



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
المركز الجامعي آفلو

تقويم

للبحوث الانسانية والاجتماعية

مجلة علمية دولية محكمة تصدر عن معهد العلوم الانسانية والاجتماعية

العدد 13 مارس 2020

ISSN 2571-9793

الهيئة العلمية

د/ عمار عبد الله محمود الفريحات جامعة البلقاء الأردن

د/ رافات احمد احمد جامعة دمشق سوريا.

د/ علة مختار جامعة "زيان عاشور" الجلفة

د / خيالي بلقاسم. المركز الجامعي آفلو

د/ سعداوي مريم. المركز الجامعي آفلو

د/ مبلق عبد القادر. المركز الجامعي آفلو

د / قاسم سعاد. المركز الجامعي آفلو

د / زروقي ثامر. المركز الجامعي آفلو

د/ جلال ناصر. جامعة "عمار ثليجي" الأغواط

د/ ناجم مولاي. جامعة "عمار ثليجي" الأغواط

د/ رماضنية أحمد المدرسة العليا للأساتذة الأغواط

د/ صافي محمد. جامعة "عمار ثليجي" الأغواط

د / عياط لمين. جامعة "عمار ثليجي" الأغواط

د/ قروج بولقعة. المركز الجامعي آفلو

د / مايدي كمال. المركز الجامعي آفلو

د / شتوح بختة. المركز الجامعي آفلو

د/بن فارح الميهوب المركز الجامعي آفلو

د/ بودهري عبد الرحمن المركز الجامعي آفلو

أ / قريبي مشري. المركز الجامعي آفلو

أ / تمير بولرباح. المركز الجامعي آفلو

أ / مهدي محمد. المركز الجامعي آفلو

أ / يزيير جمال. المركز الجامعي آفلو

أ / بن سعيد جمال. المركز الجامعي آفلو

أ / بلحماري بشير. المركز الجامعي آفلو

أ د/ حسين بوداود. جامعة "عمار ثليجي" الأغواط

أ د/ بن طاهر تيجاني. جامعة "عمار ثليجي" الأغواط

أ د/طارق الجوازنة جامعة اليرموك الأردن

أد/ عبد الغني عماد الجامعة اللبنانية (لبنان)

أد/ بن سعد أحمد. جامعة "عمار ثليجي" الأغواط

د/ بوفاتح محمد. جامعة "عمار ثليجي" الأغواط

د/ عمومن رمضان. جامعة "عمار ثليجي" الأغواط

د/ عون علي. جامعة "عمار ثليجي" الأغواط

د/ صخري محمد. جامعة "عمار ثليجي" الأغواط

د/ نوري محمد. جامعة "عمار ثليجي" الأغواط

د/ حران العربي. جامعة "عمار ثليجي" الأغواط

د/ بن عون البودالي. جامعة "عمار ثليجي" الأغواط

د/ بكاي رشيد. جامعة "عمار ثليجي" الأغواط

د/ سعودي أحمد. جامعة "عمار ثليجي" الأغواط

د/ بن جلول هزرشي. جامعة "زيان عاشور" الجلفة

د/ سعد عبد السلام. جامعة "زيان عاشور" الجلفة

د/ طحطاح مبروك. جامعة "زيان عاشور" الجلفة

د/ محيوز كريمة جامعة الجزائر 02

د/ صباح نوري هادي العبيدي جامعة ديالى العراق.

د/ صاحب أسعد ويس جامعة سامراء العراق.

