



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

المركز الجامعي آفلو

بَيِّنَات

للبحوث الانسانية والاجتماعية

مجلة علمية دولية محكمة تصدر عن معهد العلوم الانسانية والاجتماعية

العدد 12 ديسمبر 2019

ISSN 2571-9793

الهيئة العلمية

د/ عميره عليه الصغير جامعة منوبة تونس
 د/ عمار عبد الله محمود الفريحات جامعة البلقاء الأردن
 د/ رافات احمد احمد جامعة دمشق سوريا.
 د/ علة مختار جامعة "زيان عاشور" الجلفة
 د / خيالي بلقاسم. المركز الجامعي آفلو
 د/ سعداوي مريم. المركز الجامعي آفلو
 د/ ميلق عبد القادر. المركز الجامعي آفلو
 د / قاسم سعاد. المركز الجامعي آفلو
 د / زروقي ثامر. المركز الجامعي آفلو
 د/ جلالتي ناصر. جامعة "عمار ثليجي" الأغواط
 د/ ناجم مولاي. جامعة "عمار ثليجي" الأغواط
 د/ رماضنية أحمد المدرسة العليا للأساتذة الأغواط
 د/ صافي محمد. جامعة "عمار ثليجي" الأغواط
 د / عياط لمين. جامعة "عمار ثليجي" الأغواط
 د/ قروج بولفاعة. المركز الجامعي آفلو
 د / مايدي كمال. المركز الجامعي آفلو
 د / شتوح بختة. المركز الجامعي آفلو
 د/بن فارح الميهوب المركز الجامعي آفلو
 أ / قريبي مشري. المركز الجامعي آفلو
 أ / تمير بولرباح. المركز الجامعي آفلو
 أ / مهدي محمد. المركز الجامعي آفلو
 أ / يزيز جمال. المركز الجامعي آفلو
 أ / بن سعيد جمال. المركز الجامعي آفلو
 أ / بلحماري بشير. المركز الجامعي آفلو

أ د/ حسين بوداود. جامعة "عمار ثليجي" الأغواط
 أ د/ بن طاهر تيجاني. جامعة "عمار ثليجي" الأغواط
 أ د/ عبد الحكيم الغزاوي الجامعة اللبنانية (لبنان)
 أ د/طارق الجوازنة جامعة اليرموك الأردن
 أ د/ عبد الغني عماد الجامعة اللبنانية (لبنان)
 أ د/ داودي محمد. جامعة "عمار ثليجي" الأغواط
 أ د/ بن سعد أحمد. جامعة "عمار ثليجي" الأغواط
 د/ بوفاتح محمد. جامعة "عمار ثليجي" الأغواط
 د/ عمومن رمضان. جامعة "عمار ثليجي" الأغواط
 د/ عون علي. جامعة "عمار ثليجي" الأغواط
 د/ صخري محمد. جامعة "عمار ثليجي" الأغواط
 د/ نوري محمد. جامعة "عمار ثليجي" الأغواط
 د/ حران العربي. جامعة "عمار ثليجي" الأغواط
 د/ بن عون البودالي. جامعة "عمار ثليجي" الأغواط
 د/ بكاي رشيد. جامعة "عمار ثليجي" الأغواط
 د/ سعودي أحمد. جامعة "عمار ثليجي" الأغواط
 د/ بن جلول هزرشي. جامعة "زيان عاشور" الجلفة
 د/ سعد عبد السلام. جامعة "زيان عاشور" الجلفة
 د/ طحطاح مبروك. جامعة "زيان عاشور" الجلفة
 د/ محيوز كريمة جامعة الجزائر 02
 د/ صباح نوري هادي العبيدي جامعة ديالى العراق.
 د/ صاحب أسعد ويس جامعة سامراء العراق.
 د/ بليكاي جمال المدرسة العليا للأساتذة سكيكدة
 د/ لطرشي الطيب جامعة "زيان عاشور" الجلفة

قواعد النشر

1. تنشر المجلة البحوث العليمة للأساتذة في التخصصات التالية (علم النفس وعلوم التربية، التاريخ، فلسفة، علم الاجتماع).
 2. تقدم البحوث على قرص مكتوب بنظام word (2007) أو عن طريق البريد الإلكتروني: revu.tanwir2017@gmail.com
 3. يرفق البحث بملخص في حدود 70 كلمة من نفس لغة البحث، وملخص ثان باللغة الفرنسية أو الإنجليزية، مع الكلمات المفتاحية، وكذا ملخص للسيرة الذاتية للباحث.
 4. أن لا يكون البحث منشورا من قبل، أو مقدا لل نشر في جهة أخرى، ويقدم الباحث تعهدا مكتوبا بذلك.
 5. أن لا يكون البحث فصلا من رسالة جامعية.
 6. أن لا تقل صفحات البحث عن 12 صفحة، وأن لا تزيد عن 25 صفحة.
 7. أن تكتب البحوث العربية باستخدام خط simplified Arabic بحجم 14، والبحوث باللغة الإنجليزية أو الفرنسية باستخدام خط Taime New Romans
 8. أن يلتزم الباحث منهجية علمية معتمدة.
 9. في التوثيق يمكن اعتماد منهجية (APA) أو التهميش أسفل الصفحة - استعمال التهميش الآلي - هنا يكون في أسفل كل صفحة وبتقييم متسلسل، كما يجب أن تجمع المراجع في نهاية البحث وترتب ألفبائيا.
 10. أن يرفق بالبحث أدوات البحث المستخدمة إن وجدت.
 11. البحوث التي تخل بأي ضابط من الضوابط أعلاه لا تؤخذ بعين الاعتبار.
 12. تخضع البحوث و المقالات لرأي محكمين من مختلف الجامعات الوطنية والدولية.
 13. ترتيب البحوث لا يخضع لأهمية البحث و لا لمكانة الباحث.
 14. البحوث التي تقدم للمجلة لا ترد إلى أصحابها نشرت أم لم تنشر، ولا تلتزم المجلة بأبداء أسباب عدم النشر.
- ملاحظة:

جميع الآراء الواردة في المجلة تعبر عن وجهة نظر أصحابها، و لا تعبر بالضرورة عن وجهة نظر المجلة أو المركز الجامعي. كما لا تتحمل المجلة مسؤولية الإخلال بقواعد الملكية الفكرية.

فهرس الموضوعات

01	أضواء على النشاط التربوي والإصلاحي للشيخ مبارك المبلي بمدينة الأغواط وضواحيها. أ/ قشاشني علي -المركز الجامعي آفلو-الجزائر.
20	مسارات الدبلوماسية الجزائرية في حلّ النزاعات الإقليمية والدولية بين العراق و إيران نموذجا. د/ يزير بشير- جامعة زيان عاشور - الجزائر
36	القدس العربية عبر العصور، رصد للحقائق التاريخية والأثرية د/ بصال مالية - المركز الجامعي مرسلبي عبد الله تيبازة - الجزائر.
50	الإنتلجنسي (النخبوي) ورهاناته في صناعة التغيير د/ قواسم بن عيسى - جامعة مولاي الطاهر- سعيدة - الجزائر.
73	التثقيف الصحي في الوسط المدرسي وآليات تحقيقه. -دراسة ميدانية في بعض المؤسسات التعليمية بمدينة عنابة- د/ جفال صليحة..... الباحثة/ غندور هاجر جامعة باجي مختار- عنابة - الجزائر.
101	العنف الممارس على المجال المدرسي من طرف المتدربين نهاية السنة الدراسية 2018/ 2019 -دراسة ميدانية بمدينة بسكرة وورقلة- (دراسة حالة) أ/ كزيز أمال..... د / بغدادي خيرة..... جامعة قاصدي مرباح - ورقلة - الجزائر.
119	سوسيوتربوية التفكك الأسري نحو رؤية لبناء ثقافة التماثل الأسري. د/ أسهمان بلوم..... الباحثة/ حنان بعجي جامعة المسيلة . الجزائر.
136	ظاهرة عمالة الأطفال في المجتمع البدوي "دراسة ميدانية على عينة من أطفال البدو" د/ بوخلخال علي..... د/ تهامي محمد جامعة عمار تليجي - الأغواط - الجزائر.
150	عوامل محدّدات مكانة المرأة في المجتمع الجزائري د/ بن صديق زوبيدة - جامعة أبي بكر بلقايد - تلمسان - الجزائر.
164	التربية الإعلامية في الدراما التلفزيونية: دراسة تحليلية لمسلسل "فوق مستوى الشبهات" المصري ومسلسل "بنات الشمس التركي" على قناة mbc4 الباحثة / مساعدي سلمى د/ نايلي نفيسة جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي.
186	تصميم المناهج التعليمية في ضوء معايير الجودة. أ/ صديقي خوخة أ/ بن جمعة خديجة جامعة عمار تليجي - الأغواط - الجزائر.
204	واقع الجريمة داخل الأسرة الجزائرية: معطيات وأرقام. د/ سليمة قاسي جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي - الجزائر.
215	علم النفس الصحة في المجال المهني. د/ يمين برقوق - جامعة باتنة 2 - الجزائر..... الباحثة/ أسماء لجلط - جامعة ورقلة - الجزائر.
227	الإفراط في استخدام الألعاب الإلكترونية وأثره على النمو اللغوي عند أطفال المرحلة التحضيرية د/ مريم بن بوزيد جامعة الجزائر 02.
241	الجامعة والشباب الجامعي في الجزائر: دراسة تحليلية في المفاهيم والمركبات. د/ بن عمار نوال جامعة باتنة 1- الجزائر.
262	العينات في البحث العلمي : إجراءات واعتبارات. د/ الزهرة الأسود..... جامعة الوادي - الجزائر.
280	دور الأسرة والمدرسة في اكتشاف الأطفال الموهوبين وتنمية مهاراتهم وصقلها. أ/ غنام بوزيان - جامعة أبوبكر بلقايد - تلمسان - الجزائر.
301	علاقة الإتجاه نحو العولمة بالهوية الثقافية لدى الشباب. (دراسة ميدانية) د/ يزيد شويعل جامعة يحي فارس - المدية - الجزائر.

321	فاعلية برنامج إرشادي لخفض سلوك العنف في الوسط المدرسي بالمرحلة الثانوية. - دراسة ميدانية بمدينة الأغواط - د/ كزواي عطاء الله د/ بن يحيى عطاء الله جامعة عمار ثليجي - الأغواط - الجزائر.
341	نوعية المحيط الإجتماعي و دورها في تحديد مظاهر الصحة النفسية لدى المراهقين. "دراسة ميدانية على عينة من المراهقين بمدينة سطيف" د/ حربوش سمية - جامعة محمد المين دباغين - سطيف - 2- الجزائر.
361	التلفزيون وانعكاساته على التواصل الأسري. د/ عائشة عماري..... مخبر التربية الخاصة والتعليم المكيف-جامعة قاصدي مرباح - ورقلة - الجزائر.
374	التنمية والحدثة السياسية: مقارنة معرفية لتفسير المداخل والمجالات والبدائل د/ خالد تلعيش - جامعة زيان عاشور - الجلفة - الجزائر.
390	فلسفة عقوبات الحدود الشرعية والمخرج المقاصدي للرد على الشبهات المثارة حولها. د/ بوفلج حرمه - جامعة العقيد أحمد دراية - أدرار - الجزائر.
409	Le stress professionnel et les stratégies de coping chez les techniciens anesthésistes. Dr/ Benamsili Lamia.... Soualmi Nedjoua.... Taouint FairouzUniversité Abderrahmane Mira, Bejaia.

أضواء على النشاط التربوي والإصلاحي للشيخ مبارك الملي بمدينة الأغواط وضواحيها.

أ/ قشاشني علي -المركز الجامعي آفلو-الجزائر.

ملخص:

من الثابت الذي لا شك فيه أن الشيخ مبارك الملي يعد من أبرز المصلحين المجددين الذين عرفتهم الجزائر خلال النصف الأول من القرن العشرين، والذي عاش حياة أقل من خمسين سنة كانت حافلة بالنشاط التربوي والدعوي خصوصا فترة العشرينات، أين علت سمعته في ميدان التعليم والإصلاح انطلاقا من مدينة الأغواط التي احتضنته لسنوات معتبرة قدم فيها الكثير لساكنتها، في وقت كان فيه هذا الميدان يعج بالعديد من الهواجس والمشاكل، إزاء المواجهة المستمرة مع سلطات الاحتلال الفرنسي من جهة ومع بعض الجماعات الدينية من جهة أخرى، وعلى هذا الأساس جاءت ورقنتا البحثية هذه للوقوف على مختلف النشاطات التربوية للشيخ مبارك الملي بمدينة الأغواط وضواحيها، ومحاولة تتبع أهم التطورات التي شهدتها حركته الإصلاحية بالمنطقة منذ سنة 1927 إلى غاية رحيله عنها سنة 1933.

الكلمات المفتاحية:

مبارك الملي، الأغواط، التعليم، الإصلاح، الإدارة الاستعمارية.

Abstract:

There is no doubt, that Sheikh Mubarak Al-Milli is one of the most prominent reformers known in Algeria during the first half of the twenty century, he lived less than 50 years and was active in education and advocacy, especially in the 1920s, Where he achieved a reputation in education and reform Starting from the city of Laghouat, which his embraced for many years in which he provided a lot for the Population, at a time when this field was full of many concerns and problems, like the confrontation with the French occupation authorities on the one hand and with some religious groups on the other, and so it was this study to examine the various educational activities of Sheikh Mubarak in Laghouat and its environs, and follow the most important developments in his reform movement in the region since 1927 until his departure in 1933.

Keywords: Mubarak Al-Milli, Laghouat, education, Reformism, Colonial administration.

توطئة:

على غرار المدن الجزائرية الكبرى، لم تكن مدينة الأغواط في منأى عن الحركة الإصلاحية التي شهدتها الجزائر منذ العقد الثاني من القرن 20م، والتي فرضتها جملة من التحديات الخطيرة في السياسة الفرنسية الرامية لاستهداف عقيدة وهوية الشعب الجزائري، حيث حظيت باهتمام عدد من رجالات الدين والفكر الجزائريين وعلى رأسهم الشيخ مبارك الميلي الذي أقام بها ما يناهز السبع سنوات، غرس ووثب فيها قيم الإصلاح والتجديد الديني، والتي قوبلت بالعناية والرعاية الصادقة من أبناء المدينة وضواحيها فأصبحت الأغواط من المدن الرائدة في الميدان الإصلاحي ومركزا من مراكز التعليم العربي في الجزائر.

وقد كانت أيام الشيخ مبارك الميلي بمدينة الأغواط من أخصب أيامه في الإنتاج العلمي والنشاط الإصلاحي، حيث باشر بها تأليف كتابيه (تاريخ الجزائر في القديم والحديث) و(رسالة الشرك ومظاهره)، كما تخرج على يده العديد من حملة العلم وأنصار الإصلاح مثل الشيخ أحمد بن بوزيد قصبية والشيخ بوبكر عيسى، وغيرهما ممن ظهر من خلالهم نبوغ الشيخ الميلي وعبقريته في فن التعليم والتكوين، كما تأسست على يده الجمعية الخيرية بالأغواط لإسعاف ذوي الحاجة من سكان المدينة، إلى جانب الدروس التي كان يلقيها بمساجد المدينة في الفقه والسيرة والأخلاق وغيرها.

ومن خلال هذه الورقة البحثية سنحاول التفصيل أكثر في مختلف النشاطات التعليمية والإصلاحية للشيخ مبارك الميلي بمدينة الأغواط وضواحيها، مع محاولة الوقوف على منهج وطبيعة خطابه الإصلاحي خاصة ذلك المتعلق بالتجديد في البنى والأسس العقائدية التي كانت تستند إليها بعض الجماعات الدينية في الجزائر عامة وفي الأغواط خاصة، بالإضافة إلى تتبع مختلف الاسهامات التي قدمها الشيخ مبارك في حقل التأليف والكتابة سيما تلك المتعلقة بتاريخ الجزائر.

▪ إرهاصات الحركة الإصلاحية بالأغواط مطلع القرن 20:

إن فحص مختلف النزعات الإصلاحية التي تخللت تاريخ الجزائر، يدعونا إلى إسناد ذلك نحو فترات بعينها كان أن شهدت فيها البلاد تحولات خطيرة في ظروف ومناحي الحياة العامة، جراء الأزمات السياسية وما صاحبها من تدهور اجتماعي وانحطاط فكري وثقافي عميقين، وعلى اعتبار أن النزعات الإصلاحية المعاصرة جزء لا يتجزأ من الظاهرة الدينية في شموليتها، والتي لا يمكن فصلها عن الظواهر المجتمعية الأخرى، فإن ذلك يقودنا إلى الإقرار بوجود علاقة طردية بينها وبين العديد من الأحداث الصعبة التي شهدتها الجزائر منذ القرن 19م، سيما تلك المتعلقة بالاحتلال الفرنسي ومشاريعه الخطيرة

التي استهدفت هوية وعقيدة وتراث الشعب الجزائري، والتي أدت إلى ظهور مبادرات إصلاحية تبناها رجال تحققت فيهم وبواسطتهم اليقظة الفكرية والدينية، وحملوا على عاتقهم التصدي للمشروع الاستعماري وكشف مؤامراته الرامية لضرب الثوابت الوطنية وفي مقدمتها الإسلام واللغة العربية.

وعلى الرغم من أن هذه النزعات الإصلاحية كانت متباينة في بداياتها من حيث الهيكلة والحركية إلا أن هدفها كان واحدا وهو الذود والحفاظ على الثوابت الوطنية، ولعل أبرز من مثل هذه المبادرات خلال القرن 19م، نجد كل من ابن العنابي(ت1850) الذي عرف بمواقفه التجديدية في الدين والسياسية قبل وأثناء الاحتلال الفرنسي، والتي سببت له الكثير من المتاعب آخرها نفيه خارج الجزائر، وإلى جانبه نجد كل من الشيخين ابن الشاهد ومصطفى الكبابي (ت1860)¹، وكذلك الشيخ محمد الحسني الجزائري (ت1827) الذي سبق له أن شارك في قتال الفرنسيين مع عمه الأمير عبد القادر قبل أن يتحول للخوض في المسائل الفكرية والدينية بعد خروجه من الجزائر بالإضافة إلى الشيخ عبد القادر المجاوي (ت1914)، المحسوب على تيار الجامعة الإسلامية التي ظهرت في الربع الأخير من القرن 19م، والذي وليّ التدريس في القسم العالي بالمدرسة الثعالبية بعد عودته من المغرب، وتخرج على يده الكثير من القضاة والأئمة والوعاظ، وكان له دورا بارزا في النشاط الإصلاحي بالجزائر إلى أن وافته المنية سنة 1914².

وفي مطلع القرن 20م نجد كل من الشيخ صالح بن مهنا(ت 1910)، والشيخ عبد الحليم بن سماية (ت1933)، والشيخ مولود الزري (ت 1925) الذين كانت لهم مبادرات إصلاحية متعددة، كتصنيف الكتب والرسائل ونظم القصائد وكتابة المقالات في الصحف الجزائرية وحتى الفرنسية، وكذلك إلقاء المحاضرات في النوادي والجمعيات التي تصدو فيها بالنقد للبدع والخرافات التي انتشرت في المجتمع الجزائري باسم الدين، مع تركيزهم على إبراز مظاهر الانحراف العقائدي التي أضرت بعقل المسلم الجزائري وأصابته بالجمود في التفكير جراء ممارسات بعض الجماعات الدينية المدعومة من قبل السلطات الفرنسية³.

والملاحظ أن مرحلة العشرينات من القرن 20، كانت المرحلة الحساسة التي ترعرعت فيها النزعة الإصلاحية بالجزائر، عبر هؤلاء المصلحين الذين نهلوا العلوم ومختلف المعارف في المشرق والزيوتونة وفاس وبعضها في الجزائر، وصار لهم تصورا واضحا حول طبيعة الأزمت السياسية والدينية التي تمر بها البلاد، ومما زاد في انتشار هذه النزعة تلك الأحداث المتعلقة بفرنسا والحرب العالمية الأولى والتي ساهمت بشكل غير مباشر في توسع بؤر الإصلاح في مختلف أنحاء الجزائر، نتيجة سياسة الإبعاد

¹ - عبد الرحمن الجيلالي، تاريخ الجزائر العام، منشورات وزارة الثقافة، 2012، ج: 04، ص:135.

² - سليم مزهود، الخطاب الإصلاحي عند الشيخ مبارك الميلي، منشورات وزارة الثقافة، 2012، ص: 126-130.

³ - أمينة مطعم، جهود الشيخ مبارك الميلي في الإصلاح العقدي، الجزائر: دار الكفاية، 2013، ص: 98-101.

والنفي التي مارستها فرنسا ضد العلماء والمصلحين، وهو الأمر الذي نقف عليه في منطقة الأغواط، حيث ظهرت بها إرهابات الحراك الإصلاحية بعد أن حلت بها بعض النخب الدينية والسياسية، مثل الشيخ عمر بن قدور الذي نفي إليها سنة 1914 مع بداية الحرب العالمية الأولى، وبقي فيها إلى غاية سنة 1920 تاريخ رجوعه إلى الجزائر، أين ترك أثرا لا بأس في التأسيس للنزعة الإصلاحية¹.

والجدير بالذكر أن الشيخ عمر بن قدور² قد قدم جهدا مبكرا في مجال النهضة والنشاط الإصلاحية سواء في مدينة الجزائر أو في مدينة الأغواط، لكن يبدو أن حالة الإحباط من المضايقات الفرنسية وقلة الإمكانيات وظروف الحرب العالمية كلها شكلت إرهابات فاقت قدرة تحمله، رغم بروزه من جديد بعد الحرب العالمية وبعثه لجريدة الفاروق التي لم تعمر طويلا، ودون شك فإن هذه الظروف كانت كفيلة بالحد من حيويته واستمرار نشاطه الإصلاحية، أما عن علاقته بالطريقة التيجانية التي يقال أنه انتسب إليها على يد المقدم محمد بن التواتي الأغواطية، فإن هناك من يعزو ذلك للاحتماء بها من السلطات الفرنسية وليس من باب الانتماء والانساب لها، خاصة وأنه امتاز باليقظة الفكرية واستهجن الجمود الفكري للمسلم وغير ذلك من الأمور التي لا تمكنه من الانصواء بسهولة تحت لواء الطريقة³.

وفي ذات السياق نجد من المصلحين الذين قدموا إلى الأغواط أثناء الحرب العالمية الأولى، كل من الشيخ محمد العاصمي الذي أظهر تقان وإخلاص في أداء مهامه التربوية والإصلاحية، مما جعله يكسب مودة تلامذته الذين أحبوه وتعلقوا به وساروا على نهجه في ذلك، كما نجد شخصيات دينية وسياسة أخرى حلت بمدينة الأغواط في ذات الفترة وساهمت بشكل كبير في بعث النزعة الإصلاحية بها، مثل السيد أيوب بن الحاج سعيد البليدي الذي حل بها سنة 1909 والسيد دحمان بن ساسي الذي وفد إليها سنة 1919، والشيخ سعيد الزاهري الذي درس بالمدرسة العربية، وكذلك الشاعر والصحفي الأمين العمودي الذي زارها بعد ذلك والتقى بثلة من مثقفيها وأعلامها، وقد عُرف عن هؤلاء جميعا غيرتهم على

¹ - محمود علالي، الحركة الإصلاحية في الجنوب، الأغواط نموذجا (1916-1958)، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، إشراف: بوعزة بوضرساينة، جامعة الجزائر، قسم التاريخ، 2005-2006، ص: 59.

² - ولد عمر بن قدور بالعاصمة حوالي 1886 وتوفي مبكرا عن عمر يناهز 44 أو 46 سنة، وعن قضية ارتباطه بالطريقة التيجانية بعد أن نفي إلى مدينة الأغواط، يذكر الأستاذ أبو القاسم سعد الله أن بعض الكتاب ذهبوا إلى أنه تحول إلى التصوف وانخرط في الطريقة التيجانية، غير أنه مر بنا أن معظم شيوخ الجزائر كانوا ينخرطون في الطرق الصوفية لحماية أنفسهم، لأن من لا شيخ له لا حماية له من سوط الإرهاب الاستعماري، ولم يكن انضمام بعضهم لها عن عقيدة راسخة فيها، وإنما عن تقية، والله هو علام الغيوب!، ينظر: أبو القاسم سعد الله، تاريخ الجزائر الثقافي، الجزائر: عالم المعرفة، 2005، ج: 05، ص: 280-281.

³ - أبو بكر الصديق حميدي، قضايا المغرب العربي في اهتمامات الحركة الإصلاحية الجزائرية، الجزائر: دار الهدى، 2015، ص:

المقومات والثوابت الوطنية والوقوف في وجه مختلف المحاولات الفرنسية التي كانت تسعى إلى بث الاختلاف والفرقة بين الأوساط المجتمعية في الأغواط، حيث عملوا على توحيد الشتات وتجاوز النعرات العروشية التي كان يذكيها الاستعمار، وبفضل جهودهم المبذولة في ميدان التربية والتعليم الإصلاحية تم إرساء اللبنة الأولى للحركة الإصلاحية في منطقة الأغواط⁰¹.

ولعل العمل على إبانة مدى امتداد النزعة الإصلاحية في الأغواط وغيرها من المدن الجزائرية خلال عشرينات القرن الماضي، يجعلنا نقف عند السند السوسولوجي لهذه النزعات التي لم يكن متجانسا بالضرورة، ذلك أن عددا كبيرا من العوامل والمقومات المتأرجحة والمتفاوتة كانت تتدخل في تحديد هذا الامتداد، بحيث يبدو من غير المجدي إسناد صفات دائمة لرسوخ الحركة الإصلاحية بمفهومها الدقيق خلال هذه الفترة، حيث أن المعطيات المتنوعة كانت متغيرة من وحدة إصلاحية إلى أخرى، بحسب الظروف التي نشأت فيها وحسب التوزيع الجغرافي لساكنة هذه المدينة أو تلك، وحسب تنصيبها الاجتماعي ومستوياتها الثقافية وانتماءاتها التقليدية وحتى سوابقها التاريخية، بالإضافة إلى صداقات وإكراهيات اللحظة وتأثيرات القوى المعنوية والروحية، دون أن ننسى تدخلات الإدارة المحلية في الشؤون الدينية عن طريق الأعوان الرسميين القيمين على الشأن الديني وغيرهم من الأعيان والقياد².

▪ الشيخ مبارك الميلّي وظروف انتقاله لمدينة الأغواط:

مع نهاية الحرب العالمية الأولى بدأت بالجزائر بوادر نهضة إصلاحية حقيقية تنادي بالتغيير وتدعو إلى التجديد، وكان لكوكبة من الأعلام كل في ميدانه وبحسب مؤهلاته، اسهامات بارزة في هذا المشروع النهضوي، ويمكن للباحث الذي يستعرض سير هؤلاء الأعلام وبمعن النظر في أعمالهم، أن يخلص من ذلك إلى أن أكثر المواقف وأشدّها أثرا في التمكين لمسيرة الإصلاح وإعلاء صرحه، ما كان منها متصلا بزعيم الأمة ورائد نهضتها الشيخ عبد الحميد بن باديس، لما تميزت به شخصيته من عوامل نفسية وفكرية، ولما انقلب فيه من ملابسات اجتماعية وسياسية أهلتة أن يكون من أبرز رواد النهضة الفكرية والدينية وأحد أساطين الإصلاح في الجزائر³، فقد حاول ابن باديس في بداية العشرينات أن يضم جهوده إلى جهود بعض العلماء العاملين ممن كانت لهم نزعات إصلاحية داخل الوطن، أو ممن عاد من

¹ - محمود علاي، المرجع السابق، ص: 60.

² - علي مراد، الحركة الإصلاحية الإسلامية في الجزائر، بحث في التاريخ الديني والاجتماعي من 1925 إلى 1940، تر: محمد يحياتن، الجزائر: دار الحكمة، 2007، ص: 240-241.

³ - محمد بن سميّة، أسس مشروع النهضة عند الامام عبد الحميد بن باديس، الجزائر: دار الكتاب العربي، 2014، ج: 01، ص:

أرض الحجاز وتونس والمغرب إلى الجزائر، حيث تضافرت جهود الجميع حول الحركة التي كان ابن باديس قد وضع أساسها للعمل والنهوض بالأمة، سيما وأن هؤلاء الأعلام هزتهم مأساة الشعب وما يتخبط فيه من اختلال اجتماعي وانحلال أخلاقي، فعقدوا العزم على تخليصه من تلك الأدوار بالعمل على درء ما تصدع من بنائه الحضاري وما اختل من قيمه ونظمه الاجتماعية¹.

وقد توزع نشاط الحركة الإصلاحية في بداياتها عبر مدن معينة، منها قسنطينة التي اشتغل فيها ابن باديس كمعلم حر منذ عودته من تونس سنة 1913 وياشر فيها نشاطه الإصلاحي ثم الصحفي سنة 1925 أين أنشأ جريدة المنتقد التي أوقفها الإدارة الاستعمارية ليعوضها بعد سنة بجريدة الشهاب، وفي سطيف رابط الشيخ الابراهيمي ليعلم الناس ويدعوهم إلى إنشاء المساجد والمدارس الحرة بعد عودته من المشرق سنة 1920، وفي بسكرة نادى الشيخ الطيب العقبي بالإصلاح عبر جريدتي الحق وصدى الصحراء سنة 1926، ونفس الشيء كان بالعاصمة أين أسس بعض الأعيان نادي الترقى 1926 فكان مكانا لاجتماع العلماء والمتقنين القادمين إلى العاصمة تلقى فيه المحاضرات والدروس الإصلاحية².

أما الأغواط فبدأ النشاط الإصلاحي فعليا بها منذ أن جاءها الشيخ مبارك الميلي³ سنة 1927م، وكان قد سبقه إليها الشيخ محمد السعيد الزاهري الذي لم يطل مقامه فيها، فلم يترك بها أثرا بارزا مثل الشيخ مبارك الميلي⁴، خاصة وأن هذا الأخير أقام بها ما يناهز السبع سنوات، استطاع من خلالها بعث الشخصية الدينية السوية التي حاولت السلطات الفرنسية العبث بها بمساعدة بعض الجهات الدينية المنحرفة، إلى جانب مساهمته في تحقيق نهضة تربوية وعلمية في الأوساط الشعبية بمدينة الأغواط وضواحيها، مع محاولة بعث النشاط الثقافي والخيري في أحيائها حسب الإمكانيات التي توفرت لديه.

وقبل الاسترسال في كل هذا، سنحاول الوقوف قليلا عند ظروف مجيء الشيخ مبارك الميلي لمدينة الأغواط والدوافع التي جعلته يسكن إليها ولأهلها لسنوات معتبرة، رغم أنه أصيل مدينة ميلة التي تبعد كثيرا عن الأغواط، وجل ارتباطاته التعليمية والتكوينية كانت ضمن نطاق الشرق الجزائري وتونس، ولعل

¹ - المرجع نفسه، ص: 53.

² - سعيد بورنان، نشاط جمعية العلماء المسلمين في فرنسا، الجزائر: دار هومة، 2013، ص: 61.

³ - مبارك الميلي: هو مبارك بن محمد بن مبارك الهلالي الميلي، فقيه ومؤرخ وكاتب ومصالح، من ومواليد 25 ماي 1898، بقرية الرمان، كفله جده وهو في الرابعة من عمره بعد أن توفي والده، حفظ القرآن الكريم وأخذ مبادئ العلوم على يد الشيخ محمد الميلي، وبعد وفاة جده انتقل إلى ميلة لمواصلة الدراسة أين تولى كفالته السيد أحمد بولصواف أحد أعيان المدينة، وبها تعلم على يد الشيخ بن منصور محمد الميلي الذي كان أشهر المدرسين بميلة، وبعد ذلك أنتقل للدراسة بقسنطينة وتونس كما جاء في المتن، توفي سنة 1945 بعد صراعه مع داء السكري. ينظر: رابح خدوشي وآخرون، موسوعة العلماء والأدباء الجزائريين، الجزائر: منشورات الحضارة، 2012، ج 02، ص 649. ينظر أيضا دراسة أحمد صاري ومفيدة بلهامل.

⁴ - محمد الهادي الحسني، الحركة الإصلاحية بالأغواط، مقال منشور في جريدة الشروق، بتاريخ: 2010/03/31.

هذا يقودنا للحديث عن إنشاء أول مدرسة عربية بالأغواط من قبل الشيخ عبد العزيز بن محمد بالهاشمي الذي تولى رئاسة الزاوية القادرية خلفا لوالده الشيخ صالح محمد الهاشمي، والذي أخذ عهدا على نفسه بأن يساعد ساكنة الأغواط في بناء مدرسة عربية عصرية من ماله الخاص، وهو ما تحقق سنة 1926 وأضحى هذا الصرح العلمي ثالث مدرسة على المستوى الوطني بعد مدرستي قسنطينة والسيق¹.

وكان الشيخ سعيد الزاهري أول من حظي بشرف التعليم في هذه المدرسة مباشرة بعد أن أنهى تعليمه في الزيتونة، ونظرا للكفاءة التي أظهرها في التدريس، سواء في القدرات العلمية والأدبية التي كان يكتسبها أو في المنهجية التي اتبعها في تلقين الدروس والتعامل مع تلاميذه، شهدت المدرسة اقبالا كبيرا من الطلبة الذين وصل عددهم لسبعين طالبا، وأمام هذا النجاح الملموس رأى السكان أن المدرسة بحاجة لمدرس آخر يشد أزر الشيخ سعيد ويتقاسم معه المهام التربوية، فأشار عليهم الشيخ عبد العزيز الهاشمي باستقدام الشيخ مبارك الميلي، وخلال زيارة هذا الأخير لمدينة الأغواط سنة 1926 كزائر ومراقب للجو السائد فيها، اغتتم السكان هذه الزيارة ليعرضوا عليه فكرة التدريس، فما كان منه إلا أن لبي هذه الدعوة².

ومع مزاوله الشيخ مبارك الميلي مهامه التعليمية، بدأ جهوده الإصلاحية وباشر دعمه لحركة ابن باديس بكل عزم وتحذ للعواقب في منطقة كانت تحت سطوة الطرقية بامتياز، كما استطاع الشيخ مبارك أن يكسب بحكمته صداقة رؤساء القبائل الذين كانوا مفوضين من قبل السلطات الفرنسية في تسيير المدينة وسكانها، وتمكن بذكائه من أن يطمئن الإدارة الاستعمارية على أن الإصلاح لا يتنافى مع سياستها وإن كان في واقع الأمر يعمل على تقويض الأوضاع، وقد يفسر البعض هذا بأنه نوع من الولاء للإدارة الاستعمارية وقد يفوتهم أن هذه الإدارة كانت بالمرصاد لكل أشكال التوعية والتحرير ضدها، وهو ما أوغر عليه صدور حلفائها بمرور الأيام، فكان أن شهدت حركته الإصلاحية الكثير من المضايقات والمتابعات حتى رحيله سنة 1933³.

ومما تجدر الإشارة له أن هناك جملة من عوامل ساهمت في استمرار نشاط الشيخ مبارك الميلي لعدة سنوات بالأغواط، في مقدمتها التباين والاختلاف الذي كان بين القوى الاجتماعية والمعنوية بالمنطقة، ذلك أن هذه الأخيرة طغت عليها لعبة التعارض القائمة على أسرتين قائمتين، الأولى من أصل حضري والثانية من أصل قبلي، إحداهما كانت حليفة للطريقة التيجانية القوية بالمنطقة، والثانية شعرت أن نفوذها زعزعت السلطة المعنوية للتيجانية، ومن الوجهة الدينية فقد كانت ساكنة الأغواط تنقسم إلى نزعتين

¹ - محمود علالي، المرجع السابق، ص: 61.

² - محمود علالي، المرجع السابق، ص: 62.

³ - عبد اللطيف عبادة، دراسة في فكر الشيخ مبارك الميلي، الجزائر: شركة الأصالة للنشر، 2015، ص: 16-17.

متعارضتين تمثلت الأولى في أولاد سرقين الذين كانوا من أتباع التيجانية، والثانية مثلها الأحلاف الذين كانوا من أتباع القادرية، وعند الوقوف على مدى حدة التنافس بين هاذين النزعتين ندرك لماذا وجدت الحركة الإصلاحية أول حلفائها في القادرية الذين كانوا يعارضون المرابطة المتمثلة في التيجانية¹.

كما يمكن تفسير الدعم الذي قدمته بعض الأسر القايدية الأخرى لحركة الشيخ مبارك الميلي، على أنه يدخل في إطار تأكيد قوتها والإبانة على رحابة صدرها، وليس من باب الحماس الديني أو من باب الاختيار المعقلن للحركة الإصلاحية، وهو ما يبرهن على أن الموقف الموالي لهذه الأسر كان مبعثه الحرص على الصيت وسياسية الإرضاء، خاصة وأنها هي الأخرى كانت منافسة للطريقة التيجانية وكانت فخورة بانضوائها تحت نطاق الخليفة جلول أحد أبرز الشخصيات المؤثرة في المنطقة والمتمتعة بالحماية من قبل الإدارة الفرنسية، وهو الأمر الذي أشعرها بأنها فوق السلطات المحلية وقادرة على ضمان نوع من اللعقاب لا لزبائننا فقط بل لكل من يريد الانضواء تحت رايته².

فقد كان الشيخ مبارك الميلي تحت حماية الخليفة جلول لسنوات عديدة، لكن هذا التحالف لم يدم طويلا لعدة اعتبارات منها التعارض الذي بدأ يتضح بين هدف الشيخ مبارك المعادي للسلطات الفرنسية وبين توجه القايد جلول الموالي لها³، بالإضافة إلى الحصار الذي فرض على نشاط الحركة الإصلاحية من قبل السلطات الفرنسية بعد أن تبين لها أن تشكل خطرا على سياستها في المنطقة، هذا الحصار الذي زاد أكثر في عهد ميرانت مدير الشؤون الأهلية الذي ضغط كثيرا على القايد جلول فرحات وهدده بالعزل حتى لا يتعاطف مع الشيخ مبارك الميلي، هذا فضلا عن الوشايات التي رفعها الطرقيون للإدارة الفرنسية ضد الشيخ مبارك الميلي ومنها تلك العريضة التي اتهم فيها بإفساد عقول وأفكار الشباب بالأغواط⁴.

وبعد هذا كله أيقن الشيخ مبارك أنه لا جدوى في البقاء بالأغواط، فتوجه نحو قصر الحيران أين بقي عند السيد عبد القادر بن مهية ريثما تهدأ الأمور ويرتب أمره، وحسب الشهادة التي أوردها الأستاذ محمود علالي، فإن الخليفة جلول أرسل للشيخ مبارك عبر السيد أحمد بن عبد الرحمان، بأن يتأخر عن المجيء للأغواط حتى تتقضي عطلة مصيفه - أي عطلة جلول - لكن الشيخ لما علم بهذا عاد إلى

¹ - علي مراد، المرجع السابق، ص: 244-245.

² - علي مراد، المرجع السابق، ص: 247.

³ - عبد اللطيف عبادة، المرجع السابق، ص: 17.

⁴ - محمود علالي، المرجع السابق، ص: 69.

الأغواط وأخذ أمتعته وغادرها في سبتمبر 1933، وهو الأمر الذي ترك خيبة كبيرة لدى الكثيرين من أتباعه وطلبته وحتى عند القايد جلول الذي عاتب السكان على أن تترك يرحل بهذه البساطة¹.

▪ جهود الشيخ مبارك الميلي في ميدان التربية والتعليم بمدينة الأغواط:

بدأ الشيخ مبارك الميلي تعليمه بدوار قرية ولاد مبارك بمدينة ميلة، وعكف منذ صغره على حفظ القرآن الكريم كغيره من أبناء الجزائر في ذلك الوقت، فأتم حفظه في الحادية عشرة من عمره على يد الشيخ أحمد بن الطاهر مزهود في جامع الشيخ عزوز بأولاد مبارك، ورغم رفض عمه - الذي تولى كفالته بعد وفاة جده - توجهه لطلب العلم وألزمه على الالتحاق بالفلاحة والرعي، إلا أنه صمم على استكمال دراسته، فالتحق بمدرسة الشيخ محمد بن معنصر الشهير بالميلي، ومكث هناك نحو أربع سنوات شكل من خلالها رصيذا علميا ومعرفيا معتبرا سمح له بالتوجه نحو قسنطينة، والانضمام لدروس وحلقات الشيخ عبد الحميد بن باديس بالجامع الأخضر، ليصبح من أبرز طلبته وأكثرهم حضورا بتفوقه واجتهاده².

ولم يمكث الشيخ مبارك الميلي طويلا بالمسجد الأخضر حتى انتقل إلى جامع الزيتونة بتونس ومن المحتمل أن يكون وراء ذلك الشيخ ابن باديس بعد أن رأى فيه علامات النجابة والطموح، وفي هذا الصدد يقول تلميذه الشيخ أحمد قصبية: (... فأعجب به أستاذه - أي ابن باديس - وأحبه كثيرا وقربه إليه وعلم أن الجزائر ستنال على يديه خيرا كثيرا فأزره واعتنى به وشجعه ثم أرسله إلى تونس بعد أن مكث سنة بقسنطينة، فزاوول بها دروس جامع الزيتونة مدة ثلاث سنوات إلى أن نال شهادة التطويح سنة 1924 ..)، ويفهم من هذا الكلام أنه سافر إلى تونس بين سنتي 1921 و1922، غير أن البعض يحدد تاريخ سفره إلى تونس بسنة 1919 وتاريخ عودته بسنة 1922³.

وبعد السنوات التي قضاها الشيخ مبارك في التكوين والتحصيل العلمي بتونس، عاد إلى الجزائر حاملا شخصية علمية صلبة أهلت له لأن يُخوض غمار النشاط التربوي والإصلاحي، وكان أول عامل سهل له مأمورية ذلك هو الابتعاد عن الوظيفة الحكومية وانتهاج سبيل العمل الحر وقوفا عند توجيهات شيخه عبد الحميد بن باديس، ولهذا لم يسع مبارك الميلي عند عودته من الزيتونة إلى التوظيف الحكومي

¹ - المرجع نفسه، ص: 69-70.

² - مفيدة بلهامل، كتاب رسالة الشرك ومظاهره للأستاذ الشيخ مبارك الميلي، دراسة تحليلية دعوية، الجزائر: مجلة البحوث والدراسات، 2016، ع: 22، ص: 25.

³ - أحمد صاري، مبارك الميلي ودوره في الحركة الإصلاحية بالجزائر، قسنطينة: مجلة جامعة الأمير عبد القادر، المجلد 16، ع: 01، ص: 106. ينظر أيضا: جريدة البصائر 08 مارس 1948.

حتى يكون أقدر على تحقيق مشاريعه وحمايتها من الإدارة الفرنسية، مع أنه اضطر أن يتعامل مع هذه الأخيرة ضمن نطاق محدد وبأساليب مختلفة اقتضتها الظروف التي كان يمر بها¹.

وقد باشر الشيخ مبارك الميلي عمله كمدرس في المدرسة الباديسية بقسنطينة، التي عمل بها لمدة سنتين تقريبا أي لغاية سنة 1227، لينتقل بعد ذلك لمدينة الأغواط في نفس السنة كما أشرنا سابقا، أين بدأ مهمته التعليمية التي لم تكن صعبة، لأن العقول كانت مهيأة ومتحمسة للتعليم العربي، فعكف على تلقينهم مختلف العلوم التي سبق وأن درسها زميله الزاهري، وأضاف عليها مادة التاريخ، ونظرا للنمط الجديد والعصري، الذي أدخله الميلي على المدرسة العربية والذي استهوى أبناء المنطقة، فقد راح أولياء التلاميذ وأعيان المنطقة يكرمونه ويدللون له الصعاب ويساعدونه على أداء مهامه، وبذلك توطدت العلاقة بينه وبين الأهالي وتوسعت دائرة نشاطه التربوي حتى خارج المدرسة².

ومن الأمور التي كانت تشغل بال الشيخ مبارك الميلي هي فكرة النهوض بأعباء المدرسة والارتقاء بها إلى أعلى المراتب التعليمية لتكون اللبنة والنواة للتعليم العربي السوي في كافة أنحاء الوطن، وعليه فقد انكب على إعداد المستلزمات الضرورية لتسيير المدرسة، فوضع الكتب المدرسية الخاصة بكافة الأطوار التعليمية الثلاث، حتى يكون التعليم منظما ويخضع لبرنامج موحد ولا يعتمد على المحاولات العشوائية في الوصول إلى الأهداف التعليمية، كما كان يعتمد أسلوبا خاصا يرتكز على تعليم القواعد بوضوح واختصار ليريح الوقت، سيما وأنه كان يرى أن تضييع الوقت في سفاف الأمور جريمة لا تغتفر³.

أما عن طريقته في التدريس فكانت تتمحور حول التلقين بالدرجة الأولى، حيث روى أحد تلامذته للشيخ عبد الرحمان الجيلالي أنه " تراه يأتي فيجلس متربعا وليس بيده مطبوع ولا مخطوط، فيملي علينا وتأتي طبقة بعدنا فيملي عليها، واملاؤه كله ارتجالي، وها يصعب على كثير ممن تعاطوا تدريس العلوم بالمعاهد الشمالية، يملي بالارتجال في النحو والصرف والفقہ ومخارج الحروف والمنطق وشرح قصيدة السموأل على هذا المنوال، - قال- فتعجبنا وظن البعض منا أنه يحفظ ويأتي، وإذا بنا نراه تمارد على ذلك، ففهمنا أن الرجل أعجوبة زمانه ذكاء وذو فكر جبار وعبقريته نادرة قل أن تجد مثلها اليوم في غيره وذو ملكة راسخة في جميع الفنون، - قال - وهذا أمر عجيب عاينته منه لم أشاهد نظيره في الجامع

¹ - أمينة مطعم، المرجع السابق، ص: 137.

² - محمود علالي، المرجع السابق، ص: 63.

³ - أمينة مطعم، المرجع السابق، ص: 152. ينظر أيضا: قصيدة أحمد، رجل الإرادة، البصائر، ع: 26، ص: 3.

الأخضر ولا في الزيتون .. إلخ... "، ومن هذا نعلم مبلغ غزارة الشيخ الميلي في علمه ومقدرته الكاملة التامة على التعليم¹.

ولم يكتف الشيخ مبارك بطريقة التلقين التقليدية، حيث أدخل إضافة منهجية في القاء دروسه تركز على النقاش والنقد والتمحيص، حيث كان يدفع تلاميذه إلى نقد ما يتلقونه من معارف وعدم تقبلها مباشرة دون الوقوف عليها ومناقشتها، كما كان منهجه المعرفي ينطلق من قواعد المنهج السلفي التي تتلخص في تقديم الشرع على العقل واتباع السلف الصالح في الفهم والتفسير ورفض التأويل الكلامي، مع حرصه على توظيف الأساليب السهلة والميسرة على تكون بلغة فصيحة وبلغية، إلى جانب تركيزه على التاريخ العربي الإسلامي وتلقين التلاميذ الأناشيد الوطنية لغرس محبة الوطن في قلوبهم، ولأنه كان مربيا قبل أن يكون مدرسا فقد حرص على مراقبة سلوك التلاميذ داخل الحرم المدرسي وخارجه، وما إن يرى اعوجاجا إلا وهب لتقويمه بنفس مريدة للخير².

وفي هذا السياق، يذكر الأستاذ أبو القاسم سعد الله أن المعاصرون الفرنسيون قد لاحظوا أن العلماء أدخلوا "بيداغوجية وطنية" جديدة في حملتهم التعليمية، وبناءً على رأي ديبارمي، فإن أول من استعمل هذه الطريقة هو الشيخ عبد الحميد بن باديس في محاضراته ودروسه بالجامع الأخضر، حتى يعد طلابه لمسؤولياتهم الوطنية والدينية، حيث علمهم المحفوظات العربية والأناشيد الوطنية، وقد كان التلاميذ يحفظون ذلك وينشدونه في المناسبات الاجتماعية والدينية مثيرين بذلك الروح الوطنية، والتضامن الإسلامي والحرية، ويؤكد ديبارمي أن هذه الطريقة لم تكن معروفة في الجزائر قبل الحرب³.

وإذا كان المسلك الديني للعلماء محل جدل عن البعض، فإن عملهم التعليمي والتربوي كان محل جاذبية ونجاح، كون المبدأ الرئيسي الذي علمه العلماء لطلابهم وأتباعهم كان تحت شعار "الجزائر وطني والإسلامي ديني والعربية لغتي"، وهو ما جسده الشيخ مبارك الميلي خلال مهامه التعليمية والتربوية عبر بث الروح العربية الإسلامية في طلبته وحمائتهم من آثار المدرسة الفرنسية التي كانت تعمل جاهدة على تشويه الشخصية الوطنية الجزائرية في نظر أبنائها، ومن جانب آخر كان الشيخ يعامل تلاميذه بطريقة تبت فيهم الاحترام للمدرسة العربية وتجعلهم يتعلقون بها، ويشتاقون إليها أشد الاشتياق، لأن المدرسة الفرنسية كانت منافسا قويا لها من حيث الدعم والامكانيات المادية، ومن حيث المناهج والتجارب العلمية

¹ - عبد الرحمن الجليلي، من وحي ذكرى مرور أربعة عقود سنوية على وفاة العلامة النابغة الشيخ مبارك الميلي، مجلة الثقافة، الجزائر: وزارة الثقافة، مارس 1984، ع: 80، ص: 193.

² - محمود علالي، المرجع السابق، ص: 68-69.

³ - أبو القاسم سعد الله، الحركة الوطنية الجزائرية، عالم المعرفة للنشر والتوزيع، 2009، ج: 02، ص: 400.

العصرية والمتطورة ، ولا أدل على ذلك، من أن الكثير من التلاميذ المنتمون إلى المدرسة العربية كانوا منخرطين بالمدرسة الفرنسية في الوقت ذاته¹.

وكان ينقسم تلاميذ المدرسة العربية إلى صنفين، تلاميذ لا يدرسون إلا في هذه المدرسة أي لا يذهبون إلى المدرسة الفرنسية، حيث كانت بالأغواط ثلاث مدارس ابتدائية فرنسية تم إنشاؤها مع احتلال المدينة، ولم يسعفهم الحظ للالتحاق بها أو لأن أوليائهم كانوا يخشون عليهم من أن يجردوا من عربيتهم فتمسح عقولهم، أما الفئة الثانية فهي التي حظيت بتكوين فرنسي في المدارس الفرنسية وعادت عليهم بفوائد مادية واجتماعية حيث تولوا فيما بعد وظائف إدارية في الجنوب، وقد كانوا يترددون على المدرسة مساءً بعد الخروج من المدارس الفرنسية، كما يدرسون في أوقات العطل الأسبوعية والسنوية، وكان الشيخ مبارك المليي يلتقي بكل هؤلاء التلاميذ على اختلاف ظروفهم وأعمارهم، ويعلمهم رغم نقص الوسائل والمضايقات المتكررة التي كان يتعرض لها أثناء الحملات التفتيشية التي تقوم بها السلطات الفرنسية².

هذا وكان الشيخ مبارك جد حريص على التعليم والتكوين الممتاز لطلبته، حيث عمد لتقييم الأعمال والإنجازات بالمدرسة قصد معرفة مدى التقدم الذي أحرزته لسنوات، ومن ذلك أنه قرر بالاتفاق مع أعضاء لجنة التكوين إجراء امتحانات لكافة المستويات الموجودة في المدرسة بعد ثلاث سنوات من التدريس، وأجريت الامتحانات بحضور أولياء التلاميذ واللجنة المسيرة للمدرسة وبعض الشخصيات العلمية في المنطقة، وقد سر أولياء التلاميذ وعموم الحاضرين بالنتائج التي أسفرت عنها الامتحانات، إذ لهجت الألسن بالثناء على ما بذله القائمون على المدرسة وفي مقدمتهم الشيخ مبارك المليي، غير أن هذا الأخير كانت له نظرة مخالفة لهؤلاء، حيث خطب فيهم أثناء حفل التقييم مشيراً إلى أن النتائج لم ترق للمستوى المطلوب ولا يمكنه مشاركتهم في الاعجاب بهذه النتيجة، كما أشار إلى أن النتائج كان لها أن تكون أعظم لولا الدعايات المغرضة التي يقوم بإذاعتها أعداء الصالح العام منذ تأسيس المدرسة العربية³.

وقد استطاع الشيخ مبارك المليي خلال فترة تدريسه بمدينة الأغواط أن يبتعث مجموعة من طلبته إلى جامع الزيتونة⁴ عبر الجمعية الخيرية الإسلامية التي كان مشرفاً عليها، والذين أضحو فيما بعد من رجالات الإصلاح اللامعين لا في الأغواط فقط بل على المستوى الوطني، ومن ضمن هؤلاء الشيخ أبو زيد قصيبة (1919 - 1994)، الذي بدأ تعليمه الأولي على يد الشيخ مبارك المليي ثم واصل رحلته العلمية

¹ - أمينة مطعم، المرجع السابق، ص: 153.

² - محمود علالي، المرجع السابق، ص: 68.

³ - أمينة مطعم، المرجع السابق، ص: 154.

⁴ - أحمد صاري، المرجع السابق، ص: 109.

بجامع الزيتونة، أين عين كاتباً عاماً في جمعية الطلبة الجزائريين الزيتونيين، ولما عاد إلى الأغواط كانت له مساهمة معتبرة في الميدان التربوي والإصلاحي بمساجد ومدارس المدينة، وكان من مؤسسي فوج الكشافة الإسلامية " الرجاء " بنادي الأغواط، وفي سنة 1946 عين كاتباً لجمعية العلماء المسلمين، ليتولى بعد الاستقلال مناصب عدة في قطاع الشؤون الدينية حتى أحيل على التقاعد¹.

وكذلك الشيخ الشهيد أحمد شطة (ت1958) الذي تتلمذ على يد الشيخ مبارك الميلي بالمدرسة العربية، ثم سافر إلى تونس ضمن الدفعة التي أوفدها الشيخ مبارك إلى جامع الزيتونة سنة 1926، ولما عاد إلى الأغواط حاول فتح المدرسة العربية من جديد لكن السلطات الفرنسية منعتة من ذلك، فاضطر أن يلقي الدروس خفية بالمسجد، والتي كانت تتمحور حول الأخلاق الفضيلة ومحاربة الرذيلة والخرافة والشعوذة والبدع، وغيرها من الدروس الإصلاحية التي لقيت إقبالا كبيرا من ساكنة المدينة، ثم عين من قبل جمعية العلماء مديرا لمدرسة التعليم والتربية بمنطقة الواحات، ولما اندلعت الثورة لم يتأخر الشيخ أحمد عن الانضمام إليها، حيث عين مرشدا في الشريعة والسياسة إلى أن أُلقي عليه القبض يوم 15 أوت 1958، ليستشهد تحت التعذيب ولم يعرف له قبر، فسمي بصاحب القبر المجهول رحمة الله عليه².

وإلى جانب هذان المصلحان نجد مصلحا آخر، كان له حضورا ملموسا في النشاط الإصلاحي منذ أيام تتلمذه على يد الشيخ المبارك الميلي إلى أن أصبح أحد الأعضاء البارزين في جمعية العلماء المسلمين، ألا وهو الشيخ أبو بكر بن الحاج (ت 1987)، الذي التحق بالمدرسة العربية والفرنسية في نفس الوقت، وحظي بمواصلة تكوينه العلمي بجامع الزيتونة ضمن جماعة البعثة، وعند عودته للجزائر درس بالمسجد الأخضر إلى جانب الشيخ عبد الحميد بن باديس كمعلم مساعد، كما عمل كاتباً عاماً لجمعية العلماء المسلمين بين سنتي 1946 و 1951، وكان يكتب المقالات الافتتاحية لجريدة البصائر عند غياب الشيخ البشير الابراهيمي، وأسندت له العديد من المهام التربوية والإدارية منها إدارة مدرسة الإرشاد، وعند عودته إلى الأغواط أُلقي عليه القبض سنة 1958 وبقي في السجن حتى سنة 1960، ليشغل بعد الاستقلال منصب مفتش منطقة الواحات إلى أن تقاعد واعتزل الناس في أواخر حياته³.

¹ - أمينة مطعم، المرجع السابق، ص: 154.

² - محمود علاوي، المرجع السابق، ص: 73، 74. ينظر أيضا: عمر الشطي، الشهيد صاحب القبر المجهول الشيخ أحمد الشطي، الجزائر: المطبعة العربية، 1999، ج 01، ص: 11-42.

³ - أمينة مطعم، المرجع السابق، ص: 157.

▪ المبادرات التوعوية والإصلاحية للشيخ مبارك ميلي بمدينة الأغواط وضواحيها:

لم يقتصر نشاط الشيخ مبارك ميلي على التدريس في المدرسة العربية، بل تعدى ذلك إلى إلقاء الدروس في الوعظ والإرشاد بمساجد المدينة وأولها مسجد الجيلاني، الذي جعل منه منبرا للتعريف بالأفكار الإصلاحية، فبدأ سكان الأغواط يرتادون هذا المسجد بكثافة إلى درجة أنه لم يعد يسع المصلين مما اضطر الشيخ مبارك للانتقال منه إلى المسجد العتيق، وخلال دروسه هذه وجد في البداية شيئا من الصعوبة في طريقة إلقاء الدروس، سيما وأنها كانت تتمحور في غالبها حول فلسفة الدين الإسلامي والعقيدة، حيث شعر الشيخ مبارك أن المستمعين لا يفهمون عنه ما يقوله، فعمل على إجادة الإلقاء وتسهيل لغته حتى وصل إلى أسلوب سهل ومبسط، لقي قبولا واقبالا منقطع النظير من ساكنة المدينة¹.

بالإضافة إلى هذا كان الشيخ مبارك يخرج متجولا في ضواحي الأغواط والمدن القريبة منها مثل آفلو والجلفة وبوسعادة لبت مبادئ الإصلاح الديني ونشر التعليم بين مختلف الأوساط، عن طريق الإرشاد والتوجيه إلى العمل على هدي الكتاب والسنة، ومحاربة البدعة في الدين والعقيدة والتجافي عن الجهل والكسل والخمول، هذا إلى جانب تنظيمه لزيارات كبار العلماء الجزائريين إلى الأغواط مثل الشيخ عبد الحميد بن باديس والشيخ البشير الإبراهيمي والشيخ إبراهيم بيوض وغيرهم²، ونظرا لسمعته ومكانته الطيبة بالوسط الأغواطي فقد خصص له مبلغ مالي معتبر كراتب شهري وحسب بعض المصادر فإنه كان يتقاضى سبعمائة فرنك فرنسي في الشهر، وهو أجر مرتفع جدا مقارنة بالمرتبات التي كانت يتقاضاها الموظفون والمعلمون في المدارس الأخرى، حيث كان راتب المدرس لا يتعدى آنذاك ثلاثمائة فرنك³.

ومن المساهمات البارزة للشيخ مبارك ميلي في الأغواط، أنه استطاع مع بعض السكان المهتمين بميدان الثقافة والتعليم أن يؤسس الجمعية الخيرية لإسعاف ذوي الحاجات، وأن يجدد المدرسة العربية في سنة 1930، حيث أدخل عليها تغييرات كثيرة حتى أضحى من المدارس العصرية النادرة في تلك الفترة، بحيث أصبحت تنظم فيها امتحانات الحصول على شهادة التعليم الابتدائي (C.E.P)، كما أصبحت تنظم الدخول ومواصلة التدريس بالجامع الأخضر بقسنطينة الذي كان يشرف عليه الشيخ عبد الحميد بن باديس، والذي يحضر بدوره للدخول إلى جامع الزيتونة⁴، ولا شك أن مختلف النشاطات التي قام بها الشيخ مبارك ميلي في مدينة الأغواط وضواحيها، سواء تلك التي تتعلق بالجانب التربوي أو التي تتعلق

¹ - المرجع نفسه، ص: 157.

² - Merad Ali, *Le réformisme musulman en Algérie de 1925 à 1940*, Alger: les éditions el hikma, 2ème ed, 1999, p83

³ - أحمد صاري، المرجع السابق، ص: 108.

⁴ - المرجع نفسه، ص: 109.

بالجانب الاجتماعي والخيري، كانت تدرج ضمن مشروعه الإصلاحية الذي يحتاج إلى مشاركة الساكنة ودعمهما، وهو الأمر الذي نجح فيه إلى حد ما، رغم المضايقات الكثيرة التي صادفته، على اعتبار أن منطقة الأغواط كانت تحت الحكم العسكري من جهة وتحت سطوة الطريقة من جهة أخرى.

وإلى جانب هذه النشاطات المختلفة وفضلا عن المشاكل التي كان يواجهها الشيخ مبارك الملي، فإن ذلك لم يمنعه من القيام بمزيد من المبادرات التوعوية والاستمرار في مشروعه الإصلاحية المناهض للسياسة الفرنسية الرامية لضرب لغة وتاريخ وعقيدة الشعب الجزائري، حيث كانت له مساهمة معتبرة في ميدان الكتابة والتأليف وهو مقيم بمدينة الأغواط، ومنها تلك الخواطر التي كان يكتبها بجريدة الشهاب، وكذلك بجريدة البصائر التي نشر بها سلسلة مقالات حول الشرك ومظاهره، والتي جمعت فيما بعد وطبعت في كتاب مستقل، هذه الرسائل التي تعتبر أبرز مساهمة للشيخ مبارك الملي في ميدان العقيدة، وإن كانت موجهة بالدرجة الأولى إلى مقاومة البدع والضلالات التي كانت منتشرة آنذاك بالأغواط وميلة.

فرسالة الشرك ومظاهره تعد وجها آخر من أوجه النشاط الإصلاحية للشيخ مبارك الملي، والتي هدف من خلالها إلى محاربة الجمود عند الجزائريين والاجتهاد في الرجوع بهم إلى عقائد الإسلام الصحيحة عن طريق كشف العقائد الزائفة والبدع الفاسدة، سيما تلك التي كانت منتشرة عند الطرفين الذي رفضوا هذه الدعوة جملة وتفصيلا، فأضحوا بذلك الطائفة الوحيدة التي عادت الحركة الإصلاحية لجمعية العلماء المسلمين، وهو ما يعززه تقرير الجمعية حول رسالة الشيخ مبارك، حيث جاء فيه (نستطيع أن نقول ولا نخشى مفندا أنه لم يرفض دعوة الجمعية إلا طوائف معلومة في الجزائر يضر بها العمل بالدين الحق، ويهدد بنيانها القائم على أساس العوائد التي ظهرت في المسلمين في العصور التي يلي فيها العالم الإسلامي بزعماء جهلاء اغتصبوا هذه الزعامة من غير كفاءة علمية ولا هداية إسلامية¹.

ومما لا شك فيه أن الخطاب الإصلاحية للشيخ مبارك الملي الذي تضمنته رسالة الشرك أو غيرها من الكتابات الدينية الأخرى، كان يحمل في طياته رغبة ملحة في إحداث تغيير في البنى والأسس النظرية التي تستند إليها بعض الطرق الصوفية خاصة تلك المنحرفة منها، وإحداث تغيير في الواقع الاجتماعي الذي ابتعد عن جادة الصواب، في وقت بلغ فيه الانحراف أوجه بتشجيع من السلطات الفرنسية ومختلف إداراتها، ومن ثم فإن النهوض بالأمة تطلب من الخطاب الإصلاحية أن يأخذ بعين

¹ - مفيدة بلهامل، المرجع السابق، ص: 30.

الاعتبار الكثير من عناصر الواقع الاجتماعي الذي يشكو من خلل واعوجاج، ومحاولة تصحيحه عبر تقويم السلوكيات¹.

ويظهر من خلال هذه الرسالة أن الشيخ مبارك كان مثل أستاذه الشيخين عبد الحميد بن باديس والبشير الابراهيمي من دعاة الرجوع إلى كتاب الله والسنة والاستنباط منها، وهو لا يرى منافاة بين تفهم الكتاب والسنة، ودراسة مؤلفات العلماء، وليست الدعوة إليهما تزهيدا في تراث الاسلاف، بل هي حث على الانتفاع به، لأن الناظر فيهما يحتاج إلى النظر فيما كتب عليهما واستنبط منهما وما هو وسيلة إليهما²، كما يظهر من خلالها الدعوة إلى مناهج السلف، عبر تأكيدته إلى الرجوع أولا للسنة ثم إلى الأئمة المجتهدين، وهو ما صرح به في قوله (فنحن بالعقيدة السلفية قائلون، ولما مات عليه الأشعري موافقون، وعلى ضابط السلك ناهجون، وبفتوى الشيخ أبي عبد الرحمن عبد الله بن عمر مقتدون)³.

وفي مدينة الأغواط أيضا أنجز الشيخ مبارك الميلي أهم عمل افتخرت به الحركة الإصلاحية والجزائر عامة آنذاك، وهو تأليف كتاب تاريخ الجزائر في القديم والحديث، والحقيقة أن صاحبه قد عان الكثير من المشاق لإخراجه إلى الوجود، ذلك أن تكوين الميلي التقليدي وثقافته العربية الخالصة ما كانا ليؤهلانه للقيام بهذا العمل، كما أنه لم يكن يحسن اللغة الفرنسية التي كتبت بها أغلب مراجع تاريخ الجزائر، ولولا عزمته وروحه الوطنية لما استطاع إتمام كتابه هذا، الذي جاء كرد فعل على كتابات الفرنسيين الذين حاولوا من خلالها تبرير استعمارهم للجزائر، ولبيرهنوا على أنهم جاؤوا لتخليص الجزائريين من الحكم التركي وأن وجودهم بهذا البلد ما هو إلا لإكمال مهمة روما الحضارية، وقد زادت هذه النزعة في البروز مع الاحتفالات المئوية لاحتلال الجزائر، فوجد الوطنيون الفرصة السانحة في ذلك للرد على أطروحات هؤلاء المؤرخين وتفنيدهم، وكان الشيخ مبارك من الرواد في الذين تولوا هذه المهمة⁴.

وقد أخرج الشيخ مبارك الميلي كتابه هذا بمساعدة بعض المترجمين كما يذكر في مقدمة الكتاب، منهم عمر دهينة المعلم والرسام بالمكاتب الفرنسية وعيسى الزهار بالأغواط، وبالإضافة إلى محمد التهامي بميلة، وأحمد توفيق المدني، وصدر الجزء الأول منه سنة 1928 بقسنطينة والجزء الثاني سنة 1932، أما الجزء الثالث فلم يكمله لأسباب عدة، وفي هذا الصدد يذكر الشيخ أحمد حماني، أنه سأله

¹ -سليم مزهود، مفهوم الخطاب الإصلاحية عند الشيخ مبارك الميلي، إشراف: عبد الله حمادي، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، قسنطينة: جامعة منتوري، كلية الآداب واللغات، 2005-2006، ص: 02.

² - عبد اللطيف عبادة، المرجع السابق، ص: 119.

³ - مبارك الميلي، رسالة الشرك ومظاهره، قسنطينة: دار البعث، 1982، ط 03، ص: 25.

⁴ - أحمد صاري، المرجع السابق، ص: 108.

سنة 1938 عن سبب تأخره في انجاز الجزء الثالث فأجابه بثلاث أعذار منها (الأعمال الكثيرة بجمعية العلماء، وتوالي أزمات المرض الخطير، وجهله باللغات الأجنبية الضرورية، فرد الشيخ حمان - ما بال من كتب في نفس الموضوع وأتم عمله؟ فرد الشيخ مبارك الميلي أنا لا أكتب كتابة صحفية)¹.

لقد أدى كتاب تاريخ الجزائر في القديم والحديث الهدف الذي رسمه له الشيخ مبارك الميلي والمتمثل في خدمة الوطن وتاريخ الشعب الجزائري، والرد على الافتراءات والمزايدات الفرنسية عبر تقديم الحقائق في صورة واضحة تفند طرح المدرسة التاريخية لفرنسية التي زيفت الوقائع والأحداث التاريخية بما يتلاءم مع أهدافها ومصالحها، كما أراد من خلاله بعث البعد الوحدوي للشعب الجزائري الذي عملت فرنسا وسياستها على تفريقه، حيث وقف على طبيعة وبنية المجتمع الجزائري التي تشكل في نظره كلته واحدة لها شخصيتها المميزة والضاربة في القدم²، وهكذا تتضح لنا أهمية الجهود التي بذلها الشيخ مبارك الميلي في تخليص التاريخ الجزائري من البصمات التي ألصقها به مؤرخو المدرسة الاستعمارية، واستطاع بذلك أن يكمل جهود أستاذه الشيخ عبد الحميد بن باديس الذي قال (.. وإنما علينا أن نعرف تاريخنا، ومن عرف تاريخه جدير بأن يتخذ لنفسه منزلة لائقة به في هذا الوجود).³

خاتمة:

ختاماً لهذه الورقة البحثية، يمكن أن نلخص نتائج الدراسة في النقاط التالي:

- كان لوفود كوكبة من العلماء والمصلحين بمدينة الأغواط خلال عشرينات القرن الماضي، الأثر الكبير في ظهور مبادرات إصلاحية كان أن ساهمت وهيأت الجو المناسب لتأسيس المدرسة العربية واستقبال الشيخ مبارك الميلي أحسن استقبال، والذي قدم هو الآخر مجهودات جبارة وحرصاً شديداً في عصرنة هذه المدرسة وتميزها، حتى تكون النواة الأساسية والنموذجية لانتشار وتعميق التعليم العربي في الأغواط وباقي المدن الجزائرية.
- شكل التعليم العربي بمدرسة الشبيبة أو المدرسة العربية كما كانت تسمى قبل التجديد، أبرز وسيلة حقق من خلالها الشيخ مبارك الميلي أهدافه الإصلاحية في منطقة الأغواط، عبر بعث الوعي

¹ - علاوة عمارة، الشيخ مبارك الميلي ومواجهة المشروع الفرنسي لكتابة تاريخ الجزائر، قسنطينة: مجلة المواقف للبحوث والدراسات في المجتمع والتاريخ، 2008، ع: 03، ص: 99

² - بلقاسم ميسوم، مبارك الميلي رجل الإصلاح ومؤرخ الجزائر، مجلة المواقف للبحوث والدراسات في المجتمع والتاريخ، 2007، ع: 01، ص: 148، 149، 150.

³ - عبد اللطيف عبادة، المرجع السابق، ص: 43.

الوطني وغرس الإصلاح الديني والعقائدي في عقول وقلوب الناشئة، التي تعتبر الفئة الأساسية التي كان يراهن عليها الشيخ مبارك في نجاح العملية الإصلاحية ودوامها، وهو ما تحقق فيما بعد عبر طلبته الذين زاولوا دراستهم بقسنطينة وتونس، وأصبحوا فيما بعد من أقطاب الإصلاح في الأغواط والجزائر عامة.

■ رغم المشاكل والمتاعب التي تعرضت طريق الشيخ مبارك الميلي ومسيرته الإصلاحية خلال إقامته بمدينة الأغواط، إلا أنه تمكن من تجاوزها بحكمته وذكائه، واستطاع الثبات لسنوات معتبرة تمكن من خلالها أن يأسس لقاعدة إصلاحية معتبرة، قوبلت بالعناية والرعاية الصادقة من أبناء وبعض أعيان المدينة، فأصبحت الأغواط من المدن الرائدة في الميدان الإصلاحي ومركزا من مراكز الإشعاع العلمي والديني في الجزائر.

■ كانت الفترة التي قضاها الشيخ مبارك الميلي في الأغواط ميمونة بالنسبة له، ليس على صعيد التدريس والوعظ فقط أو ترسيخ قيم الحركة الإصلاحية في نفوس الساكنة المتعطشة للعلم والمعرفة والتواقة للتخلص من سطوة الطرقية، بل حتى على صعيد البحث والكتابة حيث قدم للقراء سلسلة رسالة الشرك عبر جريدة البصائر، وبعدها كتاب تاريخ الجزائر في القديم والحديث، الذي يعد أفرده دراسة مستفيضة حول تاريخ الجزائر كتبت بقلم جزائري في تلك الفترة، والتي ساهمت إلى حد ما في بعث الوعي التاريخي بالوسط الجزائري من جهة، وفي مواجهة أكاذيب وافتراعات المدرسة التاريخية الفرنسية التي كانت تعمل لصالح الدوائر الفرنسية من جهة أخرى.

قائمة المصادر والمراجع:

- - أبو بكر الصديق حميدي، قضايا المغرب العربي في اهتمامات الحركة الإصلاحية الجزائرية، الجزائر: دار الهدى، 2015.
- - بلهامل مفيدة، كتاب رسالة الشرك ومظاهره للأستاذ الشيخ مبارك الميلي، دراسة تحليلية دعوية، الجزائر: مجلة البحوث والدراسات، 2016، ع: 22.
- - بورنان سعيد، نشاط جمعية العلماء المسلمين في فرنسا، الجزائر: دار هومة، 2013.
- - الجيلالي عبد الرحمن، تاريخ الجزائر العام، منشورات وزارة الثقافة، 2012، ج: 04.
- - الجيلالي عبد الرحمن، من وحي ذكرى مرور أربعة عقود سنوية على وفاة العلامة النابغة الشيخ مبارك الميلي، مجلة الثقافة، الجزائر: وزارة الثقافة، مارس 1984، ع: 80.
- - الحسني محمد الهادي، الحركة الإصلاحية بالأغواط، مقال منشور في جريدة الشروق، بتاريخ: 2010/03/31.
- - سعد الله أبو القاسم، الحركة الوطنية الجزائرية، الجزائر: عالم المعرفة للنشر والتوزيع، 2009، ج: 02.

- - سعد الله أبو القاسم، تاريخ الجزائر الثقافي، الجزائر: عالم المعرفة، 2005، ج: 05.
- - بن سميحة محمد، أسس مشروع النهضة عند الامام عبد الحميد بن باديس، الجزائر: دار الكتاب العربي، 2014، ج: 01.
- - الشطي عمر، الشهيد صاحب القبر المجهول الشيخ أحمد الشطي، الجزائر: المطبعة العربية، 1999، ج 01.
- - صاري أحمد، مبارك الميلي ودوره في الحركة الإصلاحية بالجزائر، قسنطينة: مجلة جامعة الأمير عبد القادر، المجلد 16، ع: 01، ص: 106.
- - عبادة عبد اللطيف، دراسة في فكر الشيخ مبارك الميلي، الجزائر: شركة الأصالة للنشر، 2015.
- - علالي محمود، الحركة الإصلاحية في الجنوب، الأغواط نموذجا (1916-1958)، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، إشراف: بوعزة بوضرساية، جامعة الجزائر، قسم التاريخ، 2005-2006.
- - عمارة علاوة، الشيخ مبارك الميلي ومواجهة المشروع الفرنسي لكتابة تاريخ الجزائر، قسنطينة: مجلة المواقف للبحوث والدراسات في المجتمع والتاريخ، 2008، ع: 03.
- - قصيبة أحمد، رجل الإرادة، البصائر، ع: 26.
- - مراد علي، الحركة الإصلاحية الإسلامية في الجزائر، بحث في التاريخ الديني والاجتماعي من 1925 إلى 1940، تر: محمد يحياتن، الجزائر: دار الحكمة، 2007.
- - مزهود سليم، الخطاب الإصلاحي عند الشيخ مبارك الميلي، منشورات وزارة الثقافة، 2012.
- - مزهود سليم، مفهوم الخطاب الإصلاحي عند الشيخ مبارك الميلي، إشراف: عبد الله حمادي، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، قسنطينة: جامعة منتوري، كلية الآداب واللغات، 2005-2006.
- - مطعم أمينة، جهود الشيخ مبارك الميلي في الإصلاح العقدي، الجزائر: دار الكفاية، 2013.
- - ميسوم بلقاسم، مبارك الميلي رجل الإصلاح ومؤرخ الجزائر، مجلة المواقف للبحوث والدراسات في المجتمع والتاريخ، 2007، ع: 01.
- - الميلي مبارك، رسالة الشرك ومظاهره، قسنطينة: دار البعث، 1982، ط 03.
- - خدوشي رابح وآخرون، موسوعة العلماء والأدباء الجزائريين، الجزائر: منشورات الحضارة، 2012، ج 02.
- - Merad Ali, *Le réformisme musulman en Algérie de 1925 à 1940*, Alger: les editions el hikma, 2ème Ed, 1999.

مسارات الدبلوماسية الجزائرية في حلّ النزاعات الإقليمية و الدولية بين العراق و إيران نموذجا .

د/ يزير بشير - جامعة زيان عاشور - الجزائر.

الملخص :

لعبت الدبلوماسية الجزائرية الفتية غداة الاستقلال دورا رياديا في القضاء على النزاعات الدولية ذات البعد الاستعماري ، و استطاعت بما تحمله من مبادئ استمدتها من روح الثورة التحريرية و مواثيقها أن تلعب دور الوسيط الإيجابي في دعم القضايا العادلة في العالم .

لقد مثلت الحرب المدمرة بين العراق و إيران نهاية القرن الماضي حلقة صراع خطير و مدمر بين دولتين جارتين كان تأثير و توجيه الاستعمار لمجرياتهما واضحا للعيان .

لقد نجحت الدبلوماسية الجزائرية في التقليل من حدة الصراع و تأخير قدر المستطاع ، و استطاعت الجزائر استعمال ثقلها التاريخي في التوسط بين الدولتين ، و لكن نزوعهما للحرب أدى إلى فشل السياسة أمام آلة الحرب التي رهنت مستقبل أجيال و أنهكت مقدرات الاقتصاد و زادت في فجوة الصراع الإقليمي في الشرق الأوسط و فخّخت العلاقات الدبلوماسية بمساهمة مباشرة و غير مباشرة .

الكلمات المفتاحية : الدبلوماسية ، العراق ، إيران ، الجزائر ، الحرب .

Résumé :

Après l'indépendance en Algérie la diplomatie a joué un rôle primordial dans le conflit colonial international, elle a joué le rôle d'intermédiaire dans les causes internationales en se basant sur l'esprit de la guerre de révolution nationale.

La guerre dévastatrice iraquo-iranienne a la fin du dernier siècle a représenté un dangereux conflit entre les deux pays limitrophe dont les états coloniale ont joué un rôle primordiale.

la diplomatie algérienne a réussi a diminué la gravité du conflit et ralentir leur conséquences ou l'Algérie a utilisé son poids historique pour le rôle de médiateur, mais leurs implications dans la guerre a dominé la politique ce qui a affaibli l'économie, influencé des générations et approfondir le conflit régional au moyen orient .La situation est devenue plus critique suite a des intervention directes et indirectes

les mots clés: Diplomatie, Irak, Iran, Algérie, guerre.

مدخل :

تعتبر منطقة الشرق الأوسط في حاضر العالم الإسلامي و العربي منطقة توتر كبرى لما تحمله من إشكالات ذات بعد تاريخي و مذهبي يعود إلى فترات متقدمة من تاريخ المنطقة، حيث كانت منطقة جنوب غرب آسيا عموما منطقة استقطاب للحركة الاستعمارية القديمة التي تنافست على التمرکز بثقلها هناك رغم غياب إغراءات الجغرافيا و إمكانات الاقتصاد آنذاك.

لقد وقفت السياسة عاجزة عن احتواء التوتر الذي كانت الدولتان الجارتان العراق وإيران ضحية له، فقد دخلتا في حرب مدمرة قضت على مقدرات الدولتين الاقتصادية والمادية والبشرية ورهنت مستقبل أجيال كليا دفعت ثمن التدخل والتوجيه والإيحاء الخارجي من القوى الكبرى في العالم المعاصر.

و مهما يكن من أمر فقد كان للدبلوماسية ذات المساعي الإصلاحية دور مهم في رأب الصدع و لو لفترة من الزمن، فقد نجحت الدبلوماسية الجزائرية الفتية آنذاك في التوسط بين الدولتين ذات النزوع القومي للحرب و الصراع المسلح في الربع الأخير من القرن الماضي، ولكن عمق الخلافات ذات البعد الاستراتيجي والمذهبي كانت دافعا قويا لأن تتجاوز الدولتان التسوية الدبلوماسية و وقف السلام عاجزا أمام آلة الحرب المدمرة .

01- العلاقات الإيرانية العراقية قبل اتفاقية الجزائر :

أ - أهمية الموقع الجغرافي للعراق و إيران :

تتميز إيران بوفرة مواردها البترولية التي تستغل حاليا بالإضافة إلى احتياطي البترول الذي تخزنه أراضيها ، كما تشرف على ساحل الخليج العربي الذي تقع عليه معظم الموارد البترولية في الشرق الأوسط تلك الموارد التي توجد في العراق ، الكويت ، المملكة العربية السعودية والبحرين وقطر ، وتعتبر إيران ممرا برياً روسيا و نحو المياه الدافئة في الخليج العربي وبحر العرب في الجنوب ، علاوة على أنها تعتبر ممرا برياً بين باكستان ودول الشرق الأوسط .

كما تعتبر إيران حلقة من حلقات المعبر الجوي بين أوروبا ودول الشرق الأوسط ، كما تمثل كتلة برية تحول بين القوة الإقليمية الكبرى التي تملك قلب الأرض (الاتحاد السوفيتي سابقا) وبين القوة البحرية التي

تملكها الدول الغربية أو بمعنى آخر تقع على النطاق الداخلي الذي يحيط بقلب الأرض ولذا فهي تؤدي دورا خطيرا في إستراتيجية الغرب¹.

لقد كانت وفرة المواد البترولية في الأراضي العراقية عاملا حيويا في تشكيل أهمية موقعها الاقتصادي بعد الحرب العالمية الثانية ، كما أنّ قربها من حقول البترول على سواحل الخليج العربي في إيران والكويت والمملكة العربية السعودية والبحرين وإمارات الخليج العربي ، أي وقوعها بالقرب من منطقة البترول الرئيسية التي يعتمد عليها العالم في إمداده بمصادر الطاقة الحالية والمستقبلية ، ولعل أهمية العراق الجغرافية برزت إبان فترة الاستعمار الانجليزي في منطقة المشرق العربي إذ كان ينظر إليها على أنها قاعدة يمكن السيطرة منها على الخليج العربي و المحيط الهندي ، فهي قاعدتها الأمامية التي تهيب لها تأمين خطوط مواصلاتها البحرية في الهند والشرق الأقصى بالإضافة إلى ما تيسره من حماية لمصالحها الاقتصادية وخاصة البترولية منها².

2 - اتفاقية الجزائر :

أ - العلاقات العراقية الإيرانية قبل اتفاق 1975:

تميّزت العلاقات العراقية الإيرانية قبل الاتفاق غالبا بالتوتر متأثرة بمواقف قادتها ، وبطبيعة الصّراع في العالم ، وكانت الولايات المتحدة الأمريكية صاحبة فكرة المعاهدة المركزية التي جمعت كل من (تركيا وإيران والعراق وباكستان) عام 1955م³.

والملاحظ أنّ تطوّر العلاقات الإقليمية بين الدولتين كان رهين روابطهما بالغرب فيما بعد الحرب العالمية الثانية سواء كان ذلك مع بريطانيا أو الولايات المتحدة الأمريكية تلك الروابط التي تعززت إقليميا ودوليا من خلال ذلك العقد والذي توجّ بحلف بغداد 1955م . إلا أنّ تنفيذه كمشروع وتحوّله من كتل إقليمي إلى التّرابط الدّولي قد غدا لدى الرأي العام الوطني القومي تحالفا استعماريا ، يربط الشرق الأوسط بالغرب وأحد أهم عوامل قيام ثورة 14 جويلية 1958م التي أطاحت بالنظام الملكي الحليف القوي لإيران

¹ - يسرى. الجوهري ، كتاب دول الخليج العربي والمشرق الإسلامي ، مكتبة الإشعاع ، الإسكندرية ، 1997 ، ص 93

² - المرجع نفسه، ص 79 .

³ NEW YORKTIME.NEWS.12/12/1959

⁴ - علي. صبح ، النزاعات الإقليمية في نصف قرن 1945-1995، العلاقات الدولية ، دار المنهل، لبنان ، ط2، 2006، ص160/

وتركيا التي أدت إلى انفصال العراق عن التحالف الإقليمي والذي كانت بغداد مركزا له ، وعليه عاد التوتّر والخلاف ليسود العلاقات بين الدولتين ، وقادت إيران حملة دبلوماسية ودعائية ضدّ العراق¹ ، و هي الثورة أو الانقلاب الذي أدّى إلى تغيّر جذري في العلاقات الإيرانية العراقية وكان سبب ذلك:

- التوجهات الثورية للحكومة العراقية وحساسة نظام الشاه من سياسة بغداد المتفاهمة والمتحالفة مع موسكو.

- مساندة إيران للحركات الكردية و التّمردات المناهضة للنظام العراقي والتي تطالب بالاستقلال عنه.

- النزاع بين الدولتين على شط العرب ومطالبة كل دولة بحقها فيه².

وبدءا من 1969 إتخذت إيران إجراءات استفزازية من جانب حكومتها مما أدى إلى استمرار التوتّر والاضطراب في لعلاقات بين الدولتين خلال السنوات التالية وقد ولّدت عوامل مضافة أخرى إلى التوتّر وأهمها عاملان أساسيان والمتمثلان في:

- الصراع الإقليمي وكذلك التنافس على السيادة في الخليج ، وأدى هذا التنافس في عام 1971م إلى احتلال إيران للجزر الثلاث في الخليج ، فقامت الحكومة العراقية بقطع علاقاتها مع إيران .

- الحركة القومية الكردية في العراق اتخذت ابتداءا من 1972م بناء على مساندة إيران والولايات المتحدة الأمريكية لها بعدا أكثر اتساعا، وتعيّن على العراق الاعتراف بالمطالب الإيرانية مقابل إنهاء الدعم الإيراني للحكومة الكردية .

ومع الوقت بدأت قصة الأكراد وإيران تأخذ اتجاها مغايرا عام 1975م، فقد بدأت علامات خيبة الأمل على الشاه ، إذ يبدو أنّ الأكراد كانوا قد أدّوا دورهم وظهرت لدى الجانب الإيراني علامات التندّم و السخط ، خاصة في ظل الصراع واحتدامه وهذا كان آخر شيء كان الشّاه يريده أن يحدث ، خاصة مع الدعم الكبير الذي وجّهه لحركات التّمرد ضدّ العراق³.

⁵ - المرجع السابق، ص160/ 161

³ - محمد حسين هيكال، مدافع آيات الله، قصة إيران والثورة، دار الشروق، بيروت لبنان ، 1982 ، ص138 .

ب - الوساطة :

1 - نص الاتفاقية :

تعد الاتفاقية المبرمة في 2 مارس 1975 آخر اتفاقية ، وتعتبر من وجهة النظر الدولية أساساً لأية تسوية سلمية للخلافات بين الطرفين ، ومن خلال تتبعنا لمسار عقد الاتفاقيات والبروتوكولات بين الطرفين يتبين أنّ الجانب الإيراني وفي الكثير من المرات وحتى نهاية عهد الشاه هو الذي كان يلغيها ، ويدعي أنّها غير مجدية وأنها غير عادلة ، بل ويهدد ويحشد قواته في كثير من المرات كاستفزاز للعراق نظراً لاحتدام الصراعات الحدودية بينهما، ولقد بقيت الأوضاع على ما هي عليه بين الطرفين ، وحدثت بينهما مناوشات في الكثير من المرات فكان العراق يبدوا و أنّ إيران قد شغلته سنوات طويلة ، بإعادة الأمن والاستقرار ضدّ التمردات في شماله و الممولة من طرف إيران بصفة مباشرة¹.

ومع تصاعد حدّة التوتر ، توصل الطرفان والمتمثلان في رئيس الوزراء العراقي صدام حسين وشاه إيران في إطار قمة (الأوبك) الأعضاء في منطقة الأقطار المصدرة للبترول في مارس 1975م ، ومن خلال المساعي الحميدة للرئيس هوراي بومدين ، لما رتب هذا الأخير اجتماعاً للزعيمين تم الاتفاق فيه على النقاط التالية:

1. وضع تسوية نهائية للحدود على أساس بروتوكول إسطنبول 1913م ، وملفات لجنة الحدود عام 1941م .

2. تحديد الحدود في شط العرب على طول طريق الوادي .

3. إعادة الأمن والثقة المتبادلة على طول الحدود المشتركة ، وكذلك رقابتها المشددة ، لمواجهة العبور الغير شرعي وما يترتب عليه من أعمال تخريبية .

4. تعتبر الملاحق المتفرقة للاتفاقية أجزاء من تسوية شاملة ولو خرق بند واحد من بنودها ، تلغى الاتفاقية بأكملها².

¹ - محمد الزين. ميلاس ، النزاع العراقي الإيراني الخلفيات والنتائج ، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في العلوم السياسية ، فرع علاقات دولية ، جامعة الجزائر ، 2001. ، ص 34 .

² - فاضل. رسول ، العراق وإيران أسباب وأبعاد النزاع، بلا ، المعهد النمساوي للدراسات. ، ص 22

5. تحديد حدودهم النهرية حسب خط "تالوك".

6. كما اتفق الطرفان على اعتبار هذه الترتيبات المشار إليها أعلاه كعناصر لا تتجزأ لحل شامل ، وبالتالي فإنّ أيّ مساس بإحدى مقوماتها يتنافى بطبيعة الحال مع روح اتفاق الجزائر الأخوي من أجل تطبيق هذه القرارات .

وهكذا ووفقا لاتفاقية الجزائر فقد عادت الروابط التقليدية بين الدولتين العراقية والإيرانية وأعلنتا رسميا إبقاء المنطقة بعيدة عن إيّ تدخل أجنبي ، وفي 13 جوان 1975 تم التوقيع رسميا في بغداد على معاهدة الحدود وحسن الجوار والبروتوكولات الثلاث الملحقة بها ، وعلى الرغم من بداية الطرفين تطبيق الاتفاقية بدأت إيران تشهد تطورات داخلية ، أخذت تعصف بأحوال الدولة (1977-1979)، والتي أدت إلى سقوط نظام الشاه ، وإعلان الجمهورية الإسلامية ، حيث كان لتلك الأوضاع الأثر البالغ على مستقبل العلاقات بين الدولتين ، فقد أدت إلى انتهاك صارخ لبنود اتفاقية الجزائر من الطرفين وبداية مرحلة تاريخية جديدة ومتوترة من العلاقات العراقية الإيرانية¹ .

2 - بروتوكولات ومواد المعاهدة وأهم ما جاء فيها :

من خلال قراءة سريعة لبروتوكول الاتفاق ، يتضح أن أهم النقاط التي اتفق عليها الطرفان كالاتي :

- اتفق الطرفان على مراقبة صارمة للحدود لوقف أيّ شكل من تسلل أو تمردات ذات طابع تخريبي .
- يتبع خط الحدود في شط العرب ، أي خط وسط المجرى الرئيسي الصالح للملاحة عند أخفض منسوب لقابلية الملاحة ابتداء من المنطقة التي تنزل فيها الحدود البرية بين العراق وإيران في شط العرب حتى البحر .
- تتمتع السفن التجارية والحكومية والعسكري للطرفين بحرية الملاحة في شط العرب .
- أكدت المعاهدة أن خط الحدود البري والتّهري مما لا يجوز المساس به وأنه دائم ونهائي

¹ - جابر. الراوي ، مشكلات الحدود العراقية الإيرانية والنزاع المسلح ، دار الشؤون الثقافية العامة ، بغداد، 1989، ص 408 .

كما شددت على ضرورة حل الخلافات عن طريق المفاوضات أو اللجوء إلى التحكيم والمحاكم، ويكون الحكم ملزم للطرفين¹.

3 - نتائج اتفاقية الجزائر على البلدين وتداعياتها الإقليمية :

في منتصف سبعينيات القرن الماضي كانت الدبلوماسية الجزائرية في أوج عطائها بفضل ما أحرزته على المستويين القاري والإقليمي، وضمن الميدانين الاقتصادي والسياسي، و لم يتوقف طموح الدبلوماسية الوطنية لإحراز المصالح الوطنية فقط بل تعدى الأمر لتتنازل من أجل القضايا ذات البعد القومي و الإنساني سواء على مستوى هيئة الأمم المتحدة أو على مستوى حركة عدم الانحياز أو الجامعة العربية أو على مستوى المنظمات الاقتصادية مثل منظمة الدول المصدرة للبترول (أوبك) التي أصبحت سلاحا في يد الدول المصدرة كان من الممكن أن يساهم في أن تصبح تلك الدول رقما مهما في معادلة العلاقات الدولية التي استحكمت فيها سياسة الأحلاف و التكتلات .

و على هذا الأساس كان مسعى الجزائر في ربط أواصر السلام بين الدول مثل العراق وإيران يصب كله في خلق مجال موحد يضم دول العالم الثالث والدول السائرة في طريق النمو، من اجل مواجهة التحديات المشتركة، كقضية التنمية وتصفية مخلفات الاستعمار و الامبريالية و بواد النظام الدولي الجديد التي كانت تلوح في الأفق بما تحمله من استغلال لمقدرات الشعوب و ثرواتها، والتدخل في شؤونها الداخلية بما يخدم مصالح القوى الكبرى في العالم .

وفي هذا الجزء من البحث سنحاول الوقوف على أثر مسعى الجزائر على العلاقات بين الدولتين، وتطور الأحداث والواقع على مسرح الأحداث وسنحاول الوقوف على مختلف التداعيات التي تلت الاتفاقية على المستوى الإقليمي ، و أثر ذلك على مسار الدبلوماسية الجزائرية .

أ- انفراج العلاقات العراقية الإيرانية (1975-1978):

بعد توقيع كل من العراق وإيران على اتفاقية الجزائر والبروتوكولات الملحقة بها عادت الروابط التقليدية بين الدولتين وأعلنتنا ضرورة إبقاء المنطقة بعيدة عن أيّ تدخل أجنبي، وفي إطار التطلع إلى مستقبل أفضل ووضع أسس لبناء علاقات متوازنة بين البلدين، كما تحسنت العلاقات التي تربط بين البلدين مع

1- إسلام. عبد ربه المغير ،**الحرب العراقية الإيرانية (1980-1988)**،مذكرة لنيل شهادة الماجستير في التاريخ الحديث والمعاصر

قسم التاريخ والآثار ،كلية الآداب ،الجامعة الاسلامية ،غزة،2015م ، ص 27/26

الشاه منذ 1975م إثر الاتفاق على المشكلة الكردية وتجمدت نشاطات الأكراد.¹ في إقليم كردستان العراق.²

ويمكن أن نعتبر بأن اتفاقية الجزائر قد مدت جسور العلاقة بين العراق وإيران ولو لفترة ليست طويلة ، وقد سمحت للعراق بالانشغال بقضاياها الداخلية التي شغلته عنها إيران والصراع القائم بينهما ، وخاصة الصراع الداخلي مع الأكراد وحققت العراق لإيران مطالبها وشرعيتها في شط العرب وحرية الملاحة فيه ونقل البترول الإيراني ، وتوفير مناخ أفضل للنمو الاقتصادي لكلا البلدين والاستقرار في المنطقة الحدودية بإقليم (خوستان أو عريستان) كما يسميه العراقيون ، والذي يضم كل من المدن التالية (الأحواز ، عبدان ، الحويزة ، المحمرة) لأنه يحتوي على أهم الحقول البترولية³.

وعلى الرغم من بداية كل من الطرفين محاولة تحسين العلاقة بينهما في ظل الاتفاقية المبرمة في إطار تسوية النزاع القائم وبموجب اتفاقية الجزائر طلب العراق من نظيره الإيراني تسليمه الأراضي التي تقرّر إعادتها بموجب الاتفاقية المبرمة بينهما ، إلا أن الظروف الداخلية في إيران شهدت تطورات أخذت تعصف بأحوال الدولة 1977 و1978.⁴

ب - توتر العلاقات العراقية الإيرانية والاستعداد للحرب:

كان لنجاح الثورة الإسلامية في إيران عام 1979م أثره البالغ في تجدد الصراع بين الدولتين إذ تغيرت أبعاد وإستراتيجية إيران و نظرتها للغرب والشرق وأصبحت تجاهر بنصرتها لقضايا الأمة ، ودعت إلى محاربة الامبريالية و الصهيونية العالمية بعد سقوط الشاه⁵ ، وحاول النظام العراقي استغلال الفرصة

¹ مركز الدراسات السياسية والإستراتيجية : الأزمة العراقية الإيرانية وانعكاساتها الإقليمية والعالمية ، السياسة الدولية ، عدد 1979، 55، ص 22 .

² إقليم كردستان : يقع هذا الإقليم في الجزء الشمالي الشرقي من العراق ، بالقرب من الحدود التركية الإيرانية ، وهو إقليم جبلي وتكاد معظم أرضه جرداء لا زرع فيها ولا ماء غير أن الأجزاء الشمالية منه يوجد بها بعض الغابات الفقيرة المنعزلة ، ولكن سفوحها السفلى وأودية أنهاره غنية بمراعي كما أن كثيرا من هذه المنخفضات صالح للإنتاج الزراعي ، ويقطن هذا الإقليم من العراق عناصر كردية . يسرى الجوهري المرجع السابق ، ص 80 .

³ محمد الزين . ميلاس ، المرجع السابق ، ص 37

⁴ جابر . الراوي ، مشكلات الحدود العراقية الإيرانية والنزاع المسلح ، دار الشؤون الثقافية ، بغداد 1989 ص 417 .

⁵ وقد اتهم الخميني القوى العظمى بالهيمنة على النظام العالمي للحفاظ على مصالحها "أناية" واعتبر هذه القوى مسئولة عن كل ما يعانيه العالم من مشكلات وشرور بسبب امتثالها إلى إيديولوجيات ذات مصدر إنساني وليس إلهيا . وقد تنبأ الخميني بتحالف القوى الكبرى بجناحيها : الشيوعية الدولية والمعسكر الغربي بزعامة الولايات المتحدة الأمريكية وذلك في معركة مشتركة ضد الإسلام . واتهم

من أجل أن يملأ الفراغ في المنطقة وأن يرث دور الشرطي في منطقة الخليج واعتقاده بأن القوة الإيرانية قد اهتزت بسبب الإجراءات التي اتخذها النظام الخميني¹.

كما أنّ نجاح الثورة في إيران هزّ الأنظمة القائمة في المنطقة وخصوصا العراق الذي رأى في ذلك تهديدا صارخا لأمنه حيث بدأت حملة من الاتهامات بين الطرفين كما طالب النظام العراقي من طهران ضرورة إعادة النظر في الاتفاقية المبرمة عام 1975 وطالب باسترجاع حقوقه التي خسرها منها².

ورغم ما قيل في هذه الثورة إلا أن العراق بعد الثورة، ما لبث أن أحسّ بندائها الموجه إلى الشيعة وهم قرابة نصف سكان العراق و إذا ما استجابوا للنداء فهذا معناه أن يتفكك التركيب القومي للعراق وينفرط عقده، وإذا ما تعرضت وحدته فإن الخطر لا يمسه وحده بل إلى ما وراء العراق وتتحول المنطقة إلى مذاهب وشيع ورأى العراق في ذلك تهديدا حقيقيا لضرب وحدة البلاد³.

وفي الوقت الذي كانت تحتفل فيه إيران بزعامة الخميني بمرور عام على انتصار الثورة قام الرئيس العراقي صدام حسين للرأي العام بمبادرته لإقامة حلف عسكري عربي قومي ضد أيّ دولة غير عربية، ووقعت صدامات بعد قيام الثورة وكانت البداية الفعلية لنشوب الحرب هو الشعار الإيراني (تصدير الثورة) وخوف كل من العراق ودول الخليج العربي من ذلك⁴.

ج - تصعيد النزاع :

لطالما تميزت العلاقات العراقية الإيرانية بالفئور والتوتر والعداء خاصة بعد الثورة في إيران وكانت مسائل الأقليات في كلا البلدين هي السبب في بداية النزاع إلى جانب مطالبة كلا البلدين بالأقاليم التي

الخميني أيضا الأمم المتحدة بأنها أداة في أيدي القوى العظمى تستخدمها الأخيرة ضد الدول الضعيفة. كما عبر عن رفضه للشرعية الدولية وقواعد العلاقات الدولية التي وصفها ومن ورائه العديد من المنظرين الإسلاميين في إيران "بشرعية تسلط الدول الكبرى" وقد اعتبر أن القوى العظمى هي التي تحتاج إلى دول العالم الثالث وليس العكس، وكان مثاله على ذلك هو النفط. إلا أنه لم يتعرض في هذا السياق إلى ضعف العالم الثالث من جهة التطور العلمي والتكنولوجي، أو غياب الاكتفاء الذاتي في الغذاء وبعض الاحتياجات الأساسية الأخرى. وقد اتهم الخميني بشكل خاص القوى العظمى بالتأمر لتأييد إسرائيل: الغرب والولايات المتحدة بتقديم السلاح إلى إسرائيل، واتهم هذه القوى العظمى بأنها خططت لمذابح الفلسطينيين في الأردن عام 1970م، وفي لبنان بعد ذلك بهدف إبعاد الفلسطينيين عن دول المواجهة. وليد عبد الناصر، إيران دراسة عن الثورة والدولة، دار الشروق للنشر القاهرة، 1997ص: 57

¹ - عبد الحليم. أبو غزالة، المرجع السابق، ص59

² - علي. صبح، المرجع السابق، ص162

³ - محمد حسين. هيك، المرجع السابق، ص: 140/142

⁴ - فاضل. رسول، المرجع السابق، ص64

تراها امتدادا إقليميا لأقطارها وتصاعدت الإستعدادات والاشتباكات على الحدود وجاء يوم 22 سبتمبر 1980 ليعلن أقصى التوتر و المواجهة المتصاعدة بين إيران الثورة وعراق البعث¹.

وخلال فترة ما بين قيام الثورة الإيرانية والحرب العراقية في 22 سبتمبر 1980 تصاعدت التحرشات بين الطرفين فكانت الثورة الإيرانية تشكل تهديدا دائما للعراق الذي ردّ بإجراءات عنيفة بعد طرد أكثر من نصف مليون عراقي من أصل إيراني، وتبني سياسة المواجهة وحماية مصالحه في المنطقة وسعى لاستعادة ما فقده في اتفاقية 1975م².

دخلت معاهدة الجزائر في طريق مسدود خاصة بعد قيام الثورة وأصبح البند الثالث من الاتفاقية الذي ينص على عدم تدخل أي من الدولتين في شؤون الأخرى وإقامة تعاون آمن أصبح غير قابل للتنفيذ في ظلّ الظروف خاصة بعد الثورة ، ونظرا إلى أن هذه المعاهدة كما هو منصوص فيها لا تصبح سارية المفعول إلا بتنفيذ كامل بنودها وفي 17 سبتمبر 1980م أعلن العراق على لسان صدام حسين إلغاء اتفاقية الجزائر من جانب واحد متعللا بأن تطبيق أحكامها قد تأخر³.

أمّا إيران و بعد تبنيها شعار تصدير الثورة للعراق والدول المجاورة لها فقد كانت تريد تحقيق الأهداف الآتي ذكرها:

1. إسقاط نظام الرئيس صدام حسين وإقامة حكومة في العراق على النمط الإيراني، حيث كان الخميني يرى بأن الشيعة في العراق مضطهدة من الحكام ،كما يرى بأن الثورة الإسلامية في إيران لن تقبل التعايش السلمي مع نظام علماني يحكم أغلبية الشيعة⁴.

2. كان الخميني يرغب بقيادة العالم الإسلامي وتزعمه من خلال إمبراطورية شيعية كبرى تمتد لتشمل البلدان الإسلامية تحت قيادة المرشد، الذي وجب أن يكون إيرانيا بهدف بسط السيطرة والهيمنة على منطقة الخليج العربي ، لتهيئة أنسب الظروف ولفرض مبادئها وسياستها ، وأستغل الخميني في ذلك العاطفة الدينية لدى الشعب الإيراني⁵.

¹ - أسامة. الغزالي، الحرب العراقية الإيرانية (السياسة الدولية)، عدد63، عام 1981، ص71/70 .

² - عبد الله. بشارة، الجمهورية الأولى ومجلس التعاون، منتدى التنمية، اللقاء الثامن عشر، ص9 .

³ فاضل. رسول، المرجع السابق، ص 67 .

⁴ - محمد إدريس، النظام الإقليمي للخليج العربي، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، ط2000، ص473/472

⁵ - حديث السيد سعدون. حمادي وزير الخارجية العراقية (1980/07/21)، الوثائق العربية، الشرق الأوسط، ص417 .

العلاقات الإيرانية العربية بعد اتفاقية الجزائر:

1/ - على الخليج العربي :

إنّ انتهاج السياسة الإيرانية لمسلك تصدير الثورة و مبادئها للدول الإسلامية و دول الخليج على وجه الخصوص ومحاولة إيران فرض سيطرتها على المنطقة و عدم الاعتراف بالاتفاقيات مع الشاه اتجاه كل الدول و على وجه الخصوص الخليجية منها، جعلها و كأنّها تظهر محاولة تغيير خارطة منطقة الخليج العربي¹.

كما خلقت الثورة الإسلامية الإيرانية نظاما طموحا توسعيا مصدرًا لإيديولوجية خطيرة تقوم على تحفيز الشعور الثوري و بصورة عنصرية تسبب الخلطة في التوازن والتعايش ، وبذلك ظهرت مبادئ الثورة الإيرانية على أنها تهديد مباشر يندر بعدم استقرار لجيرانها كما كانت الحرب العراقية الإيرانية تشكل هاجسا لدول الخليج خوفا من احتمال انتقال الحرب إلى أراضيها².

و بالرغم من أن موقف دول الخليج من الحرب العراقية الإيرانية كان صعبا حيث كان يتعيّن عليها الاختيار بين أحد أطرافها، و لم يكن خيار الانحياز سهلا بالنظر إلى حساسية الأوضاع الخليجية آنذاك، و بحكم طبيعة العلاقات بين العراق والدول الخليجية ساعدت هذه الأخيرة العراق باعتبارها دولة عربية³.

و منذ قيام الثورة الإيرانية 1979 عمدت إيران إلى التعبئة الإعلامية لشيعة دول الخليج للتمرد على أوطانهم ، خاصة أنّ الشيعة شكلوا 75% من سكان البحرين و 40% من سكان الكويت 30% من سكان المنطقة الشرقية بالسعودية في إقليم (الإحساء) عام 1979 و 1880م ، و أتهم الأمير (نايف بن عبد العزيز) بأنهم إرهابيو الخليج ، كما تفجّر العنف بين الحجاج الإيرانيين الموالين للخميني من جهة و رجال الدين السعوديين و أنصارهم من جهة أخرى ، و وضعت إيران الورقة الشيعية في حرب الخليج الأولى و دفعت بعض العناصر في الكويت و البحرين للقيام بأعمال شغب و اضطرابات داخلية للضغط على الدول نتيجة لموقفها المؤيد للعراق، و ازداد التخوف لدى دول الخليج من تزايد نفوذ الشيعة

¹ - خالد .جويدع أرثيمة. العبادي ،تأثير النفوذ الإيراني على الدول المشرق العربي (سوريا ولبنان) ، 2007/1979،مذكرة

ماجستير في العلاقات الدولية ،قسم العلوم السياسية ،جامعة مؤتة 2008،ص42

² - عبد المحسن . لافي الشمري ،مجلس التعاون لدول الخليج العربي وتحدي الوحدة ،مذكرة لنيل شهادة الماجستير قسم العلوم

السياسية ،كلية الآداب والعلوم ،جامعة الشرق الأوسط ،2012/2011،نوقشت يوم 20/10/2012،ص46.

³ - اسماعيل .صبري مقلد ،أمن الخليج وتحديات الصراع الدولي ،دراسة السياسات الدولية في الخليج منذ السبعينات ،شركة الريمان

للنشر والتوزيع ،الكويت 1984،ص195/197.

في العراق ، و كانت إيران تهتم بشيعة الخليج عامة و تقدم لهم الدعم الذي يساعدهم على الاستقرار في هذه الدول ، و نشر أفكارهم و بالتالي توثق ارتباطهم بإيران وهذا الشيء زاد من حدة القلق و التوجس لدى دول الخليج ¹ .

وقد شعرت الأنظمة العربية الخليجية بأنها مستهدفة برياح الثورة الإيرانية ،ولمست السعودية هذا الخطر عندما أعلنت إيران عن رغبتها في تزعم العالم الإسلامي، لا بل أدركت كافة أنظمة العالم العربي السني أنها معرضة "لاجتياح" أصولي إيراني في الخليج والمغرب العربي وشمال إفريقيا والشرق الأوسط، بما في ذلك الحركة الفلسطينية ، وقد وعت هي أيضا أن الحركات الأصولية تتوسل الديمقراطية للوصول إلى الحكم أو لشرعنة عملها السياسي ، مثلما تستعمل الإرهاب المسلح لزعزعة بلدانها وإحداث انقلابات سياسية فيها .وزاد من حدة إرباك العامل الإيراني للعالم العربي ،معارضة إيران لمبدأ التسوية مع إسرائيل ،ولأي صلح أو سلام معها ،وهذا يعني أيضا محاولة لنسف "السلم الأمريكي" في المنطقة التي باتت عملية السلام العربي الإسرائيلي إحدى ركائزه الأساسية ² .

فمجملة تلك الأحداث من أبرز العوامل الحيوية التي دفعت الدول الخليجية لإقامة مجلس التعاون الخليجي على الصعيدين الإستراتيجي والأمني وهي رؤية سليمة وصحيّة من دول الخليج لمعادلة التوازن الإقليمي في الخليج حيث سعت دول المجلس إلى إعادة ترتيب توازن القوى في المنطقة إلى جانب كل من العراق وإيران لكنها لم تكن بمستوى الدول التي تحقق التوازن الثلاثي أو المركب ممّا أبقى الوضع لما هو عليه من توازن ثنائي قطبي بسيط بين إيران والعراق نظرا لتفوق كلا الدولتين على الأطراف الأخرى في المنطقة ³ .

الدبلوماسية الجزائرية بعد الاتفاقية :

بدأ الفتحور يسود العلاقات الجزائرية .العراقية ،منذ تراجع العراق على الاشتراك في جبهة الصمود والتّحدي ،التي أنشئت في طرابلس الغرب في ديسمبر 1977،بعد قيام الرئيس أنور السادات بزيارته المشهورة إلى القدس المحتلة في نوفمبر 1977،رغم مشاركة وفد عراقي هام في كل المحادثات التي

¹ - ممدوح. بريك محمد الجازي، النفوذ الإيراني في المنطقة العربية على ضوء التحولات في السياسة الأمريكية تجاه المنطقة (2011-2003)، الأكاديميون للنشر والتوزيع ،المملكة الأردنية الهاشمية ،عمان ،ط2014، ص1، ص72.

² - أنطوان. متى، الخليج العربي من الاستعمار البريطاني حتى الثورة الإيرانية (1978-1798)، دار الجبل بيروت ،ط1، 1993م ص 153 .

³ - عبد المحسن. لافي الشمري ،المرجع السابق ،ص47

دارت بشأنها وهو وفد كان بقيادة الجزراوي الذي بدا و كأنه ليس مؤهلا لاتخاذ القرار ،وربما ضاعف من الفتور إحساس العراق بالنوعية المتميزة للعلاقات الجزائرية السورية ،التي كانت قد اتخذت بعدا متميزا إثر موقف الرئيس بومدين خلال حرب أكتوبر .

وتزايد الفتور الجزائري . العراقي بعد رفض الجزائر المهذب لفكرة الميثاق القومي التي كان العراق قد طرحها ،ثم أخذ الفتور أبعادا أكثر مرارة إثر اندلاع الحرب بين العراق وإيران ، في سبتمبر 1980م حيث تمسكت الجزائر بمبدأ الحياد الإيجابي ، ورفضت الانحياز لوجهة النظر العراقية ،مفضلة التزام موقف متفهم للطرفين ، يرتكز أساسا على أنّ إيران الإسلامية التي أزاحت الشّاه ،يمكن أن تكون مكسبا للقضايا العربية ،وعلى أنّ كل موقف يوحي بأنه" تعصّب عرقي "يمكن أن يفقد العالم العربي عمقه الإستراتيجي ،التمثل في العالم الإسلامي ،ويقسم العالم الثالث بين هؤلاء وأولئك ،بالإضافة إلى أنّه يزيد من شراسة القتال ويصب الزيت على النار¹ .

والمهمّ في كل هذا هو أنّ الجزائر ، في السبعينيات وفي الثمانينيات وفي التسعينيات ، كانت تتطرق في مواقفها من إيمانها بالانتماء العربي الإسلامي ومن إدراكها لأهمية العراق في مواجهة مطامع أعداء الأمة ،ومن تقديرها للدعم الكبير الذي تلقته الثورة الجزائرية من العراق ،شعبا وقيادة ،دون تجاهل لمتطلبات المعادلة العربية الإسلامية .

و إلى ذلك كان محمد الصديق بن يحيى ،عضو المكتب السياسي لجبهة التحرير الوطني ووزير الشؤون الخارجية متوجها إلى فريتاون (عاصمة سيراليون)على متن الطائرة الرئاسية الصغيرة من طراز "مستير" ،لأنّ العملية كانت مرتجلة وسيئة الإعداد وهكذا استقل بن يحيى الطائرة الرئاسية² .

كانت مهمة بن يحيى تتدرج في إطار أشغال لجنة الحكماء الأفارقة لحل قضية الصحراء الغربية ، و يفيد المستشار عميمور أنّ معلومات مغلوبة وصلتهم عن أنّ الطائرة التي تقلّ الوفد الدبلوماسي قد سقطت في (باماكو)عاصمة مالي ،وهي تستعد للهبوط للتزود بالوقود ،وعشنا في العاصمة الجزائرية ساعات من القلق ،ونحن رهائن للمعلومات الشحيحة التي كُنّا نتلقاها عن الحادث من مركز الرقابة الجوي الكائن في السنغال ،والتي جعلتنا نعطي أخباره على مراحل ، لتفادي أيّ خطأ قد يجري تأويله ،ومع ذلك حدث تسرع في أحد المستويات التنفيذية أدى إلى إعلان حالة الحداد الرسمي التي كان الأمر قد صدر

¹ - محيي الدين عميمور ، أيام مع الرئيس هواري بومدين و ذكريات أخرى ، دار اقرأ للنشر و التوزيع ، القاهرة 1995 ، ص 122

² - محيي الدين عميمور ، المصدر السابق ، ص 119 .

بمجرد الاستعداد لها ، وكان التراجع عنها أسوأ من فرضها ، لكن تلك هي طبيعة كل جهد بشري ، في ظروف كهذه ، حتى وإن كان البعض لم يخيب ضني فقد انحنى باللائحة على الرئاسة ، وهو أسلوب كان يلجأ له البعض عند ارتكابهم خطأ ما ، لتفادي اللوم والعتاب ، رغم أن الخط الذي سرنا عليه دائما يقول بأن أكبر الأخطاء هو الخوف من الوقوع في الأخطاء¹ .

كان الوفد الجزائري، برئاسة بن يحيى يستقل طائرة رئاسية جديدة، وخلال الساعات الأولى من اليوم الرابع من ماي جمعت العناصر الأولى التي أكدت أن الطائرة الجزائرية قد سقطت في منطقة (كونور) الإيرانية، على بعد 10 كيلومترات من الحدود التركية وحوالي 130 كيلومترا من العراق² .

ومما لا شك فيه أنه كان هناك جانب رافض دائما لأي من هذه الوسائل وكي لا ننتهم بأننا نحمل إيران دائما المسؤولية ، فإن هذا الجهد الذي بذلته الجزائر وتوقف عند إسقاط طائرة وزير الخارجية الجزائري "محمد الصديق بن يحيى" في 3 حزيران/يونيو 1982 وهو في طريقه إلى طهران ، بعد أن زار بغداد بهدف الوساطة بين البلدين المتحاربين ، والمراقب لسجل الوساطات ومحاولات التسوية بين البلدين يجد أنها توقفت تقريبا في غضون السنوات الأولى من الصراع ، بعد أن تأكد للجهات القائمة بها عدم توافر الإرادة السياسية لدى الطرفين لإنهائه . يمكن أن يستنتج المتابع المحايد بسهولة أن الطرف الذي كان يصر على عدم إنهاء الحرب هو إيران ممثلة بشخص الإمام الخميني³.

وأرسلت من الجزائر إلى طهران طائرة خاصة لإحضار جثمان الضحايا، وكلف مسئولون جزائريون بالاتصال مرة أخرى بأسرة بن يحيى ، لإبلاغها بالنبأ الأليم ، كما كلف مسئولون آخرون بإبلاغ أسر بقية شهداء الواجب ، وذلك قبل الإعلان الرسمي عن الوفاة⁴ .

وهكذا دفعت الدبلوماسية الجزائرية ثمن وساطتها في محاولة حل مشكل عميق⁵ بين دولتين تربط بينهما روابط ذات أبعاد متعددة ما بين تاريخية وجغرافية و دينية عقائدية ، وكان من الممكن أن تزيد

¹ - المصدر نفسه ، ص 121

² - المصدر نفسه، ص 123 .

³ - عبد الوهاب. القصاب ، المرجع السابق ، ص 74 .

⁴ - المرجع نفسه ، ص 123

⁵ - لم تتوفر معلومات ذات قيمة تاريخية أو علمية تستند على وثائق أرشيفية تحدد المسؤولية عن الجهة التي كانت وراء تدبير حادثة السقوط ، وما تتداوله الصحف و الجرائد لا يعدوا أن يكون تخمينات و استنتاجات لا يمكن الاعتماد عليها في بناء الحقيقة التاريخية ،

التحديات المشتركة التي تواجه الدولتين و الشعبين المزيد من التوافق لكن لغة الحرب و القوة تغلبت على الحوار و التفاهم و الدبلوماسية ، وساهمت عوامل عديدة في وأد مساعي السلام بين الطرفين ، وتداخلت مصالح إقليمية ودولية ساهمت في تأجيج الصراع بينهما ، وزاد من ذلك بروز المرجعية الدينية للفكر الثوري الإيراني الذي لم يراعي التنوع المذهبي في المنطقة وبالغ معتقوه و منظرهم في معاداة مخالفهم من ساسة العراق و منطقة الخليج العربي ، وساهم الطموح الشخصي للرئيس صدام حسين إثر بلوغه سدة الحكم ، في حسم مسألة الحدود عبر استخدام القوة العسكرية و استئصال النفوذ الإيراني من التداخل في المنطقة .

مخرجات البحث :

استمدت الدبلوماسية الجزائرية جدارتها من مواثيق الثورة و مضامينها التي تدعو للسلام و الأخوة بين الشعوب خاصة بين دول العالم الثالث التي عانت من ويلات الاستعمار ، واستمدت قوة الطرح السياسي و الدبلوماسي من مواثيق الدولة الجزائرية ومن حكمة و رشد القيادات السياسية التي كانت تؤمن بأطروحات إقليمية تدعو إلى التوافق بين الكتلة العالمية الثالثة التي تضم دول حركة عدم الانحياز التي وحدتها التحديات المشتركة .

حاولت الجزائر جاهدة بدبلوماسيتها الفتية كبح توجه الدولتين الجارتين العراق وإيران نحو الحرب و النزاع المسلح لكنها وقفت عاجزة أمام اتساع الحشد الدائم و المتبادل لمسببات الصراع بين الطرفين الذي استعملت فيه الصراعات السياسية ذات البعد المذهبي و الطائفي .

خلفت الصراعات المسلحة بين الدولتين آثارا مسمومة في العلاقات الدبلوماسية في منطقة الشرق الأوسط ، سرعان ما ستحوّل و بداية من مطلع القرن الواحد و العشرين إلى تناقضات سياسية و اقتصادية أدت إلى حالات شبه دائمة من الإرباك في العلاقات ما بين دول المنطقة ، تلك الحالة تحولت ووفقا لظروف داخلية و تدخلات خارجية إلى بؤر تؤثر حقيقة أفضى بعضها إلى حروب مدمرة بين الإخوة الأشقاء كالحرب الداخلية الدائر رهاها اليوم في اليمن و سوريا .

لذا ستبقى هذه القضية على حالها في انتظار أي وثائق أو شهادات بأدلة ملموسة ، حينها فقط يمكن لأي باحث إن يؤكد أو ينفي مسؤولية أي طرف كان .

قائمة المصادر والمراجع :

- يسرى. الجوهري ، كتاب دول الخليج العربي والمشرق الإسلامي ، مكتبة الإشعاع ، الاسكندرية ، 1997 .
- محمد حسين . هيكل ،مدافع آيات الله، قصة إيران والثورة ،دار الشروق ،بيروت لبنان، 1982
- جابر. الراوي ،مشكلات الحدود العراقية الإيرانية والنزاع المسلح ،دار الشؤون الثقافية العامة ، بغداد، 1989 .
- إسلام. عبد ربه المغير ،الحرب العراقية الايرانية (1980-1988)،مذكرة لنيل شهادة الماجستير في التاريخ الحديث والمعاصر 1 قسم التاريخ والآثار ،كلية الآداب ،الجامعة الاسلامية ،غزة، 2015م.
- مركز الدراسات السياسية والإستراتيجية :الأزمة العراقية الإيرانية وانعكاساتها الإقليمية والعالمية ،السياسة الدولية ،عدد 55، 1979.
- جابر. الراوي ،مشكلات الحدود العراقية الإيرانية والنزاع المسلح ،دار الشؤون الثقافية ،بغداد 1989 .
- وليد عبد الناصر ، إيران دراسة عن الثورة والدولة ، دار الشروق للنشر القاهرة ، 1997 .
- محمد الزين . ميلاس ،النزاع العراقي الإيراني الخلفيات والنتائج ،مذكرة لنيل شهادة الماجستير في العلوم السياسية ،فرع علاقات دولية ،جامعة الجزائر ، 2001.
- فاضل. رسول ،العراق وإيران أسباب وأبعاد النزاع، بلا ،المعهد النمساوي للدراسات. دت .
- أسامة. الغزالي ،الحرب العراقية الإيرانية (السياسة الدولية) ،عدد63، عام 1981.
- محمد إدريس ،النظام الإقليمي للخليج العربي ،مركز دراسات الوحدة العربية ،بيروت ، 2000 .
- خالد .جويعد أرتيمة. العبادي ،تأثير النفوذ الإيراني على الدول المشرق العربي (سوريا ولبنان) ، 2007/1979،
- مذكرة ماجستير في العلاقات الدولية ،قسم العلوم السياسية ،جامعة مؤتة 2008.
- عبد المحسن. لافي الشمري ،مجلس التعاون لدول الخليج العربي وتحدي الوحدة ،مذكرة لنيل شهادة الماجستير قسم العلوم السياسية ،كلية الآداب والعلوم ،جامعة الشرق الأوسط ، 2011/2012،نوقشت يوم 20/10/2012.
- اسماعيل .صبري مقلد ،أمن الخليج وتحديات الصراع الدولي ،دراسة السياسات الدولية في الخليج منذ السبعينات ،شركة الريمان للنشر والتوزيع ،الكويت 1984 .
- ممدوح. بريك محمد الجازي ،النفوذ الإيراني في المنطقة العربية على ضوء التحولات في السياسة الأمريكية تجاه المنطقة (2003.2011)،الأكاديميون للنشر والتوزيع ،المملكة الأردنية الهاشمية ،عمان ،ط.، 2014.
- أنطوان. متى ،الخليج العربي من الاستعمار البريطاني حتى الثورة الإيرانية (1798.1978)،دار الحيل بيروت ، 1993،
- محيي الدين عميمور ، أيام مع الرئيس هوارى بومدين و ذكريات أخرى ، دار أقرأ للنشر و التوزيع ، القاهرة 1995 .

القدس العربية عبر العصور، رصد للحقائق التاريخية والأثرية

د/ بصال مالية - المركز الجامعي مرسلني عبد الله تيبازة - الجزائر.

ملخص:

تتميز القدس بمكانة بارزة لدى المسلمين والعرب بإشارات النصوص القرآنية والنبوية، والمقال جاء لإيضاح الرؤية حول موضوع القدس، ولتأكيد أن شهادة ميلاد القدس عربية، وأن اليهود لا حق لهم فيها، والأدلة الأثرية والتاريخية تثبت زيف الإسرائيليات، وأن المزاعم اليهودية باطلة وهي مبنية على أباطيل وأساطير لا أساس لها من الصحة، رغم ذلك فإن اليهود مصرين على زعمهم، وهم يعملون ساعين لتجسيد مطامعهم في المنطقة بكل السبل.

الكلمات المفتاحية: القدس، المزاعم اليهودية، الهيكل، المسجد الأقصى، أورشليم.

Summary :

Alquds has a prominent place among Muslims and Arabs with the texts of the Quranic and the prophetic texts. The article came to clarify the vision on the subject of Alquds, and to make sure that the birth certificate of Alquds is Arab and that the Jews have no right to it. The historical and Archaeological evidence shows the falsity of the Israelites. The Jewish claims are false and are based on myths. However, the Jews insist on their claim, and they are working to realize their ambitions in Alquds by all ways.

Keywords: Alquds, Jewish Claims, Temple, Al-Aqsa Mosque, Jerusalem

مقدمة:

إن القدس عزيزة على قلب كل عربي لأنها موطن الرسالات السماوية، وبها آثار مقدسة. والكلام عن القدس فيه حلاوة لا يقاس فهي أولى القبلتين، ومنتهى إسرائ الرسول وبداية معراجه صلى الله عليه وسلم إلى السماء، تعايشت على أرضها الديانات الثلاث، والقدس قبل كل هذا أرض الأنبياء، ودار المرسلين، ومأوى الصالحين، أرض المحشر والمنشر، مهاجر الخليل إبراهيم، وديار أيوب، ومحراب داود، وعجائب سليمان، ومهد عيسى عليهم السلام جميعا. أرض الأنبياء التي بنوها وعمروها حيث يقول عبد

الله بن عمر طبقاً للأثر: « بيت المقدس بنته الأنبياء وعمرته، والله ما فيه شبر إلا وقد سجد فيه نبي من أنبياء الله ». .

لذلك فجلال مدينة القدس لدى الشعوب على اختلاف بلدانهم ودياناتهم يأتي من وقائع وأحداث روحية مرت على المدينة عبر تاريخها، بقيت ماثلة في تراث تلك الشعوب وعقائدها الروحية. وقد لعبت القدس بحكم موقعها الجغرافي ومكانتها الروحية لدى الأديان السماوية، دور مميزاً بل فريداً لم تلعبه مدينة أخرى عبر التاريخ. وقد تعرضت القدس عبر تاريخها لأعمال الهدم والبناء نحو ثمانية عشر مرة. ومدينة القدس ما زالت تشهد، حتى اليوم الوتيرة نفسها من العدوان والسفك وكأنه لم يكتب لمدينة السلام أن تبصر السلام. ومع ذلك بقيت حية شامخة بين المدن وما زال اسمها يتردد على الألسن إلى اليوم. وعلى هذا فإشكالية الدراسة تتمحور حول التساؤلات التالية: ما هو عمر القدس؟ هل القدس عربية أم يهودية؟ وما هي التسميات التي عرفت بها؟ هل لليهود حق في القدس حسب زعمهم أم لا؟ وما هي الإجراءات الصهيونية تجاه المسجد الأقصى؟

لكل بحث غاية أو هدف، وبحثي هذا يهدف إلى إظهار مؤسسي القدس الشريف، وإعطاء أدلة من التاريخ والآثار تبين زيف الإسرائيليات، وأن إدعاءهم مبني على أباطيل. وما دفعني للقيام بهذه الدراسة هي أن الأرض التي باركها الله، أرض الإسراء والمعراج، تتعرض لمخاطر التدنيس، وطمس الهوية، وعدوان متواصل، يستهدف بشرها وشجرها وحجرها، وهي تستصرخ مستنجدة مستغيثة، ولكن لا مغيث لها من أصحاب النفوذ البشري، الذين بات دعمهم يقتصر على مواقف هزيلة، ومؤازرة لا ترقى إلى مستوى الخطر الذي يتهدها، فهي تتعرض لخطر لا يستطيع أحد التقليل من حجمه وآثاره، فما حدث خطير، وما يخطط للتنفيذ في الأيام والمراحل القادمة أخطر وأصعب وأقسى، فالحرب مستعرة لكنها غير متكافئة على القدس، فالمحتل الغاصب يعتبرها عاصمته، ويمارس تبعات ذلك على أرض الواقع، ونحن نعتبرها قدسنا، لكنها محتلة بأيدي غيرنا، والتاريخ بسجله ووقائعه ووثائقه يؤيد حقنا فيها، وتبقى المسألة في نطاق الصراع بين طرف ينفذ مرحلياً ما شاء من الأفعال، ويصدر ما شاء من القرارات، وصاحب الحق مغلوب على أمره، وما يجري على أرض الواقع يأتي بخلاف أمانيه ورغباته.

أولاً/ **لمحة عن عمر القدس وعروبيتها:** من المسلّمات التاريخية بأن شهادة ميلاد القدس الشريف تؤكد أنها عربية الأصل في النشأة والتكوين، إسلامية الهوية في الحضارة والإنسانية.

يعود ميلادها كمدينة إلى أكثر من 3000 سنة¹، حيث يقدر عمر القدس ب 38 ألف سنة إلا أن علماء الآثار قدره بستة آلاف سنة. والحقيقة أن عمر القدس هو 38 ألف سنة²، لأن مؤسسها "ملكي صادق" كان معاصر للنبي إبراهيم عليه السلام، والمعروف في التاريخ أن النبي إبراهيم عليه السلام عاش في فترة تقريبيه من عام 1850 ق. م³. وهي بذلك تعد واحدة من أقدم مدن العالم، وتدل الأسماء الكثيرة التي أطلقت عليها على عمق هذا التاريخ.

ويعتبر اليبوسيون بناء القدس الأولون، وهم بطن من بطون العرب الأوائل، الذين نشؤوا في صميم الجزيرة العربية، وترعرعوا في أرجائها، ثم نزحوا عنها مع من نزح من القبائل الكنعانية⁴، فاستوطنوا هذه الديار، وأطلقوا عليها تسمية "يبوس" نسبة إليهم، ويعتبر الملك ملكي صادق أول من اختطها وبنائها. وتطورت المدينة وازدادت شهرتها في عهد الملك "سالم اليبوسي"، الذي زاد في بنيانها ووسعها حتى عم السلام فيها فدعيت أورسالم أي مدينة السلام.⁵ ولما استقر الكنعانيون في هذه البقعة من الأرض سميت باسم بلاد كنعان⁶. ولقد استطاع العرب الكنعانيون بفضل وحدتهم آنذاك أن يدافعوا عن مدينة السلام ضد أطماع الطامعين، فقد نجحوا في صد هجمات المصريين والعبرانيين وصمدوا في مقاومتهم زمناً طويلاً استمرت نحو 1500 سنة⁷.

والواضح من خلال الكلام أن العرب استوطنوا القدس أول مرة، وشكلوا فيها حضارة، وبهذا تكون مدينة القدس قد أقيمت قبل قدوم العبرانيين إلى فلسطين بحوالي 2000 سنة ق. م⁸. فعروبة القدس الشريف تتجاوز ذلك الحيز الزمني لدعوة الإسلام في صدر الدولة الإسلامية، إنها تسبقها حقبةً ضاربة في القدم، منذ أن ظهر فيها العرب عرقاً من الأعراق البشرية.

¹- خالد محمد المغاري، القدس سيرة مدينة.....وعبقرية مكان، نشر وكالة الصحافة العربية، مصر، 2016، ص 13.

²- إبراهيم بيوض وآخرون، القدس الموقعية والتاريخ، دار المعارف الحكيمة، ط 1، 2013، ص 31.

³- هنري كتن، القدس، ترجمة الراهب إبراهيم، دار كنعان للدراسات والنشر، دمشق، ط1، 1997، ص 15.

⁴- عبد الحميد زايد، القدس الخالدة، تقديم عبد العظيم رمضان، الهيئة المصرية العامة للكتاب، مصر، 2000، ص 93.

⁵- عارف باشا العارف، تاريخ القدس، دار المعارف للنشر والتوزيع، مصر، دون طبعة، ص 11؛ هشام سعيد الحلاق، المرجع السابق، ص 29.

⁶- عارف باشا العارف، المرجع السابق، ص 11.

⁷- هشام سعيد الحلاق، القدس، دون دار نشر، دون تاريخ، ص ص 29-31.

⁸- عبد الناصر الفراء، الجذور التاريخية لمدينة القدس وكيفية الحفاظ عليها، جامعة القدس المفتوحة، خان يونس، فلسطين، ص 199.

ثانيا/ تاريخ القدس: القدس عدا موقعها التاريخي المميز، تحتل موقعا جغرافيا هاما في منطقة شهدت صراعا حادا على النفوذ منذ القدم، فلم تعان مدينة من بين مدن العالم الإسلامي، بل مدن العالم قاطبة بعضا مما عانتها مدينة القدس، في رحلتها المريرة مع الشعوب والأقوام طوال سنين التاريخ، فما يراه الناظر إلى حالها في يومنا هذا، ومن اضطهاد اليهود الصهاينة لها واستباحتهم لحرمتها، وقتلهم الأطفال والنساء فيها ليس إلا حلقة من سلسلة طويلة من أزمات عانتها مدينة القدس. وأحاطت بأهلها لعهود طويلة خلت منذ عصور ما قبل الإسلام وحتى عصرنا هذا، وقد تعرضت للعديد من الاحتلالات والتخريب والتدمير، وخضعت عبر تاريخها لحكم الكثير من الشعوب وهي:

1/ العصر العربي (اليبوسي) (3000-1500 ق م): وهو العصر الذي استقر فيه اليبوسيون بالمنطقة، وأسسوا المدينة، وأطلقوا عليها اسمهم، يبدأ من استقرار اليبوسيين في المنطقة حوالي 3000 ق م¹ إلى غاية 1500 ق م، حيث ضعف اليبوسيون بعد قوة وتفرقت كلمتهم، وتعرضت مملكتهم للغزو من جانب العبرانيين (اليهود) الذين استغلوا هذا الضعف وحاولوا اقتحام ييوس، وقد طلب الحاكم اليبوسي "عبد حيبا" النجدة والحماية لمملكته من فرعون مصر (تحتس الأول عام 1550 ق.م) ضد غارات العبرانيين، فجاؤ الفراعنة لنجدة "أورسالم" ليستقروا هم بدورهم فيها.

2/ العصر الفرعوني (القرن 1500-1300 ق م): خضعت مدينة القدس للنفوذ الفرعوني بدءا من القرن 16 ق. م، فقد لبي الفراعنة طلب الملك اليبوسي لنجدة أورسالم لكن سرعان ما أخضعوها لحكمهم، وخاصة في عهد تحتس الثالث (1479 ق.م - 1425 ق م) الذي نصب عليها حاكما مصريا لأول مرة².

3/ العصر اليهودي (977 - 586 ق. م): دام حكم اليهود للقدس حوالي 390 عاماً طوال تاريخها الذي امتد لأكثر من 38 ألف سنة، فقد استطاع النبي داود عليه السلام السيطرة على المدينة حوالي 977 ق. م وأطلق عليها اسم "مدينة داود" وشيد بها قصراً وعدة حصون حيث دام حكمه 40 عاماً، ثم خلفه من بعده ولده النبي سليمان عليه السلام الذي حكمها 33 عاماً³. وبعد وفاة النبي سليمان عليه السلام انقسمت مملكة العبرانيين إلى مملكتين الأولى في الشمال سميت يهودا وعاصمتها أورشليم،

¹ عارف باشا العارف، المرجع السابق، ص 11؛ هشام سعيد الحلاق، المرجع السابق، ص 29.

² عارف باشا العارف، المرجع السابق، ص 14.

³ إبراهيم بيوض، المرجع السابق، ص 32.

والثانية في الجنوب سميت إسرائيل وعاصمتها شكيم، وكانتا في صراع دائم الأمر الذي قاد المدينة إلى ويلات الحرب والانقسامات¹. في سنة 586 ق م هجم البابليين على أورشليم وعاثوا فيها فسادا².

4/ العصر البابلي (586 - 537 ق. م): احتل الملك البابلي نبوخذ نصر الثاني (506 - 562

ق م) مدينة القدس بعد أن هزم آخر ملوك اليهود "صدقيا بن يوشيا" عام 586 ق. م، دمر المدينة وقتل اليهود ونقل من بقي فيها من اليهود أسرى إلى بابل بما فيهم الملك صدقيا نفسه. وهو ما يسمى في التاريخ السبي البابلي³.

5/ العصر الفارسي (537 - 333 ق. م): ولما تولى قورش (560 - 529 ق. م) عرش الفرس

538 ق م، زحف على بابل واحتلها، وأذن لمن شاء من اليهود أن يعود إلى القدس، أما هذه الأخيرة فقد بقيت تحت سيطرة الفرس إلى أن جاء الاسكندر المقدوني سنة 333 ق م⁴.

6/ العصر الإغريقي (333 - 63 ق م): استولى الإسكندر المقدوني على فلسطين بما فيها

القدس عام 333 ق م إلى غاية وفاته عام 323 ق م⁵، فقام قادة الإسكندر باقتسام السلطة فحكم سلوقس سوريا وأسس فيها دولة السلوقيين، وحكم بطليموس مصر وأسس فيها دولة البطالسة، وكانت القدس تحت سيطرة البطالسة، وقد كرههم اليهود لذلك أثاروا الشعب وأشعلوا نار المقاومة ضد بطليموس الأول، لهذا قام هذا الأخير بتدمير القدس وأسوارها، وإرسال مئة ألف من اليهود إلى مصر⁶. وتأرجحت السيطرة على القدس بين البطالسة والسلوقيين حتى قام الملك السلوقي أنطيوخوس الرابع حوالي 165 ق م بإرغام اليهود على اعتناق الوثنية، فكانت نتيجة ذلك أن اندلعت ثورة المكابيين اليهودية، ونجحوا في تحقيق نوع من الحكم الذاتي من سنة 135 ق م حتى 76 ق م⁷ ليعود الحكم لسلوقيين حتى سنة 63 ق م .

7/ العصر الروماني (63 ق. م - 636م): استولى قائد الجيش الروماني بومبي (Pompe)

(106 ق م - 46 ق م) على القدس عام 63 ق م وضمها إلى الإمبراطورية الرومانية. وشهد الحكم

¹ - أرمسترونج كارين، القدس مدينة واحدة عقائد ثلاث، ترجمة فاطمة نصر ومحمد عناني، دون دار نشر، نيويورك، 1996، ص 107.

² - عارف باشا العارف، المرجع السابق، ص 17.

³ - إبراهيم بيوض، المرجع السابق، ص 32.

⁴ - عارف باشا العارف، المرجع السابق، ص 18.

⁵ - إبراهيم بيوض، المرجع السابق، ص 32.

⁶ - أرمسترونج كارين، المرجع السابق، ص ص 184-185.

⁷ - زهير جلول، القدس... الموقعية والتاريخ، المرجع السابق، ص 93.

الروماني للقدس حوادث كثيرة، ففي الفترة من 66 إلى 70م قام اليهود في القدس بأعمال شغب وعصيان مدني قمعها الحاكم الروماني تيطس بالقوة حيث دمر المدينة وأسر كثيراً من اليهود¹، وعادت الأمور إلى طبيعتها في ظل الاحتلال الروماني للمدينة المقدسة. ثم عاود اليهود التمرد وإعلان العصيان مرتين في عامي 115 و132م وتمكنوا من السيطرة على المدينة، إلا أن الإمبراطور الروماني هدريان الذي حكم ما بين (117-138 م) تعامل معهم بعنف وأسفر ذلك عن تدمير القدس للمرة الثانية، وأخرج اليهود المقيمين فيها ولم يُبق إلا المسيحيين، ثم أمر بتغيير اسم المدينة إلى "إيلياء" واشترط ألا يسكنها يهودي². ولما تنصرت السلطة الرومانية، وأعلن الإمبراطور الروماني قسطنطين (272-337 م)، المسيحية ديانة رسمية للدولة فكانت نقطة تحول بالنسبة للمسيحيين في القدس حيث بنيت كنيسة القيامة عام 326م.

8/ عصر عودة الفرس: لما انقسمت الإمبراطورية الرومانية عام 395م إلى قسمين متناحرين، الأمر الذي شجع الفرس على الإغارة على القدس، ونجحوا في احتلالها في الفترة من 614 إلى 628م، ثم استعادها الرومان مرة أخرى وظلت بأيديهم حتى الفتح الإسلامي عام 636م.

إن اليهود المغتصبين يزعمون اليوم أن القدس مدينتهم الخالدة، ونحن بدورنا نتساءل: أين هي القدس التي يبحثون عنها؟ ... إنها أورشليم التي هدمها البابليون ثم الرومان مرتين، وأزالوها من الوجود تماماً وأورشليم تلك التي اندثرت بسببهم، ثم جاء المسلمون وفتحوا المدينة، ولم يأخذوها من اليهود، بل من الرومان أعداء اليهود، وحافظوا على كنائسها ومعابدها، وفي أثناء الحكم الإسلامي وحده شرع لليهود أن يعودوا إليها، وقيموا فيها المعابد وفق الشروط التي وضعها الإسلام لأهل الذمة. ولم تعرف المدينة المقدسة سلماً ولا أمناً إلا في العهد الإسلامي، حيث عاش المسلمون والمسيحيون واليهود في أمن وسلام.

ثالثاً/ أسماء القدس: سميت مدينة القدس على مر التاريخ بأسماء عدة سماها بها سكانها أو المحتلون في كل حقبة من حقبات الزمن، فكل حضارة مرت على القدس إلا وأطلقت على المدينة اسم، وتدل الأسماء الكثيرة التي أطلقت عليها على عمق تاريخها. وسنستعرض فيما يلي بعض الأسماء التي سميت بها ومعانيها.

¹- ابن خلدون عبد الرحمن، ديوان المبتدأ والخبر في تاريخ العرب والبربر ومن عاصرهم من ذوي السلطان الأكبر، مراجعة سهيل زكار، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت (لبنان)، 2000، ج2، ص 136.

²- زهير جلول، المرجع السابق، ص 93.

1/ القدس: لأنها مدينة مقدسة، واسمها هذا معناه في اللغة الطهر والبركة والقداسة، وقد استهتت هذه إن كانت قد رفعت قدرها وشرفت اسمها، إلا أنها للأسف السبب في معظم الإحن والبلايا التي أصابتها، فكم من مرة أستبيحت حماها؟ وكم من مرة سفكت دماء أبنائها؟ ودمرت تدميرا جعل عاليها سافلها؟ لا لسبب سوى أنها مقدسة¹.

2/ ييوس: نسبة إلى اليبوسيين أول من شيدها وبنائها، وهم من العرب الأوائل²، الذين نزحوا من شبه الجزيرة العربية واستوطنوا بها³.

3/ أروشلیم: اسم أطلقه الكنعانيون على المدينة، وأقدم ذكر لهذه التسمية عثر عليها في رسائل تل العمارنة (the Amarna letters)⁴ بمصر، وقد ورد اسم أورشليم في هذه الرسائل صريحا، وذلك عندما استتجد الكنعانيون بمصر الفرعونية ضد العبرانيين، وأورشليم كلمة كنعانية⁵. واسم أورشليم ليس عبريا ولا مشتقا من اسم عبري، وإن كان اليهود قد نسبوا الاسم إلى لغتهم لإثبات قدم علاقتهم بالمدينة المقدسة، فأصل التسمية هي أورسالم التي تتكون من مقطعين المقطع الأول "أور" معنى موضع أو المدينة، والمقطع الثاني "سالم" بمعنى السلام ومجمل مقطعي الكلمة يعنى "مدينة السلام"⁶. وقد نطقها اليهود يروشاليم. وورد اسمها لدى المؤرخ الإغريقي هيرودوت (484-425 ق.م) هيروسوليم (Hierosolyma)⁷.

4/ إيلياء: أو إيليا كابتولينا: سميت كذلك من طرف الإمبراطور الروماني إيليانوس هدريانوس، وإيليا هو اسم جد عائلة الإمبراطور الروماني، أما (كابيتولينا) مأخوذ من اسم الإله الوثني الروماني (جوبيتر كابيتولينوس) وظلت تعرف باسم "إيليا" حتى أوائل الفتح الإسلامي عام 15 هـ الموافق لـ 635 م، حيث جاء هذا الاسم في العهد الذي كتبه عمر بن الخطاب رضي الله عنه لأهل القدس⁸.

¹- عارف العارف، المفصل في تاريخ القدس، مطبعة المعارف، القدس، ط5، 1999 ج 1، ص 5.

²- عبد الناصر الفراء، المرجع السابق، ص 194.

³- خالد محمد المغازي، المرجع السابق، ص 13.

⁴- رسائل تل العمارنة: هي في الواقع لم تكن كلها رسائل بالمعنى المعروف تماما لكلمة رسائل، ففي بعضها أدب و البعض رسائل موجهة من حكام آسوبيين إلى ملوك مصر، منها خطابات عبد حيا حاكم أورشليم وهي الرسائل رقم 286، 287، 288، 290. وقد وجهت إلى أمينوفيس الثالث، وابنه أمينوفيس الرابع (أمنحوتب). لمزيد من التفصيل أنظر: عبد الحميد زايد، المرجع السابق، ص 41.

⁵- قاسم الشواف، فلسطين التاريخ القديم الحقيقي منذ ما قبل التاريخ حتى الخلافة الإسلامية، دن دار نشر، دون طبعة، دون تاريخ ص 16.

⁶- خالد محمد المغازي، المرجع السابق، ص 13.

⁷- James Henry Breasted, *The Ancient Near East*, vol1, p p 270-271.

⁸- زهير جلول، المرجع السابق، ص 93.

5/ بيت المقدس: لما فتحها المسلمون أطلقوا عليها اسم بيت المقدس والقدس، وسماها العثمانيون القدس الشريف.¹

6/ الأرض المباركة: في قوله تعالى: ﴿سُبْحَانَ الَّذِي أَسْرَى بِعَبْدِهِ لَيْلًا مِّنَ الْمَسْجِدِ الْحَرَامِ إِلَى الْمَسْجِدِ الْأَقْصَى الَّذِي بَارَكْنَا حَوْلَهُ لِنُرِيَهُ مِنْ آيَاتِنَا إِنَّهُ هُوَ السَّمِيعُ الْبَصِيرُ﴾²، ومن أسمائها كذلك الأرض المقدسة، والمسجد الأقصى، وزهرة المدائن وغيرها.

رابعاً/ أدلة دامغة تنفي وجود الهيكل المزعوم تحت المسجد الأقصى.

ارتأيت أن أدرج هذا العنصر لأنني أعتقد أن الأقصى المبارك يمر بأخطر اللحظات خلال هذه الحقبة الأخيرة، وما عاد سرا أن هناك أصوات صهيونية تطالب بهدم الأقصى المبارك، لبناء الهيكل على أنقاضه فلا بد من تضامن المسلمين على هذه المخاطر، ولا يخفى علينا أن بداية اليقظة هي الوعي الناضج ومعرفة الحقيقة التاريخية.

هناك أدلة واضحة تبين أن وجود هيكل تحت المسجد الأقصى، ما هو إلا أسطورة وزعم كاذب عن سبق إصرار، والزعم يهدف إلى تأسيس حق سياسي باطل لليهود في الحرم الأقصى المبارك. وفيما يلي بعض الحجج والأدلة على بطلان هذا الزعم:

1/ الأدلة الدينية:

*- ورد في صحيح البخاري عن أَبِي ذَرِّرٍ الْغِفَارِيِّ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ، قَالَ سَأَلْتُ رَسُولَ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ: « قُلْتُ : يَا رَسُولَ اللَّهِ؛ أَيُّ مَسْجِدٍ وُضِعَ فِي الْأَرْضِ أَوْلَى؟ قَالَ : الْمَسْجِدُ الْحَرَامُ، قُلْتُ: ثُمَّ أَيٌّ؟ قَالَ: الْمَسْجِدُ الْأَقْصَى، قُلْتُ: كَمْ كَانَ بَيْنَهُمَا؟ قَالَ: أَرْبَعُونَ سَنَةً، ثُمَّ أَيْنَمَا أَدْرَكْتُكَ الصَّلَاةُ بَعْدَ فَصَلَّةٍ، فَإِنَّا لَفَضَّلَ فِيهِ»³، كما هو واضح من الحديث الصحيح أن بناء المسجد الأقصى تم بعد المسجد الحرام (الكعبة) ب40 سنة، وإذا حددنا تاريخ بناء المسجد الحرام فسنعرف متى بني المسجد الأقصى؟ و لمعرفة تاريخ بناء المسجد الحرام يجب أن نعرف من بناه؟

¹- قاسم الشواف، المرجع السابق، ص 116.

²- سورة الإسراء، الآية 01.

³- البخاري محمد بن إسماعيل الجعفي، صحيح البخاري، كتاب أحاديث الأنبياء، دار ابن كثير، 1993، ج2، باب قول الله تعالى : ﴿وَاتَّخَذَ اللَّهُ إِبْرَاهِيمَ خَلِيلًا﴾، ص 240.

