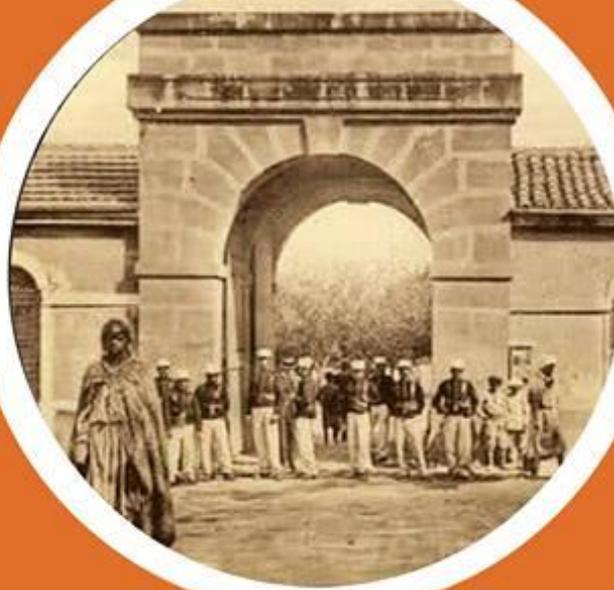


مجلة أكاديمية محكمة تصدر عن كلية العلوم الاجتماعية والانسانية
جامعة الدكتور مولاي الطاهر سعيدة

المجلد العاشر / العدد الأول
أوت 2018



عنوان المجلة :

ص ب 138 حي النصر 20000, سعيدة, الجزائر

هاتف : 048981000/3400

الليداع القانوني : 2008/5014

ISSN: 1112-8518
EISSN: 2600-6200

متون

مجلة أكاديمية محكمة تصدر عن كلية العلوم الاجتماعية والانسانية
جامعة الدكتور مولاي الطاهر سعيدة

السنة	الشهر	العدد	المجلد
2018	اوت	الاول	العاشر
Volume	Issue	Mois	Année
10	01	Aout	2018

مدير المجلة	المدير الشرفي للمجلة
اد. بكري عبد الحميد	اد. فتح الله وهي تبون

رئيس التحرير
اد. حفيان محمد

ISSN	1112-8518	الرقم الدولي الموحد للدوريات
EISSN	2600-6200	الرقم الدولي الموحد الالكتروني
Dépôt légal	2008-5014	رقم الايداع القانوني

عنوان المجلة			
كلية العلوم الاجتماعية والانسانية جامعة د مولاي الطاهر سعيدة			
048477688	الفاكس	048477688	الهاتف:
حي النصر سعيدة 20000 الجزائر			
https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/146			رابط المجلة في البوابة
https://www.univ-saida.dz/ssh/?page_id=6367			رابط المجلة في موقع الكلية:
محفوظة لمنشورات كلية العلوم الاجتماعية والانسانية			حقوق النشر:
دار النشر الجديد الجامعي NPU تلمسان			الطبع:

مجلة متون

أمانة التحرير

د. موسم عبد الحفيظ	د. بن دوبه شريف الدين
dr.mousem@gmail.com	charif.bendouba@univ-saida.dz

الهيئة العلمية

الاسم واللقب	مؤسسة الانتماء	التخصص	الصفة	البريد
1. د. محمد عثمان الخشت	جامعة القاهرة	فلسفة	محرر مساعد	dr.khosht@gmail.com
2. د. سهيل فرح نعيم	موسكو	انثروبولوجيا	محرر مساعد	gsofarah@hotmail.com
3. د. بهاء درويش	المنيا- مصر	فلسفة	محرر مساعد	elsayed.baha@mu.edu.eg
4. د. عبد الله موسى	جامعة سعيدة	فلسفة	محرر مساعد	pr_moussa@yahoo.fr
5. د. هيثم السيد	مصر	المنطق	محرر مساعد	haytham_e_e@yahoo.com
6. د. حمدي مليكة	تونس	ابستمولوجيا	محرر مساعد	hamdimlika2015@gmail.com
7. د. فيدوح عبد القادر	قطر	سيمانيات	محرر مساعد	afidouh@hotmail.com
8. د. شريفي علي	جامعة سعيدة	علوم التربية	محرر مساعد	psycho1320@hotmail.fr
9. د. ورغي سيد احمد	جامعة سعيدة	علوم التربية	محرر مساعد	ourghi_k@yahoo.fr
10. ا.د. بكري عبد الحميد	جامعة سعيدة	علم النفس	محرر مساعد	doyen.ssh@univ-saida.dz
11. د. يوسف سليمان	مصر	علم النفس	محرر مساعد	sajedalerabby@yahoo.com
12. اد جيلاني كوبيبي معاشو	جامعة معسكر	علم الاجتماع	محرر مساعد	m.djilanikobibi@univ-mascara.dz
13. ا.د. طيبي غوماري	جامعة معسكر	علم الاجتماع	محرر مساعد	taibighomari@univ-mascara.dz
14. د. بوحسون عبد القادر	سعيدة	تاريخ	محرر مساعد	Bouhassoun.aek20@gmail.com

هيئة المراجعة

fouadkebdani35@gmail.com	التاريخ	جامعة سعيدة	د. كبداني فؤاد	.1
belmadanirabia@gmail.com	اعلام واتصال	جامعة سعيدة	د. بلمدني سعد	.2
mohammedennassiri@gmail.com	التاريخ	المملكة المغربية	د. محمد الناصري	.3
Philofaziou_nabil@hotmail.com	فكر سياسي	المملكة المغربية	د. نبيل فازيو	.4
azid2014@gmail.com	انترولوجيا	العراق	د. عامر الوائلي	.5
mohammed.kerd@univ-mascara.dz	فلسفة	جامعة معسكر	د. محمد كرد	.6
abdelillah.djeffal@univ-mascara.dz	انترولوجيا	جامعة معسكر	د. عبد الاله جفال	.7
ghedan_elsayed@yahoo.com	فلسفة	بني سويف مصر	د. غيضان السيد علي	.8
driss.benmostefa@yahoo.com	تاريخ	جامعة سعيدة	د. بن مصطفى ادريس	.9
e.benabbou@uiz.ac.ma	فلسفة القيم	اغادير المغرب	د. بنعبو حسن	.10
afiane.philos@gmail.com	فلسفة	جامعة سعيدة	د. عفيان محمد	.11
mes.ahmed@gmail.com	علم الاجتماع	جامعة تلمسان	د. احمد مسعودي	.12
halimi_121@yahoo.com	تاريخ	جامعة الشلف	د. حلومي مصطفى	.13
mounir.elhamza12@gmail.com	علم الاجتماع	تبسه	د. الحمزة منير	.14
touhsoufyane@gmail.com	علم النفس	سعيدة	د. توهامي سفيان	.15

المراجعة اللغوية

bboumedini70@yahoo.fr	لغة فرنسية	جامعة معسكر	د. بلقاسم البومديني	.1
fidouhyasmina@gmail.com	ترجمة	جامعة مستغانم	د. ياسمين فيدوح	.2

تصميم الغلاف

بن دويه علي

محتويات العدد

01	فهرس المحتويات	.1
03	الافتتاحية	.2
12-4	ديناميكية الشخصية واضطراباتها	.3
	د. توهامي سفيان/د. لكحل مصطفى- جامعة سعيدة-	
21-13	مرض الزهايمر والشخص المسن	.4
	د.أيت يحيى نجييه- جامعة سعيدة -	
37-22	<u>الإستراتيجيات المعرفية لتعلي الطور الابتدائي للحد من صعوبات تعلم القراءة</u>	.5
	فلاح احمد - مستغانم / فيزازي موفق – جامعة وهران 2	
48-38	علاقة المشكلات السلوكية بصعوبات القراءة	.6
	عمراني دلال- جامعة سعيدة-	
62-49	صعوبات التعلم في المدرسة الابتدائية	.7
	د. بوعناني مصطفى/د. كورات كريمة – جامعة سعيدة-	
85-63	أسباب ضعف التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات في التعليم الثانوي	.8
	د.شريفى علي – جامعة سعيدة -	
101-86	اتجاهات الهيئة التدريسية نحو مدى تبني مبادئ إدارة الجودة الشاملة -دراسة ميدانية بكلية العلوم الانسانية والاجتماعية بجامعة معسكر-	.9
	صدار لحسن – ا.د مزيان محمد / جامعة وهران 2	
120-102	مستوى الرضا عن التكوين الاولي لدى المتكونين - حمام ربي سعيدة -	.10
	بن عباد فتحي – جامعة البليدة 2 / د. كريم امينة – جامعة وهران 2	
133-121	واقع مؤسسات اعادة التربية ودورها في الحد من جنوح الاحداث	.11
	قليل محمد رضا/ فسيان حسين/ جامعة وهران 2	
140-134	إشكالية السواء واللاسواء عند الطّفل	.12
	د. بن عامر زكيه – جامعة سعيدة -	
156-141	انترولوجيا الصحة والمرض	.13
	د. زرقه دليله	

166-157	الممارسات الاجتماعية الانحرافية عند الشباب الجزائري البطل	.14
	محمد بلحاجي / ا.د مراد مولاي الحاج جامعة وهران 2	
178-167	الحرب والسلام في المسيحية والإسلام	.15
	د. عبد الاله جفال – جامعة معسكر	
191-179	الثقافة السياسية من منظور علماني لوك أنموذجا	.16
	مناد صافيه : جامعة وهران-2- د. محمد بن علي : غليزان	
204-192	الطريقة الصوفية العلاوية وآليات الاندماج والاستمرار داخل فضاء الاخر	.17
	مزوغي ملحه: جامعة معسكر/اد طيبي غماري جامعة معسكر	
215-205	الترجمة والثقافة - نحو كونية ثقافية	.18
	د. فيدوح ياسمين- جامعة مستغانم -	
225-216	الابستمولوجيا ورهانات الأخلاقيات المعاصرة	.19
	د. عقيان محمد – جامعة سعيدة	
236-226	أثر الإعلام المرئي على سلوكيات أفراد الأسرة الجزائرية وتفاعلهم الاجتماعي	.20
	ماحي فتحي : تيارت/بن كعبه محمد: تلمسان/ د مسعودي احمد: تلمسان	
245-237	التحولات الجيوستراتيجية في المغرب العربي	.21
	كرالوة جلال: جامعة وهران 2 / اد برباح مختار: المركز الجامعي البيض	
257-246	Problématique des eaux potables dans les hautes plaines occidentales cas de Saida Algérie	.22
	<i>Mimouni oumria/Dr Lasгаа moussa- Université d'Oran 2</i>	

بحلول سنة 2018 تكون مجلة متون قد أشعلت وليس اطفأت شمعتها العاشرة وعلى امتداد هذه السنين العشر كان حرصنا شديدا على ان يكون اصدارها منتظما، وعلى ان تكون منبرا علميا في مجال اختصاصها ليس لكل الباحثين الجزائريين فحسب، بل ولكل الباحثين. وعليه فقد نشرنا لباحثين من تونس والمغرب، ومصر، والسعودية، والعراق، والاردن، وقطر وانجلترا، وفرنسا، وايطاليا واسبانيا. كما حرصنا على ان يكون النشر بمختلف اللغات العالمية، وهكذا فقد نشرنا باللغات: العربية، الانجليزية، الفرنسية، الاسبانية. لقد كان هذا ما حققناه حينما كانت المجلة تصدر في صيغتها الورقية، اما وقد اصبحت الان تصدر في صيغتها الالكترونية ضمن البوابة الوطنية للمجلات المعتمدة من طرف وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، فإن حرصنا سيكون أشد، وسنكون اكثر الحاحا على ان نجعل منها مجلة دولية، وبكل المقاييس. وقد باشرنا ذلك بداية باعتماد مراجعين ومساعدى محرر من مختلف الجامعات الوطنية، ومن جامعات عربية واجنبية. ان النشر في المنصة الالكترونية يتطلب بعض التعود التقني من كل الباحثين الممارسين سواء كانوا محررين او مساعدي محررين او كتاب مقالات الامر الذي جعل ارادة الاستجابة، والتحمس له متفاوتة جدا، ولقد كان هذا هو السبب الوحيد في تأخر اصدار هذا العدد كما كان السبب الوحيد في خلو العدد من بعض اختصاصات وفروع العلوم الاجتماعية والانسانية او قلتها، وما ذاك الا لان بعض الاساتذة من الذين اسندت اليهم مهمة التحكيم ومراجعة المقالات لم يلتزموا بالمواعيد وقد كان هذا رفضا مبطنا من بعضهم، ورفضاً صريحا من بعضهم الاخر باعتبار ان هذه المراجعة عملا تطوعيا من واقع ان الاجر الزهيد الذي يتقاضاه الاستاذ لا يشفع له في العمل التطوعي، كما لا يشفع له في التحمس للبحث العلمي.

د. حفيان محمد - جامعة سعيدة اوت 2018

ديناميكة الشخصية واضطراباتها في ضوء مجموعة من المقاربات النفسية

د.توهامي سفيان / أستاذ محاضر -ب- / قسم العلوم الاجتماعية / جامعة سعيدة

د.لكحل مصطفى / أستاذ محاضر -أ- / قسم العلوم الاجتماعية / جامعة سعيدة

تاريخ النشر: 01/ اوت / 2018	تاريخ القبول: 18/ مارس 2018	تاريخ الارسال: 16/ مارس / 2018
ملخص:		
<p>تناولنا في هذا الموضوع مفهوم الشخصية وديناميكتها وذلك من خلال تقديم تعريفات لهذا المفهوم. فمفهومنا من اهتمامنا بالشكل والمظهر الخارجي ومنها من اهتمت وركزت على المكونات الداخلية وأخرى ركزت على تفاعل الفرد مع بيئته. كما تناولنا خلال دراستنا لهذا الموضوع محددات بناء الشخصية والتي أجملناها في المحددات الوراثية والتنشئة الاجتماعية. كما تم التطرق إلى مجموعة من اضطرابات الشخصية والتي عرفت في مجملها أنها نمط ثابت ومستمر لمجموعة من السلوكيات ومنها نذكر: اضطراب الشخصية الفصاموية والهستيرية والتجنينية زيادة على السيكوباتية والوسواسية.</p>		
الكلمات المفتاحية: الشخصية-دينامكية -اضطراب الشخصية-السلوك .		
Résumé : Nous avons abordé dans cet article le concept de personnalité à travers la présentation des définitions de ce concept, on basant sur la forme et l'apparence des caractéristiques externe de l'individu, y compris les composantes internes centrées sur l'interaction de l'individu avec son environnement ainsi que la socialisation. Un certain nombre de troubles de la personnalité ont été identifiés, et qui ont été définis comme un ensemble cohérent de comportements tels que la personnalité schizoïde, la personnalité hystérique et le trouble de la personnalité évitante, ainsi la personnalité antisociale et obsessionnel compulsive.		
Mots clés : Personnalité-dynamique-trouble de personnalité-comportement.		

مقدمة:

تنحدر كلمة "شخصية" في القاموس اللغوي العربي من كلمة "شخص" وقد جاء تعريف كلمة شخص في معجم "لسان العرب"، إنها تعني جماعة شخص الإنسان وغيره، وهو كذلك سواء الإنسان تراه من بعيد، كل شيء رأيت جسمانه فقد رأيت شخصه وفي معنى آخر للشخص "أنه كل جسم له ارتفاع وظهور والمراد به إثبات الذات فاستعير عنها لفظ الشخص".¹

وقد أورد ملحم (2001). توضيحا آخر لتعريف الشخصية لغة إضافة لكونه سواء الإنسان وغيره يظهر من بعد وقد يراد به الذات المخصوصة، وتشاخص القوم اختلفوا وتفاوتوا، وجمع كلمة شخص من القلة "أشخص" وفي الكثرة شخوص وأشخاص. وأكد الرفاعي (1987). إن الشخصية هي كلمة حديثة الاستعمال قد لا يتوفر لها تعريف في معاجم اللغة العربية، وإن وجدت فإنها تعني صفة تميز الشخص عن غيره وأن استعمالها يأتي أساس من معنى كلمة شخص أي كل ما في الفرد مما يؤلف شخصيته الظاهرة.

ويأتي تعريف الشخصية في اللغات الأخرى متقاربا وجميعها مشتقة من الأصل اللاتيني للكلمة person حيث تعني "القناع" الذي يلبسه الممثل في العصور القديمة، حيث كان يقوم بتمثيل دور أو حين كان يريد الظهور بمظهر معين أمام الناس فيما يتعلق بما يريد أن يقوله أو يفعله.

1-تعريف الشخصية:

إلى حد الساعة لم يتم الوصول إلى تعريف محدد لمفهوم الشخصية وهذا الشيء صعب، حيث لم نجد مفهوما محددًا اتفق عليه العلماء، فالشخصية من المفاهيم التي تختلف في معناها تبعًا لاتجاهات من يقوم بتعريفها وتبعًا لاهتماماتها العلمية، والطريقة التي ينظر بها إلى طبيعة الإنسان والفلسفة التي يؤمن بها.

فعلما النفس ينظرون ولمفهوم الشخصية على أنه مفهوم معقد يتكون من عوامل كثيرة ومتداخلة بحيث لا يمكن فصلها أو تحليلها على انفراد.

وقد أوضح القذافي (1993) أنه رغم التباين في الآراء حول مفهوم الشخصية إلا أنه يمكن الاتفاق على بعض الخطوط العريضة التي تنبثق منها المفاهيم الشخصية وهي:

1- إن الشخصية تشير إلى الأساليب الثابتة للسلوك والسمات التي يتميز بها الأشخاص والجماعات والثقافات على اختلاف أنواعها.

2- إن الشخصية تهتم بالتنظيم البنائي الخاص بالأساليب السلوكية.

3- إن الشخصية تشمل مجموع التفاعلات بين تلك الأنماط السلوكية والتغيرات الداخلية التي

تحدث لفرد من جهة والمثيرات الخارجية من جهة أخرى.

¹ - أحمد عبد الخالق، قياس الشخصية، كلية الآداب، جامعة الكويت، الكويت، 1996، ص36

2- تصنيف تعريفات الشخصية:

وقد قام العديد من الكتاب في تصنيف التعريفات للشخصية من حيث الجانب الذي تم التركيز عليه تعريفا وهذه التصنيفات هي:

- 1- تعريف الشخصية من حيث الاهتمام والمظهر بالشكل والمظهر الخارجي الموضوعي.
- 2- اهتمامها بالمكونات الداخلية وتركز على المفاهيم الدينامية أو الأساسيات.
- 3- اهتمامها بها حيث هي منبه أو مثير أو استجابة أو متغير أو وسيط.
- 4- تعريفات مجتمعية تعني بالتوافق بين الفرد وبيئته.
- 5- تعريفات مركبة تشمل واحدة أو أكثر من الفئات السابقة ، وسنقوم بعرض كل صنف من الأصناف المذكورة والتعاريف الخاصة به.

1.1- التعريفات التي تهتم بالشكل والمظهر الخارجي:

عرف جيلفورد الشخصية بأنها نمط من السمات التي تميز فردا ما، وتقع في هذا الاتجاه التعريفات التي بقيت على نظريات الأنماط أو تقسيمات الوجه أو مقاييس الجمجمة. يجد المؤلف أن التعريفات التي تصنف تحت هذا البند تركز على عدة أمور أهمها:

- 1- الجانب الاجتماعي: حيث يقوم بعرض انطباعاته الشخصية عن الفرد عن طريق دفعة بالشدة أو اللين أو باللطف أو الخشونة وبالخجل أو الشجاعة أو بالمرح أو الحزن.
 - 2- أو التركيز على الصفات الجسمية وهو ما يمكن ملاحظته بسهولة وقياسه ومراقبته ومراقبة تطوره مثل الغضب أو الثورة أو الاندفاع أو التردد وغيرها.
- ### 2.2- تعريف الشخصية كمثير:

"و تعني مجموع ما يحدثه الفرد من تأثير في المجتمع أو هي العادات أو الأفعال التي تحدث أثرها بنجاح في الآخرين"¹.

ويعرف واطسن الشخصية بأنها مجموع أنواع النشاط التي يمكن التعرف عليها من سلوك الفرد عبر فترة كافية من الزمن؛ أي أن الشخصية ليست سوى النتائج النهائية للعادات المنظمة لدينا.

3.2- تعريف الشخصية من حيث الاهتمام بالدينامية:

عرف ايزنك الشخصية بأنها: "ذلك التنظيم الثابت والدائم إلى حد ما لطباع الفرد ومزاجه وتكوينه العقلي والجسمي والذي يحدد أساليب توافقه مع بيئته بشكل مميز.

4.2- التعريفات التي تركز على التوافق أو التكيف:

تعرف الشخصية بأنها كل الاستعدادات والنزاعات والميول والغرائز والقوى البيولوجية الفطرية الموروثة.

¹ - سامي محمد ملحم ، الارشاد والعلاج النفسي ، دار المسيرة للطباعة والنشر ، ط1 ، 2001، ص15

ويرى باودن أن الشخصية هي تلك الميول الثابتة عند الفرد في تنظيم عملية التكيف بينه وبين بيئته، ويرى برت أن الشخصية "هي ذلك النظام الكامل من الميول والاستعدادات الجسمية والعقلية الثابتة نسبيا، التي تعد مميذا خاصا للفرد والتي يتحدد بمقتضاه أسلوبه الخاص في التكيف مع البيئة المادية والاجتماعية" (رمضان القذافي، 1993).

ويعرف جريفيت الشخصية بأنها مجموع الصفات التي يتصف بها الفرد والنتيجة عن عملية التوافق مع البيئة الاجتماعية وهي تظهر على شكل أساليب سلوكية معينة للتعامل مع العوامل المكونة لتلك البيئة.¹

3-محددات بناء الشخصية:

كيف يتكون البناء العام للشخصية؟ العديد من الباحثين طرحوا مثل هذا التساؤل وكانت الإجابات متقاربة فمنهم من أجملها بعدة أمور هي:

- 1- الوراثة.
 - 2- النضج وأسلوب التنشئة خلال مرحلة الطفولة.
 - 3- الدوافع الاجتماعية التي تكتسب عن طريق التعلم.
 - 4- الطرق المستخدمة في عملية الإدراك.
- وحدد سهير أحمد (1999). إن تكوين الشخصية يمكن النظر إليه في ضوء محددات أربعة هي:
- 1- التكوينية (البيولوجية).
 - 2- عضوية الجماعة.
 - 3- الموقف.
 - 4- الدور الذي يقوم به الفرد.

وفيما يلي شرح لكل من هذه الجوانب:

1.3- الشخصية والوراثة:

يركز أنصار الاتجاه البيولوجي اهتمامهم على مجالات متعددة أهمها: دراسة الوراثة، ودراسة الأجهزة العضوية، والعلاقات بين وظائفها الشخصية ودراسة التكوين البيوكيميائية والفردية للفرد.² ويرى عدس إنه من الضروري أن لا تشمل دراساتنا للجانب الوراثي للفرد بعد الولادة فقط بل يجب أن تأخذ بعين الاعتبار العوامل التي أثرت عليه قبل الولادة إلى جانب ما تمنحه الوراثة للفرد حيث يختلف الأطفال في نموهم وتطورهم. فقد يولد طفل أذكي من غيره وذلك بسبب ما ورثه من الدقة الحواس وسلامة الجهاز العصبي، ويختلف كذلك الأفراد عن بعضهم البعض بحكم الخبرات التي يتعرض لها التي تنقسم إلى نوعين:

¹ - الرفاعي نعيم، الصحة النفسية، دراسة في سيكولوجية التكيف، جامعة دمشق، دمشق، 1987، ص64

² - أحمد سهير كامل، دراسات في سيكولوجية الشخصية، مركز الإسكندرية للكتاب، الإسكندرية، مصر، 1999، ص102

أ- الخبرات العامة التي تشترك بأقل الأفراد الذين يعيشون في ظل البيئة الحضارية الواحدة، وإن من أهم تأثيرات الثقافة على الفرد هي ما تعرضه عليه من أدوار في حياته فأدوار الذكور تختلف عن أدوار الإناث بحيث يتولد عن ذلك سلوك يميز الدنس الواحد عن الآخر. حيث أن كثيرا من الأدوار إلى جانب أن الثقافة تؤثر على كل أفرادها وتضفي عليهم صفات شخصية مشتركة ولكن يبقى لكل فرد صبغته الخاصة.

2- الخبرات الخاصة: وهي التي يمتاز بها الفرد، فكل فرد يختلف عن الآخر ولا يسهل التنبؤ به من خلال الأدوار التي تعرضها الثقافة المشتركة على الأفراد يكون مردها إلى البنية البيولوجية المميزة لكل فرد وإن القدرات الموروثة تخضع في الغالب لعملية التطبيع الاجتماعي من خلال تأثير بعض الأشخاص البارزين في حياته. ويجب أن لا يغيب عن أذهاننا أن نفس العامل الاجتماعي أو الثقافي الواحد قد يعطي نتائج متباينة من فرد لآخر في حين اختلف وتشابه مع غيره في تلخيصه لمحددات الشخصية، وذلك من خلال تحديده لمنظومتين رئيسيتين متداخلتين ومتفاعلتين مع بعضها البعض وهما: المنظومة البنائية، المنظومة الاجتماعية.

1- البنائية: ويقصد بها بنية الفرد من ناحية الأجهزة المختلفة فيه كالجهاز العصبي والجهاز الغددي والجهاز الدوري إضافة إلى الأنسجة المختلفة والخلايا في تلك الأنسجة وفي الدم والعظام وتشترك الكائنات البشرية تشريحيًا بهذا البناء.¹

وقد حاولت المدرسة السلوكية تطبيق وجهة نظر داروين، في البناء الإنساني في تجاربهم مستخدمين الحيوانات وحاولوا تعميم النتائج التي توصلوا إليها على الإنسان وعلى وجه الخصوص مجموعة القوانين التي تحكم السلوك الحيواني خاصة ما يرتبط منها بالتعلم. إلا أنه برزت بعض الاختلافات النوعية بين الإنسان والحيوان وأبرز هذه الاختلافات:

1- إن الإنسان هو الكائن الحي الوحيد الذي يتعامل بالرمز "اللغة" المكتوبة أو المرسومة أو المسموعة.

2- إن الإنسان و الكائن الحي الوحيد الذي يتعامل مع محسوس والمجرد وهو كذلك الوحيد الذي يستطيع أن يسيطر ويتحكم في بيئته أو يغيرها لصالحه عن طريق العمل الإنساني.

2.3- المنظومة الاجتماعية:

يقصد بها الثقافة التي يعيشها الفرد وينخرط فيها والتراث التاريخي والحضاري له، فإن دراسة الشخصية بطريقة محددة في المجتمعات المختلفة شيء مستحيل لأن الشخصية تعكس التراث الحضاري لأي مجتمع نعيش فيه حيث تعكس الظروف البيئية المادية والاجتماعية التي تحيط بالفرد. وتؤثر اتجاهات على علاقته بالآخرين كما ترتبط بمجموعة العوامل البيئية الأخرى وينتج عن هذه الاتجاهات في صورتها الايجابية شعور الفرد بالاطمئنان والحب والانتماء مع وضوح مفهوم الذات

¹ - سامي محمد ملحم، الارشاد والعلاج النفسي، دار المسيرة للطباعة والنشر، ط1، 2001، ص68

لديه. وقد تؤدي علاقة الفرد بالآخرين في حالة انحرافها إلى انحراف الشخصية واتجاهها في مسار غير اجتماعي.

ويرى ألبرت المشار إليه في القذافي (1993) إن أساس الشخصية يتكون من العوامل الوراثية التي يولد الفرد مزودا بها والتي ترتكب من ثلاث مجموعات هي:

1- عوامل يشترك فيها جميع أفراد النوع وتتعلق بالمحافظة على الحياة مثل الانعكاسات والدوافع وعمليات التوازن الداخلي وهي عمليات مرتبطة بالجهاز العصبي.

2- عوامل وراثية تنتقل عن طريق ناقلات الصفات الوراثية وتتعلق بالجنس البشري ولون بشرته... الخ.

3- الاستعداد للقيام بعمليات تكوين الارتباطات حيث أن الإنسان يولد مزودا بقدرة طبيعية على التعلم.

4-دينامية الشخصية:

هناك ثلاثة مبادئ أساسية أشار إليها ملحم (2001) تساعد في تفسير السلوك الإنساني ومن تم فهم الشخصية وهذه المبادئ هي:

1- خفض التوتر وإعادة التوازن: لقد أوضح فرويد المبدأ الذي يعمل عليه الإشباع للحاجات الذي يؤدي بدوره إلى اختزال التوتر وإعادة حالة الاتزان الفسيولوجي للفرد ويتم ذلك وفقا لأي ظاهرة (إشباع- الإحباط)، التي يعاني منها في مرحلة الطفولة وفقا لمبدأي اللذة والواقع.

2- الفعالية (التأثير) في البيئة: هذا المبدأ يركز على أن الأمر لا يقتصر على إشباع الحاجات الفسيولوجية والنفسية للطفل فقط بل يتعداها إلى تحقيق الدافع نحو التأثير الفاعل في بيئته ويد اللعب أحد الأدوات التي تكشف عن مدى الحاجة لهذا التأثير من جانب الطفل.

3- النمو بالفعل والنمو بالقوة: ويقصد بالنمو بالفعل زيادة في عدد الخلايا ومن تم الأنسجة إضافة إلى كبر الأعضاء وزنا وحجما ويسمى هذا النمو بالنمو الكمي. ويصاحب هذا النمو نوع آخر من النمو يسمى الكيفي أي أنه يمكن لعضو في الجسم كان يؤدي وظيفة محددة في سن معين أن يؤدي وظيفة أخرى مضافة في سن تأتي وهذا يؤدي إلى تقصير في الوظائف.

أما النمو بالقوة: يعني أن هناك حافزا أو دافعا داخل الفرد يحاول أن يجعل الشخص مستقلا ويدفع إلى درجات أعلى من النمو. أي أن هناك إمكانية داخلية للفرد إذا ما أتاحت لها الفرصة وجدت ظروفًا مناسبة من التوافق فإن ذلك يؤدي إلى ما يسميه (ماسلو) بتحقيق الذات في حين يسميه (ادلر) بدافع الكفاح من أجل التفوق والتي سيأتي شرح آرائه لاحقا.

5-اضطرابات الشخصية:

يعرف اضطراب الشخصية على انه نمط ثابت ومستمر من خبرة وسلوك داخليين يتجلى بصورة بيّنة عما هو منتظر من ثقافة الفرد. يظهر هذا الطراز في مجالين (أو أكثر) من المجالات التالية:

لمعرفة la cognition (أي الطرق التي يدرك ويفسّر فيها الفرد ذاته والناس الآخرين والحوادث).¹

(2) الوجدانية l'affect (أي مدى وشدة وملاءمة الاستجابة الانفعالية).

(3) الأداء الوظيفي بين الشخصي la fonction interpersonnel.

(4) السيطرة على الدافع.

يتصف هذا الطراز الثابت بعدم المرونة والشمولية في مجال واسع من المواقف الشخصية والاجتماعية.

ج- يقود الطراز الثابت إلى ضائقة هامة سريرياً أو إلى اختلال في الأداء الاجتماعي أو المهني أو مجالات أخرى هامة من الأداء الوظيفي.

د- يتصف الطراز بأنه ثابت ومديد ويمكن تقصّي بدايته في العودة على الأقل إلى المراهقة أو مرحلة البلوغ الأولى.

هـ- لا يُعلّل الطراز الثابت باعتباره تظاهراً أو عاقبة لاضطراب عقلي آخر.

و- لا ينجم الطراز الثابت عن تأثيرات فيزيولوجية مباشرة لمادة (مثل سوء استخدام عقار، دواء) أو حالة طبية عامة (مثل رضح الرأس). وقد حدد العلماء عدداً من أنماط وأشكال الشخصية المختلفة منها:

1.5- الشخصية الاضطهادية:

وهي عبارة عن شخص قليل الصداقات فهو لا يحب أن يكون صداقات مع الآخرين وخاصة العائلية، حيث يسعى لعزل أسرته عن الآخرين وإذا كان شخصاً متزوجاً فهو شخص سيء الظن متشدد ولا يثق في أقرب الناس إليه ويعتقد بخيانة كثيرين من الناس له، كما تمتاز هذه الشخصية بفشلها في التعامل مع الآخرين ولا تثق بهم وشكاكة غيورة جداً وعلى مستوى العمل يفضل العمل بمفرده ولا ينجح في التعاون مع الآخرين والعمل ضمن فريق ويمتاز بأنه كاتم للأسرار لا يبوح بالسر.¹

2.5- الشخصية الهستيرية:

نمط ثابت من فرط الانفعالية وجذب الانتباه، يبدأ في فترة مبكرة من البلوغ ويتظاهر في مجموعة متنوعة من السياقات وتظهر لدى النساء أكثر من الرجال وتتصف بسرعة الانفعال وتقلب المزاج والعاطفة القوية المتغيرة تتبنى اتجاهات نصح وارشاد الآخرين وهي شخصية غير متزنة انفعالياً لها رد فعل أشد مما يتطلبه الموقف يراها الآخرون بأنها مندفعة ذات مشاعر، مشاعر رقيقة وهي تتأرجح في مزاجها من المرح إلى الاكتئاب والعكس، وبسرعة وبدون أسباب واضحة وتبريرات قوية كما يسهل عليها بالإيحاء. وعلى مستوى العمل تصلح في مجال العلاقات العامة.

3.5- الشخصية التجنبية:

¹ - سوسن شاكر مجيد، اضطرابات الشخصية، دار الصفاء، القاهرة، 2008، ص112

¹ - المرجع السابق، ص113، 114

مط ثابت من الكفّ الاجتماعي وإحساسات بعدم الكفاية وفرط الحساسية للتقييم السلبي، يتبدئ في فترة مبكرة من البلوغ ويتظاهر في مجموعة متنوعة من السياقات. ويفضل أصحاب هذه الشخصية العزلة والانفراد حيث تحدث له في الغالب أعراض قلق مع الآخرين. وهذه الشخصية ينصح بعدم إعطائها وظائف تتطلب احتكاكا مباشرا ومستمرًا مع الأفراد.

4.5- الشخصية السلبية العدوانية:

أصحاب هذه الشخصية كثيرون الشكوى ويشعرون بظلم وهمي ويسعون لتحقيق عدم الاستقرار لمن حولهم ويشجعهم على الدفاع مما تعرضوا له من ظلم، دائما من المواقف ويميلون للتوسيف والتأجيل كسولين في العمل ولا ينفذون ما يوكل إليهم وتتراكم عليهم واجباتهم باستمرار ولا يؤدون عملا في توقيته ولا يتحملون مسؤولية.

5.5- الشخصية النرجسية:

نمط ثابت من العظمة (في الخيال أو السلوك) والحاجة إلى التقدير والافتقار إلى القدرة على التفهم العاطفي Empathy، يبدأ في فترة مبكرة من البلوغ ويتظاهر في مجموعة متنوعة من السياقات

6.5- الشخصية السيكوباتية:

هو شخص لا يستجيب للثواب والعقاب يعادي أجهزة النظام كالشرطة، مادي يستغل الجميع لتحقيق مصلحته الذاتية، أناني صاحب ضمير ضعيف ولا يتحمل المسؤولية ويحب تحقيق اللذة بأي وسيلة ويسعى للحصول عليها في كل مكان بأي ثمن ولا يتعلم من أخطائه يميل إلى الانحراف الجنسي إلى الإجرام، متملق وصولي مادي، وعلى مستوى العمل يحتاج لمتابعة مستمرة وسيطرة وتهديد بالعقاب مع عدم التساهل معه.

7.5- الشخصية المؤذية للذات (المازوشية):

شخصية تسعى دائما لخدمة الغير ولو على حساب نفسه ويحب أن يلعب دور الشهيد رغم أنه غير مطلوب منه ذلك ويقسو على نفسه وقد يحرمها أو يعذبها وهي شخصية تسعى دائما لعمل الخير لجميع ويساعدهم ويضع نفسه في مواقف مما يشكل عبئا عليه، عاطفي يسهل جرحه له كبرياء واضح وعلى مستوى العمل يمكن أن يستغل¹.

8.5- الشخصية الوسواسية القهرية:

نمط ثابت من الانشغال بالاتساق والكمالية والضببط العقلي وضبط العلاقات الشخصية على حساب المرونة والانفتاح والفعالية، يتبدئ في فترة مبكرة من البلوغ ويتظاهر في مجموعة متنوعة من السياقات.

9.5- الشخصية الفصاموية:

¹- لورانس أ. برفين، علم الشخصية، ترجمة عبد الحليم محمود السيد وايمين محمد عامر، ط1، المركز القومي للترجمة، 2010، ص104

خجول جدا غير اجتماعي صفاته من صفات الشخصية الاجتنابية مع فارق أن الشخصية الاجتنابية تبتعد عن الناس لأنها تخشاهم أما الشخصية الانطوائية فهي تبتعد عنهم لأنها لا تريدهم.

10.5- الشخصية الفصاموية انمطية:

غريب التفكير يؤمن بالسحر والغيب والجن والخرافات واسع الخيال وهي شخصية مرضية ويحتاج إلى علاج ويعتقد أن له قدرات خاصة، ويجب العمل على علاجه.

11.5- الشخصية الاعتمادية:

حاجة ثابتة ومبالغ فيها لتعهد المصاب بالرعاية والتي تقود إلى سلوك مستكين ومتعلق وخوف من الانفصال، يبتدئ في فترة مبكرة من البلوغ ويتظاهر في مجموعة متنوعة من السياقات.

12.5- الشخصية البيئية (الحدية):

نمط ثابت من عدم الاستقرار في العلاقات مع الآخرين، وفي صورة الذات وفي العواطف والاندفاعية الواضحة، حيث يكون البدء في فترة مبكرة من البلوغ ويتجلى في مجموعة متنوعة من السياقات.¹

قائمة المراجع:

- 1- أحمد عبد الخالق، قياس الشخصية، كلية الآداب، جامعة الكويت، الكويت، 1996.
- 2- أحمد سهير كامل، دراسات في سيكولوجية الشخصية، مركز الإسكندرية للكتاب، الإسكندرية، مصر، 1999.
- 3- الرفاعي نعيم، الصحة النفسية، دراسة في سيكولوجية التكيف، جامعة دمشق، دمشق، 1987.
- 4- سامي محمد ملحم، الارشاد والعلاج النفسي، دار المسيرة للطباعة والنشر، ط1، 2001.
- 5- سوسن شاكر مجيد، اضطرابات الشخصية، دار الصفاء، القاهرة، 2008.
- 6- رمضان محمد القذافي، الشخصية نظرياتها واختبارها واساليب قياسها، الجامعة المفتوحة، بنغازي، ليبيا، 1993.
- 7- لورانس أ. برفين، علم الشخصية، ترجمة عبد الحليم محمود السيد وايمن محمد عامر، ط1، المركز القومي للترجمة، 2010.
- 8- توما جورج خوري، الشخصية مفهومها، سلوكها وعلاقتها بالتعلم، المؤسسة الجامعية للنشر والتوزيع، ط1 بيروت، 1996.

¹ - توما جورج خوري، الشخصية مفهومها، سلوكها وعلاقتها بالتعلم، المؤسسة الجامعية للنشر والتوزيع، ط1 بيروت، 1996، ص94

مرض الزهايمر وانعكاساته على الشخص المسن

د.أيت يحيى نجية /أستاذة محاضرة ب.

قسم العلوم الاجتماعية -جامعة الدكتور الطاهر مولاي-سعيدة

العنوان الالكتروني: aityahianadjia@yahoo.fr

تاريخ النشر: 01/ اوت / 2018	تاريخ القبول: 13/جوان/2018	تاريخ الارسال: 27/ماي/2018
<p>يعتبر مرض الزهايمر أحد الأمراض التنكسية التي تصيب الدماغ، وتؤدي لزوال تدريجي لخلايا عصبية، وهو الأكثر شيوعاً لدى كبار السن، حيث يحدث خلل في القدرات المعرفية كالذاكرة واللغة، تجعل المسن يعاني من مشاكل سلوكية شديدة. يبدأ المرض بداية غامضة، ويمر بعدة مراحل، حيث تشمل أعراضه المبكرة فقدان الذاكرة، وتشوش إدراك الزمن، والتوتر، وضعف القدرة على الحكم، والفشل في الاحتفاظ بالمعلومات الحديثة، وتدهور العلاقات الاجتماعية، وفي بعض الأحيان تأخذ الأعراض المبكرة شكل الأعراض البارانونية المصحوبة بالضلالات، وهي علامات لا تشير إلى اضطراب العمليات المعرفية، مما يصعب معه في بعض الأحيان تشخيص الحالة.</p> <p>يتميز مرض الزهايمر من الناحية التشريحية بوجود ظاهرتين، صفائح الأميلويد (Les plaques Amyloïdes) وهي ناتجة من تكتل بروتين AB على محيط الخلية العصبية، وضمور الألياف العصبية (Les dégénérescences neurofibrillaires) فهو تكتل لبروتين TAU داخل الخلية العصبية، تؤدي الظاهرتين إلى خلل على مستوى الخلية العصبية وبالتالي موتها.</p>		
<p>الكلمات المفتاحية: الزهايمر، المسن، تلف الخلايا، فقدان الذاكرة، فقدان الاستقلالية، الحبسة، اضطرابات السلوك.</p>		
<p>Abstract : Alzheimer's disease is a neurodegenerative disease that affects the neurons of the brain (progressive loss), it is the most common form of dementia in the elderly, it affects a several abilities cognitives: memory, language, executive functions and the behavior. It is characterized by an insidious and slow onset, where dementia symptoms gradually worsen over a number of years. In its early stages, memory loss is mild, but with late-stage Alzheimer's individuals lose the autonomy, Symptoms usually develop slowly and get worse over time, becoming severe enough to interfere with daily tasks. Two processes responsible for Alzheimer's disease: beta-amyloid plaques and neurofibrillary tangles.</p>		
<p>Keywords : Alzheimer's disease, elderly person, dementia, memory loss, behavioral disorders.</p>		

مفهوم و تاريخ مرض الزهايمر:

يمثل الخرف أحد الأمراض المزمنة الذي يمس المسنين نتيجة تغيرات في المخ، ويعرف على أنه عملية تدهور مستمرة في الوظائف المخية و قصور معرفي متعدد يشمل الذاكرة و الذكاء و اللغة و القدرة على حل المشكلات، و التعلم و التوجه و الإدراك و الانتباه و التركيز و القدرات و المهارات الاجتماعية، مما يؤدي إلى قصور عام في الأنشطة اليومية (عبد القوي، 2017، ص566)، يظهر غالبا بعد 80 سنة، حيث يصيب 2% فقط أقل من 65 سنة و 6% أقل من 75 سنة، كما يمكن إصابة 1 على 5 أشخاص بعد 85 سنة، و 1 على 3 بعد 90 سنة (Ehrenfreuchter, 2013, p.10)، و تعرف منظمة الصحة العالمية (OMS) في موقعها الالكتروني الخرف (La démence) على أنه عرض syndrome يتميز بتدهور في الذاكرة، التفكير، السلوك و في مهارات أداء النشاطات اليومية، و يوجد عدة أشكال من الخرف، و يعتبر مرض الزهايمر أحد أشكاله الأكثر شيوعا بنسبة 60% إلى 80% من الحالات المعنية، و هو يمس حوالي 35 مليون شخص مصاب في العالم حسب معايير التشخيص الحالية، أما حسب منظمة الصحة العالمية فتقدر بحوالي 115 مليون مصاب في سنة 2050. (Eustache, 2015, p.7)

يعرف الزهايمر باضطرابات في الذاكرة تصاحبها اضطرابات معرفية أخرى لها انعكاسات على الحياة اليومية للفرد. و حسب وزارة التضامن و الصحة الفرنسية فان الزهايمر مرض عصبي تدهوري (إصابة عصبية تطويرية تؤدي لموت الخلايا العصبية)، يتميز بفقدان تدريجي للذاكرة و بعض الوظائف العقلية، و يتداخل مع نشاطات الحياة اليومية للفرد.

يعود اكتشاف المرض لأول مرة من طرف عالم الأعصاب Alois Alzheimer (1864-1915) حينما بدأ بدراسة التغيرات التشريحية و الفيزيولوجية على مرضاه بعد موتهم، و انطلاقا من عام 1906 سجل تطور المرض لدى مريضة ذات 51 سنة تدعى Auguste Deter، بحيث لا يمكنها الإجابة على الأسئلة، و لها سلوكيات غريبة (Ehrenfreuchter, 2013, p.12)، لاحظ Alzheimer اضطرابات مميزة لديها بحيث تعاني من الأعراض التالية: اضطرابات الذاكرة و اللغة، اضطرابات الوظائف المعرفية، تغيرات في الشخصية، هلاوس، أفكار هذيانية، فسر العالم هذه الأعراض بإصابات دماغية تسمى تدهورية: صفائح الأميلويد، و ضمور الألياف العصبية. (Eustache, 2015, p.11)

أعراض مرض الزهايمر:

تظهر لدى المسن مجموعة أعراض تمس الذاكرة، اللغة، التفكير، السلوك، يمكن ذكرها فيما يلي:

1.أمنيزيا-أفازيا-أبراكسيا-أقنوزيا (A 4) :

أ.أمنيزيا (Amnésie): وهي فقدان أو اضطراب الذاكرة، كنسيان الأحداث العائلية التي تمهه، تكون لدى المصاب صعوبات في تسجيل المعلومات الجديدة، فلا يتذكر ما فعله منذ برهة، و يعيد نفس الأسئلة في وقت جد قصير، أما الذكريات القديمة فهي سليمة.

مع مرور الأشهر و السنوات، تتسع الإصابة الدماغية، فيصبح لدى المريض صعوبات في استحضار الأحداث القديمة (Association France Alzheimer, p.6)

تتأثر الذاكرة العرضية Episodique بشكل أساسي في المراحل المبكرة من مرض الزهايمر، أما الذاكرة الإجرائية Procédurale فلا تتأثر بالمرض تقريبا، في حين الذاكرة العاملة فأكثر ما يتأثر فيها هو الجزء التنفيذي و خاصة الجزء البصري المكاني؛ و من الناحية التشريحية فتوجد تغيرات في الجزء الداخلي من الفص الصدغي و المخ الأمامي و التلاموس و قشرة المخ، و تؤدي التغيرات في الفص الصدغي إلى انفصال وظيفي بين حصان البحر و باقي المناطق الهامة في الذاكرة، و يلعب حصان البحر دورا مهما في تخزين الذكريات الحديثة و ربطها مع ما هو متوفر من معلومات سابقة، و الذاكرة هي عمليات تشفير و تكويد و احتفاظ و تخزين و استعادة، و المشكلة الأساسية لدى مرضى الزهايمر ليست أساسا في عملية التخزين، بمعنى أن ما يتم نسيانه لدى هؤلاء المرضى لا يختلف كثيرا عن النسيان لدى الأسوياء من نفس السن، إنما المشكلة تكمن في عملية التشفير و التكويد، و من ثم توجد صعوبات في اكتساب معلومات جديدة. (عبد القوي، 2017، ص 599)

ب.الحبسة أو الأفازيا (Aphasie): هي مجموع اضطرابات لغوية ناتجة من إصابات دماغية مكتسبة تؤدي إلى تلف الرمز اللساني، تظهر بخلل على مستوى الجانب التعبيري و الاستقبالي، و هي ترتبط بإصابة نصف الكرة المخية المسيطرة، و غالبا ما يكون النصف الكروي الأيسر؛ و حسب مناطق الإصابة و نوع الحبسة فان القصور يمكن أن يمس مختلف مستويات اللغة: المعجمي، الدلالي، الفونولوجي، التركيبي و البراغماتي.

من أهم أعراض الحبسة ما يلي:

Anomie (صعوبة إيجاد الكلمات): يسمى كذلك نقص الكلمة، و هي عدم القدرة على تسمية المنهات المقدمة شفويا أو كتابيا، و أهم المظاهر العيادية لهذا العرض ما يلي:

غياب الإجابات، توقفات، تقطعات أثناء الخطاب، و إنتاج جمل غير كاملة؛ انحرافات لسانية خاصة من نوع تعويض الكلمات.

Néologismes (كلمات مخترعة) ؛

Jargon (إنتاج كلام غير مفهوم) ؛

تشوهات في الإنتاج الكتابي؛

Echolalie (إعادة تعلية المتحدث) ؛

Persévérations (تكرار الإجابة السابقة) ؛

اضطرابات في تركيبية الجملة كأخطاء النحوية؛

الخرس وهو غياب كلي للإنتاج اللساني. (Chomel-Guillaume, Leloup, Bernard, 2010, p.61)

في المراحل الأولى من الإصابة بالمرض، لا تتميز اللغة بخلل مهم من الناحية التركيبية، ولكن تدريجيا تشهد صعوبات دلالية التي من شأنها أن تؤدي إلى صعوبات شديدة في التواصل، ويعتبر نقص الكلمة أهم ميزة رئيسية لمرضى الزهايمر.

بينت العديد من الدراسات أن هؤلاء المرضى يحتفظون بالقدرة التركيبية حتى المرحلة المتوسطة من الخرف، ففي دراسة مقارنة قام بها Kempler (1987) وزملائه بين أن مرضى الزهايمر يتمتعون بمستوى تركيبى حسن في خطاباتهم، و ينتجون ملفوظات معقدة وهي مماثلة للعينة الشاهدة من نفس السن. (Rondal, Seron, 2003, p.829)

ج.أبراكسيا (Apraxie): وهي اضطرابات في الأداء والانجاز الحركي، وتظهر الصعوبات بداية في الكتابة والرسم، ثم تتطور للحياة اليومية (الطبخ، الغسل..)، مما يؤدي إلى فقدان الاستقلالية.

د.أقنوزيا (Agnosie): وهي اضطرابات التعرف، فالإدراك الحسي هو جيد لكن المريض لا يمكنه التعرف على الأشياء و / أو الأشخاص، قد يكون الاضطراب بصري، سمعي، لمسي وشمي، وفي غالب الأحيان هناك أقنوزيا بصرية حيث يواجه المريض صعوبة في التعرف على الأوجه، إلا أنه يمكن تعويض ذلك من خلال نبرة الصوت، في حين يمكنه الاحتفاظ بالتعرف للمسي لمدة طويلة. (Association France Alzheimer, p.7)

2. اضطرابات التوجه: وهي نوعان:

أ. اضطراب التوجه الزمني: وهي عدم القدرة على التموضع في الزمان، ففي البداية لا يعرف المريض السنة، ثم الفصل، الشهر، اليوم والساعة.

ب. اضطراب التوجه المكاني: وهي صعوبة التموضع في المكان، حيث لا يعرف المريض مكان تواجدته، و لا الحي ولا المنزل أو الغرفة.

3. اضطرابات الوظائف التنفيذية: تسمح هذه الوظائف بمراقبة السلوك، وفي حالة إصابتها يحدث خلل في قدرات الكف والانتباه والاستدلال والتخطيط، وفي القيام بمهمتين بصفة متزامنة، يفسر هذا الخلل بتلف على مستوى الفصوص الجبهية (ضمور عصبي)، يعتقد البعض أنها مرتبطة بميكانيزم قطع الاتصال بين منطقة حصان البحر والقشرة قبل الجبهية، في حين يعتقد آخرون أن هذا الاضطراب هو ترجمة لظاهرة الأميلويد التي تمس هذه المنطقة بالدماغ، وبالتالي فالوظائف التنفيذية تلعب دور كبير في تسيير السلوك وأي تلف على مستواه يؤدي إلى قصور معرفي ويشرح الفرق الملاحظ في السلوك لدى المصابين (Eustache, 2015, p.39) كما يعاني المريض من صعوبات في التركيز وتوجيه انتباهه نحو مثير والحفاظ عليه دون وجود مشتمت في البيئة، وبالتالي من الصعب عليه تسجيل المعلومة أو إكمال مهمة معينة. (Coté, Hottin, Bonin, 2012, p.6)

4. اضطرابات السلوك: تسمى كذلك أعراض نفسية وسلوكية للخرف (Symptômes Psychologiques et Comportementaux des Démences) وهي تغيرات في سلوكيات الشخص المصاب، تظهر منذ بداية المرض وتزداد مع تفاقمه مثل: المزاج المتقلب، الاكتئاب، الخوف، العدوانية. (Association France Alzheimer, p.9)

ففي بداية الإصابة، يرفض المريض فكرة تعرضه لقصور في عدة جوانب وبالتالي ينتابه الكبت، و تنطلق أعراض الانسحاب من الحياة الاجتماعية، فحينما يزداد التوتر والقلق تظهر سلوكيات تجنبية، و تقل بعض المتطلبات اليومية، فلا يصبح يقرأ الكتب ماعدا الجرائد، ويفقد تدريجيا المهارات المتبقية بصفة مبكرة، يتحاشى المريض الاتصال البصري، والمشاركة في النقاشات، حيث يفضل مشاهدة التلفاز والنوم باكرا، يلاحظ أقرباؤه بعض التغيرات لديه، كالهدهوء الذي يتصف به والانغلاق في عالمه الخاص واللامبالاة بهم. (Ehrenfreuchter, 2013, p.45)

كما يواجه المريض صعوبات في المشي فمع تقدم المرض يصبح له جسم منحني ومشي بطيء، تزداد المشاكل عندما يتعلق الأمر بصعود ونزول السلالم، أو النهوض من الفراش أو من الكرسي، بالإضافة فان أعراض المرض قد تتضاعف في الليل وتعرقل نومه، فيستيقظ في أي وقت بدون وعي ويحاول الخروج ليلا مزعجا بذلك أفراد العائلة.

وفيما يتعلق بالنمط الغذائي فقد يتعرض البعض إلى الأكل الكثير نتيجة النسيان، أو الأكل القليل، كما أن البعض الآخر قد يرفض الأكل تماما. (Coté, Hottin, Bonin, 2012, p.19)

يبدو أن مرض الزهايمر يتميز بعرض رئيسي و هو اضطرابات الذاكرة التي تظهر بنسيان بعض الأحداث اليومية والحديثة، كما يمس ذلك الجانب اللغوي والحركي، حيث يواجه المريض صعوبات في التعبير والقيام بالمهارات الحركية المعتادة، بالإضافة لإصابة عمليتي الانتباه والتخطيط، و اضطراب المفاهيم الزمانية والمكانية، فيكون المريض مشوشا وغير منظما في وقته ومكان تواجدة، كل هذا يؤدي به إلى اضطرابات سلوكية ونفسية شديدة تعرقل حياته اليومية.

مراحل تطور المرض: حسب الموقع الطبي Doctissimo يمر المرض بعدة مراحل الذي يدوم من 8 إلى 12 سنة وينتهي بوفاة المريض وتمثل هذه المراحل فيما يلي:

أ. المرحلة البسيطة: وهي تمتد من سنتين إلى 4 سنوات، وتتميز باضطرابات في الذاكرة (الذاكرة الحديثة) والسلوك، اضطرابات اللغة والانتباه، نسيان بعض الكلمات وصعوبات بسيطة في التعبير، يكون المصاب واعى بصعوباته.

تتميز الحالة النفسية للمريض بالاكئاب ويفقد الاهتمام بنشاطاته اليومية.

ب. المرحلة المتوسطة: تمتد بين سنتين إلى 6 سنوات، تتميز هذه المرحلة باضطرابات ذاكرية وصعوبات في التعرف على الأقارب، فقدان الاستقلالية لذلك من الضروري وجود شخص مرافق للمريض، تدهور لغوي، تغيرات في الشخصية، اضطرابات في التغذية والنوم، اضطرابات زمانية مكانية.

تظهر لدى المريض اضطرابات سلوكية كما أنه لا يتقبل وجود كل هذه الصعوبات لديه.

ج- المرحلة الشديدة: تمتد من سنتين إلى 4 سنوات، يتميز المريض باضطرابات شديدة في الذاكرة والتذكر، نسيان الأحداث القديمة، تدهور في اللغة الشفوية والمكتوبة لحد البكم، إصابة في الفهم، كما يتميز المريض بصعوبات في التنقل ويتعرض للسقوط الدائم.

د- المرحلة النهائية: تدوم حوالي سنتين، وفيها يفقد المريض الاستقلالية، يحس بتعب شديد، لا يمكنه التواصل أو التدخل، فقدان الوزن.

يتعرض المريض إلى إصابات نفسية مما تؤدي إلى وفاته بعد حوالي 8 إلى 12 سنة من تشخيص المرض. أسباب الإصابة بمرض الزهايمر: هناك مجموعة من الأسباب تؤدي للإصابة بمرض الزهايمر وهي كما يلي:

1. صفائح الأميلويد (Les plaques amyloïdes) وهي تنتج من تراكم وتكتل غير طبيعي لبروتين Beta-amyloïde في الوسط الخارجي للخلية العصبية، وتسمى كذلك بالصفائح الشيخوخية Les plaques séniles وهي المسؤولة عن تخريب الخلية العصبية.

2. ضمور الألياف العصبية (Dégénérescence neurofibrillaires): وهي ناتجة من تلاشي بروتين TAU داخل الألياف العصبية و التي لها دور في نقل الغذاء نحو المشابك العصبية ثم الخلايا العصبية، في حالة تلف البروتين فإنه يتشكل كتل و تجمعات داخل الخلية العصبية مما يحدث خلل في النشاط العصبي ثم موت الخلية و بالتالي ضمور الدماغ. (Eustache, 2015, p.13)
3. فقدان الموصلات العصبية: و التي يكون نقصها أو فقدانها نتيجة لتقلص حجم الخلايا العصبية، و تقل معظم الموصلات العصبية و على رأسها النظام الكولينيني حيث تقل أنزيماته و خاصة الإنزيم المكون للأستيل كولين، بالإضافة إلى كل من النورادرينالين و السيروتونين.
- و يؤدي عدم التوازن بين النواقل العصبية إلى تغيرات في الوظائف المعرفية خاصة الذاكرة، و تظهر كذلك تغيرات وجدانية، و كلما تزايد المرض زادت اضطرابات الذاكرة و صاحبها في ذلك اضطرابات اللغة و الأذنوزيا و الأبراكسيا (مهارات حركية). (عبد القوي، 2017، ص568)
4. تناول الكحول: إن الإسراف في تناول الكحول لسنوات عديدة يمكن أن يمس الدماغ (Encéphalopathie)، حيث تظهر الأعراض التالية: اضطرابات الذاكرة، إصابة قدرة الانتباه و التوجه و الفضاء.
5. الأورام الدماغية: يمكن للأورام ذات المنشأ البطيء على مستوى الفص الجبهي و الصدغي أن تؤدي إلى خرف. (Ehrenfreuchter, 2013, p.21)
6. داء السكري: توصل الباحثون أن الإصابة بداء السكري يزيد من احتمال الإصابة بمرض الزهايمر، فالخلايا الرمادية بحاجة للطاقة من أجل عملها، بالمقابل داء السكري ينقص قدرات الجسم من امتصاص السكر الموجه لإنتاج هذه الطاقة. (Ehrenfreuchter, 2013, p.23)
7. عوامل وراثية جينية: يحدث اضطراب في الكروموزومات رقم 19، 14، 1 و 21، يرتبط اضطراب الكروموزوم 21 بالحالات المبكرة من المرض، و يتسبب في ثلثي الحالات الأسرية، بينما يتسبب الكروموزوم 14 في 70-80% من الحالات بشكل عام، و يتسبب الكروموزوم رقم 1 في النسبة الباقية (20%)، و يلعب كروموزوم 19 دورا أساسيا في الإصابة بالمرض في سن متأخرة (عبد القوي، 2017، ص567).
8. الجنس: النساء بعد 80 سنة هم أكثر عرضة للإصابة بمرض الزهايمر. (Association France Alzheimer, p.11)

و في دراسة أمريكية تم نشرها في ملتقى وطني لجمعية الزهايمر بباريس من 17 إلى 21 جويلية 2011، تم الكشف فيها عن سبعة عوامل مساعدة لإحداث المرض وهي كما يلي:

- 19% من الحالات المصابة مرتبطة بمستوى تعليمي ضعيف، وهذا ما يثبت فرضية النشاط

الفكري الذي يحمي من الإصابة بالمرض؛

- 14% من الحالات ترتبط باستهلاك التبغ؛

14% ترتبط بانعدام النشاط الجسدي ؛

أما العوامل الأربعة المتبقية فهي مرتبطة بمشاكل صحية: الاكتئاب 11% ، ارتفاع الضغط الدموي 5%، السمنة 2%، داء السكري 2%.

تبين من خلال ما ذكرناه أن مرض الزهايمر من بين الأمراض الأكثر شيوعا لدى المسنين، ويترك أثارا على الفرد المصاب حيث يعرقل حياته الأسرية والاجتماعية والانفعالية والسلوكية إلى أن يفقد الاستقلالية تماما، وهي ترتبط بعدة عوامل بيئية وجينية وعصبية، لكن من الناحية التشريحية هناك ظاهرتين أساسيتين لحدوث ذلك و المتمثلة في ضمور الألياف العصبية وتشكل الصفائح الشخية (الأميلويد)، ولحد الساعة لم يتم تحديد أي ظاهرة تتم قبل الأخرى، ولكن الأهم أن العلم لازال يبحث عن تفسير هذا التدهور العصبي والتلف التدريجي للخلايا، ولازالت الأبحاث متواصلة لتقديم شروحات وتوضيحات أكثر عن مرض الزهايمر.

قائمة المراجع:

1. عبد القوي، سامي.(2017). علم النفس العصبي الأسس وطرق التقييم. مصر: مكتبة الانجلو
2. Association France Alzheimer. La maladie d'Alzheimer et les maladies apparentées. http://www.france.alzheimer53.fr/wa_files/la%20maladie-dalzheimersite.pdf
3. Alzheimer : une étude américaine identifie des facteurs de risque <http://www.vivreenaidant.fr/sante-aide/maladies-neurologiques/alzheimer/alzheimer-etude-americaine-identifie-facteurs-risque>.
4. Coté L. , Hottin P., Bonin C., Brien H., Senécal L., Trudel J.F. (2012). Guide pour les proches aidants et les intervenant : Problèmes rencontrés dans la maladie d'Alzheimer. Canada
5. Chomel-Guillaume S., Leloup G., Bernard I..(2010). Les aphasies Evaluation et rééducation. France : Masson

ISSN: 1112-8518, EISSN: 2600-6200 المجلد العاشر / العدد الأول / اوت 2018

6. Ehrenfreuchter C., Fallert-Muller A., Fernholz D., Hoffmann G., Meinrenken S., Rose T. (2013). Quand la mémoire disparaît : Aides et conseils pour faire face. (1^{ère} Edi). Montréal : Reader's Digest.
7. Eustache F., Chételat G., Desgranges B., La Sayette V., (2015).
Alzheimer : Fatalité ou espoir ?. (1^{ère} Edi). Paris : Le muscadier.
8. Laîné S. Les différents stades de la maladie d'Alzheimer
<http://www.doctissimo.fr/html/dossiers/alzheimer/11746-alzheimer-stades-maladie.htm>
9. Ministère des solidarités et de la santé. (2015). La maladie d'Alzheimer. <http://solidarites-sante.gouv.fr/soins-et-maladies/maladies/maladies-neurodegeneratives/article/la-maladie-d-alzheimer>
10. Organisation mondial de la santé. (2017). La démence. <http://www.who.int/fr/news-room/fact-sheets/detail/dementia>
11. Rondal J., Seron X. (2003). Troubles du langage : Bases théoriques, diagnostic et rééducation. Belgique : Mardaga

الإستراتيجيات المعرفية لدى متعلمي الطور الابتدائي

للحدّ من صعوبات تعلم القراءة

د. فلاح أحمد/ مخبر تحليل المعطيات الكمية والكيفية بجامعة مستغانم

فيزازي موفق/ طالب دكتوراه تخصص علم النفس التربوي- جامعة وهران2

تاريخ النشر: 01/ اوت /2018	تاريخ القبول: 17/ ايريل/2018	تاريخ الارسال: 23/ مارس/2018
الملخص:		
<p>إن المتصفح للمنهاج الدراسي الجديد على ضوء إصلاحات الجيل الثاني، و من خلال قراءته للأهداف التي تصبو إليها المنظومة التربوية في تكوين نشء وفق الصورة النموذجية التي يرغب فيها المجتمع، يدرك و بإرتياح كبير أن نية الإصلاح موجودة عند كل مورد بشري ينتمي إلى قطاع التربة، بدليل أن القائمين على تسيير التربية مهتمون و بدرجة عالية في إحداث تعديلات في المناهج وفق متطلبات المجتمع. خصائص الفرد النفسية و الإجتماعية و الثقافية و الإقتصادية، و خصائص النمو التي تعد بؤرة عملية التعلم و ذلك من خلال عقد ملتقيات جهوية و وطنية، و تنظيم أيام تكوينية للأساتذة و المشرفين على القطاع، هذا الإختيار يأتي من منطلق تقدير حاجات المتعلمين للتعلم و معرفة المشكلات النفسية و التربوية، التي تحول دون أن يشبع التلميذ حاجاته للتعلم، و لعل أهم ما يمكن تناوله في مداخلتنا هذه هو التساؤل التالي:- ما هي إستراتيجيات التعلّم الفعالة التي تساعد المتعلم على تحقيق أهدافه التعلّمية، و تجعله طرفا فعالا في عملية التعلم؟ - ما فعالية هذه الإستراتيجيات في فهم المنطوق، و فهم المكتوب من منظور النظريات المعرفية؟ - ما هي المقترحات التربوية في ظل هذه الإستراتيجيات، المساعدة على الحد من صعوبات تعلم اللغة في جانب فهم المنطوق و فهم المكتوب؟</p>		
الكلمات المفتاحية: تكنولوجيا المعلومات – التعليم – التكوين - الصعوبات		
<p>Summary: The browser for the new curriculum in the light of the second generation reforms, and by reading the goals of the educational system in the formation of the creation according to the model model desired by the community, is very satisfied that the intention of reform exists in every human resource belonging to the soil sector, That the administrators of education are interested and to a high degree in making changes in the curriculum according to the requirements of the community The characteristics of the individual psychological, social, cultural and economic, and the characteristics of growth, which is the focus of the learning process through the holding of regional and national meetings, and the organization of training days for teachers and supervisors of the sector, this choice comes from the assessment of the needs of learners to learn and knowledge of psychological and educational problems, Which prevents the student from fulfilling the needs of learning, and perhaps the most important can be addressed in this intervention is the following question : - What are effective learning strategies that help the learner achieve his or her learning objectives and make them an effective part of the learning process? - What is the effectiveness of these strategies in the field of understanding the operative, and the understanding of written from the perspective of cognitive theories? - What educational proposals under these strategies, help to reduce the difficulties of learning the language in the understanding of the operative and understanding of the written?</p>		
Keywords : information technology - teaching - training - difficulties		

منهاج اللغة العربية (السنة الثالثة إبتدائي كنموذج):

تقديم المادة:

(تحظى اللغة العربية بمكانة مميزة في منظومتنا التربوية بإعتبارها اللغة الوطنية الرسمية، ومكونا رئيسا للهوية الوطنية، و لغة التدريس لكل المواد التعليمية في المراحل الثلاث، فهي بذلك كفاءة عرضية ، و التحكم فيها يعتبر مفتاح العملية التعليمية التعلمية، وإرساء الموارد وتنمية الكفاءات التي تمكن المتعلم من هيكلة فكره و تكوين شخصيته وفق ما تقتضيه حاجاته للتعلم باستعمال أسلوب التواصل العلمي مشافهة، و كتابة في مختلف وضعيات الحياة اليومية). (منهاج الجيل الثاني، السنة الثالثة، 2016: 9 بتصرف)

غاياته: يهدف تدريس اللغة العربية أساسا إلى:

1. إكساب المتعلم أداة التواصل اليومي. (كفاءة تواصلية)
2. تعزيز رصيده اللغوي المكتسب من محيطه الأسري و الإجتماعي. (كفاءات معرفية إجتماعية)
3. الإهتمام بالإستماع، نظرا لأهميته في هيكلة الفكر و كأساس ينبنى عليه الفهم (كفاءات ذات طابع إستمولوجي)
4. مساهمة المادة في تحقيق الملمح الشامل

"يتضمن البرنامج الدراسي في السنة الثالثة، موارد معرفية و أنشطة مختلفة تتيح للمتعلم فرصة توظيف المعارف و المهارات، و تمكنه من القراءة المسترسلة، و المعبرة، و فهمها و إثري رصيده اللغوي، و تدفعه إلى تحرير نصوص متنوعة و إنجاز مجموعة من المشاريع بتفعيل تعلم الإدماج". (وزارة التربية الوطنية، 2012:8)

و من صفات البرنامج الدراسي الجيد، التي ينبغي أن تتوافر في كتاب التلميذ ما يلي: (أن يشمل البرنامج على محتويات تتميز بالحدثة، الوجيهة، الصحة العلمية، مناسبة لسن المتعلم، مستجيبة لميوله و دوافعه و رغباته، كما يجب أن تتوافر على درجة عالية من القابلية للقراءة ، من الناحية اللسانية و الخطية .

أن تزخر المحتويات بوسائل الإيضاح كالصور، و الرسوم و الجداول و النماذج إلخ
أن تشمل على فهرس لتسهيل الإستعمال و الإستفادة.
أن يجسد التعلم بالكفاءات، و يحترم المقاربة النصية.

أن يشمل على نشاطات الإدماج، و التقويم التكويني و التحصيلي. (المنهاج: 2008، 41)

وعليه فلا يمكن أن يتحقق الملمح الشامل بصفة فعالة إلا إذا كان المتعلم متمكنا من لغة التدريس ولن يكون هذا إلا من خلال التحكم في الميادين الأربعة للغة وهي: فهم المنطوق، التعبير الشفوي، فهم المكتوب، الإنتاج الكتابي ويكون ذلك مشافهة وكتابة في التعبير عن المواقف الشخصية، وعن الأفكار والمواقف، والإنتاجات، والمشاعر، والخبرات، بإستعمال لغة عربية سليمة تساهم في تحقيق الملمح الشامل للمتعلم من التعليم الإبتدائي.

كما يفترض أن التحكم في اللغة العربية بإعتبارها كفاءة عرضية، أساس التحكم في المواد الدراسية الأخرى التي تساعد على إثراء الجوانب المعرفية وتمكن من تنمية كفاءات عرضية في مجال الفكر والثقافة والفن والمنهجيات، والتواصل الإجتماعي والفردية، فباللغة يستوعب المتعلمون المفاهيم العلمية الأساسية ويعبرون عن أفكارهم في تفاعل مشترك مع المواد الدراسية المقررة؛ ومن ناحية ثانية فإن المواد الدراسية الأخرى تساهم مساهمة فعالة في إثراء الرصيد اللغوي للمتعلم وتمكنه في توظيف مختلف المفاهيم في وضعيات دالة.

طبيعة الموارد المجنّدة:

لم تعد المدرسة المصدر الوحيد للمعرفة، بل يستقيها المتعلم أيضا من محيطه الإجتماعي، لا سيما في توفرو وسائل تكنولوجيا الإعلام والاتصال، وعلى هذا الأساس، فهو يملك موارد شخصية ومهارات وقدرات، وموارد خارجية بمثابة روافد تساهم في بناء كفاءاته وتنميتها، ولتفعيل ذلك يجند المتعلم موارده اللغوية من نحو، وصرف، وإملاء، وكذا موارد ثقافية متنوعة تهيكّلها نصوص مناسبة من أنماط متنوعة تعكس القيم والمفاهيم المقررة في المناهج الدراسية.

1-3-1- ملامح الدخول:

يكون المتعلم في بداية السنة الثالثة قادرا على:

القراءة بيسر، فهم نصوص قصيرة، إعطاء معلومات عن نص مدروس، والإجابة عن الأسئلة المتعلقة به، التعبير شفويا عن مشاعره وتأثره وذكرياته في مواقف متنوعة.

كتابة نصوص قصيرة ومتنوعة، إستجابة لوضعيات ذات دلالة يراعي فيها الرسم الصحيح للحروف والكلمات.

1-3-2- ملامح الخروج:

في نهاية السنة الثالثة يكون المتعلم قادرا على:

القراءة المسترسلة والمعبرة، لنصوص ملائمة يتراوح عدد وحداتها اللغوية بين إثنين وثلاثة.

فهم النصوص المقرّوة، وإعطاء معلومات عنها بطريقته الخاصة.

تنظيم خطابه الشفوي بتوظيف جمل تامة البناء للتعبير عن المشاعر، والمواقف والأفعال والوقائع. تحرير نصوص متنوعة تتراوح عدد سطورها من سبعة إلى عشرة أسطر، إستجابة لتعليمات واضحة، أو وضعيات ذات دلالة بتوظيف موارده المختلفة؛ وفي هذا السياق تصاغ الكفاءة المستهدفة في السنة الثالثة على النحو التالي:

فهم و إنتاج نصوص إخبارية شفوية و كتابية متنوعة يغلب عليها الطابع السردي.(المنهاج الدراسي:2008، 25)، تصاغ في شكل كفاءة شاملة على النحو التالي:

في نهاية السنة الثالثة يتواصل مشافهة في وضعيات متنوعة بلسان عربي و يقرأ قراءة سليمة و مسترسلة نصوصا أصيلة، أغلبها مشكولة، و يفهمها، و ينتج نصوصا متوسطة الطول في وضعيات تواصلية دالة، و مشاريع لها دلالات إجتماعية.

أما الكفاءة الختامية فتتحقق إنطلاقا من أربعة ميادين متسلسلة، و مرتبطة إرتباطا متناسقا، يساعد المتعلم على بناء معارفه و تنظيمها في مجال إدراكي محدد بإطار زمني و مكاني، إنطلاقا من معطيات مستقاة من حياته الثقافية و الإجتماعية.

و تصاغ على النحو التالي:

في نهاية مرحلة التعليم الإبتدائي، يكون المتعلم قادرا على إستعمال اللغة العربية كأداة لإكتساب المعارف، و تبليغها مشافهة و مكتوبة بشكل سليم في وضعيات دالة من الحياة الإجتماعية، و إستعمالها عبر الوسائط التكنولوجية.(المنهاج الدراسي، 2016: 11)

فهم المنطوق: يفهم خطابات في حدود مستواه الدراسي، وعمره الزمني و العقلي، و يتفاعل معها، و يصدر في شأنها ردود أفعال، بالتركيز على النمط السردي.

الإنتاج الشفهي: يحاور و يناقش و يقدم توجيهات و مبررات، و يسرد قصصا و أحداثا بلسان عربي في موضوعات مختلفة إعتمادا على مكتسباته المدرسية، و وسائل الإعلام و الإتصال في وضعيات تواصلية دالة.

فهم المكتوب: / مفهوم الفهم القرائي:

يعد الفهم القرائي أهم مهارة في القراءة، و هو الهدف الرئيسي لها، وقد تعددت تعريفات الفهم القرائي تبعا لتعدد وجهات نظر المختصين فيذكر "Levin" أننا نفهم معنى الكلمة، ومعنى الجملة أو معنى الفقرة

كلها عندما نفهم ما يرمي إليه الكاتب و ننجح في ربط رسالته بالسياق الواسع لنظام المعرفة لدينا" (زهرا، 2007 :94)

وهناك تعريفات كثيرة نذكر منها:

تعريف "Bormouth" الذي يعرف الفهم القرائي متأثرا بالبحوث في مجال علم النفس اللغوي فيرى أن الفهم القرائي مجموعة من المهارات العامة التي تسمح للأفراد باكتساب المعلومات والمعارف وإظهارها كنتيجة للغة المكتوبة". (جودي، 1983 :79)

ويعرف "word huff" الفهم القرائي بأنه تفسير الجملة تفسيراً عميقاً من حيث المعنى والتراكيب اللغوية. أما ما يمكن اعتباره تعريفاً شاملاً لكل ما جاء في التعريفات السابقة فهو ما أورده (زهرا وآخرون 2007) بأن الفهم القرائي:

"عملية عقلية معرفية تقوم على فهم معنى الكلمة و الجملة و الفقرة ، و تمييز الكلمات و إدراك المتعلقات اللغوية و التمييز بين المعقول و غير المعقول، وإدراك العلاقة بين السبب و النتيجة، مع إدراك القيمة المتعلمة من النص ،وضع عنوان مناسب للقطعة، التمييز بين ما يتصل بالموضوع و ما لا يتصل به ، معرفة الجملة المحورية في النص. كما أنه عملية عقلية ما وراء معرفية تقوم على مراقبة التلميذ لذاته ولإستراتيجياته التي يستخدمها أثناء القراءة و تقييمه لها" (زهرا و آخرون، 2007، 97)

وهذه أهم الكفاءات المستهدفة في ميدان فهم المكتوب للسنة الثالثة.

يقراً نصوصاً أصلية قراءة متصلة مسترسلة من مختلف الأنماط، و يفهمها، بالتركيز على النمط السردى، تتكون من ستين (60) كلمة إلى تسعين (90) كلمة أغلبها مشكولة. الإنتاج الكتابي: ينتج كتابة نصوصاً متوسطة الطول منسجمة تتكون من 40-60 كلمة أغلبها مشكولة، من مختلف الأنماط بالتركيز على النمط السردى في وضعيات تواصلية دالة، و مشاريع لها دلالات إجتماعية. (المناهج الدراسي، 2016: 13)

بناء على ما ذكر من مراحل هامة في تعلم القراءة لدى هذه الفئة من المتعلمين، نذكر الدارسين لعلم النفس بمختلف تخصصاته ، وكذا الباحثين في مجال صعوبات تعلم القراءة، أن هذه الميادين المذكورة أنفا تعد من التقنيات البيداغوجية الحديثة التي تركز عليها المنظومة التربوية الحديثة (الجيل الثاني) في الحد من ظاهرة صعوبات تعلم القراءة التي تعرفها المدرسة الجزائرية لاسيما عالم اليوم الذي يعرف تنامياً سريعاً و متسارعاً في المناهج الدراسية و في تكنولوجيا الإعلام والاتصال كما تتبع

هذه المرحلة (التعلمات الظرفية) بحرص تقويمية وإدماجية لمعرفة أثر التعلم ومدى حصول المتعلم على الكفاءة المرجوة.

إستراتيجيات تعلم اللغة:

إن من أهم الإستراتيجيات المباشرة في تعلم مهارات اللغة الأربع، تلك التي تركز على التذكيرية والمعرفية والتعويض بهدف تنمية مهارة الإستماع والقراءة و التكلم والكتابة، ويبدو أن أفضل إستفادة من تطبيق هذه الإستراتيجيات المباشرة يكون بمصاحبة الإستراتيجيات غير المباشرة التي تعد من بين الشروط الأساسية في عملية التعلم ، كالدافعية ، وتقدير حاجات المتعلمين وتمكينهم من المشاركة في بناء التعلم من خلال تسخير كل المهارات والكفاءات في سياقات معرفية، ذات دلالة إجتماعية تكون لها أثرا طيبا في نفسية المتعلم، ولعل أهم ما سندرجه في بحثنا هذا أهم الإستراتيجيات التي تعتمد على التذكيرية في عملية التحكم في المهارات اللغوية الأربع، والتي تركز على عمليتين أساسيتين هما: التخزين (storage) والإسترجاع (retrieval)، بحيث تساعد المتعلمين على تخزين الأشياء المهمة التي يسمعونها أو يقرؤونها في الذاكرة والتي توسع من قاعدتهم المعرفية (knowledge base)، كما تمكنهم من إستدعاء المعلومات من الذاكرة حينما يرغبون في استخدامها للفهم (comprehension) أو الإستنتاج (production) عن طريق استعمال روابط ذهنية تستند بدورها إلى ثلاث إستراتيجيات هي:

1-2- التصنيف في مجموعات:

مثال: عندما يذاكر أحمد فإنه يدون على كراسته الكلمات الجديدة التي يستمع إليها، أو يقرأها وعندما يستذكرها فهو يصنفها تصنيفا نحويا على سبيل المثال لا الحصر فمثلا: أنت ، هو، نحن- عن، على ، في ، من- طاب جال ذاكر- تضايرس، مناخ، غابات. فهنا نلاحظ أنه صنف المعلومات إلى ضمائر و أفعال وأسماء.

أما ميساء فعندما تذاكر درسا عن أثاث المنزل وتريد أن تحفظ كلماته باللغة العربية، فهي تقوم بكتابة الكلمات المهمة مثل كرسي ، سجادة، ثلاجة، مكتب، بعدها تقوم بتصنيف المجموعة إلى فئتين (المذكر والمؤنث) ثم تقوم بعملية الحفظ وفق الإستراتيجية التي وضعتها.

إذا أردنا مثلا أن نتذكر رقم هاتف معين وليكن 048675512 ننظمه في ثلاث مجموعات كالتالي: 048-

512-675

إن هذا التنظيم يساعد في الإحتفاظ بالمعلومات و لو لفترة محدودة من الزمن، ويسهل نقلها من الذاكرة قصيرة المدى إلى الذاكرة طويلة المدى ، كما أن الفرد يميل إلى تذكر الأشياء المتناغمة المترابطة التي تجمعها علاقة معينة.

كما أن إستراتيجية الحروف الاستهلاكية تعد من أنجع الأساليب التي تمكن المتعلم من الاحتفاظ بالمعلومة، واستحضارها ومن الأمثلة على ذلك: مساعدة الأطفال على تذكر الفصول الأربعة عن طريق كلمة واحدة كما هو في الحروف المضارعة أو حروف العلة مثلا.(العناني،2008:208-209)

2-2- إستراتيجية التداعي والتفصيل: (الإستماع والقراءة)

هذه الإستراتيجية تقوم على مبدأ مفاده أن اللغة المألوفة، والخبرات الشخصية موجودة في الذاكرة، وأن عملية الفهم (فهم المواقف التعليمية) تسهل عملية التذكر، من خلال ربط المعلومات الجديدة في اللغة الجديدة بمفاهيم مألوفة، علما أن أي ربط ينبغي أن يكون ذا معنى للمتعلم، وقد لا يكون له معنى لمتعلم آخر كلاهما يتفاعل مع المواقف التعليمية على حسب الإستراتيجية التي يضعها.

مثال: يريد مروان أن يتذكر كلمة "فيل" باللغة العربية وهو يتقن اللغة الإنجليزية فيحدث نفسه ويقول: إنه إذا داس فوقه فيلا "elephant" فبم سيشعر؟ "feel" بالتالي سيربط بين كلمة فيل باللغة العربية وبين feel باللغة الإنجليزية.

2-3- إستخدام الكلمات الجديدة في نصوص:

تقوم هذه الإستراتيجية على وضع الكلمات والتعبيرات الجديدة التي سمعها المتعلم أو قرأها في نصوص لها معنى (جمل منطوقة صحيحة أو مكتوبة) كوسيلة لتسهيل عملية تذكرها، فمثلا: إذا أردت أن تحفظ درسا في الجغرافيا مناخ الجزائر فيمكن أن تحتفظ ببعض الكلمات الجديدة مثل:

القاري، بارد، أمطاره ، شتاء، صيفا ، حار

فتقول: " المناخ القاري في الجزائر أمطاره غزيرة في الشتاء و حار في الصيف".

ومن أهم الإستراتيجيات المعرفية التي تسعى المنظومة التربوية الجزائرية إلى تفعيلها في مجال البيداغوجيا تلك التي تركز على النشاط الفكري للمتعلم في وضعه لإستراتيجيات معرفية تمكنه من إستيعاب وفهم ما يقرأ عن طريق طرح أسئلة جوهرية لذاته، و للموضوع المراد معالجته، بغرض إكتساب معرفة جديدة ذات دلالة، يكون لها أثرا على نمط تفكيره و طريقة تنظيم مكتسباته. و من أهم هذه الإستراتيجيات المعرفية مايلي:

إستراتيجية المعرفة المكتسبة (إستراتيجية المعارف المكتسبة (KWL):

تطورت هذه الإستراتيجية الباحثة (Dona ogle ، 1986) حيث تعمل هذه الإستراتيجية على تطوير القراءة النشطة، (Active Reading) للنصوص المفسرة والشارحة، وذلك بهدف تمكين المتعلمين من تفعيل معارفهم القبلية لفهم النص و توظيفه بما يتفق و البناء المعرفي لهم؛ إلى جانب تعزيز عملية طرح الأسئلة والتفكير المستقل وفي هذا السياق تؤكد (Ogle) على أن هذه الإستراتيجية تعمل على توفير التفسير الدقيق للنص المقروء، و بالتالي توفر فهما كليا للنص أو السياق المقروء. وتعتمد هذه الإستراتيجية على مراحل ثلاث هي:

المرحلة الأولى ماذا أعرف (Know) ونقصد المعارف السابقة

المرحلة الثانية ماذا أريد أن أعرف (Want) ونقصد المعارف المقصودة.

المرحلة الثالثة ماذا تعلمت (Learned) المعارف المكتسبة الناتجة عن إدماج كلي للموارد.

إستراتيجية الإستيعاب القرائي (SQ3R):

يقوم الفرد من خلال هذه الإستراتيجية بتكوين إطار ذهني للموضوع المطلوب قراءته ثم يضع أهدافا له، بحيث ترسخ حقائقه ومعلوماته بشكل منظم و صحيح في البناء المعرفي، ومن محاسن هذه الإستراتيجية، أنها توفر المتعة للقارئ وتحول مفهوم القراءة المألوفة عند الأفراد إلى قراءة إستيعابية.

ولقد طور (Francis Robinson) هذه الإستراتيجية وفق خمس خطوات هي:

المسح: (Survey) إجرام عملية مسح قرائي للنص واستخراج الفكرة العامة.

الأسئلة: (Question) يكتب القارئ أي سؤال يجول في ذهنه يتعلق بفهم النص في أثناء عملية القراءة المسحية.

القراءة: (Read) في أثناء عملية القراءة الفعلية يقوم بالإجابة عن كل الأسئلة الموجودة في ذهنه والتي طرحها سابقا. وبما أن الأسئلة كانت من اختياره فإن قراءته ستكون قراءة اختيارية (انتقائية لما هو مهم فقط).

التسميع: (Recite) تقوم هذه الخطوة على مراجعة ما تم قراءته في الدماغ، عن طريق تسميع كل سؤال واحد بواحد و كل الإجابات التي تم طرحها في المرحلة السابقة بصوت عالٍ ويحاول أن يجيب عن الأسئلة دون النظر إلى النص الذي قرأه.

المراجعة: (Review) يستخدم القارئ الأسئلة و الأجوبة في المراجعة الذهنية بعد يوم من الإنتهاء من المراجعة ، ثم المراجعة بعد أسبوع ، ثم بعد شهر، ثم يشرع في عملية مهمة جدا وهي عملية التلخيص لكل ما قرأه من موضوعات.

3- صعوبات التعلم:

3-1- مفهوم صعوبات التعلم:

يعد حقل صعوبات التعلم الخاصة من الحقول المعرفية الحديثه نسبيا و الأكثر شيوعا في إعطاء تفسيرات علمية لمفهوم صعوبات التعلم في مجال التربية الخاصة، والتقدم في هذا التخصص أخذ مكانة منذ العقد السابع من القرن العشرين؛ بمعنى أن صعوبات التعلم كانت موجودة، ولكن لم يتم التعرف عليها، على الرغم من انتشارها بين أوساط التلاميذ، و من بين المختصين الذين تناولوا هذا الموضوع أشهرهم كولدستين (Goldstain 1936) و أورتون (Orton 1937)، المختصان في الأعصاب، كما توقع أرتون أثر السيطرة المخية على التعلم، كما أشار (كولد ستان 1936-1939) من خلال دراسة قام بها بعد الحرب العالمية الأولى واستخلص النتائج التالية:

"أن الجنود الذين أصيبوا بجروح على مستوى الدماغ، يظهرون علامات الإستمرارية، وإضطراب في قدرتهم على التمييز بين الشكلى الأرضية، وندرة التفكير المجرد، وأكد أن هذا السلوك قد يكون موجودا عند الأطفال الذين يعانون من ذات الضرر في الدماغ (الياسري، 2006: 19).

كما وجد ورنار وستراوس (werner et strauss 1942) أيضا عجزا في مستوى التفكير المجرد لدى أولئك الأطفال الذين يعانون من أذى في الدماغ الخارجي، ويتشتت إنتباههم بسهولة، ويظهرون شرودا في انتباههم ويتميزون أيضا بالسلوك الاندفاعي. (المرجع نفسه: 20)

أما جونسون (johnson 1962) فقد إستخدم مصطلح الأطفال الهامشييين (marginal children)، ولكن واجهته معارضة على هذه التسمية من قبل أولياء أمور أولئك الأطفال، وعلى هذا الأساس عد هذا المصطلح غير مناسب ومُضلل. وكذلك كالفين وسكيفلاين (Chalfant et Schefflin 1969)، فقد استخدم مصطلح (إضطراب العمليات المركزية) (Central processing disfunction) لأن أولئك الأطفال يبدوون خصائص مشابهة لخصائص أذى الدماغ، إلا أنها ليست دائما مقترنة بأعراض أذى الدماغ. (المرجع نفسه، 21)

أما صامويل (Samuel et kirk 1963) حينما قال أنه: "لا يوجد مجال إحتاج إلى جهد للوصول إلى تعريفات دقيقة، ومحددة في إطار التربية الخاصة، مثلما احتاجه مجال صعوبات التعلم". ويعرف كيرك صعوبات التعلم بأسلوبه قائلا: "هناك فئة من الأطفال، يصعب عليهم اكتساب مهارات اللغة والمعرفة بأساليب التدريس العادية مع أن هؤلاء غير متخلفين ذهنيا، كما لا توجد لهم إعاقة بصرية

ولا سمعية تحول بينهم وبين إكتساب اللغة، والتعلم تظهر عادة في عدم القدرة على الاستماع، التفكير الكلام، القراءة، الكتابة، أو حل المسائل الرياضية.(إيمان عباس علي وآخرون، 2008: 21) و لقد حدد هلمهان و كوفمان (Halhan et Kauffmank1976) مظاهر أساسية ورئيسية لتعريف صعوبات التعلم هي:

- ظهور مشكلة أكاديمية في القراءة، الكتابة، التهجئة، أو الحساب...إلخ
- النمو غير المتوازن لقدرات الطفل، ويظهر ذلك من خلال التباين بين قدراته العقلية والأكاديمية.
- وجود خلل في الجهاز العصبي المركزي.
- لا تعزى صعوبات التعلم إلى إعاقة عقلية، أو اضطرابات إنفعالية.(المرجع نفسه:20)
- 2-3- صعوبات تعلم القراءة:

القراءة هي مفتاح النجاح في المجالات الأكاديمية، وترتبط بإتقان الهجاء والرياضيات؛ "فضلا على أنها تكسب القارئ القدرة على استخدام كلمات متنوعة لتشير إلى المعنى الذي يقصده، أو لتوضيح الكلمات الغريبة"(Margarit، 2005: 320)(سليمان وآخرون)

وتصل نسبة صعوبات تعلم القراءة كما ذكر:(الزيات،1998: 41) إلى ما بين 10-15٪ من مجتمع أطفال المدرسة، كما تصل نسبة الأطفال الذين لديهم صعوبات في القراءة إلى ما بين 85-90 ٪ من مجتمع الأطفال ذوي صعوبات التعلم، لذا فمن الأهمية بمكان الكشف، والتشخيص المبكرين لصعوبات القراءة".(سليمان وآخرون: 294)

صعوبات تعلم القراءة لدى الأطفال تظهر بشكل خاصة في المدرسة الابتدائية كما ذكرنا أنفا، فقد يظهر تفوقا من قبل التلاميذ في السنوات الأولى من التعلم، ولكنهم سرعان ما يبدوون بالتراجع عندما تصعب المهمات، وتبدأ المسائل الكلامية في الحساب تأخذ حيزا كبيرا من المنهاج، ويرى أبو العزائم(2004):(أن اضطراب القراءة انمائية ينتشر بالمدارس بمعدل(2-8 ٪) كما أنه أكثر انتشارا عند الذكور مقارنة بالإناث بمعدل(1:3)، ويحتاج ذوي صعوبات تعلم القراءة إلى تركيز الانتباه على الحروف المقروءة، و التحكم في حركة العين خلال القراءة، والتعرف على الأصوات المرتبطة بتلك الحروف، و فهم معاني المفردات و إعرابها، وبناء أفكار جديدة إنطلاقا من أفكاره السابقة، وأن تكون لديه القدرة على إختزان تلك الأفكار) (المرجع نفسه).

