

مُتُون
MOUTOUNE

مجلة علمية أكاديمية محكمة ، تصدرها كلية العلوم الاجتماعية والعلوم الإنسانية
جامعة الدكتور مولاي الطاهر : سعيدة - الجزائر

العدد: 02 – سبتمبر 2016 – المجلد الثامن

الأيدياع القانوني

ر.إ: 424-2008 : D.L

الرقم الدولي الموحد للدوريات

ردمد: 1112-8518 : ISSN

مُتُون

MOUTOUNE

مجلة علمية أكاديمية محكمة، تصدرها
كلية العلوم الاجتماعية والعلوم الإنسانية
جامعة الدكتور مولاي المصاخر: سعيد - الجزائر

مدير المجلة مسؤول النشر

د. بكري عبد الحميد

عميد كلية العلوم الاجتماعية والعلوم الإنسانية

المدير الشرفي

أ.د. فتح الله وهبي تبون

مدير جامعة سعيدة

رئيس التحرير

د محمد حفيان

الهيئة العلمية

١.د. بوعرفه عبد القادر [وهران] اد. فيدوح عبد القادر [قطر] اد محمد عثمان الخشت [جامعة القاهرة]
١.د. حسن حماد جمهورية [مصر] د. محمد عبد الحميد المالكي [ليبيا] ١.د. زكي الميلاد [السعودية]
د. ساميه صادق سليمان [مصر] ١.د. عامر عبد زيد الوائلي [العراق] ١.د. بودوايه مبخوت [تلمسان]
د. غيضان السيد علي [مصر] د. محمد الناصري [المملكة المغربية] د. وائل أحمد خليل الكردي [السودان]
د. سهيل فرح نعيم [لبنان - روسيا] اد هدي الخولي [أثينا - القاهرة] د.صالح صلاح الدين [جامعة غرناطة اسبانيا]
د.عطاء الله حبيب [جامعة كومبلوتنس مدريد] د.عتو نوريه [جامعة كومبلوتنس مدريد] قدور أحمد
جامعة كومبلوتنس مدريد [سليم يلماز [جامعة مرمره اسطنبول]

لجنة القراءة والتحرير

١. د. محمد حفيان [جامعة سعيدة] ١.د عبد الله موسى [جامعة سعيدة] د. شريفي علي [جامعة سعيدة]
د. رشيد بومعالي [جامعة سعيدة] د. شباب عبد الكريم [جامعة سعيدة] د. بن مصطفى إدريس [جامعة
سعيدة] د. قدوري عبد الكريم [جامعة سعيدة] د. حسن عالي [جامعة سعيدة] د. فارح مسرحي [جامعة
باتنة] د. بلقاسم بومديني [جامعة معسكر] د. كبداني فؤاد [جامعة سعيدة] د. لكحل مصطفى [جامعة
سعيدة]، د عفيان محمد [سعيدة] د. بداني فؤاد [سعيدة] د بجاوي فافه [جامعة الجزائر 2] لشكار عبد
النبي [جامعة باريس 2] دادوة حضرية نبيه [crasc oran]

قواعد النشر وشروطه في مجلة متون

تنشر المجلة وترحب باسهامات البحوث العلمية الأصيلة التي تتوافر فيها شروط البحث العلمي وخطواته المتعارف عليها عالمياً ومحلياً . ويتم استلام البحث المستوفي للشروط والمعايير والتي لم يسبق نشرها من قبل . التزامه بقواعد النشر المتبعة في المجلة، وفق المنهجية العلمية المطلوبة والتقيّد بالاصالة والتوثيق والجدة وقوع موضوع البحث ضمن إهتمامات وأهداف المجلة التي تعنى بقضايا التعليم الجامعي العالي في مجالات العلوم الاجتماعية والعلوم الانسانية وبالاخص في المجالات التالية:

الفلسفة.

علم النفس وعلوم التربية.

علم الاجتماع .

علم التاريخ وعلم الآثار.

علوم الاعلام والاتصال .

علم المكتبات والمعلومات والعلوم الوثائقية وعلم الارشيف.

تحقيق التراث و المخطوطات.

تقارير المؤتمرات والندوات العلمية التي لها علاقة بموضوعات المجلة..

لا تعتمد المجلة نمطاً واحداً في عناصر تقرير البحث، نظراً للتنوع الكبير في طبيعة البحوث التربوية من الكمي إلى النوعي، ومن التجريبي الميداني إلى الوصفي، إلا ان العناصر الرئيسية المشتركة بينها تتمثل في:

مقدمة أو خلفية موضوع البحث وأدبياته ومسوغاته وأهميته.

مشكلة البحث وتحديد عناصرها وربطها بالمقدمة.

منهجية البحث المناسبة لطبيعة المشكلة البحثية وتتضمن الإجراءات والبيانات الكمية أو النوعية التي مكنت الباحث من معالجة المشكلة البحثية ضمن محددات وافتراضات بحثية واضحة.

نتائج البحث ومناقشتها مناقشة علمية مبنية على إطار فكري متين يعكس تفاعل الباحث مع موضوع البحث من خلال ما يتوصل اليه الباحث من استنتاجات وتوصيات مستندة إلى تلك النتائج.

عدم اعتراض أي عضو من أعضاء فريق البحث على أي قضية تخص فريق البحث نفسه، وفي حالة تلقي هذا الاعتراض يلتزم الموقع على التعهد بدفع تكاليف النشر التي تقدرها الهيئة، ويتم التوقف كلياً عن السير بإجراءات نشر البحث.

تعتمد المجلة نظام رابطة السيكولوجيين الأمريكيين (APA) American Psychological Association لأغراض التوثيق للمراجع بالإنجليزية والإقتباس وإخراج الأشكال والجداول وأخلاقيات البحث وغيرها من عناصر تقرير البحث شكلاً ومضموناً وكذلك النظام المعتمد عليه محلياً والمتعارف عليه سلفاً .

على الباحث ان لا يعتمد على المصادر الثانوية غير الموثوقة في هذا المجال، وفيما يلي بعض العناصر التي يتوقع من الباحث العودة إلى قواعد البيانات والمواقع الإلكترونية التي تساعد في التعرف على المعايير والشروط في هذا النظام ومنها (مع ملاحظة بعض المعايير غير الحدية، وتحفظ المجلة ببعض الخصوصيات في هذا الإطار):

عدد كلمات البحث أو الصفحات (25 صفحة كحد أقصى بما في ذلك ملاحق البحث).

عدد كلمات الملخص بالعربية (200 كلمة كحد أقصى).

عدد كلمات العنوان (لاتزيد عن 20 كلمة).

عدد الكلمات المفتاحية (Keywords) (3-5 كلمات).

التوثيق في المتن وقائمة المراجع من كتب ودوريات مع الإختلاف في عدد المؤلفين، والتوثيق من الإنترنت في ضوء طبيعة المعلومات المتوفرة.

الإلتزام بأخلاقيات البحث وحقوق الملكية.

يقدم البحث مكتوباً باللغة العربية أو اللغة الإنجليزية ومطبوعاً على الكمبيوتر بمسافات مزدوجة، ومتوافقة مع برنامج Ms Word حجم خط 14 simplifide arabic والعناوين ب 16 على ورق (A4) على نسخة الكترونية أو على CD، وان لا يضاف للبحث أي لون غير أسود- أبيض في أي موقع من البحث، وترسل البحوث وجميع المراسلات المتعلقة بالمجلة إلى:

moutoune.ssh@univ-saida.dz

من الضروري أن يظهر في الصفحة الأولى من البحث عنوان البحث، واسم الباحث(الباحثين)، وجهة العمل، والعنوان (العناوين ، والبريد الإلكتروني،

يخضع البحث المرسل إلى المجلة إل بالتحكيم من قبل هيئة التحرير لنقله لاهلية للتحكيم الخارجي، ويحق للهيئة أن تعتذر عن السير في اجراءات التحكيم الخارجي أو عن قبول البحث للنشر في أي مرحلة دون إبداء الأسباب. البحث المقبول للنشر يأخذ دوره للنشر حسب تاريخ قبوله للنشر بصرف النظر عن العدد الذي تم تحديده أو العدد الذي أرسل إليه أو في أحد الأعداد التي تليه.

تعتذر المجلة عن عدم إعادة البحث الذي يتم إرساله إلى المجلة (بكلية أو أجزاء منه) إلى الباحث في حالة عدم قبوله للنشر في أي مرحلة من المراحل، كما تعتذر عن أي طلب بتزويد الباحثين بتقارير التحكيم للبحث الذي يتم رفضه، إلا باستثناء من هيئة التحرير.

ما ينشر في المجلة يعبر عن وجهة الباحث (الباحثين)، ولا يعبر بالضرورة عن وجهة نظر المجلة. ترتب البحوث عند النشر في عدد المجلة وفق اعتبارات فنية، وليس لأي اعتبارات أخرى أي دور في هذا الترتيب، كما أنه لا مكان لأي اعتبارات غير علمية في إجراءات النشر.

إذا استخدم الباحث برمجيات أو أدوات قياس من اختبارات واستبانات، أو غيرها من أدوات البحث، فعلى الباحث أن يقدم نسخة كاملة من الأداة التي استخدمها إذا لم ترد في متن البحث أو لم ترفق مع ملاحقه، وأن يشير إلى الإجراءات القانونية التي تسمح له باستخدامها في بحثه. وأن يحدد للمستفيدين من البحث الآلية التي يمكن اتباعها للحصول على البرمجية أو الأداة.

لا تتقاضى المجلة أجورا على النشر فيها، ولا تدفع للباحث مكافأة مالية عن البحث الذي ينشر فيها. وبمجرد اشعار الباحث بقبول بحثه للنشر قبولا نهائياً، تنتقل حقوق الطبع والنشر إلى مجلة متون.

فهرس المحتويات

7	فهرس المحتويات
10	كلمة السيد مدير المجلة
11	القابلية للتكذيب بوصفها معيار لتمييز النظريات العلمية
11	زكرياء بن نحي
24	ميتافيزيقا الجوهر في فلسفة جون لوك
24	د. رسول محمد رسول
36	الأنسنة سبيلا لتجاوز العنف
36	من خلال أعمال محمد أركون
36	د/فارج مسرحي
49	الإتيقا وفينومينولوجيا الإبداع
49	وصال العش عزديني
60	مفهوم النسق الفلسفي لدى جيل دولوز
60	د.حموم لخضر
72	المرجعية الفكرية و الحضارية لتأويل القرآن عند سيد قطب
72	محمد أمين دكار
78	الإسلاميات التطبيقية والخطاب القرآني
78	مقاربة نقدية للمشروع الأركوني
78	د فاطمة الزهراء كفيف
99	التربية الأخلاقية في البلاد العربية والتحديات الراهنة
99	إدريس بن مصطفى
110	الحركة الثقافية في الجزائر خلال العهد العثماني
110	المساجد و الكتاتيب - أنموذجا -
110	د ، دلباز محمد
121	دور المغرب في دعم النشاط الإعلامي والرياضي للثورة الجزائرية
121	أ.جبران لعرج
129	جدلية التصوّف والسياسة عند الأمير عبد القادر
129	بغدود مريم
129	اد بوعلي نابي
133	التربية الجنسية والانحراف الجنسي

133	بن دريال مليكة.....
140	السمات النفسية والاجتماعية لدى المراهق المصاب بداء السكري المرتبط بالأنسولين.....
140	د. زلوف منيرة.....
140	د سنوساوي سعاد.....
148	اللغة والهوية عند المراهق.....
148	توهامي سفيان.....
148	أ.د. كحلولة رحاوي سعاد.....
161	استراتيجيات تكيف الشخصية الوسواسية القهرية في وضعيات الضغط النفسي.....
161	عريس نصر الدين.....
170	صعوبات الحساب لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي.....
170	أيت يحيى نجية.....
185	مستوى الاحتراق النفسي لدى أساتذة التكوين والتعليم المهنيين دراسة ميدانية بالغرب الجزائري.....
185	نبار رقية.....
185	مصطفى الزقاي نادية.....
204	ديناميات العلاقة الصفية المدرسية في ضوء العولمة.....
204	عبد الرزاق سيب.....
214	مسألة الفقر والاندماج الاجتماعي للأسر النازحة في الوسط الحضري في مدينة سطيف.....
214	فروق يعلى.....
233	العاملة الجزائرية ورهانات الراهن.....
233	يحياوي صفاء.....
233	منصوري عبد الحق.....
254	استخدام التعليم المدمج في تكوين المكونين.....
254	دراسة وصفية استكشافية فرقية بمعهد التكوين و التعليم المهنيين -سيدي بلعباس.....
254	بن معاشو مهاجي.....
254	نادية مصطفى الزقاي.....
271	تبادل الهدايا في المناسبات الدينية - الحج نموذجا-.....
271	لغرس سوهيلة.....
277	أثر استخدام الانترنت على ثقافة وقيم الشباب الجامعي من منظور سوسيو - اتصالي.....
277	ا. بورحلة سليمان.....

كلمة السيد مدير المجلة

"الألفاظ قبور المعاني" .. يطلق هذا المثل على المحدودية، التي تكتنف طبيعة اللغة ذاتها، والمجال الذي تعجز فيه ملكة الترميز عن إيجاد العبارات المناسبة لتوصيف الخبرات الشعورية، متعدّد، ومتنوع تبعاً لطبيعة الجبلة البشرية، وفراق الخلان نموذجاً من هذه السياقات التي تقف اللغة، واللسان عاجزاً على حمل دلالاتها، ومكنوناتها.

و بذلك نكون أمام فراق الفاضل زكرياء بن نحي أستاذ المنطق، وفلسفة العلوم، ورئيس قسم العلوم الإنسانية، عاجزين عن التفكير في المعاني، قبل الاصططدام بمحدودية اللغة التي تأبى أن نكرمنا بعبارات تليق بمقامه الكريم.

وأقل مايمكن إهداؤه للفقيد العدد الذي ضم بين دفتيه آخر مقال للأستاذ زكرياء بن نحي، والذي نجده معتمداً حاول فيه تقريب بعض مفاهيم فلسفة العلوم إلى القارئ، أو إلى الطالب الذي يجتهد الأستاذ بن نحي زكرياء في ترويض كل المعوقات أمامه من أجل تكوين أفضل، فقد كان بحق بأخلاقه قبل علمه منارة لكل محب للمعرفة.

د بكري عبد الحميد

القابلية للتكذيب بوصفها معيار لتمييز النظريات العلمية

زكرياء بن نحي*

مدخل:

تكشف لنا القراءة الاستيمولوجية لتاريخ العلوم (History of sciences) أنّ تبلور المفاهيم العلمية يتمّ خلال تطورها، إذ تحكم تشكّلها ديناميّة ملازمة لميادين العلوم المختلفة، طبيعّية كانت، أم رياضيّة، أو اجتماعيّة، ذلك أنّ لهذه العلوم سياقاتها المفاهيميّة الخاصة بها وبمراحل تطورها، والتي لا يمكن إغفالها في أية دراسة تتناولها بالتحليل والنقد.

كما تمكّننا الدراسة التاريخية للعلوم - هي الأخرى - من تتبّع كيفيّة وآليّة إنتاج النظريات العلمية الجديدة، التي يتمّ إحلالها مكان نظريات قديمة، أقرّ العلماء بعجزها عن حلّ مشكلات ومعضلات علمية مستجدة. وبهذا المعنى، غالبا ما ينظر إلى تاريخ العلم، على أنّه يتمظهر في تلك الديناميّة التي تسم العلم، بفعل التطوّر والتغيّر المستمر لسياقات مفاهيمه النظرية، وهو ما يجسّد فعلياً - في اعتقادي - المعنى الحقيقي لمصطلح تاريخ العلم، واستناداً إلى تاريخ العلم دائماً، يقصد عادة بالثورة العلميّة، ذلك التغير الذي يصيب الجهاز المفاهيمي لعلم من العلوم خلال فترة زمنيّة محدّدة، حيث يضطرّ العلماء إلى التخلّي عن تصوّراتهم - فروض، قوانين، ونظريات - إذا ما عجزت عن حلّ معضلات تتعلّق بظواهر جديدة؛ وبلغة توماس كون (Thomas kuhen, 1996-1922) يضطرّ علماء مرحلة معيّنة، إلى استبعاد نظرية علميّة سائدة، حتى يتسنى لهم استبدالها بنظرية جديدة، لها قدرة على تقديم الحلول للمشكلات التي تُسبّب أزمة للعلم السائد آنذاك.

على أنّ تاريخ العلم يكشف لنا أيضاً، وعبر ديناميّته تلك - إنّ في صورته التراكميّة أو الثوريّة - عن جهود نضاليّة، لعلماء وفلاسفة علم بغية التوصل إلى معايير، تمكّنهم من اكتشاف وصياغة معارف علميّة جديدة، فقد غلب على المؤسّسات العلميّة - في الفترة المعاصرة خاصة - توجه عام تمثّل في السعي الحثيث لعلماء وفلاسفة العلم، من أجل الظفر بمعيار علمي، تكون أهم سماته هي القدرة على تأسيس بنية علميّة، من خلال التمييز (Demarcation) بين العلم (Science) واللاعلم (Non-Science) والعلم الكاذب أو الزائف (Pseudo-Science)، واستبعاد بعض الفروض (Hypotheses) غير الملائمة، والكشف عن فرضيّات أفضل ممّا هو سائد، أو تعزيز للفرضيات الملائمة لمنطوق النظريات السائدة، في مرحلة معيّنة من مراحل تطوّر العلوم.

يتكشف أيضاً، ومن خلال تلك القراءة الاستيمولوجية لتاريخ العلم، وجود اعتبارات موضوعيّة، علميّة ومنطقيّة، وأخرى ذاتية وأيديولوجيّة، تقف وراء اختلاف المعايير العلميّة من مرحلة إلى أخرى، ومن

* أستاذ المنطق و فلسفة العلوم جامعة سعيدة

عالم أو فيلسوف علم إلى آخر. وقد سادت في الفترة المعاصرة صراعات ونقاشات حادة بين العلماء وفلاسفة العلم، أفضت إلى تنافس شديد بينهم، حول فهم الآليات التي تحكم تقدم العلم، وتفسر كيفية بناء المعرفة العلمية، وتمييزها عن غيرها من المعارف الإنسانية؛ ولعل أبرز تلك المواقف تتجلى، فيما قدمه السير كارل بوبر (Karl Popper, 1902-1994) في هذا الخصوص، ذلك أن آرائه في التكذيب شكّلت نقطة انعطاف كبرى في فلسفة العلوم، أو كما يقول ماهر عبد القادر - في مقدمته التحليلية لكتاب إمري لاکاتوش (Imre Lakatos, 1922-1974) - لقد "قلبت موازين الأمور في فلسفة العلوم بحيث أصبح من الممكن لنا، أن نتحدث عن "فلسفة العلوم قبل كارل بوبر" و"فلسفة العلوم بعد كارل بوبر".¹

مؤكد أن بوبر، قد اهتم في مشروعه الفلسفي، بدراسة وتحليل مشكلات العلم المعرفية والمنهجية في أبعادها الفلسفية؛ لذلك تمحورت تساؤلاته الاستمولوجية، حول مشكلة نمو العلم، وعمّا يقوم به العلماء في مختبراتهم العلمية، وحول كيفية فهمنا وتفسيرنا لما يجري داخل بنية العلم، وبتعبير أدق، فإن بوبر في نظري، اعتقد بأنه معني - أكثر من غيره - بالإجابة عن السؤال: كيف تتكوّن وتتقدّم النظريات العلمية؟ بالنسبة لبوبر، فإن فهم ذلك لن يتيسر لأحد، إلاّ باعتماده التّكذيب منطقاً ومنهجاً للعلم وقابلية التّكذيب معياراً مميزاً له، عن غيره من النشاطات المعرفية الأخرى؛ واللافت للانتباه حقاً، أن أحداً لن يدرك حضور بوبر وتأثيره القوي في حقل فلسفة العلوم، إلاّ من خلال محاولة فهم التّكذيبية كنزعة فلسفية، ولن يتأتى له ذلك طبعاً، إلاّ بعرض تحليلي لمختلف العوامل التي ساهمت في تشكّل "القابلية للتّكذيب" وتبلورها كمعيار للتمييز بين العلم واللاعلم من جهة، وبين الفروض والنظريات العلمية من جهة أخرى؛ فما المقصود بالقابلية للتّكذيب؟ وكيف تبلورت كمعيار تمييزي وكإحدى أبرز المقولات، في حقل فلسفة العلوم المعاصرة، إن لم تكن أعظمها؟

القابلية للتّكذيب: ارهاصات التّبلور وعوامل التشكّل

أسّس كارل بوبر منهجه العلمي التّكديبي، لاختبار الفروض والنظريات العلمية، في خضمّ عدّة تحولات وانقلابات، شهدها الفكر العلمي والفلسفي المعاصر، وقد تداخلت عوامل عدّة في اتخاذه من القابلية للتّكذيب معياراً للتمييز بين العلم واللاعلم، ومن التّكذيبية نزعة وسمّت مشروعه الفلسفي، وإن كان لظهور نظريتي الكم والنسبية فضل كبير على بوبر، في تبلور فلسفته الموسومة بالعقلانية النقدية المتفتّحة*، فإنّ لتساوق حياته الفلسفية والعلمية مع اتجاه الوضعيّة المنطقيّة - وأعضاء حلقة فيينا على الأخص - الفضل الأكبر في تبلور منهجه التّكديبي.

¹ لاکاتوش إمري، برامج الأبحاث العلمية، تع، ماهر عبد القادر، مجموعة فلسفة العلوم، ج.6، دار النهضة العربية بيروت، ط.1، 1997، ص.15

* توصف أيضاً بالاستمولوجيا المفتوحة - غير أنني أفضل وصفها بالمنفتحة أو المتفتّحة، مقابلة لها بالأنساق الفلسفية المغلقة - بسبب تأثر بوبر بالنظريات العلمية المعاصرة، التي حطمت كل المقولات المطلقة، بفضل منجزات الهندسات اللاإقليدية، وفيزياء الكم أو

لكنّ المفارقة تكمن في أنّ بوبر، كان شديد الحرص على إبراز تميّزه عن حلقة فيينا ونفي كل ادّعاءات انتمائه لها**؛ وكان- في الوقت نفسه- يتمنّى حضور اجتماعاتها، ومع ذلك كلّها، فإنّ أوتو نيوراث (Otto Neurath, 1882-1945) كان يعتبره أحد أعضائها، وظلّ ينعته دائماً، بأنّه يمثل المعارضة الرسمية، والداخلية لجماعة الوضعيّة المنطقيّة.

إنّ ما يؤكّد- في اعتقادي- تفاعليّة العلاقة ووثاقة الصلة الوجدانيّة والذهنيّة، بين بوبر وأعضاء حلقة فيينا، هي تلك الحوارات الابستمولوجيّة النقديّة، التي جمعتها وأعضائها، فقد أمضى القسط الأكبر من حياته العلميّة، مناقشاً ومجادلاً لهم ولأنصارهم، ومدافعاً عن معياره التكميلي، من خلال العمل على تقويض مبادئ فلسفتهم، ودعائماً وأسسها، بدءاً من أولوية التجربة الحسيّة، فالمنهج الاستقرائي، ومبدأ التحقيق ومعيار قابليّة التحقق، ثمّ معيار التأييد والقبليّة للتأييد، وصولاً إلى استبعاد أيّ دور للميتافيزيقا في تكوّن المعرفة العلميّة؛ وقد مثلت انتقاداته تلك خطوات تأسيسيّة لمنهجه التكميلي، إلى درجة أصبح يُعزى معها تشكّلت الجماعة واندثارها، إلى انتقادات بوبر المتشدّدة والداحضة لها.

بوبر والوضعيّة المنطقيّة: نقد الأسس وطرح البديل

يؤكد بوبر على أنّ رواد الوضعيّة المنطقيّة وأنصارها، قد قصدوا إلى التمييز بين المعنى واللامعنى، عندما أقرّوا مبدأ التحقيق ثمّ القابليّة للتحقيق معياراً للمعرفة العلميّة، فقد كان هدفهم- بحسب قولهم- هو التمييز بين القضايا ذات المعنى والقضايا الفارغة من المعنى (الميتافيزيقا)، على ضوء الخبرة الحسيّة والاستقراء، بحيث يعملون على تفكيك القضية المراد التحقق من صحتها إلى قضايا ذريّة، فإذا ما تعيّن صدق هذه الأخيرة في الواقع، أثبتوا ذلك الصدق للقضيّة الكلّيّة، فيتّم قبولها وتعدّد منذ تلك اللحظة، من قضايا النسق العلمي، فتتميّز بذلك عن قضايا الميتافيزيقا الفارغة من المعنى- برأيهم- غير أنّ هذا الانتقال باطلٌ منطقياً كما هو معلوم، وفقاً للقواعد المنطقيّة، فما يصدق على الجزء لا يصدق على الكلّ بالضرورة، ممّا يعني أنّ الاستدلال الاستقرائي يعجز عن تقديم التبرير المنطقي، المنهجي والعلمي، لصدق التعميمات الاستقرائية، وبذلك لا يمكن اعتباره معياراً صالحاً لتمييز المعرفة العلميّة عن غيرها.

والحق أنّ رفض بوبر للاستقراء، لم يكن نابعاً من دوافع ذاتية أو انتماءات مذهبيّة، وإنّما كان استجابة لمسوّغات ابستمولوجيّة، وقد كان بوبر صريحاً جداً، حين قال: "إنّ هدفي الأساسي لرفض المنطق الاستقرائي بإيجاز هو أنّه لا يزودنا بعلامة تمييز مناسبة للخاصيّة الأمبيريقية للنسق النظري

الكوانتم، ونظرية أينشتاين، في النسبيّة العامة والخاصة، والتي اندثر معها، كل حديث عن أنساق فلسفية شمولية أو منغلقة، كما كان سائداً عبر تاريخ الفكر الفلسفي الممتد من أفلاطون إلى هيجل.

** يمكن العودة للتحقق من ذلك، إلى بوبر نفسه، أنظر: بوبر كارل، بحثاً عن عالم أفضل، تع، أحمد مستجير، الهيئة المصريّة العامّة للكتاب، 2001، ص 215

اللاميتافيزيقي، أو بعبارة أخرى، إنه لا يزودنا بمعيار ملائم للتمييز.¹ لذلك نجده يخصّه بأشدّ الانتقادات قسوة، وقد بلغ حداً في رفض النزعة الاستقرائية إلى درجة اعتبار الاستقراء مجرد خُرافة أو أسطورة، لا تمت بأدنى صلة للنشاط العلمي، فقد صرّح قائلاً: "الاستقراء، أي الاستدلال المبني على أساس الملاحظات المتعدّدة، هو أسطورة إنها ليست حادثة سيكولوجيّة، ولا هي واقعة من وقائع الحياة اليوميّة، ولا هي ظاهرة تنتمي إلى الطريقة العلميّة."² وعن التساؤل حول ما يحدث في الاستدلال الاستقرائي؟ أجاب بوبر قائلاً: "إننا نقوم بتبرير استدلال القضايا الكلّية من القضايا الشخصية من وجهة النظر المنطقيّة، ذلك لأنّ أيّ نتيجة نحصل عليها بمقتضى هذه الطريقة قد تُصبح كاذبة مثل: مهما كان عدد حالات البجع الأبيض" التي سبق أن لاحظناها" فإنّ ذلك لا يُبرّر النتيجة القائلة: كلّ البجع أبيض.³

لقد وجد بوبر في الحجج المنطقيّة مبرراً لرفض معيار قابليّة التحقق والأسس التي قام عليها، (المنهج الاستقرائي، الملاحظة والخبرة الحسيّة، وانتقال الصدق من الجزئي إلى الكلي)، هذا الموقف الابستمولوجي مكّنه من صياغة معيار بديل له، ومُضاد للنزعة الاستقرائيّة التبريريّة، حيث يقول: "فأنا أبعد ما أكون عن الوضعيّة*... إنني على وجه التخصيص: مُضاد لمذهب الاستقراء؛ مُضاد للمذهب الحسيّ؛ نصير لأوليّة النظري والفرضي؛ واقعي."⁴

ينتصر بوبر إذن، لوجهة النظر التي تُعطي الأوليّة للعقل على التجربة والخبرة الحسيّة وتُسلم بقدرته على ابتكار أفكار وفروض خلاقة؛ فأول ما يواجه العالم مشكلة يُسارع إلى وضع فروض متعدّدة لحلّ هذه المشكلة، ثم يختبرها اختباراً تجريبياً، فإذا ما صمد فرض منها، أمام اختبارات التكذيب القاسية والمستمرة له، يتمّ القبول به كنظريّة علميّة ضمن سياق النسق العلمي السائد وقتذاك.

لقد كانت نظرة بوبر إلى تاريخ العلم، مخالفة تماماً لنظرة الوضعيّين له - على اختلاف تياراتهم- فقد ذهب إلى أنّ العلوم قد تطوّرت بفضل المنهج الفردي الاستنباطي، لذلك فقد عمل على رفض الاستقراء، والتقليل من شأن الملاحظة الحسيّة، في اكتشاف القوانين والنظريّات العلميّة، مقارنة بالفروض الميتافيزيقيّة والتخمينات الناتجة عن الحدوس العقليّة للعلماء، مستعيناً في ذلك، باكتشافات يوهان كبلر (J. Kepler, 1630-1571) في مجال علم الفلك، التي برهن فيها على أنّ الكواكب تتحرّك في مدار إهليلجي، فبحسب بوبر، يكون كبلر قد انطلق من فرض ميتافيزيقي، مضمونه أنّ الأفلاك تدور في

¹ بوبر، كارل، منطق الكشف العلمي، نع، ماهر، عبد القادر محمّد علي، بيروت، دار النهضة العربيّة، د.ت، ص 71

² Popper. Karl R, Conjectures et réfutations, la croissance du savoir scientifique, traduit de l'anglais par, Michelle-Irène et Marc B. de launay, Editions Payot, Paris, 2006, p.89

³ بوبر، كارل، منطق الكشف العلمي، (م، س)، ص 64.

* يقصد هنا الوضعيّة المنطقيّة، لأنّ كلامه هذا جاء في معرض حديثه عن الالتباس الذي رافق نشر كتابه "منطق الكشف العلمي"، في سلسلة كان يشرف على تحريرها، كل من شليك وفرانك وهما رائدان من رواد حلقة فيينا.

⁴ بوبر، كارل، بحثاً عن عالم أفضل، نع، أحمد مستجير، الهيئة المصريّة العامّة للكتاب، د. ط، 2001، ص 116

مدارات دائرية، وبعد أن أخضعه للنقد والاختبار، وفقاً لمبدأ المحاولة والخطأ، تمكن من استبعاده، ليقوم بعده باقتراح فرض المسارات الإهليلجية، ولمّا لم يتوصل أحد إلى مشاهدات تقنّده وتكذّبه، فقد تمّ قبوله كفرض علمي.

إنّ ما يُقوّض دعوى الاستقرائيين- في نظر بوبر- هو أنّ كبلر لم ينطلق من ملاحظة حسية ولم يستخدم المنهج الاستقرائي، بل انطلق من تكذيب الفرض الميتافيزيقي القائل بالمسار الدائري للكواكب، ليكتشف الفرض العلمي القائل بالمسار البيضاوي (الاهليلجي) لحركتها*، يُؤكّد بوبر على ذلك بقوله: "لقد أخطأ نيوتن حينما اعتقد أنّ كبلر قد وصل إلى قوانينه الثلاثة بالاستقراء اعتماداً على ملاحظات تيخوبراها** لقد كان الحدس هو المرشد والموجّه لكبلر، مثله في ذلك مثل كلّ عالم: محاولة (فرض) وخطأ (تفنيد تجريبي). كما كان كبلر... فيلسوفاً ميتافيزيقياً نجح في التعلّم من أخطائه؛ ولقد كان هذا كلّ واضحاً له وهو الوضوح الذي لم يفهمه الكثير من العلماء حتى اليوم."¹

يتّضح من هذا النص، أنّ اكتشاف واختبار الفروض والنظريات العلمية، لا يتمّ وفقاً لتعميمات استقرائية، وإنّما ينطلق من اقتراح العالم لفروض وتخمينات ميتافيزيقية قابلة للاختبار، لتتحول إلى فروض علمية، بعد أن تصمد أمام المحاولات الجادة التي يبذلها العلماء في سبيل تكذيبها، استناداً إلى مبدأ المحاولة والخطأ، فمثلاً: إنّ كلّ ما فعله كبلر هو أنّه استبعد أخطائه وتعلّم منها. حيث اكتشف بعملية الاستبعاد تلك، أهم الأخطاء الشائعة في مجال الدراسات الفلكية (الفرض القائل بدوران الأفلاك في مدارات دائرية) ومن ثمّ وضعه في مواجهة ملاحظات تيخوبراها (Tycho Brahe, 1546-1601). يقول بوبر: "لقد قال كبلر بنفسه عشرات المرات على الأقل أنّ ما يفعله هو محض تفنيدات. كان يكرّر قوله عن الفرض الذي رفضه والذي لم يكن قد مرّ سوى وقت قصير جداً على وضعه له، أنّ قياسات تيخو قد فنّدت ومن ثم يجب عليه ابتكار فرض جديد ويقوم بتجريبيه. لقد وصل إذن إلى التفنيد أو التكذيب، تفنيد وتكذيب فرض المدار الدائري والذي أوصله بعد عدة عمليّات من التفنيد- والتي أطلق عليها التفنيدات- إلى فرض المدارات البيضاوية."²

استكمالاً لعمله النقدي وتأسيساً لمعيّاره التكديبي، فقد استتبع رفض بوبر للاستقراء، رفضاً لمعيّار قابلية التحقيق أيضاً، لأنّه يقوم على الاستقراء والخبرة الحسية، وهو ما يعني لبوبر أنّه لا يملك

* وهذا موقف مضاد، لما ذهب إليه جون ستيوارت مل من أنّ كبلر، قد أكّد حقيقة واقعة وهي أنّ الكوكب يتحرك في مسار إهليلجي، وأنّها كانت حصيلة مشاهدات مختلفة؛ أنظر: فرنك، فيليب، فلسفة العلم، تع، علي ناصف، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت ط.1، 1983، ص370

** أفضل ترجمة الاسم (Tycho Brahe) بـ "تيخوبراها"، بدلا من ترجمة بهاء درويش له بـ "تيخوبراها"، في كتاب بوبر "الحياة بأسرها حلول لمشاكل"

1 بوبر، كارل، الحياة بأسرها حلول لمشاكل، تع، بهاء درويش، منشأة المعارف، الإسكندرية، 1994، ص161.

² بوبر، كارل، الحياة بأسرها حلول لمشاكل، (م. س)، ص، ص159-160

الصفة التمييزية، يؤكد بوبر ذلك بقوله: "والآن فإنّه تبعاً لوجهة نظري فإنّه لا يوجد مثل ذلك الشيء الذي نسميه استقراء. ومن ثم فإن استدلال النظريات من قضايا شخصية (محققة بالخبرة)... ليس مسموحاً به من الناحية المنطقية. إذن فالنظريات ليست قابلة للتحقيق الأمبيرقي مطلقاً... ولكنني بكل يقين سأسمح بأن يكون النسق أمبيريقياً أو علمياً فقط إذا كان قابلاً للاختبار عن طريق الخبرة؛ وهذه الاعتبارات تقترح علينا أنّه ليست قابلية التحقيق وإنّما قابلية تكذيب النسق، هي ما يمكن أن نأخذه كمعيار للتمييز".¹ واضح جداً أنّ رفض الاستقراء - بالنسبة لبوبر - لا يلغي حقيقة أنّ اختبار الفروض والنظريات، إنّما يتأسس على الخبرة والتجربة، لذلك نجده يوضح هذا الأمر قائلاً: "لا وجود للاستقراء في تصورنا ولذا فإنّ الاستتباع من المنطوقات الخاصة المحققة بالخبرة (أيّاً كان المعنى الذي نعطيه لهذه الكلمة) إلى النظرية غير مقبول منطقياً، وهكذا فالنظريات غير قابلة للتحقق التجريبي على الإطلاق... ونحن لن نعترف بنظام، كنظمة تجريبية إلاّ إذا أمكن التحقق منها بالخبرة. نقودنا هذه الاعتبارات إلى الأخذ بقابلية تنفيذ النظمة وليس بقابلية تحققها كمعيار للحد الفاصل".²

يفهم من ذلك كلّ، أنّ النزعة الاستقرائية للوضعية المنطقية، قد أوقعتها في صعوبات ومآزق منطقية ومنهجية، طالت معيارها التمييزي مبدأ التحقيق، غير أنّ أنصار الوضعية المنطقية تفتنوا إليها، وإلى أزمة اليقين الرديفة بنتائج التعميمات الاستقرائية، والتي ورثها التيار الوضعي عما يُعرف بمشكلة الاستقراء - كما طرحها دافيد هيوم (David Hume, 1776-1711) - وقد سعى أعضاء وأنصار الوضعية المنطقية إلى تلافيتها، بمحاولات حثيثة لتطوير منهج الاستقراء، وذلك بإقرارهم أنّ التعميمات الاستقرائية، إنّما تقوم على الترجيح والاحتمال ليس إلاّ؛ وقد حاول هانز ريشنباخ (Hans Reichenbach, 1953-) (1891) تبرير مبدأ الاستقراء براغماتياً، من خلال ردّه على انتقادات بوبر قائلاً: "في هذا المثال* لا تكون النتيجة متضمنة في المقدمة، وإنّما تشير إلى غريان لم تُلاحظ من قبل وتُطبّق عليها صفة شوهدت في الغريان الملاحظة؛ ومن ثمّ فلا يمكن ضمان صدق النتيجة: إذ أنّ من الممكن أن نكتشف يوماً ما، في الفيافي النائية، طائراً لديه كلّ صفات الغراب فيما عدا اللون الأسود. ولكن، على الرغم من هذا الاحتمال، فنحن على استعداد للقيام بهذا النوع من الاستدلال... فنحن نحتاج إليه عندما نريد إقرار حقيقة عامّة، تشمل الإشارة إلى أشياء غير ملاحظة، ونظراً إلى حاجتنا هذه إليه، فإنّنا نكون على استعداد لتحمل مخاطرة الخطأ".³

يؤكد ريشنباخ إذن، على الطابع الاحتمالي للتعميمات الاستقرائية، ذلك أنّ الاستقرائي يعتمد إلى صياغة أحكام مبنية على وقائع تكرر حدوثها، وبناءً على تكراراتها تلك، يفترض إمكانية حدوث وقائع

¹ بوبر كارل، منطق الكشف العلمي، تع، ماهر عبد القادر، دار النهضة العربية، بيروت، د. ط، د. س، ص 77.

² بوبر كارل، منطق البحث العلمي، تع، محمد البغدادي، المنظمة العربية للترجمة، بيروت، ط. 1، 2006، ص، ص 75-76

* يشير ريشنباخ هنا إلى مثال الغريان الذي وظفه بوبر، وقد ورد في الصفحة الرابعة من هذا المقال.

³ هانز ريشنباخ، نشأة الفلسفة العلمية، تع، فؤاد زكريا، دار الوفاء الإسكندرية، د. ط، 2004، ص 87.

أخرى- من نفس فئة الوقائع التي تمت ملاحظتها- في المستقبل. ثم يقوم باختيار الحكم الاحتمالي الأكثر ترجيحاً، ممّا يسمح له بالتنبؤ، ذلك أنّ " مفهوم الترجيح هو مفتاح فهمنا للمعرفة التنبؤية؛ فالحكم المتعلق بالمستقبل لا يمكن أن يصدر مقترناً بادعاء أنّه صحيح... فالتنبؤ بالتجارب المقبلة لا يمكن التعبير عنه إلاّ بمعنى أنّه محاولة، ولابد أن نحتل كذبها، فإذا اتّضح خطأ التنبؤ، كنّا على استعداد لمحاولة أخرى، وهكذا فإنّ طريقة المحاولة والخطأ هي الأداة الوحيدة الموجودة للتنبؤ، والحكم التنبؤي ترجيح، فبدلاً من أن نعرف حقيقة، نعرف نسبته فقط... والواقع أنّ تفسير الأحكام التنبؤية بأنّها ترجيحات يحلّ آخر مشكلة تظلّ باقية في وجه الفهم التجريبي للمعرفة: وأعني بها مشكلة الاستقراء".¹ وبهذا المعنى يُصبح المطلوب حسب ريشنباخ، هو البرهان على أنّ نتائج الاستقراء هي ترجيحات جيدة أو أفضل الترجيحات حتى الآن، وليس البرهان على صحتها، وهذا أمر ممكن التوصل إليه. وفي ذلك حلّ لمشكلة الاستقراء في نظره.

طرح رُدولف كَارْنَاب (Rudolf Carnap, 1970-1891) الاحتمال المنطقي لحل مشكلة الاستقراء ولكنه دافع أيضاً، عن المفهوم التكراري للاحتمال-كما تصوّره ريشنباخ- من خلال ما يدعوه بالاحتمال الإحصائي الذي قدّمه كحلّ للمشكلة، وللتأكيد على الطابع الاحتمالي لنتائج الاستقراء، ذلك أنّه استدلال غير برهاني، بمعنى أنّ التسليم بصدق مقدماته لا يستتبع أن تكون نتائجه صادقة وفقاً لضرورة منطقية. "القضايا التي تعطي قيماً للاحتمال الإحصائي ليست منطقية خالصة، ولكنها قضايا واقعية في لغة العلم... إذن، فالاحتمال الإحصائي، احتمال علمي ومفهوم تجريدي، وقضايا الاحتمال الإحصائي، قضايا تركيبية أي أنّها قضايا لا يمكن صياغتها عن طريق المنطق، وإنما تُصاغ استناداً لأبحاث تجريبية. وعند هذه النقطة، فإنني اتفق مع ميزس وريشنباخ والاحصائيين الآخرين. إذ أننا نقول: "إنّ هذا الزهر، عند قذفه، أظهر "الأس" 157 مرة باستخدامنا للاحتمال، فإننا في الحقيقة نقرّر حقيقة علمية، أمكن اختبارها عن طريق سلسلة من الملاحظات، وهي قضية أمبيريقية"² غير أنّ الهدف بقي نفسه، عند كليهما، ولم يخرج عن كونه محاولة لترسيخ الصفة الاحتمالية لنتائج الاستدلال الاستقرائي.

يبدو أنّ محاولات الوضعيّة المنطقية لتطوير المنهج الاستقرائي وتعديله، جعلت وظيفته تبريرية أكثر منها كشفية، حيث استحال معها الاستقراء منهجاً لتبرير صدق النظريات العلمية السائدة، والبحث عمّا يؤيدها من وقائع ومشاهدات حسية، بدل أن يكون منهجاً كشفياً يسعى إلى تحديد وقائع، وصياغة فروض جديدة تعمل على تكذيب النظريات السائدة واستبعادها من نطاق العلم لصالح نظريات أفضل منها، وأنجع منها في حل المشكلات المستعصية والمستجدة، وفقاً لنظرة بوبر طبعاً.

يرفض بوبر، تلك التعديلات ويرفض معها فكرة الاحتمال الاستقرائي، لأنّ كلّ تبريراته تُحيلنا إلى مبدأ استقرائي، فلكي نسوّج صحّة هذا المبدأ، يجب علينا تقديم استدلالات استقرائية أخرى، وهذه

¹ المصدر نفسه، ص219

² كارناب رودلف، الأسس الفلسفية للفيزياء، تع، السيد نفاذي، دار الثقافة الجديدة، القاهرة، د. ط، 2003، ص52

الأخيرة تستوجب هي الأخرى تعليل صحتها، وهكذا إلى ما لا نهاية فنقع في مشكلة الدور أو الحلقة المفرغة، وفي معرض نقده للاحتتمال الاستقرائي، يُعبّر بوبر عن استحالة التغلّب عن الصعوبات المنطقية للاستقراء بقوله: "وينطبق هذا أيضاً على الإدراك... للاستتبعات الاستقرائية على أنها تعطينا درجة ما من "اليقين" أو من "الاحتمال" وليس "المشروعية اللازمة"... ففي كل الأحوال لن تمس الاستعانة بالاحتمال الصعوبات التي تحدثنا عنها بشيء، إذ أننا عندما نعزو إلى القضايا المستقرة درجة ما من الاحتمال فإننا نستعين بمبدأ استقراء - معدل بشكل مناسب - يجب علينا من جديد تبريره، ولن نغيّر في الأمر شيئاً بالقول عن هذا المبدأ لم يعد "الحقيقة" وإنما مجرد "احتمال": وسيقودنا "منطق الاحتمال" ككل أشكال "منطق الاستقراء" الأخرى إلى تفهقات لا نهاية لها أو إلى "القبليّة".¹

يمكنني - عطفاً على ذلك - التأكيد على أنّ بوبر قد مهّد لصياغة معيار " القابلية للتكذيب"، بنقده ورفضه للاستقراء ولمعيار التحقيق، بعدما دلّل على عقم البحث الذي يتخذ القضايا المفردة مُنطلقاً لتبرير نتائجه، ففي الوقت الذي يرفض فيه معيار قابلية التحقيق نجده يؤسّس معياره للتمييز بين العلم واللاعلم، والعلم الزائف، مقترحاً القابلية للتكذيب، كحدٍ فاصلٍ بين تلك الأصناف من النشاط الانساني. انشغل بوبر - بعد استماتته في دحض الاستقراء ومعيار قابلية التحقيق - بالترويج لمعياره القابلية للتكذيب، فأخذ يُعدّد مناقبه الابستمولوجية، جازماً أنّ وظيفة معيار "القابلية للتكذيب" ليست تبريرية، وإنما هي كشفية بامتياز، فضلاً عن كونها تشكّل حداً فاصلاً بين النظريات العلمية وبين كل ما لا يدخل في نطاق العلم، بما يحتكم عليه من سمة تمييزية، تُؤهّله لرسم الحدود بين المعرفة العلمية وغيرها، وبين النظريات العلمية ذاتها.

القابلية للتكذيب: في المفهوم والعلاقة مع الاحتمال

أصلُ الآن إلى بيت القصيد، وأعتقد أنّ أهمّ سؤال يساكن القارئ الكريم الآن أيضاً، هو: ماذا يقصد بوبر بالقابلية للتكذيب؟ والمرجح عندي، هو أنّ بوبر يعتقد أنّ قابلية أية نظرية للتكذيب يعني أنها نظرية مفتوحة على إمكان ظهور واقعة سلبية مستقبلاً تدحض تنبؤاتها؛ وحينما يتمّ ذلك فإنّها تسمح لنظرية أفضل منها - يكون لها محتوى معرفي وتفسيري أكبر - بأن تحلّ محلّها استجابة للمتطلبات التي تفرضها المشكلات المستجدة وحيوية النشاط العلمي. فمثلاً، إنّنا ننظر إلى الجاذبية الأرضية على أنها نظرية علمية، بالنظر إلى كون لحظة انعدامها احتمال قائم وممكن الحدوث في أية لحظة، وليس على أساس تحقق أثرها باستمرار في الحياة اليومية، فإذا ما تحقّقت تلك اللحظة بالفعل، يتمّ حينها تكذيب هذه النظرية، وبالمختصر المفيد، هي نظرية علمية لأنها - بكل بساطة - قابلة للتكذيب؛ وتلك خاصية، تمنح العالم القدرة على استبدال النظريات، ممّا يؤدي إلى النمو الحيوي والمستمر للعلم، وفي مقابل ذلك، فإنّ كل نظرية لا تقبل الدحض بأيّ حدث - يمكن تصوّره - هي نظرية غير علمية؛ وبذلك يكتسي العلم صفته الثورية من خلال استبعاده للفروض الكاذبة وإبقائه على

¹ بوبر كارل، منطق البحث العلمي، (م. س)، ص، ص 65-66

الفروض القابلة للتكذيب؛ بما يُؤكّد أنّ " كل اختبار حقيقي لنظرية إنّما، هو محاولة لتكذيبها، أو لدحضها. قابلية الاختبار هي قابلية التكذيب أو التنفيذ والدحض... ويمكننا تلخيص ذلك في أنّ، محكّ المنزلة العلمية لنظرية، هو قابليتها للتكذيب (falsifiability) أو قابليتها للتنفيذ (refutability) وهو أيضاً قابليتها للاختبار (testability).¹

ويجدر بي أيضاً، أن أُبين بأن آراء بوبر في التكذيب، لم تأتي من فراغ أو من تأمل عقلي، لا أساس واقعي له، بل كانت نتيجة لإعمال ذهنه الوقاد، وحسّه النقدي في قراءة النظريات العلمية المعاصرة، ولتاريخ العلوم عموماً، فقد شغلت تفكيره النظريات السائدة آنذاك، من قبيل نظرية ألبرت آينشتاين (Albert Einstein, 1879-1955) في النسبية ونظرية كارل ماركس (K. Marx, 1818-1883) في التاريخ، ونظرية سيغموند فرويد (S. Freud, 1856-1939) في التحليل النفسي وعلم النفس الفردي، لألفرد أدلر (A. Adler, 1870-1937) وبمقارنتها لاحظ بوبر الاختلاف الذي يميّز نظرية النسبية عن باقي النظريات، فقد تبين له أنّه يمكن وصفها (أي النظرية النسبية) بأنّها نظرية قابلة للتكذيب بسبب مخاطرتها بتنبؤات تتعاضد احتمالات تكذيبها واقعياً، يوماً بعد يوم، بينما يتعدّر ذلك، مع النظريات الأخرى، بسبب تأييد كل الوقائع التاريخية والاجتماعية والإنسانية لها في جميع الأحوال، لأنّه - في رأي بوبر - يمكن تأويل كلّ حادثة، وفقاً للمنظور الماركسي أو الفرويدي أو الأدلري. ممّا يقضي على أي احتمال لتكذيبها، وهذا يخالف خاصية النمو في العلم وطبيعة نتائجه النسبية.

يتفق كثير من فلاسفة العلم، ومنهم أمري لاكاتوش، على أنّ بوبر هو أول من قال بمعيار القابلية للتكذيب، فقد "بدأ بوبر كمكذب دجماطيقي* في العشرينيات... لكنّه سرعان ما أدرك، عدم استقرار موقفه، ولم ينشر أي شيء قبل أن يبتكر التكذيب المنهجي؛ وكانت هذه فكرة جديدة تماماً في فلسفة العلم، ومن الواضح أنّها بدأت أصلاً مع بوبر.²

لكنّ بعضاً منهم، يرون أنّه مادام معيار بوبر يرتكز على مبدأ المحاولة والخطأ في استبعاد الخطأ وحذفه، فإنّه يمكن اعتباره في بعض جوانبه استكمالاً لما عُرف من قبل في منهج بيكون ومن لحقه**؛ غير أنّ الراجح لديّ هو أنّ بوبر وإن اتفق مع السابقين له أو معاصريه، في التأكيد على ضرورة الشواهد السلبية، وقيمتها الاستبعادية في منهج البحث العلمي، إلّا أنّه يختلف عنهما من حيث المنطلق والهدف من ذلك، فعلى سبيل المثال، إذا كان بيكون والاستقرائيين عموماً يهتمون بالأمثلة السلبية من مُنطلق استقرائي، بهدف البحث عمّا يؤيّد تعميماتهم الاستقرائية أو القوانين التي يتوصلون إليها، فإن بوبر يتخذ - في حركة معاكسة

¹ Popper. Karl R, Conjectures et réfutations, op, cit, pp. 64-65

* الواقع أنني أفضل ترجمتها بمفردة دوغمائي؛ يميز أمري لاكاتوش بين ثلاثة مستويات من التكذيب في منهج بوبر، هي: التكذيب الدوغمائي، التكذيب المنهجي الساذج، والتكذيب المنهجي الواعي، وقد استخلصها من تتبعه النقدي لفلسفة بوبر.

² لاكاتوش، أمري، برامج الأبحاث العلمية، (م. س)، ص 197

** يمكن الإشارة هنا - على سبيل المثال لا الحصر - إلى كل من داروين وكلود برنار.

للاستقراء- من الشواهد السلبية، منطلقاً للبحث عما يُكذَّب الفروض أو النظريات، وليس عما يُؤيِّدها ويُبرِّرها، مُستهدفاً بذلك استبعاد كل الفروض، باستثناء التي تصمد منها، أمام صرامة واستمرار محاولات اختبارها وتكذيبها، لأنه ينظر إلى اخفاق تلك الشواهد السلبية في تكذيبها، على أنها تُعزِّز من قبولنا لها مؤقتاً، إلى أن تظهر شواهد تُكذِّبها لاحقاً.

إنَّ هذا الفارق الجوهرى- في اعتقادي- هو ما يُعطي التّكذيب البوبري خاصيّة كشفية في مقابل تبريرية الاستبعاد البيكوني؛ والسبب -في اعتقادي- يكمن في اعتماد بيكون على المنهج الاستقرائي في عمليّة الاستبعاد، في حين أنّ بوبر كان يعتمد في عمليّتي الاستبعاد والتّكذيب، على المنهج الفرضي الاستنباطي.

اللافت للنظر أيضاً، أنّه لا يوجد بالنسبة لبوبر، أيّ تماثل بين منهج الاستقراء الاستبعادي، وبين منهجه في التّكذيب، القائم على المناقشة النقديّة ضمن شروط منطقيّة وأمبيريقية محدّدة، لأنهما مختلفان، رغم اعتقاد "بيكون ومل وسواهما من رافعي لواء هذا المنهج للاستقراء الاستبعادي، أنّهم عن طريق استبعاد كل النظريات الكاذبة، يستطيعون أخيراً تأسيس النظرية الصادقة، بعبارة أخرى، لم ينتهبوا إلى واقعة مفادها أنّ عدد النظريات المتنافسة دائماً عدد لا محدود، حتى لو كان عدد النظريات المطروح أمّاناً، لنتدارسه في لحظة بعينها في العادة، عدداً محدوداً".¹

أعتقد أنّ ذروة السبق عند بوبر، تتمثّل في الصياغة المنطقيّة لمنهجه، حيث قدّم منطق التّكذيب، كبنية متماسكة الأسس، تُضفي على معيار القابليّة للتّكذيب وظيفة معيارية تمييزيّة- حين يُنظر إليه كحد فاصل بين النظريات العلميّة وغيرها- وتسمح له بتعزيز صدق النظريات العلميّة، واكتشاف فروض جديدة عن طريق تفنيد النظريات المناقصة؛ ممّا يجعله بحق، عملاً ابستمولوجياً بامتياز.

جدير بالذكر أيضاً، أنّ بوبر قد تأثّر بالنظريات المعاصرة، وبالداروينيّة خاصّة، فلنُصغي إليه ولننتمعن جيّداً في قوله: "إنّ العلوم الطبيعيّة تستخدم نفس المنهج الذي يستخدمه العقل البشري السليم ألا وهو منهج "المحاولة والخطأ" أو بتعبير أدق، المنهج الذي يُقدّم حلولاً كثيرة للمشكلة، ثم يقوم باستبعاد كلّ حلّ يثبت أنّه حلّ خاطئ... ويبدو أنّ هذا هو المنهج المنطقي الوحيد، إذ أنّه المنهج الذي تستخدمه حتى أدنى الكائنات العضوية... لحلّ مشكلة من المشكلات... أمّا الكائنات العضوية العليا، فإنّها تتعلّم من خلال هذا المنهج - منهج المحاولة والخطأ- كيف تحلّ مشكلة معيّنة".²

إنّ سلوك الحيوان ينطوي على التوقّع وإن كان غير واع، إلّا أنّه يمكن مقارنته بالتوقّع الإنساني، أي بالفرض أو النظرية، ذلك أنّ المشكلة عند الكائنات العضوية، تنشأ عندما يخطئ في أحد توقّعاته، فيلجأ إلى إحلال توقّع آخر محلّ التوقّع الأوّل والحركات الفاشلة المتعلّقة به وهو ما تقوم به الكائنات الواعية تماماً، حينما

¹ بوبر، كارل، أسطورة الإطار، تع، يمنى طريف الخولي، مجلة عالم المعرفة، الكويت، العدد 292، 2003، ص136

² بوبر كارل، الحياة بأسرها حلول لمشاكل، (م. س)، ص27

تُواجهها مشكلات، فبينما تُبدي الكائنات العضوية حركات فطرية في توقّعاتها لحل المشكلات، تستند الكائنات الواعية لحركات عقلية في توقّعاتها لحل المشكلات التي تُواجهها، أي باقتراح فروض تتحوّل بعد نجاحها إلى نظريات؛ واجمالاً يركز التعلّم بالمحاولة والخطأ إلى ثلاثة مراحل - وفقاً لبوبر- تبدأ بظهور المشكلة، تعقبها محاولات الحلّ، ثم استبعاد الخطأ؛ وقد صرّح في أحد مؤلفاته قائلاً: "يمكن فهم هذا الاطار ذي الثلاث مراحل- المشكلة، محاولات الحلّ، الاستبعاد- على أنّه إطار نظرية التطوّر الداروينية، إذ أنّه لا ينطبق فقط على تطور الوجود العضوي الفردي ولكن أيضاً على نشأة الأنواع"¹.

يُوظّف بوبر- كما هو معلوم- المنهج الفرضي الاستنباطي، من خلال معيار القابلية للتكذيب، لتفسير كيفية تطوّر العلم- أو نموّ العلم بلغته هو- ليؤكد على أنّ تقدّم العلم ونموّه، يتمّ من خلال دحض وتفنيد متكرّر لنظريات علمية، واستبدالها بنظريات أخرى أفضل منها قدرة على التفسير، إنّ بمحتواها المنطقي أو التجريبي؛ فمنهج العلم- وفقاً له- يبدأ من تخمينات جسورة، وينتهي بمحاولات عديدة ومستمرة لرفض تلك التخمينات، وبناءً عليه، فإنّ النظرية المقبولة والمتماسكة منطقياً هي التي تجتاز أشدّ الاختبارات قسوةً، فضلاً عن اشتمالها على جانبٍ تفسيري أكبر من غيرها. فمثلاً: "إذا كانت لدينا النظرية (a) التي ترمز مباشرة لقوانين "كبلر" الثلاثة، والنظرية (b) التي ترمز لقوانين "جاليليو" فان مضمون النظرية التي تشتمل على النظريتين معاً، ولتكن (ab) سيكون دائماً أكبر من، أو على الأقل مساوياً لأيّ من النظريتين (a) و (b) كل على حدة؛ فإذا كان الفرض المؤلف للنظريتين معاً تُشير إليه بالنظرية (ab)، والرمز (Ct) يشير إلى المحتوى في الحالات الثلاث، فإنّ:

$$Ct(a) \leq Ct(ab) \geq Ct(b)$$
 أي أنّه إذا ازداد المحتوى، قلّت درجة الاحتمال، أي ازدادت اللاّاحتمالية.²

بالنسبة لبوبر ليس الهدف من منهج التكذيب الاستنباطي، هو الحصول على نظرية تكون درجة احتمالها أعظم كما هو معمول به في الاحتمالات الرياضية، بل على العكس من ذلك نجده يسعى جاهداً للتوصل إلى نظريات تتعاطم محتوياتها التفسيرية وقابليّتها للتكذيب، في مقابل تضاعف درجة احتمالها، لأنّ العلاقة بينهما عكسية. ولكن كيف يستقيم ذلك؟

ينظر بوبر للعلاقة بين درجة قابلية النظرية للتكذيب وفكرة الاحتمال، بطريقة مخالفة لمفهوم الاحتمال العددي، إذ تحكم قابلية تكذيب نظرية ما، ودرجة احتمالها المنطقي علاقة عكسية، بمعنى أنّ "القضية التي تكون قابلة للاختبار بطريقة أفضل، أي القضية التي تكون حاصلة على درجة أعلى من قابليّتها للتكذيب، هي القضية التي يكون احتمالها أقل منطقياً والقضية التي تكون أقل ملائمة لقابلية الاختبار، تكون هي القضية التي يكون احتمالها أكثر منطقياً."³

¹ المصدر نفسه، ص 29

² ماهر، عبد القادر، المشكلات المعرفية، مجموعة فلسفة العلوم، ج. 2، دار النهضة العربية، بيروت، د. ط، 1984 ص 48

³ بوبر كارل، منطق الكشف العلمي، (م. س)، ص 170.

كما ترتبط، القابلية للتكذيب - من جهة أخرى - بعلاقة طردية مع المحتوى المعرفي للنظرية، بحيث تزداد قابلية النظرية للتكذيب باتساع محتواها المعرفي، الذي يؤدي بدوره إلى درجة قليلة من الاحتمال المنطقي للنظرية، وبذلك تكون العلاقة التي تحكمهما عكسية؛ ولأن نمو المعرفة العلمية، يعني صياغة نظريات ذات محتوى معرفي واسع فسيح، كذلك، أنها ذات درجة قليلة من الاحتمال، لأنه بحسب بوبر، يكون "السعي وراء محتوى معرفي متسع للنظرية ودرجة احتمال عالية لها في نفس الوقت، مطلبان متعارضان".¹ وبالتالي، فلن يسعى التكذيبيون - في جميع الأحوال - إلى البحث عن احتمال أكبر للنظريات كما يفعل الاستقرائيون؛ ويمكننا إيجاز ما سبق، كالآتي:

كلما زادت (+) قابلية النظرية للتكذيب، نقصت (-) درجة احتمالها المنطقي.

كلما زاد (+) المحتوى المعرفي للنظرية، زادت (+) قابلية النظرية للتكذيب.

كلما زاد (+) المحتوى المعرفي للنظرية، نقصت (-) درجة احتمالها المنطقي.

يتقدم العلم وينمو بحسب بوبر، نتيجة استيفاء النظريات لشرط القابلية للتكذيب، وذلك أمر مرهون باتساع وتعاضد محتواها المعرفي من جهة، وبنقصان احتمالها المنطقي من جهة أخرى. ولكن ماذا يقصد بوبر بالمحتوى المعرفي للنظرية؟ وتوضيحاً لذلك فلنتأمل القضايا التالية:

منطوق القضية الأولى: "ستتخفض درجة الحرارة ويسقط الثلج على مدينة سعيدة في الفاتح من شهر أبريل 2017" ومنطوق الثانية: "ستسطع الشمس ويكون الجو ربيعياً في الفاتح من شهر أبريل 2017 بمدينة وهران" ليس ثمة أدنى شك في أن هاتين القضيتين إخباريتين وتقبلان الاختبار والتكذيب من وجهة نظر بوبر؛ يمكننا تأليف قضية ثالثة، مركبة منهما بحيث يكون منطوقها: "ستتخفض درجة الحرارة ويسقط الثلج على مدينة سعيدة وستسطع الشمس ويكون الجو ربيعياً بمدينة وهران، في الفاتح من شهر أبريل 2017" وهذا يعني أن القضية الثالثة تقول أكثر مما تقوله القضية الأولى من جهة، والقضية الثانية من جهة أخرى، أي أن محتواها المعرفي والإخباري قد زاد واتسع، مقارنة بالأولى وبالثانية، فهي تتحدث عن المنطقتين في نفس الوقت. ولكن احتمال صدقها المنطقي قد قلّ، وبالتالي زادت قابليتها للتكذيب، وسننظر لها على أنها الأفضل، والأكثر علمية، وبأنها تستوفي معيار بوبر التكديبي، من حيث ارتفاع محتواها مع زيادة قابليتها للتكذيب؛ واضح جداً أن بوبر لا يقبل إلا الفروض أو النظريات الجريئة، وبالطبع فالجراءة هنا لا تعني سوى تعاضد المحتوى المعرفي، وتزايد قابلية تكذيب تلك الفروض أو النظريات؛ يؤكد بوبر على ذلك بقوله: "ما نسميه جراءة النظرية 'Kühnheit' هو تماماً ما يُشكّل ضخامة المحتوى فكلاً ازداد ما نزعمه بنظرية ما، كلما عظمت مخاطرة أن تكون النظرية خاطئة".²

¹ نقلاً عن، قاسم محمد، محمد، كارل بوبر نظرية المعرفة في ضوء المنهج العلمي، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية د. ط، 1986، ص 166.

² بوبر كارل، الحياة بأسرها حلول لمشاكل، (م. س)، ص 48.

يمكنني ختاماً استخلاص، أنّ بوبر يؤكّد على أنّ الفهم الحقيقي لثوريّة العلم المعاصر في تقدّمه، يقتضي استبعاد كلّ ما يتعلّق بتصورات الاستقرائيين فيما يخص نموّ المعرفة العلميّة، لأنّ كلّ المعايير ذات الأساس الاستقرائي - بعكس معيار القابليّة للتكذيب - ذات طبيعة تبريريّة ولا تقدّم معياراً تمييزياً ملائماً للعلم. كما يستوجب - ذلك الفهم - على النظريّات العلميّة أولاً، أن تكون ذات محتوى معرفي كبير، بفضل محظوراتها، أي ما تستبعد وقوعه من الحوادث انطلاقاً من تنبؤاتها، ومن جهة ثانية، أن تكون درجة احتمال صدقها منخفضة، بما يرفع من درجة قابليّتها للتكذيب، وهكذا يمكنها أن تُفسح المجال لنظريّة أفضل منها، في اللّحظة التي يَتِمُّ تكذيبها فيها؛ وإلاّ سيطرت نظريّة ما، على المؤسسات العلميّة بحجّة صدقها المطلق، وبذلك يتّسم العلم بالرتابة والسكون، وذلك مناقض تماماً للروح الديناميّة للعلم المعاصر ولصيورورته ونموّه المستمر.

ميثافيزيقا الجوهر في فلسفة جون لوك

د. رسول محمد رسول¹

يوحي موقف المفكر المصري الدكتور (زكي نجيب محمود) من خطاب الفيلسوف الإنجليزي (جون لوك)، والذي عبّر عنه بقوله: "ليس من العسير أن نلمس روح لوك في كل مؤلفاته واضحة بارزة؛ فجميع كتبه ترمي، في حقيقة الأمر، إلى غرض أساس واحد هو مهاجمة التمسك بالتقاليد العتيقة، والنداء بضرورة حرية العقل في النظر إلى الحقائق وتكوين الأحكام" (*).

يوحي لنا هذا الحكم النقدي بأن (جون لوك)، الذي تمكّن من حسم عدد كثير من مشكلات الفلسفة التي تأمل فيها خلال حياته الفكرية، واجه صعوبة في التخلص من تبعات الفكر الميثافيزيقي العتيق حتى جعلته، تلك الصعوبة، مفكراً قلقاً بشأنها، ومن ذلك جأشه المتعلق بـ (إشكالية الجوهر) في خطابه الفلسفي؛ (الجوهر) الذي آمن بوجوده، ووصف ماهيته بأنها (ما يدعم) الأشياء أو (ما يقف تحت) الأشياء، الأمر الذي يعني وجود ثنائية كثيراً ما تغنّت بها المعرفة الميثافيزيقية في تاريخها الطويل؛ تلك الثنائية التي وقع هذا الفيلسوف في فخاخها، فكيف تمّ له ذلك في ضوء تجربته المتعلقة بنقد خطاب المعرفة الميثافيزيقية وهو يعتمد مفهوم (الجوهر) كأحد المفاهيم المكوّنة لبنائه الفلسفي في آن واحد؟ وتأسيس نظرية للمعرفة قوامها الإصغاء إلى صوت العالم الحسي، وفي الوقت نفسه، يستند، ذلك التأسيس، إلى صوت الميثافيزيقا الذي يكشفه الركون إلى مفهوم الجوهر؟

إذا كان مواطنه الإنجليزي (فرنسيس بيكون)، وهو الرائد المجدّد للفكر التجريبي في العصر الحديث، لم يتمكّن من مغادرة الباع الميثافيزيقي كلياً، فإن (جون لوك) اجتهد للتخلّص من ذلك الباع

¹ روائي وناقد وأكاديمي متخصص بالفلسفة الألمانية، من مؤلفاته: الحضور والتمركز: قراءة في العقل الميثافيزيقي الحديث، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، 2000 والمعرفة النقدية: مدخل إلى نظرية المعرفة، دار الكندي، إربد - الأردن، 2001. ومحنة الهوية: مسارات البناء وتحولات الرؤية، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، 2002. والعلامة .. الجسد .. الاختلاف .. تأملات في فلسفة مارتين هيدغر، دار عدنان للطباعة والنشر والتوزيع، بغداد، 2015. و فلسفة العلامة .. من جون سانت إلى جيل دولوز، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد، 2005. والتفلسف النقدي .. إيمانويل كانط والمعرفة البديلة، منشورات ضفاف - 2016 وما الفيلسوف؟ منشورات ضفاف 2016، و العقلنة .. السبيل المرجأ، مكتبة الديار، بغداد، 1992. ونقد العقل التعارفي: جدل التواصل في عالم متغير، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، 2004. ونقد العقل التدميري، المركز الثقافي العربي السويسري، بغداد - زيورخ، (طبعة محدودة)، 2009. ونقد العقل الإصلاحي: قراءات في جدلية الفكر العراقي الحديث، النايا للدراسات والنشر، دمشق، 2008. و صورة المثقف في المجتمع العربي، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد، 2011. و الإسلام السياسي في العراق الملكي، النايا للدراسات والنشر، دمشق، 2008. و - نقد العقل الإصلاحي: قراءات في جدلية الفكر العراقي الحديث، النايا للدراسات والنشر، دمشق، ط 1، 2008. و مؤلفات في النقد الأدبي والجمالي والسيميائي.

سوى ما كان أسيراً لثنائية الجواهر والأعراض، ومن ثم تأكيده على وجود (جوهر) بل (جواهر) من دون تحديد ماهيتها الحقيقية عدا أنها (ما يُدعم) الأشياء أو (ما يقف تحت) الأشياء، الأمر الذي جعله يدخل في أنون إشكالية فلسفية استدرج خلالها أحد المفاهيم (الجوهر) المقومة للفكر الميتافيزيقي منذ فلاسفة الإغريق.

لا يمكن اعتبار جون لوك (1632 - 1704) فيلسوفاً شمولي الاتجاه، فهو ليس (أفلاطون) ولا (أرسطوطاليس) في العصر القديم، وبالضرورة هو ليس (رينيه ديكارت) ولا (جوتفريد ليبنتز) في العصر الحديث، إنه ذلك الفيلسوف الذي حمل مشعل الفكر التجريبي عن سلفه فرنسيس بيكون (1561-1626)، وكلاهما سار في دروب مغايرة للدروب الفكرية التي سلكها عدد من الفلاسفة الميتافيزيقيين والمثاليين.

حالة (الميتافيزيقا)

في مؤلفاته المتعددة، لا تكاد تجد مصطلح (ميتافيزيقا) مذكوراً فيها سوى قليل القليل؛ ففي كتابه (مبحث في الفهم البشري)، الذي نشره في عام 1690، وردت هذه المفردة لخمس مرّات فقط بالرسم الموروث (Metaphysics)، ويذكرها أيضاً في مؤلفه (مجرى الفهم البشري)، الذي بدأ بكتابته منذ عام 1697 من دون نشره، فظلّ مخطوطاً حتى وفاته عام 1704، ليتم نشره بعد ذلك، في هذا الكتاب أيضاً يذكرها لمرتين فقط برسم مختلف هو (Metaphysitians).

وكل هذا يشير إلى أن الرجل ما كان يحفل بدلالة ما هو ميتافيزيقي في كتاباته لأن سياق خطابه الفلسفي يتقاطع من الثقافة الميتافيزيقية أصلاً، وكذلك عزوفه الحميم عن أية مرجعيات ميتافيزيقية من الممكن أن تستأثر باهتمامه مقارنة بسلفة (فرنسيس بيكون) الذي احتفل، وعلى طريقته الخاصة، بالموروث الميتافيزيقي بحيث أجرى مقارنة فلسفية معه، لا سيما وهو الذي أكد بأن "الفهم البشري ما يزال يتلمّس شيئاً ما سابقاً في نظام الطبيعة" (1). وكذلك قوله إن "العقل مغرم بالقفز إلى العموميات لكي يتجنّب العناء، ولذا فإنه سرعان ما يضيق ذرعاً بالتجربة" (2) حتى آثر - بيكون - وجود علاقة عضوية بين (الفيزيقا) و(الميتافيزيقا)، وفي ضوء ذلك انصرف إلى بناء تلك العلاقة في فلسفته، بينما لم يذعن (جون لوك) إلى كل ذلك رغم معرفته به، فاندفع إلى تخطّي المبنى الميتافيزيقي في فلسفته سوى ما حُصر به في إشكالية الجوهر التي يجهل ماهيتها على وجه دقيق رغم أنه سيلجأ إلى تعريف تلك الماهية بأنها "دعامة"، وإنها "ما يقف تحت"، وإنها أيضاً "ما يدعم"، كما سنرى ذلك لاحقاً.

ما هو ملاحظ لدى لوك هو استفراغ (الميتافيزيقا) من أيّة دلالة إيجابية؛ فإينما يُذكر هذا المصطلح في سياقات كتاباته المخصصة به، نراه يطويه تملّصاً منه وراء خطابه الفلسفي الجديد؛ ولهذا نراه، وهو يتحدث عن الأفكار الصادقة والخاطئة، يفرّق بين دلالة (الكلمة) = (Word) بمعناها الميتافيزيقي الذي يرفضه، والدلالة الأخرى غير الميتافيزيقية التي يحبّها، فيقول مثلاً: "يمكن أن تكون الأفكار والكلمات صادقة بالمعنى الميتافيزيقي للكلمة" (3)، لكنّه يستدرك قائلاً: "إلا أن موضوعنا الحالي ليس هو المعنى

الميتافيزيقي للصدق" (4). وهذا أمر طبيعي كون خطاب لوك الفلسفي لا يؤمن بهذا المعنى الذي لا يؤدّ إلا الغموض والارتباك في تناول الأفكار وبناء كيائها في قول فلسفي غالباً ما يكون مصاباً بالخلل والارتباك كونه يسبح في بحار الماوراء غير المجرب.

من ناحية ثانية، يؤكّد لوك بأن "الاستعمال السيء للكلمات من دون وضوح ولا تميز أو حتى استعمال علامات من دون أن تدل على أي شيء واقعي، إنما يحدث من خلال طريقتين أو عبر مصدرين؛ هما: "أنك تحصل على مزيد من سوء استعمال الكلمات عن طريق الفلاسفة المدرسين أولاً، ومن ثمّ الفلاسفة الميتافيزيقيين ثانياً" (5). قال هذا وهو الفيلسوف الذي لا يفهم الوجود إلا بوصفه حالة حسية منظورة قابلة للتأمل الحسي، ولذلك أضاف قائلاً: "إن الصدق الميتافيزيقي لا يمثل شيئاً، إنما الوجود الحقيقي للأشياء هو الأصدق" (6)، وفي ذلك ميل إلى التطابق بين الأشياء وحقيقتها بقدر ميله إلى اعتبار العالم الحسي هو العالم الأساسي في بناء المعرفة.

يمضي لوك في سبيل تهميش الفكر الميتافيزيقي بإيغال أكثر عندما يعتقد أن الكثير من الكلمات التي نستعملها في حياتنا اليومية، ومن ذلك مثلاً كلمة (روح) التي ليست لدينا "معرفة أي شيء حول حقيقتها سوى ما تخبرنا به الكتب الميتافيزيقية واللاهوتية" (7)، وهذا ما يؤكّد فداحة البناء المعرفي لدى البشر.

وكما أسلفنا؛ فهذا الفيلسوف، وبعد وفاته، ترك للقارئ مجموعة من البحوث والدراسات والكتب التي لم تحظ بالنشر في أثناء حياته، ومنها كتابه (مجرى الفهم البشري)، الذي نأى فيه عن استخدام مصطلح (الميتافيزيقا) سوى لمرتين فقط مثلما أسفنا القول في ذلك، فهو، وكما كان موقفه السلبي الأنف من المعرفة الميتافيزيقية، ظلّ مصرّاً على أن "العوالم الميتافيزيقية تهيء الحرائث والبستنة للأفكار المجردة" (8)، وهو أمر يمكن النظر إليه، وبحسب منظور لوك نفسه، بأن الأفكار المجردة حان وقت الابتعاد عنها؛ فالجدوى إنما تكمن في الدلالات التي لها واقع موضوعي لا غير.

إشكالية (الجوهر)

في كتابه (طريق الفيلسوف)، قال جان فال عن كينونة كلمة (جوهر): "تعرفنا هذه الكلمة ذاتها بعض أشياء عن معناها؛ فالجوهر هو ما تقوم عليه الظواهر، وعندما نفكر في الجوهر، فإن ما يجول في خاطرنّا هو فكرة شيء ثابت وراء التغير، وفكرة وحدة وراء الكثرة. ومن هنا، ندرك أن كلمة جوهر، مثلها مثل كثير من تصوّرات الميتافيزيقا، تدل على علاقة أو إذا توخينا الدقّة، قلنا إنها تدلّ على قسمة ثنائية أو تفرّع ثنائي؛ إنها القسمة بين الظاهرات والجوهر، ولن يكون لفكرة الجوهر أي معنى لو لم يكن هناك شيء آخر مختلف عن الجوهر" (9).

لقد استأثر مفهوم (الجوهر) باهتمام الفلاسفة القدماء، ومنهم من كان قبل (سقراط)؛ أولئك الذين بحثوا عن الجوهر كأصل للأشياء المادية وغير المادية، وحين وصل الأمر إلى (أفلاطون) افترض وجود مثل عقليّة تتسم بأنها أزلية وثابتة تتشكّل في العالم الموضوعي من خلال محاكاة الناس لها، أما

(أرسطوطاليس)، والذي "استخلص معنى الجوهر من تجربة العالم الحسي"، كما يقول جول فويمان (10)، وهو أمر واضح المعالم، فقد جعل الجوهر أحد مفاهيم معجمه الفلسفي الصغير الذي تضمّنه كتابه (ما وراء الطبيعة) من دون أن يجعل الجوهر مفارقاً للعالم الحسي على نحو مطلق، فالجواهر "يُقال على الأجسام البسيطة؛ التراب والنار والماء وجميع العناصر من هذا القبيل، ويُقال الجوهر عموماً على الأجسام، وعلى الأشياء، التي تتكوّن منها، سواء أكانت كائنات حية أم موجودات إلهية، وهذه كلّها تُسمى جواهر؛ لأنّها لا تُحمل على شيء، بل ما يُحمل عليها كل شيء آخر. ويُقال الجوهر على العلّة المحايثة الداخلية للوجود في الأشياء السابق ذكرها؛ مثل النّفس التي هي علّة الوجود في الحيوان، ويُقال الجوهر على الأعضاء المحايثة في تلك الأشياء التي لها حدود وتدلّ على أفراد، والتي بتدميرها يُدمر الكل. ومن هنا، فإنّ للجواهر معنيين: (أ) هو الحامل النّهائي الذي لا يُمكن أن يُحمل على أي شيء آخر. (ب) هو الذي يُقال على ما هو فرد، وما يُمكن أن ينفصل، وما له مثل هذه الطبيعة فهو الشكل أو الصورة لأي شيء" (11).

ومنذ ذلك الوقت، تم اعتبار مصطلح (الجوهر) مفهوماً ميتافيزيقياً بامتياز، وبحسب منظومة الفكر الميتافيزيقي التي رسمها كتاب (ما بعد الطبيعة) لأرسطوطاليس، والذي لا يعد سوى استقراء للمفاهيم الميتافيزيقية التي سبقته، فأخذ مفهوم (الجوهر) يدخل كمصطلح في تعريفات المعاجم الفلسفية في الشرق والغرب؛ إذ عرّفه (ابن المقفع) بأنه "عيناً" (12)، وعرّفه (أبو يعقوب الكندي) بأنه "القائم بنفسه، وهو حامل للأعراض لا تتغير ذاتيته، موصوف لا واصف"، (13). وعرّفه (الخوارزمي الكاتب) بأنه: "كل ما يقوم بذاته؛ كالسما، والكواكب، والأرض وأجزاءها، والماء والنار والهواء، وأصناف النبات والحيوان وأعضاء كل واحد منها" (14). وعرّفه (ابن سينا) بأنه: "اسم مشترك؛ يُقال جوهر لذات كل شيء كان كالإنسان أو كالبياض، ويُقال جوهر لكل موجود لذاته لا يحتاج في الوجود إلى ذات أخرى يُقارنها حتى يقوم بالفعل؛ وهذا معنى قولنا: الجوهر قائم بذاته، ويُقال جوهر لكل ذات وجوده ليس في محل، ويُقال جوهر لكل ذات وجوده ليس في موضوع، وعليه اصطلاح الفلاسفة القدماء، منذ عهد أرسطوطاليس في استعمالهم، اسم الجوهر" (15). ولم يخرج تعريف (الغزالي) للجوهر عن تعريف الشيخ الرئيس (ابن سينا)، بينما أخذنا (سيف الدين الأمدي) إلى تعريف للجوهر أرسى بموجبه ثنائية واضحة؛ فالجوهر، وعلى أصول الحكماء: "هو الموجود لا في موضوع، والمراد بالموضوع المحل المتقوم بذاته؛ المقوم لما يحلّ فيه، وينقسم الجوهر إلى بسيط ومركّب؛ أما الجوهر البسيط فهو العقل والنّفس والمادّة والصورة، وأما الجوهر المركّب فهو عبارة عن جوهر قابل للتجزئة في ثلاث جهات متقاطعة تقاطعاً قائماً" (16).

وهكذا ظلّت دلالة مفهوم (الجوهر)، وعبر قرون عدّة، تدور في مجال ما هو أنطولوجي (Ontology)؛ يقول جول فويمان في معرض بحثه عن الجوهر: "في أثناء المسيرة، سمّينا العلوم الثلاثة التي تتخذ من مختلف أنواع الجوهر موضوعاً لها: الفيزياء، وعلم الكرات ذوات المركز الواحد، وعلم اللاهوت. إن تخيّل التجريد الرياضي يؤكّد بدقة أن الجوهر هو الأول بين المقولات، وأن المقولات الأخرى

تكون جميعها تابعة له، خصوصاً مقولة الكمية، هذا الترتيب يحض الجواهر وعلومها نظام حق التصدر الأنطولوجي؛ الفلك يتوقف على الثيولوجيا، والفيزياء تتوقف على الفلك، والرياضيات تتوقف على الفيزياء" (17).

الجواهر بعامة

في العصر الحديث، تغيرت نظرة الفلاسفة إلى مفاهيم العالم القديم التي بناها الفلاسفة الميتافيزيقيون القدماء، وعلى العكس من ذلك، راح بعض الفلاسفة المحدثين الجدد، ومنهم (جون لوك)، يتخلصون من موروث فلسفي كان قد وضع العالم في بوتقة أنطولوجية متساوقة الأطراف وفق مقولات ذات طابع دلالي ميتافيزيقي - منطقي، ومنها مقولة (الجوهر) = (Substance)، التي، ورغم كره لوك لها، بحسب ما يقول برتراند رسل (18)، استأثرت باهتمامه حتى سمح لنفسه النظر فيها، وعلى هامش ذلك ضمها إلى قاموس خطابه الفلسفي حتى صارت عنصراً مهماً في نسيج خطابه الفلسفي.

ولهذا، يصف (فرانكلين باومر) تعامل لوك مع الميتافيزيقا بالتواضع مقارنة مع تعامل الفيلسوف الفرنسي (رينيه ديكارت) معها، فيقول: "مع الاعتراف بأن ميتافيزيقا لوك كانت أكثر تواضعاً من ميتافيزيقا ديكارت، إلا أن لوك كان قد آمن أيضاً بوجود جواهر، أي بوجود أجسام معينة في المكان، وعلى سبيل المثال، لقد اعترف بفكرة العلية وبالله ذاته" (19).

ومن هنا، كثيراً ما ظهر مصطلح (الجوهر) في فصول كتاب لوك (مبحث في الفهم البشري)؛ ففي (الكتاب الثاني) منه، خصص المبحث الثالث والعشرين تحت عنوان (أفكارنا المركبة حول الجواهر)، وكذلك المبحث الرابع والعشرين الذي جاء إلى عنوان (الأفكار المنظومية للجواهر)، أما في (الكتاب الثالث) منه فاحتل (الجوهر) المبحث السادس وكان تحت عنوان (أسماء الجواهر). وكل ذلك يؤكد بأن مفهوم (الجوهر) كان ضاعطاً على نسيج الوعي الفلسفي لجون لوك بحث تطلب منه المزيد من البحث والتأمل والبناء النسقي في سياق بناء لوك لنظريته في المعرفة ذات الأساس التجريبي.

يعتقد أحد الباحثين في شؤون الفلسفة الحديثة، أن مسودات كتاب (مبحث في الفهم البشري) الأولى، لم تتضمن أي تناول لمفهوم الجوهر بصفة عامة، إنما جاء ذلك التناول تالياً (20). وما هو لافت هنا أن لوك تحدث، وفي الكتاب نفسه، عن (الجواهر بصفة عامة) قبل أن يدفعه إلى النشر، فقال فيه: "لذا، فإن من يختبر نفسه بالنسبة لفكرته عن الجوهر المحض بصفة عامة، لن يجد في نفسه إلا افتراضاً فقط، لما لا يعرفه كدعامة As support لهذه الصفات القادرة على أن تحدث فينا الأفكار البسيطة، تلك الصفات، التي تُسمى عادة باسم الأعراض. وإذا ما سُئل شخص ما: ما هو ذلك الشيء الذي ترتبط به صفتا الصلابة والامتداد؟ فلن يكون حاله أحسن حالاً من ذلك الهندي الذي رأى أن العالم يرتكز على فيل كبير، ولما سُئل: على أي شيء يقف الفيل؟ كانت إجابته: على سلحفاة كبيرة! وحين اضطر إلى معرفة تلك الدعامة التي تحمل هذه السلحفاة ذات الظهر العريض، أجاب: إنها شيء لا يعرفه! وهكذا، فنحن في هذه الحالة، كما في الحالات الأخرى التي نستخدم فيها ألفاظاً من دون أن يكون في أذهاننا

أفكار واضحة عنها، نتكلم كالأطفال حين يُسألون عن شيء لا يعرفوه من ذي قبل، فيجيبون بهذه الإجابة المرضية: إنه شيء ما! تلك الإجابة التي لا تعني في حقيقتها، سواء استخدمها الأطفال أو الرجال، إلا أنهم لا يعرفون ما هو هذا الشيء، وأن هذا الشيء الذي يتظاهرون بمعرفته، ويتحدثون عنه، ليس لديهم عنه أية فكرة متميزة على الإطلاق، ولذا فهم جاهلون به جهلاً تاماً وعلى نحو مظلم. وعلى ذلك، الفكرة التي نطلق عليها الاسم العام/الجوهر لن تعبر عن شيء سوى تلك الدعامة المجهولة Unknown support التي تفترض وجودها لتتركز عليها تلك الصفات التي نُدرك أنها موجودة، والتي لا يمكن أن نتخيل وجودها من دون شيء يدعمها، ونحن نُسَمِّي هذه الدعامة أو الركيزة باسم الجوهر، الذي يعني، وتبعاً للدلالة الحقيقية في اللغة الإنجليزية الواضحة،

أنه ما يقف تحت Standing under أو ما يدعم Upholding (21). بمعنى أن فكرتنا عن الجوهر بصفة عامة هي فكرتنا عن ذلك الشيء المجهول الذي نفترض وجوده وراء تلك الصفات الحسية الموجودة في الأجسام، والتي لا يمكن أن نتصور وجودها أو قياسها من دون وجود شيء يحملها؛ هذا الشيء الذي لا نعرفه، والذي نفترض وجوده هو ما اسميه بالجوهر - يقول لوك - أي ذلك الذي يوجد تحت الأعراض أو يقف وراءها أو الذي يُمسك بها" (22).

نخرج من هذا المقتبس والذي قبله، وكلاهما على غاية من الأهمية، بحقيقة أساسية هي أن تعريف (جون لوك) للجوهر بوصفه "دعامة"، وكذلك بوصفه "ما تحت"، يضمن عزوفاً عن استخدام البادئة الميتافيزيقية الشهيرة منذ أرسطوطاليس (Meta) = (ما بعد، ما وراء)، ولكن فاتته أن كلا المعنيين سيرتبط بدلالة ميتافيزيقية كونه سينطلق من ثنائية واضحة؛ فهناك (شيء)، وهناك (ما تحت الشيء)، وهذه الثنائية هي عصب الفكر الميتافيزيقي، خصوصاً بعد ما أضفى لوك على دعامة الشيء التحتية أو الجوانية غير المعروفة صفة الحيوية من خلال استخدامه لمفهوم (الدعامة) أو (ما يدعم Upholding) أو (السند)، بحسب ترجمة الدكتور محمد فتحي الشنيطي (23).

إن ما زاد الأمر نبعاً ميتافيزيقياً لدى لوك هو استغراقه في نزعة (لا - أدرية) ما كان يفترض به الوقوع في حبالها، فيقول مفسراً كل ذلك: "عندما يُلاحظ العقل ثمة صلة قوية تربط بين مجموعة من الصفات البسيطة المختلفة مثل: التفكير، والتعقل، والخوف، وغيرها، فإنه لا يستطيع أن يجدها في ذاتها، فنحن نعتقد بعدم قدرتنا على أن نرجعها إلى الجسم ظناً منا بأنه يمكن أن ينتجها، لذلك يحدونا الاعتقاد بأنها إنما تعود إلى الجوهر. وفكرة الجوهر، بوجه عام، تدل على أن هناك موضوعاً معيناً لا ندري ما هو على وجه التحقيق، نفترض أنه مقوم لصفات حسية تؤدي إلى بعث مجموعة من الصور فينا، الصفات الحسية التي تصدم حواسنا، فليس لنا، من باب أولى، إلا أن نفترض وجود موضوع يتقوم به الفكر والشك والقدرة على التحرك.. وعلى ذلك، ففكرتنا عن الجوهر/الروحي ليست بأقل وضوحاً من فكرتنا عن الجوهر الجسماني؛ فهذا الأخير يُنظر إليه باعتباره الدعامة للصور الحسية البسيطة التي تأتيها من الخارج، لكننا نجهل ماهية هذه الدعامة! والجوهر الروحي يُنظر إليه باعتباره الدعامة للعمليات التي نجدها في أنفسنا

بالتجربة، وهو أيضاً مجهول منّا تماماً، ومعنى ذلك أن عدم معرفتنا بالجواهر الروحي أو الروح لا يبرّر لنا إطلاقاً أن نستنتج عدم وجود الأرواح، تماماً كما لا يبرّر لنا عدم معرفتنا بالجواهر المادي إنكار وجود الأجسام" (24).

يبدو العالم، وبحسب جون لوك، مكتنزاً بجواهر كثيرة، مادية وروحية، لكن (ماهية) هذه الجواهر، وبكل أشكالها، تبقى متوارية وراء الأشياء الحسية، بل غير معروفة لنا، نحن البشر، الذين نؤمن بأن العالم الحسي هو المصدر الوحيد لأفكارنا.

وما هو مؤسف، أن لوك لم يتمكّن من إيجاد حل لهذه المعضلة الفلسفية عندما رمى الجواب عن (ماهية الجواهر) في عباب (لا أدريّة) غريبة أو اعتقاده بأن معرفة (ماهية الجواهر) هو أمر لا يمكن بلوغه بالعقل البشري الذي نمتلكه، ولذلك نراه يؤمن بوجود الجواهر كفكرة، وفي الوقت نفسه، يعتبره "شيئاً" أشبه باللامتناهي الفعلي؛ فهو موجود، لكننا لا نعرف ما هو، والاستقصاء الوحيد الممكن بالنسبة إلينا هو الاستقصاء التجريبي للكيفيات المشاركة له في الوجود" (25).

في نهاية المطاف، كان لوك قد قسم الأفكار المركّبة إلى ثلاث، هي:
(أ) الأعراض أو الضروب أو الأحوال (Modes)، وهي التي تدلّ على صفات لا تتقوّم بنفسها أو بذاتها، بل توجد بغيرها؛ كالجمال الذي نصف به "الزهرة" أو التناقض الذي نصف به "الحديقة"، أو "الطيران" أو "الحمرة".

(ب) الجواهر (Substances): وهي أفكار دالة على أشياء توجد بذاتها؛ كفكرة الزهرة، والحديقة، والإنسان، والغزالة، والشجرة.

(ج) العلاقات أو الإضافات (Relations): وهي أفكار تعبّر عن روابط معينة كفكرة الأبوة والبنوة، وعلاقات أكبر من وأصغر من (26). وهذا يمكن أن يعني بأن الجواهر المادية هي "الأفكار التي تقابل الأشياء الحقيقية الموجودة في الخارج" (27)، وهي أفكار مركّبة تتكوّن من أفكار بسيطة توجد بذاتها، وبذلك لم يخرج لوك عن السياق الميتافيزيقي في نظريته إلى الجواهر كأفكار مركّبة تضمّر تحتها معنى ما نحنُ نجهل ماهيته كون تلك الماهية غير معروفة لنا (Unknown essence) مهما تأملناها وكوّنا عنها أفكاراً ذهنية وعقلية مركّبة، فهي تبقى مجرد أفكار دالة على أشياء توجد بذاتها.

الجواهر الجزئية

يبدو لي، أن جون لوك، الذي كان يحتفي بـ (الواقعة) و(الحدث) من خلال اشتغاله على ظواهر العالم الحسية كمصدر مهم من مصادر تحصيل المعرفة البشرية، أذعن إلى منطق المفهوم عندما اعتمد الجواهر بعامة كعنصر مؤسّس في خطابه الفلسفي، بيد أنه، ولكي يؤكّد انهامه بالحدث الحسي، لجأ إلى مفهوم (الجواهر الجزئية)، وبذلك سقط مرة أخرى في كمين المطابقة (Identification)، ولكن بصورة مخففة هذه المرّة كونه أقبل على معطيات العالم الحسي في جانب من جوانبها التي يمكن تحصيلها معرفياً، يقول يوسف كرم: "بعد أن وضع لوك الحقيقة في صحة لزوم العلاقات بين المعاني بالاستدلال،

عاد فجعل الحقيقة في المطابقة بين المعاني والأشياء، والمُراد المعاني البسيطة؛ لأن المعاني المركبة عبارة عن نماذج يصنعها الفكر ويتأملها" (28) على أمل أن يتجه الفكر البشري نحو تكريس الاختلاف، لكن ذلك لم يمثل مستوى الطموح الفلسفي الخلاق، فالذهن البشري، وكذلك العقل البشري، لا ينتجاً فكرياً يتجاوز الكيفيات أو الصفات الأولية وحتى لو تجاوزها إلى الكيفيات والصفات الثانوية المركبة فإن هذه الأخيرة تبقى تعتمد على ما أولي من صفات الأشياء المادية في العالم الحسي.

في ضوء ذلك، أخذ لوك يفكك بنية الجوهر الميتافيزيقية بوصفها سناً قابلاً وراء الأشياء أو تحتها كدعامة مجهولة الهوية كونها متقومة بذاتها وليس بغيرها، وذلك من خلال منهج استقرائي يتكشف به صفات الأشياء المادية؛ فكل (شيء) مائل أمامنا مجموعة من الظواهر الحسية يمكن أن نحصيها في ثلاثة أنواع، هي:

(أ): أفكار الصفات الأولية للأشياء أو الكيفيات الأولية، وتتضمن: الحجم، والشكل، والعدد، والوضع، والحركة، والأجزاء، والتي نعرفها بحواسنا التي لنا، وبذلك فهي صفات واقعية مؤصلة في الأجسام حتى لو لم ندركها نحن بحواسنا كونها غير منفصلة عن تلك الأجسام.

(ب): أفكار الصفات الثانوية للأشياء أو الكيفيات الثانوية كالرائحة والطعم والصوت والحرارة والبرودة، وهذه تعتمد على الكيفيات الأولية بوصفها انفعالات للأشياء المادية، بمعنى أنها ليست من طبيعة وحقيقة الأشياء، بل هي تتضمن قوى تؤثر فينا إذا ما دخلنا مع الأشياء في علاقة تواصل.

(ج): القوى الإيجابية في الصفات أو الكيفيات الأولية والقوى السلبية في الصفات أو الكيفيات الثانوية، وتُعرف هذه القوى عن طريق الأفكار الحسية البسيطة.

في ضوء ذلك أيضاً، يقسم لوك الجواهر إلى مادية وروحية:

الجواهر المادية

الجوهر المادي أو الجسماني (Bodily substance) هو فكرة ذهنية مركبة دالة على الأشياء الواقعية أو المتعلقة بالعالم الحسي، وتتكون من حاصل جمع وتركيب الصفات أو الكيفيات الخاصة بشيء من الأشياء المادية في هوية مُدركة، ومن ذلك أننا لو أردنا أن ننظر إلى طائر البجع أو إلى البجعة، نلاحظ أن "الفكرة التي ترمز إليها كلمة بجعة في ذهن الرجل الإنجليزي هي فكرة اللون الأبيض، والرقبة الطويلة، والظهر الأحمر، والأرجل السوداء، بالإضافة إلى القدرة على السباحة في الماء مع إخراج أصوات معينة... كل هذه الأفكار البسيطة المنفصلة حين ترتبط في ذهن الشخص كان ارتباطها حول جوهر واحد من دونه لم تكن هذه الصفات لترتبط بعضها مع بعض، هو جوهر البجعة أو البجعة ذاتها" (29) بوصفها كائناً حياً من صنف الطيور.

وهناك مثال آخر يسوقه الفيلسوف المصري الدكتور (زكي نجيب محمود) حول الموضوع نفسه يقول فيه: "إن الجوهر المادي شيء مجهول لنا نجمع حوله مجموعة من الصفات أو الكيفيات الجزئية التي تأتي بها الحواس؛ فأنت تعرف عن البرتقالة مثلاً لأنها جاءتك به العين، ولمسها جاءتك به

الأصابع، ورائحتها جاءك بها الأنف، وما إلى هذه من سائر الأفكار البسيطة، ولكن الشيء الحقيقي الذي أخذت تضيف إليه هذه الصفة وتلك حتى تكوّنت في ذهنك البرتقالة مجهول" (30)، وذلك هو جوهر البرتقالة الذي نجعل ماهيته سوى أنه ما يقف تحت أو وراء البرتقالة أو ما يدعم فكرة البرتقالة كجوهري مادي.

الجواهر الروحية

مع الجواهر الروحية، يقترب جون لوك من عوالم التفكير الميتافيزيقي، فهو يفترض وجود جواهر روحية إلى جانب الجواهر المادية أو الجسمية. والجوهر الروحي (Spiritual substance) هو نقيض الجوهر المادي أو الجسماني من حيث الوجود؛ فهناك أفكار لا أساس مادي لها في العالم الحسي، ولا يمكن الكشف عن صفاتها أو كيفياتها المباشرة عن طريق الحواس، إنما عن طريق الفهم والذهن والعقل، ومن ذلك وجود جواهر روحية متناهية مثل (النفوس البشرية) إلى جانب وجود جواهر روحية غير متناهية مثل (الله)، جلّ شأنه، وكلاهما لا تُدرك ماهيته ولكن يمكن أن تتكوّن لدينا فكرة عنه، فكل الأشياء أو الجواهر المادية وغير المادية، وقبل أن توجد وتكون، لا نعرف عنها سوى القليل.

في نهاية المطاف، يبدو (الجوهر) في نظر جون لوك مجرد فكرة دالة على الأشياء، سواء كانت جسمانية أم روحية، وهذا يؤكّد انخراط مشروع جون لوك الفلسفي في مسارات الفلسفة الميتافيزيقية، فهو، وفي أحد جوانبه الفكرية، لا يعدو أن يكون فيلسوفاً ميتافيزيقياً رغم اضطراره ببناء نظام معرفة ينهل من الواقع الحسي معطياته الأساسية.

لقد سعى لوك إلى فصم علاقته بالمعرفة الميتافيزيقية الموروثة كما حاول سلفه فرنسيس بيكون من ذي قبل، إلا أن الأول لم يتمكّن من ذلك كلياً مثلما لم يتمكّن من ذلك الثاني نفسه. على أن لكل تجربة لدهما محاولتها الخاصة بها؛ فبيكون افترض وجود علاقة عضوية بين الطبيعة وما وراءها أو بين الفيزيكا والميتافيزيكا، كما تحلو له التسمية، أما لوك فلم يأت إلى ذلك بهذه الطريقة، بل أزاح تلك العلاقة العضوية، وأكثر من ذلك، نأى بنفسه عن استخدام مصطلح (الميتافيزيكا) كفاعل مفهومي إيجابي سوى القليل، واكتفى بأن ينظر إليه بوصفه مفهوماً سلبي الوجود في عصره الحديث.

مع ذلك، راح لوك يوظّف مفهوم (الجوهر)، وهو مفهوم ميتافيزيقي حدّ النخاع، حتى ابتناه في نسيج فلسفته فكان للجوهر ميتافيزيقاه، لكنّه أبقى على الثنائية التركيبية الموروثة في رسم المصطلح على نحو استبدالي؛ إذ تخلى عن البادئة المصطلحية (Meta) المعروفة ضمن المصطلح الموروث (ميتافيزيكا) = (Metaphysics)، واستدرج، بدلاً عنها، مفردة (Under)، وذلك ضمن مصطلحه الذي اقترحه (Standing under) = (ما يقف تحت)، الذي عرّف به (الجوهر)، والذي يتضمّن دلالة (ما بعد أو ما وراء) المفهومة في البادئة الميتافيزيقية القديمة (Meta) ليوحى بعالمين؛ عالم الأشياء، وعالم ما يقف تحتها أو وراءها.

كل ذلك يعني أن جون لوك، الذي كره مصطلح (ميتافيزيكا)، وقّلّ من شأنه، أب وأدعن إلى خطاب هذا المصطلح الفلسفي من خلال أخذه بمصطلح (الجوهر)، بل (الجواهر)، كبنية عميقة حيث

إيمانه بثنائية فلسفية قوامها (الشيء) بل و(ما وراء أو تحت الشيء)، كإيمان غيره من الفلاسفة الميتافيزيقيين المحدثين الذين صدحوا بصوت ميتافيزيقي واضح فيما كتبوا من نصوص فلسفية مثل رينيه ديكارت، ونقولا مالبرانش، وباروخ سبينوزا، وجوتفريد ليبنتز.

الهوامش و المصادر:

(*) د. زكي نجيب محمود: قصّة الفلسفة الحديثة، ص 197، لجنة التأليف والترجمة والنشر، القاهرة، 1936.

(1) فرنسيس بيكون: الأورجانون الجديد: إرشادات صادقة في تفسير الطبيعة، ترجمة: د. عادل مصطفى، (ك 1، الفقرة 48، ص 35)، رؤية للنشر والتوزيع، القاهرة، 2013.

(2) فرنسيس بيكون: المصدر السابق نفسه، (ك 1، الفقرة 20، ص 22).

(3) Locke, (j): An Essay Concerning Human Understanding, (Book II, Chapter xxxii, sec. 2, P. 125). (Pdf).

(4) Locke, (j): An Essay Concerning Human Understanding, (Book II, Chapter xxxii, sec. 3, P. 125).

(5) Locke, (j): An Essay Concerning Human Understanding, (Book III, Chapter x, sec. 2, P. 169).

(6) Locke, (j): An Essay Concerning Human Understanding, (Book III, Chapter x, sec. 11, P. 207).

(7) Locke, (j): An Essay Concerning Human Understanding, (Book III, Chapter viii, sec. 9, P. 221).

(8) Locke, (j): Of the Conduct of the Understanding, (sec. 44, P. 188). Ed. Paul Schuurman, University of Keele, 2000. (Pdf).

(9) جان فال: طريق الفيلسوف، ترجمة: د. أحمد حمدي زقزوق، مراجعة: د. أبو العلا عفيفي، ص 39، مؤسسة سجل العرب، القاهرة، 1967.

(10) جول فويمان: الجوهر، ضمن كتاب: (أي فلسفة للقرن الحادي والعشرين؟ مجموعة مؤلفين، ترجمة: أنطوان سيف، مراجعة: الحسين الزاوي، ص 55، وكذلك ص 66، المنظمة العربية للترجمة، بيروت، 2011).

(11) د. إمام عبد الفتاح إمام: مدخل إلى الميتافيزيقا.. مع ترجمة للكتب الخمسة الأولى من ميتافيزيقا أرسطو، ص 356، نهضة مصر للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، 2005.

(12) د. عبد الأمير الأعسم: المصطلح الفلسفي عند العرب، ص 217، مكتبة الفكر العربي، بغداد، 1986.

(13) د. عبد الأمير الأعسم: المرجع السابق نفسه، ص 191.

- (14) د. عبد الأمير الأعسم: المرجع السابق نفسه، ص 217.
- (15) د. عبد الأمير الأعسم: المرجع السابق نفسه، ص 249.
- (16) د. عبد الأمير الأعسم: المرجع السابق نفسه، ص 368 وما بعدها. يستعرض (الآمدي) مفهوم الحكماء، ويقصد الفلاسفة، وكذلك علماء الكلام أو المتكلمين، انظر: (ص 370).
- (17) جول فويتمان: الجوهر، المصدر السابق نفسه، ص 63 - 64.
- (18) أورد: (د. صالح الشماع: مشكلات الفلسفة من حيث نظرية المعرفة والمنطق، ص 57، مطبعة جامعة بغداد، بغداد، 1977).
- وهنا، تجدر الإشارة، إلى أن مؤرخ الفلسفة (الفريد وليام بن)، وفي كتابه (تاريخ الفلسفة الحديثة)، لم يضع لوك ضمن الفلاسفة الميتافيزيقيين في (الفصل الثاني)، والمعنون بـ (الميتافيزيقيون)، ص 31 وما بعدها، وهو الفصل الذي تناول فيه كل من (ديكارت)، و(مالبرانش)، و(سينوزا)، و(لينتز)، ولا اعرف لماذا لم يسلط الأضواء على تجربة لوك في بناء معرفة تنطوي على بُعد ميتافيزيقي انظر: (Benn, (A. W); History of Modern Philosophy, Watts and Co, London, 2010).
- (19) فرانكلين باومر: الفكر الأوروبي الحديث: الاتصال والتغير في الأفكار، ترجمة: د. أحمد حمدي محمود، ص 51، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، 1987.
- (20) ورد ذلك في كتاب: (د. عزمي إسلام: جون لوك، ص 102، دار الثقافة للطباعة والنشر، القاهرة، د. ت). يقول اميل برهيه: "إن الطبعة الثانية من كتاب مبحث في الفهم البشري التي صدرت عام 1694 احتوت على إضافات وتغييرات شتى" انظر: (اميل برهيه: تاريخ الفلسفة، ج 4، القرن السابع عشر، ترجمة: د. جورج طرابيشي، ص 327، دار الطليعة، بيروت، 1983).
- (21) Locke, (j): An Essay Concerning Human Understanding, (Book II, Chapter xxiii, sec. 2, P. 89).
- أوردنا الترجمة الكاملة لهذا المقتبس، مع بعض التعديل البسيط، عن الدكتور عزمي إسلام في كتابه: (جون لوك، ص 229 - 230). وانظر أيضاً: (ص 100، المرجع السابق نفسه).
- (22) د. عزمي إسلام: جون لوك، ص 101.
- (23) يقول الدكتور محمد فتحي الشنيطي: "إن اسم الجوهر يدل على سند مع أننا لا نملك يقيناً أية فكرة واضحة ومتميزة عن ذلك الشيء الذي نفترض كونه سناً". انظر: (د. محمد فتحي الشنيطي: في الفلسفة الحديثة والمعاصرة، ص 16، مكتبة القاهرة الحديثة، القاهرة، 1968).
- () Locke, (j): An Essay Concerning Human Understanding, (Book II, 24, Chapter xxiii, sec. 5, P. 90).

أوردنا الترجمة الكاملة لهذا المقتبس، مع بعض التعديل البسيط، عن الدكتور يحي هويدي في كتاب: (بول جانیه وجبریل سباي: مشكلات ما بعد الطبيعة، ترجمة: د. يحي هويدي، مراجعة: د. محمد مصطفى حلمي، ص 138 – 139، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، 1961).

(25) اميل برهيه: تاريخ الفلسفة، ج 4، القرن السابع عشر، ص 340.

(j): An Essay Concerning Human Understanding, (Book II, 26, Chapter xii, sec. 6, P. 42).

وحول أنواع وطبيعة الأفكار لدلا جون لوك، أنظر دراستنا: (د. رسول محمد رسول: الحدس العاري في فلسفة جون لوك، مجلة (الأقلام)، العدد (2)، السنة (السابعة والأربعون)، أيار/ آب 2012، بغداد، العراق. ص 43 وما بعدها.)؛ حيث قسّم الأفكار إلى صنفين، هما:

أولاً: توجد (الأفكار البسيطة) = (Simple ideas) على ثلاثة أشكال، هي: الأفكار المحسوسة بحواسنا المعروفة مثل فكرة البرودة والصلابة والخشونة، والأفكار المدركة داخلياً أو باطنياً التي ترجع إلى الذاكرة والانتباه والإرادة، والأفكار المحسوسة والمدركة مثل فكرة الألم والوجود والوحدة والدوام والعدد والقدرة، وهي مشتركة بين العالمين الخارجي والداخلي.

ثانياً: توجد (الأفكار المركبة أو المعقّدة) = (Complex ideas) على شكلين هما: أفكار بسيطة يؤلّفها العقل من معنى واحد مثل معنى الذهب أو معنى الإنسان. وأفكار أخرى يؤلّفها العقل من المعاني البسيطة على نحو متمايز كفكرة الإضافة، وفكرة البنوة التي تجمع بين معنى الأب ومعنى الابن، وفكرة العلية التي تعتمد على التوقّع الذاتي الداخلي، وغير ذلك مما يدخل في هذا الإطار من أفكار مؤلّفة أو معقّدة.

(27) د. زكي نجيب محمود: قصّة الفلسفة الحديثة، ص 211.

(28) يوسف كرم: تاريخ الفلسفة الحديثة، ص 148. وانظر أيضاً: (د. زكي نجيب محمود: قصّة الفلسفة الحديثة، ص 214).

(j): An Essay Concerning Human Understanding, (Book II, 29, Chapter xxiii, sec. 16, P. 93).

ترجمة النص نقلاً عن: (د. عزمي إسلام: جون لوك، ص 101).

(30) د. زكي نجيب محمود: قصّة الفلسفة الحديثة، ص 211.

الأنسنة سبيلا لتجاوز العنف من خلال أعمال محمد أركون

د/فارج مسرحي¹

تقديم:

حظي المشروع الفكري الذي نظر له محمد أركون في العقد الأخير بالعديد من الدراسات والبحوث الأكاديمية في مختلف بقاع العالم ، ولعل الملاحظة الأبرز حول مختلف هذه الدراسات-التي اطلعنا عليها طبعاً-اهتمامها بالجانبين النظري والمنهجي من هذا المشروع على غرار الاهتمام بنقد العقل الإسلامي أو الإسلاميات التطبيقية أو منهجه في قراءة التراث العربي الإسلامي وكذا تنظيراته المتعلقة بإعادة قراءة القرآن الكريم، وبالرغم من أهمية هذه الدراسات إلا أنها في اعتقادنا لم تغط مختلف الورشات البحثية الكثيرة التي افتتحها أركون -دون أن يكملها في الغالب- من ذلك إغفال هذه الدراسات للجانب العملي أو الشق الاجتماعي-السياسي من هذا المشروع، وهو شق مهم جداً بالنظر لارتباطه بالواقع المعيش مباشرة وسعيه للكشف عن مواطن التآزم ومكامن الحرج في هذا الواقع، وكذا مقترحاته بشأن مسارات التدخل النقدي لتجاوز هذه الأخلال والأغلال التي تكبل الإنسان العربي المسلم.

وبالنظر للمعطيات المؤطرة لراهن المجتمعات العربية الإسلامية نلاحظ جلياً زيادة درجة الاضطراب والفوضى وعدم الاستقرار، وتزايد موجات العنف بمختلف أشكاله وتمظهراته، من العنف داخل الأسرة خاصة ضد الأطفال والنساء إلى العنف في المؤسسات التربوية والاقتصادية والرياضية، وصولاً إلى العنف بين الجماعات والطوائف والدول، فإذا تأملنا مجتمعاتنا اتضح لنا بجلاء أن مظاهر العنف وأشكاله ماثلة في كل مكان، فشعوبنا متخمة بشتى أشكال العنف وفنونه-إذا جاز التعبير- من العنف المادي والبدني إلى العنف اللفظي إلى العنف الرمزي...الخ، لدرجة أن جل الدول العربية الإسلامية أصبحت بفعل هذا العنف الفظيع معرضة للتقسيم والتفتيت-مثلاً حصل فعلاً في السودان وقد يحصل في أفغانستان، ليبيا، وسوريا، واليمن وغيرها من بؤر التوتر العنيف- وربما تزول بعض الدول نهائياً إذا ازدادت الأوضاع تآزماً في المستقبل، مما يدل على أن العنف السياسي والديني والمذهبي المدعوم بإيديولوجيات عرقية مذهبية متعددة هو الأكثر خطورة، لأن الجماعات تمارسه بوصفه حقاً مقدساً ومسؤولية أخلاقية لحماية كيانها أو تحسين أوضاعها أو لاستعادة حقوقها من جهة ورغبة في الأجر والجزاء العظيم الذي تجتهد للظفر به، إن لم يكن في هذا العالم ففي عالم بعده، ومن ثم فهي تمارس العنف بكل حزم وحماس، ودون أية مساءلة للذات أو وقفة نقدية مع مبررات هذه الممارسة ومسوغاتها.

1 أستاذ محاضر قسم الفلسفة-جامعة باتنة-1

إن هذه الأوضاع التي تعيشها مجتمعاتنا تحتم علينا أكثر من أي وقت مضى أن نبحث في سبل الفكك منها وتدارك مصائرنا قبل أن يصبح ذلك غير ممكن، فلا بد من البحث في كل ما من شأنه ضمان التعايش بين المختلفين طالما أن الاختلاف ضروري ولا جدوى من إنكاره أو تناسيه، وهذه المسألة، أقصد مايتيح التعايش قد تكون مثار اختلاف بين الباحثين على اختلاف توجهاتهم وايدولوجياتهم، فقد يعتبر بعضهم العرق أو الانتماء الإثني أساس قبول العيش معا، مثلما قد يعتبر آخر الدين أساسا أو سبيل للتساكن والعيش المشترك..، وإذا عدنا للمدونة النصية لمحمد أركون وموقفه من هذه المسألة بالذات نجد أن المقولة أو المبدأ الذي يفرض نفسه في هذا السياق هو مفهوم الأنسنة، وقد خصص له العديد من الدراسات لشرح مزاياه وتاريخه في السياقين العربي الإسلامي - لاسيما لدى أبو حيان التوحيدي ومسكويه وجيلهما - والسياق الغربي، وتتظيرات أركون الكثيرة لمفهوم الأنسنة - مثلما عنون أحد كتبه المترجمة للعربية بـ: معارك من أجل الأنسنة.. - دليل كاف على أنه لا مستقبل لنا في نظره إلا ونحن مستأنسون بالأنسنة ساعون لتجسيدها في أرض الواقع.

وقبل الخوض في حيثيات هذه الأنسنة ومقتضياتها، وكما أن معرفة الداء سابقة على وصف الدواء، فإنه لا بد من تشخيص الداء بدقة حتى توتي الحلول أكلها، ويمكن الجزم أن أس العضال الذي ينخر جسد مجتمعاتنا ويسوق مصيرها نحو الهاوية هو العنف بشتى صوره وكل ما يرتبط به من استبداد أو عنف مضاد، من هنا فإن البحث في هذا الموضوع بمختلف تظاهراته، وبكل تمفصلاته مع الحقول البحثية الأخرى يكتسي أهمية بالغة بالنظر أولا: لما يكتنفه من التباس وتعقيد نتيجة تعدد مظاهره وصوره، وثانيا: لما يتطلبه الواقع الذي نعيشه من ضرورة فهم وكشف أسباب هذه الظاهرة التي ما فتئت تزداد اتساعا وخطورة، ثالثا: لم يعد كافيا الاستئناس بتلك التفسيرات التي ظلت النخب الحاكمة عندنا ترددها بعيد الاستقلال، على شاكلة الأيدي الأجنبية، والمؤامرات ضد الوحدة الوطنية والعمالة لأطراف خارجية.. الخ، تبريرات كهذه كما يراها الكثيرون لم تعد كافية ولا فعالة، إذ لا يمكن الاستمرار في تعليق جميع مصائبنا وخيباتنا على مشجب الآخر، فما يعصف بالعالم العربي الإسلامي من عنف شامل، إنما هو أمارة واضحة على إخفاق مشاريع التنمية السياسية والثقافية والاقتصادية، وطغيان الاستبداد السياسي والديني وغياب ثقافة التعدد والاختلاف والتسامح والديمقراطية والحرية.

أولا: في مقارنة أركون للعنف:

العنف على شاكلة مختلف الظواهر الإنسانية والاجتماعية، ظاهرة معقدة ومتداخلة في شبكة علاقات مع ظواهر أخرى، ومن ثم فلا يمكن تفسيرها بصورة دقيقة من خلال ردها إلى عامل دون آخر، فعلماء النفس يؤكدون أن العدوان صنو الإنسان، مثلما يؤكد علماء الاجتماع والسياسة أن السعي للسيطرة والهيمنة ظاهرة اجتماعية، كما يشهد التاريخ البشري على أنه لم تخل فترة زمنية من العنف بمختلف صوره بين الجماعات والأمم، وقل الأمر نفسه عن الاقتصاد والإناسة وغيرهما، فالعنف متجذر في التجربة البشرية، حتى أنه يمكن القول أن الإنسان عنيف بطبعه.

ومقاربة أركون لموضوع العنف في السياقات الإسلامية تقوم على عدم إخراجها من البنية التي يشتغل ضمنها متمفصلا مع عوامل أخرى لاسيما العاملين الديني والسياسي أي علاقاته بالمقدس والحقيقة والسلطة وكذا المعرفة، وهذا في مختلف المجتمعات والثقافات وعبر مختلف المراحل التاريخية وفقا لما أسماه بالمثلث الأنثروبولوجي: العنف/التقديس/الحقيقة.

هذا الثلاثي هو واحد من ثلاثيات عديدة رصدها أركون للدلالة على مواطن جدل مضامين التراث مع المجتمع واللغة والتاريخ، ويدعوها بالمثلثات الأنثروبولوجية (Triangles anthropologiques) معتبرا إياها "المواقع المعرفية بصفتها المقدمة الاستكشافية والاختبارية لنقد العقل الديني من خلال النموذج الإسلامي"¹،

هذه الأرضية التي يعتمد عليها أركون في دراسته لظاهرة العنف تطرح العديد من الإشكاليات التي ينبغي مناقشتها في بلداننا اليوم قبل غد على شاكلة: ما العلاقة بين العنف والدين أو التقديس؟ ما علاقة العنف بالإسلام؟ بمعنى آخر هل هو مقوم رئيس في الإسلام كما يدعي بعض المحللين، أم أنه حدث عرضي مرتبط بتجارب خاصة؟ وما علاقة العنف بالحقيقة وبالمعرفة؟ وكيف وصلنا لهذه الدرجة من العنف؟ هل من سبيل للخروج من دوامة العنف وتجاوز أنظمة الاستبعاد الدوغمائي المتبادل بين المذاهب والملل والنحل؟

مقاربة أركون تنطلق من الدعوة إلى ضرورة ربط ظاهرة العنف بتمفصلاتها الأساسية ضمن المثلث الأنثروبولوجي: العنف/تقديس/حقيقة، وهذه الدعوة إلى تبني المقاربة الأنثروبولوجية، تندرج ضمن مشروعه العام الذي يقوم على رصد مختلف التمفصلات الأساسية في التجربة البشرية من مختلف النواحي الثقافية، الدينية، السياسية، فإذا كان العنف ممارسة أو سلوكا، فإنه لابد أن يكون مبنيا على تصور معين على المستوى النظري أو الفكري، باعتباره تمثيلا وتعبيرا عن الحقيقة، ولكن ما الذي يسمح بالانتقال من تصور أو "حقيقة" معينة إلى ممارسة العنف؟ ببساطة، إنه التقديس أو المقدس، ففي سبيله تتم التضحية، وفي سبيله تسيل الدماء وتزهق الأرواح، وكثيرة هي الحروب التي تمت باسم الدين، أو باسم الإله، والمتتبع لأشرطة الفيديو التي تبثها الجماعات الإرهابية وتصور فيها عمليات القضاء على ضحاياها، يجد أن تصفية الضحية يكون مسبقا بقراءة نصوص أو آيات معينة وربما يتم التكبير قبل الذبح !! هذا ما يجعلنا نطرح سؤالا ملحا يتعلق بخلفيات ومبررات هذا الفعل؛ فما الذي يجعل الإنسان بكل بساطة يصل إلى ممارسة هذه الدرجة من العنف باسم المقدس؟

من المتفق عليه أن المعطى الديني ملازم للتجربة التاريخية للبشر، وقد لعب دورا تاريخيا مهما في جل المجتمعات، غير أن هذا الدور كان متأرجحا بحسب المعطيات وموازن القوى، فمثلما لعب دورا

¹ محمد أركون: القرآن من التفسير الموروث إلى تحليل الخطاب الديني، ت: هاشم صالح (بيروت: دار الطليعة، ط1، 2001)، ص45.