هناك روايات تقول أن أول من بنى المسجد الحرام هو آدم عليه السلام، وعليه فإن أول بناء كان للمسجد الأقصى كان على عهد آدم عليه السلام أو في عهد أبنائه، فقد ذكر ابن هشام في كتاب "التيجان" أن آدم لما بنى الكعبة أمره الله بالسير إلى بيت المقدس لكي يبنيه، فبناه ونسك فيه، وهذا يعنى أن المسجد الأقصى بنى قبل إبراهيم وداود وسليمان عليهم السلام جميعاً.

انطلاقاً من الحديث الشريف فالمسجد الأقصى أول بناء بني في الشام بشكل عام والقدس بشكل خاص، هذا يعنى أن المسجد الأقصى بني في القدس الشريف قبل وجود أي كنيسة أو معبد أو هيكل، ويعنى كذلك أن المسجد كان قبل وجود بني إسرائيل، فمن المستحيل في تفكير عاقل أن يكون هناك آثار بناء تحت المسجد الأقصى. فمنذ أن بني المسجد الأقصى ووضع أساسه الأول كان بقعة مباركة ترعاه يد الأنبياء وكان حصناً للإيمان وقلعة للعبادة، ولم يكن يوماً هيكلًا لليهود¹.

قد يظن ظان أن أول من بنى المسجد الحرام هو النبي إبراهيم عليه السلام، وعليه فالمسجد الأقصى بني على عهد إبراهيم عليه السلام، ونقف على بطلان هذا الظن، بل الأدلة تؤكد أن النبي إبراهيم عليه السلام ليس من بنى المسجد الحرام بل إبراهيم رفع القواعد التي كانت موجودة من قبل في قوله تعالى: ﴿وَأَذِ يَرْفَعُ إِبْرَاهِيمُ الْقَوَاعِدَ مِنَ الْبَيْتِ وَإِسْمَاعِيلُ﴾²، فليس هو من بنى المسجد الحرام وعليه ليس هو من بنى المسجد الأقصى³.

والرد على القول الذي يقول أن إبراهيم عليه السلام هو من بنى مكة في قوله تعالى في قصة إبراهيم وهجرته إلى فلسطين: ﴿وَنَجَّيْنَاهُ وَلُوطًا إِلَى الْأَرْضِ الَّتِي بَارَكْنَا فِيهَا لِلْعَالَمِينَ﴾⁴. ومعنى هذا أن البركة كانت فيها قبل إبراهيم عليه السلام وقوله تعالى في سورة الإسراء: ﴿سُبْحَانَ الَّذِي أَسْرَى بِعَبْدِهِ لَيْلًا مِّنَ الْمَسْجِدِ الْحَرَامِ إِلَى الْمَسْجِدِ الْأَقْصَى الَّذِي بَارَكْنَا حَوْلَهُ لِنُرِيَهُ مِنْ آيَاتِنَا إِنَّهُ هُوَ السَّمِيعُ الْبَصِيرُ﴾⁵، كما تدل الآية أن الله باركه منذ الأزل وأن الله تعالى أسرى بالنبي محمد صلى الله عليه وسلم إليه ليجدد تذكير الناس ببركته وتقديسه.

¹ - رائد صلاح، أجديات في الطريق إلى الأقصى، مؤسسة الأقصى لإعمار المقدسات الإسلامية، فلسطين، دون طبعة، دون تاريخ، ص ص 3-4.

² - سورة البقرة، الآية 127.

³ - رائد صلاح، المرجع السابق، ص 4.

⁴ - سورة الأنبياء، الآية 81.

⁵ - سورة الإسراء، الآية 01.

روي البخاري في صحيحه عن ابن عباس حديثاً طويلاً في قصة هاجر وابنها إسماعيل عليه السلام، ومن ضمن ما ورد في هذا الحديث الطويل «... فانطلق إبراهيم حتى وصل إلى ثنية حيث لا يرونه فاستقبل بوجهه البيت ثم دعا بهؤلاء الكلمات ورفع يديه قائلاً: ربنا إني أسكنت من ذريتي بواد غير زرع عند بيتك المحرم» فالسياق يدل كما هو واضح أن إبراهيم عليه السلام دعا الله يوم أن ترك ابنه إسماعيل رضياعاً، وأن البيت الحرام كان موجوداً يوم كان إسماعيل رضياعاً، ونصوص القرآن تبين أن رفع القواعد كان في شباب إسماعيل، حيث ساعد أباه إبراهيم عليه السلام في رفعها، وهذا دليل آخر على أن المسجد الحرام كان موجوداً قبل إبراهيم، وعليه فالمسجد الأقصى كان قبل إبراهيم وداود وسليمان عليهم السلام جميعاً، وقبل تاريخ اليهود وقبل بني إسرائيل، وهذا يؤكد بوضوح دون أي غموض أن كل ادعاء بوجود هيكل تحت المسجد زعم باطل.¹

2/ الأدلة التاريخية والأثرية: كل الأدلة التاريخية والأثرية تفضح هذا الادعاء وتظهر بطلانه، فلا دليل تاريخي أو أثري أو ديني يثبت الادعاء بوجود هيكل تحت المسجد الأقصى، ومما يؤكد هذا الكلام كثرة الشواهد الدامغة التي تبطل وجود شيء اسمه هيكل تحت المسجد الأقصى.

من الشواهد التاريخية الدامغة هو قول اليهود أن القائد الروماني هدریان قد قام في سنة 135 م بحرق كل بناء في مدينة القدس بما في ذلك الطرق والجدران، ولم يبق في القدس بنياناً قائماً، أو لم يبق مبنى فيه حجر على حجر، ثم لم يبق لليهود بأي بناء بعد ذلك، فهل ولدت الأرض معبداً جديداً من دون بناء، حتى يقال أن حائط المبكى من بقايا الهيكل، وهو في الأصل حائط البراق.

كما يقول اليهود في موضع آخر أن الهيكل تعرض للدمار والحرق في الحرم الأقصى، وإن كان ذلك قد حدث بالفعل لتغطت الصخرة المشرفة بآثار الحريق، أو لبقيت الآثار تحت الصخرة أو حولها، أو لبقيت حجارة محرقة أو تربة مع رماد في المنطقة، وقد أثبتت الحفريات الأثرية أنها لم تجد أي شيء يدل على ذلك، وهذا إثبات على أنه لم يحدث أي حريق بالمنطقة، الأمر كذلك يدل على عدم وجود هيكل على أرض المنطقة.

وتقول مصادر يهودية أن الهيكل قد أعيد بناؤه بعد عودتهم من السبي البابلي في عهد قورش الفارسي سنة 537 ق م، في الناحية الجنوبية للحرم اكتشف الأثري "بن دافيد" بئر ماء محفور بالصخر

¹ - رائد صلاح، المرجع السابق، ص ص 5-6.

وبها 15 أداة من الفخار كانت تستعمل في ذلك الوقت وسقطت في البئر، ويرجع تاريخ هذه الأدوات إلى 900ق م.¹

وهذه مجموعة من الأدلة وغيرها تبين أن زعم اليهود بوجود هيكل تحت المسجد الأقصى زعم باطل وكاذب وعليه يكون كل ما بني على باطل فهو باطل، وأقصد بذلك أن أي ادعاء بني على هذا الزعم بوجود آثار لهيكل تحت المسجد الأقصى أو في حرمه فهو باطل كذلك، فالقول بوجود المبكي على اعتباره أنه من آثار الهيكل هو باطل، لأنه لم يكن أصلاً هيكل، كما أن الادعاء بعد ذلك أن لليهود حق بالصلاة في حرم الأقصى هو أمر باطل لنفس السبب، والمطالبة التي نسمعها اليوم تنادي ببناء هيكل على حساب الأقصى فهو أمر غير جائز وباطل لأنه بني على باطل.²

فاليهود ليس لهم حق في القدس، ولم يكن لهم الحق أبداً وأختم كلامي بقول الكاتبة الأمريكية جريس هالسل الذي ورد في كتابها (النبوّة السياسية) في ص 82 حيث أجريت مقابلة مع عالم الآثار الأمريكي غوردن فرانز سائلة إياه: «أين كان موقع الهيكل قبل 2000 سنة كما تعتقد كفردي» فرد قائلاً: «إني لا أعرف ولا أحد يعرف، كل ما نعرفه أن أولئك الذين يقولون أنهم يريدون بناء الهيكل إنما يريدون بالدرجة الأولى تدمير المسجد، وليس لدى فكرة كيف سيتم التدمير، ولكنه سيحدث إنهم سيبنون هيكلًا هنا، كيف؟ ومتى؟ وأين؟ فلا تسأليني».

خامساً/ الإجراءات الصهيونية ضد المسجد الأقصى: لقد عمل الكيان الصهيوني على جملة من الخطوات ضد المسجد الأقصى، تمهيدا لإجراءات بناء الهيكل وفيما يلي ذكر للبعض منها:

1/ **نشاطات لإعادة بناء الهيكل:** وأعلنت محافل يهودية خلال اجتماع حاشد في القدس الغربية عن بدئها باطلاق حملة دعائية واسعة، تستهدف حشد وتأييد المتطرفين لإعادة بناء الهيكل المزعوم.³ ومن المقرر أن تبدأ هذه الحملة بمشاركة جماعات يمينية متطرفة تسعى لفرض السيطرة اليهودية على الحرم القدسي، تمهيدا لإعادة وإحياء الهيكل.

¹ - رائد صلاح، المرجع السابق، ص ص 6-7.

² - نفسه، ص ص 8-9.

³ - عدنان أبو عامر، السياسة الصهيونية تجاه مدينة القدس، مركز البحوث والدراسات، الرياض (السعودية)، ط1، 2009، ص ص 82-83.

2/ الحفريات والآثار: إن ما يجري أسفل المسجد الأقصى المبارك من حفريات خطيرة والتي لم تتوقف يوماً، مما يجعله مهدداً بالانهيار في أي لحظة، وهذه الحفريات شرع بها اليهود منذ 1967 م بالقرب من أساسات المسجد الأقصى¹، وقد عرفت هذه العملية لحد الآن عشر مراحل، وأخطر هذه المراحل هي المرحلة العاشرة حيث كان الهدف منها تفريغ الأتربة والصخور من تحت المسجد الأقصى وقبة الصخرة، ليتركهما قائمين على فراغ، بحيث يتعرضان للسقوط والانهيار، بفعل عوامل طبيعية، أو تأثير هزات زلزالية الطائرات النفاثة².

وعلى مدار الأعوام كانت تستعمل سلطات الاحتلال حوامض لتذويب الصخور، وآلات حفر لتكسير الصخور، وإذا أخذنا بعين الاعتبار أن تذويب هذه الصخور أو تكسيرها، لم يكن لمرة واحدة، بل كان على مدار أكثر من ثلاثين سنة، فمعنى ذلك أن استعمال الحوامض واستعمال هذه الآلات قد أوهن قواعد المسجد الأقصى، وبات يشكل خطراً على متانة أساسات المسجد الأقصى³.

ولقد كانت الحفريات حول المسجد الأقصى وتحتة، من الناحيتين الغربية والجنوبية إحدى المحاولات لتخريب وتصديع جدرانه، وهي تبدو في ظاهرها محاولة للبحث عن بقايا آثار الهيكل المزعوم، إلا أنها تهدف في حقيقتها إلى هدم وتخريب المباني الإسلامية الملاصقة أو المجاورة لحائط البراق وعلى امتداده، كما تهدف إلى الاستيلاء على الحرم الشريف وهدمه، وإنشاء الهيكل في الموقع الذي يقوم عليه المسجد⁴.

3/ إزالة المعالم الإسلامية المحيطة بالمسجد الأقصى: قدمت ثلاث جمعيات استنطانية يهودية طلباً للحكومة لتحويل المدرسة العمرية الواقعة في الزاوية الشمالية الغربية للمسجد الأقصى التابعة لبلدية القدس إلى كنيس يهودي، أو السماح لليهود بأداء صلاتهم في المدرسة، ومما يجدر الإشارة إليه أن المدرسة العمرية هي إرث إسلامي ديني وحضاري عربي، ويقع تحتها أروقة كبيرة تحت ساحات حرم الأقصى من الداخل، وتصل إلى قبة الصخرة المشرفة⁵.

¹ - صالح الرقب، يا مسلمي العالم أفيقوا قبل أن يتهدم المسجد الأقصى، دون دار نشر، غزة (فلسطين)، ط2، 2003، ص 54.

² - عدنان أبو عامر، المرجع السابق، ص 91-95.

³ - صالح الرقب، المرجع السابق، ص 54.

⁴ - نفسه، ص 55.

⁵ - عدنان أبو عامر، المرجع السابق، ص 81.

4/ منع ترميم المسجد الأقصى: ما زالت حكومة الكيان الصهيوني حتى اليوم تمنع إدخال أية مواد لترميم وإصلاح المسجد الأقصى بالرغم من حاجته الضرورية إلى ذلك، حيث يعاني السقف من تسرب مياه الأمطار إلى داخله، وتساقطه على رؤوس المصلين، بالإضافة إلى تصدع البلاط الرخامي الذي يغطي جدران الصخرة الداخلية، وقسم منه بدأ يتساقط، وهو ما يعني أنه في أمس الحاجة للترميم¹.

5/ الإعداد والتحضير لبناء الهيكل: في يوم 10 سبتمبر 1999 م قالت إذاعة (صوت اليهود) التي تبث برامجها من ولاية تكساس بأن ندوة علمية عقدت هنا تحدث فيها " ستيف ايمرسون " الخبير اليهودي وأحد المطلعين والمشاركين في إعداد الخرائط وجمع الأموال لصالح الهيكل: « إن الخرائط الهيكلية جاهزة والأموال متوفرة، وأن زعماء الحركتين الماسونية والصهيونية قد جمعوا على مدار ثلاثين سنة 350 دولار، وأن هذه الأموال ستنتفق على إعادة بناء الهيكل في الوقت المناسب، والذي يراه قريباً جداً»².

النتائج:

- 1/ إن حق العرب والمسلمين في فلسطين وبيت المقدس والمسجد الأقصى حقوق طبيعية وتاريخية وقانونية وسياسية ودينية اكتسبها خلال تجذرهم في القدس وفلسطين وعلاقتهم التاريخية والدينية بها.
- 2/ الوجود اليهودي في القدس لا يستند إلى أي أساس قانوني، ولكن العدو استغل الزعم الديني والأساطير والخرافات والأكاذيب لأغراض دنيوية سياسية ومصالحية. ويتذرع الكيان الصهيوني لتبرير أطماعه في القدس وفلسطين بالأكاذيب وبحق ديني مزعوم.
- 3/ القدس بالنسبة للعرب والمسلمين قضية مصير، وأي تفريط فيها يعني التفريط في حق مقدس وقانوني وتاريخي للأمة العربية والإسلامية.

¹ - نفسه.

² - صالح الرقب، المرجع السابق، ص 49.

قائمة المصادر والمراجع:

- * القرآن الكريم
- * ابن خلدون عبد الرحمن، ديوان المبتدأ و الخبر في تاريخ العرب والبربر ومن عاصرهم من ذوي السلطان الأكبر، مراجعة سهيل زكار، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت (لبنان)، 2000، ج2.
- * البخاري محمد بن إسماعيل الجعفي، صحيح البخاري، دار ابن كثير، 1993، ج2، كتاب أحاديث الأنبياء باب قول الله تعالى : ﴿وَاتَّخَذَ اللَّهُ إِبْرَاهِيمَ خَلِيلًا﴾
- * إبراهيم بيوض وآخرون، القدس الموقعية والتاريخ، دار المعارف الحكيمة، ط 1، 2013.
- * أرمستروموج كارين، القدس مدينة واحدة عقائد ثلاث، ترجمة فاطمة نصر ومحمد عناني، دون دار نشر، نيويورك، 1996
- * الرقب صالح ، يا مسلمي العالم أفيقوا قبل أن يتهدم المسجد الأقصى، دون دار نشر، غزة (فلسطين)، ط2، 2003
- * خالد محمد المغاري، القدس سيرة مدينةوعبقريّة مكان، نشر وكالة الصحافة العربية، مصر، 2016.
- * رائد صلاح، أجديات في الطريق إلى الأقصى، مؤسسة الأقصى لإعمار المقدسات الإسلامية. فلسطين.
- * عارف العارف، المفصل في تاريخ القدس، مطبعة المعارف، القدس، ط5، 1999 ج 1.
- * عارف باشا العارف، تاريخ القدس، دار المعارف للنشر والتوزيع، مصر.
- * عبد الحميد زايد، القدس الخالدة، تقديم عبد العظيم رمضان، الهيئة المصرية العامة للكتاب، مصر، 2000.
- * عبد الناصر الفرا، الجذور التاريخية لمدينة القدس وكيفية الحفاظ عليها، جامعة القدس المفتوحة، خان يونس، فلسطين.
- * عدنان أبو عامر، السياسة الصهيونية تجاه مدينة القدس، مركز البحوث والدراسات . الرياض (السعودية)، ط1، 2009.
- * قاسم الشواف، فلسطين التاريخ القديم الحقيقي منذ ما قبل التاريخ حتى الخلافة الإسلامية، دون دار نشر، دون طبعة، دون تاريخ
- * هنري كتن، القدس، ترجمة الراهب إبراهيم ، دار كنعان للدراسات والنشر، دمشق (سوريا)، ط1، 1997.
- * James Henry Breasted, The Ancient Near East , vol1

الإتصال الأنتلجنسي (النخبوي) ورهاناته في صناعة التغيير

د/ قواسم بن عيسى - جامعة مولاي الطاهر - سعيدة - الجزائر.

ملخص:

يمتلك الإتصال قدرة هائلة على إدارة التغيير وصناعته، فهو أحد قوى التغيير لتغيير القوى، باستخدام الإقناع القائم على الحجة والبرهان، وهو البديل الأمثل عن التغيير الفج العنيف الذي يمكن لنتائجه أن تكون كارثية ومدمرة، إنه سلوك هادئ لتسود في المجتمعات قوة المنطق بدل منطق القوة، وإذا كان العوام يراهنون على هذه القوة التغييرية للإتصال في تحسين حياتهم وحياة ذويهم ونقلها نحو الأفضل، فإن القيادات والنخب تراهن أكثر من غيرها على الإتصال في وضع الاستراتيجيات الهادفة إلى التغيير البناء الذي يحقق طموحات وغايات النخب والجماعات التي يتولون قيادتها ضمن ما اصطلح عليه بالإتصال القيادي أو النخبوي.

وتعتبر هذه الورقة البحثية محاولة للتعرف على ماهية هذا النوع من الإتصال ورهاناته في هندسة التغيير البناء.

الكلمات المفتاحية: النخبة، الانتلجنسيا، الإتصال الانتلجنسي، الإتصال النخبوي، صناعة التغيير

Abstract:

The communication has an enormous capacity for change making, it is one of powers of change to change powers, by using persuasion based on argument and proof, it is the perfect alternative of violent change which can cause catastrophic and destructive results, it is a quiet behavior for prevailing in societies the power of logic instead of the logic of power; if ordinary persons bet on this changeable power of communication in order to improve their lives, and lives of their relatives, and change them for the better, so leaders and elites are betting more than others on communication in their strategies aimed to constructive change which realize ambitions and goals of elites and their followers, under what we call it "elitist communication".

This research paper is an attempt to identify the reality of this kind of communication and determine its bets in engineering of constructive change.

Key words:

Elite – Intelligentsia - Intelligentsia communication – Elitist communication – Change making.

تقديم:

تعتبر ظاهرة الإنتقاء أو الإصطفاء حتمية وجودية وسنة كونية لا يقتصر وجودها على بني البشر فحسب، بل تمتد لتشمل عالم الطبيعة الذي يحكمه القانون الطبيعي "البقاء للأقوى"، فالقوة المستمدة من التأقلم هي المعيار الذي يحكم عملية الإصطفاء في عالم الطبيعة، وهو ما أدى بعلماء الطبيعة وفي مقدمتهم العالم الإنجليزي "تشارلز داروين" إلى تأسيس نظرية "الإنتقاء الطبيعي"، وخالصة هذه النظرية أن المخلوقات الأكثر تأقلماً مع البيئة هي التي عاشت على حساب المخلوقات الأضعف منها، ورغم الإنتقادات والمؤاخذات الكثيرة التي وجهت ولا تزال توجه إلى هذه النظرية إلا أنها تبقى من بين أشهر النظريات في تفسير عملية الإنتقاء والإصطفاء.

وإذا كان لعلماء الطبيعة إسهامهم في تفسير ظاهرة الإنتقاء، فإن الفلاسفة وعلماء الدين بدورهم يقدمون مقارباتهم لتحليل هذه الظاهرة ضمن ما يعرف بنظرية "الإصطفاء الإلهي"، وتقوم فلسفة هذه النظرية على فكرة أن الله يصطفي من مخلوقاته ما يشاء، ليس من البشر فحسب، بل حتى من الأزمنة مثل شهر رمضان وليلة القدر، والأمكنة مثل مكة المكرمة والمدينة المنورة، كما يصطفي من عباده من يشاء ليتولوا مهمة قيادة الأمم، والمراد بهم هنا الأنبياء والمرسلون ومن اقتفى أثرهم، وقد وردت في القرآن الكريم آيات كثيرة تدل على هذا الإصطفاء، منها قوله تعالى "الله يصطفي من الملائكة رسلاً ومن الناس"¹، وقوله عن طالوت "إن الله اصطفاه عليكم وزاده بسطة في العلم والجسم"²، وإذا كان القانون الذي يحكم عملية الإنتقاء في نظر علماء الطبيعة هو "البقاء للأقوى"، فإن هذا القانون في نظر علماء الدين هو "البقاء للأصلح"، وإذا كانت النواميس الكونية الطبيعية تقتضي زوال الضعفاء واختفائهم من الطبيعة، فإن السنن الإلهية تقتضي زوال الفاسدين والمفسدين بحلول العقاب الإلهي عليهم، كما قال تعالى "فكلا اخذنا بذنبه فمنهم من أرسلنا عليه حاصبا ومنهم من أخذته الصيحة ومنهم من خسفنا به الأرض ومنهم من أغرقنا"³.

لقد كانت فلسفة الإصطفاء منذ بداية الخليقة ولا تزال إلى يومنا هذا هي أساس بقاء الكائنات وتطور المجتمعات، فالمؤسسات المجتمعية المختلفة مهما كان طابعها عسكرياً، سياسياً، دبلوماسياً، اقتصادياً، اجتماعياً، ثقافياً...، تركز في وجودها وتطورها على حسن اختيار قياداتها وموظفيها والمتعاملين معها،

¹القرآن الكريم، سورة الحج، الآية 75.

²سورة البقرة، الآية 247.

³سورة العنكبوت، الآية 40.

فالمؤسسة العسكرية مثلا تقوم بعملية الإنتقاء الطبي لمن يريدون الإنضمام إلى صفوفها وتختارهم بعناية فائقة من حيث اللياقة البدنية والبنية الجسدية والسلامة من الأمراض، والأمر نفسه بالنسبة لبقية المؤسسات المجتمعية المختلفة التي تنظم مسابقات توظيف لاختيار أحسن الموظفين، والمؤسسات التعليمية ترصد جوائز تشجيعية لانتهاء أفضل طلابها، والمؤسسات السياسية المعاصرة تستمد قوتها السياسية في الأنظمة الديمقراطية من السلوك الإنتخابي للناخبين، وتقوم فلسفة هذا الإصطفاء المجتمعي (societalselection) على قانون "البقاء للأكفء والأجدر".

إن ظاهرة الإنتقاء هي التي تمهد الطريق لصناعة النخب في المجتمعات، فكلما كان الإنتقاء مبنيا على أسس عقلية منطقية تعطي الأولوية للأكفء والأجدر والأكثر استحقاقا كلما تحققت الجودة في إنتاج النخب، هذه الأخيرة التي تقع على عاتقها مسؤولية قيادة المجتمعات نحو الرقي والتطور، عن طريق استخدام ما يسمى بـ"الإتصال النخبوي"، وقد عرفت الأمم والحضارات المتعاقبة هذا النوع من الإتصال منذ بداية الخليقة بهدف إحداث التغيير، فقد مارس الأنبياء والرسل باعتبارهم نخبة وصفوة الخلق الإتصال النخبوي من أجل تغيير العقائد الفاسدة والسلوكات المنحرفة، كما استخدمه الملوك والأمراء والولاة في منظومة الحكم بهدف تحسين أوضاع الرعية، وأدرك العلماء والانتلجنسيا أهمية واستراتيجية هذا النوع من الإتصال فمارسوه بكثافة عبر التاريخ الإنساني ولا يزالون يمارسونه من أجل تحقيق ذات الهدف وهو "التغيير"، حيث تساهم النخب الفكرية والثقافية برأسمالها الرمزي في إنتاج مختلف أنواع النخب المجتمعية الأخرى وبالتالي في صناعة التغيير نحو الأفضل.

ومن أجل تحقيق هذا الهدف الأسمى وهو القيادة نحو الأفضل، يستخدم المفكرون والمتفكرون أو ما يعرف بـ "الانتلجنسيا" مختلف أساليب وتقنيات الإتصال الذي تمت تسميته في هذا البحث بـ"الإتصال الانتلجنسي أو النخبوي" "elitistcommunication"، باعتباره أحد أهم السلوكات النخبوية التي تمارسها الانتلجنسيا في حراكها الخلاق والمبدع، وتعتبر هذه الورقة البحثية محاولة لشرح ماهية هذا النوع من الإتصال، ومعرفة دوره الإستراتيجي الفعال في تطوير الأمم، ورهاناته في صناعة التغيير نحو الأفضل لدى كل الكيانات سواء كانوا أفرادا، جماعات، مؤسسات أو حكومات ودولا.

مفهوم النخبة:

تدل كلمة النخبة أو الصفوة في اللغة العربية على معنى الخلاصة، فيقال صفوة الشيء أي خلاصته وخياره، ويقال اصطفاه أي اختاره، والصفوة من الماء ونحوه تعني القليل، وانتخب الشيء اختاره، والنخبة

ما اختاره منه، ونخبة القوم خيارهم، والانتخاب هو الإختيار والانتقاء ومنه النخبة وهم جماعة تختار من الرجال¹.

ويقال نخب (بفتح الخاء) ينخب نخباً الشيء نزعاً وأخذ نخبته، ونخب (بكسر الخاء) ينخب نخباً الرجل كان منزوع الفؤاد جباناً فهو نخب².

استخدمت كلمة نخبة "Elite" في القرن 17 لوصف السلع ذات النوعية الممتازة، وما لبث هذا الاستخدام أن اتسع للإشارة إلى الجماعات الاجتماعية العليا كبعض الوحدات العسكرية أو المراتب العليا من النبالة، وطبقاً لقاموس أوكسفورد فإن أقدم استخدام معروف في اللغة الإنجليزية لكلمة نخبة كان في سنة 1823، حينما كانت تنطبق بالفعل على الجماعات الاجتماعية، بيد أن المصطلح لم يستخدم استخداماً واسعاً في الكتابات الاجتماعية والسياسية الأوروبية بوجه عام إلا في أواخر القرن 19 وفي ثلاثينات القرن 20 في بريطانيا وأمريكا بوجه خاص حينما انتشر المصطلح وساد استخدامه في النظريات السوسيولوجية للصفوة، وعلى الأخص تلك التي تضمنتها كتابات "باريتو Pareto"³.

تعود البدايات الحقيقية لمفهوم النخبة إلى أعمال الفيلسوف اليوناني "أفلاطون" عندما تكلم عن ضرورة أن يحكم المجتمع جماعة من الأفراد النابهين، كما تعود كذلك إلى المذهب الذي تقوم عليه طائفة البراهمة، وهو مذهب ساد في الهند في فترة مبكرة من تاريخها، فضلاً عن ذلك وجدت مذاهب ومعتقدات دينية عديدة عبرت بشكل أو بآخر عن فكرة النخبة وكان لها تأثير بعيد في النظريات الاجتماعية، غير أن التصور الاجتماعي والسياسي الحديث للنخبة يرجع إلى دفاع سان سيمون (Saint simon) عن حكم العلماء ورجال الصناعة، إلا أن النخبة اتخذت معاني ومضامين متنوعة، وبالذات عندما أقر هذا الأخير مسألة الفروق الطبقية، وأكد التفاوت بين الفقراء والأغنياء مما حدا أتباعه فيما بعد إلى دفع الفكرة نحو الإشتراكية⁴.

¹ ثروت مكي، النخبة السياسية والتغيير الاجتماعي، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 2005، ص 20.

² علي بن هادية وآخرون، القاموس الجديد للطلاب، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1991، ط7، ص 1208.

³ بوتومور، تر: محمد الجوهري وآخرين، الصفوة والمجتمع، دراسة في علم الاجتماع السياسي، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، 1988، ص 25.

⁴ محمد بن صنيطان، النخب السعودية، دراسة في التحولات والإخفاقات، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، 2005، ط2، ص 23.

كما اشترك "موسكا" و "كارل منهايم" في انطباعهما الجيد عن الطبقة المثقفة، بحيث تأخذ حسب رأيهما في اعتبارها مصالح المجتمع بصفة عامة، حتى وإن أدى الأمر إلى تخليها عن مصالحها الخاصة لأنها تفضل التنازل عن منافعها الآنية تحاشيا لشرور المستقبل، فالطبقة المثقفة هي التي تستطيع التحرك باستقلال لمزيد من المصالح الاجتماعية العامة¹.

وقد استخدم "ميكافيلي" مفهوم النخبة محددًا عدد أولئك الذين يتولون المراكز القيادية في مجتمع ما بما يزيد عن 50 شخصا، ويرى "كارل دويتش" أن النخبة هي الفئة القليلة من الأفراد التي لا تزيد عن 5% من السكان في مجتمع ما وتتوافر لديها قيمة واحدة على الأقل من القيم الأساسية أكثر من بقية السكان².

اتجاهات دراسات النخبة:

1- الإتجاه التنظيمي:

أهم رواد هذا الإتجاه "موسكا" و "روبرت ميشلر"، ويرجع أصحابه قوة النخبة إلى العنصر التنظيمي، ويؤكد موسكا أن النخبة تمتلك مقاليد القوة بفضل قدراتها التنظيمية، فرغم أنه صحيح أن موقع النخبة نتيجة لحيازة أعضائها لميزة معينة تحظى بتقدير في المجتمع، هذه الميزة قد تكون ثروة أو اهتماما بالمصلحة العامة أو مكانة دينية...، إلا أن سيطرة النخبة رهن بقدرتها على تكوين جبهة متماسكة في مواجهة القوى الاجتماعية الأخرى، وأشار "موسكا" إلى أهمية ما تتمتع به الجماعة صغيرة العدد من قدرات تنظيمية وقنوات اتصال تيسر تدفق المعلومات بسرعة، وتعزز قدرتها على التماسك والإستجابة الفورية للظروف المتغيرة، والتحكم في القوى الاجتماعية الأساسية النشيطة في المجتمع³.

2- الإتجاه النفسي:

يعد "باريتو" صاحب الإقتراب النفسي لدراسة النخبة، حيث حلل التاريخ الإنساني على أنه صراع النخب، وفي ضوء تفسيره لسيطرة النخبة وتغييرها استخدم مفهوم الترسبات الذي لا يعدو أن يكون انعكاسا للميول الفطرية الإنسانية، وقسم الرواسب إلى مجموعتين:

- المجموعة الأولى: تضم رواسب تعكس النزوع إلى التوليف.

¹ نفس المرجع، ص 122.

² ثروت مكي، مرجع سابق، ص 27.

³ نفس المرجع، ص 30.

- المجموعة الثانية: تضم روايب تعكس النزوع إلى تعزيز وضع حالما يتم الوصول إليه¹.

3- الإلتجاه الإقتصادي:

أهم رواده "بيرنهام" الذي يرى بأن السياسة دائما هي مسألة صراع بين الجماعات الإلتجتماعية في سبيل الوصول إلى القمة والمكانة، وأنه في كل المجتمعات هناك فئة صغيرة تتولى هي عملية صنع القرار ورسم السياسات الأساسية في المجتمع، ويتفق مع النظرية الماركسية في فهمه وتفسيره للأسس التي تستند إليها النخب².

والنخبة كلمة تدل على الشيء الأفضل الذي يستأهل أن يقع عليه الخيار، فهي الفئات الأكثر ثقافة في المجتمع وبالتالي الأكثر قدرة على إدارة هذا المجتمع وعلى خدمته، وهكذا تشير النخبة بمعناها اللغوي الواسع إلى أي طائفة تتوافر فيها صفات ذات قيمة كالقدرة الفكرية والهيبية والسلطة والنفوذ الواسع، وقد تكون هذه الفئة منتخبة بواسطة الجماعة أو الطبيعة أو بالاعتراف العام المبني على معايير الجدارة والإستحقاق³.

وبهذا فقد أعطيت تعريفات كثيرة للنخبة على أساس أنها الأقلية داخل أي تجمع اجتماعي مثل المجتمع والدولة والحزب السياسي، أو قلة أو جماعة أو فئة تمارس نفوذا متفوقا داخل المجتمع ولها وضع رفيع في المجتمع وتمارس السلطة والتأثير السياسي، وتتدخل في صراعات في سبيل القيادة، وتضم أعضاء الحكومة والإدارة العليا والقادة العسكريين، كما تضم في بعض الحالات العائلات أو أصحاب المؤسسات الإقتصادية القوية، وقد تشمل النخب المضادة والمؤلفة أساسا من الأحزاب السياسية المعارضة والنقابات ورجال الفكر ورجال الأعمال⁴.

مفهوم الانتلجنسيا:

يرى "روبرت بريم" أن " المتقف" كمصطلح قد استخدم بصفة أساسية من قبل أولئك الذين كانوا ينادون بالحقوق السياسية، وقد تخلق هذا الإسم من قبل أدباء فرنسا الذين قادوا الحركة التي استهدفت

¹ نفس المرجع، ص 33.

² ثروت مكي، مرجع سابق، ص 35.

³ أسامة معقافي، النخبة الحاكمة ومسار التحول الديمقراطي، دراسة حالة تونس، (1687-2010)، رسالة ماجستير في العلوم السياسية والعلاقات الدولية، جامعة الجزائر، 2011، ص 56.

⁴ نفس المرجع، ص 57.

تحرير الوظائف الأدبية والكتابية، وهي الحركة التي كانت ترمي أساسا إلى الحد من سيادة النزعة العسكرية.

أما اصطلاح "الانتلجنسيا"(intelligentsia) فقد استخدم من قبل الأوربيين الشرقيين، وهو اصطلاح يعني المفكرين الذين يهتمون أساسا بنقد السلطة القائمة، ويلعبون أدوارا رئيسة في الحركات الثورية¹.

ويميز بوتومور بين المثقفين (Intellectuals) والانتلجنسيا(Intelligentsia)، ويعزو هذا التفريق إلى أن مصطلح الانتلجنسيا استخدم لأول مرة في روسيا، وقصد به آنذاك أولئك الذين تلقوا تعليما جامعا يؤهلهم للإشتغال بالمهن الفنية العليا، وقد اتسع استخدامه وامتد مدلوله إلى أولئك الذين ينخرطون في مهن غير يدوية، أما المثقفون فهم أولئك الذين يسهمون مباشرة في ابتكار الأفكار أو نقدها، وتضم هذه الفئة المؤلفين والعلماء والفلاسفة والمفكرين والمتخصصين في النظريات الاجتماعية والمحليلين السياسيين.

فالمثقف كان امتدادا طبيعيا للفيلسوف في القرن 18 وبداية القرن 19 وذلك على المستوى المذهبي والإيديولوجي، فبروز المثقف ارتبط بالصراع الفكري والسياسي، حتى أنه أحيانا يقصد بالمثقفين الفئة النشيطة والمعارضة للسلطة، فالمثقف هو الفرد الذي يلتزم بإثارة القضايا التي تتعارض مع أي ضغط سياسي، ويشترط فيه أن يكون مالكا لرصيد معرفي مهم².

أما بالنسبة للأصول الاجتماعية للمثقفين، فقد استطاع التعليم أن يساعد ذوي المواهب من الطبقات الاجتماعية الدنيا على الحصول على مراكز اجتماعية مهمة إلى درجة أنهم بدورهم أصبحوا نخبة، وكدليل على ولوج المثقفين دائرة النخبة السياسية، فإنه اتضح أن أكثر من نصف أعضاء مجلس النواب الفرنسي منذ عام 1871 حتى عام 1958 من المنتخبين والبالغ عددهم 600 نائب هم من المثقفين بالمعنى الواسع، ويضمون فئات متعددة مثل الكتاب وأساتذة الجامعات والمحامين والصحفيين والعلماء والمهندسين والمدرسين.

فالمثقفون حسب "ماكس فيبر" هم مجموعة من الأشخاص الذين تمكنهم قدراتهم ومواهبهم الخاصة من النفاذ إلى منجزات ذات قيمة ثقافية.

¹ محمد بن صنيطان، مرجع سابق، ص 121.

² محمد بن صنيطان، مرجع سابق، ص 122.

أما "روبرت ميشال" فيرى أن المثقفين هم أولئك الأشخاص الذين يمتلكون المعرفة، وعلى أساس هذه المعرفة الموضوعية وتأملاتهم الذاتية يصوغون أحكامهم على الواقع دون أن يستخدموا هذه الأحكام مباشرة أو بالضرورة من خبراتهم الحسية، في حين يرى "تالكوت بارسوتر" أن المثقف هو المتخصص في أمور الثقافة ويضع حساباتها فوق الحسابات الاجتماعية اليومية المعتادة.

أما "إدوارد شيلز" فيشير إلى أن المثقفين هم ذلك القطاع من بين المتعلمين الذين لهم طموحات سياسية إما مباشرة بالسعي إلى صياغة ضمير مجتمعهم والتأثير في السلطة السياسية وفي اتخاذ القرارات الكبرى¹.

وحسب "جمال الدين الأفغاني" فإن المثقفين هم أولئك المتعلمون الذين يتمتعون بالروح الفلسفية النقدية ويستخدمونها في مراجعة ماضيهم والتأمل في حاضرهم لكي يفسروا النبل الإنساني ويضيئوا الطريق لأبناء أمتهم ويرشدونهم سواء السبيل.

وتختلف الإجهادات حول ماهية المثقف وأنماط تعاملاته، فالبعض يرى وجوب انخراط المثقف في حركة اجتماعية منظمة، أو أن يتولى القيادة الفكرية في إحدى مجالات الحياة العامة، والبعض الآخر يرى أن المثقف لا بد أن يكون بمثابة "فيلسوف" فتكون له مواقف أيديولوجية واضحة، إلا أن البعض الآخر يرى أن يقتصر دور المثقف على إنتاج الأفكار المجردة المفصلة عن الشؤون الثقافية العامة ولا يرى ضرورة لكل ما ذكر آنفاً، فالعادة في الأحاديث الجارية عن المثقفين لا تشترط فيهم هذه الشروط، وإن كانت تعطي لهم مكانة اجتماعية خاصة، ويرى أيضاً أن إثراء أوساط المثقفين بالقيادة الفكرية والفلاسفة أمر يتغير حسب الظروف².

سلطة الانتلجنسيا:

سلطة النخبة المثقفة ليست مادية أو اقتصادية بل هي سلطة رمزية، أي سلطة الكلام والكتابة مقابل سلطة السيف والمال، ولكنها سلطة في النهاية تمارس على النفوس والعقول بواسطة المنتوجات الرمزية المتمثلة في الأفكار والمعارف أو في العقائد والطقوس، أو في الشهادات والألقاب.

¹ نفس المرجع، ص 123.

² محمد بن صنيان، مرجع سابق، ص 124.

والسلطة الرمزية تمارس على هذا النحو منذ زمن العراف القديم إلى زمن المثقف الحديث مروراً بالكهنة والقساوسة فضلاً عن الفقهاء الذين برزوا مجدداً على المسرح، بعد أن همش دورهم لصالح المثقف الحديث ذي الجذر الليبرالي أو القومي أو الماركسي.

والسلطة الرمزية التي يمارسها المثقفون لا تعدو كونها مهنة ومصلحة، وهي ككل مهنة لها أصولها وقواعدها، ولها عدتها ورأسمالها، ومن ثم لها منتوجاتها وأسواقها، ولها منافعها واستثماراتها، فالكاهن والفقير والمثقف كل واحد من هؤلاء يوظف رأسماله الرمزي المتمثل في علمه وخبرته أو في منصبه ولقبه، أو في مقدرته الكلامية والخطابية يوظفه في ممارسته لمهنته التي تدر عليه منافع معنوية ومادية تتمثل في السلطات والخيرات أموالاً أو جاهاً أو نفوذاً¹.

الرمز، الأداة المثلى لصناعة التغيير:

لعل السؤال الذي يتبادر إلى الأذهان عند قراءة هذا العنوان هو هل التغيير صناعة بكل ما تعنيه كلمة صناعة من معنى؟

والإجابة على هذا السؤال دون شك هي بالإيجاب، نعم التغيير يصنع وترسم له أهداف وتوضع له خطط وبرامج واستراتيجيات...

إن التغيير طبيعة بشرية بل هو ناموس من النواميس الكونية، وسنة من سنن الله في خلقه، وإذا انعدمت أسباب التغيير فالزمن وحده كفيل بإحداث التغيير، حتى التضاريس والجبال التي هي من الجمادات تتغير عبر الزمن، وباعتبار الإنسان جزءاً من الطبيعة، فهو ليس بمنأى عن التغيير، فإذا لم يخطط للتغيير وفق ما يريد، فستغيره الظروف كما تريد، وقد ورد في الآية الكريمة "إن الله لا يغير ما بقوم حتى يغيروا ما بأنفسهم"².

والتغيير الذي تنتشه مختلف الكيانات سواء كانت أفراداً أو مؤسسات أو حتى حكومات ودولاً هو التغيير نحو الأفضل، أي أن يكون حاضرها أفضل من ماضيها ومستقبلها أفضل من حاضرها، وإذا تحقق ذلك فإن هذا الكيان يسير نحو الأفضل.

¹ علي حرب، أوهام النخبة أو نقد المثقف، المركز الثقافي العربي، بيروت، 2004، ط3، ص 57.

² القرآن الكريم، سورة الرعد، الآية 11.

والمثقف يعتبر من دعاة التغيير، فهو من أجل هذا الهدف يستخدم سلطة الكلام أو الكتابة، ويعمل في حقل الإنتاج الرمزي، أي ينتج أو يستخدم السلع الرمزية المتمثلة في العقائد والمعارف أو في النصوص والخطابات أو بسواها من المنتوجات الثقافية إنما يتصرف بوصفه يمثل الطليعة وينتمي إلى النخبة الممتازة أو الصفوة المختارة¹.

لا شك أن الانتلجنسيا أو النخب المثقفة تمتلك سلطة رمزية على المجتمع ومؤسساته من خلال الأفكار التثويرية والخلقة التي تنتجها، والتي من شأنها أن تصنع التغيير وأن تقود المجتمع نحو الرقي والتطور، وهذه المنتجات يعبر عنها عادة بالصناعة الثقافية التي تحمل في طياتها عنصر الإبداع والتجديد والابتكار والذي يعد شرطاً أساسياً لصنع الفارق وتحقيق التفوق والتنافسية بين الأمم، فالصناعة الرمزية ورأس المال المعرفي هي القوة الحقيقية لصناعة التغيير، ولا توجد أمة من الأمم عبر التاريخ ازدرت علماءها ونخبها المثقفة واحتقرتهم وهمشتهم وتجاهلت أفكارهم وتوجيهاتهم إلا وكان التغيير هو الذي يصنعها كما يريد بدل أن تصنع هي التغيير كما تريد.

فمفهوم الطليعة هو الصيغة الحديثة لمفاهيم قديمة كالخاصة والنخبة والصفوة، ويتوقف عمل هذا المفهوم على مقابله ونقيضه الذي هو مفهوم الجمهور أو الجماهير العامة، فالطليعة تمثل الذوات المستنيرة المريدة المتميزة باستقلاليته عن السلطة وتحررها من القيود والتقاليد هي ذوات النخبة المثقفة التي تمثل ذروة الوعي بالواقع والإخلاص للحق والحقيقة، الأمر الذي يؤهلها لأن تفكر عن سواد الناس وتقرر عنهم وتخطط لهم، أو على الأقل يؤهلها لأن تنير الدرب أمامهم وتسهم في تشكيل وعيهم لكي يعوا مهمتهم التاريخية، ويمارسوا دورهم الفعال في إحداث التغيير المنشود، أو في الثورة على الأوضاع القائمة².

وإذا تتبعنا التاريخ الحضاري للأمم ورصدنا التغييرات الخلاقة والبناءة التي حصلت وصولاً إلى الحضارة الراهنة، نجد أن المنظومة الرمزية كانت ولا تزال هي المحرك الأساسي لحدوث طفرة الحضارية بشقيها المادي والمعنوي في أي أمة من الأمم، بل حتى التغييرات المدمرة التي عرفتها البشرية عبر التاريخ كانت بسبب الأفكار الخاطئة وغير المدروسة من قبل النخب المثقفة أو الأفكار المتحيزة القائمة على الزبائنية التي شرعنت عمليات التغيير الخاطئة والمنافية أحياناً للأخلاق والمثل العليا والقوانين، بل والمضادة حتى

¹ علي حرب، مرجع سابق، ص 38.

² علي حرب، مرجع سابق، ص 50.

للقيم الإنسانية، كما هو حال الحركة الإستعمارية بممارساتها الوحشية وأساليبها الهمجية والتي سوق لها بعض المثقفين الغربيين من مفكرين وفلاسفة وصحفيين... وقدموا لها المبررات، ومازال بعض المثقفين من الغرب وحتى من العرب إلى اليوم يعتبرون الإستعمار سلوكا حضاريا وضرورة حتمية لتخليص الشعوب المتخلفة من الجهل وإخراجها من الظلمات إلى النور، وهو ما تجسد في قانون تمجيد الإستعمار الصادر في فرنسا في 23 فبراير 2005 والذي صادق عليه البرلمان الفرنسي المشكّل في غالبيته من المثقفين الفرنسيين.

لا يلام المثقفون الفرنسيون على تمجيدهم للماضي الإستعماري لدولتهم المليء بالجرائم الثلاث التي لا تسقط بالتقادم وفق القانون الدولي وهي جرائم الحرب، وجرائم الإبادة الجماعية وجرائم ضد الإنسانية في حق الشعب الجزائري إذا كان بعض المستعمرين (بفتح الميم) أنفسهم يمجدون الإستعمار، ويعتبرون الثورة التحريرية المجيدة والإستقلال عن فرنسا خطأ تاريخيا على حد قول الراحل "عبد الحميد مهري"، فقد كتبت الصحفية "حدة حزام" - إذا اعتبرناها من المثقفين أصلا - قائلة: "لولا الإستعمار الفرنسي لما كنا بشرا... كل ما يصلح الآن في البلاد من الحقبة الإستعمارية: مبان، شوارع، سيارات... وجبل فرنسا المثقف، شكرا فرنسا"، وإذا كان هذا الخطاب يترجم فشل الدولة الوطنية المستقلة، فإنه يعكس ما يمكن أن نسميه بالقابلية الرمزية للإستعمار اقتباسا من فكرة المفكر "مالك بن نبي" (la coloniabilité)، فلا عجب إذن أن يتقدم "مقفونا" بالشكر الجزيل إلى فرنسا لأنهم يعلمون ظاهرا من الإستعمار وهم عن حقيقته هم غافلون.

ولا يختلف حكم بعض المثقفين على الإستعمار عن حكمهم على ما يسمى بـ "الربيع العربي" الذي شهدته المنطقة العربية في هذا العقد الأخير ولا تزال تشهده، والذي يعتبره البعض استعمارا من نوع جديد، حيث ظهرت بعض الوجوه والأقلام والأصوات المحسوبة على النخب المثقفة، بعضها مزيف وبعضها الآخر انتهازي تنادي بهذا التغيير المدمر للأوطان وتبرره وتضفي عليه "الشرعية الرمزية" بعد أن وضع جزء من الجماهير العامة ثقته في هذه النخب الفكرية، والغريب في الأمر أن الكثير من هذه الأصوات المحسوبة على الانتلجنسيا العربية التي كانت تظهر على بلاطوهات التلفزيونات العربية وغير العربية كانت تعيش في بلاد الغرب ومعزولة عن واقع ويوميات المواطن العربي، ولم تعش آلامه لا قبل ما يسمى بالربيع العربي ولا أثناءه ولا بعده.

تعريف الإتصال النخبوي Elitist communication:

هو عملية تفاعلية ديناميكية يتم من خلالها تبادل المعلومات والرموز بين طرفين، حيث يكون أحد هذين الطرفين على الأقل ينتمي إلى فئة النخبة أو الصفوة في المجتمع، وهم الذين يتميزون ويتفوقون على غيرهم في صفة واحدة على الأقل أهلتهم لتبوء مراكز قيادية في المجتمع في أحد المجالات القيادية سواء كانت سياسية أو عسكرية أو علمية أو رياضية أو اجتماعية...، محليا، وطنيا، إقليميا أو دوليا، ويعتبر الإتصال النخبوي أحد أهم السلوكيات الممارسة من قبل النخب الفاعلة، وهو يتميز عن غيره من أنواع الإتصال الأخرى التي تتم بين العوام من حيث الشكل والمضمون.

مفهوم الإتصال الانتلجنسي:

هو جزء من الإتصال النخبوي تمارسه القيادات الفكرية والنخب المثقفة التي تحمل فكرا تنويريا تثويريا طلائعيا، وهو يشير إلى العلاقات والروابط التي تنشأ بين المفكر أو المثقف وغيره من الأفراد والمؤسسات، بهدف الحصول على معلومات تمكن المثقف أو المفكر من معرفة الواقع ومعاينته عن كثب وتشخيصه بدقة، ثم نشر أفكاره الخلاقة والتثويرية، ومشاركته لإنتاجه المعرفي والرمزي الإبداعي مع العامة وأصحاب القرار باستخدام مختلف أساليب التواصل، سواء وجها لوجه، أو عبر وسائل الإعلام والإتصال الكلاسيكية، أو باستخدام التكنولوجيات الجديدة للإعلام والإتصال وفي مقدمتها شبكات التواصل الإجتماعي، ويكون مكتوبا أو شفويا أو سمعيا بصريا (متعدد الوسائط) ضمن ما يعرف بالخطاب النخبوي.

الإتصال الانتلجنسي بين سلطة المثقف ومثقف السلطة:

يعد النشاط الإتصالي النخبوي أحد أهم السلوكيات التي يقاس بها مدى نجاح النخب، وأحد أبرز المؤشرات التي تدل على فعالية الصفوة المثقفة وديناميتها وحيويتها، واستمراريتها في حراكها النخبوي، ويمكن القول أن السلطة الرابعة المتمثلة في وسائل الإعلام بما في ذلك التكنولوجيات الجديدة للإعلام والإتصال هي إحدى أهم الوسائل - إن لم تكن أهمها على الإطلاق - التي أعطت للمثقف سلطة ومكانة في المجتمعات المعاصرة، بل يمكن القول أنها - أي وسائل الإعلام - هي التي صنعت منه مثقفا وجعلته نخبويا ولو لم يكن في واقع الأمر كذلك، بمعنى أن المثقف الذي لا تظهر صورته بشكل متكرر في وسائل الإعلام، ولا يتداول اسمه فيها بصفته مثقفا أو خبيرا يفقد مكانته وسلطته، فقد أثبتت الدراسات الإعلامية أن وسائل

الإعلام تمنح المكانة والشهرة، وبالتالي فإن سلطة المثقف صارت مستمدة من السلطة الرابعة رغم أن كلا السلطتين تنتجان الخطاب وتصنعان الرمز والمعنى، فمن تتجاهله وسائل الإعلام أو يتجاهلها هو يبقى متقفا هامشيا يطويه النسيان والتهميش، ويفقد سلطته الرمزية إلا إذا كان إنتاجه الفكري والمعرفي نوعيا وخلاقا فإنه يفرض نفسه على المشهد الإعلامي، ويمارس هو سلطته الرمزية على السلطة الرابعة، بل إن الفضاء الإعلامي في حد ذاته هو أحد الفضاءات الخصبة ليمارس المثقف اتصاله الانتلجنسي.

إن مثقف السلطة هو الذي يقف إلى جانب السلطة الحاكمة في جميع مواقفها وفي كل ما تتخذه من قرارات ويلتمس لها الأعذار في حالات الخطأ والإخفاق - هذا إن اعترف بوجود خطأ أو إخفاق أصلا- ويقدم من أجل ذلك المبررات والمسوغات، أي أنه يشرعن سلوكات السلطة السياسية، فكل ما تراه السلطة حسنا يراه هو كذلك والعكس صحيح، فإذا كان في الظاهر يبدو وكأنه يدافع عن ممارسات السلطة فإنه في واقع الأمر يدافع عن امتيازاته ومصالحه المادية والمعنوية التي يستمدّها من عطاءات ومنح السلطة ورضاها عنه وعن خطابه الذي يتطابق مع خطابها ضمن علاقة زبائنية.

ومن حيث السلوك الإتصالي فإننا نجد هذا النوع من المثقفين حاضرا بقوة في وسائل الإعلام العمومية لأن خطابه يتوافق مع السياسة الإعلامية لوسائل الإعلام الحكومية، ويتميز خطابه بالاصطفائية والحذر، فهو يبتقي الكلمات بحذر شديد خوفا من إغضاب السلطة السياسية، أو بالأحرى خوفا من انقطاع المدد الذي كان يستفيد منه جراء مدحه لممارسات السلطة الحاكمة، وإضافته للشرعية الرمزية على سلوكاتها، فهو في هذه الحالة يتم استغلاله من قبل البلاط لمباركة قراراته وصبغها بالشرعية العلمية والفكرية.

أزمة اللغة في الخطاب الانتلجنسي:

لا شك أن كل لغة تحمل في طياتها ثقافة خاصة بها، فالتعددية اللغوية في أي مجتمع تعكس تعددية ثقافية لديه، تشكل هويات مختلفة يعبر عنها بالتنوع الهوياتي، والذي بدوره ينتج ثراء ثقافيا وفكريا وحضاريا، غير أن بعض المجتمعات تعاني من شرخ لغوي أو بالأحرى من أزمة لغوية عميقة مردها إلى أسباب مختلفة، مما أدى إلى وجود صراع لغوي وثقافي وحضاري في هذه المجتمعات كما هو حال المجتمع الجزائري، حيث تتعدد اللهجات المحلية التي تعتبر مزيجا من عدة لغات العربية، الأمازيغية، الفرنسية، الإسبانية، التركية... إلخ.

فاللغة العربية الفصحى لا تستعمل إلا في فضاءات محدودة وهي المؤسسات التعليمية، وسائل الإعلام والمؤسسة المسجدية، بمعنى أن استخدامها محصور بشكل محدد في ثلاثة أنواع من الخطابات وهي: الخطاب التعليمي والإعلامي والديني، وحتى في هذه الفضاءات والخطابات نجد اللسان الدارج يزاحم اللغة الفصيحة - إن لم يلغها أصلا- ففي قطاع التعليم مثلا ظهرت دعوات مؤخرا تطالب بإحلال اللغة العامية محل اللغة الفصيحة في التدريس، وفي وسائل الإعلام ينحصر استعمال اللغة العربية الفصيحة في قراءة الأخبار، أما ما سوى ذلك من البرامج الإعلامية فجله بالعامية، وفي مؤسسة المسجد لا يختلف الأمر كثيرا، حيث يقتصر استخدام اللغة العربية الفصحى على خطبة الجمعة في حين ينتج باقي الخطاب المسجدي باللهجة العامية باستثناء بعض العبارات الفصيحة مثل الآيات القرآنية والأحاديث النبوية.

هذا دون أن ننسى سيطرة اللغة الفرنسية على المشهد اللغوي في الجزائر، الرسمي منه وغير الرسمي، فاللغة الفرنسية في الجزائر هي لغة رسمية بطريقة غير رسمية، لدى العوام فضلا عن النخب المثقفة، فالإنتاج الرمزي ينتج في أغلبه باللغة الفرنسية ثم يترجم إلى اللغة العربية وليس العكس، بمعنى أن اللسان الفرنسي هو الأصل، سواء في الخطاب السياسي أو الإعلامي أو الأكاديمي... مما شكل عقدة لغوية لدى بعض المثقفين الجزائريين في اتصالهم الانتلجنسي مع الجماهير، خاصة الشباب منهم الذين لا يتقنون بالضرورة اللغة الفرنسية، فهناك انطباع سائد في المجتمع الجزائري أن كل من يتحدث باللغة الفرنسية هو بالضرورة مثقف ومتعلم والعكس صحيح، كما أن كثيرا من المتفرنسين يجدون صعوبات بالغة في التواصل باللغة العربية (وزيرة التربية الوطنية مثلا)، مما شكل فجوة بين الأجيال (جيل من كبار السن يتقن الفرنسية ولا يتحكم في العربية مقابل جيل من الشباب يستعمل اللغة العربية ولا يتحكم بالضرورة في اللغة الفرنسية)، مما خلق هوة لغوية لها مستويان:

- هوة لغوية بين المثقفين في حد ذاتهم (بين الانتلجنسيا الناطقة باللغة الفرنسية وتلك الناطقة بالعربية، وحتى الناطقة بالأمازيغية خاصة بعد ترسيمها ودسترتها).
- هوة لغوية بين النخب المثقفة باختلاف مجالات نشاطها (السياسية، الإعلامية، الأكاديمية، الدينية ... من جهة، والجماهير العامة من جهة أخرى).

دون أن ننسى بداية تحول الانتلجنسيا الجزائرية نحو استعمال اللغة الإنجليزية التي فرضت نفسها على النخب المثقفة باعتبارها لغة العصر والعولمة والعلم والتكنولوجيا والسفر والسياحة ... بل ولغة البراغماتية،

باختصار لأنها لغة اللغات، ولكن مازال استعمالها في الجزائر ضعيفا ومحتشما بسبب غياب الإرادة السياسية في توطينها.

هذا من جهة، ومن جهة أخرى فإن اللغة التي تستخدمها النخب المثقفة في خطابها الانتلجنسي تتميز غالبا بالتعقيد والغموض بحيث يصعب فهمها من قبل العامة، أو الفئات الاجتماعية غير المتخصصة، ومعلوم من الناحية الأكاديمية أن كل تخصص له لغته الخاصة به التي تتضمن جملة من المصطلحات والمفاهيم التي لا يفهمها إلا أهل الإختصاص، فطلبة اللغات والترجمة يدرسون مادة تسمى "لغة التخصص"، لما لهذه اللغة من خصوصية تميزها عن غيرها من اللغات الأخرى، مما يزيد من تعميق الفجوة اللغوية بين النخب المثقفة والعوام في عملية الإتصال الانتلجنسي.

فالعامي عندما يسمع المثقف أو المفكر في شؤون السياسة يستعمل عبارة الشرعية السياسية أو الحوكمة السياسية مثلا لا يفهم معناها، كما أنه يصعب عليه معرفة المقصود ب "الغاز الصخري" عندما يسمع متخصصا يتحدث عنه.

كما يعاب على بعض المثقفين والمفكرين استخدامهم للغة متقنرة في خطاباتهم، بل ويتعمدون أحيانا التعقيد اللغوي باستعمال مفردات ومصطلحات غامضة للتمظهر في صورة المثقف الماهر المتمكن والتميز، خاصة أثناء تواصلهم عبر وسائل الإعلام، فالتكلف اللغوي يزيد من غموض الخطاب النخبوي وبالتالي النفور منه، لأنه يجعله غير واضح حتى للمتخصصين أحيانا فكيف لغير المتخصصين والعوام.

تكنولوجيات الإعلام والإتصال ونهاية سلطة الانتلجنسا:

إذا كانت السلطة السياسية الحاكمة في الأنظمة الديمقراطية تستمد قوتها ونفوذها من الشرعية السياسية المتمثلة في الأغلبية الناخبة، وإذا كانت النخب المالية والإقتصادية تركز في ممارسة نفوذها على قوة رأس المال، فإن النخب المثقفة تعتمد بالدرجة الأولى في ممارسة سلطتها على تميزها المعرفي وتفوقها العلمي والثقافي، ولعلنا لا نغالي إذا قلنا أن جميع السلطات والنخب الأخرى سواء كانت سياسية أو عسكرية أو اجتماعية... إلخ تجد نفسها في حاجة ماسة إلى النخب الفكرية والمعرفية لتتويرها وتبصيرها من خلال تزويدها بالحكمة والعلم ورأس المال المعرفي.

غير أن الطفرة التكنولوجية المتسارعة التي شهدتها وتشهدها تكنولوجيات المعلومات والإتصال أدت إلى خلخلة جملة من المفاهيم التي تغير مدلولها، وانتقل من معناه التقليدي إلى معان جديدة فرضتها

التطورات التكنولوجية والممارسات المرتبطة بها، ولعل مفهوم النخبة هو أحد المفاهيم التي فرضت على الباحثين والمتخصصين المهتمين بدراسة إعادة النظر فيه تماشياً مع التطورات والتغيرات التي يعرفها مفهوم النخبة من حيث التنظير وكذا من حيث الممارسة نتيجة عدة عوامل لعل التكنولوجية تأتي في مقدمتها.

لقد أدت تكنولوجيات الإعلام والاتصال التي هي أدوات جماهيرية وديمقراطية بطبيعتها إلى ديمقراطية المعلومات وتعميم المعرفة، وساهمت بشكل غير مسبوق في نشر مختلف العلوم والمعارف والمعلومات على الخط، مما كرس نسبياً مفهوم الحق في المعرفة دون حواجز، وحرية الوصول إلى المعلومات ونشرها بما في ذلك المعلومات العلمية والتنقيفية، وأصبح بإمكان أي شخص الحصول على المعلومات التي يريدها بشكل سهل وسريع وبتكلفة زهيدة، مما أدى إلى تقلص الفجوة الرمزية والمعرفية بين النخب والعوام، وبالتالي انحصار سلطة الانتلجنسيا، نتيجة انهيار تفوقها العلمي والفكري الذي كان يميز النخب المثقفة عن الجماهير العامة، ففي مجال الفتوى مثلاً سقطت السلطة الرمزية التقليدية للإمام أو الشيخ أو المفتي، حيث صار بإمكان المستفتي أن يجد معلومات مفصلة عن موضوع فتواه على الانترنت، وفي المجال الطبي ظهر ما يسمى بالعلاج الذاتي (self-medication)، حيث يشخص المريض حالته الصحية أحياناً من خلال تصفحه للمواقع الإلكترونية المتخصصة في المجال الطبي، وحتى شراء الأدوية دون استشارة الطبيب رغم ما يحمله ذلك من مخاطر...

لقد أمضت الانترنت وشبكات التواصل الاجتماعي على شهادة الوفاة للنخب المثقفة التقليدية، فعندما انتهى "صمويل كولت" من صناعة أول مسدس قال: "الآن يتساوى الشجاع والجهل"، وعند انتهاء "مارك زيكبرغ" من تصميم الفاييبوك قال بلسان الحال: "الآن يتساوى العالم والجاهل"، إنها إذن بداية النهاية لسلطة الانتلجنسيا الكلاسيكية التي حطمتها التكنولوجيات الجديدة للمعلومات والاتصال، فاسحة المجال أمام نخب جديدة للبروز في العالم الافتراضي.

الانتلجنسيا الإلكترونية أو النخب الجديدة:

يشكل الفضاء الافتراضي البديل الأملل للنخب المثقفة المجهولة أو تلك المغضوب عليها من قبل السلطة الحاكمة، كما يعتبر البيئة الخصبة لأرباب الأفكار الخلاقة الذين لم تتح لهم الفرصة للبروز في الفضاءات الاجتماعية الكلاسيكية وفي وسائل الإعلام التقليدية - خاصة الحكومية منها- حيث تعتبر الانترنت وفي مقدمتها شبكات التواصل الاجتماعي الأداة المثالية التي تتواصل من خلالها النخب الرمزية

الجديدة مع الجماهير، وتنتشر عبرها أفكارها واقتراحاتها بكل حرية مما يؤدي إلى ثراء الخطاب النخبوي، ويضع حدا لاحتكار النخب الفكرية التقليدية للمشهد الإعلامي الكلاسيكي، كما يعتبر الفضاء الإلكتروني مساحة حرة وديمقراطية للإتصال الانتلجنسي وفرصة ذهبية للنخب الفكرية والثقافية الشابة التي بدأت تشق طريقها في حقل الإنتاج الرمزي والمعرفي وممارسة الإتصال القيادي عبر الوسائط الإلكترونية المختلفة، والمشاركة في الشأن العام خدمة للمصلحة العامة.

وسائل الإعلام والنخبة المزيفة:

هناك ظاهرة أصبحت تعرفها وسائل الإعلام خاصة في الآونة الأخيرة وهي احتكار بعض الوجوه للفضاء الإعلامي بمختلف أنواعه المكتوب والمسموع والسمعي البصري، حيث احتلوا شاشات القنوات الفضائية، إلى درجة أنك تجد أحدهم يحلل ويشرح موضوعا ما في إحدى القنوات، وما أن تغير القناة حتى تتفاجأ بوجوده فيها أيضا، وأحيانا بشكل متزامن أي في نفس اللحظة إذا كان أحد البرامج مسجلا أو معادا، بعض هذه الوجوه نصّب نفسه ضمن النخبة الفكرية أو قدمته وسائل الإعلام بهذه الصفة، بل أصبحت تطلق على كل من يجلس في بلاطوهاها إسم "الخبير"، ومعروف في اللغة أن كلمة "خبير" تعني العليم بدقائق الأمور، وإذا استمعت إلى خطاب هذه النخب المزيفة والمزورة وهي تحلل أو تشرح حدثا من الأحداث أو فكرة من الأفكار، تكتشف ضحالة تفكيرها وضعف مستواها مبنى ومعنى، فهي غير ملمة بالخطوط العريضة للموضوع الذي تحلله، فضلا على أن تكون عليمه بدقائقه، فكيف تسمح هذه النخب "الكرتونية" لنفسها أن تتسمى بـ "الخبير"؟ وكيف تجيز وسائل الإعلام لنفسها أن تصفها بهذه الصفة؟ ليس كل من تقدمه وسائل الإعلام على أنه خبير أو من النخبة الفكرية هو فعلا كذلك، وفي المقابل ليس كل مثقف لم يظهر في وسائل الإعلام لا يملك صفة النخبوية.

إن هذا النوع من النخب المزورة التي وجدت نفسها نخبة بالصدفة هو صناعة إعلامية بامتياز، استغل الفضاء الإعلامي للبروز وكسب الشهرة وتحقيق بعض المكاسب والمنافع والامتيازات المادية والمعنوية، يحدث كل ذلك على حساب النخب المثقفة الحقيقية التي انعزلت وآثرت الصمت بعيدا عن الصخب الإعلامي، أو تم إبعادها وتهميشها بسبب خطابها المزعج الذي لا يتماشى مع السياسة الإعلامية للوسيلة الإعلامية.

وبالنسبة للعالم الافتراضي المفتوح الذي ينشر فيه من يشاء ما يشاء ضمن الفضاء العمومي، لم يعد الكلام والنقاش حول القضايا العامة حكرًا على النخب المثقفة، بل اتسع مجاله ليشمل حتى أولئك الذين

لهم مستوى ثقافي وتعليمي محدود، وفي هذا الصدد يقول المفكر والفيلسوف الإيطالي "أمبرتو إيكو" قولته الشهيرة: "إن أدوات مثل تويتر و فايسبوك تمنح حق الكلام لفيالق من الحمقى، ممن كانوا يتكلمون في البارات فقط بعد تناول كأس من النبيذ، دون أن يتسببوا بأي ضرر للمجتمع، وكان يتم إسكاتهم فوراً، أما الآن فلمه الحق في الكلام مثلهم مثل من يحمل جائزة نوبل، إنه غزو البلهاء"¹.

أنماط الإتصال الانتلجنسي:

1- إتصال المثقف بخالقه:

ما قيمة الثقافة والفكر والمعرفة إذا كانت سببا في أن يقطع المثقف اتصاليه بخالقه؟ للأسف هذا هو حال بعض المثقفين العرب الذين يزعمون بأنهم من دعاة الحداثة والمعاصرة، وأن سبب تخلف الشعوب مرده إلى الأفكار البالية المستمدة من الفلسفة اللاهوتية، وأن الدين هو أفيون الشعوب بما في ذلك الدين الإسلامي، وأنه إذا أرادت الشعوب الغارقة في التخلف والرجعية أن تتطور عليها أن تقطع صلتها بالأديان وبالديان، فالدين حسب زعمهم معاد للحداثة وقائل للإبداع، وهو أحد الأسباب المثبطة والمعرقة والكابحة للأمم والشعوب في سعيها نحو التحديث والتطور، فهم ينظرون إلى الدين وتعاليمه نظرة ازدراء وسخرية، وقد أثبتت بعض الدراسات التي تناولت العلاقة بين المستوى التعليمي والدين أنه كلما ارتفع المستوى التعليمي ازداد الإنسان تحررا من الأديان والعكس صحيح، ولكن يبقى هذا حال بعض المثقفين الذين يمتلكون ثقافة سطحية ومعرفة هزيلة جعلتهم من دعاة الإلحاد واللاينية وقطع أي اتصال بالسماء، أو على الأقل من دعاة العلمانية، وفي هذا الصدد يقول "فيرنر هايزنبرغ" وهو رياضي وفيزيائي ألماني وأحد الحائزين على جائزة نوبل سنة 1932: "الجرعة الأولى من العلم قد تقودك إلى الإلحاد، ولكن في قاع ذلك الكأس ستجد الله ينتظرك".

إن أرقى أنواع الاتصال على الإطلاق هو أن يتصل الإنسان بخالقه، وأرقى المعارف على الإطلاق معرفة الله تعالى، فالمفترض إذن أن تكون النخب الفكرية أكثر معرفة الله وبالتالي أكثر اتصالا به وليس العكس.

¹ حمد بن ناصر الموسى، أهو "غزو الحمقى" كما يقول أمبرتو إيكو؟، مجلة القافلة، المجلد 65، العدد 2، شركة الزيت العربية السعودية (أرامكو)، الظهران، أبريل 2016، ص17.

2- إتصال المثقف بذاته:

يعرف علماء الإتصال الذاتي بأنه محاورة الإنسان لنفسه ومخاطبتها بهدف معرفتها ومحاسبتها ومساءلتها، وهو ما يعرف في علم النفس بمنهج الإستبطان "اعرف نفسك بنفسك"، والمثقف قبل تواصله مع الآخرين يحتاج إلى الإختلاء بنفسه من أجل محاورتها ومساءلتها بعيدا عن المؤثرات الخارجية وأفكار الآخرين حتى يتمكن من التفكير بشكل سليم بناء على قناعاته الشخصية، وفي هذا الصدد وردت الآية الكريمة "قل إنما أعظكم بواحدة أن تقوموا لله مثنى وفرادى ثم تتفكروا"¹، ولا يتحقق هذا النوع من الإتصال إلا إذا انعزل المثقف عن الآخرين وتأثيراتهم وأفكارهم، فإذا أراد المثقف أن يتصل بذاته عليه أولا أن يقطع اتصاله بالآخرين مؤقتا من فترة لأخرى.

3- إتصال المثقف بأصحاب القرار:

لا يمكن للحراك النخبوي أن يكون فعالا إلا إذا كان اتصال الانتلجنسيا بصناع القرار مكتفا ضمن الفضاء العمومي، وأن يسخر فكره للعقل الجمعي أو كما سماه "هابرماس" بالعقل العمومي، من أجل تقديم النصح والمشورة وإبداء الرأي إزاء القضايا المتعلقة بالشأن العام، وهذا النوع من الإتصال الذي تمارسه النخب المثقفة والذي يستهدف الصالح العام يدخل ضمن ما يسميه الباحثون بـ "الإتصال العمومي"، وينبغي أن لا يكون هدف المثقف من اتصاله بأصحاب القرار على كل المستويات (السياسية، الإدارية، المالية، الأكاديمية...) تحقيق مصالحه الشخصية، سواء كان ذلك على المستوى المحلي (رئيس البلدية، رئيس الدائرة، الوالي)، أو على المستوى الوطني (الوزراء، نواب البرلمان، رئيس الجمهورية)، أو على المستوى الإقليمي مثل صناع القرار في الهيئات الإقليمية (جامعة الدول العربية، الإتحاد الإفريقي، منظمة التعاون الإسلامي...)، أو حتى على المستوى الدولي مثل الهيئات الأممية والمنظمات الدولية.

3- الإتصال البيني داخل النخب المثقفة:

تستمد أي جماعة قوتها من تماسك أعضائها وتواصلهم المستمر مع بعض، ولعل أهم الأسباب التي أدت إلى ضعف النخب المثقفة وهامشيتها وعدم أداء دورها الطلائعي كما يجب في صناعة التغيير نحو الأفضل هو تفكك عناصرها وتباعد أعضائها وانقطاعهم عن بعضهم البعض، فالكثير من المثقفين يجهلون بعضهم البعض فضلا عن التواصل فيما بينهم، لأنهم معزولون عن بعضهم، ولا يوجد اتصال

¹القرآن الكريم، سورة سبأ، الآية 46.

بينهم، وإن وجد فهو ضعيف، غير أن تكنولوجيات الإعلام والإتصال قد أتاحت اليوم فرصا ثمينة أمام النخب المثقفة تضمن لها ديمومة الإتصال من أجل تبادل الأفكار والآراء ووجهات النظر حول مختلف القضايا والأحداث سواء تعلق الأمر بالنخب المحلية أو الوطنية أو الاقليمية أو حتى الدولية، حيث فتحت هذه التكنولوجيات الجديدة آفاقا واسعة للتبادل الثقافي والحضاري بين النخب المثقفة على مستوى العالم، أو ما يعرف بالتثاقف ضمن ما يسمى حوار الثقافات والحضارات، ومن شأن هذا الإنفتاح على الثقافات العالمية أن يوسع ويثري الحراك الثقافي للأنتلجنسيا، ويحقق الإبداع الفكري والرمزي، وأن يساهم في إنتاج المعرفة الخلاقة.

4- إتصال الانتلجنسيا بالعامّة:

يجب على الانتلجنسيا أن تكون أكثر اهتماما من غيرها بالقضايا والأحداث المتصلة بالشأن العام، وأن تكون على دراية وإلمام بحياة العامة وأوضاعها وتطلعاتها ومشاكلها وآلامها وآمالها، وفي هذا الإطار يستهدف اتصال الانتلجنسيا بالعامّة هدفين أساسيين:

- الهدف الأول هو الإتصال بالعامّة من أجل صناعة الرمز من خلال معاينة وضع الجماهير ومعرفة واقعها على حقيقته، بعيدا عن الإغراق في التنظير والفكر المجرد والطوباوي أحيانا، فالمثقف أو المفكر لا يعيش في جزيرة معزولة عن محيطها، فهو يحيا وسط مجتمع، يهتم بشؤونه، ويسعى لإصلاح أوضاعه وتغييرها نحو الأفضل، بدءا من الحي الذي يقطن فيه، إلى المدينة التي تحتضنه، إلى الوطن الذي يعيش فيه، إلى الأمة التي يشعر بانتمائه إليها، إلى العالم بأسره الذي يعنى بقضاياها الكونية مثل الإحتباس الحراري وقضايا البيئة.
- الهدف الثاني هو الإتصال بالعامّة من أجل نشر الرمز، فبعد التمكن من معاينة وضع العوام ودراسته بطريقة علمية وموضوعية ومعرفة مكامن الخلل ومواطن القصور والاعوجاج، يقدم أفكاره الخلاقة على شكل اقتراحات ومشورات لتنوير الرأي العام وتقويم الإعوجاج وتصحيح الإختلالات، واقتراح الحلول التي من شأنها أن تحسّن حياة العامّة وتخفف من معاناتها اليومية.

أشكال الإتصال الانتلجنسي: يأخذ الإتصال الانتلجنسي أشكالا متعددة نذكر منها:

1- الصمت:

يعتبر الصمت شكلا من أشكال الإتصال الذي تستخدمه النخب المثقفة، وهو ما يسمى بالإتصال الصامت، ويمكن لصمت المثقف أن يكون مؤقتا لأسباب ذاتية أو لظروف موضوعية، كما يمكن أن يكون صمتا مزمنا يلزمه المثقف والمفكر طوال حياته ليس لعجز عن التعبير والتواصل، أو لعدم وضوح الرؤية لديه، وإنما هو سلوك اتصالي يعبر عن حالة نفسية يشعر به المثقف نابعة إما من سخطه على المجتمع الذي لا يسمع لأفكاره أو لا يريد أن يسمعها، أو بسبب الخوف إما من المجتمع أن ينبذه بسبب جرائته الفكرية والرمزية، أو خوفه من أن يطاله عقاب السلطة بسبب مواقفه وآرائه المزعجة لها، وقد يؤثر المثقف الصمت ويفضل العزلة بسبب تميز رأيه عن بقية الآراء وخروجه عن المألوف وتمرده على عادات المجتمع وتقاليدته أو يأسه من صناعة التغيير.

فحيال وضعية الإستلاب التي تسلب المرء إرادته وحرية أو هويته وثقافته، يجد المثقف نفسه أمام خيارين: إما أن يسعى بفكره ومواقفه إلى تغيير واقع الحال كما يفعل عادة الدعاة والمنخرطون في مشاريع الإصلاح والتغيير، وإما أن يختار العزلة لكي يمارس هامشيته وغريته إزاء ما يحدث، معتبرا أن لا مجال في هذا العالم لترجمة مثله وتحقيق تطلعاته¹

2- الإتصال المباشر وجها لوجه:

من خلال اللقاءات المباشرة عبر المحاضرات والندوات والملتقيات الأكاديمية وغير الأكاديمية في مختلف الفضاءات العامة وحتى الخاصة.

3- الإتصال عبر وسائل الإعلام المختلفة:

من خلال كتابة المقالات في الصحافة المكتوبة والمجلات المتخصصة، وكذا عبر البرامج الإذاعية والتلفزيونية التي تتناول بالتحليل والنقاش القضايا العامة المختلفة محليا، وطنيا، إقليميا ودوليا.

¹ علي حرب، مرجع سابق، ص 73.

4- عبر الانترنت:

يعتبر الإعلام البديل فضاء خصبا وفعالا يتواصل من خلاله المثقف مع غيره من مختلف الأوساط الاجتماعية والثقافية والأكاديمية...، سواء عبر البريد الإلكتروني، أو من خلال إنشاء موقع إلكتروني شخصي تفاعلي، أو عبر شبكات التواصل الاجتماعي مثل فايسبوك وتويتر وانستغرام ... وغيرها.

5- تأليف الكتب:

يعتبر تأليف الكتب وسيلة هامة للتواصل بين المثقفين والجمهور العامة، وكذا فيما بين المثقفين من خلال نقد بعضهم البعض والرد على الأفكار التي لا يتفقون معها، مما يساهم في إثراء المكتبة، كما يعد التأليف أحد الوسائل الهامة للتبادل الثقافي بين الشعوب والحضارات من خلال عملية الترجمة، وهو فضلا على ذلك أداة للتواصل بين الأجيال وحفظ الموروث الثقافي، غير أنه يعاب على بعض المثقفين عدم اهتمامهم بالكتابة بسبب غياب ثقافة التأليف لديهم رغم امتلاكهم لرصيد ثقافي هام، ورغم حيازتهم لأفكار إبداعية خلاقة، كما يعاب على بعضهم الآخر تأليفهم لكتب ذات طابع تجاري تسويقي محض، أو قد يكون الهدف منها الحصول على ترقية أكاديمية.

خاتمة:

كانت هذه الجولة البحثية المختصرة مجرد محاولة أولية للإقتراب من مفهوم الإتصال الانتلجنسي ووسائله ورسائله في عصر الرقمنة، باعتباره أحد أنواع الإتصال القيادي أو النخبوي، وإذ نقر بالقصور والسطحية التي تعترى هذه الورقة البحثية لإدراكنا بأن تشريح واقع الإتصال الانتلجنسي والبحث فيه أكبر من أن يجمع في صفحات معدودات، فإن الأمل يحدونا للتفصيل في هذا الموضوع بشكل أوسع في مؤلف خاص، وهي في نفس الوقت دعوة للباحثين المهتمين للإستفاضة والتعمق أكثر في هذا الموضوع الهام المتعدد المقاربات والتخصصات والرهانات.

بيبليوغرافيا:

أولا: الكتب:

1- القرآن الكريم

2- بوتومور، تر: محمد الجوهري وآخرين، الصفوة والمجتمع، دراسة في علم الاجتماع السياسي، دار المعرفة

الجامعية، الإسكندرية، 1988.

3- ثروت مكي، النخبة السياسية والتغيير الإجتماعي، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 2005.

4- علي حرب، أوهام النخبة أو نقد المثقف، المركز الثقافي العربي، بيروت، 2004، ط3.

5- محمد بن صنيطان، النخب السعودية، دراسة في التحولات والإخفاقات، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، 2005، ط2.

ثالثا: المعاجم والقواميس

- علي بن هادية وآخرون، القاموس الجديد للطلاب، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1991، ط7.

رابعا: الرسائل الجامعية

- أسامة معقافي، النخبة الحاكمة ومسار التحول الديمقراطي، دراسة حالة تونس (1687- 2010)، مذكرة ماجستير في العلوم السياسية والعلاقات الدولية، جامعة الجزائر، 2011.

خامسا: الدوريات:

- حمد بن ناصر الموسى، أهو "غزو الحمقى" كما يقول أمبرتو إيكو؟، مجلة القافلة، المجلد 65، العدد 2، شركة الزيت العربية السعودية (أرامكو)، الظهران، أبريل 2016.

التثقيف الصحي في الوسط المدرسي وآليات تحقيقه.

- دراسة ميدانية في بعض المؤسسات التعليمية بمدينة عنابة -

د/جفال صليحة.

الباحثة/ غندور هاجر.

جامعة باجي مختار - عنابة - الجزائر.

المخلص:

في ظل اللحظة التربوية الراهنة التي تتسم بالتسارع على مستوى التغيرات في مجالات التربية والتعليم والصحة، أضحت الطلب الاجتماعي على خدمات المؤسسات التعليمية متزايدا وفرض عليها بصورة ملحة ضرورة جعل خدماتها تستجيب لمقتضيات الجودة الشاملة ومواكبة أولويات ورشات التنمية السوسيو صحية وللمستجدات التربوية. حيث غدا إلزاما وأكثر من أي وقت مضى ضرورة التعمق والبحث في واقع التعليم وبالأخص في الطور الابتدائي ومدى قدرة مخرجاته على تكوين تلاميذ مثقفين صحيا من خلال مقارنة النسق التعليمي بالنسق التنموي المجتمعي عبر تحليل علاقة التعليم بالتربية الصحية للتلاميذ، على إعتبار وجود علاقة عضوية بين التعليم والتنمية الصحية. وعلى هذا الأساس فقد سعت دراستنا إلى معرفة طبيعة الدور الفعلي للمؤسسات التعليمية في مجال التثقيف الصحي للتلاميذ.

الكلمات المفتاحية: التثقيف الصحي، الوسط المدرسي، التثقيف الصحي المدرسي، المؤسسة التعليمية.

Summary:

At the current educational moment, characterized by rapid changes in the fields of education and health, the social demand for educational institutions' services has become increasing, and the need to make their services responsive to the requirements of universal quality and to keep pace with the priorities of the Socio development workshops and the developments in education has been urgently imposed. More than ever before, the need to deepen and research the reality of education, especially in the primary phase, and the extent to which its output is capable of creating healthy educated students by approaching the educational format in the community development system by analyzing the relationship of education with the healthy education of pupils, on the grounds that there is an organic relationship between education and health development. On this basis, our study sought to know the nature of the actual role of educational institutions in the area of health education for pupils.

Keywords: health education, school environment, school health education, educational institution.

مشكلة الدراسة:

المسألة الصحية أضحت من الإهتمامات ذات الأولوية في مجال التنمية لدى مختلف المجتمعات المتقدمة والسائرة في طريق النمو على حد سواء، وذلك بوصفها عاملا أساسيا مساهما في التنمية المستدامة، وفي الوقت نفسه مطلبا ضروريا لها مهما تعددت الأساليب لتحقيقها، لهذا كانت المؤشرات الصحية لأي مجتمع ليست نتيجة لكم ونوع الخدمات الصحية فحسب وإنما في الحقيقة هي محصلة كل الأنساق الاجتماعية، نتيجة إتساع مفهوم الصحة الذي وسَّع بدوره مفهوم وأبعاد التنمية الصحية، حيث إنتقل من البعد الخاص بالمستوى الصحي إلى مجموع الأبعاد الإقتصادية والإجتماعية والبيئية والثقافية، ولا سيما الأبعاد التعليمية، التي تؤثر بشكل كبير في حياة الأفراد. ويتعين التذكير على صعيد متصل وعلى المستوى المحلي تحديدا أن الحالة الصحية للسكان في الجزائر على الرغم من تحسنها بسبب إنخفاض معدل الوفيات وتحسن في ظروف المعيشة، فإن ذلك لا يغطي على الارتفاع المتزايد للأمراض المختلفة في المجتمع الجزائري على غرار داء السكري الضغط الدموي وغيرها من الأمراض.....، والمتسبب فيها بدرجة كبيرة تبني الفرد لنمط غير صحي في الحياة الذي يجعله أكثر عرضة لخطر الإصابة بمثل هذه الأمراض والتي يمكن تفاديها أو التحكم فيها من خلال تنمية السلوك الصحي للأفراد الذي أصبحت مسألة الإهتمام به في تزايد مستمر نظرا لوجود علاقة كامنة بين السلوك و الصحة، والناجمة عن التحولات الكبيرة في فهم الصحة وترقيتها وإمكانية التأثير فيها على المستوى الفردي من خلال تفعيل جميع الأنساق الإجتماعية في هذا المجال. وضمن هذا التصور تتبين مكانة مؤسسات التعليم في هذا المجال بإعتبارها مفتاح الحراك الإجتماعي الذي يساهم في التنمية الصحية المستدامة، ومنه الحفاظ وترقية صحة أفراد المجتمع، وهذا من منطلق أنها تمثل من منظور المقاربة السوسبيولوجية نسقا مفتوحا يُعنى أساسا بتنمية القدرات العقلية والنفسية والإجتماعية والجسمية للأفراد، فضلا عن تقديم رعاية صحية لهم عبر مدخل الصحة المدرسية، التي تحقق آلياتها ضمن منظور إستراتيجي أعمق وتكوين موارد بشرية على درجة من الوعي الصحي، ذلك أن الطريقة التي تترجم بها الممارسات التربوية والتعليمية إلى سلوك معين، هو في المدى البعيد أكثر من مجرد إيصال المعرفة الصحية وتراكمها عند التلاميذ في مؤسساتهم التعليمية - خاصة في الأطوار الإبتدائية -، بل تتعداها إلى ترجمة الحقائق الصحية المعروفة إلى أنماط سلوكية صحية سليمة لدى التلاميذ، بإستعمال الأساليب التربوية الحديثة على إعتبار أن كثير من المشكلات الصحية إنما هي نتيجة لسلوك خاطئ يتحرك في ضوء ثقافة صحية تشمل معارف معلومات و توجهات غير سليمة، وهو ما يتطلب في الواقع توجيه التخطيط والتنفيذ في

مجال التربية و التعليم لخدمة التنمية الصحية عبر التنقيف الصحي المدرسي. ولا ريب أن للتنقيف الصحي المدرسي هنا- كنسق فرعي من التعليم - دورا جوهريا يمارسه في خلق الجسر الضروري بين التنمية الصحية المستدامة والنظام التعليمي، من خلال تنمية إتجاهات التلاميذ نحو الصحة، ومساعدتهم على إدراك مفهوم الصحة الحديث، بكل أبعاده (الإجماعي، العقلي، الجسمي، النفسي)، من خلال رفع الوعي الصحي لديهم قصد الحفاظ على صحتهم والتحكم في المشكلات الصحية التي تواجههم والتعامل معها بإيجابية، والوصول إلى حالة صحية أفضل.

ومن منطلق هذه الحقيقة، وبالنظر إلى كون المؤسسة التعليمية هي محطة أساسية لكل أفراد المجتمع في ظل وجود ديمقراطية حقيقية للتعليم فضلا عن أن مرحلة الطفولة - وهي فترة تدرس التلاميذ- تعتبر المنطقة الجيولوجية الأعمق في النسيج المكون للوجود الإنساني، وفي هذا التكوين تكمن ذخائر المجتمعات الإنسانية، على اعتبار أن بناء الفرد وتشكل شخصيته يبدأ في مرحلة الطفولة بطريقة يصعب معها في المستقبل إحداث أي تغيير أو تبديل مهما كان نوعه، كون السمات والخصائص الثقافية والروحية والأخلاقية والسيكولوجية والعقلية التي يكتسبها تمثل الشخصية المرجعية لوجوده ولحياته في مختلف مراحل حياته القادمة. فإدراك الطفل لبيئته الإجتماعية وإكتسابه للعادات العقلية والسلوكية يتحدد بصورة أساسية في مرحلة الطفولة، لاسيما في الفترة المبكرة منها ولذلك فإن أي محاولة تنموية صحية مستدامة مؤسّسة على بُعد وقائي عبر آلية التنقيف الصحي لا تتطرق من هذا العمق الإستراتيجي في التكوين الإنساني محكوم عليها بالإخفاق وال فشل. كما لا يفارق الوعي بالحقائق السابقة في ظل اللحظة التربوية الراهنة التي تتسم بتسارع على مستوى التغيرات في مجالات التربية والتعليم والصحة، وأضحى الطلب الإجتماعي على خدمات المؤسسات التعليمية متزايدا وفرض عليها بصورة ملحة ضرورة جعل خدماتها تستجيب لمقتضيات الجودة الشاملة ومواكبة أولويات ورشات التنمية السوسيو- صحية وللمستجدات التربوية حيث غدا إلزاما وأكثر من أي وقت مضى إلى ضرورة التعمق والبحث في واقع التعليم- وبالأخص في طور الابتدائي- ومدى قدرة مخرجاته على تكوين أفراد/تلاميذ متقنين صحيا، من خلال مقارنة النسق التعليمي بالنسق التنموي المجتمعي، عبر تحليل علاقة التعليم بالتنقيف الصحي للتلاميذ، على اعتبار وجود علاقة عضوية بين التعليم والتنمية الصحية، من منطلق أن مؤسسات التعليم أنساق مفتوحة تعنى بتنمية الإمكانات الذاتية للأفراد لاسيما تنمية إتجاهاتهم نحو الصحة. وغني عن البيان إذا أن كل المؤشرات تدل على أن مساهمة المؤسسة التعليمية كنسق مفتوح ودورها المحوري كفاعل إجتماعي في التنقيف الصحي للتلاميذ والمجتمع المدرسي رهان إستراتيجي بإمتياز في ترقية صحة أفراد

المجتمع ككل. وعلى هذا الأساس فقد سعت الدراسة إلى إبراز دور المؤسسة التعليمية في التنقيف الصحي لتلاميذها، وكذا توضيح الأساليب المعتمدة عليها.

تساؤلات الدراسة:

- ❖ ما طبيعة الدور الفعلي الذي تقوم به المؤسسة التعليمية في مجال التنقيف الصحي؟.
- ❖ ماهي الصعوبات/ المعوقات الوظيفية التي تواجه هذه المؤسسة في مجال التنقيف الصحي للتلاميذ؟.

أهداف الدراسة: وقد إقتصر هدف دراستنا الحالية إلى إبراز دور المؤسسات التعليمية في التنقيف الصحي لتلاميذ المتدربين، والإشارة أيضا إلى العراقيل التي تعيق من تحقيق هذه العملية التنقيفية.

الإطار النظري:

أولا-تحديد المفاهيم:

أ*التنقيف الصحي: هو عملية ترجمة الحقائق الصحية المقدمة للتلاميذ وتحويلها إلى أنماط سلوكية على مستوى الفرد والمجتمع، وذلك بإستخدام الأساليب التربوية الحديثة بهدف رفع مستوى الوعي الصحي للتلاميذ. (بدح أحمد الله، 2007م، ص 279).

ب*الوسط المدرسي: يقصد بالوسط المدرسي ذلك الفضاء الذي يعيش فيه المتعلمون حياتهم المدرسية و يتضمن جميع الأوقات والأماكن المدرسية كأوقات الدرس والإستراحة والإطعام، والفصول- الأقسام- والساحة والملاعب الرياضية، ومواقع الزيارات والخرجات التربوية... الخ، قصد تربيتهم وتهذيبهم وتعليمهم وتأهيلهم بالأنشطة الدينية والتربوية والتكوينية المبرمجة التي تراعي الجوانب المعرفية والوجدانية والحسية الحركية من شخصياتهم مع ضمان المشاركة الفعلية والفعالة لكافة الفرقاء المعنيين (متعلمون، مدرسون، إدارة تربوية، أطر التوجيه والإرشاد التربوي، أولياء، شركاء المؤسسة...).(جميل حمداوي، 2015م، ص 15)

ج* التنقيف الصحي المدرسي: وهو مجموعة من المفاهيم والمبادئ والأنظمة والخدمات التي تقدم لتعزيز صحة التلاميذ في السنوات الدراسية وتعزيز صحة المجتمع من خلال المدارس. كما يتمثل التنقيف الصحي المدرسي في التعليم المنظم والموجه للمدرسة نحو تحقيق المكونات التربوية الثلاث: المعرفة،

والمهارات والإتجاهات الضرورية، للحفاظ على الصحة والنهوض بها" (زياد علي الجرجاوي، محمد هاشم آغا، 2011م، ص1210).

د * المؤسسة التعليمية: تعرف على أنها تمثل تنظيماً إجتماعياً يتضمن مجموعة من الفاعلين الإجتماعيين يستغلون مراكز تحدد الدور المنوط بكل واحد منهم، وتعمل على تقديم خدمة تعليمية وتثقيفية، تركز على تنمية الجوانب العقلية والنفسية والجسمية والإجتماعية للتلاميذ، وبالتالي تدريبهم على تلبية حاجياتهم وتأهيلهم للحياة الإجتماعية في ظل المنظومة الثقافية والقيمية التي تؤطر المجتمع الذي ينتمون إليه.

ثانياً- أسس و مقومات التثقيف الصحي بالمؤسسة التعليمية:

إنطلاقاً من وصف المؤسسة التعليمية على أنها مصدر للتثقيف والترقية الصحية تُمكن التلاميذ من إكتساب معارف تسمح لهم بإتخاذ قرارات صائبة في مجال الصحة وتخلق لديهم عادات صحية سليمة، فإن عملية التثقيف الصحي ليست مجرد معلومات أو معارف تلقن، ولكنها عملية تكتسب مدلولها الصحيح وفعاليتها الحقيقية، عندما تتوفر لها جملة من الجوانب الحيوية التي نحاول الوقوف على أهمها فيما يلي:

1- أن تكون النشاطات التثقيفية مركزة أساساً على المتعلم، ومكيفة حسب قدرته وإستعداداته النفسية والحركية، لكونه محور إهتمام عملية التثقيف الصحي في الوسط المدرسي، وبالتالي تتم فيها مراعاة شروط التعليم وقوانينه كالنضج والممارسة والدافعية، مع ضرورة ربط دوافع المتعلم بالسلوك الصحي ودراسة حاجاته وتحريك حوافزهم وتحديد هذا السلوك الصحي السوي لإشباع هذه الحاجات. (عبد العالي دبله، 2013م، ص112)

2- أن يتم التطرق للمشكلات الصحية المحلية الموجودة فعلاً وفق جدول أولويات الأهم فالمهم، شريطة أن ترتبط المعلومة الصحية بالأسلوب المناسب حتى يتحقق التأثير وتحدث القناعة التامة لدى الملتقى، و تتحول هذه المعلومة إلى سلوك وممارسة على صعيد المدرسة والمجتمع وتنتقل إلى الأسرة (نجيب الكيلاني، 2012م، ص114)، من خلال إعطاء الأولوية في إختيار النشاطات الصحية إلى تطوير السلوك وإيقاظ الإهتمام ولا تكون مجرد مادة إعلامية صرفة، حتى تؤدي المعرفة المقدمة في إطارها دوراً قاعدياً في بناء سلوك المتعلم وإكتساب المهارات.

3- يجب على المثقف الصحي (حامل الرسالة الصحية) دراسة ميول التلاميذ في المراحل المختلفة للتعليم، وكذلك الظروف البيئية للتعرف على أهم الدوافع التي تؤثر في تفاعلات التلاميذ وتكون دافعا في السلوك الصحي المرغوب فيه. (عبد العالي دبله، فضيلة صدراتي، مرجع سابق، ص114)

4- أن يكون المثقف الصحي قدوة فيما يقول أو يأتيه من تصرفات، لأن عين التلميذ ترصد كل شيء بدقة والأعمال أشد رسوخا في ذهنه وسلوكه من الأقوال.

5- عدم الإكتفاء بالأساليب التقليدية في التوعية، فليست الإرشادات المكتوبة أو المسموعة هي الوسيلة الوحيدة لذلك، ولا شك أن إستخدام وسائل التوعية الأخرى كالأفلام والأناشيد والفنون التشكيلية والتمثيلات تؤدي دورا مؤثرا في هذا المجال، لأنها تخاطب الوجدان والعقل معا، وتسهم في تجسيد وتشخيص المشكلات المطروحة، والأسلوب الأمثل لحلها. (نجيب كيلاني، مرجع سابق، ص 35- 36)

6- التنسيق بين وزارة التربية والتعليم والمؤسسات الإعلامية (التليفزيون والإذاعة والصحف)، حتى يسهم التربويون المتخصصون بأسلوبهم ودراساتهم في تطوير برامج الثقافة الصحية الموجهة أساسا لفئة الأطفال (نجيب كيلاني، مرجع سابق، ص36).

ثالثا- أهمية التثقيف الصحي المدرسي في تفعيل التنمية الصحية:

لقد إتفقت هيئة الصحة العالمية ومنظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة بإعتبار أن الأولى مهمة بالشؤون الصحية، والثانية مختصة في شؤون التربية على أن التثقيف الصحي في المؤسسات التعليمية يعتبر جزءا هاما من التربية العامة، كما يعد وسيلة حيوية تقدمها هذه المؤسسة لحل العديد من المشكلات الصحية كالإصابة بالأمراض المعدية والمزمنة، وسوء التغذية، وأمراض الفم والأسنان(سحر جبر فضة، 2012/2011م، ص19)، كما أكدت أيضا التربية الحديثة على أن التثقيف الصحي المدرسي آلية لبلوغ التعليم أهدافه، فضلا عن كونه من أهم سبل تحقيق الصحة العامة للمجتمع ككل. ومن هنا وجب الإهتمام به تخطيطا وتنفيذا ومتابعة. وإذا كان التثقيف الصحي ضروريا ومهما لكل فرد (كما سبقته الإشارة إليه) فلتلاميذ أكثر ضرورة و أهمية. وبهذا يصبح التثقيف الصحي المدرسي ضروريا وذا أهمية خاصة، فكل طفل بلغ السادسة من عمره يلتحق بهذه المؤسسة ويستمر فيها لمدة ست أو خمس سنوات، ويمكن إستغلال فترة الطفولة المبكرة بتلقين الطفل قواعد التربية الصحية السليمة منذ الصغر(عبد العالي دبله، فضيلة صدراتي، مرجع سابق، ص107)، ما يرجح كذلك إمكانية نقل الوعي الصحي من هذه المؤسسة

إلى الأسرة والمجتمع بفعل العامل الإرتدادي لعملية التثقيف الصحي من خلال تأثر الأولياء بسلوك أبنائهم الصحي، كما يمكن لهؤلاء الأولياء المساهمة في هذه العملية (عملية الأثر الرجعي).

* إن تكوين العادات الصحية يحتاج إلى التكرار ويمكن أن يتحقق ذلك في البيئة المدرسية، التي تتوفر على الكثير من التسهيلات التي تسمح بعملية التثقيف الصحي، مثل توفر المدرسين، موظفي الصحة المدرسية، المناخ التربوي وغيرها. (مرجع نفسه، ص107)

* إستثمار عامل الوقت الذي يقضيه التلميذ بالمؤسسة التعليمية، لأنه يصل حتى إلى ست ساعات يوميا ويستمر تقريبا خمس سنوات، من خلال العمل على توعيته في العديد من المسائل الصحية لاسيما غرس الإتجاهات الإيجابية و مراقبة ممارساته السلوكية و توجيهها توجيهها صحيحا.

* يستمد التثقيف الصحي المدرسي أهميته من أهمية السلامة الصحية للتلميذ في عملية التعلم، لأن العقل السليم في الجسم السليم، فالتلميذ الذي يتمتع بالصحة الجيدة بكل أبعادها البدنية، العقلية، النفسية، الإجتماعية، أكثر قدرة و إستعدادا للتحصيل العلمي وأكثر إكتسابا للخبرات التعليمية التي تهيوها له المؤسسة التعليمية.

* خصوصية السن المدرسية التي يتميز بها التلميذ من سعة الإستيعاب وسهولة التأثر بما حوله في هذه البيئة التربوية (عبد العالي دبله، فضيلة صدراتي، مرجع سابق، ص107)، ما يجعل منه مستقبلا مفضلا للمعلومة الصحية، على إعتبار أن عملية التثقيف الصحي مشتقة من بيئة التلميذ ومتصلة بواقع حياته ما يزيد من تأثيرها على عواطفه ومشاعره، وبذلك يسهل تقبله وإستجابته لها. ولعل هذه أهم الأسباب التي تستدعي الإهتمام أكثر بعملية التثقيف الصحي بالمؤسسة التعليمية.

رابعا- مجالات التثقيف الصحي بالحقول التعليمي: تتسع برامج التثقيف الصحي المدرسي لتشمل العديد من المواضيع الصحية التي قد تختلف من مجتمع مدرسي إلى آخر تباعا لاحتياجات أفرادهم، والتي يمكن أن نقف على أهمها في ما يلي:

❖ النظافة الشخصية للتلميذ وما يدخل في إطارها من توعيته بنظافة الجسم والطعام والشراب والملبس لاسيما تنظيف الفم والأسنان، والعادات الصحية السليمة المتعلقة بها.

❖ التحسيس بأهمية التطعيم ضد الأمراض المعدية كالدفتريا، التتanos، وغيرها من أمراض الطفولة فضلا عن الإجراءات التوعوية الأخرى كالعزل الصحي والعلاج والتعقيم والتطهير وحماية الآخرين

- من انتقال العدوى إليهم. وكذا الوضع الغذائي ويتم من خلال تنمية الوعي الغذائي للتلاميذ، من حيث النوعية والكمية والحماية من التلوث، وأهمية المضغ الجيد،... إلخ.
- ❖ التنقيف حول حماية البيئة المدرسية ونظافتها، بمشاركة التلميذ مع تشجيعه وتقديم الحوافز المعنوية أو غيرها.
 - ❖ التوعية حول الخدمات الصحة المدرسية الشاملة وأبعادها وأثارها الإيجابية، ما يجعل منها ممكنة التطبيق عمليا، وخاصة فيما يتعلق بخدمات التطعيم، وصحة الأسنان، والفحص، وخدمات المختبر الدورية... وغيرها.
 - ❖ تثقيف التلميذ حول نظام الحياة الصحي على غرار ممارسة النشاط البدني بإنتظام وأهميته في المحافظة على صحته من خلال تنمية رغبته في الألعاب الرياضية، والترفيه في نطاق الضوابط الصحية.
 - ❖ المتعارف عليها، مع تجنب الإجهاد والتوتر بتنظيم ساعات النوم والراحة.
 - ❖ تدريب التلاميذ على الإسعافات الأولية المبسطة مع تحسيسهم بضرورة وأهمية مراجعة الطبيب دون خوف، وتحسين الصورة الكامنة لديهم عن الطبيب والعلاج.
 - ❖ توعية التلميذ حول كيفية و أهمية اكتشاف أي انحراف صحي يصيبه من خلال تشجيعه على التعبير عن شكواه، وما يشعر به من آلام أو تغيرات غير طبيعية تؤثر على سلامته الصحية.(نجيب الكيلاني، مرجع سابق ص ص 25-30). وبالطبع فان أولويات المجالات التنقيفية، قد تختلف من سنة دراسية إلى أخرى، ومن مستوى تعليمي إلى آخر، و تعدل وفقا لما يجد من أحداث و متغيرات تطرأ على صحة أفراد المجتمع المدرسي وخاصة التلاميذ، ومن ثم يصبح سلم أولويات المواضيع التنقيفية الصحية مكيفا حسب البعد المكاني والزمني للبيئة المجتمعية للمؤسسة التعليمية.
- الإطار الميداني:

أولا- الإجراءات الميدانية للدراسة:

1- حدود البحث: وتتمثل هذه الحدود فيما يلي:

- المجال المكاني: وتم إجراء الدراسة في مدينة عنابة، تحديدا في إقليم بلدية عنابة، نظرا للإحتلالها المرتبة 01 ولائيا من حيث تواجد المؤسسات التعليمية.

- المجال البشري: إن الموضوع المبحوث حول "التثقيف الصحي في الوسط المدرسي وآليات تحقيقه". يفرض علينا تحديدا نوعيا للمجال البشري، والمتمثل في مجتمع البحث المشكل في إطاره العام من مديري المؤسسات التعليمية (الابتدائيات) ببلدية عنابة، وتحديدًا باختيار عينة منهم والتي سيقصر البحث فيها. وقد فضلت الباحثتين في هذا الإطار الإتصال وجمع المعلومات من مدرّاء الإبتدائيات مباشرة إنطلاقاً من أنهم المسؤولون عن هذه المؤسسة والأكثر إطلاعاً على تنظيمها وعلاقاتها الخارجية، وكذا مختلف فعاليتها ونشاطاتها لا سيما فيما يتعلق بالتثقيف الصحي للتلميذ. كذلك تم إختيار المعلمون من الطور الابتدائي ببلدية عنابة كعينة للبحث. حيث عمدت الباحثتين في تحصيل البيانات الميدانية من هذه الفئة (المعلمون)، بإعتبار أنهم طرف فاعل بالمؤسسة التعليمية، وعلى دراية تامة بمختلف نشاطات المؤسسة التعليمية في مجال التثقيف الصحي للتلاميذ بحكم مرافقتهم الدائمة لهم. أما الفئة الأخرى فكانت فئة التلاميذ المسجلين بإبتدائيات بلدية عنابة خلال السنة الدراسية 2014/2013، وذلك بأخذ عينة بحث منهم ويمثلهم أولياؤهم نظراً للفترة العمرية للتلاميذ التي يصعب إستجوابهم للحصول على البيانات الميدانية المطلوبة، وقد تم الاعتماد على هؤلاء المبحوثين بإعتبارهم يمثلون في النهاية الفئة المستهدفة من نشاط المؤسسة التعليمية في مجال التثقيف الصحي، و لأنهم كذلك طرف أساس في دعم نشاطات هذه المؤسسة و زيادة فعاليتها. وأخيراً بعض الفاعلين في لجان الصحة المدرسية والتابعين للقطاع الصحي ببلدية عنابة، وذلك على سبيل الإسترشاد بأرائهم في عمليتي التحليل والتفسير، وهو ما يمكن أن يفيد أيضاً من الناحية المنهجية والمعرفية في الإقتراب العلمي أكثر من الموضوع، واستقراء أوسع للواقع الميداني المرتبط بالتثقيف الصحي للتلاميذ في الوسط المدرسي.

2- مجتمع البحث: وقد تم إختيار مدينة عنابة وبالتحديد بلدية عنابة لكونها تحتل المرتبة الأولى من حيث تواجد المؤسسات التعليمية خاصة في الطور الإبتدائي. لهذه الأسباب تم إختيارها كمجال مكاني للدراسة الميدانية بإعتبارها المجتمع الكلي لدراسة الحالة، الذي يصل حجمه 74 إبتدائية.

3- عينة البحث: وتتكون هذه العينة من 11 إبتدائية نذكرها: زين العابدين، بن عميور عبد القادر المختلطة، سحاري علي واد الفرشة (ج)، أبو بكر الصديق، عائشة أم المؤمنين، فريخ عبد الحميد، مدرسة الشهاب، الإخوة عياط، أحمد زبانة، بزري صالح، رفاص زهوان. كما لا بد من الإشارة أنه قد تم إختيار عينة الدراسة عن طريق المسح بالعينة غير الإحتمالية وهي العينة المتوفرة أو الملائمة أو العرضية. فقمنا بدراسة هذه العينة كونها موجودة وراغبة في التعاون وإعطاء المعلومات. (منذر عبد الحميد

الضامن، 2007م، ص171). كما أن دراستنا إقتصرت على هذه الإبتدائيات دون المؤسسات التعليمية في المستويات العليا (الاكماليات والثانويات)، مرده بالأساس طبيعة موضوع الدراسة التي تدور حول التثقيف الصحي للتلاميذ و دور المؤسسة التعليمية في ذلك. على إعتبار أن المرحلة الإبتدائية هي المرحلة الأساسية في حياة التلميذ والتي يكون فيها في أمس الحاجة إلى المعلومات الصحية. بالإضافة إلى أن العملية التثقيفية الصحية هي في جوهرها عملية تربوية لا تهدف إلى إيصال المعرفة فقط و إنما إلى تغيير السلوك. فإن المرحلة العمرية التي يتميز بها تلاميذ الطور الإبتدائي وهي الطفولة المبكرة تعتبر من أفضل المراحل التي يتلقى فيها التلاميذ التربية الصحية اللازمة لنموهم من كافة الجوانب، من خلال إكتسابهم للسلوكات الصحية وتغيير ما هو غير سليم لتصبح عادات صحية لديهم، أين تكون قدرة الإستيعاب والإكتساب لديهم في أعلى مستوياتها، مقارنة بالمراحل العمرية في الأطوار التعليمية الأخرى التي تكون دائرة المعارف بها أكثر إتساعا وتنوعا.

4- أدوات جمع البيانات: وفي هذه الدراسة تم الإستعانة بمجموعة من الأدوات نذكر منها: الملاحظة، المقابلة، إستمارة المقابلة.

5- منهج الدراسة: ولقد إعتدنا في دراستنا على: منهج دراسة الحالة، منهج المسح بالعينة.

6- خصائص مفردات البحث:

أ- خصائص مفردات عينة المدراء: نلاحظ أن غالبية عينة الدراسة من المدراء هم الذكور والذي سجل عددهم 09 بنسبة 82%، في حين نجد الإناث عددهم قليل 02 فقط بنسبة 18%، وهذا بحكم أن التركيبة الهرمية العامة للمدراء ممثلة أصلا بالثلثين من الذكور.

ب - خصائص مفردات عينة المعلمين: نلاحظ أن غالبية جنس المعلمين هم من الإناث والذي قدر عددهم معلمة 18 وبنسبة 82%، في حين قدر عددهم من الذكور 04 معلمين وبنسبة 18%. بحكم أن التركيبة الهرمية العامة للمعلمين في الطور الإبتدائي أغلبها من الإناث.

ج - خصائص مفردات عينة أولياء التلاميذ: نلاحظ أن أغلبهم من الإناث إذ قدر عددهم 353 ولية بما نسبته 63% من أفراد العينة المدروسة، في مقابل 207 وليا بما نسبته 37%، بحكم تواجد الأمهات أكثر من الآباء على مستوى المؤسسات التعليمية، على إعتبار أنهن الأكثر قياما على شؤون أبنائهن، و الأكثر دراية و متابعة لهم في مسارهم الدراسي.

ثانيا- عرض نتائج الدراسة وتحليلها وتفسيرها ومناقشتها:

1- طبيعة الدور الفعلي الذي تقوم به المؤسسات التعليمية في مجال التنقيف الصحي للتلاميذ:

الجدول رقم(01):يرصد مدى وجود تنسيق فعلي بين المؤسسات التعليمية والمؤسسات / الهيئات / التنظيمات الأخرى في مجال التنقيف الصحي للتلاميذ، وكذا طبيعة هذه الأخيرة والأسباب من وجهة نظر أولياء التلاميذ والمعلمين.

المعلمون		أولياء التلاميذ		الفئات		المعلمون		أولياء التلاميذ		الموقف من وجود التنسيق
%				نوع المؤسسات	ت	≈ %	ت	≈ %		
77	10	84	364	مؤسسة صحية	يوجد	59	13	65	364	يوجد
15	2	5	20	جمعيات	يوجد	41	09	35	196	لا يوجد
8	1	11	50	مؤسسة تربوية تعليمية		100%	222	100%	560	المجموع
100%	13	100%	434	المجموع						

المصدر: بيانات إستمارتي البحث الخاصتين بأولياء التلاميذ (السؤال رقم: 06) والمعلمين (السؤال: رقم 07).

من خلال معطيات الجدول أعلاه رقم (01) نلاحظ أن أغلب المبحوثين سواء من جانب أولياء التلاميذ (364 مبحوث من بين 560 ولي بما نسبته 65 %)، أو من جانب المعلمين المدرسين للتلاميذ (13 مبحوث من بين 22 معلم بما نسبته 59 %) أجابوا على أنه يوجد هناك على العموم تنسيق بين المؤسسات التعليمية والمؤسسات أو الهيئات أو التنظيمات الأخرى في مجال التنقيف الصحي للتلاميذ. وبخصوص المؤسسات أو الهيئات أو التنظيمات الأخرى التي تنسق معها المؤسسات التعليمية في مجال التنقيف الصحي للتلاميذ، فهي منحصرة في المقام الأول بالمؤسسة الصحية، وهو منتظرا منها لكونها تنشط في إطار برنامج الصحة المدرسية المسطر لها تلقائيا وفق أهداف المنظومة التعليمية الجزائرية، وذلك بحسب إجابات أولياء التلاميذ الذين قالوا بوجود هذا التنسيق (364 تكرر بما نسبته 84 % من مجموع التكرارات في الإجابات)، وكذلك بحسب إجابات المعلمين الذين قالوا بوجود هذا التنسيق (10 تكرارات بما نسبته 77 % من مجموع التكرارات في الإجابات). وفي المقام الثاني من التنسيق معها في مجال التنقيف الصحي للتلاميذ تأتي أيضا المؤسسة التربوية التعليمية (الأخرى)، وذلك بحسب إجابات أولياء التلاميذ (50 تكرر بما نسبته 11 % من مجموع التكرارات في الإجابات)، وكذا بحسب

إجابات المعلمين (01 تكرار بما نسبته 08 % من مجموع التكرارات في الإجابات). وفي المقام الثالث والأخير من التنسيق معها في مجال التنقيف الصحي للتلاميذ تدرج كذلك **الجمعيات** بحسب إجابات أولياء التلاميذ (20 تكرار بما نسبته 05 % من مجموع التكرارات في الإجابات)، وأيضاً بحسب إجابات المعلمين (02 تكرار بما نسبته 15 % من مجموع التكرارات في الإجابات). ولا شك أن وجود تنسيق في مجال التنقيف الصحي للتلاميذ بين المؤسسات التعليمية وتلك المؤسسات / الهيئات / التنظيمات الأخرى المشار إليها من قبل المبحوثين هو أمر مهم جداً، لكون أن هذه الأخيرة تعد من بين الوحدات الاجتماعية الأساسية الأكثر فاعلية، والتي لها تأثيرات ومسئوليات متداخلة فيما يتعلق بتنشئة الأطفال وتعليمهم وتنقيفهم صحياً. ومن المنطقي جداً أنه في حال ما إذا تم هذا التنسيق في جو من التفاهم والتعاون وتبادل الخبرات والأفكار وتقاسم المعارف وتعزيز الثقة، قد يصل بها إلى اندماج أنشطة ما وتكاملها من أجل إيجاد علاقات تعاونية فعالة تحقق الشراكة الكاملة في مجال التنقيف الصحي للتلاميذ. وأما البعض الآخر من الأفراد المبحوثين المتبقين سواء من جانب أولياء التلاميذ (196 مبحوث من بين 560 ولي بما نسبته 35 %) أو من جانب المعلمين المدرسين للتلاميذ (09 مبحوثين من بين 22 معلم بما نسبته 41 %)، فإنه يصرح بعدم وجود تنسيق بين المؤسسات التعليمية (والمؤسسات أو الهيئات أو التنظيمات الأخرى في مجال التنقيف الصحي للتلاميذ، ومرد ذلك بالأساس في تقديرهم إما إلى أن الانشغال الأولي الملح للقائمين على المؤسسات التعليمية هو منصب على تحسين مستوى الخدمة التعليمية المتردي حالياً في المؤسسة التعليمية، وهذا بحسب إجابات أولياء التلاميذ (150 تكرار بما نسبته 77 % من مجموع التكرارات في الإجابات)، وأيضاً إجابات المعلمين (06 تكرار بما نسبته 66 % من مجموع التكرارات في الإجابات)، أو إلى أن هناك نقص وعي لدى الفاعلين الآخرين (المؤسسات / الهيئات / التنظيمات) بأهمية النشاط الثقافي الصحي بالوسط المدرسي وانعكاساته على المحافظة على صحة أفراد المجتمع المدرسي وخارجه. وغياب هكذا تنسيق ضروري في الجهود بين المؤسسة التعليمية ومختلف الأطراف الفاعلة في الحقل الثقافي الصحي لا يساعد على رفع كفاءة الأداء في هذا العمل والتوازن في الجهود، وبالتالي عدم تحقيق الأهداف التنظيمية بكفاءة عالية وفعالية، كما لا يحقق قدراً كبيراً من الانسجام والتناغم في أداء النشاطات المتماثلة أو المتشابهة في مجال التنقيف الصحي للتلاميذ، وذلك لغياب المفاهيم والأسس التي من شأنها توجيه الجهود المبذولة نحو تحقيق أهداف محددة، وهنا تطرح بقوة ومن ناحية ابستمولوجية بالأساس، الإشكالية المفتوحة دوماً حول إمكانية وجود مرجعية واحدة تتولى عملية

التنسيق أو توزيع الأدوار بالحد الأدنى بين الجهات المعنية التي تتعهد العمل في مجال التعليم، الثقافة، الصحة وتنمية الموارد البشرية.

الجدول رقم(02): يوضح فيه مدى قيام المؤسسات التعليمية (مجال الدراسة الميدانية) بنشاطات تربوية تثقيفية لصالح التلاميذ في المجال الصحي وكذا طبيعتها من وجهة نظر أولياء التلاميذ والمعلمين.

الموقف من إعداد النشاطات وطبيعتها		أولياء التلاميذ				المعلمون	
طبيعة النشاطات		ت	%	ت	%	ت	%
نعم	نشاطات تربوية تثقيفية صحية منتظمة	123	22	107	87	06	27
	نشاطات تربوية تثقيفية صحية غير منتظمة			16	13	06	27
المجموع		/	/	123	100	/	/
لا		437	78	16	73		
المجموع		560	100	22	100		

المصدر: بيانات استمارتي البحث الخاصتين بأولياء التلاميذ (السؤال رقم: 07) والمعلمين (السؤال: رقم 08).

من خلال معطيات الجدول أعلاه رقم(02) يتضح أن أغلب المبحوثين من أولياء التلاميذ (437) مبحوث من بين 560 ولي بما نسبته 78 %) وكذا المعلمين المدرسين لهم (16مبحوث من بين 22 معلم بما نسبته 73 %) يصرحون بعدم قيام المؤسسات التعليمية بنشاطات تربوية تثقيفية لصالح التلاميذ في المجال الصحي، على الرغم من أن هذه الأخيرة تشكل عمليات وظيفية مندمجة في مكونات العمل المدرسي تساعد التلاميذ على تنمية مهارات الحياة الصحية. ويرجع ذلك في تقديرهم إلى نزوع المؤسسة التعليمية - وبالأساس القائمين عليها- نحو الإشتغال بالدوري التعليمي التقليدي الذي مارسه من قبل، والمتمثل في تلقين المعارف والمعلومات النظرية الجاهزة للتلاميذ إستعدادا للإمتحان تنفيذاً للتعليمات الرسمية وتقيداً جامداً بالبرنامج التعليمي أكثر مما تقدمهم وتؤهلهم للحياة عبر تطوير قابليات التعلم والعمل وتوفير مناخ سليم يساعدهم على إكتساب قيم وسلوكات إيجابية في المجال الصحي وغيره. فضلاً عن ذلك فإن كلا من فئتي الأفراد المبحوثين المشار إليهم سابقاً (437 ولي تلميذ و 16 معلم) أرجعوا أيضاً عدم قيام المؤسسات التعليمية بنشاطات تربوية تثقيفية لصالح التلاميذ في المجال الصحي إلى سيادة

كثافة البرامج (المقررات، المواد الدراسية) المخصصة لهم، مع عدم تناسب الحجم الساعي المخصص لها. ذلك أن كثافة البرامج الدراسية في ظل حجم ساعي ضاغط وارتفاع أيضا عدد التلاميذ بالقسم ذاته (بمعدل 40 تلميذ بالقسم الواحد)، وكذا المتابعة بالامتحانات - التي ترغم كل من المعلم والتلميذ على إنهاء الدروس في فترة زمنية محددة بما يترتب عن ذلك حتى حدوث تفاوت بين مستوى التحصيل الفعلي للتلاميذ... الخ، كل ذلك لا يسمح عمليا بالقيام بمثل هذا النوع من النشاطات. في المقابل ذلك هناك من المبحوثين من أولياء التلاميذ (123 مبحوث من بين 560 ولي بما نسبته 22 %) وكذا من المعلمين المدرسين لهم (6مبحوثين من بين 22 معلم بما نسبته 27%) من صرحوا بقيام المؤسسات التعليمية (مجال الدراسة الميدانية) بنشاطات تربوية تثقيفية لصالح التلاميذ في المجال الصحي، وذلك سواء في شكل نشاطات تربوية تثقيفية صحية منتظمة بحسب تصريحات بعض من هؤلاء أولياء التلاميذ (107 مبحوث من بين 123 ولي بما نسبته 87 %)، وأيضا بعض من هؤلاء المعلمين (04 مبحوثين من بين 06 معلمين بما نسبته 66 %). أو في شكل نشاطات تربوية تثقيفية صحية غير منتظمة بحسب تصريحات البعض كذلك من هؤلاء أولياء التلاميذ (16 مبحوث من بين 123 ولي بما نسبته 13 %)، والبعض من هؤلاء المعلمين (02 مبحوثين من بين 06 معلمين بما نسبته 34 %). ويقدر المبحوثين أن تقديم هذه النشاطات التثقيفية، لاسيما المنتظمة منها، مرده أساسا إلى أن ثمة وعي جذري أخذ يتبلور لدى الفاعلين بالمؤسسات التعليمية، وبخاصة لدى بعض المسيرين الجدد، على ضرورة أن تتجاوز المؤسسة التعليمية دورها التقليدي المشار إليه سابقا لتكتسب دورا تعليميا وتربويا وتنشيطيا تتحقق معه وفي سياقها مفاهيم تعزيز الصحة في المدارس، وتعزيز صحة المجتمع من خلال المدارس، وكذلك إلى الدعم والمرافقة والمساهمة الإيجابية التي تقدمها بعض جمعيات أولياء التلاميذ في هذا المجال بفعل التواصلية الحاصلة بينها وبين المدرسة . كآلية فعالة للتشاور والتنسيق وإتخاذ القرارات وفق مقاربة تشاركية تسمح بتدبير قضايا تعليمية وتربوية هامة، كقضية التثقيف الصحي للتلاميذ والنهوض بصحة هذه الشريحة لتحسين نوعية حياة الفرد والمجتمع.

الجدول رقم (03): يبين نوعية النشاطات التربوية التثقيفية الصحية المعدة من طرف المؤسسة التعليمية التي ينتمي إليها كل من أبناء أولياء التلاميذ و المعلمين المبحوثين.

النشاطات	الفئات	أولياء التلاميذ		المعلمون	
		ت	% ≈	ت	% ≈
طبيعتها	زيارة طبيب من مصلحة الصحة المدرسية	110	77%	6	67%
	نشاط تربوي صحي يقدم من طرف المعلم (ضمن البرنامج)	33	23%	3	33%
	المجموع	143	100%	9	100%
عددتها	مرة في السنة	98	80%	6	75%
	مرتين في السنة	25	20%	2	25%
	المجموع	123	100%	8	100%
مواضيعها	صحة الفم و الأسنان	106	35%	6	32%
	النظافة الشخصية	81	27%	5	26%
	التربية الغذائية	58	19%	4	21%
	الأمراض المعدية	58	19%	4	21%
	المجموع	303	100%	19	100%
مدتها	15 دقيقة	98	80%	6	80%
	45 دقيقة	25	20%	2	20%
	المجموع	123	100%	8	100%

المصدر: بيانات إستمارتي البحث الخاصتين بأولياء التلاميذ (السؤال رقم 08) والمعلمون (السؤال رقم 09).

من خلال معطيات الجدول أعلاه رقم (03)، يمكن القول أن أغلب المبحوثين سواء من جانب أولياء التلاميذ (110 مبحوث من بين 123 إجابة لولي بما نسبته 77%)، أو من جانب المعلمين المدرسين للتلاميذ (6 مبحوثين من بين 9 إجابات من المعلمين بما نسبته 67%)، أن أكثر الأنشطة التربوية التثقيفية التي تعدها المؤسسة التعليمية متمثلة: في الزيارات الدورية التي يقوم بها طبيب من مصلحة الصحة المدرسية في إطار إجراءات برامج المتابعة للصحة المدرسية التي تشمل مستويات دراسية معينة وفق تخطيط الهيئة المسؤولة. وهذا ما يؤكد التقارب من حيث النسب الممتثلة لإجابة كلا الفئتين من المبحوثين (معلمون وأولياء تلاميذ)، لكن فيما يخص النشاط المقدم من طرف المعلم نلاحظ فارق نسبي

بين أجوبة المعلمين وأولياء التلاميذ، ويمكن فهم هذا الفارق في النسب (33 مبحوث من بين 143 إجابة لولي تلميذ بما نسبته 23%)، و3 مبحوثين مبحوثين من بين 9 إجابات معلمين بما نسبته 33%)، بالنظر إلى إطلاع المعلمين على المنهاج الدراسي وما يتضمنه من مفردات تكوين تعنى بالتنقيف الصحي للتلاميذ كالمفاهيم المتعلقة بالنظافة الشخصية، التغذية الصحية وغيرها. أما بالنسبة لوتيرة القيام بالأنشطة التربوية التثقيفية، فكانت أغلب أجوبة المبحوثين تؤكد على أنها تقدم مرة في السنة (98 إجابة من بين 132 إجابة لولي تلميذ بما نسبته 80%)، و6 مبحوثين من بين 8 مبحوثين من المعلمين بما نسبته 75%) ما يقابله (25 إجابة لولي تلميذ بما نسبته 20% وإجابتين لمعلمين بما نسبته 25%)، ما يعني أن هذه النشاطات تكون منتظمة سنويا بصفة دورية، وهذا ما يدعم التصور الخاص بأن هذه النشاطات تدخل ضمن الإجراءات الخاصة بالمتابعة الصحية للتلاميذ من خلال برنامج الزيارات الطبية لمصالح الصحة المدرسية للمؤسسات التعليمية كما سبقت الإشارة إليه في الجزء النظري حول خدمات الصحة المدرسية. وفيما يتعلق بالمواضيع التي تناولتها الأنشطة التربوية التثقيفية يبدو أن إجابات المبحوثين تركزت بدرجة أولى حول مواضيع صحة الفم والأسنان (106 مبحوث من بين 303 إجابة لولي بما نسبته 35% و 6 مبحوثين من بين 19 إجابة لمعلم بما نسبته 32%)، تليها بدرجة أقل النظافة الشخصية (81 مبحوث من بين 303 إجابة لولي بما نسبته 27% و 5 مبحوثين من بين 19 إجابة لمعلم بما نسبته 26%)، فيما تأتي المواضيع الخاصة بالتربية الغذائية والأمراض المعدية في الدرجة الثالثة برتبة متساوية (58 مبحوث من بين 303 إجابة لولي بما نسبته 19% و 4 مبحوثين من بين 19 إجابة لمعلم بما نسبته 21%)، كما لمسنا تقارب جد كبير في أجوبة كلا الفئتين من المبحوثين (المعلمون وأولياء التلاميذ). و لا شك أن ذلك مرتبط بالسياسة الصحية المدرسية المتبعة (الفحص الطبي الشامل، وفحص صحة الفم والأسنان)، على إعتبار أن تردد أطباء الأسنان على المؤسسات التعليمية، من خلال زيارات الفحص والمتابعة أكثر منها مقارنة بزيارة الأطباء العامون حسب ما أكد عليه كل المبحوثين من المدرء (11 مبحوث)، بالإضافة إلى ذلك أن تدخلات الطبيب العام لا تتعدى في أغلبها عملية فحص واكتشاف مبكر (Dépistage précoce) لبعض الأمراض ليتم توجيهها إلى المصالح المتخصصة في حالة ما إذا تم إكتشاف حالة تستدعي ذلك، كما تتخللها أحيانا توجيهات سريعة لا ترقى إلى كونها نشاط تثقيفي صحي مبرمج. وتجدر الإشارة أيضا وحسب ما صرح به العديد من المعلمين المبحوثين (18 معلم) أنه يتم إرسال نشرات وقائية إرشادية تحمل في مضمونها عموما مواضيع مناسبة مثل: كيفية التعامل مع الكيس المائي تزامنا مع عيد الأضحى والتي يتوجب على المعلم تقديمها

للتلاميذ كرسالة تنقيفية صحية. إلى جانب كل ما سبق ذكره وضمن السياق نفسه فإن النشاطات التنقيفية الصحية مدتها كحد أقصى لا تتعدى **45 دقيقة ولا تقل عن 15 دقيقة**، حيث كان هناك إجماع عند الباحثين من كلا الفئتين حول مدة النشاط التنقيفي الصحي بأنه لا يتعدى 15 دقيقة (98 إجابة من مجموع 123 إجابة لولي بما نسبته 80% و 6 إجابات من مجموع 8 إجابة لمعلمين بما نسبته 80%)، في حين فئة قليلة منهم قدرت بأن مدة النشاط هي **45 دقيقة** إعتبارا لطبيعة النشاط في حد ذاته المتمثل في النشاط المقدم من طرف المعلم الذي يدخل ضمن البرنامج المدرسي الرسمي (25 إجابة من مجموع 123 إجابة لولي بما نسبته 20% و إجابتين لمعلمين من مجموع 8 إجابات بما نسبته 20%)، وعليه فإن هذه النسب تدعم إتجاهنا السابق كون النشاطات التنقيفية الصحية هي مجرد زيارات طبية لمصالح الصحة المدرسية أثناء الحصص الدراسية التي تستغرق عادة **45 دقيقة** لكل مادة تربوية حسب المنهاج المدرسي الجديد الذي يضم العديد من المواد الدراسية أو ما يصطلح عليها بالأنشطة على غرار نشاط الرياضيات، نشاط التربية الإسلامية، نشاط اللغة العربية وغيرها في إطار المقاربة بالكفاءات.

لقد سبقت الإشارة إلى أن نشر الثقافة الصحية في المجتمع المدرسي يعتبر من القضايا المحورية التي نالت اهتمام الكثير من المؤسسات الاجتماعية المهمة بالمجال الصحي لاسيما المؤسسة التعليمية، نظرا لما يمثله نشر هذه الثقافة لدى التلاميذ من أهمية بالغة في السعي قدر الإمكان لتنمية الوعي الصحي و تغيير السلوكات والممارسات السلبية في التعامل مع صحتهم وصحة أفراد مجتمعهم. بيد أن هذه القضية ليست من اختصاص المؤسسة التعليمية فحسب، بل تمتد إلى كافة الفاعلين الآخرين في المجتمع المدرسي، خاصة الفاعلين في جمعية أولياء التلاميذ، و من المنتظر أن يكون لهم دور بارز في هذا المجال (التنقيف الصحي). ولذلك فإن المؤسسة التعليمية كطرف مؤثر في هذه القضية، لا تستطيع تحقيق هذا المسعى بمفردها، إنما يتأتى ذلك من خلال التنسيق مع جمعية أولياء التلاميذ و القطاع الصحي المدرسي، فضلا عن المؤسسات التعليمية الأخرى، حتى يحدث نوع من التفاعل الإيجابي بينها في هذا المجال، وتجسد هذا التكامل من عدمه.

الجدول رقم(04): يبين فيه مدى قيام المؤسسات التعليمية بتقديم المحاضرات ومواضيعها في مجال التثقيف الصحي للتلاميذ من وجهة نظر أولياء التلاميذ والمعلمين:

المعلمون		أولياء التلاميذ		مواضيعها	المعلمون		أولياء التلاميذ		الموقف من تقديم المحاضرات
ت	%	ت	%		ت	%	ت	%	
5	14	42	17	التربية الغذائية	8	36	224	40	تقدم
14	39	70	29	صحة الفم والأسنان					
7	20	54	22	النظافة الشخصية					
7	19	54	22	التربية البدنية					
3	8	24	10	الصحة النفسية					
36	100	244	100	المجموع					
		/			14	64	336	60	لا تقدم
		/			22	100	560	100	المجموع

المصدر: بيانات إستماتي البحث الخاصتين بأولياء التلاميذ (السؤال رقم 17) والمعلمون (السؤال رقم 14).

من خلال معطيات الجدول أعلاه رقم(04) يتضح لنا أن أسلوب المحاضرات ليس معتمد بشكل أساسي عند أغلب المؤسسات التعليمية التي ينتمي إليها المبحوثين، ويرجع سبب ذلك حسب تصريحات أحد المبحوثات (طبيبة على مستوى مصلحة المتابعة للصحة المدرسية) إلى أن الاعتماد على المحاضرات كمسلك تثقيفي للتلاميذ في المجال الصحي لا يتناسب و سن هذه الفئة التي تنحصر أعمارهم عادة ما بين 5 إلى 10 سنوات، فهذه المؤسسات بالتنسيق مع مصالحنا تتبنى أساليب أخرى تجدها أكثر فاعلية وملائمة، هذا من جهة، ومن جهة أخرى أوضح بعض المدرء المبحوثين(7مدرء من مجموع 11) أن مؤسساتهم لا تتوفر على الإمكانيات المادية التي تسمح بتقديم محاضرات لاسيما المسمعات (قاعات مخصصة للمحاضرات والمجهزة سمعيا وبصريا مثل: " DATA SHOW "). بالمقابل ذلك هناك نسبة معتبرة لكن أقل من سابقتها من المبحوثين قدرت (224 مبحوث من مجموع 560 ولي بما نسبته 40% و 8 مبحوثين من مجموع 22 من المعلمين بما نسبته 36%)، أكدوا بأن مؤسساتهم تجتهد في تقديم محاضرات في مجال التثقيف الصحي للتلاميذ، ويرجع ذلك حسب التصريحات الضمنية لبعض المدرء المبحوثين(4 مدرء من مجموع 11) إلى أن هناك مؤسسات تعليمية لها امتيازات خاصة على غرار

استثمار الرأسمال العلائقي للمدراء مع الفاعلين في المجال الثقافي والصحة المدرسية الذين يسخرون لهم الإمكانيات اللازمة بشرية ومادية (قاعات، مسمعات، محاضرين من أطباء و أساتذة باحثين وغيرها من الموارد) لتقديم محاضرات تهدف إلى تزويد أفراد المجتمع المدرسي والتلاميذ بالمعارف الضرورية حول الوضع الصحي وتنمية اتجاهاتهم نحو الصحة والمحافظة عليها، حيث تبحث هذه المحاضرات في عدة مواضيع تركز فحواها بدرجة أولى حول الموضوع المتعلق بـ "صحة الفم والأسنان" حسب إجابات المبحوثين (70 إجابة من مجموع 244 إجابة لولي بما نسبته 29% و 14 إجابة من مجموع 36 إجابة للمعلمين بما نسبته 39%)، ويرجع ذلك إلى طبيعة الموضوع باعتباره يكتسي أهمية وأولوية قصوى للوقاية من أمراض الطفولة وهي ناجمة عن السلوكات والعادات غير السليمة المتعلقة بنظافة الفم والأسنان والعناية بهما من طرف الأفراد وهنا التلاميذ، وفي هذا الصدد سعت المؤسسات التعليمية إلى تنظيم المحاضرات التي تركز على تثقيف هذه الفئة في هذا المجال تحديداً.

من جهة أخرى فقد اعتبر المستجوبون من خلال إجاباتهم المقدر (54 إجابة من مجموع 244 إجابة لولي بما نسبته 29% و 7 إجابات من مجموع 36 إجابة للمعلمين بما نسبته 20%) أن إهمال النظافة الشخصية (خاصة غسل الأيدي كونه المسبب الرئيسي لنقل الأمراض) له انعكاسات صحية سلبية على صحة التلاميذ، لذلك عملت المؤسسة التعليمية على تقديم محاضرات تهدف إلى توعيتهم بأهمية الاعتناء بالنظافة الشخصية. إلى جانب هذا كله وضمن السياق نفسه، تجدر الإشارة إلى أن هذه المحاضرات إهتمت أيضاً حسب إجابات المبحوثين (54 إجابة من بين 244 إجابة لولي بما نسبته 22% و 7 إجابات من بين 36 إجابة للمعلمين بما نسبته 19%) بالتثقيف حول "التربية البدنية"، حيث أبرزت من خلال هذه العملية أهمية ممارسة النشاط البدني للتلميذ في المحافظة على الصحة العامة له وتأثيراتها الإيجابية على تحصيله الدراسي، فضلا عن اهتمامها ببعض المفردات التثقيفية المتعلقة بـ "التربية الغذائية" كالسلامة الغذائية، والأنظمة الغذائية السليمة والغذاء الصحي وغيرها من المعلومات الصحية التي يحتاجها التلميذ لنموه الجسمي والعقلي السليمين، وفي هذا الإطار قدرت إجابات المبحوثين (42 إجابة من بين 244 إجابة لولي بما نسبته 17% و 5 إجابات من بين 36 إجابة للمعلمين بما نسبته 14%). كذلك وبالنظر إلى أهمية الصحة النفسية في حياة التلميذ الدراسية والاجتماعية (بما في ذلك توازنه النفسي) قامت المؤسسات التعليمية حسب إجابات المبحوثين على الرغم من قلتهم (24 إجابة من بين 244 إجابة لولي بما نسبته 10% و 3 إجابات من بين 36 إجابة للمعلمين بما نسبته 8%) بتنظيم محاضرات ولو بصورة محتشمة حول توعية التلاميذ والأفراد المحتكين

بهم في المجتمع المدرسي بالمشكلات النفسية والاجتماعية التي يمكن أن يتعرضوا لها وضرورة الإفصاح أو التبليغ عنها لتتم معالجتها قبل تأزمها، وهذا من منطلق أن السلامة النفسية للتلميذ مكون أساسي لصحته العامة، وتمثل أحد الأبعاد الأربعة التي يقوم عليها مفهوم الصحة من منظور منظمة الصحة العالمية، وكانت هذه المواضيع الصحية التي تطرقت إليها هذه المحاضرات. أما عن الدور الذي يمكن أن تلعبه في ترسيخ ثقافة صحية لدى التلاميذ، أكد أغلب المبحوثين (180 مبحوث من مجموع 244 مبحوث من أولياء التلميذ بما نسبته 80% و 6 مبحوثين من مجموع 8 مبحوثين من المعلمين بما نسبته 85%) من بين الذين أقرروا بتنظيم هذه المحاضرات أنها ساهمت في تحريك الفعل الثقافي الصحي في المجتمع المدرسي الذي تنتمي إليه المؤسسات التعليمية.

الجدول رقم (05): يبين فيه الوسائل التي تستخدمها المؤسسات التعليمية في مجال التثقيف الصحي للتلاميذ من وجهة نظر أولياء التلاميذ والمعلمين

الموقف من وجود الوسائل	أولياء التلاميذ		الوسائل	المعلمون	
	ت	%		ت	%
يوجد	174	31%	مجلات حائطية	7	28%
			كتيبات	2	8%
			دلائل	4	16%
			نشرات	12	48%
			أشرطة فيديو	0	0%
			مواقع الكترونية	0	0%
			المجموع	25	100%
لا يوجد	386	69%	/	15	68%
المجموع	560	100%	/	22	100%

المصدر: بيانات استمارتي البحث الخاصتين بأولياء التلاميذ (السؤال رقم 24) و المعلمون (السؤال رقم 21)

من خلال معطيات الجدول أعلاه رقم (05) نلاحظ أن البيانات الواردة أعلاه تؤكد أن أغلب المستجوبين (386 مبحوث من مجموع 560 ولي بما نسبته 69% و 15 مبحوث من مجموع 22 معلم بما نسبته 68%) اعتبروا أن مؤسساتهم التعليمية لا تستخدم وسائل تربوية وإعلامية معينة لعدم امتلاكها، والتي تسمح لها بأداء دورها التثقيفي للتلاميذ في المجال الصحي، ويرجع ذلك حسب تصريحات المدراء

المبحوثين (8 مدراء من مجموع 11) أن مؤسساتهم تمارس نوع من التقشف لتغطية النفقات الضرورية لضمان السير الحسن للعملية التعليمية وبالوسائل التربوية التقليدية، التي لا تتناسب حتى مع المنهاج الجديد الذي يستدعي تطبيقه الاستعانة بوسائل تعليمية وتعلمية وتكنولوجية حديثة كالحواسيب، الأجهزة الكاشفة مثل DATA SHOW، أدوات تقنية لإجراء التجارب العلمية وغيرها، وهي غير متوفرة لديهم وتجتهد لأداء دورها في تقديم الخدمة التعليمية والعمل على تحسينها كأولوية، ومن ثمة تتطلع لتجويد خدمتها بتضمينها ممارسات تثقيفية صحية للتلاميذ مستخدمة وسائل فاعلة في ذلك. لكن بالمقابل هناك من المبحوثين وهم أقل من الثلث تقريبا (174 مبحوث من مجموع 560 ولي بما نسبته 31% و 7 مبحوثين من مجموع 22 معلم بما نسبته 32%) أفروا بأن مؤسساتهم التعليمية تستخدم وسائل تثقيفية صحية في المجتمع المدرسي في مجملها من صنف المطبوعات، حيث تذهب أغلب إجابات المبحوثين المقدره (108 إجابة من مجموع 174 إجابة لولي بما نسبته 62% و 12 إجابة من مجموع 25 إجابة لمعلم بما نسبته 48%) إلى التأكيد بأن هذه الوسائل هي عبارة عن "نشرات تثقيفية" كما هو الحال على السواء "للمجلات الحائطية" بالنسبة للمبحوثين الذين قدرت إجاباتهم (30 إجابة من مجموع 174 إجابة لولي بما نسبته 17% و 7 إجابات من مجموع 25 إجابة لمعلم بما نسبته 28%)، ولا شك أن هذين الوسيطتين (المجلات الحائطية والنشرات) تعتبران من الوسائل الإعلامية التربوية الهامة في مجال التوعية بالمشكلات الصحية المختلفة التي قد يتعرض لها التلاميذ في مجتمعهم المدرسي وحياتهم الاجتماعية، من خلال المقالات المعروضة وأيضاً التعريف والإعلان عن مختلف الفعاليات والنشاطات التي تنظمها المؤسسات التعليمية (ندوات، محاضرات، معارض وغيرها) في مجال نشر الوعي الصحي بالوسط المدرسي، فضلا عن إثارته لبعض المشكلات الصحية الآنية و تقديم مقترحات علاجية لحلها. نذكر منها - على سبيل المثال لا الحصر - مشكلة التدخين، السمنة، انتشار داء السكري، وتحاول من خلال الوسيطتين السابقتين إرسال رسائل وقائية تتضمن عدة مواضيع مثل: السلامة الغذائية، إرشادات عامة حول التدخين السلبي،... وغيرها.

إلى جانب هذا وضمن السياق نفسه فقد ذهبت إجابات المبحوثين المقدره ب (20 إجابة من مجموع 174 إجابة لولي بما نسبته 12% و 4 إجابات من مجموع 25 إجابة لمعلم بما نسبته 16%) على التأكيد على أن مؤسساتهم التعليمية تستخدم "دلائل" توضح كيفية التعامل مع الأمراض المعدية في حالة ظهورها، والطرق الصحيحة للعناية بالنظافة الشخصية، وخاصة نظافة الفم والأسنان، ويدخل ذلك في إطار تنمية الوعي الصحي للتلاميذ وتحسيسهم بأهمية السلوكات والممارسات الصحية السليمة في الحفاظ على

صحتهم وصحة مجتمعهم. علاوة على هذا فقد أكدت إجابات المبحوثين على الرغم من قلتها بنسبة مقدرة (16) إجابة من مجموع 174 إجابة لولي بما نسبته 9% وإجابتين من مجموع 25 إجابة لمعلم بما نسبته 8%) أن مؤسساتهم التعليمية تستخدم "كتيبات" تعنى بالصحة لا سيما العادات المعززة للحفاظ عليها مثل كتيب العناية بصحة الفم والأسنان والتعامل السليم مع بعض أمراض الطفولة وغيرها. في مقابل كل ذلك فإن جميع المبحوثين وحسب إجاباتهم (0 إجابة من مجموع 174 إجابة لولي بما نسبته 0% و إجابة من مجموع 25 إجابة لمعلم بما نسبته 0%) أكدوا عدم استخدام مؤسساتهم التعليمية لأشرطة فيديو كوسائل تربوية تثقيفية صحية، فضلا عن عدم توفرها على مواقع انترنت تسمح بإبراز نشاطاتها في هذا المجال، وتوسيع من دائرة استقطابها الذي تطمح إليه على مستوى النسق التعليمي والنسق الاجتماعي العام.

وعلى كل فإنه على الرغم من توفر بعض الوسائل التربوية المعتمدة من طرف هذه المؤسسات التعليمية مقتصرة على وسائل إعلامية من صنف المطبوعات إلا أنها لا شك من أن هذه الوسائل تعتبر من الوسائل الهامة والتي لا يمكن الاستغناء عنها في مجال التوعية بالمشكلات الصحية المختلفة التي قد يتعرض لها التلميذ وإمكانية وقايتها منها، إلا أنها تبقى غير كافية وفي ظل حجم الرسالة التوعوية والدور المتوقع من هذه المؤسسة التعليمية في هذا المجال، وفي ظل كذلك الغياب التام للوسائل الإعلامية المسموعة لاسيما أشرطة الفيديو ومواقع الانترنت التي من شأنها إضفاء أكثر فاعلية للعملية التثقيفية الصحية نظرا لخصائص الفئة المستهدفة (التلاميذ)، مثلما أكده أغلب المبحوثين (437 مبحوث من مجموع 560 مبحوث من أولياء التلاميذ بما نسبته 78% و 19 مبحوث من المعلمين بما نسبته 86%)

2-الصعوبات/المعوقات الوظيفية التي تواجهها المؤسسات التعليمية في مجال التثقيف الصحي للتلاميذ:

جدول رقم (06): يبين فيه طبيعة الصعوبات التي تواجهها المؤسسات التعليمية في مجال التثقيف الصحي للتلاميذ من وجهة نظر أولياء التلاميذ والمعلمين:

المعلمون		أولياء التلاميذ		طبيعة الصعوبات	
ت	% ≈	ت	% ≈		
5	%29	135	%33	نقص الإعتمادات المالية	المادية
7	%41	143	%35	عدم الاستفادة من قاعات لتنظيم النشاطات التربوية	
5	%29	131	%32	نقص في إمكانات السحب	
43	%100	409	%100	المجموع	
2	%10	67	%13	برمجة غير المناسبة للفعاليات التوعوية الصحية	غير مادية
7	%35	167	%32	نقص في تكوين الفاعلين في مجال التثقيف الصحي	
4	%20	120	%23	نقص التنسيق بين المؤسسات التعليمية والمؤسسات الصحية	
7	%35	167	%32	عدم إدراك الفاعلين لأهمية التثقيف الصحي في الوسط التعليمي	
20	%100	521	%100	المجموع	

المصدر: بيانات إستماتي البحث الخاصتين بأولياء التلاميذ (السؤال رقم 26) و المعلمون (السؤال رقم 22)

من خلال معطيات الجدول أعلاه رقم(06)نلاحظ أن أغلب الإجابات (143 إجابة من مجموع 409 إجابة لولي بما نسبته 35 % و 7 إجابات من مجموع 17 إجابة لمعلم بما نسبته 40%) تذهب للتأكيد بأن أكثر الصعوبات المادية التي تواجهها المؤسسات التعليمية تتمثل في "عدم الاستفادة من قاعات لتنظيم النشاطات التربوية"، وهذا ما يؤثر سلبا في تنظيم فعاليات توعوية (كالمحاضرات والندوات، والمسابقات والمعارض)،وهو ما تمكنا من ملاحظته خلال زيارتنا الميدانية إلى المؤسسات التعليمية التي شملتها الدراسة، بحيث لاحظنا أن معظمها لا تتوفر على قاعات واسعة ولا حتى قاعات للأساتذة لإجراء اجتماعات الفرق التربوية. لهذا يضطر البعض منها (مؤسسات تعليمية) لالتماس المساعدة من قبل مديرية الثقافة لاستغلال دور الثقافة في تنظيم النشاطات المتعلقة بالتثقيف الصحي في الوسط المدرسي.هذا وقد أكدت إجابات المبحوثين أيضا بما نسبته (135 إجابة من مجموع 409 إجابة لولي

بما نسبته 33% و 5 إجابات من مجموع 17 إجابة لمعلم بما نسبته 29%) أن المؤسسات التعليمية تعاني من "نقص الاعتمادات المالية" المخصصة للمجال التثقيفي الصحي والتي قد تقلص من نشاطاتها في المجال الصحي التوعوي، هذا من قبل ثلاث جهات مشتركة في تمويل الخدمات التعليمية (مديرية التربية، البلدية، مديرية الصحة). إضافة إلى ذلك الغياب التام للمساعدات المادية من قبل الجمعيات والمؤسسات الخاصة التي تنشط في الحقل الصحي.

