومي للتربية الوطنية، في جميع المستويات.
- **المادة 18** : تعتمد التربية الوطنية على القطاع العمومية غير أنه يمكن فتح مجال للأشخاص الطبيعية أو المعنوية الخاضعة للقانون الخاص لإنشاء مؤسسات خاصة للتربية و التعليم تطبيقا لهذا القانون و للأحكام التشريعية و التنظيمية السارية للمفعول.
- **المادة 51** : تتوج نهاية التمدرس في التعليم المتوسط بامتحان نهائي يحول الحق في الحصول على شهادة تدعى "شهادة التعليم المتوسط".

تحدد كيفيات منح شهادة التعليم المتوسط عن طريق التنظيم.

يحدد الوزير المكلّف بالتربية الوطنية إجراءات القبول في السنة الأولى ثانوي[2].

- **سلك أساتذة التعليم المتوسط :**
- **المادة 53** : يضم سلك أساتذة التعليم المتوسط.

رتبتين (2) اثنتين :

- رتبة أستاذ التعليم المتوسّط.

[1] وزارة التربية الوطنية، **مناهج مرحلة التعليم المتوسط**، 2016، ص 11

[2] القانون التوجيهي للتربية الوطنية، **القانون رقم 08-04 المؤرخ في 23 جانفي 2008**، ب ص.

- رتبة الأستاذ الرئيسي في التعليم المتوسط.

- **المادة 54** : يكلّف أساتذة التعليم المتوسّط بتربية التلاميذ و منهم سب مادة الاختصاص تعليما في المواد الأدبية و العلمية و التكنولوجيا، و كذا التربية الفنية و التربية البدنية و الرياضية، و تأطيرهم في الأنشطة الثقافية، و تلقينهم استعمال تكنولوجيات الإعلام و الاتصال، و تقييم عملهم المدرسي، و يمارسون أنشطتهم في المتوسطات، و يحدد نصاب عملهم 22 ساعة من التدريس في الأسبوع.
- **المادة 55** : زيادة على المهام الموكّلة إلى أساتذة التعليم المتوسّط، يكلف الأساتذة الرئيسيون في التعليم المتوسّط بالتنسيق في المادة أو القسم و يشاركون في تأطير عمليات التكوين التحضيري و التطليق و في أعمال البحث التربوي التطبيقي. و يمارسون أنشطتهم في المتوسطات، لاسيما أقسام الامتحان، و يحدد نصاب عملهم 22 ساعة من التدريس في الأسبوع[1].

4/ الأهداف التعليمية لمرحلة التعليم المتوسّط :

يهدف التعليم في مجمله إلى إحداث تغيير في سلوك المتعلمين في مجالات كثيرة يمكن تبويبها في ثلاث مجالات :

- يضيف خبرات جديدة إلى خبرات المتعلمين السابقين (المجال المعرفي).
- يمكنهم من اكتساب مهارات لم يكونوا قادرين على أدائها و القيام بها من قبل (المجال النفسي الحركي).
- يعمل التعلم على بناء سلوكيات جديدة عوض سلوكيات غير مرغوب فيها (المجال الوجداني).

[1] الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، **مراسيم تنظيمية، مرسوم تنفيذي رقم 08 – 315 مؤرخ في 11 أكتوبر 2008،** العدد 59، ص 09.

و المقصود بالهدف التعليمي هو التغيير في السلوك الذي يحدث نتيجة التعلم في أحد المجالات الثلاث الأنفة الذكر.

فالأهداف التعليمية هي مجموعة من العبارات أو الصياغات التي توضح ما سوف يكون عليه سلوك المتعلم بعد اكتسابه لخبرة تعليمية داخل و خارج المؤسسة المدرسية.

الأهداف التعليمية إذن هي عبارات و جمل مكتوبة بدقة و وضوع لوصف السلوك الذي سيصدر عن المتعلم في نهاية الوحدة التعليمية، و من ثم فهي تصف ما يتوقع من المتعلم القيام به بعد إكماله لدراسة الوحدة التعليمية، أي هي حصيلة عملية التعلم و التعليم تترجم إلى سلوك يمكن ملاحظته و قياسه[1] و مما لا ريب فيه أن الأهداف التعليمية أهميته كبيرة حيث يتم في ضوئها تحديد ما ينبغي أن تشمل عليه العملية التربوية من محتوى وسائل و أساليب و نشاطات و تعيّينات تؤدي إلى الهدف المرغوب فيه بأفضل السبل و أيسرها.

و تمت صياغة أهداف التعليم المتوسط على النحو التالي :

- تمكين العقيدة الإسلامية في نفس الطالب و جعلها ضابطة لسلوكه و تصرفاته، و تنمية محبة الله و تقواه و خشبية في قبله.
- تزويده بالخبرات و المعارف الملائمة لسنة، حتى يلم بالأصول العامة و المبادئ الأساسية للثقافة و العلوم.
- تشويقه القدرات العقلية و المهارات المختلفة لدى الطالب، و تعهدها بالتوجيه و التهذيب.
- تربيته على الحياة الاجتماعية الإسلامية التي يسودها الإخاء و التعاون، و تقدير التبعة و تحمل المسؤولية.
- تدريبه على خدمة مجتمعهُ و وطنه، و تنمية روح النصح و الإخلاص لولاة أمره.

[1] جيلالي بوحمامة،**أهميته الأهداف التعليمية و دورها في إنجاح عملية التعلم و التعليم** مجلة العلوم الانسانية، جامعة الكويت، عدد 23، 2005، ص 6

- حفز همته الاستعادة أمجاد أمته المسلمة التي ينتمي إليها و استئناف السير في طريق العزُّ و المجد.
- تعويده الانتفاع بوقته في القراءة المفيدة، و استثمار فراغه في الأعمال النافعة، و تصريف نشاطه بما يجعل شخصية مزدهرة و قوية.
- تقوية وعي الطالب ليعرف يقدر سنة كيف يواجه الإشاعات المظلة، و الذهاب الهدامة، و المبادئ الداخلية.
- إعداده لما يلي هذه المرحلة من مراحل الحياة[1].

5/ القوانين الخاصة بالعنف في المؤسسات التعليميّة :

- المنشور الوزاري رقم 23 المؤرخ في 20 ماي 1984 المتعلق بضرب التلميذ : جاءت مواده تؤكد على ضرورة التصدي للضرب الذي شاع في أوساط التلاميذ من مختلف أطراف الجماعة التربوية، خاصة ضد الطفل في مرحلة التعليم الإبتدائي و المتوسّط مما ينعكس سلبا على نفسية الطفل.
- المنشور الوزاري رقم 50 المؤرخ في 10 نوفمبر 1987 المتعلق بمنع العقاب الجسدي : رغم وجود النصوص القانونية المكتوبة، إلاّ أن ظاهرة العنف في المحيط المدرسي تتزايد و تتفاقم مع مرور الزمن، مما أدى بالمشّرع المدرسي إلى سنّ اللوائح التنظيمية للتأكيد على ضرورة وضع حدّ لظاهرة العقاب الجسد الذي تباينت أساليبه، و خاصة بعد الأثار التي يتركه على شخصية الطفل، متناسبا أثر العنف المعنوي على شخصية الطفل، فالمشّرع نص محاربة العنف الجسدي فقط و من أجل إثبات وقوعه يجب على ولي التلميذ إحضار شهادة طبيّة تؤكد وقوع العنف، و الإ في غياب الركن المادي للتعنيف يتملص المعنف من سلوكه

[1] عزيز المغربي، **الأهداف العامة للتعليم**، منتديات ستار، تايمز أرشيف شؤون تعليمية، 2007،ب ص.

العنيف، مما يجعله ينتقم على التلميذ المحتج أثناء تدريسه بإبعاده و ممارسة العنف المعنوي عليه[1].

- القرار رقم 171/02 المؤرخ في 01 يونيو 1992 المتضمن محاربة العنف في المحيط المدرسي : جاءت مواد القرار حيث حدد المشرّع ظاهرة العنف في المحيط المدرسي كما يلي من خلال المادة 1 و 2 فقد هدف إلى منع العقوبات البدنية و العقوبات إتجاه التلاميذ منعا باتا في جميع المؤسسات التعليمية بمختلف مراحلها، مبنيا جميع أشكال الضرب، الشتم، التمثيل و كل من شانه أن يلحق ضررا ماديا أو معنويا بالتلميذ.

كما أشار المشرع إلى الجزاء معنف الطفل التلميذ إلى مختلف العقوبات التأديبية و المتابعة القضائية، في هذه المرحلة تم تعيين مستشار التوجيه المدرسي و المهني على مستوى مراكز التوجيه.

كما أسندت له مهام الإعلام المدرسي و المهني في غياب التكفل النفسي و التربوي للتلميذ الذي يتعرض للعنف المدرسي لذا ظلت ظاهرة العنف في المحيط المدرسي قائمة متفاقمة دون حلول جذرية لها[2].

- القرار 2012/65 المؤرخ في 4 أفريل 2012 المتضمن تنظيم أسبوع تحسيسي و إعلامي حول مكافحة العنف في المحيط المدرسي : بعد كل الوصايا لمحاربة ظاهرة العنف المدرسي بسن النصوص القانونية إلا أن الواقع يركد على بقاء المشكلة و تفاقمها، تنبه المشرع إلى ضرورة تدخل المختص النفسي و الاجتماعي سواء من مستشاري التوجيه أو التابعين لقطاع الصحة خاصة وحدة الكشف و المتابعة، لفائدة التلاميذ و الأساتذة.

[1] شريك ويزة، **آليات حماية الطفل من العنف في المحيط المدرسي**، مجلة دراسات سيكولوجية الانحراف، المجلد 08، العدد 02، جامعة لحاج لخضر، باتنة،أوت 2023، ص 507.
[2] نفس المرجع، ص 508.

من خلال ما سبق قام المشرع باتخاذ التدابير الوقائية لمحاربة العنف المدرسي مع تعزيز الأسلوب العلاجي للتكفل بالحالات العنيفة و المعنفة، من أجل تحقيق بيئة تربوية تحقق مساعيها في جو تربوي سلمي[1].

- المنشور 242 مؤرخ في 29 أوت 2013 المتعلق بآليات تجسيد الإرشاد المدرسي في مرحلة التعليم المتوسط لفائدة تلاميذ هذا الطور : تبعا للإحصائيات التي أكدت أن مرحلة التعليم المتوسط و التي تصادف مرحلة المراهقة الأولى و المتوسطة، حيث يحتاج فيها التلميذ تكفلا نفسيا و تربويا، و يقوم الإرشاد المدرسي على محورين هامين هما الإعلام المدرسي و المهني و المتابعة و المرافقة النفسية و السلوكية للتلميذ و الاتصال المستمر مع الأولياء و أسندت المهمة للمربيين و مستشاري التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني بهدف المحافظة على كيان المجتمع سليما و ناميا.
- القرار رقم 73 مؤرخ في 28 شوال 1439 الموافق 12 جويلية 2018 يحدد كيفية إنشاء مجلس التأديب في المتوسطة و الثانوية و سيره :
- المادة 2 منه يتولى مجلس التأديب اقتراح الإجراءات الكفيلة حماية الوسط المدرسي، المساهمة في تقويم سلوك التلاميذ من خلال توجيه إلى لجان مختصة و البت في الأخطاء التي يرتكبها التلاميذ.
- المادة 3/14 تحدد أخطاء من الدرجة الثالثة تعتبر على وجه الخصوص محاولة اللجوء إلى العنف بكل أنواعه.
- إلى جانب التشريع المدرسي هناك نصوص قانون العقوبات بخصوص من تحت رقابته أي العلاقة التي تبين بين الأستاذ و التلميذ أو أي شخص له علاقة أو مسؤولية على الطفل في المحيط المدرسي.
- **الدستور:(قانون رقم 01.16 مؤرخ في 16 مارس 2016)** : خصص الدستور الجزائري المعدل و المتمم للدساتير السابقة حماية الطفل من المادة 39 إلى 40 و ذلك بعدم

[1] نفس المرجع، ص 511

معاملته بعنف و احترام شخصيته في تكفل القانون بحماية من خلال مختلف الآليات المجسّدة.

ففي المادة 39 يكون بالدفاع الفردي أو عن طريق الجمعية عن الحقوق الأساسية للإنسان، مضمون تضمن الدولة عدم انتهاك حرمة الإنسان و أعدّت المادة 40 على أن يخطر أي عنف بدني أو معنوي أو أي مساس بالكرامة المعاملة القاسية أو اللا إنسانية يقمعها القانون.

- **قانون العقوبات الجزائري:**

من خلال نظرة المشرع الجزائري إلى الطفل ضمن الخلية العائلية[1]: للمؤسسة التربوية الأولى لاحظ أنه يتعرض في المدرسة إلى عنف جسدي و معنوي لذا يعتبر ضرب التلميذ، اعتداء على قاصر خاصة إذا لم يبلغ 16 سنة.

و يتعرض مرتكب العنف في المؤسسات التعليميّة الحاصل بين تلميذ على تلميذ أو بين أستاذ على تلميذ أو العكس لعقوبات إدارية دون الإخلال بالمتابعات القضائية وفق قانون العقوبات :

- **المادة 21 من القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم (08 – 04):** يمنع العقاب البدني و كل أشكال العنف المعنوي و الإساءة في المؤسسات المدرسية، يتعرض المخالفون لأحكام هذه المادة لعقوبات إدارية دون الإخلال بالمتابعات القضائية.
- **المادة 29 من قرار وزارة التربية رقم 65 :** للتلاميذ الحق في حسن الاستقبال و عدم التعرض الى أي نوع من التمييز و الحماية من كل لفظ أو تصرف، مبيّن و احترام كرامتهم و خصوصياتهم كأطفال.

[1] ، نفس المرجع، ص 513 – 514.

- **المادة 30 من قرار وزارة التربية رقم 65:** يستوجب احترام التلاميذ، حمايتهم من التعرض لأي عنف جسدي و لفظي و معنوي.

➢ **عقوبة العنف في المؤسسات التعليمية المقررة في قانون العقوبات الجزائري :**

إن ضرب التلاميذ من الناحية القانونية يعتبر اعتداء على قاصر خاصة إذا كان التلميذ المعتدى عليه لم يبلغ 16 سنة من العمر، فالمشرِّع الجزائري اعتبر الضرب و الجرح إذا تعلق الأمر بصفة المجني علي كونه أقلّ من 16 سنة (تلميذ التعليم المتوسط مثلا)[1] جريمة أو جنحة حسب الحالات كما ورد في المادة 269 من قانون العقوبات الجزائري.

فحسب ما ينتج عن عملية الاعتداء بالضرب أو الجرح من مرض أو عدم القدرة على الحركة أو عجز كلي عن العمل لأكثر من 15 يوما، أو وجد سبق الإصرار أو ترصد فقد أو بتر أحد الأعضاء أو الحرمان من استعماله أو فقد البصر أو أية عاهة مستديمة أخرى، نتوج عن ذلك وفاة بدون قصد إحداثها أو بالقصد أو تكون من قبل أحد الأحولين الشرعيين أو أي شخص آخر سلطة على الطفل أو يتولى رعايته تكون العقوبة جناية أو جنحة.

1/ **إذا لم ينتج عن الضرب و الجرح عجز كلي لمدة تفوق 15 يوم :** إذ تعتبر مخالفة من حيث المبدأ وفق المادة 442 فقرة 1 و عقوبتها الحبس من 10 أيام إلى شهرين و غرامة من 100 إلى 1000 دج أو إحدى هاتين العقوبتين.

أما إذا تعلق الأمر بقاصر لا يتجاوز 16 سنة وفق المادة 269 فشدّد العقوبة من سنة إلى خمس سنوات و الغرامة من 500 إلى 5000 دج[2].

2/ **إذا نتج عن الضرب و الجرح مرض أو عجز كلي لمدة تفوق 15 يوما :** فهي جنحة من حيث المبدأ وفق المادة 264 فقرة 1 و عقوبتها الحبس من شهرين إلى خمس سنوات و غرامة من 500 إلى 1000 دج.

[1] المحاكم و المجالس القضائية، **عقوبة العنف المدرسي**، سبتمبر 2023، أنظر https://www.tribunaldz.com
[2] نفس المرجع، أنظر https://www.tribunaldz.com

و تكون جنحة مشددة إذا تعلق الأمر بقاصر (الضحيّة) لم يتجاوز 16 سنة وفق المادة 270 فقرة 1 و عقوبتها الحبس من 3 إلى 10 سنوات و غرامة من 500 إلى 6000 دج.

و تكون جناية إذا كانت الضحية قاصر أقل من 16 سنة و الجاني أحد الأصول أو ممن له سلطة عليها أو يتولون رعايتها وفق المادة 272 فقرة 2 و عقوبتها السجن من 5 إلى 10 سنوات.

3/ **إذا نتج عن الضرب و الجرح عاهة مستديمة** : من حيث المبدأ هي جناية وفق المادة 264 فقرة 3 و عقوبتها السجن من 5 إلى 10 سنوات و هي جناية مشددة إذا تعلّق الأمر بقاصر (الضحية) لم يتجاوز 16 سنة وفق المادة 271 فقرة 1 و عقوبتها السجن من 10 إلى 20 سنة.

و إذا كان الضحية قاصر لم يتجاوز 16 سنة و الجاني من الأصول أو ممن لهم سلطة على الضحية أو يتولى رعايتها وفقا للمادة 272 فقرة 3 و عقوبتها السجن المؤبد[1].

4/ **إذا نتج عن الضرب و الجروح وفاة دون قصد إحداثها** : من حيث المبدأ هي خبائه وفق المادة 264 فقرة 4 و عقوبتها السجن من 10 إلى 20 سنة و تعتبر خبأيه مشددة إذا كانت الضحية قاصر لم يتجاوز 16 سنة مع ظرف الاعتياد وفق المادة 271 الفقرة 3 و عقوبتها السجن المؤبد.

إذا كانت الضحية قاصرا لم يتجاوز 16 سنة و الجاني من الأصول أو ممن لهم سلطة عليها أو يتولى رعايتها وفق المادة 272 فقرة 4 و عقوبتها الإعدام.

للحدّ من ظاهرة الاعتداء على السلك التربوي، اقترع نواب من المجلس الشعبي الوطني، قانون يجرّم الاعتداء على هذه الفئة داخل الحرم المدرسي و خارجه للحدّ من ظاهرة العنف المدرسي التي أخذت أبعادا خطيرة خلال السنوات الأخيرة.

[1] ، نفس المرجع، https://www.tribunaldz.com

و يتضمن مشروع القانون المقترح من طرف نواب المجلس الشعبي الوطني عقوبة بالسجن النافذ لمدة سنة واحدة و غرامة تتراوح قيمتها ما بين 5 آلاف دينار و 50 ألف دينار في حق من يقتحم مؤسسة تربوية من دون وجه حقّ[1].

و يقترح مشروع القانون عقوبة بالسجن النافذ لمدة ثلاث سنوات و غرامة مالية تصل إلى 500 مائة ألف دينار لكل شخص يقوم بتهديد أو إهانة أو شتم أو قذف أو الاعتداء على أستاذ أو مدير مؤسسة تربوية أو موظّف في القطاع أثناء تأدية مهامه داخل الحرم المدرسي.