إيجابيا في النزوع للسلم أثناء بعض اللحظات التاريخية، كان محركا قويا للعنف وللغنف المضاد في لحظات أخرى.

والدين أيا كان-سماويا أو وضعيا وحتى أغلب الإيديولوجيات المعاصرة التي لا تختلف في كثير من المعطيات عن الدين- يقدم نفسه لأتباعه كـ "منظومة من العقائد واللاعقائد المقبولة، بصفتها حقائق لا يجوز المساس بها، ولا نقاشها، أي العقائد التي تفلت من كل تساؤل نقدي للعقل"¹، وهكذا تنشأ العقلية الدغمائية انطلاقا من هذه الصلابة في الاعتقاد، فالعقلية الدغمائية ترتبط بشدة وبصرامة بمجموعة من المبادئ العقائدية وترفض بنفس الشدة والصرامة مجموعة أخرى وتعتبرها لاغية لا معنى لها. ويعتبر المؤمنون بهذا الدين أو هذه المنظومة من العقائد أن عقيدتهم تمثل التعبير الأكمل عن الحقيقة، ومن ثم فهي تمنحهم أفضلية امتلاك الحقيقة، ويفرض عليه في المقابل ضرورة حمايتها والدفاع عنها ونشرها أيضا عند الآخرين، الذين هم في الظلالة والباطل الذي ينبغي دحضه والقضاء عليه... يقول أحد الباحثين: "إن الأحقاد الطائفية يمكن أن تنتشر كالنار في الهشيم، كما رأينا في كوسوفو والبوسنة ورواندا وتيمور وفلسطين والسودان، وأماكن كثيرة في أنحاء العالم، ومع التحريض المناسب، يمكن أن يتحول وعي متعمق منذ النشأة بهوية مشتركة مع جماعة من الناس إلى سلاح قوي يوجه بوحشية ضد جماعة أخرى..والنتيجة يمكن أن تكون عنفا عارما داخل الوطن، أو إرهابا وعنفا مراوغا ومدبرا على مستوى كوكبي"²، هكذا تتصرف كل فئة مؤمنة بدين معين تجاه غيرها ممن لا يشاركها الملة، فنتحول الأديان من أنظمة عقائدية-معرفية إلى أنظمة للتنافس والصراع والاستبعاد المتبادل، فكل هوية دينية تعتقد أنها أفضل من غيرها، وكل محاولة للمساس بها أو الانتقاص منها يتم التصدي لها بكل الطرق بما فيها العنف بكل أشكاله، وهو ما تمظهر عبر التاريخ في صور متعددة تراوحت بين الحذر المتبادل في بعض الحالات، والحرب تحت مسميات عدة كالغزو، والحروب الصليبية، والفتوحات والجهاد...الخ، فما يقدمه الفكر الديني على أنه "دين الحق" يكشف علم الاجتماع والانثروبولوجيا النقاب عنه، على أنه إيديولوجية جماعة لتفرض تفوقها..إن هذا التحليل يصدق على القرن الإسلامي الأول كما يصدق على المشروعات الحالية للحركات الإسلامية"³، وهذا ما يدعوه أركون بالحقائق السوسيولوجية، ذلك أنه يميز بين تمظهرين أو نمطين من الحقائق، فهناك الحقائق الاجتماعية أي التي تؤمن بها الجماعات وتدافع عنها، على غرار المعطيات الدينية وأساطير التأسيس، وكل مضامين المخيال الاجتماعي، وفي المقابل هناك الحقائق الحقيقية-إن صح التعبير-وهي المعطيات العلمية والفلسفية والتاريخية.

نلاحظ بصورة جلية التماثل الأساسي بين العنف والدين/المقدس والحقيقة، وهذا إن دل على شيء فإنما يدل على تعقد الأمور وتداخلها، وبالتالي عدم إمكانية الحديث عن العنف بعيدا عن هذه العلاقة

¹ محمد أركون: نافذة على الإسلام، ت: صياح الجهم (بيروت: دار عطية للنشر، ط1، 1996)، ص102.

² أمارتيا صن: الهوية والعنف، ت: سحر توفيق (الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، ط1، 2008)، ص12.

³ محمد أركون: نافذة على الإسلام، ص 78.

التي يرسمها المثلث الأنثروبولوجي السالف الذكر، ومما يزيد الموضوع تعقيدا أن هذا المثلث أو الثلاثي المفاهيمي يشتغل ويتأثر وفقا لعلاقات جدلية مع منظومة مفاهيم مترابطة لا يمكن إغفالها في البحث ونقصد بها: السلطة، القوة، الهيمنة، التاريخ، اللغة، الرمز، الأسطورة، والمجتمع، يقول الأنثروبولوجي الفرنسي جورج بالاندييه G. Balandier : " كثيرا ما يتم تحويل الماضي الجماعي إلى سنن وتقاليد، فتصبح مصدرا للمشروعية وخرانا للصور والرموز ونماذج الفعل، وهذا ما يسمح بتوظيف تاريخ مثالي يتم بناؤه وإعادة بنائه بحسب الحاجة، لخدمة السلطة القائمة"¹، فهذه الأخيرة لا بد لها من متكى نظري تستند إليه في الحفاظ على بقائها مهيمنة على الأفراد، وهذا المتكى يتم بناءه من خلال تجميع أو تركيب معين للتاريخ، بحيث يبدو من جهة نقيًا صافيا بطوليا، ومن جهة أخرى يتضمن عناصر منتقاة بدقة من قبل السلطة القائمة لتبرير وجودها وإضفاء المشروعية على ممارساتها، ذلك ما حدث في التاريخ الإسلامي يقول أركون مؤكداً ذلك: " مع مجيء الدولة الامبراطورية يتم استعمال الرصيد الرمزي الذي نقله القرآن الكريم لبناء إسلام رسمي -مستقيم الرأي- وفرضه، رسمي لأنه ينتج من اختيارات الدولة السياسية التي تلغي فيزيائيا معارضيتها، باسم التأويل المختلف للرصيد الرمزي"²، يكفي أن يتأمل الإنسان الصراع السني- الشيعي المدمر لكثير من البلدان والمجتمعات الإسلامية خاصة في سوريا واليمن، أو الصراع المالكي-السني- مقابل الإباضي-الخوارج- الذي طرأ مؤخرا في مدينة غرداية بالجزائر وجعل المدينة تدخل في دوامة من العنف المدمر.

فالتاريخ والدين والرموز وحتى الأساطير يتم تحويلها إلى رأسمال رمزي بلغة عالم الاجتماع الفرنسي بيار بورديو P.Bourdieu، وهذا الرأسمال أو الرصيد باعتباره يتضمن النماذج العليا والمثالية وبالتالي الحقيقة القصوى للجماعة يصبح أداة فعالة في يد السلطة القائمة لاستعماله في غاياتها الخاصة، ومنع استعماله من قبل الآخرين -المعارضة، فيصبح الرأسمال الرمزي محل منافسة ومزايدة بين مختلف القوى، يقول محمد أركون: "الطموح إلى الهيمنة مرتبط دائما بتأكيد حقيقة دون غيرها من الحقائق المنافسة، إن العقل العقائدي اليقيني صاحب السيادة، يتم بثقة وبعجرفة غالبا هذا العمل التقسيمي والتكرري الذي تتقنع فيه الرهانات الحقيقية لهذه المنافسة"³، فهناك تلاعب كبير من قبل السلطة بما هو ديني ورمزي لخدمة مصالحها، لذلك يؤكد أركون في أكثر من موضع أن هناك تواطؤا خفيا بين السلطة واللغة الرسمية والدين الرسمي والتاريخ الرسمي، لاحتكار الحديث باسم الحقيقة، ومن ثم سهولة التخلص من كل ما هو معارضة، أو شفوي، أو شعبي..، بدعوى الزيغ عن الحقيقة وعن الطريق القويم، وهكذا تتشكل الأرثوذكسية l'Orthodoxie في معناها العام-وليس المقصود هنا المذهب المسيحي المعروف بهذا

¹ Georges Balandier : Le pouvoir sur scènes, éditions Balland, Paris, 1982,p 17.

محمد أركون: نافذة على الإسلام، ص 41. ²

المصدر نفسه، ص 243. ³

الاسم- والذي يفيد الطريق المستقيم-وبالتالي الوحيد-للخلاص والنجاة، فكل انحراف عن الرأي المستقيم، الصحيح يتم رميه بالبدعة والهرطقة والخيانة..الخ من التوصيفات والتهمة الجاهزة.

هذه الأرثوذكسية تتحول بمرور الزمن إلى سياج دوغمائي منيع، محصن ومحمي من قبل حراس الأرثوذكسية أو كما يسميهم أركون متأثرا بماكس فيبر Max Weber مسيرو أمور التقديس، هذا السياج يقف ضد كل اختراق من قبل أفكار أو سلوكيات وافدة من قبل غير المنتمين إلى هذه الأرثوذكسية، ولا يمكن دمجها ضمن العناصر المشكلة للطريق المستقيم، وهذا ما يمكن أن نعثر عليه في تاريخ مختلف الأمم، وفي كل الديانات خاصة الديانات التوحيدية الثلاثة التي تشترك في مسألة مهمة وهي أنها تأسست على معطى الوحي الإلهي القائل بوجود إله واحد، ومن ثم فكل دين يعتبر نفسه ممتلكا للحقيقة المطلقة دون سواه، ، بالتالي، أتباعه مستعدون للذود عن هذه الحقيقة، وفرض أفضليتهم على الآخرين، ولو اقتضى الأمر اللجوء للقوة ولللعنف والقتل، وهو ما حدث وبحث كل يوم في واقعنا، والأدهى في الأمر كما يقول هاشم صالح: " أن القاتل "المؤمن طبعاً" لا يشعر بأي ذنب أو تأنيب ضمير، على العس يشعر بارتياح نفسي لا مثيل له لأنه أدى واجبه تجاه الله تعالى فقد خلص العالم من كفار وزنادقة ينجسون الأرض الطهور"¹.

هناك ملاحظة لا بد من التنبيه إليها في مقارنة موضوع العنف، تتمثل في التباين والالتباس في وصف بعض الظواهر العنيفة؛ فما يوصف في بعض السياقات بالإرهاب، يوصف في سياقات أخرى بالمقاومة وتصفية الاستعمار، كما يمكن أن يوصف في بعض الأوساط بالفوضى والتمرد وخرق حقوق الإنسان أو الحرب العادلة، وتحضير الشعوب المتخلفة والقضاء على الاستبداد والأنظمة الطاغية وما إلى ذلك من التوصيفات، التي، وإن لم تكن عارية من الصحة فهي لا تعبر عن كامل الحقيقة والموضوعية، ففي أحسن الأحوال تعبر عن الحقيقة من وجهة نظر قائلها ووفقا للسياق الذي ترد فيه.

ومن ثم فكل بحث في مقارنة موضوع العنف والدين والحقيقة يتطلب من جهة الكثير من الحذر، وإرجاء التقييم والنتائج قدر المستطاع، على اعتبار التعقيد والالتباس الذي يلف ظاهرة العنف وكذا موضوع الدين فكما يقول جاك دريدا: "إن كلمة الدين هي الأكثر وضوحا والأكثر لبسا في نفس الوقت"² ومن جهة أخرى فهو يتطلب عدة مفاهيمية ومنهجية متعددة تستفيد من مختلف المعطيات التي توفرها علوم الإنسان والمجتمع، وهي المنهجية التي يتبناها أركون في مجمل أبحاثه، وهو ما يعطي مقارباته أهمية كبيرة بالنظر لجدة وكثافة العدة المنهجية التي يوظفها.

¹ هاشم صالح: هل يؤدي المقدس إلى العنف بشكل حتمي؟ يتفكرون، ع 5، مؤسسة مؤمنون بلا حدود، خريف 2015، الرباط، ص 66.

² جاك دريدا-جيانى فاطيمو: الدين في عالمناء، ت: محمد الهلالي-حسن العمراني(الدار البيضاء: دار توبقال للنشر، ط1، 2003) ص 11.

من جهة أخرى فإن مقارنة موضوع العنف تتطلب استبعاد تلك الأحكام المسبقة، وتلك المزايدات غير الموضوعية التي تجعل العنف خصيصة مجتمع دون غيره أو دين دون الأديان الأخرى، يقول محمد أركون: "من حماقة القول على سبيل المثال: الإسلام عنيف، كل إنسان عنيف، المشكلة هي أن نرى كيف يحدث أو يتمظهر في الإسلام أو الماركسية أو المسيحية أو أية منظومة فكرية أو اجتماعية كبرى هذا البعد أي العنف، لأنه ببساطة ينتمي لشرط الإنسان وطبيعته"¹، وهذا لا يعني أن التاريخ الإسلامي غير معني بالعنف، بالعكس فقد شهد الكثير من المحطات التي كان فيها العنف سيد الموقف، وكثيرا ما يتم تصفية المختلف بحد السيف، إذ يكفي وصفه بالمرتد أو الزنديق حتى يباح دمه والأمثلة كثيرة، وقبل ذلك كله فتالفة من الخلفاء الراشدين ماتوا مقتولين!! ومع ذلك فليس العنف خصيصة إسلامية، فهو ظاهرة قديمة قدم البشرية ومنتشرة في كل المجتمعات والديانات والأزمنة، ضف إلى ذلك، فهناك مسألة مهمة في نظر أركون وهي ضرورة التمييز بين الإسلام كدين أو كنص أو نموذج، والإسلام كممارسة اجتماعية وإطار تاريخي ثقافي حضاري مرتبط بالفاعلين الاجتماعيين، يقول أركون: "من الواضح أن كل مسلم يحمل بداخله هذا النموذج المحبذ للأخوة والانفتاح على الآخر، ولكن ذلك يتعلق بالفرد، ولأن هذا الأخير يعيش في جماعة فهو يقع تحت ضغط الإيديولوجيات المحددة لجماعته، وهذه الإيديولوجيات للأسف لا تعكس بدقة النموذج الإسلامي"².

والمفارقة الكبرى أن كل الأديان لا تتردد في إدانة العنف والدعوة إلى التسامح، لكنها في الوقت عينه تباركه وتدعو إليه حينما يتعلق الأمر بالدفاع عن الحقيقة التي تنص عليها هذه الديانة أو السعي لفرضها بالقوة على من يعترض عليها، وهنا يكمن رهان المقاربة الأركونية، في فضح هذا التناقض في المواقف، وفي فضح التلاعب الذي يستهدف تأويل النصوص الدينية لتبرير ممارسات سياسية بحتة غرضها الهيمنة وتحقيق المصالح الاقتصادية والسياسية، هنا يجد الخطاب النقدي الرصين مجالا لتدخله، لفتح الطريق أمام تصور جديد للعقل وللحقيقة، تصور بعيد كل البعد عن الدغمائية وعن الأرثوذكسية، ومن ثم كل البعد عن شتى أشكال الاحتكار للحقيقة والتنافس على الهيمنة، يقول أركون: "ينبغي العلم أنه إذا ما قدم الخطاب النقدي المبلور من قبل العقل نفسه كسلسلة من المقترحات الحرة المطروحة للنقاش وليست المفروضة فرضا على الناس من فوق فإنه ستنظر عندئذ إمكانيات للسير معا على طريق الحقيقة فالحقيقة تقع في نهاية مسار طويل وليست معطاة بشكل جاهز في البداية، إنها محصلة النقاش الحر وتضارب الآراء"³.

ثانيا: في مفهوم الأنسنة:

¹ Mohammed ARKOUN, Maurice BORRMANS, Mario AROSO : L'Islam religion et société, France, éd : CERF.1982, p39.

² Ibid, p :35.

³ محمد أركون: نحو نقد العقل الإسلامي، ت: هاشم صالح(بيروت: دار الساقي، 1ط، 2009)، ص31.

يعد مفهوم الأنسنة واحدا من المفاهيم الأساسية المشكلة للشق العملي في المشروع الأركوني، وواحدا من الأطر الاجتماعية الضرورية من أجل الحرية والإبداع والتطور وقبل ذلك من أجل تجاوز الخلاف والصراع، فهذا المفهوم-الأنسنة- يحيل إلى تكريس وحماية لحقوق الإنسان، وما يقتضيه ذلك من فتح المجال للحوار والتسامح والاحترام المتبادل للآراء والتعايش والحق في الاختلاف..الخ، يؤكد أركان أهمية وضرورة تأسيس الموقف الأنسني الكوني قائلا: "لا ريب أننا في حاجة إلى نزعة إنسانية واسعة تصلح لجميع البشر والبحث عنها ملح وضروري"¹، والمقصود بالأنسنة لديه هو عملية تثبيت لإنسانية الإنسان ولماهيته، وهي "تتجاوز حدود الأديان والطوائف والقوميات والأعراف لكي تصل إلى الإنسان في كل مكان وإلا فلن تكون هناك نزعة إنسانية حقيقية فهي إذا ما استثنت إنسانا واحدا من نعيمها تكون قد فقدت إنسانيتها"²، وهذا المعنى يستوحيه أركان من الأنسنة التي تشكلت في التاريخ الإسلامي بفضل شخصيات متميزة كالجاحظ والتوحيد ومسكويه وغيرهم، ويحاول تجاوزهم أيضا، فرغم كونه يشيد بأعمال هؤلاء والبعد الأنسني الذي مثله، إلا أنه يعتبر مواقفهم آنذاك تعبر عن أنسنة مؤقتة وضيقة بالنظر إلى إطارها الزمكاني (الدولة الإسلامية - القرون الوسطى).

وبالنظر إلى التطورات الحالية في الفكر الإنساني الحديث والمعاصر، التي أفرزت الموقف الثقافي الذي وصلت إليه الحداثة الغربية عندما اتخذت مسافة نقدية من الموقف الدغمائي المؤسس على الحقيقة الواحدة، المطلقة، التي تنفي ما يخالفها، فإن تكريس الأنسنة في السياقات العربية الإسلامية يتطلب الانفتاح على الثقافة الحديثة والاعتراف بالتعددية المذهبية والثقافية واللغوية الذي هو صفة من الصفات الأساسية والتأسيسية للموقف الإنساني"³، وهو موقف يلتقي فيه أركان مع إدوارد سعيد الذي يعتبر "الأنسنة وسيلة تساؤل وإقلاق وإعادة صياغة للكثير مما يقدم لنا أنه يقينيات مسلعة، معلبة، مغلقة على النقاش ومشفرة على نحو غير نقدي"⁴.

هناك إذن ضرورة للعمل على إعادة الاعتبار للإنسان وللنزعة الإنسانية في المجتمعات الإسلامية التي تشهد وقائع وأحداث كثيرة على خلوها من الحريات، وعلى الانتهاكات المتكررة لحقوق الإنسان، ويؤكد أركان أنه "ينبغي علينا أن نعترف عندما نفتح أعيننا على المجتمعات الإسلامية والعربية أنها خالية من الحريات، فحرية التعبير مفقودة وحرية الصحافة كذلك، وحرية التعليم والتربية ولا شيء مضمون فيما يخص حقوق الإنسان"⁵، والسبب الرئيس القابع خلف هذا الوضع المزري هو غياب المفهوم الحديث

¹ محمد أركان معارك من أجل الأنسنة في السياقات الإسلامية، ت: هاشم صالح بيروت: دار الساقي، ط1، 2001 ص 84.

² محمد أركان: نزعة الأنسنة في الفكر العربي، ت: هاشم صالح (بيروت: الساقي، ط1، 2004)، 29.

³ محمد أركان: معارك من أجل الأنسنة في السياقات الإسلامية، مصدر سابق، ص14.

⁽⁴⁾ إدوارد سعيد: الأنسنة والنقد الديمقراطي، ت: فواز طرابلسي (بيروت: دار الآداب، ط1، 2005)، ص 48.

⁵ محمد أركان: العلمنة والدين، ت: هاشم صالح بيروت: دار الساقي، ط1، 1996 ص

محمد أركان: العلمنة والدين، ت: هاشم صالح (بيروت: دار الساقي، ط1، 1996)، ص 97 ⁶

للدولة، دولة المؤسسات لا الأشخاص، أي دولة القانون التي تعامل أفرادها كمواطنين لا كرعايا معزولين عن الحياة السياسية وغير مشاركين في وضع القوانين واتخاذ القرارات المتعلقة بتسيير شؤونهم، فالأئسنة في عمقها مرتبطة بمفهومي المواطنة والمجتمع المدني، المرتبطين بدورهما بمفهوم الديمقراطية، إذ المواطنة هي الوصف السياسي لأفراد المجتمع المنضوين تحت دولة-وطن تتبنى الخيار الديمقراطي كنظام للحكم والتسيير، وهي وضعية تسمو على الجنسية وتجعل العلاقة مع الدولة علاقة شراكة في الوطن، وعلاقة تشاركية غير تبعية مثلما هو الشأن في ظل الأنظمة الاستبدادية والإقطاعية التي يعتبر فيها الأفراد رعايا لا مواطنين.

فدولة القانون هي أداة حماية الحريات الفردية من خلال ضمان معادلة الحقوق والواجبات، غير أنه من الضروري التنبيه على أن التحول إلى سيادة دولة القانون ينبغي أن يترافق مع تحول آخر لا يقل أهمية عنه، ونقصد به الانتقال من الفرد-الرعية إلى الفرد-المواطن، وهو ما عرفته المجتمعات الغربية خصوصا منذ إعلان ميثاق حقوق الإنسان والمواطن في فرنسا سنة 1789، فالمواطنة كشعور بالانتماء مفهوم محوري في قيام دولة القانون، وشرط أساسي للتحول الديمقراطي مثلما هي شرط أساسي في بناء المجتمع المدني.

وهذا الشعور بالانتماء ينعكس في نوع من المسؤولية التي تشعر الفرد بضرورة المشاركة الإيجابية الفعالة تجاه القضايا المطروحة في المجتمع الذي ينتمي إليه، من هنا فإن الانتقال الإيجابي يقوم أساسا على تحرير الإنسان وإطلاق طاقاته كقوة أساسية في التغيير، وهذا ما يتطلب في نظر أركون ضرورة احترام حقوق الإنسان أو ما يدعوه ب:الأئسنة l'humanisme ففي ظل الحداثة " من باب اللامقبول أن نرفض للفرد حقا من حقوقه الحياتية والسياسية والاقتصادية والثقافية والدينية"¹.

يشرح أركون أحد أبعاد مفهوم الأئسنة من خلال مناقشته لموضوع "الآخر"، أو الصورة التي يشكلها كل طرف عن الطرف الآخر، صورة الإسلام لدى الغرب وصورة الغرب لدى المسلمين، ملاحظا أنه على الرغم من أهمية هذا الموضوع لم يحظ بالاهتمام اللازم في السياقات الفكرية المعاصرة، وإن تم ذلك فإنه يتم في دوائر ضيقة لدى المفكرين الأكاديميين الذين لا تصل أصواتهم إلى الجماهير ولا تؤثر مواقفهم كثيرا في تغيير الصور المشوهة المتبادلة بين مختلف الأطراف، وهذا لطغيان الخطاب الإعلامي- السياسي المتسرع وذو الأهداف الإيديولوجية على حساب الخطاب الأكاديمي الهادئ ذو الأهداف الإستيمولوجية.

يبدأ أركون مناقشته لموضوع الذات والآخر من خلال رصده لمجموعة نصوص من الكتب المقدسة (التوراة، الإنجيل، القرآن)، ونصوص أخرى لبعض الفلاسفة الكبار على غرار كانط، سارتر، ليفيناس وبول ريكور، تتقاطع هذه النصوص جميعها في كونها تتضمن إشارة إلى كيفية التعامل

¹ فتحي التريكي- رشيدة التريكي: فلسفة الحداثة (بيروت: مركز الإنماء القومي، ط1، 1992)، ص72.

مع الآخر، ويلاحظ أركون أنه على الرغم من أهمية هذه النصوص وكثرة الاستشهاد بها (لاسيما النصوص المقدسة) إلا أنها لم تستطع تجاوز الإشكاليات المطروحة حول مسألة الأنا والآخر، لأن هناك دائما فجوة بين النظرية والتطبيق العملي على أرض الواقع، يقول في هذا السياق: "طيلة قرون وقرون راحت الفلسفة واللاهوت يتحدثان بإسهاب على الإنسان، والعقل، وشروط بلورة المعرفة النقدية ونقلها إلى الآخرين أيضا، كما تكلمنا عن كيفية تشكيل المجتمع البشري المثالي أو المدينة الفاضلة، ولكن من دون دمج للمرأة فعليا، ومن دون دمج الغريب البعيد، ثم بشكل أخص من دون دمج العبد الرقيق"¹.

بالإضافة إلى هذه النقائص التي ربما تداركتها الحداثة ولو نسبيا، هناك إشكاليات جديدة أفرزتها هذه الحداثة، لا سيما الحروب غير المتكافئة بدءا من إلقاء القنبلة النووية الأمريكية على الأراضي اليابانية، وصولا إلى تدخل القوى المتطورة تكنولوجيا في مختلف المناطق من العالم الذي تمت شيطنته والنظر إليه باعتباره الشر المطلق أو محور الشر كما ورد في خطاب الرئيس الأمريكي بعد أحداث سبتمبر 2001، فهنا تحديدا -والقول لأركون- ينبغي "أن نبحث عن الأسباب العميقة لانتشار ظاهرة الإرهاب بصفتها ردا على هذه الحروب غير المتكافئة"²، وهذا لا يعني البتة تبرير ظاهرة الإرهاب والعنف مهما كانت صيغها وصورها، إنما يعني بالدرجة الأولى إعلان الحاجة الماسة لبلورة فلسفة جديدة تسمح بالقبول الفعلي للآخر ومن ثم إمكانية التعايش الآمن معه، وجعل الطرفين المتصارعين على قدم المساواة من حيث المسؤولية، فالغرب لا يمكنه أن يستمر في الإعلان عن كونية قيمه من دون أن يدمج الآخر- المسلم في حساباته، ويكف عن اعتباره الشر المطلق ويكف بنفس الدرجة عن إرادته في الهيمنة والبطش و الدوس عن قيم الآخرين.

أما الطرف الثاني أي العرب والمسلمين فينبغي أن يكفوا عن شيطنة الغرب والنظر إليه ككتلة واحدة، وأن يكفوا عن تغذية العنف من خلال التلاعب بالمفهوم اللاهوتي-السياسي المدعو بـ(الجهاد)، ويتحولوا إلى توعية الجماهير وتعليمها وتحسين ظروف معيشتها محترمين حق الآخر في الاختلاف، نحن مطالبون بتقديم صورة حسنة عن المبادئ والأفكار التي نتغنى بها، لأن الصورة الحالية للمجتمعات الإسلامية وما تتخبط فيه من عنف وتشردم واستبداد وفساد، لا تسمح للآخر إلا أن يزداد مققا وكرها وعنصرية ضدنا، ولا يمكننا مطالبة الآخر بتحسين صورته عنا ما لم نقدم نحن ملامح هذه الصورة الحسنة.

فضمن الظروف المعيشة حاليا، يبقى العقل (ومن ثم الإنسان) مأخوذا كرهينة في كلتا الجهتين، الأصوليات الدينية والإيديولوجيات السياسية ذات المزعم الكوني، وهي في الحقيقة تشتغل لصالح إرادات القوة والهيمنة التي تلغي كل العمل النقدي المؤدي إلى «تحولات المعنى و القيم» على الصعيد العالمي³.

¹ محمد أركون: نحو تاريخ مقارن للأديان التوحيدية، ت: هاشم صالح (بيروت: دار الساقي، ط1، 2011) ص 320.

² محمد أركون: نحو تاريخ مقارن للأديان التوحيدية، مصدر سابق، ص 321.

³ المصدر نفسه، ص 338.

وقد آن الأوان يقول أركون، في صرخة طوباوية يائسة "للخروج من هذه الحلقة الجهنمية للعنف والعنف المضاد، لقد آن الأوان للخروج من عهد الأكاذيب السياسية لتبرير فوضى الحروب، آن الأوان للتخلي عن السياسة القائمة على القوة المحصنة، آن الأوان للخروج من تلك الحلقة المبتذلة للتفجيرات الإرهابية من جهة وللد الهائل المفرط عليها من جهة أخرى"¹.

لقد أصبح الإنسان هو العدو الأول للإنسان، في ظل الشيطنة المتبادلة بين الإسلام والغرب، ومن ثم لا بد من تدارك الوضع قبل ضياع الإنسان، وإعادة الاعتبار للموقف الأنسني القائم على احترام الإنسان والأديان والمهموم بإعادة المعرفة ومقارنة الحق بالحق كما يقول المتصوفة.

هذا الموقف الأنسني يتأسس على إعادة تشكيل صورة الآخر وإعادة رسم علاقة الذات مع هذا الآخر، و"ما دمنا لا نعامل الآخر وكأنه ذات، أي كأنه مثلنا، لا يمكن أن توجد نزعة إنسانية، ينبغي أن يتحول الآخر إلى ذات، أو الذات إلى آخر، لكي يحصل التناغم والانسجام في المجتمع والعالم كله"². ولكن الواقع يؤكد أننا وفي ظل معطيات الراهن بعيدون كل البعد عن هذا الموقف الأنسني الذي يدعو إليه أركون-سواء نحن العرب المسلمون أو غيرنا- لهذا قلنا بأن موقف أركون هذا ليس إلا صرخة طوباوية وأفقاً للانتظار، ولكن الطوباويات أيضاً تبقى ضرورية في حياة الأفراد والمجتمعات، لأنها تعبر عن التفاؤل بمستقبل أفضل وهو التفاؤل الذي أعلنه أركون في إجابته عن آخر سؤال طرحه عليه مترجمه وصديقه هاشم صالح، حين سألته، هل أنت متشائم؟ فأجاب: "لا. لا أنا لست متشائماً على المدى البعيد"³.

واستعمال أركون لمصطلح الأنسنة بدل مصطلح حقوق الإنسان مرده كون هذا المصطلح الأخير -بالنظر لمعطيات الراهن- قد أصبح مفرغاً من محتواه نظراً للتوظيف الإيديولوجي الذي تعرض له حيث أصبح ذريعة تستعمله الدول العظمى للضغط على الآخرين أكثر مما تنقيد به في تعاملها معهم، والأمثلة على ذلك كثيرة خاصة تدخلات الدول الغربية المتزايدة في العديد من الدول العربية والإسلامية على وجه الخصوص، وليس واقع حقوق الإنسان في الداخل العربي بأحسن مما هو عند غيرهم، يؤكد أركون ذلك قائلاً: « من المعلوم إن مبادئ الإخاء والتضامن واحترام حياة الأشخاص وأرزاقهم هي أشياء طالما تحدث عنها القرآن وكرر الحديث وكذلك فعل التراث الذي تلاه، ولكن هذه المبادئ "تطبق" الآن في المجتمعات الإسلامية بشكل مأساوي مرعب، وفي جو من الإرهاب المعمم على المستويين المحلي والدولي»⁴.

من خلال هذا الوضع فإن الكلام عن تجاوز العنف في مجتمعاتنا يمر حتماً عبر تحسين وضعية حقوق الإنسان، وتعزيز قيمة الإنسان وصيانة كرامته وتدعيم حريته، فالأنسنة ترسيخ للحرية واحترام

¹ المصدر نفسه، الصفحة نفسها.

² محمد أركون: نحو تاريخ مقارن للأديان التوحيدية، ص 337.

³ المصدر نفسه، ص 423.

⁴ محمد أركون: الفكر الأصولي واستحالة التأصيل، ت: هاشم صالح (بيروت: دار الساقي، ط1، 1999) ص 217.

للاختلاف والتعددية، يقول أركون: «الاعتراف بالتعددية المذهبية والثقافية واللغوية هو صفة من الصفات الأساسية والتأسيسية للموقف الإنساني»¹، وهذا الموقف الإنساني يغتني ويتدعم من خلال توفير فرص التنقيف الحديث وفتح آفاق التبادل المبدع مع مختلف الثقافات، دون تفضيل لثقافة على أخرى، كما يتطلب الموقف الأنساني الإيمان بفضائل الإنسان وفتح آفاق الحوار والتبادل بين المواطنين، وجعلهم ينفثون على المعنى الجديدة من أجل بناء نظام إنساني محرر من العنف وأساليب الهيمنة والنبذ المتبادل، وكذلك محرر من أنواع النفي والرفض للآخر، ومن ثم الحديث عن إمكانية التعايش الآمن بين المختلفين مهما كانت نوعية ودرجة اختلافهم.

مصادر ومراجع البحث:

أولاً: المصادر:

- 1/ محمد أركون: القرآن من التفسير الموروث إلى تحليل الخطاب الديني، ت: هاشم صالح(بيروت: دار الطليعة، ط1، 2001)، ص45.
 - 2/ محمد أركون: نافذة على الإسلام، ت: صياح الجهم (بيروت: دار عطية للنشر، ط1، 1996)، ص102.
 - 3/ محمد أركون: نحو نقد العقل الإسلامي، ت: هاشم صالح(بيروت: دار الساقى، ط1، 2009)، ص31.
 - 4/ محمد أركون: معارك من أجل الأنسنة في السياقات الإسلامية، ت: هاشم صالح(بيروت: دار الساقى، ط1، 2001) ص 84.
 - 5/ محمد أركون: نزعة الأنسنة في الفكر العربي، ت: هاشم صالح (بيروت: الساقى، ط1، 2004)، 29.
 - 6/ محمد أركون: نحو تاريخ مقارن للأديان التوحيدية، ت: هاشم صالح (بيروت: دار الساقى، ط1، 2011) ص 320.
 - 7/ محمد أركون: الفكر الأصولي واستحالة التأصيل، ت: هاشم صالح(بيروت: دار الساقى، ط1، 1999) ص 217.
 - 8/ محمد أركون: العلمنة والدين، ت: هاشم صالح (بيروت: دار الساقى، ط1، 1996)، ص 97
 - 9/ Mohammed ARKOUN, Maurice BORRMANS, Mario AROSO : L'Islam religion et société, France, éd : CERF.1982, p39.
- ثانياً: المراجع:

¹ محمد أركون: معارك من أجل الأنسنة في السياقات الإسلامية، ص 14.

- 1/ إدوارد سعيد: الأنسنة والنقد الديمقراطي، ت: فواز طرابلسي (بيروت: دار الآداب، ط1، 2005)، ص. 48.
- 2/ أمارتيا صن: الهوية والعنف، ت: سحر توفيق (الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، ط1، 2008)، ص. 12.
- 3/ جاك دريدا-جيانى فاطيمو: الدين في عالمناء، ت: محمد الهلالي-حسن العمراني(الدار البيضاء: دار توبقال للنشر، ط1، 2003) ص. 11.
- 4/ فتحي التريكي- رشيدة التريكي: فلسفة الحداثة (بيروت: مركز الإنماء القومي، ط1، 1992)، ص72.
- 5/ هاشم صالح: هل يؤدي المقدس إلى العنف بشكل حتمي؟ يتفكرون، ع 5، مؤسسة مؤمنون بلا حدود، خريف 2015، الرباط، ص66

6/ Georges Balandier : Le pouvoir sur scènes, éditions Balland, Paris, 1982,p 17

الإتيقا وفينومينولوجيا الإبداع

وصال العش عزيدي¹

مقدمة

إنّ مثل الإنسان كمثّل اللوحة تكون بحاجة هي أيضا إلى قراءة تشريحية أو أركيولوجية لكنها إتيقية. وإنّ فعل العطاء هو الإرادة التي يبسط بها الفنّان حميميته مع الطبيعة. ولأنّ الصّورة الفنية تتحوّل ببعض من الخصائص متمثلة للعواطف وللمواضيع المتلاحمة مع الذات الإنسانية، فإنّ لها قدرة على الفعل والتأثير الحيوي في المتقبّل. ولكن أن نغيّب فعل العطاء الفني والإنساني وأن نهمل عالم الفعل وأن نقصّ البعد الشعري والعاطفي لتتحوّل اللوحة إلى مجال للتطبيق العلمي والآلي فهذا يهدّد بالخطر ويحوّل اللوحة-الصّورة إلى جسد متألّم ويقتل الفنتاسيات الإبداعية لتتحوّل إلى فنتاسيات علمية تتفنّن في قتل الفنّ والإنسان الذات. لذلك فإنّنا بحاجة إلى توضيح إتيقي وإنساني، إنّنا بحاجة إلى نظرة إتيقية² للفنون ولعالم الحياة وتلك هي اليقظة التي يجوز للوعي أن يختبرها. فكيف يمكن أن نؤسّس مع هوسرل فلسفة فينومينولوجية وإتيقية للصّورة؟ وكيف يمكن للقارئ أن يستفيد إنسانيا وحياتيا من هذا المنظور الإتيقي والفينومينولوجي؟

نفتح بهذه الإشكاليات على ثلاثة عناصر رئيسية في هذا العمل: أولا، الصّورة وعالم الحياة. ثانيا، لماذا الإتيقا؟ ثالثا، فينومينولوجيا الإبداع.

الصّورة وعالم الحياة:

تمتلك ذات الصّورة إحساسا وتفكيراً وجسداً وحكمة ووعيا وصيرورة ونشاطا عضويا مشحونا بإرادة شبيهة بذات الإنسان. لذلك «يحولنا وعي الصّورة إلى ما بعد موضوعه الأولي: خاصية التمثّل بالشّبه»³. غير أنّ هذا التمثّل لا ينفصل عن ضرورة الوعي بالصّورة وإدراكها استيطيقيا من أجل فهم يتجاوز به القارئ البعد المادي للصّورة⁴. فإذا ما أكّد هوسرل بأنّه لا وجود إلّا للحضور الإستيطيقي في الصّورة فهذا

¹ - باحثة في فلسفة الفن وجماليات الصّورة وأستاذة الفنون الجميلة بالمعهد العالي للفنون والحرف بصفاقس - تونس.

² - يرجع أصل مفهوم إتيقا «إيتوس» إلى هوميروس الذي يعطيها معنى عينيا فيربطها بالسكن وقد حمل هذا المفهوم مع هزبود معنى نمط الوجود وكيفية التفكير والفعل والإحساس «ويتبنّ كيفية الإحساس والتفكير والفعل مع البحث عن التمييز الذي يرفع إلى مستوى البطولة التي يتغنّى بها الشاعر». انظر العيادي (عبد العزيز)، إتيقا الموت والسعادة، ط.1، المغاربية للنشر والتوزيع، تونس، أبريل 2005، ص.52.

³ - Husserl (Edmund), Phantasia, conscience d'image, souvenir (De la phénoménologie des présentifications intuitives), textes posthumes (1898-1925), trad. de l'allemand par Raymond Kassis et J.-F. Pestureau et Marc Richir, int. Eduard Marbach, trad. avec le concours du Centre national du livre, Jérôme Millon, 2002, chap.2, §12, Grenoble, p.69.

⁴ - انظر نفس المرجع ونفس الصفحة.

لأنَّ «الصَّوْرة-الذَّات»¹ تحمل تمثلاً يكشف عن دلالتها الإستطيقية وعن تجلّي «الشّعور الحيوي للجمال بواسطة الدّفء المشعّ من النّظرة وهمسة الابتسامة والمرح اللّامع»². تحمل اللّوحة الفنّية خطاباً حياتياً، يمكن أن يشبع حاجات النّاس الجماليّة ويوقظ الحسّ البدنيّ وينمي الدّوق رغم عدم تأسّسه على «فعل تلقّطي يكون فيه القائل منغرساً في وضعيّة تلقّطيّة مخصوصة»³. كما يمكن إدراك⁴ بنية الانتظام الرّمزي للّوحة والتّواصل مع دلالتها متجاوزين بذلك ثنائيّة الذات والموضوع وثنائيّة اللّغة والخطاب وثنائيّة الشّبيه المرسوم والواقع الفعليّ.

لذلك يثمن هوسرل القيمة الحيّة والجماليّة في الصّورة بغضّ النّظر عن حضور الصّورة فعليّاً لأنّ القارئ سيتواصل مع جسد الصّورة ضمن عالم الحياة⁵ وينفتح على بنية معناها الحيّ منتجاً معنى متجدّداً ومتطوّراً. إذن يحيلنا وعي الصّورة وإدراك رموزها إلى ما بعد تمثّلها التّشكيليّ وإلى ما بعد تشكّلها الأوّليّ وإلى ما بعد التمثّل بالشّبه لما هو موجود ولما هو حيّ⁶. إنّ هذا الإدراك الما بعد أوّليّ والمتجاوز لما هو مادّي فيزيائيّ هو إدراك يبحث عن فهم إستطيقويّ وعن وعي للصّورة. لذلك يتجاوز القارئ بإدراكه الاستطيقويّ «الفهم الفيزيائي للصّورة»⁷. إذ لا وجود إلّا لصورة وحياة تحضر إستطيقياً وتطلب قراءة ومعنى. يدرك المتقبّل عنوان اللّوحة وانتمائها الزّمني والمكانيّ وبعدها التّشكيليّ. لكنّ اللّحظات الفنّية الجماليّة هي اللّحظات الحاسمة التي يرتحل من خلالها القارئ إلى معالم معانٍ مجازيّة تأويليّة. ولأنّ «فعل التّأويل ليس معادياً للمعنى بل هو ما يفتح للمعنى أكثر من وجهة»⁸ فيعيد صياغة وقائعها الرّمزيّة

¹ - نفس المرجع ونفس الصّفحة.

² - Kant, *Observations sur le sentiment du beau et du sublime*, trad., prés, bib. et chro. par M. David-Ménard, Flammarion, Paris, 1990, p.83.

³ - بن عياد (محمّد)، الكيان والبيان، تقديم الأستاذ مبروك الباهي، عن وحدة البحث في المناهج التّأويليّة، كليّة الآداب والعلوم الإنسانيّة بصفافس، ط.1، مطبعة التّفسير الفنّي بصفافس، تونس، جانفي 2013، ص.126. فإذا كان بول ريكور يعتبر اللّغة بنية ثابتة فإنّ الخطاب يمثّل حدثاً بفعل تحقّقه وصيرورته الزّمانيّة. وإذا كان الخطاب التلقّطي يتأسّس انطلاقاً من أفعال تلقّطيّة فإنّ الصّورة تحمل أيضاً خطاباً شبيهاً بمستويات الخطاب التلقّطي لأنّ «المعنى لا يبرز بمجرد التلقّظ به بل هو مبحث عنه من خلال قوّته التّأثيريّة كذلك»، نفس المرجع، ص.127.

⁴ - يرتبط الإدراك بخاصيّة الصّورة المدركة ويتجسّد الفيزيائيّ فيعمل الإدراك على استنكار حالات معيّنة. كأن أعيش الماضي ضمن إدراك متتابع وأحسّ هذا الماضي وأحضره. لذلك يمكن وصف النّغم بالنّغم المدرك لأنّ ما يدرك منه هو هذا الآن الحاضر. انظر هوسرل، دروس فينومينولوجيا الوعي الباطنيّ بالزّمن، تعريب لطفي خير الله، ط.1، منشورات الجمل، بغداد/العراق-بيروت/لبنان، 2009، ص.47.

⁵ - Lebenswelt/monde de la vie

⁶ - Phantasia, conscience d'image, souvenir, chap.2, §12, p.69.

⁷ - نفس المرجع ونفس الصّفحة.

⁸ - العيادي (عبد العزيز)، إيقاعات واستشكالات في فلسفة الإثبات، ط.1، دار نهى للطباعة والنّشر، صفافس، تونس 2013، ص.131. لا وجود إلّا للفعل الاستطيقويّ الذي من خلاله نعطي للّوحة معنى ونقوّض بهذا الفعل الحدود الفاصلة بين الفنّان والمتقبّل

ويلج خباياها وإحساسها. إنها «المتعة التي نكتسبها من رؤيا لوحة»¹. لكنها «لا تأتي من الكينونة الواقعية المتمثلة. بل، من مبحث الظهور بواسطة الرّسم»² ومن عالم الحياة كما هو مُتناول مع رولان بارط³ في هذا المجال أيضاً⁴. فإذا كان «كل إدراك هو إدراك لـ... شيء ما مثلاً، والحكم هو حكم على حالة شيء، وكل تقييم هو تقييم لحالة القيمة، والتمني لحالة من التمني وهلم جرا»⁵، وإذا كان كل شيء يرتبط بالإدراك فإنّ الأفعال هي التي تتباين فيتعدّر علينا إدراكها دون تشكّلها في صورة مرئية أو سمعية. تكشف الفينومينولوجيا عن «عمق العالم»⁶ وهذا العمق (هو وسيلة) علماً إياه «التفكير الفينومينولوجي»⁷. لكن كيف يتمثل ظهور الذات داخل الصورة؟

يتفعل هذا التمثّل والظهور عبر الخيال ويبلغا أرقى درجات إظهارهما ليعبّرا عن الصورة-الموضوع. لذلك يعود هوسرل إلى قصّي مرجعية ازدواجية الصورة والأصل ويقوم تمييزاً بين الصورة-الذات والصورة-الموضوع احتفاءً بحدث ظهور الصورة استطيقياً. تعتبر «اللوحة افتتاحاً للروح التي تتجرّد عن المادة»⁸ وتترجم حرية الإنسان بانفتاحه على العالم لأنّ الحركة التي بها يفتح على العالم هي في الحقيقة من دون سياج وهي تعيد دائماً انفتاحها بطريقة مختلفة. فالزمن المتمثّل في الصورة لا يمكن ملاحظته إلّا من الخارج كما يمكن اعتبار هذه اللحظة الماثلة أمامنا كشيء لا زمني لأنّنا لا يمكن إدراج زمانيته لا في مستوى الحاضر ولا أيضاً كحضور متزمن. لأنّ الصورة وجود يتموضع بين الشيء والتمثّل. لا يعود

القارئ المؤلّ وذلك هو الحدث الذي يرسم عبر الذات القارئة والمبدعة، «وعليه فإنّ لا مهرب من المعنى إلّا أنّ الأثر الفني يطوّر معناه بتطوير مادته الاستطيقيّة»، نفس المرجع، ص.126.

¹ -16. Chalumeau (Jean-Luc), *Lectures de l'art*, édition du Chêne, Paris, 1991, p.16.

² -16. Chalumeau, *Lectures de l'art*, مرجع مذكور، ص.16.

³ -3. فيلسوف فرنسي وناقد أدبي وفني وسيميولوجي واثروبولوجي ومنظر اجتماعي، ولد في 12 نوفمبر 1915 وتوفي في 25 مارس 1985. كان له التأثير البالغ في تطوير علم الدلالة وإثراء عدّة مدارس كالبنويّة والماركسيّة وما بعد البنويّة والوجوديّة. انظر التعريف الذي ورد في غلاف كتاب رولان بارط، لدّة النصّ، تعريب منذر عياشي، مركز الإنماء الحضاري، ط.1، حلب، 1992.

⁴ -4. حيث يقول: «إنّ ما أجده هو جسد المتعة»، نفس المرجع، ص.107. يلتحم بارط بالنصّ إلى درجة التماهي ويخترق أزمنته ومفاهيمه وشخصياته ومعانيه وخطابه وأسلوبه يولّد منه كائناتاً يلتذّ عند قراءته لنصّ. فيربط جسد المتعة هذا بذاته وبكلّ عناصرها التاريخيّة والاجتماعيّة والعصابيّة. انظر نفس المرجع ونفس الصّفحة.

⁵ -5. Husserl (Edmund), *Idées directrices pour une phénoménologie et une philosophie phénoménologique pures*, t.1 : Introduction générale à la phénoménologie pure, trad. P. Ricœur, Gallimard, Paris, 1950, §83, p.283.

⁶ -6. Patočka (Yan), *Introduction à la phénoménologie de Husserl*, trad. du tchèque par Erika Abrams, ouvrage trad. avec le concours du centre national du livre, Jérôme Millon, Grenoble, 2002, p.27.

⁷ -7. نفس المرجع ونفس الصّفحة.

⁸ -8. Chalumeau, *Lectures de l'art*, مرجع مذكور، ص.16.

مثل هذا النّظر إلى قصور في الذات المتمثلة في الصّورة أو عجزها على أن تكون في صميم الزّمنية وإنّما هي صياغة يقصد بها هوسرل تثمين حركة الخيال وتخصيب «التّكوين الرّمزي للمشكل المعلن من صميم الصّورة»¹ ومن صميم عالم الحياة. وترتبط الصّورة بهذا الوجه اللامترّمن في ضوء قراءة فينومينولوجية وإتيقية.

لماذا الإتيقا؟

لقد دحض هوسرل في دروس حول الإتيقا ونظرية القيمة (1908-1914) النّزعة الرّيبيّة والنّفسيّة² وأكّد أنّ العالم قد انشطر شطرين: فإمّا أن نتعامل معه بوصفه وجودًا رياضيًا ومثاليًا، أو بوصفه محلاً للتّجارب اللامتناهية التي يزخر بها عالم الحياة، وذلك قبل سيطرة الآلة المنهجية بتعقيداتها ورموزها. لكنّ هوسرل كان قد بيّن، في نفس الإطار، أنّ الفلسفة الحقيقيّة هي التي تكون علميّة وتوضّح المنهج على أساس صارم للوصول إلى يقين العلم. إلّا أنّ هذا القول اصطدم بالواقع المتأزّم الذي أنتج فلسفة هشّة دون العلميّة أو هي فلسفة ما قبل علميّة. ولعلّ اللامبالاة التي اتّسمت بها العلوم تجاه عالم الحياة والذات هو ما يدفع هوسرل إلى تجاوز هذا العلم نحو إتيقا بديلة لمعنى عالم الحياة تقرّ بموضوعيّة القيم ويكون الفعل فيه للأنا الفاعل والمثري للذات الإتيقية والفينومينولوجية.

يحمل هذا الأنا الفينومينولوجي تجاربه وخبراته ورغباته وتوجّهاته وقدراته ومكتسباته وتاريخه... المتطوّر والمتغيّر دائماً وتلك هي الفينومينولوجيا التّكوينيّة المناقضة للفينومينولوجيا الثّابتة³. تحمل الفينومينولوجيا التّكوينيّة غايات تاريخيّة وعلاقات تداونيّة ينفّث بها الأنا على عالم الحياة. جدير بنا في هذا الإطار ونحن نبحت في فلسفة الصّورة والإتيقا، أن نذكّر بقول هوسرل حين أعلن في أزمة العلوم الأوروبيّة (1935-1936) أنّ الفلسفة كعلم صارم لا يمكن تحقيقه وأنّ هذا الحلم قد انتهى⁴ لأننا نسينا

¹ Richir (Marc), *Phénoménologie en esquisses (Nouvelles fondations)*, Jérôme Million, Grenoble, 2000, p.503.

² Husserl, *Leçons sur l'éthique et la théorie de la valeur*, trad. int., notes et glossaire par Philippe Ducat, Patrick Lang et Carlos Lobo, préf. de Dominique Pradelle, Paris, P.U.F., Epiméthée, Paris, 2009, p.92. ترتبط الإتيقا عند هوسرل بنظرية القيمة وتأسيس إتيقا مثالية تستبعد التمشّي الرّبي والنّفساني وخطر التّصورات النّسبويّة. انظر نفس المصدر، ص.104. بذلك سعى هوسرل إلى تأسيس إتيقا فينومينولوجية على خلاف المذهب الصّوري لكانط الذي يرى أنّ العقل هو الأمر المطلق والوحيد للقيم المطلقة فيستبعد كلّ الرّغبات والميولات لغاية تأسيس مفاهيم قبليّة للعقل المحض. لقد وضع هوسرل كلّ هذه التّصورات خارج المدار ورفض القول بإتيقا «قبليّة» صوريّة وعقليّة أو إتيقا «بعديّة» امبريقية تجريبية. انظر نفس المرجع، ص.85.

³ Husserl, *Méditations cartésiennes*, trad. G. Peiffer et E. Lévinas, J. Vrin, 1986, Paris, §34, p.59.

⁴ أنظر Husserl, *La crise des sciences européennes et la phénoménologie transcendantale*, trad. et préf. par G. Granel, Gallimard, Paris, 1976, p.563. والفينومينولوجيا الترنسندنتاليّة القيم الإنسانية المعاصرة ونقد العلوم والنّقنية وشخص الأزمة في الافراط الموهم للموضوعيّة

عالم الحياة والإنسان من خلال الاستئناس بواقع علمي رياضي ووضعي. يرى هوسرل أن العلوم الوضعية تصنع أناسا محبين للتجارب العلمية دون تعايش إنساني. لذلك يتساءل إن كانت الأزمة الزاهنة التي تلغي الخطاب الإنشائي والشعري عرضية؟ يجيبنا هوسرل فيقول بأن هذه الأزمة رغم كونها أزمة عقلانية إلا أنها ظرفية لأن انغماس العقلانية الأوروبية في النزعة الموضوعية والرياضية والتقنية سجنها في حالة من الاغتراب والانحطاط فدمر مستويات عديدة من عالم الحياة وعالم الذاتية الفاعلة¹. فأن تعبر الفينومينولوجيا عن فكر إيتيقي إنساني وأن تنقد الفكر الموضوع هو أن تدخل عالم الصورة وتحياء وهذا عمل يتطلب وعيا للمساعي العلمية واعتبارا للصورة كجسد حي يحمل إحساسا وتاريخا.

تطرح المسألة الإيتيقي في الفنون أيضا إشكالا أكثر تعقيدا. فعندما يتعلق الأمر بوجود إمكانية حضور خصائص مشتركة داخل الصورة المتمثلة والأثر الذي يترقب قراءة، إذاك يختبر القارئ المتقبل أيضا كل العلاقات العلمية والإنسانية. فيناظر جميع الإشكاليات ضمن التحرك الإيتيقي للصورة الفنية ليتفهم التجربة الاستيطيقية فعليا ويشارك الفنان في عملية إبداعه للأثر الفني. وبالفعل توجد «عملية مطابقة تُجرى بداخلنا، ونستطيع أن نشعر دون جهد بأننا لسنا مجرد شهود، بل إننا شركاء في خلق تلك الأعمال التي تستهويننا»². وإذا ما عبر أثر فني ما عن موضوع معين، فمن المشروع أن نتساءل، ونحن نواجه قراءته، عن هذا المتمثل في صورة معينة؟ وهل يمكن أن تكون الصورة امتدادا للحاضر؟ وهل يمكن تلمس الذات الإنسانية داخل الصورة؟ وهل يمكن ملازمة البعد القيمي في الصورة مثلا؟

إن هدف المطلب الإيتيقي هو الخروج من ذاتية مغلقة والتوجه نحو العالم ونحو الآخرين ونحو استيطيقا «جامعة»³. لقد كشف الموقف الفينومينولوجي لهوسرل منذ أفكار 1913 تقنيات عطاء المعنى، يعني وضع العالم وما يرتبط به من أشياء ومعارف خارج المدار عن طريق الإيبوكاي⁴. تبتعد

العلمية. وبالتالي، أهملت العلوم العالم الإنساني بما هو عالم فعل وقيم. لذلك كان المسار الإيتيقي لهوسرل مطلبا واجه به معالم الخطر في عالم الحياة فحول الفينومينولوجيا من المنحى المثالي إلى خبرة الحياة وإلى الأشياء ذاتها. انظر نفس المرجع ونفس الصفحة.

¹ - انظر نفس المرجع، ص. 279. يكون الفعل أساسا مقوما لعالم الحياة وللذوات الإنسانية المشتركة وترابطها التداوتي والإيتيقي وقدرتها التفاعلية في أن تفكر وتشعر وتفعل وتتألم. انظر نفس المرجع ونفس الصفحة.

² - فيشر (أرنست)، ضرورة الفن، تعريب أسعد حليم، منشورات مركز الشارقة للإبداع الفكري، مكتبة الفنون التشكيلية، الشارقة، ص. 342، (د.ت.).

³ - Château, L'autonomie de l'esthétique, مرجع مذكور، ص. 7.

⁴ - انظر : Idées directrices pour une phénoménologie et une philosophie phénoménologique pures, t.1 : Introduction générale à la phénoménologie pure, مرجع مذكور، ص. 93. فنحن حسب هوسرل بحاجة إلى كوجيتو جديد من طبيعة حية ذلك أنني في كل لحظة أجد نفسي فردا يدرك ويتمثل ويفكر ويحس ويرغب... ومن هنا أكتشف في غالب الأحيان أن لي علاقة راهنة بالواقع الذي يحيط بي وبالعالم الحياة. انظر نفس المرجع، §28، ص. 92.

الفينومينولوجيا عن «الاستعمال المألوف»¹ وتسلك طريقا إتيقيا بتمش «هندسي فينومينولوجي»². ولعلّ فجح الفنّان أدفارد مونش³ من خلال لوحة الصّرخة قد رسم عنف ما يعانيه الإنسان اليوم من خوف ورعب وألم وموت. لئن رسمت اللوحة واقعا نعيشه اليوم عن طريق تعبيرية الصّرخة المهيمنة على اللوحة إلاّ أنّها صدمت القارئ بمعاني إتيقية وإنسانية. مازالت هذه الصّورة حيّة تحمل معها توجّعا لموضوع «ينتمي» إلى العالم⁴ وتلك هي قوّة الموضوع الإستيطقي وإتيقيته. فكان نتيجة ذلك أن التحمت صورة الصّرخة بالموت وبالحيّة فأربكت القارئ بأسلوبها الفنّي وكسّرت كلّ وجوه الثّبوت لحالة الموت. استمرّت الصّورة بفراستها كحاضر يحمل معنى حادثا ينقطع عند حدود الماضي. حيث شارك القارئ الصّرخة على درجة التّماهي الفنطاسي معها وتكيّف مع الصّورة فأربكت فاجعة عنف واقعه اليومي ونقدته. حملت الصّرخة نصّا وجوديا مغامرا وأدرك قارئ النصّ أنّ التّجربة الإبداعية تحمل في باطنها تجربة إتيقية تواجهنا بالبحث عن صدى هذه الصّرخة في عالمنا هذا وزماننا الآن⁵. فهل يمكن للمبدع القارئ أن يعيد العلاقة التّداوتية بين الذات واللوحة-الصّورة؟

فينومينولوجيا الإبداع:

يتكوّن بالنسبة إلى الفينومينولوجي هذا العالم المفتوح على العلوم والتّقنية من المقاصد الصناعيّة للعالم. ورغم أنّه يقوم «بوضعه» بين قوسين. إلاّ أنّه يتقبّل حياة التّجربة الخاصّة به بواسطة الخفض⁶ أو

¹ - Merleau-Ponty (Maurice), La prose du monde, Gallimard, Paris, 1969, p.183.

² - Richir, Phénoménologie en esquisses (Nouvelles fondations), مرجع مذكور، ص.32.

³ - انظر: Dictionnaire de peinture, s. la dir. de Michel Laclotte et de Jean-Pierre Cusin,

Larousse, Paris, 1987, pp.624-625. وما يحير في لوحة الصّرخة هو تميّزها بسيادة لمعنى يربك القارئ رغم بساطة الظّاهر للصّورة. إذ يظهر في المشهد الأمامي مسلك سكّة حديدية، ويقف عبر هذا المسلك، رافعا يديه بجانب رأسه. في حين تتراءى العينان محدّقتان والفم في حالة صراخ. أمّا من الجهة الخلفيّة فيظهر شخصان يحملان قبعتين وخلفهما مشهد طبيعي من التّلال. يذكّرنا هذا المشهد الفنّي بصيحة الفرع التي أطلقها هوسرل في مفتتح الأثر الفلسفي: أزمة العلوم الأوروبيّة حين عبّر عن أزمة وانهايار ومرض الإنسان المعاصر. انظر ص.15.

⁴ - Recherches logiques, (t.1 : Prolégomènes à la logique pure), trad. Hubert Elie, Arion L. Kelkel et

René Schérer, P.U.F., collection Épiméthée, 4^{ème} édition revue, Paris, 1994, chap.IV, p.116.

⁵ - يمكن في هذا الإطار التّذكير برولان بارط حين بيّن في درس السيميولوجيا أنّه يمكن قراءة النصّ بتغيبب المؤلّف. وذلك لعدّة اعتبارات، أولها أنّ الزّمان لم يعد على ما كان عليه. لكنّ «الكتاب والمؤلّف بضعان نفسيهما على خطّ واحد ويوزعان كسابق ولاحق» انظر، رولان بارط، درس السيميولوجيا، الفصل الثّالث: موت المؤلّف، تعريب عبد السّلام بن عبد العالي، تقديم عبد الفتاح كيليطو، سلسلة المعرفة الأدبيّة، دار تويقال للنشر، ط.3، الدّار البيضاء، 1993، ص.84. فهل يمكن تغيبب الرّسام في اللوحة أو المؤلّف في النصّ؟ يقصد بارط بهذا التّمط من التّغيبب هو أن يتّصل القارئ مباشرة بالنصّ الذي أمامه لتتبدّى تأملاته وقراءته للأثر في زمان الحاضر فيتّصل بروح النصّ وبمعناه التّأويلي دون سلطة المؤلّف ودون رقابة الرّسام. هكذا، يبتعد الكاتب عن كلّ تسبيح فكري.

⁶ - Fink (Eugen), De la Phénoménologie, trad. de l'allemand par Didier Franck, Minuit, Paris,

1990, p.34.

الردّ الفينومينولوجي. بل إنّ هذه الصّور الحيّة تتفرد بمعنى يعكس إرادة الصّورة الحرّة فيؤكّد الفرق بين الصّورة الحيّة والصّورة النّسخة ليفعل ما هو ذاتي ويناظر كلّ التّعيينات الممكنة استطيقيًا ضمن جدل مفتوح وفعلي حيّ. فلماذا لا نقول بالفنطاسيا والخيال الخارق في الفنون كبديل للتّقنية والعلم؟ نحن «نعيش داخل عالم الفنطاسيا ضمن التمثّل المسرحي مثلاً، ونمتلك بذلك صوراً ضمن كليّة مسار الصّورة التي أمانا في المسرح، ومع ذلك فلا يمكن أن تكون أبداً "الصّورة النّسخة"»¹ لأنّ مسار الصّورة المسرحيّة لا يتطابق كلياً مع الصّورة-النّسخة. لذلك يرى كانط أنّ «المخيّلة هي القدرة على تصوّر موضوع في الحدس الحسيّ حتّى في حال غياب الموضوع»². و لعلّ من أعمق اللّوحات إثارة للإبداع والمخيّلة هي لوحة «الفارس والموت والشيطان» لديرر³. لقد أبدع هذا الفنّان معنى رمزيّاً حرّاً وأنتج أثراً فنياً خالداً حاور بهما كلّ القيم الإنسانيّة. لقد بيّن أنّ الرّعب من الموت الذي يواجهه الفارس ليس مجرد حالة سيكولوجيّة بل هو ظاهرة حيّة عميقة يعيشها الإنسان في عالمه المادّي الفيزيائي. وبالتالي، فإنّ «إبداع المعنى وإنتاجه واقتسامه ليس أمراً ميسوراً ومهيئاً للأفراد والجماعات في كلّ آن وحين وإنّما هو ككلّ أمر جلت تحكمه النّدرّة في ظلّ المستتبّ والمستبدّ من الأقوال والأفعال»⁴. تتموضع الصّورة بكلّ ما تحمله من رموز إبداعيّة «خارج كلّ تموضع وجودي»⁵ فتتّشأ وجوداً رمزيّاً ينبع من الوعي المتخيّل.

¹ - نفس المرجع ونفس الصّفحة.

² - Kant (Emmanuel), Critique de la raison pure, trad. de Jules Barni, préf. de Luc Ferry, chronologie et bibliographie de Bernard Rousset, GF, Paris, 1987, p.119.

³ - Albrecht Durer رسّام ألماني (1471-1528) تحمل رسوماته الكثير من المعاني كما سجّلت آثاره عبر التّاريخ صبغة ثوريّة واجتماعيّة. يمثّل الأسلوب الفنطاسي في الصّورة المطلب الرّمزي الوحيد المعبر لدى ديرر، وهذا ما يحيي به شخصيّاته. تظهر في اللّوحة أيضاً أشجار باسقة وتعرض الفارس على مسار الطريق مجموعة من العقبات: مثل تمثّل الكائن المشوّه ذو القرن الطّويل حاملاً رمحا راسماً ابتساماً مأكرة والجمجمة والسّحليّة... حاول الفنّان في لوحته رسم كلّ ما يرهّب الإنسان ويغوق مسيرتها نحو الحياة. يبحث ديرر أيضاً من خلال رسوماته على تأسيس عقلائي للفنّ فأنتهى إلى نتيجة مفادها بأنّه لا مجال للإبداع الفنّي دون المعارف النّظريّة فكتب سنة 1525 « Introduction pour mesurer à la règle et au compas ». ثمّ سنة 1527 « Traité sur les fortifications ». هذا إضافة إلى الكتب الأربعة التي نشرت بعد موته بسنة أشهر والتي تتمحور حول المقاييس المعتمدة لرسم الجسد الإنسانى. تعتبر هذه الكتب بمثابة معجم نظري للفنّ. انظر في هذا الشأن: *Dictionnaire de peinture*, مرجع مذكور، صص. 244-248.

⁴ - العيادي، إيقاعات واستشكالات في فلسفة الإثبات، مرجع مذكور، ص. 129.

⁵ - Dastur, « Phénoménologie de l'imagination et expérience esthétique (De Husserl à Sartre) », in Phantasia et création artistique (Études sur la phénoménologie de l'image), textes réunis et préparés à la pub. par : Mohamed Mohsen Zeraï, avant-propos de Éliane Escoubas, pub. de l'UR : Cultures artistiques, Savoirs et Technologie, Gabès-Tunisie, 2010, p.40, (pp.35-50).

يعتمد هوسرل ضمن هذه التجربة الإستيطقيّة عدّة مراجع: أولاً، مرجعيّة الظهور الخيالي¹ في عمليّة تجسّد وظهور الشّيء لأنّ «ما يظهر في حركة الخيال الحرّ هو "ما يطفو في الفنتاسيا" وهو ما يتشكّل ويصنع أو يعتمل شيؤه في الدّاخل»². ثانياً، يركّز على هذا الظهور الذي ينتج الخيال الشّبيه المبدع فيصبح البورترية المتشكّل في كائن مشوّه شبيهاً بإنسان أو حيوان في ظهوره. لكن لا يظهر هذا الموضوع المتمثّل إبداعياً وفنياً كحضور لأنّه «لا يمثّل سوى استحضار، وهو بالشّبه وكأنّه هنا، لكن فقط بالشّبه»³. إنّ ما يظهر فنتاسيّا له علاقة بالمبدع الفنّان الذي لا يكوّن «موضوع-صورة مختلف عمّا هو مقصود»⁴ وذلك ما يميّز خاصيّة الصّورة المبدعة وثناء معانيها الدّلاليّة فيحقّق الأثر نصّاً كان أو صورة تعدّد المعنى ذاته⁵. واثبات حضوره القصدي عند لحظة قراءته. وبالتالي «تقصد الصّورة ما ترسمه»⁶، وهي في ذات الآن «تقصد ما يجب أن تكون عليه كصورة-نسخة»⁷. فداخل خاصيّة الصّورة المشتركة نلاحظ الصّورة والموضوع الظّاهري المليء، والذي يكون أيضاً مقصوداً انطلاقاً من صورة⁸. وبالتالي، يتمظهر الوعي الإبداعي «وفقاً لتناسب الصّورة مع الإحساس»⁹. لكن يمكننا هذا الوعي أيضاً من مقارنة جماليّة للصّورة فتتفاعل كلّ هذه الأبعاد ضمن تجربة استيطقيّة تنطلق من «سمات أحاسيس استيطقيّة»¹⁰. ومن

¹ - يمثّل الخيال «عنصرًا حيويًا» وفعلاً فينوميولوجياً قصدياً لكلّ العلوم فمن خلاله ينبسط المعنى وينفتح عمق إدراكنا للشّيء. انظر: Husserl, *Idées directrices*, مرجع مذكور، §72، ص. 225.

² - الزّارعي (محمّد محسن)، القصديّة والإبداع (مقاربات للصّورة الفنّيّة)، ط.1، المغاربيّة للتّوزيع، تونس، 2012، ص. 114.

³ - Phantasia, conscience d'image, souvenir, chap.2, §7, p.61.

⁴ - نفس المرجع، Appendice IX، ص. 182.

⁵ - انظر رولان بارط، درس السيميولوجيا، مرجع مذكور، ص. 62. إنّ من أخصّ خصائص النصّ بالنّسبة إلى رولان بارط أنّه «تعدّدي»، ص. 63. وهذا يعني أنّ مغامرة المعنى لا تنتهي بوحدة المعنى. ولكن بلا نهائيّة معانيه وكأنّنا ببارط يريد من القارئ أن يرتحل في المعاني اللّانهائيّة واللامكتملة للنصّ أو اللّوحة. وهو هاجس معرفي لا يمكن له أن ينتهي إلى حدّ ولا إلى يقين ولا إلى نهاية. بهذا يشبه بارط القارئ بالذّات المرتبكة. فقد تتعزّر وقد تتعطلّ المخيلة. لكنّ النصّ لا يمكن أن يخضع لأيّ «تأويل، حتّى لو كان حرّاً، وإنّما لتفجير وتشثيت»، نفس الصّفحة. بهذا يحاول بارط البحث عن «التعدّد المتناغم للدّلائل»، نفس الصّفحة.

⁶ - نفس المرجع ونفس الصّفحة. إنّ لوحة برنتانو واللّوحات التي تحملها هي أمام عينيّ الآن وهذا ما يقصده هوسرل بالفنتاسيا التي تحمل على فعل القصد. لقد رسم فرانز برنتانو وزوجته سنة 1886 بورترية هوسرل وقد ثبتّه هذا الأخير بعد ذلك على حائط البيت. انظر الهامش بنفس الصّفحة من نفس المرجع.

⁷ - نفس المرجع ونفس الصّفحة.

⁸ - لم يعد الواقع قاعدة نعتدها كمعيار أو مشروع ينسخ منه الفنّان صوره وتمثّلاته، بل إنّ للصّورة المبدعة أساساً لا ينفصل عن التمثّلات الفنتاسيّة. ذلك أنّ صورة البورترية تصبح عبارة عن ذلك الشّبيه القريب من صورة معيّنة في الواقع فنعي به رغم اختلافه ورغم عدم وجود هذا الكائن في الواقع.

⁹ - Durand (Gilbert), *L'imagination symbolique*, P.U.F./Quadrige, Paris, 1984, p.8.

¹⁰ - Husserl, « Phénoménologie de la conscience esthétique », In *Revue d'esthétique*, n°36, Paris, 1999, p.11.

مسألة هذه اللوحة النصّ لتكشف رموزها الخفية. وهكذا، ينتقل القارئ من سياق الصورة كظهور إلى حضور الصورة كوعي إبداعي لأنّ «التحوّل من الصورة إلى وعي الصورة، يعني من الناحية الفينومينولوجية تخليصها من الفهم المعهود لها»¹. وهذا معنى أن تحمل الصورة نصًا وتحوّل إلى مشكل مجسّد ومنه إلى رموز ومعان ونظام حياة وإبداع فينومينولوجي. «فلا زمان إلّا ذلك الذي تتمّ عنده الكتابة، وكلّ نصّ يكتب أبدا الآن وهنا»². ومن الآن وهنا يمكن استخلاص المعاني المتصلة بواقع القارئ فيفكّ نسيج العلامات البصرية التي تحملها اللوحة ويترحلّ في أبعاد الصورة الخيالية ويرصد فرادتها الإبداعية ويكشف قيم المسؤولية والالتزام وقيمة الفعل الفني في إنتاج معنى يقتضي مسؤوليّة ويرتبط بحدث.

وهكذا ننتقل إلى طور الاستفادة من «مشكل الصورة الذي هو أيضا مشكل "الوعي المتخيّل" وحيث يُقدّم الموضوع بواسطة الخيال الخصب وليس داخل وجوده الواقعي»³ للانفتاح عليه وتنميته. فضلا عن ذلك، يتعيّن على المتقبّل قدرة على التأويل والتأمّل والرؤية. يغني الرائي الصورة وينتقل معها من بُعدها التشكيلي المتجسّد إلى البعد الرمزي والتجريدي والإبداعي. يمتلك المؤلّ «وعيا بهذه العلاقة لمعرفة أنّ أحد هذه المواضيع يصبح شبيها بالآخر»⁴ لأنّ القصد هو التساؤل عن هذا الخيال الذي لا ينضب والتوغّل في أعماق رموز الصورة وتأويل معانيها فيعاود النّظر في الصورة كاشفا أوجه الخيال لتأسيس معناه واستدعاء شبيهه. يتجلّى هذا الشّبه في بعض الجوانب المعينة، وكما اعتادت الحواسّ على إدراكه مباشرة. لكن يظلّ «الخيال قوّة تمثّل الشيء المحسوس في النفس كما هو مجردّ عن المواد الخارجة فقط... ثم يرتقي الخيال إلى الواهمة والحافظة. فالواهمة لإدراك المعاني المتعلّقة بالشّخصيات كعداوة زيد وصداقة عمرو ورحمة الأب وافتراس الذئب. والحافظة لإيداع المدركات كلّها متخيّلة وغير متخيّلة، وهي لها كالخزانة تحفظها لوقت الحاجة إليها، ثم ترتقي جميعها إلى قوّة الفكر»⁵. وعلى هذا النحو، يفتح الخيال للفنان والقارئ آفاقا تمثليّة جديدة للإبداع.

¹ - الزّارعي، القصديّة والإبداع (مقاربات للصورة الفنية)، مرجع مذكور، ص.107. إنّ المقصود بـ«الفهم المعهود»، هو الفهم الذي يتوقّف عند اعتبار الصورة مجردّ مظهر أو نسخة أو انطباع وهذا المعنى يتوضّح خاصّة في الإرث الامبييري حيث يتقوم على «نزعة نفسانيّة للصورة، وقد ظلّ مفهومها مشبعا بمعان فيزيائيّة مباشرة»، نفس المرجع، ص.106.

² - رولان بارط، درس السيميولوجيا، الفصل الثّالث: موت المؤلّف، مرجع مذكور، ص.84.

³ - Triki-Boubaker (Rachida), L'image (Ce que l'on voit, ce que l'on crée), Larousse, Paris, 2008, p.35.

⁴ - Phantasia, conscience d'image, souvenir, chap.2, §12, pp.69-70.

⁵ - ابن خلدون، المقدّمة، دار الكتاب اللبناني، بيروت، 1979، ص.169.

يحتفي الفنان والقارئ بقدرة الإستطيقا على «التواصل مع مجالات أخرى لكن بتركيزها خاصة على ميدانها الخاص المثلث لقدرتها وهدفها المميز»¹ بشرط عدم الادعاء بالظفر ب خطاب أو تأويل حاسم للصورة. يشبه معنى الصورة معنى الملفوظ في بنيتهما التجريدية. وبالتالي، «يتحقق الأثر بطريقة واحدة تتمثل في الفعل»². لذلك، تمثل الصورة أرضا تستعرض من خلالها ألوانا تحمل تاريخا ومعان وتأويلا لأن «القص من كل عمل تأويلي هو استكشاف صور لا حصر لها من إمكانات الوجود»³. كما يمكن ربط هذا العمل التأويلي المبدع داخل الصورة بنسيج علاقة إنسانية إتيقية منتجة ومبدعة. لكن موضوع الصورة «فعل خلق واغتناء لا فعل تدقيق وتفسير وتعليق»⁴. وبالرغم من فعل الخلق والعطاء والتأويل، إلا أن موضوع الصورة لا يمكن أن يكون معيشا ولا يمكن أن نجده داخل الوعي إذ لا يمكن لهذا الموضوع المتمثل في صورة أن يمتلك مثلا اللون المرئي في ذاته⁵. فقد يتعارض القول الهوسرلي مع القول الهيدغري ومع اليونانيين القدامى أيضا في القول بأن الشيء لا يمكن أن يعرف «إلا بالشيء نفسه»⁶. لكن هل يمكن اعتبار الموضوع المرئي للصورة مجرد وهم وليس تهيئا مربكا؟ وإذا اعتبرنا أن اللون الذي نراه في الصورة لا يمكن أن يوجد أبدا فما هذا الظهور الذي نراه؟

إن ضرورة ارتسام مقام فينومينولوجي وسيط وحركة تعدل من النظرة الإمبريقية والزيبية للصورة لا تعني استحالة هذه الصورة إلى وهم. وإنما هي لحظة ضرورية تعبر فيها الصورة عن حضورها الحي لأن الملاذ الوحيد لتحرر الصورة هو أن تعبر عن هذا الفعل الفينومينولوجي. وبالتالي أصبحنا نتكلم عن «الإدراك (الإحساس) الذي يستمر داخل ملائه، فهو يمثل قوة لا متغيرة يدوم بقدر دوام مؤثراته التي هي

¹ Château (Dominique), *L'autonomie de l'esthétique* (Shafeteesbury, Alison, Hegel, et quelques autres), L'Harmattan, coll. Ouverture philosophique, Paris, 2007, p.7.

² Pareyson (Luigi), *Conversations sur l'esthétique*, Gallimard, Paris, 1992, p.34.

³ ابن عياد (محمد، تحت إشراف)، دروب السيمياء، الفصل الثاني: «بين الحصار الإيديولوجي والتأويل الأنطولوجي»، وحدة البحث في المناهج التأويلية، جامعة صفاقس، كلية الآداب والعلوم الإنسانية بصفاقس، ط.1، تونس، 2008، ص.49، (صص.49-87). فلا وجود لتأويل مطلق ولا لكيان خاص كما يذهب إلى ذلك بورس. وبالتالي، فإن عمل المؤول لا يتوقف عند حد وهو في هذه المغامرة المستمرة وفي هذه المتاهة الهرمسية وفي هذا الممكن الوجودي المتخيل في الكون الإنساني لا يتوقف عن الإبداع وعن التفكير. انظر نفس المرجع، صص.50-51.

⁴ نفس المرجع ونفس الصفحة.

⁵ انظر. *Recherches logiques*, t.2, chap.1, §2, p.147.

⁶ هايدغر (مارتن)، مبدأ العلة، تعريب نظير جاهل، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، ط.1، بيروت، 1991، ص.55. يستشهد هايدغر بغوته. إذ يرجع نظرية الألوان إلى اليونانيين. وهذا ما حدا به إلى الاستشهاد بأبيات شعرية لغوته والذي من خلاله تتكشف الحقيقة: «لو لم يكن للعين بالشمس نسب أكان للنور إلى بصيرتنا سبيل؟ ولو لم تكن قوة الله تحيا فينا كيف كان للأشياء الإلهية أن تجذبنا؟»، نفس المرجع ونفس الصفحة.

بمثابة السبب»¹. إن هذه الخاصية التي تمتلكها الفنتاسيا هي التي بها تستطيع أن تقوم الروح رغم منظومتها غير الثابتة، وهي ما به تستطيع الروح أن تفقه أي تمثّل كان، وهي المنظومة التي تستطيع بها الروح أن تتمثّل فينومينولوجيًا الصورة.

خاتمة:

لا تمنع هذه الصيغة المزدوجة من الإتيقا وفينومينولوجيا الإبداع إمكانية افتتاح الواحد على الآخر، وهذا ليس إلّا عطاء مستمرًا لمعنى لا ينفذ وتوق نحو افتتاح سيميولوجي أيضا. وبالتالي فإنّ عالم الصورة هو عالم يتقوم إتيقيًا، لكنّه عالم قادر على الفعل والحياة ومسكون بنفس العمق الذي يسكن العالم الفعلي. كما أنّ افتتاح الإبداع على الإتيقا يجعل من الصورة مرئية ومحايثة للواقع ومعايشته والوعي به²، لذلك تكون الصورة فضاء لحياة لا تنضب وهو ما يجعلها مفتوحة على فينومينولوجيا وعي الصورة وعلى السيميولوجيا الفاعلة في النصّ والصورة والتي «لا يمكن إلّا أن يفتتن بأشكال فراغها لأنّ الفراغ لا يعني مطلقاً أنّها جوفاء»³. بذلك أيضا يتمّ تجاوز القول بالأصل والنسخة وتحقق الصورة قدرة على أن يكون هذا الموضوع عينه مرئيًا وفلسفيًا جماليًا وفاعلا. لكن لا يعتبر هذا التمثلي الفينومينولوجي شرطًا إلزاميًا للصورة بل إنّه سكن فينومينولوجي ترتحل إليه الصورة باعتبارها معيشا إتيقيًا وتواصلًا إنسانيًا وإبداعا فنيًا لا تستقرّ عند معنى مستقلّ ولا عند تأويل مطمئنّ.

¹ - Phantasia, conscience d'image, souvenir, N1, chap.1, §6, p.58. يمتلك الإدراك بهذا المعنى الهوسرلي خاصية مستمرة وثابتة في حين تفقر الفنتاسيا باتجاه [الروح] بطريقة عابرة فهي تارة تبرز وتتجلى وتارة تختفي. تظلّ الفنتاسيا في هذه المغامرة الدائمة باتجاه الروح دون أن تقف عند حدّ. انظر نفس المرجع ونفس الصفحة.

² - نفس المرجع، §14، ص.74.

³ - انظر رولان بارط، درس السيميولوجيا، مرجع مذكور، ص.24. يعرف بارط السيميولوجيا فيقول: «هذه السيميولوجيا التي أنا بصدد الحديث عنها منفصلة فعالة هي في ذات الوقت وبالنسبة إلى شخص اعتمدت بداخله اللغة مدى حياته، في السراء والضراء»، نفس الصفحة. فمن قراءة الصورة إلى صورة القراءة التي يريدها بارط ندرك أنّ الولوج إلى أسرار القراءة المبدعة يعني الولوج في تجارب جمالية وفنية وإتيقية وسيميولوجية أيضا. وتلك كلّها أدوات تواصل مع حياة الأثر.

مفهوم النسق الفلسفي لدى جيل دولوز*

د. حموم لخضر*

ملخص

لقد وجه دولوز - باعتباره أحد فلاسفة الاختلاف - نقدا للصورة التقليدية للفكر في كتابه الاختلاف والتكرار ، و ذلك من خلال نقد المسلمات التي تهض عليها هذه الصورة ، لقد سعى للبحث عن صورة جديدة للفكر ، تعتمد على الاختلاف الذي يخلص الفكر الفلسفي من كل انغلاق منهجي و نسقي و مذهبي ، لصالح المتعدد و الفريد ، الذري... إلخ ، صورة جديدة تعتمد على فلسفة التجربة المتعالية و الجذمور و الترحال ؛ و هو ما فتح أمامه أفقا لتجريب فلسفته الخاصة بالمحايدة و التعدد في ميادين جديدة مثلت الخارج بالنسبة له ، و إبداع و حرث المفهوم في مناطق بكر . هذه المسالك هي التي رسمت إحداثيات الصورة الجديدة للفكر لدى دولوز في منهجه الجديد في الفلسفة ، و هذا ما أحدث تغييرا في طبيعة النسق الفلسفي و هو ما يسميه فلسفة النسق المفتوح و النسق المتعدد.

مقدمة :

إن الفلسفة مع تيار الاختلاف ستبرح مكانها المعهود لتنتزل إلى السجون و المستشفيات و ساحات المحاكم و قاعات العرض السينمائي و دور المسرح و معارض الرسم ، ومصحات التحليل النفسي. إذ لم تعد الفلسفة المعاصرة رؤية موحدة و نسقية للوجود ، تُنظر له و لمجالات المعرفة و الأخلاق و السياسة، حيث لم يبحث جيل الاختلاف في الفلسفة عن معنى الجوهر والماهية، الذات و الحرية و الوجود، بل تتبعوا بالحفر و التنقيب و التفكيك نمط تشكل العقلانيات حتى أكثرها إيغالا في التجريد، و لم يعد مدار بحثها هو الماورئيات و المقولات و المواضيع الميتافيزيقية . يقول فوكو عن المعنى الجديد للفلسفة: " لقد مرت تلك الحقبة الكبرى من الفلسفة المعاصرة ، حقبة سارتر و ميرلوبونتي ، حيث كان على نص فلسفي ، أو نظري ما أن يعطيك في النهاية، معنى الحياة و الموت، و معنى الحياة الحسية، و يقول لك هل الله موجود أم لا؟ ، و ما تكونه الحرية، لقد تكون لدينا انطباع بأنه لم يعد من الممكن ترويض مثل هذه الفلسفة ، و التي قد تكون في حالة تشتت إن لم تكن قد تبخرت فعلا ، و بأن ثمة عملا

* ولد جيل دولوز (Gilles Deleuze) في 18 جانفي 1925 بباريس،. في 1969 قدم الأطروحة الأساسية للدكتوراه بعنوان: الاختلاف والتكرار (Différence et répétition)، تحت إشراف موريس ده كوندياك (Maurice de Gandillac)؛ والأطروحة الثانوية التي أشرف عليها فرناند ألكيه ، في موضوع: سبينوزا ومسألة التعبير (et le problème de Spinoza) (Félix Guattari) حيث شكلا ثنائيا أنتاجا معا أربعة كتب و انخرطا في مشروع عمل مشترك. في 1969 أصبح أستاذا بجامعة باريس الثامنة (l'Université Paris-VIII) و تقاعد عن العمل في 1987 و في 5. نوفمبر 1995 انتحر بعد معاناته مع المرض .

* شعبة الفلسفة، كلية العلوم الاجتماعية جامعة عبد الحميد بن باديس، مستغانم

نظريا يغلب عليه بشكل أو بآخر طابع التعدد ، و هكذا فالنظرية و النشاط الفلسفي يظهران في ميادين الأسطورة أو في ميدان تاريخ الديانات أو ميدان التاريخ عامة ...و في هذا النوع من تعدد العمل النظري ، إنما تكتمل في النهاية ، فلسفة لم تجد بعد مفكرها الوحيد و خطابها الموحد ⁽¹⁾.

أي أن الفلسفة لم تعد ذلك النشاط الذي يتبلور في نسق أو مدرسة أو مذهب ، بل هي حصيلة نشاطات مختلفة تتناول مباحث الوجود من خلال ميادين متنوعة و انطلاقا من رؤى متعددة و مختلفة ، حيث في النهاية لا تنصهر في نسق واحد و لا في مدرسة وحيدة ، فالثورات الفكرية و المعرفية التي تطرقنا إليها سابقا ، جعلت من فلسفة الاختلاف نقطة التقاء ابرز التوجهات الفكرية المعاصرة ، و استثمرتها من اجل تخليص الفكر من التناول الموسوعي و الشامل لموضوعاته ، و بالتالي فتحه على الحاضر ، و المتعدد و المختلف ، "فإذا ما كان ثمة ، على وجه الاحتمال ، نشاط فلسفي اليوم ، وجدت فلسفة لا تكون مجرد نوع من النشاط النظري الداخلي للرياضيات أو اللسانيات ، أو الاتنولوجيا أو الاقتصاد السياسي ، إذا كان ثمة فلسفة مستقلة ، متحررة من كل هذه الميادين ، أمكننا تعريفها على النحو التالي : بأنها نشاط تشخيصي ، حيث يشخص المرء الحاضر معناه أن يقول ما هو الحاضر ، أن يقول فيما يختلف حاضرا اختلافا جذريا عن كل ما عداه ، أي عن ماضينا ، و لا ربما كانت هذه المهمة الموكلة للفلسفة الآن" ⁽²⁾، لن يتأت ذلك حسب فلسفة الاختلاف إلا بفتح النشاط الفلسفي بصفة عامة على ميادين ظلت بعيدة عن الاستكناه الفلسفي، بل فتح الفلسفة على الحياة و ممارساتها .

الفلسفة كنشاط تشخيصي ، معناه تشخيص الحاضر و الكشف عن مسار تكوّنه ، من خلال مساءلة الفكر الفلسفي ، و تشتيت أنساقه و فتحه على أسئلة جديدة ، و مناطق كانت مرذولة و مرفوضة ، عمل الفكر الفلسفي هو أشكلة كل ما هو مألوف و بديهي ، ذلك أنه ، " ليس عمل الفكر أن يدين الشر الذي قد يسكن كل ما هو موجود ، بل أن يستشعر الخطر الذي يكمن في كل ما هو مألوف ، و أن يجعل كل ما هو راسخ موضع إشكال . تفاؤل الفكر ، إذا أردنا أن نستعمل هذه الكلمة ، هو أن يعرف أنه لا وجود للعصر الذهبي" ⁽³⁾.

لقد وجه دولوز - باعتباره أحد فلاسفة الاختلاف - نقدا للصورة التقليدية للفكر في كتابه الاختلاف و التكرار ، و ذلك من خلال نقد المسلمات التي تنهض عليها هذه الصورة ؛ أي التمثل و فلسفة الذات ، هذه الصورة الكلاسيكية الدوغمائية للفكر هي صورة أخلاقية حسب دولوز ، لأن الأخلاق هي ما يجعلنا

¹ - فوكو ميشال : تشخيص الحاضر ، ترجمة عبد السلام بنعبد العالي ، محمد سبيلا ، ضمن دفاتر فلسفية : التفكير الفلسفي ، دار توبقال ، الدار البيضاء ، المغرب ، ط 1 ، 1991 ، ص ص : 80-81.

² - المرجع سابق ص. 81.

³ - فوكو ميشال : حول نسابية الاخلاق ، ضمن ميشال فوكو ، مسيرة فلسفية، لمحة عن العمل الجاري ، مقابلة مع هيوبرت دريفوس و بول رينيو ، ضمن ميشال فوكو ، مسيرة فلسفية ، ترجمة جورج أبي صالح ، مركز الإنماء القومي ، بيروت ، (د ط) ، (د ت) مرجع سابق ، ص. 204.

نتصور أن للفكر طبيعة طيبة ، و أن المفكر يمتلك إرادة طيبة .و هي صورة وحيدة تؤلف المفترض المسبق للفلسفة عامة .لذا دولوز عمل على قلب مسلماتها لتحرير الفكر من المنغلق و من الشمولي و الكلي ،ومن النموذج و المثال و المتماثل و الوحدة و الأساس ، ليفتحه على اللافلسفي ، و الهامشي و المختلف . لقد سعى للبحث عن صورة جديدة للفكر ، تعتمد على الاختلاف الذي يخلص الفكر الفلسفي من كل انغلاق منهجي و نسقي و مذهبي ، يخلصه من الواحد لصالح المتعدد و الفريد ،الذري... إلخ

ما هي الصورة الجديدة للفكر التي عمل جيل دولوز على إرسائها ؟.

سنعمل ا على تحديد معالم و خصائص هذه الصورة ، اعتمادا على فلسفة التجربة المتعالية و فلسفة التعدد و الجذور لديه ، باعتبار الفلسفة الثانية جاءت لتعمق و تكمل الأولى ، خاصة بعد لقائه بفيلكس غوتاري ، هذا اللقاء فتح أمامه أفقا لتجريب فلسفته الخاصة بالمحايدة و التجريبية المتعالية في ميادين جديدة مثلت الخارج بالنسبة له ، فكان فكر الترحال و الجذور هو ما مكنه من اكتشاف المتعدد و إبداع و حرث المفهوم في مناطق بكر ، فمع " ضد أوديب يحطم دولوز و غوتاري الحدود و يغيران العلامات و يتخطيان الخطوط ، و يُدخلان الفلسفة في مسالك لم تعبرها من قبل"⁽¹⁾. هذه المسالك هي التي رسمت إحداثيات الصورة الجديدة للفكر لدى دولوز في منهجه الجديد في الفلسفة أي التجربة المتعالية ، و الفلسفة كجذور و ترحال ، و هي كلها ضمن ما يسميه فلسفة النسق المفتوح و النسق المتعدد.

التجربة المتعالية:

مسطح المحايدة هو مدار الفلسفة الجديدة التي عمل دولوز على إرسائها ، ذلك أن مسطح المحايدة "يمنح للأحداث افتراضية و واقعا كاملا ، من خلال ربط الحدث مع لوازمه أي الحقل المتعالي و مسطح المحايدة و حياة الفرديات " ⁽²⁾ . تلك الفلسفة الجديدة تخط مسارا و منهجا جديدا ، سماه دولوز "التجريبية المتعالية" ، حيث مارس تلك الفلسفة في كتابه الاختلاف و التكرار ، و منطق المعنى ، فمع " منطق المعنى يدخل دولوز في مرحلة مهمة ، حيث تظهر التجريبية لديه من خلال خطوط تجاربه الفكرية الخاصة "⁽³⁾. ذلك أن الفلسفة لم تكن لديه نشاطا موسوعيا قابلا للتعميم و الشمولية ، أو للانصهار في مدرسة أو نسق معين ، بل هي سؤال متردد دوما يجعل الفلسفة في احتكاك مع اللافلسفي .إن التجريبية المتعالية في نظر دولوز هي بمثابة " إعادة النظر في تاريخانية المفهمة . و هي لذلك

¹ - Ewald français : La schizo-analyse, in magazine littéraire, N° 257, septembre 1988. P.52

² - Descartes, Ed. P.U.F. 1ere édition, Paris, : L'immanence : une vie , revu Rue Gilles Deleuze 1998.,PP : 06-07.

³ - Imbert Claude : Empirisme, Ligne de Fuite, in magazine littéraire ,N° 406.Février 2002. P.32.-

تؤسس لمعمارية منطق آخر ، يُراجع باستمرار كل تحديداته التقليدية على ضوء تقاطعات الصيرورة مع حادثات الفكر و العلم و الفن و التاريخ ⁽¹⁾.

يُمكن مفهوم التجريبية المتعالية حسب دولوز من تجاوز التعارض بين المثالي و الواقعي ، المجرد و التجريبي ، الذي كانت تُقيمه صورة الفكر التقليدية ، فالتجريبية المتعالية تتجاوز التجربة المباشرة لتصل إلى اللامتناهي في التجربة ، أي المتعالي فيها ، ذلك ما يعنيه دولوز بمسطح المحايثة ، الذي لا يقبل كل ما هو مفارق ، متعالي ، متراتب ، فدولوز يُرجع الفضل إلى برغسون ، الذي انتبه إلى أن الميتافيزيقا ظلت تؤسس للوجود من خلال التشابه و التمثيل و تراتبية الوجود ، حيث تراعي الاختلافات في الدرجة دون الاختلافات في الطبيعة ، إذ يجب "تجاوز التجربة نحو شروطه. لكن هذه الشروط ليست عامة و لا مجردة ، ليست أوسع من الشروط ، إنها شروط التجربة الواقعية ⁽²⁾.

لكن ذلك لا يعنى تجاوز التجربة نحو المفاهيم ، لأن المفاهيم سنبقيها ضمن حدود الشروط الممكنة كما هي عند كانط ، بل التجربة الواقعية بكل خصوصياتها و تفصيلاتها التي تتعلق بهذه الخصوصيات وفقاً للاختلافات في الطبيعة ، و تكون بذلك التجريبية المتعالية " قادرة على طرح المشكلات ، و على تجاوز التجربة في اتجاه شروطها الملموسة . و في تلاقيها ، و في تقاطعها مع الواقع الذي تقوم به ، و على ربط الشرط بالمشروط ، بحيث لا تعود هناك أي مسافة ⁽³⁾. أي البحث عن الخطوط المتباعدة و الاختلافات في الطبيعة التي تقبع في ما وراء (منعطف التجربة) حسب التعبير البرغسوني ثم العثور مجدداً على نقطة التقاء هذه الخطوط . فبرغسون حسب دولوز هو الذي يدعو إلى فتح الفلسفة على اللاإنساني ، فتجاوز الشرط الإنساني ، هو معنى الفلسفة ، لأن شرطنا يحكم علينا بأن نحيا بين التجارب غير المحددة جيداً . فالتجريبية المتعالية ، " هي تجريبية لأنها ملتصقة دائماً بالمحايثة . و متعالية لأنها ، و على الرغم من محايثتها ، تتفتح على اللامتناهي ، على السديم (chaos) ... إن التجريبية المتعالية في تحديد دولوز هي إعادة النظر في تاريخية المفهمة ، أي في الإطار الذي يتم فيه نحت البناء المفاهيمي ، بناء يؤسس لمنطق جديد هو منطق الاختلاف ⁽⁴⁾.

التجربة المتعالية هي شرط التجربة الواقعية التي تعمل على ربط الفيلسوف بالراهن ، حتى لا تبقى المفاهيم الفلسفية مخلوقات من طبيعة فضائية . ذلك أن الفلسفة يجب أن تكون راهنة ، حيث لا تبقى في مستوى البحث عن الحقائق و تحليلها ، و أن لا تبقى مرتبطة بالقضايا و المقولات الميتافيزيقية ، بل يجب

¹ - صفدي مطاع : الفلسفة إبداع المفاهيم ، تصدير الترجمة العربية لكتاب : جيل دولوز ، فليكس غوتاري : ما هي الفلسفة ، مركز الإنماء القومي ، بيروت ، لبنان ، المركز الثقافي العربي ، الدار البيضاء ، المغرب ، ط 1 . 1997 . ص 19.

² - Gilles Deleuze : Le Bergsonisme ; Ed. Quadrige- P.U.F, 2004, P.17.

³ - Ibid, P.23

⁴ - مهيبيل عمر: من النسق إلى الذات ، قراءات في الفكر الغربي المعاصر ، منشورات الاختلاف ، الجزائر ، ط 1 ، 2001 ، ص ص : 186-182.

ممارسة الفلسفة ، كتشخيص للحاضر ، أي "ما هي وضعيتنا الراهنة ؟ و ما هو المجال الحالي للتجارب الممكنة"⁽¹⁾ ، الفلسفة كممارسة تعكس جليا نمط الصيرورة و الارتحال و التفكير بنمط آخر ، حتى تتجاوز الفلسفة المهمة الكلاسيكية التي وسمتها منذ قرون ، تلك المهمة المتعلقة بالبحث عن القيم الشمولية و البنيات الصورية ، و الذات المؤسسة المفكرة، فالتجربة المتعالية كمنهج جديد لدى دولوز " تقوم باكتشاف المتعدد ، و تسمح بممارسة الفكر كإبداع للمفاهيم "⁽²⁾، من خلال صياغة الإشكاليات الآتية للحدث ، قصد الكشف عن معناه و قيمته ، بل و تفرده الفلسفي .

الجزء الأول:

لقد تغيرت لغة دولوز و مفاهيمه منذ لقائه بفليكس غوتاري ، حيث طبعتهما مفردات و مصطلحات تعود إلى ميادين الجغرافيا و الزبولوجيا ،السفر و الترحال ،أي الاهتمام بالمحور الأفقي للفكر ، عوضا عن المحور العمودي الذي يحيل إلى التاريخ ، و التراتبية و الهرمية التي ظلت تطبع الفكر التقليدي . مع أن هذا الاهتمام بالشكل الأفقي للفكر ظل حاضرا منذ البداية في أعمال جيل دولوز كما يلاحظ ذلك (جون ليشته)⁽³⁾، أي أن دولوز يقرأ كافة الفلاسفة و المفكرين الذين كتب عنهم قراءة أفقية ، و ليست قراءة تاريخية تطويرية ، فالتعبير لدى سبينوزا لا يحيل إلى الماهية ، و الأخلاق لديه ليست مجموعة مثل يسعى المرء لكي يتحلّى بها ، التعبير هو طريقة في الوجود و الكينونة و الفعل في العالم ، و الأخلاق أخلاق الفرح التي تدفع بقوة للقيام بالعمل . أما بالنسبة لبروست فالعلامات ليست وسائل لتمثيل الواقع بل كيانات تعلمنا شيئا ما "إن البحث عن الزمن الضائع هو في الواقع بحث عن الحقيقة. و نسميه الزمن الضائع لأن للحقيقة علاقة جوهرية بالزمن. فالحقيقة هي ما يتم البحث عنها سواء في الحب والطبيعة، أو الفن، و ليس اللذة فقط"⁽⁴⁾ و كذلك الطّية (Le Pli) لدى لايبنتز فهي طريقة جديدة في تكوين الأشكال المنفصلة ، أي المونودات عن طريق الطي و الثني .إن فلسفة لايبنتز بالنسبة لدولوز هي " أساسا نظرية عامة للتعددية ، تعددية النظم و تعددية الطرق "⁽⁵⁾.أما في منطق المعنى فقد تناوله دولوز في شكل سلاسل و ليس فصولا ، سلاسل متكاثرة ، التكاثر كإستراتيجية لهدم النظام . و في ضد أوديب كان الفصام ضد عقدة أوديب ، حيث إن هذه الأخيرة تؤكد في نظر دولوز على هيمنة الفكر الهرمي و الشبيه بالشجرة من خلال فكرة الحدث الأصلي و الصدمة ، الرغبة كتنقصان

¹ - فوكو ميشال : كانط و الثورة ، ترجمة يوسف الصديق ، مجلة الكرمل ، العدد 13 ، 1989 ، ص 71.

² - Gilles Deleuze : Deux Régimes de Fous, Textes et Entretiens 1975-1995.éditions préparée par David Lapoujade . éditions de Minuit, Paris ,2003,P. 339

³ - جون ليشته : خمسون مفكرا أساسيا معاصرا ، من البنيوية إلى ما بعد الحداثة ، ترجمة فانتن البستاني ، المنظمة العربية للترجمة ، بيروت ، ط 1 . 2008 . ص ص : 217-218.

⁴ - Gilles Deleuze : Proust et Les Signes , Ed. Quadrige- P.U.F, 3 me éditions, Paris, 2006.,P.23.

⁵ - التريكي فتحي ، التريكي رشيدة : فلسفة الحداثة ، مركز الإنماء القومي ، بيروت ، لبنان ، 1992.ص 77.

، و المبدأ الرمزي الأبوي كأصل و هوية ، و يقابله دولوز بالآلات الراغبة و الجسم بدون أعضاء ، الرغبة إنتاج و دفق و خطوط هروب و ترحال ، و الجسم بدون أعضاء ، هو جسم دائم التشكيل و التكوين كالجذمور ، " فالفلسفة إنشاء وبناء بقدر ما هي تفكير، وهذه الإنشائية تأخذ اليوم شكل امتداد ومحايثة أفقية لقضايا الواقع، امتداد جذموري Rhizomatique يفرض على الفكر أن يعيد النظر في مفاهيمه كل لحظة".⁽¹⁾ .

نلاحظ ذلك أيضا ،في كتابه مع فليكس غوتاري في ما هي الفلسفة ؟ حيث اختارا التعبير عن الفلسفة باستعمال لغة غير مباشرة هي لغة الاستعارة المكانية ، : المسافة ، الحجم الشكل ، الامتداد ، الكثافة ، الترابطات . و حتى العلاقات بين المفاهيم يطغى عليها البعد المكاني كالجسور و المعابر ، و المحايثة و المسطحات. فلغة الجغرافيا لدى دولوز هي ضد التاريخ، ضد التصور العمودي للفكر و الوجود ، بل هي إثبات للصيرورة ، " فالصيرورة تعبير واقعي يقوم بواسطته دولوز باقحام الحياة في الفلسفة و الفن ، بقواها الشديدة و بحركيتها المتواصلة .فقد حرر الفكر من التمرکز العضوي و أصبح يعمل من خلال محاور و اتجاهات وحركات و تغيير الأمكنة و الانتقال باستقلال كامل عن هيمنة فكرة التمرکز"⁽²⁾. لقد ظل الفكر الفلسفي الكلاسيكي يفترض وجود وحدة أصلية و ينطلق منها ، إذ تصير هذه الأخيرة ثنائية يظل العالم يزرع تحت قسمتها الأولية و بالتالي يظل يفقد المتعدد الحقيقي الذي يشكل الفكر و الوجود معا . إن الفكر الكلاسيكي حسب دولوز لم يفهم قط المتعدد ، بل ظل ينطلق من " وحدة رئيسية قوية و مفترضة ليصل إلى الاثنين وفق منهج ميتافيزيقي "⁽³⁾.

فحسب دولوز و غوتاري هناك نوعان من الكتاب ، أو من طرائق النظر إلى العالم و الأشياء ، الطريقة الأولى :هي الكتاب - الجذر و هي الطريقة الكلاسيكية ، حيث الشجرة هي صورة العالم أو بالأحرى الجذر هو صورة الشجرة ، حيث أن شجرة العالم " داخلية عضوية ، جميلة ، ذاتية و دالة ، و يحاكي الكتاب العالم مثلما يحاكي الفن الطبيعة . فقانون الكتاب هو قانون التفكير ، الواحد يصير إثنين (...). فالمنطق الثنائي هو الواقعة الروحية للشجرة -الجذر"⁽⁴⁾ .

الطريقة الثانية هي طريقة الجذمور ، أي الطريقة التي يقترحها دولوز و غوتاري ، فمن وجهة نظرهما أن العالم قد فقد محوره ، حيث لم تعد الذات قادرة على القيام بالتقسيم الثنائي .إنها صورة جديدة

¹ - مصطفى لعريصة : دولوز، قارئاً لفوكو ، مجلة مدارات فلسفية العدد 2 ، الجمعية الفلسفية المغربية ،

الرباط.الموقع الالكتروني للمجلة ، يوم 2011/01/15.

philosophiemaroc.org/madarat_02/madarat02_07.ht

² - التريكي فتحي : فلسفة الحياة اليومية ، الدار المتوسطية للنشر ، بيروت ، تونس ط 1 . 2009. ص 48

³ - Gilles Deleuze .Félix Guattari : Mille Plateaux, capitalisme et schizophrénie 2, éditions de Minuit, 11 . Paris, 1980,P

⁴ - Ibid. P. 11

للفكر تعمل على التخلص من الوحدة الرئيسية المفترضة للفكر و الوجود ، و تدعو لفهم المتعدد " فـالمتعدد يقتضي الممارسة ، ليس عبر إضافة بعد اسمي ، بل على العكس من خلال العمل ببساطة و اعتدال داخل الأبعاد المتوفرة ، حتى يصير الواحد دوماً (n-1) من مكونات المتعدد و محذوفاً منه في نفس الوقت ، فالواحد يحذف من المتعدد الذي يتعين تشكيله و كتابته بصيغة (n-1)، نسمي هذا النظام جذمورا ، الذي هو بمثابة ساق نباتية تحت أرضية ، متميزة تماما عن الجذور و الأشجار ⁽¹⁾ .

تلك هي صورة الجديدة للفكر التي سعى دولوز إلى بنائها ، هي صورة جذمورية ، أي الجذمور في مقابل الشجرة ، و الجذير في مقابل الجذر ، الرؤية الأفقية للفكر عوضا عن الرؤية العمودية ، الاستناد إلى أفق الجغرافيا للتخلص من الرؤية التاريخية التطورية و الغائية و أسر الجدل ، إنه أفق الترحال و السفر و التيه عند الحواشي و المهمش و المقصي ، صورة جديدة تعمل من خلال التجاور و الشبكة و الأفقية من أجل تجاوز النظام الهرمي و التراتبي و المتعالي للفكر التقليدي .

خصائص الجذمور: يتميز الجذمور حسب دولوز و غوتاري بعدة خصائص تُميّز في نفس الوقت صورة الجديدة للفكر ، و هي خصائص تتميز كذلك عن مبادئ الميتافيزيقا التقليدية ، كمبدأ الهوية و الاتصال و الذاتية و التأسيس ، و نذكر منها الخصائص التالية :

أ- مبدأ الترابط و التناظر : يتميز الجذمور بالتخلي عن فكرة الأصل و المبدأ ، حيث يمكن الانتقال من أي نقطة فيه إلى نقطة أخرى دون التقيد بأي نسق و ترتيب محدد سلفا ، و كذلك يمكن لأي نقطة فيه يمكن لها أن تتواصل و ترتبط مع أي نقطة أخرى ، بل يجب عليها فعل ذلك ، و هذا عكس منطق الشجرة ، منطق الفكر التقليدي الميتافيزيقي ، الذي يفرض نقطة الانطلاق من المبدأ المتعالي وُفق نظام و تراتب هرمي في الفكر و الوجود معا ، هذا ما تحدده مقولات الفكر الميتافيزيقي و الأنساق و المذاهب الكبرى في الفلسفة ، حيث الانطلاق من رؤية معينة للوجود تُسحب في النهاية على كل مباحث الوجود من معرفة و أخلاق ، و عليه يمكن الجذمور و انطلاقا من خاصية التجاور و الأفقية التي يتوفر عليها من تناول الفكر كمحاثة و ليس كمفارقة و تعال .

ب -مبدأ التعددية : إن التعددية نفسها جذمورية ، حيث لا تعود للواحد ، و لا توجد في مقابل الواحد ، بل تفقد كل علاقة لها مع الواحد ، و الذات ، حيث تفصح أشباه التعدديات الشجرية ، إن التعددية لا ذات و لا موضوع لها ، بل هي ترتيب من الأبعاد و الأحجام و التحديدات ، هي تنسيق (Agencement) ، لأنه لا وجود للنقاط و المواقع داخل الجذمور كما هو الحال داخل بنية الشجرة أو الجذر ، لا وجود إلا للخطوط .

ج- مبدأ القطيعة غير الدالة : إن خاصية الشبكة و التجاور و الترابط لدى الجذمور توفر له الاستمرار عند كل انقطاع أو انكسار في أي نقطة ما منه . فهو ضد القطائع الدالة ، يشبه في ذلك خط

1- Ibid 3.

سير النمل الذي لا ينتهي لأنه ما يلبث أن يتشكل من جديد عند كل انقطاع و انكسار، مشكلاً مسارات جديدة وُفِّقاً لخطوط جديدة و لتوجّهات مستجدة ، فالخطوط التجزئية و خطوط الهروب لا تتفك من التبادل فيما بينها ، و هو ما يشكل نفيًا لكل نزعة ثنائية ، أو تقسيم ثنائي ، فالكتاب الكلاسيكي أي الكتاب - الجذر يظل يعتمد التقليد و المحاكاة سواء مع الطبيعة أو مع الفن، و يبقى التقليد رهين التقسيم الثنائي، أما الكتاب كجذمور فهو يعتمد على حركات الترحال و حركات إعادة التموطن (Détériorisation et Réterritorialisation) النسبية و المتحفزة دوما و المتشابهة ، من خلال البحث عن ما هو ذري و جزئي ، و يتعين متابعة الجذمور.

د- إن فكر الجذمور ضد كل نموذج بنائي أو تكويني ، أو نموذج تمثيلي كما هو الحال مع منطق الشجرة-الجذر ، الذي يدور حول نفسه وُفِّقَ مراحل متتالية ، ففكر الشجرة - الجذر يتلخص في منطق الاستشفاف و التوالد ، سواء تعلق الأمر باللسانيات أو التحليل النفسي ، فموضوعه هو اللاشعور المعروف وفق رموز مشفرة (surcodage) و موزع على محور توليدي و داخل بنية عميقة .

3-الترحال :

لكن دولوز يتساءل إن كان ما يقوم به مع منطق الجذمور ليس إلا ترميما لمنطق الثنائية ، ذلك من خلال إرساء تقابل بين الخريطة و الورق الشفاف ؟ ، و هل يمكن تجنب نقل الخريطة ، و تقاطع الجذمور مع الجذور و الاندماج معها أحيانا ؟ ، أو ليست التعددية هي طبقاتها ذاتها التي تتجذر فيها الوحدة و الشمولية و آليات السلطة و الدال و الذاتية ؟ هل يمكن لخطوط الهروب أن لا تعيد إنتاج ما كانت ترمي إلى تفكيكه و قلبه بفعل تباينها ؟.

يجيب دولوز بأن المسألة هي مسألة منهج ، ذلك أن منطق الجذمور هو ضد التقليد و الاستنساخ ، استنساخ نموذج جاهز و قائم سلفا ، فهو يتوفر على خطوط الهروب التي تسمح بتفجير الطبقات و قطع الجذور و إقامة ترابطات جديدة . ففي قلب الشجرة يُمكن أن يتشكل جذمورٌ جديدٌ ، و قد يساهم عنصر ذري و جزئي داخل الشجرة أو الجذر في إنتاج جذمور ، و يعاد النظر كذلك في هيمنة الدال ،ذلك أنه - خسي دولوز - قد تعبنا من الأشجار و علينا ألا نثق فيها و لا في الجذور ، لأننا عانينا منها كثيرا . فكل ثقافة شجرية تتأسس انطلاقا منها ، بدءا من البيولوجيا و انتهاءً باللسانيات. توحى الشجرة و الجذر بصورة بئيسة إلى الفكر الذي لا يتوقف عن محاكاة المتعدد انطلاقا من وحدة عليا مفترضة ، و في الأخير نحن لا نبرح القسمة الثنائية التي تُمدنا بتعدييات مفتعلة. و يلاحظ دولوز و غوتاري أنه حتى نظام المعلومات و الآلات الالكترونية ، ما زال يحتفظ بأقدم نمط للتفكير و ذلك من خلال الاعتماد على سلطة الذاكرة و جهاز مركزي يتحكم في جميع مفاصلها ، و يرسم لها الحدود بشكل قبلي .

لذا ، ينبغي حسب دولوز و غوتاري العمل بالأنظمة غير الممركزة ، و الاتصالات الشبكية ، و ذلك ضد الأنظمة الممركزة و الهرمية و التراتبية ، و اللامركزية تعني الاتصال وفق حالة معينة و ليس

سلفا ، أي بشكل محلي و ليس شمولياً، ذري و ليس كلياً كنتلياً ، باستقلال عن كل مركز ، إنه منطق آلة الحرب ، و هنا يتساءل دولوز و غوتاري : "هل من الضروري أن يوجد الجنرال كي تتمكن مجموعة من الأفراد من إطلاق النار في نفس الوقت ؟ . إن الحل من دون جنرال يوجد بالنسبة لتعددية غير ممركة ، إن مثل هذه التعددية كنتسيق أو مجتمع محليين ترفض كل كائن كلي جامع و موحد ، و في هذه الحالة ستكون (N) هي دوما (N-1) " ⁽¹⁾ . إنه منطق حرب العصابات و جذمور الحرب الذي يسمح بوجود تعددية في حالة تسارع دائم . ففلسفة دولوز هي فلسفة ترحال و بدواة ، لذلك يسمى بالفيلسوف البدوي أو الرحال ⁽²⁾ .

إن الترحال الذي يدعو دولوز أن يكون التفكير عليه ، هو الترحال إلى مناطق ظلت بعيدة عن الاستكناه الفلسفي و التناول الفكري ، لذلك فدولوز الذي يدعو إلى جعل الفكر قوة رحالة لا يعني ذلك بالضرورة أن نتحرك ، بل يعني السعي إلى زعزعة نموذج جهاز الدولة القائم و المرتبط بالفكر ، نموذج الفكر السائد الذي يمنع الفكر من التفكير في اللامفكر . ينبغي حسب دولوز منح الفكر سرعة مطلقة ، و آلة حربية ، و ينبغي الاهتمام بالجغرافيا عوضاً عن التاريخ ، الطرق و الممرات التي تشق عبر السهب و الصحاري ، الصيرورة و ليس التقدم ، المآل (Devenir) و ليس الغاية ، لذلك يعتبر دولوز ابيقور و سبينوزا و نيتشه بمثابة مفكرين رُحل.

إن للرحل تنظيمًا أصيلاً ، و علاقات مع النساء و الحيوانات و النباتات و المعادن مختلفة عن النظام الذي تتبناه الدولة ، حيث يعيش الرجل دائماً في الوسط ، مثلما ينمو العشب في وسط السهب ، بين الغابات و بين الدول و الإمبراطوريات ، لذلك فإن السهب و العشب و الرجل شيء واحد . ليس للرحل ماض و لا مستقبل ، لديهم صيرورات فقط . ليس لهم تاريخ بل جغرافيا ، إنهم يحلون كالقدر ، بدون سبب ، و بدون دافع و بدون اعتبار و بدون ذريعة كما يقول نيتشه .

لقد ظل منطق الشجرة-الجذر مهيمناً على ساحة الفكر الغربي طويلاً، من علم النباتات إلى البيولوجيا و الفلسفة ، فالغرب يرتبط بعلاقة خاصة مع الغابة و قطع الأشجار و تربية الحيوانات و انتقاء سلالاتها . و في المقابل هناك منطق آخر ، منطق الشرق الذي يرتبط مع السهب و البساتين ، مع الواحة و الصحراء و ليس الغابة و الأشجار ، إنه فكر البدو و الرّحل ، هو ما يوفر وسطاً ملائماً لفلسفة المحايثة و ذلك في مقابل فلسفة التعالي لدى الغرب ، "فالتعالي هو مرض خاص بالغرب" ⁽³⁾ .

بهذا المعنى حسب دولوز و غوتاري، فإن شجرة بوذا (Boudha) تشكل جذموراً ، و كذلك نهر ما (Mao) . لكن هذا لا يعني في تصورها أن الهند هي التي لعبت دور الوسيط بين الشرق و الغرب كما

¹ - Ibid, P. 26-27.

² -Raymond Bellour :Gilles Deleuze ;Un Philosophe Nomade , in magazine littéraire ,N° 257 .septembre ,1988,P.14.

³ - Gilles Deleuze .Félix Guattari : Mille Plateaux, Op.cit,P.280.

رأى ذلك هودريكور ، بل أمريكا ، ففيها يوجد و يجتمع كل شيء ، الشجرة و القناة ، الجذر و الجذور ، نرى ذلك من خلال الإبادة الجماعية للهنود و المزارعين و حركة الهجرة الداخلية و الخارجية ، و الرأسمال و السلطة و سياسة الكوطات (النظام الانتخابي في أمريكا قائم على عدد من الممثلين المنتخبين لكل ولاية و ذلك حسب أهميتها الجغرافية و الديموغرافية و الاقتصادية) .

لا يتعلق الأمر بثنائية جديدة كما أسلفنا الذكر و لا بهذه اللحظة التاريخية أو تلك ولا بهاته المقولة أو تلك ، بل يتعلق الأمر بالكتابة ، ذلك أن المشكلة هي مشكلة الكتابة ، حيث يجب أن نتوفر على تعابير غير صحيحة للإشارة إلى أشياء صحيحة ، فالخطأ لا يمكن تلافيه بل هو العبور الصحيح نحو ما يتعين انجازه ، من هنا لا يستعيد دولوز و غوتاري ثنائية لرفض أخرى ، و لا يسعيان إلى إقامة أي نموذج ، بل رفض كل النماذج ،" يجب أن يتوفر كل مرة مصححون للفكر ، يفككون الثنائيات التي لم نرغب في انجازها و التي يتحقق العبور من خلالها .يجب بلوغ الصيغة السحرية التي نبحث عنها جميعا وهي : أن النزعة التعددية (pluralisme) تساوي النزعة الواحدية (monisme)، مروراً بكل النزعات الثنائية (dualismes) المعاندة التي تعتبر عدواً ضرورياً و تشكل الأثاث الذي لا نتوقف عن إزاحته ⁽¹⁾ . فدولوز يعتبر الوجود بمثابة الواحد المتعدد.

إن إشكالية الواحد و المتعدد التي ظل الفكر الفلسفي يدور حولها هي بالنسبة لدولوز و غوتاري مطروحة بشكل خاطئ ، و لا معنى لها ، ذلك أن الوجود واحد ، أما رؤية الوجود فهي المختلفة ، و ما يقال عن الوجود هو المختلف ، يظل يختلف عن الوجود ، و هذا الأخير يظل يختلف عن ما يقال عنه ، حيث يسري الاختلاف وراء كل شيء و لا شيء وراءه ، هذا ما استنتجه دولوز من خلال التمييز بين الاختلاف في الدرجة أي الاختلاف في التراتب وهو اختلاف خارجي وعددي أي، هذا من جهة، و الاختلاف الخالص، الحقيقي، أي الاختلاف في الطبيعة من جهة أخرى، و هو اختلاف لا يمكن حصره بالعدد، إنه كثرة افتراضية، لذلك " الاختلاف بين الافتراضي و الراهن هو الاختلاف بين المفاضلة و الاختلافية ، و المنطقة الانطولوجية للافتراضي لا تتميز عن الراهن ، فقد حيكاً معاً في الحقيقة ، و عدم قابلية الفصل الانطولوجية هو ما يسميه دولوز بالمذهب التجريبي المتعالي ⁽²⁾ . هذا المذهب الجديد في التفكير الفلسفي كان بمثابة ممارسة مغايرة للتفلسف ، ممارسة لا تسعى إلى تشييد نسق فلسفي كما هو الحال مع الأنساق الفلسفية الكبرى في تاريخ الفلسفة ، لأن ذلك لم يعد ممكناً مع انفتاح النشاط الفلسفي إلى ميادين جديدة ، بل كنسق مفتوح و متعدد .

4-النسق المتعدد: النسق المفتوح :

¹- Ibid,P-31.

²- هيلي باتريك : صور المعرفة . مقدمة لفلسفة العلم المعاصرة ، ترجمة ، نور الدين شيخ عبيد ، المنظمة العربية للترجمة ، بيروت ، لبنان، ط 1 ، 2005، ص 204.