د/ بليكاي جمال المدرسة العليا للأساتذة سكيكدة

د/ لطرشي الطيب جامعة "زيان عاشور" الجلفة

د/ عميره عليه الصغير جامعة منوبة تونس

د/ غريب حسين جامعة "زيان عاشور" الجلفة

قواعد النشر

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

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

فهرس الموضوعات

01	إجراءات وتدابير مواجهة ظاهرة الفيضانات بمنطقة سهل الغرب. أ/عبد المالك السلوي...جامعة الحسن الثاني - المحمدية - المغرب. الباحث/ محمد العلامي... جامعة الحسن الثاني - بنمسك - المغرب. الباحثة/ رحمة قنجا... جامعة الحسن الثاني - بنمسك - المغرب.
20	الأدوار الاقتصادية والسياسية لأهل يبروك بالصحراء خلال القرن التاسع عشر. الباحثة/ عيلا لمينة - جامعة محمد الخامس - الرباط - المغرب.
36	الدعم الدبلوماسي المغربي للثورة الجزائرية (1954 - 1962 م) معالم وإنجازات. د/ سعودي أحمد جامعة الأغواط - الجزائر.
53	تسميات الوطن القبلي (شمال شرق تونس) خلال العهدين القديم والوسيط. د/ محمد اللافي جامعة سوسة - تونس.
63	تطور البحث الجغرافي واهتمامه بقضايا التنمية المجالية. الباحث/ زكرياء اجنيخات جامعة الحسن الثاني - عين الشق - الدار البيضاء - المغرب. أ.د/ خالد الامراني جامعة الحسن الثاني - عين الشق - الدار البيضاء - المغرب. أ.د/ محمد امدافي جامعة الحسن الثاني - عين الشق - الدار البيضاء - المغرب.
80	علاقة إمارة أنطاكية الصليبية بملوك وأباطرة وأمراء الغرب اللاتيني. أ / بن مسعود مبروك... جامعة محمد خيضر - بسكرة - الجزائر.
92	البنية الثقافية للحضارة بين الفعالية المعرفية والانفعالية التاريخية. أ.د/سحوان عطاء الله ... د/ مركمال عبد الستار... جامعة زيان عاشور - الجلفة - الجزائر.
108	دلالات الحوار في الإسلام من خلال القرآن. د/ بلبول نصيرة ... جامعة زيان عاشور - الجلفة - الجزائر.
121	فلسفة التعليم الخاص في الجزائر بين الاستثمار الاقتصادي والاستثمار التربوي. أ/ بن سالم عبد الله ... المركز الجامعي بأقلو - الجزائر.
141	في الثقافة والاختلاف... نحو مقاربة سوسيوقافية للمسألة النسائية. الباحث/ إبراهيم بلوح جامعة سيدي محمد بن عبد الله - فاس - المغرب.
156	علاقة العدالة التنظيمية بالإبداع الإداري. "دراسة ميدانية على عينة من موظفي مصالح ولاية الجلفة" أ/ يبرير سعد الله ... أ/ دحماني محمد... جامعة البليدة 02- الجزائر.
182	استراتيجيات مواجهة ضغوط الحياة لدى الشباب - دراسة ميدانية على عينة من الشباب - د / عبد الله عبد الله - جامعة الجزائر 2 .
200	الأخطاء المنهجية الشائعة عند صياغة الإشكالية والفرضية في البحوث النفسية والتربوية. د/ هادف رانية ...جامعة 20 أوت 1955 - سكيكدة - الجزائر. د/ بلهي حسينة... جامعة باجي مختار - عنابة - الجزائر.
212	الحياة اليومية للمتقاعد في الأسرة الجزائرية. "دراسة ميدانية لعينة من المتقاعدين" د/ عيسى يونس - جامعة الجلفة - الجزائر. د/ عباس الزهرة - جامعة مستغانم - الجزائر. الباحث/ حسيني عمر - جامعة الجزائر 2 - الجزائر.
227	المؤشرات التعليمية ودورها في تقويم أداء المؤسسات الجامعية. د/ مباركي خديجة... أ.د/ بوفاتح محمد.... جامعة عمارثليجي الأغواط - الجزائر.