و يتضمن مشروع القانون أيضا عقوبات صارمة ضدّ كل من يستغل وسائل التواصل الاجتماعي للتشهير بعمال القطاع سواء أستاذ أو مدير و القيام بتهديدهم، و يعاقب هؤلاء بالسجن مدّة ثلاث سنوات و غرامة مالية تتراوح ما بين 300 ألف دينار و 500 ألف دينار جزائري[2].

- **6/ موقف المختصين في القوانين التي تنظم التربية و التعليم :**

نصت على الجماعة التربوية المواد من 19 إلى 26 من القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 08-04 المؤرخ في 23 جانفي 2008 و نقدم محتوى هذه النصوص فيما يلي :

- تتشكل الجماعة التربوية من التلاميذ و من كل الذين يساهمون بطريقة مباشرة أو غير مباشرة في تربية و تكوين التلاميذ و في الحياة المدرسية و في تسيير المؤسسات المدرسية.
- يحدد وزير التربية الوطنية كيفيات تنظيم الجماعة التربوية و تسييرها.
- يجب على التلاميذ احترام معلميهم و جميع أعضاء الجماعة التربوية الأخريين.

[1] نفس المرجع، أنظر https://www.tribunaldz.com
[2] نفس المرجع، أنظر https://www.tribunaldz.com

- يتعيّن على التلاميذ الامتثال للنظام الداخلي للمؤسسة، لاسيما تنفيذ كل الأنشطة المتعلقة بدراستهم و كذا المواظبة و احترام التوقيت و السيرة الحسنة و احترام قواعد سير المؤسسات و الحياة المدرسية[1].
- يمنع العقاب البدني و كل أشكال العنف المعنوي و الإساءة في المؤسسات المدرسية.
- يتعرض المخالفون لهذه الأحكام (المادة 21 من القانون 08 – 04 المؤرخ في 23-01-2008) لعقوبات إدارية و متابعات قضائية.
- يجب على المعلمين و المربيين عموما التقييد الصارم بالبرامج التعليمية و التعليمات الرسمية.
- يكلف المعلمون من خلال القيام بمهامهم و سلوكهم و تصرفهم بتربية التلاميذ على قيم المجتمع الجزائري، و ذلك بالتنسيق الوثيق مع الأولياء و الجماعة التربوية.
- يجب على المعلمين التقيد أثناء القيام بواجبهم المهني بمبادئ الإنصاف و تكافؤ الفرص و إقامة علاقات أساسها الاحترام المتبادل و النزاهة و الموضوعية مع التلاميذ.
- المعلمون مسؤولون عن الضرر الذي يسببه تلاميذهم في الوقت الذي يكونون فيه تحت رقابتهم.
- يمارس مدير المدارس الابتدائية و مدارس التعليم المتوسط و الثانويات باعتبارهم موظفين للدولة، موكلين من طرف سلطتهم على جميع المستخدمين المعنيين أو الموضوعين تحت التصرف و يتحملون مسؤولية الأداء المنتظم لمهام المؤسسة التي كلفوا بإداراتها، كما أنهم مسؤولون عن حفظ النظام و أمن و سلامة الأشخاص و الممتلكات، و لهذا الغرض فيهم مؤهلون، عند وجود صعوبات جسمية لإتخاذ كل الإجراءات التي يميلها الوضع لضمان السير العادي للمؤسسة[2].

[1] شاهر، **وحدة التشريع المدرسي الجزائري**، القبة، الجزائر، 2008، ص 17.
[2] نفس المرجع، ص 17.

يتعرضون المخالفون لهذه الأحكام (المادة 23 من القانون التوجيهي رقم 08 – 04 المؤرخ في 23 يناير 2008).

- يسهر سلك التفتيش في إطار المهام الموكلة له على متابعة تطبيق النصوص التشريعية و التنظيمية و التعليمات الرسمية داخل مؤسسات التربية و التعليم بما يكفل ضمان حياة مدرسية يسودها الجدّ و العمل و النجاح.
- يشارك الأولياء بصفتهم أعضاء في الجماعة التربوية مباشرة في الحياة المدرسية، بإقامة علاقات تعاون دائمة مع المعلمين و المربيين و رؤساء المؤسسات، و المساهمة في تحسين الاستقبال و ظروف تمدرس أبنائهم، كما يشاركون بطريقة غير مباشرة عن طريق ممثليهم في مختلف المجالس التي تحكم الحياة المدرسية، المنشأة لهذا الغرض.
- كما يحدد الوزير المكلف بالتربية الوطنية كيفية إنشاء و سير المجالس المشار إليها.
- يمكن جمعيات أولياء التلاميذ المنشأة طبقا للتشريع الساري المفعول تقديم اقتراحات إلى الوزير المكلّف بالتربية الوطنية و لمديريات التربية بالولايات[1].

7/ دور المؤسسات التربوية الجزائرية في منع أشكال العنف ضد الأطفال :

نصّ القرار 171/92 الصادر بتاريخ 01 جوان 1992، و المتضمن منع العقاب البدني و العنف تجاه التلاميذ في المؤسسات التعليمية في المادة 06 منه على ما يلي "علاوة على كون العقاب البدني أسلوب غير تربوي في تهذيب سلوكات التلاميذ فإنه يعتبر خطأ مهنيا يعرّض الموظف الفاعل إلى الإجراءات التأديبية المنصوص عليها في القوانين الأساسية السارية المفعول "و يتّضح من نص هذه المادة أن المشرّع بعد أن أكدّ على أن العقاب البدني غير تربوي.

و بيّنت المادة السابقة من ذات القرار أن المعلم يتحمل كامل المسؤولية على ما يلحقه من ضرر بالتلميذ المعاقب إذا نصت على أنه "يعتبر الأضرار الناجمة عن العقاب

[1] ، نفس المرجع،ص17.

البدني خطأ شخصي يتحمل الموظف المتسبّب فيها كامل المسؤولية من الناحية المدنية و الجزائية و لا يمكن لإدارة التربية أن تحل محل الموظف المعني في تحمل تبعاتها".

و لقد نصت المادة 21 من قانون رقم 04/08 مؤرخ في 15 محرّم عام 1429 الموافق لـ 23 يناير 2008 على أنه يمنع العقاب البدني و كل أشكال العنف المعنوي و الإساءة في المؤسسات المدرسية، يتعرض المخالفون لإحكام هذه المادة لعقوبات إدارية دون الإخلال بالمتابعات القضائية، و يتّضح من نص هذه المادة أن المشرّع الجزائري خطر بشكل نهائي جميع أشكال العنف ضد التلاميذ[1].

حيت أن المؤسسة التعليمية (المدرسة) مكمل لدور الأسرة لذلك لابد من إقامة تعاون بين الأسرة و المدرسة و معرفة ما يمكن معرفته من الظروف الاجتماعية و الاقتصادية للتلاميذ، و أساليب تربيتهم لتصحيح الخاطئ منها للتقليل من سلوكات العنف يجب النظر في عملية الإشراف على التلاميذ في فترات الفراغ و في أوقات الراحة، لأنه لوحظ أن معظم عنف التلاميذ يحدث في الساحة و على إدارة المدرسة اعتماد القدوة الحسنة في التفاعل و تحسين الأوضاع التعليميّة، و تطوير أساليب التأديب[2].

كذلك يجب على إدارة المدرسة توفير مناخ صحيّ و توفير مناخ مدرسي إيجابي يشمل الجوانب التربوية و الثقافية و الترفيهية و وعي الإدارة المدرسية بأهمية دور الأخصائي الاجتماعي النفساني لمساعدة التلاميذ في حلّ المشكلات، و الاهتمام بمادة التربية الرياضية كمادة أساسية و ليست كمادة ثانوية لأنها مهمّة لإفراغ الطاقة الزائدة و بشكل إيجابي مع ضرورة توفير الساحات المناسبة لممارسة الرياضة، و إن تكلمنا عن دور المدرسة في مواجهة العنف المدرسي لا يمكن إنكار الدّور الكبير للمعلّم في هذه العملية في وجوب إشراك التلميذ في العملية التربوية عن طريق إشراكه في إعداد خطّة الدرس، و على

[1] مراد بن حرز الله، **دور منع كل أشكال العنف في النظام التربوي الجزائري ضد التلاميذ في الحد من ظاهرة العنف المدرسي**، العدد 04، مخبر الوقاية و الأرغفوميا، جامعة الجزائر 2، ديسمبر 2011، ص 130.

[2] وردية ساعد، **المؤسسات التربوية و دورها في مراجهة العنف المدرسي**، قسم علم النفس و علوم التربية، البويرة، العدد 25، جوان 2020، ص 299 – 300.

المعلم أن يوّح المعايير و القواعد السلوكية التي تتضمن الانضباط في القسم و تشجّع التلاميذ على التواصل و التعاون مع بعضهم البعض، و تشجيع المعلم التلاميذ على المطالعة خاصة الكتب التي لها علاقة بالسلم و الأمن و الشخصيات الإيجابية، و على المعلم أن يكون قدوة إيجابية أمام التلاميذ ليس بالأقوال فقط و إنما بالأفعال، و أن يكون عادلا مع التلاميذ و يبتعد عن التميّيز و التفريق بين التلاميذ و يبتعد عن العنف اللفظي و الرمزي و الجسدي و أن يكون صارما في استعمال أسلوب العقاب.

خلاصة الفصل :

قمنا من خلال هذا الفصل التعرّف على أهم عناصر العملية التعليمية، إذا تكمن أهمية التعليم بوصفه مرحلة أساسية في حياة الفرد لتشكيل شخصيته، و بناء معارفه و مهاراته الأولى التي توجه مسار حياته في كافة شؤونه العامة و الخاصة.

ولنجاح العملية التعليمية التعلمية لابد من القوانين والتشريعات وهذا ما قامت به وزارة التربية، حيث نظمت العديد من القوانين ومن بينها قوانين تعاقب على العنف داخل المؤسسة التعليمية الا ان هناك حالات العنف التي اخذت في الانتشار وهذا ما سنتعرف عليه في الفصل الثالث.

الفصل الثالث:

الفصل الثالث:

تمهيد

سوسيولوجيا العنف المدرسي.

1/ تعريف العنف

2/ تعريف العنف المدرسي

3/ أشكال العنف المدرسي

4/ مظاهر العنف المدرسي

5/ أسباب العنف المدرسي

6/ علاقة البيئة المدرسية بالعنف

7/ العوامل المدرسية المسببة لتنامي العنف بين الطلاب

العنف في المدرسة الجزائرية و علاجه :

1/ واقع العنف المدرسي في الجزائر

2/ العنف ضدّ المرأة العاملة في المؤسسات التعليميّة

3/ أسلوب العقاب في المدرسة الجزائرية

4/ طرق الوقاية من العنف المدرسي

خلاصة الفصل

الفصل الثالث

تمهيد :

العنف المدرسي هو جزء من ثقافة العنف بشكل عام، فإنه لا يجب الولوج إليه مباشرة في تناول ظاهرة العنف لمدرسي دون الإشارة المختصرة للعنف بشكل عام، و مما لا شك فيه أن ظاهرة العنف هي قضية معقدة و متشعبة حالها حال الظواهر الإنسانية، فهي تحتاج لكثير من الدراسات و البحوث النفسية، الاجتماعية، الاقتصادية، السياسية، القضائية و القانونية.

سنقوم في هذا الفصل استعراض بعض لمفاهيم للعنف و خاصة العنف المدرسي، بالإضافة إلى ذلك تطرقنا إلى أشكال و أسباب العنف المدرسي و مظاهره، وعلاقة البيئة المدرسية بالعنف والعوامل المدرسية المسببة لتنامي العنف بين التلاميذ.

أما المبحث الثاني فخصصناه للحديث على واقع العنف في المدرسة الجزائرية و الأساليب المستعملة في العقاب و الوقاية من العنف المدرسي.

العنف المدرسي:

1/ تعريف العنف:

- **لغة** : كلمة العنف في اللغة العربية من الجذر (ع، ن، ف) و هو الخرق بالأمر و قلّة الرفق به و هو عنيف، إذا لم يكن رفيقا في أمره[1].
- **اصطلاحا** : العنف في الواقع الاجتماعي، قد يكون استخداما فعليا للقوة أو تهديدا باستخدامها، و قد يعبّر عن مجموعة من التناقضات و الاختلافات الكامنة في البناء الاجتماعي[2].
- **إجرائيا:** العنف هو فقدان الصّلة بالآخر، حين تستبدل الكلمات بالضرب، و الفهم بالإهانة و الرحمة بالقسوّة، إنه تعبير مؤلم عن صراع داخلي قد يكون ناتج عن خوف أو إحساس بالعجز، و العنف لا يقصي فقط الضحية بل يجرح أيضا فاعله.

2/ تعريف العنف المدرسي :

- **لغة** : يعرف "عبد الرحمان العيسوي" العنف المدرسي بأنه قاصر على ما يقع داخل جدران المدرسة و ينال من حقوق الآخرين و قد يتخذ العدوان المدرسي شكل العصيان و التمرّد و السّب و الشتم و إثارة الفوضى و الشغب و التشاجر و السرقة و الضرب[3].
- **اصطلاحا** : يعرف العنف المدرسي على أنه كل تصرّف يجعل المدرسة بيئة غير آمنة يشعر فيها الطلاب بالخوف لما يحدث فيها من أفعال و سلوكيات و الاعتداءات الجسمية أو اللفظية على بعض المدرّسين داخل البيئة المدرسية[4].

---

[1] علي سموك، **إشكالية العنف في المجتمع الجزائري من أجل مقاربة سوسيولوجية**، ديوان المطبوعات الجامعية، قسنطينة، جامعة باجي مختار، 2006، ص 34.

[2] نفس المرجع، ص 35.

[3] عبد الرحمان العيسوي (2007)، **سيكولوجية العنف المدرسي و المشاكل السلوكية**، مصر، دار النهضة العربية ،ص 30.

[4] طه علد العظيم حسين (2007) **سيكولوجية العنف العائلي و المدرسي**، الاسكندرية، دار الجامعة الجديدة، ص 258.

كما يعرف أيضا على أنه سلوك عدواني مبالغ فيه يقوم الإلحاق بأذى جسدي خطير بالطالب الذي وقع ليه العدوان أو الأستاذ أو بممتلكاته و حاجاته، الأمر الذي يؤدي إلى خلق أنماط شخصية مضطربة نفسيا و اجتماعيا داخل المدرسة[1].

- **إجرائيا** : هو سلوك عدواني يحدث في بيئة مدرسية و يشمل التنمّر، الاعتداء الجسدي و التحرش اللفظي سوآءا من تلميذ إلى تلميذ آخر أو من تلميذ إلى أستاذه.

3/ أشكال العنف المدرسي :

ينطوي العنف على عدّة أشكال تحددها الدراسة في العنف الجسدي، العنف الرمزي، العنف اللفظي و التي سنتناول كل منهما على حدى :

- **العنف الجسدي:** يعتبر العنف الجسدي أكثر الأنواع العنف شيوعا، و ذلك لإمكانية ملاحظة و اكتشافه و نظرا لما يتركه من أثار على الجسد، و يشمل الضرب باليد و الضرب بأداة حادة و الخنق و الدفع و العضّ و المسك بعنف و شد الشعر و البصق.

فهذه الأشكال جميعها تنجم عنها أثار صحّية ضارة تصل لمرحلة الخطر أو الموت و لذا فإن العنف الجسدي من الممكن ملاحظته و إثباته قانونيا و جنائيا[2].

- **العنف الرمزي** : يبتعد هذا النوع من العنف عن أنواع العنف البدني أو اللفظي المباشر حيث يهدف إلى استخدام طرق تعبيرية أو رمزية عن محاولة التهديد أو الاحتقار بسلوك ما أو النظر بطريقة ازدراء[3].

أما عند "**بيار بورديو**" هو كل نفود أو سلطة تأتي من خلال طرح مجموعة من الدلالات التي نقرض و تحمل في معانيها الشرعية لكتم و محو تقارير القوّة التي هي في حد

---

[1] عماد حسين المرشدي، علي تقي عباس (2018)، **العنف المدرسي لدى مرحلة المتوسطة من وجهة نظر مدرسيهم**، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، المجلد 41، العدد 1 ، ص 56.

[2] فوزي أحمد دريدي، **العنف لدى تلاميذ في المدارس الثانوية الجزائرية**، مركز الدراسات و البحوث، ب.ط ، الرياض، 2008، ص 37.

[3] هشام محمد ابراهيم مخمير عبد الله ابن ابراهيم لعصماني، **العنف المدرسي و علاقته بالنمو الأخلاقي**، رسالة ماجستر، قسم علم النفس، كلية التربية جامعة أم القوى، تخصص إرشاد نفسي، 1433/1434 ، ص 35 – 49.

ذاتها أساس و منع لهذه القوة، و هو يعني أن يفوض المسيّطرون طريقتهم في التفكير و التمييز و التّصور الذي يكون أكثر ملائمة لمصالحهم و يتجلى ممارسات قيّمة و وجدانية و أخلاقية، و ثقافية تعتمد على الرموز كأدوات في السّيطرة و الهيمة مثل اللغة و الصورة و الإشارات و الدلالات و المعاني، و هو عنف يهدف إلى فرض السلطة و النفوذ بطريقة تعسّفية و استبدادية[1].

- **العنف اللفظي** : هو عبارة عن كلمات قاسية و موجهة من طرف التلاميذ إلى بعضهم و أحيانا توجه نحو المعلمين أنفسهم، و من الصعب جدّا تحديد العنف اللفظي إن وجد لأنه لا توجد له علامات ظاهرة مثل علامات أو كلمات أو أي شيء من الأشكال الأخرى التي يحدثها العنف الجسدي.

و العنف اللفظي يكون على شكل شتم التلميذ لتلميذ آخر و إحراجه أمام الآخرين أو هو السّب و الشتم في الوسط المدرسي، و نعت بعضهم بألفاظ بذيئة حتى في وجود الأستاذ و أحيانا توجه نحو الأستاذ و أحيانا يوجهها الأستاذ لتلاميذهم و عدم التقدير لبعضهم البعض و السخرية من بعضهم[2].

4/ مظاهر العنف المدرسي :

يمثُّل الطلاب عناصر مختلفة تشكل في مجملها المجتمع المدرسي، ذلك المجتمع المختلف في ثقافاته المتنافر في مستوياته بنائه الاجتماعية و الاقتصادية و الثقافية، و نظرا لهذا التمازج و التنافر، فقد ظهر عدم التجانس بين أفراد ذلك المجتمع، و بالتالي ظهرت كثير من السلوكيات الدالة على عدم التألف بين الطلاب فنتج عن ذلك مواقف كثيرة ظهرت فيها أثار تلك الخلفيات المختلفة للطلاب، و نتيجة لهذا المزيج المتنافر طبيعيّا المتألف قانونيا، فقد ظهرت كثيرة من السلوكيات الشاذة في المجتمع المدرسي، فطرحت إشكالا أمام

[1] عائشة لحاج، **العنف الرمزي عبر الشبكات الاجتماعية الاقتراحية قراءة في بعض صور العنف عبر الفايسبوك**، قسم الدين و قضايا المجتمع الراهنة مؤسسة دراسة و أبحاث مؤمنون بلا حدود، ينيو، 2016، ص 09.