علاوة على ذلك، فقد أكد المبحوثين من خلال إجاباتهم (131 إجابة من مجموع 409 إجابة لولي بما نسبته 32% و 5 إجابات من مجموع 17 إجابة لمعلم بما نسبته 29%) أن المؤسسات التعليمية لا تتوفر على "الإمكانات المادية الكافية لسحب الوسائل التربوية" المساعدة على ترسيخ الثقافة الصحية وتعزيز السلوك الصحي للتلاميذ (المجلات، النشرات، الكتيبات، الدلائل وغيرها). حيث يرتبط هذا الإشكال بعدم توفر تجهيزات خاصة المتعلقة بنقص التمويل والإعتمادات المالية المخصصة للمؤسسات التعليمية من قبل الجهات المختصة. كما تبين أن بعض المؤسسات تعتمد على سحب المطبوعات التثقيفية انطلاقاً من المصادر الذاتية لبعض الفاعلين بها وباجتهاداتهم الخاصة. وعلى كل حال يمكن القول أن هذه الإجابات - على الرغم من اختلاف النسب المسجلة فيها - تؤكد أن هناك صعوبات مادية تواجهها المؤسسات التعليمية تحول دون تفعيل دورها في التثقيف الصحي للتلاميذ، فماذا إذا عن الصعوبات غير المادية؟. كما يتضح كذلك من خلال بيانات الجدول أعلاه، أن هناك اتفاق بين إجابات الفئتين من المبحوثين بخصوص هذا الصنف من الصعوبات حيث رجحوا "نقص تكوين الفاعلين في مجال التثقيف الصحي للتلاميذ" وأيضاً "عدم إدراكهم لأهمية هذه العملية في الوسط التعليمي" كسببين معيّنين بدرجة كبيرة، حيث كانت الإجابات متساوية لكلا السببين (167 إجابة من مجموع 521 إجابة لولي بما نسبته 32% و 7 إجابات من مجموع 20 إجابة لمعلم بما نسبته 35%)، حيث أكدوا على أن عدم استفادة الفاعلين من تكوين خاص يساعدهم في عملهم التثقيفي، لاسيما في مجال التوعية الصحية المدرسية من شأنه أن ينعكس سلباً - بشكل أو بآخر - على أداء دورهم المتوقع، لأن نقص التكوين يؤدي إلى نقص الخبرات والمهارات اللازمة في مجال توعية التلاميذ حول ما يحفظ صحتهم ويحسنها من خلال تغيير سلوكياتهم وممارساتهم المؤثرة سلباً على سلامتهم.

كما لاحظنا أيضاً في ذات الصدد، أن إجابات المبحوثين (120 إجابة من مجموع 521 إجابة لولي بما نسبته 23% و 4 إجابات من مجموع 20 إجابة لمعلم بما نسبته 20%) تذهب للتأكيد على أن

"نقص التنسيق بين المؤسسات التعليمية" والمؤسسات الصحية، قد يؤثر سلبا على تحديد أهداف ونشاطات مؤسساتهم بكل دقة، وكذلك يقلص نوعا ما من التعاون والمساهمة والتنظيم بين الفاعلين في العمل التنقيفي الصحي على اختلاف انتماءهم المؤسساتي، وهذا ما قد يحدث اختلالا وظيفيا في عمل المؤسسة التعليمية في تنمية الوعي الصحي للتلاميذ . وعلاوة على ما سبق ومثلما أكدته إجابات المبحوثين (167 إجابة من مجموع 521 إجابة لولي بما نسبته 13% وإجابتين من مجموع 20 إجابة للمعلمين بما نسبته 10%) أن "البرمجة غير مناسبة للفعاليات التوعوية الصحية"، حيث لا تخضع إلى التنظيم المنسجم مع ما يناسب ويساعد التلاميذ على التجاوب معها بالشكل المطلوب خاصة في أوقات العطل المدرسية والأسبوعية وخارج فترات الامتحانات حتى يكون لها الأثر الإيجابي في إيصال الرسالة الصحية. وعلى كل فان هذه الصعوبات وإن اختلفت إجابات المستجوبين حولها تبقى تمثل معوقات وظيفية تواجهها المؤسسات التعليمية عند أداء دورها المتوقع في تنقيف التلاميذ صحيا.

جدول رقم(07): يوضح فيه الحلول المقترحة لتجاوز الصعوبات التي تواجهها المؤسسات التعليمية في مجال التنقيف الصحي للتلاميذ من وجهة نظر أولياء التلاميذ والمعلمين.

المعلمون		أولياء التلاميذ		الاقتراحات
ت	≈%	ت	≈%	
20	22%	465	20%	تكوين الفاعلين في التنقيف الصحي بالوسط التعليمي: أساتذة، أطباء الصحة المدرسية.
20	22%	489	21%	تنوع الوسائل والآليات المعتمدة في التنقيف الصحي وموائمتها مع الفئة العمرية للتلاميذ
18	21%	489	21%	تخصيص حصص تربوية تثقيفية صحية في المنهاج الدراسي
16	18%	419	18%	توفير الإمكانيات المادية كما ونوعا بتخصيص ميزانية خاصة بالتنقيف الصحي
15	17%	465	20%	تفعيل دور جمعية أولياء التلاميذ في التنقيف الصحي
89	100%	2327	100%	المجموع

المصدر: بيانات استمارتي البحث الخاصة بأولياء التلاميذ (السؤال رقم 27) و المعلمون (السؤال رقم 23)

من خلال معطيات الجدول أعلاه رقم(16)، نلاحظ أن مجمل الاقتراحات تمثلت الإجابات حولها بنسب متقاربة جدا حسب المبحوثين سواء من فئة أولياء التلاميذ أو المعلمين، والتي تؤشر على أن الاقتراحات على درجة متقاربة من حيث الأهمية في مواجهة الصعوبات التي تعترض المؤسسات التعليمية في أداء دورها التنقيفي الصحي للتلاميذ، حيث اعتبر المبحوثين في الدرجة الأولى الاقتراح الخاص "بتكوين جميع

الفاعلين في التثقيف الصحي بالوسط التعليمي" لاسيما: المعلمون، الأطباء المعتمدين بأقسام الصحة المدرسية، باعتباره عاملا أساسيا في تحسين أدائهم بمهنية أكثر، وذلك بمساهماتهم الفعالة في ترقية نشاطات المؤسسة التعليمية من خلال اعتماد أساليب علمية ناجعة في تفعيل دورها في الارتقاء بالوعي الصحي للتلاميذ. وفي الاتجاه ذاته أكدت إجابات المبحوثين (489 إجابة من مجموع 2327 إجابة لولي بما نسبته 21% و 20 إجابة من مجموع 89 إجابة لمعلم بما نسبته 22%) على ضرورة "تنويع الوسائل والآليات المعتمدة في التثقيف الصحي" وموائمتها مع خصائص الفئة العمرية للتلاميذ من خلال الاعتماد على السبل التالية:

✚ الاستعانة واستثمار النشاطات التربوية والمدرسية المدمجة في البرامج المدرسية الرسمية: عروض مسرحية، أنشطة موسيقية، بحوث، مسابقات تربوية، أشغال فنية، الأنشطة الإعلامية وغيرها، التي تحمل في طياتها قيم صحية يتم من خلالها تمرير رسائل في هذا المجال لا تستطيع وسائل أخرى إيصالها بنفس الطريقة والفعالية، نظرا للتجاوب الإيجابي الذي تفرضه الطبيعة الإلزامية للنشاط التربوي كونه تشرف عليه الهيئة الرسمية للمؤسسة التعليمية، وأيضا الخصائص المؤثرة للنشاط المدرسي ذاته.

✚ الاعتماد على الوسائل السمعية البصرية العصرية وضرورة استغلال التطور التكنولوجي في هذا المجال لاسيما (DATA SHOW) أجهزة عرض البيانات، حواسيب مجهزة ببرمجيات تثقيفية صحية بها صور توضيحية وغيرها، باعتبارها من الوسائل الأكثر إثارة لانتباه التلاميذ، وبالتالي الأكثر تأثيرا على تعزيز السلوك الصحي لديهم وتنمية وعيهم الصحي بشكل عام.

✚ تنظيم الزيارات الميدانية للتلاميذ لبعض المؤسسات الصحية من شأنه أن يضيف على العملية التثقيفية الصحية المدرسية أكثر واقعية، والتي تتعكس إيجابا على ترسيخ القيم الصحية وعلى تقبل الرسالة التثقيفية الصحية المرجوة من هذه الزيارات.

وعلاوة على الاقتراح السابق، فقد أكدت إجابات المبحوثين (489 إجابة من مجموع 2327 إجابة بما نسبته 21% و 18 إجابة من مجموع 89 إجابة لمعلم بما نسبته 21%) على "تخصيص حصص تربوية تثقيفية صحية في المنهاج الدراسي الرسمي"، كإقتراح آخر من شأنه جعل العمل التثقيفي أكثر جدية والتزاما من طرف التلاميذ، نظرا لكونه يدخل في صلب الأهداف المنتظرة من العملية التعليمية المخولة للمؤسسة التعليمية، وهي تنمية القدرات العقلية والنفسية

والاجتماعية والجسمية للتلاميذ. هذا و قد ركزت إجابات المبحوثين (419 إجابة من مجموع 2327 إجابة لولي بما نسبته 18% و 16 إجابة من مجموع 89 إجابة لمعلم بما نسبته 18%) من ناحية أخرى على الدعم المادي من قبل الهيئات المسؤولة عن تمويل هذه المؤسسات التعليمية والتي تشترك فيها ثلاثة جهات: مديرية التربية، مديرية الصحة، البلدية، من أجل "توفير الإمكانيات المادية اللازمة كما ونوعاً" كمقترح رابع من خلال استخدام أجود ما توصل إليه التطور التكنولوجي في أجهزة الإعلام والاتصال والتقنيات التعليمية والتعلمية) بتخصيص ميزانية مستقلة وموجهة خصوصاً للتثقيف الصحي بالوسط التعليمي، والتي من شأنها زيادة تجويد الخدمة التثقيفية الصحية للتلاميذ. وفي السياق ذاته ومن إجابات المبحوثين (465 إجابة من مجموع 2327 إجابة لولي بما نسبته 20% و 15 إجابة من مجموع 89 إجابة لمعلم بما نسبته 17%) اتفقوا حول ضرورة "تفعيل دور جمعية أولياء التلاميذ في التثقيف الصحي" بالتنسيق مع الفاعلين بالمؤسسة التعليمية والناشطين في هذا المجال وبالخصوص مع لجان الصحة المدرسية، لما له من الأهمية البالغة في البرمجة والتخطيط لمجمل النشاطات التثقيفية الصحية لتتمكن من إيصال رسالتها الصحية بالكفاءة المطلوبة، وأيضاً المشاركة الإستراتيجية في تحديد الأولوية للمواضيع الصحية التي من المفترض التثقيف حولها، وكذا مناقشة الأساليب الخاصة والملائمة لها، حتى يتحقق التساند الوظيفي بين الفاعلين على اختلاف انتماءهم المؤسساتي في سبيل تحقيق أهداف المؤسسة التعليمية في مجال نشر الثقافة الصحية على أرض الواقع.

وهكذا فإن تجسيد مثل هذه الاقتراحات على أرض الواقع من شأنه أن يؤمن الدور الفعلي للمؤسسات التعليمية في تنمية السلوكات الصحية لدى التلاميذ وتعزيز اتجاهاتهم نحو الصحة، ويحقق في الوقت نفسه انفتاح المؤسسة التعليمية (كنسق مفتوح) على متطلبات التنمية الصحية للنسق العام (المجتمع).

قائمة المراجع:

- 1- بدح أحمد الله: واقع برامج الخدمات الصحية المقدمة للطلبة في مدارس محافظة الزرقاء في الأردن من وجهة نظر مديري المدارس، مجلة الأبحاث والعلوم الإنسانية، مجلة الأبحاث والعلوم الإنسانية، الأردن، جامعة النجاح، المجلد 21، العدد 02، جوان 2007م.
- 2- جميل حمدوي: سوسيولوجيا التربية، المغرب، منشورات شبكة الألوكة، 2015م.
- 3- زياد علي الجرجاوي، محمد هاشم آغا: واقع تطبيق التربية الصحية في مدارس التعليم الحكومي بمدينة غزة، مجلة جامعة الأزهر، سلسلة العلوم الإنسانية، غزة، المجلد 13، العدد 01، 2011م.

- 4- نجيب الكيلاني: التثقيف الصحي للطلاب وأفراد المجتمع- دوره وأهميته-، ط1، مصر، دار الصحوة، 2012م.
- 5- عبد العالي دبله، فضيلة صدراتي: واقع تطبيق التربية الصحية في الأوساط المدرسية، مجلة علوم الإنسان والمجتمع، العدد06، 2013م.
- 6- سخر جبر فضة: دور الإدارة المدرسية في تفعيل التربية الصحية في المرحلة الأساسية، رسالة لنيل شهادة الماجستير في أصول التربية، كلية التربية، جامعة الأزهر، 2004م/2005م(غير منشورة).

العنف الممارس على المجال المدرسي من طرف المتدرسين نهاية السنة الدراسية

2019 /2018

- دراسة ميدانية بمدينة بسكرة و ورقلة- (دراسة حالة)

أ/ كزيز أمال.

د / بغدادي خيرة.

جامعة قاصدي مرباح - ورقلة - الجزائر.

ملخص:

تهدف هذه الدراسة إلى تسليط الضوء على أحد أهم المشكلات التربوية التي بدأت تنتشر سنة بعد سنة دون محاولة فهمها ودراستها بطريقة علمية وممنهجة تسمح للباحثين في المجال التربوي والاجتماعي بالإحاطة نوعا ما بمحددات تشكيل هذه الظاهرة، حيث يعتبر العنف الذي يمارسه المتدرسين نهاية السنة الدراسية على المجال المدرسي من بنية مادية (المدرسة وما تحتويها من أقسام وطاولات كراسي ومكاتب ...) ومن موارد بشرية (العاملين بالمؤسسة) من بين أهم المشكلات التي يجب الإحاطة بها من زاوية الفعل والتفاعلات الاجتماعية القائمة بين الفاعلين في المجال المدرسي .

الكلمات المفتاحية : العنف، المجال المدرسي، السنة الدراسية ، المتدرس.

Abstract:

This study aims to shed light on one of the most important educational problems that began to spread year after year without trying to understand and study in a scientific and systematic way that allows researchers in the educational and social field to take a somewhat brief on the determinants of such phenomena, where violence practiced by teachers end of the school year on the field The school's physical structure (the school and its sections, tables, chairs, desks ...) and human resources (staff of the institution) are among the most important problems that must be taken.

Keywords: violence, school, school year, teache

تمهيد :

تعتبر المدرسة مجالا للتربية والتعليم الذي يسهم في تشكيل العديد من القيم الاجتماعية لدى المتدرس لكن في الآونة الأخيرة أصبحت عرضة لتشكيل سلوك العنف من جهة ومن جهة أخرى مجالا يمارس عليه العنف، حيث شهدت مدينة بسكرة و ورقلة (كمجالين للدراسة) افتعال حرائق في المدارس وتكسير ما تحتويه الأقسام (في مرحلة التعليم المتوسط خاصة) إضافة إلى رشق أبواب المدارس والعاملين

بالحجارة أو وصمهم ببعض الكلمات البذيئة ما أدى بتدخل رجال الأمن والشرطة لصد مثل هذه الأعمال وفك الحصار على بعض العاملين داخل بعض المؤسسات، ما يجعل المجتمع في حالة من الفوضى نحو هذا المجال الذي يفترض بأنه مجال تربوي تعليمي تنقيفي يعمل على تشكيل الوعي الاجتماعي والقيم التربوية والأخلاقية.

ومن هنا باتت نهاية السنة الدراسية مؤشراً لظهور أشكال عديدة من العنف الممارس من طرف المتدربين على المجال التربوي، الذي لم يحض مؤخراً بمكانته الاجتماعية بين أفراد المجتمع، وعليه إن البحث عن أسباب ومؤشرات العنف الممارس على المجال المدرسي خاصة التركيز على أفعال وتفاعلات كل من المدرسين والمتدربين وحتى العاملين تعتبر بمثابة الحلقة التي يجب من خلالها إعادة إنتاج القيم التربوية والاجتماعية والأخلاقية نحو هذا المجال .

وعلى هذا الأساس تمحور التساؤل الرئيس للدراسة في :

ما هي تمثيلات المتدرب نحو المجال المدرسي؟ ولماذا يتجه المتدرب نحو أفعال تدل على العنف المادي والرمزي نحو هذا المجال؟.

➤ دراسات سابقة

- دراسة أبو علياء 2001 : (أثر العنف المدرسي في درجة شعور الطلبة بالقلق وتكيفهم المدرسي)، هدفت الدراسة إلى استقصاء أثر العنف المدرسي في درجة شعور الطلبة بالقلق وتكيفهم المدرسي تكونت عينة الدراسة من (245) طالباً وطالبة من طلبة الصفين السابع والثامن تم تقسيمهم إلى مجموعتين مجموعة تعرضت لعنف المعلمين ومجموعة لم تتعرض له وطبقت على عينة الدراسة ثلاث مقاييس : (العنف المدرسي و القلق و التكيف)

وتوصلت الدراسة إلى: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعة الطلبة الذين تعرضوا للعنف المدرسي ومجموعة الطلبة الذين لم يتعرضوا له في مستوى القلق والتكيف المدرسي وذلك لمصلحة المجموعة التي تعرضت للعنف حيث كانت أكثر شعوراً للقلق وأقل تكيفاً. لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب والطالبات في مستوى التكيف الدراسي .

- دراسة ديفور 1999 ، Defour : (أثر العنف المجتمعي في الحالة النفسية للمراهقين في سلوكهم التكيفي)، هدفت الدراسة إلى التعرف إلى أثر العنف المجتمعي في الحالة النفسية للمراهقين وفي سلوكهم

التكفي ، تكونت العينة من (137) طالب تقع أعمارهم بين (11 - 15) سنة ومن الصفين السابع والثامن وبلغ عدد الطلاب (57) في حين كان عدد الطالبات (70) تم توجيه سؤال للمفحوصين عن أنماط العنف الذي تعرضوا لها سواء الضرب أو التهديد وكانت المتغيرات المستخدمة في الدراسة هي العجز المتعلم ، تأييد العدوان ، السلوك العدواني توصلت الدراسة للنتائج التالية :- عدم وجود علاقة بين التعرض للعنف والعجز المتعلمو وجود علاقة بين التعرض للعنف وكل من الانحراف والعدوان .

- دراسة شلنجلو 1999 , Shillinglo : (تحديد العوامل المرتبطة بانخفاض سلوك العنف)

هدفت الدراسة إلى تحديد العوامل المرتبطة بانخفاض سلوك العنف ، تكونت عينة الدراسة من (299) مراهق في وضع حرج تم تحديدهم كضحايا بالعنف الأسرة أو مشاهدة العنف الأسري أو كليهما. اعتبرت الدراسة أن العوامل التالية من العوامل الوقائية والتي تقي من سلوك العنف وهي : - مرونة المزاج ، المزاج الإيجابي، العلاقة الإيجابية مع الآخرين ، التعاطف ، المعتقدات الدينية ، القدرة المعرفية، الاتجاهات الإيجابية نحو المدرسة ، تقديرات الذات ، الضبط الداخلي ، توصلت الدراسة إلى أن للعوامل الوقائية من العنف ارتباط ذات دلالة مع أدنى مستويات العنف وهي تقدير الذات المعتقدات الدينية، التعاطف .

الجانب النظري للدراسة

أولاً - العنف المدرسي School Violence

- تعريف: هو نمط من أنماط السلوك الذي ينبع عن حالة إحباط مصحوب بعلامات التوتر ويحتوي على نية سيئة لإلحاق ضرر مادي ومعنوي بكائن حي. (شقيرات، 2001، ص7)
- تعريف حويتي ، 2007 : هي السلوكيات الشاذة في الوسط المدرسي المتمثلة في السلوكيات اللفظية وغير اللفظية . (حويتي، 2007، ص8)
- تعريف (أبوعليا ، 2001) : هو كل الممارسات الابتدائية البدنية أو النفسية التي تقع على الطلبة من قبل معلمهم أو من بعضهم في المدرسة. (أبو عليا، 2001، ص23)

وعليه يمكن القول أن العنف المدرسي هو فعل ممارس من طرف المتعلم (حسب الدراسة) على المجال التربوي، حيث يشكل خلا على مستوى أفعال وتفاعلات القائمين على المجال التعليمي ومنه يأخذ العنف أشكالاً ومظاهراً مختلفة تعبر عن الصور المادية والرمزية .

ثانياً: النظريات المفسرة للعنف

- النظرية السلوكية :

يرى السلوكيون أن العدوان شأنه شأن أي سلوك يمكن اكتشافه ويمكن تعديله وفقاً لقوانين التعلم، ولذلك ركزت البحوث والدراسات لدى السلوكيون على العدوان حين ركز على حقيقة يؤمنون بها وهي أن السلوك برمته متعلم في البيئة ، ومن ثم فإن الخبرات المختلفة (المثيرات) التي اكتسب منها شخص ما السلوك العدواني والاستجابة الضعيفة قد تم تدعيمها بما يعزز لدى الشخص ظهور الاستجابة العدوانية كلما تعرض لموقف محبط ، وانطلق السلوكيون إلى طائفة من التجارب التي أجريت بداية على يد رائد السلوكيون جون واطسون وبهذا يعتبر السلوكيون أن العدوان سلوك متعلم يمكن تعديله، وكان أسلوبهم في التحكم فيه ومنعه عن الظهور ، هو القيام بهدم نموذج التعلم العدواني وإعادة بناء نموذج من التعلم الجديد .

وقد أشار "سكنر" أن الإنسان يتعلم السلوك عن طريق الثواب والعقاب فالسلوك المثاب لدى الفرد يميل إلى تكراره والسلوك المعاقب لديه لا يكرره وهذا السلوك ينطبق على العنف والعدوان، كما أن المكافأة في السلوك العدواني يؤيد هذا السلوك حتى ولو كانت هذه المكافأة غير منظمة . (ابراهيم، 2008، ص93)

- نظرية التفكك الاجتماعي :

التفكك الاجتماعي مصطلح شاع استخدامه في كتابات علماء الاجتماع للدلالة على مفهوم عام يشمل كل مظاهر سوء التنظيم في المجتمع من الناحيتين العضوية والثقافية وقد يراد به أحياناً عدم التناسق أو التوازن بين أجزاء ثقافة المجتمع وتمثل دواعي التفكك الاجتماعي في التغيرات السريعة التي تحدث داخل المجتمع ، فعندما يتعرض المجتمع لحالة عدم الاستقرار في العلاقات القائمة بين أعضائه فإن الترابط الاجتماعي ينعدم بين أجزائه .

أن (دورنيسيرلين) الباحث الأمريكي هو أول من أفصح عن أثر التفكك الاجتماعي في أحداث الظاهرة الإجرامية، عندما أوضح أن المجتمعات الريفية يسودها الترابط ويشعر الفرد داخلها بالأمن والاستقرار .

لذلك يؤكد أن التفكك الاجتماعي يلعب دور باز في نمو ظاهرة السلوك المنحرف وبالتالي حدوث العنف والعدوان داخل المجتمعات . (أبو ترعة، 1998، صص101)

تم الاعتماد على هذه النظريات كونها مناسبة لتحليل نتائج الدراسة والتي ساعدت في جمع مؤشرات كافية حول موضوع الدراسة وأيضا مفسرة بشكل جيد لموضوع العنف في المجال الاجتماعي والتربوي .

الجانب التطبيقي للدراسة

1. منهج الدراسة

يعتمد كل بحث علمي في العلوم الاجتماعية على منهج يتبعه الباحث من أجل الوصول إلى نتائج علمية دقيقة بغرض تعميمها بما يوافق طبيعة الظاهرة المدروسة، وعليه تم توظيف المنهج الكيفي كونه يتناسب مع طبيعة الدراسة التي تعتمد على الفهم الدقيق لمجريات الظاهرة وأبعادها الاجتماعية .

2. دراسة حالة

تعتبر دراسة الحالة أحد الأساليب المندرجة تحت إطار المنهج الكيفي والتي "تقوم أساسا على الاهتمام بدراسة الوحدات الاجتماعية بصفقتها الكلية ثم النظر إلى الجزئيات من حيث علاقتها بالكل الذي يحتويها أي أن منهج دراسة الحالة نوع من البحث المتعمق في فردية وحدة اجتماعية سواء كانت هذه الوحدة فردا أو أسرة أو قبيلة . (وجيه، 2005، ص175)

إذا الغرض من إتباع أسلوب دراسة حالة جمع البيانات والمعلومات اللازمة بشكل أكثر دقة وملائمة للدراسة من خلال تحديد حالة الدراسة والإحاطة بمجموع العناصر اللازمة سواء على المستوى التاريخي للدراسة أو الجغرافي منه أو الاجتماعي .

*** المعاينة**

تم الاعتماد في هذه الدراسة على اختيار المعاينة غير الاحتمالية لأنها تساعد الباحث على ضبط مفرداته بشكل يتناسب مع طبيعة البحوث النوعية خاصة وفي اختيار حالات الدراسة والتي تتطلب شروطاً أساسية منها :

- ✓ توفر الشروط المناسبة في الحالة .
- ✓ أن يكون عدد المفردات كافي للإحاطة بالدراسة .

*** الحالات التي تم الاعتماد عليها**

- ممتدرسين مارسوا نوعاً من العنف المدرسي .
- ممتدرسين في السنة الدراسية 2019/2018 .

3. أدوات الدراسة**1.3. الملاحظة Observation .****. الملاحظة العلمية البسيطة Simple scientific observation**

وتعرف الملاحظة حسب "وجيه محجوب" بأنها : نشاط يقوم به الباحث خلال المراحل المتعددة التي يمر بها في بحثه" . (عليان، دس، ص110)

وعليه يعتمد كل باحث على الملاحظة أداة أولية يسعى من خلالها إلى جمع الحقائق والبيانات والمعلومات اللازمة حول الظاهرة والتي تساعد على وضع مؤشرات واقعية كواقع ممارسة العنف على المجال المدرسي من طرف التلاميذ للسنة الدراسية 2019/2018

2.3. تقنية المقابلة the interview

المقابلة في هذه الدراسة من بين أهم أدوات البحث كونها أداة أساسية تم الاعتماد عليها وتعرف أداة المقابلة حسب "ربحي مصطفى عليان" بأنها:

" استبانته شفوية يقوم من خلالها الباحث بجمع المعلومات بطريقة شفوية مباشرة من المفحوص والفرق بين المقابلة والاستبانة يكمن في أن المفحوص هو الذي يكتب الإجابة عن الأسئلة بينما يكتب الباحث نفسه إجابات المفحوص في المقابلة. (عوض، 2002، ص95)

إن استخدام المقابلة كأداة رئيسة كان الهدف منه جمع قدر كاف من المعلومات من حالات الدراسة للوصول إلى تمثلات التلاميذ حول العنف .

- هدفت المقابلة الموجهة من طرف الباحث إلى:

- جمع المعلومات والبيانات حول الدراسة .
- ملاحظة المعاني والرموز التي يعطيها المبحوث للعنف الممارس .

4 . حالات الدراسة

1.4.. التعريف الكمي ببيانات الدراسة

جدول رقم (01) يبين جنس المبحوثين

النسبة المئوية	التكرار	نوع الجنس
25	02	أنثى
75	06	ذكر
100	08	المجموع

- التعليق

يتضح من الجدول التالي أن نسبة 75% تمثل المبحوثين من جنس الذكور أما نسبة 25 % فهي تمثل نسبة المبحوثين من جنس الإناث، وعليه إن سلوك العنف متمركز غالبا على التلاميذ الذكور .

جدول رقم (02) يوضح الأساليب المستخدمة في العنف على المجال المدرسي

فئة الموضوع : مؤشرات العنف			
رقم الوحدة	وحدات التحليل	التكرار	النسبة
01	تخطيم الطاولات	04	20
02	سرقة بعض مواد تزيين القسم	04	20
03	كسر الأبواب	03	15
04	تخطيم زجاج النوافذ	04	20
05	تمزيق الكتب والكراسات	05	25
المجموع		20	100

التعليق

يوضح الجدول رقم (02) الأساليب التي يتبعها التلاميذ في القيام بأفعال العنف داخل المجال المدرسي حيث نلاحظ نسبة 25 % حول تمزيق الكتب والكراسات كما تبينه الوحدة رقم 05، في حين نسبة 20 % جاءت حول إجابات المبحوثين لكل من تخطيم الطاولات وسرقة بعض مواد تزيين القسم وتخطيم زجاج النوافذ كما تبينه الوحدات (01. 02. 04)، في حين مثلت نسبة 15 % كسر أبواب الأقسام .

التأويل السوسولوجي

نستنتج من خلال إجابات المبحوثين تركيزهم على العنف المادي القائم على تخطيم الممتلكات المدرسية خاصة ومظاهر أخرى تحمل دلالات رمزية كتمزيق الكراسيات، ما يدل على انسحاب المتمدرس من مجاله التربوي إلى مجال العنف حيث أصبح يمارس تلك الأفعال بصورة مشتتة، تدل على فقدان معنى مجال التمدريس من طرف المتمدرسين وعدم وعيهم بأن المجال المدرسي بما يحويه من وسائل وتجهيزات قدمت لخدمة المتمدرس أولاً .

جدول رقم (03) يوضح توجه المتمدرس في استخدام العنف اللفظي

فئة الموضوع : العنف اللفظي			
النسبة	التكرار	وحدات التحليل	رقم الوحدة
50	05	ممارس على المراقبين	01
30	03	ممارس على المدرسين	02
10	01	ممارس على المدير	03
10	01	ممارس على الحارس	04
100	10	المجموع	

التعليق

يتضح من الجدول رقم (03) استخدام العنف اللفظي في المجال المدرسي خاصة نهاية السنة الدراسية حيث مثلت نسبة 50% أن العنف متمركز على المراقبين كما هو موضح في الوحدة رقم 01، أما نسبة 30 % حول ممارسته على المدرسين كما هو مبين في الوحدة رقم 02، في حين مثلت 10 % من إجابات المبحوثين حول عنف ممارس على المدير و الحارس وهذا حسب الودعتين (03 و 04).

التأويل السوسولوجي

نفهم من خلال المعطيات الموضحة في الجدول أعلاه أن العنف اللفظي يمارس كثيرا على المراقبين والمدرسين رغم كونهما أكثر الفاعلين مع المتمدرسين ما يدل على وجود نوع من الأنوميا على مستوى تفاعلات المدرس والمراقبين مع المتمدرسين الذي غالبا ما يعبر عن نفور المتمدرسين منهما في مجال التمدريس ككل .

جدول رقم (04) يوضح الأسباب والدوافع المشكلة للعنف

فئة الموضوع : سبب العنف الممارس على المت مدرس			
النسبة	التكرار	وحدات التحليل	رقم الوحدة
30	03	ضرب المت مدرس	01
40	04	طردهم بسبب فصات الشعر	02
20	02	طردهم بسبب الملابس	03
20	02	التسلط على المت مدرس	04
100	10	المجموع	

التعليق

تمثل نسبة 40 % من إجابات المبحوثين حول طرد المت مدرس بسبب فصات الشعر كما تبينه الوحدة رقم 02، في حين نسبة 30% حول ضرب المت مدرس (الوحدة رقم 01) أما نسبة 20 % من إجابات المبحوثين حول كل من طردهم بسبب ملابسهم والتسلط الموجه نحوهم (شتمهم، عدم المساواة مع باقي التلاميذ ...)

التأويل السوسيولوجي

نستنتج من خلال المعطيات الموضحة في الجدول أن رد فعل المت مدرس بالعنف نحو المجال المدرسي هو نتيجة لمجموعة القوانين المدرسية والأساليب التي يستخدمها كل من المدرسين والمراقبين خاصة والتي تهتم بعض المت مدرسين وتجعلهم يشعرون بنوع من الدونية وتفضيل بعض زملائهم عنهم. وعليه يولد هذا لديهم شعورا بالنقص وبضرورة معاقبة هؤلاء الأفراد ومنه يجد في مجال التمدرس الفضاء الذي يستطيع من خلاله ممارسة العنف على كل من مارس العنف عليه بأشكاله الرمزية أو المادية ومن هنا يسعى المت مدرس لإثبات ذاته لكن بطريقة خاطئة تتجه غالبا إلى استخدام العنف .

جدول رقم (05) يوضح الأساليب الممارسة على المجال المدرسي

فئة الموضوع : أساليب العنف			
النسبة	التكرار	وحدات التحليل	رقم الوحدة
37.5	03	حرق بوابات المدارس	01
50	04	رشق البوابات بالحجارة	02
12.5	01	سد بوابات الخروج أمام العاملين	03
100	08	المجموع	
	/		

التعليق

نلاحظ من خلال هذا الجدول مجموعة الأساليب التي يعتمدها أغلب المتمدرسين في ممارستهم العنف على المجال المدرسي خاصة حيث تمثل نسبة 50% من إجابات المبحوثين بضرب ورشق بوابات المدارس بالحجارة كما هو مبين في الوحدة رقم 02، أما نسبة 37.5% حول افتعال حرائق أمام بوابات المدارس ومحاولة حرقها وحرق الجدران وهذا مبين في الوحدة رقم 01، في حين مثلت نسبة 12.5% من إجابات المبحوثين حول سد البوابات كي لا يخرج العاملين بالمؤسسة وتخويفهم وهذا مثلته الوحدة رقم 03

التأويل السوسيولوجي

نفهم من خلال هذا الجدول أن المتمدرسين يسعون إلى تخويف العاملين بالمؤسسة من خلال افتعال الحرائق أمام البوابات لمنعهم من الخروج، إضافة إلى رشقها بالحجارة دون خوف من إيذاء أحد العاملين بالمؤسسة.

يدل هذا على أن المتمدرس بدأت تغيب فيه العديد من القيم كاحترام والمحبة والتقدير نحو المدرسين ونحو مدرستهم، وعلى هذا الأساس بدأت مظاهر العنف تسود خاصة نهاية السنوات الدراسية بصورة أكبر وبمظاهر عنف أكثر جعل من مؤسسات الأمن تتدخل في حماية العاملين بالمؤسسات التربوية. كما أن وسائل التكنولوجيا الحديثة ومواقع التواصل الاجتماعي بدأت تسلط الضوء أكثر .

جدول رقم (06) يوضح مؤشرات العنف الرمزي

فئة الموضوع : العنف الرمزي			
النسبة	التكرار	وحدات التحليل	رقم الوحدة
50	04	الكتابة على الجدران	01
25	02	شتم العاملين	02
25	02	تعليق لافتات على البوابات	03
100	08	المجموع	

التعليق

يوضح الجدول التالي مؤشرات العنف الرمزي حيث مثلت نسبة 50% حول الكتابة على الجدران (كلمات بذيئة وشتم...) وهذا ما تمثله الوحدة رقم 01، أما نسبة 25% من إجابات المبحوثين حول كل من شتم العاملين وتعليق لافتات تهديد على البوابات كما تبينه الودحتين (02. 03).

التأويل السوسولوجي

نستنتج من خلال معطيات الجدول أعلاه أن المتمدرس يسعى إلى القيام بمجموعة من المظاهر الدالة على العنف الرمزي خاصة الكتابة على الجدران وشتم العاملين بألفاظ عديدة وتعليق لافتات تهديد أمام أبواب المدارس، وعليه يسعى المدرس من خلال هذه الأفعال إلى تخويف العاملين بالمؤسسة ومن جهة أخرى محاولة فرض وجوده داخل مجال التمدرس لكن بطريقة سلبية تدل على غياب الوعي ونقص القيم التربوية والأخلاقية .

نتائج الدراسة :

نستنتج من خلال تحليل البيانات والمعلومات التي تم جمعها من خلال أداة مقابلة البحث ما يلي :

يعتبر العنف عموماً من الظواهر المرضية في المجتمع والتي تؤثر في حياة الأفراد والجماعات لما يلحقه من الضرر والأذى من جراء تلك السلوكات والأفعال .

كما يشكل أحد المظاهر السلبية التي تتعكس خاصة على العلاقات الاجتماعية بين الأفراد والجماعات فتصاب تلك العلاقات بالتفكك والتصدع والانهيال وهذا ما تم تفسيره في نظرية (دورترسيرلين) الباحث الأمريكي فهو أول من أفصح عن أثر التفكك الاجتماعي في أحداث الظاهرة الإجرامية، عندما أوضح أن المجتمعات الريفية يسودها الترابط ويشعر الفرد داخلها بالأمن والاستقرار .

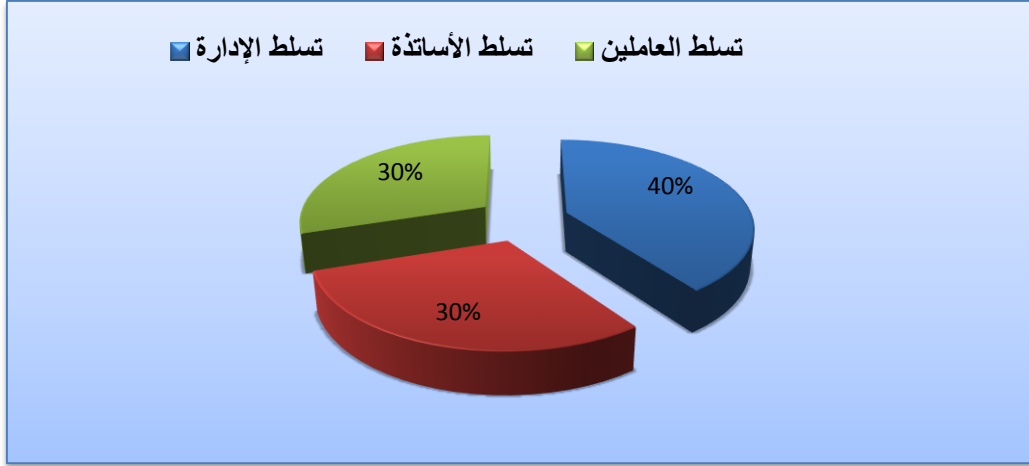
كما يعد سلوك العنف من أكثر المشكلات والأفعال البارزة فقد أشارت العديد من الدراسات والبحوث إلى زيادته بين المتدربين في المدارس خاصة تلك المتعلقة بنهاية كل سنة دراسية والمظاهر التي تحملها من عنف كالحرائق والشتم والرشق بالحجارة... الخ .

إضافة إلى تسلط الإدارة والمدرسين الذي قد يؤدي أيضا إلى تشكيل جيل غير قادر على حل مشكلاته وقد يتطور ذلك إلى الإحباط وحالات انوميا في المجال المدرسي تسهم في تشكيل مظاهر العنف، فإن لم تستطع المدرسة الموازنة بين قيمها التربوية والتعليمية ستسهم بذلك في تشكيل مظاهر وسلوكيات دالة على العنف.

كما نجد أن القواعد والقوانين والتعليمات والنظم التي تتجاوز حدودها المعقولة في فرض القواعد والتعليمات والنظم واتبعت أسلوباً صارماً تسلطياً لا يتفق مع الحد الطبيعي للأمور فلا شك أن ذلك سينعكس سلباً على المدرسة ومنه نفور المتدربين من المدرسة وكراهيتها والهروب منها ثم يتبع الهروب الخطوة الأولى في الوقوع في سلوكيات منحرفة وأكثر عنفاً.

وهذا ما فسرتة النظرية السلوكية حيث يرى السلوكيون أن العدوان شأنه شأن أي سلوك يمكن اكتشافه ويمكن تعديله وفقاً لقوانين التعلم، ولذلك ركزت البحوث والدراسات لدى السلوكيون على العدوان فحقيقة يؤمنون به أن السلوك برمته متعلم في البيئة المدرسية .¹ اتفق هذا أيضا مع دراسة دراسة ديفور 1999 Defour ودراسة "أبو علياء" حول تأثير سلوك المتدرب من بيئته التعليمية ومساهمتها في تشكيل مظاهر العنف .

- شكل رقم 01 يوضح دائرة نسبية حول أشكال المجالات التسلطية حسب تمثلات المتدربين



توضح هذه الدائرة النسبية تمثلات المتدربين نحو مجال التمدريس حيث نلاحظ أن الإدارة والمدرسين هم أكثر الممارسين للسلطة التي تتجه إلى التسلط حسب اتجاهات المبحوثين والتي بدورها تتجه لأن تكون أحد أسباب تشكل فعل العنف لدى المتمدرس .

- يمكن التوصل إلى :

- وجود خلل بين التفاعلات الاجتماعية بين المدرس والمتدربين .
- وجود أنوميا تفاعل بين العاملين المشرفين التربويين والمتدربين .
- تسلط الإدارة المدرسية من خلال القوانين الصارمة التي تجعل من المتمدرس ينفر من هذا المجال .
- رغبة المدرس في استرجاع مكانته من خلال سلوكيات العنف ما يدل على غياب الوعي بالفعل التربوي .
- أصبحت نهاية السنة الدراسية مجالا مفتوحا لارتكاب أفعال دالة على العنف بكل حرية ما يدل على انسحاب المدرسة من مكانتها التربوية إلى التعليمية فقط .
- تمزيق الكراسيات والكتب التي تعتبر قيمة علمية ما يدل على بداية تشكل تمثلات رافضة للمحتوى والقيمة العلمية في المناهج .

❖ خلاصة :

خلاصة القول أن العنف فعل ممارس من طرف المتمدرس نحو مجاله المدرسي، يعتمد من خلاله المتمدرس مجموعة من الأساليب التي تعبر عن العنف المادي والعنف الرمزي (تحطيم الطاولات

والأبواب والنوافذ، كتابة كلمات بذيئة على الجدران ولافتات تهديديه وتمزيق الكراسيات التي لها دلالة رمزية نحو مجال التمدرس (...).

وعليه يجعل من المتمدرس يشعر بنوع من استرجاع حقوقه وتجاوز القوانين المدرسية بكل حرية ما يولد لديه شعورا بأنه مالك للسلطة في لحظة ما خاصة عندما يشعر العاملين والمدرسين بعدم وجود أمان في المجال المدرسي أو احتجازهم بفعل الحرائق وسد مداخل الخروج والدخول عليهم .

❖ في ضوء نتائج البحث يمكن تحديد بعض التوصيات وهي :

- 1- محاولة ربط الأسرة ودور التنشئة الاجتماعية وتربية الأبناء في محاربة قضايا العنف المدرسي .
- 2- محاولة تزويد المدارس بمرافق ترفيهية تعليمية تسهم في محاربة العنف .
- 3- إبراز دور المرشد التربوي في إعادة إنتاج الثقة بين المتمدرس ومجاله التربوي .
- 4- توظيف الإعلام التربوي للحد من مظاهر العنف المتشعبة .
- 5- تشكيل دورات توعوية تثقيفية للحد من العنف .
- 6- التواصل بين الأسرة والمدرسة .

قائمة المصادر والمراجع :

- 1- شقيرات محمد عبد الرحمن(2001)، الإساءة اللفظية ضد الأطفال من قبل الوالدين في محافظة الكرك وعلاقتها ببعض المتغيرات الديموغرافية بالوالدين ، مجلة الطفولة العربية ، العدد (7) ، الكويت .
- 2- حويتي احمد(2007)، اعمال اليوم الدراسي للعنف في الوسط المدرسي ، الكشافة الإسلامية ، فرع سكرة.
- 3 - أبو عليا محمد مصطفى(2001)، أثر العنف المدرسي في درجة شعور الطلبة بالقلق وتكيفهم المدرسي ، مجلة الدراسات ، مجلد (28) ، العدد (1) ، عمان ، الأردن.
- 4 - ايمان إبراهيم جمال الدين(2008)، العنف كما يدركه المراهق 15 - 16 سنة ، رسالة ماجستير ، جامعة عين شمس ، معهد الدراسات العليا للطفولة، مصر .
- 5 - أبو تونه عبد الرحمن محمد(1998)، الأحداث الجانحون : المفهوم العام والتدابير، الإدارة العامة للعلاقات والتعاون ، ط1 ، طرابلس.
- 6 - وجيه محجوب(2005)، أصول البحث العلمي و مناهجه، دار المناهج للنشر و التوزيع، ط2، الأردن.
- 7 - ربحي مصطفى عليان(د س)، البحث العلمي (أسسه، مناهجه و أساليبه، إجراءاته)، بيت الأفكار الدولية، الأردن.
- 8 - فاطمة عوض صابر. مرفت علي حقاچه(2002)، أسس البحث العلمي، مطبعة الإشعاع الفنية، الإسكندرية.

<https://www.djazairess.com/akhbarelyoum/262167> من التصفح 11.20، تاريخ التصفح

2019/8/11

<https://tech-echo.com/2018/11/tiktok-video-sharing-app-download-android->

[/iphone](#)) زمن التصفح 2.10، تاريخ التصفح 2019/10/25.

الملاحق



جامعة قاصدي مرباح - ورقلة
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

دليل مقابلة

يسرنا ونحن بصدد انجاز دراسة حول العنف في المدارس، أن نحيطكم علما بأن المعلومات تستخدم لأغراض البحث العلمي بكل سرية تامة ... تقبلوا مني فائق التقدير والاحترام

- رقم المقابلة:
- الوقت:
- التاريخ:
- المكان:
- المبحوث:
- القسم:

- أسئلة متعلقة بمحددات مفردة الدراسة .

1. الجنس:
2. السن :
3. المستوى الدراسي :
4. مهنة الأب:
5. مهنة الأم:
6. ما هي طبيعة المكان الذي تقطن فيه (حضري / شبه حضري/ تقليدي).....

- أسئلة المقابلة

- 07- هل تلجأ إلى العنف والقوة لاستعادة حقاك ؟
- 08- هل تشارك مع زملاءك في ارتكاب أفعال عنف على المدرسة ؟
- 09- هل تشعر بأن المدرسة مكان قام بظلمك وكيف ذلك ؟
- 10- هل تكتب على أبواب المدرسة وجدرانها وماذا تكتب؟
- 11- هل تلجأ إلى شتم كل من قام بتجاهلك أو أساء إليك داخل المدرسة ؟
- 12- هل تشعر بشعور جيد عندما تشاهد أشياء مدمرة من مدرستك ؟
- 13- تعمل إشارات حركية للتهديد لبعض العاملين بالمؤسسة ؟
- 14- هل تحب تحطيم الأثاث المدرسي ؟
- 15- هل تكره بعض المدرسين في المدرسة؟
- 16- هل تعمل على ممارسة العنف على المراقبين؟
- 17- ما هي أساليب العنف التي تمارسها؟
- 18- ما هي أكثر الجهات التي تعتبرها متسلطة عليك؟
- 19- هل تمزق كتبك وكراساتك أثناء نهاية السنة الدراسية وترميها أمام المدرسة ولماذا؟
- 20- ماذا تمثل لك الدروس التي تعلمتها ؟

سوسيوتربوية التفكك الأسري نحو رؤية لبناء ثقافة التماثل الأسري.

د/ أسمهان بلوم.

الباحثة/ حنان بعجي.

جامعة المسيلة - الجزائر.

المخلص :

يجسد مفهوم التفكك الأسري أزمة من أزمات الرابط الاجتماعي باعتباره مؤشرا من مؤشرات الاختلالات التي أضحت ميزة لسلوك العائلات الجزائرية كاستجابة للتغير الاجتماعي في النسق الأسري الأمر الذي أدى التحول وفقدان هوية العائلة الجزائرية المثالية كونها تميزت بالتفكك و فقدان التماسك و التضامن ، نقص الشعور بالانتماء ، فقدان هوية الأسر المتعاونة، في سياق الولوج إلى التعرف على العوامل الكفيلة لظهور هذه الظاهرة وفق منظور سوسيوتربوي ومقاربات نظرية والوقوف عند أهم مسبباتها.

وعليه إن موضوع الورقة البحثية يعد محاولة رائجة في الفكر السوسيو تربوي الرامي في مضامينه العينية لبناء ثقافة ترسيخ و وتجسيد ثقافة الثقة الأسرية و تعزيز الثقافة الأسرية القوية وتفعيل ثقافة الحوار الأسري كميكانيزمات للحفاظ على النسق القيمي الثقافي الأسري للمجتمع الجزائري وكبح مختلف آليات التغريب و التآصيل ومن ثم تحقيق آليات التماثل الأسري التي تضمن لنا جودة الحياة الأسرية .

الكلمات المفتاحية: التفكك الأسري - الأسرة - المقاربات النظرية - ثقافة التماثل الأسري.

:Abstract

The concept of family disintegration reflects the imbalance in the structure of the family, the dissolution and spacing of the family relations, as well as the crisis of the social link. These are all indicators of the imbalances that have become an advantage for the behavior of the Algerian families in response to the social change in the family structure. Characterized by disintegration and loss of cohesion and solidarity, lack of sense of belonging, loss of identity of cooperating families, in the context of access to identify the factors to ensure the emergence of this phenomenon according to a socio educational perspective and theoretical approaches and stand at the most important causes

Therefore, the subject of the paper entitled "Socio educational reading of family disintegration towards a vision to build a culture of family symmetry" is a popular attempt at socio educational thought, which aims at building a culture of establishing and embodying a culture of family trust and strengthening a strong family culture and activating the culture of family dialogue. To preserve the cultural and cultural value of the Algerian society and to curb the various of alienation and rooting and thus achieve mechanisms of family harmony that guarantee us the quality of family life.

Keywords: family disintegration - family - theoretical approaches - family symmetry culture.

تمهيد :

تعد ظاهرة التفكك الأسري ظاهرة اجتماعية عرفت جميع المجتمعات، خاصة في ظل التغيرات الاجتماعية الراهنة ولعل تماسك الأسرة يثمن بمدى نجاحها في أداء وظائفها وتفعيل مقوماتها التي تضمن حياة مستقرة و جودة في هاته الحياة الأسرية فإن تفككها يقاس بمدى ما تفقده أو تتخلى عنها من تلك الوظائف إذ يؤثر على علاقات أفرادها بعضهم مع بعض مما يسبب انفصال و انحلال أسري

كما أن النسق القيمي الثقافي للأسرة يشكل معيارا ضابطا اتجاه هذه الأزمات حسب مستواها الثقافي والاجتماعي والأخلاقي فبعضها يتغلب على المشكلات الأسرية وتعود الأسرة إلى حالتها المتوازنة وبعضها الآخر ينجح نسبياً وبعضها من يفشل في إعادة التوازن والاستقرار الاسري مما يؤدي إلى تفاقم الأزمة وتضخمها.

أولاً: المحددات المفاهيمية:

1- التفكك الأسري كدلالة مفاهيمية:

يعد مفهوم التفكك الأسري من المفاهيم التي حظيت بالاهتمام والدراسة من قبل الباحثين و خاصة علماء الاجتماع وفي هذا السياق سنتعرف على مفاهيم التفكك الأسري

التفكك في اللغة، فك الشيء فكاً: اي فصل أجزائه.

كما يعرف التفكك الأسري: على أنه فشل واحد أو أكثر من أعضاء الأسرة في القيام بواجباته نحوها، مما يؤدي إلى ضعف العلاقات وحدوث التوترات بين أفرادها، وهذا يفضي إلى انفرط عقدها وانحلالها

(الموقع الالكتروني library.islamweb.net)

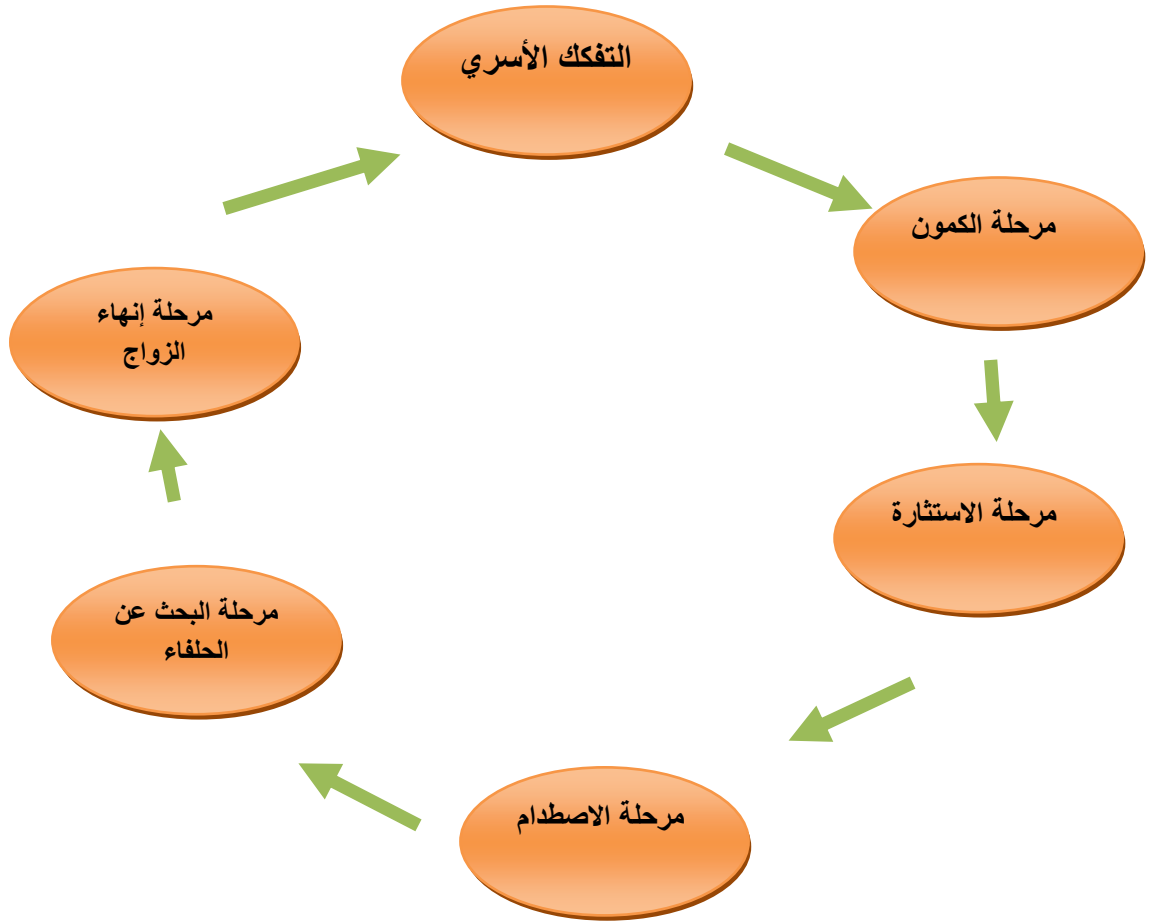
ويتفق الكثير من الباحثين و المفكرين على أن الأسرة المفككة أو المتصدعة أشكالاً و أنماطاً مختلفة ، يشير لها أحد المفكرين في قوله بأن التفكك الأسري هو " مفهوم توصف به الأسرة التي يتناقض أطرافها الثلاثة بعد تكامل وتماسك بصورة إرادية أو غير إرادية ، أما الصور الإرادية فقد تكون هجر الزوج وتركه زوجته و أولاده وبذلك يفقدون رعايته وحمايته وتوجيهه ومودته ، أو تكون بخروج الزوجة غاضبة من بيت الزوجية و اصطحابها للأولاد أو تركهم لأبيهم يشقى بتدبير شؤونهم وحده ، و يضاف لهذه الصور الإرادية صورة أخرى ، وهي العمالة الطويلة خارج البلاد لما تنتيحه من عائد مادي كبير ، أما عن الصور الأخرى الغير إرادية التي لا سيطرة لأحد عليها و التي ينتج عنها تفكك الأسرة فهي أربعة : فقد تكون وفاة أحد الأبوين أو كلاهما ، أو تكون السجن الطويل المدة ، أو تكون التجنيد للحرب والقتال في بلاد بعيدة عن الوطن ، أو تكون النزوح الفجائي خوفاً من الأعداء المحتلين وتشتت الأسرة نتيجة ذلك

(حسن الساعاتي، 1996 ، ص41)

كما قد أشار إليها الدكتور مصطفى غالب و و مختص في هذا المجال ، وخاصة في مجال مدى تأثير هذه الحالة المرضية التي قد تمر بها الأسرة على النمو الطبيعي لشخصية الطفل ، وهي النقطة التي أشار إليها " مصطفى غالب " عندما حاول وضع مفهوم خاص بتفكك الأسرة ، حيث يرى أن البيت المفكك هو البيت الذي " عرف منذ زمن على أنه نقطة رئيسية في انعدام التكيف ، حيث أثبتت الدراسات المختلفة في هذا المجال أن المراهقين الذين كانوا يعيشون في بيوت مفككة ، كانوا يعانون من المشكلات العاطفية و السلوكية والصحية و الاجتماعية بدرجة أكثر من المراهقين الذين كانوا يعيشون في بيوت عادية ، وقد ثبت أن غالبية المطرودين من المدرسة بسبب سوء التكيف كانوا من بين أبناء البيوت المفككة ، كذلك اتضح أن الأطفال الذين انفصل أبواهم أو طلقا ظهر عندهم ميل شديد للغضب ورغبة في الانطواء ، كما كانوا أقل حساسية للقبول الاجتماعي وأقل قدرة على ضبط النفس و أكثر ضيقاً

(مصطفى غالب، 1991 ، ص63)

والتفكك الأسري يتضمن مراحل حيث انه لا يأتي دفعة واحدة بل هو نتيجة تراكمات لأنه لا ينشأ ببساطة نتيجة لعامل واحد، بل إنه من الثابت ونتيجة لدراسات عديدة فإن تفكك الأسرة يتخذ الطابع التدريجي ويكون محكوماً بعدة عوامل متداخلة يصعب في بعض الأحيان أن نفصل أحدهما نلخصها في الترسيم التالية:



ترسيمة توضح مراحل التفكك لدى الأسرة

من خلال الترسيمة التالية تشير "باك" (beck) إلى أن التفكك الأسري يمر في العادة بعدة مراحل فبدءا بمرحلة الكمون: وهي فترة محدودة قد تكون قصيرة جدا بحيث لا يمكن ملاحظتها، و الخلافات فيها سواء كانت صغيرة أو كبيرة لا يتم مناقشتها أو التعامل معها بواقعية.

مرحلة الاستثارة: وفيها يشعر أحد الزوجين أو كلاهما بنوع من الارتباك و بأنه مهدد وغير قانع بالإشباع الذي يحصل عليه.

مرحلة الاصطدام: و فيها يحدث الاصطدام أو الانفجار نتيجة للأفعال المترسبة، حيث تظهر الانفعالات المكبوتة لمدة طويلة.

مرحلة انتشار النزاع: إذا زاد التحدي والصراع والرغبة في الانتقام فإن الأمور تزداد حدة، ويؤدي ذلك لزيادة العداة والخصومة بين الزوجين والنقد المتبادل بينهما، حيث يكون هدف كل طرف هو الانتصار

على الطرف الآخر دون محاولة الوصول إلى التسوية، وينظر كل منهما إلى نفسه على أنه الإنسان المتكامل على حساب الطرف الآخر، ويزداد السلوك السلبي، وإذا كان النزاع في البداية يتعلق بناحية معينة فإنه سرعان ما ينتشر ليغطي النواحي الأخرى المتعددة.

مرحلة البحث عن الحلفاء: إذا لم يستطع الزوجان حل المشكلة بمفردهما فإنهما يبحثان عن من يساعدهما في تحقيق ذلك من الأهل والأقارب والأصدقاء، و إذا استمر النزاع لفترة طويلة فإن القيم و المعايير التي تحكم بناء الأسرة تصبح مهددة، و هنا قد يلجأ أحد الطرفين أو كلاهما للحصول على إشباع من خلال المصادر الأخرى البديلة مثل التركيز على الاهتمام بالأطفال، أو المشاركة في الأنشطة الاجتماعية والتركيز على النجاح في العمل على حساب الإشباع الذي يتحقق داخل الأسرة.

وصولاً الى مرحلة إنهاء الزواج: عندما يكون لدى الزوجين على الأقل الدافعية و الرغبة لتحمل مسؤولية القرار المتعلق بالانفصال تبدأ إجراءات الانفصال، والتي تعني عدم التفكير في العودة مرة أخرى للحياة الزوجية ، وهنا قد يوكل أحد الطرفين أو كليهما محامياً لذلك و يلجأ للقضاء .

(محمد عاطف غيث، 1995 ، ص 170)

2- الأسرة كدلالة مفاهيمية:

الأسرة في اللغة هي الدرع الحصين، وأهل الرجل وعشيرته، وتطلق على الجماعات التي يربطها أمر مشترك، وجمعها اسر . (مصطفى الخشاب، 1985، ص54)

*وكما جاء في معجم علم الاجتماع أن الأسرة هي عبارة عن جملة من الأفراد يرتبطون معا بروابط زواج و الدم و التبني و يتفاعلون معا . (زيدان عبد الباقي، 1980، ص06)

*وقد عرف "هربرت سبنسر" الأسرة على أنها الوحدة البيولوجية والاجتماعية، ومن جهة أخرى عرفها "ميردال" أنها عبارة عن جماعة إنسانية تتميز بمسكن إقامة مشترك ، و تعاون اقتصادي، ووظيفة تكاثرية و يوجد بين اثنين علاقة جنسية يعترف بها المجتمع ، و تتكون الأسرة من ذكر و أنثى بالغة وطفل سواء بالنسل أو التبني. (عبد القادر القصير، 1999، ص35)

*كما تعرف الأسرة على أنها إحدى المؤسسات الاجتماعية التي تغرس القيم الاجتماعية في نفوس الأفراد من خلال التربية. (عبد الفتاح موسى، 1998، ص186)

* ويعرفها "بيرجس لوك" بأنها مجموعة من الأشخاص يتحدون بروابط الزواج أو الدم أو التبني، فيكونون مستقبلا و يتفاعلون في تواصلهم مع بعضهم البعض بأدوارهم الاجتماعية.

(صالح علي، 1998، ص218)

كما قد اشارا "بل و فوجل" إلى الأسرة على أنها اتحاد تلقائي تؤدي عليه القدرات و الاستعدادات الكامنة في الطبيعة البشرية النازعة إلى علم اجتماع ، وهي بأوضاعها و مراسيمها عبارة عن مؤسسة اجتماعية تنبعث عن ظروف الحياة و الطبيعة التلقائية للنظم والأوضاع الاجتماعية .

وفي نفس السياق يؤكدان "اويرت و وينكمان" على أن الزواج بلا أطفال يكون هو الأخر أسرة و الأسرة قد تكون أكثر شمولاً من ذلك فتشمل أفراد آخرين كالأجداد و الأفراد و بعض الأقارب على أن يكونوا مشتركين في معيشة واحدة مع الزوج و الزوجة و الأطفال. (محمد بيومي، 2003، ص21)

تعتبر الأسرة تحمل مسؤولية عظيمة تتجسد في إكساب الأبناء المعرفة والمهارات والخبرات التي يحتاجونها في حياتهم الحاضرة والمستقبلية، باعتبارها مؤسسة من مؤسسات التنشئة الاجتماعية التي تعمل على إكساب الفرد ثقافة مجتمعه والقيم التي تحكم سلوكه وتساعدهم على التعامل مع بيئتهم وعلى نقل التراث بين الأجيال وكذا غرس قيم المجتمع ومعاييرها في نفوسهم وعقولهم، لتمكينهم من أن يسلكوا السلوك الاجتماعي المقبول في مجتمعاتهم .

وهذا ما أكده الكاتب خيرى الجميلي في كتابه حول الأسرة والاتجاهات المعاصرة لها كون الأسرة دعامة من دعائم البناء الاجتماعي فهي منظمة اجتماعية تتركز عليها بقية منظمات المجتمع.

(خيرى خليل الجميلي، 1993، ص10)

بالإضافة إلى قيامها بالضبط السلوك وفقا لما يحدده المجتمع واكتساب القيم والاتجاهات وكافة أنماط السلوك السليمة. (محمد الشتاوي و آخرون، 2011، ص16)

وعليه ومن خلال هذه التعاريف القيمة والمبلورة حول الأسرة نبلور تعريفا إجرائيا فحواه إن الأسرة هي رابطة اجتماعية مكونة من أب و أم و أطفال وقد تكون اكبر من ذلك و تشمل أفراد آخرين ويشتركون في معيشة واحدة مع الزوجين والأطفال ويتفاعلون فيما بينهم بأدوار اجتماعية.

ثانيا: عوامل التفكك الأسري في ظل التغيير الاجتماعي و المقاربات النظرية:

يرجع عوامل التفكك الأسري إلى عدة مقومات و مسببات مختلفة كلا منها تمثل في سياقاتها المعرفية تغيرا اجتماعيا يطرأ على الأسرة وعليه فقد بلور الباحثين في هذا المجال عدة عوامل أو أسباب أهمها: الأسباب الشخصية والاجتماعية معا ونبور فيما يلي أهم هذه العوامل .

1-العوامل المزاجية: "وترجع إلى ارتباط مجموعة من الصفات الوراثية التي تحدد ردود الفعل الانفعالية والعاطفية عند الفرد.

- ولعل الصراع هنا يحدث نتيجة اختلاف هذه العوامل أو تشابهها ويعتبر هذا من بين أنواع الصراع التي تؤدي إلى التوتر الدائم، وقد لا تقضي في كل الحالات إلى التفكك الكامل للأسرة ومثال ذلك الرجل الذي تكون لديه نزاعات السيطرة فإن تزوج من امرأة لها نفس النزاعات فإن هذا قد يؤدي إلى حدوث نزاع مستمر بينهما إلا أن ظروف الحياة الأسرية والتأثيرات العديدة التي يتأثران بها من الخارج إلى جانب المسؤوليات المتزايدة كلها أمور قد تضح حدا للتصادم .

(عاطف غيث ،دون سنة، ص 153)

2-القيم الاجتماعية: ويقصد بها مجموع الصفات المرغوبة عند الزوجين والتي قد لا تكون متماثلة نتيجة اختلاف البيئة الاجتماعية للزوجين أو اختلاف عادات وتقاليد وقيم أسرة أحد الزوجين كفيل بحدوث الصراع والتوتر الذي قد يؤدي إلى التفكك الأسري في نهاية المطاف بعدم حدوث توافق و تكيف بينهما وهذا ما أكدته نظرية التغيير الاجتماعي التغيير الاجتماعي إذ يشير هنا إلى تغيير في أنماط التفاعل داخل المجتمع ، مثل التغيير في العادات والتقاليد والتكنولوجيا المستخدمة... الخ . كما انه ويمكن أن يشمل التغيير على أي شي ابتداء من اتجاهات الناس المتغيرة نحو أي شيء المادي وغير المادي.

3-الأنماط السلوكية: هي المعبرة عن الاستجابات المكتسبة عن طريق الفرد في وضع اجتماعي خاص والتي يمكن أن تتعدل أو تتغير خلال فترة الزواج، ومن الملاحظ أن الأنماط السلوكية عند الزواج تكون قد استقرت بصورة معينة ويصعب تغييرها بعد ذلك ويلاحظ الباحثون في شؤون الأسرة "أن التوترات الزوجية بسبب الأنماط السلوكية المتعارضة عند الزوجين تصل إلى درجة خطيرة خاصة إذا تعلق بمسائل كالأخلاق الاجتماعية والنظافة وطرق تربية الأطفال وطرق اتخاذ القرارات ومعاملة الآخرين . (عاطف غيث ،دون سنة، ص 157)

فالأفراد يختلفون في أنماطهم السلوكية وذلك تبعاً لتجاربهم في أسرهم فبعض الأسر مثلاً يكون الأب فيها هو صاحب الكلمة النهائية، بينما في بعض الأسر الأخرى فتكون الكلمة للأم وهذا لا ينفي وجود نوع ثالث تكون الأسرة فيها قسمة مشتركة بين الأب والأم.

وقد أكد بعض الباحثين إلى القول أن الأنماط السلوكية للرجل والمرأة ترجع للخبرة الأولى في أسرة كلا منهما ويظهر هذا واضحاً في العلاقات الزوجية خلال مرحلة الزواج .

4- خروج المرأة للعمل: من أهم التغيرات التي طرأت على أنماط الأسرة الجزائرية في الفترة الحالية خاصة تغير دور مركز المرأة الجديد فقد فتحت أبواب العمل في مجالات كثيرة أمامها "فقد صار التسليم بالمساواة يمس الجنسين في الحقوق والواجبات ننظر إليه على اعتبار أنه مبدأ عليه التقدم الاقتصادي والاجتماعي ولكن يجب التسليم أن التوسع في أعمال المرأة خارج البيت قد يعكس في النهاية مشاكل لا حد لها ما لم يتوفر البديل لرعاية الأطفال" (إقبال بشير و آخرون ،دون سنة، ص 22)

فخروج المرأة إلى العمل صحيح أنه يساهم في تنمية الاقتصاد، كما يساعد أيضاً على زيادة دخل الأسرة ولكن من جهة أخرى فإن ابتعاد المرأة فترة زمنية طويلة عن أطفالها وبيتها قد تخلق لها مشاكل خطيرة خاصة إذا تعلق الأمر بالأطفال فهناك بعض النساء في المجتمع الجزائري يصعب يضعن مربيات لأطفالهن متجاهلين بذلك خبرة هذه المربية في التربية وهناك أمهات يعودن وينشئن الطفل منذ الصغر الاعتماد على نفسه في كل شيء كالأكل واللبس والنظافة وهذا ما قد يولد لدى الطفل أزمات نفسية واجتماعية من جهة ويعيش محروماً من الحب والحنان والاهتمام من جهة أخرى وهنا ما نطلق عليها اسم الأم أو المرأة الحاضرة الغائبة كما أن هناك صورة أخرى للأم المنشغلة عن مسؤولياتها الأسرية بكثرة لقاءات الصديقات، والخروج المستمر إلى الأسواق لحاجة ولغير حاجة، مما يحرم الزوج والأولاد من متابعة هذه الأم وعدم قيامها بواجباتها الزوجية بالشكل المطلوب منها، والنتيجة مشابهة لما ذكر سابقاً، حيث تتكاثر الخلافات وتساء العلاقات وينتج التفكك الأسري.

5- التوترات التي ترجع إلى الفشل في تحقيق العواطف التي كانت متصورة قبل الزواج، فمن المعروف أن الحب أصبح أساساً ستزيد أهميته كسبب هام للزواج تدريجياً ويكون هذا سبباً مباشراً في نشوء المشاكل بين الزوجين وهذه الظاهرة أصبحت منتشرة كثيراً في المجتمع الجزائري فهناك العديد من الشباب يقومون بربط علاقات حب ففي هذه الفترة يكون لكل طرف أحلامه الخاصة ولكن بمجرد حدوث الزواج والاصطدام بالواقع فإن الأمور تتغير عما كانت عليه فينشأ الصراع والتوتر الذي يؤدي حتماً إلى التفكك.

هناك عوامل كثيرة تؤدي إلى التفكك منها انعدام الثقافة الأسرية القوية التي يتمتع بها الطرفين أي الزوج والزوجة بخصوص كيفية إقامة أسر ناجحة في بناءها وتقويمها وطرق التربية الأسرية السليمة وانعدام التفاهم والحوار الزوجي وفقدان للاحترام والثقة المتبادلان.

*ومن العوامل أيضا انشغال الأب عن أسرته إما بالعمل وعدم التفرغ فقد يكون منشغلا في أعماله الخاصة مما يؤدي به إلى عدم قيامه بواجبه كرب أسرة اتجاه أسرته أو يبدي بشكل غير مباشر رغبته في عدم تحمل مسؤولية أسرته ولا يمكن إلقاء اللوم كاملا على الأب فالأم تشكل عاملا مهما في بناء الأسرة كما ذكرنا سابقا عن وجودها كعدمه وقد تكون هي أيضا ممن لا يعيرون أي اهتمام لواجباتها فنراها تنهمك في حياتها الخاصة دون إحساس بالمسؤولية اتجاه أسرته و من الأسباب أيضا فقدان أحد الأبوين أو كلاهما مما يسبب في نشوء أسرة قاصرة في معناها المتكامل وتلعب أيضا الفوارق الشاسعة بين الزوجين من ناحية السن وطبيعة البيئة ودرجة التعليم والثقافة أثرها الواضح في التأثير بين الزوجين وانعكاس ذلك على كيان الأسرة وهذا ما نلمسه في العديد من العائلات الجزائرية مما يؤدي إلى انحراف سلوكيات الأولاد خاصة الفتيات.

كل هذه المقومات والعوامل المبلورة حول التفكك الأسري المؤدية في نهاية المطاف إلى قيامه بكل حذافره مما يؤدي إلى انعدام جودة الحياة الأسرية.

كما انتشرت في وقتنا الحاضر حالات الطلاق بين الأزواج، حتى أن إحصائيات المحاكم في كثير من المجتمع الجزائري سجلت حالات طلاق في السنوات الأولى للزواج وأحيانا قبل الدخول، فالطلاق أصبح معضلة اجتماعية تحتاج من المتخصصين والباحثين في مجال علم الاجتماع الوقوف على أسبابها والعمل على معالجتها لتجنب آثارها السلبية على الفرد والمجتمع.

غالبا ما يكون هناك مشاكل، قد تكون مشاكل صغيرة وسرعان ما تتطور بين الزوجين ولعلها تحدث أمام الأطفال في بعض الأحيان، وهنا قد لا يدرك الزوجين مدى خطورة هذه المشاكل. إذ أنها تؤدي في أغلبها إلى الطلاق وانفصال الزوجين

إن التفكك يؤدي إلى ضعف الرقابة الأسرية والتي تعتبر من أهم أنواع الرقابة الاجتماعية فإن غاب جانب المتابعة والتوجيه أصبح من السهل على أفراد الأسرة الانحراف وإتباع طرق غير سوية ومثال ذلك أن الابن يبدأ تدريجيا بالتغيب الغير مشروع عن دروسه ثم هروبه من المدرسة فتغيبه المتقطع ثم الدائم

دون رقابة أو محاسبة ويتعدى ذلك لاحقاً تأخره عن المنزل ثم يبدأ بالتغيب عن المنزل دون مبالاة أو محاسبة من الرقابة الأسرية يجره ذلك التغيب إلى الانحراف بشتى وسائله حينها يفقد مكانته وثقة أسرته ومجتمعه و كما أن الابنة التي تخرج للترفيه دون رقيب أو مرافق أو أن تقضي ساعات طوال أمام شاشة التلفاز أو الانترنت و لا أحد يسألها ومطمئنة بانعدام الرقابة الاجتماعية فذلك يؤدي إلى الانحراف الأخلاقي والفكري ويؤثر على تحصيلها الدراسي. وهذا ما يتماشى وفقاً لنظرية التفكك الاجتماعي بما يلي:

- إن ثبات ورسوخ أي مجتمع يعود إلى إجماع أفرادهِ واتفاقهم على معايير السلوك وقواعده التي ارتضوها لأنفسهم.
- ولكن حينما يهتز إجماع هؤلاء الأفراد لسبب أو لآخر. وحينما لا تصبح قواعد السلوك الموجودة متماسكة . أو حينما تتحدى هذه القواعد السلوكية قواعد أخرى جديدة يصبح المجتمع حينئذ في (حالة تفكك اجتماعي).
- نتائج هذا التفكك الاجتماعي تسبب ضغطاً على الأفراد والجماعات داخل المجتمع الواحد.
- مثال ذلك : ظاهرة الطلاق التي تعاني منها كثير من المجتمعات ,تسبب خلل في الخلية الأولى للمجتمع وهي الأسرة
- وكذلك الأدوار التي يقوم بها الوالدين أيضاً تتعرض هي للخلل مما يزيد من حدة التفكك الاجتماعي
- (التفكك الاجتماعي) عبارة عن حالة جديدة للمجتمع يجد الأفراد أنفسهم فيها وهم لا يتقاسمون نفس المعايير والسلوك التي كانوا يتقاسمونها .

ثالثاً: نحو رؤية لتجسيد ثقافة التماسك و التماثل الأسري:

يقولون الوقاية خير من العلاج فعلى نحن كباحثين سوسيولوجيين أن نسير على هذه المقولة ونطرح آليات الوقاية من التفكك و البحث عن مقومات كبه مما نضمن تحقيق لميكانيزمات القضاء عليه ومن ثم تحقيق جودة الحياة الأسرية. ولتعزيز مقومات التماثل الأسري نثمن بذلك الدور الأساسي الذي يمثله كل من الحوار الأسري والثقة الأسرية وكذا الثقافة الأسرية كمحددات كفيلة للتماسك الأسري الا انه هناك أمور دينية أو صائنا عليها ديننا لتضمن ثقافة التماسك.

*الشريعة الإسلامية

فبالفكر وحسن التدبير وكذا الاهتمام بالأسرة كوحدة بيولوجية وتنازل كلا طرفي هذه الوحدة لكي تكون حياة سعيدة ومريحة للزوجين والأطفال وهناك من آليات الوحدة والتضامن والرحمة في الشريعة الإسلامية من خلال:

تقوية إيمان الفرد من أهم الأمور التي تقي الأفراد من الوقوع في مختلف المشكلات، بناء إيمان قوي في نفوس الناشئة من الصغر، ونقصد بذلك التربية الإيمانية التي عرفها أحد الباحثين بأنها:

ربط الولد منذ تعقله بأصول الإيمان، وتعويدته منذ تفهمه أركان الإسلام، وتعليمه من حيث تمييزه مبادئ الشريعة الغراء. فإذا نشأ الفتى على إيمان قوي صحيح صادق، نتج عن ذلك شخصية سوية مستقيمة قادرة على مواجهة كافة المشكلات بروح المؤمن القوي، المتكل على الله، المتسلح بسلاح المعرفة الشرعية الصحيحة والمستفيدة من كل ما هو جديد مفيد لا يتعارض مع تعاليم دينه، فهيات أن تفت تلك المشكلات عضد هذه الشخصية أو توهن قواها، بل سرعان ما تتجلي عن طريقه منذ بدايتها وفي مهدها.

بناء الأسرة على أسس صحيحة: ويقصد بذلك قيام الأسرة من البداية على تعاليم الإسلام، من مرحلة اختيار الزواج أو الزوجة، امتثالاً لما جاء في الصحيحين عن أبي هريرة رضي الله عنه أن رسول الله صلى الله عليه وسلم قال: ((تتكح المرأة لأربع: لمالها ولحسبها وجمالها ولدينها، فاطفر بذات الدين تربت يداك)

فهذه هي معايير الاختيار عند الأفراد، ولكن رسول الله صلى الله عليه وسلم نبه إلى أهمها، والذي إذا فقد لا قيمة للبقية من بعده وهو الدين، فالزوج سواء كان ذكراً أم أنثى إذا كان ذا دين قوي قويم أسس النجاح لهذه الأسرة الوليدة، وكان حريصاً على قيامها بما هو مطلوب منها على أفضل وجه، مبتعداً عن ما يعكر صفوها أو يحدث خللاً في علاقاتها وتماسكها، كما أن التقارب بين الزوجين في السن والمستوى التعليمي والاجتماعي والاقتصادي من عوامل الوقاية من الخلافات الأسرية التي قد تحدث عند التباين بين الزوجين ويدخل في هذا فهم وتطبيق الزوجين للحقوق والواجبات التي شرعها الإسلام لكل منهما.

وهذا ما يجب أن يكون في مؤسسات التنشئة الاجتماعية بتعليم الأفراد القيم و الضوابط الاجتماعية وتماشياً مع هذا الطرح نجد أن الدكتور **الحاج تيطاوني** المختص في علوم الإعلام و الاتصال، يرى أن المؤسسات الكلاسيكية كالمسجد و الأسرة والمدرسة، تضاعل دورها الأساسي المتمثل في التنشئة

الاجتماعية و حلت محلها وسائل الاتصال التي هيمنت على عقول الأفراد، وفق النموذج الثقافي الأمريكي الذي بات يهدد خصوصيات المجتمعات التي أصبحت عبارة عن أضداد يراد لها أن تكون على خط واحد لما يسمى بالمواطن العالمي، وهذا النموذج بات يهدد الدول العربية و الغربية كفرنسا التي رفعت الاستثناء الثقافي كاللغة و المبادئ، و كندا التي تئن هي الأخرى تحت وطأة المنتجات الثقافية الأمريكية، بدليل أن أحد وزرائهم تساءل «إذا كان أبناؤهم يدركون أنهم كنديون»، بفعل الانبهار والانسحاق خلف كل ما هو أمريكي، وهو ما يعبر عنه المفكر توماس فريدمان في كتابين له «زيارة فلاكسيس وغصن الزيتون» و «العالم المسطح» و يؤكد من خلالهما بأن مصلحة شعوب العالم أن تظل تحت العباءة الأمريكية. (الموقع الإلكتروني www.library.islamonline.com)

*بناء ثقافة الثقة الأسرية

تعتبر الثقة مسؤولية تعزز من الروابط الأسرية وكذا تساهم في تضمين آليات التماثل الأسري كون هذا الأخير هو مفهوم مناقض للتفكك الأسري و لتعزيز منطلقات الثقة الأسرية نبلور بعض معالمها لتجسيدها في الأسرة.

1- الأمن والأمان و الحاجة إلى بيئة مستقرة من خلال :

- اليقين بوجود استقرار وأمن أسري دون طغيان شخصية أحد الزوجين على الآخر.
- المرونة في التعامل بين الطرفين وعدم التدقيق.
- الاستقلالية والحرية المحدودة.

2- الشعور بالانتماء للعائلة و المشاركة في تحقيق الأهداف من خلال :

- التوازن الوظيفي للطرفين.
- عدم الأنانية و الفردية.
- المشاركة في تحديد الأهداف المرجوة سواء الخاصة بكل طرف أو هدف عائلي مما يعزز من معالم الثقة لديهم.

3- التقدير و الاحترام من خلال :

- المعاملة الحسنة و الجيدة بين الطرفين

- تقدير الجهد المبذول والثناء من كلا الطرفين

- ممارسة سلوك الإيثار لتعزيز العواطف الأسرية

تماشياً مع هذه المعطيات المبورة حول المحكات الفاعلة والكفيلة بتعزيز ثقافة الثقة الأسرية داخل السياق الأسري فيجب على الأسرة توفير قسط من السياسات الواضحة المحددة للثقة بين أطرافها بتوفير بيئة آمنة ومستقرة المتمثلة في الأمان وازدياد مستوى الإدراك والوعي بين الطرفين.

بالإضافة إلى الاهتمام بالأهداف المرجو تحقيقها كقاعدة ركنية لإشباع حاجات الانتماء لكلى الطرفين حيث أن ذلك سيساعد على تقليل من درجة الرقابة اللصيقة سواء للزوج أو للزوجة والمحاسبة على كل كبيرة و صغيرة مما يساهم في المرونة في التعامل بينهم.

***تجسيد ثقافة الحوار والتواصل الأسري**

فالحوار الأسري: هو التفاعل بين أفراد الأسرة بين أفراد الأسرة الواحدة عن طريق المناقشة، و الحديث عن كل ما يتعلق بشؤون الأسرة من أهداف و مقومات وعقبات ويتم وضع حلول لها، وذلك بتبادل الأفكار و الآراء الجماعية حول محاور عدة: مما يؤدي إلى إيجاد الألفة والتواصل ولتحقيق حوار اسري فعال و ايجابي لابد على الأسرة من إتباع مجموعة من الأساليب الفعالة، التي تعمل على القضاء على مجموعة من النقاط السلبية في المجتمع وهي كالاتي :

-الصراحة والوضوح في الحوار.

-تجسيد معالم الحوار الايجابي الهادف و الفاعل.

-الايجابية في النقاش و التناوب.

-تقبل النقد أو الاقتراحات الموجهة لأحدهما في إطار وجود الطول المناسبة للمشكل.

(كروش كريمة: 2011، ص 86).

و منه في خضم المعطيات و الحثيات السابقة يتضح لنا جليا بان بناء ثقافة التماسك و التماثل الأسري تتضمن سياقات معرفية متبلورة في الثقافة الإسلامية للفرد وقوة إيمانه و دور مؤسسات التنشئة الاجتماعية لتفعيل ذلك بالإضافة إلى الثقافة الأسرية القوية المتمثلة في مؤشر الثقة الأسرية الرامي في مضامينه العينية لكبح آليات التباعد الأسري و مقوماته و من ثم القضاء على التفكك الأسري وكذا منظومة التواصل و الحوار الأسري البناء و الفاعل و الهادف لتحقيق جودة الحياة الأسرية مما نضمن بذلك تحقيق اعلي مستويات التماثل الأسري بين أفراد الأسرة وفي هذا السياق نجد أن :

***بناء ثقافة التماثل الأسري كمحدد فاعل يرتبط القدرة على تحقيق التكامل والتماثل بين أفراد الأسرة بمستوى الرضا الأسري لهم و كذا درجة الاندماج و الانغماس و التكيف الأسري بينهم هذا من شأنه يقلل من مستويات أزمة التفكك الأسري بمختلف مقوماته وبالتالي أفراد الأسرة المتماثلة سيشكلون بيئة آمنة و مستقرة من خلال بناء مناخات أسرية آمنة فينجذبون إليها وفق ما يتناسب و درجة رضاهم**

وبالتالي للتحكم أكثر في السياق الأسري و جب وضع استراتيجيات مناسبة للتماثل الأسري وتطبيقه من خلال الاحترام في حلقات النقاش والمفاهمة بين الطرفين وطرح القضايا المتعلقة بأمور الحياة الأسرية في هيكل أسري سوي وسليم مما يحرص على وضع العلاقات في إطار سليم وهذا ناتج عن الثقافة القوية لكلى الطرفين الأسرة مما نضمن بذلك جودة الحياة الأسرية.

***نموذج ماليزيا للأسرة المثالية :**

يخضعون الماليزيون لدورات تكوينية لتفادي حالات الخلع و الطلاق وبالتالي يشكل النموذج الماليزي نموذجا للأسر السعيدة التي تعرف حقيقة كيانها ووجودها ودورها في المجتمع، رغم وسائل الإعلام و الاتصال المتاحة بشكل كبير، فمن خلال هذا النموذج على هذا المجتمع نجد عدة نقاط إيجابية في تكوين الأسرة، من بينها دخول الزوج والزوجة في دورة تكوينية لمعرفة الحقوق والواجبات والتحديات الاقتصادية و الصحية و كل شيء يمكن أن يقف حجر عثرة في استمرار العلاقة الزوجية، لكن الاستعداد و قابلية التعايش والاستمرار من شأنهما تذليل كافة المشاكل و العقبات.

بالإضافة إلى أن في ماليزيا المجتمع هو الذي يزوج الأفراد، فأكثر من 48 ساعة، يظل الزوجان «العروس والعريس» في الشارع، يتلقون الهدايا والتبريكات، بمعنى أنه تم اتفاق اجتماعي جماعي على زواج هذين الفردين اللذين يتحملان مسؤولية بناء الأسرة التي تصب في معين المجتمع. في حين المجتمعات العربية تفتقد، لهذا النوع من الدورات التكوينية للأزواج، فإذا نزلنا إلى الشارع

واستطلعنا آراء الأزواج عن الحقوق والواجبات الزوجية، لا نكاد نحصل على إجابات واضحة ومحددة، بالرغم من أن الزواج يفترض أنه حق ديني واجتماعي وطبيعي و نفسي. مصيبة الزواج في مجتمعنا الحالي، ليس العنف فقط، بل بلوغنا مستويات أعلى من الطلاق والخلع الذي بات يهدد كيان الأسرة برمتها، إذ تشير الإحصائيات، وفق ما أكده، إلى أن عدد حالات الخلع في الجزائر العاصمة سنة 2014 قد بلغ نحو 23 ألف حالة، وبالتالي فإذا كانت الزوجة تطالب بالخلع والبنات تهدد بالتمرد والابن بالهجران، فماذا تبقى من الأسرة؟ من الضروري التفكير في مثل هذا النوع من الدورات التكوينية، حتى لا تسقط هذه الأخيرة في مثل هذه المطبات، لابد من هندسة هذه المؤسسات ثقافيا واجتماعيا، قبل أن يصبح المجتمع « ذرات اجتماعية، وليس أفرادا اجتماعيين ».

إن الإشكال القائم الذي تعاني منه الأسرة الجزائرية تحديدا، وفق البروفيسور رتيمي، أن أفرادها يعيشون في عالم افتراضي أكثر من عالمهم الحقيقي، و هذا العالم تسوده حالة من الخوف والقلق و الحذر ومن علاقات باردة ينسجونها عبر وسائط الاتصال ،حيث أصبحت الأسرة على ضوء كل ذلك موجودة شكلا بفعل الخلل الوظيفي، حيث تعيش تحت سقف واحد، لكن أفرادها متباعدين ثقافيا وعاطفيا. .

(الموقع الالكتروني www.annasonline.com)

ووفقا لما سبق وما تطرقنا له من حيثيات نظرية نخلص بمجموعة من النتائج والاستنتاجات تجسيدا لثقافة التماثل والترابط وكذا التماسك في ظل كبح آليات التفكك الرامي في مضامينه لثقافة التبعاد والانفصال والانحلال الأسري الهدام

❖ إن الحفاظ على النسق القيمي - الثقافي في أي مجتمع كفيل بالحفاظ على بنية التماسك الأسري مما يجسد ثقافة الأسرة القوية

❖ ان التفكك الأسري يعطي مؤشراً هاماً للانحلال الأسري، هذا الانحلال الذي يعطل وظائف الأسرة الاجتماعية والتربوية كونها تنتج جيل وتربيته عبر أهم عملية هي عملية التنشئة الاجتماعية .

❖ إن التفكك الأسري يرتبط سلبياً بفاعلية وجود الأبوين كلاهما أو احدهما، فليس شرطاً إن يكون غياب الأب مسبباً للتفكك الأسري طالماً أن دور الأم فاعل بشكل ايجابي .

❖ إن التفكك الأسري يرتبط بعلاقة ايجابية وقوية مع التفكك الاجتماعي ، فوجود المشكلات الاجتماعية المتمثلة بعدم الاستقرار الاجتماعي و ممارسة السلوك الانحرافي للأبناء.

واهم التوصيات و الاقتراحات الموجهة للأسرة الجزائرية

- ❖ تفعيل ثقافة اليقظة الثقافية للأسرة والتفكير في مستقبل الأبناء إن وجدو
- ❖ تعزيز فبناء ثقافة الثقة بين أفراد الأسرة كمحدد تنموي للرابط الاجتماعي.
- ❖ تجسيد ثقافة الحوار والاتصال الأسري الفاعل كممارسة فاعلة وبناءة.
- ❖ القيام بدورات تكوينية حول أساسيات الاستقرار الأسري كمحدد توعوي.
- ❖ تجسيد معالم التماسك والترابط والتماثل الأسري لكبح ازمت الرابط الاجتماعي.

خلاصة :

وفي الختام و خلاصة للحيثيات المبلورة سابقا في إطارها النظري وكبحث سوسيو تربوي لأهم المقومات المتعلقة بمنظومة التماثل الأسري وكذا صيرورة أزمت الروابط الاجتماعية التفكك الأسري أنموذجا لهذه الأزمت نجد أن مشكلة التفكك الأسري أصبحت من المشاكل الاجتماعية الخطيرة التي أفرزها التغير الاجتماعي وما صاحبه من آثار سلبية أثرت على بناء وتركيب الأسرة وأنماطها كما أدى هذا التغير إلى تغير في الأدوار الاجتماعية لأفرادها خاصة لدور و مكانة المرأة في المجتمع كونها امرأة عاملة خارج البيت وبالتالي أصبحت لها وظيفة مزدوجة بين البيت والعمل كما أدى هذا التغير إلى غياب ما يسمى بالضبط الاجتماعي وفقدان المعايير الاجتماعية وهو الأمر الذي أدى إلى ظهور قيم وعادات اجتماعية جديدة على حساب غياب عادات وقيم المجتمع الأصلية في سياق تجسيد معالم و مقومات التماثل الأسري و التماسك الذي يهدف في سياقاته المعرفية لمعالجة أزمة من أزمت الرابط الاجتماعي .

قائمة المراجع :

- 1- إقبال محمد بشير وآخرون، ديناميكية العلاقات الأسرية. الإسكندرية، المكتب الجامعي الحديث، ، دون سنة النشر.
- 2- محمد عاطف غيث، المشاكل الاجتماعية والسلوك الإنحرافي. الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية، ، بدون سنة النشر.
- 3- حسن الساعاتي، بحوث إسلامية في الأسرة و الجريمة و المجتمع . القاهرة : دار الفكر العربي ، 1996 .
- 4- مصطفى غالب ، سيكولوجية الطفولة و المراهقة. بيروت: دار مكتبة الهلال ، 1991 .
- 5- محمد عاطف غيث ، المشاكل الاجتماعية و السلوك الإنحرافي، الإسكندرية : دار المعرفة الجامعية ، 1995 .
- 6- علي عبد الرزاق حليبي، علم الاجتماع و الإيديولوجيات، الهيئة المصرية العامة للكتاب، مصر، دون سنة.

- 7- محمد الشتاوي وآخرون، التنشئة الاجتماعية، دار المسيرة للنشر و التوزيع، عمان، الأردن، 2007.
- 8 - خيرى خليل الجميلي ، الاتجاهات المعاصرة في الدراسة الأسرة و الطفولة ، الإسكندرية، مصر، 1998.
- 9- عبد الفتاح تركي موسى، المكتب العلمي للنشر و التوزيع، الإسكندرية، مصر، 1998.
- عبد القادر القصير، الأسرة المتغيرة في مجتمع المدينة العربية، ط1 ، دار النهضة العربية ،بيروت، لبنان ، 1999.
- 10- مصطفى الخشاب، علم الاجتماع، عالم الكتب، القاهرة، مصر، 1985..
- 11- صالح محمد علي أبو جادو، سيكولوجية التنشئة الاجتماعية، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة ، عمان، الأردن، 1998.
- 12- كروش كريمة ، الحوار بين الآباء و الأبناء ، رسالة ماجستير ، جامعة وهران ،كلية العلوم الاجتماعية ، قسم علم النفس وعلوم التربية ، 2010-2011.
- 13- عمر عبيد حسنه المكتبة الإسلامية، الموقع الإلكتروني، www.library.islamweb.net
- 14- يومية النصر اونلاين، الجزائر، 2017 ،الموقع الإلكتروني، www.annasonline.com

ظاهرة عمالة الأطفال في المجتمع البدوي

" دراسة ميدانية على عينة من أطفال البدو "

د/ بوخلخال علي.

د/ تهامي محمد.

جامعة عمار ثلجي - الأغواط - الجزائر

ملخص :

لابد لأي طفل كان أن يعيش في أمن واستقرار ويجب أن تتوفر له جملة من الحقوق لعل أهمها الأكل واللباس والتعليم والصحة وغيرها، حيث تسعى الأسرة بدرجة أولى في تحقيق ذلك، لكن الملاحظ أن الكثير من الأطفال يلجؤون إلى العمل وذلك لأغراض عديدة سواء كانت لأسباب إقتصادية كإنخفاض المستوى المعيشي أو لظروف إجتماعية ك وفاة الأب أو انفصال الوالدين دون الإغفال على طبيعة النشاط الإقتصادي للأسرة والتي تدمج الطفل ويصبح يد عاملة مساهمة في دخلها خاصة في المجتمعات البدوية القائمة على النشاط الرعوي والزراعي، مما يؤثر على تحصيله العلمي وعادة ما تتسرب هاته الفئة وتتقطع عن الدراسة، وقد جاءت هاته الدراسة بغية البحث عن العوامل المؤثرة في عمالة الطفل البدوي .

الكلمات المفتاحية : الطفل - العمل - البدو - عمالة الأطفال - النشاط الرعوي .

Abstract :

Any child must live in security and stability and must have a number of rights, perhaps the most important eating, dress, education, health and other, Where the family seeks primarily to achieve this, However, many children resort to work for many purposes, whether for economic reasons such as low standard of living or social conditions such as the death of the father or separation of parents without neglecting the nature of economic activity of the family, which integrates the child and become a labor contributing to their income, especially in Bedouin communities based on activity Pastoral and Agricultural, This affects his educational attainment and usually drop out and drop out of school, This study came in order to look for factors affecting the employment of Bedouin children

Keywords : child – work – Bedouins - Child labor - Pastoral activity .

مقدمة :

تعد الأسرة خلية المجتمع، والموطن الأساسي الذي يكفل حق أطفاله، ولعل أهم هاته الحقوق هي العيش والحق في التعليم والغذاء والصحة وفي الحماية وغيرها .
وما يمكن ملاحظ خاصة في الآونة الأخيرة إنتشار عمالة الأطفال الذي يمنعها المشرع وينفيها المجتمع، خاصة لما لها من آثار سلبية على الطفل، في شتى النواحي الإجتماعية والإقتصادية والتعليمية، فكثير ما يرتبط عمل الطفل بالتسرب المدرسي، وعمالة الأطفال والامية والتعرض للأخطار العمل ... وغيرها .

إن إنتشار وتفاقم هاته الأزمة عالميا مس المجتمع الجزائري كذلك الذي شهد تزايد واضح في عمالة الأطفال، حيث يستطيع المشاهد أن يلاحظ ذلك من خلال إنتشارهم في الأسواق اليومية والأسبوعية وفي محطات الحافلات وعلى الأرصفة، ولم تقتصر عمالة الأطفال في المدن فقط بل تنتشر أيضا في الأرياف والقرى وحتى في المجتمعات البدوية، وقد خلصت العديد من الدراسات إلى جملة من الأسباب الدافعة إلى عمل الطفل والتي تختلف باختلاف المجتمعات، وقد جاءت هاته الورقة البحثية للبحث عن الأسباب الدافعة لعمالة الطفل البدوي، ومدى تأثيرها على دراسته وتعليمه .
أولا / الجانب النظري للدراسة :

1- الإشكالية :

إنتشرت عمالة الأطفال في المجتمعات بصورة واضحة خاصة لدى الدول النامية والفقيرة بدرجة كبيرة على الرغم من القوانين والتشريعات والإتفاقيات التي تسعى للحد من هاته الظاهرة.
حيث تعد عمالة الأطفال واحدة من المشكلات الخطيرة في المجتمع، كما يشهد المجتمع الجزائري تنامي أيضا في هاته الظاهرة وذلك يرجع لعدة أسباب لعل أبرزها الفقر وإنخفاض المستوى المعيشي للأسر خاصة خلال الإستعمار والفترات الأولى من الإستقلال.

لكن بعد الاستقلال سعت الجزائر جاهدة للتقليل من هاته الظاهرة خصوصا أنه من المفروض في هذا السن يقضي الطفل وقته في اللعب والتعليم وعمل الطفل له تأثيرات سلبية كثيرة لعل أبرزها إنقطاعه عن الدراسة والتسرب إضافة إلى المخاطر التي قد يتعرض لها بسبب العمل، فقد يتعرض الأطفال العاملون في سوق العمل للإعتداءات جنسية ولانحرافات السلوكية نتيجة إنعدام الرقابة الأسرية في أماكن العمل وكذلك التشرذم وقد يلجؤون إلى تعاطي المخدرات والكحول، إضافة لتعرضهم لحوادث العمل

والأمراض المهنية؛ حيث أن معظم أعمالهم زراعية وصناعية ذات جوانب خطرة على صحتهم في ظل انعدام توفير معدات الحماية والوقاية الشخصية في العمل.

وترجع العديد من الدراسات عمالة الأطفال إلى تدني المستوى الإقتصادي للأسرة إضافة إلى التفكك الأسري، ولم يقتصر عمل الطفل على سكان المدينة فقط بل تنتشر الظاهرة أيضا في الريف و المجتمعات البدوية أيضا، خاصة العمل في رعي الأنعام ومشاركة الطفل في دخل الأسرة، وهنا يعتبر يد عاملة هامة وأساسية للأسرة.

وتتأثر عمالة الطفل البدوي بجملة من العوامل والتي تنعكس عليه بالسلب خاصة من خلال التأثير على الدراسة أو فقدان الحياة، فسكان البدو أكثر عرضة للتعرض للساعات العقارب وأشعة الشمس الحارة والتي تنتشر في هاته المجتمعات بكثرة، فمن خلال ما سبق نطرح التساؤل الرئيسي التالي ، ماهي العوامل المساهمة في عمل أطفال البدو ؟

ويتفرع منه الأسئلة التالية :

- هل لطبيعة النشاط الإقتصادي لسكان البدو سبب في عمالة أبناءهم ؟
- هل بعد مسافة المؤسسات التربوية ومكان إستقرار سكان البدو سبب في اللجوء الأطفال إلى العمل والتخلي عن الدراسة ؟

2-فرضيات الدراسة :

- طبيعة النشاط الإقتصادي لسكان البدو القائم على نظام الرعي سبب في عمالة الأطفال.
- بعد المسافة بين المؤسسات التربوية ومكان إستقرار البدو سبب في تخلي الأطفال عن الدراسة واللجوء إلى العمل .

3-أهداف الدراسة :

- التعرف على العوامل الأساسية لعمالة الأطفال في المجتمعات البدوية .
- محاولة وضع توصيات وحلول للتقليل من عمل الطفل .

4-تحديد مفاهيم الدراسة :

4-1- الطفل :

" جمع أطفال، أي الصغير ومؤنثه طفلة بكسر الطاء : وهو المولود أو الوليد حتى البلوغ" ¹

" وتطلق الطفولة على المرحلة التي يعيشها الطفل " الطفولة " وقد اختلف الباحثون في تعريفها والمراحل العمرية التي تتضمنها، فقد عرفها بعضهم بأنها منذ الميلاد وحتى نهاية الحادية عشرة .

¹- إبراهيم مصطفى وآخرون، المعجم الوسيط ، مجمع اللغة العربية ، مصر ، 1985، ص : 560.

ورأى البعض أن مرحلة الطفولة تبدأ منذ اللحظة الأولى لتكوين الجنين وفقاً لهذا الرأي فإن المرحلة الجنينية هي بداية لمرحلة الطفولة التي تستمر حتى بلوغ الطفل سن الثامنة عشرة من عمره " ¹ تنص اتفاقية حقوق الطفل على تعريف الطفل بأنه " كل إنسان لم يتجاوز الثامنة عشرة ما لم يبلغ سن الرشد قبل ذلك بموجب القانون المنطبق عليه" ²

التعريف الإجرائي للطفل :

نقصد به في دراستنا الأطفال الذين يمارسون نشاطاً إقتصادياً وسنهم لا يتجاوز السن القانوني للعمل والمحدد بـ 18 سنة، لذلك تشمل دراستنا عمالة الطفل البدوي الذي لم يبلغ بعد 18 سنة .

4-2- العمل :

" يعبر العمل عن النشاط الواعي والهادف، العظلي أو الفكري والمبذول في عملية الإنتاج أي إستعمال الأدوات لتحويل مادة العمل في عملية الإنتاج المادية أو المعنوية، كما يعرف العمل على أنه النشاط المبذول من أجل أثر ضروري سواء تعلق ذلك بالإنتاج أو بالأجرة، وقد عرفه (هنري أرفون) على أنه نشاط منظم ومنسق من أجل الوصول إلى أثر منتج" ³

المفهوم الإجرائي :

هو كل نشاط فكري أو جسدي يبذله الإنسان يكون هدفه إنتاج سواء كان مادي أو منفعة أما بالنسبة لموضوع دراستنا فنقصد بالعمل، العمل في النشاط الرعوي والذي يمارسه الأطفال الأقل من 18 سنة .

4-3- عمالة الأطفال :

" يشير مفهوم عمالة الأطفال إلى كل عمل يضر بصحة الطفل أو بنموه أو رفاهته، إذا لم يكن هذا العمل من الأعمال النافعة التي تتناسب مع عمر الطفل، ويساعد على تطوره الجسمي والعقلي والروحي والاجتماعي، دون أن يؤثر على دراسته أو راحته أو متعته .

¹ - محمد ضياء الدين خليل إبراهيم، حقوق الطفل مفهومها وتطورها عبر التاريخ البشري، أعمال الملتقى الدولي السادس : الحماية الدولية للطفل، طرابلس 20-22/11/2014، ص : 04.

² - إتفاقية حقوق الطفل، أعمال حقوق الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة، لجنة حقوق الطفل ، الدور الأربعون، جنيف ، 2015، ص : 02.

³ - ربيعة جعفر، باعمر، الزهرة، مفهوم العمل لدى الأساتذة الجامعية، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية لجامعة بابل، العدد 39، العراق، 2018، ص : 710.

إن حجم تأثير العمل على نمو الطفل هو المعيار الرئيسي لتحديد متى يصبح العمل مشكلة، قد تتطوي الأعمال غير المناسبة إلى إلحاق الضرر بنمو الطفل جسدياً أو عاطفياً أو إجتماعياً أو أخلاقياً¹

" كما تعرف عمالة الأطفال أنها شكل من أشكال النشاط الإقتصادي الذي يمارسه الأطفال والذي

يحرّمهم من كرامتهم ويضر بنموهم الطبيعي والجسدي والنفسي " ²

التعريف الإجرائي لعمالة الأطفال :

هو كل طفل لم يتجاوز 18 سنة ويقطن بالبدو ويمارس العمل.

4-4- الرعي :

" الرعي، هو نظام للعيش يستخدم من طرف المجتمعات المحلية في المناطق الهامشية وهو إدارة الحيوانات البرية للرعي، والراضي قد، تكون هامشية لأسباب مختلفة، بما في ذلك انعدام وجود إمدادات المياه، نوعية الأراضي، درجة الحرارة المرتفعة (القصوى)، شدة الإنحدار في المرتفعات وبعد المسافات الرعي يمكن المجتمعات المحلية من إدارة مواردها بصورة مستدامة مستقلة و مرنة، وهو كذلك يعطي للجميع الحق في الوصول، إلى الموارد المشتركة من خلال القيم التقليدية، والقيام بالنشطة المفيدة التي تحافظ على النظام البيئي " ³.

التعريف الإجرائي للرعي :

يمكن تعريف الرعي حسب موضوع دراستنا بأنه ذلك النشاط ونظام للعيش يستخدم من قبل المجتمعات البدوية من خلال تربية الأنعام، والإعتماد على الإلتقاط والترحال لجمع الكلاً .

4-5 - البدو :

" لقد حدد الدكتور محي الدين صابر المفهوم العام للبدو بأنه " نمط الحياة القائم على التنقل الدائم للإنسان لطلب الرزق حول مراكز مؤقتة يتوقف مدة للاستقرار فيها على كمية الموارد المعيشية المتاحة فيها من ناحية على كفاية الوسائل الفنية المستعملة في استغلالها من ناحية ثانية و على مدى الأمن الاجتماعي و الطبيعي الذي يمكن أن توفر من فيها ناحية ثالثة " ⁴

¹ - وسام علي الطواشي، عمالة الأطفال في قطاع غزة وأثرها على المستقبل المهني للأجيال القادمة، رسالة ماجستير في إدارة الأعمال، الجامعة الإسلامية غزة، ، 2015، ص : 09 .

² - أماني عبد الفتاح، عمالة الأطفال كظاهرة إجتماعية ريفية، عالم الكتب، مصر، 2000، ص : 13.

³ - أندرياس جينيت، الطريق إلى المراعي الأكثر خضرة : الرعي العمود الفقري للعيش في الأراضي الجافة في العالم، المنشورات الاقليمية مع منظمات الرعاة والمربين ، 2016، ص : 03.

⁴ - محي الدين صابر، عوامل التغير الحضري في نمط الحياة البدوية، بحث في الأمانة العامة الدولة العربية رعاية البدو وتحضرهم وتوطينهم، القاهرة، 1965، ص : 32 .

التعرف الاجرائي للبدو :

هو نمط من أنماط الحياة القائمة أساسا على التنقل والترحال تتبعا لمصادر الكلاً.

5- الدراسات السابقة حول الموضوع :

✓ الدراسة الأولى : قامت بها الباحثة : سميرة عبد الحسين كاظم حول " عمالة الأطفال في العراق - الأسباب والحلول "، وقد إنطلقت الدراسة من التساؤلات التالية :

- ماهي أسباب إنتشار ظاهرة عمالة الأطفال من وجهة النظر التربوية والنفسية والاجتماعية؟

- ماهي أسباب عمالة الأطفال من وجهة نظر الأطفال العاملين أنفسهم ؟

- ماهي الحلول المقترحة للقضاء على هذه الظاهرة من وجهة النظر التربوية والنفسية والاجتماعية ؟

إقتصر البحث الحالي على عينة من المختصين في مجال التربية وعلم النفس وعلم الاجتماع ، كذلك على عينة من الأطفال الذين يعملون في أماكن مختلفة والذين تبلغ أعمارهم من (10-15 سنة) سنة في محافظة بغداد لجانب الكرخ والرصافة للعام (2009-2011)، العينة الأساسية للبحث شملت : عينة من الأطفال في جانب الكرخ 68 طفل ومن جانب الرصافة في مدينة بغداد 52 طفل وبذلك يصبح عدد الاطفال العاملين 120 طفل، تم استخدام أداة الاستبيان والمقابلة الفردية للمبحوثين.

وكانت أهم النتائج المتوصل إليها كالتالي ، أهم الأسباب الدافع لعمل الطفل كانت : إنخفاض مستوى دخل الأسرة، فقدان الوالدين أو أحدهما، الحرمان الثقافي للأسرة، الحروب التي يتعرض لها البلد، ضعف الدور الرقابي لمؤسسات الرعاية الإجتماعية.¹

✓ الدراسة الثانية : قامت بها الباحثة زيتوني عائشة بية حول : عوامل عمالة الأطفال في الشارع الجزائري، وقد إنطلق الدراسة من التساؤل التالي : ماهي العوامل الكامنة وراء عمل الطفل في الشارع الجزائري؟ والذي تفرعت عنه التساؤلات الفرعية التالية:

1 -هل للفقير دور في دفع الطفل إلى العمل في الشارع؟

2 -هل لغياب أحد الوالدين دور في دفع الطفل إلى العمل في الشارع؟

3 -هل ضعف التحصيل المدرسي دور في دفع الطفل إلى العمل في الشارع

عينة البحث و منهج الدراسة :

تم الاعتماد في هذا البحث على منهج " دراسة الحالة " من خلال تتبع حالات من الواقع كما هو؛ و الوقوف على ملبسات ظاهرة عمالة الأطفال بمدينة عنابة، حيث شكل حي سويداني

¹ - سميرة عبد الحسين كاظم، عمالة الأطفال في العراق - الاسباب والحلول - مجلة البحوث التربوية والنفسية، جامعة العراق، العدد 30، 2011.

بوجمعة/عناية و موقف الحافلات و الحطاب و كذا موقف الحافلات" كوش نور الدين/مدينة عناية كمجال مكاني للدراسة، وتم إختيار عينة عشوائية بلغ عددها الإجمالي 04 أطفال عاملين يتواجدون بالأحياء السالفة الذكر بولاية عناية تتراوح أعمارهم بين 13-15 سنة يتصفون بأنهم دخلوا المدرسة و تركوها، و يعملون في الشوارع و لديهم عائد مادي من عملهم. وقد تم انجاز هذه الدراسة بين شهري أفريل و ماي 2016

بالنسبة لأدوات جمع البيانات فقد تم الإعتماد على مجموعة من الوثائق و المصادر المهمة التي تناولت موضوع عمالة الأطفال، وإنجاز ملاحظات ميدانية عن طريق إعتقاد أداة الملاحظة بالمعايشة مع بعض الأطفال العاملين بمدينة عناية للوقوف على العوامل التي أسهمت في استفحال هذا السلوك الانحرافي لدى هذه الفئة، ومقابلة بعض الأطفال العاملين بالحطاب وموقف الحافلات" كوش نور الدين/بمدينة عناية للوقوف على ملابسات عمالة الأطفال عن قرب.

وكانت أهم النتائج المتوصل إليها كالتالي : أسفرت نتائج هذه الدراسة على أن الدافع الأول وراء عمل هؤلاء الأطفال هو آفة الفقر التي استفحلت في أغلبية الأسر الجزائرية، كما كشفت نتائج الدراسة الحالية على أن العامل الثاني الذي كان وراء خروج الأطفال للعمل هو ضعف التحصيل المدرسي و هو ما سبب لهم الطرد من المدرسة و الذي كان نتيجة إما للفشل المدرسي، أو نتيجة للمشاكل المستمرة مع المعلمين أو كنتيجة للغيابات المتكررة. بينما ظهر عامل آخر يعزز من استفحال هذه الظاهرة لدى الأطفال وهو غياب أحد الوالدين أو عجزهما عن تلبية احتياجات أبنائهم.¹

✓ الدراسة الثالثة : كانت للباحثة أم السعد بن زينب حول " واقع عمل الأطفال في المجتمع الجزائري " وقد أنطلق هاته الدراسة من التساؤل الرئيسي التالي : ماهي الاسباب التي أدت إلى بروز ظاهرة عمل الأطفال في المجتمع الجزائري ؟

وكانت فرضيات الدراسة كالتالي :

- إنعدام الدخل الأسري أو إنخفاضه يدفع بالطفل إلى ممارسة العمل في سن مبكر .
- تعرض الطفل للتسرب المدرسي يدفعه لممارسة العمل في سن مبكر .
- تساهم التنشئة الإجتماعية التي يتلقاها الطفل من خلال الأسرة وجماعة الرفاق في إتجاه إلى ممارسة العمل في سن مبكر .

¹ - عائشة بية زيتوني، عوامل عمالة الأطفال في الشارع الجزائري: دراسة حالة ببعض أحياء مدينة عناية ، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، العدد 31 ، الجزائر، جوان 2017.

تم الإعتماد على المنهج الوصفي التحليلي وكذا المنهج الإحصائي، وقد تم إستعمال العينة العمدية أو المقصودة لجمع المعلومات حيث بلغ حجم العينة 160 مبحوثا، كما تم إستخدام الملاحظة والإستمارة كأداتين لجمع البيانات .

وكانت أهم النتائج المتحصل عليها :

أن إنخفاض المستوى الإقتصادي للأسرة يدفع الطفل إلى ممارسة العمل وكذا يلعب التسرب المدرسي دور في لجوء الكثير من الأطفال إلى ممارسة العمل خارج البيت بالإضافة إلى طريقة التنشئة الأسرية التي يتلاقها الطفل .¹

ثانيا / الجانب الميداني للدراسة :

1- المنهج المتبع :

تم الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي حيث " يقوم هذا المنهج على وصف ظاهرة من الظواهر للوصول إلى أسباب هذه الظاهرة والعوامل التي تتحكم فيها، واستخلاص النتائج لتعميمها. ويشمل المنهج الوصفي أكثر من طريقة منها: طريقة المسح، وطريقة دراسة حالة وتحتاج هذه الطرق إلى خبرة وجهد الباحث كما أنه ينبغي تفسير النتائج التي يتم الحصول عليها بكل عناية"².
وقد تم الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي من أجل تتبع موضوع الدراسة بوصف ظاهرة عمالة الأطفال في المجتمع البدوي ونزولا إلى الميدان بهدف التقصي حول موضوع الدراسة .

2- العينة وطريقة إختيارها :

نظرا لطبيعة موضوع الدراسة ولعدم توفرنا على قاعدة إحصائية خاصة بعمالة الأطفال بالمجتمع البدوي ، تحتم علينا إستعمال العينة القصدية " وهي العينة التي يستخدم فيها الباحث الحكم الشخصي على أساس أنها هي الأفضل لتحقيق أهداف الدراسة، ومنه ينتقي الباحث أفراد عينته بما يخدم أهداف دراسته وبناء على معرفته دون أن يكون هناك قيود أو شروط غير التي يراها هو مناسبة من حيث الكفاءة أو المؤهل أو الإختصاص أو غيرها"³

تم الاعتماد على العينة القصدية من خلال التوجه إلى بعض الأسر البدوية والمنتشرة حدوديا بين ولاية الأغواط ولاية الجلفة، وقد تحصلنا على عدد 76 طفل دون سن 18 سنة ويزاول العمل.

¹- أم السعد بن زينب، واقع عمل الأطفال في المجتمع الجزائري، رسالة ماجستير في علم إجتماع العائلة والسكان، كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية، قسم علم الإجتماع ، جامعة الجزائر، 2007-2008.

²- دليل الباحث في كتابة البحث وأشكاله، جامعة الجنان، شؤون التطوير، طرابلس- لبنان، إصدار رقم 02، 2015-2016، ص : 04.

³-نادية عيشور، وآخرون ، منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية، الجزائر مؤسسة حسين راس الجبل للنشر والتوزيع، 2017، ص :

3- أداة الدراسة :

" تم الاعتماد على الإستمارة بالمقابلة والتي تتم عن طريق الطرح الشفوي للأسئلة وتسجيل الإجابات وهذا يتطلب من الباحث وقتا وت دخلا أكثر وكذلك الشأن بالنسبة إلى الذين أو اللواتي يقومون بتقديم الإستمارة"¹.

وقد شملت الإستمارة على 28 سؤال توزعت على 3 محاور، كما ضمت الإستمارة أسئلة مفتوحة وأخرى مغلقة، وأسئلة متعددة الإختيارات .

4- تحليل فرضيات الدراسة :

الجدول رقم (01) يوضح طبيعة النشاط الإقتصادي لأسر المبحوثين وعلاقته بمجال عمل الأطفال

المجموع		أخرى		الزراعة		الرعي		النشاط طبيعة العمل
%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	
53.94	41	-	-	15.78	03	92.68	38	العمل في الرعي
26.31	20	6.25	01	84.21	16	7.31	03	العمل في الزراعة
19.73	15	93.75	15	-	-	-	-	العمل في نشاط آخر
100	76	100	16	100	19	100	41	المجموع
نوع الإرتباط		قيمة معامل الإرتباط				معامل الإرتباط		
إرتباط طردي قوي		0.77				معامل التوافق		

يوضح الجدول أعلاه طبيعة النشاط الإقتصادي لأسر المبحوثين وعلاقته بمجال عمل الأطفال وجدنا أن هناك نسبة **53.94%** من المبحوثين يعملون بالنشاط الرعوي، وقد دعمت هاته النسبة بـ **92.68%** من الذين أجابوا بأن النشاط الإقتصادي للأسرة هو الرعي، ثم تليها نسبة **26.31%** أجابوا بأنهم يعملون بالزراعة دعمت هاته النسبة **84.21%** من الذين أجابوا بأن النشاط الإقتصادي للأسرة هو الزراعة.

¹ - موريس أنجريس، منهجية البحث العلمي في العلوم الانسانية، ترجمة : بوزيد صحراوي وآخرون، دار القصبية للنشر، الجزائر، 2008، ص :

وعند حساب معامل الارتباط (التوافق) وجدنا أن قيمة الارتباط (0.77) ومنه نستنتج أن هناك ارتباط طردي قوي بين متغيري الجدول، وبذلك نقول أنه كلما كان النشاط الإقتصادي للأسر رعوي، كان مجال عمل الطفل رعوي .

من خلال ما سبق نرى أن أغلب المبحوثين يمارس أسرهم النشاط الرعوي وهذا بديهي يعكس طبيعة إستقرارهم القائم على الترحال والسكن في الخيم ورعي الأغنام، الأمر الذي يدفع بالكثير من الأسر البدوية إلى زج أولادهم في العمل بالرعي حيث يعتبر الطفل يد عاملة ومساهم في مدخول الأسرة الأمر الذي قد ينعكس سلبا على تدريسه حيث نجد أن أغلب هاته الفئة تنقطع عن الدراسة .

الجدول رقم : (02) يوضح مجال عمل المبحوثين وقيمة الدخل المتحصل عليه شهريا

المجموع		أخرى		الزراعة		الرعي		النشاط
%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	
55.26	42	-	-	30	06	87.80	36	لا يوجد
17.10	13	6.66	01	45	09	7.31	03	أقل من 10000
21.05	16	60	09	25	05	4.87	02	من 10000-20000
6.57	05	33.33	05	-	-	-	-	30000 - 20000
100	76	100	15	100	20	100	41	المجموع
نوع الارتباط		قيمة معامل الارتباط				معامل الارتباط		
ارتباط طردي متوسط		0.60				معامل التوافق		

يوضح الجدول أعلاه مجال عمل المبحوثين وقيمة الدخل المتحصل عليه شهريا، وجدنا أن هناك نسبة 55.26% من المبحوثين لا يوجد قيمة لدخلهم مدعمة بنسبة 87.80% من العينة يزاولون النشاط الرعوي، ثم تليها نسبة 21.05% أجابوا بأن قيمة دخلهم تتراوح بين 10000-20000 دينار جزائري، مدعمة بنسبة 60% من الذين أجابوا بأن نشاطهم (أخرى) ثم تليها نسبة 17.10% من المبحوثين أجابوا بأن قيمة دخلهم أقل من 10000 دينار جزائري، دعمت بنسبة 45% من الذين يزاولون الزراعة، في حين شكلت أقل نسبة 6.57% الذين أجابوا بأن قيمة دخلهم تتراوح ما بين 30000 - 20000 دينار جزائري، مدعمة بنسبة 33.33% من الذين يمارسون نشاط (أخرى) .

وعند حساب معامل الارتباط (التوافق) وجدنا أن قيمة الارتباط (0.60) ومنه نستنتج أن هناك إرتباط طردي متوسط بين متغيري الجدول، وبذلك نقول أنه كلما كان دخل الأطفال منعدم، كان مجال عمل الطفل رعوي .

من خلال ما سبق نلاحظ أن أغلب المبحوثين (الأطفال) الذين يزولون العمل لا يتقاضون أجر مادي لأن أغلبهم يمارسون النشاط الرعوي وهذا ما لاحظناه في الجدول السابق (الجدول رقم 01) ، بحيث يعتبر الرعي النشاط الأساسي للسكان البدو، لذلك نستنتج أن طبيعة النشاط الإقتصادي لسكان البدو والقائم على الرعي سبب رئيسي في عمل الأطفال .

الجدول رقم : (03) : يوضح سبب عمل المبحوثين وعلاقته بأوقات العمل .

المجموع	لإقتناء حاجياتك		لتعلم مهنة أو حرفة		لمساعدة الاسرة		الأوقات		
	ك	%	ك	%	ك	%			
72.36	55	14.28	02	50	03	89.28	50	عمل يومي	
27.63	21	85.71	12	50	03	10.71	06	أيام العطل	
100	76	100	14	100	06	100	56	المجموع	
نوع الارتباط		قيمة معامل الارتباط				معامل الارتباط			
إرتباط طردي متوسط		0.55				معامل التوافق			

يوضح الجدول أعلاه سبب عمل المبحوثين وعلاقته بأوقات العمل، حيث وجدنا أن هناك نسبة 72.36 % من العينة أجابوا بأن أوقات عملهم يومية، وقد دعمت هاته النسبة بنسبة 89.28 % من الذين أجابوا بأنهم يزولون هذا العمل من أجل مساعدة أسرهم في حين شكلت أقل نسبة 27.63 % الذين أجابوا بأنهم يعملون أيام العطل فقط ، دعمت هاته النسبة بـ 85.71 % من الذين أجابوا بأن سبب عملهم هم لإقتناء الحاجيات المتعددة .

وعند حساب معامل الارتباط (التوافق) وجدنا أن قيمة الارتباط (0.55) ومنه نستنتج أن هناك إرتباط طردي متوسط بين متغيري الجدول، وبذلك نقول أنه كلما كان العمل يومي ، كان سبب العمل مساعدة الأسرة .

من خلال ماسبق نرى أن أغلب أطفال البدو يعملون على مدار السنة وأنهم يعملون لمساعدة أسرهم، فطبيعة نشاطهم (الرعي) تحتم مشاركة الطفل في العمل بحيث يعتبر يد عاملة أساسية مساهمة في مداخل العائلة البدوية .

الجدول رقم (04) : يوضح المسافة بين مكان الإقامة وأقرب مؤسسة تعليمية

النسبة	التكرار	المسافة
73.68	56	بعيدة جدا
13.16	10	بعيدة
13.16	10	قريبة
100	76	المجموع

يوضح الجدول أعلاه المسافة بين مكان إستقرار البدو وأقرب مؤسسة تعليمية، حيث نجد أن هناك نسبة **73.68%** من المبحوثين أجابوا بأن المسافة بعيدة جدا، ثم تليها نسبة **13.16%** لكل من المبحوثين الذين أجابوا بأن المسافة بعيدة وقريبة .

من خلال المعطيات الإحصائية السابقة نلاحظ أن أغلب الأطفال يسكنون في مناطق بعيدة عن مدارسهم الأمر الذي سيؤثر دون محالة على دراستهم وبالتالي يلجؤون إلى العمل، والذي عادة ما يرتبط بالنشاط الرعوي .

الجدول رقم (05) : يوضح إمكانية توفر النقل المدرسي

النسبة %	التكرار	توفر النقل المدرسي
35.53	27	نعم
64.47	49	لا
100	76	المجموع

يوضح الجدول أعلاه مدى توفر النقل المدرسي لنقل الأطفال إلى الدراسة وجدنا أن هناك نسبة **64.47%** من العينة أجابوا بعدم توفر النقل المدرسي لنقل التلاميذ، في حين نجد أن هناك نسبة **35.53%** من المبحوثين أجابوا بتوفر النقل المدرسي .

من خلال التحليل الإحصائي السابق نرى أن أغلب التلاميذ لا يستفيدون من النقل المدرسي لنقلهم إلى المدرسة خصوصا الأطفال الذين يعيشون بعيدا عن الطرق المعبدة الأمر الذي يصعب من تنقل الحافلات المدرسية لجميع الأطفال وبذلك يتأثر أطفال البدو في دراستهم ، وبذلك يتجه أغلبهم إلى ترك الدراسة وممارسة الرعي .

5- نتائج الدراسة :

بعد جمع المعطيات الخاصة بأطفال البدو العاملين توصلنا إلى النتائج التالية :

- وجدنا أن هناك علاقة ما طبيعة النشاط الإقتصادي لأسر المبحوثين وعلاقته بمجال عمل الأطفال وجدنا أن هناك نسبة **53.94 %** من المبحوثين يعملون بالنشاط الرعوي، وقد دعمت هاته النسبة بـ **92.68 %** من الذين أجابوا بأن النشاط الإقتصادي للأسرة هو الرعي .
 - كما وجدنا أن هناك علاقة بين مجال عمل المبحوثين وقيمة الدخل المتحصل عليه شهريا، وجدنا أن هناك نسبة **55.26 %** من المبحوثين لا يوجد قيمة لدخلهم مدعمة بنسبة **87.80 %** من الذين يزاولون النشاط الرعوي.
 - وتوصلنا أيضا إلى أن هناك علاقة بين سبب عمل المبحوثين وعلاقته بأوقات العمل، حيث وجدنا أن هناك نسبة **72.36 %** من العينة أجابوا بأن أوقات عملهم يومية، وقد دعمت هاته النسبة بنسبة **89.28 %** من الذين أجابوا بأنهم يزاولون هذا العمل من أجل مساعدة أسرهم.
 - ووجدنا أيضا أن المسافة بين مكان إستقرار البدو وأقرب مؤسسة تعليمية، حيث نجد أن هناك نسبة **73.68 %** من المبحوثين أجابوا بأن المسافة بعيدة جدا .
 - كما خلصنا أن هناك نسبة **64.47 %** من العينة أجابوا بعدم توفر النقل المدرسي لنقل التلاميذ، في حين نجد أن هناك نسبة **35.53 %** من المبحوثين أجابوا بتوفر النقل المدرسي .
- من خلال ما سبق يمكننا أن نستنتج أن أهم الأسباب الدافعة إلى عمل أطفال البدو يرجع بدرجة أولى إلى طبيعة النشاط الإقتصادي من جهة وإلى بعد المسافة بين المدرسة والبيت الأمر الذي ينعكس عليه بمقاطعة دراسته والإلتحاق بالعمل، ومنه يمكننا أن نقول بأن فرضيتنا الدراسة قد تحققتا .

خاتمة :

جاءت هاته الورقة البحثية للتعرف على أهم الأسباب الدافعة لأطفال البدو إلى العمل، حيث توصلنا في هاته الدراسة إلى أن النشاط الإقتصادي للأسرة البدوية القائمة على الترحال والرعي كنشاط أساسي سبب دافع لمشاركة الطفل كيد عاملة هامة للأسرة إضافة إلى أن بعد المسافة بين المؤسسات التعليمية ومكان الإقامة وكذا الترحال المتكرر لسكان البدو يؤثر على دراسته وبالتالي توجهه إلى العمل .

قائمة المراجع :

- 1- إبراهيم مصطفى وآخرون، المعجم الوسيط، مجمع اللغة العربية، مصر، 1985.
- 2- أم السعد بن زينب، واقع عمل الأطفال في المجتمع الجزائري، رسالة ماجستير في علم إجتماع العائلة والسكان، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم علم الإجتماع ، جامعة الجزائر، 2007-2008.
- 3- أماني عبد الفتاح، عمالة الأطفال كظاهرة إجتماعية ريفية، عالم الكتب، مصر، 2000.
- 4- أندرياس جينيت، الطريق إلى المراعي الأكثر خضرة : الرعي العمود الفقري للعيش في الأراضي الجافة في العالم، المنشاورات الاقليمية مع منظمات الرعاة والمربين ، 2016.
- 5- ربيعة جعفر، الزهريتا عمر، مفهوم العمل لدى الاساتذة الجامعية، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية لجامعة بابل، العدد39، العراق، 2018.
- 6- سميرة عبد الحسين كاظم، عمالة الأطفال في العراق - الاسباب والحلول - مجلة البحوث التربوية والنفسية، جامعة العراق، العدد 30، 2011.
- 7- عائشة بية زيتوني، عوامل عمالة الأطفال في الشارع الجزائري: دراسة حالة ببعض أحياء مدينة عنابة ، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، العدد 31 ، الجزائر، جوان 2017.
- 8- محمد ضياء الدين خليل إبراهيم، حقوق الطفل مفهومها وتطورها عبر التاريخ البشري، أعمال الملتقى الدولي السادس : الحماية الدولية للطفل، طرابلس 20-22/11/2014.
- 9- محي الدين صابر، عوامل التغير الحضري في نمط الحياة البدوية، بحث في الأمانة العامة الدولة العربية رعاية البدو وتحضرهم وتوطينهم، القاهرة، 1965.
- 10- موريس أنجريس، منهجية البحث العلمي في العلوم الانسانية، ترجمة : بوزيد صحراوي وآخرون، دار القصبه للنشر، الجزائر، 2008.
- 11- نادية عيشور، وآخرون ، منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية، الجزائر مؤسسة حسين راس الجبل للنشر والتوزيع، 2017.
- 12- وسام علي الطواشي، عمالة الأطفال في قطاع غزة وأثرها على المستقبل المهني للأجيال القادمة، رسالة ماجستير في إدارة الأعمال، الجامعة الإسلامية غزة، ، 2015.
- 13- إتفاقية حقوق الطفل، أعمال حقوق الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة، لجنة حقوق الطفل ، الدور الأربعون، جنيف ، 2015.
- 14- دليل الباحث في كتابة البحث وأشكاله، جامعة الجنان، شؤون التطوير، طرابلس- لبنان، إصدار رقم 02، 2015-2016.

عوامل محدّدات مكانة المرأة في المجتمع الجزائري.

د/ بن صديق زوييدة - جامعة أبي بكر بلقايد - تلمسان - الجزائر.

الملخص:

يهدف هذا المقال إلى إبراز أهمّ العوامل المحدّدة لمكانة المرأة في المجتمع الجزائري، حيث ما يمكن قوله بخصوص المكانة الاجتماعية للمرأة في المجتمع الجزائري أنّها قد عرفت تطوّراً ملحوظاً يؤكد دخولها للتعليم الذي سهّل لها فرص العمل والتدريب والارتقاء مثل الرجل، فبانقالها من مستويات السلم الاجتماعي وارتقائها من وضع اجتماعي إلى وضع اجتماعي آخر أدى إلى زوال تدريجي للأسرة الممتدة التي تعوّضها الأسرة الزوجية، ممّا فتح لها حرية أكبر في اتخاذ القرارات المتعلقة بالأسرة .

الكلمات المفتاحية: مكانة المرأة، التعليم، العمل، تغيير نمط الأسرة.

Abstract:

This article aims to highlight the most important factors determining the status of women in Algerian society, where what can be said about the social status of women in Algerian society has witnessed a remarkable development confirmed by their entry into education, which has facilitated employment, training and advancement opportunities such as men. As it moved from social ladder levels to another social situation, it led to the gradual demise of the extended family, which was made up of the family, which gave it greater freedom to make decisions about the family.

Keywords: Women's Status, Education, Work, Changing Family Style

مقدمة:

إنّ الوضع الاجتماعي للمرأة في الجزائر يستوقفنا عند الدور الذي تقوم به في المجتمع، هذا الدور الذي ينظر إليه من زاويتين مختلفتين ومتضادتين تماماً، حيث تتمثل الأولى في الدور الذي يمليه أفراد المجتمع على المرأة، والمكانة التي يعطونها إيّاها، ويحدث ذلك في إطار ثقافة وعادات المجتمع، أما الأخرى تتسم بالعقلانية حيث تعتمد على المعايير والمقاييس الموضوعية التي تحدّد كلّ من دورها ومكانتها مثلما تحدّد دور ومكانة أي فرد في المجتمع بغض النظر عن جنسه.

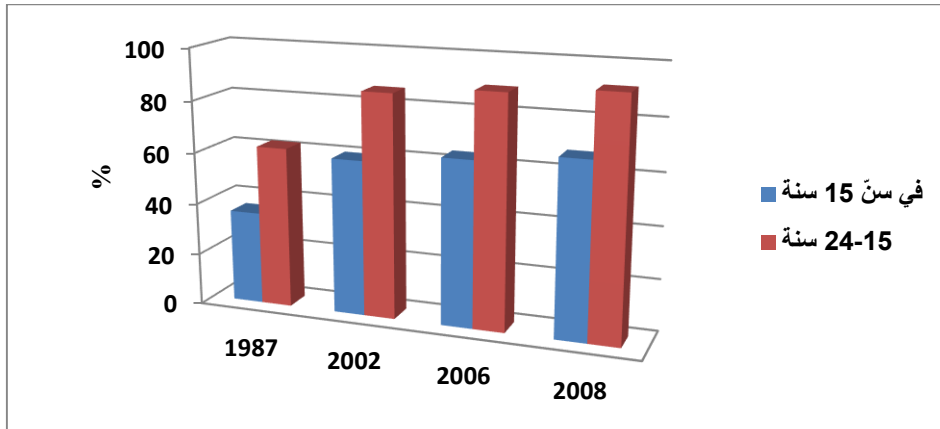
فقد واكب التغيير الذي شهده القرن الماضي تغيرات جذرية إيديولوجية وتكنولوجية، ارتسمت معالمه في جميع نواحي الحياة الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والدينية، وكانت المرأة أشدّ تأثراً وأعمق استجابة لهذه التغيرات ربّما لحساسيتها بكلّ تعبير يطرأ على الحياة، أو لخروجها من منزلها للعمل، وممّا لا شكّ

فيه أن مساهمة المرأة في بناء المجتمع يؤدي بالضرورة إلى دفع التحولية التنموية ويسرع من التنمية الشاملة، لذا وجدت المرأة نفسها مدفوعة بعوامل أخرى اجتماعية، اقتصادية وحضارية وثقافية حيث يعدّ كلّ من التعليم والعمل وتغيّر نمط الأسرة من بين المحدّات التي تتطلّبها طبيعة التغيرات التي عرفها المجتمع من جزاء التنمية الاقتصادية والاجتماعية ومن بين المحدّات الاجتماعية لمكانة المرأة في المجتمع الجزائري والخطوة الأولى لتحررها الفكري والثقافي وذلك باعتبارها المربية الأولى في الأسرة .

1- دور التعليم في تحديد مكانة المرأة

ليس أمام المرأة من أداة صالحة تربطها بدورها الجديد باعتبارها عاملا من عوامل التقدّم والتنمية إلا التعليم، فمن خلاله تستطيع المرأة تجاوز الواقع واكتساب المعرفة والمهارات اللازمة للحياة الجديدة. إنّ السبب الرئيسي لتخلف المرأة في المجتمعات النامية، هو حرمانها من التعليم الحديث، وهناك ارتباط بين حرمان المرأة من التعليم وبين القيم المتصلة بمكانتها ودورها الاجتماعيين. ومن هنا نلاحظ أنّه لا بد من وعي النساء أنفسهنّ أولا بحقهنّ، إلى جانب وعي المجتمع بنفسه لذلك، مع العلم أن تعليم المرأة في المجتمعات النامية قد بدأ تاريخيا بعد تعليم الرجل ذلك لأن الاعتراض الاجتماعي بقدرتها مازال يوصف تحت وطأة التصورات القديمة وهذا التخلف يبدو واضحا فيما يتصل بالمرأة الريفية (الدين، 1987، صفحة 76)

الشكل 01: معدل الإلمام بالقراءة والكتابة إناث (%) من 1987 إلى 2008



المصدر: البنك الدولي، احصائيات من الموقع data.albankaldawli.org

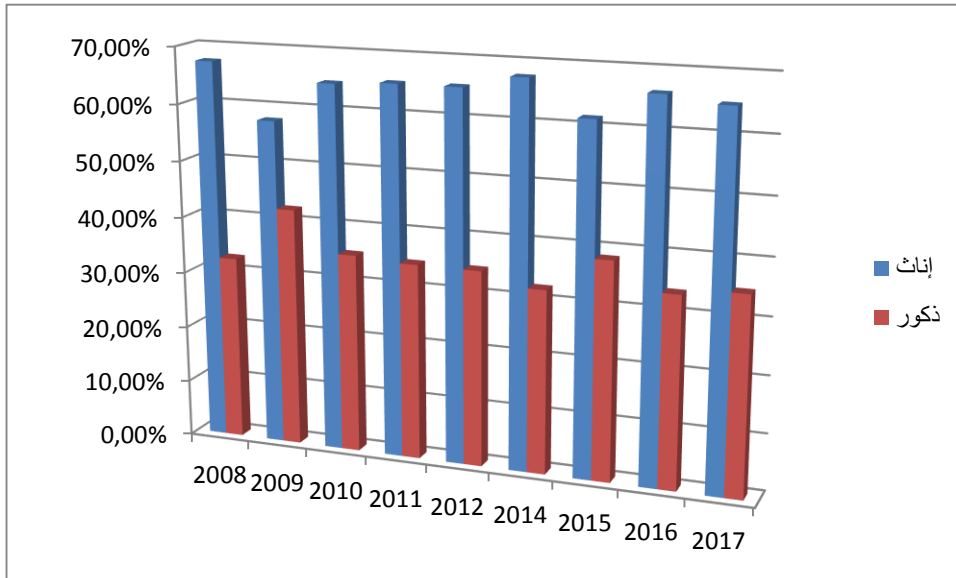
معدل الإلمام بالقراءة والكتابة هو عدد الإناث في الشريحة العمرية في سن 15 سنة أو الشريحة 15-24 عاما اللّائي يستطيعن (مع الفهم) قراءة وكتابة كلام موجز وبسيط عن حياتهن اليومية مقسوما

على عدد الإناث في هذه الشريحة العمرية ويتضمن "الإمام بالقراءة والكتابة" بشكل عام "مبادئ الحساب" أي القدرة على القيام بعمليات حسابية بسيطة (www.albankaldawli.org)

معدّل الإمام بالقراءة والكتابة في تزايد مستمر سنة بعد سنة خاصة في الشريحة العمرية (15-24 عاما) فقد ارتفع من 61.21% سنة 1989 إلى 91.73% سنة 2008

فقد أدّى التعليم إلى قلب معايير سائدة في المجتمع وفتح المجال أمام انتشاره بين أفراد المجتمع الريفي، وله دور في ظهور قيم جديدة وتراجع بعض القيم التقليدية، ومن هذه القيم تعلّم الفتاة، فالتعليم أتاح فرصة أمام الفتاة للخروج بدورها لطلب العلم والعمل في آن واحد، فمن الطبيعي أن يفتح التعليم مجال العمل أمام المرأة، فكما أنّ تعليم المرأة في حدّ ذاته قيمة جديدة فتحت من جهاتها المجال لظهور قيم أخرى، تعدّدت آثارها على نطاق الأسرة الريفية الممتدة إلى مؤسسات اجتماعية واقتصادية أخرى في المجتمعات، إذ يلاحظ في الفترة الأخيرة من التغيّر الإقبال الواسع للفتيات على المدارس بمختلف أطوارها ومتابعتها للدراسة، فالتعليم اليوم وخاصة بالنسبة للفتيات يعدّ عنصرا هاما في سياق تحوّل وضع المرأة، إذ أنجزت عنه جملة واضحة من القيم خاصة منها المتعلقة بالزواج واختيار الزوج المناسب (غيث، صفحة 38)

الشكل 02: نسبة النجاح في شهادة البكالوريا من 2008 إلى 2017



المصدر: world economic forum, the global gender gap report, 2016

وتشير الدّراسات التاريخية أنّ هناك آراء عدّة كانت تقف حائلا أمام تعليم المرأة وقد كان للحركات الإصلاحية دور هام في تنشيط الفكر الديني والاجتماعي.

وقد حظيت المرأة في هذا النشاط الإصلاحي باهتمام بالغ وهذا لدورها الهام في الأسرة والمجتمع، وقد انقسم المصلحون إلى ثلاثة فئات في قضية تعليم المرأة ؛ **الفئة الأولى** تعتبر الفئة الأكثر حرصاً على بقائها رهينة البيت، بدعوى المحافظة على العادات والشرف والأصول التي خلفها الآباء والأجداد، أما **الفئة الثانية** تدعوا إلى التحرر من رقابة القيود التي تحرمها من نور العلم والمشاركة العلمية والمساواة بينها وبين الرجل في الحقوق والواجبات داخل الأسرة وخارجها، و**الفئة الثالثة** هذه الفئة معتدلة إذ تؤكد على ضرورة تعليم المرأة ومحو سحابة الجهل على عقلها، حتى تتمكن من مسؤولياتها العظيمة في تربية الأجيال الصاعدة (مصطفى، 2003، صفحة 41)

وقد أجمعت هذه الفئة من المصلحين على أن وضع المرأة يمكن أن يكون مؤثر لتقدم المجتمع أو تخلفه، ووضع المرأة مرتبط بقدرتها الاجتماعية، وقدرتها الاجتماعية منوطه بتعليمها، لأن التعليم هو الوسيلة القادرة على تغيير قدرتها وتأهيلها للحياة الجديدة.

الجدول 01: نسبة المسجلات في التعليم العالي حسب أفواج التخصص في مرحلة التدرج للسنة

الجامعية 1993-1994 و 2003-2004

التخصص الفترة	1994-1993	2004-2003
ج.م علوم دقيقة	53	50.4
علوم دقيقة	55	57.4
علوم تطبيقية	16.9	29.2
ج.م تكنولوجيا	18	31.5
تكنولوجيا	30.6	33.4
طب	49.3	57.8
جراحة الأسنان	61.7	54
صيدلة	58.2	58.1
علوم بيطرية	37.6	42
ج.م علوم طبيعية	70.9	72.6
ج.م علوم الطبيعة والحياة	-	-
ج.م علوم الطبيعة	62.3	74.7

ج.م علوم الأرض	-	38.1
علوم الأرض	45.1	47.5
علوم اقتصادية	39.1	51.5
علوم قانونية	47.9	61
علوم سياسية وعلوم الإتصال	44.6	59.5
علوم اجتماعية	55.5	65.2
لغات وأداب	69.1	82.7
لغات أجنبية	72.1	73.7
المجموع	42.5	55.8

المصدر: طفياني مليكة: واقع المشاريع التعليمية الموجهة للمرأة في الجمهورية الجزائرية

من الملاحظ ارتفاع نسبة الفتيات المسجلات في مرحلة التدرج من 42.5% في الموسم الجامعي

1993-1994 إلى 55.8% في الموسم الجامعي 2003-2004.

الطالبات تدرس جميع التخصصات وفي فروع التكنولوجيا، حتى وإن كانت حصة الطالبات ضعيفة بنسبة 18% تضاعف عددهنّ بالضعفين خلال 10 سنوات الأخيرة.

في فرع العلوم التطبيقية بلغت حصة الطالبات 16.9% في الموسم الجامعي 1993-1994 لترتفع إلى

29.2% في الموسم الجامعي 2003-2004 أي بزيادة 12.3 نقطة، من جهة أخرى انتقلت

نسبة الطالبات في فرع العلوم الدقيقة من 55% إلى 57.4% خلال نفس الفترة.

من الملاحظ إقبال الطالبات على الفروع التكنولوجية التي كانت حكرًا على فئة الذكور سابقًا، ويمكن تفسير هذا الإقبال بالحركية الجديدة للمهن كالإعلام الآلي ولإلكترونيك، مما يؤدي اقتحام الفتاة جميع الميادين في مناصب العمل التي كانت في الماضي للذكور فقط.

ويعتبر الطب من الفروع المفضلة لدى الطالبات للموسم 2003-2004 حيث تمثل نسبتها 57.8%

مقارنة بالموسم الجامعي 1993-1994 فقد عرفت زيادة قدرها 8.5 نقطة بنسبة 49.3%، وتعتبر

الفتات أكثر عدد في هذا التخصص نظرا للنتائج المحصل عليها في شهادة البكالوريا، واعتبرت العلوم

الطبية دوما قطاعا مغريا لأسباب اجتماعية وعملية، ونظرة أفضل للأسرة والمجتمع حيث تسمح هذه

المهنة بالتوفيق بين الحياة المهنية والعائلية.

من جهة أخرى نلاحظ مشاركة كبيرة للفتيات في العلوم الاجتماعية والانسانية والآداب واللغات الأجنبية حيث النسبة تجاوزت 60% في الموسم الجامعي 2003-2004. ويمكن تفسير زيادة عدد الطالبات في فرع ما، كاختبار شخصي أو تغيير حقيقي للذهنيات بدافع اجتماعي.

ويبقى توزيع الطلبة حسب الفروع والتخصصات يدلّ على أنّ الأفكار المسبّقة هي التي توجّه الفتيات نحو فروع أكثر تكيفا للخصائص السنوية (الفروع الثقافية والأدبية) التي عادة ما تتيح فرصا للعمل النسوي ذات الأجر الزهيد كالتعليم وأشغال الأمانات.

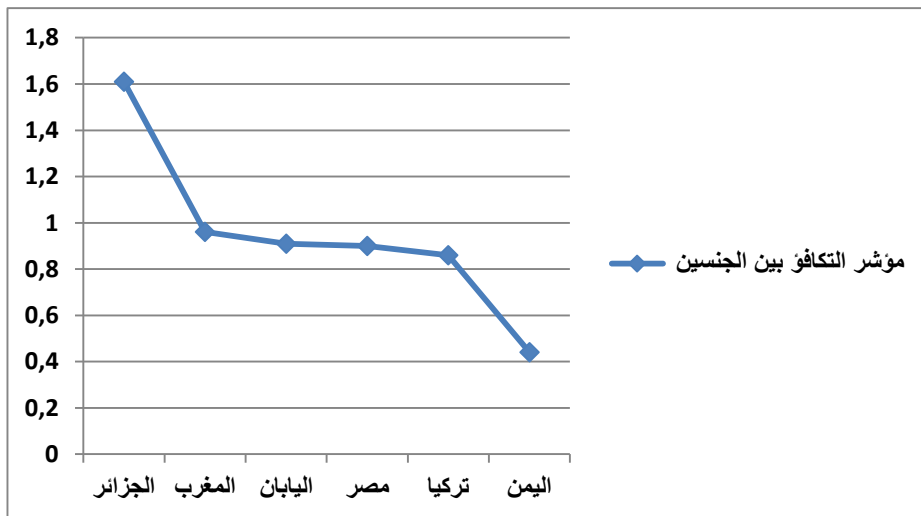
• التحاق النساء بالجامعات على المستوى العالمي: الوضع الجزائري.