رغم أن كتاب ألف مسطح لم يحظ بالشهرة و الحفاوة التي حظي بها كتاب ضد أوديب، فإنه كتاب في غاية الأهمية ، بل هو كتاب تأسيسي لفلسفة دولوز بالرغم أن مسألة التأسيس غير متفق عليها لدى دولوز ، فهو يكمل ما بدأه مع كتبه الأولى :نيتشه و الفلسفة و الاختلاف و التكرار ، ثم منطق المعنى ، صحيح إنه كتاب تطرق إلى ميادين متنوعة مثل التحليل النفسي و الرسم و الفن و العلم ، و الفيزياء و المنطق ،و سياسية...الخ إلا أنه يظل كتابا في الفلسفة ، و لاشيء غير الفلسفة بالمعنى التقليدي للكلمة ، فمثلا يبدع الرسام نمطا من الخطوط و الألوان رغم وجودها في الطبيعة ، فإن الفيلسوف شخص يبدع المفاهيم ، و هناك أيضا فكر خارج الفلسفة ، هناك مفاهيم كثيرة التي حاول ألف مسطح نحتها ، مثل الجذمور ، الآلة المجردة، خطوط الهروب ، المكان الأملس.

إن فلسفة دولوز هي بمثابة النسق المتعدد أو تعددية التأسيس كما يرى ذلك (فيليب مانع Philippe Mengue) ،"هذا الكتاب (أي ألف مسطح) هو التجسيد الأمثل لنظرية النسق المتعدد. هو كتاب في المنهج الجديد ؛ بمثابة المنهج الجديد لما بعد الحداثة فهو يُفَوِّض العلاقة المعهودة القائمة بين الخطاب و الواقع و بين الخطاب و المعنى (...). هو عبارة عن ايبستيمولوجيا جديدة تستجيب لأوضاع المعارف الراهنة"⁽¹⁾ ، حيث يُمكن لسائر العلوم و المعارف المختلفة و حتى المنعزلة و الموعلة في التخصص من التلاقي و التلاقح ،مُشكِّلة في النهاية منطقا للتجاوز و التمازج فيما بينها ،و هو كتاب يقطع الصلة نهائيا مع أشكال الخطاب الفلسفي التقليدي ، إن " ألف مسطح يُعد بمثابة كتابٍ كلاسيكي في الفلسفة ، نجد فيه الانطولوجيا و الفيزياء و المنطق و علم النفس ، الأخلاق و السياسة و غيرها، لكن هذه المواضيع لم تطرح بشكل تطوري زمني ، أو انطلاقا من المؤسس إلى المؤسس ، بل أعطى الأهمية للمكان على الزمان ، أي للخريطة على الشجرة "⁽²⁾.

و لما سُئل دولوز عن الفرق بين كتابيه ؛ ضد أوديب و ألف مسطح قال : " ضد أوديب كان يعالج ميدانا مألوفاً هو اللا شعور ، و اقترحنا استبدال النموذج العائلي المسرحي بنموذج آخر ، أكثر سياسية ، هو المصنع ، الآلات الراغبة ، أما في ألف مسطح فهو أكثر تعقيدا ، لأنه يحاول صنع ميادينه ، التي لم تكن موجودة بشكل مسبق حيث كانت تتبلور ضمن أجزاء الكتاب ، إن ألف مسطح هو تَنَمُّةٌ لـضد أوديب ، لكن تنمّة في الهواء الطلق "⁽³⁾.

كتاب ألف مسطح و رغم تنوع موضوعاته و ميادينه ، و تشعبها ، فإنه يبقى كتابا في الفلسفة ، لقد جاء هذا الكتاب في قمة الدعوة إلى تجاوز الفلسفة بل و موتها ، جاء ليعيد الاعتبار للفلسفة ضد

¹ - مانع فيليب : جيل دولوز أو نسق المتعدد ، ترجمة عبد العزيز بن عرفة ، مركز الإنماء الحضاري ، دمشق ، بيروت ، ط1 ، 2002 ، ص ص : 71-73

² Op.cit. P.53 Ewald français : , La schizo-analyse, in magazine littéraire, -

³ Gilles Deleuze : Deux Régimes de Fous ,Op.cit. P .162-

منافسيها الجدد على النشاط الفكري و النقدي و إبداع المفهوم، مثل التحليل النفسي و اللسانيات و الإعلاميات . "لم تكن لدينا على أي حال ، مشكلة تتعلق بموت الميتافيزيقا أو بتجاوز الفلسفة : فتلك الأفكار هراءات لا جدوى منها و شاقة . هل نستمر في الحديث الآن عن إفلاس الأنسقة و المذاهب ، بينما كل ما حدث هو أن مفهوم النسق هو الذي تغير " ⁽¹⁾. أي لم يعد ذلك المعمار الفلسفي المهيكل و المغلق الذي لا يمكن النظر إلى مباحث الوجود و المعرفة و الأخلاق دون الرجوع الأساس الذي بُني عليه و المسلمات التي افترضها ، لقد أصبح النسق الفلسفي يتغير و يتنوع بتغير مفاهيمه، و يفتح على المجالات المستجدة في ساحة الفكر ، و ذلك دون رؤية موحدة و لا أحكام مسبقة و لا غاية مقصودة .

لكن دولوز يتميز عن فلاسفة الاختلاف الآخرين بأن لديه معمارا فلسفيا مهيكلًا ، " رغم ما ذهب إليه يبقى فيلسوفا من الصنف الكلاسيكي ، لأنه ما زال ينظر إلى الأثر الفلسفي على أنه بنية مهيكل " ⁽²⁾ ، حيث يحوي الانطولوجيا و الأخلاق و المعرفة ، فهو بمثابة نسق فلسفي كامل ، لكن النسق يأخذ معه شكلا آخر ، حيث يقول : " أعتقد أن الفلسفة هي نسق ، و لكن لا يجب أن لا يرجع النسق إلى المتطابق و المشابه و المثل ، فمشكلة تجاوز الفلسفة أو موتها لا تعنيني قط ، أحس أنني فيلسوف كلاسيكي، لكن على النسق أن يكون في اختلاف دائم " ⁽³⁾.

ذلك أن النسق حسب دولوز هو مجموعة من المفاهيم في تغير مستمر نتيجة ارتباطها بالأحداث ،، حيث لم تعد المفاهيم معه " بمثابة مفردات تتعامل بها المبادئ الأولى أو الكليات ، فلا يعني هذا أن المفهوم سيغدو كلية الكليات ، لكنه سيجعل من هذه الكليات عينها مجرد أفاهيم ، تُشابهُ و تتعرض مثله للتغير ، للميلاد و النماء و الفناء " ⁽⁴⁾. حيث تبذع على مسطح المحايثة ، و من هنا فهي تختلف عن الكليات و المقولات التي تؤدي بالنسق إلى الانغلاق و الشمولية كما هو الحال في الفلسفة التقليدية . الفلسفة لدى دولوز هي من نوع النسق المفتوح ، حيث تكون المفاهيم نتيجة لأحداث و ليست لماهيات ، فالمفاهيم ليست جاهزة مسبقا ، بل يجب إبداعها في الفلسفة كما هو الحال في الفن و العلم.

¹ - جيل دولوز . فليكس غيتاري : ما هي الفلسفة ، مصدر سابق . ص 33.

² - سولرز فليب : جيل دولوز ، ترجمة عبد العزيز بن عرفة ، مجلة كتابات معاصرة ، بيروت ، لبنان ، المجلد 8 ، العدد 29 ، ديسمبر ، جانفي 1996-1997، ص 77.

³ - Gilles Deleuze : Deux régimes de fous, Op.cit. P 338.

⁴ - صفدي مطاع : الفلسفة إبداع المفاهيم ، تصدير الترجمة العربية لكتاب ما هي الفلسفة، مصدر سابق ، ص 07.

المرجعية الفكرية و الحضارية لتأويل القرآن عند سيد قطب

محمد أمين دكار¹

لقد كان منهج السيد في تفسير القرآن الكريم وتذوقه يختلف تبعا لمجموعة من الدواعي، حيث كانت دواعي هذا الإقبال وأغراض الدراسة خاضعة لاهتماماته خاصة، وأهدافه الشخصية² ويمكن تقسيم هذه الدواعي إلى:

أولا: الدواعي والاهتمامات الأدبية التي استغرقت فترة طويلة من حياته، وانتهت فيما بعد منتصف الأربعينيات من القرن العشرين، بعدما ألّف كتابه (مشاهد القيامة في القرآن).

ثانيا: الدواعي والاهتمامات الفكرية، بعدما ترك الاهتمامات الأدبية، حيث صار مشغولا بالأمور الفكرية والإصلاحية والإسلامية، واستمرت هذه الاهتمامات إلى أن دخل السجن سنة 1954م.

ثالثا: الدواعي والاهتمامات الحركية والدعوية والجهادية، وهي التي لازمت طيلة حياته في السجن، وبعدها أفرج عنه.³

ويمكن اختصارا أن نقول أن منهجه في دراسة القرآن وتفسيره مر بالتدرج عبر مراحل ثلاثة:
*المرحلة الأولى: المنهج الجمالي، واستعمل فيه المفتاح الجمالي الذي فتح به كنوز القرآن الفنية والجمالية.

*المرحلة الثانية: المنهج الفكري، حيث تناول فيه القرآن الكريم من زاوية عقلية فكرية.
*المرحلة الثالثة: المنهج الحركي، واستعمل فيه المفتاح الحركي الذي فتح به كنوز القرآن الحركية المذخورة فيه.⁴

إن الحديث عن المنهج الجمالي في دراسة القرآن وتفسيره عند سيد قطب ظهر نتيجة المحاولة الأدبية التي قام بها انطلاقا من دواع أدبية وفنية. ويمكن نرجع هذا الاهتمام إلى سنة 1939م، عندما نشر مقالا بعنوان "التصوير الفني في القرآن الكريم" بمجلة المقتطف.⁵

ويعتقد الكبير أن المنهج الحركي عند سيد قطب هو مجموعة من الأبحاث، والتي نجدها في كتابه الظلال، حيث وجد الإشارة إلى أن هذه الموضوعات المنتقاة من الظلال ليست أكثر من موضوعات

¹ أستاذ مساعد، شعبة الفلسفة، جامعة سعيدة

² صلاح عبد الفتاح الخالدي المنهج الحركي في ظلال القرآن، ج2 - دار الشهاب، الجزائر - 1988 ص: 13

³ نفسه - ص: 13

⁴ نفسه - ص: 14.

⁵ لمزيد من التوسع ينظر إلى المقتطف حيث جمعت أعدد هذه المجلة في مجلدات تسعة، ج2، ج3 - أعداد فبراير ومارس 1939م

للدراصة تحوي إشارات في المنهج. وقد كان من ثمرة هذا الخطأ في هذا الاعتقاد الذي قلنا عنه سابقاً أن بهتت صورة المنهج عند الكثيرين، حتى وإن لم يعبروا عن ذلك صراحة.¹

منهج الحركة الإسلامية عند السيد قطب.

يقول سيد قطب: "يجب أن يعرف أصحاب هذا الدين جيداً أنه كما أن هذا الدين رباني، فإن منهجه في العمل منهج رباني كذلك، متوافق مع طبيعته، وأنه لا يمكن فصل حقيقة هذا الدين عن منهجه في العمل."²

إن الحديث عن المنهج الحركي عند سيد قطب يقودنا مباشرة إلى الحديث عن الطريقة التي يعتمد عليها مفكرو وعلماء الإسلام بغية تحقيق أهدافهم، ومن ضمنها الهدف المعلن، وهو انتصار الإسلام على باقي القوى الديني أو الوضعية المنافسة له والمناهضة له، بالإضافة إلى تفعيل دور الإسلام في الواقع المعاش. وهنا طرح سيد قطب على نفسه جملة من الأسئلة تستدعي الإجابة عنها بعدد اثنين نظري وعملي. ومن جملة الأسئلة التي طرحها سيد قطب:

ما هي أفضل الطرق الواجب على الدعاة اتباعها؟

هل هناك منهج رباني واضح المعالم وجب اتباعه؟

وإن كان هناك منهج رباني فإنه سيأخذ صفة الإلزام في اتباعه وتنفيذه، فكيف ذلك؟

هل هذا المنهج متروك للاجتهاد في صياغته أم أنه جاء واضحاً بيّن المعالم؟

إن الإجابة عن هذه الأسئلة وغيرها عند سيد قطب هي التي تحدد لنا مدار العمل الإسلامي.

يمكن القول أن كتابيه "معالم في الطريق"، و"في ظلال القرآن"، هما المؤلفان اللذان صاغ فيهما الإجابة عن مجموعة كبيرة من الأسئلة والتي سبق لنا أن طرحناها، بالإضافة إلى كتابه "هذا الدين"³

إن رؤية سيد قطب القائمة على المقولات، والتي مصدرها الأساس هو الخطاب القرآني مع الفهم الصحيح لهذا الخطاب، لأنه يحذر من أن "المسألة في إدراك القرآن وإيمائته ليست هي فهم ألفاظه وعباراته، ليست هي تفسير القرآن الكريم -كما اعتدنا أن نقول!-... إنما هي استعداد النفس برصيد من المشاعر والمدرجات والتجارب تشابه المشاعر والمدرجات والتجارب التي صاحبت نزوله، وصاحبت حياة الجماعة المسلمة وهي تتلقاه في خضم المعترك... في هذا الجو التي تنزلت فيه آيات القرآن حيّة نابضة... كان للكلمات والعبارات دلالاتها وإحياءاتها. وفي مثل هذا الجو الذي يصاحب محاولة استئناف

¹ - محمد توفيق بركات - سيد قطب، خلاصة حياته، منهجه في الحركة، النقد الموجه إليه - مكتبة المنار، مكة المكرمة السعودية - ج7-ص91

² - سيد قطب - في ظلال القرآن، ج7 - ص: 91

³ - ظهر هذا الكتاب أول مرة سنة 1961م على شكل مقالات في "مجلة الحضارة الإسلامية" حيث لم يصرح سيد قطب باسمه واكتفى بكتابة حرف (ن) ثم تنالت طبعاته دون الإشارة إلى مكان النشر أو دار النشر.

الحياة الإسلامية من جديد، يفتح القرآن كنوزه للقلوب، ويمنح أسرارها، ويُشيع عطرهن ويكون فيه هدى ونور.¹

التصورات العامة للمنهج الحركي عند سيد قطب.

إن المحور الوحيد هو الصراع العقدي بين حكم الإسلام المنشود وحكم الجاهلية الموجود. " فالمسألة في حقيقتها هي مسألة كفر وإيمان، مسألة شرك وتوحيد، مسألة جاهلية وإسلام، وهذا ينبغي أن يكون واضحا.² وهنا يريد سيد قطب أن يوضح أن هناك تعارضا كاملا بين فكرتين وتصورين ومجتمعين وحقيقتين: الإسلام والجاهلية، الإيمان والكفر، الحق والباطل، الخير والشر، حاكمية الله وحاكمية الشر، الله والطاغوت ... ولا سبيل إلى المصالحة أو الوساطة بينهما، ومن ثم لا بقاء لأي منهما إلا بالقضاء على الآخر. ومن هنا لا يهم من أمر العالم المعاصر مجمل الصراعات السياسية والاقتصادية والاجتماعية والعسكرية الذي يتخذ أشكال صراع الشرق والغرب، أو الشمال والجنوب، أو المركز والأطراف، أو علاقات السيطرة والتبعية.³

يختلف المنهج الإسلامي في شكله ومضمونه عن كافة الأنظمة البشرية الوضعية على اختلاف مبادئها وأهدافها وآلياتها (الشمولية الشيوعية الليبرالية الرأسمالية) لأن "فيه وحده يتحرر الناس من عبادة بعضهم لبعض بعبادة الله وحده، والتلقي من الله وحده، والخضوع له وحده، ورفض الإقرار بالحاكمية لأحد من دون الله، ورفض شرعية أي وضع لا يقوم على هذه القاعدة، وهذا هو الجديد كل الجدة الذي نملكه ولا تعرفه البشرية.⁴

إن الأنظمة السياسية اليوم تحكم بغير ما أنزل الله وتتكرر لمبادئ أساسين، حيث جاءت الدعوة الإسلامية لكي تقيمهما:

أولا: ألوهية الله في مواجهة ألوهية البشر.

ثانيا: حاكمية الله ضد حاكمية البشر الذين يعبدون بعضهم البعض. ويؤكد سيد قطب أن معظم الأنظمة السياسية في أقطار العالم الإسلامي لا تعتبر أنظمة إسلامية، فهي تنص في دساتيرها نظريا على أن الإسلام هو دين الدولة الرسمي و المصدر الرئيس في التشريع، ومعظم حكامها يعملون في الواقع على نفي واستبعاد المبدأين.⁵

¹ - سيد قطب - خصائص التصور الإسلامي ومقوماته، القسم الأول: خصائص التصور الإسلامي - دار القرآن الكريم للعناية بطبعه ونشر علومه - شتوتجارد، ألمانيا، 1998م ص: 16

² - سيد قطب - معالم في الطريق - ص: 158

³ - محمد حافظ دياب - سيد قطب، الخطاب والإيديولوجيا - موفم للنشر، الجزائر، 1991م - ص: 111

⁴ - سيد قطب - معالم في الطريق - ص: 158

⁵ - محمد حافظ دياب - سيد قطب، الخطاب والإيديولوجيا - مرجع سابق - ص: 111

إن الهدف من وراء هذا المنهج عند سيد قطب هو إعلان خلاصه وتحريره على وجه الأرض بحكم أنه خليفة الله في أرضه، وذكّرنا أن "قيادة الرجل الغربي للبشرية قد أوشكت على الزوال... لا لأن الحضارة الغربية قد أفلست ماديا، أو ضعفت من ناحية القوة الاقتصادية والعسكرية، ولكن لأن النظام الغربي قد انتهى دوره لأنه لم يعد يملك رصيда من القيم يسمح له بالقيادة، ولا بد من قيادة تملك بقاء وتنمية الحضارة المادية التي وصلت إليها البشرية عن طريق العبقرية الأوروبية في الإبداع المادي، وتزود البشرية بقيم جديدة جدّة كاملة - بالقياس إلى ما عرفته البشرية - وبمنح أصيل وإيجاب وواقعي في الوقت ذاته، والإسلام وحده هو الذي يملك تلك القيم وهذا المنهج".¹

عن المنهج الإسلامي ليس إعلانا نظريا فلسفيا سلبيا، بل حركي واقعي إيجابي، يراد له التحقق في صورة نظام يحكم البشر بشريعة الله، ويخرجهم بالفعل من العبودية للعباد على العبودية لله وحده، ومن ثم لا بد من أن يتخذ شكل الحركة (إلى جانب شكل البيان) ليواجه شكل الواقع البشري بكل ما يحمله من تصورات اعتقادية منحرفة وباطلة وعقبات مادية وسياسية واجتماعية.²

إن المعركة الحقيقة في نظر سيد قطب هي معركة دينية تاريخية بالأساس، فهي معركة صليبية في مضمونها وليست معركة اقتصادية أو سياسية، ويضيف قائلا: "فهدف الإسلام لم يكن في يوم من الأيام هو تحقيق القومية العربية، ولا العدالة الاجتماعية، ولا سيادة الأخلاق، ولو كان الأمر كذلك لحققه الله في طرفة عين، ولكن الهدف هو إقامة مجتمع الإسلام الذي تطبق فيه أحكام القرآن تطبيقا حرفيا. وأول هذه الأحكام أن يكون الحكم نفسه لله وليس لأي بشر أو جماعة من البشر، وإن كان حاكم إنسان بل أي مسؤول إنسان إنما ينازع الله سلطته، بل إن الشعب نفسه لا يملك حكم نفسه، لأن الله هو الذي خلق الشعوب وهو الذي يحكمها بنفسه".³

تتخصر مهمة المنهج الإسلامي أساسا في تغيير واقع المجتمع الإسلامي، "... مهمتنا تغيير هذا الواقع الجاهلي من أساسه، هذا الواقع يصطدم اصطداما أساسيا بالمجتمع الإسلامي وبالتصور الإسلامي".⁴

ماهية المنهج عند سيد قطب.

يُعرف سيد قطب منهجه على أنه "ليس نظرية تتعامل مع الفروض، إنه منهج يتعامل مع الواقع".⁵ والمتأمل للخطاب القطبي يجده يوضع المناهج داخل منهجين:
* منهج الله: وهو يبنى التصور الاعتقادي ويعتمد على الإيمان.

¹ - سيد قطب - معالم في الطريق، مصدر سابق - ص: 4

² - محمد حافظ دياب - سيد قطب، الخطاب والإيديولوجيا - مرجع سابق - ص: 112

³ - سيد قطب - معالم في الطريق، مصدر سابق - ص: 56

⁴ - نفسه - ص: 19

⁵ - نفسه - ص: 33

*منهج الإنسان: وهو يصوغ مصادرات وفرضيات وقضايا وقوانين ويعتمد على البرهان.¹

من جهة أخرى نجد أن سيد قطب يساوي أو يعادل الخطاب بين المنهج والدين، فنجده يقول: "فكل دين هو منهج للحياة بما أنه تصور اعتقادي... كذلك عكس هذه العبارة صحيح. عن كل منهج للحياة هو دين".² لهذا نجد يطلق عليه أنه منهج إلهي، ومنهج قرآني، منهج رباني قويم، منهج مبارك، منهج الله للحياة البشرية، منهج التفكير والحركة في بناء الإسلام، المنهج العلمي الحركي الجاد.

ويربط سيد قطب تعريف المنهج بالإسلام: "فالإسلام منهج، منهج حياة، حياة بشرية واقعية بكل مقوماته، منهج يشمل التصور الاعتقادي الذي يفسر طبيعة الوجود، ويحدد مكان الإنسان في هذا الوجود، كما يحدد غاية وجوده الإنساني... ويشمل النظم والتنظيمات الواقعية التي تنبثق من ذلك التصور الاعتقادي وتستند إليه، وتجعل له صورة واقعية متمثلة في حياة البشر كالنظام الأخلاقي والينبوع الذي ينبثق منه، والأسس التي قوم عليها والسلطة التي يُستمد منها، والنظام السياسي وشكله وخصائصه، والنظام الاجتماعي وأسس ومقوماته، والنظام الاقتصادي وفلسفته وتشكيلاته، والنظام الدولي وعلاقاته وارتباطاته".³

من جهة أخرى يفرق سيد قطب بين المنهج الإسلامي الحركي وسائر المناهج الأخرى، ذلك أن هذا المنهج يتصف بأنه من إبداع الله، حيث ضمّنه مفهومات القوامة والتصورات والقيم بالإضافة إلى كونه جاء حاملاً لمجموعة كبيرة من التشريعات والقوانين، حيث نجده يقول: "إن مفرق الطريق بين هذا الدين وسائر المناهج غيره. إن الناس في نظام الحياة الإسلامي يعبدون إلهاً واحداً، يفرّدونه سبحانه، بالألوهية والربوبية والقوامة - بكل مفهوم القوامة - فيتلقون منه وحده التصورات والقيم والموازين والأنظمة والشرائع والقوانين والتوجيهات والأخلاق والآداب... بينما هم في سائر النظم يعبدون آلهة وأرباباً متفرقة، يجعلون لها القوامة عليهم من دون الله، حين يتلقون التصورات والقيم والموازين والأنظمة والشرائع والقوانين، والتوجيهات والآداب والأخلاق من بشر مثلهم، فيجعلونهم بهذا التلقي أرباباً، ويمنحونهم حقوق الألوهية والربوبية والقوامة عليهم... وهم مثلهم بشر... عبيد كما أنهم عبيد".⁴

يرصد سيد قطب أربع سمات حركية للمنهج من حيث أنه "منهج يتميز بالطابع الأنطولوجي الذي يجاوز حدود الزمان والمكان".⁵ وهذه السمات هي:

الواقعية الجديدة.

الواقعية الحركية.

¹ - محمد حافظ دياب - سيد قطب / الخطاب والإيديولوجيا - مرجع سابق ص: 121

² - سيد قطب - المستقبل لهذا الدين، مصدر سابق - ص: 14

³ - سيد قطب - المستقبل لهذا الدين، مصدر سابق - ص: 3

⁴ - سيد قطب - المستقبل لهذا الدين، مصدر سابق - ص: 8 و 9

⁵ - محمد حافظ دياب - سيد قطب، الخطاب والإيديولوجيا - مرجع سابق ص: 122

عدم الخروج على قواعده المحددة.

الضبط التشريعي للعلاقات بين المجتمع المسلم وسائر المجتمعات الأخرى.

لقد كان سيد قطب حريصا على بيان منهجه من حيث الاعتماد على المصدر اليقيني متمثلا في النص القرآني والنص النبوي، حيث نجده في كتابه "خصائص التصور الإسلامي" جعل له تمهيدا بعنوان: "كلمة في المنهج"، وأوضح منهجه في ذلك بجلاء.¹

ونجد سيد قطب، فيما يخص اعتماده على المصدر اليقيني، يقول: "... ومنهجنا في استلهام القرآن الكريم ألا نواجه بمقررات سابقة إطلاقا، لا مقررات عقلية ولا مقررات شعورية - من رواسب الثقافات التي لم نستقها من القرآن ذاته - نحاكم إليها نصوصه، أو نستلهم معاني هذه النصوص وفق تلك المقررات السابقة.

¹ -صلاح عبد الفتاح الخالدي - في ظلال القرآن في الميزان - شركة الشهاب، الجزائر، ط 1 1986م ص: 43

الإسلاميات التطبيقية والخطاب القرآني مقاربة نقدية للمشروع الأركوني.

د فاطمة الزهراء كفيف *

المقدمة:

تشكل الدراسات القرآنية الحديثة محاولة نقدية مستقلة عن السلفية الإسلامية التقليدية، هذه الدراسات تحاول فتح آفاق واسعة للفكر العربي الإسلامي عبر تطبيقاته لمناهج العلوم الإنسانية الحديثة على دراسة الإسلام، واستخدام المنهجية التاريخية الحديثة في الفكر الإسلامي من أجل فهم علمي للواقع التاريخي للمجتمعات الإسلامية في الماضي والحاضر.

هذه المنهجية العلمية تحول دون انتصار للتعصبات المذهبية والعرقية. إن محمد أركون يمثل مشروعاً فكرياً ومعرفياً يهدف إلى فتح حقل معرفي جديد في الدراسات الإسلامية المعاصرة ويحذو إطلاقاً عليها تسمية: "الإسلاميات التطبيقية" وهي منهج عقلاني حديث في دراسة الإسلام والنص القرآني. ولأهمية هذا المشروع الأركوني سنحاول أن نقاربه من حيث المنهج والرؤية وبالتالي سنركز على محورين أساسيين في العناصر التالية:

الجانب المعرفي والإبستمولوجي (النظري) لمنهجية "الإسلاميات التطبيقية" بالمقارنة مع منهجيات المستشرقين. فهم تطبيقات ذلك من خلال قراءته للخطاب القرآني (بالخصوص سورة الفاتحة والنزعة الإنسانية في القرن الرابع الهجري).

إن مشروعه الفكري هذا يهدف إلى إحداث قطيعة جذرية مع الدراسات الإسلاميات التقليدية التي تطبعها الرؤية السكونية. بحيث لم تصل بعد إلى مستوى التجارب مع أسئلة العقل النقدي، وذلك بالاعتماد على مجموعة من المناهج والأدوات المنتجة في إطار التطور الذي عرفتة العلوم الإنسانية في الغرب وخصوصاً المنهج التفكيكي الفوكوي (نسبة إلى ميشال فوكو) كأساس للقراءة النقدية للقرآن. ولهذا فالهدف الأساسي لمنهجية أركون هو تأسيس أو بناء نظريات جديدة في التعامل مع التراث تقوم على نقد بنيته وآلياته عن طريق اقتناعه للمناهج الغربية في التفكير.

أولاً: في منهجية أركون.

- ما هي المنهجية التي يقترحها أركون في دراسته للقرآن والتراث الإسلامي ؟ أو بمعنى آخر: ما هي أنظمة الفكر التي تحدث عنها في قراءته للقرآن؟
- يسعى محمد أركون إلى تأكيد منهجيته وأدواته المعرفية التي اقترحها منذ عقد من الزمن، وهي أدوات منهجية لا تلتزم بمدرسة معينة أو حقل معرفي، بل تؤكد من كل الحقول المعرفية المعاصرة، هادفاً

باحثة في قسم الفلسفة، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة وهران، الجزائر. *

إلى بناء إسلاميات تطبيقية¹ وذلك بمحاولة تطبيق المنهجيات العلمية في دراسة القرآن الإسلامي فأخضع النص القرآني لمحك النقد التاريخي المقارن والتحليل الألسني التفكيكي وللتأمل الفلسفي المتعلق بإنتاج معنى وتوسعاته وتحولاته.

- إن الحقل المعرفي الذي يعمل عليه أركون يطلق عليه شخصيا اسم -الإسلاميات التطبيقية- ويقصد به دراسة الإسلام في مراحلها التاريخية المختلفة من خلال تطبيق منهجيات العلوم الإنسانية ومصطلحاتها، والمشروع الأركوني في الإجمال يستهدف نقد العقل الإسلامي وتفكيكه، وقد وجه مشروعه النقدي هذا بالكثير من محاولات النقد والدحض والمحاربة سواء داخل الدائرية الإسلامية أو خارجها وهذا ما جعل الخلاف يشتد بينه وبين الإستشراق الكلاسيكي أو ما يدعوه بـ "الإسلاميات الكلاسيكية" ويتمثل هذا الخلاف فيما يلي:

- أن الإسلاميات الكلاسيكية أو (الإستشراق التقليدي) تدرس الإسلام بصفته نظاما من الأفكار التجريدية المزودة بحياتها الخاصة وكأنها جواهر جامدة لا تتغير ولا تبدل أي أنها لا تخضع للتاريخية، وهذا هو منظور التاريخ التقليدي الذي يعتقد أن الأفكار توجد مستقلة عن الحثيات الاجتماعية والمادية المحيطة.

- في حين أن الإسلاميات التطبيقية تدرس الإسلام كظاهرة دينية معقدة، من خلال علاقتها بالعوامل النفسية والتاريخية والتحليل النفسي¹ (علم النفس الفردي والجماعي)، وعلم التاريخ (أي دراسة تطور المجتمعات الإسلامية والمتغيرات التي طرأت عليها عبر التاريخ)، وعلم الاجتماع (دراسة تأثير الإسلام على المجتمعات التي انتشر فيها الإسلام أتم التأثير هذه المجتمعات على الإسلام أيضا، فعلى عكس ما يظن المؤمنون التقليديون فإن الإسلام يتأثر أيضا بالمجتمع الذي ينغرس فيه ويتخذ صبغته ولونه، وبهذا المعنى تمكن التحدث عن إسلام اندونيسي، وإسلام باكستاني، وإسلام عربي، وربما إسلام مغربي وإسلام مشرقى... إلخ¹.

- هكذا نستنتج أن الإسلام قد أصبح يدرس من خلال الزوايا المتعددة لهذه العلوم الإنسانية والاجتماعية، وهذا المعنى الجديد في الدراسة هو الذي يدعوا إليه أركون بكل قواه من خلال الجبهات التي خاض فيها جولاته الفكرية المتميزة وهي مساحات معرفية متنوعة: التراث من خلال الظاهرة القرآنية،

* سماها تسمية تطبيقية ذلك أن دراسة النصوص نظريا لم تعد تكفي وإنما ينبغي أن نرفدها بقراءة الواقع عمليا بمعنى أن الأوان للقيام بدراسات على أرض الواقع، واستخدام المناهج الأنتروبولوجية السائدة الآن في العلوم الإنسانية والاجتماعية وهي المناهج وحدها القادرة على سماع صوت المجتمع بكل فئاته وهو يتكلم كلامه الحر، ذلك أن (الإسلاميات الكلاسيكية) أو الإستشراق رفضت تطبيق المناهج التطبيقية لعلوم الإنسان والمجتمع على المجال الإسلامي فأركون يؤثر منهجيا على الإسلاميات الكلاسيكية ويدشن الإسلاميات التطبيقية بسبب امتناع الإستشراق عن قيام بثورته المنهجية والإستمولوجية التي ترفض الروح العلمية الحديثة السائدة الآن في الغرب.

¹ محمد أركون: تاريخية الفكر العربي الإسلامي، ترجمة: هاشم صالح، مركز الإنماء القومي الطبعة الثانية، بيروت 1996. ص. 96

¹ محمد أركون: الفكر الإسلامي، نقد واجتهاد، ترجمة وتعليق: هاشم صالح دار الساقي الطبعة الثانية، 1992، بيروت. ص. 102

وآداب القرن الرابع هجري، والإستشراق الدوغمائي يحاول أن ينقذ هذا الإسلام من السياج الذي سجنته فيه السلفيات التقليدية (المستشرقون) أي إخراج الإسلام من خصوصيته الأزلية الذي يعطل آليات النقد والتفكير، ولكي لا تقام مقارنة بينه وبين المسيحية، فهو في رأيهم الإسلام من جنس، والأديان الأخرى من جنس آخر وبمجرد المقارنة بينه وبين الأديان الأخرى يعني خطأ من قيمته. معنى هذا أن أركون يسعى جاهدا إلى قراءة الإستشراق الكلاسيكي والمعاصر وإعمال الأدوات النقدية المنهجية الصارمة والمختلفة ضدّه بل يحمله النتائج المعرفية الباهتة والحرفية في قراءة التراث العربي الإسلامي.

ويربط ذلك بالمنهجية الفيلولوجية اللغوية* التي ظلّت تقيد هذه الرؤية الإستشراقية، فهذه الأخيرة تشكل المرحلة الأولى وليس كل مراحلها كما يزعم المستشرقون. هنا يكمن الفرق الأساسي بين منهجيتهم ومنهجية أركون، فالمنهجية الفيلولوجية لا تستطيع أن تفسّر لنا سبب نجاح النص القرآني في إحداث تأثيره الضخم على الأرواح والنفوس، فلو كان مجرد تقليد للكتب المقدسة التي سبقته لما استطاع أن يؤثر كل هذا التأثير، وإذن فهناك شيء جديد فيه، شيء خصوصي يتعلق به دون غيره، صحيح أن القرآن يأخذ عناصر شتى من الكتب المقدسة التي سبقته ومن قصص الشعوب القديمة ولكنها يعجنها ويصهرها حتى تخرج وكأنها شيء آخر. فوحدها منهجيات التحليل الألسني والسيميائي الحديث قادرة على تحليل هذه العملية الكيميائية العجيبة لصهر المعنى القديم وتوليد الجديد. وبالتالي يضع أركون السلفية الإسلامية والتقليدية والإستشراق في كفة واحدة وسيخر حتى من الذين يلتقي معهم فكريا ومنهجيا من الأوروبيين.

- نستنتج من كل ما تقدم أن الإسلاميات التطبيقية أكثر طموحا من ناحية الانفتاح المعرفي أو الإيستمولوجي أو المنهجي عن الإسلاميات الكلاسيكية وهو بذلك يريد إحلال الإسلاميات التطبيقية محل الإسلاميات الكلاسيكية (أو الإستشراق)، هذا يعني أن الأولى (الإسلاميات التطبيقية) تتميز بطابعها العملي والتطبيقي وليس النظري أو التجريدي في دراسة موضوعاتها فهي تتطرق من المسائل التي يطرحها المسلمون في حياتهم اليومية، ففهم الحاضر يتطلب أولا فهم الماضي أي فهم المضمون الموضوعي للنصوص الإسلامية الكبرى وأولها القرآن. (بمعنى أن الدراسة الوصفية لا تكفي وإنما ينبغي ردها بالدراسة التفكيكية النقدية من أجل استخلاص الأحكام العامة).

* يركز أركون دائما على الفرق بين المنهجية الفيلولوجية (فقه اللغة) المرتبطة بالفلسفة الوضعية للتاريخ وبين المنهجية التحليلية لعلم التاريخ الحديث والعلوم الإنسانية بشكل عام، والصراع الدائم بينه وبين المستشرقين يعود إلى الخلاف المنهجي، فهو يرى أن المستشرقين يكتفون بالجانب الوصفي والفيلولوجي والوضعي من الدراسة ولا يتجاوزونه إلى مرحلة التفكير الإيستمولوجي والتحليل التاريخي العريض، بالطبع هو لا ينكر أهمية المنهجية وإنما يعتبرها كمرحلة أولى تليها مرحلة التحليل والفهم باستمرار أي استنتاج النتائج. هنا يكمن وجه الاختلاف بين أركون والمستشرقين فأركون يعتبر ذلك إستقالة معرفية أو إيستمولوجية من قبلهم تعليق: هاشم صالح أنظر كتاب: "تاريخية الفكر العربي الإسلامي" الفصل السابع بعنوان: الخطابات الإسلامية والخطابات الإستشراقية والفكر العلمي ص 154.

- وعلى عكس الإسلاميات الكلاسيكية، فإن الإسلاميات التطبيقية تدرس الإسلام ضمن منظور أنثروبولوجي واسع، فتعتبر أن الإسلام ليس إلا إحدى تجليات الظاهرة الدينية أو "ظاهرة التقديس". (Le sacré) فهي ظاهرة أنثروبولوجية. شيء موجود في كل المجتمعات البشرية بمعنى أنه لا يخلو أي مجتمع بشري منها بدائيا كان أو متحضرا حتى بالنسبة للفكر الغربي. فقط تختلف درجة حدتها وأشكال تجلياتها من مجتمع لآخر بحسب مستوى تطوره الاجتماعي والثقافي.

- ضمن هذه الرؤية فإن الإسلاميات التطبيقية تختلف جذريا عن الإسلاميات الكلاسيكية فنحن نعلم أن هدفها (الإستشراق) هو تقديم معلومات دقيقة ووصفية خارجة عن الإسلام إلى الجمهور الغربي الذي لا يعرف شيئا عنه، وهي تستبعد تماما الدراسة النقدية المقارنة مع بقية الديانات المسيحية واليهودية.

- وبالتالي فإن ما يهدف إليه أركون من خلال هذه المنهجية الجديدة والمبتكرة التي اخترعها هو شخصيا أنه يريد لعالم الإسلاميات التطبيقية نقد العقل الإسلامي في مختلف أشكاله وتجلياته وثقافته، والنقد هنا يأخذ مفهوما جذريا وتفكيكا بكل معنى الكلمة، وبالتالي الدخول في مواجهة فكرية والخوض في مساحة معرفية مع تراث قديم طويل من التقليد التبجيلي*.

كما يعتبرها (الإسلاميات التطبيقية) ذات فعالية علمية لها علاقة مع الفكر المعاصر، ولذلك فهو يدرس الإسلام كما يدرس غيره من اليهودية والمسيحية... من أجل الإسهام في إغناء الأنثروبولوجية الدينية، فرأى أركون دراسة الأديان من خلال المقارنة بينهما واكتشاف نقاط التشابه الموجودة بينهما**

- هنا يكمن مساره الفكري بالاهتمام حول مسائل الكشف العلمي، والبحث العلمي الجديد من بين هذه المسائل "القرآن" أو "النص القرآني" الذي أدخله ضمن دائرة البحث العلمي المعاصر، أي أنه يضع القرآن على محك النقد التاريخي والمقارن، تم على محك التحليل الألسني التفكيكي والتأمل الفلسفي الذي يركز دراسته على كيفية إنتاج المعنى ولشروط انتشاره وتحولاته، فالمعنى ليس أبديا وليس أزليا، وإنما هو ينفك وينحل مثلما تركب وتشكل، إنه ينفك بعد أن تكون الجماعة قد عاشت عليه فترة معينة من الزمن¹.

* هذا التقليد التبجيلي ميز موقف الإسلام من الأديان الأخرى بمعنى أنه يريد أن يتميز عن الموقف الإسلامي الشائع من بقية الأديان ويريد أن يحل محل الموقف الهجومي الموروث عن العصور الوسطى موقف آخر هو الموقف المقارن.

** وضمن هذا المنظور الواسع الذي يتجاوز حالة الإسلام الخاصة لكي يصل إلى حالة التدين بصفته بعدا أنثروبولوجيا من أبعاد الإنسان في كل زمان ومكان، أي دراسة الظاهرة الدينية أو ظاهرة التقديس من خلال كل الأديان وليس من خلال دين واحد فقط، ضمن هذا المنظور قام أركون بإعادة قراءة القرآن وبعض النصوص الإسلامية الكلاسيكية الكبرى، ليثير داخل الفكر الإسلامي تساؤلات جديدة كانت قد أصبحت مألوفة بالنسبة للفكر المسيحي في الغرب منذ زمن طويل وليس في الشرق. لأن الفكر المسيحي في الشرق لا يزال متأخرا من هذه الناحية مثله في ذلك مثل الفكر الإسلامي سواء بسواء، مما يدل على أن الدين مرتبط بحالة المجتمع ودرجة تطوره وعدم تطوره.

(أنظر المسيحيين العرب عكس المسيحيين الأوروبيين).

¹- محمد أركون: الفكر الإسلامي، نقد واجتهاد، ص 44.

- هذا ما يقصده أركون "بالإسلاميات التطبيقية" تلك المنهجية الجديدة التي اخترعها هو شخصيا لكي يتجاوز الإسلاميات الكلاسيكية الخاصة بالمستشرقين وهو بذلك جعل الخطاب الديني يتكلم بحرية، والخطابات العلمية الأخرى تتكلم بحرية ثم يقيم المقارنة مع بعضها البعض، وتتيح بالتالي الصعوبات التي نجمت عبر التاريخ والتي تتجم عبر أعيننا والتي ظلت خارج ميدان الدراسة حتى الآن ظلت في مجال يسميه بـ: "اللامفكر فيه" فالأمر يتعلق بالمقارنة الشاملة بين الخطاب الديني والخطاب العلمي².

- هنا تتجلى أهم المبادئ الأساسية في منهجية أركون وهو عدم الاستهانة بالتجربة الدينية للإنسان، وعدم إهمال البعد الروحي والمتعالي كما يفعل الباحثون والوضعيون والماديون بشكل خاص، ولكنه يرفض الاستسلام أمام مزاعم الأرثوذكسيات الدينية المختلفة في امتلاك الحقيقة المطلقة وبالتالي خضوع العقل البشري لها دون قيد أو شرط³.

- فعلى العكس أركون يعتقد بضرورة تطبيق مبادئ علم الإيستمولوجيا النقدية على هذه التجارب الدينية الكبرى التي تشهدها البشرية طوال قرون وقرون، وهذه المبادئ الإيستمولوجية ذات موقع متعال مثلها مثل التعالي الروحي المنزه عن كل الأغراض الدنيوية، فالإيستمولوجيا المعاصرة تشكل خلاصة التجربة العلمية البشرية طوال التاريخ وبالتالي ينبغي الأخذ والإستعانة بمناهجها وأدواتها وحقولها ومصطلحاتها، وهذا ما لا يزال الفكر العربي المعاصر عاجزا عن تحقيقه للأسف الشديد إنه خطاب إيديولوجي وليس خطاب معرفي أو إيستمولوجي⁴.

- ضمن هذه المنهجية التفكيكية النقدية استطاع أركون إحداث زحزحات عديدة لا زحزحة* واحدة في ساحة الفكر العربي الإسلامي، والثورة المعرفية التي أحدثها، ذلك أن العقل الديني والإيماني المتشكّل هكذا يرفض مبدأ القطيعة الإيستمولوجية أو المعرفية. ويرى أركون أن هذا يتطلب منا إجراء عملية تحرير داخلية للفكر الإسلامي وذلك انطلاقا من المبدأ الإيستمولوجي الذي نص عليه غاستون باشلار حين قال: "لا يمكن للفكر العلمي أن يتقدم في مجال ما إلا بعد تدمير المعارف الخاطئة المسيطرة في هذا المجال".

فيقول أركون: "فنحن لأننا تربينا داخل مجال دين معين فإننا نعتقد أن كل ما تلقيناه صحيح وأن كل ما عداه خطأ وضلال وبالتالي ينبغي أن نبتديء بالتحريّر من أنفسنا¹ .

- وهذا ما يبينه العلم الحديث مدى المسافة الشاسعة، والقطيعة الواضحة بين فقه اللغة الكلاسيكي (الفيلولوجيا) واللسانيات الحديثة (السيمانيات) وبالتالي بين مناهج التفسير القديمة، ومنهجيات دراسة

² - المصدر نفسه: ص 47.

³ - تعليق هاشم صالح من كتاب: الفكر الإسلامي، نقد واجبه، ص 79.

- أركون: الفكر الإسلامي نقد واجتهاد، ص 201. ⁴

* زحزحة: Déplacement: زحزحة مفهوم من موقعه الأصلي والتقليدي الراسخ تم تفكيكه تم التجاوز.

¹ أركون: تاريخه الفكر العربي الإسلامي، ص 72.

النصوص الحالية أو بشكل أعم بين-المنظومة التفسيرية-و-المنظومة الفكرية الحديثة. وهذا لا يعني أبدأ تجنب القرآن كل مشروطية تاريخية أو سوسيولوجية.

فتقدم العلوم الإنسانية في الغرب قلب جذريا شروط ممارسة الفكر العلمي هذا في حين أن الفكر الإسلامي العربي يعاني من تأخر كبير يتجاوز ثلاثة قرون.

- وعن طريق هذه المنهجية الجديدة لدراسة الإسلام، والإضاءة الجديدة للقراءة أراد أن يتوصل إلى تجديد القراءة للقرآن بالمعنى الأوسع للكلمة إنه يريد تجديد فهمنا للقراءة باعتبارها ظاهرة ثقافية وتاريخية واجتماعية ويعتبرها حسية، وهنا يرى أن التفسير وعلم الكلام والفقه تعبيرات عن الظاهرة القرآنية* وهذا ما تجعلنا نطبق المنهجية التفكيكية مستخدمين المنهجيات الحديثة في قراءة القرآن كعلم الألسنية والسيمياء وكل العلوم المرتبطة بما يسمى اليوم بتحليل الخطاب. وفي الأخير فإن مشروعه الفكري هذا يهدف إلى إحداث قطيعة جذرية مع الدراسات الإسلامية التقليدية التي تطبعها الرؤية السكونية. بحيث لم تصل بعد إلى مستوى التجارب مع أسئلة العقل النقدي، وذلك بالإعتماد على مجموعة من المناهج والأدوات المنتجة في إطار التطور الذي عرفته العلوم الإنسانية في الغرب وخصوصا المنهج التفكيكي الفوكوي (نسبة إلى ميشال فوكو) كأساس للقراءة النقدية للتراث وللقرآن.

ولهذا فالهدف الأساسي لمنهجية أركون هو تأسيس أو بناء نظريات جديدة في التعامل مع التراث تقوم على نقد بنيته وآلياته عن طريق إقناعه للمناهج الغربية في التفكير.

- من هنا يمكن أن نشير إلى جملة من المفاهيم في تحليلاته النقدية وهي المفاهيم المفتاحية في مشروعه هذا التي لها مرجعياتها المشكّلة لهذه المنهجية فما هي إذن؟

2-المفاهيم المفتاحية للمشروع الأركوني :

- ما هي طبيعة المناهج التي يستخدمها أركون في قراءته للقرآن؟

لقد استقى أركون جملة من المفاهيم لتأكيد منهجية التفكيكية والتطبيقية من حقول معرفية مختلفة وهي مفاهيم معاصرة مستقاة من العلوم الإنسانية الحديثة فهي لا تلتزم بمدرسة معينة أو حقل معرفي بل تأخذ من كل الحقول المعرفية المعاصرة وإن كان الحضور القوي لبعض الفلاسفة وعلماء الاجتماع و الأنثروبولوجيا، فيمكننا أن نحصر المفاهيم التي استخدمها في تحليلاته النقدية بدءا بـ:

* هناك الظاهرة القرآنية (Le Fait Coranique) وهناك الظاهرة الإسلامية (Le Fait Islamique) والفرق بينهما بحسب أركون هو أن الأولى تظل مفتوحة على كل الاحتمالات والدلالات، إنها مفتوحة على المطلق، مطلق الله، في حين أن الثانية هي تاريخية بشكل عام إنها عبارة عن تجسيد للأولى من خلال الوساطة البشرية أي من خلال تفسير الفقهاء والمتكلمين للظاهرة القرآنية وهم بشر والدليل على أن الظاهرة الإسلامية ظاهرة تاريخية وليست متعالية هو أنها ليست خطأ واحدا وإنما عدة خطوط ومذاهب واتجاهات فهناك الخط الشيعي ، والخط السني، والخط الخارجي...الخ وكلها تجسدت تاريخيا من خلال فئات اجتماعية معينة، وحاولت أن توهم بامتلاكها المشروع الدينية الكاملة والمتعالية، في حين أنها حركات سياسية بالكامل.

1- مفهوم اللامفكر فيه الفوكوي: (L'impensé)

- أخذ هذا المفهوم من الفيلسوف الفرنسي "ميشال فوكو" عندما أصدر كتابه: "الكلمات والأشياء*" عام 1966. ليوظفه في المنهجية الجديدة قاصدا من ورائه أن التراث العربي الإسلامي إذا ما قيس بوقته من الغنى بحيث لا يحتاج إلى مثل هذه الإسقاطات والممارسات الشائعة جدا. كما يقصد بهذا المصطلح كل ما أتيح للفكر العربي الإسلامي أن يفكر فيه خلال تاريخه الطويل (المفكر فيه) Le Pensable، وكل ما لم يتح له أن يفكر فيه (اللامفكر فيه) L'impensé ضمن علوم القرآن. وهو يرى أن ما لم يفكر فيه الفكر الإسلامي أهم وأجل شأنا مما قد فكّر فيه، ومهمة أركان اليوم كمجدد للفكر الإسلامي أن يفتح تلك القارة الواسعة من اللامفكر فيه، والتي بقيت مغلقة زمنا طويلا، إن اللامفكر فيه ليس إلا تراكما للمستحيل التفكير فيه (L'impensable) في عدة مراحل متعاقبة من التاريخ وذلك كما يقول أركون راجع لأسباب دينية أو اجتماعية أو سياسية أو غيرها...¹.

- بمعنى آخر يمكن القول بأن أركون يفكر اليوم بكل ما لم يفكر فيه الفكر العربي الإسلامي طيلة أربعة عشرة قرنا من الزمن وبكل ما فكّر فيه أيضا لكي يدرسه وينقذه من الداخل.

- إن مشروع محمد أركون يهدف بالأساس إلى "إعادة كتابة جديدة لكل تاريخ الفكر الإسلامي والفكر العربي". والهدف الأساسي لهذه الكتابة هو تتبع المساحات الخفية التي ظلت بعيدة عن مجال النقد والتفكير وكل ما يدخل ضمن دائرة ما يسميه "اللامفكر فيه" ولعلّ هذا المحور الأساسي الذي يدور عليه المشروع الأركوني في جملته يقول أركون: "إن معظم الأسئلة التي ينبغي طرحها على التراث تدخل ضمن دائرة "اللامفكر فيه" أو "المستحيل التفكير فيه" هذا يعني أن السؤال المطروح: ليس هو ما هي الأشياء والموضوعات وإنما هو ما هي الأشياء التي لم يفكر فيها حتى الآن؟ وما هي الموضوعات التي لم يطرحها؟". الشمولي هي التي تؤسس مفاهيم الخطاب الأركوني وتصوغ أطروحاته في شكل أسئلة لا تقدم لها غالبا إجابات واضحة ومحددة وهنا تبرز إحدى الخصائص الأساسية لهذا الخطاب باعتباره يستتر ضمن دائرة البحث عن "اللامفكر فيه" داخل التراث ولهذا يقول أركون: "ينبغي للتراث الكلي أن يتعرض لتفحص أركيولوجي صبور وعميق من أجل العثور على أجزائه المجهضة والمستبعدة والمحتقرة وإعادة كتابة تاريخها أو تركيبها إذا أمكن، و ليس فقط من أجل التركيز على صيغة الثابتة أو اتجاهاته الراسخة المرتبطة إلى حد كبير للدولة الرسمية والدين الرسمي". وبعبارة أخرى: أنه يعمل على "خرق المنوعات وانتهاك المحرمات" التي "أقصت كل الأسئلة التي كانت قد طرحت في المرحلة الأولية والبدائية للإسلام، تم سكّرت وأغلقت عليها".

* قد بلور في هذا الكتاب مفهوم - المنظومة الفكرية- هذا يعني أن المسلمات والفرضيات الضمنية التي تتحكم بممارسة الفكر في العصور الوسطى ليست هي نفسها التي تتحكم في العصور الحديثة وبالتالي فلا داعي لإسقاط المفاهيم الغربية الحديثة والإنجازات الحديثة من ديمقراطية واشتراكية

¹- تعليق هاشم صالح من كتاب: الفكر الإسلامي، نقد واجتهاد، ص 281.

- إن أركون يريد أن يمارس آلياته النقدية على التراث من خلال "مجموعة مترابطة ومتلاحقة من العصور والحقب الزمنية إن هذه القرون المتطاولة مترابطة بعضها فوق البعض الآخر كطبقات الأرض الجيولوجية أو الأركيولوجية، وللتوصل إلى الطبقات العميقة لابد من اختراق الطبقات السطحية الأولى والوسطى، لابد لمؤرخ الفكر كما يقول فوكو أن يكون أركيولوجي الفكر".

- كما نجده يستخدم مفهوم - الحالة الإستمائية (épistémique) ضمن المعنى الذي حدده لها "ميشال فوكو" في كتابه "الكلمات والأشياء" ضمن المعنى المعروف أن إستمائي العصور الوسطى* كان خاضعا للعبة التشابه والمحاكاة (La Ressemblance) بحيث كانت العلامة (Le Signe) مرتبطة بشكل إجباري وطبيعي بالشئ الذي تدل عليه، وكان التأليه والسحر يغمران وجه العالم¹.

- كما يشير أركون إلى مصطلح - القطيعة الإستمائية- تلك التي كان قد نظر إليها فوكو في كتابه المنهجي: "أركيولوجيا المعرفة" فكان فوكو هو الذي من أسقط تحت ضربات فكره النقدي أسطورة - الموضوعاتية التاريخية- المتعالية التي سيطرت على الميتافيزيقا الكلاسيكية والفكر الغربي حتى مجيء كارل ماركس، تم عادت فكرة التعالي للظهور من جديد على يد الماركسيات الأرثوذكسية التي شوهت فكر ماركس النقدي، وأصبغت عليه صفات التعالي والتقديس من جديد وهكذا إلى أن جاءت الثورة الفكرية الحديثة (لوفي ستراوس، فوكو، لاكان، دولوز... إلخ) لكي تتخذ الفكر التقليدي من جديد.

2- الرأسمال الرمزي: (Le Capital Symbolique) بيار بورديو* (Pierre Bourdieu).

- كما اعتمد أركون مفهوم الرأسمال الرمزي الذي استخدمه (بيير بورديو وماكس فيبر) ويعني تحول القيم الثقافية والرمزية إلى فعل اجتماعي وسياسي¹.

- والمقصود بالرأسمال الرمزي، الرأسمال غير المادي وغير الاقتصادي، فنحن نقول مثلا في الحياة العادية "فلان رأسماله كبير من حيث الثقة..."، أو فلان يتمتع بشهرة واسعة أو رأسمال ثقافي كبير... إلخ.

- والمقصود بالمصطلح هنا من خلال سياق أركون الإسلام في مرحلته الأولى عندما كان لا يزال مفتحا على المطلق... لكنه فيما بعد تحول إلى شعائر وطقوس وقوانين قسرية وإكراهية كما حصل لبقية الأديان وحصل كل ذلك على يد الفقهاء ومؤسسي المذاهب الأرثوذكسية بمختلف أنواعها، و

* أي نظام الفكر الخاص بتلك العصور.

¹ - محمد أركون: تاريخية الفكر العربي الإسلامي، ترجمة هاشم صالح ص. 91

* عالم اجتماع فرنسي كثيرا ما ألح على أهمية "الرأسمال الرمزي" في المجتمعات الما قبل الرأسمالية (أو ما قبل الصناعية) وقال بأن إرتباط هذه المجتمعات بكل فئاتها برأسمالها الرمزي فهو ارتباط عضوي جسدي، إنه مسألة حياة أو موت، وسوف تبقى كذلك مادام رأسمالها المادي لم يتطور بشكل صحيح، وما دام الفقر والجوع والحروب تهددها باستمرار.

¹ - المصدر السابق، تاريخية الفكر الاسلامي، ص. 92

أركون هنا يدعو إلى ترميز جديد يحل محل الترميز السابق والفراغ الحالي فالإنسان لا يعيش بالماديات فقط وإنما هو بحاجة إلى إشباع روحي أيضا².

- كما يلتقي تصور أركون هنا لأهمية الخيال والمخيل بأحدث النظريات في مجال علمي الاجتماع والأنثروبولوجيا، فمن المعروف أن بيار بورديو يولي أهمية قصوى للعامل الرمزي في تحريك التاريخ وكذلك الأمر فيما يخص (جورج بالانديية، كاستر يادس، جورج دوبي... وغيرهم كثيرون) بمعنى آخر أن البنية الفوقية لم تعد شيئا ثانويا أو تابعا في كل الظروف للبنية التحتية وإنما أصبحت مهمة ذات استقلالية نسبية بل وحاسمة أحيانا تؤثر على المجتمع أياما تأثير³.

3- التفكير: (جاك دريدا) ** La Déconstruction.

- يعني التفكير تعرية آليات الفكر الذي ولد النظريات المختلفة والتشكيلات الإيديولوجية المتنوعة وكل ذلك من أجل نزع البداة عنها وتبيان منشأها وتاريخيتها وبالتالي بنيتها، كما أن التفكير يتمثل في اكتشاف الأجزاء المخفية أو المطموسة من خطاب ما أو من أي عمل ما ثم نقوم بعد ذلك بفرز هذه الأجزاء المخفية بعد وضعها على طاولة التحليل لمعرفة كيف تمارس دورها ضمن البنية العامة للفكر وبالتالي معرفة نقاطها الضعيفة والقوية، الصالحة والطالحة، عندئذ نتوصل إلى إمكانية أكبر وفعالية أكثر.

- هنا تتجلى منهجية أركون التفكيرية في البحث التاريخي فهو يريد أن يبين أن الهدف من استخدام التفكير كمنهجية للقراءة حيث يقول: "ولا نقصد بالتفكير هنا بيان الصلاحية العلمية لعقائد الإيمان أو على العكس لا علميتها ولا عقلانيتها، وإنما نقصد الحفر على أساسها على الطريقة المنهجية الجينالوجية*، ومن خلال المنظور الذي بلوره (نيتشه) لنقد القيمة، فقد كشفت عن كيفية انبثاق الإيمان الإسلامي من خلال مجربات لغوية وتاريخية معينة، وهكذا درست القرآن بدقة، وربطتها بظروف عصرها للتوصل إلى ذلك، ومن المعلوم أن هذا الإيمان هو الذي أصبح فيما بعد المحرك القوي للتوسع الإسلامي والفتوحات الإسلامية وهو مرتبط باللحظة التدشينية فقد تحقق لأركون هدف كبير حيث أن الدراسة نزعت عنها (الآيات) غطاء التعالي لكي تغرسها في التاريخية.

- فأركون بهذا المعنى يريد أن يبين الفرق بين مفهوم إسلام القرآن وإسلام الفقهاء، ويقيس حجم المسافة بينهما، فضمور الحس التاريخي لدى المسلم المعاصر تجعله يعتقد أن مفهوم الإسلام كان هو منذ زمن القرآن وحتى اليوم لم يتغير ولم يتحول، وهو بذلك يجهل المعنى التزامني للمصطلحات والمفاهيم

² - محمد أركون: نقد العقل الإسلامي، ص. 50.

³ - المصدر نفسه، ص. 78.

** ساهمت منهجية دريدا التفكيرية في تبيان الصفة النسبية للميتافيزيقا التي كانت تعتبر من قبل الفلسفة الكلاسيكية بمثابة الذروة العليا التي لا تمس للمشروعية الفلسفية إذ انتقد الميتافيزيقا الكلاسيكية عن طريق تبيان كيف كانت قد انبثت وكيف اشتغلت تاريخيا ولكنه لم يسحب التفكير على مجمل قطاعات المجتمع الأخرى والثقافة الأخرى كما فعل فوكو بالنسبة للعلوم المختلفة.

(Synchronique) ويجهل بالتالي أو ينكر تاريخية الأشياء، والكشف عن المعنى التزامني صعب جدا لأنه مغطى بطبقات المعاني التي شكلتها العصور الغابرة وبالتالي ينبغي الحفر عنه أركيولوجيا كما يحفر علماء الآثار عن باطن الأرض * .

4- العقل الإستطلاعي: (الاستكشافي الجديد أو المنبتق) (La Raison émergente).

- هو مصطلح جديد وعقلانية جديدة كبديل عن "العقل المسيحي الدوغمائي" ** والذي يسميه أحيانا بالأرثودوكسية: فأركون يرفض أن يدعوا هذه العقلانية "ما بعد الحداثة" أو ب: "عقل ما بعد الحداثة" كما يفعل الكثير من فلاسفة أوروبا وأمريكا، وإنما يخترع لها اسما جديدا وهو -العقل الاستطلاعي الجديد- وهو عقل يشمل عقل الحداثة ويتجاوزه في آن واحد فهو بذلك ينقذ الحداثة ويغريها لكي يطرح سلبياتها ولا يبقى إلا على إيجابياتها، ثم يشكل عقلانية أكثر اتساعا ورحابة وهي عقلانية تتجاوز عقل التنوير. إنما عقلانية لا تحتقر الجانب الروحي من الإنسان كما كانت تفعل العقلانية الوضعية، منذ القرن التاسع والتي سيطرت على الغرب حتى أمد قريب.

- فقد أخذ هذا المصطلح من الفيلسوف الألماني (هابرماس) * "العقل التواصلي" (La Raison Communicationnelle). ونلاحظ أن هناك تمة حافز سياسي وثقافي هو الذي حرّض أركون للانتقال من العقل الديني إلى العقل الاستطلاعي أو المنبتق¹. فهو العقل القادر على الإسهام في النقذ البناء للحداثة، وعلى تفكيك الخطاب الإسلامي المعاصر من الداخل في آن واحد. وهو خطاب لا يقل غرورا وحبا للهيمنة والتسلط على الخطاب الغربي الذي يزعم أنه يواجهه أو يضاده² ، فأركون يجد نفسه بين عقليْن إن صح التعبير عقل إسلامي، وعقل مهيمن الأول يسعى إلى فرض الحقيقة من خلال الحركات الأصولية، والثاني يفرضها من خلال العولمة، فالعقل المهيمن الآن بلا شك هو العقل الغربي الذي يفرض نفسه بصفته الذروة العليا والإجبارية لتحطيم أي إنتاج علمي أو ثقافي.

* يقول فوكو أركيولوجيا الفكر، إن المؤرخ الفكر بالمعنى الحديث للكلمة هو ذلك الذي يستطيع التوصل إلى تلك العصور الغابرة المظلمة بالركام

** عن طريق الحفر والتعرية فعلى المؤرخ أن يقوم بعمل الأركيولوجي من أجل إزاحة الركام واكتشاف الطبقات العميقة للحقيقة التاريخية أو الواقع التاريخي.

* "السياج الدوغمائي المغلق" تخص تلك المنطقة المسورة والمسيجة والمغلقة من كل الجهات، وكل أرثودوكسية عقائدية تؤدي إلى تشكيل مثل هذا السياج وليس فقط الأرثودوكسية الإسلامية أو السنية أو الشيعية... إلخ وعندئذ يكون الخروج من هذا السياج المغلق كمن يخرج من السجن إلى الفضاء المفتوح، ولكن من يستطيع أن يخرج الآن؟ وأين هم الذين يعرفون أن يخرجون؟ تعليق هاشم صالح. تاريخية الفكر الإسلامي ص. 145

* موقف الفيلسوف الألماني هابرماس .

¹- محمد أركون: معارك من أجل الألسنة في السياقات الإسلامية، ترجمة وتعليق: هاشم صالح، بيروت، دار الساقي، 2001 ص. 29.

² - المصدر نفسه، ص. 30.

- ولذلك فأركون بدأ يوجه نقده للعقل الغربي المهيمن طامحا من خلال ممارسته للنقد على الجبهتين بانبثاق العقل الاستطلاعي الذي يصفه برسم صورة أشبه بالمتخيلة عن العقل الذي يدعوا إليه، كما أنه أشبه بالعقل الإجرائي (التطبيقي) المهتم بالأدوات والمناهج البحثية**.

- كانت هذه أهم المفاهيم والمصطلحات التي استخدمها أركون في تحليلاته النقدية وهي مفاهيم معاصرة مأخوذة من حقول معرفية مختلفة استفاد منها سواء في الحقل الإبيستيمولوجي إلى ما يدعو في مشروعه- الإسلامية التطبيقية-محاولا في ذلك أن يدشن تأسيسات إبستمولوجية شبيهة بالتي قال بها (باشلار) في فلسفة العلوم، أو في الحقل الأنثروبولوجي ل: (كلود ليفي ستراوس) كيف أخذ مفهوم الأسطورة (Mythe) ليوطفه على المجتمعات العربية الإسلامية والتشكلات الثقافية كيف أثرت على المجتمع، مستعينا أيضا بالحقل اللساني (السيمائيات) فوكو و ديريدا، وأخيرا الحقل السوسيولوجي والاجتماعي لدى كل من (ماكس فيبر، وبير بورديو) من خلال مفهوم الرأسمال الرمزي.

- من خلال هذه المفاهيم والمصطلحات والحقول المعرفية المتنوعة نلاحظ أن أركون لم يبق مخلصا لمنهج معين أو مدرسة معينة أو حقل معرفي واحد بل يطوف في المنهجيات الحديثة جميعها ومن مرونة منهجه واستمرار تأثيره الفكري، إلا أن هذا التأثير محدود جدا في العالم العربي.

- فهو ينتمي إلى جيل ميشال فوكو وبير بورديو الذين أحدثوا ثورة إبستمولوجية ومنهجية في الفكر الغربي، وقد أحدث أركون ثورة مشابهة في الفكر الإسلامي مما ولد بينه وبين الإستشراق الكلاسيكي صراعا قويا، فقام كما رأينا بدراسات ألسنية وتاريخية وأنثروبولوجية وحاول المزج بين عدة مناهج طبقها على التراث العربي الإسلامي وهي المناهج التي طبقها علماء فرنسا على تراثهم اللاتيني المسيحي الوروبي. ونجد أركون تأثر في البداية (ببلاشير) المحترف في فقه اللغة (الفيلولوجيا) وتعلم منه منهجية تحقيق النصوص وتدقيقها ومقارنتها ودراستها على الطريقة التاريخية الوضعية¹، ولم يقف أركون عند (بلاشير) بل تأثر (بلوسيان فيفر) لاسيما بمنهجيته في علم التاريخ وفي ستينات القرن الماضي اهتم بمنهجية الألسنيات وعلى طوعها قرأ القرآن والنصوص الإسلامية الكبرى: السيرة، نهج البلاغة، رسالة الشافعي، نصوص ابن رشد، ابن خلدون وغيرهم، غير أن أركون بقي متحيزا "لأبي حيان التوحيدي" من خلال أطروحته الفكرية والأكاديمية "الأنسنة في خطاب التوحيدي" إذ يعده أخاه الروحي لأنه جمعته معه أولا ميزة التمرد الفكري ضد كل إكراه للعقل، وثانيا رفض الانفصام بين الفكر والسلوك. فيرى أركون أن أبا

** قد أدرك أركون خلال دراسته عن النزعة الإنسانية في الفكر العربي خاصة في القرن الرابع هجري أن المسلمون قادرون على الإسهام بشكل فعال ودون أي تحفظ أو رقابة قمعية في التشكيل الجماعي لنزعة إنسانية كونية تساهم فيها جميع تراثات الفكر وثقافات العالم بما فيها الثقافة الإسلامية أن تتخطى في مواجهات تفاعلية مع بعضها البعض من أجل إبتكار فيم جديدة تشكل علامة على التقدم نحو ما يدعو أركون -العقل الاستطلاعي المنبثق أو المستقبلي- بل إن حديثه عن النزعة الإنسانية في السياقات الإسلامية كما يؤكد هو نفسه ليس إلا من أجل التوصل إلى مرتبة الفعل الإستكشافي الصاعد أي الاستطلاعي أو المستقبلي الجديد.

¹ - محمد أركون: الفكر الاسلامي : قراءة علمية ، ص13

حيان التوحيدى ىمئل إحدى اللحظات الأساسية فى تاريخ الفكر العربى الإسلامى. فالتوحدى هضم الثقافة الفلسفية السائدة فى القرن الرابع الهجرى، ومن بينها الثقافة الصوفية بالإضافة إلى براعته فى اللغة. على جانب تأثره "بمسكوبه" وفلاسفة وأدباء القرن الرابع الهجرى فاستعان فى تحليلاته النقدية من تراث الأجداد "كالتعقل والأيس" الذى يعنى العدم والذى كتب فى مصنفات الكندى، وما زال هذا المفكر "الكندى" إلى جانب "التوحدى" يشكلون مرجعية وإلهاما لمحمد أركون².

- وقد سعى أركون فى مشروعه إلى بناء إسلاميات تطبيقية وذلك بمحاولة تطبيق هذه المنهجيات العلمية على القرآن، والأخذ بهذه المناهج الفلسفية الغربية الحديثة مثل: علم التاريخ الأنثروبولوجى، السانيات و السيميائيات لقراءة التراث الإسلامى، فىقول أركون: "المهمة العاجلة تتمثل فى إعادة قراءة كل التراث الإسلامى على ضوء أحدث المناهج اللغوية والتاريخية والسوسولوجية والأنثروبولوجية أى بالمقارنة مع بقية التراثات الدينية، ومن ضمنها تلك التى طبقت على النصوص المسيحية"³.

- كما يسعى جاهدا إلى إبراز الأبعاد المعرفية الواسعة التى عجزت اللغة العربية من إستيعابها والتعبير عنها والتدليل عليها، فاخترل هذه القواعد فى عبارة (جدلية الفكر-واللغة-والتاريخ)⁴.
* ولكن إذا تساءلنا كيف طبق أركون هذه المنهجية على القرآن؟ أو بمعنى آخر: كيف تعامل مع النص القرآنى؟ وهل هناك ما يجعل هذه القراءة خاضعة لميزان النقد؟

- بعدما استعرضنا منهجية أركون فى "الإسلاميات التطبيقية" التى اقترحها فى دراسة القرآن والتراث الإسلامى ثم المفاهيم المشكلة لتلك المنهجية، وكيف استقى مرجعيات تلك المفاهيم من حقول معرفية مختلفة وبمقارنتها مع منهجيات المستشرقين كان هذا الجانب نظري من تلك المنهجية، فننتقل الآن إلى تطبيقات ذلك من خلال قراءته للخطاب القرآنى وبالأخص سورة الفاتحة، ثم فهم كيف طبق ذلك على النزعة الإنسانية فى القرن الرابع الهجرى.

2- القراءة الأركونية للخطاب القرآنى: (القرآن/الوحي/سورة الفاتحة).

- إن تعامل أركون مع النص القرآنى ينطلق من اعتباره جزءا من التراث الذى يستلزم القراءة النقدية، وإعادة كتابة تاريخه وفق محددات المشروع الذى يتبناه، بمعنى أن القرآن ليس أكثر من نص تشكل تاريخيا ضمن شروط معينة كغيره من النصوص التى يحفل بها الموروث الفكرى للحضارة الإسلامية مثله فى ذلك مثل الشعر الجاهلى أو الشعر العباسى أو غيرهما من منتجات الفكر الإنسانى عبر العصور المختلفة أو هو ما يعنى نزع القداسة عنه باعتباره نصا إلهيا له خصوصيته، من حيث إخضاعه للنقد التفكيكى والقراءة الحفرية عن طريق توظيف كل المناهج الممكنة من أجل فرض قراءة

²- محمد أركون: نقد العقل الإسلامى، ص.81

³ - محمد أركون: قضايا العقل الدينى، ص.292.

⁴- محمد أركون: الفكر الأصولى واستحالة التأصيل، ص.50.

تاريخية عليه¹. ومن تم إخضاعه لمح النقد التاريخي المقارن وللتحليل الألسني التفكيكي وللتأمل الفلسفي المتعلق بإنتاج المعنى وتوسعاته وتحولاته وانهدامه²، وكل ذلك بهدف استنطاقه عن مشروعيته وحديثته، كاشفا عن تاريخيته الأكثر مادية ودنيوية، والأكثر يومية وعادية، بل والأكثر شيوعا وابتدالا³.

- وهكذا فإن موقفه من القرآن لا يتميز في شيء عن موقفه من التراث عموما، وهو إن كان يعتبر أن "الدراسة العلمية للمقدس لا تعني الانتقال منه أو المس به، وإنما تعني فهما أفضل لكل تجلياته وتحولاته، تحذيرا لبعض الفئات أو الأشخاص من التلاعب به لمصالح شخصية أو سلطوية"⁴. معنى هذا أنه حدثت عملية بترؤ تلاعب بالقرآن أثناء عملية الانتقال من مرحلة الخطاب الشفهي إلى مرحلة المدونة النصية الرسمية المغلقة. أي إلى مرحلة المصحف لم يتم إلا بعد حصول الكثير من عمليات الحذف والانتخاب والتلاعبات اللغوية التي تحصل دائما في مثل هذه الحالات فليس كل الخطاب الشفهي بدون وإنما هناك أشياء تفقد أثناء الطريق نقول ذلك ونحن نعلم أن بعض المخطوطات قد ائلفت كمصحف ابن مسعود مثلا¹.

- فأركون لا يخفي نزعه التشكيكية في دراسته للقرآن بل إنه يقول في هذا السياق: "ويمكنني أن أقول بأن المقدس الذي نعيش عليه أو معه اليوم لا علاقة له بالمقدس الذي كان للعرب في الكعبة قبل الإسلام أو حتى بالمقدس الذي كان سائدا أيام النبي"².

- وبناء على ذلك فهو يشكك وينتقد الرواية الإسلامية الرسمية لقصة جمع القرآن حيث يقول: "راح الخليفة الثالث عثمان (أحد أعضاء العائلة المعادية لعائلة النبي) يتخذ قرارا نهائيا بتجميع مختلف الأجزاء المكتوبة سابقا والشهادات الشفهية التي أمكن التقاطها من أفواه الصحابة الأوائل، أدى هذا التجميع إلى تشكيل نص متكامل فرض نهائيا بصفته المصحف الحقيقي لكل كلام الله كما قد أوحى إلى محمد ،

¹- محمد أركون: تاريخية الفكر العربي الإسلامي، ص 150.

²- المصدر نفسه، ص 209.

³- محمد أركون: الفكر المعاصر، ص 83.

* القائلة بأنه عندما ينقل سيدنا محمد عله الصلاة والسلام سورة قرآنية فإنه عندئذ ليس إلا أداة بحثه للتوصيل والنقل دون أي تدخل شخصي وأنه فقط يلفظ بكلام الله، وهو إذن الناطق بكلام الله باللغة العربية كان هناك شهود وصحابة يحيطون به أثناء ذلك، وقد حفظوا عن ظهر قلب السور واحدة بعد الأخرى، ويطيب للتراث المنقول أن يذكر أنه في حالات معينة فإن بعض السور كان قد سجل كتابة فورا على جلود الحيوانات وأوراق النخيل أو عظام المسطحة... إلخ واستمر هذا العمل عشرين عاما محمد أركون: الفكر الإسلامي، ص 91.

¹- محمد أركون: القرآن، من التفسير الموروث إلى تحليل الخطاب الديني، ترجمة وتعليق: هشام صالح، دار الطليعة، بيروت، الطبعة الأولى، 2001، ص 91.

²- المصدر نفسه، ص 92.

فرفض الخلفاء اللاحقون كل الشهادات الأخرى التي تؤكد مصداقيتها مما أدى إلى استحالة أي تعديل ممكن للنص المشكّل في ظل عثمان³.

- وبعد إثارة هذه الشكوك حول ما نقل من روايات عن حقيقة كتابة وجمع القرآن سواء في عهد الرسول أو في عهد خلفائه وخاصة عثمان بن عفان رضي الله عنه، فإنه ينتقل إلى تحديد ما يعتبره مهام عاجلة تتطلبها المراجعة النقدية للنص القرآني فيقول: "ينبغي أولاً إعادة كتابة قصة تشكّل هذا النص بشكل جديد كلياً، أي نقد القصة الرسمية للتشكيل الذي رسخها التراث المنقول نقداً جذرياً، وهذا يتطلب منا الرجوع إلى كل الوثائق التاريخية التي أتيح لها أن تصلنا سواء كانت ذا أصل شيعي أو سني أو خارجي، هكذا نتجنب كل حذف تيولوجي لطرف ضد آخر المهم عندئذ هو التأكد من صحة الوثائق فحسب، وإنما أيضاً محاولة البحث عن وثائق أخرى ممكنة الوجود كوثائق البحر الميت⁴.

- معنى هذا أن القرآن محتاج إلى إعادة تأسيس لنسخته الأولى من خلال الرجوع إلى الوثائق المضمرّة لمعرفة كيفية تشكّله تاريخياً حيث يقول: "هكذا نجد أن المعركة التي جرت من أجل تقديم طبعة نقدية محققة على النص القرآني لم يعد الباحثون يواصلونها اليوم بنفس الجرأة كما كان عليه الحال زمن (نودلكه) الألماني، أو (بلاشير) الفرنسي، لم يعودوا يتجرأون عليها أو على أمثالها خوفاً من رد فعل الأصولية الإسلامية المتشددة، هذه الطبعة النقدية تتضمن بشكل خاص تصنيف كرونولوجي (أي زمني) للصور والآيات من أجل العثور على الوحدات اللغوية الأولى للنص الشفهي، ولكن المعركة اليوم من أجل تحقيق القرآن لم تفقد أهميتها على الإطلاق وذلك لأنها هي التي تتحكم بمدى قدرتنا على التوصل إلى قراءة تاريخية أكثر مصداقية لهذا النص... يبدوا لي أنه من الأفضل أن نستخلص الدروس والعبر من الحالة اللامرجوع عنها والتي نتجت عن تدمير المنتظم لكل الوثائق الثمينة الخاصة بالقرآن، اللهم إلا إذا عرنا على مخطوطات جديدة توضح لنا تاريخ النص وكيفية تشكّله بشكل أفضل¹.

- ومن بين النتائج التي توصل إليها أركون من خلال منهجيته التفكيكية المتعلقة بالقرآن أن القرآن هو الخطاب الشفهي للنبي (صلعم) أمام مجموعة من المستمعين وأنه توسع مع الزمن بفعل الظروف الاجتماعية والثقافية حيث يقول: "لننتقل الآن إلى ما يدعوه الناس عموماً بالقرآن، إن هذه الكلمة مشحونة إلى أقصى حد بالعمل اللاهوتي والممارسة الشعائرية والطقوس الإسلامية المستمرة منذ مئات السنين إلى درجة أنه يصعب استخدامها كما هي، فهي تحتاج على تفكيك مسبق من أجل الكشف عن مستويات من المعنى والدلالة كانت قد طمست ونسيت من قبل التراث التقني الورع... وهذه الحالة لا تزال مستمرة منذ زمن طويل أي منذ أن تم الانتقال من المرحلة الشفهية إلى المرحلة الكتابية ونشر مخطوطة المصحف بنسخة اليد أولاً ثم الكتابة ثانية وهذه العمليات حبّزت صعود طبقة رجال الدين وازدياد أهميتهم

³- محمد أركون: الإسلام، أخلاق وسياسة، ص. 45.

⁴- المصدر نفسه، ص. 59.

¹- محمد أركون: الفكر الأصولي واستحالة التأصيل، ص 54-55.

على مستوى السلطة الفكرية والسياسية، وهذه الحالة تتناقض مع الظروف الاجتماعية والثقافية الأولية لانبثاق وتوسع ما يدعوه الخطاب القرآني الأولي بالقرآن، أو الكتاب السماوي أو الكتاب بكل بساطة وهو القرآن المتلو بكل دقة وأمانة وبصوت عال أمام حفل أو مستمعين معينين لنسم هذا القرآن إذن بالخطاب النبوي².

- ويقول أيضا: "إليك الآن المعيار الأساسي والحاسم: إن موضوع البحث هو عبارة عن مجموعة تاريخية لم توضح حتى الآن أو لم تكشف عنها النقاب، ثم رفعت هذه المدونة* إلى مستوى الكتاب المقدس بواسطة العمل الجبار والمتواصل لأجيال من الفاعلين التاريخيين **.

* ولكن إذا ما تساءلنا عن الدوافع والأسباب التي تجعل لمثل هذه القراءة النقدية قراءة علمية؟
- إن الدافع الأساسي لمثل هذا التوجه إنما هو محاولة توحيد الرؤية حول الأديان التوحيدية، باعتبارها تجسد ظاهرة الكتاب الموحى، وما ينشأ من ذلك من تشكيل متخيل مشترك لدى المجتمعات الكتابية محوره هو "الكلام المتعالي والمقدس والمعياري لله" حيث اعتاد الجميع على إبراز الأديان التوحيدية بصفاتها وحيا معطى أو نزولا لله في تاريخ البشر فحسب ذلك المجاز القرآني (التنزيل) الذي يجد مقابلا له العقيدة المسيحية القائلة بتجسيد الله الأب في يسوع المسيح الابن. إن هذا الوحي المعطى متعال ومقدس ويهدي البشر في تاريخهم الدنيوي لكي يحصلوا في نهاية المطاف على اتجاههم في الدار الآخرة¹. بمعنى أن القرآن نص مشابه للتوراة والإنجيل وكتب البوذية والهندوس، فقد أصابه ما أصابها من توسعات فيقول أركون: "فإني أقول بأن القرآن ليس إلا نصا من جملة نصوص أخرى تحتوي على نفس مستوى التعقيد والمعاني، وكل نص تأسيسي من هذه النصوص المؤسسة للبوذية والهندوسية، حظي بتوسعات تاريخية معينة، وقد يحظى بتوسعات أخرى في المستقبل، فإذا كانت التوراة والأنجيل قد تعرضت للنقد والتفكيك وطبقت عليها كل المناهج المعاصرة في قراءة النصوص، فإن القرآن باعتباره يشترك معها في نفس الخصائص العامة لكل كتب الوحي، لا ينبغي أن يخرج عن القاعدة، ويجب

²- المصدر نفسه، ص 29-30.

* المدونة هي المصطلح الغربي المقابل للمصطلح الفرنسي (Corpus) وتمكن أن نترجم بالمجموعة النصية، فالقرآن مشكل من مجموعة نصوص (أوسور) مختلفة الطول.

** الفاعلين التاريخيين (Les Acteurs Historiques/Sociaux) مصطلح سوسيولوجي يعني البشر بكل بساطة أو البشر الكائنين في المجتمع، وكل المصطلحات السوسيولوجية فإنه يبدو باردا جافا، موضوعيا، ومعلوم أن البشر يتنافسون على شيئين أساسيين: المال والسلطة، أو المعنى والخير، فالإنسان يتنازع دافعا: دافع القوة والتسلط على الآخرين، ودافع المحبة وفعل الخير، وبالتالي فهناك صراع على مدار التاريخ بين إرادة القوة والتسلط وإرادة المعنى، أحيانا تتغلب هذه على تلك، وأحيانا تحصل العكس فالإنسان ليس ذنبا كله وليس ملاكا كله، وإن كانت نسبة الذنب أكبر بكثير من نسبة الملاك، لكأن مسيرة التاريخ تتخلص كلها بقصة الصراع بين الخير والشر.

¹- محمد أركون: الفكر الإسلامي: قراءة علمية، ص. 58.

إخضاعه لنفس المعايير النقدية، من أجل الوصول إلى نفس النتائج، ولذا نرى أركون يتأسف لأن الديانتين السابقتين قد شكّك في كتابتهما "أما الإسلام ومن تم القرآن قد بقي في منأى عن انقلابات الحداثة وشكوكها"². ولعلّ في قيامه بالمراجعة النقدية للقرآن ما يلبي حاجته إلى إيجاد مجال حيوي لاستخدام مجموعته المعرفية المتراكمة من علوم الإنسان والاجتماع.

- إن القراءة النقدية التي يباشرها أركون للنص القرآني تدخل ضمن تصور خاص لظاهرة الوحي بحيث أن الفكرة المركزية لأركون تتلخص فيما يلي: "القرآن كتاب الوحي، والوحي ذو لغة مجازية ورمزية مفتوحة على شتى الآفاق على كل الإحتمالات والدلالات، وبالتالي لا يجوز تحويل هذه اللغة المتعالية إلى لغة فقهية قانونية ضيقة، والقول إنه لا معنى له غيرها. هذا تقييد للمعنى المجازي وحصر عملية الوحي التي ينبغي ألا يتوقف لأنه مفتوح على مطلق المعنى وآفاق الوجود وممكنات المستقبل والحياة، ولأنه متجدد المعنى بتجدد المجتمعات والأقوام والعصور³. فمفهوم الوحي لدى أركون واسع إلى أبعد الحدود وهو يشتمل التجليات المعروفة في الأديان الثلاثة وغيرها تم يتناول لكي يخترق كل اللحظات الكبرى (الكشف العلمي والإبداع البشري).

- فمن خلال الوحي يحاول أركون أن ينزع عنه طابعه المقدس باعتبار أن هذه القداسة إنما هي رداء تم إضفاؤه عليه عن طريق تحويله إلى نص مثبت ومحدد في مصحف يتعلق راح يستغل باعتباره مجموعة من الصيغ المعيارية التي تحدد المفكر فيه على المستوى المعرفي، وتحدد المؤسسات والقانون على المستوى السياسي والقضائي"¹، وهو تحويل تم عبر عملية الأسطورة التي طالت الحدث التاريخي التأسيسي الأول وحوّلته إلى حدث أسطوري"²، والمقصود بالحدث التأسيسي الأول هو نزول الوحي، وهذا ما يجعل القرآن يبدو كأنه نوع من الأسطورة* (Mythe)، والأسطورة كما يعرفها أركون تعبير عن معنى مثالي مفتوح وفق تاريخية تعتمد الترميز الفني الذي يختلط فيه الخيالي بالعقلاني³، فالخطاب القرآني في رأيه نموذج للتعبير المיתי فيقول أركون: "إن الحكايات التوراتية والخطاب القرآني هما نموذجان رائعان من نماذج التعبير المיתי (الأسطوري).

- فإذا بحثنا عن الجانب الذي يمثله النص القرآني حسب رؤيه أركون باعتباره جزءا من التراث يعبر عن معنى أسطوري يتجسد من خلال خطابه المثالي وبنيته الفكرية التي تترجم عن نوع من التعالي

- محمد أركون: المصدر نفسه، ص. 59..²

- محمد أركون: نقد العقل الإسلامي، ص. 55..³

- محمد أركون: تاريخية الفكر الإسلامي ص. 215..¹

- محمد أركون: المصدر نفسه، ص. 216..²

* كلمة الأسطورة في استخدامات أركون لها كما يؤكد مترجمة هاشم صالح مأخوذة بمعناها الوصفي الأنثروبولوجي وليس بأي معنى سلبي، فقد أشار أركون في بعض حواراته إلى ترجمة كلمة (Mythe) ليست أسطورة، أي أن "القرآن خطاب أسطوري البنية (Le Coran est un discours de structure Mythique).

- المصدر السابق، ص. 245..³

وتجاوز التاريخ، ولذلك فما يعيبه أركون على المستشرقين "تقديمهم للقصص القرآني والحديث النبوي والسيرة على أنها تشكيلات استدلالية وعقلانية، في حين أنها مدينة للمخيل الذي يبلور الأساطير الخاصة بأصول كل فئة أو ذات جماعية، تساهم في تأسيسها وإنجاز هويتها"

- إضافة إلى هذا يحاول أركون أن يضيف الطابع الأسطوري على معطيات التجربة الإسلامية وقيمتها المختلفة انطلاقاً من إقامة نوع من التقابل بين (فكر أسطوري وآخر علمي) فيقول: "إن الفكر الأسطوري أو الإيديولوجي هو وحده القادر على التحدث باسم المعايير الإسلامية الموضوعية وبلورة هذه المعايير بشكل مطمئن وواثق من نفسه، ذلك أن التفكير العلمي يرى أن هذه المعايير غير موجودة تنتظر أن يتم البحث عنها وترسيخها أو توسيعها باستمرار"، وهذا يعني أن هذه المعايير التي تبلورت من الخطاب القرآني أصلاً لا يمكن أن تعبر عن حقيقتها إلا عبر نموذج أسطوري يتجلى في الواقع بشكل طبيعي ومقبول لأنها تحمل في داخلها بدور هذا النموذج، فهي ذات مضمون وبنية أسطورية تتشكل عبرها مظهراتها الخارجية، ومن ثم فهي لا تقبل أي تكييف علمي لبلورة مفاهيمها أو صياغة صورتها الواقعية.

- وهكذا يتبين أن أركون في تحليله (علاقة الأسطوري بالمقدس) يربط بينهما انطلاقاً من أن أحدهما يعبر عن الآخر، على اعتبار أن تشكلهما كان متلازماً، أي أن كلا منهما تشكل تاريخياً من خلال الآخر وبه، ومن ثم لا يمكن الفصل بينهما، ولعل هذا هو الأساس الذي يبني عليه قراءاته لمجمل التراث الإسلامي بنصوصه وأشخاصه وأحداثه.

- إن إندباب الخطاب القرآني نحو تأسيس منهج نقدي جذري في التعامل مع الظاهرة القرآنية لا يقوم أساساً على الشك المطلق إنما يرمي في النهاية إلى هدم مصداقية النص كمنطلق لهدم الدين فيقول أركون: "لا يوجد في الحالة الراهنة للأمور أية مشروعية روحية أو أي معيار موضوعي، أو أي مؤلف ضخم و متميز يتيح لنا أن تحدد بشكل معصوم الإسلام الصحيح"¹. وفي هذا دلالة عميقة على نفي موثوقية النص كأساس لإثبات نسبية الحقيقة الدينية، ومن ثم إعطاء المشروعية لكل عمليات النقد والتصحيح والمراجعة مما سيوجب الحكم بالنقص أو وجود الخل والخطأ. وفي السياق نفسه تفرض ضرورة التجاوز للخطاب والقانون الذي تقدمه الشريعة انطلاقاً من "أن القرآن كما هي الأنجيل ليست إلا مجازات عالية تتكلم عن الوضع البشري، إن هذه المجازات لا يمكن أن تكون قانوناً واضحاً"². وفي هذا إشارة إلى استحالة تطبيق هذا القانون، لأنه مبني على فروض مفارقة أكثر من كونه مقارنة للواقع، وفي هذا الصدد يقول أركون: "إن القرآن يتكلم عن الدين المثالي الذي يتجاوز التاريخ، أو إذا ما شئنا يشير إلى العالي"³.

- محمد أركون: نقد العقل الإسلامي، ص. 59.¹

- محمد أركون: المصدر نفسه، ص. 54.²

- محمد أركون: القرآن، من التفسير الموروث إلى تحليل الخطاب الديني، ص. 59.³

- وفي الأخيرو بعدما حاولنا مقارنة وجهة نظر تاريخ الأديان وكيف حاول أركون توظيف المعرفة العلمية لدراسة عملية جمع المصحف والظروف التاريخية التي أحاطت به نجد محمد أركون يستخدم مصطلح: "المدونة النصية المغلقة والرسمية". فما يمكن أن تقدم لنا دراسة الظاهرة القرآنية من خلال منهج تاريخ الأديان المقارن¹ ؟.

- يقدم أركون في قراءته للقرآن معيارا أساسيا وحاسما يرى فيه أن القرآن هو "مدونة رسمية مغلقة". وهو مجموعة من العبارات الشفهية في البداية، ولكنها دونت وفي ظروف غير معروفة كتابة لم توضح حتى الآن ولم يكشف عنها النقاب، هنا تتجلى منهجية القراءة لدى أركون فعندما يتكلم عن "المدونة أو المجموعة النصية الرسمية" تعني بالرسمية أن هناك تدخلا للسلطات الدينية والسياسية لمراقبة جمع المصحف، وحين نقول المجموعة المغلقة تعني أن المصحف هو المجموع الكامل والصحيح لآيات القرآن منذ أن اتخذ القرار الرسمي، وأن النقاش انتهى في شأن عدد الآيات وترتيب السور وتحولات القرآن الممكنة. فأركون يريد أن يجدد القراءة من خلال إخضاعها لمحك النقد فيقول في ذلك: "كل مسلم يقرأ القرآن ويعيشه ويفهمه بشكل عفوي وليس هناك مشكلة، القرآن ليس معقدا بالنسبة إلى المسلم المؤمن، بل هو في متناول الجميع، المشكلة بالنسبة إلينا تكمن في معرفة الإشكاليات المرتبطة بهذا الواقع المركب الذي يسمونه القرآن في اللغة المتداولة ونسميه نحن -الظاهرة القرآنية- (Le fait Coranique) وتكمن أيضا في تحديد هذه الإشكاليات فالقراءة المؤمنة التقليدية تحاول أن تعيش دينها وتفهمه بمعزل عن مقارنته بالأديان الأخرى ومن دون أن تنظر إلى الأديان الأخرى في حين علينا نحن كباحثين أن نستفيد من المعرفة التي تنتج في دراسة الأديان الأخرى"¹.

- كما نجد الدكتور محمد أركون يستخدم كلمة "عبارات" أو "منطوقات" بدلا من "آيات" أو "المدونة الكبرى" أو "النصية" بدلا من "القرآن"... إلخ، والسبب في ذلك يريد أركون أن يفك كل المصطلحات المشحونة لا هوتيا بما فيها مصطلح آية، ولذلك يقول "العبارات النصية القرآنية"، وليس "الآيات" كما هو جار عادة.

يقدم أركون قراءته للقرآن كما يراه هو فيقول في كتابه كيف نقرأ القرآن اليوم: "لننتقل إلى ما يدعوه الناس عموما بالقرآن إن هذه الكلمة مشحونة إلى أقصى حر بالعمل اللاهوتي والممارسة الطقسية الشعائرية الإسلامية المستمرة منذ مئات السنين إلى درجة يصعب استخدامها كما هي فهي تحتاج إلى تفكيك مسبق من أجل الكشف من المستويات من المعنى والدلالة كانت قد طمست وكبتت ونسيت من قبل التراث، ومن قبل المنهجية الفيلولوجية النصانية أو المغرقة في التزامها بحرفية النص"².

- محمد أركون: المصدر السابق، ص 62..¹

- محمد أركون : تاريخية الفكر العربي الإسلامي، ص 57..²

وهذه الحالة لا تزال مستمرة منذ زمن طويل. أي منذ أن تم الانتقال من المرحلة الشفهية إلى المرحلة الكتابية ونشر مخطوطة المصحف بنسخة اليد أولاً تم الطباعة ثانية، وهذه الحالة تتناقض مع الظروف الاجتماعية والثقافية الأولى لانبثاق وتوسع ما يدعونه بالخطاب القرآني الأولي بالقرآن أو الكتاب السماوي أو الكتاب بكل بساطة .

-2- تطبيق سورة الفاتحة:

- ننتقل إلى المرحلة التطبيقية حيث نلاحظ كيف طبق مناهج التحليل اللغوية الحديثة على القرآن من خلال القراءة الأسنوية لسورة الفاتحة، ويستخلص نتائج يجوز اعتبارها حقائق علمية استخلصها من حقل العلوم الإنسانية والمنهجيات الحديثة.

- فقام "هاشم صالح" بترجمة كتاب أركون من الفرنسية إلى العربية المعنون: "القرآن: من التفسير الموروث إلى تحليل الخطاب الديني".

- إن المرحلة الأولى التي دشنها أركون ويقصد بها تلك التحديدات التي وضعها من أجل البحث عن الأسس الإبستمولوجية لتشكيل فكر ديني جديد بالاهتمام ولذلك فهذه المرحلة استكشافية ليست لها أية علاقة بإبستمولوجيا جاهزة¹.

- إن النص الذي قرأه أركون قصير نسبياً وهو يشكل جزءاً من نص أكبر وأكثر اتساعاً كان قد نقل إلينا تحت اسم القرآن.

- ففي الفصل الثالث من الكتاب السابق الذكر "قراءة في سورة الفاتحة" نجد العناوين الفرعية التالية:

- 1- ما هو الشيء الذي سنقرؤه؟ (تحديدات - الفاتحة: منشأ المفهوم وبروتوكول القراءة).
- 2- اللحظة الأسنوية أو الغوية: (اللحظة الأسنوية أو اللغوية - عملية القول أو عملية النطق - المحددات أو المعروفات - الضمائر في سورة الفاتحة الأفعال في سورة الفاتحة - الأسماء والتحويل إلى اسم في سورة الفاتحة - البنيات النحوية في سورة الفاتحة - النظم والإيقاع).
- 3- العلاقة النقدية: (الفاتحة كمنظومة أو عبارة - اللحظة التاريخية النسق اللغوي (أو الشيفرة اللغوية)، النسق الديني، النسق الرمزي، النسق الثقافي، النسق التأويلي أو الباطني، اللحظة الأنثروبولوجية).

- يفتتح أركون الفصل باقتباس من السيوطي فيقول: "قال الحسن البصري: إن الله أودع علوم الكتب السابقة في القرآن، ثم أودع علوم القرآن في الفاتحة، ثم علّم تفسيرها كان كمن علّم تفسير جميع الكتب المنزلة، أخرجه البيهقي" (السيوطي، الإتيقان في علوم القرآن الجزء الرابع، ص120).

¹- محمد أركون: القرآن: من التفسير الموروث إلى تحليل الخطاب الديني، ترجمة: هاشم صالح، دار الطليعة- بيروت، الطبعة الأولى، 2001، ص111.

- فنقرأ في التحديدات الفقرة التالية:

"قد يبدو من غير المعقول أو المحتمل أن يكون الخطاب القرآني متجانسا ومنسجما، خاصة إذا ما علمنا أنه استمر على مدى عشرين عاما سوف نرى على العكس من ذلك أن تجانسية المدونة النصية القرآنية*. ترتكز على شبكة معجمية أو لغوية واسعة، على نموذج قصصي أو تمثيلي واحد لا يتغير". ثم بين أركون عبر تحليل الضمائر في سورة الفاتحة نسيج بحثي سري عظيم ومتجانس ومتناسق، بحيث يقول: "لا يُمكن أن يخاطبنا بهذه الصيغ إلا من كان متعاليا كبيرا لا مناهيا وكاملا ألا وهو الله". - ثم نقرأ الضمائر في سورة الفاتحة ما يلي:

لاحظ أولا وجود ضمير زائد خاص بالشخص الثاني المفرد (أو ضمير المخاطب في صيغة المفرد) وهو مستخدمين مرتين مع أداة الفصل (إيّا) للدلالة على من تتوجه إليه (العبادة) (نعبد) ومن نطلب منه المعونة (نستعين): إيّاك نعبد، وإيّاك نستعين، والمرسل إليه والمقصود هنا هو أل - لاه (الله) ويعود هذا الأخير بصفته فاعلا نحوي* في (أنعمت)، و(أهدنا)، أما المتضادة الثانية: (أنعمت عليهم، وغير المغضوب عليهم) فإنها تبين لنا أن الفاعل النحوي مصرّح به في الحالة الأولى عن طريق ضمير المخاطب (ت) المستخدم في (أنعمت) فهو المعترف به كفاعل للأفضال أو النعم الممنوحة لبعض المخلوقين، أما في الحالة الثانية فعلى العكس نلاحظ أن الفاعل النحوي المفروض من قبل السياق لا يمكن أن يكون إلا أل - لاه (الله) أيضا. ولكنه مضمّر في هذه الحالة وليس مصرّحا به، بل وإنه من الناحية القواعدية مجهول وتركيبية العبارة على صيغة المجهول يعادل الذين غضب عليهم.

- وأما الضمير الآخر المصرح به فهو (نحن) الموجودة في (نعبد، نستعين، اهدنا)، إن (نحن) تعبر عن "لّا أنا" صدمنية وضرورية مصحوبة بقيمين: أنا وأنت، أنا وهم، ولكن أن (النحن) مرتبطة ب (أنت) في نصنا، فإن قيمتها المعنوية لا تمكن أن تكون إلا: (أنت وهم) والمقصود ب "هم" جميع القائلين أو المتكلمين الحاضرين أثناء التلاوة الطقسية أو الشعائرية ولكنها تعني أيضا جميع المتكلمين الممكنين الذين عندما يتلفظون النص لا يمكنهم أن يفلتوا من القيم اللغوية الملازمة أو المحايثة هذه القيم التي نحاول استخلاصها الآن¹.

الخاتمة:

* المدونة: هي المصطلح العربي المقابل للمصطلح الفرنسي Corpus ، ويمكن أنه يترجم بالمجموعة النصية فالقرآن مشكل من مجموعة نصوص (أو سور) مختلفة الطول.

* نجد أركون يستخدم مصطلحات لغوية مفهوم الفاعل هو مصطلح الألسيني الذي يقابله مصطلح (Actant) في الفرنسية وهو يعني الفاعل في الواقع ولكن بمعنى يتجاوز المعنى النحوي أفقي كل سرد لغوي أو حكاية يوجد: فاعل، موضوع، ومرسل، ومرسل إليه، ومعارض للبطل (أو للفاعل)، ومساعد (أو نصير) له

¹ - محمد أركون: القرآن: من التفسير الموروث إلى تحليل الخطاب الديني: ص 128-130.

لقد استعرضنا في هذه الدراسة قضية ذات أهمية بالغة تتعلق بأقدس نص من مقدسات المسلمين ألا وهو "القرآن" وقراءته وتفسيره وأخذنا نموذج "محمد أركون" من خلال القراءة النقدية الإستيمولوجية للقرآن مستخدماً منهج التفكير الذي بيناه أركون وغيره من الباحثين، إلا أننا تمكننا القول أنه بالرغم من عملية هذه المناهج الوضعية الأوروبية لا تمكن تطبيقها على النص القرآني لأن تلك المناهج لا تنظر إلى قدسية النص ولا إلى الوحي الإلهي بل أعفائي الحقيقة تهدف إلى نزع طابع القداسة عنه ومن ثم الولوج إلى النص القرآني من خلال التلاعب فيه لحجة ما يسمونه "القراءات اللافهائية" للنص: هذا خطأ بالرغم من أن هذه "المنهجية التفكيرية النقدية" قائمة على أساس عدم وجود قراءة واحدة للنص كما يبين ذلك أركون سابقاً والمعروف أن القرآن قد قرئ من قبل طوائف متعددة من الصوفية والمعتزلة والكلاميين والفقهاء وغيرهم، واختلفوا في تلك القراءات طبعاً ولكن ذلك الاختلاف لا يصل إلى درجة التشكيك بالنص القرآني أو وصفه بأوصاف بشرية أو غير ذلك مما ذهب إليه أركون.

فمن نتائج القراءة الأركونية للقرآن التي تعتبر ثمرة الدراسات الإسلامية حيث يقول: "جميع أنماط القراءة التي استعرضناها حتى الآن نقود إلى نفس النتائج والملاحظات" وهي أن تقدم الدراسات القرنية قد تم بفضل التبحر الأكاديمي الإستشراقي منذ القرن التاسع عشر.

هذه هي اهم النتائج التي توصل إليها أركون من خلال تطبيقه للمناهج والمفاهيم الغربية التي يرى فيها حتمية الانطلاق من خلالها لتحقيق النصوص الحضاري للأمة فيما يتعلق بالقرآن لا تخلون سلبيات وإشكالات متعددة على صيغة المنهج والتطبيق.

التربية الأخلاقية في البلاد العربية والتحديات الراهنة

إدريس بن مصطفى¹

مقدمة:

للأخلاق دور هام في الحفاظ على الأمم واستمرارها واستتباب الأمن بها، والتاريخ مليء بالدروس والعبر في هذا الشأن ، فكم من الدول والحضارات اختفت وأفل نجمها نتيجة لانتشار الرذيلة وانعدام الأخلاق بعد أن عانت ظروف ما قبل الانهيار الصعبة، والعلامة عبد الرحمن بن خلدون يؤكد لنا هذا في مقدمته ويرى بأن استحكام الأخلاق قد يزيد في عمر الدول بينما قد يؤدي الترف الذي يجرّ إلى سوء الأخلاق إلى نخر هيكلها وهلاكها ومن ثم اندثارها. فما واقع الأخلاق في البلاد العربية وخاصة لدى الشباب، وما مشاربها وما هي العوامل المؤثرة فيها ؟ وما آفاق التربية الأخلاقية في ظل التحديات الخارجية القادمة من المجتمعات الغربية خاصة عبر وسائل الإعلام ؟

2-واقع الأخلاق في العالم العربي و تحدياتها :

الأخلاق كما عرفها أبو حامد الغزالي هي إصلاح القوى الثلاث التي هي قوة التفكير وقوة الشهوة وقوة الغضب، وأنّ حسن الخلق هو فعل ما يكره المرء وذلك انطلاقاً من الحديث الشريف ((حُفَّتِ الجَنَّةُ بالَمَكَّارِ ، وَحُفَّتِ النارُ بالشَّهَوَاتِ)) أو إزالة المرء لجميع العادات السيئة التي عرّف الشرع تفاصيلها وجعلها بحيث يبغضها فيتجنبها كما يتجنب المستقذرات وأن يتعود العادات الحسنة ويشتاق إليها فيؤثرها ويتنعم به⁽²⁾.

إن أهم مؤسستين تعكسان لنا مدى تدهور الأخلاق في المجتمعات العربية هما: المؤسسة التعليمية بكل أطوارها بما أصبح يواجهه الأساتذة والمعلمون من مشاكل داخلها تصل إلى الاعتداء بالضرب أو إلى حد القتل العمد في بعض الحالات، أما المؤسسة الثانية فهي مراكز إعادة التربية (السجون) التي أصبحت تعج بالنزلاء لدرجة أنها لم تعد تستوعب الأعداد الهائلة منهم، الأمر الذي إن دلّ على شيء فإنّما يدل على تردي الأخلاق لدى شريحة واسعة من المجتمعات العربية تلك الأخلاق التي قد تحول دون الوقوع في تلك الأعمال التي انتهت بهؤلاء إلى السجن، التي يمثل الشباب دوماً أكبر نسبة فيها.

إن ما يلاحظ في عصرنا الحالي في المجتمعات الإسلامية والعربية خاصة هو الابتعاد عن الأخلاق الفاضلة التي نصّ عليها الشرع صراحة أو عن الأخلاق الحميدة التي ترسّخت في تلك المجتمعات عن طريق التواتر والتوريث، وهذا ما أدى إلى انتشار الرذيلة والجريمة والتصادم بين جيلين، جيل قديم يرى في تمسّكه بكل ما هو موروث خلقاً حميداً وأن ذلك هو ما يجب أن يسود -أي الرجل أو المرأة النمودج-، وجيل حديثي أنتجته أو وجهته وسائل التواصل والإعلام الحديثة فأصبح يرى في الجيل

¹ جامعة الدكتور مولاي الطاهر -سعيدة- الجزائر

⁽²⁾. انظر زكي مبارك، الأخلاق عند الغزالي، مؤسسة هنداوي للتعليم والثقافة ، القاهرة- مصر 2012م ، 148.

الآخر جيلا بدائيا تجاوزه الزمن فكرا ولبسا ونظرة للحياة، رغم أن الخلق الحميد يمثل عملة واحدة يمكن معرفتها أو التعرف إليها في كافة أنحاء العالم والعكس صحيح وهذا ما يعني على أن أولئك الشباب على علم بسوء ما يقدمون عليه من جهة وانعدام الوازع الديني والاجتماعي لديهم .

إذا بحثنا في الأسباب والعوامل التي أفضت إلى هذا الوضع في المجتمعات العربية لوجدناها كثيرة ومتعددة المشارب، ونجد على رأس هذه الأسباب حسب رأينا التقدم والمستوى الحضاري الذي بلغه العالم بغض النظر عن أصالة تلك الحضارة وخاصة من الناحية المادية أضف إلى ذلك ما تعلق و اتصل بها من مكونات.

إن حضارة القرن العشرين والواحد والعشرين حضارة مادية بكل المقاييس ركزت على المادي من التكنولوجيا ومظاهر العظمة والتقدم وأهملت كل ما هو روحي و وجداني، وهذا ما أدى إلى فراغ روحي رهيب انتقل إلى شباب البلاد العربية عبر السموم التي بثتها وسائل الإعلام والاتصال في تلك المجتمعات.

لقد أشار عبد الرحمن بن خلدون منذ ما يزيد عن الستة قرون إلى هذا العامل من خلال مقدمته فهو يرى بأن الترف مفسد للخلق بما يحدث في النفس من ألوان الشر والفسفة (1) بينما يرى بأن حياة التقشف تسبغ على البدو أخلاقا فاضلة كالدفاع عن النفس والنجدة والشهامة والغيرة على الاستقلال وأن أهل البدو أقرب إلى الخير من أهل الحضرة الذين ألفوا الترف فألقوا جنوبهم على مهاد الراحة والدعة وانغمسوا في النعيم والترف (2)، ويضيف ابن خلدون بأن الترف مثلما له دور في قوة الدول وتحضرها فهو عامل حاسم في ضعفها وتدهورها، والسبب طبعا هو أن عوائد الترف تؤدي إلى العكوف على الشهوات وتثير مذمومات الخلق فتذهب عن أهل الحضرة طباع الحشمة ويقذعون في أقوال الفحشاء فتذهب عنهم البسالة والعصبية، كما أن الترف مظهر لميل النفس إلى الدنيا والتكالب على تحصيل متعها فيتفشى بذلك الخلاف والتحاسد والمنازعة (3).

كما أن التكاثر المادي وما صاحبه من تدني في الأخلاق كان سببا في ضياع الأندلس أو -الفردوس المفقود- حينما انغمس حكام المسلمين في الترف والملذات حتى وصل بهم الأمر إلى التشبه بأهل الجنة حينما أجروا الجداول تحت القصور، فعبد الحليم عويس يرى بأنه في الحين الذي اتجه فيه أهل الأندلس من عرب وبربر في زيادة ثرواتهم لم ينجح إلا الأقلون في تنمية إيمانهم فمشت الثروة المادية في أكثر الأحيان في طريق مناقض للطريق الذي مشته فيه كتائب الإيمان والدعوة الإسلامية (4)، وما

(1) . عبد الرحمن بن خلدون ، المقدمة ، ط1، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت -لبنان-1998م ص170.

(2) . نفسه ، ص130.

(3) . رأفت غنيمي الشيخ، فلسفة التاريخ، دار الثقافة والنشر والتوزيع، القاهرة -1987-1988م، ص64-65.

(4) . عبد الحليم عويس، التكاثر المادي وأثره في سقوط الأندلس، ط1، دار الصحوة للنشر والتوزيع، القاهرة، 1994م، ص6.

قصر الزهراء إلا خير دليل على ذلك فنجد المستشرق جوزيف كيب يسترسل في وصفه مبهورا بما احتواه من مظاهر الزينة والفخامة والمواد التي دخلت في عملية البناء والتي استوردوها من اليونان وإيطاليا وإفريقية⁽¹⁾.

من هذا المنطلق ارتأينا أن نسقط ذلك على واقعنا اليوم، فالعالم العربي رغم أنه لا يزال يراوح مكانه فيما يخص التقدم التقني والاقتصادي إلا أنه تحصل على كل مظاهر الحضارة من سكن ووسائل ترفيه وكماليات والتي يرى ابن خلدون بأن الدولة لا تتجه إليها إلا إذا حققت أساسيات العيش ((فإذا اتسعت أحوال البدو وحصل لهم ما فوق الحاجة من الغنى والحرفة دعاهم ذلك إلى السكن والدعة وتعاونوا في الزائد على الضرورة واستكثروا من الأقوات والملابس))⁽²⁾ إذن نستطيع أن نربط بعض جوانب المشكل بظاهرة التحضر التي تقتل في المرء الكثير من مكارم الأخلاق كحب الخير للناس والإيثار على النفس ومساعدة الآخرين بالجهد والمال، لأنه وانطلاقا من واقعنا الحالي فإن بلوغ ذلك المستوى يفقد صاحبه الإحساس بألم وحاجة الآخرين اللهم إلا بعض الحالات النادرة أو الشاذة ويغرس في نفسه من جهة أخرى الأخلاق الدنيئة كالأنانية والحسد والكيد للآخرين وهنا يحضرني قول الفضيل بن عياض⁽³⁾: ثلاث خصال تقسي القلب، كثرة الأكل وكثرة النوم وكثرة الكلام .

إن العالم منذ الانقلاب الصناعي الذي حدث بداية من النصف الثاني من القرن الثامن عشر بأوروبا بدأ يحول العالم إلى قرية تتناقص أبعادها بتقدم وسائل المواصلات والاتصال فأصبحت المجتمعات والحضارات مفتوحة على بعضها تؤثر وتتأثر بالآخر لكن هنا يجب أن نتساءل عن موقع المجتمع العربي من هذه الحركة .

الحقيقة واضحة فالتأثر يبدو واضحا من الطرف العربي والأسباب وراء ذلك تاريخية قديمة وأخرى حديثة ساعدت عليها وسائل الإعلام بكل أنواعها، فبالنسبة للتاريخية فهو منطق الغالب على المغلوب، أو كما يقول ابن خلدون بأن المغلوب أبدا مولع بالافتداء بالغالب في شعاره وزيه ونحلته وسائر أحواله وعوائده لسبب هو اعتقاد النفس بالكمال فيمن غلبها وانفادت إليه⁽⁴⁾ فكل البلاد العربية خضعت للاستعمار من قبل دول أوروبية عمّرت بها لمدة تزيد عن القرن في بعضها كالجزائر، أو تعدت نصف القرن في أغلبها كالمغرب وتونس وليبيا ومصر، لقد استطاعت الدول الاستعمارية أن تترك أذنا لها في تلك المجتمعات تدافع عنها وعن مصالحها وفكرها وهم الذين تأثروا بهم فكرا وملبسا فشكّلوا حسب رأيهم نخبا متميزة ومتحضرة .

⁽¹⁾. عبد الحليم عويس، المرجع السابق، ص9.

⁽²⁾. عبد الرحمن بن خلدون، المصدر السابق، ص168-169.

⁽³⁾. ابن مسعود بن بشر التميمي اليربوعي خرساني من ناحية مرو بفارس وهو من مواليد سمرقند، انظر الطبقات الصوفية، ص11.

⁽⁴⁾. عبد الرحمن بن خلدون، المصدر السابق، ص149.

إن الانبهار الحضاري في نفسية العربي تجاه الغربي لا يزال متواصلاً، لكن وللأسف فإنه سلبي في أغلب الأحيان، فقد يتوقف عند الانبهار بالمظاهر الحضارية -عمران -إنجازات صناعية- نظم عمل- دون بذل الجهد للمحاكاة والاحتذاء به لما في ذلك من خير لأمتنا، أو تقليد أعمى لمظاهر اجتماعية بعيدة عن صميم ديننا وعروبتنا وهنا المشكلة الكبرى، فالكثير من السلوكات الشاذة انتقلت إلى شبابنا عن طريق وسائل الإعلام وخاصة المرئية نبدوها بطريقة اللبس والمظهر العام سواء لدى الذكور أو الإناث، فالظاهرة العامة التي عمّت المجتمعات العربية هي الموضة التي مسّت الحجاب الذي كان يمثل أهم مظهر من مظاهر الحياء والتخلق لدى المرأة العربية المسلمة، فقد كاد أن يندثر لصالح الحجاب الحدائي الذي تتنقي فيه شروط ومواصفات الحجاب الشرعي الذي لم يعد المرء يميز فيه بين الصالحة والطالحة، أضف إلى ذلك ما يرافقه من مظاهر التبرج والتعطر أو نجد بعضهن كاسيات عاريات بألبسة بعيدة هن مجتمعاتنا ، أما بالنسبة للرجال فقد عمت بعض مظاهر اللبس التي تسيء إلى المفهوم العام للرجولة ومنها إبراز أجزاء من الملابس الداخلية -الثّبان- وخفض السروال إلى درجات متدنية - وما يرافق ذلك من قرع نهى عنها الإسلام ووردت إلينا من مجتمعات غربية بعيدة عنا، ذلك المظهر الذي يبدو معه شبابنا منتقيي الأخلاق، ونجد أبا حامد الغزالي لا يغفل هذا الجانب في التربية الأخلاقية فيرى بأن يحجب للطفل الأبيض من الثياب دون الملون وأن يفهمه أن تلوين الثياب ليس من عادات الرجال وإنما هو عادة النساء والمخنثين (1) .

إن أجهزة التلفاز التي دخلت البيوت العربية من أبوابها الواسعة استطاعت أن ترسم معالم اجتماعية وخلفية لجيل جديد متطرف أما ابتعاداً أو اقتراباً من الدين وبينهما فريق تائه في الاهتداء إلى الطريق السوي، فالتطرف الديني وما جلبه من ويلات للأمة العربية والإسلامية أساء إلى الإسلام أكثر مما أحسن إليه، أما الجانب الآخر فهو ما تبثه تلك الوسائل من سموم لصور اشهارية للأسف انتقلت إلى مؤسساتنا الإعلامية وهي تروج لمنتجات ذات أصول غربية لكنها في نفس الوقت تحمل أبعاداً تدميرية لأخلاق شبابنا أو الحياء داخل أسرنا إذ تركز على عرض مفاتن المرأة وكأن الإنسان العربي لا يسعى سوى وراء إرضاء طلبات المرأة وإشباع رغباته الجنسية، أضف إلى ذلك الأفلام الإباحية المخلة بالحياء ترافقها كل أنواع الرذيلة والفساد من تعاطي للخمر والمخدرات ومثلية جنسية أصبحت حاضرة بقوة في مجتمعاتنا بل وفي أرقى مؤسسة علمية وهي الجامعة وأحيائها السكنية، والتي انتقلت رويداً إلى المستويات التعليمية الدنيا -متوسط وثانوي- .

أو إنكارها أن تلك الوسائل من تلفاز وانترنت وشبكات التواصل الاجتماعي حولت شبابنا إلى جسد فارغ من كل القيم الروحية أو شباب مغيب يسعى إلى تحقيق غرائزه ونزواته بكل الطرق المتوفرة فأنسته بذلك دوره في الحياة وهو البناء والمساهمة في النهوض ببلده الذي هو غاية وهدف التربية الأخلاقية.

(1). انظر زكي مبارك، المرجع السابق، ص 248.

إن العولمة التي بدأت مظاهرها مع نهايات القرن الماضي وتحديدا في التسعينيات منه بما توفر لها من تطور في وسائل الإعلام لم تؤد إلى ما روجت لها الدول الغربية وعلى رأسها الولايات المتحدة الأمريكية من تعددية متوازنة في المؤثرات الثقافية، وإنما عكست ورسخت وضعاً حضارياً عالمياً يهيمن فيه النموذج الحضاري الغربي على غيره من النماذج.

وإذا كانت تلك الهيمنة لا تتخذ شكل مواجهة مباشرة، فإنها تشكل نوعاً من الزحف الحضاري السلمي وغير المباشر، الذي مس مجموعة من المجالات كفرض نمط غذائي معين من خلال سلسلة المطاعم أو ملابس معينة كالجينز أو أغاني كالروك أو الجاز أو البلوز وغيرها، أو من خلال شبكات التلفزيون الغربية، التي حاولت رسم معالم حياة جديدة اقتصادية وفكرية وثقافية ودينية للمجتمعات العربية لعدم التكافؤ في المنافسة ومن ثم فهي تؤدي في كثير من الأحيان إلى هيمنة نموذج حضاري واحد هو النموذج الغربي الأمريكي في المقام الأول.

هناك ظاهرة أخرى لا يجب أن نغفلها وهي مشكلة الحبوب المهلوسة أو عقاقير الهلوسة التي يُطلق على تأثيراتها أحياناً اسم الرحلات، لأن متعاطيها يرى ألواناً برّاقة متحركة خلال هذه الرحلة، ويتخيل كذلك أن حجم وترتيب وشكل الأجسام تتغير باستمرار، وربما يصاب المتعاطي بالهلوسة، أي يرى ويسمع أشياء لا وجود لها في الواقع فيقوده ذلك إلى القفز من نافذة دون إدراك منه لأنه لم تعد لديه القدرة على إدراك مقدار الأذى الذي يعرض نفسه له، أو حتى خطر الموت في بعض الحالات حين يعود إلى ذكريات الماضي الأليمة أو المفرحة فينتابه شعور جارف بالخوف، أو الحزن، أو الرعب، أو شعور عارم بالمتعة والمحبة، كما يعتقد متعاطو هذه العقاقير خلال الرحلة بأنهم اكتسبوا فهماً جديداً لله وللكون ولأنفسهم، لكن الحقيقة غير ذلك لأنهم ابتعدوا عن الواقع المعاش والموقع الحقيقي لهم داخل المجتمع، ناهيك عن ما قد يقومون به من أعمال قد تصل إلى الاعتداء اللفظي أو الجسدي على الآخرين مثلها مثل تعاطي المخدرات بأنواعها والخمور التي قد تؤدي بصاحبها إلى ارتكاب الجرائم باعتبارها أم الخبائث لأن الجريمة لا يمكن أن نحددها بالقتل فقط فهي مصطلح يطلق على ممارسة التصرف الممنوع قانوناً، فقتل الإنسان يُعد جريمة في كل البلاد لكن هناك جرائم أخرى تشمل: السرقة، ومقاومة الاعتقال، وحباسة المخدرات وبيعها، وخدش الحياء في الطريق العام، وقيادة السيارة تحت تأثير الكحول، والسطو على المصارف.