[2] العرفاوي ذهبية، **العنف المدرسي**، دار أمل للطباعة و النشر والتوزيع ، جامعة مولود معمري تيزي وزو، جوان 2020 ، ص 31 – 32.

المختصين للتربية و التعلم، ليس بسبب كونها غريبة الحدوث بين عناصر المجتمع، و لكن لكونها بعيدة كل البعد عن المعايير الاجتماعية و الدينية و التربوية التي يفترض أن تكون هي المحرّك الأساسي لطبيعة العلاقات التي تربط بين أعضاء المجتمع خاصة المجتمع الطلابي الذي يفترض أن يكون مجتمعا مثاليا في تكوينه و علاقاته[1].

و من أهم ما يمكن ملاحظته من مظاهر سلوكية مضادة للمجتمع هي تلك الموجهة ضد الذات كالغياب عن المدرسة و الهروب منها و التدخين و التأخر الدراسي، الإدمان، و تلك الموجهة ضد الزملاء مثل المشاجرات و الاعتداءات و تلك الموجهة لمعلميهم مثل المشاكسات و الاعتداءات و تلك المواجهة ضد النظام المدرسي مثل كسر الأنظمة و القوانين المدرسية، و تلك الموجهة للمبنى المدرسي مثل العبث بالمبنى المدرسي و إتلاف بعض محتوياته، و تلك الموجهة نحو المجتمع بشكل عام مثل الجنوح و الكسر و الأنظمة و القوانين و العبث بالممتلكات العامة.

إنه مما لاشك فيه أن المشكلات تعبر خروجا على النظام التربوي الذي يفترض أن يكون وطيدا بين جنبات المدرسة و مؤصلا في نفوس الطلاب إلا أن الحقيقة و الواقع يؤكدان أن المجتمع المدرسي لا يخلو من هذه السلوكيات المذكورة و التالي توصف في مجملها بأن مظاهر السلوك العدواني أو ما يسمى بالعنف و الذي يعرف علماء الاجتماع و النفس أنها ظاهرة اجتماعية نفسية تظهر في سلوكيات الأفراد المختلفة في أشكال و صور شتى تعتبر في مجملها خارجية عن المعايير الاجتماعية الخاصة بالمجتمع و أن العنف الطلابي يأخذ مظاهر مختلفة منها[2] :

- الاعتداء اللفظي عن قصد على الغير.
- الإيذاء البدني و غير البدني (للنفس) أو المعتمد للنفس أو الغير.
- إلحاق الأذى بممتلكات الغير.

[1] محمود سعيد الخولي، **العنف المدرسي الأسباب و سبل المواجهة**، ط1، مكتلة الأنجلو مصرية، القاهرة، 2008، ص 10 – 17.

[2] نفس المرجع، ص 76

- إلحاق الأذى أو تدمير ما يتصل بالمرافق العامة و المنشآت.

- **العنف المحرّم** : و الذي يتم في صورة عدوان من الفرد على غيره، و هو محرّم شرعا و قانونا و مخالف للحياة الاجتماعية المستقرة.
- **العنف الإلزامي** : و هو نوع من العنف القائم على النفس ضد اعتداء على الآخرين ممثلا في صورة فردية أو جماعية.
- **العنف المباح** : و هو سلوك مباح من المشرّع حيث يؤمر الإنسان بمعاملة الآخرين بذلك الفعل.
- **العنف الزائد** : دليل على وجود سوء تكيف أساس في الشخصية، حيث نجد أن الصغير في التنشئة الاجتماعية و قد عجز عن تعلم أساليب لتعامل السليم مع البيئة، أو أن اتجاهات للعدوان تكون قوية لدرجة تمنعه من التعرف بطريقة أخرى[1].
- **العنف الجنسي** : قد يقع داخل نطاق المدرسة فيتم استغلال خوف الطفل لعدم فضح أمر الفاعل و هو قليل الحدوث أو صعوبة معرفته حيث يحاط بالتكتم الشديد و الحيلولة دون وصول الحالات إلى القضاء و الشرطة لأن من شأن ذلك الإساءة إلى سمعة الأسرة و مستقبل أفرادها في المجتمع.
- **العنف النفسي** : هو العنف المسلّط على التلميذ بهدف إيذائه إيذاء معنويا، و العنف النفسي نحو الطفل يتمثّل في إهمال رعايته صحيا أو تعليميا أو عاطفيا أو الحماية الزائدة و التشدّد في فرض الأوامر. و قد يأخذ شكلين آخرين و هما العنف الفردي و العنف الجماعي و يتمثل في :

[1] فوزي أحمد بن دريدي، **العنف لدى التلاميذ في المدارس الثانوية الجزائرية**، مركز الدراسات و البحوث، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض، ط1، 2008، ص 36.

- **العنف الفردي** : و هو الموجه (في) فرد إلى آخر، و هو يظهر غالبا في مجالات الحياة اليومية و الأفراد الذين يرتكبون إلى السلوك العنيف، و يتقسم هؤلاء الأفراد إلى ثلاثة فئات، و هي[1] :

➢ **الفئة الأولى** : هم الأفراد الذين يصبح العنف جزاء أساسيا من سلوكياتهم لتحقيق رسالتهم و غاياتهم و مطالبهم و يمكن أو يكونوا هؤلاء من ذوي الخلق المتسلّط.

➢ **الفئة الثانية** : هم الأفراد و الأشخاص الذين يستخدمون العنف لتوكيد و تعزيز الذات أمام أنفسهم و أمام الآخرين (يلجؤون إلى هذا السلوك عندما يشعرون بشيء من النقص) و يفسّر هذا الوضع أنه نوع من العلاقة التعويضية بين تقييم الذات المنخفض و بين العنف.

➢ **الفئة الثالثة** : هم الأفراد الذين يتضمنون بالشخصية العنيفة و هم أولئك الذين لا يتعاملون حسابا غلا لأنفسهم و حاجاتهم و مطالبهم دون اعتبار لمطالب و حاجات الآخرين، حيث يمارس البعض من هؤلاء الأفراد أي يجدون اللّذة من ممارسة العنف و إثارة الفزع و استغلال الآخرين[2].

نستخدم هذه الفئة العنف و تلجأ إليه كوسيلة عقابية في حالة عدم استجابة الغير لإتباع احتياجاتهم و مثال ذلك العنف الذي يستخدمه التلاميذ مع التلاميذ في المدرسة أو مع المعلمين.

- **العنف بين المعلمين و الطلاب** : و هو من خلال اعتداء إحداهما على الآخر بالضرب أو السّب أو كافة أشكال الاعتداء و التحقير و المساس بالكرامة الإنسانية.

- العنف بين المعلمين : و هو أن يقوم أحد المعلمين بالاعتداء على زميله نتيجة خلافات بينهم و يكون هذا الاعتداء بالضرب أو اللفظ[3].

---

[1] ناجي ليلى، ***دور التنشئة الاجتماعية الأسرية في الحد من ظاهرة العنف لدى التلاميذ***، دراسة ميدانية بثانويات بلدية تبسة، أطروحة دكتوراه في علم اجتماع التربية، كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية، جامعة بسكرة، 2018/2017، ص123.

[2] نفس المرجع، ص 124.

[3] أوساء سعدية، أورمضان أنيسة، **العنف في الوسط المدرسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط**، مذكرة نيل شهادة ماستر في علم التربية، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، 2020 – 2021، ص 59 – 60.

- **العنف بين التلاميذ و العاملين في المدرسة :** وهو من خلال اعتداء التلاميذ على العاملين من الإداريين و غيرهم أو العكس ويعد هذا النموذج من العنف أقل الحالات حدوثا نظرا لاحتكاك التلاميذ بالإداريين، اذ يتم تدخل الإدارة في حالة العنف بين المدرس والتلاميذ أو بين التلاميذ أنفسهم.[1].

5/ أسباب العنف المدرسي:

- **الأسباب النفسية :**

يجب ألا نغفل على الجانب النفسي في حياة الإنسان و أثر ذلك في السلوك الإنساني و العنف يحدث بسبب الإنسان و على الإنسان و بيئته و ممتلكاته، و العامل الذاتي و النفسي له دور أساسي في دفع الفرد إلى أنماط معيّنة من السلوك و منها السلوك الإنحرافي من أسباب سلوك العنف عمد الطالب ما يرجع إلى شخصية الطالب نفس و هي :

- الشعور المتزايد بالإحباط.
- الإعتزاز بالشخصية.
- تمرُّد المراهق على طبيعة حياته في الأسرة و المدرسة.
- عدم القدرة على مواجهة المشكلات بصراحة.
- عدم إشباع الطلاب لحاجاتهم العقلية.
- الميل للانتماء إلى "الشلل" و الجماعات الفردية.

[1] صونية بن حداد، **ظاهرة العنف المدرسي ،العوامل ،الأثار ،سبل الوقاية**، مجلة المجتمع والرياضة ،المجلد1،العدد2،جامعة العربي التبسي، تبسة، الجزائر،2018،ص29.

- **الأسرة :**

يعد الوسط الاجتماعي الذي ينشأ فيه الطفل عاملا حاسما في تشكيل شخصيته ،حيث يتفاعل مع محيطه ويتأثر بالممارسات والثقافات المحيطة به ما ينعكس على اخلاقه وسلوكه ونمط تفكيره ،وتعد الأسرة النواة الاساسية لهذا الوسط اذ تلعب دورا أساسيا في تنمية شخصية الطفل وتوجيهه

أما الأطفال الذين يعانون من ضعف العلاقة الدافعة بين أعضاء الاسرة أو تفكك روابطها **(طلاق، وفاة أحد الابوين، غياب الأب المتواصل عن البيت)**من مسؤولية الرعاية والتربية فيشعرون بالإهمال داخل بيت الأسرة.

كل هذه الحالات وغيرها تؤسس فجوات واسعة في العلاقة بين الأطفال وأباءهم وغالبا ما تدفع الأطفال الى الاستسلام لنزاوتهم فيهربون الى الشارع الذي يعج من رفقاء السوء ،ومن هناك يدفع بهم من سبقوهم الى تلك البيئة ،الى دخول عالم الآفات الاجتماعية والمخدرات والممنوعات، هذه العوامل ساهمت كثيرا في انحراف الطفل /التلميذ وجنوحه الى سلوكيات سيئة تتصف بالعنف والرعونة[1].

.

- **المدرسة و النظام المدرسي :**

نلاحظ أن ارتباط المدرسة بالعنف من خلال تأثيرها في شخصية التلميذ من جانب ومن حيث في البيئة المحيطة من جانب آخر ومن هنا تقول بأن المدرسة تفشل في أداء وظائفها كمؤسسة اجتماعية تربوية لعدة عوامل:

[1]لعبيدي العيد، **العنف المدرسي "عنف في المدرسة ،أم عنف المدرسة؟ "**،دار امل للطباعة للنشر والتوزيع، تيزي وزو،39،2013

_عوامل مرتبطة بالمدرسين: مثل ضعف الكفاءة التربوية، وعدم القدرة على توجيه التلاميذ ومساعدتهم في مواجهة مشكلاتهم اضافة الى غياب الارشاد والى ممارسة بعض المدرسين للعنف بشكل متكرر.

_عوامل مرتبطة بمحيط المدرسة: وتتمثل في افتقار البيئة المدرسية وضعف تنظيم الفضاء المدرسي مما يؤدي الى داخل الأقسام سوآءا في المدارس الخاصة او العمومية. [1]

.

- **الأستاذ (المعلم) :**

رغم أن العلاقة بين المعلم و لابد منها إلا أنه في بعض الأحيان تتخلل هذه العلاقة بعض الاضطرابات و التي يمكن رصدها عن طريق المؤشرات التالية :

- التوجس و الريبة و انعدام الثقة.
- جوّ صفي مشوب بردود أفعال تفتق إلى الاحترام.
- قياما لدرس من طرف واحد و هو المعلم.

هذه المؤشرات و غيرها قد تكون أحد مسببات السلوك العنيف الذي يعتمده المعلم في أدائه حيث كشفت الدراسات التي تناولت أداء المعلم بالدراسة و المعالجة، ميل هذا الأخير في التسلط في تعامله مع تلاميذه و التي تتجلى من أنه يغضب من اختلاف الآراء كذلك يعطي هامش قليل للمناقشة و كذا عدم السماح للتلاميذ ببناء الدرس.

إن العلاقة المتسلطة تولد غالب الأحيان عنفا و تمردا و ما يعزز هاته القناعة ما يبيّنه الدراسات ذات الصلة و التي جاءت نتائجها على النحو التالي[2] :

- إن إجبار التلاميذ على الامتثال للأدوار داخل الصف عن طريق الأساليب التسلطيّة العنيفة يشجعهم على إحداث الفوضى و التحدي العلني و المعارضة.

[1] فتحي القصير، حبيب غوالي، **ظاهرة العنف المدرسي في الوسط المدرسي دراسة في المفهوم الأسباب الأثار والعلاج** ،مجلة رفوف ،المجلد11،العدد1،جامعة أدرار ،2023،ص770.

[2] شهرزاد بوتي، **معالجة ظاهرة العنف المدرسي في الصحافة الجزائرية اليومية المكتوبة**، مذكرة لنيل شهادة ماستر، تخصص علم اجتماع التربوية، جامعة الوادي، 2014، ص72.

- ضعف إشباع حاجات المتعلم قد يؤدي إلى الإحباط الذي قد يحدث بدوره عدوانا.

و بناء على ذلك أنه لا يمكن أن نسقط مسؤولية المعلم في دفعه للتلاميذ على اقتراف العنف داخل المدرسة و ذلك من خلال الدور الذي يقوم به كمربي و مثقف، و في هذا الصدد هناك مجموعة من السلوكيات يقوم بها المدرّس تثير حفيظة التلاميذ و قد تدفع بهم إلى ارتكاب أعمال عدوانية كإهماله لبعض التلاميذ في القسم و التميّيز في المعاملة، احتقارهم و الحط من قيمتهم أمام زملائهم أو معاملتهم معاملة قاسية ، أو التثبيط من عزائمهم، هذا السلوك يثير الحقد لديهم و ينهي روح الانتقام التي قد تظهر في صورة تدمير للتجهيزات المدرسية، أو الكتابة الحاملة للعبارات البذيئة، أو السرقة، أو الخصام و الشجار مع المعلمين أو مع التلاميذ[1].

- **أسباب مجتمعية :**

أ. **ثقافة المجتمع** : إن المجتمع يعتبر بمثابة نظام متكامل يؤثر و يتأثر بأنساقه المختلفة في نسق الأسرة، و هكذا و هذا العنف في الأسرة ينعكس على المدرسة و هكذا.

ب. **الهامشية** : فالمناطق المهمّشة المحرومة من أسبط حقوق الإنسان و نتيجة لشعور سكنيها بالإحباط عادة ما يميلون إلى تبني أسلوب العنف بل و يمجدونه.

ج. **الفقر** : يعتبر الفقر من الأسباب المهتمة في انتشار سلوك العنف نتيجة الإحساس الطبقة الفقيرة بالظلم الواقع عليها خصوصا في غياب فلسفة التكافل الاجتماعيةو في ظل عدم المقدرة على إشباع الحاجات و الإحباطات المستمرّة لأفراد هذه الطبقة.

د. **مناخ مجتمعي** : يغلب عليه عدم الاطمئنان و عدم توافر العدالة و المساواة في تحقيق الأهداف و الشعور بالفرد كونه ضحيّة للإكراه و القمع[2].

---

[1] نفس المرجع، ص73.

[2] فاطمة كامل محمد (2011)، **العنف المدرسي عند الأطفال و علاقته بفقدان أحد الوالدين**، مجلة دراسات نفسية، العدد 14 ، ص 182 - 183

- **وسائل الإعلام :**

تعد وسائل الإعلام واحدة من أهم المؤسسات التي تساهم في تكوين شخصية الفرد، حيث تحتل بؤرة الاهتمام من أجل تنمية القدرات العلمية و الثقافية لدى الفرد، يعتبر التلفاز أحد أهم هذه الوسائل و أقربها إلى نفسية الشاهد كونها مؤسسة ترفيهية، تثقفية، تربوية، و أداة نوعية في كثير من مجالات الحياة.

يعتبر التلفاز سلاح ذا حدين، فالرغم من إيجابيات المذكورة إلاّ أنه قد يلحق الفور بالفرد لما يعرضه من برامج عنيفة.

هذه الأسباب تجعل التلاميذ يشعرون بالإحباط و غياب فرص التعبير عن حاجاتهم و إحساسهم بالقيوم أو التحرر أحيانا الأمر الذي يجعلهم ينحرفون عن القيم الاجتماعية[1].

6/ علاقة البيئة المدرسية بالعنف :

المدرسة هي الأداة الأساسية التي تعمل مع الأسرة على تربية الفرد، و هي أداة صناعية غير طبيعية إذا قرنت بالأسرة، و لكنها أداة ناجحة مقصودة لتربية الناشئين، و الشباب.

فالمدرسة مؤسسة أنشأها المجتمع عن قصد لتحقق له أغراضا معينة لخدمته، فهي نقطة التقاء لعدد كبيرة من العلاقات الاجتماعية المتداخلة المعقدة، و هذه العلاقات هي المسالك التي يتخذها التفاعل الاجتماعي، وسيلة لتحقيق أمال المجتمع و أهدافه، كذلك فإن هذه العلاقات المتشابكة هي بمثابة قنوات يجري فيها التأثير الاجتماعي.

و قد أشارت الدراسة إلى طبيعة المجتمع و مهمة المدرسة و أساسيات التربية المدرسية و بنية المدرسة الاجتماعية أثرها في التنشئة الاجتماعية للأطفال من يحث حجم

[1] عبد الكريم فريشي، عبد الفتاح أبي ميلود، **العنف في المؤسسات التربوية**، دار هومة للنشر و التوزيع، الجزائر، ط1، 2004، ص 24.

سكان المدرسة و حركة المجتمع المدرسي، و التفاوت العمري و الجنسي لمجتمع المدرسة، و التفاوت الاجتماعي و الاقتصادي لمجتمع المدرسة.

المدرسة باعتبارها قوّة مسببة للمشكلات السلوكية للعنف[1].

أوضحت الدراسة أن المدرسة يمكن أن تكون سببا للانحراف، فكثيرا ما نجد في عدد من حالات الانحراف التي نطالعها في الصحف أن المدرسة قد لعبتْ الدور الأول في ظهور العنف.