كما يرى خليل(2004) أن صعوبات تعلم القراءة تنجم عن عدة عوامل نذكر منها على سبيل المثال لا الحصر:

"الذين يأتون إلى المدرسة برصيد لغوي محدود، كذلك الذين لا يوجد لديهم تصور عن المفاهيم المتعلقة بحساسية المقاطع الصوتية، ومعرفة الحروف وإدراك الصور المطبوعة، مما يعيق إستنتاجها، كما أن التلاميذ الذين ينشؤون في بيئة فقيرة مهاراتها اللغوية محدودة، ومن أسرة لا تشجعهم على القراءة.

كما يتضح أن صعوبات تعلم القراءة نابعة من صعوبات في تطور الإدراك الصوتي، وفي الأصوات وفي طلاقة القراءة، وفي إستراتيجيات الإستيعاب القرائي.(أبو جادو، 2007: 384)

3-3- صعوبات إستخدام الإستراتيجيات المعرفية في عملية التعلم : هي نفسها أنماط صعوبات تعلم القراءة، الناتجة عن وجود خلل في إحدى الحواس، أو في البنية المعرفية نتيجة لعدم تنظيم تلك الخبرات بطريقة ناجحة تضمن له الحصول عليها وتوظيفها في مواقف تعليمية.

- الإدراك البصري: ويعني إدراك موقع الأشياء بالنسبة للإنسان، وبالنسبة للأشياء الأخرى، وفي عملية القراءة، يجب أن ينظر إلى الكلمات كوحدات مستقلة محاطة بفراغ.

- التمييز البصري: أغلب المتعلمين ذوي صعوبات تعلم القراءة، لا يميزون بين الحروف والكلمات، لا يميزون بين الكلمات المتشابهة في الشكل(ن-ث-ت-ج ح خ-ط-ظ-ص.....)، ولا يميزون بين الكلمات المتشابهة(عاد، جاد)، و عليه لابد من تدريبهم على التمييز بين هذه الحروف ، و الكلمات المتشابهة آخذين بعين الإعتبار، المادة الدراسية ، الحجم، الشكل و اللون.

- الإدراك السمعي:

تحديد مركز الصوت: الوعي على مركز الصوت وإتجاهه

- التمييز السمعي:

القدرة على تمييز شدة الصوت، وإرتفاعه، أو إنخفاضه، والتمييز بين الأصوات اللغوية وغيرها من الأصوات، وتشتمل هذه القدرة أيضا، على التمييز بين الأصوات الأساسية،(الفونيمات) وبين الكلمات المتشابهة والمختلفة.

وترى إحدى الدراسات أن مهارة التمييز السمعي، كانت أفضل من غيرها من المهارات التي درست، في

الدلالة على نجاح تلاميذ الصف الأول في القراءة.(spatche and spatche 1986) و(ربيع، 2008: 83)

- صعوبات لغوية:

"يعاني البعض من الأطفال من صعوبات في النطق، أو في الصوت، وخارج الأصوات، أو في فهم اللغة المحكية، كما تعد الصعوبات الشديدة في القراءة وفي الكتابة من مؤشرات الإعاقة اللغوي، والتأخر في اللغة، قد تظهر الكلمة المنطوقة الأولى حتى سن الثالثة من العمر وربما أكثر". (الياسري، 2006: 42) - صعوبات في التفكير:

يعاني ذوي صعوبات التعلم مشكلة في استخدام إستراتيجيات ملائمة، التي تمكن المتعلم من إكتساب الخبرات والتجارب، وحل المشكلات، فهو بحاجة إلى القيام بعملية تنظيم تلك الخبرات بطريقة ناجحة تضمن له الحصول عليها و توظيفها في مواقف تعليمية؛ إلا أن هؤلاء التلاميذ لا يستطيعون القيام بتلك المهمة في مدتها المحددة ،وبالتالي تتباطأ وتيرة تعلمهم وتظهر عندهم صعوبات في إستيعاب المادة". (المرجع نفسه : 42)

- مشكلات عدم الإستيعاب أثناء القراءة:

يعتبر التلميذ رصيذا بشريا إقتصاديا يستحق كل العناية والرعاية الكاملة من قبل المدرسة، التي توفر له كل الإحتياجات التربوية، والصحية اللازمة للتمدرس الجيد، لأن الطاقة البشرية المدربة تدريبا جيدا، ومؤهلة تأهيلا مبنيا على المعرفة الحقة، حتما ستساهم في دفع عجلة التنمية ويعود ذلك على المجتمع بالنفع والرفي نحو الأفضل.

من هذا المنطلق تعد المدرسة، المؤسسة الرسمية التي توكل إليها مهام التربية، والتعليم، والتوجيه، والإرشاد، فكلما تعثر المتعلم في مساره الدراسي، أو واجهته مشكلات تربوية تطلب ذلك حرصا، ومتابعة من قبل المعلم، في علاجها.

ومن هذا المنطلق فإن مشكلة القراءة تعتبر من أهم المشكلات التي تواجه المتعلم، فهو بلا شك ومن الممكن أن يكون قادرا على القراءة ولكن عاجزا على فك رموز الكتابة المعروفة بالأبجدية، نتيجة عدم فهمه، وإدراكه لمعنى الحرف أو شكله.(غنيم- 2002 : 111، 112)

إن استيعاب الطفل للقراءة، وفهمه لها، و دفعه لأن يكتسب خبرة مما قرأ، واستيعاب المواضيع جيدا، هي الغاية التي نقصدها؛ فكثيرا ما نقدم للمتعلم قطعة نثرية نطالبه فيها بالقراءة، لكن بعض المتعلمين أو حتى الأغلبية لا يفهمون ما يقرأون ، ولذلك كان لزاما على المدرسة، أن تقدم للتلاميذ خبرات تعليمية ،تستدعي الفهم من خلال ملامسة الوضعيات للمواقف الحياتية ، بحيث يعي كيف يقرأ، وأين؟ ومتى؟

و بالتالي يصبح قادرا على تلخيص النقاط الهامة، التي تتيح له فرص التكيف، وتدريب الذاكرة على الاحتفاظ بالمعلومات والمفاهيم التي يبني عليها الإجابة مما فهمه من قراءة الموضوع ذاته. "ومن هذا كانت مشكلة تعلم القراءة من أهم العوائق التي تكون سببا في التأخر الدراسي، لذلك من المهم أن نعود المتعلم على القراءة المتأنية الصامتة، وأن توضح له كل عبارة غامضة، و كل كلمة مهمة، حتى يكون قادرا على تكوين وتنظيم وإدماج معارفه لأجل فهم ذاته و تنمية قدراته".(المرجع نفسه:112)

- إضطراب القراءة النمائية:

هذا النوع من الإضطراب يسمى عسر القراءة (Dyslexia)، وهو نوع ينتشر بين الأطفال حيث إن معدل إنتشاره بين أطفال المدرسة الإبتدائية يقدر بحوالي 2-8٪ و يكثر إنتشاره بين أقارب الدرجة الأولى عنه بين عامة الناس...، وهو أكثر إنتشارا بين الذكور عنه من الإناث بنسبة 3:1 و يحتاج الطفل لكي يستطيع القراءة إلى أن يتحكم في هذه العمليات العقلية في نفس الوقت(صالح،2004: 12)

ومن صعوبات تعلم القراءة و الكتابة ما يلي:

- صعوبات تذكر أسماء الحروف المتشابهة.
- قلب الحروف أو قلب ترتيب الحروف عند القراءة.
- التعثر أثناء قراءة الكلمات الطويلة.
- فهم ضعيف أثناء القراءة الشفهية أو الصامتة.
- قراءة شفهية بطيئة أو مجهددة (الخطيب، 1997: 86).

الميول القرائية للأطفال المتخلفين قرائيا:

"ذكرت الباحثة النفسانية"فرنون" أن مجموعة أسباب التخلف في القراءة، تؤلف ثلاثة مجاميع، مجموعة المحرومين ثقافيا، ومجموعة المضطربين إنفعاليا، ومجموعة تعاني من عيوب معينة في القدرة الإدراكية، كالعجز عن إدراك الأشكال، وتحليل الكلمات وصعوبة الربط بينها"(عبد الفتاح أبو معال،2006: 187)

وأكدت الباحثة أن نسبة الإضطراب الإنفعالي، تتراوح ما بين 42-100 ٪ وقد يصحب التخلف هذا أعراض اليأس، والشعور بالنقص وحدة المزاج والأرق والصداع، كما ترى أن العلاج يكمن في الإهتمام بدراسة الميل لدى الطفل، حيث يساعد ذلك على النجاح في إختيار المجموعة القرائية له؛ ويمكنه أن

يستخدم نفس المصادر التي تكون على درجة كافية من البساطة في أسلوبها ، وفي مفرداتها اللغوية".
(المرجع نفسه)

النقطة الأولى:

إن ميول هؤلاء المتخلفين قرائيا تكاد أن تكون واسعة، ومتنوعة، كميول عامة الأطفال، فإن التلاميذ الذين يبلغون عشر سنوات يميلون و يهتمون بنفس الأشياء والاهتمامات التي يميل إليها أقرانهم العاديون في نفس السن، ولذلك لا توجد هناك حاجات خاصة أو ميول معين تجب مراعاته في أثناء إختيارنا لكتبهم.

النقطة الثانية:

لابد وأن تكون الكتب المختارة لهذه الفئة من التلاميذ تناسب عمرهم الزمني، وتكون بسيطة في أسلوبها، وأفكارها، وكلماتها، وعلينا أن ننتبه في إختيارنا لهذه الكتب إلى رغبات الطفل و نراعي في ذلك إلى رهافة حسه، فلا نطرق في ذهنه أي شك في أن هذا الكتاب أقل من مستواه، أو أنه وضع خصيصا ليناسب مستواه اللغوي، وبالتالي: "يجتهد المدرس في توفير الأعمال القرائية التي تشجعه على الإحساس بأنه شخص متمكن مدرك فتقوى لديه مشاعر الثقة بالنفس، وتزيل لديه التوتر النفسي وتخفف من وطأة الإنفعالات التي تنمي الإستعداد للقراءة و تكسبه القدرة على حل المشكلات".

مقترحات تربوية للحد من ظاهرة صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ الطور الإبتدائي:

- مراعاة النضج الجسدي والعقلي للمتعلم قبل وأثناء وبعد عملية التعلم.
- توفير كل العناصر اللازمة لحل الموقف وتنظيمه حتى يحدث التعلم.
- توظيف قوانين التعلم لتسهيل عملية الإدراك عند المتعلمين.
- ومن التطبيقات التربوية لنظرية الجشطت ما يلي:
- تنمية التفكير الإبتكاري وذلك من خلال تنظيم المواقف التعليمية، التي تساعد على تنمية السلوك الإبتكاري.
- تعليم الرياضيات وبالخاصة الهندسة التي تعتمد على الاستبصار.
- التعليم بالطريقة الكلية.
- التركيز على تعليم المبادئ والمفاهيم، بدلا من تعلم الحقائق الجزئية.
- تفعيل خبرات المتعلم في عملية التعلم عن طريق تسهيل المدخلات التعليمية لإدراك المواقف التعليمية.
- الإهتمام بالتعلم القائم على الإستبصار لأنه يعتمد على الفهم ويساهم في إنتقال أثر التعلم.

وأما نظرية معالجة المعلومات فتري أن الاهتمام بالتعلم ذا معنى يسهل عملية التخزين والاسترجاع. التدريب الموزع أكثر فعالية من التدريب المكثف. الاهتمام بنقل أثر التدريب.

الاعتماد على التكرار اللفظي للمادة المتعلمة.

عزل المثيرات المعيقة والمتغيرات الدخيلة المسببة في تشويش عملية التعلم.

الاهتمام بنشاط المتعلم وتحفيزه في اكتساب المعلومات.

تنظيم المعلومات ككل متكامل ذي معنى لدى التلاميذ.

تشجيع التلاميذ على التفكير الناقد واستخدام المنهجية في حل المشكلات.

(العناني، 2008: 207-208)

كما أن لنظرية مفهوم الذات عند كارل روجرز أهمية قصوى في علاج بعض الاضطرابات السلوكية الناجمة عن النظرة السلبية لمفهوم الذات فلكي يحقق الإنسان ذاته من وجهة روجرز لا بد أن يكون مفهومه عن ذاته موجبا وحقيقيا، وبالتالي تكون لديه القدرة على تغيير سلوكه دون مساعدة أحد.

قائمة المصادر والمراجع باللغة العربية

- 1- اللجنة الوطنية للمناهج (2016) ، منهاج التعليم الإبتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية- وزارة التربية الوطنية- الجزائر.
- 2 -العناني حنان عبد الحميد(2008)، علم النفس التربوي، دار الصفاء للنشر والتوزيع عمان الأردن(ط4).
- 3-عبد الفتاح أبو معال(2006)، تنمية الإستعداد اللغوي عند الأطفال في الأسرة والروضة، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان – الأردن.
- 4 -أبو جادو صالح محمد علي(2007)، علم النفس التطوري الطفولة و المراهقة، دار المسيرة للنشر والتوزيع و الطباعة- عمان.
- 5-خالد إسماعيل غنيم(2002)، مشكلات تربوية معاصرة، مركز الكتاب الأكاديمي، عمان- الأردن،(دط).
- 6 - ربيع محمد و آخرون(2008)، الإدراك البصري و صعوبات التعلم، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان – الأردن.

المجلد العاشر/ العدد الأول /اوت 2018 ISSN: 1112-8518, EISSN: 2600-6200

7- محمود جلال الدين سليمان(د س) ، دور التدريب على الوعي الصوتي في علاج بعض صعوبات القراءة، كلية التربية بدمياط ، جامعة المنصورة.

قائمة المصادر والمراجع باللغة الأجنبية

- 1- Kim ;Ae. Et Vaughn – S.et Wanzek-J et wei ‘Sh.(2004)Graphic Organizers and their Effects A Synthesis of Research.journal of:on the ReadingComprehension of students with LD pp.105-108.:Vol.37.N0.(02)‘learning Disabilities
- ‘Clearing House’H.(1992).Graphic Organizers Benefit SlowReaders’2-Lehman pp.53-56 :N0.(1)‘Vol.66
- Metacognitive Awareness of Reading ‘C(2002).Assessing Students’ etReichard.K ‘- Mokhtari3 .-2592.249.vol.94.N0 ‘Strategies journal of Education Psychology

علاقة المشكلات السلوكية بصعوبات تعلم القراءة

عمراني دلال

طالبة دكتوراه/قسم العلوم الاجتماعية- تخصص علم النفس العيادي

كلية العلوم الاجتماعية والانسانية جامعة سعيدة

مغرب-تطوير- البحث في العلوم الاجتماعية والانسانية

تاريخ النشر: 01/ اوت / 2018	تاريخ القبول: 10 جوان 2018	تاريخ الارسال: 28 مارس 2018
<p>الملخص:</p> <p>تعد صعوبات التعلم إعاقة للمهارات الاكاديمية الأساسية وأهمها القراءة والتي تعد من اهم الاكتسابات المدرسية في المرحلة الابتدائية، والتي لا تتمثل فقط في ادراك الحروف وفهم معناها بل تتعدى ذلك بعملية التحليل و التركيب التي تعطي تعبيراً لغوياً متكاملًا، ولعل العجز القرائي الملاحظ على التلميذ يترجم مشكلة تعليمية مردها صعوبات تعلم القراءة، اذ تؤثر هذه الأخيرة على مساره الدراسي و النفسي و الاجتماعي، خاصة اذا ارتبطت بالمشكلات السلوكية فتتفاقم حدة التأثير وتظهر عليهم خصائص مميزة تسبب الفشل الاكاديمي و المؤشر عليه تباين الأداء القرائي بين التلاميذ، اذ يتوضح النقص في اكتساب ميكانيزمات القراءة التي بدورها تمكنهم من القيام بنشاطات لغوية، ترميزية، و المعالجة الفونولوجية اذ يعتبر المستوى الجيد للوعي الفونولوجي هو الذي يساهم في الاكتساب الجيد للقراءة والعجز في الكفاية الفونولوجية يؤدي الى صعوبة في تعلم القراءة وهذا ما فسرتة النظرية الفونولوجية باعتبارها احدث و ابرز النظريات المفسرة و اكثرها قبولاً.</p>		
<p>الكلمات المفتاحية: صعوبات تعلم القراءة ، المشكلات السلوكية - العجز الفونولوجي</p>		
<p>Abstract: The learning difficulties are a hidden obstacle to the basic academic skills, the most important of which is reading, which is one of the most important achievements of the school in the primary stage, which is not only in the perception of the letters and understanding of the meaning, but beyond the processes of analysis and structure, which gives an expression of language integrated, The student translates an educational problem due to the difficulties of learning to read, as this affects the course of the school, psychological and social, especially if associated with behavioral problems and exacerbated the impact appear characteristics characteristic of academic failure, This deficiency is manifested in the lack of acquisition of reading mechanisms, which in turn enables them to perform linguistic, semantic, and phonological activities. The good level of phonological awareness is what contributes to the good acquisition of reading and the inability of phonological competence to lead to difficulty in learning to read. It was interpreted by the phonological theory as the most recent and the most prominent and most widely accepted theories</p>		
<p>Keywords : The learning difficulties, behavioral problems : reading mechanisms</p>		

مدخل:

عرف مجال صعوبات التعلم تقدما ملحوظا و بالغ الأهمية في السنوات الأخيرة حيث تم إقرار مفهومه وتنوعت الأساليب التشخيصية والعلاجية، و صنفت إلى مجموعتين صعوبات التعلم الأكاديمية، وصعوبات التعلم النمائية وكلا التصنيفين له التعريف الخاص به، فصعوبات التعلم النمائية تتعلق بالقصور في النمو ذا صلة بالقدرات العقلية، والعمليات المسؤولة عن التوافق الدراسي للتمييز وتوافقه الشخصي وتحصر في الانتباه والادراك، الذاكرة والتفكير والتذكر وحل المشكلات، وكلها قدرات لا يمكن الاستغناء عنها في عملية التعلم والصعوبات الأكاديمية تشمل صعوبة القراءة، الكتابة، الحساب، وهي محصلة للصعوبات النمائية.

فموضوع بحثنا يتعلق بصعوبات تعلم القراءة واهم نظرياتها المفسرة وما ينتج عنه من مشكلات سلوكية فيرى العليان (2005) ان القراءة من ابرز الدعائم التي تقوم عليها بناء عملية التعلم والتعليم، والمربين والباحثين في هذا المجال يسعون الى التعرف و تطبيق الطرق الصحيحة حتى يتسنى لهم تجنب الضعف والصعوبات في مجال القراءة، وتكمن الصعوبات في عدم قدرة التلميذ للتهجي، والتعامل مع ما هو مكتوب او منطوق، وعدم اكتساب ميكانيزمات القراءة الذي يؤدي به الى النقص في مستوى أداء العمليات الفونولوجية و الذي ينتج عنه عجز في اكتساب قدرات القراءة، مما ينجر عنه ظهور بعض السلوكيات اللاتوافقية عنده.

اذ تعد المشكلات السلوكية واحدة من أهم المعوقات التي تواجه العملية التربوية في الوسط المدرسي وتؤرق التلميذ والمعلم على حد سواء، فالتلاميذ ذوي المشكلات السلوكية غير قادرين على التوافق والتكيف مع المتطلبات الاجتماعية العادية، والامثال لأوامر المعلم مما يتجلى ذلك في بعض المظاهر السلوكية كالسلوك العدواني وفرط النشاط الحركي، المخاوف والكذب والسرقة والسلوك الانسحابي مما يترتب عنه تأثير تحصيلهم الأكاديمي وكذلك علاقاتهم الشخصية مع أقرانهم، حتى وإن ارتبطت المشكلات السلوكية بالتلاميذ العاديين، فإنها أكثر ارتباطا بذوي صعوبات التعلم لما تكتسبه هذه الفئة من خصائص سلوكية ظاهرة تستنفذ جزءا كبيرا من طاقتهم، وتتجسد انعكاساتها على مختلف الجوانب الانفعالية والاجتماعية والمعرفية وتتجلى في الافتقار إلى بناء علاقات اجتماعية والمحافظة عليها مما يدفعهم إلى القيام بسلوكيات عدوانية، وإنطوائية اتجاه الآخرين دون سبب واضح. وضعف مفهوم الذات لديهم الذي يتسم دائما بالسلبية، مما يؤثر سلبا على تحصيلهم الدراسي.

أولاً : المشكلات السلوكية وصعوبات القراءة في الدراسات السابقة
الدراسات السابقة :

دراسة الهاجري (2002):

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الخصائص الشخصية والانفعالية لدى عينة من ذوي صعوبات تعلم القراءة وكذا العاديين بالبحرين، على عينة تكونت من (100) تلميذ وتلميذة (50) يعانون من صعوبات القراءة و (50) لا يعانون من صعوبات القراءة، استخدمت هذه الدراسة اختبار المصفوفات المتتابعة لرافن (اعداد فؤاد أبو حطب) و اختبار تحصيلي في مهارات القراءة ومقياس القلق الخاص بالاطفال ترجمة (عبد الرقيب أحمد) والقائمة العربية لاكتئاب الأطفال (إعداد أحمد عبد الخالق) واختبار إيزنك لشخصية الاطفال، وأظهرت النتائج ذوي صعوبات تعلم القراءة يمتازون بخصائص شخصية وانفعالية كالقلق والعصابية والاكتئاب (بوصبيغ، 2017: 32)

2-1 دراسة ايمن يحيى واخرون (2011) :

بعنوان السلوكيات غير التكيفية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية بالعراق هدفت الدراسة الى التعرف على اهم المشكلات السلوكية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم ومقارنتها بالتلاميذ العاديين وتحديد متغيرات الجنس، والصف تكونت عينة الدراسة من (303) من ذوي صعوبات التعلم و العاديين و استخدم مقياس ولكر للسلوكيات غير التكيفية في الدراسة و توصلت النتائج ان المشكلات السلوكية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم هي السلوك العدواني الموجه نحو الخارج، ثم تشتت الانتباه والعلاقات المضطربة مع الاقران، وأخيرا السلوك الانسحابي.

-توجد فروق دالة احصائيا في المشكلات السلوكية لصالح التلاميذ ذوي صعوبات التعلم .

-توجد فروق لصالح الذكور على مستوى تشتت الانتباه(بلمختار، 2005: 215).

3-1 دراسة بشقة سماح (2008):

و عملت هذه الدراسة إلى طرح المشكلات السلوكية التي يعاني منها ذوي صعوبات تعلم القراءة والسائدة في الوسط المدرسي، كما درست الفروق بين الجنسين و الكشف عن العلاقة الارتباطية بينهما. وقامت الباحثة باستخدام استبيان صعوبات التعلم الأكاديمية مصمم من طرفها، بالإضافة إلى قائمة المشكلات السلوكية لصالح الدين أبو ناهية، و طبقت هذه الادوات على عينة مكونة من 130 تلميذ وتلميذة مقسمة إلى أربع فئات تبعا للجنس والمستوى الدراسي، وأسفرت النتائج على أن صعوبات التعلم الأكاديمية السائدة لدى الجنسين و الطورين تتعلق ببعدي

القراءة والكتابة أما المشكلات السلوكية السائدة لهذه الفئة فتتعلق بأبعاد السلوك الانسحابي والنشاط الزائد ، والسلوك الاجتماعي المنحرف.

-عدم وجود فروق دالة إحصائية بين الجنسين من كلا الطرفين من ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية في الأبعاد الستة للمشكلات السلوكية .

التعقيب على الدراسات السابقة:

الملاحظ من الدراسات السابقة انها تناولت المرحلة التعليمية الابتدائية، باعتبارها الانطلاقة الأولى للتلميذ في مساره الدراسي وتناولت الدراسة الحالية الجانب الأكاديمي للمتغيرات التي تناولتها الدراسات السابقة بشكل امبريقي واتفقت الدراسة الحالية مع دراسة بشقة سماح (2008) في وجود علاقة ارتباطية بين المشكلات السلوكية وصعوبات تعلم القراءة.

المشكلات السلوكية :

لقد تباينت وتعددت تعاريف المشكلات السلوكية بتعدد اتجاهات الباحثين ووجهة نظرهم وقد حصرنا أهم التعريفات التالية :

تعريف وودي (1969) : المشكلات السلوكية هي كل ما لا يتفق مع المعايير المقبولة اجتماعيا ولها تأثيرها على المسار الدراسي والعلائقي في الفصل(بشقة،2008: 06)

تعريف جروبرد (1973) : المشكلات السلوكية هي مجموعة من أشكال السلوك المنحرف بشكل ملحوظ ويخالف توقعات الملاحظ و تتمثل في الاندفاع و العدوان والاكتئاب والانسحاب (السيد،2015: 16).

تعريف (كوفمانهولمان،1977): هي الاستجابة غير مقبولة اجتماعيا و مرفوضة شخصيا بوضوح ويمكن تعديل هذه السلوكيات من خلال التعلم (القمش،2013: 16)

تعريف (زاكي ،1985):المشكلات السلوكية هي جميع التصرفات والأفعال غير مرغوبة التي تصدر عن الطفل ، ولا تتفق مع معايير السلوك المتعارف عليه في البيئة الاجتماعية والتي تنعكس على كفاءة الطفل النفسية والاجتماعية (الجبالي،2009: 24).

تعريف (أسامة فاروق،2009:43):يعرفها على أنها عادات سلوكية غير متوافقة ومتعارضة مع المعايير الاجتماعية السليمة تسبب الضرر للفرد ولمن حوله ، مما يجعله يحتاج إلى خدمات علاجية.

وعلى ضوء التعريفات السابقة نستنتج المشكلات السلوكية تنحصر في عدم التوافق الاجتماعي (كوفمانوهولمان) وعدم التوافق النفسي (زاكي و جروبرد) وعدم التوافق المدرسي والعلائقي (وودي) ومنه هناك إمكانية تعديل وتغيير السلوك غير مقبول.

العوامل المسببة للمشكلات السلوكية :

تعتبر العوامل المسببة للمشكلات السلوكية متنوعة ويمكنكم تحديدها فيمايلي :

1-3 العوامل التربوية والاسرية :

تتضمن الأساليب التربوية و المعاملة الأسرية الخاطئة، بحيث تكمن في القسوة الزائدة والضرب والتوبيخ أو التدليل المفرط للطفل إضافة إلى التفرقة بين الأبناء في الأسرة من جهة ومن جهة أخرى الخلافات العائلية والمشاجرات الأسرية فهذا يؤدي إلى تصدع العلاقة بين الأبناء والوالدين.

أما الجانب التربوي فيحصر في العلاقة بين التلميذ والمعلم والمدرسة من حيث البيئة والمنهج ومعاملة المعلم وعدم مراعاته للفروق الفردية والعلاقات مع الإقران، فاجتماع هذه الجوانب يؤدي بالتلميذ إلى القلق وتكوين مفهوم سلبي يولد العنف والاكئاب وأشكال من السلوكات السلبية التي تؤدي إلى ردود افعال غير متوقعة من الطفل كضعف التحصيل وعدم الرغبة في الدراسة والانطواء ، وتذبذب العلاقات مع الاقران كما تدفع التلميذ إلى القيام بسلوكات سلبية تغطي مشاكل أخرى كصعوبات التعلم (بطرس، 2008: 135).

2-3العوامل النفسية :

هنا العديد من العوامل النفسية التي تساهم في حدوث المشكلات السلوكية من بينها :
-الضغوطات النفسية والاحباطات الشديدة الناتجة عن الإيذاء النفسي ، ويمكن حصر الأفعال والسلوكات التي تندرج تحت إطار الإساءة النفسية فيما يلي : الرفض- العزل- الترهيب و التخويف- التجاهل-الاستغلال-الإهانة و الحط من قيمة الذات(بطرس، 2008: 144).

3-3عوامل البيولوجيا :

ويرى فاروق (2011) أن السلوك يتأثر بالعوامل البيوكيماوية والجينية والعصبية وهذه العوامل هي التي تحدد استعدادات الافراد للإصابة ببعض الامراض فبمجرد مرور الفرد بخبرات مؤلمة أو تعرضه لمواقف شديدة وصعبة تنشط هذه الاستعدادات . وقد أكد palladino2004 أن بعض السلوكات كالقلق والاكئاب لها أصول عصبية(فاروق، 2009: 52).

خصائص ذوي المشكلات السلوكية :

تتمثل الخصائص السلوكية لذوي المشكلات السلوكية حسب(فاروق، 2011: 54) فيما يلي :
العداونية. --السلوك الانسحابي. عدم النضج الانفعالي .-تنوع في الذكاء (المتوسط ، المنخفض والعالي أيضا). التحصيل (المتوسط المنخفض والعالي أيضا). فرط الحركة والنشاط الزائد. عدم التركيز.
تداني احترام الذات إيذاء الذات أحيانا.ثانيا : صعوبات القراءة :

1-تعريف صعوبات القراءة :

عرفت صعوبات القراءة تعاريف مختلفة وفق اتجاهات ونظريات مختلفة أهمها :

تعريف صعوبات القراءة

1-تعريف موسوعة علم النفس ل دورون و بارو " parot,doron صعوبة القراءة هي صعوبة خاصة في اكتساب القراءة تترجم بوتيرة والحاح التردد وعدم الفهم والاختفاء وقلب المقاطع والخلط بين الحروف وبتر الكلمات والأخطاء المعكوسة تستمر غالبا حتى في تعلم الاملاء، كذلك بالرغم من المستوى العقلي الطبيعي (فلوسي، 2015: 195)

2-تعريف أنفان هو(Anne van hout, 1998 : 22) صعوبات القراءة هي اضطراب تعلم القراءة مع ضرورة التقدير العادي للذكاء وغياب الاضطرابات السمعية أو الفونولوجية وتوفر المناخ المدرسي الملائم كما أنها تسفر عن اضطرابات معرفية أساسية.

3-تعريف منصورى وبن عروم، 2015: 20 صعوبات القراءة هي صعوبة في تعلم اللغة تظهر في عدم القدرة على فك رموز اللغة، ومعالجة المعلومات وفهم الأصوات وهذه الصعوبات ليست متعلقة بالعمر، أو القدرات العقلية والقدرة على التحصيل، وهي ليست إعاقة حسية وعلى غرار التعاريف السابقة يمكن تعريف صعوبات القراءة على أنها عدم قدرة التلميذ على فك الرموز المكتوبة والتعرف على الحروف والكلمات، بالرغم من سلامته الصحية والعقلية وتمتعه بذكاء متوسط أو فوق المتوسط.

2- المؤشرات السلوكية لذوي صعوبات القراءة :

حدد (عميرة، 2005: 53) بعد تحليله للعديد من الدراسات إلى المؤشرات السلوكية التالية تتمظهر في:

-التحصيل في المادة القراءة أقل من المتوقع بالنسبة لعمرهم الزمني.

- يظهر عجز في تميز الكلمة والحروف المنطوقة والمكتوبة (الإضافة،الابدال،التكرار، الحذف والاستبدال)

- عدم القراءة السليمة وفهم المقروء أو المكتوب.

- سلامة الجهاز السمعي والبصري

ويذكر فيرنور(1999) أن بعض هذه المؤشرات تصاحب مهارات القراءة كالضعف في التمييز البصري بين الاحرف والكلمات و ضعف الذاكرة البصرية و ضعف في التمييز السمعي و عدم القدرة على تشكيل الترابطات بين الصوت والرمز.

ثالثا: العلاقة بين صعوبات القراءة والمشكلات السلوكية :

يرى وليماس (1992) أن صعوبات القراءة ارتبطت بالعديد من المشكلات السلوكية يمكن تلخيصها فيما يلي

- انخفاض المستوى التحصيلي بصورة كبيرة وهذا لا يتناسب وقدراتهم.

- ظهور علامات الانزعاج لأتفه الأسباب .

- ظهور علامات الخجل - الابتعاد عن المشاركة والأنشطة العامة في الصف الدراسي .- القلق وعدم الشعور بالافضل.- الاكتئاب والانطواء .

وقد أوضحت دراسة شرفوح (2006) هذه العلاقة في دراسته وبين أنه يوجد اختلاف بين العاديين وذوي صعوبات القراءة في ظهور السلوك العدواني ، فذوي صعوبات القراءة يبدون سلوكيات عدوانية مباشرة وغير مباشرة حيث يلجأون إلى استعمال السلوك العدواني لتخفيف الضغط من حدة التوتر وتغيير الوضعية.

كما توصل لورانس و كارين (1996) في دراستهما لمفهوم الذات والتكيف الاجتماعي لذوي صعوبات القراءة أن هذه الفئة تتصف باتجاه سلبي نحو الذات والخبرات النفسية والاجتماعية السالبة وهذا راجعة لمقارنة مع الاقران، ويضيف عبد الحميد أن هذا العلاقة الموجودة بين صعوبات القراءة ومفهوم الذات ، أن المشكلات السلوكية المعبر عنها تكون ناتجة عن مدى ادراك هذه الفئة لنفسها كما هو الحال عند التلاميذ ذوي الدكاء المتوسط لكن لا يستطيعون التعلم واكتساب المهارات. ومنه يمكن الجزم أن هناك علاقة ارتباطية بين المشكلات السلوكية وصعوبات القراءة .

رابعا: سير عملية القراءة وتداخل صعوباتها :

تعتبر القراءة عملية معقدة تستند الى عدة مهارات أساسية كالفهم اللغوي، والتدريب الحركي ،والحسي عبر مراحل مترابطة تعتمد كل مرحلة منها على ما سبقها حيث حدد هاريسسوزان،(1998) مراحل تطور مهارة القراءة بدءا من مرحلة التهيؤ للقراءة، والتي تعتبر الأرضية الأساسية التي يبني عليها اكتساب المهارات اللغوية اللاحقة، فيرى (الوقفي، 2009: 382) ان هذه المرحلة تمتد من الولادة الى

سن السادسة ويساهم في نضج هذه الأخيرة عوامل كثيرة أهمها النضج العقلي، المهارات الفكرية، والقدرات البصرية السمعية ومستوى تطور اللغة الشفوية وكذا التطور الحركي والاجتماعي والانفعالي والدافعية للقراءة ومن المعلوم ان الأطفال في هذه المرحلة لا يربطون بين الأصوات والرموز حتى مرحلة البدا بتعليم القراءة والتي تحدث في العادة في السنة الأولى ابتدائي، وفيها يتعلم التلميذ بناء المفردات الأساسية واستخدام العلاقة بين الحرف و الصوت و ذلك لترميز الكلمة المطبوعة بالإضافة الى تطوير الثقة في مواقف القراءة، وبداية التدريس باستخدام مهارات تحليل الكلمة المتنوعة وتلميها مرحلة التطور السريع لمهارات القراءة، والتي تحدث بشكل طبيعي في الفترة الممتدة بين السنة الثانية والسنة الثالثة وتعرف بمرحلة الوعي بتراكيب القواعد، و فيها يكتسب التلميذ العلاقة من خلال الممارسة و التدريب وتعتبر هذه المرحلة أساسية لتعلم عادات و مهارات القراءة تمهيدا لمرحلة الذاكرة العاملة في السنة الرابعة ابتدائي و فيها يتوقف الطفل عن تعلم القراءة، و يبدأ القراءة للتعلم (بن صديق، 2009)

الى ان يصل مرحلة الاتقان الفعلي لمهارة القراءة و يوظف في سبيل ذلك المهارات اللغوية و القدرات العقلية و المعرفية التي تمكنه من الالمام بالمحتوى و فهم المادة المقروءة، وعليه فقد حاول "باترسون" ان يعطي نموذجا توضيحيا لعملية القراءة، مبينا ان هذه العملية "هي محصلة لعملية تسمى "بترسون" واحدة مستقلة عن الأخرى و التي من خلالها يستطيع القارئ التللفظ بالكلمة المكتوبة". ويشير تفسيره الى تحديد اتجاهين أساسيين هما الاتجاه المفرداتي "lexicale" الذي يسمح بالتعرف البصري السريع علي الكلمات المألوفة و التي تكون مخزنة في الذاكرة و يتم استرجاعها، في المقابل لا يستطيع ذلك مع الكلمات غير المألوفة، ثم الاتجاه الصوتي "phonologique" الذي يركز على مجموعة من القواعد التي تسمح بالتحويل الخطي النغمي من خلال الذاكرة النغمية الفعالة. (حاج صابري، 2005: 96).

فبترسون يعتبر نموذجه كلاسيكيا، ولكنه أغفل عن البعد الدلالي وهذا ما ركز عليه المعرفيون الجدد و على رأسهم "سيمور" في نموذجه الجديد الذي كان جوهر انتقاد النماذج السابقة، و المسمى نموذج ثنائي الأساس الذي يعتبر القراءة نشاط لعلاج المعلومة يتكون من مركبات مختلفة تصف تدفق المعلومات من مركب لآخر عبر ثلاث مراحل، بدءا بالمرحلة المرئية والتي تختص بالتحليل البصري ومعرفة الاشكال الخطية للكلمة، تليها المرحلة الفونولوجية والتي يشترط فيها التجميع اللغوي المخزن وتحليل وحدات الكلام، الى المرحلة الدلالية و التي تستند الى تحليل الوحدات الدلالية من اجل الفهم عن طريق الكلام او الفعل (دحال، 2005: 33).

فيرى سيمور الية عملية القراءة تستوجب الملاحظات العيادية التي حددها على ذوي العجز القرائي ويشكل الوعي الفونولوجي عامل أساسي في الية التعرف على الكلمات ، لان هذه العملية وراء المعرفية تسمح للتلميذ باتقان قواعد الربط بين الحروف، والأصوات وهي بذلك تسهل عملية اكتساب القراءة اذ ان العلاقة بين الوعي الفونولوجي، ومهارة القراءة علاقة ذات اتجاهين حيث يعتبر الوعي سببا و نتيجة في ان واحد لتعلم القراءة .من خلال ابراز هذه السيرورة لعملية القراءة نلاحظ توضيح اكثر لطبيعة هذه العلاقة ،فالتفسير الفونولوجي يرى ان التلاميذ الذين يعانون قصورا في هذه المهارة في السنوات الأولى و الثانية يظهرون لاحقا صعوبات في تعلم القراءة و ترتكز هذه النظرية أساسا على الأبحاث التي قام بها كلا من (راميس 2003، سونلينغ 2001) بعد دراسة العديد من حالات ذوي صعوبات تعلم القراءة الى ان الأغلبية منهم تعاني عجزا واضحا في مهارات الوعي الفونولوجي، ويمكن ملاحظة هذا العجز في تحليل الوحدات الصوتية لدى التلاميذ الذين سوف يظهرون صعوبات مستقبلا في تعلم اللغة المكتوبة مما يجعلها مؤشراقويا للكشف عن صعوبات القراءة. وبهذا تعتبر النظرية الفونولوجية من اهم و ابرز و اكثر النماذج تفسيرا لصعوبات القراءة قبولا و من اقوى الاكتشافات في مجال البحث عن السيرورات المعرفية الكامنة خلف صعوبات القراءة لدى التلاميذ (مراكب، 2010: 60). على ضوء ما سبق فان المشكلات السلوكية التي يظهرها التلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة ، تعيق تحصيلهم الدراسي و الذي يتميز بالضعف القرائي خاصة اختلال المعالجة الصوتية ، فمعاناة هؤلاء التلاميذ من القصور الفونولوجي يجعلهم يتميزون بان دفاعية وعدوانية وحركات زائدة تجعلهم غير قادرين على بناء علاقات اجتماعية فعالة.

توصيات:

* ضرورة الكشف المبكر عن المشكلات السلوكية وتفعيل دور الاخصائيين النفسانيين في الوسط المدرسي مع الشركاء الاجتماعيين والمعلم خاصة لتشخيصها وعلاجها في مراحلها الأولى لكي لا تزداد حدتها وتصبح اضطرابات سلوكية.

* ضرورة تكوين المعلمين بأهم محاور علم النفس النمو وخصائص مراحل الطفولة والمشكلات التي تصادفها لملاحظتها ومعرفة طبيعتها و التنبؤ الاولي لها.

* اعداد برامج علاجية خاصة بفئة صعوبات التعلم عامة والقراءة خاصة.

* توعية الاباء والأمهات بتوفير الامن والاستقرار النفسي في البيئة الاسرية وتشجيع الأبناء للقيام بسلوكات مقبولة وتعديل السلوكات الخاطئة.

*تطبيق البرامج الارشادية العلاجية والتي تساهم بشكل كبير في الحد من المشكلات السلوكية وعلاجها.

قائمة المراجع :

- أسامة ، فاروق، مصطفى (2011) مدخل إلى الاضطرابات السلوكية و الانفعالية ، ط1 ، الأردن ، دار المسيرة للنشر.
- بشقة ، سماح (2008)، المشكلات السلوكية لذوي صعوبات التعلم الاكاديمية وحاجاتهم الارشادية ، رسالة ماجستير ، جامعة باتنة ، كلية العلوم الاجتماعية و الإنسانية .
- بطرس ، حافظ بطرس ،(2008) المشكلات النفسية وعلاجها ط1، الأردن ، دار المسيرة للنشر.
- بلمختار، عبد القادر(2015)، المشكلات السلوكية لدى التلاميذ ذوي صعوبات تعلم الرياضيات داخل أقسام التعليم الابتدائي من وجهة نظر معلمهم و علاقتها ببعض المتغيرات ، رسالة ماجستير في التربية الخاصة ، جامعة وهران 2، كلية العلوم الاجتماعية و الإنسانية.
- بوصبيح، سلطانة(2017)، اضطراب الانتباه لدى التلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة ، اطروحة دكتوراه جامعة سعيدة، كلية العلوم الاجتماعية و الإنسانية.
- الجبالي، اشرف إبراهيم(2009)المشكلات السلوكية لدى الأطفال بعد حرب غزة وعلاقتها ببعض المتغيرات، رسالة ماجستير في الارشاد النفسي، جامعة غزة، كلية التربية.
- حاج صابري، فاطمة الزهراء (2005) عسر القراءة النمائي و علاقته ببعض المتغيرات الأخرى ، رسالة ماجستير ، جامعة ورقلة ، كلية الاداب و العلوم الإنسانية .
- دحال سهام (2005) دراسة وتحليل استراتيجيات الفهم الشفهي عند الطفل المصاب بصعوبات تعلم القراءة، رسالة ماجستير ، جامعة الجزائر ، كلية العلوم الاجتماعية و الإنسانية .
- شرفوح ، البشير (2006) ، انعكاس عسر القراءة على السلوك العدواني لدى المعسرين قرائيا ، أطروحة دكتوراه ، جامعة الجزائر ، كلية العلوم الاجتماعية.
- صلاح ، عميرة علي (2005) صعوبات تعلم القراءة و الكتابة ، التشخيص والعلاج ، ط1 ، الأردن دار حسين للنشر.

لينا عمر، بن صديق (ابريل 2009) صعوبات القراءة وعلاقتها بالاضطرابات اللغوية، مجلة الطفولة العربية، العدد 36، 1-85.

ماجدة السيد، عبید (2015) الاضطرابات السلوكية ، ط1، عمان، دار الصفاء للنشر والتوزيع.

مراكب ، مفيدة (2010) الكشف المبكر عن صعوبات التعلم المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

رسالة ماجستير، جامعة عنابة ، كلية الاداب و العلوم الإنسانية والاجتماعية

مصطفى، نوري القمش، خليل عبد الرحمان، المعاينة (2013) الاضطرابات السلوكية

والانفعالية، ط4، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

الوقفي ،، راضي (2009)، صعوبات التعلم النظري والتطبيقي ، ط1، عمان ، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

صعوبات التعلم في المدرسة الابتدائية

من التأسيس إلى التشخيص

د.مصطفى بوعناني / جامعة سعيدة

د. كورات كريمة / جامعة سعيدة

تاريخ النشر: 01/ اوت / 2018	تاريخ القبول: 04/ جوان / 2018	تاريخ الارسال: 09/ ابريل / 2018
الملخص:		
<p>يهدف هذا البحث لتسليط الضوء على صعوبات التعلم التي تعتبر من المشكلات التربوية الخاصة لأنها ذات أبعاد تربوية ونفسية واجتماعية نظرا لتزايد أعداد التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم من مادة أو معظم المواد الدراسية لعجزهم الدراسي، وتكرار رسوبهم في الصف الدراسي، حيث حاولنا من خلال ذلك استعراض السياق التاريخي لتطور المفهوم وصولا إلى بروز حركة صعوبات التعلم خلال الستينات من هذا القرن، ثم التداخل بين مفهوم صعوبات التعلم وبعض المفاهيم المشابهة وطريقة التشخيص المعتمدة للكشف عن الأفراد ذوي صعوبات التعلم إلى جانب التعرف على التوجهات الحديثة في علاج ذوي صعوبات التعلم.</p>		
الكلمات المفتاحية: صعوبات التعلم، المدرسة الابتدائية		
<p>The Summary This research aims to shed light on the learning difficulties which are of special educational problems because they are educational, psychological and social dimensions in view of the increasing numbers of pupils who suffer from learning difficulties of substance or most of the course materials and curriculum, and repeat them failing their inability in grade, where we tried through a review of the historical context of the evolution of the concept to the emergence of the movement learning difficulties during the 1960s, then the overlap between the concept of learning difficulties and some similar concepts and diagnostic method adopted for the detection of individuals with learning difficulties to learn modern trends in the treatment of people with learning difficulties</p>		
<p>Key Word : learning difficulties, Primary school</p>		

مقدمة:

تعتبر المدرسة هي اللبنة الثانية بعد الأسرة التي توكل لها مهمة التنشئة الاجتماعية للأفراد فمن خلالها يبدأ الفرد ببناء هويته وتشكيل شخصيته، وتكوين انتمائه للمجتمع ، بالإضافة إلى اكتساب مهارات التعلم الأساسية كالقراءة والكتابة والحساب لذا يعتبر التعليم الابتدائي أساس النظام التعليمي، وهو مرحلة مهمة بحكم أنه يشكل أساساً متيناً لبناء قاعدة علمية قوية تختلف عن غيرها من مراحل التعليم ويكتسي مرحلة التعليم الابتدائي أهمية في مراحل التعليم المختلفة إذ تنمو كفاءة التلميذ النفسية والحركية وتبلور لديه عمليات التفكير والتدريب على الملاحظة والمقارنة والترتيب والتحصيل ويكتسب وسائل التعبير الأساسية (اللغة الشفهية والكتابة والحساب) وينمو لديه الحس الخلقى ويكتسب القيم والمعايير الاجتماعية (الأمين، 2016، ص1)، لذا فإن أي خلل في هذه المرحلة سيمتد تأثيره على باقي المراحل الدراسية، ويتأثر تحصيل التلميذ الدراسي في هذه المرحلة بعوامل متعددة ؛ منها العوامل الأسرية والعوامل الصحية والعوامل الاجتماعية والعوامل التربوية والعوامل النفسية، ومنها أيضا عوامل الإعاقات الحسية والحركية والعقلية، وكذلك العوامل النمائية العصبية للجهاز العصبي المركزي التي تؤدي إلى اضطراب وظيفي في وظائف هذا الجهاز، وبالتالي إلى ما يعرف بصعوبات التعلم لدى التلاميذ (معمرية، 2005، ص2)، لذا تعتبر صعوبات التعلم بأشكالها المختلفة من المشكلات الدراسية التي لطالما شغلت فكر الباحثين والمختصين في ميدان علم النفس وعلوم التربية. ورغم أن الاهتمام بهذا المجال جاء متأخرا، في العقد الأخير من القرن العشرين، مقارنة بالفئات الأخرى للتربية الخاصة مثل الإعاقة العقلية، الإعاقات الحسية، والاضطرابات الانفعالية العميقة (خطاب، 2006، ص17) فقد تحولت في السنوات الأخيرة إلى المحور الأساسي للعديد من الأبحاث والدراسات، خاصة حينما تنبه الممارسون والأطباء لوجود فئة من التلميذ ذوي قدرات عقلية عادية، ولا يظهرون أية إعاقة من أي نوع كانت، ويخضعون إلى تلمذ عادي، و دون مشكلات اجتماعية أو اقتصادية أو حتى نفسية إلا أنهم لا يتمكنون من اكتساب المهارات الأكاديمية اللازمة لبناء المعرفة (heminal.R,Brun.V,2002 ,p76)، فنجد بعضهم عاجز عن تعلم القراءة والبعض لا يتمكن من تعلم الكتابة والبعض الآخر غير قادر على تعلم الحساب (خطاب، 2006، ص22)، ويعد الاهتمام بصعوبات التعلم حسب ما أشار إليه سالم (1990، ص927) انعكاساً لخطورة هذه الفئة، حيث تشكل شريحة كبيرة تفوق كل فئات التربية الخاصة بالإضافة إلى الإيقاع السريع في عمليات الكشف والتشخيص والتدخلات العلاجية المرتبطة بها . من هذا المنطلق سنحاول في مقالنا هذا تسليط الضوء على الموضوع من خلال عرض السياق التاريخي و

المراحل التي مر بها مفهوم صعوبات التعلم ووصولاً إلى استراتيجيات والأساليب المعتمدة في التشخيص والعلاج للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم، يشير السرطاوي (2011) أن بداية ظهور مفهوم صعوبات التعلم كانت في القرن 19 من خلال الاهتمام بالأطفال الذين كانت لديهم مشكلات في الجانب اللغوي في الكلام أو في القراءة، وأصبح هذا الميدان يعرف من خلال المتخصصين في هذا المجال بالدسليكسيا أو مشكلات صعوبات القراءة أو خلل في الإدراك أو خلل في المخ الوظيفي البسيط، تحت تسميات كثيرة البعض أوصلها إلى أكثر من 40 مصطلحاً استخدمت وشاعت بين المهتمين بميدان ما أصبح يعرف الآن بصعوبات التعلم، ليأخذ بعدها المفهوم بعداً تربوياً في بداية الستينات وتحديدًا في العام 1963 على يد العالم كيرك (Kirk) الذي يعتبر أول من استخدم مصطلح صعوبات التعلم حيث أصبح هذا المفهوم يستخدم كبديل لكل المصطلحات الشائعة التي كانت تستخدم من قبل المتخصصين، "ومن هنا جاء التداخل بين مصطلح صعوبات التعلم وبين مفاهيم أخرى مثل التخلف العقلي أو التأخر الدراسي أو بطء التعلم أو انخفاض التحصيل، يشرعجاج (1998، ص 11) "انه من الصعب تعريف صعوبات التعلم أو وصفها بسهولة، ولا يوجد لها تعريف واضح في التربية أو علم النفس أو الطب النفسي، بل تعددت التعريفات، بتعدد النماذج والنظريات المفسرة لهذا المصطلح، وتبعاً لخبرات وتجارب الباحثين في هذا المجال " و من بين التعاريف التي أوردها الباحثين لمفهوم صعوبات التعلم نذكر ما يلي:

- "الأفراد الذين يظهرون اضطراباً واحداً أو أكثر من العمليات النفسية المتمثلة في فهم واستعمال اللغة المنطوقة أو المكتوبة وقد تكون أسباب هذه الاضطرابات إصابات الدماغ البسيطة ولكنها لا تعود لأسباب عقلية أو بصرية أو سمعية" (صابر، 1997، ص 24).
- هي اضطرابات في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية والأساسية التي تتضمن فهم واستخدام اللغة المكتوبة والمنطوقة والتي تبدو في اضطرابات الاستماع والتفكير والكلام والقراءة والكتابة (الإملاء، التعبير، الخط) والرياضيات والتي لا تعود إلى أسباب تتعلق بالعوق العقلي أو السمعي أو البصري أو غيرها من أنواع العوق أو ظروف التعلم أو الرعاية الأسرية" (1422هـ، 2011م، القواعد التنظيمية لمعاهد التربية الخاصة بوزارة المعارف السعودية)
- كما تصف صعوبات التعلم مجموعة من الأطفال في الفصل الدراسي يظهرون انخفاضاً في التحصيل الدراسي الفعلي عن التحصيل المتوقع لهم في العمليات المتصلة بالتعلم كالفهم أو التفكير أو الإدراك أو الانتباه أو القراءة أو الكتابة أو التهجي أو النطق أو جراء العمليات الحسابية كما يواجهون

صعوبة في استقبال المعلومات و تكاملها و استرجاعها و يستبعد منهم المتخلفون عقليا و المضطربون انفعاليا و المحرومون بيئيا و ثقافيا (بطرس، 2005، ص23).

وفي معجم المصطلحات التربوية تعرف صعوبات التعلم بأنها:

"الإعاقات التي تحول دون الوصول إلى تحقيق الأهداف المرجوة من العملية التعليمية، وقد تكون صعوبات مرتبطة بالتلميذ نفسه سواء كانت اجتماعية، أم اقتصادية، أم نفسية، وقد تكون مرتبطة بعملية التعلم نفسها كأساليب التدريس المستخدمة أو شخصية المعلم، أم المناخ العام السائد داخل المدرسة" (اللقاني والجمل، 1996، ص 122)

بيد أن الروسان (2001 ، ص 201 - 202) أورد مفهوما شاملا لصعوبات التعلم يركز " على نمو القدرات العقلية بطريقة غير منتظمة ، كما يركز على مظاهر العجز الأكاديمي للطفل ، والتي تتمثل في العجز عن تعلم اللغة والقراءة والكتابة والتهجئة ، والتي لا تعود لأسباب عقلية أو حسية ، وأخيرا على التباين بين التحصيل الأكاديمي والقدرة العقلية للفرد" وعلى الرغم من اختلاف العلماء في صياغة التعريفات إلا أنهم يتفقون على خصائص التلاميذ الذين لديهم صعوبات تعلم ، " ولم يقتصر الأمر على في التعريف على الجهات الرسمية بل كان للجمعيات والمؤسسات الخيرية والتطوعية دور كبير في تعريف صعوبات التعلم ، وبناء على تنوع مصادر الاهتمام واختلاف أهدافه حظي مجال صعوبات التعلم بتعريفات كثيرة ومتعددة . " (أبو نيان ، 001 ، ص 15)"

ما يمكن استنتاجه من التعارف التي سبق ذكرها فان مصطلح صعوبات التعلم يشير إلى الأطفال الذين يتصفون بقدرة عقلية متوسطة أو فوق المتوسطة، إلا أن تحصيلهم الدراسي الفعلي يختلف عن المتوقع منهم ، بناءً على تلك القدرة العقلية . إضافة على أنهم قد يعانون قصورا في واحدة أو أكثر من العمليات العقلية النمائية (الانتباه أو الإدراك أو الذاكرة)، وتعرف حينئذٍ بصعوبات التعلم النمائية، أو يعانون صعوبة في القراءة أو الكتابة أو التهجى أو الحساب ، وتعرف حينئذٍ بصعوبات التعلم الأكاديمية . هذا مع استبعاد كافة حالات الإعاقة الجسمية والتخلف العقلي والحرمان البيئي والاضطرابات النفسية الشديدة.

ويبرز الاختلاف في التحديد الدقيق لمصطلح صعوبات التعلم على اعتبار أن مصطلح الصعوبات Learning Difficulties شائع الاستخدام في إنجلترا وأمريكا، وترجم إلى العربية ليشير إلى صعوبات التعلم . أما مصطلح Learning Disabilities فترجم حرفياً إلى اللغة العربية ليشير إلى عدم

القدرة على التعلم أو العجز عن التعلم، وانتهى إلى التساؤل: هل هذا راجع إلى الترجمة الحرفية أم إلى الترجمة الإنسانية؟ (سليمان، 2004: 92)

فترجمة كلمة Disabilities التي نقلت إلى العربية على أنها "صعوبات" هي في الحقيقة تعنى "جوانب العجز"، مما يجعل مصطلح Learning Disabilities يترجم على وجهه الأكثر دقة إلى "جوانب العجز عن التعلم" أما كلمة Difficulties فهي تعنى بالدرجة الأولى "صعوبات"، أو "عسر"، مما يستلزم ترجمة مصطلح Learning Difficulties على وجهه الدقيق إلى "صعوبات التعلم". ومما لاشك فيه أن "صعوبة التعلم" أخف وطأة وشدة من "العجز عن التعلم" مما يجعل هناك اختلافاً بين المصطلحين الأجانبين الأصليين. (حمدان ورجب، 2010: 892)

إسهامات العلماء في تطور المفهوم:

لقد عرف حقل صعوبات التعلم اسهامات كبيرة من طرف العديد من العلماء مختلفي التخصصات والاتجاهات وأسهموا في تطوره من بينهم:

-بياربول بروكا PIERRE PAUL BROCA (1824-1880)، طبيب فرنسي افترض وظيفة الشق الأيسر تختلف عن وظيفة الشق الأيمن وأكد على أن اللغة تقع في الشق الأيسر..

-جيمس نشود James Hinshelwood (1917): استخدم مصطلح عمى الكلمة وعمم أثر الإصابة الدماغية على مهارات القراءة على الاطفال من خلال نتائج دراسته على لكبار.

-صاموئيل أرتون Samuel Orton (1937): وهو مختص في طب الأعصاب والعيون وافترض في تحديد أسباب التعلم وخاصة مشكلة القراءة، عدم السيطرة المخية.

-الأفرد سترويس Alfred Strauss (1930-1940): اهتم سترويس بالمقاييس النفسية وأكد على أهمية الإدراك البصري في العملية التعليمية.

-جريس فيرنالد GRACE FERNALD (1943): اقترح أساليب علاجية في كتابه الذي نشره 1943 حيث تناول الأساليب العلاجية لل صعوبات القراءة والحساب.

-هيلمر مايكلبست HALMER MYKLEBUST (1954): من اهتماماته دراسة نمو اللغة عند الطفل و اتخذها كوسيلة لفهم الاضطرابات الغوية تم توسع ليشمل القراءة والكتابة.

صعوبات التعلم وبعض المفاهيم المرتبطة بها:

صعوبات التعلم والتأخر الدراسي:

يعبر عن هؤلاء التلاميذ الذين يكون مستوى تحصيلهم الدراسي أقل من مستوى ذكائهم أو يكون مستوى تحصيلهم الدراسي أقل من مستوى أقرانهم العاديين من الذين في مستوى أعمارهم ومستوى صفوفهم الدراسية" ، وقد يكون التأخر الدراسي تأخرا عاما في جميع المواد الدراسية أو تأخرا في مادة دراسية معينة". (رشدي، 2004:12)

صعوبات التعلم و بطيء التعلم:

يشير بطء التعلم إلى وصف حالة المتعلم من ناحية الزمن الذي يشير إلى سرعته في فهم وتعلم ما يوكل إليه من مهام تعليمية مقارنة بفهم وتعلم أقرانه في أداء نفس المهام التعليمية (الطحاوي، 2010:27).

صعوبات التعلم والإعاقة التعليمية:

يعرف الطفل المعاق تعليمياً بأنه "الطفل الذي يعاني من نقص في قدراته على التعلم بمحاولاته المختلفة وعلى مزاولة السلوك الاجتماعي السليم، لما يعانيه من قصور جسدي، أو حسي، أو عقلي، أو اجتماعي". (عبد المؤمن، 1986:14)

وفي موسوعة التربية الخاصة يرتبط مفهوم المعاق تعليمياً بتقديم الخدمات للتلاميذ المتخلفين عقلياً بصورة متوسطة، وهم المتخلفون عقلياً القابلون للتعلم إلا أن لديهم تعويفاً تعليمياً.

صعوبات التعلم والضعف العقلي:

يعرف الضعف العقلي بأنه "حالة نقص أو تأخر أو توقف أو عدم اكتمال النمو العقلي المعرفي يولد بها الفرد أو تحدث له في سن مبكرة، نتيجة لعوامل وراثية أو مرضية أو بيئية تؤثر على الجهاز العصبي للفرد ، مما يؤدي إلى نقص الذكاء، وتضح أثارها في ضعف مستوى أداء الفرد في المجالات التي ترتبط بالنضج و التعليم و التوافق النفسي". (جمال الجزائري، 2005:04)

مصطلح اضطراب التعليم:

وفي موسوعة التربية الخاصة : يشار إليه على أنه " ضعف جسدي أو عصبي يؤثر في إنجازات الفرد الاجتماعية والأكاديمية". (رشدي ، 2004:11)

وهكذا يكون التمييز بين كل هذه المفاهيم عاملا مساعدا على عدم حدوث أي خلط بينهم. وتشكل صعوبات التعلم أحد العوامل الرئيسية التي تؤدي إلى صعوبة وتعثر في التحصيل الدراسي لدى بعض تلاميذ المرحلة الابتدائية ، وعدم قدرتهم على التكيف مع المقررات الدراسية. وفيما يلي عرض لبعض الجوانب المهمة في التفريق بين الفئات المذكورة أنفا كما هو مبين في الجدول الآتي:

التلاميذ	التحصيل الدراسي	سبب التدني في التحصيل الدراسي	معامل الذكاء (القدرة العقلية)	المظاهر السلوكية	الخدمة المقدمة لهذه الفئة
صعوبات التعلم	منخفض في المواد التي تحتوي على مهارات التعلم الأساسية (الرياضيات، القراءة، الإملاء)	اضطراب في العمليات الذهنية (الانتباه، الذاكرة، التركيز، الإدراك)	عادي أو مرتفع معامل الذكاء من 90 درجة فما فوق.	عادي وقد يصحبه أحياناً نشاط زائد	برامج صعوبات التعلم والاستفادة من أسلوب التدريس الفردي
بطيئو التعلم	منخفض في جميع المواد بشكل عام مع عدم القدرة على الاستيعاب.	انخفاض معامل الذكاء	يعد ضمن الفئة الحدية معامل الذكاء 70- 84 درجة .	غالباً مشاكل في السلوك التكيفي (مهارات الحياة اليومية، التعامل مع الأقران، التعامل مع مواقف الحياة اليومية)	الفصل العادي مع بعض التعديلات في المنهج.
المتأخرون دراسياً	منخفض في جميع المواد مع إهمال واضح ، أو مشكلة صحية	عدم وجود دافعيه للتعلم.	عادي غالباً من 90 درجة فما فوق.	مرتبط غالباً بسلوكيات غير مرغوبة أو إحباط دائم من تكرار تجارب فاشلة.	دراسة حالته من قبل المرشد الطلابي في المدرسة

نتيجة للدراسات التي أجريت في المجالات التربوية والنفسية و العصبية فقد تم تصنيف الأطفال ذوي صعوبات التعلم في صنفين أساسيين هما:

صعوبات التعلم النمائية: وهي تتعلق بنمو القدرات العقلية والعمليات المسنولة عن التوافق الدراسي للتلميذ وتوافقه الشخصي والاجتماعي والمهني وتشمل صعوبات (الانتباه . الإدراك . التفكير . التذكر . حل المشكلة) ومن الملاحظ أن الانتباه هو أولى خطوات التعلم وبدونه لا يحدث الإدراك وما يتبعه من عمليات عقلية مؤداها في النهاية التعلم وما يترتب على الاضطراب في إحدى تلك العمليات من انخفاض مستوى التلميذ في المواد الدراسية المرتبطة بالقراءة والكتابة وغيرها.....

صعوبات التعلم الأكاديمية: وهي تشمل صعوبات القراءة والكتابة والحساب وهي نتيجة ومحصلة لصعوبات التعلم النمائية و التي تركز على المشكلات التي تبرز لدى الأطفال في المدارس أثناء عمليات التعلم وتظهر هذه الصعوبات غالبا عند التحاق الطفل بالمدرسة.

المظاهر العامة لذوي الصعوبات التعليمية:

يتميز ذوو الصعوبات التعليمية عادة، بمجموعة من السلوكيات التي تتكرر في العديد من المواقف التعليمية والاجتماعية، والتي يمكن للمعلم أو الأهل ملاحظتها بدقة عند مراقبتهم في المواقف المتنوعة والمتكررة. ومن أهم هذه الصفات ما يلي:

اضطرابات في الإصغاء: تعتبر ظاهرة شرود الذهن، والعجز عن الانتباه، والميل للتشتت نحو المثيرات الخارجية، من أكثر الصفات البارزة لهؤلاء الأفراد. إذ أنهم لا يميزون بين المثير الرئيس والثانوي. حيث يملّ الطفل من متابعة الانتباه لنفس المثير بعد وقت قصير جداً، وعادة لا يتجاوز أكثر من عدة دقائق. الحركة الزائدة: تميّز بشكل عام الأطفال الذين يعانون من صعوبات في التعلم من كثرة النشاط، والاندفاعية، والحركة الزائدة. عادة ما تكون هذه الظاهرة قائمة بحد ذاتها كإعاقة تطويرية مرتبطة بأداء الجهاز العصبي، ولكنها كثيراً ما تترافق مع الصعوبات التعليمية. وليس بالضرورة أن كل من لديه تلك الظاهرة يعاني من صعوبات في التعلم.

إلاندفاعية : حيث تتجلى في التسرع في الإجابة، فقد يميل الطفل إلى اللعب بالنار، أو القفز الى الشارع دون التفكير في العواقب المترتبة على ذلك. وقد يتسرع في الإجابة على أسئلة المعلم الشفوية، أو الكتابية قبل الاستماع إلى السؤال أو قراءته.

صعوبات لغوية مختلفة: لدى البعض منهم صعوبات في النطق، أو في الصوت ومخارج الأصوات، أو في فهم اللغة المحكية.

صعوبات في التعبير اللفظي (الشفوي): يتحدث الطفل بجمل غير مفهومة، أو مبنية بطريقة خاطئة وغير سليمة من ناحية التركيب القواعد، هؤلاء الأطفال يستصعبون كثيراً في التعبير اللغوي الشفوي. إذ نجدهم يتعثرون في اختيار الكلمات المناسبة، ويكررون الكثير من الكلمات، ويستخدمون جملاً متقطعة.

صعوبات في الذاكرة: الأطفال الذين يعانون من صعوبات تعليمية، عادة، يفقدون القدرة على توظيف الذاكرة القصيرة، والذاكرة العاملة، والذاكرة البعيدة أو بعضها بالشكل المطلوب، وبالتالي يفقدون الكثير من المعلومات.

صعوبات في التفكير: هؤلاء الأطفال يواجهون مشكلة في توظيف الاستراتيجيات الملائمة لحل المشاكل التعليمية المختلفة. فقد يقومون بتوظيف استراتيجيات بدائية وضعيفة لحل مسائل الحساب وفهم المقروء.

صعوبات في فهم التعليمات: التعليمات التي تعطى لفظياً ولمرة واحدة من قبل المعلم تشكل عقبة أمام هؤلاء الطلاب، بسبب مشاكل التركيز والذاكرة. لذلك نجدهم يسألون المعلم تكراراً عن المهمات أو الأسئلة كما أنّ البعض منهم لا يفهمون التعليمات المطلوبة منهم كتابياً.

صعوبات في التأزر الحسي - الحركي: هذه الظاهرة تميز الأطفال الذين يستصعبون في عمليات الخط والكتابة، وتنفيذ المهارات المركبة التي تتطلب تلاؤم عين-يد، مثل القص والتلوين والرسم والمهارات الحركية والرياضية، وضعف القدرة على توظيف الأصابع أثناء متابعة العين بالشكل المطلوب.

البطء الشديد في إتمام المهمات: تظهر تلك المشكلة في معظم المهمات التعليمية التي تتطلب تركيزاً متواصلاً وجهداً عضلياً وذهنياً في نفس الوقت، مثل الكتابة، وتنفيذ الواجبات المنزلية.

الانسحاب المفرد: مشاكلهم الجمة في عملية التأقلم لمتطلبات المدرسة، تحبطهم بشكل كبير وقد تؤدي إلى عدم رغبتهم في الظهور والاندماج مع الآخرين، فيعزفون عن المشاركة في الإجابات عن الأسئلة، أو المشاركة في النشاطات الصفية الداخلية، وأحياناً الخارجية، وقد أشارت الدراسات إلى أنّ ما نسبته 34% إلى 59% من الطلاب الذين يعانون من صعوبات التعلم، معرضون للمشاكل الاجتماعية، كما وأن هؤلاء الأفراد الذين لا يتمكنون من تكوين علاقات اجتماعية سليمة، تجدر الإشارة إلى أنّ هذه الصفات ليس بالضرورة أن تجتمع مع بعضها عند نفس الطفل، لتشكل صعوبات في التعلم بل قد تكون مظاهر عرضية وليست مرضية.

أرقام عن انتشار صعوبات التعلم :

"تختلف التقديرات حول أعداد أو نسب الأطفال ذوي الصعوبات التعليمية اختلافاً كبيراً جداً، وذلك بسبب عدم وضوح التعريف من جهة، وبسبب عدم توفر اختبارات متفق عليها للتشخيص، ففي حين يعتقد بعضهم أن نسبة حدوث صعوبات التعلم لا تصل إلى 1 %، يعتقد آخرون أن النسبة قد تصل إلى 20 %، إلا أن النسبة المعتمدة عموماً هي 2 إلى 3 %." (الخطيب، 1997 : ص 80).

فقد أجرى الزيات (1989) دراسة في المجتمع السعودي على عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية في الصفوف من الثالث الابتدائي حتى الأول المتوسط بلغ قوامها (344) تلميذاً أو وجد أن صعوبات التعلم الشائعة لدى أفراد العينات هي : (صعوبات الإدراك والفهم والذاكرة 22%- صعوبات القراءة والتهجي والكتابة -20.6% صعوبات الإنجاز والدافعية 9.6% - صعوبات النمط العام 17.7%- الصعوبات الانفعالية 14.3%.

كما أوضحت نتائج دراسة فيصل الزراد(1991) في دولة الإمارات العربية المتحدة أن نسبة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المدارس الابتدائية 13.4% وذلك لعينة من التلاميذ قوامها 500 تلميذاً وتلميذة وأما في قطر فقد أجرى أنور رياض (1992) دراسة لتحديد الصعوبات التعليمية بين تلاميذ المرحلة الابتدائية حيث بلغت نسبة صعوبات التعلم في القراءة 40 %، واضطراب الدافعية والإنجاز 39% بينما كانت صعوبات الانتباه والذاكرة بنسبة 31 % أما الانفعالية فقد بلغت نسبتها 6%، وفي دراسة عمانية لذكريا توفيق(1993) أشارت نتائجها إلى أن نسبة شيوخ صعوبات التعلم 12% للذكور بلغت بينما بلغت نسبة الصعوبات لدى الإناث 9.3%، - أما في الأردن فيشير كمال أبو سماحة(1995) أن نسبة انتشار الصعوبة في التعلم تتراوح ما بين 15 - 20% من مجموع الطلاب المقيدين بالمدارس الحكومية.

وفي الجزائر فقد كشفت دراسات كل من معمريه(2005)، قاسمي (2008)، نجية(2009)، بن فليس(2009)، عطا الله (2009)، مرابطي (2011) بلقميدي (2011) عن مدى انتشار هذه الصعوبات في أوساط التلاميذ المتمدرسين وتحديدًا في مرحلة التعليم الابتدائي.

تشخيص صعوبات التعلم:

يرى مارسر (1997) أن عملية التشخيص ذات أهمية كبيرة في تحديد هذه الفئة وتحديد الخطة العلاجية لها لذلك على القائمين بهذه العملية أخذ بعين الاعتبار المعلمين كمدخل أولي للتشخيص ثم السجلات الاجتماعية والنمائية بالإضافة إلى ملاحظة السلوك من حيث تحديد نوعه وتكراره وشدته ومدته .

وحدد كل من كيرك وكالفنت (1988، 30-32) المحكات المستخدمة في التعرف على الأطفال ذوي

صعوبات التعلم وهي :

محك التباين والتباعد :

ويضم محورين

أ: التباين الواضح في العمليات العقلية كالذاكرة والانتباه ، والإدراك

ب: تباين بين التحصيل الأكاديمي والنمو العقلي بصفة عامة .

محك الاستبعاد:

ويعمل هذا المحك على استبعاد واستثناء ذوي الإعاقات بمختلف أشكالها ، العقلية والجسدية

والحركية بالإضافة إلى الحرمان الاقتصادي والثقافي والاجتماعي والانفعالي.

محك النضج :

ويعتمد هذا المحك التعرف على نمو الوظائف والعمليات العقلية المسؤولة عن الأداء كاللغة

والانتباه والذاكرة ، الإدراك ، وذوي صعوبات التعلم يعانون من عدم انتظام في النمو لهذه العمليات.

محك المؤشر النيروولوجي :

يشير روبرت (Robert, 1999, 256-258) إلى ضرورة أخذ بعين الاعتبار لهذا المحك وخاصة عندما

يتعلق الأمر بتحديد ذوي صعوبات التعلم على أساس الاضطراب الوظيفي مثل عسر القراءة لأن

هناك افتراض وجود اختلافات بين ذوي صعوبات التعلم والأطفال العاديين وقد أثبت هذا

الافتراض صور الرنين المغناطيس لأداء الجهاز العصبي .

محك لتربية الخاصة :

وبنص هذا المحك على ضرورة وضع خطط وبرامج لهذه الفئة لأنها لا تستطيع التعلم وفق الطرق

التقليدية السائدة في الأوساط المدرسية.

وأخيرا ما يجب التأكيد هو أهمية التشخيص المبكر لهذه الفئة لأن يترتب عليه مستقبل الطفل

وعلاقته بالآخرين، و عملية التشخيص ليس مرتبطة بشخص واحد بل يجب أن يكون هنا فريق عمل

مختلف التخصص (طبي ، تربوي ، نفسي واجتماعي).

الاتجاهات العلاجية:

نظرا لاختلافات الباحثين حول علاج صعوبات التعلم وذلك انطلاقا من توجههم الفكرية فيمكن الاقتصار في هذا المقال على مبادئ التربية الخاصة في الرعاية والتكفل بهذه الفئة، وحسب ما جاء في الكثير من تراثها فقد تنوعت طرق والأساليب العلاجية أهمها :

العلاج الطبي :

إن بعض أنواع صعوبات التعلم تحتاج إلى التدخل الطبي حيث يرى كوافحة (2010 ، ص175) أن نقص الانتباه وفرط الحركة يحتاج إلى العلاج بالعقاقير الطبية وكذلك ضبط النظام الغذائي بحيث لا يحتوي على المواد الحافظة والمواد الكيماوية والصناعية ثم هناك العلاج بالفيتامينات و خاصة في عرض نقص الانتباه.

العلاج التربوي :

يحدده السرطاوي (2001، ص205) في التدريب القائم على تحليل المهمات وتبسيطها والتدريب القائم على العمليات النمائية، والنفسية ، والتدريب على كلا الجانبين تحليل المهمة والعمليات النفسية معا.

العلاج السلوكي :

و يتمل على تعزيز السلوك المرغوب فيه ومحو وإطفاء السلوك غير المرغوب فيه وتختلف الخطط العلاجية من حالة إل أخرى ، ويرى الرواحفة (2005، ص52) في هذا الصدد أن العلاج السلوكي سهل التطبيق ومقبول من طرف الأسرة والمعلمين كما يختلف عن العلاج الطبي الذي له آثار سلبية.

العلاج النفسي :

هناك بعض الصعوبات التي تتطلب التكفل النفسي وهذا وفق برامج الإرشاد النفسي والتربوي لعدة عناصر أهمها : الأسرة وذلك لتقبل الطفل وتفهم احتياجاته وكيفية معاملته، ويركز الجانب النفسي على العمليات العقلية المسؤولة عن التعلم.

خاتمة:

أدى التحول للبعد التربوي الى استخدام مصطلح صعوبات التعلم ، إذ أبرز هذا المصطلح جوانب قوة وضعف الفرد دون الحاجة لإثبات وجود خلل في النظام العصبي المركزي كما أن مفهوم صعوبات التعلم يختلف عن مفهوم التأخر الدراسي ، أو بطء التعلم ، إذ على الرغم من أن السمة الغالبة على التلاميذ الذين يعانون صعوبات في التعلم هي التأخر الدراسي ، إلا أن المتأخرين دراسياً قد

لا يعانون بالضرورة من صعوبات في التعلم ، فأسباب التأخر الدراسي كثيرة ، وأحد هذه الأسباب هو صعوبات التعلم بيد أن ما يميز التلاميذ الذين يعانون صعوبات في التعلم هو التباين الواضح لديهم ، بين مستوى تحصيلهم الدراسي الفعلي ، واستعداداتهم وقدراتهم العقلية الكامنة هناك تفاوت في تقدير نسبة انتشار صعوبات التعليم ، ولكن أفضل التقديرات تشير إلى أن هناك ما بين 1 - 3 % من طلبة المدارس يعانون من مثل هذه الصعوبات التعليمية ، علما بأن انتشار هذه الصعوبات بين الذكور ، أكثر من انتشارها بين الإناث "ويرى بعض العلماء المهتمين في مجال صعوبات التعلم مستقبلاً مشرقاً لهذا الميدان التربوي إذا تضافرت جهود المتخصصين في جميع الميادين التي تساهم في إيجاد معرفة أدق وأشمل عن الإنسان وخصائصه وما يؤثر عليه من عوامل بيئية متنوعة " (أبو نيان ، 2001 ، ص 11ص 12).

قائمة المراجع:

المراجع بالعربية:

- أبو نيان، ابراهيم ، صعوبات التعلم (2001). طرق التدريس والاستراتيجيات المعرفية ، الرياض المملكة العربية السعودية : أكاديمية التربية الخاصة ، الطبعة الأولى.
- الروسان ، فاروق (1999) ، أساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة ، عمان - المملكة الأردنية : دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، الطبعة الأولى .
- السرطاوي ، زيدان وآخرون (2001) ، مدخل إلى صعوبات التعلم ، الرياض المملكة العربية السعودية : أكاديمية التربية الخاصة ، الطبعة الأولى .
- اللقاني ، أحمد حسين ، والجمل ، علي (1996) ، معجم المصطلحات التربوية المعرفية في المناهج وطرق التدريس ، ط 1 ، القاهرة ، عالم الكتاب
- بطرس حافظ بطرس (2009)، " تدريس الأطفال ذوي صعوبات التعلم"، الطبعة الأولى ،الأردن، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة.
- الخطيب ، جمال وآخرون (1997) ، المدخل إلى التربية الخاصة ، العين - دولة الإمارات العربية المتحدة مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ، الطبعة الأولى.
- شاهر خليل مسلم الرواجفة (2005) ، التفويم والتشخيص في التربية الخاصدار المسيرة للنشر و التوزيع
- عمر محمد خطاب (2006)، مقاييس في صعوبات التعلم، ط 1، مكتبة المجتمع العربي، عمان، الأردن.-فاروق الروسان (2000) ،دراسات وبحوث في التربية الخاصة" ، ط 1، دار الفكر ، عمان ،
- كوافحة تسيير ، عمر عبد العزيز (2010)، مقدمة في التربية الخاصة، عمان، ط 4، دار المسيرة للنشر و التوزيع
- كوافحة، تسيير، مفلح (2003)، "صعوبات التعلم والخطة العلاجية المقترحة" ، عمان، ط 1، دار المسيرة الدراسات و المنشورات:

- أنور رياض وحصبة فخرو(1992)، صعوبات التعلم والمتغيرات المتصلة بها كما يدركها المعلمون في المرحلة الابتدائية بدولة قطر، ندوة بكلية التربية، مركز البحوث التربوية، جامعة قطر.
- بشير معمريّة (2005)، "صعوبات التعلم الأكاديمية لدى تلاميذ وتلميذات الطورين الأول والثاني من التعليم الابتدائي"، مجلة شبكة العلوم النفسية العربية، العدد 08، أكتوبر، نوفمبر، ديسمبر
- التلاميذ نحو المادة الدراسية، المؤتمر الدولي للطفولة في الإسلام، جامعة الأزهر، المجلد الثاني،
- جمال بن عمار الأحمر الجزائري الأندلسي الخزرجي(2005)، "صعوبات التعلم عند الأطفال"، المكتبة الالكترونية، أطفال الخليج ذوي الاحتياجات الخاصة www.gulfkids.com
- خيربي المغازي عجاج (1993)، دراسة تجريبية لمدى فعالية التدريب على حب الاستطلاع في تخفيف صعوبات الفهم لدى الأطفال، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة طنطا.
- دينا الطحاوي السعدي عبد النبي (2010)، حل المشكلات وتكوين المفهوم والذاكرة لدى الاطفال ذوي صعوبات التعلم واقرأنهم العاديين في المرحلة الابتدائية(دراسة مقارنة)، جامعة الزقازيق، كلية التربية، قسم الصحة النفسية،
- زكريا توفيق أحمد (1993)، صعوبات التعلم لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية في سلطنة عمان: دراسة مسحية -نفسية اجتماعية. العدد 20، الجزء الأول، مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق
- زيدان أحمد السرطاوي، صعوبات التعلم في المدارس لدى الأطفال <http://www.alukah.net/social/0/36429> تاريخ الإضافة 1/12/2011:
- فتحي مصطفى الزيات (1989)، دراسة لبعض الخصائص الانفعالية لدى ذوي صعوبات التعلم من تلاميذ المرحلة الابتدائية، مكة المكرمة، جامعة أم القرى للبحوث العلمية، العدد الثاني،
- فيصل الزراد (1991)، صعوبات التعلم لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية في دولة الإمارات العربية المتحدة، دراسة نفسية - مسحية - تربوية. مجلة رسالة الخليج العربي، العدد الثامن والثلاثون، السنة الحادية عشر، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض،
- محمود عوض الله سالم (1990)، قدرة المعلم على تشخيص صعوبات التعلم، وعلاقتها بميل التلاميذ نحو المادة الدراسية، المؤتمر الدولي للطفولة في الإسلام، جامعة الأزهر، المجلد الثاني
- منال رشدي سعيد العكة (2004)، صعوبة تعلم الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة الأساسية الدنيا المعاقين بصريا بمركز النور بغزة، كلية التربية، قسم المناهج وطرق التدريس، الجامعة الإسلامية بغزة-فلسطين
- المراجع بالفرنسية:

-Cheminal.R,Brun.V,les dyslexies: aspect - cliniques, Masson, Paris,--2002
ROBERT ..DEBUE.1999 Hyperactivité et déficit d'attentionchez l'enfant.
Québec, Boucherville : GaëtanMorin éditeur. 1992. ISBN 2-89105-411-3

أسباب ضعف التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات في مرحلة التعليم الثانوي من وجهة نظر الأساتذة وسبل الرفع منه – ولاية سعيدة أنموذجا-

د. شريفي علي

أستاذ محاضر قسم أ كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

جامعة د. مولاي الطاهر – سعيدة

تاريخ النشر: 01/ اوت / 2018	تاريخ القبول: 19 ماي 2018	تاريخ الارسال: 09 ابريل 2018
<p>تهدف هذه الدراسة الى التعرف على أسباب ضعف التحصيل في مادة الرياضيات في مرحلة التعليم الثانوي من وجهة نظر الأساتذة وسبل الرفع منه، تبعا لمتغيرات متعلقة بالأساتذة كالجنس والمؤهل العلمي والتكوين القبلي والخبرة ومكان العمل، وهل الأسباب تتعلق بالتلميذ أو بالأستاذ أو المنهاج أو البيئة الاجتماعية بالتلميذ. لهذا الغرض تم بناء استمارة انطلاقا من الدراسات السابقة والإطار النظري والتجربة الميدانية، حيث تكونت الاستمارة من 40 فقرة بعد حساب الخصائص السيكومترية لها وتعديل بعض الفقرات، وقد تم حصر الأسباب المحتملة لضعف التحصيل في أربعة محاور وهي : مايتعلق بالتلميذ، وبالأستاذ ، والمنهاج، والبيئة المحيطة بالتلميذ .</p> <p>حيث تم تطبيق الاستمارة على عينة من 63 أستاذ وأستاذة من أساتذة التعليم الثانوي لمادة الرياضيات في ولاية سعيدة، وقد توصلت الدراسة الى حصر مجموعة من أسباب ضعف التحصيل في مادة الرياضيات. كما توصلت الدراسة الى عدم وجود فروق دالة احصائيا بين مستويات تقدير الأساتذة لأسباب تدني المستوى لدى التلاميذ تبعا لمتغيرات – الجنس، التكوين القبلي، المؤهل العلمي، الخبر، مكان العمل، وخلص البحث الى مجموعة من التوصيات .؟</p>		
<p>الكلمات المفتاحية: ضعف التحصيل الدراسي ، أستاذ الرياضيات، التعليم الثانوي ، التأخر الدراسي في مادة الرياضيات</p>		
<p>Abstract: This study aims to identify the causes of weak academic achievement in mathematics among secondary school pupils from to the teachers' point of views. This study aims also at exploring the ways of raising the pupils' academic achievement, depending on the teachers' gender, scientific qualification, pre-service training, experience and workplace. The study attempted also to enquire whether the causes of poor academic achievement are related to the students, the teacher, curriculum, or social environment. Therefore, a questionnaire was constructed based on the previous studies, the theoretical framework and the field experiment. The form consisted of 40 paragraphs after modifying some of them and calculating their psychometric characteristics. The possible causes of the weak achievement were limited to four axes: the student, the teacher, the curriculum and the environment surrounding the student. The form was applied to a sample of 63 secondary school teachers of mathematics in Saida. The study disclosed a set of reasons for poor achievement in mathematics. The study also found that there were no statistically significant differences among the level of teachers' estimation to the low level of the pupils that are attributed to the teachers' gender, pre-service training, qualification, experience, and work place</p>		
<p>Keywords : school performance, mathematics teacher, secondary education, academic delay in mathematics</p>		

مقدمة :

إن التعليم هو القوة المحركة للمجتمع وبه تبني الأمم حضارتها ورفقها، وهو مقياس تحضر الأمم و الشعوب خاصة في هذا العصر الذي يتميز بالتقدم المعلوماتي والعلمي والتكنولوجي المتسارع، وبه تتمكن الأمم من مواكبة التطورات العالمية المعاصرة والمستقبلية.

والرياضيات هي جزء لا يتجزأ من العلوم الحديثة، بل هي أساسها، والتي إذا استطعنا إدراك أهميتها وأهمية تطبيقاتها في الحياة، فإننا سنتمكن من أن نستغلها بالطرق التي من شأنها أن تسهم في التقدم العلمي والتقني لبلادنا، حيث أصبحت تطبيقاتها شيئا أساسيا في الحياة اليومية، وليصبح تعليمها ذا معنى لا بد من معرفتها وإدراك أهميتها وربطها بالواقع، وبذا يقبل التلاميذ على تعلمها، وتنمو ميولهم نحوها. وتدفعهم إلى الاهتمام بها لأنها مادة محورية في مرحلة التعليم الثانوي العام والتكنولوجي لما لها من تأثير بالغ على النتائج العامة للتلاميذ خاصة بالنسبة للشعب العلمية، كما تشكل حجر عثرة لتلاميذ الشعب الأدبية. ولما لها من أهمية في المسار الدراسي للتلميذ، كان لا بد من الكشف على أسباب ضعف التحصيل فيها من وجهة نظر الأساتذة المدرسين لها وذلك من أجل وضع التوصيات والاقترحات التي من شأنها أن تخفف من حدة هذه المشكلة.

1-تحديد الإشكالية: تعتبر مشكلة تدني مستوى التحصيل في مادة الرياضيات من أهم المشكلات التي تعترض التلميذ في مساره الدراسي لما لها من آثار سلبية على انتقاله وتوجيهه بصفة خاصة، وعلى رسوبه وتسربه من المدرسة بصفة عامة، وبما أن مادة الرياضيات هي مادة دراسية محورية في التعليم الثانوي خاصة لتلاميذ الأقسام العلمية وبما أنها تعتبر كذلك مادة مسقطة لتلاميذ الأقسام الأدبية، كان لا بد من دراسة الأسباب الكامنة وراء ضعف نتائج التلاميذ فيها، حيث لوحظ تدني في نسب النجاح العامة المحققة في هذه المادة في ولاية سعيدة ولم تتجاوز نسبة 50% في شهادة البكالوريا للسنوات الثلاث الماضية، إذ كانت في دورة جوان 2015، 23.90% وفي دورة جوان 2014، 16.57% ولم تتجاوز في دورة جوان 2013، 45.95%.

إن إشكالية الدراسة تتمحور حول أسباب تدني التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي من وجهة نظر الأساتذة المدرسين لمادة الرياضيات، وذلك في ضوء بعض المتغيرات المتعلقة بالأستاذ، كالجنس والمؤهل العلمي والتكوين القبلي والخبرة ومكان العمل. وعليه فالسؤال المطروح: ما هي أهم أسباب تدني مستوى التحصيل في مادة الرياضيات في مرحلة التعليم الثانوي من وجهة نظر الأساتذة؟ وهل هذه الأسباب متعلقة بالتلميذ أو بالأستاذ أو بالمنهاج الدراسي أو بالبيئة المحيطة؟ وما هي السبل الكفيلة بالرفع من مستوى التحصيل لدى التلاميذ؟

ويندرج ضمن هذه الإشكالية العامة تساؤلات جزئية هي كالآتي:

1- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات تقديرات الأساتذة لأسباب تدني مستوى التحصيل في مادة الرياضيات في مرحلة التعليم الثانوي تبعا لمتغير الجنس؟

- 2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات تقديرات الأساتذة لأسباب تدني مستوى التحصيل في مادة الرياضيات في مرحلة التعليم الثانوي تبعا لمتغير المؤهل العلمي؟
 - 3- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات تقديرات الأساتذة لأسباب تدني مستوى التحصيل في مادة الرياضيات في مرحلة التعليم الثانوي تبعا لمتغير التكوين القبلي؟
 - 4- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات تقديرات الأساتذة لأسباب تدني مستوى التحصيل في مادة الرياضيات في مرحلة التعليم الثانوي تبعا لمتغير الخبرة؟
 - 5- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات تقديرات الأساتذة لأسباب تدني مستوى التحصيل في مادة الرياضيات في مرحلة التعليم الثانوي تبعا لمتغير مكان العمل؟
- 2-الفرضيات:**

- 1-أهم أسباب ضعف التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات هي الأسباب المتعلقة بالتلميذ.
 - 2-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات تقديرات الأساتذة لأسباب تدني مستوى التحصيل في مادة الرياضيات في مرحلة التعليم الثانوي تبعا لمتغير الجنس؟
 - 3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات تقديرات الأساتذة لأسباب تدني مستوى التحصيل في مادة الرياضيات في مرحلة التعليم الثانوي تبعا لمتغير المؤهل العلمي؟
 - 4- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات تقديرات الأساتذة لأسباب تدني مستوى التحصيل في مادة الرياضيات في مرحلة التعليم الثانوي تبعا لمتغير التكوين القبلي؟
 - 5- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات تقديرات الأساتذة لأسباب تدني مستوى التحصيل في مادة الرياضيات في مرحلة التعليم الثانوي تبعا لمتغير الخبرة؟
 - 6- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات تقديرات الأساتذة لأسباب تدني مستوى التحصيل في مادة الرياضيات في مرحلة التعليم الثانوي تبعا لمتغير مكان العمل؟
- 3- أهداف الدراسة:** تهدف الدراسة الى :

- 1- التعرف على الأسباب الكامنة وراء تدني مستوى التحصيل بشكل عام في مادة الرياضيات.
 - 2- التعرف على الترتيب حسب الأولوية من وجهة نظر الأساتذة لأسباب تدني مستوى التحصيل الدراسي.
 - 3- التعرف على الفروق في مستوى تقديرات الأساتذة لأسباب تدني مستوى التحصيل الدراسي تبعا لمتغيرات: الجنس والمؤهل العلمي والتكوين القبلي والخبرة ومكان العمل.
 - 4- اقتراح الحلول التي من شأنها أن ترفع من مستوى التحصيل في هذه المادة.
- 4-حدود الدراسة :** هناك عدة محددات التي يمكن أن تقلل من إمكانية تعميم نتائج الدراسة حيث اقتصر عينة الدراسة على أساتذة التعليم الثانوي لمادة الرياضيات للعام الدراسي الحالي 2016/2017 في ولاية سعيدة (حضري، شبه حضري، ريفي).