أما الجريمة في لغة العرب فهي الذنب والتعدي، وعند علماء الإسلام هي محظور شرعي معاقب عليه بقصاص أو حد أو تعزير، الجريمة كالقتل والزنا والقذف والسرقة والحراية وشرب الخمر أو بترك شيء أمر الشارع بفعله كالصلاة والزكاة والحج وغير ذلك، فلا تكاد وسائل الإعلام العربية تخلو من أعداد هائلة من الجرائم المختلفة يومياً حتى أصبح الأمر يبدو عادياً رغم أن تلك الجرائم إلى وقت ليس بالبعيد كانت نادرة جداً وغريبة عن مجتمعاتنا العربية.

إن أهم ظاهرة رافقت هذا التحول هي انتفاء الحياء، فلم يعد الشباب يحترم ويقدر شيوخه وكباره ، ولا التلميذ أو الطالب معلمه أو أستاذه، بعد أن كان هذا الأخير يمثل قدوة ومثلاً أعلى لتلاميذه وطلابه ، وربما كان هذا الجيل نتاجاً لبعض الأساتذة أو المعلمين الذين افتقدوا تلك المنظومة الأخلاقية وفاقداً الشيء لا يعطيه طبعاً، والرسول الكريم يقول ((ليس منا من لم يوقر صغيرنا ويحترم كبيرنا))، إذن فهذه سابقة خطيرة في مجتمعاتنا لأن الإسلام بني على مكارم الأخلاق وفي هذا الشأن يقول أحمد شوقي

إنما الأمم الأخلاق ما بقيت ***** فإن هم ذهبت أخلاقهم ذهبوا

إن المدرسة التي كانت تمثل مكاناً مقدساً إلى جانب المسجد والكتاب وكانت تمثل جزءاً من وسائل تمرير المنظومة الأخلاقية ومفتوحة على المحيط بحيث تؤثر فيه بما تنتج من إشعاع علمي وأخلاقي أصبحت منغلقة على نفسها متأثرة بالشارع ، ومن مظاهر ذلك ما أصبح يتعرض له الأستاذ والمعلم من إهانة من قبل التلاميذ تتمثل في السب والشتم والكلام البذيء و قد تصل إلى حد الضرب، هذه الظاهرة التي أصبحت تتكرر بشكل متسارع أو دوري وأصبحت تمثل جزءاً من اهتمامات وسائل الإعلام العربية أضف إلى المضايقات التي أصبحت التلميذات والطالبات تتعرضن لها داخل المؤسسة التربوية وفي محيطها، إذن فالظاهرة خطيرة وتستدعي الاهتمام والدراسة .

إن الأخلاق لا تقتصر على دين دون آخر أو زمن دون آخر، فالكل يدرك بأن مساعدة الغير فضيلة وإيثاره رذيلة ولدينا في التاريخ العربي والإسلامي أمثلة عن ذلك، فقد وردت أحاديث كثيرة عن الرسول صلعم ، تجعل كمال الإيمان في حسن الخلق، فعن أبي ذر الغفاري قال: قلت يا رسول الله أيّ المؤمنين أكمل إيماناً ؟ قال : أحسنهم خلقاً.

هذا من الناحية النظرية العامة، أما من الناحية العملية، فهناك فضائل عملية كثيرة حثّ الإسلام عليها، بل إن الرسول أقرّ بعض الأخلاق الطيبة التي كانت سائدة في الجاهلية كفضيلة الكرم ، لدرجة أن رسول الله أمر في إحدى المعارك بفكّ أسر بنت حاتم الطائي لأن أباه كان يحب مكارم الأخلاق، وقد وردت أحاديث كثيرة في الحثّ على هذه الفضائل، من ذلك ما جاء في حفظ الأمانة ودم الخيانة، عن أنس بن مالك قال: ما خاطبنا رسول الله إلا قال: ((لا إيمان لمن لا أمانة له ، ولا دين لمن لا عهد له)) ففي هذه الوصية يقرن بين الدين والوفاء بالعهد وينفي الإيمان عن الذي لا أمانة له، وقوله صلعم ((إن لكل دين خلقاً، وإن خلق هذا الدين الحياء)).

الحلول المؤدية إلى الخروج من هذه الوضعية: إن منظومة الأخلاق الإسلامية تمتاز بالفطرية لأن التمييز بين الخير والشر إلهام داخلي مركوز في النفس الإنسانية، كما تمتاز بالشمولية لأنها تعنى بكل جوانب الحياة الإنسانية اقتصادياً واجتماعياً و سياسياً، وهي ترفع الإنسان من ولادته إلى وفاته وتوجه الفرد المسلم في كل حركاته، إضافة إلى الكليّة لأنها لا تخص شعباً دون شعب أو زماناً دون آخر لأن الأصل والمنبع في الإنسان واحد والإله واحد.

من هذا المنطلق نرى بأن تربية الخلق معلقة على إزالة الخلق السيئ وأن ذلك ممكن انطلاقاً من قول الرسول صلعم ((حسنوا أخلاقكم)) ، وبدليل وجود الوصايا والمواظ والتدريب والترهيب ما يدل على عدم حتمية السلوك أو الخلق سواء السيئ أو الحسن لدى الأشخاص .

لقد أصبحت القضية هنا قضية تحدي وسط(1) أو ظروف بشرية اتخذ فيها العدوان شكل غزو خارجي أو قوة ضاغطة على مجتمعاتنا العربية، ولنا في التاريخ مثال على ذلك هو أن غزو الحضارة الهلينية قد أدى فيما بعد إلى إزاحة الإسلام لها من بلاد ومصر ثم القضاء على الدولة الرومانية الشرقية (2) فيتوجب على المجتمعات العربية أن تستجيب لهذا التحدي والذي لن يتم بالطبع إلا إذا أحست هذه الأخيرة بالخطر واستثار فيها الطاقات المبدعة فتكون تلك هي الاستجابة الناجحة، فتبدأ بذلك مرحلة صراع جديد حتى يصبح الفعل إيقاعاً منتظماً يحمل كل طرف على محاولة ترجيح كفته لا الوقوف بها عند حالة التوازن(3)، إذن فالمهمة ليست بالسهلة ولا يمكن التغاضي عنها أو تأجيل إيجاد الحلول لها، لأن الداء كلما طال استقل وتناقصت معه فرص الشفاء وازدادت إمكانيات الوفاة، وهذا بالطبع لن يتم إلا بتجسيد تربية أخلاقية تنطلق من مستويات عدة تشمل البيت والمدرسة ووسائل الإعلام ومؤسسات إعادة التربية .

والمقصود بالتربية الأخلاقية تنشئة الفرد والمجتمع تنشئة متكاملة يُراعى فيها الجانب الروحي والمادي، في ضوء منظومة المبادئ الدينية والأعراف الشاملة، وهي تُعنى بالفرد وإعداده لحل مشاكله، ومدى نجاحه في تحقيق رغباته المشروعة والممكنة التي تضمن له حياة هانئة في الدنيا والآخرة. والغزالي يتخذ من البدن مثلاً للنفس، فكما أن البدن إذا كان معافى وصحيح فدور الطبيب تمهيد القانون لحفظ الصحة وإن كان معطلاً مريضاً فدوره جلب العافية والصحة إليه، فنفس الشيء بالنسبة للنفس فإن كانت زكية وطاهرة فيجب السعي إلى حفظها واكتساب زيادة صفاتها، وإن كانت عديمة الكمال والصفاء فينبغي أن تسعى لجلب ذلك إليها، وكما أن العلة الموجبة للمرض لا تعالج إلا بضدها فكذلك الرذيلة التي هي مرض القلب علاجها بضدها فيعالج مرض الجهل بالتعلم ومرض البخل بالتسخي ومرض الكبر بالتواضع ومرض الشره بالكف عن المشتهى تكلفاً، وكما أنه لا بد من احتمال مرارة الدواء وشدة الصبر عن المشتهيات لعلاج الأبدان المريضة، فكذلك لا بد من احتمال مرارة المجاهدة والصبر لمداواة مرض القلب (4).

(1). يرى أرنولد توينبي صاحب نظرية التحدي والاستجابة أن الظروف الصعبة التي تتحدى الإنسان وتستنحته على العمل لتكوين حضارته أو الحفاظ عليها إما بيئية طبيعية أو بشرية .

(2). أحمد محمود صبحي، في فلسفة التاريخ، مؤسسة الثقافة الجامعية، الإسكندرية-مصر 1975م، ص 269.

(3). أحمد محمود صبحي، المرجع السابق، ص 270.

(4). زكي مبارك، المرجع السابق، ص 157.

يرى عامة الناس أو السواد الأعظم منهم أنهم أحرار كلما جاز لهم الإذعان لميولهم ويرون أنهم يتنازلون عن حقوقهم كلما أرغموا على العيش وفق القواعد التي يقضي بها القانون الإلهي والأخلاقية إذا والدين وعلى وجه الإطلاق كل ما يتعلق بقوة النفس إنما هي في نظرهم أحوال يأملون إنزالها بعد الموت كي ينالوا جزاء عبوديتهم أو أخلاقيتهم وتدينهم⁽¹⁾ ومن هنا يجب على الدول العربية أن تركز في مناهجها التربوية على مفهوم الحرية الحقيقي وما يقابله من مسؤولية وجزاء .

إن أهم ما يجب تربيته في الفرد هو الضمير المتيقظ - النفس اللوامة - لأن الضمير قد يتغير وهو في نفس الوقت وثيق الارتباط بالأخلاق، والضمير كما يعرفه البعض هو ذلك الصوت المنبعث من أعماق الصدور أمرا بالخير أو ناهيا عن الشر وان لم ترج مثوبة أو تخش عقوبة، وأن الشرع هو المكيف للأعمال إما حسنا أو قبحا حسب الغزالي⁽²⁾، لكن هناك عوامل تساعد على نشوء الضمير، فالفلسفة مثلا تعطي لدارسها نوعا من الشعور بالمسؤولية إزاء بعض الجوانب والأخلاق توجد للباحث فيها نوعا من إدراك لواجبها أن الشريعة تورث كذلك المتدين بها نوعا من الوجدان⁽³⁾ لكن الضمير لا وجود له في ذاته و إنما ينشأ من الشرائع الوضعية والسمائية، لأن الضمائر تختلف من شعب لآخر ومن زمن لآخر فنجد جريمة السرقة قد مثلت فضيلة عند بعض الشعوب وكان من تنقصه المهارة فيها محل احتقار واستهجان من قبل الرأي العام و تأنيب الضمير كما أن نهب مال الغريب لا حرج فيه عند فريق من القبائل البربرية، وحسب زكي مبارك أن فكرة الضمير إذا صح أن تكون عامة فيجب أن تقصر على المنافع البشرية على معنى أن الضمير هو الحاسة التي تتألم لما يتوجع له الإنسان من حيث هو إنسان بغض النظر عن دينه ووطنه ومذهبه، فان للإنسانية وشائج لا ينال منها اختلاف المذاهب ولا تباين اللغات ولا تباعد الأقطار⁽⁴⁾.

إن أول مؤسسة تنطلق منها التربية الأخلاقية هو البيت حينما يكون الطفل صفحة بيضاء يمكن رسم ملامحها وتوجيهها وفقا لإرادة الوالدين وما يؤكد لنا هذا هو قول الرسول الكريم ((كل مولود يولد على الفطرة فأبواه إما يمجسانه أو يهودانه أو ينصرانه))، كما قرر الغزالي حين تكلم في التربية أن قلب الطفل جوهره نفيسة ساذجة خالية من كل نقش وصورة وهو قابل لكل ما ينقش عليه⁽⁵⁾ ومن هنا ندرك بأن الفطرة قابلة لكل شيء وأن الخير يكسب بالتربية ونفس الشيء بالنسبة للشر. وفي سن الصبي تكون طبيعة الطفل مرنة قابلة للإصلاح والتهديب لأن الصغير أسلس قيادة وأحسن موادة وقبولا فتسهل

(1). باروخ سبينوزا، علم الأخلاق، ط1، ترجمة جلال الدين سعيد ومراجعة جورج كتورة، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت-لبنان 2009، ص350.

(2). زكي مبارك، المرجع السابق، ص126.

(3). نفسه، ص126.

(4). نفسه، ص128.

(5). نفسه، ص161.

تربيته، ويستشهد ابن الجزار هنا بقول فيلسوف: إن أكثر الناس إنما أوتوا في سوء مذاهبهم من عادات الصبا إذا لم يتقدمهم تأديب وإصلاح أخلاقهم وسياستهم⁽¹⁾.

إن الأمر ليس بالسهل فالمهمة تتطلب حكمة وتعقلا في عملية التربية لأن هناك من يرى بأن العقاب البدني هو الحل لكن ذلك هو أسهل الطرق وأقربها وكما يقول المثل إذا رأيت طريقا سهلا فاعلم أنه في أغلب الأحيان لا يؤدي إلى شيء و أبو الحسن القابسي يحث المربي على اللجوء قبل الضرب إلى العذل والتقريع بالكلام الذي فيه التواعد من غير شتم ولا سب لعرض لأنه بذلك يجرح شعوره وتثير نفسه وتزرع فيه كراهية معلمه أو مربيه⁽²⁾، وإنما يؤدبه ويهذبه ويعلمه محاسن الأخلاق ويحفظه من قراء السوء وأن لا يحبب إليه الزينة وأسباب الرفاهية حتى لا يتعود النعيم فيعسر تقويمه بعد ذلك، وهنا نجد الاتفاق موجودا بين أبي حامد الغزالي وابن خلدون بخصوص أثر الترف السيئ على الأخلاق.

إن التحدي الأكبر لمنظومتنا الأخلاقية كما أشرنا سابقا هو وسائل الإعلام والاتصال والتي يمكن للوالدين التحكم فيها ومراقبتها ومراقبة البرامج التي تبثها أو مراقبة استعمالاتها -التلفزيون والانترنت-، وبالموازاة مع ذلك يجب تربيتهم تربية أخلاقية تقوم على حب الله، إذ بقدر ما تنتشر النفس بالحب الإلهي أو الغبطة تزداد معرفتها، أي أنها بقدر ما يكون سلطانها على الانفعالات أعظم يكون تأثرها بالانفعالات السيئة أقل⁽³⁾، إن أي دين سماوي لا شك يمد معتنقه بالحكمة ويبعده عن الجهل، وبذلك يصبح مراقبا لأفعاله غير منقاد لشهواته ولا تتقاذفه العوامل الخارجية كما تفعل بالجاهل الذي يكاد يكون على غير علم أو وعي بذاته وبالإله والأشياء على حد تعبير سبينوزا⁽⁴⁾، والشيء الأكيد أن الأخلاق لا تتكون عند الإنسان إلا بالدين والإيمان بالله واليوم الآخر على أن يكون ذلك حقيقة لا لفظا وادعاء فالأخلاق بدون دين لا تكمن أخلاقا صحيحة وإنما خيالية⁽⁵⁾.

إن التاريخ العربي والإسلامي مليء بالمآثر الأخلاقية والأمجاد والبطولات التي يمكن أن تكون نبراسا لشبابنا يهتدي به وهنا نتبدى لنا المسؤولية العظيمة الملقاة على وسائل الإعلام العربية التي يتوجب عليها إيجاد النموذج المناسب للشباب العربي كنموذج بديل لما تبثه وسائل الإعلام الغربية وحتى بعض الأفلام العربية التي أصبحت مكرسة لذلك النموذج .

ويرى الغزالي في كيفية تربية الخلق أن من الناس من ولد حسن الخلق بفطرته دون الحاجة إلى تعليم ولا تأديب مثل الأنبياء كعيسى ويحيى ومحمد عليهم السلام الذي كان بوصف الله على خلق

(1). انظر أبو الحسن علي القابسي، الرسالة المفصلة لأحوال المتعلمين وأحكام المعلمين والمتعلمين، ط1، دراسة وتحقيق أحمد خالد، الشركة التونسية للتوزيع، تونس 1986، ص30.

(2). أبو الحسن علي القابسي، المصدر السابق، ص31-32.

(3). باروخ سبينوزا، المرجع السابق، ص351.

(4). نفسه، ص351.

(5). محمد الحسيني الشيرازي، فلسفة التاريخ، ط2، مؤسسة الوعي للطباعة والترجمة والنشر، 2006، ص28.

كريم، رغم أن هناك أقوال بغير ذلك لأن عصمة الأنبياء كانت في تبليغ الرسالة فقط وفي القرآن شواهد كثيرة على غفران ما تقدم وتأخر للنبي محمد صلعم من الذنوب (1).

إن التربية الأخلاقية أصبحت ضرورة ملحة لدى جميع الدول العربية وبكل طوائفها الدينية وشرائعها الاجتماعية لمواجهة التحديات الراهنة والتي نرى بأن مصدرها الأكبر هو الغرب الذي يريد فرض نمطه ونظامه الاجتماعي على مجتمعاتنا وهنا أكدنا على صيغة الجمع لأن الأديان السماوية كلها دعت إلى مكارم الأخلاق التي هي ذاتها لديها كلها فنجد أن القرآن، بالمقارنة مع التوراة، ركّز على نفس المعالم الأخلاقية فقد تكرر ورود بعض الوصايا في القرآن الكريم، من ذلك: لا تقتل، في التوراة يقابلها في القرآن: (ولا تقتلوا أنفسكم) (2) لا تزني، في التوراة يقابلها في القرآن: (ولا تقربوا الزنا إنه كان فاحشة وساء سبيلاً) (3) وقد وردت في التوراة وصية لا تسرق، يقابلها في القرآن (والسارقُ والسارقةُ فاقطعوا أيديهما) (4) وغير ذلك من الآيات.

ونفس الشيء بالنسبة للوصايا التي وردت في الإنجيل فنجد أنها تصدر جميعاً من نفس المنبع، اللهم إلا ما تعرّض منها للتحريف، من ذلك ما ورد في الإنجيل، قد سمعتم أنه قيل للقديس لا تزني وأما أنا فأقول لكم إن كل من ينظر إلى امرأة ليشتتها فقد زنى بها في قلبه⁵ يقابلها في القرآن (قل للمؤمنين يغضوا من أبصارهم ويحفظوا فروجهم ! وقل للمؤمنات يغضضن من أبصارهن ويحفظن فروجهن) (6) وكذلك ورد في الإنجيل اسألوا تُعطوا⁷ يقابلها في القرآن (وإذا سألك عبادي عني فإني قريب أجيب دعوة الداع إذا دعان) (8).

خاتمة:

إن التاريخ مليء بالشواهد التي تدل على سوء عاقبة الأخلاقيات المنحرفة ، فالإنسان إذا استقامت أخلاقه وكانت نابعة عن إيمان وتعقل لا بد وأن يزدهر ويتقدم ويصل إلى هدفه ودوره في الحياة، لكن انتشار الرذيلة والأخلاق السيئة تعني تخلي الأفراد عن مهامهم المنوطة بهم في الحياة وهم يمثلون دعائم الدول، فباهتزازهم تهتز أركان الدولة وتسود حالة اللا أمن التي لا تستقر للدول معها حال

(1) . زكي مبارك، المرجع السابق، ص 150.

(2) . سورة النساء، الآية 29.

(3) . سورة الإسراء، الآية 32.

(4) . المائدة، الآية 38.

(5) . متى 27-29.

(6) . سورة النور، الآية 30-31.

(7) . متى 7-7.

(8) . سورة البقرة، الآية 186.

ولا تستطيع النهوض والتقدم، ومن هنا فعلينا بمكارم الأخلاق وترك الذنوب كما قال ذو النون المصري:
لله عباد تركوا الذنوب استحياء من كرمه بعد أن تركوه خوفا من عقوبته .

الحركة الثقافية في الجزائر خلال العهد العثماني المساجد و الكتاتيب - أنموذجا -

د ، دلباز محمد¹

تعتبر المساجد من المظاهر والمنشآت المعمارية التي لو يمكن أن تخلوا منها أي مدينة من المدن الإسلامية فهي تمثل الصورة² الحقيقة للشريعة ويعتبر روح وجوهر العقيدة الإسلامية ومن السمات البارزة الدالة عليها.. ولقد ظهر المسجد بظهور الإسلام وقامت روح الدرس فيه منذ أن نشأ واستمر ذلك على مر السنين والقرون وفي مختلف البلاد الإسلامية دون إنقطاع ولعل السبب في جعل المسجد مركزا ثقافيا هو أن الدراسات الأولى كانت تهتم بتعليم الإسلام وهذه تتصل بالمسجد إتصالا وثيقا³ مثل الفقه والتفسير ورواية الحديث⁴.

ولقد كانت لهذه المساجد والجوامع دورا كبيرا في حياة المجتمع فقد كانت مركزا للعبادة إلى جانب كونها مدرة للوعظ والإرشاد الإجتماعي من خلال ما كان يلقي فيها من خطب كانت تدخل في إطار العبادات كما أن العناية بالمساجد كانت بارزة في المجتمع الجزائري المسلم فلا تكاد تجد قرية أو حيا في المدينة بدون مسجد فقد كان المسجد هو ملتقى العباد ومجمع الأعيان ومنشط الحياة العلمية الاجتماعية وهو قلب القرية في الريف وروح الحي في المدينة وهو الرابطة بين أهل القرية والمدينة أو الحي لأنهم جميعا يشتركون في بنائه كما كانوا يشتركون في آداء الوظائف فيه⁵.

وهذا ما لاحظته الرحالة الغربيين الذين كتبوا عن المساجد حيث ذكر طوماس شاو " إن الإمام كان يصعد على المنبر يوم الجمعة يوم إجتماعهم الديني لشرح بعض الآيات من القرآن الكريم أو لحث المصلين على الرحمة والشفقة والقيام بالأعمال الخيرية"⁶ وتختلف الإحصاءات عن عدد المساجد في المدن الجزائرية خلال العهد العثماني بل هناك إحصاءات تختلف فيها المساجد القديمة المؤسسة قبل العهد العثماني والمؤسسة أثناءه. فالتمغروطي مثلا إكتفى في حديثه عن مدينة الجزائر في آخر القرن العاشر (16) بقوله أن فيها: " الجامع الكبير وهو واسع وإمامه مالكي وفيه ثلاث خطب أحدها للترك

¹كلية العلوم الاجتماعية و الانسانية، جامعة سعيدة

² - Danial noman , islam europe and empir , at the university prex edintrech , page 23

³ - بن سحنون محمد، أداب المعلمين، تقديم وتحقيق عبد المولى، مطبعة الشركة الوطنية للنشر والتوزيع الجزائر بدون تاريخ ص3.

⁴ عمامرة تركي رابح، رسالة المسجد في المجتمع الجزائري حوليات جامعة الجزائر ، العدد 03 -السنة 1986-1987-ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر ، ص74

⁵ -سعد الله أبو القاسم ، -تاريخ الجزائر الثقافي في القرن العاشر إلى الرابع عشر الهجري (16-20م) الأجزاء 1 و 2 و 5، الشركة الوطنية للتوزيع، الجزائر، ص244.

⁶ -shaw (Tomas): voyage dans la régence d'Alger ,traduit de l'anglais par g. maccarththy, bouslama, 2éme édition, Tunis. p101 édition

وإمامهم حنفي¹ ومعنى هذا أن مدينة الجزائر على عهد لم يكن فيها سوى ثلاثة جوامع للجمعة منها الجامع الكبير (الأعظم) المالكي وجامع السفير الحنفي وجامع ثالث لعله جامع القشاش أو جامع سيدي رمضان الذي كان قديما أيضا.

وذكر هايدو في أواخر القرن العاشر هجري (16م) أنه كان يوجد في مدينة الجزائر على الأقل مائة مسجد كبير منها سبعة رئيسية² بينما ذكر Venture de parady أنه كان يوجد بمدينة الجزائر 12 مسجد أهمها الجامع الكبير الذي يوجد به مفتيان وقاضيان يجتمعان كل خميس للفصل في النزاعات بين الأهالي التي لم تفصل فيها المحاكم وتقسيم الميراث يدعى المجلس الشريف³ Madglis el cherif وفي بداية القرن 13 عشر (19م) ذكر بناتي للإيطالي أن هذه المدينة كانت تضم تسعة جوامع و50 مسجدا⁴.

كما ذكر ويليام ليتجو في القرن 11 عشر (17م) أن الجزائر كانت عامرة⁵ بالمساجد وهذا يدل على أن المساجد كانت كثيرة غير أن لا أحدا من هؤلاء الرحالة والمؤرخين قد فصل في قدمها أو حداتها غير أن يفوص الذي يبحث في موضوع المؤسسات الدينية في مدينة الجزائر قال أنه قال أنه كان بها سنة 1246هـ/1830م زهاء 13 عشر جامعا (جامع للخطب) ومائة وتسعة مساجد وهي إثنان وتسعون مسجدا مالكيًا وأربعة عشر مسجدا حنفيا وهذا الاختلاف في الإحصاءات شمل أيضا حواضر مدينة الجزائر مثل قسنطينة وفي عهد صالح باي الذي إعتنى بإحصاء المساجد و ترميمها وتشبيدها بلغت كما ورد في السجل خمسة وسبعين مسجدا وجامعا بالإضافة إلى سبعة مساجد تقع خارج المدينة. أما الورتيلاني فقد ذكر في رحلته " أنه كان بقسنطينة حوالي خمسة جوامع خطبة وأن بعضها كان متقن البناء"⁶

. واشتمل إقليم عنابة على سبعة وثلاثون مسجدا أشهرها جامع أبو مروان وشيد صالح باي الجامع الجديد سنة 1206 وهو الجامع الذي نقشت عليه هذه الأبيات:

¹ - سعد الله أبو القاسم المرجع السابق، ص246.

² - Diego , de haedo, topographie, et histoire générale d'alger, « la vie à alger au seizieme siècle traductur de l' Espagnol et note de a berlugger et Dr . Monnereau Presentation de abd A rrahmane rebahi .3em edition édition grand alger le vres 2007 page213.

³ - de paradis ventures ,Alger au x v111em siecle .2em édition «édition bouslma -tunis page 157-158.

⁴ - panenti page111

⁵ - ليتجو ويليام، الجزائر في القرن السابع عشر لرحالة إسكتلندي، تقديم ميشال أبار ترجمة حنفي عيسى، مجلة الثقافة العدد 3، السنة الأولى 1391هـ -جويلية 1971م، ص45.

⁶ - الورتيلاني محمد السعيد، نزهة الأنظار في فضل علم التاريخ والأخبار تقديم وتحقيق محمد بن أالشنب مطبعة بيار فونتانا سنة 1903، ص685.

لعمرك بيت الله للستر جامع مشيد أركان به النور ساطع

بدت دونه زهر الكواكب رفعة به بونه للسعد فيها طالع

به جاد تاج الدين والمجد صالح إلى درج العليا راف وطلع¹

واشتهرت بجاية بالمساجد العتيقة والحديثة ومن أحدثها ما أمر ببنائه مصطفى باشا سنة 1212 كما بنى أحمد القلي باي قسنطينة جامعاسنة 1170هـ، إمتنانا منه لأهل القل الذين ساندوه عندما كان آمنا عليهم.

وتذكر المصادر أنه كان بتلمسان في آخر العهد العثماني خمسون مسجدا أغلبها صغيرة وهناك من يعطينا رقما إجماليا للمدينة وضواحيها حيث بلغت ستون مسجدا² وأهمها المسجد الكبير والذي يوجد بوسط المدينة إضافة إلى هذا المسجد فقد كان هناك مساجد الأحياء وهنا نشير إلى مسجد سيدي بومدين ومسجد حي الحضر ومسجد المشور .

أما مساجد مدينة معسكر فأهمها المساجد الثلاثة الرئيسية مسجد السوق والمسجد الكبير أو جامع العين البيضاء وقد إستفادت هذه المساجد من إصلاحات الباي محمد الكبير العمرانية والثقافية والمعروف أن هذا الباي قد شيد المسجد الكبير المعروف باسمه ويعتبر هذا المسجد أروع وأهم مساجد الإيالة³ أما أهم مساجد الأحياء فنذكر منها حي عرقوب إسماعيل.

وتمثلت مساجد مازونة بعد المسجد المركزي في مساجد الأحياء الأربعة حيث أن كل حي كان يضم مسجدا وبلغ عدد مساجد ندرومة 12 مسجدا وأهمها المسجد الكبير الذي يوجد بحي التريعة والذي يعود تاريخه إلى عهد المرابطين. أما المدينة فقد كان فيها أواخر العهد العثماني حوالي أحد عشر مسجدا منها الجامع الكبير الذي يعود تاريخه إلى 1127 وجامع سيدي المزاربي الذي بناه مصطفى بومزراق بيات التيطري والجامع الأحمر الذي شيده الباي حسين حوالي 1213 ورغم وفرة المساجد فهذا لا يدل على العناية بها فقد سجل بعض المؤلفين والملاحظين ملاحظة حول إهمال المساجد والوقف عليها بما يحفظها ويصونها فقد كان يعرضها حزب وبعضها سيء البناء أصلا وبعضها محروما من الأوقاف لتجديده.

وقد إشتكى أحمد ساسي البوني إلى الباشا محمد كراش حزاب المساجد في عنابة وخلوها من المصلين والعباد في قوله:

خربت المساجد *** وقل فيها الساجد⁴

¹ - سعد الله أبو قاسم، المرجع السابق، ص 247.

² - comal joseph : monographie de l'anfondissement de tlemcen in B.S.G.A.O T.V ;1887.page 107.

³ - Georguos (a) notice sur le bey d'oran mohamed el kebir in RA N°1 Année1856-1857 office de publication universitaire Alger ,page 408.

⁴ - سعد الله أبو القاسم المرجع السابق ص 249.

وجاء بعده الورتلاني وعز عليه عدم العناية بالمساجد وأوقافها خاصة بقسنطينة وبسكرة في قوله: "فلا تكاد ترى في مدائنهم مسجدا عظيما قد أحدث... ولا واهيا قد أصلح بل لو سقط شيء من أكبر مساجدهم فأحسن أحوالهم فيه لو كان مبنيا من رخام أن يعاد بأجر أو جص وإن كان مجصصا أن يعاد بطين بحيث تجد المسجد كأنه مرقعة فقير هندي فيه من كل لون رقعة... ومن أدري ما حال بمغربنا من الوهن إلا بسبب أمثال هذا"¹.

فالورتلاني قد عاب على الجزائريين عموما والحكام العثمانيين خصوصا عدم اهتمامهم بالمساجد لأنها ملتقى العلماء محاولا أن يشد انتباههم إلى أهميتها في حياة الفرد والمجتمع آملا أن تصير هذه الأخيرة إلى مستوى مساجد تونس ومصر والحجاز .

وعلى ما يبدو فإن الورتلاني قد نجح في مقصده في استنهاض عزائم الوجهاء لتعويض هذا النقص وفي أواخر القرن الثاني عشر (18) عكف البايات² على تشييد المساجد وترميمها ووقف الأوقاف عليها فقد نهض صالح باي بقسنطينة يتدبر الأمر ويحصى المساجد وأوقافها ويحاسب الوكلاء القائمين³ عليها وجد بعرضها وأنشأ لذلك مجلسا علميا خاصا للنظر في شؤونها. وبنى محمد الكبير الجامع الأعظم⁴ بحاضرة معسكر في فاتح ذو القعدة سنة 1195هـ الموافق لنوفمبر 1781 من ماله الخاص وأوقف عليه أوقافا كثيرة .

لقد كان عدد المساجد القائمة ولو كانت في غير المدن الرئيسية كثيرا جدا إلى درجة أنه لا يحصى وهي بين كبيرة وصغيرة ذات أشكال وتصميمات هندسية بديعة⁵، كانت تلفت انتباه الرحالة وتثير إعجابهم خاصة المغاربة فقد أعجب العياشي بصومعة جامعة تلاميذ عالية جدا والتي تحتوي على حوالي مئة درجة .

وأشاد الدرعي بجامعة بسكرة الذي كانت له مئذنة في غاية الإتقان والطول في قوله: "والمسجد واسع جدا متقن البناء" كما أعجب الدرعي بمسجد عين ماضي وجوامع سيدي عقبة وأولاد جلال ونقوت وغيرها من المدن⁶ والقرى كما أعجب الرحالة الأوروبيون بهندسة بناء المساجد في المدن الجزائرية وزخرفتها

¹ - الورتلاني ، المصدر السابق، ص266.

² - chitour chems eddine ,histor religieusede l'algerie , l'indentite et la religier face à la modernité , enagedition distrubution- alger 2001 page 119.

³ -G rangroud isabelle , la ville imprenable .une histoire sociale de constantine au 18em siecle, edition l'ecol des hautes étude en sience sociale paris 2002-258.

⁴ - بلبروات بن عتو، الإصلاح الثقافي للباي محمد الكبير بمدينة معسكر ، مجلة حولية المؤرخ، العدد3-4، السنة2005، المركز الوطني للدراسات والبحث في الحركة الوطنية وثورة 1 نوفمبر، الجزائر. ص199.

⁵ - Rozet et carette , Algerie ,l'état tripolition 2em édition , edition bouslans Tunis page 15.

⁶ - سعد الله عبد القاسم ، المرجع السابق ص251

الجميلة بالفسيفساء والنقوش العربية، فرشها بالزرابي ذات الجودة العالية في أغلب الأحيان غير أنه بمجرد الاحتلال الفرنسي للجزائر سنة 1830 سارع الضباط إلى طمس هذه المعالم الحضارية وقد حولوا جامع كجاوة إلى كندرائية وجامع علي بتشيني إلى كنيسة وجامع سوق الغزل بقسنطينة إلى كندرائية أيضا كما قامو بهدم أغلب مساجد العاصمة مثل جامع السيدة وكذلك مساجد عنابة والمدية وقسنطينة¹ وغيرها من المدن الجزائرية.

وكانت مدينة الجزائر قبل العهد العثماني تحتوي على عدة مساجد كالجامع الأعظم أو الجامع الكبير والذي ما زال يحمل نفس الاسم إلى اليوم وقد كان ذات أهمية خلال الحكم العثماني بالجزائر إذ كان المكان الذي تعقد فيه جلسات القضاء الأعلى أو ما كان يعرف بالمجلس الشرعي حيث كانت ترفع إليه القضايا المستعصية وكان يتألف من القاضيين والمفتيين المالكي والحنفي وكانت ترفع إليه النوازل والنزاعات الصعبة أي كان بمثابة محكمة استئناف تراجع فيه الأحكام وأحيانا كان يحضر المجلس حاكم الجزائر أو ممثل عن المؤسسة العسكرية والذي كان يعرف ببياشي وقد ورد ذكره في إحدى الوثائق المتضمنة قضية بث فيها المجلس العلمي حيث تم الإشارة إلى حضوره عند التطرق إلى الحكم ونص ذلك:

"...بمحضر المعظم محمد ببياشي الموجه من قبل العسكر المنصور لحضور المجلس المرقوم بتاريخ أواخر شهر رمضان قدره من عام خمسة ومائة وألف..."³

ومسجد سيدي علي رمضان الذي كان يقع في أعلى المدينة بالقرب من القصبة القديمة⁴ وقد سمي على ولي صالح مدفون فيه وهو بسيط جدا ليس فيه أدنى زخرفة أما جامع القشاش⁵ فقد كان يعتبر من أجمل جوامع مدينة الجزائر حسب ما ذكره هايد وألحق بزواية عرفت باسمه⁶ وهذا سنة 1069هـ - 1659م والتي اشتهرت بالتدريس خلال هذه الفترة والتي أشاد بها أبو راس خلال رحلته⁷ وكانت المساجد بإيالة الجزائر خلال العهد العثماني يعتمدها ما هو تابع للمذهب المالكي ومنها ما هو للمذهب الحنفي ويعتبر جامع "السفير" أول مسجد حنفي وقد نقش على بابه الرئيسي "...وبعد فهذا مسجد عظيم ومقام كريم أسس على التقوى ببنائه وارتسمت على السعادة والتوفيق أرجاؤه وأركانه أمر ببنائه الفقيه إلى موكله

¹ - سعد الله عبد القاسم ، نفسه ص251

² - shrval -tal la ville d'alger la fin du xv111 em siecle édition CNRS paris 1998.page 191

³ - الأرشيف الوطني ، سلسلة المحاكم الشرعية العلية 76-1 الوثيقة رقم 3 تاريخها 1099- (1688م) .

⁴ - De voux , op, cit , p173.

⁵ - سعد الله أبو القاسم المرجع السابق، ص251

⁶ - حسب هايدو فإن الجامع تأسس سنة 1579 ، من طرف أحد المرسكين الذي يسمى القشاش أنظر Haeda , topogailui page208

⁷ - سعد الله أبو القاسم المرجع السابق، ص252

مملوك مولانا السلطان الكبير المعظم الشهير المجاهد في سبيل رب العالمين ، مولانا خير الدين أيده الله ونصره وهو عبد الله ونصره وهو عبد الله سبحانه صفو غفر الله ذنبه¹ وقد كان تحفة من الفن المعماري فقد كان مدهشا بقبته البيضاء وأعمدته القديمة ومحاربه المغطى بزليج فارسي جميل وما يميزه أيضا أنه بني خلال مدة تسعة أشهر فقط². حيث شرع في بنائه في شهر رجب من عام 940هـ الموافق لشهر جانفي 1534م وانتهى بناؤه في شهر رجب 2 ربيع الأول من عام 941هـ الموافق لشهر 11 سبتمبر 1543م

كما تسابق الوجهاء العثمانيون في تأسيس مساجد للأحناف في كل عاصمة ، وجميعها كانت موضوعة تحت إدارة مؤسسة سبل الخيرات أبرزها الجامع الجديد.

وقد امتازت المساجد العثمانية بدقة البناء واستعمال الزليج والرخام في العرصات والمحراب والتأنق في المنبر وقناديل الزيت والزرابي الفاخرة والمزخرفة بالنقوش العربية والتركية على الجدران والعناية بالعيون والإضاءة والنظافو وكثرة الأوقاف.

أما مساجد الأهالي كانت في الجملة متواضعة، مبنية بالحبس أو الجص أو الحجد وقائمة على عرصات ضخمة وصوامع متحفة وليس فيها من الفرش سوى الحصير أو الزرابي البسيطة مع القليل من الإضاءة والعناية بالنظافة وهي في أغلبها المساجد المؤسسة قبل العهد العثماني³.

وتختلف المساجد عن الجوامع، فهي في الغالب أقل جمالا وتأنقا، وكانت في معظم الجوامع توجد المكتبات الموقوفة على القراء والطلبة والأساتذة وتختلف الكتب الموقوفة كثرة وتنوعا، وفي بعض الأحيان لا تحتوي غير الكتب الدينية والصوفية كالقرآن الكريم وصحيح البخاري وتبنيه الأنام ودليل الخيرات وكتب الزرعية والأذكار، غير أن بعضها الآخر كان يحتوي على كتب في علوم مختلفة عن أدب وطب وفقه وتاريخ ورياضيات وغيرها، ومن أهم ما كان يلحق بالجامع الكتاتيب لتحفيظ القرآن الكريم للأطفال، والزوايا لمبيت الطلبة والغرباء، ومن التوابع الضرورية للجوامع المبيضات والعيون للطهارة والاستحمام⁴.

وتختلف الجوامع في حجم موظفيها، فبعضها كان كثير الموظفين حتى تجاوز الستين موظفا، كموظف الجامع الكبير بالعاصمة، بيد أنه كان في بعض الجوامع لا يتجاوز عدد الموظفين فيها ستة ويظم موظفي الجوامع الوكيل والخطب والإمام والمدرس والمؤذن والحزاب وبعض القراء.

¹ - De voux , op, cit , p187.

² - نور الدين عبد القادر، صفحات من تاريخ الجزائر من أقدم عصورها إلى إنتهاء العهد التركي، نشر كلية الآداب ، الجزائر، 1965، ص159.

³ - سعد الله أبو القاسم، المرجع السابق، ص253.

⁴ - سعد الله أبو القاسم، المرجع السابق، ص254.

كما كان موظفون بالجوامع يتقاضون راتبا خاصا حسب القدر والمكانة العلمية ويمكن أن نقف على ذلك من خلال ما حدده الخضر باشا في عقد التحسيس أوجه صرف مداخل الأملأك المحبسة على الجامع الذي بناه سنة (1596-1597) حيث جاء فيه "أنه يدفع من هذه المداخل خمسون دينارا جزائرية خمسينية للإمام الخطيب في المسجد المذكور شهريا وكذا دينارين شهريا للمحمدية (وهي صلوات على النبي - صلى الله عليه وسلم) وإلى متقرء كل أيام الاثنين والخميس بصورة دائمة، وثلاثة مؤذنين حنفيين، دينارين (أي 6 دنانير شهريا) وللذي يخرج الكتب يوم الجمعة ويعطي درسا دينارين، وللحزبيين التسعة الذي سيقراً كل منهم حزب كت يوم بعد صلاة العصر تسعة دنانير، وللذي سيطلق بتنظيف قاعة الوضوء والمرحاض دينارين شهريا، ولشراء الزرابي عشرون دينارا سنويا¹ أي ثلاثين دينار لكل منهم ولمسير الحبس سليمان معتوق الباشا المذكور خمسة دنانير شهريا²" أما جامع سوق الغزل في قسنطينة فقد كان موظفوه في عهد صالح باي موزعون على النحو التالي مع مخصصات لكل منهم.

100 ريال للخطيب 30 ريال لرئيس المؤذنين
50 ريال للإمام 125 ريال لخمس مؤذنين (25 ريال لكل منهم)
4ريالات لحامل عكاز (أو عصى الخطيب) 20 ريال لخمس حزابيين (4ريالات لكل واحد منهم)³
28ريالا للمنظفين 48ريالا لمدرس المدرسة التابعة للجامع
40 ريالاً لناظر الوقف (أو الوكيل) 144 ريالاً لإثني عشر طالبا يحضرون دروس المجلس
لقد استفاد موظفو المساجد، والجوامع من تعيين رسمي فالداي أو خليفته يعين الموظفين بمدينة الجزائر، أو غيرها من حواضر دار السلطان، ويكتفي كل باي بتعيين الموظفين التابعين لباليكه.
يرتبط التعيين الرسمي للموظف أنه يتلقى أجرا ثابتا من مداخل الأوقاف والهدايا والعطايا خلال المناسبات، كما يتلقى نصيبا من الغنائم
وفي هذا الإطار تأتي محاولة الباي محمد الكبير لتعيين وترتيب الموظفين⁴ بالجوامع وكانت على النحو التالي⁵:

أمام المسجد يتقاضى راتبا معلوما قدره أربعون ريال.
خطيب المسجد يتقاضى راتبا معلوما قدره أربعون ريال.

¹ - De voux , op, cit , p23

² - De voux , op, cit , p24

³ - سعد الله أبو القاسم، المرجع السابق، ص255.

⁴ - بلبروات بن عتو، الإصلاح الثقافي للباي محمد الكبير ، ص206

⁵ - بلبروات بن عتو، نفسه، ص207.

مؤدّنوا المسجد الأربعة عشرون ريال.
قراء القرآن في المسجد صباحا ومساء وهم أربعة: عشرة ريالات
مدرس صحيح البخاري: أربعون ريال.
المدرسون الثلاثة للفقّه والحديث والتفسير واللغة العربية عشرون ريال لكل واحد منهم.
مصحح ألواح الطلبة: أربعون ريال
وكيل المكتبة خمسة عشر ريال
راوي حديث اللغة يوم الجمعة عشرة ريالات
منظف بيوت الطهارة خمسة عشر ريالا
وكيل الحبوس أربعون ريال

وما يمكن التنبيه إليه أن رواتب هؤلاء الموظفين كانت تستخلص من عائدات كراء الأملاك المحبسة المبينة سلفا ولم ينس الباي محمد الكبير طالبة الجامع الأعظم حيث حدد أربعة سلطاني في كل سنة للطلبة الذين يحضرون دروس صحيح البخاري، كما كان للجامع الكبير موظفين كثر وأوقاف ضخمة، وإلى جانب موظفيه العاديين به إمامان للصلوات الخمس، وثمانية حزابيين لقراءة القرآن الكريم، وثلاثة وكلاء للأوقاف واحد منهم نائب للمفتي، الذي هو الوكيل الرئيسي والثاني وكيل أوقاف المؤدنين والثالث وكيل أوقاف الحزابيين، وثمانية منظفين، وثلاثة موظفين للسهر على الإضاءة أما خطبة الجمعة والعيدان فكان يتوكلها المفتي نفسه.

ومن أشهر المساجد في غير العاصمة نجد جامع الباي محمد الكبير بمعسكر الذي صممه تصميمًا بديعًا وأوقف عليه أوقاف كثيرة حتى يكون في وضع ينافس به القرونين بفاس.

غير أن هناك ظروف حالت دون تحقيق ذلك منها:

نقل مقر عاصمة البايليك إلى وهران بعد تحريرها النهائي سنة 1792

التورة الدرقاوية التي صرفت الفتنة فيها عقول الناس.

الإحتلال الفرنسي لمعسكر الذي جاء بعد أقل من أربعين سنة من بناء الجامع وما ألحقه عن تخريبات به حسب تعبير سان هيبوليت في إنطباعه عن مدينة معسكر حين قال "كان لمعسكر مباني جميلة وقصر واسع جدا ومنازل أنيقة، ولكنها الآن جسيما مهدمة وفي حالة يرثى لها"¹.

أما في قسنطينة فمن أشهر مساجدها الجامع الكبير الذي بناه حسين بو حنك سنة 1156 وجامع سوق الغزل الذي صرف على بناءه الباي حسين بوكمية حوالي 1143هـ ، وجامع سيدي الكتاني الذي شيده صالح باي سنة 1189 بالإضافة إلى جامع القصبة، وجامع سيدي علي بن خلوف، وقد إحتوى بعضها على زخارف ونقوش جميلة، كما أن بعضها كان مبنيا بالرخام والزليج المستورد من تونس أو من

¹ -Emerit marcel : Algerie a l'époque d'abd el wahed, edition larose paris 1951, page 91

إيطاليا¹ فعكست هذه الأعمال أجمل التصميمات بها يتصحح مما سبق أن عدد المساجد في الجزائر خلال العهد العثماني كان معتبرا وقد إشتراك في تأسيسه الأهالي والحكام العثمانيين بدوافع دينية مخصصة. كما أوقفوا عليها الأوقاف التي لم تسلم من الإختلاسات من السلطة أو من الوكلاء، غير أنها تعطينا الإحساس المشترك بين الجزائريين والعثمانيين بالإنتماء إلى الدين الإسلامي.

- الكتاتيب:

الكتاب بضم الكاف وتشديد التاء: موضع تعليم الكتاب (أي الكتابة) والجمع الكتاتيب والمكاتب. وقد يستعمل ابن سحنون أحيانا كلمة مكتب عوضا عن لفظة كتاب. ويظهر أن كلمة كتاب جمع كاتب فأطلق المكان على من يعمل فيه، وهو من باب إطلاق مظروف على الظرف².

والكتاب عبارة عن حجرة أو حجرتين مجاورة للمسجد أو بعيدة عنه، أو غرفة في منزل وأحيانا مجمعات من البيوت مختلفة الأحجام والأشكال بنيت خصيصا لتعليم القرآن الكريم، بينيه صاحبه إحتسابا لله وطلبا للأجرة الآخرة، كما قد بينيه المعلم أو يكثر به على مالكة يعلم فيه بأجرة يتقاضاها من أولياء التلاميذ³ وقد بدأت هذه الكتاتيب القرآنية تظهر منذ صدر الإسلام بالمدينة، مثل هجرة الرسول صلى الله عليه وسلم، ثم إنتشرت في سائر البلدان الإسلامية⁴ ومنها الجزائر حيث تحدثت الجامعي الفاسي عن الكتاتيب القرآنية في مدينة الجزائر فقال: "... وقد كان بهذه الحاضرة نحو مائة مكتب ملأى بالأولاد حيث أن المحل الذي لا يسع التلاميذ يجعلون فيه سدة يصعدون عليه الدرج يتعلمون القراءة والكتابة ويحفظون القرآن الكريم وحفاظه كثيرين"⁵.

ولم يكن الكتاب منذ ظهوره حق الآن مؤثنا بفاخر الفرش وإنما أثاثه عبارة حصر مصنوعة من الحلفاء أو الدوم، ومجموعة من الألواح الخشبية تثبت بمسامير على الجدران تسمح بتغليفها⁶ وكانت تستعمل للتعليم، وأقلام من قصب، وكمية من الصمغ مصنوع من الصوف المحروق وفضلات⁷ الأبقار

¹ - سعد الله أبو القاسم، المرجع السابق، ص 260.

² - بن سحنون محمد المصدر السابق، ص 68.

³ - بن سحنون ، نفسه، ص 68.

⁴ - بوعزيز يحيى، أوضاع المؤسسات الدينية بالجزائر خلال القرنين التاسع عشر والعشرين - المجلة الثقافية، العدد 63، السنة الحادي عشر، رجب - شعبان 1401، ماي جوان 1981، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع الجزائر ص 13

⁵ - الجامعي الفاسي ، رحلة الجامعي نقلا عن مولاي بلحميسي، معاينة الجزائر من خلال النصوص العربية والأجنبية، مجلة الأصالة ، العدد 18 السنة الثانية ربيع الثاني، جمادى الأولى 1392، ماي- جوان 1972 ص 62.

⁶ - boyer (p) la vie quotidienne à Alger a la ville de l'intervention francais libraire

⁷ - بوعزيز يحيى ، المرجع نفسه، ص 14.

وكمية من الصلصال وجدار للماء وبعض الأواني البسيطة ومجموعة من المصاحف والكتب الفقهية والنحوية والصرفية السير وغيرها.

يلتحق الأطفال بالكتاب ما بين سن الرابعة والسادسة، حيث يتعلمون القراءة والكتابة وكانت معظم الكتاتيب القرآنية في الجزائر تحوي ما بين 15 و 20 صيبا وكان كل حي في المدينة أو الريف يتولى تعيين معلم يشترط فيه أن يكون مثقفا وأن يكون رجلا خيرا¹.

والكتاتيب القرآنية بسيطة المظهر قليلة الإمكانات المادية وأصحابها " الطلبة " و "المشايع" من الطبقة الفقيرة جدا والكادحة، يتصدون لتعليم القرآن في هذه الكتاتيب للحصول على لقمة العيش أساسا ويستعملون العصا الخشبية الطويلة في معاقبة التلاميذ والمعرفلين لسير الدرس² والأغلبية منهم يحفظون القرآن دون فهمه، وينقلونه كذلك للأطفال خاصة في الأرياف³.

والملاحظ أنه كان لسكان الجزائر عادة عند إلحاق الصبي بالكتاب وهي تختلف من منطقة إلى أخرى ففي إقليم توات مثلا كان الصبي يدخل الكتاب عند بلوغه سن الرابعة فيرتدي أحسن الملابس ويوضع له الكحل في عينيه والطيب على جسده ويقام له حفل يحضر فيه أهله التمر والحليب، والخبز الرقيق المحلى بالسمن ويدعى لتلك المائدة رجال الحي وفي مقدمتهم تلاميذ المدرسة القرآنية ويخط له شيخه الحروف الأخيرة من سورة الإسراء، ثم يكتب الحروف العربية أ ب -ت على لوحه، ثم يتناول الحاضرون اللوحة ليكتب كل واحد منهم حرفا من الحروف الهجائية تبركا بهم.

وهذه العادة دليل قاطع على حب الأهالي للتعلم ولا سيما إذا كان القرآن الكريم.

وقد تختلف من إقليم إلى آخر باختلاف الثقافة والأعراف.

والجدير بالذكر أن الكتاتيب توزعت توزعا كبيرا في إيالة الجزائرية وحي القصبة وحدها ضمت

عددا منها مثل:

مسيد برقيصة

مسيد سيدي بوقدور وضريحه

مسيد سيدي ابن علي وضريحه

⁴ مسيد الحمامات

¹ -Bayer (p) :op page 201.

² -Dan(pere francais) , histor de barbarie et de ses corsaires .impremerie et librairie du pierre -petit de la croix memurie sur Alger 1695, rocolet , paris ,page28- haedo.op cit page 63 page 19.

³ -بوعزيز يحيى المرجع السابق، ص15

⁴ - الكتاب نوعان: بدوي وحضري ، فأما البدوي يسمى الشريعة أي مكان تدريس الشريعة وهو عبارة عن خيمة ممتازة وسط الحي البدوي تخصص للتعليم أما الحضري يسمى المسيد.

مسيد جامع الزاوية (زاوية سيدي أحمد الزهار)

مسيد حوانيت عبد الله

مسيد جامع سفير

مسيد التالية أندثر

ورغم المظهر المزري أحيانا لهذه الكتاتيب القرآنية وفقد أصحابها، ورغم الأساليب العتيقة المختلفة التي كانت تطبق، وتتبعه داخلها فإن دورها هام جدا في المحافظة على القرآن الكريم، وعلى الطابع الغزلي الإسلامي للجزائر شكلا ومحتوى لتتصدى هذه الكتاتيب بعد الإحتلال لإفشال سياسة التنصير والفرنسية¹.

¹ - بوعزيز يحيى، المرجع السابق، ص15.

دور المغرب في دعم النشاط الإعلامي والرياضي للثورة الجزائرية

أ.جبران لعرج¹

مقدمة:

تتوّع الدّعم المغربي للثورة الجزائرية، بتنوع الشرائح الاجتماعية التي كان يتكون منها المجتمع المغربي. فلم يدخر هذا الشعب الشقيق أي جهد أو وقت أو مال في سبيل الوقوف إلى جنب الشعب الجزائري الذي كان يصارع أعظم قوة استعمارية في ذلك التاريخ، أملا في نصرته و الذود عن حماه و مآزرته وفق ما تمليه عليه الشريعة الإسلامية الغراء.

فكما هو الحال دائما فقد لقي الشعب الجزائري مختلف أوجه التضامن من الشعب المغربي، عرفانا له بما قدمه له من جهود و تضحيات في نصرته أيام المحن. فلم ينس المغرب هجمات الشمال القسنطيني التي عبر فيه الشعب الجزائري عن مطلق الأخوة و التضامن الذي تجمع به بالشعب المغربي الشقيق في ذكراه بنفي السلطان محمد الخامس.

فكانت الهجمات بمثابة اللحمة التي انصهرت فيها مشاعر الطبقات الشعبية، و أكدت على روح النضال المغاري ضد الإمبريالية الغربية.

لمسنا في دراساتنا السابقة مظاهر عديدة من أوجه الدعم المغربي للثورة الجزائرية، من دعم سياسي، و دبلوماسي، و شعبي و حتى عسكري، و مالي. فكيف تجلّى يا ترى دور المغرب في دعم النشاط الإعلامي و الرياضي للثورة الجزائرية ؟

أولا: دور المغرب في دعم النشاط الإعلامي للثورة الجزائرية:

كل ثورة أو حرب تحتاج إلى الأموال اللازمة لتمويلها وكذا إلى واقع إعلامي يتماشى مع تطور أحداثها، هذا للوقوف أمام كل مناورات العدو. والثورة الجزائرية لم تشذ عن هذه القاعدة إذ راحت تبحث عن مصادر الأموال التي تجبي منها حاجتها في تمويل الحرب التي تشنها ضد الاستعمار الفرنسي، وكذا راحت تطور مجالها الإعلامي، إلى جانب الاعتماد على وسائل الإعلام العربية المصرية خاصة والتونسية والمغربية لتعرف بثورتها و توسع نشاطها وتكتسب المزيد من التأييد و التعاطف الدولي مع قضيتها الوطنية.

يعتبر الإعلام إحدى أهم الأسلحة الإستراتيجية في أي حرب و رهان اكتسابها، و فوزها متعلق بمدى فعالية أي طرف في الحرب في تحقيق سبق في مجال الدعاية والإعلام. من هذا المنطلق ومن هذه العقيدة سعت الثورة الجزائرية إلى التسلّح بهذا النوع من الأسلحة التي في العديد من الحالات تكون

¹ جامعة سعيدة

السلاح الفتاك وربما أفنك من أسلحة الدمار الشامل لما لها من فضل في تحقيق التوعية والتعريف بالقضية الوطنية على مسرح الأحداث الدولية.

أدركت جبهة التحرير الوطني مدى فعالية سلاح الإعلام في كسب الحرب ضد الاستعمار الفرنسي، وانطلاقا من القاعدة التاريخية الحافلة بالممارسات الإعلامية في ظل الحركة الوطنية (1) والمتصفة بالنضال والتعبير الخالص عن معاناة الشعب الجزائري و مآسيه، اندفعت الثورة نحو المزاجية بين رصاص الكلمة ورصاص الرشاش. و قد تجلى هذا في مواثيق الثورة مثل : بيان أول نوفمبر، ميثاق الصومام، و العديد من النشرات والجرائد مثل : المقاومة و المجاهد و غيرها.

اعتمدت الثورة على إستراتيجية الإعلام لتحقيق أهداف عديدة أبرزها :

توعية الشعب الجزائري و حثه على الالتفاف حول ثورته.

الوقوف أمام الإدعاءات الفرنسية الكاذبة و الإحصائيات المغلوطة.

إسماع صدى الثورة إلى العالم الخارجي، و كسب التأييد لها.

وفيما يخص الوسائل المعتمدة، فقد بدأت بدائية نوعا ما مثل: البيانات، و النشرات (2) وأسلوب

الإعلام الشفوي المباشر، و تطورت إلى مكاتب الدعاية و الإعلام ثم الصحف و الجرائد والإذاعة. 1/

مكتب الدعاية و الإعلام لجبهة التحرير الوطني بالمغرب الأقصى :

أنشأت قيادة الثورة بالمغرب الأقصى مكتبا للدعاية و الإعلام منذ أبريل 1956 (3) ، و قد نشط

هذا المكتب بالرباط و طنجة و تطوان للدعاية للثورة الجزائرية إعلاميا و سياسيا، و كان كذلك يشرف

على توزيع النشرات و الصحف و كذا القيام بإعداد التصريحات التي كانت تذاع بالإذاعة، كما كانت

مهمته الاتصال بالصحف المغربية و كذا الدولية التي كانت تتبع أخبار الثورة الجزائرية.

2/ الصحف :

رافق النشاط السياسي و العسكري للثورة الجزائرية نشاط إعلامي تمثل في إنشاء جريدة

"المقاومة الجزائرية"، التي صدرت أول مرة بباريس، غير أن جبهة التحرير الوطني ارتأت أن تصدر طبعة

ثانية لها في المغرب الشقيق بمدينة تطوان باللغتين العربية و الفرنسية، و قد لقيت الجريدة دعم و مؤازرة

¹ - أسس الأمير خالد الجزائري مثلا : جريدة الإقدام باللغتين العربية و الفرنسية و التي كانت شديدة النقد للسياسة الاستعمارية، كما أسس التيار الاستقلالي جريدة الأمة، أما التيار الإصلاحي المتمثل في جمعية العلماء المسلمين الجزائريين فقد أصدرت عدة صحف و مجلات نذكر منها : السنة، الشريعة، الصراط، البصائر، الشهاب، الجزائر، البرق، الإصلاح و غيرها، أما التيار الإدماجي فأسس مثلا : جريدة الوفاق، و صوت الأهالي.

² - مثل نشرة ' الوطني ' عام 1955 بمنطقة الأوراس، ثم نشرات في مناطق أخرى مثل : ' الجبل '، ' حرب العصابات '، ' صوت الجبل '، و ' صدى التيطري '.

³ - مقلاني، (عبد الله)، دور بلدان المغرب العربي في دعم الثورة الجزائرية، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، إشراف حميدة اعمرراوي، قسم التاريخ، جامعة قسنطينة، 2000، ص 239.

المناضلين المغربيين، و قد استمرت الجريدة في المغرب و توزع داخل المغرب و خارجه إلى غاية توقيفها في جويلية 1957. (¹)

أما بالنسبة لجريدة المجاهد فقد قامت الثورة بإخراجها في المغرب بعد معركة الجزائر و قد صدر العدد الثامن بتاريخ 5 أوت 1957 بمدينة تطوان، لتتواصل صدورها في العدد التاسع و العاشر الذي صدر بتاريخ سبتمبر 1957، لتنتقل بعد ذلك إلى تونس.

لم تكن صحف جبهة التحرير الوطني المجال الأوحـد للإعلام و الدعاية الثورية، فقد كانت هناك الصحف العربية خاصة الصحف المغربية التي كانت تعتبر سنداً قوياً للتعريف بالثورة لما لعبته من دور في تغطية أخبار الكفاح السياسي والعسكري و كذا فضح ممارسات العدو الفرنسي و ألاميه، كما كان للصحف المغربية دوراً بارزاً في تعبئة الجماهير بهدف دعم الثورة الجزائرية، و من هذه الصحف نجد: جريدة التحرير، العلم المغربية، و صحيفة صدى الصحراء و الكثير من الصحف و المجلات، و قد كانت صحيفة العلم المترجم الحقيقي لأحداث الثورة الجزائرية. في مقال لجريدة « El moudjahid » الصادر بتاريخ 15 أكتوبر 1959 و في مقال تحت عنوان "العالم يفرض السلام في الجزائر"، ذكرت بعض المقتطفات عن الجرائد الدولية التي واكبت الحدث ومنها الجرائد المغربية، فجريدة التحرير كتبت في 3 أكتوبر 1959: "أعضاء الحكومة المؤقتة للجمهورية الجزائرية (G.P.RA) لهم الحق في تمثيل ثورة الشعب الجزائري، كمؤسس أو كمكافح. أي تردد أو خوف في الدخول في مفاوضات مباشرة أو غير مباشرة معه عن طريق إحياء السلام في قلب المغرب العربي، لا يمكنها سوى إضاعة الوقت و إراقة الدماء. مسؤولية هذه السياسة على عاتق فرنسا." (²) أما جريدة العلم المغربية فقد كتبت بتاريخ 20 سبتمبر: "الشروط الموضوعية من قبل اللجنة الجزائرية لا تعترض المحادثات التي تعالج آليات تقرير المصير المعلنة من قبل الجنرال 'ديغول'. إنها إيجابية، و تفتح الطريق إلى الهدف و تمكن من الأمل لفرنسا، كما للجزائر. يمكن القول أنها عبارة عن قواعد للمحادثات و ليست شروطاً." (³) كما علقـت هذه الجريدة على الزيارة التي قام بها 'بن يوسف بن خدة' إلى المغرب في يناير 1962، في مقال تحت عنوان "العلاقات بين المغرب و الجزائر المستقلة": "إن المحادثات يجب أن تركز على العلاقات التي ستقام بين جزائر الغد المستقلة و المغرب. منذ الآن، يجب وضع قواعد لهذه العلاقات من أجل ترسيخها على أرض الواقع. الجار الأساسي للمغرب هو الجزائر. الروابط المادية و المعنوية التي تجمع بلدينا جد قوية و من المستحيل حصرها. إمكانياتنا الاقتصادية المتبادلة تشكل تشابهاً لتصور تعاون يمكننا من جلب منفعة مشتركة من هذه الإمكانيات. تنظيمنا الإداري جد متشابه، ظروفنا الثقافية جد متقاربة لتمكن كل واحد منا جذب منفعة

¹ - مقالني، (عبد الله)، المرجع السابق، ص 239.

² - El Moudjahid, volume 2, imprimé en Yougoslavie, Aout 1962, p 489.

³ - El Moudjahid, op.cit, p 489.

من الآخر في مجال التكوين المهني. كل هذه النقاط يجب أن تفحص منذ الآن لتجسد التعاون و التكامل بين البلدين المستقلين. نعتقد أن مثل هذه الخطوة تفتح الطريق أمام تشييد المغرب العربي الموحد." (1)

ساهمت الصحف المغربية زيادة على الدعم السياسي و العسكري بدعم إعلامي تجلى في حشد الرأي العام المحلي والعالمي للوقوف مع القضية الجزائرية وتحقيق الاستقلال الذي يساهم حتما في توحيد المغرب العربي، وقد جاء في جريدة "العلم" لسان حال حزب الاستقلال المراكشي بتاريخ 23 أبريل 1956م "إذا لم تحرر الجزائر سنجد أنفسنا في عزلة تامة عن تونس و عن العالم العربي ومعنى ذلك أننا سنعيش في صحراء قاحلة تحدها الجزائر من جهة و الصحراء من جهة أخرى و المحيط الأطلسي من جهة ثالثة و هذا لا يمكن أن نقبله أبدا." (2)

فكما لعبت الصحف و الجرائد المغربية دورها في توعية الجماهير للالتفاف حول الثورة الجزائرية بغرض مساندتها و دعمها، فهي كذلك و الجزائر على مقربة الاستقلال تحث على ضرورة التقارب و تكثيف الجهود لإرساء قواعد التكامل و التعاون و المضي في طريق بناء صرح المغرب العربي الكبير.

3/ الإذاعة الجزائرية بالمغرب :

كانت الثورة في سنواتها الأولى تعتمد على المحطات الإذاعية العربية من أجل التعريف بالثورة الجزائرية في أوساط شعوب العالم. (3) و بعدما تم التحكم في ميدان الاتصال السلكي و اللاسلكي منذ 1956، تخمرت لدى المسؤولين فكرة إنشاء إذاعة وطنية و بالفعل هذا ما حدث، فبفضل الجهود التي

¹ - El Moudjahid, volume3, imprimé en Yougoslavie, Aout 1962, p 661.

² - باشا، (صليحة)، الثورة الجزائرية في الصحافة العالمية، مجلة الجيش، العدد 1990، 328، ص 38.

³ - يجب التنويه في هذا الصدد دور مصر الإعلامي، إذ قدمت كل ما في وسعها لنصرة القضايا العربية ومنها قضية الجزائر التي كانت تصل إلى كل العرب من المحيط إلى الخليج عن طريق إذاعة صوت العرب من القاهرة، و هكذا كانت إذاعة صوت العرب منبرا للتحميس والإعلام و التعريف بأهداف جبهة التحرير الوطني و التشهير ببشاعة الجرائم الاستعمارية وكانت إذاعة صوت العرب قوة موازية ومدمعة للعمل المسلح الجزائري ووجد الطلبة الجزائريين من هذه الإذاعة مصدرا لإذاعة بيانات وقصائد تحميسية للشعوب العربية، وكانت هناك برامج خاصة للمغرب العربي ككل يشارك فيها مسئولو الحركات الوطنية بما فيها جبهة التحرير الوطني. فلقد قدمت مصر دعما إعلاميا لا نظير له للثورة الجزائرية منذ الأيام الأولى لانطلاقتها فمن على منبرها الإعلامي صوت العرب كانت إذاعة بيان أول نوفمبر و إعلان انطلاق أول رصاصة للثورة، و استمرت في التعريف بالقضية و الثورة و أبعادها الحقيقية والتصدي للدعاية الفرنسية المغرضة و في ذلك يقول المذيع احمد سعيد "إن جمال عبد الناصر كان يتابع الإذاعة شخصيا و يعطي التعليمات و التوجيهات منذ اللحظات الأولى لاندلاع الثورة و حرص عبد الناصر على توفير كافة الإمكانيات المتاحة للمقاتلين فوق أرض الجزائر." أنظر : قليل، (عمار)، ملحمة الجزائر الجديدة ، الجزء الثالث، منشورات قسنطينة ، الجزائر، 1991 ، ص 133.

بذلها 'عبد الحفيظ بوصوف(سي مبروك) انطلقت بتاريخ 16 ديسمبر 1956 (¹) إذاعة "صوت الجزائر الحرة المكافحة" تحت شعار "صوت الجزائر الحرة المكافحة، صوت جبهة التحرير الوطني و جيش التحرير الوطني يخاطبكم من قلب الجزائر".

كانت في بداية الأمر متنقلة تتكون من شاحنة من نوع " G.M.C " بجهاز إرسال " RC399 " قوته 400 واط، جهاز تسجيل للصوت، مولد كهرباء، أما البرامج فتبث على الهواء عبر موجة قصيرة طولها 25 مترا لمدة ساعتين(²) إبتداءا من الساعة الثامنة ليلا.و من أبرز الأسماء التي كانت من وراء نجد : عبد المجيد مزيان، بلعيد عبد السلام، رشيد النجار، مداني حواس، موسى صدار، عيسى قدور، محمد القوردو.

لقد احتضن سكان المغرب هذه الإذاعة، و هي تنتقل عبر المناطق بكل أنواع الدعم و المساندة ، و الدليل على ذلك أنه تم نصب موقع الهوائي بمنزل مواطن مغربي (سي عبد القادر) الذي كان لا يدخر جهدا في سبيل إعانة الثورة الجزائرية. (³)

بعدم تشكلت الحكومة المؤقتة للجمهورية الجزائرية و تحت ظروف توسع الحرب في الجزائر، انطلقت إذاعة صوت الجزائر من مدينة الناظور المغربية يوم 12 جويلية 1959 بشكل قار و قد تم الإشراف على تدشينها 'محمد يزيد' و 'سعد دحلب'، و كانت تقوم بإرسال أشرطة المسجلة من مركزين هما :

المركز الأول: الذي يتكون من جهازين للإرسال من نوع " BC610 " قوتهما 1 كيلوواط كل واحد على الموجتين القصيرتين 26 م، 36 م.

المركز الثاني: يتكون من جهاز من نوع " TEB " قوته 15 كيلوواط ذو الموجة القصيرة 47 م. (⁴)

و للأمانة العلمية نورد هنا قائمة أسماء المجاهدين المشرفين على تسيير الإذاعة السرية القارة بالناظور بتاريخ 12 جويلية 1959: محمد السوفي، عيسى مسعودي، مداني حواس، محمد بوزيدي، بومديني محمد، عبد العزيز شيكري، السعودي محمد، التومي مصطفى، خالد سافر، خالد التجيني، ولد قابلية دحو(المدعو إبراهيم)، عمر مرزوق، ولد خروبي محمد(المدعو مولاي)، داودي كمال، حمة ميسوم، عاشور قدور، طارق. (⁵)

¹-ريان،(قدور)،الإذاعة السرية"صوت الجزائر الحرة المكافحة"،التسلح والمواصلات أثناء الثورة التحريرية(1956/1962)،منشورات وزارة المجاهدين،المركز الوطني للدراسات و البحث في الحركة الوطنية و ثورة أول نوفمبر 1954،الجزائر،2001،ص 51.

²- نفسه ، ص 52.

³- مقلاني،(عبد الله)،المرجع السابق،ص 241.

⁴- ريان،(قدور)،المرجع السابق،ص 54.

⁵- نفسه ،ص 57-58.

فيما يخص البث الإذاعي كان يوميا من الساعة 5 صباحا إلى 7 صباحا، و من 12 زوالا إلى 14 زوالا، و من الساعة 21 إلى الساعة 23 على الأمواج القصيرة طولها 26 م، 36 م، 47 م.تواصل البث بكل روح و عزم إلى غاية 7 جويلية 1962.

و أمام تطور وسائل الاتصال و أمام ضرورة توسيع النطاق الإذاعي، تحصلت الثورة على محطة بث إذاعية جاهزة في مدينة طنجة بالمغرب بتاريخ 15 أكتوبر 1961 و قد قام بتدشينها حين زيارته إلى المغرب 'محمد يزيد'(وزير الإعلام في الحكومة المؤقتة للجمهورية الجزائرية)، و يعود الفضل للإخوة المجاهدين في عملية تسييرها و هم على التوالي : إبراهيم غافة، بوزيدي محمد، كمال داودي، ولد خروبي أمحمد(المدعو مولاي)، قدور ريان، ابن سعد مسعود، مداني حواس، جون ميشال(مؤيد للقضية الجزائرية)، بيرجي. (¹)

كانت إذاعة صوت الجزائر الحرة المكافحة بطنجة تبث برامجها الإذاعية يوميا من الساعة 12 زوالا إلى الساعة 2 زوالا و ليلا من الساعة 20 حتى الساعة 22 بموجة قصيرة طولها 31 م. (²)
لقد استطاعت إذاعة "صوت الجزائر الحرة المكافحة" أن تبث برامجها لما لاقته من مساعدات و دعم من قبل السلطات المغربية، أضف إلى ذلك السرية التي كانت تتحلى بها.و لقد كانت أهم وسيلة للاجئين الجزائريين لمتابعة أخبار الثورة الجزائرية.

كما كانت الإذاعة المغربية تبث برنامج "صوت الجزائر" بالرباط و هو عبارة عن برنامج مغربي، تواصل بثه إلى غاية الاستقلال.و في آخر بث لها احتفلت الإذاعة بعيد الاستقلال، و حيت باسم الثورة الجزائرية كل سكان الريف و الشعب المغربي الشقيق على روح التضامن و دعمه الكبير للثورة الجزائرية.

ثانيا : دور المغرب في دعم النشاط الرياضي للثورة الجزائرية:

لم تترك الثورة بابا إلا و طرقته و لا مجالا إلا ولجته، فشكلت في أبريل 1958 فريق جبهة التحرير الوطني لكرة القدم لكي يكون بمثابة الأداة الدعائية للقضية الوطنية.

لقد كانت البداية الأولى للفريق مشاركته في الدورة المغربية لكأس "جميلة بوحيرد" في تونس خلال شهر ماي 1958، ثم بعد ذلك تقرر قيام الفريق بجولة إلى المغرب، و قد رحبت الفدرالية الملكية المغربية لكرة القدم بهذه المبادرة. و قد استقبلت هذه الأخيرة فريق جبهة التحرير الوطني بحفاوة كبيرة خلال وصوله إلى المغرب في 13 نوفمبر 1958، ثم انتقل الفريق إلى مدينة فاس ليجري مقابلة مع المنتخب الرياضي الفاسي يوم 14 نوفمبر 1958، و قد اكتظ الملعب بالجمهور المغربي المتعاطف مع القضية الوطنية.

¹ - ريان،(قدور)،المرجع السابق،ص56.

² - نفسه، ص 59.

ثم أجرى الفريق مقابلته الثانية في مدينة 'وجدة' حيث لاقى اللاعبون ترحيبا قويا و استضافة جيدة من قبل السلطات المغربية، و يجب التنويه بتكرم الإخوة المغاربة بتقديم سياراتهم الخاصة للاعبين .⁽¹⁾

و قد واصل فريق جبهة التحرير الوطني جولته الرياضية و الدعائية عبر مختلف المدن المغربية، في جو سادته الاحتفالات، فتقابل يوم 18 نوفمبر 1958 مع منتخب الدار البيضاء في حفل كروي حضره السلطان 'محمد الخامس' و جمهور واسع و كبير عبر عن موقفه المشرف اتجاه فريق جبهة التحرير و بالتالي اتجاه الثورة الجزائرية. و بتاريخ 21 نوفمبر 1958 تقابل الفريق في مقابلة مع منتخب الرباط فكان حضور الجمهور قويا و قد حضر المقابلة كل من الأمير 'مولاي عبد الله' و المطربة الجزائرية 'وردة'، فحضور السلطات المغربية لدليل على وقوفها المستمر مع القضية الجزائرية.⁽²⁾

و بسبب هذا الدعم و الترحيب الذي تلقاه فريق جبهة التحرير الوطني و من وراءه الثورة الجزائرية، فقد تم إقصاء المنتخب المغربي من المنافسات الدولية لمدة سنة، و للروح العالية التضامنية للشعب المغربي الشقيق و سلطاته، فقد قوبل هذا الإجراء بكل فرح و ارتياح. و بعد مقابلتين أجراهما فريق جبهة التحرير مع المنتخب المراكشي و الطنجي عاد الفريق إلى تونس، بعد ما قضى مدة 15 يوما كراحة في مدينة طنجة.

لقد اعتبرت هذه الدورة انطلاقة مشجعة للتعريف بالقضية الوطنية، و كانت وسيلة تعبوية للدعاية الثورية، الأمر الذي جعل الوسط الرياضي المغربي يتعاطف مع الثورة الجزائرية، و هذا من خلال الدورات الرياضية التي نظمها خلال المهرجانات التضامنية مع الثورة الجزائرية.⁽³⁾

الخاتمة :

باعتبار أن الصحافة و الإعلام من القوى التي لا تضاهيه قوى أخرى، فقد سارعت الثورة الجزائرية إلى تنظيم هذا المجال بكل ما امتلكت من مال و نفوذ، و حثت في ذلك الدول العربية إلى مساندتها و مد يد العون لها في ذلك. فكانت مصر من الدول العربية الشقيقة التي فتحت هذا الباب على مصراعيه، فاحتضنت إذاعة القاهرة الثورة الجزائرية تحت شعار "هنا صوت العرب صوت الثورة الجزائرية"، فكانت المنبر الذي ثبت منه إعلانات الثورة التحريرية.

¹ - مقالتي، (عبد الله)، المرجع السابق ، ص 243.

² - مقالتي، (عبد الله)، المرجع السابق ، ص 244.

³ - مقالتي، (عبد الله)، المرجع السابق ، ص 245.

و عملا بالمثل فقد ساهم المغرب الشقيق في هذا الجانب و لو بإمكانياته المتواضعة، فكانت إذاعة الناظور تبث برامجها تحت شعار "صوت الجزائر الحرة المكافحة"، ثم بعدها إذاعة طنجة، ليساهم بذلك المغرب في تفعيل النشاط الإعلامي للثورة الجزائرية.

كما لم يفوت المغرب الفرصة لمساندة الشعب الجزائري الشقيق الممثل في فريق جبهة التحرير الوطني لكرة القدم، حيث استقبل خلال جولته بالمغرب استقبال الأبطال. و لم يذخر الشعب المغربي الشقيق في ذلك أي جهد أو نفيس و هذا رغم إقصاء المنتخب المغربي من المنافسات الدولية لمدة سنة بسبب حفاوة الاستقبال التي لاقاها فريق جبهة التحرير الوطني خلال جولته التي قادتته إلى المغرب سنة 1958 وعليه نناشد من هذا المنبر العلمي بضرورة نسيان الماضي القريب و ما يحويه من جراح أليمة مست شعبينا، و فتح صفحة جديدة من العلاقات التي لا يكدر صفاءها لا الماضي القريب، و لا الماضي البعيد، و العمل على طي الصفحة المخزية في تاريخنا و فتح صفحة جديدة من العلاقات المبنية على أساس مصلحة شعوبنا و تحقيق أمل الطبقات العريضة في مجتمعاتنا، لكي نزيد في تاريخ المغرب العربي إشراقا و نورا.

جدلية التصوّف والسياسة عند الأمير عبد القادر

بغدود مريم¹

إشراف: اد بوعلي نابي²

مدخل:

تولّى النبي محمد صلى الله عليه وسلم تسيير أفراد المجتمع الإسلامي الأوّل دينيا وسياسيا، حيث كانوا يلجؤون إليه ليوضح لهم تعاليم دينهم الجديد، وفي حالة افتقاره الإجابة صلّى الله عليه وسلّم ينتظر الإجابة بواسطة الوحي الإلهي، و بعد وفاته صلى الله عليه وسلّم طُرحت إشكالات جديدة في المجتمع الإسلامي وكان المنقض المسؤول على حلّها قد مات، ومن ثمّ بدأ الخلاف بين الفرق الإسلامية. ونتيجة الصراع الداخلي بين الفرق انحطت الحضارة وعرف المجتمع الإسلامي أزمة تخلف، وهذا الواقع المتأزم أدّى ببعض المفكرين إلى التعالي عنه راغبين البحث عن الحقيقة في العالم الآخر الذي الطريق الموصل إليه هو القلب الزاهد النقي المتبع لكتاب الله وسنة رسوله ومنهم الغزالي، ابن عربي والأمير عبد القادر.

اشتغل الأمير عبد القادر الصوّفي على تأويل الكثير من الآيات القرآنية والأحاديث النبوية معتمدا في ذلك على الإلهام القلبي كطريق للكشف عن الأسرار القرآنية وكتابه المواقف يشهد على ذلك، ولا يمكننا أن ننسى أنّ عبد القادر الجزائري هو كذلك أمير الدولة الجزائرية وقائد المقاومة ضد الاحتلال الفرنسي، لكن إذا كان تأويل القرآن عن طريق القلب منوطا بالتخلي عن الدنيا وشهواتها والسياسة كثيرا ما تكون مرتبطة بالأمور الدنيوية وتحقيق المصالح الخاصة فالى أي مدى تمكن الأمير من الجمع بينهما ؟

الأمير والتأويل الصوفي:

إذا كان الأمير شيخا صوفيا وعارفا فإنّه قد اعتمد على القلب لكشف الألغاز والرموز القرآنية، أي أنّ القناة التي انتهجها "في تلقّي أو بثّ رسائله هي الحدس القلبي، إذ الحدس النوراني هو تلك القدرة التي تتوقّر عليها نفوس نجبية، فتلتقط الحقائق مُبَادَهِة وتعيها مباشرة وبلا كبير تركيز، لأنّ النفس الحادِسة تجد نفسها على أهبة لتلمس المعاني العلوية من وراء الغشاوة وتحت البشرة، فهي تتحسّس عن بعد وتستهدي الطريق إلى مدارك لا يتوقّعها الآخرون"³.

إنّ لقد وهب الله الأمير بالملكة القلبية الحدسية التي بها تمكّن من مشاهدة وفهم ما هو مستور عن أغلب الناس، إذ هي قدرة لا تُوهب إلّا للقلوب العابدة النقية الطاهرة.

1. باحثة في قسم الفلسفة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة معسكر

1. عشراتي سليمان، الأمير عبد القادر العرفاني، دار القدس، الجزائر، ط1، 2011، ص.46

"الأمير الذي نشأ مالكيًا سيظل يقرأ القرآن بعين التواتر والجماعة والاتباع، لكن روحه التي كانت تحفل بينابيع من الاستعداد والتهيؤ، قد وجدت نفسها في تلك المرحلة من العمر تتعطف بعلاقتها الاستيعابية مع القرآن فتتخرط في طريق الباطن، وتتأول المعطى القرآني برؤية أخرى أوسع إحياء وأكثر احتفالاً بالأنوار والإضاءة الخارجة عن المتداول المألوف"¹، انتقل الأمير من القراءة العادية للقرآن المحترمة لأحكام القراءة والفهم الحرفي إلى القراءة الصوفية العميقة والفهم الباطني.

الأمير والسياسة:

لم يجاهد "الأمير عبد القادر" ولم يتولّى أمر قيادة الجيش إلّا بعد أن قرأ عن الجهاد وفهم معناه و ضوابطه في الدين الإسلامي، هذا الأخير الذي يؤكّد على أنّه "ليس المقصود من الجهاد والقتال إتلاف العباد ولا تخريب البلاد، ولا الرغبة في الأموال، وإنّما المقصود به دفع الضرر عن الأمل والظلم ورفع كلمة الإسلام ولو تُؤمّ حصول ذلك من غير قتال ما وجد القتال"².

وهذا القول ربّما هو الذي يبرّر حادثة انسحاب الأمير ورفضه الدخول في حرب قتالية مع المستعمر الفرنسي، وهذا القرار لا يعني ضعفه وقلة رجولته وشجاعته، وإنّما هو إدراك واعٍ بأنّ الأمر سيؤدّي إلى خسائر لأنّ قوّة الجزائريين أضعف بكثير من قوّة المستعمر. **التصوّف والسياسة:** التصوف المعتدل لا يعني الانعزال عن المجتمع والدنيا بما فيها، فالإنسان كائن عاقل عليه أن يهتم بحياته الدنيوية ويحسن تسييرها كأنّه يعيش أبداً، وأن يهتمّ بآخرفته ويجتهد بالأعمال الصالحة كأنّه يموت غداً وهذا ما تميّز به الأمير، "فتصوّف الأمير عبد القادر ليس ذلك السلوك المنقشّف الذي يفرض في أساليب الزهد والحرمان، وإنّما هو تصوّف راقٍ مستوحى في أفكاره وتصوّراته من الفلسفة الأكبرية، إلّا أنّها فلسفة تنبثق من روح النبوة حيث تتوخّى في سلوكها الاعتدال والتوازن، وتركن في النظر والعمل إلى الأصول الشرعية وهما الكتاب والسنة"³.

كان الأمير رجلاً صوفياً وسياسياً وشهد له بذلك حتّى أعداؤه الأجانب، حيث "كان يلقّب عند المؤرّخين الأوروبيين بالإمام العسكري أو الإمام المتصوّف، وكان شعاره العلم والعمل والإيمان وقد غدّرت به فرنسا وعوض أن تذهب إلى المشرق العربي ذهبت به إلى سجون فرنسا... ومع ذلك لم يستسلم وتفرّغ للعبادة والكتابة والتدريس... بقي الأمير متصوّفاً حتّى في منفاه وإلى وفاته"⁴.

1. عشراتي سليمان، الأمير عبد القادر المفكّر، دار الغرب، وهران، ط3، 2009، ص 95.

2. الأميرة بديعة حسني الجزائري، فكر الأمير عبد القادر الجزائري حقائق ووثائق، دار الفكر، سوريا، ط1، 2000، ص137.

1. ملاح أحمد، الأمير عبد القادر المتصوّف المصلح، منشورات دار الأديب، وهران، د(ط،س)، ص50.

2. محمّد الطاهر عزوي، تصوّف الأمير عبد القادر، مجلّة مسالك، ديسمبر 1998، العدد 3، ص 92.

تصوّف الأمير لم ينحصر "في لباس الصّوف.... وإظهار الزّهد والتفرّغ للعبادة من أجل العبادة كالزّهية التي تعتزل في الدّير دون المشاركة في الحياة العمليّة بالتأثير والتأثر... وهو أوّل من جمع بين الجهاد والتصوّف في الجزائر وفي السّجن وفي المنفى ... وكان قائدا حرييا في جهاده وكان شعبيا في تصرّفاته وشهد له الأعداء بالعدل، وكان يبني تصوّفه على العلم والكتاب والسّنة والتّربية والأخلاق حتى انتشر العلم في عهده وكان يشجّع على حفظ الكتب...حتى في مرحلة الجهاد"¹.

إنّ تصوّف الأمير لا ينحصر في لبس الخرقة والانعزال في الجبال بل إنّ تصوّفه جمع فيه بين العلم . المعرفة الصّوفيّة . والعمل .

جمع الأمير بين الجهاد والتصوّف، "وقد دلّ التصوّف عند البعض على الأقلّ هروب من الواقع ومصادرة للحرية وقهر للإرادة الإنسانيّة، غير أنّ التصوّف عند الأمير عبد القادر كان مؤسّسا لوعي أنتج حالة من الرّفص للوضع القائم لم تتوقّف عند الشّكوى والتضاييق بل تذهب إلى حدّ التمرد وكان الجهاد والثّورة، فإذا بالتصوّف الذي عُرف عند البعض بالسّكونية حراكا ما بعده حراك"².

من مظاهر التصوّف عند الكثير من المتصوّفة: الهروب من واقعهم الاجتماعيّ الفاسد والمريض إلى حياة العزلة والتّوحد والتعبّد، لكن الأمير لم يتوقّف عند هذا الأمر بل واجه واقعه المتأزم وحاول إصلاحه وساعده في ذلك إلهامه الصوفي.

إنّ الأمير تمكّن من التسوية بين كفتين ذات اتّجاهين مختلفين، "كفّة القيم الإسلاميّة الرّاقية التي يمثّلها تصوّف الأمير عبد القادر، وكفّة الأوضاع المأساويّة التي تعانيها الأمّة الإسلاميّة بالجزائر"³، فقد جمع بين المجال الروحي والسياسي لأنّه لم يتعامل مع السياسة على أنّها وسيلة لخدمة مصالحه وزيادة ثروته."كان للأمير عبد القادر الإيمان والعلم الضروريين ليعلن نفسه إماما ولم يفعل، وكان لديه القوّة والقدرة والنفوذ ليعلن نفسه سلطانا ولم يفعل، كما أنّه لم يكن من جهة أخرى لا إقطاعيا ولا متعصّبا، لقد انكبّ في صخب الحرب وعنفها لتشييد دولة حديثة قائمة على العلم والقيم الإنسانيّة وهو قائد مستنير لمجتمع متضامن مع نفسه غير محبّ للحرب ومتفتّح على العالم ذلك هو مشروع مجتمعه الطموح"⁴.

فمشروع المجاهد "عبد القادر" ليس أن يكون ديكتاتوريّا طاغية يفرض سيطرة دينيّة وسياسيّة، وإنّما كان يسعى من خلال تخطيطاته العسكريّة والفلسفيّة لتوجيه أفراد مجتمعه بمشاورتهم ومعاونتهم لاسترجاع

1. محمّد الطاهر عزوي، تصوّف الأمير عبد القادر، مجلّة مسالك، ديسمبر 1998، العدد 3، ص. 87، 88، 89.

2. بلحاج صالح حمزة، منهج التّغيير ومنظومة القيم، مجلّة مسالك، ديسمبر 1998، العدد 3، ص. 129.

1. ملاح أحمد، الأمير عبد القادر المتصوّف والمصلح، مرجع سابق، ص. 140.

2. عمار بلخوجة، الأمير عبد القادر لا سلطان ولا إمام، تر: حبيشيني، منشورات ألفا قصر المعارض، الجزائر، ط1،

د(ط، س)، ص. 136.

سيادتهم المستلبة من الاستعمار، بغية إنشاء الدولة الجزائرية الحديثة، الحرّة والمستقلة والتي يتمتع أفرادها بقيم أخلاقية، إسلامية وإنسانية.

كان هدف الأمير من تولّيه أمر الإمارة هو تأسيس الدولة الإسلامية الحديثة الحرّة، إذ لم يكن الأمير يتحرّك كزعيم سياسي أو قومي من أجل استزراع نظام اجتماعي مُستورد يريد أن يُكيّف الأهالي على الأخذ به وتنميط أحوالهم الحيّاتية والروحية عليه، ولكنّه صدع فيهم من أوّل لحظة بأنّ مرجعيّته ستكون الكتاب والسنة وأنّ شريعته هي شريعة القرآن، وبذلك حسم في اختيار العقيدة التي سيسير المجتمع على وفقها....¹. وقد اختار الأمير الدّين الإسلامي كمنهج لتسيير أفراد المجتمع في مُختلف الأمور لأنّه هو دين هذه الأمّة ومرجعيتها، ولم يلجأ إلى مبادئ سياسية أجنبية غريبة عن تكوينه هذا المجتمع. إنّ الأمير لم يستغلّ السياسة لمصلحته، إذ اعتمد في تسييره لمجتمعه على المبادئ الدينية والقانونية لا على الهوى، وهذا ما يؤكّده قضية إقصاء أخيه عن الحكم " فلقد عزل أخاه سيدي مصطفى من منصب خليفة المديّة بسبب سلوكه السيئ وعيّن مكانه البركاني...، وفي هذا دليل على أنّ الأمير لم يكن يُفاضل أقاربه إطلاقاً حين يقتضي الأمر فرض النظام والعدالة"²، فليس من العيب أن يُشارك الأمير أقاربه المؤهلين إذا اقتضى الأمر تولّي الأمور السياسية في الحكم، وليس من العيب أيضاً فصلهم إذا لم يلتزموا بمسؤولياتهم.

قائمة المصادر والمراجع:

1) المراجع بالعربية:

- 1) الأميرة بديعة حسني الجزائري، فكر الأمير عبد القادر الجزائري حقائق ووثائق، دار الفكر، سوريا، ط1، 2000.
- 2) عشراتي سليمان، الأمير عبد القادر السياسي. قراءة في الرّمز والريادة.، دار الغرب، وهران، ط1، 2009.
- 3) عشراتي سليمان، الأمير عبد القادر العرفاني. رصد لتجربة الإسراء في أقاليم الرّوح.، دار القدس العربي، الجزائر، ط1، 2011.
- 4) عشراتي سليمان، الأمير عبد القادر المفكّر. مساجلات في قضايا اللغة والمعرفة وفقه الخطاب القرآني، دار الغرب، وهران، ط3، 2009.
- 5) عمار بلخوجة، الأمير عبد القادر لا سلطان ولا إمام، تر: حبيش شيني، منشورات ألفا قصر المعارض، الجزائر، ط1، د(ط)، س).

6) ملاح أحمد، الأمير عبد القادر المتصوّف والمصلح، منشورات دار الأديب، وهران، د(ط،س).

2) المجلات :

- 1) محمّد الطاهر عزوي، تصوّف الأمير عبد القادر، مجلّة مسالك، ديسمبر 1998، العدد 3.

1. عشراتي سليمان، الأمير عبد القادر السياسي، دار الغرب، وهران، ط2009، 1، ص165.

2. عمار بلخوجة، الأمير عبد القادر لا سلطان ولا إمام، مرجع سابق، ص 127.

التربية الجنسية والانحراف الجنسي

بن دربال مليكة¹

مقدمة:

ما أحوجنا إلى التربية الجنسية الصحيحة، غير أنه كثيرا ما يلتبس معناها وغايتها على الناس. فكثير ممن يرفضون الخوض في الحديث فيما يسمى التربية الجنسية، بحسب ظنهم أن ذلك يعني تعليم الأطفال أشياء حول الجنس تفتح أذهانهم لما كان لا ينبغي أن ندفعهم للتفكير فيه باعتبار الجنس من المحرمات. فمسائل الجنس والنكاح والولادة ينبغي أن تخفى عن الطفل، على أن لا يعيها حتى يبلغ عمرا محددا.

يبدأ الاهتمام بالتربية الجنسية للطفل منذ قدومه إلى هذا العالم وتندرج في توسعها مع استمرار نموه، فما إن يدخل الطفل في مرحلة البلوغ الجنسي حتى يكون قد أعد الإعداد الكافي وزود بالخبرات الكافية، ويؤكد أكثر المربين على أن السنوات الخمس الأولى من عمر الطفل هي مرحلة التكوين التي يتحدد فيها موقف الطفل من الحياة وهي التي تحدد خبراته والتربية الجنسية ذلك النوع من التربية التي تساعد الطفل على مواجهة مشاكله الجنسية مواجهة واقعية (صالح أحمد زكي، 1983: 28).

فالعديد من المربين والأهالي يتساءلون: أيجوز إخبار الولد بكل ما يتعلق بالجنس؟ ويغفل هؤلاء بأنه من الخطء أن نعتبر أن الولد لا يجد مصدرا للمعلومات الجنسية سوى أهله والمربين، فهناك محادثات الرفاق السفهاء أو المطلعين على الأمور الجنسية بشكل خاطئ. كما أن الكبار يعتبرون أن أسئلة الطفل التي أهملت أو تمت الإجابة عنها بشكل مبهم وناقص قد تلاشت (موريس شريل، دون سنة: 37) فلماذا تقع المشكلة الجنسية على الأسرة بشكل خاص في مرحلة الطفولة المبكرة حيث يتطلب من الأهل تكوين اتجاهات سليمة نحو الجنس ابتداء من سنوات الطفولة الأولى والإجابة على جميع أسئلة الطفل المتعلقة بالهوية الجنسية بكل أمانة ودورا مبنيا على الصراحة التامة (رمزي إسحاق، 1982: 335).

وعلى هذا الأساس توجب تبيان مفاهيم التربية الجنسية والأهداف المتأمل منها:

في معنى التربية الجنسية:

التربية الجنسية في معناها العلمي الحديث تشمل جانبين أساسيين من الحياة، وهما الحقائق الجنسية البيولوجية الصحيحة والرعاية الجسمية التي تساعد الفرد لتكوين اتجاه سوي يقوم على الحقائق ويؤثر في سلوكه ويرتبط ارتباطا مباشرا بمعايير الجماعة وقيمها الخلقية وإطارها الثقافي (السيد فؤاد البهي، 1991: 275).

¹ أستاذة مساعدة شعبة علم النفس جامعة سعيدة

ويعرفها علماء الأنثروبولوجيا بأنها العادات الجنسية ومدى سماحة الثقافة أو تزمته في التنشئة عليها، فالفروق الثقافية موجودة فيما يتعلق بالحياد أو الاتجاه نحو تنشئة الأطفال على الأمور الجنسية (العناني حنان عبد الحميد، 2000: 35).

كما أن التربية الجنسية تعني شيئاً أوسع بكثير من التعليم الجنسي، فهي تعني الخبرة الصالحة الكافية التي تؤهل الناشئ لحسن التكيف لمشاكل الحياة المختلفة التي تدور حول الوظيفة الجنسية، من المشاكل البسيطة الشخصية إلى المشاكل الجسمية والنفسية والاجتماعية التي تتصل بالحياة الزوجية وحياة الأسرة بوجه عام (عباس محمود عوض، 1980: 204).

الأسرة والمجتمع يحددان الأدوار من خلال التنميط الجنسي:

يبدأ محيط الأسرة والمجتمع بتصنيف الواجبات والأدوار للذكر والأنثى بحيث تؤكد الفوارق الجنسية حتى قبل أن يدرك الطفل تلك الفوارق، فملابس الطفل الذكر من نوع وطرارز مخالف لما هي عليه ملابس الأنثى، وكذلك الألعاب التي تقدم للأطفال باختلاف جنسهم. فهذا التفريق الاجتماعي يطلق عليه تدريب الطفل على اكتساب الدور الذي يلائمه والذي يتوافق مع عادات وقيم المجتمع الذي يعيش فيه (الآلوسي وآخرون، 1983: 138).

فمساعدة الطفل في تشكيل الهوية الجنسية المناسبة من المسؤوليات المهمة التي تقع على الوالدين، لأن العملية التي يتعلم من خلالها الطفل السلوكيات والاتجاهات المناسبة اجتماعياً لجنسه تسمى بعملية التنميط الجنسي حيث يتعلم الطفل المعايير الجنسية للدور بأنه ولد أو بنت ويكتسب بذلك الهوية الجنسية (أحمد عبد العزيز سلامة، 1986: 561). فتحقيق الهوية الجنسية تعني وعي الطفل بطبيعته البيولوجية الأساسية من أنه ذكر أو أنثى وتقبله لهذا الدور نفسياً. والام تعتبر الأساس في هذه الرعاية، فأسلوبها في التعامل مع حاجات الطفل (بالصبر أو الحنان أو الاهتمام أو الشدة أو الإهمال) تؤثر فيه وفي استجاباته وموقفه تجاه الآخرين.

لذا للتنشئة الاجتماعية للطفل أهمية كبرى من حيث تنظيم عمليات التبول والتغوط والنظافة وفترة الرضاعة، وكيف يؤدب الطفل ويعامل أثناء كشف أو لمس أعضائه التناسلية، أو ما يتعلق بالتنميط الجنسي من حيث اكتساب الطفل للسلوك المناسب لجنسه. فعندما يكبر الطفل سيكتسب أنماط واتجاهات من السلوك تتشابه إلى حد ما مع سلوك الأبوين. وهذا ما أكد عليه "فرويد" صاحب النظرية الجنسية وعلماء نفس الطفولة والنمو، كون الطفل يتعلم دوره الجنسي من الثقافة السائدة بمحيطه الاسري (الدباغ، 1982: 82) فمعايير الانوثة على سبيل المثال قد تكون معروفة لكون الانثى بطبيعتها مطيعة وخاضعة للرجل ومعتمدة عليه، في حين أن الرجل قد يثير السخرية إذا قام بأعمال البيت أو إن صدر منه سلوكيات لين. فالمتوقع من الذكور في مرحلة الرشد ان يكونوا أشجع وأقوى وأقل انفعالية من الإناث.

(Kohlberg ; 1966 : 82)

في معنى الانحراف الجنسي:

يعرف الاتصال الجنسي بأنه شكل من أشكال الممارسات الجنسية التي تهدف للإشباع الجنسي السوي عن طريق الاتصال الطبيعي المشروع (أنور حمودة، 2006، 290). أما الممارسات الجنسية المنحرفة فيشار إليها بمصطلح "البارافيليا" وهي الممارسات الجنسية التي تكون ضد معايير المجتمع، مما قد يسبب معاناة جراء هذا السلوك وانخفاض في الأداءات الاجتماعية والمهنية والعائلية (Blachère, 2012, 793)

وتتميز البارافيليا بأنها مجموعة سلوكيات وأوهام تحدث بشكل متكرر ومكثف والتي تنطوي على أشياء وأنشطة غير عادية والتي تسبب ألم شخصي، وضعف هام سريري في المجالات الاجتماعية والمهنية وغيرها من المجالات العامة. (DSM4 , 1994, 618)

ففي أكثر كتب الطب العقلي تعرف الجنسية السوية بأنها السلوك الجنسي الذي تكون غايته النهائية هي الاتصال الجنسي التناسلي بفرد من الراشدين عن رضا وطوعية، فأنواع السلوك الجنسي التي توسم بأنها انحراف تتغير بتغير الزمن والحضارة. فالجنسية المثلية لم تكن تعد انحرافا عند الإغريق ولكنها تعد كذلك اليوم ، فصور السلوك الجنسي التي تعد اليوم انحرافا وأكثرها شيوعا تصنف بحسب الانحراف في اختيار الموضوع وانحراف وسائل الإشباع والاستمتاع. (شلدرونكاداش، 1984، 83).

وعلى العموم نلاحظ إجماعا في تبني تعريف الانحرافات الجنسية على أنها انحراف السلوك الجنسي أو الشذوذ الجنسي، بأنها جميع السلوكيات التي تهدف للحصول على المتعة الجنسية بأساليب أخرى غير الاتصال الجنسي العادي وعادة ما تكون هناك قواسم مشتركة مع الشريك بالتراضي مع غياب القلق أو الخجل. (Serge Tribolet , 2005, 243)

أشكال الانحرافات الجنسية:

إن الهدف الرئيسي لسلوك الإنسان الجنسي -كما تم إيضاحه في المفاهيمية- هو أن يساهم في خلق روابط أو انتاج لذة متبادلة بالتعاون مع شخص آخر للتعبير عن الحب بين فردين. أما الانحرافات الجنسية فهي تختلف عن ذلك في كونها تشمل العنف، وجود ضحية، أحادية متطرفة كلها سلوكيات تستثني أو تؤذي الآخرين وتعرقل الارتباط بين الأشخاص. وهذا ما سنستشفه في كل من الانحرافات التالية:

- المثلية الجنسية: تعود قضية المثلية الجنسية إلى العصور القديمة في اليونان ومصر والصين، حيث كانت المعاملة لهذه الفئة بحسب نوع المجتمعات والتنمية الثقافية والأخلاقية والوضع السياسي. ففي عهد الفراعنة كان هناك نوع من المثلية التي شملت الأولاد الصغار، وحتى في اليونان القديمة كانوا منغمسين في العلاقات الجنسية المثلية. أما في العصر الروماني فلم يختلف الوضع، حيث كان العبد بمثابة الكائن الذي يمارس عليه الجنس من قبل سيده. (Joanna Barnecka et autre, 2005, 7)

فالمثلية الجنسية تتضح من الاسم، فالمثلية في التحليل النفسي تشمل علاقات جنسية مع شخص من الجنس ذاته، الذي تبذل له العاطفة والحب. (ثيودور رايك، تر: ثائر ديب، 1992، 65)

-الازدواجية الجنسية: تشير الازدواجية الجنسية بصفة عامة إلى الجاذبية لأكثر من أحد الجنسين معا، وهو مصطلح واسع يشمل على عدة فئات:

- * الناس الذين يرون أنفسهم ينجذبون إلى الذكور والإناث معا.
 - * الناس الذين ينجذبون إلى أحد الجنسين ولكن يعترفون أنه ليس سلوكا محتكرا.
 - * الناس الذين يعانون من اضطراب في الهوية ثم يقومون بتغيير مع مرور الوقت.
 - * الناس الذين يعارضون فكرة أن هناك اثنين فقط من الجنسين وينجذب الناس من واحد لآخر.
- (Marcus Morgan, 2012,12)

اشتواء كبار السن: هو تفضيل الشيوخ في العملية الجنسية عن الشباب سواء من نفس الجنس أو من جنس آخر. وهي علاقة إنسانية أكثر منها علاقة جسدية، فقد نجد فتاة في العشرين تحب رجلا في الستين وشابا في الثلاثين يتزوج سيدة في الخمسين.(كامل علوان الزبيدي،دون سنة،412)

اشتواء الأموات:الموضوع الجنسي هو جثة الإنسان وتكون الإثارة الجنسية في مواقف حقيقية او وهمية تخيلية تتطوي على موضوع (Serge Tribolet, 2005, 258) الجثة .

سفاح المحارم: على الرغم من ان تعاريف زنا المحارم متعددة إلا أنها تشير جميعها إلى فكرة واحدة مشتركة وهذا الربط الذي يربط الضحية على المعتدي إما بالدم أو القرابة التي تمنع زواجهما.

(Touafek Samira, 2005,14)

اشتواء الأطفال: الخصائص الأساسية من اشتواء الأطفال هي الأوهام والخيالات الجنسية المثيرة للدوافع الجنسية أو السلوكات المتكررة و المكثفة التي تتطوي على الأطفال والتي تمتد لمدة ستة أشهر على الأقل. يكون عمر الأطفال أقل من ثلاثة عشر سنة، على ان يكبر المعتدي في العمر على الضحية بما لا يقل عن خمسة أعوام، وقد تشمل لمس الأعضاء التناسلية أو الجنس عن طريق الفم، الإيلاج في مهبل أو شرح الطفل.

السادية والمازوشية: ينسب مصطلح المازوشية إلى الروائي النمساوي "اليوبولدفون ساخر مازوخ" (1836-1895) والذي طرح في رواياته شخصيات تستهدف الألم وسوء المعاملة والإذلال من الآخرين وذلك لتحقيق الإشباع الجنسي.

أما السادية فقد وصفوها بأشكال تظاهر النزوة الجنسية، التي تهدف إلى تعريض الآخر إلى الألم الجسدي أو في أضعف الحالات إلى الإهانة والخضوع. فهي مجموعة الشذوذات الجنسية التي يرتبط فيها الاشباع بالألم المعنوي النفسي أو الجسدي الممارس على الآخر.(كامل علوان الزبيدي: 405-406).

الفيتيشية: وجود خيالات أو إلحاحات جنسية شديدة الإثارة ومعاودة أو سلوكات تتضمن استخدام اشياء غير حية مثل: الملابس النسائية الداخلية، على مدى 6 أشهر.(تيسير حسون، 2004، 131).

أصبح من الجلي أنهينبغي النظر إلى التربية الجنسية بمنظار جديد وبشكل أكثر إيجابية من ذي قبل. غير أنه لم يتضح بعد الصورة حول أساليب الاعلام وهل تقوم العائلة أو المدرسة بذلك؟ وفي أي عمر وبأية طريقة؟:

الأساليب المختلفة للإعلام الجنسي:

يأتي الاخبار الجنسي أو الاعلام الجنسي في عدة أساليب جمعها العلماء ونظموها في ثلاثة أوجه:
-الإعلام غير اللفظي: ويتم بالتجربة الحية وبأشكالها المختلفة، ومما لاشك فيه أن هناك تجارب طبيعية مرغوبة وهناك تجارب شاذة تؤدي إلى صدمات نفسية متنوعة. يبدأ الولد باكتشاف أعضائه وموقعها الطوبوغرافي في جسمه، إلى أن يدرك بشكل عام الفرق في الاعضاء التناسلية الخارجية عند الجنسين. فالمشاهد العادية اليومية هي درس مستمر في التربية الجنسية، ففي القرى الجبلية مثلاً أو الريف يتمكن الأولاد أحياناً من رؤية الحياة الجنسية عند بعض الحيوانات، كما قد يحضرون ولادة البقر أو الكلاب التي يعتنون بها فيدركون معنى عملية الاخصاب وضرورتها، غير أن الاستنتاج والمطابقة بين عالم الحيوان وعالم الانسان الجنسي يتطلب عملية عقلية معقدة. ففي كل المجالات إذا لم يتوافق التأثير الخارجي مع درجة التطور الداخلي للفرد أو يتناسب مع إمكانياته الطبيعية، فإنه يؤدي إلى عدم توازن في الشخصية وفي حال انخرط الولد قبل الأوان في عالم لم يهيأ له بعد، يتوقف تطوره وقد يحصل له أعراض مختلفة في حياته الجنسية.

- الإعلام اللفظي العادي: يعتبر العلماء أن وعي الحقائق الجنسية بواسطة الكلام مرحلة مهمة في تطور الفرد العاطفي. ولا يمكن اجتياز هذه المرحلة دون مساعدة أحد، فقد لا يجد الطفل الكلمات المناسبة وحده، أما الكلمات التي يوحىها إليه رفاقه فغالبا ما تكون نابية وفظة، فللكلمات قدرة هائلة، فهي تحول الفعل نفسه من فعل شريف رائع إلى فعل بشع وقذر.

للتقة أهمية بالغة، فبداية المحادثة عن الموضوع الجنسي هي برهان الثقة، وهي في الوقت نفسه عامل من عوامل وضع الثقة. ما يجب تجنبه منذ الصغر هو أن علم الجنس يصبح بحثاً سرّياً ويرتفع جدار من الصمت حول هذا البحث يؤدي غالباً وبشكل مزعج إلى وضع حدود بين الأجيال. فالأهل الذين يسرون للتخلص من مناقشة مخيفة، ينسون أنهم أضاعوا أفضل فرصة مناسبة لكي يبقوا على علاقة حميمة وصادقة مع مايمر في رأس أولادهم. ففي استفسار الأبناء عن مولدهم، يمكن أن نعطي فكرة أولية عن اتحاد بذرتين أو خليتين أو بالمقارنة مع الأزهار والحيوانات وذلك وفق لعمر الابن.

-الاخبار العلمي: بعد قيام العائلة بواجباتها على أكمل وجه يأتي دور المدرسة حيث تقدم الاعلام العلمي، إذ يبقى على الولد تنظيم معلوماته والعمل على تكاملها في مختلف أوجه نشاط الحياة. فقد أخذت المدرسة على عاتقها مهمة توزيع المعرفة العلمية وفيها يتعلم الناشئ سبل العيش في مجتمع زملائه بعيداً عن البيئة المنزلية. من هنا كان وجوب تعاون البيت والمدرسة وبشكل فعال فتقوم مناقشة حول توزيع الأدوار خلال اجتماعات المربين مع الأهل وذلك كي يتخطى الطفل مراحل نموه بنجاح.(موريس شربل، 45-48) ويوصي الخبراء في هذا الشأن بأن يتبع الاخبار اللفظي العادي، ولا يسبقه مطلقاً. ففي الأجواء الريفية يمكن أن يبدأ بأشياء ملموسة، كملاحظة الحيوانات الصغيرة والاعتناء بها، وهذا لا يتوفر في المدينة. وهنا يأتي دور المدرسة في تأمين أمثلة مشابهة للأمور الطبيعية في الريف وعلى مرأى من جميع

التلامذة، هذه التنشئة المشتركة يمكن أن تكون مدخلا إلى دروس العلوم حيث يكون التشديد على علم الجنس، هنا لابد أيضا من إعداد معلمين لهذه الغاية من اتقان أساليب علمية ونفسية وأخلاقية لهذا الشأن.

أما بالنسبة لعلم الصحة ودوره في الحياة الجنسية، من المستحسن أحيانا استدعاء الطبيب الخاص بالمدرسة الذي من شأنه أن يقدم بعض المحاضرات التي تتناسب عمر وجنس مستمعيه. ولكي تقوم المدرسة بهذا الدور التربوي الهام، يلزم توافر المعلم الواعي الذي يتتبع محاورا ونقاطا بينة في الثقافة الجنسية التي تقدم لأطفال المدارس، والتي يمكن ان نجعلها كالاتي:

- إعطاء المعلومات الجنسية السليمة والواضحة للطفل.
 - أن يشعر الطفل بالاطمئنان والراحة لانتمائه الجنسي.
 - أن يحدث حوار واع بين الطفل ومعلميه يكون الغرض منه استيعاب الحقائق والمفاهيم الجنسية وخلق مناقشات بناءة تضع الطفل في المسار السليم جنسيا بعيدا عن الخجل والجهل والغموض.
- ولقد تبين أن هذا الأسلوب في معاملة الأطفال يزيد من ثقتهم بأنفسهم ويزيد من تحصيلهم العلمي، أكثر من الأطفال الذين يعيشون في غموض وخيالات الجنس الوهمية حينما لا يجدون إجابات مقنعة لأسئلتهم المتعددة. (أحمد عبد الكريم حمزة، 2010: 72-73)

في الأخير نستخلص أن التربية الجنسية هي باب من أبواب المعرفة التي تزودنا بالعلم الضروري لكي نتعامل بمقتضاه إزاء مسائل من صميم وجودنا الشخصي، والاجتماعي. فالجنس محور من المحاور الكبرى التي تدور حولها حياتنا. والتنقيف الجنسي عملية دائبة تلازمنا منذ الطفولة، فالجنس مسألة حيوية في تكوين الشخصية والتفاعل الاجتماعي، فالجنس لم يصغ الأفراد علاقاته على هواهم، وإنما له قيم وتقاليد تؤطر حدوده ونظم تسييره.

الهوامش:

- 1- أحمد عبد العزيز سلامة (1986)، ترجمة: (مسبول، جونكونجر، جيرومكا جان)، أسس سيكولوجية الطفولة والمراهقة، مكتبة الفلاح، الكويت.
- 2- تيسير حسون (2004)، المرجع السريع للدليل التشخيصي والاحصائي الرابع
- 3- أنور حمودة البنا (2006)، الأمراض النفسية والعقلية، الطبعة الأولى، غزة، فلسطين
- 4- الدباغ فخري (1982)، مقدمة في علم النفس، الطبعة الأولى، جامعة الموصل.
- 5- السيد فؤاد البهي (1991)، الاسس النفسية للنمو - الطفولة والشيخوخة، دار الفكر العربي، القاهرة.
- 6- العناني حنان عبد الحميد (2000)، الطفل والاسرة والمجتمع، الطبعة الأولى
- 7- عباس محمود عوض (1980)، علم النفس الاجتماعي، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت.

8- شيلدر ونكاداش (1984)، ترجمة:

- أحمد عبدالعزيز سلامة، علم النفس الشواذ، الطبعة الاولى، دار الشروق، لبنان.
- 9- رمزي إسحاق (1982)، مشكلات الاطفال اليومية -كتاب في أصول الصحة العقلية - دار المعارف، الطبعة الخامسة، مصر
- 10- صالح أحمد زكي، علم النفس التربوي، الطبعة 13، مكتبة النهضة المصرية، مطبعة المعرفة
- 11- كامل علوان الزبيدي، علم النفس الجنسي، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان
- 12- لطفي الشربيني (2001)، موسوعة شرح المصطلحات النفسية، الطبعة الاولى، دار النهضة العربية.
- 13- موريس شريل، التربية الجنسية، دار المناهل للطباعة والتوزيع، بيروت - لبنان.
- 41 - Blachère Cour (2012), Pratiques Sexuelles Behaviors, hopital Fache, France.
- 51 - Kohlberg (1966), A Cognitive- developmental analysis of children's Sex- Role concept and attitudes differences, Stanford. Calif: Stanford University Press, P.P.
- 61 - Marcus Morgan (2012), The Bisexuality Purport, London, England.
- 71 - Serge Triboulet et Mazda Chahidi (2005), Nouveau Percis de Semiologie des Troubles Psychiques, heurs de France.
- 81 - Touafek Samir (2005), Contribution al' Etude des Conséquences de l' inceste, université Constantine, Algérie.

السمات النفسية والاجتماعية لدى المراهق المصاب بداء السكري المرتبط بالأنسولين

د. زلوف منيرة¹

د سنوساوي سعاد²

مقدمة:

تمثل الصحة عموما ليس فقط غياب المرض، وإنما أيضا توفر راحة الفرد والمتعة الجسمية والعقلية والاجتماعية ، مما يؤكد العلاقة الإرتباطية الموجودة بين الجسم والنفس حيث تحفز راحة البال التي يشعر بها الفرد السليم إلى عملية التكيف والتوافق النفسي والاجتماعي والأداء الجيد. أما الصحة النفسية فتعني السواء والنضج والتكيف الاجتماعي والتوافق الشخصي والفعالية في أداء الدور الذي يحقق الرضا عن الذات وتقبلها.

كما تشير إلى التوافق مع الذات وإدراك الفرد لإمكانياته وقدرته على توظيفها في إطارها الإيجابي محققة له إشباعاته المادية والمجردة. في حين يحددها عباس محمود عوض (1988) بأنها حالة ديناميكية تظهر في قدرة الفرد على التوافق المرن المناسب للموقف الذي يتعرض له، كما تبدو في شعوره باستقلاليته وفرديته وحرية في الاختيار وقدرته على عقد صلات إجتماعية تتميز بالأخذ والعطاء، والتفريق بين دوافعه المتصارعة، والإنتاج في حدود إمكانياته³. وهي أيضا ذلك التعبير الكامل والحر عن كل طاقة الأفراد الموروثة والمكتسبة، وتنشط في نظام متناسق في إتجاهها نحو هدف أو غاية للشخصية ككل (نعيم الرفاعي (1980)⁴.

وتبحث الصحة النفسية عن مجمل العوامل التي تعيق فعالية الفرد في الحياة وتوافقه الإجتماعي، ونجاحه المدرسي أو رضاه عن العمل، فهي تهتم بالقضاء أو التخفيف من الأسباب المسؤولة عن قلق الفرد وإضطرابه النفسي والعناية بالأداء المدرسي أو المهني الذي يقوم به، وتحقيق التوافق النفسي – الإجتماعي والعملي، فالصحة النفسية مرتبطة إرتباطا وثيقا بالإحساس بالطمأنينة والأمن النفسي والراحة والمتعة بما يملك الفرد من طاقات وإمكانيات. كما تعد تعبيرا شاملا عن قدرة الفرد على التوافق النفسي والإجتماعي وتكوين صورة إيجابية عن الذات، وقلة الشعور بالقلق والتوتر، مما يساعد كثيرا على مواجهة الصعوبات ومواقف التهديد والخطر والنجاح في الأداء العملي والمدرسي.

¹ أستاذة محاضرة أ بقسم علم النفس جامعة الجزائر 02

² أستاذة محاضرة ب جامعة الجزائر 1

³ - عباس محمود عوض، الموجز في الصحة النفسية، دار المعارف الجامعية ، 1988.

⁴ نعيم الرفاعي ، الصحة النفسية : دراسة وتكيف، مطبعة محمد هاشم للكتب، بيروت، 1980.

مفهوم الأمراض البسيكوسوماتية :

أدى انتشار الأمراض البسيكوسوماتية إلى الإهتمام بمختلف العوامل النفسية والاجتماعية، ودراسة حياة المريض وشخصيته والظروف التي يمر بها.

يهتم الطب البسيكوسوماتي بالمرض والمريض معا باعتبار أن الأزمات النفسية والعوامل الإنفعالية هي المسببة في إحداث الإضطرابات الجسمية. ويعرف فخري الدباغ (1983) الأمراض البسيكوسوماتية على أنها : " مجموعة الأمراض النفسجسمية وتدعى أيضا بالأمراض السيكوفيزيولوجية ، وهي مجموعة الأمراض الجسمية الملموسة التي يعتقد أن سببها الأساسي والأهم هو إضطراب أو شدة نفسية"¹

بينما يرى أحمد عكاشة (1979) أن الأمراض البسيكوسوماتية هي اضطرابات عضوية ناتجة عن تأثير عوامل إنفعالية وهي مختلفة عن الأمراض التحولية الهستيرية، خاصة وأن العصر يشهد مختلف الضغوطات التي تتوقف على الأسلوب الذي يستجيب له الفرد اتجاهها بغض النظر عن إدراكه لها بصورة موضوعية أو غير موضوعية ، حيث إذا لم يتم التعبير عن الإنفعال الذي يتطلبه الموقف في صورة معينة، فإن مجمل التوترات والقلق الداخلي يترجم فيما بعد إلى بعض الاضطرابات البسيكوسوماتية². فالمقصود بهذا النوع من الأمراض وجود مجموعة من الإصابات العضوية الملموسة سببها اضطرابات نفسية وإنفعالية ، مما يدل على العلاقة المتينة بين الجسم والعقل ومدى تأثير العامل النفسي الإنفعالي على جسم الإنسان. وتتمثل مظاهر العامل النفسي في مختلف الضغوطات النفسية والحرمان والكبت الشديد والصدمات العاطفية وجميعها تؤدي إلى أنواع الصراع النفسي المتعددة مولدة فيما بعد أنواعا من الإضطرابات البسيكوسوماتية.