تمكّنت الجزائر من تحقيق موازنة ناجحة على صعيد تهيئة فرص تعليمية واسعة تراعي المساواة وتكافؤ الفرص بين الذكور والإناث، وذلك من خلال سياسة تعليمية طموحة، تعتمد على إجراء عديد من الإصلاحات لسدّ الفجوة.

وقد تمكّنت الجزائر من قطع شوط كبير في هذا المجال تحقّقت فيه المساواة وتكافؤ الفرص التعليمية أمام الجنسين.

حيث ترجمت هذه الإنجازات في التقرير العالمي لسدّ الفجوة بين الجنسين لعام 2016 من خلال النسبة بين الجنسين في الالتحاق بالتعليم الجامعي، فحصلت الجزائر على 1.61 كقيمة لمؤشر التكافؤ بين الجنسين في التعليم الجامعي متقدّمة بذلك على بعض الدول منها: المغرب (0.96)، مصر (0.9)، اليابان (0.91)، تركيا (0.86)، اليمن (0.44).

الشكل 03: نسبة الإناث إلى الذكور في الالتحاق بالتعليم الجامعي لسنة 2016.



المصدر: world economic forum, the global gender gap report, 2016

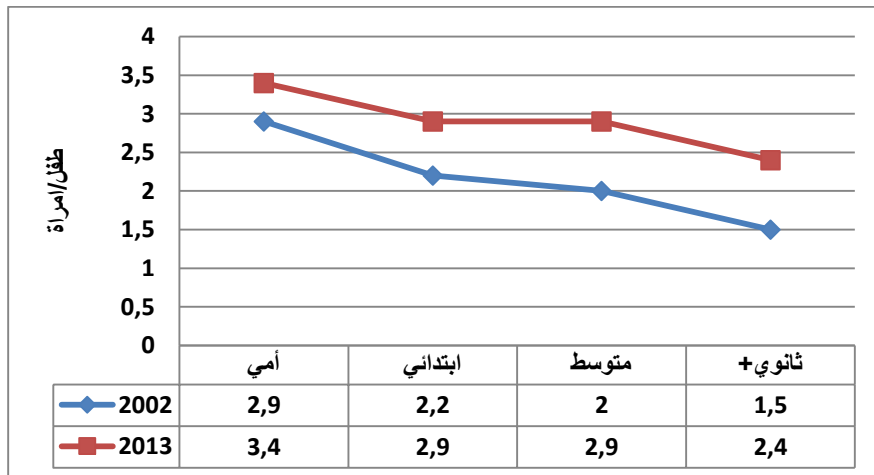
وأضاف الهبيل أن تفوق الإناث على الذكور له دلالات ومؤشرات هامة في المستقبل على صعيد رفع مكانة المرأة في المجتمع، ودخولها بقوة سوق العمل لتقاسم الرجل الأعباء والمسؤوليات، وتؤكد جدارتها في تنبؤ المراكز القيادية العليا، وهي قادرة على الإبداع والتميز طالما أثبتت تفوقها في كل المجالات وعلى رأسها التعليم الذي يعتبر رأس مالها وسندها في الحياة. مع إدراكهن أن التعليم هو مستقبلهن وخروجهن من هذا المأزق الاجتماعي، وبالتالي عندما يتفوقن ويتعاضدن في التعليم فإنهن يوجهن رسالة إلى المجتمع أنهن ليس طرف متكافئ بل طرف متميز، يستحق كافة حقوقه دون انتقاص، فالفتيات يشعرن منذ صغرهن أنهن لن يتمكنن من العيش والتكيف في الحياة الزوجية دون الحصول على شهادة الثانوية العامة أو الجامعة ومن ثم السعي للحصول على وظيفة تشارك زوجها أعباء الحياة (كريزم، 2005)

وقد بينت الدراسات في العالم أجمع أن العلاقة وثيقة بين مستوى تعليم المرأة ومستوى وفيات الأطفال، حيث أن ارتفاع مستوى تعليم المرأة يترافق مع تدني نسبة وفيات الأطفال.

الترابط بين مستوى تعليم المرأة واستعمالها للخدمات الوقائية والعلاجية التي تتطلبها المحافظة على صحة أطفالها

تأثير مستوى تعليم المرأة في مستوى خصوبتها، فكلاً ما ارتفع مستوى تعليمها انخفض عدد ولاداتها، وطالت فترة التباعد بين ولادة وأخرى، مما له مردود مفيد بالنسبة لصحة الأولاد وصحة الأم وصحة الأسرة، ولهذا يعتبر تعليم المرأة ضرورة لا بد منها من أجل تحقيق التقدم والرقي الاجتماعي. أما حسب المستوى التعليمي فإن هذا المؤشر (ISF) ينخفض بارتفاع المستوى التعليمي للمرأة حيث انخفض من 3,4 طفل/ امرأة ذوات عديمت المستوى إلى 2,4 طفل/ امرأة بمستوى ثانوي فأكثر سنة

الشكل 04: تطوّر المؤشر التركيبي للخصوبة حسب المستوى التعليمي لسنتي 2002 و 2013



المصدر: المسح الجزائري حول صحة الأسرة 2002 / المسح الجزائري المتعدد المؤشرات MICS4 2013

2 دور العمل في تحديد مكانة المرأة.

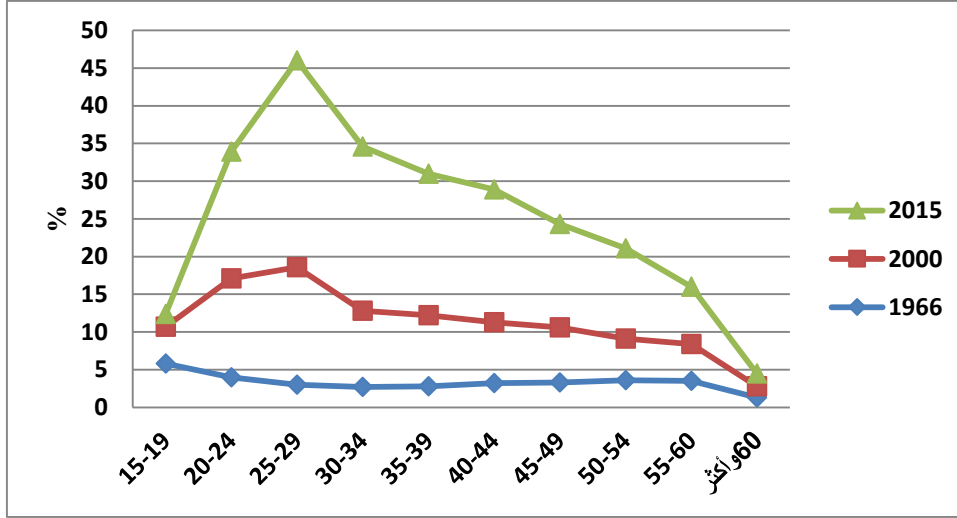
إنّ عمل المرأة من شأنه التأثير على دورها ومركزها الاجتماعي، لما يمنحه لها من استقلالية ذاتية وحرية لم تكن تتمتع بها في الماضي، أي أنّ الزوجة العاملة هي الأقرب من عملية المساواة بين الزوجين داخل الأسرة، حيث يترك الزوج القرارات الأخيرة أحيانا للزوجة أو يشاورها أحيانا أخرى، وهذا ما تؤكده دراسة أقيمت بمدينة عمّان العربية حول علاقة الزوجة العاملة بزوجها (سلطة الزوج). وفي نفس الإطار توصل الباحث الجزائري "فاروق بن عطية" في دراسته حول "عمل المرأة في الجزائر" إلى أن تطوّر مكانة المرأة وبالتالي الزوجة يكون مرهون بخروجها للعمل وحصولها على دخل خاص يجعلها تملك وتكتسب وعيا بذاتها.

إن تحقيق الذات وإثبات الوجود، وشعور الفرد بتقدير واحترام الآخرين له، هو الذي يدفع المرأة التي تشعر بمكانتها المتدنية داخل الأسرة إلى العمل خارج البيت والتفاني فيه، ممّا يجعلها تشعر بالارتياح واكتساب المكانة، فالمرأة تعمل من أجل تقديم خدمة للمجتمع وإرضاء حاجة البقاء بصحبة الآخرين، كما أن العمل يعطيهم الفرصة لتحقيق ذواتهم... وأنّ التحاق المرأة بالعمل هو لسبب عدم الشعور بالتعطيل الوظيفي الذي يفصلها عن المجتمع(أسماء، 2013، الصفحات 10-11)

إنّ التطوّر الذي حدث لوضع المرأة قد أحدث تغيرات في القيم السائدة وفي البناء الأسري وفي أدوار أعضائها، فأصبح للمرأة العاملة مركز ودور مهمّين في إطار جديد، لدرجة تستطيع معها القول بأنها تشارك ببطئ في مسؤولية رعاية وتخطيط مستقبلها.

تري كاميليا عبد الفتاح "أن العلاقة بين الزوجين قد تغيرت بحيث ارتفعت الزوجة المشتغلة من التبعية إلى مستوى الزمالة والمشاركة، أي إلى مستوى مكانة الرجل في الجزائر ساهمت ظروف تعليم المرأة وظهور الشكل المعاصر للأسرة الجزائرية الذي يميل للاستقلال السكاني، أدّى إلى تقلص سلطة العائلة الممتدة، وأفرز ذلك شكلا جديدا للمرأة بدخولها ميادين العمل خصوصا في القطاعين التربوي والصحي اللذان يشهدان أكثر قبولا لدى الأزواج عن بقية القطاعات، ممّا أدى إلى مساهمة الزوجة في الأسرة الجزائرية وذلك في اتخاذ القرارات في مجالات عدّة وأساسية، خصوصا في طرق الإنفاق وتسيير الميزانية، طرق تربية ورعاية الأبناء، أشكال ومواطن قضاء أوقات الفراغ وغيرها(محمود، 2003، صفحة

الشكل 05: توزيع معدلات النشاط النسوي حسب الفئات العمرية

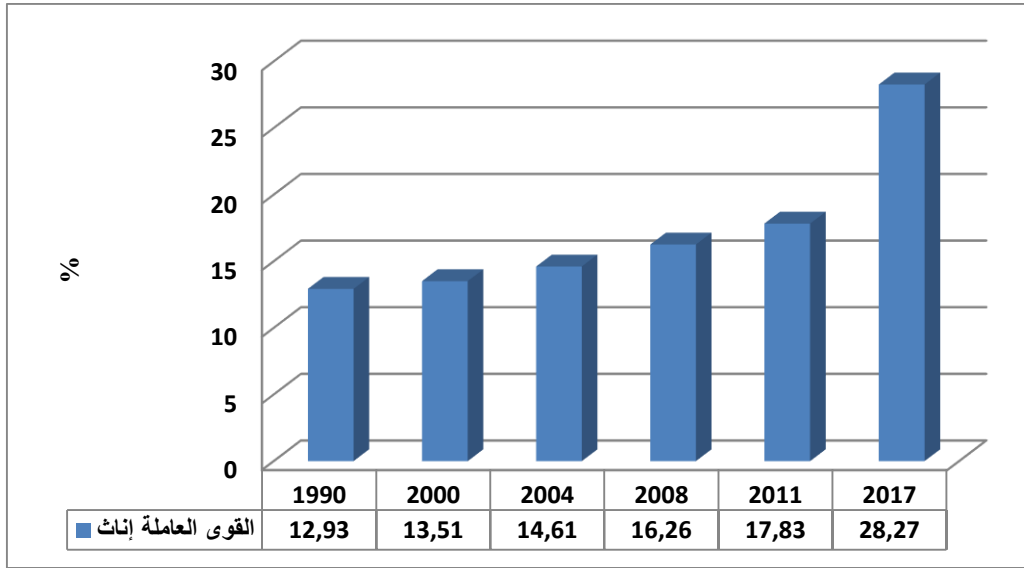


المصدر: بلعجال فوزية 2013، ص 263.

(ONS) Activité, Emploi et chômage N 726, 2015

مع بداية التسعينات ومع الظروف الاجتماعية والاقتصادية التي عرفها المجتمع الجزائري وانخفاض القدرة الشرائية للأسرة الجزائرية، وإضافة إلى الدخول الواسع للفتيات إلى الجامعة وحصولهن على الشهادات العليا، تغيرت نظرة المجتمع إلى العمل النسوي، كل هذا ساهم في تشجيع ودفع المرأة إلى الخروج إلى ميادين العمل وبنسب متفاوتة، فالمرأة الجزائرية اليوم تعمل من أجل غايتين من أجل تحسين معيشة الأسرة ومن أجل التحرر الاجتماعي، حيث تمكنت من ممارسة حريتها الشخصية بفضل عملها، فاقتمت ميادين جديدة كانت من قبل محتكرة من طرف الرجل فقط، ففي إحصاء 1966 بلغت نسبة اليد العاملة النسوية 18% وفي سنة 1989 بلغت نسبة النساء المتزوجات اللاتي يعملن 33.31% وتجاوزت 54.2% عام 1996 وفي سنة 2008 بلغت 16.26% دون احتساب اليد العاملة النسوية في القطاع الفلاحي والقطاع غير الرسمي الذي يمتص أكثر من 51% (بيجن+15، صفحة 16)

الشكل 06: القوى العاملة اناث (% من اجمالي القوى العاملة)



المصدر: البنك الدولي

وعليه يمكن القول أن مكانة المرأة تعتبر سببا ونتيجة في نفس الوقت للتطورات الأسرية، فهناك اتجاه عالمي يتزايد يوماً بعد يوم نحو إعطاء المرأة حرية أكثر وذلك بعد أن ثبت أنه ليس هناك فروقا بين الرجال والنساء فيما يتعلق بالذكاء والقدرات، وفي حالة وجود فروق كثيرة بينهما فيما يتعلق بهذه العوامل فإنها عندئذ تكون نتيجة الثقافة لا الفطرة.

ويعتبر المجتمع الصناعي الحديث، الأول الذي أعطى للمرأة حقها في أن تعمل مستقلة عن زوجها وفتح لها مجالات شتى عن العمل في مختلف المجالات، وقد أدى التعليم والنمو الاقتصادي إلى اختفاء النظرة التقليدية لعمل المرأة تدريجياً وأصبحت المرأة بعدها واعية ولها حق التصرف، كما اختفت النظرة التقليدية على أنها النصف العاطل في المجتمع وأصبحت تشارك الرجل في كسب العيش وأصبح زيادة دخل الأسرة عن طريق عملها ضرورة اقتصادية (مصطفى، 2003، صفحة 141)

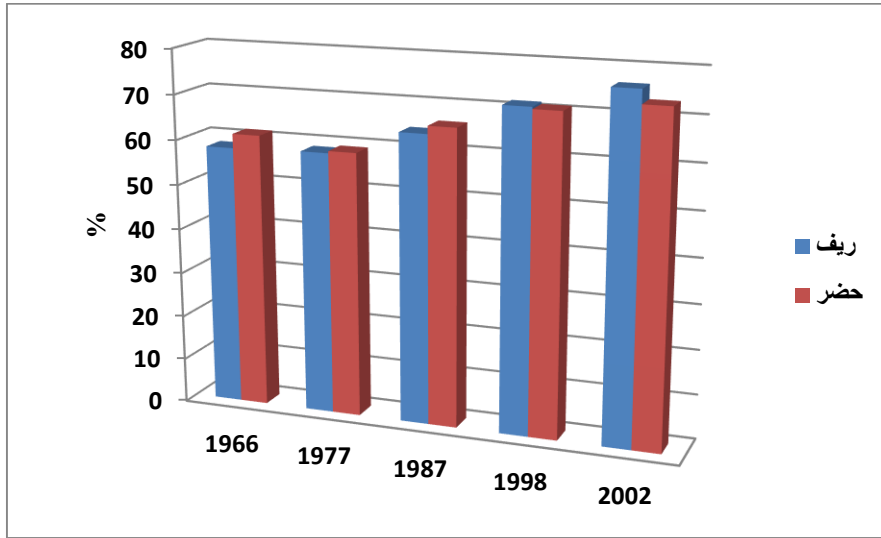
ترى الكثير من النساء أن خروج المرأة للعمل يمكنها من تحقيق ذاتها وبالتالي يسهم في تغيير الوضع التقليدي الذي يضعها فيه المجتمع، كما أن الارتباطات الاجتماعية في مكان العمل، إضافة إلى الدعم الاجتماعي جعل معظم النساء يفضلن الاشتراك في المجتمع فهذا الدافع يتضمن رغبة المرأة في خروجها من البيت باتجاه ميدان العمل، فهذا التغيير من واقعها كونها ربة بيت وأم لأطفال فهي أكثر الطرفين مسؤوليّة في تقديم الرعاية والتوجيه لهم، والذي يزيد من تعميق هذا الدافع هو شخصية المرأة بحد ذاتها بحيث أنها تقرّر عملها وتعتبره مساهمة إيجابية نحو أسرتها والمجتمع ككل وقد أشارت دراسة إبراهيم

الجوبر (1995) بعنوان **عمل المرأة في المنزل وخارجه في المملكة العربية السعودية** والتي طبقت على عينة عشوائية بلغت 80 امرأة عاملة من المتزوجات وغير متزوجات، حيث توصلت الدراسة إلى عدّة نتائج ومن أهمها أن أكبر دافع لخروج المرأة إلى العمل هي بلوغ طموحها من خلال استثمار مؤهلاتها الدراسية ورغبتها في تأكيد ذاتها بنسبة 50% (سمير، 2015، صفحة 159)

3 دور العامل الديمغرافي في تحديد مكانة المرأة

يتمثل أساسا في التحوّل من الأسرة الممتدة إلى الأسرة النواة، ولعل أهم العوامل التي أثرت على الأسرة بشكل واضح هو التحضر والتصنيع، ولاشك أن التصنيع يتطلب مثل هذا النوع من أشكال الأسرة، وذلك لصغر حجمها الذي يتناسب مع الحراك المهني، فالأسرة قبل التصنيع كانت تتميز بالامتداد في الحجم وسيادة النزعة الجمعية، وسيطرة العامل القرابي والتسلط الأبوي والاكتفاء الذاتي، ومع انتشار الصناعة كان هذا إيذانا بتغيّر هذه الخصائص التقليدية، وأصبح من التناقض أن تبقى الأسرة كما هي دون تغيير يتناسب مع متطلبات العمل في المراكز الحضرية، وبدأ في ظهور نمط أسري جديد أكثر تكيفا لما له من خصائص بنائية ووظائفية تتناسب مع المتطلبات الجديدة، فالتنقل المكاني والمهني قد أتاح بالعلاقات القرابية، وفرض نوعا من العزلة على الأسرة الحديثة (الضبع، 1981، صفحة 76)

الشكل 07: تطوّر الأسر المعيشية النووية من 1966 إلى 2002



المصدر: Hocine A et Amokrane F, 2000-2001, pp17-50

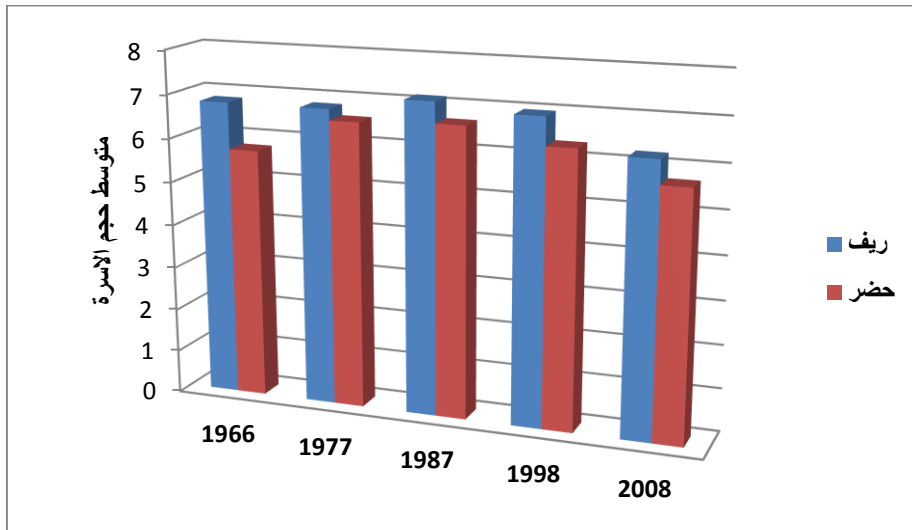
CENEAP, Mutation des structures de la famille Algérienne ses implication sur les Attitudes, le comportement et les pratiques courantes Alger, 2003, p15

معطيات المسح الوطني 2002، التقرير الرسمي

كل هذا أثر من سلطة الأب (الزوج) على المرأة داخل الأسرة، وهذا ما تؤكدته الباحثة " بن خليل" بقولها " إن الأسرة الجزائرية الحضرية ذات النمط النووي (المقلص) قد أكسبت أفرادها نوعاً من التحررية والاستقلالية الذاتية وذلك نتيجة تناقص حجمها من حيث عدد الأفراد فيها(الأقارب) وكل هذا أدى إلى تناقص اتجاه سلطة الأب داخل الأسرة (Rachida, 1982, p. 48)

فالمراة باستقلالها السكني عن الأسرة الممتدة تصبح أكثر حرية في مختلف تصرفاتها داخل الأسرة، وفي علاقتها بزوجها وأبنائها، حيث يصبح هناك حواراً مباشراً بين أفراد الأسرة وتشاور دائم في مختلف القضايا التي تهم الأسرة، وهذا لأن الرقابة الجماعية لأفراد القرابة هي التي تشجع وتجسد سلطة الزوج، وهي التي تعتبر معياراً لإثبات وجوده أمام قرابته وأفراد عائلته وبالتالي تحد من حرية المرأة ومن سيادة القيم الديمقراطية في الوسط الأسري حيث أصبح لها دخل وقرار حتى في السلوك الإنجابي

الشكل 08: تطوّر حجم الأسرة الجزائرية حسب مكان الإقامة خلال الفترة 1977-2008



المصدر: راشدي خضرة، 2013، ص140

ومن بين أبرز التغيرات التي ظهرت آثارها في تركيب الأسرة تلك المتعلقة بظاهرة تعليم المرأة وتشغيلها في مختلف الأعمال والوظائف، ومما لاشك فيه أنّ تعليم المرأة في جميع مراحل التعليم، هو الذي دفع عجلة التغيير لدور المرأة دفعة قويّة، ذلك لأنّه وجد لها وعياً واضحاً بذاتها ومركزها ودورها في المجتمع بصفة عامّة والأسرة بصفة خاصّة(معوض، 2009، صفحة 29)

أمّا حسب مكان الإقامة فقد ظلّ متوسط حجم الأسرة كبيراً ومتقارباً سواءً في الريف أو الحضر، فقد انتقل العدد من 6,81 فرد سنة 1966 إلى 6,23 فرد سنة 2008 في الوسط الريفي، وفي المقابل انتقل هذا العدد من 5,75 فرد سنة 1966 إلى 5,69 فرد سنة 2008 في الوسط الحضري ممّا يدلّ على التباين

في مستوى الخصوبة حيث بلغت 8,5 طفل امرأة سنة 1970 في الرّيف مقابل 7,3 طفل امرأة في الحضر، وانخفض إلى 2,3 طفل امرأة في الرّيف مقابل 2,1 طفل امرأة في الحضر سنة 2006. ويلاحظ أنّ النّساء بوجه عام بدأت في التحرر من الأطفال عن طريق التحاقهنّ بالعمل وإرسالهم إلى دور الحضانة والمدارس، كما تحررن تدريجياً من تربية عدد كبير منهم، وذلك بإنجاب أقل عدد ممكن وفي الفترات التي يرغبن فيها، وذلك باستخدام أساليب تنظيم النّسل العديدة التي بدأت تظهر مؤخراً ومازال يظهر الجديد منها كلّ يوم (الخولي، 2008، صفحة 104)

خاتمة:

ارتبط تغيير مكانة وأدوار المرأة الجزائرية التي كانت تتسم بالدونية والإخضاع، إلى التغيرات الكبيرة والجذرية التي تعرّض إليها المجتمع ككلّ، حيث احتلّت المرأة الجزائرية اليوم مراكز عديدة ومرموقة داخل الأسرة والمجتمع، فأصبحت رائدة في أكثر من موقع من مواقع الحياة، وهذا ما فرض نفسه إحصائياً، حيث يعود هذا التقدّم كلّ إلى عامل التعليم، فقد وصل هدف تحقيق المساواة وتمكين المرأة فيما تعلق بالتعليم إلى مرحلة متقدمة، فتطوّر الأرقام من بعد الاستقلال إلى غاية اليوم يثبت التحسّن الكبير في معدلات التعليم والنّجاح، ممّا أدّى إلى القضاء على فجوة النّوع الاجتماعي ولصالح الإناث كما تكتسب مشاركة المرأة الجزائرية في سوق العمل أهميّة بالغة من المنظورين الاقتصادي والاجتماعي، وتعتبر مشاركتها في القوى وسيلة لمكافحة الفقر ورفع المستوى المعيشي للسكان، عبر ما تنتجه هذه المشاركة من دعم لميزانيات الأسر، كما تكمن أهميّة عمل المرأة في الفرص التي يتيحها العمل لتوسيع أفاقها وتحقيق ذاتها وصقل مواهبها وقدراتها حيث التغيير في نمط الأسرة من أسرة ممتدة إلى أسرة نوية أو زوجية جعل المرأة تتمتع بحرية أكبر في مختلف تصرفاتها داخل الأسرة

قائمة المراجع:

- (1) احصائيات البنك الدولي من الموقع www.albankaldawli.org.
- (2) بن موسى سمير. (2015). صراع الدّور وعلاقته بالضغط لدى المرأة العاملة. مجلة العلوم الانسانية جامعة أمّ البواقي المجلد 2 العدد 2.
- (3) بويدي لامية مطوري أسماء. (2013). عمل المرأة الام ومشكلة الدّور. كلية العلوم الانسانية والاجتماعية جامعة قاصدي مرباح ورقلة: الملتقى الوطني الثاني حول الاتصال وجودة الحياة في الاسرة.
- (4) بيجن+15. التقرير الوطني للجمهوريّة الجزائرية.
- (5) راشدي خضرة. (2013). الانتقالية الديموغرافية والتحوّلات السوسيو ديموغرافية للاسرة الجزائرية. دراسة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه علوم في الديموغرافيا: كلية العلوم الاجتماعية جامعة وهران.
- (6) سهير أحمد معوض. (2009). علم اجتماع الأسري. مركز التنمية الأسرية السعودية.

- (7) صابر محي الدين. (1987). تعليم المرأة وتدريبها وعلاقتها بالتنمية القومية. بيروت: المكتبة العصرية ط1.
- (8) عبد الرؤوف الضبع. (1981). علم الاجتماع العائلي. بيروت: دار النهضة العربية.
- (9) عوفي مصطفى. (2003). الوضع الاجتماعي للمرأة العاملة في القانون المعاصر. قسنطينة: رسالة دكتوراه دولة في علم اجتماع التنمية.
- (10) قرزيز محمود. (2003). التغيير الاسري في المجتمع الحضري. كلية العلوم الانسانيّة والعلوم الاجتماعيّة جامعة باتنة: رسالة دكتوراه علوم في علم الاجتماع.
- (11) محمد عاطف غيث. دراسات في علم الاجتماع القروي. الاسكندرية: دار الشروق للنشر.
- (12) محمد كريمة. (2005). تفوق الاناث على الذكور في التعليم... دلالات ومؤشرات مستقبلية. الحوار المتمدن 1250.

13) Benkhelil Rachida(1982). Réflexion sur les structures familiales, définition et reproduction sociodémographique, OPU, Alger

التربية الإعلامية في الدراما التلفزيونية: دراسة تحليلية لمسلسل "فوق مستوى الشبهات" المصري ومسلسل "بنات الشمس التركي" على قناة mbc4 .

الباحثة / مساعدي سلمى.

د/ نايلي نفيسة.

جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي.

ملخص:

تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن تجليات التربية الإعلامية في الدراما التلفزيونية، التي تعد أكثر المواد التلفزيونية إقبالا من طرف الجماهير، وذلك من خلال دراسة تحليلية نقدية لمسلسلين أحدهما مصري "فوق مستوى الشبهات" والآخر تركي "بنات الشمس"، حيث حاولنا الإجابة على التساؤل الرئيسي الآتي: ما هي تجليات التربية الإعلامية في كل من المسلسل لمصري "فوق مستوى الشبهات" والمسلسل التركي "بنات الشمس" على قناة mbc4 ؟

وقد توصلت الدراسة إلى جملة من النتائج كان أهمها ما يلي :

إن كل من الدراما المصرية والتركية لا تجسد المفهوم الحقيقي للتربية الإعلامية، كما أنها لا تهتم بتوظيف الرسائل التي تكفل ذلك إلا نادرا، هذا لأن كلا من الدراما المصرية والتركية دخلت في صراع تحدي هدفه تحقيق الربح التجاري بالدرجة الأولى ثم الشهرة بالدرجة الثانية .

كلمات مفتاحية: التربية الإعلامية، الدراما التلفزيونية، الدراما المصرية، الدراما التركية.

Abstract :

This study aims to investigate the methods of media education in television drama, through a critical analysis of two series, one Egyptian "above the level of suspicions" and the other Turkish "girls sun", where we tried to answer the main question: What are the manifestations of media education in each of the series of Egyptian "above the level of suspicions" and the Turkish series "Girls of the Sun" on channel mbc4?

The study reached a number of results :

Both the Egyptian and Turkish dramas do not embody the true concept of media education, nor do they care about the recruitment of messages that rarely guarantee this, because both the Egyptian and Turkish dramas have entered into a challenging struggle aimed at commercial profit.

Keywords: media education, TV drama, Egyptian drama, Turkish drama.

1. مقدمة:

يعد التلفزيون من الوسائل الإعلامية التي فرضت نفسها على المجتمع منذ ظهورها إلى يومنا هذا، وقد تطور التلفزيون شكلا ومضمونا مع التطورات الهائلة التي مست وسائل الإعلام والاتصال، بل وأكثر من ذلك فهو من الوسائل التي ساهمت في تطور العملية الإعلامية، وساهمت في توطيد العلاقة بين المرسل والمتلقي وذلك من خلال تحسين مستوى الرسالة من جهة وتحسين أداء القائم بالاتصال من جهة أخرى وعلى الرغم من التطور الهائل الذي حدث على مستوى التلفزيون كمؤسسة وكوسيلة إعلامية اتصالية فإن القائمين عليه ما يزالون يبذلون الجهد المضاعف للحفاظ على مكانته وإعطائه أهمية أكبر في الوسط الاجتماعي والإعلامي، وتساهم في ذلك عدة عوامل من بينها المنافسة الشرسة التي طرحها الواقع الإعلامي العالمي سيما بعد التطورات التي مست مجال علوم الإعلام والاتصال في الآونة الأخيرة، حركتها ظهور التكنولوجيات الحديثة للإعلام والاتصال وكذا الانتشار الواسع للوسائط الإعلامية الجديدة المندرجة ضمن ما أصبح يصطلح عليه بالإعلام الجديد، الذي طرح العديد من البدائل الإعلامية والاتصالية أهمها شبكات التواصل الاجتماعي، هذا ما دفع المؤسسات الإعلامية الأخرى وعلى رأسها التلفزيون إلى مضاعفة الإنتاجات الإعلامية خدمة لمتطلبات واحتياجات الجماهير المتنوعة على اختلاف فئاتها وأنواعها مراعية في ذلك الفروقات الفردية والمعارف الإدراكية لكل فئة، هذا ويلعب التلفزيون أدوارا متعددة في المجتمع على رأسها الترفيه، الإعلام، التوعية والتربية...إلخ.

ورغم كل الأدوار التي مارسها ويمارسها التلفزيون يبقى دور التربية بمختلف تفرعاتها الوظيفة الأساسية له، سواء كانت هذه التربية اجتماعية، سياسية، ثقافية أو عقائدية...، وتتجسد التربية الإعلامية للتلفزيون من خلال الرسائل المتنوعة التي يعرضها على المتلقي، باعتبار أن محتويات الرسالة الإعلامية تختلف حسب الفئة الموجهة إليها وحسب القناة التلفزيونية المعروضة فيها.

ومن أهم هذه الرسائل نجد الدراما التلفزيونية، التي تطورت بشكل ملفت للانتباه في السنوات الأخيرة خاصة في القنوات التلفزيونية العربية، ومع تنوع هذه الدراما من عربية وتركية إلى دراما غربية، تتنوع الرسائل الظاهرة والضمنية لها حسب الهدف الخاص بها، لذلك ومن منطلق الطرح السابق فإننا سنحاول من خلال هذا الموضوع التطرق إلى تجليات الدراما في القنوات التلفزيونية العربية من أجل تحقيق التربية الإعلامية، وسنقوم في هذه الدراسة بدراسة تحليلية لنوعين من الدراما وهما مسلسل مصري بعنوان "فوق مستوى الشبهات" تم عرضه على القناة في شهر رمضان و أعيد بثه- في شهر نوفمبر من سنة 2016، وكذلك مسلسل تركي بعنوان "بنات الشمس" الذي تم بثه في شهر نوفمبر من سنة 2016 كذلك على نفس القناة.

وتأسيسا لما سبق يمكننا طرح التساؤل العام التالي:

ما هي تجليات التربية الإعلامية في كل من المسلسل المصري "فوق مستوى الشبهات" والمسلسل التركي "بنات الشمس" على قناة mbc4 ؟

وللإجابة على هذا التساؤل الرئيسي قمنا بتقسيمه إلى مجموعة من الأسئلة الفرعية تمثلت فيما يلي:

- ما هي المدلولات القيمة التي حرص كل من مسلسل فوق مستوى الشبهات المصري وبنات الشمس التركي على ترسيخها لدى متتبعيها؟

- ما هي النماذج الشخصية (الرجالية والنسائية) الأكثر توظيفا في كلا المسلسلين ؟

- ما هي الرسائل الكامنة والظاهرة التي طرحها كلا المسلسلين؟

- ما هي الصورة التي تصنعها كل من الدراما التركية والمصرية عن الأفراد والمجتمعات والمؤسسات لمتتبعيها من خلال المسلسلين محل الدراسة؟

2. مفاهيم الدراسة

1.2 التعريف بقناة MBC4:

تعد قناة MBC4 من أهم وأضخم القنوات الفضائية العربية العامة، حيث تقوم بعرض وتقديم مختلف البرامج الترفيهية، العلمية، الإعلامية والفنية... إلخ، وكما هو معروف فإن قناة mbc4 تنتمي إلى أضخم محطة إعلامية وهي مجموعة قنوات mbc التي انطلقت في 18 سبتمبر 1991 فيما يعرف

بمركز تلفزيون الشرق الأوسط كأول قناة حيث بدأت بث إرسالها من لندن في 18 سبتمبر 1991م كأول قناة عربية مستقلة تابعة للقطاع الخاص.

وكان رأس مال مركز تلفزيون الشرق الأوسط عند إنشائه قرابة 300 مليون دولار وميزانيته السنوية قرابة ستون مليون دولار. وتضم مجموعة MBC اليوم أكثر من ست قنوات تلفزيونية هي: mbc1 و mbc2، mbc3، mbc4 و mbc Action، mbc، mbc +، mbc دراما، وكذا محطات إذاعيتين هما mbc FM للموسيقى الخليجية وبانوراما FM للأغاني العربية الحديثة، بالإضافة إلى شركة O3 للإنتاج وحدة الإنتاج المتخصصة بالبرامج والأفلام الوثائقية، وشركة أخبار الشرق الأوسط MEN وكالة جمع الأخبار، كما تتبثق عن المجموعة عدة مواقع إلكترونية رائدة على شبكة الإنترنت¹.

وقد بدأ بث قناة MBC بعد انتهاء حرب الكويت، وهي القناة الوحيدة من القنوات العربية الأصل، كونها انبثقت عنها القنوات الأخرى منها قناة MBC4 التي عرفت هي الأخرى بتنوع برامجها خاصة المسلسلات الأجنبية والدراما العربية والتركية المدبلجة إلى اللهجة الشامية، وهكذا اكتسبت المركز الثاني في المجموعة بعد قناة MBC1 من حيث حجم الإقبال والمشاهدة².

2.2 تعريف التربية الإعلامية:

بالنسبة للتربية الإعلامية كمفهوم فإن هناك اختلافات من حيث ضبطه فمن الباحثين من يصنفه على أنه أهم الأساليب المطبقة من طرف وسائل الإعلام للتعامل مع الجمهور على اختلاف فئاته، أي هي مختلف المبادئ والقيم التي تحملها الرسالة الإعلامية بمختلف أنواعها وتوجهاتها واختلافاتها التي تجسدها عملية الغرس الثقافي.

وهناك من يرى بأن التربية الإعلامية هي إعداد الإعلاميين لأداء العملية التربوية، أو المساهمة فيها بكل أبعادها، سواء كانت قيما وثوابتا مكتوبة، أو متعارفا عليها، ولا بد في هذا المجال من تكامل الأدوار بين الإعلاميين والتربويين لتحقيق هذه الغاية، ولا سيما أننا في زمن كثرت فيه المشاكل الناتجة عن الانحراف

1 ناجي نهر ، مرجع سبق ذكره، ص 28-29.
2 مفهوم التربية الإعلامية، /http://mawdoo3.com/

الذي تعددت مبرراته، ومسوغاته، فالإعلام المتوازن، والهادف والمسئول يجب أن يأخذ دوره الإيجابي في إحداث التربية المنشودة، تعزيزا وترسيخا، وتغييرا، وتعديلا¹.

ومن الباحثين من يرى بأن التربية الإعلامية هي تلقين الأفراد أساليب ومهارات نقدية وتحليلية للتعامل مع الوسائل الإعلامية المختلفة وما تطرحه من رسائل متنوعة للجمهور على اختلاف فئاته، سيما أن المضامين الإعلامية اختلطت في رسائلها القيم السلبية بالقيم الايجابية وهذا ما تطرحه المبادئ الأساسية لنظرية الغرس الثقافي التي تكشف عن التأثير السلبي والايجابي لوسائل الإعلام خاصة الحديثة، خاصة بعد اشتعال المنافسة الشرسة بين مختلف وسائل الإعلام.²

ومن أهم التعريفات الخاصة بالتربية الإعلامية نجد تلك التي جاءت بها توصيات مؤتمر فيينا عام 1999 الذي عقد تحت رعاية منظمة الأمم المتحدة للتربية والثقافة والعلوم (اليونسكو) وشارك فيه 21 خبيرا من 23 دولة حول العالم حيث تم تعريف التربية الإعلامية كما يلي³

✓ تختص في التعامل مع كل وسائل الإعلام الاتصالي وتشمل الكلمات والرسوم المطبوعة والصوت والصور الساكنة والمتحركة التي يتم تقديمها عن طريق أي نوع من أنواع التقنيات.

✓ تضمن تعلم الأفراد في المجتمع من خلال التعرف على مصادر وسياق النصوص الإعلامية وأهدافها المختلفة، وكذا فهم الرسائل الإعلامية وتحليلها وتكوين الآراء الانتقادية كذلك تمكنهم من اختيار وسائل إعلام مناسبة تمكن الشباب الصغار من توصيل رسائلهم الإعلامية وقصصهم كما تمكنهم من الوصول إلى الجمهور المستهدف.

✓ واعتبارا بأن تربية الأطفال هي من أهم مشمولات العائلة والمدرسة فإن اكتساح الإعلام لمناطق هذه المؤسسات التقليدية أفضى إلى تنافس بلغ أحيانا حد التصادم بين الثقافة التربوية التقليدية والثقافة الإعلامية.

يعتبر إعلان قرونوولد GRENWOLD أحد أهم الوثائق المرجعية للتربية الإعلامية ، وقد اعتمده المشاركون في الملتقى الدولي الذي نظمته اليونسكو بمدينة GRENWALD بألمانيا الفدرالية من 18 إلى 22 جانفي 1982 بمشاركة باحثين وإعلاميين من 19 دولة⁴

1 فهد بن عبد الرحمن، شميري، مرجع سبق ذكره، ص 18.

2 عبد الكريم حيزاوي، قضايا للطرح والنقاش، التربية الإعلامية ورهان دعم المناعات، جامعة منوبة، تونس، ص 78.

3 نفس المرجع، ص 79-80.

4 مفهوم التربية الإعلامية، <http://mawdoo3.com/>

1.2.2 أهداف التربية الإعلامية:

حسب إعلان GRENWOLD قرونولد فإن من أهم أهداف التربية الإعلامية ما يلي:¹

- ✓ تنمية قدرات الأفراد وخاصة الأطفال على التحلي بروح نقدية وبقراءة عقلانية عند مشاهدة البرامج التلفزيونية أو الإقبال على المواد الإعلامية الأخرى.
- ✓ تنمية المهارات الاتصالية لدى الأفراد لتأهيلهم لأن يصبحوا بدورهم منتجين ل مواد إعلامية متنوعة خاصة في الوسط المدرسي بناء على أن ممارسة الحق في التعبير وفي المشاركة هي جزء أساسي في التكوين على المواطنة.

ولعل الميزة التي يتمتع بها الإعلام يفقدها غيره من حيث تعدد المستقبلين له، وتيسر سبل نقل رسالته، ويبقى الدور الهام في كيفية صياغة الإعلامي التربوي، وسيكون لفقدان الإعلام رسالته التربوية انعكاسات سلبية تبدأ بالفرد، مروراً بالمجتمعات، وانتهاءً بالأمة²

ومع التطور الكبير الذي شهدته وسائل الإعلام من الناحية الشكلية والضمنية فإن العديد من الدول أخذت على عاتقها تجسيد مبادئ التربية الإعلامية كمقررات دراسية في مختلف المؤسسات التربوية. وفي هذا الصدد يقول "عرفت التربية الإعلامية في مؤتمر التربية الإعلامية للشباب لعام 2002 بأنها الاطلاع على مصادر المحتوى الإعلامي وأهدافه السياسية والاجتماعية والتجارية والثقافية والسياق الذي يرد، ويشمل التحليل النقدي للمواد الإعلامية، وإنتاج هذه المواد وتفسير الرسائل الإعلامية والقيم التي تحتويها..."³

3.2 تعريف الدراما:

تعرف الدراما في معجم المعاني الجامع بأنها اسم "يعني حكاية لجانب من الحياة الإنسانية يعرضها ممثلون يقلدون الأشخاص الأصليين في لباسهم وأقوالهم وأفعالهم"⁴

والدراما اصطلاحاً هي أحد أهم أنواع النصوص الفنية والأدبية التي يتم تمثيلها، وإعادة صياغتها وترجمتها إلى أعمال فنية أخرى غير مكتوبة بل مرئية ومسموعة، كأفلام السينما أو المسلسلات التلفزيونية أو الإعلامية الترفيهية، والدراما كما يراها الفيلسوف اليوناني أرسطو هي عبارة عن محاكاة لفعل بشري بل إن كلمة الدراما الشائعة في لغة المهتمين بهذا العمل في الوطن العربي، وفي لغات معظم الأقطار

1 رشاد رشدي، نظرية الدراما من أرسطو إلى الآن، مكتبة الأنجلو، ص 23.

2 أديب خضور، سوسيولوجيا الترفيه في التلفزيون، الدراما التلفزيونية، ط1، المكتبة الإعلامية، دمشق، 2000، ص 17.

3 ماهي الدراما، <http://mawdoo3.com/>

4 محي الدين عبد الحليم، دراسات في الإعلام الاسلامي: الدراما التلفزيونية والشباب الجامعي، دار الفكر العربي، 1999، ص 16.

الأوروبية الحديثة مشتقة من كلمة يونانية تعني "يفعل" أو "عملا مؤدى" والحقيقة أن الدراما في وجهها المتكامل لا بد أن تتضمن الفعل والمشاهدة، وهذا ما يعبر عنه بكلمات اصطلاحية متزاوجة مثل المسرحية، العرض، النص أو الإخراج، أو الكلمة التجسيد أو المؤلف والممثل، بمعنى أن الدراما تتألف من شقين أولهما يتمثل في عمل المؤلف والآخر في عملية التجسيد.¹

3. الخطوات المنهجية المتبعة في الدراسة

1.3 نوع الدراسة ومنهجها:

تندرج دراستنا ضمن البحوث الوصفية التحليلية، التي يعرفها هويتني بأنها تتضمن دراسة الحقائق الراهنة المتعلقة بطبيعة ظاهرة أو موقف أو مجموعة من الناس أو مجموعة من الأحداث أو مجموعة من الأوضاع،² وهي محاولة الوصول إلى المعرفة الدقيقة والتفصيلية لعناصر مشكلة أو ظاهرة قائمة، للوصول إلى فهم أفضل و أدق أو وضع السياسات والإجراءات المستقبلية الخاصة بها.

ويتمثل ذلك في دراستنا هذه بوصف الرسائل التي تبثها الدراما المصرية والتركية على قناة mbc4، من خلال مسلسل "فوق مستوى الشبهات" المصري، ومسلسل "بنات الشمس" التركي، ثم تحليل ما تحمله تلك الرسائل لنستبطن منها تجليات التربية الإعلامية، وما إن كانت في مضمونها سلبية أو إيجابية.

وانطلاقاً من هنا وجب علينا توظيف المنهج المسحي الذي يعد واحداً من المناهج الأساسية في البحوث الوصفية حيث يهتم بدراسة الظروف الاجتماعية والسياسية والاقتصادية وغيرها من مجتمع معين بقصد جمع الحقائق واستخلاص النتائج اللازمة لحل مشاكل هذا المجتمع.³

2.3 أدوات البحث:

اعتمدت الدراسة على أداتين بحثيتين بغرض جمع البيانات والمعطيات، حيث شكلت أداة تحليل المضمون الأداة الرئيسية في البحث في حين اعتمدنا على أداة الملاحظة كأداة ثانوية مساعدة.

حيث يهدف هذا الأسلوب " تحليل المضمون" إلى وصف المضمون الظاهر للرسالة وصفا موضوعياً و منتظماً وكما ويعرفه محمد عبد الحميد بأنه مجموعة الخطوات المنهجية التي تسعى إلى اكتشاف

1 أديب خضور، مرجع سبق ذكره، ص 20.

2 حمد منير حجاب: أساسيات البحوث الإعلامية والاجتماعية، ط3، دار الفجر، 2002 ص86.

3 أحمد بدر: أصول البحث العلمي تطبيقات إدارية واقتصادية، ط1، دار وائل للنشر، عمان 1998 ص 123.

المعاني الكامنة في المحتوى والعلاقات الارتباطية بهذه المعاني من خلال البحث الكمي الموضوعي المنظم للسمات الظاهرة في هذا المحتوى¹.

أما استخدامنا لهذه الأداة في دراستنا فنهدف من خلاله إلى عزل الخصائص المتعلقة بالتربية الإعلامية - التي تحملها مضامين كل مسلسل - عن بعضها ليتمكن وصفها بوضوح واكتشاف العلاقة بينها وبين بعضها البعض أو بينها وبين عناصر أخرى مثل أسباب وعرض تلك الصور التي توظفها الدراما التركية والمصرية من خلال الحلقات عينة البحث المختارة في كل من المسلسل وتوظيف مشاهد دون غيرها ويتم ذلك بواسطة التطرق إلى حوار الشخصيات، الصور الموظفة، الديكور، الرسائل الضمنية والرموز الدلالية... إلخ، و بما أن هذه الدراما تعد رسالة إعلامية كغيرها من الرسائل السمعية البصرية أو المكتوبة فإننا سوف نعتمد على عنصرين مهمين وهما **فئات التحليل وحدات التحليل**، ولذلك قمنا بتصميم استمارة لتحليل المحتوى تتكون من العناصر التالية:

- **فئات التحليل**: وهي التقسيمات و التوزيعات و الأركان التي يعتمدها الباحث في توزيع وحدات التحليل المتوصل إليها في المادة المدروسة و ذلك بناء على ما تتحدد فيه من صفات أو تختلف فيه من خصائص².

وفيما يخص الفئات التي اعتمدها في بحثنا فهي كالآتي:

فئة المحتوى: -ماذا قيل؟: وقد قسمناها من خلال هذه الدراسة إلى فئات فرعية هي:

فئة المواضيع الإيجابية و تضم العناصر التالية، (عدم التسرع في اتخاذ القرارات السلبية، التعامل بحكمة في الحكم على الآخر، محاولة تفهم الطرف الآخر، التسامح بين الأهل، الحرص على تقديم النصيحة للآخر والصبر على أخطائه).

فئة المواضيع السلبية: وتفرعت عنها العناصر التالية، (الإقبال على الانتحار بسبب مشكلة معينة، الخيانة الزوجية بدافع الحب، عقوق الوالدين، إهمال المرأة لأسرتها بحجة العمل، القتل العمدي بحجة إخفاء حقائق معينة).

1 عواطف عبد الرحمان و آخرون: تحليل المضمون في الدراسات الإعلامية، العربي للنشر والتوزيع بيروت، 1983، ص237.
2 الحماداني و آخرون: مناهج البحث العلمي، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، 2006 ص 194.

فئة القيم: ونقصد بها هنا كل ما يتعلق بالقيم والشخصيات والصور الذهنية المعبر بها. وتتمثل في ما يلي:

فئة المدلولات القيمية: وقد قسمناها حسب الحلقات المختارة والمواضيع المعالجة في كلا المسلسلين إلى ما يلي: قيم اجتماعية، قيم إنسانية، قيم أخلاقية، قيم ثقافية ودينية.

فئة النماذج الشخصية: وهي أنواع الشخصيات التي ظهرت في كلا المسلسلين وقد قسمناها إلى مايلي: الشخصية القوية، الشخصية الشريرة، الشخصية الضعيفة.

فئة الصور المطروحة في كلا المسلسلين: وهي الصورة العامة حول الموضوع الذي يدور حوله العمل الدرامي وقد قسمناها إلى : (صور سلبية وصور ايجابية)

4.3 أسلوب القياس ووحدات التحليل:

أسلوب القياس: وهي المدة الزمنية للقطات والمشاهد الموظفة في برنامج كلام نواعم. وقد اعتمدنا الثانية كوحدة للقياس. وذلك لمعرفة أهمية عنصر ضمن موضوع ما دون آخر.

وحدات التحليل: حيث اعتمدنا على تكرار الموضوع كوحدة للقياس و الفكرة داخل كل موضوع كوحدة للتحليل.

5.3 أداة الملاحظة:

هي أداة البحث الثانية وتعرف الملاحظة على أنها " إحدى الأدوات الكيفية في جميع البيانات¹ ، وقد وجدنا أن الملاحظة الأنسب لهذه الدراسة هي **الملاحظة المباشرة** التي تعتمد على القيام بتسجيل ما يشاهده دون أية محاولة من جانبه للتحكم في الموقف² ، حيث قمنا في هذه الدراسة بمشاهدة الحلقات الست من كل مسلسل بطريقة مباشرة واعتمدنا على الرجوع لكل حلقة أثناء عملية تفريغ البيانات الكمية و أثناء التحليل الكيفي حتى نتمكن من الاستشهاد مباشرة باللقطة أو الموقف حول فئة معينة من فئات

¹ رشيد زرواتي: تدريبات على منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية، ط1، دار هومة 2002، جامعة المسيلة، الجزائر، 2002، ص 199.

² ذوقان عبيدات واخرون: البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه ط1 دار الفكر 1984

التحليل¹، ولكي نستطيع استخراج أهم الرسائل الموجهة للجمهور المستهدف، واستنباط أهم الدلائل البصرية واللفظية التي تمكنا من ربطها بما يتناسب أو يتنافى مع مبادئ التربية الإعلامية.

6.3 مجتمع البحث وعينة الدراسة :

تعتبر العينة من أدوات البحث الحقلية التي أصبحت تشغل بال المنظرين والباحثين على حد سواء، لأن البحث بواسطة تقنية الحصر الشامل لم تعد تستخدم على نطاق واسع، لكونه يتطلب وسائل ضخمة وهناك عدة أنواع للعينة تستخدم حسب ما يناسب الدراسة².

وعليه اعتمدنا في هذه الدراسة على العينة القصدية "إذ يختار فيها الباحث عينته اختياراً حراً على أساس أنها تحقق أغراض الدراسة التي يقوم بها،...فالباحث في هذه الحالة يقدر حاجته إلى المعلومات ويختار عينة بما يحقق غرضه³، ومن هنا ركزنا على الدراما المسائية المتاحة على قناة الـ mbc4، وبعد تعرفنا على محتويات كل أنواع المسلسلات، وقع اختيارنا على كل من المسلسل المصري فوق مستوى الشبهات والمسلسل التركي بنات الشمس، ذلك لأن هذين الإنتاجين الدراميين يحتويان قصص اجتماعية كما أن الشخصيات الدرامية فيهما متنوعة، حيث تشكلت عينة دراستنا في الأخير من⁴ حلقات أي مدة أسبوع من كل مسلسل من المسلسلين اللذان يعرضان على قناة MBC4 .

4. نتائج الدراسة التحليلية

الجدول رقم 01: فئات الموضوع التي طرحت في كلا المسلسلين:

المجموع الكلي		بنات الشمس		فوق مستوى الشبهات		
ت	%	ت	%	ت	%	
09	52.94	05	62.5	04	50	مواضيع إيجابية
08	47.05	03	37.5	05	62.5	مواضيع سلبية
17	100	08	100	08	100	المجموع

1 نفس المرجع، 134

2 نفس المرجع، ص 135.

3 ناجي نهر، صورة المرأة في وسائل الإعلام العربية دراسة تحليلية لتناول صورة المرأة في قناة mbc1، جزء من متطلبات درجة الماجستير، كلية الآداب والتربية، الأكاديمية العربية المفتوحة في الدانمرك، 2008، ص 28.

4 نفس المرجع .

من المعروف أن كل منتج إعلامي يحمل في طياته رسائل سلبية وأخرى إيجابية هذا حسب نظريات الإعلام التي ظهرت منذ ظهور وسائل الإعلام، ومن خلال هذا الجدول وفي قراءتنا الكلية للجدول فإن الرسائل الايجابية للمواضيع المطروحة احتلت 52.94%، أما المواضيع السلبية فكانت بعيدة نوعا من حيث النسبة التي بلغت 47.05%، وهذا أمر إيجابي ومنه نستنتج أن كلا العاملين الدراميين ركزا على الرسائل الايجابية أكثر، أما القراءة الجزئية للجدول فتبين أن المواضيع الايجابية في مسلسل فوق مستوى الشبهات كانت أقل من المواضيع السلبية، قدرت بنسبة 50% مقابل 62.5% للمواضيع السلبية. ومنه فإن حلقات المسلسل المصري ركزت على المواضيع السلبية أكثر من تركيزها على المواضيع الايجابية، وهو محاولة توضيح أن تطور المجتمع المصري في مجالات شتى ساهم في ارتفاع نسبة الانحراف والجريمة، وهذا ما يحدث في مختلف المجتمعات العربية. ومن جهة مسلسل بنات الشمس التركي فإن المواضيع الايجابية احتلت النسبة الأكبر على الإطلاق قدرت بـ 62.5% أما نسبة المواضيع السلبية فكانت بـ 37.5%. ومعنى ذلك أن هذا المسلسل ركز على الايجابيات من المواضيع والشخصيات بصورة مبالغة نوعا ما.

الرسائل الايجابية: يمكننا القول أن أهم عناصر المواضيع الايجابية التي طرحت في كلا المسلسلين تمثلت في عدم التسرع في اتخاذ القرارات السلبية وكيفية التعامل بحكمة في الحكم على الغير، وهو ما قام به أحمد زوج دينا عندما شك في خيانتها حيث منح لنفسه ولزوجته فرصة حتى يتأكد من الموضوع بالإضافة أنه قام بإجراء فحص إثبات النسب لابنه ليتأكد بأنه ليس من صديقه. بالإضافة إلى والدته التي لم تتسرع في إخباره بل جعلته يكتشف ذلك بمفرده، أما في مسلسل بنات الشمس فإن بطلة الفيلم شمس تتخذ وقتا طويلا للتفكير في حقيقة زوجها الثاني فاروق التي اكتشفت في النهاية أنه كان السبب في إبعاد زوجها عنها وحرمان بناته منه، ومن هنا يتجلى الجانب التربوي للإعلام من خلال هذه الدراما التي تلقن الأفراد كيفية التعاطي مع المشاكل والأشخاص.

كما أن محاولة بث القيم الايجابية في المجتمع كانت لها حصة الأسد في المسلسل التركي كالتسامح بين الأهل والإخوة والأقارب حيث تصالحت بنات شمس التوأمان مع أمهما وكل منهما مع زوجها، فبعد انتقالهما وأمهما وأختها الصغرى إلى أزميز لحق بهما كل من صلاح زوج نازلي وعلي زوج سيرين، وهذا ما تحاول الكثير من الدراما خاصة العربية تقديمها للجمهور المستهدف.

الرسائل السلبية: الإقبال على الانتحار بسبب مشكلة معينة: أقبلت دينا على الانتحار بتناولها جرعة زائدة من الأدوية، بسبب الضغوطات التي تعرضت لها وشارف زوجها على كشف خيانتها خاصة عندما أخبرتها صديقتها مريم أن ابنها الصغير رآها في حضان رجل آخر، وفي فيلم "بنات الشمس" فإن سيرين تقبل على نفس العمل وبنفس الطريقة. وليست هذه المرة الأولى التي تمرر فيها مثل هذه الرسائل التي تحمل دلالة رمزية تشجع الاستسلام للظروف وقتل النفس بسبب الأزمات النفسية أو الإحباط.

الخيانة الزوجية بدافع الحب: ما حدث مع دينا في مسلسل فوق مستوى الشبهات، وكذلك فاروق زوج شمس الذي خان زوجته مع طليقته، وهي قيمة سلبية تتكرر كثيرا في أغلب المضامين الإعلامية سيما في الدراما والأفلام السينمائية، ويدخل ذلك ضمن عنصر التكرار أو ما يعرف بنظرية الغرس الثقافي وتصنف نظرية الغرس الثقافي ضمن نظريات الآثار المعتدلة لوسائل الإعلام Moderate effects theories، بحيث لا تضخم في وسائل الإعلام ولا تقلل من هذه القوة، ولكنها تقوم على العلاقات طويلة الأمد بين اتجاهات وآراء الأفراد من ناحية، وعادات مشاهداتهم من ناحية أخرى، لذا فقد أكد جربنر Gerbner وزملاؤه على أن نظرية الغرس ليست بديلا وإنما مكمل للدراسات والبحوث التقليدية لتأثيرات وسائل الإعلام.

عقوق الوالدين: وهو ما قامت به رحمة التي عملت جاهدة على إبقاء أمها مريضة وبدون وعي حتى تخفيها عن الناس بحجة أنها تعيق نجاحها، بالإضافة إلى معاملتها بطريقة سيئة وإبقائها في منزل معزول مع الخادمة .

في مسلسل "بنات الشمس" نرى أن اللقطات والمشاهد المتعلقة بمخالفة كل من سيرين ونازلي لوالدتهما كثيرة بحجة أنهما كبيرتان ولا تحتاجان للنصيحة. وهي رسائل تحمل المراهقات من الجمهور المتتبع لمثل هذه المضامين على التأثير بها وهو ما يتنافى وأسس التربية الإعلامية.

القتل العمدي بحجة إخفاء الحقيقة: قتل رحمة لطبيبها النفسي لأنه كشف حقيقتها بكونها مريضة نفسيا، وهو أمر خطير أصبح ينفشى في مجتمعاتنا بسبب كثرة عرض أساليب القتل والتصفيات الجسدية لأسباب قد تكون في الكثير من الأحيان تافهة.

الجدول رقم 02. المدلولات القيمية التي ظهرت في كلا المسلسلين:

المجموع الكلي		بنات الشمس		فوق مستوى الشبهات		
ت	%	ت	%	ت	%	
27	45	17	51.51	12	44.44	قيم اجتماعية
17	28.33	10	30.30	07	25.92	قيم إنسانية
11	18.33	05	15.15	06	22.22	قيم أخلاقية
03	05	01	3.03	02	7.4	قيم ثقافية ودينية
60	100	33	100	27	100	المجموع

تدل القراءة الكمية الكلية للجدول أن القيم الاجتماعية شكلت النسبة الكبرى بـ 45%، أما أضعف نسبة فعاادت للقيم الثقافية والدينية بـ 5%، وإذا ما ركزنا على القراءة الجزئية في الجدول فإن مسلسل بنات الشمس التركي سجل أعلى نسبة من حيث القيم الاجتماعية بـ 51.51% تليها نفس القيمة لدى مسلسل فوق مستوى الشبهات المصري بنسبة 44.44%.

وهذا يدل على أن كلا العاملين الدراميين ركزا على القيم الاجتماعية، ولم تحمل حلقات المسلسلين عينة البحث الكثير من دلالات القيم الإيجابية التي تعكس عنصر التربية الإعلامية إلا في مواقف محتشمة، بل على العكس ركزت على عرض أساليب العيش الرغيد للعائلات البرجوازية والراقية ولم تعكس الواقع الاجتماعي للمجتمع المصري والتركي بصفة عامة، إذ تعيش بطلا الفيلم فوق مستوى الشبهات وكل أقاربها في قصور فخمة، ولم يتعرض المسلسل لبعض قضايا الطبقة الوسطى أو الكادحة إلا من خلال الخادمة وابنتها. والأمر نفسه بالنسبة للمسلسل التركي بنات الشمس، إذ تعيش شمس وبناتها بعد زواجها من فاروق في فيلا فخمة تحيط بها حديقة شاسعة، وحتى المنزل الذي تعيش فيه والدة علي وهي طليقة فاروق لا يختلف عن منزل طليقتها بالإضافة إلى السيارات الفارهة التي يملكها أبطال المسلسل والأماكن الفخمة التي يترددون عليها، كل هذا له تأويل رمزي واضح مفاده تفشي الهوة الطبقيّة في المجتمع بين

البرجوازيين والطبقة الوسطى أو الكادحة، وهو ما تحاول نقله المسلسلات المصرية والتركية على حد سواء التعبير عنه.

ومن القيم الاجتماعية التي ظهرت في كلا العملين هي العلاقات الأسرية التي بدت مشتتة ولا تتمسك إلا قليلا، حيث رصد مسلسل فوق مستوى الشبهات التفككات الأسرية بدءا ببطلة المسلسل رحمة التي تتخلى عن أمها وأختها وتطلق من زوجها وهي تتصرف بأنانية تجاههم، والأمر سيان في مسلسل بنات الشمس إذ يعمل فاروق على محاولة لم شمل أسرته لكنه يفشل خاصة بعد الشكوك التي تراود زوجته شمس، كما صور لنا المسلسل سعي الأفراد خلف المال ومحاولة تحقيق المستوى الاجتماعي الجيد حتى بالطرق المحرمة.

أما بقية القيم فما نلاحظه من خلال الجدول أنها جاءت متفاوتة كانت أهمها القيم الإنسانية: والقيم الأخلاقية التي كانت في معظمها سلبية مثال ذلك أن حلقات المسلسلين عينة البحث تخللتها الكثير من المشاهد التي تحمل دلالات رمزية تشجع الخيانة الزوجية باسم الحب، حيث يعرض الكثير من هذه الحالات مثل دينا في مسلسل فوق مستوى الشبهات التي تخون زوجها مع شاب يدعى عمر وهو جارها في السكن ليكتشف ابن جارها الصغير رشيد هذه الخيانة في مشهد مؤثر جدا. ومن ذلك نكتشف أن القائمين على مثل تلك الأعمال الدرامية يتعدون إلى إقحام البراءة في أمور الكبار، في مثل هذه المواقف والمشاهد وهم يدركون مخاطر مثل هذه الرسائل على الأطفال. وفي مسلسل بنات الشمس فإن الفتاة الصغيرة صاحبة 13 سنة تظهر بإطلالة كالكبار وهي الأخرى لها صديق تحبه وتتشأ بينهما علاقة غرامية، وما هذا إلا تدعيم لفكرة تعليم الفتيات الصغيرات والمراهقات الفكر التحرري منذ نعومة الأظافر، ومنه يمكننا القول أن هذين المسلسلين لا يعكسان التربية في مفهومها الإعلامي.

إن هذا النوع من الدراما يعد بعيدا كل البعد عن خلق فضاء خاص بالتربية الإعلامية لكل فئات الجمهور، كيف لا وهي تروج لما من شأنه أن يهدم القيم الأخلاقية في المجتمع بدلا من أن يقومها.

ومن الجانب الإنساني فإن المسلسل عالج قضية علاقة الأبناء بالوالدين والتي كانت في أغلبها سلبية تمثلت خاصة في ظاهرة عقوق الوالدين وقطع صلة الرحم فيقدر ما حاول المخرج جعل المشاهد يستنكر من معاملة رحمة لوالدتها وقسوتها على أختها، بقدر ما حاول خلق الأعذار كخوفها الدائم على مكانتها. كذلك علاقة الزوجين ببعضهما في كلا المسلسلين، حيث برزت العديد من الصور التي تشوه تلك العلاقة المقدسة، ونفس الصور تكررت في مسلسل بنات الشمس عندما لم يحافظ فاروق على

زوجته شمس بسبب قسوته فتخلت عنه، ومن القيم الإنسانية التي برزت علاقة الوالدين بأبنائهم التي تراوحت بين الايجابية والسلبية ففي المسلسل المصري كانت سلبية من خلال معاملة مريم لابنها الصغير رشيد وإهمالها له بسبب عملها كصحفية. وفي المسلسل التركي علاقة فاروق بابنه وقسوته عليه ومعاملة بنات زوجته بطريقة أفضل من التي يعاملها بها، غير أن هذه القيمة كانت ايجابية من ناحية شمس ومعاملتها لبناتها وخوفها عليهن.

وبالنسبة للقيم الدينية والثقافية فيمكننا القول أنه إذا كان مخرج المسلسل التركي لم ينقل لنا القيم الثقافية والحقيقية للمجتمع التركي، سيما أن هذا الأخير تغطي عليه مظاهر الثقافة الغربية، فإن مخرج المسلسل المصري بالغ في تجسيد الثقافة الغربية في مجتمع عربي مسلم حتى طمست كل المظاهر الثقافية المصرية الأصلية التي تعكس الثقافة العربية وهو ما لمسناه من انعدام للقيم الدينية حيث لم نشاهد كثيرا صور للعبادة إلا في مشهد واحد لأم أحمد وهي تصلي مرتدية لباس الصلاة، أما ظاهرة الحجاب عند المرأة فجسدتها خادمة أم رحمة التي ظهرت محبة طيلة حلقات المسلسل، وفي ذلك دلالة واضحة على كون المظاهر الدينية في المجتمع المصري مقتصرة على الطبقة الفقيرة خاصة ظاهرة الحجاب لدى المرأة، وأن الأعمال الدرامية للمجتمعات الإسلامية لم تعد تهتم بالقيم الثقافية والدينية.

الجدول رقم 03: فئة النماذج الشخصية الأكثر توظيفا في كلا المسلسلين:

المجموع الكلي		بنات الشمس		فوق مستوى الشبهات		
43.47	10	60	06	30.76	04	الشخصية القوية
30.43	07	20	02	38.46	05	الشخصية الشريرة
21.73	05	20	02	23.07	03	الشخصية الضعيفة
100	23	100	10	100	13	المجموع

في قراءتنا الكلية والشاملة للجدول فإن النسب تفاوتت كثيرا حيث كانت النسبة الكبرى لنموذج الشخصية القوية بـ 43.47%، تليها الشخصية الشريرة بنسبة 30.43% وأخيرا عادت النسبة الأقل للشخصية الضعيفة بـ 21.73% أما في القراءة الجزئية للجدول فنرى أن النسبة الأكبر في مسلسل فوق مستوى الشبهات عادت للشخصية الشريرة بـ 38.46% أما في مسلسل بنات الشمس فنجد نموذج الشخصية القوية التي

سجلت النسبة الأعلى بـ 60%، أما فيما يتعلق بالشخصيتين الشريرة والضعيفة فقدرت بـ 20% لكل منهما في الدراما التركية، وهي أقل نسبة على الاطلاق، بينما الشخصية الضعيفة في فوق مستوى الشبهات قدرت نسبتها بـ 23.07%.

على الرغم من أن المتتبع لأحداث قصة فوق مستوى الشبهات يتبين له أن شخصية رحمة هي مثال للنموذج القوي الذي يجابه كل الصعوبات ولا يتراجع، لكنها في الواقع امرأة مختلة ومريضة نفسياً ساهمت في تحطيم الكثير من العلاقات وقامت بقتل الدكتور النفسي الذي كان يعالج شقيقتها لأنه كشف أمر مرضها النفسي.

وعلى العكس من ذلك فإن شخصية شمس بطلة مسلسل "بنات الشمس" هي مثال للشخصية القوية الهادئة التي تحل مشاكلها بعقلانية ولا تقوم بخاط الأمور، كما حاول المخرج في هذا المسلسل إعطاء صبغة مثالية على نموذج هذه الشخصية من خلال لباسها وطريقة كلامها وعدم تأثرها بكلام الغزل الذي تسمعه من الرجل الذي وقع في غرامها على الرغم من إعجابها بشخصيته. وعلى الرغم من أن زوجها فاروق شخصية قوية لكنه يظهر فيما بعد أنه شخصية شريرة يخفي حقيقته عن زوجته وبناتها.

في مجال الشخصية القوية في مسلسل فوق "مستوى الشبهات" فإن المخرج عبر عن ذلك بشخصية عشيقة زوج انجي التي أجبرت زوجها بالاعتراف بزواجهما العرفي ووضعته أمام الأمر الواقع ورغم انتمائها للطبقة الفقيرة، أما بقية الشخصيات في هذا المسلسل فقد اعتمد المخرج على النماذج الشريرة والضعيفة، وخلق بينها علاقات تلازمية، أما باقي الشخصيات فهي شخصيات عادية تجمع بين السذاجة والطيبة مثل انجي صديقة رحمة، أمل التي يقع عمر في حبها والتي لا تسامحه عندما تعلم بعلاقته المحرمة بدينار، والدة أحمد والتي بالرغم من علمها بخيانة دينار لزوجها إلا أنها تفضل أن يكشف ابنها ذلك بنفسه.

وجل ما يمكننا قوله في مجال النماذج الشخصية لهذا المسلسل أن المخرج طرح فكرة سيطرة المرأة على زوجها والقيام بما يحلو لها ضاربة أوامره وآراءه عرض الحائط وفي ذلك رسالة إعلامية قوية لخطورة ما آلت إليه الأسرة العربية من انحراف للمرأة وعدم احترامها لمقومات العلاقة الزوجية، وهو وجه من أوجه التربية الإعلامية التي تعتمدها الدراما للتحسيس بخطورة انحراف المجتمع وغرقه في قيم بعيدة كل البعد عن القيم الأصلية لمجتمعاتنا العربية والإسلامية.

إن مسلسل فوق مستوى الشبهات طرح نماذج شخصية متنوعة، عكس المسلسل التركي الذي بالغ في طرح نماذج لشخصيات قوية بدء ببطله المسلسل مروراً ببناتها وأصدقائهم وصولاً إلى الفتاة الصغيرة **عبير** وهي البنت الصغرى لشمس، التي تواجه المشاكل مع شقيقاتها وتحاول إسعاد والدتها وتتصحبها بالزواج بمن تحب. وهذا ما يعد أكبر من فتاة في عمر 13 سنة، ومن ذلك فإن التربية الإعلامية بهذه الطريقة تكون سلبية فالأجدر أن يكون في المسلسل ما يبعد الفتاة عن مثل هذه المشاكل والتصرفات، خاصة ونحن نعلم أن الدراما التركية لا يشاهدها الكبار فقط وإنما تستهوي حتى المراهقين والأطفال والمعلوم أن قصة المسلسل موجهة أساساً لهاتين الفئتين.

الجدول رقم 04: الصور التي تضمنتها مشاهد كلا المسلسلين:

المجموع الكلي		بنات الشمس		فوق مستوى الشبهات		
%	ت	%	ت	%	ت	
35.29	06	30	03	66.66	04	صور إيجابية
64.70	11	70	07	66.66	04	صور نمطية
100	17	100	10	100	06	المجموع

يشير الجدول إلى ارتفاع نسبة الصور السلبية التي طرح المسلسلين معاً، حيث سجلنا نسبة مئوية كلية قدرت بـ 64.70 % مقابل 35.29 % فيما يخص الصور الايجابية، وهو ما تؤكد القراءة الجزئية للجدول حيث سجلنا نسبة 70 % للصور السلبية في المسلسل التركي مقابل 30 % للصور الايجابية وهي نسبة ضئيلة جداً، ومن جانب المسلسل المصري فقد تساوت النسبتين في الصور الايجابية والسلبية بـ 66.66% لكل منهما.

تمثلت الصور الايجابية في المدن المتحضرة وتوفر الوسائل والإمكانيات سواء على مستوى الأفراد أو المؤسسات أو الشركات والمحلات التجارية، ومثال ذلك في كلا المسلسلين المستشفيات والمؤسسات البنكية والشركات الاقتصادية والمحلات التجارية.

فالمتتبع لمسلسل **فوق مستوى الشبهات** يرى وكأن المجتمع المصري أصبح من المجتمعات المتطورة في كافة المجالات وقد زالت مظاهر الفقر والحرمان وهذا ما أكد عليه العديد من المحللين للشأن

السينمائي والدرامي في الوطن العربي حيث تغيرت هذه الإنتاجيات وسميت **بالموجة الفنية الجديدة** بعد ثورات الربيع العربي، وهو ما حدث على مستوى الإنتاج الدرامي المصري، إذ يحاول المخرجين المصريين في هذه الدراما العمل على إبراز الوجه الجديد لمصر بعد الثورة.

ونفس الطرح تقريبا بالنسبة للدراما التركية، غير أن هذه الأخيرة بعدما كانت تعالج قضايا هامة تخص الأسرة والمجتمع والتعريف بالحضارة الإسلامية في تركيا، أخذت تتحول شيئا فشيئا حتى أصبحت تركز على المظاهر المادية أكثر، كديكورات المنازل والأماكن السياحية في ويتجلى الجانب الايجابي في ذلك **بالتعريف بالثقافة التركية** باعتبارها جزء من الحضارة العثمانية، وهذا يدخل ضمن عنصر التربية الإعلامية من جانب التعرف والاحتكاك بثقافة الآخرين، وهذا ما حققته الدراما التركية من خلال حمل الكثير من الأشخاص على اكتشاف تركيا التي ارتفعت نسبة السياحة فيها بنسبة كبيرة في ظرف قياسي، حيث كشفت بيانات مؤسسة الإحصاء التركية أن قطاع السياحة حقق زيادة في العائدات بنسبة 7.9 بالمائة خلال النصف الثاني من عام 2014 ، بإيرادات بلغت تسعة مليارات دولار...ومن بين أسباب زيادة السياحة العربية إلى تركيا، وسائل الدعاية وانتشار الدراما التركية في الإعلام العربي.

أما من ناحية الصور السلبية:

من جانب مسلسل فوق مستوى الشبهات فقد ركز المسلسل طيلة حلقاته على **المظاهر الخارجية للممثلين** كاللباس الفاضح بالنسبة للنساء والماكياج المبالغ فيه والسيارات الفخمة **والسهرات الليلية خارج المنزل** سواء للمرأة المتروجة أو الفتاة أو بالنسبة للرجل المتزوج أو الشاب، حيث رسم صورا غريبة وبعيدة كل البعد عن حقيقة مجتمعاتنا العربية ،حيث بينت لنا مشاهد المسلسل أن ظاهرة السهر والخروج ليلا مع الأصدقاء مسموح ويندرج ضمن عملية التحضر والتقدم الاجتماعيين للجنسين معا، وكذا **العلاقات الغرامية المحرمة** ، وانتشار ظاهرة **شرب الخمر** في مثل هذه الدراما بحجة أنه بريستيج أصبح أمرا عاديا في المسلسلات المصرية على غرار الدراما التركية حتى تلك التي تبث في رمضان.

وبالإضافة إلى المظاهر السابقة ركزت حلقات مسلسل بنات الشمس على مظاهر أخرى تمثلت في **قصص الحب بين المراهقين** ، وفي مشاهد مشحونة بالرومانسية والمشاكل تنشأ هذه العلاقات. ونلمس التأييد الواضح من القائمين على المسلسل **لتحرر المرأة خاصة الفتيات القاصرات** ويظهر ذلك من خلال لباسهن ومظهرهن وحديثهن الوقح مع الكبار ، ومثال ذلك حديث **نازلي** مع والدتها التي تطلب منها عدم الخروج ليلا من البيت لمقابلة حبيبها لكنها تصر وتتأفف في وجهها قائلة لها **"بعد شهر راح يصير عمري**

18 سنة وراح أتخلص من أوامرك" وفي ذلك مناداة لعدم تدخل الأولياء في حياة أبنائهم خاصة إذا ما تعدوا سن 18.

وبالموازاة فإن هؤلاء المراهقين في الحقيقة هم طلاب في الثانوية لكن لا نراهم في المدرسة إلا نادرا وإذا ما تطرق المسلسل لعرض مشاهد لهم في المدرسة فإنه لا يحرص على تعليم المراهقين إذ لا يهتم بالحديث عن التفوق والاجتهاد والانضباط بقدر ما يهتم بالشكليات كتصوير الطلاب والطالبات في الكافتيريا وغالبا ما تكون أحداث هذه المشاهد حول نسج مؤامرة لفتاة أو شاب يتفق زملاؤه على أذيته أو تعريضه للخطر، ضف إلى ذلك لباس الفتيات الفاضح الذي لا يمت للمدرسة بصلة، وهذا ما أصبحنا نلاحظه اليوم في مدارسنا وجامعاتنا وهو جزء من انعكاس مظاهر التربية الإعلامية السلبية التي تمررها مثل تلك المضامين الإعلامية.

5. خاتمة:

توصلت الدراسة إلى جملة من النتائج التي يمكن إيرادها كالاتي :

- ✓ أصبحت الدراما العربية عامة والمصرية بصفة خاصة التي تعرض على قناة الـ mbc4 تجسد النموذج الغربي في نسجها الدرامي أكثر من النموذج الإسلامي العربي، حيث توظف كل ما هو قيم غربية بحجة التحرر، وهي بذلك تهدم القيم الأساسية والمبادئ الأصيلة لمجتمعاتنا العربية وهذا بغرض منافسة الدراما التركية التي اكتسحت الشاشات العربية.
- ✓ تعد الدراما التي تعرض على قناة mbc4 ترفيهية أكثر من كونها تثقيفية وبالتالي فهي لا تحقق أهداف التربية الإعلامية إلا بصورة ضئيلة جدا.
- ✓ لا يختلف المسلسل المصري فوق مستوى الشبهات عن المسلسل التركي بنات الشمس في طريقة عرضه للعلاقات الاجتماعية والتأزر الأسري فكلاهما لا يعكسان القيم الاجتماعية النبيلة التي تقوم على التسامح والتآخي والتأزر، بل أكثر ما ركز عليه المسلسلين هو التنافر والحقد بين أفراد العائلة الواحدة وكذا الابتعاد عن المساعدة الاجتماعية والإنسانية .
- ✓ على الرغم من أن الدراما تعد مادة إعلامية ترفيهية، تثقيفية وتعليمية إلا أننا من خلال تحليلنا لهذين المسلسلين لمسنا أن الدراما المعروضة على قناة mbc4 تسبب الاغتراب للمرأة والشاب العربي أكثر مما تعالج واقعه وتبني له صورا واقعية، يرتقي من خلالها إلى النجاح والتطور الفكري والأخلاقي.

✓ توظف كل من الدراما المصرية والتركية من خلال المسلسلين محل التحليل فئات الأطفال والمراهقين باستمرار، لكنها لا تضعهم في مكانهم السليم الذي يمكن المشاهدين من فئتهم العمرية التعلم من تصرفاتهم التي يجب أن تصاغ بشكل دقيق ومسطر من قبل القائمين على هذا النوع من المواد الإعلامية، بل بالعكس فهي تحاول توظيف كل ما من شأنه أن يشوه صورة هذه الفئة وإدخالها في ممارسات خاصة بالكبار، ودفعهم للقيام بأدوار سيئة في المسلسل ينعكس سلبا كذلك على فئة الأطفال والمراهقين في الواقع.

✓ فيما يخص فئة المرأة فإن هذه المسلسلات من خلال عرضها لنموذج المرأة الغربي الذي لا يعكس المرأة العربية في واقعها، فإن ذلك يندرج تحت محاولة تغريب المرأة العربية والمسلمة عن طريق بث هذه المسلسلات للقيم الدخيلة مثل، تشجيع المرأة للمطالبة بالمساواة بينها وبين الرجل والمطالبة بالحرية المطلقة، كما أن هذه المسلسلات تزين صورة الحضارة الغربية في عيون نساتنا وتؤيد الاختلاط المفرط مع الرجال وتشجيع ثقافة التبرج والعري.

✓ توظيف العلاقات المحرمة في هذه الدراما وتبريرها باسم الحب أو باسم الظلم والاضطهاد وفي ذلك دعوة صريحة لإقامة العلاقات المحرمة والتساهل في تكوينها.

✓ الاستهانة بأمر المخدرات والتدخين وشرب الخمر، حيث يوضع الخمر على الطاولات ويتناوله الأصدقاء في المطعم ويقدم للضيوف في مشاهد باردة، وكأن هذه التصرفات تعد ضمن عاداتنا، أما السجارة فكثيرا ما تكون رفيقة رجل الأعمال أو تكون التعبير المباشر عن الغضب والقلق.

✓ قد يتأثر المشاهد بما يراه من عنف فيما تعرضه وسائل الإعلام المختلفة من مشاهد تروج للعنف بغرض الانتقام أو الدفاع عن النفس، كالقتل العمدي والاعتداء بالضرب وهذا ما نشاهده في كثير من المسلسلات سواء التركية أو العربية على الرغم بأنها تكون مبالغة في الدراما التركية أكثر، ما قد يؤثر سلبا على المتلقي خاصة الشباب.

✓ إن المتتبع اليوم للدراما العربية التي تبث عبر قناة mbc4 يدرك أن إستراتيجيتها قد تغيرت وأهدافها قد تجددت، حيث لم تعد المسلسلات المصرية تحمل في طياتها الأساليب التربوية والتنقيفية التي كانت تحملها فيما سبق بل صار أصحابها يعمدون إلى تقليد كل ما يعرض في المسلسلات التركية والأجنبية ساعين وراء ذلك إلى تحقيق الربح التجاري والشهرة أكثر من كسب رضا الجمهور خاصة باحتدام المنافسة بينها وبين الدراما التركية وباقي أنواع الدراما، وهذا ما يبدو جليا خاصة من خلال

- تغير الخطاب والمواضيع المطروحة بالإضافة إلى النماذج الشخصية الموظفة فيها التي تدل على التغيير الاجتماعي الحاصل في تلك المجتمعات.
- ✓ تعليم الفتيات الصغيرات والمراهقات الفكر التحرري منذ نعومة الأظافر، ومنه يمكننا القول أن هذين المسلسلين لا يعكسان التربية في مفهومها الإعلامي. وكذا إقحام البراءة في أمور الكبار، في مثل هذه المواقف والمشاهد وهم يدركون مخاطر مثل هذه الرسائل على الأطفال.
- ✓ حمل مسلسل بنات الشمس التركي رسائل تشجع المراهقات من الجمهور المتتبع على التأثر بها كإقامة علاقات غرامية مع الشباب والتدخل في أمور الكبار ومواجهتهم والمعاملة السيئة للأهل، وهو ما يتنافى وأسس التربية الإعلامية.
- ✓ إعتد القائمين على العملين الدراميين أسلوب التكرار للرسائل السلبية على عكس الرسائل الايجابية التي كادت تنعدم، ويدخل ذلك ضمن عنصر التكرار الإعلامي أو ما يعرف بنظرية الغرس الثقافي التي تصنف ضمن نظريات الآثار المعتدلة لوسائل الإعلام.
- ✓ إن هذا النوع من الدراما يعد بعيدا كل البعد عن خلق فضاء خاص بالتربية الإعلامية لكل فئات الجمهور، كيف لا وهي تروج لما من شأنه أن يهدم القيم الأخلاقية في المجتمع بدلا من أن يقومها.

قائمة المراجع :

1- المراجع باللغة العربية

- 1- أحمد بدر: أصول البحث العلمي تطبيقات إدارية واقتصادية، ط1، دار وائل للنشر، عمان 1998.
- عواطف عبد الرحمان و آخرون: تحليل المضمون في الدراسات الإعلامية، العربي للنشر والتوزيع بيروت، 1983.
- 2- أديب خضور ، سوسيولوجيا الترفيه في التلفزيون، الدراما التلفزيونية، ط1، المكتبة الإعلامية، دمشق، 2000.
- 3- الحمداني و آخرون: مناهج البحث العلمي، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، 2006.
- 4- حمد منير حجاب: أساسيات البحوث الإعلامية و الاجتماعية، ط3، دار الفجر، 2002.
- 5- ذوقان عبيدات واخرون: البحث العلمي مفهومه وادواته واساليبه، ط، 1 دار الفكر 1984.
- 6- رشاد رشدي، نظرية الدراما من أرسطو إلى الآن، مكتبة الأنجلو.
- 7- رشيد زرواتي: تدريبات على منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية، ط1، دار هومة 2002.
- 8- عبد الكريم حيزاوي، قضايا للطرح والنقاش، التربية الإعلامية ورهان دعم المناعات، جامعة منوبة ، تونس.
- 9- محي الدين عبد الحليم ، دراسات في الإعلام الاسلامي: الدراما التلفزيونية والشباب الجامعي ، دار الفكر العربي ، 1999.

10- ناجي نهر، صورة المرأة في وسائل الإعلام العربية دراسة تحليلية لتناول صورة المرأة في قناة mbc1 ، جزء من متطلبات درجة الماجستير ، كلية الآداب والتربية ، الأكاديمية العربية المفتوحة في الدانمرك، 2008.

2- المواقع الالكترونية

مفهوم التربية الإعلامية، <http://mawdoo3.com/>

مفهوم التربية الإعلامية، <http://mawdoo3.com/>

ما هي الدراما، <http://mawdoo3.com/>

تصميم المناهج التعليمية في ضوء معايير الجودة.

أ/ صديقي خوخة

أ/ بن جمعة خديجة

جامعة عمار ثليجي - الأغواط - الجزائر.

الملخص:

يعالج هذا المقال موضوع غاية في الأهمية بحيث يركز على المناهج التعليمية فهي عصب المنظومة التربوية إذ تخضع لمعايير الجودة والتي بدورها تعبر عن المطابقة لمتطلبات أو مواصفات معينة تخدم الاحتياجات الاجتماعية بالدرجة الأولى، ونظرا لتطور الحياة الاجتماعية يحتم ضرورة ابتكار العديد من الأساليب والمناهج التربوية التي تساعد على تنمية الفكر والمعرفة بما يخدم التجديد ويحافظ على ثوابت ومقومات البيئة الاجتماعية، وسنتناول بالبحث هذه المناهج وأسسها ومعايير جودتها.

الكلمات المفتاحية : المناهج ؛ الجودة ؛ العملية التعليمية .

Summary:

This article tackles a very important topic that focuses on the educational curricula as it is the backbone of the educational system as it is subject to quality standards which in turn express conformity to certain requirements or specifications that serve social needs in the first place. Thought and knowledge to serve innovation and preserve the constants and elements of the social environment, and we will address these curricula and foundations and standards of quality.

Key words: Curriculum, The Quality, Educational process

مقدمة :

تعد المناهج التعليمية العمود الفقري في النظام التربوي الذي يقوم عليها قطاع التربية، فالمناهج التعليمية هي ما تقدمه المدرسة لمساعدة الطلبة في تحقيق النتائج التعليمية المنشودة إلى أفضل ما تستطيعه قدراتهم، فالمناهج يعد من الخبرات الضرورية للحياة في المجتمع الذي يعيش فيه الطالب فهو يساعد على تنشئة التلاميذ كما يساعدهم على التكيف مع بيئتهم سواء المدرسية أو الاجتماعية وهو يعد وسيلة ربط المعرفة بمجالات الحياة المختلفة. وذلك من خلال عملية التدريس التي اعتبرها خبراء التربية عامة والمناهج خاصة مكونا أساسيا من مكونات المنهج ويعد مجالا للتطبيق والممارسة العلمية في بناء

المناهج وتقييمها وتطويرها فالمناهج موضوع بالغ الأهمية وسنحاول من خلال هذا البحث التعرف على هذه المناهج وأسسها ومعايير جودتها .

أولاً: تعريف الجودة

" تعرف بأنها المطابقة لمتطلبات أو مواصفات معينة. بينما يعرفها المعهد الأمريكي لمعايير بأنها جملة السمات و الخصائص لمنتج أو الخدمة التي تجعله قادر على الوفاء باحتياجات معينة.¹"

الجودة هي نظام إداري يركز على مجموعة من القيم و يعتمد على توظيف البيانات و المعلومات الخاصة بالعاملين قصد استثمار مؤهلاتهم و قدراتهم الفكرية في مختلف مستويات التنظيم على نحو إبداعي قصد تحقيق التحسن المستمر للمؤسسة.

وتشير الجودة في المجال التربوي إلى مجموعة من المعايير و الإجراءات يهدف تنفيذها إلى التحسين المستمر في المنتج التعليمي، وتشير كذلك إلى المواصفات و الخصائص المتوقعة في هذا المنتج و في العمليات و الأنشطة التي تتحقق من خلالها تلك المواصفات مع توفر أدوات و أساليب متكاملة تساعد المؤسسات التعليمية على تحقيق نتائج مرضية.

ظهور المفهوم:

ظهر مفهوم الجودة QUALITY في ثمانينات القرن الماضي في الولايات المتحدة الأمريكية مع ارتفاع وتيرة التنافس الاقتصادي العالمي و غزو الصناعة اليابانية للأسواق العالمية. فالجودة مفهوم مقاولاتي بالأساس، يرتبط بالإنتاجية و المردودية و انتقل إلى مجال التعليم على اعتبار أن المؤسسة التعليمية هي مؤسسة لإنتاج الكفاءات و الخبرات القادرة على الابتكار والإبداع و اللذان بدونهما لا يمكن للمقاولات الصناعية أن تطور إنتاجها و تحسن من منتجها².

ثانياً: التطور التاريخي لمفهوم المنهاج:

"قبل الإشارة إلى مفهوم المنهاج والمفاهيم المرتبطة به، وإلى أنواع المنهاج وعناصرها وأسسها ونماذج من تصميماتها في المؤسسات التعليمية المختلفة، يجب أن نوضح بصورة موجزة التطور التاريخي لمفهوم المنهاج وذلك في إطار التحليلات التربوية، ولعل اهتمامنا لموجز التطور التاريخي للمنهاج له مبررات

¹ رشدي طعيمة(أحمد). الجودة الشاملة في التعليم، دار المسيرة، ط1، الأردن، 2006، ص21.

² الانترنت 03-12-2018 10:46 www.new-educ.com

التربوية والعملية التي ينبغي الاهتمام بها عند تحليل جذور أي عملية أو مشكلة أو ظاهرة تربوية تعزيزًا لكل من الجوانب النظرية والتطبيقية لها.

ترجع البدايات الأولى لمفهوم المنهاج إلى الإغريق، إذ أن أصل الكلمة يعني الطريق الواضح الذي ينتهجه الفرد في الوصول إلى الهدف المرجو، وبهذا المعنى انتقل مجال التربية إلى النهج المتبع لتحقيق الأهداف التربوية المرجوة في تربية الإنسان، إذ أن تربية الإنسان من أهم الأنشطة القديمة التي تولى أمرها الأفراد والمجتمعات أو الدول منذ القدم وفق التصورات المختلفة حول النظر إلى طبيعة الإنسان وإلى المعرفة فضلًا عن تأثير فلسفة وأهداف وحاجات النظم الاجتماعية والاقتصادية والسياسية القائمة، وعلى هذا اختلفت المجتمعات بعضها عن بعضها في المفاهيم التربوية عموماً ومفهوم المنهاج خصوصاً، وما اتبع من اختلاف في الأهداف والوظائف والأنشطة والإجراءات المتبعة في تربية الإنسان في ظل اهتمام المجتمعات والأمم منذ القديم بتربية أبنائها أنشئت أولى المدارس والمعاهد في العالم التي تكفلت بتبني مناهج دراسية تعكس تصوراتها المختلفة للإنسان... "ولعل من أوائل المناهج الدراسية المنظمة في العالم القديم تلك التي أقيمت على أساس واضح هو المنهاج الإغريقي (اليوناني) الذي يحتوي الفنون التحريرية السبعة التي تتمثل في مجموعتين:

1- الثلاثيات: وتشمل فنون الكلام (النحو، المنطق، البلاغة).

2- الرباعيات: وتشمل (الحساب والهندسة، والفلك والموسيقى).

لقد ارتبطت المناهج الدراسية عند الإغريق بفلسفة الماهية فصممت المناهج حسب طبيعة الإنسان المفترضة مسبقاً، وعليه فإن وظيفة التربية الإغريقية تتمثل بخلق الكمال الإنساني عن طريق تدريب العقل وتعليمه لإيقاظ الملكة العاقلة لضمان اتصال الجسم بعالم الروح (أو عالم المثل) بمعنى أن عملية التعلم تصبح عملية تذكر وتنمية داخلية عن طريق استرجاع الفكر والصور القديمة لعالم الروح قبل اندماجها بعالم الجسد مما يستوجب تدريب العقل على حساب الجسد وهذا مما يؤدي إلى إعاقة اتصال العقل بالعالم الأصلي (الواقعي) وهو الجسم مما يستوجب كبح جماح ميوله ورغباته وتحقيره بالعقوبات الجسمية."

" أما في العصور الوسطى عند مجتمعات الغرب 500-1000م، فكان ينظر إلى أهداف التربية بأنها يجب أن تعني بالجوانب الأخلاقية وتأهيل الإنسان للحياة الأخرى على حساب الحياة الدنيوية لذا ارتبطت

المناهج التعليمية بالمواد الدينية (المسيحية) والأخلاقية على حساب الفنون الأخرى، أما الفترة الثانية للعصور الوسطى فقد شهدت إنشاء العديد من المدارس والجامعات التي اهتمت بدورها التعليمي والتأهيلي، وكانت مسميات (الفنون، والعلوم) تتبادلان المعنى بينهما لإحياء علوم وحضارة الغرب، ما مهد للنهضة الأوروبية اللاحقة"

" كما اهتم المسلمون منذ بداية ظهور الإسلام بوضع أساس تربوي يختلف عن التربية، إذ تبدلت النزعة التي تهمل أمور الدنيا تبدلاً كاملاً بحيث سادت في الفترة الأولى من العصور الوسطى عند الغرب، وذلك لأن للإسلام أغراضه الدينية والدنيوية معاً، فقد ورد في القرآن الكريم " واتبع فيما آتاك الله الدار الآخرة ولا تنسى نصيبك من الدنيا."، كما جاء في الحديث الشريف " اعمل لدنياك كأنك تعيش أبداً واعمل لآخرتك كأنك تموت غداً." وبذلك حدد الإسلام الهدف الأساسي للتربية، حيث أصبحت التربية الإسلامية تهدف إلى تحقيق سعادة الإنسان في الدنيا والشريعة والعلوم الأخرى التي تخدم الحياة الدنيا مثل الطب والكيمياء والفيزياء والهندسة والجغرافيا، كما انبعثت الأفكار التربوية المهمة في المنهاج الدراسي ومنها:

- الإهتمام بجمع طرائق التدريس الفردية والجمعية.
- الأخذ بمبدأ التعليم المستمر من المهد إلى اللحد.
- ابتكار العديد من الأساليب التربوية التي تساعد على تنمية الفكر والمعرفة وروح البحث لدى الفرد والتي تتمثل بين المحافظة والتجديد والأصالة¹

وعند زيادة ملامح التصنيع في المجتمعات الغربية نحو الرأسمالية ونمو المناطق الحضرية حدثت تغيرات عميقة في المناهج الدراسية لتعكس طبيعة الحياة الاجتماعية والثقافية المتغيرة وأصبحت المقررات الدراسية العلمية والمتخصصة ذات الاهتمام الأول في التربية نتيجة زيادة الطلب لاكتساب المهارات التعليمية والإدارية والمهنية لسوق العمل".

ومع ظهور الحركات الديمقراطية وانتشار أفكارها ومبادئها والتي تدعمها العولمة، تم التركيز على جوانب تربوية مهمة في المنهاج من حيث الهدف والأسس والعناصر ومنها: - توفير فرص تعليم لكل فئات المجتمع بغض النظر عن انتماءاتهم.

¹ محسن كاظم الفتلاوي (سهيلة). المنهاج التعليمي والتوجه الإيديولوجي. دار الشرق، ط1، عمان، 2006، ص ص31-35.

- أصبح التعليم من الحاجات الأساسية للإنسان والمجتمع، وصاحب ذلك مبدأ إلزامية التعليم.
- ربط التعليم بمجريات التنمية الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والتحول الديمقراطي.
- زيادة ملامح التغيير والتحديث في ضوء ما طرحه الإستراتيجيات التنموية الديمقراطية وتكنولوجيا المعلومات.

وعليه فإن المجتمعات الحديثة قد تتباين في مناهجها التعليمية (التربوية) من حيث تخطيطها وتصميمها وفق مقتضيات العصر ومتطلبات البيئة وتقدم المعرفة والعلوم والفنون التربوية استنادا إلى فلسفتها، حاجاتها، إمكانياتها وقدراتها¹.

ثالثا: أسس بناء المنهاج:

تسود لدى التربويين ثلاث اتجاهات رئيسية يقوم عليها بناء المنهاج وهي اتجاه يجعل المتعلم هو المحور لبناء المنهاج، ويأخذ هذا الاتجاه بعين الاعتبار قدرات المتعلم وميوله وخبراته السابقة، ويجعل منها أساسا لاختيار محتوى المنهاج وتنظيمه.

واتجاه يركز على المعرفة، ويجعل منها المحور الرئيسي في بناء المنهاج، ولا تعطي أي اعتبار لإمكانيات المتعلم أو ميوله أو خبراته السابقة.

واتجاه يركز على المجتمع، إذ يجعل المجتمع وفلسفته وثقافته واحتياجاته هو محور بناء المنهاج، ولذلك فإن بناء المنهاج يقوم على الأسس الآتية:

1- الأسس الفلسفية:

¹ محسن كاظم الفتلاوي (سهيلة). نفس المرجع ص 35

" يقوم كل منهاج على فلسفة تربوية تنبثق عن فلسفة المجتمع وتتصل بها اتصالاً وثيقاً، وتعمل المدرسة على خدمة المجتمع عن طريق صياغة مناهجها وطرق تدريسها في ضوء فلسفة التربية وعلم المجتمع معا.¹

وتسعى فلسفة المجتمع إلى تحقيق فهم التكوين المثل الشاملة حولها، ولكي يستطيع المجتمع المحافظة على فلسفته ونشرها فلا بد له من الاعتماد على فلسفة تربوية خاصة به تكون هي الوسيلة لتحقيق الأفكار والمثل والقيم والمعتقدات التي يؤمن بها ويحرص على تطبيقها في الحياة. ولأسس الفلسفية الدور الكبير في تخطيط المنهاج وتحديد أهدافه واختيار محتواه وأنشطته التعليمية وطرق تقويمه.

إن الأسس الفلسفية التي يقوم عليها المنهج تتصل بالمعايير الآتية:

* ارتباط الأسس الفلسفية بالسياسة التعليمية (الفلسفة التربوية للدولة).

* شمولها على المبادئ الفكرية المتعلقة بالله والكون والإنسان.

* احتواء الأسس الفلسفية على المبادئ الوطنية والقومية والإنسانية العالمية.

* تأكيدها قدرة المتعلم على التعلم الذاتي وبناء الشخصية المتكاملة².

2- الأسس المعرفية:

" تسهم الأسس المعرفية ابتداءً في تحديد هيكل المنهاج واختيار محتواه والمقصود بالمعرفة مجموعة المعلومات والحقائق والقوانين والمفاهيم التي ينظمها محتوى المنهاج، ليجري به تعليماً للطلبة، وعدت المعرفة أساساً مهماً يجب أن يراعيها المنهج التربوي وتتصل هذه الأسس بالمعايير الآتية:

- تناولها لطبيعة المعرفة (الأبستمولوجيا) في المادة التي تعد الوثيقة لها بحيث تكون متفقة مع طبيعة المعلمين في المرحلة التعليمية، ومستوى الصف الذي أعدت الوثيقة لها.

- شموليتها لمصادر المعرفة وأنماطها الربانية والمنطقية العقلية والحسية وما جاء به الرسل والعلماء والمعرفة التجريبية.

¹ طه الديلمي (حسين). المناهج بين التقليد والتجديد. دار أسامة، ط1، عمان، 2000، ص ص 14-15.

² طه الديلمي (حسين). نفس المرجع السابق، ص 15.

- تأكيدها العلاقة العضوية بين المعرفة والقيم والمهارات في مناهج المرحلتين الأساسية والثانوية، وصفوفها ومستوياتها المختلفة.
- شمولها على البعد الوظيفي للمعرفة، أي تأكيد تطبيقها علمياً، وتأكيد دور المتعلم في إنتاجها واكتشافها في حياته.
- اعتبار الإسلام المصدر الرئيسي للمعرفة وأنه لا يتعارض مع المصادر الأخرى.
- توجيهه واصفي الوثائق ومؤلفي المواد التعليمية والمعلمين والمتعلمين إلى حقيقة استمرار تطور المعرفة وتجديدها.¹

3- الأسس الاجتماعية:

" الأسس الاجتماعية هي القوى المؤثرة في المجتمع، والمقومات أو الركائز ذات العلاقة بالمجتمع والمؤثرة في وضع المنهج وتنفيذه، وتتمثل في القيم والمبادئ السائدة في المجتمع والتراث الثقافي، والمشكلات التي يهدف إلى حلها والأهداف التي يصبو إلى تحقيقها، فالمنهج باعتباره نظام متكامل لا يمكن أن يبني بمنأى عن المجتمع الذي ولد فيه، فلا بد أن يخضع كل منهج لطبيعة المجتمع وفلسفته وثقافته، ولا يمكن أن تتشابه المناهج لأن المجتمعات تختلف عن بعضها البعض فلكل مجتمع ثقافته وأنماط تفكيره، ومن هنا كان الأساس الاجتماعي من أكثر الأسس تأثيراً في المناهج وذلك بسبب الصلة الكبيرة بين الطالب ومجتمعه، فثقافة الطالب وعاداته وأساليب تفكيره مستمدة من هذا المجتمع، وبناءً على ذلك لا يمكن تصور المنهج بعيداً عن المجتمع، فدور المناهج هو تحقيق أهداف المجتمع، وعكس مقومات الفلسفة الاجتماعية بتحويلها إلى سلوك يمارسه الطلبة، والسعي إلى تطوير المجتمع من خلال إحداث التغيير والتطوير في الفرد الذي يكون في هذا المجتمع."²

4- الأسس النفسية للمنهج:

" لا يمكن التوصل إلى مقترحات سليمة فيما يتصل بتطوير المناهج إلا على أساس من سيكولوجية تعلم سليمة، فعندما تتخذ قرارات تتصل بالمنهج وبطريقة التدريس، لا بد أن ندخل في اختبارنا كل ما نعرفه عن طبيعة الإنسان وعن طبيعة عملية التعلم والواقع أن العلاقة بين التربية وطبيعة التعلم وثيقة كذلك العلاقة بين الفيزياء والهندسة، وينبغي أن يوجد بين الطرفين نوع من الملازمة والتوازن والتوافق، وعلى

¹مراد دندش (فايز). اتجاهات جديدة في المناهج وطرق التدريس. دار الوفاء. ط1. الإسكندرية. 2003. ص 57.

²قاسم عاشور (راتب) و (آخرون). المنهاج. دار الجنادرية، ط1، الأردن، 2009. ص 192.

الرغم من أن التربية تحتاج إلى علم التعلم، إلا أن سلوكها لا يتحدد على نحو مباشر باعتبارها تطبيقاً لهذا العلم."

رابعاً: المنهاج والتلميذ

المنهج والنمو الشامل للتلاميذ:

"إن من الأهداف التربوية مساعدة المدرسة للتلميذ على النمو الشامل، والمقصود بالنمو الشامل هو النمو في كافة الجوانب وهي: الجانب الديني، الجانب العقلي، الجانب الثقافي أو المعرفي، الجانب الجسمي، الجانب الاجتماعي، الجانب النفسي، الجانب الفني.

1- المقصود بالجانب الديني: " هو تربية الطفل وفقاً لتعاليم الدين بحيث... بالقيم والاتجاهات التي ينادي بها ديننا الحنيف حتى تنعكس في سلوكه وتصرفاته مع الآخرين، وقد حدد الدين الإسلامي ما للفرد من حقوق وما عليه من واجبات، واجباته نحو نفسه وواجباته نحو أفراد أسرته وواجباته نحو الأبوبين، وواجباته نحو الجار وواجباته نحو المجتمع، وواجباته نحو ربه.

2- الجانب العقلي: وليس المقصود بتنمية الجانب العقلي حشو الذهن بالمعلومات وإنما المقصود بذلك هو تنمية قدرة الإنسان على التفكير العلمي بحيث يصبح قادراً على الربط بين الظواهر واستخلاص الأحكام والقوانين كما يصبح قادراً على حل المشكلات التي تواجهه وعلى الخلق والابتكار في مجال تخصصه.

3- الجانب الثقافي: المقصود بتنمية الجانب الثقافي هو تزويد التلميذ بمجموعة من الحقائق والمفاهيم والمعلومات والأفكار في شتى جوانب الحياة والمعرفة وتنمية قدرته على الاستفادة من هذه المعلومات حتى يشعر بمدى أهميتها له وحاجته إليها.

4- الجانب الجسمي: وتنمية هذا الجانب أهمية كبرى إذ أنه يتيح الفرصة لبناء جسم التلميذ وهناك مثل قائل بأن العقل السليم في الجسم السليم، ويتم ذلك عن طريق الرياضة والأنشطة المتنوعة التي يقوم بها¹ الطالب وهي تؤدي إلى تكوين وتنمية العضلات وكذلك أعضاء الجسم المختلفة وهذا يساعد التلميذ في أن يكون قادراً على تحمل أعباء الدراسة وقيامه بالأنشطة المطلوبة منه."

¹رشدي طعيمة (أحمد) وآخرون. المنهج الدراسي المعاصر، دار المسيرة، ط1، عمان، 2008، ص 115.

5- الجانب الاجتماعي: "أي تدريب الطالب على التعامل مع أفراد الجماعات والتكيف معها ومعرفة ماله من حقوق وما عليه من واجبات، وكذلك تنمية قدرته على التعاون وإكسابه مجموعة من الاتجاهات نحو البيئة التي يعيش فيها والمجتمع الذي ينتمي إليه وكذلك إكسابه مجموعة من الممارسات كممارسة الاتصال والتنظيم والتخطيط والتحفيز."

6- الجانب النفسي: "والهدف منه الوصول بالطالب إلى حالة الاتزان النفسي والانفعالي بعيد عن التوتر بحيث يكون قادرا على التحكم في انفعالاته والسيطرة على سلوكه وإتاحة الفرص أمامه لإشباع ميولاته وحاجاته بحيث يقبل على التعليم بجد ونشاط وحماس مستمر."

الجانب الفني: "أي تهيئة الفرص أما الطلبة لإشباع ميولاتهم الفنية عن طريق القيام بأنشطة عملية تقوم بها الجمعيات التي ينتمي إليها الطالب مثل جمعية الصحافة وجمعية الإذاعة وجمعية الشعر والرسم والتمثيل....وتهدف هذه الأنشطة إلى تنمية قدرة الطالب على الذوق والإبداع الفني وهواياته."

خامسا: المنهاج ومشكلات التلاميذ

إن اهتمام المنهج بمشكلات التلاميذ أمر حتمي للأسباب الآتية:

- 1- "عادة ما يواجه التلاميذ مشكلات من السهل حلها ولكن إذا تراكمت هذه المشكلات وتركت فترة طويلة دون التصدي لها فإنها قد تؤدي إلى انحراف بعض التلاميذ.
- 2- إن التلميذ الذي يعاني من بعض المشكلات من الصعب عليه أن يتابع الدراسة بانتظام وتقل درجة تركيز انتباهه أثناء شرح المدرس وعند استذكار دروسه.
- 3- ثبت علميا أن التدريب على حل المشكلات العامة يساهم مساهمة فعالة في تنمية مهارة التفكير العلمي. ومتى اكتسب التلاميذ من هذه المهارة وبعد تخرجهم وتحملهم المسؤولية الاجتماعية فإنهم بدورهم يستغلون هذه المهارة في حل مشكلات البيئة والمجتمع.
- 4- إن اهتمام المدرسة بمشكلات التلاميذ يستدعي توثيق الصلة بينها وبين أولياء الأمور و تعاونهم المشترك من أجل الوصول إلى تحقيق الهدف المنشود وهو حل مشكلات أبنائهم.
- 5- إن الأنشطة التي يقوم بها التلاميذ من أجل إشباع حاجاتهم وحل مشكلاتهم تعمل على تحقيق أهداف تربوية ذات أهمية بالغة للفرد والمجتمع وهي تتمثل في:

* تنمية القدرة على العمل الجماعي والتعاوني.

* تنمية القدرة على التخطيط.

* حرية التعبير والنقد¹

* احترام رأي الآخرين.

* تكوين بعض الإتجاهات نحو البيئة والمجتمع".

سادسا: المنهاج وميول الطلبة

1 * " يجب أن يعمل المنهج على ربط ميول الطلبة مع حاجاتهم من ناحية وبقدراتهم واستعداداتهم من ناحية أخرى"، فارتباط الميول بالحاجات تؤدي إلى الإقبال على العمل بجد ونشاط وحماس.

2 * " يجب أن يؤدي عملية إشباع ميول الطلبة إلى توليه ميول أخرى جديدة في اتجاهات بحيث يتحقق مفهوم الاستمرارية فإذا كان ميل التلميذ يتجه نحو الرحلات فمن الممكن عند قيامه بها توليد ميل جديد نحو التصوير وتحميض الصور." وهذا الميل بدوره يؤدي إلى ميول أخرى مرتبطة به.

3 * يجب على المنهج العمل على تنمية الميول التي تؤدي إلى صالح الفرد والمجتمع ومعنى ذلك تضيف الميول في فئات حسب فوائدها التربوية وتنمية ما هو صالح منها والتصدي للميول التي تحمل في طياتها روح العدوان أو التي لا تمثل أية أهمية حيوية للتلميذ.

4 * يجب على المنهج العمل على توجيه التلاميذ دراسيا ومهنيا وذلك عن طريق إتاحة الفرصة لكل منهم للقيام بالدراسات التي تتفق مع ميوله وتنمى مع قدراته.

5 * يجب على المنهج استغلال ميول التلاميذ في تنمية القدرة لديهم على الخلق والإبداع والابتكار، فعند قيام التلاميذ بالأنشطة المختلفة التي تشبع ميولهم فإنهم يكتسبون مجموعة من المهارات.

6 * يجب على المنهج استغلال ميول التلاميذ في تكوين مجموعة من العادات والاتجاهات المفيدة للفرد والمجتمع. فعند قيام التلاميذ بالأنشطة التي تعمل على إشباع ميولهم يجب على المعلم التدخل لإكساب التلاميذ الطرق السليمة لإشباع هذه الأنشطة ويعودهم على إتباعها باستمرار.¹

¹حلمي الوكيل (أحمد) وآخرون. أسس بناء المناهج وتنظيماتها، دار المسيرة، ط3، عمان، 2008، ص 46.

سابعاً: خصائص المنهاج

يشتمل المنهاج على خصائص وميزات نذكر من بينها:

- "المحور الذي يدور حول المنهاج هو التلميذ نفسه.
- يشتمل المنهاج أكثر من المحتوى المطلوب تعلمه.
- يتجسد المنهاج في خبرات التلاميذ وليس في الكتب فقط.
- يؤكد المنهاج بمفهومه الصحيح النظرة المتكاملة لكل من الفرد والمجتمع معا. لأن التربية لم تعد مقصورة على الإعداد للحياة فقط بل هي الحياة بكامل أبعادها الماضي بالخبرات والحاضر بالمشكلات والمستقبل بالتوقعات².
- إن المنهاج يفرض على المعلم استخدام الأساليب والطرائق المتنوعة الفردية والجماعية لمساعدة التلاميذ على الإكتشاف واكتساب المهارات والخبرات وتحويلها إلى كفاءات.
- ويعتبر المعلم في ظل المنهاج موجها لتلاميذ ليتعلموا بأنفسهم من مصادر مختلفة.
- يبرز المنهاج الإيجابيات التي يجب أن يكون عليها التلاميذ وذلك من خلال الأنشطة العديدة التي يقوم بها لتنمية مختلف جوانب شخصية.

ثامناً: منطلقات أساسية في تطوير المناهج

- " هناك عدة منطلقات لا بد من وضعها في الاعتبار عندما نكون بصدد تطوير أي منهج أو أي مجموعة من المناهج لصف أو لمرحلة ما، وهذه المنطلقات هي:
- 1- أن هناك علاقة شبكية بين مناهج الصفوف المختلفة، وبالتالي فلا بد من إعداد خريطة معرفية تبين المحتويات والمضامين في كل مادة وفي كل صف.

¹محمد جمادات (حسن). المناهج التربوية، دار الحامد، ط1، عمان، 2009، ص ص 100-103

²المعهد الوطني لمستخدمي التربية و تحسين مستواهم. النظام التربوي والمناهج التعليمية، سند تكويني لفائدة مديرية

المدارس الابتدائية، 2004، ص 135

2- إن علاقة التواصل بين ما يتعلمه الأبناء في ضوء ما يدرسونه في الصفوف التالية لا بد أن يكون تراكميا بمعنى أن نمو الخبرة واتساعها وتأصيلها لا بد أن يكون في تصورات القائمين على التطوير منذ البداية.

3- إن أي منهج لا بد أن يكون له فكرا حاكما، أو كما يسمى في بعض الأحيان فلسفة المجتمع أو نظرية للمنهج، وهذا الفكر أو الفلسفة أو النظرية هو مصدر بناء نموذج المنهج بكل ما يشمله من أهداف ومضامين وطرق وأنشطة وأساليب تقويم.

4- إن التطور العلمي والتكنولوجي يفرض نفسه الآن على الساحة التربوية ولذلك يصعب التطوير دون الأخذ به سواء عند تخطيط المنهج أو تنفيذه أو تطويره.

5- إن العلاقة بين تقويم المنهج وتطويره علاقة حلقيه وليست خطية، وبالتالي فلا تطوير قبل التقويم، ولا تقويم إلا إذا اتبعه تطوير جديد وهكذا.¹

تاسعا: تنظيم المنهاج

معنى تنظيم المنهج: " هو تنظيم الخبرات التعليمية التي تقدم للتلميذ والتي تساعد على عملية التكامل وهناك تعريف آخر وهو يقصد تنظيم المنهج بناؤه وتشكيله من خلال تحديد جملة وتتابع أجزائه وعلاقة هذه بعضها ببعض.²

1-الهدف من التنظيم

الهدف الأساسي من تنظيم المنهج الحقيقي هو تحقيق فاعلية أكبر للتعلم وذلك بأن تزيد من التأثير التراكمي للخبرات التربوية والذي لا تستطيع تحقيقه كل خبرة تعليمية على حدى ، ونستطيع الإستنتاج من هذا القول أن الهدف الأساسي في تنظيم المنهج وتنظيم خبرات المتعلم ليس هو التكامل في حد ذاته، وإنما في تحقيق فاعلية التكامل، وأن الهدف الذي يوجه لتنظيم المنهج لا يتعارض مع الإهتمام بتحقيق وتسهيل عملية التكامل في التعلم.

2-أسس تنظيم المناهج:

¹أحمد اللقاني(حسين).مناهج التعليم بين الواقع والمستقبل، عالم الكتب،ط1،القااهرة،2001،ص ص 23-24.

²عاشور قاسم(راتب) وآخرون. المنهج بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة،ط1،عمان،2004،ص 25.

تعدد الميول والخبرات ومشكلات الحياة ومحتوى المادة الدراسية من أكثر الأسس استخداما في تنظيم المناهج وتحقيق مبدأ التكامل في الخبرات التربوية، والتي يمكن الإشارة إليها بالتفكير، أما المهارات فتسير من المستوى البسيط إلى المعقد مثل المهارات في الرياضيات والعلوم وفي الاجتماعيات، أما العنصر الثالث فهو القيم الجمالية التي تتضمن الصفات الجمالية والتمثل بالمثل العليا والمبادئ التي يكتسبها التلميذ لمروره بالخبرات التعليمية المختلفة وتكمن أهمية التنظيم فيما يلي:

* يساعد في تحديد وحداته كمحور للمناهج.

* يساعد في تحقيق الشمول ورسم الحدود.

* يساعد في اجتياز طريقة ملائمة لتنظيم المحتوى.

* يساعد في اختيار التفاصيل بما يتناسب مع مستوى نضج التلاميذ".

3- طرق وأشكال التنظيم:

تجدر الإشارة إلى أنه كان للمربين في كيفية تنظيم المنهج آراء ووجهات نظر مختلفة أدت إلى ظهور أشكال وطرق مختلفة لهذا التنظيم ولعل أبرزها ما يلي:

- "التنظيم المنطقي: ترتيب مواد المنهج في مجموعات مستقلة مع مراعاة أن تكون موضوع كل زمرة أو مجموعة موزعة عبر سنوات الدراسة حسب درجة صعوبتها وتعقيدها وحسب ما بين مجموعاتها من روابط منطقية.

- التنظيم السيكولوجي: ترتيب المادة التي يدرسها التلميذ حسب قدرته على فهمها وحسب نضجه العقلي ونوع اهتمامه.

- منهج المواد المنفصلة: فيه ترتب المواد الدراسية على أساس الفصل فيما بينهما تمثل كل مادة جانبا من جوانب التراث الثقافي، وتوزع هذه المواد على سنوات دراسية التلاميذ في مختلف المراحل التعليمية.

- منهج المواد المرتبطة: حيث يوجد فيه ربط بين المواد مثل: التاريخ والجغرافيا والتربية الوطنية أو الفيزياء أو الكيمياء والأحياء توضع في منهج واحد لوجود ارتباط فيما بينهم.¹

¹ عاشور قاسم(راتب) وآخرون. نفس المرجع السابق،ص26

- **المنهج المحوري:** يطلق هذا المنهج على مجموعة النشاطات والخبرات الأساسية الثقافية التي يطلب من التلاميذ إنجازها مثل مشروعهم في التخصص الدراسي كما يطلق على مراكز الاهتمام التي تدور حولها جميع الدروس التي يتلقاها التلاميذ.

- **منهج النشاط:** وللنشاط عند "ديوي" أربع دوافع إنسانية هي الدافع الاجتماعي والإنشائي في البحث والترتيب والدافع إلى التعبير، فقد استغل "ديوي" هذه الدوافع في تربية الطفل فجعل النشاط في مدرسته يقوم على الحرف كالطهي والحياكة والنجارة والحدادة وليس على المواد الدراسية، وقد أصبحت مناهج النشاط اليوم تقوم على صورتين:

* مناهج النشاط القائمة على ميول الأطفال وحاجاتهم.

* مناهج النشاط القائمة على مواقف الحياة الاجتماعية¹.

عاشرا: معايير تقويم المنهج في ظل الجودة

معايير فلسفة المنهج : تمثل فلسفة المنهج أحد العناصر الرئيسية ، وتشتق من فلسفة المجتمع

وأيدولوجيته ، وتعتمد على طبيعة المعرفة وطبيعة المتعلم ، ومن أهم معايير تقويمها :

-اتساق فلسفة المنهج مع الفلسفات التربوية المختلفة والاتجاهات المعاصرة

- ارتباط فلسفة المنهج بفلسفة المجتمع وأيدولوجيته

- ارتباط فلسفة المنهج بطبيعة المتعلم وخصائصه

-واقعية فلسفة المنهج ووضوحها

معايير تقويم أهداف المنهج :

- اتساق الأهداف مع طبيعة العصر

-اتساق الأهداف مع طبيعة مجتمع المعرفة .

- ملائمة الأهداف لطبيعة المتعلمين

- توازن الأهداف وتكاملها .

- شمول الأهداف واتساعها وتنوعها .

-واقعية الأهداف وقابليتها للتحقيق .

معايير تقويم المحتوى :

- ترجمة المحتوى لأهداف المنهج

¹نفس المرجع .ص 26.

- اتساق المحتوى مع الاتجاهات الحديثة في مجال الدراسة
- التوازن بين الجوانب النظرية والتطبيقية والتكنولوجية .
- تحقيق وحدة المعرفة وتنوعها .
- ارتباط المحتوى بالبعدين الشخصي والمجتمعي في حياة المتعلم.¹

معايير تقييم أنشطة التعليم والتعلم :

- تنوع الأنشطة وتكاملها .
- الإسهام في تحقق أهداف المنهج .
- توافر بيئة تعلم فعالة لتنمية مهارات التفكير المختلفة
- تمحور طرق التدريس والتعلم حول المتعلم
- ملائمة طرق التدريس والتعلم لمستوى وقدرات المتعلم

معايير تقييم أساليب التقييم:

- التركيز على أداء المتعلم الحقيقي .
- شمولية التقييم لجميع جوانب التعلم .
- استمرارية عمليات لتقييم .
- موضوعية التقييم وأدواته
- توافر آلية ميسرة لإجراء عملية التقييم .
- شفافية عملية التقييم ووضوحها .
- توافر فرص لتنمية والتطوير

معايير تقييم المعلم:

مجال التخطيط:

- 1/ تحديد الاحتياجات التعليمية للتلاميذ.
- 2/ التخطيط لأهداف كبرى وليس لمعلومات تفصيلية .
- 3/ تصميم الأنشطة التعليمية المناسبة.

مجال استراتيجيات التعلم وإدارة الفصل :

- 1/ استخدام استراتيجيات تناسب حاجات التلاميذ.

- 2/ تيسير خبرات التعلم الفعال.
- 3/ إشراك التلاميذ في حل المشكلات والتفكير الناقد الإبداعي.
- 4/ توفير مناخ ميسر للعدالة .
- 5/ إثارة دافعية التلاميذ.
- 6/ إدارة الوقت بكفاءة .

مجال المادة العلمية:

- 1/ التمكن من المادة العلمية وفهم طبيعتها .
- 2/ التمكن من طرق البحث في المادة.
- 3/ التمكن من تكامل المادة العلمية مع المواد الأخرى.
- 4/ القدرة على إنتاج المعرفة.

مجال التقويم :

- 1/ التقويم الذاتي.
- 2/ تقويم التلاميذ¹.
- 3/ التغذية الراجعة .

مجال مهنية المعلم:

- 1/ أخلاقيات المهنة
- 2/ التنمية المهنية .

معايير تقويم نتائج التعلم (أداء المتعلم):

البنية المعرفية

- اكتساب المعرفة الأساسية في العلوم الإنسانية والاستفادة منها في الحياة اليومية
- التمكن من أساسيات الرياضيات واستخدامها في حل المشكلات اليومية .
- التمكن من أساسيات العلوم الطبيعية وتطبيق مفاهيمها .
- امتلاك بنية معرفية في اللغة العربية وإجادة لغة أجنبية حية واستخدامها بصورة وظيفية .
- امتلاك الثقافة العامة للعيش بجدارة في مجتمع المعرفة

¹ الانترنت. نفس المرجع السابق.

المهارات العلمية والعملية:

- التمكن من مهارات الإبداع وأنماط التفكير المختلفة .
- امتلاك مهارات التعلم الذاتي لتحقيق التعلم المستمر .
- استخدام المنهج العلمي في البحث وحل المشكلات بفعالي .
- استخدام تقنية المعلومات بكفاءة .
- التمكن من المهارات اليدوية اللازمة للحياة اليومية .

المهارات الحياتية المعاصرة:

- امتلاك مهارات الحوار وتوظيفها في الحياة المعاصرة
- إتقان مهارات العمل بروح الفريق ، واعتمادها أسلوباً في إنجاز المهام
- التعامل الإيجابي مع مكونات البيئة لحمايتها وترشيد مواردها .
- تقبل ثقافات الشعوب والتفاعل معها بإيجابية .

الجوانب الشخصية والاجتماعية:

- التمسك بالقيم الدينية وتطبيقها في التعامل اليومي
- الانتماء والولاء للأسرة والمجتمع والوطن
- الاعتزاز بالهوية الوطنية والقومية .
- تقدير الفنون وتذوق النواحي الجمالية .
- امتلاك مقومات الشخصية الإيجابية.¹

خلاصة :

يمكن القول أن المناهج التعليمية هي المحرك الرئيسي للعملية التعليمية وهي النقطة التي تصل المتعلم بالعالم المحيط به وهي الوسيلة التي يتصل بها كل مجتمع لتحقيق أهدافه وآماله وقد أجمع المربون على أن المنهج هو المرتكز الأساسي في بناء التربية والتعليم ويعتبر وضع المناهج من أدق المسائل التربوية وأعظمها خطراً بل لعل المشكلة الرئيسية في التربية وضع منهاج دراسي معناه تعيين نوع الثقافة وتحديد مداها لأبناء الأمة وذلك لكونها التربية ذات بعد نظري وتهدف إلى تحقيق الحقائق حول المناهج والتقنيات والظواهر التربوية لأنها تهتم قبل كل شيء بالنشاط العملي لتنشئة الأجيال وتكوينها وهي وضع منهاج

¹ المرجع نفسه.

دراسي معناه تعيين نوع الثقافة وتحديد مداها لأبناء الأمة كي يتسنى لهم المضي قدما نحو مستقبل مزدهر يعود على المجتمع بالفلاح وهذا ليس بالأمر السهل ويتطلب جودة ذات معايير دقيقة وعالية.

قائمة المراجع :

1. أحمد اللقاني(حسين).مناهج التعليم بين الواقع والمستقبل, عالم الكتب,ط1, القاهرة,2001.
2. حلمي الوكيل (أحمد) وآخرون.أسس بناء المناهج وتنظيماتها, دار المسيرة,ط3,عمان, 2008 .
3. رشدي طعيمة (أحمد) وآخرون. المنهج الدراسي المعاصر, دار المسيرة,ط1,عمان,2008.
4. رشدي طعيمة(أحمد). الجودة الشاملة في التعليم, دار المسيرة,ط1,الأردن,2006.
5. طه الديلمي (حسين).المناهج بين التقليد والتجديد. دار أسامة,ط1,عمان,2000
6. عاشور قاسم(راتب) وآخرون. المنهج بين النظرية والتطبيق, دار المسيرة,ط1,عمان,2004.
7. قاسم عاشور (راتب)و (آخرون).المنهاج. دار الجنادرية,ط1,الأردن,2009
8. محسن كاظم الفتلاوي (سهيلة).المنهاج التعليمي والتوجه الإيديولوجي, دار الشرق,ط1,عمان,2006.
9. محمد جمادات(حسن).المناهج التربوية, دار الحامد,ط1,عمان,2009.
- 10.مراد دندش (فايز).اتجاهات جديدة في المناهج وطرق التدريس, دار الوفاء,ط1,الإسكندرية.2003.
- 11.المعهد الوطني لمستخدمي التربية و تحسين مستواهم. النظام التربوي والمناهج التعليمية, سند تكويني لفائدة مديرية المدارس الابتدائية.

- مواقع الانترنت:

10:46 www.new-educ.com 03-12-2018 .12

11:30 <http://ebnelsakr.mam9.com> 03-12-2018 .13

واقع الجريمة داخل الأسرة الجزائرية: معطيات وأرقام.

د/ سليمة قاسي.

جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي - الجزائر.

ملخص :

استفحلت ظاهرة الإجرام في المجتمع الجزائري بشكل رهيب، ترجمتها أرقام مخيفة، جعلت المختصون يدقون ناقوس الخطر، الظاهرة تعدت حدود الشارع والأماكن العامة، وزحفت لتدخل الأسرة، فباتت البيوت مسرحا لجرائم مروعة تبدأ بالضرب والجرح لتصل إلى حد القتل، مهددة بذلك استقرارها وكيانها، لذا جاءت هذه الورقة البحثية لتسلط الضوء على رهن الجريمة داخل الأسرة الجزائرية من خلال تقديم معطيات وأرقام عنها ، فما هو حجمها، وماهي أشكال الجرائم المرتكبة، وأسبابها، ومن هم الأشخاص الأكثر عرضة لها (المرأة، الأطفال، الأصول...)، كل هذه الأسئلة نسعى للإجابة عنها، لمحاولة استنطاق واقع هذه الظاهرة الخطيرة.

الكلمات المفتاحية: واقع، الجريمة، الأسرة، الجزائرية، أرقام، معطيات.

Abstract:

The phenomenon of criminality in the Algerian society has increased terribly , demonstrated by frightening figures, made the specialists sound the alarm, the phenomenon override the boundaries of the street and public places, and crawled to enter the family, houses became the scene of horrific crimes begin beating and wounding to the point of killing, thus threatening the stability and entity, This paper aims to shed light on the crime of the crime within the Algerian family by providing data and figures about it, what is its size, what forms of crimes committed, its causes, and who are the most vulnerable to it (women, children, assets ...) To answer them, and try to draw S reality of this dangerous phenomenon.

Keywords: reality, crime, family, Algerian, numbers, faults

مقدمة:

تنامت مظاهر الفساد والانحراف والممارسات اللاأخلاقية بصورة مقلقة خلال العقود الأخيرة، داخل عديد المجتمعات، ومن أبرز هذه الظواهر الخطيرة والدخيلة على المجتمع العربي الإسلامي، الذي يتمتع بالقيم

والمبادئ المستوحاة من تعاليم الدين الحنيف، وتحكمه الثوابت وتسوده الرحمة وتعمه العافية، ظاهرة الجريمة داخل الأسرة هذه الأخيرة التي تعد "مصدر الأخلاق والدعامة الأولى لضبط السلوك والإطار الأول الذي يتلقى فيه الفرد أول دروس الحياة الاجتماعية" (الخولي سناء (1983)، ص49) فهي النواة الأولى التي تبنى بها الأمم وتصلح وترتقي برقي القيم الأسرية، وتقوى بمتانة الروابط الأسرية، حيث لا يكون هناك تطور ولا حضارة لأي مجتمع، الأسرة فيه مفككة منهارة أو منحلة ، ولأنها مثل جسم الإنسان قد تمرض وتصاب بفيروسات تؤثر على نقائها وصفاء العلاقات الأسرية، إن لم تؤدي إلى انهيارها، ولعلا ارتكاب الجريمة داخلها أحد أخطر هذه الأمراض كيف لا وهو يمس الخلية الأساسية للمجتمع ويجعل منها تحت وطأة أسباب مختلفة مسرحا تنتهك فيه إنسانية المرأة ويساء إلى براءة الأطفال، بعد أن كانت المأوى الآمن ومقر الحب، السكينة والرحمة، صارت ساحة للعنف، والقتال، وارتكاب أبشع الجرائم، فانهيار العلاقات الأسرية يهدد بتساقط شجرة العائلة وهو ما يمثل خطورة أكبر علي المجتمع .

إن الحديث عن الجريمة "كظاهرة اجتماعية عالمية لا يكاد يخلو منها أي مجتمع إنساني، تتنوع من حيث طبيعتها وأشكالها وأنواعها ومن حيث الأساليب المستخدمة في ممارستها ، من مجتمع إلى آخر، ومن وقت إلى آخر، تبعاً لتنوع الظروف والأوضاع الاقتصادية والاجتماعية والثقافية وغيرها" (فتحي،حسين، 2006) يجعلنا نقف عند الجريمة داخل الأسرة الجزائرية في مجتمع لم يستثن و بات هو الآخر "يعاني من قوة الانتشار والتسارع الرهيب في ظهورها باختلاف أنواعها ومجالاتها وتعدد أنماطها وأساليبها ، الأمر الذي جعل الجزائري يعيش حالة من الرعب وعدم الشعور بالاستقرار والأمن إذ لا يمر يوماً إلا ويسمع مزيداً من الأخبار عن الجرائم المروعة التي تحدث في مختلف ولايات الوطن" (هادفي،سمية،2009).

فضلا عن أنه لم تعد صورة المجرم تقتصر على ذلك الشخص المنحرف أو المضطرب عقليا، و صرنا نسمع عن جرائم ارتكبتها أشخاص "عاديون" في حق آبائهم و أزواجهم و حتى أبنائهم، داخل أسرهم و لأسباب أقل ما يقال عنها أنها تافهة، الجريمة خرجت عن نطاق المريض العقلي والمنحرف لتتدخل فئات مثقفة وذات تكوين علمي لا يستهان به، كما تعدت حدود الشارع إلى الأسرة ، وفي تزايد تعبر عنه الإحصائيات المسجلة سنويا (بوالجدي، ياسمين،2016) ، ما يستدعي الاهتمام أكثر وعلى صعيد واسع سيما إذا غاب أو ضعف عامل الردع و كان التساهل مع الحوادث و الاعتداءات التي عادة ما تبدأ بخلافات بسيطة لتنتهي بجنايات ومذابح شنيعة.

ضمن هذا السياق نجد أن "خطورة الظاهرة جلبت اهتمام الباحثين والعلماء من مختلف الاختصاصات ولكن أغلب هذه الدراسات والاهتمامات كانت تتمحور حول دراسة أسباب ودوافع الجريمة، محاولة منهم لفهمها ومعرفتها والوقوف على حقيقتها، وعلى الرغم من الدور المهم الذي تؤديه الدراسات ذات العلاقة، في البحث عن الأسباب المؤدية إلى الجريمة والسلوك الإجرامي في وضع آليات معينة للوقاية منها ومكافحتها، إلا أن هذا النوع من الدراسات اشبع بحثاً بحيث بات في حكم القول، إن الجهود كثيرة قد استنزفت من دون الوصول إلى نتائج حاسمة وهذا ما دفع "ولتر ريكلس, W.Reckless " أن يقترح ترك البحث في أسباب الجريمة لأنها عميقة ولا تؤدي إلى أية نتيجة مقنعة، ويرى أن الجهود ينبغي أن تتوجه إلى إيجاد حلول لمشكلة الجريمة.(عريم، عبد الجبار، 1970، ص142).

غير أن الوقوف على حجم الظاهرة وتقديم معطيات إحصائية حول تفشيها وتفاقمها في المجتمع يعد مؤشر هام عن خطورتها وبالتالي دافع قوي لتوجيه أنظار الباحثين والمهتمين بعلم الإجرام للبحث في أسبابها وإيجاد حلول لها وعدم إهمالها، وعليه حاولنا من خلال هذا العرض جمع وإحصاء الجرائم المقترفة داخل الوسط الأسري من واقع البيانات والإحصاءات الرسمية والقضايا الخاصة بالجرائم داخل الأسرة المصرح بها من قبل الأطراف والمصالح المعنية .

مشكلة البحث:

استفحلت ظاهرة الإجرام في المجتمع الجزائري شأنه شأن المجتمعات الأخرى بشكل رهيب، ترجمتها أرقام مخيفة، جعلت حقوقيون ومختصون يدقون ناقوس الخطر، جزاء جرائم شنيعة ينام ويستيقظ الجزائريون على وقعها يوميا لأسباب جلتها تافهة، ولم يقتصر حدوث الظاهرة على مستوى الشارع والأماكن العامة فحسب، بل زحفت حتى إلى داخل الأسر، فباتت البيوت مسرحا لجرائم مروعة تبدأ بالضرب والجرح لتصل إلى حد القتل، مهددة بذلك استقرارها وكيانها ،ولذا جاءت هذه الورقة البحثية الميدانية لتقديم معطيات وأرقام عن الجرائم داخل الأسرة الجزائرية، محاولة بذلك استنطاق واقع هذه الظاهرة الخطيرة من خلال الإجابة عن التساؤلات التالية:

1. ماهو حجم الجرائم المرتكبة داخل الأسرة بالمدينة الجزائرية ؟
2. ماهي أشكال الجرائم المرتكبة داخل الأسرة بالمدينة الجزائرية؟
3. ماهي الأسباب المؤدية إلى ارتكاب هذه الجرائم ؟
4. من هم الأشخاص الأكثر عرضة لهذه الجرائم؟

أهمية البحث:

إن أهمية هذا البحث تتضح من خلال فائدته وجدواه، كونه محاولة مضافة للوقوف وبشكل دقيق على حجم الظاهرة، وتقديم معطيات إحصائية حول تفشيها وتفاقمها في المجتمع على اعتبار أن ذلك يعد مؤشر هام عن خطورتها، وبالتالي دافع قوي لتوجيه أنظار الباحثين والمهتمين بعلم الإجرام للبحث فيها وتشخيص المسببات الحقيقية لحدوثها، وإيجاد حلول لها وعدم إهمالها، فالسيطرة عليها، وفضلاً عن ذلك فإن هذا البحث يمثل محاولة للإسهام بإضافات معرفية أخرى في حدود هذا الموضوع.

أهداف البحث:

تتلخص أهداف هذه الورقة البحثية في النقاط التالية:

1. الكشف عن حجم الجرائم المرتكبة داخل الأسرة الجزائرية
2. التعرف على طبيعة الجرائم المرتكبة داخل الأسرة الجزائرية
3. التقصي عن الأسباب المؤدية إلى ارتكاب الجريمة داخل الأسرة
4. تحديد الأشخاص الأكثر عرضة للجريمة داخل الأسرة.

تحديد مصطلحات البحث:**1. الجريمة:**

تعرف من الناحية القانونية على أنها كل عمل مخالف لأحكام قانون العقوبات، فهي عمل لا أخلاقي تنفر منه النفوس، و يضيف ياسين نقلا عن محمد نجيب حسني هي " فعل غير مشروع صادر عن إرادة جنائية يقرر لها القانون عقوبة أو تدبيرا احترازيا (ياسين، عمر، 1991)، ص81) ، ونعني بها في هذا البحث أنها كل سلوك منحرف لا أخلاقي، أو خطأ يمثل اعتداء على حق أو شخص من أفراد الأسرة، أو أي فعل خارج عن المعايير الاجتماعية التي تخضع للعقاب ويقدر له القانون عقوبة معينة.

2. الأسرة:

تعددت تعريفات الأسرة واختلفت تبعا لاختلاف الزاوية التي ينظر إليها كل باحث، ومن المنظور السوسيولوجي ووفقا لهذا البحث فأشهر التعريفات ما عرضه برجس ولوك على أنها "جماعة من الأشخاص اتحدوا برباط الزواج أو الدم أو التبني ويتكون منهم بيت واحد فيتفاعلون ويتصل بعضهم

ببعض في قيامهم بأدوارهم الاجتماعية الخاصة بكل منهم كزوج وزوجة وأم وأب وابن وابنة وأخ وأخت، ويكونون تحت ظل ثقافة مشتركة يحافظون عليها" (بومخلوف، محمد، وآخرون، (2008)، ص19) ونعرفها إجرائيا في هذا البحث على أنها تلك الوحدة البنائية الأساسية التي تنشأ عن طريقها مختلف التجمعات الاجتماعية، تتكون من أفراد تربط بينهم صلة القرابة والرحم، تحكمها مجموعة من الحقوق والواجبات.

المنهج المستخدم في البحث:

إن طبيعة الموضوع التي تحاول وصف واقع ظاهرة الجرائم داخل الأسرة الجزائرية والكشف عن حجمها، تتلاءم مع المنهج الوصفي القائم على " كشف ووصف الأوضاع القائمة والاستعانة بما يصل إليه في التخطيط للمستقبل" (محمد، 1993، ص18) ، وعليه يعتبر المنهج الوصفي مناسبا لبحثنا هذا.

إن محاولة الإجابة عن تساؤلات البحث يفضي بنا إلى عرض ومناقشة المحاور التالية:

أولا : واقع وحجم الجرائم داخل الأسرة الجزائرية:

إن ارتفاع معدلات الجريمة في الجزائر مؤخرا هو أمر واضح للعيان حيث تشير الإحصائيات الدقيقة الأمنية للشرطة والدرك الوطني، إلى أنّ الجزائر سجّلت ما مجموعه 207 ألف جريمة بمختلف أنواعها خلال الأشهر التسعة الماضية من للعام الفارط (2015) ، وهو ما يعادل قرابة 700 جريمة يوميا، بحيث عكست هذه الأرقام واقع المجتمع الجزائري الذي تفاقمت فيه الجريمة بشتى أنواعها مقارنة بالأعوام الفائتة بشكل ملفت للانتباه، تتقدّمها جرائم القتل تورّط في معظمها قصر، بطالون وطلبة. (دهيمي، ياسمين، 2015)

وبلغة الأرقام دائما من جهته كشف النقيب سايح بوسيف رئيس بقسم الشرطة القضائية بقيادة الدرك الوطني في ندوة عقدتها يومية الشروق"، أن مصالح الدرك الوطني عبر الـ 48 ولاية عالجت 69057 قضية، من بينها 3303 جنائية، بمعدل 234 قضية في اليوم، أسفرت عن توقيف أزيد من 75 ألف شخص، فيما تم توقيف أزيد من 5568 شخصا تنفيذا للأوامر القضائية. (باشوش، نورة، بوتلجي، الهام، 2014).

اللافت أنّ هذه الجرائم لم تعد بين الأعراب فقط، بل في الأسرة الواحدة بين الأصول والفروع وبين أقرب المقربين، فأضحت الأسرة الجزائرية تعيش عنفا حقيقيا لا يخرج عن جدران البيت الواحد بحيث تتدلع الصراعات والنزاعات إلى أن يصل الأمر إلى حد إزهاق الأرواح بأخطر الوسائل، ولم يعد القتل يشفي غليل الطرف المنتقم بل وصل الأمر إلى حد التكتيل بالجثث في صور مروعة جدا بسبب برودة مشاعر البعض، فكم من زوجة نكلت بزوجها بعد أن قضت عليه وكم من زوج نكل بجثة أم أولاده بعد إزهاق روحها إلى غيرها من الجرائم التي صارت تدور أطوارها داخل الأسرة، فقد أصبحنا اليوم أمام تصاعد في وتيرة الجرائم العائليّة (خ، نسيم، 2016).

وتذكر يومية الوسط في مقال نشر بعنوان العنف في المجتمع الجزائري أخصائيون يدقون ناقوس الخطر ويعلنون: الجزائر على أبواب موجة عنف ثانية، حسب آخر الإحصائيات فإنّ أزيد من 7000 حالة عنف مبلغ عنها سجلت ضد المرأة تختلف بين الضرب و سوء المعاملة والاعتداء الجنسي و القتل، كان البيت العائلي مسرحا لأغلبها، و يبقى هذا الرقم غير دقيق موازاة مع الواقع المرير الذي تعيشه الكثرات من النساء اللواتي لا تبغن عما تتعرضن له. (<http://www.elwassat.com>)

ثانيا أشكال الجرائم المرتكبة داخل الأسرة الجزائرية:

أخذ العنف الذي يصل إلى حد الجريمة داخل الأسرة الجزائرية عدة أشكال، فهناك العنف الجسدي الذي يمارسه الأزواج ضد زوجاتهم، الآباء ضد أبنائهم وكذا الأشقاء، وقد يصل إلى القتل، وقد "قدم منشطو ندوة عقدها يومية الخبر حول "الجريمة في الوسط الأسري" وهم ممثلون عن مصالح الدرك والشرطة أرقاما مرعبة عن الجرائم المرتكبة في المحيط العائلي، وتأتي في مقدمتها جرائم الضرب والجرح العمدي وسوء المعاملة، غير أنهم اعترفوا بأن الأرقام لا تعكس الواقع" (حراز ،سلمى، وآخرون، 2013) ومن الجرائم أيضا التي ظهرت مؤخرا لتتخر جسد الأسرة الجزائري، زنا المحارم أو الأقارب التي يدرجها مجتمعنا ضمن الفضيحة وليس الجريمة الاجتماعية التي تعرف هي الأخرى نقشيا ملحوظا وارتفاعا مذهلا، فبالرغم من عدم وجود أرقام صحيحة لعدد حالات زنا الأقارب، وما هو موجود منها لا يعبر عن حجم الكارثة لأن ما خفي أعظم في مجتمع يحكمه العرف، فلا يزال الصمت يكتنف هذه الجرائم باعتبارها من الطابوهات المسكوت عنها، فمصالح الأمن المختصة من درك وأمن وطني تصرح فقط بالقضايا التي يتم التبليغ عنها، إذ الكثير من العائلات تلجأ إلى التستر عنها خوفا من الفضيحة، كما أن أغلب هذه القضايا غالبا ما تأخذ منحنيات خطيرة، إذ وفي ذات السياق "كشفت رئيس جمعية التوثيق لحقوق الطفل

والمرأة، السيدة آيت زاي، عن تسجيل 100 حالة لفتيات ضحايا زنا المحارم أعمارهن لا تتعدى 15 سنة خلال شهر، في 15 ولاية فقط، أغلب الضحايا يتواجدن في المدن الداخلية. (سليمانى، وهيبية، 2014).

ثالثا الأسباب المؤدية إلى ارتكاب الجرائم داخل الأسرة الجزائرية:

يقف وراء هذه الجرائم العديد من الأسباب، تتنوع بين الاجتماعية والنفسية والاقتصادية إذ يشير رئيس جمعية أطباء الأعصاب للشرق الجزائري، الدكتور أحمد عليوش، في تصريح للنصر، "بأن مظاهر العنف الحادة خصوصا داخل الأسرة وضد الأبناء تعود إلى عوامل اجتماعية، سواء كان ذلك بشكل جسدي أو معنوي (باشوش، نورة، بوتلجي، الهام، 2014)، ضف إلى ذلك دوافع الانتقام والخلافات العائلية وقضايا الميراث، وقضايا الشرف، والخيانة الزوجية إلى جانب الفراغ الروحي وضعف الارتباط بالمنظومة القيمية والدينية والأخلاقية، حيث "أجمع ضيوف الندوة التي عقدتها يومية الخبر حول "الجريمة في الوسط الأسري" لتسريح الأسباب والكشف عن آخر الأرقام، وهم ممثلون عن الدرك والشرطة على أن المجتمع الجزائري يعيش أزمة أخلاقية، حيث تزعزعت قيمنا في غياب الوازع الديني و"استقالت الأسرة من دورها في التربية والتنشئة الاجتماعية، فالأسرة الجزائرية اليوم تحصد ما زرعت على مدى سنوات" (حراز، سلمى، وآخرون، 2013)، فضلا عن درجة الإحباط الكبيرة التي يعانيها المجتمع جرّاء البطالة والاضطرابات النفسية التي تعيشها الأسرة نتيجة الظروف المعقدة والصعبة الناتجة عن الوضع الاقتصادي المتدهور الذي يؤثر سلباً على الأفراد، ما يؤدي إلى تضاعفها وتفاقمها وعند أي موقف ضاغط تنفجر الأمور وتتحول إلى سلوكيات عدوانية.

ويؤكد ذلك المختصون في علوم الاجتماع والنفوس والقانون، من خلال تحليلاتهم وتقديمهم معطيات حول تفشي ظاهرة الإجرام في الجزائر، أنّ الظروف الاجتماعية القاسية، غياب الوازع الديني، تدني الأخلاق، تعاطي الأبناء المخدرات و الحبوب المهلوسة التي تغيب عليهم الوعي فيدخلون في صراعات يومية مع ذويهم من أجل الحصول على أموال لاقتناء تلك السموم الفتاكة، من العوامل التي ساهمت بشكل مباشر في ارتفاع الجرائم، والدليل يظهر جليا في الأحياء الشعبية، فضلا عن ترسبات الماضي و الوضع الأمني العصيب الذي مرّت به الجزائر في التسعينات، ناهيك عن شخصية و طباع الفرد الجزائري التي يغلب عليها الطابع العصبي، وهو ما يظهر جليا في الشارع الجزائري من نرفزة، قلق وتهوّر. (دهيمي، ياسمينة، 2015).

ويبررون تصاعد وتيرة الجرائم خصوصا خلال السنوات الأخيرة، سيما تلك المقترفة في حق المحارم نتيجة حالات الحقد و الضغينة التي تميز العلاقة داخل الأسرة الواحدة بسبب التفاوت الثقافي و المعرفي و المادي، كما يحملون الإعلام في ظل الغزو الفكري والثقافي الذي نعيشه جراء ما يسمى بالعولمة وتداعياتها، جانبا من المسؤولية ضف إلى ذلك أفلام الرعب التي تساهم في تنامي الجرائم بين أفراد العائلة الواحدة بسبب تأثير مشاهد العنف على عقول الأبناء. (بلفايد، رتيبة، 2016).