5-التعاريف الإجرائية:

أ- ضعف التحصيل الدراسي: هو انخفاض أو تدني نتائج التلميذ دون المستوى العادي المتوسط لقسمه أو لمؤسسته لمادة دراسية أو أكثر نتيجة لأسباب متنوعة ومتعددة .

ب- الرياضيات: مادة دراسية علمية تدرس في التعليم الثانوي ويعتمد فيها على التفكير التجريدي والمنطقي وتستخدم فيها الرموز والأرقام والعلاقات.

ج- الأساتذة: هم أساتذة التعليم الثانوي المتحصلين على شهادة ليسانس وماستر المثبتون والمرسمون من قبل مفتشي التربية الوطنية لمادة الرياضيات والمصنفون في رتبة 13 الى غاية رتبة 16 بتدرج سلم الترقية والذين يقومون بتدريس تلاميذ الطور الثانوي للمستويات الأولى والثانية والثالثة ثانوي .

ج- التعليم الثانوي: هو مرحلة هامة في مسار التلميذ الدراسي والذي يتوج في نهايته بشهادة البكالوريا والتي تؤهله إلى الالتحاق بالتعليم العالي. ويتضمن التعليم الثانوي حاليا ستة (06) شعب دراسية وهي : العلوم التجريبية، الرياضيات ، التقني رياضي، التسيير والاقتصاد، الأدب والفلسفة، واللغات الأجنبية، بالإضافة إلى الجذعين المشتركين آداب وعلوم وتكنولوجيا.

6- مفهوم صعوبات تعلم الرياضيات : يستخدم العديد من الناس كلمتي الرياضيات والحساب بشكل متبادل، وعلى أي حال فإن مفهوم الرياضيات يعتبر مفهوماً مجرداً بدرجة عالية، وهي لغة رمزية تستخدم لتسهيل عملية التفكير والتعبير عن العلاقات الكمية والمكانية، والحساب من جهة أخرى هو ذلك الفرع من الرياضيات الذي يتعامل مع الأرقام الحقيقية وحساباتها. وبينما يعتبر الحساب أقل تجريداً من الرياضيات، إلا أنه لغة رمزية ويشير إلى العلاقات المكانية – الرمزية، ويبدو أن معظم أدوات التقويم وأساليبه تقوم الحساب على الرغم من أن العمليات الرياضية والاستدلال الحسابي هما الجانبان اللذان حظيا باهتمام خاص من قبل المهنيين في التربية الخاصة .

7- التأخر الدراسي في مادة الرياضيات: إن الخاصة المميزة الرئيسية بين المتأخرين دراسيا والمتفوقين هو السرعة التي يتعلم بها التلاميذ الرياضيات. وفي الوقت الذي ينحى فيه معظم التلاميذ القدرات العقلية التي تمكنهم من تعلم الرياضيات في المراحل المختلفة من نموهم العقلي إلا أنه توجد تباينات بين التلاميذ في معدلات السرعة التي يصلون بها إلى التمكن من المهارات والمفاهيم والمبادئ الرياضية على الرغم من أن هناك عددا ليس بكبير من المتأخرين دراسيا لا يقدر على تعلم الرياضيات بسبب أنهم معوقين عقليا أو لديهم مشكلات سيكولوجية، إلا أن معظم المتأخرين دراسيا لا يتعلمون الرياضيات بصورة جيدة لأنهم لأسباب عديدة غير قادرين على تعلم الرياضيات بالسرعة التي يقدمها بها الأستاذ، حيث أن معظم المعلمين يقدمون الرياضيات بسرعة تناسب الأعلى 60 % أو 70% من

التلاميذ في القسم. لذلك فإننا نرى أن مصطلح المتأخر دراسيا ينطبق على أولئك التلاميذ الذين ينجزون إنجازا ضعيفا لأنهم يتعلمون أبطأ من معظم زملائهم في القسم¹

7-1- سمات المتأخر دراسيا في الرياضيات:

- يعرف المتأخر دراسيا بسمة أو أخرى أو بمزيج من الأتي:

- معامل ذكاء منخفض، • ضعف في التحصيل في الرياضيات.
- انخفاض في العلامات التي يضعها الأساتذة (أعمال السنة)،
- ضعف في مستوى القراءة².

ولكنهم على أية حال يظهرون قدرات عقلية أقل من المتوسط بالنسبة لواحدة على الأقل من المعايير السابقة، وهناك احتمال أن يبدو عليهم نوع من الضمور الرياضي أو النمو المقيد. ولكنهم ليسوا جميعا متشابهين في كل الصفات ولكن لكل منهم نقاط ضعفه ونقاط القوة فيه ولعل مظاهرهم العامة فقدان الثقة في أنفسهم وصورة سلبية عن ذواتهم بالنسبة للرياضيات.

8- أهداف تدريس الرياضيات في التعليم الثانوي: -أ الهدف التدريبي النظري : ونعني به استخدام الرياضيات لتدريب عقل التلميذ على التفكير والتعليل وتقوية ذاكرته إلى جانب الأخذ به إلى أبواب المنطق والحجة والنظام . ب- الهدف العملي التطبيقي : ونعني به تدريس الرياضيات لاستخدامها في النواحي التجارية وما يتصل برجال الأعمال والمحاسبين والفلكيين³.

و يمكن إيجاز أهداف تدريس الرياضيات بصفة عامة كما يلي:

-اكتساب المعلومات الرياضية عبر المشكلات، ومعرفة المبادئ الرياضية و اكتساب المهارات أي الكفاءة في الأداء كإجراء العمليات الحسابية المباشرة واستخدام الأدوات الهندسية في القياس وفي الرسم وفي الإنشاء الهندسي، وفهم العلاقة بين الأعداد، والاستدلال الاستقرائي والإستنتاجي، -الدقة والسرعة في الإنجاز مثل الدقة في الإنشاء الهندسي، واكتساب أساليب التفكير الرياضي وتنمية القدرات الإبتكارية، التفكير السليم والدقيق، وتربيض الوضعيات وتوظيف الرياضيات في مجالات مختلفة من الحياة اليومية وفي بقية العلوم الأخرى.

-إظهار دور الرياضيات في الإسهام في حل مشكلات التنمية وتطوير التكنولوجيا وبقية العلوم الأخرى⁴.

وفي الجزائر نجد بأن أهداف تدريس الرياضيات في مرحلة التعليم الثانوي قد تغير عبر مراحل مختلفة وتغيرت معها المناهج والمحتويات ، فإذا كان تدريس الرياضيات سابقا يهدف إلى تمكين التلميذ من

¹ محمد عبد الرحيم عدس ، 1999 تدني الإنجاز المدرسي أسبابه وعلاجه ، دار الفكر، القاهرة

² فتحي مصطفى الزيات، 1998 ، صعوبات التعلم "الأسس النظرية والعلاجية" ، دار النشر جامعة، القاهرة .

³ خليفة عبد السميع خليفة: 1999 ، 11

⁴ تأليف جماعي: تعليمية مادة الرياضيات ص93

الحصول على أكبر قدر من المعارف الرياضية والتي يكون مطالبها باستظهارها عند الطلب، فإن تدريسها في الوقت الحاضر يهدف إلى:

- تنمية الفهم لدى التلميذ لطبيعة الرياضيات وبنيتها، من خلال تدريبه على التفكير المنطقي والبرهان الرياضي، واستخدام ذلك في حل المشكلات، وتعميق فهم التلميذ للمحيط المادي حوله، من خلال دراسة نماذج رياضية وأشكال هندسية وعلاقات وقواعد..

- تنمية مهارات التلميذ في إجراء الحسابات، باستخدام وسائل متنوعة، بدقة وفهم وفعالية، و-تزويد التلميذ بمعارف رياضية ومهارات ضرورية لدراسة العلوم وفروع المعرفة الأخرى⁵.

أصبح هدف تدريس الرياضيات ببرامجها الجديدة في التعليم الثانوي بالجزائر يخضع بصفة عامة إلى مقارنة أساسها أن عرض أي موقف رياضي يتم بالانتقال من المحسوس إلى المجرد، كلما كان ذلك ممكنا، قصد إعطائه دلالة بالنسبة للمتعلم، وأن تراعي عملية التعليم في الرياضيات الطبيعة المجردة لهذه الأخيرة، و التي تتطلب استعمال العقل باستمرار لفهمها، دون إغفال الجوانب الوجدانية لتقبلها والميل إليها.

9- عينة الدراسة:

⁵ وزارة التربية الوطنية، 2006، برنامج الرياضيات لشعب رياضيات، تقني رياضي، علوم تجريبية للسنة الثالثة من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، الجزائر.

النسبة المئوية%	العدد	التصنيف	جدول رقم (1) يوضح مواصفات توزيع عينة الدراسة (الأساتذة) وفقا لمتغير الجنس والمؤهل العلمي والتكوين القبلي وسنوات العمل و مكان العمل.المتغير
61.90%	39	ذكور	الجنس
38.10%	24	إناث	
100%	63	المجموع	
84.69%	44	ليسانس	المؤهل العلمي
16.30%	19	ماستر	
100%	63	المجموع	
34.71%	45	جامعة	التكوين القبلي
57.28%	18	مدرسة عليا	
100%	63	المجموع	
44.44%	28	من 0- 05 سنوات	سنوات العمل
04.25%	16	من 06- 10سنوات	
16.30%	19	من 10 سنوات فأكثر	
100%	63	المجموع	
68.39%	27	حضري	مكان العمل
86.42%	25	شبه حضري	
46.17%	11	ريفي	
100%	63	المجموع	

يتضح من خلال الجدول رقم (1) أن نسبة الإناث قدرت بـ (38.10%) من حجم العينة مقارنة بنسبة الذكور والتي بلغت (61.90%)، أما بالنسبة للمؤهل العلمي فنجد أن النسبة المئوية للمؤهل الدراسي الماستر كانت (30.16%) وهي أقل مقارنة بالليسانس وهذا راجع إلى نمط التوظيف الجديد الذي يلزم أساتذة التعليم الثانوي أن يكونوا حاصلين على شهادة الماستر للتدريس بالثانوية بينما نجد النسبة المئوية لشهادة الليسانس أكثر من الماستر والتي قدرت بـ (69.84%). أما عن التكوين القبلي فنجد أن خريجي الجامعة في هذه العينة أكبر بكثير مقارنة بخريجي المدرسة العليا للأساتذة حيث كانت نسبة خريجي الجامعة (71.43%) بينما لم تتجاوز نسبة خريجي المدرسة العليا (28.57%). وشكلت نسبة

الأستاذة الذين تتراوح خبرتهم المهنية ما بين 0-05 سنوات (44.44%) وهي الأكثر مقارنة بالفئتين المتبقيتين، حيث كانت نسبة الأستاذة الذين تتراوح خبرتهم المهنية ما بين 6-10 سنوات (25.40%) ونسبة الأستاذة الذين تفوق خبرتهم المهنية عن 10 سنوات (30.16%). أما عن مكان العمل فنسبة الأستاذة الذين يعملون في الثانويات ذات الطابع الحضري كانت (39.68%) وشبه الحضري (42.86%) وهي الأعلى مقارنة بالفئات الأخرى، بينما شكلت نسبة الأستاذة الذين يعملون في الثانويات ذات الطابع الريفي (17.46%).

9-1 مجال الدراسة: أجريت الدراسة في ثانويات ولاية سعيدة بطابعها الحضري وشبه الحضري والريفي خلال السنة الجامعية 2016/2017

9-2 أداة الدراسة: بناء على الجانب النظري والدراسات السابقة تم إعداد استبيان لقياس أسباب تدني التحصيل الدراسي لمادة الرياضيات من وجهة نظر الأستاذة في التعليم الثانوي كما تم إشراك بعض الأستاذة، ويضم هذا الاستبيان مجموعة من العوامل التي يمكن أن تكون في اعتقادنا سببا في تدني التحصيل في مادة الرياضيات وهي مصاغة على شكل 40 فقرة، وبعد توزيعها على عينة الدراسة تم وضع استجابات لكل فقرة منها، وذلك تبعا لسلم ليكرت (lickert) الخماسي ذي الأبعاد المتساوية فهو سلم تقدير يحدد خمسة خيارات والتي تمثلت في (موافق بشدة ، موافق، محايد ، معارض، معارض بشدة) ونعطي درجة تتراوح ما بين (5 إلى 1) بحيث درجة (5) تعني الموافقة بشدة على البند ودرجة (1) المعارضة بشدة على البند.

وتمثل الدرجة المرتفعة على الأداة مؤشرا على ارتفاع أثر الأسباب في التحصيل الدراسي وتمثل الدرجة المنخفضة على الأداة مؤشرا على انخفاض اثر الأسباب في التحصيل الدراسي من وجهة نظر الأستاذة. حيث تتراوح الدرجة الكلية على هذه الأداة ما بين (40-200).

وتم اعتماد المعيار التقويبي النسبي الآتي:

1. أقل من 40% أثر قليل جدا.
2. من 40% إلى 50% أثر قليل.
3. من 50% إلى 60% أثر متوسط.
4. من 60% إلى 70% أثر كبير.
5. من 70% فما فوق أثر كبير جدا.

وقد تضمن استبيان الدراسة 04 أبعاد:

- البعد الأول : يتضمن (17) فقرة وتتضمن الأسباب المتعلقة بالتلميذ.
- البعد الثاني : ويتضمن (11) فقرة وتتضمن الأسباب المتعلقة بالأستاذ.
- البعد الثالث : ويتضمن (05) فقرة وتتضمن الأسباب المتعلقة بالمنهاج.
- البعد الرابع : ويتضمن (07) فقرة وتتضمن الأسباب المتعلقة بالبيئة المحيطة بالتلميذ.

3-9- صدق أداة الدراسة: للتحقق من صدق الأداة تم تقديم استمارة التحكيم إلى الأعضاء المحكمين وهم (6) أساتذة تم حذف بعض الفقرات وتعديل أخرى حتى أصبحت الاستمارة في شكلها الحالي والذي طبق في هذه الدراسة، وقد تم الأخذ برأي الأغلبية حيث كانت نسبة اتفاق المحكمين 70% وهي نسبة تعد معيارا مقبولا عند كثير من الباحثين في ضوءه يتم قبول الفقرة أو تعديلها أو حذفها.

الجدول رقم (2) يوضح عينة المحكمين حسب الشهادة والرتبة والخبرة المهنية

المحكمين	الشهادة	الرتبة	الخبرة المهنية
01	ليسانس مدرسة عليا للأساتذة	أستاذ مكون	28 سنة
02	ليسانس مدرسة عليا للأساتذة	أستاذ مكون	24 سنة
03	ليسانس مدرسة عليا للأساتذة	أستاذ مكون	22 سنة
04	ليسانس مدرسة عليا للأساتذة	أستاذ رئيسي	16 سنة
05	ماستر	أستاذ	08 سنوات
06	ماستر	أستاذ	07 سنوات

جدول (رقم 3) يوضح التعديلات التي أدلت بها عينة المحكمين للإستبيان بالأرقام

عدد المحكمين	عدد الفقرات	الحكم على الفقرات					
		ملائمة		تعديل		تحذف	
06	40	%	ن	%	ن	%	ن
		حذفت الفقرتين من الاستبيان لأنها لا تناسب الدراسة الحالية.		70	28	25	10

نلاحظ من خلال الجدول (رقم 3) أن نسبة (70%) من فقرات الاستبيان قد أقر المحكمين أنها ملائمة جدول (رقم 4): يوضح معامل الثبات لأداة الدراسة وأبعادها:

5- ثبات أداة الدراسة: لقد تم استخراج معامل ثبات الأداة، باستخدام معادلة ألفا كرونباخ

الرقم	الأبعاد	عدد الفقرات	معامل الثبات ألفا كرونباخ
1	الأسباب المتعلقة بالتلميذ	17	0,61
2	الأسباب المتعلقة بالأستاذ	11	0,58
3	الأسباب المتعلقة بالمنهاج	05	0,56
4	الأسباب المتعلقة بالبيئة المحيطة	07	0,68
5	الدرجة الكلية	40	0,82

جدول (رقم 5): يوضح معامل الثبات لكل فقرة من فقرات اداة الدراسة:

الفقرات	معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ في حالة حذف الفقرات	الفقرات	معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ في حالة حذف الفقرات
1	,8160	21	,8160
2	,8220	22	,8190
3	,8180	23	,8170
4	,8160	24	,8160
5	,8160	25	,8170
6	,8230	26	,8250
7	,8140	27	,8180
8	,8180	28	,8170
9	,8130	29	,8190
10	,8220	30	,8170
11	,8280	31	,8230
12	,8150	32	,8160
13	,8170	33	,8210
14	,8160	34	,8210
15	,8180	35	,8170
16	,8200	36	,8210
17	,8200	37	,8180
18	,8170	38	,8110
19	,8180	39	,8120
20	,8150	40	,8310

الجدول (رقم 5) يوضح معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ $Cronbach's Alpha$ باستعمال طريقة الثبات بترشيح الفقرات ، حيث في حالة حذفها يرتفع أو ينخفض معامل الثبات ، ومنه يتبين أن كل قيم معامل الثبات للفقرات تجاوز قيمة 0.80، وبالتالي لا داعي لحذف أي فقرة من فقرات أداة البحث.

لمعرفة أهم أسباب تدني مستوى التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات مرحلة التعليم الثانوي من وجهة نظر الأساتذة، تم حساب النسب المئوية لاستجابات الأساتذة على فقرات الاستبيان، ومن خلال النسب المئوية تم ترتيب البنود من أعلى نسبة إلى أدنى نسبة فيما يخص الأسباب الأكثر أهمية، وتم ترتيب الفقرات كذلك من أدنى نسبة إلى أعلى نسبة فيما يخص الأسباب الأقل أهمية، وتم الاكتفاء بأهم عشرة أسباب الأولى، وأهم عشرة أسباب الأخيرة، وذلك لمعرفة الأسباب الأكثر أهمية والأقل أهمية من وجهة نظر الأساتذة. وعليه كانت الأسباب الأكثر أهمية في تدني مستوى التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات مرحلة التعليم الثانوي كالتالي:

- 1- ضعف التلاميذ في الحساب الذهني والتفكير التجريدي.
- 2- اعتماد التلاميذ على الدروس الخصوصية وعدم الانتباه في القسم.
- 3- انخفاض دافعية ورغبة التلميذ في الدراسة.

- 4- ضعف التركيز لدى التلميذ داخل القسم.
 - 5- انعدام التواصل بين الأساتذة وأولياء التلاميذ.
 - 6- انعدام المنافسة العلمية وحب التفوق الدراسي داخل الأقسام.
 - 7- الاعتقاد السائد لدى التلاميذ بصعوبة مادة الرياضيات.
 - 8- عدم حل الواجبات المنزلية والمراجعة المنزلية للدروس المتلقاة.
 - 9- الاكتضاض داخل الأقسام .
 - 10- العطل المرضية وعطل الأمومة والاستخلاف في المناصب الشاغرة.
- بينما كانت الأسباب الأقل أهمية في تدني مستوى التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات مرحلة التعليم الثانوي كالتالي:

- 1- الحالة الصحية والجسدية للتلميذ.
- 2- نقص الكفاءة العلمية للأستاذ في مادة تخصصه.
- 3- عدم إلمام الأستاذ بطرق التدريس الحديثة والنظريات التربوية والنفسية.
- 4- تقديم الحلول الجاهزة للمسائل الرياضية دون إعطاء الفرص للتلميذ للتفكير.
- 5- عدم إشراك التلميذ في بناء الدرس واعتماد أسلوب التلقين من طرف الأستاذ.
- 6- النظرة السلبية للتلاميذ اتجاه أستاذ مادة الرياضيات.
- 7- إتباع أساليب التقويم القائمة على الاختبارات التقليدية.
- 8- الضغوط النفسية والاجتماعية التي يتعرض لها التلميذ.
- 9- ارتفاع الحجم الساعي الأسبوعي للأستاذ في مادة الرياضيات.
- 10- عدم توافق المنهاج مع المستوى المتوسط العام للتلاميذ.

ولمعرفة أثر أسباب تدني مستوى التحصيل في مادة الرياضيات من وجهة نظر الأساتذة تم اعتماد المعيار التقويبي النسبي الآتي:

أقل من 40% أثر قليل جدا.

من 40 % إلى 50 % أثر قليل.

من 50% إلى 60% أثر متوسط.

من 60% إلى 70% أثر كبير.

من 70% فما فوق أثر كبير جدا.

وتم التوصل إلى النتائج التالية كما هو مبين في الجدول أدناه:

جدول رقم (06) يوضح ترتيب وأسباب تدني مستوى التحصيل في مادة الرياضيات من وجهة

نظر الأساتذة

الترتيب	البن	المتوسط	الانحراف	%	الأثر	الترتيب	البن	المتوسط	الانحراف	%	الأثر

كبير	61.90	0.92	3.62	35	21	كبير جدا	88.89	0.76	4.21	20	1
متوسط	60.32	1.14	3.62	10	22	كبير جدا	87.30	0.82	4.32	31	2
متوسط	60.32	1.02	3.57	22	23	كبير جدا	85.71	0.93	4.19	1	3
متوسط	60.32	0.93	3.75	29	24	كبير جدا	85.71	0.79	4.10	4	4
متوسط	60.32	1.26	3.52	40	25	كبير جدا	85.71	0.80	4.11	30	5
متوسط	58.73	0.98	3.67	16	26	كبير جدا	85.71	0.97	4.17	33	6
متوسط	57.14	1.10	3.70	23	27	كبير جدا	84.13	0.83	4.22	5	7
متوسط	55.56	1.15	3.38	19	28	كبير جدا	82.54	0.82	4.16	32	8
متوسط	53.97	1.10	3.51	18	29	كبير جدا	80.95	0.96	4.10	8	9
متوسط	53.97	1.10	3.43	26	30	كبير جدا	79.37	0.92	4.08	28	10
متوسط	52.38	0.96	3.51	38	31	كبير جدا	76.19	0.94	4.10	2	11
قليل	50.79	1.09	3.49	17	32	كبير جدا	74.60	0.84	4.08	3	12
قليل	49.21	1.00	3.37	14	33	كبير جدا	74.60	0.86	4.05	7	13
قليل	49.21	1.04	3.40	37	34	كبير جدا	74.60	0.94	4.05	24	14
قليل	47.62	1.12	3.40	12	35	كبير جدا	71.43	0.80	3.94	25	16
قليل	41.27	3.30	1.07	39	36	كبير	68.25	1.07	3.30	36	17
قليل جدا	36.51	0.99	3.13	34	37	كبير	66.67	0.95	3.98	27	18
قليل جدا	33.33	0.91	3.16	6	38	كبير	65.08	1.15	3.79	11	19
قليل جدا	28.57	1.15	2.97	9	39	كبير	63.49	1.01	3.76	15	20
قليل جدا	25.40	1.11	2.87	13	40						

من خلال الجدول رقم (06) الذي يوضح ترتيب أسباب تدني مستوى التحصيل في مادة الرياضيات من وجهة نظر الأساتذة نجد أن أثر الأسباب المؤدية إلى ضعف التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات والتي كانت توضح الأثر الكبير جدا للأسباب المقدمة في أداة الدراسة بلغت 16 سببا من مجموع 40 سبب محتمل لضعف التحصيل، والتي تمثل نسبة 40% من مجموع الأسباب في أداة الدراسة، كما نجد كذلك أثر الأسباب المؤدية إلى ضعف التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات والتي كانت توضح الأثر الكبير من بين الأسباب المقدمة والتي بلغت 10 أسباب من مجموع 40 سبب محتمل لضعف التحصيل، والتي تمثل نسبة 12.5% من مجموع الأسباب في أداة الدراسة، كما نجد أن أثر الأسباب المؤدية إلى ضعف التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات والتي كانت توضح الأثر المتوسط للأسباب المقدمة في أداة الدراسة بلغت 10 أسباب من مجموع 40 سبب محتمل لضعف التحصيل، والتي تمثل نسبة 25% من مجموع الأسباب في أداة الدراسة. وبالتالي النسبة العامة لأثر الأسباب المؤدية إلى ضعف التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات من وجهة نظر الأساتذة بلغ 77.5% وهو أثر كبير جدا.

2- اتجاهات آراء الأساتذة: لمعرفة اتجاهات آراء الأساتذة نقوم بحساب التكرارات في كل بند وحساب المتوسطات المرجحة.

1-2 حساب المتوسطات المرجحة: بما أن لدينا سلم ليكرت الخماسي فإنه توجد أربع مسافات بين كل درجة ودرجة، حيث طول الفترة المستخدمة هنا هي (5/4) أي نجد 0.80 جدول رقم (7) يوضح حساب المتوسطات المرجحة

المتوسط المرجح	المستوى
من 1.00 إلى 1.79	معارض بشدة
من 1.80 إلى 2.59	معارض
من 2.60 إلى 3.39	محايد
من 3.40 إلى 4.19	موافق
من 4.20 إلى 5.00	موافق بشدة

بناء على حساب التكرارات لكل بند وبناء على الجدول السابق نحصل على جدول الاتجاهات للمحاور الأربعة وهي كالآتي:

3-1- عرض ومناقشة نتيجة الفرضية الأولى: لاختبار الفرضية الأولى القائلة: أن أهم أسباب ضعف التحصيل الدراسي هي الأسباب المتعلقة بالتلميذ. تم الاعتماد على الجدول الخاص بالترتيب النسبي لأهم أسباب ضعف التحصيل من وجهة نظر الأساتذة، واستخراج الأسباب التي تنتمي إلى البند المتعلق بالتلميذ. ومدى موافقة الأساتذة عليها من خلال اتجاهاتهم نحوها ومن خلال النسب المئوية التي تبين نسبة الموافقة على كل سؤال، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (8) يوضح أن أهم أسباب ضعف التحصيل في مادة الرياضيات هي أسباب متعلقة بالتلميذ

الترتيب	رقم الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الاتجاه
1	20	4.21	0.76	88.89	موافق بشدة
2	31	4.32	0.82	87.30	موافق بشدة
3	1	4.19	0.93	85.71	موافق
4	4	4.10	0.79	85.71	موافق
6	33	4.17	0.97	85.71	موافق
7	5	4.22	0.83	84.13	موافق بشدة
8	32	4.16	0.82	82.54	موافق
12	3	4.08	0.84	74.60	موافق
14	24	4.05	0.94	74.60	موافق
16	25	3.94	0.80	71.43	موافق
23	22	3.57	1.02	60.32	موافق
26	16	3.67	0.98	58.73	محايد
28	19	3.38	1.15	55.56	محايد
30	26	3.43	1.10	53.97	موافق
33	14	3.37	1.00	49.21	محايد
35	12	3.40	1.12	47.62	موافق
40	13	2.87	1.11	25.40	محايد

من خلال الجدول رقم (8) الذي يوضح أن أهم أسباب ضعف التحصيل في مادة الرياضيات هي أسباب متعلقة بالتلميذ ، تبين أن من أهم العشرة أسباب لضعف التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات من وجهة نظر الأساتذة توجد (07 أسباب) تنتمي إلى البند المتعلق بالتلميذ، وهي الفقرات التالية (رقم 20،31،01،04،33،05،32،) وكانت النسب المئوية ومدى موافقة الأساتذة على البنود

السابقة المتعلقة بالتلميذ (82.54%، 84.13%، 85.71%، 85.71%، 85.71%، 87.30%، 88.89%) على التوالي، وكان اتجاه كل البنود السبعة في اتجاه موافق بشدة و موافق كما هو مبين في الجدول أعلاه.. إن النسب المئوية للبنود المتعلقة بالتلميذ واتجاهات الأساتذة نحوها توضح أن وجهة نظر الأساتذة اتجاه أسباب ضعف التحصيل الدراسي راجعة في معظمها إلى الأسباب المتعلقة بالتلميذ مثل البند رقم (20) الذي يرجع أسباب ضعف التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات إلى (ضعف التلاميذ في الحساب الذهني والتفكير التجريدي) والذي كانت نسبة موافقة الأساتذة عليه 88.89%. وكان اتجاههم نحوه بالموافقة بشدة، وكذلك بالنسبة للبند رقم (31) الذي يرجع أسباب ضعف التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات إلى (اعتماد التلاميذ على الدروس الخصوصية وعدم الانتباه في القسم) والذي كانت نسبة موافقة الأساتذة عليه 87.30%، وكان اتجاههم نحوه بالموافقة بشدة، وكذلك بالنسبة للبند رقم (01) الذي يرجع أسباب ضعف التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات إلى (انخفاض دافعية ورغبة التلميذ في الدراسة) والذي كانت نسبة موافقة الأساتذة عليه 85.71%، وكان اتجاههم نحوه بالموافقة. إن ما تم استنتاجه من خلال عرض نتائج الفرضية الأولى، أن وجهة نظر الأساتذة لأسباب ضعف التحصيل في مادة الرياضيات كانت في أغلبها نحو الأسباب المتعلقة بالتلميذ، لأنه قلما يقر الأستاذ انه هو المتسبب في ظاهرة سلبية كضعف التحصيل الدراسي فلا يرجعها إلى الأسباب المتعلقة به أو بطريقة تدريسه أو بكفاءته، وهذا ما يحدو به إلى إرجاع أسباب ضعف التحصيل إلى التلميذ، ويلقي باللوم عليه ويحمله مسؤولية ضعف نتائجه هذا من جهة، ومن جهة أخرى قد يكون هذا راجع إلى طرائق التدريس الحديثة التي لا تجعل من الأستاذ محورا للعلمية التعليمية بل ينبغي على التلميذ بذل كل الجهود الذاتية التي توصله إلى فهم الدروس مثل المراجعة اليومية والمستمرة وحل الواجبات المنزلية وغيرها لكي يتجاوز الصعوبات التي يعانها في مادة الرياضيات. وتتفق الدراسة الحالية في نتائجها التي مفادها أن أسباب ضعف التحصيل الدراسي هي أسباب متعلقة بالتلميذ مع دراسة⁶ خاصة فيما يتعلق بدافعية التلميذ ورغبته في الدراسة، كما اتفقت مع دراسة⁷ فيما يتعلق بعدم تنظيم الطالب لوقته واهتمامه بالمذاكرة. من خلال ما أسفرت عنه نتائج هذه الدراسة فيما يتعلق باتجاهات الأساتذة حول أسباب ضعف التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات، نقترح إجراء دراسة مشابهة حول أسباب ضعف التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات لكن من وجهة نظر التلاميذ، أو من وجهة نظر مفتشي مادة الرياضيات وهذا للإحاطة بهذا الموضوع من زوايا مختلفة.

⁶ زياد بركات وحسام حرز الله، 2010، أسباب تدني مستوى التحصيل في مادة الرياضيات لدى طلبة المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر المعلمين، في محافظة طولكرم، دراسة مقدمة للمؤتمر التربوي الأول لمديرية التربية والتعليم في محافظة الخليل، فلسطين.

⁷ د.عبد اللطيف الحلبي و د.حمزة الرياشي، 2003 العوامل المرتبطة بانخفاض التحصيل الدراسي لمادة الرياضيات، كلية التربية، المملكة العربية السعودية. جامعة الملك سعود

3-2- عرض ومناقشة نتيجة الفرضية الثانية : لاختبار الفرضية القائلة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات تقديرات الأساتذة لأسباب تدني مستوى التحصيل في مادة الرياضيات في مرحلة التعليم الثانوي تبعا لمتغير الجنس، تم إجراء اختبار (ت) لعينتين مستقلتين والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم(9) يوضح اختبار التجانس ومقارنة المتوسطات عن طريق اختبار(ت) لمستويات تقديرات الأساتذة تبعا لمتغير الجنس

	اختبار ليفين للتجانس		اختبارات			
	F	Sig.	t	df	(2-tailed) Sig.	Mean Difference
التلميذ	,326	,570	,315	61	,754	,583
				54,938	,745	,583
الأستاذ	1,783	,187	,549	61	,585	,769
				58,281	,560	,769
المنهاج	,942	,336	1,073	61	,287	,843
				53,373	,274	,843
البيئة	2,064	,156	1,163	61	,249	,952
				55,608	,229	,952

يوضح الجدول رقم (10) اختبار التجانس باستعمال اختبار ليفين ومقارنة المتوسطات عن طريق اختبار(ت)، من الاختبار الأول يتضح عدم وجود دلالة إحصائية حيث أن قيم الدلالة للمحاور الأربعة (التلميذ، الأستاذ، المنهاج، البيئة) كانت على الترتيب: (0.15،0.33،0.18،0.57) وجميعها أكبر من 0.05 يعني ذلك وجود تجانس بين الذكور والإناث، مما يعني الاعتماد لدلالة (ت) على قيم الدلالة الأولى في العمود الخامس، واحتمالات المعنوية لاختبار (ت) للفرق بين المتوسطين هي على الترتيب (0.24،0.28،0.58،0.75) والتي بدورها أيضا تؤكد عدم وجود اختلاف حسب الجنس لكل محور وبالتالي:

نقبل الفرض القائل: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات تقديرات الأساتذة لأسباب تدني مستوى التحصيل في مادة الرياضيات في مرحلة التعليم الثانوي تبعاً لمتغير الجنس. نلاحظ أن الدراسة الحالية اختلفت مع دراسة⁸، حيث كانت نتائج هذه الأخيرة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات تقديرات المعلمين لأسباب تدني مستوى التحصيل في مادة الرياضيات تبعاً لمتغير الجنس ولصالح المعلمين الذكور.

إن عدم اختلاف تقديرات الأساتذة تبعاً لمتغير الجنس قد يكون مرده إلى شخصية أستاذة مادة الرياضيات والتي غالباً ما تكون شخصية ذات طابع عقلائي، أي أن استجابات الأساتذة على بنود هذه الاستمارة لم تخضع للعاطفة التي غالباً ما تكون موجودة لدى أستاذات المواد الأخرى كالعلوم الاجتماعية واللغات، فطبيعة مادة الرياضيات تجعل من مدرسها أو دارسها ذا طابع جدي وحازم ومنطقي التفكير، وبالتالي مستويات تقديرات الأساتذة لم يؤثر عليها متغير جنس الأستاذ.

وقد يكون عدم اختلاف تقديرات الأساتذة تبعاً لمتغير الجنس راجع إلى بنود هذه الاستمارة التي لم تركز على أسباب ضعف التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات الناتج عن العلاقة بين التلميذ والأستاذ وبين التلميذ والأستاذة، وإنما رصدت استجابات الأساتذة لأسباب ضعف التحصيل في مادة الرياضيات الراجعة لأسباب موضوعية أخرى مثل الأسباب المتعلقة بالتلميذ في حد ذاته. من خلال ما أسفرت عنه نتائج هذه الدراسة فيما يتعلق بتقديرات الأساتذة حول أسباب ضعف التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات تبعاً لمتغير الجنس والتي لم تبرز فروق دالة إحصائية بين الجنسين، نقترح إجراء دراسة مشابهة تركز على علاقة التلميذ بالأستاذ وتأثيرها على تحصيله الدراسي في مادة الرياضيات تبعاً لمتغير جنس الأستاذ.

3-3- عرض ومناقشة نتيجة الفرضية الثالثة :

لاختبار الفرضية القائلة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات تقديرات الأساتذة لأسباب تدني مستوى التحصيل في مادة الرياضيات في مرحلة التعليم الثانوي تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، تم إجراء اختبار (ت) لعينتين مستقلتين والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم(11) يوضح اختبار التجانس ومقارنة المتوسطات عن طريق اختبار(ت) لمستويات تقديرات الأساتذة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

اختبار	اختبار ليفين للتجانس
--------	-------------------------

⁸ زياد بركات وحسام حرز الله، 2010، أسباب تدني مستوى التحصيل في مادة الرياضيات لدى طلبة المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر المعلمين، في محافظة طولكرم، دراسة مقدمة للمؤتمر التربوي الأول لمديرية التربية والتعليم في محافظة الخليل، فلسطين.

	F	Sig.	t	df (2-	Sig. tailed)	Mean Difference	
التلميذ	تساوي التباين	,098	,755	,119	61	,905	,234
	عدم تساوي التباين			,124	37,532	,902	,234
الأستاذ	تساوي التباين	,067	,797	1,234	61	,222	1,812
	عدم تساوي التباين			1,210	32,767	,235	1,812
المنهاج	تساوي التباين	3,269	,076	-,071	61	,943	-,060
	عدم تساوي التباين			-,082	47,856	,935	-,060
البيئة	تساوي التباين	2,023	,160	,135	61	,893	,118
	عدم تساوي التباين			,147	41,761	,884	,118

يوضح الجدول رقم (11) اختبار التجانس ومقارنة المتوسطات عن طريق اختبار (ت)، من الاختبار الأول يتضح عدم وجود دلالة إحصائية حيث أن قيم الدلالة للمحاور الأربعة (التلميذ، الأستاذ، المنهاج، البيئة) كانت على الترتيب:

(0.16، 0.07، 0.79، 0.75) وجميعها أكبر من 0.05 يعني ذلك وجود تجانس بين الليسانس والماستر، مما يعني الاعتماد لدلالة (ت) على قيم الدلالة الأولى في العمود الخامس، واحتمالات المعنوية لاختبار (ت) للفرق بين المتوسطين هي على الترتيب (0.89، 0.94، 0.22، 0.90) والتي بدورها أيضا تؤكد عدم وجود اختلاف حسب المؤهل العلمي لكل محور وبالتالي:

نقبل الفرض القائل: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات تقديرات الأساتذة لأسباب تدني مستوى التحصيل في مادة الرياضيات في مرحلة التعليم الثانوي تبعا لمتغير المؤهل العلمي.

نلاحظ أن الدراسة الحالية اتفقت مع دراسة⁹ (د. حرز الله حسام ود. زياد بركات 2010)، حيث كانت نتائج هذه الأخيرة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات تقديرات المعلمين لأسباب تدني مستوى التحصيل في مادة الرياضيات تبعا لمتغير المؤهل العلمي .

إن عدم وجود فروق دالة إحصائية بين مستويات تقديرات المعلمين لأسباب تدني مستوى التحصيل في مادة الرياضيات تبعا لمتغير المؤهل العلمي، قد يكون مرده إلى برنامج التكوين المتشابه إلى حد كبير بين التكوين في الليسانس والتكوين في الماستر، حيث يتلقى الأساتذة تقريبا نفس المعلومات، لكن الاختلاف يكمن في الوتيرة التعليمية التي يتلقى بها الأساتذة تكوينهم من خلال المدة الزمنية للتكوين، لذا نقترح إجراء دراسة مشابهة تدرس الأداء الوظيفي لأستاذ مادة الرياضيات داخل القسم تبعا لمتغير المؤهل العلمي (ليسانس، ماستر)

3-3- عرض ومناقشة نتيجة الفرضية الرابعة :

لاختبار الفرضية القائلة: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات تقديرات الأساتذة لأسباب تدني مستوى التحصيل في مادة الرياضيات في مرحلة التعليم الثانوي تبعا لمتغير التكوين القبلي، تم إجراء اختبار (ت) لعينتين مستقلتين والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (12) يوضح اختبار التجانس ومقارنة المتوسطات عن طريق اختبار (ت) لمستويات تقديرات الأساتذة تبعا لمتغير التكوين القبلي

⁹ زياد بركات وحسام حرز الله، 2010، أسباب تدني مستوى التحصيل في مادة الرياضيات لدى طلبة المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر المعلمين، في محافظة طولكرم، دراسة مقدمة للمؤتمر التربوي الأول لمديرية التربية والتعليم في محافظة الخليل، فلسطين.

	اختبار ليفين	اختبارات						
		F	Sig.	t	df	(2-tailed)	Sig.	Mean Difference
التلميذ	تساوي التباين	,105	,746	-,039	61		,969	-,078
	عدم تساوي التباين			-,041	34,706		,968	-,078
الأستاذ	تساوي التباين	,271	,605	,858	61		,394	1,289
	عدم تساوي التباين			,841	30,109		,407	1,289
المنهاج	تساوي التباين	,000	,984	2,719	61		,009	2,189
	عدم تساوي التباين			2,774	32,733		,009	2,189
البيئة	تساوي التباين	,249	,619	,513	61		,610	,456
	عدم تساوي التباين			,496	29,305		,624	,456

يوضح الجدول رقم (12) اختبار التجانس ومقارنة المتوسطات عن طريق اختبار (ت)، من الاختبار الأول يتضح عدم وجود دلالة إحصائية حيث أن قيم الدلالة للمحاور الأربعة (التلميذ، الأستاذ، المنهاج، البيئة) كانت على الترتيب: (0.61، 0.98، 0.60، 0.74) وجميعها أكبر من 0.05 يعني ذلك وجود تجانس بين الجامعة والمدرسة العليا للأساتذة، مما يعني الاعتماد لدلالة (ت) على قيم الدلالة الأولى في العمود الخامس، واحتمالات المعنوية لاختبار (ت) للفرق بين المتوسطين هي على الترتيب (0.61، 0.09، 0.39، 0.96) والتي بدورها أيضا تؤكد عدم وجود اختلاف حسب التكوين القبلي لكل محور وبالتالي: نرفض الفرض القائل: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات تقديرات الأساتذة لأسباب تدني مستوى التحصيل في مادة الرياضيات تبعا لمتغير التكوين القبلي.

إن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات تقديرات الأساتذة لأسباب تدني مستوى التحصيل في مادة الرياضيات في مرحلة التعليم الثانوي تبعا لمتغير التكوين القبلي، قد يكون مرده كذلك إلى التشابه في التكوين القبلي أي بالنسبة للتكوين في الجامعة أو التكوين في المدرسة العليا للأساتذة، ولكن من الناحية المعرفية فقط، أي من خلال البرامج التكوينية المقدمة، لكن الاختلاف يكمن في البرامج التكوينية الإضافية المقدمة في المدرسة العليا للأساتذة، مثل ما يتعلق بطرائق التدريس، وعلم النفس وعلوم التربية، وهذه البرامج من شأنها أن تساعد الأستاذ في السيطرة على القسم وفي التعامل مع التلاميذ خاصة الحالات الخاصة منهم، بالإضافة إلى تمكنه من التقديم الجيد

للدروس بطرق علمية ومدروسة. لذا نقترح إجراء دراسة مشابهة تهتم بموضوع طريقة تعامل أستاذ مادة الرياضيات مع التلاميذ تبعاً لمتغير التكوين القبلي (جامعة، مدرسة عليا للأساتذة).

3-4- عرض ومناقشة نتيجة الفرضية الخامسة : لاختبار الفرضية القائلة: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات تقديرات الأساتذة لأسباب تدني مستوى التحصيل في مادة الرياضيات في مرحلة التعليم الثانوي تبعاً لمتغير الخبرة، تم إجراء اختبار تحليل التباين الأحادي، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم(13) يوضح مقارنة المتوسطات عن طريق اختبار التباين الأحادي (ف) لمستويات تقديرات الأساتذة تبعاً لمتغير الخبرة

المعنوية	ف	المتوسطات	درجة الحرية	مجموع المربعات	
.916	.088	4,543	2	9,087	بين المج
		51,852	60	3111,135	داخل المج
			62	3120,222	المجموع
.583	.544	15,952	2	31,904	بين المج
		29,297	60	1757,810	داخل المج
			62	1789,714	المجموع
.888	.119	1,121	2	2,242	بين المج
		9,458	60	567,504	داخل المج
			62	569,746	المجموع
.172	1,813	17,689	2	35,378	بين المج
		9,758	60	585,479	داخل المج
			62	620,857	المجموع

يتضح

من خلال الجدول رقم (13) عدم وجود دلالة إحصائية بالنسبة للمحاور الأربعة، حيث أن قيمة الدلالة للمحاور هي على الترتيب (0.88، 0.58، 0.91، 0.17) وجميعها أكبر من 0.05 . وعليه نرفض الفرض القائل بأنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات تقديرات الأساتذة لأسباب تدني مستوى التحصيل في مادة الرياضيات في مرحلة التعليم الثانوي تبعاً لمتغير الخبرة. نجد

أن الدراسة الحالية اتفقت مع دراسة¹⁰، (ودراسة كمال محمد زارع الأسطل 2010) في عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات تقديرات الأساتذة لأسباب تدني مستوى التحصيل في مادة الرياضيات في مرحلة التعليم الثانوي تبعا لمتغير الخبرة، أي أن سنوات العمل لم تؤثر على مستويات تقديرات الأساتذة لأسباب ضعف التحصيل في مادة الرياضيات، وهذا قد يرجع إلى الحكم على مستوى التحصيل من خلال النتائج الدراسية، وليس من خلال مدى تمتع التلميذ بالقدرات الذهنية والرياضية والتي تحتاج إلى أستاذ متمرس ليحكم عليها، حيث نجد أن الأستاذ الذي له خبرة طويلة في التدريس يمكنه معرفة التلميذ الذي لديه تفكير رياضي أحسن من الأستاذ الذي لديه خبرة قصيرة في ميدان تدريس الرياضيات، لذا نقترح من خلال نتيجة هذه الدراسة إجراء دراسة مشابهة تتناول موضوع تقييم أساتذة مادة الرياضيات لمهارات التلميذ في حل المسائل الرياضية تبعا لمتغير خبرة الأستاذ.

3-5- عرض ومناقشة نتيجة الفرضية السادسة : لاختبار الفرضية القائلة: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات تقديرات الأساتذة لأسباب تدني مستوى التحصيل في مادة الرياضيات في مرحلة التعليم الثانوي تبعا لمتغير مكان العمل، تم إجراء اختبار تحليل التباين الأحادي، والجدول يوضح ذلك:

جدول رقم(14) يوضح مقارنة المتوسطات عن طريق اختبار التباين الأحادي (ف) لمستويات تقديرات الأساتذة تبعا لمتغير مكان العمل

المعنوية	ف	المتوسطات	درجة الحرية	مجموع المربعات	بين المج
0.270	1.340	66.709	2	133.418	بين المج
		49.780	60	2986.804	داخل المج التلميذ
			62	3120.222	المجموع
0.309	0.309	9.131	2	18.262	بين المج
0.735		29.524	60	17710452	داخل المج الأستاذ
			62	1789.714	المجموع
0.228	1.516	13.705	2	27.411	بين المج
		9.039	60	542.335	داخل المج المنهاج
			62	569.746	المجموع
0.317	1.170	11.652	2	23.303	بين المج

¹⁰ زياد بركات وحسام حرز الله، 2010، أسباب تدني مستوى التحصيل في مادة الرياضيات لدى طلبة المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر المعلمين، في محافظة طولكرم، دراسة مقدمة للمؤتمر التربوي الأول لمديرية التربية والتعليم في محافظة الخليل، فلسطين.

البيئة	داخل المج	597.554	60	9.959		
	المجموع	620.857	62			

يتضح من خلال الجدول رقم (14) عدم وجود دلالة إحصائية بالنسبة للمحاور الأربعة، حيث أن قيمة الدلالة للمحاور هي على الترتيب (0.27، 0.73، 0.22، 0.31) وجميعها أكبر من 0.05 .
وعليه نرفض الفرض القائل: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات تقديرات الأساتذة لأسباب تدني مستوى التحصيل في مادة الرياضيات في مرحلة التعليم الثانوي تبعا لمتغير مكان العمل.
إن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات تقديرات الأساتذة لأسباب تدني مستوى التحصيل في مادة الرياضيات في مرحلة التعليم الثانوي تبعا لمتغير مكان العمل قد يكون مرده إلى عدم وجود فوارق كبيرة بين البيئات التي يمارس فيها أساتذة الرياضيات عملهم بالنسبة لولاية سعيدة، لأنها ولاية صغيرة نسبيا ونواحيها قريبة نوعا ما بالنسبة لمقر الولاية، فبالرغم من وجود أساتذة يعملون في أماكن حضرية وشبه حضرية وريفية إلا أن مستويات تقديراتهم لأسباب ضعف التحصيل لم تكن ذات دلالة إحصائية، وقد يعود ذلك لعدم استقرار الأساتذة في مكان عملهم طيلة مساهمهم المهني، فقد يعمل الأستاذ في بيئة شبه حضرية لمدة ثلاث سنوات وينتقل إلى بيئة حضرية، أو قد يكون مقر سكنه في بيئة حضرية ويعمل في بيئة ريفية. وعليه نقترح إجراء دراسة مشابهة تدرس موضوع ظروف عمل أستاذ الرياضيات وعلاقتها بالتحصيل الدراسي في مادة الرياضيات تبعا لمتغير مكان العمل (حضري ، شبه حضري ، ريفي).

المراجع :

- عبد اللطيف الحلبي و د. حمزة الرياشي، 2003 العوامل المرتبطة بانخفاض التحصيل الدراسي لمادة الرياضيات ، كلية التربية. المملكة العربية السعودية. جامعة الملك سعود
- زياد بركات وحسام حرز الله، 2010، أسباب تدني مستوى التحصيل في مادة الرياضيات لدى طلبة المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر المعلمين، في محافظة طولكرم، دراسة مقدمة للمؤتمر التربوي الأول لمديرية التربية والتعليم في محافظة الخليل ، فلسطين.
- فتحي مصطفى الزيات، 1998 ، صعوبات التعلم "الأسس النظرية والعلاجية" ، دار النشر للجامعات، القاهرة .
- محمد عبد الرحيم عدس ، 1999 تدني الإنجاز المدرسي أسبابه وعلاجه ، دار الفكر، القاهرة
- وزارة التربية الوطنية، 2005، الوثيقة المرافقة لمناهج الرياضيات السنة الأولى ثانوي (جدع مشترك علوم وتكنولوجيا) ، الجزائر.
- وزارة التربية الوطنية، 2006، الوثائق المرافقة لبرنامج الرياضيات السنة الثالثة ثانوي ، الجزائر.
- وزارة التربية الوطنية، 2005، مناهج السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي جدد مشترك آداب (الرياضيات، العلوم الفيزيائية ، علوم الطبيعة والحياة) ، الجزائر.
- وزارة التربية الوطنية، 2005، مناهج السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي جدد مشترك علوم وتكنولوجيا (الرياضيات ، العلوم الفيزيائية ، علوم الطبيعة والحياة ، التكنولوجيا) ، الجزائر.
- وزارة التربية الوطنية، 2006، برنامج الرياضيات لشعب رياضيات، تقني رياضي، علوم تجريبية للسنة الثالثة من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، الجزائر.

**اتجاهات الهيئة التدريسية نحو مدى تبني مبادئ إدارة الجودة الشاملة
-دراسة ميدانية بكلية العلوم الانسانية والاجتماعية بجامعة معسكر-**

صدار لحسن، طالب دكتوراه، جامعة وهران 2.

أ.د. مزيان محمد، جامعة وهران 2

تاريخ النشر: 01/ اوت / 2018	تاريخ القبول: 31 ماي 2018	تاريخ الارسال: 26 ماي 2018
<p>تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على اتجاهات الهيئة التدريسية نحو مدى تبني مبادئ إدارة الجودة الشاملة بكلية العلوم الانسانية والاجتماعية بجامعة معسكر، قد استخدم فيها المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (120) أستاذ واستاذة بكلية العلوم الانسانية والاجتماعية بجامعة معسكر. تم إعداد استمارة لقياس اتجاهات الهيئة التدريسية نحو مدى تبني مبادئ إدارة الجودة الشاملة من طرق الباحث، وتم التأكد من صدقها وثباتها بتجريبه على عينة استطلاعية، وجرت المعالجة الاحصائية باستخدام البرنامج الاحصائي SPSS، وتوصلت الدراسة الى نتائج التالية:</p> <p>- وجود فروق دالة إحصائية في اتجاهات الهيئة التدريسية بكلية العلوم الانسانية والاجتماعية بجامعة معسكر حول مدى تبني مبادئ إدارة الجودة الشاملة الجامعية. - عدم وجود فروق دالة إحصائية في اتجاهات الهيئة التدريسية حول مدى تبني مبادئ إدارة الجودة الشاملة تعزى لمتغير القسم. - عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات الهيئة التدريسية نحو مدى تبني مبادئ الجودة الشاملة تعزى لمتغير سنوات الخبرات. - عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات الهيئة التدريسية نحو مدى تبني مبادئ الجودة الشاملة تعزى لمتغير الرتبة العلمية.</p>		
<p>الكلمات المفتاحية: اتجاهات؛ أساتذة التعليم العالي؛ جودة التعليم العالي</p>		
<p>Abstract: The current study, aims to identify the trends of the educational board towards the adoption of TQM principles in the Faculty of Humanities and Social Sciences, at the University of Mascara, where the descriptive approach was used. The study sample consisted of (120) professors at the Faculty. A survey was prepared to measure the trends of the educational board towards the adoption of the TQM principles, from the methods used by the researchers, and then prove its validity and stability by testing it on a Sample reconnaissance. A Statistical analysis was carried out using the Statistical Package for the Social Sciences program (SPSS). Where the following results were reached: -There are statistically significant differences in the trends of the educational board at the university of mascara faculty of Humanities and Social Sciences on the extent of the adoption of the TQM principles -There are no statistically significant differences in the trends of the educational board towards the adoption of TQM principles Attributed to the variable of the department. _ there are no statistically significant differences in the trends of the educational board towards the adoption of the total quality principles because of the variable of year's experience. -There are no statistically significant differences in the trends of the educational board towards the adoption of the total quality principles because of the variable of the academic rank.</p>		
<p>Keywords : trends, University Professors, Quality of Higher Education</p>		

مقدمة:

يشهد التعليم العالي خلال القرن الماضي تحول جذري في طرق وأساليب ومجالات التعليم والتدريس، وذلك حتى يستجيب لمجموعة من التحديات التي تتمثل في التطور المذهل في المجال التكنولوجي والمعلوماتي، مما حتم على الدول تركيز الاستثمارات في ميدان البحث العلمي. لذلك أصبح التعليم العالي محورا أساسيا وحيويا في مجال استثمار الموارد البشرية بأقصى حد ممكن، وبالتالي تحقيق جودة في التعليم العالي من خلال مدخلاته وعملياته ومخرجاته. لقد أصبح تطبيق جودة التعليم العلي في السنوات الأخيرة محل اهتمام جميع الفاعلين والشركاء بهدف تحسين مستوى ومردود وأداء التعليم العالي، من خلال ما يعرف "بضمان الجودة (Qualité.Assurance)".

رغم تعدد مفاهيم جودة التعليم العالي في الادبيات التربوية، إلا أن لاتفاق حول أهمية العلاقة بين الأهداف والغايات التعليمية بمتطلبات ومعايير الجودة، والمساهمة الفعالة لجميع الفاعلين في مجال التعليم على تحقيق جودة العمليات التعليم. حيث يشير قاسم (2007) إلى أن تطبيق جودة التعليم العالي يتميز بأهمية بالغة من خلال العمل على التحسين المستمر للعمليات والأنشطة، والخدمات المقدمة، وتشخيص المشكلات، وتحسين أداء المؤسسة التعليمية وذلك من خلال الحرص علي توفير مناخ تنظيمي إيجابي يحقق النجاح، والعمل بأسلوب الفريق بهدف الرفع من إنتاجية العملية التعليمية وخفض نسبة الرسوب مما ينعكس علي تحسين معدلات النجاح لدي طلاب وتحسين في مستوى رضا المستفيدين. (قاسم , 2007 : 102)

وهكذا فإن الاهتمام بجودة التعليم العالي في الجزائر أصبحت ضرورة للتغلب علي مختلف المتغيرات التي تعرفها الجامعة الجزائرية، والتي تؤثر سلبا علي مخرجات التعليم العالي من بينها تأثير العولمة، وتعدد الطلبة المتزايد في الجامعات، وعدم التوافق بين مخرجات العمليات التعليمية وحاجات السوق المحلي وعليه فإن أهمية إدارة الجودة الشاملة، وتطبيقاتها في مجال التعليم الجامعي أصبح حتمية وضرورة.

ومن بين الدراسات التي تناولت اتجاهات الهيئة التدريسية نحو مدى تطبيق جودة التعليم العالي نذكر دراسة علاونة (2004) التي هدفت الى التعرف علي مدي تطبيق مبادئ ادارة الجودة الشاملة في الجامعة الامريكية من وجهة النظر أعضاء هيئتها التدريسية وقد خلصت الدراسة الي تطبيق مبادئ الجودة الشاملة كان بدرجة كبيرة، خلصه في مجال تهيئة متطلبات الجودة في التعليم العالي (علاونة، 2004:66).

بالإضافة لدراسة لرقط علي (2009) حول إدارة الجودة الشاملة بكلية الآداب والعلوم الانسانية بجامعة باتنة الجزائر، حيث طبقت الدراسة على عينة مكونة من 181 عضو هيئة التدريس بجامعة باتنة كلية الآداب، وقد توصلت من خلا لا لنتائج الى وجود مبررات كافية لتطبيق إداره الجودة

الشاملة بالكلية وعدم ارتباط ملمح المتخرجين بسوق العمل، وعدم وجود فروق دالة احصائيا في اتجاهاتهم نحو جودة التعليم العالي تعزى لمتغير الجنس وامتغير الرتبة العلمية (لرقت، 2009: 102). وقد أثبتت الدراسات عديدة اهمية اتجاهات الهيئة التدريسية نحو معايير الجودة الشاملة بربطها بمتغيرات كثيرة، كدراسة علاونة والملاح (2004) بعنوان واقع نظام التعليم في جامعة فلسطينية في ضوء معايير دارة الجودة الشاملة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس توصلنا فيها الى عدم وجود فروق في الواقع نظام التعليم في ضوء معايير الجودة، يعزى لمتغيرات النوع الاجتماعي، ونوع الكلية، والخبرة، المؤهل العلمي والجامعة (علاونة، 2004: 87).

ودراسة المطاعني (2005) حول "درجة تطبيق معايير ادارة الجودة الشاملة بمؤسسات التعليم العالي الخاص في السلطنة عمان من وجهة نظر الادارية والاكاديميين فيها" (المطاعني، 2005: 103) والملاحظ من خلال الدراسات التي أجريت حول اتجاهات الهيئة التدريسية نحو عملية نجاح تطبيق ادارة الجودة الشاملة تركز على مجموعة من شروط والمتطلبات أهمها الوعي بمفاهيم الجودة والتحسين ونشر الثقافة الادارية. الاشكالية:

تعتبر إدارة الجودة الشاملة فلسفة إدارية حديثة ظهرت الى الوجود نتيجة للمنافسة بين مؤسسات التعليم العالي في الدول المتقدمة، ومن أجل تحسين وتجويد التعليم العالي. أصبحت مؤسسات التعليم الجامعي تتبنى هذه الفلسفة، وذلك بهدف التكيف مع مختلف التطورات الاقتصادية والسياسية والاجتماعية وتلبية الطلب المتزايد للالتحاق بالدراسة في المستويات الجامعية المختلفة (قاسم، 2007: 89).

لذلك فإن تحسين أداء مؤسسات التعليم العالي يعد اهتماما محوريا في جميع دول العالم، لأنه مرتبط بنمط من التعليم الذي يبرئ الفرد لفهم والتكيف مع عصر التكنولوجيا وعصر التغير، فالمعرفة في ظل العولمة تحتاج إلى تنظيم مستمر ودائم، من خلال أساليب وأدوات وفلسفة إدارية جديدة مرتبطة بالجودة والأداء.

على هذا الاساس فإن جودة التعليم العالي تعتمد على نظام متكامل من المعلومات التعليمية والتربوية داخل الجامعة، والاهتمام بالتعرف على أفضل الأساليب لتطبيق مبادئ الجودة الشاملة من خلال التشخيص الموضوعي للأوضاع القائمة وتحديد أوجه القصور والعمل على علاجها بهدف الوصول الي مستوى وأداء عال.

من هنا فإن الاهتمام بإدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي لا يعني أنه تخطيط لجعل المؤسسات التعليمية منشآت تجارية أو صناعة ولكن هذا يعني الاستفادة من مدخل ادارة الجودة الشاملة في التعليم العالي للوصول إلى تطوير الأساليب الادارية وتحقيق جودة المخرجات التعليمية، كما أكدت

على ذلك دراسة حمدان (2000)، وودراسة راضي(2006)، ودراسة العطار، (2006) والتي خرجت بنتائج مفادها غياب الوعي وضعف ثقافة الجودة في الوسط الجامعي (الخطيب، 2006 : 589) ويعرف الطائي والعبادي (2007) جودة التعليم العالي بأنها: "عملية تهدف الى تحقيق نقلة نوعية بمستوى الطلبة في جميع الجوانب العقلية والجسمية والنفسية والاجتماعية والثقافية يتحقق ذلك من خلال إتقان الاعمال وحسن ادارتها " (الطائي والعبادي، 2007: 86) أما يوسف حجيم الطائي (2008) فقد وصفها "بقدره مجموع الخصائص ومميزات المنهج العلمي على تلبية متطلبات الطالب وسوق العمل، مع أن تحقيق جودة التعليم العالي يتطلب توحيد كل الموارد البشرية، والسياسات، والنظم والمناهج، والعمليات، من أجل خلق ظروف مواتية للإبتكار والابداع " وذهب هاشم فوزي، (2008) الى اعتبار أن جودة التعليم العالي احتلت أهمية بالغة سواء على المستوي الكلي أي المجتمع أو على المستوي المنطوي، لما لها من أثر قوي في تحقيق الأهداف المرجوة (هاشم، 2008: 167)

الجودة المتميزة وتلبي حاجيات الطلبة وأعضاء الهيئة التدريسية وأولياء الامور والمجتمع وتتوافق مع متطلبات العصر. وعلى ضوء ما تقدم يمكن طرح السؤال الرئيسي التالي:
ما اتجاهات الهيئة التدريسية بكلية العلوم الانسانية والاجتماعية بجامعة معسكر نحو مدى تبني مبادئ إدارة الجودة الشاملة؟ ويتفرع عن هذا السؤال التساؤلات الفرعية التالية: - هل توجد فروق في اتجاهات الهيئة التدريسية بكلية العلوم الانسانية والاجتماعية بجامعة معسكر حول مدى تبني مبادئ إدارة الجودة الشاملة الجامعية - هل توجد فروق في اتجاهات الهيئة التدريسية حول مدى تبني مبادئ إدارة الجودة الشاملة تعزى لمتغير القسم؟ - هل توجد فروق إحصائية في اتجاهات الهيئة التدريسية نحو مدى تبني مبادئ الجودة الشاملة تعزى لمتغير سنوات الخبرات؟ - هل توجد فروق إحصائية في اتجاهات الهيئة التدريسية نحو مدى تبني مبادئ الجودة الشاملة تعزى لمتغير الرتبة العلمية؟ وللإجابة على هذه التساؤلات تمت صياغة الفرضيات التالية:

الفرضية العامة:

1-توجد فروق دالة احصائية في اتجاهات الهيئة التدريسية بكلية العلوم الانسانية والاجتماعية بجامعة معسكر نحو مدى تبني مبادئ إدارة الجودة الشاملة.

الفرضيات الجزئية:

2-توجد فروق دالة احصائية في اتجاهات الهيئة التدريسية نحو مدي تبني إدارة الجودة الشاملة تعزى لمتغير القسم.

3-توجد فروق دالة احصائية في اتجاهات الهيئة التدريسية نحو مدى تبني مبادئ الجودة الشاملة تعزى لمتغير سنوات الخبرات.

4-توجد فروق دالة احصائيا في اتجاهات الهيئة التدريسية نحو مدى تبني مبادئ الجودة الشاملة تعزى لمتغير الرتبة العلمية.

أهمية الدراسة: تتمثل أهمية هذه الدراسة في تناول موضوع يتصف بالحدثة من خلال قطاع حساس واستراتيجي يتمثل في قطاع التعليم العالي باعتباره مجال مسؤول عن التنمية المحلية، وحتمية تبني مدخل إداري حديث بحقف جودة المخرجات التعليمية الجامعية والمتمثل في مدخل إدارة الجودة الشاملة في قطاع التعليم العالي.

أهداف الدراسة: تهدف هذه الدراسة نحو معرفة مستويات الاتجاه من خلال :

- مقارنة مستويات اتجاهات عينة الدراسة نحو تطبيق جودة التعليم العالي في كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة معسكر.

- حث القائمين والمسؤولين على شؤون الجامعة بأهمية تبني مبادئ إدارة الجودة الشاملة للعمل على تعزيزها وتطويرها.

- تقديم إطار مفاهيمي لإدارة الجودة الشاملة بصفة عامة، وجودة التعليم العالي بصفة خاصة.

- الوقوف على معوقات تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في كلية العلوم الانسانية والاجتماعية.

المفاهيم الاجرائية للدراسة:

● إدارة الجودة الشاملة:

أحد أبرز المفاهيم الإدارية الحديثة التي تعمل على إحداث تغييرات جذرية في أسلوب عمل المؤسسات في أهدافها، بغرض إجراء التحسين الشامل في جميع مراحل العمل للوصول الي رضى المستفيدين.

● جودة التعليم العالي

أسلوب أو مدخل اداري متكامل يطبق في جميع فروع المؤسسة الجامعية ومستوياتها، لتحقيق أفضل الخدمات التعليمية بأكفاء الأساليب وأقل التكاليف واعلى جودة ممكنة واشباع حاجات الطلاب والمستفيدين من عملية التعليم.

● الجامعة:

مؤسسة علمية مستقلة ذات هيكل تنظيمي معين وأنظمة واعراف وتقاليد أكاديمية، تتمثل وظائفها الرئيسية في التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع تتألف من مجموعة من الكليات والأقسام ذات طبيعة علمية، وتقدم برامج دراسية متنوعة في تخصصات مختلفة منها ما هو على مستوى التدرج ومنها ما هو على مستوى ما بعد التدرج.

● عضوية هيئة التدريس:

هو موظف بصفة أستاذ في الجامعة، درجته العلمية تحكم الى الشهادة العلمية المتحصل عليها (ماجستير، دكتورة) أما رتبته العلمية مرتبطة بدرجة وأقدمية توظيفه.

الاتجاهات:

عبارة عن ميل أو استعداد نحو موضوع معين وأيضا يتدخل في تشكيله عدة عمليات نث الادراك والذاكرة والتخيل والتفكير ويترجم الفرد الاتجاهات الى سلوكيات مختلفة.

الاطار النظري للدراسة:

نشأة وتطور إدارة الجودة الشاملة :

تعد إدارة الجودة الشاملة من المفاهيم الإدارية الحديثة والتي ظهرت نتيجة للمنافسة العالمية الشديدة بين مؤسسات الإنتاج: اليابانية والأمريكية والأوروبية (نشوان، 2005 : 101).

ففي بداية الخمسينات من القرن الماضي أبرز المفكر (فيجن باوم) مفهوم الرقابة الشاملة على الجودة حيث اعتبرها نظاما فعال يؤدي إلى إنتاج السلع أو الخدمات بطريقة اقتصادية مطابقة لحاجات ورغبات المستهلك، ويتضمن تطوير وصيانة الجودة، وقد أشار (فيجن باوم) بأن الجودة مسؤولية جميع الأفراد العاملين بالمؤسسة سواء كانوا يقومون بأعمال إدارية أو فنية، كما أكد بأنه يجب على كل فرد في المؤسسة التأكد دائما بأن مخرجات عمله سليمة وصحيحة من المرة الأولى (عليقات، 2004 : 55).

وبعد نهاية الحرب العالمية الثانية وضع (ديمنج) مجموعة من الأفكار تدور حول فكرة التكامل المؤسسة كلها، وذلك من أجل التوصل إلى منتج جديد، وكان الأساس لهذه الأفكار، أن المؤسسة تعمل من أجل إيجاد كفاءة في منتجها النهائي (الخطيباً، 2006: 285).

وقد حملت مبادئ (ديمنج) وأفكاره الملامح الرئيسية لما يطلق عليه إدارة الجودة الشاملة التي يرجع أساسها إلى اعتماد منظومة عمل متكاملة يتم رفع كفاءتها بحيث يصبح المنتج أو الخدمة أمرا طبيعيا ناتجا عن جودة الأساليب المستخدمة في العمل ونظمه الحاكمة (الترتوري، وجويحان، 2006 : 43-44).

وتعتبر اليابان الأولى التي طبقت نظريات ومبادئ (ديمنج) واتجاهاته الجديدة واستفادت منها، ثم ساعدها فيما بعد في ذلك أحد عمالقة الجودة ومنظريها وهو (جوران)، وفي نهاية خمسينيات القرن العشرين أتاحت اليابان لهما تطبيق النظريات التي يناديان بها، حتى ظهر العملاق الياباني في السبعينات من القرن نفسه مطبقا أحدث نظريات اتجاهات الجودة الشاملة وفرق العمل (المدهون، والطلاع، 2006 : 286).

وفي بداية السبعينات من القرن الماضي قام (فيليب كروسي) بتطوير مفاهيم إدارة الجودة الشاملة في الولايات المتحدة الأمريكية، واعتبر أن المنافسة مع اليابان تستدعي تضافر كافة الجهود لخلق وتطوير منظومات الإدارة المتكاملة في المؤسسات المختلفة، ورغم التشابه الكبير في الأسس والمبادئ العامة التي تجمع بين (ديمنج وجوران وكروسي) باعتبارهم قمم هذا المجال، فإن كلا منهم قد تميز بطريقة ورؤية خاصة تجعله متفردا في بعض الجوانب والنواحي المختلفة، كما ظهر في اليابان أساتذة

كبار في هذا المجال عاصروا ديمنج أو عملوا بعده مثل (إيشيكاوا وتاج وشي) وغيرهم والذين عملوا لتطوير النظريات والأسس التي تعتمد عليها إدارة الجودة الشاملة وجعلها أداة للتطوير المستمر. في حين يؤكد (فؤاد العاجز وجميل نشوان) على أن فلسفة الجودة تعود إلى العالم الأمريكي إدوارد ديمنج، والذي يسمى بأبي الجودة، والذي اعتمد توزيعا لتحسين الجودة من خلال تطبيقات الرقابة الإحصائية (العاجز، ونشوان، 2005: 101)..

هذا وفي أواخر الثمانينات وبداية التسعينات من القرن الماضي حدثت تطورات كبيرة في مفهوم الجودة وإدارتها، على سبيل المثال : نظام حلقات الجودة، كما برز مفهوم الجودة كوظيفة أساسية للإدارة، وبرزت أهمية تطبيقه في مجالات عديدة مثل الخدمات الصحية، الرقابة البيئية، وتوليد الطاقة النووية وغيرها، كذلك برزت تعريفات مستحدثة في جودة الحياة، وجودة بيئة العمل، كما ظهرت معايير للجودة وضعتها المؤسسة الدولية للتوحيد القياسي في خمس مجموعات من المعايير وهي (ISO 9000-9004)، كل هذه المفاهيم بالإضافة إلى نظريات الرواد الثلاثة للجودة كانت الأساس لما يعرف اليوم في العالم ككل بمفهوم إدارة الجودة الشاملة (عليجات، 2004: 56).

وكنتيجة حتمية ولظروف التغير السريع التي مرت بها كافة القطاعات الاجتماعية والاقتصادية، برزت الأصوات المنادية بالجودة التعليمية وفعاليتها على غرار القطاعات الأخرى وعلى رأسها الاقتصادية، فكانت نقطة تحول هامة على طريق الإصلاحات التعليمية المرتكزة في أساسها على المبادئ الصحيحة لإدارة الجودة الشاملة من جهة، ومن جهة أخرى فهي مرتكزة على الطاقم أو الفريق المتمتع بخبرة عريضة والذي سيتولى قيادة هذه الحركة وهذا التغيير لتحقيق أهداف تحسين الجودة التعليمية (الترتوري، وجويحان، 2006: 85).

ويستنتج الباحث مما سبق أن الدعوة إلى تطبيقات إدارة الجودة الشاملة في قطاع التعليم لها أساسها الفلسفي الرصين، فهي ليست مجرد اجتهادات نظرية أو محاولات عابرة. فقد تم تطبيق مبادئ (ديمنج) في القطاع التربوي وتعد أكثر المبادئ تطبيقا في القطاع التربوي الأمريكي، وترتكز على جملة من الافتراضات مؤداها أن الأفراد يرغبون في العمل، وعليه فإن وظيفة الإدارة هي تمكينهم من فعل ذلك بتحسين التنظيم الذين يعملون في كنفه على نحو متواصل (الخطيب، 2006 : 286).

وتشير الجودة الشاملة في المجال التربوي إلى مجموعة المعايير والإجراءات التي يهدف تنفيذها إلى التحسين المستمر في المنتج التعليمي، وتشير إلى المواصفات والخصائص المتوقعة في العمليات والأنشطة التي تتحقق من خلالها تلك المواصفات، والجودة الشاملة توفر أدوات وأساليب متكاملة تساعد المؤسسات التعليمية على تحقيق نتائج مرضية (المدهون، والطلاع، 2006 : 266).

وفي بداية الثمانينات من القرن الماضي بدأ الجري وراء الجودة في جميع أوجه العمل في المؤسسات الخدمية، وعندها بدأ عصر (إدارة الجودة الإستراتيجية) التي تركزت على النظام بكامله، وتضمنت

جميع الأفراد العاملين في المؤسسة، وأدى ذلك إلى اعتبار إدارة الجودة الشاملة الوسيلة التي تحافظ على المؤسسة. ولقد ولدت حركة إدارة الجودة الشاملة في ثمانينات القرن الماضي ثورة أمريكية جديدة، فقد أصبحت الجودة شعارا في كل وجه من أوجه الحياة، وأخذت مبادئ وتطبيقات إدارة الجودة الشاملة تبث روح الحياة في ميادين الأعمال والميادين الحكومية والصناعية وفي عالم التربية والتعليم (الخطيب، 2006 : 589).

وفي المملكة المتحدة انتقل هذا المفهوم إلى مجال التعليم، وطبقت معايير الجودة الشاملة مع بداية السبعينات من القرن الماضي عندما مدت المنظمة البريطانية العالمية (ISO 9000) اهتمامها إلى قطاع التعليم، وبالتالي أصبح التعليم في الولايات المتحدة الأمريكية وأوروبا واليابان مجالا لدراسة الجودة (البيلاوي، 1996 : 5-6)

كما حظيت عمليات إصلاح التعليم باهتمام كبير في معظم دول العالم وحظيت إدارة الجودة الشاملة بجانب كبير من هذا الاهتمام إلى الحد الذي جعل المفكرين يطلقون على هذا العصر عصر الجودة باعتبارها إحدى الركائز الأساسية لنموذج الإدارة الجديدة التي ولدت لمسايرة التغيرات الدولية والمحلية، ومحاولة التكيف معها، فأصبح المجتمع العالمي ينظر إلى الجودة الشاملة والإصلاح التربوي على أنها وجهان لعملة واحدة، بحيث يمكن القول أن الجودة الشاملة هي التحدي الحقيقي الذي ستواجهه الأمم في العقود القادمة (المدهون، م والطلاع، أ، 2006 : 286).

ويستنتج مما سبق أن إدارة الجودة الشاملة مرت بثلاث مراحل حتى أصبحت في شكلها الحالي، بدأت أولها عندما أدخل ديمنج مفهوم الجودة إلى اليابان في الخمسينات من القرن العشرين، أما المرحلة الثانية فقد ظهرت عندما بدأت الولايات المتحدة الأمريكية بتطبيق أفكار إدارة الجودة الشاملة في الثمانينات من القرن نفسه، والآن نشهد المرحلة الثالثة من مراحل إدارة الجودة الشاملة في ميدان التربية والتعليم.

مفهوم إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي:

الاجراءات المنهجية للدراسة الميدانية:

منهج الدراسة: استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي لأن هذا المنهج هو الأكثر انسجاما مع أهداف الدراسة الحالية، لأنه يمثل أحد أشكال التحليل المنظم لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة وقياسها كميًا عن طريق جميع البيانات والمعلومات وتصنيفها وتحليلها (الاعاوي، 2006 : 83).

مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء الهيئة التدريسية بجامعة معسكر والتي تتكون من سبع كليات (كلية العلوم الدقيقة، كلية العلوم التكنولوجية، كلية الحقوق والعلوم السياسية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية كلية الادب واللغات وكلية العلوم الاقتصادية التجارية والتسيير، بمجموع أساتذة بقدر 913 أستاذ وأستاذة ما بين الدائمين والمشاركين والمتعاقدين

عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس لكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، بجامعة معسكر للأقسام لتالية: قسم علم النفس وعلوم التربية، قسم الفلسفة، قسم علم الاجتماع، وأستاذة محاضرين يقدر العدد 50 أستاذ وأستاذة مساعدين قسم (أ) و(ب) عددهم 87 أستاذ وأستاذة أما المجموع العام يقدر 137 أستاذ وأستاذة لقد قام الباحث بتطبيق أداة الدراسة على جميع أفراد العينة القصديّة نظرا لصغر حجمها لكن الاستبيانات التي كانت صالحة للتحليل الاحصائي بلغ 120 استبيان فقط.

الجدول رقم (01): يمثل البيانات الوصفية الخاصة بأفراد عينة الدراسة:

المتغير	الصفة	العدد	النسبة
القسم	علم النفس	35	29.16
	علم الاجتماع	45	37.5
	الفلسفة	40	33.33
الرتبة العلمية	أستاذ محاضر	48	40
	أستاذ مساعد	72	60
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	27	22.5
	من 5 الي 10 سنوات	41	34.16
	أكثر من 10 سنوات	52	43.33

الأدوات المستخدمة : إستخدم الباحث أداة تمثلت في بناء إستبيان لقياس فقرات الأبعاد المحددة للدراسة.

وصف الاستبيان:

تمثلت أداة الدراسة في استبيان لقياس اتجاهات الهيئة التدريسية نحو مدى تطبيق مبادئ الجودة الشاملة بكلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، وقام الباحث ببناء استبيان مستعينا بالادب التربوي حيث تضمنت الاداة في صورتها الأولية (65) فقرة موزعة على أربعة (4) أبعاد، بعدها تم عرض الاستبيان على مجموعة من المحكمين بلغ عددهم (06) أساتذة من قسم علم النفس وعلوم التربية بجامعة معسكر وافقوا على (60) فقرة موزعة على أربعة (4) أبعاد.

- الأبعاد الرئيسية للاستبيان والبالغ عددها أربعة تتمثل فيما يلي:

1. تطبيق إدارة الكلية لمبادئ إدارة الجودة الشاملة.

2. تنبني الكلية حاجات المجتمع

3. النمو المهني والأكاديمي للأساتذة.

4. التحفيز والتشجيع للبحث العلمي.

وبعد إجراء التعديلات التي أوصى بها المحكمون. تم حذف بعض الفقرات، وتعديل البعض، وكذلك إضافة وإعادة صياغة فقرات أخرى، وأصبح عدد فقرات الاستبيان (60) فقرة موزعة على (4) أبعاد،

وقد أعطى لكل فقرة وزن مدرج وفق سلم متدرج خماسي (كبيرة جدا - كبيرة - متوسطة - صغيرة - صغيرة).

الخصائص السيكومترية للدراسة:

صدق الاستبيان:

للتحقق من صدق أداة الدراسة تم عرضها على مجموعة من الأساتذة المحكمين قسم علم النفس وعلوم التربية بجامعة معسكر من ذوي الخبرة والاختصاص، وهذا لمعرفة رأيهم حول مدى صلاحية ووضوح الفقرات من الناحية التربوية واللغوية للموضوع المراد دراسته، ومدى انتماء ومناسبة كل فقرة إلى البعد الذي تقيسه، وإبداء التعديلات والملاحظات في حال ما احتاجت الفقرة إلى تعديل أو حذف أو إضافة فقرات أخرى.

لقد أبدى معظم المحكمين موافقة على فقرات الاستبيان إلا بعض الفقرات التي تم حذفها في إطار التعديل الذي طرأ على الاستمارة ككل.

الصدق الذاتي: تم حساب الصدق الذاتي عن طريق إيجاد الجذر التربيعي لمعامل الثبات $\sqrt{0.92}$ وقدر معامل الصدق الذاتي للاستمارة ب: 0.92 وهذا يدل على صدق الاستمارة.

الثبات:

تم حساب معامل الثبات لهذا الاستبيان عن طريق التجزئة النصفية، حيث قسمت الاستمارة إلى نصفين: النصف الأول خاص بالأرقام الفردية (س) من (1-59) والنصف الثاني خاص بالأرقام الزوجية (ص) من (2-60) وبعد تطبيق الاستمارة تحصل كل فرد على درجتين إحداهما على النصف الفردي وثانيتها على النصف الزوجي، وبعد ذلك تم حساب معامل الارتباط بيرسون وكانت قيمته $r = 0.72$. وللتخفيف من أثر عامل التخمين والتأكد أكثر من دلالة هذه القيمة، تم تصحيح معامل الثبات بتطبيق معامل سيرمان براون والتي قدرت ب 0.92 وهي قيمة مطمئنة للدلالة على ثبات الاستبيان.

عرض ومناقشة النتائج:

مناقشة الفرضية الأولى:

التي تنص على: «توجد فروق دالة احصائية في اتجاهات الهيئة التدريسية بكلية العلوم الانسانية والاجتماعية بجامعة معسكر نحو مدى تبني مبادئ إدارة الجودة الشاملة».

بعد حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل مجال من مجالات الدراسة وكذلك الدرجة الكلية للمجالات والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (2): يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة، حسب مجالات الدراسة والدرجة الكلية.

الرقم	المجال	متوسط حسابي	انحراف معياري
1	-تطبيق إدارة الكلية مبادئ إدارة الجودة الشاملة	3.82	0.54

0.86	3.51	-تتبنى الكلية حاجات المجتمع	2
0.71	3.32	-النمو المهني والاكاديمي للأساتذة	3
0.66	3.01	-التحفيز والتشجيع للبحث العلمي	4
0.68	3.43	الدرجة الكلية	5

بينت نتائج الجدول رقم (3) أن المتوسطات الحسابية بلغت على التوالي (3.82، 3.5) وكانت درجة النمو المهني والاكاديمي للأساتذة ومجال التحفيز والتشجيع للبحث العلمي على التوالي (3.32، 3.00)، وفيما يتعلق بالدرجة الكلية لتطبيق إدارة الكلية لمبادئ إدارة الجودة الشاملة، فقد كانت كبيرة والمتوسط الحسابي الذي بلغ (3.43) وهذه النتيجة تدل على أن كلية العلوم الانسانية والاجتماعية لجامعة معسكر، تطبق مبادئ الجودة الشاملة بدرجة مقبولة. كما تبين أن أكثر مجالات إدارة الجودة الشاملة تطبيقا، مجال تطبيق إدارة الكلية لمبادئ إدارة الجودة الشاملة، ثم مجال علاقة الكلية بالمجتمع، ثم جاء مجال النمو المهني والأكاديمي للأساتذة وفي الدرجة الأخيرة مجال التحفيز والتشجيع للبحث العلمي. وبشكل عام أشارت النتائج إلى درجة تطبيق مقبولة لمبادئ إدارة الجودة الكاملة، وقد يعود السبب إلى الأسلوب والطريقة المنتهجة في التسيير الإداري خاصة أن خلية ضمان جودة بالكلية تضم عناصر فعالة وتتمتع بكفاءة في الميدان. وقد تعود هذه النتيجة إلى قناعة إدارة الكلية بضرورة تطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة باعتبارها فلسفة إدارية حديثة. وتتفق هذه النتيجة مع بعض الدراسات الميدانية السابقة مثل: دراسة بدح(2003) التي هدفت إلى تطوير نموذج لإدارة الجودة الشاملة والتعرف على إمكانية تطبيقه في الجامعات الأردنية بالإضافة إلى اتفاق نتائج هذه الدراسة مع دراسة جريس (2004) التي هدفت إلى تحليل إمكانية تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في جامعة بيرزيت.

■ مناقشة الفرضية الثانية:

التي تنص على أنه: «توجد فروق دالة إحصائية في اتجاهات الهيئة التدريسية نحو تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة تعزي لمتغير القسم». لقد تم استخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة لمعرفة الفروق الإحصائية في تطبيق مبادئ الجودة الشاملة.

جدول رقم (3): يبين نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق لمجالات إدارة الجودة الشاملة حسب متغير القسم

المجالات	قسم علم النفس		قسم علم الاجتماع		قسم الفلسفة		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	متوسط	الانحراف	متوسط	الانحراف	متوسط	الانحراف		
-تطبيق إدارة الكلية لمبادئ إدارة الجودة الشاملة	3.76	0.54	4.01	0.51	3.81	0.67	-1.46	.150
تتبنى الكلية حاجات لمجتمع	3.43	0.71	3.71	0.60	3.54	0.82	-1.38	.170

.230	-1.21	0.61	3.26	0.71	3.51	0.71	3.24	النمو المهني والاكاديمي للأساتذة
.320	-0.96	0.72	3.11	0.81	3.21	0.80	2.97	التحفيز والتشجيع للبحث العلمي
0.19	-1.32	0.69	3.35	0.61	3.61	0.65	3.36	الدرجة الكلية

بينت هذه النتائج الموضحة في الجدول رقم (3) عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في مدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية في جامعة معسكر من وجهة نظر الهيئة التدريسية على جميع مجالات الدراسة والدرجة الكلية التي تعزي لمتغير القسم وجاءت جميع قيم مستوى الدلالة الإحصائية المرتبطة بمجالات الدراسة والدرجة الكلية أعلى من (0.05).

ويمكن تفسير هذه النتيجة كون اتجاهات أفراد عينة الهيئة التدريسية متفقة وتتفق هذه الدراسة مع نتائج دراسة جريس (2004) حيث أظهرت نتائجها أن هناك اختلاف في تطبيق مجالات إدارة الجودة الشاملة. لمتغير القسم والكلية في جامعة بيرزيت، وذلك لصالح قسم العلوم، وتختلف هذه النتيجة مع دراسة علاوة (2004) ودراسة العباسي (2004) واللتين أشارتا إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) تعزي لمتغير القسم والكلية في جامعة القدس والجامعة العربية.

مناقشة الفرضية الثالثة:

التي تنص على أنه: « توجد فروق دالة إحصائية في اتجاهات الهيئة التدريسية نحو تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة تعزي لمتغير سنوات الخبرة ».

جدول رقم (04): يبين نتائج اختبارات لدلالة الفروق لمجالات إدارة الجودة الشاملة حسب متغير سنوات الخبرة

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	مستوى الدلالة
تطبيق إدارة الكلية لمبادئ إدارة الجودة الشاملة	بين المجموعات	0.03	2	0.01	0.95
	داخل المجموعات	18.94	58	0.32	
	المجموع	18.97	60		
تبنى الكلية حاجات المجتمع	بين المجموعات	0.92	2	0.46	0.4
	داخل المجموعات	28.85	58	0.49	
	المجموع	29.78	60		
النمو المهني والاكاديمي للأساتذة	بين المجموعات	0.78	2	0.39	0.49
	داخل المجموعات	32.2	58	0.55	
	المجموع	32.99	60		
التحفيز والتشجيع على البحث العلمي	بين المجموعات	1.41	2	0.70	0.36
	داخل المجموعات	40.29	58	0.69	

		60	41.70	المجموع	
--	--	----	-------	---------	--

من خلال النتائج في الجدول رقم (4) عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في اتجاهات الهيئة التدريسية نحو تطبيق مبادئ الجودة الشاملة في كلية العلوم الانسانية والاجتماعية بجامعة معسكر تعزى لمتغير سنوات الخبرة في التدريس الجامعي على جميع مجالات الدراسة والدرجة الكلية حيث أن جميع قيم مستوى الدلالة الإحصائية أعلى من (0.05). ويمكن تفسير هذه النتيجة كون الاستاذ الجامعي تكون دافعيته قوية وحماسه يمتاز بدرجة قوية في بداية مشواره الدراسي ولكن وتيرة وشدة ودرجة الدافعية تنخفض مع مرور سنوات التعليم، هذا من جهة.

من جهة اخرى فإن تعد إلزام وسلوك وثقافة تتطلب بيئة ووسط مناسب يؤمن لجميع العاملين بالتطوير والتحسين المستمر بينما الالتزام والسلوك لا يتأثران بسنوات الخبرة، بالإضافة إلى أن المواطنين ليس لديهم معرفة واسعة بنظام إدارة الجودة الشاملة في مجال التعليم العالي. واتفقت هذه النتيجة مع نتائج كل من دراسة علاونة (2004) والعباسي (2004) اللتين أشارتا إلى عدم وجود فروق في تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة تعزى لمتغير الخبرة في المجالات الأربعة للدراسيتين وهي: تهيئة متطلبات إدارة الجودة الشاملة، ومجال متابعة العملية التعليمية وتطويرها، ومجال القوى البشرية ومجال اتخاذ القرار وخدمة المجتمع.

■ مناقشة الفرضية الرابعة:

التي تنص على أنه: « توجد فروق دالة احصائية في اتجاهات الهيئة التدريسية نحو تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة تعزى لمتغير الرتبة العلمية». لقد تم استخدام اختبار (ت) لمعرفة الفروق الاحصائية في تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة.

جدول رقم (5): يبين نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق لمجالات إدارة الجودة الشاملة حسب متغير الرتبة العلمية.

مستوى الدلالة	قيمة (ت)	استاذ مساعد		استاذ محاضر		
		انحراف	متوسط	انحراف	متوسط	
0.43	0.78	0.52	3.75	0.54	3.86	تطبيق إدارة الكلية لمبادئ إدارة الجودة الشاملة
0.33	0.96	0.61	3.4	0.71	3.59	تبنى الكلية حاجات المجتمع
0.49	0.69	0.71	3.26	0.73	3.40	النمو المهني والاكاديمي للأساتذة
0.24	1.18	0.73	2.84	0.86	3.12	التحفيز والتشجيع للبحث العلمي
0.32	0.98	0.57	3.33	0.67	3.51	المجموع

من خلال نتائج الجدول (5) يتضح أنه لا يوجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (0.05) نحو تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في كلية العلوم الانسانية والاجتماعية من خلال اتجاهات الهيئة التدريسية. لمتغير الرتبة العلمية على جميع مجالات الدراسة والدرجة الكلية، حيث جاءت جميع قيم مستوى الدلالة الاحصائية أعلى من (0.05). ويمكن تفسير هذه النتيجة كون

الاساتذة من مختلف الرتب العلمية، فاتهم مشتركة نحو تطبيق مبادئ الجودة الشاملة، ويفسر الباحث هذه النتيجة كون الهيئة التدريسية باختلاف الرتب نظرا للمعرفة المتواضعة بمفاهيم جودة التعليم العالي.

وتختلف الدراسة مع دراسة راضي (2006)، دراسة العطار (2006) ودراسة الناظر (2004)، التي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية لصالح الاساتذة المشاركين الذين يحتاجون إلى تكوين وتدريب وخبرة إضافة لرفع مستوى كفاءتهم في مجال ثقافة جودة التعليم العالي (الخطيب، 2006 : 589)

خاتمة:

خلاصة هذه الدراسة تتمثل في أهمية تطبيق وتبني مؤسسات التعليم العالي أسلوب إدارة الجودة الشاملة لتطوير مخرجاتها في ظل محيط وبيئة عالمية تمتاز بالتغيير وعدم الاستقرار، لذلك فإن توفير بيئة ومناخ يشجع جميع الاطراف (إدارة، أساتذة، طلبة، عاملين) على إدراك أهمية الجودة، وتبني فلسفة تحسين الأداء والرفع من مستوى جودة المخرجات التعليمية وإيلاء أهمية للعلاقة بين مؤسسات التعليم العالي والمجتمع المحلي والمدني.

وخلصت الدراسة إلى أهمية تبني مبادئ إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي لجعل الأداء أكثر تميزا واحترافا ومهنية من خلال تهيئة كافة الوسائل التي تساهم في خلق بيئة تعليمية. لان المسألة ليست أي تعليم، اذ المطلوب تعليم يرب الفرد والمجتمع لحقائق عصر الثورة التكنولوجية وعصر التغيير المتسارع، فالكم الهائل من المعرفة يحتاج الى تنظيم سريع ومستمر.