ويعتمد عطوف محمود ياسين (1981) في مفهومه عن الأمراض البسيكوسوماتية على الدور الذي تلعبه التغيرات الحشوية حيث يتمثل في المحافظة على التوازن البيوكيميائي للبيئة الداخلية في الجسم كتنظيم حرارة الجسم وضربات القلب وضغط الدم ومعدل التنفس³.

يتأثر التوازن الداخلي للفرد مباشرة بعد حدوث الانفعال مؤديا إلى خلل في التوازن البيوكيميائي للجسم الذي يتباين حسب شدة الانفعال ومدى إستمراريته.

وتعتبر استجابة جهاز معين في الجسم بخلل عضوي فعلي منشأه نفسي أي باضطراب نفسي جسدي، وتتجلى إذن مظاهر الأمراض البسيكوسوماتية في إصابات فعلية حقيقية شاعت بكثرة بين

¹ فخري الدباغ ، أصول الطب النفسي، دار الطليعة ، الطبعة الثالثة ، بيروت، 1983.

² أحمد عكاشة ، الطب النفسي المعاصر ، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، 1979.

³ عطوف محمود ياسين، علم النفس العيادي، الطبعة الأولى، دار العلم للملايين ، بيروت، 1981.

المراهقين والأطفال.ومن أهم هذه الإصابات داء السكري لا سيما النوع المرتبط بالأنسولين باعتباره عاملا أساسيا ومهما في تهديد حياة الفرد.

مفهوم داء السكري من الناحية الطبية :

يمثل عامة مرضا وراثيا، أو ناتجا عن عدة عوامل كالاستعداد للمرض مولدا أعراضا مختلفة لها تأثيرها العميق في الخصائص النفسية للمصاب.

وهو يعتبر من الأمراض البسيكوسوماتية ومن الاضطرابات الأيضية ، حيث يرتبط إما بخلل في إفراز الأنسولين أو بمقاومة من طرف هذا الهرمون على مستوى أنسجة الخلايا أين يتم تراكم مادة الغلوكوز، كما يصاحبه إفراز بولي سكري مع كثرة العطش وظهور مقدار كبير من السكر في الدم ¹ . يعد داء السكري من الأمراض التي تتطلب وتستلزم المراجعة الجدية والمستمرة للطبيب المختص، وإلى انصياع المريض للتعليمات الطبية.

كما يشكل أحد الأمراض الخطيرة ذات التأثير السلبي على جسم المريض، وإن لم تتم مراقبته، يؤثر على كل أجهزة الجسم تقريبا.

أثر داء السكري المرتبط بالأنسولين على الخصائص النفسية والاجتماعية عند المراهق :

وضح (1980) De.Ajuriaguerra معاناة المراهق المريض بداء السكري المرتبط بالأنسولين حيث يبقى رهينة الدواء المستمر المفروض عليه عن طريق حقن الأنسولين ، وما يترتب عنها.

كما يؤدي به المرض إلى إختلال التوازن النفسي له ولعائلته، مما يؤثر على نموه في أهم مراحله وعلى العلاقة مع والديه. من جهة أخرى، فإن المرض يفرض تدعيما لهذه العلاقة على مستوى الجسد عن طريق الحقن والتحليلات البولية ومختلف التقليلات الغذائية ² .

إن من أهم تأثيرات داء السكري المرتبط بالأنسولين أن يصاب المراهق بصدمة نفسية عنيفة، حيث يمكن أن يؤدي به الضغط النفسي إلى استجابات سلوكية مثل العدوانية أو حالات اكتئابية وأحيانا إلى الحصر وصعوبات في التفاعل مع الآخرين مما ينجم عنه غالبا الانطواء حول النفس وإهمال المرض وعدم تقبله، وفي بعض الأحيان وصوله إلى تهديم ذاته ³ .

وأيضا تحرض الاضطرابات الأيضية عند المريض بداء السكري المرتبط بالأنسولين على عدم التوازن النفسي الذي يعتبر عاملا أساسيا في عملية التكيف الاجتماعي، وفي الإنجاز العادي للأعمال اليومية .

¹ Garnier Delamare ,dictionnaire des termes techniques de médecine, Maloine, paris,1985.

.publications universitaires, Alger ; 1993 ² Mustapha Khiati , le diabète sucré chez l'enfant, office

³ Jean Hamburger, petite encyclopédie médicale, Flammarion, médecine- sciences, paris , 1991.

ويكون أثر هذا الاضطراب بالغاً على الحياة النفسية للمراهق حيث يقوم بتنظيم حالات اضطرابية داخلية تعزز شعوره بالقلق والتوتر والانطوائية متجنباً الاحتكاك مع الآخرين بسبب كتمانته لمرضه وخجله منه.

كما يعمل على إظهار سلوك عدواني عنيف تتجلى مظاهره في الثورة والغضب لأتفه الأسباب وعدم التحكم في مختلف الانفعالات ، و حدوث تقلبات مزاجية متكررة .

تمثل جميع هذه الأعراض النفسية استجابة واضحة للحالة الصحية لدى المراهق. وفي بعض الحالات، لا يتقبل المراهق المصاب مرضه المزمن ولا يعترف به كحقيقة مرضية يعيشها، لذلك قد يحاول البعض منهم الانتحار كوسيلة للخروج من حالة الألم والعذاب النفسي. وثمة أعراضاً أخرى تظهر على المراهق من خلال تلقيه تهديدات بالموت مرتبطة بحوادث الإغماء وبتعقيدات المرض الخطيرة المثيرة للقلق والخوف الحادين مما يمكن أن يطغى على حياته الحزن الشديد والتشاؤم¹.

قد أشار كل من F.Seidman R.Swift et H. Stein (1967) إلى وجود اضطرابات نفسية اجتماعية متعددة وينسب عالية عند المراهقين المصابين بداء السكري المرتبط بالأنسولين من خلال دراستهم حول المشاكل التي يتعرض إليها هؤلاء المراهقون².

تمثلت هذه النسبة في 68% مستخلصة من الدراسة النفسية الاجتماعية على مائتان وستة وتسعون مراهقاً من الجنسين مصاباً بداء السكري المرتبط بالأنسولين والتي قام بها كل من

S.Amir.S, Galatzer.A,M. Frish. Et Z. Laron. (1977).³

ويتضح من هذه الدراسة التحليلية أهم هذه الأنماط السلوكية في السيكولوجية الاجتماعية لشخصية المراهق المصاب بداء السكري المرتبط بالأنسولين والمرتبطة بتأثير المرض عليها:

أ- **العدوانية:** وهي موجودة عند أغلبية المراهقين المرضى بداء السكري المرتبط بالأنسولين ، وتتجلى في مظاهر متعددة دالة على صورة الذات السلبية كالرغبة في تدمير الذات ، حيث أشارت Barta (1968) إلى وجود نسبة مرتفعة دالة احصائياً للانتحار عند فئة المراهقين المصابين مقارنة بمجموعة أخرى من المراهقين العاديين. يؤكد كل من Swift Et Seidman (1967) أن العدوانية نحو الذات وتدميرها تعبر عن انعكاس لأزمة القلق والمخاوف الحادة المرتبطة بالمرض، وفي هذه الحالة

¹ B., Gramer, F., Feihl, et F., palacio espasa, le diabète juvénile, maladie difficile à vivre et à penser, revue psychiatrie de l'enfant, n°= 1, paris, 1979.

² J., De ajuriaguerra, manuel de psychiatrie de l'enfant, 2ème édition, masson, paris , 1980.

³ S.,Amir, A.,Galatzer, M.,Frish, et Z. laron, Asociological survey of juvenile diabetics , journal of psychological aspects of balance of diabetes in juveniles, vol.3,1977.

يميل المراهق إلى الانتحار، ويمكن أن تظهر هذه العدوانية الذاتية في مظاهر أخرى كإهمال المرض وعلاجه ورفض مراجعة الطبيب والإنكار لأحد الوالدين الذي نقل له.

ب- القلق والتوتر: وهو ناتج عن المرض في حد ذاته مولدا لدى المراهق اضطرابا حادا في التوازن النفسي الذي من أهم أعراضه العدوانية الذاتية .يعتقد كل من Jochmus (1971) , Dunbar (1979) و Karp (1969)

أن هذا القلق المتأزم يؤثر بشدة على المراهق المصاب بداء السكري المرتبط بالأنسولين حيث يصيبه الإحباط الشديد والذهول الذهني، كما ينجم عنه أيضا حسب (Lestrade 1968) و Boulin (1950) ظهور سلوكات تعكس المرض كالاكتئاب والعدوانية وأعراضا ببيكوسوماتية واضحة، وتتطلب الحالة الحادة للقلق والتوتر التكفل النفسي بالمراهق المريض.

ج- مشاكل التقمصات الجنسية والعلاقات الجنسية الغيرية :

والتي تبدو صعبة بالنسبة للمراهق المصاب من الجنسين، حيث يشعر بعقدة النقص نحو الصورة المطلوبة للرجل أو المرأة في المجتمع، فهو لا يستطيع تقمص شخصية فرد عادي، ويتردد كثيرا في إقامة علاقة مع الطرف الآخر وفي اجتناب التفكير في موضوع الزواج لأنه يجلب الإحساس الشديد بالخل والدونية، وتؤدي صعوبة تقمص المراهق للأب والمراقة للأم إلى ضعف الاهتمام والانجذاب نحو العلاقات الجنسية الغيرية، وتكون شخصية الذكر أقل تطورا من شخصية الأنثى نتيجة للتأخر في عملية البلوغ.

د- مشكل التبعية :

الذي يعتبر إشكالية حادة بالنسبة للمراهق ، فهو يعتمد رغما عنه على والديه خاصة الأم في مرضه وفي الحالة التي يفقد فيها الوعي نتيجة لانخفاض نسبة السكر في الدم. وهذا ما يولد لديه الشعور بعقدة الذنب في تعذيب الآخرين لأنه يعتقد نفسه مصدرا للقلق والألم والازعاج .

ومن جهة أخرى، أكدت دراسة (Alexandre 1977) أن المراهقين المصابين بداء السكري المرتبط بالأنسولين يتميزون بسلوكات التبعية نظرا لان احتياجاتهم من الحنان والحب لم يتم إشباعهما مما يخلق لديهم الإحساس بالإحباط الذي يستجاب له عن طريق العدوانية . وأحيانا تمنع الحماية المفرطة من طرف أحد الوالدين أو كلاهما معا استقلالية المراهق المريض الذي يحتاج إلى ذات مستقلة ، يعالج من خلالها على الأقل شعوره القوي بالذنب.

هـ- سوء التكيف الاجتماعي:

يميل المراهق المصاب بداء السكري المرتبط بالأنسولين إلى الانطواء على نفسه وعلى ذاته لاسيما في الحالة التي يواجه فيها مواقف مقلقة أو محرجة اتجاه مرضه

ويعرف كل من (Seidman et swift (1967) شخصية المراهق المريض بالسلبية حيث تتميز بالتضايق والانطوائية .

وفي بعض الأحيان، يؤدي قبول الوالدين المحتم للمرض إلى سلوكيات شخصية لا شعورية كإهمال المراهق المصاب ، أو على العكس تبني الحماية المفرطة مما يؤثر في عملية التكيف الاجتماعي.

من جهة أخرى، يجد المجتمع في حد ذاته صعوبة في الاحتكاك مع المراهق المريض بدءا السكري المرتبط بالأنسولين، ويلعب دورا كبيرا في عدم السماح له بأن يكون فردا عاديا مثل الآخري، ويركز كل من: (Zeidel (1970) (Manciaux (1967) swift(1967) Besse(1972) و Khurana (1970) على الدور العائلي والأسري من أجل تحقيق تكيف اجتماعي أفضل للمريض، وتجدر الإشارة إلى أنه كلما كان الوسط العائلي والمحيط الاجتماعي والتربوي غير متفهما للظروف التي يعيشها المراهق ، زادت حدة جميع السلوكيات السابقة وتفاقت آثارها السلبية.

الخلاصة:

يعتبر داء السكري المرتبط بالأنسولين من أهم الأمراض البسيكوسوماتية حيث أصبح يهدد حياة المريض بكل ما تحمله من خصائص، فأصبح المصاب يعيش الخطر والخوف في كل لحظة من حياته في حالة زيادة أو نقصان نسبة السكر في الدم، فيعيش مرضه كتجربة خاصة تساهم في مدى الحياة. وطالما أن التوازن النفسي الاجتماعي يعتبر كنتيجة للتوازن البيولوجي، فإن الإصابة الفعلية بهذا المرض عند المراهق تعرقل سير حياته النفسية والاجتماعية، مما يمكن أن يصاحب ذلك استجابات سلوكية مختلفة مثل العدوانية نحو الذات ونحو المجتمع وحالات اكتئابية تعيق تكيفه الاجتماعي وأحيانا الحصر وصعوبات في تكوين علاقات مع الآخرين.

قائمة المراجع :

- 1- عباس محمود عوض، الموجز في الصحة النفسية ، دار المعارف الجامعية ، 1988.
- 2- نعيم الرفاعي ، الصحة النفسية : دراسة وتكيف، مطبعة محمد هاشم للكتب، بيروت، 1980.
- 3- فخري الدباغ ، أصول الطب النفساني، دار الطليعة ، الطبعة الثالثة ، بيروت، 1983.
- 4- أحمد عكاشة ، الطب النفسي المعاصر ، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، 1979.
- 5- عطوف محمود ياسين، علم النفس العيادي، الطبعة الأولى، دار العلم للملايين ، بيروت،

1981.

6- Garnier Delamare ,dictionnaire des termes techniques de médecine, Maloine, paris,1985.

- publications
- 7-Mustapha Khiati , le diabète sucré chez l'enfant, office des universitaires, Alger ; 1993.
- 8- Jean Hamburger, petite encyclopédie médicale, Flammarion, médecine- sciences, paris , 1991.
- 9- B., Gramer, F.,Feihl, et F., palacio espasa, le diabète juvénile, maladie difficile à vivre et à penser, revue psychiatrie de l'enfant, n°= 1, paris,1979.
- 10-J., De ajuriaguerra, manuel de psychiatrie de l'enfant, 2ème édition, masson, paris , 1980.
- 11- S.,Amir, A.,Galatzer, M..Frish, et Z. laron, Asociological survey of juvenile diabetics , journal of psychological aspects of balance of diabetes in juveniles, vol.3,1977.

اللغة والهوية عند المراهق

توهامي سفيان¹

أ.د. محلولة رحاوي سعاد²

تعد اللغة من أهم الأنماط السلوكية التي يعتمد عليها الفرد بشكل لافت في حياته اليومية وذلك نظرا لأهميتها الكبيرة ،وقد أكد ذلك العديد من العلماء باختلاف تخصصاتهم أمثال ديسوسير ،بياجيه وجاك لاكان.

وتقتصر أهمية اللغة في مجموع وظائفها التي تتلخص في الوظيفة الإخبارية والتفاعلية زيادة على الرمزية هذه الوظائف إن استطاع الإنسان استعمالها بشكل جيد ساهمت في بناء هوية لغوية خاصة ونفسية اجتماعية عامة وبالتالي تجنب ما يعرف بأزمة الهوية خصوصا في مرحلة المراهقة.

من أهم التعاريف الشاملة للغة ، ذاك الذي يعرفها على أنها احد أنماط السلوك الذي يتميز باستعمال الرموز اللفظية من أجل التعبير عن كل ما هو فكري، محسوس أو مدرك، باستعمال جهاز التصويت بالنسبة للغة المنطوقة أو عن طريق القيام ببعض الإشارات و استعمال بعض الأدوات من أجل اللغة المكتوبة . و هذا كله في تناسق مع بيان معجمي و قواعد تركيبية ممثلة من قبل أنظمة لفظية و صوتية. يعرفها "لالاند" بقوله: هي نسق رمزي من الإشارات ، يمكن أن يستعمل للتواصل.

وقد أكد ديسوسير (F. De Saussure) في النظرية اللغوية على أن الكلام هو مجموعة من الإشارات، و في كل إشارة نميز عنصرين مهمين : الدال و المدلول.

و يبين بيار ليجنر (Pierre Legendre) في تحليله للقائمة التكوينية للكلام ، أن العلاقة بين الدال والمدلول هي علاقة إرتباطيه، كما أكد على ضرورة وجود ما يعرف بالوتيرة الثلاثية من أجل اعتماد مصداقية العلاقة بين الدال و المدلول³.

1.1/ المدلول: (le signifié)

يقصد به المفهوم أي التصور العقلي للشيء، على عكس الفكرة المنتشرة فلا يمكن دائما اعتبار اللغة على أنها فهرس من الكلمات التي تعكس الأشياء أو المفاهيم السابقة الوجود بعناوين، فإذا كان هذا هو الحال فكل كلمات اللغة و أصنافها النحوية يكون لها نفس المعنى الدقيق في لغة أخرى. هذه الملاحظة قادت ديسوسير إلى التمييز بين الدلالة و القيمة ،حيث هناك بعض الكلمات لها نفس المعنى و لكن ليس لها نفس القيمة اللغوية.

2.1/ الدال: (le signifiant)

¹طالب دكتوراه قسم علم النفس، كلية العلوم الاجتماعية ، جامعة محمد بن احمد وهران 2

²أستاذة التعليم العالي جامعة وهران 02

3 – flarin Agnès ;(1999) ; le développement du langage ; édition Dunod ; paris,p125.

فالدال يعني الصورة الصوتية للكلمة والمهم فيها ليس الصوت في حد ذاته و إنما الاختلافات الصوتية التي تميزه عن باقي الكلمات، فالقيمة تكمن في الاختلافات. وكل لغة يتشكل لها قاموس خاص بها من خلال عدد محدد من الصوائم.

2/ المبادئ الأولى لعلم اللغة: حسب دي سوسير:

إن محاولة تلخيص ما جاء به "دي سوسير" في بضعة سطور لأمر جدّ صعب، و هذا لكونه مؤسس هذا العلم بداية بتحديد موضوعه و منهجه إلى تحديد فروعها التي تسمح بدراسة اللغة من الناحية البيئية. فأول ما قام به "دي سوسير" هو تحديد موضوع الدراسة، الذي أهمله علماء اللغة من قبله. لذا فهو يفرّق بين ثلاث مصطلحات:

Langage: المعنى المطلق للغة أي الأسلوب اللغوي : و هو يقوم على "ميزة نستمدّها من الطبيعة" فنحن مؤهلين للاتصال لغويا من الناحية الجسدية (مخ، لسان، فم، سمع، بصر...) و من الناحية الذهنية. *Langue*: المعنى الضيق للغة أو اللسان : و هذا ما يمثل الموضوع الأساسي لعلم اللغة حسب "ديسوسير" و يعرفها بأنها "شيء متفق عليه و مكتسب" و هي تمثل الوجه الاجتماعي للأسلوب اللغوي، أي أن هذا الأخير، عند استعماله في الاتصال اليومي بين الأفراد يأخذ هذا الطابع الاجتماعي.

La parole: الكلام: وهو الجانب الفردي للأسلوب اللغوي "فعل فردي ناتج عن الإرادة والذكاء". هذا التحديد للأشكال الثلاثة هو تحديد اصطلاحى منهجي، فالعلاقة التي تربط الثلاث هي علاقة احتواء : فاللغة تحتوي الكلام، و يحتويهما الأسلوب اللغوي بدوره، " فدي سوسير" يوضح أن للغة شكلين، شكل ظاهري (الكتابة)، و آخر باطني لفظي (*la parole*) هما مرتبطان ارتباطا وطيدا يصعب التفريق بينهما، إذ الأول يمثل الصورة الدالة (*signifiant*) عن الثاني لأي المدلول (*signifiant*) والذي يتشكل ذهنيا و لفظيا قبل أن يتحول إلى كلمة مكتوبة. هذه الكلمة التي تشكل اللغة (*langue*) هي موضوع علم اللغة ¹.

3/ وظائف اللغة:

يتفق جمهور علماء اللغة المحدثين على أن وظيفة اللغة هي "التعبير أو التواصل أو التفاهم" مع أن بعضهم يرفض تقييد وظيفة اللغة بالتعبير أو التواصل؛ فالتواصل إحدى وظائفها إلا أنه ليس الوظيفة الرئيسية، وقد حاول "هاليداي Halliday" تقديم حصر لأهم وظائف اللغة، فأُسفرت محاولاته عن الوظائف التالية:

1.3- الوظيفة النفعية :

وغالبا ما يعبر عن هذه الوظيفة بـ "أنا أريد"، فاللغة تسمح لمستخدميها منذ طفولتهم المبكرة أن يشبعوا حاجاتهم، وأن يعبروا عن رغباتهم.

2.3- الوظيفة التنظيمية :

تعرف هذه الوظيفة باسم وظيفة "افعل كذا، ولا تفعل كذا" من خلال اللغة يستطيع الفرد أن يتحكم في سلوك الآخرين لتنفيذ المطالب أو النهي، وكذا اللافتات التي نقرأها، وما تحمله من توجيهات وإرشادات.

3.3- الوظيفة التفاعلية:

تعرف بوظيفة "أنا وأنت" حيث تستخدم اللغة للتفاعل مع الآخرين في العالم الاجتماعي، باعتبار أن الإنسان كائن اجتماعي لا يستطيع الفكاك من أسر جماعته، فنستخدم اللغة في المناسبات، والاحترام، والتأدب مع الآخرين.

4.3- الوظيفة الشخصية:

من خلال اللغة يستطيع الفرد أن يعبر عن مشاعره واتجاهاته نحو موضوعات كثيرة، وبالتالي يثبت هويته وكيانه الشخصي، ويقدم أفكاره للآخرين.

5.3- الوظيفة الاستكشافية:

و تسمى الوظيفة "الاستفهامية" بمعنى أن الفرد يسأل عن الجوانب التي لا يعرفها في البيئة المحيطة به حتى يستكمل النقص عن هذه البيئة¹.

6.3- الوظيفة التخيلية :

تتمثل فيما ينسجه الفرد من أشعار في قوالب لغوية، كما يستخدمها الإنسان للترويح، أو لشحن الهممة والتغلب على صعوبة العمل، وإضفاء روح الجماعة، كما هو الحال في الأغاني والأهازيج الشعبية.

7.3- الوظيفة الإخبارية (الإعلامية) :

عن طريق اللغة، يستطيع الفرد أن ينقل معلومات جديدة ومتنوعة إلى أقرانه، بل و ينقل المعلومات والخبرات إلى الأجيال المتعاقبة، ويمكن أن تمتد هذه الوظيفة لتصبح وظيفة تأثيرية إقناعية، لحث الأفراد على الاقبال على شيء معين، أو العدول عن نمط سلوكي غير محبوب.

8.3- الوظيفة الرمزية :

يرى البعض أن ألفاظ اللغة تمثل رموزاً تشير إلى الموجودات في العالم الخارجي، وبالتالي فتستعمل اللغة كوظيفة رمزية.

الأساس الرمزي للتمثيلات اللغوية : يتمكن الطفل حسب بياجى (1945) من بناء الصورة الرمزية انطلاقاً من نشاطه الحركي.و يعتبر كل من التقليد و اللعب الرمزي ، من بين الأنشطة المعرفية التي تساعد على التحكم في عملياته الإدراكية.فحينما يحاكي الطفل الموضوع أو الحدث أو الحركة التي أنجزت أمامه

1- جمعة سيد يوسف ،(1990)،سيكولوجية اللغة و المرض العقلي ،سلسلة علم المعرفة الصادرة عن المجلس الوطني للفنون و

الآداب ،الكويت،ص12

فهو يكون بصدد إنشاء إشارات تعبر عن فهمه لهذه الموضوعات و الوضعيات التي تأخذ صورة ما، كأن يقوم بتمثيل الوسادة بقطعة من القماش.¹

في البداية لا يستطيع الطفل التعبير عن الموضوعات و الأشياء بواسطة اللغة ،لكن فيما يتمكن من استعمال التمثلات التي تشكل اجتماع الدال signifiant الذي يساعد على الوقائع الغائبة بالمدلول signifié والذي يشير إلى الفكر . فإذا كان التمثل يتيح للطفل استحضار الموضوعات و الوقائع ، فإنه يتشكل نتيجة اتحاد الدوال بالمدلولات . ومن خلال هذه الوظيفة الرمزية تتأسس اللغة وتستمد بعدها الاجتماعي. وفي البداية تكون لغة الطفل متمركزة حول الذات ، أي عبارة عن رموز ذات طابع فردي ، ثم بعد ذلك من خلال إنتقاله إلى مرحلة اللاتمرکز ،تصبح لغته كأداة للتواصل و الاندماج الاجتماعي ووسيلة للتعبير عن تصوراتهِ الذهنية و تمثلاتهِ بطريقة موضوعية .

و الجدير بالذكر، أن دي سوسير (De Saussure) هو أول من قام بتحديد العلامة اللسانية (signe) باعتبارها تجمع بين تصور (concept) وصورة سمعية (image acoustique) وهذه الأخيرة ليست صوتا ماديا ، و إنما تعتبر الأثر النفسي الناتج عن الصوت ، أي التمثل .أما التصور فهو شيء مجرد.

على العموم ، يركز دي سوسير على خاصية أساسية للعلامة اللسانية و هي اعتبارية العلاقة بين دالها و مدلولها ،ذلك انه ليست للفكرة أية علاقة طبيعية مع المتوالية الصوتية ،في حين أن الرمز تعترضه أسبابا تمنعه من تحقيق هذه العلاقة ، لأن بين داله و مدلوله بقية من العلاقة الطبيعية مثلا (رمز العدالة هو الميزان).¹

من الواضح إذن أن بياجى يوظف مفهوم الرمز، ما دام أن الدال يشكل بصورة ما الجوهر الحقيقي والواقعي للمدلول و يتوافر على بعض خاصيات الموضوع أوشيمات الفعل، و هذا ما يفسر منح بياجى الأولوية للسياق الفردي في تأسيس التمثل الدلالي عوض السياق الاجتماعي ، ما دام انه ناتج عن النمو الحسي_حركي بفعل توسط السلوكات الخاصة بالتقليد و اللعب الرمزي. لكن رغم اعترافه بأهمية التمثل و دوره في التعبير عن ميكانيزمات إنشاء اللغة و ظهورها عند الطفل ،إلا انه لم يفلح مع ذلك في تقديم التفسير الواضح و الدقيق لانتقال الطفل من مستوى اعتماده اللغة الرمزية إلى

مستوى استعماله العلامات المتفق عليها اجتماعيا (كوهن ، 1981).ففي دراسة له حول (تمثل العالم عند الطفل) ،لاحظ بياجى (1929) أن الأطفال صغار السن يعتقدون أن الكلمة قد تتضمن خاصيات

1- Gineste, marie Dominique ; (2002) ; psychologie cognitive du langage, édition Dunod, paris, -1 p201.

1- أحرشواو الغالي ،(1993)،الطفل و اللغة،نمو التمثلات الدلالية لبعض الأفعال في اللغة العربية عند الطفل ،الكتاب الثاني ،المركز الثقافي العربي،ص98.

الموضوع التي تحيل إليه (اللون ، الشكل ،القامة ...) وقد وجه للأطفال ما بين 5 و 11 سنة ستة أسئلة تتعلق بأسماء الكلمات و موضوعات العالم: كالشمس، والسماء...

و كانت النتائج على الشكل التالي :

*يعتقد أطفال سن الخامسة و السادسة أن الكلمة تتوافر على خاصية تميزها ،مثلا الشمس تسمى بهذا الاسم لأننا نراها أو لأنها ساخنة.

*أما أطفال سن السابعة و الثامنة فأجابوا بان الله أو الإنسان الأول هو الذي جاء بالكلمات.

* وأخيرا ، ينبغي انتظار بلوغ الطفل السن العاشرة و الحادية عشرة لتصبح الكلمة كعلامة لسانية. كما أن ملاحظات فيكو تسكي (1934) انتهت إلى نفس النتيجة مادام أن الأطفال غير المتمدرسين يفسرون الكلمات بالخصائص التي تميز الموضوعات، التي تحيل إليها فكلمة بقرة مثلا تسمى كذلك لأنها تتوافر على القرون كما أنه لا يمكن بالنسبة لهم أن نسمي البقرة حبرا، لأن الأولى تعطينا الحليب ،أما الثاني فنستعمله للكتابة.

وعلى الرغم من النتائج التي توصل إليها بياجي (1929) في هذا البحث ،إلا انه لم يستطع تحديد شروط و عوامل إنتقال الطفل إلى مرحلة الوعي بالعلاقة التي تجمع بين الكلمة و مرجعها الفيزيقي كما انه لم ينتبه إلى تأثيرات الوسط المدرسي و دورها في إدراك الطفل للعلامة اللسانية واكتسابه الوعي بالقواعد اللغوية الأساسية (زمن الفعل ،الجمع ،المذكر ،المؤنث...) .

إن رغبة بياجي في دراسة تطور البنيات المعرفية و نمو الذكاء عند الطفل، جعله يبالغ في تحديد مراحل كونية كبرى و يغفل عن الكفاءات المبكرة التي قد يتوافر الطفل عليها.

و هذا ما تأكد من خلال الأبحاث و الدراسات التي أنجزت،ابتداء من سنوات السبعينات ، حول الوعي اللساني و الكفاءة المبكرة عند الطفل.

وإذا كان بياجي قد جعل من الفعل و الحركة المنطلق الفعلي لنمو وبناء المعارف عند الطفل، فالأمر ذاته ينطبق على عملية ظهور الوعي و سيرورة انتقاله من مستوى الوعي الخاطئ والجزئي الضعيف إلى مستوى الوعي الناضج و الكامل.¹

4/اللغة في علم النفس التحليلي:

كلنا نعلم الجواب المتعلق بصراعاتنا النفسية، فالأوديب و النرجسية هما المسؤولان مع أننا لا نعلم كيف يحدث ذلك ، إلا عن طريق التحليل النفسي بطريقة التداعي الحر و التي تعرف بكلام اللاشعور .

فمع اللاشعور أننا هو الآخر، فأنا لست أنا و الأشياء ليست كما هي و الكلمات لا تعني ما تقول.فهنا نحن بصدد الحديث عن البعد الآخر و البعد التحولي ولهذا نقول انه كلام يصعب فهمه ككل.مع العلم انه

في هذا البعد تحدث التغيرات في الأشكال و الكلمات، كما انه يمكن أن تتصل فيما بينها و تشكل حلقات صعبة الفهم و التي تتجلى لنا على شكل أعراض أو على شكل معاناة.

فكل أبواب العلم أغلقت في وجه اللاشعور سوى التحليل النفسي و خصوصا هؤلاء الذين يمارسون هذا النوع من علم النفس، فهم القادرون على دق أبواب اللامعقول و الجنون و ذلك لأن في اللاشعور يمكن أن نموت عدد من المرات. و هذا ما يبقى غير مفهوم بالنسبة للعديد من الأشخاص و الباحثين الذين لا يولون أهمية لهذا هذا النوع من الكلام .

فالكلام اللاشعوري غير معترف به فهو ما يمكن اعتباره فقاعات سريعة الزوال أو كضرب من الخيال، أو ككلام فارغ وتداعيات مزورة.

5/ معنى الكلام اللاشعوري؟:

هو نوع من الكلام أين الصوت الذي يكون الكلمات هو مهم جدا وذو قرار محدد و غني و بنائي أكثر مما تدل عليه الكلمات.

فالكلام اللاشعوري ليس له أي علاقة مع معنى الكلمات و لكن علاقته مع الأصوات المكونة له فهذا النوع من الكلام قاطع الرابط التعاقدي بين الدال و المدلول.

فاللغة العامية أو المعروفة تعطي شأن ورفعة للدال، فكلنا نعلم القاعدة العامة للعالم اللغوي ديسوسير و التي تقول أن الدال يدل على المدلول . أما لاكان فقد قام بعكس هذه القاعدة ليفضل المدلول على الدال . فخطاب اللاشعور هو خطاب الآخر فنحن هنا بصدد الحديث عن الآخر، ذلك البعد الذي لا يمكن شخصنته بصفة نهائية. كما أن من ميزاته أنه غير دائم و هذا ما يعطي عدم القدرة على فهمه ككلام ذو كيان مغلق.¹

1.5- معنى الدال في التحليل النفسي:

الصوت (phonème) هي كلمة مشتقة من الكلمة اليونانية (phoné) أي الصوت الناتج عن الحلق و كما قلنا سابقا هو أصغر وحدة في الكلام المنطوق ، و هذه الوحدة الدالة و التي إذا اتحدت مع بعضها البعض و حسب مواضعها و مواقعها تشكل لنا الكلمات و تميزها. إذن نقول أن الصوت قد يحتوي على الصوامت والصوائت. فكل لغات العالم تحتوي على رابط تعاقي (lien conventionnel) بين الدال (الصوت) و المدلول (المعنى)، فمثلا الصوت (بقرة) بالعربية له نفس المعنى في الصوت بالفرنسية (vache)، فكل لغات الأصوات تتغير من أجل مدلول واحد أي الحفاظ على نفس المعنى.

1 – Didier Anzieu, (2003) ; psychanalyse et langage du corps à la parole; édition Dunod; Paris,

فمن خلال التعريف نلتزم أن الصوتيات هي محرومة من الدلالات، أي من خلالها نستطيع فك شفرة دلالة الحروف التي شكلت من خلال التحامها من أجل الوصول إلى معاني أخرى، فهنا بالضبط نحن بصدد الحديث عن النشاط التفسيري المحض لعلم النفس التحليلي و الذي يتجاوز الرمزية التقليدية. لاحظ دي سوسير (F. de Saussure) أن المعطيات الصوتية و السمعية هي موجودة مسبقا و لكن لاشعوريا، و ذلك حين نتكلم عن الوحدات الصوتية (les unités phonologiques). فالاستمرارية الصوتية و التقارب الموسيقي و الإيقاعي للصوتيات يشكلان بنية اللغة اللاشعورية. و في هذا الصدد يقول الفيلسوف لالاند أن البنية هي مجموع الظواهر المشكلة و المترابطة فيما بينها حيث لا يمكن فهم الواحدة إلا في علاقتها مع الأخرى، ويؤكد ذلك لكان (J. Lacan) عندما قال أن الدال يمثل الفرد من أجل دال آخر.¹

2.5- الكناية و الاستعارة:

في الكناية نفس الكلمة أي نفس الدال نعني به عدة معاني أي مدلولات مختلفة. فعلى سبيل المثال فيما يخص الكناية نقول هذا بيكاسو Picasso على كل رسم مشوه. فاسم العلم بيكاسو و الذي يعني السيد بيكاسو، ينتقل ليدل على لوحة لهذا الرسام أو كل الرسومات التي تحتوي على صفة التشويه. وهنا نقول أن اسم العلم ينتقل للشيء (الموضوع). كما أن الحاوي (le contenant) يمكن أن ينتقل للمحتوى (le contenu) كما في العبارة التالية شربت كأس j'ai bu un verre، ففي كل الحالات فلا يمكن للشخص أن يشرب الكأس. ومصطلح الشيء (chose) يمكن أن ينتقل للدلالة على كل الموجودات. أما فيما يخص الاستعارة (métaphore) نستعمل كلمات (مدلول) مختلفة للدلالة على معنى (دال) واحد. فعلى سبيل المثال الكاتب Gorgias لا يقول أن الناس سيموتون و إنما يقول القبور الحية (des tombeaux vivants) و هذا يعني أن الإنسان هو شخص فان. فكلمة ميتا (méta) أو ميتو (méto) في الاستعارة و الكناية تعني التغيير و لكن في الاستعارة لا بد من إضافة (فور) phore أي تغيير الدال أما في الكناية فنقصد تغيير المعنى. فالتكثيف la condensation في الكلمات على نفس المعنى نقصد به الاستعارة أما نقل نفس الكلمة على عدة معاني نقصد به الكناية. و بالاعتماد على هذه الإمكانية أي (الاستعارة والكناية) بمعنى التبديل في الكلمات و المعاني تنتج لنا وظائف اللغة.¹

6/ خصائص الكلام الإنساني: يتميز الكلام عند الأفراد ببعض الخصائص و من جملتها نذكر:

1 – Jacques Lacan ; (1966) ; écrits ; édition seuil ; paris, p426.

1 – Jacques Lacan ; (1975) ; les écrits techniques de Freud ; édition seuil paris, p 273.

* القدرة على التناوب و هذا ما يسمح بالأخذ و الرد بين المتكلمين في اتصال من نوع ذو اتجاهين وما يميز و يفرق كلام الإنسان عن كلام الحيوان بمعنى أن الإشارات تنبثق من طرف واحد، وهذا ما يعطي رد فعل من الطرف الآخر و ليس الدخول في علاقة كلامية.

* القدرة على تعبير المستطاع و ليس فقط الحقيقي و الحاضر. وهذه القدرة تعتبر واجبة و لازمة لقدرة التجريد.

* القدرة على تعبير الروابط المنطقية : فهي تسمح بتحقيق القدرة على البرهنة.

* القدرة على تعبير الذاكرة: فالنتاج الهام لهذه القدرة هي الكتابة و لكن الانتقال الشفهي يكون موجود سابقا.

* الإنسان قادر على ترتيب مجموعة مختلفة من الكلمات و يركب بها ما يعرف بالخطاب و هذا ما أسماه martinet بالنطق الثنائي (double articulation) فبمجموعة من الكلمات يستطيع الفرد تركيب خطاب لا متناهي.

* الكلام عند الإنسان مكتسب.

* يبدأ الإنسان في تعلم الكلام: ففي حوالي أربع إلى خمسة أشهر يبدأ في الأتيان وفي حوالي العشرة أشهر يتعلم أربع أو خمس كلمات و في ثلاث سنوات يستعمل أكثر من ثلاثة آلاف كلمة.

* القدرة على تجريد الكلمات، هذا ما يميزنا عن الحيوان. لأن التجريد هو مبدأ أساسي لوظيفة التكلم كذلك تعدد المعاني و المرادفية يمكن اعتبارهم مميزات مستمرة أثناء وظيفة الكلام. فعن طريق وظيفة التجريد يمكن أن نصف الحقيقة بطرق مختلفة .

من خلال كل ما سبق نستخلص انه ليس فقط عن طريق الكلام نتمكن من التواصل ولكن القدرة المنطقية هي التي تجعل من أفكارنا أفكارا ذات بناء معنوي.¹

7/الفرق بين الكلام اللغة و الخطاب:

الكلام هو تلك الوحدة التي تسمح للإنسان باستعمال اللغة، فالكلام هو نظام اتصالات خاص بالكائن الإنساني أين المعنى يصدر من جزيئات صوتية تنتج عن طريق جهاز التصويت.

أما اللغة فهي عكس ذلك أي تمثل تلك التظاهرة عند عملية الكلام بمعنى أنها أداة ووسيلة للاتصال و التي تعتمد على إشارات صوتية التي تفهم غالبا بطريقة واحدة من طرف جميع أعضاء الجماعة الإنسانية.

زد على ذلك في بعض اللغات كالانجليزية هنالك كلمة واحدة تجمع كلا المصطلحين و لكن الكلام واللغة لا يمكن اعتبارهما مرادفين لبعضهما البعض. كما أنه في بعض الحالات، الكلام يعني القدرة على

1 – Ronda I, jean-adolphe, (2000) ; le langage : de l'animal aux origines de langage humain; édition mardaga; liège (Belgique), p75.

الاتصال بمساعدة اللغة في حين أن اللغة هي عبارة عن وسيلة التي تسمح بوضع هذه القدرة الكلامية قيد التطبيق.

1.7- اللغة و الخطاب:

لقد تمكن ديسوسير من وضع فرق بين اللغة و الخطاب، فحسب هذا العالم اللغة هي منتج إجتماعي الذي يمثل المجتمع أو النظام في حين أن الكلمة هي ذلك الفعل الفردي الذي يستغل في اللغة ،فحسب النظرية المثالية، فإن التصميم الخاص بديسوسير يسمح لنا بالتفريق بوضوح بين العامل الاجتماعي و هو المهم في اللغة من جهة و العامل الفردي في الخطاب من جهة أخرى. فاللغة هي مؤسسة اجتماعية أين الكلمة أو الخطاب تعتبر التحقيق المادي. وفي كل الحالات هناك تداخل بين هاذين المفهومين فاللغة تقع في الحالة الافتراضية أما الخطاب في الحالة الحقيقية. والخطاب كفعل فردي أما اللغة كمجموع تعاقدات اجتماعية ثابتة تعتبر خارجية بالنسبة للفرد و الذي بمفرده لا يمكنه ابتكارها و لا تغييرها.

كما أن اللغة تتمثل في مجموع المخططات الافتراضية و التي تكمن في الحالة الضمنية في شعور ووعي أفراد الجماعة و التي تحتاج إلى تعلم. فالأفراد عند تكلم اللغة لا يملكون في ذاكرتهم كل الجمل و إنما يملكون الأطر، على شكل ميكانيزمات لاشعورية التي تسمح لهم بتكوين جمل. فاللغة قوام اجتماعي أين الوجود هو افتراضي حيث تتميز به عن الخطاب، و لكي نضع تمييز لغوي فالخطاب هو الرسالة المشفرة والتي نفهم إلا عن طريق رموز و هي اللغة.

2.7- إدراك الخطاب:

يقصد بإدراك الخطاب، تلك السيرورة التي بفضلها يتمكن الإنسان من ترجمة و فهم الأصوات المستعملة في اللغة. فدراسة الإدراك الخاص بالخطاب مرتبط بالمجال الفونولوجي في علم اللغة و علم النفس المعرفي فكل البحوث في هذا المجال تحاول أن تفهم كيف أن الشخص الذي يسمع يتعرف على أصوات الخطاب و يستعمل هذه المعلومة لفهم الكلام المنطوق¹.

8/تصنيف حالات الهوية:

يشير مارشيا في دراساته عن هوية الأنا كمحاولة لاختبار صدق افتراضات إريكسون عن النمو النفسي الاجتماعي في المراهقة ،أن هناك أربعة رتب أساسية للهوية ذات الطبيعة الديناميكية، وتتحدد وفقا لظهور أو غياب متغيرين أساسيين هما(خبرة الفرد أو عدم خبرة الفرد) من جانب(والتزام الفرد أو عدم التزامه بما يصل إليه من قرارات) سواء كان ذلك من خلال قراراته الحقيقية أو كانت نتاج الصدفة، وعلى هذا الأساس فان الفرد يمكن أن يقع في إحدى الرتب التالية:

1 – E. bautier ; (1995) ; pratiques langagières; pratiques sociales de la sociolinguistique a la sociologie du langage; édition l'harmattan ; paris, p155

1.8- إنجاز أو (تحقيق) الهوية:

يتم تحقيق الهوية إذا اختبر الأفراد أزمة الهوية في مجال أو أكثر من مجالات حياتهم، وتوصلوا إلى قرار معين والتزموا بذلك القرار وهذا مؤشر لنمو الأنا بطريقة سوية ونتيجة لذلك فإن محققي الهوية يتمتعون بدرجات أعلى من التوافق ، وتقدير الذات، والإنتاجية، ويعانون من درجات أقل من القلق والاضطرابات النفسية والسلوكية¹.

2.8- تأجيل أو (تعليق) الهوية:

يشير تعليق الهوية إلى خبرة الأفراد الآتية اللازمة للهوية دون الوصول لقرارات معينة، وعادة فإن الأفراد الذين يحققون هوياتهم يمرون بهذه الفترة من التعليق المؤقت، إلا أن الوقوع في هذه الرتبة تعني ديمومة مرور الفرد في أزمة الهوية، فهو في رحلة مستمرة للبحث عن هويته وأهدافه، إلا أنه لا يظهر التزاما بها، وعادة ما يستمر في تغيير هذه الأهداف. ومثالا على ذلك استمرارية الفرد في تغيير تخصصه الدراسي بشكل مستمر. وبالرغم من تدني مستوى هذه الرتبة كمؤشر للنضج النفس اجتماعي، فإنها تمثل رتبة متقدمة مقارنة بالرتبتين التاليتين، ذلك وأن الأفراد يظهرون اهتماما بالوصول إلى أهداف ثابتة. ونتيجة لديناميكية الرتب فإن احتمالات تحولهم إلى رتبة التحقيق تبقى قائمة مع التوجيه السليم.

3.8- انغلاق أو (تعويق) الهوية:

يقع الأفراد في رتبة الانغلاق كنتيجة لعدم خبرتهم اللازمة للهوية، حيث يواجهون بقوى خارجية تختار لهم أهدافهم، ومن ذلك اختيار الآباء لنوع الدراسة أو العمل أو غير ذلك لأبنائهم. إلا أنهم مع ذلك لا يظهرون رفضا بل على العكس فأنهم يظهرون تقبلا ورضا بما يحققون، ولسوء الحظ فإن هذه الرتبة عادة ما تنال الرضا والدعم الاجتماعي من قبل الآباء. والحقيقة أن الأفراد فيها يعانون من ضعف في نمو الأنا ودرجة عالية من الاعتمادية والقلق، وقد يظهر ذلك جليا في حالة فقدان مصدر الدعم¹.

4.8- تفكك أو (تششت) الهوية:

وتمثل أسوأ رتب الهوية حيث يعاني فيها الأفراد من ضعف نمو الأنا بدرجة كبيرة، وأيضا من المشكلات السلوكية والنفسية التابعة لذلك، ونتيجة لهذا الضعف فإن الأفراد يصنفون في هذه الرتبة نتيجة لغياب أزمة الهوية التي لا يختبرونها أصلا ولا يظهرون اهتماما بذلك، إلا أنهم يختلفون أيضا عن المنغلقيين في أنهم لا يظهرون أي التزام بما تشاء الصدف أن يقوموا به من أدوار، ولذا فقد يتركون هذه الأهداف لأسباب مختلفة ، وحتى لو لم يتركوها فإنها لا تمثل لهم أكثر من أدوار فرضت عليهم، وفي الغالب فإنهم يظهرون اضطرابات تختلف في حدتها، وقد تصل ببعضهم إلى العدوان والانحراف والجريمة.

1- شريم رغدة ،(2009)، سيكولوجية المراهقة ،دار المسيرة للنشر والتوزيع ،عمان الأردن،ص191.

1- عسيري عبير (2002)، علاقة تشكل هوية الانا بكل من مفهوم الذات والتوافق النفسي والاجتماعي لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية بمدينة الطائف ،جامعة ام القرى،ص26.

9- استراتيجيات الهوية :

تعرف الإستراتيجية على أنها مجموعة من الأفعال المتناسقة فيما بينها و العمليات التي تحقق النجاح وذلك بالاعتماد دائما على المستوى التفاعلي والديناميكي.

كما أنها تعرف على أساس الوضعية الضاغطة التي نحن بصدد حلها بطريقة ايجابية وذلك بالولوج إلى المكافأة.

إن الحديث عن استراتيجيات الهوية وبالقياص مع التعريف السابق من اجل توضيح ما يعرف بتحقيقات الهوية ،بمعنى ما هي الأغراض التي يسعى من خلالها الأشخاص للمواصلة وذلك برهن استراتيجيات الهوية الحالية ومحاولة قبول و التعرف ثم التقييم من اجل وضع بنية . كما تجدر الإشارة إلى ماهية السلوكات الفردية أو الجماعية ،الشعورية أو اللاشعورية ، المكيفة أو الغير مكيفة من اجل بلوغ هذه التحقيقات ضد منافس الذي يمكن أن يكون الشخص في حد ذاته ، أو الأشخاص الذين تربطهم علاقة تفاعلية كالعائلة ، الأصحاب، أو النسق الاجتماعي.

تحتاج هذه الصيرورة التفاعلية إلى تكييف ثابت من طرف الأشخاص وهذا ما يمكن تسميته بالخطة ، حيث في هذا المستوى تركزت جل الدراسات النفسية والاجتماعية وبينت أن معظم السلوكات الاستجابية منها يمكن أن تكون غير مكيفة ومناقضة تماما للأغراض والأهداف المسطرة (كالانحراف الإقصاء ، الارتباك).

من الناحية التكتيكية ،فالأشخاص يستجيبون حسب التمثل الذي يملكونه ، زيادة على الرهانات والأغراض المرئية ولكن في الأخير يبقى كل شيء مرتبط بحالة النسق الذي يضمهم والذي يضع على عاتقهم نوع من الضغط الثابت ويدفع بهم للاستجابة الآتية .¹

10-أزمة الهوية لدى المراهق:

تعد المراهقة من أكثر مراحل النمو إثارة للدارسين والباحثين في مجال العلوم النفسية والاجتماعية ، لما لها من طبيعة خاصة من حيث اتساع مساحتها التي تحوي جملة من التغيرات البدنية والنفسية والانفعالية تكون بمثابة مؤشر على بناء جديدا قد بدأ يتفتح . ولا شك أن فشل المراهق في تحقيق مطالب وتحديات مرحلته يجعله يشعر بالاغتراب الذي هو تشتت الأنا أو الشعور بعدم تعيين الهوية، وما يتمخض عن ذلك من زملة أعراض.

وهذا يعني أن البحث في الهوية يتضمن البحث في الاغتراب، ذلك أن المراهق حينما يغترب إنما يغترب عن هويته وأن عودته من اغترابه تعني عودته إلى هويته،وقدرته على حل أزمت النمو التي تتكون على

1- نجوى شعبان خليل (1996)، أساليب مواجهة أزمة الهوية وعلاقتها بالاستقلال النفسي عن الوالدين في مرحلة المراهقة المتأخرة ،مجلة كلية التربية ،جامعة الزقازيق،مصر،ص85.

إثر التحقيقات الماضية التي استدمجتها آنية الفرد بداية من المرحلة الأولى و النمو النفسي الاجتماعي حيث الثقة مقابل عدم الثقة، والاستقلال مقابل الشعور بالخجل، وأزمة المبادرة في مقابل الشعور بالذنب، ثم أزمة الكفاية مقابل الشعور بالنقص، والاجتهاد في مقابل النقص وصولاً لأزمة الهوية مقابل اضطراب الدور الخاص بهذه المرحلة العمرية التي نحن بصدد دراستها.

ويعتبر أريكسون من أوائل الذين تحدثوا عن نمو واكتساب الهوية عند المراهق. والإحساس بالهوية أو الكينونة، يعني أن يرى الإنسان نفسه فرداً مستقلاً عن الآخرين له ميوله وقيمه واهتماماته وأدواره في الحياة وطموحاته واختياراته التي قد تختلف أو تتفق مع الآخرين ولها قدر نسبي من الثبات والاستقرار. إن المراهق في سعيه إلى تنمية الإحساس بهويته يقضي جل سنوات المراهقة في التفكير والمراجعة والتأمل في الأفكار والقيم السائدة وكذلك الخيارات المهنية والتعليمية المتاحة وكيفية النجاح في الصداقات مع أقرانه وتبني قيما معينة وأدوار اجتماعية وأفكارا وخيارات متعددة تمنحه الإحساس بوجوده المستقل والتميز الذي يساعده في بناء المستقبل لهذا يتعرض المراهقون إلى ما يعرف بأزمة الهوية¹.

وتعد أزمة الهوية المشكلة الرئيسية في مرحلة المراهقة عندما يبدأ المراهق يسأل نفسه: من أنا؟ من أكون؟ ما دوري في المجتمع؟ كيف أثبت وجودي؟ كيف أحقق النجاح؟، ويجد نفسه أمام مطالب متعددة، وأفكار متناقضة، مما يجعله يعيش صراعات متعددة أغلبها (إقدام، إحجام) وخاصة في ظل التغيرات الجسمية والعقلية والنفسية والانفعالية. وإذا فشل المراهق في تحقيق هويته يكون رهن اضطراب الهوية واضطراب الدور أو خلط الهوية أو تبني هوية سلبية وينتج عن ذلك عدد من الاضطرابات التي تؤدي بدورها إلى ظهور أعراض مرضية قد تعصف بالمراهق وتلقي بظلالها على مستقبله².

قائمة المراجع:

- 1-أحرشاو الغالي، (1993)، الطفل و اللغة، نمو التمثلات الدلالية لبعض الأفعال في اللغة العربية عند الطفل، الكتاب الثاني، المركز الثقافي العربي.
- 2-جمعة سيد يوسف، (1990)، سيكولوجية اللغة و المرض العقلي، سلسلة علم المعرفة الصادرة عن المجلس الوطني للفنون و الآداب، الكويت.
- حامد عبد السلام زهران، (1986)، علم النفس النمو، دار المعارف، مصر.
- 3-شريم رعدة، (2009)، سيكولوجية المراهقة، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان الأردن.

1- منى محمد قاسم، (2000)، تواصل المراهق مع والديه وعلاقته بحالات الهوية، رسالة دكتوراه، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة، مصر، ص55.

2- حامد عبد السلام زهران، (1986)، علم النفس النمو، دار المعارف، مصر، ص87.

- 4-عسيري عبير (2002)، علاقة تشكل هوية الأنا بكل من مفهوم الذات والتوافق النفسي والاجتماعي لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية بمدينة الطائف ،جامعة أم القرى.
- 5-منى محمد قاسم، (2000)، تواصل المراهق مع والديه وعلاقته بحالات الهوية، رسالة دكتوراه، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة، مصر.
- 6-نجوى شعبان خليل (1996)، أساليب مواجهة أزمة الهوية وعلاقتها بالاستقلال النفسي عن الوالدين في مرحلة المراهقة المتأخرة ،مجلة كلية التربية ،جامعة الزقازيق،مصر.
- 7-Didier Anzieu, (2003) ; psychanalyse et langage du corps à la parole; édition Dunod; Paris.
- 8-E. bautier ; (1995) ; pratiques langagières; pratiques sociales de la sociolinguistique a la sociologie du langage; édition l'harmattan ; paris.
- 9-F.de Saussure ;(1913) ; cours de linguistique générale ; édition Payot ; paris.
- 10-flarin Agnès ;(1999) ; le développement du langage ; édition Dunod ; paris.
- 11-Frago, France ; (1999) ; le langage; édition Armand colin; paris.
- 12-Gineste, marie Dominique ; (2002) ; psychologie cognitive du langage, édition Dunod, paris.
- 13-Jacques Lacan ; (1966) ; écrits ; édition seuil ; paris.
- 14-Jacques Lacan ; (1975) ; les écrits techniques de Freud ; édition seuil paris.
- 15- Ronda l, jean-adolphe, (2000) ; le langage : de l'animal aux origines de langage humain; édition mardaga; liège (Belgique).

استراتيجيات تكيف الشخصية الوسواسية القهرية في وضعيات الضغط النفسي

عريس نصر الدين¹

ملخص

هدفت الدراسة الحالية إلى تسليط الضوء على أهم استراتيجيات التكيف التي تلجأ إليها الشخصية الوسواسية في وضعيات الضغط النفسي ولتحقيق الغرض من هذا البحث قمنا بدراسة حالة من جنس أنثى تبلغ من العمر 37 سنة، وتم اختيارها بمساعدة الأخصائية النفسانية التي كانت تشرف على علاجها بالمستشفى الجامعي لولاية تلمسان ومن أجل تحقيق أهداف البحث والوصول إلى نتائج موضوعية، اعتمدنا على اختبار الكوبين ciss لاندلر وباركر وهو اختبار متعدد القياسات لأنواع التكيف وكذا مقياس اضطراب الشخصية للكشف عن اضطراب الشخصية الوسواسية ل محمد حسب غانم وآخرون ومقياس إدراك الضغط ل لفنستاين le venstein بهدف قياس مؤشرات إدراك الضغط، وتؤكد النتائج المتوصل إليها في مجملها ما يلي:

تعاني الحالة من اضطراب الشخصية الوسواسية القهرية، وهذا حسب ما أسفرت عليه نتائج مقياس اضطراب الشخصية ل محمد حسب غانم وآخرون وكذا الدليل التشخيصي والإحصائي الرابع للأمراض النفسية والعقلية

تعاني الحالة من ضغط نفسي مرتفع، وهذا حسب ما أوضحه مقياس إدراك الضغط ل لفنستاين le venstein

استراتيجيات التكيف التي تلجأ لها الشخصية الوسواسية القهرية في وضعيات الضغط النفسي هي الاستراتيجيات الموجهة نحو المهمة بنسبة مرتفعة جدا وهذا حسب ما أسفرت عنه نتائج اختبار الكوبين ciss ل : لاندلر و باركر .

إن الحياة مليئة بالضغوط النفسية التي تعصف الإنسان، ويعتقد أن الضغوط النفسية قد بدأت مع خلق الإنسان وهي جزء من هذه الحياة ، فلا شك أننا بصفة عامة نعيش في عصر يزخر بالصراعات والتناقضات والمشكلات وتزداد فيه مطالب الحياة وتتسارع فيه التغيرات التكنولوجية والثقافية والقيمية، مما ينتج عنه مواقف ضاغطة شديدة ومصادر القلق و التوتر وعوامل الخطر والتهديد، حيث أن الأفراد في جميع مراحل حياتهم قد يتعرضون إلى مواقف ضاغطة ومؤثرات شديدة من مصادر عديدة، كالبيت والعمل والمجتمع ويعود ذلك إلى تعقيد أساليب الحياة، والمواقف الأسرية الضاغطة وبيئة العمل وطبيعة الحياة الاجتماعية ومن ثم قد ينجر عنها إصابة أي

¹ باحث في علم النفس، جامعة د مولاي الطاهر سعيدة : aris psychologist@gmail.com

فرد منا باضطراب تتفاوت حدته ويختلف نوعه، والتي قد تؤول إلى ظهور أمراض نفسية تستوجب العلاج وخاصة ما تعلق بالأفكار الوسواسية القهرية التي تستحوذ على الفرد في شكل أفكار خاطئة أو صورة اندفاعية وسواس أو هواجس غير مرغوبة غالبا ما سخيفة وتافهة لكنها تفرض نفسها عليه وتظل تعاوده وتراوده حيث يبدو الفرد في هذه الحالات عاجزا تماما عن التخلص من تلك الفكرة التي توسوس بها نفسه أو طردها، كما يغشاه توتر وقلق حاد وخوف مما يجعله عاجزا وغير متوازنا نفسيا وجسديا .

ومما لا شك فيه أن الإنسان لا يقف مكتوف اليدين إزاء أي ضغط يوتره أو يهدد حياته فالحفاظ على النفس البشرية وتوازنها غريزة فطرية يتمتع بها الإنسان وعليه فالشخصية الوسواسية تواجه

هذه الضغوط محاولتا التعامل والتكيف معها وتخفيف آثارها أو حلها، وتستخدم من أجل ذلك استراتيجيات أو أساليب معرفية وانفعالية وسلوكية وفي هذا الصدد نجد العديد من الدراسات السابقة التي تناولت موضوع إستراتيجيات التكيف في وضعيات الضغط النفسي وقامت بربطها بمتغيرات أخرى ومن بين هذه الدراسات نذكر .

دراسة روماروماو 1984 في: الزيود 2003 إلى أن التدريب على الاسترخاء العضلي العميق والتدريب على تأكيد الذات كانت من أهم الاستراتيجيات التي استخدمتها عينة من طلبة مراكز الإرشاد في الجامعات الأمريكية للتعامل مع ضغوطهم وعلى الرغم من ذلك فإن استخدام بعض هذه الاستراتيجيات دون غيرها محكوم بعدد من العوامل ، فقد اتضح في بعض الدراسات أن للجنس ذكر أنثى أثرا في استخدام بعض الاستراتيجيات فقد أظهرت دراسة كومار و راماموت 1990 kumar et ramamourt أن الإناث أكثر استخداما لاستراتيجيات طلب النصيحة والتحليل المنطقي والحصول على المعلومات أكثر من الذكور ، أما الذكور فهم أكثر استخداما لإستراتيجية إعادة التقييم المنطقي أكثر من الإناث

أما في دراسة أخرى ل مارتن وآخرون 1992 martin et al أكد على أسلوبين من أساليب مواجهة الضغوط هما :

الاستراتيجيات الانفعالية في المواجهة :تتمثل في ردود انفعالية في مواجهة المواقف الضاغطة مثل: الغضب والتوتر والانزعاج والقلق

الاستراتيجيات المعرفية في المواجهة وتتمثل في إعادة تفسير وتقويم الموقف والتحليل المنطقي والنشاط العقلي. وفي دراسة ل حنون 2000 بينت أن أكثر الاستراتيجيات شيوعا لدى اسر الشهداء هي اللجوء إلى الله ، ثم الدعم الاجتماعي والضبط الذاتي أما دراسة العويضة 2003 كشفت عن أن أكثر أساليب مواجهة الضغوط شيوعا عند الطلبة الجامعيين المغريين عن ديارهم هو التدبر

النشط والتخطيط واللجوء إلى الدين وإعادة التقييم الايجابي ولوم الذات ،وكان أقلها شيوعا هو اللجوء إلى العقاقير والإنكار .

يتضح مما سبق وجود العديد من الدراسات السابقة التي تناولت موضوع استراتيجيات التكيف وربطته بمتغيرات أخرى مثل دراسة رومو و1984 التي أوضحت أهم الاستراتيجيات المستعملة من طرف طلبة مراكز الإرشاد بالجامعات الأمريكية ،وكذا دراسة العويضة 2003 التي هي بدورها كشفت عن أكثر أساليب مواجهة الضغوط شيوعا عند الطلبة الجامعيين كما تناولت الدراسات السابقة ،أهم الاستراتيجيات شيوعا لدى أسر الشهداء حنون 2000 ،وكذا الفرق بين الذكور والإناث من حيث استعمال استراتيجيات التكيف في دراسة كوماو وراماموت 1990 .

وما اتضح جليا انعدام دراسات سابقة تربط بين استراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية واضطراب الشخصية الو سواسية القهرية وهذا حسب تطلعات الباحث و هذه النقطة كانت المنطلق لبحثنا هذا ومحاولة التطرق لموضوع استراتيجيات التكيف التي تلجأ إليها الشخصية الو سواسية القهرية في وضعيات الضغط النفسي .

1-مشكلة الدراسة :تحددت مشكلة الدراسة كالآتي :

استراتيجيات التكيف لدى الشخصية الو سواسية القهرية في وضعيات الضغط النفسي ؟
وكتساؤلات للدراسة :

هل تلجأ الشخصية الو سواسية القهرية إلى استعمال استراتيجيات التكيف نحو المهمة ؟
هل تلجأ الشخصية الو سواسية القهرية إلى استعمال استراتيجيات التكيف نحو الانفعال؟
هل تلجأ الشخصية الو سواسية القهرية إلى استعمال استراتيجيات التكيف نحو الانسحاب إما بالتسلية أو الدعم الاجتماعي .

2- فروض الدراسة :تمثلت فروض الدراسة فيما يلي :

تلجأ الشخصية الو سواسية القهرية إلى استعمال استراتيجيات التكيف نحو المهمة
تلجأ الشخصية الو سواسية القهرية إلى استعمال استراتيجيات التكيف نحو الانفعال
تلجأ الشخصية الو سواسية القهرية إلى استعمال استراتيجيات التكيف نحو الانسحاب إما بالتسلية أو الدعم الاجتماعي .

3-أهداف الدراسة : تمثلت أهداف الدراسة فيما يلي :

معرفة أهم الاستراتيجيات التي تلجأ إليها الشخصية الو سواسية القهرية في وضعيات الضغط النفسي

4-أهمية الدراسة : تكمن أهمية الدراسة فيما يلي :

تسليط الضوء على متغير أساسي وهو استراتيجيات التكيف لدى الشخصية الوسواسية القهرية في وضعيات الضغط النفسي والذي لم يسبق تناوله على حد علم الباحث تستمد الدراسة الحالية أهميتها من تركيزها على الشخصية الوسواسية القهرية وما قد تعانيه هذه الشخصية من مشاكل وضغوطات تتعلق بالحياة اليومية ،ومدى استعمالها للاستراتيجيات مواجهة الضغوط .

قد تشجع هذه الدراسة الباحثين والدارسين على إجراء المزيد من البحوث المتعلقة بهذه المتغير لدى هذه الفئة لكن من زوايا أخرى لم تنطرق لها الدراسة الحالية .

5-حدود الدراسة :

1.5 الحدود البشرية :طبقت الدراسة على حالة تعاني من اضطراب الشخصية الوسواسية القهرية ، حيث كانت تخضع للعلاج أخصائية نفسانية ،وكان بمساعدة هذه الأخيرة .

2.5/الحدود المكانية : أجريت الدراسة الحالية بالوحدة النفسية بالمستشفى الجامعي لتلمسان

3.5/الحدود الزمنية : تم تطبيق الدراسة الحالية في الموسم الجامعي 2014-2015

كما تتحدد الدراسة الحالية بالمنهج المستخدم وهو المنهج الوصفي التحليلي ،وكذا أدوات القياس المصممة لقياس الضغط ،وكذا المحك التشخيصي لاضطراب الشخصية الوسواسية واختبار الكوبين لقياس استراتيجيات التكيف بأبعاده الثلاث :

التكيف نحو المهمة التكيف نحو الانفعال ، التكيف نحو الانسحاب

6-التعريف الإجرائي لمتغيرات الدراسة :

1.6 استراتيجيات التكيف : هي طرق تعامل الفرد مع المشكلات التي يواجهها وهي تتمثل في مجموعة الجهود المعرفية والسلوكية الموجهة للتحكم والتقليل من المتطلبات الداخلية والخارجية ،والتي تهدف وتتجاوز القدرات الشخصية للأفراد ،وفد حدد اندلر و باركر ثلاث أبعاد لاستراتيجيات التكيف وهي : التكيف نحو مهمة التكيف نحو الانفعال والتكيف نحو الانسحاب بحيث يتم قياسها من خلال اختبار الكوبينغ ciss

2.6 الشخصية الوسواسية القهرية :تتصف هذه الشخصية بالرغبة الطاغية لالتزام النظام ولكمالية وصلابة التحكم في الذات والعلاقات البين شخصية فالشخص الوسواسي يطبق القواعد بحدافرها ،وهو يولي الشغل الأولوية القصوى على حساب المجالات الأخرى لحياته وهذا ما جاء في الدليل التشخيصي الرابع وكذا ما يقيسه محك اضطراب الشخصية الوسواسية ل محمد حسب غانم .

3.6 الضغط النفسي :

هو حالة من التوتر النفسي الشديد ،والتعصب يحدث بسبب عوامل تضغط على الفرد وتخلق عنده حالة من اختلال التوازن واضطراب السلوك ،ومصادر الضغط هناك ما يرجع

إلى تغيرات حياتية ومشكلات اجتماعية ، كالطلاق والوفاة والطموح الزائد والتنافس وطريقة التفكير ،ويمكن للضغط إذا كان بسيط أن يساعد الفرد في الأداء والانجاز وزيادة لكفاءة لأنه في هذه الحالة يعتبر كحافز للنشاط ،أما إذا كان شديدا فقد يؤدي إلى اختلال قدرات الفرد وهذا حسب ما يقيسه مقياس الضغط ل ليفنستين Levenstein .

7-إجراءات الدراسة :

مكان الدراسة : أجريت الدراسة بالوحدة النفسية للمستشفى الجامعي لتلمسان
عينة الدراسة : أقيمت الدراسة على حالة تبلغ من العمر 37 سنة وهي أنثى ،وتم اختيارها بمساعدة الأخصائية النفسانية التي تشرف على علاجها ،والتي أكدت لنا بأن الحالة تعاني من اضطراب الشخصية الوسواسية
أدوات الدراسة :

أ. مقياس اضطراب الشخصية : صمم هذا المقياس كل من محمد حسب غانم وآخرون سنة 2007 يتكون هذا المقياس من 80 بند لتقيس 10 شخصيات مرضية ومن بين هذه الشخصيات ، الشخصية الوسواسية القهرية ،و الفقرات التي تقيس لنا هذا النوع من الاضطراب هي من البند 57 إلى البند 64

ب. مقياس إدراك الضغط : تم إعداد هذا المقياس من طرف الباحث لفنستين وآخرون سنة 1993 بهدف قياس مؤشرات إدراك الضغط ويتكون هذا المقياس من 30 عبارة نميز منها بنود مباشرة تتمثل في 28 عبارة ، بحيث تدل هذه العبارات على وجود مؤشرات الضغط

المرتفع عند ما يجيب عليها المفحوص بالقبول اتجاه الموقف ،وعلى مؤشرات إدراك الضغط المنخفض عندما يجيب عنها بالرفض .

أما البنود الغير مباشرة و تشمل 08 عبارات المتمثلة فغي العبارات رقم:1،7،10،13،17،21،25،29، وتدل على مؤشر إدراك الضغط المنخفض عندما يجيب عليها بالقبول

ج. اختبار الكوبينغ ciss

استخدام لأغراض الدراسة الحالية اختبار الكوبينغ ciss ل : لاندلر و باركر وهو أداة تسمح بقياس الأشكال المختلفة لاستراتيجيات التكيف حيث أن التعامل وتمير الاختبار سهل جدا مقارنة بوسائل التقييم الذاتي لأساليب التكيف وله عدة إيجابيات ،إن سلم ciss أسس على قواعد نظرية وتجريبية ،وقد استعمل هذا الاختبار في مختلف الأبحاث والتطبيقات ، وهذا يسمح بمقارنة الاختبار بالمتغيرات الأخرى المتعلقة بالصحة النفسية ،وهو اختبار متعدد القياسات لأنواع التكيف :

التكيف نحو المهمة

التكيف نحو الانفعال

التسلية

التكيف نحو الانسحاب

الدعم الاجتماعي

8- عرض وتحليل النتائج :

8_1 عرض النتائج :

أ. بيانات عامة عن الحالة :

الاسم: س

السن 37 سنة

الجنس أنثى

المستوى الدراسي: السنة الثامنة أساسي

الترتيب في العائلة: الرابعة

تقديم الحالة:

الحالة س امرأة تبلغ من العمر 37 سنة، متوسطة القامة، قوية البنية ، سمراء البشرة ، بطيئة الحركة، قليلة الكلام، بحيث لا تتكلم إلا إذا استدرجناها في الكلام ، اعتنائها بمظهرها ظاهر من خلال هندامها فهي نظيفة ومرتبطة

تميز اللقاء الأول بتحفظ الحالة أثناء الحديث وصعوبة الإجابة على الأسئلة مع ملامح اليأس والاكتئاب ، طأطأة الرأس والصمت ،وتشبيك الأصابع

تاريخ الحالة :

تنتمي الحالة إلى عائلة متوسطة من حيث المستوى المعيشي ، حيث أن الأب حاليا متقاعد والأم مأكثة بالبيت، تأخذ الحالة المرتبة الرابعة بين إخوانها وهذا بالنسبة للترتيب العائلي، وقد تم إدخالها للمدرسة من طرف والدها ولكن لم يكن يهتم أبدا لدراستها، وقد كان زواجها عن تراض بين الطرفين ،معاناتها بدأت سنة 2009 ، عندما مرضت ابنتها وأدخلت للمستشفى وشخص مرضها بالتهاب السحايا وقيل لها أنه يأتي نتيجة لنقص في النظافة.

الوضع العاطفي والعائلي :

عاشت الحالة س طفولتها مع والديها ،فعاشرت الإهمال واللامبالاة من طرف الأب أما الأم كانت تحاول دائما تعويض دور الأب

أما علاقاتها مع جماعة الرفاق فتكاد تكون منعدمة منذ طفولتها فهي لم يكن لديها أصدقاء في الطفولة ،كما أن علاقتها حالياً مع جاراتها سطحية وتكاد تتعدم ،كما تصرح الحالة ،أن عائلة الزوج لا تتدخل في شؤونهما وعلاقتها معهم سطحية جداً

ملاحظة : بدأت الحالة عدم تجاوب خلال المقابلات التي قمنا بها ، بالإضافة إلى المقاومة الشديدة التي كانت تميزها ،خاصة عند سردها لتفاصيل حياتها والأحداث المؤلمة التي تعرضت لها في حياتها ،وكذا المعاناة التي تعيشها حالياً نتيجة لاضطرابها ،بالإضافة إلى ملامح اليأس و الاكتئاب البادية عليها ورفضها للبقاء معنا مدة طويلة أثناء المقابلات

نتائج الحالة من خلال تطبيق مقياس اضطراب الشخصية :

من خلال تطبيق المقياس على الحالة يتضح لنا جلياً إجابة الحالة على جميع بنود المقياس بنعم، وهذا ما يدل على أن الحالة تعاني من اضطراب الشخصية الوسواسية القهرية.

نتائج الحالة من خلال تطبيق مقياس إدراك الضغط :

بعد تنقيط مقياس الضغط وجمع النقاط كما تم الحصول على نقطة خام مقدرة ب (مج=88) وبتطبيق معادلة مؤشر الضغط تحصلنا على مؤشر إدراك الضغط لدى الحالة مقدر ب 0.64 ، هذه الدرجة تدل على مستوى مرتفع من الضغط .

نتائج الحالة من خلال تطبيق اختبار استراتيجيات التكيف:

من خلال تطبيقنا لاختبار استراتيجيات التكيف ،لاحظنا أن الحالة تميل أكثر إلى استخدام استراتيجيات التكيف نح المهمة وقد اتضح ذلك من خلال إجاباتها على عبارات الاختبار بحيث قدرت نتيجة استراتيجيات التكيف نحو المهمة ب (110) وهي نتيجة جد مرتفعة مقارنة مع استراتيجيات التكيف الموجهة نحو الانفعال والتي قدرت ب (24) أو نحو الانسحاب ب 18 أما بالتسلية قدرت ب 08 أو بالدعم الاجتماعي فقدرت ب 10

مناقشة النتائج في ضوء الفرضيات

نص الفرضية الفرعية الأولى

تلجأ الشخصية الوسواسية القهرية إلى استعمال استراتيجيات التكيف نحو المهمة إن العملية تفريغ النتائج أظهرت أن الحالة تلجأ بدرجة كبيرة إلى استعمال استراتيجيات التكيف نحو المهمة وهذا ما أكد لنا أكثر النتائج التي توصل إليها مقياس اضطراب الشخصية الذي أكد أن الحالة تعاني من اضطراب الشخصية الوسواسية وذلك لأن هذه الشخصية تتميز بالانضباط وعدم المرونة والكفاح للنظام وقضاء معظم أوقاتها في انجاز مهماتها فهي تعمل هذه الاستراتيجية كآلية دفاعية للخفض من حدة التوتر والقلق الناجم عن تلك الأفكار التي تستحوذ على الحالة وتداخلها في حالة من الضغط النفسي وهي بذلك لا تتأثر بهذه الأفكار من الناحية السلبية وذلك بوضع خطط والقيام بنشاطات وأعمال والتركيز على

مهامهم وانجازها على أكمل وجه ،هذا ما يجعل هذه الشخصية تتغلب على تلك الأفكار ومواجهتها والتقليص من حدة تأثيرها وضغطها

نص الفرضية الفرعية الثانية

تلجأ الشخصية الوسواسية القهرية إلى استعمال استراتيجيات التكيف نحو الانفعال فيما يخص استعمال استراتيجيات التكيف نحو الانفعال فتكاد تكون منعومة لدى الشخصية الوسواسية ذلك لأن هذه الأخيرة تكون منهمكة في انجاز أعمال وأنشطة ومركزة على مدى إتقانها ونجاحها للخفض من حدة التوتر والقلق الناجم على تلك الأفكار التي تستحوذ على الحالة وفي حال ما استعملت الحالة استراتيجي التكيف نحو الانفعال التي تترجم على شكل قلق وغضب وضيق وتوتر ،خصوصا في مواقف الضغط المتعلقة بإنجاز المهمات ،فإنها تفشل في انجاز هذه الأخيرة ،حيث أنها تشعر بالانسداد نظرا لانفعالها الزائد وبالتالي في هذه الحالة لا يكون الانفعال كإستراتيجية للتكيف وإنما يكون يعيق التكيف

نص الفرضية الفرعية الثالثة :

تلجأ الشخصية الوسواسية القهرية إلى استعمال استراتيجيات التكيف نحو الانسحاب إما بالتسلية أو الدعم الاجتماعي :

أما فيما يخص استراتيجيات التكيف نحو الانسحاب بالتسلية فهي الأخرى استعمالها واللجوء إليها يكاد ينعدم لدى الشخصية الوسواسية ذلك أن هذه الأخيرة منهمكة في انجاز المهمات والحرص على إتقانها والتركيز على أدق تفاصيلها ،وفي حال

انسحاب هذه الشخصية للتسلية فإن هذه الإستراتيجية تعيقها على انجاز مهامها وبالتالي تبقى الحالة تعيش التوتر والقلق الناجم عن تلك الأفكار الاستحواذية

أما بالنسبة لاستراتيجيات التكيف نحو الانسحاب للدعم الاجتماعي فلا تحبذه الشخصية الوسواسية القهرية كون هذه الأخيرة معروفة بفقر في العلاقات الاجتماعية وعلاقاتها تكاد تكون منعومة فهم لا يلجئون لهذه الإستراتيجية للخفض من حدة التوتر والقلق نظرا لعدم فعاليتها معهم وجعلها تشغلهم عن انجاز مهامهم ،فهم لا يستطيعون التكيف بمساعدة أشخاص يعنون لهم الكثير كالوالدين والأصدقاء ولا يتقبلون النصح والمساعدة في حل المشاكل أو التخفيف من حدة وتوترهم وضغطهم .

قائمة المراجع :

أ العربية :

الزيود(2003): استراتيجيات التعامل مع الضغوط النفسية لدى طلبة جامعة قطر وعلاقتها ببعض المتغيرات ،مجلة رسالة الخليج العربي ، العدد 99
العويضة (2005): العلاقة بين مصادر الضغوط وأساليب التدبير لدى عينة من طلبة الجامعات الخاصة الأردنية ،مجلة رسالة التربية وعلم النفس ،جامعة الملك سعود ، السعودية ، العدد 27.

بوسنة محمود _كشروود هدى (2004): دراسة مدى تأثير المعاملة الوالدية على الاكتئاب واستراتيجيات الكوبين عند الأبناء، مجلة دراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية ، العدد (04)
حسين طه عبد العظيم (2004): إستراتيجية إدارة الضغوط التربوية والنفسية ،دار صفاء للنشر والتوزيع ،عمان ، الأردن

مجدي عزيز (1994) : استراتيجيات تعليم الرياضيات ،مجلة مركز البحوث التربوية العدد
يوسف محمود إبراهيم (1996): مصادر الإجهاد الوظيفي واستراتيجيات مكافحتها ،دراسة ميدانية لأراء موظفين العاملين في دائرة الجمارك في الأردن ،رسالة للتحضير لنيل شهادة ماجستير.

ب. بالأجنبية :

beske(2002)M mécanisme de défense et coping , editionarmad , toulouse. 1.chrystel
_HillcompanyU.S.A 2. kisker .G(2004) :thedisorganizedpersonality , 3 erd Mc Graw
Larousse 3. Norbert silamy (1999) : dictionnaire de psychologie édition

صعوبات الحساب لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي

أيت يحي نجبة¹

إشكالية الدراسة:

يمثل الحساب نشاط فكري تجريدي يعالج رموزا عديدة يحتاج إليه الفرد في سعيه لإدراك الوجود الكمي الذي يحيط به ، إذ أنه من العلوم الهامة و الضرورية لأي فرد مهما كانت ثقافته، فهو أساسي في اتخاذ القرارات المتعلقة بأمور الحياة اليومية، من معاملات نقدية و حسابية؛ فالمهارات الحسابية التي يحتاجها التلاميذ في الحياة اليومية تتنوع و تستدعي استخدام العمليات الأربعة: الجمع، الطرح، الضرب و القسمة، حيث تعتبر العمليات الحسابية من أكثر موضوعات الحساب انتشارا و تكرارا، و هي واحدة من الميادين التي يمكن للتلاميذ أن يتعلموها بالمدرسة الابتدائية إلى جانب القراءة و الكتابة.

تعد المشاكل الناتجة في التعامل مع الأرقام و العمليات الحسابية و الكميات إلى صعوبات في الحساب أو عسر الحساب، فقد بين كل من الباحثان Backwin (1960) و Cohn (1968) بأن عسر الحساب هو صعوبة في العد كما أنه عدم القدرة على التعرف على الأرقام و التعامل معها (Pesenti, Seron, 2000, p.60)، أما Temple فيعتبر أن الأطفال ذو عسر حساب يمثلون اضطراب في الكفاءات الرقمية و المهارات الحسابية، وتظهر لدى أطفال ذو ذكاء عادي، ولا يعانون من قصور عصبي مكتسب. (Habib, Noël, 2011, p.70)

أشارت مجلة طب الأطفال سنة 2001 إلى أن الأطفال الذين يعانون من الالتباس العددي، يتمتعون بلغة و مهارات أخرى عادية أو فوق المتوسط ، و غالبا ما يتمتعون بذاكرة بصرية جيدة للكلمات المكتوبة، و قدرة رياضيات عقلية متدنية غالبا ما تترافق مع صعوبة في الجمع و الطرح و الضرب والقسمة و مفهوم تسلسل الأعداد.

(http://www.diwanalarab.com/spip.php?page=article&id_article=1360)

و تعد صعوبات تعلم الحساب الأكثر انتشارا بين الأطفال في مرحلة المدرسة الابتدائية، فقد بينت الدراسات العربية حسب الدكتور خالد زيادة أن 10.8% من الأطفال في الصف الرابع حتى السادس ابتدائي يعانون من هذا الاضطراب، أما الدراسة المصرية فقد وجدت نسبة 46.28% من الأطفال بالصف الثالث ابتدائي يعانون من صعوبات تعلم الحساب. (2006، ص14)

تظهر مشاكل تعلم الحساب لدى الأطفال بصعوبة في بناء المخزن الخاص بالحسابات البسيطة في الذاكرة طويلة المدى و استرجاعها، إضافة إلى صعوبات في إتقان الإجراءات الحسابية مثل مختلف استراتيجيات العد و عمليات الاستلاف الخاصة بالحساب الكتابي، في نفس السياق يشير Geary (1993، 1995) أن أطفال عسر حساب يستعملون استراتيجيات العد غير ناضجة مقارنة بالأسوياء، فهم

¹ أستاذة مساعدة، قسم العلوم الاجتماعية، جامعة سعيدة aityahianadjia@yahoo.fr

مثلا يعتمدون على عد الكل في حين الآخرين يستعملون العد انطلاق من أحد طرفا العملية، أو الاسترجاع مباشرة (Rondal, Seron, 2003,p.813)، و يضيف نفس الباحث أن الضعف النسبي للذاكرة عند الأطفال ذو صعوبات تعلم الرياضيات قد يؤدي إلى مهارات إجرائية رياضية ضعيفة (يعني صعوبة إجراء العمليات الرياضية) و ربما إلى نمو متأخر لتمثيلات الذاكرة طويلة المدى لحقائق الحساب. (زيادة، 2006، ص18)

لاحظ McCloskey (1991) لدى 12 مريض مصاب بعسر حساب أنهم يمثلون مهارات ضعيفة في الضرب مقارنة بالجمع و الطرح، و لدى البعض الآخر مهارات ضعيفة في الطرح مقارنة بالجمع، فهذا الاختلاف في سلامة و إصابة بعض المهارات يوضح اختلال العمليات الحسابية، أي أن عملية الضرب أصعب من الطرح، و هذا الأخير هو أصعب من الجمع (Pesenti, Seron, 2000, p. 175)، يعتبر كذلك McCloskey (1992) بأن مشاكل الضرب تتمثل في ثلاث أصناف: الأولى تتمثل في مشاكل الصفر "0" (كل العمليات المتضمنة أحد طرفاها "0")، مشاكل الواحد (كل العمليات المتضمنة أحد طرفاها "1")، و مشاكل من 2 إلى 9 (من 2×2 إلى 9×9) (Ibid., p.171)

و انطلاقا من كل ما سبق ذكره، أردنا أن ندرس الحساب لدى تلاميذ الصف الرابع ابتدائي بالمدرسة الجزائرية، و أهم الصعوبات التي تواجههم، إضافة إلى تحديد أنماط الأخطاء الشائعة في عمليات الجمع، الطرح، الضرب، القسمة و المسائل؛ و بالتالي كانت تساؤلاتنا كالتالي:

- هل يواجه تلاميذ الصف الرابع صعوبات في الحساب ؟
- هل هناك عملية حسابية يواجهون فيها صعوبات أكثر؟
- هل هذه الصعوبات خاصة بعمليات معينة (أي بين عملية و عملية أخرى)؟

فرضيات البحث:

الفرضية العامة:

توجد لدى تلاميذ الصف الرابع صعوبات في الحساب

الفرضيات الجزئية:

- يواجه تلاميذ الصف الرابع ابتدائي صعوبات أكثر في العمليات التي تتطلب تفكير منطقي كبير (الضرب، القسمة و المسائل) مقارنة بعمليات أخرى (الترتيب، الجمع و الطرح)
- نتوقع أن حجم الصعوبات يكون أكبر بين العمليات التي تتطلب قدرات مختلفة بالمقارنة مع العمليات التي تتطلب قدرات متشابهة.

الإطار النظري :

نمو الحساب لدى الطفل السوي:

يمثل الحساب أحد المهارات الأساسية الذي يساهم في تكوين الملكات العقلية كالحكم و التعليل و الاستنتاج و الانتباه، و لا يتمكن الطفل من الوصول إليه إلا بعد اكتساب مفاهيم قبلية تتعلق بالعدد،

يعتبر بياجي أن الطفل لا يتمكن من إدراك مفهوم العدد بصفة عملية و هو غير واعي بها إلا بعد سن السابعة (Massouille, Choquart, 1992 , p.4)، فالعدد يبني بفضل كفاءات منطقية و هي: الترتيب، التصنيف، الاحتفاظ، كما أن مهارة العد ضرورية لاكتساب العدد، حيث وضع Halford (1993) أن العد يمثل مرحلة أساسية لتطور مفهوم العدد، كما أكد كل من Geary، Boy-Thomas و Yaw (1992) أهمية هذا النشاط في تطور المهارات الرياضية، لأنهم بينوا أن أطفال ذو 7 سنوات و الذين يواجهون صعوبات في الحساب لديهم مشكل في اكتساب العد (Noël, 2005, p. 42).

لكي يتمكن الطفل من العد عليه أن يتلفظ شفهيًا أو ذهنيًا السلسلة الرقمية و هذا يبدأ في حوالي السن الثاني، ثم يعين كل شيء إما بأصبعه أو بعينه، ثم ينسق بين التلفظ و التعيين، انطلاقًا من 6 سنوات يكتسب الطفل مهارة العد بحيث تزيد سرعته و فعاليته، و بالموازاة مع ذلك يطور الطفل مختلف استراتيجيات العد.

لكي يتلفظ الطفل السلسلة الرقمية للأعداد الشفهية، عليه أن يدرك أنظمة الترميز و التي هي أساس المهارات الحسابية حيث يستغرق تعلمه لعدة سنوات و تقريبًا بين السن الخامس إلى غاية السن التاسع، حيث يتطلب الترميز إتقان نظامين هما:

النظام اللفظي: و هو يشمل مفردات أصلية أي كلمات ترتبط مباشرة بكميات (وحدات، عشرات، مضاعفات...)، و يتمثل في نظام لفظي كتابي و نظام لفظي شفهي، ترتبط عناصر النظام اللفظي بفضل نوعين من العلاقات: علاقات الجمع مثل مائة و ثمانون: $80+100$ و علاقات الإنتاج: ثمانمئة: 100×8

النظام العربي: يتكون من 10 عناصر أو مفردات أصلية، من 0 إلى 9 بعد اكتساب المهارات الأساسية للعدد، يمكن للطفل، القيام بحسابات بسيطة، حيث يعتبر Brissiaud أن الحساب هو وضع الكميات في علاقات انطلاقًا من تمثيلاتها الرقمية دون المرور إلى التمثيل الظاهري لمجموعة، كما يعتبر أن الحساب هو عملية تحليل تركيب (2006, p. 149). حيث يكون الطفل قادرًا على تحديد ناتج إضافة، ثم تحديد ناتج حذف باستخدام أشياء محسوسة، بعد ذلك يتمكن من إيجاد ناتج ضرب من خلال جمع متكرر، و حاصل قسمة عن طريق التوزيع، ثم تدريجيا و عن طريق الممارسة يتمكن من إجراء العمليات الحسابية المعقدة و هذا باستخدام مختلف الاستراتيجيات من بينها: العد اللفظي، التنبؤ و أخيرا الاسترجاع مباشرة من الذاكرة.

الاطار التطبيقي :

عينة البحث:

في البداية تم تطبيق الأداة على 310 تلميذ و تلميذة موزعين على 5 مدارس (11 قسم)، بعدها قمنا بعملية السحب العشوائي، أي تحصلنا على عينة عشوائية تشمل 66 حالة، معناه من كل قسم سحبنا

عشوائيا وبدون إرجاع "6" حالات، و قد تم اختيار 66 حالة قصد الحصول على نتائج دقيقة ومعقدة، انطلاقا منها نقوم بتعميمها و تمثيلها.

يتراوح عمر الحالات المختارة من 9 إلى 11 سنة

مكان إجراء البحث:

تم إجراء البحث الميداني بمدارس كل من مقاطعتي الدار البيضاء و باب الزوار بالجزائر، و المتمثلة في 11 قسم كما يلي:

مدرسة "أ": إسماعيل يفصح (قسمين)، مدرسة "ب": بوتوتو أحمد (قسمين)، مدرسة "ج": زاوشي قدور (قسمين)، مدرسة "د": كريم بلقاسم (ثلاثة أقسام)، مدرسة "هـ": أول نوفمبر (قسمين).

أداة البحث:

كيفية تصميم أداة البحث:

تم تصميم الأداة، و اختيار التمارين بمراعاة مجموعة من الشروط:

التمارين ممثلة من برنامج سنة رابعة، وقد تم تدريسها.

تمارين خالية من اللبس و الغموض.

تمارين في مستوى تلاميذ الصف الرابع.

تنظيم التمارين حسب نوع العملية الحسابية و طبيعة الأعداد

صادقة و ثابتة

تقديم أداة البحث:

تتضمن الأداة مجموعة من تمارين مستمدة من البرنامج الدراسي المقرر، و هي تهدف إلى التعرف على أهم الصعوبات و الأخطاء التي يواجهها تلاميذ الصف الرابع ابتدائي، و بالمقابل قياس مستواهم من خلال قدراتهم على العد، و في إجراء العمليات الحسابية، إضافة إلى إمكانياتهم على حل مشاكل حسابية بسيطة، تضم الأداة 14 تمرين خاص بمهارات الترتيب، الجمع، الطرح، الضرب و القسمة بالنسبة للأعداد الصحيحة، الكسور و الأعداد العشرية.

صدق الأداة:

تم عرض الأداة على مجموعة من خبراء: مفتشين اثنين (مقاطعتي حيدرة والدار البيضاء)، وخمس مدراء (الدار البيضاء، باب الزوار) و 6 أساتذة، وقد تم اختيارهم باعتبارهم أهل الخبرة و الاختصاص، كما اعتمدنا في دراسة صدق الأداة على محك وهو التحصيل الدراسي، أي درجات كل تلميذ في مادة الرياضيات خلال السنة الدراسية، ولذلك قمنا بتطبيق الأداة على عينة تتكون من 100 تلميذ وتلميذة، ثم قارنا الدرجات المتحصل عليها بدرجات التحصيل الدراسي لكل تلميذ، وبالتالي تحصلنا على معامل ارتباط يقدر بـ 0,82.

ثبات الأداة:

يقصد بالثبات الحصول على نتائج متقاربة إذا ما أعيد على نفس الأفراد في نفس الظروف، ولأجل ذلك قمنا بتطبيق الأداة على نفس عينة البحث أي 100 تلميذ سنة رابعة، و قصد التأكد من ثبات الاختبار قمنا بإعادة التطبيق على نفس الأفراد و لكن بعد فترة زمنية قدرت بأسبوعين، و بعد حساب معامل الثبات فقد قدر ب 0.87.

طريقة تصحيح الأداة:

فيما يخص طريقة التصحيح أو كيفية توزيع الدرجات، فقد كانت بنفس الطريقة التي يتبعها المعلمين في الاختبارات الفصلية، كما اعتمدنا على نموذج الإجابة مصحوبا بسلم تنقيط، حيث تعطى درجة واحدة " 1 " لكل عملية صحيحة، ما عدا بعض العمليات التي تنقط فيها ب 0,5 (كإيجاد الحاصل و الباقي للتمرين الخامس و في المسألة الرابعة للتمرين السادس، العملية الثالثة للتمرين السابع، التمرين الثامن، و العمليتان الثانية و الثالثة للتمرين العاشر، فكل إجابة صحيحة في هذه العمليات تنقط ب 0.5)، أما فيما يخص تنقيط العمليات الخاصة بالترتيب، فكلما كان نسيان عدد ما أو خطأ في ترتيب ما، كلما نقصت العلامة بدرجة واحدة ، كما أن هناك حالات استثنائية تعطي فيها 0,5 (كجمع صحيح للكسور دون كتابة المقام، بداية موفقة لحل القسمة دون إكمالها...) ، و بجمع الدرجات الكلية فان العلامة الكاملة تقدر ب 80

المعالجة الإحصائية :

إن التحليل الإحصائي للمعلومات أمر هام جدا في البحث العلمي بقصد اختبار فرضيات الدراسة اختبارا حسنا.

اعتمدنا في معالجة النتائج على ما يلي:

اختبار Friedman " وهو خاص بتوزيع لابرا متري، يعتمد على بيانات ترتيبية وعينة عشوائية، يهدف إلى معرفة إمكانية وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات القياسات.

يحسب كمايلي:

$$x_r^2 = \frac{12}{(a)(s)(a+1)} \times \varepsilon T A^2 - 3(s)(a+1)$$

a = عدد القياسات (6)

s = عدد الحالات (66)

A = مجموع المراتب

اختبار Nemenyi: يهدف إلى المقارنة النوعية بين كل قياس وآخر:

وهو كمايلي:

$$CD = \sqrt{\frac{(x_a^2) \times a(a+1)}{6n}}$$

CD: القيمة الحرجة

χ^2_α : قيمة كا² المجدولة عند مستوى الدلالة $\alpha = 0,05$ ودرجة حرية معلوم

تحليل و مناقشة النتائج:

تحليل النتائج:

بعد تطبيق الاختبار على 310 حالة، تم تصحيح وإعطاء علامة لكل حالة، ثم قمنا باستخراج عدد العمليات الخاطئة المرتكبة في كل قياس (ترتيب، جمع، طرح، ضرب، قسمة، مسائل)، و قصد معرفة الرتبة التي تحتلها كل عملية حسابية حسب عدد الأخطاء المرتكبة، تم جمع عدد الأخطاء لكل قياس ووضعها في عمود واحد: مثل في الترتيب جمعنا الأخطاء المرتكبة في الأعداد الطبيعية، الكسور و كذا الأعداد العشرية لتصبح فقط أخطاء مرتكبة في الترتيب بصفة عامة، نفس الشيء في الجمع و الطرح و الضرب، أما القسمة والمسائل فلا يحدث لها أي تغيير، بعد ذلك حولنا المعطيات الكمية إلى معطيات ترتيبية.

عدد الأخطاء المرتكبة						الحالات
ترتيب 37	جمع 13	طرح 10	ضرب 9	قسمة 7	مسائل 4	
1	12	6,5	3,5	7	2,5	2
2	13	4	5,5	5,5	4,5	3
3	24	3	5	6	4	1
4	13	4	9	8	7	4
5	20	9	7,5	6	7	3
6	29	7,5	9	7	6	4
7	9	6	5,5	4	4,5	1,5
8	13	7	4	8	4	2
9	17	6	4,5	8	5	2
10	13	4	9	7	7	3
11	19	6,5	6	6	4	3
12	21	8	6	9	7	4
13	11	5	8,5	5	2,5	0
14	20	6	2,5	3	3	1
15	17	7	2,5	5	5,5	3
16	17	9	3,5	6	4	2

3	6	8	9	4,5	13	17
2	6	8	6	4	11	18
0	0	4	2	2	6	19
1	4	7	3,5	6	9	20
2,5	4	5	5	6	18	21
4	6	7	7	7	16	22
4	6	5	7	5	23	23
3	7	9	9	7	30	24
1	0	3,5	1	2	7	25
0	0	1	3	2	12	26
0	0	2	1	3,5	13	27
0	3	6,5	4	3	20	28
1,5	4,5	8	6	6	18	29
4	7	8	9	9	13	30
0	3	1	2	4	0	31
1	2	6	4,5	4	8	32
1	3	5	2,5	7	11	33
4	7	8	4,5	5	7	34
3	6	8	6	5	14	35
2	7	8	7,5	4	22	36
1	1	4	1	3	3	37
1	0,5	2	1	3	11	38
3	3,5	6	6,5	5	14	39
2	4	6	6	9,5	14	40
1	4,5	8	3,5	6	22	41
4	7	9	8	12	25	42
1	0,5	1	0	0	15	43
1	1	9	4	1	7	44
2	4	7	5,5	4	15	45
4	6,5	9	6	4	14	46
2	3,5	7	6	8,5	19	47
3	4,5	8	6,5	5	24	48

0	2	3	3	1	10	49
2	4	7	1	3,5	10	50
3	3,5	8	7,5	5,5	12	51
4	5,5	8	6	5	16	52
2	7	9	8	9	20	53
4	7	9	9	11	28	54
2	2	4	3	2	11	55
1	2	7	3	6	8	56
1	1	5	5	4,5	13	57
3	2	7	4	6	8	58
1	4	8	6	8	20	59
4	6,5	9	10	13	34	60
0	0	6	3	3	5	61
1	1	5	2	1	13	62
0	1	7	4	3,5	21	63
4	4	7	6	4	12	64
2,5	3,5	6	7	7,5	11	65
4	3,5	7	8	6,5	17	66

جدول رقم 1: نتائج حالات الدراسة

تطبيق الاختبارات الإحصائية:

كنت أتوقع في هذا البحث بأن صعوبات الحساب تكون أكثر في العمليات التي تتطلب جهد منطقي كبير مثل الضرب، القسمة و المسائل مقارنة بعمليات أخرى التي تتطلب تفكير أقل، و بتطبيق اختبار Friedman وجدناها تساوي 73,8 من خلال جدول كا² عند مستوى الدلالة 0,05 و درجة حرية =5 فإن قيمة كا² الجدولة = 11,07.

بما أن القيمة المحسوبة أكبر من القيمة الجدولة، فإن هناك دلالة إحصائية، أي يوجد فرق بين القياسات الستة (الترتيب، الجمع، الطرح، الضرب، القسمة و المسائل) فيما يخص عدد الأخطاء المرتكبة.

و بالرجوع إلى المتوسطات الحسابية، فلعينة البحث صعوبات أكبر في الضرب (2.03) ، علما أن المتوسط الصغير يدل على عدد كبير من الأخطاء و بالتالي فهو يحتل المرتبة الأولى ، متبوع بالقسمة (

3.24)، ثم المسائل (3.43)، الطرح (3.46)، الجمع (4.31) و تعود المرتبة الأخيرة من حيث عدد الأخطاء المرتكبة للترتيب باعتبار لديه أعلى متوسط حسابي (4.5).
و بالتالي سوف نحفظ بهذه الفرضية.

أما فيما يخص قيمة Nemenyi فإن القيمة الحرجة تساوي 1,08، هذا يعني وجود دلالة إحصائية في عدد الأخطاء المرتكبة، لأن الفرق بين المتوسطات أكبر من القيمة الحرجة.
يمثل الشكل الموالي نتائج الفروق بين متوسطات القياسات الستة:

	١	٢	٣	٤	٥	٦
١	1	1	1	2	2	١٧
٢		0	0	1	1	
٣			0	0	1	
٤				0	1	
٥					0	
٦						1

شكل رقم 01: نتائج الفروق بين القياسات الستة

مناقشة النتائج:

من خلال تطبيق أداة البحث يتضح أن الحالات أبدت تقريبا نفس الصعوبات والأخطاء في حل العمليات الحسابية على الرغم من وجود بعض الاختلافات، وهذا يعود إلى كفاءات وقدرات كل تلميذ، فمن خلال ملاحظتنا للحالات لاحظنا أنهم اعتمدوا على نفس طريقة العد مثل استعمال الأصابع و رسم خطوط صغيرة على المسودة.

فعلى مستوى الترتيب معظم الحالات تمكنت من القيام بحلها خاصة إذا تعلق الأمر بأعداد طبيعية، لكن هذا لم يمنع من تسجيل بعض الأخطاء فهي لم تتمكن من التمييز بين الأعداد التي تحمل نفس

الأرقام و لكن في منازل مختلفة، كما اعتمدوا في مقارنتهم على أساس الرقم الموجود في الآحاد و العشرات (أي من يمين العدد) إلى جانب ذلك عدم التمييز بين إشارتي أكبر و أصغر، أما فيما يخص ترتيب الكسور فإن الحالات لم تستوعب جيدا أسسه وقواعده، فهي لا تدرك العلاقة بين الرقم الطبيعي 1 وأي عدد طبيعي على نفسه، كما اعتمدت في مقارنتها على أساس المقام الذي يحمل أكبر رقم فهو يمثل الكسر الأكبر، إلى جانب ذلك أخطاء أخرى تتمثل في عكس الإشارة المطلوبة، أما الأخطاء المرتكبة على مستوى الأعداد العشرية، فاعتمدت في المقارنة على أساس الجزء العشري، فالذي بضم أرقام كثيرة هو الذي يحتل المرتبة الأولى بدون الأخذ بعين الاعتبار قسمة هذا الجزء العشري، كذلك الخلط والعشوائية في الترتيب نتيجة لافتقار الحالات إلى استيعابهم للأعداد العشرية.

على مستوى الجمع، الحالات أظهرت صعوبات مختلفة، فقد سجلنا أخطاء بسبب الرقم المحمول، إما بنسيان إضافته، أو جمعه مرتين، أو جمع الرقم المحمول السابق، كما لاحظنا التجميع الخاطئ، تكرار بعض الأرقام نتيجة التركيز عليها، إلى جانب ذلك عدم تنظيم الخانات تحت بعضها البعض دون مراعاة وضع الأرقام في منزلتها الصحيحة، يتعلق الأمر هنا بالأعداد الطبيعية، أما الكسور تقريبا نفس الأخطاء السابقة إضافة إلى جمع المقامات وضربها، عدم تحويل الرقم 1 إلى كسر، بسبب جهل الحالات للقيمة الكسرية التي يمثلها 1.

و فيما يخص الأخطاء المرتكبة في جمع الأعداد العشرية فهي ناجمة عن عدم تنظيم الخانات تحت بعضها البعض دون مراعاة الوحدة التي تمثلها كل خانة، و عدم احترام دور الفاصلة العشرية. على مستوى الطرح فقد تفاقمت عدد الأخطاء مقارنة بالترتيب والجمع، فهي ناتجة عن عملية الاستلاف، إما نسيان جمع الرقم المستلف، أو جمع الرقم الذي يحتاج للاستلاف مع الرقم 1 الموضوع فوقه على أساس آحاد وليس على أساس عشرات، كذلك طرح الأعداد العشرية فهي نفس الأخطاء مع جمع الأعداد العشرية أي عدم احترام الخانات و جهل دور الفاصلة العشرية إلى جانب ذلك الجمع بدل الطرح.

فيما يتعلق بالضرب، فقد سجلنا بأنها العملية التي ارتكبت فيها أكبر عدد أخطاء و هي عائدة لافتقار الحالات و عدم إتقانها لجداول الضرب، فهناك أخطاء بسبب إعطاء حواصل ضرب عشوائية وخاطئة، الجمع الخاطئ أثناء إضافة الرقم المحمول، و أخطاء تتعلق بالصفر "0"، بعض الحالات تعتبره عنصرا حياديا بدلا من ماصًا، و فيما يخص الكسور فمعظم الإجابات هي تكرار وأخرى عشوائية و بدون أي تفكير، إلى جانب ذلك الجمع و الضرب، كل هذه الأخطاء هي ناتجة عن عدم استيعاب الحالات لضرب الكسور.

على مستوى القسمة، معظم الحالات فشلت في حل العمليات نتيجة لافتقارهم لآلية القسمة خاصة إذا تعلق الأمر بقاسم مكون من رقمين أو ثلاثة أرقام، فأهم الأخطاء المرتكبة تتمثل في إتباع منهجية قسمة خاطئة وإعطاء حواصل عشوائية نتيجة عدم حفظ جداول الضرب.

أما على مستوى المسائل، نلاحظ صعوبات من نوع آخر، وهي تتعلق باختيار العملية اللازمة للحل، فالحالات تجد صعوبة في تحديد العملية المناسبة والأساسية للمسألة، أي متى يضعون الجمع، الطرح، الضرب و القسمة، إلى جانب ذلك نفس الأخطاء المرتكبة في العمليات الحسابية الأربعة المذكورة سابقا.

فأفراد العينة ارتكبوا أكبر أخطاء في الضرب، لأنها عملية معقدة و تتطلب تفكير منطقي و تركيز كبيرين و كذا لحفظ جداول الضرب التي غالبا ما لا يتمكن منها التلاميذ، تليها القسمة باعتبارها عملية عكسية للضرب، هي الأخرى منهكة لكثير من التلاميذ و تستلزم مهارات جيدة في التذكر و معرفة الحقائق الأساسية في الضرب و الطرح، بعد ذلك تأتي المسائل التي سجلت فيها أخطاء متنوعة باعتبارها لفظية و تعتمد على القراءة و التعليمات، و على التلميذ إيجاد العملية الملائمة، إضافة فان المسألة تتطلب تحليل منطقي و تطبيق معارف مكتسبة و انخراط التلميذ في العمليات الفكرية؛ تبدأ عدد الأخطاء في الانخفاض، فيحتل الطرح المرتبة الرابعة من حيث عدد الأخطاء، فهو من العمليات المهمة التي تتطلب من التلميذ فهم مفاهيمها كالمطروح و المطروح منه، و كذا تستلزم مهارات في التنظيم المكاني أي وضع الأرقام في منازلها الصحيحة؛ فيما يخص عملية الجمع فعدد الأخطاء كانت قليلة كون العملية بسيطة و لا تتطلب جهد فكري مبدول، و إنما تشترط بعض الانتباه أثناء الحل قصد الحصول على نتائج صحيحة؛ أما الترتيب فهو من أبسط العمليات لأنه لا يتطلب لإجراءات العدد الحساب، و لكن توفر الملاحظة و التركيز كافيان للمقارنة؛ و بهذا نكون قد أثبتنا الفرضية الجزئية الأولى.

أما فيما يخص الفروق الموجودة بين مختلف المتوسطات، فهناك فرق معتبر في عدد الأخطاء المرتكبة بين كل من: الضرب/القسمة، الضرب/المسائل، الضرب/الطرح، الضرب/الجمع، الضرب/الترتيب، القسمة/الترتيب؛ في حين لا توجد دلالة إحصائية بين العمليات التالية: المسائل/القسمة، الطرح/القسمة، الجمع/القسمة، الطرح/المسائل، الجمع/المسائل، الترتيب/المسائل، الجمع/الطرح، الترتيب/الطرح، الترتيب/الجمع؛ هذا يعني أن حجم الصعوبات يكون أكبر بين العمليات التي تتطلب قدرات مختلفة بالمقارنة مع العمليات التي تتطلب قدرات متشابهة؛ و بهذا نكون قد أثبتنا الفرضية الجزئية الثانية.

و بتحقق الفرضيتان الجزئيتان تتحقق الفرضية الرئيسية لهذا البحث و التي تقول أن لتلاميذ الصف الرابع صعوبات وأخطاء كثيرة في الحساب والأخطاء المرتكبة هي متنوعة حسب العملية الحسابية (الترتيب، الجمع، الطرح، الضرب، القسمة، والمسائل).

أنماط الأخطاء المرتكبة من طرف الحالات:

الترتيب:

ترتيب الأعداد الطبيعية:

الترتيب العشوائي

نسيان ترتيب بعض الأعداد.

الخلط و عدم التمييز بين الأعداد المتشابهة في الأرقام.

الترتيب على أساس الرقم الموجود على يسار عدد ما بدون اعتبار الخانة التي تشغلها.

عدم التمييز بين إشارتي أكبر و أصغر.

المقارنة على أساس الرقم الأكبر ($5999 < 6000$ لأن $9 < 6$).

اعتبار الأعداد التي تحمل نفس الأرقام هي متساوية ($78=87$).

ترتيب الكسور:

عدم التمييز بين إشارتي $<$ و $>$.

نسيان ترتيب بعض الكسور.

ترتيب تنازلي عوض تصاعدي.

جهل القيمة الكسرية التي يمثلها 1

اعتبار الكسر الذي مقامه يمثل أكبر عدد هو الكسر الأكبر.

جهل القيمة التي يمثلها أي عدد طبيعي على نفسه.

ترتيب الأعداد العشرية:

الترتيب العشوائي.

اعتبار الجزء العشري الذي أرقامه كبيرة هو أكبر عدد ($2,31 < 2,157$).

الجمع بدل الترتيب.

ترتيب تنازلي بدل تصاعدي.

خطأ في وضع الإشارة.

كتابة الجزء العشري كمكان.

فصل العدد العشري إلى جزء عشري و عدد طبيعي ثم ترتيبها.

الجمع:

جمع الأعداد الطبيعية:

أخطاء في التجميع.

نسيان جمع الرقم المحمول.

ملأ فراغات بأرقام عشوائية

عكس أرقام عدد ما أثناء ترجمتها كتابيا.

حذف خانة واحدة أ أكثر.

تنظيم أرقام الأعداد دون مراعاة منزلتها الصحيحة.

عدم التمييز بين مكانة الخانات وأهميتها

عكس أرقام العدد أثناء الكتابة، فعوض أن يكتب 12 فقد كتب 21.

جمع الكسور:

جمع المقامات.

تكرار بعض الكسور كنتيجة.

كتابة البسط دون مقام نتيجة النسيان.

ضرب المقامات.

جمع الرقم 1 دون تحويله إلى كسر.

جمع الأعداد العشرية:

عدم تنظيم الخانات تحت بعضها البعض.

جهل دور الفاصلة العشرية وأهميتها.

عدم التمييز بين عدد طبيعي و عدد عشري.

كتابة العدد الطبيعي تحت الجزء العشري.

الطرح بدل الجمع.

الطرح:

طرح الأعداد الطبيعية:

أخطاء في الطرح.

اللجوء إلى الاستلاف من غير الحاجة إليه.

عدم إضافة الرقم المستلف 1.

طرح الرقم الصغير من الرقم الكبير.

كتابة النتيجة مرتين فيما يخص الطرح الأفقي.

عدم التمييز بين المطروح و المطروح منه.

إجابات عشوائية.

أخطاء بسبب الصفر.

طرح الأعداد العشرية:

عدم تنظيم الخانات.

تغيير مكان الفاصلة العشرية بتقديمها.

عدم مراعاة المطروح و المطروح منه.

الجمع بدل الطرح.

اعتبار الرقم المضاف إلى المستلف له كأحاد وليس كعشرات.

الضرب:

ضرب الأعداد الطبيعية:

الضرب العشوائي.

الجمع عوض الضرب.

جهل دور الصفر في الضرب.

عدم جمع الرقم المحتفظ.

عدم تنظيم الأرقام المحتفظة.

مشكل في تذكر جداول الضرب.

ضرب الكسور:

جمع البسوط

تكرار البسط أو المقام أو الكسر بأكمله كنتيجة.

قلب الكسر.

ضرب مقام الكسر الأول في مقام الكسر الثاني.

كتابة المقام دون بسط.

القسمة:

عدم إكمال الحل.

القسمة العشوائية.

أخطاء أثناء الطرح.

الجمع بدل الطرح أثناء القسمة.

ترك باقي يمثل عدد كبير.

عدم التمييز بين القاسم والمقسوم.

الإخفاق أثناء القسمة نتيجة عدم إتقان جداول الضرب.

المسائل:

عدم معرفة العملية اللازمة للحل.

الحل العشوائي (الجمع بدل الضرب، الطرح بدل الجمع، الضرب بدل القسمة، الجمع بدل

الطرح،...).

اتخاذ بعض المصطلحات كمفتاح لايجاد العملية المناسبة (خسرت = طرح).

أخطاء متعلقة بالجمع (الرقم المحمول...).

أخطاء متعلقة بالطرح (الاستلاف،...).

أخطاء خاصة بالضرب (عدم إتقان جداول الضرب، عدم إضافة الرقم المحتفظ...).

أخطاء خاصة بالقسمة.

المراجع:

- زيادة، خ. (2006). صعوبات تعلم الرياضيات (الديسكلوليا). القاهرة: ايتراك
- سعادة خليل (2004). الالتباس العددي عند بعض الأطفال و أثره على العمليات الحسابية. http://www.diwanalarab.com/spip.php?page=article&id_article=1360.
3. BRISSIAUSD R. (2006). Comment les enfants apprennent à calculer. Paris : Retz.
 4. HABIB M., NOEL M.-P., GEORGE-PORACCHIA F., BRUN V. (2011). Calcul et dyscalculie Des modèles à la rééducation. France :Masson
 5. MASSOUILLE F., CHOQUART C. (1992), L'acquisition du nombre, Dossier de l'orthophoniste.120.pp.11-18. Paris.
 6. NOEL M. P. (2005). La dyscalculie troubles du développement psychologique et des apprentissages. Marseille : Solal.
 7. PESENTI M., SERON X. (2000). Neuropsychologie des troubles du calcul et du traitement du nombre. Marseille : Solal
 8. RONDAL A. J., SERON X. (2003). Troubles du langage Bases théoriques, diagnostic et rééducation. Belgique : Mardaga

مستوى الاحتراق النفسي لدى أساتذة التكوين والتعليم المهنيين دراسة ميدانية استكشافية بالغرب الجزائري

نبار رقية¹

مصطفى الزقاي نادية²

مقدمة:

يشهد العصر الراهن تطورات و تغيرات سريعة في جميع مجالات الحياة، و أصبحت الضغوط تشكل جزءا من حياة الإنسان ، نظرا لكثرة التحديات التي يواجهها في هذا العصر، لذلك فهي تكاد تنتشر في مختلف البيئات و المجتمعات، و خاصة في بيئة الأعمال التي تتطلب من القائمين عليها التفاعل المباشر مع الناس مثل، المعلمين و المعلمات. و أصبحت الضغوط النفسية كما يشير "السماذوني" (1995)، موضع اهتمام الكثير من الباحثين في السنوات الأخيرة ، و أصبحت تمثل أسوأ مشكلة نفسية و صحية يعانيها الكثير، و تكمن خطورة استمرار الضغوط في أثارها السلبية التي من أبرزها الاحتراق النفسي⁽³⁾.

يشير الفكر الإداري و التربوي المتعلق بإدارة الأفراد و علم النفس الإداري إلى أن الأفراد العاملين في المهن الإنسانية مثل مهنة التعليم و العاملين في مجال الشؤون الاجتماعية و غيرها، أكثر تعرضاً لظاهرة الاحتراق النفسي في العمل بسبب ظروف العمل المختلفة، و الواجبات التي تحتم عليهم بذل أقصى الجهود من أجل تحقيق الأهداف المرسومة لهم، و بسبب ضغوط العمل النفسية و المهنية التي تمر بهم خلال ممارستهم الوظيفة، حيث تلعب العلاقات الرسمية و غير الرسمية مع الزملاء في العمل، و قضايا النمو المهني و النفسي، و الظروف الفيزيائية، و الممارسات الإدارية، و عبء الدور و غموضه، و غيرها من المتغيرات دوراً أساسياً في وجود ظاهرة الاحتراق النفسي.

هذا ما يؤكدّه أيضا "ريتشارد Richard" (1991) بقوله "أن مهنة التعليم ليست مهنة سهلة، و من الصحيح أن ساعات العمل اليومي أقل من ساعات العمل في أي مهنة أو وظيفة أخرى، و صحيح أن إجازاتها السنوية لأطول بكثير من الإجازات التي يمنحها النظام للوظائف و المهن الأخرى، إلا أن ما حصل من تغير في سلوك الطلاب في عصرنا المتطور، و ما حصل من تغير في نظرة المجتمع لمهنة

¹ طالبة دكتوراه، قسم علم النفس كلية العلوم الاجتماعية، جامعة محمد بن احمد وهران 2

² أستاذة تعليم عالي كلية العلوم الاجتماعية جامعة وهران

⁽³⁾ يحيى بن سعيد بن محمد القحطاني، الانهاك النفسي وعلاقته بالأداء الوظيفي لدى العاملين بإدارة الأدلة الجنائية بشرطة منطقة

الرياض، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة نايف، الرياض، 2009، ص 14

التدريس و توقعاتهم منها في ظل ما نحن فيه من تطور سريع و تكنولوجيا هائلة، جعلت من مهنة التعليم مهنة صعبة، و هذا ما يفسر عزوف الكثيرين عن مهنة التدريس و تحولهم إلى مهن أخرى⁽¹⁾

تؤكد مجموعة كبيرة من الباحثين منهم:

(Burke et Richardsen, 1996 ; Díaz, Lartigue et Acosta, 2001 ; Lourel, 2001 ; Tamayo et Tróccoli, 2002 ; Courty, 2003 ; Guéritault-Chalvin et Cooper, 2004).

أنه تم الاعتراف منذ فترة طويلة بأن الاحتراق النفسي يمثل تهديدا حقيقيا للمهن ذات الطابع الاجتماعي مثل الخدمات الاجتماعية و التعليم و المهن الطبية.⁽²⁾

و يرى "ديدي تريشو" Didier truchot (2004) أن أول من أشار إلى أن هناك ضغوط لها علاقة بالعمل أطلق عليها إسم الاحتراق النفسي burnout هي "لوريتا برادلي" Loretta bradly سنة (1969) .

ثم تم تناوله من قبل "هربرت فرويدنبرج" Herbert Freudenberger في عام (1974) و "كريستينا ماسلاش" Cristina Maslach سنة (1976) في دراستهم مظاهر الإجهاد المهني، و كانت محاولاتهم الأولى موجهة للأفراد العاملين في ميادين تتطلب التزام علائقي كبير مثل المرشدين الاجتماعيين، مهن الطب والتعليم.⁽³⁾

يرى كل من : (Wolpin, Burke, Greenglass, 1991 ; Shirom, 1989 in Etzion et Westman, 1994 ; Neveu, 1995 ; Neveu, 1996 ; Burke et Richardsen, 1996 ; Goter et al., 1999 ; Frey, 2000 ; Canoui et Maranges, 2001 ; Pazet-Langevin 2001)

أن الاحتراق النفسي مرحلة تآكل نفسي سببه تراكم الضغوطات المهنية.⁽⁴⁾

كما للاحتراق النفسي أعراض و مظاهر كثيرة حيث يرى "شوفلي وانزمان" shauffeli,enzmann (1998) أن قائمة الاحتراق النفسي طويلة تصل إلى (132) عرض.⁽⁵⁾

(1) يوسف حرب محمد عودة، ظاهرة الاحتراق النفسي وعلاقتها بضغوط العمل لدى معلمي المدارس الثانوية الحكومية في الضفة الغربية، رسالة ماجستير، جامعة النجاح، فلسطين 1998، ص 02

(2) Janine Julieta Innocence le Stress professionnel et le burnout chez les chirurgiens-dentistes. Role de certains caractéristiques personnelles et contextuelles dans l'ajustement au stress professionnel: Une étude longitudinale et comparative entre la France et le Brésil ; thèse de doctorat, université Victor Segalen Bordeaux2, France, 2010, p43

(3) Épuisement professionnel et burnout, concept, modèles, intervention, Didier Truchot, Dunod, paris, 2004, p07

(4) نفس المرجع السابق (2010) p 43: Janine Julieta Innocence

(5) Stresse burnout au travail, identifier, prévenir guérir, groupe .Elisabeth Grebot (2008) eyrolles, paris. p114

و قد أكد " عساف" (1996) أن الإجهاد النفسي يؤثر على إنتاجية عضو الهيئة التدريسية العلمي و الأكاديمي و على علاقته مع الزملاء و الطلبة و أعضاء الهيئة الإدارية في المؤسسة التي يعمل بها بشكل سلبي، بالإضافة لتأثيرها عليه من الناحية الشخصية العائلية.⁽¹⁾

و هناك دراسات عديدة تناولت موضوع الاحتراق لدى المدرسين نذكر منها:
دراسة "دواني و الكيلاني و عليان" (1989) لمستوى الاحتراق النفسي لدى المعلم الأردني و التي استخدم فيها مقياس "ماسلاش" المعرب، و طبقت على 349 معلما تم اختيارهم من 50 مدرسة، فأشارت نتائجها إلى أن مستوى الاحتراق النفسي لدى أفراد العينة معتدل، و انه لا فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الاحتراق النفسي على بعد الإجهاد الانفعالي تبعا للمؤهل العلمي و الخبرة التعليمية للمعلم، بينما كانت الفروق ذات دلالة إحصائية على نفس البعد تبعا للجنس لصالح المعلمات مقارنة مع المعلمين، و على بعد نقص الشعور بالانجاز لصالح المعلمين ذوي المؤهل العالي مقارنة مع زملائهم ذوي المؤهلات الأخرى.⁽²⁾

دراسة "عادل عبد الله محمد" (1995) بعنوان " بعض سمات الشخصية و الجنس و مدة الخبرة ، و أثرها على درجة الاحتراق النفسي لدى المعلمين"، هدفت الدراسة إلى تعرف أثر بعض سمات الشخصية (الحرص - التفكير الأصيل -العلاقات الشخصية - الحيوية) و النوع و مدة الخبرة على درجة الاحتراق النفسي للمعلمين .تكونت عينة الدراسة من (184) معلم و معلمة من المرحلة الثانوية، بواقع (92) إناث، (92) ذكور. استخدمت الدراسة قائمة الشخصية لـ "جوردن" ترجمة "فؤاد أبو حطب، و جابر عبد الحميد". مقياس الاحتراق النفسي للمعلمين (1986) لـ "سيدمان وزاجر Seidman & Zager"" ترجمة "عادل عبد الله" (1994). أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة بين المعلمين و المعلمات في الاحتراق النفسي، بينما ظهرت فروق ترجع لسمات الشخصية، فكلما ارتفعت الدرجة على سمات الشخصية (الحرص - التفكير الأصيل -العلاقات الشخصية - الحيوية)، انخفضت درجة الاحتراق النفسي، فهذه السمات سمات ايجابية تزيد من فعالية الفرد، و تقلل كذلك من تعرضه للاحتراق النفسي، كما كان المعلمون الأكثر خبرة أقل احتراقا عن الأقل خبرة.⁽³⁾

⁽¹⁾ مهند عبد السلام عبد العلي، مفهوم الذات و اثر بعض المتغيرات الديموغرافية و علاقته بظاهرة الاحتراق النفسي لدى معلمي المرحلة الثانوية الحكومية في محافظتي حنين و نابلس، نابلس -فلسطين. (2003)، ص 17.