ومن جهته أشار أستاذ علم النفس بجامعة بوزريعة، محمد حامق، إلى أن الأسباب الحقيقية كلها تكمن في فهم شخصية المجرم إن كان مجرما بالفطرة أم بالصدفة أم هي حالة مرضية ويذكر أن وجود مليون مريض بانفصام الشخصية في الجزائر، وهي الأرقام التي تكشف عن مدى مرض المجتمع الجزائري، ومدى استسهال الجريمة في المجتمع وهو ما يفسر الأسباب التافهة التي يرتكب لأجلها المجرمون جرائمهم. (ياشوش، نورة، بوتلجي، الهام، 2014)

وأرجع الدكتور محمد شاكالي، المدير الفرعي لترقية الصحة العقلية بوزارة الصحة والسكان وإصلاح المستشفيات في لقاء خص به النصر في مكتبه بمقر وزارة الصحة أن الأمراض العقلية و الاضطرابات النفسية العصبية والأمراض العقلية تعد من أبرز العوامل المسببة للجريمة في الجزائر، باعتبار أن ثمة دلائل كثيرة أكدت أن الكثير من الأشخاص الذين ارتكبوا جرائم مختلفة على مر السنوات الماضية يعانون من أمراض عقلية أو من تعقيدات نفسية عصبية، حيث أوضح انه كثيرا ما تدفع المصابين بها إلى ارتكاب مختلف الجرائم التي تم عرض مقترفيها، على المحاكم، مبرزا في هذا الصدد بأن العدالة الجزائرية قد أحالت إلى اليوم 484 مرتكب جريمة للعلاج الإقامي على مستوى المستشفيات المتخصصة عبر الوطن، من أجل علاجهم. (بوالجدي، ياسمين، 2016).

ويشاطره في ذلك رئيس جمعية أطباء الأعصاب بالشرق الجزائري الدكتور أحمد عليوش أن 70% من الممارسات العنيفة سببها أمراض نفسية وعقلية ويعود الأمر إلى تعاطي الأدوية العصبية ومضادات الاكتئاب بشكل عشوائي حيث تلجأ بعض العائلات إلى بدائل لعلاج أبنائهم المرضى، على غرار الشعوذة، ما يؤدي إلى تفاقم حالة المصاب العقلي أو النفسي بسبب عدم تلقي الأدوية المناسبة، ما يؤدي إلى تفاقم حالة المصاب العقلي أو النفسي بسبب عدم تلقي الأدوية المناسبة، وبالتالي ارتكاب جرائم ضد الذات تصل لحد الانتحار أو جرائم ضد الغير تصل إلى القتل (باشوش، نورة ، بوتلجي

الهام، 2014)، ، فمهما تعددت الأسباب تبقى لكل جريمة ظروفها التي تختلف من حيث الدوافع والأسباب، وتتوحد من حيث الرفض الذي يطالها من طرف الرأي العام.

رابعاً الأشخاص الأكثر عرضة للجرائم:

تعد فئة الأصول من آباء وأمهات أكثر الأشخاص عرضة للجرائم المرتكبة داخل الأسرة الجزائرية حسب " إحصائيات المديرية العامة للشرطة القضائية في العشرية الأخيرة، إذ بلغ عدد الأشخاص الراشدين والموقوفين بسبب العنف ضد الأصول 31535 شخص، مع أنها أرقام لا تعكس الواقع، إذ لا تصل شكاوى نسبة كبيرة من ضحايا العنف الأسري إلى المصالح الأمنية، فظاهرة العنف على الآباء والأمهات، عرفت انزلاقاً خطيراً في الآونة الأخيرة في الجزائر، حيث لا تخلو جلسة من محاكمنا إلا وتطرفت إلى قضية التعدي على الأصول، سواء جنائية، جنحة أو مخالفة، داخل الأسر الجزائرية تتكرر يومياً أبطالها شباب يستخدمون رجولتهم و يتحدثون أولياءهم لأسباب تافهة. (بلقايد، رتيبة، 2016)

إضافة إلى الاعتداء على الأصول نجد أن المرأة أو الأم هي الضحية الأولى سواء كانت الزوجة أو الأخت أو الابنة استناداً إلى الإحصائيات التي تبين أن النساء من أكثر ضحايا العنف العائلي، "حيث سجلت مؤخراً 2082 امرأة ضحية لاعتداءات الزوج، الأخ، الأب والأبناء، ويأتي الأزواج في مقدمة المتورطين في هذه الجرائم، ومن جهة أخرى 465 حالة اعتداء على الزوجات من طرف أزواجهن، و 150 قضية تورط فيها الأبناء ضد أمهاتهم، و 123 كان ورائها الأشقاء" (حراز وآخرون، 2013)، ومن جهتها كشفت عميد الشرطة كنزة رازم، لدى مديرية الشرطة القضائية خلال اليوم التحسيسى الوطني لمكافحة العنف ضد المرأة الذي تم تنظيمه بالتنسيق مع المجلس الشعبي لولاية الجزائر، وأكاديمية المجتمع المدني والمرصد الوطني للمرأة، من بين الإحصائيات التي سجلت في إطار تعنيف المرأة تعرض 27 امرأة للقتل العمدي وذكرت أن البيت العائلي يبقى بدوره أول الأماكن التي تتعرض فيها المرأة للتعنيف (وكالة الأنباء الجزائرية، 2014).

خاتمة:

ختاماً وفي ظل المعطيات والأرقام الإحصائية التي عرفت منحى تصاعدياً خطيراً، ينبغي التنبّه إلى حجم الكارثة التي يتخبط فيها المجتمع الجزائري والتي تعكس تراجع تأثير القيم الاجتماعية والدينية وتترجم أزمة الاتصال داخل الأسرة الجزائرية، مما ألغى حصانة الأفراد وولد بينهم فجوة كبيرة ساهمت في تفشي الظاهرة، وإذا كانت الأرقام لا تكفي لردع الجريمة، يجب التركيز على تكثيف الجانب التحسيسى للتقليل

منها فالجميع من أطراف وهيئات مدنيّة، حقوقيّة، إعلاميّة واجتماعيّة مدعوّون إلى نشر التّوعية الكافية حول ضرورة التقيّد بالقيم الأسرية الإنسانية الروحية والأخلاقيّة، وتأصيلها في وجدان الأفراد، وبالتالي تحصينهم بالمناعة الكافية في وجه التحدّيات والمشكلات في زمن تغيرت فيه عديد القيم والاتجاهات والعادات، لأنه حينما يفقد الفرد الأمان داخل الأسرة التي يفترض أن توفر له الحماية فإنه يفقد الثقة بالمجتمع وبكل ما حوله، وهو مشهدٌ يُنذر بالأسى والخطر والسّوء فمجتمعٌ يصل إلى هذا المستوى يعيش فعلاً في خطر محقق.

مقترحات:

في ضوء ما تم عرضه في هذه الورقة البحثية نوصي بما يأتي:

- ضرورة الحوار الايجابي داخل الأسرة و تبادل الآراء وتقبّل الآخر ومساعدته لتجاوز المشكلات والأخطاء بدل المحاسبة السريعة فالحوار أفضل وسيلة لحياة أسرية هادئة وناجحة.
- التركيز على الوازع الديني والأخلاق الحميدة داخل الأسرة عن طريق وسائل الإعلام
- ضرورة تجنب تعاطي الأدوية العصبية ومضادات الاكتئاب بشكل عشوائي وجعلها الخيار العلاجي الأخير، وتتكاتف جهود الأطباء والصيادلة لوضع حد لهذا الأمر.
- عدم التستر على الجرائم والاعتداءات التي تحدث داخل الأسر للكشف عن نوعها وتشديد العقوبة على المعتدي.
- ضرورة تحرّك مؤسسات الدولة ومنظمات المجتمع المدني لمحاصرة الظاهرة والتخفيف منها.

قائمة المراجع:

1. باشوش نورة و بوتلجي الهام، (2014)، 700 جريمة يومية في الجزائر.. من المسؤول يومية الشروق الجزائر، 2014/10/12 متاح على الموقع: <http://www.echoroukonline.com/ara/articles/218990> ، تم استرجاعه 2016/08/10
2. بلقايد رتيبة(2016)، جرائم ضد الأصول.. تطفو على السطح جزائريون.. يزهقون أرواح "الوالدين" بدون شفقة 2016/01/31 مقال منشور على صحيفة الاتحاد يومية وطنية مستقلة متاح على الموقع: <http://www.elitihadonline.com/societe/71> تم استرجاعه 2016/08/20.
3. بوالجدي ياسمين(2016)، ظهور جرائم بشعة وغريبة عن المجتمع الجزائري، جريدة النصر، 2016/01/20 متاح على الموقع: <http://www.annasronline.com/index.ph>، تم استرجاعه 2016/08/15

4. بومخلوف محمد وآخرون، (2008) واقع الأسرة الجزائرية والتحديات التربوية في الوسط الحضري "القطيعة المستعجلة"، مجلة مخبر الوقاية و الارغونوميا، جامعة الجزائر، دار الملكية للطباعة والنشر والتوزيع
5. حراز سلمى وآخرون (2013)، العنف يفجر الأسرة الجزائرية المسؤولية ملقاة على عاتق الأولياء، 2013/06/25 ، متاح على الموقع: <http://islamtimes.org/ar/doc/article/276745>، تم استرجاعه 2016/08/18.
6. خ. نسيمة (2016)، جرائم القتل تعصف بالأسر الجزائرية مقال نشر في جريدة أخبار اليوم يومية إخبارية جزائرية، متاح على الموقع: <http://www.akhbarelyoum.dz/ar/200250/174895> تم استرجاعه 2016/08/80
7. دهيمي ياسمين، (2015) مئات الجرائم يوميا لأسباب تافهة جريدة الحياة"، جريدة الحياة إخبارية وطنية شاملة، متاح على الموقع: <http://www.elhayatonline.net/article34960.html> تم استرجاعه 2016/08/10.
8. زيان محمد (1993)، البحث العلمي مناهجه وتقنياته، الجزير، ديوان المطبوعات الجامعية.
9. سليمان وهيب، (2014/11/21) الجزائر تسجل ثلاث حالات لزننا المحارم يوميا وسط الفتيات، متاح على الموقع: <http://jawahir.echoroukonline.com/articles/1501.html>
10. عريم عبد الجبار، (1970) نظريات علم الإجرام، بغداد، دار المعارف، بغداد.
11. فتحي حسين عامر (2006)، جرائم الأسرة بداية الانهيار، القاهرة، مركز الحضارة العربية، ط1 "موقع المستشار http://www.almostshar.com/web/Subject_Desc.php، تم استرجاعه 2016/08/11.
12. هادفي سمية (2009)، الاعتداءات الجنسية على الطفل الجريمة المسكوت عنها في الجزائر، مجلة البحث والدراسات في العلوم الإنسانية، جامعة سكيكدة، العدد 4، متاح على الموقع: [http://www.univ-skikda.dz/doc_site/revues_SH/ar3\(5\).pdf](http://www.univ-skikda.dz/doc_site/revues_SH/ar3(5).pdf)، تم استرجاعه 2016/08/11
13. يسن عمر يوسف (2004) النظرية العامة للقانون الجنائي السوداني لسنة 1991، بيروت، دار ومطبعة لهلال للطباعة والنشر، ط1
14. الخولي سناء، (1983) الزواج والعلاقات الأسرية، بيروت، دار النهضة العربية،، 1983، ص49.
15. العنف في المجتمع الجزائري أخصائيون يدقون ناقوس الخطر و يعلنون: الجزائر على أبواب موجة عنف ثانية، مقال بيومية الوسط متاح على الموقع: <http://www.elwassat.com/?p=574> تم استرجاعه بتاريخ 2019/03/22.
16. وكالة الأنباء الجزائرية، " 6985 حالة عنف ضد النساء عبر الوطن خلال التسع أشهر أولى من سنة 2014 نشر بتاريخ 2014/11/24 متاح على الموقع: <https://www.djazairess.com/aps/>

علم النفس الصحة في المجال المهني.

د/ يمين برقوق - جامعة باتنة 2 - الجزائر.

الباحثة/ أسماء لجلط - جامعة ورقلة - الجزائر.

ملخص:

إن الهدف الأساسي من هذه الورقة البحثية هو معرفة إسهامات علم النفس الصحي في المجال المهني، فتناولنا في بداية البحث التعريف بهذا العلم الحديث ثم تدرجنا لنستعرض الأهداف العامة التي تسعى السلامة والصحة المهنية إلى تحقيقها، بعد ذلك تطرقنا لميادينه دون إغفالنا عن الأسباب المؤثرة فيه والعوامل المحافظة على الصحة المهنية وأخيرا الطرق الفعالة للتعامل مع المرض وتحقيق الصحة المهنية.

الكلمات المفتاحية: علم النفس الصحة/ المجال المهني.

Abstract :

This research paper aims to know the contributions of health psychology in the professional field. At the beginning of the research, we introduced the definition of this modern science and then went on to review the general objectives that occupational safety and health seeks to achieve, and then touched on its fields without losing sight of the causes affecting it and the factors that maintain occupational health and finally effective ways to deal with the disease and achieve occupational health.

Keywords: Psychology Health / Occupational field.

مقدمة:

امتد علم النفس في الوقت الحاضر ليشمل كافة ميادين الحياة بحكم مجالاته المتعددة التي تدرس أنماط سلوك الإنسان في البيت والمدرسة والشارع والمصنع والمتجر، واستناده الى القوانين والمبادئ الأساسية التي تحكم السلوك الإنساني وتنظيمه واستعانتها بالمنهج العلمي التجريبي وأدوات القياس المختلفة، كل ذلك في إطار فهم الظاهرة النفسية والتنبؤ بها والسيطرة عليها والتوجيه فيها.

تعددت وتشعبت فروع علم النفس فمنها الفروع النظرية التي تحدد الأسس المفسرة للسلوك، والفروع التطبيقية التي تهدف إلى تحقيق أغراض عملية تطبيقية عن طريق إخضاع النظريات والحقائق والأسس التي توصلت إليها الفروع النظرية واستثمارها في حل مشكلات الأفراد والمجتمع، وهنا يأتي علم النفس الصحي المهني في مقدمة الفروع التطبيقية فقد زاد الاهتمام به في البلدان المتقدمة والنامية معا، فهو يساعد على تحديد الضمانات الوظيفية وزيادة فرص التقدم والرقي والعمل بما يتفق مع قدرات العاملين

الجسدية وحاجاتهم النفسية وأنماط السلوك غير السوي التي تصدر عنهم والعمل على تحقيق السلوك السوي، وذلك في إطار تيسير سبل إشباع تلك الدوافع والحاجات والتغلب على أنواع المشكلات التي تواجههم، وهذا كله لتوفير السلامة الجسدية والصحة النفسية .

فمفهوم السلامة والصحة المهنية يشمل جميع الاحتياطات والإجراءات الوقائية الفنية والنفسية والطبية التي تهدف إلى إيجاد بيئة عمل آمنة خالية من جميع أنواع المخاطر والأمراض التي تهدد حياة وصحة الأفراد في العمل.

فالصحة والسلامة المهنية تسعى لحماية الإنسان وتجنبيه المخاطر والأمراض النفسية التي تهدد حياة وصحة الأفراد الجسمية والنفسية في العمل. ومن هنا نجد أن لعلم النفس الصحي المهني دور كبير في تطوير أداء العاملين والاهتمام بهم والارتقاء بسلوكياتهم نحو الأفضل.

ومن خلال ما سبق نطرح السؤال الآتي:

كيف يساهم علم النفس الصحي في المجال المهني ؟

1- مفهوم علم النفس الصحي المهني:

قبل أن نتحدث عن علم النفس الصحي في المجال المهني يجب ان نتعرف عن مفهوم علم النفس الصحي أولاً:

1-1 علم النفس الصحي:

هو خلاصة الإسهامات النوعية لعلم النفس في مجال التربية الصحية، ترقية الصحة والحفاظ عليها والوقاية من الأمراض، وفي تطوير سياسة شاملة للاهتمام بالصحة العامة. فهو بذلك علم يهتم بدراسة العوامل السيكولوجية التي تلعب دوراً في ظهور الأمراض وفي الإسراع أو الإبطاء في مسار تطورها. ويعرف "متارزو" علم النفس الصحي على أنه: "ذلك الفرع من علم النفس الذي يدرس العوامل النفسية والسلوكية التي لها صلة مباشرة بالصحة والمرض بما في ذلك دراسة اساليب تشخيص وعلاج المشكلات الصحية وطرق الوقاية منه. (الزروق، 2015، ص11)

ومن خلال ما سبق نجد أن علم النفس الصحي يبحث في معرفة الأسباب الخاصة بالجوانب النفسية الانفعالية والسلوكية للمرض وعوامل الحفاظ على الصحة وهذا ما يعمل على ترقية الصحة لان الصحة النفسية "حالة عقلية انفعالية سلوكية ايجابية وليس مجرد الخلو من الاضطراب النفسي وتكون دائمة نسبياً، أينما يكون الفرد في أعلى مستوى من التكيف النفسي والاجتماعي والبيولوجي حين يتفاعل

الفرد مع محيطه الداخلي (الذاتي) ومحيطه الخارجي (الاجتماعي والطبيعي)، وحين تقوم وظائفه النفسية بمهامها بشكل متناسق ومتكامل ضمن وحدة شخصية". (عبد الله، 2004، ص22)

وهذا ما يرتقي علم النفس الصحي لتحقيقه أي الوصول بالفرد للصحة النفسية في أي مجال من مجالات الحياة سواء بيئته الأسرية أو بيئة الدراسة أو العمل...

ويعتمد في ذلك على أربعة محكات أساسية وأولها الخلو من الاضطراب النفسي وثانيها التكيف بنوعيه الذاتي والاجتماعي فالذاتي من حيث التوفيق بين الحاجات والدوافع والتحكم بها وحل صراعاتها، أما التكيف الاجتماعي يكون بأشكاله المختلفة الأسري المدرسي المهني الزواجي.

أما المعيار الثالث هو تحقيق شرط تفاعل الفرد مع محيطه الداخلي والخارجي وذلك بالإدراك الصحيح للواقع والعمل على التوافق معه لأبعاد الخطر عن الذات وتعديل السلوك ليحدث الانسجام المطلوب لتحقيق ذات الفرد. ثم يأتي بعد ذلك المعيار الرابع تكامل الشخصية ويقصد بها اتحاد وتناسق وتكامل الوحدات الصغيرة في وحدة أكبر وذلك بانتظام مقوماتها، وسماتها. فالشخصية المتكاملة هي الشخصية السوية. (عبد الله، 2004، ص22، 23)

هذه المحكات الأربعة لما توفر في الفرد حينها فقط نستطيع الحكم على تحقق الصحة النفسية ووجودها.

2-1 علم النفس الصحي المهني:

يتناول علم النفس الصحي المهني دراسة الأفراد في مواقع العمل وذلك بتوفير الصحة النفسية والسلامة الجسدية للعامل، وهو يدرس كلا من العامل والعمل باعتبارهما طرفي العلاقة في العملية الإنتاجية وباعتبار العمل نشاط إنساني، فتحليل العوامل مهمة في زيادة الإنتاج وتحقيق الموائمة المهنية وتنمية العلاقات الإنسانية في العمل ومعالجة المشكلات التي تتخلله مثل التعب والإهمال والملل وحوادث العمل. ويهدف علم النفس الصحي المهني إلى تحقيق تكامل شخصية العامل من الجانب النفسي والجسمي والعقلي والاجتماعي ومساعدته على أن يفهم نفسه ويحل مشاكله في محيط العمل وتحقيق التعاون مع الآخرين.

فنجد أن علم النفس المهني يعكس تطبيق نظريات علم النفس على واقع المهن والأعمال المختلفة ومشكلاتها سواء في المصنع أو في المتجر أو في أية مهنة أخرى، كما أنه يدرس أنماط التفاعل بين من يشغلون الأدوار داخل نظام العمل والعلاقات التي تربط بين أدوارهم في العمل وبين أدوارهم الأخرى في الحياة، وذلك لفهم المشكلات التي تظهر في مجال المهن والسعي لحلها حلا علميا إنسانيا بهدف رفع

الكفاية الإنتاجية وتحقيق سعادة العامل وراحته ورضاه في علاقاته الاجتماعية أثناء تأديته لواجبات عمله سواء كانت ذات طبيعة عملية أم إدارية أم فنية. (القاسم، 2001، ص32)

ويعرف "أنجلش وأنجلش" علم النفس المهني في كونه "علم يهتم بالدراسات للمشكلات المهنية، بواسطة مناهج بحث علم النفس ومفاهيمه ومبادئه واستخدام النتائج لزيادة الكفاية الإنتاجية". وهذا طبعا يحقق لما يشعر الفرد بالرضا والسعادة الداخلية لوظيفته.

كما يعرف "دريفر" علم النفس المهني بأنه فرع من علم النفس التطبيقي الذي يهتم بتطبيق مناهج بحث علم النفس و نتائجه في المشكلات التي تنشأ في المجال الصناعي والاقتصادي بما فيه اختيار العمال وتدريبهم وظروف العمل. (الهذال، 2016، ص14)

ونحن نقول بأن علم النفس الصحي المهني هو العلم الذي يختص بدراسته العلمية دراسة صحة الإنسان النفسية وسلامته الجسمية في مجال العمل لتحقيق الرضا الوظيفي وذلك لزيادة الإنتاج والإنتاجية.

2- الأهداف العامة التي تسعى السلامة والصحة المهنية إلى تحقيقها:

ومن الواضح جدا أن عدم كفاية احتياطات وإجراءات السلامة يزيد من احتمال وقوع الحوادث والإصابات المهنية، بالإضافة إلى الخسائر المالية على اقتصاديات الوطن، وهذه الخسائر تشمل تكاليف العلاج، والخسارة الناتجة عن عدم الإنتاج طيلة مدة العلاج، وتكاليف البحث عن مصدر وأسباب الحادث والغرامات بسبب الحادث، والخسائر الناتجة عن إجراءات السلامة التي لم تكن كافية لمنع وقوع الحوادث. ومنه يمكن إجمال أهداف الصحة المهنية كما يلي:

- زيادة الكفاية الإنتاجية ويتحقق ذلك من خلال توجيه العمال وتكوينهم تكويناً مهنياً سليماً في ضوء استعداداتهم وقدراتهم وميولهم ومراعاة الفروق الفردية بينهم ومساعدتهم على حل المشكلات التي تواجههم أثناء العمل.
- زيادة توافق العامل في عمله من خلال انتقاء العاملين للأعمال التي تتناسب مع قدراتهم الشخصية والعمل على حسن تكييفهم مع محيط العمل.
- تحقيق الاستقرار النفسي بين العمال والإدارة.
- معرفة متطلبات العمل.
- فهم التعبير الثقافي لجماعة العمل والاتجاهات المقبولة وغير المقبولة في مجال العمل.

• التوعية والتوضيح العميق لطرق البحث في مجال الصناعة والإنتاج. (خبير فريق العمل، 2014)

• توفير وتنفيذ كافة اشتراطات السلامة والصحة المهنية كتنشيت الأمان والطمأنينة في قلوب العاملين أثناء قيامهم بأعمالهم والحد من نوبات القلق والفرع الذي ينتابهم وهم يتعايشون بحكم ضروريات الحياة مع أدوات ومواد وآلات لا يكمن بين ثناياها الخطر الذي يهدد حياتهم وتحت ظروف غير مأمونة تعرض حياتهم بين وقت وآخر لأخطار فادحة.

ومن هنا نجد أن الأخصائي النفسي يستخدم عدد من المناهج والطرق لحل مشكلات كثيرة لدى العمال ومنها:

- الطريقة التجريبية.
 - الدراسات المسحية لاكتشاف المشكلات والآراء.
 - المنهج الإكلينيكي لدراسة المشكلات الفردية لدي العمال.
- إذا فاهم أهداف علم النفس المهني هو تحقيق زيادة الإنتاج وزيادة راحة العامل ورضاه عن العمل، ونصل إلى ذلك بطرق عدة في مقدمتها وضع الشخص المناسب في المكان المناسب بما يتناسب مع خصائصه وسمياته وطبيعته شخصيته هذا ما يضمن الرضا الوظيفي والصحة النفسية للعامل.

3- ميادين علم النفس الصحي المهني:

3-1 الفرد نفسه (العامل):

حيث أن هذا الميدان هو ميدان أساسي وهام جدا لكل فروع علم النفس وتخصصاتها، وفي هذا الميدان نهتم بموضوعات مختلفة منها:

- **دوافع العامل نحو العمل:** ما الذي يدفع العامل نحو العمل هل هو الفقر أم زيادة الدخل أم الحصول علي مكانة أم الإحساس بالفراغ.
- **قدرات العامل واستعداداته:** من حيث ما هي بنيته العقلية وما هي أفضل قدراته سواء العقلية أو الحسية، وما هي قدراته الاجتماعية.
- **الاستفسار عن الصحة العامة للعامل:** من خلال ما يعانيه من امراض وأخذها بعين الاعتبار.

2-3 العمل:

- أي ما يقوم به العامل من حيث مواصفات العمل وخصائصه ومتطلباته من قدرات وخصائص جسمية وذهنية واجتماعية وانفعالية.
- الاهتمام بدراسة الآلات التي يجب أن تستخدم في هذا العمل وطرق التعامل معها
- الاهتمام بجو العمل الفيزيقي كالإضاءة و التهوية ودرجة الحرارة والتبريد.
- الاهتمام بدراسة عوامل التعب والملل ومتى يمكن أن يظهر في هذا العمل.

3-3 العلاقات الإنسانية:

وهذا الميدان الثالث الذي يهتم به الأخصائي المهني من حيث:

- الاهتمام بدراسة الاتجاهات السائدة بين العمال نحو المنتج ونحو القادة أو المشرفين نحو النظام.
- الاهتمام بدراسة الطرق التي يمكن بها تحسين وسائل الاتصال وطرقه بين العمال أنفسهم وبينهم وبين القادة.
- الاهتمام بدراسة التفاعل والنواحي الاجتماعية داخل العمل.
- الاهتمام بدراسة الصحة النفسية للعمال من حيث علاجهم، حيث يرتبط العمل المنتج

بصحة نفسية جيدة. (خبير فريق العمل، 2014)

4- الأسباب التي تؤثر في صحة العامل:

1-4 الأسرة:

يقول علماء النفس أن الرجل هو امتداد لطفولته، فالطفولة السوية تؤدي إلى رجل سوي والأسرة هي التي تضع نواة وأسس شخصية الفرد في السنوات الخمس الأولى من حياته، وإذا كانت هذه الأسس سليمة شب لنا العاملين أسوياء.

وقد يعاني العاملين من عدم القدرة على التوافق الحسن نتيجة ما اكتسبوه من داخل أسرهم من صفات سلوكية شاذة كعدم تحمل المسؤولية، عدم احترام المواعيد، عدم المحافظة على النظام، الأناانية المفرطة ومثل هذه الصفات كفيلا أن تحول بين العاملين وبين نجاحهم في عملهم ، فالعامل الذي لا يتحمل المسؤولية أو لا يحترم مواعيد عمله أو لا يحافظ على نظام العمل الذي يحدد سير العمل، لا يمكن أن يكون عاملا ناجحا مما يترتب عليه سوء تكيفه مع عمله وبالتالي يؤدي إلى سوء صحته النفسية وقد ينتهي به إلى الطرد من عمله.

4-2 المدرسة:

نجد أن العامل الذي عاش في طفولته عددا من السنوات في مدرسة يسودها جو من النظام والانضباط والحرية والديمقراطية يقوده معلمون رأى فيهم نماذج للإخلاص والجدية وحب العمل سيكبر دون شك متحليا بهذه الصفات الصالحة التي تجعل منه إنسانا ناجحا في عمله مما يدعم صحته النفسية، أما الذي تربي في مدرسة يسودها الفوضى والاضطراب والتسيب وعدم الاحترام العمل فيكون نصيبه الفشل في عمله وسوء التكيف معه لما اكتسبه في مدرسته من صفات سيئة، وهذا ما سيؤثر على سوء صحته النفسية في عمله مستقبلا.

4-3 طبيعة العمل:

لقد ثبت أن طبيعة العمل الذي يمارسه العامل من العوامل التي تؤثر أيضا على سلوكه فهناك من يضطر العامل فيها إلى التعامل مع أشخاص سيء السلوك كمن يتعامل مع المجرمين والمنحرفين، وهناك مهن يتعامل فيها الفرد مع أشخاص من بيئات اجتماعية معينة كسائق الحافلة أو سيارة الأجرة مثلا، مثل هذه المهن تؤثر على سلوك العاملين فيها تأثيرا سيئا مما يجعل قدرا غير قليل من سلوكهم غير سوي وهذا بدوره يؤدي إلى سوء تكيفهم وبالتالي إلى سوء صحتهم النفسية وهناك مهن أخرى تدرب العاملين فيها على الصبر والدقة والنظام وتعودهم على الأحكام الموضوعية في حياتهم، مثل هذه الصفات الحميدة كفيلة بأن تجعل سلوكهم سلوكا حميدا يساعدهم على التكيف الحسن ويدعم سلوكهم إلى الأحسن والأفضل. (المشعان، 1994، ص 330)

4-4 ظروف العمل:

لكل عمل ظروفه الخاصة به، فمن الأعمال ما يؤدي في مكان نظيف مكيف الهواء، ومنها ما يؤدي في مكان شديد الحرارة، ومنها ما يؤدي في مكان جوه مليء بالشوائب والأتربة. فإذا كانت ظروف العمل صعبة وغير المناسبة للفرد وحالته الصحية، فإن هذا سيؤدي إلى عدم ارتباط الفرد بهذا العمل وعدم حبه له وكذا عدم الرغبة في بذل الجهد فيه مما يؤثر تأثيرا سيئا على سلوك العامل وعلى صحته النفسية والعكس صحيح.

4-5 القيم المرتبطة بالعمل:

إن اتجاهات أفراد المجتمع نحو عمل معين له تأثيره القوي على سلوك العاملين فيه وعلى صحتهم النفسية، لذا نجد أن العاملين في أعمال تقابل بالاحترام وتقدير الآخرين يسعدون بهذا العمل و يرضون عنه ويسلكون السلوك الذي يتناسب ومكانتهم الاجتماعية كالمهندسين والقضاة

والأطباء ورجال الأعمال وكبار الموظفين... أما الذين يعملون أعمال لا تقابل بالتقدير والاحترام كمن يعملون في الأعمال اليدوية وصغار الموظفين، فإن هذا ما يجعلهم غير سعداء بعملهم وغير راضين عنه مما يؤثر تأثيراً سيئاً على تكيفهم وصحتهم النفسية.

4-6 - حاجات العاملين و مدى إشباعها:

مما لا شك فيه أن السلوك الأفراد وصحتهم النفسية يتأثران بمدى إشباع حاجاتهم، فالعامل الذي لا يستطيع إشباع حاجاته الأساسية لانخفاض أجره مثلا تكون مشكلاته السلوكية كثيرة منها عدم القدرة على التركيز في عمله وسخطه على هذا العمل وتصرفاته السلبية اتجاهه. حيث يكون كل اهتمامه منصبا على البحث عن وسيلة مشروعة لتحقيق هذه الحاجات التي يعجز عن إشباعها، هذا بجانب إحساسه بالإحباط والفشل مما يؤدي إلى العدوان أو الانطواء أو عدم المبالاة في عمله. وهذه من سمات سوء الصحة النفسية، أما العمل الذي يمكن أن يحقق أفراده إشباع حاجاتهم البيولوجية والنفسية والاجتماعية. فإنه بالضرورة سيؤدي إلى رضاهم وسعادتهم بعملهم وبالتالي فهذا الأخير سيكون له دور في تدعيم وتحقيق الصحة النفسية للعامل. (المشعان، 1994، ص331)

5- العوامل التي تساهم في الحفاظ على الصحة المهنية:

لقد تباينت العوامل المؤثرة في تحقيق الرضا الوظيفي والصحة النفسية في العمل، وذلك بحسب الزاوية التي نظر إليها الباحثون والدارسون عند تناولهم لهذا الموضوع، فمنها:

5-1 العوامل المتعلقة بالفرد:

يختلف الرضا الوظيفي أو الصحة النفسية لدى العمال من فرد لآخر حسب طبيعته وخصائصه. فالعامل الذي يعاني من اضطرابات عدة تنعكس عليه سلباً في رضاه عن العمل، ويمكن أن يرجع ذلك إلى الأسباب الآتية:

- الحالة الصحية: يمكن أن يكون ذلك راجعاً إلى أسباب فسيولوجية، حيث أن أي خلل في التكوينات الجسمية يؤدي إلى خلل في وظائفها، وكلما كبر ذلك الخلل كان عكسياً على نفسية العامل.
- الحالة النفسية أو المزاجية: وهي اضطرابات انفعالية نفسية تؤثر في رضا الفرد حسب الحالة النفسية للعامل، ولا تدل الاضطرابات الانفعالية والنفسية على شخصية تتمتع بالصحة النفسية.

- السمات الشخصية: هي عبارة عن الخصائص التي تؤثر في استعداد الموظف للعمل وميوله ورغباته وطموحه ودوافعه، مثل مستوى التعليم، الفئة العمرية، الجنس والخبرة. بالإضافة إلى عوامل أخرى تتعلق بمهارة العامل نفسه.

2-5 العوامل المتعلقة بالعلاقات في العمل:

تلعب الإدارة دوراً مهماً في مساعدة العاملين في الشعور بالانتماء والانتظام في وحدات أو مجموعات تتشكل بتوجيه منها ضمن نطاق العمل بحيث يتحقق الرضا عن العمل. وكلما كان هنالك تفاعل بين مجموعات العمل، كلما حصلنا على رضا أفضل والإنسان بطبيعته يميل للانتماء إلى جماعة يحقق من خلالها إشباع الكثير من حاجاته الاجتماعية التي تنعكس في عدم مقدرته في الانعزال عن الآخرين.

3-5 العوامل المتعلقة بظروف العمل :

يتحقق الرضا الوظيفي والصحة النفسية للعمال في هذه الحالة إذا وفقنا بين الاحتياجات الجسدية وظروف العمل وتتضمن ظروف العمل عوامل مثل: الإضاءة والحرارة والضوضاء وساعات العمل والتلوث والنظافة والرعاية الصحية التامة.

4-5 العوامل المتعلقة بالإدارة :

يعتمد نجاح أي مؤسسة بالدرجة الأساسية على الإدارة، فكلما كانت الإدارة واعية في التعامل مع الأفراد، كلما نجحت في تحقيق أهدافها. والإدارة العصرية هي أسلوب تفكير متطور يسعى إلى تحقيق الكفاءة والترشيد ويقاس نجاحها بقدر اهتمام العاملين بالعمل.

5-5 العوامل المتعلقة بالإشراف :

تشير الأبحاث والدراسات إلى إنه إذا أرادت الإدارة القيام بمهامها بشكل فعال، ينبغي أن تكون العلاقة بينهما وبين العاملين علاقة حسنة بشكل يحقق الأهداف الكلية. وتفيد الأبحاث التي أجريت من قبل باحثين ودارسين في جماعة "ميتشيغان الأمريكية" إلى أن المشرف الذي يجعل من العاملين تحت إدارته محوراً لاهتمامه يكسب ولاءهم ويحقق الرضا المطلوب، وإذا كان غير ذلك سوف ينعكس سلباً على العاملين ومن ثم على إنتاجية العمل.

5-6 العوامل المتعلقة بالحوافز والمكافآت:

تعد السياسة الواضحة والعادلة لنظام الأجور والترقيات والعلاوات دافعاً للعمال لبذل الجهود في العمل أملاً في تحصيل ترقية أو زيادة اجر أو علاوة، لأن الأفراد الذين يدركون أن قرارات الحوافز والمكافآت تتم بطريقة عادلة يزداد شعورهم بالرضا عن عملهم.

أكد العالم Taylor على أهمية الحوافز المادية من خلال وصف الإنسان بالعقلانية والرشد وأنه يتخذ القرار الذي من خلاله يحقق أكبر منفعة مادية، لان الحوافز المادية تؤثر إيجاباً في النواحي السلوكية ومن ثم على رضا الفرد. (الخزاعلة، 2014، ص304-306)

- ومن خلال ما سبق تم تقسيم العوامل المؤثرة على الرضا الوظيفي للوصول إلى الصحة النفسية المهنية:

لقد تباينت تقسيمات عوامل الرضا الوظيفي، وذلك حسب الغاية والهدف من التقسيم، فقد ذهبت ألفار (2003) إلى تحديد ثلاثة أنواع مختلفة للرضا عن العمل، وهي:

- عوامل الرضا الداخلية وتأتي من خلال: المتعة النابعة من انهماك الفرد في نشاط العمل، ومن إحساسه بقدراته من خلال الانجاز.
- عوامل الرضا المصاحبة التي تنتج عن الشروط النفسية والمؤسسية التي تصاحب عمل الأفراد.
- عوامل الرضا الخارجية و هي المكافآت والأجور و العلاقات.

وبحسب التريوي ديستفانو (Distafano, 2007) تقسم العوامل المؤثرة في الرضا الوظيفي إلى قسمين :

القسم الأول: العوامل البيئية الداخلية للعمل work environment variables وتشمل

ما يلي:

- الأجور و الرواتب و فرص التطور والترقية المتاحة للفرد و عدالة العائد.
- محتوى العمل وتنوع المهام ونمط القيادة.
- الاستقلالية ودرجة السيطرة على العمل .
- إمكانية الفرد وقدراته ومعرفته بالعمل وعلاقة الفرد بالأفراد الآخرين.
- ظروف العمل المادية.

القسم الثاني: العوامل الشخصية للأفراد:

- الجنس.
- العمر.
- طول فترة الخدمة.
- المستوى التعليمي.

6- الطرق الفعالة للتعامل مع المرض وتحقيق الصحة المهنية:

- تصميم المباني تصميمًا صحيحًا من حيث التهوية والإضاءة والحرارة والمساحات والممرات وأماكن التخزين.
- توفير كل وسائل الراحة وظروف العمل الصحية الملائمة للعاملين.
- تدريب وتثقيف العاملين وتعريفهم للمخاطر المحتملة بتوفير صحيفة خاصة بتوفير السلامة لصحة العامل وأخذها بعين الاعتبار. (بدران، 2009، ص 196-197)
- مساعدة العامل على أن يرى المشكلة التي يعاني منها أو السلوك الغير سوي الذي يصدر عنه بصورته الصحيحة.
- تمكين العامل من التعبير عن المشكلات و نواحي الضيق التي يعاني منها.
- زيادة ثقة العامل بنفسه وبقدرته على مواجهة مشكلاته وصعوباته وإيجاد الحلول المناسبة لها.
- تقديم كافة صور المساعدة المادية والمعنوية والدعم النفسي للعامل الذي يعاني من مشكلة نفسية أو سلوكية معينة لمواجهة هذه المشكلة بأسلوب جيد وفعال.
- عادة ما تكون مقترحات علاج المشكلة النفسية او السلوكية التي يعاني منها العامل مطولة لأنها تتعامل مع أسلوب تعامل جديد للعامل مع المواقف التي تسبب له هذه المشكلات النفسية والسلوكية.
- أن مقترحات العلاج لا توجه كلها للعامل بل قد يوجه جزء من هذا العلاج للرؤساء والزملاء في العمل أو لأفراد أسرة العامل حتى يحسنوا التعامل معه وعدم الإثقال عليه وعدم إضافة إحباط جديد لما يعانيه من إحباطات. (المشعان، 1994، ص 355)
- هناك فئات كثيرة يمكن أن تسهم بصورة أو بأخرى في علاج الاضطرابات النفسية والسلوكية للعمال سواء بصورة مباشرة أو غير مباشرة ومن بين هذه الفئات نجد: رؤساء العمال او

مهندس الإنتاج، الأخصائي النفسي، المرشد النفسي، الأخصائي الاجتماعي وكلهم يصلون بالعامل في النهاية إلى الصحة النفسية في بيئة عمله.

خاتمة:

من خلال ما سبق توصلنا إلى أن علم النفس الصحي هو علم مهم جدا بأبحاثه وإسهاماته في المجال المهني لكونه يوفر الرعاية النفسية والجسمية للتخلص من الشعور بالتعب والملل للعامل داخل بيئته المهنية، فهو يخدم العامل بحاجات كثيرة وأهمها العمل على توفير عنصر التوافق، هذا الأخير يجعل العامل قادر على التكيف السليم والتلاؤم مع بيئته المهنية والمادية وعلاقاته الاجتماعية وهنا يصبح الفرد متقبل ومتوافق مع نفسه ومع محيط عمله و سيجس بالرضا والسعادة والهناء اثناء العمل. هذا الرضا الذي يعد شعور باطني يكمن داخل الفرد، يمكن أن يعبر عنه العامل في انعكاس هذه المشاعر الباطنية على سلوكياته الظاهرة، فقد يكون تراكمها ذو أثر قوي على السلوك الخارجي للعمال. ومن هنا جاء علم النفس الصحي في هذا المجال ليس لتخليص العمال من مشاكلهم برفع ثقة العامل بنفسه وبقدرته لمواجهة مشكلاته وإيجاد الحلول المناسبة لها فقط بل تعدى الى جعل هذا العامل يشعر بالصحة النفسية والجسمية التامة عن طريق تحقيق عامل الرضا الوظيفي وتهيئة بيئة العمل لسلامته الكلية ، وهذا اكبر دليل لإسهامات علم النفس الصحي الفعالة في المجال المهني.

قائمة المراجع:

1. بدران زين حسن، مزاهرة أيمن سليمان،(2009)،الرعاية الصحية الأولية، دار المسيرة، ط1، عمان.
2. الهذال عويد سلطان المشعان، (2016)، علم النفس الصناعي والتنظيمي، دار الفكر، ط1، الكويت.
3. الزروق فاطمة الزهراء، (2015)، علم النفس الصحي محالاته، نظرياته، والمفاهيم المنبثقة عنه، ديوان المطبوعات الجامعية، جامعة البليدة-الجزائر.
4. مشعان عويد سلطان، (1994)، علم النفس الصناعي، مكتبة الفلاح، ط1، بيروت.
5. عبد الله محمد القاسم، (2004)، مدخل إلى الصحة النفسية، دار الفكر، ط2، عمان.
6. القاسم بديع محمود مبارك، (2001)، علم النفس المهني بين النظرية و التطبيق، مؤسسة الوراق، ط1، عمان.
7. خبير فريق العمل، كل ما يلزم معرفته عن علم النفس المهني، المحاضرة الثانية، <https://hrdiscussion.com/hr91918.html>، 25/9/2014.
8. الخزاعلة محمد،(2014)، مدى الرضا الوظيفي لدى موظفي جامعة الملك فيصل في المملكة العربية السعودية، مجلة المنارة ، المجلد 2، العدد1/ب.

الإفراط في استخدام الألعاب الإلكترونية وأثره على النمو اللغوي عند أطفال المرحلة التحضيرية.

د/ مريم بن بوزيد.

جامعة الجزائر 02

الملخص:

تهدف الدراسة الحالية إلى معرفة أثر الإفراط في استخدام الألعاب الإلكترونية على النمو اللغوي عند أطفال المرحلة التحضيرية.

وقد تم اجراء الدراسة على عينة تتكون من 30 طفلا، قسمت إلى مجموعتين: ضابطة تستعمل الألعاب الإلكترونية استعمالا عقلانيا وتجريبية تفرط في استعمال الأجهزة الإلكترونية. تحوي كل منهما على 15 طفلا.

وقامت الباحثة بتطبيق استبيان من أجل تحديد ومعرفة زمن وكيفية استعمال هؤلاء الأطفال للألعاب الإلكترونية وهذا من أجل تحديد عينة البحث وضبط المتغيرات. كما طبقنا رايكز اللغة الشفهية Chevrie Muller الذي يهدف إلى الكشف عن قدرات الطفل اللغوية ومدى كفاءته في استعمالها، كما يكشف خصوصا عن الجوانب السلبية في لغة الطفل.

وبينت نتائج الدراسة وجود فروق دالة احصائيا بين المجموعتين التجريبية والضابطة. وتوصلنا إلى أن الإفراط في استخدام الألعاب الإلكترونية يؤثر سلبا على النمو اللغوي لدى أطفال المرحلة التحضيرية.

الكلمات المفتاحية: الألعاب الإلكترونية - النمو اللغوي - أطفال المرحلة التحضيرية

Abstract:

The present study aims to understand the effect of excessive use of electronic games on the linguistic growth of children in the preparatory stage.

The study was conducted on a sample of 30 children, divided into two groups: an officer who uses electronic games in a rational and experiential manner that is excessive in the use of electronic devices. Each has 15 children.

The researcher applied a questionnaire to determine the time and how to use these children for electronic games and this in order to determine the sample of the search and control variables. We also applied the oral language of Chevrie Muller, which aims to reveal the child's linguistic abilities and efficiency in their use, and also reveals especially the negative aspects of the child's language.

The results of the study showed statistically significant differences between the experimental and control groups. We found that excessive use of electronic games negatively affects the linguistic development of children in the preparatory stage.

Keywords: electronic games - language development - preparatory stage children.

مقدمة:

يكتشف الطفل من خلال الوسط الذي يعيش فيه نوعية المنبهات اللغوية التي يتلقاها شيئاً فشيئاً مع قواعد تنظيم اللغة فيستتبط القواعد الخاصة بها، حيث تزداد في السنة الخامسة مفردات الطفل اللغوية بشكل سريع، ويبحث عن المعرفة من الوالدين والمحيطين به وتبدأ شخصيته تأخذ منحى مختلفاً نتيجة الخبرات والتجارب التي اكتسبها من أسرته والمحيطين به، ومن خلال عمليات التفاعل الاجتماعي مع أقرانه من خلال اللعب إذ تبدأ أفكاره و مشاعره واتجاهاته نحو ذاته بالتوضيح شيئاً فشيئاً فنجده يكثر من الأسئلة، كما أنه ينمو سريعاً من الجانب الاجتماعي و يبدأ في استيعاب قوانين العلاقات مع الآخرين والمحيطين به وأقرانه. ويتم ذلك من خلال اللعب الهادف فيميل للعب الخيالي والابداعي واللعب ضمن مجموعات ليؤكد ذاته ويثبت وجوده.

ومع ظهور التكنولوجيا الحديثة تغير اللعب وغزت البيوت الألعاب الإلكترونية ولم يعد من المستغرب أن نجد الأطفال في سن الخامسة يستخدمون هذه الألعاب بكل ثقة حيث لا يجدون صعوبة في استخدام شاشات اللمس أو الضغط على الأزرار التي تحويها تلك الأجهزة التكنولوجية الحديثة.

لقد انتشرت هذه الألعاب بسرعة هائلة في المجتمعات العربية بوجه عام والجزائرية بوجه خاص، فلا يكاد يخلو بيت منها حتى أصبحت جزءاً من غرفة الطفل، بل أصبح الأولياء يصحبونها معهم أينما ذهبوا ليزيدوا الأطفال إدماناً على ممارستها. خاصة وأنها تحمل في طياتها عناصر الإبهار والتشويق فهي تستهدف هويتهم حتى تشعرهم بدخول عالم الكبار والأبطال. وبالتالي تجعلهم يميلون إلى العزلة وبالتالي تطغى على حياتهم لحد الإفراط فيها وهذا في غياب المراقبة الوالدية خاصة في أهم مرحلة من حياتهم

الأولى وهي مرحلة اكتساب اللغة، والتي تعتبر مرحلة حساسة جدا يكتسب من خلالها الطفل كل ما يحتاجه لتكوين لغة سليمة تمكنه من التواصل.

ومن أبسط الشروط لاكتساب اللغة إقامة الطفل في سنواته الأولى علاقات ثابتة بينه وبين محيطه، وهذا ما يفنقه الطفل المفرط في استخدام الألعاب الإلكترونية.

لذلك ارتأينا تسليط الضوء على موضوع الإفراط في استخدام الأجهزة الإلكترونية وأثرها في النمو اللغوي لدى الطفل في المرحلة التحضيرية.

الإشكالية :

ظلت الأسرة وإلى عهد قريب هي العنصر المهم في تحويل الطفل من كائن بيولوجي إلى كائن اجتماعي منطلقة مما زود به من استعداد بيولوجي وإنتاج وتعلم اللغة. ولما ساد نمط الأسرة الممتدة كانت كل العائلة الكبيرة تساهم في تنشئة الطفل، ثم ساد نمط الأسرة النووية فكان الأب والأم يتحملان دور المربي والمعلم، وأكملت هذا الدور رياض الأطفال ومن ثم جاء دور المدرسة لتكمل ما بدأت به الأسرة من اكساب الطفل المهارات اللغوية من محادثة واستماع وقراءة وكتابة. وحسب بياجيه يتأثر الانتقال من الكلام المتمركز حول الذات إلى الكلام الجماعي بعاملين هما: إلغاء المركزية والتفاعل مع الأقران والتفاعل مع البيئة الطبيعية والاجتماعية هام جدا لكل من التنمية العقلية واللغوية. (Korch, 1994)

وبعد استحواد التكنولوجيا على كم كبير من وقت الأسرة ووقت الطفل تناقص بشكل ملموس دور الأسرة التربوي وبشكل خاص تقلصت المواقف التفاعلية بين الطفل وأسرته، وقلت الخبرات الواقعية التي كان الطفل ضمن تجارب يومه المشغول كاملا بالأنشطة الأسرية أو الخارجية.

ان للعب قيمة علمية سلوكية لدى الطفل تكمن أهميته في تكوين شخصيته وتنشئته الاجتماعية، ففي سياق اللعب يكون لدى الطفل الفرصة للعب الأدوار، وفي اللعب الإيهامي يقوم بأدوار التسلط والخضوع، وتتشكل في المرحلة التحضيرية أبعاد نمو الطفل الجسمية والحركية واللغوية. وهم بذلك كله يتعلمون أنواع السلوك الاجتماعي وتنمية الرصيد اللغوي عن طريق الاتصال اللفظي. ولذلك نجد أن علماء اللغة يركزون على جانبين من اللغة وهما إنتاج اللغة من حيث القدرة على تحرير الأصوات وقابلية اللغة من حيث القدرة على نطق الأصوات وفق قواعد محددة (العتوم، 2004)

أما بالنسبة للنظرية الاجتماعية المعرفية بقيادة فيجوتسكي اللغة تتحدد من خلال البيئة الاجتماعية واللغوية التي ولد فيها الطفل والنماذج اللغوية المتاحة له (Reutzel, 1992)

إلى أن ظهرت الألعاب الإلكترونية باعتبارها نمط جديد من الألعاب حيث تمارس هذه الأخيرة بأجهزة معقدة. ومنه شهد مفهوم اللعب عند الأطفال تغيرا ملحوظا نتيجة للتغيرات السريعة التي شهدها العالم، ففي حين ارتبط لعب الأطفال بتعالى صيحاتهم و ضحكاتهم الجماعية في الشوارع والحدائق جاءت ولادة جيل جديد يستخدم الألعاب الإلكترونية كنتيجة حتمية للثورة المعلوماتية التي احتلت حياتنا وبات مألوفا مشهد الطفل الذي يجلس يلعب بجهازه وحيدا و بملابس النوم التي لم يضطر لاستبدالها ليبدأ بذلك بناء عملية تفاعل مع ألعابه المفضلة التي تصنف كوسائل حديثة لامتناس الغضب وترميز أوقات ممتعة تتلاءم مع متطلبات العصر، حيث انتقل اهتمام الصغار إلى الألعاب الإلكترونية كالبلايستيشن والعاب الفيديو التي بدأت تجذبهم ذكورا وإناثا منذ سن الثالثة (مها حسني الشحروري، 2007: 04)

وتعرف الألعاب الإلكترونية بأنها نشاط ينخرط فيه اللاعبون في نزاع مفتعل، محكوم بقواعد معينة، بشكل يؤدي إلى نتائج قابلة للقياس الكمي ويطلق على لعبة بأنها إلكترونية في حالة توفرها على هيئة رقمية (Digital(Selen & Zimmerman, 2004) ويتم تشغيلها عادة على منصة الحاسوب والانترنت والتلفاز والفيديو والبلايستيشن والهواتف النقالة.

ومن الأسباب التي تدعو الأطفال لممارسة هذه الألعاب

- جودة رسوم اللعبة

- الأسلوب القصصي الممتع

- سلسلة (مواصلة) للعبة المفضلة تمت ممارستها من قبل

- طريقة التلفظ بالكلمات (هند الخليفة، 2009)

ان هذا الانتشار الواسع للألعاب الإلكترونية وزيادة الساعات المصروفة من قبل الأطفال في اللعب بدأ يثير القلق من طرف المربين وعلماء النفس والاجتماع حول آثارها سواء نفسية أو اجتماعية أو لغوية. وأصبح هذا الموضوع مثار جدل العلماء فيما يخص سلبياتها وإيجابياتها، فهذه الأخيرة تمتاز بنواح إيجابية

منها تنمية الذاكرة وسرعة التفكير كما تطور حسن المبادرة والتخطيط والمنطق وتنشيط الذكاء (الجارودي، 2011)

غير أننا لاحظنا نتيجة لتعدد هذه الألعاب وتووعها ظهرت آثار مختلفة على سلوك الأطفال الممارسين بشكل مفرط لها من نواحي متعددة أسهمت في الدعوة إلى القيام بدراسات لهذه الظاهرة للتعرف على الآثار السلوكية والاجتماعية والصحية واللغوية المختلفة.

في نظر (Mai,2010) سلبيات الألعاب الالكترونية أكثر من إيجابياتها لأن معظم الألعاب المستخدمة من طرف الأطفال ذات مضامين سلبية تؤثر في مراحل النمو لديهم خاصة النمو اللغوي.

حيث يتمكن الطفل من التأثر و التأثير في وسطه الاجتماعي ومن التواصل مع الآخرين عن طريق اللعب، فاللغة هي وسيلة أساسية من وسائل الاتصال الاجتماعي وخاصة في التعبير عن الذات وفهم الآخرين ووسيلة مهمة من وسائل النمو العقلي والمعرفي والانفعالي وكما سبق الذكر كل هذا يتم عن طريق اللعب. وهذا ما لا يوفره اللعب بالألعاب الإلكترونية حيث تجعل الطفل ينغزل عن العالم الخارجي، منظوبا على ذاته، ليس له اتصال لفظي مع الآخرين.

ومن بين الدراسات التي استطعنا الاطلاع عليها دراسة دانمركية أظهرت أن الألعاب الإلكترونية قد تعرض الطفل إلى خلل في العلاقات الاجتماعية إن هو أدمن على ممارستها، وسبب ذلك هو أن الطفل الذي يعتاد النمط السريع في الألعاب الإلكترونية قد يواجه صعوبة كبيرة في الاعتياد على الحياة اليومية الطبيعية التي تكون فيها درجة السرعة أقل بكثير مما يعرض الطفل إلى نمط الوحدة والفراغ النفسي سواء في المدرسة أو المنزل (قبائل تهامة عسير، 2010)

وهناك دراسة أخرى أشارت إلى خطورة استخدام شخصيات إلكترونية بعيدة عن الواقع، فهذه الأخيرة وإن كانت تنمي خيال الطفل فإنها في الوقت ذاته تنمي مساحة الانفصال عن الواقع، وحتى عندما يلتحم بهذا الواقع فإنه يتعامل بمنطق هذه الشخصيات الخيالية، وهو ما يفجر طاقات التوتر والعنف والتحدي والخصومة الدائمة مع المجتمع المحيط (أبو جراح، 1425 هـ)

تناول نفس الباحث دراسة حول الآثار الاجتماعية السلبية للألعاب الإلكترونية على الأطفال تؤكد على أنها تصنع طفلا غير اجتماعي، فالطفل الذي يقضي ساعات طوال في ممارسة الألعاب الإلكترونية بدون تواصل مع الآخرين يجعل منه طفلا غير اجتماعي منظوبا على ذاته عكس الألعاب الشعبي التي تتميز

بالتواصل. كما أن إسراف الطفل في التعامل مع عوالم الرمز يمكن أن يعزله عن التعامل مع عالم الواقع فيفتقد المهارة الاجتماعية في إقامة الصداقات والتعامل مع الآخرين ويصبح الطفل خجولا لا يجيد الكلام والتعبير عن نفسه (نفس المرجع السابق)

كما قد تؤدي هذه الألعاب بما تحمله من أخلاقيات وأفكار سلبية إلى المزيد من الانفصال الأسري والترابط الإنساني مع الآخرين وارتباط الطفل بالقيم والأخلاقيات الغربية التي تفصله عن مجتمعه، وتصنع منه طفلا أنانيا لا يفكر في شيء سوى إشباع حاجته.

مما سبق ذكره ارتأينا أن نوجه اهتمامنا في هذه الدراسة بتسليط الضوء على الإفراط في استخدام الألعاب الإلكترونية وأثره على النمو اللغوي عند أطفال المرحلة التحضيرية.

ومنه تم صياغة إشكالية البحث في السؤال التالي:

- هل الإفراط في استخدام الألعاب الإلكترونية يؤثر على النمو اللغوي لدى أطفال المرحلة التحضيرية؟

الفرضية

- يؤثر الإفراط في استخدام الألعاب الإلكترونية على النمو اللغوي لدى أطفال المرحلة التحضيرية

أهداف الدراسة

- التعرف على تأثير الإفراط في استخدام الألعاب الإلكترونية على النمو اللغوي للطفل

- الاطلاع على واقع الألعاب الإلكترونية بين أوساط الأطفال

- توعية المجتمع بأثار هذه الألعاب الإلكترونية

أهمية الدراسة

يعتبر موضوع هذه الدراسة موضوعا متعدد الجوانب والأبعاد، لأنه يمس عددا من التخصصات المختلفة، فهو ذو بعد معرفي كونه يتناول متغيرات معرفية والمتمثلة في اللغة ومن جهة أخرى هو ذو بعد اجتماعي كونه يهتم بفئة مهمة وحساسة وهي فئة الأطفال.

ونظرا لأهمية اللعب في اكتساب اللغة عند الطفل ارتأينا أن تكون دراستنا هذه خطوة لفتح دراسات أخرى حول الموضوع.

الجانب الميداني

منهج الدراسة:

اتبعنا في هذه الدراسة المنهج الوصفي المقارن، ونعني بالمقارنة تلك العملية التي من خلالها ابراز أو تحديد أوجه الاختلاف والائتلاف بين شيئين.

ويمكننا أن نعرف المنهج المقارن في الدراسات الاجتماعية على أنه ذلك النوع من البحوث الذي يطبق لتحديد الأسباب المحتملة التي لها تأثير على السلوك المدروس من خلال من يسلك ذلك السلوك أو يتصف بمن لا يسلكه أو يتصف به ولهذا سمي بالمقارن (العساف صالح، 2010)

عينة الدراسة:

بما أن دراستنا هذه تهتم بتأثير الإفراط في استخدام الألعاب الإلكترونية على النمو اللغوي عند أطفال المرحلة التحضيرية فإن عينة بحثنا تتمثل في أطفال يبلغون من العمر 05 سنوات (المرحلة التحضيرية) وبلغ عددهم 30 طفلا تم تقسيمهم إلى مجموعتين، مجموعة ضابطة ممن تستعمل الألعاب الإلكترونية استعمالا عقلانيا ومجموعة تجريبية ممن تستعمل الألعاب الإلكترونية استعمالا مفرطا، تحوي كل منها على 15 طفلا

تم انتقاء العينة استنادا إلى الاستبيان الذي طبق في بداية البحث حيث تم اختيار المجموعة التجريبية والتي يستعمل فيها الأطفال الألعاب الإلكترونية لأكثر من أربع ساعات في اليوم وظهور سلوكيات لديها غير اجتماعية خاصة عندما يقوم الأولياء بمنع الطفل من اللعب بها.

أدوات الدراسة:

المقابلة:

هي تبادل لفظي منظم بين شخصين، هما القائم بالمقابلة والمبحوث حيث يلاحظ فيها الباحث ما يطرأ على المبحوث من تغيرات وانفعالات (عمار بوحوش، 1985: 65)

وهي محادثة يقوم بها فرد مع فرد آخر أو مع آخرين، يهدف للحصول على مجموعة من المعلومات لاستخدامها في البحث العلمي والاستعانة بها في عمليات التوجيه والتشخيص والعلاج. لقد قمنا بالمقابلة مع الأولياء والمعلمين من أجل جمع معلومات عن الأطفال.

الاستبيان:

هو وسيلة من وسائل البحث العلمي وهو مجموعة من الأسئلة التي تطرح قصد الحصول على معلومات حول ظاهرة معينة. ولقد قمنا بتطبيق استبيان من إعداد الباحثة، وهي أداة لجمع البيانات المتعلقة بالقسم الميداني للبحث، موجه للأولياء وهذا بغرض انتقاء أفراد العينة ومعرفة الأطفال الذين يستعملون الألعاب الإلكترونية بعقلانية والأطفال الذين يفرطون في استعمالها، حيث تم طرح 24 سؤالاً بعد كتابة المعلومات الإدارية لكل طفل.

بعد صياغة استمارة الاستبيان قمنا بتوزيعها على أكثر من عشرة مختصين من الأساتذة والدكاترة والأخصائيين في الميدان ذوي الخبرة في ميدان علم النفس والأرطوفونيا وعلوم التربية، وعليه قدموا لنا بعض الملاحظات حول مطابقة أسئلة استمارة الاستبيان لأهداف الدراسة ومجتمع البحث. وبناء على تلك الملاحظات والاقتراحات والتوجيهات تم تعديل الاستمارة وإعادة صياغتها بشكل نهائي، ثم وزعت على أمهات الأطفال المعنيين وذلك لضبط عينة الدراسة.

اختبار اللغة الشفوية:

Nouvellesépreuves par « Chevie Muller » Examen du langage, Protocol 4- 5 – 6 ans, Forme P.

اعتمدنا في دراستنا هذه على اختبار اللغة Chevie Muller ، وضع هذا الاختبار سنة 1975. يتكون من مجموعة من اختبارات الفحص الشفوي، يحتوي على أربعة اختبارات الثلاث الأولى خاصة بالمستويات الوظيفية للغة وهي:

- المستوى النطقي

- المستوى الفونولوجي

- المستوى اللساني

أما المستوى الرابع خاص بالاحتفاظ والتذكر، هذا المستوى لا يهمننا في دراستنا هذه نعتمد على المستوى اللغوي فقط.

طريقة تطبيق الاختبار: يتم التطبيق بشكل فردي

تم تطبيق أربعة بنود من الاختبار وهي: التسمية، إعادة الكلمات السهلة، إعادة الكلمات الصعبة، سرد قصة (تعبير).

التنقيط: نعطي المفحوص نقطتين إذا كانت الإجابة صحيحة

نعطي المفحوص نقطة إذا كانت الإجابة قريبة من الصحيح

نعطي المفحوص صفر إذا كانت الإجابة خاطئة

بعد الانتهاء من تطبيق الاختبار نقوم بحساب النسب المئوية عن طريق القانون التالي:

النقاط المتحصل عليها $\times 100$

————— = النسبة المئوية

النقطة الإجمالية

• عرض النتائج وتحليلها:

جدول (1) يبين النسب المئوية لدرجات العينتين التجريبية والضابطة في اختبار اللغة الشفهية

المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة		البنود
نسبة الاجابات الصحيحة	نسبة الاجابات الخاطئة	نسبة الاجابات الصحيحة	نسبة الاجابات الخاطئة	
56%	44%	95%	05%	التسمية
63%	37%	90%	10%	إعادة الكلمات السهلة
30%	70%	80%	20%	إعادة الكلمات الصعبة
32%	68%	71%	29%	سرد قصة

من خلال الجدول السابق نلاحظ تباين في النتائج بين المجموعة الضابطة (التي تستعمل الألعاب الإلكترونية بعقلانية) والمجموعة التجريبية (التي تستعمل الألعاب الإلكترونية بإفراط) حيث لاحظنا ان المجموعة الضابطة تحصلت في بند التسمية وإعادة الكلمات السهلة والصعبة وبند سرد القصة نتائج جد مرضية، بينما المجموعة الضابطة تحصلت على نتائج متوسطة في بند التسمية وإعادة الكلمات السهلة أما في بند إعادة الكلمات الصعبة وبند سرد القصة فقد سجلنا نتائج ضعيفة.

جدول (2) قيمة t ودلالاتها لدرجات العينتين التجريبية والضابطة في اختبار اللغة الشفهية

مستوى الدلالة	درجة الحرية	قيمة ت	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العينة ن	
0,05	14	- 2,59	5,61	47,60	15	العينة التجريبية
0,05	14	22,40	4,83	17,53	15	العينة الضابطة

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة احصائيا بين المجموعتين التجريبية والضابطة في تطبيق اختبار اللغة الشفهية وكانت الفروق لصالح المجموعة الضابطة الذين كانت نتائجهم جيدة مقارنة بالمجموعة التجريبية الذين وجدوا صعوبة في إعادة بنود الاختبار.

الاستنتاج العام

تعتبر اللغة ميزة يختص بها الانسان، وان العمل على تعزيزها و تطويرها بما لديه من خصائص وقدرة تبدأ منذ ولادته، لذا اهتم علماء النفس والاجتماع بدراستها لدى الطفل لأن اكتساب اللغة والقدرة على الاتصال والتخاطب من أهم المهارات الأساسية في مرحلة الطفولة المبكرة خاصة في المرحلة التحضيرية، حيث يستطيع الطفل مع مرور الوقت أن يتعلم اللغة اللفظية و هي وسيلة للتفاهم وتداول المعلومات والتعبير عن الأفكار وترسيخ المشاعر والأحاسيس من خلال عمليات التحدث والمناقشة.

ومن خلال عرض نتائج المجموعتين التجريبية والضابطة والمكونة لعينة الدراسة لأطفال المرحلة التحضيرية والتي بلغ عددها 30 طفلا، كل مجموعة تتكون من 15 طفلا، واعتمدنا في دراستنا على

تطبيق استبيان من أجل ضبط المتغيرات. وتطبيق بنود اختبار اللغة الشفهية النسخة المعدلة والمكيفة Chevrre Muller الذي يهدف أساسا إلى الكشف عن قدرات الطفل اللغوية ومدى كفاءته في استعمالها، كما يكشف خصوصا الجوانب السلبية في لغة الطفل. والمتمثلة في بنود الاختبار وهي: بند التسمية، بند إعادة الكلمات السهلة، بند إعادة الكلمات الصعبة، بند سرد القصة.

حيث تمكن معظم أطفال المجموعة الضابطة من إعطاء نتائج جيدة في بنود الاختبار، ولم تؤثر الألعاب الإلكترونية على نموهم اللغوي باعتبارهم يمارسون هذه الألعاب بعقلانية، أما أطفال المجموعة التجريبية فقد وجدوا صعوبات في إعادة الكلمات الصعبة وبنود سرد القصة بينما أظهروا نتائج متوسطة في بند التسمية وإعادة الكلمات السهلة، حيث لم يتمكن معظم الأطفال من إعادة الكلمات الصعبة حيث ظهرت تشوهات في نطق الحروف التي تتكون منها هذه الكلمات. كما أنهم لم يتمكنوا من سرد القصة وتم الخلط في ذكر الأحداث وتسلسلها وكأننا نلاحظ أن نموهم اللغوي توقف.

مع العلم أن طفل المرحلة التحضيرية يستطيع أن ينطق جملا كاملة مكونة من عدة كلمات، يستخدم أسئلة مثل: كيف، أين... وربط الأحداث المتسلسلة بصورة صحيحة، ويستخدم اللغة التخيلية في اللعب. فعندما يندمج الأطفال في اللعب يستعملون اللغة لتوضيح الأشياء التي يعملونها ويسألون ويجيبون عن الأسئلة وهم يوظفون اللغة لكي تتلاءم مع الدور الذي يختارونه وبالتالي تزداد حصيلتهم اللغوية. وهذا ما لاحظناه عند المجموعة التجريبية ولم نلاحظه عند المجموعة الضابطة، وهذا إن دل على شيء فإنما يدل على اثر الاستعمال المفرط للألعاب الإلكترونية لهذه الفئة من الأطفال.

فمن خلال الاستبيان الذي طبقناه في بداية البحث أدركنا أن أطفال المجموعة التجريبية يستعملون الألعاب الإلكترونية لأكثر من أربع ساعات في اليوم أي هناك إفراط في استعمالها. وحسب الأولياء فإن أطفالهم صاروا يبذون سلوكات عنيفة(صراخ، بكاء، ضرب...) عندما يقومون بسحب هذه الألعاب من عندهم.

مما سبق عرضه يمكن أن نستنتج أن الألعاب الإلكترونية يمكن أن تكون وسيلة جيدة للتعلم إذا ساعدنا الطفل على استعمالها بطريقة مناسبة، لأنها تنمي ذكاءه وقدراته العقلية لكن الإفراط في استعمالها من المؤكد أنه يسبب مشاكل جانبية. فإن كان الطفل يكتسب مهارة التركيز مثلا فإنه سيفقد مهارة الكلام والنطق أو التواصل مع الآخرين لأنه يكون دائما متمركزا حول ذاته ولا يستمع لما حوله ويفقد فرصة زيادة وتنمية مفرداته اللغوية. فقد يمارس أو يتعلم تركيب المكعبات على الجهاز الإلكتروني لكن بالمقابل يفقد

القدرة على التواصل مع الآخرين تدريجياً، وقد يهمل طريقة التعبير عن نفسه وعن ما يريد أي من الممكن أن تقوي الإدراك لديه على حساب نمو لغته أو على حساب ميله للعزلة والوحدة للاستمتاع بلعبته وحيداً.

إننا ندرك فعلاً خطورة الألعاب الإلكترونية على حياة ومستقبل أطفالنا فهي تعمل على اتساع الفجوة بين الأبناء والآباء وتقضي على كل أشكال الاتصال الأسري بما في ذلك الاتصال اللفظي الذي يعتبر أهم وسيلة للتواصل.

وهذا ما توصلنا إليه في دراستنا بعد مقارنة مجموعتين من الأطفال مجموعة ضابطة تستعمل الألعاب الإلكترونية استعمالاً عقلياً ومجموعة تجريبية تفرط في استعمال الألعاب الإلكترونية والتي أثبتنا فيها التأثير السلبي للاستخدام المفرط لهذه الألعاب خاصة على الجانب اللغوي لديهم.

لكن بالرغم من ذلك فالحل ليس بإبقاء أطفالنا بعيدين عن إحدى مميزات العصر الحديث ولكن بالاستخدام العقلي لها ونشر ثقافة الحوار لدى الأولياء وضرورة مراقبة أبنائهم خاصة في أهم من مرحلة من حياتهم ألا وهي مرحلة اكتساب اللغة.

خاتمة:

نختم بحثنا هذا بالتركيز على أهمية اللعب في سن الطفولة فهو مرحلة مهمة يمر بها الطفل ولها مساهمة كبيرة في إثراء الرصيد اللغوي للطفل وبالتالي ضرورة استغلال هذه الفترة وذلك بتوعية الأولياء بضرورة مراقبة أطفالهم والحد من استعمال الألعاب الإلكترونية واستغلالها في تنمية القدرات اللغوية بصفة خاصة والقدرات الأخرى بصفة عامة.

اقتراحات الدراسة :

- توعية الأولياء والأطفال حول مظاهر الألعاب الإلكترونية وكيفية استخدامها بشكل صحيح لتعظيم فوائدها والتقليل من أضرارها.
- إيجاد البدائل عن استعمال الألعاب الإلكترونية، عن طريق اللعب الهادف وممارسة الرياضة.
- استثمار نتائج البحث في بناء برامج إرشادية تسعى لتطوير مفهوم القدرات اللغوية.

- ينبغي على الوالدين مشاركة أبنائهم في ممارسة الألعاب الإلكترونية لأنها تعد فرصة لزيادة أواصر العلاقات الاجتماعية بين أفراد العائلة وبالتالي تنمية رصيدهم اللغوي من خلال التواصل اللغوي كما يعد فرصة لمراقبة محتوى هذه الألعاب.

- فرض حدود زمنية لممارسة هذه الألعاب وحث الأطفال على مزاولة أنشطة ترفيهية.

قائمة المراجع :

- المراجع باللغة العربية:

- 1- أبو جراح (1425 هـ) 'طفلك و الألعاب الإلكترونية - مزايا واطخار-' ، المتميزة، العدد 23.
- 2- بوحوش عمار (1985) "دليل الباحث في المنهجية وكتابة الرسائل الجامعية" ، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر.
- 3- الخليفة هند (2009) " الحياة الافتراضية تساعد على عمليات التعليم والتدريب والتواصل مع الغير" ، جريدة الرياض ، العدد 14917.
- 4 - الشحروري مها حسين (2007) "أثر الألعاب الإلكترونية على العمليات المعرفية والذكاء الانفعالي لدى أطفال مرحلة الطفولة المتوسطة في الأردن" أطروحة دكتوراه، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، كلية الدراسات التربوية العليا، قسم علم النفس التربوي، عمان.
- 5 - العساف صالح (2010) "المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية" ، دار الزهراء، الرياض.
- 6 - العتوم عدنان يوسف (2004) " علم النفس المعرفي" ، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

- المراجع باللغة الأجنبية :

- 7 – KorchLawell (1994) « **Education young children** », Macmillan Publishing company, New york.
- 8- Retzel.D, Robert.B (1992) « **Teaching children to read from basils to books** » ,Macmillan Publishing company, New york.

المواقع الإلكترونية

- 9- الجارودي حسين (2011) "أضرار ألعاب الكمبيوتر على الأطفال"

<http://waelarabic.in-goo.com>

- 10 - منتديات قبائل تهامة عسير (2010) "أضرار البلاي ستيشن على الأطفال"

<http://asir-vip.com/ub/showthread.php?t=28459>

11- Selen.K §Zimmerman.F (2004) « **Rules of play** », Game design fundamentals
combridge.MA: MIT Press.

الجامعة والشباب الجامعي في الجزائر: دراسة تحليلية في المفاهيم والمرتكزات.

د/ بن عمار نوال.

جامعة باتنة -1- الجزائر.

ملخص:

يشكل الشباب فئة متميزة في أي مجتمع بل هم أكثر فئات المجتمع حركة ونشاطا، ومصدرا من مصادر التغيير الاجتماعي كما تتصف هذه الفئة بالإنتاج والعطاء والإبداع في كافة المجالات، فهم المؤهلون للنهوض بمسؤوليات بناء المجتمع خاصة الشباب الجامعي منهم.

ويشهد العصر الحالي اهتماما متزايدا بقضايا التعليم الجامعي، نظرا لأهميته في بناء المجتمعات وتطويرها، وتعتبر الجامعة في أي مجتمع مؤسسة محورية لا غنى عنها، فهي المؤسسة التعليمية والتكوينية العليا التي تتولى تخريج الأجيال المنتابفة من الإطارات المعنية بتولي الوظائف المختلفة التي تسير بها شؤون المجتمع وتوفر حاجاته وتحقق مصالحه، وبها يُضمن استمراره ويُحفظ وجوده، فلا يُتصور أن تكون هناك مؤسسة أخرى تعني الجامعة أو تقوم مقامها بل إن المؤسسات الأخرى كلها تحتاج إلى الخدمات التي توفرها الجامعة وتضمنها لها، وتهدف هذه الدراسة إلى إبراز أهمية الجامعة ودورها في حل مشكلات الطالب الجامعي وتوفير احتياجاته ومتطلباته الأساسية.

الكلمات المفتاحية: الجامعة، الجامعة الجزائرية، الطالب الجامعي.

Abstract:

Young people constitute a distinct category in any society, but they are the most active and active groups in society, and a source of social change. This category is characterized by production, giving and creativity in all fields. They are qualified to assume the responsibilities of building society, especially university youth.

The current era is witnessing a growing interest in the issues of university education, given its importance in building and developing societies. It is inconceivable that there is no other institution that enriches or acts as a university, but that all other institutions need the services provided by the university and ensure it. This study aims to highlight the importance of the university and its role in solving the student's problems and providing his basic needs and requirements.

Keywords: University, Algerian University, University student.

1. مقدمة:

إن سعي المجتمعات للاهتمام بجامعاتها واستحداث المزيد منها ومدها بأسباب القوة والتطور، يعد خيارا يتصدر الأولويات ويتخذ أسبقية ترقى لمفهوم تحقيق الأمن الوطني، كما وتسعى الجامعات في الوقت نفسه لتبوير دواعي وجودها من خلال تحقيق الاتساق والموائمة بين رسالتها ورؤيتها وأهدافها مع ثوابت وأهداف مجتمعاتها بالضرورة.

إذ يمثل التعليم العالي قمة المنظومة التعليمية وتاج المسار الدراسي ونهاية المطاف التعليمي النظامي بالنسبة للطلاب والدارسين، كما يشكل حجر الزاوية للعملية التنموية للمجتمع والمؤشر الرئيسي لتقدم الشعوب وازدهارها، وما فتئت أهميته تزداد وبخاصة في العقود الأخيرة، وفي المجتمعات المتقدمة حيث أصبحت مؤسسات التعليم العالي ومراكز الدراسات المتخصصة ومعاهد البحث العلمي، مركز صناعة القرار الثقافي وموطن رسم التوجهات الإستراتيجية، وأصبحت النخب الجامعية كذلك تعتبر من القيادات الفاعلة والمؤثرة في المجتمع، فضلا عن مساهمة الجامعة في التنمية الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والسياسية كي تتمكن الجامعة بذلك من القيام بمسؤولياتها في قيادة المجتمع والتصدي للمشكلات التي تواجه المجتمع ووضع الحلول المناسبة لها، ولا سيما أن العولمة ستفضي إلى نتائج متلاحقة والتي من بينها تهميش الثقافة القومية واللغة القومية بغرض ثقافة القطب الاقتصادي الذي ينتج وحده ويفرض لغته وطريقته عبر وسائل الاتصال والتواصل وحده.

وتعتبر الجامعة كمؤسسة تعليمية وظيفتها تكوين وتعليم الطالب، وتأهيله لأداء دوره الكامل داخل المجتمع، ومن أجل تحقيق هذا الهدف تسخر الجامعة كل فاعليها من إدارة وهيئة تدريس من أجل تحقيق هذا الهدف، وقد عملت الجزائر منذ الاستقلال على رفع مستوى التعليم العالي، بحيث عملت على تشييد الجامعات على مستوى كل الوطن، وقدمت التسهيلات المادية مما يتيح للجميع فرصة التعلم، ولكل المستويات الاجتماعية دون تمييز إيماننا منها بأهمية تكوين وتعليم الشباب ودوره في معادلة بناء المجتمع. ولذلك تعنتي مختلف الدول في العالم ببناء الجامعات وتقريبها من أبنائها وتيسير أسباب التحاقهم بها وتوفير الخدمات الضرورية التي لا غنى لهم عنها، للتمكن من الانتظام في الدراسة والتفرغ للتكوين والبحث العلمي.

والطالب الجامعي كعضو من أعضاء المجتمع، ينتمي إلى شريحة اجتماعية معينة لها أهميتها وخصوصيتها عي الشباب، وينتمي إلى أسرة تلقى فيها تنشئته الاجتماعية الأولى، بمعايير وقيم معينة وينتسب إلى الجامعة كمؤسسة تعليمية، ووصوله إلى الجامعة تتويج لمسار تربوي شاركت فيه مؤسسات

تربوية مختلفة، فدون شك أن خطاب الحياة اليومية للطالب الجامعي يختلف عن خطاب غيره من الشباب وبقية أعضاء المجتمع، وأن خطاب حياته اليومية تتنوع موضوعاته تبعاً لأهمية الموضوعات في حياته اليومية.

بالإضافة إلى أن الطالب الجامعي كشاب يحمل من المؤهلات ما يجعله مبدعاً، فهو يميل إلى المغامرة وحب الإطلاع، والشباب بطبعه لا يرتاح لسلطة يجدها مقيدة لحركته ويُقبل على ما فيه إشباع دون أن يأبه لنتائج تصرفاته، وهو متسع الأفق لا حدود لأحلامه وطموحه، كما تتميز علاقاته الاجتماعية بنوع من الهامشية، بحيث تجاوز مرحلة الطفولة ومرحلة الشباب المبكر ولا يزال لم يأخذ بعد العضوية التامة في المجتمع، وهو يختلف عن باقي أفراد المجتمع من حيث المظهر، ونمط لباسه، وهو كثير الاهتمام بالموضة وكثير الاهتمام بوسائل الاتصال الحديثة، ويختلف الطالب كشاب كذلك حتى في استعماله للغة، فتجد لغة الشاب مختلفة من حيث استعمال ألفاظ وعبارات معينة لا يفهمها إلا هو وجماعة رفاقه.

وقد اهتمت الدولة الجزائرية منذ الاستقلال بتوفير التكوين الجامعي لأبناء الوطن، من خلال بناء جامعات في مختلف المدن الكبرى، وتوفير الأساتذة ذوي الراتب والدرجات العلمية لضمان تكوين جيد للطلبة والباحثين، ولم يتوقف مسار اهتمام الدولة بتوفير التعليم الجامعي لأبناء الجزائر خلال خمسين سنة من الاستقلال، بل ازداد وتكرس وتساعد منحناه وتجلّى ذلك من خلال ازدياد عدد الجامعات، حتى أصبحت لا تخلو عاصمة من عواصم الولايات الجزائرية 48 من جامعة أو أكثر، بل لقد تم فتح مراكز جامعية في بعض الدوائر ذات الكثافة السكانية الكبيرة والبعيدة نوعاً ما عن مراكز ولايتها، هذا إضافة إلى صرف منح دراسية للطلبة، وتوفير مرافق الإقامة والعيش الكريم ممثلة في الأحياء والمطاعم الجامعية وآلاف الحافلات للنقل الجامعي، حيث تخصص كل سنة ميزانية ضخمة لهذه الخدمات الجامعية، قد تبلغ مستوى الميزانيات العامة لبعض الدول الصغيرة.

كل ذلك انطلاقاً من إدراك الدولة أن الإنفاق على الجامعات يُعتبر استثماراً حقيقياً في مجال تكوين الموارد البشرية وبعدها أساسياً لضمان سياسة التنمية الشاملة.

II. مشكلة الدراسة:

يعتبر الشباب في أي مجتمع المرأة الصادقة التي تعكس واقع هذا المجتمع ومدى تقدمه، والدليل الذي يمكن أن يعتمد عليه التنبؤ بمستقبله شريطة أن يتوفر للشباب التوجيه التربوي القائم على دعائم الفضيلة والذي يربى في الشباب الولاء والانتماء لوطنه.

وإذا كان للشباب أهميته البالغة في جميع الأمم والبلاد، فإن أهميته تزداد في الأمم والبلدان النامية على وجه الخصوص، وأهمية الشباب لا تقتصر على المجتمع وحده، بل تتعداه إلى الفرد نفسه الذي يمر بهذه المرحلة حيث تعتبر أهم مراحل نموه وأخطرها، لأنها هي التي تتصل اتصالاً مباشراً بمرحلة الرشد ولأن مرحلة الشباب هي المرحلة التي يحقق فيها الفرد النمو الكامل ويكون معظم ميوله واتجاهاته وقيمه في الحياة.

وتأسيساً على ذلك اتفقت الاتجاهات المعاصرة في العلوم الاجتماعية والإنسانية على أهمية دراسة أوضاع الشباب وقضاياها واحتياجاته ومشكلاته حتى يمكن حصرها ورصدها وذلك في حالة الرغبة في مساعدتهم على إشباعها بالقدر الكافي والأساليب المناسبة.¹

كذلك العمل على تدعيم الأنشطة التي يمكن أن تساعد الشباب في تحقيق هويتهم وتأكيدهم من خلال المشاركة بكل أشكالها ومستوياتها داخل مجتمعاتهم المحلية أو في أوطانهم القومية أو حتى خارج الأوطان، وذلك بهدف تحقيق التفاهم والتعايش مع الآخرين وتأكيداً على كل ما يتعلق بحقوقهم وواجباتهم ومسؤولياتهم اتجاه أنفسهم واتجاه أوطانهم ووصولاً إلى تحقيق المواطنة الكاملة والمطلوبة.

وتكمن أهمية الشباب بالنسبة للمجتمع فيما يمثله من مصدر للتجديد والتغيير من خلال مشاركته في مسؤولية تحقيق أهداف المجتمع ومن هنا كان اهتمام المجتمعات برعاية الشباب وتقديم الخدمات المتكاملة لهم ويزداد الاهتمام بشباب الجامعات لإعدادهم وتهيئتهم لقيادة المجتمع في المستقبل في كافة مجالات الحياة، بإتاحة الفرص أمامهم ليشاركوا بأنفسهم في صنع القرارات التي تتصل بحياتهم سواء داخل الجامعة أو تلك التي تتصل بحياتهم خارج الجامعة بعد تخرجهم.²

إن إدراك احتياجات الشباب الجامعي وتفعيل دورهم والتأكيد على كل ما يتعلق بالحقوق والواجبات سواء ما يتعلق بمفاهيمها أو أهدافها أو حتى التحديات التي قد تواجهها ركن محوري في عملية التنمية ومعنى أصيل من عملية بناء آليات المواطنة.

واعتباراً للدور الريادي الذي تقوم به الجامعات، وما تشهده من تغيرات جذرية في أهدافها ونظمها وأشكالها، وما تواجهه من تحديات تحكم حجم الطلب عليها وللوسائل المتاحة لها ومستوى المنافسة بينها، ونظراً إلى واقع التعليم العالي في الجزائر وما يشهده من تحولات وما يتطلع عليه من طموحات وآفاق ترقى

¹ علي الصاوي، الشباب والحكم الجيد والحرية، ورقة مقدمة إلى ورشة العمل الإقليمية الثانية باليمن، 2005، ص 7.

² أحلام محمد الدمرداش، تنمية اتجاهات الشباب الجامعي نحو العمل في المشروعات الإنتاجية الصغيرة، مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية، العدد التاسع، القاهرة، أكتوبر، 2000، ص 315.

به إلى المستوى المطلوب، يأتي دور الجامعة في تنمية المجتمع بمجالاتها التربوية والمعرفية والسياسية والاجتماعية والثقافية.

ذلك لأن تطور أداء الجامعات يتم من خلال التقييم المستمر لأدائها وهذا يتطلب استخدام طرائق جديدة لتفعيل العملية التقييمية بحيث تعطي الأولوية القصوى للتحسين والتطوير النوعي للجامعة، من خلال استغلال أمثل وأكثر كفاءة لمواردها المادية والبشرية المتاحة، ولا شك في أن ضمان دقة التقييم يعتمد على المعايير التي يجري اعتمادها وهي، عبارات أو إقرارات لما يقوم به المرء في ضوء قيم محددة.¹

ومن هذا المنطلق يمكن طرح السؤال الرئيسي بالشكل التالي: ما هي الوظائف التي تقوم بها الجامعة حتى تستحق كل هذا الاهتمام وهذه العناية؟ وما الذي تحققه المرحلة الجامعية في حياة الطالب؟ وما هي الواجبات المنوط بالطالب النهوض بها والحرص عليها حتى ينتفع في نفسه وينتفع به المجتمع بعد ذلك؟

III. أهمية الدراسة:

1. التعرف على مفهوم الجامعة والشباب الجامعي.
2. أن الشباب الجامعي شريحة اجتماعية تمثل وضعاً متميزاً في المجتمع ولا بد وأن تتوجه لهم بالمزيد من الرعاية والتوجيه وتقديم كافة الواجبات والحقوق.
3. إعداد الشباب الجامعي للتكيف مع المفاهيم الجديدة.

أولاً: الجامعة

1.1 مفهوم الجامعة:

يرى علماء التنظيم التربوي أنه لا يوجد تعريف قائم بذاته أو تحديد شخصي وعالمي لمفهوم الجامعة²، وهناك من يرى أن أصل كلمة (جامعة) ترجع إلى القرن 15 ميلادي، وهي تشير إلى تكتل من الكيانات المندمجة أو المتحدة ومن ضمنها النقابات³، وهناك بعض التعريفات يمكن عرضها بالشكل التالي:⁴

¹ ماهر أبو المعاطي، إطار تصوري مقترح لتطوير رعاية الشباب الجامعي، مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية، العدد السادس، القاهرة، أبريل 1999، ص 23.

² فضيل دليو وآخرون، المشاركة الديمقراطية في تسيير الجامعة، مخبر علم الاجتماع والاتصال جامعة منتوري، مخبر التطبيقات النفسية والتربوية، ط2، 2006، ص 78.

³ روجر كنج، الجامعة في عصر العولمة، ترجمة فهد بن سلطان السلطان، مكتبة الملك فهد الوطنية، الرياض، السعودية، 2008، ص 33.

⁴ فضيل دليو وآخرون، مرجع سابق، ص 78-80.

هناك من يعتبرها المصدر الأساسي للخبرة، والمحور الذي يدور حوله النشاط الثقافي في الآداب والعلوم والفنون، فمهما كانت أساليب التكوين وأدواته فإن المهمة الأولى للجامعة ينبغي أن تكون دائما هي التوصيل الخلاق للمعرفة الإنسانية في مجالاتها النظرية والتطبيقية، وتهيئة الظروف الموضوعية لتنمية الخبرة الوطنية التي لا يمكن بدونها أن يحقق المجتمع أية تنمية حقيقية في الميادين الأخرى. والحقيقة أن الجامعة لا تعيش في فراغ ولا يمكن أن تنتعش إلا إذا كيفت نشاطاتها التعليمية وبحوثها مع متطلبات المجتمع، وقد تهتمش ويستغنى عنها إذا ما عجزت عن تحقيق هذا التكيف، فهي تزدهر وتتطور كلما نجحت في أن تكون مركزا نشطا للإبداع العلمي والثقافي والذي يدخل في إطار تقدم المجتمع ورقية.

وهناك من يعتبرها مؤسسة إنتاجية تعمل على إثراء المعارف وتطور التقنيات وتهيئة الكفاءات...مستفيدة من التراكم العلمي الإنساني في مختلف المجالات العلمية، الإدارية والتقنية. أما "رامون ماسيا مانسو Ramon Macia Manso" فإنه يعرف الجامعة على أنها مؤسسة أو مجموعة أشخاص يجمعهم نظام ونسق خاصين تستعمل وسائل وتنسق بين مهام مختلفة للوصول بطريقة ما إلى معرفة عليا.

والمشرع الجزائري اعتبر الجامعة مؤسسة عمومية ذات طابع إداري تساهم في تعميم نشر المعارف وإعدادها وتطويرها، وتكوين الأطارات اللازمة لتنمية البلاد (المرسوم رقم 83-544 المؤرخ في 1983/09/24).

وتعرف الجامعة على أنها: "تختص بكل ما يتعلق بالتعليم العالي والبحث العلمي الذي تقوم به كلياتها ومعاهدها من خلال هيئة التدريس والطلبة الباحثين في سبيل خدمة المجتمع والارتقاء به في سبيل الفكر وتقدم العلم وتنمية القيم الإنسانية، وتزويد البلاد بالمختصين والفنيين والخبراء في مختلف المجالات وإعداد الإنسان المزود بأصول المعرفة وطرائق البحث المتقدمة، ويضيف أننا لا نستطيع فهم الجامعة الحديثة ما لم نستطع فهم جوانب المعرفة الثلاثة لأن ثلاثة جوانب تنعكس في ثلاث وظائف التي تؤديها الجامعة، فاكتساب المعرفة هو وظيفة البحث ونقل المعرفة هو وظيفة التدريس، وتطبيق المعرفة هو الخدمة العامة.¹

¹مصمودي زيد الدين، بعض مشكلات المكونين في التعليم العالي، إشكالية التكوين والتعليم في إفريقيا والعالم العربي، مخبر إدارة وتنمية الموارد البشرية، جامعة فرحات عباس، العدد الأول، 2004، ص266.

كما يقصد بالجامعة كل أشكال التعليم التي تمارسها المؤسسات، التي قد تكون جامعات أو كليات أو معاهد أو مدارس عليا أو أكاديميات أو غير ذلك في مستويات تعليمية تعقب المدرسة الثانوية، والحصول في أغلب الأحوال على شهادة عامة.

ويلاحظ أن التعليم العالي في البلاد العربية له ثلاثة أنماط أو مستويات أساسية هي:

المستوى الأول: ويشمل المعاهد المتخصصة في كافة المجالات والتي تنتهي بحصول الطالب على شهادة تؤهله للعمل في المجتمع في تخصصات فنية، صناعية، تجارية، إدارية وصحية ومعلمين.

المستوى الثاني: هو التعليم في الجامعات والكليات، وتستمر الدراسة بها من 4 إلى 6 سنوات حسب طبيعة الدراسة ويحصل الطالب على شهادة البكالوريوس أو الليسانس في مختلف التخصصات.

المستوى الثالث: وهو الحصول على شهادة عليا تعقب التعليم الجامعي ويحصل الطالب في الدراسات العليا على 3 أنواع من الشهادات هي الدبلوم العالي والماجستير والدكتوراه.¹

2.1 أهمية ووظائف الجامعة:

أهمية الجامعة تملحها الضرورة الملحة لوجود الجامعة في المجتمع وحاجته إليها فالحياة العصرية تستحيل دون وجود جامعة.

الجامعة هي الأساس الأول لتطوير أي مجتمع في جميع مظاهره وقطاعاته، وإذا كانت موضوعات التعليم ذات قيمة عظمى في حياة الأمم لأنها تتصل بتكوين النفوس وبناء العقول، فإن التعليم الجامعي يتميز بأهمية خاصة، إذ أن الجامعة هي الدعامة الثابتة التي تقوم عليها نهضة الأمم ويمكن أن يؤكد ذلك الدور البارز الذي قامت به الجامعات في تحقيق قدر كبير من التنمية والتقدم على الصعيد العربي بصفة عامة فلم يكن باستطاعة هذه الأمة أن تصل إلى ما وصلت إليه من تقدم نسبي في العصر الحديث إلا بفضل الرسالة التي أدتها الجامعات، ونتيجة للجهود التي قامت بها الكفاءات الفنية التي تم إعدادها وتأهيلها في هذه الجامعات.

ومع تضاعف حجم المعرفة، وازدياد معدل نموها تصبح الجامعة أكثر أهمية، فعليها أن توجه عناية أكبر للبحث العلمي في شتى فروع ومجالات العلم، وعليها أن تولي مزيدا من العناية لإعداد الكفاءات البشرية المتخصصة على مستوى العصر، وعليها أن تقوم بنشر العلم وحفظ التراث الثقافي ونقله عبر الأجيال، ليس من خلال الكتب فحسب وإنما من خلال تعليم وتدريب أبناء المجتمع... ولكي تحقق

¹ رمزي أحمد عبد الحي، التعليم العالي والتنمية وجهة نظر نقدية مع دراسات مقارنة، دار الوفاء لدينا للطباعة والنشر، ط1، الإسكندرية، مصر، د ت، ص99.

الجامعة هذه الأهمية وتنهض بهذه الرسالة فهي في حاجة إلى بناء علاقات طيبة وسليمة بمواقع العمل والإنتاج في المجتمع، من خلال قنوات اتصال فعالة تسمح بمرور تيارات متدفقة من التعاون بينهما في الاتجاهين لحل مشاكل المجتمع وتحقيق أهداف التقدم والتنمية.¹

والجامعة تؤدي وظائف معينة في المجتمع منها:²

أ. توفير البيئة التي تمكن الطلاب من تنمية معلوماتهم التخصصية والثقافية العامة والكشف عن ميولهم وقدراتهم العقلية واتجاهاتهم الروحية والاجتماعية؛

ب. الإسهام مع بقية مؤسسات المجتمع في بناء مجتمع يقدر العلم ويطبقه في مختلف مجالاته الحياتية ويحكمه فيما يتخذه من قرارات تمس حاضره وتتصل بمستقبله؛

ت. إعداد الكوادر العلمية اللازمة لمسيرة المجتمع التنموية والتي يمكن أن يجابه بها التحديات والأخطار التي تهدده، والإسهام في ابتكار النموذج الثقافي الاجتماعي الذي يميز المجتمع عن غيره، وبما يتفق مع قيمه وظروفه وخصوصيته؛

ث. الإسهام في إثراء الثقافة المحلية وإثرائها وتنشيطها وتطويرها؛

ج. وظيفة تحقيق التعاون العالمي وذلك من خلال ما تقوم به من تعليم وتدريب وما تقدمه من معارف ودراسات لطلابها عن مختلف الأمم؛

ح. المساهمة في تعديل نظام القيم والاتجاهات بما يتناسب والطموحات التنموية في المجتمع، وزيادة قدرة التعليم على تغيير القيم والعادات الغير مرغوب فيها لخدمة كافة قطاعات الإنتاج والخدمات الإدارية والقضاء على البطالة؛

خ. إرساء الديمقراطية الصحيحة فهناك مثل يقول كلما تعلم الإنسان زادت حريته وهذا يعني ارتباط الحرية بالتعليم، فالتعليم يحرر الإنسان من قيود العبودية والجهل، ويحقق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية الذي يعد أول خطوات العدالة الاجتماعية.

3.1 أهداف الجامعة:

تسهم الأهداف في تحديد الوسائل والطرائق التعليمية، كما تشكل نقطة البداية للعمل المتقن البعيد عن العشوائية والارتجالية، فعلى مستوى السياسة التعليمية تسهم الأهداف في تحديد بنية النظام التعليمي ومراحله وأنواعه، كما تحدد وسائل وأساليب برامج التعليم وترسم صورة للإنسان المراد إعداده وتطويره أما

¹ رمزي أحمد عبد الحي، مرجع سابق، ص 108-109.

² عبد العزيز الغريب صقر، الجامعة والسلطة، الدار العالمية للنشر والتوزيع، ط1، القاهرة، 2005، ص 52-53.

على مستوى الأستاذ فتساعد الأهداف على تنظيم الموقف التعليمي وترشد إلى خير الأساليب المساهمة في تطوير معرفة الطالب كما تساعد في اختيار الوسائل واتخاذ الخطوات الموصلة للنتائج المتوقعة، وتسهم الأهداف كذلك في تحديد اتجاهات الطالب ونشاطاته وجهوده، والتقليل من الصراع والاختلاف في وجهات النظر بين الطالب والأستاذ، بالإضافة إلى توجيه عملية إعداد رأس المال البشري وفق حاجات المجتمع وفلسفته.¹

والجامعة مكان لمجتمع بشري لا يعد للحياة بل هو الحياة نفسها، فالجامعة ليست موضوعية الأهداف، قاصرة المقصد بل هي مجتمع تربوي متكامل يعكس صفات المجتمع البشري ودينامياته، وهي المكان الذي تتابع فيه الخطوات التدريجية التربوية والتعليمية وتعاون لتكون حياة البشر وهي ليست عددا من الطلاب والأساتذة والعاملين يجمع بينهم المكان فقط، بل هي تفاعل الحركات بين هؤلاء للتعليم الجامعي، النشاط، الحركة، الاندماج والعطاء.

لذا فالأسس التربوية التي تستند إليها في بناء أهدافها التربوية تستمد من العوامل الثقافية التي تشكل المجتمع فالدين، المناخ، الموقع الجغرافي، الخلفية السياسية، الحالة الاقتصادية، النسيج الاجتماعي، النسق القيمي والعادات والتقاليد والأعراف تمثل معيارا لتلك الأهداف فإذا تأثرت تلك القوى بضغط داخلية وخارجية كالغزو الثقافي والصراع الحضاري وغلبة المادية والاقتصادية على المعايير الأخلاقية، ومعاناة الدين والعقيدة من حروب أصولية وعرقية، ونمت الاستعمارية بصورتها المباشرة وغير المباشرة على الدول النامية وتزامن ذلك مع ضغوط وتحديات داخلية تتمثل في البطالة، وقصور في الخدمات التربوية وأمية وفقير ومتخبطات تنظيمية داخل المؤسسات وشيوع الفساد على كافة المستويات في المجتمع، انعكس ذلك سلبا على الأسس التربوية التي تستند إليها الجامعة في بناء أهدافها، باتت متخبطة تأخذ بصيغة الحلول العاجلة والمؤقتة، وتأتي الأهداف مبتورة تتساق وراء كل تغير أو تغيير بحثا عن الضبط والالتزام في العملية التربوية التي تتم خلالها، دون وجود تعبير خارجي لها في المجتمع يضبط الأداء ويرسخ التصويت.²

وهناك أسس عدة تحكم أهداف التعليم العالي من أهمها:

- الشمول: بمعنى إحاطة الأهداف بكل المجالات التي يسعى التعليم العالي إلى تحقيقها.
- التكامل: بمعنى ترابط الأهداف ببعضها، بحيث لا تكون متعارضة أو متناقضة.

¹ هشام يعقوب مريزق، فاطمة حسين الفقيه، قضايا معاصرة في التعليم العالي، دار الزاوية للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن، 2008، ص26.

² أحمد محمد موسى، الشباب بين التهميش والتشخيص (رؤية إنسانية)، المكتبة العصرية للنشر والتوزيع، ط1، 2009، ص119-120.

- الواقعية: وتعني ضرورة اقتراب الأهداف من الواقع.
- المستقبلية: أي أن تكون الأهداف مرنة تتوقع المستقبل وتتنبأ بما هو آت.
- القابلية والتطبيق: بمعنى أن تكون الأهداف عملية قابلة للتطبيق على أرض الواقع لا شعارات نظرية مثالية.

وتتركز أهداف التعليم على مستوى الجامعة في إعداد الطالب ليكون:¹

- ✦ مؤهلاً ومدرباً في مجال تخصصه وقادراً على العمل البناء بكفاية وتقوى وإتقان وقادراً على خدمة مجتمعه بوعي وخلق ومسؤولية.
- ✦ قادراً على التكيف مع نفسه ومع الآخرين في جميع مواقف حياته الاجتماعية ويتمتع بدرجة مناسبة من الاتزان الانفعالي والاستقرار النفسي.
- ✦ قادراً على الإبداع والتجديد والتوافق مع التغيير الحضاري السريع ومتطلباته.
- ✦ قادراً على بناء أسرة متماسكة يسودها روح الاحترام والمحبة والتعاون.
- ✦ قادراً على مواجهة مواقف الحياة المختلفة بحكمة وعقلانية وجرأة.
- ✦ إعداد كفاءات متخصصة في مجالات المعرفة والمهن المختلفة في مختلف مجالات الخبرة الإنسانية العلمية والأدبية والفنية والمهنية.
- ✦ تطوير الالتزام بتحكيم العقل والأخذ بالمنهج العلمي في الحصول على المعرفة واكتشاف الحقائق ومعالجة القضايا والمشاكل والمواقف التي يواجهونها.
- ✦ تطوير الاتجاهات والمعارف والمهارات من أجل استمرار التعلم حيث لم يعد الهدف الأساسي من التعليم في الجامعة نقل المعرفة وإنما أصبح الهدف أن يتعلم الطالب كيف يتابع تعليمه طوال حياته.
- ✦ التدريب والتعليم المستمر حيث يشكل التدريب والتعليم المستمر استثماراً ناجحاً يؤدي إلى زيادة الإنتاجية وخلق فرص عمل جديدة فالشهادة الجامعية لم تعد تكفي وحدها لتأهيل الخريج لمسرح الحياة المعاصرة، لذلك أصبح التدريب الآن لا يقل أهمية عن التعليم بل قد يزيد لأنه هو الذي ينقل المتدرب إلى الواقع، ويزوده الكفاءات اللازمة المطلوبة لعصر مختلف ومتغير باستمرار.²

¹ سعيد التل، قواعد الدراسة في الجامعة، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن، 1997، ص126.

² سعد بن حمد الربيعي، مرجع سابق، ص28.

✦ تطوير الانفتاح الواعي والمسئول على الخبرة الإنسانية بجميع أبعادها فالخبرة الإنسانية هي محصلة تجمع وتراكم منجزات الإنسان من اختراعات وتجديدات واكتشافات في مجالات العلوم والفنون والآداب والمهن.

ثانيا: لمحة عن الجامعة الجزائرية

1.2 نشأة ومراحل تطور الجامعة الجزائرية

أ. نشأة الجامعة الجزائرية:

قد يكون من الصعب العمل على تحديد الإطار الزمني والمكاني لظهور الجامعة الجزائرية عبر التاريخ وذلك لقلّة البحوث في الموضوع، فإن الاعتماد على بعض المعطيات لتاريخ الجزائر في القرون الوسطى (القرن 11 ميلادي) مكنتنا من التوصل إلى أن بجاية الناصرية عاصمة الدولة الحمادية آنذاك كانت منارة إشعاع وعلم بفضل جامعة سيدي تواتي التي كانت ذات سمعة في كل البحر الأبيض المتوسط نظرا لنوعية التدريس فيها وخاصة علم الرياضيات رغم هذا فإن الفكرة الشائعة أن فرنسا الكولونيالية كانت وراء ظهور النواة الأولى للجامعة في الجزائر في العصر الحديث.¹

وتعتبر الجامعة الجزائرية مفهومها "الغربي" من أقدم الجامعات في الوطن العربي حيث تأسست عام 1877 وبقيت وحيدة حتى الاستقلال عام 1962، وكانت تحتوي على أربع كليات (كلية الآداب والعلوم الإنسانية، كلية العلوم والحقوق الإدارية، كلية العلوم الفيزيائية، كلية الطب والصيدلة). وقد تخرج منها أول طالب جامعي جزائري عام 1920 من كلية الحقوق كمحام، وفي حقيقة الأمر أن هذه الجامعة أنشئت كجامعة فرنسية من أجل خدمة أبناء المستوطنين.²

2.2 مراحل تطور الجامعة الجزائرية

المرحلة الأولى:³

وتمتد من الاستقلال سنة 1962 إلى سنة 1970، تاريخ إنشاء أول وزارة متخصصة في التعليم العالي والبحث العلمي، تتميز هذه المرحلة بفتح جامعات المدن الرئيسية بالجزائر، فبعد أن كانت بالجزائر العاصمة واحدة، وهي جامعة الجزائر وكانت متخصصة في تكوين أبناء المعمرين بالدرجة الأولى فتحت جامعة وهران سنة 1966، تلتها جامعة قسنطينة سنة 1967، ثم تلتها بعد ذلك كل من جامعة العلوم

¹ إسماعيل بوخاوة، فوزي عبد الرزاق، أفاق التعليم العالي في ظل الألفية الثالثة حالة الجامعة الجزائرية، إشكالية التكوين والتعليم في إفريقيا والعالم العربي، مخبر إدارة وتنمية الموارد البشرية، العدد الأول، 2004، ص123.

² فضيل دليو وآخرون، مرجع سابق، ص162-163.

³ بوقلجة غيات، التربية والتعليم بالجزائر، دار الغرب للنشر والتوزيع، ط1، وهران، الجزائر، 2006، ص76-77.

والتكنولوجيا "هوارى بومدين" بالجزائر وجامعة العلوم والتكنولوجيا "محمد بوضياف" بوهران، وجامعة عنابة، بينما فتحت الجامعة الإسلامية بجامعة الأمير عبد القادر بقسنطينة سنة 1984.

أما النظام البيداغوجي الذي كان متبعاً فهو ما كان موروثاً عن الفرنسيين، إذ كانت الجامعة مقسمة إلى كليات وهي (كلية الآداب والعلوم الإنسانية، كلية الحقوق والعلوم الاقتصادية، كلية الطب، كلية العلوم الدقيقة)، ولقد كانت الكليات مقسمة بدورها إلى عدد من الأقسام، تهتم بتدريس التخصصات المختلفة، كما أن النظام البيداغوجي كان مطابقاً لنظام الفرنسي، حيث كانت مراحلها كما يلي:

✚ **مرحلة الليسانس:** وتُدوم ثلاث سنوات بغالبية التخصصات، وهي عبارة عن نظام سنوي للشهادات المستقلة والتي تكون مجموعتها شهادة الليسانس.

✚ **شهادة الدراسات المعمقة:** وتُدوم سنة واحدة، ويتم التركيز فيها على منهجية البحث إلى جانب أطروحة مبسطة نسبياً لتطبيق ما جاء بالدراسة النظرية.

✚ **شهادة الدكتوراه الدرجة الثالثة** وتُدوم سنتان على الأقل من البحث لإنجاز أطروحة علمية.

✚ **شهادة دكتوراه الدولة،** وقد تصل مدة تحضيرها إلى خمس سنوات من البحث النظري أو التطبيقي، وذلك حسب تخصصات الباحثين واهتماماتهم.

✚ **لقد كانت المراحل الأولى** تهدف إلى توسيع التعليم العالي إلى جانب التعريب والجزارة مع المحافظة على النظم الدراسية الموروثة.

المرحلة الثانية:¹

وتبتدئ من سنة 1970 وهي سنة إحداث وزارة متخصصة للتعليم العالي والبحث العلمي، تلاها مباشرة إصلاح التعليم العالي سنة 1971، ويتمثل هذا الإصلاح في تقسيم الكليات إلى معاهد مستقلة تضم الأقسام المتجانسة، واعتماد نظام السداسيات على مراحل الدراسة الجامعية:

مرحلة الليسانس: وهي ما يطلق عليها أيضاً مرحلة التدرج، وتُدوم أربع سنوات أما الوحدات الدراسية فهي المقاييس السداسية.

مرحلة الماجستير: وهي ما يطلق عليها مرحلة ما بعد التدرج الأول، وتُدوم سنتين على الأقل وتحتوي على جزئين، الجزء الأول وهو مجموعة من المقاييس النظرية وتهتم خاصة بالتعمق في دراسة منهجية البحث، أما الجزء الثاني فيتمثل في إنجاز بحث يقدم في صورة أطروحة.

¹ بوفلجة غيات، مرجع سابق، ص 77-78.

مرحلة دكتوراه علوم: وهي ما يطلق عليها أيضا مرحلة ما بعد التدرج الثانية، وتدوم حوالي خمس سنوات من البحث العلمي.

إلى جانب التغيرات المذكورة تتميز عملية الإصلاح بإدخال الأشغال الموجهة والتطبيقات الميدانية في البرامج الجامعية.

لقد تم في هذه المرحلة وضع الخريطة الجامعية 1984، وكانت تهدف إلى تخطيط التعليم الجامعي إلى أفق 2000، معتمد في ذلك على احتياجات الاقتصاد الوطني بقطاعاته المختلفة، كما عمدت إلى تحديد الاحتياجات من أجل العمل على توفيرها وتعديل التوازن من حيث توجيه الطلبة إلى التخصصات التي يحتاجها سوق العمل الوطنية كتخصصات التكنولوجيا والحد من توجه الطلبة إلى بعض التخصصات الأخرى كالحقوق والطب، كما تم بموجب الخريطة الجامعية تحويل معاهد الطب إلى معاهد وطنية مستقلة.

لقد كانت فرصة تحضير الخريطة الجامعية مناسبة لتقييم التجارب التي مرت بها الجامعة الجزائرية حيث أعيد النظر في البرامج والتخصصات المدروسة وتحولت بعض الدوائر إلى معاهد مستقلة.

جدول رقم 01: التعليم الجامعي في الجزائر مرحلة 1962-1963 و 1970-1971.

السنوات	مستوى التدرج		المتخرجين		مستوى ما بعد		هيئة التدريس	
	المجموع	الإناث	المجموع	الإناث	المجموع	الإناث	المجموع	الإناث
1962-63	2725	576	93		298		10	
1963-64	3565	783	87		156	34		
1964-65	5425	1135	179		211	47		
1965-66	6883	1429	195		231	58		
1966-67	7478	1349	378		286	58	942	
1967-68	8735	1884	654		235	42	764	
1968-69	9794	2255	724		289	51	693	
1969-70	12243	2911	759		317	60	724	
1970-71	19311	4154	1244		423	74		

المصدر: الديوان الوطني للإحصاء (الجزائر) www.ons.dz

تميزت هذه المرحلة بإنشاء أول وزارة متخصصة في التعليم العالي والبحث العلمي، حيث شهدت هذه المرحلة تطورا في عدد الطلاب وفتح جامعات جديدة في المدن الكبرى، وكان النظام البيداغوجي المتبع موروثا عن النظام الفرنسي ونظرا للزيادة المطردة في عدد الطلبة ظهر عجز في هياكل الاستقبال.

كما انطلق فيها القطاع بجامعة واحدة ومدرستين للتعليم العالي، ونظام جامعي موروث عن العهد الاستعماري، وشهدت هذه المرحلة انطلاقة التفكير في الإصلاح الجامعي والتوسع في بناء المؤسسات الجامعية حيث شرع في بناء جامعة قسنطينة، باب الزوار، ووهران.¹

ويظهر جليا من خلال الجدول تضاعف عدد الملتحقين بالجامعة، وبشكل واضح في مرحلة التدرج من 2725 إلى 19311، ورغم عدد الملتحقين بالجامعة إلا أن نسبة التخرج تبدو ضعيفة، وتبقى جامعتنا الفتية في هذه المرحلة تعاني وتشكو من ضعف في هيئة التدريس من 289 في سنة 1962 أغلبهم من الأجانب.

المرحلة الثالثة:

والتي نرى أنها تبدأ من 1988 إلى يومنا هذا وتتميز بالتوسع التشريعي والهيكلية والإصلاح الجزئي، وقد عرفت هذه المرحلة إجراءات تمثلت فيما يلي:

- وضع القانون التوجيهي للتعليم العالي الذي وافق عليه مجلس الحكومة في سبتمبر 1998.
- قرار بإعادة تنظيم الجامعة في صورة كليات.
- إنشاء 06 جذوع مشتركة يتم توجيه الطلبة إليها.
- إنشاء 06 مراكز جامعية في كل من ورقلة، الأغواط، أم البواقي، سكيكدة، جيجل وسعيدة، نتيجة تحويل المدارس العليا للأساتذة بتلك المدن.
- تحويل المراكز الجامعية لكل من بسكرة، بجاية مستغانم، إلى جامعات وإنشاء جامعة بومرداس.

¹الطاهر زرهوني، التعليم في الجزائر قبل وبعد الاستقلال، المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية، الجزائر، 1994، ص21.

جدول رقم 02: التعليم الجامعي مرحلة 1989-1999.

السنوات	مرحلة التدرج		المتخرجين		مرحلة ما بعد		هيئة التدريس	
	المجموع	الإناث	المجموع	الإناث	المجموع	الإناث	المجموع	الإناث
1989-90	181350	64784	22917	9009	13367	4658	14536	2244
1990-91	197560	77962	25970	10142	14853	4116	15171	2579
1991-92	220878	88833	27954	11332	14607	4669	14496	2663
1992-93	243397	102249	29336	12741	13942	4674	14379	3704
1993-94	238091	101458	29341	13122	12791	4685	14180	3363
1994-95	238427	102633	32552	16033	13949	4556	14593	2833
1995-96	252347	113259	35671	18103	14740	3603	14427	3338
1996-97	285554	134912	3723	17161	16941	3756	14581	3376
1997-98	339518	16682	39554	19620	18126	3731	15801	3624
1998-99	372647	188555			19225	6424	16260	3786

المصدر: الديوان الوطني للإحصاء (الجزائر) www.ons.dz

لم تستطع الجامعة في هذه المرحلة الاستجابة للمطالب الاجتماعية والاقتصادية المطروحة نتيجة تأثير التخطيط الاستعجالي للتكفل بالدفعات الطلابية بحيث عانت فيها الجامعة ضغوطا أدت إلى عدم استقرارها في مجالات التنظيم والتسيير.

رغم ذلك إلا أن الملاحظ هو عدد الطلبة الذين تضاعفوا مرتين في عشر سنوات من 1999 إلى 1998 أي بعدل 08%، وارتفاع النسبة الممثلة لعنصر النسوة الذي اقتحم مجال التأطير والتدريس الجامعي.

3.2 الهيكل الإداري والتنظيمي للجامعة الجزائرية:

منذ بداية التعليم العالي بالجزائر كان النظام المعمول به نظام الكليات لكن في سنة 1973، عملت السلطات الوصية على تغيير نظام الكلية وإقامة جامعة تعمل على مبادئ تمكنها من أن تصبح المحرك الأساسي للتنمية الاقتصادية الموجهة، كما كانت عليه الحال في الأنظمة ذات التوجه الاشتراكي، ولكن وبعد تجربة ما يقارب عشرين سنة أفرزت عدة مشاكل مرتبطة بالتنظيم الجديد لنظام الكليات، فكرت السلطات الوصية وبعض ممثلي أعضاء المنظومة الجامعية في العودة لنظام الكليات القديم وقد تم فعلا عام 1998 بموجب المرسوم التنفيذي رقم 98-253، حيث أصبحت الجامعة تتكون من عدد من

الكليات والتي أوكلت لها المهام الآتية:-التعليم على مستوى التدرج وما عد التدرج.-نشاطات البحث العلمي.-أعمال التكوين المتواصل وتحسين المستوى وتجديد المعارف.¹

4.2 مهام الجامعة الجزائرية:

تتمثل المهام الأساسية للجامعة في مجال التكوين العالي والبحث العلمي والتطوير التكنولوجي في ما يأتي:²

- ✓ تكوين الإطارات الضرورية لتنمية الاقتصادية والاجتماعية والثقافية للبلاد.
- ✓ تلقين الطلبة مناهج البحث وترقية التكوين بالبحث وفي سبيل البحث.
- ✓ المساهمة في إنتاج ونشر معمم للعلم والمعارف وتحصيلها وتطويرها.
- ✓ المشاركة في التكوين المتواصل.

تتمثل المهام الأساسية للجامعة في مجال البحث العلمي والتطوير التكنولوجي على الخصوص في ما يأتي:

- (1) المساهمة في الجهد الوطني للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي؛
- (2) ترقية الثقافة الوطنية ونشرها؛
- (3) تثمين نتائج البحث ونشر الإعلام العلمي والتقني؛
- (4) المشاركة ضمن الأسرة العلمية والثقافية الدولية في تبادل المعارف وإثرائها.

ثالثا: الطالب الجامعي:

1.3 مفهوم الطالب الجامعي

أ. المفهوم الإجرائي لطالب الجامعي:

هو ذلك الشخص الذي سمحت له كفاءته العلمية بالانتقال من مرحلة الثانوية على الجامعة ليتابع دراسة تخصص علمي ما وسنه يتراوح بين 18 و 30 سنة.

وبناء على التحديد الإجرائي لمفهوم الطالب الجامعي فإن هذا الأخير ينتمي لفئة الشباب لذلك من الضروري تحديد مفهوم الشباب.

¹فضيل دليو وآخرون، مرجع سابق، ص165.

²الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، العدد 24/51 غشت 2003 /الباب الثاني، المادة 5.

ب. التحديد اللغوي لمفهوم الشباب

لفظ شاب مشتق من الفعل "شب" والجمع "شباب" و"شبية" والمؤنث "شابة" والجمع شابات وشواب وشوائب من كان في سن الشباب، وهو من سن البلوغ إلى 30 تقريبا كما يحددها اللغويون.¹ يعرف الشاب في المعجم الوسيط على أنه "من أدرك سن البلوغ إلى سن الرجولة، والشباب يعني الحداثة وشباب الشيء أوله"، بينما مختار الصحاح إلى الشباب على أنه: "الشباب جمع شاب وهو أيضا الحداثة، وكذا الشبية وهي خلاف الشيب"، أما المصباح المنير فيقول: "شب الصبي يشب من باب ضرب شباباً شبية وهو شاب، وذلك قبل سن الكهولة ويعني النشاط والقوة والسرعة."، قيل: "شبت الناس تشب"²

وفي قواميس اللغة الإنجليزية:³ نجد أن مصطلح "Youth" يعني "تلك الفترة الزمنية التي توجد بين مرحلتي الطفولة والرجولة أو الأنوثة كما يشير إلى الشخص صغير السن سواء كان ذكر أو أنثى"، كما يعرف على أنه: "تلك الفترة الزمنية المبكرة من حياة الإنسان"، كما يشير قاموس ويبستر لمصطلح الشباب على أنه:

(1) فترة من مراحل العمر المبكرة.

(2) فترة نمو مبكرة.

(3) فترة من العمل التي يكون بين مرحلتي الطفولة أو الحداثة والمراهقة.

2.3 التحديد العلمي لمفهوم الشباب:

إن تقسيم نمو الكائن البشري إلى مراحل في الواقع أمر اصطلاحي فقط، لأن واقع الحياة لا يمكن أن يخضع لتقسيم زمني محدد خال من التداخل، ذلك لأن حياة الإنسان وحدة متصلة لا يمكن تجزئتها إلى قطاعات ومراحل منفصلة عن بعضها، فالطالب الجامعي لا يبنى شخصيته منذ دخوله الجامعة، بل يبدأها رضيعاً في خدود العائلة التي تعمل على تنشئته دينياً واجتماعياً وأخلاقياً، ثم طفلاً في مرحلة التعليم الأساسي يتلقى الأسس المبدئية، ينتقل للاختبار في مرحلة التعليم الثانوي ومحاولة إثبات الذات والدخول في عالم الناضجين، متأثراً بمن حوله من أفراد عائلته وأصدقائه، ثم معلميه أو مدربيه في المراكز الرياضية، ومحاولاً في كافة المراحل أن ينمي قدراته ومواهبه العقلية والانفعالية والجسمانية

¹ أحمد محمد موسى، الشباب بين التهميش والتشخيص (رؤية إنسانية)، المكتبة المصرية للنشر والتوزيع، ط1، المنصورة، مصر، 2009، ص15.

² أحمد محمد موسى، نفس المرجع السابق، ص16.

³ أحمد محمد موسى، نفس المرجع السابق، ص16.

والروحية في حدود ما يقدم إليه من مناهج دراسية وثقافات عامة ونشاطات تربوية وتعليمية مقصودة وغير مقصودة.¹

3.3 احتياجات الطالب الجامعي:

لكل حاجات أساسية لا يمطن أن يعيش دون إشباعها وهي تتبع من تكوينه البيولوجي والنفسي والاجتماعي... وتأتي أهمية إشباع الحاجات في المقام الأول لدى العلماء في أنها تؤثر على تحقيق التكيف النفسي للفرد الذي يؤدي بدوره إلى التكيف الاجتماعي، فإذا نجح الفرد في إشباع حاجاته وتحقيق أغراضه، أصبح سويا نفسيا واجتماعيا منتجا إيجابيا في مجتمعه، ويمكن تصنيف الحاجات لدى الشباب في شكل ثلاثي:

- 1) الحاجات الفسيولوجية العضوية التي تتبع من طبيعة التكوين الجسمي وما يتطلبها نمو الجسم وتوازنه وصحته (الحاجة إلى الطعام، الهواء، النشاط)؛
- 2) الحاجات النفسية المتصلة بتنظيم الفرد نفسيا، ويتطلب إرضائها تكامل شخصيته وتوازنه النفسي (الحاجة إلى الحب، الاستجابة العاطفية، الرضا)؛
- 3) الحاجات الاجتماعية التي تتبع من الحياة في مجتمع وثقافة معينين لهما مطالبهما الخاصة من الفرد الذي يعيش فيها إذا ما أراد أن يكون عنصرا متكيفا معهما، وأيا كان عدد هذه التصنيفات والأنواع المستخدمة في تقسيم الحاجات لدى الشباب فإنه علينا أن نعتبر تقسيم الحاجات الإنسانية إليها ليس تقسيما خاليا من التداخل ومن التأثير المتبادل بين الحاجات المنطوية تحت الأنواع المختلفة، بل هو تقسيم نسبي تقريبي يسمح بالتداخل أو بالتأثير المتبادل بين الفصائل المختلفة.²

4.3 مشكلات الشباب الجامعي:

مشكلات الشباب الجامعي تختلف عن مشكلات الشباب في القطاعات الأخرى ولأن عنصر الشباب الجامعي أصبح ذا تأثير لا يمكن تجاهله

1. المشكلات النفسية:

تتركز معظم المشكلات النفسية لطلاب الجامعة حول مشكلات النمو الانفعالي لمرحلة المراهقة والاستعداد للرشد وتحمل المسؤولية والاستقلال عن الأسرة والشباب في مرحلة التعليم الجامعي يعاني كثيرا

¹وفاء محمد البردعي، شبل بدران، دور الجامعة في مواجهة التطرف الفكري، دار المعرفة الجامعية، ط1، الإسكندرية، مصر، 2002، ص309.

²وفاء محمد البردعي، مرجع سابق، ص331.

من القلق والتوتر وتغلب الحالة الانفعالية والشعور بالنقص والخجل والارتباك وتؤثر هذه المشاعر على الصحة النفسية والنشاط العقلي، واتجاهات الشباب وعاداتها المختلفة ويظهر ذلك في شعور الطالب بالأرق والتعب والشباب يعاني من صراعات نفسية متباينة مثل الصراع بين الحاجة لإشباع الجنس وبين التقاليد الدينية والاجتماعية كما تكثر لدى الشباب أحلام اليقظة نظرا لكثرة تفكيرهم في المستقبل، والمسئوليات التي تنتظرهم لتكوين حياة مستقبلية وأحلام اليقظة تنشأ عند الفرد في مرحلة الشباب، والشباب يعاني من بعض اضطرابات الأجهزة الجسمية الناتجة عن سوء التغذية أو الإرهاق.

2. المشكلات الاجتماعية:

يتعرض الشباب لكثير من المشكلات المرتبطة بالنواحي الجسمية والعقلية والانفعالية، ففي الجانب الاجتماعي قد يتجه الشباب نتيجة للتربية الخاطئة والاختلاط مع جماعات السوء، مما يمهد السبيل إلى ظهور مشكلة الانحرافات السلوكية كالسرقة وارتكاب الجرائم ويتصف هذا الجانب الاجتماعي لدى الشباب بمظاهر رئيسية في تألفه مع الآخرين أو من نفوره منهم، وأيضا الميل إلى الجنس ويؤثر على سلوكه ونشاطه، أما عند النفور فيظهر في تمرد الشباب وسخريته من بعض النظم القائمة حيث يتمرد وتحدي السلطة القائمة ويتطور إيمانه بالمثل العليا بشكل يؤدي إلى السخرية أحيانا من الحياة الدافعية المحيطة وانخفاض مستوى الدخل وعدم وجود المسكن الملائم والمواصلات والخدمات الصحية، فالشخصية الشابة خاصة الجامعية هي أكثر شعور لوطأة هذا الحرمان لتعدد مطالبها وارتفاع مستوى طموحها.

3. المشكلات التعليمية:

يواجه الشباب الجامعي مشكلات عديدة ترتبط بمجال دراسته، سواء ما يرتبط بالشباب أنفسهم أو بالمقررات الدراسية أو العملية التعليمية، فكلها معوقات نحو تحقيق الأهداف المنشودة، والشباب الجامعي لا يشعر بأن الجامعة تقدم له أكثر من مجرد "كم" من المعلومات دون تقديم المعلومات الإرشادية والتنقيفية التي تزوده بما يحتاجه من ثقافة عامة من المشكلات التعليمية التي يواجهها الطلاب الجامعيين والتي يترتب عليها سوء التوافق الدراسي والشخصي والاجتماعي.

4. المشكلات الدينية والأخلاقية:

ويقصد بها الأفكار أو الظاهر أو القضايا التي تثير القلق لدى شريحة من طلاب الجامعة، نظرا لتعارضها مع الدين، فالشباب يعاني في بعض الأمور التي تتعلق بالجانب الديني ويواجهه أحيانا مشكلات دينية ذات أثر عميق في شخصيته، وقد يتورط في مشاكل أخرى بسبب هذا الغموض من المشكلات الدينية الحاجة إلى التوجيه الديني والحيرة بخصوص المعتقدات والشك الديني، وعدم إقامة

الشعائر الدينية والتمسك بالتعاليم الدينية وعدم احترام القيم الأخلاقية وعدم معرفة المعايير التي تحدد الحلال والحرام والصواب والخطأ والصراع بين المحافظة والتحرر والشعور بالذنب.¹

خاتمة:

من خلال ما مر بنا نرى أهمية الحديث عن الشباب وقضاياهم بصورة عامة، والشباب الجامعي على وجه الخصوص الذي تطلع إلى المحافظة على الهوية الثقافية النابعة من أصالة الأمة العربية وقوميتها وتراثها الحضاري، ورفض العولمة بأشكالها المختلفة، ولاسيما ما يتمخض عنها من هيمنة أمريكية على العالم، في ظل صراعات دولية ووضع اقتصادي مترد، والبحث عن عمل يلبي متطلبات الشباب وحاجاته ويؤمن مستقبله في عصر المتغيرات المتسارعة وفقدان الهوية والإيمان واللامبالاة في ظل العولمة الجديدة.

قائمة المراجع:

1. أحمد محمد موسى، الشباب بين التهميش والتشخيص (رؤية إنسانية)، المكتبة المصرية للنشر والتوزيع، ط1، المنصورة، مصر، 2009.
2. إسماعيل بوخواوة، فوزي عبد الرزاق، أفاق التعليم العالي في ظل الألفية الثالثة حالة الجامعة الجزائرية، إشكالية التكوين والتعليم في إفريقيا والعالم العربي، مخبر إدارة وتنمية الموارد البشرية، العدد الأول، 2004.
3. الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، العدد 24/51 غشت 2003 / الباب الثاني، المادة 5.
4. الطاهر زهوني، التعليم في الجزائر قبل وبعد الاستقلال، المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية، الجزائر، 1994.
5. أحلام محمد الدمرداش، تنمية اتجاهات الشباب الجامعي نحو العمل في المشروعات الإنتاجية الصغيرة، مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية، العدد التاسع، القاهرة، أكتوبر، 2000.
6. بوفلجة غيات، التربية والتعليم بالجزائر، دار الغرب للنشر والتوزيع، ط1، وهران، الجزائر، 2006.
7. روجر كنج، الجامعة في عصر العولمة، ترجمة فهد بن سلطان السلطان، مكتبة الملك فهد الوطنية، الرياض، السعودية، 2008.
8. رمزي أحمد عبد الحي، التعليم العالي والتنمية وجهة نظر نقدية مع دراسات مقارنة، دار الوفاء لدينا للطباعة والنشر، ط1، الإسكندرية، مصر، د.ت.
9. سعيد النل، قواعد الدراسة في الجامعة، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن، 1997.
10. عبد العزيز الغريب صقر، الجامعة والسلطة، الدار العالمية للنشر والتوزيع، ط1، القاهرة، 2005.
11. علي الصاوي، الشباب والحكم الجيد والحريات، ورقة مقدمة إلى ورشة العمل الإقليمية الثانية باليمن، 2005.

¹ نور هان منير حسن، القيم الدينية للشباب من منظور الخدمة الاجتماعية، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، مصر، 1999، ص241-

12. فضيل دليو وآخرون، المشاركة الديمقراطية في تسيير الجامعة، مخبر علم الاجتماع والاتصال جامعة منتوري، مخبر التطبيقات النفسية والتربوية، ط2، 2006.
13. ماهر أبو المعاطي، إطار تصوري مقترح لتطوير رعاية الشباب الجامعي، مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية، العدد السادس، القاهرة، أبريل 1999.
14. مسمودي زيد الدين، بعض مشكلات المكونين في التعليم العالي، إشكالية التكوين والتعليم في إفريقيا والعالم العربي، مخبر إدارة وتنمية الموارد البشرية، جامعة فرحات عباس، العدد الأول، 2004.
15. نور هان منير حسن، القيم الدينية للشباب من منظور الخدمة الاجتماعية، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، مصر، 1999.
16. هشام يعقوب مريزق، فاطمة حسين الفقيه، قضايا معاصرة في التعليم العالي، دار الراجحة للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن، 2008.
17. وفاء محمد البردعي، شبل بدران، دور الجامعة في مواجهة التطرف الفكري، دار المعرفة الجامعية، ط1، الإسكندرية، مصر، 2002.

العينات في البحث العلمي: إجراءات واعتبارات.

د/ الزهرة الأسود.

جامعة الوادي - الجزائر.

الملخص:

يهدف هذا البحث إلى تحديد بعض المفاهيم المرتبطة بالعينات في البحث العلمي، والتركيز على أنواعها، مع توضيح بعض الإجراءات والاعتبارات في اختيارها، وتدليل الباحثين على مختلف الأخطاء التي من الممكن الوقوع فيها، لأجل تجنّبها وصولاً إلى نتائج بحثية قابلة للتعميم.

والخلاصة التي يقدّمها هذا البحث؛ هي أنّ التحديد الجيد لمجتمع البحث وعينته، يوفّر للباحث معلومات عن مجتمع البحث يمكنه الوصول إليها، مع إمكانية اختيار العناصر التي ستمدّه بالمعلومات المطلوبة في بحثه، ومعرفة حدودها بالنسبة إلى مجتمع بحثه.

الكلمات المفتاحية: عينات؛ بحث علمي؛ إجراءات؛ اعتبارات.

Abstract:

This research aims at identifying some concepts related to the samples in scientific research, and focus on its types, with clarification of some procedures and considerations in the selection, and to demonstrate the researchers over the various mistakes that could be made, in order to avoid them to the results of generalizable research.

To sum up, this research is that a well-defined community of research provides the researcher, with information about the research community that one could access, with the ability to opt the elements that will provide him with the information required in the research, as well as to know its limits for the research community.

Keywords: Samples; Scientific Research; Procedures; Considerations.

مقدمة:

بعد أن ينتهي الباحث من اختيار مشكلة البحث وتحديد أبعادها، ومنهجها وصياغة أدوات جمع البيانات، يحاول أن يجمع أقصى ما يمكن جمعه من البيانات عن أفراد المجتمع الأصلي.

وإنّ عملية جمع البيانات تجرى بموجب أسلوبين؛ هما:

أ. أسلوب الحصر الشامل؛ لجميع عناصر أو أفراد المجتمع عندما يكون بحجم يمكن دراسته.

ب. أسلوب العينة الممثلة لأفراد المجتمع؛ وذلك في حالة كون المجتمع كبير نسبياً، ولا يمكن الإحاطة بكافة عناصره أو أفرادها. (الجادري، 2016، 102)

فأسلوب الحصر الشامل يقوم به الباحث لعدد المجتمع الأصلي، وصفاته بكل دقة لأنه سوف يتم تعميم النتائج فيما بعد على مجتمع البحث.

أما أسلوب العينة فيقوم به الباحث في حالة التباين وعدم الاتساق بين مفردات المجتمع، فالعينة تمثل حداً أساسياً من حدود البحث، ترتبط به نتائجها التي تتوقف عليها القابلية للتعميم من عدمه، لذا فعملية انتقاء العينة، وحجمها، ومكان استقتها منه، وطبيعة الظاهرة المدروسة عليها...، كلها اعتبارات مهمة على الباحث الانتباه لها، وأخذها على محمل التدقيق والتمحيص فيها، حتى يستخلص منها نتائج تخدم أفراد عينته، كما تعود بالنفع على مجتمعه، وتعتبر مساهمة جادة في إثراء المعرفة العلمية والإنسانية.

وفيما يلي، عرض لبعض المفاهيم ذات الصلة بالعينات في البحث العلمي؛ كمفهوم المجتمع، والمعاينة ووحدتها، ومفهوم العينة وأنواعها، وكل ما يتصل بها من إجراءات واعتبارات.

1- مفهوم المجتمع:

يمثل مجتمع البحث مجموعة منتهية أو غير منتهية من العناصر المحددة مسبقاً، والتي تتركز عليها الملاحظات. (Grawitz, 1988, 293)

فالمجتمع هو ذلك الجمع من الناس، أو الأحداث، أو الأشياء، فإذا قلنا مثلاً أنّ المجتمع هو طلبة جامعة الوادي؛ فنعني به كل الطلبة الذين يدرسون حالياً في الجامعة بجنسيهم (ذكوراً وإناثاً).

2- مفهوم المعاينة:

تتضمن المعاينة مجموعة من العمليات التي تهدف إلى بناء عينة تمثيلية لمجتمع البحث المستهدف. (أنجس، 2006، 301)

كما تشير وحدة المعاينة لجميع مفردات البحث، والتي نتوقع أن يكون لديهم البيانات المطلوبة للبحث، حتى نضمن توافر البيانات التي تناسب موضوع البحث، وتتطلب هذه الخطوة أن تتوافر جميع خصائص أفراد مجتمع الدراسة في الأفراد الذين يتم اختيارهم ليكونوا أعضاء في العينة، فإذا كان أفراد مجتمع الدراسة متجانسين، فإن أي عدد منهم يمثل المجتمع الأصلي، أما إذا كان أفراد المجتمع غير متجانسين فلا بدّ من اختيار عينة وفق معايير محددة. (عيد، 2016، 257-258)

وعليه؛ فإنّ المعاينة هي جميع إجراءات اختيار العينة التي يفترض أن تكون ممثلة للمجتمع الإحصائي.

3- مفهوم العينة:

العينة هي عبارة عن مجموعة من الوحدات المستخرجة من المجتمع الإحصائي، بحيث تكون ممثلة بصدق لهذا المجتمع، وبعبارة أخرى فالعينة مجموعة من الوحدات التي يجب أن تتّصف بنفس مواصفات مجتمع الدراسة. (بوحفص، 2011، 136)

وهي جزء من المجتمع الذي تجرى عليه الدراسة، ويتم اختيارها وفق قواعد خاصة لكي تمثل المجتمع تمثيلاً صحيحاً، فالعينة هي بعض مفردات المجتمع تؤخذ منه، وتطبق عليها الدراسة للحصول على معلومات صادقة، بهدف الوصول إلى تقديرات تمثل المجتمع الذي سحبت منه، وإنها الأجزاء التي تستخدم في الحكم على الكل.

4- الحاجة إلى استخدام العينة:

يلجأ الباحث إلى استخدام العينة للمبررات الآتية:

- قد تخلق عوامل الوقت والمال قيوداً يمنع مسح كامل المجتمع، فيلجأ الباحث عندها إلى العينة.
- الحاجة إلى الوصول إلى نتائج سريعة لاتخاذ قرارات ضرورية.
- الرغبة في الحصول على نتائج دقيقة وذات ثقة عالية بالاستدلال الإحصائي.
- إذا كانت الوحدات المدروسة ذات تشتت عالٍ بالنسبة للمتغيرات التي يرغب الباحث في دراستها.
- إذا كان من الاستحالة أو الصعوبة بمكان الدخول إلى كامل المجتمع؛ مثل:

* إذا كانت عملية المسح تتسبب في إتلاف وحدات المجتمع.

* إذا كان المجتمع غير قابل للعدّ؛ مثل: مخزون ماء، أو بترول...

* إذا كان مجال البحث واسعاً جداً، والمجتمع غير معروف بصورة كاملة. (النجار والنجار

والزعبي، 2017، 106)

5- خطوات اختيار العينة:

يقوم الباحث عند تحديد أو اختيار عينة من مجتمع ما بأربع خطوات؛ هي:

أ. تعريف المجتمع.

ب. تحديد خصائص المجتمع.

ج. تحديد حجم عينة كاف لتمثيل خصائص المجتمع.

د. اختيار العينة. (أبو علام، 2006، 157)

فإذا حدّد الباحث مجتمع البحث بجامعة الوادي، وافترض أنّ خصائصه تتمثّل في أنهم طلبة جامعيين من الجنسين، يزاولون الدراسة الجامعية في أطوارها الثلاث: الليسانس، والماستر، والدكتوراه، وتتراوح فئاتهم العمرية بين (18 سنة إلى 40 سنة)، وإذا افترض أنّ حجم العينة الممكن لتمثيل خصائص المجتمع، يقدر بـ(700) طالب وطالبة، فإنه سيعتمد إلى اختيار عينة بذلك الحجم، وتكون ممثلة للمجتمع الأصلي في آن واحد.

هذا؛ وتشير (أحمد، 2011، 95-96) إلى بعض الاعتبارات في اختيار عينة البحث؛ هي:

أ. يحدد الباحث المجتمع الأصلي، ثم يختار العينة منه تبعاً لأهداف البحث؛ فإذا كان الباحث يريد الكشف عن الفروق الجنسية في مستوى الطموح لدى طلبة الجامعة، فإنه سيختار عينة من الذكور وعينة من الإناث من طلبة الجامعة.

ب. أن تكون عينة البحث كافية وممثلة للمجتمع الأصلي تمثيلاً حقيقياً؛ فإذا اختار الباحث عينة من طلبة السنة الأولى جامعي بجامعة الوادي، فإنّ جميع طلبة السنة الأولى جامعي بجامعة الوادي، بجنسيتهم،

وتخصّصاتهم يمثلون المجتمع الأصلي، أما العيّنة الممثلة لذلك المجتمع، هي العيّنة التي يختارها الباحث من طلبة السنة الأولى جامعي بجامعة الوادي من الجنسين، ومن جميع التخصصات المتوفرة بالجامعة.

ج. إذا كانت المتغيرات الديموغرافية مطلوب دراستها، فيتم اختيار عيّنة البحث وفقا لها؛ مثل: الجنس، العمر، الحالة الاجتماعية، المستوى التعليمي، المستوى الاجتماعي الاقتصادي...الخ.

د. يمكن للباحث أن يختار العيّنة تبعا لنتائج القياس؛ بمعنى إذا أراد الباحث أن يأخذ عيّنة من الأطفال الموهوبين، فلا بدّ له من تطبيق مقياس الموهبة عليهم، ثم انتقاء عيّنة منهم استنادا إلى نتائج التطبيق، والتي تكون قد بيّنت توقّر الخاصية لدى هؤلاء الأطفال.

هـ. ألاّ يتحيز الباحث لعيّنة دون غيرها؛ لأنّ تعميم النتائج في حالة التحيز يفقده صدقه.

6- حجم العيّنة:

إنّ حجم العيّنة هو عدد العناصر التي تكوّن العيّنة، وهناك عوامل مختلفة لا بدّ من أخذها بعين الاعتبار لتحديد حجم العينة حسب نوع المعاينة. (أنجرس، 2006، 318-320)

6-1- التحديد غير الاحتمالي:

بالنسبة إلى المعاينات غير الاحتمالية، فإنّه يكفي أن يكون لدينا عددا كافيا من العناصر، لنتمكّن فيما بعد من إجراء المقارنات الضرورية.

فإذا أراد الباحث مثلا، إجراء مقارنة إحصائية بين خصائص مستهلكو المنتجات النباتية وخصائص مستهلكو منتجات الألبان، فلا بدّ أن يستعلم لدى خمسين مستهلكا من كل فئة على الأقل.

وإنّ هذا المقدار من المبحوثين ضروري لجمع القيم العددية الكافية التي تسمح ببناء جداول تامة، على العكس من ذلك، إذا أراد الباحث معرفة المعاش النفسي للمرضى المزمنين، فلقاء واحد مع بعضهم يجري إعداده بطريقة جيّدة قد يكون كافيا.

إنّ هذان المثالان يبيّنان أنّ حجم العيّنة غير الاحتمالية يمكن أن يكون مختلفا جدا، وذلك حسب طبيعة الظاهرة، أو حسب مشكلة البحث بشكل أدقّ.

6-2- التحديد الاحتمالي:

بالنسبة إلى المعايير الاحتمالية، فإن حجم العينة يتحدد وفقا لقواعد أكثر دقة، لأنه يعتمد على تطبيق بعض المعادلات الرياضية.

* ففي مجتمع البحث الذي لا يقل عن (100) فرد، فالأحسن الاستعلام لدى كل واحد منهم أو لدى (50%) على الأقل من مجموع الـ(100) فرد.

* وفي مجتمع يقدر ببعض المئات إلى بعض الآلاف من الأفراد، فالأفضل هو أخذ مائة فرد من كل طبقة معدة، وأخذ إجماليا (10 %) من مجتمع البحث، لما يتكوّن من بعض الآلاف.

* وفي المجتمع الذي يقدر بعشرات الآلاف أو عشرات المئات من الآلاف من الأفراد، فالأجدر ألا يضيف الباحث حالات كثيرة، لأن (1%) من المجتمع يكون كافيا، ويكون ذلك صحيحا أكثر عندما يتعلق الأمر بملايين الأفراد.

* مثال: لو أخذ الباحث عينة من جامعة تضم (30000) طالب، فيكفي أخذ (379) طالب من مجموع (30000)؛ أي بنسبة (1.126%).

وقد أورد (Sekaran,1992) النقاط التالية التي يمكن الاسترشاد بها من أجل تحديد حجم العينة المطلوب:

1. من (30 إلى 500) مفردة ملائم لمعظم الأبحاث والدراسات.
2. يجب أن لا يقل عدد المفردات لكل طبقة عن (30) مفردة في العينات التطبيقية.
3. يفضل أن لا تقل مفردات العينة عن عشرة أضعاف عدد متغيرات الدراسة.
4. قد يكون حجم عينة (10- 20) مقبولا إذا كان البحث تجريبيا، وحجم الضبط والرقابة عالي، ومبرر من الباحث.

7- العوامل المؤثرة في تحديد حجم العينة:

- * عندما يكون هناك عدد من المتغيرات غير المضبوطة (المتغيرات الدخيلة).
- * عندما يتوقع أن يكون هناك إهدار كبير في عدد المبحوثين.

- * عندما يكون المطلوب فحص الفرضيات على مستوى دلالة إحصائية مرتفع.
 - * عندما يكون مجتمع الدراسة غير متجانس، من حيث المتغيرات قيد الدراسة.
 - * عندما يتوقع أن يكون هناك أثر قليل للمعالجة التجريبية.
 - * عندما يتطلب تصميم الدراسة تقسيم العينة إلى عينات جزئية صغيرة. (الجادري، 2016، 118-120)
- 8- أنواع العينات:**

لا بدّ من التنويه بأنّ هناك نوعين من العينات يستخدمها الباحث، وهما:

8-1- عينة التقنين:

تعتبر هذه العينة عينة تجريبية للدراسة، تهدف إلى اختبار مدى سلامة خطة جمع البيانات، وتجريب الأدوات، ومدى ملاءمتها للوقت، ولعمر أفراد العينة، وكذلك للتحقق من شروطها السيكومترية التي تتمثل في الصدق والثبات، كذلك توضّح صعوبات التطبيق بالنسبة لأفراد العينة في الزمان والمكان، بما يتيح للباحث تعديل وتدقيق هذه الأدوات على ضوء ما أسفرت عنه نتائج التجربة الاستطلاعية، حتى يكون مطمئناً لسلامة الأدوات، وتطبيقها على العينة الأساسية للبحث، وكلما كانت العينة الاستطلاعية كبيرة، كلما أسهمت في الوصول للصورة النهائية للأدوات بشكل أفضل.

8-2- العينة الأساسية:

وهي تلك العينة التي يستخدمها الباحث للوصول إلى المعلومات والبيانات التي يتم معالجتها للوصول إلى نتائج البحث. (أحمد، 2011، 97)

9- طرق المعاينة:

يمكن حصر كافة الطرق التي تتعامل معها المعاينة في مجموعتين رئيسيتين؛ هما:

9-1- طرق المعاينة الاحتمالية:

تستخدم المعاينة الاحتمالية عادة عندما يكون لدينا مجتمع معرّف تعريفًا جيدًا يمكن الوصول إليه، ونود أن نستدلّ على خاصية من خصائصه، أو عندما نود معرفة خاصية أو سلوك أفراد؛ مثل مجتمع مدينة معينة. (هويت وكرامر، 2016، 345-346)

إنّ طرق المعاينة الاحتمالية هي تلك الطرق التي تعتمد على العشوائية في اختيار مفردات العينة من مجتمع الدراسة، وتشمل هذه العينات ما يأتي:

9- 1- 1- العينة العشوائية البسيطة:

وهي أبسط أنواع العينات، وأكثرها استخداما في الأبحاث النفسية والتربوية، وفيها يختار الباحث أفراد العينة بشكل عشوائي، بحيث يعطى لكل فرد من المجتمع نفس الفرصة التي تعطى لغيره عند الاختيار، وهنا يكون لكل فرد من أفراد المجتمع فرصا متكافئة في الاختيار، أو يكون نصيب كل فرد من احتمال أن يسأل أو يستجوب مساويا لنصيب أي فرد آخر من المجتمع. (إبراهيم، 2000، 161)

كما يتم اختيارها من طرف الباحث في حالة توفر شرطين أساسيين هما: الأول أن يكون جميع أفراد المجتمع الأصلي معروفين، والثاني أن يكون هناك تجانس بين هؤلاء الأفراد. (الدردير، 2006، 29)

يتم اختيار العينة بطريقة عشوائية بسيطة، وفق إحدى الطرائق الآتية:

أ. **طريقة القرعة:** وذلك بكتابة عناصر مجتمع الدراسة على وريقات صغيرة، ووضع جميع الوريقات في وعاء متجانس، ومن ثم يجري السحب من الوعاء.

ب. **طريقة جداول الأرقام العشوائية:** تلخص طريقة استخدام الأرقام العشوائية لاختيار عينة عشوائية بسيطة بالخطوات الآتية:

1. يعطى كل عنصر من عناصر المجتمع رقما متسلسلا من 1 إلى ن، حيث ن عدد عناصر المجتمع، ويكتب كل رقم بالعدد نفسه من المنازل؛ مثل ن. فإذا كان $n = 50$ فإنك تعطي عناصر المجتمع الأرقام 1، 2، 3، 4، 5، 6، 7، 8، 9، 10، 11، 12، 13، 14، 15، 16، 17، 18، 19، 20، 21، 22، 23، 24، 25، 26، 27، 28، 29، 30، 31، 32، 33، 34، 35، 36، 37، 38، 39، 40، 41، 42، 43، 44، 45، 46، 47، 48، 49، 50.