245	انعكاس الأفكار اللاعقلانية على توجه الطلبة المقبلين على التخرج نحو اختيار المهنة. "دراسة ميدانية بجامعة اكلي محند اولحاج-البويرة-" د/ نبيل منصوري... جامعة البويرة - الجزائر. د/ لونس عبد الله... جامعة البويرة - الجزائر. د/ رفيق علوان... جامعة البويرة - الجزائر.
268	تعليم اللغة العربية والثقافة، لأبناء الجالية المغربية المقيمين في الخارج في ضوء المقاربات المتعددة اللغات والثقافات... الباحث/ عبد الإله لخزا... جامعة محمد الخامس - المغرب.
287	تكنولوجيا الاتصال الحديثة ودورها في بناء شخصية الطفل المراهق. "دراسة ميدانية على عينة من رواد مقاهي الإنترنت ومستخدمي الهواتف الذكية من فئة الأطفال." أ/ كتفي سميرة... د/ غراف نصر الدين... جامعة محمد أمين دباغين سطيف 2 - الجزائر.
313	دور تكنولوجيا المعلومات والاتصال في ضمان جودة التعليم العالي. د/ صبرينة بن جامع... جامعة 20 أوت 1955 سكيكدة.
328	سمات التلميذ الموهوب في الرياضيات. الباحثة/ سليمة بوسعيد. مخبر جودة البرامج في التربية الخاصة والتعليم المكيف. جامعة قاصدي مرباح ورقلة - الجزائر. أ.د/ عقيل بن ساسي.... جامعة قاصدي مرباح ورقلة - الجزائر.
345	فاعلية برنامج رياضي بدني مقترح في رفع مستوى التوافق النفسي الاجتماعي والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بمحلية ود مدني الكبرى، ولاية الجزيرة، السودان. د/ مكي بابكر سعيد ديوا ... د/ زهير أحمد عبد القيوم أحمد... جامعة الجزيرة - السودان.
372	التحليل العاملي، الاستكشافي والتوكيدي- مفاهيمهما وخطواتهما- أ/ محمد سعيدات... أ/ بوبكر سخي... جامعة وهران 2 - الجزائر.
390	ملاح الخطاب التربوي لحسن البنا في ضوء رسالته الموجهة إلى الشباب وسبل الاستفادة منه. أ/ وسام عبد الهادي الجمل.... الجامعة الإسلامية - غزة - فلسطين.
416	واقع ممارسة إدارة البيئة الصفية من وجهة نظر المعلمين ومدى ملائمتها لمتطلبات المناخ المدرسي الفعال في ضوء استراتيجيات التدريس الحديثة. "دراسة ميدانية في المدارس الابتدائية بمدينة ورقلة" د / لياس سارة... جامعة باجي مختار - عنابة. أ / بوخطة مريم... جامعة قاصدي مرباح - ورقلة. أ / سعيدة الإمام... جامعة قاصدي رباح - ورقلة.
433	إمبريالية المقولات بين الموضوعية والتحيز (قراءة في فكر المسيري) د/ بومعقودة حفيظة.... جامعة الشيخ العربي التبسي - تبسة - الجزائر.
447	جون رولز والتفسير الليبرالي للعدالة. د/ عمران جودي... د/ حراث سومية جامعة باجي مختار عنابة الجزائر.
464	حقيقة السعادة عند ابن حزم الظاهري. د/ سعد عبد السلام.... جامعة زيان عاشور - الجلفة - الجزائر.
483	رسالة في "تأويل التأويل" ضمن السياقات الإسلامية المعاصرة. د/ عبد الكريم عنيات.... جامعة محمد أمين دباغين - سطيف 2 - الجزائر.
510	La Violence conjugale à l'égard des femmes : les manifestations, les causes et les impacts. Tunis Bizerte un exemple appliqué Dr/ Hilel Souidi - Université de Tunis - Tunisie.

إجراءات وتدابير مواجهة ظاهرة الفيضانات بمنطقة سهل الغرب

أ/عبد المالك السلوي.

الباحث/ محمد العلامي.

جامعة الحسن الثاني - المحمدية - المغرب.

جامعة الحسن الثاني - بنمسيك - المغرب.

الباحثة/ رحمة قنجا.

جامعة الحسن الثاني - بنمسيك - المغرب.

ملخص:

دفعت التحديات البيئية المغرب، إلى تبني سياسة استباقية في مجال حماية وتنمية البيئة وذلك من خلال الترسانة القانونية المهمة التي أصبح يتوفر عليها في مجال تدبير الشأن المحلي ومجال التهيئة وإعداد التراب الوطني (قانون الماء، قانون البيئة، قانون الساحل، مدونة التعمير...)، إضافة إلى مجموعة من المشاريع والبرامج والاستراتيجيات، والعمل على تأهيل الموارد البشرية وتطوير التقنيات...، كلها إجراءات تسعى إلى التحكم في المجال وحمايته إلى جانب محاولة التخفيف من وطأة الظواهر الطبيعية المتطرفة. في هذا الصدد شرع المغرب في خلق عدة أجهزة ومؤسسات تعنى بحماية البيئة، بدءا بإحداث كتابة الدولة في البيئة سنة 1992 وتأسيس المجلس الوطني للبيئة سنة 1995 ثم المجلس الاقتصادي والاجتماعي والبيئي بموجب دستور 2011.