⁽²⁾ محمد عبد القادر عابدين، الاحتراق النفسي لدى المشرفين التربويين في مديريات التربية و التعليم في الضفة الغربية ، مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية) المجلد التاسع عشر ، العدد الثاني ص439-ص 486 يونيو 1011، كلية العلوم التربوية ، جامعة القدس، فلسطين.ص453.

⁽³⁾ نشوة كرم عمار ابوبكر دردير ، الاحتراق النفسي للمعلمين ذوي النمط (أ،ب) و علاقته بأساليب مواجهة المشكلات، رسالة ماجستير غير منشورة، المكتبة الالكترونية أطفال الخليج ذوي الاحتياجات الخاصة، 2007، ص77

دراسة" يوسف حرب عودة"(1998) بعنوان ظاهرة الاحتراق النفسي و علاقتها بضغوط العمل لدى معلمي المدارس الثانوية الحكومية في الضفة الغربية. هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مدى انتشار ظاهرة الاحتراق النفسي و علاقتها بضغوط العمل لدى المعلمين و قياس مستوى ضغط العمل و التعرف على مصادره، كما هدفت الدراسة أيضا إلى الكشف عن العلاقة ما بين الاحتراق النفسي و ضغوط العمل و عدد من المتغيرات الديموغرافية (العمر و الجنس، الخبرة ،المستوى التعليمي و الحالة الاجتماعية). و تكونت عينة الدراسة من (558) معلما و معلمة. و توصلت الدراسة أن هناك نسبة معتدلة من الاحتراق النفسي عند المعلمين، و وجود ضغوط عمل متوسطة، و لا يوجد تأثير للمتغيرات الديموغرافية على كل من الاحتراق النفسي و ضغوط العمل. كما توصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة إيجابية بين ضغوط العمل و الاحتراق النفسي⁽¹⁾.

دراسة "الخالدي" (2002) أجريت على عينة من 329 معلما في مدارس الكرك الثانوية في الأردن باستخدام مقياس "ماسلاش" المعرب، أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الاحتراق النفسي لدى المعلمين مرتفع في بعد الإجهاد الانفعالي، و متوسط في بعد نقص الشعور بالإنجاز، و متدن في بعد تبدل الشعور، و أن مستوى الاحتراق النفسي لدى الذكور أعلى مما هو عليه لدى الإناث في الأبعاد الثلاثة. و قام الخرابشة (2002) بدراسة للمقارنة بين مستوى الاحتراق النفسي لدى عينتين من المعلمين تضمنت 111 معلما أمريكيا و 117 معلما أردنيا باستخدام مقياس "ماسلاش"، و أشارت النتائج أن مستوى الاحتراق النفسي لدى المعلمين الأمريكيين متوسط ، بينما كان عاليا لدى المعلمين الأردنيين، و هو ما تم عزوه إلى عوامل متعلقة ببيئة العمل الثقافية و التنظيمية و بالاجتماعية⁽²⁾.

وأشارت دراسة "جودارد و جودارد Goddard&Goddard" (2006) التي أجريت على 112 مدرسا استراليا مبتدئا أن مستوى الاحتراق النفسي في بعدي الإجهاد الانفعالي و نقص الشعور بالإنجاز الشخصي عال، و أن ثمة علاقة بين الرغبة في ترك مهنة التدريس و ارتفاع مستوى الاحتراق النفسي. كما بينت دراسة "تسيجليس و زملائه Tsigilis,Zachpoulou & Grammatikopoulos" (2006) المطبقة على 178 تربويا من القطاعين الحكومي و الخاص باستخدام مقياس "ماسلاش" أن مستوى الاحتراق النفسي في بعد الإجهاد الانفعالي متوسط، و أن ارتفاع مستوى الرضا عن طبيعة العمل اقترن بانخفاض مستوى الاحتراق النفسي في بعد الإجهاد الانفعالي لدى التربويين في القطاع الخاص. وقام "ساري" (Sari,2005) بدراسة الاحتراق النفسي و الرضا الوظيفي و ضبط النفس لدى معلمي و مديري المدارس الخاصة في تركيا، و تم تطبيق الدراسة على عينة مكونة من 33 مديرا و 262 معلما، و استخدم فيها مقياس "ماسلاش" لقياس الاحتراق النفسي، و أظهرت النتائج أن لدى المديرين درجة ادني من نقص

(1) يوسف حرب، المرجع السابق.

(2) محمد عابدين المرجع السابق، ص 452

الشعور بالإجهاد مقارنة مع المعلمين، و أنه لا فرق بين المديرين و المعلمين في درجة شعورهم بالإجهاد الانفعالي و تبدل المشاعر، و على مقياس الرضا الوظيفي، كما بينت النتائج أن لدى الذكور درجة ادني من الشعور بالإجهاد الانفعالي و نقص الشعور بالانجاز و درجة أعلى من تبدل المشاعر مقارنة مع الإناث.⁽¹⁾

دراسة "مهند عبد سليم عبد العلي" (2003)، هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى مفهوم الذات و مستويات الأبعاد الثلاثة للاحتراق النفسي (الإجهاد الانفعالي، تبدل الشعور، نقص الشعور بالانجاز)، تكونت عينة الدراسة من (280) معلم و معلمة. توصلت الدراسة إلى مستوى مفهوم الذات جاء بدرجة متوسطة على الأبعاد (الجسمية، الشخصية، الأسرية، الأخلاقية) و الدرجة الكلية بينما كانت الدرجة ضعيفة على بعد الذات الاجتماعية. كما جاء مستوى الاحتراق النفسي بدرجة مرتفعة على بعد الاجهاد الانفعالي، و بدرجة متدني على بعد نقص الشعور بالانجاز، و بدرجة معتدلة على بعد تبدل الشعور. كما توصلت النتائج إلى وجود علاقة طردية ذات ارتباط هام دال إحصائيا بين مفهوم الذات و الاحتراق النفسي بأبعاده الثلاثة.⁽²⁾

دراسة "عمر محمد الخرابشة" (2005) بعنوان الاحتراق النفسي لدى المعلمين العاملين مع طلبة ذوي صعوبات التعلم في غرف المصادر. هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى الاحتراق النفسي على عينة مكونة من (166) معلم و معلمة في مديريات تربية المملكة الأردنية. توصلت النتائج إلى أن درجة الاحتراق النفسي لدى المعلمين العاملين مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم كانت بدرجة متوسطة على بعدي الإجهاد الانفعالي و تبدل المشاعر، و بدرجة عالية على بعد نقص الشعور بالانجاز، فضلا عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية وفقا لمتغير الجنس، و لصالح الإناث بالنسبة لبعدي نقص الشعور بالانجاز. في حين لم تظهر الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية وفقا لمتغير الجنس بالنسبة لبعدي الإجهاد الانفعالي و تبدل المشاعر و وجود فروق ذات دلالة إحصائية على الأبعاد الثلاثة بالنسبة لمتغير الخبرة و لصالح ذوي الخبرة ممن لديهم خمس سنوات فأكثر.⁽³⁾

دراسة "توال بنت عثمان بن أحمد الزهراني" (2008) بعنوان الاحتراق النفسي و علاقته ببعض السمات الشخصية لدى العاملات مع ذوي الاحتياجات الخاصة. هدفت الدراسة إلى معرفة طبيعة العلاقة بين الاحتراق النفسي و بعض سمات الشخصية (الثبات الانفعالي، الاجتماعية، السيطرة، المسؤولية) و كذلك إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات الاحتراق النفسي. و تكونت عينة الدراسة من (150) عاملة تم اختيارهم بطريقة عشوائية. توصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطيه

(1) محمد عابدين، المرجع نفسه، ص 454

(2) مهند عبد العلي، المرجع السابق ص

(3) عمر محمد الخرابشة، أحمد عبد الحليم عريبات، الاحتراق النفسي لدى المعلمين العاملين مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم في غرف المصادر، جامعة مؤتة، المجلد السابع - العدد الثاني ص 192-331 لأردن 2005 ص 292.

عكسية ذات دلالة إحصائية بين الاحتراق النفسي و بعض سمات الشخصية، كما أثبتت الدراسة أن هناك علاقة ارتباطيه عكسية ذات دلالة إحصائية بين الاحتراق النفسي و بين سمة المسؤولية. و توجد علاقة ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات الاحتراق النفسي لدى العاملات مع ذوي الاحتياجات الخاصة نتيجة لاختلاف العمر⁽¹⁾.

دراسة "سعيد ظفري و ابراهيم القريوتي" (2010) بعنوان "الاحتراق النفسي لدى معلمات ذوي صعوبات التعلم في سلطنة عمان التي هدفت إلى التعرف على مستويات الاحتراق النفسي لدى معلمات التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بسلطنة عمان، و مدى اختلاف هذه المستويات بناء على التخصص، و المؤهل الدراسي، و الحالة الاجتماعية للمعلمات، بالإضافة إلى الكشف عن العلاقة بين الاحتراق النفسي و كل من الخبرة التدريسية، و الدورات التدريبية للمعلمات، و المستويات الاقتصادية لطلاب المدرسة، و قد تكونت عينة الدراسة من (200) معلمة من معلمات الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بسلطنة عمان و استخدم الباحثان مقياس "ماسلاك و جاكسون" للاحتراق النفسي بأبعاده الثلاثة : الإجهاد الانفعالي، تبدل الشعور ونقص الانجاز. و أشارت النتائج إلى وجود مستوى منخفض من الاحتراق النفسي لدى عينة الدراسة، و ان مستويات الاحتراق النفسي اختلفت باختلاف التخصص (لصالح التخصصات العلمية) و المؤهل الدراسي (لصالح حملة البكالوريوس مقارنة بحملة الدبلوم العلي) بينما لم توجد فروق دالة إحصائيا تعزى للحالة الاجتماعية للمعلمة. كما دلت النتائج على أن جميع أبعاد الاحتراق لدى المعلمات ترتفع كلما انخفض المستوى الاقتصادي لطلاب المدرسة، بينما لم توجد علاقة لمعظم أبعاد الاحتراق بالخبرة التدريسية و الدورات التدريبية.⁽²⁾

دراسة "مصطفى بوزازوة (2003) التي توصلت نتائجها إلى أن هناك علاقة بين الاحتراق النفسي و متغيرات الشخصية لدى عينة من مدرسي التربية البدنية لمدينة الجزائر⁽³⁾.
دراسة "بوبر دبابي" (2012) بعنوان " مستوى الاحتراق النفسي لدى معلمي المرحلة الابتدائية، دراسة ميدانية استكشافية بمدينة ورقلة". هدفت الدراسة إلى الكشف عن الاحتراق النفسي عند معلمي المرحلة الابتدائية، و ما هو مستوى هذا الاحتراق إن وجد، و الكشف عن بعض المتغيرات التي تحدث

⁽¹⁾نوال بنت عثمان بن أحمد الزهراني، الاحتراق النفسي وعلاقته ببعض سمات الشخصية لدى العاملات مع ذوي الاحتياجات الخاصة،سالة ماجستير غير منشورة،2008،السعودية،ص أ

⁽²⁾ سعيد ظفري و ابراهيم القريوتي ، الاحتراق النفسي لدى معلمات ذوي صعوبات التعلم في سلطنة عمان، المجلة الأردنية في العلوم التربوية ، مجلد 6 عدد 3الأردن،2010، ص ص175- 190.

⁽³⁾ ملال خديجة، تقنين مقياس الاحتراق النفسي لماسلاك و جاكسون في الوسط شبه الطبي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة وهران،2010،ص53.

فروقا بين المعلمين في درجة الاحتراق النفسي. تكونت عينة الدراسة من 314 معلم تم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية و توصلت النتائج الى وجود مستوى عال من الاحتراق لدى المعلمين.⁽¹⁾

دراسة "لميعة الشيوخ" (2011) بعنوان "الاحتراق النفسي لدى المعلمة و علاقتها بالاتجاه نحو مهنة التعليم ، دراسة ميدانية على معلمات ثانويات مدينة القطيف". هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مستوى الاحتراق النفسي لدى معلمات المرحلة الثانوية في مدارس التعليم الثانوي للإناث بالقطيف في المملكة العربية السعودية و علاقتها بالاتجاه نحو مهنة التعليم و قد هدفت الدراسة الى البحث عن العلاقة بين الاتجاه نحو مهنته و مستويات الاحتراق النفسي لدى معلمات مدارس التعليم الثانوي بالمملكة العربية السعودية. و تكونت عينة الدراسة من (100) معلمة يمثلن عينة عشوائية. و لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس الاحتراق النفسي لـ "جيلدر" المكون من 40 بند، و مقياس الاتجاهات للمعلم مكون من 45 بند. أشارت نتائجها البحث إلى وجود اتجاه سلبي لدى المعلمات. و توصلت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية جيدة بين مستوى الاحتراق النفسي لدى المعلمة و الاتجاه نحو مهنة التعليم و هي علاقة تعني أنه كلما زادت قيمة الاحتراق النفسي قلت قيمة الاتجاه الإيجابي، و زادت سلبية الاتجاه نحو مهنة التعليم (2)

من خلال ما تقدم من عرض للدراسات السابقة، تأتي الدراسة الحالية لتفحص ظاهرة الاحتراق النفسي لدى أستاذ التكوين المهني و ذلك من خلال الإجابة على الإشكالية التالية:

1/ إشكالية الدراسة:

هل يعاني الأساتذة المتخصصون في التكوين و التعليم المهنيين بالغرب الجزائري من الاحتراق النفسي؟ و هل هناك فروق في الاحتراق النفسي التي من الممكن أن تعود إلى بعض المتغيرات الديموغرافية لدى العينة كالجنس و السن و الرتبة و الأقدمية على مقياس الاحتراق النفسي و أبعاده؟ و تحددت إشكالية البحث بالتساؤلات الآتية:

هل يعاني الأساتذة المتخصصون في التكوين و التعليم المهنيين من الاحتراق النفسي؟
هل توجد فروق دالة إحصائية في الاحتراق النفسي لدى الأساتذة المتخصصين في التكوين و التعليم المهنيين يعزى فيها الاختلاف لجنس الأستاذ؟
هل توجد فروق دالة إحصائية في الاحتراق النفسي وأبعاده بين الأساتذة المتخصصين في التكوين و التعليم المهنيين الأكثر و الأقل من 38 سنة ؟

(1) بوبكر دبابي، مستوى الاحتراق النفسي لدى معلمي المرحلة الابتدائية، دراسة ميدانية استكشافية بمدينة ورقلة مجلة العلوم الإنسانية و الاجتماعية، العدد التاسع، ورقلة 2012 ص ص 85-99 .

(2) لميعة محسن محمد الشيوخ، الاحتراق النفسي لدى المعلمة وعلاقتها بالاتجاه نحو مهنة التعليم ، دراسة ميدانية على معلمات ثانويات مدينة القطيف ، رسالة ماجستير كلية الآداب و التربية، المملكة العربية السعودية، 2011 .

هل توجد فروق دالة إحصائية في الاحتراق النفسي و أبعاده بين الأساتذة المتخصصين في التكوين و التعليم المهنيين ذوي الرتبة الأولى و الرتبة الثانية (PSFEP1-PSFEP2) ؟
هل توجد فروق دالة إحصائية في الاحتراق النفسي لدى الأساتذة المتخصصين في التكوين و التعليم المهنيين يعزى فيها الاختلاف لسنوات أقدمية الأستاذ في ممارسة مهنة التدريس (الأكثر و الأقل من 10 سنوات) ؟

2 / فرضيات الدراسة :

بالنسبة للتساؤل الاستكشافي الذي طرح في الدراسة بهدف تفحص الاحتراق النفسي لدى الأساتذة بقطاع التكوين و التعليم المهنيين، لم تقترح له فرضيات، لأنه «يستخدم البحث الاستكشافي عندما لا تتوافر معلومات لتكوين فرضيات بغرض إثبات صحتها أو عدم صحتها»⁽¹⁾

أما بالنسبة للتساؤلات الموالية للبحث صيغت لها الفرضيات الآتية :

توجد فروق دالة إحصائية في الاحتراق النفسي و أبعاده بين الأساتذة المتخصصين في التكوين و التعليم المهنيين من حيث متغير الجنس.

توجد فروق دالة إحصائية في الاحتراق النفسي و أبعاده بين الأساتذة المتخصصين في التكوين و التعليم المهنيين الأكثر و الأقل من 38 سنة.

توجد فروق دالة إحصائية في الاحتراق النفسي و أبعاده بين الأساتذة المتخصصين في التكوين و التعليم المهنيين ذوي الرتبة الأولى والرتبة الثانية.

توجد فروق دالة إحصائية في الاحتراق النفسي لدى الأساتذة المتخصصين في التكوين و التعليم المهنيين يعزى فيها الاختلاف لسنوات أقدمية الأستاذ في ممارسة مهنة التدريس (الأكثر و الأقل من 10 سنوات) ؟

3 / أهداف الدراسة :

الدراسة الحالية تهدف إلى:

تفحص إذا ما كانت ظاهرة الاحتراق النفسي موجودة بين أساتذة التكوين و التعليم المهنيين.
دراسة الفروق في الاحتراق النفسي التي من الممكن أن تعود إلى بعض المتغيرات الديموغرافية لدى العينة كالجنس، و السن، و الرتبة، و الأقدمية على مقياس الاحتراق النفسي و أبعاده.

4 / أهمية الدراسة :

تكمن أهمية الدراسة في محاولة الوقوف على مستوى الاحتراق عند أساتذة التكوين و التعليم المهنيين إذا كانوا يعانون من هذه الظاهرة.

⁽¹⁾ فريد النجار ،التسويق التجريبي، الطبعة الأولى، مؤسسة شباب الجامعة، القاهرة، مصر، 1999، ص42

كما تتبع أهمية هذه الدراسة من أهمية الدور الذي يقوم به الأساتذة بقطاع التكوين و التعليم المهنيين فهم محور العملية التربوية في مؤسسات هذا القطاع.

تعتبر الدراسة الحالية، الأولى-في حدود علم الباحثين- التي تتعرض لظاهرة الاحتراق النفسي لدى أساتذة التكوين و التعليم المهنيين بالغرب الجزائري.

قد تشارك هذه الدراسة في زيادة وعي الأساتذة بالاحتراق النفسي و تمكنهم من التعرف على الأسباب التي تؤدي إليه و بالتالي التعامل معها بفعالية .

قد تؤدي هذه الدراسة إلى لفت انتباه القائمين على عملية التكوين و التعليم المهنيين لمساعدة الأساتذة في التخلص من أسباب الاحتراق النفسي.

5 / تحديد مفاهيم الدراسة إجرائيا:

تضمنت الدراسة الحالية المفاهيم الآتية:

الاحتراق النفسي: هو حالة من التوتر النفسي الذي يشعر به الأستاذ نتيجة للضغوط المهنية و تتضمن عادة الشعور بالإجهاد الانفعالي و تبدل الشعور و نقص الشعور بالإنجاز. و يعرف إجرائيا في هذه الدراسة بالدرجة الكلية التي يتحصل عليها الأساتذة على مقياس الاحتراق المستخدم في هذه الدراسة طبقا لاستجاباتهم حيال فقراته باستخدام بدائل الأجوبة المتاحة (دائما - غالبا - أحيانا - أبدا).

الإجهاد الانفعالي: الشعور بالتعب نتيجة لأعباء العمل و المسؤولية الزائدة و المطلوبة من الفرد، و سيتم قياسه و تقييمه من خلال مجموع الدرجات الفرعية الخاصة بهذا البعد في الدراسة و الذي سيحصل عليها الأستاذ أو الأساتذة.

تبدل الشعور: الشعور الذي يتولد لدى الفرد بسبب ضغط العمل الزائد و يترتب عليه عدم الشعور بالقيمة الإنسانية للفرد، و اللامبالاة و يتم قياسه من خلال مجموع الدرجات الفرعية الخاصة بهذا البعد في الدراسة و الذي سيحصل عليها الأستاذ أو الأساتذة.

نقص الشعور بالإنجاز: ميل الأستاذ إلى تقييم نفسه بطريقة سلبية و خاصة في مجال علاقته بالمتكولين و الزملاء و شعوره بالعجز عن القيام بواجبه في التدريس بالصورة المطلوبة منه، و يتضمن عدم الشعور بالسعادة، و سيتم تقديره من خلال مجموع الدرجات الفرعية الخاصة بهذا البعد في الدراسة و الذي سيحصل عليها الأستاذ أو الأساتذة.

الأساتذة المتخصصين في التكوين والتعليم المهنيين:

كل شخص مكلف بتقديم دروس نظرية وتطبيقية بمؤسسات التكوين والتعليم المهنيين ويحمل إما رتبة أولى PSFEP1 أو رتبة ثانية PSFEP2.

6/ إجراءات الدراسة:

المنهج المستخدم: نظرا لطبيعة موضوع الدراسة الحالية، و الذي هو عبارة عن استكشاف لواقع الاحتراق النفسي لدى أساتذة التكوين و التعليم المهنيين بولايات الغرب الجزائري، تم الاعتماد على المنهج الوصفي.

عينة الدراسة: تمثلت العينة في أساتذة التكوين و التعليم المهنيين المتخصصين رتبة أولى و رتبة ثانية psefp1. psefp2، و اختيرت بطريقة عشوائية من تسعة مؤسسات التكوين و التعليم المهنيين المتواجدة بولايات الغرب الجزائري و هي "سيدي بلعباس - وهران - عين تموشنت - تلمسان - مستغانم - سعيدة - معسكر - غليزان و تيارت". و تكونت عينة الدراسة الحالية من 256 أستاذ متخصص، اختير منهم (109) ممن يشغلون منصب أستاذ متخصص في التكوين المهني درجة أولى و (147) أستاذ يشغلون منصب أستاذ متخصص في التكوين المهني درجة ثانية، و 124 إناث و 132 ذكور، و بعد حساب المتوسط الحسابي لكل من السن و الأقدمية، تم حصر 132 أستاذ و أستاذة يزيد سنهم عن 38 سنة، و 124 من العينة يقل سنهم عن 38 سنة. أما بالنسبة للأقدمية فتم حصر من العينة 140 أستاذ و أستاذة كانت أقدميتهم أقل من 10، و 116 أستاذ و أستاذة كانت أقدميتهم أكثر من 10 سنوات.

أداة الدراسة: لتحقيق أهداف الدراسة الحالية و جمع البيانات تم توظيف مقياس الاحتراق النفسي "لماسلاش Maslach" مذكور في دراسة "محمد حمزة الزيودي" (2007). المكون من 22 فقرة و الموجه لقياس ثلاثة أبعاد رئيسية للاحتراق، و هي الإجهاد الانفعالي و عدد فقراته (09)، تبلد الشعور و عدد فقراته (05). نقص الشعور بالإنجاز و عدد فقراته (08). و ذلك بعد أن أجريت بعض التعديلات الطفيفة على بعض الفقرات لتتلاءم مع عينة الدراسة الحالية.

يتكون المقياس في صورته الأصلية من 22 فقرة تتعلق بمشاعر الفرد نحو مهنته، و يطلب من المفحوص الاستجابة مرتين لكل فقرة: مرة تدل على تكرار الشعور و قد درجت الاستجابات من 1 إلى 6: 1 (يحدث قليلا في السنة) و 6 (يحدث يوميا). ومرة تدل على شدته و قد درجت من 1 إلى 7: 1 (درجة ضعيفة) و 7 (درجة عالية).⁽¹⁾

و نظرا لوجود ارتباط عال بين بعدي التكرار، و الشدة للمقياس، و هذا ما كشفت عنه و أوصت به دراسات مختلفة منها دراسة "ايوانيكى و سكواب Ewaniki & skwab" (1981) و دراسة "ماسلاك و جاكسون Maslach & Jackson" (1986) و دراسة "السرطاوي" (1997) و "دراسة الفرخ" (2001)، و دراسة "الخرابشة و عريبات" (2005). و بهدف اختصار الوقت، فقد تم الاكتفاء في الدراسة الحالية باستخدام إجابة المفحوص على البعد الخاص بتكرار شعوره نحو فقرات المقياس.

الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة

¹ محمد حمزة الزيودي، مصادر الضغوط النفسية والاحتراق النفسي لدى معلمي التربية الخاصة في محافظة الكرك وعلاقتها ببعض المتغيرات، مجلة جامعة دمشق-المجلد 23-العدد الثاني ص ص 189-207، 2007، ص 203

أولاً: الصدق

أ- قيس صدق الأداة من خلال عرضها على سبعة محكمين مختصين في علم النفس العام، علم النفس العيادي، علم النفس العمل و التنظيم، حيث طلب منهم إبداء آرائهم و ملاحظاتهم حول مناسبة فقرات المقياس، و مدى انتماء الفقرات إلى كل مجال من مجالات المقياس و كذلك وضوح صياغاتها اللغوية، كفاية و ملائمة البدائل، و وضوح التعليمات و كفاية البيانات الشخصية. و أفضت الخطوة الأولى إلى ما يلي:

فيما يخص وضوح الفقرات و عددها و ترتيبها، و وضوح التعليمات و شموليتها. كان الاتفاق بالإجماع بالنسبة للمحكمين.

أما عن انتماء الفقرات للأبعاد، فقد تم الاتفاق على أن الفقرات تنتمي للأبعاد إلا فيما يخص ثلاث فقرات من بعد نقص الشعور بالانجاز، حيث اقترح خمسة من محكمين من سبعة بتحويلها إلى بعد تبدل الشعور و تم الأخذ برأي الأغلبية.

فيما يخص البدائل تم الاتفاق على عدم ملائمتها بنسبة 80 % من المحكمين كما أنهم اقترحوا بدلها أربع بدائل هي (دائماً - غالباً - أحياناً - أبداً). و تم الأخذ برأي الأغلبية.

و في ضوء آراء الخبراء تم تغيير البدائل حيث تم إدراج البدائل المقترحة و هي (دائماً - غالباً - أحياناً - أبداً). و بالتالي تغيرت طريقة تصحيح المقياس حيث يطلب من المفحوص الاستجابة لكل فقرة من الفقرات حسب البدائل المقترحة الأربعة بتدرج يتراوح من (4) إلى (1) درجات للعبارة الموجبة، أما العبارات السالبة فيكون التدرج من (1) إلى (4).

ب- لغرض إيجاد القوة التمييزية و لاستبعاد الفقرات غير المميزة تم تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية و حساب الصدق التمييزي باستعمال الأسلوب الإحصائي spss10 . و تم التوصل إلى أن جميع الفقرات ترتبط بالبعد و بالدرجة الكلية للمقياس ارتباطاً ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01)، إلا الفقرة السابعة من بعد الإجهاد الانفعالي و الفقرة 5 من بعد تبدل الشعور، و بالتالي تم استبعادهما. و هكذا يصبح عدد فقرات المقياس 20 فقرة.

كما اتضح أن معاملات الارتباط بين المقياس الكلي و بعدي الإجهاد الانفعالي و تبدل الشعور كانت مرتفعة و دالة، حيث بلغت 0.82 و 0.73 مقارنة ببعد نقص الشعور بالانجاز الذي كان 0.61. و هكذا تم الاطمئنان على مدى صلاحية الأداة في قياس ما صممت له في الدراسة الحالية.

ثانياً: الثبات

تم تقدير ثبات الأداة من خلال تحديد معامل ألفا كرونباخ و الذي تراوح بين (0.69 - 0.76) للمقاييس الفرعية و كان (0.80) للمقياس ككل. و كلها معاملات مرتفعة تشير إلى تمتع المقياس بدرجة عالية من الثبات.

كما تم تقدير الثبات أيضا من خلال إتباع طريقة التجزئة النصفية، و كان مقدار معامل الثبات الكلي (0.70)، و الذي ارتفع بعد تصحيحه بمعادلة سبيرمان براون و جوثمان إذ بلغ المعامل (0.82). مما يشير إلى أن الأداة على قدر من الثبات و يمكن الاطمئنان لها في جمع البيانات.

بعد حساب الخصائص السيكومترية للأداة، أصبح مقياس الاحتراق النفسي للدراسة الحالية مكون من 20 فقرة اعتبرت صالحة للقياس و هي تقيس ثلاث أبعاد الإجهاد الانفعالي و يشمل ثمانية فقرات، تبدل الشعور و يشمل سبعة فقرات، نقص الشعور بالانجاز و يشمل خمسة فقرات. و يطلب من المفحوص الاستجابة لكل فقرة من فقرات المقياس حسب البدائل المقترحة (دائما - غالبا - أحيانا - أبدا) بتدرج يتراوح من (4) إلى (1) درجات للعبارة الموجبة و التي عددها 12 فقرة، أما العبارات السالبة فعدها 8 فقرات و تدرجها يكون من (1) درجة إلى (4) درجات.

تم توزيع المقياس على 300 أستاذ و أستاذة لكن تم استرجاع منها 256 نسخة تمت معالجتها إحصائيا بالبرنامج الإحصائي في العلوم الاجتماعية SPSS.10 معتمدين على الأساليب الإحصائية الآتية: المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية و التكرارات و النسب المئوية و اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي المجموعتين.

عرض النتائج و مناقشتها:

1/ عرض و مناقشة التساؤل الأول:

ينص تساؤل البحث الأول: " هل يعاني الأساتذة المتخصصين في التكوين و التعليم المهنيين من الاحتراق النفسي؟" للإجابة على هذا التساؤل اعتمدنا على تقسيم العينة (256) إلى ثلاث مستويات استنادا على طريقة التقسيم المنطقي الثلاثي (33.33%).

الجدول (01) مستويات الاحتراق النفسي مع التكرارات و المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية والنسب المئوية.

المجموع	مرتفعي الاحتراق النفسي	متوسطي الاحتراق النفسي	منخفضي الاحتراق النفسي	
التكرار	91	80	85	
المتوسط الحسابي	44.75	37.05	30.19	256
الانحراف المعياري	4.40	1.40	3.06	
النسبة المئوية	35.55%	31.25%	33.20%	

يتضح من الجدول رقم (01) الذي يشير إلى المستويات الثلاث مع تكرارات أفراد العينة و المتوسط الحسابي لكل مستوى و انحرافه المعياري و النسبة المئوية لكل مستوى، حيث كان عدد الأفراد في المستوى "مرتفعي الاحتراق النفسي" 91 أستاذ بمتوسط حسابي (44.75)، و هذا المستوى يمثل الأغلبية

بنسبة (35.19%) بالنسبة لأفراد العينة بالمقارنة مع متوسطي و منخفضي الاحتراق النفسي. أما المستوى الثاني المتمثل في "متوسطي الاحتراق النفسي" فكان عدد الأفراد 80 أستاذ بمتوسط حسابي (37.05). أما بالنسبة للمستوى الثالث و المتمثل في "منخفضي الاحتراق النفسي" فكان عدد الأفراد 85 أستاذ بمتوسط حسابي (30.19). وهذا يدل على أن الأساتذة المتخصصين في التكوين و التعليم المهنيين يعانون من الاحتراق النفسي.

و يمكن تفسير تواجد ظاهرة الاحتراق النفسي لدى الأساتذة المتخصصين في التكوين و التعليم المهنيين، يعود إلى ظروف العمل في قطاع التكوين المهني الذي شهد الكثير من التغيرات و التعديلات و خاصة خلال السنوات الأخيرة، و إلى المطالب المتعددة الموجهة للأستاذ المتخصص سواء كان درجة أولى أو درجة ثانية، حيث يطلب منه إكساب المترشحين المهارات و الخبرات و المعارف و الاتجاهات من خلال دروس نظرية و أعمال تطبيقية من أجل توجيههم إلى مهن متخصصة، كما يجب عليه المشاركة في إعداد البرامج و مراجعة التكوين و التعليم المهني، و المشاركة في تنظيم الامتحانات و الاختبارات المهنية و إجراءاتها، و المشاركة في أعمال البحث التقني و البيداغوجي و غيرها من المهام الأخرى، و في المقابل نجد عدم وجود التسهيلات التعليمية، و عدم وجود حوافز مادية، و عدم تعاون الزملاء فيما بينهم، إلى جانب صعوبات التواصل مع الإدارة. و إضافة إلى ذلك هناك مشكلة لغة التدريس حيث نجد أن نسبة كبيرة من الملتحقين بالتكوين المهني هم التلاميذ القادمين من المدرسة الأساسية التي اعتمدت فيها سياسة التعريب، إلا أن التكوين المهني يعتمد بالدرجة الأولى على اللغة الفرنسية في التدريب، و هذا ما يؤدي إلى وجود تناقض بين اللغة المستعملة في التعليم الأساسي و لغة التكوين، و التي هي في غالبية التخصصات اللغة الفرنسية، مما ينعكس سلبا على النتائج المحصل عليها، و لا يخفى علينا أن نجاح الأستاذ يقوم من خلال نتائج التلاميذ.

كل هذه العوامل من الممكن أن ترفع من مستوى الضغط النفسي لدى الأساتذة و تقلل من رضاهم الوظيفي، الذي يعتبره بعض الباحثين كمؤشر يؤدي إلى الاحتراق النفسي منهم "كاثرين نابيروغي kathrine nabirogui" (1994).

2/ عرض نتائج الفرضية الأولى و مناقشتها:

تنص الفرضية الأولى على انه "يوجد فروق دالة إحصائية في الاحتراق النفسي لدى الأساتذة المتخصصين في التكوين و التعليم المهنيين يعزى فيها الاختلاف لجنس الأستاذ".

بينت النتائج المتحصل عليها أن قيمة المتوسط الحسابي للإناث على المقياس ككل قد بلغ (37.17) و تتحرف عنه القيم بمقدار (6.69) بينما وصل المتوسط الحسابي للذكور (37.83)، و تتحرف عنه القيم بدرجة (7.07)، و عند المقارنة بين متوسطي المجموعتين وصلت قيمة "ت" المحسوبة (0.76) و هي قيمة غير دالة عند مستوى دلالة (0.05) و بدرجة حرية (ن - 2 = 254)، أما بالنسبة للأبعاد لوحظت فروق غير جوهرية بين المتوسطات الحسابية فقد بلغ المتوسط الحسابي للإناث و الذكور

قيمة (15.40) و (15.64) على التوالي للبعد الأول ، و قيمة (11.45) و (12.46) للبعد الثاني، و قيمة (9.93) و (9.73) للبعد الثالث. و بالرجوع إلى قيم "ت" فإنها لم تظهر أي دلالة إحصائية. و عليه يرفض فرض البحث و يقبل الفرض الصفري.

و تتفق هذه النتيجة مع عدة دراسات منها دراسة " أمين القريوتي و فريد مصطفى الخطيب" (2006) و دراسة "حسام زكي" (2008) و دراسة "خولة يحيى ورنا حامد" (2001)، و دراسة " فوزية الجمالي و عبد الحميد سعيد" (2003) و دراسة يوسف عواد (2009)، و دراسة "نشوة دردير" (2007)، و دراسة "عادل عبد الله محمد" (1995)، حيث توصلت هذه الدراسات إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين المعلمين و المعلمات في الاحتراق النفسي.

و تختلف نتيجة الدراسة الحالية مع دراسات توضح نتائجها أن هناك فروق دالة إحصائية تعود لمتغير الجنس لصالح الإناث. و منها دراسة هايدي (2010)، و دراسة مقابلة و سلامة (1990)، و دراسة "بوزازوة" (2003)، و دراسة "الخرابشة و عريبات" (2005) و دراسة "دواني و الكيلاني و عليان" (1989). و تختلف أيضا الدراسة الحالية مع الدراسات التي أسفرت نتائجها على أن هناك فروق في الاحتراق النفسي بين الذكور و الإناث لصالح الذكور منها دراسة "الزبيدي" (2007).

يمكن تفسير تلك النتيجة بأنه في ظل التغيرات الاجتماعية التي طرأت على المجتمع، و الأسرة خرجت المرأة لسوق العمل، بما يحمله من أعباء إضافة لمسؤولياتها المتعددة اتجاه الأسرة، مما قد يعرضها لنفس الضغوط المهنية التي يعاني منها الأستاذ الذكر فتضطرب علاقتها بزملائها في العمل، و لا تجد التأييد الكافي من جانب الإدارة. مما قد يصيبها بالاحتراق النفسي. كما أن الأساتذة و الأستاذات من عينة الدراسة الحالية يتبعون وزارة واحدة، و هي وزارة التكوين و التعليم المهنيين، و هي قد لا تفرق بين الأساتذة و الأستاذات فيما يتعلق بعملية التدريس، حيث قد يتساوى الجنسان في ضغوط العمل، هذا من جانب و من جانب آخر فإن شخصية كل من الأستاذ و الأستاذة قد تتأثر إلى حد كبير بالبيئة المحيطة بهما.

3/ عرض نتائج الفرضية الثانية و مناقشتها:

تنص الفرضية الثانية على أنه "توجد فروق دالة إحصائية في الاحتراق النفسي و أبعاده بين الأساتذة المتخصصين في التكوين و التعليم المهنيين الأكثر و الأقل من 38 سنة".

توصلت النتائج أن قيمة المتوسط الحسابي للذين يقل سنهم عن 38 سنة على المقياس ككل قد بلغ (37.64)، و تنحرف عنه القيم بمقدار (7.12)، بينما وصل المتوسط الحسابي للذين يفوق سنهم عن 38 سنة (37.37)، و تنحرف عنه القيم بدرجة (6.64)، و عند المقارنة بين متوسطي المجموعتين وصلت قيمة "ت" المحسوبة (0.76) و هي قيمة غير دالة عند درجة حرية (ن - 2 = 254) و عند مستوى دلالة 5%، أما بالنسبة للأبعاد فقد لوحظت فروق غير جوهريّة بين المتوسطات الحسابية للأساتذة الأقل من

38 سنة و الأساتذة الأكثر من 38 سنة. و بالرجوع إلى قيم "ت" التي لم تظهر أي دلالة عند مستوى 0.05، و عليه يرفض فرض البحث و يقبل الفرض الصفري.

و اتفقت هذه النتيجة مع دراسة "الوابلي" (1995) التي لم تظهر نتائجها أي فروق بين فئات متغيرات السن. لكن اختلفت مع دراسة " نوال بنت عثمان الزهراني" (2008)، و توجد علاقة ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات الاحتراق النفسي لدى العاملات مع ذوي الاحتياجات الخاصة نتيجة لاختلاف العمر، و"علي القرني" (2002) التي توصلت إلى أنه كل ما زاد العمر لدى المشتغلين في حقل الإعلام، قلت درجة الاحتراق و يعني ذلك أن الأكثر شبابا من الإعلاميين هم الأكثر احتراقا.

يمكن تفسير عدم وجود فروق دالة إحصائية في الاحتراق النفسي لدى الأساتذة المتخصصين من حيث السن، قد يعود إلى أن مهامهم واحدة في جميع الأحوال، فمهما كان سن الأستاذ، فإن المهام التي توكل إليه واحدة و أن ظروف العمل نفسها.

4/ عرض نتائج الفرضية الثالثة و مناقشتها:

تنص الفرضية الجزئية الثالثة على أنه "توجد فروق دالة إحصائية في الاحتراق النفسي و أبعاده بين الأساتذة المتخصصين في التكوين و التعليم المهنيين ذوي الرتبة الأولى و الرتبة الثانية".

توصلت النتائج إلى أن قيمة المتوسط الحسابي للأساتذة المتخصصين درجة أولى على المقياس ككل قد بلغ (36.19) و تحرف عنه القيم بمقدار (6.18) بينما وصل المتوسط الحسابي للأساتذة المتخصصين درجة ثانية (38.48)، و تحرف عنه القيم بدرجة (7.20) و عند المقارنة بين متوسطي المجموعتين وصلت قيمة "ت" المحسوبة (-2.64) و هي قيمة دالة عند درجة حرية (ن - 2 = 254) و عند مستوى دلالة 5%، كما نلاحظ أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 بين درجات الأساتذة رتبة أولى psfep1 و الأساتذة رتبة ثانية psfep2 على بعد الإجهاد الانفعالي و بعد تبدل الشعور حيث بلغت قيمة (ت) على البعدين على التوالي (2.16، 2.36) و كانت هذه الفروق لصالح الأساتذة من الرتبة الثانية psfep2 مما يدل على أن الأساتذة من الرتبة الثانية يعانون من الإجهاد النفسي و تبدل الشعور أكثر من الأساتذة من الرتبة الأولى. كما لم يظهر الأسلوب الإحصائي "ت" أية فروق ذات دلالة إحصائية وفقا لمتغير الرتبة لبعده نقص الشعور بالانجاز. و عليه يرفض الفرض الصفري و يقبل فرض البحث.

يمكن تفسير هذه الفروق في درجة الاحتراق النفسي لهذه الدراسة، باعتبار أن أغلب أفراد عينة الدراسة الحالية هم الأساتذة رتبة ثانية psfep2 حيث بلغ عددهم (147) أستاذ و أستاذة مقابل (109) أستاذ رتبة أولى psfep1 أي أن نسبة المجموعة الأولى تمثل (57.42%) بينما تمثل المجموعة الثانية نسبة (42.58%) من العدد الإجمالي لأفراد العينة الذي هو 256 أستاذ.

كما يمكن تفسير هذه النتيجة إلى بعض العوامل التي قد تعيق أداء الأستاذ و المتمثلة في:

التغيير المستمر في مدونة الشعب و التخصصات مما خلق اضطرابا في سير أنماط التكوين و الشعب و التخصصات (مدونة 1995، 2001، 2005، 2008).

اقتصار دور مجلس المكونين على تقييم النتائج الفصلية و إهمال المهام الأساسية الأخرى ذات الطابع البيداغوجي، خاصة تنظيم مختلف أنماط التكوين و تنظيم تربصات الأساتذة في القطاع الاقتصادي، تقويم محتوى التكوين، تحسين مستوى التكوين .

اعتبار الأساتذة تربصات الإتقان البيداغوجي المنظمة لصالحهم في معاهد التكوين المهني، فرصة للاستراحة و ليست للتكوين، بسبب عدم تأثير هذه التربصات مباشرة على المسار المهني للأساتذة و عدم ارتباطها بحاجاتهم المهنية.

5/ عرض نتائج الفرضية الرابعة و مناقشتها:

تنص الفرضية الجزئية الرابعة على انه" توجد فروق دالة إحصائية في الاحتراق النفسي لدى الأساتذة المتخصصين في التكوين و التعليم المهنيين يعزى فيها الاختلاف لسنوات أقدمية الأستاذ في ممارسة مهنة التدريس (الأكثر والأقل من 10 سنوات)".

أشارت النتائج إلى أن قيمة المتوسط الحسابي للأساتذة الذين تقل سنوات الأقدمية في المهنة عن 10 سنوات على المقياس ككل، قد بلغ (37.30) و تحرف عنه القيم بمقدار (6.75)، بينما وصل المتوسط الحسابي للذين تفوق سنوات العمل لديهم في المهنة عن 10 سنوات (38.75) و تحرف عنه القيم بدرجة (7.02) و عند المقارنة بين متوسطي المجموعتين وصلت قيمة "ت" المحسوبة (-0.52)، و هي قيمة غير دالة عند درجة حرية (ن - 2 = 254) و عند مستوى دلالة 5%، كما يتبين انه لا توجد أي فروق ذات دلالة إحصائية على الأبعاد الفرعية للمقياس، مما يشير إلى أن درجات الاحتراق النفسي لدى الأساتذة على مقياس ككل و على أبعاده كانت متقاربة بالنسبة لمتغير الأقدمية. و عليه يرفض فرض البحث و يقبل الفرض الصفري.

و هذه النتيجة تتفق مع دراسة"خولة يحيى ورنا حامد" (2001)، و دراسة "حسام زكي" (2008)، و دراسة "الحرثاوي" (1991) و"عيسى" (1995)، و دراسة "حامد" (1999) و دراسة "فوزية الجمالي و عبد الحميد" (2003)، "دواني والكيلاني و عليان" (1989) التي لم تكشف عن وجود فروق دالة إحصائية لمتغير الخبرة في مهنة التدريس.

بينما اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج بعض الدراسات الأخرى، التي وجدت فروق دالة إحصائية لمتغير الخبرة و لصالح ذوى الخبرة العالية، مثل دراسة"هايدي" (1010)، و دراسة "على و زملائه" (1986)، و دراسة "جامس James.R" (2004).

يمكن تفسير نتيجة الدراسة الحالية بأن إحدى المجموعتين قد يكون لها ضغوط ما يعادل المجموعة الأخرى، فالأساتذة مرتفعي الأقدمية قد تتمثل ضغوطهم في متطلبات الحياة ، و سوء علاقتهم في بيئة العمل، و قد يكون السبب في ذلك مسايرة التغيرات التي حدثت في قطاع التكوين المهني خلال

السنوات الأخيرة، و عدم تحقق أهدافهم، مع عدم قدرتهم على التكيف معها، فيشعرون بالإحباط و قد يميلون إلى الاستسلام، و يقرر الأستاذ منهم أن يظل كما هو أو يلجأ إلى التقاعد المبكر الذي يعتبر من مظاهر الاحتراق النفسي، حيث يذكر " سعيد الغامدي" (2001) أن هناك علاقة ايجابية بين الاتجاه نحو التقاعد المبكر و زيادة سنوات الخبرة ، فكلما زادت الخبرة كلما زاد الاتجاه نحو التقاعد المبكر، لما في العمل من ضغوط يصعب مواجهتها⁽¹⁾

و قد تعود الأسباب إلى شعور الأساتذة بالروتين اليومي لتدريس نفس البرامج بنفس الأساليب و بنفس الطرائق البيداغوجية المتداولة في قطاع التكوين المهني، و بنقص واضح على مستوى الوسائل والمعدات، و هذا شيئاً فشيئاً يسهم بدوره في تخفيض مستوى الدافعية للعمل. وهذا ما يؤكد "كوبر، مارشال" Cooper&Marshall (1976) حيث يرى أن أحد أسباب الاحتراق النفسي ترجع إلى الرتبة في العمل اليومي.⁽²⁾

أما بالنسبة للمجموعة الثانية من الأساتذة (أقل من عشرة سنوات) قد يشعرون بثقل مسؤولية المهام المكلفين بها، و لا يحصلون على راتب مناسب للحياة، و من ثم قد يقل رضاهم الوظيفي خاصة إذا كانوا من الشخصيات الطموحة التي تضع الكثير من الأهداف و تسعى لتحقيقها فتصطدم بالواقع المهني بما فيه من صعوبات في التعامل مع شرائح مختلفة من المجتمع التي يستقبلها قطاع التكوين المهني، خاصة و أنهم في مقبل حياتهم المهنية، و تقتضي مصالحهم المهنية إبداء المزيد من الاهتمام، للتغلب على هذه الصعوبات كنوع من إثبات الشخصية، و الحصول على رضا رؤساء العمل أو فرص في الترقية، مما يتسبب لهم بدرجة من الاحتراق النفسي. كما قد يعود مستوى الاحتراق لدى أصحاب الأقدمية القليلة إلى قلة الدورات التكوينية و دورات تحسين المستوى التي تعقد لصالحهم بالمعاهد الستة للتكوين المهني، كما قد تعود إلى عدم قدرتهم على تطوير الاستراتيجيات و التي من الممكن أن تساعد في التخفيف من مستوى الاحتراق النفسي.

و في ضوء النتائج المتوصل إليها ،ارتأينا وضع مجموعة من التوصيات نلخصها فيما يلي:
إجراء المزيد من الدراسات و البحوث العلمية التي تتناول الاحتراق النفسي، فالمعلومات المتوفرة حول الموضوع ضئيلة جداً في مناطق الجزائر، و إن كان هناك مؤشرات تنظيمية و فردية تؤكد وجود هذه الظاهرة.

(1) حسام محمود زكي علي، الإجهاد النفسي وعلاقته بالتوافق الزوجي وبعض المتغيرات الديموغرافية لدى عينة من معلمي الفئات الخاصة بمحافظة المنيا، رسالة ماجستير غير منشورة، 2008، ص 131.

(2) فاروق السيد عثمان، القلق وإدارة الضغوط النفسية، الطبعة الأولى، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، 2001، ص 140

عقد محاضرات و ندوات هدفها الاهتمام بموضوع الاحتراق النفسي في مؤسسات التكوين و التعليم المهنيين، و التعرف على هذه الظاهرة، و فهم أبعادها و تنمية مهارات الأفراد للتعامل بفاعلية مع نتائجها السلبية.

إدراج مواضيع خاصة بتقنيات مواجهة الضغوط في برامج التكوين التحضيري (الأولي) و برامج التكوين المتواصل للأساتذة بقطاع التكوين و التعليم المهنيين.
الاهتمام بإعداد البرامج الإرشادية التي من شأنها التخفيف من حدة الاحتراق النفسي.
مراجع الدراسة:

بويكر دبابي(2012) مستوى الاحتراق النفسي لدى معلمي المرحلة الابتدائية، دراسة ميدانية استكشافية بمدينة ورقلة مجلة العلوم الإنسانية و الاجتماعية، العدد التاسع ، ص ص85-99 ورقة .
حسام محمود زكي على(2008) الإنهاك النفسي و علاقته بالتوافق الزوجي و بعض المتغيرات الديموغرافية لدى عينة من معلمي الفئات الخاصة بمحافظة المنيا، رسالة ماجستير غير منشورة.
سعيد ظفري و إبراهيم القريوتي (2010) بعنوان الاحتراق النفسي لدى معلمات ذوي صعوبات التعلم في سلطنة عمان، المجلة الأردنية في العلوم التربوية ، مجلد 6 عدد 3 ، 2010، ص 175-190 الأردن.

عمر محمد الخرايشة، احمد عبد الحليم عربيات (2005). الاحتراق النفسي لدى المعلمين العاملين مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم في غرف المصادر، جامعة مؤتة، المجلد السابع - العدد الثاني، ص 192-331 الأردن.

فاروق السيد عثمان (2001)القلق و إدارة الضغوط النفسية، الطبعة الأولى، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.

فريد النجار، التسويق التجريبي، الطبعة الأولى، مؤسسة شباب الجامعة، القاهرة، مصر. 1999.
لميعة محسن محمد الشيوخ (2011) الاحتراق النفسي لدى المعلمة و علاقتها بالاتجاه نحو مهنة التعليم ، دراسة ميدانية على معلمات ثانويات مدينة القطيف ، رسالة ماجستير كلية الآداب و التربية، المملكة العربية السعودية.

محمد حمزة الزيودي(2007)مصادر الضغوط النفسية والاحتراق النفسي لدى معلمي التربية الخاصة في محافظة الكرك وعلاقتها ببعض المتغيرات،مجلة جامعة دمشق -المجلد23-العدد الثاني ص 189-219.

محمد عبد القادر عابدين ، الاحتراق النفسي لدى المشرفين التربويين في مديريات التربية و التعليم في الضفة الغربية ، مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية) المجلد التاسع عشر ، العدد الثاني ص439-486 يونيو 1011، كلية العلوم التربوية ، جامعة القدس، فلسطين.

ملال خديجة،(2010)تقنين مقياس الاحتراق النفسي لماسلاك و جاكسون في الوسط شبه الطبي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة وهران،الجزائر .

مهند عبد سليم عبد العلي(2003) مفهوم الذات و اثر بعض المتغيرات الديموغرافية و علاقته بظاهرة الاحتراق النفسي لدى معلمي المرحلة الثانوية الحكومية في محافظتي حنين و نابلس، نابلس – فلسطين.

نشوة كرم عمار أبوبكر دردير (2007) الاحتراق النفسي للمعلمين ذوي النمط (أ،ب) و علاقته بأساليب مواجهة المشكلات، رسالة ماجستير غير منشورة، المكتبة الالكترونية أطفال الخليج ذوي الاحتياجات الخاصة.

نوال بنت عثمان بن أحمد الزهراني،(2008)الاحتراق النفسي وعلاقته ببعض سمات الشخصية لدى العاملات مع ذوي الاحتياجات الخاصة،رسالة ماجستير غير منشورة،السعودية.

يحيى بن سعيد بن محمد القحطاني(2009) الإنهاك النفسي و علاقته بالأداء الوظيفي لدى العاملين بإدارة الأدلة الجنائية بشرطة منطقة الرياض، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة نايف، الرياض.

يوسف حرب محمد عودة(1998)ظاهرة الاحتراق النفسي و علاقتها بضغط العمل لدى معلمي المدارس الثانوية الحكومية في الضفة الغربية، رسالة ماجستير، جامعة النجاح فلسطين.

Épuisement professionnel et burnout, concept, modèles, intervention, Didier Truchot (2004) Dunod, paris.

Elisabeth Grebot (2008) Stresse burnout au travail, identifier, prévenir guérir, groupe eyrolles, paris.

Janine Julieta Innocence(2010) le Stress professionnel et le burnout chez les chirurgiens-dentistes. Role de certains caractéristiques personnelles et contextuelles dans l'ajustement au stress professionnel: Une étude longitudinale et comparative entre la France et le Brésil ; thèse de doctorat, université Victor Segalen Bordeaux2, France.

ديناميات العلاقة الصفية المدرسية في ضوء العولمة.

عبد الرزاق سيب¹

مقدمة:

تعد المدرسة عملية عبور كبرى في خروج الطفل من عالم الأسرة المحدود، مهما كان اتساعه إلى عالم المدينة والمجامع ، وهنا تصبح هناك مرجعية مجتمعية أساسية في حياته في موازنة مرجعية الأسرة. إنه بداية الخروج من المعايير الوالدية والعلاقات الأولية إلى المرجعية المجتمعية والمتمثلة في مرجعية المعلم وقانون المدرسة اللذان يدخلان الكثير من الدينامية تعديلا وإثراء ومشاركة على المرجعية الوالدية وقانون الأسرة.

- وأبرز ما يدخل على عالم الطفل في المدرسة هو معيار الأداء في مقابل معيار البنية، وقد يتكامل المعيارين في نوع من التعزيز والإثراء المتبادل الذي يساهم في عملية النمو، أو يتعارضان بمقايير متفاوتة مما يلقي أعباء نفسية لها وزنها في تكوين شخصية الطفل المستقبلية.

فما هي طبيعة هذه العلاقة الدينامية داخل هذا الوسط المدرسي؟؟

وما هو الفاصل بين ما هو موضوعي وبين ما هو ذاتي داخل هذه العلاقة الدينامية؟؟

وما هو الوسط المدرسي المثالي في تجسيد هذه العلاقة الدينامية؟؟

وما دور العولمة في هذه العلاقة الدينامية وتأثيرها على الصحة النفسية للمتعلم؟؟

1) ديناميات العلاقات الصفية المدرسية:

فالطفل يأتي إلى المدرسة غني بأحداثه وخصائصه وتوجهاته التي تؤثر على مسار حياته الدراسية وسلوكاته وتفاعلاته وعلاقاته سواء بالتوافق مع الحياة المدرسية وتوقعاتها مما يوفر أسس النجاح لهذا الطفل وقد يكون على العكس من ذلك قاصرا عن تلبية هذه المتطلبات أو متعارض مع التوقعات، مما يؤسس لحالات متفاوتة من التعثر وسوء التوافق، مما يشكل لدى الطفل سلوك ونشاط معرفي وذهني ليتماشى ومتطلبات التوافق مع حياة غير مكيفة نفسيا واجتماعيا، يتسم هذا السلوك بالذكاء التحايلي أو ذكاء تدبير الحال للتخفيف من حدة التوتر.

تتخذ العلاقة مع المعلم أو المعلمين دلالات وألوانا مختلفة من العلاقة مع الوالدين كإسقاطات نفسية، طالما أن المعلم هو السلطة الثانية التي تشكل البديل للسلطة الوالدية، وتتخذ العلاقة مع الرفاق حالات متنوعة حسب العلاقة مع الإخوة داخل البيت بطريقة إسقاطية نفسية، لكن هذا الإسقاط يبقى نسبيا وجزئيا ويتلون بخصائص الوضعية وديناميات العلاقات الصفية والمدرسية، مما يسمح للطفل بتصحيح بعض العلاقات المضطربة مع الأسرة أو يعزز بعضها الآخر.

¹ قسم علم النفس جامعة تلمسان

المعلّم في علاقته الوجدانية بالتلاميذ وفيما يتجاوز العلاقات الوظيفية التعليمية، يتم تفاعل لا واع نشط ومتنوع الاتجاهات، نجد المعلّم يفتح عفويا للتلميذ ما، بينما ينصرف عن آخر، يتواصل مع الأوّل بينما يتجاهل الثاني، وقد يلعب المعلّم دورا أبويا عطوفا تجاه تلميذ آخر فتنسم علاقته معه بالرعاية، وفي المقابل قد لا يتحمّل ما يعتبره عدوانية وتجروا عليه من تلميذ غيره لمجرد أن هذا كان ميالا لتأكيد ذاته. فموقف المعلّم من التلميذ ليس محايدا أو موضوعيا واقعيا بالضرورة تماما كما هو موقف الوالدين، فدلالة التلاميذ ومكانتهم تتفاوت في عالمه النفسي تجعل التلميذ يحتل مكانة خاصة لديه وتحمل معها نظاما من التوقعات والمواقف، وهذه التفاعلات اللاواعية وما تحمله من مضامين نفسية تتحوّل إلى تقويم نفسي لا راع للتلاميذ، فيما يتجاوز تقويمه التحصيلي ممّا يؤثر على الصحة النفسية لهذا التلميذ ويبرز قيمة التفاعلات الصفية.

والعلاقات الصفية بين الأتراب تكمل حلقة التفاعل في انعكاساته سلبا وإيجابا على صحة التلميذ النفسية وعلى تكيفه وتحصيله، فبمقدار ما تكون تجربته إيجابية مع أترابه وبمقدار ما يحظى بالقبول والانتماء إلى جماعة الرفاق المتكيفة تقوم عملية تعلّم اجتماعي منمّية ومعزّزة للتلميذ متمثلة في حبه للمدرس والنشاط المدرسي والعكس صحيح إذا تعرض للنّذب والاعتداء أو التحالف عليه من قبل الأتراب وإنزال الأذى به يتكون لديه تعلم اجتماعي سلبي يتمثل في الضيق من المدرسة والخوف من الذهاب إليها¹.

وينتضح مما سبق أن بعد الصحة النفسية في الوسط المدرسي له دور حاسم في تحديد التلميذ ومآلها من نجاح ونماء أو فشل وتعثر مما يتوجب الاهتمام بالعلاقات الصفية الأفقية (بين الرفاق) والعمودية (مع المعلمين) باعتبارها من القضايا التربوية الهامة والحاسمة في تحديد مسار ومصير عملية التدريس.

2-ديناميات العلاقات ما بين الأهل والمدرسة:

الكتابات والدراسات الحديثة كلها تجمع على أهمية وحيوية العلاقات ما بين الأهل والمدرسة على مصير تكيف التلميذ مع الدراسة وتحصيله. وفيه تشكل دفعا قويا إيجابيا حين تتكامل جهود الأهل والمدرسين من خلال التواصل والتنسيق والتنظيم وفي المقابل تشكل عقبة فعلية على التكيف والتحصيل حين تكون مضطربة وتتصف بالصراع أو التناقض أو التباعد.

فقد انصب الجهد والاهتمام في هذه الدراسات على البعد التحصيلي في المقام الأوّل في الطفل بمجرد أنه آلة معرفية، وينشط الجانبان (الأهل والمعلمون) إلى حين يصادف الطفل صعوبات تحصيلية أو يقع في مشكلات سلوكية تجعله يصطدم بالنظام المدرسي العام.²

¹ - رمضان القذافي: (1998) " الصحة النفسية والتوافق"، دار الرواد، ط3، طرابلس، ص 54.

² - مصطفى حجازي: (2006) "الصحة النفسية"، المركز الثقافي العربي، ط3، المغرب، ص 232.

وعلى العكس من هذا التوجه تبين أبحاث الصحة النفسية الحديثة مقدار تأثير الوضع النفسي لانفصال الطفل على تحصيله وحتى تعلم بعض المواد كالرياضيات والتعثر أو الفشل فيها ليس مجرد قضية معرفية ولقد وجد أن علاج الأزمات النفسية يساعد على تحسين تعلم هذه المادة وسواها من المواد بفضل التحرر من الصدود المعرفية الملازمة لهذه الأزمات والصراعات.

ولقد أصبح معروفاً ومثبتاً أن اهتمام الأهل بتهيئة أطفالهم للدراسة ومتابعتهم والتنسيق مع المدرسة هو من أكبر عوامل النجاح التحصيلي شريطة توفير الرعاية المتكاملة لمختلف جوانب حياة الطفل وتوازنه النفسي واحتياجات نموه.

* العلاقة أهل - معلم ومعلم - أهل

العلاقة تبقى متجاذبة وقد تميل إلى الإيجاب أو إلى السلب تبعاً للمتغيرات التي تميز الحياة الدراسية.

- فكل طرف يمكن أن يحكم على الطرف الآخر، وأن يكون في الوقت نفسه محكوماً عليه من قبله. هذا الحكم الذي يبقى ضمنياً يحتمل أن يظهر إلى العلن في الحالات الإيجابية أو السلبية.

- فالمعلم يحكم على الأهل من خلال ولدهم: ما هي جدارة والديتهم، وما مدى استحقاقهم للوالدية أصلاً؟ ينطلق هذا الحكم السلبي حين يكون تحصيل التلميذ محبطاً لصورة المعلم المهنية عن نفسه أو حين ينخرط هذا التلميذ في مشكلات سلوكية تحمل التحدي أو الإزعاج للمعلم، فالأحكام السلبية (مقهورون، عاجزون، غير جديرين بالوالدية).¹ هنا يحدث إسقاط من قبل المعلم على الأهل حين يجابه صعوبات في محاسبة لذاته وحكمه على أدائه الذي لم يتمتع بالكفاءة المهنية ويحولها إلى الأهل على أنهم مصدر الخلل وسبب الفشل، وبالتالي تنتفض المدرسة يدها من هذا التلميذ وأوليائه باعتبارهم يشكلون إعاقة للنظام أو إحباطاً له باعتبارهم غير جديرين بخدماته.

وعلى العكس من هذا الاتجاه فالمعلم يصدر حكمه (التقويمي على جدارة الأهل معترفاً بها ومقدراً لها ورافعاً من مكانتها، حين تكون تجربته مع التلميذ إيجابية تعزز إحساسه بكفاءته المهنية، إنهم الأهل الجديرون بالاعتبار والذين أنجبوا ونشأوا هذا التلميذ النجيب أو المتفوق والذي يجسد كفاءة المعلم ويكرس قدرته على العطاء.

وكذلك الأهل بدورهم يلعبون دور الحكم الذي يقوم أداء المعلم وكفاءته: من هو هذا المعلم الفاشل الذي لم يستطع تعليم ولدنا أو يحسن توجيهه؟ إنه المعلم غير الجدير بأن نعهد إليه بأبنائنا، هذا الحكم السلبي جاهز بعد تكرار فشل التلميذ تحصيلياً وتكيفاً.

فالأهل في هذه الحالة يتهبون من جرحهم النرجسي (إيذاء صورة ذاكرتهم ومفهومهم عنها) الناشئ عن فشل ولدهم وتعرّضه بإسقاط المسؤولية على المعلم فهو المقصّر الذي لا يستحق شغل هذه المكانة ولا

¹ - المرجع نفسه، ص 33.

امتلاك هذه السلطة ففشل الولد يثير مشاعر المساس بتكامل القيمة الشخصية على صعيد صورة الجسد (من خلال الاعجاب) أو على صعيد صورة الوالدية من خلال التشبث وكلاهما مشاعر تولد أزمات نفسية يصعب تحملها.¹

وهنا يصبح المعلم والمدرسة معه هما أقرب الموضوعات لهذا الإسقاط وما يحمله من علامات وإدانات المعلم الفاشل أو النظام التعليمي السيئ الذي لم يتمكن من علاج المشكلة، وهنا يبقى الطفل في وضعية مأزقية بين الاتهامات المتبادلة، وفي المقابل فإن الود يصبح موصولا بين الأهل والمعلم والمدرسة عموما في حالة التجربة المدرسية الإيجابية تحصيلًا وتوافقًا.

فهذه الديناميات، خصوصا في الحالات السلبية تبقى رهنا بمقدار نضج كل من المعلم والأهل، ذلك النضج الذي يفسح المجال أمام التقدير الموضوعي للحالات والتعامل الواقعي العقلاني والمهني معها تشخيصا وتدخلًا وعلاجًا، وبمقدار سيادة هذه الواقعية يحظى التلميذ بفرص أكبر للحصول على المساعدة اللازمة في حل مشكلاته التحصيلية وأزماته النفسية على حد سواء.

يتضح مما سبق مقدار أهمية تأهيل المعلم والمسؤولين في المدرسة عموما، على برامج الصحة النفسية وتفهم آليات وديناميات العلاقات والتفاعلات والتبادلات بين أركان ثلاثة (الأهل، التلميذ، المدرسة)، كما يتعين إعدادهم فيما يتجاوز المناهج وطرق التدريس والإدارة المدرسة، كي يتمكنوا من تشخيص هذه القضايا والتدخل الفاعل لعلاجها والوقاية منها.

3) المدرسة من تقويم الدرجات إلى تقويم النجاح في الحياة:

تركز المدارس عادة على تربية مهارات معرفية ضيقة وتصرف جلّ وقتها في تصنيف التلاميذ في رتب تحدد على أساسها تفوقهم الدراسي، كما قاله "هوارد جارفرد" فقد آن الأوان كي نصرف وقتا أقل في تصنيف رتب الأطفال ووقتا أطول في مساعدتهم على اكتشاف كفاءاتهم ومواهبهم الطبيعية وتنميتها.² إن أهم إسهام يمكن أن تقدمه التربية لنمو الطفل يتمثل في مساعدته على التوجه نحو مجال يتناسب بأفضل ما يمكن مع نواحي موهبته وقدراته، حيث يمكن أن يكون سعيدا أو ناجحا.³ إنما دعوة لأن تقوم المدرسة بتنمية مهارات الحياة والنجاح فيها، ومن أهمها الذكاء فيالتواصل الذي يشكل قطاعا كبيرا من الصحة النفسية والذي يحوي العناصر التالية:

- الاستبصار الذاتي، ومعرفة الحالات الوجدانية والوعي بها في مختلف مواقف الحياة مما يساعد في توجيه الذات نحو القرار الأفضل.

- القدرة على ضبط الانفعالات والتعامل مع الضغوطات النفسية والتسلح ضد القلق في الشدائد الحياتية.

¹-جمال الخطيب: (1995) "تعديل السلوك الإنساني"، مكتبة الفلاح، ط3، الكويت، ص125.

²- جون بولبي: (1991) "سيكولوجية الانفصال: ترجمة عبد الهادي عبد الرحمان، دار الطليعة، بيروت، ص 249.

³- محمد خالد الطحان: (1987) "مبادئ الصحة النفسية"، دار القلم، دبي، ص 23.

- القدرة على التحفيز الذاتي وتعزيز الحالات الوجدانية الإيجابية والمواقف الإيجابية في الحياة، مما يخدم أهداف بناء المشروع الحياتي ومتطلباته.
- تفهم الآخرين والقدرة على التعاطف معهم، ونلمس خبراتهم الوجدانية واستيعابها، مما يشكل أساس التواصل الإنساني الأصل.
- القدرة على إدارة العلاقات والتفاعلات مع الآخرين مما يشكل أساس الكفاءة الاجتماعية، ويعزز شبكة العلاقات والقرارات القيادية، ويقوي مشاعر الالتزام والانتماء.
- فهذه المهارات تعكس مستوى جيد من الصحة النفسية يمكن أن يتم تعلمها في الوسط المدرسي كتعلم باقي المواد الدراسية، فيتوقع مستقبلا تلازم مساري التعليم الأكاديمي والتعلم الانفعالي، إذ يمكن للمعلم أن ينفذ المنهج بطريقة تعزز الصحة النفسية من خلال توفير محيط عاطفي يعزز كفاءات التلاميذ العاطفية.¹

4-الوسط المدرسي المثالي:

لقد أثبتت الأبحاث الحديثة على الدماغ أن هناك تكاملا ما بين التفكير والانفعال وهو الذي يوفر القدرة الفعلية على التعامل مع قضايا الحياة ومجابهتها بالفاعلية المطلوبة. فهناك دماغان يعملان بانسجام في حالات الصحة النفسية، وهو انسجام ضروري لحسن توجيه حياتنا الانفعالية وتكيفنا الاجتماعي ونجاعة القرارات والخيارات. فالذهن المفكر لا يعمل بأحسن حالاته التي تتجلى في ذكاء التعامل مع المشكلات إلا بمقدار شراكته ونشاطه وتأزره وتكامله مع الذكاء الانفعالي، وعندما تنشط هذه الشراكة يرتفع كل من الأداء العقلي والذكاء الانفعالي، وهذا هو النموذج الجديد الذي تتادي به الصحة النفسية المدرسية عوضا عن النموذج القديم الذي يتجاهل الانفعال ويلغي العاطفة لصالح العقل المحض في نوع من وهم الوصول إلى آلة معرفية تحصل العلم بتفوق وفي حالة من فقدان الروح والوجدان.²

- فالصحة النفسية النمائية هي في المحصلة نتاج الحياة المليئة التي تتيح للتلميذ مدى الفرص كي يكون وبصير كمشروع مستقبلي، بدلا من طرق التبعية والفوقية وترسيخ الطفيلية واللامسؤولية التي هي أبعد عن حاجات الناشئة وتوفير متطلبات الصحة النفسية.

5-العولمة والصحة النفسية: إن البشرية تدخل في العولمة والتي تشكل مرحلة حضارية جديدة كليا بخصائصها وتوجهاتها وتحدياتها، وكما أن لكل مرحلة حضارية، ولكل ثقافة مقوماتها في الصحة النفسية، وكذلك بدأت تبرز ملامح جديدة من هذه المقومات التي تتلاءم مع العولمة وتخدم خصائصها ومتطلباتها.

¹- عبد الغفار عبد السلام:(1976)" مقدمة في الصحة النفسية"، دار النهضة العربية، القاهرة، ص58.

² - مصطفى حجازي:(2000)"التعليم العالي والمعرفة"، المؤتمر التربوي الرابع، المنامة، ص 217.

وقد أشار طلعت منصور إلى هذا التغير الواضح في المنظور، منطلقاً من أن المتطلبات القادمة تتمثل في الإنتاجية عالية الجودة، التي تستطيع الصمود في تيار التنافس العاصف، وهذه الجودة الإنتاجية العالمية مشروطة بالضرورة بجودة الأداء الإنساني وبالتالي بالكفاءات النفسية الواجب توافرها لدى الإنسان المنتج، فالجودة الإنتاجية إذاً يجب أن تسبقها جودة نفسية، والتي تنعكس في الأداء الخارجي المميز الابداعي.¹

فطلعت منصور يتجاوز جودة الأداء ومعاييرها، وقدّم منظورها تمثل الصحة النفسية فيه ركناً أساسياً من حركة اجتماعية عالية واسعة النطاق، تهتم بقيمة الإنسان وبحقه في حياة كريمة تستحق أن تعاش. فهو بهذا المنظور يخرج عن اتجاهات العولمة النفعية، ويذهب خطوة أبعد في ذلك للتحديث عن الصحة النفسية الايجابية على مستويات الفرد والجماعات المحلية والمجتمع. فتنحصر الصحة النفسية من الفرد إلى الجماعات إلى المجتمع في وحدة متكاملة.

هذا التكامل يولد الاقتدار الذي يهيئ لنوعية الحياة عالية التميز والابداع في الانتاج كما في المشاركة والانتماء، وهذا الاقتدار يجعل من الفرد والمجتمع قادرين على مواجهة تحديات العولمة والاستفادة من فرصها، وتحقيق القدرة الجسمية والعقلية والمعرفية والعاطفية والاجتماعية وهذا يوصل إلى إثراء الحياة بحسن توظيف مرادها وهكذا تصبح غاية الصحة النفسية، "تحسين نوعية الحياة".

فالصحة النفسية الفردية لا تقوم من فراغ، ولا هي حالة مغلقة على ذاتها، بل إنها مشروطة بمجموعة من الدوائر التي تشكل أطرها، التي تتفاوت في اتساعها انطلاقاً من الفرد إلى الجماعات التي ينتمي إليها، والمؤسسات التي تنظم وتشكل سلوكياته وصولاً إلى الإطار المجتمعي الذي يندرج بدوره ضمن أطر ثقافية حضارية، فالصحة النفسية للفرد تتبادل التأثير والتأثير والفعل والانفعال بكل هذه الدوائر والأطر، ولا تستقيم صحة نفسية فردية إلا بمقدار صحة هذه الأطر وعافيتها وإيجابيات تفاعلها وتكاملها.

أما مصطفى حجازي فيرى أن الصحة النفسية تقوم على علاقة منطقية وظيفية بين خصائصها فالإنسان نظام حي يعيش في مجال حيوي يتبادل وإياه الاعتماد والاعتماد، ويمكن بناء على ذلك القول بأن الصحة النفسية هي تلك الخاصية المميزة لهذا النظام الحي في بنيته الداخلية من ناحية وفي تفاعله الحيوي الوظيفي مع محيطه من ناحية ثانية، وهو ما يتيح له النماء والارتقاء، وعليه فيمكن النظر إلى الصحة النفسية من منظور رباعي الأبعاد: صحة البنية الداخلية، صحة الوظائف، صحة التفاعل والانتماء والصحة النمائية المتجاوزة لذاتها تحقيقاً لمشروعها الوجودي، والعلاقات بين هذه الأبعاد تكاملية تفاعلية فلا صحة وفاعلية للوظائف في بنية سقيمة، ولا إمكانية للنماء بدون صحة البنية ووظائفها

¹ - طلعت منصور: (1995) "الصحة النفسية كسياسة اجتماعية من أجل جودة الحياة" مؤتمر دولي، الكويت، ص 346.

وتفاعلها مع محيطها الحيوي.¹ فالنظر في صحة الإنسان النفسية يمكن إذا أن يتمحور على هذه الأبعاد الأربعة:

الصحة النفسية البنيوية: ويمكن التعبير عنها في متانة الشخصية وحيوية خصائصها، وهذه الصحة تنطلق من الأساس البيولوجي الجسمي، فسلامة الجسم تشكل المرتكز، ومن ضمنها تحتل سلامة الدماغ والجهاز العصبي مكان الصدارة، وأما على المستوى النفسي المحض فإن سلامة البنية النفسية تشكل مرتكز كل نشاط وظيفي تفاعلي لاحقاً وهنا يمكن التوقف عند بعض الخصائص للصحة النفسية البنيوية، ومن أبرزها الطمأنينة القاعدية التي تشكل أساس كل صحة نفسية لاحقة، وتقترب هذه الطمأنينة بالتقدير الإيجابي غير المشروط الذي يحظى به الطفل، وبسلامة رعايته الأولية، منها تنطلق وعليها تبنى كل الخصائص التي قالت بها المنظورات المختلفة، فهي الحالة الإيجابية الكيانية التي يشعر الإنسان معها بأنه بخير.

الصحة النفسية الوظيفية: وتظهر في الإنسان الناشط بكامل وظائفه الجسمية العقلية والمعرفية والعاطفية والاجتماعية، وتكملها الخاصية الفاعلية والاقتدار من القيام بهذه الوظائف، حيث لا يكفي نشاط الحد الأدنى، بل تتوحد الصحة النفسية بمقدار ما يقوم الإنسان بهذه الوظائف بدرجات أكثر تقدماً ونشاطاً، ويمكن تطبيق هذه الفاعلية على ثلاثية العمل والإنجاب والترويج الفرويدية لأن كل ركن فيها يتضمن العديد من الوظائف الحيوية، إن القدرة على النشاط الوظيفي الكامل بفاعلية واقتدار شكل النقيض الصحي النفسي لحالات المرض والاضطراب.

فالنشاط الوظيفي الفاعل مشروط بالصحة النفسية البنيوية، ذلك أن الخلل على مستوى البنية ينعكس سلباً على العديد من الوظائف من ناحية، أو على مستوى فاعليتها من ناحية ثانية، أما إذا توفرت الصحة النفسية البنيوية الأساسية، فإن أي قصور وظيفي أو تدن في الفاعلية الوظيفية يظان جزئياً محدودين.

الصحة النفسية الانتمائية القيمية: إن الانتماء ليس مجرد ولاء، بل هو يتجاوز إلى مستوى الوحدة الحيوية بين الإنسان ومحيطه الطبيعي والاجتماعي، والانغماس في مرجعية ثقافية تشكل أساس هويته ونظرته إلى الوجود، ذلك أن الهوية الذاتية ليست سوى أحد مكونات الهوية، وقد يكون في أمراض الاغتراب التي يكثر الحديث عنها في الأدبيات الغربية تعبر عن الخلل الكبير في الانتماء إلى الهوية الثقافية، كما قد يكون في الشكوى الوجودية المستفحلة في الغرب من حياة الاستهلاك، والتي تعتبر مسؤولة إلى حد بعيد عن تنامي التيارات الداعية إلى العودة إلى الأصوليات الدينية العرقية، تعبير واضح عن الخلل في الصحة الانتمائية القيمية، فالانتماء إلى الذات لا يستقيم إلا من خلال الانتماء إلى مرجعيات تتجاوزها جماعياً وقيماً.

¹ - مصطفى حجازي: (2006) "الصحة النفسية، مرجع سابق ص 232.

فصحة الانتماء والقيم أخذت تحتل ركنا ومكانة مميزة في برنامج التنشئة والتنمية، وهي تشكل أحد أبرز مقومات نوعية الحياة التي تنادي بها وتسعى إلى تحقيقها سياسات التنمية المستدامة. الصحة النفسية النمائية: وهي تشكل محصلة المقومات الثلاثة السابقة، وتتمثل في حدها الأدنى في تحقيق الذات وفي بعدها الأقصى في انجاز مشروع وجود متنام، متجاوز لذاته على الدوام. وتشمل الصحة النفسية النمائية الأبعاد الثلاثة السابقة بدورها: نمو البنية وارتفاعها، نمو الوظائف ونشاطها بكامل طاقتها وفعاليتها، نمو الانتماء الفاعل الذي يتحول إلى عنصر إغناء للجماعة والمجتمع والثقافة، وبذلك ترتقي عمليات التفاعل ما بين النظام ومجاله الحيوي لمصلحة نمو وحدتها، وعلى عكس من ذلك يشكل توقف النمو على هذه الصعد الثلاثة حالة المرض والاضطراب اللذين يتصفان بالجمود والتصلب والرتابة والتكرار والنمطية والاجترار، أو يتعرضان للتقهقر المتفاوت الدرجات وصولا إلى التفكك والانحلال في أشد درجات المرض.¹

فيبدو حاليا أن الصحة النفسية في أركانها جميعا أصبحت ضرورة كبيرة للإنسان المستقبلي كما أن صيانتها وتعزيزها تشكل عملية ملحة للقائمين على شأن التربية والتنشئة وإدارة شؤون المجتمع عموما. ومن أهم التحديات التي تواجه الصحة النفسية نجدها على مستوى التعلم وسوق العمل، فالعولمة تقوم على قانون القوة، فبدلا من الانتقاء الطبيعي القادر على الدرجة الأفضل من التكيف مع المحيط الحيوي، فنحن مع العولمة بصدد الانتقاء القائم على قوة المعرفة والقدرة على انتاجها وتطبيقها في التكنولوجيا، والإنتاج كما في الخدمات وتتلاءم قوة المعرفة بالطبع بمستوى القدرة على توظيف الطاقات الذهنية والإمكانات الشخصية.

ومن أبرز آثار التكنولوجيا المعلوماتية القضاء المتسارع على دور التلميذ التقليدي وأساليب التعلم التقليدية التي يكون فيها التلميذ منقادا للسلطة المعرفية الفوقية للأستاذ والكتاب، فيستمع بدون نقاش أو تساؤل ويحفظ المعلومات الجاهزة وهذا ما يؤدي في أحيان كثيرة إلى شل تشغيل الدماغ والحجر على التفكير التحليلي النقدي والتفكير الابداعي.

وهذه الوضعية السلبية لا تتطلب درجة عالية من الصحة النفسية على مستوى النشاط الذهني، كما أنها تتطلب درجة عالية على مستوى قوة الشخصية واستقلاليتها وقدرتها على اتخاذ القرار، وامتلاك مرجعية الخيارات، ولذلك فإن التلميذ الأكثر تفوقا من الناحية التحصيلية حسب المقياس التقليدي هو الأكثر قدرة على التسميع لكثلة المعلومات، وعلى العكس قد يواجه التلميذ الذي يتمتع بشخصية قوية واستقلالية في الآراء لمشاكل كثيرة في المضايقات والارغامات كي يتمثل ويدخل في القوالب الجاهزة، فكم من أزمت يعاني منها ذو الدهن المعتقد والمتسائل المحلل، والناقد الذي يجابه معرفيا المعارف التي تفرض عليه.

¹ - مصطفى حجازي (2006) "الصحة النفسية" مرجع سابق، ص 54.

أما ثورة تكنولوجيا المعلومات التي بدأت تسيطر على عالم الدراسة بشكل متسارع، فإنها تبرز التلميذ الذي يمتاز بالقوة الذهنية وقوة الشخصية واستقلالها وتحررها من الدور السلبي المتلقي للمعلومات أي تبرز متعلمين يتسعون بدرجات عالية من الصحة النفسية التي توفر إطلاق طاقتهم على اختلافها في أنشطة استكشافية استقصائية تحليلية نقدية انتقائية، وعليه أن يتعامل مع الكم الهائل من المعلومات فيمحصها ويفرزها ويحللها وصول إلى اختيار حاجته منها، ولا يعدودور الأستاذ هنا دور المرشد الذي يساعد في وضع معالم طريق الاستكشاف أمام المتعلم.

وهكذا يحدث التحول من مراكمة المعلومات وتخزينها في شكلها الخام وصولاً إلى استرجاعها في الامتحان إلى اتقان المهارات المنهجية الذهنية المتمثلة في إقامة العلاقات المنطقية بين المعلومات لإنتاج معرفة جديدة.¹

وهذه العملية تستلزم على المتعلم اتقان أنواع من القراءات، بدء بالقراءة المتقدمة التي تلم بحدود الموضوع وتشعباته، ودخولاً إلى القراءة الانتقائية التي تفرز وتصنف وتختار، ووصولاً إلى القراءة المتعمقة ذات القدرة على الاستيعاب التي تبني نظاماً معرفية سليمة.

أما في مجال العمل فتبدوأن التحديات أصعب وأعقد، لأن القوة والقدرة والمرونة ترتبط ارتباطاً مباشراً بمثانة الصحة النفسية كشرط لإطلاق الطاقات الحية، لأن عالم العمل لا يحتاج فقط لقوة المعرفة والمهارة بل كذلك لقوة التكوين النفسي.

فالاختراعات في عصر العولمة تتدافع وتطور التقنيات يتسارع فلا تلبث تكنولوجيا معينة أن تنزل إلى السوق حتى يكون الجيل التالي لها قد أصبح جاهزاً، فما كان تقنية نخبوية لا يلبث أن يصبح أمراً مألوفاً وواسع الانتشار.

ومع هذا التسارع في التقنيات هناك تسارع آخر يواكبه وهو تغيير أساليب العمل والإدارة والتسويق والخدمات، ويتطلب هذا التسارع مرونة عالية على المستويات النفسية والسلوكية للتكيف مع المستخدمات المتلاحقة.

والمرونة والقدرة والتكيفية تستدعي الاستعداد لعدم الركون إلى المهن المستقرة ويتعين على الناشطين في سوق العمل إظهار القدرة الدائمة على التغيير والتدريب الدائم لمتابعة المستجدات.

وستظهر الشركات الكبرى قسماً هاماً من ميزانياتها على التدريب المستمر للعاملين لديها وإعادة تكيفهم لتحولات التقنيات، وأساليب العمل ومتطلباته وتوجهات أسواق الانتاج والخدمات والتوزيع، كما سيتطلب الأمر من الإنسان المنتج تخصيص ما يزيد عن 25% من وقت حياته المنتجة للتدريب ومتابعة المستجدات، إذا أراد ضمان مورد رزقه.

¹ - علي نبيل: (2000) "العقل العربي وسط إعصار المعلومات"، مجلة العربي، عدد 494، وزارة الاعلام، الكويت، ص 97.

ولنا أن نتصور مقدار الضغوط النفسية المصاحبة لهذه الحالة، ومقدار الطاقة النفسية التي يحتاجها المرء كي يتعامل بالمرونة التكيفية اللازمة مع هذه التحولات مع الاحتفاظ بتوازنه النفسي من ناحية وقدرته على العطاء والقيام بالأدوار والمهام المطلوبة منه من ناحية ثانية.

كما يواجه الإنسان كذلك تحدي آخر وهو الوقت، حيث يتعذر عليه تلبية ازدياد المتطلبات وتسارعها والسيطرة على وتيرة العمل، وبالطبع فإن الوقت يحمل ضغوطا نفسية هامة حيث تضطرب وتيرة العمل والراحة، ويتعذر أحيانا مراعاة احتياجات الدورة البيولوجية للعامل، كما تنعكس هذه الظاهرة على الحياة الاجتماعية والأسرية من الجانب النفسي، ويتطلب ذلك مزيدا من القدرة على التحمل وإيجاد الحلول والبدائل.

كما تبرز مشكلة أخرى في التعامل مع الأجهزة الإلكترونية وهي انعدام التواصل والتفاعل الإنساني يشعر بالحاجة إلى التواصل واللقاء، والارتباط العاطفي، مما لا يوفره تزايد الوجود للتواصل الإلكتروني فالعامل لا يتعامل مع رب العمل بل مع جهاز، وبذلك تتلاشى علاقات العمل الإنسانية مما يزيد من وتيرة الضغوطات النفسية¹

خاتمة:

إذا فالأمر لا يقتصر على المناعة النفسية في التعامل مع الضغوطات والتحديات والتسارع وانعدام الضمانات الوظيفية، بل يتعداه إلى ضرورة تمتع الإنسان المستقبلي بالصحة النفسية الإيجابية في حالة من الثقة بالذات والإمكانات والاستقلالية في إدارة شؤون الحياة، وتخطيط المستقبل والمبادرة إلى اكتشاف الفرص وصولا إلى صناعاتها، ويضاف إلى ذلك التفكير الإيجابي والقدرة على إبداع حلول جديدة للمشكلات، ومهارات اتصالية عالية لتسويق الخبرة والتفاعل النشط مع الآخرين، والتمتع بمهارات العمل مع الفريق، وتفهم الذات مع الآخر من خلال درجة عالية من الذكاء الانفعالي، والإنسان المتمتع بقوة الصحة النفسية فقط سيتمكن من أن يكون نشطا على ساحة العمل، والحياة في ظل تحديات العولمة.

¹ - مصطفى حجازي: (2006) "الصحة النفسية" مرجع سابق، ص 311.

مسألة الفقر والاندماج الاجتماعي للأسر النازحة في الوسط الحضري في مدينة سطيف (دراسة ميدانية)

فروق يعلى¹

تمهيد:

تُعد ظاهرة التحضر من أهم الظواهر الاجتماعية التي عرفها المجتمع الجزائري على غرار المجتمعات الحديثة، وهي غير مفسرة فقط بالنمو المرتفع لسكان المدن لكن تفسر خاصة بالنزوح الريفي الكثيف نحوها.

فالتحضر في المدن الجزائرية من الناحية الواقعية لا يقدم دليلا كافيا على التحول النوعي في الحياة، بقدر ما يقدم دليلا على التخلف المتجلي في توسع المناطق المتخلفة في المدن من جهة، وتأخر التنمية الريفية مقابل استيلاء المناطق الحضرية على كل مشاريع التنمية من جهة أخرى. وهو ما يفسر تلك المشكلات التي تعاني منها المدن الجزائرية والتي تستهدف أساسا الأسر الحضرية خاصة النازحة منها، والأسباب لا يجب البحث عنها فقط من الناحية الاقتصادية والسياسية والعمرانية ولكن أيضا وأساسا من الناحية الاجتماعية.

فرغم اتجاه الجهود نحو دراسة مشكلات تكيف المهاجرين والأقليات في الوسط الحضري إلا أنها تستهدف فقط الأفراد دون الاهتمام بالأسرة كوحدة اجتماعية متكاملة تحتوى على مجموعة من الأفراد تربطهم عدة عوامل مشتركة وتميزهم عوامل أخرى كالسن والجنس والحالة المهنية وغيره، كما أنها لم تطرح قضية الاندماج أصلا رغم الاختلاف الواضح بين المفهومين؛ إذ يشير الأول إلى ما هو إيكولوجي في حين يشير المفهوم الثاني إلى ما هو اجتماعي.

ومن هنا جاءت هذا الدراسة من أجل البحث عن العلاقة الموجودة بين التحضر من خلال طرحه لمسألة الفقر وقضية الاندماج الاجتماعي للأسر النازحة في إحدى المدن الجزائرية؛ وفق ثمانية عناصر هي طرح الإشكالية، عرض أهمية الدراسة ثم أهدافها وبعدها تم صياغة فرضيات الدراسة وتحديد المفاهيم وعرض ومناقشة الدراسات السابقة حول الموضوع ثم تحديد الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية وأخيرا عرض أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة الميدانية.

أولا: الإشكالية:

إن ما يميّز التحضر في الجزائر بصفة عامة ومدينة سطيف خاصة كونه مرتبطا أساسا بالنزوح الريفي للسكان مقارنة بنموه الطبيعي، وهذا ما يفسر الوضعية الراهنة لمعظم المدن الجزائرية أين أصبحت

¹ أستاذ محاضر قسم علم الاجتماع كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية جامعة محمد لمين دباغين سطيف 02.

مزيجا بين خصائص الحياة الريفية وخصائص الحياة الحضرية وبعبارة أخرى أنها (المدن الجزائرية بصفة عامة) أصبحت فسيفاء من الحياة الريفية والحضرية باعتبار الأسرة النازحة (المتحضرين الجدد) تنتقل إلى وسط حضري يختلف تماما عن الوسط التقليدي اجتماعيا وثقافيا واقتصاديا وحتى نفسيا.

وهو ما يؤدي إلى عدم تبنيتها للقيم الحضرية بسهولة بل يعملون على مقاومتها، وبالتالي ظهور ازدواجية في العلاقات الاجتماعية، فرغم ما يبدو من النزوع نحو التحديث والبقرة وما ينشأ عنها من علاقات رسمية تعاقدية نفعية تنافسية، وفي نطاق التنظيمات البيروقراطية الحديثة، وبروز جمعيات المجتمع المدني، نلاحظ أيضا وفي ذات الوقت استمرار العلاقات الشخصية للانساق الاجتماعية والثقافية في تعايش وتفاعل.

ورغم ما تطرحه هذه الازدواجية من تناقضات ومشكلات داخل الوسط الحضري في بعض الأحيان، إلا أنها تقدم بعض الدعم للحياة الحضرية عندما تعوض تلك العلاقات العجز الوظيفي لدى بعضها البعض، خاصة عندما تصبح المدينة عاجزة عن استيعاب وإدماج سكانها في نظامها الحضري الحديث، أمام تعدد الصعوبات والمشكلات التي تواجه هؤلاء النازحين في حياتهم الحضرية الأمر الذي يدفعهم إلى التمسك أكثر بالانساق (النظم) الأولية وعلى رأسها النسق القرابي.

فانتقال الأسر النازحة إلى الوسط الحضري لا يجعلها عن معزل من المشكلات الاجتماعية التي تتخبط بها معظم المدن الجزائرية والمتمثلة أساسا في مشكلات فيزيقية كانتشار الأحياء المتخلفة والقصديرية، العمران واضعي اليد، التوسع العشوائي للمدن، انتشار الأحياء الفوضوية، أزمة السكن، مشكلة النقل، تدهور الأماكن العامة، التدهور البيئي، الضعف الجمالي للمحيط الحضري وغياب المساحات الخضراء.

ومشكلات اجتماعية كضعف آليات الضبط الاجتماعي والهامشية الحضرية، العنف الحضري ونقص الفعالية الحضرية، ومشكلات تشريعية وتنظيمية كانتشار التجارة الموازية والأسواق الفوضوية، اكتساح التوسع العمراني للأراضي الزراعية، المضاربة العقاري وضعف الخدمات المقدمة وسوء توزيعها، بالإضافة إلى مشكلات اقتصادية كارتفاع نسبة البطالة وصعوبة الحصول على العمل، وانتشار العمل غير المؤمن، انخفاض الأجور مقارنة بالعمل المقدم، عمالة الأطفال الناتجة أساسا عن استفحال ظاهرة الفقر الحضري وتدهور المستوى المعيشي.

بالإضافة إلى هذه المشكلات التي تصنف على مستوى الماكرو-سوسيولوجيا يواجه أفراد هذه الأسر النازحة عدة مشكلات على المستوى الميكرو-سوسيولوجي التي قد تعرقل عملية اندماجهم في مختلف أماكن تواجدهم، دخل الأسرة وفي الحي، في العمل، في المؤسسات التربوية وفي المجتمع ككل. ولكن الأسر النازحة في الوسط الحضري ليس بالضرورة أن تعيش هذه المشكلات حتى يتأثر أفرادها بها بل شعورهم فقط بأنها تشكل عليهم أو على أسرهم تهديدا في المستقبل كفيل بالتأثير عليهم وهو ما يطلق عليه في التراث السوسيولوجي الغربي بالمسألة الاجتماعية.

إذا عندما يتعلق الأمر بالأسر النازحة تطرح قضية الاندماج الاجتماعي بشدة لأن أمر لا يتعلق بإحلال الحضرية مكان ما هو ريفي فحسب بقدر ما يتعلق بمواجهة الآثار الاجتماعية والثقافية والاقتصادية المترتبة عن ذلك التحول الفيزيقي، من حيث مقاومة المتحضرين الجدد لخصائص الحياة الحضرية ومحاولتهم الانسجام والتأقلم مع الإطار الجديد للحياة الحضرية، باعتبار الأسرة الريفية عند نزوحها إلى المدينة تنتقل بقيمتها وعاداتها وتقاليدها واتجاهاتها في الحياة تحول دون تبنيها لقيم الحياة الحضرية بسهولة.

وفي ضوء ما سبق فإن الدراسة الراهنة تسعى للبحث والكشف عن طبيعة ودرجة العلاقة الموجودة بين وضعية الأسر النازحة تجاه مسألة الفقر (تفاديها أو معاشتها كمشكلات أو الشعور بتهديداتها) وعملية للاندماج الاجتماعي لأفرادها في الوسط الحضري، وفق مدة إقامتها تلك الأسر في الوسط الحضري، من خلال الإجابة عن التساؤلات الآتية:

- 1- ما هي درجة تعرض الأسر النازحة لمسألة الفقر (تهددها أو تعيشها)؟.
- 2- وهل تساهم طول مدة إقامة الأسر النازحة في الوسط الحضري في التغلب على مسألة الفقر وإيجاد حلول لها؟.
- 3- وما هو مستوى اندماج الأسر النازحة في الوسط الحضري من خلال درجة اندماج كل فرد من أفرادها؟.

- 4- وهل تساهم طول مدة إقامة الأسر النازحة في الوسط الحضري في اندماج أفرادها؟.
 - 5- كيف يؤثر التحضر من خلال طرحه لمسألة الفقر على الأسر النازحة في اندماج أفرادها؟
- ثانيا: أهمية الدراسة:

تتأتى أهمية هذه الدراسة في كونها تهتم بأحد أنواع المجتمعات المحلية ألا وهي مجتمع المدينة الذي عرف موجات متتالية من النزوح الريفي للسكان، قصد الاستفادة من سياسات التنمية والظفر بالامتيازات التي تتوفر عليها تلك المدن وتفتقدها الأرياف.

كما تهتم بأحد المؤسسات التربوية الأولى التي تُعنى بالتنشئة الاجتماعية للأفراد وتحويلهم من كائنات بيولوجية إلى كائنات اجتماعية تستطيع التكيف مع الأوضاع المختلفة بفضل التنشئة التي يتلقونها والمهارات التي يتعلمونها داخل هذه المؤسسة ألا وهي الأسرة.

وتركز أيضا هذه الدراسة على البحث في أبعاد مسألة الفقر التي باتت أكثر من ضرورة بالنظر لتأثيراتها على الواقع المعيشي اليومي لفئات كبيرة من أفراد المجتمع، فلا يمكن الحديث عن الاندماج الاجتماعي أصلا إذا لم يتوفر للفرد الحد الأدنى من المستوى المعيشي الذي يجنبه الوقوع في الفقر.

ويضاف إلى هذا كون الدراسة تبحث وبعمق عن العلاقة الموجودة بين مسألة الفقر التي تعيشها معظم الأسر النازحة على شكل مشكلات أو تهديدات (كمتغير مستقل) وقضية الاندماج الاجتماعي لأفرادها (كمتغير تابع).

ثالثاً: أهداف الدراسة:

تسعى هذه الدراسة إلى تحقيق جملة من الأهداف التي يمكن حصرها فيما يأتي:

- 1- تحديد وضعية الأسر النازحة تجاه مسألة الفقر من خلال تفاديها أو التعرض لتهديداتها أو معاشتها على شكل مشكلات.
- 2- التعرف على مدى وجود فروق في درجة تعرض الأسر النازحة لمسألة الفقر (كمشكلة اجتماعية) حسب مدة إقامتها في الوسط الحضري.
- 3- معرفة مستوى اندماج الأسر النازحة في الوسط الحضري ودرجة اندماج كل فرد من أفرادها.
- 4- التعرف على مدى وجود فروق في درجة الاندماج الاجتماعية للأسر النازحة حسب مدة إقامتها في الوسط الحضري.
- 5- معرفة مدى وجود فروق في مستوى ودرجة الاندماج الاجتماعية للأسر النازحة في الوسط الحضري حسب درجة تعرضها لمسألة الفقر.

رابعاً: الفرضيات:

انطلاقاً من أهداف الدراسة والتساؤلات التي تمّ طرحها في الإشكالية صيغت هذه الفرضيات:

- 1- تواجه الأسر النازحة في الوسط الحضري مشكلة الفقر تعيشها أو تهددها على شكل مسألة اجتماعية ناتجة أساساً عن طبيعة الحياة الحضرية.
- 2- تساهم طول مدة إقامة الأسر النازحة في الوسط الحضري في إيجاد الحلول لمسألة الفقر.
- 3- يواجه أفراد الأسر النازحة في الوسط الحضري صعوبات في تحقيق الاندماج الاجتماعي.
- 4- تساهم طول مدة إقامة الأسر النازحة في الوسط الحضري في اندماج أفرادها.
- 5- يؤثر التحضر من خلال طرحه لمسألة الفقر على الأسر النازحة في الوسط الحضري سلباً على درجة اندماجها.

خامساً: تحديد المفاهيم:

يعتبر الإطار المفاهيمي بمثابة الخلفية النظرية التي يعتمد عليها الباحث لكونها تشكل أدوات بحثية تحدد مضمون ودلالة الإشكالية في ترابط عناصرها، ومن هذا المنطلق نحاول تحديد المفاهيم الأساسية التالية للدراسة:

- 1- التحضر: ينظر إلى التحضر على أنّه تركّز جغرافي للسكان والأنشطة غير الزراعية في بيئة حضرية مختلفة من حيث الشكل والحجم، ويرى البعض الآخر على أنه عملية معقدة نتيجة لتفاعل العديد من العوامل الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والبيئية الأساسية على حيز جغرافي معين يؤدي إلى انتشار قيم وسلوك ونظام ومؤسسات حضرية.

وعلى هذا الأساس فالتحضر يشير لغويا واجتماعيا إلى "عملية انتقال اجتماعي من حالة ترّيف إلى حالة تحضر ومن ثمة فإنّ التحضر هو ظاهرة اجتماعية تتصل بالتغير الاجتماعي وأضاف (المنجد) كلمة التحضر وذلك في ذكر إنّ البدو تشبهوا بأخلاق الحضر فتحضروا".¹

وجاء في معجم العلوم الاجتماعية أنّ: "التحضر هو الانتقال من الحياة الريفية أي المعيشة في الريف إلى حياة الحضر أي المعيشة في المدن، وهذا الانتقال قد يكون بسبب الهجرة وفي هذا يتعين على الشخص أو الجماعة أن تتكيف مع النظم والقيم السائدة في المدينة ويترتب على الفشل في هذا التكيف تدهور الحالة المادية والمعنوية أو الانحراف أو الارتداد إلى القرية، وقد يكون التحضر بسبب اتساع نطاق المدن ووصول أساليب الحياة الحضرية إلى بعض المناطق الريفية وفي هذه الحالة يكون الانتقال عادة تدريجيا من حياة الريف إلى حياة الحضر ولكن هذا لا ينفى وجود صراع يستمر مدة من الزمن بين القيم الريفية والقيم الحضرية فيفضل التمسك لدى بعض الأسر العريقة والمحافظة بالرغم من تدفق أساليب الحياة المادية والاجتماعية الحديثة، ويبدوا الصراع واضحا في عملية التحضر بين جيل الشباب وجيل الشيوخ، وتثير عملية التحضر كثيرا من المشكلات النفسية والاجتماعية وتؤدي أحيانا إلى تفكك البيت الريفي".²

* التعريف الإجرائي للتحضر: هو ظاهرة انتقال الأسر من المناطق الريفية وما يحملونه أفرادها من أفكار ومعتقدات وعادات وعلاقات إلى المراكز الحضرية، وبعد استقرارهم يحاولون الاندماج والتكيف بالتدرج مع طرق الحياة وأنماط المعيشة في أماكن تواجدهم داخل المدينة.

2- المسألة الاجتماعية: إن مفهوم المسألة الاجتماعية، على غرار العديد من المفاهيم كالمجتمع المدني والعولمة أصبح مفهوم للحظة التاريخية التي تحمل دلالات وأمارات تستشف كأحداث وتدحض المعتقدات السياسية ونظريات الاقتصاد السياسي الليبرالي والاشتراكي على حد سواء ليصبح مفهوم المسألة الاجتماعية مفهوما ملازما للأزمة المجتمعية.

فالمسألة الاجتماعية ذات بعدين أساسيين الأول كمي ويتجلى في مؤشرات ومتغيرات قابلة للقياس، كعدد الفقراء وقياس الفقر ودرجاته وتحديد جيبوه، أو أزمة الفقر والإسكان، البطالة وقدرات استيعاب العمالة من قبل سوق التشغيل، ودرجات التكفل الصحي وطبيعة الأمراض، الوضعية الأمنية كعدد الجرائم التي تقع وعدد المجرمين والوضعية العائلية... وغيرها.

أما البعد الكيفي، يتجلى في تلك الصور التي يحملها المخيال الجمعي حول مسألة الانتماء للمجتمع والاندماجية الاجتماعية والسياسية، التي تتكفل بها مؤسسات الدولة الرسمية ومؤسسات الحماية الاجتماعية المختلفة.

¹ - محمود الكردي: التحضر "دراسة اجتماعية"، الكتاب الأول، "قضايا ومناهج"، دار المعارف الجامعية، الإسكندرية، 1986، ص 30.

² - إبراهيم بيومي مذكور وآخرون: معجم العلوم الاجتماعية، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، 1975، ص 79.

فالتراث السوسيولوجي، التاريخي والاقتصادي، استنادا للبحث في أسباب اشتدادها، وسبل معالجتها جعلت منها إلى جانب كونها " أحداث " وواقع نلتمسها في الحياة اليومية، فهي كذلك بالنظر لما تمدنا به الشواهد التاريخية والسياسية، سيما عبر مسار محاولات احتوائها والحد من تهديداتها للرباط والاندماج الاجتماعي، تصبح المسألة الاجتماعية على حد تعبير "جاك كوماي Jacques Comaille" ليست موضوعا قائما بذاته، بل موضوع يبني سياسيا واجتماعيا كظاهرة فعلا، تشكلت بفعل الأحداث، لكن من أحداث لا تكتشف إلا من خلال ردود الأفعال والعواطف التي تتولد عنها وحيالها ¹.

* التعريف الإجرائي للمسألة الاجتماعية (مسألة الفقر): في ضوء ما أثارته المفاهيم السابقة، والأبعاد المختلفة التي تحملها المسألة الاجتماعية كظواهر كمية وكيفية في آن واحد، يمكن تعريف المسألة الاجتماعية إجرائيا على أنها تحمل ثلاثة خصائص، فهي ذلك الوهن الاجتماعي التي تجعل الأسر النازحة عرضة له، وتشير أيضا إلى تلك التهديدات التي يمكن أن تطال تلك الأسر التي ظلت تعتقد بأنها في مأمن من تعرضها للمشكلات الاجتماعية، وفي سياقات معينة تحمل أيضا مدلول الخوف والقلق الاجتماعي لتلك الأسر التي تبدوا وضعياتها الاجتماعية ومكاسبها مهددة بفعل نزوحها إلى الوسط الحضري، إلى حد لجوئها إلى إجراءات وحلول فردية للحد من تدهور حالاتها الاجتماعية.

ومن أهم هذه المسائل التي يمكن أن تعيشها الأسر النازحة في الوسط الحضري أو تهددها نجد مسألة الفقر، على اعتبار أن هذه المسألة مرتبطة بتحضرها وحياتها في الوسط الحضري يمكن أن تتجنبها أو على الأقل التقليل من حدتها لو بقيت تعيش في الوسط الريفي بفضل التضامن الآلي الذي تعتمد عليه الحياة الريفية.

3- الفقر: الفقر لغة مشتق من فقر ضد استغنى وأفقره ضد استغناه وافتقر إليه احتاج فهو فقير وجمعها فقراء، ومنها فإن الفقر ضد الغنى، وذلك أن يصبح الإنسان محتاجا ليس له ما يكفيه²، وهذه الحالة سواء كانت في الماديات أو المعنويات، قد يكون المال أو في الثقافة أو المعرفة وإذا احتاج الإنسان إلى أي شيء يكمل به النقص يشعر بالحرمان والقلة فهو فقير في هذا الشيء أو مفتقر إليه³. في المرجعيات الدولية نجد عدة اتجاهات عرفت الفقر منها:

- الاتجاه الأول: كان من أشد أنصار هذا الاتجاه "أوسكار لويس 1964 وولس 1987"، ويؤكد أنصار هذا الاتجاه على أن أغلب بحوث الفقر تنطلق من التعريف الظاهر لمفهوم الفقر والذي يشير إلى تلك الفئة من الناس أو الجماعة الموجودة في أي مجتمع، و التي تنتم بمجموعة من الخصائص و السمات تجعلهم يوصفون بشكل حدسي أنهم فقراء، وهو تعريف غامض وغير دقيق⁴.

¹ - Jacques comaille, la question urbain, manuel castels, 1972, p 78.

² - مسعد محي محمد: نظام الزكاة بين النص والتطبيق، مكتبة الإشعاع الفنية، الإسكندرية، 1998، ص 141.

³ - إبراهيم مذكور: معجم العلوم الاجتماعية، الهيئة العامة للكتاب، 1975، ص 433.

⁴ - رضا العدل وآخرون: التنمية الاقتصادية، جامعة عين شمس، مصر، دت، ص 86.

- الاتجاه الثاني: ويعرف "على وهب" الفقر بأنه يعني الحرمان على أشده حيث لا يمكن الحصول على الحاجات الأساسية للعيش إلا نادرا وهذا لا يتجاوز الحد الأدنى للبقاء على الحياة¹، ويبدو أن هذا التعريف يركز على الحاجات الأساسية ويستبعد الحاجات الأخرى التي تؤثر على ظاهرة الفقر.

- الاتجاه الثالث: أما "قراوهيل" فيعرف الفقر على أنه حالة من النقص المادي، الذي يترجم بصفة عامة بمستوى الدخل النقدي، الذي يبقى دائما أقل من مستوى حد الفقر²، أما "فيليب عطية" فيعتبر الفقر بشكل عام بأنه ندرة المادة أو تبديدها أو توزيعها على نحو عادل³، وهذه التعاريف تركز على مؤشر النقص المادي علما أن حد الفقر في البلدان النامية يختلف عن حد الفقر في البلدان المتقدمة لأن الفقير في دولة متقدمة يمكن اعتباره غير فقير في دولة نامية.

- الاتجاه الرابع: حسب "تونسد" فيمكن اعتبار أفراد أو أسر أو مجموعة من السكان في حالة فقر حين تعوزهم الموارد اللازمة للحصول على التغذية النموذجية، المشاركة في الأنشطة والتمتع بظروف حياة وتسهيلات تكون عادة مشجعة على الأقل في نطاق واسع وموافق عليها في المجتمعات التي ينتمون إليها، وتكون وارداتها منخفضة بالنسبة للموارد التي يحددها المتوسط الفردي أو العائلي، لدرجة أنهم يقصون من أنماط حياتهم العادية ومن التقاليد و الأنشطة⁴.

- الاتجاه الخامس: يكتسي مفهوم الفقر حسب هذا الاتجاه بعدا آخر غير البعد المادي، وهو البعد النفسي حيث يعتبر أصحاب هذا الاتجاه ليس مجرد نقص في الموارد أو الممتلكات فقط ولكنه أيضا يتمثل في الأمن، الكرامة، الاستقلالية فضلا عن الصعوبة الشديدة في تحسين مستويات المعيشة للأشخاص الفقراء⁵، وعليه فالفقراء خياراتهم محدودة للغاية وهم لا يستطيعون إسماع صوتهم للغير أو التأثير فيما يجري لهم.

- الاتجاه السادس: من خلال دراسات بعض الاقتصاديين وبصفة خاصة دراسات منظمة التعاون الاقتصادي و التنمية، تم التوصل إلى التعريف التالي للفقر "حيث يتم عزل فئات معينة في المجتمع ويتم

¹ - علي وهب: خصائص الفقر والأزمات الاقتصادية في العالم الثالث، دار الفكر اللبناني، بيروت، 1996، ص 140.

² - 961. Douglas Greenwald ,Ed, Encyclopédie Economique, Economica , Paris 1984, P-

³ - فيليب عطية: أمراض الفقر والمشكلات الصحية في الثالث العالم، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، 1992، ص 10.

⁴ - المجلس الوطني الاقتصادي و الاجتماعي: مشروع التقرير التمهيدي حول الانعكاسات الاقتصادية و الاجتماعية لبرنامج التعديل الهيكلي، الدورة 12، الجزائر، 1998، ص 98.

⁵ - Programme Des nation unies Pour le Développement rapport mondial sur le développement

28. P humain 1998, economica, Paris,

النظر إليها بوصفها محتاجة أو فقيرة أو محرومة...الخ، وتضم هذه الفئات المسنين والعاطلين والأيتام والجماعات ذات الدخل المنخفض.¹

- الاتجاه السابع: يؤكد أنصار هذا الاتجاه على أن الفقر في حقيقة الأمر عجز الأفراد أو الأسر الموجودة في المجتمع عجزاً تاماً، عن توفير الحد الأدنى للموارد أو القدرة اللازمة من أجل تحقيق أقل قدر ممكن من الإشباع للحاجات الأساسية أو الضرورية التي تمكنهم من البقاء على قيد الحياة ومزاولة أعمالهم، فالفقر هنا يعني قصور القدرة الإنسانية.²

ومما سبق يمكن التأكيد على أن مفاهيم الفقر تتفاوت بين مفهوم ذي طابع عملي، يعكس إمكانية تلبية الحاجات الأساسية للفرد من غذائية وغير غذائية، ويمكن تسميته بالمفهوم المادي الضيق، وبين مفهوم يعكس الوضع الاجتماعي النفسي للفقير الذي يمكن تسميته بالمفهوم النفسي الموسع ولكلا المفهومين دلالات و استخدامات:

1- المفهوم المادي الضيق: والذي وضعه البنك الدولي، حيث يعتبر الفقر هو عدم القدرة على تحقيق الحد الأدنى للمعيشة³، فالمفهوم المادي الضيق للفقر يرتبط بمفهوم تأمين الحد الأدنى لمستوى المعيشة اللائق، وهنا تُطرح عدة تساؤلات حول كيفية قياس مستوى المعيشة؟، وما هو مضمون الحد الأدنى من مستوى المعيشة اللائق؟، وكيفية يمكن قياس شدة الفقر من خلال مؤشر واحد؟.

2- المفهوم الاجتماعي والنفسي الموسع: انتقد العديد من الباحثين الاجتماعيين التركيز المفرط على قياس مؤشرات الفقر بغرض إجراء المقارنات الدولية، إذ أن الفقراء ليسوا مجموعة متجانسة، كما أن مشاكل وأسباب فقرهم معقدة وذات أبعاد متعددة، فالجوانب الاجتماعية و النفسية للفقر تشمل مظاهر عدة كتدني السلم الاجتماعي الانعزال والضعف الجسدي وقلة الحيلة و الإذلال والحرمان والتعرض للمخاطر الأخرى وهذه المخاطر بالرغم من أنه يصعب قياسها إلا أنها تبقى لها فائدتها النوعية، وعليه فإن المطلوب حسبهم أن تتزامن دراسة الفقر من الجانب الاجتماعي النفسي مع دراسته من الجانب المادي الكمي.⁴

* المفهوم الإجرائي للفقر: الفقر كالمفهوم يعبر عن حياة أفراد أو جماعات تتسم بعدم القدرة على تلبية الحاجيات الأساسية من مأكّل ومسكن صحي، والحصول على تعليم كافٍ والتمتع بصحة جيدة،

¹ - Observation National de la Pauvreté et De l'exclusion Social Rapport 2000, La Documentation Française , Paris2000,P 24.

¹³ - برنامج الأمم المتحدة الإنمائي: تقرير اجتماع الخبراء عن القضاء على ظاهرة الفقر وتوفير سبل العيش المستدام في الدول العربية، المجلد 1، فبراير 1996، ص 13.

³ - البنك الدولي: تقرير عن التنمية البشرية في العالم 1990، ص 88.

⁴ - جورج فارس القصيبي ، مرجع سابق، ص:108.

ويتسع لمظاهر عديدة من الحرمان و العجز وأشكال مرفوضة من اللامساواة، فهو مفهوم معاكسا لمفهوم الرفاه.

4- الأسرة: يعتبر مفهوم الأسر من المفاهيم التي حظيت باهتمام كبير من طرف الباحثين والمهتمين الذين اختلفوا في تحديد مفهومها باختلاف خصوصياتها من مجتمع لآخر ومن حقبة زمنية لأخرى، فالأسرة عبارة عن نظام اجتماعي يمليه عقل المجتمع وتتحكم فيه إرادته يرتبط ارتباطا وثيقا بمعتقدات المجتمع وتقاليده وأعرافه وتاريخه، وبذلك كانت الأسرة ولا تزال نتاجا اجتماعيا يعكس صورة المجتمع الذي توجد فيه، فإذا اتصف المجتمع بالثبات اتصفت الأسرة به كذلك، وإذا اتصفت بالحراك والتطور تغيرت الأسرة بتغير ظروف تطور ذلك المجتمع.¹

فالأسرة لغة تعني الربط والقيّد، جاء في القرآن الكريم "نحنُ خلقناهم وشددنا أسرهم وإذا شئنا بدلنا أمثالهم تبديلاً"²، ومنها أيضا الأسير أي أسير الحرب ومن هنا فإن الأسرة هي الرابطة الاجتماعية الأولى في حياة الإنسان التي ينشأ فيها ويعيد إنتاجها عندما يكبر.³

ورغم كل اختلاف العلماء في محاولة إعطاء تعريف شامل للأسرة، إلا أنهم يشتركون في أن جميع الناس في كل المجتمعات في الماضي والحاضر ولدوا وتربوا في أسرة تتكون كل منها في مجموعها من ثلاثة أعضاء على الأقل ينتمون إلى جيلين فقط جيل الآباء والأبناء.⁴

وهي تشمل على شخصين بالغين وهما الذكر والأنثى الذين يعرفان أنهما الأبوان البيولوجيان للأطفال، يقومان في العادة بالالتزامات الاقتصادية تجاه الوحدة الأسرية وتحديد معظم القواعد و المعايير الأسرية، كما أن القيم الاجتماعية تمارس نوعا من الضغوطات يتوجب على الأبناء احترامها وطاعة الآباء في طريقة سلوكهم وتعاملهم.⁵

* التعريف الإجرائي للأسرة النازحة: من خلال مختلف المفاهيم التي أعطيت للأسرة وانطلاقا من واقع المجتمع الجزائري تعتبر الأسرة المؤسسة التربوية الأولى التي يتلقى منها الفرد تنشئته الاجتماعية التي تحوله من كائن بيولوجي إلى كائن اجتماعي-ثقافي، ففيها تتحدد معالم شخصيته وهويته وتضمن له الحماية والرعاية والتأديب وتساعد على اكتساب المهارات المختلفة التي تساعد للاندماج في المجتمع والتهيؤ للاستقلال عنها.

¹ - Boutefnouchet (M): La Famille Algérienne- évolution et caractéristiques récentes, S.N.édition et diffusion, 2ed, 1982, Alger, p 19.

² - القرآن الكريم: سورة الإنسان، الآية رقم: 28. (رواية ورش)

³ - محمد بومخلوف وآخرون: واقع الأسرة الجزائرية والتحديات التربوية في الوسط الحضري- القطيعة المستحيلة، دار الملكية، ط1، الجزائر، 2008، ص 19.

⁴ - سناء الخولي: الأسرة والحياة الاجتماعية، دار النهضة العربية، بيروت، 1983، ص 51.

⁵ - مطاوع إبراهيم عصمت: أصول التربية، دار الشروق للنشر والتوزيع والتربية، ط1، القاهرة، 1982، ص 51.

وفي هذه الدراسة نقصد بالأسرة جماعة اجتماعية متكيفة ذاتيا تتكون من الأب والأم والأطفال غير المتزوجين اللذين يعيشون معا، انتقلت من الوسط الريفي إلى الوسط الحضري -مدينة سطيف- الذي تسعى للاندماج فيه.

5- الاندماج الاجتماعي: قبل الخوض في تحديد هذا المفهوم نشير أولا إلى تلك الصعوبات التي واجهتنا في الحصول على مادة علمية متعلقة بالاندماج الاجتماعي كموضوع قائم بذاته ولا حتى دراسة تناولت موضوع الاندماج الحضري، عدا بعض المحاولات التي اهتمت بدراسة الإدماج المهني للعمال أو إدماج المسجونين أو المسنين أو المتقاعدين، كما نشير إلى وجود فرق جوهري بين مفهومي الإدماج والاندماج، باعتبار الأول يعبر عن عملية قصدية والثاني طبيعية.

فوردت كلمة "الاندماج" الكتابات العربية بمعنى التكامل وقصد به تكيف الجماعات والأفراد بكيفية تؤدي إلى تكوين مجتمع منظم، كما تؤدي هذه الجماعات في إطار المجتمع المنظم، أنشطة مختلفة وهي راضية عن هذا الأداء وعندها يصبح الفرد متكيفا اجتماعيا، وهذا النوع من الاندماج يظهر في الجماعات الصغيرة أكثر منه في الجماعات الكبيرة.¹

كما ورد في معنى التوافق ويقصد به قدرة الفرد على التلاؤم والتكيف ببيئته المادية والاجتماعية في شتى صورها: البيئة الأسرية والمهنية، الدراسية، الثقافية والدينية.