2. استعمل جدول الأرقام العشوائية وأقرأ منه أفقيا (أو عموديا أو قطريا) بعدد المنازل المعطاة نفسها لعناصر المجتمع، فإذا كان العدد الذي تقرأه من الجدول -ثلاثة- أحد الأرقام المعطاة لعناصر المجتمع، اختر ذلك العنصر في العينة، وإذا لم يكن كذلك أهمله، وأقرأ الرقم الذي يليه.

كرّر العملية حتى تحصل على حجم العينة المطلوب، وإذا تكرّر اختيار عنصر ما، فإنك تختاره مرة واحدة فقط.

ج. طريقة الدواليب: وفيها تتشكل أرقام المجتمع من عدة دواليب متجاورة، ثم يتم تحريك عشوائي عليها، ليظهر الرقم المختار عشوائياً، ومن أشهر الأمثلة عليها السحب العشوائي على جوائز اليانصيب الخيري. (النجار والنجار والزعبي، 2017، 115)

9-1-2- العينة العشوائية المنتظمة:

في هذا النوع من العينات يتم حصر عناصر المجتمع الأصلي، ثم يعطى كل عنصر رقماً متسلسلاً، ثم تقسم عدد عناصر المجتمع الأصلي على عدد أفراد العينة المطلوبة، فينتج رقم معين هو الفاصل بين كل مفردة يتم اختيارها في العينة والمفردة التي تليها، بعد ذلك يتم اختيار رقم عشوائي ضمن الرقم الذي تم حسابه في الخطوة السابقة، ويكون أفراد العينة هم أصحاب الأرقام المتسلسلة التي تفصل بين الرقم العشوائي المختار والترتيب الذي يليه. (عبيدات وآخرون، 1999، 90)

* مثال: يريد الباحث اختيار عينة حجمها (100) طالب من قسم العلوم الاجتماعية المتكوّنة من (1000) طالب.

أ. يحدّد أرقام المفردات للمجتمع ككل.

ب. يحدّد مقدار الزيادة المنتظمة وفقاً للقانون الآتي:

حجم المجتمع 1000

مقدار الزيادة المنتظمة (مسافة الاختيار) = $\frac{1000}{10}$ = 10 مفردة.

حجم العينة 100

ج. يختار مفردة البداية عشوائياً بين الرقم (1-10)، وليكن الرقم (5).

د. يبدأ بكتابة الأرقام التي تشمل عينة البحث، وذلك بإضافة مقدار الزيادة المنتظمة إلى المفردة الأولى، ويستمر بهذه العملية للحصول على العدد المطلوب، كالتالي:

5، 15، 25، 35، 45، 55، 995.

9- 1- 3- العينة العشوائية الطبقية:

تستخدم العينة العشوائية الطبقية لاختيار عينة من مجتمع غير متجانس، بعد تقسيمه إلى طبقات متجانسة، وتتميز بأنها دقيقة في تمثيلها للمجتمع الأصلي.

وتتضمن خطوات اختيار هذا النوع من العينات في عدة خطوات؛ هي:

- تقسيم مجتمع الدراسة الأصلي إلى طبقات أو مجتمعات صغيرة غير متداخلة.
- تحديد نسبة أفراد العينة من كل طبقة وبما يتناسب مع عددها الكلي.
- اختيار عشوائي لأفراد العينة من كل طبقة. (عليان وغنيم، 2000، 146)

هذا؛ ويتم اختيار العينة الطبقية العشوائية وفق طريقتين:

أ. طريقة التوزيع غير المتناسب (المحدود):

وتسمى أيضا طريقة التوزيع المتساوي؛ حيث يوزع حجم العينة الكلي على مختلف الطبقات بالتساوي دون النظر إلى حجم الطبقات..". (عطية، 1999، 27)

* مثال: إذا افترض الباحث أنّ طلبة كلية العلوم الاجتماعية البالغ عددهم (1000) طالب، موزعين على المستويات الآتية: سنة أولى - سنة ثانية - سنة ثالثة - سنة رابعة، ويريد أخذ عينة حجمها (200) طالب بشكل ممثل للمجتمع تمثيلا صحيحا، كما يأتي:

طلبة السنة الأولى: (400) طالب.

طلبة السنة الثانية: (200) طالب.

طلبة السنة الثالثة: (200) طالب.

طلبة السنة الرابعة: (200) طالب.

وباعتماد أسلوب العينة الطبقية ذات التوزيع غير المتناسب، يأخذ من كل مستوى دراسي (50) طالبا بغض النظر عن أعداد الطلبة في كل مستوى، ومن ثم يؤخذ هؤلاء الطلبة من كل مستوى بالطريقة العشوائية، وذلك ضمانا لتمثيل عناصر المستوى الدراسي في العينة.

ب. طريقة التوزيع المتناسب:

تتلخص هذه الطريقة باختيار عينة عشوائية بسيطة من كل طبقة، بحيث يكون حجم هذه العينة يتناسب وحجم الطبقة المأخوذة منها، وهذا يعني أن نتعامل مع كل طبقة وكأنها مجتمع قائم بذاته لأخذ العينة.

وفيما يلي العلاقة التي يمكن إتباعها لتحديد حجم العينة للطبقة:

حجم الطبقة

$$\text{حجم عينة الطبقة} = \frac{\text{حجم العينة للمجتمع} \times \text{حجم الطبقة}}{\text{حجم المجتمع}}$$

حجم المجتمع

* مثال: طلبة كلية العلوم الاجتماعية (1000) طالب، يتوزعون على (4) تخصصات، عددهم (100)، (500)، (200)، (200)، والمطلوب اختيار عينة مقدارها (100) طالب.

100

$$\text{الطبقة الأولى: التخصص الأول} = 100 \times \frac{100}{1000}$$

1000

500

$$\text{الطبقة الثانية: التخصص الثاني} = 100 \times \frac{500}{1000}$$

1000

200

$$\text{الطبقة الثالثة: التخصص الثالث} = 100 \times \frac{200}{1000}$$

1000

200

$$\text{الطبقة الرابعة: التخصص الرابع} = 100 \times \frac{200}{1000}$$

1000

9- 1- 4- العينة العنقودية (عينة المجموعات):

العينة العنقودية هي النوع الرابع من أنواع العينات الاحتمالية، وفيها يلجأ الباحث إلى تحديد العينة أو اختيارها ضمن مراحل عدّة، ففي المرحلة الأولى يتم تقسيم مجتمع الدراسة الأصلي إلى شرائح أو فئات بحسب معيار معيّن، ومن ثم يتم اختيار شريحة أو أكثر بطريقة عشوائية، وبالنسبة للشرائح التي لم تقع ضمن الاختيار في هذه المرحلة، فإنّه يتم استبعادها من العينة نهائياً، وفي المرحلة الثانية يتم تقسيم الشرائح التي وقع عليها الاختيار في المرحلة السابقة إلى شرائح أو فئات جزئية أخرى، ثم يتم اختيار شريحة أو أكثر منها بطريقة عشوائية أيضاً، وهكذا يستمر الباحث حتى يتم الوصول إلى الشريحة النهائية التي يقوم بالاختيار منها، وبشكل عشوائي عدد مفردات العينة المطلوبة. (عبيدات وآخرون، 1999، 93)

وتقسّم العيّنة العنقودية إلى:

* عيّنة عنقودية بمرحلة واحدة.

* عيّنة عنقودية بمرحلتين.

* عيّنة عنقودية متعدّدة المراحل.

* عيّنة عنقودية مساحية. (النجار والنجار والزعبي، 2017، 119)

9-1-5- عيّنة المساحة:

يستخدم الباحث هذه الطريقة، حينما يريد دراسة ظاهرة اجتماعية في إحدى المدن الكبرى، ومن ثمّ فإنّه يقوم بتقسيم خريطة المدينة إلى مساحات متعدّدة، ويقوم بتقييمها، ثم يبدأ في اختيار المساحات أو المناطق التي ستكوّن العيّنة العشوائية، كما سبق شرحها. (أحمد، 2011، 100)

9-2- طرق المعاينة غير الاحتمالية:

تستخدم عادة في البحوث السيكولوجية، وذلك لأننا لا نهتم بشكل عام بالحصول على تقديرات دقيقة لمظهر أو خاصية معيّنة للمجتمع في علم النفس، فتأكيد البحوث في علم النفس يميل إلى العلاقات بين المتغيّرات، وما إذا كانت هذه العلاقة تختلف اختلافاً جوهرياً عن علاقة صفرية. (هويت وكرامر، 2016، 346)

وأهم العيّنات غير الاحتمالية ما يأتي:

9-2-1- العيّنة الهادفة (العمدية أو التحكّمية):

يقوم فيها الباحث باختيار أفراد يعرف مسبقاً بأنهم الأقدر على تقديم المعلومات عن الظاهرة قيد الدراسة، ولهذا يجدر بالباحث أن يوازن بين التحيز الناتج عن العيّنة المقصودة، وما توفره من معلومات صادقة. (الجادري، 2016، 113)

ويسبب الكلفة المنخفضة، والراحة في الاستخدام، فإنّ العيّنة الهادفة تعتبر مفيدة في مسوحات الاتجاهات والآراء. (آري وآخرون، 2004، 192)

9- 2- 2- العينة الحصصية:

يختارها الباحث بسرعة وسهولة، حيث يقوم بتقسيم مجتمع الدراسة الأصلي إلى فئات، ثم يختار عددا من أفراد كل فئة، فإذا أراد الباحث أن يدرس اتجاهات المجتمع نحو المخدرات، فإنه يعمد إلى تقسيم المجتمع إلى فئات: متعلمين، موظفين، أطباء...، على أن يختار من كل فئة عددا مناسباً، والفرق بين هذه الطريقة وطريقة العينة العشوائية الطبقية، أنه في العينة الحصصية يختار العينة كما يريد دون الالتزام بشروط، فيختار الطلاب أو المعلمين، في حين لا يختار الباحث عينة كما يريد في العينة الطبقية. (عمر، 2009، 114-115)

* مثال: إذا كانت العينة المطلوبة من الجنسين (ذكورا وإناثا)، وكانت نسبتهم في المجتمع أن الذكور يمثلون 2/1 مجموع الإناث، فيجب على الباحث أن يأخذ العينة بالنسبة نفسها.

9- 2- 3- العينة العرضية (العارضة):

وهي العينة التي في متناول اليد، وتعتمد على اختيار الباحث للعينة التي يسهل الحصول عليها. (صابر وخفاجة، 2002، 194)

* مثال: إذا أراد الباحث التعرف على أسباب تفضيل طلبة الجامعة لنظام المرافقة البيداغوجية، قد يجد من الأيسر اختيار العينة من طلبة الجامعة القريبة من مقر سكنه أو عمله، ذلك لأنه يستطيع أن يجمع البيانات منها بسهولة.

9- 2- 4- عينة الصدفة (التطوعية):

في مثل هذا النوع من العينات يلجأ الباحث إلى اعتماد العينات المتوفرة لديه، والتي في الغالب لا تمثل مجتمع الدراسة ويصعب تعميم نتائجها، وفي بعض الأحيان لا يستجيب بعض أفراد العينة المختارة، فيلجأ الباحث إلى اختيار أفراد آخرين يتطوعون لتعبئة نماذج الاستبيان، وهذا النوع من العينات يعرف بعينات المتطوعين؛ وهي لا تمثل مجتمع الدراسة. (عليان وغنيم، 2000، 148)

9- 2- 5- عينة كرة الثلج:

يستخدم الباحث هذا النوع من العينات عندما يواجه صعوبة في تحديد مفردات المجتمع المرغوب دراسته، حيث يلجأ إلى تطبيق الخطوات الآتية:

- الاتصال بواحد أو اثنين من مفردات المجتمع المرغوب دراسته.
- سؤال هؤلاء لتحديد مفردات أخرى، يمكن الرجوع إليها لتوفر المعلومات لديهم.
- سؤال المفردات الجديدة لتحديد مفردات أخرى جديدة، وهكذا.
- التوقف عندما لا يستطيع الباحث الوصول إلى حالات جديدة، أو الوصول إلى حجم عينة مقبول. (Saunders et al,2007, 232)

10- الأخطاء المصاحبة لاختيار العينات:

10-1- أخطاء المعاينة:

يصاحب استخدام العينة في بحوث العلوم الاجتماعية بعض الأخطاء، والخطأ بمعنى التذبذب في الحكم، والخطأ العيني هو الفرق بين قيم المجتمع وقيم العينة المسحوبة من المجتمع، ومن الصعوبة التعرف على كمية الخطأ في العينة بسبب عدم معرفة مقدار المؤشرات في المجتمع، ولكي يضمن الباحث الدقة في نتائج بحثه، فإنّ عليه أن يحدّد مصادر الخطأ، وأهم هذه الأخطاء هي: (عبد المؤمن، 2008، 189-190)

10-1-1- خطأ الصدفة:

هو خطأ يتصل باختيار العينة، وينشأ الخطأ من الفروق بين أفراد العينة وأفراد مجتمع البحث، فمثلا لو كانت قيمة الوسط الحسابي لمجتمع معين مثلا تساوي (م=35)، وقيمة الوسط الحسابي للعينة هو (س=38)، فإنّ خطأ الصدفة يساوي: $38-35=3$.

ويمكن تقدير الخطأ بالعملية الرياضية بحساب الاحتمالات، وأسبابه هي:

- أسباب ذاتية تتعلق بانحراف الباحث عن أهداف بحثه أو لانحيازه.
- استحالة الوصول إلى البيانات المطلوبة لأسباب خارجة عن مقدرة الباحث والمبجوثين.
- عدم الاستجابة من المبجوثين.
- غموض التعريفات والتصنيفات.
- اختيار فترة غير مناسبة لتنفيذ البحث.
- عدم اختيار الأساليب المثلى في جمع البيانات.

10-1-2- خطأ التحيز (العمدية):

هو خطأ لا يرجع إلى اختيار العينة، وإنما يكون في الحصر الشامل نفسه، وينتج هذا الخطأ من عدم اختيار مفردات البحث بطريقة عشوائية، أو لأن الإطار الذي اعتمد عليه الباحث في اختيار العينة لم يكن وافيا بالغرض، أو صعوبة الاتصال بالمبحوثين أو الحصول على الاستجابات، ولذلك أسبابه:

- عدم صلاحية إطار العينة للاختيار أو خطئه.
- عدم القدرة على استخدام الطرق الصحيحة في حساب التقديرات.
- عدم قدرة الباحث على الحصول على نسبة ملحوظة من الإجابات، وإسقاط بعض المفردات عند جمع البيانات.
- اختيار بعض الحالات شعوريا أو لا شعوريا في العينة.

10-2- أخطاء غير المعاينة:

وهي الأخطاء التي ترافق تقديرات المسح أو البحث، وترتبط بالتحيزات التي تمثل الفرق بين متوسط كل التقديرات الممكنة في العينة، والقيمة الحقيقية لمفردة المجتمع، ويمثل التحيز المركبة الأساسية لأخطاء غير المعاينة.

وتشمل أخطاء غير المعاينة الآتي: (النجار والنجار والزعبي، 2017، 124-126)

10-2-1- أخطاء عدم الاستجابة:

تقع هذه الأخطاء في حالة تسرب العينة عند توزيع أدوات القياس؛ بمعنى استرجاع استبيانات لم يتم الإجابة عنها من طرف المبحوثين.

10-2-2- أخطاء الاستجابة:

تقع هذه الأخطاء في حالة ترك المبحوث لبعض الأسئلة دون إجابة، تجنباً للإحراج أو من باب عدم التعاون مع الباحث.

10-2-3- أخطاء التغطية:

تقع هذه الأخطاء عند إهمال الباحث لبعض المؤسسات أو المواقع التي حددت في العينة، ولم يغطيها في تطبيق أدوات القياس.

10-2-4- أخطاء القياس:

تقع هذه الأخطاء في حالة عدم إعطاء معلومات حقيقية من قبل المبحوثين عند تعبئة الاستبيانات.

10 - 2 - 5 - أخطاء العمليات:

تقع هذه الأخطاء خلال عملية المعالجة للاستبيانات؛ مثل الترميز، أو الإدخال، أو التبويب، أو الجدولة عند تفريغ الاستبيانات على الحاسب الآلي.

11 - العلاقة بين حجم العينة وخطأ المعاينة:

هناك قاعدة نقول بأنّ خطأ المعاينة في عينة عشوائية بسيطة يتناقص، كلما ازداد الجذر التربيعي لعدد مفردات العينة، ويمكن توضيح ذلك بالمثالين الآتيين: (الجادري، 2016، 117)

* مثال(1): عينة تتكوّن من (81) فرداً، فكم يجب أن نرفع حجم العينة، حتى يمكن تخفيض المعاينة إلى النصف؟

** الحل: إنّ الجذر التربيعي للعينة التي حجمها $81 = 9$ أفراد.

ولأجل تخفيض خطأ المعاينة إلى النصف يجب أن نضرب الجذر التربيعي للعينة 2×2 ، وبذلك يكون الجواب: $2 \times 9 = 18$ فرداً، وهذا العدد يمثل الجذر التربيعي للعدد الذي يجب أن يرفع إليه حجم العينة، وعليه فإنّ حجم العينة يصبح:

$$18 \times 18 = 324 \text{ فرداً بدلاً من } 81 \text{ فرداً.}$$

وبالتالي لأجل تخفيض خطأ المعاينة إلى النصف، يجب إضافة (243) فرداً ليصبح مجموع العينة (324) فرداً.

* مثال(2): عينة متكوّنة من (49) فرداً يجب أن نرفع حجم العينة حتى ينخفض خطأ المعاينة إلى الثلث.

** الحل: لأجل تخفيض المعاينة إلى الثلث، نتبع نفس الخطوات السابقة، عدا بعض التعديلات التي تتّصل بالنصف إلى الثلث.

الجذر التربيعي للعينة التي حجمها $49 = 7$ أفراد.

نضرب الجذر التربيعي $3 \times 7 = 21 = 3 \times 7$ فرداً.

حجم العينة الجديد $21 \times 21 = 441$ فرداً.

وبالتالي لأجل تخفيض المعاينة إلى الثلث، يجب إضافة (392) فرداً، ليصبح حجم العينة (441)

فرداً.

وهكذا يمكن التوصل لقاعدة التي تقول يمكن تخفيض خطأ المعاينة إلى النصف، وذلك بزيادة حجم العينة العشوائية إلى أربعة أضعاف ما كانت عليه، وفي حالة الثلث إلى تسعة أضعاف ما كانت عليه. وقد يكون لهذه الزيادة في حجم العينة تأثير على الكلفة بدرجة عالية، مما يتطلب إجراء موازنة بين الفوائد المتحققة من تقليل أخطاء المعاينة، والتكاليف الإضافية الناجمة عن زيادة حجم العينة، لذلك الأجدد البحث عن وسائل أخرى غير زيادة حجم العينة لتقليل خطأ المعاينة.

خاتمة:

يتضح مما سبق، أنّ التحديد الجيد لمجتمع البحث وعيّنته، يوفر للباحث:

- * معلومات وبيانات كافية عن مجتمع البحث يمكنه الوصول إليها.
- * إمكانية اختيار العناصر والوحدات التي ستمده بالمعلومات المطلوبة في بحثه.
- * تمكنه من معرفة حدود تلك العناصر المنتقاة بالنسبة إلى مجتمع بحثه.

قائمة المراجع:

- 1- إبراهيم، مروان عبد المجيد(2000). أسس البحث العلمي لإعداد الرسائل الجامعية. عمان: مؤسسة الوراق.
- 2- أبو علام، رجاء محمود(2006). مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية. (ط5). مصر: دار النشر للجامعات.
- 3- أحمد، سميرة علي عبد الوارث(2011). البحث التربوي والنفسية(دليل تصميم البحوث). القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- 4- آري، دونالد وآخرون(2004). مقدمة للبحث في التربية. ترجمة: سعد الحسيني. العين: دار الكتاب الجامعي.
- 5- أنجريس، موريس(2006). منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية. ترجمة: صحراوي وآخرون. (ط2). الجزائر: دار القصة للنشر.
- 6- بوحفص، عبد الكريم(2011). أسس ومناهج البحث في علم النفس. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.
- 7- الجادري، عدنان حسين(2016). الأسس المنهجية والاستخدامات الإحصائية في بحوث العلوم التربوية والإنسانية. (ط2). الأردن: إثراء للنشر والتوزيع.
- 8- الدردير، عبد المنعم أحمد(2006). الإحصاء البارامترية واللابارامترية في اختبار فروض البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية. القاهرة: عالم الكتب.

- 9- صابر، فاطمة عوض وخفاجة، ميرفت علي(2002). *أسس ومبادئ البحث العلمي*. الإسكندرية: مكتبة ومطبعة الإشعاع الفنية.
- 10- عبد المؤمن، علي معمر(2008). *مناهج البحث في العلوم الاجتماعية- الأساسيات والتقنيات والأساليب*. بنغازي: منشورات جامعة 7 أكتوبر.
- 11- عبيدات، محمد وآخرون(1999). *منهجية البحث العلمي - القواعد والمراحل والتطبيقات*. (ط2). عمان: دار وائل للنشر.
- 12- عطية، عبد الحميد(1999). *استخدامات التحليل الإحصائي في بحوث الخدمة الاجتماعية*. الأزاريطة: المكتب الجامعي الحديث.
- 13- عليان، ربحي مصطفى وغنيم، عثمان محمد(2000). *مناهج وأساليب البحث العلمي- النظرية والتطبيق*. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- 14- عمر، سيف الإسلام سعد(2009). *الموجز في منهج البحث العلمي: في التربية والعلوم الإنسانية*. دمشق: دار الفكر.
- 15- عيد، أيمن عادل(2016). *البحث العلمي: مدخل تطبيقي*. الإسكندرية: النورس للدعاية والنشر.
- 16- النجار، فايز جمعه والنجار، نبيل جمعه والزعبي، ماجد راضي(2017). *أساليب البحث العلمي: منظور تطبيقي*. (ط4). عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.
- 17- هويت، دنيس وكرامر، دانكن(2016). *مقدمة لطرائق البحث في علم النفس*. ترجمة: صلاح الدين محمود علام. عمان: دار الفكر.
- 18- Grawitz, Madeleine.(1988). *Lexique des sciences sociales*. 4ed. Paris. Dalloz.
- 19- Saunders, Mark, Lewis, Philip, Thornhill, Adrain.(2007). *Research methods for business*. (4th ed). Harlow, England: Pearson Education Limited.
- 20- Sekaran, Uma.(1992). *Research Methods For Business: A Skill Building Approach*. John Wiley and Sons. InC.

دور الأسرة والمدرسة في اكتشاف الأطفال الموهوبين وتنمية مهاراتهم وصقلها.

أ/ غنام بوزيان - جامعة أوبوكر بلقايد - تلمسان - الجزائر.

الملخص:

مما لا شك فيه أننا نتفق بأن للأسرة والمدرسة دور كبير في حياة الأفراد عموماً، وفي حياة الموهوبين خصوصاً، باعتبارهم الثروة الحقيقية لمجتمعاتهم، لذا أصبح الاهتمام بهم واكتشافهم المبكر وتوفير الرعاية المتكاملة لهم بهدف تنمية استعداداتهم المتميزة أمراً ضرورياً، حيث نرمي من خلال هذه الورقة البحثية إلى إبراز الدور الذي تلعبه الأسرة والمدرسة، أو التعامل الأسري والمدرسي معهم في اكتشاف الأطفال الموهوبين، وما توليه من عناية باعتماد برامج تعليمية مصممة بشكل يبعث على التحدي في نفوس الموهوبين.

الكلمات المفتاحية: الأسرة - المدرسة - الأطفال الموهوبين - المهارات.

Summary:

There is no doubt that we agree that the family and school play a big role in the lives of individuals in general, and in the lives of the gifted in particular, as the real wealth of their communities, so became their interest and early discovery and integrated care for them to develop their distinctive preparations, Through his paper, we aim to highlight the role played by family and school, or family and school interaction with them in the discovery of gifted children, and the care they attach to the adoption of educational programs designed in a challenging manner in the hearts of the gifted.

key words: Family- school - gifted children - skills

تمهيد:

تتعدّد المواهب لدى الطلاب وتختلف، كما أنها تنمو وتتطور حسب البيئات والمراحل التعليمية، بداية بالأسرة باعتبارها البيئة التي يُمارس فيها الفرد حياته، إلى أن يتدرّج إلى مرحلة التّمدرس، ويتمشى هذا التّموّ في المواهب مع صقل شخصية الفرد الموهوب، ويعمل على تحقيق تكامله النفسي، خصوصاً بعد عملية التّرشيح التي تتم في المدارس لكشف المواهب الخاصة بهذه الشريحة من المجتمع، قصد إيجاد الأرضية الخصبة لجيل مبدع.

وتعمل المدارس على القيام بهذا الدور عبر خطط وبرامج مدروسة تنفذها على مدار العام الدراسي، وتستمر من مرحلة دراسية إلى أخرى حتى يتحقق الهدف والوصول إلى أقصى درجات الإبداع والنجاح، بحسب ما قال عدد من التربويين¹

*المبحث الأول: الطفل الموهوب - دراسة في المصطلحات والمفاهيم:

الموهبة قدرة استثنائية، أو استعداد فطري غير عادي لدى الأفراد، وهذا شأن من شؤون الله في خلقه بتميز بعض الأفراد بمميزات وخصائص تفوق قدرات الغير، وتجعلهم يُنعتون بالأطفال الموهوبين.

1- تعريف الطفل الموهوب:

أ-لغة: وَهَبَ، يَهَبُ، هَبٌ، فَهُوَ وَهَبٌ وَالْمَفْعُولُ مَوْهُوبٌ.

وَهَبَ اللَّهُ فَلَانًا عِلْمًا / وَهَبَ لَهُ عِلْمًا: "أعطاه إياه بلا عوض" وَهَبَ ابْنَهُ مَالًا - وَهَبَ أَمْوَالَهُ لِلْأَعْمَالِ الْخَيْرِيَّةِ... وَالْمَوْهَبَةُ مَفْرَدٌ جَمْعُهَا: مَوَاهِبٌ يُقَالُ مَتَعَدَّدَ الْمَوَاهِبِ، أَي مَتَعَدَّدَ الْجَوَانِبِ²

ب-اصطلاحاً:

يُعرَّفُ الطِّفْلُ المَوْهوبُ- في رأي جماعة المربين - بأنه من يتَّصف بالامتياز المستمر في أي ميدان هام من ميادين الحياة، ومصطلح موهوب يستخدم لوصف "الفرد الذي يُظهر مستوى أدائه استعداداً متميزاً في بعض المجالات التي تحتاج إلى قدرات خاصة سواء أكانت علمية أم فنية أم عملية وليس بالضرورة أن يتميز هذا الفرد بمستوى عالٍ من الذكاء، بل قد يكون متوسط الذكاء، ولا يشترط أيضاً أن يتميز بمستوى تحصيل دراسي عام مرتفع بصورة ملحوظة بالنسبة لأقرانه"³

- وقد جاء في مقال بعنوان: دور المعلم في اكتشاف ورعاية الطفل الموهوب للباحثة دبراسو فطيمة عدة تعريفات (كلاسيكية وحديثة) للطفل الموهوب، ارتكزت في مجملها على القدرة العقلية باعتبارها المعيار الوحيد في تعريف الطفل الموهوب. حيث اعتبرته: "ذلك الفرد الذي يظهر أداءً متميزاً مقارنةً مع المجموعة العمرية التي ينتمي إليها في واحد أو أكثر من الأبعاد التالية:

-القدرة العقلية العالية، حيث تزيد نسبة الذكاء عن انحراف معياري واحد أو انحرافين معياريين.

1 - المدرسة تصقل المواهب وتعزز إبداعات الأجيال الجديدة. عن موقع:

<https://www.alittihad.ae/article/56225/2017> تاريخ وضعه على الشبكة: 26 سبتمبر 2017 - 09:23 PM. تاريخ الأخذ عنه: 01

نوفمبر 2019 على الساعة 19 مساءً و25 دقيقة.

2 - معجم اللغة العربية المعاصرة، المجلد الثالث، للدكتور: أحمد مختار عمر، الطبعة الأولى، 1429هـ- 2008م، عالم الكتب- القاهرة-

3-"دور النشاط الطلابي في اكتشاف ورعاية الطلاب الموهوبين"، مقال لصاحبه محمد بن صالح الداود، عن

موقع: <http://www.scienceclub.8m.com/Mohob.htm>

-القدرة الإبداعية العالية.

-القدرة على التحصيل الأكاديمي المرتفع.

-القدرة على القيام بمهارات متميزة كالمهارات الفنية أو الرياضية أو اللغوية...الخ

-القدرة على المثابرة والالتزام والدافعية العالية، المرونة الاستقلال في التفكير...الخ¹

2- خصائص الطفل الموهوب:

ومن خصائص الأطفال الموهوبين والمتفوقين في مرحلة ما قبل المدرسة ما يلي:

- القدرة على التعلم بسرعة وسهولة في سن مبكرة ، فقد يتعلم بعض الأطفال المتفوقين القراءة تلقائياً بأقل توجيه من معلميه وذويه.

-القدرة على إدراك العلاقات المسببة وفهم المعاني والتلميحات ويدرك السبب والنتيجة

- القدرة على استنباط ما يكتسبونه من أنشطة التعلم المختلفة

-امتلاك مفردات لغوية كثيرة في سن مبكرة ويحسنون استخدامها

-القدرة على استخدام الحصييلة اللغوية في تكوين جمل تامة بدقة شديدة

-القدرة على طرح العديد من الأسئلة عن موضوعات متنوعة

- الدقة في الملاحظة والاستجابة السريعة لما يلاحظونه من أشياء وعلاقات²

وطلباً للدقة والبيان في مسألة الميزات التي يتفرد بها الطفل الموهوب عن غيره من الأطفال

العاديين؛ قد يكون حرياً بنا أن نورد هنا أهم خصائصه السلبية. وهي كما يأتي ذكره:

غير مستقر وغير منته، أو محدث للاضطراب، أو المضايقة للذين يحيطون به.

قد يكون الأطفال الموهوبون ضعافاً في الهجاء، ومهملين في الخط، غير دقيقين في الحساب، لأنهم

غير صبورين على أداء التفاصيل.

قد يصنع الطفل الموهوب الاهتمام فيما يتعلق بما يوكل إليهم من أعمال، كما قد يكون غير مكترث

بالواجبات المدرسية عندما لا يجد المتعة في أدائها.

وقد لا يسلم من الاضطرابات النفسية، كما أنه قد يسبب المشكلات لنفسه وللآخرين³

1- دور المعلم في اكتشاف ورعاية الطفل الموهوب ، دبراسو فطيمة، ص: 3-4.

2-"دور الأسرة في رعاية الموهوب"، مقال لصاحبه ميسور شكور. عن موقع <https://bawaba.khayma.com> تاريخ الأخذ عنه: 01نوفمبر 2019 على الساعة 19 مساء و 21 دقيقة.

3- اكتشاف الطفل الموهوب:

الكشف المبكر عن موهبة الطفل أمر هام جداً وذلك لنتمكّن من رعاية هذه الموهبة وكسب وقت ثمين خصوصاً في السنوات الأولى من حياة الطفل، وهي مرحلة تكوين الشخصية، حيث إنّنا إن لم نبادر في اكتشاف هذه الموهبة في وقت مبكر فقد تكون عرضة للإهمال والاحباط، سيما وأنّ الطريقة التقليدية في اكتشاف المواهب

والتي تعتمد بالدرجة الأولى على وسيلتي اختبار الذكاء والتّحصيل، قد لاقت نقداً واسعاً، حيث يقول تورنس Torrance: " إذا كنّا سنحدّد من هم الطّلبة الموهوبون فقط بناءً على نتائجهم في اختبار الذكاء، فإنّنا سوف نستثني 80% من الطّلبة الأكثر إبداعاً"¹

4- أساليب اكتشاف الموهوبين²:

تعددت الطّرق والأساليب التي تُستخدم في التّعرف والكشف عن الموهوبين، وقد تطوّرت هذه الطّرق والأساليب وفقاً لتطوّر المفاهيم والتّعريفات ووفقاً لاحتياجات المجتمع ونظريته إلى الموهوبين، وأهداف وطبيعة البرامج التّربويّة والتّعليميّة لرعايتهم. ومن هذه الأساليب نذكر:

أ- تقديرات المعلمين، أو ما يُعرف بترشيحات المعلمين:

وهي من أوّل الطّرق، وأبسطها وأكثرها استخداماً في الكشف عن الموهوبين، حيث يُطلب من المعلمين ترشيح الطّلاب الذين يجدون أنّهم متفوّقون على أقرانهم ممّن هم معهم في الفصل. وتعدّ هذه الطّريقة من بين الطّرق العلميّة، وخاصّة في الخطوات الأولى من برامج الكشف عن الموهوبين.

ب- اختبارات التّحصيل الدّراسي:

يُعتبر من بين الوسائل المستخدمة في الكشف عن الطلاب الموهوبين، كما يعدّ من أكثر الوسائل صدقاً في التنبؤ عن التّحصيل في المستقبل.

ج- السّجل التراكمي:

وهو سجلّ يجمع معلومات شاملة عن الطّالب، في فترة زمنيّة تمتدّ على مدى السنوات التي تغطّي حياته الدّراسيّة كلّها، من بدايتها إلى نهايتها، ويتضمّن هذا السّجل البيانات الشّخصيّة، البيانات الاقتصاديّة، الصحيّة، جوانب النّمّو الاجتماعي والوجداني، والمدارس التي التحق بها الطّالب خلال

1 - نفسه: ص09

2 - دور المعلم في اكتشاف ورعاية الطفل الموهوب- ل: دبراسو فطيمة ص: 10 وما بعدها.

سنوات الدراسة، وبيانات التحصيل الدراسي، وعدد أيام الغياب، ميول الطالب ونشاطاته، بيانات عن أهم المشكلات التي واجهته، والمكافآت والعقوبات التي نالها الطالب.

د- مقاييس التقدير السلوكية:

تتضمن ما يمكن أن يلاحظه المعلم من سلوكيات ظاهرة، نحو القيام بمهام يُعتقد أنها تمثل جوانب موهبة وتفوق، وتتخذ هذه المقاييس صوراً عديدة بعضها فردي والآخر جماعي، وبعضها لفظي وبعضها مصور، وبعضها تحرير والآخر عملي، وكلها تحدد نسبة ذكاء الفرد.

* المبحث الثاني: دور الأسرة في اكتشاف الطفل الموهوب

تعتبر الأسرة هي البيئة التي يمارس فيها الفرد حياته، لذلك فإن لها دور هام في اكتشاف الموهوبين من أبنائها والأخذ بأيديهم وتقديم وسائل الرعاية اللازمة لتنمية قدراتهم وإمكانياتهم، غير أنها تعجز أحيانا عن القيام بدورها كاملا وذلك بسبب عوامل نقص الخبرة أو قلة التدريب أو تعرض طفلها لعوامل الحرمان المتنوعة بشكل مباشر أو غير مباشر¹

1-كيفية تعامل الأسرة مع الطفل الموهوب: لأن الأسرة تلعب دوراً رئيساً في مسألة اكتشاف الأطفال

أصحاب المواهب والمهارات؛ فإنه لا بد لنا من مساعدة الأسرة على ذلك من جانبيين هما:

أ- كيف تتعامل الأسرة مع أفكار الطفل الموهوب؟ وكيف تتصرف حيال أسئلته غير العادية؟

ب-كيف يمكن للأسرة المساهمة في تخفيض حدة القلق لدى الطفل الموهوب وأسئلته دون التأثير على مستوى إبداعه؟

ولذلك يتمثل دور الأسرة فيما يأتي ذكره:

* على الأسرة أن تعمل على ملاحظة الطفل بشكل منتظم، وأن تقوم بتقويمه بطريقة موضوعية وغير

متحيزة حتى يمكن اكتشاف مواهبه الحقيقية والتعرف عليها في سن مبكرة؛

* على الأسرة أن تتعرف على الطفل الموهوب في سن مبكرة ويساعدها في ذلك إتاحة الفرصة

لملاحظة أبنائها عن قرب لفترات طويلة خلال مراحل نموهم المتعددة فللموهوبين سمات عقلية

وصفات ذات طابع معروف تميزهم عن غيرهم من باقي الأطفال العاديين في أعمارهم؛

* يحتاج الطفل الموهوب من أسرته إلى توفير الإمكانيات والظروف المناسبة له والإبداع مع تشجيعه

على القراءة والاطلاع؛

1- ينظر: دور الأسرة في رعاية الموهوب"، مقال لصاحبه ميسور شكور.

* على الأسرة أن تعامل الطفل الموهوب بآثزان فلا يصبح موضع سخريه لهم، ومن جهة أخرى يجب عليها ألا تتبالغ في توجيه عبارات الإطراء والاستحسان الزائد عن الحد مما قد يؤدي إلى الغرور والشعور بالاستعلاء والتكبر؛

* على الأسرة أن تنظر إلى الطفل الموهوب نظرة شاملة فلا يتم التركيز على القدرات العقلية أو المواهب الإبداعية المتميزة فقط، وعليها أن تعرف بأنّ على الطفل الموهوب أن يمارس أساليب الحياة العادية الطبيعية مثل غيره ممن هم في فئته العمرية؛

* على الأسرة أن تراعي الفروق الفردية بين أبناءها فلا تميز بين موهوب وآخر؛

* التّواصل بين الأسرة والمدرسة والمراكز المتخصصة للتعريف بالطفل الموهوب وقدراته لاختيار المجال المناسب لإثراء موهبته؛

* توفير الأمن والاطمئنان الذي يعينه على تحقيق النّمو المتكامل لجميع جوانب شخصيته؛¹

2-أساليب التنشئة الأسرية:

تعتبر أساليب التنشئة الأسرية من أهمّ المواضيع التي لقيت اهتماماً واسعاً من قبل علماء الاجتماع وعلماء التربية، وذلك لأنّ الأسرة هي المنبع الأساسي الذي يستقي منه الأبناء قيمهم ومعارفهم، وفيها تنمو مهاراتهم، حيث أنّ أغلب السلوكيات التي يمارسها الأبناء ما هي إلا انعكاس لأسلوب معين من أساليب التنشئة الأسرية، والأسرة هي تلك المؤسسة التي يرجع إليها الفضل الكبير فينحت القالب الذي ستُصَبّ فيه كلّ محتويات الشخصية فيما بعد من قيم ومعتقدات.

وقد بيّنت العديد من الدراسات أنّ أساليب التنشئة الأسرية لها أثر كبير في تنمية الموهبة والإبداع لدى الأطفال، حيث وجدت إحدى الدراسات أنّ أهمّ عوامل البيئة الأسرية المشجّعة للإنجاز العالي هي توافر الحرية والتشجيع المستمر الذي يستخدمه الآباء مع أبنائهم وتضائل العقاب هذا، وتشير معظم الدراسات العربية والأجنبية في هذا المجال إلى أهميّة توافر العناصر الآتية في البيئة الأسرية الميسرة لإبداع أحد الأبعاد الأساسية للموهبة:

* ممارسة الأساليب الأسرية السوية في تنشئة الأبناء، أي البعد عن التسلط أو القسوة، والتذبذب في المعاملة، والمفاضلة بين الأبناء، والتدليل الزائد، والحماية المفرطة، وغيرها من الأساليب غير السوية؛

* تشجيع الاختلاف البناء؛

* تقبل أوجه القصور؛

¹ - ينظر: دور الأسرة في رعاية الموهوب"، مقال لصاحبه ميسور شكور.

* وجود هوايات لدى الأبناء؛

* توافر جو من القبول والأمان وعدم الإكراه؛

* إتاحة الفرصة للاستقلالية والاعتماد على النفس؛

* الاتجاه الديمقراطي والإيجابي نحو الأبناء؛

* الانفتاح على الخبرات؛

* تعويد الطفل على التعامل مع الفشل والإحباط.

وبناءً على هذا كله، فالواجب من الأسرة إدراكه في تعاملها مع هذا النوع من الأطفال الأذكياء والموهوبين وأن يفهم الآباء أن الطفل الموهوب ليس بالضرورة موهوباً في كل المجالات وفي كل الأوقات فقد يكون متفوقاً في الرياضيات، وعادياً في اللغة الأجنبية، أو قد يكون موهوباً في الموسيقى، ولكنّه عادي في الرياضة¹

3- دور الأسرة في رعاية الطلبة الموهوبين: وهو يكمن أساساً في الأمور الآتي ذكرها:

* العمل على إشباع الحاجات النفسية للطلّاب وتوفير مناخ أسري آمن؛

* تنشئة الطّالب من قبل والديه على التسامح والتّقبّل والتّشجيع والشّورى والاستقلال؛

* إثراء البيئة الأسرية بالخبرات والمصادر الحسّية والثّقافية التي تمكّنه من زيادة وعيه بالمشكلات الخارجية؛

* العمل على تأصيل السّمات الشّخصيّة والخصائص المساعدة أو الميسّرة للموهبة²؛

المبحث الثالث:

دور البيئة المدرسيّة في اكتشاف الموهوبين ورعايتهم:

لاشكّ في أنّ «المدرسة هي إحدى المؤسسات التّعليميّة التي يتلقّى من خلالها الطّلبة العديد من العلوم على عدّة مراحل معروفة، وتأتي أهميّة المدرسة كامتداد تابع لدور الأسرة في تربية الطّفل وتنشئته؛ إذ لها قيمة وأهميّة كبيرة، عبر جميع المراحل من مرحلة الحضانة حتى مرحلة الجامعة، وتعتبر المظهر والمطور والمُنمّي للإبداع، لما فيها من مكتبات، وأفنية، وأوجه نشاط مختلفة، ومناهج

¹- ينظر: دور الأسرة في رعاية الموهوب"، مقال لصاحبه ميسور شكور.

²- ينظر دور الأسرة والمدرسة في رعاية الموهوبين مع الأساليب والمشاكل"، مقال لصاحبه: عماد حسين المرشدي. عن موقع الأنترنت:

<http://www.uobabylon.edu.iq/uobColeges/lecture.aspx?fid=11&depid=6&lcid=59805> الموضوع على الشبكة بتاريخ:

2017-01-06، على الساعة 19:00:21، والمنقول عنه يوم: 01 نوفمبر 2019، على الساعة 19:29 مساءً.

وطرق تدريس - كل ذلك يعتبر المصدر والمكان الطبيعي لتطور الإبداع وإظهار مواهب الطلاب ورعايتها¹

1- نواحي أو مظاهر رعاية المدرسة للطلاب الموهوبين:

أ- اختصار سنوات الدراسة: أو ما يسمّى بأسلوب الإسراع:

تهدف برامج الإسراع إلى اختصار سنوات الدراسة للأطفال الموهوبين في المجال الأكاديمي، بحيث يتمكن الطفل الموهوب من إنهاء المرحلة التعليمية في فترة زمنية أقل من الفترة التي يستغرقها الطفل العادي بنحو عام أو عامين²

ب- الفصول الخاصة ومجموعات تنمية المواهب:

وتعني المدارس التي تركز على بعض فروع المعرفة مثل الرياضيات، والعلوم التقنية، أو الفنون الجميلة، ويعتقد بعض العلماء الذين أوصوا بفصول للأطفال الموهوبين أن هذا النمط من البرامج يتضمن أقصى نمو للطفل من الناحيتين الشخصية والثقافية، وتتيح الفرصة أيضاً لأن يكتسب الأطفال الموهوبون العادات السليمة للعمل والتحصيل؛ وذلك لأن الدراسة في هذه الفصول تكون في مستوى يتحدى قدراتهم، وأيضاً فإن الدراسة مع زملاء متفوقين عقلياً يقلل من التعرض للغرور، الناتج عن تفوقهم وتميزهم عن غيرهم من أقرانهم من الأطفال العاديين³

ج- توفير غذاء عقلي متكامل للأطفال الموهوبين في المدرسة:

وتعني إيجاد برامج ونشاطات تعليمية أعلى من مستوى متوسط الطلاب، وتقوم المدرسة بتوفير ذلك من خلال:

- الرحلات والزيارات.
- المشروعات والبحوث الخاصة.
- برامج القراءة الفردية.
- الحلقات الدراسية.
- النوادي الخاصة.

1- دور المدرسة في رعاية الطفل الموهوب، د. موسى نجيب موسى معوض. <https://www.alukah.net/social/0/58854/>. تاريخ

الإضافة: 2013/8/20 ميلادي - 1434/10/13 هجري. 01-11-2019 على الساعة 11 صباحاً و40 دقيقة.

2 - ينظر دور الأسرة في تنمية الموهبة والإبداع لدى الأطفال، عن موقع الانترنت:

[http:// education.microsoft.com/story/lesson](http://education.microsoft.com/story/lesson)

04 أكتوبر 2019 14.00 زواياً

3- ينظر: دور المدرسة في رعاية الطفل الموهوب، د. موسى نجيب موسى معوض.

د- دور المدرّس في رعاية الأطفال الموهوبين:

للمدرّس أهمية كبيرة في الكشف عن المواهب، وتنميتها ورعايتها عند الأطفال؛ بفضل اتّصاله بهم وتوجيههم، كما أنّ عمل المدرّس لا يقف على تنفيذ ما جاء في البرنامج الدّراسي والمقرّرات الدّراسية، لكنّه يعتمد على جمع المصادر الماديّة والبشريّة في المنزل والمدرسة والمجتمع، والتي يمكن الاستفادة منها في سدّ الحاجات الخاصّة والميول عند الموهوبين؛ فالمدرّس يقوم بدور الموجه النفسي والمرشد الاجتماعي للأطفال الموهوبين؛ حيث يعمل على منع تراكم المضايقات والعوائق الموجودة في البيئة التي يعيش فيها هؤلاء الأطفال، وإيجاد مخرج لتوتّرهم النفسي، وكذلك العمل على تهيئة الجوّ لكي يكون ملائمًا ومشجعًا على نموّ وإظهار مواهب الأطفال.

كما أنّ مدرّس الأطفال الموهوبين يكون موضع حبّهم وإحساسهم المستمرّ بالحاجة إليه، كما أنّه يكون يقظًا وذكياً ويفهم تلاميذه ويكون إيجابياً في مواقفه مع كلّ طفل، ويقدر الأطفال الموهوبين، ويساعدهم على تحمّل المسؤولية، وحسن التصرف، ويخلق لهم بيئة تعلّم مثيرة ومُجديّة؛ ممّا يساعد على إظهار وتنمية المواهب لدى الأطفال الموهوبين داخل المدرسة.

ه- برامج تعليم الموهوبين داخل المدرسة:

إنّ المهمّة الأساسيّة للمدرسة هي مساعدة جميع التلاميذ على الاستفادة مما لديهم من قدرات عقلية ومهارات ذهنيّة، وكذلك تعمل على مساعدة الموهوبين على وجه الخصوص على تطوير قدراتهم وإمكاناتهم ومواهبهم الخاصّة، وعلى تنمية شخصيّاتهم بشكل متوازن ومتكافئ، وسواء كان التلاميذ من العاديين أو من المتأخرين دراسياً أو من الموهوبين، فإنّهم جميعاً محتاجون إلى مناهج دراسيّة خاصّة، وبرامج تعليميّة مصمّمة بشكل يبعث على التّحدي في نفوس الطّلاب بشكل إيجابي دون أن يصل إلى حدّ الإحباط، وأن تسمح الأهداف التّربوية والتعليميّة لعقول التلاميذ بالاستمرار في القيام بنشاطاتها بصورة تسمح لها بالتوسّع والامتداد خارج نطاق الحقائق العلميّة الموجودة بين صفحات الكتب.¹

وتشمل برامج تعليم الموهوبين مجموعةً من المقومات الأساسيّة؛ منها الإثراء، والإسراع، وإتاحة

الفرصة لإكساب الخبرات المتنوّعة بالممارسة العمليّة.

¹ - ينظر: دور المدرسة في رعاية الطّفل الموهوب، د. موسى نجيب موسى معوض.

2- الاتجاهات العالمية المعاصرة في تعليم الموهوبين:

أ-الإثراء التّعليمي:

والمقصود به زيادة الخبرات التّعليميّة المقدّمة للطلّاب الموهوبين بما يتناسب مع ميولهم وقدراتهم واستعداداتهم، ويستخدم مصطلح إثراء عند تحويل البرنامج الدّراسي العادي ليقدمّ خبرات تعليميّة تتناسب مع القدرات الخاصّة للطلّاب الموهوبين، وتكون أزيد من الخبرات المقدّمة من خلال البرنامج الدّراسي العادي.

-الأساليب المختلفة للإثراء التّعليمي:

يمكن تقديم الإثراء التّعليمي بشكل مناسب، وهناك أربعة أساليب مساعدة يمكن عن طريقها تعديل أو تحويل المنهج العادي ليتناسب مع قدرات الموهوبين، هي: زيادة المنهج أو تعميق محتواه - إضافة منهج جديد يتعلق بموهبة الطّالب - إثراء مرتبط بنوع الموهبة - (تدريب - ممارسة) - الإثراء عن طريق تنمية مهارات التّفكير العليا - إجراء البحوث العلميّة عن طريق الاتّصال بشبكة الإنترنت والتّدريب على استخدام معامل العلوم المطوّرة.

ب- التّسريع التّعليمي: والمقصود بالتّسريع التّعليمي تعديل نظام القبول في المدارس العادية، وكذلك إجراءات النّقل في كلّ مرحلة دراسية؛ بحيث يستطيع الطّلاب الموهوبون إنهاء دراستهم بمراحل التّعليم المختلفة في سنوات أقلّ من أقرانهم العاديين.¹

-متطلّبات تهيئة البنية التّعليمية لتطبيق نظام الإسراع التّعليمي:

- مواومة السّياسة التّعليمية؛ بحيث يسير الطّالب في العمليّة التّعليمية بمعدل يتناسب مع سرعته على التّحصيل، كالاتحاق المبكّر بأيّ مرحلة تعليمية (وتخطّي الصّفوف الدّراسية)، والإسراع في تعلّم مادّة معيّنة.

- نظم تعليميّة يمكن تطبيقها عندما يُظهر الطّالب تميّزًا واضحًا يفوق كل التّوقعات المنتظرة منه داخل صفّه الدّراسي الحالي.

- أساليب الالتحاق المبكر برياض الأطفال.

- تخطّي الصّفوف الدّراسية.

- التّقدم الفردي المستمرّ

- المناهج الصفية.¹

1- ينظر: نفسه.

2-مبررات استخدام نظام التسريع:

هناك عدّة مبررات لاستخدام نظام الإسراع التعليمي، هي:

- أنّ هؤلاء الطّلاب يفوقون زملاءهم العاديين في معدل اكتسابهم المعلومات؛ حيث إنّ قدراتهم المعرفية تختلف عن العاديين.
- أنّ تعديل سرعة تعليمهم يلبي كثيراً من احتياجاتهم التّعليميّة، وتدفع عنهم الإحساس بالملل والسأم.
- أنّ محتوى المناهج في جميع المراحل التّعليميّة يعتبر مناسباً بشكل عام لقدراتهم، إلا أنّهم ممنوعون من اجتيازها بسبب عوائق الارتباط بين الصّف الدّراسي والمرحلة العمرية للطّالب.²

3-المميّزات:

- يؤدّي إلى اختصار سنوات دراسة التّلاميذ الفائقين.
- تتيح للتّلميذ الفائق فرصة الانخراط في مجال العمل والإنتاج في سنّ مبكّرة.
- تزويد الفائقين بخبرات تربوية وتعليميّة تتحدّى قدراتهم العقليّة.
- يجنّبهم الشّعور بالملل الذي يفرضه نظام الدّراسة العادي.
- خفض التكاليف الكليّة للتّعليم.
- زيادة دافعية الطّالب الفائق وفاعليته للإنجاز والتّحليل.³

3-أهميّة تكوين المعلم المهني وتنميته:

لم يعد دور المعلم مقتصرًا على مجرد تلقين الموضوعات العلمية والأدبية وحثهم على استذكار هذه الموضوعات في الامتحانات السنوية فحسب، بل أصبح زيادة على هذا موجّهًا للتّلاميذ ومرشدًا لهم في البحث عن المعارف. بناءً على حسن تسييره للعمل المدرسي، مع مراعاة خصائص التّموّ وطبيعة شخصية تلاميذه، هذه النظرة الجديدة التي طغت على الساحة التربوية وركزت اهتمامها على الطفل وجعلته محور العملية التّعليميّة، الشّيء الذي غير تماما من أهداف التعليم وكذا الأدوار التي وجب على المعلم أن يؤديها داخل القسم، فنجاح العملية التّعليميّة مرتبط بتأدية المعلم لهذه الأدوار المهمة على أكملها.

1- نفسه.

2 - نفسه.

3 - نفسه.

مع التزامه بما يلي ذكر:

- التخطيط: التخطيط لما سيتم تنفيذه لبلوغ الأهداف التدريسية التي حددها، وذلك بتوفير الوسائل اللازمة لذلك.
 - التنفيذ: وتعني مجموعة الإجراءات العملية والممارسات التي يقوم بها المعلم أثناء الأداء الفعلي داخل الفصل.
 - التمهيد للدرس بطريقة تثير اهتمام التلاميذ.
 - عرض المادة بطريقة سليمة، مع تنويع أساليب التدريس وربط الدرس بخبرات التلاميذ السابقة أو الأحداث الجارية.
 - الاستخدام الجيد للسمبورة، وتدوين النقاط الأساسية عليها.
 - تشجيع التلاميذ على المشاركة في الدرس.
 - الالتزام بالوقت المخصص للحصة.
 - التقويم: هي الإجراءات والأساليب التي يلجأ إليها المعلم للحكم على مدى تحصيل التلاميذ وإنجازهم واكتسابهم للمعارف والمفاهيم والمهارات وتمثلهم للقيم والاتجاهات المرغوب فيها¹.
- خصائص المعلم في التربية المعاصرة:**

أشارت دراسات تربوية كثيرة إلى وجود علاقة إيجابية بين امتلاك المعلم لعدد من الصفات الشخصية والوظيفية ومدى فاعليته التعليمية. ويمكن تصنيف هذه الخصائص إلى فئتين رئيسيتين. خصائص شخصية عامة، وقدرات تنفيذية على هيئة واجبات وظيفية. ومهم جداً هنا، أن نشير إلى أنه كلما استطاع المعلم تحصيل هذه الصفات ودمجها في شخصيته، كلما تمكن من امتلاك أساليب تعليمية مؤثرة وممارسة قدرة توجيهية في العملية التعليمية داخل الفصل وخارجه، ومن ثم إحداث أثر بالغ في شخصيات الطلبة. وعلى كل، فالمعلم في التربية المعاصرة الذي يستطيع أن يقوم بوظائفه المتعددة ينبغي أن يتصف بعدة خصائص أهمها:²

1 - لاستراتيجيات المعتمدة من طرف الأستاذ داخل الصف ودورها في تنمية القدرة على التحكم في حلّ المشكلات الرياضية لدى تلاميذ الطور المتوسط ص 79-80.

2- ينظر: "إعداد المعلم وتنميته مهنيًا في ضوء التحديات المستقبلية"، لصالح أحمد الناقه، وإيهاب محمد أبو ورد مقدّم للمؤتمر التربوي بالمعلم الفلسطيني - الواقع والمأمول، يونيو 2009 م: 06-08 عن موقع الإنترنت: <http://kenanaonline.com/users/aces/posts/581780>

1- الجانب العقلي والمعرفي:

لما كان الهدف الأسمى للتعليم هو زيادة الفاعلية العقلية للطلبة، ورفع مستوى كفايتهم الاجتماعية، فإن المعلم يجب أن تكون لديه قدرة عقلية تمكنه من معاونة طلبته على النمو العقلي، وسبيل ذلك أن يتمتع المعلم بغزارة المادة العلمية (أي أن يعرف ما يعلمه أتم المعرفة)، وأن يكون مستوعبا لمادة تخصصه أفضل استيعاب، وأن يكون شديد الرغبة في توسيع معارفه وتجديدها، مرناً التفكير يداوم على الدراسة والبحث في فروع المعرفة التي يقوم بتدريسها، ملماً بطرق التربية الحديثة، ووسائل التعليم، وتشمل هذه المعرفة المعلومات النظرية الخاصة بتخطيط التعليم، وتشويق الطلبة وتحفيزهم للتعليم، وكيفية توصيل المحتوى الدراسي باستعمال طرق فعالة، ووسائل معينة تيسر تعلم الطلبة، كما يستوجب إلمامه بالمعرفة الخاصة بإدارة الصف.

2- الرغبة الطبيعية في التعليم:

وذلك لأن المعلم الذي تتوافر لديه هذه الرغبة سوف يُقبل على طلابه بحب ودافعية؛ فهو سينهمك في التعليم فكراً وسلوكاً وشعوراً ما سيشجعه على تكريس جلّ جهده على مهنة التعليم يشبع من خلالها حاجات إنسانية واجتماعية لديه. كما أنه سيحرص على تحقيق ذاته الاجتماعية والمهنية. وعليه فهو سيسعى إلى حضور دورات تدريبية للاستفادة منها في مجال عمله، وهو ما سيدفع به بنسبة عالية إلى النمو مهنيًا، والتقدم علمياً.

3- الجانب النفسي والاجتماعي:

إن المعلم الكفء هو الذي يتمتع بمجموعة من السمات الاجتماعية والانفعالية؛ كأن يكون متزناً في أحاسيسه وانفعالاته، ذا شخصية بارزة محباً لطلبته، ملتزماً بأداب المهنة، واثقاً بنفسه، محترماً شخصية طلبته، حازماً معهم، متمتعاً بالمهارات الاجتماعية، لأن الوسط المدرسي مجتمع إنساني يقوم على التفاعل الاجتماعي مع كل الفاعلين في العملية التعليمية من طلبة، ومعلمين، وإداريين، وموجهين تربويين، وأولياء أمور، عادلاً، ونزيهاً في معاملة طلبته والحكم عليهم، صبوراً معهم متسامحاً وموضوعياً في تعامله مع موجهه الفني، بتقبل توجيهاته ونصائحه بصدق رحب.

4- الجانب التكويني:

مهنة التعليم مهنة شاقة تقتضي بذل جهد كبير، فالصحة المناسبة والحيوية الجسمية تمثل شروطاً هامة لتحقيق عمل ناجح ومفيد. كذلك يتطلب من المعلم أن يكون واضح الصوت وأن يغير في نبراته ودرجة صوته حتى يوفر الانتباه الدائم من المتعلمين وحتى يتجنب الرتابة التي

تؤدي إلى الملل وتشتيت الانتباه، كما يجب على المعلم أن يحافظ على مظهره الخارجي لما له من دور كبير في تقليد الطلبة له واحترامهم له.

إن كل الأنظمة التعليمية تركز على أن المعلم أحد العناصر الأساسية للعملية التعليمية والتعليمية، فبدون معلم مؤهل أكاديمياً ومدرب مهنيًا يعي دوره الكبير والشامل لا يستطيع أي نظام تعليمي الوصول إلى تحقيق أهدافه المنشودة. ومع الانفجار المعرفي الهائل ودخول العالم عصر المعلوماتية والاتصالات والتقنية العالية، أصبحت هناك ضرورة ملحة إلى معلم متطور بشكل مستمر ليواكب روح العصر؛ معلم يلبي حاجات المتعلم في التعلم ويلبي احتياجات المجتمع ومتطلباته نحو التقدم والرفق... إن الحاجة ماسة لتدريب المعلمين على مواكبة التغييرات والمستجدات المتلاحقة مدى الحياة وبذلك؛ يصبح منتجاً مهنيًا فاعلاً للمعرفة، ومطوراً لقدراته التعليم والتدريب والتطوير في قدرات المعلم وفق الاتجاهات الحديثة وتقنياتها المعاصرة. فالمعلم المبدع، هو طالب علم طوال حياته في مجتمع دائم التعلم والتطور، وفي ظل ثورة التكنولوجيا والمعلوماتية، وليس المعلم الذي يقتصر في حياته على المعارف والمهارات التي اكتسبها في مؤسسات الإعداد فقط¹، فماذا يقصد بالتنمية المهنية للمعلم؟ وما هي أهدافها؟

ب- تعريف التنمية المهنية:

هي الوسائل المنهجية وغير المنهجية الهادفة إلى مساعدة المعلمين على تعلم مهارات جديدة، وتنمية قدراتهم في الممارسات المهنية، وطرق التدريس، واستكشاف مفاهيم متقدمة تتصل بالمحتوى والمصادر والطرق لكفاءة العمل التدريسي كما عرفت بأنه: عملية تحسين مستمرة لمساعدة المعلم على بلوغ معايير عالية الجودة للإنجاز الأكاديمي وتؤدي إلى زيادة قدرة جميع أعضاء مجتمع التعلم على السعي نحو التعلم مدى الحياة؛ أي أنها عملية تستهدف إضافة معارف، وتنمية مهارات، وقيم مهنية لدى المعلم لتحقيق تربية فاعلة لطلبته وتحقيق نواتج تعلم إيجابية.²

¹ ينظر: المادة التدريبية لمكون الكفاءة التربوية لمعلمي المرحلة الابتدائية-الأكاديمية المهنية للمعلم. جمهورية مصر العربية، 2009: 93-101، ومقال: التنمية المهنية للمعلم والتربية المعاصرة، لصاحبه: نعمت عبد المجيد بن سعود،

http://www.edutrapedia.illaf.net/arabic/show_article.shtml?id=710.2010/11/28

² ينظر التنمية المهنية للمعلم والتربية المعاصرة. مأخوذ عن الموقع الإلكتروني:

http://www.edutrapedia.illaf.net/arabic/show_article.shtml?id=710

ج-أهداف التنمية المهنية للمعلم:

تحقق التنمية المهنية للمعلم مجموعة من الأهداف أهمها:

- * مواكبة المستجدات في مجال نظريات التعليم والتعلم والعمل على تطبيقها لتحقيق الفعالية في التعلم؛
- * مواكبة المستجدات في مجال التخصص وتطبيق كل ما هو جديد ومستجد؛
- * ترسيخ مبدأ التعلم المستمر والتعلم مدى الحياة والاعتماد على أساليب التعلم الذاتي؛
- * تعميق الالتزام بأخلاقيات مهنة التعليم والتعلم والتقىد به؛
- * الربط بين النظرية والتطبيق في المجالات التعليمية؛
- * تنمية مهارات توظيف تقنيات التعليم المعاصرة واستخدامها في إيصال المعلومة للمتعلم بشكل فاعل؛
- * تمكين المعلم من مهارات استخدام مصادر المعلومات والبحث عن كل ما هو جديد ومتطور؛
- * المساهمة في تكوين مجتمعات تعلم متطورة تقدم خدمات فاعلة للمجتمع؛
- * المساهمة بشكل فاعل في معالجة القضايا التعليمية بأسلوب علمي ومتطور؛
- * تطوير كفايات ومهارات التقييم بأنواعها وخصوصاً مهارات التقييم الذاتي.¹

4- دور المعلم في اكتشاف الموهوبين ورعايتهم:

لعل الجميع يؤمن إلى حد كبير بالمسلمة البديهية التي تنص على أن الثروة البشرية أفضل نفعاً وأعم فائدةً، وأكثر عائداً من جميع الثروات المادية الأخرى إذا ما ارتقى إعدادها، وأحسن استغلالها، لذا يلاحظ اليوم بشكل ظاهر تسابق المجتمعات وسعي الأمم والبلدان في الكشف عن الأبناء المتفوقين والموهوبين والمبدعين ورعايتهم، فلقد أدركت تلك الدول أن قدراتها إنما تعلق بموهوبيها ومبدعيها، وأنها تتقدم على غيرها من الدول بعقول علمائها ومفكرها ومخترعيها.

من أجل ذلك كله كان لزاماً على الأمة العربية قاطبة الحفاظ على هذه الثروة العظيمة وعدم تبديدها بالإهمال وانعدام الرعاية، وترك الموهوبين والمبدعين والمخترعين عرضة للاستقطاب الخاطئ من أعداء الإسلام والأمة العربية، والبدء الفعلي في إيقاف عملية هجرة العقول العربية إلى الغرب. فالموهوبون هم الذين يملكون مفتاح التغيير إلى الأفضل والأرقى في سبيل نهضة الأمة العربية الدينية والدنيوية.²

¹ ينظر: ينظر: ينظر التنمية المهنية للمعلم والتربية المعاصرة، مرجع سابق.

² ينظر: المتفوقون عقلياً.. خصائصهم، اكتشافهم، تربيته، مشكلاتهم، لعبد الرحمن سيد سليمان، وصفاء غازي أحمد. مكتبة زهراء الشرق-القاهرة،

1- المعلم ورعاية الموهوبين:

إنّ للمعلّم دوراً بالغاً في رعاية الطّفّل الموهوب وتنمية قدراته لما له من دور بارز في تحسين الجو الدراسي وتوفير البيئة المدرسية الثرية بمثيرات التربية. ولهذا يقترح بعض الباحثين أن يتوفر فيه الخصائص الآتي ذكرها:

* أن يؤمن بضرورة تعليم الأطفال الموهوبين، وأن يكون ملماً بسلوكيات الموهوبين، ومعنى التّفوّق والابتكار.

* إتقان المادّة التي يدرّسها والتّخصّص فيها، وعدم إلزام تلامذته بتطابق الأفكار لكيلا يُخمد روح الابتكار لديهم.

* أن يكون واسع الاطلاع له دراية بطرق البحث في المجالات العلميّة.

* وجوب دوام اتّصاله بكل من يتعاملون مع تلاميذه من أولياء الأمور، وأخصائيين نفسانيين، وباقي الطّاقم التّربوي والإداري في المدرسة.

* التّحرّر من مشاعر الغيرة والحسد إزاء قدرات الأطفال الموهوبين.

فالمدرّس هو العامل المهمّ المساعد على نموّ التّلاميذ المتفوّقين لأنّه يعينهم على اكتساب المهارات والاتّجاهات التي تمكّنهم من التّعامل مع الحاضر بشكل سليم، وكذا التّفاعل التّلاؤم مع المستقبل.¹

2- واجبات المعلّمين تجاه هذه الفئة من الأطفال:

يلزم تقديم رعاية لهؤلاء الموهوبين من طرف المعلّمين. وتتمثّل فيما يأتي ذكره:

- ألاّ يكونوا تقليديين بعدم اتّباعهم الأساليب التّقليدية أثناء ممارسة نشاطهم.

- ألاّ يعتمد المدرّس على كتاب مدرسي واحد، بل أكثر من كتاب.

- تشجيع المدرّس طلبته على مناقشة وجهات النّظر المتعارضة، والإنصات باهتمام إلى الآراء المخالفة.

- تعزيزه روح المبادرة لدى التّلاميذ، ومكافأة المجيدين منهم.

- مراعاة الفروق الفرديّة، والقدرة على استثارة المتعلّم.²

د- أهداف رعاية الموهوبين والمتفوّقين:

¹ - ينظر: دور المعلم في اكتشاف ورعاية الموهوب، "لدبراسو فطيمة: 18-19.

² - المتفوقون عقلياً... خصائصهم، اكتشافهم، تربيتهم، مشكلاتهم: 165.

هناك مجموعة من الأهداف التي تسعى إليها التربية الخاصة بالمتفوقين وتشمل:
*تزويد الطلبة المتفوقين ببناء معرفي في المجالات العلمية المختلفة تجعلهم يصلون إلى درجة الإتقان في تلك المجالات؛

*تزويد الطلبة المتفوقين بمهارات الحصول على المعرفة من خلال طرق حلّ المشكلات والإبداع واستخدام الأسلوب العلمي في الوصول إلى المعرفة؛

*تدريبهم وتطوير المهارات و الاستراتيجيات لديهم ليصبحوا أكثر استقلالية و إبداعية؛

*تشجيعهم على التعمق في مجالات الاهتمام الخاصة؛

*تزويد الطلبة بالنشاطات الأكثر تعقيداً و التي تتطلب عملياً مستويات عالية من التفكير؛

*تنمية الاستقلالية و المثابرة والمواظبة على تأدية المهام؛

*توفير فرص كثيرة لاكتساب المهارات والقدرات القيادية وممارستها؛

* تشجيع التفكير البناء و الإبداعي؛

*التأكيد على تفسير السلوك و المشاعر الذاتية و سلوك ومشاعر الآخرين؛

*توفير فرص كافية لتوسيع قاعدة المعلومات و تطوير القدرات اللغوية

*تطوير مهارات اتخاذ القرار

*تطوير مستوى القدرة في المهارات الأساسية

*تطوير المهارات الاجتماعية؛

*تنمية المواهب والقدرات الخاصة؛

* تقييم الأنماط الحياتية البديلة

* تطوير مستوى الوعي لديهم؛

*إعداد الشخص الموهوب للتعلم طويل المدى.¹

هذا، ويجمع أغلب المرّين والباحثين على أنّ الموهوبين من ذوي الاحتياجات الخاصة، لذا يجب

رعايتهم ببرامج خاصة لتحقيق الأهداف التالية:

1- التعرف المبكر قدر المستطاع على حالات الموهوبين؛

2- وضع برامج رفيعة المستوى سواء داخل الأطر المدرسية أو في المجتمع بوجه عامّ للموهوبين؛

¹ - ينظر: البرامج الخاصة بالمتفوقين ورعايتهم، لأبهم أبو مجاهد، عن موقع: <http://www.gulfkids.com/vb/showthread.php?t=1056>

- 3- التعاون المشترك بين المسؤولين في المدارس (معلمين وإداريين) وأولياء الأمور والمختصين وبعض الموهوبين أنفسهم لنشر الوعي وشحذ الهمم وتحفيز الطاقات وتغيير الاتجاهات نحو رعاية مثلى للموهوبين.
- 4- العمل على تطوير اتجاهات إيجابية نحو رعاية الموهوبين عن طريق دحض المعتقدات الاجتماعية الخاطئة التي تنادي بتميط الرعاية وحرمان الموهوبين من خدمات خاصة تناسب قدراتهم وتلبي حاجاتهم.
- 5- يجب أن تتّصف أهداف برامج رعاية الموهوبين بالوضوح، وأن تكون معلنة ومستوعبة من قبل أولياء الأمور والمسؤولين في المدارس وباقي أفراد المجتمع، لأنّ ذلك من شأنه توحيد الجهود وتحفيز الطاقات لاستخدام أمثل الطرق والأساليب التربوية لرعاية هذه الفئة من الطلبة؛
- 6- يجب مراعاة ترجمة الأهداف إلى أنماط سلوكية مرغوب فيها بالنسبة للموهوبين.
- 7- يجب مراعاة أن تكون أهداف البرامج التربوية متماشية مع خصائص الموهوبين.
- 8- يجب أن تحتوي برامج الموهوبين فرص إرشاد وتوجيه مناسبة لمشكلات الموهوبين.
- 10 - يجب أن تُعنى برامج الموهوبين بمجالات محدّدة للتفوق والموهبة تختار على أساس حاجات المجتمع.
- 11 - يجب توفير الإمكانيات المادية اللازمة لسير البرامج ونجاحها حسب ما هو مخطّط لها؛
- 12 - يجب توفير الكوادر الفنية المدربة والمؤهلة خصيصاً للتعامل مع هذه الفئة من الطلبة، ويشمل ذلك المعلمين والأخصائيين والإداريين؛
- 13 - يجب أن يكون مبدأ الفروق الفردية هو المحور الرئيس في تقديم الخدمات الخاصة للموهوبين في أيّ بيئة تربوية؛
- 14 - يجب أن يكون من أهداف رعاية الموهوبين تطوير مهارات حلّ المشكلات ومهارات اتخاذ القرار.
- 15 - يجب أن تراعي برامج رعاية الموهوبين الأنماط الحياتية المختلفة للموهوبين وتطوّر أنماط بديلة لديهم تساعد على التأقلم السريع مع متغيّرات الحياة؛
- 16- على برامج رعاية الموهوبين الاهتمام بتطوير المهارات الاجتماعية؛
- 17- من الضروري أن تنمّي برامج رعاية الموهوبين المهارات القيادية والتّوجيه الذاتي لديهم للحدّ الذي يشعرون بالمسؤولية نحو أنفسهم وأسرهم ومجتمعهم والعالم أجمع؛

18- يجب أن تركز برامج رعاية الموهوبين على إكسابهم مهارات دراسية تضمن حصولهم على التّفوق العلمي إلى جانب صقل مواهبهم المتميزة؛

19- يجب أن تساعد تلك البرامج على تطوير نماذج تفكير عالية تفتح أمامهم آفاق المعرفة والإنتاج الإبداعي؛

20- على برامج الموهوبين مسؤولية كبيرة ألا وهي إعدادهم لأدوار اجتماعية وقيادية تقود مجتمعاتهم إلى مصاف الدّول المتقدّمة.¹

بعض التّوصيات لرعاية الموهوبين:

* إجراء الاتّصالات مع وزارة التّربية بخصوص استحداث مديرية خاصّة برعاية الموهوبين والمتفوّقين في الوزارة؛

* إعداد أدلة إرشادية للمعلّمين وأولياء أمور الطّلبة حول المصطلحات والمفاهيم والخصائص وأساليب الكشف ورعاية الموهوبين والمتفوّقين؛

* العمل على تطوير أدوات قياس واختبارات مقنّنة على البيئة الوطنيّة للكشف عن الموهوبين والمتفوّقين من الطّلبة، بمن فيهم الموهوبون ذوو الحاجات الخاصّة؛

* وضع خطة لإعداد الكوادر التّعليمية المؤهّلة للعمل مع الطّلبة الموهوبين والمتفوّقين وفق المعايير الدّولية بهذا الخصوص؛

* إنشاء أكاديميات وبرامج خاصّة بالعلوم والرياضيات للطّلبة الموهوبين والمتفوّقين في مراحل التّعليم العامّ والجامعي وتطويرها، وعصرنتها، وجلب خبراء أجانب للاستفادة من خبراتهم؛

* تشجيع ودعم إجراء الدّراسات والبحوث في مجالات الموهبة والإبداع على المستوى الوطني.

خلاصة:

وفي الختام لا يسعنا إلا أن نقول بأنّ رعاية الموهوبين حقّ لهم وواجب علينا، وهذا يحتمّ علينا أن نتعاون جميعاً بكلّ ما أوتينا من جهد وقدرة ماليّة وبشريّة وإداريّة وعلميّة لرفع مواهب أجيالنا، فالتّردّد والتأخير يقضيان على الطّاقات المبدعة.

¹ - ينظر: التنمية المهنية للمعلم والتربية المعاصرة، لصاحبه: نعمت عبد المجيد بن سعود. مأخوذ من الشّابكة عن موقع:

http://www.edutrapedia.illaf.net/arabic/show_article.thtml?id=710

قائمة المراجع :

أ-المصادر والمراجع:

- 1- المتفوقون عقليا...خصائصهم، اكتشافهم، تربيتهم، مشكلاتهم، لعبد الرحمان سيد سليمان، و صفاء غازي أحمد. مكتبة زهراء الشرق- القاهرة، د.ط، 2001
- 2- "إعداد المعلم وتنميته مهنيا في ضوء التّحديات المستقبلية"، لصلاح أحمد النّاقة، وإيهاب محمد أبو ورد مقدم للمؤتمر التربوي المعلم الفلسطيني- الواقع والمأمول، يونيو 2009 م: 06- 08 عن موقع الإنترنت: <http://kenanaonline.com/users/aces/posts/581780>
- 3- الاستراتيجيات المعتمدة من طرف الأستاذ داخل الصفّ، ودورها في تنمية القدرة على التّحكّم في حل المشكلات الرياضيّة لدى تلاميذ الطّور المتوسّط-مذكّرة ماجستير في علم النّفس المدرسي- إعداد الطّالبة سوفي نعيمة - جامعة قسنطينة : 2010-2011.
- 4- المادّة التّربويّة لمكون الكفاءة التّربويّة لمعلمي المرحلة الابتدائيّة-الأكاديمية المهنيّة للمعلم. جمهورية مصر العربيّة، 2009.

ب- البحوث المأخوذة عن شبكة الإنترنت:

- 5- البرامج الخاصّة بالمتفوقين ورعايتهم، لأيهم أبو مجاهد، عن موقع: <http://www.gulfkids.com/vb/showthread.php?t=1056>
- 6- "التّمية المهنيّة للمعلّم والتّربية المعاصرة، لصاحبه": نعمت عبد المجيد بن سعود ، 2010/11/28. عن موقع: http://www.edutrapedia.illaf.net/arabic/show_article.shtml?id=710
- 7- دور الأسرة في رعاية الموهوب"، مقال لصاحبه ميسور شكور. عن موقع <https://bawaba.khayma.com>. تاريخ الأخذ عنه: 01 نوفمبر 2019 على الساعة 19 مساء و 21 دقيقة.
- 8- "دور الاسرة والمدرسة في رعاية الموهوبين مع الاساليب والمشاكل"، مقال لصاحبه: عماد حسين المرشدي. عن موقع الإنترنت: <http://www.uobabylon.edu.iq/uobColeges/lecture.aspx?fid=11&depid=6&lcid=59805> الموضوع على الشّابكة بتاريخ: 06/01/20 على الساعة 21:00:19، والمنقول عنه يوم: 01 نوفمبر 2019 على الساعة 19 مساء و 29 دقيقة.
- 9- دور المعلم في اكتشاف ورعاية الطفل الموهوب- ل: دبراسو فطيمة...البيانات الخاصة به. أنظر المادة العلمية في الملف "دور المدرسة في رعاية الطفل الموهوب"، د. موسى نجيب موسى معوض.

- https://www.alukah.net/social/0/58854/ تاريخ الإضافة: 20/8/2013 ميلادي - 13/10/1434 هجري.
01-11-2019 على الساعة 11 صباحا و40 دقيقة.
- 10- "دور النشاط الطلابي في اكتشاف ورعاية الطلاب الموهوبين"، مقال لصاحبه محمد بن صالح الداود، عن موقع: <http://www.scienceclub.8m.com/Mohob.htm>
- 11- المدرسة تصقل المواهب وتعزز إبداعات الأجيال الجديدة. عن موقع: <https://www.alittihad.ae/article/56225/2017> تاريخ وضعه على الشبكة: 26 سبتمبر 2017 - 09:23 PM. تاريخ الأخذ عنه: 01 نوفمبر 2019 على الساعة 19 مساء و25 دقيقة.

علاقة الإتجاه نحو العولمة بالهوية الثقافية لدى الشباب.

(دراسة ميدانية)

د/ يزيد شويعل.

جامعة يحي فارس - المدية - الجزائر.

. ملخص البحث:

هدف البحث الحالي إلى معرفة طبيعة العلاقة بين الإتجاه (الإيجابي، السلبي) نحو العولمة والهوية الثقافية، ولهذا الغرض تم استخدام مقياس الإتجاه نحو العولمة لـ "بشير معمريّة" (2005)، ومقياس "ثناء يوسف الضبع" (2004) لقياس مستوى إدراك الهوية الثقافية، وهذا على عينة مكونة من (606) شاب، منهم (206) ذكور، و(400) إناث، بعد التطبيق تم التوصل إلى أن هناك إتجاه إيجابي نحو العولمة لدى الشباب، كما أن مستوى إدراك الهوية الثقافية كان منخفضا، وتم التوصل كذلك إلى أن من لديهم إتجاه إيجابي نحو العولمة يعانون من أزمة هوية ثقافية، على العكس الذين لديهم إتجاه سلبي نحو العولمة، فقد تبين أن لهم مستوى إدراك للهوية ثقافية مجتمعية، وأظهرت النتائج في أنه لا توجد فروق بين الجنسين في الإتجاه نحو العولمة، وكذلك في الهوية الثقافية.

الكلمات الدالة: الإتجاه، العولمة، الإتجاه نحو العولمة، الهوية، الثقافة، الهوية الثقافية.

Résumé de recherché :

Objectif de recherche La tendance actuelle (positive, négative) à la mondialisation et à l'identité culturelle, À cette fin, l'ampleur de la tendance à la mondialisation a été utilisée pour "Bachir maamria" (2005), Et échelle "tana youcef adabaa" (2004), Pour mesurer le niveau de perception de l'identité culturelle, ceci sur un échantillon de (606) jeunes Parmi ceux-ci (206) hommes et (400) femmes, il a été constaté après la mise en œuvre que les jeunes avaient une tendance positive à la mondialisation, que le degré de sensibilisation à l'identité culturelle était faible et que ceux qui ont une tendance positive à la mondialisation souffrent de crise d'identité Contrairement à ceux qui ont une tendance négative à la mondialisation, on a constaté qu'ils avaient une connaissance assez large de l'identité culturelle de la société. Les résultats montrent qu'il n'existe aucune différence entre les sexes quant à la tendance à la mondialisation et à l'identité culturelle.

Mots-clés: tendance, mondialisation, tendance à la mondialisation, identité, culture, identité culturelle.

01. إشكالية الدراسة:

لقد برزت العولمة بالأساس، بداية في الاقتصاد كنتاج للثورة العلمية والتكنولوجية، وثورة الاتصالات والمعلومات الهائلة، ولكن لا تقتصر العولمة على المجال الاقتصادي وحسب، وإنما تمتد إلى مجالات أخرى مختلفة، سواء في السياسة، أو الثقافة، أو الإعلام، فنمو الاقتصاد الرأسمالي، كما يستلزم وجود أسواق حرة، فإنه يستلزم أيضا وجود أنظمة سياسية ديمقراطية، تحقق الشفافية والرقابة والمحاسبة، وأنظمة إدارية حديثة تضمن الكفاءة والفاعلية واللامركزية.

وتشير العولمة إلى " سيطرة الثقافة الغربية على سائر الثقافات، وبتحديد أكثر سيطرة الثقافة الأمريكية، أو ما يعبر عنه بأمركة العالم والتي تعاني منها أوروبا نفسها. " (حسن قطامش، 1999، ص15) ويمكن اعتبار العولمة رؤية غربية استراتيجية ذات هدف واضح هو إعادة تشكيل العالم وفق مصالح وأطماع الغرب المتمثلة في الغايات الاقتصادية التي ترقى إلى الهيمنة السياسية التي تهدف إلى إعادة تشكيل العالم على أساس التفكك القومي والوطني، والديني، والمذهبي. (ابو عراد، 2004، ص05)، وهذا ما يؤكد "Morris" (2007) في أن للعولمة تداعيات وتجليات على الهوية الثقافية عميقة بعيدة المدى. من هنا نجد أن ثمة خطرا يحقق بأممتنا، ويتمثل في تهديد هويتها وطمس معالم شخصيتها الوطنية، ومصدر هذا الخطر يكمن في سطوة العولمة وما تروج له من دعاوي التمسك بالقيم الإنسانية العالمية، واحترام حقوق الإنسان، ومطالب النظام العالمي الجديد، والمصير الإنساني المشترك، والقرية الكونية، والتربية من أجل السلام العالمي... إلي غير ذلك من مصطلحات ومفردات يعجج بها قاموس العولمة المعاصر. (متولى والحلوة، 2002)

والواقع يشير في أن الكثير من بلدان العالم دخلت في صراع يشبه إلى حد ما "الهستيريا"، وإن جاز التعبير يمكن تسميتها "هستيريا الهوية"، والذي ألقى بضلاله على المجتمع ككل ودخل في تساؤل من نحن ومن أنا، في محاولة لتنميط سلوكيات البشر وثقافتهم في المجتمعات كافة، وإخضاعهم لقيم وأنماط سلوك سائدة في ثقافات معولمة، أمر يحمل إمكانية تفجير أزمة الهوية الثقافية التي أصبحت من المسائل الرئيسية التي تواجه المجتمعات الإسلامية، والتي من بينها مجتمعنا، والتي أصبحت خطرا يهدد كل فئات المجتمع ومن بينها شبابنا الذي يمثل الشباب العمود الفقري للقوى البشرية في أي مجتمع .

وأمام سطوة دعاوي العولمة المشار إليها، نخشى أن نتراجع قيم الانتماء والولاء، ومن ثم يفرغ مفهوم الهوية من أركانه الرئيسية، الدين، اللغة، القيم، التراث، التاريخ، وحينئذ يصاب المجتمع بالفقر وتتلاشى

أواصر المحبة والتماسك الاجتماعي، وتتبدد القيم الحافزة على النهوض الثقافي والاجتماعي. وكافة هذه الأعراض بدأت تنفسي وتعمل تأثيرها في الأجيال الحاضرة مما يستدعي دراستها وعلاجها. ولهذا تحظى مرحلة الشباب باهتمام كبير يتمثل في مواجهة مشكلات هذه المرحلة ومساعدة الشباب على مواجهتها، كما أن الشباب مصدر من مصادر التجديد والتغيير من خلال القيم الجديدة التي يتبناها الشباب والتي عادة تدخل في مواجهة مع ما هو سائد من قيم تقليدية، ولهذا يعد الشباب مصدرًا رئيسيًا من مصادر التغيير الثقافي في المجتمع ككل. (القريطى والشخص، 1991)

ومن خصائص مرحلة الشباب أنها مرحلة البحث عن الهوية فالشباب في تلك المرحلة دائم التساؤل عن ماهية دوره في المجتمع. ويرى الباحثون أن البحث عن الهوية له تأثير علي سلوك الشباب وهذا ما يسمى بأزمة الهوية.

وترتبط ثقافة الشباب في هذا المسار بتكوين الأنا أي كينونته والتي هي نتاج للماضي والمستقبل، وهي بهذا تراوح في شكل صيغ تعادلية تعبر عن التنظيم الدينامي غير المستقر المتنامي الذي ينفعل لمعطيات الوسط الاجتماعي ومتغيرات العصر بهدف التكيف أو التهادن معه، وفي ضوء ذلك كله تتحدد أساسيات هويته وشخصيته الانتمائية، وهذا حسب نظريته أو إتجاهه نحو العولمة. (محمد الدويبي، 2001)، لعل ما يؤكد ما ذكره الدراسات التي حاولت معرفة إتجاه نحو العولمة، فقد توصلت دراسة "أميرة مصطفى البطريق" (2011) التي أكدت أن الشباب لديهم إتجاه إيجابي نحو ظاهرة العولمة، وهذا ما تأكد كذلك في دراسة فريق البحث في "جامعة جنوب فلوريدا" (2000)، إلى أن (70%) من المستجوبين يرون أن العولمة إيجابية، ويزداد الأمر صعوبة إذا تأملنا ما يمكن أن يحدث من جراء العولمة إذ أنها يمكن أن تقحم المجتمعات رغماً عنها وتعمل علي تغيير أذواق الشباب وقيمهم وأنماط سلوكهم في اتجاه الأذواق والقيم وأنماط السلوك النابعة من الغرب ومن ثم فان ظاهرة عولمة هي في الأساس عملية تغريب، وإختراق ثقافي الذي تمارسه العولمة يسعى الى إلغاء الصراع الأيديولوجي والحلول محله من خلال السيطرة علي الإدراك عبر الصورة البصرية التي تسعى إلي تسطيح الوعي وجعله يرتبط بما يجري علي السطح من صور ومشاهد ذات طابع إعلامي إشهاري مثير للإدراك، مستفز للانفعال، حاجب للعقل. وتستهدف ثقافة الاختراق التشويش على نظام القيم وتوجيه الخيال وتنميط الذوق وقولية السلوك. وتكريس نوع معين من الاستهلاك لنوع معين من المعارف والسلع والبضائع. كما تستهدف أيديولوجية الاختراق نشر وتكريس جملة أوهام هي نفسها" مكونات الثقافة الإعلامية الجماهيرية في

الولايات المتحدة الأمريكية "وهذه الأوهام هي وهم الفردية، وهم الخيار الشخصي، وهم الحياد، وهم الطبيعة البشرية التي لا تتغير، وهم غياب الصراع الاجتماعي. (سامي العيد النجار، 2002) وعليه فإن العولمة نتجة نحو تهميط الثقافات كلها وإدخالها في إطارها الخاص وقيمها الذاتية وهذا التهميط الثقافي هو جزء عضوي ومكمل للاستعمار الحديث الاقتصادي والسياسي وهو يتوصل لأهدافه بمختلف الوسائل وبخاصة تكنولوجيا الاتصال الحديثة. (عبد السلام المسدي، 1999)، وهذا ما ذهب إليه "Wheeler" (2000) إلى أن العولمة ظاهرة خطيرة ويجب التعامل معها بحذر شديد في ظل إنتشار وسائل الإعلام

ولهذا يري العلماء أن الحفاظ علي الهوية الثقافية والحضارية أصبح التحدي المطروح علينا بشدة في عصر السماوات المفتوحة التي تكتظ بالأقمار الصناعية التي تحمل مئات القنوات التلفزيونية من كل أنحاء العالم بما تنطوي عليه من تأثيرات مختلفة تشكل الفكر والوجدان للشباب على السواء، فالإحساس بالخطر يستلزم البحث عن الهوية و الانتماء حتى لا نتعرض للصراع

ولقد حاول العديد من الباحثين والمختصين في حقل العلوم الإجتماعية دراسة هذا الموضوع، ألا وهو مدى إنعكاس الإتجاهات نحو العولمة على الهوية الثقافية، والتي من بينها نجد دراسة "مجاهد" (2011) إلى التأكيد في دراسته على أن العولمة في بعدها الثقافي تسعى إلى تسييد الثقافة الأمريكية، وطمس الهوية الثقافية للشعوب، كما تؤكد دراسة "بدر ابن جويعد العتيبي وآخرون" (2007) إلى أن الإتجاه العولمي المتفتح يآثر في الهوية الثقافية، وأنه لا توجد فروق بين الذكور والإناث في الإتجاه العولمي، وأنه توجد فروق في الهوية الثقافية لصالح الذكور الذين كانوا أكثر إنفتاحا. كما أن دراسة "إبراهيم الحسين" (2001) ترى أن العولمة تعطي الهوية الثقافية فرصة الإنفتاح والتعرف والتفاعل لتجديد الهوية الثقافية، في حين أن للعولمة تأثيرات سلبية على الهوية الثقافية فيما يخص وسائل الإعلام، وفي دراسة أخرى لـ "إسماعيل الفقي" (1999)، والتي كان من بين نتائجها أن العولمة ترتبط بمفهومين رئيسيين هما الهوية، والانتماء، وهذا ما تكمله دراسة "ناصر الدين الأسد" (1997) في تأكيده على أن العولمة أصلها إقتصادي، إلا أنها لا تقتصر على ذلك، وإنما تتعداه إلى جوانب ثقافية وإجتماعية وفكرية، وهذا ما يصوغ هوية الشعوب والأفراد

ويفرض التحدي الذي نعيشه اليوم على أمتنا بلورة رؤية خاصة نستطيع من خلالها أن نحقق طرفي المعادلة وهما: كيفية الحفاظ على هويتنا من ناحية، وكيفية الانفتاح في نفس الوقت على العالم من حولنا لنستفيد من ثمرات المعرفة الإنسانية دون أن نغامر بفقد هويتنا. وهذا الوضع هو ما قد يكون عليه حال

شبابنا وطلابنا، إذ هم أكثر فئة في المجتمع تتعرض للتقنيات الحديثة وللغزو الثقافي بوسائله المختلفة، مما قد يؤثر على هويتهم وقيمهم في إطار عدم التوازن بين ما هو أصيل ومدرك بوعي وبين ما هو عصري ومدرك بشكل انبھاري، فقد أكد أكثر من (60) باحثاً ومفكراً شاركوا في ندوة العولمة وأولويات التربية المنعقدة في جامعة الملك سعود على أن العولمة هي التحدي الأساس والأهم للأنظمة التعليمية في العالم وخاصة الأنظمة التعليمية في العالم العربي والإسلامي. (محمد سالم، 2003)

في إطار هذه الإشكالية تسعى الدراسة الراهنة إلى طرح مجموعة من القضايا والتساؤلات المثارة بين الباحثين المهتمين بقضايا الهوية الثقافية في ظل تجليات العولمة وتأثيراتها الوافدة على تغريب الذات وتهميش الشخصية وتعميم نوع آخر من ثقافة الاستهلاك المفعم بالقيم النفعية والثقافة الشعبية الغربية وغيرها من الثقافات الأخرى التي تنتشر اليوم بصورة سريعة بين الفئات الاجتماعية المختلفة، تسلبهم الهوية وقد يتحول الإنسان إلى مواطن مغترب عن ذاته وعن وطنه وعن قيمه الأصيلة.

وفي ضوء ما سبق، تتحدد مشكلة الدراسة في بحث الإتجاه نحو العولمة وعلاقته بالهوية الثقافية

1. ماهو الإتجاه السائد نحو العولمة لدى الشباب ؟
2. ما مستوى إدراك الشباب لهويتهم الثقافية؟
3. هل توجد فروق بين ذوي الإتجاه (إيجابي، سلبي) نحو العولمة في مستوى إدراك الهوية الثقافية؟
4. هل توجد فروق في الإتجاه نحو العولمة تعزى لمتغير الجنس لدى الشباب ؟
5. هل توجد فروق في الهوية الثقافية تعزى لمتغير الجنس لدى الشباب ؟

2. فرضيات البحث:

1. يوجد إتجاه معين نحو العولمة لدى الشباب.
2. يتميز مستوى إدراك الشباب لهويتهم الثقافية بالإنخفاض.
3. توجد فروق بين ذوي الإتجاه (إيجابي، سلبي) نحو العولمة في مستوى إدراك الهوية الثقافية لدى الشباب.
4. توجد فروق في الإتجاه نحو العولمة تعزى لمتغير الجنس لدى الشباب.
5. توجد فروق في الهوية الثقافية تعزى لمتغير الجنس لدى الشباب.

3. أهداف البحث

يهدف البحث إلى تحقيق ما يلي:

1. التعرف على الإتجاه السائد نحو العولمة، وكذلك مستوى إدراك الهوية الثقافية لدى الشباب الجزائري.

2. الكشف عن طبيعة الفروق في الهوية الثقافية حسب الإتجاه المتبنى نحو العولمة من طرف الشباب الجزائري.

3. التأكد من طبيعة الفروق بين الجنسين في كل من الإتجاه نحو العولمة، والهوية الثقافية لدى الشباب الجزائري.

04. أهمية البحث:

1. قد توصلنا الدراسة الحالية الى الآليات التي يتبعها شبابنا في التواصل مع المظاهر العولمية دون أن تؤثر على مبادئه وثوابته، ويتم الاستفادة من ذلك في توعية الباقيين بهذه الآليات، باعتبار أن شبابنا أصبحوا أكثر عرضة من أي وقت مضى لمشاعر الصراع النفسي، والإضطرابات النفسية نظرا للتغيرات التكنولوجية الحديثة، ومعطيات عصر العولمة، والتي جعلتهم في حالة من إنبهار بالقيم الثقافية الواحدة، وهذا ما جعلهم يعيشون في عدم رضا وصراع، وإنسلاخ عن ما بين ما يسعون عليه، وما يواجهونهم من تحديات تجعلهم يصارعون هويتهم الثقافية.

2. تسليط الضوء على موضوع له أهميته الراهنة والمستقبلية، وما نصل إليه من نتائج سوف يساهم في توعية الشباب إزاء سلبيات وإيجابيات العولمة على الهوية الثقافية.

3. يعتبر مجتمعنا من مجتمعات دول العالم الثالث التي تكونت لديه عقدة النقص من الأوربي، نتيجة الفوارق الإقتصادية والإجتماعية أصبح أكثر تطلعا لمحاولة الوصول إلى عيش حياة الأوربي، وهذا ما يجعله ينسلخ عن هويته الثقافية سواء بوعي أو بدون وعي، من خلال تبني عادات سلوكيات مناقضة لثقافته المجتمعية التي ينتمي إليها، وهذا يدخله في صراعات نفسية وإجتماعية مع ذاته، ومع المجتمع الذي ينتمي إليه.

05. مفاهيم البحث:

1. الإتجاه: يعرفه (1994) Marshall,G بأنه " موقف الإنسان أو مؤسسة أو عملية إجتماعية، والذي يمكن اعتباره مؤشرا أو محددًا للمعتقدات والقيم الظاهرة(الكامنة)".

2. العولمة: يعرفها "Giddens, A" (1990) بأنها مرحلة جديدة من مراحل بروز وتطور الحداثة تتكشف فيها العلاقات الاجتماعية على الصعيد العالمي بحيث يحدث تلاحم غير قابل للفصل بين الداخل والخارج ويتم فيها ربط المحلي والعالمي بروابط اقتصادية وثقافية وسياسية وإنسانية

وتعرفها الدراسة الحالية بأنها تلك الظاهرة المركبة تمثل نظاما عالميا جديدا تشمل الأبعاد الإقتصادية والسياسية والثقافية، وتعتمد على العلم والتكنولوجيا في السيطرة على العالم، وجعله موحدًا خاصة ثقافيا.

3. الإتجاه نحو العولمة: نعرفه بأنها تلك المواقف سواء الإيجابية أو السلبية التي يتبناها الشخص ضد مظاهر العولمة، وهذا سواء بالقبول أو الرفض بما يخض مظاهر وسلوكيات العولمة، وهذا بالبحث عن الوسائل التي يدافع بها عن هذه الثوابت التي يشعر بها بأنها مهددة له، او بقبول فكرة العولمة، وهذا بالبحث عن الوسائل التي تؤدي إلى زيادة إنفتاحه نحو العولمة، والعمل على ممارسة سلوكيات العولمة. يعرف إجرائيا بالدرجة التي يحصل عليها المبحوث على مقياس الإتجاه نحو العولمة (سلبى إيجابى) لـ"بشير معمريّة" (2005) المستخدم في البحث الحالي.

4. الهوية: يعرفها "Erikson" بأنها حالة داخلية تتضمن الإحساس بالانفرد والوحدة، والتألف الداخلي والتماثل والإستمرارية المتمثل في إحساس الفرد بإرتباطه بماضيه وحاضره ومستقبله، والإحساس بالتماسك الداخلي والإجتماعي، ممثلا في إحساس الفرد بذاته كوحدة وأيضا بإرتباطه بمجتمعه والدعم الإجتماعي الناتج عن الإرتباط. (نجمة بنت عبد الله الزاهري، 2005، ص36)

ويعرفها البحث الحالي بأنها جملة المعالم المميزة للشيء التي تجعله هو هو، بحيث لا تخطئ في تمييزه عن غيره من الأشياء، ولكل من شخصية مميزة له، فله نسقه القيمي ومعتقداته، وعاداته السلوكية، وميوله وإتجاهاته وثقافته، وهذا الشأن بالنسبة للأمم والشعوب.

5. الثقافة: يعرفها "Jean-pierre martinon" (1998) بأنه ذلك المصطلح الذي يصف التنظيم الرمزي لأي جماعة وعملية تناقل ذلك التنظيم الرمزي، وكذلك مجموع القيم التي تشكل تصور الجماعة لذاتها ولعلاقاتها بالجماعات الأخرى وبالعالم الطبيعي. (نور الدين زمام، 2001، ص139)

ويعرفها البحث الحالي بأنها ذلك الوصف الذي تقدمه للعادات والتقاليد، والمعتقدات، واللغة، والأفكار، والدوق الجمالي، وهي مجموعة من الأفكار القابلة للنقل عبر الأجيال، وكذلك هي التي تنظم العلاقات ضمن الجماعة الواحدة مع جماعات أخرى.

6. الهوية الثقافية: عرفها "Skhentny" (2008، ص60) بأنها عملية ديناميكية تشير إلى الشعور والإحساس المعقد بالإنتماء إلى واحدة أو أكثر من المجموعات العرقية، كما تحدد طريقة الفرد في تعريف أو تموضع نفسه في سياقات ثقافية مختلفة.

ويعرفها البحث الحالي بأنها ذلك القدر الثابت جوهريا المشترك بين أفراد المجتمع من السمات العامة التي تميز هذا المجتمع من غيره من المجتمعات، فهي جميع السمات المادية والفكرية والعقائدية والروحية التي يتصف بها المجتمع، ويتضمن ذلك أيضا الأسلوب الذي يستوعب به أفراد المجتمع تاريخهم وثوراتهم وأساليب حياتهم.

وتعرف لإجرائيا بالدرجة التي يحصل عليها المبحوث على مقياس "ثناء يوسف الضبع" (2004) المستخدم في البحث الحالي.

06. المنهج المتبع في البحث: يعتبر المنهج المتبع في البحث العلمي من أساسيات أي بحث علمي، حيث في ضوءه تتحدد مدى مصداقية نتائج البحث، والمنهج هو مجموعة من الإجراءات التي يتبعها الباحث للوصول إلى النتيجة، و قد اتبع الباحث المنهج الوصفي الإرتباطي لأنه الأنسب للدراسة.

07. حدود البحث :

1. المجال المكاني: تمت الدراسة هذه الدراسة بكل من جامعة الجزائر2، و جامعة يحي فارس بالمدينة، وفي ولاية الجزائر والمدينة.

2. المجال الزمني : تم إجراء الدراسة من جانفي 2018 إلى غاية مارس 2019 .

3. المجال البشري : تم إجراء الدراسة على عينة من الطلبة في المرحلة الجامعية، كذلك على من هم في مرحلة الشباب من غير الجامعيين.

08. مجتمع وعينة البحث: يتكون المجتمع الأصلي من فئة الشباب، كذلك من طلبة الجامعات الذي يقدر عددهم على المستوى الوطني بحوالي 1.9 مليون طالب وطالبة، وقد اقتصرت الدراسة الحالية على جامعة الجزائر2، وجامعة يحي فارس بالمدينة، وكذلك من الشباب الجزائري، والذي يقدر عددهم بأكثر من (70%) من مجموع الشعب الجزائري، وقد تم اختيار عينة الدراسة بشكل عرضي اختياري، أي أن أفراد البحث هم من أرادوا أن يكون ضمن عينة البحث، وهذا ما يضيف نوعا من المصداقية على المعطيات المجمع، وقد بلغ عدد النسخ الموزعة 680، تم استبعاد (74) منها، (39) لاعتبارات قياسية والتي ستوضح فيما بعد، (25) لنقص البيانات أو لنمطية الإجابات المقدمة، وعليه فقد بلغت العينة النهائية (606) شبا، بواقع (400) طالبة، و (206) طالب، وقد تم تطبيق الاختيار بصفة جامعية أو فردية، أي أننا كنا نجمع المبحوثين في قسم والمطبق عليهم، وأحيانا أخرى نقوم بالتطبيق الفردي واستغرق التطبيق من 10 إلى 20 دقيقة، والجدول التالي يبين توزيع المبحوثين حسب الجامعات والجنس.

الجدول رقم (01): يبين توزيع أفراد العينة حسب الجامعة والجنس

الرقم	الجنس	جامعة الجزائر (02)		جامعة المدية		جامعة التكوين المتواصل		المجموع العينة	
		العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة
01	ذكور	58	%9.57	79	%13.04	69	%11.39	206	%34
02	الإناث	91	%15.01	197	%32.51	112	%18.48	400	%66
03	مجموع العينة	149	%24.58	276	%45.55	171	%29.87	606	%100

9. أدوات البحث:

1. مقياس الاتجاهات العولمية: هو مقياس لـ "بشير معمريّة" (2005) يتكون من (25) بند يجاب عليها بطريقة سلم ليكرت خماسي، والذي يمتد من من أوافق بشدة، أوافق، محايد، أعارض، أعارض بشدة، وصممت العبارات في إتجاهين موجب وسالب، فالبنود الموجبة تمتد الدرجات عليها من 5 إلى 1، أما البنود السالبة فتمتد من 1 إلى 5، وبهذا تتراوح الدرجات من 25 إلى 125، وتم الإعتماد على متوسط الدرجة (75) كحد فاصل، حيث أنه من يحصل على أكثر من (75) درجة فهو لديه إتجاه إيجابي نحو العولمة، وأقل من (75) هو لديه إتجاه سلبي نحو العولمة.

وقد قام معد هذا المقياس بحساب صدق وثبات المقياس، حيث إستخدم صدق المحكمين، حيث كان عدد البنود (30)، وتم حذف (05) بنود، وتم حساب الصدق التمييزي على (72) أستاذ وطالب، وبلغ إختبار "ت" (10.42)، وهي دالة عند مستوى الدلالة (0.01)، كما إستخدم في حساب الثبات على طريقة التطبيق وإعادة التطبيق بفارق زمني بلغ (20) يوما، فتحصل على معامل إرتباط بلغ (0.40)، وهو دال عند مستوى الدلالة (0.01)، كما تم إستخدام طريقة التجزئة النصفية مع إهمال البند (25)، وتم حساب معامل الإرتباط مع الدرجات الخام كارل بيرسون فجاءت قيمته تساوي (0.55)، وعند تصحيح الطول بمعادلة سبيرمان براون، بلغت قيمتها (0.71)، وهي دالة عند مستوى الدلالة (0.01). (بشير معمريّة، 2005)

كما تم في البحث الحالي القيام بإعادة حساب الخصائص السيكومترية للمقياس، حيث تم الإعتماد على حساب صدق الإتساق الداخلي للمقياس، وقد تراوح ما بين (0.39 إلى 0.69)، وجاءت كلها دالة عند مستوى الدلالة (0.01)، كما تم حساب ثبات المقياس بطريقة التطبيق وإعادة التطبيق بفواصل زمني بلغ (15) يوما على عينة مكونة من (114)، وتم التوصل إليه بحساب معامل بيرسون

إلى معامل بلغ (0.67)، وبمعامل ألفا كرونباخ إلى (0.59)، وكليهما دال عند مستوى الدلالة (0.01)، وهذه النتيجة تعبر على أن المقياس لديه القدرة على قياس ما وضع لقياسه.

2- مقياس الهوية الثقافية: من إعداد "ثناء يوسف الضبع" (2004) ويقس الهوية الثقافية وفق ثمانية أبعاد هي: التطلع للمستقبل -الانتماء -المواءمة بين الأصالة والمعاصرة -التسامح -القابلية للتطور - المرونة والوسطية -الاهتمامات الثقافية والفنية والتراث الشعبي -العادات المرتبطة بالملبس والمأكل. يكون تصحيح المقياس كما يلي: العبارات الموجبة: نعم :نقطتين، أحيانا : نقطة واحدة، لا : صفر، والعكس إذا كانت العبارات سالبة: نعم : صفر، لا : نقطتين، أحيانا : نقطة واحدة ويتكون المقياس من عدد عبارات هو : (46) عبارة موزعة على العبارات السالبة في المقياس هي 44- 20 -28 -34 -39 -45، والعبارات الأخرى كلها موجبة ويكون مجموع الدرجات من (00) كحد أدنى إلى (92) كحد أقصى والدرجة المتوسطة هي (46) درجة فكلما قلت الدرجات عن المتوسط كان احتمال وجود أزمة في الهوية الثقافية لدى الفرد وكلما زادت عن المتوسط كان احتمال انعدام وجود أزمة في الهوية الثقافية.

. صدق المقياس: قام معد المقياس بعرض الفقرات على إثني عشرة من أساتذة التربية وعلم النفس والاجتماع من ذوى الاهتمام بالموضوع فضلا عن خبرتهم في إعداد المقاييس بالمملكة العربية السعودية، وعرضت عليهم الفقرات مع التعريفات المحددة لكل مكون من المكونات الثلاثة وطلب منهم الحكم على كل فقرة هل تقيس ما وضعت من اجله ، وكذلك الحكم على كل فقرة هل تناسب التطبيق على طلاب الجامعات السعودية بمدينة الرياض، وقد تم تعديل العبارات وحذف ما اتفق على عدم ملائمتها أو عدم قياسها، وأسفر التحكيم عن 46 مفردة تندرج تحت المقاييس الفرعية الثمانية. وقد قمنا بقياس الصدق بعد تعديله عن طريق عرضه على خمسة من أساتذة علم النفس الذين أقرروا بصدق المقياس وأنه يقيس فعلا الهوية الثقافية.

. ثبات المقياس: للتحقق من توفر شرط الثبات في هذا المقياس قامت معدة المقياس باستخراج معاملات ثبات المكونات الثمانية للمقياس بمعادلة ألفا كرونباخ ، وطريقة التجزئة النصفية مع التصحيح بمعادلة سبيرمان - براون ، وطريقة جيتمان ، وفيما يلي متوسط معاملات الثبات الناتجة و التي ستكون عليها الصورة النهائية:

- ألفا كرونباخ 0,56 . طريقة جيتمان 0,52 . سبيرمان - براون 0,54 ، وهي كلها معاملات مرتفعة من حيث الدلالة الإحصائية مما يؤكد ثبات المقياس.

قام معدوا هذا البحث بحساب صدق المحكمين بعد إدخال تعديلات على بعض عبارات المقياس، وتم عرضه على (07) محكمين من أساتذة علم النفس، وعلم الاجتماع، وقد تبين صلاحية التعديلات التي إحتواها المقياس، كما تم حساب صدق الإتساق الداخلي للمقياس، وقد تراوحت معاملات الارتباط ما بين (0.48 إلى 0.77)، وجاءت كلها دالة عند مستوى الدلالة (0.05)، وهذا ما يعبر على أن المقياس يقيس ما وضع لأجله.

وفي بحثنا هذا قمنا بحساب ثبات المقياس بطريقة إعادة التطبيق: حيث قمنا باختيار عينة من حوالي (114) فرد، وطبق عليهم اختبار قبلي واختبار بعدي بفارق زمني قدره (15) يوم، وقد تحصلنا على معامل الارتباط بين نتائج الاختبار القبلي ثم البعدي مقدر ب(0,71) ما يدل على انه يتمتع بثبات عالي. 10. التقنيات الإحصائية المستعملة في الدراسة : تم استعمال في هذه الدراسة عدة تقنيات إحصائية سوف نوردتها كما يلي : التكرارات. المتوسطات الحسابية. الانحرافات المعيارية. اختبار T-test. معامل الانحدار الجزئي. معامل بيرسون. معامل الارتباط المتعدد.

11. عرض وتحليل ومناقشة نتائج البحث:

قبل عرض النتائج نشير إلى أننا حرصنا أن تتم الإجابة على المقاييس في أحسن الظروف الممكنة، كما تأكدنا من فهم أفراد العينة لتعليمية المقاييس، خصوصاً ما تعلق بالهدف من عملية القياس بمعنى ضرورة أن تعكس إجابة المبحوث المطلوب في كل بند من بنود المقياس ما هي عليه الأمور في الواقع لا كما يتمنى أن تكون عليه، ولا كما يتوقع أننا ننتظره. وبعد الانتهاء من عملية التطبيق والتأكد من احترام أفراد العينة للتعليمية في شطرها المتعلق بالإجابة على كل بند من بنود المقياس، وضرورة تفادي الإجابة النمطية كاختيار الخيار الأوسط في الإجابة عن كل البنود مثلاً، أو الإجابات الناقصة غير المكتملة، قمنا بعملية التصحيح، ثم شرعنا في المعالجة الإحصائية لكافة البيانات المجمعة للتحقق من صحة فرضيات البحث. وعليه سنتناول في مايلي تحليل ومناقشة النتائج المتعلقة بكل فرضية من فرضيات البحث في ضوء الدراسات السابقة والإطار النظري الذي يُفسر متغيرات الدراسة:

1.11. عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الأولى: التي تنص على أن الإتجاه السائد نحو العولمة

هو الإتجاه الإيجابي، وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، المتحصل عليها من إجابات المبحوثين، والمتوسط الفرضي لمقياس الإتجاهات نحو العولمة المستخدم في الدراسة الحالية، والجدول التالي يبين ذلك:

جدول رقم (02): يبين الإتجاه السائد نحو العولمة لدى أفراد العينة.

المقياس	المتوسط الفرضي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التصنيف
الإتجاه نحو العولمة	75	79.67	9.21	إيجابي

نلاحظ من الجدول رقم (02) بأن المتوسط الحسابي لدى عينة البحث على مقياس الإتجاه نحو العولمة بلغ (79.67)، وهو أكبر من المتوسط الفرضي البالغ (75)، وعليه فإن الشباب الجزائري لديه إتجاه منفتح أو إيجابي نحو العولمة.

وهذه النتيجة جاءت متوافقة مع نتيجة المتوصل إليها من فريق البحث في جامعة جنوب فلوريدا (2000)، والتي توصلت إلى (70%) من المستجوبين يرون أن العولمة إيجابية، وهذا ما تأكد كذلك في دراسة "أميرة مصطفى البطريق" (2011) التي أكدت أن الشباب لديهم إتجاه إيجابي نحو ظاهرة العولمة.

ويمكن تفسير هذه النتيجة، كما جاء في نظرية ابن خلدون يمكن التوصل إلى أن اتجاهات الشباب الإيجابية نحو عناصر الثقافة الغربية ترجع إلى الشعور بقوة الغرب وسيطرته وتقدمه، وهذا يدفعهم لتقليد الغربيين في السلوك الغذائي والملبس وأسلوب الترفيه. وهنا يصبح الكشف عن منابت الهوية الثقافية الجزائرية واستجلاء محتوياتها أمرا لا مناص منه للحفاظ على هذه الهوية الثقافية التي تتمتع بخصائص لصيقة بها تميزها عن غيرها من الثقافات، وهذه الخصائص راسخة بيد أنها غير جامدة أو مغلقة نسبية غير مطلقة. وهذا سر قدرتها على التجدد والإستمارة.

لقد كان على الفرد الجزائري في داخل أسرته أو في مجال تعلمه، أو في ميدان عمله، أن يتكيف إن لم نقل يخضع لمتطلبات المجتمع الجديدة، وما فرضته عليه مظاهر العولمة، ونتيجة لذلك ما جعل العولمة تنتشر بشكل كبير في مجتمعنا بصفة عامة والشباب بصفة خاصة، ومن بين هذه العوامل نجد: التقدم التكنولوجي والتقني في مجال الاتصالات حيث أن هذا التقدم أدى إلى سيطرة وهيمنة ثقافية غربية أحادية على شعوب العالم في هوياتهم وثقافتهم وخصوصياتهم نتيجة التقريب بين الهويات الثقافية، حيث أن الفضائيات الكبرى تقوم بالسيطرة على الثقافات الأخرى ويفرض سيطرة هويته الثقافية، كما أن لشبكة الانترنت بما تحمله من معلومات وأفكار تطيح بمعالم الهوية الثقافية الخاصة بالشعوب، ووسائل الإعلام المكتوبة والمسموعة

كما أن التبعية الشاملة للغرب وضعف أداء الاقتصادي خاصة منه وفشل برامج التنمية، منح فرصا لتشكيل ثقافة وهوية اقتصادية من خلال ما يتم إستراده من الغرب من منتجات وآلات ليست منتجات فقط بل تلك قيم وسلوكات غريبة، أي أن تلك المنتجات هي نتيجة للثقافة الغربية المصدرة حيث لم يحدث في التاريخ أن أقدم العالم على رموز وسلع ثقافية الاستهلاك وشبابية كما عليه الحال اليوم، فالإقدام على هذه الثقافة الاستهلاكية والشبابية من مأكولات وشخصيات أفلامها تأتي من مصدر واحد موجودة تقريبا في كل العالم، مما يثير لدينا مدى موقف الثقافة المحلية ومنها العربية في مواجهة الغزو الثقافي الغربي والعولمة الثقافية

2.11. عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الثانية: التي تنص على أن الشباب الجزائري يتميز بهوية ثقافية منخفضة، وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، المتحصل عليها من إجابات المبحوثين، والمتوسط الفرضي لمقياس الهوية الثقافية المستخدم في الدراسة الحالية، والجدول التالي يبين ذلك:

جدول رقم (03): يبين مستوى إدراك الهوية الثقافية لدى أفراد العينة.

المقياس	المتوسط الفرضي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التصنيف
الهوية الثقافية	46	40.96	6.45	منخفضة

من خلال الجدول (03) يتضح لنا أن أفراد العينة لديهم إدراك منخفض لمستوى هويتهم الثقافية، حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي (40.96)، وهو أصغر من قيمة المتوسط الفرضي (46). جاءت هذه النتيجة متوافقة إلى ما ذهبنا إليه من خلال طرحنا لإشكالية البحث وفرضياته من أن أزمة الهوية الثقافية قد تجاوزت المفهوم الذي يكون من خلال عملية التفاعل والتبادل المباشرة بين الثقافة السائدة والثقافة المغلوبة على أمرها في شكل عمليات الهجرة والاستعمار إلى ظهور أزمة في الهوية ناتجة من خلال أثر العولمة الثقافية ومخلفاتها.

ويمكن تفسير النتيجة المتوصل إليها بأنه برغم أن معظم الدراسات الحالية والبحوث تشير إلى وجود أزمة في الهوية لثقافية لدى الشباب نتيجة العولمة وتطور وسائل الاتصال والمعلوماتية وسهولة وسرعة انتشار الأخبار والأفكار وظهور الأنترنت التي قربت المسافات بين الشعوب وجعلت من العالم قرية عالمية . كما يلاحظ في الآونة الأخيرة أن مفهوم الهوية قد تأثر نتيجة تغير الظروف الثقافية العالمية المحيطة التي تدور في العالم، والتي قد تكون الدافعة إلى حالة من التيه والبلبلة وزعزعة اليقين والولاء للثقافة

الوطنية التي كانت موردا متجددا للهوية الثقافية. فقد صاحب التطور التكنولوجي لوسائل الاتصال الجماهيري ظهور ثقافة جديدة، تحمل معها إمكانيات محاصرة الثقافة القديمة، وهو ما أسماه " مارشال ماكلوهان " بالثقافة الإلكترونية الجديدة، التي ساهمت فيما يمكن اعتباره بأزمة تحديد الهوية الثقافية للمجتمعات، على أساس أنه يوجد علاقة وطيدة بين الشخصية بكونها مظهرا اجتماعيا والثقافة مصدرا حضاريا، فالثقافة هي المسئولة عن الشكل الرئيسي للشخصية في أي مجتمع، لهذا يواجه مفهوم الهوية الثقافية رهانات حقيقية خاصة في ظل التحديات الراهنة التي أضحت تأثيرها بارزا للعيان ولكل المجتمعات، حيث أبدت معظمها انشغالها وتخوفها من الانعكاسات السلبية التي قد تتجر عن ذلك رغم إقرارها الصريح بأهمية الانفتاح.

ويمكن إرجاع النتيجة المتوصل إليها إلى الفئة التي تم البحث فيها بإعتبارها من الشباب، وهم أكثر الفئات حبا للإكتشاف والتطلع لكل ما هو جديد وغريب ورغبتهم في إقتحام المجهول والخروج عن المألوف، ولذلك فهم أكثر الفئات تأثرا بظاهرة العولمة، ويتضح ذلك في إضطراب الهوية لديهم، وإحساسهم بالإغتراب عن مجتمعهم ويرجع ذلك لقلة خبرتهم وتجربتهم ولسهولة إثارتهم وإقناعهم بالأفكار الجديدة والغريبة، ودليل على ذلك توجد العديد من العادات الغريبة والدخيلة عن مجتمعنا خاصة في مظهر اللباس والعادات، والأخطر أنه بات هناك إنتشار مريب لأفكار دخيلة عن المجتمع.

3.11. عرض وتحليل ومناقشة الفرضية الثالثة: لفحص ودراسة الفرضية الخامسة التي مفادها: توجد فروق في الهوية الثقافية تبعا للإتجاه نحو العولمة لدى الشباب الجزائري، وللتحقق من صحة هذه الفرضية قام الباحث بالاعتماد على المعالجة الإحصائية T-TEST لدلالة الفروق بعد التأكد من التجانس بين المجموعتين، قمنا بحساب الفروق في المقياس حيث تحصلنا على النتائج التالية :

الجدول رقم (04) يوضح دلالة الفروق في الهوية الثقافية تبعا للإتجاه نحو العولمة

مستوى الدلالة	ن المحسوبة	درجة الحرية	الإتجاه السلبي		الإتجاه الإيجابي		المقياس
			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
0.01	-4,33	604	57.90	5.01	38.44	4.87	الهوية الثقافية

نلاحظ من الجدول رقم (04) بأنه توجد فروق بين ذوي الإتجاه العولمي الإيجابي والإتجاه العولمي السلبي، في مستوى الهوية الثقافية، وهذا لأن قيمة (ت المحسوبة = -4.33)، وهي دالة عند مستوى الدلالة (0.01)، وجاء الفرق لصالح من لهم إتجاه عولمي سلبي وهذا بمتوسط حسابي بلغ (57.90)، هو أكبر منه لدى من لهم إتجاه عولمي إيجابي، والذي بلغ (38.44)، وعيه فإن النتيجة الحالية تؤكد على أن من لأهم إتجاه سلبي نحو العولمة لهم إستقرار وتمسك واضح بهويتهم الثقافية، على عكس من لهم إتجاه إيجابي نحو العولمة فهم يعانون من أزمة هوية ثقافية.

ولقد جاءت النتيجة المتوصل إليها متوافقة مع دراسة "مجاهد" (2011)، "بدر إبن جويعد العتيبي وآخرون" (2007) ودراسة "إبراهيم الحسين" (2001)، و"إسماعيل الفقي" (1999)، و"ناصر الدين الأسد" (1997)

ويمكن إرجاع النتيجة المتوصل إليها إلى عدة إعتبارات، ولعل أو عامل، هو وسائل الاتصال الحديثة في حياة الشباب أهمية كبيرة، وتتصدر دائرة اهتماماتهم المركزية التي تشغل حياتهم اليومية كمصدر للمعرفة، فضاء للتسلية والترفيه وغيرها، ولعلنا نجد من أبرز مواقع التواصل الاجتماعي إنتشارا واستخداما في أوساط الشباب موقع الفيس بوك، الذي حاز على اهتمام الكثير من مستخدمي الإنترنت وأصبحت أرقام استخدامه ترتفع بشكل لافت يوما بعد يوم، وتواجد الشباب لساعات في هذا الموقع ليس إلا بغرض الاستفادة من خدماته وتطبيقاته المختلفة، كالدردشة، التواصل مع الأساتذة والزلاء وغيرها من الخدمات، وقد نتج عن هذا التواصل الافتراضي لغة جديدة أطلق عليها بأسماء مختلفة منها (العريزية، الفرانكوآراب، الأنجلو عربي) (ابتعد فيها الشباب من خلال استخدامهم المتكرر لهذه اللغة عن استخدامهم للغة العربية الفصحى، بما يوحي بارتباطهم بلغة مستحدثة قد تؤثر على هويتهم اللغوية التي تعد أهم مقومات الهوية الثقافية للأمم.

فالعولمة عند الغرب لا تقوم على التآخي وشمول شعوب العالم بالرأفاهية، والقضاء على الفقر كما تصورها واضعوها ومصمموها في بداية الأمر بل أصبحت تركز الطبقة والفقر والبأس وزيادة البطالة والخوف و القلق وارتفاع الجريمة وزيادة الفساد الأخلاقي والاتجار في المخدرات والتطاحن والحروب فهل من بديل في هذا الوضع والرجوع بالعولمة إلى حقيقتها التي ينبغي أن تكون عليها؟.

وهذا ما يؤكد "البطانية" (2009) على تأثير العولمة على الثقافات والهويات للعديد من الدول، ففي كوريا الجنوبية أثرت المواد التلفزيونية الأمريكية على ثقافة وهوية الشباب وأصبحت الفتيات أكثر تحررا من القيم الأسرية والأخلاقية ويحتقرون قيمهم وديانتهم بل أن العديد من الدول مثل فرنسا وكندا

وأستراليا تشكو من هيمنة الثقافة الأمريكية على بلدانهم وثقافتهم هويتهم، فما بالك ببلدنا وضعف قدرته على مواجهة العولمة والثقافة الواردة إلينا من أمريكا والمجتمعات الغربية بل وتشجيع العديد من وسائل الإعلام العربي على الإندماج في هذه الثقافات، وهذا ما ينعكس على هويتنا الثقافية.

4.11. عرض وتحليل ومناقشة الفرضية الرابعة: لفحص ودراسة الفرضية الخامسة التي مفادها: توجد فروق في الإتجاه نحو العولمة لدى الشباب الجزائري تعزى لمتغير الجنس، وللتحقق من صحة هذه الفرضية قام الباحث بالاعتماد على المعالجة الإحصائية T-TEST لدلالة الفروق بعد التأكد من التجانس بين المجموعتين، قمنا بحساب الفروق في المقياس حيث تحصلنا على النتائج التالية :

الجدول رقم (05) يوضح دلالة الفروق في الإتجاه نحو العولمة تبعا لمتغير الجنس.

مستوى الدلالة	ت المحسوبة	درجة الحرية	الإناث ن = 400		الذكور ن = 206		المقياس
			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
0.16	1.87	604	78.45	11.33	76.09	11.25	الإتجاه نحو العولمة

نلاحظ من الجدول رقم (05) بأنه لا توجد فروق بين الذكور والإناث في الإتجاه نحو العولمة، وهذا لأن قيمة (ت المحسوبة=1.87)، وهي غير دالة عند مستوى الدلالة (0.05)، كما يلاحظ أن كل من المتوسط الحسابي للذكور والإناث هو أكبر من المتوسط الفرضي (46)، وهذا يدل على أن كل من الإناث والذكور لديهم إتجاه إيجابي نحو العولمة.

وهذه النتيجة جاءت مخالفة لدراسة "العنبي وآخرون" (2008) التي أكدت على أن الإناث أكثر إيجابية في إتجاههم نحو العولمة.

وعليه يمكن تفسير النتيجة الحالية إلى أن الإتجاه الإيجابي نحو تيار العولمة سيعني المزيد من الإنسلاخ عن قيم وعادات المجتمع، وهذا ما يقودنا إلى الأمركة التي تعتبر النموذج الأكثر سطوة وانتشار نتيجة لذلك أصبح شبابنا في العصر الحاضر عبيدا لما تقدمه القنوات الفضائية ومواقع الإنترنت والهواتف المحمولة من برامج ومحتويات، كما أصبح يقلد كل ما يشاهد على هذه الوسائط من سلوكيات وعادات

تقاليد سواء كانت مفيدة أو غير مفيدة له، وذلك تحت شعار الموضحة والتفتح على الآخر ومواكبة تطورات العصر.

كما أن عدم وجود فروق بين الجنسين يعتبر منطقي، ويعني ذلك أن الأنثى تتعرض لتيار العولمة أو المحافظة بنفس الشكل الذي يتعرض له الفتى وبدون معاملة خاصة تواجهها الفتاة من جانب الأسرة أو الجامعة تقلل أو تزيد من اتجاهات الفتيات سواء العولمية أو المحافظة . الأمر الذي ظهر في نتائج المقارنة بين الجنسين.

5.11. عرض وتحليل ومناقشة الفرضية الخامسة: لفحص ودراسة الفرضية الخامسة التي مفادها: توجد فروق في الهوية الثقافية لدى الشباب الجزائري تبعاً لمتغير الجنس، وللتحقق من صحة هذه الفرضية قام الباحث بالاعتماد على المعالجة الإحصائية T-TEST لدلالة الفروق بعد التأكد من التجانس بين المجموعتين، قمنا بحساب الفروق في كل بعد من أبعاد المقياس حيث تحصلنا على النتائج التالية :

الجدول رقم (06) يوضح دلالة الفروق في الهوية الثقافية تبعاً لمتغير الجنس

مستوى الدلالة	ت المحسوبة	درجة الحرية	الإناث ن = 400		الذكور ن = 206		المقياس
			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
0.18	1.99	604	4.32	40.93	4.31	40.99	الهوية الثقافية

نلاحظ من الجدول بأنه لا توجد فروق بين الذكور والإناث في مستوى الهوية الثقافية، وهذا لأن قيمة (ت المحسوبة = 1.99)، وهي غير دالة عند مستوى الدلالة (0.05).

وجاءت هذه النتيجة جاءت متوافقة مع ما توصل إليه "العنبي وآخرون" (2008)، في حين اختلفت مع دراسة كل من "كنعان" (2007)، و"أبو دف والآغا" (2006)، دراسة "Khanlou" (2002)، التي توصلت إلى أن الإناث أكثر معانات من أزمة الهوية الثقافية.

وتفسر هذه النتيجة الحالية في أن الأفراد يعيشون في مجتمع واحد متوافق في السلوك، وفي تشابه الظروف الثقافية والاجتماعية، والسياسية التي يخضع لها كل من الذكور والإناث ويتأثرون بنفس المؤثرات، وبالتالي فإنهم يقومون بنفس الدور دونما فرق بين الذكر والأنثى.

يضاف إلى لك أن الموضوعات الثقافية والاجتماعية والسياسية واحدة في المجتمع الجزائري، الإهتمام بها إهتمام مشترك بين جميع الناس بإختلاف جنسهم، كما أن المناهج التعليمية واحدة، وعليه فإن التشعب بالثقافة الوطنية أو ثقافة أخرى هو واحد نسبياً، كما أن الضخ الإعلامي الممنهج يساعد في تشكيل هوية ثقافية قريبة لبعضها البعض بين الذكور والإناث.

12. إقتراحات البحث:

في ضوء ما انتهت إليه الدراسة الحالية من نتائج، فإنه مكننا بالخروج ببعض الإقتراحات العملية، وذلك من خلال التأكيد على النقاط التالية:

1. ضرورة التركيز في مناهجنا الجامعية على ظاهرة العولمة بما لها وما عليها، بيان أثرها في مجالات الحياة السياسية والإقتصادية والاجتماعية والثقافية والتعليمية، والتركيز على أثرها الكبير في الهوية الثقافية وخطرها على ثقافات وقوميات الشعوب المختلفة.
 2. قيام الجامعة بإنشاء مركز للإرشاد النفسي والتربوي في الجامعات، وكذلك حتى في دور الشباب لمساعدة هذه الفئة على التعامل مع مشاكلهم النفسية والاجتماعية.
- . خاتمة:**

إن النظرة المتفحصة على ما أسفرت عنه عملية التحليل الإحصائي من نتائج تكشف عن مجموعة من الملاحظات الهامة التي تعكس إتجاه الشباب نحو العولمة من خلال الواقع النفسي والاجتماعي والفكري والثقافي والسياسي الذي يعيشه هذا الأخير في الآونة الأخيرة في ظل التغيرات المحلية والإقليمية والعالمية، حيث يشهد المجتمع الجزائري مثل غيره من المجتمعات مجموعة من المتغيرات والمستجدات التي تحدث على مسرح الأحداث الإقليمية والدولية فضلا عما بدا أن هناك توجهها نحو مسح الهوية الثقافية للمجتمعات، وجعلها ثقافة واحدة موحدة، وهو المسعى الحقيقي للعديد من دول العالم الغربي المناصرة لفكرة العولمة الذي يؤكد على أنه لا تستقيم دون طمس ومحو هوية الشعوب الثقافية. فمن الطبيعي أن يكون هناك إتجاه إيجابي غالب نحو العولمة، وأن شبابنا يعاني من أزمة هوية، وأن هناك فروق بين ذوي الإتجاه السلبي والإتجاه الإيجابي في مستوى الهوية الثقافية، وأنه لا توجد فروق بين الجنسين في الإتجاه نحو العولمة، ومستوى الهوية الثقافية، فالعولمة بهذا المعنى بوتقة تنصهر فيها كافة الانتماءات الأمر الذي يشكل أرضية خصبة كافة المسائل التي تقود إلى تحقيق هوية ثقافية واحدة. فهي تهدف إلى تحقيق الانتماء والولاء لثقافة معينة من خلال التفاعل الإيجابي بين ما تقدمه العولمة، وبين ما يفقده المجتمع من قيم ومبادئ، ولغة...إلخ.

. قائمة المراجع:

1. إبراهيم الحسين (2001)، إتجاهات طلبة الجامعة نحو مفهوم العولمة وانعكاساتها على الهوية الثقافية، جامعة دمشق، سوريا.
2. أبو دف محمود والآغا محمد(2006)، التلوث الثقافي لدى الشباب في المجتمع الفلسطيني ودور التربية في مواجهته، مجلة الجامعة الإسلامية، المجلد(09)، العدد (02) ص 108-112.
3. ابو عراد صالح بن علي (2004)، النظام التعليمي في المملكة وتحديات العولمة، ندوة العولمة وأولويات التربية، كلية التربية، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية.
4. أحمد صالح البطاينة(2009)، العولمة والغزو الثقافي وتأثيرها على الهوية القومية والإسلامية، مجلة شئون إجتماعية، العدد (101) ص 9-53.
5. أحمد علي كنعان(2008)، الشباب الجامعي والهوية الثقافية في ظل العولمة الجديدة(دراسة ميدانية على طلبة جامعة دمشق)، دمشق عاصمة الثقافة العربية، سوريا.
6. إسماعيل الفقي (2000)، إدراك طلاب الجامعة لمفهوم لعولمة وعلاقته بالهوية والانتماء (دراسة إمبريقية)، المؤتمر القومي السنوي الحدي والعشرون للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس بعنوان العولمة ومناهج التعليم.
7. أميرة مصطفى البطريق (2011)، العلاقة بين التعرض للمواقع الإجتماعية على شبكة الإنترنت وإدراك الشباب الجامعي للهوية الثقافية العربية في ظل العولمة، دراسة على موقع الفايسبوك، مؤتمر العلوم الإنسانية والعولمة، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة قناة السويس، مصر، ص 316-371.
8. باسم جريسيان (2001)، العولمة والتحدي الثقافي، دار الفكر العربي، لبنان.
9. بدر ابن جويعد العتيبي وآخرون : (2007) العولمة الثقافية وأثرها على هوية الشباب السعودي وقيمهم وسبل المحافظة عليها، الإدارة العامة لبرامج المنح البحثية، المملكة العربية السعودية.
10. بشير معمريه (2005)، الإتجاهات نحو العولمة التدين والشعور بالانتماء، مجلة شبكة العلوم النفسية العربية، العدد(6) ص 8-15.
11. ثناء يوسف الضبع (2004)، دور المدرسة في مواجهة مخاطر العولمة على الشباب، ندوة العولمة وأولويات التربية، كلية التربية، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية.
12. ثناء يوسف الضبع و الجوهرة بنت فهد آل سعود (بدون سنة)، دراسة عاملية عن مشكلة الاغتراب لدى عينة من طالبات الجامعة السعوديات في ضوء عصر العولمة.
13. الدويبي، محمد (2001)، علم النفس الاجتماعي .طرابلس : الجامعة المفتوحة، لبنان.
14. سالم، محمد (2003)، النظم التربوية العربية تتفاعل مع العولمة ولكن مظهرها، مجلة المعرفة، عدد (109)، المملكة العربية السعودية.
15. القريظي عبد المطلب والشخص عبد العزيز (1991)، ظاهرة الاغتراب لدى عينة من طلاب الجامعة السعوديين وعلاقتها ببعض المتغيرات الأخرى، رسالة الخليج العربي. العدد(39) ص 53-85.
16. قطامش، حسن (1999)، عولمة أم أمركة، مكتبة الطبيب، مصر.

17. متولي، نبيل عبدالخالق محمد وطفه ابراهيم الحلوة (2002)، عزيز الهوية الدينية الإسلامية كهدف لمدرسة المستقبل: دراسة تحليلية، ندوة مدرسة المستقبل التي نظمتها كلية التربية جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية.
18. مجاهد محمد إبراهيم عطوة(2011)، بعض مخاطر العولمة التي تهدد الهوية الثقافية للمجتمع ودور التربية في مواجهتها، مجلة مستقبل التربية العربية، المجلد (7)، العدد (22).
19. المسدي عبد السلام (1999)، العولمة والعولمة المضادة، كتاب سطور ، مطابع تونس، تونس.
20. ناصر الدين الأسد(1997)، نحن والآخر صراع وحوار، المؤسسة العربية للدراسات والنشر بيروت، لبنان.
21. النجار سامي العيد (2002)، دور الصحافة الدينية في مواجهة الغزو الثقافي للشباب، المؤتمر العلمي التاسع للندوة العالمية للشباب الإسلامي، الشباب والانفتاح العالمي، المملكة العربية السعودية.
22. نجمة بنت عبد الله الزاهري (2005)، النمو النفسي الإجتماعي وفق نظرية إريكسون وعلاقته بالتوافق والتحصيل الدراسي لدة عينة من طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمدينة الطائف، رسالة ماجستير، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.
23. نور الدين زمام (2001)، عولمة الثقافة (المستحيل الممكن)، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة محمد خيضر بسكرة، العدد (01) ص 135-148.
- 24- Carols, O (2004). Formulating edentity in a globalized word. Berkeley university of California press.
- 25- Glenda, N(2007). The art of globalization the culture of difference, the industry of knowled age(2007) eric no: ed455154. Eric.
- 26- Hashi, T(2010). Talk across the oceanc: languge and culture of the global. Internet community eric, no: ej544815.
- 27- Khanlou, N(2002). Adolescent cultural identity and self esteem in multicultural society, unpublished phd degree.mcmaster.
- 28- Marshall.g(1994), concise oxford dictionary of sociology harper colins,
- 29- Morris, E(2007). Professionalism trust: the future of tracher and teaching. search to social market foundation. Avaible at: www.trachement.Gov-uk,on 4-23.
- 30- Skrenty, J(2008). Culture and racel ethnicity; bolder deeper and broader the annals of the American. academy of politica and social science,619(1), P 59-77.
- 31- University of south florida (usf) (2000). What is globalization, Globalization research centre online, www.cas.usf.edu/globalization.htm/9/2018.
- 32- Wheeler, S(2000). New globalization Kuwaiti national identity. Middle east journal, (54), P 432-444.

فاعلية برنامج إرشادي لخفض سلوك العنف في الوسط المدرسي بالمرحلة الثانوية.

-دراسة ميدانية بمدينة الأغواط -

د/ كزواي عطاء الله

د/ بن يحيى عطاء الله

جامعة عمار ثلجي - الأغواط - الجزائر.

ملخص :

تهدف الدراسة الحالية إلى معرفة مدى فاعلية برنامج إرشادي لخفض سلوك العنف في الوسط المدرسي بالمرحلة الثانوية بمدينة الأغواط، وقد إتبع الباحثان المنهج التجريبي (تصميم المجموعتين الضابطة والتجريبية) لعينة تحتوي على 30 تلميذا تم إختيارهم بطريقة عشوائية، مقسمين مناصفة مجموعة تجريبية (15 تلميذا)، ومجموعة ضابطة (15 تلميذا)، ولتحقيق أهداف الدراسة اعتمد الباحثان على شبكة ملاحظة متعلقة بمظاهر العنف المدرسي وكذا برنامج إرشادي مقترح يستند على النظرية العقلانية الإنفعالية لألبيرت إليس. (من إعداد الباحثان)، وأسفرت النتائج على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المجموعة التجريبية ومتوسطات المجموعة الضابطة في سلوك العنف المدرسي على الإختبار البعدي، كما أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية، في متوسطات المجموعة التجريبية، في سلوك العنف المدرسي على الإختبار البعدي، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المجموعة التجريبية في سلوك العنف المدرسي على الإختبار البعدي والإختبار التتبعي.

الكلمات المفتاحية : برنامج إرشادي ، العنف في الوسط المدرسي .

Abstract :

The objective of the present study is to determine the effectiveness of a rational, rational, emotional counseling program to mitigate the behavior of the school-grade violence in a sample of secondary secondary students in Laghouat city. The researchers followed the experimental method (design of the control and experimental groups) for a sample containing 30 students, (15 control group) and (15 experimental groups). In order to achieve the objectives of the study, the researchers relied on a follow up a network of observations related to the manifestations of school violence, and such and an indicative programs based on the intellectual rationality theory of Albert Ellis, were prepared. There were statistically significant differences between the average of the experimental group and the average of the control group in the behavior of school violence on the post-test. There are also statistically significant differences between the averages of the experimental group in the behavior of the school violence on the post-test. In the behavior of school violence on the remote test and sequential testing.

Keywords : Mentally rational counseling program, school violence;

مشكلة البحث:

كثر الحديث بصورة تدعو للقلق في واقع الأمر عن تفشي ظاهرة العنف في المجتمعات المعاصرة المتقدمة منها والنامية والمتخلفة، ويسهل على كل متابع منصف لطبيعة العلاقات الاجتماعية المتبادلة بين البشر على مستوى الحياة الاجتماعية اليومية أن يرصد الكثير من المؤشرات السلوكية القابلة للملاحظة والقياس المؤكدة لصحة هذا الواقع المرعب جملة و تفصيلا.

وتجاوبا مع إنتشار ظاهرة العنف في المجتمعات المعاصرة انتفضت مراكز البحوث العلمية في كافة دول العالم لتحليل ورصد هذه الظاهرة وتبين مضامينها ومتضمناتها والسياق المخلق لها والتداعيات التي تترتب عليها، وسبل الوقاية منها والتغلب عليها والتعامل الوقائي والعلاجي مع ضحايا التعرض لها.

(الخولي، 2008: 09)

ومن بين أهم أنواع العنف المنتشرة في بيئتنا العربية وحتى العالمية ، ظاهرة العنف المدرسي داخل المؤسسات التربوية، التي تتدرج تحت طائلة العنف ككل، وهناك عوامل ومظاهر مشتركة في كل البيئات والبلدان لظاهرة العنف، وقد شهدت السنوات الأخيرة إهتماما بمشكلة العنف المدرسي، و من أهم التحديات المتعلقة بالعنف المدرسي هو التعريف الحقيقي بمصطلح العنف المدرسي. (إيهاب وطارق، 2014، 5-6).

اولا / تساؤلات الدراسة:

01- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المجموعة التجريبية و متوسطات المجموعة الضابطة في سلوك العنف المدرسي على الإختبار البعدي؟

02- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات المجموعة التجريبية لسلوك العنف في الوسط المدرسي على الإختبار القبلي والبعدي؟

03- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات المجموعة التجريبية لسلوك العنف في الوسط المدرسي على الإختبار البعدي والتتبعي؟

ثانيا / فرضيات الدراسة:

01- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المجموعة التجريبية و متوسطات المجموعة الضابطة في سلوك العنف المدرسي على الإختبار البعدي

02- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات المجموعة التجريبية لسلوك العنف في الوسط المدرسي على الإختبار القبلي والبعدي

03- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات المجموعة التجريبية لسلوك العنف في الوسط المدرسي على الإختبار البعدي والتتبعي

ثالثا: الهدف من الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى ما يلي:

01- معرفة فروق بين متوسطات المجموعة التجريبية و متوسطات المجموعة الضابطة في سلوك العنف المدرسي على الإختبار البعدي.

02- معرفة فروق في متوسطات المجموعة التجريبية لسلوك العنف في الوسط المدرسي على الإختبار القبلي والبعدي.

03- معرفة فروق متوسطات المجموعة التجريبية لسلوك العنف في الوسط المدرسي على الإختبار البعدي والتتبعي.

ثالثا: أهمية الدراسة:

تأتي أهمية الدراسة الحالية إلى ما يلي:

أ. الجانب النظري:

من خلال التعرف الى المفهوم الشامل لسلوك العنف في الوسط المدرسي وأنواعه وأهم العوامل والاسباب التي أدت إلى إرتفاع هذا السلوك السلبي والتي قد تكون كأرضية علمية تساعد الباحثان في هذه الدراسة وكذا تزويد الطلبة والباحثين في بهذا العمل قد يساعد في إثراء دراسات جديدة في موضوع العنف في الوسط الجامعي.

ب- الجانب التطبيقي:

أما من الجانب التطبيقي، فالدراسة الحالية تعمل على محاولة خفض سلوك العنف في الوسط المدرسي، والذي ينتهجه التلاميذ في المؤسسة التربوية كأسلوب لحل بعض المشاكل بينهم وبين الاساتذة أو الإدارة المدرسية، من خلال تطبيق برنامج إرشادي، لما لها اهمية في الحقل التربوي ووجودها ضروري في معالجة المشاكل السلوكية بالمدرسة وذلك من اجل أن يتمتع الطالب بالتوافق النفسي وأن يتكيف إجتماعيا ونفسيا .

ثالثا/المفاهيم الاجرائية:

01- البرنامج الإرشادي:

يعرفها الباحث إجرائيا: على انه برنامج يستند على أسس علمية تكون من عدة جلسات إرشادية نفسية يستند على النظرية العقلانية، بتصحيح الأفكار الخاطئة وجعلها أفكار ايجابية صحيحة، موجهة إلى عينة تلاميذ المرحلة الثانوية، لديهم من مشكلة سلوكية، وهي العنف داخل المدارس، من اجل التخفيف منها، وجعلها سلوك ايجابي ، اتجاه نفسه و اتجاه الآخرين داخل محيط المدرسة.

01-02 العنف في الوسط المدرسي :

ويعرف هذا الباحث اجرائيا : بأنه مشكلة سلوكية تصدر من التلميذ ذو سلوك عنيف داخل الثانوية قد يكون عنيف نحو زملائه أو أستاذه أو يقوم بتخريب ممتلكات المؤسسة ، أو يعنف نفسه ضد الذات نتيجة أفكار أو معتقدات خاطئة اتجاه الآخرين.

ثالثا حدود الدراسة:

تم إجراء هذه الدراسة خلال الفترة الممتدة من بداية الفصل الثاني إلى غاية نهاية الفصل الثاني من السنة الدراسية 2017/2018 (جانفي 2018 إلى غاية نهاية شهر ماي 2018)، بثنائية جودي بلقاسم بمدينة الأغواط، على (30) تلميذا كعينة أساسية مقسمة إلى مجموعتين مجموعة ضابطة مقدره ب : 15 عينة و مجموعة تجريبية مقدره ب : 15 فردا كما إعتد الباحثان على شبكة ملاحظة لمعرفة مظاهر العنف المدرسي لدى التلميذ الذي يمتاز بسلوكيات عنيفة داخل المؤسسة، بالإضافة الى تطبيق برنامج إرشادي للتخفيف من هذه السلوكيات.

رابعا/ الدراسات السابقة:

أ. دراسة (قوعيش مغنية، 2017) بعنوان: " فاعلية الارشاد النفسي التربوي في خفض السلوك العدوانى لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي دراسة شبه تجريبية بمرحلة التعليم الثانوي بثنائيات ولاية مستغانم.

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن فاعلية الارشاد النفسي التربوي في خفض السلوك العدوانى لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي، معتمدة في ذلك المنهج الشبه التجريبي، ولتحقيق أهداف الدراسة إستعملت الباحثة مقياس السلوك العدوانى وبرنامج إرشادي مقترح من إعداد الباحثة، طبقت على عينة الدراسة مكونة من 26 تلميذ يتصفون بالسلوك العدوانى أختيرت بطريقة قصدية، يدرسون في شعب مختلفة بثنائية إدريسي سنوسي مستغانم، حيث تم تقسيم العينة افراد العينة عشوائيا الى مجموعتين ،

مجموعة تجريبية 13 تلميذا، ومجموعة ضابطة 13 تلميذا، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة على مقياس السلوك العدواني بعد تطبيق البرنامج الإرشادي لصالح المجموعة التجريبية، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس السلوك العدواني قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي لصالح القياس البعدي ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي بعد مرور شهر من تطبيق البرنامج الإرشادي وبالتالي فالبرنامج الإرشادي المقترح ساهم في خفض درجة السلوك العدواني.

ب. دراسة (ميسر محمد فهد أبو صفية، 2012) بعنوان: "مدى فعالية برنامج نفسي إرشادي للحد من سلوكيات العنف لدى تلميذات المرحلة الأساسية في قطاع غزة".

هدفت هذه الدراسة إلى إستقصاء مدى فعالية برنامج إرشادي في خفض سلوك العنف، وذلك من خلال تشخيص سلوك العنف و قياسه، عند عينة من تلميذات الصف الرابع الابتدائي، كما تكونت عينة الدراسة من مجموعة تجريبية وضابطة، كل منهما 15 تلميذ وقد إختارت الباحثة العينة من فصول الصف الرابع الأساسي قوامها 48 تلميذة، من بين بيت لاهيا الابتدائية، كما إستخدمت مقياس سلوك العنف و برنامج إرشادي مقترح، حيث جاءت نتائج الدراسة، أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد المجموعة التجريبية و الضابطة في متوسطات الدرجات لكل من المجموعتين في مقياس سلوك العنف البعدي لصالح المجموعة التجريبية. مما يعني فاعلية البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي المقترح، و تبين انه توجد فروق بين درجات السلوك العدواني في القياس البعدي والقياس التتبعي، اي ان هناك إستمرار لأثر البرنامج بعد فترة المتابعة.

ج. دراسة (بدوي عائشة، 2015) بعنوان: "فاعلية برنامج إرشادي للتخفيف من السلوك العدواني لدى تلاميذ التعليم المتوسط - دراسة تجريبية على عينة من تلاميذ التعليم المتوسط".