قائمة الكتب والمراجع

- ابن منظور محمد بن مكرم, (1987)، لسان العرب المحيط، بيروت، لبنان، دار الرسالة.
- الاغا، إحسان، الاستاذ، محمود (2000)، مقدمة في تصميم البحث التربوي، غزة الرفتيسي.
- البيلاوي حسن، (1996). السلوك التنظيمي في الادارة التربوية، دار الوفاء دنيا الطباعة والنشر، الاسكندرية.
- الترتوري محمد عوض، حويجان أغادير عرفات، (2006). ادارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي والمكتبات ومركز المعلومات، ط1، المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان .
- الحوسوي نعمان، (2003). إدارة الجامعات بالجودة الشاملة. القاهرة: ايتراك للنشر والتوزيع.
- الخطيب أحمد، (2006). ادارة الجودة الشاملة تطبيقات تربوية، ط2، عالم الكتب الحديث، أربد، الاردن.
- الشراوي مريم، (2003). إدارة المدرسة بالجودة الشاملة، ط2، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية.
- العاجز فؤاد، نشوان جميل، (2005). تطوير التعليم الجامعي لتنمية المجتمع الفلسطيني في ضوء ادارة الجودة الشاملة، مجلة الجودة للتعليم العالي، الجامعة الاسلامية، مجلد1، عدد2، غزة .

- عقيلي عمر وصفي، (2001). المنهجية المتكاملة لإدارة الجودة الشاملة، دار وائل للنشر، عمان، الاردن.
- علاونة معزوز والملاح منتهى، (2008). واقع نظام التعليم في الجامعات الفلسطينية في ضوء معايير ادارة الجودة الشاملة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، مجلة اتحاد الجامعات العربية، العدد رقم 50 عمان، الاردن.
- علاونة معزوز، (2004). مدى تطبيق مبادئ ادارة الجودة الشاملة في الجامعة العربية الامريكية من وجهة نظر أعضاء هيئتها التدريسية، بحث مقدم الى مؤتمر النوعية في التعليم الجامعي الفلسطيني، جامعة القدس، رام الله.
- علي لرقط، (2009). إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي بالجزائر، المبررات والمتطلبات، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علوم التربية، جامعة الحاج لخضر، باتنة، دراسة ميدانية بكلية الآداب والعلوم الانسانية.
- عليجات صالح ناصر، (2004). ادارة الجودة الشاملة في المؤسسة التربوية، التطبيق ومقترحات التطوير، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- عمر وصفي عقيلي، (2000). المنهجية المتكاملة لإدارة الجودة الشاملة والايزو 9000، دمشق، دار الحصاد، الطبعة الاولى.
- قاسم علوان، (2007). إدارة الجامعات في ضوء معايير الجودة الشاملة، الاردن، عمان، مجلة اتحاد الجامعات، العدد الرابع.
- الكعبي نعيمة، (2004). مدى تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعة العربية الامريكية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية، ورقة علمية قدمت في مؤتمر التوعية في التعليم الجامعي الفلسطيني، جامعة القدس المفتوحة رام الله.
- محمد عبد الفتاح محمد، (2012). إدارة الجودة الشاملة وبناء قدرات المنظمات الاجتماعية قضايا ورؤى معاصرة، المكتب الجامعي الحديث.
- محمد عرض الترتوري وأغادير عرفات جويحات، (2006). إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي والمكتبات، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن.
- محمد علي الشنيري، (2001). مبادئ إدارة الجودة الشاملة بين الاهمية والتطبيق على الجامعات السعودية كما يراها أعضاء مجالس الجامعات، رسالة دكتوراه قسم الادارة التربوية، جامعة أم القرى المملكة العربية السعودية.
- المدهون محمد والطلاع أحمد، (2000). ادارة الجودة مدخل لفعالية ادارة التغير التربوي على المستوى الجامعي بجمهورية مصر العربية، دار الفكر العربي، القاهرة.

- المطاعني علي، (2005). درجة تطبيق ادارة الجودة الشاملة بمؤسسات التعليم العالي الخاص في سلطنة عمان من وجهة نظر الادارين والاكاديمين، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة اليرموك، اربد، الاردن.
- نشوان يعقوب حسين، (1992).الإدارة والاشراف التربوي بين النظرية والتطبيق، الطبعة 3، دار الفرقان للطباعة والنشر والتوزيع، عمان.
- هاشم فوزي العبادي، يوسف حجيم، (2007). ادارة الجودة البشرية قضايا معاصرة في الفكر الاداري، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

مستوى الرضا عن التكوين الاولي لدى المتكويين
دراسة ميدانية في المركز الوطني لتكوين الموظفين المختصين
حمام ربي - سعيدة-

بن عباد فتحي/ طالب دكتوراه جامعة علي لونيبي البلدية 2
 د. كريم أمينة/ جامعة مولاي طاهر سعيدة

تاريخ النشر: 01/ اوت / 2018	تاريخ القبول: 19 ماي 2018	تاريخ الارسال: 17/مارس/ 2018
<p>تهدف الدراسة إلى الكشف عن مستوى الرضا عن التكوين الأولي لدى المتكويين بمركز الوطني لتكوين موظفين المختصين فرع ولاية سعيدة بحيث تهدف إلى الكشف عن مستوى الرضا عن التكوين الاولي ككل بالإضافة الى معرفة مستوى الرضا عن المكون و الخدمات المدرسية و الجانب البيداغوجي للتكوين الاولي كما نطمح الى كشف الفروقات في مستوى الرضا عن التكوين تعزى الى المتغيرات الجنس و التخصص الوظيفي و المستوى التكويني وذلك على عينة متكونة من 50 متكون ومتكونة موزعين على ثلاث مستويات وثلاث تخصصات حيث خلصت النتائج الى : وجود مستوى منخفض من الرضا عن التكوين الأولي لدى المتكويين أفراد عينة الدراسة - لا يوجد فرق بين الذكور والإناث في مستوى الرضا عن التكوين الأولي .-لا يوجد فروق في مستوى الرضا عن البعدين (الخدمات المدرسية و الجانب البيداغوجي) تعزى إلى متغير التخصص الوظيفي - لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الرضا عن التكوين الأولي تعزى إلى متغير المستوى الدراسي</p>		
<p><u>الكلمات المفتاحية: التكوين – الرضا – التكوين الاولي</u></p>		
<p>Abstract: This study aims to reveal the level of satisfaction in the initial composition of the constituents, at the National Center for the formation of specialized staff, section of Saida's department. In which, it aims to detect the level of satisfaction in the initial composition as a whole. In addition to knowing the level of satisfaction with the former and the school services, and the pedagogical aspect of the initial formation. As we aspire to detect the differences in the level of satisfaction with the formation, attributed to gender variables, functional specialization and formative level. On a sample of 50 formatives (male and female) divided into three(03) levels and three(03) specialties, the results were as follows: -There is a low level of satisfaction with the initial composition of the participants in the study. -There is no difference between males and females in the level of satisfaction of the initial formation. -There are no differences in the level of satisfaction with the dimensions(school's services and pedagogical aspect) due to the variable functional specialization. -There are no statistically significant differences in the level of satisfaction with the initial formation due to the variable level of study.</p>		
<p>Keywords :formation - satisfaction - initial formation</p>		

المقدمة :

تحظى مراكز و مدارس التكوين باهتمام متزايد في مختلف دول العالم ، باعتباره المصدر الأول والاستراتيجي لتنمية المجتمعات و تغذيتها بكل احتياجاتها من الطاقات البشرية، التي نحتاج إليها للنهوض بالأمم و تنميتها في مجالات الحياة المختلفة، و توضيح الرؤية العلمية و الفنية المتخصصة حول مختلف القضايا المتعلقة بمجالات الحياة المختلفة، فلقد أصبحت الدول تهتم بالعنصر البشري أكثر من أي وقت مضى، لان هذا الأخير هو أساس التمييز و التفوق الذي يمكن لأي مؤسسة وظيفية أن تحققة من خدماتها و إنتاجها.

و مع التقدم العلمي و التكنولوجي و المعرفي و التغيرات الهائلة التي يشهدها العالم في جميع مجالات الحياة أصبح من الضروري مواكبة هذا التقدم عن طريق العملية التكوينية، التي تهدف إلى تنمية قدرات المتكويين و تطوير ما لديهم من مهارات و معارف و خبرات و إحداث تغيرات في سلوكهم و اتجاهاتهم من أداء أعمالهم.

ولذلك تحرص مراكز التكوين على وضع برامج تكوينية متكاملة تصرف فيها من الوقت و الجهد و المال الكثير من أجل الحصول على مردود ايجابي لها و للأفراد المتكويين، إذ يعتبر التكوين من أهم الوسائل التي تعتمد عليها مراكز التكوين لتحقيق الريادة و التفوق، باعتبارها تساعد المتكويين على اكتشاف و تطوير مهاراتهم و قدراتهم و التغيير في سلوكهم، من اجل استثمارها بما يخدمهم و يخدم المؤسسات.

لكن هذا التطور في سلوكيات المتكويين لا يتسنى إلا إذا توفر كل ما يلزم لتحقيق نجاح العملية التكوينية، من ظروف فيزيقية ملائمة و برامج تكوينية فعالة و الحرص على عملية التقييم الجدي لهذه العملية، لان التكوين الجيد يعتبر من أهم عوامل الرضا عن التكوين، حيث يزيد من ثقة المتكويين بنفسه و بأهميته وكذا شعوره بالاهتمام من قبل مراكز التكوين و المؤسسات التي ينتهي إليها بالتالي خلق جو من الرضا يخدم الجميع.

وكل هذا أثار فينا الدافع لدراسة هذا الموضوع الذي نريد من خلاله معرفة ما إذا كان هناك رضا عن التكوين الأولي في المركز الوطني لتكوين الموظفين المختصين فرع حمام ربي سعيدة . والذي اشتغل فيه منصب أستاذ مكون وكان ذلك دافعا لي وراء إثارة هذا الموضوع بالبحث و الدراسة.

اشكالية الدراسة :

لا تقتصر وظائف المؤسسات التكوينية من المدارس و الجامعات و المراكز على تخطيط احتياجاتها من الموارد البشرية من ناحية اختيارها و تعيينها، وإنما تهتم كذلك بعملية تحسين كفاءاتها و ذلك عن طريق التكوين، فمنذ أكثر من ألف عام قال سيسترو " إن أعظم هبة يمكن أن نقدمها للمجتمع هي تكوين و تعليم أبنائنا" (خليل. 2005. ص 11)

من هذا المنطلق يتبين لنا أهمية التكوين، حيث يعتبر أهم عامل للنهوض بالعنصر البشري ومقياس لمدى تدرج الفرد داخل المؤسسة والمجتمع، وخيارا لرفع التحدي ومسايرة التقدم التكنولوجي، وتعميم الثقافات المهمة الجديدة، ومن جهة أخرى منح فرص للمتكونين من تحسين مستواهم العلمي والمهني، مما يؤهلهم للاندماج في المؤسسات الموجهون إليها مهنيًا، وبالتالي تحقيق الفعالية وتحسين الأداء، وذلك بوضع برامج تكوينية خاصة وتنفيذها من طرف المتكونين ذوي كفاءات وخبرة في التكوين، حتى يتسنى الحصول على رضا كامل لدى المتكونين، ولا يتحقق هذا الرضا إلا بتوفر مجموعة من العوامل التي تساعد على تحسين العملية التكوينية لأن نجاح التكوين مرتبط بمدى تحقيقه لرضا كافة الأطراف الفاعلة فيه.

فالاهتمام بالرضا عن التكوين هو مسألة حديثة ومهمة جدا، لأن أداء التكوين مرتبط بالنجاح و التقدم التكويني و المهني مستقبلا، ومن هنا يأتي أهمية موضوع الرضا عن التكوين لدى المتكونين باعتباره أحد المؤشرات الحقيقية لتقويم قيمة وقوة أي مؤسسة تكوينية في أي مجتمع، بما يحقق الجودة في التكوين التي من أهدافها تحسين رضا المتكونين وزيادة ثقتهم، وتحسين أداء مراكز التكوين (القضاة . الترتوري . 2007)

و انطلاقا من أن شعور المتكونين بالرضا يؤدي إلى الشعور بالانجاز و الدافعية، وزيادة فعالية العملية التكوينية وعدم الرضا يؤدي الى ضعف مستوى التكوين، وعدم ملائمة مخرجات التكوين لاحتياجات ومتطلبات المجتمع وهو ما نسعى اليه في دراستنا هذه بغية التعرف على مستوى الرضا عن التكوين لدى المتكونين في المركز الوطني لتكوين الموظفين المختصين فرع ولاية سعيدة. والإجابة على مشكلة الدراسة تدفعنا ل طرح جملة من التساؤلات بغرض التعرف على مستويات الرضا عن التكوين الأولي لدى المتكونين و الفروقات التي قد تنشأ بينهم في مستويات الرضا تبعاً للمتغيرات الشخصية و البيداغوجية المختلفة كما هو مبيننا فيما يلي تساؤلات الدراسة .

1- ما مستوى الرضا عن التكوين الأولي لدى المتكونين التابعين لمركز الوطني لتكوين الموظفين المختصين فرع ولاية سعيدة ؟

وللإجابة عن هذا التساؤل تطلب منا الإجابة على التساؤلات الفرعية التالية :

1-1- ما مستوى رضا المتكونين عن المكون ؟

1-2- ما مستوى رضا المتكونين عن الخدمات المدرسية؟

1-3- ما مستوى رضا المتكونين عن الجانب البيداغوجي ؟ هل هناك

فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الرضا عن التكوين لدى المتكونين تعزى إلى متغير الجنس؟

3- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الرضا عن التكوين لدى المتكونين تعزى إلى

متغير التخصص الوظيفي ؟

4- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الرضا عن التكوين لدى المتكويين تعزى إلى متغير المستوى التكويني ؟

فرضيات الدراسة:

وللإجابة عن التساؤلات الدراسة نقترح الفرضيات التالية:

1- يوجد مستوى منخفض من الرضا عن التكوين الأولي لدى المتكويين التابعين للمركز الوطني لتكوين الموظفين المختصين فرع ولاية سعيدة.

تتفرع عن هذه الفرضية ثلاث فرضيات فرعية وهي:

1-1 مستوى الرضا عن المكون منخفض لدى المتكويين .

1-2 مستوى الرضا عن الخدمات المدرسية منخفض لدى المتكويين.

1-3 مستوى الرضا عن الجانب البيداغوجي منخفض لدى المتكويين.

2- هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الرضا عن التكوين الأولي لدى المتكويين تعزى إلى متغير الجنس

3- هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الرضا عن التكوين الأولي لدى المتكويين تعزى إلى متغير التخصص الوظيفي.

4- هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الرضا عن التكوين الأولي لدى المتكويين تعزى إلى متغير المستوى التكويني

أهمية الدراسة :

*- الأهمية العملية:

*- مساعدة القائمين على التكوين في تقييم العملية التكوينية أثناء عملية التكوين.

*- إلقاء الضوء على ظروف التكوين ومدى نجاحها في تحقيق الرضا لدى المتكويين (إيواء ، نقل، إ طعام.

*- لفت انتباه القائمين على العملية التكوينية للنقائص التي قد يتم الكشف عنها أثناء إجراء الدراسة من ناحية البرامج التكوينية و الخدمات المدرسية و الكفاءات المطلوبة في المتكويين لتحقيق المستوى المطلوب من الرضا لدى المتكويين.

*- المساعدة في التعرف على كيفية تحقيق رضا المتكويين وتعزيز ثقتهم في مركز التكوين .

*- تقديم فوائد عديدة من بينها إبراز طبيعة و دور العوامل التي تساهم في تحقيق الرضا في هذا

المجال.

*- الأهمية العلمية:

الدراسة المراد القيام بها ترمي إلى تحقيق أهداف علمية تخدم الفرضيات البحث و تتمثل في:

• التعرف على مستوى الرضا عن التكوين نحو التكوين الأولي بصفة عامة.

• التعرف على مستوى الرضا عن التكوين نحو المكون.

- التعرف على مستوى الرضا عن التكوين نحو الخدمات المدرسية.
 - التعرف على مستوى الرضا عن التكوين نحو البرامج و الجانب البيداغوجي.
 - التعرف على الفروقات بين المتكويين في مستويات الرضا و التي قد يكون مردها إلى عوامل الجنس ، التخصص الوظيفي ، المستوى التكويني.
- الاطار النظري لدراسة:
التكوين :

نظرا لأهمية عملية التكوين في تشكيل شخصية المتكويين فإننا نجد العديد من المفاهيم المختلفة التي حاول العديد من الباحثين ضبطها ومنها:

هناك من يرى أن التكوين " مفهوم مركب يتكون من عدة عناصر، ويعني التغيير إلى شيء أحسن و تطوير مجموعة من المهارات و القدرات و الأفكار لشخص ما أو مجموعة من الأشخاص " (عبد الوهاب 1990 ص 266)

التكوين حسب Legendre,R. 1988 هو مجموعة من الأنشطة والوضعية البيداغوجية، والوسائل الديداكتيكية التي تستهدف إكساب أو تنمية المعارف (معلومات، مهارات، قدرات، مواقف...) من أجل ممارسة مهمة أو عمل. (Legendre, 1988).

أهمية التكوين :

أصبح للتكوين أهمية كبرى بعد التطورات التكنولوجية التي شهدتها العالم في جميع الميادين، و في مجال التكنولوجيا المعلومات على وجه الخصوص، وهذا ما أكده الأستاذ " M.crouzier أن الاستثمار في الموارد البشرية أكثر صعوبة من الاستثمارات الأخرى لكن في حالة النجاح فإنه أكثر مردودية " (عبد الله و مختار 2005 ص 9).

وهذا ما أجبر المدارس ومراكز التكوين مواكبتها فيمكن حصر أهمية التكوين في ما يلي:

- تزويد الأفراد بالمعلومات الكافية والبيانات المختلفة في مختلف المهن.
- التكوين يحسن أداء الفرد و ينعكس ذلك في زيادة نوعية الخدمات المقدمة، بأقل جهد و في أقصر وقت.
- عن طريق التكوين يمكن مواكبة التطورات التكنولوجية المتسارعة.
- يقلل التكوين الحاجة إلى الإشراف فالموظف المتكوي الذي يعي ما يتطلبه عمله يستطيع إنجاز ذلك العمل دون الحاجة إلى توجيهه أو مراقبة مستمرة.
- يساهم التكوين في أداء الموظفين للعمل بكفاءة و فعالية .
- تقليل الأخطاء والانحرافات و احتمالات التعرض للعقوبات التأديبية.
- تحديث المعلومات و إثراء المعارف ذات العلاقة بالوظائف الحالية و المستقبلية. (عبد الله و

المختار 2005 ص 25

الرضا :

يعرف كمال دسوقي الرضا بأنه " حال الحس الشعوري البسيط الذي يصحب بلوغ أي هدف و هو حالة مسرة وهناك تأليه للوصول إلى هدف " (دسوقي 1988.ص 134)
ويعرفه أنور عبد الغفار الرضا التعليمي بأنه " اتجاه ايجابي نحو التغيرات التعليمية للطالبة، حيث تدرك أن الخبرات التعليمية بالكلية أكثر ملائمة لقدراتها و ميولها و سماتها الشخصية ، و قيمها كما تشبع تلك الخبرات التعليمية حاجاتها المرغوبة الحالية والمستقبلية اجتماعيا و نفسيا و مهنيا و اقتصاديا (عبد الغفار 2003.ص 275)

عناصر الرضا عن التكوين:

وهي حسب نيس حكيمة (2011) تتمثل في:

-الاستمتاع بالتكوين

-الترابط بين المتكون و مركز التكوين

-العلاقة الجيدة مع المكون و الطاقم التكويني و الإداري

-الإحساس بأهمية دوره في مركز التكوين

-التقدير و الحرص مركز التكوين

-الاستقرار التكوين

-تحقيق الانجاز

-التوافق الدراسي أو التكوين

تحديد الاجرائي لمفاهيم الدراسة :

الرضا عن التكوين : هو حالة من الارتياح النفسي اتجاه الظروف و البيئة، التي يتلقى فيه المتكون تكوينه. و نقصد به في هذه الدراسة درجة استجابة أفراد العينة على استبيان الرضا عن التكوين الأولي بأبعاده الثلاثة (المكون ، الخدمات المدرسية ، الجانب البداغوجي) وفقا لسلم ليكرت الخماسي.

المتكونين : هم كل من يزاولون تكوينهم بشكل منتظم داخل مركز التكوين. وهم في دراستنا هذه الموظفين التابعين للمركز الوطني لتكوين الموظفين المختصين بحمام ربي ولاية سعيدة، والذين يزاولون تكوينهم الأولي بالمركز الوطني لتكوين الموظفين المختصين بحمام ربي ولاية سعيدة، في انتظار ترسيمهم في نهاية التكوين والذي تدوم مدته من 6 أشهر إلى 3 سنوات.

المكون : هو الأستاذ المكلف بتكوين المتكونين في مادة معينة وهم في دراستنا هذه يمثلون الأساتذة التابعين لمركز الوطني لتكوين الموظفين المختصين بحمام ربي ولاية سعيدة ، والذين يبلغ عددهم 10 وموزعين على التخصصات التالية مربين و مساعدين و أخصائيين نفسانيين و أساتذة الرياضة و الفرنسية

الخدمات المدرسية : وهي كل الظروف الفيزيقية المحيطة بالعملية التكوينية ونقصد بها في هذه الدراسة ، كل ما يوفره المركز الوطني لتكوين الموظفين المختصين بحمام ربي ولاية سعيدة ، من خدمات للمتكونين المقيمين فيه وهي تشمل الإقامة و النقل و الإطعام و الترفيه وقاعات التدريس و الوسائل البيداغوجي

الجانب البيداغوجي : وهي كل ما يتعلق بالبرامج و منهجية التكوين من وسائل تقييم و فرض الانضباط و نقصد بمستوى رضا المتكونين عن الجانب البيداغوجي.

مستوى الرضا عن المكون : ونقصد به درجة استجابة أفراد العينة حول بعد المكون في استبيان مستوى الرضا عن التكوين الأولي وفق سلم ليكرت الخماسي.

مستوى الرضا عن الخدمات المدرسية : ونقصد به درجة استجابة أفراد العينة حول بعد الخدمات المدرسية في استبيان مستوى الرضا عن التكوين الأولي وفق سلم ليكرت الخماسي.

مستوى الرضا عن الجانب البيداغوجي : ونقصد به درجة استجابة أفراد العينة حول بعد الجانب البيداغوجي في استبيان مستوى الرضا عن التكوين الأولي وفق سلم ليكرت الخماسي.

المستوى الدراسي : المقصود به السنوات التي درسها المتكون في مركز التكوين و هي ثلاث مستويات (السنة الأولى و الثانية و الثالثة) حسب نظام المركز وحسب نظام التخصص.

-التخصص الوظيفي : المقصود به المجال التكويني الذي سوف يعمل به المتكون بعد اجتيازه للتكوين الأولي والتكوين في مركز الوطني لتكوين الموظفين المختصين بحمام ربي ولاية سعيدة يشمل

التخصصات التالية مربين و مساعدين و الوسيط الاجتماعي

إجراءات الدراسة: تتضمن إجراءات الدراسة تحديد المنهج، و العينة، و طريقة اختيارها، و أداة الدراسة و كيفية تطبيقها، و الأساليب الإحصائية المستخدمة في اختبار فرضيات الدراسة.

منهج الدراسة :

اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي، لتحقيق هدف الدراسة لأنه المنهج الملائم لإجراءات البحث

و دراسة الفروق و تحقيق النتائج

عينة الدراسة:

كانت حصرية شملت 50 متكونا من أصل 90 متكونا موزعين على ثلاث مستويات (السنة الأولى –

السنة الثانية – السنة الثالثة) و على ثلاث اختصاصات (مربين- مساعدين – وسيط اجتماعي) حيث

حرصنا على تمثيل نسبة 20% على الأقل من كل تخصص و من كل مستوى ، أما نسبة 20% فقد

تم اختيارها عشوائيا

خصائص العينة حسب متغير الجنس :

جدول رقم (12): يمثل توزيع أفراد عينة الدراسة وفقا لمتغير الجنس

الجنس	التكرارات	النسبة المئوية
ذكور	31	62%
إناث	19	38%

يتضح لنا من خلال الجدول أن نسبة الذكور كان 62% بينما تمثلت نسبة الإناث 38% و منه يمكن القول أن نسبة الذكور كانت عالية. وذلك نظرا لان هذا المركز هو جهوي وبالتالي يستقطب متكونين من جميع أنحاء ولايات الغرب ولهذا فالإناث لا يفضلن هذا النوع من التكوين الإقامة البعيد عن مقر سكناهن مقارنة بالذكور.

خصائص العينة وفقا للمتغير التخصص:

جدول رقم (13): يمثل توزيع أفراد عينة الدراسة وفقا لمتغير التخصص.

التخصص	التكرارات	النسبة المئوية
مربين	20	40%
مساعدين	20	40%
وسيط اجتماعي	10	20%

نلاحظ أن هناك تباين في التخصصات حيث أن تخصص مربين يشمل عدة تخصصات فرعية منها مربي رئيسي و مربي متخصص أما تخصص مساعدين فنجد مساعد اجتماعي ومساعد أمومة ومساعد حاضنات وهناك تخصص واحد وهو وسيط اجتماعي .

ثالثا- خصائص العينة وفقا للمتغير المستوى التكويني:

جدول رقم (14) : يمثل توزيع أفراد عينة الدراسة وفقا لمتغير المستوى التكويني

المستوى التكويني	التكرارات	النسبة المئوية
السنة الأولى تكوين	33	66%
السنة الثانية تكوين	09	18%
السنة الثالثة تكوين	08	16%

نلاحظ من خلال الجدول السابق أن مستوى السنة الأولى هو أكبر نسبة موجودة

66% مقارنة بين المستوى السنة الثانية والسنة الثالثة وهذا راجع إلى أن المركز فرع حمام ربي هو حديث النشأة (سنة 2008) فكانت الدفعات الأولى تحتوي على تخصص واحد وبعد ذلك أصبحت تتزايد التخصصات وبالتالي زاد العدد تبعا لذلك .

2-3- أداة الدراسة الأساسية في صورتها النهائية:

كما لاحظنا في الدراسة الاستطلاعية تم الاعتماد على أداة الاستبيان وبعد تحكيمها وحساب صدقها وتباتها اعتمدنا عليها في الدراسة الأساسية .

حيث شمل الاستبيان في نسخته النهائية على 38 فقرة كلها موجبة تشمل ثلاثة أبعاد كما هي موضحة في الجدول الاتي رقم (15)

الجدول (15) : الاستبيان في صورته النهائية

الأبعاد الاستبيان	الفقرات
بعد المكون	من 1 إلى 13
بعد خدمات المدرسية	من 14 إلى 26
بعد الجانب البيداغوجي للتكوين	من 27 إلى 38

5-3- إجراءات التطبيق :

- بعد أن تمت الإجراءات الضرورية من اجل التطبيق ميدانيا مع أفراد العينة من المتكويين تم الاتفاق مع مدير مركز التكوين و مديرة مصلحة الدراسات حيث تم تحديد يوم لتوزيع الاستبيانات على المتكويين حيث كانت هناك سهولة في التواصل معهم .

- قمنا بتوزيع 50 استمارة على جميع المتكويين ثم سحبها في وقتها .

- بعد الحصول على نسخ الاستبيان التي وزعت على المتكويين رقت كل الاستبيانات لتسهيل عملية التفرغ حسب البدائل المطروحة وذلك باستخدام برامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss) statistical packagefor sociale sciences .

- ومن ثم تم إدخال بياناتها في برنامج (spss). والبدأ في التفرغ وحساب النتائج

3-6- _الأساليب الإحصائية المستخدمة في البحث :

بعد تفرغ بيانات الاستبيان و ترميزها باستخدام برامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss) statistical packagefor sociale sciences والتي يرمز لها اختصارا ب spss تم الاستعانة ببعض الأساليب الإحصائية وأهمها :

- 1- التكرارات و النسب المئوية و المتوسطات الحسابية بالإضافة إلى الانحرافات المعيارية .
 - 2- معامل الارتباط برسون « R » person corrélation لحساب صدق الأدوات المستعملة في الدراسة وطبيعة العلاقة بين الفقرات والأبعاد والدرجة الكلية للاستبيان
 - 3- معامل الارتباط ألف كرونباخ و التجزئة النصفية لحساب معاملات ثبات أداة الدراسة
 - 4- اختبار « t » لإيجاد الفروق بين مجموعتين مستقلتين (ذكور- إناث)
- اختبار « f » أو تحليل التباين الأحادي one-way anova لحساب الفروق في مستوى الرضا عن التكوين والتي تعزى إلى المستوى التكويني و التخصص الوظيفي.

- عرض وتحليل نتائج الدراسة

1-1- عرض و تحليل النتائج الفرضية الأولى وفروعها :

و للتحقق من صحة هذه الفرضية الأساسية قمنا بحساب المتوسط النظري و مقارنته بالمتوسط الحسابي حيث انه كلما كان :

- *- المتوسط الحسابي < المتوسط النظري = مستوى مرتفع من الرضا عن التكوين
- *- المتوسط الحسابي > المتوسط النظري = مستوى منخفض من الرضا عن التكوين
- *- المتوسط الحسابي = المتوسط النظري = مستوى متوسط من الرضا عن التكوين

المتوسط النظري يساوي عدد الفقرات الاستبيان \times الدرجة المحايدة

أما المتوسط الحسابي قمنا بحسابه بواسطة برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية spss و هو يساوي متوسط درجة استجابة أفراد العينة على استبيان الرضا عن التكوين الأولي الذي قدم إليهم .
نص الفرضية الأولى: " هناك مستوى رضا منخفض عن التكوين الأولي لدى المتكويين أفراد عينة الدراسة "

بعد حساب المتوسط النظري $114 = 3 \times 38$

و المتوسط الحسابي الذي يمثل متوسط استجابة المفحوصين حول استبيان الرضا عن التكوين ويساوي 107.16

نلاحظ أن المتوسط النظري < من المتوسط الحسابي كما هو موضح في الجدول رقم (16)
جدول رقم 16 : يمثل المقارنة بين المتوسط النظري و المتوسط الحسابي لاستجابة أفراد العينة عن استبيان الرضا عن التكوين الأولي.

المتوسط الحسابي الكلي	المتوسط النظري	استبيان رضا عن التكوين الأولي لدى المتكويين
107.16	114	

من خلال الجدول نلاحظ أن المتوسط النظري $114 <$ من المتوسط الحسابي 107.16 ما يعني انه لدى المتكويين أفراد عينة الدراسة مستوى منخفض من الرضا عن التكوين الأولي و عليه يمكننا القول بأن الفرضية الأساسية قد تحققت .

عرض و تحليل نتائج الفرضيات الفرعية للفرضية الأولى:
و لاختبار صحة الفرضيات الفرعية قمنا بمقارنة المتوسطين النظري و الحسابي بنفس طريقة التحقق من الفرضية الأساسية مع ملاحظة أن :

المتوسط النظري = عدد فقرات البعد \times الدرجة المحايدة

الفرضية الفرعية الأولى:

تنص الفرضية الفرعية الأولى على أنه " هناك مستوى منخفض من الرضا عن المكون لدى المتكونين أفراد عينة الدراسة "

بعد حساب المتوسط النظري $39 = 3 \times 13$

و المتوسط الحسابي الذي يمثل متوسط استجابة المفحوصين حول استبيان الرضا عن المكون ويساوي 42.12

نلاحظ أن المتوسط النظري $>$ من المتوسط الحسابي كما هو موضح في الجدول رقم (17)

جدول رقم 17 : يمثل المقارنة بين المتوسط النظري و المتوسط الحسابي لاستجابة أفراد العينة عن استبيان الرضا عن البعد الأول (المكون)

المتوسط الحسابي	المتوسط النظري	الرضا عن المكون
42.12	39	

من خلال الجدول السابق وبعد المقارنة بين المتوسطين نجد أن المتوسط الحسابي اكبر من النظري

$$39 < 42.12$$

ما يعني أنه لدى المتكونين أفراد عينة الدراسة مستوى عالي من الرضا عن المكون و عليه يمكننا القول بأن الفرضية الفرعية الأولى لم تتحقق الفرضية الفرعية الثانية :

تنص الفرضية على أنه " هناك مستوى منخفض من الرضا عن الخدمات المدرسية لدى المتكونين أفراد عينة الدراسة "

بعد حساب المتوسط النظري $39 = 3 \times 13$

و المتوسط الحسابي الذي يمثل متوسط استجابة المفحوصين حول استبيان الرضا عن الخدمات المدرسية ويساوي 31.12

نلاحظ أن المتوسط النظري $<$ من المتوسط الحسابي كما هو موضح في الجدول رقم (18)

جدول رقم 18: يمثل المقارنة بين المتوسط النظري و المتوسط الحسابي لاستجابة أفراد العينة عن استبيان الرضا عن البعد الثاني (الخدمات المدرسية)

المتوسط الحسابي	المتوسط النظري	الرضا عن الخدمات المدرسية
31.12	39	

من خلال الجدول السابق وبعد المقارنة بين المتوسطين نجد ان المتوسط الحسابي اصغر من المتوسط

$$39 > 31.12$$

ما يعني انه لدى المتكونين أفراد العينة مستوى منخفض من الرضا عن الخدمات المدرسية و عليه يمكننا القول بأن الفرضية الفرعية الثانية قد تحققت
الفرضية الفرعية الثالثة :

تنص الفرضية على أنه " هناك مستوى منخفض من الرضا عن الجانب البيداغوجي لدى المتكونين أفراد العينة."

بعد حساب المتوسط النظري $36 = 3 \times 12$

و المتوسط الحسابي الذي يمثل متوسط استجابة المفحوصين حول استبيان الرضا عن الجانب البيداغوجي ويساوي 33.92

نلاحظ أن المتوسط النظري < من المتوسط الحسابي كما هو موضح في الجدول رقم (19)

جدول رقم 19: يمثل المقارنة بين المتوسط النظري و المتوسط الحسابي لاستجابة أفراد العينة عن البعد الثالث (الجانب البيداغوجي)

المتوسط الحسابي	المتوسط النظري	الرضا عن الجانب البيداغوجي
33.92	36	

من خلال الجدول السابق وبعد المقارنة بين المتوسطين نجد ان المتوسط الحسابي أصغر من المتوسط النظري $36 > 33.92$

ما يعني انه لدى المتكونين أفراد العينة مستوى منخفض من الرضا عن الجانب البيداغوجي و عليه يمكننا القول بأن الفرضية الفرعية الثالثة قد تحققت.

2-1- عرض و تحليل نتائج الفرضية الثانية :

تنص الفرضية على أنه:

" هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الرضا عن التكوين الأولي تعزى إلى متغير الجنس "

ولاختبار صحة هذه الفرضية قمنا باستخدام teste « t » لعينتين مستقلتين غير متجانستين لدارسة الفروق في مستوى الرضا عن التكوين لدى المتكونين حسب متغير الجنس كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم 20 : يوضح الفرق في مستوى الرضا عن التكوين الأولي لدى المتكونين

تبعاً لمتغير الجنس.

الجنس	افراد العينة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	قيمة "t"	الدلالة الاحصائية	مستوى الدلالة
ذكور	31	24.30	103.55	-1.543	0.129	غير دالة إحصائياً عند 0.05
إناث	19	14.37	113.05			

المجلد العاشر/ العدد الأول / اوت 2018 ISSN: 1112-8518, EISSN: 2600-6200

من خلال الجدول السابق يتضح لنا أن قيمة «t» هي -1.54 وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) لأن مستوى الدلالة اصغر من الدلالة الإحصائية (0.12) مما يدل أنه لا يوجد فرق بين الذكور والإناث في مستوى الرضا عن التكوين الأولي وبالتالي عدم تحقق الفرضية الثانية.

1-3- الفرضية الثالثة :

تنص الفرعية على أنه " يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الرضا عن التكوين الأولي تعزى إلى متغير التخصص "

ولاختبار صحة هذه الفرضية قمنا باستخدام تحليل التباين الأحادي anova one way لحساب الفروق في مستوى الرضا عن التكوين لدى المتكويين المربين المختصين تعزى لمتغير التخصص كما هو موضح في الجدول التالي :

جدول رقم 21 : يوضح الفرق في مستوى الرضا عن التكوين الأولي لدى المتكويين تبعاً لمتغير التخصص المدرسي

اداة الدراسة	مستوى التباين	قيمة f	الدلالة الاحصائية	قرار الدلالة
مستوى الرضا عن التكوين ككل	بين المجموعات	2236.420	0.08	غير دالة عند 0.05
	داخل المجموعات	20267.800		
	الكلي	22504.720		
مستوى الرضا بعد المكون	بين المجموعات	628.180	0.01	دالة عند 0.01
	داخل المجموعات	3255.100		
	الكلي	3883.280		
مستوى الرضا عن الخدمات المدرسية	بين المجموعات	153.630	0.43	غير دالة عند 0.05
	داخل المجموعات	42630650		
	الكلي	4417.280		
مستوى الرضا عن الجانب البداغوجي	بين المجموعات	160.430	0.33	غير دالة عند 0.05
	داخل المجموعات	3403.250		
	الكلي	3563.680		

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن قيمة f بلغت (2.59) في الاستبيان الكلي وهي غير دالة إحصائياً لأن الدلالة الإحصائية $0.08 <$ من مستوى الدلالة (0.05) وعليه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الرضا عن التكوين الأولي تعزى إلى متغير التخصص لكن بالرجوع إلى التباين في كل بعد على حدى نلاحظ أن هناك تباين بالنسبة لبعد المكون حيث أن قيمة $f = (4.53)$ وهي دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01) ما يعني انه هناك فروق في مستوى الرضا عن المكون تعزى إلى متغير التخصص أما البعدين الآخرين وهما الخدمات المدرسية والجانب البيداغوجي بلغت قيمة f فيها على الترتيب (0.84) و (1.10) وهي غير دالة إحصائياً وعليه لا يوجد فروق في مستوى الرضا عن البعدين

(الخدمات المدرسية و الجانب البيداغوجي) تعزى إلى متغير التخصص الوظيفي، وبالتالي عدم تحقق الفرضية الثالثة جزئيا .

4-1 عرض وتحليل ومناقشة الفرضية الرابعة:

تنص الفرعية على أنه " يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الرضا عن التكوين الأولي تعزى إلى متغير المستوى الدراسي "

ولاختبار صحة هذه الفرضية قمنا باستخدام تحليل التباين الأحادي anova one way

لحساب الفروق في مستوى الرضا عن التكوين لدى المتكويين المربين المختصين تعزى لمتغير المستوى الدراسي كما هو موضح في الجدول التالي :

جدول رقم 22 : يوضح الفرق بين مستوى الرضا عن التكوين الأولي لدى المتكويين تبعا لمتغير المستوى الدراسي.

قرار الدلالة	الدلالة الإحصائية	قيمة f	مستوى التباين		أداة الدراسة
غير دالة عند 0.05	0.88	0.12	120.937	بين المجموعات	مستوى الرضا عن التكوين ككل
			22383.783	داخل المجموعات	
			22504.720	الكلية	
غير دالة عند 0.05	0.68	0.37	61.122	بين المجموعات	مستوى الرضا عن المكون
			3822.158	داخل المجموعات	
			3883.280	الكلية	
غير دالة عند 0.05	0.66	0.40	75.274	بين المجموعات	مستوى الرضا عن الخدمات المدرسية
			4342.006	داخل المجموعات	
			4417.280	الكلية	
غير دالة عند 0.05	0.88	0.12	19.049	بين المجموعات	مستوى الرضا عن الجانب البداغوجي
			3544.631	داخل المجموعات	
			3563.680	الكلية	

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن قيمة f بلغت (0.12) في الاستبيان الكلي وهي غير دالة إحصائيا لان الدلالة الإحصائية < من مستوى الدلالة (0.05) بالنسبة للاستبيان ككل وبالنسبة للأبعاد منفردة أيضا وهذا ما يعني انه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الرضا عن التكوين الأولي تعزى إلى متغير المستوى الدراسي، وبالتالي لم تتحقق الفرضية الفرعية الرابعة.

ثانيا مناقشة النتائج وتفسيرها :

بعد عرض النتائج وتحليلها سنحاول فيما يلي مناقشتها وتفسيرها على النحو التالي :
مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الأولى وفروعها الثلاث:

" هناك مستوى رضا منخفض عن التكوين الأولي بأبعاده الثلاثة "المكون – الخدمات المدرسية- الجانب البيداغوجي " لدى المتكويين بالمركز الوطني لتكوين الموظفين المختصين ولاية سعيدة "

1- ما لاحظناه في دراستنا الميدانية هو انقسام بين عينة الدراسة حول الرضا وعدم الرضا عن التكوين الأولي بوجه عام ، حيث هناك رضا حول المكون وعدم الرضا حول البعدين الآخرين (الخدمات المدرسية و الجانب البيداغوجي)، إذ أن نقص مستوى الرضا عن التكوين يظهر كلما تحدثنا حول الظروف الفيزيائية للمؤسسة أو المدرسة .

2- كلما تحسنت الظروف الفيزيائية كلما زاد الرضا المتكويين في تكوينهم الأولي ، وقد يعود عدم رضا المتكويين عن الظروف الفيزيائية إلى أسباب عدة منها : عدم توفر قاعات الترفيه – عدم تهيئة قات التدريس – عدم توفر خدمات النقل – ضعف في قيمة الوجبة الغذائية ...

3- هناك كذلك جانب نفسي في عملية رضا المتكويين، حيث أن أي متكون بشكل عام يتأثر بالحوافز الخارجية بما فيها الحافز المادي المتمثل في منحة الدراسية ، وذلك من أجل الإعانة في مصاريف النقل والحياة اليومية، وهذا مالا يوفره مركز التكوين للمتكويين ، وبالتالي مستوى دافعية المتكويين اتجاه التكوين تأثر بشكل مباشر .

4- سعي مركز التكوين إلى تحقيق الصرامة و ضبط قوانين مركز التكوين ، من حضور الحصص و الانضباط فيها بإضافة إلى الانضباط في الإقامة من الدخول و الخروج ، يجعل هناك قيد ممارس على حرية المتكويين حسب نظرهم، ما انعكس على انخفاض مستوى الرضا عن البرامج التكوينية

5- إن نمط سلوك المكون كلما كان متوافقا ومتوازنا مع نمط سلوك المتكويين (احترام – مراعات الفروق – تقبل الاقتراحات...) كلما كان رضا عالي عندهم ، وهذا ما لاحظناه في دراستنا الميدانية حيث وجدنا رضا مرتفع عن المكون ، وهذا راجع إلى أن مجمل المتكويين هم من منتدبون من قطاعات أخرى لهم خبرة في التكوين والتعامل والاتصال مع المتكويين، وبالتالي ساهمت خبرتهم في تحقيق مستوى عال من الرضا عنهم من قبل المتكويين

6- إن عدم توفير الوقت الكافي للترفيه بالنسبة للمتكويين ،ينقص من مستوى رضاهم عن التكوين الأولي وهذا ما لأمسناه في دراستنا الميدانية ، حيث لاحظنا المتكويين يشعرون بفترات ملل لعدم وجود مراكز الترفيه أو فضاءات الانترنت ،بالإضافة إلزامهم الدخول مبكرا للمركز مساء، خاصة إنهم قادمون من مناطق مختلفة ،و حتى من خارج ولاية سعيدة.

7- إن للجانب التطبيقي عند المتكويين ، أثرا عكسيا على رضاهم ، حيث أن كلما كان هناك توافق بين ما هو نظري وبين ما هو تطبيقي كلما كان الرضا مرتفع ،وهذا ما لا نجد من خلال اتصالنا

بالمتكونين في دراستنا الميدانية ، حيث ليس هناك تقارب بين ما هو تطبيقي ونظري بالإضافة إلى شعورهم بقصر مدة التطبيق مع ما هو نظري.

8- تطلعات المتكونين وعدم محاولة إدارة المركز للتقرب منهم في مرحلة التكوين، و الاستجابة و الإنصات لاحتياجاتهم و التي لا يمكن تلبية البعض منها يؤثر سلبا على مستوى الرضا، لدى المتكونين عن التكوين الأولي.

*- وهذه النتائج المتحصل عليها أكدتها بعض الدراسات السابقة القريبة من دراساتنا مثل دراسة الدكتور سليم إبراهيم الحسينة 2009 ، حول مدى رضا كلية الاقتصاد في جامعة حلب عن مستوى الأداء الإداري و الأكاديمي لكتبتهم ، و التي كشفت أن الخدمات التعليمية لا تلبى احتياجات طلبة كلية الاقتصاد ، و من تم كان التقدير العام لرضا الطلبة ضعيف ، و الدراسة الدكتور عبد المحسن تقي 2008 عن انطباعات

الطلبة عن جو الخدمة في جامعة الكويت والتعليم التطبيقي والجامعات الخاصة ، والتي كشفت عن عدم رضا طلبة الجامعات الحكومية عن الخدمات المقدمة من طرف الجامعة الكويتية ، وقد جاءت هذه الدراسة عكس الدراسة البريطانية لدكتور وليد الأنصاري 2003 في بريطانيا ، حول اثر المتغيرات الشخصية عند طلبة المعالجة الفيزيائية (مثل الجنس و العمر و الفصل الدراسي) ، في درجة رضاهم و اثر ذلك في أدائهم الدراسي ، التي كشفت عن رضا عالي لطلبة المعالجة الفيزيائية.

- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثانية :

"هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الرضا عن التكوين الأولي لدى المتكونين تعزى إلى متغير الجنس"

1- ما يفسر عدم وجود الفروق في مستوى الرضا عن التكوين الأولي ، تعزى إلى متغير الجنس ، هو أن المتكونين ذكورا أو إناثا يعيشون في نفس البيئة (مركز التكوين) ، مما يجعل من ظروفهم النفسية متقاربة إلى حد ما ، و بالتالي إن هذه النتيجة منطقية وموضوعية ، فالجميع ذكور أو إناث يتفاعلون مع الظروف السائدة في مركز التكوين بسلبياتها وإيجابياتها.

2- اهتمام مركز التكوين بالتعامل مع المتكونين ، و فرض القوانين على حد سواء الذكور و الإناث ، لهذا لم نجد في بحثنا الميداني فروق في مستوى الرضا عن التكوين الأولي بين الجنسين.

3- كما يعود عدم وجود فروق بين الجنسين في مستوى الرضا عن التكوين ، لعدم وجود فروق في القدرات العقلية التي يتطلّبها التكوين أو أسلوب التعامل في مركز التكوين ، كما أن إمكانات التي يوفرها مركز التكوين ، لا تفرق بين الذكور و الإناث ، بالإضافة إلى أن الفرص متاحة للجنسين وبالتساوي .

4- إن الشعور بالرضا عن التكوين الأولي هو شعور داخلي ، حيث يشعر المتكون بالارتياح أثناء التكوين ، ولا علاقة لذلك بمتغير الجنس في هذه الحالة.

5- عدم وجود الفصل أو اختلاف في المادة أو الاحتياجات المعروضة من طرف مركز التكوين ، من كلا الجنسين وبالتالي مستوى الرضا عن التكوين الأولي متساوي عند كليهما.

*- وهذه النتيجة تتفق مع ما توصل إليه الدكتور مجدي حبيب 1990 من مصر ، في دراسة له حول الرضا عن الدراسة لدى عينة من طلاب جامعة طنطا و المنوفية ، حيث كشفت نتائج الدراسة على عدم وجود فروق في الجنس ، في مستوى الرضا عن الدراسة بالإضافة إلى دراسة الدكتور أحمد حسين محمد حسن 2002 بمصر ، و التي استهدفت التعرف على الرضا لدى طلاب الإعلام التربوي (الصحافة و المسرح) بكليات التربية النوعية و علاقته ببعض المتغيرات الديموغرافية ، و التي كشفت عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب (ذكور و إناث) في الرضا التعليمي .

مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثالثة:

"هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الرضا عن التكوين الأولي ، لدى المتكويين تعزى إلى متغير التخصص الوظيفي ."

1- اهتمام مركز التكوين بكل المتكويين بمختلف تخصصاتهم الوظيفية ، يجعلهم سواسية في الاحتياجات في الظروف الفيزيقية ، مما يجعلهم متساويين في الرضا ، وبالتالي لا يوجد فروق فيه تعزى إلى متغير التخصص الوظيفي وهذا ما نجده في دراستنا الميدانية .

2- سعي مركز التكوين إلى تبني أسلوب المساواة و العدل بين المتكويين ، على مختلف تخصصاتهم الوظيفية .

3- إن عدم وجود فروق دالة إحصائية في الرضا عن التكوين الأولي ، تعزى إلى متغير التخصص الوظيفي (المساعدین و المربين والوسيط الاجتماعي) ، يدل على أن مجال التخصص الوظيفي لا يقف حاجزا أو مانعا أمام احتمال عدم الرضا أو الرضا عن التكوين لدى المتكويين ، فالطلبة في كل التخصصات يدرسون بنفس المركز و يتعرضون لنفس المواقف ، و يعيشون نفس الظروف التكوينية مع بعض الاختلافات و التي تعود إلى تكوين شخصيتهم

4- عدم استفادة المتكويين من تربية تطبيقية طويلة ، بما يساعدهم على اكتساب مهارات و خبرات في مجال تخصصهم ، ساهم في انخفاض نسبة الرضا لجميع التخصصات

*- وهذا ما يتفق مع دراسة قريبة من دراستنا لأنور حمودة البنا و عائد عبد اللطيف الربيعي (2006) ، و التي تهدف إلى التعرف على أكثر مشكلات طلبة جامعة الأقصى ، شيوعا و إلى الفروق الجوهرية في مشكلات طلبة الجامعة الأقصى بغزة ، التي تعزى لمتغير الجنس و الحالة الاجتماعية و إلى متغير التخصص الدراسي لدى طلاب الجامعة ، وخلصت نتائج هذه الدراسة إلى عدم وجود فروق في أكثر المشكلات التي تعترض الطلبة ، تعزى لمتغير التخصص كما جاء ت دراستنا عكس دراسة الدكتور احمد حسين محمد حسن حول الرضا التعليمي لطلاب الإعلام التربوي ، (صحافة و مسرح) بمصر

سنة 2002 والتي كشفت دراسته انه هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب تخصصات صحافة و مسرح ، حول الرضا عن التعليم حيث بينة إن طلاب الصحافة لديهم رضا عالي عن طلاب المسرح. مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الرابعة:

"هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الرضا عن التكوين الأولي ، لدى المتكويين تعزى إلى متغير المستوى التكويني "

1- تواجد المتكويين في نفس ظروف التكوين ، جعلنا لا نجد فروقا في مستوى الرضا عن التكوين بالنسبة للمستويات الثلاث.

إحساس المتكويين برتابة العملية التكوينية ، و عدم الاختلاف الكثير في مواد التكوين في المستويات الثلاث جعلهم يشعرون بنوع من الضجر.

2- اهتمام مركز التكوين بالمجال النظري في المستويات الثلاث ، و عدم استخدام الجانب التطبيقي في المركز التكوين مما ساهم نوعا ما من ملل .

*- وهذا ما يتفق مع دراسة قريبة من دراستنا للأستاذ العياشي بن زورق ، في دراسة الماجستير حول الرضا الوظيفي لدى مدرسي التعليم الأساسي بالجزائر سنة 1996 ، و التي بينت أن الأساتذة ليس لهم رضا وظيفي في التعليم الأساسي بمختلف أطواره الثلاثة ، حيث بينت نسبة 93.5% من المدرسين في الأطوار الثلاث غير راضين عن التعليم الأساسي.

الاقتراحات:

وسعيا منا لتحقيق رضا كبير في العملية التكوينية بالنسبة للمتكويين ، و ذلك من اجل إعداد جيل متكون ، نراهن عليه في ضوء التطور التكنولوجي الحاصل اليوم و بشكل سريع ، و انطلاقا من النتائج المتحصل عليها من هذا البحث الميداني نتقدم بجملة من الاقتراحات ، و التي نوجهها أولا إلى القائمين على مراكز التكوين و إلى الباحثين المهتمين بهذا الموضوع وهي:

ضرورة إجراء دراسات ميدانية بين مدة و أخرى للوقوف على المستجدات التي تطرأ على هذا المجال تشكيل وحدة تقييم التي تشرف على العملية التكوينية بين كل فترات العملية التكوينية حتى يتسنى لها معرفة مواطن عدم الرضا و تصحيحها.

ضرورة أن تقدم مراكز التكوين خدماتها بشكل يفوق توقعات المتكون.

ضرورة إجراء المزيد من البحوث الميدانية للتعرف على أسباب عدم الرضا المتكويين عن التكوين الأولي و العمل على إزالتها.

وجوب الاهتمام بمشاكل المتكويين و العمل على تجاوزها و مراعاة حاجاتهم و العمل على تلبيةها.

ضرورة العمل على توفير جو التكوين للمتكويين و توفير الإمكانيات و الفرص لإنجاح تكوينهم.

ضرورة تفعيل دور مراكز التكوين و هذا لمواكبة التطور الحاصل في نظام التكوين.

إعداد برامج فعالة تكوينية و تدريبه ميدانية للمتكوينين تتولى الكشف عن الحاجة لتكوين وإعداد برامجها وتنفيذها في ارض الواقع.

ضرورة توعية المسؤولين في مراكز التكوين بأهمية التدريب التطبيقي المهني لاستثمار النظري فيه.

قائمة المراجع :

- الترتوري، محمد و القضاة ، محمد ، (2007) اساسيات علم النفس التربوي النظرية و التطبيق ، دار الحامد للنشر و التوزيع ، عمان.
- ابراهيمي ، عبد الله و حميدة، المختار " دور التكوين في تثمين و تنمية الموارد البشرية " مجلة العلوم الانسانية ، جامعة بسكرة ، الجزائر، العدد 7، فيفري 2005
- انور ، فتحي عبد الغفار " النصفان الكرويان و رضا المعلمات المستقبل " مجلة كلية التربية بالمنصورة ، ع 52، ج 2، ماي 2003
- الشرقاوي ، مصطفى خليل، 2004، علم الصحة النفسية ، دار النهضة العربية ، بيروت.
- الدسوقي، كمال " ذخيرة علوم النفس " المجلد 1 ، مصر ، دار الدول للنشر و التوزيع ، سنة 1988.
- خليل، أحمد سيد "موقف افراد المجتمع من بعض القضايا الاجتماعية من خلال الامثال الشعبية و انعكاساتها على العملية التعليمية (دراسة ميدانية)، المجلد الرابع عشر، العدد الاول، يناير 1998
- مصمودي، زين الدين " بعض مشكلات المتكوينين في التعليم الجامعي – الملتقى الدولي " اشكالية التكوين و التعليم في افريقيا و العالم العربي ، العدد 1 ، جامعة فرحات عباس ، سطيف الجزائر-2001.
- مرسي ، منير محمد " ادارة و تنظيم التعلم العام " دار علم الكتب، سنة 1974، القاهرة.
- نيس ، حكيمة " الحاجات الارشادية و علاقتها بالتوافق النفسي و الرضا عن الدراسة لدى تلاميذ السنة الاولى من التعليم الثانوي " شهادة الماجستير في علم النفس التربوي ، جامعة الجزائر 2 / 2011-2010

الاجنبية:

- 1-Daniel ray – mesurer et développer la satisfaction des client – 2tirage-Editions d’organisation- 2002
- 2-Gugle boter(1993) « intégration de la formation » Edition d’organisation 3eme tirage – paris.
- 3-Legendre R « dictionnaire actuel de l’éducation » Larousse – paris- Montréal - 1988

واقع مؤسسات إعادة التربية ودورها في الحد من ظاهرة جنوح الأحداث

قليل محمد رضا/ طالب دكتوراه في علم النفس / قسم علم النفس. جامعة وهران 2
إشراف أ. د/ فسيان حسين. أستاذ التعليم العالي في علم النفس. جامعة وهران 2

تاريخ النشر: 01/ اوت / 2018	تاريخ القبول: 05 جوان 2018	تاريخ الارسال: 29 ماي 2018
الملخص:		
<p>تعتبر مرحلة المراهقة من أهم المراحل العمرية التي يمر بها الفرد، تستوقف الكثير من الباحثين في العلوم الاجتماعية بصفة عامة، وفي حقل علم النفس بصفة خاصة، وذلك بمزيد من البحث والتحري، من خلال ما يطبعها من تغيرات عبر مراحل نمو الفرد على المستويين الجسدي والعقلي، والتي من خلالهما تنبثق بشكل واضح مجموعة من الاختلالات، تؤدي إلى مشاكل لها تنعكس على المجتمع، وعلى الواقع المعيشي للفرد. إن الأمر يتطلب من المتخصصين في حقل العلوم الاجتماعية، المعرفة الدقيقة بأسباب هذه الانعكاسات، بغية التعامل معها في مجال علمي متعلق بتخصصه، كما أن الوقوف عند مرحلة المراهقة، هو بالنظر لما يواجهه الشاب اليوم من مشاكل متعددة، تؤثر في حياته. و التي قد تؤدي به بشكل سريع إلى الانحراف والخروج عن قوانين المجتمع وضوابطه، التي غالبا لا توجد لها حلولا، أو لم يتم الإفصاح عنها وتداولها في إطار تنظيمي قائم على أسس علمية وقانونية في نفس الوقت. في هذا الإطار العلمي والقانوني بالذات نحاول البحث في الدور والواقع المحتضن للطفل أو المراهق الجانح، انطلاقا من طرحنا للتساؤل التالي: ما واقع عمل مؤسسات إعادة التربية ، وما دورها في الحد من ظاهرة الانحراف لدى الأحداث، بمراكز إعادة التربية؟</p>		
الكلمات المفتاحية: المراهقة، جنوح الاحداث، مؤسسات اعادة التربية		
Abstract		
<p>Youth is the most important life stage of the individual's life, which carries a large number of social scientists in general, and in the field of psychology in particular, and that further research and investigations , through what is characterized by changes through the stages of individual growth on the physical and mental plane, through which a series of imbalances appear, leading to problems that are reflected in society and the living reality of the 'individual .It requires specialists in the field of social sciences, the precise knowledge of the reasons for these reflections, in order to treat them in related to its specialized scientific field, and to stand at the young stage of the individual, is given to this face the young man today of multiple problems, affecting his life, which can What quickly leads to deviation from the laws and controls of society, which often have no solutions, or have not been disclosed and negotiated in a regulatory framework based on scientific and legal grounds at the same time. Within this particular scientific and legal framework, we try to examine the role and reality of the child or juvenile delinquent, based on the following question: What is the reality of the work of correctional institutions, and what is its role in reducing the phenomenon of juvenile delinquency in re-education centers?</p>		
Keywords :		

مقدمة:

أصبح الانحراف اليوم من المواضيع المتداولة، بالنظر لما تزرعه من قلق في أوساط المجتمعات، الأمر الذي يستدعي ضرورة التدخل، والبحث عن الحلول السريعة، وتسخير كل الإمكانيات لمواجهتها، والقضاء عليها، وذلك لما لها من انعكاسات سلبية على العائلة الواحدة بصفة خاصة وعلى المجتمع بصفة عامة.

إن الوقوف عند هذا الموضوع لم يكن وليد الصدفة، بل بالنظر للخبرة والممارسة المهنية، والعمل مع هذه الفئة والاحتكاك المستمر بها، حيث تم فيها الجمع بين وسطين مهمين؛ لكل باحث منا نصيب من التحري والدراسة القبليّة من خلال دراسات سابقة؛ الأول هي الملجأ والوسط الذي يكفل فئة الجانحين من الأحداث والمتمثل في مركز إعادة التربية؛ كأخصائي نفسي، الثاني وسط مشابه وأحد الأجهزة التي تستقبل هذه الفئات بغرض إدماج لتعلم أحد التخصصات المهنية والمتمثل في مركز التكوين المهني؛ كمستشار للتوجيه المهني، لكن ونظرا لعدم إتاحة الفرصة للجميع لتلقي تكوين مهني، سنركز في هذه الورقة على معالجة الموضوع من خلال الواقع المعيشي لهذه الفئة داخل مراكز إعادة التربية بصفة عامة.

تعتبر مراكز إعادة التربية الوسط الذي يستقبل الجانح عند ارتكابه لسلوك مخالف لقواعد المجتمع؛ بمعنى تلك السلوكيات المؤدية إلى أضرار بالفرد الجانح، وعائلته، والمجتمع بصفة عامة، وبالتالي فإن هذه المؤسسات هي بمثابة؛ مؤسسات تعمل على تقديم خدمات ذات طابع اجتماعي؛ إصلاحي، تهدف إلى تقويم السلوكيات الصادرة عن هذه الفئة، وإعادة إدماجهم إلى المجتمع كأفراد صالحين فيه، وذلك بعد تلقيهم مجموعة من البرامج المعدة لذلك، والقائمة على أسس علمية مستنبطة من حقول العلوم الاجتماعية المختلفة.

إن العمل على إصلاح هذه الفئة وإعادة تربيتها، من الانشغالات التي تتطلب تكاتف جهود تخصصات متعددة اجتماعية، واقتصادية، وسياسية، لأنه وبالرغم من التطور الذي عرفته هذه المراكز من حيث البناء والتجهيز، وتوظيف للمربين المختصين، والأخصائيين النفسيين، إلا أن هناك نقائص لا زالت عالقة، كون العمل غلب عليه الطابع الإداري المحض، ولم يرق إلى الجانب التربوي والنفسي، المجالين الذين هما في اعتقادنا جوانب مهمة عند هذه الفئة وما تعانيه من مشاكل مؤرقة.

أضحى دور إعادة التربية أمرا ثانويا، ما جعل هذه المراكز تبحث عن حلول لأجل إعادة التنظيم، وتبني برامج مناسبة، وسبل ممكنة لإعادة التكفل بهذه بالشريحة بمختلف أعمارهم؛ كالأطفال والمراهقين

لتجنب تكرارهم للسلوك الانحرافي بعد خروجهم من هذه المراكز. بالمقابل نجدها تحاول أن تؤدي وظيفتها على الرغم من هذه النقائص؛ وذلك من خلال النتائج المحققة؛ بالنظر لمعالجتها لبعض الحالات التي نجحت في ردعها عن السلوك المنحرف ودمجها في المجتمع من جديد.

يزداد الأمر حدة عندما يتكرر فعل الجانح السلبي، والمنافي لضوابط المجتمع بعد احتضانه من طرف المراكز المتخصصة في إعادة التربية؛ حيث يصاحب ذلك؛ تكراره لأعمال أخرى مخالفة للقوانين بعد خروجه من المركز، وهذا راجع لعدة أسباب أهمها؛ غياب الرعاية الأسرية، أو فقدان الانتماء الحقيقي للطفل لأسرته، بالإضافة إلى انعدام المرافقة، والمتابعة له من طرف المؤسسة الإصلاحية التي ينتمي إليها.

1. مفهوم الانحراف: يمكننا الإشارة إلى أنه من الصعوبة بمكان تحديد هذا المفهوم، لاتصاله بشكل أو بآخر بمفهوم الجريمة، أو بمفاهيم لها علاقة بفعل الجريمة كالمعلقة بمفاهيم السلوك الإجرامي، وبالتالي تظهر صعوبة تحديد مفهوم الانحراف، أو لارتباطه في بعض الأحيان بقضايا علمية متشعبة المجالات العلمية، ولكل باحث فيها مفهومه الخاص، كأن يتدخل فيها رجال القانون بقاعدة علمية مستنبطة من آراء علماء النفس والخبراء الاجتماعيين، أو أطباء علم النفس والعقل وغيرهم، ومن أبرزها الفقه الجنائي عند تعامله مع فئة المنحرفين الذين يرتكبون أفعالا مخالفة للقانون.

يشير الجنوح (la délinquance) إلى التخلي عن واجب أو ارتكاب خطأ، ولا يعني بالضرورة ارتكاب جريمة، ولكن اصطلاحا، كثيرا ما يستخدم كمرادف للجريمة، وخصوصا بالنسبة للجرائم غير الخطيرة، أو التهم التي يرتكبها صغار السن. يُقصد به أيضا سلوكا أو مجموعة من تصرفات، ناتجة عن تأثير مجموعة من الاضطرابات أو انعدام التوازن الاجتماعي، أو ضغوط اقتصادية، أو صراعا مع حضارة مدنية، كما يمكن أن يكون بسبب اضطراب نفسي أو مرض عصبي.

إلا أنه إجرائيا، يمكننا التعامل مع مفهوم الانحراف، على أنه من أكبر المشاكل التي تعاني منها المجتمعات المعاصرة، والتي يكون منشأ جذور هذه المشكلة سوء التربية وانعدام الوازع الأخلاقي في البيت والمدرسة والبيئة الاجتماعية، وإهمال الوالدين من حيث إعطاء الرعاية اللائقة للأبناء.

1.1. المقاربة النفسية لمفهوم الانحراف: يعرفه علماء النفس على أنه السلوك المنافي لعادات وأعراف وقوانين المجتمع، ويصفونه بالسلوك الشاذ؛ الناتج عن اضطرابات نفسية، تتمثل في الصراع والإحباط، والتوتر، والقلق، والحرمان العاطفي، وانعدام الأمن والجوع الانفعالي، والخبرات المؤلمة،

والأزمات النفسية، وعدم إشباع الحاجات، والنمو المضطرب، والضعف العقلي والخلقي، وتأخر النضج النفسي، وانعدام الدوافع وتنظيمها والتحكم فيها (حامد عبد السلام، ز. 1993: 436).

يعرف أيضا على أنه صورة من صور الاضطرابات السلوكية، تتميز بالتعبير عن الصراعات النفسية بسلوك مناهض للمجتمع، والاستجابة بعدم التوافق بطرق عدوانية، وبالتالي تم تقسيم مفهوم الجنوح في ثلاث صور تبعا لفئات معينة من الجانحين، الأولى؛ وهي فئة الأحداث المضطربين نفسيا، والمصابون بالاضطرابات الانفعالية، و اضطراب العادات والانحرافات الجنسية، والمصابون بأفة الجنوح وبمرض الإدمان، الثانية؛ فئة الأحداث المرضى بعاهات عقلية، التي تعود إلى عوامل وراثية أو بيئية، والتي تحدث قبل أو أثناء أو بعد الولادة، (العربي، ب. 2014 : 09).

أما الثالثة؛ هي فئة الأحداث العاديين، و المقصود بهم؛ الأحداث الأصحاء عقليا، الذين استساغوا ممارسة الجريمة، ولا يترددون في ارتكابها، رغم إحساسهم بالخطيئة، وإدراكهم لسوء فعلهم، حيث يتم علاج هؤلاء عن طريق رعاية نموهم اجتماعيا، بغرض تحقيق توافقهم الاجتماعي، وتندشنتهم تنشئة اجتماعية سليمة، و تنمية ميولهم وتهذيب أخلاقهم، وتدريبهم على السلوك الاجتماعي السوي، والعمل المتواصل على تصحيح سلوكهم الخاطئ المنافي للمجتمع .

1.1.1. العوامل النفسية لظهور الانحراف: يعد التكوين النفسي مجموعة من العوامل الداخلية، والتي تمثل شخصية المنحرف، والمرض النفسي؛ هو اضطراب باد في تفكير المرء وشعوره، وأعماله؛ يكون من الخطورة بدرجة تحول بين المرء، والقيام بوظيفته في المجتمع بطريقة سوية. والشخصية الإنسانية وحدة متكاملة تتكوّن من عوامل عضوية و غريزية و نفسية، فكل جانب من هذه الجوانب يؤثر على الجانب الآخر، وتحت تأثير العوامل البيئية يعمل الشخص جاهدا على تكييف طباعه وسلوكه مع المجتمع الذي يعيش فيه، وقد يحدث العكس فلا ينجح الفرد في التجارب مع مجتمعه، فينتج عن ذلك عدم احترام النظم والقوانين السارية في المجتمع، عندما يستجيب للعوامل النفسية التي تدفعه لتحقيق رغباته، وهو ما يؤدي في النهاية إلى أن يصير جانحا ذا سلوك إجرامي .

1.2. المقاربة القانونية لمفهوم الانحراف: يصف بول تابان (PAUL TAPPAN) الانحراف من الناحية القانونية على أنه فعل، أو نوع من السلوك، أو موقف يمكن عرضه على المحكمة، حيث يصدر فيه حكم قضائي (منير، ا، 1974 : 30)، وبالتالي فهو في اعتقادنا تعريف عام، حيث يُنظر إلى الانحراف بنفس النظرة التي يُنظر بها إلى الجريمة بشكل عام، من منظور أنه لو يُترك المنحرف دون عرضه على المحكمة، فإنه لن يتوقف عن ممارسة السلوكات المنافية للمجتمع، والمهددة لسلامته وكيانه.

إن الجنوح من الناحية القانونية؛ فعل يعاقب عليه القانون الجنائي، وصفه الباحثون بأنه كل سلوك يخرق القانون، ويرتكبه الأطفال والمراهقون الذين لم يبلغوا سنا معينة، ويستحق نوعا من العقاب، كما عرفوه أيضا، بأنه السلوك غير المتوافق الذي يقترفه الحدث، وهو موقف مضاد للمجتمع، يتعارض مع المواقف المألوفة للجماعة، وينعدم فيه التوافق الاجتماعي الذي يرجع إلى أسباب ذاتية. (Michel, Born.2006:10

1. 3. المقاربة الاجتماعية لمفهوم الانحراف: يُنظر إليه من وجهة نظر علماء الاجتماع؛ على أنه خروج عن العرف والآداب العامة وضوابط المجتمع، كما يوصف أيضا على أنه سوء تكيف المنحرفين مع النظام الاجتماعي الذي يعيشون فيه قبل أن يبلغوا سن السادسة عشرة (16). (السحدان عبد الله، ب. 1979: 29)، وبالتالي فالقصد من الجنوح؛ هو الخروج عن المألوف من السلوك الاجتماعي، دون أن يبلغ حد الإخلال بالأمن الاجتماعي بصورة ملحوظة، أو خطرة تهدد الاستقرار الداخلي للمجتمع.

2. ظاهرة الانحراف في التشريع الجزائري: لقد نظر التشريع الجزائري للجناح بنظرة تفاضلية، حيث اعتبرته حدثا غير متكيف، يجب مساعدته، وتوجيهه لتسهيل عملية إعادة تربيته، وإعادة إدماجه اجتماعيا ومهنيا فيما بعد، يتضح ذلك جليا من خلال استعراضنا للتشريعات الخاصة بالانحراف، وبكيفية تعاملها مع المنحرف، دون تمييز في الجنس، لأن المشرع الجزائري كغيره من المشرعين، عالج حالة الأحداث المنحرفين في نصوص خاصة، بدأت تظهر للوجود بعد الاستقلال، وذلك بعد صدور قانون الإجراءات الجنائية الجزائرية سنة 1966، ثم قانون العقوبات الجزائري الذي لم يتضمن قانونا خاصا بالأحداث كما فعلت أغلبية الدول، وإنما اكتفى بتشريع مواد اعتبرتها تدابير وقائية، انطلاقا من وضعيات مختلفة.

الأولى: تتمثل في حالات الخطر المعنوي؛ والتي هي بمثابة عدم ارتكاب الحدث أية جنحة أو جريمة، أو يكون ضحية لها، وبالتالي فإن التواجد في مثل هذه الأوضاع، يجعله عرضة لخطر الانحراف والإجرام، الأمر الذي يستدعي حمايته. الثانية حالات الخطر المادي لحماية الحدث من خطر الجنوح والانحراف الذي يهدد أخلاقه وتربيته في مثل الحالات السابقة.

أجاز الأمر المتعلق بحماية الطفولة والمراهقة السالفة الذكر لقاضي الأحداث بمكان إقامة الحدث أو بالمكان الذي وجد فيه، أن ينذر في العريضة التي ترفع إليه عن حالة الحدث، ويفتح بشأنها دعوى يتحقق فيها من حالة الحدث عن طريق الفحوص الطبية، النفسية، والاجتماعية، حيث تُرفع عريضة الدعوى لقاضي الأحداث من طرف ولي الحدث، أو وصيه، أو حاضنه، وكذلك وكيل الجمهورية، أو

رئيس المجلس الشعبي البلدي، ويستدعي قاضي الأحداث ولي الحدث، أو وصيه لحضور جلسات الدعوى، ليستمع إليهم، ويسجل آرائهم لأجل الحكم في قضية الحدث.

3. المراكز و المؤسسات الإصلاحية : تعتبر المراكز الخاصة باستقبال المنحرفين، مؤسسات عمومية ذات طابع إداري، تتكفل بالقضايا الصادرة في حقهم أوامر، وأحكام تنص على الوضع، أو الإيداع من قبل الجهات القضائية المختصة؛ منها أقسام الأحداث بالمحاكم، أو غرف الأحداث بالمجالس القضائية. وُجد سنة 1995 على المستوى التراب الوطني ثلاثون (30) مركزا مخصصا لإعادة التربية، و اثنان وأربعون (42) مصلحة للملاحظة وللتربية في الوسط المفتوح، كما قدرت حالات الوضع بسبب خطر معنوي ب 54.93% من الأعداد الكلية. (فتيحة، ك، 2011: 130)

3. 1. مراكز إعادة التربية و إدماج الأحداث: يشير رفعت النجار إلى أن حماية الحدث هو الأصل، بينما العقوبة هي الاستثناء، وبذلك لم يجعل التدبير والعقوبة على قدم المساواة ليختار القاضي من بينها ما يراه ملائما لحالة الحدث، وهذا يعني أن المشرع ينظر إلى الحدث في هذا السن؛ بأمل إصلاحه وتقويمه، وبالتالي أولى اهتماما إلى هذا التدبير؛ بوصفه الوسيلة الفعالة لإعادة تربية الحدث. (فتيحة، ك، 2011: 130)

تعد مراكز إعادة التربية، مؤسسات داخلية مخصصة لإيواء الأحداث الذين لم يكملوا سن الثامنة عشر (18) سنة من عمرهم بقصد إعادة تربيتهم. وتعد المراكز المختصة بإعادة التربية؛ مؤسسات عمومية ذات طابع إداري، تتمتع باستقلال مالي؛ حيث تخضع في قيامها بمهامها إلى المؤسسات، والمصالح المكلفة بحماية الطفولة، من خلال لجنة العمل التربوي، من خلال متابعة ودراسة تطورات الحدث الموضوع بالمؤسسة، واقتراح ما يجب اقتراحه من التدابير، والحلول التي تخدم مصلحة الحدث الجانح.

تتمثل المهام الأساسية لهذه المراكز في إعادة تربية المنحرفين وإدماجهم بالمجتمع، وذلك من خلال التكفل بهم من الجانب الثقافي، والتعليمي أيضا، تبعا لمستوياتهم التعليمية، بالإضافة إلى الأنشطة الثقافية والرياضية والترفيهية. تندرج هذه النشاطات وفق تنظيم محكم، تُشرف عليه هيئات مختصة تابعة لهيكل تنظيمية معينة؛ هي بمثابة مصالح تابعة لمراكز إعادة التربية منها.

3. 1. 1. مصلحة الملاحظة: مهمة هذه المصلحة هي دراسة الحدث من جانب شخصيته، وذلك من خلال مراقبته ومتابعته، عن طريق الملاحظة المباشرة لسلوكه، كما يتم إخضاعه لفحوصات طبية مستمرة، ومقابلات عيادية، يتم فيها الكشف عن العوامل النفسية والعقلية المؤدية إلى الجنوح. كما

أن الإقامة في هذا الوسط لا يمكن أن تقل عن ثلاثة (03) أشهر، ولا يجوز أن تزيد عن ستة (06) أشهر، وبعد إنتهاء المدة، يتم تحرير تقرير يتضمن حالة الحدث، وتطورات سلوكه، حيث تُرسل نسخة منه لقااضي الأحداث المختص؛ يتضمن هذا التقرير مجموعة من الملاحظات، واقتراح التدابير النهائية الملائمة لشخصية الحدث.

3. 1. 2. مصلحة إعادة التربية: تقوم هذه المصلحة بتزويد الحدث بتكوين مدرسي ومهني، يتناسب وشخصيته، بالإضافة إلى سهرها على تربيته أخلاقيا، دينيا ووطنيا، ورياضيا، بغية إعادة إدماجه في الوسط الاجتماعي، وذلك بإتباع البرامج الرسمية المسطرة من الوزارات المعنية.

3. 1. 3. مصلحة العلاج البعدي: تقوم هذه المصلحة بمهمة الترتيب الخارجي للجانحين، في انتظار ماهية ونوع التدبير النهائي المتخذ بشأنهم، كما تتكفل هذه المصلحة بإعادة إدماج الأحداث اجتماعيا. 4. المراكز المخصصة للأحداث في خطر معنوي: تسعى هذه المراكز لإخضاع القصر الذين لم يكملوا الواحد والعشرون (21) عاما لتدابير الحماية والمساعدة التربوية، حيث تكون صحتهم وأخلاقهم عرضة للخطر، أو يكون وضع حمايتهم أو سلوكهم مضرا بمستقبلهم، تتمثل هذه المراكز في المراكز المتخصصة للحماية، مصالح الملاحظة والتربية في الوسط المفتوح والمكلفة خصيصا باستقبال الأحداث الذي هم في خطر معنوي، وهو ما سنتناوله كآلاتي:

4. 1. المراكز المتخصصة للحماية: هي مؤسسات داخلية مخصصة لإيواء الأحداث الذين لم يكملوا سن الواحد والعشرون (21) سنة، بغرض تربيتهم وحمايتهم، كما يجوز لهذه المراكز أن تستقبل الأحداث الذين استفادوا من تدبير إيوائهم للعلاج البعدي. تحتوي هذه المراكز على مصالح تقوم بالبحث عن جميع الحلول التي تسمح بالدمج الاجتماعي للأحداث القادمين من مصلحة التربية، أو من مراكز متخصصة لإعادة التربية.

4. 2. مصالح الملاحظة والتربية في الوسط المفتوح: تأخذ على عاتقها الأحداث الموضوعين تحت نظام الحرية المراقبة، و يكون هؤلاء الأحداث من الجانحين، أو ذوي الخطر الخلقي أو خطر الاندماج الاجتماعي. كما يجوز لمصالح الملاحظة والتربية في الوسط المفتوح، التعاون مع المراكز المتخصصة لإعادة التربية والمراكز المتخصصة للحماية، والقيام بجميع الأبحاث والأعمال الهادفة إلى الوقاية من وقوع الأحداث الذين هم في خطر معنوي في الجنوح، وذلك بمساعدتهم من خلال إجراء اتصالات مع آبائهم وأصدقائهم؛ بما فيه الاتصال بأماكن قضاء أوقات فراغهم.

تعمل هذه المصالح أيضا على الوقاية من انحراف الأحداث بالاتصال الدائم بأهاليهم، وبمختلف المسؤولين الذين يهمهم الأمر (مثل قضاة الأحداث ، المدراء ...) والقيام ببحوث اجتماعية يعتمدها القاضي في مهامه، والفحوص النفسية والتوسط بين مؤسسات إعادة التربية، والوسط الأصلي للأحداث المودعين في هذه المؤسسات.

3.4. المراكز المتعددة الخدمات لوقاية الشبابية: بالإضافة للمراكز السالفة الذكر يوجد نوعا آخر، والمتمثل في المراكز المتعددة الخدمات لوقاية الشبابية؛ وهي عبارة عن ضم وتجميع للمراكز التخصصية لإعادة التربية، والمراكز التخصصية للحماية، ومصالح الملاحظة والتربية في الوسط المفتوح ضمن مؤسسة وحيدة، إذ لا يوجد عائق لدى هذه المراكز والمؤسسات حتى تكون الخدمة شاملة وكاملة، حيث تحاول هذه المراكز مراعاة الجوانب الشخصية للجائح، في إطار الاهتمام الفعلي من خلال البحث عن كيفية إعادة تكييفه وإدماجه.

الجانب التطبيقي للدراسة

5. واقع مؤسسات إعادة التربية بالجزائر في التعامل مع الأحداث المنحرف: من خلال الدراسات التي أقيمت على المؤسسات الإصلاحية في مواجهة ظاهرة الانحراف، فإنه على الرغم من المجهودات القائمة، والمحاولات الجدية في معالجة وتعديل سلوكيات المنحرف، ودمجه في الوسط الاجتماعي، إلا أن هناك العديد من النقائص تتسم بها هذه المؤسسات الإصلاحية، والتي أدت إلى نتائج غير مرجوة، يمكن عرضها من خلال دراسة ميدانية حول علاقة مراكز التربية بالعود لدى الأحداث المنحرفين " (بوزبرة، 2008). والتي خلّصت فيها إلى:

5.1. البرامج المعتمدة داخل هذه المؤسسات: هناك علاقة بين عدم تقبل وتكيف الحدث للبرامج الإصلاحية داخل المؤسسة، وتفاعله معها وفرص العودة إلى الانحراف. حيث أسفرت نتائج هذه الدراسة إلى أن معظم الحالات تشكو من البرامج المسطرة في المراكز، حيث تُنتقد هذه البرامج على أنها منظمة وصارمة وروتينية، توقع الحدث بعد مرور مدة في الملل، كما تفتقر إلى الترفيه والتسلية، وبالتالي يشعر الأحداث من خلال هذه البرامج بانعدام للاستقلالية، والتقييد بتصرفات معينة؛ وهذا يعني أن المركز فقد دوره اتجاه الأحداث، حيث طبع عليه الجانب العقابي المحض.

توصلت الدراسة أيضا إلى وجود استياء لدى أولياء الأحداث من حيث عدم استفادة أبنائهم الجانحين من تكوينات مهنية، بالرغم من المدة الطويلة التي يخضعون فيها لهذه المراكز، خاصة وأنهم يتوفرون على الشروط اللازمة كالسن، المستوى التعليمي، والرغبة في تعلم المهن، حتى أنه توجد اتفاقيات عمل

بين الوزارتين في هذا الإطار لأجل التكفل بهذه الشريحة من الجانب التكويني المهني في مختلف التخصصات المهنية.

5.2. الخلط بين الجانحين داخل المراكز: إن الخلط بين الحالات المختلفة للأحداث الجانحين المنحرفين، يؤثر سلبا على الأحداث ويدفع بعضهم بعد قضاء مدة معينة الرجوع إلى السلوك الانحرافي. اتضح ذلك من خلال الدراسة، وبعد الاطلاع على نظام توزيع الأحداث في المراكز، حيث تبين أن التقسيم المعمول به في المراكز لا يأخذ بعين الاعتبار الفروق بين الحالات، حيث يوجد اختلاطا، مثلا بين الطفل الموجود لأول مرة بالمركز والذي ليس لديه أي نظرة عن الجنوح، مع آخر له خبرة وسوابق قضائية، ناهيك عن طبيعة ونوع الجنح المتفاوتة من حيث درجتها وخطورتها.

5.3. الرعاية البعدية للأحداث بعد خروجهم من المراكز: إن غياب الرعاية والمرافقة البعدية للأحداث بعد خروجهم من مراكز إعادة التربية، يؤدي في الغالب إلى تكرار السلوك الانحرافي، الجانب الذي تفتقر إليه هذه المراكز. يتضح ذلك ومن خلال الدراسة التي أشارت إلى القراءة الممحصنة لملفات الحالات بعد ارتكابهم لنفس الأخطاء، وبقائهم على نفس السلوكيات التي أدت بهم للانحراف، علما أن لسبب الانحراف علاقة مباشرة بالبيئة المحيطة بالحدث، والمتمثل خاصة في رفقاء الحي.

إن ما أقرته الدراسة السالفة الذكر، هو أن معظم الحالات تبقى على نفس نمط الحياة، حيث تقضي أوقات فراغها في الشارع: أي في الحي، وأن أغلبية الأحداث لهم أفراد من أسرهم سبق وأنهم سلكوا سلوكا منحرفا أو جريمة ما، أدخلتهم إلى السجن، أو لمركز إعادة التربية. إن الأمر لا يتوقف عند الأقارب فقط، بل يتعدى ذلك ليصل إلى أصدقاء خارج المركز، سبق وأن سلكوا سلوكا منحرفا، أو جريمة أدخلتهم إلى السجن أو لمركز لإعادة التربية كما توضحه الحالات، هذا ما يُتعب من مهمة التحكم في سلوكه، والالتزام بما تلقاه من مبادئ تربوية في المركز، فالرعاية اللاحقة والمتابعة المستمرة للأحداث المفرج عنهم؛ جزء مكمل داخل المؤسسة الإصلاحية.

5.3.1. الخصائص الاجتماعية الخاصة بالأحداث العائدين للانحراف: اتضح من خلال الدراسة السالفة الذكر أن هناك مواصفات لدى العائدين للانحراف ومنها: (بوزبرة، س. 2008).

- أن معظمهم لا يتجاوز مستواهم الدراسي المرحلة الابتدائية؛ بمعنى عند مقارنة أعمارهم بمستواهم التعليمي، يتبين أنهم يعانون تأخرا دراسيا.

- تنوع في الأسباب المؤدية لولوج مراكز إعادة التربية، حيث اتضح من الدراسة أن معظم حالات مجتمع الدراسة، دخلت في المرة الأولى إلى مركز إعادة التربية كحالات خطر معنوي حيث كانت نسبة التشرد

40% والإيداع من طرف الأهل 20% ، بينما كان سبب الدخول للمرة الثانية إلى مركز لإعادة التربية بنسبة 45% لجنحة السرقة و 30% للتشرد.

- كما تبين من خلال الدراسة أن 45 % من مجتمع الدراسة قد قضى في المرة الأولى أقل من ثلاثة (03) أشهر في مركز لإعادة التربية.

- أظهرت الدراسة أن نسبة 50 % من الأحداث العائدين يعيشون في البيت العائلي مع الوالدين، وأن هذه الأسر هي أسر تعاني صراعات ومشاكل داخلية عديدة.

- كما أظهرت الدراسة أن غالبية مجتمع الدراسة هم من أسر ذات مستوى اقتصادي متدني حيث بلغت نسبة الأحداث العائدين الذين دخل أسرهم منعدم إلى 40% .

- أوضحت الدراسة أن نسبة 55 % من الأحداث يمارسون أعمال مختلفة لكسب دخلهم الخاص.

- يأتي معظم الأحداث العائدين من أحياء شعبية بنسبة 55 % ، كما أن دراسة بينت أن 70 % من هذه الأحياء تتواجد فيها سلوكيات انحرافي.

- بينت الدراسة أن 60% من مجتمع الدراسة لهم أفراد من أسرهم قد سلكوا سلوكا منحرفا ما، وأدخلوا إلى مركز إعادة التربية، أو إلى السجن، وأن معظم هؤلاء الأفراد هم الأقارب بالدرجة الأولى؛ كالوالدين، أو أحد الإخوة، فلا شك أن البيئة التي يعيش فيها الحدث تلعب دورا كبيرا في دفع الحدث إلى ارتكاب السلوك المنحرف.

- أظهرت الدراسة أن الغالبية العظمى لمجتمع الدراسة لهم أصدقاء من مختلف الأعمار وأن مكان التقائهم المفضل هو الشارع، وهو مكان غير ملائم خاصة إذا كانت بيئة هذا الشارع فاسدة حيث تكون مكان لتعلم السلوك المنحرف.

5. 3. 2. نتائج متعلقة بمراكز إعادة التربية: يمكننا ذكر هذه النتائج بالنظر للدراسة السالفة الذكر (بوزبرة، س. 2008)، والتي توصلت إلى:

- أن البرامج التي يشتغل عليها المركز، ليس من شأنها تحقيق الطمأنينة للحدث، كونها تعتمد على السلطة اللائحية والصارمة النظام، وروتينية الحياة اليومية داخل المركز.

- إن معظم الأحداث العائدين للانحراف لهم علاقات تتصف بالجيدة عموما بالمربين والأخصائيين النفسانيين بالمركز.

- إن غالبية الأحداث العائدين لهم علاقات سيئة مع أسرهم، وأن زيارات الأهل لهم هي جد قليلة، وهذا ما يجعل الحدث منبوذ، يزيده حقدا وكرهية لشخصيته وللمجتمع، ومواصلة الانحراف.

- عدم وجود رعاية لاحقة للأحداث بعد خروجهم من مركز إعادة التربية ، والعودة إلى الانحراف مرة ثانية.
- إن مجتمع الدراسة صرحوا بغياب المعاملة الجيدة من قبل الوالدين لهم بعد خروجهم من مركز إعادة التربية، وكذا معاملة الأقرباء والمحيطين بهم، وهذا ربما راجع إلى طبيعة البيئة الفاسدة التي يعيش فيها هؤلاء الأحداث، وهنا نشير بأن الحدث ما لم يجد من يوجهه ويرشده، فسيبقى على الطريقة المنحرفة، ويبقى في تكرار دائم للسلوك الانحرافي كل مرة حتى يصبح مجرماً محترفاً.
- عدم عناية المركز بمختلف النشاطات التي من شأنها امتصاص طاقات الحدث.
- إن مراكز إعادة التربية تعتمد في تقسيمها لأفواج الأحداث على متغير السن فقط، دون مراعاة نوع الحالات وهذا يؤثر سلباً على عملية الإدماج.
- إن مراكز إعادة التربية تعمل على نمط واحد في رعاية جميع الأحداث، وتنفذ في شأنهم جميعاً برنامجاً موحداً لا يراعي فيه الفروق، والتصنيف حسب أنواع الحالات الانحرافية ودرجة انحرافها.
- 3.3.5. النتائج الخاصة بالمربين: لسرد النتائج المتعلقة بما يعانيه المربون لأجل تأدية مهامهم، يمكن الرجوع إلى نفس الدراسة (بوزبرة، س. 2008) والتي توصلت إلى:
- يعاني المربون من عدم تعاون الأهل وإهمالهم لدورهم في مساعدتهم على إصلاح الحدث المنحرف.
- إنه من الصعب جداً على المربين إيصال أفكار الإصلاح للأحداث ، خاصة وأن غالبيتهم يشككون في جدوى ونفع تواجدهم في مراكز إعادة التربية، حيث يحول ذلك دون تقبلهم للبرامج الإصلاحية.
- يعاني المربون من اختلاط الأحداث المنحرفين والجانحين مع الأحداث في خطر معنوي واختلاط الصغار والأكبر منهم سناً، فهذا يصعب عملية الإدماج الاجتماعي ويحدث تفاوت في درجة الاستيعاب للبرامج الإصلاحية.

خاتمة :

إن عملية إعادة تأهيل الحدث المنحرف في وسطه الاجتماعي والأسري خاصة؛ هي عملية علاجية تحتاج إلى تكاتف الجهود بين العائلة، وكل المؤسسات الإصلاحية من مراكز إعادة التربية ومختلف الأوساط المتكفلة التي يقيم فيها الحدث الجانح، باعتبارهم مؤسستين اجتماعيتين والتي تختلفان في خصوصياتهما، بالرغم من وجود هدف مشترك واحد؛ يتمثل في البحث عن تنشئة المراهق الجانح تنشئة اجتماعية سليمة.

لقد توصلت معظم الدراسات إلى وجود صعوبة وحساسية البيئة الداخلية لهذه المؤسسات؛ كونها لم تتمكن بعد من إيجاد السبل والطرق الملائمة لإعادة تربية هؤلاء المنحرفين غير المندمجين اجتماعياً،

والدليل على ذلك هو الرجوع إلى الانحراف حتى بعد تلقيهم جملة الإصلاحات والرعاية داخل مركز إعادة التربية. لهذا أصبح من الضروري إعادة التفكير، وبذل الجهود، وتوفير الإمكانيات من أجل استخلاص برامج علاجية نموذجية، يتم تطبيقها على المنحرفين المودعين في مراكز إعادة التربية، والتي تؤدي إلى تحقيق نتائج ايجابية، علما أن هذا لن يتحقق إلا من خلال تكوين وإشراك مختصين في هذا المجال والاهتمام بهم في نفس الوقت.