ويعرفه "عدنان أبو مصلح: بأنه تكيف الشخص وفقا لمستلزمات المجتمع أو تمشيا مع مثل الجماعة التي ينتمي إليها بحيث يستلزم بكافة مسؤولياته ويستجيب لمطالبها ويندمج في دورة حياتها الكاملة.²

كما يعني الاندماج من وجهة نظر المشاركة إن جاز التعريف بالأضداد فهو حالة مضادة للرفض والطرد والمقاطعة لذلك يمكن القول إن الاندماج يعني أساسا المشاركة التي تنطوي على ثلاثة أبعاد أساسية: بعد نفسي وبعد اجتماعي و بعد سياسي.

* التعريف الإجرائي للاندماج الاجتماعي: يعبر عن قدرة الفرد على تبني أساليب سلوكية تلائم البيئة التي يعيش فيها مما يدفعه لخلق علاقة فعالة ومنسجمة مع مختلف الجماعات في المجتمع، إذا الاندماج الاجتماعي هو تلك العملية الدينامية المستمرة التي يقوم بها الفرد لتحقيق التلاؤم بنيه وبين البيئة المادية والاجتماعية في المجتمع والمحافظة على هذا التلاؤم.

وفي هذه الدراسة يعبر الاندماج الاجتماعي عن قدرة أفراد الأسر النازحة على التوافق والانسجام مع العوامل المحيطة بهم في أماكن تواجدهم بصفة كبيرة، في الأسرة وفي الحي وفي العمل، في المؤسسات التعليمية وفي المدينة ككل، والتلاؤم مع كل التغيرات التي قد تحدث نتيجة هذه العوامل من خلال قدرة هؤلاء الأفراد على الحياة في المدينة بإظهار الانتماء لمختلف المؤسسات الرسمية وغير الرسمية التي ينتمي

¹ - إبراهيم بيومي مذكور وآخرون: مرجع سابق، ص 174.

² - عدنان أبو مصلح: معجم علم الاجتماع، دار أسامة للنشر، الأردن، 2006، ص 72.

إليها والمشاركة في مختلف الأنشطة التي تنظمها والقدرة على الدخول في علاقات اجتماعية مع مختلف الفاعلين.

سادسا: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية:

1- مناهج الدراسة: انطلاقا من طبيعة الموضوع الذي يجمع بين ثلاث ظواهر اجتماعية كبرى التحضر ومسألة الفقر (أحيانا تتحول إلى مشكلة اجتماعية) والاندماج الحضري وفرضياته المتنوعة وصفية وفروقية وأهدافه المتعددة، اعتمدت الدراسة على عدة مناهج منها ما هو كمي كالمنهج الوصفي والطريقة الإحصائية وما هو كمي كالمنهج التاريخي والمنهج المقارن، ولكن يبقى المنهج الوصفي هو المنهج الأساسي في هذه الدراسة.

2- مجالات الدراسة: أجريت الدراسة الميدانية بمدينة سطيف (بأحيائها المختلفة) ، التي تعد من المدن الداخلية الشرقية بالجزائر التي عرفت نموا حضريا سريعا ناتج أساسا عن النزوح الريفي من المناطق الريفية، وأنّ الأصل الريفي لمعظم سكانها سيسمح بالتحقق من فرضيات الدراسة.

فبلغ عدد سكان مدينة سطيف في 16 أبريل 2008م حوالي 252127 نسمة بـ 54551 أسرة وبمعدل نمو قدره 01,71% من أصل 288461 نسمة بالبلدية، وخلال سنة 2009م قدر عدد السكان بالبلدية بـ 299 379 نسمة ينتمون إلى 57956 أسرة بكثافة سكانية قدرها 2351,76 نسمة/كلم²، وسنة 2010م قدر عدد السكان بـ 323211 نسمة، ومن المتوقع أن يصل إلى 331569 نسمة نهاية سنة 2013م وإلى 396453 نسمة سنة 2020م.¹

ويمثل المجال البشري للدراسة أفراد تلك الأسر النازحة بعد سنة 1992م، باعتبار أن الأسر النازحة قبل هذا التاريخ يمكن أن تكون قد اندمجت في الوسط الحضري وبذلك لا تخدم الموضوع ولا نستطيع التحقق من فرضياته، بالإضافة إلى كون الدراسة تجرى على الآباء والأبناء أكثر من 18 سنة فقط لاستبعاد قدر الإمكان عامل المراهقة في التأثير على اندماج هؤلاء الأبناء في الوسط الحضري، أي أن الدراسة الميدانية التي أجريت في الفترة الممتدة بين شهري جانفي وماي 2011م عمدت على دراسة أفراد الأسر النازحة الذين ولدوا في الوسط الريفي.

3- العينة وكيفية اختيارها: كانت الأسر المقصودة لتشكيل عينة البحث يُشترط أن تكون أسرة تتكون من زوجين أو أحدهما وابن(ة) يفوق عمره(ا) 18 سنة غير متزوج (ة) يقيمون في الأسرة على الأقل، ذات أصول ريفية نزحت بعد سنة 1992م تقيم داخل حدود مدينة سطيف وليس داخل حدود البلدية التي تضم إلى جانب التجمع الرئيسي الذي يمثل المدينة سبع تجمعات ثانوية: الحاسي، شوف الكداد، فرماتو، عين السفيهة، قاوة، عبيد على وعين الطريق.

¹ - بلدية سطيف: المصالح التقنية، (cd) حول السكن والسكان بولاية سطيف.

فوزعت الأدوات جمع البيانات على 443 أسرة، ولكن تم استرجاعها من 394 أسرة فقط، منها 361 أسرة أجاب أفرادها المقدر عددهم بـ 1258 عن الأداتين بطريقة سليمة وهي المشكلة لعينة البحث، والجدول الآتي يوضح توزيع أفراد الأسر النازحة على عينة البحث:

جدول رقم (01): يوضح توزيع عينة البحث حسب السن والجنس.

الفرد (السن)	الجنس	عينة البحث
الآباء	زوج	313
	زوجة	333
مجموع الآباء		646
الأبناء	ابن	291
	بنت	321
مجموع الأبناء		612
مجموع أفراد العينة (من 361 أسرة)		1258

أدوات جمع البيانات: اعتمدت الدراسة على المقياس كأداة رئيسية لجمع البيانات حول ظاهرة الاندماج الاجتماعي لأفراد الأسر النازحة في الوسط الحضري، فهو مقياس يحتوي على البيانات الشخصية الخاصة بالمجيب والسؤال المتعلق بدرجة شعور المجيب بمسألة الفقر والذي يحتوي على ثلاث احتمالات للإجابة (تعيشه، يهددك، لا تعيشه ولا يهددك) يعبر من خلالها المبحوث على درجة شعوره بالتهديد الذي من الممكن أن تشكل هذه المسألة على الأسرة، كما يحتوي على (60) بند أو عبارة موزعة على ثلاث محاور حسب أماكن تواجد الأفراد لفترات طويلة في الوسط الحضري وهي (الاندماج في الأسرة (البيت)) الاندماج في الحي/ الاندماج في المجتمع) بمعدل (20) بند للمحور.

ويحتوي كل بند على ثلاث احتمالات للإجابة (موافق، موافق نوعاً ما، غير موافق) تمنح له درجة حسب اتجاهه من (03) إلى (01) إذا كان البند في اتجاه البعد أي أنه يعبر عن اندماج المبحوث ومن (01) إلى (03) إذا كان البند عكس اتجاه البعد.

سابعاً: أساليب المعالجة الإحصائية للبيانات الميدانية:

لاعتقادي أنه لا يمكن لأي باحث أن يوفق في دراسته لأي ظاهرة إلا إذا كان ملماً للتراث النظري حول الظاهرة المدروسة ومتمرساً على خطوات المنهج العلمي وله حد أدنى من المعارف حول المعالجة الإحصائية للبيانات؛ ونظراً لخبرتي المتواضعة حول كيفية معالجة البيانات في العلوم الاجتماعية بحكم

تدريسي لهذا المقياس لسنوات طويلة، أوليت أهمية كبرى للكيفية معالجة البيانات الميدانية لهذه الدراسة، والتي كانت على النحو الآتي:

أولاً: بعد استرجاع الأدوات جمع البيانات تم مراجعتها واستبعاد غير الصالحة منها، والتي تحتوى على أكثر أو يساوي (10%) من الأسئلة غير مجاب عنها.

ثانياً: تمت عملية الترميز للأداة كما يأتي:

- 1- إعطاء رقم لكل مبحث يسجل في الجانب الأسفل على المقياس الذين أجاب فيهما.
- 2- وإعطاء رقم لكل أسرة يوضع في الجانب الأعلى لكل مقاييس التي تنتمي إلى نفس الأسرة.
- 3- تم إعطاء رمز لكل محور من محاور المقياس، مثلاً أعطي الرمز A لمحور البيانات الشخصية الخاصة بالمبحث، والرمز B لمحور البيانات الخاصة بالأسرة، وهكذا...
- 4- إعطاء رمز أو رقم لكل سؤال في المقياس أو بند (عبارة) في المقياس، مثلاً أعطي الرقم 1 للسؤال الأول في المحور الأول حول الجنس وأصبح رمزه النهائي هو A1، وللسؤال A2، وهكذا...
- 5- إعطاء رقم لكل احتمال إجابة على كل الأسئلة، مثلاً في السؤال حول الجنس: يعطى الرقم (1) للذكر والرقم (2) للأنثى.

ثالثاً: فبعد مرحلة الترميز، تم إعداد ملف جديد من البرنامج الإحصائي (SPSS.19) الذي يسمى " الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية"، هذا الملف يتوافق تماماً مع طريقة الترميز المعتمدة.

رابعاً: تم إدخال البيانات الخاصة بكل مبحث (فرد) إلى البرنامج الإحصائي SPSS.

خامساً: من خلال البيانات الخاصة بكل مبحث تم استخراج البيانات الخاصة بكل أسرة، كما يلي:
أ- في المرحلة الأولى: تم جمع إجابات كل أفراد الأسرة الواحدة على كل بند أو عبارة (سؤال) ثم قسمته على عدد الأفراد، فكانت كل النتائج تتراوح بين (01) و(03) بمعنى أن مداها يقدر بـ (02)، وبقسمة المدى على عدد احتمالات الإجابة الثلاث (موافق، نوعاً ما، غير موافق) نحصل على طول فئة قدره (0,67) وعليه تُحدد إجابة الأسرة ككل على ذلك البند وفق التصنيف الآتي:

الإجابة على كل بند	مدى الدرجات
موافق	03 - 02,34
موافق نوعاً ما	02,33 - 01,67
غير موافق	01,66 - 01

ب- وفي المرحلة الثانية: تم جمع إجابات كل أسرة في كل محور، وبما أن كل بند يحتوى على ثلاث احتمالات للإجابة (موافق، موافق نوعاً ما، غير موافق) تمنح له درجة حسب اتجاهه من (03) إلى (01) إذا كان البند في اتجاه البعد أي أنه يعبر عن اندماج المبحث ومن (01) إلى (03) إذا كان البند عكس اتجاه البعد.

فبعد جمع درجات بنود كل محور نجدها تتراوح بين (20) و(60)*، وبحساب المدى نجده يقدر ب (40) وبتقسيمه على (03) عدد احتمالات الإجابة نتحصل على طول الفئة قيمته (13,33) لتتوزع وفقه إجابات الأسر افتراضيا لتحديد مستوى اندماجها كل محور (مكان تواجد) كما يأتي:

مدى الدرجات	مستوى اندماج الأسرة في كل محور
60 - 46,48	مندمج
46,67 - 33,34	نوعا ما
33,33 - 20,00	غير مندمج

فهاتين العمليتين تسمي بعملية تحويل البيانات الكمية إلى بيانات كمية أو اسمية (تكرارات)، علما أن التعامل مع البيانات كما هي أفضل من تحويلها، ولكن لضرورة علمية متعلقة بمدى قدرة القارئ لهذه الدراسة في فهم المقاييس الإحصائية الخاصة بالبيانات الكمية الأكثر تعقيدا، اعتمدنا على البيانات الكيفية التي تبدو في متناول الجميع لإعطائهم فرصة الاستفادة من نتائجها.

سادسا: مرحلة استخراج النتائج التي كانت على مرحلتين، مرحلة استخراج النتائج الخاصة بالأسر ومرحلة استخراج النتائج الخاصة بأفراد تلك الأسر، والتي اعتمدت على:

1- التكرارات والنسب المئوية: وذلك لمعرفة عدد ونسبة أفراد العينة الذين اختاروا كل بديل من بدائل أسئلة الأداة يمكن من خلالها تحديد الاتجاه العام لأفراد العينة، ولكن لا يمكن تعميمها إلا إذا تم التأكد من دلالتها إحصائيا باستعمال المقياس المناسب حسب نوع الفرضية (وصفية، فروقية، تأثيرية، علائقية)، نوع الإحصاء (برامتري، لا برامتري)، عدد العينات (عينة واحدة، عينتين، عدة عينات) وطبيعتها (متراكبة، مستقلة) ونوع البيانات (كمية، رتبية، كيفية).

2- مقياس الكيدوا (اختيار كا²): وهو من بين الاختبارات الإحصائية اللابرامترية الخاص بالبيانات الكيفية (التكرارات) يستعمل لمعرفة مدى وجود دلالة إحصائية للفروق بين التكرارات المشاهدة (المتحصل عليها من الدراسة الميدانية) والمتوقعة (النموذجية التي تعبر عن عدم وجود فروق) والهدف منه الاستدلال على درجة تحقق الفرضيات، وهو نوعان حسب نوع الفرضية وعدد العينات وطبيعتها:

أ . في حالة التعامل مع الفرضيات الوصفية (الفرضية الأولى والثالث) لعينة واحدة (الجدول البسيطة) يسمى باختبار حسن المطابقة يحدد درجة التطابق بين التكرارات المشاهدة والمتوقعة؛

$$X^2 = \frac{\sum (fo - fe)^2}{\sum fo}$$

ويعطى بالعلاقة الآتية: * 1

24* - أدنى درجة لكل بند هي (01) وعدد البنود لكل محور هو (20) إذا أدنى درجة كل المحور = 20×01 = 20
 - أما أعلى درجة لكل بند فهي (03) وعدد البنود لكل محور هو (20) إذا أعلى درجة كل محور = 20×03 = 60

ب . وفي حالة التعامل مع فرضيات فروقية (الفرضية الثانية، الرابعة والخامسة) لعينتين أو عدة عينات مستقلة (الجداول المركبة) يسمى باختبار الاستقلالية، ويعطى بالقانون الآتي:

$$\chi^2 = \sum \frac{(fo - fe)^2}{fo}$$

حيث أن:

Fo = التكرارات المشاهدة (التكرارات المتحصل عليها من واقع الدراسة الميدانية).

Fe = التكرارات المتوقعة (التكرارات التي من المفروض التحصل عليها).

3- درجات الحرية: وتستعمل لاستخراج قيمة χ^2 المجدولة وتعطى بالعلاقة التالية:

أ. في حالة الجداول البسيطة: DDF = (N-1) بمعنى (عدد اختيارات الإجابة - 1)

ب. في حالة الجداول المركبة: DDF = (C-1) * (R-1)

بمعنى = (عدد الأعمدة - 1) * (عدد الأسطر - 1)

4- مستوى الخطأ (0.05): بمعنى نقبل خمسة أخطاء من 100، لأن الدراسة في العلوم

الاجتماعية.

5 - معادلة ألفا كرونباخ: يستعمل لقياس درجة ثبات المقاييس، ويُعد من المقاييس الأكثر

استعمالا في العلوم الإنسانية والاجتماعية نظرا لسهولة حسابه لأنه يتطلب فقط قياس واحد عكس المقاييس الأخرى التي تتطلب قياسين على الأقل، وفي الدراسة الراهنة أُستعمل لقياس درجة ثبات مقياس

الاندماج الاجتماعي، ويعطى بالقانون الآتي:
$$\alpha = \left(\frac{k}{k-1} \right) \left(1 - \frac{\sum \sigma_i^2}{\sum 6_i^2 + 2 \sum \sigma_{i,j}} \right)$$
 حيث أن:

α : ألفا كرونباخ.

K: عدد المتغيرات الفرعية.

σ_i^2 : تباين المتغيرات الفرعية (الخطأ العشوائي Ea).

Ei, j: التباين المشترك بين المتغير الفرعي i والمتغير الفرعي j.

ثامنا: نتائج الدراسة الميدانية: (خاتمة)

فبعد عرض وتحليل البيانات الدراسة الميدانية -التي لا يسع المجال هنا لعرضها- توصلت الدراسة

الراهنة إلى جملة من الحقائق المتعلقة بـ:

25* - هذه الاختبارات تم استخراجها بفضل منظومة SPSS.22: وتقديم هذه القوانين كان بهدف تبيان طريقة عمل هذه المنظومة

وإعطاء فرصة للقارئ إذا ما أراد التأكد من صحة نتائج الدراسة.

- أنظر مثلا: عبد الكريم بوحفص: الإحصاء المطبق في العلوم الاجتماعية والإنسانية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2005،

ص-ص: 193-197.

Méthodes de recherche en management, Ed. Dunod, 2^{ème} Ed, Paris, 2003, p 97.: Thietart (R)-²

أولاً: طبيعة مسألة الفقر التي تعيشها الأسر النازحة في الوسط الحضري: تشير نتائج الدراسة الميدانية إلى أن أكثر من نصف الأسر النازحة إلى الوسط الحضري تعاني من مشكلة الفقر وعدم قدرتها على تلبية حاجياتها الأساسية، ومعظمها كانت أسر تعيش حياة كريمة في قبل نزوحها وكأن الوسط الحضري يصنع الفقراء بسبب تعقد وتنوع متطلبات الحياة فيها، وبالتقريب ثلثها تُهددها مسألة الفقر مستقبلاً.

****** إذا: انتقال الأسرة النازحة من الوسط الريفي إلى الوسط الحضري عقد من وضعيتها وجعلها تواجه عدة صعوبات وبمستويات متباينة ناتجة عن طبيعة الحياة الحضرية، منها ما تعيشه آنيا على شكل مشكلات ومنها ما يُهددها مستقبلاً على شكل مسائل اجتماعية، وتأتي أزمة الفقر في مقدمة هذه المشكلات التي تعاني منها هذه الأسر النازحة.

ثانياً: مدة إقامة الأسر النازحة في الوسط الحضري ومسألة الفقر: تشير نتائج الدراسة الميدانية إلى أن مشكلة الفقر تمس معظم الأسر النازحة غير أن درجتها وحدتها تختلف حسب مدة إقامتها في الوسط الحضري، فتعيش الفقر كمشكلة أو على الأقل كتهديد أكثر من أربعة أخماس من الأسر الطويلة الإقامة في الوسط الحضري وبالتقريب كل الأسر التي المتوسطة الإقامة وبالتقريب ثلثي الأسر الحديثة الإقامة في الوسط الحضري.

أي أن الفقر تعيشه الأسر الطويلة الإقامة في الوسط الحضري ويهدد الأسر المقيمة لفترة متوسطة وتتفاداه الأسر الحديثة الإقامة في الوسط الحضري.

****** وهذا يشير إلى أن: طول مدة إقامة الأسر النازحة في الوسط الحضري لا يساهم في التغلب على مسألة الفقر التي تواجهها، بل يجعلها أكثر عرضة لها بسبب كبر حجم الأسرة ووصول الأبناء إلى سن والزواج مما يجعل على عاتق الأسرة النازحة عدة تحديات يجب تجاوزها.

ثالثاً: الاندماج الاجتماعي لأفراد الأسرة النازحة في الوسط الحضري: تشير نتائج الدراسة الميدانية إلى أن هناك ما يقارب نصف أفراد الأسر النازحة غير مندمجين في المجتمع.

ولكن بوجود تباين بينهم في درجة اندماجهم، فنجد أكثر من ثلثي الأبناء وأكثر من نصف الأزواج غير مندمجين في حين اندمجت نسبياً ما يقارب نصف البنات، واستطاعت نصف الزوجات بالتقريب الاندماج في المجتمع.

****** إذا: انتقال الأسرة النازحة من الوسط الريفي إلى الوسط الحضري جعل أفرادها يواجهون صعوبات في تحقيق الاندماج الاجتماعي وبمستويات متباينة حسب كل فرد حتى داخل الأسرة الواحدة.

رابعاً: مدة إقامة الأسر النازحة في الوسط الحضري واندماجها الاجتماعي: تشير نتائج الدراسة الميدانية إلى أن هناك تباين في درجة اندماج أفراد الأسر النازحة في المجتمع حسب مدة إقامتهم في الوسط الحضري.

فاستطاع بالتقريب نصف أفراد الأسر الطويلة الإقامة في الوسط الحضري الاندماج في المجتمع واندماج نسبيا ما يقارب نصف أفراد الأسر المتوسطة الإقامة فيه ولم يندمج أكثر من نصف كل من أفراد الأسر الحديثة الإقامة بالوسط الحضري والطويلة؛ أي أن أفراد الأسر الطويلة الإقامة في الوسط الحضري هم الأكثر اندماجا من أفراد الأسر المتوسطة الإقامة وهم بدورهم الأكثر اندماجا من أفراد الأسر الحديثة الإقامة في الوسط الحضري.

****إذا: طول مدة إقامة الأسر النازحة في الوسط الحضري يساهم في اندماج أفرادها ويجعلهم أكثر مشاركة ودخولا في علاقات اجتماعية جديدة وأكثر شعورا بالانتماء إلى المدينة التي يقيمون فيه.**

خامسا: اندماج أفراد الأسر النازحة في الوسط الحضري حسب درجة تعرضهم لمسألة الفقر: تؤكد نتائج الدراسة الميدانية على أن أكثر ثلث الأسر النازحة التي تعيش مشكلة الفقر لم يستطيع أفرادها الاندماج داخل أسرهم وأكثر من الثلث الآخر يواجهون صعوبات في تحقيق الاندماج، في المقابل نجد أكثر من ثلاثة أرباع من الأسر التي لا تعيش مشكلة الفقر ولا تُهددها استطاع أفرادها الاندماج داخل أسرهم.

وهذا يشير إلى أن مسألة الفقر تؤثر تأثيرا سلبيا كبيرا جدا على درجة اندماجية أفراد الأسر النازحة داخل الأسرة، وهو ما يؤكد على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة اندماج أفراد الأسر النازحة داخل الأسرة حسب درجة تعرضهم لمسألة الفقر.

**** إذا: مسألة الفقر تؤثر تأثيرا سلبا على درجة اندماجية أفراد الأسر النازحة في الوسط الحضري.**

وفي الأخير نشير إلى توافق ما أسفرت عنه نتائج هذه الدراسة الميدانية مع ما توصلت إليه الدراسات السابقة خاصة ما يتعلق بتأكيداتها على تعرض الأسر -الأصلية وكذا النازحة- في الوسط الحضري لعدة مشكلات مثل السكن والبطالة وظهور السلوك الانحرافي لدى الأبناء خاصة في الأحياء المتخلفة الذي يؤثر بدوره على الوضعية الأمنية للمدينة ككل؛ كما أشارت أيضا تلك الدراسات إلى أن ثراء الأسر النازحة وعدم تعرض أفرادها لمشكلة الفقر يساهمان في تحقيق الاندماج الاجتماعي يضاف إليهما طول مدة الإقامة، مع التأكيد على أن الجيل الثاني (الأبناء) هو الأكثر اندماجا من الجيل الأول (الآباء). كما نشير أيضا إلى ثلاث نقاط جوهرية يجب أخذها بعين الاعتبار، الأولى تتعلق بعدم الإدعاء بتعميم نتائج هذه الدراسة نظرا لصغر حجم عينة البحث؛ والثانية كون التحضر لا يفرز فقط مشكلة ومسألة الفقر التي تناولتها الدراسة وهي بدورها لا تؤثر فقط على الاندماج الاجتماعي للأسر النازحة، بل حتى الأسر العتيقة في المدينة تعيش مثل هذه المشكلة وتهدها.

أما النقطة الثالثة فتتعلق بالاندماج الاجتماعي لأفراد الأسر النازحة الذي لا يتأثر فقط بالمسألة الفقر بل هناك عدة مسائل اجتماعية تؤثر هي الأخرى في درجة الاندماجية الاجتماعية لأفراد تلك الأسر على غرار مسألة السكن، مسألة البطالة، مسألة الأمن، مسألة التعليم، مسألة الصحة، وكذا وجود عدة متغيرات

تؤثر هي الأخرى فيها كالمستوى التعليمي، الحالة العائلية، درجة القرب والاتصال بالمنطقة الأصلية، تواجد الأقارب في المدينة، درجة انفتاح وتسامح المدينة المستقبلية، أسباب النزوح، إمكانية العودة، الزواج بقرين من المدينة، مكان الإقامة في المدينة ويمكن إضافة اللغة (اللهجة) وغيرها ... وكلها تفتح آفاقا جديدة بحاجة للكشف والبحث مستقبلا...

العاملة الجزائرية ورهانات الراهن

يحياوي صفاء¹

إشراف الأستاذ: منصوري عبد الحق²

مقدمة:

من المؤكد أن العمل يشكل محورا رئيسا في حياة الإنسان البالغ رجلا كان أم المرأة وللعمل أشكال متنوعة فهناك العمل العضلي والعمل الفكري والعمل المنزلي والعمل خارج المنزل ويمكننا أن نقول أن العمل حاجة واستعداد في داخل الإنسان وأنه يرتبط بجوهر الحياة نفسها فالحياة لا تستقيم بدون العمل بالنسبة للفرد والمجتمع على حد سواء والإيجابيات الأساسية بالنسبة للمرأة وأيضاً للرجل.

إن الإنسان يحقق ذاته وشخصيته ووجوده من خلال العمل وهو يحس بالإنتاج والإنجاز والأهمية كما أن العمل يعطي صاحبه الاستقلال المادي ويساهم في تنمية قدراته الشخصية من النواحي العملية والفكرية والاجتماعية.

- ظهر تحول في المجتمع الجزائري في الآونة الأخيرة ولقد أنشئت الجامعات في الاواخر السبعينيات والثمانينيات هذا ما جعل المرأة تتلقى مستويات مختلفة من التعليم مما اهلها ان تكتسح ميادين ومجالات مختلفة في الشغل ، وتخطت طريقا صعبا بالرغم من الذهنيات التي كانت تعرقل مكانتها في المجتمع إلا انها اليوم في حاجة الى المساعدة ، للتوفيق بين الشؤون المنزلية والتربوية والحياة المهنية .

- لم يعد تحدي المرأة رعاية اطفالها وأسرتها فقط ، بل تعدت واجباتها الى اخرى اكثر صعوبة، عمل المرأة هو الشغل الذي دخل في الحياة المرأة الجزائرية ، والتوفيق بين المهنة والمنزل معادلة لا تتحقق إلا بالتضحيات ، فهي تسعى الى التوفيق بين نشاطها داخل البيت وخارج البيت في جزئيات حياتها اليومية ، رغم الصعوبات التي تعترضها بعد عودتها الى بيتها بعد يوم شاق ، تنتظرها مشاغل والتزامات اخرى ، اضافة الى متاعب العمل ، اعباء منزلية ، واجبات تدريس وتربية البناء والسهر عليهم الى درجة احساسها انها تعمل 24 ساعة على التوالي ، لذا تشعر احيانا بالتقصير تجاه اسرتها ونفسها ، الامر الذي يعيق راحتها النفسية .

وكما هو معروف على انالمرأة تتميز بطبيعة الخاصة تختلف عن الرجل ويكون لها اكبر التأثير على صحتها النفسية والجسدية حيث ان دور الامومة يكلفها الكثير من العناء والمشقة، والمرأة طوال هذه المدة بين حيض وحمل ونفاس وإرضاع ناهيك عما يترتب على كل فترة من هذه الفترات من آلام ومتاعب كما

¹باحثة في علم النفس العيادي، جامعة وهران، وأخصائية نفسانية بقطاع الشباب والرياضة

²جامعة وهران

و انها قد تعيقها عن اداء عملها ما قد تحدثه من تأثيرات على المرأة نفسية وعقلية وبدنية،و هذا ما يجعلنا نطرح التساؤلات التالية:

ماهي الدوافع الكامنة وراء خروج المرأة للعمل ؟ وهل يلبي عملها كافة احتياجاتها ؟
وهل بإمكانها التوفيق بين دورها المهني ودورها كزوجة ودورها التربوي كأم ؟
وماهي انعكاسات وآثار ذلك على نفسياتها وعلى علاقتها بزوجها وأبنائها ؟
مفاهيم اجرائية:

1-1 مفهوم المرأة العاملة:

اهتم الكثير من الباحثين بعرض مفهوم المرأة العاملة ومنهم أدم 1982 المرأة العاملة " هي التي تعمل خارج المنزل وتحصل على أجر مادي مقابل عملها وتقوم في نفس الوقت بأدوارها الأخرى كزوجة وأم إلى جانب دورها كعاملة أو موظفة". (ادم، 1982 : 39)

وعرف (وحيد ، 1978: 18) المرأة العاملة بأنها "المرأة التي تعمل خارج المنزل وتحصل على أجر مادي مقابل عملها وهي تقوم بدورين أساسيين في الحياة، دور ربة البيت ودور الموظفة".

2-1 مفهوم الدور:

لكي نعرف الدور لابد من التعرض اولاً لمعنى المركز،الذي يعرف بكونه " الوضع الذي يشغله الفرد في مجتمع ما بحكم سنه او جنسه او ميلاده او حالته الاجتماعية ،او وظيفته، او تحصيله" (سلمى محمود جمعة،2000،ص37).

وقد يخلط بين الدور والمركز وينظر على أنهما شيء واحد وهذا غير صحيح،فيقول لينتون:"الدور يمثل الجانب الدينامي للمركز،وعندما يضع الفرد عناصر المركز من حقوق وواجبات قيد التنفيذ،فانه حينئذ يمارس دورا، فالفرد يمارس دورا ولا يشغل دورا بل يشغل مركزا اجتماعيا"(محمد بهجت كشك،1996،ص36)

لقد تعدد تعريف مفهوم الدور، وذلك يرجع الى انتشاره في العديد من المجالات النفسية والاجتماعية والانثروبولوجيا فعرفه احمد زكي بدوي "السلوك المتوقع من الفرد في الجماعة والجانب الدينامي لمركز الفرد،فيبينما يشير المركز الى مكانة الفرد في الجماعة فان الدور يشير الى نموذج السلوك الذي يتطلبه المركز، وحدود الدور تتضمن تلك الأفعال التي تتقبلها الجماعة في ضوء مستويات السلوك في الثقافة السائدة"(احمد زكي بدوي،1993،ص395)

وعرفه عبد المجيد سالمى في معجم مصطلحات علم النفس " مجموعة من أنماط سلوك الفرد، تمثل المظهر الدينامي للمكانة، وترتكز على الحقوق والواجبات المتعلقة بها" (عبد المجيد سالمى وآخرون ،ط4، 1998، ص 107)

فالدور نموذج السلوك المتمثل في الأفعال والتصرفات التي تتسجم مع متطلبات المركز او المكانة في المجتمع

3-1 صراع الادوار عند المرأة العاملة:

يستخدم مصطلح الصراع في علم النفس العام للإشارة إلى الموقف الذي تكون فيه قيمتين متناقضتين، أحدهما ايجابية والأخرى سلبية، وفي التحليل النفسي يقصد بالصراع النفسي التعارض أو التناقض اللاشعوري بين رغبة غريزية تطلب التفرغ وميل يعارض ذلك ويقاومه، ويعتبر هذا الصراع اللاشعوري كشرط ضروري للعصاب، أما في علم النفس الاجتماعي فيستخدم المصطلح لوصف الحالات التي تنتم بالمنافسة القوية بين الأفراد والجماعات المختلفة، مهما يكن فإن أي موقف يتميز بتعدد أو تعارض الرغبات، وتصادم الحاجات مع عوالم من أي نوع قد ينشأ من حالة الصراع لدى الفرد (عشوي مصطفى. 1988ص109)، وينشأ الصراع النفسي نتيجة تعارض دافعين لا يمكن إرضاءهما في وقت واحد لتساويهما في القوة أو في الحالة النفسية المؤلمة التي قد تنشأ والصراع سمة الحياة يأخذني ملاحظتنا بسبب الأدوار الاجتماعية التي نقوم بها والتي قد تتعارض مع الأدوار الأخرى كما يمكن أن يكون هناك صراع بين ادوار الذات وبين تحصيل اللذة وتجنب الألم (عوض. 1988، ص. ص 71.70).

ويمكن أن يعرف صراع الأدوار بأنه عبارة عن قيام الفرد بعدد من الأدوار الاجتماعية والتي يكون بينها بعض الخلط والاختلاف والصراع ، والذي قد يؤثر تأثيراً سلبياً على شخصية الفرد ويخلق الكثير من المشكلات حتى أنه يتسبب في بعض الاضطرابات النفسية (زهران، 2003 ،ص171).

كما عرفته (سامية الساعاتي) بأنه ذلك الموقف الذي يدرك الفرد شاغل مركز معين أو لاعب دور بعينه ، بحيث تتواجه توقعات متباينة (شند 2000 ،ص37).

و ترى سمية بن عمارة أن صراع الأدوار هو عدم قدرة الفرد على الموائمة بين دورين أو أكثر ، إذ يؤثر أحدهما على القيام بالدور الآخر (بن عمارة ، 2010 ،ص354

هناك نوعان مختلفان من صراع الدور

أ- الصراع داخل الدور: وينشأ عن تعدد وتباين التوجيهات التي تصدر في وقت واحد لشخص يشغل وظيفة واحدة أو يقوم بدور واحد، مما يجعل الإستجابة لكل هذه التوجيهات في وقت واحد أمراً متعذراً

ب- الصراع بين الأدوار وينشأ عن الأدوار المتعددة و المتزامنة التي تنتج عنها توقعات متضاربة. (اندرو دي سيزلاقي ومارك جي والاس، ترجمة: جعفر أبو القاسم أحمد، 1991، ص 220)

إن واقع المرأة الجديد يخلق عندها مجموعة من الصراعات الناتجة عن تعدد أدوارها، فهي ربة بيت مسئولة عن الاهتمام بمنزلها من نظافة وتحضير الأكل، وهي زوجة لها واجباتها اتجاه زوجها ، وهي أم مسئولة عن تربية أطفالها، إضافة إلى دورها الوظيفي كأمراة عاملة تحتل منصبا قياديا، وكلها مسؤوليات ينتج عنها ما يسمى بصراع الأدوار

لكن هذا الصراع النفسي تتوقف نتيجته على شخصية المرأة ومدى اتزانها، فإذا كانت متمتزة العقل ومتوازنة العاطفة ذات تضج العاطفي، باستطاعتها أن تعالج هذه المشكلات وتتكيف معها، أما إذا كانت الأم

العاملة غير ناضجة عاطفة، قوية المشاعر نجدها تميل إلى التعبير عن شقائها وتشكيكها بأساليب ملتوية، وتعبر عن معاناتها وإرهاقها وتوقعاتها الصحية... وتبدأ بالتغيب عن عملها إياما متوالية، وهي اعراض تعبر عن رغبة لا شعورية في التخلي عن العمل، إضافة الى هذا تعاني -من مصاعب أخرى للتوافق مع الدوام ومع الزوج وإدارة البيت، فقد يثور الزوج على تعارض عملها مع احتياجاته العاطفية هو الآخر ومع حياته الاجتماعية، كل هذه المشكلات البيئية تواجهها المرأة في حياتها العملية والاجتماعية وتصبح ملازمة لها وهذا ما يسبب مع مضي الوقت امراضا نفسية حادة... باختصار فقد تبين من دراسة الحالات التي سجلتها العيادات النفسية بان العاملات اللواتي تعرضن لضغوط ومسؤوليات كثيرة ادت إلى انهيار اعصابهن، فهن لا يستطعن التركيز ودائما التفكير وقد نقص وزنهن وكن شديدات العصية وتصرفاتهن غير طبيعية ووجهن كان شاحبا ومصفرا (نعامة 1984 ص. 200.204) .

وحسب العلماء فإنه من بين الأسباب اللصيقة بالتوتر النفسي عند المرأة العاملة في المجتمعات العربية هو عدم إقرار المجتمع وجوب مساعدة الزوج لزوجته في الأعمال المنزلية وفي الإشراف على أطفاله من الناحية التعليمية و قد دلت عدة دراسات ميدانية على أن المرأة هي التي تقوم بهذا العمل وان نسبة (7%) فقط من الأزواج في مجتمعنا هم اللذين يعملون بهذه القاعدة (نعامة . المرجع نفسه؛ ص 18) ، إضافة إلى هذا بأنه بإمكان المرأة ان تعاني من البرود الجنسي المهني، وهو يحدث للنساء المنهكات في اعمالهن التي تملا عليهن حياتهن ولا تترك لهن وقتا او طاقة للاهتمام بالنشاط الجنسي (دري حسن . المرجع السابق، ص.ص. 30. 1311)

تعيش المرأة العاملة في صراع دائم حول كيفية التوفيق بين العمل المنزلي والعمل المهني، نتيجة لقلّة دور الحضانة واختلاف أوقات المدرسة تضطر الأم لمتابعة أطفالها في عملية التردد على البيت والمدرسة وتعيش الصراع بين الاستجابة لدافع الطموح للنجاح وتحقيق المكانة المرموقة في صف المنتجين الصناعيين وبين نداء الأمومة (محمود حسن 1975، ص. 446)، وحسب الباحثة رغداء علي نعيمة فإن صراع الأدوار يكون اكبر بصفة عامة عند العاملات بنظام اليوم الكامل عنه عند العاملة بنظام جزء من اليوم (رغداء علي. 1994، ص 30).

وحسب سامية حسن الساعاتي، فإن المرأة العاملة تعاني صراع الأدوار بسبب تعددها ،فنجدها عاجزة عن اختيار دورا واحد فحسب وهذا يؤدي إلى سوء تكييفها، فتغير وتعدد ادوار المرأة يتطلب فهما وتقديرا من الرجل، والتعاريف الجديدة لدور المرأة تشكل تهديد لأنا الرجل خصوصا وان أنماط الدور التي بقيت قرونا طويلا مبنية على قوة الذكر القانونية والاجتماعية والاقتصادية، و لما أصبحت المرأة تمارس قوة اكبر من تلك التي كانت لها من قبل أضحي الكثير من النساء والرجال يجدون مشقة في تقبل الأدوار الجديدة (احمد سهير. 1998، ص 123، 154)، والصراع لا تعاني منه المرأة وحدها وإنما مفروض على الرجل وفقا لنظرية الدور، التي تقوم على التفاعل والعلاقات، فما الدور سوى علاقة بالآخر وهو الرجل في المقام الأول، ولا بد ان ينعكس الصراع عليه من خلال هذه العلاقة المنعكسة ذاتها، كما أشارت الى

ذلك باتريك (Patrick)، لذلك كان التفاعل مع الزوج يمثل احد مكونات الصراع الأساسية لدى المرأة العاملة بالإضافة إلى امتداد آثار هذا الصراع إلى الأطفال باعتبارهم يمثلون محورا هاما للمرأة وهو الأمومة (عبد الفتاح يوسف . ص 71.70).

دوافع خروج المرأة للعمل: (دياب الناقولا، 2011، ص 69 ، 83)

1-2 الدوافع الاقتصادية:

تحسين الدخل

عدم وجود معيل للأسرة

بطالة او توقف الزوج عن العمل

ارتفاع تكاليف المعيشة وتبدل انماط السلوك الاستهلاكي

الاستقلال الاقتصادي للمرأة

2-2 الدوافع الاجتماعية:

ارتفاع مستوى عمل المرأة

الطلاق او وفاة الزوج

ارتفاع حجم الاسرة

العنوسة والسعي لتحسين فرص الزواج

تحقيق مكانة اجتماعية

2-3 الدوافع النفسية:

وجود وقت الفراغ

تأكيد وتحقيق الذات

تنمية المهارات وتطويرها

العوامل المؤثرة في عمل المرأة:

هناك عدة عوامل تؤثر في عمل المرأة ايجابا أو سلباً، ويمكن تقسيمها إلى عوامل بيولوجية نفسية

و عوامل اجتماعية وعوامل اقتصادية على النحو الآتي:

1-3 العوامل البيولوجية والنفسية

وفي ذلك يقول محمد أبو ريده : أنه بالنظر إلى المرأة نجد أنها تتعرض لحمل أعباء كثيرة من

لواحق الأنوثة ووظائفها من الحمل والرضاعة والحضانه وغير ذلك لذا فإنها بحكم الواقع تحتاج إلى

مراعاة خاصة ولذلك خفف عنها في العبادات بل وفي أحوال معينة تعفي من العبادات، وأيضاً نظراً لأن

وظيفة الأمومة تجعلها في بعض الأحيان غير قادرة على العمل أو التفرغ كما ينبغي فإن الإسلام أوجب

على الرجل كفالتها من كل وجه بالإنفاق والرعاية والحماية. (أبو ريده ، 1975 : 22)

ومما لا شك فيه أن كل ما يعتري المرأة من اضطرابات وآلام في فترة الحيض يؤثر على عملها وبالتالي غالبا يكون أداؤها في هذه الفترة ليس في مثل أداء ونشاط الرجل. وفي ذلك يقول عبد الهادي: إن الاضطرابات السيكلوجية لدى غالبية النساء خلال فترة الدورة الشهرية ترجع إلى طبيعة التكوين والدور البيولوجي لهن ويترتب عليها تأثيرات سلوكية في مجال العمل والإدارة وذلك على النحو التالي:

- التأثير السلبي على قدرة بعض النساء فيما يتعلق بالقدرة على اتخاذ القرارات وذلك لصعوبة التركيز في التفكير.

- صعوبة التعامل مع المؤسسات أو الزميلات أو الرئيسات في التنظيم خلال هذه الفترة بسبب الشعور بالتوتر وحدة الطباع لدى بعض النساء.

- انخفاض في إنتاجية غالبية النساء بسبب الشعور بالتعب والقلق والتوتر والاكتئاب النفسي وهي أعراض تصاحب الدورة الشهرية (عبد الهادي، 1991 ص 67).

وإضافة إلى ما تتعرض له المرأة من آلام واضطرابات الدورة الشهرية فهي تتعرض لآلام وأوجاع ومتاعب أخرى ألا وهي متاعب الحمل، حيث (يعتبر زمن الحمل أشد على النساء من فترة الحيض)، ولقد كتب الطبيب ربيريف: لا تستطيع قوى المرأة أن تتحمل مشقة الجهد البدني والعقلي ما تتحمله في عامة الأحوال وأن عوارض الحمل إن عرضت لرجل أو امرأة غير حامل لحكم عليه أو عليها بالمرض بدون شك ففي هذه المدة يبقى مجموعها العصبي مختلا على أشهر متعددة ويضطرب فيها الاتزان الذهني وتصبح جميع عناصرها الروحية في حالة فوضى دائمة. (الخولي، 1984 : 204)

كما وتذكر محاسن عبد الفتاح أنه خلال فترة الحمل تحدث بعض الاضطرابات السيكلوجية لدى غالبية النساء فتظهر تغييرات في الحالة النفسية حيث يملن إلى أن يكن أكثر عصبية وتوتر وأسرع غضبا ويشعرن بدرجة أو بأخرى بالخوف والقلق والتوتر والاكتئاب. (عبد الفتاح، 2006 : 32)

كما ويصاحب فترة الحمل بعض الأعراض الصحية أهمها الشعور بالضيق في التنفس والأرق والخمول والكسل، الميل إلى القيء، فقدان الشهية، الرغبة الزائدة في النوم وزيادة سرعة دقات القلب. (العيسوي، 1980 : 377)

. وقد يترتب على هذه الاضطرابات تأثيرات سلوكية في مجال العمل على النحو التالي (عبد الهادي، 1991 : 68):

- 1- تزايد معدلات الغياب بين غالبية النساء العاملات في تلك الفترة.
 - 2- انخفاض دافعية غالبية النساء للعمل وانخفاض إنتاجيتهن في تلك الفترة.
 - 3- التأثير على قدرة اتخاذ بعض القرارات الإدارية.
 - 4- الإجازات التي قد تحصل عليها غالبية النساء العاملات لرعاية أطفالهن بعد الولادة والتي قد تمتد إلى عدة سنوات يرجح أنها تؤثر سلبا في فرص التقدم الوظيفي لبعضهن.
- العوامل الاجتماعية:

هناك عدة عوامل اجتماعية تؤثر في عمل المرأة من أهمها:
التعليم والتأهيل: لا شك في أن قاعدة التعليم اتسعت في الآونة الأخيرة لدى المجتمعات العربية وبخاصة لدى الإناث مما أفسح المجال أمامهن للعمل خارج المنزل.

إن من شأن تعليم المرأة وتأهيلها أن يفسح في المجال أمامها للعمل، حيث تتوفر أمامها فرص أكثر لذلك، فمعظم المهن تتطلب مستويات معينة من التعليم الأكاديمي، أو الفني، فانتشار المدارس والمعاهد الفنية والمتوسطة والجامعات قد سهل من تعليم الفتيات خاصة في ظل القوانين والتشريعات التي تشجع وتسهل تعليم الفتاة. ومع ذلك لا يعتبر ذلك قاعدة عامة تسري على جميع الفتيات المتعلّمات، فإن كثيرا منهن يتزوجن في أثناء الدراسة والتأهيل وغالباً ما يخرجن من سوق العمل، بالإضافة إلى أن الوضع المادي الجيد لأسرة في بعض الحالات يجعل المرأة غير راغبة في العمل، كما أن هناك عوامل أخرى قد تؤثر في عدم دخول المرأة للعمل.

-ارتفاع معدل سن الزواج للفتيات: لقد بدأ سن الزواج بالارتفاع نتيجة تعلم الفتيات، فمعظم الفتيات يتزوجن بعد الانتهاء من الدراسة الجامعية، مما يؤدي إلى رفع سن الزواج. إن من شأن ذلك كله أن يسهم في توجه المرأة نحو العمل خارج البيت. (الدقس، 2009: 5)

نظرة المرأة إلى العمل: وهي نظرة ترتبط بالواقع النفسي والاجتماعي للمرأة، حيث إن كثيرا من النساء يفضلن عمل البيت والعناية بالأسرة، رغم توفر فرص العمل أمامهن، كما أن نظرة المرأة للعمل تتأثر بنظرة المجتمع لعملها بوجه عام ففي المجتمع العربي يكون الرجل هو المسؤول عن إعالة الأسرة، وبالتالي لا تكون المرأة مضطرة للعمل إلا في ظروف استثنائية قاهرة، بالإضافة إلى أن توجيه التنشئة الاجتماعية وهي أن تعمل المرأة في البيت أولاً. غير أن هذه النظرة آخذت بالتغير في السنوات الأخيرة في مجتمعنا بالتحديد فأصبحت المرأة تبحث عن التعليم والمشاركة في العمل وتجعله من أولويات تفكيرها سواء الفتاة التي ما زالت غير متزوجة أو السيدة المتزوجة.

زواج المرأة: لقد أجريت العديد من الدراسات في الأقطار العربية حول أثر عمل المرأة بالزواج، حيث أظهرت الدراسات بأن هناك علاقة بين عمل المرأة والزواج، فقد تبين أن الأغلبية، من النساء غير المتزوجات يخططن لترك أعمالهن بعد الزواج، وأن نسبة عالية من النساء المتزوجات تفكر بترك أعمالهن بعد الإنجاب، وإن نسبة منهن سيبتركن العمل لعدم استطاعتهن التوفيق بين واجباتهن المنزلية ومتطلبات الوظيفة، مما يدل على أن الزواج عامل رئيس في توجه المرأة، نحو العمل والاستمرار أو تركه للتفرغ للعمل في البيت، والعناية بالأسرة، أي أن معظم النساء العاملات يفكرن بترك العمل بعد مدة ليتفرغن للعناية بالأسرة (الدقس، 2009 ص6)

- رعاية الأطفال:

إن صميم عمل المرأة هو تربية ورعاية الأطفال فهذه أعظم وظيفة لها حيث 'يشير الأطباء في هذه القضية نقلا عن نشرة مؤسسة الصحة العالمية التي تقول: لا ريب أن أجل أدوار المرأة في الحياة هو دور

الأمومة وتربية النشء وهي في هذا الدور تمتد المجتمع بكل عناصر البناء والتقدم ويقدر إخلاصها في هذه المهمة يكون المردود جيدا على الأمة بأسرها (الغزالي، 1994 : 117)
3-3 العامل الاقتصادي:

الضرورة الاقتصادية: وذلك نظرا لتزايد احتياجات الأسرة نتيجة للتغيرات الاجتماعية والاقتصادية للمجتمع مما يضطر المرأة للعمل كي تسهم في تلبية متطلبات الأسرة وتخفيف الأعباء على الزوج، ناهيك عن الوضع الاقتصادي الصعب الذي تعيشه الجزائر
4-3 العامل التشريعي والقانوني :

لا شك أن التشريعات وقوانين العمل من شأنها أن تؤثر في عمل المرأة، حيث إن قانون العمل الخاص بالمرأة الجزائرية ينص على:

- حق العمال في إطار علاقة العمل في الحماية من أي تمييز لشغل منصب عمل غير المنصب القائم على أهليتهم واستحقاقاتهم تبعا لذلك تنص المادة 17 من نفس القانون على أن: "(تعد باطلة وعديمة الأثر كل الأحكام المنصوص عليها في الاتفاقيات الجماعية أو عقد العمل العمل على أساس السن والجنس أو الوضعية الاجتماعية أو النسبية والقرابة العائلية والقناعات السياسية والانتماء إلى نقابة أو عدم الانتماء إليها)".

- أوجب المشرع الجزائري في القانون رقم 9011 في المادة 84 "على كل مستخدم ضمان المساواة في الأجر بين العمال لكل عمل متساوي القيمة بدون أي تمييز".

- منح المشرع الجزائري حماية للمرأة العاملة في هذا المجال من خلال تحديده لأوقات التي لا يمكن للمرأة أن تعمل أثناءها، حيث نجد المشرع في البداية يحدد ساعات العمل الليلي حيث جاء في المادة 27 من قانون رقم 90-11 بأن تحدد العمل الليلي بثمان ساعات وذلك من الساعة التاسعة ليلا إلى الساعة الخامسة صباحا. والمادة 28 تنص على: (أنه يمنع تشغيل العمال من كلا الجنسين الذين يقل عمرهم عن تسع عشرة (19) سنة كاملة في أي عمل ليلي)، غير أن المشرع استثنى في هذه الحالة النساء العاملات من العمل بالليل مهما كانت سنهم، فقد جاء في المادة 29 من أنه: (يمنع المستخدم من تشغيل العاملات في أعمال ليلية غير أنه يجوز لمعاش العمل المختص إقليميا أن يمنح ترخيصا خاصا تبرز ذلك طبيعة النشاط وخصوصيات منصب العمل). (سليمان أحمية، 1994، ص 134).

و جاء في المادة 55 الفرع الثاني من الفصل الرابع والخاص بالراحة القانونية والعطل و الغيابات على أنه يحق للمرأة أن تستفيد خلال فترات ما قبل الولادة وما بعدها من عطلة الأمومة طبقا للتشريع المعمول به، ويمكنهن الاستعانة من تسهيلات حسب الشروط المحددة في النظام الداخلي للهيئة المستخدمة).

ويحدد المشرع الجزائري الشروط والمادة 29 من نفس القانون المعدل والمتمم بالأمر رقم 9617 المؤرخ في 6 يوليو 1996 على أن: "تتقاضى المؤمنة لها، شريطة أن تتوقف عن كل عمل مأجور أثناء

فترة التعويض، تعويضة يومية لمدة أربعة عشر (14) أسبوعاً متتالياً، تبدأ على الأقل ستة (6) أسابيع منها قبل التاريخ المحتمل للولادة وعندما تتم الولادة قبل التاريخ المحتمل، لا نقلح فترة التعويض المقدر بأربعة عشر (14) أسبوعاً" (الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، العدد 42، ص 07).

عمل المرأة في الإسلام:

المرأة نصف المجتمع وشريكة الرجل في تعمير الأرض وتحقيق التنمية وبها تستمر الحياة وتستقيم ويرقى المجتمع إن قضايا المرأة تشغل حيزاً عظيماً من مصادر إسلامنا : من القرآن الكريم آيات كثيرة في سور كثيرة من القرآن حتى سميت سورتان جليلتان باسمهن : هما سورة النساء الكبرى رابع سور القرآن المعروفة بسورة النساء وسورة النساء الصغرى التي تعرف أيضاً باسم سورة الطلاق كما أنه تعالى عرض للنساء خاصة في سور كثيرة من القرآن بمساحات واسعة كما في سورة البقرة وآل عمران والمائدة ومن الحديث أحاديث كثيرة تخص المرأة بالخطاب والبيان الديني. (عطية، ن ، 2001 : 11)

وإذا كانت الوظيفة الأساسية للمرأة التي هيأها الله لها بدنياً ونفسياً أن تكون سيدة الأعمال داخل بيتها بتربية الأجيال وتدبير المنزل وبناء الأسرة الصالحة فإن هذا لا يعني أن عمل المرأة خارج بيتها محرم شرعاً فليس لأحد أن يحرم شيئاً بغير نص شرعي صحيح الثبوت صريح الدلالة فالأصل في الأشياء والتصرفات العادية الإباحة (دوابه، 2006 : 21) حيث أن المرأة تعتبر عنصراً أساسياً في المجتمع فهي في الأساس العنصر الإنتاجي الذي يعطي المجتمع كافة احتياجاته من الموارد البشرية، فإذا عدنا إلى عصر صدر الإسلام لنرى كيف كانت المرأة في ذلك الوقت نجد أنه كان لها دور أساسي إلى جانب الرجل في نهوض المجتمع وصلاحه وتقدمه فلقد أعطاه دين الإسلام الحق في العمل وقد عرف التاريخ الإسلامي منذ عهد النبوة نماذج لنساء عاملات جمعوا بين الدنيا والآخرة ونجحوا في إدارة أعمالهم وإدارة بيوتهم يزاوون التجارة ويصنعون السلع ويزرعون الأرض ويتعلمون ويعلمون العلم ويخرجون مجاهدات يداوين الجرحى حيث تعد السيدة خديجة أول سيدة أعمال في تاريخ الإسلام وقد تاجر رسول الله عليه الصلاة والسلام بمالها وكانت مستوردة ومصدرة للبضائع على المستوى الدولي فكانت قوافلها تمتد بين اليمن والشام مكاناً وبين الصيف والشتاء زماناً. (دوابه، 2007 : 26).

ولقد روى مسلم في صحيحه عن أبي الزبير أنه سمع جابر بن عبد الله يقول: طلقت خالتي فخرجت تجذ نخلها فزجرها رجل أن تخرج فأنتت إلى النبي صلى الله عليه وسلم فقال: " بلى فجذي نخلك فانك عسى أن تتصدقني أو تفعلني معروفا " (صحيح مسلم، 371). (الشماسي ، 2001 : 93)

ومن هذا الحديث يظهر واضحاً أن الرسول صلى الله عليه وسلم حث المرأة على العمل وعلل ذلك بالفائدة التي قد تجنيها من عملها والخير الناتج عنه، مما يعكس واقع المرأة منذ فجر الإسلام ومشاركتها في تنمية مجتمعتها.

فالإسلام أباح للمرأة العمل ولكن مع ضرورة الموازنة بين حقها في العمل وبين واجب الأمومة والرعاية لبيتها والتي هي وظيفتها الأساسية بمعنى أن تعمل المرأة خارج المنزل ولكن ليس على حساب

عملها ووظيفتها داخله فيجب أن يكون خروجها لضرورة وهذه الضرورة اجتماعية تتمثل في حقها في مشاركة الرجل في تنمية المجتمع

5 - ادوار المرأة الجزائرية عبر التاريخ

الدور الاجتماعي للمرأة؛ في المجتمع الجزائري التقليدي يتمثل في تربية الأطفال ورعاية شؤون الزوج، فالفتاة في المجتمع التقليدي تهوى لتلبية دورها كزوجة وأم و ربة بيت (Zerdoumi, N. 1982, P37) فالمرأة الجزائرية -خاصة الريفية- تعمل جنبا الى جنب مع الرجل، فقد كانت تقوم بنفس مهامه تجلب الماء من الودية والعيون و تذهب إلى السوق وتساعد في الزرع. (Ramzi • 1986, p51)

والأسرة الجزائرية كانت ممتدة تعتمد على الأم التي كانت تتحمل اعباء المنزل واعماله وبعض الأعمال الخارجية في الحقول من زرع وقطف وجمع للحطب، فهي تعوض زوجها في تسيير ميزانية الأسرة وتمثل السلطة الأبوية في المجتمع النسوي بصورة تكون فيها عماد وأساس تلك الأسرة (PDujardin.ibid, 8).

فأدوار المرأة قبل الاستقلال وحتى بعده لم تكن ادوار منزلية فقط بل تعدتها الى ادوار خارج المنزل، ففي منطقة القبائل كانت للمرأة تجمع الحطب وتحضر الماء، وتخرج لتقوم بعملية التوزيع في اطار التعاون والمساعدة بين النساء، كما كانت تعمل بحياكة للزراعي وصناعة الفخار خاصة في مناطق الأوراس و.الصحراء، اما نساء المدن الحضرية كالعاصمة وتلمسان، فهي تختص بنوع من الصناعة اليدوية كالخياطة والطرز (حروش. 1991، ص.ص.40.39)، وفي فترة الاستعمار كالت ادوار الافراد مقسمة حسب الجنس و الفتاة تحضر لأداء دورها المنزلي و الأمومي (10، . zergine1979 والملاحظ ان الأدوار التقليدية للمرأة باقية ومسخرة إلى درجة ان ادوارها المهنية الجديدة بقيت لي المرتبة الثانية (medhar.1992,.149)، فقد كالت تنقل المرأة معايير كالحرمة و العيب والطاعة مع التأكيد ان ادوارها داخلية، لي حين كان الرجل يحضر للعمل الخارجي وتنقل له معايير مختلفة عن تلك التي كانت تنقل للمرأة كالشجاعة و الرجولة والقوة (• 1984 toualbi •, 54).

و مع التصاعد الثوري أظهرت المرأة الجزائرية وعيا لم يكن منتظرا لحالة التأخر و الجهل و التقاليد التي كانت متفشية آنذاك في المجتمع النسائي، و من ثم نمت حركة نسائية عبر أوسع مشاركة في الثورة واحتلت حدود قيادة نسائية لتجمعات قتالية ضد المستعمر، و نشأت أول منظمة نسائية مع بدأ التحرير تابعة لجبهة التحرير الوطني، تحولت فيما بعد إلى " الاتحاد الوطني للنساء الجزائريات (سعد و حورية، 1995، ص 54).

بعد الاستقلال واجهت المرأة نوعا آخر من الكفاح، هو الكفاح من أجل تأكيد الذات في المجتمع ، فالمجتمع الجزائري بعد الاستقلال لم يعد يقبل فكرة التصرف الحر للمرأة مثلما كان يقبله إبان الثورة، لان تصرفها الحر كان لمصالح العام، أي لصالح الثورة حيث وجدت معارضة كبيرة في البداية خاصة المرأة الريفية (براشتموشت فوزية 1983، ص 24) و بحكم التغيرات الاقتصادية التي مست النظام الاجتماعي، تغيرت النظرة الدولية للمرأة فأصبح بذاك تزايد في نسبة النساء العاملات، فشجعت الجزائر كغيرها من

الدول اليد العاملة النسوية، فأتاحت ليا الكثير من الفرص كالتعلم و الخروج للعمل(مسمم سعاد هالي، 1987 ص 47 ،) فلم تعد المرأة ذلك المخلوق الضعيف الذي يشكل عبئا اجتماعيا، و على العكس من ذلك أصبحت تمارس أدوار اجتماعية أكثر أهمية على مستوى كبير، و مهم داخل الاسرة و أكثر فعالية في الحياة الاجتماعية.

احصائيات حول عمل المرأة الجزائرية

أكد الوزير السابق للعمل والتشغيل الاجتماعي في كلمته بمناسبة الاحتفال باليوم العالمي للمرأة المنعقد يوم 6 مارس 2013 على ضرورة مشاركة المرأة الجزائرية في مجال التنمية المستدامة مطالبا اياها بمواصلة المشوار والانخراط في مستويات التشغيل المختلفة والمتاحة لها دون قيد كالرجل ليخلص الى بعض الإحصائيات الخاصة بالمرأة الجزائرية خلال سنة 2012 حيث بلغ عدد النساء العاملات في التوظيف العمومي 607,160 امرأة أي بنسبة 31,8 % من العدد الإجمالي من بينهن 88,7 % موظفات و 11,3 % متعاقدات.

وتمثل نسبة النساء الموظفات 42 % في قطاع التربية 20 % في قطاع الصحة 13 % في قطاع الداخلية والجماعات المحلية و 0,8 % في قطاع التعليم العالي و 0,4 % في قطاع المالية و نسبة 0,2 % في قطاع التكوين والتعليم المهنيين و 11 % في القطاعات الأخرى (الصادق عثمان، 2013، ص 68) و خلال سبتمبر 2015، بلغ حجم السكان الناشطين اقتصاديا 00093211 نسمة مع حجم الفئة النسوية الذي بلغ 0003172 أي ما يعادل 19,4 % من إجمالي هذه الفئة .

و بلغت نسبة النشاط الاقتصادي لدى السكان البالغين 15 سنة فأكثر 41,8 % مسجلة بذلك ارتفاعا فاق النقطة الواحدة مقارنة بسبتمبر 2014. و تتفاوت هذه النسبة حسب الجنس لتبلغ 66,8 % لدى الذكور و 16,4 % لدى الإناث.

و تتميز اليد العاملة النسوية بتمركز أكبر في القطاع العام (64,1 % من إجمالي اليد العاملة النسوية) . و بلغت فئة البطالين حسب تعريف المكتب الدولي للعمل حجما قدر د 0003371 شخصا، و بلغ بذلك معدل البطالة 11,2 % على المستوى الوطني، مسجلا بذلك ارتفاعا بلغ 0,6 نقطة مقارنة بسبتمبر 2014. و بلغ 9,9 % لدى الذكور و 16,6 % لدى الإناث. (الديوان الوطني للإحصائيات، سبتمبر 2015) إشكالية عمل المرأة بين التأييد والمعارضة:

بين مؤيد ومعارض تختلف الآراء حول عمل المرأة وطبيعته، فهناك من يري أن عمل المرأة تقصير وإجحاف لأنها تستولي على مقاعد الرجال في الهيئات والأعمال المختلفة، ناهيك عن تقصيرها في حق بيتها وزوجها وأسرته ككل وآخرون يؤكدون أن عمل المرأة ضرورة في ظل الحياة الاقتصادية الصعبة، ويتضح ذلك من خلال الاتجاهين التاليين:

7-1 الاتجاه الأول : يؤيد خروج المرأة للعمل:

حيث يرى أن خروج المرأة للعمل يؤدي إلى اتساع مجال خبراتها سواء عن طريق ازدياد معرفتها ومعلوماتها أو عن طريق اكتسابها لعدد كبير من مهارات التعامل مع الزملاء والمرؤوسين ومع أفراد الجمهور على اختلاف نوعياتهم مما يشير إلى مزيد من النضج النفسي والاجتماعي كما أن العمل يشغل المرأة عن البطالة ويصونها عما لا يليق ويقربها من الفضيلة كما أن له دور فعال في تقدم المجتمعات لأن للمرأة حضارتها الفرعية الخاصة التي تعبر عنها

مجموعة من القيم والاتجاهات والآراء وأنماط السلوك وإن عمل المرأة يتيح لها فرصة اخبار شريك حياتها بشكل حر دون ضغوط اجتماعية ويحقق ذاتها ويشعرها بمكانتها ويحسبها بالقيم الإنسانية (الدرياشي ، 2001 : 72) ويرى أصحاب هذا الاتجاه في المرأة الإنسان القادر على العمل وتحمل المسؤولية دون أن يشكل أي تهديد على مصالح الرجل ويرى الباحثون من أصحاب هذا الاتجاه أن تخلف المجتمع العربي يعود لانعدام حرية المرأة وجهلها والتقاليد القائمة على نظام صارم.(زعتر، 2007 : 95) كما أن حاجة المجتمع الماسة لمزاولة المرأة بعض الأعمال خاصة مثل التوليد ، الطب البدني العام للنساء، التعليم، طبابة الأمراض الخاصة بالنساء، طب الأسنان فرضت عليها وبشدة الخروج لميادين العمل.

ويرى أصحاب هذا الاتجاه أن التغير التكنولوجي والإيديولوجي الذي حدث في المجتمعات الحديثة جعل من خروج المرأة للعمل ضرورة فالدافع الاقتصادي هو تأمين الحاجات اليومية والكسب المادي والدافع الاجتماعي والنفسي فيتخلص في احترام الذات التي غالبا ما تسعى إلى تحقيق الطموحات كضرورة الحصول على مكانة اجتماعية من خلال العمل المبذول والشعور بالمسؤولية والقدرة على الإنتاج وتقديم شيئا مفيداً للآخرين والإحساس بالقيم الاجتماعية حيث إن للعمل قيمة كبيرة في حياة الإنسان الاجتماعية والسيكولوجية كما أن العمل خلق للمرأة وعيا اجتماعيا وعبر عن حياتها بصورة واضحة وذلك لأنها عملت من ضمن مجموعة لا وحدها وهو ما يلغي سيكولوجية الشخص كفرد معزول ويخلق سيكولوجية الفئات الاجتماعية (نعامة، 1984 : 45) .بالإضافة إلى التعديل والتغير في القيم التي يعتنقها أفراد الأسرة طالما أن المرأة تعمل فالزوج يساهم في العمل المنزلي وهذا خروج عن مفهوم دوره التقليدي يتحملون المسؤولية كل هذا حدث نتيجة تعدد أدوار المرأة واستحداث دور جديد تقوم به ألا وهو العمل خارج المنزل.(عبد الفتاح، 1990 : 97)

وأخيراً إن اشتغال المرأة يخفف من قلق الرجل ومؤثراته النفسية في تحقيق ذكوريته وقدرته على حماية المرأة على أساس القيم التي تحمل الرجل كل المسؤولية بالنسبة للمرأة فاشتغالها يزيد من شعوره بالأمن بالنسبة للمستقبل في حال مواجهة الأسرة لمشقات الحياة أو في حال وفاته، كما وجعل من المرأة رفيقا وصديقا للزوج في كثير من جوانب النشاط الإنساني الرسمي وغير الرسمي مما يشجع الزوج على التعاون والبناء. (عبد الفتاح، 1990 : 261)

2-7 الاتجاه الثاني: معارض لخروج المرأة للعمل:

ويذهب هذا الاتجاه إلى أن خروج المرأة إلى العمل وجمعها بين كل من مسؤوليات العمل خارج المنزل وأعباء المنزل والأسرة إنما يترتب عليه مزيد من المسؤوليات والجهود بل مزيد من المشكلات التي ينبغي على المرأة أن تحسن مواجهتها سواء في المنزل أو في العمل مما ينعكس بالتالي على سمات شخصيتها ولاسيما التوتر النفسي، كما أن خروج المرأة للعمل يؤدي إلى تداخل في تركيب الأسرة لأن عملها ناتج عن اتجاهات وقيم غربية تتعارض بجملتها مع القيم والاتجاهات العربية والإسلامية وخروجها أيضا يضاعف من جهودها وبذلك قد تعمل مرتين : مرة في العمل خارج المنزل ومرة في البيت لخدمة الأولاد والزوج وأفراد الأسرة مما له الأثر السيئ على أداء المرأة العاملة لأدوارها كزوجة وأم (أبو زيد، 1963: 43) حيث إن خروج المرأة للعمل يعني إهمال النشء وهذا يهدد الأجيال القادمة بفساد التربية وحرمان الأمة من المواطن الصالح المواطن الذي يصلح للعمل لتشغيل المصانع، المواطن الذي يحسن التفكير والاختراع المواطن الذي يعيش لأمتة، لشعبه ووطنه. (زعتري، 1979: 125)

ويقرر علم النفس وعلم التربية أن تفرغ الأم لوليدها ضرورة حيوية لكل من الطفل والأم وليست قاصرة على أحدهما فالأم تشعر بحاجتها النفسية إلى وليدها كذلك الولد يحتاج إلى أمه لحياته ونفسه رغم كل أنواع الحليب المجفف التي اخترعت أو ت اخترع فلا يزال حليب الأم الغذاء الطبيعي الأفضل الذي لا يوازيه شيء على الإطلاق كما يقرر الأطباء لكن الحقيقة أن الحاجة النفسية والتربوية للطفل إلى أمه أعظم شأنًا من حاجتها إلى لبنها. (زعتري، 1979 : 122)

كما أشاروا إلى أن المرأة العاملة لا تغيب عن أبنائها فقط خارج المنزل وإنما قد تكون غائبة عنه وهي معهم في المنزل وفي ذلك تؤكد ميرفت أحمد : أن تأثير خروج الأم إلى العمل على طفلها لا يقتصر على فترة تغيبها عنه أثناء وجودها بالعمل فقط ولكن يكمن الأثر الأكبر لعملها بعد عودة الأم من هذا العمل حيث ستكون الأم مجهدة ذهنيًا وجسمانيًا هذا بالإضافة إلى أنه يكون عليها أن تباشر أعمالها المنزلية المتعددة وبعد أن تنتهي من هذه الأعمال تكون قد فقدت كل طاقة لديها ولا تملك الوقت أو القدرة على المكوث مع أطفالها لتشعرهم بحبها وحنانها أو لتشاركهم أعمالهم وبذلك نجد أن انشغال الأم بإدارة المنزل وكثرة الأعباء الملقاة على عاتقها من العوامل المعوقة لإشباع حاجات الطفل ورعايته الرعاية الكاملة ولا شك أن نقص الرعاية المقدمة لأطفال في هذه السن المبكرة له آثار سيئة على صحة الطفل النفسية. (أحمد بدوي، 1993 : 189)

ويرى أصحاب هذا الاتجاه أن العمل الخارجي من اختصاص الزوج والرجل وحده ودخول المرأة بعض الأعمال التي لا تتناسب مع طبيعتها واستعدادها وقدراتها على العمل قد أثر على الكفاءة المنتظرة منها ، وقد يرى الخبراء أن طبيعة ومسؤوليات المرأة كزوجة وأم أثرت على كفاءتها وانتظامها في العمل وعلى درجة تفرغها ذهنيًا لمتابعة عملها وأن العمل خارج المنزل يجعلها تهمل رعاية زوجها ولذلك يجب أن تقتصر وظيفة الأم على إنجاب الأطفال ورعاية شؤون الأسرة والمنزل كواجبات عملها دون أن يكون لها أي حقوق تتمتع بها وأن بقاء المرأة في البيت يحسن من تربية الأولاد. (أبوالفتوح، 1995 : 11)

فالمراة يجب أن تعي تماما أن نجاحها في إقامة أسرة سعيدة هو النجاح الحقيقي والأكبر للمراة من حيث المردود النفسي بأداء رسالتها الفطرية الخالدة أو على الصعيد المادي الملموس من حيث إن عائد النجاح يعود إليها كأم لابن متميز.. (سلطان، 2002 : 82). ويرى أصحاب هذا الاتجاه أن عمل المرأة أثر على أسرتها من عدة جوانب كما يلي -

مشكلات العلاقة مع الزوج:

إن علاقة المرأة بزوجها لها تأثيرها الكبير على أسرتها من ناحية مدى استقرار هذه العلاقة وحميميتها لذلك تعاني معظم النساء العاملات من صعوبة تكيف الأزواج مع عملهن وبخاصة من تعمل منهن أكثر من ست ساعات حيث تبقى بعيدة عن المنزل لساعات طويلة وبخاصة في حالة وجود أطفال صغار، فإلى جانب مصاعب التكيف مع الأمومة التي تعاني منها المرأة العاملة فإنها تواجه مصاعب أخرى في محاولة التوافق مع الدوام ومع الزوج ومع كيفية إدارة البيت، فقد يؤثر الزوج على تعارض عملها مع احتياجاته العاطفية ومع حياته الاجتماعية ولا يستبعد ظهور خلافات حادة بين الزوجين من جراء ذلك. (نعامة، 1984 : 203 ، 204) لذلك فإن ساعات العمل الطويلة ترهق المرأة فلا تجعلها قادرة على تلبية رغبات زوجها، وهناك دراسة تشير إلى وجود اتجاهات سلبية لدى الزوجة نحو علاقتها الخاصة العاطفية بزوجها بالرغم من أن الزوجة تدرك اهتمام زوجها بهذا الجانب ولكنها تشير إلى أن الضغوط النفسية الناتجة عن تعدد مطالب أدوارها وما يسببه ذلك من التعب والإرهاق يحول دون تحقيق رغبات الزوج في هذا الجانب.(ادم، 1982 : 223)

إضافة إلى أنه قد تحدث خلافات بين المرأة وزوجها بسبب المواصلات لأن المرأة ينطبق عليها نظام الدوام المطبق على الرجل وبذلك يضطر الزوج عند نهاية الدوام للمرور على زوجته وأخذها وقد يكون الزوج متعب وقد يرهقه ذلك بسبب بعد مقر عمل الزوجة عن مقر عمله ولأن الرجل بطبعه يفضل دائماً أن تكون زوجته في البيت حال وصوله لتعد وجبة الفداء ورعى الأبناء وتكون معهم عند عودتهم من مدارسهم، أما عندما يكون موعد خروجه من عمله وخروجها واحد وبالتالي عودتهما في وقت واحد فإن ذلك قد يزعجه كثيراً وبالتالي يبدأ بالضغط عليها بترك العمل أو الخروج مبكراً.

مشكلات أسلوب رعاية الأبناء وتنشئتهم:

إن عمل المرأة في حد ذاته، لا يؤثر تأثيراً سلبياً على شخصية الأبناء واتجاهاتهم وإنما على الظروف المحيطة بعمل المرأة من حيث طول الوقت الذي تستغرقه في العمل أو عدم وجود التيسيرات التي تعينها على التوفيق بين عملها خارج البيت وعملها داخله مما يؤدي إلى إرهاقها الجسدي والنفسي، وتتعرض آثار هذا الإرهاق على أداء دورها كزوجة وكأم خاصة في علاقتها بزوجها وأولادها.(الشماسي، 2001 : 83)

فأصبحت ظروف عمل المرأة تحتم عليها غيابها لفترات طويلة خارج المنزل مما انعكس ذلك على الأبناء، فظروف عمل الأم وخروجها سعيّاً وراء كسب لقمة العيش جنباً إلى جنب مع زوجها يؤدي إلى

وجود الأولاد لفترة طويلة من النهار بعضهم مع بعض بعيدا عن رقابة الوالدين وخصوصا الأم التي هي أساس الأسرة داخل المنزل فالأم هي محور العلاقات بين كل أفراد الأسرة ولذلك فإن غيابها يؤثر بالقطع على التكوين النفسي لهم فوجود الأم بجانب الأطفال يشعرهم بالأمان فينمو نموا طبيعيا ويكون بعيدا عن المؤثرات النفسية التي تصيبه بالآلم نتيجة لإحساسه بفقدان حنان الأم. (جبالي، 2004 : 56)

وهناك عدة دراسات بينت أن هناك فروقا بين الأمهات المشتغلات وغير المشتغلات فيما يتعلق بالنظام ولكن نتائج هذه البحوث لم تتفق مع بعضها البعض فكثير من الأمهات العاملات يحاولن أن يثبتن لأنفسهن وأقاربهن أنهن لم يهملن أطفالهن وأنهن يقضين معهن ساعات فعلية أكثر مما تقضيه في المتوسط ربات البيوت، كما أن البيوت التي فيها الأم تعمل تميل إلى تفضيل طرق نظامية حاسمة وتشجيع أطفالها على الاستدلال، وجدير بالذكر أنه أظهرت عدة دراسات بين شخصيات أبناء الأمهات العاملات وغير العاملات أن تكيف أبناء العاملات يقل كلما زاد غياب الأم اليومي عن خمس ساعات كما للمستوى الاقتصادي والاجتماعي أثره على تكيف الأبناء عندما تكون الأم مشغلة وكلما ارتفع المستوى كان التكيف أفضل كما أن أبناء العاملات أكثر طموحا من غيرهم. (عبد الفتاح، 1990 ، 92)

ج — مشكلات أسرية واجتماعية:

إن ضيق وقت المرأة العاملة في بيتها بسبب بقائها فترة طويلة من الوقت في العمل وعودتها منه متعبة ومرهقة تسبب لها الكثير من المشكلات الأسرية حيث تؤكد ذلك إحدى الدراسات التي تبين أن عمل الأم يؤدي إلى تغير في نظام الأسرة لأن المرأة العاملة تجبر أسرته على السير على نظام دقيق صارم وذلك حتى تؤكد لنفسها أنها تستطيع التوفيق بين عملها وأسرته بينما نجد أن أسرة المرأة غير العاملة تسير حياتها بشكل هادئ ومريح ودون وجود ذلك النظام الصارم واختلاف هذا النظام ناتج عن ضيق وقت المرأة العاملة حيث إن قيامها بدورين اجتماعيين جعل وظيفتها مزدوجة مما جعلها لا تستطيع أن تقي باحتياجات أسرته. (أحمد بدوي، 1993 : 194)

لذلك لا يستطيع أن ينكر أي شخص أن العلاقات الأسرية في الأسرة التي تعمل فيها الزوجة لساعات عمل طويلة قد تأثرت بعمق، وبالطبع تختلف نتائج ذلك التأثير من فئة اجتماعية إلى أخرى ومن أبرز جوانب التأثير ذلك الصراع الظاهر أو المستمر بين الزوج والزوجة على الميزانية والادخار ومعاملة الأطفال والصلة بالنسب القرابي وتمضية وقت الفراغ وغير ذلك من المسائل التي طرحها التغيير الاجتماعي بوجه عام.

أن المرأة قد انخرطت فعليا في ميادين العمل المتنوعة والضرورية داخل مجتمعنا، والعمل المنزلي له أهميته الكبيرة ولا شك في ذلك.. ولكن الحياة المعاصرة بتعقيداتها المختلفة وتطوراتها ومتطلباتها قد ساهمت بتغير الصورة.. وظهرت عديد من الأعمال الضرورية والأساسية والتي تتطلب العمل خارج المنزل مثل الخدمات الطبية والتعليمية والمؤسسات الخاصة بشؤون المرأة المتنوعة وغير ذلك في حياة المدينة الحديثة. كما أن المرأة لم تنقطع عن العمل خارج المنزل بل استمرت فيه في البيئات القروية

والصحراوية وفي أعمال الزراعة وتربية المواشي والأعمال الإنتاجية الأخرى المساندة. وقد تغيرت أهمية الأعمال المنزلية مع تطور الأجهزة المنزلية واستعمال الكهرباء وتقنيات الرفاهية المتنوعة المستعملة في الغسيل والتنظيف والطبخ.

كما أن تربية الأطفال ورعايتهم أصبح لها متطلبات وأشكالا أكثر تعقيدا من حيث ضرورة الثقافة والتعليم في العملية التربوية، وفي التغذية والرعاية الصحية وغير ذلك. كما أن التغيرات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والمشكلات الحياتية اليومية التي تواجه مجتمعاتنا قد ساهمت في زيادة المتطلبات الاستهلاكية وفي زيادة النفقات والضرورات المادية التي تواجه الأسرة، إضافة إلى ضروريات التنمية والتحديث.. وكل ذلك يؤدي إلى الاهتمام المتزايد بعمل المرأة المنتج خارج المنزل وداخله، وكل ذلك مشروط بالتزامها بواجباتها تجاه زوجها وبيتها وأولادها بالدرجة الأولى فرعايتهم لهم وتلبية احتياجاتهم تمثل المهمة الأقدس في حياة المرأة فإذا وجدت في نفسها من المقدرة على الجمع بين العملين بدون تقصير في مهمتها الأساسية فتصبح غير ملائمة في ذلك، ذلك أن عمل الأم لا خطر منه على الأبناء ما دامت الأم واعية لدورها ومسؤولياتها وقادرة على الوفاء بالتزاماتها تجاه الأبناء إذا نجد النظام الذي يحفزها على ذلك.

انعكاسات خروج المرأة للعمل على نفسها

1-8 الانعكاسات السلبية:

لقد شهد التاريخ البشري نماذج رائعة لما قدمته المرأة من إسهامات وإنجازات عظيمة تجاه مجتمعاتها وأسرته وأثبتت بجدارة أنها تستطيع أن تنزل إلى الميدان مع القيام بواجباتها الأخرى كزوجة وكأم وأن الظروف والعوامل الاقتصادية والاجتماعية التي فرضها المجتمع هي من الأسباب والدوافع الحقيقية التي أدت إلى خروج المرأة إلى ميدان العمل وترك منزلها وأولادها وأفراد أسرتها لكي تعمل عملا تؤجر عليه. (المرسي، 1987: 19)

وقد تبين أن الضغوط النفسية تعد ظاهرة من ظواهر الحياة في عصرنا الحالي عصر التغير والتجديد حيث إن المرأة العاملة تواجه الكثير من الحوادث الحياتية الهامة والملحة والمتابعة والتي قد تسبب حالة من الإجهاد التراكمي الذي يجعلها أكثر عرضة للضغوط. كما أن استمرار هذه الحالة يحدث تدهورا بالناحية الصحية للمرأة حيث يفشل الجهاز المناعي للجسم في مقاومة الأمراض ونتيجة لذلك تبدأ مظاهر الضغوط في الظهور على شكل آلام في أنحاء مختلفة من الجسم وعدم القدرة على التركيز ونقل المشاركة في الحياة الاجتماعية وغيرها إضافة إلى أن الضغوط تجعلها تتأثر فسيولوجيا ونفسيا وسلوكيا لان استمرارية الضغوط بما يفوق قدرة المرأة وإمكاناتها يحدث تغيرات وتحولات كيميائية غير طبيعية داخل الجسم لان المواجهة تتطلب تهيؤا واستعدادا من الجسم حيث يزداد إفراز الأدرينالين بالدم مما يؤدي إلى تنشيط الجسم وزيادة ردود الفعل المستمرة خاصة وأن الضغوط لا تأتي فجأة

وكيف لا وقد اقتضت حكمة الله عز وجل أن تختلف طبيعة المرأة عن طبيعة الرجل فطبيعة التكوين العضوي والنفسي يختلف في المرأة عنه في الرجل وهذا ما أثبتته الطب الحديث وعلم وظائف الأعضاء فكل منهما رسالة في الحياة تليق به وبطبيعته ومؤهلاته فهناك أعمال مشتركة توافق فطرة وطبيعة الرجل والنساء وأعمال تختص بكل منهما على حدة. (دوابه، 2007: 80)

إن المرأة العاملة نتيجة لأدائها لدورها المزدوج بكونها أم وزوجة وامرأة عاملة في نفس الوقت تعاني من ضغوط نفسية عديدة تجعلها دائماً في حالة من التوتر والقلق النفسي مما له أكبر التأثير على حالتها الصحية العامة سواء من الناحية النفسية أو الجسدية. ومن المعروف أن الإنسان إن تعرض للإجهاد الجسدي واختلال الصحة الجسدية بشكل عام سوف يؤثر بشكل كبير على صحته النفسية والعكس. حيث أكدت جميع الدراسات السيكولوجية أن المرأة العاملة تواجه جملة من الاضطرابات النفسية نتيجة خروجها إلى ميادين العمل رغم أنها خرجت للعمل بملء إرادتها في المقام الأول ولعل من أبرز هذه الاضطرابات: الاكتئاب والإحساس بالذنب :

تشعر المرأة العاملة بالاكتئاب والإحساس بالذنب نتيجة ضغط بعض العوامل النفسية والاجتماعية على شخصيتها فهي مشتتة الفكر ما بين عملها وضرورة تأديته على أكمل وجه وما بين أسرتها وأطفالها ومنزلها وضرورة القيام بواجباتها كاملة اتجاههم إن هذه الحالة تجعلها فريسة التوتر النفسي المستمر الذي يهدد بناء شخصيتها فينعكس على سلوكياتها وتصرفاتها فهي مكتئبة وقانطة حيناً وهي عرضة للإحساس بالذنب حيناً آخر ويرافق هذه المشاعر بعض الأعراض الثانوية مثل فقدان الشهية والأرق والبكاء المتكرر وإذا ما اشتدت حالة الاكتئاب تحولت إلى مرض. (نعامة، 1984: 192)

القلق والخوف:

يتولد القلق والخوف عند المرأة العاملة نتيجة للعوامل التالية:

إن للمرأة العاملة صلات اجتماعية لعل أبرزها الصلة الأسرية فهي مسئولة عن أطفالها ورعايتهم وهذا ناتج من دوافع الأمومة لديها وإن عدم قدرتها على إرضاء هذا الدافع بسبب طول الوقت الذي تقضيه في العمل على حساب الوقت المخصص لحياتها الاجتماعية فإنه سوف يولد لديها قلقاً نفسياً دائماً واضطراباً عاطفياً يتجلى في صورة مخاوف متعددة.

يتولد القلق والخوف للمرأة العاملة عن طريق ظروف العمل نفسها وأنظمتها وعليها التوفيق بينهما

تشعر المرأة العاملة بالقلق عن طريق شعورها بالنقص في أدائها لعملها نتيجة لكثرة غيابها وشعورها بعدم القدرة على العطاء نتيجة لانشغال تفكيرها بأبنائها شؤون منزلها الأمر الذي يجعلها قد تفكر بترك العمل أو التوقف المؤقت عنه.

الانفعال:

تلعب الانفعالات دوراً صاراً على الوظائف العقلية وعلى الجسم خاصة أمراض القلب وبعض حالات الإمساك والإسهال المزمن والتهاب المفاصل الروماتزمي وتضخم الغدة الدرقية وكثيراً من حالات الصداع النصفي والطفح الجلدي والبول السكري. وارتفاع الضغط الدموي

4 -الصراع العاطفي والتأزم النفسي:

في جميع الحالات تكون المرأة العاملة المتزوجة عرضة للوساوس والمتاعب وعرضه للإرهاق العصبي حيث تتنابها الأوجاع ويلازمها الإرهاق أما إذا كانت أم فهي دائمة التفكير مهمومة مشغولة البال وقلقة الخاطر تخاف على أطفالها أثناء غيابها عن المنزل لتواجدها في مقر عملها وتود التواجد في بيتها وبين أفراد أسرته وهكذا تقع المرأة العاملة فريسة للصراع العاطفي حيث تبدأ في الشعور بالكراهية لعملها الذي يمثل مصدر الإبعاد عن بيتها وأولادها بل وحتى المرأة العاملة التي لم ترزق بأطفال فهي دائمة التفكير في مسؤوليات البيت التي تنتظرها بعد عودتها من عملها وتشعر عندها بأن حياتها تتخللها التعاسة والشقاء. (نعامة، 1984: 198، 200)

من خلال هذا الاستعراض عرض هذه الدراسات والبحوث العلمية التي تناولت عدل المرأة بشكل عام وعمل والأم بشكل خاص وأثر ذلك على طبيعة العلاقات الأسرية نجد أن النتائج تباينت في اعتبار خروج المرأة للعمل ذو تأثير سلبي أو ايجابي على الأطفال والأسرة بشكل عام والتركيز على عدة متغيرات هامة مثل عدد ساعات العمل أو نوع الدعم والمساندة المقدم للزوجة

8-2 الآثار الايجابية لعمل المرأة على ذاتها:(جهاد الناقولا،2011، ص 88،95)

الاستقلال الاقتصادي والشعور بالاستقرار

تنمية الشخصية والاستفادة من الوقت

تحسين المرأة من الفقر وخطر الانحراف

تدعيم موقعها في صناعة القرار الاسري

الشعور بالرضا والسعادة

8-3 الآثار الايجابية على أبنائها :

تعود الأبناء على النظام والاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية

ترفع من مستوى طموحاتهم في سن مبكر

مناقشة ما يعترضهم من مصاعب ومشاكل ورفع درجة الوعي لديهم

8-4 الآثار الايجابية على الأسرة

تحسين الوضع المادي للأسرة

يسهم في السعادة الزوجية وتقلل من احتمالات الطلاق

محاربة التخلف والفقر والمرض والعادات الموروثة

التأثير على خصوبة المرأة وتقدير فترات الإنجاب وبرمجتها

8-5 الآثار الايجابية على المجتمع

دفع مستوى التطور والنهوض بحاجيات المجتمع

9-العوامل المعيقة لعمل المرأة في البلدان النامية والبلدان العربية؛

حيث نلاحظ ان العديد من الأسر مازالت تخضع لمفاهيم وتقاليد لم تعد تتناسب والتغير الذي طرأ على كيان الأسرة نتيجة لخروج الزوجة إلى العمل، ففي الوقت الذي تعاني فيه من ازدواجية الأعباء داخل المنزل وخارجه، فهي مطالبة تحت ضغط التقاليد السائدة ان تتحمل اعباء جسدية ونفسية ومادية للقيام بواجبات الضيافة والولائم، مهما يتقّل كاهل الزوجة وافراد الأسرة، وكذا اعتماد الأسرة على تحضير الطعام الذي يستغرق وقتاً طويلاً فضلاً عن الأعمال المنزلية كتنظيف الأواني والأثاث وغسل الأطباق ... اما الزوج لان جل اهتمامه خارج المنزل، فالمرأة العاملة مطالبة بتأدية مسؤولياتها التقليدية في الوقت الذي تنتظرها وظيفتها وعملها خارجه، وتحتاج إلى من يأخذ بيدها من هذه الأعباء (نعمة. المرجع السابق ص.20).

ولد ركزت الباحثة هيلين فانديفيلت (Hélène vandeveldt) ، انه كي تصبح المرأة فرداً مسؤولاً لابد من أن تقضي على مشكلتين تعترضاً سبيلها، وهي مشكل تنظيم النسل ومشكلة التوفيق بين العمل المنزلي والعمل الخارجي، وإذا بقيت هاتان المشكلتان بدون حل بقيت العراة تحت رحمة تلك العوائق مهما حلت مشاكلها الأخرى فإذا استطاعت المرأة التوفيق بين مشاكل البيت والعمل المهني سوف يكون بإمكانها الدفاع عن حلولها بكل جدارة واحتلال المكانة الملائمة بها سواء في الأسرة او المجتمع، بالتالي فإننا نلاحظ ان أهم مشكل باقية للمرأة العاملة هو مشكل التوفيق بين أدوارها المهنية وأدوارها الأسرية الصعبة والتي قال عنها الرسول عليه الصلاة والسلام (وقليل منكن تفعله) الشيء الذي يصعب من عملية التوفيق (نواب الدين .1985. ص 70) ، فقد اقر النبي عليه الصلاة والسلام من عسر المسؤولية الملقاة على كاهل المرأة في بيتها فيقول (والمرأة راعية من اهل زوجها وولده وهي مسؤولة عنهم) (عن البخاري عن عبد الله ابن عمر). (والوالدات يرضعن ابناءهن حولين كاملين) (الآية 233سورة البقرة). ولا تقتصر الرضاعة على الحمل والرضاعة بل هناك الجوانب النفسية والعاطفية، يقول الله تعالى : (وحمله وفصاله ثلاثون شهرا) (الآية 15 من سورة الأحقاف)، (نواب الدين ،المرجع نفسه ص 94) ، والأم صانعة الأجيال ومربيته ودورها منفرد وخطير، لا يقوم به احد غيرها، فالأمومة واجب ووضيفة أسرية واجتماعية تحتاج للتفرغ الكامل، وعليه تستحق الأم على مجهودها اجر توفره لها الدولة يتناسب وأهمية العمل الذي تؤديه، ويستلزم التعاون بين جميع الجهات المسؤولة للمجتمع ومؤسسات الدولة لموازنة الأم كي تتم واجبها على خير وجه (دري حسن.المرجع السابق ص 285).

بعد هذا الطرح العام عن اهم مشكلات المرأة العاملة والعوائق التي تعترض سبيل اداء ادوارها كلبية نجد انفسنا امام واقعين لابد لنا من مراعاتهما ، فدور الأم دور لا مفر منه، يخص المرأة وحدها لا غير ووجودها بين أولادها ضرورة يفرضها النمو السليم لأبنائها حسب ما أكدت تلك الدراسات العلمية، ومن

جهة، اخرى فان دورها المهني والإنتاجي ضرورة اقتصادية، وحاجة نفسية للمرأة للتعبير عن ذاتها، وسط هاذين الواجبين لابد لنا ان نقترح حلولاً ترضي المرأة ولا تجعلها سجيناً التزامات تفوق طاقاتها فكما قال بوسبسي في كتابه، لابد ان يكون عمل المرأة تتابع متناسق ومقري لحياتها الشخصية والعائلية (Boucebci, M. ibid. P 54) •

فإذا كالت معظم الجهود حتى الآن في خدمه دور المرأة كأم وزوجة ومربية أطفال، وربه بيت، فإن إتاحة الفرصة لها وإعدادها وتشجيعها للمساهمة الايجابية فى النشاطات الاقتصادية والاجتماعية يمثل رصيذاً جديداً للطاقات البشرية للإسراع بعملية التنمية، ومع ذلك فإن هناك حاجة ماسة إلى مزيد من الجهود لمساعدتها في الوفاء بدورها التقليدي في تربية الأبناء وتطوير القيم، بما يدفع الرجل إلى تحمل مسؤوليات أكبر في هذا الدور، وهذا أمر تستلزمه مسؤوليات التعاون بين المرأة والرجل في نطاق الأسرة (اللجنة الاقتصادية لغربي اسيا . 1985. ص 19).

10- الوقاية من مشاكل المرأة العاملة :

هناك عوامل تخص المرأة العاملة وأسرتها من بينها:

- الشكر والتقدير العاطفي

ان تفهم الزوج دور هام ومحوري وتفهمه لطبيعة وظروف عملها ودعمه وتشجيعه لها وتقديره لمجهوداتها اثر كبير وايجابي على نفسياتها وادائها

تقسيم المهام والأعمال المنزلية على كافة أفراد الأسرة لتخفيف من الأعباء الملقاة على كاهلها تعود المرأة وأفراد الأسرة على تعميق التعاون، وقبول الرجل المشاركة في تأدية بعض الخدمات المنزلية تخصيصها لنفسها فترات للراحة والترفيه بممارسة الهوايات او الرياضة للتخفيف من وطأة الضغوط النفسية هناك عوامل تخص التخطيط الاستراتيجي وتنظيم العمل من بينها:

- ضرورة إعداد برامج وخطط تدريبية إرشادية للمرأة العاملة ذاتها حتى تفهم أهمية وحدود الأدوار التي تقوم بها، وتربيتها على كيفية صياغة الأهداف ومواجهة المواقف بثقة وكفاءة.

- بجب انشاء مراكز خاصة بالدولة تقوم بتقديم الخدمات الإرشادية للمرأة بوجه خاص والأسرة بوجه عام (عبد الفتاح يوسف . المرجع السابق ، ص. 92).

- توسيع دور الحضانة ورياض الأطفال مع إعادة النظر في برنامج وأوقات هذه الدور، بما يكفل تغطية كامل الوقت الذي تكون فيه الأم العاملة في عملها.

- منع تشغيل النساء في الأماكن المضرة بصحتهن او الأعمال التي تتطلب ممارسة طويلة ومتصلة، تجعل العرا يحكم ظروفها الاقتصادية الصعبة تتغيب طويلا عن البيت.

- معالجة مشكل المواصلات، بتكفل المؤسسة المستخدمة تأمين نقل العاملات (ذهابا وإيابا) •

- الاعتماد على الطعام نصف المحضر، ومطالبة الشركات الصناعية بزيادة أنتاج هذه المواد

وبيعها بالسعر الاقتصادي المناسب.

- ضرورة تحمل المجتمع لمسؤولياته في تأمين الخدمات المشتركة للمرأة العاملة واسرتها،
كتأمين المطاعم في أماكن العمل،
تأمين بيع الأجهزة الكهرومنزلية المتعلقة **بالنظافة** والغسيل والطبخ بأسعار مناسبة .
هذه الخدمات كلها **تمكن** المرأة من زيادة مشاركتها بالعمل بطاقة أكثر فعالية وقدرة إنتاجية أكبر
(نعامة، المرجع السابق، ص، ص22.21)، كما يمكنها من أداء أدوارها الأسرية دون تفريط فيها.

استخدام التعليم المدمج في تكوين المكونين

دراسة وصفية استكشافية فرقية بمعهد التكوين و التعليم المهنيين -سيدي بلعباس

أ.بن معاشو مهاجي¹

أ.د : نادية مصطفى الزقاي²

التعليم العصري هو وسيلة المجتمع الرئيسية لمواجهة تحديات العصر التي تتسم بالكثير من المتغيرات والتطورات في النواحي المختلفة، السياسية والاقتصادية والاجتماعية والتعليمية وغيرها، وهو أساس المستقبل لأجيال لاحقة، كما أنه الطريق نحو الاستقرار والرخاء والقوة وارتياح الأسواق في الداخل والخارج³. يعتبر قطاع التكوين و التعليم المهنيين مجال اهتمام الباحث في هذه الدراسة، من القطاعات التي أدركت مبكرا ضرورة مواكبة التطورات التكنولوجية و الاستثمار فيها، بما يخدم عملية التعليم و التكوين داخل مؤسساته. فتم تأسيس المركز الوطني للتعليم المهني عن بعد في وزارة التكوين والتعليم المهنيين بالجزائر سنة (1984) وقد انطلق أول تدريب الكتروني مباشر في هذا المركز بداية عام(2006)⁴، ثم كان مشروع "Intranef"، الذي أمكن إنجازه بفضل توقيع عقد مع الرائد العالمي شركة " Microsoft"، و مشروع-"School Contrat" مع مايكروسوفت، و مشروع - Cisco System، و مشروع - Meda II⁵، وغيرها من المشاريع التي تبرز اهتمام قطاع التكوين و التعليم المهنيين بتوظيف تكنولوجيا المعلومات في العملية تعليم و تكوين المتكويين، استفاد كذلك قطاع التكوين المهني من الاتفاقية المبرمة بين المديرية العامة للوظيفة العمومية و جامعة التكوين المتواصل " UFC" رقم 712 بتاريخ 19 ماي 2010، التي تهدف

¹ طالب دكتوراه، قسم علم النفس، جامعة محمد بن احمد وهران2

² كلية العلوم الاجتماعية - جامعة وهران2

³ الهادي، محمد محمد، " استخدام نظم المعلومات وتكنولوجيا الحاسبات في تطوير التعليم المصري"، في: محمد محمد الهادي (محرر)، نحو مستقبل أفضل لتكنولوجيا المعلومات في مصر، أبحاث ودراسات المؤتمر العلمي الأول لنظم المعلومات وتكنولوجيا الحاسبات، الجمعية المصرية لنظم المعلومات وتكنولوجيا الحاسبات، القاهرة: المكتبة الأكاديمية. (1995) ص: 98

⁴ المركز الوطني للتعليم المهني عن بعد- الجزائر، معلومات خاصة بالمركز (2009)، تم استرجاعه 2013/12/2 متوفر، <http://www.cnepd.org/ar/component/content/>

⁵ أمينة بن عبدربه. الجزائر في مجتمع المعلومات سنة (2003) حصيلة و آفاق، كلية العلوم السياسية و الإعلام قسم علوم الإعلام والاتصال. مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علوم الإعلام و الاتصال، جامعة الجزائر. الجزائر (2006). ص: 111- 117

إلى تكريس التكوين عن بعد لفائدة الموظفين المنتمين إلى الأسلاك المشتركة، الذين تتوقف ترقيةهم إلى الرتبة أعلى على إتمام تكوين تكميلي¹.

يعد التعليم الإلكتروني أهم أساليب التعليم الحديثة ويمثل ثورة كاملة قامت على أكتاف ثورة تكنولوجيا المعلومات، بحيث يعد من الطرق الإيجابية التي تساعد المتعلم على التفاعل المستمر من خلال ما يتضمنه من وسائط تعليم إلكترونية تحتوى على أدوات تتطلب من المتعلم القيام بمهام وأنشطة تفاعلية متعددة ومتنوعة .
تعدد أهداف التعليم الإلكتروني منها :محاولة تعويض النقص الحاصل في الكفاءات التدريسية والتدريبية في بعض القطاعات التعليمية والمساعدة في نشر التقنية في المجتمع وإعطاء مفهوم أوسع للتعليم المستمر وإعداد جيل من الخريجين القادرين على التعامل مع تقنية استخدام وسائط التعليم الإلكترونية وتوفير بيئة تفاعلية غنية ومتعددة المصادر تخدم العملية التعليمية بكافة محاورها وتعزيز عملية التفاعل بين الطلبة والمدرسين والمدرسين، من خلال ، تبادل الخبرات التربوية والآراء والمناقشات والحوارات الهادفة².

باعتبار المدرس الركيزة الأساسية في النظام التعليمي و اكبر مدخلاتها وعليه تبنى جميع الآمال المستقبلية التي تهدف إلى تحسين العملية التعليمية . فلا بد أن يكون قادرا على توظيف هذه التكنولوجيا بما يخدم المتعلم و العملية التعليمية ، يذكر "سيد" " بأننا عندما نبدأ مشروعاً للإفادة بتقنيات التعليم من الأفضل أن لا نبدأ بشراء الأجهزة قبل أن نكتشف أن أكثر المعلمين لا يعرفون كيف يجعلونها جزءاً متكاملًا من عملهم الدراسي ، ولا بد من إعدادهم إعداداً لا يقتصر على مجرد التشغيل ، بل يجعل التكنولوجيا وسيلة لتجويد التدريس وتنمية القدرات العقلية والفكرية³ .

فمن هنا علينا إعادة النظر في إعداد المدرس و تكوينه. لكن يبقى أن نشير انه قد نجد ما يسمى بمقاومة التغيير كما ذكر " عباس " إلى أن بعض المعلمين يخشون من التعليم الإلكتروني ويشعرون بالارتياح تجاه الأساليب التعليمية التقليدية الخاصة بهم . و لهذا فإن أي برنامج تدريبي للمعلم يجب أن يساعد المعلمين على رؤية ما وراء تكنولوجيا التعليم الإلكتروني من مكاسب في مجال التعليم يمكن الاستفادة منها في غرفة الصف، نتيجة استخدام تكنولوجيا التعليم الإلكتروني ووسائطه⁴ . إذن يرى الباحثان انه من المفيد أن تراعى عادات المعلمين في التعليم أي توظيف الطرق و الأساليب التعليمية الاعتيادية مع استغلال الطرق والأساليب التعليمية الحديثة في تكوينهم. ثم أن مقاومة المعلمين للتغيير في أساليب التدريس ، لا يعني

¹ المديرية العامة للتوظيف العمومية " اتفاقية تكوين عن بعد بين جامعة التكوين المتواصل " UFC " و المؤسسات و الإدارات العمومية ، رقم 712 /ك خ /م ع و ع /2010، بتاريخ 19 ماي 2010 - الجزائر

² الشناق، قسيم وحسن، بني رومي .تقويم مواد التعلم الإلكتروني لمنهاج الفيزياء في المدارس الأردنية من وجهة نظر المعلمين والطلبة . وقائع المؤتمر الدولي للتعلم عن بعد ، عمان ، الفترة من 28/29 مارس 2006 ص: 24

³ سيد ، فتح الباب عبد الحليم.، الإفادة بالتكنولوجيا الحديثة في التعليم ، ندوة تكنولوجيا التعليم والمعلومات حلول لمشكلات تعليمية وتدريبية ملحة ، كلية التربية جامعة الملك سعود بالرياض(2000)، ص: 6.

⁴ عباس، محمد . تعليم جديد لعصر جديد . "مجلة المعرفة .الرياض :وزارة التربية والتعليم، ع 91 (2003)، ص: 35.

دائماً ضعف كفاءتهم في استخدام تكنولوجيا المعلومات أو عدم تقبلهم للتجديد ، بل يمكن أن نفسر ذلك على أساس الطبيعة الإنسانية تخشى التغيير و في نفس الوقت تحب التجديد ، هذا ما حاولت "وفاء طهيري" إبرازه في دراستها بعنوان: واقع امتلاك الأستاذ الجامعي لمهارات استخدام تكنولوجيا المعلومات وتقبله لفكرة دمج التعليم الإلكتروني- دراسة ميدانية بجامعة المسيلة (2011) ، جامعة الحاج لخضر - باتنة. حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع امتلاك أعضاء هيئة التدريس لمهارات استخدام تكنولوجيا المعلومات وتقبلهم لفكرة دمج التعليم الإلكتروني بالتعليم التقليدي في جامعة المسيلة، ومعرفة أثر بعض المتغيرات على درجة امتلاك المهارات، ودرجة تقبل فكرة الدمج، إلى جانب التعرف على أهم المعوقات، التي يرى أعضاء هيئة التدريس أنها ستواجههم عند دمج التعليم الإلكتروني بالتعليم التقليدي، و صمم استبيانان لجمع المعلومات . تكونت عينة الدراسة من (153) عضو هيئة تدريس ، وأظهرت النتائج أن امتلاك أعضاء هيئة التدريس في جامعة المسيلة لمهارات استخدام تكنولوجيا المعلومات كان بدرجة كبيرة، كما أبدوا موافقة على فكرة الدمج، وتوصلت الدراسة أيضاً إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في امتلاك المهارات بين أعضاء هيئة التدريس، تعود إلى الجنس وهي لصالح الذكور، في حين لم تظهر فروق إحصائية لمتغير الشهادة العلمية ومتغير الكلية . وبينت النتائج أيضاً عدم جود فروق بين أعضاء هيئة التدريس، في درجة تقبل فكرة دمج التعليم الإلكتروني بالتعليم التقليدي، تعزى لدرجة امتلاك مهارات استخدام تكنولوجيا المعلومات¹.

يرى الباحثان أن فكرة تبني التعليم الإلكتروني في التعليم أصبح واقعا يفرضه تقدم المتسارع في تكنولوجيا المعلومات ، فمن خلال نتائج هذه الدراسة ، تبين أن اهتمام الأساتذة كان منصبا في الكيفية التي يتم بها توظيف التعليم الإلكتروني داخل الصف الدراسي ، لقد أبدوا الأساتذة موافقة على فكرة دمج التعليم الإلكتروني بالتعليم التقليدي ، ربما كان هذا للاستفادة و استغلال مميزات هذين الأسلوبين من التعليم في صورة متكاملة و منسجمة ، الذي يطلق عليه بالتعليم المدمج ، الذي أصبح يمثل الحل لتجفيف عيوب كل من التعليم الإلكتروني و التعليم التقليدي ، كما كشفته العديد من الدراسات و التجارب العالمية .

يعد مصطلح التعليم المدمج و باللغة الانجليزية (blended learning) ، من المصطلحات الحديثة مما أدى إلى عدم وجود اتفاق على ترجمة له إلى اللغة العربية، فهناك من يترجمه إلى التعليم المدمج ، إضافة إلى العديد من الترجمات مثل التعليم المؤلف أو التعليم الممزوج أو التعليم المزيج أو التعليم متعدد المداخل، أو التعليم الخليط، أو التعليم التمازجي. بحيث يعرف "إبراهيم" التعليم المدمج " بأنه: "تعليم يمزج بين كل من التعليم التقليدي والتعليم الإلكتروني داخل حجرات الدراسة، لتحقيق الاستفادة من مميزات كلا

¹ وفاء طهيري. واقع امتلاك الأستاذ الجامعي لمهارات استخدام تكنولوجيا المعلومات وتقبله لفكرة دمج التعليم الإلكتروني- دراسة ميدانية بجامعة المسيلة . كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية والعلوم الإسلامية ،مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علوم التربية تخصص تكنولوجيا التربية والتعليم، جامعة الحاج لخضر - باتنة - الجزائر(2011) . ص198

الأسلوبين" ¹. إذن يمكن اعتبار التعليم المدمج على أنه أسلوب حديث في التعلم يحاول استغلال إيجابيات التعلم الاعتيادي و التعلم الالكتروني المستند على الحاسوب و الانترنت .

ثم إن البحث في اتجاهات المدرسين نحو استخدام الإنترنت في التعليم وأهميتها، أهم من معرفة تطبيقات هذه الشبكة في التعليم، وإن سبب عزوف بعض أعضاء هيئة التدريس عن استخدام الإنترنت في التعليم راجع إلى عدم الوعي بأهمية هذه التقنية أولاً، وعدم القدرة على الاستخدام ثانياً، وعدم استخدام الحاسوب ثالثاً، والحل هو ضرورة وضع برامج تدريبية للمعلمين خاصة بكيفية استخدام الحاسوب على وجه العموم أولاً، وباستخدام الإنترنت على وجهة الخصوص ثانياً، وعن كيفية استخدام هذه التقنية في التعليم ثالثاً ². نستنتج مما سبق أننا أمام إشكالية توظيف هذه التكنولوجيا في التعليم ، مما سيرفع من تقبلها و ينمي اتجاهات ايجابية لدى المدرسين نحو استخدامها، حيث يمكننا تعريف الاتجاه على أنه " حالة من الاستعداد العقلي تولد تأثيراً ديناميكياً على استجابة الفرد، تساعد على اتخاذ القرارات المناسبة، سواء أكانت بالرفض أم الإيجاب فيما يتعرض له من مواقف ومشكلات". ³ فقد حاولت الكثير من الدراسات الكشف عن اتجاهات المدرسين أو الطلبة تجاه هذه التكنولوجيا من بينها نقدم دراسة "لويزة مسعودي" بعنوان: اتجاهات الطلبة نحو استخدام الانترنت في تحقيق التعلم الذاتي، دراسة ميدانية بجامعة الحاج لخضر - باتنة 2010، جامعة الحاج لخضر - باتنة. هدفت هذه الدراسة للكشف عن اتجاهات الطلبة نحو استخدام الانترنت في تحقيق التعلم الذاتي، وهذا بالتركيز على بعض الأسس النفسية له كالدافعية، والفعالية الذاتية، ومستوى الطموح. وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وكانت أدوات الدراسة استبيان، يقيس اتجاهات الطلبة نحو استخدام الانترنت في تحقيق التعلم الذاتي. تكونت عينة الدراسة التي تم اختيارها بصورة عرضية، من (130) طالب وطالبة وظفت الدراسة البرنامج spss الإحصائي - 17 لمعالجة نتائج الدراسة، التي أنتت كما يلي:

- يتجه الطلبة ايجابيا نحو استخدام الانترنت في تحقيق التعلم الذاتي .
- يتجه الطلبة ايجابيا نحو استخدام الانترنت في تحقيق الدافعية .
- يتجه الطلبة ايجابيا نحو استخدام الانترنت في تحقيق الفعالية الذاتية .
- يتجه الطلبة ايجابيا نحو استخدام الانترنت في تحقيق مستوى الطموح .
- لا توجد فروق بين الجنسين في الاتجاه نحو استخدام الانترنت في تحقيق التعلم الذاتي.

¹ إبراهيم وليد يوسف محمد، أثر استخدام التعليم المدمج في التحصيل المعرفي للطلاب المعلمين بكلية التربية لمقرر تكنولوجيا التعليم ومهاراتهم في توظيف الوسائل التعليمية واتجاهاتهم نحو المستحدثات التكنولوجية التعليمية. بحث منشور. مجلة الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، 17 (2)، إبريل (2007)، ص: 05

² حسن، محمد صديق ، الكمبيوتر :الجهاز التربوي الساحر، مجلة التربية، (77) ، الدوحة، قطر (1986) ، ص:-58
54.

³ أحمد حسين اللقاني، على احمد الجمل. معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس، القاهرة: عالم الكتب.(2003).

- توجد فروق في الاتجاه نحو استخدام الانترنت في تحقيق التعلم الذاتي حسب التخصص لصالح طلبة كلية العلوم¹. يمكن استنتاج أن تكنولوجيا المعلومات من الحاسوب و الانترنت أصبحت ضرورة معرفية يجب استغلالها داخل المؤسسات التعليمية.

فقد ذكر "عايل و عويد" في دراستهما (2003) التي هدفت إلى محاولة التعرف على الاتجاهات الحديثة في مجال إعداد المعلم في مراحل التعليم العام في ضوء التحولات العالمية من وجهة نظر بعض المعلمين ومديري المدارس. وقد أظهرت الدراسة الاهتمام المتزايد بالاتجاهات الحديثة في مجال إعداد المعلم في مراحل التعليم العام في ضوء التحولات العالمية، وكذلك الإجماع من قبل مدراء ومعلمي التعليم العام على أهمية الاتجاهات الحديثة في مجال إعداد المعلم. أيضا أظهرت الدراسة أن الاتجاهات الحديثة التي احتلت المراكز الخمسة الأولى هي: استخدام الحاسب الآلي وتطبيقاته المختلفة، واستخدام تقنيات المعلومات والاتصالات الحديثة، وتحديث وتنويع طرق التدريس والأساليب المستخدمة، التعاون بين مؤسسات إعداد المعلم، وتنويع أساليب التقويم المستخدمة في برامج إعداد المعلم².

إذن نحن ملزمين بإعادة النظر في برامج تكوين الأساتذة على ضوء الأدوار والتحديات المعاصرة ولكي تكون هذه البرامج فاعلة فإن ذلك يتطلب إحداث تطوير لها سواء في أهدافها وآلياتها وأساليبها. انطلاقا مما سبق ذكره نحن أمام ضرورة الاستثمار في تكنولوجيا التعليم و أساليبها، يمكن اعتبار التعليم المدمج كأسلوب حديث في التعليم من أبرزها و على هذا الأساس فسيحاول الباحثان في هذه الدراسة أن يبحثا في اتجاهات أساتذة التكوين المهني نحو استخدام التعليم المدمج في تكوين المكونين، حيث يطرح التساؤلات الآتية للإشكالية المطروحة:

ما اتجاهات أساتذة التكوين المهني نحو استخدام التعليم المدمج في تكوين المكونين؟

يندرج تحت هذا التساؤل العام التساؤلات الفرعية الآتية :

1. هل توجد فروق في اتجاهات أساتذة التكوين المهني نحو استخدام التعليم المدمج في تكوين المكونين تعزى لمتغير الجنس (أستاذ، أستاذة)؟
2. هل توجد فروق في اتجاهات أساتذة التكوين المهني نحو استخدام التعليم المدمج في تكوين المكونين تعزى لمتغير التخصص الأكاديمي (علمي، أدبي) ؟

¹ لويذة مسعودي. اتجاهات الطلبة نحو استخدام الانترنت في تحقيق التعلم الذاتي ، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علوم التربية تخصص :تكنولوجيا التربية والتعليم، جامعة الحاج لخضر -باتنة- كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية والعلوم الإسلامية(2010)، ص:3-4

² عايل حسن و عويد عبد الحميد .الاتجاهات الحديثة في إعداد المعلم في مراحل التعليم العام في ضوء التحولات العالمية، مجلة البحوث النفسية والتربوية، كلية التربية- جامعة المنوفية - مصر(2003).

فرضيات الدراسة :

نتوقع اتجاهات ايجابية لأساتذة التكوين المهني نحو استخدام التعليم المدمج في تكوين المكونين. ويندرج تحت هذه الفرضية العامة الفرضيات الفرعية الآتية :

1. توجد فروق في اتجاهات أساتذة التكوين المهني نحو استخدام التعليم المدمج في تكوين المكونين تعزى لمتغير الجنس (أستاذ، أستاذة).

2. توجد فروق في اتجاهات أساتذة التكوين المهني نحو استخدام التعليم المدمج في تكوين المكونين تعزى لمتغير التخصص الأكاديمي (علمي ، أدبي).

أهداف الدراسة : لقد هدفت هذه الدراسة إلى:

1. الكشف عن اتجاهات أساتذة التكوين المهني نحو استخدام التعليم المدمج في تكوين المكونين.

2. قياس الفروق التي قد توجد بين أساتذة التكوين المهني في اتجاهاتهم نحو استخدام التعليم المدمج في تكوين المكونين تبعاً لمتغير الجنس .

3. قياس الفروق التي قد توجد بين أساتذة التكوين المهني في اتجاهاتهم نحو استخدام التعليم المدمج في تكوين المكونين تبعاً لمتغير التخصص الأكاديمي.

التعاريف الإجرائية لمصطلحات الدراسة:

الاتجاه نحو استخدام التعليم المدمج: هو استجابات أساتذة التكوين المهني بالقبول أو بالرفض نحو استخدام التعليم المدمج في تكوين المكونين ويقاس كمياً بالدرجة التي يحصلون عليها على مقياس الاتجاه المُعد لذلك.

أساتذة التكوين المهني: هم الأساتذة الذين يخضعون للتربص البيداغوجي بمعهد التكوين و التعليم المهنيين بسيدي بلعباس و يزاولون مهام التدريس بقطاع التكوين و التعليم المهنيين، يحملون شهادات ليسانس أو مهندس في التخصصات العلمية و الأدبية.

التعليم المدمج: نمط من التعليم يتم فيه دمج بصورة مناسبة بين التعليم الإلكتروني المعتمد على الحاسوب و شبكة الانترنت و التعليم الصفي الاعتيادي ، ذلك وفق متطلبات الموقف التعليمي و خصائص واحتياجات أساتذة التكوين المهني.

تكوين المكونين: هو إكساب أستاذ التكوين المهني معارف بيداغوجية نظرية و تطبيقية اللازمة لمهنة التدريس في إطار برنامج محدد .

حدود الدراسة: تتمثل الدراسة في المحددات التالية

- حد زمني: تم تطبيق أداة الدراسة خلال الدورة التكوينية الممتدة بين جانفي 2016 إلى

جوان 2016

- حد مكاني: تم تطبيق الدراسة على أساتذة التكوين المهني المترشحين بمعهد التكوين و التعليم

المهنيين - سيدي بلعباس .

- حد البشري : تم تطبيق الدراسة على أساتذة التكوين المهني المترشحين يخضعون لبرنامج التكوين البيداغوجي مدته ستة أشهر .

إجراءات الدراسة :

1. المنهج : تختلف مناهج البحث العلمي باختلاف موضوع الدراسة، ولكل منهج يتبعه الباحث جملة من الخصائص ، ونظرا لطبيعة موضوع الدراسة الحالية ،الذي هو عبارة عن استكشاف اتجاهات أساتذة التكوين المهني نحو التعليم المدمج في تكوين المكونين ، اعتمد الباحثان على المنهج الوصفي بالأسلوب الاستكشافي فرقي لملائمته لأهداف الدراسة الحالية .

2. عينة الدراسة و مواصفاتها : تمثلت عينة الدراسة من أساتذة التكوين المهني الذين يخضعون للتربص البيداغوجي بمعهد التكوين و التعليم المهنيين بسيدي بلعباس ، قوامها (39) أستاذا و أستاذة ، ذوي تخصصات علمية و أدبية ، قد اختيروا بطريقة مقصودة .

جدول رقم (01) : يوضح توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب : الجنس ،التخصص الأكاديمي

الجنس	العدد	النسبة المئوية %	التخصص الأكاديمي	العدد	النسبة المئوية %
ذكور	4	61.53%	علمي	20	51.28%
إناث	5	38.47%	أدبي	19	48.72%
المجموع	9	100%	المجموع	39	100%

يلاحظ من الجدول أن عدد الذكور اكبر من عدد الإناث، بنسبة 61.53% و نسبة 38.47% للإناث و تعتبر عالية نوعا ما في عينة الدراسة. أما بالنسبة للتخصص الأكاديمي للعينة لم يكن هناك تفاوت واضح بين ذوي التخصص العلمي أو الأدبي و كانت النسبة المئوية على التوالي 51.28% للعلميين و 48.72% للأدبيين.

3. أداة جمع البيانات: تمثلت أداة الدراسة في استبيان اتجاهات أساتذة التكوين المهني نحو استخدام التعليم المدمج في تكوين المكونين من تصميم الباحثان مكون من (36) فقرة موزعة على خمسة جوانب وهي : الاتجاه نحو أهمية استخدام التعليم المدمج (7 فقرات ، الاتجاه نحو مزايا التعليم المدمج (8 فقرات ، الاتجاه نحو مقارنة التعليم المدمج بالتعليم الاعتيادي (8) فقرات ، الاتجاه نحو دور المعلم و المتعلم (7 فقرات ، الاتجاه نحو مدى مناسبة التعليم المدمج لمعاهد التكوين و التعليم المهنيين (6 فقرات.

تنوعت فقرات الاستبيان بين السالبة و الموجبة كالآتي :

جدول رقم (02) : يوضح الفقرات السالبة و الموجبة

الفقرات السالبة	9، 13، 14، 15، 20، 21، 30، 33.
الفقرات الموجبة	1، 2، 3، 4، 5، 6، 7، 8، 10، 11، 12، 16، 17، 18، 19، 22، 23، 24، 25، 26، 27، 28، 29، 31، 32، 34، 35، 36 .