هدفت هذه الدراسة إلى التخفيف من السلوك العدواني لدى عينة من تلاميذ السنة الثالثة متوسط بمدينة ورقلة، حيث سارت هذه الدراسة وفق المنهج التجريبي ، كما تمثلت عينة الدراسة في 30 تلميذا مقسمين مناصفة الى المجموعتين (15 تلميذ يمثلون المجموعة التجريبية)، (15 تلميذ يمثلون المجموعة الضابطة) ، كما تم جمع المعلومات باستخدام مقياس السلوك العدواني من إعداد الباحثة ، وتمثلت نتائج الدراسة في وجود دلالة الفرق بين متوسط درجات السلوك العدواني للمجموعة التجريبية، ومتوسط درجات السلوك العدواني للمجموعة الضابطة، في القياس البعدي، ما يدل على فاعلية البرنامج الإرشادي المعرفي

السلوكي المقترح، و تبين انه توجد فروق بين درجات السلوك العدوانى في القياس البعدي والقياس التتبعي، مما يبين إستمرار الأثر للبرنامج المقترح بعد فترة المتابعة.

تعقيب على الدراسات السابقة:

أ. من حيث الهدف:

من خلال إطلاع الباحثان على الدراسات التي سبق ذكرها تبين أنها تهدف إلى هدف واحد هو مدى فاعلية البرامج الإرشادية في التخفيف من سلوكيات العنف المدرسي من خلال تطبيق نفس النظرية وهي النظرية العقلانية الإنفعالية لألبيرت إليس، التي تعمل على تعديل وتصحيح الأفكار الخاطئة لدى الفرد، والتي أعطت للدراسة الحالية دافعا في تطبيق النظرية في هذه الدراسة.

ب. من حيث العينة:

إختلف حجم العينة من دراسة إلى أخرى إلا أنها كانت متقاربة ومتوافقة مع شروط إختيار العينة التجريبية والضابطة في تطبيق البرنامج الإرشادي، ففي دراسة دراسة (قوعيش مغنية، 2017) كان حجم العينة 26 تلميذا مقسمين بالتوازي على مجموعتين ضابطة وتجريبية 13/13 تلميذا، وفي دراسة (بدوي عائشة، 2015)، و دراسة (ميسر محمد فهد أبو صفية، 2012)، كان حجم العينة 30 تلميذا العينة مقسمين على مجموعتين ضابطة وتجريبية 15/15 تلميذا ولكن مختلفتين في مرحلة التعليم متوسط وثانوي ، وهذا ما يعني أن سلوك العنف المدرسي منتشر في جميع المراحل التعليمية.

ج. من حيث متغيرات الدراسة:

هناك إتفاق في متغيرات الدراسة للدراسات التي تم عرضها من خلال المتغير التابع (برنامج إرشادي نفسي)و الذي يؤثر في المتغير التابع وهو السلوك العنيف إلا أن في دراسة (قوعيش مغنية، 2017) ودراسة (بدوي عائشة، 2015) كان المتغير التابع السلوك العدوانى، و المصطلحين متقاربين في التعريف والأسباب والمظاهر والنتائج الدارسة. أما الباحثان إستخدما مصطلح العنف المدرسي وهو المصطلح الأكثر إنتشارا في البيئة الجزائرية.

الجانب النظري:

01-تعريف العنف :

العنف لغة : كلمة عنف في اللغة العربية تشير إلى كل سلوك يتضمن معاني الشدة والقسوة والتوبيخ واللوم، ويعني أن هناك عنف لفظي وعنف جسدي، اما في اللغة الانجليزية فإن الاصل الاتيني

لكلمة Violenc هو Violentai ، وعناه استخدام غير المشروع للقوة المادية لإلحاق الأذى والأضرار بالممتلكات ويتضمن ذلك في معاني العقاب الإغتصاب والتدخل في حريات الآخرين.

ويعرف إصطلاحا على أنه مجموعة من السلوكيات تهدف إلى إلحاق الأذى بالنفس أو بالآخر ويأتي بشكلين إما بدني مثل الضرب التشاجر، التدمير، إتلاف الأشياء والعنف الفضي مثل التهديد، الفتنة، الغمز، النكتة اللاذعة، وفي الاخير يؤدي بطريقة مباشرة او غير مباشرة الى إلحاق الأذى. (وناسي، 2017: 249)

02. تعريف العنف المدرسي:

عرف أحمد حسين الصغير (1998)، العنف الطلابي بأنه: السلوك العدواني الذي يصدر من بعض الطلاب، والذي ينطوي على انخفاض في مستوى البصيرة والتفكير والموجه ضد المجتمع المدرسي، بما يشتمل عليه من معلمين وإداريين وطلاب وأجهزة وأثاث وقواعد وتقاليد مدرسية، والذي ينجم عنه ضرر وأذى معنوي أو مادي.

وعرف مجدي أحمد محمود (1996)، العنف الطلابي بأنه: "الطاقة التي تتجمع داخل الإنسان ولا تنطلق إلا بتأثيرات المثيرات الخارجية، وهي مثيرات العنف، وتظهر هذه الطاقة على هيئة سلوك يتضمن أشكالا من التخريب والسب والضرب بين طالب وطالب أو بين طالب ومدرس، كما عرفا يحي حجازي و جواد دويك (1998)، بأنه كل تصرف يؤدي إلى إلحاق الأذى بالآخرين، وقد يكون الأذى جسما أو نفسيا، فالسخرية والإستهزاء من الفرد وفرض الآراء بالقوة وإسماع الكلمات البذيئة جميعها أشكال مختلفة لنفس الظاهرة. (الخولي، 2008: 61).

03. اسباب العنف المدرسي:

01-03 أسباب تتعلق بالمجتمع بحد ذاته وهي:

- وسائل الإعلام يمثل قدوة للتلاميذ حيث يتقمصون دور الأبطال دائما في هذه المرحلة.
- غياب الوازع الديني (أو تقلصه دوره)، مما يؤثر على الوعي الأخلاقي وتقلص تأثيره.
- ضعف التشريعات والقوانين المجتمعية.
- وجود وقت فراغ كبير وعدم استثماره إيجابيا. (العدوي، 2008: 57)

02-03 اسباب تتعلق بالتنشئة الاجتماعية:

- إرتفاع عدد الأسرة الذين يعيشون في منزل واحد للأسرة الممتدة.
- إقامة أفراد الأسرة صغارا أو كبارا في غرفة واحدة.

- الخلافات الزوجية والصراع بين الزوجين.
- التسلط الزائد تجاه الأبناء.
- الإهمال الزائد أو الحماية الزائدة تجاه الأبناء (العدوي، 2008: 60).
- غياب التوجيه والإرشاد من طرف الوالدين نتيجة إنشغالهم في أعباء الحياة، وعدم توجيه الآباء لعلاقات الأبناء لجماعة الرفاق، وطبيعة النشأة التربوية في المدرسة. (الخولي، 2008: 78)

03-03 الأسباب تتعلق بالطالب في حد ذاته:

- الرغبة في الحصول على الممنوعات، أو المحرمات أو أشياء يصعب قبولها.
- العجز عن إقامة علاقات اجتماعية صحية.
- الشعور بالفشل أو الحرمان من العطف.
- ارتفاع نسبة الأنا فالعنف صورة الأنا والأناية في الفرد، وأن العلاقة بينهما مطردة فكلما زاد الانا زاد العنف.

- الإنفتاح الثقافي الواسع (العدوي، 2008: 61).

04-03 أسباب تتعلق بوسائل الإعلام وألعاب الأطفال:

- حيث يلعب الإعلام دورا كبيرا في تأسيس سلوك العنف لدى الأطفال من خلال البرامج والمسلسلات التي تحتوي على عناصر الإبهار والسرعة والحركة للأطفال في تلك المسلسلات والتي يقوم الطفل بمحاولة تطبيق المشاهد على ارض الواقع والتي تكرر مفهوم السيطرة والقتل والعدوان. (الدريعي، 2014: 04).

05-03 أسباب تتعلق بالذكاء والتحصيل الدراسي:

- إن الطلاب المتصفين بالعنف أقل ذكاء وأقل تحصيليا دراسيا من الطلاب العاديين ولكن ليس لحد العنف العقلي أو الفشل الدراسي الكامل، ولقد أكدت دراسة حافظ وقاسم (1993) أنه ليس ثمة إرتباط بين التحصيل الدراسي وأي أشكال سلوك العنف، ولكنه إرتباط موجب بالسلوك السوي، فكلما يستقيم التحصيل الدراسي الجيد للمواد الدراسية مع سلوك العنف. (ابو صافية، 2012 : 18)

04- مظاهر العنف المدرسي

- تأخذ السلوكيات العنيفة داخل المدرسة مظاهر وأشكال متعددة منها:
- استخدام الألفاظ النابية والشتم ضد أعضاء الهيئة التدريسية.
 - التهكم والسخرية من المدرسين أو من يمثل السلطة في المدرسة على الطلاب.

- تعطيل المدرسين عن متابعة إلقاء الدروس من خلال إخراج أصوات معينة أو إستخدام الطباشير وأفعال أخرى تهدف لإعاقة المدرسين عن أداء مهامهم.
 - رفض الخضوع لأوامر السلطة المدرسية، وعدم الإذعان لقوانين واللوائح المدرسية الخاصة بالنظام والإدارة.
 - إتلاف أثاث المدرسة من مقاعد وجدران ومراحيض المدرسة وأدوات أخرى تستخدم لنظافة المدرسة.
 - إتلاف أدوات النشاط المدرسي الخاصة بالمختبرات والمكتبات والألعاب الرياضية
 - التمرد على الواقع التعليمي وعدم الإهتمام بقرارات الإدارة المدرسية لمعاقتهم.
 - تشويه حوائط المدرسة بعبارات خارجة عن الأدب والتربية.
 - الإعتداء على الزملاء والرفاق في المدرسة. (النيرب، 2008: 59)
ويأخذ عدوان التلميذ نحو الآخرين الشكلين التاليين:
 - **العدوان الجسماني:** وهو اعتداء الطفل على الآخرين بأعضاء جسمه، مثل الضرب والركل، والعض، مستخدماً في ذلك يديه ورجليه واضافه وأسنانه. (صالح، والبناء، 2008: 09)
 - **العدوان اللفظي:** وهو السلوك العدواني الذي يقف عند حدود الكلام، مثل السب والشتم والتوبيخ ووصف الآخرين بعيوب وصفات سيئة، كما يشمل أيضا الكذب الذي يوقع الفتنة بين الآخرين. (صالح، والبناء، 2008: 09)
 - **عدوان نحو الممتلكات:** ويقصد به إلحاق الضرر المادي، كالتدمير وتخريب ممتلكات الغير من الزملاء والمحيطين وكذلك الممتلكات العامة.
 - **عدوان نحو الذات :** وهو نوع من العدوان يتجه نحو الذات وتدميرها، ويتمثل في النقل من شأن الذات، والنظر إليها نظرة دونية، إضافة إلى التعصب لبعض الأفكار الخاطئة وعدم إتباع نصائح الغير من الزملاء والمحيطين بهم. (عمارة، 2007: 25)
- الجانب التطبيقي:**
- 01/- المنهج المتبع:**
- إستخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج التجريبي الحقيقي نظر لطبيعة الدراسة الحالية وأهدافها ،
بعبارة أخرى وجود متغير مستقل والمتمثل في البرنامج الإرشادي الذي يؤثر في المتغير التابع والمتمثل
في سلوك العنف المدرسي لدى تلاميذ السنة ثانوي.

02- عينة الدراسة الأساسية:

تتكون عينة الدراسة الأساسية من 30 تلميذاً من تلاميذ السنة الثانية ثانوي تم اختيارها بطريقة عشوائية، بثانوية جودي بلقاسم بمدينة الأغواط مقسمين بالتساوي إلى مجموعتين، مجموعة الضابطة ومجموعة تجريبية وفق مايلي:

تم تحديدها واختيارها من خلال مساعدة مستشار التوجيه وناظر المؤسسة، حيث قاما بإستخراج 60 تلميذاً من جميع أقسام السنة الثانية ثانوي (علوم تجريبية، تسيير وإقتصاد آداب وفلسفة) والذين يمتازون بسلوك عنيف من خلال متابعتهم لملفاتهم الدراسية وتقارير الأساتذة ضد هؤلاء التلاميذ، وكذا الملاحظة المستمرة لهم، بعدها تم تطبيق شبكة الملاحظة حيث تم إختيار 30 فرداً ممن يمتازون بأعلى درجة في السلوك العنيف تم ترتيبهم ترتيباً تنازلياً، بناءً على درجة السلوك على المقياس، وتم تقسيمهم على مجموعتين مجموعة ضابطة ومجموعة تجريبية.

الجدول رقم 01 يمثل عينة الدراسة الأساسية

عينة الدراسة الأساسية 30					
المجموعة التجريبية	النسبة المؤوية%	المجموعة الضابطة	النسبة المؤوية%	المجموع	النسبة المؤوية%
15	50	15	50	30	100

03- خصائص عينة الدراسة الأساسية: (الشروط الخاصة بالضبط التجريبي)

تمت مجانسة عينة الدراسة من خلال درجة العنف لدى العينة كالتالي:

قام الباحثان بتطبيق إختبار مان وتتي U لفحص دلالة الفروق بين متوسطات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات أفراد المجموعة الضابطة في قياس درجة العنف المدرسي على القياس القبلي وتبين من نتائج الجدول عدم وجود فروق جوهرية بين درجات أفراد المجموعة التجريبية ودرجات أفراد المجموعة الضابطة في درجة العنف المدرسي وهذا مما يحقق لنا تجانس بين المجموعتين.

الجدول رقم: 02 يمثل اختبار U مان وتني للفروق بين رتب درجات افراد مجموعتين الضابطة والتجريبية في الاختبار القبلي.

متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	مستوى الدلالة الإحصائية
15,30	229,50	109.50	0.90
15,70	235,50		

04/ أدوات الدراسة:

01-06 شبكة الملاحظة:

اعتمد الباحثان في هذه الدراسة أداة من أجل جمع البيانات من المجتمع الإحصائي والتي طبقت على العينة الدراسة الأساسية، والتي تتسجم وطبيعة الموضوع المدروس وفرضياته، وهي "شبكة ملاحظة" وهذا بالإطلاع على التراث النظري والأدب التربوي وكذا الدراسات السابقة حول العنف المدرسي بصفة عامة ومظاهر سلوكيات العنف المدرسي على تلاميذ المرحلة الثانوية بصفة خاصة بالإضافة إلى الإعتماد على بعض المقاييس حول الموضوع لمساعدة الباحثان في إعداد صورة شبكة الملاحظة في صيغتها النهائية

02-06 البرنامج الإرشادي المطبق في الدراسة:

تم بناء هذا البرنامج من خلال إطلاع الباحث على البحوث والدراسات السابقة المتخصصة والتجارب العربية والأجنبية من حيث كيفية بناء البرامج الإرشادية بصفة عامة وبناء البرامج الإرشادية المتعلقة بموضوع الدراسة بصفة خاصة، وكذا من حيث الطرق والأساليب الفنية العلمية والأنماط المستخدمة في كيفية التخفيف من السلوك العنيف لدى التلميذ بالمرحلة الثانوية، ويتكون البرنامج من 12 جلسة، كل جلسة تحتوي على أهداف وإجراءات وتقنيات التدخل، ومدة الحصة و تتخللها نشاطات متعددة ومختلفة، كل جلسة مدتها 60 دقيقة، بمعدل جلستين في الأسبوع.

07/ الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة :

01- صدق شبكة الملاحظة:

01-01 صدق المحكين:

بعد الانتهاء من بناء شبكة الملاحظة المتعلقة بسلوكيات العنف المدرسي لدى التلميذ العنيف (63) عبارة، قام الباحث بعرض وتوزيع أداة الدراسة على 13 محكم من ذوي التخصص (علوم التربية، إرشاد

نفسى، فلسفة التربية، علم النفس) من مختلف الجامعات الجزائرية، كما استجاب الباحثان لجميع التعليمات والتوصيات وآراء الأساتذة المحكمين من حيث التعديل وإعادة الصياغة وطول المقياس من حيث عدد البنود وتكرار العبارات وعدد البدائل.

حيث تم إلغاء 17 عبارة لا تقيس سلوكيات العنف المدرسي لدى التلميذ العنيف في الحقل المدرسي حسب آراء السادة المحكمين، وبعد عرض الشبكة على الأساتذة المحكمين، تبين أن مستويات اتفاق المحكمين فاقت 88 % ظن هذا ما يدل على ملاءمة هذه العبارات بصورتها الحالية لأغراض الدراسة.

الجدول رقم 03 : يوضح نتائج الأساتذة المحكمين

الرقم	الجامعة	عدد المحكمين	التخصص	تقيس	لا تقيس	النسبة المئوية
01	ورقلة	1	/	59	04	%93.65
02	الأغواط	1	/	62	03	%98.41
03	//	1	فلسفة التربية	58	5	%92.06
04	//	1	فلسفة التربية	60	03	%95.23
05	//	1	علم النفس التربوي	53	10	%84.12
06	//	1	علم النفس	62	01	%98.41
07	//	1	علم النفس العمل و التنظيم	55	08	%87.30
08	//	1	علم النفس التربوي	60	03	%95.23
09	الوادي	1	/	57	06	%90.47
10	المسيلة	1	/	55	08	%87.30
11	//	1	/	56	09	%88.30
12	//	1	/	61	02	%96.82
13	//	1	/	55	08	%87.30

01-02 - صدق الاتساق الداخلي: (التجانس الداخلي):

قام الباحثان بحساب معامل الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد والدرجة الكلية للمقياس ككل، وكشف النتائج على أن قيم معامل إرتباط كل بعد من أبعاد مقياس العنف المدرسي بالدرجة الكلية للمقياس دالة إحصائية عند (0.01) فهي تتمتع بدرجة صدق مرتفعة ويؤكد قوة الارتباط الداخلي، كما تدل على تجانس الأبعاد مع المقياس، وبالتالي يمكن الوثوق به .

جدول رقم: 04 يوضح معامل الارتباط كل بعد من أبعاد مقياس العنف المدرسي بالدرجة الكلية

للمقياس

الرقم	البعد	معامل الارتباط	الدالة الإحصائية
01	عنف التلميذ ضد زميله	0.83	0.01
02	عنف التلميذ ضد الأستاذ	0.81	0.01
03	عنف ضد الذات	0.89	0.01
04	تخريب ممتلكات المؤسسة	0.78	0.01

02- ثبات المقياس:

01-02 طريقة التناسق الداخلي "معامل ألفا كرونباخ" (Alpha Cronbach):

تعتبر هذه الطريقة مناسبة لهذه الأداة لأنها تستخدم عندما تكون احتمالات الإجابة على البنود ليست صفراء، أي احتمالات الإجابة ثلاثية فأكثر و هذا ما ينطبق على هذه الدراسة، وكشفت النتائج انه يتمتع بثبات عال مما يعني تجانس الأبعاد والفقرات، ويمكن الوثوق به.

جدول رقم 05 يوضح معامل ثبات شبكة الملاحظة للعنف المدرسي بمعادلة ألفا كرونباخ

معامل الثبات	الدالة الإحصائية
0.94	دال إحصائيا

08- الأساليب الإحصائية :

استخدم الباحث في هذه الدراسة الأساليب الإحصائية التالية :

- النسبة المئوية لمعرفة خصائص عينة الدراسة .
- معادلة الإرتباط بيرسون لحساب صدق الإتساق الداخلي.
- معادلة ألفا كرونباخ لحساب ثبات شبكة الملاحظة.

- إختبار مان وتني (Mann Whitney Test) للفروق بين متوسطات رتب المجموعات المستقلة صغيرة الحجم ، لفحص دلالة الفروق بين متوسطات افراد المجموعة التجريبية ومتوسطات افراد المجموعة الضابطة في قياس درجة العنف المدرسي على القياس القبلي.

- استخدام الحزم الاحصائية (spss)

ثانيا/عرض وتفسير نتائج الدراسة:

01- عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الأولى : والتي نصت على مايلي:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المجموعة التجريبية و متوسطات المجموعة الضابطة في سلوك العنف المدرسي على الإختبار البعدي."

الجدول رقم 06 يمثل قيمة "ت" "T" للفروق بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في

القياس البعدي لسلوك العنف المدرسي.

مستوى الدلالة عند	درجة الحرية df	الدلالة الإحصائية	"ت" المحسوبة	الانحراف المعياري ع	المتوسط الحسابي م	أفراد العينة	
0.05						15	المجموعة التجريبية
				9,15	118,26		
دال إحصائيا	28	0.000	13,02	8,32	159,86	15	المجموعة الضابطة

يتضح من خلال الجدول رقم (06): أن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية يساوي 118,26، والمتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة يساوي 159,86، كما أن الإنحراف المعياري للمجموعة التجريبية قدر بـ : 9,15 والإنحراف المعياري للمجموعة الضابطة قدر بـ : 8,32، مما يبين إتساع الفرق بين المجموعتين، كما اتضح ان (ت) المحسوبة (13.02) عند درجة حرية (28) وبالتالي فهي دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.05)

بمعنى أن هناك فرق بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في سلوك العنف المدرسي، وبالتالي فهو دال إحصائيا وهذا ما يدل على أنه بعد تطبيق البرنامج الإرشادي على المجموعة التجريبية كان هناك إنخفاض في سلوك العنف المدرسي مما سجل فرقا دالا، وعليه نرفض الفرضية الصفرية التي تم ذكرها سالفا، ونقبل الفرضية البديلة وهي: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المجموعة التجريبية ومتوسطات المجموعة الضابطة في سلوك العنف المدرسي على الإختبار البعدي.

أي أن هناك فرق في درجات سلوك العنف المدرسي بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية، حيث سجل إنخفاض في درجة السلوك العنيف لدى المجموعة التجريبية، وهذا بعد تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح، وبالتالي يوجد فرق دال إحصائيا بين المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية، وهذا إن دل فإنه يدل على أن المجموعة التجريبية تأثرت بمحتوى البرنامج وأدركت أنها تسلك سلوكا عنيفا إتجاه الآخرين في المؤسسة التربوية، عندما كانوا يعتقدون أن السلوك الذي كانوا ينتهجونه هو سلوك عادي من أجل الدفاع عن النفس وإثبات وجودهم أمام الآخرين ولكن بعد إعادة تصحيح بعض الأفكار المشوهة والخاطئة إتجاه مواقف معينة من الآخرين أدركوا أنه لا بد من تغييروا في تصرفاتهم وسلوكاتهم إلى سلوكات سحنة واخلاقية وتنسم بالإحترام والتقدير إتجاه الآخرين مهما كانت الظروف وبالتالي نرى أن البرنامج خفف نوعا ما بعض السلوكات العنيفة للمجموعة التجريبية.

02- عرض ومناقشة الفرضية الثانية : والتي نصت على مايلي:

" توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات المجموعة التجريبية في سلوك العنف المدرسي على الإختبار القبلي والبعدي.."

الجدول رقم 07 يمثل قيمة "ت" "T" للفروق في متوسطات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي لسلوك العنف المدرسي.

مستوى الدلالة عند 0.05	درجة الحرية df	الدلالة الاحصائية	"ت" المحسوبة	الانحراف المعياري ع	المتوسط الحسابي م	افراد العينة	
دال إحصائيا	14	0.00	12.69	5,41	159,06	15	التطبيق القبلي للمجموعة التجريبية
				9.15	118.26		التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية

يتضح من خلال الجدول رقم (07): أن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية في القياس القبلي يساوي 159.06، والمتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية في القياس البعدي يساوي 118.26، كما أن الانحراف المعياري للمجموعة التجريبية في القياس القبلي قدر بـ : 9,15 والانحراف المعياري للمجموعة التجريبية في القياس القبلي يساوي: 5.41، مما يبين إتساع الفرق بين المجموعتين، كما اتضح الفرق كذلك، كما اتضح ان (ت) المحسوبة (12.69) عند درجة حرية (14) وبالتالي فهي دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.05)

ومن خلال هذه النتائج نلاحظ أن الفرق في نتائج القياس البعدي ونتائج القياس القبلي دال إحصائيا، عند 0.05 وهذا لصالح القياس البعدي لدرجات المجموعة التجريبية، أي أن سلوك العنف المدرسي لدى المجموعة إنخفض بعد تطبيق البرنامج الإرشادي مقارنة قبل تطبيقه مما سجل فرقا دالا، وبالتالي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المجموعة التجريبية في سلوك العنف المدرسي على الإختبار القبلي والبعدي .

ويفسر الباحثان هذه النتائج أن محتوى البرنامج الذي طبق على العينة التجريبية اثر فيها حيث طبقت أساليب إرشادية عملت على تغيير أفكار المجموعة حيث طبق أسلوب المحاضرات والمناقشات ولعب الدور والإسترخاء وكذا أسلوب دحض الأفكار الخاطئة ومناقشتها ودور الإسلام في نبذ هذه السلوكات

وانه دين تسامح يحث على الإحترام، وهذا ما أكدت عليه دراسة (أبو صافية 2012)، كما أكدت الدراسات التي تم عرضها أن للإرشاد والتوجيه التربوي وكذا النفسي دور في حل المشاكل النفسية للتلاميذ التي تؤدي بهم إلى إتباع سلوكيات عنيف قد تآثر عليهم سلبا وتؤثر على البيئة المدرسية بصفة عامة.

03- عرض ومناقشة الفرضية الثالثة : والتي نصت على مايلي:

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المجموعة التجريبية في سلوك العنف المدرسي على الإختبار البعدي والتتبعي.."

الجدول رقم 08 يمثل قيمة "ت" "T" للفروق في متوسطات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي لسلوك العنف المدرسي.

مستوى الدلالة عند 0.05	درجة الحرية df	الدلالة الإحصائية	"ت" المحسوبة	الانحراف المعياري ع	المتوسط الحسابي م	افراد العينة	
دال إحصائيا	14	0.00	12.69	5,41	159,06	15	التطبيق القبلي للمجموعة التجريبية
				9.15	118.26		التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية

يتضح من خلال الجدول رقم (08): أن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية في القياس البعدي يساوي 159.26، والمتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية في القياس التتبعي يساوي 98.00، كما أن الانحراف المعياري للمجموعة التجريبية في القياس البعدي قدر بـ : 9,15 والانحراف المعياري للمجموعة التجريبية في القياس التتبعي يساوي: 6.54، مما يبين إتساع الفرق بين المجموعتين، كما اتضح ان (ت) المحسوبة (7.83) عند درجة حرية (14) وبالتالي فهي دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.05) ومن خلال هذه النتائج نلاحظ أن الفرق في نتائج القياس البعدي ونتائج القياس التتبعي دال إحصائيا، عند 0.05 وهذا لصالح القياس التتبعي لدرجات المجموعة التجريبية، وهذا مما بين أثر تطبيق البرنامج الإرشادي على المجموعة التجريبية بعد حوالي ثلاثة أشهر من تطبيقه، يعني أن سلوك العنف

المدرسي لدى المجموعة إنخفض بعد تطبيق البرنامج بثلاثة أشهر مقارنة مع التطبيق البعدي، وعليه نرفض الفرضية الصفرية التي تم ذكرها سالفًا، ونقبل الفرضية البديلة وهي: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المجموعة التجريبية في سلوك العنف المدرسي على الإختبار البعدي والتتبعي. يفسر الباحثان هذه النتيجة التي تم التوصل إليها، قد انخفضت بعد التطبيق التتبعي مقارنة بنتائج التطبيق البعدي، على مقياس شبكة الملاحظة، وبالتالي فإن البرنامج الإرشادي قد أثر وبشكل إيجابي على المجموعة التجريبية بعد شهر من تطبيقه مما يؤكد تأثيره الإيجابي على المجموعة التجريبية في زيادة التخفيف مرة أخرى في درجات سلوك العنف المدرسي، وبالتالي فلا بد من المتابعة المستمرة للتلاميذ ذوي المشكلات السلوكية خاصة السلوكيات العنيفة من طرف المختصين التربويين داخل المؤسسة، من خلال تطبيق برامج إرشادية ونفسية وكذا محاضرات وملتقيات دورية تنبه من النتائج السلبية التي قد تؤدي بالتلميذ إلى التهلكة في حال إنتهاجه لسلوك عنيف معين، والإصغاء الجيد للتلميذ وعدم تهميشه بين زملائه، من أجل التخفيف ولو بالقليل من سلوك العنف المدرسي لدى التلاميذ، ليس فقط في المرحلة الثانوية بل في جميع المراحل التعليمية.

خاتمة:

من خلال هذا العرض نستنتج أن للبرامج الإرشادية النفسية والتربوية دور كبير في حل المشكلات السلوكية لدى التلميذ خاصة ظاهرة العنف المدرسي في المرحلة الثانوية، حيث بينت نتائج الدراسة الحالية أن للبرنامج الإرشادي المقترح في هذه الدراسة فاعلية في التخفيف من سلوكيات العنف المدرسي لدى المجموعة التجريبية من خلال التطبيق البعدي والتطبيق التتبعي وهذا بتطبيق النظرية العقلانية الإنفعالية لألبريت إليس، من خلال تصحيح الأفكار اللاعقلانية والمشوهة والخاطئة للتلميذ إتجاه مواقف معينة من طرف زميله أو المعلم أو الطاقم الإداري، ويقترح الباحثان مايلي:

- ✓ الإهتمام بالجانب النفسي والجسمي والعقلي للتلميذ.
- ✓ إهتمام المختصون التربويين بتطبيق البرامج الإرشادية على الأطفال ذوي المشكلات السلوكية.
- ✓ تدريب وتكوين أساتذة ومتخصصون في كيفية بناء البرامج الإرشادية المتعلقة بسلوك العنف المدرسي
- ✓ المتابعة المستمرة لمفاتيح التلاميذ البيداغوجية وربطها بسلوكياتهم العنيفة
- ✓ تنظيم ملتقيات وندوات حول ظاهرة العنف المدرسي داخل المؤسسات التربوية تحت إشراف وزارة التربية والتعليم الوطنية بالتنسيق مع وزارة التعليم العالي والبحث العلمي.

✓ محاولة حل المشاكل المتعلقة بين التلاميذ والأساتذة والطاقم الإداري والبيداغوجي بطريقة علمية وسليمة وغير عنيفة.

✓ المتابعة المستمرة ومشاركة أولياء الأمور في مجالس الأقسام وكذا الحفلات والمسابقات العلمية ليكونوا القدوة الحسنة لأبنائهم.

قائمة المراجع:

- الخولي، محمود سعيد (2008). العنف المدرسي الأسباب وسبل المواجهة. ط 01. مكتبة الأنجلو المصرية: القاهرة مصر.

- المصري، إيهاب عيسى وطارق عبد الرؤوف محمد (2014). العنف المدرسي مفهومه، أسبابه، علاجه. ط 01. مصر: مؤسسة طبية للنشر والتوزيع.

- قوعيش، مغنية (2017). فاعلية الارشاد النفسي التربوي في خفض السلوك العدواني لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي دراسة شبه تجريبية بمرحلة التعليم الثانوي بثانويات ولاية مستغانم. أطروحة دكتوراه منشورة. قسم علم النفس والارطفونيا. كلية العلوم الاجتماعية. جامعة وهران 02. الجزائر

- ميسر، محمد فهد أبو صفية (2012). مدى فعالية برنامج نفسي إرشادي للحد من سلوكيات العنف لدى تلميذات المرحلة الأساسية في قطاع غزة. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الأزهر: غزة.

- بدوي، عائشة (2015). فاعلية برنامج إرشادي للتخفيف من السلوك العدواني لدى تلاميذ التعليم المتوسط دراسة تجريبية على عينة من تلاميذ السنة الثالثة متوسط بورقلة. رسالة دكتوراه قسم علم النفس وعلوم التربية. كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرياح ورقلة.

- وناسي، سهام (2017)، العنف الأشكال والعوامل والنظريات المفسرة له. مجلة آفاق. العدد التاسع. 248- 265. جامعة الجلفة. الجزائر.

- الخولي، محمود سعيد (2008). العنف المدرسي الأسباب وسبل المواجهة. ط 01. مكتبة الأنجلو المصرية: القاهرة مصر.

- العدوي، اسامة محمد احمد (2008)، دور مديري المدارس تجاه الحد من ظاهرة العنف لدى طلبة الثانوية بمحافظات غزة وسبل تفعيله من وجهة المعلمين. رسالة ماجستير في اصول التربية منشورة. قسم اصول التربية/ الادارة التربوية. كلية التربية. الجامعة الإسلامية غزة.

- الدريعي، إيباء محمد (2014). العنف المدرسي واثره على التحصيل الدراسي والسلوكي للطفل. اعمال المؤتمر الدولي السادس: الحماية الدولية للطفل. طرابلس لبنان.

- النيرب، عبدالله محمود (2008). العوامل النفسية والاجتماعية المسؤولة عن العنف المدرسي في المرحلة الإعدادية كما يدركها المعلمون والتلاميذ في قطاع غزة. رسالة ماجستير في الارشاد النفسي. قسم الارشاد النفسي. كلية التربية. الجامعة الإسلامية غزة.

-عمارة، محمد علي(2008)، برامج علاجية لخفض مستوى السلوك العدوانى لدى المراهقين. دار الفتح للتجليد الفنى. الاسكندرية مصر.

-صالح، عابدة شعبان والبناء، أنور حمودة(2008). فاعلية برنامج إرشادى لخفض حدة السلوك العدوانى لدى الأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعلم بمحافظة غزة. مجلة جامعة الأزهر- سلسلة العلوم الإنسانية المجلد 10 العدد 1 A.1- 70.

نوعية المحيط الإجتماعي و دورها في تحديد مظاهر الصحة النفسية لدى المراهقين

"دراسة ميدانية على عينة من المراهقين بمدينة سطيف"

د/ حريوش سمية - جامعة محمد لمين دباغين - سطيف - 2- الجزائر.

المخلص :

تسعى هذه الدراسة إلى التقصي عن المعاش النفسي للمراهقين في ضوء نوعية الشبكة الاجتماعية المحيطة بهم ، حيث انطلقت من السؤال التالي:

- ما هي مظاهر الصحة النفسية لدى المراهقين في ضوء نوعية محيطهم و شبكتهم الإجتماعية؟ و بانتهاج الأسلوب الوصفي و تطبيق إستبيان " محددات الصحة و مظاهر السلوكيات الصحية الممارسة من قبل المراهقين"، على عينة قوامها 947 مراهق، تراوحت أعمارهم بين 18 و 21 سنة، تمّ التوصل إلى النتائج الرئيسية التالية:

☞ المراهقون الذين يملكون محيط و شبكة اجتماعية جيّدة هم أكثر شعورا بالعافية النفسية مقارنة بباقي المراهقين.

☞ الشعور باليأس كان مرتفعا بالنسبة لجميع المراهقين باختلاف نوعية المحيط والشبكة الإجتماعيين المحيطة بهم.

☞ نسبة محاولات الإنتحار كانت مرتفعة لدى المراهقين الذين يملكون محيط و شبكة إجتماعية سيئة

الكلمات المفتاحية: الصحة النفسية، المعاش النفسي، المحيط الإجتماعي، المراهقة

Résumé :

Cette recherche vise à étudier le vécu psychologique des adolescents Au vu de la qualité du réseau social qui les entoure, en commençant par la question suivante:

- Quels sont les aspects de la santé mentale des adolescents au vu de la qualité de leur environnement et de leur réseau social?

En utilisant l'approche descriptive et en appliquant le questionnaire«**déterminants de la santé et les comportements de santé des adolescents**», sur un échantillon de 947 adolescents , âgés de 18 à 21 ans, Les principales conclusions suivantes ont été atteintes:

- Les adolescents qui ont un bon environnement et un bon réseau social sont plus susceptibles de se sentir bien
- Le sentiment de désespoir était élevé pour tous les adolescents quelle que soit la qualité du réseau social qui les entoure.
- Les tentatives de suicide étaient fréquentes chez les adolescents ayant un réseau social et un environnement médiocres

Mots-clés: santé mentale, vécu psychologique, environnement social, adolescence

1- مقدمة

لا بد أن يكون للمراحل العمرية الخاصة بالإنسان الأثر البالغ في تحديد معالم و مظاهر السلوك الصحي الفردي، و باعتبار المراهقة من أدق مراحل النمو التي يمر بها الفرد نظرا لما تتصف به من تغييرات جذرية و سريعة تنعكس أثارها على مظاهر النمو الجسمي و العقلي والاجتماعي و النفسي، فهي أكثر المراحل إثارة للدارسين في مجال العلوم النفسية والاجتماعية، لذلك فإن أغلب الدراسات في مجال الصحة اتخذت هذه الفئة العمرية (المراهقة) بمثابة أرضية تقاس عليها خصوبتها من أجل التنبؤ بظهور سلوكيات صحية جيّدة، كما و يمكن إستصلاحها من خلال برامج التوعية و تعديل السلوك إن كانت منتجة لسلوكيات صحية غير جيّدة. و قد اظفرت هذه البحوث و الدراسات إلى التوصل إلى ملمح شامل خاص بالصحة لدى المراهق في ظل الأبعاد الاجتماعية والثقافية والإقتصادية وحتى الفكرية و الشخصية. في الواقع، إن إدراك الصحة كشيء يُجدرُ الحفاظ عليه، لا يظهر إلا في نهاية المراهقة، حيث أن الأفراد في مرحلة المراهقة يُفضلون الإرضاء الفوري لرغباتهم و يعتبرون الصحة أمر يرتبط بعوامل خارجية مما يجعلهم أقل تواصلًا بالخطابات المتعلقة بالوقاية الصحية، فالصحة غير الجيّدة (السيئة) قليلا ما تُدرُك من قِبَل المراهقين كمرض بالمعنى المرضي للمصطلح ، فبالنسبة لهم فهي تترادف تدهور الرفاهية (الرفاه) من خلال تقرير الفرد ذاته عن نفسه و عن العالم المحيط به. و كذلك "أن تكون بصحة سيئة" يتعلق أساسا باضطراب عاطفي و علائقي، فلا توجد حالة مرض عيّنَت كمشكلة مُعاشة شخصيا من حيث المعاناة، الألم و الإعاقة. ففي نفس الفكرة، يُناقشُ هذا الأمر في فكر المراهقين من حيث النفي (أن لا تكون مريضا) ، أو من حيث الشفاء و الرعاية (مستشفى، أدوية، علاج ، ما إلى ذلك)

(Bantuelle & Demeulemeester , 2008 p 36)

ففي إستطلاع عن صحة المراهق و مشاكله من خلال وزارة الصحة الأمريكية عام 1975، تبين أن نصف المراهقين يشكون من عدّة إضطرابات فيزيولوجية ، كما و تبين أن 24% من المراهقين أقل من الوزن الطبيعي، و أنّ 20% أكثر من حجمهم الطبيعي، و بالتالي فإن مشاكل الصحة الجسمية أكثر حدّة خلال مرحلة المراهقة منها خلال الطفولة. (واطسون و ليندجرين ، 2004 ص 585)

و وفقا لتقديرات عالمية، حوالي 20% من مراهقي العالم واجهوا مشكلة من مشاكل الصحة النفسية أو السلوك، و قد احتل الإكتئاب المكانة الأولى ضمن قائمة الإضطرابات التي تمسّ المراهقين ضمن الفترة العمرية 15 إلى 19 سنة، في حين كان الإنتحار أحد الأسباب الثلاث الرئيسية للموت في المرحلة العمرية الممتدة من 15 إلى 35 سنة، فضلا عن ذلك فإن نصف الإضطرابات العقلية المستمرة و الدائمة تحدثت قبل سن 14، و 70% منها تظهر تقريبا في سن 24 سنة. (UNICEF , 2011 p 78)

و بهذا أُعْتُبِرَت الصحة من القضايا الأساسية التي حظيت باهتمام كبير من قبل العلماء من مختلف التخصصات والمجالات ، حيث تطوّر مفهومها و لم تصبح عبارة عن حالة ثابتة و إنّما توازن ديناميكي بين الموارد الفيزيولوجية و النفسية و الإجتماعية و آليات الحماية و الدفاع للعضوية من جهة و بين التأثيرات الكامنة المسببة للمرض للمحيط الفيزيائي و البيولوجي و الاجتماعي من جهة أخرى، و بالتالي يفترض أن يقوم الفرد دائما ببناء و تحقيق صحته، سواء كان الأمر بمعنى الدفاع المناعي أو بمعنى التلاؤم مع التغيرات الهادفة لظروف المحيط. (Horne, petrie and wessely, 2009)

و بما أنّه لم يعد فهم الصحة يقتصر على فهم البعد العضوي الحيوي فقط بل أصبحنا ننظر إليه على أنّه تداخل عوامل ثلاثة : العضوية الحيوية و النفسية السلوكية و الاجتماعية ، ندرك أن السلوك يرتبط ببعض جوانب الصحة و يعطينا كذلك طريقة للتدخل و تعديل السلوك بما أنه يغطي محوري الحفاظ على الصحة و تهديد الصحة

ففهم بذلك أنه و بالرغم من أن علم نفس الصحة يلعب دور مهم في مجال الوصف، التوضيح و التدخل في السلوكات المضرة بالصحة، إلاّ أنّه من المهم أن لا ينحصر التفكير في هذه المشاكل من نطاق فردي و سلوكي بحت، بل يجب أن يتعدى ذلك الاهتمام في أغلب الأحيان بالظروف الاجتماعية المضادة و السياقات الثقافية المختلفة (Carroll, bennett and davery, 1993)

و بالتالي فإن دور العلاقات الإجتماعية و إسهاماتها لرفاه الفرد و صحته النفسية كانت موضوع الإهتمام والدراسة منذ أكثر من قرن، ففي عام 1897 إفترض دوركايم Durkeim أن كسر الروابط الإجتماعية ينتج عنه خسائر في الموارد الإجتماعية وضعف في المعايير والأدوار الإجتماعية، كما كشف دوركايم في إحدى دراساته أن الإنتحار ينتشر بكثرة لدى الأفراد الذين لديهم روابط إجتماعية ضعيفة (Caron & Gray , 2005)

كما و أن علماء البيئة الاجتماعيين الأوائل أمثال بارك و بورغيس Park & Burgess عام 1926 توصلوا أيضا إلى أن المشاكل السلوكية تزداد بكثرة بين الشعوب المشردة. ومع ذلك، فإنه إلا خلال الفترة الممتدة من (1970-1980) أين عرفت الدراسات التي تبحث عن العلاقة بين الروابط الاجتماعية والصحة تطور ملحوظ، حيث توصلت العديد من الدراسات إلى أن الأفراد الأكثر إندماجا في مجتمعاتهم المحلية هم أكثر تمتعا بالصحة الجيدة. كما توصل بيركمان و سايم Berkman & Syme أن معدل الوفيات و المرض أعلى من 2 إلى 5 مرات لدى الأفراد المعزولين إجتماعيا، و ذلك بغض النظر عن الحالة الصحية وعوامل الخطر المحيطة بهم (Caron & Gray , 2005)

على العموم، دراسات عدّة تؤكد ، ومن وجهة نظر طبية أن للسند الاجتماعي مظاهر إيجابية تظهر بوضوح على صحة الفرد، فقد توصلت بعض الدراسات إلى وجود علاقة طردية بين الدعم الاجتماعي المرتفع و تحسين وظائف القلب و الأوعية و إنخفاض ضغط الدم و كذا إرتفاع مستوى المناعة و نشاط الغدد الصماء (Uchino and Gravey , 1997)، كما أشارت دراسات أخرى أن السند الاجتماعي يلعب دور الوافي من تأثير و أثر الأحداث الضاغطة على الصحة النفسية للأفراد (Ross and Cohen , 1987) ، و هذا ما أبرزته دراسة Delongis ، حيث توصل الباحث أن السند أو الدعم الاجتماعي هو أحد المتغيرات الاجتماعية التي تلعب دور المعدّل في العلاقة بين الأحداث الضاغطة و المرض الجسدي و كذا الإضطراب النفسي (Delongis and al , 1988) ، و أكّدت هذه النتائج أيضا دراسة عبير الصبان عام 2003 و التي توصلت أنّه كلما زاد الدعم الاجتماعي قلّ أثر الضغوطات النفسية و كذا الإضطرابات السيكوسوماتية (عبير الصبان ، 2003)،

وقد خلص بعض الخبراء في هذا المجال أن تأثير العلاقات الاجتماعية على الصحة يمكن أن يكون هاما خاصة فيما يتعلق بعوامل الخطر الصحية مثل: التدخين والنشاط البدني، والسمنة وارتفاع ضغط الدم (Agence de la santé publique du canada, 2013).، فوفقا للمسح الاجتماعي العام لعام 2003، إتضح إرتباط الوضع الصحي بشكل إيجابي مع وجود شبكة دعم إجتماعية جيدة، و الإنخراط في المنظمات، و المعاملة بالمثل (الأخذ والعطاء)، والعمل التطوعي، و تلقي المساعدة لأداء المهام اليومية، ذلك ما أكّده كاوانشي Kawachi وآخرون، عندما تكلموا عن رأس المال الاجتماعي الذي يشير إلى استعداد الناس للتوحد و الانخراط في العمل الجماعي، والذي بدوره يبني الثقة في الشبكات الاجتماعية (كبرامج مراقبة الأحياء مثلا،...). أن رأس المال الاجتماعي الأدنى يؤدي إلى ارتفاع معدل وفيات، في حين ترتبط العضوية في الفئات الاجتماعية إلى انخفاض معدل وفيات (Kawachi , Kennedy , Lochner & Prothrow-stith , 1997) (Van Kemenade & Bouchard , 2006) أما نتائج الاستطلاع الاجتماعي و الصحي الذي أجري في الكيبك عام 1998 تشير إلى أن 20% من سكان الكيبك لديهم مستويات منخفضة من الدعم الاجتماعي، و الذي يرتبط بشكل واضح مع مستويات أعلى من الضغوطات النفسية. و أشار الإستطلاع أيضا أن نسب الأفراد الذين يفكرون في الإنتحار ارتفعت مقارنة بالأشهر 12 الماضية (قبل إستطلاع 1998) . (Caron & Gray , 2005)

إن الاستطلاعات في بلدان أخرى تسير في نفس الاتجاه. على سبيل المثال، نتائج دراسة طولية (4 موجات متتالية من البيانات بين عامي 1991 و 1998) التي أجريت في إنجلترا مع أكثر من 10,000

فرد تراوحت أعمارهم بين 16 سنة و كبار السن، أشارت إلى أن انخفاض مستوى الدعم الاجتماعي كان مرتبطا بشكل كبير بإحتمال تطوير أعراض نفسية (Brugha et al., 2003) و بذلك، تتلخص مهام شبكات الدعم الاجتماعي في مساعدة الناس على حل المشكلات والتعامل مع الشدائد، و تغذية الشعور بالسيطرة أو التأثير على ظروف المعيشة. مع الرعاية والاحترام الذي يحدث في العلاقات الاجتماعية، و الذي يؤدي إلى الشعور بالرضا والرفاه، الذي يعمل على عزل الفرد عن جميع المشاكل الصحية.

- مشكلة البحث

تلخصت مشكلة البحث في محاولة التقصي عن مظاهر الصحة النفسية لدى المراهقين وفقا لنوعية محيطهم و شبكتهم الاجتماعية؛ و بذلك نصيغ السؤال العلمي التالي:

- ما هي مظاهر الصحة النفسية لدى المراهقين في ضوء نوعية محيطهم و شبكتهم الاجتماعية؟

2- أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف عن مظاهر الصحة النفسية التي تلخصت في المعاش النفسي للمراهقين خلال الستة أشهر الماضية (التي تسبق تطبيق الإستبيان مباشرة) ومن خلال ما يتم التوصل إليه من نتائج في هذا البحث يمكن تصوّر طبيعة الإجراءات التي يجب أن تتخذ من أجل حل مجموعة من المشكلات المتعلقة بالجانب الصحي النفسي و حتى الاجتماعي و التعليمي الخاصة بالمراهقين.

3- أهمية الدراسة

- يثري هذا الموضوع مجال البحث في جميع المجالات العلمية: كعلم النفس، علم الاجتماع، علم النفس الصحة
- إثارة آفاق جديدة و إبراز أسئلة و مشكلات عديدة، تُتيح فرصا لحلها و مناقشتها من قبل المختصين المهتمين بمواضيع الصحة بصورة عامة و الصحة النفسية بصورة خاصة لدى المراهقين.
- تُمكن نتائج البحث من إعطاء قراءة شاملة للمعاش النفسي بالمراهق.
- الاستفادة من نتائج البحث من أجل تفعيل برامج الحملات الوقائية و التحسيسية.

- 4- مصطلحات الدراسة

4 - 1- الصحة النفسية

وفقا لمنظمة الصحة العالمية لا يوجد تعريف موحد للصحة العقلية ، وقد عرّفها على أنّها : " حالة من العافية يحقق بها الفرد قدراته الخاصة ، بحيث يصبح قادرا على مواجهة ضغوط الحياة العادية، و على مواصلة العمل المنتج و المثمر و المساهمة في المجتمع " (تقرير منظمة الصحة العالمية ، 2005 ص 13)، أمّا القاموس النقدي للطب العقلي و الصحة العقلية فيرى أنّ الصحة النفسية (العقلية): " فرع من فروع الصحة العمومية ، و هي تمثل قدرة الفرد على التعامل بطريقة ممتعة و متناغمة على الصعيد النفسي ، و كذا القدرة على مواجهة المواقف الصعبة " (Observatoire régional de la santé , 2009) و يأتي إسحاق راي Isaac RAY و هو أحد مؤسسي الجمعية الأمريكية للطب العقلي بمفهوم جديد للصحة العقلية، حيث ينظر إليها على أنّها: " فن الحفاظ على العقل ضد الحوادث و التأثيرات التي يمكنها أن تُخِل أو تُخزّب طاقة الفرد و نوعيته و كذا تطوره" (Wallace Mandell , 1995) و في عام 1989 قدّمت وزارة الصحة و الخدمات للاجتماعية للكيبك تعريفا مفصلا للصحة العقلية ، قائلة: " إن الصحة العقلية للفرد يقدرها الفرد ذاته من خلال قدرته على إستخدام إنفعالاته بطريقة مناسبة في المواقف العاطفية (إنفعالي) ، و من خلال تحقيقه لتفكير يمكنه من تكيف ردود أفعاله مع المواقف المختلفة للحياة (المعرفي) ، و كذا التعامل بتوافق مع بيئته (علائقي) ". و تضيف : " إن الصحة العقلية تتحقق على مستوى ثلاثة أبعاد :

✎ البعد البيولوجي و المرتبط بالمكونات الفيزيولوجية و الجسمية.

✎ البعد النفسو النشوئي و المرتبط بالجانب المعرفي و العلائقي و كذا العاطفي

✎ البعد السياقي (contextuel) و المرتبط بالقدرة على الإندماج مع البيئة و تكوين علاقات مع

المحيط. (Doumont & Libion , 2004 p 03)

و في هذا السياق نظر زدانوفيتش و آخرون (Zdanowicz et al 2004) للصحة العقلية (النفسية) على أنّها تتحدد بعاملين متعلقين بالصحة العائلية و هما : مستوى التماسك و الترابط داخل الأسرة و قدرة التكيف الأسرية، و اللذان يكونان مرتبطان إيجابيا بمصدر الضبط الداخلي للفرد.(يعني القدرة على مراقبة الصحة الخاصة بالفرد مؤشر على الصحة العقلية الفردية) (Zdanowicz , Janme & Reynaert , 2004)

كما و عُرِّفت الصحة العقلية أو النفسية على أنها: " حالة من التوازن أو التكامل بين الوظائف النفسية للفرد وطاقاته المختلفة، تؤدي به إلى أن يشبع دوافعه بطريقة تجعله يتقبل ذاته و يقبل المجتمع، مما يمكنه من تحقيق إنسانيته" (علاء الدين كفاي، 1990، ص 27 ، عبد السلام عبد الغفار، 2007، ص175) بتصرف

4-2- المعاش النفسي

المقصود بالمعاش النفسي هو كل ما يعيشه الفرد داخله في أعماقه الباطنية من مشاعر وأحاسيس و وجدانيات ، أو هو الصورة التي يعيشها الفرد مع نفسه مما يترتب عليها أحاسيس ومشاعر تنعكس على سلوكه. وهو أيضا الكيفية التي يعيشها بها الفرد مع ذاته، وما يترتب عنها من صعوبات في التكيف، وجملة المشاعر والأحاسيس المؤلمة، والشعور بالذنب الذي ينعكس سلبا على شخصية الفرد، حيث هناك من يتصدى لها ويتغلب عليها وهناك من لا يستطيع تجاوزها. (سميح عاطف الزين، 1991، ص 257)

4-2-أ- الإجهاد

إن مصطلح "إجهاد" يستخدم غالبا لوصف مواقف يكون فيها الفرد مجبر على تجاوز كفاءاته و قدراته لتحقيق توازنه (Lazarus & Folkman , 1984)، و تكون المواقف المجهدة نموذجية عندما تكون حديثة، غير متوقعة و غير مقاومة ، هذه المواقف يمكنها أن تعطي على الصعيد النفسي و الفيزيائي (الجسمي) أرضية ملائمة و مفضلة تترجم عليها نتائج هذه المواقف إلى أمراض. (Stephoe & Mathews, 1984) إن أهم إشكال يتعلق بالصحة هو فهم الكيفية و الطريقة التي من خلالها يساهم الإجهاد في تطور و ظهور المرض، و من أجل ذلك عمد الباحثون في مجال علم النفس الصحة على إقتراح احتماليين هامين ساهما في فهم و تفسير آلية الإجهاد و تأثيره على الصحة.

أما الأول فهو يعتبر أن للإجهاد عوامل تأثيرية غير مباشرة على الصحة، تنتضح من خلال إرتفاع نسبة السلوكات المهددة للصحة (مثل التدخين، الكحول،...)، و فيما يتعلق بالإحتمال الثاني فهو يرى أن الإجهاد يمارس عمل تأثيري مباشر على الجسم (كرفع ضغط الدم ، نسبة السكر في الدم....)، و كذا التأثير على مقاومة الشخص المريض لمرضه من خلال تعطيل و إخماد عمل الجهاز المناعي لديه ، الأمر الذي يُظهر إشتداد و تفاقم الداء، او ظهور أمراض لأشخاص يمتلكون الإستعداد لذلك. إن تنوع الاستجابات السلوكية و الإنفعالية التي يظهرها الفرد تمثل مجموع محاولات التخلص من المواقف الإجهادية ، حيث تكون هذه الإستجابات مرفوقة بتغيرات مناعية، عصبية، غدية...

4-2-ب- الإحباط

يحدث الإحباط عندما يجد الفرد أن طريقه لتحقيق هدف ما قد أغلق أو سد أو هدد، أي عندما ترغب في الحصول على شيء ما ولكنك لا تستطيع الحصول عليه. فالإنسان يمر بخبرات من الفشل تقريباً في كل يوم. فحين لا يحصل الموظف على حقه القانوني يشعر بالإحباط، وإرتفاع الأسعار يجعل الكثيرين يشعرون بالإحباط، أيضاً إزدحام الشارع يشعر البعض بالإحباط. إذاً الإحباط يحدث عندما يعجز الفرد عن إشباع حاجته (عبد الرحمن العيسوي، 2011 ص 193).

إذا فالإحباط حالة نفسية تترتب على إعاقة السلوك نحو هدف أو إشباع حاجة أو دافع، و ربما يكون العائق خارجياً من بيئة معادية ، أو ظرفاً إجتماعية غير مواتية ، وربما يكون داخلياً نتيجة قصور في الشخصية ، أو صراعات نفسية ، أو مشاعر ذنب تقعد بالمرء عن تحقيق ما كان يريد تحقيقه. وقد يستجيب المرء للإحباط بالعدوان، أو بالنكوص، أو بالثبوت (عبد المنعم الحفني، 2003 ص 508)

4-2-ج- اليأس

يُعرّف اليأس بأنه الحالة التي يفقد فيها الشخص الثقة بإيجابية الأحداث الراهنة أو المستقبلية، ومن ناحية طبية، فإن اليأس يُعرّف بأنه الحالة الشخصية التي تُسيطر على الفرد فتجعله يرى بأنه مُقيد، وأنّ الخيارات المتاحة محدودة أو غير مشتملة على بدائل، وبالتالي فإنّ هذه الحالة قد تمنع الشخص من شحن الطّاقة الدّائنية، ويُشار إلى أنّ اليأس قد لا يكون مرتبطاً بمشاكل صحيّة خطيرة، ومن الممكن علاجه عند بعض الأشخاص من خلال توفير بيئة مُحيطَة مفعمة بالإيجابية، والتركيز على زيادة الاستقلالية والثقة بالنفس

4-2-د- الإكتئاب

هو حالة مرضية تستمر لمدة قصيرة أو طويلة و من أهم مظاهر هذه الحالة؛ نقص دينامية العضلات ، كما و نجد أن الفرد لا يستطيع مواجهة الصعوبات اليومية التي تلاقيه و يفقد نشاطه و اهتمامه بكل شيء و يصاب باضطرابات في النوم كالأرق أو المبالغة في النوم و يفقد الشهية فيعيش الإحساس باليأس مع تدهور الذاكرة والقدرة على الإنتباه و سيطرة أفكار الموت والرغبة في الإنتحار. (Sillamy , 2003 p 79)

4-2-هـ- الإنتحار

هو فعلٌ يقتضي إنهاء الشخص لحياته بكلتا يديه وعمداً مهذراً بذلك حقه في الحياة، والتي يعتبر أقدس حقوق الإنسان على الإطلاق، ويعتبر الانتحار جريمةً دافعاها الأساسي اليأس والاضطرابات النفسية،

وتتركز هذه الظاهرة في المجتمعات والدول الفقيرة والتي تعاني التخلف والأمراض، وتقدر الإحصائيات بوفاة ما بين 800 ألف إلى مليون شخص سنوياً نتيجة الانتحار، ويأتي في المرتبة العاشرة لأسباب الوفاة حول العالم، وهنا في هذا المقال سنتحدث عن الانتحار بالتفصيل. (منظمة الصحة العالمية، 2017)

4-2- المحيط الاجتماعي الشبكات الاجتماعية و الدعم/السند الاجتماعي

تمثل الشبكة الاجتماعية الشخصية مجموع الروابط الاجتماعية المستقرة، أما شبكات الدعم الاجتماعي فهي مجموعة من الجهات الفاعلة أفرادا كانت أو منظمات تساعد و تشجع الأشخاص على التكيف و التعامل مع المواقف وظروف الحياة الصعبة ومواجهة المشاكل اليومية بكافة أنماطها وأشكالها الصحية والمادية والنفسية والاجتماعية، حيث تساعد في تحقيق الإستقرار الاجتماعي و تقليل المخاطر الصحية. إن هذه الشبكات تتباين حسب رفاهية المجتمع وتقدمه، فالدول المتقدمة تركز على مواضيع الشعور بالانتماء و زيادة الشعور بقيمة الذات و الشعور بالأمان أما في الدول الفقيرة و النامية فهي تبحث عن الدعم المالي عبر المؤسسات الاجتماعية لحل المشاكل الاجتماعية والصحية .

4- المراهقة

عُرِّفت المراهقة على أنها: " المرحلة التي تتوسط مرحلة الطفولة والشباب، تبدأ عند البلوغ و تنتهي مع مرحلة الشباب، و المراهقون في هذه المرحلة يكافحون لكي يجدوا هويتهم الذاتية، و يصاحب ذلك بعض الغرابة في تصرفاتهم و خروجهم عن المألوف" (Barker , 1999)

و تنتظر منظمة الصحة العالمية للمراهقة على أنها: " فترة نمو و تطوّر تمتد من مرحلة الطفولة إلى سن الرشد أي بين المرحلة العمرية 10 و 19 سنة ، و هي تمثل فترة إنتقالية حرجة في الحياة ، تتميز بنسبة عالية من النمو و التغيير" (OMS , sans date)

أما سيلامي Sillamy فيعرف المراهقة تعريفا شاملا يمس جميع مظاهر النمو في هذه الفترة، حيث يرى أنها مرحلة من الحياة تقع بين الطفولة (التي لا تزال مستمرة) و بين الرشد، يتعلق الأمر بفترة تتميز بالتغيرات الجسمية و النفسية و التي تبدأ من 12 أو 13 سنة و تنتهي بين 18 و 20 سنة، علما أن هذه الحدود غير دقيقة لأن ظهور و مدّة مرحلة المراهقة يختلف حسب الجنس، العرق، العوامل الجغرافية، و كذا البيئة الإقتصادية و الاجتماعية. (Sillamy , 2004)

ثانيا: الإجراءات المنهجية

1- منهج البحث

يندرج البحث الحالي ضمن بحوث الدراسات المسحية، التي يتم من خلالها جمع معلومات و بيانات عن ظاهرة ما، أو حدث ما، أو واقع معين، بقصد التعرف على الظاهرة و تحديد الوضع الحالي و التعرف على جوانب القوة و الضعف، و ذلك من أجل معرفة مدى صلاحية هذا الوضع و مدى الحاجة لإحداث تغييرات جزئية أو أساسية فيه. و بذلك فإن الأسلوب أو المنهج الوصفي يأتي مَعْلَمًا أساسيا لهذا النوع من الدراسات، حيث يستخدم هذا الأسلوب لدراسة ظاهرة معينة ، ويهتم بوصفها وصفا دقيقا والتعبير عنها كيفيا أو كميًا، إذ التعبير الكيفي يعطينا وصفا للظاهرة موضعا خصائصها، في حين يعطينا التعبير الكمي وصفا رقميا موضعا مقدار هذه الظاهرة أو حجمها ودرجات ارتباطها مع الظواهر المختلفة الأخرى.(ذوقان عبيدات و عبد الرحمان عدس و كايد عبد الحق، دون سنة)

2- أداة البحث

يقيس الإِستبيان المعد للدراسة الحالية، مظاهر السلوكات الصحية المختلفة المنتشرة بين الشباب و المراهقين. و قد تمَّ إقتباس هذا الإِستبيان من Adolescent health and development questionnaire الذي هو من إعداد الباحثون Richard JESSOR , Frances. M COSTA & Mark .S TURBIN عام 2002 ، و الذي طُبِّق في عدّة دراسات تقيس مختلف السلوكات الصحية للمراهقين

و بعد ترجمة الإِستبيان الأصلي كاملا و مراجعة الترجمة من قبل مختصين من أجل التأكد من صدق الترجمة، تمَّ إختيار محاور الأسئلة التي تخدم الدراسة الحالية و هي محور "توعية المحيط و الشبكة الإِجتماعيين" و "محور "الشعور بالعافية النفسية" " والإِستغناء عن الباقي.(أنظر الملاحق)

في ما يتعلق بالخصائص السيكمترية للإِستبيان، فقد تم حساب صدق الترجمة و مراجعة محتوى الإِستبيان و القيام بالتعديلات اللازمة إستنادا لملاحظات المحكمين، وحساب الثبات بمعامل α كرومباخ و الذي بلغت قيمته 0.68 بعد رفع القيمة بمعامل سبيرمان.

3- عينة الدراسة

بلغ حجم عينة الدراسة 947 فرد (264 ذكور و 683 إناث)، ، تمَّ إنتقاؤها بطريقة عرضية؛ تراوحت أعمارهم بين 18 و 21 سنة. تُلخص خصائصهم في الجدول الآتي:

الجدول رقم (01) يوضح خصائص أفراد عينة البحث

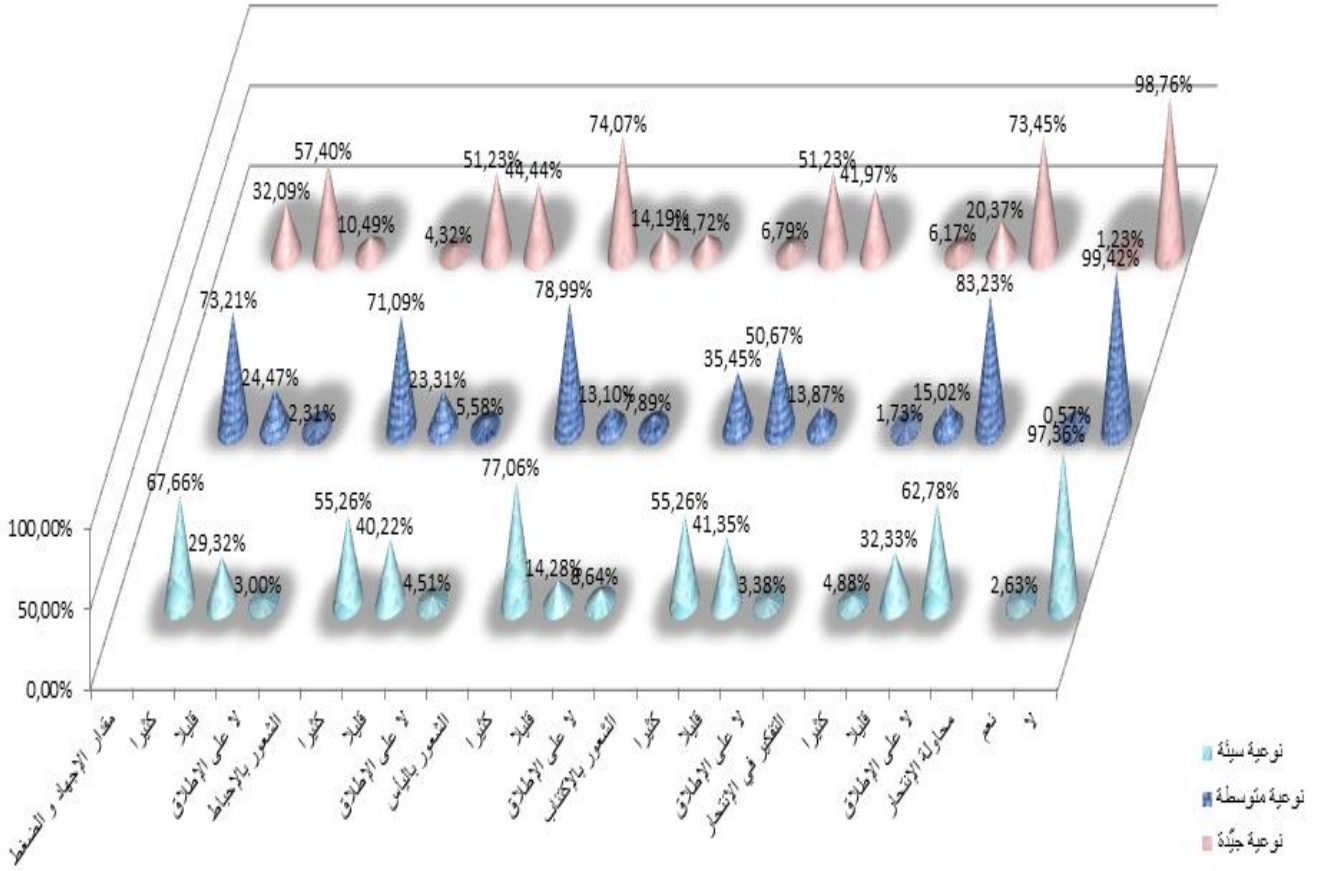
متوسط العمر	النسبة	العدد	
18,53	%72,12	683	الذكور
19,87	%27,87	264	الإناث
20,7	%43,71	414	المستوى الجامعي
17,63	%36,95	350	المستوى الثانوي
19,29	%19,32	183	ترك التعلم

4- عرض و مناقشة النتائج

الجدول رقم (02) يوضح مظاهر المعاش النفسي للمراهقين الممثلين للمجتمع الإحصائي في ضوء نوعية شبكاتهم

الاجتماعية

محاولة الإنتحار	خلال الأشهر الستة الماضية												نوعية سبينة	نوعية متوسطة	نوعية جيدة	
	الشعور بالإحباط			الشعور باليأس اتجاه المستقبل			الشعور بالإكتئاب			التفكير بجدية في الإنتحار						
ن	نعم	لا على الإطلاق	قليل	كثير	لا على الإطلاق	قليل	كثير	لا على الإطلاق	قليل	كثير	لا على الإطلاق	قليل	كثير	ن	ن	ن
97,36	07	62,78	167	32,33	86	4,88	13	3,38	09	41,35	110	55,26	147	266	519	162
99,42	03	83,23	432	15,02	78	1,73	09	13,87	72	50,67	263	35,45	184	519	380	180
160	516	259	2,63	07	62,78	167	32,33	86	4,88	13	3,38	09	41,35	110	55,26	147
%1,23	%0,57	%2,63	07	62,78	167	32,33	86	4,88	13	3,38	09	41,35	110	55,26	147	180
02	03	83,23	432	15,02	78	1,73	09	13,87	72	50,67	263	35,45	184	266	519	162
%73,45	119	432	167	32,33	86	4,88	13	3,38	09	41,35	110	55,26	147	266	519	162
%20,37	33	78	86	4,88	13	3,38	09	13,87	72	50,67	263	35,45	184	266	519	162
%6,17	10	09	13	3,38	09	41,35	110	55,26	147	180	519	380	180	266	519	162
%41,97	68	72	86	4,88	13	3,38	09	13,87	72	50,67	263	35,45	184	266	519	162
%51,23	83	263	110	55,26	147	180	519	380	180	266	519	380	180	266	519	162
%6,79	11	184	147	180	519	380	180	266	519	380	180	266	519	380	180	266
%11,72	19	41	23	14,28	38	77,06	205	4,51	12	40,22	107	55,26	147	266	519	162
%14,19	23	68	38	77,06	205	4,51	12	40,22	107	55,26	147	180	519	380	180	266
%74,07	120	410	205	4,51	12	40,22	107	55,26	147	180	519	380	180	266	519	162
%44,44	72	29	12	40,22	107	55,26	147	180	519	380	180	266	519	380	180	266
%51,23	83	263	110	55,26	147	180	519	380	180	266	519	380	180	266	519	162
%4,32	07	369	147	180	519	380	180	266	519	380	180	266	519	380	180	266
%10,49	17	12	08	29,32	78	67,66	180	519	380	180	266	519	380	180	266	519
%57,40	93	127	78	67,66	180	519	380	180	266	519	380	180	266	519	380	180
%32,09	52	380	180	266	519	380	180	266	519	380	180	266	519	380	180	266
52	380	180	266	519	380	180	266	519	380	180	266	519	380	180	266	519



نلاحظ من خلال عرض نتائج الجدول رقم (02) و المخطط البياني أنه:

و بخصوص مقدار الإجهاد و الضغط المعاش في مكان الدراسة أو المنزل أو الحياة الشخصية؛ نلاحظ أن: ما يعادل 68% تقريباً من المراهقين الذين يملكون محيط و شبكة إجتماعيين ذات نوعية سيئة ، و أزيد من 73% من المراهقين الذين يملكون محيط و شبكة إجتماعيين ذات نوعية متوسطة، فضلا عن 32% من المراهقين الذين يملكون محيط و شبكة إجتماعيين ذات نوعية جيّدة يصفون هذا الإجهاد و الضغط بالكثير ، في حين ما يزيد عن 29% من المراهقين الذين يملكون محيط و شبكة إجتماعيين ذات نوعية سيئة، و حوالي 24,5% من المراهقين الذين يملكون محيط و شبكة إجتماعيين ذات نوعية متوسطة، فضلا عن ما يزيد عن 57% من المراهقين الذين يملكون محيط و شبكة إجتماعيين ذات نوعية جيّدة يقرون أنّ مقدار الضغط و الإجهاد المعاشان خلال الستة أشهر الماضية كان قليلاً، كما و نجد 3% فقط من المراهقين الذين يملكون محيط و شبكة إجتماعيين ذات نوعية سيئة ، و كذا 2,3% فقط من المراهقين الذين يملكون محيط و شبكة إجتماعيين ذات نوعية متوسطة، فضلا عن ما يعادل 10,5% من

المراهقين الذين يملكون محيط و شبكة إجتماعيين ذات نوعية جيّدة يقرّون بعدم وجود ضغط و لا إجهاد إطلاقاً لا في مكان الدراسة و لا في المنزل و لا على صعيد الحياة الشخصية .

و من حيث الشعور بالإحباط خلال الأشهر الستة الماضية فنجد أن 55% من المراهقين الذين يملكون محيط و شبكة إجتماعيين ذات نوعية سيئة ، و 71% من المراهقين الذين يملكون محيط و شبكة إجتماعيين ذات نوعية متوسطة، فضلا عن ما يزيد عن 4% من المراهقين الذين يملكون محيط و شبكة إجتماعيين ذات نوعية جيّدة يقرّون أنّهم شعروا بالإحباط كثيرا، و أنّ 40% من المراهقين الذين يملكون محيط و شبكة إجتماعيين ذات نوعية سيئة ، و ما يفوق 23% من المراهقين الذين يملكون محيط و شبكة إجتماعيين ذات نوعية متوسطة، فضلا عن ما يزيد عن 51% من المراهقين الذين يملكون محيط و شبكة إجتماعيين ذات نوعية جيّدة شعروا خلال الستة أشهر الماضية بالإحباط لكن قليلا، في حين نجد 4,5% من المراهقين الذين يملكون محيط و شبكة إجتماعيين ذات نوعية سيئة ، و ما يزيد عن 5,5% من المراهقين الذين يملكون محيط و شبكة إجتماعيين ذات نوعية متوسطة، فضلا عن ما يعادل 44,5% من المراهقين الذين يملكون محيط و شبكة إجتماعيين ذات نوعية جيّدة لم يشعروا بالإحباط بتاتا.

فيما يتعلق بالشعور باليأس خلال الأشهر الستة الماضية فنلاحظ أنّ: 77% من المراهقين الذين يملكون محيط و شبكة إجتماعيين ذات نوعية سيئة ، و 79% من المراهقين الذين يملكون محيط و شبكة إجتماعيين ذات نوعية متوسطة، فضلا عن 74% من المراهقين الذين يملكون محيط و شبكة إجتماعيين ذات نوعية جيّدة قد شعروا باليأس كثيرا خلال الأشهر الستة الماضية، و 14% من المراهقين الذين يملكون محيط و شبكة إجتماعيين ذات نوعية سيئة، و كذا ما يفوق 13% من المراهقين الذين يملكون محيط و شبكة إجتماعيين ذات نوعية متوسطة، فضلا عن 14% من المراهقين الذين يملكون محيط و شبكة إجتماعيين ذات نوعية جيّدة كان شعورهم باليأس قليل، في حين نجد ما يعادل 9% من المراهقين الذين يملكون محيط و شبكة إجتماعيين ذات نوعية سيئة، و حوالي 8% من المراهقين الذين يملكون محيط و شبكة إجتماعيين ذات نوعية متوسطة، فضلا عن ما يعادل 12% من المراهقين الذين يملكون محيط و شبكة إجتماعيين ذات نوعية جيّدة لم يشعروا باليأس إطلاقاً.

كأما بخصوص الشعور بالإكتئاب خلال الأشهر الستة الماضية من طرف المراهقين الممثلين للمجتمع الإحصائي باختلاف نوعية محيطهم الإجتماعي و شبكتهم الإجتماعية فنجد: أزيد من 55% من المراهقين الذين يملكون محيط و شبكة إجتماعيين ذات نوعية سيئة ، و حوالي 35,5% من المراهقين الذين يملكون محيط و شبكة إجتماعيين ذات نوعية متوسطة، فضلا عن ما يعادل 7% من المراهقين الذين يملكون محيط و شبكة إجتماعيين ذات نوعية جيّدة شعروا بإكتئاب كثير خلال هذه الفترة ، كما و نجد أزيد من 41% من المراهقين الذين يملكون محيط و شبكة إجتماعيين ذات نوعية سيئة ، و حوالي 51% من المراهقين الذين يملكون محيط و شبكة إجتماعيين ذات نوعية متوسطة، فضلا عن ما يزيد عن 51% من المراهقين الذين يملكون محيط و شبكة إجتماعيين ذات نوعية جيّدة كان شعورهم بالإكتئاب قليل ، في حين أكثر من 3% من المراهقين الذين يملكون محيط و شبكة إجتماعيين ذات نوعية سيئة ، و حوالي 14% من المراهقين الذين يملكون محيط و شبكة إجتماعيين ذات نوعية متوسطة، فضلا عن ما يعادل 42% من المراهقين الذين يملكون محيط و شبكة إجتماعيين ذات نوعية جيّدة لم يشعروا إطلاقا بالإكتئاب.

كفيما يتعلق بالتفكير بالانتحار لدى المراهقين فنلاحظ: أن ما يعادل 5% من المراهقين الذين يملكون محيط و شبكة إجتماعيين ذات نوعية سيئة ، و حوالي 2% من المراهقين الذين يملكون محيط و شبكة إجتماعيين ذات نوعية متوسطة، فضلا عن ما يزيد عن 6% من المراهقين الذين يملكون محيط و شبكة إجتماعيين ذات نوعية جيّدة فكروا كثيرا و بجدية في الإنتحار خلال الأشهر الستة الماضية، و أنّ ما يفوق 32% من المراهقين الذين يملكون محيط و شبكة إجتماعيين ذات نوعية سيئة ، و 15% من المراهقين الذين يملكون محيط و شبكة إجتماعيين ذات نوعية متوسطة، فضلا عن ما يفوق 20% من المراهقين الذين يملكون محيط و شبكة إجتماعيين ذات نوعية جيّدة كان تفكيرهم بالانتحار قليل، في حين 63% تقريبا من المراهقين الذين يملكون محيط و شبكة إجتماعيين ذات نوعية سيئة ، و ما يزيد عن 83% من المراهقين الذين يملكون محيط و شبكة إجتماعيين ذات نوعية متوسطة، فضلا عن ما يعادل 73,5% من المراهقين الذين يملكون محيط و شبكة إجتماعيين ذات نوعية جيّدة لم يفكروا إطلاقا بالانتحار .

كأما عن محاولة الإنتحار لدى المراهقين الذين فكروا بالانتحار فنجد : 2,6% من المراهقين الذين يملكون محيط و شبكة إجتماعيين ذات نوعية سيئة ، و 0,5% من المراهقين الذين

يملكون محيط و شبكة إجتماعيين ذات نوعية متوسطة، فضلا عن 1,2% من المراهقين الذين يملكون محيط و شبكة إجتماعيين ذات نوعية جيّدة حاولوا فعلا الإنتحار، مقابل أزيد من 97% من المراهقين الذين يملكون محيط و شبكة إجتماعيين ذات نوعية سيئة ، و حوالي 99,5% من المراهقين الذين يملكون محيط و شبكة إجتماعيين ذات نوعية متوسطة، فضلا عن ما يعادل 99% من المراهقين الذين يملكون محيط و شبكة إجتماعيين ذات نوعية جيّدة الذين لم يحاولوا إطلاقا الإنتحار.

نلخص النتائج في الآتي:

مظاهر الصحة النفسية		
لدى المراهقين الذين يملكون محيط و شبكة إجتماعيين ذات نوعية جيّدة	لدى المراهقين الذين يملكون محيط و شبكة إجتماعيين ذات نوعية متوسطة	لدى المراهقين الذين يملكون محيط و شبكة إجتماعيين ذات نوعية سيئة
شعور قليل بالإجهاد و الضغط	شعور كثير بالإجهاد و الضغط	شعور كثير بالإجهاد و الضغط
	(%73)	(%68)
شعور قليل بالإحباط	شعور كثير بالإحباط	شعور كثير بالإحباط
	(%71)	(%55)
شعور كثير باليأس	شعور كثير باليأس	شعور كثير باليأس
(%74)	(%79)	(%77)
شعور قليل بالإكتئاب	شعور قليل بالإكتئاب	شعور كثير بالإكتئاب
(%51)	(%51)	
عدم التفكير في الإنتحار	عدم التفكير في الإنتحار	عدم التفكير في الإنتحار
(%73)	(%83)	(%63)
محاولة الإنتحار	محاولة الإنتحار	محاولة الإنتحار
(%1,2)	(%0,6)	(%2,6)

مناقشة النتائج :

عموما؛ إنّ النتائج المتوصل إليها و الموضّحة لمجموعة من المظاهر المختلفة للمعاش النفسي الخاص بالمراهقين ، تتماشى و تُؤيد في الوقت ذاته النماذج المفسرة لتأثير محددات الصحة مع السلوكات الصحية المُمارسة من قبل الأفراد؛ فنجد مثلا نموذج داهلغرن وايتهد Dahlgren & whitehead الذي يشير أن محددات الصحة تُؤثر منفردة و متداخلة و متفاعلة، و بالخصوص العوامل المتعلقة بنمط الحياة الشخصي، الشبكة الإجتماعية، الظروف الإجتماعية والإقتصادية والثقافية و حتى البيئية؛ بالإضافة

إلى ذلك فالعديد من الدراسات السابقة أثرت مجال البحث بمجموعة من النتائج المؤكدة لدور المحددات الصحية في تحديد مظاهر السلوكيات الصحية عامة و النفسية خاصة لدى المراهقين، من بينها دراسة أليغور و آخرون Allgower & al التي أشارت إلى وجود علاقة بين الدعم الاجتماعي المنخفض (الشبكة الاجتماعية السيئة) و الصحة السلبية لدى المراهقين.

و بذلك يتضح لنا جليا من كل ما سبق أن الصحة من القضايا الأساسية التي حظيت باهتمام كبير من قبل العلماء من مختلف التخصصات و المجالات، و ذلك بسبب الانتشار المتزايد للأمراض الذي يرتبط ارتباطا مباشرا بتبني الفرد أنماط غير صحية في حياته، و بازدياد الأدلة على تأثير السلوك و العوامل النفسية و الاجتماعية و كذا عوامل الكينونة (السن و الجنس) على صحة الفرد .

خاتمة :

إنّ مجال صحة المراهقين مجال واسع يُدخِل في طياته العديد من المجالات و التخصصات أقلّها: علم النفس الإكلينيكي، على النفس النمو، علوم التربية، مفاهيم البيئة، الحقوق و علوم التمريض، التغذية، طب الأطفال، الطب العقلي و العمل الاجتماعي . من أجل ذلك فإن الكم الهائل من المعلومات المتعلقة بصحة المراهقين و تعزيزها يُقدّم تحديات مختلفة. فعلى طول مسار النمو، يواجه المراهقين عدد من المواقف والإحتمالات والفرص والقيود والضغوط الخارجية التي تؤثر على قراراتهم المتعلقة بنموهم الشخصي والاجتماعي، ويكونون كذلك عرضة للمخاطر والصعوبات التي تؤثر على صحتهم و رفاههم وكذا نجاحهم الأكاديمي.

و بالرغم من أنّ معظم الشباب و المراهقين يتمتعون بصحة جيّدة، غير أنّ كل عام يشهد وفاة أكثر من 2.6 مليون شاب من الفئة العمرية 10- 24 سنة.(منظمة الصحة العالمية، 2011)؛ ووفقا للتقديرات، حوالي 20% من مراهقي العالم واجهوا مشكلة من مشاكل الصحة النفسية أو السلوك، فضلا عن ذلك فإن نصف الإضطرابات العقلية المستمرة و الدائمة تحدث قبل سن 14، و 70% منها تظهر تقريبا في سن 24 سنة. (UNICEF , 2011 p 78)

و تبقى عوامل الخطر المسببة لمشاكل في الصحة النفسية معروفة، أهمها: المعاش الطفولي، العنف داخل الأسرة، المدرسة و الحي، الفقر، الإقصاء الاجتماعي، مساوئ التربية و التعليم، كما و أنّ الأمراض العقلية و استهلاك المواد المخدرة من قبل الأولياء، فضلا عن العنف داخل الأسرة، يزيد من عوامل الخطر المسببة للإصابة باضطرابات نفسية و أمراض عقلية.

و بذلك فإن مشكلات الصحة العقلية لدى الشباب و المراهقين تضع برامج الصحة العمومية في إشكال على مستوى العالم، و تبقى العمليات التحسيسية الجيدة في كل مجتمع و الخاصة بالصحة العقلية و السند الإجتماعي للمراهقين هما المكونات الأساسية للوقاية و للمساعدة الفعالة من أجل ذلك، كان ولا بد من تطوير معرفتنا حول أساليب ونوعية حياة المراهقين، وكذا كل العوامل المتدخلة والمتكّمة بممارسة السلوكات الصحية السيئة لديهم، والتي من شأنها أن تزيد من تدهور الحالة النفسية لشبابنا، ويبقى الإعتماد الأكبر في هذا المجال على تطوّر برامج التربية الصحية والوعي الصحي وكذا كثرة الحملات الصحية والوقائية في كل مجتمع.

قائمة المراجع :

1. عبد المنعم الحنفي (2003). الموسوعة النفسية؛ علم النفس و الطب النفسي في حياتنا. ط2. القاهرة: مكتبة مدبولي
2. عبد الرحمان العيسوي (2011). علم النفس الطبي الوقائي، ط1. الإسكندرية: دار الفكر الجامعي
3. منظمة الصحة العالمية (أ)(2005). تعزيز الصحة النفسية . المكتب الإقليمي للشرق المتوسط: القاهرة
4. منظمة الصحة العالمية (ب)(2005). الوقاية من الاضطرابات النفسية: التدخلات الفعالة و الخيارات السياسية . المكتب الإقليمي للشرق المتوسط: القاهرة
5. منظمة الصحة العالمية (آب) (2017). الإنحطار . www.who.int (زيارة الموقع 2018/02/23)
6. سميح عاطف الدين (1991). علم النفس. مجتمع البيان الحيث
7. عبد السلام عبد الغفار (2007). مقدمة في الصحة النفسية. دار الفكر :عمان
8. علاء الدين كفاي (1997). علم النفس الارتقائي. القاهرة: مؤسسة الأصالة
9. Bantuelle.M & Demeulemeester. R (Janv 2008). **Comportement à risqué et santé : agir en milieu scolaire ; Programmes et stratégies efficaces**. France : INPES (institut national de prévention et d'éducation pour la santé)
10. Barker .L.R (1999). **The social work dictionary**. Washington. DC. NASW press
11. Brugha& al (2003).Social support network and type of neurotic symptom among adults in British households ; Absract . **psychological medicine** . Vol 33 .N 02. Pp(307-318).
12. Carrol .D ,Bennett.P and Davery Smith.G (1993). Socio-economic health inequalities: their origins and health implications. **Psychology and health**. Vol 8. Pp 295-316.
13. Delongis and al (1988).The impact of daily stress on health mood : psychological and social resource as mediator ; **Journal of personality and social psychology**. Vol 54. Pp (486-495)
14. Doumont.D & Libion.F (dec 2004). **Quels sont les déterminants qui influencent la santé mental au sein des famille?** UCL-RESO. Unité d'éducation pour la santé

15. Horne .R, Petrie .K.J and Wessely.S (2009).Index pathology : Implications for medical research ; **British medical journal** .339. pp (1447-1448)
16. Kawachi.I, Kennedy ,Lochner.K & Prothrow-stith.D (1997) . Social capital, income inequality and mortality ; **Journal of public health**. Vol 87.N 09. Pp (1491-1498)
17. Lazarus.R.S and Folkman.S (1984). **Stress, appraisal and coping**. Springer: New York
18. Observatoire regional de la santé nord-pas-de-calais (2009). **Observation inattendue et capricieuses de la santé ; santé mentale**. <http://www.or SMPDC.org> (visiter le 12/11/2014)
19. OMS (sans date). **Santé de l'adolescent**. <http://www.who.int/>(Consulter le 03/07/2015)
20. Ross.P and Cohen.S.C (1987).Sex roles and social support as moderator of life stress adjustment ;**Journal of personality and social psychology** . Vol 52.N05. Pp (570-585)
21. Sillamy.N (2003). **Dictionnaire de psychologie**.France
22. Steptoe . A and Mathews. A (1984).**Health care and human behavior**; Academic press. London .Pp (231-259)
23. Uchino.B and Gravey .T (1997).The availability of social support reduces cardio vascular reactivity to acute psychological stress ;**Journal of behavioral medicine** . Vol 20. N 01. Pp (15-27).
24. UNICEF (2011). **Santé mentale des adolescents : un problème urgent nécessite études et investissement** .<http://www.unicef.org/french/sowc2011/pdfs/santementale-des-adolescents.pdf/> (consulter le 07/11/2015)
25. Van Kemende .S & Bouchard.R (2006). Social networks and Vulnerable populations ;**Health policy research** . Vol 12. Pp(16-20)
26. Wallace Mandell (1995).**Origins of mental health** ;(Article). Johns Hopkins Bloomberg school of public health. <http://www.jhsph.edu/> (visité le 18/11/2014)
27. Zdanowicz.N ,Janme.P & Reynaert.Ch (April 2004). **Family , Health and adolescence psychosomatics**. Vol 06.N45. Pp (500-507)

الملاحق

الملحق 1

* هذا الجزء يتعلق بمحيطك الاجتماعي

- 1- كم هو عدد أصدقائك المقربين إليك؟
 لا أحد 2 أو 4 أكثر من 4
- 2- كم عدد أفراد عائلتك الذين يتناولون الطعام غير الصحي (وجبات سريعة) بدلا من اتباع نظام غذائي صحي؟
 كهم تقريبا البعض منهم لا أحد
- 3- كم عدد أصدقائك الذين يتناولون الطعام غير الصحي (وجبات سريعة) بدلا من اتباع نظام غذائي صحي؟
 كهم تقريبا البعض منهم لا أحد
- 4- كم عدد أفراد عائلتك الذين يمارسون التمارين الرياضية؟
 لا أجد البعض منهم كهم تقريبا
- 5- كم عدد أصدقائك الذين يمارسون التمارين الرياضية؟
 لا أجد البعض منهم كهم تقريبا
- 6- كم عدد أفراد عائلتك الذين يحاولون الحصول على قسط كافٍ من النوم في الليل؟
 لا أجد البعض منهم كهم تقريبا
- 7- كم عدد أصدقائك الذين يحاولون الحصول على قسط كافٍ من النوم في الليل؟
 لا أجد البعض منهم كهم تقريبا
- 8- كم عدد أفراد عائلتك الذين يستخدمون حزام الأمان أثناء ركوب السيارة؟
 لا أجد البعض منهم كهم تقريبا
- 9- كم عدد أصدقائك الذين يستخدمون حزام الأمان أثناء ركوب السيارة؟
 لا أجد البعض منهم كهم تقريبا
- 10- هل يوجد أشخاص يدخنون في عائلتك المصغرة؟
 كهم تقريبا البعض منهم لا أحد
- 11- بحسب علمك ، كم شخص مدخن في حيك (منطقتك)؟
 كثيرا عدد قليل لا أحد
- 12- كم عدد أصدقائك الذين يدخنون السجائر بطريقة منتظمة؟
 جميعهم تقريبا البعض منهم لا أحد

- 13- كم عدد أصدقائك الذين يشربون الكحول بشكل منتظم إلى حد ما؟
 جميعهم تقريبا البعض منهم لا أحد
- 14- كم من راشد (بالغ) في حيتك يشربون الكحول على حد علمك؟
 كثيرا عدد قليل لا أحد
- 15- كم عدد أصدقائك الذين يستعملون العيشيش (المخدرات)؟
 جميعهم تقريبا البعض منهم لا أحد
- 16- كم من راشد (بالغ) في حيتك يستخدمون العيشيش أو أنواع أخرى من المخدرات، على حد علمك؟
 كثيرا عدد قليل لا أحد
- 17- هل يوجد بين أصدقائك من يمارس الجنس؟
 جميعهم تقريبا البعض منهم لا أحد

الملحق 2

- 8- خلال الأشهر الستة الماضية،
 ما مقدار الإجهاد والضغط الذي شعرت به في المدرسة أو في المنزل أو في حياتك الشخصية و الاجتماعية؟
 كثيرا قليلا لا على الإطلاق

- 9- خلال الأشهر الستة الماضية، هل،
 أ- شعرت حقا بالإحباط بشأن بعض الأمور
 ب- شعرت باليأس اتجاه المستقبل
 ج- شعرت بالإكتئاب اتجاه الحياة بشكل عام
 د- فكرت بجدية في الإنتحار أو إنهاء حياتك
- كثيرا قليلا لا على الإطلاق

- 10- هل سبق لك أن حاولت فعلا الانتحار؟
 نعم لا

التلفزيون وانعكاساته على التواصل الأسري.

د/ عائشة عماري.

مخبر التربية الخاصة والتعليم المكيف - جامعة قاصدي مرباح - ورقلة - الجزائر.

الملخص:

تهدف الدراسة الحالية إلى تسليط الضوء على التلفزيون وتأثيره على العلاقات بين أفراد الأسرة الواحدة وتواصلهم فيما بينهم ، إذ أصبح الاتصال يقتصر على الجمل القصيرة المختصرة بينهم، فعوض أن يتواصل الأبناء مع والديهم فيما يخص رغباتهم أو مشكلاتهم والصعوبات الدراسية ، يفضلون اللجوء إلى التلفزيون وعوض أن يخصص وقت للزوجين فيما بينهما ، تلجأ الزوجة إلى مشاهدة مسلسلات تأخذ منها الوقت الكثير مما يقلل دورها تجاه زوجها وأبنائها ، وعوض تخصيص الزوج وقت للزوجة والأبناء ، يلجأ لمشاهدة مباراة معينة تجعله مندمجا فيها ومتناسيا واجباته تجاه أسرته، ومن هنا ارتأينا إلا أن نسلط الضوء على هذا الجهاز ومدى تأثير برامجه على الأسرة ، وهذا بالتطرق إلى الأسرة باعتبارها المؤسسة الأولى في المجتمع التي تؤسس الفرد أو العكس وكذلك التطرق إلى التلفزيون وماهي مزاياه وسلبياته، والتطرق أيضا إلى تأثيره على التواصل الأسري سواء كان هذا التأثير إيجابيا أو سلبيا، وهذا من خلال الخطوات التالية:

-التعريف بالتواصل الأسري ودوره في استقرار الأسرة والتنشئة الاجتماعية السوية

-التعريف بالتكنولوجيات الحديثة خاصة التلفزيون وأهم مميزاته.

-التطرق إلى الآثار السلبية التي أحدثها التلفزيون على الأسرة واستقرارها .

الكلمات المفتاحية: التلفزيون - التواصل الأسري .

Abstract:

The present study aims to shed light on television and its impact on the relations between members of the same family and communication between them, as communication has become limited to short sentences short between them, instead of children to communicate with their parents regarding their desires or problems and study difficulties, Prefer to resort to television and instead of devoting time to the couple between them, the wife resort to watching serials take a lot of time, which reduces her role towards her husband and her children, and instead allocate the husband time for the wife and children Resorts to watch

certain games that make him integrated and forgotten his duties towards his family, and from here we saw only to highlight this device and the impact of its programs on the family, This refers to the family as the first institution in society that establishes the individual or vice versa, as well as to television and its advantages and disadvantages, as well as extremism to its impact on family communication, whether this impact is positive or negative, and this through the following steps:

- Definition of family communication and its role in family stability and proper socialization
- Introducing modern technologies, especially television and its most important features.
- Addressing the negative effects of television on the family and its stability.

Keywords: Télévision - Family Communication.

مقدمة:

يعتبر التلفزيون جهاز الكتروني آسر، لا يدع المشاهد يستطيع الإفلات من جاذبيته ، لأنه يبعث فيه رغبة جامحة في متابعة الصور ، وملاحقة الحركات ، بل ويخلف فيه حسرة بسبب سرعة انتقال الصور وتغيرها قبل أن تتملاها العين وتشبع منها النفس ، إن هذا الذي يحدث هو الأسر التلفزيوني(أل زعير،: 27) ، حيث أن هذا الجهاز ظهر إثر التطور التكنولوجي الحاصل، وأصبح له مكانة هامة في أوساط المجتمع ، نظر لتأثيره الكبير وهذا التأثير راجع لما يحتويه من جاذبية لا يمكن لأي أحد مقاومته، وقد ظهر تأثيره على كل فئات المجتمع، والأسرة لم تسلم من هذا التأثير، وبكل أفرادها الأب والأم، والأولاد، كل حسب ما هو موجه إليه من طرف هذا الجهاز وبرامجه المختلفة والمتنوعة.

1- الأسرة والتواصل الأسري:

1-1- تعريف الأسرة : يقصد الأسرة في تعريفات علماء الاجتماع الأسري أو العائلي وعلم النفس الأسري أو سيكولوجية العلاقات الأسرية، وهي تعريفات كثيرة قال بها علماء غربيون، وأخذ بها علماء الاجتماع وعلم النفس الاجتماعي العربي، وهي أن :

"الأسرة جماعة من الزوجين وأبنائهما، وقد تتسع وتشمل الأجداد والأحفاد والأقارب، الذين يعيشون في معيشة مشتركة وتحت سقف واحد".

"الأسرة جماعة من الأشخاص تربطهم روابط الزواج والدم، ويتفاعلون معا وجها لوجه ويعيشون تحت سقف واحد وفي معيشة مشتركة تقوم على العطاء والتضحية .

"الأسرة جماعة نفسية لها خصوصية ، تقوم على روابط الزواج والدم، ويسودها المودة والرحمة والتضحية والرعاية المتبادلة بين أفرادها.(زهان،2011: 31)

"الأسرة جماعة اجتماعية بيولوجية نظامية ، تتكون من رجل وامرأة وبينها زواج شرعي وأبنائهما، وتقوم بإشباع حاجات أفرادهما وتنشئة الأطفال"

"الأسرة بناء اجتماعي مكون من مراكز وأدوار اجتماعية، ولها معايير تنظم العلاقات بين أفرادها ، وتبين ما لهم من حقوق وما عليهم من واجبات.(مرسي،2008: 23)

من خلال هذه التعاريف يمكن القول أن الأسرة هي مجموعة أفراد تربطهم روابط متينة تختلف بينهم باختلاف كل منهم وما يربطه بالآخرين بنفس الجماعة، فهناك من يربطهم رابط غليظ وهذا رابط الزواج، ويقصد به الزوجين، وهناك من يربطهم رابط الدم، ويقصد بهم الأولاد، وتكون هذه الجماعة أي الأسرة، إما كبيرة ممتدة تتكون من الأجداد والآباء والأعمام والعمات والأولاد، وإما تكون صغيرة نووية، تتكون من الزوجين والأبناء فقط ، هذه الجماعة زيادة على الروابط التي سبق ذكرها ، هناك روابط أخرى تتمثل في المودة والرحمة التي لا بد أن تسودها وكذلك الرعاية والتنشئة السوية وإشباع الحاجات للأبناء والتواصل بين جميع أفرادها.

1-2- الأسرة كشبكة علاقات إنسانية اجتماعية:

تعتبر الأسرة هي وحدة المجتمع الأول، وهي الواسطة أو حلقة الوصل بين الفرد والمجتمع، أو الواسطة بين الثقافة والشخصية. والأسرة هي الوسط الإنساني "الأول" الذي ينشأ فيه الطفل، ويكتسب في نطاقها أول أساليبه السلوكية التي تمكنه من إشباع حاجاته وتحقيق إمكانياته والتوافق مع المجتمع، إذ تمثل الأسرة شبكة من العلاقات الإنسانية الاجتماعية، حيث ينشأ الطفل في هذه الشبكة ويعتمد عليها اعتمادا كاملا في سنوات حياته الباكرة وهي السنوات ذات الأهمية البالغة لتشكيل شخصيته، فالإنسان يعتمد على الكبار المحيطين به فترة أطول في إشباع حاجاته بالقياس إلى بقية الكائنات الحية ويعتمد الوليد في بداية حياته على الأم اعتمادا كاملا في توفير الطعام والدفي والراحة والنظافة وسائر ألوان الرعاية، مما يجعل الأم-أو من يقوم مقامها-شخصا مميزا وذو مكانة خاصة لديه، ثم ينتقل في اعتماده وتفاعله من الأم إلى الآخرين من بقية أفراد الأسرة من والد وإخوة، ثم تتسع دائرة معارفه ومجال احتكاكه. (كفاي،2009: 73)

1-3- التغيرات الحاصلة في الأسرة:

تعرضت الأسرة لبعض التطورات التي غيرت من حجمها ومن بعض وظائفها، ومن هذه التطورات أنها لم تعد في كثير من المجتمعات تلك الأسرة الممتدة، التي تشمل الأعمام والعمات والجد مع بعض الأقارب الآخرين بجانب الوالدين، ومما لا شك فيه أن وجود كبار آخرين غير الوالدين في الأسرة له تأثير على الطفل، لأنهم مصادر إضافية للعطف والرعاية، وبالتالي مصادر للأمن، كما أنهم مصادر للضبط والتوجيه أيضاً.

وهذا التطور أدى إلى اتجاهات الوالدين في الأسرة الحديثة تميل إلى إنجاب عدد أقل من الأبناء لاعتقادهما أن ذلك يمكنهما من توفير فرص أفضل في تربية وتعليم أطفالهم كذلك من التطورات-الاقدام- التي تعرضت لها الأسرة وأثرت في وظائفها خروج المرأة إلى العمل. (كفاي، 2009: 75)

وفي ظل هذه التغيرات وظهر الأسر النووية خاصة، أصبح التواصل الأسري يتأثر، وهذا بفعل غياب أفراد يمكن أن نقول أنهم كانوا فاعلين بشكل كبير في هذا التواصل الحاصل بالنسبة للطفل كالجد والجددة بشكل خاص وحل محلهم-الجد والجددة- جهاز إلكتروني هو التلفزيون.

1-4- الاتصال أو التوصل الأسري:

يعرف الاتصال الأسري على أنه ذلك التفاعل الاجتماعي المتمثل في جملة من العلاقات الاجتماعية بين الفرد والآخرين داخل مجتمع الأسرة، وترابط الأفراد هنا يكون عن طريق الاتصال بين الآباء والأبناء وبهذا ينشأ الاتصال الأسري الذي له تأثير قوي على أطراف العملية الاتصالية نتيجة للترابط والصلة الشديدة التي تربط أطراف الأسرة بعضهم ببعض، إذن الاتصال الأسري عبارة عن استراتيجية ينتهجها الوالدين في التواصل مع أبنائهم.

ويعرف أيضاً بأنه طريقة تبادل المعلومات اللفظية وغير اللفظية بين أعضاء الأسرة، والاتصال الأسري جد مهم لأنه يسمح لأعضاء الأسرة بالتعبير عن حاجاتهم ورغباتهم لبعضهم البعض، فعن طريق الاتصال يستطيع أعضاء الأسرة إيجاد حلول للمشكلات المختلفة، ويتضمن الاتصال الأسري مجموعة معقدة من التفاعلات والاتصالات المتبادلة والمستمرة وهذا ضمن شبكة تسمى بشبكة الاتصال الأسري. (واضح : 6)

وللتواصل بين أفراد الأسرة أنواع حسب هؤلاء الأفراد فيها، وسنوضح هذه الأنواع كالتالي:

1-4-1- العلاقة بين الوالدين: تجمع بين الوالدين (الزوجين) رابط مقدس ومتمين هو رابط الزواج ، يبنى على أساس المودة والرحمة والتوافق والتواصل المستمر، إذ ذكرت زهران أن سعادة الأسرة وتوافقها الأسري تتوقف على طبيعة العلاقة القائمة بين الزوجين، فإذا وجدت الزوجة أن حياتها الزوجية مشبعة وأنها تحقق ما تتطلع إليه من أهداف وما تشعر به من حاجات، فإن ذلك يؤدي -بلا شك- إلى حرصها على تماسك الأسرة وإلى حرصها على مصدر إشباع حاجاتها وهي الأسرة، وكذلك الزوج الذي يجد في زوجته مصدراً لإشباع حاجاته، فإنه بدوره يعمل على تماسك الأسرة وإسعاد زوجته، وهناك نمطان من الحاجات النفسية يشيع وجودهما في الأسرة:

النمط الأول: هو الحاجة إلى الحب والإعجاب والحماية.

النمط الثاني: فهو الحاجة إلى الاستقلال وتحقيق الذات .

وعلى الرغم من أنه قد يكون هناك تعارض بين هذين النمطين من الحاجات، إلا أنه يحدث أن يصل الزوجان إلى مواءمة بينهما، وينعكس أثر العلاقة بين الوالدين على شخصية الطفل، فكلما كانت العلاقة بين الولدين منسجمة أدى ذلك إلى جو يساعد على نمو الطفل إلى شخصية متكاملة متزنة، فقد أكدت البحوث والدراسات أن العلاقات السوية بين الوالدين والتي يسودها الود والتعاطف والمشاركة والالتزان الانفعالي، تؤدي إلى إشباع حاجة الطفل إلى الأمن النفسي، أما الخلافات والمشاحنات بين الوالدين فتعتبر من العوامل المؤدية إلى نمو الطفل نمواً نفسياً غير سوي. (زهران، 2011: 31)

ذكر "كول" و"هول" (Cole, I, & Hall, I, 1970) أن هناك ثلاثة أساليب للاتصال بين الوالدين هي:

- **سيطرة الأم وخضوع الأب:** وهي تثير لدى الأبناء اتجاهات واستجابات التمرد واضطرابات في توافق الشخصية وانخفاض مستوى الإنجاز الأكاديمي.

- **سيطرة الأب وخضوع الأم:** وهي تثير لدى الأبناء اتجاهات واستجابات التمرد والثورة والاستقلال المبكر هرباً من الحماية الزائدة.

- **تساوي الأب والأم في علاقة كل منهما بالآخر:** وهي تثير لدى الأبناء اتجاهات واستجابات التعاون والمشاركة والمساهمة في التخطيط والتفاهم والرضا بين جميع الأطراف.

وقد يتأثر أسلوب الاتصال بين الأب والأم بثقافة المجتمع كما يختلف تأثير أسلوب الاتصال بينهما على الأبناء وفقا لثقافة المجتمع. (واضح:8)

1-4-2-الاتصال(التواصل) بين الأب والأبناء:

إن الأبوة الرشيدة من أهم مقومات الصحة النفسية للأبناء، فمنها يتعلم الأبناء مقومات السلوك الاجتماعي وتكوين الذات العليا لديه عن طريق النصح والإرشاد، والقُدوة الصالحة والتهديد بالعقاب إن خطأ، كما أنها عامل هام في رفع مستوى طموح الأبناء عن طريق تشجيعهم على القيام بأعمال تتناسب مع قدراتهم العقلية.

وقد أورد "إلدر" (Elder,G,1971) ثلاثة أساليب للاتصال بين الأب والمراهق وهي:

- **الأسلوب السلطوي:** في هذا الأسلوب لا يسمح الأب للإبن بأن يعبر عن آرائه أو يتصرف بمفرده في الأمور التي تخصه، فأباء هذا النوع يتسمون بأنهم منخفضوا العاطفة لا يتمتعون بالاستقلالية، ويرى أن هذا الأسلوب يؤثر على ارتفاع مستوى الإنجاز الأكاديمي.

-**الأسلوب الديمقراطي:** هذا الأسلوب يشجع فيه الأب الإبن على المشاركة في مناقشة القضايا التي تتصل بسلوكه و يتخذ قراره بموافقة الأبناء، فالدفء الوالدي هو عامل مساعد على الالتزام بالمعايير والقيم الوالدية، وهذا الأسلوب يعزز الثقة ويمتدح الأبناء بالاستقلالية ويؤثر بشكل ايجابي مستوى الإنجاز الأكاديمي للمراهق.

-**الأسلوب المتساهل:** في هذا الأسلوب يتبع الأب سياسة عدم التدخل فالإبن يستأثر بصنع القرار في الأمور التي تخصه، ويتمتع باستقلالية كبيرة، وانخفاض في العاطفة والثقة في النفس في تحقيق الأهداف الشخصية، ولكنها تقل عن الثقة التي يتمتع بها الأبناء ذوو الآباء الديموقراطيين ، أي أن كل ما يحدث داخل الأسرة ويحسه الطفل ويدركه يترك أثره وصداه في نفسه، خاصة وأن الأبناء في الأسرة ليسوا مستقبلين فقط لمشاعر الآباء وحبهم وطموحهم وإنما لهم سماتهم الشخصية وقيمهم وإدراكاتهم وخبراتهم وعلاقاتهم المتعددة. (واضح: 7)

1-4-3-الاتصال بين الأم والأبناء: الأم هي الشخص الأول الذي يبدأ الطفل في التعامل معه فرعاية الأم وحبها وحنانها ليست مسألة عاطفية فقط، وإنما هي حيوية وضرورية للنمو الفسيولوجي والعقلي والانفعالي للطفل فالأمومة هي علاقة إنسانية معقدة وراقية لها تأثير قوي على سلوك الأبناء، فإذا كان

التفاعل بين الأم والإبن يتسم بالمساندة والدفع والألفة والتشجيع فإن ذلك يساعد على نمو السمات السوية لدى الأبناء مثل الشعور بالاستقلالية والاجتماعية والتوافق، في حين أنه إذا اتسم بالتباعد وعدم التشجيع يصبح الأبناء عرضة لسوء التوافق ونقص الكفاءة النفسية، وأساليب الاتصال بين الأم والأبناء وهي نفس الأساليب المشار إليها في الاتصال بين الأب والمراهق الديمقراطي، والمتساهل، والأوتوقراطي. (واضح: 25)

يتأثر الطفل بنوع العلاقة القائمة بينه وبين والديه، فالطفل الذي ينشأ في أسرة يسودها الحب والحنان ينمو سوياً، ويتمتع بشخصية تكيفية سوية، ويملك استعدادات يطور فيها مشاعر الحب للآخرين، بينما ينشأ في أسرة تسلطية طفل عدواني غير لأن هذه الأسرة تأمر الطفل بكل ما تريد، وإن عملية إصغاء الطفل واستماعه لما يقوله الوالدان عامل مهم في نوع العلاقة التي تسود الحياة الأسرية، لذلك يتوقف على الوالدين مهمة تنمية مهارة الإصغاء والاستماع لدى أطفالهم، وذلك من خلال الإصغاء للطفل في أثناء حديثه وتسأولاته وإشعاره بأنه محبوب، كما أن النقاش والحوار المفتوح بين الطفل ووالديه يجعله مفهومًا لديهما ويجعلهما مفهومين لديه (واضح : ص9)

نستخلص أنه توجد عدة علاقات في الأسرة، أولها علاقة الوالدين (الزوجين)، ببعضهما البعض فلا بد أن يجمعهما الود والتفاهم والتواصل ، لكي يسود العائلة الهدوء والاستقرار وهذا ما يعود على الأبناء بالإيجابية والشعور بالأمن داخل الأسرة، والعكس صحيح، أما العلاقة الثانية فهي علاقة الأب بالأبناء باعتبارها الكافل الأول للأسرة وهو الذي يجب عليه توقيير الاحتياجات لأبنائه على غرار توفير الرعاية لهم وعدم التسلط والإهمال لكي لا يعود ذلك بالسلب على نفسياتهم وعلى تحصيلهم الأكاديمي وعلى حياتهم مستقبلاً، والعلاقة الثالثة وهي الأهم والأسبق من العلاقتين الأولىين، فالأم هي المصدر الأول للطفل لتلبية احتياجاته في بداية حياته ، وهي مصدر الحب والحنان فلا بد أن تكون هذه العلاقة مشبعة ولا يتخللها الحرمان العاطفي والإهمال ، والاهتمام بأشياء أخرى غير الطفل، لما لذلك من انعكاسات سلبية عليه على المدى القريب والبعيد.

أشارت "زهرا" أن العلاقات بين الوالدين والطفل من العوامل الهامة التي تدخل في تشكيل شخصية الطفل فالطفل الذي ينشأ في ظل التدليل والعطف الزائد والرعاية الشديدة، تختلف شخصيته عن طفل آخر نشأ في جو الصرامة والنظام المتشدد الذي يتصف بالقسوة، فإذا ما نشأ الطفل في جو مشبع بالحب والثقة تشكلت لديه شخصية تحب لأنها لاقت الحب من الآخرين وتعلمت كيف تحب، وتثق في

الآخرين لأنها عاشت في جو من الثقة مع الوالدين، أما الطفل الذي ينشأ في من الحرمان من الحب، وشعر برفض والديه له فإنه ينمو فرداً أنانياً عدوانياً لا يعرف الحب. كما نجد أن الطفل الوحيد المدلل غالباً ما يسرف الوالدين في تنشئته فينشأ أنانياً وغيوراً أو عدوانياً، وهناك أنماط مختلفة للمعاملة الوالدية مثل الرفض والتدليل والتسلط وفرض نظام جامد والتذبذب والإهمال والتفرقة والإيلاء... إلخ ، ويأتي ذكر هذه الأنماط بالتفصيل فيما بعد . (زهران، 2011: 34)

وهكذا نجد أن عملية التنشئة الاجتماعية التي تؤدي إلى النمو النفسي السوي والتوافق النفسي والصحة النفسية تتطلب أن تتسم العلاقات الأسرية والمناخ الأسري بما يلي:

- إشباع الحاجات النفسية وخاصة الحاجة إلى الأمن والحب والتقدير والانتماء.
- تنمية الاستعدادات والقدرات عن طريق اللعب والخبرات البناءة والممارسة الموجهة.
- تعليم مهارات التفاعل الاجتماعي واحترام حقوق الآخرين والتعاون والإيثار.
- تعليم التوافق الشخصي والاجتماعي .
- تكوين الاتجاهات السليمة نحو الوالدين والأخوة والآخرين .
- تكوين العادات السليمة الخاصة بالتغذية والكلام والنوم.
- تكوين الأفكار السليمة. (زهران، 2011: 35)

2- التلفزيون: هو وسيلة إعلامية جماهيرية واسعة الانتشار يستطيع المشاهد تشغيله والاستفادة منه في أي وقت دون جهد أو تكلفة، يمكن للمشاهد متابعة الأخبار أولاً بأول والبقاء على علم بكل ما يحدث في العالم عن طريق التنقل بين القنوات الفضائية ومتابعة نشراتها الإخبارية المستمرة، اعتماده على الصورة يعطي الأخبار والبرامج مصداقية كبيرة ويجعلها أكبر تأثيراً في جذب المشاهد وزيادة تركيزه وبالتالي تعظيم أثر التلفزيون وبرامجه. (شقرة، 2015: 73)

له عدة خصائص الإعلامية هي :

-يعتمد التلفزيون على حاستي السمع والبصر، بما يقدمه من صورة وصوت، مما يؤثر على الناس، ويجذب اهتمامهم به، لأن الصورة والصوت يثيران مشاعرهم، ويؤثران عليهم، وبخاصة أن الحاستين اللتين يعتمد عليهما هما من أهم الحواس التي يمتلكها الإنسان.

-يعتبر التلفزيون وسيلة من السهل الوصول إليها، حيث تصل الصورة والصوت من خلاله إلى الناس المشاهدين دون جهد وعناء من حيث المتابعة في النظر والتحليل للمشهد الصامت غير المتحرك. فالصوت الصورة تتيحان للمشاهد الراحة التامة في الاستماع والرؤية دون إجهاد سمعي أو بصري.

-يعتمد التلفزيون على عنصر الحركة المرافق لعرض الصورة والمرافقة أيضا للصوت، وهذه خاصية جذب إعلامي، تمكنهم من تقديم البرامج والأفلام والأغاني وما يرافق ذلك من عناصر الترفيه التسلية.

-يمتاز جهاز التلفزيون بسهولة وصوله إلى أي مكان، مما يسر وجوده في البيوت وهذه خاصية إعلامية تسهل على الناس جهد الانتقال والذهاب إلى مكان آخر، مما يبسر عليهم الوقت والجهد والتنقل.

-إن التلفزيون وسيلة مناسبة لعرض الإعلانات، مما يكسبه خاصية إعلامية تساعد على نجاحه، وإقبال الناس على مشاهدته.

-يمتلك التلفزيون الإمكانيات الفنية التي تتيح له اختصار الزمن بين حصول الحدث وعرضه على الناس.

-يمتلك التلفزيون الإمكانيات والأجهزة من كاميرات تصوير وغيرها مما يتيح له نقل أحداث ووقائع ومعلومات علمية دقيقة تعجز الأجهزة الأخرى، والطاقة البشرية المجردة عن الوصول إليها.

-ومع هذا كله فالتلفزيون يعتبر وسيلة جذب إعلامي للكبار والصغار، فهو يمتلك القدرات الفنية التي تعينه على تحويل الخيال إلى واقع مرئي، وهو يحول القصص والروايات إلى صور متحركة مشاهدة، يملؤها النشاط والحيوية.

كما يستطيع أن ينقل الأطفال والكبار إلى أماكن لا يمكنهم الوصول إليها مثل أعماق البحار والفضاء، وذلك بما يمتلكه من إمكانيات فنية دقيقة. (أبو معال، 2006: 78)

3- التلفزيون والتواصل الأسري: ظل إسهام التلفزيون في الحياة الأسرية مسألة يحوطها الالتباس، فبينما حال التلفزيون، في الواقع، بين أفراد الأسرة والتشتت، إلا أنه لم يفلح في تقريبهم معاً، ومن خلال سيطرته على الوقت الذي تقضيه الأسر معاً، دمر التلفزيون الطابع الخاص الذي يميز أسرة عن أخرى، وهو طابع يعتمد إلى حد بعيد على ما تفعله الأسرة، وما يجمعها من طقوس خاصة، وألعاب، ودعابات متكررة، وأغان شائعة، وأنشطة مشتركة. (الصبحي، 1990: 155)، أي أن التلفزيون جمع الأسرة حقا في مكان واحد، فتجدهم مجتمعين، ولكن يبقى هذا الجمع فيزيقيا فقط، فبمجرد ما يشغل التلفزيون تتقطع روابط التواصل نهائيا بين أفراد الأسرة، ويظهر عليهم الشرود والإمعان والانصهار في البرنامج المعروض عليه أي كان نوعه، فلا أحد يحرك ساكنا ولا يحس بما حول من مثيرات ، سمعية كالمناداة مثلا، أو

بصريا كأن ينتبه لشيء مَرَّ أمامه، ويختلف التأثير من فرد لآخر، وفيما يلي سنعرض التأثير السلبي للتلفزيون في العناصر التالي:

3-1- التلفزيون وتأثيره على تواصل الزوجين: أحدث التلفزيون أثرا سلبيا في الحياة الزوجية ، فقد كان سببا في نشوب خلافات بينهما، وهذا بسبب البرامج التلفزيونية وأفلام الفيديو، فهذه البرامج تؤثر في الزوجين، إذ يتأثر الزوج بالممثلة أو المذيعة، وتتأثر الزوجة بالمثل والمذيع، وهذا من خلال مظاهر التي يبثها، وهذا التأثير يصبح شيئا فشيئا تراكميا مما يقود إلى الانفصال الشعوري عن المكان، لتكون الحياة المثلى هي تلك الخيالات التي صنعها التلفزيون وأقامها مقام الواقعية، وقد يؤدي ذلك إلى إخماد الحياة الزوجية بين الزوجين شيئا فشيئا، وقد ينشأ عن المسلسلات والأفلام التي تعرض على التلفزيون هدم للبيوت ، وإفساد للحياة الزوجية، إذ تصيب النساء بالتأفف من حياتهن لأنهن يعشن في بيوت متواضعة تخلو من كثير من مظاهر الغنى والترف التي تعيشها الممثلات. (حجك،1997: 73)، وبهذا يصبح كل منهما، يسقط كل ما يشاهده في التلفزيون على علاقته وتواصله مع الطرف الثاني، فتصبح أبسط الأشياء تشيؤ المشاكل بينهما ويقطع حبل التواصل والتفاهم إذا ما استدرك الأمر.

3-2- التلفزيون وتأثيره على تواصل الوالدين والأبناء: لعب التلفزيون دورا مهما في تفكك الأسرة من خلال تأثيره في العلاقات الأسرية، وتسهيله انسحاب الأبوين من القيام بدور فعال في التنشئة الاجتماعية لأطفالهم، وفي حوله محل الطقوس الأسرية والمناسبات الخاصة، إلا أن التلفزيون لم يكن طبعا العامل المشارك الوحيد، بل ربما لم يكن أهم العوامل، فالارتفاع المطرد في معدل الطلاق، وزيادة عدد الأمهات العاملات، والضعف التدريجي للأسرة الممتدة، وتفكك جماعة الجيرة والمجتمعات المحلية، والعزلة المتزايدة للأسرة النووية، كل هذا أثر بصورة خطيرة في الأسرة. (الصبي،1990: 162)

وقد أسفرت نتائج بعض الدراسات التي بحثت في العلاقة بين المشكلات والتلفزيون، عن وجود علاقة بين التلفزيون وارتفاع المشكلات داخل الأسرة، وحددت تلك المشكلات، بأنه-التلفزيون- يحد من الحوار بين أفراد الأسرة، وأيضا يكون سببا في نشوب خلافات بينهم ، وكذلك من نتائج هذه الدراسات، كدراسة "سعد عبد الرحمن" فقد حدد كبيعة المشكلات داخل الأسرة، فذكر العلاقات بين أفراد الأسرة الواحدة، حول استمرار فتح التلفزيون لمشاهدة برنامج ما قد يعجب البعض ولا يعجب البعض الآخر، وفيما يلي نستعرض أبرز المشكلات داخل الأسرة والتي كن التلفزيون سببا فيها:

-الخلاف بين الآباء والأبناء بسبب المنع من مشاهدة بعض البرامج

-مشكلة انشغال أفراد الأسرة عن بعضهم، وقلة الحوار والنقاش في أمور قد تكون أحيانا جزءا من حياة الأسرة.

-الخلاف حول استمرار الاستقبال لمادة برامجية معينة أو الانتقال لغيرها. (آل زعير، 2010: 221)

يمكن القول أن التقنيات الحديثة -التلفزيون- أثر بشكل كبير أضعف الروابط الأسرية ، وقلل الفرص لتواصل أفرادها وتداولهم، وتشاركهم في كثير من المناسبات العائلية، حيث أنه أعطى فرصة كبيرة لإمكانية الانعزال لكل فرد من أفراد الأسرة، إذ لو نستطلع وندخل أي بيت سنرى أفراد الأسرة كلها مجتمعة حول التلفزيون لمتابعة مسلسل أو فيلم، وقد خيم الصمت والهدوء عليهم ، لا حركة ولا كلمة.

4- دور الأسرة في الاستخدام السليم للتلفزيون:

إن الأسرة في أي مجتمع من المجتمعات الإنسانية، تعتبر الوسيط الأول والهام الذي يقوم بتثقيف الطفل، ولاشك بأنها الميدان الأول الذي يواجه فيه الطفل مختلف التأثيرات الثقافية في المجتمع، ويظهر دور الأسرة في مرحلة الطفولة الأولى من حياة الطفل، هذه المرحلة التي تعتبر الأساس الذي يقوم عليه النمو بخصائصه المتعددة في مراحل الطفولة اللاحقة، وخاصة فيما يتعلق باكتساب الطفل مهارة الكتابة والقراءة، وتأسيس الاتجاهات النفسية والعقلية السليمة، لذلك فالطفل يبدأ بتكيفه الثقافي في مراحل الأولى ضمن الأسرة، لأن احتكاكه وعلاقاته مع المحيطين به يجعله يتقمص طرقهم في التفكير، ويكتسب أساليبهم في التعبير عن مشاعره ورغباته. (أبو معال، 2006: 122)

يجب على الأسرة أن تحاور طفلها وذلك أثناء فترات منتظمة ومحددة، وهذه الفترات تكون كالتالي:

4-1- الحوار بعد العودة من المدرسة: يجب على الأسرة أن تحاور طفلها أثناء فترة اللعب وخاصة بعد حل الواجبات اليومية، وذلك من خلال أسئلة وإجابات تكشف للوالدين هوايات أطفالهم وميولهم واستعداداتهم وأمزجتهم. وتكشف للوالدين عما يجيش في صدور أطفالهم من انفعالات وهوايات وميول، وهذا يضع الوالدين على أول الطريق إذا كانت هناك انحرافات، وتستطيع الأسرة أن تقيم تحصيل طفلها، وأن تربي طفلها على التعاون وتكسبه كفاءة إجتماعية ومعلومات شخصية، أي يتعلم الطفل بنفسه (تعلم ذاتي) وينتقدون أنفسهم بأنفسهم، ويشعر الطفل بذاته عن طريق اللعب، ويجب أن تترك الأسرة للطفل حرية اللعب مع المراقبة من بعد حتى لا يسرف الطفل في استعمال تلك الحرية.

4-2- الحوار أثناء تناول الطعام: تكون المحاوره أيضا أثناء وجبة الطعام، وتستغل تلك الفترة في تعلم الطفل آداب الطعام-من خلال المحاوره يتعلم الطفل كيف يأكل-كأن يأكل من أنامل-ولا يجول بيده في

الصحفة-ولا يسرع في الأكل والازدراء، وأن يسمي قبل الأكل ويحمد الله بعده، ويغسل يديه (قبل الوقت وبعده) كل ذلك يتم بالمحاوره، وعن طريق الإقناع والافتناع يتعلم الطفل ويطبق ما تعلمه. قد تسرد القصص أثناء تناوله وجبة الطعام.

4-3- ما قبل النوم وبعده: يتحاور الوالدان مع الطفل حول النوم وما يقال عند النوم من أدعية، وكيف ينام الطفل وعلى أي جنب، وما يقول عند الاستيقاظ، وما يجب عليه أن يفعله-مثل: الوضوء-الصلاة-وتناول وجبة الإفطار.. ولا يتم ذلك إلا بالإقناع، ولا يتم ذلك دفعة واحدة وإنما بالتدريج، وقد تستغل الأسرة فترة ما قبل النوم في سرد القصص على الأطفال، ولا تغفل دور القصة في بناء شخصية الطفل، وما تكسبه من عادات وقيم اجتماعية يحتاج إليها في حياته.(خلف الله،1998: 146)

نستخلص أن التلفزيون مهما كان يمثل تطورا تكنولوجيا، إلا أنه استخدم استخداما خاطئا في مجتمعنا ، فعوض أن يكون مصدرا للإنتفاع به، أصبح مصدرا مدمرا للأسرة وتواصلها فيما بين، وهذا راجع لاستخدامه بشكل خاطئ، وغير منظم ، وهذا ما أدى إلى ظهور العزلة وعدم التواصل في الأسرة، في كل الأوقات، حتى أوقات الأكل وأثر التلفزيون كذلك على عادات الأسرة ، كوجبات الطعام ، الذهاب إلى الفراش، المرض، العطل ، كل هذه العادات والمناسبات لم تنجو من جهاز التلفاز وتأثيره السلبي عليها ، حيث أن الأب يعود من العمل ويشغل جهاز التلفزيون ويلتف حوله الأطفال معه للمشاهدة وتقدم لهم الأم وجبتهم أثناء المشاهدة، بعدها ينام الأطفال والأب ينشغل بالعمل في شيء آخر وتذهب الأم لتناول وجبتها لوحدها وأمام التلفزيون ، فمن هنا نرى حجم المشكلة العميقة التي سببها التلفزيون على هذه الأسرة وتواصلها فيما بين الزوجين من جهة ، وفيما بين الوالدين وأبنائهما وبهذا الشكل يفقد الحوار التواصل الأسري، وينجر عنه مشاكل عديدة ، قد تكون خطيرة تؤدي إلى نتائج كارثية، لذا وجب على الوالدين باعتبارهما المؤهلين لحماية الأسرة من اي خطر يهددها، وضع برنامج يومي منظم للأسرة بشكل عام، ولمشاهدة التلفزيون بشكل خاص ، حيث تحدد وقت الواجبات المدرسية بالنسبة للأبناء، وقت اللعب وقت النوم، والأهم في هذا هو تخصيص وقت للحوار بين أفراد الأسرة، لما له من أهمية بالغة في توطيد أواصر التواصل والمحبة والأمان، لكل أفرادها.

-قائمة المراجع:

1. ديفيد انجلاند(2006): التلفزيون والأطفال، مكتبة العبيكان، الطبعة الثانية، الرياض.
2. سعيد مبارك آل زعير(2010): التلفزيون والتغير الاجتماعي في الدول النامية، دار ومكتبة الهلال، بيروت، لبنان
3. سلمان محمود حسين خلف الله(1998): الحوار وبناء شخصية الطفل، مكتبة العبيكة، الرياض.
4. سناء حامد زهران(2011): الصحة النفسية والأسرة، عالم الكتب، الطبعة 1، القاهرة، مصر.
5. عبد الفتاح أبو معال(2006): أثر وسائل الإعلام على تعليم الأطفال وتثقيفهم، دار الشروق للنشر والتوزيع، الطبعة العربية الأولى ، عمان الأردن.
6. عبد الفتاح الصبحي(1999): الأطفال والإدمان التلفزيوني، عالم المعرفة، الكويت.
7. علاء الدين كفاقي(2009): علم النفس الأسري، دار الفكر ناشرون وموزعون، الطبعة الأولى، القاهرة، مصر.
8. علي خليل شقرة(2015): الإعلام والصورة النمطية، دار أسامة للنشر، الطبعة الأولى، عمان الأردن.
9. مرسى كمال ابراهيم(2008): الأسرة والتوافق الأسري، دار النشر للجامعات، ط1، القاهرة، مصر.
10. مروان كجك(1997): آثار الفيديو والتلفزيون على الفرد والمجتمع، مكتبة الكوثر للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، الرياض.
11. واضح غنية، أساليب الاتصال الأسري والاضطرابات السلوكية والنفسية لدى الأبناء المراهقين، مجلة الدراسات التربوية والنفسية، المجلد4، العدد 7، ص ص 98-112.

التنمية والحدثة السياسية: مقارنة معرفية لتفسير المداخل والمجالات والبدائل

د/ خالد تلعيش - جامعة زيان عاشور - الجلفة - الجزائر.

ملخص:

هذه الدراسة تتناول جزئية مهمة جدا من خلال التطرق إلى التنمية في ظل الحدثة السياسية فالفكر التنموي الحديث، بعد أكثر من أربعة عقود من النقاش عاد ليكتشف الحقيقة البديهية وهي "أن البشر وهم صانعو التنمية يجب أن يكونوا هدفها"، تماما كما كان فلاسفة اليونان قد اكتشفوا ذلك ممن قبل، ولقد كان ولازال همُّ الفكر السياسي في التاريخ الحديث منصبا في البحث عن شروط ممارسة الحكم وممارسة السياسة بالذات. لذا فإن أولى أهمية في إيجاد حلول لتوظيفها كأدوات جديدة تعطي المشروعية للنظام السياسي للبقاء في الحكم، وتعتبر الأحزاب السياسية إحدى أهم الركائز التي انطلقت ضمن سياق هادف لترقية المواطنة وتحقيق السلم والأمن الإنساني داخل الدولة. كان نتاجا هاما برز عن تغيّر دور ووظيفة الدولة التي تطورت بفعل التفكير البشري والممارسات التي أحدثت القطيعة مع ماضٍ سبب الآهات للمجتمعات عامة.

الكلمات المفتاحية: التنمية؛ العولمة؛ الحدثة؛ الدول العربية

Summary:

After more than four decades of debate, modern development thought has rediscovered the obvious fact that "human beings and development makers must be its target" just as Greek philosophers had discovered it before. Political thought in recent history has been and continues to be the focus of the search for the conditions for governing and politics in particular. The refore, the first importance in finding solutions to be used as new tools gives legitimacy to the political system to stay in power, and political parties are one of the most important pillars that have been launched in a meaningful context for the promotion of citizenship and the achievement of peace and human security within the State. It was an important product of the changing role and function of the state, which had evolved through human thinking and practices that had broken apart with a past that caused the groans of societies in general.

Keywords: Development; Globalization; Modernity; Arab States

تمهيد:

يعد ظهور مفهوم التنمية المحلية وتعاضم شأنها بعد الحرب العالمية الثانية نتيجة تزايد اهتمام الدول بها، ما جعلها ضرورة حتمية لأنها الأكثر قرباً من المواطن وتجسد متطلباته بالدرجة الأولى، الأمر الذي فرض على الهيئة الحكومية توحيد جهودها مع الجهود الشعبية لتحقيق هذا المطلب. انطلاقاً مما سبق، تبرز إشكالية الدراسة وهي: كيف يمكن أن تلعب التنمية دوراً مميزاً لتقيل الفعل الإنساني في ظل الحداثة السياسية في العالم العربي؟. وللإجابة عن هذه الإشكالية نطرح مجموعة من التساؤلات الفرعية المنبثقة عنها، وهي كالآتي:

- ما المقصود بالتنمية والحداثة السياسية؟. ما المقصود بالمجالات ومداخل التنمية؟.
- وكيف هو واقع التنمية والحداثة السياسية في الدول العربية؟.

فرضية الرئيسية للدراسة: تعتمد الدراسة على الفرضية العلمية التي تساعدنا في تحليل المشكلة البحثية بدقة: كلما كانت مستويات التنمية المستدامة في ارتفاع مستمر في عدد من معاييرها كلما تطورت عملية عقلنة القرار وحقت مكتسبات سياسية واجتماعية واقتصادية ذات بعد مجتمعي.

وللإجابة عن الإشكالية المطروحة وتساؤلاتها الفرعية، فإننا نستعين بعدد من المناهج في هذه الدراسة لتحقيق الهدف الأساسي والغاية منها. إذ يُعتبر المنهج هو الطريقة التي يتبعها الباحث أثناء دراسته للمشكلة، بحيث تتضمن قواعد وخطوات الإجابة على أسئلة البحث واختيار فرضياته من أجل الوصول إلى اكتشاف الحقيقة والوقوف على نتائج دقيقة. ولهذا فإننا استعنا بمجموعة من المناهج هي كالتالي:

المنهج الوصفي التحليلي الذي يعتبر طريقة لوصف الظاهرة المدروسة وتصويرها كماً عن طريق جمع المعلومات عن المشكلة وتصنيفها وتحليلها مع إخضاعها إلى الدراسة الدقيقة، ويتضح هذا في تحليلنا لبعض المفاهيم التي تحتاج إلى شرح في كل من التنمية السياسية والإدارية، والقرار، والإصلاح، والتنمية المحلية والشاملة.

المنهج الشبكي؛ الذي نستخدمه في وصف المؤسسات سواء الإدارية أو السياسية والتي نبحث في مضمون وظائفها وأدوارها المجتمعية، ما يجعلنا نستخلص علاقتها بالتنمية المجتمعية ومدى التزامها بتقديم الخدمة العمومية في الدولة. ومن خلال منهج الدراسة المتبع نستخلص العلاقة بين إنتاج الفواعل وعملية ترشيد القرار في الدولة ومدى انعكاسها على قيمة المجتمع بكل أصنافه الحيوية. وللإجابة على ما سبق طرحه، نطرح تصور للخطة نجيب فيه على الإشكالية وتساؤلاتها؛ ونثبت مدى صحة الفرضية التي طرحها، كما يلي:

أولاً. تحديد مفهوم التنمية والمصطلحات المتداخلة بينهما: التنمية كلمة ذات معاني ودلالات كثير ومجالات مختلفة، أخذت الكثير من مجهودات الدولة لتحسينها والرفق بها، وسنحاول التعرف على مفهوم التنمية بصفة عامة.

1. مفهوم التنمية لغة: يحدد معناها في النماء أي الازدياد التدريجي، يقال نما المال أي تراكم وكثر، كما يستخدم مصطلح التنمية بمعنى الزيادة في المستويات الاقتصادية والاجتماعية وغيرها¹. وقد انتقل مفهوم التنمية إلى حقل السياسة منذ الستينات من القرن العشرين حيث ظهر كحقل منفرد يهتم بتطوير البلدان غير الأوروبية اتجاه الديمقراطية². وترقية هذه الظاهرة تطلب وجود إرادة سياسية كضامن لنقل هذه الشعوب من حالتها التي عليها إلى حالة يرتقي فيها مستوى الفعل السياسي.

2. مفهوم التنمية اصطلاحاً: لقد أثار مفهوم التنمية الكثير من الجدل على جميع المستويات والأصعدة. ولعل أول من استعمل هذا المصطلح المفكر (بوجين ستيلي). حيث اقترح خطة (تنمية العالم) سنة 1889م، وقد جاء في تقرير اللجنة التحضيرية لمؤتمر الأمم المتحدة للعلوم والتكنولوجيا من أجل التنمية، أن التنمية ليست مرادفة لمجرد النمو ولكنها تتضمن اعتبارات أخرى عديدة تتعلق أساساً برهاية الإنسان ومن هذه الاعتبارات ما هو ثقافي وما هو روحي وما هو مادي. ولقد عرفها الباحث (علي غربي)؛ بأنها "عملية معقدة وشاملة تضم جوانب اقتصادية، اجتماعية، سياسية وثقافية مع عدم إهمال الجوانب النفسية والبيولوجية، وذلك لفهم السلوك الإنساني بالدرجة الأولى والدوافع التي تربط الأفراد وما يقومون به من علاقات، وما يترتب عن ذلك من أنظمة تتدخل تفاعلاتها وتأثيراتها في جوانب المجتمع المختلفة"³. من خلال ما قدمه الباحث نجد أن التنمية تتعلق بفعل يرتبط بعدد من النواحي والمجالات حتى تضمن تقديم نتائج قيمة تعود على الفرد والمجتمع في الدولة وترتقي بهذا المفهوم.

ويعرف الباحث (كاسر منصور)؛ التنمية؛ بأنها "عملية حضارية شاملة لمختلف أوجه النشاط في المجتمع بما يحقق رهاية الإنسان وكرامته، وهي بناء الإنسان وتحريره وتطويره لكفاءته وإطلاق لقدراته على العمل البناء"⁴. كما أن امتداد عملية التنمية نحو البيئة الداخلية وحتى الخارجية للإنسان ويضع في

¹ إبراهيم العسل. التنمية في الإسلام (مفاهيم مناهج وتطبيقات). لبنان: المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع الطبعة الأولى، 1996 ص 59.

² احمد مصطفى خاطر، تنمية المجتمعات المحلية نموذج المشاركة في إطار ثقافة المجتمع. الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث، 1999، ص 11.

³ سليمان الرياشي وآخرون. الأزمة الجزائرية. بيروت: مركز الدراسات الوحدة العربية، 1996، ص 179.

⁴ كاسر منصور، التنمية الإدارية: الحقيقة والأبعاد. مجلة الرائد العربي، دمشق: 1994، ص 72.

الحسبان جميع الفواعل ويعمل على قياسها وفهمها وتوجيه أدوارها يؤدي إلى بناء منظور حضاري داخل الدولة.

3. المفاهيم أو المصطلحات ذات العلاقة: هناك العديد من المصطلحات التي تتداخل مع مصطلح التنمية؛ نحاول تقديم عدد منها. هي كالتالي:

• **النمو (croissant):** يشير إلى التقدم التلقائي أو الطبيعي أو العفوي دون تدخل معتمد من قبل المجتمع أو الدولة، أما التنمية (développement) فهي تلك العمليات المقصودة التي تسعى إلى إحداث النمو بصورة سريعة في إطار خطط مدروسة وفي حدود فترة زمنية معينة. فالنمو يحدث من خلال تطور تدريجي بطيء، بينما تحتاج التنمية إلى دفعة قوية تحركها قدرات إنسانية خبيرة تخرج المجتمع من حالة الركود إلى الحركة والتقدم.¹

• **التغيير (changement):** لا يؤدي بالضرورة إلى التقدم والارتقاء بينما غرض التنمية هو الانطلاق نحو الأفضل بخطى مستقيمة صاعدة كما أن الفرق بين التغيير والتنمية يتمثل في أن التنمية يفترض سيرها في خط واضح متجه نحو الأمام يميزها عما كانت عليه، كما تفترض حكماً تقويمياً يبينها بأنها تسير نحو الأفضل بعكس التغيير الذي لا يفترض فيه الأحسن على طول الخط وإنما قد يكون التغيير إلى الأسوأ.²

• **التحديث (modernisation):** يعني التحديث تخليص المجتمع من الطابع التقليدي المدعم للتخلف، وذلك من خلال الأخذ بالأساليب العلمية في مجالات الاقتصاد والزراعة والصحة والتعليم والعمران.... الخ.

مطلب : أهداف التنمية: تسعى كل دولة إلى رفع مستوى معيشة سكانها، إذ هناك أهداف أساسية تسعى إليها في تحقيق خططها الإنمائية، ويمكن حصر أهم هذه الأهداف الأساسية في الآتي³:

✓ زيادة الدخل القومي الحقيقي.

✓ تقليل التفاوت في توزيع الدخول والثروات.

✓ التوسع في الهيكل الإنتاجي.

✓ رفع مستوى المعيشة.

¹ إبراهيم العسل. التنمية في الإسلام (مفاهيم مناهج وتطبيقات). لبنان: المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع الطبعة الأولى، 1996، ص 59

² إبراهيم العسل، التنمية في الإسلام (مفاهيم مناهج وتطبيقات). مرجع سابق، ص 59-60

³ جري محمد عريقات، مقدمة في التنمية والتخطيط الاقتصادي. عمان: دار الكرمل، 1993، ص 55.

ثانيا. تطور مفهوم التنمية المحلية:

1. مراحل التطور: تم إطلاق عملية تنمية المناطق الريفية في عام 1944م؛ وعرفت بمصطلح "تنمية المجتمع"، واعتبرت نقطة البداية في السياسات العامة. ومن جهة أخرى أوصى مؤتمر كامبردج* في عام 1948، بضرورة تنمية المجتمع المحلي لتحسين أحواله وظروفه المعيشية ككل اعتمادا على المشاركة الشعبية المحلية لأبناء هذا المجتمع، وفي عام 1954 أوصى مؤتمر "أشردج" الذي عقد لمناقشة المشكلات الإدارية في المستعمرات البريطانية بضرورة تنمية المجتمع المحلي، كما ساهم في تحديد مدلول لها، وعلى مستوى الأمم المتحدة ووكالاتها المتخصصة. وتم التركيز على مفهوم تنمية للمجتمع كوسيلة لرفع مستوى المعيشة، وتهيئة أسباب الرقي الاجتماعي المحلي، من خلال مشاركة المجتمع الايجابية ومبادراته الذاتية، علاوة على الجهود الحكومية، وقد تزامن مفهوم تنمية المجتمع مفهوم التنمية المحلية الذي ركز على الجانب الاقتصادي وزيادة الإنتاج الزراعي، دون الاهتمام بالجوانب الأخرى كالخدمات الاجتماعية التي تتمثل في التعليم، الصحة والإسكان... الخ، حيث انه ووفقا لما أشار إليه البنك الدولي في منتصف السبعينات، كان أكثر من 80% من سكان الريف لا يحصلون على الخدمات الاجتماعية المناسبة، خاصة في هذه المجالات المذكورة، مقارنة بالمدن، نتيجة هذا الوضع برز مفهوم التنمية الريفية المتكاملة الذي عبر عنه تقرير البنك الدولي عام 1975م، عندما ذكر أن التنمية الريفية عملية متكاملة أو إستراتيجية شاملة تستهدف تطوير الحياة الاقتصادية والاجتماعية لفقراء الريف، وذلك من خلال زيادة الإنتاج الزراعي، وإنشاء صناعات ريفية توفر فرص عمل جيدة وتحسين الخدمات الصحية والتعليمية والاتصالية والإسكان، ولما كان مفهوم التنمية الريفية المتكاملة يركز على المناطق الريفية، دون ربطها بتنمية المناطق الحضرية، فقد برز بعد ذلك مفهوم التنمية المحلية، حيث أصبحت التنمية هنا تتجه إلى الوحدات المحلية، سواء كانت ريفية أو حضرية، من هنا أصبحت التنمية المحلية تعرف بأنها عملية التغيير التي تتم في إطار سياسة عامة محلية تعبر عن احتياجات الوحدة المحلية (ريفية، حضرية، صحراوية)¹، من خلال القيادات المحلية القادرة على استغلال الموارد المحلية، وإقناع المواطنين المحليين بالمشاركة الشعبية، والاستفادة من الدعم المادي والمعنوي الحكومي، وصولا إلى رفع مستوى المعيشة للموطن المحلي، ودمج جميع الوحدات المحلية في الدولة.

* كامبردج أو كامبريدج) بالانجليزية (Cambridge): هي مدينة تقع في مقاطعة كامبريدجشير في شرق إنجلترا يبلغ عدد سكانها حوالي 130,900 نسمة سنة 2015م.

¹ عبد المطلب عبد المجيد. التمويل المحلي والتنمية المحلية. الإسكندرية، الدار الجامعية، 2001، صص 14، 15.

2. **تعريف التنمية المحلية:** لقد عرفت التنمية المحلية بأنها العملية التي بواسطتها يمكن تحقيق التعاون الفعال بين جهود المواطنين وجهود السلطات العمومية، لارتفاع مستويات التجمعات المحلية والوحدات المحلية اقتصاديا، ثقافيا وحضاريا من منظور تحسين نوعية الحياة في منظومة شاملة ومتكاملة، ونظرا لأهمية موضوع التنمية المحلية فقد حضرت باهتمام الباحثين حيث كانت هناك عدة محاولات لتعريفها نذكر أبرزها الباحث (سليمان ولد حامدون)، إذ يرى أن مفهوم التنمية المحلية يقوم على عنصرين رئيسيين حددهما في ما يلي:

- المشاركة الشعبية في جهود التنمية المحلية، والتي تقود إلى مشاركة السكان في جمع الجهود المبذولة لتحسين مستوى معيشتهم ونوعية الحياة التي يعيشونها معتمدين على مبادراتهم الذاتية.
 - توفير مختلف الخدمات ومشروعات التنمية المحلية بأسلوب يشجع الاعتماد على النفس والمشاركة.
- انطلاقا مما قدمه الباحث الذي ركز على قيمتين رئيسيتين واللذان تعتبران في نظره أداة لإنتاج التنمية المحلية وبنائها في المجتمعات الفقيرة والتي تتوفر على إرادة سياسية للانتقال الديمقراطي.

ثالثا. مداخل ومجالات التنمية المحلية: هناك عدد من المداخل الأساسية للتنمية المحلية وهناك أيضا عدد من المجالات التي لها علاقة مباشرة بتجسيد الفعل التنموي داخل المجتمعات؛ نوجزها فيما يلي:

1. **المداخل النظرية للتنمية المحلية:** لقد حضرت التنمية المحلية باهتمام العديد من المفكرين والباحثين الذين تناولوا هذا الموضوع من جوانب مختلفة، ومداخل متعددة ويمكن عموما حصر مداخل التنمية المحلية حسب رؤية المفكر (أرين ساند رز). في أربعة مداخل أساسية؛ وهي:
- أ. **التنمية المحلية بوصفها عملية En tant que processus:** إن هذا المدخل يركز على سلسلة العمليات المتتالية والمتعاقبة التي ينتقل فيها النسق من النموذج البسيط إلى النموذج الأكثر تعقيدا، كما يعني الانتقال التدريجي من الحالة التي تقرر فيها الأغلبية شؤون المجتمع المحلي الذي يعيشون فيه نيابة عن بقية الأفراد إلى الحالة التي يقرر فيها أفراد المجتمع ككل مصيره ويعملون معا على تنظيمه وتوجيهه، حيث أن هذا الانتقال من البساطة إلى التعقيد يمكن قياسه في ضوء معايير متخصصة تدور حول التغيرات السيكو - اجتماعية.¹

وقد تناول العديد من المفكرين والهيأة التنمية المحلية من هذا المدخل، ومن أمثلة على ذلك هيئة التعاون الدولية في واشنطن التي ترى أن تنمية المجتمع المحلي هي عملية للعمل الاجتماعي تساعد الناس في المجتمع المحلي على تنظيم أنفسهم للتخطيط والتنفيذ وتحديد حاجاتهم ومشكلاتهم العام

¹ أبو الحسن عبد الموجود إبراهيم أبو زيد. التنمية الاجتماعية وحقوق الإنسان. مصر: المكتب الجامعي الحديث، 2009، ص 37.

والفردية، كما تمكن الفرد والجماعة من التخطيط لتحقيق احتياجاتهم وحل مشاكلهم، وانجاز هذه المخططات بأقصى درجة من الاعتماد على موارد المجتمع المحلي، فزيادة على هذه الموارد إذا لزم الأمر من خلال الخدمات والمساعدات المادية التي يحصلون عليها من الهيئة الحكومية والأهلية من خارج المجتمع المحلي.¹

ب. **التنمية المحلية بوصفها حركة: En Mouvement** وهنا لا يمكن التركيز على مفهوم البرامج وإنما على الارتباط الجماهيري وعلى الشحنة الوجدانية التي يجب أن يزود بها الأهالي حتى يتحول والى عنصر ايجابي في الموقف الإنمائي من خلال قضية التقدم، على أن التنمية المحلية كحركة يمكن أن تصاغ صياغة نظامية، والمحاولة التي يقدمها " ساند رز " تعبر عن فصل تعسفي لمكونات التنمية، لان التنمية تتضمن ككل تلك المكونات، وهذه المكونات لا يمكن أن ننظر إليها كل على حدى، فهي مكونات لمركب واحد، وهي بذلك تتكامل بنائيا ووظيفيا في ضوء الإطار العام للاحتياجات المجتمع وأولوياته وبتأثير ثقافة المجتمع وإمكانياته.