يمكننا في الأخير استخلاص مجموعة من التوصيات يمكننا إدراجها كالاتي:

- العمل على تأكيد التعاون بين عائلات الأحداث و مؤسسات إعادة التربية، كونه أمرا ضروريا، ضمانا لتكفل فعال ومجدي؛ فالعائلة ومؤسسة إعادة التربية هي هيكليين اجتماعيين يختلفان عن بعضهما في الخصوصية (العائلة هي إطار طبيعي و المؤسسة هي إطار مصطنع)، لكن لديهم هدف مشترك؛ هو محاولة إيجاد حلول اجتماعية للجنانح .
- وضع مشروع تعاون مع العائلة، والتأكيد على العلاجات المؤسساتية خاصة العلاجات الأسرية؛ حيث أن بعض الأولياء لهم رؤية سلبية عن العلاجات المؤسساتية المطبقة على أطفالهم؛ حيث أن بعض الأولياء لهم إحساس بأنهم متهمين، ومجردين من إمكانياتهم في إيجاد حلول لمساعدة أطفالهم، إذ يحسون أنهم بعيدين عنهم، ليس لهم سلطة عليهم بل السلطة راجعة للمؤسسة المتكفلة في اعتقادهم.
- ضرورة التنسيق بين المراكز المختصة في إعادة تربية الأحداث، ووزارة التكوين المهني، حتى يتم إشراكهم في تخطيط برامج لمراكز إعادة التربية، والبحث في الطرق الواجب إتباعها لتكوين الأحداث المنحرفين وإدماجهم في ميدان العمل عند مغادرتهم المركز.
- تقديم أكبر قدر ممكن من الإمكانيات المادية من طرف الدولة، وإضافة إعانات مالية لهذا النوع من المراكز المتخصصة للأحداث حتى تتمكن من تأدية مهامها بشكل تام وفعال.
- ضرورة الفصل بين حالات الأحداث المنحرفين والجانحين عن حالات الأحداث في خطر معنوي، وإنشاء مراكز خاصة بهذه الفئة الأخيرة، وبهذا يتم اجتناب التبادل السلبي بين الفئتين، وما ينجر عن ذلك من خلال وجود كلاهما في بيئة مغلقة واحدة لمدة زمنية معينة.
- ضرورة إنشاء خلايا خاصة بمتابعة الأحداث بعد الإفراج عنهم من مراكز إعادة التربية، كون الرعاية اللاحقة أمر لا غنى عنه.
- دعم وتطوير خدمات الرعاية النفسية والاجتماعية وذلك من خلال إنشاء مؤسسة الرعاية .

- إشراك كلا من الأسرة و المدرسة و المؤسسات الاجتماعية و النفسية في إعادة دمج الحدث في المجتمع .
- التعاون مع وسائل الإعلام لتبصير كل شرائح المجتمع بخطورة و انتشار ظاهرة جنح الأحداث و أسبابها و طرق علاجها.

المراجع:

1. حامد عبد السلام زهران.(1993). الصحة النفسية و العلاج النفسي، عالم الكتب، ط3، القاهرة.
2. السحidan عبد الله بن ناصر. (1979). رعاية الأحداث المنحرفين في المملكة العربية السعودية، مكتبة العبيكان، الرياض.
3. العربي بختي. (2014). جنوح الأحداث في ضوء الشريعة و علم النفس، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.
4. فتيحة كركوش. (2011). ظاهرة إنحراف الأحداث في الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.
5. منير العصرة. (1974). انحراف الأحداث و مشكلة العوامل، المكتب المصري الحديث. الاسكندرية، القاهرة.
6. بوزبرة سوسن. (2008) علاقة مراكز إعادة التربية بالعود لدي الأحداث المنحرفين، دراسة ميدانية في مركز إعادة التربية بالأبيار، رسالة غير منشورة. جامعة الجزائر.
- 7 . psychologie de la délinquance , 2em édition , éditions de Boeck -Michel Born.(2006) . université , Bruxelles ,ISBN : 2-8041-5024-0

إشكالية السّواء واللاسّواء عند الطّفل

د- بن عامر زكية

أستاذة محاضرة (ب) قسم العلوم الاجتماعية

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

جامعة الدكتور مولاي الطاهر- سعيدة

BenameurZ@yahoo.com

تاريخ النشر:	تاريخ القبول: 22 ماي 2018	تاريخ الارسال: 02 ماي 2018
<p>الملخص: تعدّ إشكالية السّواء واللاسّواء من أهمّ تحدّيات علم النفس المرضي، حيث حاول العديد من الباحثين في هذا المجال دراسة كلا المفهومين من حيث الحدود والأبعاد، وهذا ما انعكس على تحديد تعريف موحد وجامع لهما في مجال البحوث الخاصة بالصّحة النفسيّة، وذلك لأنهما مرتبطان بمعايير أو محكّات تختلف حسب المجتمعات والثقافات، كما يعتبر دراسة موضوع السّواء واللاسّواء عند الطّفل من المواضيع الصّعبة، وتكمن هذه الصّعوبة في كون أن الطّفل مازال في طور النمو والتطوّر، وبالتالي السّؤال الذي نطرحه هنا: هل يمكن القول أنّ هناك طفل سويّ وآخر غير سويّ؟ وما هي المؤشرات التي نعتمد عليها لتشخيص ذلك؟ ولدراسة هذه التساؤلات كان لابد من تحديد مفهومي السّواء واللاسّواء.</p>		
<p><u>الكلمات المفتاحية:</u> السّواء- اللاسّواء- الطّفل- المعايير التّشخيصيّة.</p>		
<p>Résumé : Le problème de Normale et pathologie est l'un des défis les plus importants de la psychopathologie où de nombreux chercheurs dans ce domaine ont tenté d'étudier les deux concepts en termes de frontières et de dimensions. Cela se reflète à l'identification d'une définition unifiée pour les deux termes dans le domaine de la recherche en santé mentale, car ils sont associés à des critères et des normes qui varient selon les sociétés et les cultures. L'étude du sujet de Normale et pathologie chez l'enfant est un sujet difficile, et cette difficulté réside dans le fait que l'enfant est encore en croissance et en développement. La question que nous posons ici est la suivante: est-il possible de dire qu'il y a un enfant normal et un autre non et quels sont les indicateurs sur lesquels nous nous appuyons pour le diagnostiquer? Pour étudier ces questions, il fallait définir les concepts Normale et pathologie.</p>		
<p>Mots clés : Normale, pathologie, l'enfant, les Normes personnelles.</p>		

مدخل:

تعدّ إشكالية السّواء واللاسّواء من أهمّ تحدّيات علم النفس المرضي، حيث حاول العديد من الباحثين في هذا المجال دراسة كلا المفهومين من حيث الحدود والأبعاد، وهذا ما انعكس على تحديد تعريف موحدّ وجامع لهما في مجال البحوث الخاصّة بالصّحة النفسيّة، وذلك لأنّهما مرتبطان بمعايير أو محكّات تختلف حسب المجتمعات والثقافات، كما يعتبر دراسة موضوع السّواء واللاسّواء عند الطفل من المواضيع الصّعبة، وتكمن هذه الصّعوبة في كون أن الطفل مازال في طور النمو والتطوّر، وبالتالي السّؤال الذي نطرحه هنا: هل يمكن القول أنّ هناك طفل سويّ وآخر غير سويّ؟ وما هي المؤشرات التي نعتمد عليها لتشخيص ذلك؟ ولدراسة هذه التساؤلات كان لابد من تحديد مفهومي السّواء واللاسّواء.

1- تعريف السّواء واللاسّواء:

يختلف سلوك الإنسان باختلاف مراحل نموه الجسميّة، العقليّة، النفسيّة، والاجتماعيّة، فلكلّ مرحلة ظروفها ومتطلباتها، وبالتالي تختلف قدرة كلّ فرد على التّصرف، التعلّم والتعبير عن انفعالاته من مرحلة إلى أخرى¹.

تُشتق كلمة "السّواء" من الفعل "سوى" الشّيء بمعنى قومه وعدله وجعله سويّاً، وبالتالي فالسّواء هو العدل، ونجد هنا معنى التوازن والعدل والتساوي، وهذا المفهوم يجعل السّواء في الأشياء المعتادة والمألوفة التي تختلف عن ما هو شائع². وبالتالي فإنّ السلوك السّوي هو ذلك السلوك التي يتفق مع تقاليد المجتمع بوجه عام، أو يتفق مع سلوك الغالبية العظمى من الناس في بيئة الشّخص ومحيطه الاجتماعي³. وبالتالي فالشخص السوي هو القادر على تحقيق التوافق مع محيطه، متقبلاً للمعايير المتعارف عليها، حيث يرى الشّرقاوي أنّ سواء الشّخص يتجلّى في تحمّل مسؤولية ما يقوم به من أعمال وعدم الهروب من انفعالاته ومشاعره بإسقاطها على الآخرين⁴.

في حين ظهرت مرادفات عديدة لمصطلح "اللاسّواء" منها "المرض" "الشذوذ" و"الانحراف" وهي مصطلحات تطلق على السلوك الذي لا يناسب السلوك الملاحظ في ظروف وجماعة معيّنة، لكن ما هو غير سويّ لا يعني أنّه مرضي أو باتولوجي، بل أنّه يختلف عن المعتاد ملاحظته⁵، ولقد حصر

¹: محمد مصطفى زيدان، النمو النفسي للطفل والمراهق، منشورات الجامعة الليبية، ط 1، ص 5.

²: بدرة معتصم ميموني، الاضطرابات النفسية والعقلية عند الطفل ديوان المطبوعات الجامعية، ط 2، الجزائر، 2005، ص 34.

³: عبد المجيد الخليدي، وآخر، الأمراض النفسية والعقلية والاضطرابات السلوكية عند الأطفال، دار الفكر العربي، ط 1، بيروت، 1997، ص 12.

⁴: علي عبد العزيز موسى، أساسيات الصّحة النفسية والعلاج النّفسي، مؤسسة مختار للنشر، ط 1، القاهرة، 2001، ص 24.

⁵: بدرة معتصم ميموني، المرجع السّابق، ص 35.

فرويد Freud، مصطلح اللأسواء أو المرضي في مفهوم العُصابات، ويُحدّد الفرق بينهما في اختفاء عقدة أوديب من عدمه، في حين يشير بارجوري Bergeret إلى ضرورة التّمييز بين البنيات الحقيقية القويّة، الثابتة والنهائية من جهة، والتنظيمات البينية الأقلّ تحديدا (الحالات الحدية) من جهة أخرى، كما ذكر مصطلح "السّواء المرضي" *La normalité pathologique*، وهي شخصيات "شبه عادية"، ليس لديهم بنية متزنة وثابتة ويظهرون وكأّتهم أسوياء. وفي هذا الصدد، وضع العديد من الباحثين، صفات عديدة محدّدة للسلوك السّوي ومنها الشخص السّوي وقد أجملها كلّ من مارسلي وكوهان Marcelli et Cohen (2009) في القدرة العامة على المواءمة والتكيف، القدرة على الإشباع الذاتي والكفاءة في القيام بالأدوار الاجتماعيّة والقدرة الذهنية، وضبط الانفعالات، والدّوافع والاتّجاهات السّوية نحو الذات والمجتمع، وكذا الإنتاجية والاستقلال والتكامل.⁶

2- معايير تحديد السّواء واللأسواء:

نظرا لصعوبة تحديد المفهومين، اعتمد العديد من الباحثين مجموعة من المعايير والمحكات، وذلك لتحديد مظاهر الصّحة النفسية عموما تحديدا واضحا، رغم أنّ لكل محك إيجابياته وسلبياته، ومن أهم هذه المعايير التي أعتد عليها نذكر:

2-1- المعيار الإحصائي:

إنّ اللأسوي أو المرضي حسب هذا المحك، هو ما ينحرف كمّيّا عن المتوسّط بالزيادة أو النقصان حسب منحنى غوص Gauss، أو المنحنى الجبرسي (التوزيع الاعتدالي)، ولكن ليس الخروج عن المعتدل معناه دائما اللأسواء أو غير العادي، لأنّ الاعتدال أو عدم الانحراف عن الوسط وأن يكون الفرد مثل "الجميع" لا يشير بالضرورة إلى أنّ الفرد سويّ، فالقياس الموضوعي يختلف عن القياس النفسي النسبي.⁷

2-2- المعيار الاجتماعي-الثقافي:

يتخذ هذا المحك القيم والعادات والنظم السوسيو-ثقافية مرجعا أساسيا للحكم، ومن هذا المنطلق، فإنّ كلّ ما يتّفق مع الأعراف الاجتماعيّة هي سلوكات سوية، ولكن هناك ما يسمّى بالاختلاف الثقافي، فما تعتبره بعض المجتمعات سواء، قد ينظر إليه في مجتمع آخر أنّه نوع من الشّدوذ وما يكون عاديا ومقبولا في ثقافة قد لا يعتبر كذلك أو يكون مرفوضا في ثقافة أخرى، وعليه ينبغي الأخذ بالسلوك في إطاره وحدوده الاجتماعيّة والثقافية.⁸

2-3- المعيار الذاتي:

⁶: Marcelli baniel, Cohen David, enfance et psychopathologie, Elsevier Masson, 7^{eme} ed, France, 2009, p 9.

⁷: Bonnet Agnès, Fernandez Lydia, psychopathologie, Dunod, France, 2012, p 18.

⁸: Scialom Philipe, cours de psychologie, ISRP, 2eme ed, France, 2006, p 7.

وهنا يتخذ الفرد من ذاته إطارا مرجعياً للحكم على سواء السلوك من عدمه وذلك وفقاً لأفكارهم وآرائهم الذاتية، ومن عيوب هذا الاتجاه هو ذاتية الفرد التي تجعله يتقبل السلوكيات التي تتوافق مع معتقداته حتى وإن كانت غير عادية ومرضية.

2-4- المعيار الباتولوجي- المرضي:

يرى هذا المعيار أنّ السلوك السوي يخلو من الأعراض المرضية، التي تؤثر سلباً على أداء الفرد أو على علاقاته أو الموقف الذي يوجد فيه، ومن الملاحظ أنّ هذا المعيار يعتبر خارج عن المعنى المتوقع لمفهوم السواء، فلا يوجد إنسان خال من الأعراض المرضية، رغم أنه يظل مطلوباً من الإنسان أن يمارس السلوكيات المناسبة للموقف في حدود قدراته وإمكانياته حتى لا يغسل في أداء المهمة ويصبح حسب المعيار سلوكاً مرضياً.⁹

2-5- المعيار المثالي:

هو معيار يرى أنّ السلوك السوي هو الذي يتفق مع كل من المعيار الذاتي والاجتماعي والنفسي الموضوعي، بمعنى أنّ سلوك الفرد يكون سويّاً إذا كان يتسق مع آراء ومعتقدات الفرد ولا يؤدي إلى حالة من الصّراع النفسي الذاتي بين الفرد ونفسه، وبالتالي فإنّ كلّ سلوك يؤدي إلى الوقوع في الصّراع، هو سلوك غير سوي.¹⁰

2-6- المعيار الوظيفي:

إنّ الحدود بين السّواء واللاسّواء في علم النفس ليست بارزة، وليس هناك سواء مطلق، فكلّ فرد معرض إلى المرض من وقت لآخر من حياته، بمجرد تعرّضه لظروف صادمة تفوق طاقاته الدفاعية والتكيفية، وقد يكون الاضطراب النفسي الناجم عن ذلك مزمناً أو مؤقتاً.

إنّ هذه المعايير أو المحكات، ما هي إلاّ وسائل تشخيصية جزئية لتحديد السّواء واللاسّواء، فكلّ محك ركز على جانب على حساب جوانب أخرى فالسّواء واللاسّواء مفهومان نسبيان في مراحل العمر المختلفة وفي الأزمنة والمجتمعات والثقافات المختلفة، ولا يمكن فهم أحدهما إلاّ بالرجوع إلى الآخر، وهنا تبرز الحاجة سواءاً للمختصين أو الباحثين إلى ضرورة استحداث معيار ديد أو منظور آخر يكون تكاملي بين جميع المعايير المذكورة.

3- السّواء واللاسّواء عند الطفل:

يشير أجورياغويرا Ajuriaguerra إلى أنّ السّواء والمرض عند الطفل مسألة صعبة الجزم والحسم، فهي أكثر تعقيداً مقارنة بالرّاشد، وذلك راجع لأنّ الطفل كائن في طور التّمو والتّغير والنضج، فهو في حالة تغير دائم في تنظيم بناء الأعراض واختفائها، فالمهم في الأمر ليس الأعراض واختفائها إنما هي بنية الشّخصية التي تعد محكاً للتّشخيص والتنبؤ، إنّ هناك العديد من الأسباب والظروف المؤلدة

⁹ عارف غندور، علم النفس العام، دار القلم، ط 1، بيروت، 2008.

¹⁰ المرجع نفسه، ص 14.

للاضطرابات عند الطفل، ولكن ليس بالضرورة أنّها تؤدي وتتطور إلى عصاب أو ذهان، حيث أنّ بعض الأمراض العصبية في مرحلة الطفولة قد تتغير ويصحح مسارها خلال عملية النمو بشكل تلقائي أو بفضل تغير ملائم للظروف، فكلّ مرحلة عمرية أو كل مرحلة من مراحل النمو والنضج تحمل إمكانية صراع محتمل، لكنها تتضمن أيضا في الوقت نفسه إمكانية تجاوزه أو تجاوز صراعات سابقة، وبالتالي فمن الصعب حقيقة الفصل ما إذا كان الصّراع سويا أو مرضيا، إذ لم يُدرج في إطار مرحلة نمو واحدة، إضافة إلى ذلك إلى أنّه لا يمكن التمييز بين الصّراع العابر والمرضي إلا من خلال دراسة تاريخ الحالة، وقد شدّدت أنا فرويد Anna Freud على الفكرة التي مفادها أنّ الصّراع ملازم للنمو إلا أنّها لا تعتبره ذو طبيعة عصبية.

وقد اعتبر سيغموند فرويد Freud العصاب الطفولي أنّه ظرف لا مفر منه وتقول ميلاني كلاين Melani Klein أنّ كلّ طفل يعيش صعوبات عصبية، لكن ليس من المشكل الجوهرية معرفة ما إذا كان الطفل يعاني من عصاب بل التعرف على الحالات العصبية الخطيرة التي من الممكن أن تسبب له صعوبات كبيرة في المستقبل، فمثلا اضطرابات المراهقة قد تتحوّل إلى عصابات والعصاب يتحول إلى ذهان.

4- صعوبات تحديد السّواء واللاسّواء عند الطفل:

إنّ مرحلة الطفولة، مرحلة خاصّة، لا يمكن بأيّ حال من الأحوال أن نتكلّم عن بنيات مرضية أو لا سوية، لأنّ هناك عدم اكتمال أصلا للبنية عند الطفل، وما هذا ما يصعب عملية تشخيص الاضطرابات عند هذا الأخير، كما تبقى أعراض هذه المرحلة مرتبطة بظروف معيشية وتكون انعكاساتها وتزول بزوالها، ولهذا فإنّ الفحص النفسي الدقيق واستعمال وسائل وتصنيفات خاصّة بالطفل ضرورية جدّا للتشخيص والعلاج.

إنّ تحديد مفهوم ثابت لمصطلحي السّواء والمرضى على العموم صعب وتزداد صعوبته عند الطفل لأنه:

1. في نمو مستمر:

ما دام الطفل في نمو وتطور، فليس له بنية ثابتة، كما هو الحال عند الرّاشد، وقد تظهر أعراضا ليس كلّها مرضية بل هي منظمة للنمو مثل حصر الشهر الثامن، وهنا تحديد سن الطفل ومميّزات كل مرحلة مهم جدّا، فقد يبدو سلوك طفل ما في مرحلة من مراحل النمو غير سوي ولكن إذا ما ظهر في مرحلة أخرى فقد يبدو سويا، فحين يخاف الطفل الذي يلتحق بالروضّة لأوّل مرة ويبكي، أو يحاول الهرب أو يلتصق بأمّه ولا يتركها فإننا نعد ذلك سلوكا سويا، أمّا إذا صدر نفس السلوك عند طفل في المرحلة المتوسّطة مثلا فإننا نعد ذلك سلوكا غير سويا.

وبالتالي نستنتج أنّ النمو مراحل، وكلّ مرحلة تميّزها إمكانيات وتطوّرات سواء على المستوى النفسي، الاجتماعي أو العقلي تساعد على التّخلص من صراعات المراحل السابقة وفي هذا الصّدّد أكّدت أنا فرويد Anna Freud على دينامية النمو وإمكانياته العلاجية، والنمو كما أشرنا سابقا ليس متساوي

الجوانب، فقد تتطوّر وظائفه بسرعة وقد تتباطأ جوانب أخرى وقد يظهر أحيانا نكوص، لكنه ليس دائما سلبيا، بل قد يساعد على تجاوز صعوبات المرحلة.

2. الفوارق الفردية

قد نجد بعض الباحثين يضعون معدلات أو فترات عمرية ومميزاتها لكن هذا لا يعني أنّ جميع الأطفال يمرون بنفس الطّروف ويكتسبون نفس المهارات أو المعارف وليس لديهم نفس القدرات في نفس السنّ، يمكن الأخذ بهذه التحديدات كمعدّلات إحصائية أو مرجعية، ولكن يجب الأخذ بعين الاعتبار الفوارق الفردية بين الأطفال، فكلّ طفل له مميزاته ومكتسباته النفسية والبيولوجية والاجتماعية والثقافية، تجعل يخفق انسجامه مع ذاته ومع محيطه.

3. وضع الطفل في قوالب الراشد:

تقول بدرة معتصم ميموني أنّ الطفل ليس راشد بل له خصائصه¹¹ ولذلك فإنّه من عدم المنطقي أو عدم الموضوعية استعمال التصنيفات الخاصّة بالراشد وتطبيقها على الطفل وذلك نظرا للأسباب سابقة الذكر.

4. الفحص النفسي للطفل:

إنّ الفحص النفسي للطفل عملية صعبة، حيث يجب أن يراعي فيه أنّ الطفل في تطوّر، كما يجب على الفاحص تنظيم علاقته مع الطفل، بأن يكون حياديا بعيدا عن تبني أساليب قد ندكره بعلاقاته الأسرية كالإغراء أو السّلطة مثلا، وكسب ثقته، لأنّه غالبا ما يكون طلب الفحص من طرف أحد من عائلته وليس من الطفل نفسه، لأنّه لا يبالي باضطرابه ولا يعيشه كاضطراب.

قائمة المراجع:

- المراجع باللغة العربية:

- 1- بدرة معتصم ميموني، الاضطرابات النفسية والعقلية عند الطفل والمراهق، ديوان المطبوعات الجامعية، ط 2، الجزائر، 2005.
- 2- عارف غندور، علم النفس العام، دار القلم، ط 1، بيروت، 2008.
- 3- عبد المجيد الخليدي، وآخر، الأمراض النفسية والعقلية والاضطرابات السلوكية عند الأطفال، دار الفكر العربي، ط 1، بيروت، 1997.
- 4- علي عبد العزيز موسى، أساسيات الصّحة النفسية والعلاج التّفسي، مؤسسة مختار للنشر، ط 1، القاهرة، 2001.

- المراجع باللغة الفرنسية:

- 1- Bonnet Agnès, Fernandez Lydia, psychopathologie, Dunod, France, 2012

¹¹: بدرة معتصم ميموني، الاضطرابات النفسية والعقلية عند الطفل والمراهق، ديوان المطبوعات الجامعية، الساحة المركزية، بن

عكنون، الجزائر، 2004، ص 38.

ISSN: 1112-8518, EISSN: 2600-6200 المجلد العاشر/ العدد الأول / اوت 2018

2- Marcelli baniel, Cohen David, enfance et psychopathologie, Elsevier Masson, 7^{eme} ed,
France, 2009.

3- Scialom Philipe, cours de psychologie, ISRP, 2^{eme} ed, France, 2006.

أنثروبولوجيا الصحة والمرض

د. زرقة دليلة

شعبة علم الاجتماع، قسم العلوم الاجتماعية، جامعة سعيدة

Email :zergadalila@gmail.com

تاريخ النشر: 01/ اوت / 2018	تاريخ القبول: 04 ماي 2018	تاريخ الارسال: 29 ابريل 2019
الملخص:		
<p>توصلت العديد من الدراسات والأبحاث الأكاديمية أنه توجد علاقة وثيقة بين الصحة. المرض والنسق الثقافي و الاجتماعي لأي مجتمع كان. وهذا الاهتمام العلمي يقع عاتقه على الأنثروبولوجيين وعلماء الاجتماع من خلال دراسة هذه العلاقة، وكذا تحديد الإمكانيات المختلفة و المتوفرة، ودراسة الأحوال الصحية والمستوى التعليمي السائد، وكل هذا يندرج تحت مسمى المعادلة الثقافية للطب والصحة والمرض ضمن الحياة الاجتماعية .</p>		
<p>الكلمات المفتاحية: الصحة، المرض، الأنثروبولوجيا، المجتمع، النسق الثقافي.</p>		
<p>Résumé :</p> <p>Plusieurs études et recherches académiques ont pu découvrir l'existence d'une étroite relation entre la santé, la maladie et l'agencement culturel et social de toutes les sociétés. Cet intérêt scientifique est à prendre en charge par les anthropologues et les sociologues de toutes les sociétés à travers l'étude de cette relation et la détermination des différents moyens disponibles ainsi que l'étude de l'état de santé et le niveau de l'enseignement en cours. Et tout cela est désigné sous le nom de l'équation culturelle de la médecine, de la santé et de la maladie dans le cadre de la vie sociale.</p>		
<p>Mots clés : la santé, la maladie, l'anthropologie, l'ethnologie médicale, la société, l'agencement culturel.</p>		

مدخل:

إن اهتمام الأنثروبولوجيا بقضايا الصحة، المرض وعلاقتها بثقافة المجتمع السائدة اهتمام حديث نسبيا، والسبب في ذلك هو انتشار أفكار بعض الفلاسفة منذ زمن طويل، واعتقاد الناس من خلالها على إن ظواهر الصحة والمرض هي ظواهر عالمية مشتركة، مما أدى إلى انتفاء الخصوصية المحلية أو الثقافية لقضايا الصحة والمرض، أو قضايا الطب بصورة عامة، ولكن مع بداية القرن العشرين بدأ الاهتمام من قبل الأنثروبولوجيين يزداد بقضايا الطب، والجانب الصحي وعلاقته بالنماذج الثقافية، والأنماط الاجتماعية السائدة في المجتمع.

وحسب الكثير من الأنثروبولوجيين فإنه توجد علاقة وثيقة بين الممارسات الطبية والمعتقدات، خاصة عند الشعوب الأمية، وكان الباحث والعالم الأنثروبولوجي "ريفرز" قد قام بدراسة حول (الطب، السحر، والدين) وقام بدور الطبيب و الأنثروبولوجي في الوقت نفسه، وركز على النظر للممارسات الطبية والعلاجية كنسق ثقافي، ذلك أن للمعتقدات الشعبية والطقوس والرموز أثرا على الحالة الصحية للفرد، فبدافع المعتقد قد يفضل المريض العلاج التقليدي، بدلا من الذهاب إلى العلاج الطبي الرسمي الحديث، حتى في حالة توفر الإمكانيات اللازمة لذلك.

لقد عملت بعض الفروع العلمية كالطب الاجتماعي، والأنثروبولوجيا الطبية، على البحث في علاقة الصحة بالدائرة الاجتماعية، ومدى الأثر المتبادل بينهما، وكذلك تأثير المستوى التكنولوجي، والمعتقدات، والقيم، والأعراف على الصحة العامة، وفي إطار هذه العلاقة ركز الكثير من الباحثين في هذا المجال على دراسة عنصرين أساسيين هما: اعتبار الإطار الاجتماعي والثقافي كمرآة صادقة تعكس طريقة وأساليب عيش الأفراد، ونظامهم الغذائي، ومستواهم التكنولوجي، أما الثاني فهو اعتبار الصحة العامة نشاط سوسيوثقافي تساعد الأفراد على القيام بأدوارهم ضمن البناء الاجتماعي العام .

ولذلك فهناك علاقة وثيقة بين الصحة، والدائرة الاجتماعية والثقافية لأي مجتمع كان ولذا وجب على الأنثروبولوجيين وعلماء الاجتماع ضرورة دراسة هذه العلاقة، وكذا تحديد الإمكانيات المختلفة المتوفرة، ودراسة الأحوال الصحية والمستوى التعليمي السائد، وكل هذا يندرج تحت مسمى المعادلة الثقافية للطب والصحة والمرض ضمن الحياة الاجتماعية .

أولا: الإشكالية:

إن من أبرز ما يقوم عليه المدخل الأنثروبولوجي في دراسة قضايا الصحة والمرض هو مجموعة من المنطلقات والتي تكاد أن تكون شبيهة بالفروض المؤكدة، ومن بين هذه المنطلقات نذكر: أن تصورات وتأملات الفرد أو الجماعة لقضايا الصحة والمرض وطرق الاستجابة للأمراض، وطرق الوقاية منها، وأساليب العلاج، كل هذا مرتبط بما يشمله النسق الثقافي للمجتمع، حيث يقع التأثير سواء سلبا أو إيجابا، تبعا للنماذج الثقافية والطرائق النمطية للحياة الاجتماعية . ورغم تقدم الطب العلمي في

عصرنا الحالي، وتخرج أعداد هائلة من الأطباء المكونين بالكليات الطبية المتخصصة، غير أن التلازم بين الطبيب والأنثروبولوجي سيظل قائما، فإذا كانت مهمة الأول هي تشخيص المرض وعلاج الجسد "البيولوجي أو العضوي" فإن مهمة الثاني هي رصد ووصف وتحليل التقاليد والعادات وجملة التصورات والتمثلات، والممارسات التي تنتشر لدى الجماعات البشرية وتؤثر على الحالة الصحية للأفراد.

وهكذا ستظل الثقافة محور اهتمام ودراسات علمية متتالية، لما لها من أهمية كبرى في حياة الإنسان، ولما تمتلكه من تأثير في شتى قراراته وأساليبه عيشه، ونظراته وتفكيره في هذا الكون، فالإنسان في أصله ليس ذلك الكائن البيولوجي أو الفيزيقي، وإنما هو ذلك الكائن الثقافي، فالكائنات البشرية هي كائنات ثقافية بالدرجة الأولى، وفي مجال الأنثروبولوجيا والأنثروبولوجيا الطبية تحديدا تقع القسمة مناصفة في مجال الدراسة بين الصحة والمرض وبين الثقافة، وكانت الأنثروبولوجيا قد تفرعت إلى فروع عدة، وذلك لتعدد الاهتمامات والمجالات فاهتم بقضايا الصحة والمرض، والقضايا العلاجية فرع من فروع الأنثروبولوجيا والذي نشط كثيرا خاصة بعد الحرب العالمية الثانية، هذا الفرع هو الأنثروبولوجيا الطبية .

وفي هذا المقال سأحاول تحديد أهم الموضوعات التي أثارت اهتمام علماء الأنثروبولوجيا، خاصة المتخصصين منهم في فرع الأنثروبولوجيا الطبية، كما سأركز في هذا المقال على جملة المنطلقات التي انطلقوا منها، وأهم النظريات، وجملة الحلول التي توصلوا إليها في إبراز علاقة الصحة والمرض بالثقافة، وعلاج المعادلة الثقافية للطب، والصحة، والمرض عموما، وذلك من خلال منظور سوسيو-أنثروبولوجي .

ثانيا: تحديد وضبط المفاهيم .

- الأنثروبولوجيا الطبية :

الأنثروبولوجيا الطبية هي "دراسة كلية مقارنة للثقافة ومدى تأثيرها على المرض والرعاية"، وقد تزايد الاهتمام بهذا العلم وذلك انطلاقا من إدراك ما للثقافة من دور وتأثير على قضايا الصحة والمرض، مثل منشأ المرض وتطوره، وانتشاره المكاني أو الجغرافي وكذلك الوسائل والأساليب التي تعتمد عليها المجتمعات في مواجهته، والطرق المناسبة من أجل نشر الطب الحديث في المجتمعات التقليدية، وكيفية تحسينه وطرائق تطويره .

12\$-تعريف الصحة :

لقد تعددت تعريفات الصحة بتعدد المؤسسات والمتخصصين، والتعريف الآتي يجمع في تعريف الصحة بين الحالة الاجتماعية والنفسية والبدنية للفرد. لقد عرفت منظمة الصحة العالمية عام

1984 الصحة على أنها¹: هي مجمل الموارد الاجتماعية والشخصية والجسمية التي تمكن الفرد من تحقيق طموحاته وإشباع حاجاته .

ومن بين تعريفات الصحة نجد: هي مؤشر دال على حياة وسير كل الوظائف الدالة على حياة الأعضاء المشكلة للجسم الإنساني بشقيه الفيزيقي والنفسي خلال مدة زمنية كافية تماشياً مع النمط أو النمو العادي الذي تحدده الأصول الطبية والعلمية المتخصصة في هذا المجال مع استثناء . العاهات والإصابات التي قد تصيب الجسم ولكن لا تعيق الأعضاء على أداء وظائفها، كالأعمى مثلاً يتوفر على قدر معتبر من الصحة.

13\$-تعريف المرض:

إن المرض عبارة عن اختلال في التوازن الطبيعي (ومع الطبيعة) يجب إصلاحه، هذا هو أساس الطب الغربي "العقلاني" الذي بدأ مع أبقراط والذي يعتمد على علاج "الأمزجة" ولكننا قد نجد الأمر ذاته في الصين من خلال التقابل بين (ين) و(يانغ) ، وفي عدد من المجتمعات الأمية في أمريكا الجنوبية وإفريقيا، حيث توجد ممارسات يتقابل فيها "الحار" و "البارد" اللذان يتوجب فقط التوازن بينهما مع تجنب تجاوز الحدود، والمرض هو اختلال ذلك التوازن.

ولكن هناك توجه فكري لا يقل انتشاراً عن الأول يقضي بعدم النظر إلى المرض كمجرد انشقاق عن البيئة الطبيعية، وباعتباره على العكس، أو في الوقت ذاته انسلاخاً عن البيئة الاجتماعية، فحسب التوراة إذا كانت الحياة نعمة إلهية، فإن المرض والبؤس تدل على غضب الله
نقصد بالمرض الاضطراب الوظيفي المتطور، فالمرض ليس حالة ثابتة، وإنما حالة حركة متطورة تطوراً غير طبيعي في جسم الإنسان، وهذا التطور قد يأخذ فترة طويلة أو قصيرة ولكنه ينتهي دائماً بنتيجة قد تكون إما الشفاء التام أو الوفاة أو تقف في مرحلة وسط تعمل على إعداد الجسم لظروف جديدة.

تعريف الثقافة :

لقد تعددت التعاريف حول الثقافة، وتجاوزت حدود المائة تعريف، ولعل السبب في ذلك يعود إلى الصفة الشمولية التي تتميز بها الثقافة، وذلك أن علاقتها بحياة الإنسان متعددة ومتشعبة، فلها علاقة بالجوانب الاجتماعية، والفكرية، والثقافية، النفسية للحياة البشرية، ومن جملة التعاريف التي صيغت حول مفهوم الثقافة نذكر ما يلي: يعرفها "هوايت White" بقوله²: "هي تنظيم لأنماط السلوك والأدوات والأفكار، والمشاعر التي تعتمد على استخدام الرموز ، . ويعرفها "رالف لينتون Linton" بقوله

¹ - علي محمد المكاوي: الأنثروبولوجيا الطبية، دراسات نظرية وبحوث ميدانية، دار النصر للتوزيع والنشر، جامعة القاهرة، ص 17.

² - Brochon Schweizer Marilon: Psycho de la santé ,Modèles ,concepts et méthodes Dound ,Paris ,2002

: "هي التشكيل الخاص بالسلوك المكتسب ونتائج السلوك التي يشترك جميع أفراد مجتمع معين في عناصره المكونة ويتناقلونها".

ورغم تعدد التعريفات، فهناك تعريف مشهور يكاد يفي بالغرض العلمي حول تعريف الثقافة، وهو تعريف "ادوارد تايلور E.Tylor": الذي يرى أن الثقافة هي ذلك الكل المركب الذي يشتمل على المعرفة والمعتقدات والفن، والأخلاق، والقانون، والعادات، أو أي قدرات أخرى، أو عادات يكتسبها الإنسان بصفته عضواً في المجتمع.

ثالثاً: نشأة وتطور الأنثروبولوجيا الطبية:

كانت الأنثروبولوجيا الطبية قد عرفت ازدهاراً معتبراً، خاصة بعد الحرب العالمية الثانية لما أسهمت في دراسة المشكلات الطبية، فكانت هناك دراسات تناولت وصف المفاهيم الأسطورية والمعتقدات المرتبطة بالصحة والمرض والممارسات في المجتمعات البسيطة، وكانت هذه الدراسة قد شكلت محاور أساسية في مجال الدراسات الأنثروبولوجية ونذكر منها على سبيل المثال: دراسات "إيفانز بريتشارد Pritchard (1937) وريفرز Rivers (1924) وكليموش دراسة كاوديل"، وكانت دراسة هذا الأخير قد ألقى الضوء على أهمية الأنثروبولوجيا في المجال الطبي، وكانت نقطة تحول حيث انخرط أنثربولوجيون وعلماء اجتماعيون كثرياً في الاهتمام بالبرامج الصحية والبحث الطبي والتعليم الطبي وغيرها من المجالات الطبية، وكانت الفترة الممتدة بين (1962 . 1982) قد عرفت تطوراً ملحوظاً في مجال الأنثروبولوجيا.

وترتكز الأنثروبولوجيا الطبية على دراسة أثر الثقافة على الصحة والمرض من خلال:

1. مساهمة الثقافة في صناعة تمثيلات الصحة، والمرض لدى الفرد وطرق الوقاية والعلاج من الأمراض.
2. تعمل الثقافة على تحديد طريقة انتشار المرض، وطريقة الحد من انتشاره .
3. تعمل الثقافة على ترسيخ قناعات لدى الأفراد من جدوى الطب الحديث، وبالتالي التحكم في مدى استجابة الفرد، ودرجة تفاعله مع الأساليب الطبية الحديثة .
4. تعمل الثقافة على إبراز مفهوم المرض، والاستجابة له، فما يعتبر مرضاً في ثقافة اجتماعية ما، قد لا يكون كذلك بالنسبة لجماعة أخرى .

إن الصحة والمرض مرتبطان بأنماط الحياة وإعادة إنتاجها والحفاظ عليها، أو فقدانها وتسعى الأبحاث والدراسات الأنثروبولوجية للكشف عن نظرة الناس وطريقة إدراكهم لعالمهم وكذلك العلاقة بين الصحة وحدوث المرض، وخصائص الأنساق والقيم الاجتماعية، وبذلك يمكننا القول أن الأنثروبولوجيا الطبية ليست مجرد طريقة للنظر والتأمل في حالات الصحة والمرض في المجتمع، ولكن يمكننا القول أنها طريقة للنظر والتأمل في المجتمع ذاته .

وكان كليمنتس Clements قد ألف كتاباً تحت عنوان "المفهوم البدائي للمرض" وكانت دراسته حسب ما أورده بعض المختصين قد حازت جانباً كبيراً من المنهجية العلمية، ومن أهم النتائج التي

التوصل إليها في هذه الدراسة أنها توصلت إلى تصنيف خمس نظريات حول الأسباب المنتجة والمسببة للأمراض نذكر منها اختراق المرض للأشياء، السحر، تحدي واختراق كل ما هو طابو، دخول الأرواح، وأخيرا فقدان الروح. ونظرا لاتساع موضوعات الانثروبولوجيا الطبية كانت قد تفرعت حسب الاهتمامات، فطهر ما يسمى الطب الشعبي، التشریح الشعبي، البيولوجيا الشعبية، علم الأوبئة، الصحة العمومية³.

رابعا: الصحة، المرض، الثقافة، أية علاقة ؟

إن العلاقة جد وثيقة بين الصحة، المرض، والثقافة، فمن خلال الكثير من البرامج الطبية ومخططات الرعاية الصحية لا يهمل المتخصصون تأثير العناصر الثقافية، والنسق الثقافي للمجتمع على الناحية الصحية للأفراد، فإذا أرادت الحكومات توطین مستشفيات ومراكز صحية والعمل على ترغيب الناس ببعض الأساليب الصحية العلاجية، فلا بد من أخذ العوامل الثقافية بعين الاعتبار خاصة في المجتمعات التي تؤمن بطرائق وأساليب العلاج التقليدي، ولا شك أن المظهر الصحي لأي مجتمع ما هو إلا مرآة صادقة تعكس أساليبهم طرائقهم المتبعة في معيشتهم .

إن القيم الثقافية المتصلة بتنظيم الحياة الأسرية وأساليب العمل والترويح، وقضاء أوقات الفراغ هي الأخرى لها تأثير في تحديد أنواع الأمراض والوفيات، فلو نظرنا إلى الإنسان الساكن في البيئات الصناعية، تأثر بطبيعة البيئة التي يسكنها، ذلك أن هذا النوع من البيئات سببا رئيسيا في إصابة الأفراد ببعض الأمراض، فمثلا نجد أن أمراض القلب أكثر انتشارا بين نموذج الشخصية السائدة في الثقافة الغربية، فهذا الأخير يحيا حياة المنافسة القوية، والاستغلال الشديد للوقت، إضافة إلى انتشار أساليب الحيل، والعدوات المختلفة.

إن العلاقة جد وثيقة بين الأطر الثقافية، والجوانب الصحية، وهناك تأثير متبادل بين الحالة الصحية والمنظومة القيمية السائدة في المجتمع، وقد تتعدد الأنماط الثقافية، وتختلف مكونات المنظومة القيمية داخل المجتمع الواحد، خاصة في مجتمعاتنا النامية، حيث نجد البيئة الريفية وحياة القرية والمدينة، فالنمط الثقافي داخل كل بيئة من البيئات السابقة له دور في صناعة رؤى وتمثلات حول الحالة أو الجانب الصحي، ولا شك أن أي برنامج صحي يسعى لتطوير الأنماط الثقافية وفق ما يتناسب وطبيعة البناء الاجتماعي، وبالتالي الثقافة التقليدية ولا بد من الاستغلال السليم لهذه الأنماط، ذلك أنها تشكل عادات وقيم الأفراد منذ نشأتهم، كما يستلزم على أي تخطيط للرعاية الصحية النظر إلى طبيعة حياة أية جماعة أو مجتمع من جانب بساطتها أو تعقيدها، وقياس حياتها

³.Robert :Le petit Ropert Dictionnaire de la langue Française , p 1672

الاقتصادية، بين القوة أو التدهور، ومعرفة درجة الوعي الصحي المنتشرة بين الأهالي، كل هذا من أجل ضمان نجاح برامج الرعاية الصحية⁴.

وتؤكد الدراسات الأنثروبولوجية على أهمية العوامل الثقافية في الصحة والمرض والوفاة وكانت الباحثة "دي بندا" قد اشتغلت على محاولة تفسير سبب ارتفاع معدلات وفيات الأطفال في ريف كولومبيا، فوجدت نوعا من اللامبالاة لدى الآباء والأمهات، وهذا السلوك من اللامبالاة ناتج عن قناعات ثقافية، فالآباء يطلبون الخدمات الصحية لأبنائهم المرضى وإذا مات أحد الأطفال كان عزائهم في ذلك أن مصيره قضى بعدم نموه، وكمثال على آخر، فهناك بعض الأبحاث الأنثروبولوجية أثبتت وجود تباين ثقافي في التعبير عن الألم وتفسير أعراض المرض والتجارب معها بين جماعات البحر المتوسط، فالثقافة عند هذه الجماعات تقدم تفسيراً للمرض، ولأسبابه وعلاجه، وهي تتعارض مع التفسيرات العلمية للأمراض، وتتناقض مع وسائل العلاج الطبي الحديث⁵.

وفي هذا السياق كان لبعض الأنثروبولوجيين دراسات حول علاقة الدين والقيم الثقافية للممارسات الصحية، وقاموا بدراسة وتحليل الطقوس الخاصة بالميلاد، وطقوس الموت والوفاة وتحليل تصورات الأفراد وقناعاتهم بما لهذه الطقوس من فوائد ووظائف الحماية والوقاية، كما اهتموا كذلك بتأثير القيم على الصحة، ومدى تأثير العادات والأنظمة الثقافية المتعلقة بالغذاء والأكل، إضافة إلى ما يحدثه التغيير الثقافي من تأثيرات على الحياة الصحية.

إن الاهتمام بدور الثقافة في قضايا الصحة والمرض، من بين المحفزات للباحثين للاشتغال على ومواضيع أنثروبولوجية، والعمل على تطويره، ومن ذلك فمن بين اهتمامات المدخل الأنثروبولوجي هو إبراز الدور الذي تلعبه الثقافة في الحياة الصحية للمجتمع، كما يسعى المدخل الأنثروبولوجي كذلك إلى تقديم الخدمات الصحية في ضوء البناء الاجتماعي والثقافي السائد، و النظر لكي تتناسب الخدمات الطبية مع نوع البيئة، سواء أكانت ريفية أو حضرية، أو ساحلية أو صحراوية، ومن ناحية أخرى يمكن للأنثروبولوجي أن يلعب دورا هاما في مجال الصحة، وذلك من خلال تقديم المساعدة للأطباء ورجال الخدمات الصحية، ذلك أن الأطباء إذا كان دورهم معالجة الحالات المرضية والحفاظ على صحة الإنسان، فإن هؤلاء يحتاجون إلى من ينظر إلى المجتمع وإلى جذور مشكلاته نظرة دقيقة، كما يحتاجون إلى من يستطيع أن يتتبع نتائج الممارسات والوسائل الطبية.

وإلى جانب الاهتمام بالعوامل الثقافية وتأثيرها على الحياة الصحية في المجتمع، فهناك من الباحثين من ركز على دور الدين وتأثيراته على صناعة تمثلات الفرد لقضايا الصحة والمرض، وطرق الوقاية وأساليب العلاج، مما أدى إلى بروز فكرة مفادها أن الأنثروبولوجيا الدينية تتقاطع في كثير من

⁴ - فليب لابورتولرا وآخر :إثنولوجيا، أنثروبولوجيا، ترجمة: مصباح صمد، ط1، مجد المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، 1423 هـ 2004 م، ص.276.

⁵ - فيليب لابورتولرا وآخر :، المرجع نفسه ، ص . ص 276 . 277 .

الموضوعات - ليس فقط فيما تعلق بالصحة والمرض - مع الأنثروبولوجيا الطبية، فمن خلال المعتقد الديني يستطيع الفرد أن يعطي تعريفا للصحة وتعريفا للمرض، وما هي آليات العلاج المتبعة في حالات المرض، فقد يكون علاج نفسيا، أو إرشاد إلى الاستفادة من الطبيعة وما تجود به من نباتات ووسائل علاجية أخرى، كما قد يكون العلاج في إقامة مجموعة من الطقوس، وغالبا ما تكون العلاقة وثيقة جدا بين السلامة الصحية، المرض، والمقدس .

\$11-العادات، التقاليد، وصناعة التمثلات حول الصحة والمرض :

ورد في بعض القواميس أن "العادات هي أي نمط سلوكي تعده الجماعة الاجتماعية صحيحا وطيبا ، وذلك بسبب مطابقته للتراث الثقافي القائم"⁶.

والعادات في علاقاتها بالصحة والمرض لها وظيفة تحديد الأساليب العلاجية التي يجب إتباعها، سواء كانت أساليب علاجية تقليدية أو خدمات صحية رسمية، كما يمكن للفرد من خلال العادات والتقاليد أن يحدد نوعية المرض، فيراه مؤقتا سرعان ما يزول وبالتالي يتخلى عن العلاج الرسمي، وقد يكون غير ذلك فتعمل العادات على دفعه لإجراء فحص طبي رسمي حديث .

إن عادات وتقاليد الحياة اليومية تختلف من الريف إلى المدينة باختلاف المدخل الثقافي لكل بيئة، ففي مجتمعنا الجزائري مثلا وفي الريف تحديدا نجد . وبحكم بعض العادات . الكثير من الأفراد عرضة للكثير من الأمراض، فالأطفال يستحمون في المياه والبرك غير الصحية والتي بلا شك تسبب لهم مجموعة من الأمراض، كما يقوم بعض العمال بممارسة أعمال دون استخدام الألبسة و الأدوات الواقية، كما تقوم المرأة بغسل الملابس وحتى الأواني في مجاري قد يتبرز فيها الإنسان والحيوان .

وكان " ميكانيك Mechanic " و" فولكارت Volkart " قد بينا مدى تدخل العادات الفردية والجماعية في تقييم درجة المرض وخطورته وبالتالي تحديد طريقة العلاج . وهل يستوجب الأمر الاستعانة بالخدمات الصحية العصرية، وهذا ما يكشف لنا دور العوامل الثقافية والاجتماعية، وكمثال على ذلك في إفريقيا الاستوائية كان الناس يتطبون بالطب التقليدي وهم على ثقة بذلك، فأراد فريق من الخدمات الصحية هز تلك الثقة وجلبهم إلى العلاج الحديث ، فباءت المحاولة بالفشل والسبب في ذلك هو ارتباط نسق الطب التقليدي بسلسلة من العادات الاجتماعية والمعتقدات الشعبية، وبذلك تغلب أسلوب العلاج التقليدي لارتباطه بالعادات التي لعبت دورا في توجيه سلوك الأفراد .

ونظرا لارتباط الصحة والمرض بالنمط الغذائي المعتمد من قبل الأفراد فإن العادات والتقاليد تلعب دورا كبيرا في تحديد نوع من الأطعمة، وتحريم أطعمة أخرى قد تكون جد مفيدة غير أن الأفراد بحكم العادات والمعتقد لا يستفيدون منها ومثال ذلك :عدم استفادة الهندوس من لبن البقرة ولحمها

⁶ .Robert :Le petit Ropert Dictionnaire de la langue Française , p 1672

رغم أن لها فائدة كبيرة جدا لما توفره من دسم وبروتينات يستفيد منها جسم الإنسان، وقد تؤثر العادات والتقاليد على صحة المرأة لما تكون حاملا أو مرضعا مما يؤدي استلزاما إلى تأثر الرضيع الصغير .

وبالتالي فإنه يمكننا القول: " أن الأنماط الثقافية تحدد عادة الغذاء ،وقواعد التغذية وممارستها، وهي تنطوي على علاقة وثيقة بالصحة، وهنا تنسحب هذه الأهمية على دور المرأة في المجتمعات الريفية، نظرا لأنها المسؤولة عن الطعام والحفاظ على ثقافته، ولأن دورها يتضمن كل شيء، فهو يرتبط بميلاد الأطفال ورعايتهم وإرضاعهم وتنشئتهم على العادات الغذائية في صغرهم، وإذا كانت تلك العادات سيئة وخاطئة، فإن المرض يظهر على الفور والدليل على ذلك أن الفرد لا يولد مريضا، ولكنه لديه الاستعداد الفطري للإصابة بأمراض محددة⁷.

2. الصحة والمرض من خلال مضمون المعتقدات الشعبية :

إن للمعتقدات سلطة أمرية قوية التأثير في حياة الأفراد في جانب شتى من الحياة، وإذا أخذنا جانب الصحة والمرض وجدنا للمعتقدات تأثير في صناعة تمثلات الأفراد للصحة والمرض، وكيفيات التشخيص، وطرق العلاج، فهناك بعض المعتقدات المنتشرة في مجتمعنا والتي لا يزال لها تأثير قوي منها تسبب العين الشريرة في إصابة الأفراد بأمراض قد تؤدي بهم إلى حد الوفاة، وهناك معتقد السحر الذي يسبب الخمول وعدم السعي للحركة والعمل، وكثيرا ما يظل الفرد الذي يوهمونه بأنه مريض ومزوي ومنعزل، يعاني من القلق والإحباط، حتى وإن كانت قواه البدنية سليمة وقوية، وقد يعيش سنوات تحت تأثير هذا المعتقد المخدر على أن يلقي حتفه .

وكان الأنثروبولوجيون قد ركزوا على دراسة تأثير المعتقدات على النظر إلى الصحة والمرض وطرق العلاج، فكان "ريفرز Rivers" قد قام بدور مزدوج لما كان طبيبا وباحثا أنثروبولوجيا وقدم دراسة عام 1928 حول "الطب، السحر، الدين" كما قامت "ماكلين Maclean V." بدراسة ميدانية في إحدى الجهات من نيجيريا حول "الطب السحري" وظلت الدراسات الأنثروبولوجية تبحث في العلاقة بين المعتقدات والنظر للصحة، وحاول الباحثون الأنثروبولوجيون التحقق من ذلك ميدانيا في ضوء متغيرات هامة، كالطبقة الاجتماعية، والفروق البيئية، والفروق العمرية "الجيلية"، وكانت نتائج هذه الأبحاث أن المعتقدات السائدة في الوسط الاجتماعي لها تأثير كبير على تقييم أعراض المرض، وعلى تفسير أسبابه، و بالتالي اللجوء إلى الخدمة الصحية الرسمية أو الشعبية، وفي حالة فشل العلاج أو الاستشفاء، فإن المعتقدات تكون شبيهة بالشماعة أو المشجب الذي يعلق عليه الفشل، وهذه وظيفة

7 - مأمون سلامة : قانون العقوبات، القسم الخاص، ج2، دار الفكر العربي، 1983، ص 128.

كبيرة يؤدّيها المعتقد في حياتنا الثقافية والاجتماعية في الصحة، وهي بلا شك وظيفة لها أهمية كبيرة. فقد نفسر فشل العلاج بسبب إتيان المعاصي، أو قطع صلة الأرحام.⁸

وإذا نظرنا مرة أخرى للمعتقدات، فنجد أن لها تأثيرا كبيرا في حياة الأفراد، فقد يفسر مرض "الرجل" بأنه مصاب ب: "التابعة" وهي عبارة عن نوع من الجن تسكن الرجل و تزوج منه، كما يصاب كذلك الرضيع بنوع آخر يسمى "أم الصبيان" فيظل الطفل الرضيع يعاني من إصابتها، فيكثر من البكاء دائما، ويكون عرضة لتغير خلخته البيولوجية.

إن للمعتقدات دورا مزدوجا حول الصحة والمرض، فقد تعمل على تجنيد العلاج التقليدي، والاعتماد على الطقوس الرمزية العلاجية المعتادة، وكمثال على ذلك تأثير المعتقدات على نظرة سكان البوادي والأرياف للصحة والمرض، فهؤلاء غالبا ما يلجؤون في حالات المرض إلى العلاج التقليدي، فالبدوي مثلا نجد له معرفة ببعض الأعشاب والسوائل الطبية، وغالبا ما يوفرها في بيته ليستخدمها عند الحاجة، فقد يصاب الفرد بحالة من الإسهال الحاد ولا يذهب إلى الطبيب وإنما يستخدم علاج تقليدي لهذا المرض، وقد يكون الأمر أشد خطورة كأن يصاب الفرد بلسعة الحيات السامة كالعقرب مثلا ولا يلجأ إلى المصاب الطبيب، وإنما يستخدم علاج تقليدي من خلال الاعتماد على بعض الأعشاب والسوائل، وقد تعمل المعتقدات على تحفيز الناس للاعتماد على الطب الحديث .

3. الدين، الطقوس، والصحة والمرض :

إن العلاقة بين الدين والصحة والمرض جد وثيقة، فمن خلال نظرة تاريخية نجد أن الإنسان كان يدرك منذ عصور زمنية سحيقة العلاقة بين الدين والصحة فكان الإغريق يجسدون نظرهم إلى الصحة من خلال ممارساتهم الدينية، حيث كانوا يقومون بزيارة الأضرحة، كأضرحة أولمبيا، وأضرحة ديلفي، وكانوا يعتقدون في ذلك وجود الإنسان الكامل من الناحية الروحية والاجتماعية والفيزيقية⁹. وحتى في بيئتنا العربية والإسلامية في مرحلة زمنية من مراحل تاريخنا، اعتقد الناس في أن جلب الصحة طرد المرض يكون من خلال التقرب إلى الأولياء، وإقامة طقوس الزيارة إلى أضرحتهم، وتقديم القرابين إليهم، وطلب الشفاء لمرضاهم، أو لمن كانت عاقرا بأن ترزق بالولد والعانس بأن تزوج ومن الأدلة التي تؤكد وثيقة العلاقة بين الدين والصحة والمرض، هو الصياغة النصية للقسم الذي يؤديه الطبيب لما يستكمل التكوين ويكون مؤهلا لأداء الخدمات الصحية ومداواة المرضى، فكان أبوقراط ما قبل الميلاد قد صاغ قسما طبيا مشهورا، من يقرؤه يدرك عمق العلاقة بين الدين والصحة، وظل ذلك القسم ساري المفعول حتى عام 1947 م، إلى أن قام الاتحاد الطبي الدولي بإعادة صياغة القسم عام 1968 م.

⁸ فارس خليل : التطور الثقافي، مكتبة القاهرة الحديثة، مصر، 1960. ص. 52.

⁹ Lion ,R :Le fondement Culturel de la personnalité ,traduit par Andrée Lyonarddound ,Paris ,1968 ,p44

وإذا نظرنا إلى تاريخ الحضارة العربية الإسلامية فإننا نجد أن المسلمين الأوائل قد أولوا اهتماما كبيرا للصحة ومعالجة الأمراض، فعمدوا إلى دراسة الطب، والصيدلة والتشريح وقاموا بتطوير الأبحاث المتعلقة بهذا المجال حتى بلغوا في ذلك شهرة عالمية وحضارية كبرى، فشخصوا الكثير من الأمراض وقاموا بوصف مجموعة من طرق العلاج، وقد كانت هذه الأخيرة متعددة ومتنوعة وبلغت شهرة المسلمين العالم كله، في تشييدهم للمستشفيات وكانت تسمى بالبيماريستانات، فبنيت في بغداد، والشام، ومصر، وبلاد المغرب، والأندلس كما لمعت أسماء أطباء لا تزال الحضارة الغربية الحالية تعتمد على مكشفاتهم وقواعدهم وقوانينهم الطبية، كابن سينا، وابن النفيس، والزهرابي، وابن البيطار.

وفي الدين الإسلامي حث شديد على ضرورة أن يعتني الإنسان بصحته، منها قوله عز وجل "ولا تؤدوا بأنفسكم إلى التهلكة"، وإذا تتبعنا نظام حياة المسلم من خلال أوامر القرآن الكريم والسنة النبوية فإننا نجد كنهه نظافة وطهارة تنجي الإنسان من الوقوع في المرض، فمن جزئيات نظام حياة المسلم أنه يتوضأ للصلاة خمس مرات في اليوم وبالتالي فأعضاؤه دائمة النظافة، أما حول نظام الأكل والشرب فقد حث الإسلام أن يتوسط الإنسان في ذلك، فالمعدة هي بيت الداء، كما حرمت بعض أنواع من الطعام والمأكولات، أما فيما يتعلق بنظافة الروح والصحة في الجانب المعنوي والروحي والنفسي فقد حث الإسلام على التأخي، وعلى حب التآزر، والسلامة بين الأفراد منها حديث النبي . صلى الله عليه وسلم . "المسلم من سلم الناس من يده ولسانه" و"تبسمك في وجه أخيك صدقة"، كما رغب الإسلام في الأجر الرباني الكبير لمن اعتنى بتمريض المريض، وزيارته، وعيادته، وتقديم العون إليه، وهناك الطب النبوي فيه كنوز كبيرة مفيدة لتشخيص المرض والعناية بالصحة .

أما حول الطقوس، فلكل مجتمع ثقافته الخاصة وطقوسه المتعلقة بجانب الصحة والمرض، وغالبا ما يقوم الإنسان بهذه الطقوس للحفاظ على الجانب الصحي في حياة الفرد والجماعة كعزل المريض في بعض الثقافات كي لا تنتشر العدوى، أو إقامة مكان خاص للمصاب بالمرض العقلي حتى يشفى، كما تساهم إقامة بعض الطقوس في توفير بيئات صحية ونظيفة فتقلل من الإصابة بالمرض .

ويذكر جاك بارك، أنه وبفعل الاستعمار، أصيب النظام الفلاحي القروي بتفكيك كبير اثر على النظام الاجتماعي، وبتأثر هذا الأخير وقع ارتجاج في الأطر الاجتماعي، ولكن رغم هذا حافظت دول المغرب العربي على نظام خاص بها Le Système Maghrébin " يتضمن من جملة ما يتضمنه بنيات سلوكية فردية وظل هذا النظام له فعالية ومناعة قوية مما مكنه من أن يسيطر في واقع الحياة رغم ظهور نماذج ثقافية واجتماعية، كانت تحاول رسم علاقات جديدة بين الفرد والجماعة من خلال إعادة تعريف المكنات، وإعادة توزيع الأدوار الاجتماعية¹⁰ .

¹⁰ - علي محمد المكاوي: الأنثروبولوجيا الطبية، المرجع نفسه، ص . ص 19 . 20 .

ويرى مصطفى بوتفنوش¹¹ في هذا المجال أن المجتمع الجزائري .يسير نحو تشكل لثلاثة أنظمة اجتماعية، ولكل واحد من الأنظمة خصائصه من الاضطراب والاعتراب، فهناك النظام التقليدي، وهناك نظام اجتماعي حديث بنمط غربي، وبين هذين الاثنين نظام ثالث هو في حالة بناء، وي طرح مصطفى بوتفنوش مجموعة من الأسئلة حول نوعية وخصائص هذا النظام، وما هي أهم مميزاته، وكيف ستكون علاقته مع النظامين السابقين، وهل سيتأثر هذا النظام الذي هو في طريق التشكل بالأنظمة الاجتماعية المجاورة؟ وكيف هي علاقته بالأنظمة العالمية؟

ونقول هذا الكلام من اجل لفت الانتباه والتركيز حول ثنائية (تقليدي . حديث) ومدى تأثيرها في واقع الحياة الاجتماعية، ومدى تأثيرها تحديدا على نظرة الأفراد للصحة والمرض في واقع الحياة، ويذهب أحد الباحثين وهو بلقاسم بن إسماعيل، إلى أنه توجد شبكة من المعاني المتعددة والمعقدة حول قضايا الصحة والمرض، ومحاولة التحليل مكن اجل التوصل إلى عملية الفهم، سيوصلنا إلى الكشف عن وجود خلاف كبير وجوهري، ومضمون هذا الخلاف هو وجود صدام أو تضارب بين نمطين من التفكير، نمط أو تفكير ثقافي محلي، وهو نظام تفكير المريض ضمن محيطه الذي يحياه، ونظام آخر يركز على النموذج الطبي الرسمي الأكاديمي الحديث، الذي يعتبر الطبيب المتخرج من كلية الطب محوره الأساسي.

خامسا: تمثيلات الأفراد للصحة والمرض من خلال المنظور التقليدي .

لاحظ مصطفى بوتفنوش¹² أن السحر مازال منتشرا في الأوساط الجزائرية ،بل حتى الحضرية منها ،وفي كل الأوساط الاجتماعية ،خاصة الفقيرة منها، ويلجأ الفرد . حسب الباحث . لما يعجز عن تقديم منطق يفسر الأشياء ومكونات المحيط الذي يحياه، فاللجوء إلى الشعوذة هو فرار من الواقع باتجاه اللامعقول ،هذا العالم الذي يمتلك القوة التي تفوق قوة المعقول، ويذكر الباحث أن السحر ينتشر بصورة كبيرة عند النساء ،ففي العائلة الممتدة . خاصة . تسعى المرأة دائما لتوفير الأمان والضمان لحياتها الزوجية، فتمارس السحر حتى تجلب تقدير احترام من ينافسها أو يعادلها داخل الوسط العائلي سواء كانوا رجالا أو نساء، وتسعى دوما لكسب معركتها مع حماتها.

ويسعى المشعوذ أو الساحر إلى إلحاق الأذى بالآخرين من خلال عملياته السحرية التي يستخدم فيها مجموعة من الأدوات والوسائل، فقد تكون هذه الأدوات معادن أم حيوانات سامة، أو دم قدر، أو ريش حيوانات، أو نباتات، أو أحد أطراف جثة الميت، ويصيب الساحر ضحاياه بالسحر عن طريق

¹¹ . Boutefnouchet Mustapha: Système Social et changement social en Algérie ;O,P,U,Alger ,1984 ,p12

¹² . Boutefnouchet Mustapha : Système Social et chargement social en Algérie ; O,P,U,Alger,1984 ,p128

طقوس القراءة أو وضعها في الأكل أو أن يخبئها في فراش المعني أو في بيتهومن خلال هذا يصبح الفرد يشعر بالمرض أو الوسواس .

ويرى ليفي ستروس¹³ أن للسحر وظائف، فمن خلال بعض أبحاثه ذكر أن للسحر والشعوذة وظائف تؤديها، وتكون سببا في استمرارها، فكان قد عقد مقارنة بين الشعوذة وبين العلاج الثماني أو فك طلاسم السحر وبين التحليل الذي يجريه المحلل النفسي، فرأى منطقية العلاج الأول.

إن التصورات التقليدية للصحة والمرض مرتبط بالسياق التاريخي والاجتماعي والثقافي للمجتمع، ولذلك فيمكننا القول: أن مرجعيات هذه التمثلات لقضايا الصحة والمرض مختلفة، فمنها ما هو نابع من تفكير ميثولوجي غائر في التفكير الإنساني، ومنها ما هو نابع من تجربة وثقافة الحضارات التي عمرت بالجزائر، وساهمت الرواية التاريخية في حفظ هذه التجربة، وتناقلتها الأجيال فظلت حية تؤدي وظيفتها باستمرار، ومنها ما هو نابع من المنظومة الدينية، ومنها ما هو مستمد من الفضاء البيئي في تعامل الإنسان مع الماء، والهواء، والنار، والنبات .

إن واقع حياة الناس يبرز انتشار أنماط العلاج التقليدي بشكل كبير وواسع بين فئات المجتمع الجزائري فكثيرا ما تطلعنا الجرائد اليومية، وتقارير بعض المصالح الصحية، بالانتشار الواسع لظاهرة الشعوذة تحديدا واعتقاد الأفراد بسلامة هذا النمط من العلاج، فيرونه الملجأ للتنفيس عن الضغوطات التي يعيشونها، والأمل الذي من خلاله حلون من مشاكلهم، رغم أننا نعيش في مطلع الألفية الثالثة التي من أهم مميزات أنها قرن العلم والمعرفة والانتشار الواسع للتكنولوجيا والإعلام ولعل من الأسباب المفسرة لانتشار الشعوذة اعتقاد الأفراد بنجاعتها، أولا غلاء المعيشة وصعوبتها سيما العلاج الطبي الحديث، هذا من جهة، ومن جهة أخرى انتشار نسبة الأمية خاصة في الأوساط الريفية. وعموما إن تحديد تمثلات الفرد الجزائري لقضايا الصحة والمرض تتداخل فيه مجموعة من العوامل منها النفسية والاجتماعية والثقافية والدينية بل وحتى التاريخية وتظل هذه التمثلات نسبية تحكمها العوامل السالفة الذكر بالإضافة إلى قناعات الفرد وتوجهات الجماعة .

وكان الباحث "فريك" قد جمع 186 اسما أو مصطلحا يعبر كل منها عن مرض معين له تصورات الخاصة لدى الأهالي، وقد يكون لكل مصطلح دال على مرض معين اشتقاقات أخرى، وهذا ما يدل على مدى اهتمام الأهالي بكل التفاصيل الخاصة بظاهرة المرض، كما إن لهم اهتمام بالحياة النباتية التي جمع حولها "تشارلز فريك" أكثر من أي مصطلح، والباحث الأثنوغرافي¹⁴ لا يكتفي بالتوصل إلى علاقات التقابل التي تجمع بين التصورات المختلفة، بل عليه التوصل إلى القواعد التي تكمن وراء

¹³ - ClaudLévi -Straus :Anthropologie Structurale ,plon ,Paris ,1973 ,p 227

¹⁴ - هولنكرانسايكيه : قاموس مصطلحات الاثنولوجيا والفلكلور، تر: محمد الجوهري وحسن الشامي دار المعارف، القاهرة،

عملية اختيار الأفراد لتصورات معينة دون غيرها، وقد توصل تشارلز من خلال بحثه إلى مجموعة المعايير التي تساعد الأشخاص المعالجين في عملية التشخيص. وقد كانت مجملة فيما يلي :

1. معايير خاصة بكيفية ظهور المرض .
2. معايير خاصة بمقدمات الأعراض المرضية .
3. معايير خاصة بمجموعة الأعراض الحالية للمرض .
4. معايير خاصة بمعرفة الظروف المحيطة بظهور المرض .

ويظل سلوك الإنسان تجاه الطب الشعبي تتحكم فيه عوامل ومتغيرات متعددة، فالأبعاد الطبقيّة والتعليمية فارقة في الجانب العقلاني منه، حتى وإن لم تكن هذه الأخيرة فارقة في الجانب السحري، فرغم الاختلافات الموجودة بين الفقراء والأغنياء وفئة المتعلمين، فإنهم يفزعون جميعا للممارسات العلاجية الدينية السحرية والشئ الذي يميزهم في هذه الحالة هو اختلاف البواعث، فإذا كان الباعث للفقراء هو الفقر فإن الباعث للأغنياء هو استعصاء المرض، بينما الدافع للمتعلمين نحو الطب التقليدي أو العلاج الديني السحري تحديدا هو فشل الطب الرسمي، أو استعجال نتائجه، وبالتالي فالممارسات العلاجية الشعبية التقليدية تزال تتمتع بوظائفها المستمرة. حتى في وقتنا المعاصر. وبالتالي فهي باقية ومستمرة إلى جانب العلاج الرسمي الحديث¹⁵.

غير أن بعض البلدان المتطورة، خاصة في أوروبا، قاموا بدراسة علمية لمنظومة الطب الشعبي وأساليبه العلاجية، ومن ثمة أجروا عملية ترشيديّة، فما كان سليما تركوه، وما اثبت علميا عدم صحته ونجاعته، تم القضاء عليه، ولو بسلطة التشريع القانوني، عكس ما نراه في بيئتنا النامية، فالطب الشعبي يتعايش أحيانا مع الطب الرسمي الحديث، ويكون بديلا عنه في مواقف أخرى خاصة ما اتصل بالأمراض النفسية، والإصابات بالسحر، والحسد، والعقم وقد يكون في حالة تحدي وصراع مع الطب الرسمي في بعض قضايا المرض¹⁶.

سادسا: الطب الرسمي الحديث ونتائج الدراسات الأنثروبولوجية :

هناك اهتمامات متداخلة بين الأطباء والأنثروبولوجيين ذلك أن الصحة والمرض لا يرتبطان بالعوامل البيولوجية فحسب، وإنما يرتبطان أيضا بالمصادر الثقافية وبالسلوك الاجتماعي لدى كل شعب من الشعوب فتشخيص المرض وكشف نوعه وتقديم كشوفات الأدوية المناسبة هو مجرد عملية

¹⁵ - Good Byron :Comment Faire de L'anthropologie médicale ? Médecine ,rationalité et vécu traduire par Sylvette gleise ,institut Synthélabo pour le progrès de la science ,le plessis robinson ,1998 ,p 79

¹⁶ .BelkacemBensmail :Le sens de la maladie dans le culture Maghrébine arabe islamique ,Psychologie médical N 19 ,1987 ,Paris ,p985

بيولوجية في ظاهرها، أما إذا أردنا معرفة كيف يصيب المرض الإنسان، وكيف هي أنواع المرض التي تصيبه؟ فإننا نلجأ بالدرجة الأولى للاعتماد على العوامل الاجتماعية والثقافية السائدة لدى الجماعة البشرية، وبالتالي فنقطة الالتقاء الأساسية بين الأطباء الأنثروبولوجيين هي أن الدور الأساسي للطبيب هو كيفية السيطرة على المرض لحماية صحة الفرد والحفاظ عليها، وكيفية تأثير السلوك الإنساني في هذه العملية، أما المختصون في مجال الأنثروبولوجيا فدورهم المقابل لدور الطب الرسمي، هو أنهم يهتمون بالبحث في أصل هذه المشكلات ومنشأها وخاصة في مجال الأنثروبولوجيا التطبيقية، والدراسات الاتيلوجية والوبائيات.

لقد قدم " جورج فوستر G. Foster " عام 1951 تقريرا عن الأثر الفعال للدراسات الأنثروبولوجية على كفاية العمال في ميدان الخدمة الصحية ضمنه النقاط الآتية :

1. ينبغي أن يكون القائمون على الإشراف على البرامج الصحية من الذين زودوا بدراسات أنثروبولوجية تمكّنهم من تفهم الأنماط الثقافية السائدة في البيئات الاجتماعية التي يباشرون فيها مهام وظائفهم، سواء تعلقت جهودهم وبرامجهم تلك بالتخطيط أو التنفيذ أو بهما معا .
2. تدريب المشرفين على تنفيذ البرامج الصحية على كيفية الاستفادة من الدراسات والنظريات الانثروبولوجية وعلمهم أن يغنوا ويزودوا بخبراتهم وملاحظاتهم ودراساتهم الميدانية هذا المجال من الرعاية الصحية، حتى يكون النفع متبادلا بين الإطار النظري والتطبيقي العلمي.
3. تشجيع الباحثين والدارسين في هذا المجال على التزود بالمفاهيم الأنثروبولوجية ونتائج دراستها النظرية والتطبيقية ذات الصلة المباشرة بمسألة الرعاية الصحية .
4. الاستعانة بالمستشارين المتخصصين في الأنثروبولوجيا الاجتماعية الحضرية من شأنه تقديم الفائدة والتوجيه لمختلف الكوادر والمستويات الإدارية والفنية التي يعهد إليها بالتخطيط لبرامج الخدمات الصحية.

وكل التوجيهات والشروط السالفة الذكر ضرورية ومهمة، ذلك أنها تضع دعائم الطريقة العلمية السليمة التي يعتمد عليها الأطباء وفق الرعاية الصحية أثناء ممارستهم وتقديم أنشطتهم وخدماتهم الطبية في وسط اجتماعي تسوده معتقدات خاطئة في المجال الصحي، والتي قد تؤدي إلى هلاك الأفراد، وفي إطار الإتيان بالجديد لإزالة التقليدي الراسخ يتسلح الأطباء الأكاديميون، والمخططون في مجال الصحة بطرائق وثقافة الإقناع والتوجيه حتى الوصول إلى مرحلة التخلي عن العلاج التقليدي الضار بدلا من الإلزام بالجديد والتمسك بالقديم من طرف السكان، مما يؤدي في الأخير إلى فشل برامج التنمية الصحية .

خاتمة :

هناك علاقة وثيقة بين المجتمع، الطب، الصحة، المرض، وقد اشتغلت العديد من فروع العلوم الإنسانية والاجتماعية لدراسة هذه العلاقة، كعلم الاجتماع والأنثروبولوجيا وعلم النفس، وكان علم

الأنثروبولوجي من خلال بعض المقاربات قد ركز باحثوه على دراسة المدخل الثقافي لقضايا الصحة والمرض وعلاقتها بالمجتمع فاهتموا بدراسة وتحليل مكونات الأنساق الثقافية للمجتمعات الإنسانية، وكيفية مساهمتها في تشكيل وصياغة تعريفات الصحة لدى الأفراد، وكذلك تحديد أنواع الاستجابات التي تصدر من الناس تجاه المرض عند حدوثه إضافة إلى تحديد مواصفات وخبرات الأشخاص أو الفئة التي لها القدرة على تشخيص الأمراض ومعالجتها فأصبح من الضروري البحث حول تأثير الإطار الثقافي على الناحية الصحية، وضرورة الكشف عن العناصر الثقافية التي توجه سلوك الأفراد في حالتها الصحية والمرض، كما تعمل العناصر الثقافية أحيانا على توليد وترسيخ قناعات بفاعلية الطب التقليدي.

إن استمرار فعالية النسق الثقافي بكل مكوناته حول قضايا الصحة والمرض يستدعي الاستعانة بالعلوم الاجتماعية والإنسانية بمختلف فروعها لإنجاح التنمية الصحية لمجتمعنا، ولأنثروبولوجيا إسهام كبير في هذا المجال، وذلك من خلال دراستها للمدخل الثقافي للصحة والمرض، ذلك أن معرفة مضمون الثقافة لأي مجتمع يوفر إمكانية التنبؤ والاستشراف العقلاني لمجريات الأحداث، إضافة إلى أن المسار الاجتماعي للمرض أو الصحة يتأثر بالمضمون الثقافي للمجتمع.

الممارسات الاجتماعية الانحرافية عند الشباب الجزائري البطل
مقاربة سوسيولوجية لبعض الممارسات الانحرافية

محمد بلحاجي /طالب دكتوراه/ جامعة وهران 2

مخبر المؤسسة الصناعية والمجتمع في الجزائر - جامعة تلمسان -

تحت إشراف أ.د. مراد مولاي حاج / جامعة محمد بن أحمد، وهران 2

تاريخ النشر: 01/ اوت / 2018	تاريخ القبول: 24 ابريل 2018	تاريخ الارسال: 19 مارس 2018
ملخص :		
<p>في ظل التحولات الجديدة التي يعيشها المجتمع الجزائري على كل المستويات، أصبح الحديث عن الشباب يحتل موقعا متقدما في مختلف الخطابات، باعتباره فاعلا مركزيا في صناعة التاريخ والتغير الاجتماعي. سنحاول رصد مختلف تمثيلات وممارسات الشباب الجزائري إلى الواقع الاقتصادي، الاجتماعي، السياسي، والاعلامي السائد في المجتمع الجزائري، ومما لا شك فيه أن الشباب هو الثروة الحقيقية لكل أمة والضامن لأمنها واستقرارها ما يستوجب وضع ملف الشباب وانشغالهم على رأس سلم الأولويات والاهتمامات للدولة في كل برامجها التنموية.</p>		
الكلمات المفتاحية: بطالة ، شباب ، عنف، هجرة، مخدرات.		
<p>Abstract</p> <p>In light of the new transformations experienced by the Algerian society at all levels, the talk of youth occupies an advanced position in various discourses as a central element in the construction of history and social change. We will try to monitor the various representations and perceptions of Algerian youth to the actual economic, social, political and media prevailing in the Algerian society. Undoubtedly, youth is the true wealth of every nation and guarantor of its security and stability as it requires the development of the youth file and their concerns at the top of the priorities and concerns of the State in all its development programs.</p>		
Keywords: Unemployment, Youth, Violence, migration, Drugs		

تمهيد

إن الحديث عن المسألة الشبابية في العالم المعاصر يفرض ذاته بشكل كبير على كل المستويات والأبعاد، فلم تعد هذه المسألة مجرد مرحلة عمرية، ولم يعد " الشباب مجرد كلمة " ¹ كما ذهب إلى ذلك بيار بورديو. إن الاهتمام بقضايا الشباب ومشكلاته الاجتماعية المعاصرة والاجتهاد في التكفل بها يعد من أهم القضايا، التي تعتبر واحدة من المؤشرات الدالة على مدى تقدم أو تخلف أي مجتمع. ومن هذا المنطلق قامت جهود الدولة الجزائرية بالهوض بفئة الشباب على جميع الأصعدة، من خلال حركة تنموية غير مسبوقة من ناحية الإمكانيات المرصودة، منها المالية والبشرية والتقنية، لتوفير الاحتياجات الاقتصادية والاجتماعية والتعليمية والثقافية للشباب، باعتباره فئة عمرية تحتل مكانة بارزة في نسيج المجتمع الجزائري. لقد حُققت بعض النتائج في هذا المجال، غير أن تلك النتائج لم تكن في بعض الأحيان على مستوى آمال وتطلعات الشباب الجزائري الذي ما زال يشعر بأنه لم ينل ما يتناسب مع مكانته ودوره. دليل ذلك ما يعكسه واقع الشباب اليوم من معاناة : بطالة، فقر، مخدرات، جريمة، عنف، تهيمش، إقصاء، قوارب الموت، إحراق الذات، طوابير التأشيرة، هجرة نحو الشمال، هجرة نحو العالم الافتراضي، تطرف ديني ... الخ

البطالة ظاهرة عالمية، غير أنها في الجزائر أكثر خطورة على النسيج الاجتماعي وتماسكه، خاصة في ظل الظروف الراهنة، أين اعتبرت البطالة في الكثير من دول الجوار كمحركات لأفعال احتجاجية قوية كان الفاعل الأساسي فيها شباب بطالون يعيشون مختلف أشكال التهميش والإقصاء الاجتماعي. في ظل كل هذا، سنعمد إلى تسليط الضوء على تنامي مختلف السلوكات الانحرافية في الأوساط الشبابية العاطلة عن العمل، محاولين تفسير الاجتماعي بما هو اجتماعي على حد تعبير اميل دوركايم لتبرير العلاقة الارتباطية بين ظاهرة البطالة ومختلف الظواهر الاجتماعية الأخرى كالعنف، تعاطي المخدرات، الهجرة، الجريمة الالكترونية... الخ

1 - بطالة الشباب كظاهرة اجتماعية :

تشكل البطالة في الوقت الراهن تحديا صعبا للدولة الجزائرية، وتظل واحدة من المشكلات الاجتماعية والاقتصادية الجديرة بالبحث والاهتمام من طرف مختلف الدارسين في ظل ظروف تفاقمها على كل المستويات وانتشارها بنسب مختلفة في كل جهات الوطن. اختلفت الرؤى وتباينت حول مفهوم البطالة، كونها واحدة من المصطلحات الاجتماعية الاقتصادية المعقدة التي لا تزال تلقى - عند محاولة التعريف بها - الكثير من الخلاف، إن عدم الاتفاق راجع أساسا إلى اختلاف وجهات النظر بين مفكري هذا المجال في أمور كثيرة تتعلق أصلا بتوجههم نحو مفاهيم أخرى مثل التشغيل والعمل...

¹ عبد الرحيم العطري، سوسيولوجيا الشباب المغربي جدل الادمج والتهميش، طوب بريس، المغرب، ط1، 2004، ص 11

قدم المكتب الدولي للعمل التابع لمنظمة العمل الدولية تعريفا للبطالة مفاده: "البطال هو كل شخص قادر على العمل، وراغب فيه، ويبحث عنه، ويقبله عند مستوى الأجر السائد، ولكنه لا يجده."² وما يلاحظ على هذا التعريف المعمول به في جل بلدان العالم بما فيها الجزائر أن خاضع بالدرجة الأولى إلى الاعتبارات الادارية أكثر منها الاعتبارات الاجتماعية والثقافية والتي تنص على أن كل مجتمع يصنع بطالين هم نتاج ظروف تاريخية، وخصوصيات ثقافية تختلف من مجتمع لآخر.

مع مطلع تسعينيات القرن الماضي واجهت الجزائر الوجه الحقيقي للبطالة المقنعة خاصة مع املاءات صندوق النقد الدولي وبرنامج التصحيح الهيكلي والتحرير الاقتصادي، ما أدى إلى غلق العديد من المؤسسات العمومية وتسريح أكثر من أربعمئة ألف عامل. ورغم آليات التشغيل المنتهجة من طرف الدولة لمعالجة مشكلة البطالة إلا أن هذه الظاهرة بقيت في تفاقم مستمر. آخر تقديرات الديوان الوطني للإحصائيات (2017) " كشفت أن نسبة البطالة عند الشباب ما بين 16 و 24 سنة، هي في حدود 26.7 % في سبتمبر 2016، وقدرت نسبة البطالة لدى حاملي الشهادات الجامعية بـ 17,7 % في نفس التاريخ. بينما نسبة البطالة بصورة عامة هي في 12,3 % في أبريل 2017."³

أرقام أثارت وتثير جدلا واسعا لدى مختلف الفاعلين الاجتماعيين من مسؤولين، خبراء، باحثين، ناقدين ومعارضين.... الخ، كما أثارت سخط وتذمر فئة البطالين أنفسهم وخاصة الفئات الشبابية، بحيث يرون أن هذه الأرقام لا تعكس الواقع الاجتماعي المعاش ويتساؤلون عن طرق حسابها من طرف الجهات المعنية. إن التزايد في نسب البطالة يرجع حسب خبراء اقتصاديين واجتماعيين إلى فشل مجمل الاصلاحات الاقتصادية وطول مدة المرحلة الانتقالية من الاقتصاد الموجه إلى الاقتصاد الحر، حتى أضحت الجزائر تخطو خطوة نحو الاقتصاد الحر وتراجع خطوات نحو الاقتصاد الموجه لتدخل الدولة المستمر في مختلف العمليات الاقتصادية، وكذا عدم مسايرة البنوك للسياسات العمومية في ظل البيروقراطية والزبونية والعشائرية، وتحكمها في تحديد جدوى المشاريع من عدمها، رغم الافتقار للكفاءة في معظم الأحيان. فضلا عن عدم استغلال الأراضي الزراعية، ومنح أولوية للصناعة على الزراعة، وعدم مطابقة المؤسسات الصغيرة والمتوسطة للمعايير الدولية في التشغيل والتوظيف. فيما يرجع خبراء اجتماعيون ونفسانيون ذلك إلى طبيعة الفرد الجزائري خاصة بعض الميزات السلوكية والاجتماعية الجديدة لدى فئة الشباب الذي أصبح يبحث عن مناصب دون أخرى ويترفع في الكثير من الأحيان على العمل في نشاطات يصنفها هو في خانة الأعمال الشاقة على غرار قطاعي البناء والأشغال العمومية والفلاحة، وأصبح يتطلع إلى العمل في المؤسسات البترولية نظرا لما تمثله هذه الشركات في التصورات الاجتماعية أنها رمز للثروة وتحقيق الذات. وضعف التكوين والفجوة الكبيرة بين عالم

² عبد الرزاق محمد صالح و رشيد عباس الجزراوي، ظاهرة العولمة وتأثيرها على البطالة في الوطن العربي، مركز الكتاب الأكاديمي،

عمان، ط 1 ، 2015 ، ص 115

³ ONS.(2017). L'Algérie en quelques chiffres, résultats de (2015,2017)

الجامعة وعالم الشغل، وكذا تخوف الجزائريين من خوض غمار المفاوضية والمشاريع والاعتماد على الذات حتى أضحى التساؤل هل الشباب الجزائري كسول؟

كل هذه الأسباب وغيرها تدعو إلى التساؤل عن مدى نجاح التجربة الجزائرية في ميدان التشغيل وتوفير مناصب عمل دائمة وقارة للتقليص الحقيقي الملموس على أرض الواقع لنسب البطالة، وفعالية آليات التشغيل في النهوض بالمشاريع التنموية، وخاصة أمام تراجع العائدات البترولية وعجز عجلة الاقتصاد الجزائري عن الدوران خارج الربيع. وحتى إذا ما استمر الجدل حول الأرقام والتعظيم على المعدلات الحقيقية للبطالة بالجزائر بين الخبراء والمسؤولين فإن الأمر لا يجب أن يخفي حقيقة جلية وهي توافد الآلاف من حاملي الشهادات العليا من الشباب الجزائري الطموح على سوق العمل كل سنة، وأمام تباطؤ النمو لن يكون بالإمكان استيعاب الجميع حتى مع تسارع نسق ايجاد فرص العمل ما يمثل مشكلة اجتماعية ومعضلة للسلطات في ظل تنامي الحركات الاحتجاجية في مختلف الجهات والأقاليم المحلية. إن المتبع لسياسة تشغيل الشباب في الجزائر، يقر على الأقل من الناحية النظرية بوجود عدة أجهزة للإدماج المهني منذ الاستقلال إلى يومنا هذا والتي بدورها لا تنفصل عن المشاريع الاجتماعية والاقتصادية المرتبطة بالسياسة التنموية الشاملة، إلا أننا نعتقد أن عدم اشراك الشباب البطال الباحث عن الشغل كفاعل أساسي في تفعيل أية تجربة موجهة له في ميدان التشغيل جعلهم يتعرضون للتهميش والاقصاء الاجتماعي في ظل محدودية مناصب العمل المعروضة، بل أكثر من هذا فإن مناصب العمل المطروحة كعروض هي في الغالب مؤقتة ولا تلي الطموحات الشبابية.

ولمجاهاة هذا الوضع أصبحنا اليوم أمام الوجه الآخر للشباب البطال ألا وهو العامل غير الرسمي، كمرحلة مفروضة على جل الشباب العاطلين عن العمل إلى غاية الحصول على المنصب الرسمي الذي يوفر لهم فرصة العيش الكريم.

وخلاصة هذا يكشف الواقع الاجتماعي عن زيادة حجم البطالة وخاصة بطالة الشباب في المجتمع الجزائري، ولذا وجب علينا ان لا ننظر للبطالة أنها طاقات معطلة في الاقتصاد كما ينظر إليها البعض، فإذا " كان ظاهرها يبدو اقتصاديا سياسيا بحثا فإن عمقها اجتماعي ثقافي مما يجعلها تصنف في خانة المشكلة الاجتماعية"⁴ التي تمس الفئات الشبابية وتؤثر بشدة على سلوكياتهم وتصرفاتهم وممارساتهم الاجتماعية.

2 – الشباب البطال وتنامي ظاهرة العنف :

في إطار جملة التحولات الراهنة التي يعيشها المجتمع في كل مناحي الحياة الاجتماعية والسياسية والثقافية والإعلامية، أصبحت ظاهرة العنف وتناميها في الأوساط الشبابية من الظواهر الملفتة للانتباه والمستقطبة للرأي العام المحلي والدولي، إن جرائم وأفعال العنف تكاد تكون يومية، يمارسها شباب (

⁴ ابراهيم أبو الحسن، العمل مع الشباب، المكتب الجامعي الحديث، مصر، 2015، ص 93

ذكور إناث) من مستويات اجتماعية وثقافية وتعليمية مختلفة في فضاءات اجتماعية متباينة (المؤسسة، الشارع، الأسرة، السوق، المواصلات، الملاعب الرياضية ... الخ) يصعب علينا أن نفهم مصير التحولات الراهنة التي يشهدها المجتمع الجزائري بالاقتران على تحديد الأسباب القريبة والمباشرة للعنف وتجاهل الأسباب البعيدة (التاريخية)، ومقاربة ظاهرة العنف في المجتمع الجزائري ليست مجالا غير قابل للإعادة والتغير وفق منطق معرفي تبريري لهيبة سلطة ما، بل العنف أصبح كأداة لإعادة تشكيل الحقل الاجتماعي الجزائري. تزايدت سلوكيات العنف والممارسات العنيفة لدى الفئة الشبابية وخاصة عند الشباب البطالين بشكل كبير ومخيف وقد حذر سليمان مظهر من تحول هذا العنف الاجتماعي إلى عنف مسلح⁵. إن شباب اليوم يكاد يكون مقتنعا بأن العنف هو السبيل الوحيد كممارسة اجتماعية لتغيير واقعه الاجتماعي والاقتصادي وهو اللغة الوحيدة التي يفهمها ويخافها ويستجيب لها مختلف المسؤولين لتحقيق مطالبهم وأهدافهم. تعددت الأسباب الدافعة للعنف لدى الشباب الجزائري البطل بين أسباب اجتماعية واقتصادية وثقافية وحتى دينية فالشباب الجزائري عاش ويعيش في أسرة معنفة و العنف عنده نتاج تنشئة اجتماعية أسرية نظرا للشجارات والمشاحنات والملاسنات بين مختلف الزوجات أمام أبناءهم، ممارسة أساليب تربوية غير صحيحة مع الأبناء ككثرة الضرب، والتوبيخ المستمر والنقد والتحقير، مما انعكس على ظهور العنف التلقائي عند الأبناء وتقبلهم له، ومع كبرهم تصبح ممارساتهم أعنف مع الفضاءات الاجتماعية الحاضنة لهم كالمدرسة، الجامعة، الشارع... الخ، كما أشارت العديد من الدراسات السوسيو اقتصادية أن بطالة الشباب سبب رئيسي في تنامي ظاهرة العنف عندهم، نظرا لأنهم يحتاجون إلى عوائد مادية تغطي مختلف احتياجاتهم اليومية، ونظير بطلتهم وتعطلهم عن العمل سيلجؤون إلى ممارسات العنف كالسرقة والتعدي على الآخرين من أجل الحصول على المال، والأخطر في هذا أن المجتمع الجزائري أصبح يسجل حالات قتل عمدية في حق الأولياء الذين عجزوا عن توفير المال لبعض من أبناءهم البطالين.