7/ العوامل المدرسية المسببة لتنامي العنف بين الطلاب :

تلخص الدراسة أهم العوامل و المتغيّرات المدرسية التي تسبب انتشار العنف بين الطلاب بما يلي[2] :

- سوء معاملة بعض المدرسين للطلاب.
- الانفجار السكاني.
- عدم توافق برامج النشاط المدرسي مع رغبات و ميول و احتياجات الغالبية العظمة من الطلاب.
- تباين أساليب التوجيه داخل المدرسة عن أنماط التربية السائدة في الأسرة.
- عدم القدرة للمدرسة على إيجاد نوع من التجانس بين الثقافات المختلفة التي يحملها الطلاب إلى المدرسة.
- استخدام بعض الإدارات التربوية الشدة الزائدة في محاسبة الطلاب الذين يرتكبون الأخطاء.
- عدم قدرة المدرسة على غرس مجموعة من القيم الاجتماعية الإيجابية.

[1] أحمد عبد الفتاح الزكي، **المداخل التربوية لمواجهة العنف المدرسي**، دراسة تقويمية، مجلة البحوث الأمنية، العدد 26، 2007، ص 254.

[2] نفس المرجع، ص 255

فالعدوان يحول دون قيام العلاقات الاجتماعية بين المعتدى و سائر المحيطين به وهو دليل على سوء التكيف و على عجز التلميذ على اكتساب أساليب التوافق مع البيئة أو أنه يمتلك وسائل أخرى للتعبير عن ذاته لتغيير السلوك العدواني و غياب المختصين الاجتماعيين و النفسيين عن الوسط المدرسي الذين يقومون بتوجيهه و القضاء على هذا الشعور العدواني و جعله اجتماعيا يتعلم الأخذ و العطاء و يتعلق بالقيم حتى و إن كان لا يستطيع استيعابها[1].

العنف في المدرسة الجزائرية و علاجه

1/ واقع العنف المدرسي في الجزائر

كشف دراسة قامت بها مصالح وزارة التربية الوطنية حول انتشار ظاهرة العنف في الوسط التربوي منذ سنة 2000 إلى غاية 2007، إحصاء أزيد من 3000 ألف حالة عنف في أوساط التلاميذ، أغلبها في الطور المتوسط، فيما تم تسجيل أزيد من 8 آلاف حالة عنف للتلاميذ اتجاه الأساتذة و موظفي الإدارة خلال الموسم الدراسي، و 5 آلاف حالة عنف للأساتذة و موظفي الإدارة تجاه التلاميذ، تم إحصاء حسب نفس الدراسة، حالات عنف مسجّلة حسب الموسم الدراسي و نوع العنف، فتبيّن أن هناك تزايد ف العنف النفسي و المعنوي بنسب مرتفعة بالطّور المتوّسط بلغت 60 %.

يمكن القول أن ظاهرة العنف في الوسط المدرسي في المدارس الجزائرية أخذت منحنى خطير خلال الآونة الأخيرة، و تبيّن في هذه الدراسة أنها تمسّ المرحلة المتوسطة أكثر من أي مرحلة أخرى، قد يعود السبب في ذلك إلى الانتقال المفاجئ للتلميذ من مرحلة التعليم الابتدائي إلى مرحلة التعليم المتوسّط و كذا انتقاله من مرحلة الطفولة إلى مرحلة

[1] خليط ماجة، **دراسة سوسيولوجية حول الأسرة و علاقتها بالعنف المدرسي**، رسالة ماجستر في علم الاجتماعي القانوني، كلية العلوم الاجتماعية و الإنسانية، جامعة الجزائر، 2008، ص 97.

المراهقة[1]. أين يحدث الصدام بينه و بين الأطراف الأخرى الراشدين الذي يمثلون السلطة و النظام و كبح الحريات، إضافة إلى ذلك أن ظاهرة العنف لا تقتصد على التلاميذ اتجاه زملائهم أو الأساتذة أو موظفي الإدارة أو اتجاه ممتلكات المدرسة.

بل هي أيضا مظاهر عنف من قبل هؤلاء على التلاميذ، بمعنى أن العنف في المدرسة الجزائرية هو ما يمارس من قبل جميع الأطراف في المدرسة اتجاه بعضهم البعض، سوآءا بطرقة معنوية أو مادية[2].

2/ العنف ضدّ المرأة العاملة في المؤسسات التعليميّة:

تعتبر ظاهرة العنف واحدة من الظواهر الاجتماعية الخطيرة التي تواجهها و تعاني منها جميع المجتمعات، فهي مسألة عالمية يؤدي تكرارها إلى القضاء على البنى العلائقية للأفراد و الجماعات، و قد شغل موضوع العنف ضدّ المرأة حيزا كبيرا في مجتمعنا بصيغته معادلة من المعادلة التي لها جذورها في أعماق التاريخ البشري. فهو موضوع حساس حيث أن المرأة تتعرض للعنف من عدّة أطراف و في أماكن متعددة تستلزم أحيانا الهدوء و الرزانة كالوسط المهني أهمها المدرسة و الوسط العائلي، و هي أماكن لها خصوصية محددة، كما أن المكانة الأساسية التي تحتلها المرأة في المجتمع بصفتها نصفها تجعلنا نلقي الضوء على هذه الظاهرة حيث يستحيل نكران دورها و مكانتها ضمن البناء الاجتماعي، حيث تحتل المرأة الجزائرية مكانة ثانوية مقارنة بالرجل الذي يحتل مركزا أساسيا، فالأسرة الجزائرية أبوية النسب بالتالي يمثّل الرجل فيها مصدرا للقوة و السلطة، فصورة المرأة حسب هذه الثقافة هي المرأة الخاضعة و أي خروج عن هذه الصورة يعتبر تمرّدا يعاقب عليه بممارسات و سلوكات تمثل العنف[3]. و يكون على شكل اتهامات توجه للمرأة، مصدرها المعتقدات و الموروثات

[1] شريفي حليمة، **العنف المدرسي في الجزائر (أسبابه و سبل علاجه)** مجلة الجامع في الدراسات النفسية و العلوم التربوية، العدد 03، 2016، ص 64.
[2] نفس المرجع، ص64
[3] لزغد فيروز، مرجع سابق، ص 246.

الاجتماعية السائدة التي ترى في الرجل ما لا تراه في المرأة و تحوّل دون مساواة المرأة بالرجل مساواة كاملة.

و يرتبط هذا النوع من العنف بالتمييز يعني : أي تفرقة أو استعباد أو تقييد يتم على أساس الجنس ينتج عنه النيل من المرأة و منعها من ممارسة حقوقها الإنسانية على قدم المساواة مع الرجل في الميادين السياسية و الاقتصادية و الاجتماعية و الثقافية، و يعود ذلك إلى تعزز القدرة و الكفاءة الذكورية الناجمة عن تولي الرجال مهنة التدوين و التسجيل لاقتصار المرأة و الكتابة على فئة الرجال دون النساء[1].

لا ريب أن للمدرسة الحظ الأوفر في التربية و التنشئة الاجتماعية، فهي الوسيط و المترجم للأهداف التي ينشئها المجتمع و التي تتفق مع فلسفته، هدفها بناء الإنسان مستقبلا و هو النموذج المنشود، و ذلك بترسيخ العادات و القيم الاجتماعية لدى الفرد و تنمية شخصيته و تعديل سلوكياته، و تزويده بقيم أخلاقية ذات صلة بالمجتمع، لذا كان الاهتمام بالتعليم و التربية ميّزة الأنظمة المعاصرة و المجتمعات المتطوّرة، و إذا ما اختلت هذه العملية و شابها الشوائب، فإنه سيحدث صدام اجتماعي بين الأفراد، فتطغى السلوكات الإنحرافية و العدوانية، و تنعش العنف بمختلف أنواعه في المجتمع[2]، و في هذا السياق يبرز دور المدرسة و المتمثل في شخصية المعلم خاصة العنف ضد المرأة و يعود سبب العنف المدرسي للأساتذة عامة و للمرأة خاصة من طرف المتعلمين (التلاميذ) لتمكين عامل ثقافي يتغيّر بتغيّر المجتمعات، إذ أوضح أن الفروقات بينهما ليست بفروقات طبيعية تتعلق بالجنس و إنما هي فروقات مبنية اجتماعيا و ثقافيا لهذا فقد ساهمت في إبراز قدرت المرأة و تمكينها في مختلف المجالات، بإعطائها مجموعة من الحقوق التي تكرّس المساواة بين الجنسين، من أجل إحداث تغيير في المجتمع، تنهي به التمييز و العنف ضد المرأة، و

[1] عبيد زرزورة، **أشكال العنف الموجه ضد المرأة الجزائرية المعاصرة**، مجلة الحقيقة للعلوم الإنسانية و الاجتماعية، المجلد 22، العدد 01، جامعة أدرار (الجزائر)، 2023، ص 100.

[2] عاشور مريم، مقران فضيلة، **العنف ضدّ المرأة و دور مؤسسات التنشئة الاجتماعية في الوقاية منه**، مجلة الحكمة للدراسات الفلسفية، المجلد 11، العدد 01، المدرسة العليا للأساتذة بوزريعة (الجزائر) 2023، ص 11 – 12.

اللامساواة في العلاقات، و توزيع القوى بين المرأة و الرجل[1]، و هذا ما أدى إلى امتداد العنف ضدّ المرأة في المدرسة من طرف المتمدرسين و الإدارة و في المجتمع كلّه.

3/ أسلوب العقاب في المدرسة الجزائرية :

إن الأصل في العملية التربوية التي يخضع الطفل ليس الثواب و العقاب إنما العناية بالطفل و تفهم مشاكله و مراعاة النقص الذي يخص الجانب الاجتماعي و الذي يؤثر عليه و قد يقود إلى انحرافه، و حينما نتحدث عن العقاب الموجه للطفل فإننا لا نقصد بالضرورة العقاب في حد ذاته و إنما شدة العقاب الذي يتعرض لها الطفل و التي تتعكس سلبا على شخصيته و تؤثر على سلوكه لأن عليم المعاقب خطأه قبل تعنيفه يعدّ أساس التربية السليمة و قوامها الذي تبنى عليه[2].

و من جهة أخرى فإن حرمان المسيء من العقاب يعادل حرمان المحسن من المكافأة، إذ تخطئ التربية الحديثة إذ هونت من قيمة العقاب و قد رأينا من الأبناء من ألقوا اللوم على أباءهم لأنهم لم يعاقبوهم على أخطائهم في حينها، و باسم المحبة و العطف تهاونوا في ردعهم.

يجب ألا تقتصر الوظيفة الهامة للمؤسسات التربوية خاصة الأسرة على حشو الأذهان بالمعارف و المعلومات و الموانع الاجتماعية المختلفة، إنما يجب أن تجعله قادرا على اتخاذ مواقف تربوية خاصة. فمن غير شك أن مسؤوليات هذه المؤسسات التربوية إلى جانب أنها تعمل على إقرار التوازن بين عناصر البيئة الاجتماعية و تقارب البيئات الأطفال المختلفة، فإنها من الممكن أن تخفف من التمسك بمبدأ العقاب على أنه القضية التربوية الهامة، و أسلوب العقاب تستعمله العائلة و المدرسة و المؤسسات الاجتماعية و الهدف

[1] ميلودي فتيحة، غربي عبد الله راضية، **المرأة بين التعليم و الحياة الزوجية** : دراسة ميدانية لطالبات متزوجات بجامعة وهران، مجلة العلوم الإنسانية، المجلد 33، عدد 01، جامعة قسنطينة، الجزائر، 2022، ص 81.

[2] بوفولة ، بوخميس ، مزور بركو، **الإصلاح التربوي و التشريعات العقابية ضد التلاميذ**، دراسة مقارنة بين التشريع المدرسي العقابي في الجزائر، بدون سنة، ص 383.

دائما هو تصحيح موقف إعادة التوازن إلى الجماعة و تظهر أبحاث علم النفس التجريبي في هذا المجال أن العقاب الذي يستعمل بشكل معتدل و بالوقت المناسب يمكن أن يؤدي إلى التعلم.

أما في علم التربية فإن استعماله يتطلب الكثير من الحذر و الحيطة. فمعنى العقاب كوسيلة إصلاح تربوي يمكن في مساندة تطوّر العملية التربوية بما يتناسب مع التوجه الموجود و هو يعبر عن تطابق وسائل ضبط المواقف التي تؤلف مضمون الحالة التربوية التي يجب أن تكون فيها هذه المواقف متغيّرة بشكل سريع و ملحوظ[1].

4/ طرق الوقاية من العنف المدرسي :

إن المساهمة في حل هذه المشكلة ستدفع نحو تطوير العملية التعليمية في بلادنا، ذلك فإن القضاء على العنف داخل أروقة المدرسة سيؤدي إلى انصراف الطلبة و المعلمين و مديري المدارس و المسؤولين إلى استمرار تلك العملية و سيعطي مجالا لازدهار التربية و التعليم.

- **الوقاية الخاصة بالوضعية:** تحاول تقليص عدد الوضعيات الحاملة للخطورة وذلك باعتماد عناصر بشرية (ادارة يقظة، حراس ووسائل تكنولوجيا: كاميرات للمراقبة والحماية)
- **الوقاية التأديبية:** تسعى الى ردع كل شخص يتأهب لممارسة العنف باعتماد أساليب التخويف والعقاب عملا بفكرة ان هذا الشخص يتراجع عن أفعاله بعد ادراكه للخسائر التي قد تحل به نتيجة هذا التهديد بالعقوبة.
- **الوقاية العلاجية:** تستهدف تعديل مظاهر النمو النفسي الاجتماعي السلبي للشخص العنيف بفعل التأثير القوى في محيطه المباشر وفي علاقته المتنوعة وتعمل على الحد من السلوك العنيف عبر العلاج المباشر، من خلال معالجة الاضطرابات

[1] بوفولة بوخميس، مزور بركو، نفس المرجع، ص 384.

النفسية والاجتماعية للفرد بكل من يمارسه عملا بفكرة أن العنف يجد في حياة هذا الأخير بمختلف ظروفها وملابساتها.[1]

- .
-

[1] مبروك مريم، **العنف المدرسي وأساليب الوقاية والعلاج منه**، مجلة سوسيولوجيا الجريمة، جامعة لونيسي علي البليدة2 دون سنة،ص100.

خلاصة الفصل :

من خلال عرضنا لهذا الفصل، يمكننا القول بأن العنف المدرسي ظاهرة سلوكية منتشرة في مؤسساتنا التربوية، وتعد من الظواهر الاجتماعية والتربوية المقلقة التي تمس الوسط التربوي بكل مكوناته، حيث يقصد به كل سلوك عدواني أو ايذائي يحدث داخل المؤسسة التعليمية سوآءا بين التلاميذ أو بين التلاميذ والأساتذة أو الطاقم الاداري، وتتعدد أشكال هذا العنف لتشمل العنف الجسدي، اللفظي، وحتى الرمزي ولمواجهة هذه الظاهرة ظهرت عدة أساليب وقائية بمعالجة الأسباب النفسية والاجتماعية للسلوك العنيف ، ويعتبر التكامل بين الاسرة، المدرسة والمجتمع أساسا في الحد من العنف المدرسي وتعزيز بيئة تعليمية سليمة وأمنة.

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع الاجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد :

يُعتبر البحث العلمي من ضروريات العصر فهو المحرك لكلّ تقدّم في كافة المجالات الاجتماعية، الاقتصادية و الثقافية، و لم تصل الدول الصناعية لما وصلت غليه، إلاّ بفضل تشجيعها الدائب على تطوير البحث العلمي.

و في هذا الفصل التطبيقي للدراسة سوف نستعرض الخطوات المنهجية التي قمنا بإتباعها للقيام بدراستنا حول العنف في المؤسسات التعليمية ضد الاساتذة.

1/ مجالات الدراسة :

كانت الدراسة في ولاية تيزي وزو، في بلدية إبودرارن لإجراء الدراسة.

أولا :المجال المكاني :

تعدّ ولاية تيزي وزو من بين الولايات الجزائرية ذات البعد الحضاري و الثقافي المتميّز، تقع في شمال البلاد ضمن منطقة القبائل الكبرى؟ و تعتبر من أهم المراكز التي تعكس الهوية الأمازيغية من خلال تراثها الثقافي الغني و تقاليدها العرقية، تشتهر مدينة تيزي وزو بكونها مدينة حضارية تجمع بين الأصالة و المعاصرة إذ تضمّ مؤسسات تعليميّة و جامعية و مراكز ثقافية و فنية تساهم في تنشيط الحياة الفكرية بالمنطقة.

من الناحية الجغرافية، تقع ولاية تيزي وزو شرق عاصمة الجزائر و تحدها من المشال البحث الأبيض المتوسط، و من الجنوب ولاية بويرة و من الشرق ولاية بجاية، و من الغرب ولاية بومرداس و الجزائر. تتميّز تضاريسها الجبليّة خصوصا جبال جرجرة التي تمنحها طابعا طبيعيّا خلابا يعزز من مكانتها السياحية و الثقافية على المستوى الوطني، حيث تتكون من 67 بلدية و 27 دائرة، و 1543 قرية و تغطي مساحة 10236 هكتار.

تمّ اختيار مؤسسة عمارة رشيد ابودرارن – بني يني تيزي وزو لوجود عيّنة من المبحوثين (أساتذة) تعرّضوا للعنف، كمجال لبحثنا الميداني و يرجع السبب لاختيارنا لهذه المؤسسة كونها قريبة.

متوسطة عمارة رشيد الموجودة في طريق تيزي وزو، و التي تبعد عنها حوالي 50 كلم تتواجد في بلدية إبودرارن، دائرة بني يني، أنشأت بتاريخ مارس 1980، و عن طريق الافتتاح الرسمي فكان بتاريخ 12 سبتمبر 1983 طاقة الاستيعاب عدد التلاميذ 243 تلميذ و عدد الأساتذة 33 أستاذ، و عدد العمال 10، و عدد الإداريين كذلك 10.

أما عن الأفواج يشمل (أقسام) 12 قسم و يتكوّن من جناح إداري يشمل : قائمة بيداغوجية، مخبر + ورشة، مخبر الإعلام الآلي، المكتبة، قاعة الأساتذة، ساحة التربية البدنية، مطعم و الإدارة بخمسة مكاتب.

ثانيا : المجال البشري

تمثّلت عيّنة الدراسة مجموعة من الأساتذة من المؤسسة التربوية، و تم اختيار العيّنة في المؤسسة بطريقة قصدية، و تمثلت خصائصها في :

- أساتذة الطور المتوسّط،
- تعرّضوا للعنف من قبل التلاميذ،
- الحالات التي كانت فيها المرأة اكثر عرضة.

ثالثا : الدراسة الاستطلاعية

لقد قمنا بدراسة استطلاعية قبل الإنطلاق في البحث، و هذا من أجل معرفة فيما إذا كانت هناك إمكانية إجراء البحث الميداني، و قمنا بالاتصال ببعض الحالات، فلا بد على الباحث من إجراء هذه الدراسة الاستطلاعية لأنه تساعد على تحديد أبعاد بحثه و الهدف المراد الوصول إليه من خلال هذه الدراسة.