ج. **التنمية المحلية باعتبارها منهجا En Tant que Méthode**: وهنا يمكن التركيز على التنمية كمدخل موجه للعمل وبضل الاهتمام في هذا البعد بالتنمية كعملية قائمة، ولكن الاختلاف في نقاط التركيز على المنجزات أكثر من التركيز على العمليات المتعاقبة، وبهذا المعنى تصبح حركة التنمية وسيلة لغاية أو طريقة عمل تستهدف منجزات بعينها، وفي هذا الإطار توجه العملية لخدمة الهدف.²

إذ تعتبر التنمية المحلية كمنهج لأنها أسلوب يهدف إلى إحداث تغيير حضاري في طريقة التفكير والعمل والحياة، وعلى العموم يمكن القول أن تنمية المجتمع المحلي تستخدم كمنهج أو طريقة للوصول بالمجتمع المحلي إلى الرفاهية الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والثقافية والحضارية بما يشبع رغبات أفراد.³

د. **التنمية المحلية باعتبارها برنامجا Comme Un Programme**: ويمكن التركيز هنا على مجموعة الأنشطة، ويصبح البرنامج ذاته هو الهدف ويذهب " ساند رز " إلى أن المنهج هنا يصبح مجموعة من الإجراءات أما المضمون فيحتوي على قائمة الأنشطة، ويكون الغرض الموجه هنا هو تحقيق مجموعة من الأنشطة، مع التركيز على البرامج وليس الجماهير.⁴

¹ شاوش أخوان جهيدة. المجتمع المدني والتنمية المحلية. جمعيات الأحياء بمدينة بسكرة نموذجا. ص 25.

² أبو الحسن عبد الموجود إبراهيم أبو زيد. التنمية الاجتماعية وحقوق الإنسان. مرجع سابق، ص 37.

³ شاوش أخوان جهيدة. المجتمع المدني والتنمية المحلية. جمعيات الأحياء بمدينة بسكرة نموذجا، مرجع سابق، ص 41.

⁴ أبو الحسن عبد الموجود إبراهيم أبو زيد. التنمية الاجتماعية وحقوق الإنسان. مرجع سابق، ص 41.

وهنا يميل التركيز على البرنامج نفسه وليس على ما يحدث للأشخاص المعنيين به، فيصبح البرنامج في حد ذاته هو الهدف، ومن المفكرين الذين تناولوا التنمية المحلية على أنها برنامج نجد (آرثر دانهام) الذي اعتبر أن تنمية المجتمع المحلي هي جهود منظمة لتحسين ظروف حياة المجتمع وتحسين قدرته على تحقيق التكامل الاجتماعي والتوجيه الذاتي¹.

وعلى الرغم من الاختلاف في الإطار النظري لتنمية المجتمع إلا أن هناك تأكيداً على أنها تقوم على تضافر مجهودات الجماعات المحلية بإتباع منهج علمي ومن خلال عملية يمر بها المجتمع لإحداث التغيير المقصود، ومع تعدد المراحل النظرية لتنمية المجتمع المحلي إلا أنها جميعاً لا تقوم على الإكراه بحكم أن تنمية المجتمع تقوم على الجهود الطوعية التي يقدمها أفراد وجماعات المجتمع باعتبارهم دون إكراه، رغبة منهم في المشاركة لإحداث التغيير وهذا يتطلب بالضرورة إقناعهم بجدوى هذا التغيير.

2 . مجالات التنمية المحلية: لا يمكن حصر مجالات التنمية وعليه سنركز على الجوانب الأساسية والرئيسية المهمة:

أ. التنمية الاقتصادية: وهي التنمية التي تعنى بالتخطيط الاقتصادي الذي يسعى إلى تحقيق الزيادة في النمو والإنتاج وتطوير الوسائل المساعدة لتحسين ذلك وهي تهدف إلى وضع مخططات يكون الغرض منها تطوير الوضعية الاقتصادية للمجموعة المحلية سواء كانت في الجانب الصناعي، الزراعي وغيرها، كما تشير إلى الجانب المادي الذي تعمل الدولة على تنميته، وهي من الركائز الأساسية لأي تنمية، وتعرف التنمية الاقتصادية على أنها العملية التي يتم من خلالها الانتقال من حالة التخلف إلى حالة التقدم وذلك يقضي إحداث تغيير في الهياكل الاقتصادية، وبالتالي فهي تنصرف إلى إحداث زيادة الطاقة الإنتاجية للموارد الاقتصادية، كما تعتبر التنمية الاقتصادية عملية لرفع مستوى الدخل القومي بحيث يترتب تبعاً على هذا ارتفاع في متوسط نصيب دخل الفرد، كما أنه من مضامينها رفع إنتاجية فروع الإنتاج القائمة خاصة في دول العالم الثالث كالقطاع الزراعي وقطاع الموارد الأولية، وقد ظهرت عدة نظريات للتنمية الاقتصادية أهمها: نظرية شومبيتر، ونظرية روستو، نظرية التبعية، ونظرية النمو المتوازن، من طرف المفكر (روزنيشتين).

ب. التنمية الاجتماعية: هي عبارة عن عمليات تغيير اجتماعي تلحق بالبناء الاجتماعي ووظائفه بغرض إشباع الحاجات الاجتماعية للأفراد وهكذا فهي ليست مجرد تقديم للخدمات وإنما تشمل على جزأين أساسيين هما: تغيير الأوضاع الاجتماعية القديمة التي تعد مسيطرة لروح العصر وإقامة بناء

¹ شاوش أخوان جهيدة. المجتمع المدني والتنمية المحلية. مرجع سابق، ص42.

اجتماعي جديد تتبثق عنه علاقات جديدة وقيم مستحدثة، يسمح للأفراد بتحقيق أكبر قدر ممكن من إشباع المطالب والحاجات،¹ وعلى الرغم من ارتباطها بالعنصر الإنساني والخدمات المتنوعة المقدمة إليهم (تعليم، صحة، سكن) فهي تتطلب الاهتمام بمشاركة الأفراد أصحاب المصلحة الحقيقية من هذه الخدمات في التفكير والإعداد لها وتنفيذها ومتابعتها وتقويمها، أي أنها ليست مجرد تقديم خدمات متنوعة للأفراد، وقد ظهرت لأول مرة وبطريقة عامة رسمية في هيئة الأمم المتحدة سنة 1950م، وكانت الخطة الخماسية للحكومة الهندية، قد لفتت إليها الأنظار بأساليبها وأهدافها سنة 1951م، ومنذ سنة 1955م، بدأ الاهتمام الأممي بالتنمية الاجتماعية عن طريق أحد مجالسها الدائمة وهو المجلس الاقتصادي والاجتماعي وقد عرف كل من (لاري نيلسون NILSON) و(فارنر راسي VERNER RACAY) التنمية الاجتماعية على أنها دراسة تهتم بتغيير المجتمع من حيث بنائه، فهي العملية الهادفة التي تؤدي إلى تنمية الوعي والاعتماد بين المواطنين تنمية قدراتهم على تحمل المسؤولية في مواجهة مشكلاتهم؛ وهي تشتمل على العناصر التالية:

- **التغيير البنائي:** ذلك النوع من التغيير الذي يستلزم ظهور أدوار وتنظيمات اجتماعية جديدة تختلف اختلافا نوعيا عن الأدوار والتنظيمات القائمة في المجتمع وبقضي هذا التغيير حدوث تحول كبير في ظواهر والنظم والعلاقات السائدة في المجتمع.

- **الدفعة القوية:** من أجل خروج المجتمعات النامية من تخلفها لا بد لها من حدوث دفعة قوية للخروج من حالة الركود من أجل إحفاق التقدم في أسرع وقت ممكن وتحقيق هذه الدفعة القوية عن طريق تعبئة كافة الطاقات والإمكانات الموجودة في المجتمع.

- **الإستراتيجية الملائمة:** يقصد بها الإطار العام أو الخطط العريضة التي ترسمها السياسة التنموية في الانتقال من حالة النمو الذاتي، ولكي يتم استخدام الوسائل استخداما صحيحا لا بد أن تكون مزروعة وفقا لخطة جيدة الإعداد، كما ينبغي أن تقوم على أساس التكامل والتوازن بين رأس المال البشري ورأس المال المادي.²

ج. **التنمية السياسية:** تهدف إلى تحقيق استقرار النظام السياسي، وهذا بالأخذ بالمشاركة الشعبية الجماهيرية والمتمثلة في حق المواطن في اختيار من يمثلونهم لتولي السلطة كاختيار النخب الحاكمة النخب الحاكمة أو اختيار أعضاء البرلمان والمجالس التشريعية، أو المحلية، ومن خلال المشاركة

¹ أحمد مصطفى خاطر. تنمية المجتمعات المحلية نموذج المشاركة في إطار ثقافة المجتمع. الإسكندرية، المكتب الجامعي الحديث، 1999، ص14.

² المرجع نفسه، ص24.

السياسية أو المحلية، ومن خلال المشاركة السياسية يلعب المواطن دورا كبيرا في دعم مسيرة التنمية السياسية، وتعرف بأنها عملية سوسيو تاريخية متعددة الأبعاد والزوايا تستهدف تطور أو استحداث نظام سياسي عصري يستمد أصوله الفكرية من نسق إيديولوجي تقدمي ملائم يتسق مع الواقع الاجتماعي والثقافي للمجتمع، ويشكل أساسا مناسباً لعملية التعبئة الاجتماعية، ويتألف بناء هذا النظام من مجموعة من المؤسسات السياسية الرسمية والطوعية التي تتمايز عن بعضها بنائياً وتتبادل التأثير فيما بينها جدياً، وتتكامل مع بعضها البعض وظيفياً، وتمثل الغالبية العظمى من الجماهير وتعكس مصالحها وتهيئ المناخ الملائم لمشاركتها في الحياة السياسية بشكل ايجابي وفعال يساعد على تعميق وترسيخ حقائق وإمكانات التكامل الاجتماعي والسياسي وبتيح الفرصة لتوفير أوضاع مواتية لتحقيق الاستقرار داخل المجتمع بوجه عام¹.

كما أنها عملية سياسية متعددة الغايات تستهدف فكرة المواطنة، وتحقيق التكامل والاستقرار داخل ربوع المجتمع، وزيادة معدلات مشاركة الجماهير في الحياة السياسية وتدعيم قدرة الحكومة المركزية على أعمال قوانينها وسياساتها على سائر إقليم الدولة، ورفع كفاءة هذه الحكومة فيما يتصل بتوزيع القيم والموارد الاقتصادية المتاحة، فضلا عن إضفاء الشرعية على السلطة بحيث تستند إلى أساس قانوني حق فيما يتصل باعتلائها وممارستها وتداولها، مع مراعاة الفصل بين الوظيفتين التشريعية والتنفيذية، بحيث تقوم على كل منها هيئة مستقلة عن الأخرى فضلا عن إتاحة الوسائل الكفيلة بتحقيق الرقابة المتبادلة بين الهيئتين²، ومن أبرز أهدافها:

- تحقيق المواطنة وبناء الدولة القومية.

- ترسيخ التكامل السياسي (أي التكامل وهو الترابط الوثيق بين أفراد المجتمع من خلال تلخيص أسباب التصادم في سبيل تحقيق المجتمع المنسجم).

- تدعيم قدرة الحكومة المركزية على التغلغل داخل إقليم دولتها.

- زيادة كفاءة الحكومة المركزية فيما يتصل بتوزيع المنافع على الأفراد.

- زيادة معدلات المشاركة في الحياة السياسية.

- إضفاء الشرعية على السلطة السياسية من خلال استنادها إلى الدستور.³

¹ السيد الزيات. التنمية السياسية، دراسة في علم الاجتماع السياسي. الجزء الأول، الإسكندرية، دار المعارف، 1984، ص150.

² أحمد وهبان. التخلف السياسي وغايات التنمية السياسية. الإسكندرية، دار الجامعة، 2002، 2003، ص140-141.

³ المرجع نفسه، ص142.

د. التنمية البشرية: يعتبر الإنسان المحور الرئيسي في عملية التنمية، حيث تعتمد عليه الخطط والبرامج التنموية لأي مجتمع، كما أنه الهدف من التنمية هذا يعني أن التنمية تتحقق بفضل الإنسان ومن أجله أيضا ، وذلك لن يكون إلا بالاهتمام بالعنصر البشري من خلال التعليم، التدريب والتأهيل الذي يضمن تغيرا وتحولا في بعض متغيرات الحياة مثل التكنولوجيا بالإضافة إلى الاهتمام بالصحة العامة للمجتمع¹، وتتعلق التنمية البشرية من شعار الإنسان أولا وتعرف تنمية الموارد البشرية بأنها عملية نمو رأس المال البشري واستثماره بكفاءة في التنمية الاقتصادية وهي تعني تلك الجهود الوطنية التي يتبعها النظام السائد في أي مجتمع من المجتمعات الإنسانية الواعية، بهدف الوفاء بحاجات الأفراد فيها، وهي عملية متكاملة تمكن الإنسان من تحقيق ذاته والاعتماد على تنمية مجتمعه.² وحسب تقرير هيئة الأمم المتحدة للتنمية البشرية لعام 1990 فإن الأغلبية ترى بتوسيع خيارات الناس تمكن هذه الخيارات الأساسية في جميع مستويات التنمية، وهي أنه على الإنسان أن يحي حياة جيدة وصحية وأن يحصل على الموارد اللازمة لمستوى معيشي كريم فإذا لم تكن هذه الخيارات متاحة فستضل هناك فرص أخرى كثيرة يتعذر الحصول عليها كما يشير تقرير التنمية البشرية لعام 1993، إلا أن التنمية البشرية هي تنمية الناس من أجل الناس بواسطة الناس، وتنمية الناس تعني استثمار قدرات البشر سواء في التعليم أو الصحة أو المهارات حتى يمكنهم العمل على نحو منتج وخالق، والتنمية من أجل الناس تعني كفاءة توزيع ثمار النم الاقتصادي الذي يحققونه توزيعا واسع النطاق وعلى نحو عادل أما التنمية بواسطة الناس فتعني إعطاء كل امرا فرصة المشاركة فيها.

وعلى هذا الأساس فان التنمية البشرية (الإنسانية) المستدامة هي تنمية ديمقراطية تهدف إلى بناء نظام اجتماعي عادل أو إلى رفع القدرات البشرية عبر زيادة المشاركة الفاعلة والفعالة للمواطنين عبر تمكين الفئات المهمة وتوسيع خيرات المواطنين و إمكاناتهم والفرص المتاحة والفرص تتضمن الحرية بمعناها الواسع واكتساب معرفة وتمكين الإطار المؤسسي والتنمية الإنسانية تعتبر استدامة للتنمية بالمعنى إلى يضمن عدالتها في كل أبعادها الوطنية بين مختلف الفئات الاجتماعية والمناطق العالمية فيما يخص التوزيع بين الدول الفقيرة والغنية والزمنية كبعد ثالث يخص بحفظ مصالح الأجيال الحالية واللاحقة الأمر الذي يتطلب مشاركة فعالة في التنمية من طرف المواطنين أو الأفراد ولن تكون هذه المشاركة فعالة إلا إذا قامت بتمكين المواطنين خاصة الفقراء والمهمشين وجعلهم قادرين على تحمل مسؤولياتهم والقيام بواجباتهم في الدفاع عن حقوقهم. إن تمكين المواطنين وتوسيع خياراتهم يتطلب تقوية المشاركة بأشكالها

¹ زكي عبد الرحمان. قضايا التخلف والتنمية. الإسكندرية: دار الجامعات المصرية، د ت ن، ص12.

² سالم محمد خميس الخضوري. التنمية والتحديث في المجتمع العماني المعاصر. القاهرة، دار المعرفة الجامعية، 2004، ص104.

ومستوياتها عبر الانتخابات العامة للمؤسسات الحكم وعبر تفعيل دور الأحزاب السياسية وضمن تعددها وتنافسها وعبر حرية العمل النقابي واستقلالية منظمات المجتمع المدني.

هـ. **التنمية الإدارية:** إذا كانت التنمية تعرف على أنها تغير اجتماعي إداري مقصود للانتقال بالمجتمع من الحال الذي هو عليه إلى الحال الذي ينبغي أن يكون عليه، أي أنها العملية المرسومة والمقصودة والمخطط لها تخطيطاً سليماً، يهدف إلى إحداث تغيير لتقدم المجتمع بكل أبعاده الاقتصادية كانت أو اجتماعية، ثقافية أو سياسية وذلك في حدود الإطار العام لخطة الدولة¹، والمقصود بالتنمية الإدارية هو الوظيفة التنفيذية المتعلقة بتدبير الاحتياجات والاختيار والتدريب، والترقية وتختلف هذه الوظيفة عن وظيفة تنمية العاملين من غير المديرين والتي تعتبر وظيفة معقدة في حد ذاتها يخصص للقيام بها جهاز خاص عادة ما يطلق عليه قسم وإدارة الأفراد²، وينظر إليها على أنها عملية حضارية شاملة تركز على قدرات ذاتية راسخة ومتطورة تمثل في قدرة اقتصادية دافعة ومتعاضمة، قدرة اجتماعية متفاعلة، قدرة سياسية واعية وموجهة وقدرة إدارية كفأه ومنفذة وأي خلل يمس أحد المستويات هذه القدرات يشل حركة التنمية ويعيقها، وعليه فالتنمية الإدارية هي عملية تغيير مخطط له تستخدم فيه طرق علمية تمكن الجهاز الإداري من تحديث الأنماط التنظيمية والسلوكية وإشباع الهياكل الإدارية الملائمة وتكييفها في ضوء المتغيرات البيئية وتدعيمها بالمهارات البشرية الضرورية، وفتح المجال للتدريب لتنمية قدرات القوة العاملة وتحديث القوانين والتشريعات المعمول بها، وتطوير وتنمية معلومات ومهارات واتجاهات وسلوك أفراد المنظمة، وتحسين بيئة العمل الإداري، وذلك من أجل تحقيق أهداف إستراتيجية للتنمية الشاملة بأقصى درجة من الكفاءة والفاعلية³؛ وتبقى التنمية من الناحية الإدارية تمثل مجموعة من العمليات والإجراءات المخططة سلفاً يستعمل فيها الأساليب الفنية كالتدريب والتوجيه وتقديم المساعدات المادية كالأموال والمعنوية كالاستثمارات من أجل رفع مردودية العمل الإداري وجعله مؤهلاً لإدارة التنمية وعلى هذا الأساس تعتبر التنمية الإدارية تلك الجهود التي تبذل لتحقيق رفع الكفاءة والفعالية للأجهزة الإدارية وزيادة قدراتها على العمل الإيجابي الأمر الذي يمكنها من تحقيق الأهداف

¹ حسين عبد الحميد أحمد رشوان. دور المتغيرات الاجتماعية في التنمية الحضرية. دراسة في علم الاجتماع الحضري، الإسكندرية، مؤسسة شباب الجامعة، 2004، ص14.

² سعد الدين عشاوي، الإدارة الأسس وتطبيقاتها في الأنشطة الاقتصادية والأمن. الرياض، أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية. مركز الدراسات والبحوث، ط01، 2000، ص185.

³ بومدين طاشمة. إستراتيجية التنمية السياسية: دراسة تحليلية لمتغير البيروقراطية في الجزائر، (أطروحة الدكتوراه)، تخصص تنظيم سياسي وإداري، كلية العلوم السياسية والإعلام، قسم العلوم السياسية والعلاقات الدولية، جامعة الجزائر، 2007، ص275.

المرسومة لها بأقل تكلفة ممكنة، والتنمية الإدارية الفعالة والفعالية مرهونة بوجود قيادة إدارية فاعلة لها القدرة على بث روح النشاط الحيوي في جوانب التنظيم ومستوياته كما ينمي في الأفراد العاملين بالمنظمة روح التكامل والإحساس بأنهم جماعة واحدة و مترابطة تسعى إلى تحقيق الأهداف المنشودة، كما يقترن مفهوم التنمية الإدارية أكثر بالتنمية وتطوير القدرات البشرية في الإدارة لتحقيق عنصر الكفاءة والفعالية في المؤسسات الإدارية العلمية وزيادة مهاراتها وقدراتها على استخدام هذه الطرق في حل ما يواجهها من مشاكل ورفع مستوى أدائها وتطوير سلوكها بما يحقق أقصى درجة من التنمية الاقتصادية.

رابعاً. المقومات الأساسية للتنمية المحلية:

- المشاركة الشعبية: هي ركيزة من الركائز الأساسية للتنمية المحلية، فلم تعد المشاركة مجرد مطلب سياسي أو شعار يستخدم للمناورة، ولكنها أصبحت ضرورة حتمية. وتعتبر من أكثر العناصر أهمية للوصول إلى تنمية المجتمع المحلي.
- اللامركزية السياسية والإدارية والمالية: اللامركزية هي أسلوب في التنظيم يقوم على أساس توزيع السلطات والاختصاصات بين السلطة المركزية وهيئات أخرى مستقلة قانوناً.

خامساً. واقع التنمية والحدثة السياسية في الدول العربية

يعمل الحزب السياسي على تكريس مضامين النهضة التنموية إذ ينتقل بالشعوب الفقيرة إلى الحدثة وتعزيزها والحفاظ على مقومات الدولة الوطنية. لكنه اليوم في زمن العولمة المتوحشة صار أمام واقع يلزمه إعادة ترتيب البيت الداخلي وصياغة ميكانيزمات وآليات ترتب تسيير حركية جديدة تتفاعل مع المتغيرات الدولية التي صارت رهان يقتضي منها التجدد لبناء الثقة والتعريف بالدور والأهمية المجتمعية التي تجعل منها مؤسّسة مرجعية لبناء الإنسان والوطن. لكن ذلك لا يتأتى إلا بتوفر شرطان ملزمان الإرادة السياسية للسلطة في تبني خيار الديمقراطية، والاعتراف بالحزب ضمن نسق النظام السياسي. ما يلزم السلطة احترام البناء السياسي للأحزاب في الدولة باعتبارها عناصر متكافئة داخل النظام السياسي وفق مبدأ احترام التعددية والاختلاف وهو هدف قد لا يتحقق إلا في مجتمع مُصمم على أساس إتاحة الفرصة أمام كل فرد للتنقل بين الطبقات الاجتماعية المختلفة. وهذا ما نحتاج إليه في الوطن العربي والإسلامي بالنظر إلى اعتبار الحزب مؤسسة تقليدية ساهمت في بناء الحضارة الإسلامية لكنها اليوم أصيبت بالجمود والعجز.

إن البحث عن تعزيز بناء الدولة الوطنية العميقة في العالم العربي بصفة خاصة، في ظل انتشار الديمقراطية وتبنيها كنظام بديل يسعى إلى حماية العقد الاجتماعي في الدولة ورعاية السلم والأمن في

العالم. هذه العقيدة التي ترسخت منذ نهاية الحرب الباردة وبداية المرحلة الجديدة للعالم في ظل نظام القطبية الأحادية الذي يحاول عبر تجديد فكره السياسي إنتاج ميكانزمات تعطي أهمية لضرورة تطوير البنى المؤسساتية التي تكفل تقديم الجودة في الخدمة العمومية وترسم بذلك معالم حضارية للقيمة الإنسانية التي يجب أن تكون قاعدة تبني عليها كل السياسات العمومية في الدولة وهو كفيل بإحداث القطيعة مع التخلف. وهذا من شأن الدولة العميقة الاستعانة بالأحزاب السياسية كأداة لتنشئة المجتمع وهيكلتها نخبها على اختلاف مشاربها وإعدادها ضمن وعاء سياسي ينظم حركية المؤسسات السياسية والإدارية المنتخبة والمشكلة للنسق السياسي للنظام. وهذا الفعل السياسي الناظم للمجتمعات الغربية جعل من أنظمة ومجتمعاتها أنموذجاً فريداً لتناظر متوازن لغته التعايش والتفاهم. هذه المعادلة المتكافئة نراه في مجتمعاتنا العربية غير موجودة أو في بعض من بلداننا غير متكافئة ما يجعل فرضية تمتين وإحلال الفرصة للتنمية تكاد تكون ضئيلة أو معدومة في بعض منها.

إن الضعف الذي تشهده مناحي الحياة في الدول العربية راجع بالدرجة الأولى إلى الهزال العام للأحزاب السياسية الموجودة في العالم العربي فمن خلال قراءة المشهد السياسي والاجتماعي بنظرة متمدنة تعطي في تفسيرها للظاهرة حوصلة النتائج العملي خلال مرحلة البناء الديمقراطي والتي تعود إلى تراجع نوعية السياسات العمومية والتي لا تقود فقط إلى الجمود الفكري للمجتمعات العربية بل إلى جملة من السلوكيات والممارسات للسياسيين فهذا الخلل البنيوي يعود إلى ولادة الفكر السياسي. فالرحم منذ نشوء الدولة الوطنية أصبحت عقياً من خلال تبنيها لسياسات قاصرة دون جدوى سياسية. ولعل ذلك واضح لدى عموم أفراد المجتمعات العربية التي انهارت فيها السلطة في عدد من دول شمال إفريقيا: تونس، مصر وليبيا، بينما بقيت السلطة في الدول العربية الأخرى فاقدة لهيبة الدولة لدى المجتمعات الصغيرة والكبيرة وهذا مرده في نظري إلى نوعية المؤسسات الحديثة التي ظهرت تحت تأثير ولادة قيصرية لجنين مشوه لا يستطيع القيام بأدوار الفعلية إلا تحت الوصاية أو الحَجْر وهذا ما سمح ببروز انفصام في الواقع الاجتماعي والسياسي والثقافي وحتى الاقتصادي داخل الدولة العربية التي لم تحترم توزيع الأدوار بين المؤسسات المجتمعية المنتجة.

كما أن بروز مبدأ إلغاء الآخر (السلطة- المعارضة- المجتمع)، والذي ظهر جلياً بعد سقوط النظام التونسي بقيادة بن علي زين العابدين أبرز سمة غالبية داخل الدول العربية التي ظهرت في تناقضات الهياكل المؤسسية المجوفة للدولة والتي يقابلها هياكل حزبية هشة غير مؤسسية، إذ ليس هناك أحزاب سياسية بل هناك كيانات حزبية وهي نتاج الواقع المهيمن. ما جعل الدولة رهينة في أيدي قوى داخلية

وخارجية بهدف السيطرة على القرار السياسي وإعادة التوقيع داخل دواليب السلطة الذي أظهرت عجزها على الابتكار والتجديد محدثة فراغا في مؤسسات المجتمع العربي.

إن تخلف المؤسسات الرسمية للدولة والذي قابله تخلف المؤسسات الاجتماعية وهي تحصيل حاصل تعاني منه المجتمعات العربية. يتطلب من الأنظمة السياسية إعادة النظر في حلول إستراتيجية تنطلق من الهوية العربية لاستنساخ نظام فعال يضع مدركات المرحلة السابقة كإطلاقة يحمي بها الشعوب العربية ضد نفسها، ويجعل من التوغل السياسي للأنظمة على شعوب مصدرا لإعادة الذات السياسية للنظام وفق مقاربة تعيد للفعل السياسي حماية القيمة الإنسانية وبعثها نحو التجديد.

خاتمة الدراسة:

انطلاقا مما سبق، نجد أن هناك علاقة جدلية تبادلية بين البعد الثقافي والبعد الاجتماعي. فالثقافة والقيم والتصورات والمفاهيم تؤثر في تشكيل البنى الاجتماعية وتغيير هذه البنى يؤثر في الثقافة، فمن الخطأ النظر إلى الطرفين باعتبارهما يخضعان لقوانين ساكنة، فهناك حركية ثقافية وحركية اجتماعية تجعل الثقافة بحالة تغير مستمر كما تجعل البنى الاجتماعية في حالة تحول، والبنى تخضع لأمر كثيرة منها القوى الاقتصادية والسياسية وتغير علاقاتها، والثقافة هي محصلة ثقافات إذ ليس هناك أحادية في أي مجتمع، وهذه الثقافات في حالة تفاعل مع القوى السياسية التي تعطي أولوية على أخرى مما يجعل الثقافة في النهاية هي محصلة توازنات وتوافقات القوى الموجودة في المجتمع، فمن الخطأ أن نقول أن هناك علاقة سببية تبدأ من نقطة ثم تنتهي في أخرى، بل هناك علاقة جدلية تجعل من أي تغيير في هذا المجال يحدث تغييراً في المجالات الأخرى والعكس صحيح.

قائمة المراجع :

1. إبراهيم العسل. التنمية في الإسلام (مفاهيم مناهج وتطبيقات). لبنان: المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع الطبعة الأولى، 1996.
2. احمد مصطفى خاطر، تنمية المجتمعات المحلية نموذج المشاركة في إطار ثقافة المجتمع. الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث، 1999.
3. أبو الحسن عبد الموجود إبراهيم أبو زيد. التنمية الاجتماعية وحقوق الإنسان. مصر: المكتب الجامعي الحديث، 2009.
4. أحمد وهبان. التخلف السياسي وغايات التنمية السياسية. الإسكندرية، دار الجامعة، 2002.
5. السيد الزيات. التنمية السياسية، دراسة في علم الاجتماع السياسي. الجزء الأول، الإسكندرية، دار المعارف، 1984.

6. بومدين طاشمة. إستراتيجية التنمية السياسية: دراسة تحليلية لمتغير البيروقراطية في الجزائر، (أطروحة الدكتوراة)، تخصص تنظيم سياسي وإداري، كلية العلوم السياسية والإعلام، قسم العلوم السياسية والعلاقات الدولية، جامعة الجزائر، 2007.
7. جري محمد عريقات، مقدمة في التنمية والتخطيط الاقتصادي. عمان: دار الكرمل، 1993.
8. حسين عبد الحميد أحمد رشوان. دور المتغيرات الاجتماعية في التنمية الحضرية. دراسة في علم الاجتماع الحضري، الإسكندرية، مؤسسة شباب الجامعة، 2004.
9. سليمان الرياشي وآخرون. الأزمة الجزائرية. بيروت: مركز الدراسات الوحدة العربية، 1996.
10. سعد الدين عشاوي، الإدارة الأسس وتطبيقاتها في الأنشطة الاقتصادية والأمن. الرياض، أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية. مركز الدراسات والبحوث، ط01، 2000.
11. شاوش أخوان جهيدة. المجتمع المدني والتنمية المحلية. جمعيات الأحياء مدينة بسكرة نموذجا.
12. كاسر منصور، التنمية الإدارية: الحقيقة والأبعاد. مجلة الرائد العربي، دمشق: 1994.
13. زكي عبد الرحمان. قضايا التخلف والتنمية. الإسكندرية: دار الجامعات المصرية، د ت ن.
14. سالم محمد خميس الخضوري. التنمية والتحديث في المجتمع العماني المعاصر. القاهرة، دار المعرفة الجامعية، 2004.
15. عبد المطلب عبد المجيد. التمويل المحلي والتنمية المحلية. الإسكندرية، الدار الجامعية، 2001.

فلسفة عقوبات الحدود الشرعية والمخرج المقاصدي للرد على الشبهات المثارة حولها.

د/ بوفلج حرمه - جامعة العقيد أحمد دراية - أدرار - الجزائر.

الملخص:

عقوبات الحدود التي جاء تقديرها في القرآن والسنة، وهي جزاء لجرائم تؤدي إلى هدم المقاصد الضرورية للشريعة، التي جاءت لحفظ مصالح الناس؛ ولا نفهم طبيعة تلك العقوبات إلا بفهم فلسفة التشريع الإسلامي التي تتخذ من خصائصه المتعلقة بالربانية والشمولية والواقعية ونحوها الرؤية الصحيحة للدين، الذي يهدف إلى تهذيب النفوس وإنشاء مجتمع نظيف وآمن، فالعقاب ليس مقصودا من التشريع؛ بل المصلحة التي يفضي إليها ليمنع من ارتكاب تلك الجرائم قبل وقوعها.

الكلمات المفتاحية: عقوبات؛ جرائم؛ حدود؛ مقاصد؛ شبهة.

Abstract:

The sanctions of the borders, which are assessed in the Qur'an and sunnah, are a punishment for crimes that lead to the destruction of their essential purposes of sharia, which came to preserve the interests of the people; We do not understand the nature of those sanctions except by understanding the philosophy of Islamic legislation, which takes from its characteristics of RABBANIA, inclusiveness, realism and the right vision of religion, which aims to discipline the soul and create a clean and secure society, is not the intention of the legislation; it is the interest that leads to it to prevent such crimes from being committed before they occur.

Keywords: penalties; crimes; limits; purposes; suspicion.

مقدمة:

الحمد لله والصلاة والسلام على سيدنا رسول الله وعلى آله وصحبه وسلم تسليما. الإنسان بطبعه كائن اجتماعي يميل إلى الاجتماع والمخالطة، وذلك لتبادل المنافع المختلفة بين أفراد المجتمع، لكن ذلك الاحتكاك والتجاوز قد تنجر عنه ممارسات تهدد الكتلة الاجتماعية في أمنها وكرامتها؛ مما دفع بهذه المجتمعات إلى الاستئجاد بأنظمة تكفل لها أمنها وكرامتها، ومن تلك الأنظمة نظام العقوبات الذي عرفته البشرية منذ نشأتها؛ وكان استمداده من الشرائع والأعراف التي كانت تسوس تلك المجتمعات، وعليه فاختلفت الأنظمة العقابية باختلاف الشرائع التي تختلف هي أيضا في مصدرها إلى نوعين منها: شرائع وضعية وضعها البشر وتعارفوا عليها، وهذا النوع دخله الكثير من التغيير حسب فلسفة كل مجتمع

ونظرتة - وليس هذا موضوعنا .، ومنها شرائع سماوية؛ أي مصدرها رباني من عند الله، وهي التي أنزلها الله على رسله، ومنطلقها: "أَلَا يَعْلَمُ مَنْ خَلَقَ وَهُوَ اللَّطِيفُ الْخَبِيرُ"¹، وهذا النوع لم يدخله التغيير كثيرا، حتى جاءت الرسالة الخاتمة؛ رسالة الإسلام التي جاء بها نبينا محمد ρ ونسخت جميع الشرائع السماوية السابقة، وقد حققت متطلبات البشرية التي كانت تتشوف إلى الرقي والأمن وحفظ كرامة الإنسان، وذلك من خلال منظومة متكاملة من الأحكام الشرعية التي اتسمت بالشمولية والواقعية، ومن ذلك نظام العقوبات الذي لم تعرف البشرية مجتمعا أكثر أمنا إلا في ظل تطبيقه، ذلكم النظام الرباني الذي حفظ على الأمة مصالحها ودفع عنها مفسادها، تعالت أصوات من هنا وهناك تنعته بشتى الشبهات والنعوت، وفي هذه الورقة البحثية سأحاول تجلية الأمر منطلقا من فلسفة العقاب في الإسلام وإيراد أهم الشبه التي تثار ضد هذا النظام ودور مقاصد الشريعة الإسلامية في الرد على تلك الشبه.

مفهوم العقوبات :

العقوبات في اللغة جمع عقوبة وهي الجزاء على الذنب، قال ابن منظور: "والعقاب والمعاقبة أن تجزى الرجل بما فعل سوءاً، والاسم العقوبة، وعاقبه بذنبه معاقبة وعقابا: أخذ به"² وفي الاصطلاح الشرعي: هي جزاء وضعه الشارع نصا أو دلالة، وألزم به على معصية: من ترك مأمورا به، أو فعل منهى عنه³. أو هي أذى ينزل بالجاني زجرا له.⁴

أنواع العقوبات:

لقد قسم العلماء العقوبات إلى أقسام عديدة وباعتبارات مختلفة، إلا أن الذي يهمنا هنا هو العقوبات النصية المقدرة، وهي نوعان: القصاص، والحدود.

أ- القصاص: والمقصود به في الشرع معاقبة الجاني على جريمة القتل أو القطع أو الجرح عمدا بمثلها⁵.

1 سورة الملك؛ الآية 14.

2 لسان العرب؛ ابن منظور؛ دار صادر؛ بيروت؛ 1 / 619.

3 بحوث مقارنة في الفقه الإسلامي وأصوله؛ فتحي الدريني؛ مؤسسة الرسالة؛ بيروت؛ ط1؛ 1414هـ/1994م؛ ج2؛ ص108.

4 العقوبة؛ محمد أبو زهرة؛ دار الفكر العربي؛ ص6.

5 المدخل الفقهي العام؛ مصطفى أحمد الزرقا؛ دار القلم؛ دمشق؛ ط2؛ 1465هـ/2004م؛ ج2؛ 679.

ب- الحدود وهي المقصود بها بالحدية. وفي اللغة الحدُّ الفصل بين الشيئين لئلا يختلط أحدهما بالآخر أو لئلا يتعدى أحدهما على الآخر، وجمعه حُدود. وفصل ما بين كل شيئين: حدٌّ بينهما.¹ وهي من الحدود جمع حد، ويأتي بمعنى المنع،² أو الحاجز المانع. ومنه سميت العقوبات بالحدود لأنها تمنع الناس عن الجرائم.³

والحدود في الاصطلاح: هي زواجر وضعها الله تعالى للردع عن ارتكاب ما حظر، وترك ما أمر.⁴ وعليه فالحدود شرعا هي التي يقصد بها العقوبات الحدية.

أنواع الحدود.

الحدود في الشريعة الإسلامية خمسة أنواع وهي: حد الزنا، وحد القذف، وحد السرقة، وحد الحرابة، وحد شرب الخمر.⁵

1- حد الزنا: وهو مائة جلدة. قال تعالى: (الرَّانِيَةُ وَالرَّانِي فَاجْلِدُوا كُلَّ وَاحِدٍ مِّنْهُمَا مِائَةَ جَلْدَةٍ).⁶

2- حد القذف: وهو ثمانون جلداً، قال تعالى: (وَالَّذِينَ يَرْمُونَ الْمُحْصَنَاتِ ثُمَّ لَمْ يَأْتُوا بِأَرْبَعَةِ شُهَدَاءَ فَاجْلِدُوهُمْ ثَمَانِينَ جَلْدَةً)⁷

3- حد السرقة: وهو قطع اليد من الرسغ، قال تعالى: (وَالسَّارِقُ وَالسَّارِقَةُ فَاقْطَعُوا أَيْدِيَهُمَا جَزَاءً بِمَا كَسَبَا نَكَالًا مِّنَ اللَّهِ ۗ وَاللَّهُ عَزِيزٌ حَكِيمٌ)⁸

4- حد الحرابة: وهو حد البغي أو قطع الطريق، أو نحوه، وقد فصله القرآن الكريم في قوله تعالى: (إِنَّمَا جَزَاءُ الَّذِينَ يُحَارِبُونَ اللَّهَ وَرَسُولَهُ وَيَسْعَوْنَ فِي الْأَرْضِ فَسَادًا أَنْ يُقَتَّلُوا أَوْ يُصَلَّبُوا أَوْ تُقَطَّعَ أَيْدِيهِمْ وَأَرْجُلُهُمْ مِّنْ خِلَافٍ أَوْ يُنْفَوْا مِنَ الْأَرْضِ ۚ ذَلِكَ لَهُمْ خِزْيٌ فِي الدُّنْيَا ۗ وَاللَّهُ فِي الْآخِرَةِ عَذَابٌ عَظِيمٌ)⁹

1 لسان العرب؛ ابن منظور؛ ج3؛ ص140

2 المرجع نفسه؛ ج3؛ ص142.

3 المرجع نفسه؛ ج2؛ ص673.

4 كتاب الأحكام السلطانية والولايات الدينية؛ أبو الحسن علي بن محمد بن حبيب الماوردي؛ تحقيق: أحمد مبارك البغدادي؛ دار ابن قتيبة؛ الكويت؛ ط1؛ 14.9هـ/1989م؛ ص288.

5 المدخل الفقهي العام؛ مصطفى أحمد الزرقا؛ ج2، ص673

6 سورة النور؛ الآية 2.

7 سورة النور؛ الآية 4.

8 سورة المائدة؛ الآية 38.

9 سورة المائدة؛ الآية 33.

وفي هذا ذهب بعضهم إلى أن الإمام يختار من بين العقوبات ما يفيد ما تقتضيه مصلحة القمع أو الزجر، ومن قال أن هذه العقوبات تنفذ حسب نوع الجرم الذي ارتكبه.¹

5- حد شرب الخمر: وثبت بالإجماع؛ وهو ثمانون جلدة عند الجمهور من الحنفية والمالكية والمعتمد عند الحنابلة، وذهب الشافعي ورواية عن أحمد إلى أنها أربعين جلدة.² فعن أنس بن مالك قال: (إن نبي الله صلى الله عليه وسلم جلد في الخمر بالجريد والنعال، ثم جلد أبو بكر أربعين، فلما كان عمر ودنا الناس من الريف والقرى قال: ما ترون في جلد الخمر؟ فقال عبد الرحمن بن عوف: أرى أن تجعلها كأخف الحدود، قال: فجلد عمر ثمانين)³، وقال صلى الله عليه وسلم (من شرب الخمر فاجلدوه، فإن عاد فاجلدوه فإن عاد فاجلدوه فإن عاد فاقتلوه)⁴

فلسفة العقوبة في التشريع الإسلامي

إن الإسلام كل متكامل، ومن أهم خصائص شريعته الشمولية التي تعني عموم الزمان والمكان؛ فجاءت أحكامه لتقوية الإيمان بالله والتطهير من الشرك، كما شرع العبادات وإخلاصها له لاستحضار مراقبته، وأرشد إلى تهذيب النفوس وتخليصها من الشوائب، قال تعالى: (وَنَفْسٍ وَمَا سَوَّاهَا فَأَلْهَمَهَا فُجُورَهَا وَتَقْوَاهَا قَدْ أَفْلَحَ مَنْ زَكَّاهَا وَقَدْ خَابَ مَنْ دَسَّاهَا)⁵ فأمر بفضائل الأخلاق ورغب فيها، ونهى عن الرذائل ورهب منها، وهذا في حد ذاته كفيل بإنتاج مجتمع سوي خال من الرذيلة، لكن بعض أفراد المجتمع قد يزيغون عن الطريق، وفي لحظة شرود عن تلك التوجيهات قد يرتكبون أفعالاً تهدد سكون المجتمع وأمنه، فيحل مكان الأمن خوف على الأنفس أو الأعراض أو الأموال؛ فكان لابد من أحكام حاسمة ترجع الأمور إلى نصابها؛ لتحفظ رصانة المجتمع وتماسكه، فجاء النظام العقابي، ليس انتقاماً من الجاني بقدر ما هو

1 المدخل الفقهي العام؛ مصطفى أحمد الزرقا؛ ج2، 674، 675.

2 مجلة البحوث الإسلامية؛ (تصدر عن الرئاسة العامة للبحوث العلمية والإفتاء بالمملكة العربية السعودية) العدد: 12؛ الإصدار: من ربيع الأول إلى جمادى الثانية لسنة 1405هـ؛ ج12؛ ص31، 32.

3 صحيح البخاري؛ كتاب الحدود؛ باب ما جاء في ضرب شارب الخمر؛ رقم: 6773؛ وباب لضرب بالجريد والنعال؛ رقم: 6776؛ دار طوق النجاة؛ مج8؛ ص157، 58. صحيح مسلم؛ كتاب الحدود؛ باب حد الخمر؛ رقم 1706/36؛ بيت الأفكار الدولية؛ 1419هـ/1998م؛ ص708. زيادة: " فلما كان عمر... إلى آخر الحديث انفرد بها مسلم.

4 سنن الترمذي؛ كتاب الحدود؛ باب من شرب الخمر فاجلدوه، ومن عاد في الرابعة فاقتلوه؛ رقم 1444؛ مكتبة المعارف؛ الرياض؛ ط1؛ ص342. سنن أبو داود؛ كتاب الحدود؛ باب إذا تتابع في شرب الخمر؛ رقم: 4482؛ بيت الأفكار الدولية؛ الرياض؛ ص490. سنن ابن ماجه؛ كتاب الحدود؛ باب من شربوا الخمر مرارا؛ رقم: 2573؛ بيت الأفكار الدولية؛ الرياض؛ ص280م. مسند أحمد؛ تحقيق: شعيب الأرنؤوط وآخرون؛ مؤسسة الرسالة؛ ج11؛ ص581.

5 سورة الشمس؛ الآيات 7 - 10.

توقيف للداء الذي إذا لم يحاصر استشرى في جميع أنحاء الجسم، وحينئذ يتسع الخرق على الراقع ويتمزق الكيان، كما أن هذه العقوبات مناسبة تماما للجرم المرتكب وجزاء وفاقا له.

يقول ولي الله الدهلوي: "واعلم أن من المعاصي ما شرع فيه الحد وذلك كل معصية جمعت وجوها من المفسدة، بأن كانت فسادا في الأرض واقتضابا على طمأنينة المسلمين، وكانت لها داعية في نفوس بني آدم لا تزال تهيج فيها، ولها ضراوة لا يستطيعون الإقلاع منها بعد أن أشربت قلوبهم بها، وكان فيها ضرر لا يستطيع المظلوم دفعه عن نفسه في كثير من الأحيان، وكان كثير الوقوع فيما بين الناس، فمثل هذه المعاصي لا يكفي فيها الترهيب بعذاب الآخرة بل لابد من إقامة ملامة شديدة عليها وإيلا، ليكون بين أعينهم ذلك فيردعهم عما يريدونه"¹.

ولذلك علل الماوردي تشريع الحدود بقوله: "لما في الطبع من مغالبة الشهوات الملهية عن وعيد الآخرة بعاجل اللذة، فجعل الله تعالى من زواجر الحدود ما يردع به ذا الجهالة حذرا من ألم العقوبة، وخيفة من نكال الفضيحة، ليكون ما حظر من محارمه ممنوعا، وما أمر به من فروضه متبوعا، فتكون المصلحة أعم والتكليف أتم"².

المقاصد الشرعية من تشريع الحدود.

جاءت الشريعة الإسلامية لتحقيق مصالح الناس ودفع المفساد عنهم، وقدمت مصالح العامة على المصالح الفردية، كما حافظت على الكليات الخمس من جانبي الوجود والعدم كما يقول الإمام الشاطبي³، فنجد أن هذه العقوبات الحدية كلها تأتي عندما يكون اعتداء صارخ ومباشر على أحد الكليات الخمس (الدين، النفس، العرض، العقل، المال)، فشرع لحفظ الدين حد الردة، ولحفظ النفس القصاص، ولحفظ العرض حد الزنا وحد القذف، ولحفظ العقل حد شرب المسكر، وحفظ المال حد السرقة⁴.

ورغم ما يظهر من أذى في هذه العقوبات قد يعتبره البعض مفسدة في حين هو سبب لمصلحة أعلى، يقول العز بن عبد السلام: "وربما كانت أسباب المصالح مفسدة، فيؤمر بها أو تباح، لا لكونها مفسدة، بل

1 حجة الله البالغة؛ أحمد ولي الله الدهلوي؛ إدارة الطباعة المنيرية؛ ط1؛ 1352هـ؛ ج2، ص158.

2 الأحكام السلطانية؛ الماوردي؛ ص288.

3 الموافقات في أصول الشريعة؛ أبو إسحاق الشاطبي؛ تحقيق: عبد الله دراز، ومحمد عبد الله دراز، وعبد السلام عبد الشافي محمد؛ دار الكتب العلمية؛ بيروت، ط3؛ 1424هـ/2003م؛ مج1، ج2، ص7.

4 العقوبات الإسلامية وعقدة التناقض بينها وبين ما يسمى بطبيعة العصر؛ محمد سعيد رمضان البوطي؛ وزارة الإعلام الكويتية؛ مطبعة حكومة الكويت؛ ص 12، 13.

لكونها مؤدية إلى المصالح، وذلك كقطع الأيدي المتأكلة حفظاً للأرواح، وكالمخاطرة بالأرواح في الجهاد، وكذلك العقوبات الشرعية كلها ليست مطلوبة لكونها مفاصد، بل لأدائها إلى المصالح المقصودة من شرعيتها كقطع أيدي السراق وقطاع الطريق، وقتل الجناة، ورجم الزناة وجلدهم وتغريبهم... وتسميتها بالمصالح من مجاز تسمية السبب بالمسبب¹

كما أن العقوبة إنما شرعت ليكون شأنها المنع من الإقدام على الجريمة أو الجناية قبل الوقوع، وأن يكون من شأنها الزجر عنها بعد الوقوع، فالعقوبات من شأنها أن تكون موانع أو زواجر، ومن شأنها كذلك إصلاح حال الجاني وتقويمه، هذا فضلاً عن صيانة أمن الدولة، وحمايتها والحفاظ على نظامها العام.²

فالغاية من العقاب في الفقه الإسلامي كما يقول أبو زهرة "أمران: أحدهما: حماية الفضيلة وحماية المجتمع من أن تتحكم الرذيلة فيه، والثاني: المنفعة العامة أو المصلحة"³.

أهم الشبهات التي تثار حول العقوبات الحدية والرد عليها.

وإن كنا قد ذكرنا في فلسفة العقوبة في الإسلام والمقصد الشرعي منها يغني عن كل رد؛ لأن من فهم ذلك أدرك خصوصية الإسلام في حمايته للإنسان وحفظ كرامته.

وهنا سأقتصر على الشبه التي يوردها معارضو نظام العقوبات في الإسلام فيما يخص الحدود الخمس المذكورة باعتبارها متفق عليها. وعليه يمكن تقسيم هذه الشبه إلى قسمين: القسم الأول يتضمن الشبه المثارة حول نظام العقوبات الحدية عموماً، والقسم الثاني يتضمن الشبه التي تخص بعض الحدود، وسأورد الرد بعد كل شبهة.

القسم الأول: الشبه المثارة حول نظام العقوبات عموماً.

الشبهة الأولى: قدم وجمود العقوبة

حيث يرى مناصرو هذه الشبهة أن العقوبات الحدية ومنها الجلد من العقوبات البدنية القديمة الجامدة المتسمة بالثبات⁴، فهي لم تتطور وتتبدل وتتغير وتتغير الظروف الجديدة للعصر. ولئن كانت هذه العقوبات صالحة للبيئة البدوية التي نزل فيها القرآن، ومناسبة لأولئك الحفاة الجفاة من الأعراب قبل ألف وأربعمائة

1 قواعد الأحكام في مصالح الأنام؛ عز الدين عبد العزيز بن عبد السلام؛ دار ابن حزم؛ بيروت؛ ط1؛ 1424هـ/2003م؛ ص17، 18.

2 بحوث مقارنة؛ فتحي الدريني؛ ج2، ص109، 110.

3 العقوبة؛ محمد أبو زهرة؛ دار الفكر العربي؛ ص28.

4 العقوبات الإسلامية وعقدة التناقض بينها وبين ما يسمى بطبيعة العصر؛ محمد سعيد رمضان البوطي؛ ص14.

عام؛ فإنها لا تصلح للعالم المتحضر الحديث، ولا تتاسب المتحضرين المتمدينين في القرن الواحد العشرين، وكيف يليق بهم أن يخضعوا لقانون نشأ بين جبال مكة والمدينة، وجماليد الصحراء، وأحراش الجزيرة¹.

الرد على الشبهة.

أولاً: إن تقييم التشريع لا يكون من خلال الزمان الذي صدر فيه أو ما توارثته الأجيال أو بالمكان الذي صدر فيه؛ بل يقوم بمدى صلاحيته وفعالته في حماية المجتمع،² فما العيب في نظام حقق مصالح عامة الناس ودفع مفسدهم، وقضى على الجريمة، وإن كان قديماً، وما الفائدة من نظام هددت في ظله مصالح الناس وارتكبت فيه كل الجرائم وإن كان جديداً ويوصف بالمدنية كما يدعون.

ثانياً: إن هذا التتكف عن القديم ما هو إلا أمر نفسي لا شأن له بحكم العقل وتحليله إطلاقاً، فمن أهم أسباب رفض تطبيق الحدود الشرعية في المجتمعات الإسلامية هو أنهم يشمئزون نفسياً من عودة اللوحة القديمة ذاتها، أن فرار الإنسان من القديم وإقباله على الجديد ليس إلا أثراً من آثار طبيعة الملل التي تعيشها النفس الإنسانية.³

ثالثاً: أن الشريعة الإسلامية من خصائصها العموم والشمولية والكمال فجاءت لكل الأجناس والفئات والطبقات على اختلاف أمكنتهم وعصورهم، محققة لمصالحهم ودافعة لمفسدهم، منسجمة مع التطورات التي تحصل في المجتمع، ولم تأت إلى اليهم شريعة حققت بعض ما حققته شريعة الإسلام⁴؛ لأنها شريعة ربانية تنزّل (مِنْ لَدُنْ حَكِيمٍ خَبِيرٍ)⁵، (أَلَا يَعْلَمُ مَنْ خَلَقَ وَهُوَ اللَّطِيفُ الْخَبِيرُ)⁶

رابعاً: قد يكون مصدر هذه الشبهة قياسها على القوانين الوضعية التي تتطور وتتغير مع الزمن، ويدخلها التبديل والتغيير؛ وهذه نظرة خاطئة بالنسبة للشريعة الإسلامية؛ لأنهم قاسوا شريعة ربانية كاملة على اجتهادات بشرية قاصرة.

1 مقاصد الشريعة الإسلامية من عقوبة الجلد مقابلة بالمواثيق الدولية والقوانين الوضعية؛ محمد عبد الرحمن علي الدوهان؛ بحث مكمل لمتطلبات درجة الماجستير في العدالة الاجتماعية؛ جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية؛ م. ع. السعودية؛ سنة: 1424. 1425هـ؛ ص 189.

2 المرجع نفسه؛ ص 189.

3 العقوبات الإسلامية وعقدة التناقض بينها وبين ما يسمى بطبيعة العصر؛ محمد سعيد رمضان البوطي؛ ص 15، 16

4 مقاصد الشريعة الإسلامية من عقوبة الجلد؛ محمد عبد الرحمن علي الدوهان؛ ص 190.

5 سورة هود؛ الآية 1.

6 سورة الملك؛ الآية 14.

فلو جارينا هذا التعديل والتطور مسايرة للقوانين وتشريعات العصر، فما هو المعيار، إذا كان زيادة معدل الإجرام، وانتشار الفساد، فالقانون على أنه لابد من الشدة في العقوبة لا الركون إلى اللين¹، والآن بعد تفشي أنواع من الجرائم كإختطاف الأطفال وقتلهم، والاعتداء على المحارم؛ علت أصوات من هنا وهناك تنادي بتفعيل قانون الإعدام ونظمت مسيرات في العديد من العواصم من أجل ذلك؛ إن الإنسان بفطرته إذا أحس بما يهدد كيانه وكرامته لا يتردد في الدفاع عن نفسه ولو بالقتل. فكيف لا يطالب بما يحفظ عليه أمنه وكرامته.

خامسا: أن العقوبات البديلة التي حلت محل العقوبات البدنية ومنها السجن، لم تحقق الأغراض المقصودة منها في إصلاح وتهذيب المسجونين؛ بل دمرتهم نفسيا وصحيا وخلقيا، وتعلموا جرائم أخرى عن غيرهم من المجرمين هناك ليعودوا إلى المجتمع أكثر احترافية في الإجرام، ويفتخرون بحيلة اللصوصية²، فيخرج من السجن وقد اشتد أذاه، واستباح أموال الناس وكرامتهم ودماءهم.³

الشبهة الثانية: قسوة هذه العقوبات.

وذلك أن هذه العقوبات الشرعية تنسم بالقسوة والهمجية التي تبعث على لاشمئزاز

الرد على هذه الشبهة: في النقاط التالية:

أولا: أن العقوبة ليست مكافئة على عمل مبرور، أو فعل خير؛ وإنما هي جزاء مقرر على جريمة، والألم مقصود للردع، فإذا لم يكن ألم فلا معنى للعقوبة، لكن تحديد درجة القسوة والألم هو تصور مدى خطورة الجريمة التي استلزمها، فتكون ملائمة للجريمة، فتزيد بزيادة خطورتها وشدة آثارها، وتنقص بذلك.

ثانيا: أن أصحاب هذه الشبهة اعتبروا مصلحة فرد وهو المجرم، وتغاضوا عن مصلحة الجماعة، وأشفقوا على الجاني وأهملوا الضحية، واستكثروا العقوبة، وغفلوا عن قسوة الجريمة. وهذه الحدود من الأفعال المشتملة على مصالح ومفاسد مع رجحان مصالحها على مفاسدها لحق الجماعة⁴

1 مقاصد الشريعة الإسلامية من عقوبة الجلد؛ محمد عبد الرحمن علي الدوهان؛ ص191.

2 المدخل الفقهي العام؛ مصطفى الزرقا؛ ج2، ص677. مقاصد الشريعة الإسلامية من عقوبة الجلد؛ محمد عبد الرحمن علي الدوهان؛ ص214.

3 العقوبة؛ في الشريعة الإسلامية أنواعها، ومقاصدها، وآثارها؛ يوسف سليمان إسماعيل، والسيد محمد إسماعيل الطحان؛ مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية بجامعة الموصل (العراق)؛ المجلد: 6؛ العدد: 1؛ (ضمن فعاليات المؤتمر العلمي السنوي الأول لكلية التربية الأساسية 23، 24 أيار 2007م)؛ ص23 ص18.

4 قواعد الأحكام؛ العز بن عبد السلام؛ ص112.

ثالثاً: يعتبر الإسلام أنه من حق الناس أن يعيشوا آمنين مطمئنين، ولا يتيسر ذلك إلا بقطع دابر المفسدين الذين يروعون الناس ويرهبونهم.

رابعاً: ما نراه عبر وسائل الإعلام المختلفة وتطالعنا به الأخبار والشهادات الحية التي يفيد بها من تعرض للضرب أو من بعض التائبين الذي استعملوا في تأديب المساجين في أشهر سجون الدول التي تعارض هذا النظام من استعمال الضرب بالعصي لتأديب المجرمين في السجون، بل التعذيب بوسائل شنيعة ولا أخلاقية مهينة، وتفريق المتظاهرين حتى أن شرطهم يعلقون معهم العصي، هذا يدل على أن الحاجة إليه قد تكون ملحة وإن لم يعترفوا به رسمياً، لكن مزية الإسلام أنه نظمها وضبطها ولم يتركها فوضى، ولم يشرع تعذيب المجرم أو إهانته أخلاقياً، وهنا تبرز حضارية الإسلام.

خامساً: الإسلام قبل تطبيق العقاب البدني لا بد أن يكون قد أعذر إلى الجناة، واستعمل الوسائل الوقائية، حيث قدم لهم من التربية ما يكفي لإبعادهم، كما أنه لا يطبقها أبداً حتى يضمن أن هذا الفرد قد ارتكب جريمته دون مبرر ولا شبهة اضطرار، فهو لا يقرر قطع يد السارق مثلاً وهناك شبهة نشأت من الجوع، ولا يقرر الرجم إلا بعد الإحصان، وأن تكون الشهادة ثبتت بأربعة عدول شهادة بالرؤية القاطعة التفصيلية؛ أي حين يتبجحان الدعارة، وهكذا في جميع العقوبات.¹

سادساً: أن الغاية الكبرى من هذه العقوبات هو التخويف والردع الذي يمنع وقوعها ابتداءً أيضاً، وهي ليست كالعقوبات في النظام الوضعي وستطبق يوماً وعلى أعداد غفيرة، وكأن مجزرة ستحدث في المجتمع الإسلامي، في حين هدف هذا النظام الزجر والردع.

يقول الدكتور محمد سعيد البوطي "إن ادعاء القسوة والشدة في حدود الشريعة الإسلامية؛ مظهر من مظاهر السطحية في فهمها، بل الجهل العجيب بطبيعتها وأنظمتها وقبورها. يعلم كل دارس للشريعة الإسلامية وعقوباتها أن ما يبدو في حدودها من القسوة لا يعدو أن يكون قسوة تلويح وتهديد، فهو أسلوب تربوي وقائي أكثر من أن يكون عملاً انتقامياً أو علاجاً بعد الوقوع. وهي بهذا تنطلق من أدق الأسس التربوية السليمة للمجتمع.

1 شبهات حول الإسلام؛ محمد قطب؛ دار الشروق؛ بيروت؛ ط21413/هـ/1992 ص 152.

لقد أعلنت الشريعة أن عقوبة الزاني المحصن هي الرجم. وهو إعلان مخيف، وتلويح بسلاح رهيب ولا شك، ولكنها شرطت لإيقاع هذه العقوبة أحد الشرطين: الاعتراف القاطع الصريح، أو شهادة أربعة شهود برؤية الفعل على حقيقته، ويشترط جمهور الفقهاء ألا تتخالف شهاداتهم.

فأما الإقرار: فشيء نادر لا يقام عليه أي اعتبار، وعندما يقع هذا الشيء النادر؛ فإن على القاضي أن يبادر فيقطع سبيل الإقرار على الزاني قبل أن يتقوه بالاعتراف القاطع الصريح، وأن ينصحه بالتوبة والستر.

وأما الشهادة: فإن علينا أن نلاحظ أن ثلاثة أرباع الشهادة التامة فيها، تتقلب ردعاً للشاهد وزجراً له عن التفوه بالشهادة؛ كي يظل المتهم في حماية من الستر ونجوة من العقاب، وحسبك أن تعلم أن عدد الشهود ما لم يتكاملوا أربعا؛ يعدّون آثمين متلبسين بجريمة القذف، وتغدو شهاداتهم سبباً لإنزال العقوبة عليهم بدلاً من أن تكون موجبة لأخذ المتهم بجريمة الزنا. فإذا ما تكامل الشهود أربعا؛ فإن العقوبة تتحول عندئذ إلى المشهود عليه، حيث يستحق عقوبة الزنا، لكن مناط العقوبة ليس كما قد يتصور مجرد فعل الفاحشة، وإنما المناط هو ما أقدم عليه هذا المجرم من تلوّث صفحة المجتمع، بإشاعة الفاحشة فيه، فإنه لم يقترف جريمته هذه بحيث رآه متلبساً بها أربعة من الرجال الثقات العدول، إلا وهو مستعلنٌ بعمله في الناس، مستهينٌ بكرامة الأمة وسمعة المجتمع، وتصرف من هذا القبيل من شأنه أن ينشر وباء الفاحشة فيه كما تنتشر النار في الهشيم. لا جرم، أن فاحشة تُرتكب بهذا الشكل تستدعي عقوبة صارمة، تحقق الغاية المرجوة منها، وهي العبرة والردع"¹

الشبهة الثالثة: نظام يهمل شخصية المجرم وتأثير البيئة فيه.

بمعنى أنه لا ينظر إلى المجرم على أنه مريض النفس، منحرف المزاج، متأثر بما حوله، وهو ضحية من ضحايا المجتمع الذي يجب أن يشاركه ويتقاسم معه المسؤولية، وأن يعمل على علاجه لا عقابه.

الرد على الشبهة:

أولاً: أن الظروف المحيطة بالفرد ذات أثر بعيد في تكوينه، والعقد النفسية والأمراض العصبية تدفع أحياناً إلى الجريمة، ولكن الإنسان مع ذلك ليس كائناً سلبياً بحثاً بإزاء هذه الظروف، إن عيب المحللين النفسيين؛ أنهم - بطبيعة علمهم - ينظرون إلى الطاقة المحركة في الإنسان، وإلى الغرائز الكامنة في

1 العقوبات الإسلامية وعقدة التناقض بينها وبين ما يسمى بطبيعة العصر؛ محمد سعيد رمضان البوطي؛ ص 22 - 24.

ذاته، والتي تدفعه إلى إشباعها والاستجابة لها، ولكنهم لا ينظرون إلى الطاقة الضابطة له، وإلى قدراته العقلية التي كان من المفترض أن تعقله عن الإقدام على ارتكاب الجريمة ، والاستجابة المطلقة لهذه الغرائز الدافعة¹. أي العقل الذي هو مناط التكليف.

إنهم كما قال محمد قطب: "إنهم ينظرون إلى الطاقة المحركة، إلى (الدينامو)، ولا ينظرون إلى الطاقة الضابطة، إلى (الفرامل)، مع أنها جزء أصيل من كيان النفس البشرية غير مفروض عليها من الخارج.

إن الطاقة التي تجعل الطفل يضبط إفرزاته فلا يتبول في فراشه بعد سنّ معينة حتى لو لم يدر به أحد؛ لهي ذاتها، أو شبيهة بها ، الطاقة التي تضبط انفعالاته وتصرفاته ، فلا ينساق دائماً وراء الشهوة الجامحة، أو وراء النزوة الطارئة"²

فما دام المجرم بالغاً عاقلاً مختاراً ؛ فإن أحواله النفسية وبيئته وثقافته لا تصلح مسوّغاً لارتكاب الجرائم، والاعتداء على الآخرين، كما أن هذه الأمور هائلة لا تقوم على أصول ثابتة، ولا يضبطها ضابط معين؛ مما يؤدي إلى إفلات المجرمين من العقاب الرادع، ومن ثم كثرة الجرائم، وانتشار الفوضى، وزعزعة الأمن والاستقرار.

ثانياً: الشريعة عندما تقريرها لعقوبة الجلد، جعلت المجتمع يتحمل جزءاً مما ترتب على ارتكاب الجريمة

أن الشريعة الإسلامية، إذ ترسم أحكامها لمعاقبة الجانحين والمجرمين؛ لا تتطلق في ذلك من حصر المسؤولية فيهم، وتحميلهم وحدهم عاقبة ما أقدموا عليه، بل هي تجعل المجتمع مسؤولاً في بعض الحالات عن هذه الجرائم التي ارتكبوها، وقاعدة درء الحدود بالشبهات أبلغ تجسيد لهذه الحقيقة، وأوضح برهان عليها.

ثالثاً: أن رغبة المعترضين في جعل العقاب كالعلاج للمريض؛ متحققة في العقوبات الشرعية التي هي مبنية على أساس الرحمة بالمجرم والمجتمع، ولكن هؤلاء فاتهم أن العلاج لا يُشترط فيه أن يكون حلوّاً تشتهيه النفس، فربما يكون كريهاً مرّاً، وقد يتضمن إلهاب الأظھر بالسياط، فهو إن كان فيه قسوة ففيه

1 مقاصد الشريعة الإسلامية من عقوبة الجلد؛ محمد عبد الرحمن علي الدوهان؛ ص 204.

2 شبهات حول الإسلام؛ محمد قطب؛ ص 151، 152.

رحمة بوقف سريان العضو الفاسد لباقي الأجزاء واستفحال المرض، وهذا هو الشأن في العقوبات، فقد شرعت لتكون علاجاً لمن لا يجدي معهم علاج الوعظ والتذكير والإنذار.¹

رابعا: قاعدة التفريق بين الزاني المحصن وغير المحصن في العقوبة، تجسيدا لمبدأ مراعاة أهمية مراعاة ظروف الجاني وشخصيته أثناء تقرير العقوبة.

يقول الفقهاء الشاشي: "ويكون الزاني المتزوج المحصن أقل عذرا في ارتكاب الزنا من البكر غير المتزوج، فيفرق بينهما في العقوبة. وقد بان بما اقتصصناه أن الأشياء المؤلمة لا تقبح لأعيانها، وإنما تقبح لأسباب تقترب بها، فتقبح في حال، وتحسن في أخرى"²

ويقول ولي الله الدهلوي: "إنما جعل حد المحصن الرجم، وحد غير المحصن الجلد؛ لأنه كما يتم التكليف ببلوغ خمسة عشر سنة³ أو نحوها، ولا يتم دون ذلك لعدم تمام العقل...، فلذلك ينبغي أن تتفاوت العقوبة المترتبة على التكليف بأتمية العقل...، ولأن المحصن كامل وغير المحصن ناقص، فصار واسطة بين الأحرار الكاملين وبين العبيد، ولم يعتبر ذلك إلا في الرجم خاصة؛ لأنه أشد عقوبة شرعت في حد الله"⁴

القسم الثاني: الشبه الخاصة بكل حد من الحدود الشرعية

الشبهة الأولى: حول حد الزنا:

يقولون إن الزنا برضا الطرفين حرية شخصية، وإقامة الحد في هذه الحال مصادرة لهد الحرية التي يجب أن تصان، كما أن حد الزنا فيه إهدار لآدمية المجرم، وإيذاء له لم يعد مقبولا في هذا العصر.

الرد على الشبهة:

أما الاحتجاج بالحرية الشخصية إذا وقع الزنا برضا الطرفين، فإنه قول متهافت مردود؛ لأن الإنسان ليس حراً في فعل ما يضره، أو يضر غيره. نعم له مطلق الحرية، إلا فيما يعود عليه أو على غيره بالضرر. وقد ثبت بالشرع والعقل والحس أن الزنا شر وببيل، وأن له أضرارا كثيرة على الزانيين، وعلى

1 مقاصد الشريعة الإسلامية من عقوبة الجلد؛ محمد عبد الرحمن علي الدوهان؛ ص205.

2 محاسن الشريعة في فروع الشافعية كتاب في مقاصد الشريعة؛ أبو بكر محمد بن علي بن إسماعيل بن الشاي؛ (الفقهاء الكبار)؛ اعتنى به: أبو عبد الله محمد علي سمك؛ بيروت؛ ط1؛ 1428هـ/2007م؛ ص 544.

3 عند من يقول أن سن البلوغ خمسة عشر سنة، وعند المالكية ثمانية عشر سنة عند عدم ظهور علامات البلوغ.

4 حجة الله البالغة؛ ولي الله الدهلوي؛ ج2؛ ص 159، 160.

أسرئتهما، وعلى مجتمعيهما. وعليه؛ فإن وقوع الزنا بالتراضي لا يبيح الزنا، ولا يزيل أضراره وآثاره السيئة. فوجب معاقبة فاعله والأخذ على يده.

وأما القول بقسوة هذه العقوبة، وإهدارها لآدمية الزاني بجلده أو رجمه؛ فالجواب عنه: أن الزاني هو الذي أهان نفسه وعرضها للإذلال والإهدار، فإنه لو لم يفعل هذه الفاحشة المنكرة لبقى محترماً موفوراً الكرامة، حرمة مصونة، ونفسهم معصومة¹ وأما قسوة العقوبة فقد تقدم الكلام عنها.

الشبهة الثانية: حول حد القذف.

زعم بعضهم أن حد القذف وهو الجلد ثمانين جلدة شديد قاسي لا يصلح لزماننا هذا.

الرد على الشبهة:

مع ما ذكرنا من الحكمة في قسوة الحدود، فأوجز الرد عليها في النقاط التالية

- 1- رد الاعتبار للمجني عليه، ووقاية أعراض الناس بمنع إصاق التهم بهم وتشويه سمعتهم.
- 2- كما أن ترك إقامة الحد يجريء السفهاء على اتهام الشرفاء، مما يزرع في المجتمع بذور الحقد والبغضاء والكراهية بين الناس، وربما أفضى بالمجني عليه إلى الانتقام بالقتل أو غيره حتى يسترد كرامته.
- 3- ما يسببه القذف من إيلاء وإيذاء نفسي، كان من المناسب إيلاء القاذف بدنياً، ونفسياً جزاء صنيعة.

كما أن الإسلام يسد جميع الأبواب المفضية إلى الزنا ويعالجها بشتى الطرق، فالرمي بالزنا وكثرة سماعه قد يهونه في النفوس مما قد يغري بهذه الجريمة، فإذا كانت نادرة الذكر في المجتمع فإنها تبقى مرهوبة لدى الناس، مستبشع الوقوع فيها، وبذلك نحافظ على نزاهة المجتمع وطهارته².

1 دحض الشبهات التي تثار حول العقوبات الشرعية؛ د. عبد العزيز بن فوزان بن صالح الفوزان مجلة البيان؛ العدد 193؛ رمضان 1424هـ.

2003م؛ ص 16 مقاصد الشريعة الإسلامية من عقوبة الجلد؛ محمد عبد الرحمن علي الدوهان؛ ص 202.

2 مقال الحدود الشرعية في الإسلام؛ قسطاس إبراهيم النعيمي؛ موقع جامعة الإيمان:

http://www.jameatalema.org/main/articles.aspx?article_no=1758

الشبهة الثالثة: حول حد السرقة.

قالوا: إن العقوبة بتقطيع الأطراف فيها إضرار بالمجتمع، وذلك بإشاعة البطالة فيه، وتعطيل بعض الطاقات البشرية التي كانت تسهم في العمل والإنتاج، وتكثير المشوهين والمقطعين الذين أصبحوا عالة على المجتمع بسبب عجزهم عن الكسب والإنفاق، فيجب أن يستعاض عن هذه العقوبة بالحبس مع التربية والتوجيه

الرد على الشبهة:

هكذا يزعمون، وهو زعم ينقصه الإنصاف والنظر الصحيح، بل هو مغالطة صريحة وقلب للحقائق، ذلك أن ترك السراق دون عقوبة رادعة؛ يجعلهم يقطعون على الناس سبل العيش والكسب، ويستبيحون أموالهم بغير حق. كما أن ذلك يدعوهم إلى البطالة والعودة عن العمل والكسب المشروع؛ لأنهم يستطيعون تحصيل ما يريدون عن طريق السرقة. كما أن العاملين المجتهدين في تحصيل الأموال بالسبل المشروعة سينقبضون عن العمل، وينتظمون في سلك الكسالى العاطلين؛ ما دامت أموالهم مهددة بالاستلاب والضياع، فتتعطل الأعمال، وتفسد الأحوال، ويقعد الناس عن التكسب وجمع المال.

ومعنى ذلك أن السارق لا يسرق المال فقط، وإنما يسرق معه أمن المجتمع واستقراره وطمأنينته، فكان في التساهل مع هؤلاء السراق خراب العمران، وشل قدرات الإنسان، واستنفاد طاقته ووقته وجهده في حفظ ماله وحمايته. كما أن السرقة تتبعها في الغالب -أقسى الجرائم المباشرة من القتل والجرح، وانتهاك الأعراض، وهتك حرمت البيوت، وغيرها. وإن السراق يتسلحون دائماً خشية الظفر بهم فيدافعون عن أنفسهم بقتل وجرح من يقف في طريقهم، ويحول بينهم وبين تحقيق مرادهم، أو يخشون منه أن يكشفهم ويعلن عنهم. ولا يكاد يمر يوم في المدن الكبرى من غير ارتكاب جريمة قتل لأجل السرقة.

وأما دعوتهم إلى الاستعاضة عن القطع بالحبس كما هو الحال في القوانين الوضعية، فقد شهد واقع الدول التي تطبق عقوبة الحبس على إخفاق هذه العقوبة في ردع المجرمين واستصلاحهم؛ بل أصبح السجن مدرسة يتعلم فيها المجرمون كثيراً من فنون السرقة وأساليبها الخفية، ثم يخرجون بعد ذلك أكثر خطورة وخبرة وإقداماً، فصار السجن محضاً للإفساد، وتلقين أساليب الإجرام، وكسب متعاونين جدد من حدثاء العهد بالجريمة، بل لقد جعلوا من السجن ساحة ممهدة لرسم الخطط، وتقاسم المهمات، يشاركونهم

إخوان لهم في الإجرام خارج القضبان، أضف إلى ذلك ما يخلق لديهم السجن من شعور بالعداء ورغبة في الانتقام للنفس، وإثبات الذات.

كما أن عقوبة السجن فيها إخفاء للجريمة، وستر على المجرم، فتتسى جريمته، ويخرج من السجن وكأنه لم يقترب ذنباً، ولم يرتكب جرماً. فهم حينما يقطعون يداً واحدة خائفة؛ يحفظون نفوساً كثيرة، ويصونون أيدياً أمينة عاملة لا تُعد ولا تُحصى.¹

ففرص العقوبة على السارق بقطع يده تطهير للمجتمع من عبث المجرمين بأموال الناس والسطو عليها بغير وجه حق، إذ أن قطع يده أنفع من قطع رأسه أو إيداعه في السجن؛ لأن قطع اليد يبقى وصمة عار في جبينه، فيُشار إليه بالبنان على مر العصور والأزمان من الجميع بأنه سارق فقطعت يده. وقد أثمرت هذه العقوبات حيث وجد أن ست أيدي قطع منذ البعثة النبوية المباركة حتى نهاية خلافة الخليفة الرشيد سيدنا علي بن أبي طالب رضي الله عنه.

ومن جهة ثانية فإن الإسلام ينظر إلى المجتمع بأكمله، فقد قسم العلماء الأيدي إلى أنواع عدة:

- 1- اليد العاجزة: ويقدم لها الإسلام العون والمساعدة.
- 2- اليد العاطلة: ويوفر لها الإسلام مجال العمل وفرصه.
- 3- اليد العاملة: ويحترمها الإسلام ويقدها؛ إذ الأنبياء (عليهم السلام) كانوا يأكلون من عمل أيديهم.
- 4- اليد العابثة: يأمر الإسلام بقطعها بعد أن تمتد إلى أموال الآخرين دون وجه حق؛ وهذه اليد الوحيدة من بين الأيدي التي يأمر الإسلام بقطعها، لتكون عبرة لمن يعتبر، صيانة لأموال الناس.²

الشبهة الرابعة: حول حد الحرابة.

زعم بعضهم أن عقوبة الحرابة عقوبة قاسية فيها إهدار لكيان الفرد المتمدن، وهي لا تتناسب إنسان هذا القرن المتحضر ولا تليق به.

1 دحض الشبهات التي تثار حول العقوبات الشرعية؛ د. عبد العزيز بن فوزان بن صالح الفوزان مجلة البيان؛ العدد 193؛ ص 16. العقوبة؛ في الشريعة الإسلامية أنواعها، ومقاصدها، وآثارها؛ يوسف سليمان إسماعيل، والسيد محمد إسماعيل الطحان؛ مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية بجامعة الموصل المجلد: 6؛ العدد: 1؛ ص 17.

2 العقوبة؛ في الشريعة الإسلامية أنواعها، ومقاصدها، وآثارها؛ يوسف سليمان إسماعيل، والسيد محمد إسماعيل الطحان؛ مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية بجامعة الموصل (العراق)؛ المجلد: 6؛ العدد: 1؛ ص 17.

الرد على الشبهة

- 1- أن الحياة الآمنة المستقرة لا يمكن أن تتحقق إلا في مجتمع ينعم بالأمن، فكان لا بد من إيقاع عقاب صارم عادل لكل من يتهدد أمن المجتمع ويزعزع استقراره.
- 2- أن هؤلاء المحاربين أنفسهم مجرمون قد استعملوا السلاح، وروعوا النفوس، وربما فتكوا بالناس، فهم في أنفسهم قساة لا رحمة في قلوبهم، فكان من عدل الشريعة أن يعاقبوا بعقاب رادع غليظ جزاء صنيعهم، وعبرة لغيرهم من أصحاب القلوب المريضة.
- 3- أن طبيعة هذه الجريمة تختلف عنها في باقي الجرائم بمجاوزتها الاعتبارات العادية التي تنطلق منها الجريمة، فجريمة السرقة خفية قد وضع لها الشرع حد القطع، لكن لما تمت هذه الجريمة تحت التهديد بالسلاح ازداد خطرهما على أمن المجتمع واستقراره، فناسب أن تغلظ عقوبتها حسب نوع الجريمة.¹
- 4- إن هذه الجريمة أفضت إلى جرائم أخرى كالاغتصاب والاختطاف والابتزاز، والتأمر على الأبرياء والأفراد وحتى الدول.
- 5- إن هذه الجريمة لم يكتف مرتكبوها بقطع الطريق وإنما تجاوز إلى السطو على البيوت وممتلكات الناس في محالها، وترويع النساء والأطفال.
- 6- أن هذه الجريمة شكلت نواة لتكوين جماعات الأشرار وتصدير الإرهاب وتبني فقه الاستحلال.

الشبهة الخامسة: حول حد شرب الخمر

زعم بعضهم أن تنفيذ حد السكر فيه انتهاك صارخ لحرية الإنسان الشخصية، وتدخّل في خصوصياته، فضلاً عما فيه من الغلظة والقسوة التي ياباها عالمنا المتحضر اليوم.

والرد على هذه الشبهة من وجوه:

- 1- إن الإنسان في الشريعة الإسلامية ليس له الحرية المطلقة في مأكله ومشربه، بل هنالك ما هو ممنوع من تناوله لسبب من الأسباب كالضرر والقذارة ونحوهما.

1 شبهات حول حقوق الإنسان في الإسلام؛ الشيخ محمد بن حسين القحطاني؛ ص 6، 7. موقع:

<http://faculty.kfupm.edu.sa/IAS/DRSAEEDQ/ias3227.doc>

- 2- اهتم الشارع بالحفاظ على سلامة العقل البشري، فقطع كل الوسائل المؤدية إلى تغييبه أو إتلافه والخمر من أخطر هذه الوسائل.
- 3- إن الخمر تضع متعاطيها في وضع مزرٍ مهين غير لائق بالحيوان، فضلاً عن الإنسان، فتخرجه عن احتشامه ووقاره، بل وعن بشريته في بعض الأحيان، فالخمر تحدث تغييراً ضاراً في نفسية الإنسان، فتولد فيه الشعور بالنقص والاحتقار والقلق والاضطراب النفسي.
- 4- إنها إسراف للمال فيما يضر ولا ينفع، يكلف الفرد والدول الخسائر الفادحة. سنوياً، كما إنها تلهي الإنسان عن عمله وتشغله عما ينفعه ويعود عليه وعلى مجتمعه بالنفع والفائدة.
- 5- إنها تحول الإنسان إلى شخص أناني ينفق ماله على ملذاته وشهواته ويترك زوجته وأولاده دون رعاية واهتمام، فمن ذلك كله يعلم لماذا جاء الشرع بتحريم الخمر وترتيب العقوبة الرادعة على من شربها¹.

خاتمة:

- من خلال هذا البحث في منطلقات وأسس نظام العقوبات الحدية في الفقه الإسلامي والشبه المثارة حولها ودحضه تلك الشبه خلصنا إلى النتائج التالية:
- إن لإسلام يهدف إلى تكون مجتمع نظيف آمن خال من الرذيلة والاعتداء على الأنفس والممتلكات.
 - إن أغلب هذه الحدود وردت في نصوص قرآنية قطعية لا تحتتمل التأويل.
 - إن تشريع الحدود فيما دون النفس شرع لحق الله وهو المراعى فيه حق الجماعة، لا يمكن فيه العفو.
 - إن المقصد الشرعي من هذه الحدود حفظ مصالح الأمة ودفع المفساد عنها.
 - إن هذه الحدود شرعت نظير جرائم فيها اعتداء مباشر على الكليات الخمس الضرورية.

1 شبهات حول حقوق الإنسان في الإسلام؛ الشيخ محمد بن حسين القحطاني؛ ص 6، 7. موقع:

<http://faculty.kfupm.edu.sa/IAS/DRSAEEDQ/ias3227.doc>

- إن من أهداف هذه الحدود ردع المرتكب حتى لا يعاود الرجوع للجريمة ويتمادى فيها، والزجر لمن تسول له نفسه الإقدام عليها، فيعتبر بمن سلطت عليه العقوبة.
- إن أغلب الشبه المثارة حول هذا النظام منطلقها أوهام نفسية، ونظرات ضيقة قاصرة، دعواها التمرد على القديم والنظر إلى مصلحة المجرم دون النظر إلى الجرم الذي ارتكبه.
- إن تطبيق هذه الحدود أحاطته الشريعة بهالة من المؤيدات حتى لا يكاد يطبق إلا في حال المجاهرة الصارخة والإصرار على الجرم.
- إن في تطبيق هذا النظام عاش المجتمع آمناً مطمئناً، حيث قضى على الجريمة تماماً، مع أنه لم ينفذ إلا في حق مجموعة قليلة في سنوات كثيرة، وبعضها بإلحاح من المجرمين.
- إلى حد الآن لم يأت نظام عقابي وصل إلى النتائج التي وصل إليها نظام العقاب في الإسلام، بل زادت نسبة الجرائم بصورة فظيعة، فلم تستطع تلك الأنظمة التقليل من الإجرام بل ساعدت على زيادته. نسأل الله السلامة. والحمد لله رب العلمين.

قائمة المصادر والمراجع :

1. بحوث مقارنة في الفقه الإسلامي وأصوله. فتحي الدريني. مؤسسة الرسالة. بيروت. ط1 1414هـ/1994م.
2. حجة الله البالغة. أحمد ولي الله الدهلوي. إدارة الطباعة المنيرية. ط1. 1352هـ.
3. دحض الشبهات التي تثار حول العقوبات الشرعية. د. عبد العزيز بن فوزان بن صالح الفوزان مجلة البيان. العدد 193. رمضان 1424هـ /نوفمبر 2003م.
4. سنن ابن ماجة. بيت الأفكار الدولية؛ الرياض.
5. سنن أبو داوود. بيت الأفكار الدولية؛ الرياض.
6. سنن الترمذي؛ مكتبة المعارف للنشر والتوزيع؛ الرياض؛ ط1.
7. شبهات حول الإسلام. محمد قطب. دار الشروق. بيروت. ط1 21413هـ/1992.
8. صحيح البخاري؛ دار طوق النجاة.
9. صحيح مسلم؛ بيت الأفكار الدولية؛ الرياض. 1419هـ/1998م؛
10. العقوبات الإسلامية وعقدة التناقض بينها وبين ما يسمى بطبيعة العصر. محمد سعيد رمضان البوطي. وزارة الإعلام الكويتية. مطبعة حكومة الكويت.

11. العقوبة. في الشريعة الإسلامية أنواعها، ومقاصدها، وآثارها. يوسف سليمان إسماعيل، والسيد محمد إسماعيل الطحان. مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية بجامعة الموصل (العراق). المجلد: 6. العدد: 1. (ضمن فعاليات المؤتمر العلمي السنوي الأول لكلية التربية الأساسية 23، 24 أيار 2007م).
12. العقوبة. محمد أبو زهرة. دار الفكر العربي.
13. قواعد الأحكام في مصالح الأنام. عز الدين عبد العزيز بن عبد السلام. دار ابن حزم. بيروت، ط 1 ، 1424هـ/2003م.
14. كتاب الأحكام السلطانية والولايات الدينية. أبو الحسن علي بن محمد بن حبيب الماوردي. تحقيق: أحمد مبارك البغدادي. دار ابن قتيبة. الكويت. ط 1. 14.9هـ/1989م.
15. لسان العرب. ابن منظور. دار صادر. بيروت.
16. مجلة البحوث الإسلامية. (تصدر عن الرئاسة العامة للبحوث العلمية والإفتاء بالمملكة العربية السعودية) العدد: 12. الإصدار: من ربيع الأول إلى جمادى الثانية لسنة 1405هـ. ج 12.
17. محاسن الشريعة في فروع الشافعية كتاب في مقاصد الشريعة. أبوبكر محمد بن علي بن إسماعيل بن الشاشي؛ (القفال الكبير) اعتنى به: أبو عبد الله محمد علي سمك. بيروت. ط 1. 1428هـ/2007م.
18. المدخل الفقهي العام. مصطفى أحمد الزرقا. دار القلم. دمشق. ط 2. 1465هـ/2004م.
19. مسند أحمد. تحقيق: شعيب الأرنؤوط وآخرون. مؤسسة الرسالة.
20. مقاصد الشريعة الإسلامية من عقوبة الجلد مقابلة بالمواثيق الدولية والقوانين الوضعية. محمد عبد الرحمن علي الدوهان. بحث مكمل لمتطلبات درجة الماجستير في العدالة الاجتماعية. جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية. م. ع. السعودية. سنة: 1424. 1425هـ.
21. الموافقات في أصول الشريعة. أبو إسحاق الشاطبي. تحقيق: عبد الله دراز، ومحمد عبد الله دراز، وعبد السلام عبد الشافي محمد. دار الكتب العلمية. بيروت، ط 3، 1424هـ/2003م.
22. مقال الحدود الشرعية في الإسلام. قسطاس إبراهيم النعيمي. موقع جامعة الإيمان:

http://www.jameataleman.org/main/articles.aspx?article_no=1758

23. شبهات حول حقوق الإنسان في الإسلام. الشيخ محمد بن حسين القحطاني. موقع:

<http://faculty.kfupm.edu.sa/IAS/DRSAEEDQ/ias3227.doc>

Le stress professionnel et les stratégies de coping chez les techniciens anesthésistes.

Dr/ Benamsili Lamia .

Soualmi Nedjoua.

Taouint Fairouz.

Université Abderrahmane Mira, Bejaia.

Résumé :

Notre recherche aborde la question du stress professionnel et les stratégies de coping chez les techniciens anesthésistes. Notre objectif de recherche est de connaître le degré de stress perçu chez nos sujets de recherche et de connaître les stratégies de coping utilisées par ses sujets afin de faire face à leurs stress au travail en tant que processus complexe qui traduit l'interaction entre l'individu et son environnement.

Afin de réaliser cette recherche, nous avons choisi comme terrain d'étude L'EPH de Sidi Aich et une étude de cas armée de trois outils de recherche, l'entretien clinique semi-directif et les deux échelles : celle de stress perçu de Cohen et Williamson (1988) et celle de la Toulousaine de coping de Sylvie Esparbes, Flovence Sordes-Ader et Pierre Tap.(1993)

Notre présente étude a conclu à la présence d'un stress professionnel avec un degré élevé chez la plupart de nos cas, et pour faire face à leur stress au travail, ils utilisent tous les stratégies de coping centré soient sur la recherche de soutien social, soit sur l'émotion ou le problème. Ce qui nous amène à déduire qu'il existe un lien entre le stress et les stratégies de coping. Donc nos deux hypothèses de recherche sont confirmées.

Mots clés : stress professionnel ; stratégies de coping ; techniciens anesthésistes ; travail.

المخلص :

يتناول هذا البحث مسألة الضغط المهني واستراتيجيات المواجهة لدى التقنيين الساميين. تمثل هدفنا في معرفة درجة الضغط المدرك لدى افراد بحثنا ومعرفة استراتيجيات المواجهة المستعملة للتصدي للضغط في العمل وذلك كسيرورة معقدة وعاكسة للتفاعل ما بين الفرد ومحيطه. من أجل تحقيق هذا البحث اخترنا كمكان بحث مستشفى سيدي عيش ودراسة حالة مسلحة بثلاثة أدوات وهي مقابلة عيادية نصف-موجهة وسلمين سلم الضغط المدرك لكوين وويليامسون (1988) و سلم تولوزان للمواجهة لسلفي ايسباغباس و تاب (1993).

خلصت الدراسة إلى تواجد ضغط مهني بدرجة مرتفعة عند غالبية الحالات ومن أجل مواجهة الضغط الناجم من العمل يستعملون جميعا استراتيجيات مركزة إما على بحث السند الاجتماعي إما حول الانفعال أو المشكلة. هذا ما أدى بنا إلى استنتاج أن هنالك علاقة ما بين الضغط واستراتيجيات المواجهة وبالتالي ثبوت صحة الفرضيتين التي قمنا بصياغتها.

الكلمات المفتاحية : الضغط المهني، استراتيجيات المواجهة، التقنيين الساميين في التخدير، العمل.

Introduction :

Les anesthésistes sont confrontés à des situations stressantes, fortes et diversifiées. Certaines d'entre elles sont modifiables, d'autres inchangeables, certaines sont perçues contrôlables, d'autre non maîtrisables. Ceci est associé soit aux caractéristiques des situations, soit aux caractéristiques individuelles ainsi que la crainte de problèmes médico-légaux est également un facteur de stress chronique en anesthésie, le travail peut alors devenir générateur de stress dont les conséquences pour les soignants peuvent être importantes.

Or, dans la théorie transactionnelle du stress et de coping, le contrôle perçu, constitue une véritable ressource du sujet.

Le concept de stress est donc à la croisée de l'individu et de l'environnement dans lequel il évolue. La gestion du stress au sens strict limite les interventions des individus. La notion de transaction suppose que chaque personne a une manière propre de vivre et de gérer cette transaction. Les programmes de gestion du stress peuvent alors leur permettre d'optimiser cette transaction sujet-environnement grâce à leurs propres ressources. Il s'agit alors d'améliorer ses modes de coping. Les stratégies de coping, sont un outil de défense, elles jouent un rôle prépondérant dans notre équilibre physique et psychologique, le coping se réfère aux efforts cognitifs et comportementaux du sujet, variable et instable, pour aménager (réduire, minimiser, contrôler, dominer, ou tolérer) la demande interne ou externe et le conflit entre les deux.

Nous avons choisi le sujet du stress et les stratégies de coping chez les anesthésistes, parce que la plupart des chercheurs s'intéressent aux gens qui demandent de l'aide et mettent de côté les soignants, en raison aussi du manque d'étude sur cette population ciblée, surtout en Algérie et également parce qu'aucune étude n'était réalisée au sein de notre université, sur ce sujet.

Les objectifs de cette recherche se résument comme suit :acquérir de nouvelles connaissances sur la profession de l'anesthésie et du stress qui en résulte, enrichir notre bibliothèque avec un travail sur l'anesthésie et le stress lié au métier d'anesthésistes, mesurer le degré de stress

professionnel chez les anesthésistes, identifier les facteurs du stress professionnel chez les anesthésistes, identifier les différentes stratégies défensives utilisées par les soignants notamment les anesthésistes.

De ce fait nous nous sommes intéressés à notre recherche qui s'intitule le thème de « stress professionnel et les stratégies de coping chez les techniciens anesthésistes » qui a été effectué à l'établissement hospitalier public de Sidi Aich, et afin de répondre aux objectifs de notre recherche, nous avons opté pour la technique de l'entretien clinique semi-directif et deux échelles, celle de stress perçu et celle de toulousaine de coping.

Problématique et hypothèses

Les situations génératrices de stress peuvent survenir dans les sphères d'activité de la vie privée comme de la vie professionnelle, certains métiers sont par définition stressants par leurs activités même ou par leur implication émotionnelle, cependant tout le monde peut potentiellement subir le stress au travail.

Selon l'OMS le stress au travail est « l'ensemble des réactions que les employés peuvent avoir lorsqu'ils sont confrontés à des exigences et des pressions professionnelles ne correspondant pas à leurs connaissances et leurs capacités et qui remette en cause leurs capacités de faire face. Le stress peut survenir dans des contextes professionnels très différents, mais il est souvent aggravé lorsque les employés ont le sentiment qu'ils ne sont pas assez soutenus par leurs chefs ou leurs collègues, et lorsqu'ils n'ont pas beaucoup de prise sur leur travail ou sur la façon de s'y prendre pour faire face aux exigences et aux contraintes de celui-ci. » (S. Dominique, 2013 : 03).

Selon Lazarus (1984), les capacités à « faire face » ou « coping » correspondent à l'ensemble des pensées et des actes développés par le sujet pour résoudre les problèmes auxquels il est confronté et ainsi de réduire le stress qu'ils engendrent, le coping vise donc la minimisation du lien stress détresse. (R-S. Lazarus, 1984).

Donc le travail occupe une place centrale dans le fonctionnement psychique d'un individu et dans la construction de son identité, mais lorsque les contraintes organisationnelles sont trop pesantes, les conséquences en matière de souffrance psychique peuvent être non négligeables.

Dans ce cadre, Keyser et Hansez(1996) envisagent le stress psychologique dans la sphère du travail comme « une réponse du travailleur devant des exigences de la situation pour lesquelles il doute de disposer des ressources nécessaires, et auxquelles il estime devoir faire face ». (V. Keyser, I. hansez, 1996 : 133).

Cette définition est directement liée à la notion de contrôle de l'environnement du travail et lorsque les choix et les actions ne sont pas possible ou ne sont pas permis, la relation entre

l'individu et son environnement s'inscrit dans une logique de conflit, la qualité de vie est détériorée et le sentiment de bien-être dont on a parlé en haut s'entrouvre affecté.

Parmi les métiers qui peuvent éventuellement être considérés comme des métiers source de stress au travail, on a choisi de mener notre présente recherche sur le métier d'anesthésiste de formation paramédical (technicien).

L'anesthésiste est le médecin, l'infirmier ou le technicien qui pratique l'anesthésie, cette dernière peut être obtenue par action aux différents stades de la production et de la transmission du message nerveux sensoriel : blocage du récepteur, de la conduction nerveuse, de la transmission dans les relais neuroniques. (Larousse. 1991 : 42).

Donc l'anesthésie se fait pour protéger et aider le patient dans le but de ne pas sentir la douleur lors d'une intervention chirurgicale, cette dernière doit avoir un degré d'autonomie et un climat de lieux de travail favorable, mais lorsque les conditions de travail présentent des caractéristiques inverses, elle peut causer des contraintes physiques ou psychiques tel que la fatigue et le stress. Le travail de l'anesthésiste est un travail qui est donc très stressant et exposé à des menaces, que ce soit physique au moral. D'après leurs témoignages au cours de la pré-enquête qu'on a réalisée, leur travail demande d'être toujours attentif et d'avoir le sang-froid. Sur la base de l'évaluation de ces menaces perçue, les anesthésistes développent différentes réactions d'adaptation, et cela, pour pouvoir faire face au stress lié à leur travail.

Alors, le coping entre en jeu comme un moyen utilisé par l'homme pour qu'il retrouve un bien-être psychologique et un certain équilibre de vie, ainsi pour dépasser le conflit, la situation difficile qu'il vit, le sujet met en place des stratégies de coping pour s'ajuster à la nouvelle situation, ou se défendre contre toute emprise.

Dans ce cadre, les stratégies d'ajustement ou coping désignent « l'ensemble des processus qu'une personne interpose entre elle et la situation perçue comme menaçante afin de maîtriser, tolérer ou diminuer l'impact de celle –ci sur son bien-être physique et psychologique ». (G.N. Fischer, 2002 : 264).

En générale, on distingue trois différentes stratégies de coping : premièrement le coping centré sur l'émotion, il regroupe des stratégies qui visent à réguler l'émotion associée à l'événement stressant, le deuxième, le coping centré sur le problème implique en revanche des stratégies orientées vers le management de l'environnement. Le troisième, c'est la recherche de soutien social, qui apparaît parfois comme une stratégie générale, elle correspond aux efforts du sujet pour obtenir la sympathie et l'aide d'autrui et ne doit pas être confondue avec le réseau social ni avec le soutien social, c'est donc une stratégie de coping et une ressource. (B-Sch. Marilou, 2006 : 157-159).

1- Est-ce que les techniciens anesthésistes présentent-ils un stress au travail ? Si oui, à quel degré?

2-Est-ce que les techniciens anesthésistes utilisent-ils des stratégies de coping pour faire face à leur stress au travail et quels sont les types de stratégies de coping employés?

Dans le but de répondre aux questions de notre problématique, nous formulons les hypothèses suivantes:

1- Les techniciens présentent un stress au travail et il est d'un degré élevé.

2- Les techniciens anesthésistes utilisent des stratégies de coping pour faire face à leur stress au travail en recourant à différents types, soit centrées sur le problème, soit centrées sur l'émotion ou sur la recherche de soutien social.

Approche théorique adoptée :

Pour pouvoir mener à bien cette recherche, nous avons opté pour l'approche transactionnelle parce que c'est elle qui nous semble la plus adéquate pour aborder et traiter notre thème de recherche. Selon l'approche transactionnelle du stress et de coping (Lazarus et Folkman, 1984), le stress est « une relation particulière entre la personne et l'environnement, qui est évaluée par l'individu comme excédant ses ressources et menaçant son bien-être. » (S. Dominique, 2013 : 23).

Dans notre recherche, on a adopté la méthode qualitative pour analyser nos entretiens clinique semi-directifs, c'est-à-dire qu'on va essayer d'interpréter et au donné sens pour le discours des sujets de recherche en tenant compte de la théorie adoptée (la théorie transactionnelle). L'approche transactionnelle apporte une condition importante à la compréhension et donc à la médiation du stress professionnel, il s'agit de la perception des exigences des conditions de travail et des ressources disponibles pour y faire face (contrôle perçu). (S. Dominique, 2013 : 26).

Méthode et outils :

Afin de réaliser une recherche scientifique, il faut s'appuyer sur une méthodologie qui est une étape primordiale, car elle nous permettrait de bien guider notre recherche et elle nous organise notre travail et le rend objectif. Dans tout travail de recherche, l'utilisation de la méthode et la technique adéquate au thème et au terrain sont indispensables, afin de répondre à la problématique posée, vérifier les hypothèses et pour effectuer notre recherche, nous avons adopté la méthode clinique afin d'analyser les différents éléments de notre recherche et répondre à nos questionnements.

Dans toute recherche scientifique, le chercheur doit opter pour une méthode adéquate avec le sujet traité, un but à atteindre les objectifs visés par la recherche. Cette méthode consiste en « un ensemble de règles ou de procédés pour atteindre dans les meilleures conditions les objectifs » (G. Madeleine, 1997 : 102).

La méthode utilisée dans notre recherche est déterminée par la nature de thème et les objectifs, pour cela, on a adopté la méthode clinique, car c'est elle qui nous semble la plus adéquate et qui convient le mieux à notre recherche.

Elle se définit comme « une méthode empirique où il n'y a aucune sorte d'intermédiaire entre l'observateur et ce qu'il étudie. On la retrouve, en dehors de la médecine, dans l'ethnologie, les études de cas, les monographies, les observations participantes... ». (O. Aktouf, 1987 : 29). La méthode clinique « est une méthode particulière de compréhension des conduites humaines qui visent à déterminer, à la fois, ce qu'il y a de typique et ce qu'il y a d'individuel chez un sujet, considérer comme un être aux prises avec une situation déterminé ». (N. Sillamy, 2003 : 58).

La méthode clinique nous permet une description, afin de reconstituer le phénomène étudié en rapprochant les données disponibles de manière à restituer l'image la plus complète possible du phénomène étudié à s'avoir le degré du stress au travail et les différentes stratégies de coping employées pour dépasser ce stress.

La méthode descriptive englobe l'ensemble des études de cas, observation systématiques ou naturalistes, méthodes corrélationnelles, méthodes normatives développementales, enquête. L'objectif de cette approche n'est pas d'établir des relations de cause à effet, comme c'est le cas dans la démarche expérimentale, mais plutôt d'identifier les composantes d'une situation donnée et parfois de décrire la relation qui existe entre ses composantes. (Kh. Chahraoui, et H. Bénony, 2003 : 125).

Notre recherche donc va adopter l'approche descriptive pour pouvoir décrire le stress professionnel chez ces anesthésistes, et d'écrire l'état psychique de ces anesthésistes dans leur environnement de travail, et décrire les différentes stratégies défensives employées par nos sujets pour faire face au stress causé par leur métier. Dans notre recherche, on s'est basées aussi sur la méthode de l'étude de cas qui fait partie de la méthode descriptive.

L'étude de cas est une méthode qui occupe une place centrale dans la recherche scientifique. Leyens (1983) souligne la force persuasive de l'étude de cas démontre qu'elle est plus convaincante qu'une foule de statistique. Le caractère concret de l'étude de cas fait qu'elle s'impose face au phénomène de dépersonnalisation caractéristique aux statistiques abstraites. Un cas, précis habilement présenté, qui parle à notre imagination, aurait davantage qu'un

tableau rempli de chiffre le pouvoir de nous faire penser à d'autres personnes ou situation plus ou moins semblables. (A. Blanchet, S. Lonescu, 2009 : 16). L'étude de cas, c'est « l'étude approfondie de cas individuel normal, pathologique, de comprendre et expliquer le fonctionnement physique et humain, ses troubles et ses perturbations affectives ». (M. Charlotte, 1990, p.14).

L'étude de cas est une méthode de recherche qui nous permet de rester au plus près de la réalité clinique et qui nous aide à mieux cerner notre recherche. On a choisi la méthode de l'étude de cas, étant donné que chaque cas a son histoire qui se diffère de l'autre, ainsi nous voulons dégager pour chaque cas son vécu de l'exercice et approfondir mieux par rapport à ce dernier.

On a choisi de commencer la passation des outils de recherche avec le guide de l'entretien, c'est pour avoir plus d'information sur les sujets et gagner leurs confiances et de les maîtriser à l'aise aussi pour leur expliquer qu'il s'agit d'une étude scientifique à réaliser.

L'entretien clinique de recherche est ainsi mené par un disposant d'une formation clinique et d'une expérience pratique auxquelles s'ajoute une formation clinique à la recherche. (Kh. Chahraoui, H. Bénony, 2003 : 141).

L'entretien clinique est donc la technique de choix pour accéder à des informations subjectives (histoire de vie, représentations, sentiments, émotions, expérience) témoignant de la singularité et de la complexité d'un sujet. La dénomination d'entretien clinique de recherche condense ainsi tous les paradoxes liés à l'utilisation de la méthode clinique (Moro, 1993) comme méthode de recherche.

L'attitude non-directive qui favorise l'expression personnelle du sujet est combinée avec le projet d'explorer des thèmes particuliers. Le clinicien chercheur a donc recours à un guide thématique. L'entretien semi directif est un guide d'entretien avec plusieurs questions préparées à l'avance, mais non formulées d'avance, donc le chercheur pose une question puis le sujet s'exprime librement mais seulement sur le thème proposé sans l'interrompre, car l'aspect spontané des associations est au moins présent dans ce type d'entretien, dans la mesure où le clinicien cherche un cadre et une trame qui permettent au sujet de se dérouler le récit. (Kh. Chahraoui, H. Bénony, 2003 : 141).

Mener un entretien clinique de recherche consiste donc à recourir à une technique d'entretien de recherche (non directive ou semi-directive) tout en adoptant une attitude clinique dans la relation au sujet. Il est établi après des entretiens exploratoires, le guide se présente sous la forme de « pense bête » en répertoriant les thèmes et/ou axes thématiques qui doivent être abordés au cours de l'entretien semi-directif.

Le guide de l'entretien comporte une consigne initiale : « J'aimerais que vous me parliez de... », « Ce que cela représente pour vous (consignes induisant un discours d'opinions) ; « j'aimerais que vous me parliez de... » ; « comment ça s'est passée... » (consigne induisant un discours de narration). Il peut revêtir une forme plus ou moins détaillée, de la liste de trois ou quatre grands thèmes que l'on connaît bien jusqu'à une série d'informations spécifiées sur deux ou trois pages. On s'attachera à donner à ce document une présentation qui le rende facile à utiliser, avec des mots clés très apparents. On peut coupler les thèmes avec des modèles de questions neutres. (L. Fernandez, 2001 : 08).

Notre guide d'entretien comprend trois axes qui servent de trame pour l'entretien. Ce guide nous a permis de vérifier, au cours de l'entretien, si toutes les questions que nous souhaitions posées avait été abordées : Les informations personnelles sur le sujet, les informations sur l'anesthésie et sur le métier d'anesthésiste, les informations sur l'état de stress professionnel chez les anesthésistes, les informations sur les stratégies de coping chez les anesthésistes.

Pour analyser nos entretiens, on a adopté la méthode qualitative dans laquelle on suit les axes du guide d'entretien, c'est-à-dire, on a analysé axe par axe les données et les informations obtenues auprès des sujets de recherche. En faisant référence à la théorie adoptée dans notre travail.

Notre choix pour mesurer le stress professionnel c'est porter sur l'échelle de stress perçu parce que dans la revue de littérature on a trouvé des documents qui autorise et qui justifie l'utilisation d'une échelle de stress perçu pour mesurer le stress professionnel.

Selon Lazarus et Folkman (1983) La PSS est une échelle qui peut servir à l'évaluation secondaire, elle évalue la fréquence avec laquelle les situations de la vie ou de travail sont généralement perçues comme « menaçantes ». (S. Cohen, T. Kamarck, R. Mermeltein, 2015 : 101).

Ces auteurs ont cité dans beaucoup de leurs travaux que l'échelle de stress perçu est une échelle qui pouvait mesurer le stress au travail. Donc on a choisi de recourir à cette échelle et non pas au questionnaire de karazak et celui de Wocccq parce que nous sommes dans un travail qui se fera sur un groupe de recherche restreint de dix cas, donc ce n'est pas valable de recourir à des questionnaires qui s'adressent à des groupes de recherche importants.

Donc l'échelle PSS elle nous convient et elle nous permet de mesurer le stress au travail. Il s'agit d'une échelle qui mesure le degré auquel les situations dans la vie et au travail sont stressantes, elle permet d'évaluer « l'importance avec laquelle des situations de la vie sont généralement perçues comme menaçantes, c'est-à-dire comme non-prévisibles, incontrôlables et pénibles ». L'échelle de stress perçu (la PSS), a été validée à partir d'un échantillon de

2347 sujets (960 hommes et 1427 femmes), représentatifs de la population américaine au niveau de sexe, l'âge, des revenus, de l'origine ethnique et de statut professionnel. (V. Langevin et all, 2011 : 101).

La consigne de l'outil est la suivante : diverses questions vont vous être posées, ci-après. Elles concernent vos sensations et vos pensées pendant le mois qui vient de s'écouler. A chaque fois nous vous demandons d'indiquer comment vous vous êtes senti (e) le mois dernier. N'oubliez pas de comporter le nombre de fois où vous vous êtes senti (e) ainsi, mais indiquez plutôt la réponse qui vous paraît proche de la réalité. Notez que ce questionnaire concerne tous vos domaines de vie (travail, vie relationnelle, loisirs). (V. Langevin et all, 2011 : 101).

Le temps de passation est d'environ 5 minutes pour les versions à 14 et 10 items.

La cotation est la suivante : échelle de fréquence en 5 points (de « jamais » à « très souvent ») : - Jamais : 1 point - Presque jamais : 2 points - Parfois : 3 points - Assez souvent : 4 points - Très Souvent : 5 points. L'interprétation des scores se fait comme suit : Score inférieur à 21= C'est une personne qui sait gérer son stress - Score compris entre 21 et 26= C'est une personne qui sait en général faire face au stress et Score supérieure à 27= La vie est une menace perpétuelle pour cette personne. Elle a le sentiment de subir la plupart des situations et de ne pouvoir rien faire d'autres que les subir.

Pour connaître et d'écrire les différentes stratégies de coping chez les techniciens anesthésiste, notre choix s'est porté sur l'échelle Toulousaine de coping.

Le test de coping est un questionnaire d'autoévaluation destiné à mesurer la façon dont les individus font face et réagissent à une situation stressante. Il est composé de 54 items. L'échelle toulousaine de coping est élaborée par l'équipe de « psychologie du développement et de la santé » appartenant au laboratoire toulousaine « personnalisation et changements sociaux ». (Lanrencine, 2001 : 89). Cette échelle permet une passation individuelle, mais aussi collective. Elle est composée de trois champs : l'action (champ conatif), l'information (champ cognitif), dont l'articulation permet l'émergence de 6 stratégies (focalisation, support social, retrait, conversion, contrôle, et refus). Chaque champ est constitué de 6 dimensions, et chaque stratégie comprend 3 dimensions. L'échelle est donc constituée de 18 dimensions est testée à partir de 3 affirmations auxquelles le sujet doit répondre à partir d'une échelle de 5 points. (S. Esparbes et coll, 1989 : 90).

Toutes les consignes de passation sont inscrites sur la feuille de test. Après les remarques introductives nécessaires pour établir un bon contact avec le sujet, l'examineur lui remet la feuille de test et lui demande de la remplir en suivant les instructions de la première page,

pour son compte personnel et en prenant son temps. La première partie concerne les renseignements individuels du sujet, la seconde fait référence à la consigne de test proprement dit. Le sujet doit se positionner sur une échelle en 5 points, de 1 (pas de tous d'accord) à 5 (tout à fait d'accord). Le test peut être fait individuellement (en prenant des précautions pour éviter les suggestions ou le copiage). L'examineur confirmera verbalement la nécessité d'être aussi sincère que possible, et réaffirmer le caractère confidentiel des résultats. L'administrateur de ce test demande environ 15 minutes. Il doit être rappelé que les réponses demandées doivent être spontanées. (S. Esparbes et coll, 1989 : 91-92)

La correction s'effectue en rapportant le chiffre de positionnement sur la grille de dépouillement en suivant les phases de 1 à 54 dans l'ordre du test. En suite 5 types de notes finales sont possibles aux choix :

Une note par dimension : c'est la somme des trois phrases constituant la dimension. Il suffit pour cela d'additionner les 3 chiffres d'une même colonne (Ex : pour la dimension A, additionner les scores obtenus aux phrases 1, 19, 37). Cela nous permet de voir les dimensions les plus utilisées par l'individu dans une situation donnée. Ce sont les réponses les plus « fines » de l'échelle. Une note par champ : c'est la somme de 6 dimensions constituant le champ. Il suffit d'additionner les 6 cases blanches pour chaque champ et de rapporter le total dans la case appropriée (Ex : pour le champ d'action, additionner A, B, C, D, E, F et inscrire la somme dans la case total). Ainsi, nous pouvons observer la réaction privilégiée du sujet dans les 3 champs. Une note générale de coping : c'est la somme des 3 notes des 3 champs, il suffit de rapporter la note dans la case totale G. Une note de coping positif et une note de coping négatif : Il faut rapporter le score de chaque dimension, dans les lignes marquée positif, négatif, et dans les cases blanches. En faisant la somme des 9 dimensions positives du coping, on obtient une note de coping positif qu'il suffit d'inscrire dans la case totale de cette ligne (il en est la même pour le coping négatif).

Le déroulement de la recherche :

La pré-enquête est une phase de terrain assez précoce dont les buts essentiels sont d'aider à constituer une problématique plus précise et surtout à construire des hypothèses qui soient valides, fiables, renseignées, argumentées et justifiées. De même, la pré-enquête permet de fixer, en meilleure connaissance de cause, les objectifs précis, aussi bien finaux que partiels, que le chercheur aura à réaliser pour vérifier ses hypothèses. (O. Aktouf, 1987 : 102).

Dans tout projet de recherche, la pré-enquête est une étape très importante et utile parce qu'elle nous oriente vers des questions et des pistes importantes non prise en considération, ainsi elles nous aident à préciser notre problématique et hypothèses en suivant des méthodes

et des techniques qui sont plus adéquates à notre thème de recherche. Donc nous avons procédé à une pré-enquête qui s'est déroulée pendant un mois, du 21 janvier au 21 février au niveau de L'EPH Sidi Aich, au début de notre pré-enquête on a pris contact avec l'administration de L'EPH pour poser la lettre d'envoi en stage retirée auprès de l'administration de notre faculté, après nous avoir permis d'accéder à ce stage qui va durer trois mois de (21 février au 21 mai) qui sont divisés en deux fois par semaine (le dimanche et le lundi), on a choisi ces deux jours, en vue de la distance qui sépare ce milieu de stage de notre milieu de vie convient parce que on habite loin de ce milieu de stage. Grâce aux libres entretiens auprès du chef de service et les anesthésistes du bloc opératoire qui nous ont aidé à délimiter notre champ d'étude, et de préciser notre groupe de recherche.

Donc l'étape de la pré-enquête est une étape cruciale, le chercheur tente de se familiariser de la façon la plus complète possible avec son sujet, il faut rechercher toutes les données pertinentes sur la population d'étude et sa composition, chercher les données d'enquêtes déjà réalisées auprès de cette population ou de populations similaires, que ce soit sur le même sujet ou sur un sujet relié. Enfin, après cette pré-enquête, nous avons eu toutes les informations nécessaires sur notre sujet de recherche, et nous nous sommes assurés que cet organisme est valable, pour effectuer notre enquête, et constituer notre terrain de recherche, dont le but est de confirmer ou d'infirmer les hypothèses qui sont déjà lancées au début.

Après avoir discuté avec le directeur de L'EPH de Sidi Aich qui nous a donné des informations sur cet établissement qui se situe dans une région semi urbaine sur une route menant à Tifra à 03 Km de la route nationale et 45 Km du chef-lieu de la wilaya de Bejaia, au niveau de zone haute de la ville de Sidi Aich, cet établissement comporte 240 lits en vue d'une meilleure prise en charge de la santé de la population des 05 Daïras environnantes, comme il assure la couverture sanitaire d'une population d'environ 161837 habitants, il s'étale sur une surface totale de 10634 m² dont 5742 m² bâti et 4892 m² non bâti. L'hôpital est constitué de dix services conformément à l'arrêt ministériel N°2739 du 26 janvier 2008 fixant la capacité technique.

L'établissement compte 477 fonctionnaires répartis par catégories socioprofessionnelles comme suit : personnel médical : 59, personnel paramédicale : 206, personnel administratif, technique et ouvriers contractuels : 197. Il a été inauguré le 01 mars 1986 avec le déplacement humain et matériel de l'ancien hôpital de Sidi Aich construit en 1965 actuellement reconverti en établissement de proximité de santé public (EPSP).

Dans notre présente recherche, on a pu effectuer notre stage auprès de 10 cas dans L'EPH de Sidi Aich au bloc opératoire ou on a sélectionné 5 anesthésistes femmes et 5 autres hommes à

cause de manque d'effectifs. Dans le tableau suivant on va essayer de faire une récapitulation de différentes caractéristiques de nos sujets de recherche.

Tableau n°1 : caractéristiques du groupe de recherche

Cas	Age	Expérience professionnelle
A	56 ans	31 ans
B	54 ans	30 ans
C	55 ans	29 ans
D	32 ans	5 ans
E	30 ans	7 ans
F	34 ans	10 ans
G	29 ans	8 ans
H	36 ans	6 ans
I	30 ans	5 ans
J	37 ans	13 ans

Notre recherche s'est effectuée dans l'EPH à Sidi Aich pour une durée de trois mois. Les premiers jours de terrain, dans le service que nous avons ciblé notre groupe de recherche, on a joué une part importante sur la confirmation de la disponibilité de notre groupe d'étude. Après avoir obtenu l'accord d'être affecté au sien de cet établissement, afin d'effectuer une recherche sur l'état psychique chez les anesthésistes. Nous avons eu l'accès aux informations nécessaires en collaboration avec le chef de service qui nous a aidé à distinguer notre population ciblée par l'étude selon les critères fixés. Chaque entretien a été suivi de passation de deux échelles l'une du stress et l'autre de coping. En faisant la passation de ces derniers dans un bureau au bloc opératoire après avoir eu leur consentement, on a commencé en premier lieu, par le guide de l'entretien et en second lieu, on a fait la passation des deux échelles celles du stress juste après celle du coping pour un durée qui varie de 1h à 1h30 selon le sujet.

Nous nous sommes entretenues avec les anesthésistes après avoir parlé de l'objectif de notre recherche. L'entretien s'est effectué en une séance, d'une durée entre 30 à 45 mn et cela dépendait du sujet. Nous entamons notre entretien en suivant les questions de notre guide. Au cours de l'entretien, les anesthésistes ont été à l'aise et s'exprimaient d'une manière spontanée à propos de leurs vécus des situations stressante et les stratégies qu'ils utilisent pour dépasser leur stress.

Nous avons choisi deux échelles qui sont l'échelle de stress perçu et celle de toulousaine de coping car elles sont les mieux correspondantes notre objectif de recherche, elles sont faciles dans la passation ce qui nous permet aussi de mieux maîtriser l'analyse de ces dernières, en plus elles sont parmi les échelles les plus utilisées et valides. La passation de ces échelles était individuelle, l'une après l'autre l'échelle de stress perçu suivie de celle de toulousaine de coping parce que on a peur de perdre un de nos cas.

Résultats de la recherche :

Le cas de M (A) : D'après l'analyse de l'entretien clinique, Mr (A) manifeste des symptomatologies du stress comme : les problèmes de santé « j'ai une maladie de système immunitaire », un sommeil perturbé « j'ai un sommeil perturbé », le regret d'avoir choisi de travailler comme un anesthésiste ce qui est dû à la responsabilité et la surcharge du travail « le travail comme un anesthésiste est trop stressant ainsi, on porte une grande responsabilité sur nos épaules », la qualité du travail ainsi que le manque de moyens, son expérience qui dépasse les 31 ans. Selon la théorie adoptée éventuellement, on constate que notre cas présente un stress professionnel. Ainsi on confirmera ça après l'analyse de l'échelle de stress perçu de Mr (A) dans laquelle il a obtenu un score qui est égale à « 27 » point qui signifie la présence d'un degré de stress élevé chez lui qu'on peut le prouver d'après les items suivants : 2, 4, 5, 6, 8, 9, 10 qui est égale à 19 points. Donc, pour Mr (A) La vie est une menace perpétuelle pour cette personne. Elle a le sentiment de subir la plupart des situations et de ne pouvoir rien faire d'autres que les subir. Donc notre première hypothèse est confirmée par rapport à notre premier cas. Le cas de Mr (A) : d'après les résultats obtenus durant l'entretien semi-directif que nous avons effectué avec le sujet, on a constaté que Mr (A) essaye de gérer son travail lorsqu'il se confronte à des situations stressantes parce que son travail, il est de nature stressant donc il ne doit pas lutter contre, mais il doit juste s'adapter, pour cela Mr (A) pour qu'il dépasse son stress, il essaye de garder son sang-froid comme il essaye de ne pas paniquer et il suit la conduite à tenir ainsi il demande l'aide des opérateurs et des médecins réanimateurs parce qu'il travaille sous leurs responsabilités, comme il préfère de quitter son milieu de travail lorsqu'il termine son intervention et de prendre un café. Selon notre cas cela lui offre un soulagement. À propos de l'échelle de toulousaine de coping que nous avons effectué avec Mr (A) on peut déduire qu'il a présenté plusieurs stratégies de coping. Mr (A) utilise un coping positif avec un score de « 118 » qui se traduit par l'utilisation de champ d'action avec un score de « 79 » et celui de l'information avec un score de « 75 » et d'émotion avec un score de « 67 » implique par l'utilisation des différentes stratégies : la stratégie de contrôle avec un score de « 41 » qui implique (la stratégie de contrôle cognitif et

de planification et celle de contrôle émotionnel avec une note de (14) point), et celle de support social avec un score de « 38 » qui traduit par la stratégie de coopération et celle de support social émotionnel avec une note de (14), ainsi celle de conversion avec un score de « 37 » implique (la stratégie de l'acceptation noté de (14) point et de retrait avec un score de « 37 » traduit par (la stratégies de retrait comportemental noté de score (15) et celle de focalisation qui implique la stratégie de focalisation cognitive qui est noté de (14) point) et de refus qui égale à un score de « 34 » point traduit la stratégie de distraction note de score de (14) point. Donc notre premier cas fait face à son stress lié au travail en se basant sur le type de stratégie de coping positif centré sur le soutien social et l'émotion traduit par l'utilisation de champ d'action qui implique par la stratégie de contrôle. Ce qui nous permet de confirmer notre deuxième hypothèse pour ce premier cas.

Le cas de Mr (B) : à travers les informations recueillies dans l'entretien clinique semi-directif que nous avons effectué dans le service de bloc opératoire, et d'après la théorie sur laquelle on s'est basé on peut conclure que Mr (B) manifeste des symptômes de stress professionnel et cela était constaté d'après ces dires « souvent je serais perturbé dans mon milieu de travail, j'ai un sommeil perturber qui est dû à la charge de notre travail aux gardes et le stress qu'an vie quotidiennement, mon état psychique actuellement est perturbé, je porte le stress en moi, j'ai devenu nerveux ». Donc notre cas présente un stress professionnel. On confirmera ça à partir des résultats obtenus d'après l'analyse de l'échelle de stress perçu de Mr (B), qu'il a eu un score de « 30 » qui renvoi à un stress élevé, et cela, dans les items suivants : 1, 2, 3, 5, qui égale à 15 points. Donc pour Mr (B) La vie est une menace perpétuelle pour cette personne. Elle a le sentiment de subir la plupart des situations et de ne pouvoir rien faire d'autres que les subir. Donc notre première hypothèse est confirmée par rapport à notre deuxième cas. Le cas de Mr (B) : d'après l'analyse de l'entretien clinique semi-directif, Mr (B) nous avance qu'il essaye de faire face à son stress au travail parce que c'est une obligation pour eux « j'exerce un travail qui est stressant au même temps noble, donc je ne peux pas voir quelqu'un souffre et je refuse de travailler même si on a pas des conditions favorable mais on essaye le maximum de l'exercée dans des bonnes conditions pour que avoir une conscience tranquille » il avance aussi que le travail doit être partager parce que ils exerces un travail d'équipes donc même le stress doit être partager, et face à divers situations stressant notre cas utilise le café et le tabac il rit pour déstresser dépasser son stress. Aussi, nous avons relevé à travers l'analyse de l'échelle de coping que Mr (B) employé un coping positif centré sur le soutien social avec un score de « 96 » et l'utilisation de champ d'action avec un score de « 58 », le champ d'information noté d'un score de « 54 » et celui d'émotion avec « 49 » de score ainsi

l'utilisation des différentes stratégies qui sont comme suivant : la stratégie de contrôle noté d'un score de « 35 » qui se traduit par la stratégie de contrôle cognitif et de planification avec une note de (13) point, et celle de focalisation avec une note de « 29 » point qui implique la stratégie d'action avec une note de (12) point, le support social avec un score de « 29 », la stratégie de coopération avec une note de (14), ainsi celle de conversion avec une note de score de « 26 » traduit par la stratégie d'acceptation avec une note (12) point de et la stratégies de refus avec « 23 » de score implique la stratégie alex- thymie avec une note de (09) point et en dernier celle de retrait avec une note de score de « 19 » implique la stratégie d'additivité avec une note de (08) point. Donc, notre deuxième cas fait face à son stress avec l'utilisation de coping, basant sur le type des stratégies de coping positif centrées sur le soutien social traduit par l'utilisation de champ d'action et la stratégie de contrôle qui est impliqué par la stratégie de contrôle cognitif et planification. Ce qui nous permet de confirmer notre deuxième hypothèse par rapport au deuxième cas.

Le cas de Mr (C) : En référence à l'analyse de l'entretien clinique, on peut constater que Mr (C) montre des symptômes de stress professionnel « je serais perturbé de temps en temps, et surtout lorsque je serais au bloc, j'ai un manque de sommeil, je suis devenu nerveux » Il se sent irrité lorsque les événements échappaient à son contrôle, ce qui prouve la présence d'un stress professionnel cher lui. Mr (C) à marquer une note de « 28 » dans l'échelle de stress perçu ce qu'il signifie qu'il manifeste un degré de stress élevé. Ce qui prouve dans les items 1, 2, 3, 9 qui égale à 13 points. Donc, pour Mr (C) La vie est une menace perpétuelle pour cette personne. Elle a le sentiment de subir la plupart des situations et de ne pouvoir rien faire d'autres que les subir. Donc notre première hypothèse est confirmée par rapport à notre troisième cas. Le cas de Mr (C) : en référence à l'analyse de l'entretien clinique, nous avons constaté que Mr (C) a déclaré qu'il essaye de concentrer sur son travail et garder son sang-froid et de ne pas paniquer, « le moment où je deviens stressé j'essaie de faire face à la situation et de garder le sang-froid parce que c'est la seule chose qui peut m'aider », comme aussi il utilise le tabac comme moyen pour dépasser son stress. Ainsi d'après l'analyse de l'échelle de coping, on constate que Mr (C) fait face à son stress lié au travail, en employant des stratégies de coping positif centré sur le problème traduit par du champ d'information avec un score de « 77 », et le champ d'action traduit par le score de « 73 » et celui de l'émotion qui se traduit par un score de « 63 » point. Aussi, il fait recoure à des différentes stratégies à celle de contrôle avec une note total de 45 point qui se traduit par (la stratégie de régulation des activités et de contrôle cognitif et planification, contrôle émotionnel avec une note de 15), et la stratégie de support social ce qui traduit par (la stratégie de support social

informationnel avec une note de 15 ainsi celle de coopération et de support social émotionnel avec un score de 13 point), et la stratégie de focalisation qui se traduit par (la stratégie de focalisation active, la focalisation cognitive...etc. Donc notre troisième cas fait face aux situations stressantes de son milieu de travail en se basant sur le type de stratégie de coping centré sur l'émotion et le support social qui se traduit par les stratégies de régulation des activités, contrôle cognitif et planification, contrôle émotionnel. Ce qui nous permet de confirmer notre deuxième hypothèse par rapport au troisième cas.

Le cas de Mme (D) : d'après les résultats obtenus durant l'analyse de l'entretien clinique semi-directif qu'on a effectué avec le sujet, on peut dire que Mme (D) présente des signes de stress professionnel comme « à plusieurs reprise ça m'arrive d'être perturbée et avec des pathologies graves, il y'a des périodes où je ne dors pas, j'ai des difficultés à gérer mon travail, cela est liée à son rythme, je suis tout le temps stressé, je suis de nature stressé ». Selon la théorie adoptée dans notre travail, on peut constater que notre sujet présente un stress professionnel. Mme (D) a marqué une note du score de « 24 » points dans l'échelle de stress perçu ce qui signifie qu'elle présente un degré de stress moyen chez elle et c'est une personne qui sait en général faire face au stress. Ce qui est prouvé dans les items suivants : 1, 7, 8, 9, 10 qui égale à 7 points. Donc notre première hypothèse est infirmée parce que Mme (D) présente un stress professionnel avec un degré moyen pas élevé. Le cas de Mme (D) : en référence à l'analyse de l'entretien clinique, nous avons constaté que Mme (D) a dit qu'elle essaye de concentrer sur son travail, mais elle déclare qu'elle a des difficultés à maîtriser son travail lorsqu'elle est fatigué et stressé, mais malgré tout elle essaye de garder le sang-froid pour qu'elle peut dépasser son stress « j'essaye toujours de garder je dans froid pour que je puisse gérer les situations difficile comme j'utilise dès fois un médicament pour dépasser mon stress celui de L'Atarax ». Aussi, elle aime partager tous ces émotions avec sa famille et collègues. Ainsi d'après l'analyse de l'échelle de coping, on constate que Mme (D) fait face à son stress lié au travail, en employant des stratégies de coping positif centré sur l'émotion avec un score de « 77 » traduit par le champ de l'émotion avec un score de « 51 », et le champ d'information traduit par le score de « 45 » et celui d'action qui se traduit par un score de « 44 » point. Aussi il a recours à des différentes stratégies à celle de focalisation avec une note total de « 31 » point qui se traduit par la stratégie de focalisation active avec un score de (15) point, la stratégie de conversion avec une note de « 26 » point qui se traduit par la stratégie d'acceptation avec une note de (15)point, la stratégie de support social avec un score de « 25 », ce qui traduit par la stratégie support socialémotionnel avec une note de (10) point) ...etc. Donc notre quatrième cas fait face aux situations stressantes de son milieu de travail en se

basant sur le type de stratégie de coping centré sur le problème et le soutien social qui se traduit par une focalisation émotionnelle, support social émotionnel, et l'acceptation. Ce qui nous permet de confirmer notre deuxième hypothèse par rapport au quatrième cas.

Le cas de Mme (E) : d'après les informations recueillies à partir de l'entretien semi-directif, et d'après la théorie sur laquelle on s'est basé. Mme (E) présente des signes de stress professionnel comme « oui, toujours, je serais stressante, je rencontre des difficultés dans mon travail, mon sommeil est déséquilibré ». A propos de l'échelle de stress perçu que nous avons effectué avec le sujet (E), on peut déduire qu'elle présente un stress professionnel avec un degré faible marqué par un score de « 20 » point. Ce qui se traduit dans les items suivants : 1, 4, 7, 8 qui est égale de 4. Alors Mme (E) C'est une personne qui présente un stress léger et qui sait le gérer. Donc notre première hypothèse est infirmée par rapport à notre cinquième cas. Le cas de Mme (E) : en référence à l'analyse de l'entretien clinique, nous avons constaté que Mme (E) a déclaré qu'elle essaye de concentrer sur son travail, de garder le sang-froid et elle utilise la discussion avec ses collègues comme un moyen pour dépasser le stress « je discute avec mes collègues sur des sujet en dehors de travail pour dépasser mon stress », elle partage ses émotions avec sa famille « je partage toujours mes émotions avec ma famille et mes collègues proche ». Ainsi d'après l'analyse de l'échelle de coping, on constate que Mme (E) fait face à son stress lié au travail, en employant des stratégies de coping positif centré sur l'émotion avec un score de « 93 » traduit par le champ d'information traduit par le score de « 66 » et celui d'action qui se traduit par un score de « 54 » point, le champ de l'émotion avec un score de « 50 ». Aussi il fait recoure à des différentes stratégies à celle de support social avec un score de « 38 », ce qui traduit par la stratégie de support social informationnel avec une note de (15) point... de focalisation avec une note total de « 31 » point qui se traduit par (la stratégie de focalisation actives avec un score de (14) point, la stratégie de contrôle avec une note de « 29 » point qui se traduit par la stratégie régulatrice des activités avec une note de (14) point, la stratégie de refus qui implique la stratégie de dénégation avec une note de (12) point etc. Donc notre cinquième cas fait face aux situations stressantes de son milieu de travail en se basant sur le type de stratégie de coping centré sur le soutien social qui se traduit par un support social informationnel, et la stratégie régulatrice des activités, et la dénégation. Ce qui nous permet de confirmer notre deuxième hypothèse par rapport au cinquième cas.

Le cas de Mr (F) : d'après l'analyse de l'entretien clinique semi-directif, on peut constater que Mr (F) manifeste des symptomatologies de stress professionnel comme « lorsqu'il y'a beaucoup de malades vraiment, c'est stressant, il m'arrive d'être perturbé lorsque le malade

signale une allergie ». Mr (F) à marquer une note de « 23 » point dans l'échelle de stress, ce qui résulte que Mr (F) présente un degré de stress moyen et c'est une personne qui sait en général faire face au stress. Ce qui se traduit dans les items suivants : 4, 5, 8, 9, 10 qui égale à 7. Donc notre première hypothèse est infirmée par rapport à notre sixième cas. Le cas de Mr (F) : en référence à l'analyse de l'entretien clinique, nous avons constaté que Mr (F) à déclarer qu'il essaye de concentrer sur son travail, de garder le sang-froid parce que son travail demande ça et il focalise sa pensée sur le malade et à son devoir qu'il doit exercer et il utilise le café comme un moyen pour dépasser son stress « j'aime prendre un café pour me détresser » comme il ne partage plus ses émotions avec autrui « non je laisse tout pour moi je partage rien avec les autres ». Ainsi d'après l'analyse de l'échelle de coping, on constate que Mr (F) fait face à son stress lié au travail, en employant des stratégies de coping positif centré sur l'émotion avec un score de « 85 », le champ d'action qui se traduit par un score de « 59 » point, et celui d'information traduit par le score de « 55 » et celui le champ de l'émotion avec un score de « 52 ». Aussi, il a recours à des différentes stratégies à celle de contrôle avec un score de « 37 », ce qui traduit par la stratégie par le contrôle cognitif et planification et le contrôle émotionnel noté de (13) point, et celle de conversion de score aussi noté de « 37 » implique la stratégie de conversion comportementale notée de (14) point, après à celle de refus avec un score de « 31 » traduit par la stratégie de dénégation noté de (11) point...etc. Donc notre cinquième cas fait face aux situations stressantes de son milieu de travail en se basant sur le type des stratégies de coping centrée sur le problème et l'émotion qui se traduit par l'utilisation de la stratégie de contrôle cognitif et planification et le contrôle émotionnel et la dénégation. Ce qui nous permet de confirmer notre deuxième hypothèse par rapport au sixième cas.

Le cas de Mme (G) : d'après l'analyse de l'entretien clinique semi-directif, on peut déduire que Mme (G) présente des signes de stress professionnel comme « je me sens stressée à cause de mon milieu de travail, il faut que je sois toujours attentive, et cela me rend fatiguée, il y'a une charge de travail importante ». Après la passation de l'échelle de stress perçu pour Mme (G), elle a obtenu un score de « 22 » point, donc le sujet présente un degré de stress moyen et c'est une personne qui sait en général faire face au stress, ce qui se traduit dans les items suivants : 4, 5, 6, 7, 8 qui égale à 8. Donc notre première hypothèse est infirmée par rapport à notre septième cas. Le cas de Mme (G) : en référence à l'analyse de l'entretien clinique, nous avons constaté que Mme (G) a déclaré qu'elle essaye de se concentrer sur son travail, de garder le sang-froid et de ne pas paniquer et de demander l'aide des autres, elle partage ses émotions avec son mari. Ainsi d'après l'analyse de l'échelle de coping, on constate que Mme

(G) fait face à son stress lié au travail, en employant des stratégies de coping positif centrées sur le soutien social avec un score de « 111 » traduit par le champ d'information qui se traduit par un score de «70 » point, et celui d'action traduit par le score de «61 » et celui le champ de l'émotion avec un score de «48 ». Aussi elle a recour à différentes stratégies, celle de contrôle avec un score de « 39», ce qui se traduit par la stratégie par le contrôle cognitif et planification et la régulation des activités noté de (15) point, et celle de support social de score aussi noté de « 38 » implique la stratégie de support social informationnel noté de (14) point, après celle de focalisation avec un score de « 34 » traduit par la stratégie de focalisation actives noté de (15) et cognitive noté de (14) point...etc. Donc notre septième cas fait face aux situations stressantes de son milieu de travail en se basant sur le type des stratégies de coping centré sur le problème et le soutien social qui se traduit par l'utilisation de la stratégie de support social informationnel, de focalisation active et cognitive. Ce qui nous permet de confirmer notre deuxième hypothèse par rapport au septième cas.

Le cas de Mr (H) : D'après les résultats obtenus durant l'entretien clinique semi-directif qu'on a pu effectuer avec notre sujet, on a remarqué qu'il manifeste une symptomatologie de stress professionnel d'après ses dires « je me sens très souvent nerveux et stressé, dès fois il m'arrive d'être perturbé dans mon travail à cause du manque d'équipement ». Après avoir passé l'échelle de stress perçu pour Mr (H), il a marqué un score de « 28 » point, donc le sujet présente un degré de stress élevé. Ce qui se traduit dans les items suivants : 3, 4, 5, 6, 7, 8, 10 qui égale à 21. Donc pour Mr (H) La vie est une menace perpétuelle pour cette personne. Elle a le sentiment de subir la plupart des situations et de ne pouvoir rien faire d'autres que les subir. Donc notre première hypothèse est confirmée par rapport à notre huitième cas. Le cas de Mr (H) : en référence à l'analyse de l'entretien clinique, nous avons constaté que Mr (H) a déclaré qu'il essaye de se concentrer sur son travail, de garder le sang-froid, il déclare aussi qu'il n'est pas censé à gérer mais il est obligé de s'adapter avec la programmation et pour qu'il dépasse son stress, il utilise différents moyens «si je trouve un vide j'aime voir un film, et parfois je chante et je danse aussi, et la chose qui me déstresse c'est le foot». Ainsi d'après l'analyse de l'échelle de coping, on constate que Mr (H) fait face à son stress lié au travail, en employant des stratégies de coping de type positif, centrées sur le problème avec un score de « 88 » traduit par le champ d'action qui se traduit par un score de «58 » point, et celui de l'émotion traduit par le score de «57 » et celui d'information avec un score de «50 ». Aussi il a recours à différentes stratégies comme celle du support social avec un score de « 34 », qui se traduit par la stratégie de coopération notée (13) point, et celle de conversion de score noté « 30 » implique la stratégie de conversion par les valeurs notée de (11) point, après à celle de

contrôle avec un score de « 28 » traduit par la stratégie de contrôle émotionnel noté de (10) point...etc. Donc notre huitième cas fait face aux situations stressantes de son milieu de travail en se basant sur le type des stratégies de coping centré sur l'émotion et qui se traduit par l'utilisation de la stratégie de contrôle émotionnel et de conversion par les valeurs et le contrôle émotionnel. Ce qui nous permet de confirmer notre deuxième hypothèse par rapport au huitième cas.

Le cas de Mme (I) : d'après l'analyse des résultats de l'entretien clinique demi-directif, on peut constater que Mr (I) présente des signes de stress professionnel lorsqu'il a dit « le milieu de mon travail est très stressant, j'ai un sommeil perturbé, de temps en temps je suis perturbée dans mon travail ».Après avoir passé l'échelle de stress perçu pour Mme (I), elle a obtenu un score de « 30 » points, donc Mme (I) présente un degré de stress élevé. Ce qui se traduit dans les items suivants : 1, 2, 3, 5, 6, 8, 9 qui égale à 24 points. Donc pour Mme (I) La vie est une menace perpétuelle pour cette personne. Elle a le sentiment de subir la plupart des situations et de ne pouvoir rien faire d'autres que de les subir. Donc notre première hypothèse est confirmée par rapport à notre neuvième cas. Le cas de Mme (I) : en référence à l'analyse de l'entretien clinique, nous avons constaté que Mme (I) a déclaré qu'elle essaye de concentrer sur son travail, de garder le sang-froid et de ne pas paniquer et elle le gère bien « je gère mon stress d'une façon normal, j'essaye toujours de faire face aux situations stressantes ».Ainsi d'après l'analyse de l'échelle de coping, on constate que Mme (I) fait face à son stress lié au travail, en employant des stratégies de coping de type positif centrées sur le problème avec un score de « 110 » traduit par le champ d'information qui se traduit par un score de «72 » point, et celui d'action traduit par le score de «62 » et celui le champ de l'émotion avec un score de «54 ».Aussi elle recoure à des différentes stratégies à celle de contrôle avec un score de « 39», ce qui traduit par la stratégie de régulation des activités noté de (14) point, et celle de support social de score aussi noté de « 37 » implique la stratégie coopération et celle de support social émotionnel noté de (13) point, après à celle de conversion avec un score de « 34 » traduit par la stratégie d'acceptation notée (15), celle de focalisation avec un score de « 31 » traduit par la stratégie de focalisation cognitive notée (15) point...etc. Donc notre septième cas fait face aux situations stressantes de son milieu de travail en se basant sur le type des stratégies de coping centré sur et le problème et le soutien social qui se traduit par l'utilisation de la stratégie de de support social informationnel, de focalisation active et cognitive. Ce qui nous permet de confirmer notre deuxième hypothèse par rapport au neuvième cas.

Le cas de Mme (J) : d'après l'analyse des résultats de l'entretien clinique demi-directif, on peut constater que Mme (J) présente des signes de stress professionnel lorsqu'elle a dit « je

me sens perturber, mon sommeil est déséquilibré, cela est dû aux gardes, je me sens toujours inquiète sur l'état des malades ».Après avoir passé l'échelle de stress perçu pour Mme (I), elle a marqué un score de « 33 » points, donc Mme (J) présente un degré de stress élevé. Ce qui se traduit dans les items suivants : 3, 4, 6, 8, 9, 10 qui est égale à 24.Donc pour Mme (J) La vie est une menace perpétuelle pour cette personne. Elle a le sentiment de subir la plupart des situations et de ne pouvoir rien faire d'autres que de les subir. Donc notre première hypothèse est confirmée par rapport à notre dixième cas. Le cas de Mme (J) : en référence à l'analyse de l'entretien clinique, nous avons constaté que Mme (J) a déclaré qu'elle essaye de se concentrer sur son travail, de garder le sang-froid et de ne pas paniquer « j'essaye toujours de garder mon sang froid pour dépasser mon stress au travail » et elle partage ses problèmes avec son mari. Ainsi d'après l'analyse de l'échelle de coping, on constate que Mme (J) fait face à son stress lié au travail, en employant des stratégies de coping de type positif, centrées sur le problème avec un score de « 105 » traduit par le champ d'information qui se traduit par un score de «66 » point, et celui d'action traduit par le score de «65 » et celui le champ de l'émotion avec un score de «56 ».Aussi elle fait recoure à des différentes stratégies à celle de support social de score noté de « 38 » implique la stratégie support social informationnel et celle de support social émotionnel noté de (13) point et celle de contrôle avec un score de « 35», ce qui traduit par la stratégie de régulation des activités noté de (13) point ainsi celle de conversion avec un score de « 35 » traduit par la stratégie d'acceptation noté de (13), et celle de focalisation avec un score de « 34 » traduit par la stratégie de focalisation cognitive noté de (14) point...etc. Donc notre dernier cas, fait face aux situations stressantes dans son milieu de travail en se basant sur le type des stratégies de coping centré sur l'émotion et le soutien social qui se traduit par l'utilisation de la stratégie de supporte social informationnel et émotionnel, de focalisation active et cognitive et la stratégie d'acceptation. Ce qui nous permet de confirmer notre deuxième hypothèse par rapport au dixième cas.

D'après la discussion de l'analyse de l'entretien clinique semi-directif et l'analyse de l'échelle de PSS des 10 cas, nous avons abouti à la confirmation de notre hypothèse pour la majorité de nos cas, soit 6/10. Mr (A), Mr (B), Mr (C), Mr (H), Mme (I), Mme (J). Alors que pour les 4 cas restants, à savoir, le cas de Mr (F), Mme (D), Mme (G) et Mme (E) elle est infirmée.

D'après la discussion de l'analyse de l'entretien clinique semi-directif et l'analyse de l'échelle de toulousaine de coping réalisées sur les 10 cas, nous avons abouti à la confirmation de notre deuxième hypothèse pour tous nos cas : Mr (A), Mr (B), Mr (C), Mme (D), Mme (E), Mr (F), Mme (G), Mr (H), Mme (I) et Mme (J) qui font face à leurs stress au travail en employant différentes types de stratégies de coping centrées beaucoup plus soutien social et le problème

que sur l'émotion et cela traduit par l'utilisation des différentes stratégies : le support social (comportement, informationnel ou émotionnel), le contrôle (par la régulation des activités, le contrôle cognitif et planification ou contrôle émotionnel) la conversion (par la position cognitive, acceptation ou par les valeurs (se tourner vers dieu)), beaucoup plus que d'autre : le retrait (comportement, retrait mental, ou par additivité), et le refus (par la distraction, la dénégation ou l'Alexithymie).Après avoir confirmé la deuxième hypothèse, il s'avère que les anesthésistes utilisent une variété de stratégies de coping : la plus employée est celle qui est centrée sur le soutien social et le problème et la moins utilisée par rapport à notre groupe de recherche est celle qui est centrée sur l'émotion. En ce qui concerne l'efficacité de ces différents types de stratégies de coping centrées soit sur le problème soit sur l'émotion ou sur la recherche de soutien social, nous avons trouvé en référence à notre groupe de recherche que ces stratégies ne sont pas efficaces (ou dysfonctionnelles) pour la majorité de nos cas (Mr (A), Mr (B), Mr (C), Mr (H), Mme (I), Mme (J)) car elle ne permettent pas de maîtriser la situation stressante liée à l'exercice de leur métier, contrairement pour le cas de Mme (D), Mme (E), Mr (F), Mme (G), ces différents types de stratégies sont efficaces ou (fonctionnelles). Donc on peut juger que l'efficacité de stratégies de coping est relative.

Conclusion :

Le métier de l'anesthésiste est l'une des professions à haut risque et stressante. Et pour qu'il puisse faire face à ces situations, l'anesthésiste a recours à plusieurs stratégies. Ainsi, les anesthésistes développent des stratégies de coping qui sont considérées comme un moyen de dépasser cette situation, et les sujets de notre recherche utilisent diverses stratégies. Enfin, nous espérons que cette recherche a éclairé l'idée que les techniciens anesthésistes ont un métier stressant, et on espère que ce modeste travail sera poursuivi par d'autres chercheurs, dans le but de comprendre le vécu du métier en question.

Liste des références

1. Aktouf, O. (1987) « Méthodologie de sciences sociales et approche qualitative des organisations: une introduction à la démarche classique et une critique », Montréal: les presses l'université du Québec.
2. Chahraoui, Kh., & Benony, H. (2003). « Méthodes, évaluation et de recherche en psychologie clinique ». Paris: Dunod.
3. Cohen S., Kamarck T., & Mermelstein, R. (2015). A Global Measure of Perceived Stress," Journal of Health and Social Behavior, 24 (3), 75-86.

4. De Keyser, V., & Hansez, I. (1996). Vers une perspective transactionnelle du stress au travail: Pistes d'évaluations méthodologiques. *Cahiers de Médecine du travail*, 33 (3), 133-144.
5. Dominique, S. (2013). « Le stress au travail: Prévention et prise en charge en thérapie comportementale et cognitives ». Paris: Elsevier Masson.
6. Esparbes, P., & Sordes-Ader, F. (1995) « Stratégies de coping et Personnalisation », *Bulgarian Journal of Psychology*
7. Fernandez. L et Catteuw. M, « la recherche en psychologie clinique », Paris, 2 éditions Nathan, 2001.
8. Ficher, G-N. (2002). « Traité de psychologie de la santé ». Paris: Dunod.
9. Lanrencine, P-V. « concepts, stress, coping ». *Recherches en soins infirmiers*, 67, 2001
10. Larousse (1991). *Dictionnaire de français*. Paris: Larousse.
11. Lazarus, R-S. (1984). « Stress, appraisals, and coping », New York: springer.
12. Lazarus, R-S. (1984). « Stress, appraisals, and coping », New York: springer
13. Madeleine, G. (2001). « Méthode des sciences sociale », Paris, édition Dalloz.
14. Marilou, B-Sch., & Quintard, B. (2001). « Personnalité et maladie: stress, coping et ajustement ». Paris : Dunod.
15. Serban, I., & blanchet, A. (2009) « Méthodologie de la recherche en psychologie clinique ». Paris: Dunod.
16. Sillamy, N. (2003). « Dictionnaire de la psychologie », Paris: Larousse.

المركز الجامعي آفلو

ص ب 306