إن ثقافة العنف عند الشباب أيضا هي وليدة الانفتاح الاعلامي الذي أصبح يغذي العقول بأفكار نمطية غير صحيحة عن الرجولة والبطولة، ويصور المشهد الاعلامي الغربي العنف بشكل صريح من خلال أفلام الأكشن، وأفلام الرعب، ليتمثل الشباب أن البطولة في الضرب والقتل والسلب والنهب، وعلى هذا الأساس فإن وسائل الاعلام تركز لتنامي وزيادة العنف خاصة في المجتمعات المستهلكة للأفكار مثل المجتمع الجزائري. وخلاصة لبعض مسببات العنف نذكر الفراغ الروحي الوجداني المتمثل في ضعف الوازع الديني عند الشباب والذي يعتبر آلية من آليات الضبط والرقابة الاجتماعية، وفي حال تذبذبه وانعدامه يفقد الشباب السيطرة على ذواته ويمارس العنف ويصبح جزء لا يتجزأ من يومياته.

⁵ سليمان مظهر، نظرية المواجهة النفسية الاجتماعية مصدر المجابهة، ثالة للنشر، الجزائر، 2010، ص 129

أصبح العنف اليوم، ممارسة في مختلف الفضاءات العامة ولم تسلم منه لا الأسرة، ولا الحي ولا الشارع، بل وحتى مختلف المؤسسات، إضافة إلى العنف في الملاعب الرياضية بحيث من المفروض أن تكون فضاءات للترويح، ولكن الشباب الجزائري البطل أصبح يجد فيها الفضاء الذي يعمد فيه إلى تفرغ سخطه وغضبه على الدولة، للتعبير عن مختلف الاكراهات الاجتماعية والضغطات التي يعيش فيها من بطالة، فقر، أزمة سكن، وكذا تدهور القدرة الشرائية... الخ من المشاكل الاجتماعية، ليمارس العنف في التشجيع بعبارات جارحة وكلام ساقط، وأيضا شجارات وصدمات دامية بين مختلف الفئات الشبابية من المشجعين لتغيب قيم الفرحة والفرجة وتحل محلها قيم سلبية. إن بطالة الشباب قادته إلى العديد من الحركات الاحتجاجية لم يسلم منها حتى الجنوب المسالم بطبعه، واستعمل فيها العنف كوسيلة تعبيرية ورمزية عن أوضاعه المزرية، عنف فريد من نوعه يدعو إلى الغرابة إنه العنف على الذات بإخاطة الأفواه في سابقة احتجاجية عالمية نظير تجاهل السلطات لمطالب هؤلاء الشباب في توفير مناصب عمل.⁶

وأمام تفاقم وتنامي ظاهرة العنف في الأوساط الشبابية دق ناقوس الخطر لاحتواء الوضع الكارثي، ومهما يكن فإن تعديل سلوكات الشباب القائمة على العنف لا يزال قائما حال الاهتمام بهم أكثر، وإعطائهم فرصة المشاركة الحقيقية في مختلف البرامج التنموية الاقتصادية والاجتماعية والبشرية، والعمل على إعادة الاعتبار لمنظومة القيم التقليدية مع مراعاة بعض القيم الحداثية التي تتماشى وخصوصية المجتمع الجزائري.

3 - الشباب البطل وظاهرة الادمان على المخدرات:

أثبتت العديد من الدراسات السوسولوجية عن وجود اتجاهات ايجابية لدى الشباب البطل نحو تعاطي المخدرات والإدمان كأسلوب توافقي مع حالة الضغط النفسي والاجتماعي الرهيب الذي يعيشونه جراء البطالة، والتي تعتبر بمثابة صدمة تمس هوية الشخص، فالعمل يشكل تكريسا لوضعية النضج بالنسبة للشباب ووسيلة لاكتساب مكانة طبيعية للوجود، وإن غيابه يؤثر على نمو مشاعر انتماء الشباب للنسيج الاجتماعي. حيث أن عدم الاندماج المهني يؤدي إلى عدم الاندماج الاجتماعي والنفسي، ومنه إلى الاقصاء الاجتماعي، وهذا بدوره يؤدي إلى حالة اليأس والاحباط الشديدين.⁷ مما يؤثر في نوعية أحكامهم التقويمية للحلول المتبناة نحو ما يجابههم من مصاعب، وتحديات بسبب البطالة، مما يزيد قابليتهم للوقوع في سلوكات وممارسات اجتماعية انحرافية، كظاهرة تعاطي المخدرات والإدمان.

⁶ سعود حجال، الحركات الاحتجاجية في جزائر اليوم الفعل الاحتجاجي لدى الشباب البطل - تحليل لأحداث الجنوب - ورقة 2013

، الجزائر، مجلة مجتمع تربية عمل، جامعة تيزي وزو، عدد 1، ص 29 - 47

⁷ يحيى مرسي عيد بدر، الشباب في مجتمع متغير، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الاسكندرية، مصر، ط1، 2007، ص 71

يعيش الشباب البطل ظروفًا اجتماعية قاهرة في وقت أصبح المعيار المادي يعتلي سلم القيم الاجتماعية، فحياة الفراغ التي يقضيها مع رفاقه من الفئات غير العاملة واليائسة، يؤدي به إلى تكوين نسق قيمي وتصورات خاصة بالمواد المخدرة، توجهه وتبرر لهم سلوكهم اتجاه التعاطي في إطار مواجهة المتاعب (الابتعاد عن الألم النفسي والاجتماعي)، وتحقيق المتعة وتحصيل الفائدة (الاقترب من اللذة)، إن تعاطي المخدرات حسب الكثير من النفسانيين الاجتماعيين مؤسس على جملة من المعتقدات أو المعارف الخاطئة في تصورات الشباب، وهي نقطة البداية في إحداث ميل وجداني إلى التعاطي في ظل توافر عدد من الظروف المهيأة لإصدار هذا السلوك، ومن ثم ينتقل من تناولها إلى التعود عليها، ثم الإدمان عليها على أمل أن تنسيه في هموم يومياته ومتاعب حياته.

المخدرات بكل أنواعها آفة خطيرة، انتشرت في الآونة الأخيرة بشكل كبير، خاصة وأن الجزائر تعرف كميات محجوزة ضخمة تقدر بالأطنان سنويا في إطار شبكات التهريب ما بين الدول، بحيث أصبحت المخدرات تجارة عالمية تجاوزت كل الحدود الجغرافية والزمانية. وتبقى بطالة الشباب واحدة من الأسباب القوية في لجوء هؤلاء الشباب إلى تعاطي المخدرات استهلاكًا للهروب من الواقع المعيشي القاسي من جهة، واتجارًا كعمل غير رسمي نظير العوائد المالية الضخمة التي يجنيها الشباب منها إلى حد أنها أصبحت مصدر ثراء فاحش لبعض منهم.

إن هذه المعطيات دفعت بالعديد من الباحثين في مختلف المجالات للاهتمام بالموضوع، محاولين تبني استراتيجيات مختلفة للتعامل مع هذه المشكلة التي أصبحت تتحول يوم بعد يوم من مجرد الظاهرة الاجتماعية إلى المأساة الاجتماعية.

4 - الشباب البطل والهجرة السرية (الحرقة) :

استفحلت مؤخرًا ظاهرة الهجرة السرية في المجتمع الجزائري وباتت مطلب الكثير من الشباب البطل منه والعامل. وأصبحت ظاهرة عيانية واكتسحت الساحة الاجتماعية لشباب الشمال البطل القريب من المناطق الساحلية الذي أصبح يمتطي قوارب الموت بتصورات الحالم والمتطلع إلى مستقبل أفضل في بلدان الضفة الأخرى الأوروبية، ولهذا سنحاول التعرض إلى هذه الممارسة الانحرافية للتعرف على أهم الدوافع والأسباب التي تقف وراء تفاقم الظاهرة وتبيان طبيعة الأساليب المستخدمة فيها من طرف هؤلاء الشباب.

عادت ظاهرة الحرقة بحرا إلى كل من إسبانيا وإيطاليا بقوة في الآونة الأخيرة، لتطرح أكثر من سؤال وتساؤل بخصوص أوضاع الشباب، وفقدانهم الأمل في الحصول على مناصب عمل قارة تضمن لهم العيش في أوطانهم، وتتواتر في الآونة الأخيرة أخبار عديدة عن احباط العشرات من محاولات الهجرة السرية من طرف حراس السواحل إما في عرض البحر، أو اجهاض هذه المحاولات قبل بدايتها في شواطئ أصبحت معروفة ومكشوفة، (شواطئ مستغانم، عنابة، تيموشنت، وهران، تلمسان) ليغتنم الشباب فرصة المناسبات والأعياد الوطنية والدينية أو الأحداث الكروية، وتحين الظروف المناخية

الملائمة، أو ما شابه ذلك لينطلق في رحلة الأمل، ولكن عادة ما تتحول رحلة الأمل هذه إلى رحلة عذاب تنتهي بمأساة معلنة نهاية فصول رحلة قبل أن تبدأ. إنها رحلة المصير المجهول. أشارت عديد الدراسات المنجزة في هذا الحقل عن جملة أسباب رئيسية لتنامي ظاهرة الحرقة نذكر منها: البطالة وما تسببه من تهميش واقصاء اجتماعي⁸، ناهيك عن التغيرات السوسيوأمنية التي مر بها المجتمع الجزائري وتداعياتها أثرت بشكل كبير في توجهات الشباب بصورة عامة نحو مشروع الهجرة غير الشرعية. وأيضا سيطرة المذهب البراغماتي المادي على عقول الفئات الشبابية وأصبح كل همهم هو محاولة تحقيق النجاح الاجتماعي الذي يتمثلونه في النجاح المادي بالدرجة الأولى، وأوربا هي الضامن لتوفير المادة حسيم وسنة عمل فيها تعادل عشرات السنوات من العمل بالجزائر.

إن تصاعد معدلات الهجرة غير الشرعية إلى البلدان الأوروبية أصبح قضية اجتماعية وسياسية هامة مما استدعى إعادة النظر في القوانين التي تتحكم في انتقال الأفراد وكذا في معنى الهوية والمواطنة، وعموما فإن تورط الشباب الجزائري في الهجرة السرية لا يمكن تفسيره إلا بواسطة تضافر مختلف عوامل الدفع المتعلقة بالبلد الأصلي (الجزائر)، وعوامل الجذب المتعلقة بالبلدان المستقبلية. وبين هذه العوامل تبقى عند شبابنا البطال المهتمش صورة نمطية عن الهجرة نحو أوربا ولا يتطلع إلا للمغامرات الناجحة لمن سبقهم إلى هناك لعله يجد بيئته الجديدة والتي من خلالها يطمح إلى رد الاعتبار، ومن ثم المرور إلى مكانة اجتماعية ومادية أفضل وبالمقابل يتناسى كل المخاطر المحيطة بالعملية والتي أدت إلى هلاك عدد كبير من الشباب في عرض البحر، ولم يعثر على جثثهم لحد الساعة. الشباب في الجزائر وباختصار شديد، يريد أن يعيش حياة الشباب، كما يراها في الواقع والخيال، كما سمع الناس تتحدث عنها وكما يشاهدها يوميا في السينما والتلفزيون⁹، فهل يرفض الجزائريون البقاء في بلدهم، لأنها سيئة فعلا بالنسبة للجميع وبهذه الدرجة التي توحى بها قوارب الموت؟ أم أننا أمام حالة أنوميا، قد تكون ظرفية، رغم انتشارها الواسع؟...

5 - الشباب البطال والجريمة الالكترونية:

يعيش الشباب البطال يوميات عصيبة تتخللها إلى جانب الأزمة المادية، أزمة فراغ قاتلة وخائفة، وتجعله أمام معطى تدير وتسير الوقت. تعتبر منظومة الأنترنت بمثابة الوجه الحضاري للإنسان في جوهره ومظهره التكنو- اجتماعي، وهي واحدة من وسائل الاتصالات الحديثة التي تعرف اقبالا شبابيا كثيفا، بحيث أصبحت جزءا لا يتجزأ من ذواتهم، ومن ممارساتهم اليومية، وأنه اليوم على الشباب أن يعيد تعريف ما يناسب حضارته الجديدة التي شرع في بناءها جنبا إلى جنب مع شريكه الحاسوب، لقد أصبح بإمكانه التمظهر رقميا كإنسان/ آلة. أشارت العديد من الدراسات النفسية والاجتماعية إلى الفراغ الشديد عند الشباب، أنه سبب من الأسباب الدافعة به إلى عالم النوات

⁸ محمد رمضان، الهجرة السرية في المجتمع الجزائري، دار الفكر للنشر والتوزيع، الجزائر، دون سنة نشر، ص 38

⁹ ناصر جابي، الجزائر: سنوات بوتفليقة، مقالات في السياسة والاجتماع، دار الأمة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، 2013، ص 91

كمخفف روحي وترويجي عن النفس، في الوقت ذاته هو الفضاء الذي فتح الآفاق للكثيرين (منصب عمل، زواج، هجرة... الخ)، غير أن الملاحظ على الكثير من الشباب المستخدمين لمختلف الوسائط التكنولوجية الاجتماعية (ذكورا وإناثا)، أنهم أنتجوا هويات افتراضية، بأسماء مستعارة ليعبروا عن أنفسهم بحرية ديمقراطية الكترونية بلا قيود، ولا التزامات... وبالرغم من الاستخدامات الجيدة للشبكة العنكبوتية، إلا أن الواقع يثبت بأن الجريمة الإلكترونية أصبحت جريمة مستحدثة في المجتمع الجزائري، للقيام بممارسات و أعمال غير مشروعة بداية من سرقة المعلومات والبيانات، أو سرقة وتزوير البطاقات المالية، واقتحام الحواسيب الخاصة، والمتاجرة بالجنس عبر الأنترنت، و استخدام التكنولوجيا في دعم الارهاب والتطرف الفكري والديني والإبتراز بكل أنواعه المادي والمعنوي... الخ من الممارسات التي أصبحت تصنف في خانة الجرم الإلكتروني.

يتميز المجرم الإلكتروني بجملة من الخصائص والميزات تميزه عن غيره من المجرمين العاديين فهو مجرم محترف، متخصص، غير عنيف، ذكي ويتمتع بالتكيف الاجتماعي، يتميز أيضا بالمهارة والمعرفة. هذه السمات والخصائص تمنحه السلطة لممارسة فعله الاجرامي باحترافية عالية. إن الفراغ الذي يعانيه الشباب الجزائري البطلال دفع به إلى البحث عن مجالات لتقدير ذاته وتفرغ شحناته الغضبية وسخطه وتدمره عن أوضاعه، وتعتبر شبكات التواصل الاجتماعي الهدف المفضل للعديد من شباب الإجرام الإلكتروني.

يرى الباحث الاجتماعي علي وطفة أن التغيرات الاجتماعية والثقافية المتسارعة اليوم تجعل الانسان يعيش صدمة ثقافية قيمية بالغة الخطورة. وهي التغيرات التي تضع الشباب في مواجهة قيم جديدة غير مألوفة تتعلق بغزو الفضاء والأقمار الصناعية وثورة الحاسبات، وذلك كله يعرض الشخصية لموجة متضاربة من القيم تؤدي إلى انهيار الشخصية وإلى انفصام اجتماعي.¹⁰ إن انتشار الجريمة الالكترونية في العالم وتوسع إطارها أمر منطقي بحكم التطورات والقفزات الالكترونية الهائلة التي تشهدها الكثير من البلدان، ورغم وجود قوانين تجرم وتدين الجرائم المعلوماتية والالكترونية إلا أن الأمر يتطلب كثيرا من الجهد من قبل القائمين على أمر هذه التكنولوجيات والبرمجيات عناية وإحاطة وتوعية بأن انتشار الجريمة الالكترونية قد يؤدي إلى خلل عام يهدد المجتمع كله في اقتصاده وسيادته وأمنه، وهذا ما يتطلب حماية المواقع المهمة والاستراتيجية من خلال استخدام التقنيات المتطورة ووسائل الكشف المبكر عن عمليات الاختراق. كما يتطلب الأمر الاهتمام بمسببات هذا الفعل من بطالة وفقر وتهميش.

خلاصة :

¹⁰ ماجد الزيود، الشباب والقيم في عالم متغير، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن، ط2، ص 52

تعتبر البطالة من أهم التحديات التي تواجه المجتمع الجزائري كونها مشكلة اقتصادية، ذات تأثيرات قوية على مختلف الجوانب الأخرى الاجتماعية، السياسية، والثقافية. وتبقى بطالة الشباب ذات خطورة بمكان كونها تنعكس على سلوكياتهم بصورة سلبية وتحدث عندهم سلوكيات اجتماعية انحرافية متعددة كتعاطي المخدرات، العنف، الجريمة بكل أشكالها، تنامي ظاهرة الهجرة السرية... الخ، كما أنها تجعلهم يعيشون كبت كبير ليتحول مع الوقت إلى شعور بالاحباط واليأس. إنها تقود إلى الشباب المدمر نفسيا، الفاقد تقديره بذاته، شباب التهميش والاقصاء الاجتماعي.

المراجع:

- 1- ابراهيم أبو الحسن، العمل مع الشباب، المكتب الجامعي الحديث، مصر 2015
- 2- سعود حجال، الحركات الاحتجاجية في جزائر اليوم الفعل الاحتجاجي لدى الشباب البطال – تحليل لأحداث الجنوب – ورقلة 2013، مجلة مجتمع تربية عمل، جامعة تيزي وزو، عدد 1، جوان 2016
- 3- سليمان مظهر، نظرية المواجهة النفسية الاجتماعية مصدر المجاهدة، ثالة للنشر، الجزائر، 2010
- 4- عبد الرحيم العطري، سوسيولوجيا الشباب المغربي جدل الادماج والتهميش، طوب بريس، المغرب، ط 1، 2004
- 5- عبد الرزاق محمد صالح ورشيد عباس الجزراوي، ظاهرة العوالة وتأثيرها على البطالة في الوطن العربي، مركز الكتاب الأكاديمي، عمان، ط 1، 2015
- 6- ماجد الزيود، الشباب والقيم في عالم متغير، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن، ط 2، 2011
- 7- محمد رمضان، الهجرة السرية في المجتمع الجزائري، دار الفكر للنشر والتوزيع، الجزائر دون سنة
- 8- ناصر جابي، الجزائر: سنوات بوتفليقة، مقالات في السياسة والاجتماع، دار الأمة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، 2013
- 9- يحيى مرسي عيد بدر، الشباب في مجتمع متغير، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، مصر، 2007
- 10- ONS.(2017). L'Algérie en quelques chiffres, résultats de (2015,2017)

الحرب والسلام في المسيحية والإسلام

د. جفال عبدالإله

جامعة مصطفى اسطنبولي بمعسكر

abdelillah.djeffal@univ-mascara.dz

تاريخ النشر: 01/ اوت / 2018	تاريخ القبول: 14 جوان 2018	تاريخ الارسال: 14 جوان 2018
<p>الملخص :</p> <p>الحرب مفهوم تم استخدامه في الكثير من الأحيان باسم الدين، أما الحقيقة فإن الدين في الغالب يدعو إلى التسامح ورفض العنف وهو الأمر الذي يدعو كل باحث إلى التساؤل حول اقتران مفهوم الحرب دائما بالدين؛ إن الحرب الدينية ما هي في الحقيقة سوى حرب ألبست ثوب الدين بشكل تعسفي لأن الدين في هذه الحالة هو ضحية توظيف دنيء من خلال استخدام نصوصه المقدسة عن طريق التأويل؛ كل ذلك جعلنا نهتم بموضوع الحرب والسلام في المسيحية والإسلام من أجل توضيح الحقيقة عن طريق الدفاع عن الدين سواء المسيحية أو الإسلام والتمييز بين الحقيقة الدينية والخطاب الديني الذي يعتبر وعلى الأقل من وجهة نظرنا المتواضعة المسئول الأول عن الحروب التي شنت باسم الدين، وعليه يمكننا التساؤل عن كل ذلك كالاتي: هل تدعو المسيحية والإسلام للحرب؟ أم أنهما يدعوان إلى السلام؟ ولماذا تلبس الحرب دائما ثوب الدين؟</p>		
<p>الكلمات المفتاحية: الدين، الإسلام، المسيحية، الحرب، السلام، الخطاب الديني، القرآن، الإنجيل.</p>		
<p>Abstract:</p> <p>War is a concept that has often been used in the name of religion. In fact, religion often calls for tolerance and rejection of violence. This raises the question of whether the concept of war is always linked to religion; religious war is really a war of religion Because religion in this case is the victim of abject employment through the use of its sacred texts by interpretation; all this made us care about the subject of war and peace in Christianity and Islam to clarify the truth by defending religion, whether Christianity or Islam and the distinction between religious truth and religious discourse, Less m Our humble view is the primary responsibility for the wars waged in the name of religion, and therefore we can question all this as follows: Does Christianity and Islam call for war? Or do they call for peace? Why does war always wear the garment of religion?</p>		
<p>Word Key : religion; Islam; christianity; war; pace; Religious discours</p>		

مقدمة

يثبت تاريخ الأديان أن الغالب على مستوى العلاقات بين الثقافات الدينية هو الصراع، فتاريخ الإسلام والمسيحية تغلب عليه فترات الحرب مقارنة بفترات السلام سواء مالت موازين القوى إلى الشرق أم إلى الغرب، لكن ذلك لا يمنع من الحديث عن بعض الفترات التي جسدت فكرة السلام بين المسلمين والمسيحيين؛ على هذا الأساس ارتأينا أن نطرح موضوع الحرب والسلام في المسيحية والإسلام باعتبار أن واقعهما هو مجرد انعكاس لخلفية دينية محضة ولأننا نعتقد أن جنوح الطرفين للحرب أو للسلام إنما هو مؤسس دائما على نصوص قرآنية وإنجيلية يتم توظيفها إما لخوض الحرب وإما لإقامة سلام مع الآخر.

نعلم جيدا أن ما كتب حول موضوع حوار الأديان وخاصة فيما يتعلق بالإسلام والمسيحية لا يمكن حصره سواء كان من قبل الفلاسفة أو رجال الدين الغربيين المدافعين عن المسيحية أو نظرائهم في الفكر الإسلامي، لكننا سنوجه ورقتنا البحثية هاته تجاه مشروعين فكريين يمتازان بالموضوعية في الطرح بعيدا عن الذاتية التي غالبا ما تنتهي بالانغلاق على الذات واتهام الآخر بالمؤامرة؛ يتعلق الأمر بكل من جون هيك* كممثل للتصور المسيحي وروجي غارودي** كممثل للتصور الإسلامي.

تطفو إشكالية ورقتنا البحثية هاته عندما نشخص واقع العلاقة بين المسيحية والإسلام عبر التاريخ، فهي غالبا علاقة صراع تتعدد وتنوع أشكاله، نقول ذلك لأننا نفسر المواجهة الثقافية والسياسية وحتى الاقتصادية بإرجاعها إلى خلفيات دينية تقوم غالبا على توظيف النص الديني لتبرير الصراع كتوظيفنا لقوله تعالى: ﴿ولن ترضى عنك اليهود ولا النصارى حتى تتبع ملتهم﴾¹، لكن الواقع بهذا الشكل سيكون تجسيدا لأطروحة الحرب والصراع بين المسيحية والإسلام دون أطروحة السلام التي تمتلك هي الأخرى نصوصا تدعو إليها كقوله تعالى: ﴿ولا تجادلوا أهل الكتاب إلا بالتي هي أحسن إلا الذين ظلموا منهم وقولوا آمنا بالذي أنزل إلينا وأنزل إليكم وإلهنا وإلهكم واحد ونحن له مسلمون﴾²؛ عندئذ يحق لنا طرح إشكالية غلبة واقع الحرب والصراع على واقع السلام بين المسيحية

* - جون هيك (John harwood hick) أستاذ الفلسفة واللاهوت بجامعة برمينغهام، ولد سنة 1922م وتوفي سنة 2012م.

** - روجي غارودي (Roger Garaudy) فيلسوف الفكر والحضارة، ولد سنة 1913م وتوفي سنة 2012م بعد أن اعتنق الإسلام سنة 1982م.

¹ - من الآية 120 من سورة البقرة.

² - الآية 46 من سورة العنكبوت.

والإسلام، إشكالية يمن صياغتها على النحو التالي: لماذا يغلب الصراع على علاقة المسيحية بالإسلام في ظل وجود نصوص في القرآن وفي الإنجيل تدعو إلى السلام؟ أما الفرضية التي سنتبناها كحل لهذه الإشكالية هي أن جل الكتابات التي تناولت موضوع العلاقة بين المسيحية والإسلام ركزت على نصوص الحرب والصراع وتجاهلت أو غيبت نصوص السلام الأمر الذي استدركه كل من جون هيك وروجي غارودي في كتابتهما وهو الأمر الذي لازال بحاجة إلى إثراء.

جون هيك ومشروع السلام بين الأديان:

طرح جون هيك في مشروعه الفكري حول الأديان فكرة لم تكن الإنسانية قد تعودت عليها من قبل وخاصة على المستوى الثقافي أو الفكري*، هذه الفكرة هي التعددية الدينية التي تعتبر من بين أهم الأفكار التي سيستند عليها بحثنا حول مسألة الحرب والسلام في المسيحية؛ لا يعني ذلك أن جون هيك قد آمن بفكرة السلام بين الأديان كلها وبين المسيحية والإسلام خاصة ثم مضى يبررها ولو بطريقة تعسفية، فقد تطرق أيضا لمسألة الصراع من خلال المؤلف الذي أشرف عليه والموسوم بعنوان: "أسطورة تجسد الإله في السيد المسيح" أي أنه لم يكن متحيزا لفكرة السلام بل جنح إليها بعد قراءة جميع النصوص وتفسيرها بما يتسق مع العقل وأدوات المنطق بأسلوب إيمانويل كانط؛ على هذا الأساس سنتناول أفكار جون هيك من خلال الوقوف على جزئيتين، تتعلق الأولى بالتعددية الدينية وقبول الآخر المختلف عنا في الدين، أما الجزئية الثانية فتتعلق بصدام العوالم وموقف جون هيك من المسيحية عندما تصطدم بالأديان الأخرى وخاصة الإسلام.

التعددية الدينية عند جون هيك: (Religious Pluralism)

يقف البعض من الباحثين على مفهوم التعددية الدينية موقف السياسي الذي يقصد بهذا المفهوم في الغالب قبول العيش مع الآخر بسلام، لكن الحقيقة أن مفهوم التعددية الدينية له دلالة أوسع وأعمق يحيلنا إليها الدكتور وجيه قانصو في مقدمة كتابه "التعددية الدينية في فلسفة جون هيك"، فالمقصود عند جون هيك ليس الدلالة السياسية السالفة الذكر رغم أنه لم يرق بنفسها، بل المقصود هو تعدد مصادر الحقيقة وتنوع سبل الهداية ووفرة القداسة وعمومها³، معنى ذلك أن جون هيك يؤمن بأن الطرق إلى الله عديدة وأن المقدس يكفي الجميع فلا حاجة للوثوقية (Dogmatisme)

* - نقول ذلك لأن البشرية شهدت حالات عديدة جسدت فكرة العيش المشترك، على سبيل المثال لا الحصر الحضارة الأندلسية وبدايات الإسلام في كل من القدس ومصر.

³ - وجيه قانصو، التعددية الدينية في فلسفة جون هيك، الدار العربية للعلوم ناشرون، بيروت، ط الأولى، 2007، ص 09.

التي تعني الاستغراق في الذات وتجاهل وجود الآخر؛ فقد كانت الكنائس كلها بشتى أطرافها تتفق على أن الأديان كلها غير المسيحية تدور في فلك خارج نعمة الله وقد بدأت تتخلى عن هذا التصور التقليدي لكنها لازالت لم تهضم حقيقة موقفها الجديد⁴، من هنا تبدأ إشكالية التعددية الدينية عند جون هيك أي عند الانتقال من تصور لاهوتي مسيحي تقليدي منغلِق إلى تصور لاهوتي مسيحي جديد منفتح؛ ويشبه جون هيك الانتقال من التصور التقليدي المنغلِق للمسيحية إلى التصور الجديد بالانتقال من النظام البطليمي إلى النظام الكوبرنيكي في علم الفلك؛ ونعلم جيدا أن تصور بطليموس الفلكي كان يقوم على فرضية مركزية الأرض للكون، في حين أن تصور كوبرنيك يقوم على اعتقاد أن الشمس هي المركز أما الأرض وباقي الكواكب فهي تدور حول الشمس في تناغم فلكي مدهش، كذلك فكرة التعددية الدينية التي يؤسس لها جون هيك فهي تقوم أساسا على التخلي عن اعتبار الدين الذي نؤمن به هو مركز العقيدة والإيمان فتصبح باقي الأديان أقل شأنًا وقيمة منه، ومن خلال ذلك تشخص لدينا أولى الخلفيات الفلسفية التي يقوم عليها المشروع الفكري الذي قدمه جون هيك، والمقصود بالذكر هو إيمانويل كانط، هذا الأخير كان قد استخدم نفس المسألة في شرح أفكاره مقارنة مع سابقتها، فقد شبه كانط نفسه بكوبرنيكوس في حين أنه يعتبر الفلسفات السابقة كلها على شاكلة التصور البطليمي؛ ويبرر جون هيك فكرة التعددية الدينية بالعديد من الحجج التي تخدم كلها فكرة التنوع الثقافي برده إلى المعطيات الاجتماعية المتغيرة من زمرة سوسيولوجية إلى أخرى؛ يرى جون هيك أن الإنسان لا يمكنه الظفر بالنجاة فقط لأنه كان محظوظ المولد، أي باعتباره ولد لأسرة مسيحية أو مسلمة أو يهودية، ففي نظره أننا لا نبذل أي جهد في ذلك والنجاة أو الخلاص ليس مجانيا، ضف إلى ذلك أن الأمر لو كان بهذا الشكل فإن اللذين لم يكونوا محظوظين فقد ظلموا بالولادة وهو الأمر الذي يمكن إذنه بالعقل⁵.

موقف جون هيك من صدام الأديان الفكري

يواجه كل من حاول مقارنة الأديان تناقضات واختلافات عديدة يصعب تهذيبها إن لم يكن مستحيلا في جل الأحيان، وأكبر تحد واجهه جون هيك هو فكرة على المستوى العقائدي تفردت بها المسيحية عن باقي الأديان الأخرى؛ إن مسألة الأقانيم الثلاثة التي يقوم عليها المعتقد المسيحي وخاصة ما يتعلق بالأقنوم الثاني قد شكل اختبارا لجون هيك؛ للتذكير فإن المعتقد المسيحي يقوم على ثلاثة

⁴ - المرجع نفسه، ص 37.

⁵ - المرجع نفسه، ص 39.

أقنيم هي: الله، ابن الله وروح القدس، وبالعودة إلى الاختبار الذي واجهه جون هيك فهو يتعلق أساسا بالأقنوم الثاني والمتمثل في الاعتقاد بأن المسيح هو بن الله وأن الله قد تجسد في اليسوع، هذا المعتقد يكاد أن يكون خاصة المسيحية دون غيرها الأمر الذي شكل نقطة صدام فكري مع الأديان الأخرى وخاصة الإسلام؛ السؤال الذي يطرح نفسه بإلحاح على المتتبع لمشروع جون هيك مفاده الآتي:

كيف تمكن جون هيك من تجنب الصدام الفكري بين المسيحية والإسلام في مسألة تجسد الإله في السيد المسيح؟ وجد جون هيك نفسه في مفترق الطرق، إما أن يكون مسيحيا ويدافع عن ألوهية المسيح وإما أن ينتقد الأقنوم الثاني في المسيحية تجنباً لصدام فكري مع الأديان الأخرى وخاصة الإسلام؛ عندما أخرج جون هيك كتاب " أسطورة تجسد الإله في السيد المسيح " سنة 1860م وصف مؤلفوه السبعة ب: " سبعة ضد المسيح " ⁶ وعلى رأسهم جون هيك، المقصود بالذكرهم: (جون هيك، دون كوبيت، ميكائيل غولدر، ليسلي هولدن، دنيس ناينهام، موريس وايلز، فرنسيس يونغ)، وقد جاء مقال جون هيك تحت عنوان " يسوع والديانات العالمية" وقد تطرق فيه إلى مكانة الأقنوم الثاني في المعتقد المسيحي ودور المذاهب الجازمة (الدوغما) في تأليه المسيح باعتباره تجسدا للإله ⁷، ويقارن جون هيك ما فعلته هذه المذاهب بالمسيح بما فعله البوذيون بغوتما إذ اعتبروه تجسدا لبوذا، فغوتما هو مؤسس البوذية وهو نفسه ساكيا موني الذي كان شخصا حقيقيا في التاريخ إذ ولد في عائلة أمراء وتخلّى عن الترف والأموال وتفرغ للبحث عن الحقيقة الروحية وبعد أن تنور راح يعلم الناس هذه الحقيقة في أصقاع شتى من البلاد، وبعد وفاته عن عمر ناهز الثمانين ترك تلامذة ورهبان ⁸؛ وصل غوتما إلى النرفانا وهي مكانة تعبر عن السمو الكامل على الأنانية، لكنه لم يدع الألوهية قط، رغم ذلك أعتبر غوتما في العديد من المذاهب البوذية إله أي تجسدا لبوذا وخاصة في البوذية المهايانية؛ قامت الدوغما الأرثوذكسية بنفس الأمر الذي قامت به المهايانية وهو تأليه شخص بشري؛ ينتقل جون هيك بعد هذه المقاربة أي بعد استحضار البوذية في المسيحية من خلال اقتراض تأليه الإنسان إلى إبداء الموقف الذي يبدو من خلاله رافضا لتأليه المسيح دون إصدار ذلك في شكل حكم قطعي، لأن ذلك سيسقطه في فخ ما نهى عنه وهو الدغمائية أو التعصب للفكرة فيكون منهجه شبيها بمنهج الأرثوذكسية المسيحية، في هذه النقطة بالذات نجد جون هيك أقرب إلى الإسلام منه إلى المسيحية وخاصة الأرثوذكسية.

⁶ - جون هيك وآخرون، أسطورة تجسد الإله في السيد المسيح، تر: نبيل صبيحي، دار القلم للنشر والتوزيع، الكويت، ط1، 1985، ص 8.

⁷ - المصدر نفسه، ص 260.

⁸ - المصدر السابق، ص 161.

إن صدام المسيحية والإسلام الفكري في مسألة تأليه المسيح إنما يعبر في الحقيقة عن اختلاف عقدي، إذ أن نظرة المسيحية للألوهية تختلف عن نظرة الإسلام كذلك باقي الأديان، لكن جون هيك كان متميزاً في تجاوز هذا الصدام إذ يقول: "أخيراً هل يجب أن نعرض الوحي الذي جاءنا في حياة اليسوع على كل أبناء البشر؟ نعم طبعاً، وكذلك يجب عرض الوحي الذي أثير في الحياة الإنسانية عن طريق أنبياء العبرانيين وعن طريق بوذا، وفي الأوبانيشاد وفي القرآن"⁹، معنى ذلك أن جون هيك المسيحي لم تمنعه مسيحيته من قبول الأديان الأخرى على أنها سبل تختلف عن سبيله لكنها تؤدي إلى نفس الحقيقة.

نستنتج أن فكر جون هيك حول التعددية الدينية وكيفية تعامله مع موضوع تأليه المسيح يؤكد أن مشروعه الفكري يقوم على مبدأ السلام بين الأديان كما يتميز بالموضوعية في الطرح.

روحي غارودي ومشروع الحوار بين الأديان

تبدأ قصة غارودي مع الإسلام في خمسينيات القرن الماضي بمعتقل عسكري بالجلفة الجزائرية، ذات يوم أمر المسئول عن المعتقل وقد كان فرنسياً بإطلاق النار على مناضلين قاموا بتنظيم مظاهرات كان المسئول قد حذر منها، عندئذ رفض الجنود إطلاق النار على المعتقلين وقد كانوا من الجنوب الجزائري، وعندما استفسر غارودي وزملائه عن المانع الذي جعل هؤلاء الجنود يعاقبون ولا يفتحوا النار عليهم رد أحد هؤلاء الجنود بقوله: "إن ما ينافي شرف محارب من الجنوب أن يطلق رجل مسلح النار على رجل أعزل"¹⁰، بعد هذه الحادثة وبعد إطلاق سراحه أصبح غارودي مهتماً بالإسلام.

أولى اهتمامات غارودي بالإسلام ركزت في البداية على الفن المعماري الإسلامي ودوره الديني والحضاري، يقول غارودي ما يلي: "وقد سنحت لي الفرصة بوصفي أستاذاً لعلم الجمال أن أعين طلابي على فهم الفن الإسلامي، وقد سعدت بأن رأيت بأم عيني عدداً من هذه المساجد الجميلة، المساجد الصغيرة وهي جواهر بدقة عذبة في تلمسان، والمساجد العملاقة في إسطنبول حيث شاهدت روعة الجامع الأزرق"¹¹، ثم توغل غارودي في الإسلام من خلال القرآن والشعر الصوفي فوجد عظمة في العقيدة الإسلامية وقبولاً وانفتاحاً لا يقتصر على الأديان الإبراهيمية بل يمتد إلى كل الأديان الأخرى حتى الوضعية المنتشرة في المجتمعات الآسيوية¹².

⁹ - المصدر نفسه، ص 178.

¹⁰ - روجي غارودي، في سبيل حوار الحضارات، تر: عادل العوا، دار عويدات للنشر، بيروت، دون طبعة، دون سنة، ص 05.

¹¹ - المصدر نفسه، ص 06.

¹² - المصدر نفسه، ص 06.

في كتابه حوار الحضارات وبعد تأكيده على الأصول الإغريقية الرومانية والمسيحية للحضارة الغربية يتهمها صراحة باستغلال السلاح والفكر العدواني، كل ذلك يبرر في نظر روجي غارودي استخدام مفهوم "الشر الأبيض"¹³ تلك حقيقة تاريخية لا يمكننا بأي شكل من الأشكال إغفاله أو التستر عنه كما يفعل السواد الأعظم من المثقفين اللذين ينتمون لهذه الحضارة؛ الاعتراف إذا بما اقترفه الغرب في حق الشعوب الإفريقية والآسيوية أي اللإغريقية اللارومانية واللامسيحية هو شرط رئيس يجب استيفاؤه إذا ما نحن أردنا الحديث عن حوار الحضارات أو حوار الأديان.

المشروع الكوني في فلسفة روجي غارودي

يقصد روجي غارودي بالمشروع الكوني تصورا مستقبليا للعلاقات بين الحضارات، وهو تصور لا يمكن تحقيقه إلا من خلال حوار جاد بين الحضارات وخاصة الحضارة الغربية المسيحية والحضارة العربية الإسلامية، يقول غارودي الآتي: " وفي كل مرحلة من هذه المسيرة حول العالم قرأت كتب الإنسان المقدسة، زندا فستا الزرادشتيين في إيران، وملحمة جلجامش عن الخليج العربي، و(باغافاد-جيتا) وملحمة راميانا في دلهي كما قرأت (بوبول- فو) للمايا، وقرأت القرآن مثلما قرأت التوراة، ومن هذه الأنوار الماضية كان أناسي عصرنا يمنحون معنى وجودهم، وترتدي كل قارة وجهها الإنساني"¹⁴ ، معنى ذلك أن روجيه غارودي لا يختلف كثيرا عن جون هيك في فكرة التعددية الدينية كونه يؤكد ومن خلال النص السالف الذكر على البعد الإنساني الذي تحمله كل الأديان.

يبدأ المشروع الكوني من وجهة نظر غارودي بتخلي الغرب (الإغريقي، الروماني المسيحي) عن محاولته مصادرة الحضارة الإنسانية من خلال فرض أنموذجه الثقافي المادي الاستهلاكي الليبرالي من خلال توظيف العديد من الأفكار والمؤسسات كالعولمة وصندوق النقد الدولي وحتى اليونسكو وهوليوود، فالعولمة التي أضحت واقعا يهدد التنوع الثقافي عامة والتعددية الدينية يجب رفضها باعتبارها تجسيدا للمركزية الغربية والاستعلاء الثقافي¹⁵ ، ففي هذه الجزئية بالذات يؤكد روجي غارودي على مسألة هامة

¹³ - المصدر نفسه، ص 09.

¹⁴ - المصدر السابق، ص ص 12، 13.

¹⁵ - جفال عبدالإله، حوار الأنا والآخر بين واقع التنوع الثقافي وعائق العولمة، مجلة أبعاد الصادرة عن مخبر الأبعاد القيمية للتحويلات الفكرية والسياسية بالجزائر، العدد 4، داركنوز للنشر، الجزائر، يناير 2017، ص 99.

في التاريخ الفكري والحضاري للإنسانية وهي التراكم الثقافي الذي استفادت منه كل الحضارات دون استثناء بما فيها الحضارة الغربية¹⁶.

الحرب الدينية من وجهة نظر غارودي

يستفتح صياح الجهيم ترجمة كتاب "نحو حرب دينية" لروجيه غارودي بقوله: " ليس المقصود بالحرب الدينية حربا بين الإسلام والمسيحية، ولا بين الإيمان وعدم الإيمان، وإنما هي تلك المواجهة الأساسية بين -وحدانية السوق- أي المال - وجميع اللذين يريدون أن تكون لحياتهم معنى"¹⁷، من خلال هذا التصدير يكون المترجم قد أوجز متن مفهوم الحرب الدينية عند روجي غارودي، فالحرب الدينية هي ليست على شاكلة حروب الفتح الإسلامي أو الحروب الصليبية أي حرب بين من اختلفوا في العقيدة، بل هي حرب دينية ضد المادية التي تمكنت من توظيف الدين، معنى ذلك أن روجي غارودي يثبت مرة أخرى فكرة السلام بين المسيحية والإسلام على موضع المشكلة، ففي نظره أن الليبرالية الغربية وظفت كل شيء بما في ذلك الدين أو المقدسات لتحقيق مآربها حتى أضحت 20 % من ساكنة المعمورة تتحكم في 80 % من ثروات الأرض، وقد آن الأوان في نظره لقيام حرب دينية تقودها كل الأديان ضد هذه الهيمنة¹⁸.

يؤكد روجي غارودي على التوظيفات التي تعرض لها الدين خدمة للسلطة المسيطرة على الثروة والسياسة ويقدم مثالين على ذلك، الأول يتعلق بما كتبه القديس بولس بعد بضع سنوات من موت المسيح الذي أفنى حياته كلها اتهاماً للنظام القائم آنذاك، والثاني يتعلق بالحكم الأموي الذي استحوذ على السلطة والثروة وأساء استخدامهما ثم واجه معارضييه بدعوى أن ولي الأمر قد أراده الله للولاية فعلى الناس طاعته¹⁹، معنى ذلك أن مفهوم الحرب الدينية في المشروع الفكري الذي قدمه روجي غارودي لا يتعلق بمواجهة بين عقيدتين بل هو وقوف في وجه الشر المادي الذي ساقته الأنظمة الليبرالية للبشرية؛ نكتشف مما سبق أن روجي غارودي يساري التوجه لازال مخلصا للماركسية ولازال يؤمن بأن سبب كل فتنة أو حرب هو الثروة ومحاولة الهيمنة عليها.

¹⁶ - جفال عبد الإله، في سبيل حوار الحضارات، مجلة المواقف الصادرة عن جامعة معسكر، مكتبة الرشاد، العدد 10، ديسمبر 2015،

ص 214.

¹⁷ - صياح الجهيم (مترجم)، نحو حرب دينية، روجي غارودي، دار عطية للنشر، بيروت، ط2، 1997، ص 05.

¹⁸ - روجي غارودي، نحو حرب دينية - جدل العصر-، تر: صياح الجهيم، دار عطية للنشر، بيروت، ط2، 1997، ص 11.

¹⁹ - المصدر السابق، ص 15.

نستنتج من كل ما سبق أن كلا من جون هيك وروجي غارودي قدم وجهة نظر في موضوع الحرب والسلام في المسيحية وفي الإسلام، فقد وجدنا جون هيك مسيحيا منفتحا على الأديان الأخرى يدعو إلى السلام كما وجدنا روجي غارودي مسلما منفتحا على المسيحية وباقي الأديان رافضا لأي محاولة يتم من خلالها توظيف الدين كما فعل الشرا الأبيض الذي جعل من المقدس وسيلة يتم العبور من خلالها إلى الثروة والسلطة ملتزما بالتعاليم الميكيفالية؛ فلا جون هيك اعتبر الإسلام خطرا على المسيحية ولا غارودي اعتبر المسيحية خطرا على الإسلام؛ إلى حد هذه اللحظة لازلنا نعتبر محاولتنا هاته مصادرة عن المطلوب إن هي اكتفت بهذا القدر من الغوص في موضوع الحرب والسلام في المسيحية والإسلام، نقول ذلك لأنه ورد في الإنجيل: " وإذا دفعها الرب إلهك إلى يدك فاضرب جميع ذكورها بحد السيف، وأما النساء والأطفال والبهائم وكل ما في المدينة، كل غنيمتها، فتغتنمها لنفسك، وتأكل غنيمة أعدائك التي أعطاك الرب إلهك . هكذا تفعل بجميع المدن البعيدة منك جدا التي ليست من مدن هؤلاء الأمم هنا وأما مدن هؤلاء الشعوب التي يعطيك الرب إلهك نصيبا فلا تستبق منها نسمة ما"²⁰ كما ورد أيضا في القرآن الكريم: " وَأَقْتُلُوهُمْ حَيْثُ ثَقِفْتُمُوهُمْ وَأَخْرِجُوهُمْ مِّنْ حَيْثُ أَخْرَجُوكُمْ ۗ وَالْفِتْنَةُ أَشَدُّ مِنَ الْقَتْلِ ۗ وَلَا تُقَاتِلُوهُمْ عِنْدَ الْمَسْجِدِ الْحَرَامِ حَتَّىٰ يُقَاتِلُوكُمْ فِيهِ ۗ فَإِن قَاتَلُوكُمْ فَاقْتُلُوهُمْ ۗ كَذَلِكَ جَزَاءُ الْكَافِرِينَ "²¹

الحرب والسلام في النصوص الدينية بين المسيحية والإسلام

وردت في العهد الجديد نصوص تدعو إلى الحرب، إذ نجد مثلا سفر التثنية غارقا بالدم يدعو إلى قتل الذكور واتخاذ النساء والأطفال والبهائم غنيمة، كما وردت في القرآن آيات تدعو المؤمنين إلى الحرب وإلى إعداد العدة لها؛ لكن ورغم وجود نصوص الحرب في المسيحية والإسلام على حد سواء وفي اليهودية وباقي الأديان إلا أن التهم توجه للإسلام دون غيره، ويصبح الأمر مخزيا عندما نلمس ذلك حتى من قبل الأكاديميين المختصين، فالمستشرق برنارد لويس أعلنها صراحة بأن الإسلام دين عسكري تم نشره بالقوة، وهي الفكرة ذاتها التي تبناها ماكس فيبر²²؛ في المقابل تروج المسيحية على أنها دين التسامح والمحبة والخلاص.

²⁰ العهد الجديد، سفر التثنية 20: 13 – 16.

²¹ البقرة: 191

²² - جين هيك، عندما تتصادم العوالم، تر: أحمد محمود، دار الكلمة للنشر، أبوظبي، ط 1، 2010، ص 21.

سوف لن نبذل الجهد لتبرئة المسيحية من تهم هي أصلا لم توجه إليها، فرغم توفر النص الديني المسيحي على نصوص تدعو إلى القتل إلا أن المسيحية لم تتم بالإرهاب ولم تنشأ في المخيال الثقافي مفاهيم كفوبيا المسيحية أو المسيحية التكفيرية وغيرها من المفاهيم التي أبدع المثقفون الغربيون في نحتها لتوصيف الإسلام وهو بريء منها، نقول ذلك لأن الإسلام يحمي المسيحية بل إن الإسلام يجبر المسلمين على أن يؤمنوا برسالة عيسى بن مريم فما بالك بالخوض في تجريح الدين الذي أتى به، أما الإسلام فقد تعرض لأشرس الحملات حتى تمت شيطنته في أذهان العوام كما في أذهان النخبة؛ تعرض الإسلام للضرر من قبل المسيحيين واليهود كما تعرض له من المسلمين أنفسهم عن طريق متعصبين قاموا بصياغة خطاب ديني يبرر القتل ويستبيح الأرواح والأموال، فهل الإسلام حقا دين يدعو إلى الحرب؟ ما مكانة السلام في النصوص القرآنية؟ ولماذا تشتت نصوص الحرب في القرآن لدى المسيحيين مقارنة بنصوص السلام؟

يصنف كتاب هشام جعيط الموسوم بعنوان " الفتنة - جدلية الدين والسياسة في الإسلام المبكر- " كأحسن المحاولات الفكرية التي قدمها الخطاب العربي المعاصر في تطرقه لموضوع الحرب في الإسلام، نتطرق إلى هذه الجزئية علما أننا نعلم بأنها تتناول فكرة الحرب في الخطاب الديني الإسلامي في حيز مغلق، أي أن الحرب الدينية هذه المرة لا تعني تصادم الإسلام بدين آخر كونها ستجسد فكرة الحرب بين المسلمين أنفسهم؛ يتطرق هشام جعيط في كتاب الفتنة إلى مشكلة الخلافة بين علي رضي الله عنه ومعاوية مبرزا كل الحيثيات ومسلطا الضوء على الكيفية التي وظف بها الدين في حرب كانت في الأصل سياسية فتحولت بذلك إلى حرب دينية سخرت النصوص النقلية بطريقة لم يشهدها التاريخ من قبل، ومن بين الأمثلة العديدة التي قام باستعراضها هشام جعيط في كتاب الفتنة نختر النص الآتي الذي يوضح كيفية توظيف الدين في الحرب السياسية وكيفية قراءة النص الديني ليبدو كمن يدعو إلى الحرب باسم الإسلام، يقول هشام جعيط آتي: " ولكن، حين يؤكدون أن القرآن قد أصدر حكمه بحق معاوية، إنما يؤولونه وفقا لمقدمات منطقية خاصة بهم، فهم يطرحون كون معاوية وأهل الشام يمثلون الفئة الباغية، المذكورة في القرآن وكأنه معطى لا يرقى إليه الشك، في حين أن معاوية يمكنه أن يعيد الكرة إليهم وأن يصفهم بهذه الصفة ليس فقط لأنهم قتلوا عثمان بل أيضا لأنهم يرفضون الإصلاح الذي طرح في صفين بالتحديد بين طائفتين من المؤمنين اقتتلوا"²³، ومنه نستنتج أن مفهوم الحرب في الإسلام كان دائما يتكى على تأويل النصوص الدينية بغرضين، الأول هو إضفاء

²³ - هشام جعيط، الفتنة تر: خليل أحمد خليل، دار الطليعة للنشر، بيروت، ط 4، 2000، ص 214.

الشرعية على الموقف أو التصرف بغية التبرير الأنا، والثاني هو تكفير الآخر فتصبح الحرب مشروعاً بل واجبا دينيا.

شهدت المسيحية نفس الأمر في القرن الخامس الميلادي بعد اختلاف الكاثوليك والأرثوذكس حول قضايا لاهوتية، يقول في هذا الصدد فيصل الكامي ما يلي: " لا شك أن الكنيستين الشرقية والغربية كانتا خصمين لدودين منذ اختلافهما في القرن الخامس الميلادي حول قضايا «لاهوتية» عُقدت لها المجامع وأُلفت فيها الرسائل من الطرفين ولعنّت كلتا الأمتين أختها. وفي مستهل القرن الحادي عشر الميلادي تفاقم الحال بعد أن رفض بطريرك القسطنطينية الأرثوذكسي «ميخائيل كيرولاريوس» Michael Cerularius الخضوع للسلطة البابوية وأغلقت كنائس الروم في المشرق وظل نفوذ الأرثوذكسية في اليونان وبلغاريا ويوغسلافيا ورومانيا وفلسطين والإسكندرية وروسيا.²⁴

نستنتج من كل ما سبق أن الحرب مفهوم وارد في المسيحية والإسلام على حد سواء، ولم تعلن الحرب الدينية على الآخر المختلف في العقيدة بل حتى على الإخوة في الدين وهو الأمر الذي يؤكد أن الحرب الدينية ما هي في الحقيقة سوى نتاج مباشر لتطرف الفكر الديني، ولا نقصد بذلك أن الدين هو من يشرع للحرب ويخوضها بل المسئول الأول عن الحرب الدينية هو الخطاب الديني الذي يوظف النص المقدس من خلال إخضاعه للتأويل التعسفي الذي تصاغ معانيه بطريقة تحكيمية.

خاتمة: يقول الله عز وجل: "وَأِنْ جَنَحُوا لِلسَّلْمِ فَاجْنَحْ لَهَا وَتَوَكَّلْ عَلَى اللَّهِ ۗ إِنَّهُ هُوَ السَّمِيعُ الْعَلِيمُ" " معنى ذلك أن الإسلام لا يتنكر للسلام بل إنه يأمر بها إن جنح الآخر لها وفي ذلك دلالة على أن القرآن الكريم يقدم الأدلة الدامغة على أن الحرب في الإسلام ليست سوى تعبيرا عن الاضطرار في حين أن السلم هو الأصل وهو الذي يجب أن ترجح كفته؛ كذلك المسيحية فإنها تدعو إلى التسامح والمحبة وعديد من القيم الإنسانية النبيلة لكن المشكلة هي دائما تكمن في التعصب الديني الذي يغذي تلك الخطابات الدينية التي تحاول مصادرة الحقيقة الدينية من خلال فرض منطقتها على التأويل وتسخييره لخدمة ميولها العدوانية القتالية، وبذلك يمكن القول أن الدين براء من الحرب فإذا وجدناه يدعو إليها ففي الغالب فإن هذه الدعوة مشروطة.

²⁴ - فيصل بن علي الكامي، الكنيسة الكاثوليكية والكنيسة الأرثوذكسية شقاق أم وفاق؟، مجلة البيان، العدد 291، (مجلة إلكترونية)، رابطها: <http://www.albayan.co.uk/mobile/MGZarticle2.aspx?ID=1400>، تاريخ التصفح وتوقيته: 2018/06/05 على 20 و25.

قائمة المصادر والمراجع

- جفال عبد الإله، في سبيل حوار الحضارات، مجلة المواقف الصادرة عن جامعة معسكر، مكتبة الرشد، العدد 10، ديسمبر 2015.
- جفال عبد الإله، حوار الأنا والآخر بين واقع التنوع الثقافي وعائق العولمة، مجلة أبعاد الصادرة عن مخبر الأبعاد القيمية للتحويلات الفكرية والسياسية بالجزائر، العدد 4، دار كنوز للنشر، الجزائر، يناير 2017.
- جين هيك، عندما تتصادم العوالم، تر: أحمد محمود، دار الكلمة للنشر، أبو ظبي، ط1، 2010.
- روجي غارودي، في سبيل حوار الحضارات، تر: عادل العوا، دار عويدات للنشر، بيروت، دون طبعة، دون سنة.
- روجي غارودي، نحو حرب دينية - جدل العصر -، تر: صياح الجهيم، دار عطية للنشر، بيروت، ط2، 1997.
- صياح الجهيم (مترجم)، نحو حرب دينية، روجي غارودي، دار عطية للنشر، بيروت، ط2، 1997.
- فيصل بن علي الكامي، الكنسية الكاثوليكية والكنسية الأرثوذكسية شقاق أم وفاق؟، مجلة البيان، العدد 291، (مجلة إلكترونية)، رابطها: <http://www.albayan.co.uk/mobile/MGZarticle2.aspx?ID=1400>، تاريخ التصفح وتوقيته: 2018/06/05 على 20 سا و25 د.
- هشام جعيط، الفتنة - جدلية الدين والسياسة في الإسلام المبكر -، تر: خليل أحمد خليل، دار الطليعة للنشر، بيروت، ط4، 2000.
- وجيه قانصو، التعددية الدينية في فلسفة جون هيك، الدار العربية للعلوم ناشرون، بيروت، ط الأولى، 2007.

الثقافة السياسية من منظور علماني في الفكر الغربي الحديث جون لوك أنموذجا

د بن علي محمد / أستاذ محاضر "أ" المركز الجامعي أحمد زبانة غليزان
مناد صافية / طالبة دكتوراه، جامعة وهران 2 محمد بن أحمد

تاريخ النشر: 01/ اوت / 2018	تاريخ القبول: 04 ماي 2018	تاريخ الارسال: 02 ماي 2018
الملخص: يهدف هذا المقال للبحث في التحول الذي عرفته الثقافة السياسية في الفكر الغربي الحديث. وانتقالها من فلسفة تبرير سلطة الحاكم ورسم حدود العلاقة بين الديني والدنيوي إلى فضاء العلمنة الثقافية والسياسية.		
الكلمات المفتاحية: الثقافة; السياسة; العلمنة; التسامح; الليبرالية.		
Abstract: This article aims to examine the transformation of political culture in modern Western thought. And its transition from the philosophy of justification of the authority of the ruler and draw the boundaries of the relationship between religious and secular to the space of cultural and political secularization.		
Key words: Culture; politics; secularization; tolerance, liberalism		

مدخل:

لقد كانت الفلسفة السياسية في العصور الوسطى فلسفة تبريرية شأنها في ذلك شأن الفلسفة بوجه عام، في العصور التي يغلب عليها الجمود واستقرار الأمور لقوى معينة، تجد أن مصلحتها تكمن في محاربة أية نزعة إلى التغيير أياً ما كان اتجاهه. ولقد كانت القوى المسيطرة على دفة الأمور في العصور الوسطى متمثلة في رجال الدين أو السلطة الكنسية من ناحية، ثم سلطة الملوك والأمراء الإقطاعيين من جهة أخرى، حيث ظلّ ميزان القوى متأرجحاً بين السلطتين، هذا ما يبرر كيف أنّ الفلسفة السياسية في تلك العصور انشغلت بتبرير سلطان الحاكم من ناحية، وكيفية التوفيق بين السلطة الدينية والسلطة الدنيوية من ناحية أخرى.

ولعلّ نظرية الحق الإلهي هي أهم ما طرحه الفكر السياسي في هذا المجال، تلك النظرية التي ترد أصل السلطة السلطانية إلى الله، باعتباره المالك الحقيقي للأرض بكل ما عليها¹، وما السلطة الزمنية ممثلة في الملوك إلا الممثل لهذه المشيئة في الأمور الدينية، لكن بوادر التصدع التي ظهرت في النظام الإقطاعي - الذي يمثل العمود الفقري للعصور الوسطى في المجالات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية - كانت بمثابة إعلان عن بدء مرحلة جديدة من مراحل تاريخ أوروبا الحديث، مرحلة اتسمت بالتحول الشامل في كل مناحي الحياة، بدأً بالإنسان مروراً بالنظام الاقتصادي، وصولاً إلى الدولة.

المناخ الفكري والسياسي لعصر جون لوك:

من المفيد أن نؤكد على نقطة مهمة ونحن نصدد استعراض المتن الفلسفي والسياسي "لجون لوك" John Locke (1632-1704) وهي أن المناخ الذي بلور فيه "لوك" رؤيته الليبرالية كان يتميز بانتشار الوعي والتفكير في سؤال السياسة، فكان من الطبيعي أن يجد لوك أمامه رصيذاً معرفياً يختزل مختلف الرؤى الممكنة لمعالجة الإشكالات السياسية، خاصة كتابات "هيلتون" التي ظهرت معها البذور الأولى لليبرالية. خاصة فكرته حول الحق الطبيعي² التي تعتبر مقولة رئيسية في الرؤية الليبرالية³

¹ أنطوني دي كرسني وكينيث مينوج، أعلام الفلسفة السياسية المعاصرة، تر: نصار عبد الله، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ب ط 1988 ص: 08

² يقول طماس هوبس: "الحق بمقتضى الطبيعة هو حرية* الإنسان في استخدام قوته وفق ما يشاء هو نفسه، من أجل الحفاظ على طبيعته، وبعبارة أخرى على حياته، وبالتالي في أن يفعل كل ما يرى بحكمه وعقله أنه السبيل لتحقيق ذلك. بمعنى أن "الحقوق الطبيعية"، حقوق موجودة لدى كل إنسان "بالطبيعة"، أعني أن العقل يفترض وجودها لدى كل فرد. انظر: طماس هوبس، الليفييتان، الأصول الطبيعية والسياسية لسلطة الدولة، تر، ديانا حبيب حرب وبشرى صعب، مراجعة، رضوان السيد، دار الفارابي، بيروت، ط1، 2011، ص139، 138.

³ الليبرالية مذهب فكري وسياسي ينادي بالحرية المطلقة في الميدان الاقتصادي والسياسي والاجتماعي، والتركيز على مبدأ الاستقلالية للأفراد والمجتمعات والدول، ومعناه التحرر التام من كل أنواع الإكراه الداخلي والخارجي، سواء كان دولة أم جماعة أو فرد، ويتم التصرف وفق ما يميله قانون النفس ورغباتها. ولكل فرد الحق والحرية في اختيار أسلوب الحياة الذي يناسبه، والعمل على تكريس الحريات ضمن عقد اجتماعي تتفق عليه الأغلبية بكل صورها المادية والمعنوية، بين الدولة والمجتمع. نقلاً عن: الطيب بوعزة، نقد الليبرالية، لم تذكر دار النشر، الرياض، السعودية، ط2009، 1، ص21

ليس غريبا أن يبلور لوك أفكاره - مستفيدا من تجارب سابقة - المناهضة لفكرة حق الملوك المطلق في الحكم، كما نظر لها "فلمر"¹، وهوبز، وهو يرفضها لاعتبارات عدة لأهمها:

1- العلاقة بين الملك ورعاياه ليست شبيهة بالعلاقة بين الأب وأبنائه، فالأولى علاقة سياسية و الثانية أخلاقية

2- إذا كانت السلطة المزعومة قد خلعت على آدم هذه الوصية أكرم "أباء وأمك"، فينبغي أن تكون سلطة الأم مساوية لسلطة الأب. وهو يؤكد على عدم عدالة حق البكر في الإرث دون سائر الأبناء، وهو يندد بالتناقض القائم في افتراض كون الملوك الحاليين ورثة آدم، بأي معنى حقيقي، فلا يستطيع آدم أن يكون له إلا وريث واحد، ولكن لا أحد يعلم من هو؟ ويتساءل "لوك" لو أن "فلمر" سلم بأن في الوسع اكتشاف الوارث الحقيقي لألقي جميع الملوك القائمين بتيجانهم عند قدميه.

3- إن من الخطأ القول بأن التسلط على الأولاد هو مصدر كل سلطة في الحكم فهناك الكثير من الأحكام المتسلطة لا صلة لها بعلاقة الأب بأبنائه. من ناحية أخرى سلطة الأب على أبنائه تستمر ماداموا لم يبلغوا سن الرشد. أما في مرحلة النضج فإنهم يصبحون مسئولين عن أنفسهم، ومعنى ذلك أن سلطة الأب ليست مطلقة وإنما هي مؤقتة ومحددة بفترة معينة، هي التي يكون فيها الأبناء قصرا. هذه جملة الآراء التي فند بها "لوك" مزاعم "فلمر"، المناصر لعودة الطاغية المستبد باسم الحق الإلهي²، من هنا "يجب بالضرورة اكتشاف ولادة أخرى للحكومة، وأصل آخر للسلطة السياسية، وطريقة أخرى لتعيين ومعرفة الأشخاص الذين يحتفظون بها"³.

الثقافة السياسية:

قبل الحديث عن الثقافة السياسية في المجتمع علينا أولا معرفة معالم تركيبة مجتمع ما قبل السياسة، لأن هذه المرحلة من التنظيم لم يصلها المجتمع البشري إلا بعد تحوله من الحالة الطبيعية إلى حال المجتمع السياسي، فما هي معالم حالة الطبيعة التي مر بها المجتمع البشري حسب جون لوك؟ إنها مرحلة جوهرها "الحرية المطلقة في تسيير دفة أعمالهم و التصرف في ممتلكاتهم و أشخاصهم حسب ما يرونه مرافقا لهم - في نطاق قانون الطبيعة - دون مطالبتهم بالتخلي عن شيء، أو الاعتماد على إرادة شخص آخر"، إذن وبموجب هذا "فجميع متساوون، مستقلون، وليس لأحد أن يسيء إلى أخيه في حياته، أو صحته، أو حرته، أو ممتلكاته، فالتناس جميعا عاملون في هذا الكون الذي صنعه الخالق، وأتى بهم إلى خضمه لأنه شاء ذلك.. و من أجل هذا يجتمعون، ويتقاسمون ما تمنحه لهم الطبيعة، لذا تختفي مظاهر التبعية، التي تدفع بعضهم إلى الرغبة في السيطرة على

¹ Robert Filmer (1588 - 1635)، منظر السياسي انجليزي دافع عن الحق الإلهي للملوك.

² إمام عبد الفتاح إمام، الطاغية، عالم المعرفة، رقم 183، مارس 1994، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، ص 218

³ شوفاليه جان جاك، تاريخ الفكر السياسي (من الدولة القومية إلى الدولة الأممية)، ترمحمد عرب صاصيلا، المؤسسة الجامعية

للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، ط4، 1998، ص 380

الأخريين والإضرار بهم، ولا يبقى في القلوب سوى حب الخير"¹، بهذه الفرضية - حالة الطبيعة - أراد لوك أن يقدم إجابات واضحة حول حالة ما قبل الدولة، نافيا بذلك الجذور الدينية للدولة كما ذهب إلى ذلك "فلمر"، مؤكدا في نفس الوقت على أن الحرية الإنسانية هي الأصل وليس الاستبداد.

لكن وعلى خلاف ما ذهب إليه "هوبز"، بفترض لوك أن "حالة الطبيعة" جوهرها الحرية و المساواة فليس لأحد بالطبيعة حقوق أكثر مما لسواه. كما أن العقل الطبيعي علم الناس أنه لا ينبغي لفرد أن يلحق ضررا أو الذي بغيره، هكذا يظهر لأول مرة الأساسان الجوهريان للديمقراطية: الحرية و المساواة، في طرح فلسفي يعبر عن روح العصر الجديد.

إن حالة الطبيعة بالنسبة لجون لوك هي المرحلة التي كانت فيها الملكية، الحرية، و المساواة، حق من حقوق الأفراد. و هذه الحقوق مرتبطة بقانون طبيعي و هبه الله للبشر، لكن من له سلطة تنفيذ القانون؟

"إن تنفيذ قانون الطبيعة يصبح بهذه الطريقة في يد كل إنسان، إذا يصير له حق معاقبة من تسول له نفسه خرق القانون...وما دام الأمر كذلك فسوف يصبح لكل فرد الحق في معاقبة فرد آخر ارتكب خطأ ما، و ذلك بمقتضى قانون الطبيعة الذي يؤمن بالمساواة (...). و يعلن أن كل من ينتهك حرمة هذا القانون، يصبح المعتدي عليه مخولا قانونيا لاسترداد حقه بتطبيق العقاب أو القصاص، فإن وقع الضرر على جماعة "يصبح لهم الحق في معاقبة جزاء ما فعله... أو تعويضهم كما لحقهم من أذى (...). من هذين الحقيين... لم تعد مطالب الجمهور قاصرة على تنفيذ القانون وتوقيع العقاب، وإنما نادى أيضا بالتعويض كما ينجم من أضرار، و هذا يمنح الشخص الذي ناله الضرر الحق في المطالبة بالتعويض، وكذا الإستلاء على ممتلكات المذنب بمقتضى قانون حق البقاء...ليحول دون تكرار الجريمة بمقتضى حق حفظ النوع"².

لكن هل من المعقول أن يصبح كل فرد قاض يحكم و يقتض لنفسه؟ الإجابة "أنه من غير المعقول أن يصبح الناس قضاة يفضلون في مشاكلهم الخاصة. فهناك حب النفس.... و الرغبة في الانتقام، وحدة الطبع، سوف تجعله يغالي في أحكامه، و يستنتج عن ذلك الاضطراب و سوء التنظيم. و هنا تظهر حكمة وجود الحكومة التي وضع الأمور في نصابها.

نشأة المجتمع السياسي:

يؤكد لوك عن مسلمته القائلة "الفرد يولد حرا متمتعا بكافة حقوق القوانين الطبيعية و امتيازاتها متساويا في ذلك مع غيره من الأفراد في أنحاء العالم"، و من هذا المنطلق لا يمكن الحديث عن قيام مجتمع سياسي إلا إذا كانت لديه القوة لكي يحافظ على هذه الحقوق و يصونها من الاعتداءات. فإذا قام مجتمع سياسي على هذه الفلسفة فإنه "يتنازل كل عضو فيه عن حقوقه

¹ جون لوك، الحكومة المدنية وصلتها بنظرية العقد الاجتماعي، لجان جاك روسو، تر، محمود شوقي الكيال، (دون بيانات)، ص15

² المصدر نفسه، ص16، 18 بتصرف بسيط

الطبيعية ليضعها بين يدي الجماعة، فتتولى هي حمايتها عن طريق القانون الذي تصوغه شاملا ووافيا لحاجة الجميع (...). وعلى ذلك فالأفراد الذين تجمعهم هيئة واحدة و يخضعون لقانون وسلطة شرعية عامة، تفض النزاعات فيما بينهم وتعاقب المجرمين، هؤلاء الأفراد يكونون مجتمعا مدنيا فيما بينهم"، هكذا يصبح كل عضو في هيئته سياسة خاضع لسلطتها متقيد بقوانينها وبالتالي يتنازل عن حقه الطبيعي في الاقتصاص لنفسه من المعتدين عليه، تاركا هذا الحق للحكومة التي انضوى تحت ظلها، لتنفيذ الأحكام، وهنا يمكن جوهر السلطة التنفيذية والقضائية وأصولها في المجتمع المدني¹.

إذن عماد الحياة المدنية مبني على اجتماع "عدد من الأفراد في حالة الطبيعة مكونين شعبا واحدا أو كيانا سياسيا موحدًا في ظل حكومة واحدة، أو حاكم معين يتفقون عليه ويتعاملون مع، فهو في ظل هذه الحال يتيح للمجتمع-السلطة في سن القوانين التي تتطلبها المصلحة العامة للمجتمع، وتنفيذها طبقا للشريعة، وهذا بدوره يحول الأفراد من حال الطبيعة إلى أعضاء في حكومته ثابتة"².

لذلك فكل من يطلق "الطور الطبيعي" ليندمج في جماعة ما، يتوجب عليه أن يتنازل عن السلطة اللازمة لتحقيق الأغراض، التي تألف المجتمع من أجلها، لأن الأثرية تلك الجماعة، ما لم يتفق صراحة على تقليدها لعدد يربو عن الأثرية، والسبيل إلى ذلك هي الموافقة على تأليف مجتمع سياسي واحد، وذلك هو العقد الوحيد المترتب على الأفراد الذين يلتحقون بالدولة أو يؤلفونها "هكذا فما ينشئ المجتمع السياسي ويكوّنه، إنما هو اتفاق فئة من الناس الأحرار، الذين يؤلفون الأثرية، على الاتحاد وتأليف مثل هذا المجتمع، وعلى هذا الوجه فقط نشأت على حكومة شرعية في العالم"³.

ما نخلص إليه هو أن وجود المجتمع السياسي أو الدولة في نظر لوك إنما كان "بهدف توفير الخيرات المدنية والحفاظ عليها، وتنميتها. وأنا أعني - يقول لوك - بالخيرات المدنية الحياة والحرية، والصحة، وراحة الجسم بالإضافة إلى امتلاك الأشياء مثل المال، والأرض والبيوت، والأثاث وما شبهه.

يجعل لوك من الحرية شرطا جوهريا لتحقيق الوجود الإنساني، وتراجع تلك الحرية في أوضاع معينة، لا ينبغي أن يكون حجة لإلغائها أو عدم الإيمان بوجودها، إذ أنه إذا كان الواقع جزئيا أو منجز فإن ذلك لا يعني إلغاء الفكرة الكلية، التي تؤكد حرية الإنسان الطبيعية والتي مؤداها أن الإنسان يتمتع باستقلاله عن أي سلطة عليا على الأرض وعدم خضوعه لإرادة بشرى فقط أو لسلطته التشريعية ورضوخه للسنة الطبيعية وحسب.

¹ المصدر نفسه، ص76، 75.

² المصدر نفسه، ص77.

³ المصدر نفسه، ص85.

ومع هذا تبقى حرية الإنسان مهددة بسبب النقص و الضعف اللذان يداخلان الطبيعة البشرية، مما يجعل كل فرد في حالة شعور بالخوف مع الآخرين الأمر الذي يدفعه إلى البحث عن حل لهذه المشكلة، إنها مشكلة الإنسان والمواطن؟

إذا كانت حرية الإنسان الطبيعية مطلقة و لا حدود لها إلا ما تمليه الطبيعة فإن حرية الإنسان في المجتمع تعني أنه ليس مسخرا لسلطة تشريعية سوى السلطة التي نصبت بالاتفاق في الدولة. وأنه ليس خاضعا لأي إرادة أو مقيدا بأي قانون سوى ما تسنه تلك السلطة التشريعية. وفقا للأمانة التي عهد بها إليها¹.

هكذا تتغير وضعية الإنسان بانتقاله من الطبيعة إلى المجتمع. هذا الأخير الذي يقوم على الاتفاق و بالتالي على الاختيار، يصبح هو الإطار الجديد الذي يتحرك بداخله. الإنسان و مع ذلك يظل ما هو طبيعي قائما في صلب ما هو اجتماعي. و تستمر حقوق الانسان الطبيعية و لا يسقطها الوجود الاجتماعي لسبب أساسي هو قيام المجتمع البشري على قوانين الطبيعة و العقل. فعلاقة الفرد القائمة على الاتفاق مع الآخرين لا تسقط عنه استقلاله عنهم، لأنه سيكون طرف مشارك في وضع و إرساء قوانين المجتمع و بالتالي سيكون فاعلا في علاقته بالآخرين و يكون مقاوما²، لأن الاتفاق مع هؤلاء على العيش المشترك. لا ينبغي الاختلاف أو الاعتراض عليهم. مما يعني الحفاظ على ممارسة حريته و الدفاع عنها من حيث هي شرط لإنسانيته كما هي شرط للحفاظ على علاقته العادلة أو المتكافئة مع هؤلاء الذين ارتضوا لأنفسهم أن يكونوا أعضاء في كيان اجتماعي مشترك.

يقوم المجتمع على الاتفاق الذي يؤدي إلى ضرورة وجود سلطة سياسية من جهة و مطيعين لتلك السلطة من جهة أخرى فمن جهة لدينا الأفراد الذين يتحولون إلى محكومين و الذين هم ملزمون بطاعة السلطة السياسية شريطة التزام هذه السلطة بحماية حقوقهم في الحياة و الحرية و الملكية. وهو ما يعني أن تلك السلطة ملزمة باحترامها لذلك الاتفاق و بضرورة العمل في إطاره" و عليه فهي ليست سلطة مطلقة أو مستبدة. لأنها تخضع سلطة القوانين المستمدة من إرادة المحكومين وأي اعتداء على تلك القوانين الضامنة لحقوق المواطنين يعني في نظر لوك إعلان للحرب التي هي صراع مستمر بين الغالب و المغلوب في حين أن حرية الناس في ظل الحكومة معناها الحياة بحسب قاعدة منصوص عليها، تطبق على جميع أفراد تلك الجماعة.

هذا يعني أن الدولة باعتبارها مجتمع منظم و مؤسس من طرف البشر بغرض تحقيق مصالحهم المدنية قائمة في أساسها على وجود قوانين طبيعية هي بمثابة معيار للعدل و اللاعدل للخير و الشر. من هذا المنظور تصبح وظائف الدولة و سلطتها محدودة إلى أقصى حد ممكن. إذ أن علاقة

¹ محمد سبيلا و عبد السلام بنعيد العالي، حقوق الإنسان، دار توبقال للنشر، المغرب، (ب ت و ط)، ص 26

² رباتي الحاج (الإنسانية و المواطنة في فلسفة جون لوك)، مجلة الموافق للبحوث و الدراسات في المجتمع و التاريخ، ع 3، 2008، معهد

العلوم الاجتماعية و الإنسانية، جامعة معسكر، ص 258

الفرد بالدولة هي علاقة تنظيم أداتي، بحيث أن انضمام الفرد إلى المجتمع المدني لا يعني الانتماء إلى ما انتهى إليه هوبز في كتابة الليفيتان أروسو في العقد الاجتماعي¹، ولا معنى للدولة القهرية التي تتحول من وسيلة إلى غاية يكون الإنسان وسيلة لها، وهذا يتعارض مع الطبيعة و مع العقل كما أنه يتناقض مع الإرادة إذ أنه يستحيل على البشر أن يمنحوا الحاكم إرادة مطلقة هم أنفسهم عاجزون عن إمتلاكها، فالسلطة المطلقة غير ممكن الحصول لها على شرعية لأنها غير متوافقة مع حقوق الإنسان التي قامت عليها ومن أجلها.

يقول لوك في كتابة رسالة في التسامح "أن الدولة هي مجتمع بشري يهدف إلى غاية واحدة هي الحفاظ على الخير العام ورعايته، و المقصود بالخير العام، الحياة، و الحرية، و الاعتناء بالجسد و الحفاظ عليه و حمايته من الألم، و تشجيع الخيرات الخارجية أي المادية مثل الأراضي و النقود و الأثاث... إلخ²، ذلك إن واجب الحكم المدني تطبيق القوانين... لتوفير الضمانات التي تسمح لكل الناس على وجه العموم، و لكل فرد على وجه الخصوص، بالامتلاك العادل للأشياء الدنيوية... لذلك ينبغي تكون السلطة المدنية و الحقوق و السيادة محكومة بهدف واحد هو رعاية هذه الشؤون المدنية و تنميتها"³.

الملكية:

إذا كان هوبز تصور الحالة الأصلية للطبيعة البشرية، حالة فوضى و حرب الجميع ضد الجميع، و أن الأمن و الاستقرار و الإعمار لم يبدأ إلا بفعل قيام سلطة مستبدة، فإن لوك يرى بأن حالة الطبيعية كانت حالة حرية و مساواة، تمتع خلالها الفرد بحق الملكية الفردية، التي لم ينازعه فيها أحد، علما أن هذا المبدأ لا يعتبر في نظر لوك تعديا على الحقوق الطبيعية للإنسان، المضمونة له بحكم دليل العقل الطبيعي الذي يقضي بأن للبشر منذ ولادتهم الحق بالبقاء، و ما يلحق به من مآكل و مشرب و ما شابه من أمور... و قد أعطيت لهم الأرض و كل ما عليها من أجل بقاءهم و رفاهيتهم، "فإنه الذي جعل العالم متاعا لجميع الناس، مد أعطاهم العقل أيضا ليستخدمون فيما يمكن أن يعود عليهم بالفائدة. فالأرض و ما عليها قد أوجدها الله لينعم الناس بخيراتها. و يجدوا فيها راحة لهم... وليس لأي إنسان - أصلا - أي نوع من السيادة على هذه الأشياء طالما أنها من نتاج الطبيعة و طالما أنها لصالح البشر"⁴، لكن إذا كانت الأرض و ما تنتج قد أعطيت لوك للبشر جميعا، فكيف يمكن الحديث عن الملكية الخاصة؟

¹ المرجع نفسه، ص 258، 259

² المرجع نفسه، ص 260

³ المرجع نفسه، ص 261

⁴ جون لوك، رسالة في التسامح، تر، منى أبوسنة، المجلس الأعلى للثقافة، مصر، ط1، 1997، ص 23.24

يتحدث لوك عن الملكية المشاعية، ليس من زاوية أنها ناتجة عن عقد يلزم بقائها كذلك، و لكن الملكية المشاعية تعني انه لا أحد يدعى امتلاكه لها، أو حقه فيها دون غيره و عليه "فالأرض و ما عليها من مخلوقات تصبح حقا مشاعا للجميع، أي أن لكل فرد نصيبه، و هذا الحق خاص به وحده و متصل بذاته، وهو يتمثل في الوظيفة التي يؤديها جسده، والعمل الذي تنجزه يداه إذن فهو و يمزج ما وهبته الطبيعة إياه، بجزء من ذاته مكونا بذلك ملكية خاصة"¹، الملكية إذن تتحول من العام إلى الخاص عن طريق ما يبذل من جهد و عمل فالعمل أساس الحق في الامتلاك، و من يتحرقش بها قد أصلحه سواه بعمله و تعبته فإنه يرمي إلى الاستيلاء على ثمرة جهد الآخرين دون وجه حق أي طالما أن الفرد يفلح الأرض و يزرعها و يستفيد من حاصلاتها فإنها تصبح بذلك ملكا له. فهو بعمله هذا استخلصها من حالة الشيوخ.

إن مشكلة الاحتكار والاستيلاء لم تطرح بالنسبة لجون لوك ما دام أن " امتلاك أي جزء من الأرض عن طريق إصلاحها لم يعد يعتبر تحيزا أو شيئا يمس حقوق الآخرين - ما دام هناك أجزاء أخرى كبيرة وصالحة، بل تزيد عن الحاجة- وبذلك لن يؤثر هذا الجزء الذي اختص به نفسه على ما تبقى للآخرين"².

إن الفكرة الأساسية التي يبني عليها جون لوك رأيه في الملكية أساسها وجود مساحات شاسعة من الأرض... و هي بطبيعة الحال تزيد عن حاجته السكان أو أنهم يعجزون عن استغلالها بأكملها... ولذلك كان للجميع الحق في استخدام أكبر حيز و امتلاك كل ما يمكن الحصول عليه بالعمل والكفاح، ولكن كيف سيكون الحال لو كانت الأراضي و ما عيها من ثروات أقل من أن تبلي حاجيات سكانها؟ إن إجابة لوك تضعنا أمام مأزق تلفيقي، لجأ إليه لتبرير بقاء حالة الطبيعة محافظة على مبدأ المساواة رغم قيامها على مبدأ الملكية الخاصة. يقرر لوك بأن معيار الملكية الذي حددته الطبيعة ساد في الفترة التي كان فيها عدد البشر قليل في مقابل أراضي شاسعة، لكن ظهور النقود على ساحة التعاملات خلخل القواعد التي بنيت عليها حالة الطبيعة، أي العيش وفق قاعدة لكل حسب عمله و لكل حسب حاجته، فالنقود "هذا الشيء الذي يحتم الناس المحافظة عليه، حتى يمكنهم استخدامها في الحصول على المستلزمات الضرورية في الحياة... قد أدى إلى ملكية الأفراد بنسب متفاوتة، فاختراع النقود كان بابا يلجونه لاستمرارها وتنميتها"³، بمعنى أنه لولا ظهور النقود في حياة الأفراد واكتشافهم لمزاياها، (القابلية للتخزين وعدم التلف)، لبقوا في حالة الشيوخ الأولى، حيث "لا يوجد ما يدفع المرء إلى الاستزادة من الممتلكات (...). ليأتيه المال عن طريق بيع المنتجات (...). [و] حيث لم تكن النقود

¹ جون لوك، الحكومة المدنية وصلتها بنظرية العقد الاجتماعي، لجان جاك روسو، تر، محمود شوقي الكيال، (دون بيانات)، ص 32.

² المصدر نفسه، ص 36

³ المصدر نفسه، ص 46

معروفة في أي مكان. فإن الفرد إذا اكتشف فائدة النقود وقيمتها بين جيرانه، فسوف يندفع بكل قواه إلى زيادة خطه من الأملاك¹.

إن دخول النقد كان عاملا حاسما في إعلان النهاية بالنسبة لحالة الطبيعية التي كان يسودها السلام، و الود، والتعاون، وبدأ يدخل عنصر الخلاف وعدم وضوح الرؤية " حيث ساعدت زيادة السكان والأموال على التقليل من شأن الأرض، [و] اتجهت الجماعات إلى تقسيم الحدود التي تفصل بين مناطقها وسنت القوانين فيما بينها لتنظيم الملكيات الخاصة للأفراد داخل مجتمعهم"².

من هنا بدأ يظهر ذلك التحول على المجتمع المشاعي، لتظهر الحاجة الملحة للسلطة المخولة للبحث في النزاعات الناتجة عن حب التملك والمحافظة عليه، وبمجيء هذه السلطة تستخرج البشرية من حالة الطبيعية إلى حالة المجتمع المدني.

إن ولادة النقد ووظائفه الاجتماعية دمرت "الحدود التي كان الاستعمال الشخصي للأموال المادية يفرضها على تلك الثروات، وفتحوا الطريق للثروة اللامحدودة للتراكم، وهذا الأمر يتضمن... أن الحدود المعينة بالأصل للتملك منذ الحالة الطبيعية، أُلغيت مع اختراع النقد، وأن الحق بالاكتساب اللامحدود منذ الرضى الضمني بقيمة الفضة. تأسس كحق طبيعي، إذن في هذه الوضعية مطلوب من السلطة المدنية أن تبلور نظام متفق مع القانون الطبيعي والإلهي الذي اختلف بظهور النقد"³.

إن الأفكار التي بلورها لوك في مقالته الثانية حول الحكم المدني لا يمكن أن تتوقف عند الحد الذي نقول معه، أنه المؤسس للملكية الفردية لأن "وحدة مفهوم الملكية لا يمكن التفكير بها إلا إذا قبلنا بخضوع ملكية الأموال إلى الشخصية و الحرية الإنسانية. إن الملكية بالمعنى الواسع، هي إذن الترجمة الملموسة للذاتية والحرية اللتين ليس لهما من معنى إذا كانت منتجات نشاطي غريبة عني كليا. بهذا المعنى يكون مذهب لوك في الملكية مشابه بشكل دقيق لمفهومه في السلطة السياسية ولنظريته في المعرفة: فسواء تعلق الأمر بالثروات المادية، أم بالمؤسسات السياسية، أم بالمفاهيم الأخلاقية، فإن الذاتية البشرية هي التي تخلق وتؤسس القيمة الاقتصادية، والشرعية السياسية أو صلاحية المفاهيم"⁴.

إن تركيز لوك على الملكية الفردية يعتبر من وجهة نظر تاريخية تعبير ضمن عن البدايات الحقيقية لعصر الليبرالية الكلاسيكية حتى وإن كانت في صورتها الجنينية هكذا فإذا كانت نظريات المجتمع المدني القديمة نظمت نفسها حول فكرة الصالح العام، فإن لوك قام "بإفراغ هذه الفكرة من

¹ المصدر نفسه، ص 47

² المصدر نفسه، ص 44

³ المصدر نفسه ص 44

⁴ شاتليه فرانسوا وآخرون. معجم المؤلفات السياسية، تر، محمد عرب صاصيلا، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، ط. 2001، ص 919.

مضمونها العمومي الجوهري... [و] أضفى على المصلحة أهمية بالغة في الوقت ذاته الذي اختزل فيه الدولة إلى وظائف تنفيذية في خدمة مجتمع مدني منظم حول الملكية الخاصة... وحتى لو كان المجتمع المدني قد تشكل أصلا بعمل تعاوني. فإن المصلحة الفردية كانت واضحة دائما و تفرض نفسها على تفكير لوك¹.

لقد مهدت هذه الأفكار الطريق أمام فلاسفة عصر التنوير. كما أن بناء المجتمع السياسي عند جون لوك على أساس من الملكية، قد وضع الأساس للرأسمالية الحديثة. فلقد افترض أن الملكية الشخصية لم يكن لها وجود عند بدأ الخلق. فالله قد وهب للأرض للجنس البشري مشاعا فيم بينهم، ولكن لم يلبث الإنسان أن استخدم في جمع قوته و عيشه جهده الخاص، فأضفى على الثروة الطبيعية شيئا متفردا صادرا عن شخصه، وبذلك حولها من ملكية شائعة إلى ملكية خاصة. فلم تعد الثروة الطبيعية في حالتها الأولى و إنما اكتسبت صفة جديدة بما أضافه الفرد إليها من مجهوده الشخصي فاستحقت أن تكون ملكه، واستحق هو أن يملكها، وبهذا وضع جون لوك نظرية الملكية و أقامها على العمل و استهدفا لتبرير الرأسمالية الجديدة².

حدود العلاقة بين الكنيسة و الدولة

مبدئيا يمكن أن نعتبر أن أول انتصار واضح لليبرالية هو ذلك الذي تحقق من خلال أطروحات جون لوك في مؤلفه رسالة التسامح. التي بين من خلالها حدود مسؤولية الدولة على اعتبار أن "الدولة مجتمع من البشر يتشكل بهدف توفير الخيرات المدنية والحفاظ عليها، وتنميتها"³، ومن جهة تلك الخيرات، الحياة، الحرية، و الصحة، و راحة الجسم، بالإضافة إلى امتلاك الأشياء مثل المال، والأرض، والبيوت، والأثاث... إلخ.

بهذا تتحدد المهمة الأساسية للحكام المدني: في "توفير الضمانات التي تسمح لكل الناس على وجه العموم، و لكل فرد على وجه الخصوص، بالامتلاك العادل للأشياء الدينيوية"، و عليه كل من يخالف القوانين التي اتفق عليها من أجل المحافظة على العدل و المساواة يتعرض للعقاب، من طرف السلطة المدنية، التي لا هدف لها سوى رعاية الشؤون المدنية و تنميتها.

إما إذا تعلق الأمر بخلاص النفوس ومصير الإنسان فإن الأمر بيد الإنسان نفسه و لا يمكن أن تمنح سلطة لأحد يستغلها بدعوى أنه ينشد الخلاص للناس، "لأن خلاص النفوس ليس من شأن الحاكم المدني (الدولة) أو أي إنسان آخر، ذلك أن الحاكم ليس مفوضا من الله لخلاص نفوس البشر، وأن الله لم يكلف أي إنسان بذلك... ثم أن من غير المعقول أن يمنح الشعب مثل هذه السلطة للحاكم

¹ المرجع والصفحة نفسها.

² إهرنبرغ جون، المجتمع المدني، تر. علي حاكم صالح و حسن ناظم، المنظمة العربية للترجمة. بيروت، ط1، 2008، ص 176، 177

³ محمد عبد المعز نصر. مرجع سابق. ص 79

لأنه لا يقبل أي إنسان سواء كان أميرا أو من أفراد الرعية أن يترك خلاصه لإنسان آخر¹، مع هذه الآراء تبلورت النزعة الفردية بشكل واضح، نزعة سوف تتبلور مع حدود السلطة المدنية و مؤسسته الكنسية. بحيث يصبح:

1- خلاص الإنسان ليس من شؤون الحاكم المدني، لأن اختصاصه يتعلق بسلطة مدنية، والإيمان شيء داخلي "ومن طبيعة العقل أنه لا يمكن إجباره على الإيمان استنادا إلى قوة برانية"² حتى ولو كان ذلك بالسجن و التعذيب، لأن العقوبات تفقد فعاليتها لأنها عاجزة عن إقناع العقل.

2- حتى ولو سلمنا أن سلطة القانون و العقوبات مجدية لجعل الناس على دين الملك، فإن هذا التسليم يصبح معه الناس مضطرين للتخلي على نور عقولهم. من جهة أنه ليس للكنيسة أن تحجر على إرادة الأفراد الحر، و ليس لها أن ترغمهم على إعتناق آرائها، فالكنيسة ما هي إلا "جماعة حرة من البشر الذين يجتمعون بمحض إرادتهم بهدف عبادة الله وبأسلوب يتصورون أنه مقبول من الله وكفيل بخلاص نفوسهم"³.

من هذا المنطلق تعتبر الحرية الفردية جوهر الممارسة الدينية فكما أن الحكم المدني ليس له أن يحجر على حرية الفرد فليس للكنيسة أن تدعي سلطانها على الأفراد، إذن ليس ثمة إنسان ملتزم بطبيعته بكنيسة معينة أو بطائفة معينة، ولكنه ينضم طواعية إلى كنيسة ما، يعتقد أنه يمارس فيها العقيدة الحقبة المقبولة من الله"⁴.