فالدراسة الاستطلاعية تساعد الباحث في بناء الإشكالية و إثرائها و بناء استمارة المقابلة و مراجعة النقائض الموجودة بها، فالدراسة الاستطلاعية توجه الباحث و توضح له الميدان الذي ستجري فيه الدراسة؟ و كانت الدراسة الاستطلاعية بمتوسطة عمارة رشيد لمدة شهر و 10 أيام، و التي بدأت بتاريخ 19 فيفري 2025، و قد مكنتنا الدراسة من التعرف على المبحوثين الذين تعرضوا للعنف من طرف التلاميذ و قدمت لنا فكرة عن الحالات التي سيتّم التعامل معها و التي تخدم موضوع دراستنا. و قد مكنتنا المقابلة من جمع ملاحظات حول الدراسة لنستعين بها في التحليل السوسيولوجي للمقابلات.

و بالتالي فإن الدراسة الاستطلاعية قد وجهت بحثها و مكنتنا من تحديد إشكالية البحث و أبعاده، كما ساعدتنا على صياغة الفرضيات بشكل دقيق و محدّد.

ثالثا :المجال الزمني للدراسة :

دامت الدراسة الميدانية من 19 فيفري إلى 07 ماي 2025.

1. المنهجية المتبعة في الدراسة :

اولا: التقنيات و الأدوات المستخدمة :

لا تخلوا دراستنا هذه من استخدام بعض التقنيات و الأدوات من أجل جمع المعطيات و البيانات و تتمثل في :

- **المقابلة :**

المقابلة هي محادثة في حدود عرض البحث تستهدف جمع الحقائق و تساعد الباحث في معرفة شخصية الشخص الذي يقابله و كذلك ردّة فعله من الأسئلة المطروحة[1]. و استخدم المقابلة في هذه الدراسة كأداة مناسبة لهذا النوع من الدراسات الذي يحتاج إلى التفسير و التحليلي لظاهرة العنف و ليس إلى استمارة، كي نترك للمبحوثين (الأساتذة) مجالا للتغيير بكل حرية على آرائهم و اتجاهاتهم و مشاعرهم. و الأسباب الحقيقية للعنف الممارس ضدّهم.

و كانت الاستفادة من هذه الأداة كثير من حيث طريقة التعامل مع المبحوث و الأسئلة التي اعتمدنا على طرحها، حيث تركنا حرية كاملة للإجابة و التعبير بالاعتماد على الأسئلة المفتوحة بدون قيود، و لقد استخدمنا الملاحظة في متابعة سلوكات و طريقة الكلام التي كانت تصدر من الأساتذة أثناء المقابلة لاستخدامها في التحليل السوسيولجي للمقابلات.

[1] محيّ محمد مسعد، **كيفية كتابة الأبحاث و الإعداد للمحاضرات**، المكتب العربي الحديث، الإسكندرية، ط2، 2002، ص 39.

- **الملاحظة :**

إلى جانب المقابلة استعننا بالملاحظة التي كانت في عين المكان.

تتميّز الملاحظة من غيرها من أدوات جمع البيانات و تعتمد على قيام الباحث بملاحظة ظاهرة من الظواهر، و في ميدان البحث أو الحق و تسجيل ملاحظاته و تجميعها لاستخلاص المؤشرات منها و تتم بواسطة الإدراك الحسّي، و خضوعها لضوابط تحقق ثباتها و صدقها[1]. حيث تعتبر إحدى أهم الأدوات المتاحة و الفعالة في جمع البيانات و لاشك أن وسائل اقتفاء أثر المعلومة لازال يتخذ المشاهدة بالعين المجرّدة حيزا مهما في البحوث العلمية، تعد الملاحظة العلمية بالنسبة لأي باحث أداة منهجية يعتمدها للكشف عن تفاصيل الظواهر المختلفة لمحاولة استكشاف العلاقات التي تربط بين عناصرها، فالباحث لا يرى الأشياء بطريقة عرضية، و إنما يعرف بالتحديد ما الذي يركز انتباهه عليه و كيف يسجل ما يراه و يسمعه بدقة تامة[2].

- **الملاحظة في عين المكان :**

هي تقنية مباشرة للتقصي تستعمل عادة على مشاهدة مجموعة ما بصفة مباشرة بهدف أخذ معلومات كيفية من أجل فهم المواقف و السلوكات[3].

تكون الملاحظة مباشرة حين يقوم الباحث أو جامع البيانات بملاحظة سلوك معيّن من خلال اتصاله مباشرة بالأشخاص المراد دراستها[4]

وتم استخدام الملاحظة للاستعانة بها في التحليل حيث قمنا بتسجيل بعض الملاحظات خلال المقابلة.

---

[1] سعد سلمان المشهداني، **منهجية البحث العلمي**، دار أسامة للنشر و التوزيع، ط1، عمان، 2019، ص150.

[2] بلحضري بلوفة، **الملاحظة العلمية**، مجلة الناصرية للدراسات الاجتماعية و التاريخية، المجلد 15، العدد 02، جامعة مستغانم، 2024، ص 255.

[3] صلعت همام، **قاموس العلوم النفسية و الاجتماعية**، ط1، مؤسسة الرسالة، بيروت، 1981، ص 30.

[4] مالك الأخضر، بعلة الطاهر، **الأسس المنهجية لجمع البيانات الإحصائية في البحوث الاجتماعية**، مجلة البديل الاقتصادي، العدد 05، ب س ، ص 216.

ثانيا : المنهج:

إن اختيار المنهج المستخدم في الدراسة يعتبر أمر يفرضه الموضوع المدروس و يقصد بالمنهج هو مجموعة من القواعد التي يتم وضعها بقصد الوصول إلى الحقيقة في العلم أو الطريقة التي يتبعها الباحث في دراسته للمشكلة من أجل اكتشاف الحقيقة[1].

و الغرض الأساسي من هذه الدراسة هو تحليل واقع معيّن ألا و هو العنف المدرسي و علاقته بالأستاذ، فالمنهج الأكثر ملائمة هو منهج تحليل محتوى (المضمون) و الذي اعتمدنا عليه في الدراسة.

ثالثا: منهج تحليل محتوى:

يعتبر تحليل المضمون من الأدوات البحثية التي استخدمت في البحث العلمي و الذي شاع استعماله بين الباحثين في الميدان التربوي و الاجتماعي و الإعلامي و في الميادين المعرفية الأخرى، حيث يستخدم كأداة في تحليل محتوى المادة الإعلامية و الكتب و السجلات التي تحتوي على معلومات يبحث عنها الباحث، و يتم من خلال الإجابة على أسئلة محدّدة يتم صياغتها مسبقا[2].

تحليل المضمون يعتبر أحد المناهج المستخدمة في دراسة مضمون الوسائل الاتصالية المكتوبة و المسموعة، بمعنى أنه يمتلك القدرات المنهجية للوصول إلى الحقيقة، و بإمكانه استخدام وسائل داعمة و أدوات تساعدهُ في الوصول إلى الحقائق[3].

إن تحليل المحتوى هو تقنية غير مباشرة للتقضي العلمي تطبيق على مادة مكتوبة مسموعة، أو سمعية بصرية، تصدر عن أفراد أو جماعات، و إنها أفضل التقنيات للتحليل، لأنها تسمح بتسليط الضوء على حادثة أو فعل فردي أو جماعي توجد حوله آثار مكتوبة.

---

[1] عثماني عبد المالك، **مفهوم و أهمية المنهج في البحث العلمي**، مجلّة الحكمة للدراسات الفلسفية، المجلد 1، العدد1، النعامة، 2013، ص 148.

[2] نعيم بوعموشة، **تقنية تحليل المضمون في العلوم الاجتماعية**، مجلة دراسات في علم اجتماع المنظمات، مجلد 10، العدد1، الجزائر، 2022، ص65.

[3] مريم زهراوي، **تحليل مضمون نموذج تطبيقي**، مجلد 6، العدد1، جامعة قسنطينة 3، الجزائر، 2022، ص23.

2. العيّنة و كيفية اختيارها :

- **عيّنة البحث :**

اختيار العيّنة لها أهمية في البحث العلمي و تختلف بإخلاف الموضوع و نتائج الدراسة، و يتوقف على اختيار العيّنة.

- **العيّنة :**

استخدامنا العيّنة القصدية الغرضية و فيها يقوم الباحث بإختيار العيّنة اختيارا حرّا على أساس أنها تحقق الغرض من الدراسة.

- **تعريف العيّنة :**

العيّنة العمدية أو القصدية (العيّنة الهدفية أو الغرضية) يتمّ اختيار الباحث لمفردات هذه العيّنة بهدف محدّد لتحقيق غرض معيّن، و يستخدم لدراسة الظواهر التي تتميّز بالخصوصية أي الخصائص المراد دراستها لا تتوفر إلاّ في أفراد معيّنين من المجتمع[1].

تستخدم العيّنة القصدية للحصول على معلومات من شريحة محددة قادرة على توفير المعلومات، إما بسبب موقعهم أو لأن بعض المعايير التي وضعها الباحث تتوفر فيهم، حيث يتم اختيار وحدات العيّنة بناءا على الخبرات في الموضوع الذي يدرس[2].

و هي العيّنة التي تكون في متناول اليد، و تعتمد على اختيار الباحث للعيّنة التي يسهل الحصول عليها. فالأساس هذا هو حكم الباحث في اختيار الحالات المطلوبة، و أن يكون الاختبار بناء على غرض خاص بالباحث، و لا يستطيع أن يعرف عند استخدام هذه الطريقة إذا كانت هذه الحالات ممثلة للمجتمع الأصلي، و تستخدم هذه الطريقة في البحوث الاستطلاعية و البحوث الفرضية مناسبة هي :

---

[1] فوزية بلعجال، **العيّنات في العلوم الاجتماعية و طرق سحبها**، قسم العلوم الاجتماعية، جامعة سيدي بلعباس، الجزائر، 2021، ص 174.

[2] خليفي رزقي، شيقارة هجيرة، **منهجية تحديد نوع و حجم العيّنة في البحوث العلمية**، مجلة علمية دولية محكمة، العدد 23، 2017، ص 286.

- اختيار حالات فردية يمكن الحصول منها على معلومات مهمة، كدراسة بعض الحالات التي لها وضع خاص[1].
- الحصول على عيّنة من مجتمع يصعب التوصل إليه، مثل دراسة ظاهرة العنف المدرسي خاصة ذلك الموجه للأساتذة، حيث يصعب وضع قائمة بجميع المعنفين.
- الرغبة في التعرف على أنواع معيّنة من الحالات لدراستها دراسة متحققة، فمثلا إذا أراد الباحث دراسة بعض الأساتذة المعنفين من طرف التلاميذ، فإنه قد تلجأ إلى مؤسسات تعليميّة للحصول على الأساتذة المعنفين، و من الواضح أنه لا يمكن التعميم.

3. صعوبات الدراسة :

لا يخلو أي بحث علمي من الصعوبات و أصعب ما وجهنا في هذه الدراسة ما يلي :

- صعوبة الحصول على الموافقة من مدريّ المؤسسات لإجراء البحث الميداني على مستوى المتوسطات ولاية تيزي وزو، فتمّ قبول إجراءنا للدراسة الميدانية في إكماليه واحدة، فكل موضوع عن العنف داخل المؤسسات التعليميّة يقابل بالرفض لحساسية الموضوع خاصة في الفترة الأخيرة التي عرفت الكثير من العنف داخل المؤسسات التربوية.
- صعوبة جمع أفراد العيّنة و هذا لعدّة الظروف منها :
- غياب الأساتذة المتعرضين للعنف مما تطلب منا تأجيل المقابلة.
- قلّة التصريح عن أعمال العنف التي تحدث داخل المؤسسة و خارجها و الذي تطلب منا الكثير من الوقت لتحديد عيّنتنا.
- عدم وجود مكتبات فيها أبحاث، و ذلك لنقص المصادر العلمية و الكتب و المراجع.
- المعاناة من الضغط نظرا لتقارب الدورتين ما أدى إلى عدم جمع معلومات كافية للبحث.

[1] عيسى يونسي، سامية سينار، **العيّنة و أسس المعانية في البحوث الإجتماعية**، مجلة الراوق للدراسات الاجتماعية و الإنسانية، مجلد 07، العدد 02، الجزائر، 2021، ص 536.

الفصل الخامس: عرض المقابلات وتحليل البيانات والنتائج:

- **عرض المقابلة الأولى :**

السّن : 26 سنة، الجنس : أنثى، المكان : قاعة الأساتذة، مدة المقابلة :40 دقيقة

أجريت المقابلة مع أستاذة في قاعة الأساتذة في متوسطة "عمارة رشيد" تبلغ من عمرها 26 سنة، تعرضت للعنف من قبل التلاميذ، مدّة المقابلة 40 دقيقة، حيث عندما طرحت سؤال "هل لديك سابق معرفي حول هذه الظاهرة، قالت لي عندي معلومات".

Liɣ asɣaraɣ daki depuis 2 ans, puis l'année passé, yella yiwen l'éleve , iqbeh, lkiɣasen des exercices azekka-nni udixdim ara l'exercice, niɣa as ayen avec les nerfs nni akiqar yehwayi, niɣas afeɣ ɣer verra aqliyin isaxser lahdur yerna yerez la chaïse, j'ai convoqué ces parents, imawlanis bien sûr uqvilen ara akeqaren impossible semhas, uqvileɣ ara après son père ayrefed sotis, pour moi Kifkif am imawlan am arrac, la génération n tura ulac ttrevga, même le directeur, il as refusé conseil disipline akiqar mazalikem nouvelle di l'enseignement, ilaq atfahmeḍ arrac, zrid dakli haqren tametut, ttwalint d ulac, même lqanun ur yeddi ara d leprof yedda akk l'éleve, ivan l'enseignement simal ɣer deffir tant que les éleves ahder neɣ qim, tant que imawlan ad deqiren arraw-nsen ɣer dagi, mazal anwali kter, alors la solution c'est win ixadmen kra atyaf, ur ttamiheɣ ara i uqcic ad idipasi les limite ines, uɣaleɣ lehuɣ selxuf di verra, mar ixadmen, sani itesawad l'éducation yerna la punition pour rien.
Même la société utettbedil ara tamuɣli ines ɣer tmatut, ilaq amkan neɣ deg uxxam neɣ anettwahqer.

- **عرض الحالة الثانية :**

السّن : 49 سنة، الجنس : أنثى، المكان : قاعة الأساتذة، مدة المقابلة :ساعة

أجريت مقابلة مع أستاذة في قاعة الأساتذة، تبلغ من العمر 49 سنة حيث دامت مدّة المقابلة ساعة، و هي من الذين تعرضوا للعنف.

تعرّضت للعنف كي كنت أستاذة متعاقدة هنا في هذه المؤسسة، كي عاقبت تلميذ على الأدوات و إزعاج في الدرس، و عطيتلوا Leçon de morale ، ومبعد كنت نكتب في الدرس ضربوني بـ Tire boulette زعفت قلت شكون هذا لي ماشي مربي لي يقدر يضرب أستاذة يضرب يماه نورمال، حتى ريبوندالي هذاك التلميذ باستهزاء، "خلاص نتي عجوزة بلاصتك في الدار"، أواه واعرين بزاف ماشي مربيين تربية تاع الزنق واش يجيك منها، درت Rapport الإدارة و حذفت النقاط للتلاميذ الآخرين باش نعاقبهوم واش داروا راحوا للإدارة و الإدارة رفضت Rapport صح جامي تستقم حاجة ما كإنش قانون يطبق، و الأولياء قالتلي يماه C’est un adolescent ما يعرفش، سبيت نفهم الأم ديالو كي نتي تقبلي وليدك يدير هكا، قالتلي « Umbad yidr wach yheb » جيتي هنا البارح بغيتي تحكمي، تشوكيت منها، رنا نشوفوا العجب لوكان تخلط فيهم ما تربح ما تشوف الهنا، ما كانش القانون لي يحمي الأستاذ كثر من لي يحمي التلميذ، و يغبنوا المرأة كثر منا لراجل، الراجل يقدرلهم، المرأة ضعيفة البنية الجسدية، و المجتمع ذكوري. biensur يشوفوا هكا لي تربى على مبدأ المرأة ما عندهاش كلمة، المرأة بلاصتها في الكوزينة، المرأة ما تعرف والوا، يولوا ما يقادروش قاع، دوك أنا كأستاذة وليت نعاقب برك بالنقاط و الاستدعاء malgré مام الأولياء كاين لي يجي مع وليدو و لابنتوا "الله يهدي ما خلق".

- **عرض المقابلة الثالثة :**

السّن : 38 سنة، الجنس : أنثى، المكان : قاعة الأساتذة، مدة المقابلة :30 دقيقة

أجريت مقابلة مع أستاذة في متوسطة "عمارة رشيد" في قاعة الأساتذة، تبلغ من عمرها 38 سنة، تعرضت لعنف لفظي من طرف التلاميذ، مدّة المقابلة 30 دقيقة.

Oui biensur yella lɛunf, adɣa ljil aki n tura adiser rebbi, nek ttwaliɣ d imawlan akked les réseau sociaux igerwin ddunit, ad ruḥ l'eleve ad tels akken ishwa as tinid machi seg uxxam id teleɣ, niɣ-as achutt levsa aki aqlikem di cem. Almi d ripondi adeqar pardon أستاذة c'est à la mode, uyurjiɣ ara de me répondre avec tel façon, niɣ-as berra, ruheɣed ɣer l'administration, xadmeɣ convocation, niɣ-as awid imawlan-im leqbaḥa ɛini ɛinek, azekka-nni tusad yemma-s, sah kan mudreban ara imawlan uttrajun ara lakul ad irebi, yemma-s ateqar yelli atels akken sihwa, ulac lqanun n lebsa, yerna akka yak ittlusunt, uɣiɣ ad wadmeɣ conseil discipline, maɛna ils appliquent pas, mayella l'administrations néglige les parents Kifkif uli dixdim ccix wahdes, d tudak mactuhen ad yawin timeqranin, taki taqcict même llan des garçon pire, l'éducation zik i tella une grande différence, ma tura ils respectent pas, surtout la femme, même si llan des prof qui ont veçu mais zamren-asen, tilawin non, ahat ad izmireɣ i les éleves mais llan des parents wellah ttafeɣed derrac igettureban xir nimawlan fahmen xir nimawlan. youɣal ɣer la société aki yewjen.

- **عرض المقابلة الرابعة :**

السّن : 39 سنة، الجنس : أنثى، المكان : قاعة الأساتذة، مدة المقابلة :40 دقيقة

أجريت المقابلة مع أستاذة في قاعة الأساتذة في متوسطة "عمارة رشيد"، تبلغ من عمرها 39 سنة، كانت مدّة المقابلة 40 دقيقة.