1.3. مصادر بناء استبيان :

انطلاقاً من خبرة الباحثان المهنية في تكوين الأساتذة و اقترابهما بعينة الدراسة أثناء الدراسة الاستطلاعية ، بالإضافة إلى استنادهما إلى مجموعة من المقاييس الجاهزة ، كذا اطلاعهما على الأدب النظري لموضوع الدراسة . استطاعا صياغة مجموعة من الفقرات ضمن مجموعة من الجوانب بما يغطي الخاصية المقاسة و يتناسب العينة المستهدفة .

2.3. التعليمات :

تضمن الاستبيان تعليمات توضح لعينة الدراسة طريقة الإجابة، مع تقديم شرح حول غاية موضوع الدراسة وهي علمية لا غير، كذا تقديم مثال تدريبي عن كيفية الإجابة بالأسلوب الصحيح.

3.3. بدائل الأجوبة و أوزانها: يحتوي الاستبيان على خمسة بدائل و كانت أوزانها كالآتي :جدول

رقم (03) : يوضح بدائل الاستبيان أوزانها

1 نقطة	لا أوافق بشدة
2 نقطتان	لا أوافق
3 نقاط	محايد
4 نقاط	أوافق
5 نقاط	أوافق بشدة

بذلك تتراوح درجة الاستجابة على الفقرات الموجبة ما بين (1-5) تتراوح درجة الاستجابة على

الفقرات السالبة ما بين (1-5) .

4.3. مؤشرات الصدق و الثبات:

(1) صدق الأداة:

أ (صدق المحكمين : وزع الاستبيان على (05) محكمين مختصين في علم النفس و علوم التربية،

للتحقق من صدقه ظاهرياً بحيث طلب من أساتذة التحكيم في الجوانب التالية :

مدى وضوح التعليمات، مدى كفاية البيانات الشخصية، مدى قياس الفقرات للخاصية، مدى كفاية عدد الفقرات لكل مجال، مدى وضوح الصياغة اللغوية للفقرات، مدى ملائمة بدائل الأجوبة. كانت نسبة اتفاق المحكمين 90%، وهذه النسبة تعد معياراً مقبولاً عند الكثير من الباحثين تجاه صدق الاستبيان.

ب (الصدق الاتساق الداخلي للمقياس: كما قام الباحثان باختبار ذلك عن طريق استخدام معادلة الارتباط لبيرسون بين كل جانب للمقياس ودرجته الكلية (صدق التكوين) فكانت النتائج كما يلي:

جدول رقم (4) معاملات الارتباط بين درجات جوانب المقياس والدرجة الكلية للمقياس ذو دلالة إحصائية (ن : 30)

ر.م	الجوانب	قيمة معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	الاتجاه نحو أهمية استخدام التعليم المدمج	0.58**	دال عند 0.01
2	الاتجاه نحو مزايا التعليم المدمج	0.78**	دال عند 0.01
3	الاتجاه نحو مقارنة التعليم المدمج بالتعليم الاعتيادي	0.89**	دال عند 0.01
4	الاتجاه نحو دور المعلم و المتعلم	0.67**	دال عند 0.01
5	الاتجاه نحو مدى مناسبة التعليم المدمج لمعاهد التكوين	0.69**	دال عند 0.01

يتضح من الجدول رقم (1) أن هناك ارتباطاً إيجابياً يتراوح ما بين عال 0.89 إلى متوسط 0.58 بين جوانب المقياس و درجته الكلية، وكلها معاملات دالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.01 ، كما يشير إليه تصنيف "هنكل وآخرون" (1979) في ¹ مما يدل على صدق المقياس من حيث اتساقه الداخلي ، الذي طبق على عينة استطلاعية قوامها (30) أستاذ و أستاذة في التكوين المهني .

(2) ثبات الأداة: قد قام الباحثان بحساب معامل ثبات الاختبار بطريقة التجزئة النصفية، وطريقة التباين، وذلك كما يلي: تم تقسيم الاختبار إلى فقراته الفردية والزوجية ثم استخدمت درجات النصفين، في حساب معامل الارتباط بينهما، فنتج معامل ثبات نصف الاختبار (ر ½) يساوي (0.62) ، ويلي ذلك استخدام معادلة سبيرمان براون Spearman Brown لحساب معامل ثبات الاختبار كله وهي:

¹ احمد سليمان عودة و خليل يوسف الخليلي ، الإحصاء للباحث في التربية وعلوم الإنسانية، ط2، عمان، دار الأمل، الأردن (2000). ص: 146.

0.77 و كذا باستخدام معادلة الفا كرونباخ Cronbach Alpha ، حيث كانت قيمته تساوي : 0.85 ، فهذه النتيجة تطمئن الباحث تجاه سلامة أداة بحثه.

بناء على ما تقدم، يستنتج مما سبق أن أداة الدراسة استوفت الشروط السيكمترية للاختبار الجيد، وأنها بقي بأغراض الدراسة.

5.3. الأساليب الإحصائية: تم الاعتماد في معالجة معطيات الدراسة على برنامج المعالجة الإحصائية في العلوم الاجتماعية (SPSS.10) بالأساليب الإحصائية الآتية: - الإحصاء الوصفي: المتوسطات الحسابية و النسب المئوية و الانحرافات المعيارية.

11	الفقرة رقم 11.	30.	61.5	2.6	5.1	.	8	4.1	اي جابي
----	----------------	-----	------	-----	-----	---	---	-----	---------

-الإحصاء الاستدلالي: اختبار(ت).

نتائج البحث و مناقشتها : يتضمن هذا العنصر عرض نتائج الدراسة و مناقشتها . لتحقيق أهداف البحث قام الباحثان بحساب المتوسطات الحسابية و النسب المئوية لاستجابات أفراد العينة لتحديد سلبية و ايجابية الاتجاه لكل فقرة من فقرات الاستبيان و المجالات المشكلة له بناء على الأوزان الرقمية المستخدمة في المتوسط الحسابي ، فانه يمكن تحليل نتائج استجابات أفراد العينة في إطار الحدود التالية - أكثر من 3 متوسط الحسابي الفرضي نتيجة ايجابية (اتجاه ايجابي نحو استخدام التعلم المدمج

- أقل من 3 متوسط الحسابي الفرضي نتيجة سلبية (اتجاه سلبي نحو استخدام التعلم المدمج)
تم حساب النسب المئوية لاستجابات أفراد العينة لكل فقرة و لكل مجال لتشكل مع المتوسطات الحسابية أساسا لتحليل و مناقشة استجابات العينة لفقرات الاستبيان. كذلك تم استخدام اختبار(ت) لقياس الفروق في استجابات العينة تبعا لمتغير (الجنس و التخصص الأكاديمي)، هذا ما يتم عرضه في الجداول التلخيصية التالية :

عرض و مناقشة نتائج التساؤل العام:

ينص سؤال الدراسة الأول على ما يلي: ما اتجاهات أساتذة التكوين المهني نحو استخدام التعليم المدمج في تكوين المكونين ؟

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحثان ، بتحديد معيار اتجاهات أساتذة التكوين المهني نحو استخدام التعليم المدمج في تكوين المكونين ، للحكم على دلالة النسب المئوية، ثم حساب المتوسطات الحسابية و الأوزان النسبية وترتيبها حسب درجة الاتجاه في فقرات الأداة ، والجدول رقم(6) يوضح ذلك. فقد عد الباحثان أن من حصل على علامة أعلى من (3) ذو اتجاه إيجابي ومن حصل علامة اقل من (3) ذو اتجاه سلبي.

اي	جاي	3.87	2.6	.	23.1	56.4	17.9	الفقرة رقم 12	12
مد	ليي	2.97	20.5	17.9	20.5	25.6	15.4	الفقرة رقم 13	13
اي	جاي	3.21	15.4	12.8	23.1	33.3	15.4	الفقرة رقم 14	14
اي	جاي	3.64	5.1	5.1	28.2	43.6	17.9	الفقرة رقم 15	15
اي	جاي	3.85	7.7	5.1	15.4	38.5	33.3	الفقرة رقم 16	16
اي	جاي	3.64	2.6	20.5	12.8	38.5	25.6	الفقرة رقم 17	17
اي	جاي	3.62	12.8	7.7	12.8	38.5	28.2	الفقرة رقم 18	18
اي	جاي	3.56	5.1	12.8	20.5	43.6	17.9	الفقرة رقم 19	19
مد	ليي	2.95	10.3	28.2	30.8	17.9	12.8	الفقرة رقم 20	20
مد	ليي	2.74	17.9	28.2	28.2	12.8	12.8	الفقرة رقم 21	21
اي	جاي	3.33	7.7	17.9	25.6	30.8	17.9	الفقرة رقم 22	22
اي	جاي	3.69	2.6	15.4	12.8	48.7	20.5	الفقرة رقم 23	23
اي	جاي	3.41	7.7	12.8	20.5	48.7	10.3	الفقرة رقم 24	24
اي	جاي	3.33	5.1	17.9	28.2	35.9	12.8	الفقرة رقم 25	25
اي	جاي	3.21	5.1	25.6	28.2	25.6	15.4	الفقرة رقم 26	26
اي	جاي	4.03	2.6	7.7	7.7	48.7	33.3	الفقرة رقم 27	27
اي	جاي	3.79	5.1	5.1	20.5	43.6	25.6	الفقرة رقم 28	28
اي	جاي	3.79	5.1	5.1	23.1	38.5	28.2	الفقرة رقم 29	29
اي	جاي	3.33	12.8	5.1	28.2	43.6	10.3	الفقرة رقم 30	30
اي	جاي	3.44	7.7	12.8	25.6	35.9	17.9	الفقرة رقم 31	31
اي	جاي	4.08	.	2.6	20.5	43.6	33.3	الفقرة رقم 32	32
اي	جاي	3.87	5.1	5.1	20.5	35.9	33.3	الفقرة رقم 33	33
اي	جاي	3.97	2.6	2.6	20.5	43.6	30.8	الفقرة رقم 34	34
اي	جاي	4.08	2.6	7.7	10.3	38.5	41	الفقرة رقم 35	35
اي	جاي	3.77	2.6	12.8	20.5	33.3	30.8	الفقرة رقم 36	36

الخيارات							الفقرات	
الاتجاه	المتوسط الحسابي	غير موافق بشدة %	غير موافق %	محايد %	موافق %	موافق بشدة %		
ايجابي	4.08	.	5.1	7.7	61.5	25.6	الفقرة رقم 01	1
ايجابي	4.13	2.6	.	10.3	56.4	30.8	الفقرة رقم 02	2
ايجابي	4.10	.	10.3	10.3	38.5	41.00	الفقرة رقم 03	3
ايجابي	4.18	.	.	15.4	51.3	33.3	الفقرة رقم 04	4
ايجابي	4.23	2.6	2.6	12.8	33.3	48.7	الفقرة رقم 05	5
ايجابي	4.41	.	.	10.3	38.5	51.3	الفقرة رقم 06	6
ايجابي	3.67	2.6	10.3	20.5	51.3	15.4	الفقرة رقم 07	7
ايجابي	3.74	7.7	2.6	20.5	46.2	23.1	الفقرة رقم 08	8
ايجابي	4.31	.	.	15.4	38.5	46.2	الفقرة رقم 09	9
ايجابي	4.00	2.6	2.6	12.8	56.4	25.6	الفقرة رقم 10	1
							0	

جدول

رقم (6) : يوضح استجابات أفراد العينة لفقرات استبيان الاتجاه

من خلال الجدول يتبين بان اتجاهات أفراد العينة نحو مضمون العبارات (من الفقرة 01 إلى الفقرة 12 ثم من الفقرة 14 الى فقرة 19 و من الفقرة 22 إلى الفقرة 36) تقع ضمن درجة التقويم الايجابي، حيث بلغت المتوسطات الحسابية ما بين 4.18 كأعلى درجة و 3.21 كأقل درجة و يقابلها نسب مئوية مرتفعة في غالبية فقرات الاستبيان المنحصرة في البديل (موافق - موافق بشدة) . كما نجد فقط الفقرة 13 و 20 و 21 تقعان ضمن درجة التقويم السلبي ، بحيث كان نص الفقرة 13 (إن الموضوع الممتع يبدو مملاً باستخدام التعليم المدمج) و الفقرة 20 (أحس أنني أستطيع فهم المواضيع البيداغوجية بشكل جيد من خلال التعليم الاعتيادي أكثر من التعليم المدمج) و الفقرة 21 (أرى أن تلقي دروس الموضوعات البيداغوجية باستخدام التعليم المدمج اقرب للنسيان من التعليم بالطريقة الاعتيادية) ، وهي عبارات تتطلب من العينة أن تكون لها ممارسة للتعليم المدمج. ويعزى الباحثان هذه النتائج إلى الوعي لدى أساتذة التكوين المهني بأهمية تكنولوجيا التعلم ودورها في التعلم ومن ثم ايجابية استخدام التعليم

الدمج في تكوينهم كأسلوب حديث . وتتفق الدراسة الحالية مع دراسة لويزة مسعودي.(2010) التي أنت نتائجها بان هناك اتجاهات ايجابية للطلبة نحو استخدام الانترنت في التعليم .

كذلك في دراسة "وفاء طهيري" (2011) التي أبدوا فيها أعضاء هيئة التدريس موافقتهم على فكرة الدمج التعليم الالكتروني بالتعليم التقليدي.

للكشف عن اتجاهات أساتذة التكوين المهني نحو استخدام التعليم المدمج في تكوين المكونين في كل جانب من جوانب الاستبيان، ثم حساب المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية و الأوزان النسبية وترتيبها حسب درجة الاتجاه في جوانب الدراسة فيتضح ذلك من الجدول التالي:

جدول رقم (7) : يوضح استجابات أفراد العينة لجوانب استبيان الاتجاه

الاتجاه	ا	الوزن النسبي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	جوانب المقياس
ايجابي	0	82.25 %	0.47	4.11	الاتجاه نحو أهمية استخدام التعليم المدمج
ايجابي	3	74.80 %	0.48	3.74	الاتجاه نحو مزايا التعليم المدمج
ايجابي	5	68.45 %	0.79	3.42	الاتجاه نحو مقارنة التعليم المدمج بالتعليم الاعتيادي
ايجابي	4	71.14 %	0.44	3.55	الاتجاه نحو دور المعلم و المتعلم
ايجابي	2	77.36 %	0.66	3.86	الاتجاه نحو مدى مناسبة التعليم المدمج لمعاهد التكوين و التعليم المهنيين
ايجابي		74.56 %	0.40	3.72	المقياس ككل

يتضح من الجدول رقم (7) أن اتجاهات أساتذة التكوين المهني نحو استخدام التعليم المدمج في تكوين المكونين لجوانب الأداة ككل، جاءت بوزن نسبي(74.56%) و بمتوسط حسابي(3.72) ، هذا يشير إلى أن اتجاهات أساتذة التكوين المهني جاءت بدرجة كبيرة وهذا مؤشر على إيجابية الاتجاه نحو استخدام التعليم المدمج في تكوين المكونين ، على مستوى الأداة ككل.

كما يتضح من الجدول رقم(7) أن اتجاهات أساتذة التكوين المهني كانت ايجابية في كل جوانب الاستبيان و خاصة في الجانب الأول (أهمية استخدام التعليم المدمج)، تشير الاستجابات إلى أعلى اتجاه ايجابي في جوانب الدراسة القائمة على استخدام التعليم المدمج ، وجاءت بوزن نسبي(82.25%)، وهي درجة عالية من الموافقة ويعزي الباحث ذلك إلى إيمان أساتذة التكوين المهني بأهمية استخدام التعليم المدمج في برامج تكوين المكونين خاصة في برنامج التكوين البيداغوجي استثمارا في تكنولوجيا التعليم و زيادة فرص الحصول على المعلومات بأشكالها المختلفة، وهذا لن يتحقق إلا في ظل تحقيق مبادئ التعليم الحديث. وتتفق الدراسة الحالية مع دراسة لويزة مسعودي.(2010) و دراسة "وفاء طهيري" (2011).

عرض ومناقشة نتائج التساؤل الجزئي الأول :

نص سؤال الدراسة الجزئي الأول: هل توجد فروق في اتجاهات أساتذة التكوين المهني نحو استخدام التعليم المدمج في تكوين المكونين تعزى لمتغير الجنس ؟
للإجابة على هذا السؤال قام الباحثان باستخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين وذلك للتعرف على دلالة الفروق في استجابات أساتذة التكوين المهني نحو استخدام التعليم المدمج في تكوين المكونين تعزى لمتغير الجنس (أستاذ – أستاذة)، والجدول رقم (8) يوضح ذلك:

جدول رقم (8) : يوضح الفروق في استجابات أفراد العينة (أستاذ ، أستاذة) على استبيان الاتجاه

نحو استخدام التعليم المدمج

متغير: الجنس	توسط الحسابي	الم	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	د	Sig	ستوى الدلالة	قيمة (ف)	Si
أستاذ	3.72	0.38	0.51	0.10	7	3	0.92	بر دال	4.08	0.51
أستاذة	3.73	0.53	0.53	0.15	7	3	0.92	بر دال	4.08	0.51

يتبين من الجدول رقم (8) أن قيمة مستوى الدلالة $\text{sig} = (0.51)$ اكبر من $\alpha = 0.05$ و بالتالي نقبل الفرض الصفري الذي ينص على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أساتذة التكوين المهني نحو استخدام التعليم المدمج في تكوين المكونين تبعاً لمتغير الجنس في الأداة ككل. يمكن إرجاع ذلك إلى تكافؤ استجابات عينة الدراسة أساتذة وأستاذات تجاه هذا النمط الحديث من التعلم، كما يمكن أن يعزى ذلك إلى تعرضهم للظروف نفسها والتي تساهم في تقارب اتجاهاتهم نحو استخدام التعليم المدمج في تكوين المكونين . وتتفق الدراسة الحالية مع دراسة لويذة مسعودي (2010) التي أنت نتائجها بأنه لا توجد فروق بين الجنسين في الاتجاه نحو استخدام الانترنت في تحقيق التعلم الذاتي.

عرض ومناقشة نتائج التساؤل الجزئي الثاني : نص سؤال الدراسة الجزئي الثاني: هل توجد فروق في اتجاهات أساتذة التكوين المهني نحو استخدام التعليم المدمج في تكوين المكونين تعزى لمتغير التخصص الأكاديمي (علمي ، أدبي) ؟

للإجابة على هذا السؤال قام الباحثان باستخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين وذلك للتعرف على دلالة الفروق في استجابات أساتذة التكوين المهني نحو استخدام التعليم المدمج في تكوين المكونين تعزى لمتغير التخصص الأكاديمي (علمي ، أدبي) ، والجدول رقم (9) يوضح ذلك:

جدول رقم (9) : يوضح الفروق في استجابات أفراد العينة (علمي ، أدبي) على استبيان الاتجاه

متغير: التخصص الأكاديمي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	Sig	الدلالة	مستوى	قيمة (ف)	Sig
د ب ي	19	ن =	3.72	5	0.4	0.02	7	غير دال	0.021
لم ي	20	ن =	3.72	44	0.				.88

يتبين من الجدول رقم (9) أن قيمة مستوى الدلالة ($\text{sig} = 0.88$) أكبر من $\alpha = 0.05$ و بالتالي نقبل الفرض الصفري الذي ينص على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أساتذة التكوين المهني نحو استخدام التعليم المدمج في تكوين المكونين تبعاً لمتغير التخصص الأكاديمي (علمي، أدبي) في الأداة ككل . ويمكن إرجاع ذلك إلى قناعة أفراد عينة الدراسة رغم اختلاف التخصص (العلمي و الأدبي) بان توظيف التكنولوجيا في التعليم أصبح ضرورة يفرضها الواقع الحضاري ، حيث أصبح استخدام هذه التكنولوجيا من أساسيات الحياة اليومية لأفراد المجتمع ، كما يمكن أن يعزى ذلك إلى تعرض أساتذة التكوين المهني لنفس ظروف التكوين وفق أنماطه الكلاسيكية ، والتي ساهمت في تقارب استجاباتهم نحو استخدام التعليم المدمج في تكوين المكونين . وتختلف الدراسة الحالية مع دراسة لويزة مسعودي.(2010) التي أتت نتائجها بأنه توجد فروق في الاتجاه نحو استخدام الانترنت في تحقيق التعلم الذاتي حسب التخصص لصالح طلبة كلية العلوم.

من خلال النتائج السابقة يمكن استخلاص ما يلي :

1. إعادة النظر في برامج إعداد الأساتذة و طرق و أساليب تقديمها.
2. تدريب أساتذة التكوين المهني على استخدام التعليم المدمج.
3. توفير البنية التحتية و الإطارات الفنية الداعمة للتعليم المدمج.
4. إجراء دراسات حول اثر استخدام تكنولوجيا المعلومات في التعليم و التدريب المهني للأساتذة.
5. تضمين برامج إعداد الأساتذة مواضيع ذات صلة بالتعليم الالكتروني و التعليم عن بعد و غيرها من أنماط التعلم الحديثة .

قائمة المراجع :

1. إبراهيم وليد يوسف محمد، أثر استخدام التعليم المدمج في التحصيل المعرفي للطلاب المعلمين بكلية التربية لمقرر تكنولوجيا التعليم ومهاراتهم في توظيف الوسائل التعليمية واتجاهاتهم نحو المستحدثات التكنولوجية التعليمية .بحث منشور .مجلة الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم ، 17 (2)، أبريل (2007).

2. أحمد حسين اللقاني، على احمد الجمل. معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس، القاهرة: عالم الكتب.(2003).
3. احمد سليمان عودة و خليل يوسف الخليلي ، الإحصاء للباحث في التربية وعلوم الإنسانية، ط2، عمان، دار الأمل، الأردن (2000).
4. آمنة بن عبدربه. الجزائر في مجتمع المعلومات سنة (2003) حصيلة و آفاق، كلية العلوم السياسية و الإعلام قسم علوم الإعلام والاتصال. مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علوم الإعلام و الاتصال، جامعة الجزائر.الجزائر (2006).
5. الهادي، محمد محمد، " استخدام نظم المعلومات وتكنولوجيا الحاسبات في تطوير التعليم المصري"، في :محمد محمد الهادي(محرر)، نحو مستقبل أفضل لتكنولوجيا المعلومات في مصر، أبحاث ودراسات المؤتمر العلمي الأول لنظم المعلومات وتكنولوجيا الحاسبات، الجمعية المصرية لنظم المعلومات وتكنولوجيا الحاسبات، القاهرة: المكتبة الأكاديمية(1995).
6. الشناق، قسيم وحسن، بني رومي .تقويم مواد التعلم الالكتروني لمنهاج الفيزياء في المدارس الأردنية من وجهة نظر المعلمين والطلبة . وقائع المؤتمر الدولي للتعلم عن بعد ، عمان ، جامعة مسقط ، الفترة من 29/28 مارس (2006)
7. المركز الوطني للتعليم المهني عن بعد- الجزائر، معلومات خاصة بالمركز (2009)، تم استرجاعه 2013/12/2 متوفر ، <http://www.cnepd.org/ar/component/content/>
8. المديرية العامة للوظيفة العمومية " اتفاقية تكوين عن بعد بين جامعة التكوين المتواصل " UFC " و المؤسسات و الإدارات العمومية ، رقم 712 /ك خ /م ع و ع /2010، بتاريخ 19 ماي 2010 - الجزائر
9. سيد ، فتح الباب عبد الحليم ، الإفادة بالتكنولوجيا الحديثة في التعليم ، ندوة تكنولوجيا التعليم والمعلومات حلول لمشكلات تعليمية وتدريبية ملحة ، كلية التربية جامعة الملك سعود بالرياض (2000).
10. عباس، محمد . تعليم جديد لعصر جديد ."مجلة المعرفة.الرياض :وزارة التربية والتعليم، ع 91 ، (2003).
11. عايل حسن و عويد عبد الحميد .الاتجاهات الحديثة في إعداد المعلم في مراحل التعليم العام في ضوء التحولات العالمية، مجلة البحوث النفسية والتربوية، كلية التربية- جامعة المنوفية - مصر (2003).
12. لويزة مسعودي.اتجاهات الطلبة نحو استخدام الانترنت في تحقيق التعلم الذاتي ، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علوم التربية تخصص :تكنولوجيا التربية والتعليم، جامعة الحاج لخضر -باتنة- كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية والعلوم الإسلامية،(2010) .
- 13.حسن، محمد صديق ،الكمبيوتر :الجهاز التربوي الساحر، مجلة التربية، (77) ، الدوحة، قطر،(1986) .

14. وفاء طهيري. واقع امتلاك الأستاذ الجامعي لمهارات استخدام تكنولوجيا المعلومات وتقبله لفكرة دمج التعليم الالكتروني ،مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علوم التربية تخصص تكنولوجيا التربية والتعليم، جامعة الحاج لخضر -باتنة - الجزائر(2011) .

تبادل الهدايا في المناسبات الدينية - الحج نموذجاً -

الدكتورة : لغرس سوهيلة¹ .

مدخل :

عندما نتحدث عن مفهوم التبادل يفقدنا الأمر للحديث عن الباحث ببيير بورديو الذي استعمل هذا المفهوم في دراساته الميدانية التي أجراها بالمجتمع القبائلي بالجزائر، بالإضافة إلى استعماله لمفاهيم أخرى كالرأسمال الرمزي ، الهيمنة الذكورية والسلطة الرمزية.

ولكن في هذا المقال سنركز على مفهوم التبادل الرمزي، وطبقاً للآراء بورديو فإن التبادل يوجد في كل المجتمعات التقليدية والمجتمعات الحديثة وهو أربعة أنواع :

رد العدوان ، الزوجات ، الأرض والهدية وهذا النوع الأخير من التبادل - تبادل الهدايا- الذي نجده بكثرة في المناسبات الدينية عامة والحج خاصة ، باعتباره المناسبة التي يتبادل فيها الأفراد الهدايا بأنواعها المادية (أطباق الحلويات و الألبسة ،...) والمعنوية كعبارات التهاني، وعليه فالإشكال الذي نطرحه هو كالاتي:

ما هي أبعاد ومجالات تبادل الهدايا خلال ممارسة طقس الحج؟ .

وفيما تتمثل أهمية تبادل الهدايا في هذه المناسبة ؟ .

وللإجابة على هذه الإشكالية ارتأيت لوضع هذه الفرضيات كإجابة مؤقتة يمكن تأكيدها ويمكن تفنيدها في نهاية البحث وهي كالتالي :

-يشمل نطاق تبادل الهدايا في مناسبة الحج ما يلي : البعد الأسري والبعد الجوّاري والقرباية.

-يساهم تبادل الهدايا في تقوية العلاقات الاجتماعية بنوعها الجوّارية والقرباية .

أما عن النظرية المعتمدة في هذه الدراسة هي نظرية التبادل الاجتماعي ومن أهم روادها نجد كل من جي ثيوت و بيتر بلاو وجورج هومنز ومارسيل موس وغيرهم من الباحثين وتتلخص أهم أفكارهم فيما يلي:

"1- الحياة التي نعيشها هي عملية أخذ و عطاء أي تبادل بين شخصين أو مجتمعين .

2-يعتبر العطاء الذي قدمه الفرد للفرد الآخر كواجب في حين يعتبر الأخذ الذي يحصل عليه الفرد من الفرد الآخر هو حق .

3-عند الموازنة بين الأخذ و العطاء تقوى و تتعمق العلاقة و تستمر بين الأفراد .

4-الموازنة بين الواجبات و الحقوق لا تتحدد بالمجالات المادية و فقط بل تتحدد أيضا بالمجالات المعنوية و الروحية و الاعتبارية"² .

¹ كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية قسم علم الاجتماع جامعة معسكر. souhayla1@hotmail.fr

-إحسان محمد الحسن. النظريات الاجتماعية المتقدمة . عمان . دار وائل . الطبعة الأولى.2005. ص: 186-187. ²

وفيما يخص التقنية المستعملة في هذه الدراسة هي تقنية الملاحظة - الملاحظة المباشرة -.

1-تحديد المفاهيم:

تتلخص مفاهيم الدراسة فيما يلي:

أ-التبادل الرمزي:

-التبادل الرمزي " هو حقيقة اجتماعية صرفة، يعد عنصرا جوهريا في فهم عمليات المشاركة و التبادل ، كما أنه يفترض وجود وحدة عميقة بين الأشياء والقوى والكائنات المنظورة وغير المنظورة أو الظاهرة و الباطنة وهو يستخدم هنا كوسيط ثقافي يشمل الجوانب الشخصية ، الاجتماعية ، الكونية ، متعديا مجرد تبادل الهبات أو الهدايا ليشمل المشاركة في الرموز المادية و الغير المادية ، مثل الكلمات والصلوات والأغاني والرقصات" ¹ .

"يعد التبادل الرمزي بمثابة حدث عام و خاص يؤسس الروابط الاجتماعية ، ويبسر التواصل بين الأفراد ، و يعمق التضامن و الاتحاد" ².

فالتبادل يكون حدثا عاما لأنه يكون يخص أفراد المجتمع ككل ، ويكون حدثا خاصا لأنه يوجد في مجتمع دون آخر و يوجد في ثقافة دون أخرى ، وبهذا فالتبادل يساهم في تقوية و تثبيت العلاقات بين أفراد المجتمع وفي هذا السياق نجد بيار بورديو يقول " إحدى وظائف التبادل الرمزي مثل الأعياد و الطقوس هي تأكيد التعزيز أو الدعم الدائري الذي هو أساس المعتقد الجمعي " ³ .

ب-الهدية :

-الهدية هي : "دفع عين سواء كانت مالا أو سلعة إلى شخص معين - الذي يراد بالهدية هذا الشخص المعين - لأجل الألفة و الثواب من غير طلب ولا شرط" ⁴ .

وفي تعريف آخر نجد أن الهدية هي: " تمليك في الحياة بغير عوض" ⁵ .

تعتبر الهدية عن الحب، الاحترام، التقدير، الشعور بالسعادة و الفرح، الكرم،... وغيرها من الدلالات والمعاني الإنسانية والاجتماعية والنفسية ، وفي هذا السياق نجد الرسول صلى الله عليه وسلم يقول:" تهادوا تحابوا ".

ويقول الشاعر :

-هدايا الناس بعضهم لبعض تولد في قلوبهم الوصالا .

-السيد الأسود . الدين و التصور الشعبي للكون - سيناريو الظاهر و الباطن في المجتمع القروي المصري . القاهرة . المجلس الأعلى

¹ للثقافة . 2005. ص : 179 .

² -السيد الأسود . الدين و التصور الشعبي للكون . نفس المرجع . ص : 179.

³ -السيد الأسود . الدين و التصور الشعبي للكون . نفس المرجع . ص : 179.

⁴ -محمد المنجد . آداب الهدية .

⁵ -المولاني خديجة . الهدية الإطار المرجعي و الممارسة قرية الدية بالبحرين نموذجا .

-وتزرع في الضمير هوى وودا وتكسوه إذا حضروا جمالا .

في حين نجد مارسيل موس يرفض فكرة أن الهدايا مجرد رمز يدل على الكرم ، و أنها هي عبارة عن ثلاث صفات رئيسية من الالتزامات :

أ-الالتزام بتقديم الهدية .

ب-الالتزام بتسليم الهدية .

ج-الالتزام بإعادة تقديم الهدية ¹ .

ويضيف موس إلى أن هذه الهدايا لها طابعها القانوني : لأنها مرتبطة بالالتزامات والحقوق الجمعية.

الطابع السياسي : لأنها متصلة بالتقسيم القبلي والعشائري .

الطابع الديني : لأنها محاطة بالسحر و الطقوس .

الطابع الاقتصادي : لأنها تتضمن مفاهيم القيمة والمنفعة والثروة والاستهلاك والتراكم ²

إن عمليات التبادل الرمزي للهدايا "هي عمليات تتسم بخاصية الدورة ، بمعنى أنها تستثير ردود أفعال لدى الأفراد و بصورة مستمرة" ³ .

وهذا ما يعني أن تبادل الهدايا بين الأفراد يكون بشكل دوري يوميا ، أسبوعيا ، شهريا ، فصليا ، سنويا ، فتبادل الهدايا يكون بهدف الحفاظ على الرأسمال الرمزي و زيادته .

وطبقا لمفهوم الرأسمال الرمزي فإن "مانح الهدية يكون في موقف من يملك القوة الرمزية بمعنى أنه مثل الدائن ، بينما من يتقبل الهدية فيكون في موقف المدين بمعنى أنه عليه أن يرد الهدية في مناسبة أخرى" ⁴ .

فتبادل الهدايا الهدف منه هو الحفاظ على الرأسمال الرمزي وزيادته .

ج - الحج :

-يعتبر الحج أحد أركان الإسلام الخمسة .

- شرعا : "هو قصد مكة ، لأداء عبادة الطواف . والسعي والوقوف بعرفة ، وسائر المناسك ، استجابة لأمر الله ، وابتغاء مرضاته" ⁵ .

-حسين عبد الحميد أحمد رشوان . الاقتصاد و المجتمع - دراسة في علم الاجتماع الاقتصادي . الإسكندرية . المكتب الجامعي الحديث . الطبعة الثانية . 2009. ص : 208. ¹

-حسين عبد الحميد أحمد رشوان . الاقتصاد و المجتمع . نفس المرجع . ص : 208-209. ²

-السيد حافظ الأسود . الأنثروبولوجيا الرمزية - دراسة نقدية مقارنة للاتجاهات الحديثة في فهم الثقافة و تأويلها . الإسكندرية . منشأة المعارف . 2002.ص: 72. ³

-السيد حافظ الأسود . الأنثروبولوجيا الرمزية . نفس المرجع . ص : 71. ⁴

-محمد السيد سابق . فقه السنة . القاهرة . مدينة نصر . الفتح للإعلام العربي . المجلد الأول . 1993.ص: 442. ⁵

يتضمن الحج مجموعة من الشروط وهي كالآتي :

- 1-الإسلام : يجب على الفرد الذي يريد أن يؤدي شعيرة الحج أن يكون مسلما ، لا كافرا .
- 2-البلوغ : أن يكون الفرد بالغا ، بمعنى لا يجوز الحج للصبي .
- 3-العقل : يجب على الحاج أن يكون عاقلا و ليس مجنونا حتى يكون باستطاعته إدراك كل أفعاله .

- 4-الاستطاعة : " أن يكون المكلف صحيح البدن ، فإن عجز عن الحج لشيخوخته ، أو زمانه ، أو مرض لا يرجه شفائه ، لزم أحجاج غيره عنه إن كان له مال " ¹ .
- وبعبارة مختصرة يشترط وجوب الحج على القدرة المالية و القدرة البدنية (الصحة) . يقول تعالى :
- "ولله على الناس حج البيت من استطاع إليه سبيلا " ² .
- وفيما يخص أركان الحج فنجد ما يلي :

- الإحرام .
 - الوقوف بعرفة .
 - طواف الإفاضة .
 - السعي بين الصفا والمروة .
- اصطلاحا : يعتبر الحج طقس ديني ، يعاد إحياءه سنويا من طرف المسلمين ، وهو يتضمن ممارسات دينية واجتماعية خاصة تعكس الهوية الثقافية للمجتمعات الإسلامية .
- فالحج هو مظهر من مظاهر العبادة يقول الرسول صلى الله عليه وسلم في هذا المعنى :
- "أيها الناس قد فرض الله عليكم الحج فحجوا " .
- ويقول أيضا : " من حج لله فلم يرفث و لم يفسق رجع كيوم ولدته أمه " ³ .
- و كذلك يعتبر الحج مظهر من مظاهر الوحدة والقوة والإخاء بين المسلمين .
- د-العلاقات الاجتماعية:

-نقصد بالعلاقة الاجتماعية بأنها عملية تفاعل واحتكاك بين أفراد المجتمع سواء بطريقة مباشرة أو غير مباشرة ، من خلال العمليات الاجتماعية المتنوعة كالتعاون و التسامح والصراع والتنافس باختصار علاقة يسودها صراع أو تفاهم داخل مجال اجتماعي ما (المجال الأسري ، المجال العائلي ، المجال الجوارى).

2- مجال تبادل الهدايا:

-محمد السيد سابق. فقه السنة . نفس المرجع . ص : 445-446. ¹

-القرآن الكريم . سورة آل عمران . الآية : 97. ²

-الشيخ أبو عبد السلام. فتاوى . جريدة الخبر - إسلامية . يوم الخميس 10 أكتوبر 2013. ص:22. ³

ما يميز المجتمع الجزائري عامة ومجتمع مدينة معسكر خاصة (مجتمع الدراسة) أن الأفراد عند ممارستهم لطقس الحج يقومون بمجموعة من العادات والتقاليد بحيث نجد أن المسافر إلى " بيت الله " يعمل على تقديم و جبة غذائية يدعوا فيها أقاربه وجيرانه وأحبائه قبل سفره يعني القيام بحفلة وداع - توديع أهله و أحبائه له (الحاج) متمنين له سفر جيد و حج مقبول و عودة سليمة .

وفي مقابل هذه الحفلة - حفلة وداع - نجد أيضا -حفلة استقبال ، استقبال الحاج لعودته سالما إلى بيته بحيث يتلقى تهاني (كعبارة حج مقبول) وهدايا متنوعة (كالحلويات والأطعمة المتنوعة ذات الطابع التقليدي والعصري ، المال...) من طرف المهنيين يعني من طرف الأهل والأصدقاء والجيران . إضافة إلى هذا نجد أن المسافر يحصل على لقب ' الحاج ' هذا اللقب الذي يعطيه مكانة خاصة داخل المجتمع الذي يوجد فيه - رأسمال اجتماعي حسب بيار بورديو ، بحيث يحظى بالاحترام و التقدير من طرف المتفاعلين معه - أفراد أسرته ، أهله ، أصدقائه وجيرانه .

وبالمثل نجد الحاج يقدم بدوره إلى مهنتيه هدايا جاء بها من مكان مقدس و مبارك - مكة المكرمة والمدينة المنورة - وتتمثل هذه الهدايا في السبحة ، العباءة ، المسك ، سجادة للصلاة ، ماء زمزم و ملابس و غيرها من الهدايا ذات القيمة العالية والمميزة وذات الصبغة المقدسة أيضا - لأنها من مكان مقدس حسب المبحوثين.ومما سبق ذكره، يتضح لنا أن هناك عدة أبعاد تلعب دورا واضحا في تحديد نطاق تبادل الهدايا وهي كالتالي : بعد القرابة ، بعد الحيرة وبعد الصداقة .

3- دور و أهمية تبادل الهدايا في مجتمع الدراسة:

من خلال الدراسة الميدانية اتضح لنا أن تبادل الهدايا في مناسبة الحج لها دور مهم على المستوى الاجتماعي وعلى المستوى الفردي (الجانب النفسي) :

1-المستوى الاجتماعي:

تتعدد وتتنوع وظائف تبادل الهدايا داخل الوسط الاجتماعي ويمكن إجمالها فيما يلي:
-إن تبادل الهدايا بين الأفراد في مثل هذه المناسبات - مناسبة الحج - يؤدي إلى تقوية العلاقة فيما بينهم وبالتالي استمرارها واستقرارها .

-يعتبر تبادل الهدايا بين الأفراد نوع من أنواع التضامن الاجتماعي، بنوعيه المادي والمعنوي.

- يعكس نظام تبادل الهدايا الهوية الثقافية الإسلامية لمجتمع الدراسة (مدينة معسكر) .

2-المستوى الفردي (الجانب النفسي) :

للهدايا أثر قوي على الصحة النفسية للأفراد وهي كالتالي:

-إن عملية تبادل الهدايا بين أفراد المجتمع تؤدي إلى بث الفرحة و السرور في أنفسهم .

-إن تبادل الهدايا بين الأفراد (الأقارب منهم و الجيران و الأصدقاء) هو دلالة على المحبة و

الإخاء فيما بينهم.

-إن تبادل الهدايا يعتبر وسيلة من وسائل تقييم الآخر (القريب ، الجار ، الصديق ، ...) وبالتالي شعور هذا الأخير (الآخر) بالاطمئنان والأمان لأن الآخرين يهتمون لأمره .
-الخاتمة :

إن عملية تبادل الهدايا خلال المناسبات الدينية ونخص بالذكر مناسبة الحج التي تساهم بصورة مباشرة في تقوية وتعزيز العلاقات الاجتماعية بمختلف أنواعها الأسرية منها والقريبة والجوارية ، وفي هذا السياق نجد مارسيل موس عند دراسته لحفلة الكولا وتطرقه لنظام تبادل الهدايا يستنتج أن تبادل الهدايا ليس عملية اقتصادية بل عملية اجتماعية محضة ذلك لأنها تعتبر من الآداب الاجتماعية العامة التي تعمل على البناء الاجتماعي .

و بمعنى آخر إن الاحتفال بالحج يساهم بتقوية العلاقات الاجتماعية بين أفراد المجتمع من جهة ويعكس ثقافتهم (الأفراد) من جهة أخرى.

المراجع :

أ-الكتب :

1-القرآن الكريم .

2-إحسان محمد الحسن . النظريات الاجتماعية المتقدمة . عمان . دار وائل . الطبعة الأولى.2005.

3-السيد الأسود . الدين و التصور الشعبي للكون - سيناريو الظاهر و الباطن في المجتمع القروي المصري .القاهرة . المجلس الأعلى للثقافة . 2005

4-السيد حافظ الأسود . الأنثروبولوجيا الرمزية - دراسة نقدية مقارنة للاتجاهات الحديثة في فهم الثقافة و تأويلها . الإسكندرية . منشأة المعارف . 2002

5-محمد السيد سابق . فقه السنة . القاهرة . مدينة نصر . الفتح للإعلام العربي . المجلد الأول . 1993

6-حسين عبد الحميد أحمد رشوان . الاقتصاد و المجتمع - دراسة في علم الاجتماع الاقتصادي . الإسكندرية . المكتب الجامعي الحديث . الطبعة الثانية . 2009

ب-الجرائد :

7-الشيخ أبو عبد السلام. فتاوى . جريدة الخبر - إسلامية .يوم الخميس 10 أكتوبر 2013.

ج-مواقع الأنترنت :

8-محمد المنجد . آداب الهدية .على موقع :

Disponible sur : www.audio.islamweb.net/audio/index
consulter le: 12/02/2014 .

أثر استخدام الانترنت على ثقافة وقيم الشباب الجامعي من منظور سوسيو - اتصالي

١. بورحلة سليمان¹

أصبحت الانترنت سمة من سمات هذا العصر خاصة بعد أن عملت على تقريب المسافات وإنهاء الحدود وأصبحت السيادة على الفضاءات الرقمية هي الشغل الشاغل لكل الدول لأن من يملك تلك التكنولوجيا يملك السيطرة على الفكر والمعلومات والقيم، ومن هذا فإن الحديث عن قوة الدول يرتبط ارتباطا وثيقا بطبيعة المعلومات المتاحة في عصر تتأكد فيه المقولة من " يملك التكنولوجيا يملك السيادة " ، وهذه السيادة تبدأ ثقافيا واتصاليا وتنتهي سياسيا وعسكريا .

وقد ترتب عن دائرة استخدام الانترنت من طرف شرائح متنوعة ومتعددة في المجتمع ، فأصبح بإمكان الفرد الإطلاع بكل حرية على كل ما يدور حول العالم ، وبالتالي فإن الانترنت أنهت احتكار الوسائل الإعلامية التقليدية، وأصبح الفرد المستخدم له الحرية في الحصول على المعلومات ، وأنهى بذلك عصر السيادة الإعلامية ، حتى أصبح يقال إن الانترنت هي الساحة الأخيرة للديمقراطية ، وتأكدت هذه المقولة مع ما يعرف "بثورات الربيع العربي" أين ساهمت كل مستويات الانترنت من مواقع للتواصل الاجتماعي ومواقع بث الفيديو الدور الكبير في الحصول على المعلومات ومعالجتها والتأثير من خلالها على سير الأحداث .

لكن الغوص في استخدام الانترنت بخدماتها المتنوعة والمستحدثة للشباب بصفة عامة والشباب الجامعي بصفة خاصة يمكن أن يؤثر على التكوينات المحلية للمجتمعات التي يعيش فيها هؤلاء الشباب ويرجع ذلك لكون هذه المجتمعات أصبحت ذات طبيعة وهمية وخائلية ، وبالتالي فإن محتويات الانترنت يمكن أن تؤدي إلى الذوبان والتلاشي وهذا قد يؤثر على القيم والسلوكيات والتصرفات وعلى الثقافة التي تنسم بالمحلية لصالح قيم جديدة أنتجت في عصر الانترنت بصفة العالمية.

والشباب اليوم أصبح معرضا إلى تحديات كبيرة وخطيرة لأنه أصبح يعيش في عالم مفتوح وبالتالي فهو عرضة لشتى أنواع التأثير وبخاصة التي تحملها الانترنت نتيجة تنوع مصادر المعرفة والإعلام والثقافة والقيم ونتيجة تنوع وتطور أساليب التنشئة والتعليم بمنهجيات مختلفة ومتنوعة ما أدى إلى احتكاك الشباب بأشخاص آخرين من ثقافات مختلفة قد تؤثر عليه، وفي هذا السياق قد تساهم الانترنت على توجيه رغبات الشباب وميولاتهم واتجاهاتهم من أجل التحكم في عقلياتهم وصناعة أذواقهم وبلورة مواقفهم وأرائهم خاصة إذا تعلق الأمر بفئة الشباب الجامعي ، وهذا ما يدفع إلى إنتاج قيما جديدة متجلية

¹ جامعة الدكتور مولاي الطاهر -سعيدة-

في مظاهر متنوعة ظاهرة كانت أم باطنية متمثلة في تبني أفكار وقيم قد تتعارض مع قيم المجتمع الذي نعيش فيه لهذا نطرح التساؤل التالي: ما هو أثر استخدام الانترنت على الثقافة والقيم لدى الشباب الجامعي؟ ولذا نطرح مجموعة من التساؤلات:- ما هو المفهوم السوسيو-ثقافي للانترنت؟ -ما المقصود بثقافة الانترنت وثقافة الشباب؟ وما العلاقة بينهما؟-ما علاقة الانترنت بالقيم؟-ما هي الآثار الاجتماعية والثقافية المترتبة عن استخدام الانترنت من طرف الشباب الجامعي؟

1- مفهوم السوسيو-ثقافي للانترنت.

هناك إجماع بين الباحثين على أن تكنولوجيا الاتصال الجديدة، وعلى رأسها شبكة الانترنت ستفتح عصرا جديدا من عصور الاتصال بين البشر، حيث يتيح لكل من يستطيع النفاذ إلى الشبكة العنكبوتية Web، كما يُطلق عليها بحكم تداخل الخطوط وتعدد الطرق وتعدد المسالك، أن يتصل بغيره من البشر مهما تعددت أجناسهم وتنوعت ثقافتهم .

وهذا ما جعل من الشبكة نافذة على العالم يستطيع كل فرد الإبحار " Navigation " بين مختلف المواقع Sites، وخاصة أن تكنولوجيا الانترنت بسيطة ولا تتطلب جهدا كبيرا خاصة عند الشباب، فالانترنت إذا "ليست مجرد أنبوب لنقل المعطيات الالكترونية، بل هي وسيلة اتصال تصاعدية أفقية، عراضية في طبيعة مع النمط القديم الخطي والعمودي للاتصال السياسي والثقافي فالنمط الاتصالي المستحدث يتحرر جزئيا من الممر الإجمالي الذي تمثله وسائل الاتصال الجماهيرية للعبور إلى الفضاء الاجتماعي، فالشبكة فتحت ثغرة في الفضاء الاجتماعي ولن تسد هذه الثغرة بل بالعكس أنه شكل جديد من الاتصال وطريقة جديدة لممارسة الاتصال"¹، وأنها الشبكة "المتحررة من كل العوائق والقوانين والشروط اللغوية، وإنها مجانية وتدافع في المطلق على حرية التعبير، حتى الاتصال يتم بأسماء مستعارة إذا شئنا"².

وبهذا فالانترنت "تفتح مساحات اتصال واسعة كانت غير متاحة من قبل والأكثر من ذلك وضعت حداً نهائيا لتاريخ المرسل في الإعلام، وحتى لا يفرض فريق ما ثقافته وإعلامه في وقت معين، وهكذا ينتهي تاريخ الازدواجية بين الإنتاج والاستهلاك، ويُمكن كل فرد من تأسيس بنك معلومات خاص به بطريقته ووفقا لمزاجه وأوقاته ومراميه"³.

وعلى الرغم من ذلك هناك من يرى بأنها نوع من الغزو الثقافي واللغوي الذي يهدف إلى خلق مجتمعات استهلاكية تتأثر نفسيا واجتماعيا وثقافيا بمضامينها.

¹ - فؤاد بن حالة، صدمة الاتصال الشمولي "الأنظمة والمجتمعات العربية في مواجهة التحدي، ترجمة من الفرنسية (د: احمد عظيمي)، منشورات المؤسسة الوطنية للنشر والتوزيع، الجزائر، 2004، ص43، 44 .

² - Odile Ambry ;l'Internet le réseaux en 10 question, Culture et société ,RFI 1998, P165.

³ - نسيم الخوري، الإعلام العربي وانهايار السلطات اللغوية، مركز الدراسات العربية، بيروت، لبنان، ط 1، 2005، ص386 .

ولقد أعطت شبكة الانترنت بعداً آخر للاتصال ، إذ نجد أن من أكبر مزاياها قدرتها على تحطيم الحواجز الفيزيائية ، وكذا القضاء على الأحكام الاجتماعية المسبقة ، فأصبح الاتصال من خلالها يتم عن طريق الذهن " حيث غالبا ما يعتبر مستعملو الكمبيوتر جهاز الكمبيوتر بأنه امتداد لعقولهم وشخصيتهم ، وفي الفضاء الإلكتروني يعكسون ويعبرون عن أذواقهم واتجاهاتهم واهتماماتهم ، وبمفردات التحليل النفسي نقول أن أجهزة الكمبيوتر والفضاء الإلكتروني الواسع أصبحت نمطا من الفضاء الانتقالي يمتد فيه عالم الفرد ونفسيته حيث تلتقي فيه نفس بأخرى منفصلة عنها"¹.

وهذا ما جعل البعض يتصور الانترنت الوسيلة التي تقودنا إلى "عصر ذهني" حيث "النظام الرقمي يحرر الأذهان ويتيح لها أن تتعق من الجسد لتبلغ مستوى متفوقا من الإدراك"².

ولقد أصبح مفهوم الانترنت في الدراسات المعلوماتية الجديدة ، التي تبحث في خصوصيات الأثر الإلكتروني الرقمي من خلال تقنيات الانترنت على الأفراد المستخدمين تتبلور حول مفهوم الوسط الاتصالي الرقمي أي كوسيلة تفاعل اجتماعي ، ولذلك فالانترنت بمفهومها التفاعلي تكون مفهوم فضاء "السايبر" ، وحتى نقرأ عن هذا الفضاء ، فإن القراءة هي عن وسط الانترنت كأداة اتصال وتفاعل بشري (اجتماعي ، سيكولوجي ، سياسي ، واقتصادي ، وثقافي)³.

2- علاقة الانترنت بالشباب:

2-1- ثقافة الانترنت أم ثقافة الشباب :

إن العلاقة بين تكنولوجيا الإعلام والاتصال والثقافة علاقة وطيدة ، فوسائل الاتصال هي الناقل الرئيسي للثقافة ، وهي أدوات ثقافية تساعد على دعم المواقف أو التأثير عليها ، وتشكيل الأنماط السلوكية وتعزيزها ونشرها⁴ ، ويرى الدكتور عزي عبد الرحمن أن "كل اكتشاف في الاتصالات يحدث هزة ثقافية خاصة ، فاكتشاف الكتابة أوجد لغة الرموز ، واكتشاف الطباعة نقل الثقافة من الحالة الشفوية إلى المكتوب ، واكتشاف الإذاعة والتلفزيون أدخل ثقافة سمعية - بصرية ، وأخيرا أدى اكتشاف الحاسوب والشبكات المعلوماتية إلى بروز الثقافة التفاعلية ، هذا التجاذب ، وإن كان يمس شكل الثقافة وليس محتواها بالضرورة ، فإنه يبرز مدى التفاعل الجدي بين الثقافة ووسائل الاتصال"⁵.

¹ - احمد محمد صالح ، سيكولوجية البريد الإلكتروني ، كتاب العربي ، العدد 55 ، الكويت ، ط 1 ، 2004 ، ص ص 137 ، 138 .

² Herbert.I.Schiller, Des prêtes branchées de l'ère numériques, Le monde diplomatique, 1996, p6.

³ - على محمد رحومة ، الانترنت والمنظومة التكنو-اجتماعية (بحث تحليلي في الآلية التقنية للانترنت ونمذجة منظومتها الاجتماعية) ، سلسلة أطروحات الدكتوراه 53 ، مركز دراسات الوحدة العربية ، بيروت ، لبنان ط 1 ، يوليو 2005 ، ص 243 .

⁴ - الدنداني عبد الملك ردمان ، الوظيفة الإعلامية لشبكة الانترنت ، رسالة ماجستير ، قسم الإعلام ، جامعة بغداد ، بغداد ، 2001 ، ص 73 .

⁵ - عزي عبد الرحمن ، دراسات في نظرية الاتصال (نحو فكر إعلامي مميز) ، سلسلة كتب المستقبل العربي ، مركز دراسات الوحدة العربية ، بيروت ، لبنان ، ط 1 ، ديسمبر 2003 ، ص 101 .

وعن طريق الاتصال بين الأفراد والمؤسسات والهيئات من خلال شبكة الانترنت يتم تبادل المعلومات والأفكار والثقافات ،هذا الأمر جعل الانترنت من أفضل الوسائل التي يمكن استغلالها في نشر الفكر والثقافة والعلم ،وذلك من خلال العمل على الاستفادة من الخبرات والطاقات لقيام بعمل أجدى وجهد أنفع في سبيل خدمة العلم والأخلاق الفضيلة، وخدمة الثقافة النافعة ،والفكر الصحيح ،وبناء الحضارة¹ وتطوير المجتمعات .

وكما هي العادة في كل التكنولوجيات المؤثرة في صياغة المجتمع الإنساني ينصرف الحديث في البداية إلى جوانبها الفنية ،والتي سرعان ما تتواری لتبرز جوانبها الاجتماعية والثقافية وكان من الطبيعي أن تكون تكنولوجيا الانترنت أسرع من سابقها في نزع قناعها التقني لتكشف عن مغزاها الثقافي بصفاتها ساحة ثقافية في المقام الأول ،بجانب إلى كونها بنية تحتية لصناعة الثقافة ... فالانترنت تساهم في تشكيل وعي الفئات الاجتماعية وتلعب دورا حيويا في تكامل المنظومة الثقافية مع منظومات التربية والإعلام والاقتصاد ،والأهم من ذلك كله أن هذه البنية المعلوماتية الجديدة وربما لأول مرة بيئة مثالية لحوار الثقافات والتهجين الثقافي² ، وللتفصيل أكثر نحاول أن نقدم تعريفات لكل من مفهومي الشباب والثقافة .

- مفهوم الشباب :

اختلف الكثير من المختصين في حقل الشباب في إيجاد تعريف شامل لمفهوم الشباب على الرغم من اتفاقهم على أن مرحله الشباب تشكل انعطافا حاسما على طريق تكوين الشخصية الإنسانية للفرد ،وإنها المرحلة التي يكون فيها الإنسان (رجلا كان أم امرأة) قادرا ومستعدا على تقبل القيم والمعتقدات والأفكار والممارسات الجديدة التي من خلالها يستطيع العيش في المجتمع والتفاعل مع الأفراد والجماعات³.

فيستخدم كينستون Keniston مصطلح الشباب كي يقصد به أولئك الأفراد الذين يدخلون مرحلة أخرى من مراحل نموهم ،تلي فترة المراهقة وتسبق فترة الرشد ،وعلى الرغم من أن سنوات الشباب يمكن تحديدها بصورة تقريبية على أنها تلك الفترة التي تقع بين سن الثامنة عشر ومنتصف أو أواخر العشرينيات -أي الفترة التي تسبق بلوغ سن الثلاثين، فإن فترة الشباب في حقيقتها تمثل حالة من حالات

¹ -البوطي محمد توفيق ، الانترنت من وجهة نظر إسلامية،مجلة المجمع الفقهي الإسلامي ،السنة الثامنة ،العدد العاشر ،1996، ص285.

² - نبيل علي ،الثقافة العربية وعصر المعلومات (رؤية لمستقبل الخطاب الثقافي العربي)،سلسلة عالم المعرفة ، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب ،مطابع الوطن،الكويت ،2001، ص 124 .

³ - عزت حجازي، الشباب العربي والمشكلات التي يواجهها، الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون، الكويت، 1978، ص 33.

الذهن أو العقل ،ونظاما من نظم التفكير وإثارة التساؤلات ،ومسارا من مسارات النمو النفسي يجتازها الفرد في نموه وتطوره¹ .

والشباب في التفسيرات النفسية و الاجتماعية والاقتصادية هي مسألة طباع،وميل فكري وقوة ،فهذه الكلمة عند بعض علماء الاجتماع كلمة مرادفة للتغير والثورة ،أي أنها قوة المجتمع في التغير الجذري للأوضاع،ولهذا يمكن اعتبار "الشباب فئة اجتماعية تشير أساسا إلى مرحلة معينة من العمر تعقب مرحلة المراهقة وتبدو حلالها علامات النضج الاجتماعي والنفسي والبيولوجي"².

وفي الواقع لا يوجد أي تعريف يمكن القول أنه علمي بحث، فالسن عادة هو الدليل الوحيد الذي يمكن من خلاله حصر هذه الفئة من المجتمع، وهي الطريقة الأكثر سهولة لإجراء الإحصائيات والأكثر قابلية التصديق أو التكذيب،ولا تختلف الأجيال عن بعضها البعض في السن فقط ،بل كذلك في ظروفها الاجتماعية والتجربة المعيشية وخصوصيات توجهاتهم وآمالهم المستقبلية ،وهذا ما يجعل من المنطقي أن تختلف التعاريف التي أعطيت للمفهوم الشباب ،نظرا لاختلاف ظروفها الزمنية والمكانية بالإضافة إلى تباين الظروف الثقافية والاجتماعية والسياسية من فترة لأخرى، ولهذا يعتبر بعض علماء الاجتماع فئة الشباب طبقة اجتماعية جديدة تطمح إلى التغير العميق للشبكات الاجتماعية المختلفة ،لكن بصفة عامة نجد أعداد كبيرة من هذه الفئة في المدارس والجامعات وفي قطاعات التكوين والتعليم المهنيين.

كما لا يخفى على أحد أن مرحلة الشباب مرحلة من العمر معرض صاحبها للتأثيرات الخارجية المختلفة وفي مقدمتها وسائل الإعلام التقليدية والحديثة وخاصة الانترنت ولهذا "الشباب اليوم أصبحوا يوصفون بجيل الإبهام والجيل الرقمي نظرا لإقبالهم على تكنولوجيات الاتصال الحديثة وتحكمهم فيها"³.

و الشباب هو القوة المنتجة في أقصى وأقوى مراحلها ولذلك هو صاحب القدرة على التغير السياسي والاجتماعي والاقتصادي ،وهناك تعريف آخر للشباب قد يبدو رومانسيا لكنه يعبر بصدق عن مفهوم الشباب إذ يقول "أنه التيار الإنساني من أفكار ومشاعر وقدرات جسمانية وذهنية"⁴.

وفي الوقت الراهن الذي لم تعد فيه المراهقة تمثل أزمة فعلية ،أو على الأقل لم يعد لها الصدارة في أزمنة النمو ،بفضل تفتح الأجيال على الدنيا ،وتوفر مقادير كبيرة من إمكانيات المعرفة وحرية السلوك ،وتزايد التسامح الاجتماعي ،حيث أن الأزمة الراهنة تحولت إلى فئة الشباب الذين أصبح وضعهم يقتضي

¹ - إبراهيم فشقوش،سيكولوجية المراهقة ،القاهرة:مكتبة الأنجلو-مصرية ،ط3 ، 1989، ص 386

² -Galland(O),les Jeunes ,édition la découverte ,paris,1990 .p23.

³ - سعيد بومعيزة ، اثر وسائل الإعلام على القيم والسلوكيات لدى الشباب(دراسة استطلاعية بمنطقة البلدية ،أطروحة لنيل درجة دكتوراه دولة في علوم الإعلام والاتصال ،جامعة الجزائر، كلية العلوم السياسية والإعلام ،قسم علوم الإعلام والاتصال ،2004/2005، ص175.

⁴ - حمدي الكنيسي ،ثقافة الشباب (في الثقافة والقوى البشرية) ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس، 1995، ص 83

النظر إليهم وتشخيصهم خاصة مع ازدياد تأثيرات الإعلام وتكنولوجيات المعلومات على سلوكياتهم وقيمهم وحتى أخلاقهم .

أما الشباب الجامعي" والطلبة من وجهة النظر العلمية التقليدية يمثلون جماعة أو شريحة من المتقنين في المجتمع بصفة عامة، إذ يتركز المئات أو الألوف من الشباب في نطاق المؤسسات التعليمية مما يضعف ويخفف إلى حد ما من ارتباطهم الطبقي والعائلي، و"الطلاب ليسوا طبقة ولكنهم حالة وقتية، يجمعهم وقت الدراسة ثم يصبحون قوة إنتاجية و يصطدمون بالمجتمع القائم ولذلك فإنهم يحاولون تحقيق الذات وهم مجتمعون ."¹ وهنا يمكن أن نربط بين استخدام الشباب الجامعي و الانترنت حيث أن ارتباط هذه الفئة بالانترنت أصبح أمرا واقعا ، وذلك لما تقدمه من خدمات إخبارية لا توفرها وسائل الإعلام الأخرى ،مثل الصحافة والإذاعة والتلفزيون ، لأن هذه الوسائل محكومة بسياسة إعلامية يصعب تجاوزها "على عكس الانترنت المتحررة من قيود كثيرة ،ولأنها تعد من أحدث وسائل الإعلام ،فانه يحز في نفس كل طالب جامعي يرى أقرانه يستخدمون هذه الوسيلة للبحث العلمي ، أو للحصول على الأخبار ،أو حتى للترفيه وهو في معزل عن ذلك ².

- مفهوم الثقافة :

قبل أن نخوض في ثقافة الانترنت وثقافة الشباب، نقدم مجموعة من التعاريف للثقافة ،حيث تعد الثقافة من بين المصطلحات الأكثر شيوعا واستخداما في الدراسات السوسيولوجية والانثروبولوجية ولعل من أقدم التعريفات وأكثرها انتشارا لقيمتها التاريخية تعريف الانثروبولوجي "دوارد تايلور Taylor" جاء فيه: "الثقافة هي ذلك الكل المعقد الذي يتضمن المعرفة، والعقيدة ،والفن ،والأخلاق ،والقانون ،والعادة ،وكل المقومات الأخرى التي يكسبها الإنسان كعضو في المجتمع"³.

ويبرز هذا التعريف العناصر اللامادية لحياة الناس في الجماعة كالأخلاق والفن والعادات والعرف التي تنشأ نتيجة التفاعل الاجتماعي، فالثقافة اللامادية هي ثقافة ذاتية موجودة في وعي الإنسان ومميزة لشخصيته "وهي تلك العمليات الإدراكية والقيم والصور المنهجية والاتجاهات والمعتقدات التي تحدد إلى حد ما أنماط السلوك "⁴، ومن التعاريف الموجزة للثقافة والتي تمثل المرحلة المتأخرة في مناقشة الثقافة اللامادية ترى أنها "تتألف من الأفكار وأنماط السلوك "⁵.

¹ - سحر محمد وهبي ،دور وسائل الإعلام في تقديم القدوة للشباب الجامعي ،دار الفجر للنشر والتوزيع ،ط1 ،1996، ص238.

² -على عبد الفتاح كنعان ،نظريات الإعلام ،دار اليازوري للنشر والتوزيع ،عمان ،الأردن ،ط2014، ص163.

³ - محمد علي محمد وآخرون ،المرجع في مصطلحات العلوم الاجتماعية، دار المعرفة الجامعية،الإسكندرية،مصر، 1985 ص 110 .

⁴ - جيهان احمد رشتي ،الآثار الثقافية عبر الأقطار الصناعية، المنظمة العربية للتربية والثقافة،القاهرة ،دط، 1991 ص 167.

⁵ -فوزي العنتيل ،الفلكلور ما هو ؟،دراسات في التراث الشعبي ، دار المسيرة ،القاهرة ،مصر ،دط، 1987 ص 52 .

والثقافة المادية هي ثقافة موضوعية لها وجود خارج ذات الإنسان وهي مكونة من كل الأشياء المصنوعة والتكنولوجيا التي تنتجها مثل الأدوات ،أماكن السكن ،أنماط المواصلات وتدخل ضمنها تكنولوجيا الإعلام والاتصال مثل الانترنت والحواسيب والأقمار الصناعية والفضائيات، وغيرها وكذا أوجه النشاط الإنساني التي يمكن ملاحظتها لهذا تعرف الثقافة بأنها: "سلوك مكتسب ويشمل مجموع التقنيات التي تمكن الفرد من التكيف مع العالم الذي حوله"¹. كما يرى كوبر Kouper وكلاكهون Kluckhohn أن الثقافة "تتكون من أنماط لرموز واضحة وكامنة تكون الانجازات المتميزة للجماعات البشرية ،بما فيها تجسيدا لها فيما هو من صنع الإنسان ،أما جوهر الثقافة فيتكون من الأفكار التقليدية وما يرتبط بها من قيم"².

وهذا يعني أن الثقافة هي أنماط مستترة أو ظاهرة من السلوك المكتسب والمنقول عن طريق الرموز ، فضلا عن الانجازات المتميزة للجماعات الإنسانية، هذه الانجازات التي تتمثل بصفة عامة في التكنولوجيا والمنجزات العلمية وبصفة خاصة تكنولوجيا الاتصال ،وهذا التعريف -بلا شك -أقرب تعريفات الثقافة إلى تكنولوجيا المعلومات والانترنت ،حيث اللقاء المباشر بين اتصالات المعلومات ونظمها والتواصل الثقافي وأنساق الرموز التي يتم من خلالها انتقال المعاني والخبرات من جيل إلى جيل ،وتظهر هذه الثقافة في سلوكيات الأفراد و اهتماماتهم وتصرفاتهم اليومية.

أما الباحث عزى عبد الرحمن فيعرف الثقافة بأنها "عبارة سلم من القيم تسمو أو تدنو وفق العلاقة مع القيمة التي أصلها دينية ... ثم أخذت بعدا اجتماعيا بالممارسة إما في العلاقة مع القيمة الأصلية اقتربا منها أو ابتعادا منها" ويعرفها كذلك بأنها "معايشة الواقع انطلاقا من القيم"³.

-ثقافة الشباب :إن وسائل الإعلام التقليدية والحديثة يمكن أن تساهم في خلق ثقافة بديلة وثقافة مضادة لدى الشباب تجعلهم يثرون ويتمردون على ما هو قائم من علاقات اجتماعية وقيم ومعايير اجتماعية وخاصة أن الشباب معروف عنهم في جميع المجتمعات أنهم يميلون إلى تطوير نسق ثقافي خاص بهم عبر عنه مفهوم ثقافة الشباب "أي تلك العناصر الثقافية التي انبثقت تاريخيا والتي تعبر في المحل الأول عن مصالح الشباب واحتياجاتهم ورغبتهم في التغيير والتجديد ورفض كل ما هو تقليدي"⁴.

¹ - Scot G.McNall ,the Sociological Perspective ,Introductory Readings, Boston ,MA .Little.Brown.1968.p55.

² - Brake(M),the sociology of youth culture and youth subcultures,routledge and keganpaul,london.1980.p6.

³ -عزى عبد الرحمن ، مرجع سابق،صص 103، 106.

⁴ - محمد علي محمد وآخرون،مرجع سابق ،ص30.

وثقافة الشباب أو كما يحلو للبعض أن يسميها الثقافة الفرعية : "مجموعة من القيم ومعايير السلوك وأنماطه ذات رموز لها دلالتها ،لعدد من الفاعلين ،يقوم بينهم تفعل فعال وتواجههم مشكلات توافقية مشتركة ولا يجدون حلا فعال لما يصادفهم من مشكلات مشتركة"¹.

وهكذا ،يطور الشباب في كل مكان و في كل زمان ثقافة خاصة بهم تعكس اهتمامهم ومطامحهم داخل بيئة متوافقة ،وتقوم بوظيفة رئيسية هي دعم المكانة الاجتماعية للشباب في المجتمع في مواجهة المكانة التي يشغلها الكبار .

والواقع أن ثقافة الشباب التي أصبحت تمثل في وقتنا الحاضر مفهوما رئيسيا عند أي مناقشة لقضايا الشباب أو اتجاهاتهم أو مشكلاتهم تمثل استجابة للتغيرات البنائية الكبرى التي يشهدها المجتمع المعاصر²، وتختلف عادة ثقافة الشباب عن الثقافة الفرعية الأخرى التي توجد بين الفئات العمرية الأكبر وعلى الأخص أجيال الآباء ،كما أن هذه الثقافة غالبا ما تكون ذات طابع راديكالي يرفض القديم ،وهي ثقافة تنهض على مجموعة من الشعارات التي يرفعها الشباب مثل رفض التسلط ،والتطلع للحرية والمساواة والعدالة الاجتماعية والديمقراطية .³ وغيرها من القيم ذات الطابع التحرري .

وبهذا في بعض الأحيان تتحول هذه الثقافة الخاصة بالشباب إلى ثقافة مضادة له نتيجة للتفكك الاجتماعي وانعدام الانتماء بين الشباب لعدم قدرتهم على استيعاب آبائهم كنموذج يلائم سلوكياتهم ،وصراع قيمهم مع قيم آبائهم واجدين الدعم اللامشروط من وسائل الإعلام التقليدية والحديثة وخاصة الانترنت لما تحمله من قيم وأنماط سلوك .

لهذا ترى بعض الفئات الشبابية في وسائل الإعلام المسموعة والمرئية أداة من أدوات اكتساب الثقافة الأساسية خاصة مع ظهور الانترنت وتطورها بصفة مميزة ،وهذا لإدراكهم بحقيقة أهمية الدور الذي تلعبه في مجالات متنوعة وخاصة المجال الثقافي.

كما أن مساهمة الانترنت في خلق ثقافة مضادة لدى الشباب "يتوقف على فعالية مؤسسات التنشئة الاجتماعية من عدمه ،ففي حال إخفاق مؤسسات التنشئة الاجتماعية المختلفة في توفير نمط مقبول للشباب ،فان ثقافة الشباب يمكن أن تتحول إلى ثقافة مضادة والانسحاب للعيش بأساليب بديلة بكل ما ينطوي عليه من مخاطر الانزلاق التي أصبحت عبر وطنية بفضل تتطور تكنولوجيات وسائل الاتصال الحديثة"⁴.

لكن هناك من يخشى أن تساهم الوسائل الإعلامية بصفة عامة والانترنت بصف خاصة أن "ترمي إلى هدف واحد وهو امتصاص هذه الطاقة الشبابية بنوع من الإشباع الافتراضي لمداواة الإحباط والحرمان

¹ - السيد عبد العاطي ،صراع الأجيال ،دار المعرفة الجامعية ،الإسكندرية ،مصر ،ط 1990، ص125.

² - محمد علي محمد وآخرون، مرجع سابق ،ص80.

³ - المرجع نفسه ،ص93.

⁴ - السعيد بومعيزة ،مرجع سابق ،ص184.

الواقعي ،وهو إشباع سرابي يومهم بالحصول على فرصة الإحساس بالمبادرة والقدرة والتفاعل واللقاء والعلاقات ولو كانت افتراضية ،بدلاً من الحياة الهزيلة الرتيبة التي يسيطر عليها الخواء الوجداني¹ .

ثقافة الانترنت :

وسائل الاتصال سواءً كانت تقليدية أو تلك المرتبطة بإبداعات التكنولوجيا الحديثة مثل الانترنت تؤدي دوراً حيوياً في نشوء ونمو الثقافة وتطورها، "وكيف لا، وشبكة الانترنت تتعامل مع جميع عناصر المنظومة الثقافية ،سواء بوصفها -أي الثقافة تراثاً قومياً أو بوصفها إبداعاً وتعبيراً أو بوصفها منتجة للسلع والخدمات والأصول الرمزية"²، حيث أن هذه التقنيات توسع وتزيد من إمكانية الأفراد في الإبداع والنقل والتخزين، وبهذه الطريقة تساهم تكنولوجيا الاتصال في نقل الثقافة وحركيتها وتأمين التواصل ضمن الميراث الثقافي المشترك بين الشعوب والمجتمعات.

فهذه التقنيات تنشر المعرفة والرموز ضمن الثقافة، ومع زيادة قدرة هذه التكنولوجيات في النقل والتخزين والنسخ وتخزين البيانات، فإن معارف جيل ما لن تزول، بل تصبح هذه المعارف والخبرات جزءاً من البيئة الرمزية للأفراد، والانترنت باعتبارها وسيلة اتصالية قوية لا تعترف بالحدود الجغرافية والزمانية ومتميزة في الوقت الراهن ،و عن طريق إنتاجها الثقافي الرقمي أصبحت توصف بأنها أداة هيمنة ثقافية حيث أن المسيطر على محتواها هو الذي يفرض قيمه وثقافته ،متجاوزاً بذلك قوانين الدول وثقافات الشعوب وسيادتها، باعتبار أن الدول القوية صناعياً واقتصادياً هي التي تتحكم في صناعة الكمبيوتر، وفي تطوير المحتوى في مختلف مواقع شبكة الانترنت، وهذا ما أدى إلى ظهور مصطلح الثقافة الكونية، وهذه الأخيرة قد تكون نتيجة" لنزع المجتمعات لثقافتها الوطنية وتحفيزها لإدخالها في ثقافة المركز باسم التثاقف أو المثاقفة مع التركيز على ما يظن أنه الإيجاب في التحديث والمعاصرة دون السلب المتمثل في نزع المجتمعات عن ثقافتها المحلية ،واغترابها في الآخر ونتيجة لذلك تم شق الثقافات الوطنية في معظم الدول النامية"³، وذلك بالتركيز على الفئات الشبانية التي تعيش في تلك الدول .

والانترنت تؤدي هذا الدور بامتياز في غياب المبادرات العربية لجعلها تحتوى على ثقافة عربية من خلال إنتاج المحتوى المعلوماتي العربي، كما أنها تعد من وسائل الاتصال الاجتماعية التي تقدم أحزمة ثقافية محلية وافدة، وبالتالي فهي لا تساهم في عملية التطبيع الاجتماعي للفرد مع محيطه القريب ،كما أنها لا تساعد على الاستفادة من الثقافة المحلية و لا تساهم على تحقيق الانسجام بالانتماء إلى المجتمع الذي تربطه به صفات مشتركة ،كالقيم والثقافة واللغة والتاريخ والحضارة .

¹ - سليمان إبراهيم العسكري ،الكتلة الحرجة :بين ثقافة التسلية وعنف الانفجار ،مجلة العربي ،العدد 573، 2006، ص10

² - نبيل علي، مرجع سابق، ص 124.

³ - بوحنية قوي ،وسائل الإعلام والاتصال وحتمية التغيير السوسيو-ثقافي ،مجلة العلوم الاجتماعية ،جامعة باتنة ،العدد 14، جوان

2006، صص 237، 238

و"الثقافة الكونية نظرياً لا حدود لأصدائها الايجابية التي تدفع إلى معرفة الآخر مما يترتب عليه منطقياً انتشار ثقافة التسامح وتواري ظاهرة التعصب، كما أن من شأنها كسر احتكار الدولة للمعلومات.. وهذه الايجابيات نفسها هي التي خلقت سلبياتها، فالثقافة الكونية بهذا المعنى أصبحت تمثل تهديداً لأساليب الحياة التي طالما تبنتها الجماعات المختلفة للتعبير عن هويتها، مما يدفعها إلى التمسك بالمرور والاحتماء به في مواجهة ما تواجهه من ضغوط مستجدة"¹.

وعلى العموم تكون الثقافة الكونية تحت شعار ترسيخ الثقافة العالمية وترسيخ قيم المعرفة والبحث العلمي، وهو ما لا يتحقق من خلال سرد المعلومات العشوائية أو إمداد القارئ بأرشفة ضخمة من المعلومات المتناثرة والمعزولة عن أي سياق ثقافي الذي قد يكرس اغتراب الفرد عملياً أو بدقة أكثر تغريبه عن نفسه ومجتمعه، ويظهر هذا الجانب من تأثير الانترنت في احتقار الفرد العرف والتقاليد والأخلاق الشائعة، كما يظهر في العزوف عن العمل السياسي (الانتخابي) وعدم الثقة في رجال السياسة والحكم، وهذا بالإضافة إلى عدم اهتمام الأفراد بالقضايا والمواقف التي تتصل بالوطن والانتماء و كذا عدم الاعتراف بالمسؤولية الشخصية أو تحملها .

وهذا ما جعل البعض ينظر إلى الثقافة الكونية على أنها "غزو ثقافي" الذي قد يستفحل بحيث يؤثر سلباً في الثقافة وفي الشخصية الغربية ذاتها عن طريق المتغيرات التي تتسلل إلى القيم الثقافية والاجتماعية والأخلاقية، خاصة وأن البشرية تعيش اليوم في عصر المجال السمعي البصري والتواصل الفوري عن طريق الشبكات الالكترونية، أي أن النمط التكنولوجي هو المهيمن "كما ولو أننا حيال عالم أثري يتكون من الصور والإشارات والنصوص المرئية والمقروءة على الشاشات الالكترونية دائمة البث مما يهدد منظومات القيم وطرق الحياة"²، وسلوكيات الأفراد وتصرفاتهم وقيمهم، وحتى اتجاهاتهم حيال القضايا العالمية.

ولقد كثر الكلام في الماضي عن مدى تأثير المشاهد بمظاهر الحياة التي تعكسها البرامج التليفزيونية وشدة إعجابه بها، وتقليد الشباب بالذات أنواع السلوك التي يشاهدها بأسلوب مشوق مما يؤدي إلى سلب الشخصية العربية ذاتها وأصالتها ومقوماتها وبالتالي قيمها، وهذا وضع خطير يحتاج إلى مواجهة فعالة و إلى الوقوف في وجه ذلك التحدي خاصة مع زيادة انتشارها بين أوساط الشباب والأطفال على حد سواء، والشباب يتعرض إلى غزو في كل فرع من فروع الثقافة "التي تنقل مداخلاتها إلى عقولهم فيظهر مفعولها في سلوكياتهم وأسلوب معيشتهم، ليس في مرحلة الشباب فحسب، بل أيضاً في المراحل السابقة عليها، فملابسهم وكثير من الأدوات والأجهزة التي يستعملونها في بيوتهم، ووسائل اتصالهم ونقلهم، وحتى أدوات كتابتهم وأجهزة تصويرها وتسجيلها كلها مصنوعة في دول أجنبية"³.

¹ - يوسف الشاروني، الثقافة الكونية، هل هي تهديد للهوية الأضعف؟، مجلة العربي، بيروت، العدد 527، أكتوبر 2002، ص 29 .

² - عبد الرؤوف فضل الله، القيم هل تحافظ على مكانتها؟، مجلة العربي، بيروت، العدد 529، ديسمبر 2002، ص 31 .

³ - سامية الساعاتي، الثقافة والشخصية، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ط 1983، 2، ص 57 .

وربما يختلف تأثير استخدام الكمبيوتر والانترنت عن التلفزيون ،لأن ألعاب وبرامج الكمبيوتر معظمها مستوردة ،وتعتمد على صور ورموز ودلالات تنتمي للثقافة الغربية ،كما تفيض بالعنف وتُعلى من شأن القوة ،ومن قيم الاستهلاك والروح الفردية كذلك الحال بالنسبة لمواقع الانترنت ،والتي ينتشر فيها كثير من المواقع الإباحية كما تقدم فيضا من المعلومات والآراء والأفكار المفيدة وغير المفيدة والتي قد لا تتفق وأسس ومقومات الثقافة العربية الإسلامية .

ولهذا فلا يجب أن نتفاجئ إذا قلنا أن الانترنت رغم أهميتها في حياة الشباب إلا أنها يمكن أن تفنك بقيمه وعاداته وأخلاقه، وخاصة وأن " للثقافة وجهين ذاتيا ،وهو ثقافة العقل وموضوعيا ،وهو مجموع العادات ،والأوضاع الاجتماعية ،والآثار الفكرية ،والأساليب الفنية والأدبية ،والطرق العلمية والتقنية ، وأنماط التفكير والإحساس والقيم الدائنة في مجتمع معين ،أو هو طريقة حياة الناس وكل ما يملكونه و يتداولونه اجتماعيا لا بيولوجيا"¹.

وبما أن الانترنت من التكنولوجيات الذهنية، فقد يكون لها الأثر البالغ على عقل عقول الشباب وبما أنها وعاء ثقافي فقد تغير في قيمه وسلوكياته وأنماط تفكيره وبصفة عامة في طريقة حياته . "كما أن الاتصال الانترنتي يُعطي قدرة كبيرة على تغيير الهوية ،لذلك تصبح الانترنت غير صحية و دون فائدة لبعض الناس حين يدخلون في اتصالات على الخط في غرف الدردشة ومجموعات النقاش وتبادل الخطابات الاليكترونية ،ولها أيضا تأثيراتها الاجتماعية والنفسية الضارة حين يدمن هؤلاء الناس عليها"² ، وهذا بالذات ما أكدته الدكتور عزي عبد الرحمن حيث رأى أن وسائل الاتصال تلعب دورا سلبا بطريقة غير مقصودة في المجتمع الغني بالعادات والتقاليد والتفاعل الاجتماعي ،ذلك أن وسائل الاتصال تبعد أفراد المجتمع عن بعضهم البعض ،ويتربت عن ذلك أن تدفع وسائل الاتصال المجتمع الغني بالثقافة المعاشة والعلاقات الاجتماعية إلى الفقر في المجالات المذكورة ومن ثمة التشابه مع المجتمعات التي تتصف بالانعزال الاجتماعي وقلة الروابط الثقافية هذا بالإضافة إلى كون ثقافة الانترنت تساهم في ظهور السلوك الاتكالي الذي يعطل روح الابتكار والإبداع الذاتي، ونمو وتطوير القدرات البحثية والعلمية والثقافية الخاصة بالباحثين لأنها تقلل من إنتاجهم الفكري و العقلي والانشغال فقط بالإطلاع، وتجميع المعلومات واستنساخها ،وهذا ما يطلق عليه اليوم "ثقافة الاستنساخ" .

ولقد أصبحت الانترنت فضاء ووعاء للثقافة تجمع في دائرته إبداع الفكر البشري وأجناسا شتى من المعلومات وأصبحت المحرك الجديد للتطور، وقد بدأ يغير علاقة الإنسان بذاته وعلاقته بمحيطه وعلاقته بالمعرفة.

¹ - رياض قاسم ،الثقافة والمتف في الوطن العربي ،المستقبل العربي ،بيروت ،ط1 ،العدد10 ،ديسمبر 1992،ص6.

(*) مصطلح يدل على الانترنت لما لها من اتصال ذهني، ذكره د/الصادق رابح ،في كتابه :الإعلام والتكنولوجيا 132.

² - احمد محمد صالح ،مرجع سابق،ص 175.

وبما أن الانترنت أصبحت تستثمر في برمجيات تطبيقية متطورة وذكية للقيام بالبحث على معايير دلالية يختص بها الذهن البشري، وهذا ما جعل الثقافة ليست مجرد مرجعيات تتشكل حولها هوية المجتمع والأفراد، ولكنها أيضا مفاهيم وعدة ذهنية تتوسط العلاقة بين الفرد والعالم، أي عدته في التفكير في العالم حتى ولو كان افتراضيا، كما الانترنت ليست مضمونا متجانسا ولا متناسبا مع جميع ثقافات العالم، فلا الديانة التي يفرضها ديانة مشتركة، ولا التصورات القيمة التي تجرى من تحتها، تصورات ممثلة لأنساق قيم جميع الثقافات.

2-ب- علاقة الانترنت بالقيم: نحو قيم انترنتية جديدة :

في البداية يجب أن نشير أن لكل مجتمع ثقافة خاصة به تنتقل عبر الأجيال بوسائل متعددة، فيها ارثه الحضاري وتاريخه وعاداته وقيمه، وهذه الثقافة تحمل في طياتها قيم هذا المجتمع، وبالتالي ثقافة المجتمع هي مصدر حيوي لقيم أفراده الذين ينشؤون فيه، وهذا معناه أنه عند حديثنا عن الثقافة فإنها تقودنا للحديث عن القيم والعكس صحيح.

- مفهوم القيم : إن القيم تعد "من ضمن المفاهيم التي اهتم بها الكثير من الباحثين والمفكرين في مجالات مختلفة كالفلسفة، التربية، الاقتصاد، علم الاجتماع،... الخ، وقد ترتب عن ذلك نوع من الخلط والغموض في استخدام المفهوم من تخصص لآخر، بل يستخدم بتعدد داخل تخصص واحد¹.

وتعرف القيم بأنها "المعايير التي تقاس بها الأفعال الإنسانية في مجال من مجالات سلوك الإنسان الأخلاقية، والسياسية، والجمالية، والمنطقية، والاجتماعية، ولكون القيم معيار فإنها قد تحدد بعوامل موضوعية بحتة، وقد تتأثر بوجهة النظر الشخصية لمن يستخدمها كمعيار للحكم².

فهناك من العلماء من يعرف القيمة بأنها: "الخير أو الشر" مثل بيبير Pepper، و Moore، ولامونت Lamont، أما بيبير Pepper فيقول "القيمة بأوسع معانيها هي أي شيء، خيرا كان أو شرا³". وهي "مفهوم يدل على مجموعة من التصورات والمفاهيم التي تكون إطارا للمعايير والأحكام والمثل والمعتقدات والتفضيلات التي تتكون لدى الفرد من خلال تفاعله مع المواقف والخبرات الفردية والاجتماعية، بحيث تمكنه من اختيار أهداف وتوجهات لحياته ويراهها جديرة بتوظيف إمكانياته وتتجسد من خلال الاهتمامات أو الاتجاهات أو السلوك العملي أو اللفظي بطريقة مباشرة وغير مباشرة⁴.

¹ - عبد اللطيف محمد خليفة: ارتقاء القيم عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، 1992، ص30.

² - عبد الوهاب الكيالي: الموسوعة السياسية، ج4، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، عمان، الأردن، ط3، 1995، ص836.

³ - فوزية دياب: القيم والعادات الاجتماعية، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ط1، 1980، ص21، نقلنا عن Pepper, S.C, The Sources of Value, p07.

⁴ - علي خليل مصطفى: القيم الإسلامية والتربية - دراسة في طبيعة القيم ومصادرها ودور التربية الإسلامية في تكوينها وتتميتها، مكتبة إبراهيم حليبي، المدينة المنورة، د ط، 1988، ص34.

وهي "الحكم الذي يصدره الإنسان على شيء ما مهتدياً بمجموعة المبادئ والمعايير التي وضعها المجتمع الذي يعيش فيه، والذي يحدد المرغوب فيه والمرغوب عنه من السلوك".¹

وعرفها الباحث عزي عبد الرحمن: بأنها "ما يرتفع بالفرد إلى المنزلة المعنوية، ويكون مصدر القيم في الأساس الدين، فالإنسان لا يكون مصدر القيم وإنما يمكن أن تتجسد فيه القيم"²، ويعني ذلك أن القيم ثابتة وأزلية بأزلية الحق والخير، وليست متقلبة تخضع لتغير الظروف والعادات والتقاليد وإنما تجسيدها في الإنسان عملياً هو الذي يشكل الفارق بين الناس، فإما أن يرتقي بها كلما ارتفع بفعله وعلقه إلى منزلة أعلى أو العكس، لذا فالقيم عند الدكتور عزي عبد الرحمن ما يعلو عن الشيء ويرتبط بالمعاني الكامنة في الدين .

-الانترنت والقيم:نحو قيم جديدة .

لقد تبين عملياً أن "وسائل الإعلام تساهم إيجاباً أو سلباً في تكوين عقول الشباب واتجاهاتهم، وذلك كله مرهون بشروط العلاقة بين الرسالة الإعلامية والجمهور الإعلامي الذي يشكل لحمته وسداه، ويمثل الشباب الشريحة الإعلامية التي تمر في طور التكوين، وهذا يعني أنها الشريحة الإعلامية التي تخضع بدرجة أكبر لتأثير الرسالة الإعلامية التي تعمل على تكوين عقولهم واتجاهاتهم وقيمتهم"³ .

وقد فتحت ثورة المعلومات عصراً جديداً للبشرية يقارن بعصر الثورة الصناعية التي غيرت كثيراً من أوجه النشاط الإنساني، حيث أصبح الإنسان قادراً على التواصل مع الآخر دون حواجز أو موانع وتعددت مصادر المعرفة التي يمكن من أن ترفع السوية الثقافية للمتعاملين معها، ولعل أبرز وسائل الاتصال الحديثة تأثيراً في ذلك هي الوسائل التقنية كشبكة الانترنت والهاتف النقال الذين تجاوزا دورها كوسيلة اتصال إلى مصدرين من مصادر الثقافة والمعرفة⁴ .

فشبكة الانترنت أصبحت مصدراً مهماً للوصول إلى المعلومات، سواء كانت معلومات متخصصة أو عامة، سواء كانت مقروءة أو مسموعة أو مرئية، مع تيسير سرعة الوصول إلى المعلومة وسهولة الحصول عليها وتعدد هذه المعلومة، وتزداد المادة المطروحة على الانترنت يوماً بعد يوم فهناك اليوم ملايين الكتب والدراسات والمقالات والأبحاث التي يمكن للإنسان الاستفادة منها بسهولة ويسر، وتجاوز الإنسان بذلك الجهد الكبير الذي كان يبذله للحصول على هذه المعلومة في وقت واحد ومكان واحد .

¹ - فوزية دياب: القيم والعادات الاجتماعية مع بحث ميداني لبعض العادات الاجتماعية، دار النهضة العربية، بيروت، د ط 1980، ص16.

² - عزي عبد الرحمن: الثقافة وحتمية الاتصال نظرة قيمية، مجلة المستقبل العربي، العدد 295، سبتمبر، 2003، ص15.

³ - محمد عبد الرزاق الدليمي، مدخل إلى وسائل الإعلام الجديد، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2012، ص205.

⁴ - حسين عبد الجبار، اتجاهات الإعلام الحديث والمعاصر، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2009، ص46.

وبالتالي فإن وسائل الإعلام التكنولوجية المعاصرة تشكل أهم التحديات أمام القيم، فهي بين استجابة لمتطلبات هذه الوسائل و قدرة على الاستفادة منها ،وبين الحد من بعض أثارها السلبية التي لم تعد خافية على أحد ،و الانترنت نظرا للمزايا العديدة التي تتمتع بها ،والتي تميزها عن غيرها من وسائل الاتصال الجماهيري ،فهي تستطيع من خلال الصوت والصورة والكلمة المكتوبة التأثير مباشرة في اتجاهات الأفراد داخل المجتمع ،ولهذا "أصبح الاتصال الجماهيري أحد ملامح شبكة الانترنت وذلك من خلال انتشار جماعات الأخبار...والتي تسمح للأشخاص ذوي الاهتمامات المختلفة أو غير المحدودة المشاركة في محادثات تخيلية أو اعتبارية ،وتتيح شبكة الانترنت آلافا من جماعات الأخبار التي تناقش أي موضوع أو قضية يمكن أن تخطر على البال" ¹. ومن خلال نشاطها الاتصالي المتعدد المستويات يتم نقل العادات والتقاليد ويتم تعزيز القيم السائدة في المجتمع ،وقد تقوم أيضا بهدم قيم وخلق قيم جديدة ،خاصة وأن الشباب يستخدمونها لأغراض متنوعة ويحققون بها اشباعات مختلفة ،فهم يحصلون منها عن المعلومات ويقضون معها أوقات ممتعة وينشؤون علاقات وصدقات، ويرتحلون إلى آفاق جديدة ويتعرفون على عادات وقيم وتقاليد جديدة .

كما أنها تستطيع أن تساهم بدور كبير في تغيير هذه الاتجاهات أو تعديلها وتوجيهها طبقا لمتطلبات العصر والمجتمع.،ويكون هذا عن طريق ما تقدمه من حقائق وأخبار وأفكار ،وكذلك إشباع الحاجات النفسية لدى الأفراد كالحاجة إلى المعرفة والترفيه والتسلية ،بالإضافة إلى تعزيز المعتقدات والقيم أو تعديلها أو التوافق مع المواقف الجديدة .

إن الانترنت ومختلف خدماتها المتنوعة تساهم إلى حد كبير في تنمية قدرات الفرد ،وتطوير طاقاته والثراء ذاكرته بمختلف المعارف والمهارات التي يتلقاها في شكل معلومات معروضة على شبكات الانترنت أو من خلال الاتصال المباشر والتحاور ضمن البريد الالكتروني أو فرق النقاش أو مواقع التواصل الاجتماعي وما يمكن أن تحققه هذه الإمكانيات للفرد من فرص جديدة للتفاعل مع العالم الخارجي والاتصال بالثقافات الأخرى ،و إن انفتاح الفرد على الفضاء الخارجي يساعده كثيرا على توسيع مداركه ،ومعارفه الشخصية مما يسمح له بتوسيع أفق تصوراته إلا انه في نفس الوقت يؤدي هذا الاحتكاك إلى إكساب الأفراد اتجاهات وقيم جديدة قد تكون متناقضة مع ما تعلموه واكتسبوه في مدارس التنشئة الاجتماعية الأخرى كالأسرة والمسجد وجماعة الأصدقاء وغيرها .

وإذا كان هذا شأن شبكة الانترنت ،فان فئة الطلبة تأتي في مقدمة المستفيدين منها ،نظرا لحصولهم في الغالب على تأهيل وتدريب علمي يمكنهم من الاستفادة من هذه الشبكة بصورة جيدة وسهلة ،كما أن مهارتهم التقنية أكبر من غيرهم ممن لم يتوفر لهم حظ التعرف على هذه التقنية ،وهذا ما نجده في الفرق بين الطلبة و عامة الناس بل وبعض آبائهم في استخدام الانترنت ،وقد ساعد الانتشار الواسع

¹ -محمد منير حجاب :الموسوعة الإعلامية ،المجلد الثالث ،دار الفجر للنشر والتوزيع ،2003،ص937.

لهذه الوسيلة في الجامعات والبيوت والمراكز الثقافية الشبابية والمقاهي والأماكن العامة وحتى في الهواتف الجواله العالية الجودة من زيادة دورها في التأثير على وعي الطلبة بحيث لم يعد هناك معوق يقف دون استخدام هذه الوسيلة التي أصبحت مصدرا للتنقيف العلمي والسياسي والاقتصادي وغيرها من صور الثقافة التي يحتاجه الإنسان في حياته .

و لعل من مميزات الانترنت هو انفتاحها على ثقافات العالم وتنوع محتواها مما يفتح آفاقا واسعة أمام المتعاملين معها ،وتزايد أهمية الانترنت من خلال استخدامها وسيلة اتصال عبر البريد الالكتروني أو بوابات التواصل بين المستخدمين للشبكة أو مواقع التواصل الاجتماعي المختلفة .

3- الآثار الاجتماعية والثقافية المترتبة عن استخدام الشباب للانترنت.

إن الأهمية التي اكتسبتها وسائل الإعلام وتقنيات الاتصال الحديثة لدى المجتمعات المختلفة وخصوصا شبكة الانترنت تجعلنا نتساءل حول مدى تمكن الأفراد المستخدمين لهذه التقنية من التحكم في انعكاساتها على المستويين الاجتماعي والنفسي ،فتكنولوجيا الاتصال بصفة عامة والانترنت بصفة خاصة تنتج بدائل عديدة لإعادة صياغة المفاهيم والعلاقات الاجتماعية ومختلف التنظيمات في المجتمع ،كما تطرح تحديات ورهانات جديدة كما يقول Pierre Bourdieu: "إن كل سلوك اتصالي يندرج ضمن لعبة اجتماعية تحمل بالضرورة عددا من الرهانات"¹.

لهذا ظهرت دراسات تهتم بتأثير استعمال الانترنت على النسق الاجتماعي وعلى سلوكيات الأفراد ،وهو ما يدخل في المجال المعرفي نسبيا والذي يعرف ب: Social Informatics أو المعلوماتية الاجتماعية- إن صح التعبير- وهي الدراسات والبحوث التي تتناول تأثير تطبيق و استعمال تكنولوجيات المعلومات والاتصالات على النسق الاجتماعي والتغيرات الاجتماعية الناتجة عن تطبيق واستعمال تكنولوجيات المعلومات والاتصالات².

والانترنت لم يشفع لها ما أحدثته من ثورة في الاتصال ،وما قامت به من انسياب وفيض للمعلومات والآراء التي أصبحت متاحة بمجرد لمسة للزر، وإنما يدور الجدل الآن حول الجانب السلبي في الاستخدام ،فعلى المستوى الفردي :إدمان الانترنت والعزلة عن المجتمع ،والآثار الصحية على البصر ،وتلك الناجمة عن الجلوس لفترات طويلة ،وعلى المستوى الاجتماعي :الجرائم الأخلاقية كتجارة الرقيق الأبيض ،ودعارة الأطفال ،وبث الأفكار المتطرفة، وجرائم غسيل الأموال واختراق حسابات البنوك³.

ومن أهم آثار الانترنت على الشباب هي الآثار الاجتماعية والثقافية والأخلاقية وهي كالآتي :

3-1- الآثار الاجتماعية:

¹-Edmond Lipianski, Pour une psychologie de la communication ,revue de la communication. édition des science humaines, Auxerre,1998 .p56.

² - احمد محمد صالح ،مرجع سابق ،ص 174 .

³ - نبل غزلان، سيناريوهات الأفق الرقمي ،مجلة العربي ،الكويت ،العدد524، يوليو2002، ص 145.

-العزلة الاجتماعية :من الناحية الاجتماعية سيؤدي التعامل اليومي مع الانترنت إلى نشوء ظاهرة العزلة الاجتماعية لهؤلاء المتعاملين مع الشبكة الذين سينسحبون من دائرة التفاعل الحي والخلق إلى محيط التفاعل في المجتمعات الافتراضية التي تزخر بها شبكة الانترنت، "قبعد مقدم الانترنت وازدياد مخاطر الانعزال عن المجتمع وضعف روابط الاتصال نتيجة للجلوس ساعات طويلة أمام جهاز الكمبيوتر للإبحار في محيط الشبكة العنكبوتية بكل ما تزخر به من معلومات ومصادر فكرية وثقافية بل و وسائل للتسلية والترفيه لا حدود لها"¹

ويميل الكثيرون إلى الاعتقاد أن شبكة الانترنت تشكل ملاذا إيجابيا أمام الذين قد يواجهون عزلة اجتماعية ،أو حتى أمام الآخرين الذين تضج بهم الحياة فيهربون إلى الشبكة للتخفيف من مشكلات الواقع وأعبائه ،والحشية الحقيقة تتمثل في أن تلك الفئات التي تجعل منها موئلا للهروب من مواجهة تحديات الواقع ،وبذلك تساهم في نشر السلبية وتعزيز العزلة ،وتدليلا على هذا الاحتمال ،يلاحظ ازدهار رسائل وإعلانات الاحتيال والتغريب التي تعد المستخدمين إما بالثراء السريع ،أو بالشفاء العاجل من مرض مزمن ،أو بتعلم مهنة أو سفر سهل ..الخ

فهذا الاستعمال المكثف للانترنت قد كرس انعزال الأفراد ،فتولدت وضعية غريبة تكمن في الانفتاح العالمي الذي يقابله انعزال شخصي ،فعلى "المستوى الشخصي نجد أننا نستخدم الشبكة العالمية بقدر أكبر ،ولكن يبدو أن بعض الأفراد يجدون صعوبة أكبر في الاتصال بمن يفترض أن يكونوا أقرب وأعز الناس إليهم ،ورغم أننا قد نتصل بقدر أقل مع جيراننا ،فإننا نتصل بقدر أكبر مع من هم بعيدون عنا"² ،وسميت هذه الظاهرة "بالاتصال المنعزل"³.

وتتمثل أحد الاختلافات الكبيرة اليوم في أن المرء يقابل على الدوام أناسا غرباء ،ويقول في هذا السياق "جيدنز":في الحياة الاجتماعية الحديثة يتفاعل كثير من الناس معظم الوقت مع آخرين يعتبرون غرباء بالنسبة لهم ،ومازالت الصداقات الحميمة تتطور ولكنها لا تنشأ نتيجة للتقارب في العمل أو السكن أو في وقت الفراغ فحسب ،ولكن أيضا تنشأ نتيجة للمظاهر والمعلومات التي توحى بها هذه المظاهر . ولهذا أضحت تكنولوجيا الاتصالات مصدرا للجغرافيا الشفافة من حيث تسهيل مرور المعلومات والاتصال ،حيث لا نشعر بالفرق الكبير بين من يجاورنا ومن يحاورنا ،أي من له القدرة على الاتصال بنا عبر ملايين الكيلومترات ،و هكذا لحقت صفة "عن بعد" كل من السوق والمدرسة والصحة والحياة عامة في لغة عالمية واحدة أوجدتها الانترنت .

¹ - السيد يسين ،المعلوماتية وحضارة العولمة (رؤية نقدية عربية)، نهضة مصر للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة ، 2001 ، ط1، ص 252.

² - مايكل هيل ،اثر استخدام المعلومات في المجتمع "دراسة لطبيعتها وقيمتها واستعمالها"،(دراسة مترجمة)،ابوظبي : ط1 ، 2004 ، ص 394.

³-Lazar Judith, sociologie de communication de masse, Armand collin,paris.1991.p20.

والمفارقة هنا هي أن تكنولوجيات الاتصال التي تحمل معني التقارب والتفاهم والترابط هي التي تدعم نزعات الانعزال والتباعد....مما أدى في آخر الأمر إلى ظهور ما يعرف باسم: "الاتصال عن بعد" الذي أدى بدوره إلى القضاء على إمكان الاحتكاك المباشر بكل ما يحمله من مؤثرات حسية تزيد من عمق هذا الاحتكاك ،وتضفي عليه كثيرا من المعاني التي يفتقر إليها الاتصال من خلال الكمبيوتر والانترنت الذين جعلوا عملية الاتصال والتواصل مجرد عملية تبادل للمعلومات المكتوبة والمطبوعة والمرئية والخالية من نبض الحياة.

و إننا في بداية الدراسة تحدثنا عن الانترنت كأداة اتصالية ذات ميزة تفاعلية كبيرة، أما الآن فنتحدث عنها كأهم وسيلة انعزالية، وجاء الباحث Wolton Dominique ليصل عند مفهوم العزلات التفاعلية أو التفاعلية الانعزالية Solitudes Interactive، وهو يرى أنه: "بإمكان الفرد أن يكون مستعملا ممتازا للانترنت لكن لديه أكبر الصعوبات في أن يدخل في حوار مع من بجانبه في المقهى الإلكتروني".¹

تؤدي كثرة استخدام الانترنت إلى الإحساس بالعزلة وبالانسلاخ الثقافي والحضاري والاجتماعي، بحيث أن الشباب يعيش في عالم آخر عبر الانترنت يكون بعيدا كل البعد عن العالم الحقيقي والواقعي الذي يعيش فيه ،وهذا ما يؤدي إلى نوع من الانفصام، وضعف مهارات الاتصال الاجتماعي ،والابتعاد عن الواقع والانسلاخ عن النسيج الاجتماعي الذي يعيش فيه الشباب، فالذويان في الآخر من خلال الانترنت يؤدي إلى تخصيص وقتا كبيرا جدا لعالم الانترنت على حساب التواصل العائلي والتواصل مع الأصدقاء ومع الفضاء الطبيعي للشباب .

وكنتيجة لكل ما تقدم نجد أن الشباب يتهرب من مسؤولياته الاجتماعية، والتزاماته مع عائلته وزملائه في الجامعة والحي الذي يسكن فيه، فالاستخدام السيئ للانترنت في غياب تدخل الأسرة والجامعة والمجتمع المدني، وفي غياب التشريعات والقوانين والتحصين والتوجيه السليم يؤدي إلى نتائج عكسية ،حيث تصبح الانترنت وسيلة للهروب من الواقع الاجتماعي، ووسيلة للهروب من المناخ الطبيعي للشباب والبحث عن مناخ افتراضي لا وجود له أصلا، وهذا ما نلاحظه في كثرة الدردشة ومجموعات الأخبار والاستعمالات المكثفة للبريد الإلكتروني والإفراط في استخدام مواقع التواصل الاجتماعي ، فالاستخدام السلبي للانترنت، وإدmanها يعيق تطور الفرد وإقباله على التغيير من الداخل، كما يؤدي إلى تقليص المحلي لحساب العالمي كما يفرز النزعة الاستهلاكية ويعززها عند الشباب ويشجع كذلك على التقليد بدلا من الابتكار، ومن جهة أخرى، وعلى عكس من ذلك يرى آخرون أن تكنولوجيا الاتصالات بوسائلها المختلفة تحقق اتصالات بين الأشخاص والجماعات بسهولة، ويسر متجاوزة حدود الجغرافيا والزمن فعن

¹ – Wolton Dominique, Internet et après ,théorie critique des nouveaux medias ,flammarin,paris 1999,p 106.107.

طريق البريد الإلكتروني ومواقع التواصل الاجتماعي مثلاً ينمو الحوار الاجتماعي، ويدعم التفاعل على مختلف المستويات، ومن ثمة يتعزز التماسك الاجتماعي بين أفراد المجتمع الواحد والمجتمعات المختلفة . وفي هذا السياق تؤكد الدراسات الحديثة أن استخدام البريد الإلكتروني يساهم في تقليل العزلة عن كبار السن والمعاقين ودفعهم إلى ممارسة أدوار اجتماعية جديدة من خلال قنوات الاتصال، كما ساعدت المواقع المخصصة للحوار على الانترنت فئات عديدة على حل مشكلاتها مثل :مدمني المخدرات وأصحاب الأمراض النفسية¹.

- العلاقات الاجتماعية الإلكترونية:

قد " أدت التكنولوجيات الجديدة إلى استبدال علاقة الإنسان بالآلة بعلاقة البشر ببعضهم البعض، وأسهمت بذلك في تغيير النظرة إلى القيم التي تحكم السلوك الإنساني، واقتضت - في رأي الكثيرين - قيام قيم جديدة تراعي الاتجاهات والأفكار والعلاقات القائمة الآن، والتي تختلف في جوانب عديدة عما كان سائداً في الماضي غير البعيد"².

إذاً، فتأثير تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لا يقتصر على مجالات النشاط الاقتصادي أو العلمي أو السياسي، فهو يمتد إلى العلاقات الاجتماعية، وبنية ومستقبل المجتمعات والدول، بل واستحدث المختصون مفهوم العلاقات الاجتماعية الإلكترونية لتعبر عن جميع أوجه الاتصال الإنساني التي تتم بين أبناء المجتمع الواحد أو المجتمعات ككل، وتتم من خلال وسائل الاتصال الإلكترونية فقد بات أكيدا أنها تؤثر تأثيراً كبيراً على العلاقات الاجتماعية سواء على المستوى الفردي أو الجماعي، حيث تؤدي عملية الاتصال بين الأفراد والجماعات دوراً رئيسياً في نمو العلاقات الإنسانية وتطورها .

كما أن نفس هذه العلاقات تخلق ظروفًا خاصة تمكننا من استخدام مهارتنا في الاتصال لإشباع حاجات معينة أو لتحقيق أهداف خاصة، وإذا كانت العلاقات الاجتماعية في صورتها التقليدية المعروفة، تتم وفقاً للتواجد في نفس البيئة أو المحيط أي الحضور الفعلي للأفراد في نفس المكان أي التواجد الفيزيقي^(*) للأفراد الذين يتواصلون ضمن شبكة الاتصال، فإن وسائل التكنولوجيا الحديثة قد عملت على تغييب هذا الجانب أو الميزة الخاصة بالعلاقات الإنسانية، حيث أن هذه الوسائل الاتصالية الصاعدة ترسم مجال علائقي جديد، أين نجد الأفراد عوض أن يلتقوا بصورة فيزيقية، فإنهم يتحدثون ويتبادلون المعطيات والأخبار عن طريق الحواسيب والشبكات.

إن الانترنت الآن بسبب خصائصها المميزة، فإنها ستفجر المجتمع الحالي، وتعيد تشكيل مجتمعات جديدة تتحاور وتتواصل فيما بينها بواسطة شبكاتها الخاصة، وهذا التفجير والتفتيت يراه البعض سلبياً على المجتمعات التقليدية، وخطر على قيمها، كما يرى بعض الباحثين أن وسائل الاتصال الحديثة

¹ - الفيصل عبد الرحمن، العرب وتكنولوجيا الاتصال :تحدي الثورة المعلوماتية، دار النهضة العربية، القاهرة، ط1، 2001، ص 26

² - احمد أبو زيد، قيم جديدة لعصر جديد، مجلة العربي، الكويت، العدد 580 مارس، 2007، ص 33.

(*) L'effet de Proximité وهذا ما يسمى في علم النفس الاجتماعي "تأثير الجوار".

بصفة عامة والانترنت بصفة خاصة أثرت كثيرا في بنية المجتمعات(*) من حيث مستوى المعيشة وحل المشكلات.

وفي هذا السياق، يرى الباحث الفرنسي والناقد للوسائل التكنولوجية Philippe Breton "أن غالبية الذين يستعملون الحواسيب الاليكترونية في القيام بعملية الاتصال يتجهون نحو تكوين جماعة إنسانية شديدة الارتباط عن طريق نظام أو نمط من القيم الخاصة بهذه الجماعة وكل أفرادها"¹، كما أنه يرى أن أعضاء هذه الجماعة، "ينتجون ويخلقون علاقات اجتماعية يدخل في اعتبارها عنصر الآلة أو الجهاز الذي بواسطته يتواصلون"².

ورغم أن علماء النفس الاجتماعي يرون أن محددات التجاذب الاجتماعي بين الأشخاص هو التقارب المكاني Spatial Proximity والاتصال الاجتماعي Social Contact إلا أنه نجد رغم فقدان هاتين الخاصتين في الاتصال عبر الانترنت، إلا أننا نسمع عن نشوء علاقات بين الأشخاص وعلاقات حميمة وصلت إلى حد الزواج.

ولكن يؤكدون أن "التصفح الطويل للانترنت يؤدي نسيج العلاقات الاجتماعية ويسبب الكثير من المشكلات الاجتماعية كانعزال الناس، والانطواء وفقدان التواصل، وخسارة الأصدقاء وضعف الرقابة الأسرية على الأبناء"³. وهذا ما يؤدي إلى مشكلات التفكك الأسري، وقد يشار إلى هذا لأهميته وجديته داخل النسيج الاجتماعي، لان استخدام الانترنت قد يؤدي إلى الإدمان، ثم العزلة، ثم الاغتراب عن الأسرة وواقعها وأمالها وحاجاتها ومشكلاتها الحقيقية .

ج- الآثار الثقافية والدينية والأخلاقية:

إن سلوك الفرد ومفاهيمه وأفكاره الدينية والأخلاقية قد تتأثر إيجابا أو سلبا بكل ما يتعرض من مؤثرات خارجية مثل وسائل الإعلام، والانترنت تعد من أكثر وسائل الإعلام تأثيرا على المستخدمين، وذلك أنها توفر للفرد قدرا كبيرا من حرية الإطلاع والبحث عن المعلومة والقيام بكل ما يربح به من ممارسات، فمن خلالها يستطيع الفرد الإطلاع والبحث عن كل ما يشغل باله فيما يتعلق بالدين والأخلاق وغيرها، كما انه يستطيع الاتصال والتفاعل مع علماء الدين والمتخصصين والخبراء في مختلف مجالات الحياة مما يمنحه فرصة كبيرة لتنمية فكره وأخلاقه⁴، وقيمه.

(*)- وتعرف بنية المجتمعات: "بأنها مجموعة الضوابط والقوانين والأنظمة والعادات والتقاليد التي تحفظ للمجتمع استقراره، وتتمثل في اللغة والدين والهوية الثقافية والقيم والأنظمة القانونية والسياسية والاقتصادية والأمنية وغيرها".

¹ - Philippe Breton, La tube informatique, ed1, Metalie , paris 1996.p07

² - Ibid. P08.

³ - وليد احمد المصري، الأسرة العربية وهوس الانترنت، مجلة العربي، العدد 573، أغسطس 2007، ص 173.

⁴ - الهام بنت فريح بن سعيد العويضي، اثر استخدام الانترنت على العلاقات الأسرية بين أفراد الأسرة السعودية في محافظة جدة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية للاقتصاد المنزلي والتربية الفنية جامعة جدة المملكة العربية السعودية، 2004، ص 80.

حيث انتشرت بحمد الله المواقع الدعائية الصافية من الشوائب والبدع والخرافات، وأصبحت هناك مواقع تدعو إلى الله على بصيرة..، كما أن هناك مواقع تعنى بمواقيت الصلاة واتجاه القبلة حول العالم، ومواقع للفتاوى المسموعة والمقروءة...، ومواقع لسماع تلاوات القرآن الكريم لعدد من القراء وسماع الخطب والأذان وتعليم التجويد على الانترنت، ومواقع للمنظمات الإسلامية والجمعيات الخيرية، كل هذا استفاد ويستفيد منه آلاف المسلمين عبر العالم¹.

كما يمكن أن يكون التأثير سلبيا وهذا راجع لكون الانترنت تحفل بسلسلة من المواقع اللااخلاقية التي تتجاوز الضوابط والقيود والآداب والقيم التي تربي الإنسان على الفضائل، ومن المؤكد أن سلبيات مثل هذه المواقع على النشء الجديد أكبر منها على أي شريحة أخرى نظرا لتحويلها إلى سلع يعرض الكثير منها مجانا، ومن ناحية أخرى يستطيع الفرد أيضا الإطلاع على أفكار ومعتقدات تخالف الأفكار والمعتقدات الدينية والأخلاقية السليمة، كما أن انشغاله باستخدام الانترنت قد يؤثر على أدائه للفرائض والواجبات الدينية مثل صلاة الجماعة،

كما يمكن للشباب أن يتأثر ببعض المعتقدات والأفكار المتشددة التي وجدت طريقها عبر الانترنت التي تؤدي به إلى التعصب الديني الذي بدأ يستغل من طرف بعض المشايخ والتنظيمات التي تدعو إلى الجهاد والقتال في بعض البلدان التي تشهد توترات وأزمات أمنية، وهذا بالإضافة إلى أن شبكة الانترنت هي مجال للقيام بما يخالف الدين مثل تكوين علاقات مع الجنس الآخر والإطلاع على المواد الجنسية.

-الإباحية الجنسية عبر الانترنت :

إن الانترنت تعد وسيلة من وسائل الاتصال، ولذلك فيجب ألا نندهش إذا ما استخدمها الناس للحديث عن الجنس، وإنها عبارة عن شكل من أشكال الجريمة المنظمة تقوم بها شبكات محلية، جهوية وعالمية تقدم عروضاً جنسية مغرية نفسياً ومالياً عبر مواقع ظاهرة ومستترة أو تقتحم بها بريد مستخدم الانترنت دون استئذان مواقع التواصل الاجتماعي للمستخدمين.

ويجد هذا النوع من الإباحية الدعم الكامل من التشجيع العلني من طرف الجماعات الموازية والجمعيات الافتراضية، التي تعمل على فرض أخلاقياتها الإباحية في شتى المجالات وتوفير الحماية القانونية لها.

ومن هنا توجد أقسام للدردشة Chat sections وتبادل الأخبار عبر شبكات المعلومات عن الجنس بحرية كاملة بين المراهقين، ولكن أحيانا ما يتم بث صور عارية للأطفال Child pornography، ورغم أن هذا العمل لا يتمتع بأية حماية، إلا أنه يصعب تتبع مصدره في الوقت نفسه². ورغم أن

¹ - حسين عبد الجبار، مرجع سابق، ص 86.

² - شريف درويش اللبان، تكنولوجيا الاتصال: المخاطر والتحديات والتأثيرات الاجتماعية، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، مصر، ط1، 2000، ص 183.

الدراسات ضئيلة حول الآثار السلبية للمواقع والبيانات الإباحية في مواقع الانترنت، إلا أن المربين والآباء، وكثير من المختصين يحذرون من مخاطرها، وهم يغمرهم الخوف من آثار تعامل أبنائهم مع تلك المواقع، التي ثبت أن حجبها نهائياً عن شاشة الحواسيب أمراً متعذراً رغم كل المحاولات، ولا غرابة أن تجد بعض الصور أو المواقع أثناء عمليات بحثك عن أغراض أخرى بعيدة .

- إهدار القيم: الانترنت كما هو معلوم ساحة أثيرة للقيم الغربية التي تنتقل من خلال الصورة والكلمة والصوت وكل البيانات الأخرى، ومن المرجح أن البعض تأثر بهذه الدرجة أو بتلك القيم، خصوصاً تلك الشرائح الأقل ثقافة والأكثر استخداماً للانترنت لأغراض التسلية والترفيه .

والانترنت قد غيرت أساليب التفكير و الطرق التي يتعرف بها المرء على ذاته، و إدراك هويته وتقدير معايير الحكم على تصرفاته في عالم يعاني من كثير من مظاهر التفكك والتفسخ، وانعدام التوازن و اضمحلال دور ووظيفة عدد من المنظمات والمؤسسات الاجتماعية الأساسية، بما فيها مؤسسة الأسرة التي ظلت تعتبر إلى وقت قريب الركيزة الأساسية التي يقوم عليها البناء الاجتماعي بأسره، "فأفقدت الفرد طابعه الذاتي كما أنها أثرت و تؤثر على أخلاق الشباب، لأنها تحدث تأثيراً أكبر من اللازم عليه بمناظر العواطف والجنس والعنف حينما تتعارض تلك المضامين مع الأخلاق العامة"¹ للمجتمعات العربية والإسلامية.

كما يشير واقع مستخدمي الانترنت حالياً إلى أن الشعور بالوحدة أصبح دافعا لاستخدام الانترنت، وليس نتيجة مترتبة على هذا الاستخدام، بمعنى أن الأفراد في المجتمعات الحالية بدأت شبكة علاقاتهم في التآكل مما جعل مشاعر الوحدة والفراغ أمراً شائعاً لدى الكثيرين، وهو ما يدفعهم إلى الدخول إلى الانترنت ليبدووا في علاقات تبدأ بالاستكشاف من بعيد، ثم تتطور لتصبح صداقات ممتدة عبر الحدود والثقافات منتجة عادات وسلوكيات وقيم جديدة .

الخاتمة:

إن التطور الذي يحدث بشكل شبه يومي في مجال الانترنت، والنمو السريع في أعداد مستخدمي الشبكة، والمستويات الاتصالية الفريدة التي توفرها شبكة الانترنت لمستخدميها، والاستخدامات المبتكرة التي تضاف إلى قائمة الاستخدامات المألوفة بشكل مستمر للانترنت، استطاع الشباب بفضلها أن يتحرروا من قيود الزمان والمكان والواقع والخيال، وأصبحت الانترنت بهذا المنظور عالم مفتوح إلى أبعد الحدود، ولم يعد من الممكن رؤية هذا العالم الشبكي مجرد مصدر أو مخزن للمعلومات، أو إداراتها وتنظيمها واسترجاعها وقت الحاجة، أو مجرد وسيلة من وسائل الاتصالات أو أداة للترفيه والتسلية والتوجيه، بل أصبحت هي المولد للمعرفة والموزع لها والمعلم والمتقف، وبهذا فقد أصبحت الانترنت أهم

¹ - أمال سعد متولي، مبادئ الاتصال بال جماهير ونظرياته، دار ومكتبة الإسراء للطبع والنشر والتوزيع، القاهرة، ط1، 2007، ص130.

مؤسسات التنشئة الاجتماعية التي تساهم في نشر الثقافة و القيم والسلوكيات والاتجاهات بين المستخدمين لها ، وفي الأخير لا بد من التأكيد دائما على دور الأسرة والمجتمع وجميع دور التنشئة الاجتماعية في توجيه الشباب ودمجهم بطريقة صحية وصحيحة في عالم الانترنت المتغير، خاصة و أن الانترنت بخدماتها المميزة ،قد أحكمت قبضتها علينا وبدأت تغير في سلوكيتنا وقيمنا واتجاهاتنا،ولكن من حسن خضنا أن هذه التغيرات في السلوك والاتجاه والقيم السائدة تتم تدريجيا حسب ما يقوله العلماء الذين يدرسون هذه التحولات.