لقد كان لوك من روائد الحرية الفردية في الميدان السياسي والديني، فهو في رسالته للتسامح سوف يؤسس لمبدأ الفصل بين مجالي الدولة والكنيسة، جاعلا الحرية سقفا لكل ممارسة، محررا الإنسان من التبعية لرجال الكنيسة واضعا مصيره بين يديه. لقد حملت هذه الآراء - كما حملت إنسانية عصر النهضة - تطلعات الطبقة البرجوازية الصاعدة آنذاك "لقد نادى مفكرو النهضة بصوت الحرية، فأعلنوا أن الفرد الحر هو الغاية، و أن الإنسان و طبيعته البشرية هما البداية لكل طرح أو تساءل عن مكانة الإنسان في الكون، ووضعه في المجتمع (...). فالإنسانية تدعو إلى تحرر الإنسان من التبعية لرجال الكنيسة، و تضع تقرير مصيره بنفسه"⁵، الأمر الذي تزعزع معه، استبداد الكنيسة الإيديولوجي خاصة مع الضربات التي تلقها على يد حركة الإصلاح الديني بزعامة مارتن لوتر فقد أنكر لوتر فكرة أن الكنيسة ورجالها وسطاء بين الإنسان والله، و أنكر صكوك الغفران، و رأى أن الإيمان قضية ذاتية مباشرة بين الفرد وربه.

¹ جون لوك، رسالة في التسامح، تر، متى أبو سنة، المجلس الاعلى للثقافة، مصر ط1، 1997، ص23

² المصدر نفسه، ص24

³ المصدر نفسه، ص 25

⁴ المصدر نفسه، ص 27

⁵ المصدر و المكان نفسه

بهذه النظرة حدث "الانتقال التدريجي من المفهوم المسيحي عن الإنسان ككائن روحي منفتح على العالم الآخر إلى الإنسان ككائن حي ، سمته الأساسية أنه كائن رغبة ودوافع غريزية".
يظل جون لوك المؤسس الحقيقي للمذهب الليبرالي في دفاعه عن الملكية الدستورية بعد الثورة الإنجليزية. وقد بدأت - عند لوك - تظهر بشكل واضح فكرة الحقوق الطبيعية للأفراد والتي يستمدونها من القانون الطبيعي، السابق على القوانين الوضعية، وهذا القانون الطبيعي يفرض نفسه على الجميع فمنه يستمد الأفراد مباشرة حقوقهم الأساسية من ناحية، فضلا عن أنه يقيد المشرع بقيود دستورية لا يستطيع تجاوزتها من ناحية أخرى، ومن هنا فإن الديمقراطية عند لوك لا يمكن المساس بها من حريات الأفراد و حقوقهم الأساسية و لو باسم الأغلبية فالعقد الاجتماعي - عند لوك - ليس تنازلا من الأفراد عن السيادة للسلطان بقدر ما هو اتفاق بين الجميع في إطار القانون الطبيعي¹، وهذه هي فكرة الديمقراطية الدستورية².

وهو- جون لوك- من جهة أخرى الممثل الحقيقي لليبرالية حين يجمع بين الديمقراطية وحقوق الأفراد فالديمقراطية عنده وهي تتطلب المشاركة في الحكم. فإنها لا تطلق العنان للأغلبية و إنما تقيدها بقيود دستورية من حقوق الأفراد في المشاركة في الحكم. ومن ثم في الدعوة إلى الديمقراطية، ولكنها و بنفس القوة تضع القيود و الضوابط على حكم الأغلبية وكافة السلطات، فهي ديمقراطية دستورية تحمي حقوق الأفراد الأساسية و حرياتهم، ويؤكد لوك على اعتبار يصبح فيما بعد أحد أسس الليبرالية - وهو العلاقة بين الحرية الفردية والملكية الخاصة. فالاعتراف بمجال خاص مستقل الفردية دون تدخل يتطلب أن تتوزع الملكية و لا تتركز في يد واحدة - ولو كانت يد الدولة. وهنا أيضا نلمح بأن الاحتكار عدو الليبرالية، يستوي في ذلك الاحتكار الخاص أو العام، فالحرية تتطلب تنوع الملكيات، ومن هنا تصبح الملكية الخاصة شرط لحرية الأفراد. وهكذا نجد لدى لوك مبادئ أساسين من مبادئ الليبرالية و التي استمرت معها إلى مقتنا المعاصر، ألا و هما فكرة دولة القانون من ناحية و فكرة اقتصاد السوق القائم على الملكية الخاصة من ناحية أخرى³.

خاتمة:

خلاصة القول ان كتابات جون لوك أرست دعائم الحرية الفردية في انجلترا، و لا يخفي تأثير لوك على مجريات الأحداث، فقد كان لعمله الذي كتبه قبل الثورة رسالتين عن الحكومة المدنية " دور في الجدل السياسي الذي كان قائما في انجلترا حول موضوع الليبرالية و حقوق الإنسان إلى القرن

¹ فكرة القانون الطبيعي فكرة ضاربة بجذورها في تاريخ الفكر الفلسفي، حيث يراد بهذا المفهوم، انه هناك قانون خالد ثابت يعلو كل ما هو وضعي، علما ان هذه الفكرة عرفت العديد من القراءات و التأويلات عبر مسارها سواء من الناحية الفلسفية أو الدينية أو القانونية. انطلاقا من الفلسفات الشرقية مرورا بالفلسفة اليونانية و الرومانية، الفكر الكنسي القروسطي وصولا للفلسفة الحديثة.

² المصدر و المكان نفسه

³ سبيلا محمد، الحدثة و ما بعد الحدثة، مرجع سابق، ص 102

السابع عشر تحديدا فإنهم يقصدون بذلك عمل جون لوك (رسالتين عن الحكومة المدنية) كما تبدو أهمية عمله أيضا في أنه أعطى للثورة الانجليزية مرجعية فكرة و فلسفية ساهمت في بناء قاعدة شعبية غدت السند الفكري للثورة¹.

من ناحية أخرى كانت كتاباته خطوة حاسمة في توحيد الثورة السياسية البرجوازية في انجلترا التي قامت بتغيير النظام السياسي، الذي كان سائد في أوائل القرن إلى النظام الليبرالي وتشير السمة الثورية المحدودة للرسالة الثانية لجون لوك إلى الحدود التاريخية لمشروع لوك. تلك الحدود الناشئة إلى حد كبير من الأهداف المحدودة للثورة السياسية البرجوازية. وقد ألفت هذه رسالة الضوء بشكل سليم على حقيقة أن الليبرالية في القوانين السابع عشر والثامن عشر كانت تهدف واقعا إلى إسقاط حكم الأرستقراطية التقليدية وإحلال الحكم البرجوازي محلها، وقد طالبت البرجوازية - التي شكلت السند الرئيسي لليبرالية الأولى - بالمساواة ببساطة لكل البشر، وطالبت بالحرية السياسية والاقتصادية على السواء في مواجهة الامتيازات الملكية والأرستقراطية ضد النظم الاقتصادية و التقليدية. وقد كانت هذه المطالب في مصلحة البرجوازية².

¹ حازم البلاوي، عن الديمقراطية الليبرالية، دار الشروق، القاهرة، ط1، 1993، ص 12

² المرجع نفسه، ص 12، 13

الطريقة الصوفية العلاوية و آليات الاندماج و الاستمرار داخل فضاء الاخر

الطالبة مزوغي ملحة

البروفسور طيبي غماري

مخبر البحوث الاجتماعية و التاريخية – جامعة معسكر-

تاريخ النشر: 01/ اوت / 2018	تاريخ القبول: 04 جوان 2018	تاريخ الارسال: 15 ماي 2018
<p>الملخص:</p> <p>إن مواكبة العصر و الدخول في الحداثة في موجتها الثانية ، ما بعد الحداثة على حد تعبير محمد سبيلا، الحداثة بمفهومها الحضاري الشمولي الذي يؤمن بعودة الروحي تستدعي من العالم العربي الإسلامي التواصل و الحوار مع الآخر. الحوار الذي ذكر بالقران بمعنى التواصل ، يقول الصوفية بانه متجذر في تراثنا الاسلامي " و ما ارسلناك إلا رحمة للعالمين " انطلاقا من عالمية الرسالة المحمدية ، هو دأب المنهج الصوفي الاسلامي بل العالمي الانساني " يَا أَيُّهَا النَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَاكُمْ مِنْ ذَكَرٍ وَأُنْثَىٰ وَجَعَلْنَاكُمْ شُعُوبًا وَقَبَائِلَ لِتَعَارَفُوا إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِنْدَ اللَّهِ أَتْقَاكُمْ (الحجرات 13) هذا و ان بعض التنظيمات الدينية داخل المجتمع المسلم باختلاف تسميات فضاءاته الجغرافية يعيش ايضا انغلاقا و تقوقع نحو الذات يستقي شرعيته من الدين او من التأويل الديني (الانا و الاخر / المؤمن الكافر).</p>		
<p>الكلمات المفتاحية: التصوف – الطريقة العلاوية – التعايش – مجتمع مدني – الهوية الحديثة -</p>		
<p>Il s'agit d'une modernité dans son contexte civilisation el et holistique qui croit au retour du spirituelle qui nécessite au monde arabo-islamique la communication et dialoguer avec l'autre. la modernité notion totalitaire de la civilisation, qui croit dans le retour spirituel appelle le monde arabo-musulman de communiquer et de dialogue avec l'autre. Le dialogue au sens communication dans Le Coran, enraciné dans l'héritage islamique selon le soufisme ; « et ce qui te envoyé miséricorde aux mondes » fondée sur l'universalité du message du prophète Muhammad, est toujours non seulement l'approche soufisme islamique, mais aussi l'universel humanitaire, (nous t'avons créé d'homme et de femme, et nous t'avons fait des peuples et des tribus, afin que tu saches que je te respecterai avec Dieu). (alhojourates 13) Certaines organisations religieuses au sein de la communauté musulmane, sous des noms géographiques différents, vivent également dans l'isolement et l'auto-absorption, qui tirer leur légitimité de la religion ou de l'interprétation religieuse (l'autre, le croyant, l'infidèle)</p>		
<p>Keywords : Soufisme -association religieuse alawiya - coexistence - société civile - Identité moderne</p>		

تقديم

اعتمدنا مفهوم الحوار و التواصل كقيمتين اتخذتهما الطريقة في حركتها داخل المجتمع الغربي ضمن المجتمع المدني بما يحملانه من تربية صوفية خاصة و ما تستدعيه الظروف المحلية الاقليمية و الدولية و يجدر الاشارة هنا الى اننا نتحدث عن مؤسسة تقليدية لطالما نعتت بالرجعية و التقليدية و التي حافظت على الهوية العربية الاسلامية لعقود في الدول المغاربية و الجزائر بالخصوص فترة الاستعمار و ما بعده الى اليوم ، زمن التطور في جميع المجالات هذا و "يعتقد بارسونز أن المجتمعات تتغير وفق نماذج مميزة متنقلة من الاشكال التقليدية الى الاشكال الحديثة كما هو الحال في التطور البيولوجي فان كل تكيف اجتماعي يقوم اما بتثبيط و اما بدعم المزيد من التطوير" (روبرتس تيمونز ،هايت أيبي 2004 . 128)

هذا التطور يوازيه تغير المؤسسات و تطورها بما فيه الدينية من خلال خطابها او هيكلتها و هو ما دعانا الى البحث في حداثة خطاب و ممارسات مؤسسة تقليدية ترى في ان التغيير الذي ينشده المجتمع العربي الاسلامي هو بتحديث رؤيتنا فيما يخص ذهنيات الفرد المسلم عبر ادماجه في الفضاء و الزمان الراهن لتحقيق الخلافة كما ينص عليها القرآن من دون دغمائية و لا رفض للآخر

مجتمع الدراسة:

مجال الدراسة بالنسبة للطريقة العلاوية الشاذلية كان الزاوية العلاوية بمستغانم و التي هي مدينة من مدن الساحل الغربي مدينة تزخر بالتراث الديني الروحي و يتجلى هذا عند البحث في رجالها و و تاريخهم، فمن السبع قبب و سيدي بن ذهبية الى سيدي لخضر بن خلوف و سيدي منصور و سيدي بلقاسم ، تمتاز بتراث صوفي عريق ممثل في الزاوية المنتشرة فيها السنوسية ، الطيبية ، البوعبدلية ، زاوية سيدي قدور بن سليمان ، العيساوية القادرية و اهمها العلاوية الموجودة بحي تجديت الشعبي ميدان بحثنا

اجرينا البحث على عينة من شباب الزاوية ، و ركزنا على تحليل مضمون خطابات متنوعة اعلامية ، حوارات صحفية واوراق ملتقيات للشيخ خالد بن تونس

مفاهيم

اعتمدنا مفهوم اجرائي للعيش المشترك كما يستخدمه افراد الطريقة العلاوية العيش معا "كنظام اخلاقي ، هو مجموعة من القيم التي يجب ان تكون اساس في التربية الخلقية ابتداء من سن الطفولة ، هو عبارة عن تلك القوة و الطاقة العظمى التي يمكن لها ان تجد الحلول للعديد من العلل الاجتماعية ، السياسية و الاقتصادية ، اذ انه يؤدي بكل الافراد الى سلوك منهاج الشراكة و الحوار و ان غاب فان ثقافة الدمار الشامل هي التي تسود" (خالد بن تونس 2009 .)

المجلد العاشر/ العدد الأول / اوت 2018 ISSN: 1112-8518, EISSN: 2600-6200

كذلك مفهوم الهوية بمعناها الواسع هوية حديثة في مجتمع متعدد الهويات ، هوية انسانية يتجاوز فيها الافراد مكانتهم و ادوارهم الاجتماعية اعتماد فكرة الانسان المواطن والتي " توضح كيفية ارتباط الافراد بالكائنات البشرية الاخرى (بيكو باريك 2013. 55)

الطريقة العلاوية و طرق الدعوة الجديدة ، ثنائية المحلي والعالمي

لقد عمل التدين الشعبي الممثل في الطرق الصوفية في المجتمع الجزائري على الحفاظ على الهوية الاسلامية عن طريق زواياها المنتشرة في كل ربوع الوطن وفي جميع الفترات التاريخية التي مر بها واحدى هذه الطرق هي الطريقة العلاوية التي زاويتها الام بولاية" مستغانم" بالغرب الجزائري لهذه الطريقة حضور وتأثير بسبب الادوار والوظائف التي تقوم بها سواء كانت تربوية اجتماعية او ثقافية و لها جمعيات تنشط في هذا المجال (المجتمع المدني)بمعنى اخر طريقة صوفية معاصرة اولنقل حدثية اذا ما اخذنا بمفهوم الحدثية في عصر ما بعد الحدثية بمعنى التواصل مع الاخر في جو حضاري هذا ما نلاحظه من خلال تتبع نهج شيخها : "الشيخ خالد بن تونس" المثقف العضوي على حد تعبير "انتوني غرامشي" الذي يسعى الى التعريف بالإسلام السمح في الخارج كونه يعيش في اوروبا ويتابع قضايا الاسلام والغرب من هناك كما يتابع قضايا الطريقة في الجزائر وخارجها عبر ملتقيات وطنية و دولية معظمها عن التعايش المشترك ما بين الاديان .

أول حوار بدأ قبل نشأة الإنسان إذا رجعنا إلى كتاب الله و سنة رسول الله نجد الحوار الذي ورد في القرآن بين الحق والملائكة حول الخليفة " الإنسان " تتساءل الملائكة لماذا يجعل الله خليفة في الأرض في نظر الملائكة ليس مؤهلا لذلك "أتجعل فيها " (الآية 30 من سورة البقرة) حوار الله مع إبليس " يا أيها الناس إنا خلقناكم من ذكر و أنثى....(الآية 13 من سورة الحجرات) ، حوار صاحب الجنتينهذا في القرآن كذلك التدين الصوفي يستقي ايضا منهجه من اعمدته ، الحلاج ، ابن عربي ... (تفكرت في الاديان جد تحقق *** فألفيتها أصلا له شعبا جما)، الذين يدينون بدين الانسانية،) أدين بدين الحب أنى توجهت ... ركائبه فالحب ديني و ايماني).

الحب بمعنى قبول الاخر الذي يحتوي الانسان لإنسانيته وهو عندهم "الدين القيم" الذي ذكر في الكتاب المقدس " القرآن " والاديان التاريخية تفرعت عنه ، التصوف انساني النزعة من منطلق ان الله كرم الانسان عامة : " ولقد كرمنا بني آدم و حملناه في البر و البحر ... " (الآية 70 سورة الاسراء) هذا التكريم للإنسان و لم يختص ديننا معيناً

في حين التوجه الوهابي مثلا يعتمد حديث ان الاسلام يبطل الديانات السابقة فنجده يوازي بين مؤمني الديانات الاخرى و الملحدون و يتعصب لهذا الراي و من ثمة يدخله في دائرة الاخر الذي وجب معاداته و قتاله هذا و قد تزايد عدد المسلمين المقيمين بأوروبا بشكل واضح و هذا التزايد يستدعي اندماج هذه الفئة في هاته المجتمعات ، بالمشاركة و الفعالية فيها ، فكرت هذه الفئة في قنوات

المجلد العاشر/ العدد الأول / اوت 2018 ISSN: 1112-8518, EISSN: 2600-6200

للاندماج عن طريق خلق شبكة تواصل و تفاعل مع الآخر خاصة بعد ان رسم الاسلاميون صورة سلبية عن الاسلام في الغرب و لذلك تعمل الجمعيات و المؤسسات و المنظمات الغير الحكومية هناك هذا الدور و الشيخ خالد بن تونس الخليفة الحالي للطريقة العلوية و لأنه أقام باوربا فترة طويلة و لازال فهم ان عالم اليوم يحتاج الى هاته المؤسسات لأجل مد جسور التواصل والتي يمر الخطاب الصوفي الى الغرب الحدائي من خلالها و نسبة كبيرة من الشباب العلويين مثقفين و حاملي شهادات عليا و لذلك هذه القوى يتم استثمارها عقليا عبر الترتيب داخل بيت الزاوية و من خلال الجمعيات في الداخل أولا ثم الانتقال بهذه المجموعات إلى الخارج أي نحو المؤسسات الموجودة بأوربا.

السلام هو أساس حب الله و هذا هو عين التوجه نحو العالمية إذ هو ثقافة أي مريد لأن الله هو السلام يقول متصوف علاوي و هو الجامع بين المختلفين و لغة العصر و التخاطب بين البشر يقول الشيخ خالد بن تونس في ختام المؤتمر الدولي الأنوثة: " وضعنا الحجر الأساسي في بنیان ثقافة السلام ... و لكننا لم نبلغ المقصود... لا بد علينا بالعمل رجالا و نساء حتى نحقق هذا الهدف... ان هدفنا ليس بهدف سياسي بل هدف إنساني ، و ليس بهدف ديني و انما هدف روحاني ، يشمل جميع المخلوقات ، أن من أجل تأسيس هذا البنيان ، بنیان ثقافة السلام إذ اننا لا نقدر عليه لوحدنا لا بد أن يصحبنا في هذا الطريق ، اناسا و امما و شعوبا كي نحصن بنياننا و يكون لجميع الناس بيت الجميع " (بن تونس خالد 2014) في اشارة الى السلم العالمي الذي تنشده جميع الدول إذ هذا الخطاب أبلغ تعبير عن ثقافة السلم التي ينشرها العلوي فيها رسائل عن ثقافة السلام و عن التعددية و قبول الآخر في تنمة الخطاب يقول: " حذاري حذاري أن نقول و ان ندعي أننا الوحيدين الذين لنا الحق و معنا الحق و مع أهل الحق ... فالحق للحق سبحانه و تعالى ، نحن خدام الحق ... " هذا الخطاب ينفي التعصب عن اهل الطريقة إذ سبب مشاكل الطوائف هو ادعاء كل واحدة منها انها تملك الحقيقة و ما دونها على ضلال (التقسيم المعروف في التراث الاسلامي) و هذا القبول ، قبول الآخر هو سبيل الطريقة في الداخل و الخارج و هو ما نراه دائما عبر وسائل الإعلام و التواصل الاجتماعي بالنسبة للشيخ و صورته مع جميع الطوائف و من كل الديانات التي تعمل على إثراء مفاهيم السلم و الانسانية و خرجاته في ردوده عن المظاهر المعادية للغرب أو للإسلام على حد سواء آخرها خروجه في المسيرة المليونية التي نددت بأحداث شارل إبيدو ، هذا الظهور الذي اعتبره البعض محاببات للغرب فيما اعتبره الشيخ خالد بن تونس أنه إنسانية و معاداة للعنف.

نفس الشيء بالنسبة لملتقى 2010 الذي كان عنوانه " إسلام روحاني ، حر و مسؤول " المنظم من طرف الجمعية الدولية للطريقة الصوفية العلوية و قد اختير فيه أن يكون هذا العنوان من جنيف سويسرا لكونها المدينة الدولية المحتضنة لمقر الامم المتحدة و كبريات المنضّمات الدولية و غير الحكومية و هنا على ذكر جنيف يجب التذكير بأن الشيخ خالد بن تونس ممثلا في منظمته الغير

المجلد العاشر/ العدد الأول / اوت 2018 ISSN: 1112-8518, EISSN: 2600-6200

الحكومية الجمعية العالمية العلاوية قد حصلت على مقعد في الامم المتحدة كمراقب وهذا يدل على الثقة التي تحظى بها هذه المنظمة و الجمعيات التابعة لها لدى المؤسسات الغربية (هذا الملتقى حضرته طوائف من جميع الديانات ، إضافة الى ممثلين لجمعيات علمانية مدنية) .
توجه قصدي واعي يساير متطلبات عصر ما بعد الحداثة المتفتح على مختلف الاثنيات و الاعراق والاديان ، قبول للتعدد الطبيعي للبشرية والاختلاف بينها "الخلق كلهم عيال الله ، احبهم اليه انفعهم لعيله" (حديث منسوب للرسول الكريم محمد صلى الله عليه وسلم).
يقول صوفي عن شيخه : الشيخ احمد بن مصطفى العلاوي مؤسس الطريقة : " يجب امتداد الاخوة الانسانية للحيوانات والنباتات و إنه من الضروريات الفطرية ان لا تستطيع الحياة في الاستمرار إلا على حساب الاشياء الحسية... ان قطف زهرة هو عمل في قمة القسوة " (مقابلة) مقولة تظهر مدى انسانية الرجل.

إن الاعتراف لدى اليونسكو بتاريخ 21 أكتوبر 2005 بمبدأ احترام التنوع الثقافي من لدن 146 دولة يدفعنا الى إعادة التفكير في العلاقات و احترام التنوع دون تسلسل " (بن تونس خالد 2009).
(324)

رؤية كونية ، نزعة انسانية ما بعد حداثة للمقدس universalisme

المسلم داخل مجتمع متعدد الثقافات أو وضعية كل مغترب عن وطنه من دول العالم الاسلامي كانت في السابق ضرورة ملحة وطنية لأجل التعلم أو اكتشاف ما موجود هناك في الضفة الاخرى من العالم في حين اصبح في عصر سرعة انتقال المعلومة والافراد ، انتقال له اسباب متعددة اقتصادية و اجتماعية و غير ذلك.

كذلك يفعل الغربي بمجيئه لدول العالم الثالث لمصالح مختلفة ، وانفتاح العالم هذا يجعل التعايش لابد منه لذلك نتساءل عن كيفية محافظة المسلم اليوم على هويته في عالم تشظي الهويات ، علما ان المسلم المتدين يؤمن بان من جاء بغير الاسلام دينا فلن يقبل منه بمعنى اخر هو الاخر المختلف.

ومن خلال دراستنا الميدانية و تساءلتنا لأفراد العينة اتضح ان هؤلاء الشباب على بينة من هاته التحديات أكثر من ذلك يقول الكثير منهم بأن هذا هو دافع للدعوة و التعريف بالإسلام داخل دول الغرب التي يحمل بعض افرادها أفكار خاطئة عنه و هو ما جعلهم يضاعفون الجهود لأجل تقديم صورة الاسلام الوسطي المتمثل في التصوف الاسلامي ب اثاره المختلفة باختلاف الطرق علاويا كان ام تيجانيا لان الهدف واحد ، التعايش مع الاخر وهذا ما جعلهم ينشؤون جمعيات هناك كجمعية "ارض اوربا " 1999 التي تنشر خطبا للسلام من خلال المنتديات و المؤتمرات من اجل معرفة أفضل بالموثوثات الثقافية و الروحية و العلمية و الفنية للعالم الاسلامي في حوار مع الثقافات الاخرى و قبلها

المجلد العاشر/ العدد الأول / اوت 2018 ISSN: 1112-8518, EISSN: 2600-6200

احباب الاسلام التي انشأها الشيخ الحاج عدة بن تونس 1948 و التي احيها خالد بن تونس في اوربا (باريس و بروكسل) و التي من مهامها موضوع الحوار ما بين الاديان.

حتى أن اصعب التحديات التي تتعلق بالأسئلة الملحة والمتعلقة بتعايش المتدين داخل هكذا مجموعات اجتماعية مختلفة من حيث العقائد لا تشكل صعوبة بالنسبة للصوفية أو على الأقل بعض الطرق منها كالعلاوية.

أكثر من ذلك تعتبر تحديا إيجابيا و فضاء أو بيئة لتوالد تأويلات جديدة تخدم المصلحة العامة و الدين الصالح لكل زمان و مكان و ما يدل على هذا تصريحات الشيخ خالد بن تونس يوم 4 سبتمبر 2017 في حوار صحفي مع اصوات مغاربية (منصة رقمية تابعة لشبكة الشرق الاوسط يمولها الكونجرس الامريكي).

يصرح او يجيب الشيخ خالد عن سؤال تتصادم النصوص الاسلامية أحيانا مع الواقع ، هل المشكل في الشريعة ام في فهمها يجيب : إذا قارنا القرن السابع الميلادي بالقرن الواحد و العشرين الان الانسانية من ناحية القانون و حقوق الانسان وقع فيها تطوير (يعني تطورت) و اجتهاد و انفتاح المجال في هذا الشأن يلزم على المسلمين ان تبحث في هاذ النصوص الشرعية و تأخذ منها ما هو مقصود المشرع ، ماهي بغيته ما هو هدفه ، هل الهدف ان تقطع يد السارق أو الهدف ان لا يكون سارقا (لغة المقابلة كما وردت بالحوار الصحفي دون تصحيح) .

و عن سؤال اخر مفاده : اثاره مسألة المساوات في الارث نقاشا واسعا في دول مغاربية ، هل تؤيدون هذه الفكرة ، يجيب : هذا يعني يشجع ان نبحث في القضية و نصل الى حل وسط لم يضر بالشريعة الالهية بل يعطيها أبعاد أن الله سبحانه و تعالى أراد أن تأخذ المرأة حقها و لكن دافع عنها و خلى (اي ترك) البقية للمجتمع " بمعنى اخر خطاب ينتهي الى دعاة فتح باب التجديد و منكر على من اغلقه يرى ان لفظ القران صالح لكل زمان و مكان بتجديد قراءته و التأويلات الممكنة لكل عصر من دون التقييد بحرفية النص.

لا تقدم الطريقة اكليشمات جاهزة ، كل ما هو ضمن التراث الاسلامي صالح للمراجعة و النقد بحجة ما يخدم الاسلام ، تقف في المنتصف من كل موضوع ، وسطية زمن الا يقينيات و حاجة العالم اليها يتهمها الكثير من المتصوفة انفسهم من طرق مختلفة بل من الطريقة نفسها ، يحدثنا صوفي علاوي يقول على الرغم من التقدم الذي تشهده الطريقة الا اننا لنا مؤاخذات على شيخها و يقصد بذلك حياة الشيخ خالد التي يقارنها بحياة الاولياء الصوفية ، لكنها نادرة اذ اغلب من بالطريقة يرى الامر عاديا و ما هو الا تطور نشده الشيخ المؤسس من سنين بالمسالة.

اما ما يخص الطرق الاخرى فكما ذكرنا و حين ولوجنا ميدان البحث الذي تواصل مع طرق اخرى ترفض نهج التفتح بهته الطريقة فلهم اراء اخرى.

المجلد العاشر/ العدد الأول / اوت 2018 ISSN: 1112-8518, EISSN: 2600-6200

مقولة التنوع الثقافي تلغي هيمنة العولمة في شكلها الغربي و التي تريد صياغة العالم في شكل موحد في كل مجالات الحياة و لا تلغي الدين و اختلاف اشكاله
يقول الشيخ خالد بن تونس: " فمهما غصنا عميقا في تاريخ الإنسانية سنجد آثار معتقدات و طقوس ، لان الانسان مدفوع بحاجة جبل عليها " (بن تونس خالد 2009 . 21) و كأني بمتخصص أكاديمي في علم اجتماع الدين او أنثروبولوجيا يأصل للمقدس في حياة البشرية "فالإنسان ضمن رؤيته الجزئية للحقيقة عبد عناصر طبيعية و خلق اصناما و أله رجالا و ابتكر طقوسا سحرية و تصورات و ديانات " (بن تونس خالد 2009 . 21) إذا استعمال و تغيير لا لفاظ يوحي بموضوعية مخالفة لما درج عليه اصحاب الفرق الاسلامية الذين ينعنون الاديان الاخرى الوضعية بالخصوص ب تعابير معيارية (الشرك ، الاصنام ...)

في تأسيسه لأصول الدين و من خلال المبعوثين " الرسل " لا يجد حرجا في العودة الى الكتب المقدسة من غير القرآن الكريم ففي مؤلفة التصوف الارث المشترك الصادر سنة 2009 صفحة 24 في التأصيل لقصة النبي اسماعيل يذكر نصا من العهد القديم سفر التكوين الاصحاح 21 - 17 و 18 حين يتحدث عن المولد النبوي يقدمه في نفس المرجع ، التصوف الارث المشترك صفحة 34 بطريقة وصفية للاحتفالات و الطقوس المرافقة لها عبر العالم ككل تحت عنوان مولد احتفائي مع عرض صور لذلك من مختلف بقاع العالم الاسلامي و بلاد الغرب خاصة المشاركة للجنسين بالطقوس كطقوس المولد النبوي (الذكر و المذبح) بفضاء واحد دون حواجز ولا شروط ذكر و انثى.
في اطار نظرة الطريقة العلاوية الكونية للمقدس يقول الشيخ خالد: " ليس المهم طول الطريق ، بل المهم صدق مسعانا ، فإذا كانت كل المأثورات و الديانات و الفلسفات تؤدي إلى الحق فستصعب جميعها في آخر المطاف في شساعة محيط الرحمة للحقيقة الربانية التي لا يمكن وصفها " (بن تونس خالد 2009 . 51) يستحضر التجارب الانسية في التراث الاسلامي بل السيرة المحمدية دليل على العيش في كنف التعدد .

الاستلهام من تجربة تاريخية " الامير عبد القادر " في التأسيس للعيش معا

إن الصوفية كمبحث من مباحث الفكر الاسلامي تقدم "رؤية متقدمة و ثرية لمسألة الإنسان ، وجوده ، حرته ، تسامحه ، تفرد و علاقاته بالموجودات الاخرى " (النجار لطفي 2013 : 53) و نماذج من هذا كثيرة منذ تكونه كأيدولوجية معارضة للأوضاع الاجتماعية نموذجنا في الجزائر شخصية الامير عبد القادر الجزائري مؤسس الدولة الحديثة بمعنى يتعلق بزمن نشأتها و ظروفها قاوم المستعمر الى جانب ابناء الجزائر و هو ابن زاوية و و ابن شيخ صوفي ، ابن الزاوية القادرية دافع بحماس الوطنية و الدين ، حث على التغيير و التطور بما يخدم المنطقة و اثناء انتقاله الى مناطق خارج الجزائر حمل

المجلد العاشر/ العدد الأول / اوت 2018 ISSN: 1112-8518, EISSN: 2600-6200

نفس النهج من خلال احترام حقوق الانسان " الضعيف و الاقليات ، نهج التسامح مع الغير المسلم حين تدخل لحماية نصارى سوريا.

استلهم الشيخ خالد بن تونس التجربة في الواقع ونحن نعيش زمن صراع الاديان و العرقيات خاصة و هو يعيش هناك بالغرب و يدرك ان مسالة العيش معا مسالة ضرورية و ملحّة و لذلك وضع هذا المشروع و اسس له منذ سنوات 25 نوفمبر 2015 استحداث جائزة الأمير عبد القادر للتعایش من ولاية معسكر الإعلان مقدم من قبل منتدى جنة التعارف التي يرأسها خالد بن تونس و مؤسسة " ميدي إن للبحر"

في الذكرى 133 لمبايعته وفق اتفاقية أبرمت بموقع شجرة الدردارة بحضور وزيرة التضامن الوطني والأسرة وقضايا المرأة "مونية مسلم" و شخصيات بارزة من فلسطين و تونس و البوسنة ، اتفق الجميع على الاستلهم من حياة ، من قيم و أخلاق الأمير عبد القادر للعيش معا (مزيلة قادة مقال (2015)

نشاط المجتمع المدني، خطوات نحو التأسيس لمشروع التعايش معا :
و يتم هذا النشاط تحت رعاية مؤسسة جنة العارف المؤسسة المتوسطة للتنمية و المستدامة و الزاوية العلاوية و كل الجمعيات الثقافية المنضوية تحتها و تسعى هاته المؤسسة بالخصوص منذ سنين في أن يكون في بلدنا و خاصة في المجتمع المدني مكانا للحوار السلمي و التعايش فيما بين بني الإنسان.

مثلا و من خلال الجامعة الربيعية (طبعة 2015) يظهر لنا العلاقة بالآخر و طرق ترسيخها في ذكرى الشيخ أحمد بن مصطفى العلاوي (1869- 1934) رجل صوفي ولي صالح يدعو إلى الحوار بين الأديان حول موضوع التفكير في الآخر و التنوع الثقافي ، أفضل تربية من أجل العيش معا جمعية الشيخ العلاوي للتربية و الثقافة الصوفية بالتنسيق مع : المدارس المنتسبة لمنظمة اليونسكو بالجزائر اختيرت هذه الجامعة للتفكير في مفهوم الخيرية و التنوع الثقافي لتعليم أفضل لثقافة العيش معا و كانت الرؤية في تعليم استعدادية ثقافية او التنوع الثقافي يحبب أن يستهدف ثلاث أهداف رئيسية و هي :

- 1- تعلم كيفية التعارف و قبول التعددية الثقافية كحقيقة اجتماعية
 - 2- المساهمة في تأسيس مجتمع عادل متساوي الحقوق و منصف
 - 3- المساهمة في إنشاء علاقات عرقية متجانسة
- و قد تم التعبير عن هذه الأهداف من خلال محاضرات أقيمت في هذه المناسبة عناوينها :
دستور المدينة المنورة : نصف حجه التاريخ (طوالي الثعالبي عصام أستاذ محاضر في جامعة الجزائر العاصمة).

المجلد العاشر/ العدد الأول / اوت 2018 ISSN: 1112-8518, EISSN: 2600-6200

حرية الضمير في التشريع الجزائري (سنا راجح باحث دكتور في القانون بجامعة بريينيون - فرنسا).

الحفاظ على التعددية الثقافية: منهاج و تشريعات (عمروش بلقاسم دكتور في القانون (جامعة بروكسل) عضو في الجمعية الوطنية التي تمثل الجالية الجزائرية في أوروبا

الفرد البشري مقارنة مع المجتمع البشري هو تمام كالعضو المتعلق في الجسم ولكن كما هو جلي لنا جميعا فإن الأعضاء تختلف عن بعضها البعض لأن مهامهم متنوعة ولكن لا يمكن لنا الاستغناء عن أي عضو من هاته الأعضاء بحجة أن هناك عضو أفضل من آخر أو أنبل منه: كل عضو من أعضاء الجسم هو عضو نبيل وذلك لأهميته " (أحمد بن مصطفى العلاوي 8)

نفس الفكرة نجدها عند الأمير عبد القادر الجزائري (1808- 1883) بحيث أنه يوصي الإنسان بأن ينظر لروح من هم من حوله أي رفاقه و لنفسه كما لو أنها من نفس المنشأ و المصدر " الله هورب الجميع لذلك يجب علينا أن نحب كل شيء " (الأمير عبد القادر)

المؤتمر الدولي للأنوثة " من اجل ثقافة السلم " سابقة عالمية ان تكون الكلمة للنساء وهران ، مستغانم ، الجزائر من 27 اكتوبر الى 2 نوفمبر 2014 خاصة وانها صادرة من مؤسسة دينية ، يقدم هذا الملتنقى رؤية تعايش تتجاوز ثنائية الرجل و المرأة الى نظرة و افق اكثر رحابة يعمل على العيش مع الآخر.

مداخلة الشيخ خالد بن تونس بالمؤتمر الدولي حول الحوار و دوره في التنمية و السلم جامعة مستغانم 13 نوفمبر 2016 : الحوار ثقافة يبني بالتعارف و الحب يدعو كل واحد منا أن يسعى إلى المشاركة في بنیان مجتمع يسعى في الخير و السلم لجميع المخلوقات تأسيس دار السلام بمدينة ألميرا بهولندا

بمستغانم سبتمبر 2016 تسليم جائزة الأمير عبد القادر لتشجيع والترويج للعيش معا والتعايش السلمي في منطقة البحر الأبيض المتوسط والعالم لثلاث شخصيات دولية بارزة وهي الجزائري الأخضر الإبراهيمي والإسباني فيديريكو مايور والكندي ريمون كريتيان وذلك بحضور وزير الثقافة عز الدين ميهوبي.

ويأتي تكريم هذه الشخصيات نظير المساهمة الفعالة في تطبيق العيش معا وتقوية التعايش السلمي بين الشعوب والمجموعات الاجتماعية والأفراد.

ويتعلق الأمر بالنسبة للضفة الجنوبية بالأخضر الإبراهيمي الدبلوماسي الجزائري البارز والوزير السابق للشؤون الخارجية والسفير والممثل الخاص للأمين العام للأمم المتحدة والوسيط الدولي لذات المنظمة الأممية.

المجلد العاشر/ العدد الأول / اوت 2018 ISSN: 1112-8518, EISSN: 2600-6200

وقد اكتسب رئيس الدبلوماسية الجزائرية سابقا ونائب الأمين العام لجامعة الدول العربية وممثل الأمين العام للأمم المتحدة عدة مرات خبرة كبيرة في حل الصراعات في العالم خاصة العراق وأفغانستان وجنوب إفريقيا ولبنان وآخرها في سوريا حيث عمل وسيطا للأمم المتحدة. أما الجائز على جائزة الضفة الشمالية فهو الاسباني فيديريكو مايور الوزير السابق والمدير العام السابق لليونسكو والذي ساهم في تأسيس رابطة الحضارات للأمم المتحدة. كما يرأس مؤسسة من أجل ثقافة السلام. وقد تسلم الجائزة نيابة عنه سفير إسبانيا في الجزائر أليخاندرو بولانكو. أما ريموند كريتيان من كندا وهو الفائز بالجائزة عن بقية العالم. ويعد سفير شرفي لكندا وكان سفيرا سابقا لبلاده في الولايات المتحدة الأمريكية وعضوا بمؤسسة ترودو الخيرية. كما يشغل حاليا منصب رئيس للمرصد الدولي لرؤساء البلديات حول العيش معا. وقد حضر مراسم تسليم الجائزة التي بادرت بتأسيسها كل من المنظمة الدولية غير الحكومية الجمعية العالمية الصوفية العلاوية والمؤسسة المتوسطة للتنمية المستدامة (جنة العارف) وبرنامج ميد 21 عدة شخصيات وطنية ودولية من بينها رئيس بلدية "القادر" الأمريكية (نسبة إلى الأمير عبد القادر) وذلك في إطار الاحتفال باليوم العالمي للسلام (جريدة المحور 2016) و قبول الامم المتحدة للفكرة مبدئيا قبل جمع التواقيع و لقاء السيد رئيس الامم المتحدة و ليس الامين العام لها لرجل دين افريقي مسلم و هي سابقة ان تكون من مبادرة فردية لا ترعاها اي جهة رسمية ، فيما بعد ذلك ذهب طاقم من الدبلوماسية الجزائرية السيد وزير الخارجية و شخصيات اخرى بما فيهم وزير الشؤون الدينية و الاوقاف كهيئة رسمية للحضور و تقديم العرض على الامم المتحدة لان الجمعية ليس لها حق في تقديم مشروع على هيئة الامم المتحدة و لذلك يلزمه رعاية دولة حين تم عرض المشروع هناك بجنيف على انه عرض من طرف فرد جزائري يقيم باوربا و يعرى شؤون طريقة دينية ترعى السلام ايضا (مولاي بن تونس . 2018/5/ 12) ملتقى مسؤولية الاديان فيما يخص السلم العالمي اقيم بألمانيا و هو محطة ايضا من محطات التأسيس لهذا المشروع. لقاء ايضا بالأمم المتحدة لرجال دين و شخصيات في نفس المجال تدارست مكنون الكتب المقدسة لتقديم قراءة تدعو للتعايش و السلام هاته الكتب التي يعتبرها البعض حاملة الفكر الارهابي يقول الشيخ خالد انه بين دفتيها التعبير عن القديس و القاتل و علينا فقط حسن قراءتها. وضع استمارات لجمع امضاءات افراد و دول للموافقة عليه كيوم عالمي يحتفل به جميع الدول و جميع الاديان و قد كانت لنا الفرصة في تتبع هذا البرنامج منذ بدايته الى موافقة منظمة اليونسكو على ادراجه كيوم عالمي ومن ثم تجسيده واقعا هاته الايام من شهر ماي من سنة 2018 .

المجلد العاشر/ العدد الأول / اوت 2018 ISSN: 1112-8518, EISSN: 2600-6200

و قد تم تأليف الكثير من الكتب الجماعية من طرف اساتذة باحثين بمعية رجال تصوف للحديث عن السلم و التعايش من الفترة المحمدية الى المشروع الحالي
نشاطات محلية وطنية و دولية للاحتفاء بهذا اليوم :
تحت شعار ضد العنفوللعيش معا انطلاق فعاليات المهرجان الدولي الأول " للعيش معا بالجزائر " في مستغانم و بولايات اخرى و خارج الوطن و قد تنوع برنامج هاذ المهرجان بين ندوات بمراكز ثقافية اسلامية تحت اشراف مديرية الشؤون الدينية و الاوقاف ، ايام دراسية بمشاركة مخابر و مراكز بحث في العلوم الاجتماعية و الانسانية الكراسك مثلا بمشاركة مديره و عدة باحثين بمقر جنة العارف و مديريات الثقافة و الشبيبة و الرياضة بمختلف ولايات الوطن عينة من ذلك ،تنظيم مديرية الشباب و الرياضة لولاية معسكر الاحتفالات باليوم العالمي للعيش معا في سلام بمركب الوحدة الإفريقية يوم 13 ماي 2018

زيارات للزاوية العلوية من طرف وزير السياحة و الصناعات التقليدية السيد عبد القادر بن مسعود و السيد رابحي عبد النور و الي ولاية مستغانم. وعلى المستوى الدولي لباس المطار الدولي لجنيف (سويسرا) بالوان رمز التعايش معا خرجات الشيخ خالد بن تونس في مسيرات الى جانب رجال الدين من اديان اخرى قسيسين و رهبان من خلال المقابلات الميدانية كثيرا ما كان يصرح المبحوثين ان سر بقاء و استمرار الطرق الصوفية يكمن في قوة التصورات الدينية المشكلة لها و التي ترتبط بالحقيقة و المطلق في حين انها ترتبط ايضا بفاعلين اجتماعيين في زمن اجتماعي و سياقات اجتماعية يظهر الواقع انها تتشكل وفقها بالنظر الى ميدان بحثنا فإنه ومن خلال دخول أفراد من الطريقة العلوية العالم الغربي من خلال النشاط المدني عبر جمعيات و نوادي هذا ما اهل مريديها لان يكونوا افراد فاعلين يعترف بهم المجتمع المدني في فرنسا مثلا، و بتمثلهم كشريك محاور في الفعاليات الوطنية و الدولية التي ترتبط بقضايا ثقافية تعدت الديني الى كل ما يحتويه مفهوم الثقافة الواسع من خلال الملتقيات التي تقام في حوار الاديان و البيئة و السلم العالمي و الانسانية ، هذه النشاطات كلها تنم عن وعي من الشيخ خالد بن تونس و باقي افراد الزاوية على اهمية مواكبة التغير الحاصل لضمان البقاء و الاستمرار دمج كل ما يرتبط بالحياة الاجتماعية بما يسمى السلام و العيش معا كونه حاجة دائمة و عالمية وملحة في الظروف الحالية التي تعيشها مختلف الدول ربطه بالإنسان بدون تفضيل ذكر على انثى او دين و اثنية عن اخرى و ربطه بالبيئة و الحفاظ عليها هو حفاظ على الوجود
تم استغلال الشعار في جميع نشاطات جمعيات الطريقة العلوية التي تنشط بالجزائر و خارجها لارساء هذا اليوم او بالأحرى انجاز يحسب للتصوف الذي كان يعني سابقا و عند الكثير مرادف للركون الى الجانب دون المساهمة في التغيير و نحن نعتبره تكيف لضرورات العصر و تغيير واعي الهدف

المجلد العاشر/ العدد الأول / اوت 2018 ISSN: 1112-8518, EISSN: 2600-6200

منه ايجاد مكانة داخل المجتمع الناشط هناك باوربا وتقديمه على انه نموذج للإسلام الوسطي لخلق توازن عالمي.

خاتمة

خطاب هادئ و استراتيجي له ابعاد سياسية بالرغم من نفي الاب الروحي الحالي للطريقة العلوية هذا الهدف ، و اقتصادية تعيد للإسلام الوسطي مكانته في العالم الغربي خاصة و تعزز مكانته كخطاب استنجدت به الكثير من الانظمة لمواجهة الاصولية في العالم الاسلامي يتواصل ب وسائل التي يفهمها الغربي وسائل افزرتها سيرورة تاريخية غربية اهمها المفاهيم التي تجذرت هناك من علمانية و تنظيم ووسائل تواصل حديثة ضمن مجتمع مدني يؤمن بالفرد الفاعل متجاوزين كل تعصب قبلي او ديني و الدعوة الى قراءة حدائية تأويلية تنطلق من التراث نحو تجديده من الداخل بقراءته بروح صوفية و هي دعوات اطلقها العديد من المفكرين العرب و التي يرفضها الاتجاه السلفي في حين لا يرى الاتجاه الصوفي في شكله الطريقي العلوي حرجا بالدعوة اليها. نشاطات متنوعة، حوارات زيارات برامج ترفهية بدور سينما و متاحف و مؤسسات مختلفة لكن كل هاذ الحراك هل يمكنه فعلا ارساء العيش معا بالنظر الى واقع العالم دول متقدمة اقتصاديا و اجتماعيا و دول متخلفة على جميع المستويات و مؤسسات تدير هذا الاختلاف و لذلك لا يمكن الا اعتبارها جهود اضافية تقوم بها مجتمعات او خطوات في طريق لا يزال غامضا مستقبلا على الرغم من دعوات الكثير من الذين لا يعترفون بالحوار الا بين اطراف متكافئة اقتصاديا إلا أنه اسلوب حضاري متاح في الوقت الراهن.

مراجع

قرآن كريم

1. روبرتس تيمونز، هابت أيبي، تر: سمر الشيشكلي، من الحداثة الى العولمة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت 2004
2. كتاب الشيخ العلوي المستغاني، حياته و آثاره.
3. خالد بن تونس ، التصوف الارث المشترك ، زكي بوزيد للنشر، الجزائر 2009 طبع بفرنسا
4. بيكو باريك ، تر حسن محمد فتحي : سياسة جديدة للهوية : المبادئ السياسية لعالم يتسم بالاعتماد المتبادل المركز القومي للترجمة 2013
5. أحمد بن مصطفى العلوي الأبحاث العلوية في الفلسفة الإسلامية
6. الامير عبد القادر كتاب المواقف
7. يوم دراسي المقاولاتية التضامنية في التراث الجزائري 21 ماي 2016 بالمركز الثقافي لجنة العارف و بتنظيم من مديرية الثقافة لولاية مستغانم بالتنسيق مع المؤسسة المتوسطة

المجلد العاشر/ العدد الأول / اوت 2018 ISSN: 1112-8518, EISSN: 2600-6200

- للتنمية المستدامة جنة العارف و مخبر حوار الحضارات ، التنوع الثقافي و فلسفة السلم
لجامعة مستغانم
8. مولاي بن تونس مشرف على مؤسسة التنمية المستدامة جنة العارف ، ندوة عن العيش معا
يوم 12 /5/ 2018 على الساعة العاشرة صباحا بمقر المؤسسة المتوسطة للتنمية المستدامة
9. خالد بن تونس حوار صحفي مع اصوات مغربية 4 سبتمبر 2017
10. خالد بن تونس ، المؤتمر الدولي للأنوثة ، خطاب و اوراق المؤتمر من 27 اكتوبر الى 2 نوفمبر
2014 وهران ، مستغانم ، الجزائر
11. الشيخ خالد بن تونس بالمؤتمر الدولي حول الحوار و دوره في التنمية و السلم جامعة مستغانم
13 نوفمبر 2016
12. مزيلة قادة، استحداث جائزة الامير عبد القادر للعيش معا مقال من جريدة الشروق 26 11
2015
13. جريدة المحور، الاخضر الابراهيمي و فيديريكو مايور و ريمون كريتيان يتسلمون جائزة الامير
عبد القادر يوم 22 سبتمبر 2016

الترجمة والثقافة - نحو كونية ثقافية-

د.فيدوح ياسمين

أستاذة محاضرة كلية الآداب

جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم

تاريخ النشر: 01/ اوت /2018	تاريخ القبول: 19/ ماي 2018	تاريخ الارسال: 11 ماي 2018
<p>الملخص:</p> <p>تحضر الترجمة في الألفية الثالثة بقوة في حقل الدراسات المعرفية نظرا لرغبة الأمم في التقارب الثقافي، ولعل دعامة "حوار الحضارات" هي إحدى الممارسات المهمة لتفعيل أشكال التواصل بين بني البشر، وليس من الصعب تحقيق ذلك ما دامت الترجمة الآلية اللسانية حاضرة دوما لبناء الوعي المعرفي ودلالاته المتنوعة. وأن هذا الأمر لم يعد فيه اختيار في ثقافة العصر، بل أصبح من الضرورة المنهجية الداعية إلى تثاقف الأفكار، ما دامت هذه الأفكار قد خلقت بدافع التواصل، وكونها نظاماً من العلامات التواصلية. ولكن كيف يتحدد هذا التواصل بواسطة الترجمة؟ أو بالأحرى كيف يمكن للترجمة أن تكون مفتاحاً للتواصل.</p>		
<p>الكلمات المفتاحية: الترجمة، الثقافة، التواصل، اللغة، التفاعل، النص</p>		
<p>Résumé :</p> <p>La traduction, au troisième millénaire, occupait une position privilégiée dans le domaine des études cognitives dans sa dimension communicative, vu le désir urgent des nations pour la convergence des cultures. Voire aussi que le pilier du «dialogue des civilisations» est l'une des pratiques importantes pour activer les formes de communication, Il n'est pas difficile d'y parvenir tant que la traduction contribue à la construction de la conscience cognitive et à ses diverses significations et ses implications dans les âmes des destinataires, quels qu'ils soient. Il ne s'agit plus d'un choix actuellement, mais c'est devenu une nécessité méthodologique pour le brainstorming d'idées tant que ces idées ont été créées par la communication, et sont comme un système de signes communicatifs. Mais comment cette communication est-elle déterminée par la traduction? Ou plutôt comment la traduction peut-elle être la clé de la communication?</p>		
<p>Mots-clés: traduction, culture, communication, langage, interaction, texte</p>		

مدخل:

تحظى الترجمة في الألفية الثالثة بمكانة متميزة في حقل الدراسات المعرفية في بعدها التواصلي، نظرا للرغبة الملحة بين الأمم في تقارب الثقافات، ولعل دعامة "حوار الحضارات" هي إحدى الممارسات المهمة لتفعيل أشكال التواصل، وليس من الصعب تحقيق ذلك ما دامت الترجمة تُسهم في بناء الوعي المعرفي ودلالاته المتنوعة والتداعيات في نفوس المتلقين أيا كان نوعهم. وأن هذا الأمر لم يعد فيه اختيار في ثقافة العصر، بل أصبح من الضرورة المنهجية الداعية إلى تثاقف الأفكار، ما دامت هذه الأفكار قد خلقت بدافع التواصل، وكونها نظاماً من العلامات التواصلية. ولكن كيف يتحدد هذا التواصل بواسطة الترجمة؟ أو بالأحرى كيف يمكن للترجمة أن تكون مفتاحاً للتواصل؟ ثم كيف تكون بلاغة الألفاظ وسيلة للتواصل؟ وهل ترجمة نص من النصوص يمكنه أن يقوم بفعل التواصل مع الآخر؟ وأي نوع من التواصل تقوم به هذه اللغة أو تلك؟ وما نتيجة الدور الذي تؤديه الترجمة رغبة منها في تحقيق التواصل؟ إلى غير ذلك من الأسئلة الملحة على أهمية الترجمة في النسق المعرفي والثقافي على السواء.

لقد أخذت عملية الاتصال شكلاً مميّزاً في الألفية الثالثة، تقوم بالأساس على العلاقة البناءة والمثمرة في تلاقي الأفكار والمعارف والثقافات فيما بين الأمم، كل ذلك من أجل اكتساب المعرفة بوصفها معلماً إنسانياً شاملاً، ينبغي للبشرية كافة الإحاطة بها وإدراك كنهها، انطلاقاً من الفكرة الشائعة في الفلسفة من أن المعرفة هي عبارة عن العلم بحقائق الموجودات حسب الطاقة البشرية. ومن ثم، فإن طاقة أي إنسان غير محدودة في تقبل المعرفة والوقوف على حدود وجودها أينما كانت، وبأية لغة كانت، ما دامت وسائل الاتصال ميسرة، وفي متناول أبسط إنسان في هذا العصر، وتتنوع هذه الوسائل عنده بحسب ما أوتي من طاقة وإمكانات.

إن من بين العوامل المشجعة على تحقيق هذا التواصل هي الرغبة في الانتفاع من الأجناس المعرفية التي كانت، ومحاولة تلمّس حقيقتها بشتى اللغات، تبعاً للأسس التي ترتكز على خاصية تعزيز أي حوار إنساني قائم على الوعي الحضاري والمتسم بدعائم مدّ الجسور من خلال وسائل عديدة، لعل من أهمها التواصل التجاري، والسياسي، والثقافي، عبر القارات وما تؤديه من دور في تمكين الترجمة من ربط العلاقات بين الثقافات؛ "لأن الترجمة كما يقول "جون روني لادميرال" عبور بين ثقافات، أو هو تواصل ثقافي؛ ذلك أن اللغة متضامنة مع سياق ثقافي يحتم إضافة الأفق الخارج لساني إلى نظرية الترجمة، والترجمة إذاً ليست للغة ولكن للكلام"¹.

¹Jean rené Ladmiral: traduire : théorèmes pour la traduction ; Payot ; Paris 1979 p13.

الرابط: <http://ofouq.com/today/modules> وينظر أيضا، جمال حضري: العولة القسرية للقيم. الرابط:

إننا حين ننظر إلى الترجمة بوصفها جسرا مهما في ربط التواصل بين ثقافات الأمم؛ فلأننا نعدّها . أيضا . الوسيلة التي تُسهّم في تطور المعارف، وإعادة تأهيلها وتوجيهها ضمن إطار تنامي عملية التأثير والاعتراف بالآخر.

ويحاول المنظرون للممارسة الترجّمية الاهتمام بالاتصال الثقافي ضمن إطاره الوظيفي في الحياة المعرفية، الناتجة عن التجارب الإنسانية، وأشكالها، وتطوراتها؛ الأمر الذي يجعل حركة تنامي التطور في الاتجاه السليم من خلال العلاقات المتبادلة بين الثقافات التي تدعم المفاهيم، والأفكار، والتصوّرات المعرفية، في سبيل تنامي الوعي المعرفي. وإذا كنا نعتبر الترجمة شرطا فاعلا في تطور التصوّر الذهني للبشرية ضمن الحركة الديناميكية المتبادلة بين الثقافات فلا ينبغي أن نقرّ بالارتباط المفرط بالآخر، وإنما صفة الليونة مع تطابق مقوماتنا بثقافة الآخر تعدّ مرتكزا أساسا، يأخذ في الحسبان الحيطة من التأثير المطلق المتباين مع ثقافة الذات، والإفادة من الثقافة المنقولة إلينا، بخاصة الثقافة ذات الحس السليم التي من شأنها أن تنقل المعرفة الوظيفية بالمواضعة²؛ أي بالتقبل الوضعي لواقعنا الاجتماعي حتى تكون العلاقة قائمة على التبادل، وليس على التبعية والارتباط المغلق. وهكذا، تعد عملية التواصل / التلقي جسرا من خلال التفاعل بين لغة النص المنقول منه إلى لغة النص المنقول إليه؛ أي بين النص الأصلي وتعدد قراءاته في لغات مختلفة؛ لذلك كان التطوّر المعرفي رهين التواصل الثقافي، نظرا لطبيعة الاستعمالات المختلفة للغات عبر مسار تطور الحضارات، ولن يكون ذلك كذلك إلا بتفعيل الترجمة التي يتم من خلالها نقل تساؤلات النص المصدر . في مراميه وأهدافه . إلى الإفادة من هذه التساؤلات في ثقافة ولغة نص الهدف.

ومن هنا، تكمن أهمية التفاعل بين اللغتين، أو الثقافتين، وهو ما أطلق عليه "ياوس" الجسر التأويلي، بينما هو عند "أيزر تفاعل القارئ مع النص، والمفهوم مع "يفتحان آفاقا جديدة أمام نظرية الترجمة، ويجعلها تساير اكتشافات النظريات المعرفية الأخرى. وهكذا لم تعد الترجمة تعني مجرد نقل نص أصلي من لغة إلى لغة أخرى، بل يمكن للمترجم أن يستفيد من استراتيجيات القراءة والتأويل التي يقترحها ياوس وإيزر، مثلا، حيث يصبح المترجم مثل متلقي ياوس وقارئ إيزر، قارئاً دينامياً، له دور إيجابي يأخذ بعين الاعتبار العلاقة بين الماضي والحاضر أو بين النص الأصلي وقراءاته المتعددة، ومكوّنات النص الثابتة والمتغيرة، معبّرا عن موقفه من منظوره التاريخي الخاص. وإذا كان المفهوم التقليدي للترجمة هو محاكاة النص الأصلي أو نقله إلى لغة ثانية، فإن ذلك يوحي بنوع من الجمود وفي هذا السياق يقول جون جونستون (John Johnston) في مقاله "الترجمة صورة زائفة": "إن المفهوم التقليدي للترجمة بصفتها محاكاة لنص أصلي أو نقله إلى لغة ثانية يبرهن ليس على أنه غير

² المواضعة: هي اتفاق بين جماعة على تداول شيء ما أو لغة ما، بوصفها لغة وظيفية. ويستنتج دليل أصحاب المواضعة، من كون التواضع على لغة ما يحتاج إلى الإيماء، والإشارة، والحواس.

كاف في التطبيق فحسب، بل أيضا على أنه يقوم على نظرة جامدة ومغالطة للغة...³؛ لأن الترجمة في حد ذاتها هي عملية تواصلية بين الذات والآخر لتمكين مقاربة حوار الحضارات، وكذلك حتى يستفيد متلقي النص الهدف من تجارب روح نص المصدر، وكذا ما وصلت إليه ثقافة النص الأول. ومن ثم، تكون عملية التواصل هذه بين الثقافتين هي عملية تفاعلية بين طرفين كل منهما يكمل الآخر. إن فكرة التواصل هي بالدرجة الأولى وعي بالذات قبل أن تكون وعيا بالآخر، "وعى بالاختلاف والمغايرة، وعى بأخرية يستعصي على الذات أن تبلغها دون وساطة، وهذا الوعي الآخر بدوره. الذي ينطوي على وعي مماثل بالذات. يقف عاجزا عن التعرف على الآخر، أو التعرف على الذات في الآخر، إلا عبر تلك الوساطة بين هذين الوعيين..وهي وساطة لا توحدُ فيما بينهما، بل تجعلهما قادرين على الدخول في تجربة مشتركة، أو على الانخراط في ضربٍ من التفاعل الخلاق، دون أن يفقد أيٌّ منهما هويته الذاتية."⁴

والاتصال بالآخر هو اتصال لتعزيز مكانة الذات عبر واسطة الترجمة التواصلية التي من شأنها أن تفتن إلى معنى الاختلاف والمغايرة والدخول في تجربة احترام الرأي الآخر، ومنها يتشكل التطور المعرفي، من حيث إن الاستنتاج من التجربة يتوقف على مدى ارتباطك بالآخر وإلى ما وقف عليه من إجراءات وأحكام معرفية، وعندئذ تتأسس معالم اليقينيّات والثقة في النفس في النص الهدف، وهذا شأن الترابط بين المعارف والتأثير فيما بينها؛ لتحقيق هذا التواصل الذي لم يعد مقتصرًا في نظر إدوارد هول Edward T. Hall بين مخاطب ومخاطب في حالة عادية، بل انتقل إلى تواصل بين الثقافات؛ أي بين منظومة من القيم والعلاقات السلوكية، والمكانية، والزمانية، بمنظومة أخرى تخضع لظروف وملابسات ثقافية أخرى. وهذا ما جعل المترجم الفرنسي لكتاب "اللغة الصامتة" يصرح قائلا: "عنوان الكتاب لا يلخص فقط مضمون الكتاب، ولكن يتناول أيضا أحد التعارضات الكبرى للثقافات. فلا يقتصر الأمر على من يتكلم، وإنما على ذلك العالم من السلوكيات التي لم تُستكشف ولم تُدرس، وبالتالي ما زالت مجهولة"⁵.

الترجمة و المعرفة : إن إسهام الترجمة في إنتاج المعرفة جزء لا يتجزأ من الإسهامات العلمية الأخرى والاشتراك معها في الموضوع المتداول، والزيادة من شمولية المعرفة العلمية الصائبة، فكيف يمكن طرح العلاقة بين الترجمة والمميزات المعرفية المحلية؟ ثم كيف تؤثر الترجمة في سمات النص الهدف؟ وكيف تسهم في تجديد فكر الذات؟

³ الجيلالي الكدية: الترجمة بين التأويل والتلقي، ضمن كتاب الترجمة والتأويل، منشورات كلية الآداب والعلوم الإنسانية بالرباط، المغرب، ط 1، 1995، ص 57.

ينظر أيضا، John Johnston, «Translation as Simulacrum» in Rethinking Translation, ed. by Venuti (Routledge, London and N.Y.? 1992), p. 43.

⁴ يوسف سلامة: ما الترجمة؟ الترجمة بين النقل والتأويل، مجلة الآداب، بيروت، العدد 6/5، عام 1999، ص 42.

⁵ Edward T.Hall: Le langage silencieux , page 12

لعل الإجابة الكافية، الشافية، عن هذه الأسئلة تكمن في رسم الهدف بوصفه أحد أبرز الخصائص والشروط الضرورية للإسهام الفعلي في تطور معرفة الذات، ويستدعي هذا انتقاءً في عملية اختيار النص المصدر وفق طموحات المترجم النبيلة التي تنعكس بدورها على ثقافته بالإيجاب، وليس من منظور إجراءات استنساخ النص المصدر حرفياً بلغة نص الهدف .

ولعل في إعادة إنتاج النص الهدف من النص المصدر ما يعكس قدرة المترجم على استيعاب الفكرة المراد توصيلها إلى المتلقي التي تضاهي الفكرة التي انطلق منها النص المصدر، وهذا ما يجعل الترجمة في مسعى الانبعاث، والبناء، والتجديد، وذلك بفعل نقل العلوم التي من شأنها أن تسهم في زرع الثقة في المترجم، وبث روح المبادرة في اتخاذ موقف ما يتلاءم وطاقاته الثقافية المحلية لدفع حركة الإبداع؛ ولذا فإن "المطلوب هو أعمال الجهد في عمل يساهم في نهضة العلوم جميعاً. وأن الذي نراه بهذا الخصوص، هو أن الترجمة مشروع متكامل أولاً، وخطة عمل ثانياً، وتزامن مع إنتاج العلم والمعرفة ثالثاً، وانفتاح على الآخر وتفاعله معه روحاً وثقافة رابعاً. وإنما إن لم تكن كذلك فلن تؤدي الغرض المطلوب منها حق الأداء"⁶. ومن هذا المنطلق، أيضاً، فإن الترجمة لا تعني قيام نظرية معرفية تكون بديلة لجميع المعارف، وإنما يعني الإفادة من واقع دراسات النظريات المعرفية، وما وصلت إليه في مجال التغيير والإضافة؛ لتأكيد صلاحية المعرفة المفيدة.

إن حرصنا الشديد على تبني إسهام الترجمة في بناء المعرفة، وفق سياق تطور المعرفة العلمية وما يرتبط بها، يعتمد على القدرة الفائقة في الرغبة في احتواء الخصوصية العلمية. وقد يكون من البواعث المحفزة على ربط الصلة الوثيقة بين مباحث الترجمة ومباحث المعرفة هو بناء صرح واقعية المعرفة الذاتية الكسبية من الآخر، والتي تعتبر إضافة ضرورية لإنتاج الذات، بفضل إسهام الترجمة في إضاءة وتعويض ما نقص، ويتضح هذا "من أن الترجمة ليست مجرد نشاط لغوي، بل هي فعل ثقافي يقوم على إعادة تأهيل الثقافة الإنسانية وإعادة إنتاجها على نحو واعٍ.. إنها ليست حرفة إجرائية فحسب، وإنما هي موقف معرفي للعقل يمنحها بعداً معرفياً لا ينفصل عن بعدها الإجرائي أو بعدها النقدي، فالترجمة بما هي إنتاج معرفة متجددة بالنص، هي نقد بالضرورة؛ إذ النقد هو السبيل إلى إنتاج المعرفة، وهكذا يكون البعد المعرفي متصلاً بثقافة تُحسِّنُ الاختيار؛ لأنها تقف على مكونات النصوص الأجنبية وعلى مرجعياتها، فتتمكن من الحكم على قابلية هذه النصوص للإفادة منها، وتقييم حصيلتها في إتاحة فرصة التفاعل الإيجابي بين الأنا والآخر."⁷

ولقد طرحت الترجمة، وبصورة أكثر جدية، مساندها إلى نمو المعرفة، وإلى ضوابط التفكير السليم للثقافات القومية. ومن ثم، أصبحت مورد استفادة واعتماد. ولذلك تلقى الترجمة في الفترة

⁶ منذر عياشي: الترجمة لغة متعددة، ضمن كتاب، الترجمة وتفاعل الثقافات، حلقة بحثية، ص 1003.

⁷ ثايرديب: محنة الترجمة في الثقافة العربية، مجلة الآداب، ع 6/5، ص 83.

الأخيرة رواجاً أوسع، حتى أنها تكاد تكون الاتجاه الغالب، ومتطلباً حتمياً لتقييم استدلالات ثقافتنا من حيث كونها قيمةً في نمو العلوم، وخدمةً لها. وبهذا يتضح الأثر العيني في السمات المعرفية. ومن نافلة القول، إن طبيعة الترجمة في وظيفتها أصبحت تدرك جيداً أن كل عمل مترجم هو منجز جديد بإضاءات جديدة، على نحو ما فعله Ezra Pound عندما دافع عن ترجمة Homage to Sextus Propertius فقال: "انحصرت مهمتي في إحياء رجل ميت، أي في تقديم شخصية حية، وذلك من خلال تشبيهه إعادة إنسان ميت مرة أخرى إلى الحياة، وفي هذا تركيز على النص الهدف الذي يتجدد بقراءة من لغة أخرى لنص لشاعرٍ. مثلاً. ميت في لغة النص المصدر، وفي هذا يتوافق رأي "باوند Pound" حول مهمة المترجم مع وجهة نظر [والتر بنجامين] Walter Benjamin الذي يستخدم أيضاً تشبيه الترجمة بالحياة بعد الموت، وذلك في مقدمته الشهيرة للترجمة الألمانية لكتاب بودلير [صور في حياة الباريسيين 1923]. ولقد اكتشف من جديد منظرو الترجمة في الثمانينيات مثال بنجامين، وأصبح واحداً من أهم النصوص عن نظرية ترجمة ما بعد الحداثة.⁸

وإلى مثل هذا الأسلوب تكون السمة البارزة للترجمة، في دفع المعرفة إلى النمو، هي إظهار النص المصدر وإحيائه بحيث يولد منه موجود آخر، في لغة النص الهدف، ويؤثر في دوافع الثقافة القومية، ويفيد خصائصها، وغالباً ما يكون المترجم وسيلة مهمة توظف لتؤدي دور إحياء نص ما في لغة الهدف إلى لغة المصدر من منظور قصدي معين يتعلق بالمترجم، أو بالمؤسسة الثقافية أو العلمية التي تنسب إلى مصلحة المترجم، سواء أكان هذا التغيير نابعا من إرادة النص/الأصل، عندما يتقصّد المترجم في انتقائه، وتكون فيه ميزة التأثير نابعة لإرادة المترجم، أو أن يكون التغيير نابعا من الترجمة "بالطبع/السجّية" والتي تتحقق بأشكال مختلفة، وتكون مصادفة لحاجة الثقافة القومية، وبحسب مقتضى طبيعتها ومطابقتها للواقع اليقيني. وفي كلتا الحالتين: [المترجم بالقصد، والمترجم بالمصادفة] تأتي الترجمة مسخرة للنهوض بهذه الثقافة القومية، وتتجلى من خلالها مميزات فائدة المعرفة بما تتلاءم مع الذات؛ لأن حاجة هذه الذات متعلقة باختيارها وسائل النمو بالنتيجة المطلوبة من الاتصال بالآخر، ولن يكون ذلك إلا عبر جسر الترجمة التي تشكل المحور الداعم لتطور العلوم والمعارف في الثقافة القومية.

وهكذا كلما كانت النتيجة المحصلة من النص المصدر، وكلما عمت الفائدة، وكلما كان هذا المحصول ناجزاً، وتاماً، كلما أدت الترجمة أسمى ما عندها من خصائص وظيفية، "وإذا كانت الترجمة جزءاً من العمل العملي لأنها وسيط بين العلوم، وجزءاً من المشروع الحضاري لأنها وسيط بين الحضارات، فمن البديهي أن نقول إن الترجمة لا تزدهر إلا من خلال عمل علمي يقوم من ورائه مشروع حضاري.⁹ ولربما يعتبر عالمنا العربي من أكثر دول العالم شحاً في مجال تمويل الترجمة بهذا

⁸ ينظر، سوزان باسنييت: من الأدب المقارن إلى دراسات الترجمة ترجمة. فؤاد عبد المطلب، ص 50.

⁹ منذر عياشي: الترجمة لغة متعددة، ضمن كتاب، الترجمة وتفاعل الثقافات، حلقة بحثية، ص 1001.

المنظور؛ الأمر الذي أبعاد البحث العلمي في الجامعات العربية عن الإنجاز والإبداع، ومواكبة العلوم العصرية السائدة في العالم المتطور، وعلى هذا النحو يفترض أن تكون لغتنا القومية . المُسْتَهْدَفَةُ . أكثر حرصاً على الإفادة من اللغات العالمية حتى نجعل منها أكثر تقبلاً، وانفتاحاً، ومرونة، وفي مستوى ما تواجهه من صدمات مفتعلة من الآخر. "وهنا، إذا أردنا أن نتكلم عن أول المعوقات التي تقف سداً منيعة أمام الترجمة [في ثقافتنا] فيمكننا أن نقول: إن الأمة التي دمرت مكوناتها الحضارية لا تستطيع أن تنجز علماً، ولا ترجمة تكون وسيطاً بين العلوم والحضارات، وإنه ليقال أيضاً: إن الإحساس بالدونية يسود الأمم التي تتخلف عن ركب الحضارة، وإن هذا الإحساس ليعم حتى يصيب تطلعاتها؛ وإذ ذاك تصاب الأمة بالإحباط وتجهض مشاريعها العلمية"¹⁰.

إن تواصل لغتنا القومية باللغة المصدر لا يمكن أن يتم من دون تخطي حاجز الاعتزاز بالذات؛ لأن ظاهرة الاعتزاز بالذات تؤدي إلى إقصاء الآخر وتغييبه، وفي هذا تغييب لنقل التجارب المتنوعة المستمدة من تنشيط جهاز الترجمة في إجراءاتها الوظيفية، والتي من شأنها أن تضيف إلى اللغة القومية لبنة مما توصلت إليه اللغة المنقول منها بصورة انتقائية، وبما يخدم مصالح الذات في جميع مراميها الفكرية والثقافية لاختراق حواجز القطيعة المعرفية؛ "والترجمة بهذا المعنى وسيلة لوعي الفارق بين الثقافتين والإلغاء الثقافي. ففي حين يعني الثقافتين الإنصات المتبادل بين الثقافات والاعتراف باختلافها، يُفضي الإلغاء إلى الاستعلاء والنزعة المركزية"¹¹.

وليس بالضرورة أن تكون الترجمة "هو أنا"، أو "أنا أنت"، أو بتحويل الآخر ووضعها في صورة الذات، أو تلبس الذات لبوس الآخر، وإنما الترجمة التي نقصدها، والمتماشية مع طموحات رغباتنا، هي تلك العلاقة التي تجمع بين هذين الضميرين في مستوى تفعيل التبادل في المعارف، والتي تجمعها علاقة دياكتيكية، تكون فيها صورة التكافؤ اللغوي ممكنة، وفي مثل هذه الحال تؤدي الترجمة في نظر [بول ريكور] "إلى توسيع أفق اللغة الخاصة، بل إلى اكتشاف تلك اللغة نفسها"¹²؛ لأن المعلومات الواردة عبر جسر الترجمة غالباً ما تأخذ طابع الصهر والإذابة في نتاج المعرفة المحلية؛ لذلك من "الخطأ الأساس للمترجم [كما يرى، بنيامين] هو أن يحافظ على الوضع الذي يجد عليه لغته بدلاً من أن يسمح للغته أن تتأثر بشدة باللغة الأجنبية، فينبغي عليه أن يوسع ويعمق لغته على طريق اللغة الأجنبية"¹³؛ لذا علينا ألا ننظر إلى الترجمة على أنها مسالمة لكافة مؤهلات التلقي، بل أن ننظر إليها بوصفها مسهمة في عملية الكشف والإبداع والنمو.

¹⁰ المرجع السابق، ص 1001 .

¹¹ رشيد برهون: درجة الوعي في الترجمة، ص 32 .

¹² La paradigme de la traduction , op, cit,p.14.

¹³ منى إبراهيم: الخفي شديد الظهور . قراءة ما بعد كولونيالية لترجمة (كمال أبو ديب) لاستشراف إدوارد سعيد، الترجمة وتفاعل الثقافات . حلقة بحثية . ص 1023 .

وكما أغنى تراثنا ثقافة الآخر من خلال بلورة هذا التراث في السياق الذي يحتاج إليه الغرب، وإفادة منه بصورة تنمي قدراتهم الإبداعية، كذلك الشأن بالنسبة إلى تفاعلنا اليوم. مع لغات الآخر التي من شأنها أن تدعم حركتنا الفكرية من خلال إتقان مهارة الترجمة، وتسخيرها بما يتماشى وطموحاتنا الوطنية. وأمام الإسهام الفعلي لدور الترجمة في التطور العلمي وإنتاج المعرفة تكمن المزاجية الخلاقة لدفع حركة الإبداع من المنظور العقلاني. ويتعاضد تأثيرها عندما تستجيب طواعية لمستجدات التغيرات الحاصلة في تكنولوجيا الاتصالات التي من شأنها أن تدعم:

1. الرؤية الاستقرائية.
2. الرؤية الاستنتاجية / الاستنباطية.
3. القدرة على التحليل.
4. تعزيز الميول المعرفية .
5. الرغبة في الاطلاع على الرأي الآخر، واستثمار قدراته بدافع تقويم الذات، وتحديد علل التأخر.
6. الحاجة إلى تطوير معارف "اللغة الهدف"، والدفع بسبل إمكان التقدم العلمي.

ومن البين أن مثل هذا الأسلوب، وعلى هذا النحو، تضيف الترجمة إلى لغتنا القومية مكتسبات منهجية، ولغوية، ومعلوماتية، فتطراً بعض التبدلات، والتحويلات، على وظيفة هذه اللغة بما ينسجم مع متطلبات العصر، وهذا دأب كل لغة تسعى إلى أن تواكب التطور الحضاري. وفي ضوء الاعتراف بدور الترجمة في تطور النظريات المعرفية الحديثة القومية، أو الوطنية، فإنه يتعين علينا أن نتدارك الوضع بإعطاء الأهمية لمكانة الترجمة في واقعنا، " فقد أمكن الآن طرح جميع أنواع الأسئلة التي كانت تبدو سابقاً غير ذات أهمية: لماذا تقوم بعض الثقافات بالترجمة أكثر وبعضها أقل؟ وما نوع النصوص التي تُترجم؟ وما هي مكانة تلك النصوص في نظام لغة الهدف؟ وكيف تُقارن مكانة النصوص في نظام لغة المصدر؟ وماذا نعرف عن تقاليد الترجمة ومعاييرها في لحظات معينة؟، وكيف نُقوّم الترجمة كقوة مُبتكرة؟ وما هي العلاقات في التاريخ الأدبي بين نشاط الترجمة المُكثّف وإنتاج النصوص التي تُعد جزءاً من الأدب المُعترف به؟ وما هو تصور المترجمين لأعمالهم؟ وكيف يتم التعبير عن تلك الصور مجازاً؟. إن هذه الأسئلة وتساؤلات أخرى لا تُحصى تشهد تقدماً عظيماً في فهم الترجمة [بوصفها تعد] أكثر من نشاط ثانوي وهامشي، بل استطاعت الترجمة أن تصبح قوة أولية مؤثرة ضمن التاريخ الأدبي.¹⁴

والواقع أن ما تعكسه هذه الأسئلة يشكل المقوم الأساس لفعل الترجمة في إجراءاتها التواصلية والذي يتخذ من فعل التلقي موضوعاً مستجداً له للبحث والكشف، بخاصة ونحن في عصر كُشِفَتْ

¹⁴ سوزان باسنيث : من الأدب المقارن إلى دراسات الترجمة. فؤاد عبد المطلب، ص 52 .

فيه الترجمة من خلال التعامل "الرقيبي" أن الناس يجهلون بعضهم ببعض، وأن التواصل الثقافي المعرفي يكاد ينحصر في الأعمال المنتقاة، ولحسابات معينة، ولظروف معينة، وهو ما يتعارض مع طموح شمولية هذه المعرفة.

والترجمة وحدها هي التي تمدنا بربط التواصل الحضاري، وتميز ثقافة هذه الأمة عن تلك، وتطور هذه المعرفة عن الأخرى، كل ذلك بفضل شيوع الترجمة التواصلية، كونها شرطا أساسا، وفعلا مساعدا لكل إبداع، أو فعلا مساعدا لكل من يتوسل ضروب التحصيل المعرفي المميز من الفكر النمطي في تكوينه الحضاري.

ومن هذا المنظور لا يمكن تصور الشخص مبدعا، أو قادرا على الإبداع إلا بعد إلمامه بما توصل إليه البحث العلمي، والنفوذ إلى سبر ما توصل إليه العقل البشري في مجال تخصصه وتحديد نسقه المميز، والغاية التي وصل إليها، كل ذلك بغرض التشخيص والانطلاق من حيث انتهى الآخر، لتأكيد الذات.

تعد الترجمة أحد أهم أركان وسائط التواصل الحضاري¹⁵، وعلى المتلقي اختيار ما يلائمه من معروض الفكر التواصلية من الحضارات، والأمم، واللغات المختلفة على النحو الذي نهجه مفكرنا القدامى في تأسيس الحضارة الإسلامية التي خضعت لعامل الاختيار المدروس، "فمنذ فجر الإسلام .مثلاً وضع المسلمون هذا المنهج في التواصل الحضاري، حيث أخذوا من تجارب وقواعد وترايب الحضارات الأخرى (المشترك الإنساني العام) وأضافوه إلى (الخصوصيات الإسلامية) التي تميّز بها منهاج الرسالة الإسلامية الخاتمة، فاختاروا (التواصل الحضاري) من موقع الراشد المستقل، رافضين التبعية، والتشبه، والتقليد، وكذلك العزلة، والانغلاق. صنعوا ذلك عندما أخذوا عن الرومان (تدوين الدواوين) ولم يأخذوا (القانون الروماني) استغناءً بالشريعة الإسلامية المتميزة.. وعندما أخذوا عن الهند (الفلك والحساب) لم يأخذوا فلسفة الهند، استغناءً ب (التوحيد) فلسفة الإسلام. إن حسن الاختيار يكون بتنمية وإنضاج الفكر العام، وتطوير الحس النقدي عند المواطنين، بعيداً عن أساليب الوصاية والقمع والإجبار.

¹⁵ حدد الدارسون آليات التواصل الحضاري بين الجماعات البشرية بأربعة وسائط: وهي: التجارة، والحرب، والحمل، والتعرض (والتعريض) ينظر، مصطفى سوييف: التواصل الحضاري . حقيقة تاريخية . مجلة الهلال، ديسمبر 1996، ص 22. إن مفهوم التجارة والحرب واضحان بلا شك.

أمّا مفهوم الحمل فالمقصود به هو: تحرك الأفراد بين الكيانات الحضارية حاملين معهم بعض منتجات حضارتهم (المادية والمعنوية) إلى حيث يقصدون، ومن ثم يعودون من المناطق الحضارية التي زاروها، وقد جلبوا معهم منتجات طريفة يقدمونها إلى مجتمعاتهم، على نحو ما هو معروف عندنا في الجزائر بتجار الشنطة.بينما المقصود من مفهوم التعرض والتعريض: الإشارة إلى فئة واسعة من نشاط أجهزة الإعلام في الدولة الحديثة، وكذلك المعارض، والمؤتمرات، والمهرجانات، وزيارات الفرق الفنية، والعلماء والأكاديميين، كما يتضمن هذا المفهوم أنشطة الترجمة بجميع أشكالها ومستوياتها. ينظر، رفعت المحمد: الحضارة الإنسانية بين التواصل والصراع، مجلة النبأ، عدد 62، 2001، ص 60.

وعندئذٍ نستطيع حصر المشكلة التي يمكن أن تواجهنا في عملية التواصل الحضاري في طريقة هذا التواصل، وليست في مبدئه، وبالتالي فإن الجهود الأساسية يجب أن تنصبَّ على اختيار الأسلوب الأنسب لتحقيق هذا التواصل دون أن نرفضه نهائياً¹⁶ لأن الترجمة وحدها هي التي تمدنا برابط التواصل الحضاري، وتميَّز ثقافة هذه الأمة عن تلك، وتطور هذه المعرفة عن الأخرى بفضل شيوخ الترجمة التواصلية.

وإذا كانت التكنولوجيا في ميدان المعرفة قد قربت عوامل البعد في جميع مراميها، المادية، والمعنوية، والمكانية، والزمانية، فإنه قَمِينٌ بنا أن نستثمر إجراءات فعل الترجمة، واتخاذ اللازم الموضوعي والعلمي في سبيل تقريب الصلة بمعرفة الآخر، وتفعيل التجانس بين ثقافتنا وثقافة الأمم الأخرى.

ولا أحد ينكر أن سبيل تحقيق القوة، وتمكين الرقي نابعان من استيعاب ثقافة الآخر. ولعل خير مثال لتوضيح مكانة ربط التواصل الثقافي بين الأمم والثقافات هو ما قامت به الثقافة العربية الإسلامية التي قبلت مبدأ التوافق مع الآخر في مهد نشأتها من خلال ترجمة وشروح كتب اليونان، بخاصة الدور الذي قام به قدمائنا من أمثال الفارابي وابن رشد بنقل الفكر الأرسطي، واليوناني بوجه عام، وتوطينه في الثقافة العربية الإسلامية بما لا يدع مجالاً للشك في تأصيل هذا النقل. ولعل الدور نفسه قام به الفرنسيون . مؤخراً . في نقلهم للفكر الألماني، وغيره، مثل نقل، وتأصيل أعمال نيتشه، وهيغل، وماركس، وفرويد، وهايدجر، وغيرهم كثير.

ولعل تاريخنا العربي الإسلامي كفيل بمدِّ الجسور بين الثقافات، بدءاً من الفتوحات الإسلامية التي عززت الظروف الحضارية الجديدة بربط الصلة مع ثقافة الآخرين مثل الثقافة الفارسية، والرومانية، والهندية، وغيرها، كل ذلك بفضل دور الترجمة التي كانت المحك الأساس لتقريب الصلة بين الثقافة الفاتحة والثقافة المفتوحة، وقد انعكس ذلك في تأسيس "بيت الحكمة" للخليفة أبي جعفر المنصور التي أصبحت مقراً للترجمة في عهد الخليفة المأمون. أضف إلى ذلك ما وقع من تحرك لافيت في عصر النهضة، وفي ظلِّ وَقَع الصدمة مع الغرب، فما كان من التفاعل بين الثقافتين، العربية والغربية، إلا أن وطدتا علاقة قوية رغبة في تقارب التكافؤ بين الحدود الثقافية، وقد كانت نَوَاتُهُ الأولى في ظل العهد العثماني، ثم تلتها تجربة الترجمة في بداية القرن العشرين، حين بدأت إرهاباتها الأولى بلجنة التأليف والترجمة والنشر، التي تأسست بالقاهرة عام 1914، ومحاولة تشجيع الترجمة؛ من أجل ربط حركة التواصل الثقافي عبر آليات الحوار المتبادل .

وتكمن قيمة التواصل في جلب ثقافة، أو أدب، أو معرفة، خارج البيئة اللغوية، أو الثقافة المحلية، وتقريب بيئة أخرى إلى البيئة المنقول إليها، وفي مثل هذه الحال لا يمكن أن يتجاوز أي نمط

¹⁶ ينظر، رفعت المحمد: الحضارة الإنسانية بين التواصل والصراع، مجلة النبأ، عدد 62، 2001، ص 61.

معرفي . بما في ذلك العمل الأدبي . حدوده إلا من خلال الترجمة " التي ينتقل من خلالها من لغته الأصلية [لغة المصدر] إلى لغة أجنبية [لغة الهدف]، بعد أن يخضع لمخاض إبداعي جديد، لا يقل صعوبة وإشكالية عن المخاض الإبداعي الأول. ثم يجد العمل الأدبي الذي هاجر من بيئته الأصلية إلى بيئة ثقافية واجتماعية غريبة نفسه في مواجهة متلقين لم يكتب من أجلهم في الأصل... فبوساطة الترجمة يختار العمل الأدبي حدوده اللغوية إلى لغات وثقافات أخرى وإلى متلقين جدد... ولذلك يمكن القول: إن المترجمين والنقاد هم صنّاع استقبال الآداب الأجنبية.¹⁷

إن وسائل الاتصال التي تبلورت معالمها في الألفية الثالثة متعددة ومنوعة، لعل أهمها ما يصل عن طريق الخبر، أو ما يظهر منها في العيان، أو ما يصل إليه العقل بالاستدلال عن طريق التأثير، والتأثير، أو ما يكون عبر الوسائل التي تقوم بدورها على إثراء أية ثقافة، وقد تكون الترجمة إحدى وسائل الاتصال التي تشمل كل هذه المعالم، كما تكون مرتكزا من مرتكزات آلية التلقي المعرفي، وعاملاً مهماً لدفع إنتاج المعرفة إلى سبل الانفتاح على الآخر.

أضف إلى ذلك أن حرية التعبير تقتضي الرغبة في التعرف إلى الآخر من حيث كونه تجسيدا لمعلم ثقافي معين، يعكس رؤيةً محددةً من هذا العالم؛ الأمر الذي يمكّن الذات من تشخيص تجربتها الثقافية للحصول على التواصل المتكافئ ودعم الشخصية والثقافة المحلية، ومن ثم تبلور فكرة إعادة النظر في تعزيز مكانة الترجمة وارتباطها بالحاجة الماسة لمعرفة الآخر وظروف توظيف قدراته بإمكانات قد تعكس تحقيق طموحاتنا من خلال : استثمار نتائج ما توصل إليه الآخر. وربط التجربة العلمية المنقولة بالحاجة إلى اكتساب كل ما تحده وسائل الإنتاج المعرفي، بوصفه الأساس العلمي، الجوهري، لتطور المجتمع في كل ما يسعى إلى تحقيقه. الاهتمام بكيفية التواصل الثقافي على أن يكون التأثير في النوع، والشكل، والمستوى، والتوجه، وانعكاس ذلك كله على المصلحة الموضوعية لثقافة الذات.

¹⁷ عبده عبود: هجرة النصوص . دراسة في الترجمة الأدبية والتبادل الثقافي، منشورات اتحاد الكتاب العربي، دمشق، 1995، ص 33.

الابستمولوجيا ورهانات الأخلاقيات المعاصرة

د.محمد عفيان

أستاذ محاضرشعبة الفلسفة، قسم العلوم الاجتماعية

كلية العلوم الاجتماعية والانسانية

جامعة الدكتور مولاي الطاهر سعيدة

تاريخ النشر: 01/ اوت / 2018	تاريخ القبول: 16 جوان 2018	تاريخ الارسال: 04 جوان 2018
<p>الملخص:</p> <p>الأخلاقيات التطبيقية نمط معرفي جديد يعكس التحول المعاصر داخل الفلسفة، والذي يسير من النسق الى الذات، لتحياكي اليومي، وتنتقل من العالم الى الانسان. على هذا النحو اوضحت فلسفة القيم في بعدها الاخلاقي، لا تنهل من الانساق المثالية، والبحث عن قواعد السلوك، وخلق توازن بين الحق والواجب، الخير والشر، بل هي رؤية اخلاقية رهيئية للفلسفة نجدها تحياكي الابستمولوجيا، وتمشى مع التنوع الذي يحيط بقضايا اليومي ونتائج العلوم الطبيعية والبيولوجية لمعالجة اشكاليات ميدانية للأخلاقيات جوهرها، البحث في نتائج الطب والهندسة الوراثية واشكالية الموت الرحيم، قضايا العدل والانصاف، كل هذا يشكل لنا دورا ايطيقيا نلمس فيه تفلسف العلماء، من فضاء اخلاقي يعايش راهنية الاحداث وسط التحريات الاخلاقية، املا في تحقيق انسانية الانسان وتامين كرامته، لذلك نجد الاخلاقيات التطبيقية محاكاة للابستمولوجيا، مثلما هي نقدا هادف الى تأسيس ايطيقا مستقبلية نواميسها تصون قضايا الانسان الراهنية بيولوجيا وايكولوجيا وقيميا وتمس العيش المشترك.</p>		
<p>الكلمات المفتاحية: الابستمولوجيا، الأخلاقيات التطبيقية، العلم، التقنية، الاكولوجيا، الايطيقا، الكرامة.</p>		
<p>abstract</p> <p>Applied ethics A new moral model born with modern and contemporary technology where we find a great overlap between the applied ethics of the epistemology, which is characterized by the accuracy and rigor that the new ethics aim to reach</p>		
<p>Keywords : Applied ethics, epistemology.</p>		

مدخل:

تعتبر فلسفة القيم رهان جديد، وفضاء خصب لجملة من الإشكاليات، المرتبطة بالأداب والممارسات، كما ان الأخلاقيات تكملة زمنية لعهود فلسفية مستوحاة من الأنطولوجيا والأبستمولوجيا ومبحث القيم، فالتحول المعاصر من الأخلاق إلى الأخلاقيات يوازي تصور افلاطون في نظريته حول التقليد والمحاكاة، إذ يتجلى لنا الدور الايطيقي في التحول من التأمل في مبدأ ما ينبغي أن يكون الى البحث في فيما هو كائن.