Malheureusement, oui, merci à vous de vous interesser à ce sujet, c'est important, la violence envers les enseignants ala tina, surtout les agression verbal violente, zriḍ ljil aki ulac l'éducation, impossible atasɣred, nek lliɣ normal avec les éleves almi dayen ils ont dépassées leur limite, d arrac aki ayhuden tamusni, athadred ɣef tablier adagriḍ

deg ayen moqren niɣa-s anda-tt la blouse inek akiqar madame usaɣ ara amek utsaḍ-ara, yewet la table avec l'aide de son ami yeffeɣ, bien sur j'ai pas accépté le comportement ufiɣtin avec cigarette di le couloir akiqar madame atnadmeḍ fellas, ni resêct, ni éducation, l'administration taɣleq alni-s fayen ayḍerun, J'ai réclamer, un rapport ruhend les parents, ils ont refusé le comportement nemsefham que il vas demandé lex ecuses akiqar vava-s d ayen berka rapprt, iwoumi smah, kenmti s tlawin teḥamlemt atarnumt fellas, il m'a choquée daki atazreḍ que l'enfant ayen igettwali ɣer imawlan-is idittawi ɣer verra, même l'administration elle applique pas les lois dissuasives, malheureusement, ad afeḍ daki yiwen 17 ans ayqar akked yiwen 12 ans, axxater lqanun يحمي الطفل andat lqanun الذي يحمي الأستاذ wina qnen alenen-nsen fellas, surtout ɣer tmatut parcque di l'enseignement la femme qui est plus que l'homme, nek je vois que le milieux anda diker uqcic compte beaucoup.

- **عرض المقابلة الخامسة :**

السّن : 44 سنة، الجنس : ذكر، المكان : قاعة الأساتذة، مدة المقابلة :1 سا

أجريت المقابلة مع أستاذ في قاعة الأساتذة في متوسطة "عمارة رشيد"، يبلغ من العمر 44 سنة، و كانت مدّة المقابلة ساعة.

Ihh yella العنف yeḍra iyi inek personnellement, lliɣ ad sefhameɣ la leçon après tella yiwet كثيرة التشويش même le comportement ines provoque, niɣa-s d leqraya inem ayelli akminfan , comme ksen tura tiyita ikaten les eleves malheureusement, yruḥ ttrevega. fkiɣas les conseils pour éviter les rapport mais pour rien, aydeqar a monsieur vava ulac achou iydiqar kachgini sɣer saɛa inek tawwid les conseil inek, tevda imetawen, teffleɣ qimmaɣ susmeɣ si le choque, probleme que mi rohaɣ ufiɣttin tsawel iyimawlan-ins, monsieur le directeur

akiqar achou ixadmeḍ, d yellis n flan, niɣas mayehway-as d yelli-s n teboun truhed atɣer ismis lakoul machi d lqahwa, irohed gma-s direct ɣer tyita, tu peux pas imaginer sani sawden الأستاذ يهان machi tasusmi insousou neɣ deflxuf on peut rien changé mayella ulac lqanun qui defend sur nous. Le systeme éducatif simal ɣer deffir, ilaq ad awden tamuɣli, ɣer les lois, ɣer wayen ayḍarun, ljil aki yerwiten les réseaux sociaux, la drogue, machi d yiwet ansagem, nek rrayiw, maldinas alnis i l'éléve ɣef wayen n dir ad ikamel akken ad iɣil d winna id sah.

- **عرض المقابلة السادسة :**

السّن : 30 سنة، الجنس : ذكر، المكان : قاعة الأساتذة، مدة المقابلة :40دقيقة أجريت المقابلة مع أستاذ في قاعة الأساتذة، يبلغ من العمر 30 سنة، و كانت مدى المقابلة 40 دقيقة.

"كي سقسيت الأستاذ حول العنف المدرسي، قالي كاين عنف و راهي غير تزيد، أنا تعرّضت للعنف اللفظي "جيل قبيح الله يستر من لي جاي" بكري كي نشوفوا الأستاذ نهربوا من الخوف دوك لا إله إلا الله، شواطن، قباح، ما علابلنا إذا حنا لي ماراناش نوّصلوا المعلومة و لا هوما لي راهم مطورين.

كنت عفوّي مع جميع التلاميذ mais ووليت نشوف لا جدوى من كوني عفوي و متسامح حابين يطلعوا فوق ريساننا.

لازم نحافظوا عليها، كوني أيضا من الصعب تفهّم بعض الكلمات كوني ليس من نفس المحيط، رد عليا التلميذ واش دخلك أستاذ ماراهيش مؤسسة تاعك و كمّل رما l'ancre على هذاك الحيط صح أنا وليت ما نشوف والوا قدامي خرجتوا برا و مازال كان يهدر و يقول أرواح نشوفوا راجل لرجال، قلت يجيب والديه كاش ما نديرله و نحصّل فيه، جا باباه حتى سمانة و لا كثر قالي كنت خدام الخدمة منا و هم القراية منا حاولت تفهموا والوا كي الطفل كي باباه، و قالي غير ما ديرش راسك مع القبايل، قولتلوا واش هو الحلّ، و الرّد واش

هو le rôle تاعكم راكم خالصين عليهم لومان ماشي وليدي ولا وليد فلان ما تخدموش، هنا نشوفوا que ماكانش التفاهم، قرّرت نفهم هذاك الطفل مع محاولات التقرّب قالي سمحلي أستاذ كنت ca va pas هنا فهمت desfois تلقى التلميذ مربي على والديه ألف مرّة.

حتى الإدارة ما تطبيقش مجلس التأديب و ما طبقش القانون الداخلي، لوكان يطبقوه كيما بكري تتسقم الحالة. القانون في الجزائر معلق برك في الحيوط واحد ما يشوف فيه، غير لي تساعدهم.

- **عرض المقابلة السابعة :**

السّن : 29 سنة، الجنس: أنثى، المكان: قاعة الأساتذة، مدة المقابلة 1h30mn:

أجريت المقابلة مع أستاذة في قاعة الأساتذة في متوسطة "عمارة رشيد"، تبلغ من العمر 29 سنة، و كانت مدّة المقابلة ساعة و نصف. من متعرضي للعنف من طرف التلاميذ من خلال نعم تعرض للعنف

:les éleves tura sɛan le droit i ɛegneɣas في إنحطاط ، c'est pour ça l'éducation

l'éélve n 4ème année que ilaq la concentration di la classe ayxadde la musique en plein cour kseɣa-s téléphone irohed ɣer le bureau idmitid, avec collére akiqar utsaḍ ara le droit, dmaɣed un rapport niɣas je vais convoqué t'es parents yeffeɣ, qriv yerez tabburt. J'ai fait mon rapport, ffiɣast i l'administration, impossible anettwali des choses di les éléves كارثة ad inniɣ que le systéme chargé, mais d aɣen ils cassent pas leur tête, même les parents ad yawi mmi-s si septembre almi d mai ur diseqsay fellas, ad yerfed l'éleve afus-ines ɣef le prof, les insulte wellah nsel segsen ayen ur iqabel laqel malgrés les rapprt, malgrés n teks les note, le probleme que ulac lqanun ad yerren le systeme aki akked les éléves savriḍ afɣen afus imawlan, anda adafeḍ la négligence maqren si les parents atafeḍ le jour la consultation ur ttqadaren ara ni yemma-s, ni baba-s, bien s^ur ur ittqadar ara ccix-ines, la violence aki

tettuɣal ɣer شخصية الأستاذ impossible aqcic as ixdem aki i ccix-ines, anda zamreḍ adafeḍ ccix yettagad tulas ɣef arrac. Les femmes contraire, d'après ayen ttwaliɣ-daki, daɣen ayen saleɣ amdiniɣ tameṭut أكثر عرضة للعنف axxater tameṭut mahgura (المرأة محقورة).

عرض المقابلة الثامنة :

السّن : 30 سنة، الجنس: ذكر، المكان: قاعة الأساتذة، مدة المقابلة 30: دقيقة

أجريت المقابلة مع أستاذ في قاعة الأساتذة في متوسطة "عمارة رشيد"، يبلغ من العمر 30 سنة، و كانت مدة المقابلة 30 دقيقة.

Ya hasra, yella العنف , yella yir awal, yir le comportement, par rapport l'enseignement n zik akked tura c'est pas pareil, tikelt l'éléve soufɣeɣt si la classe ɣef le mauvais comportement durant le cour, ikred devant ces amis et devant moi avec des mots vulgaire inacceptable, yerna yeqlev la table, soufɣaɣtid pour lui parlé, yennayid je fait ce que je veux, t'a pas le droit ayidsufɣed si la classe, j'ai convoqué ces parent plus conseil displine, malheureusement ces parents haḍren akked directeur tella tmusni garasen, ils ont d'annuler conseil displine bla maqveleɣ nek, anechtaki qui as donné le courage pour les éléves de ne pas arrêté les violence-nsen bien sûr ɣuri mayella directeur amekqaren akked les éléves ulac l'éducation wiki akk لا يمثل القواعد
يخلقون بيئة عنيفة . Le prof troh lhiba-s s les lois aki ijdiden ldinasen alen-nsen, zamma ils protégent l'enfant, i le prof qui va le protégé, voila achu n sseba qui as augmenté la violence.

- **عرض المقابلة التاسعة :**

السّن : 32 سنة، الجنس: أنثى، المكان: قاعة الأساتذة، مدة المقابلة :1سا

أجريت مقابلة مع أستاذة في قاعة الأساتذة، تبلغ من العمر 32 سنة، حيث دامت مدّة المقابلة ساعة.

"إييه يوجد العنف، كاين خاصة هاذوا اليامات مع التلاميذ كاين صعوبة في التعامل معهم، كيما درت معاهم تحصل، تولّي في مشاكل، نقولك حاجة التربية ماكاش، تدير نهدر توصي والو، أنا هدرت مع تلميذ على Tablier قلت يغلقُوا أيا ناض بغا يكسّر الباب مع هدرة ما تليق لا بعمروا لا بهيئة تاعوا كتلميذ، درت تقرير جات يماه قالتلي و الله ما علابالي même فالدار يدير هكا، صراحة تشوكيت biensûr لي تربى في مجتمع ذكوري فالدار و يحقر يماه و خواتاته، كيفاش حبيتي يقادر الأستاذة تاعوا ، même هو كبير عاود شحال من خطرة normalement القانون أي تلميذ يتعدى 17 سنة بلاصتوا في التكوين، كيفاش حبيتي واحد في عمرو 17 سنة يقرا مع واحد 12 سنة باينة يتعلموا غير السلوكات الغير المقبولة، لأن القانون يتغافل و الإدارة تتقبل في خرق هذه القوانين، مالازمش تتجاهوا الأشياء الصغيرة هذه رانا نشوفوا العجب، نقولك العنف راح يزيد إذا الوزارة و الإدارة ما ديرش تاويل للأستاذ، ماشي برك الطفل لي يدير واش يحب حنا دوك تروح تضرب تلميذ واش يقولك بلاكي تمدّي يدّك لوكان نشكوا بيك تخرجي. أهدر ولا أقعد جيل آخر الزمان، ربي يجيب الخير، حنا لازم نديروا قوانين رادعة ماشي برك حبر على ورق.

- **عرض المقابلة العاشرة :**

السّن : 34 سنة، الجنس: ذكر، المكان: قاعة الأساتذة، مدة المقابلة :1سا

أجريت المقابلة مع أستاذ في قاعة الأساتذة في متوسّطة "عمارة رشيد" يبلغ من العمر 34 سنة، لم يتعرض للعنف لكن لديه سابق معرفي حول هذه الظاهرة و دامت مدّة هذه المقابلة ساعة.

Personnellement, je vois cette violence, surtout ɣer ljiha n tlawin, surtout s lahdur machi kan sɣer les éléves même les parents, am argaz uzmiren ara, machi am tmutut ضعيفة البنية , am nek je peux gérer daki llant qui ont reçu la violence même si les parents, ad yass urgaz ɣer l'administration attilwali tametuth ad yevdu ad isalay sotis fella-s, bien sût arrac mattwalin akken ad sxadmen la même violence que leurs parents, akken llant tidak, warren, nek ttwaliɣ la violence tuɣal ɣer شخصية الأستاذ , Arrac aki ur ila ara asntafkeḍ udem.même les lois ulac القانون الرادع ulac lhiba n zik, exemple conseil displine zik ad t-xadmen ma tura akinin ad iɛeddi خلية الاصغاء daya kan, l'léve ad ittɛawad alma d 17 ans, dayen pour moi 17 ans s la barbe ulac amkan di cem, ad ittɛawaḍ i 1ere année, arac atagaden, les prof kik-kif, ilaq ad awden tamuɣli i les lois aki axater l'éducation machi swazal-is tura.

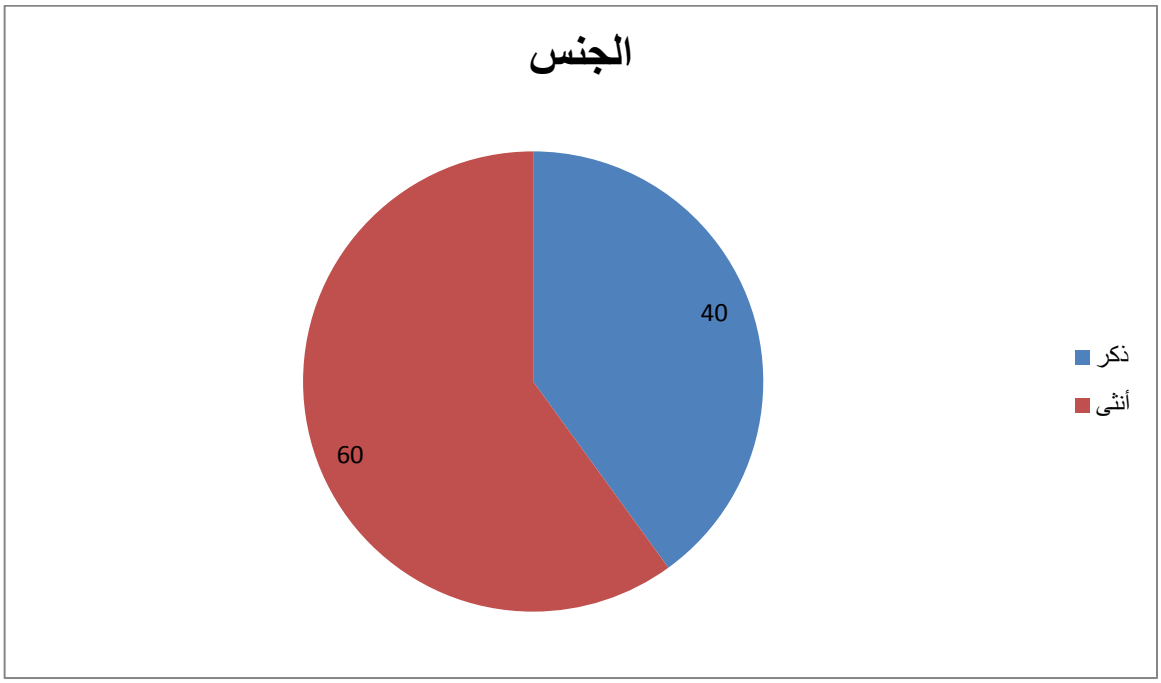
4. جداول خصائص العيّنة :

- **الجدول (01) : توزيع العيّنة حسب متغيّر الجنس**

الجنس	التكرارات (ك)	النسبة المئوية %
ذكر	12	%40
أنثى	18	%60
المجموع	30	%100

يبيّن هذا الجدول ا نسبة الاناث بلغت **%60** من أجمال أفراد العيّنة، مقابل 40% من الذكور، وهذه النسب يتبين لنا اقبال جنس الاناث على التعليم اكثر من جنس الذكور، وهذا لأن التعليم يعدّ من الوظائف المطلوبة في المجتمع كعمل يساعد المرأة كربّة بيت و

كعاملة، لذا تقع النساء ضحيّة للعنف بسبب جنسهم و يعدّ مظهرا من مظاهر تفاوت القوّة بين الجنسين.



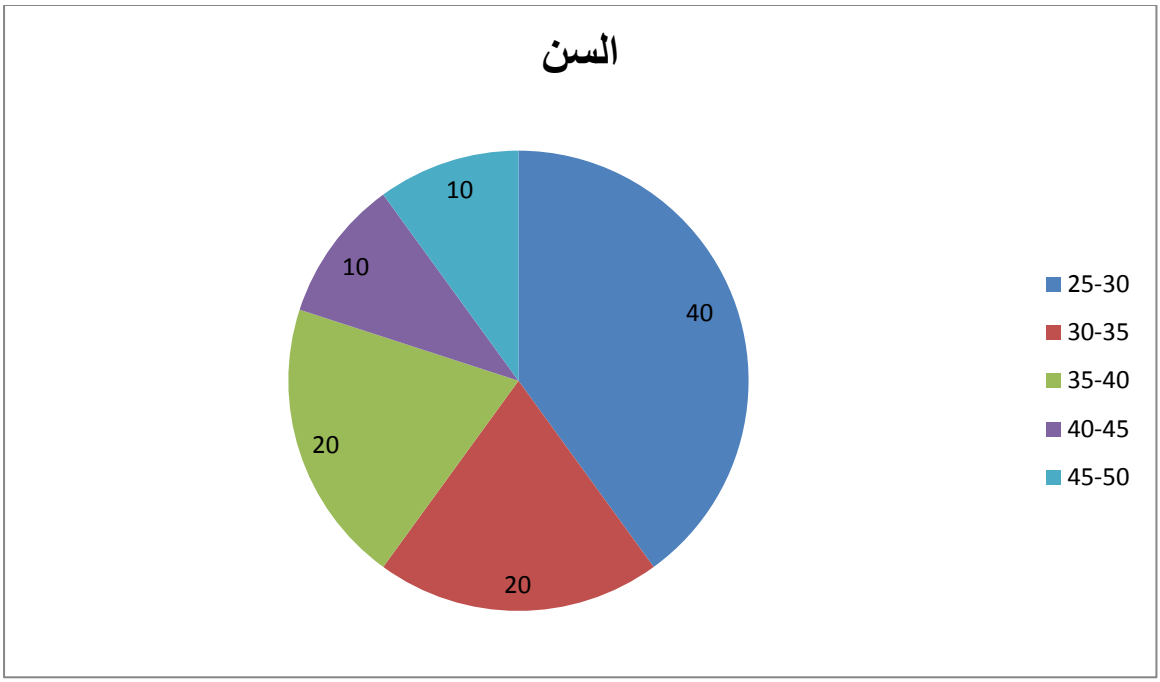
الجدول (02) : توزيع أفراد العيّنة حسب السّن

الفئة العمرية	التكرارات (ك)	النسبة المئوية %
[25 – 30[	12	%40
[30 – 35[	6	%20
[35 – 40[	6	%20
[40 – 45[	3	%10
[45 – 50[	3	%10
المجموع	30	%100

يتبيّن من الجدول أن الفئة العمرية من 25 إلى 30 سنة تمثّل أكبر نسبة من عدد أفراد العيّنة المتعرضة للعنف بنسبة 40 % ، تليها الفئة من 30 إلى 35 سنة، و فئة 35 إلى 40 سنة بنسبة 20%. ثم الفئات التي من 40 سنة إلى 50 سنة بنسبة 10% .

من خلال الجدول نجد أن الأساتذة أغلبيتهم من الشباب، و خاصة بعد فتح التوظيف في الآونة الأخيرة هناك إقبال كبير من المتخرجين الجامعيين و هذه الفئة في كثير من الأحيان تفتقد إلى الخبرة و التجربة لأنها تفتقد الجانب البيداغوجي في التعليم.

وكذلك يفتقد الى الخبرة في التعامل مع المتمدرسين المراهقين الذين لهم سلوكات منحرفة لان الكثير من الاساتذة التحقوا مباشرة بالتعليم دون تكوين ومن تخصصات مختلفة وهذا يخلق مشكل في المؤسسة.



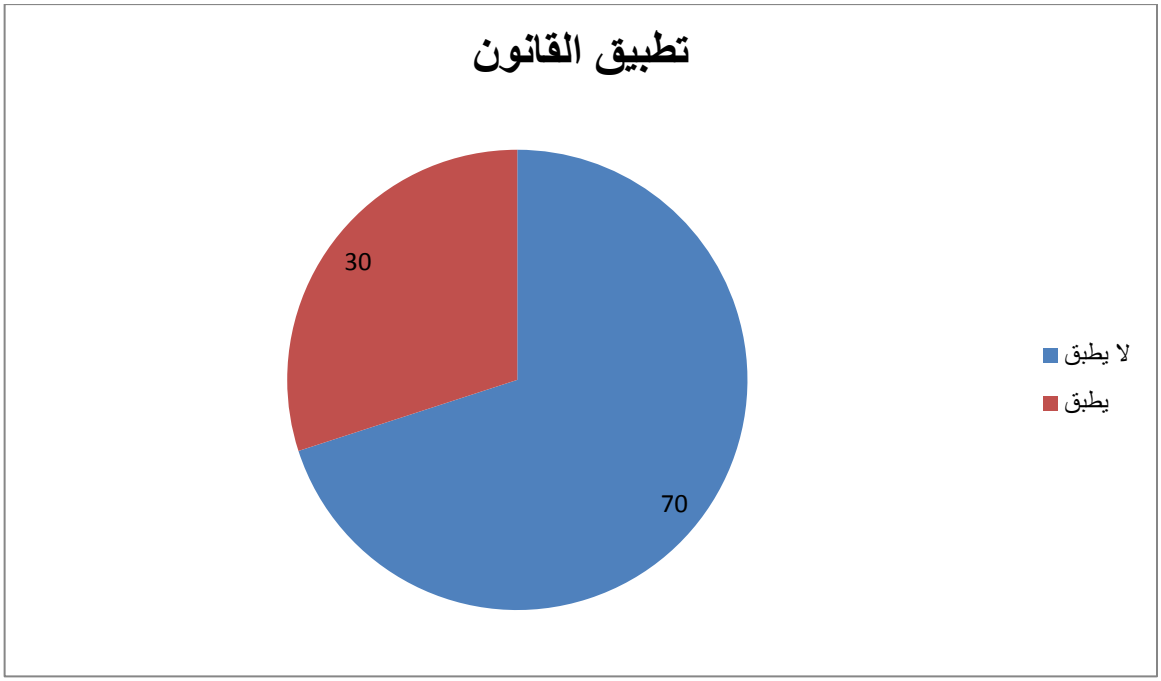
الجدول (03) : توزيع العيّنة حسب تطبيق القانون ضدّ العنف داخل المؤسسة

تطبيق القانون	التكرارات (ك)	النسبة المئوية %
لا يطبّق	17	%56،66
يطبق	13	%43،33
المجموع	30	%100

يتبيّن من الجدول (03) أن نسبة 56،66% من المبحوثين يرون السبب وراء ظاهرة العنف المدرسي هو عدم تطبيق القانون، و يقابله 43،33% من المبحوثين الذين يطبقون القانون.

ان عدم تطبيق القانون كما اشار اليه الاساتذة يعد من الاسباب التي تؤدي الى ممارسة العنف، يبين ان عدم وجود العقوبة يشجع المراهقين المتمدرسين على ممارسة العنف اكثر فاكثر ويسمح بانتشار الظاهرة.

و من خلال الجدول يتبيّن أن الأغلبية من الأساتذة يتفقون على أن القانون لا يطبّق داخل المؤسسة التربوية و هذا التسامح يسمح للمتمدرسين في ممارسة العنف دون خوف و لا تردد، و هذا لعدم وجود الردع القانوني.

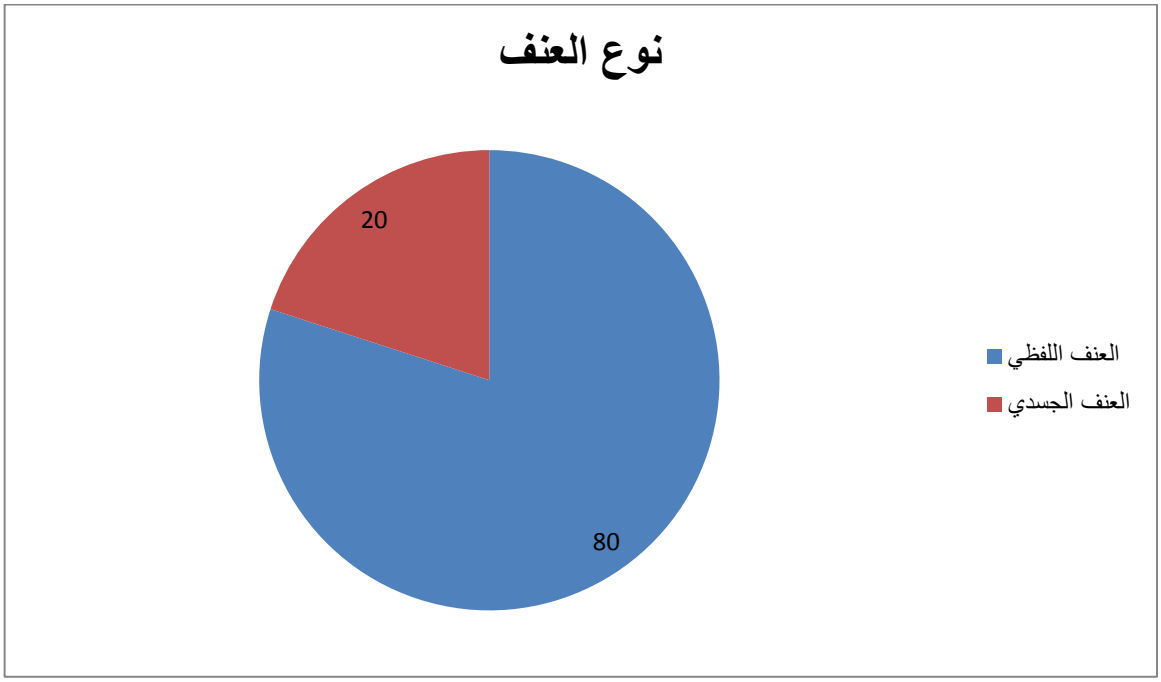


- **الجدول (04) : توزيع العيّنة حسب نوع العنف الأكثر شيوعا في المؤسسة التعليميّة**

العنف	التكرارات (ك)	النسبة المئوية %
العنف اللفظي	24	%80
العنف الجسدي	6	%20
المجموع	30	%100

من خلال الجدول نجد أن 80% من العنف الممارس في المؤسسة هو عنف لفظي من طرف المتمدرسين اتجاه الأساتذة و 20% فقط من العنف الجسدي، إلاّ أنه سرعان ما يتحوّل العنف اللفظي إلى عنف جسدي عند بعض المتمدرسين.

و هذا يبيّن أن هناك عنف ضد الأساتذة، و إن كان يختلف في النوع و الشكل إلاّ أنه موجود في المؤسسة التي هي من المفروض أن تكون مؤسسة تعليمية تربوية و الأستاذ هو المعلم و المربّي، فمع انتشار العنف في المجتمع انتقل إلى كل المؤسسات الاجتماعية بما فيها المؤسسة التربوية.

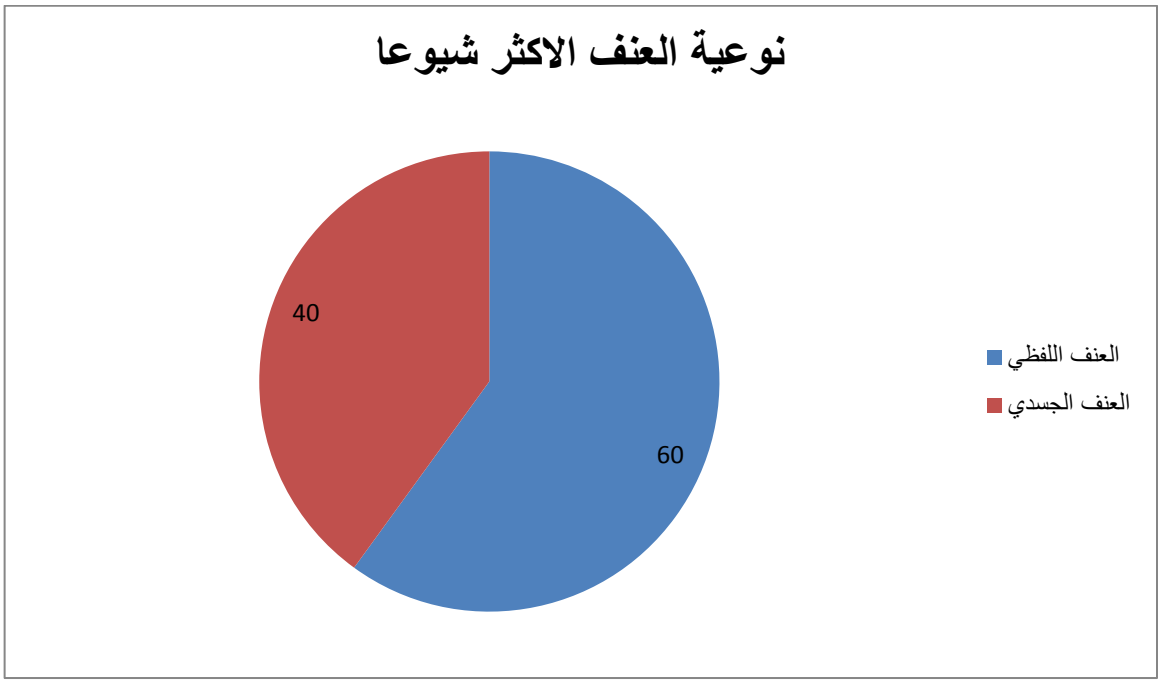


- **الجدول (05) : توزيع العيّنة حسب نوع العنف الأكثر شيوعا في المؤسسة التعليميّة**

العنف	التكرارات (ك)	النسبة المئوية %
العنف اللفظي	18	%60
العنف الجسدي	12	%40
المجموع	30	%100

يبيّن الجدول رقم (05) أن 60% من الأفراد المتعرضين للعنف يرون أن العنف اللفظي أكثر استخداما في المؤسسة التربوية، و يأتي في المركز الثاني العنف الجسدي بنسبة 40%.

و هذا يدلّ على تفوّق واضح للعنف اللفظي في هذا السياق، ما يعزّز فكرة أن البيئة العنيفة الأكثر استغلالا من قبل التلاميذ.



الفصل السادس: مناقشة الفرضيات في ضوء النتائج :

تمهيد :

بعد عرض و تحليل البيانات الميدانية المتعلقة بظاهرة العنف المدرسي، سيتّم مناقشة جداول الفرضيات التي بنّيت على الدراسة، و ذلك في ضوء النتائج التي تمّ توصّل إليها من خلال المقابلة و تحليل إجابات أفراد العيّنة، و قد تمثّلت الفرضيات الرئيسيتان في :

- الجنس له علاقة للعنف الموجّه لأساتذة التعليم المتوسّط ؟.
- عدم تفعيل قوانين العنف له علاقة بالعنف ضدّ أساتذة التعليم المتوسّط ؟.

و منه يمكن القول أن الجنس له علاقة بالعنف ضدّ المرأة الأستاذة و أكثر إقبالا للعنف من جنس الذكور.

كما أن يرى المبحوثين يرون السبب وراء هذه الظاهرة هو عدم تطبيق القانون الداخلي للمؤسسة التربوية.

أولا : تحليل نتائج الفرضية الأولى

- **تحليل العبارات المتعلّقة بالجنس :**

العبارات	التكرارات (ك)	النسبة المئوية %
المرأة محقورة	06	%20
مجتمع ذكوري	09	%30
Ur teswi ara	03	%10
نساء بلاصتهم في الدار	03	%10
لا قيمة للمرأة	03	%10
ضعيفة البنية	06	%20
المجموع	30	%100

من خلال الجدول يظهر لنا نسبة 30 % بالمائة من الاساتذة الذين تعرضوا للعنف أقرّوا أن سبب العنف يرجع إلى أن **(المجتمع ذكوري)**، مقابل 20 بالمائة الذي يرون سبب العنف أن **(المرأة محقورة و ضعيفة البنية)**، بينما بيّنت أراء المبحوثين الآخرين بنسبة 10% أن المرأة **(لا قيمة لها)**، و **(بلاصتهم في الدار)**، و أيضا **(ur teswwi ara)** تبقى المرأة حبيبة حسبها رغم ما تبلغه من المناصب و الرتب العلمية إلا أنه يبقى ينظر إليها على أساس أنها مرأة ضعيفة البنية و الفكر.

حيث المجتمع يركز على عدم المساواة بين الجنسين و القوّة الذكورية، و الأدوار النمطية التي تضع المرأة في موقع ضعف حيث ينظر إليه من طرف المتمدرسين على أنه مقبول أو حتى مبرر، بسبب معتقدات حول دور المرأة في الأسرة و المجتمع.

ومن خلال المقابلات التي اجريناها مع المبحوثين من كلا الجنسين اكدوا لنا ان هناك العنف الذي يمارس ضد اساتذة التعليم المتوسط من جنس الاناث هو امتداد للعنف الذي يمارس عليها داخل اسرتها وفي الشارع بصفة عامة لان الاغلبية من الرجال يعتقدون ان مكان المراة هو البيت ،وانتقل هدا الخطاب الى المراهقين عن طريق اسرهم ووسائل التواصل الاجتماعي.

كما عبر الاساتذة من جنس ذكر ان اكثر العنف يوجه ضد الاستاذات صغيرات السن والحديثات المنصب، فصرحن ان هناك ميل اكثر للتعنيف الاستاذات على الاساتذة من جهة اخرى يلعب مكان تواجد المؤسسة دور كبير حيث ان اي ردة فعل سلبية للاستاذات ضد العنف مثل ايداع شكوى او عدم اعطاء النقطة كل هذا يؤدي الى السخط من طرف الاولياء الذين هم من نفس **(الدشرة) (ثادرث)**،ويعتبرون ان هذا العنف ممكن ان تتسامح معه المراة. وخاصة اذا كانت من نفس **(الدشرة)**.

ثانيا : تحليل نتائج الفرضية الثانية

العبارات	التكرارات (ك)	النسبة المئوية %
خرق القانون	06	%20
ماكاش قانون	03	%10
تجاهل الإجراءات	03	%10
Non application des lois	03	%10
Ulac Iqanun	06	%20
عدم الإمتثال للقواعد	06	%20
إهمال اللوائح و انتهاكها	03	%10
المجموع	30	%100

من خلال الجدول يظهر لنا نسبة 20% بالمائة لخرق القانون، و عدم الامتثال للقواعد Ulac Iqanun، ما يقابله تجاهل للإجراءات، و إهمال اللوائح و انتهاكها، أيضا Non application des lois بنسبة 10 بالمائة ما أدى إلى تشجيع المتمدرسين لاتخاذ العنف داخل المؤسسة سوآءا لفظيا أو جسديا وسيلة بديلة للتمرّد على الأستاذ.

لقد أظهر التحليل أن ضعف تطبيق القوانين في المؤسسات التعليميّة،وفي بعض الاحيان عدم تطبيقه يسهلان على التلاميذ ممارسة العنف دون خجل بعدم وجود محاسبة، كما أن غياب السلطة الردعية يشجع العنف لدى بعض الحالات، حيث يشير عدم تطبيق القوانين إلى غياب أو ضعف آليات إنقاذ القواعد و اللوائح التي تهدف إلى تنظيم السلوك و ضمنا بيئة أمنة و داعمة للتعلم، و منه يؤدي عدم تطبيق القوانين إلى تفاقم العنف في المؤسسات التعليمية.

حيث صرحت الاغلبية ان **(هناك خرق للقوانين)** و**(عدم الامتثال لها)** رغم ان هناك سلطة يمثلها المدير والمشرف التربوي والمفتش الا ان القانون لا يطبق وهذا يشجع على ممارسة العنف وحتى تكراره حسب المبحوثين ،كما صرح اساتذة اخرين ان عدم تطبيق القوانين يرجع الى الخوف من الاولياء الذين في كثير من الاحيان تربط بهم علاقات جواز او قرابة او صداقة، فهذا يصعب تطبيق القانون وبذلك **(يتم اهمال اللوائح وانتهاكها)**.

فحسب تصريح الكثير من الاساتذة من الجنسين ان قرب المؤسسة التعليمية وتواجدها في **(الدشرة)** يصعب تطبيق القوانين لان هناك **(اقصاء التلميذ)**.

الاستنتاج العام :

بعد تحليل نتائج الدراسة الميدانية المتعلقة بظاهرة العنف المدرسي من وجهة نظر الأساتذة تمّ الإجابة عن السؤال المطروح في الإشكالية و المتمثل في العوامل المؤدية لظاهرة العنف ضدّ الأساتذة في المدارس ؟.

و من خلال نتائج الفرضية الأولى ومن اجابة المبحوثين عن السؤال الاول منذ متى وانت تدرس في هذه المؤسسة؟ ماهي اكثر الاسباب المؤدية للعنف؟ وهل العنف له علاقة بجنس الاستاذ؟ فقد تحققت فعلا حيث أظهرت البيانات أن الجنس ساهم بشكل كبير في انتشار هذه الظاهرة، وهذه النتيجة تتماشى مع الدراسة التي اعتمدنا عليها لمجموعة بحث سميث أن النساء هن الأكثر عرضة للعنف من الرجال، كما ان الفرضية الثانية التي تتعلق بالدور الذي يلعبه القانون و على رأسه القانون الداخلي للمؤسسة، و تجاهل الإجراءات و عدم الامتثال للقواعد في دفع التلاميذ إلى ممارسة العنف ضدّ الأستاذة، و تسهيل القواعد و تخفيفها ساهمت في انتشار العنف المدرسي.

واستنادا على الفرضية الثانية التي تقول ان عدم تفعيل قوانين العنف له علاقة بالعنف ،فقد توصلنا الى ان اهمال تطبيق القانون والقانون الداخلي الخاص بالمؤسسة، وتجاوز القوانين الخاصة بالعنف المدرسي تعد عوامل مهمة من عوامل العنف ضد الاساتذة من جنس انثى وهذا ما اكتشفنا من طرح السؤال **هل هناك فرق في العنف الموجه للأساتذة من الجنسين؟** وثم طرح الاسئلة على المبحوثين المتعلقة بالقوانين مثل **هل عدم تطبيق القانون الداخلي يسبب انتشار العنف؟** والتي اظهرت نتائج ايجابية وبينت وجود علاقة كبيرة بين غياب تطبيق القانون وممارسة العنف وكلما غاب القانون والردع كلما تفعل العنف داخل المؤسسات التعليمية وهذا اما بسبب العلاقة بين اهل الطفل والاداراة او بسبب تواجد المؤسسة في **(الدشرة)** وهذا يصعب من تطبيق القانون نظرا لسخط الذي سيتلقاه المدير ومنه يقول ان الفرضية تحققت.