وتحاكي الاخلاقيات الأبستمولوجيا، في قراءة نقدية لليومي، وميدانها معرفي ومنهجها علمي يعكس مختلف التحولات المعاصرة في الفلسفة والعلم والتقنية، اضافة الى ما يترتب عن التحول من النسق إلى الذات، ومن النظري إلى التطبيقي، ومن اليوتوبي إلى الواقعي، الأمر الذي يبرر تفلسف العلماء ويجعل الإيطيقيا ميدانية تلازم العلم، فإذا كانت فلسفة السلام تبحث عن مستقبل أفضل بعد حروب قد تورث التشاؤم والقلق والدمار، فإن الأخلاقيات تعقب وتلي في مرحلة ثانية الثورات العلمية الحديثة والمعاصرة، ليبدأ الفيلسوف والعالم من نتائج بحثه سواء على المستوى المعرفي التقني، أو الطبي والاجتماعي، مما يفتح فضاءات جديدة للأخلاقيات التطبيقية تحاكي الراهن وتبرر التقدم العلمي في ميادين الهندسة الوراثية والبيولوجيا، وتتصفح قضايا الحياة اليومية التي أصبحت الآلة شقها الثاني، الأمر الذي يستدعى وجود قراءة ايطيقية لمفاهيم الكرامة، الاحترام، الرومنطيقية، اليومي، ومستقل الإنسان، هذا ما نحاول الإجابة عليه من خلال البعد المعرفي للأخلاقيات وارتباطها بمستقبل الإنسان من خلال التقنية ؟ ومدى إمكانية التنبؤ العلمي، و ماذا يترتب عن وضع الآلة صاحبة القرار؟ الامر الذي يجعل الأبستمولوجيا مدخلا للأخلاقيات المعاصرة .

أولاً: الإيطيقا من النسق إلى الذات :

تشهد الفلسفة الغربية المعاصرة تحولا في المنهج وفي رؤية العالم، وانقلاب من النسق إلى الذات الإنسانية في جوهرها الذي يتفحص انشغالات الانسان اليومية في تنوعها بين الآخر والمجتمع والتقنية والذات وسط المتغيرات المعرفية والإيديولوجية والسياسية، ليصبح مركز الفلسفة هو الانسان على النحو السقراطي الذي حول الأنظار الفلسفية من السماء إلى الأرض، فنجد الأخلاقيات المعاصرة تهتم بالواقعي والتطبيقي الشامل للتجارب الإنسانية، حيث " ترتبط الأخلاقيات التطبيقية بالممارسات الطبية وأخلاقيات العلم، وكل ما يتعلق بتكنولوجيا الحياة، كالاقتصاد، التجارة، الصحة

والطب الشرعي، إضافة إلى إثارة مشكلات قديمة برؤى مختلفة كالموت، الانتحار ومخاطر العمل وغيرها من الموضوعات التي أفرزتها التحولات العالمية الجديدة.¹

فجوهر هذه التحولات في القيم يجعل الانسان مركز الأخلاقيات، ونشهد تنوع في طرح قضايا تمس الكرامة الإنسانية، والعلاقات الاجتماعية، والآلية والتقنية وغيرها من قضايا المعرفة والمناهج الراهنة حيث " لا يمكن تصور مستقبل للفلسفة بمعزل عن الأخلاقيات التطبيقية التي تنتج قضايا ترافق الراهن لواقع متحرك ودائم".²

ومركز هذا الواقع الانسان الذي يحتاج إلى فهم، و إلى اسقاط الأنا في الأنت بلمسة إنسية خالصة تحيي باب القلب، وتعود الى الإرادة، الحرية والرغبة فكلها تجعل الإنسان معلوما لا مجهولا، لكن يعيش مغتربا وسط تقدم الوضعية والموضوعية، والتحليل العلمي للتقنية وتعميم تطبيقاته في مختلف الميادين الفلسفية والإنسانية والاجتماعية، مما يملئ ضرورة ملحة لتفلسف العلماء حول مستقبل الإنسان، ومستقبل فلسفة القيم وهذا ما يولد لنا دورا أخلاقيا، يكون على شاكلة الدور الديكارتي في الشك المنهجي وهذا يجعلنا نبحث في ماهية الدور الإيطيقي المعاصر وتجلياته؟

ثانيا : الدور الإيطيقي وتفلسف العلماء :

يعود النشاط الفلسفي مثلما بدأ بسؤال هادف إلى إدراك الحقيقة على تعدد مراتبها، وتنوع و اختلاف موضوعاتها ومناهجها، ومن بين هذه الموضوعات البحث في فلسفة القيم خصوصا سؤال الأخلاقيات، الذي أصبح منبعه علمي خالص ينطلق من التجارب والمخابر العلمية، ويهتم بنقد و فحص النتائج الطبية والتقنية، والإيكولوجية و اليومية للبحث عن مخرج وراء مختلف الأزمات التي شهدتها العصر بإشكالياته، التي تفرض على الفيلسوف تعقب المستجدات المعرفية، أكثر من التأمل، بل أصبحت التجربة والتحليل المعرفي لنتائج العلوم رهان جديد للأخلاقيات التطبيقية يجعل الفلسفة مدخل للعلوم لكن في صورة تختلف عن تاريخ العلم، لأنها مدخل ينطلق من نتائج العلوم، الطبيعية والاجتماعية والبيولوجية، للإحاطة هذه النتائج بتغطية أخلاقية تتجاوز من خلالها كل العقبات التي تحول دون تحقيق كرامة الإنسان وإنسانيته، في زماننا الذي يشهد تقدما تجريبي يكتم الموجود البشري، ويضيفه الى عالم الهندسات التي كانت من قبل حكرها علي الطبيعيات فقط، حيث أن الفلسفة وكما يوضح هذا الدكتور عمار الطالبي في حديثه عن عالم الفكر " فالفلسفة التي تنبع من

¹ - عبد الله موسى وآخرون، الأخلاقيات التطبيقية من الإيطيقي إلى البيوييطيقي. منشورات المخبر جامعة سعيدة. ط1. 2016. ص09.

² - المرجع نفسه ، ص10.

قدرة عقل لإنسان أن يسأل أسئلة جديدة أو أن يصوغ أسئلة قديمة صياغة جديدة ، و اصبحت تضاف الى الفلسفة كل المسائل العقلية اليتيمة التي رفضتها العلوم الأخرى سبب صعوبتها وجموحها ، ولكن الفلسفة دارت رحب بالمسائل التي لم تستطع الماحلات العلمية الأخرى أن تتغلب عليها³ فمهمة الفلسفة دراسة لكل ازيمات المعارف قصد تجاوز كل العقبات لبناء انموذج العلمي المتكامل ومثل هذه المهمة نجدها في ايطيقا تتمثل في استشراف العلم الجديد وتعود الاخلاقيات الى التحليل الفلسفي للقيم، في صورة تواكب الراهن وتستبعد الامل مقابل التحقق " لتصبح الاخلاقيات كما نظر لها كانط امر عام و مطلق و امر ضروري شامل وكلي"⁴ و الكلية لم تعد تفيد الشمولية مثلما كانت في الفلسفات الكلاسيكية بقدر ما تفيد ضرورة الامام بكل جوانب الحياة الراهنة وقضاياها الفلسفية.

و من المسائل التي أحييت رميم التساؤلات الأخلاقية و الفلسفية و الأبيستمولوجيا، سؤال اليومي الذي يبرر تفلسف الأطباء و الفزيائيين، و رجال القانون والاقتصاد، هذا ما يجعل الإيطيقا تحاكي العلم كمتنفس جديد للقيم، قصد تجاوز الاغتراب القيمي الراهن، ونهاية القيم والعدمية، كما كانت مساعي الفلاسفة لبلوغ العلمية من الأخلاق، تقوم على تنوع المناهج وتعدد الأنساق الرياضية، على النحو الذي اتبعه اسبينوزا في كتاب علم الأخلاق" حيث اتبع مناهج الرياضيين في الهندسية وأسرف في اصطناع هذا المنهج و جاء كتابه أشبه بكتب العلماء في الهندسة"⁵ إن الغاية من الطرح العلمي للأخلاق، هي بلوغ تقدم وعلمية المنهج في الطبيعيات، فأصبحت الفلسفة الأخلاقية تستمد روحها من نتائج العلوم الفزيائية، وتسائر مختلف التحولات التي شهدتها القرن الواحد و العشرين، في مجال العلوم ، وهذا الذي فتح أمام فبسة القيم اشكاليات جديدة، فتفلسف العلماء هو المتنفس الجديد للأخلاقيات، تقاسم التفكير فيه العالم والفيلسوف، املا في إتخاذ موقف يخلق التوازن الاجتماعي و الاقتصادي، ويؤمن كرامة الإنسان وسط التقدم التقني والطبي الأمر الذي يجعلنا نبحت في طبيعة العلاقة والمقاربة بين ثنائية المعرفة والايطيقا.

ثالثا: المعرفة والإيطيقا:

³ - عمار الطالب، مدخل إلى عالم الفلسفة، دار القصة للنشر والتوزيع، الجزائر 2006 ص 24.

⁴ - ايماويل كانط. تاسيس ميتافيزيقا الاخلاق، تر: محمد فتحي الشنيطي دار النهضة العربية بيروت ص 25

⁵ - اسبينوزا، علم الأخلاق، تر: جلال الدين سعيد : دار الجنوب للنشر تونس (دط) (دس) ص12

2- جاكين روس، الفكر الاخلاقي المعاصر ، منشورات عويدات بيروت لبنان ط 01 2001 ص43

قيمة المجتمع والحضارة هو من وزنها العلمي والمعرفي، والذي نعتبره روح التقدم الوضعي والموضوعي، لذلك مستقبل المعارف مرهون بنتائجها التي هي في القرن العشرين " تمثيلا لمرحلة جديدة ارتقى إليها العقل العلمي، وباركتها المنجزات، والنتائج وواكبها انقلاب في الصياغة الفلسفية للمنهج العلمي"⁶

كل هذا تجسد من خلال مناقشة مختلف المسائل العلمية والاجتماعية المتنوعة، مثل العدالة والتميز العنصري، الانصاف فهذه أيضا قضايا اجتماعية تحاكيها الاخلاقيات إضافة الى مسائل العلوم الأخرى، ومن اهم هذه الإشكاليات مسألة العدالة التي أشارت اليها في قراءتها لنظرية العدالة جاكлин روس في مؤلفها الفكر الاخلاقي حول بعض انواع التفاوت المقبولة عندما تتفاعل مع مبدأ المساوات واطراف هذا نجد تنوع في الطرح الأخلاقي للقضايا الاجتماعية، مثلما نجد التحليل التطبيقي للأخلاق بخصوص المسائل الطبية و البيولوجية و الايكولوجية الراهنة.

و البحث في قضايا اليومي يتطلب التأمل والتكامل بين المناهج والمستويات المتناغمة سواء كانت اجتماعية أو علمية، لأن غايتها مشتركة وهي البحث في مستقبل الإنسان ويومياته، وتمثلاتها النفسية على الوجود البشري، وفق ثنائية الخير والشر، حيث أصبحت " فلسفة العلم أكثر شمولية للموقف الإنساني من أي فلسفة أخرى، وتشابكت علاقاتها وانفتحت أمامها آفاق مستجدة تماما."⁷ ومن بين أهم هذه الآفاق والرهانات الجديدة، البحث عن مستقبل الإنسان، وكرامته وتوازن المجتمع الذي كان اهم مطلب في الفلسفة الاجتماعية، وهذا تضمنه سؤال راسل حول انعكاسات النتائج النفسية على البشرية، خصوصا ما يتعلق بطبيعة الاستخدامات السياسية والعسكرية، حيث بحث راسل في مؤلفه الموسوم بأثر العلم في المجتمع قائلا " هل يمكن لمجتمع يكون فيه الفكر والتقنية عميلين أن يستمر لفترة طويلة كما استمرت مصر الفرعونية مثلا ؟ وهل يحوي ضمن ذاته قوى يجب أن تسبب له يوما الانحلال والانفجار"⁸

ومثل هذا الطرح يفسر تسرب المعرفة العلمية إلى القيم الإنسانية التي تمس المجتمع، في البنية الاقتصادية، والسياسية والرقمية، في ظل الثورات العلمية و المعرفية المعاصرة، ونجاحاتها المتتالية فنحن نعيش اليوم ثورة صناعية ثابتة الأمر الذي يعتبر أكبر وأعظم وأعمق من الثورة الصناعية"⁹

⁶ اسبينوزا، علم الأخلاق، تر: جلال الدين سعيد : دار الجنوب للنشر تونس (دط) (دس) ص12

⁷ - يمني طريق الخولي، فلسفة العلم في القرن العشرين، ص06.

⁸ - بيرترا ندراسل، أثر العلم في المجتمع، ثر: صباح صديق المولحي، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، لبنان، ط1، 2008، ص135.

⁹ - سعيد محمد الخصاء ، البيولوجيا ومصير الإنسان، المجلس الوطني للثقافة والفنون، الكويت 1984، د.ط. ص14.

فإذا كانت الثورة الصناعية هي تحول من اليد إلى الآلة، فإن الثورة المعرفية المعاصرة هي تحول من الأخلاق الكلاسيكية إلى الأخلاقيات التطبيقية، التي تبحث عن صيانة للقيم، وسط الهندسة الوراثية و التنبؤ العلمي، و الخوض في عالم الميكروفيزياء الجزئي، فإذا كان وراء الحركة عند أرسطو المحرك الأول، فإن المحرك الأول للأخلاقيات المعاصرة، هو محاكاة الأبيستولوجيا ومختلف المستجدات التي تتجسد في اليومي" وهذا ما ساعد على توليد أفكار جديدة كانت التكنولوجيا فيها هي المحرك الضخم، وأداة التسارع العظيمة فإن المعرفة هي وجود هذا المحرك".

و ارهاصات للفكر البشري في تحقيق إنسانية الإنسان، وكرامته و البحث عن توافق بين المعارف والأخلاقيات، وهذا أساس القيم المعاصرة، كون إشكالية الشر الأخلاقي باتت تتجدد لكن بطرح علمي تقني خالص، الأمر الذي يتطلب منا الوقوف عند طبيعة وحقيقة الشر الأخلاقي، و معنى الخير والكرامة من خلال رؤية علمية إستيمية.

رابعا : التنبؤ العلمي والأخلاقيات

مستجدات الثورة الصناعية انعكست بتطور الأبحاث التجريبية في ميدان الطبيعيات، وحتى الإنسانيات لاحقا، الأمر الذي جعل العلم يتجاوز البحث في العالم الأكبر الكلي، بل نواة المعرفة هي البحث في جزئيات عالم الذرات وداخلها، الأمر الذي سهل إمكانية التنبؤ العلمي والتجريبي على مختلف الظواهر " كون التنبؤ ينصب أساسا على الكشوفات في علوم المادة والحياة، فعلم الحياة البيولوجي منذ عشرات السنوات كان علما لا يخوض في تفاصيله إلا علماء الحياة متخصصون، لكنه الآن قد استقطب حوله العديد من التخصصات الأخرى لاكتشاف حياة المجهول"¹⁰

فمن إمكانية التنبؤ في ميدان علوم المادة، أصبح ممكن التحقق التنبؤ في ميدان البيولوجيا وهذا ما ترتب عنه البحث في الهندسة الوراثية، وسبيل التحكم فيها لكن الأمر ليس بهذه السهولة فاختراق الحياة البشرية قد يتعذر أمام قداسة الانسان والأخلاقيات التي يجب مراعاتها في ظل كرامة الإنسان وتعدد المواقف المتباينة حول الهندسة الوراثية، ومسائل الموت الرحيم وزراعة الأعضاء وتغيير الجنس، إلى غيره من القضايا التي أصبحت رهانات جديدة للتنبؤ العلمي تحتاج إلى تبريرات تطبيقية لضمان الإنسانية، و ما كان عسيرا في الماضي، وهو دراسة الإنسان مثل المادة أصبح في المتناول " فمن الفيزياء إلى الرياضيات والهندسة ثم الخلية الحية وهذا العلم الجديد يعرف بالهندسة الوراثية وقد

¹⁰ - عبد الحسن صالح - التنبؤ العلمي ومستقبل الإنسان- عالم المعرفة الكويت - 1978 - ص34.

أصبح هذا العلم مؤخرا جوهرة علم الحياة¹¹ و تطبيقات التجربة على الانسانيات و البيولوجية تعترضه عقبات متنوعة.

ضمن ميادين التنبؤ ليس فقط الطبيعيات، بل الموجود الحي، والبحث عن إمكانية التصرف فيه وتغييره تجريبيا، الأمر الذي يضع الباحث في هذا الميدان أمام معارف أخرى قانونية وأخلاقية واجتماعية، تهتم بقضايا اليومي ولكل مجال رؤية أخلاقية متكامل داخل مباحث الأخلاق التطبيقية ومستجداتها، التي تحاكي اليومي الإنساني والتطورات التقنية والقضايا الاجتماعية والسياسية المتنوعة، قصد تأمين مستقبل آمن، يقنن الكرامة وهذا لا بد له من التوازن المعرفي والأخلاقي للبحث عن فضاءات جديدة للأخلاقيات فما هو جوهرها ؟

خامسا : فضاءات جديدة للأخلاقيات التطبيقية

التحول من الأخلاق إلى الأخلاقيات، يوازي التحول من النسق إلى الذات، و من الفهم إلى التجربة والتحليل، وهذا تماشيا مع الفلسفة المعاصرة التي هي مرآة تحاكي راهينية الاحداث، كل عصر فلسفي يشهد تحولات، وله فلسفته اليومية التي تهتم بالموجود أكثر " فيكفينا أن ننظر إلى حقوق الإنسان وإلى فكرة الحرية والعدالة عبر العصور ليتضح لنا أنه من خلال اختلاف معاني هذه الحقوق وحدودها عبر المجتمعات الأمر الذي يعكس نسبتها"¹².

والنسبية تجعل الأخلاقيات مرنة، تواكب مستجدات الأبحاث البيولوجية، والبيئية والطبية، في قضايا تتطلب تفسيراً جديداً لمسألة الشر الأخلاقي وتبريراته الفلسفية والعلمية " ومن معاني التقدم الأخلاقي سيطرة الإنسان على طبيعته وتطور المعرفة البشرية والتحسين في المواصلات، وفي القضاء على الأمراض"¹³ وكلها قضايا تحتاج لرؤية قيمية جديدة.

خصوصاً القضاء على الأمراض، أصبح فضاء جديد لمبحث الهندسة الوراثية، ودراسة علل المرض وإخضاعها لمبدأ التنبؤ قصد إخضاع دراسة الانسان للحتمية على نحو دراسة الطبيعيات، وهذا جوهر التساؤل في ميدان التنبؤ الوراثي " إذ كيف يمرض شخصا سيما أنه يتعرض لآخر لأسباب نفسها ولا يمرض ، وهذا السؤال هو الذي يحاول الطب اليوم الإجابة عليه"¹⁴

¹¹ - المرجع نفسه ، ص 39.

¹² - حسام محي الدين الألوسي، التطور والنسبة في الأخلاق، دار الطليعة بيروت ، ط1، 1989 ، ص133

¹³ - المرجع نفسه، ص 133.

¹⁴ - ريتشارد دهنون وزولت هاء، التنبؤ الوراثي ، عالم المعرفة الكويت، 1978، ص17.

لكن الأمر لم يتوقف إلى هذا الحد بل ارتقت دائرة الطب للبحث في الاستنساخ، وتعديل الخلق البشري وزراعة الأعضاء، والبحث في الجينات وهذا ترتب عنه قراءات أخلاقية " فمجال الجينات محفوف بمنافع محتملة، وأيضا مضار متوقعة وهذا يجعل السؤال يطرح نفسه، ما الذي سيوازن بين الآثار المحتملة ويتخذ القرار"¹⁵

فأصبح شأن الموجود البشري في الدراسة، يقارب البحث في الإلكترونات أو الذرات، وهذه يعكس تقدم المعرفة الأمر الذي يملي على الأخلاقيات التطبيقية بأن تكون أكثر راهينية، وهذا يتجلى من خلال محاكاة الاستمولوجيا، التي أصبحت نقدا لكل نتائج المعارف، وجردت النشاطات الفلسفية المعاصرة في صورة وضعية وموضوعية أكثر، تجعل بذلك الأخلاقيات تستقبل وترحب بكل مشاكل العلوم الطبية والبيولوجية، والبيئة الراهنة، وهذا من خلال مواجهة تقدم التقنية " حيث أن الإنسان هو الذي يستطيع أن يواجه التقنية إما إلى الخير أي لعملية البناء والتشييد أو إلى الخراب والتدمير الذي هو مبدأ الشر"¹⁶

لذلك من فضاءات الأخلاقيات المعاصرة، مسألة التقنية وعلاقتها بالشر الأخلاقي وهذا حسب طبيعة الاستخدام وطبيعة الانعكاس سواء إلى بؤس، أم إلى تحسين الحياة وتحقيق السعادة. ومسألة التقنية أشار إليها الألماني هيدغر من قبل " حيث يقف الفيلسوف موقفا نقديا لأخر ما وصلت إليه التقنية، والاختراعات معتبرا إياها عائقا يعيق الوجود الإنساني أي هذا الدازين في حاضره ومستقبله، رغم أنها حاضرا تقدم لنا الكثير من الميزات"¹⁷

مسألة التقنية تعتبر محور جوهرى من فضاءات الإيطيقا المعاصرة، إضافة إلى فضاء البيئة أو الإيكولوجيا الذي اشتغل عليه ليفيناس، من خلال بحثه عن الأسس الفلسفية للأخلاق الإيكولوجيا. ومن الناحية الفلسفية أضحت الإيطيقا مبحثا جوهريا، يؤسس لفلسفة جديدة تنطلق من نتائج العلوم، ومن نتائج المستجدات الاجتماعية والسياسية والاقتصادية قصد خلق توازن بين الإنسان واليومي والاستخدامات التقنية المعاصرة، لإيجاد كرامة للإنسان وتأسيس قيمة تحاكي مستجدات العلوم البيولوجية والطبيعية والاجتماعية والسياسية.

¹⁵ - سعيد محمد الحصار، البيولوجيا ومصير الإنسان، عالم المعرفة، الكويت - 1978، ص 19.

¹⁶ - إبراهيم أحمد، إشكالية الوجود والتقنية عند هارتن هيدغر، الدار العربية للعلوم، منشورات الأخلاق، الجزائر، ط 1، 2006.

فالأخلاقيات التطبيقية تحاكي مختلف الميادين، ليصبح الإنسان معلوما لا مجهولا وسط التغيرات الابستمية والإيديولوجية، والمعرفية المعاصرة، لمسايرة معيار الفضيلة الأخلاقية على نحو تطبيقي أكثر واقعية.

و إضافة الى الجانب المعرفي ذو المنحى العلمي، ايضا نجد الاخلاقيات المعاصرة تراهن على المسائل الاجتماعية، مثل العدالة التي هي من اكبر الاشكاليات الفلسفية، فمنذ التوزيع الارسطي يتجدد البحث الى مبدا الانصاف في صورة جديدة مع جون رالوز الذي بحث في الانصاف على مستوى الافراد و المؤسسات، اما عند الفرد هو اخلاقيات القدرة الشخصية و احترامها حيث " يجب على الاشخاص ان لا يقوموا بأعمال يصعب عليهم القيام بها او تتعدى قدراتهم"¹⁸ فكرامة الانسان تستوجب احترام قدرات الافراد الخاصة و الانصاف روحه مستمدة من مراعات التفاوت بين الافراد قصد احداث تناغم .

وقد عمم راولز هذا المبدأ داخل المؤسسات " كون المفهوم المناسب للعدالة هو قوانين اخلاقية مهمة في ثقافة المجتمع و جزء في المؤسسات و الاجراءات السياسية"¹⁹ فمستوى القرار السياسي وايضا القرار الاقتصادي في اليومي المعاصر، اراد من خلاله راولس مرعاة مبدا العدالة في صورة الانصاف، والمساواة داخل الاختلاف.

فمسائل الاخلاقيات توزعت على مستويات اجتماعية مثل مسألة التواصل الفردانية والغيرية، كما أصبحت رهانات جديدة امام المجتمعات خصوصا مع العولمة، فنجد تقدم التقنية وضعنا امام مفارقة التواصل، على قدر تقزيم العالم كقرية صغيرة على قدر ما غاب التواصل بين الافراد، و اصبح الاخر افتراضي وليس وجوده و كيانه عيني، و من اشكاليات الايطيقا داخل مدرسة فرانكفورت البحث في التواصل " حيث يكون التواصل قائم على مواقف الاخرين و لتباين الافكار في التنوير و التسامح و عدم تجاوز الاخر و تهميشه في بناء المجتمع اقتصاديا، و معاملة الاخر بإنسانيه هذا من اخلاقيات الحوار و التواصل، و البحث عن الكرامة في المستوى النقدي الاجتماعي.

ولتهذيب السلوكات المتبادلة في اليومي المعاصر و من خلاله تشرق الايطيقا في فضاءات جديدة لها بعدين الاول يحاكي نتائج العلوم الوضعية و انعكاساتها الاخلاقية، اما البعد الثاني يحاكي الفلسفة الاجتماعية، و اليومية و انشغالات الانسان من حروب بأشكالها سواء كانت رقمية ام جينية او ذرية،

¹⁸ - جون راولز. العدالة كإنسانالحاج اسماعيل المنظمة العربية للترجمة ط01- 2001 ص 296

¹⁹ - المصدر نفسه ص 312 .

اضافة الي مسألة التشاؤم، وما يقابله من بحث عن جودة الحياة وتحقيق العدالة، كل هذا يصبح فجر جديد للاخلاقيات بعدما يرخى ليل التقنية والالية سدوله، وبعدها تصبح الايطيقا منبع للفلسفة ومدخلا لانشغالات الانسان القيمة المعاصرة.

قائمة المصادر والمراجع

- عبد الله موسى وآخرون، الأخلاقيات التطبيقية من الإيطيقا إلى البيوايطيقا. منشورات المخبر جامعة سعيدة. ط1. 2016.
- عمار الطالبي، مدخل إلى عالم الفلسفة، دار القصة للنشر والتوزيع، الجزائر 2006.
- ايماويل كانط. تاسيس ميتافيزيقا الاخلاق، تر: محمد فتحي الشنيطي دار النهضة العربية بيروت .
- اسبينوزا، علم الأخلاق، تر: جلال الدين سعيد : دار الجنوب للنشر تونس (دط) (دس)
- جاكلين روس، الفكر الاخلاقي المعاصر، منشورات عويدات بيروت لبنان ط 01 2001
- يمني طريق الخولي، فلسفة العلم في القرن العشرين.
- بيرترا ندراسل، أثر العلم في المجتمع، ثر: صباح صديق المولحي، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، لبنان، ط1، 2008.
- حسام معي الدين الألوسي، التطور والنسبة في الأخلاق، دار الطليعة بيروت ، ط1، 1989 .
- ريتشارد دهنون وزولت هاء، التنبؤ الوراثي ، عالم المعرفة الكويت، 1978.
- سعيد محمد الحصار، البيولوجيا ومصير الإنسان ، عالم المعرفة ، الكويت – 1978.
- إبراهيم أحمد ، إشكالية الوجود والتقنية عند هارتن هيدغز، الدار العربية للعلوم ، منشورات الأخلاق ، الجزائر، ط1، 2006.
- جون راولز. العدالة كإنصافالحاج اسماعيل المنظمة العربية للترجمة ط01- 2001 .

أثر الإعلام المرئي على سلوكيات أفراد الأسرة الجزائرية

وتفاعلهم الاجتماعي

ماحي فتحي - جامعة تيارت

بن كعبة محمد / جامعة تلمسان

د . مسعودي أحمد - جامعة تلمسان

تاريخ النشر: 01/ اوت / 2018	تاريخ القبول: 02 جوان 2018	تاريخ الارسال: 31 ماي 2018
<p>ملخص:</p> <p>عرف المجتمع الجزائري تحولات طالت كل مجالات الحياة نتيجة تأثر أفرادها بالتطور الهائل للتكنولوجيا الحديثة للإعلام والاتصال ولأنه من غير الممكن فصل النسق الثانوي للأسرة الجزائرية عن النسق العام للمجتمع الجزائري فإن التحولات الحاصلة في النسق العام تنعكس بالضرورة على النسق الثانوي، حيث تولد عن هذا التأثير سلوكيات جديدة لدى أفراد الأسرة كما غير من نمط تفاعلهم الاجتماعي. فما هي السلوكيات الجديدة الناتجة عن التأثر بالإعلام الحديث وما هي انعكاساته على صيرورة التفاعل الاجتماعي بين أفراد الأسرة الجزائرية ؟</p>		
<p>الكلمات المفتاحية: الإعلام المرئي؛ الأسرة الجزائرية؛ التحولات؛ التفاعل الاجتماعي؛ السلوكيات.</p>		
<p>Abstract:</p> <p>Community Algeria knew shifts affected all areas of life as a result influenced by there members the tremendous development of modern technology of information and communication and that it is not possible to separate the secondary lines of the Algerian family from the general pattern of Algerian society, the transformations taking place in the general pattern necessarily reflected on secondary lines, which generate about this influence new behaviors the members of the family as the pattern of social interaction. So what are the new behaviors resulting from the vulnerability of modern media and what are the implications for the process of social interaction between the Algerian family members ?</p>		
<p>.Keywords : transformations ; Algerian family ; visual media ;social interaction ; behaviors</p>		

مقدمة:

لقد شهد العالم في بداية الألفية الثالثة تغيرات كبيرة، تحولت فيها التصورات المحلية إلى تصورات عالمية نتيجة الاهتمام الواسع بتكنولوجيا الإعلام والاتصال، حيث كان ينظر إليها في الماضي على أنها أداة لتسهيل الأعمال المؤسسية والفردية، وفي ظل هذه التغيرات التي فرضت على المجتمعات حتمية اللجوء إلى استعمال الوسائل الحديثة لتكنولوجيا الإعلام والاتصال كأحد المعطيات العصرية، للحاق بركب التطور ومواكبة عجلة التقدم وبحث الأفراد عن المكانة الاجتماعية المرموقة، ولعل محاولة اللحاق بركب التطورات الأنجع يتم عبر الاطلاع الجيد ومعرفة حقيقة كل ما يعرض من تقنيات حديثة وفهم وظائفها بشكل سليم باعتبارها امتداد لحواس الفرد ولجهازه العصبي، بحيث يتم اللجوء لما يلائم احتياجات الفرد المتناسقة مع احتياجات مجتمعه دون أن يحدث ذلك خلافاً في سلم المعايير والقيم والمفاهيم الإنسانية التي يؤمن بها.

إن التقدم العلمي السريع الذي مس جميع مجالات الحياة بما في ذلك التكنولوجيا الحديثة لوسائل الإعلام والاتصال وارتباطه بالإنترنت، تولد عنه تنامي الإعلام الفضائي وظهور القنوات الفضائية وانتشارها على نطاق واسع بالإضافة إلى ظهور التلفزيون الحديث والتفاعلي، مما أدى إلى تحول العالم إلى قرية كونية وأفراده إلى أشخاص افتراضيين يتفاعلون عبر أجهزة مرئية تربطها شبكة اتصالات واحدة عبر أقمار صناعية لتزداد بذلك المنافسة بين القنوات الفضائية على جلب عدد أكبر من الجماهير للجلوس أمام هذه الأجهزة، وذلك من خلال ما تبثه ضمن برامجها الحديثة والتفاعلية من أعمال ثقافية وترفيهية وأيديولوجيات وتربوية موجهة إلى المشاهدين باختلاف أصنافهم ومراحلهم العمرية للمشاركة فيها، حيث أن هذا التقدم العلمي مس أعماق المجتمع المستهلك لمحتوى الإعلام والاتصال، هذه الأخيرة بعد دخول وسائلها المرئية إلى البيوت وأخذها مكانتها كضرورة، أحدثت تحولات أصبحت واضحة في سلوكيات الأفراد كما أفرزت تفاعلات جديدة على صعيد الأسرة التي ظلت لعقود طويلة تساهم في تكوين ثقافة الفرد وتساهم في تشكيل منظومة القيم التي يتمسك بها ويتخذها معالم تتحدد من خلالها مقومات السلوك الاجتماعي، أما اليوم فقد انتقل جزء كبير من هذا الدور المنوط بالأسرة إلى وسائل الإعلام والاتصال في ظل تقهقر سلطة الوالدين، مما فتح الباب أمام أنماط من التفاعلات الاجتماعية التي حلت محل الحوار والمحادثة بين أفراد الأسرة.

وتعتبر الجزائر كمثيلاتها من دول العالم عامة، ودول العالم الثالث خاصة دولة مستهلكة تأثرت بالمد التكنولوجي لوسائل الإعلام، خاصة المرئية منها، حيث سنتناول بالدراسة تأثيرها في المجتمع على مستوى (ميكرو) أي الأسرة كمؤسسة من مؤسسات التنشئة الاجتماعية، حيث أن " الأسرة الجزائرية كانت أسرة تقليدية بالمعنى الأنثروبولوجي قبل دخول وسائل الإعلام المرئية تعيش اجتماعياً في علاقة تفاعلية يكتسب الفرد بصفته عضواً فيها جبرياً أو اختيارياً العديد من المعارف والخبرات

والمهارات فكان التواصل والتفاعل فيها جماعيا نتيجة للقيم والمعايير والضبط السائدة داخلها¹ ودخلت وسائل الإعلام المرئية (التلفزيون) الأسرة الجزائرية، في علاقة اتصالية وتفاعلية غير مباشرة كفرد جديد من أفرادها، حيث يعتبر التلفزيون حسب الباحثين الغربيين لا سيما الدراسات الأمريكية من أهم وسائل الاتصال الجماهيري وأشدّها تأثيرا في المتلقين وأبلغها مقدرة على تأدية الوظائف الإعلامية والتثقيفية والترفيهية، فعند ظهوره لم يكن يمتلكه إلا بعض العائلات ذات الثقافة الواسعة وذات الدخل الجيد وكان يمتاز بالبث الأرضي والقناة الواحدة ولكن البداية الحقيقية لانتشاره وسط الأسرة كانت مع ظهور الهوائيات المقعرة والقنوات الفضائية والحواشيب وشبكة الأنترنت (عالم الرقمية) خاصة عند نهاية القرن العشرين، "والتي تعد من أهم مظاهر التطور التكنولوجي في مجال الاتصال إذ دخلت معظم بيوت الناس في العهد الراهن"² حيث أصبح يوجد في البيت الواحد من اثنين إلى ثلاثة أجهزة مرئية بالإضافة إلى اشتراك في شبكة الأنترنت وذلك نتيجة لعوامل اجتماعية وأخرى ثقافية.

هذان العاملان ساهما في انتشار وسائل الإعلام وتداولها بشكل كبير داخل الأسرة، حيث أحدثت نمطا جديدا من التفاعل الاجتماعي بين أفرادها، فما هي السلوكيات الجديدة الناجمة عن تعدد وسائل الإعلام المرئية في البيت لاسيما التلفزيون وشبكة الأنترنت وما هي انعكاسات هاته الأخيرة على صيرورة التفاعل الاجتماعي بين أفراد الأسرة الجزائرية ؟

❖ الأسرة الجزائرية:

1- مفهوم الأسرة الجزائرية:

لا يزال تحديد مفهوم الأسرة يطرح خلافا لدى الباحثين والمهتمين في هذا المجال نظرا لصعوبة تقديم تعريف شامل ومحدد نظرا لتعدد أنماطها، ونتيجة للتغيرات التاريخية والاجتماعية والاقتصادية التي لحقتها من حيث البنية والوظيفة لذلك تتعدد التعاريف بتعدد العلماء واتجاهاتهم النظرية والفكرية.

يعرف Burgess³ الأسرة في كتابه "The family" بأنها "جماعة يرتبطون بروابط الزواج أو الدم أو التبني ويعيشون معيشة مشتركة ويتفاعلون وفقا لأدوار اجتماعية محددة ويخلقون ويحافظون على نمط ثقافي معين"⁴.

¹ - بن زوان بلقاسم، وسائل الإعلام والمجتمع، دار الخلدونية، الجزائر، ط 1، سنة 2007، ص 60.

² - أبو عرقوب إبراهيم، الاتصال ودوره في التفاعل الاجتماعي، دار مجدلاوي، الأردن، 1993 ص 55.

³ - Ernest Watson Burgess (16 mai 1886 – 27 décembre 1966), canadien d'origine, est un [sociologue](#), né à [Tilbury](#) dans l'[Ontario](#), Burgess s'expatrie , aux États-Unis, élève du Kingfisher College (Oklahoma)

⁴ - محمد يسري إبراهيم دعيس، الأسرة في التراث الديني والاجتماعي، دار المعارف، مصر، 1995، ص 56

من خلال هذا التعريف يتضح أن الأسرة هي مجموعة من الأفراد تجمعهم روابط الزواج والدم ويتولد بينهم التفاعل وفق الأدوار المترتبة عن طريق هذه الروابط وتشمل أدوار الزوج والزوجة والأم والأب والإبن والبنت والأخ والأخت ويحدث هذا التفاعل في إطار ثقافي مشترك.

أما الأستاذ مصطفى بوتفنوشوت فمن خلال كتابه المعنون بالعائلة الجزائرية التطور والخصائص الحديثة فهو أنه لا توجد فروق واضحة عند أفراد المجتمع الجزائري بين مفهومي الأسرة والعائلة، فعندما تطلب من شخص تعريف عائلته فسيذكر لك عائلته الخاصة أي ثنائي الزوج والزوجة وأبنائهما، كما يعني الأسرة التي يعيش فيها، والجامعة لأسلافه وأخلافه والتابعين للدار الكبيرة⁵، وهذا ما صعب الأمور على الباحثين في توضيح عام وشامل للأسرة الجزائرية، ومن بين العديد من التعريفات نجد أنّ تعريف اوجيرين ونيمكوف هو الأقرب إلى تعريف واقع الأسرة الجزائرية بحيث يعرفان الأسرة: "بأنّها رابطة اجتماعية تتألف من زوجين وأطفالهما أو بدون أطفال، أو زوج بمفرده مع أطفاله، أو زوجة بمفردها مع أطفالها. وقد يمتد أو يتسع نطاق الأسرة ليشمل الأجداد، والأحفاد، وبعض الأقارب شريطة أن يكونوا مشتركين في معيشة واحدة مع الزوجين والأطفال"⁶، كما يمكن تعريفها حسب مصطفى بن تفنوشوت: "بأنّها المؤسسة الأساسية التي تشمل رجلا أو عددا من الرجال يعيشون زواجيا مع امرأة أو عدد من النساء ومعهم الخلف الأحياء وأقارب آخرين وكذلك الخدم. والأسرة هي انعكاس اجتماعي يعكس صورة المجتمع الذي توجد وتتطور فيه، ففي مجتمع سكوني تبقى البنية الأسرية مطابقة له وفي مجتمع تطوري فإن الأسرة تتحوّل حسب إيقاع وظروف التطور لهذا المجتمع"⁷

هذا التعريف يلخص الأسرة الجزائرية في النقاط التالية:

- الأسرة هي علاقة زواج قائمة على أسس وروابط مقبولة من قبل المجتمع.
- هي أسرة ممتدة بمعنى أنها تتكوّن من خلية أسرية فما فوق فهي يمكن أن تشمل على الأولاد والأحفاد والأقارب يقيمون في نفس المكان وتحت سقف واحد.
- وتتميز الأسرة في المجتمع الجزائري بأنّها أبوسية بمعنى أن السلطة تكون في يد الجد أو الأب أو الأخ بحيث واحد منهم هو من يقرر فيما يخص العائلة ويمثّلهم وينوب عنهم في مختلف الأحداث داخل أو خارج الأسرة .
- يتحدد دور كل فرد من أفراد الأسرة من خلال عادات وأعراف المجتمع الذي تنتمي إليه.

2- خصائص الأسرة الجزائرية:

⁵ - مصطفى بوتفنوشوت، العائلة الجزائرية التطور والخصائص، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1989، ص 38
⁶ - محمد بومخلوف وآخرون: واقع الأسرة الجزائرية والتحديات التربوية في الوسط الحضري "القطيعة المستحيلة"، دار الملكية للنشر والتوزيع، ط1، الجزائر، 2008، ص 20.
⁷ - مصطفى بوتفنوشوت: العائلة الجزائرية، ترجمة: دمري أحمد ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1984.

- الأسرة الجزائرية هي عائلة موسعة حيث تعيش في أحضانها عدة عائلات زواجية وتحت سقف واحد (الدار الكبرى) عند الحضر و(الخيمة) عند البدو.

- الأسرة الجزائرية هي عائلة بطريقية، الأب فيها والجد هو القائد الروحي للجماعة العائلية وينظم فيها أمور تسيير التراث الجماعي وله مرتبة خاصة تسمح له بالحفاظ وغالبا بواسطة نظام محكم على تماسك الجماعة المنزلية.

- الأسرة الجزائرية هي أسرة أكناتية، النسب فيها ذكوري والانتماء أبوي وانتماء المرأة يبقى لأبيها والميراث يبقى في خط أبوي من الأب إلى الإبن الأكبر عادة حتى يحافظ على صيغة عدم تقسيم الميراث.

- العائلة الجزائرية هي عائلة لا منقسمة أي البنات مثلا يتركن المنزل العائلي عند الزواج بينما الخلف الذكوري يترك الدار الكبيرة ويكون عددا من الخلايا مقابلا لعدد من الأزواج.⁸

إنّ الأسرة الجزائرية عرفت تحولات جمة على الصعيد الاجتماعي والثقافي والسياسي والاقتصادي مما أثر على البناء الاجتماعي للمجتمع الجزائري والتغيرات التي حدثت للأسرة الجزائرية مردها إلى الاستعمار الفرنسي والتمدن والتصنيع والعولمة⁹ ونتيجة للعوامل والأحداث التي مرّت بها أدّت إلى حدوث بعض التحولات في مميّزات الأسرة وأصبحت الأسرة تتخذ أشكالا جديدة مثل الانتشار الكبير للأسرة النووية بدل الممتدة وأصبح الطابع الفردي على مستوى العلاقات الأسرية ولكن هذه التغيرات لم تحل دون تمسك الأسرة الجزائرية بهويتها وعاداتها وتقاليدها.

❖ التفاعل الاجتماعي:

يعتبر التفاعل الاجتماعي مفهوما أساسيا وإستراتيجيا في علم النفس الاجتماعي لأنه أهم عناصر العلاقات الاجتماعية وينظر البعض إلى الجماعة على أنها وحدة شخصيات متفاعلة، كما يتضمن التفاعل الاجتماعي نوعين من التوقع من جانب كل من المشتركين فيه.

1- مفهوم التفاعل الاجتماعي:

ويعرف التفاعل الاجتماعي بصفة عامة "بأنه العملية التي يرتبط بها أعضاء الجماعة بعضهم مع البعض عقليا ودفاعيا في الحاجات والرغبات والوسائل والغايات والمعارف وما شابه ذلك"¹⁰. كذلك يتضمن التفاعل الاجتماعي إدراك الدور الاجتماعي والسلوك الفردي في ضوء المعايير الاجتماعية التي تحدد دوره الاجتماعي وأدوار الآخرين، ومن أشكال التفاعل الاجتماعي التعاون والتنافس والتوافق والصراع كما يتضمن التأثير المتبادل لسلوك الأفراد والجماعات الذي يتم عادة عن طريق الاتصال الذي يتضمن بدوره العديد من الرموز وهناك علاقة بين أهداف الجماعة وما يطلبه تحقيق تلك الأهداف من تفاعل اجتماعي ييسر وصول الجماعة إلى تحقيق أهدافها فحيثما

⁸ - مصطفى بوتفنوش، العائلة الجزائرية التطور والخصائص، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1989، ص 37

⁹ - محسن عقون: تغير بناء العائلة الجزائرية، مجلة العلوم الانسانية، العدد 17، جامعة منتوري، قسنطينة، 2002، ص 127.

¹⁰ - د.حامد عبد السلام زهران، علم النفس الإجمالي، عالم الكتب، ط 5، 1984، ص 203

يتقابل عدد من الأفراد وجها لوجه في جماعة يبدئ الاتصال والتفاعل بين هؤلاء الأفراد، ويتمان عن طريق اللغة والرموز والإشارات وتلون الثقافة التي يعيش فيها الفرد والجماعة نمط التفاعل الاجتماعي. ومن أهم مظاهر التفاعل الاجتماعي كما يراه علماء النفس الاجتماعي تقييم الذات والآخرين وإعادة التقييم والتقييم المستمر ويلاحظ أن التأثير في التفاعل الاجتماعي يتوقف على شخصية الفرد ومكانته الاجتماعية، كما يلاحظ أن الشبكة الاجتماعية للفرد تتكون من الأشخاص الذين له معهم اتصال ورابطة اجتماعية وبينه وبينهم تفاعل اجتماعي¹¹.

2- مستويات التفاعل الاجتماعي:

هناك ثلاث مستويات للتفاعل وهي:

التفاعل بين الأفراد: إن نوع التفاعل بين الأفراد هو أكثر التفاعل الاجتماعي شيوعا قائم بين الأب والإبن والزوج والزوجة والرئيس والمرؤوس... إلخ وبينئة التفاعل في هذه الحالة الأفراد الذين يأخذون سلوك الآخرين في الحسبان ومن ثم يؤثر عليهم وعلى الآخرين.

التفاعل بين الجماعات: إن التفاعل القائم بين القائد وأتباعه أو المدرس وتلاميذه أو المدير ومجلس الإدارة، فالمدرس في مثل هذه الحالة يؤثر في تلاميذه كمجموعة وفي نفس الوقت يتأثر بمدى اهتمامهم وروحهم المعنوية والثقة المتبادلة بينهم.

التفاعل بين الأفراد والثقافة: "المقصود بالثقافة في هذه الحالة، العادات والتقاليد وطرائق التفكير والأفعال والصلات السائدة بين أفراد المجتمع وكل فرد ينفعل للمتوقعات الثقافية بطريقته الخاصة، فالثقافة جزء هام من البيئة التي يتفاعل معها الفرد فالغايات والتطلعات والمثل والقيم التي تدخل في شخصية الفرد ما هي إلى مكونات رئيسية للثقافة، كذلك فإن التفاعل الاجتماعي بين الأفراد والثقافة بأخذ مكانا خلال وسائل الاتصال الجماهيرية التي لا تتضمن بدورها صلة تبادلية مثل التلفاز والراديو والسينما"¹².

❖ السلوك:

يعرف السلوك بوجه عام أنه "استجابات حركية وغددية، أي استجابات صادرة عن عضلات الكائن الحي أو الغدد الموجودة في جسمه"¹³.

حسب هذا التعريف فالسلوك الإنساني يعبر عن مختلف حركات الإنسان الظاهرية وكذلك مختلف الأنشطة الباطنية مثل التفكير والإدراك وغيرها وما دامت حركة الإنسان وطريقة حياته عامة ناتجة عن عدد من المعطيات الموروثة مثل الخصائص العقلية والجسمية التي تصل إلى الولد عن طريق الجينات من الوالدين وأيضا عن ما يستطيع الإنسان أن يكتسبه من خصائص منذ وجوده في الحياة

¹¹ - د . حامد عبد السلام زهران، المرجع السابق، ص 205.

¹² - قشطة عبد الحليم ، الجماعات والقيادة، دار الكتب للطباعة والنشر، جامعة الموصل، 1981، ص 18-19

¹³ - عبد الرحمان عيساوي، دراسات سوسولوجية، دار المنشأة للمعارف، الإسكندرية، 1970، ص 119 .

إلى نهايته، إذ يتحصل عليها بواسطة عدد من الطرق والوسائل انطلاقا من الممارسة اليومية، والاحتكاك بين أفراد الأسرة والشارع إلى التعليم في مختلف المستويات ثم في محيط الحياة العلمية، ومن جهة أخرى فالسلوك الإنساني في تغير مستمر نتيجة لاستجابة أفراد الأسرة إلى منبهات خارجية في البيت الذي يعيشون فيه وتتمثل في مضامين وسائل الإعلام المرئية التي يتعرضون لها ويتقبلونها ويتعلمونها على انفراد ومهما كانت هذه التغييرات طفيفة إلا أنها تتراكم على المدى البعيد وتصبح جزءا من أنماط التفكير والسلوكيات الاعتيادية السائدة لأفراد الأسرة وقد تكون هذه التغييرات التي تحدث على مستوى السلوكيات سريعة أو بطيئة حسب خصائص الأفراد إلا أنها تأثر في نهاية المطاف على مراتبهم وعلاقاتهم ووظائفهم ودورهم في الأسرة والمجتمع.

وبالتالي فالسلوك البشري يمكن تعريفه أيضا كمجموعة التصرفات والتغيرات الداخلية والخارجية، التي يسعى عن طريقها الفرد لأن يحقق عملية التكيف والتوفيق بين مقومات وجوده ومقتضيات الإطار الاجتماعي الذي يعيش داخله.

❖ وسائل الإعلام المرئي:

هي عبارة عن أجهزة تثبت من خلالها مواد إعلامية متمثلة في صور وأصوات وهذه الأجهزة هي: جهاز التلفزيون وجهاز الكمبيوتر وجهاز الاستقبال الرقمي.

جهاز التلفزيون: "وسيلة من وسائل الاتصال، تعتمد الصوت والصورة معا أي أنها تجمع بين خاصية الإذاعة المسموعة وخاصية الوسيلة المرئية ولذلك تصنف بأنها وسيلة من وسائل الإعلام (المسموعة/ المرئية)، وكلمة (تلفزيون television) مكونة من مقطعين هما: télé: ومعناها من مكان بعيد، و vision: ومعناها الرؤية وبذلك يكون المعنى نقل الصورة والمرئيات من بعيد"¹⁴.

انطلاقا من خاصية الصورة والصوت يعرف التلفزيون بأنه الوسيلة التي تمدنا بالمعلومات والوقائع التي نجهلها عبر مختلف الفضائيات المرئية.

- جهاز الكمبيوتر: هو جهاز يسمح باستقبال المعلومات وتخزينها ومعالجتها وإخراج النتائج المطلوبة¹⁵.

- جهاز الاستقبال الرقمي: هو عبارة عن جهاز يستقبل الشفرات المرسلة من الأقمار الصناعية والذي تبث عبره القنوات الفضائية.

- شبكة الأنترنت: "هي شبكة على نطاق عالمي من الشبكات الحاسوبية المختلفة المتصلة ببعضها البعض وتقوم مقام 03 ثلاثة أجهزة في آن واحد يجمع بين وسائل الإعلام بكامل صورها المرئية والمقروءة والمسموعة".

¹⁴ - الشبلي كرم، المصطلحات الإعلامية، دار الجليل بيروت، سنة 1994، ص 952 .

¹⁵ - لعجاج نور الدين، الإعلام الآلي ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، سنة 2009 ، ص 7 .

- القناة الفضائية: هي وسيلة لإرسال البرامج التلفزيونية عبر الأقمار الصناعية بشبكات الاتصال الأرضية ترسل وتستقبل من أحد الأقمار الصناعية أي أنها وسيلة لبث البرامج من محطة أرضية إلى الأقمار الصناعية ليتم استقبالها من خلال الأطباق اللاقطة المنتشرة على سطوح المنازل أو الأماكن المرتفعة¹⁶.

❖ مناقشة النتائج¹⁷:

1- التفاعل الاجتماعي داخل الأسرة:

إن عملية التفاعل الاجتماعي بين أفراد الأسرة يعد أمرا ضروريا ومهما فيما يخص استمرارية العلاقات ودرجة التشبع بالقيم والعادات التي يلقيها الآباء لأبنائهم عن طريق عملية التنشئة الاجتماعية كما يضمنان سهولة التخاطب والتعبير والتفاهم والحوار بينهم، غير أن هذا التفاعل أصابه نوع من التغيير خاصة في ظل تعدد الأجهزة المرئية في البيت واستقلالية أفراد الأسرة كل فرد منهم بجهاز يمكنه من متابعة البرامج التي يفضلها بكل حرية وبالتالي أصبح النشاط التفاعلي الغالب على أفراد الأسرة عند مكوثهم في البيت هو مشاهدة التلفزيون الفضائي كنتيجة حتمية لتعدد الأجهزة في البيت واستقلالية المشاهدة الفردية الأمر الذي جعل أفراد الأسرة يمكنون لساعات طويلة أمام الأجهزة المرئية، حيث أكد كل من **Olivier Donnât, Gwenaël L'arnnet** في دراسة أجريت في فرنسا حول المشاهدة التلفزيونية، "... أن شكل المشاهدة التلفزيونية المنفردة يتطور خاصة لدى العائلات التي تمتلك عدة أجهزة في البيت"¹⁸.

إن الفترات التي تبلغ فيها ذروة استعمال وسائل الإعلام المرئية هي الفترة المسائية والليلية وهذه الفترات تؤكد مدى تفاعل أفراد الأسرة مع الأجهزة المرئية بدل الجلوس مع بعضهم البعض، وذلك نتيجة لاستقلالية كل فرد من الأسرة بجهازه وبالتالي قضى على الألفة الاجتماعية بين الأفراد الأسرة ومن ثم فالآباء لا تتاح لهم فرصة مراقبة أبنائهم والتحدث معهم عن مشاغلهم اليومية ومعرفة سلوكهم داخل البيت وخارجه، وبالنسبة للأم فالمشاهدة الليلية تعرضها للإرهاق وعدم النوم باكرا ومن ثم ينعكس على نشاطها المنزلي داخل البيت كما أن للأبناء حرية مشاهدة البرامج، وهذا ما ينعكس على مردودهم الدراسي والأخلاقي.

إن طابع التشاور بين أفراد الأسرة يتم في الغالب أحيانا وهذا راجع لتعدد الأجهزة المرئية في البيت واستقلالية كل فرد بجهازه، وبالتالي خلق نوع من عدم التواصل والتكتم من طرف الأبناء على مشاكل تعترضهم وعدم البوح بها للآباء نتيجة العزلة الزمنية والمكانية التي فرضتها مشاهدة التلفزيون

¹⁶ - البياتي ياس خضير، فضائيات الثقافة الوافدة، مجلة البحوث الإعلامية، العدد 26 ، السنة 9 مركز البحوث، ليبيا سنة 2003.

¹⁷ - للإطلاع أكثر، أنظر رسالة الدكتوراه للباحث ماضي فتحي، بعنوان تحولات الأسرة الجزائرية وإشكالية الإعلام المرئي إشراف الدكتورة قريصات . ز ، كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية بجامعة تيارت - الجزائر (في طور المناقشة).

¹⁸ - Olivier Donnât Et Gwenaël Larmet , « Television Et Contexte D'usages, Evolution 1986-1998 » Revue Reseaux,2003,P75

على انفراد، وكذلك عند الآباء لعدم الجلوس مع أبنائهم. وهذا ما يجعل الجانب التفاعلي يكون مع الأجهزة أكثر منه مع أفراد الأسرة.

كما إن غالبية أفراد الأسرة خاصة الأبناء من كلا الجنسين يلجأون إلى التفاعل الافتراضي عبر مواقع التفاعل الاجتماعي التي تستقطب فئة من الشباب والشبان وهذا ما يؤدي إلى تفاعل جديد غير التفاعل مع أفراد الأسرة، كما أن طابع الدردشة بين أفراد الأسرة لا يتم إلا نادرا بينهم وهذا يرجع، إلى مشاهدة القنوات الفضائية التي عوضت عن طريق برامجها المسلية ما كانت تقوم به الدردشة وبالتالي أصبحت الدردشة التي تروى عن طريق أفراد الأسرة شيء نادر وثانوي وهذا ما أدى إلى تغير التفاعل الاجتماعي بين الأفراد إلى تفاعل مع الأجهزة المرئية والمواقع الافتراضية.

أحدث تعدد الأجهزة المرئية في البيت نوعا جديدا من التفاعل داخل الأسرة وذلك نتيجة الجلوس الطويل أمام الأجهزة المرئية، حيث أثرت على الجانب العلائقي بين أفراد الأسرة خاصة في الجانب التشاوري وأعطت عزلة مكانية نتيجة استقلالية كل فرد من الأسرة بجهازه في البيت وبالتالي أصبح كل فرد غريب عن الآخر، وعزلة زمنية نتيجة عن عدد الساعات التي يستغرقونها في متابعة البرامج الفضائية فعندما يلتقون لا يكون إلا بسبب التشاجر أو الانفعال فلا يوجد مكان للتداول والتفاهم والجلوس مع بعض إلا نادر وعوضت البرامج المسلية في الفضائيات الحكايات التي كانت تروى شفويا، والتعامل مع الفايبروك أحدث نوعا من التفاعل خاصة لدى الأبناء عن طرق الاتصال والتداول مع أشخاص غرباء في عالم افتراضي يتم فيه تبادل الأفكار والحوار والمكونات التي لا يستطيع البوح بها لأفراد أسرته، وبالتالي فإن محتوى الأجهزة المرئية غير سلوكيات أفراد الأسرة.

2- سلوكيات جديدة لدى أفراد الأسرة

استقلالية كل فرد من أفراد الأسرة بجهاز تلفزيون وخاصة الأبناء والاختلاف السائد عندهم في تفضيل نوعية المشاهدة أدى إلى التأثير والإعجاب بمحتوى البرامج التي يتابعونها والتي تحمل أفكار وثقافات وعادات وسلوكيات مختلفة، تجعل المتلقي ينهر بها ويتشرها دونما وعي منه كما تشكل تصورات مختلفة لدى أفراد الأسرة عن واقع الحياة المعاشة إذ يحاولون تطبيقها في حياتهم اليومية كما أعطتهم نوعا من الاستقلالية ووسعت لديهم هامش الحرية الذي أخرجهم من سلطة الضبط السائد المتمثلة في القيم والأخلاق والعادات المتعارف عليها داخل الأسرة.

كما شكل التأثير بمحتوى وسائل الإعلام المرئية لدى أفراد الأسرة سلوكيات جديدة وما تتسم به نوعية البرامج التي يفضلون متابعتها من عنف ومغامرات واندفاع، وعدم الإحساس بالمنوع وهذا ما يظهر على سلوك الأبناء عند تعاملهم مع أفراد أسرهم، وأما البنات، فإن نوعية البرامج التي يشاهدونها فنلمسها من خلال طريقة اللباس وتسريحة الشعر جعل هيمنة المعنى تطغى على السلوك عندما لا يضع المتلقي مسافة بين الواقع التلفزيوني والواقع المعاش، بحيث تندثر بالنسبة إليه الفجوة بين

الواقع الافتراضي التلفزيوني، والواقع الحقيقي، فيبني بذلك علاقات واقعية مع شخصيات افتراضية، وفي مثل هذه الحالات لا تصبح لديه مسافة نقدية¹⁹.

لقد أتاحت استقلالية المشاهد على انفراد فرصة عدم تدخل الآباء في تحديد مدة المشاهدة ونوعية البرامج التي يشاهدها الأبناء، وهذا ما زاد في اتساع هامش الحرية لديهم ومن ثم الخروج عن السلطة الأبوية شيئا فشيئا، كل هذا يقابله تفریط الآباء وعدم التحكم في مصير أبنائهم، وأصبح كل تدخل من طرف الآباء يزيد من حدّة التوتر والعنف داخل الأسرة، وبالتالي فإن مؤسسة الأسرة سيصعبها عطل في مهمتها وهذا ما تحدث عنه Michel Crozier في إصلاح المنظمة البيروقراطية، إذ يقول أن العلاقات بين الفاعلين في نظره مرتبطة بسلطة هناك سلطة عندما يحصل فرد ما على سلوك من فرد آخر، لم يكن هذا الأخير أن يقوم بهذا السلوك لولا تدخل الشخص الأول وعندما يكون الفرد محكوما بقواعد دقيقة يمكن أن نتوقع سلوكه، وعندما يترك مجال لحرية فرد ما ولو نسبية يكون سلوك الفرد أكثر عشوائية وتلقائية. السلطة ليست فقط مبنية على علاقات التبادل، وإنما كذلك على علاقات القوة لفائدة فرد على آخر، كل فرد يمتلك هامش من الحرية، الهدف يكمن في المحافظة عليهما وتوسيع نطاق فعليهما، نظرا لصراع الفاعلين من أجل مصالحهم تتحول المنظمة إلى مجال للصراع، والتأثير بين الأفراد من أجل تقليص حرية الأطراف، وكنتيجة لما سبق تصبح المنظمة البيروقراطية جامدة وصعبة الإصلاح.

يتبين أن اختلاف أفراد الأسرة في تفضيلهم لنوعية البرامج التي يشاهدونها خلق لهم نوع من التأثير والإعجاب بهذه البرامج، ولم يتوقف الأمر على هذا الحد بل تعدى ذلك إلى محاولة تطبيقه على الواقع، خاصة لدى الأبناء، هذا ما نتج عنه أفكار وسلوكيات مختلفة لدى أفراد الأسرة، ومن ثم أصبح التقيّد بنصائح وتوجيهات أفراد الأسرة شيء ثانوي واتساع نطاق هامش الحرية لدى أفراد الأسرة خاصة الأبناء منهم.

خاتمة:

في الأخير لا بد من القول بأن الأسرة منظمة من منظمات المجتمع، لها دورها ووظيفتها الاجتماعية التي حددها لها المجتمع، تعترضها بعض المشاكل والصعوبات أثناء تجسيدها لوظائفها نتيجة للتحويلات الاجتماعية المستمرة بالإضافة إلى التأثير بالمحيط الخارجي (تنامي التكنولوجيا الحديثة للإعلام والاتصال) فتعدد وسائل الإعلام في البيت أحدثت سلوكيات جديدة وغيرت من التفاعل داخل الأسرة، حيث أثرت على الجانب العلائقي بين أفراد الأسرة وأعطت عزلة مكانية نتيجة

¹⁹ - مصطفى مجاهدي، برامج التلفزيون الفضائي وتأثيرها في الجمهور، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، ط 1، 2011، ص 21.

استقلالية كل فرد من الأسرة بجهازه الخاص في البيت وبالتالي أصبح كل فرد (غريب) عن الآخر، وعزلة زمنية نتجت عن الفترات التي يشاهدون فيها البرامج الفضائية.

لقد مكنتنا هذه الدراسة من التعرف على خصوصيات الأسرة الجزائرية في ظل التطور التكنولوجي الراهن إذ تعتبر التكنولوجيا الحديثة لوسائل الإعلام والاتصال أحد أهم أسباب التحول الذي طال بنية الأسرة الجزائرية ووظائف أفرادها وكذا أدوارهم الإجتماعية، كما مكنتنا من رصد مظاهر التحول المتجلية في الجانبين الثقافي والاجتماعي معا بالإضافة إلى طبيعة الاتصال واقع التفاعل الإجتماعي داخل الأسرة الجزائرية الناتجين عن تعدد وسائل الإعلام المرئية داخل البيت الواحد، بالإضافة إلى ظهور سلوكيات جديدة لدى أفراد الأسرة نتيجة لعميلة الثقافة.

التحولات الجيوستراتيجية في المغرب العربي

اعداد الطالب : كراوة جلال/ جامعة وهران2

تحت اشراف : ا.د برباح مختار/المركز الجامعي نور البشير البيض

تاريخ النشر: 01/ اوت / 2018	تاريخ القبول: 19 ماي 2018	تاريخ الارسال: 09 ابريل 2018
<p>الملخص:</p> <p>قضية الحدود في المغرب العربي من القضايا الراهنة. التي هي متجددة قبل الاستعمار الفرنسي، حيث ان المنطقة جغرافيا و جيوستراتيجيا قريبة من اوروبا، وبوابة لافريقيا، وكذا تضم البحر الابيض المتوسط و المحيط الاطلسي، حيث لعب الاستعمار على اوتار الحدود وكذا على الطوائف و الاقليات من اجل ان يكون هناك احتدام الصراع ما بين هذه الدول عند استقلالها، وتبقى هذه القوى الاستعمارية هي المسيطرة على المنطقة حتى وان اعطت بعض الحرية لهذه الدول ولكن في دور شرطي المنطقة. من جهة اخرى لعب الدور التاريخي و الايديولوجي للدولة الجزائرية بعد اكبر بالنسبة للحدود و الدفاع عن مصالحها، خاصة بعد التصحيح الثوري و اتباع الايديولوجية الشرقية تحت قيادة الاتحاد السوفياتي، الى جانب تغيير اوراق العالم من السياسية الخارجية، الذي يتمثل في النظام العالمي الجديد الذي زاد من حدة التوترات بالنسبة للبلدان العربية وايضا التغيير في الايديولوجيات لنظام الحكم لبلدان المغرب العربي. فمن الناحية الجيوستراتيجية فان الجزائر لها الحق للدفاع عن ارضها و عرضها و حضارتها، و التي تكمن في الحدود ذلك ما يخول به القانون الدولي و منظمة الامم المتحدة.</p> <p><u>الكلمات المفتاحية:</u> النزاع و الدبلوماسية - الاتحاد المغربي - جامعة الدول العربية - الجيوستراتيجية</p>		
<p>La cause des frontières du grand Maghreb, c'est' le sujet influant pour le 21 siècle cela fait partie avant et après l'indépendance des pays nord Africains , car ce joue un rôle géographique et géostratégique dans cette région , pour plusieurs raison , je cite par exemple « la distance des cotes Européennes, ainsi que le grand Maghreb fait partie de la porte vers l'Afrique ». Cette région a la force naturelle de la mer méditerranéenne et l'océan pacifique , Néanmoins , nous trouvons plusieurs religions et ethnies qui évalue le conflit entre les pays Magrébin . D'autre part, l'aspect historique et l'idiologie de l'état Algérienne a une philosophie forte sur l'aspect des frontières surtout dès son approche avec l'union soviétique , cela a pu ralentir la diplomatie entres l'Algérie et les autres pays du grand Maghreb . En revanche , l'Algérie a tous le droit de défendre ses intérêts et ca culture, para port les pactes et les lois international, sauf que cela ca prend du temps pour une réconciliation finale vers le future géostratégique de la région maghrébine</p>		
<p>Mots clés : frontières ; grand Maghreb ; géostratégique</p>		

مدخل:

في ظل التحولات العالمية لزمن الراهن في جل المجالات و منها التحولات الإقليمية – الجيوستراتيجية. يستهل العالم برمته جملة من التغيرات و الصراعات في الحدود و الأقاليم و هو نابع من الحقبة الاستعمارية التي عرفتها دول العالم الثالث، و بالخصوص الدول العربية الحالية، فهذا التراكم التاريخي جعل ما يولد تكتلا إستيمولوجيا، و تاريخيا للأمم. التي نالت استقلالها منذ مطلع خمسينيات القرن الماضي، من معارك دامية، و محافل دولية ديبلوماسية، و كذا حركات تحررية، إلا أن الوضع جزم غير ذلك بوجود أقليات و أقاليم تنادي تارة بالاستقلال، و تارة بالانفصال، و تارة بالحكم الذاتي، نذكر منها على سبيل المثال، إقليم كردستان العراق، و إقليم كاتالونيا بإسبانيا، وصولا إلى قضية الصحراء الغربية، بالشمال الغربي للقارة الإفريقية.

كما أن الموقف القومي و الإسلامي، من وضعية الحدود العربية لا يتناسبان في خلفياتهما على الأسس و الاعتبارات الثانوية بقدر ما يتركزان على الدوافع و التبريرات السياسية، إذ كانت بعض هذه المواقف الموروثة عن الاستعمار، تغالبا ما تندرج في إيظاره مواقف الدول و الكيانات السياسية التي استفادت من الوضعية الإقليمية، المتعلقة عن عهد التجربة الاستعمارية و انعكاساتها على الصعيد الاستراتيجي و الاقتصادي، في حين ظل الاتجاه القومي الوحدودي لسنوات، و عقود عديدة منشراً و مؤثراً في حركة الفكر السياسي و الاجتماعي العربي الحديث، و أهم ما يميز هذا الاتجاه، بخصوص مسألة الحدود، هو الرفض الشبه المنطلق لها منطلق من مجموعة من الاعتبارات التاريخية و الثقافية و السياسية و الاجتماعية للدول العربية، و من ثم فإن الحدود السياسية الحالية التي تم تخطيطها في عهد الاستعمار الأوروبي لهدم أن تكون برأي هذا الاتجاه إلا علامة على التخلف و التفكك الذي عرفته الأمة العربية.

فجانبا الأبعاد السياسية للحدود العربية الحالية في هذا التطوير، يرفضه دعاة هذا الاتجاه لأبعادها و انعكاساتها الاجتماعية و الاقتصادية.

فحسب هؤلاء السياسيين العرب فإن المسؤول عن رسم الحدود العربية يشمل في الثائل الخارجي يجسد الاستعمار الغربي بصفة عامة الذي سفر بهذا الفرض العوامل الاجتماعية الداخلية و طبيعتها، كالتكوين الاجتماعي الغربي الذي يميز بتركيبته القبلية و العشائرية و الطائفية بالإضافة إلى الدول الذي لعبته إسرائيل و التي لازال الاستعمار الغربي يوظفها لإحداث مزيد من الانشقاق و التجزئة العربية على مستوى امتداده الجغرافي و انتماءه السياسي القومي لذلك فإن معالجة هذا الوضع حسب هؤلاء لا يكون إلا عبر تجاوز الحواجز و إلغاء الحدود السياسية المفروضة من طرف الاستعمار. فسواء تعلق الأمر بمسألة المحافظة على الحدود الموروثة على أساس احترام مبدأ الثورات الدولي على أساس الحقوق التاريخية، فإن الاتجاهين معاً يعملان على تدعيم مشروعية موقفها بالأدلة و الأحكام القانونية المرتبطة باحترام السيادة و الوحدة الترابية و الوطنية، و إذا كان موقف بعض الدول

المبنية على فكرة الحقوق، تبدو مطبوعة باعتبارات تاريخية فإنها في المقابل تحاول أن تجد لتلك الاعترافات ما يبررها من الناحية القانونية أمام الدول الداعية إلى احترام الحدود الموروثة، عن الاستعمار فإنها تقوم بدعوتها، على أساس مبادئ القانون الدولي.

غير أن عودة هذا الملف إلى أروقة الأمم المتحدة، بعد فشل جهود منظمة الوحدة الإفريقية، لم تكن هذه أول مرة يعرض فيها هذا الملف على أنظار المنظمة الأممية، بل سبق لهذه الأخيرة، أن تعرفت عن طريق إحدى أجهزتها الرئيسية وهي محكمة العدل الدولية، على تفاصيل هذا النزاع قبل أن تخوض فيه المنظمة الإفريقية.

فيما أن الجزائر وبحكم تموقعها الجيوستراتيجي وعلاقتها الديبلوماسية في العالم العربي، من أي ناحية تعالج أزمة الحدود الجزائرية المغربية؟

لقد عرفت الجزائر بتنوع ثرواتها الطبيعية، وذلك مما تحتويه من صحراء مما نتج إلى وجود عدّة صراعات في التوقيع على الاتفاقيات المتروكة للمجلس الوطني الجزائري التي يعتبر أعلى سلطة في البلاد، ولذلك سجل المغرب وجود مناقشات على الحدود الموروثة عند الاستعمار يؤكد على التصعيد الإفريقي لم يقع بين الدول الإفريقية.

كما يختلف موقف المغرب من مسألة الحدود الموروثة عن الاستعمار عن الموقف الجزائري فإذا كانت الجزائر تسعى إلى تثبيت حدودها المشتركة مع جيرانها على القاعدة الدولية، بحيث أن أطروحة الحق التاريخي المرتبطة بموقف المغرب من قضية حدوده تتصل بصورة وثيقة بالأفكار السياسية، كما أن بعض خطابات الرسمية و مواقف كبار المسؤولين المغاربة لم تخل من الإشارة إلى هذه الأطروحة في مناسبات شتى.

بالرغم من أن الموقف المغربي يعد قريبا من مواقف بعض الدول الإفريقية الداعمة. هي الأخرى إلى مراجعة أوضاع الحدود بالقارة السمراء، ويلتقي معها في كونها تحتفظ على هذه الحدود، فإن ما يميز الموقف المغربي هو أنه كان يسعى لتثبيت وجوده التي كانت تدخل في إيطارها كافة المجالات الترابية التي كانت خاضعة في يوم من الأيام لسيادته¹

كما إذ تناولنا مضمون و جذور الأزمة نعود إلى الاختلاف الفكر الفلسفي السياسي والإيديولوجي بين البلدين يعد جوهريا و خالية فيما يتعلق بالكثير من القضايا السياسية في المغرب العربي غير أن الخلاف الأساسي في موقف هاتين البعدين من هذا الموضوع يكمن في أن الاتجاه القومي يجعل دعوته

¹Ahmed BABA MISKE : Mouritame, la délicate Synthère de l'Afrique et 111, Revue ; le nouveau siècle N° 3 Janvier 1933, P 134.

القاضية بإلغاء الحدود داخل نطاق العالم العربي و بالتالي فإنه يصر على عدم الاعتراف إلا بتلك التي تفصل العالم عن العوامل القومية الأخرى²

و في حين يصر الاتجاه القومي على تعزيز الحدود التي توّطر الدولة العربية الوحيدة التي تنصهر داخلها مجموع الدول القطرية أو الوحدات السياسية المتعددة، بحيث يرفض فكرة الحدود، و إعاقه إنجاز مشروع دولة موحدة و واحدة بدلا من عدة دولاً قطرية، فإن موقف الاتجاه الإسلامي ينزع في مقابل ذلك إلى رفض شبه جذري لفكرة الحدود و ثباتها و حصانتها حتى تلك تفصل العالم الإسلامي عن غيره من المجالات الأخرى.

فتأثير أوضاع في تفاعل العلاقات البلدين يعتبر عنصراً مشتركاً بين الدول المجاورة، فلها تأثير مباشر و غير مباشر في صياغة نظام معين يتسم تارة بالتعاون و التكامل و تارة بخلاف و صراع كما تساهم مجموعة عوامل جغرافية أخرى في إضعاف أسس هذا التعاون على الصعيد القومي و كذا الجهوي.

فالحدود يمكن أن تتحكم في عدة أبعاد جيوسراتيجية مهمة تؤثر في مكانة الدولة على الصعيد الاستراتيجي، كما يتعلق البعد الأول بحجم الفضاء الإقليمي للحدود.

إذا تعلق الأمر بدول العالم العربي أو غيرها من الدول الأخرى، فإن الحدود السياسية تكتسي أهميتها و حيوتها بالتأثير على العلاقات العربية³.

لقد كانت أول مبادرة إفريقية للوساطة في النزاع الحدودي المغربي الجزائري عام 1963 خارج إطار منظمة الوحدة الإفريقية التي كانت آنذاك حديثة العهد بنشئتها كما جاءت هذه المبادرة سابقة لمبادرة الجامعة العربية لتسوية هذا النزاع.

وبما أن هذا النزاع كان يشكل واحد من أخطر النزاعات الحدودية المعروضة على المنظمة فإن انبثاق "تاماكو" ذكر بهذه المناسبة بضرورة تسوية جميع الخلافات الناشئة بين الدول الإفريقية عن طريق المفاوضات⁴.

و تنفيا للقرار الثالث للاتفاق "باماكو" الذي يستند إلى المادة 12 و خاصة الفقرة الثانية منها لميثاق المنظمة الوحدة الإفريقية، انعقد المجلس لوزراء خارجية الدول الأعضاء في دورة غير عادية بالعاصمة الاثيوبية من 15 و 18 نوفمبر 1963، و قرر هذا المجلس تشكيل لجنة خاصة تتألف من ممثلي كل ساحل العاج و إثيوبيا و مالي و النيجر و السينيغال و تينيزيا.

² Mohamed Lomouri : territoire et Frontières 111 l'idéologie Islamique Conthiporaine, Revue relations internationales N° 63, Automne, 1990 page 306.

³ جميل مطرو علي الدين هلال: النظام الإقليمي العربي، دراسة في العلاقات السياسية العربية، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، فبراير 1983، ص 17، 54.

⁴ اتفاق باماكو الصادر في 30 أكتوبر 1963.

و من جهة أخرى لعبت المنظمة الإفريقية دوراً في مساعي الرامية لإيجاد حل هذا النزاع، فإن الإعلان الرسمي عن تسويته النهائية جاء على لسان العاهل المغربي أمام مؤتمر القمة الإفريقي الذي عقد بالرباط في سبتمبر عام 1972، حين أحد أن الدولتين توصلتا إلى تسوية نهائية للنزاع السياسي الإقليمي بينهما.⁵

كما يتبين من خلال المقاربة الإفريقية للنزاع المغربي الجزائري أن جهود تسويته انطلقت في البداية بطريقة سياسية و دبلوماسية قام بها زعماء أفارقة يتمتعون بوزن سياسي منهم داخل القارة كرتيش الغاني "نيكروما" و الامبراطور الإثيوبي "سيلامي" و تطورت هذه الجهود في اتجاه اشراك المنظمة الوحدة الإفريقية و تمكها من احتضان هذا النزاع و العمل على تصفيته بالطرق الودية. فتجاح المنظمة في بلورة حلول النزاع برغم حداثة عهدها آنذاك جاء ضمن محطات سياسية و دبلوماسية أخرى مرتبطة بالظروف الإقليمية و الدولية و من ذلك فشل الجهود العربية في احتواء هذه الأزمة و إجراءات المبادرات العربية، بالإضافة إلى عدم رغبة الجانب المغربي بصفة خاصة بعرض هذا الخلاف على الجامعة لعدم ارتياحه.

و من جهة أخرى سعت جامعة الدول العربية في ميثاقها "تسوية المنازعات العربية بالطرق السلمية"، و هذا الاختصاصات يستفيد من حكم المادة الخامسة من ميثاق الجامعة، بنصها على عدم جواز اللجوء إلى القوة لفظ المنازعات بين دولتين و أكثر من دول الجامعة. فإذا سار هناك خلاف بين الدول العربية خلاف لا يتعلق باستقلال الدولة أو سيادتها أو سلامة أراضيها و لجأ المشارعون إلى مجلس الجامعة لفظ هذا الخلاف فإن القرار الذي يصدره المجلس يكون نافذا و ملزما، و عند نظر المجلس لهذا الخلاف لا يحق للدول التي وقع بينها خلاف الإشراك في مداولات المجلس و قراراته⁶

كما تنص المادة السادسة من ميثاق جامعة الدول العربية التي تقرر أنه إذا وقع اعتداء من دولة على أخرى من الجامعة أو خشي وقوعه، فالدولة المعتدى عليها أو المهتدة بالاعتداء أن تطلب دعوة المجلس فوراً، و يقرر المجلس التدابير اللازمة لدفع هذا الاعتداء، و يصدر القرار بالإجماع، ثم تحقيق التعاون بين الدول العربية في المجالات السياسية و الاقتصادية و الاجتماعية و الثقافية و القانونية و الصحية و كذا التعاون مع المنظمات الدولية.

بيد أن انعكاسات الحدود لها طابع سلبي على النظام الإقليمي العربي، و ذلك مع التحول الكبير الذي أخذ يعرفه المجتمع الدولي في أعقاب الحرب الباردة، و بروز نظام عالمي جديد ينطوي على تجاوز بعض لمفاهيم السياسية كمسألة الحدود و السيادة الوطنية نظرا للطابع العالمي و الشمولي الذي يكتسبه توجه هذا النظام.⁷

⁵ القرار رقم 1، الصادر عن مجلس وزراء المنظمة الوحدة الإفريقية في دورته الثانية بلاجوس من 24 إلى 29 فبراير 1964.

⁶ د. عبد العزيز سرحان، دروس المنظمات الدولية، دار النهضة العربية، مصر، سنة 1969.

⁷ مجلة السياسة الدولية، العدد 111، جانفي 1993 ص 164.

جاء مشروع ميثاق الجامعة الجديد وتسوية نزاعات الحدود العربية نابعا من مشروع الميثاق الجديد وتسوية المنازعات العربية عامة، فبالنسبة لمبادئ الميثاق القديم كان من مبادئه منع الاتجاه إلى القوة في فض المنازعات فجاء التعديل كما يأتي:

- اللجوء إلى الجامعة العربية لحل منازعات الدول الأعضاء بالطرق السلمية دون اللجوء إلى غيرها في المنظمات الدولية. وهذا تطور مهم لأن كثيرا من النزاعات العربية بما فيها نزاعات الحدود العربية كانت تعرض على منظمات أخرى أثناء نظرها من قبل الجامعة وحتى قبل نظرها، خاصة منظمة الأمم المتحدة وبالتحديد بمجلس الأمن.

- وبخصوص نوعية المنازعات التي يجب تسويتها بالطرق السلمية فإنه وفقا للميثاق الحالي نلاحظ ما يأتي:

- إن المادة الخامسة تستبعد الكثير من الخلافات من دائرة التسوية بالطرق السلمية.
- إن المجلس لم يكن يتصدى للنزاع بين الدول الأعضاء إلا إذا لجأ إليه المتنازعون.
- إن دور المجلس محصور في التوسط لدى الدول المتنافسة للتوفيق فيما وتقريب المسافات فيما بينها. أما وفقا لمشروع التعديل:

أ- منح المشروع للمجلس الأعلى للجامعة العربية ومجلس شؤون السياسة حق التصدي لأي نزاع يمس الأمن والسلم في الوطن العربي.

ب- لمجلس الشؤون السياسية حق تحديد الطرق السلمية الملائمة لحل النزاع.

ج- التزام الدول المتنازعة، بالتدابير التي يراها مجلس الشؤون السياسية وإلا اعتبرت مخلة بالتزاماتها اتجاه الجامعة، وبالتالي، عرضة للتدابير القصرية التي قد تصل إلى حد العضوية.

د- إنشاء لجنة التسوية السلمية الدائمة لمساعدة مجلس الشؤون السياسية في الاضطلاع بمسؤولياته وتشكل برئاسة الأمين العام وثلاثة أعضاء يعينهم المجلس لمدة سنتين.

هـ- لمجلس الشؤون السياسية والدفاع عن حق استخدام قوات الأمن العربية لوقف النزاع.

أما بالنسبة لمشروع تعديل ميثاق الجامعة، بخصوص إنشاء محكمة عدل عربية فإنه وفقا لمشروع التعديل، فقد أكد المشروع على ضرورة إنشاء محكمة عدل عربية، والتزام الدول العربية الأعضاء بعدم اللجوء إلى المنظمات الدولية قبل استنفاد الطرق السلمية التي تقدمها جامعة الدول العربية. ومن أهم المبادئ التي أشار إليها مشروع التعديل:

- أن محكمة العدل العربية هي الهيئة القضائية الرئيسية للجامعة (م 18 من المشروع).

- أن جميع أعضاء الجامعة هم أطراف في النظام الأساسي لمحكمة العدل العربية، وأن اختصاصها هو إلزامي لمن يقبل به من الأعضاء (م 20، 19 من المشروع).

- أحكام المحكمة تنفذ وجوباً (م 21 من المشروع)، كما منح المشروع لمحكمة العدل العربية ولاية استثنائية في المسائل القانونية التي تعرضها عليها هيئات الجامعة الرئيسية والوكالات العربية المتخصصة.

فقد بلغت دروة الحدود العربية دروتها سواء كانت حدوداً اقليمية او بحرية و حتى مجاورة، اذى انها تشكلت عبر العصور ذلك مرورا بالحضارات الاسلامية العربية مرورا بالخلافة الاسلامية. فالبنسبة للحدود العربية في العالم المعاصر قد عرفت الحدود عدة مقاومات و نكبات من اجل ترسيم الحدود الجغرافية و الجيوستراتيجية، ذلك مرورا بالدولة العثمانية و انهيارها و اعادة تقسيم الخرائط الى دويلات جديدة.

واذا نظرنا الى تلك الفترة نرى بان كانت هنالك امبراطوريتان للذان تتمثلان في فرنسا و نكلترا، حيث كانوا يسيطرون على معظم اقطار العالم، فالبنسبة لفرنسا كانت لها كل افريقيا، وبريطانيا تخضع لسيطرتها معظم اسيا، فعند بلوغ الالفية التاسعة اي 1900، بدأت الحدود تتغير من بلدان مستعمرة الى بلدان ذات سيادة قومية و حدودية، الا ارض فلسطين التي بقت تحت الانتداب البريطاني ثم وكلت الى دولة اسرائيل، و التي هي الا حد الساعة حدود متنازع عليها، ولم يفصل فيها احد

كما ذكرنا سابقا كانت هنالك عدة معاهدات مستعمرة و التي غالبا ما تبحت على السيطرة الكلية للاراضي و الحدود منها "معاهدة سايكس بيكو، اتفاقية ايفيان و اتفاقية لوزان". فالحدود العربية مرت بمرحلة سقوط و تذبذب و ذلك عند انهيار الدولة العثمانية و قبلها سقوط الاندلس، لكن الامر الذي هو محل بحثنا و استشرافنا يتمثل ان رغم الدول المستعمرة اعطت الاستقلال للدول العربية، لكن لم تتنازل على حدودها.

على سبيل المثال مازالت الدولة المغربية تخضع للحماية الفرنسية من اي هجوم محتمل، كما تخضع بعد مدنها للسيطرة الحدودية الخارجية "سبة و مليلية".

فتعتبر الحدود السياسية العربية، حدودا سابقة فنشأتها بمفهومها القانوني و السياسي سابقة عن نشأة الدول العربية، فهذه الدول العربية مفروضة كما واقع على الحدود العربية. من جهة اخرى هنالك عدة نزاعات حدودية في دول المشرق العربي، و هنالك ما يسمى بالنزاعات الساكنة للحدود العربية.

ومثلما تأثر النظام الإقليمي العربي بانعكاسات و آثار الصراعات السياسية العربية التي تشكل النزاعات الحدودية أبرز مظاهرها، فإن الاتحادات الجهوية العربية، التي تعد بمثابة أنظمة إقليمية عربية فرعية، تتأثر من خلفيات هذه الصراعات و نتائجها. وقد كادت حرب الخليج الثانية أن تعصف بوجود هذه الاتحادات كما عصفت بالنظام الإقليمي العربي نفسه.

ففي منطقة الخليج، حيث جرت حرب الخليج الثانية، عانى أعضاء مجلس التعاون الخليجي من نتائج هذه الحرب على عدة مستويات، و أبانت هذه الحرب عن أن المجلس، بصفته تجمعا إقليميا

جهويا، يعاني هو الآخر من هشاشة روابطه وضعف تلاحمه بسبب خلافاته الداخلية التي تهيمن عليها النزاعات الحدودية. ونظرا لحساسية الخلافات الحدودية واستعصائها، فإن أعضاء مجلس التعاون الخليجي يحرصون على طرحها واستعراضها باستمرار في لقاءاتهم ومؤتمراتهم لدرجة أصبحت فيه هذه الخلافات تشكل إحدى الهواجس السياسية والأمنية بالمنطقة، سيما وأن أكبر دولة في هذا التجمع وهي العربية السعودية تعاني مع عدد من جيرانها من دول الخليج قضاياها حدودية وإقليمية⁸. وإذا كانت الخلافات الحدودية بين أعضاء النظام الإقليمي الخليجي قد تصاعدت بصورة ملحوظة عقب حرب الخليج، فإن هذا النظام لم يخل منذ قيامه بأجواء التوتر نتيجة صراعاته وانقساماته ومشاكل حدوده⁹.

وقد جاءت حرب الخليج الأخيرة لا لتقويض علاقة أعضاء مجلس التعاون الخليجي وارتباطه بامتداده القومي العربي، ولكن أيضا لتكريس القاعدة العامة التي تميز العلاقات العربية المتمثلة في حالة الصراع والتوتر بسبب صراعاته وخلافاته الداخلية.

وكما دفعت حرب الخليج أعضاء مجلس التعاون الخليجي إلى إعادة النظر في ارتباطاتهم القومية وإعادة ترتيب علاقاتهم وتحالفاتهم الإستراتيجية من خلال الاعتماد على دعم الحلفاء الغربيين لحماية أمنهم الوطني والإقليمي عوض تعزيز قدرات الأمن القومي الجماعي، فإن المجال العربي المحيط بهذا النظام أخذ ينظر إلى هذا الأخير نظرة ملؤها الشك والغموض.

إن هذه الصورة التي يبدوا عليها النظام الإقليمي الفرعي تعكس نموذج الضعف العام الذي يعتور بناء الاتحادات الجهوية العربية ويهدد وجودها نتيجة الصراعات الداخلية سواء كانت هذه الصراعات سياسية أو إيديولوجية أو حدودية.

ويتشابه الوضع في الجهة الغربية من العالم العربي حيث يعاني النظام الإقليمي المغاربي هو الآخر من خلافات وحداته حول عدة قضايا سياسية أبرزها القضايا المرتبطة بمشاكل الحدود والأقاليم الترابية. فإذا كان مجلس التعاون الخليجي يعاني من تصاعد هذه الخلافات وخاصة بعد الأزمة التي عرفتها المنطقة في مطلع هذا العقد، فإن اتحاد المغرب العربي كان يعاني مخلفات حرب حدودية ظلت أجواؤها السلبية مؤثرة إلى حد بعيد في طبيعة تفاعلات أعضائه.

وإضافة إلى النزاع الحدودي المسلح بين المغرب والجزائر، عرفت المنطقة خلافا إقليميا كانت له انعكاسات -هو الآخر- على طبيعة التطورات المحلية، ويتعلق الأمر بالخلاف المغربي الموريتاني، وما كادت دول منطقة المغرب العربي تضرب صفحا على هذا الخلاف وتتجاوز نتائجه حتى برزت بوادر أزمة إقليمية أخرى في مطلع السبعينات تمثلت في قضية الصحراء المغربية التي أدخلت الأطراف المغربية للمرة الثالثة في عهد جديد من المواجهة والصراع الحاد.

⁸ صحيفة: الصحراء الغربية. العدد 2162. 19 دجنبر 1994. ص: 1.

⁹ عبد الخالق عبد الله: النظام الإقليمي الخليجي. مجلة السياسة الدولية ع: 114 مرجع سابق. ص: 30.

النتيجة : تتمثل أهم الصعوبات التي تطرحها الخلافات الحدودية العربية على النظام الإقليمي العربية و بالخصوص الدول الخليجية، في كونها تنطلق في الغالب من مجرد خلاف قانوني يرتبط بإحدى الاتفاقيات التي تنظم المسألة الحدودية المتنازع عليها أو بوضعية خط الحدود وظيفية رسمه، أو بوضعية إقليم برتمته إلى نزاع سياسي شرس سرعان ما تنتقل عدوات إلى أنظمة حكم بالدول العربية.

و غالبا ما يؤدي الطابع السياسي الذي تأخذه الخلافات الحدودية العربية ليس فقط إضعاف النظام الإقليمي العربي الذي يعاني خلافات السياسية تراكمية و إنما يؤدي به إلى تمزق و الشلل أمام مواجهة القضايا الدولية، وإدراك الخلافات الحدودية العربية شأنها في ذلك شأن الخلافات و النزاعات السياسية الأخرى – من انعكاسات خطيرة و عميقة على النظام الإقليمي العربي.

المراجع باللغة العربية:

- جميل مطر و علي الدين هلال: النظام الإقليمي العربي، دراسة في العلاقات السياسية العربية، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، فبراير 1983، ص 17، 54.
- اتفاق باماكو الصادر في 30 أكتوبر 1963.
- القرار رقم 1، الصادر عن مجلس وزراء المنظمة الإفريقية في دورته الثانية بلاجوس من 24 إلى 29 فبراير 1964.
- د. عبد العزيز سرحان، دروس المنظمات الدولية، دار النهضة العربية، مصر، سنة 1969.
- مجلة السياسية الدولية، العدد 111، جانفي 1993 ص 164.
- صحيفة: الصحراء الغربية. العدد 2162. 19 دجنبر 1994. ص: 1.
- عبد الخالق عبد الله: النظام الإقليمي الخليجي. مجلة السياسية الدولية ع : 114 مرجع سابق. ص30

المراجع باللغة الاجنبية:

- Ahmed BABA MISKE : Mouritame, la délicate Synthère de l’Afrique et 111, Revue ; le nouveau siècle N° 3 Janvier 1933, P 134.
- ¹ Mohamed Lomouri : territoire et Frontières 111 l’idéologie Islamique Conthiporaine, Revue relations internationales N° 63, Automne, 1990 page 306.