بناءا على ما سبق، يمكن القول أن العنف المدرسي ظاهرة مركبة متعددة الأبعاد، تتطلب دراستها من كلّ الجوانب خاصة الجانب القانوني، كما تستلزم المعالجة الفعالة لها، منها تفعيل القوانين و تشديد الرقابة على مستوى المؤسسات التعليميّة، و التدخّل المشترك من مختلف الفاعلين بما من مؤسسات تعليمية مثل (وزارة التربية و التعليم، مراكز البحوث التربوية...). بالإضافة إلى الحملات التوعيّة من خلال توفير الدعم النفسي و الاجتماعي و وضع سياسات صارمة، و مراقبة سلوك التلاميذ، و بناء مهارات التواصل، و التثقيف، و مشاركة الأهل لتعزيز الثقة بالنفس.

الخاتمة :

انطلقت دراستنا من شعور أولي بوجود مشكلة اجتماعية داخل المؤسسات التعليمية ومن خلال نزولنا إلى الميدان و قيامنا بدراسة استطلاعية حول الموضوع، التي تمكنا من التعرّف على انشغالات الأساتذة حول ارتفاع حالات العنف الصادرة عن التلاميذ.

حيث هدفت دراستنا إلى معرفة العوامل التي تقف وراء إقبال التلاميذ على ممارسة العنف ضدّ المعلمين، و للوصول إلى هذه الأهداف اعتمدت الدراسة على مجموعة من الخطوات، حيث استعننا بالجانب النظري الذي تناول الظاهرة، و كذا قيامنا بدراسة ميدانية للتحقق من صحة فرضيّات الدراسة.

فبعد الانتهاء من عرض هذه الدراسة بجانبيّها النظري و الميداني برّزت لنا أهميتها، فالعنف المدرسي ظاهرة اجتماعية تهدّد أمن و استقرار المجتمع و خاصة المجتمع الجزائري،

كما أن التعليم يعدّ من الوظائف المطلوبة في المجتمع كعمل يساعد المرأة مما يشكل عنفا أكثر إقبالا لجنس الإناث و تقع ضحيّة، و أيضا تسامح القانون الذي يسمح للمتمدرسين في ممارسة العنف دون خوف، هذا لعدم وجود الردع القانوني.

إن هذه الأساليب التي ذكرناها سابقا تؤثر بشكل مباشر على انتشار العنف في الوسط المدرسي، و يعدّ من أحدث المظاهرة السلبية على المجتمعات العربية (مصر، الأردن...) بشكل عام و على المجتمع الجزائري بشكل خاص، و ذلك باعتبار أن الوسط المدرسي نسق فرعي من الأنساق الاجتماعية المفتوحة، فقد انتشرت فيه هذه الظاهرة، مما جعلها محلّ اهتمام من طرف الباحثين الاجتماعيين، و نظرا لما يترتب عليه من أضرار و نتائج و خيمة على المجتمع، و محاولة تعديلها و تغييرها إلى الأحسن في المؤسسات التربوية بحكم وظيفتها التي أنشأت لأجلها، و هي التربية و العليم و تعديل السلوك و الانضباط.

الاقتراحات:

- اعتماد الممارسات التربوية التي تساعد المتعلمين على الربط بين مضامين مايتعلمونه في المدرسة وما يوجهونه من مشاكل ومواقف في حياتهم اليومية العامة.
- اعتماد قانون داخلي للمدرسة يلتزم به الجميع.
- الاشراف الجيد للإدارة على سلوك التلاميذ أثناء الدخول والخروج والاستراحة.
- تدبير فرق تربوية مستقرة وبشبكية داخلية للمساعدة من مهامها تطوير ظروف عمل الأساتذة وتحسيسهم بمسؤولياتهم في تدبير ظواهر العنف.
- تقوية القانون الداخلي للمؤسسة مع اعتماد عقوبات تتدرج حسب درجة الشغب من التذكير بالانضباط الى تقديم الاعتذار الى استدعاء الآباء الى التحويل الى قسم أخر الى الاقصاء من المدرسة.
- التكوين الجيد للمدرسين في مجال القسم والتواصل الجيد مع المتعلمين من خلال تحفيزهم وانصافهم بعيدا عن المفاضلة والاحتقار والتهميش.
- التدخل في حالة ظهور تصرفات وأفعال عنيفة لدى اي طرف من الأطراف المكونة للفضاء المدرسي مع حث الأسرة والسلطات العمومية على المساهمة في محاربة العنف.

قائمة المصادر و المراجع :

أولا: الكتب

- سعد سلمان المشهداني، منهجية البحث العلمي، دار أسامة للنشر و التوزيع، ط1، عمان، 2019.
- العرفاوي ذهبية، العنف المدرسي، دار أمل للطباعة و النشر و التزيع ، جامعة مولود معمري تيزي وزو، جوان 2020.
- عبد الكريم فريشي، عبد الفتاح أبي ميلود، العنف في المؤسسات التربوية، دار هومة للنشر و التوزيع، الجزائر، ط1، 2004.
- محمود سعيد الخولي، العنف المدرسي الأسباب و سبل المواجهة، ط1، مكتبة الأنجلو مصرية، القاهرة، 2008،.
- أميمة منير عبد الحميد جادوا، العنف المدرسي، السحاب للنشر و التوزيع، ط1، القاهرة، 2005.
- جمال معتوق، مدخل إلى علم الاجتماعي الجنائي، بن مرابط، للنشر، ج1، 2008.
- عادل عبد الله الشرقاوي، دور المدرسة الثانوية في مواجهة العنف الطلابي، جامعة قناة السويس، مصر، 2011.
- عبد الرحمان العيسوي (2007)، سيكولوجية العنف المدرسي و المشاكل السلوكية، مصر، دار النهضة العربية.
- عدنان مهدي، التعليم في الجزائر أصول و تحديات، دار المثقف للنشر و التوزيع، ط1، الجزائر، 2018
- فوزي أحمد بن دريدي، العنف لدى التلاميذ في المدارس الثانوية الجزائرية، مركز الدراسات و البحوث، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض، ط1، 2008 .
- محمد السّيد حسونة، العنف في المدرسة الثانوية "مشكلة تعرقل مسيرة التعليم و التربية" دار الكتب و الوثائق القومية، 2012.

- محمد توفيق سلام، ثقافة العنف لدى الطلاب المدارس الثانوية "الأزمة و المواجهة"، المركز القومي للبحوث التربوية و التنمية، مصر، 2011.
- محيّ محمد مسعد، كيفية كتابة الأبحاث و الإعداد للمحاضرات، المكتب العربي الحديث، الإسكندرية، ط2، 2002.
- لعبيدي العيد، العنف المدرسي "عنف في المدرسة، أم عنف المدرسة؟، دار امل للطباعة للنشر والتوزيع، تيزي وزو،2013.

ثانيا: الرسائل الجامعية

- عائشة لحاج، العنف الرمزي عبر الشبكات الاجتماعية الاقتراحية قراءة في بعض صور العنف عبر الفايسبوك، قسم الدين و قضايا المجتمع الراهنة مؤسسة دراسة و أبحاث مؤمنون بلا حدود، ينيو، 2016.
- عزيز المغربي، الأهداف العامة للتعليم، منتديات ستار، تايمز أرشيف شؤون تعليمية، 2007.
- أوساء سعدية، أورمضان أنيسة، العنف في الوسط المدرسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط، مذكرة نيل شهادة ماستر في علم التربية، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، 2020 – 2021.
- بوزيرة سوسن، إشبودن العربي، عوامل الإنحراف و الاتجاهات النظرية المفسّرة للسلوك الانحرافي، جامعة الجزائر 2.
- بوفولة بوخميس، مزور بركو، الإصلاح التربوي و التشريعات العقابية ضد التلاميذ، دراسة مقارنة بين التشريع المدرسي العقابي في الجزائر، بدون سنة.
- بومعراف نسيمة، أحمد سعيدي، إنعكاسات الإطلاع التربوي في الجزائر على التحصيل الدراسي للتلاميذ في مرحلة التعليم المتوسّط، جامعة بسكرة (دون سنة).

- حفيظة بن محمد، عنف التلاميذ بالثانويات الجزائرية، دراسة ميدنية بثانوية بوعمامة، المقراني، عقبة بن نافع، محمد بجاوي نموذجا ، رسالة ماجستر، قسم علم الاجتماع، جامعة الجزائر، 2005.
- خليط ماجة، دراسة سوسيولوجية حول الأسرة و علاقتها بالعنف المدرسي، رسالة ماجستر في علم الاجتماعي القانوني، كلية العلوم الاجتماعية و الإنسانية، جامعة الجزائر، 2008.
- شاهر، وحدة التشريع المدرسي الجزائري، القبة، الجزائر، 2008.
- شهرزاد بوتي، معالجة ظاهرة العنف المدرسي في الصحافة الجزائرية اليومية المكتوبة، مذكرة لنيل شهادة ماستر، تخصص علم اجتماع التربوية، جامعة الوادي،2014.
- طارق زعروري، العنف المدرسي، دراسة مقارنة، دراسة ميدنية بثانوية عبد المؤمن بالروبية، رسالة ماجستر، قسم علم الاجتماع، جامعة الجزائر، 2007 – 2008.
- علي سموك، إشكالية العنف في المجتمع الجزائري من أجل مقاربة سوسيولوجية، ديوان المطبوعات الجامعية، قسنطينة، جامعة باجي مختار، 2006.
- علي عبد الرحمان الشهري، العنف في المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين و الطلاب، دراسة ميدانية لعينة من طلبة ثانوية الرياض، رسالة ماجستر، قسم علم الإجتماع، جامعة نايف للعلوم الأمنية، الرياض، 2003.
- فاخر عاقل، علم النفس التربوي، دار العمل للملايين، بيروت، 1998.
- فوزية بلعجال، العيّنات في العلوم الاجتماعية و طرق سحبها، قسم العلوم الاجتماعية، جامعة سيدي بلعباس، الجزائر، 2021.
- مراد بن حرز الله، دور منع كل أشكال العنف في النظام التربوي الجزائري ضد التلاميذ في الحد من ظاهرة العنف المدرسي، العدد 04، مخبر الوقاية و الأرغنوميا، جامعة الجزائر 2، ديسمبر 2011.

- مريم زهراوي، تحليل مضمون نموذج تطبيقي، مجلد 6، العدد1، جامعة قسنطينة 3، الجزائر، 2022.
- ناجي ليلى، دور التنشئة الاجتماعية الأسرية في الحد من ظاهرة العنف لدى التلاميذ، دراسة ميدانية بثانويات بلدية تبسة، أطروحة دكتوراه في علم اجتماع التربية، كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية، جامعة بسكرة، 2018/2017.
- هشام محمد ابراهيم مخمير عبد الله ابن ابراهيم لعصماني، العنف المدرسي و علاقته بالنمو الأخلاقي، رسالة ماجستر، قسم علم النفس، كلية التربية جامعة أم القوى، تخصص إرشاد نفسي، 2012/2011 .
- وردية ساعد، المؤسسات التربوية و دورها في مواجهة العنف المدرسي، قسم علم النفس و علوم التربية، البويرة، العدد 25، جوان 2020.

المجلات

- عبيد زرزورة، أشكال العنف الموجه ضد المرأة الجزائرية المعاصرة، مجلة الحقيقة للعلوم الإنسانية و الاجتماعية، المجلد 22، العدد 01، جامعة أدرار (الجزائر)، 2023.
- فاطمة كامل محمد (2011)، العنف المدرسي عند الأطفال و علاقته بفقدان أحد الوالدين، مجلة دراسات نفسية، العدد 14 .
- محمدي حمزة، تطور التعليم في الجزائر، مجلة الحكمة للدراسات الفلسفية، المركز الجامعي نور البشير، المجلد 12، العدد 1، الجزائر، 2024.
- أحمد عبد الفتاح الزكي، المداخل التربوية لمواجهة العنف المدرسي، دراسة تقويمية، مجلة البحوث الأمنية، العدد 26، 2007.
- بلحضري بلوفة، الملاحظة العلمية، مجلة الناصرية للدراسات الاجتماعية و التاريخية، المجلد 15، العدد 02، جامعة مستغانم، 2024.

- بن علي محمود، بن سليم حسين، التربية بين المفهوم الاجتماعي و الموروث الديني، مجلة مفاهيم الدراسات الفلسفية و الإنسانية المعمّقة ، جامعة زيان عاشور، الجلفة، العدد 8، 2020.
- جيلالي بوحمامة، أهميته الأهداف التعليمية و دورها في إنجاح عملية التعلم و التعليم مجلة العلوم الانسانية، جامعة الكويت، عدد 23، 2005.
- حفيظة خليفي، الثقافة الفرعية المحرفة و الثقافات الفرعية الأخرى، مجلة العلوم الاجتماعية، المجلد 16، العدد 01، الجزائر، مارس 2022.
- سالمي خديجة، خصائص المعلم و دورة في العملية التعليمية ،مجلة الفكر المتوسطي، المجلد 11 ، العدد 01، جامعة عنابة (الجزائر)، 2022.
- خليفي رزقي، شيقارة هجيرة، منهجية تحديد نوع و حجم العيّنة في البحوث العلمية، مجلة علمية دولية محكمة، العدد 23، 2017.
- سعد عبد السلام، التعليم في الجزائر الواقع و الآفاق، مجلة البحوث التربوية و التعليمية، المجلد 09، العدد 2، 2020.
- شريفي حليمة، العنف المدرسي في الجزائر (أسبابه و سبل علاجه) مجلة الجامع في الدراسات النفسية و العلوم التربوية، العدد 03، 2016.
- شريك ويزة، آليات حماية الطفل من العنف في المحيط المدرسي، مجلة دراسات سيكولوجية الإنحراف، المجلد 08، العدد 02، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، أوت 2023.
- عاشور مريم، مقران فضيلة، العنف ضدّ المرأة و دور مؤسسات التنشئة الاجتماعية في الوقاية منه، مجلة الحكمة للدراسات الفلسفية، المجلد 11، العدد 01، المدرسة العليا للأساتذة بوزريعة (الجزائر) 2023.
- عبد الخالق بهلول، مجلة الرافد، سوسيولوجيا التربية، 2024 .

- عثماني عبد المالك، مفهوم و أهمية المنهج في البحث العلمي، مجلّة الحكمة للدراسات الفلسفية، المجلد 1، العدد1، النعامة، 2013.
- عطاء الله بوسالمي، أصول نظريات التعلم في التراث العربي، مجلة العلوم الإنسانية لجامعة أم البواقي، مجلة 7، العدد 2، جوان 2020.
- عماد حسين المرشدي، علي تقي عباس (2018)، العنف المدرسي لدى مرحلة المتوسطة من وجهة نظر مردسيهم، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، المجلد 41، العدد 1.
- عيسى يونسي، سامية سينار، العيّنة و أسس المعانية في البحوث الإجتماعية، مجلة الراوق للدراسات الاجتماعية و الإنسانية، مجلد 07، العدد 02، الجزائر، 2021.
- قاسم سعاد، حبيب محمد، العنف المدرسي في المؤسسات التعليمية، مجلة أبحاث، المجلد 06، العدد 02، جامعة الأغواط، 2021.
- لزغد فيروز، العنف ضدّ المرأة : بين الموروث الثقافي و تحديات القانون الجديد، مجلة الحكمة للدراسات الاجتماعية، العدد ،11 السداسي الثاني، 2017.
- مالك الأخضر، بعلة الطاهر، الأسس المنهجية لجمع البيانات الإحصائية في البحوث الاجتماعية، مجلة البديل الاقتصادي، العدد 05، ب س.
- محمد زيان، مساهمة إيميل دوركايم في سوسيولوجيا التربية، مجلة أنثروبولوجيا، مجلد 05، عدد 09، جامعة حسيبة بن بوعلي (الشلف)، 2019.
- مسعودة روان، المنظومة التربوية الجزائرية، مجلة التربية و الصحة النفسية، المجلد 03/العدد1/ جامعة الجزائر 2.
- مسعودة روان، مجلة التربية و الصحة النفسية، المنظومة التربوية الجزائري، العدد 1، جامعة الجزائر 2،(دون سنة).

- ميلودي فتيحة، غربي عبد الله راضية، المرأة بين التعليم و الحياة الزوجية : دراسة ميدانية لطالبات متزوجات بجامعة وهران، مجلة العلوم الإنسانية، المجلد 33، عدد 01، جامعة قسنطينة، الجزائر، 2022.
- نعيم بوعموشة، تقنية تحليل المضمون في العلوم الاجتماعية، مجلة دراسات في علم اجتماع المنظمات، مجلد 10، العدد1، الجزائر، 2022.
- صونية بن حداد، ظاهرة العنف المدرسي، العوامل، الأثار، سبل الوقاية ، مجلة المجتمع والرياضة، المجلد1،العدد02، جامعة العربي التبسي،تبسة،الجزائر،2018.
- مبروك مريم، العنف المدرسي وأساليب الوقاية والعلاج منه، مجلة سوسيولوجيا الجريمة، جامعة لونيسي علي، البليدة2، دون سنة.

بالاجنبية

- Dekeseredy Walter S, Schwartz Martin D, Theoretical and definitional issues in violence against women, Sourcebook on violence against women, second Edition, 2011, p 12 httpd://dx.doi.org/10.4135/9781452224916
- Michand Yves : violence et politique, NRF essais, Gallimard, Paris, 1978, p 20.

القواميس

- المعتمد قاموس عربي، عربي، دار الصادر، بيروت 1، 2000.

القوانين

- القانون التوجيهي للتربية الوطنية، القانون رقم 08-04 المؤرخ في 23 جانفي 2008.
- الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، مراسيم تنظيمية، مرسوم تنفيذي رقم 08 – 315 مؤرخ في 11 أكتوبر 2008، العدد 59.
- وزارة التربية الوطنية، مناهج مرحلة التعليم المتوسط، 2016

- صلعت همام، قاموس العلوم النفسية و الاجتماعية، ط1، مؤسسة الرسالة، بيروت، 1981.

المواقع

- المحاكم و المجالس القضائية، عقوبة العنف المدرسي، سبتمبر 2023، ب ص، أنظر https://www.tribunaldz.com
- أمينة داودي، حالات العنف في المدارس مصدرها المتوسطات، النهار Online ، 08 مارس 2017، ب ص، أنظر https://nhar.tv/loo5q
- وسيلة. ش، 52 بالمائة من حالات العنف في الوسط المدرسي تتم بالمتوسطات، الحوار الجزائرية، 12 مارس 2017، أنظر https://ehiwar.dz

الملاحق