تحاول هذه الورقة البحثية، الوقوف على مختلف السياسات التي اعتمدها المغرب على مستوى محاربة ظاهرة الفيضانات والحد من آثارها السلبية. وذلك من خلال البحث في أهم التدابير المعمول بها بمنطقة سهل الغرب للحد من خطر الفيضانات.

الكلمات المفتاحية: التحديات البيئية؛ ظاهرة الفيضانات؛ إجراءات وتدابير التصدي لظاهرة الفيضانات؛ سهل الغرب.

Résumé :

Pour faire face aux différents défets environnementaux, le Maroc a engagé une politique avancée pour la protection et la valorisation de l'environnement, par une série de lois engagée pour une bonne gestion locale et d'aménagement de territoire tel est le cas, la lois de l'eau, lois de l'environnement, lois de littorale, Code d'urbanisme..., entre autre des programmes et stratégie pour la qualification des ressources humaines et le développement des technique utilisé, pour protéger l'espace des phénomènes extrêmes dont l'inondations.

Cet article essaye de citer les différents politiques entamés par le Maroc ces derniers décennies pour lutter contre les inondations et leurs effets nocif. Le papier consiste à développer les divers pratiques et interventions enregistré à la plaine du Gharb.

Mots clés : Défets environnementaux ; inondation ; gestion des inondations ; Plain du Gharb.

تقديم:

عمل المغرب على مواجهة آثار الأخطار الطبيعية عبر وضع مجموعة من الآليات والقوانين (قانون 03-11 المتعلق بالمحافظة على البيئة، قانون 03-12 المتعلق بدراسة التأثير على البيئة، قانون 01-08 المتعلق باستغلال المقالع، قانون 15-36 المتعلق بالماء،¹ القانون 13.03 المتعلق بمكافحة تلوث الهواء، مدونة التعمير 12.66)، ليتم إعداد الميثاق الوطني للبيئة والتنمية المستدامة. إلى جانب تدخلات أخرى تروم جميعها إلى التصدي للمخاطر الطبيعية ومن ضمنها خطر الفيضانات. غير أن حجم الظواهر والتحديات الطبيعية غالبا ما يفوق مستوى الجهود المبذولة، فما هي أهم التدابير المعمول بها في مجال مواجهة المخاطر الطبيعية؟ وما هي حدودها؟

1. مراحل التدخل لمكافحة الأخطار الطبيعية (الفيضانات) على مستوى سهل الغرب

يمكن التمييز بين أربعة مراحل على مستوى التدخل بسهل الغرب وهي:

المرحلة الأولى (1912-1927): بداية الاهتمام بالمستقعات من طرف المعمرين الذين استوطنوا هذه المنطقة كمجال ملائم للاستثمار الفلاحي، لكونها أراض ذات تربة غنية بسبب عدم استغلالها من قبل. وخلال هذه المرحلة تم حفر قناة "الفكرون" لتصريف مياه مرجة سيدي سعيد (بن منصور) إلى وادي سبو. ثم حفر قناة ربط واد تيفلت بواد زيان أحد روافد واد بهت. إضافة إلى تجفيف مرجتي الفورات وبير رامي بواسطة قناتين يصبان في واد سبو (Le Coz 1964).²

المرحلة الثانية (1927-1939): تم تسطير برنامج يهدف إلى تجفيف المراجات والحماية من الفيضانات، وحفر مجموعة من القنوات لتحسين تصريف وادي بهت كقناة الردم السفلى بطول 30/كلم عبر مرجات تيدجينة، الجواد والخراط في سافلة وادي بهت. وتمديد أودية الحامة، تيهلي والخراط وربطها بقناة الردم السفلى. وربط وادي بهت بواد هبيري. إلى جانب توسيع وتعميق قناة ربط وادي تيفلت بوادي زيان. ليتم الشروع في تجهيز الدائرة السقوية لبهت سنة 1928 على مساحة تقدر ب 30.000/هـ. وإنجاز سد القنصرة بطاقة تخزينية تصل 314 مليون/م³ سنة 1936 (Le Coz 1964).³

¹ - أطلقت الوزارة المنتدبة المكلفة بالماء، سنة 2005، مسلسل مراجعة قانون رقم 10.95 المتعلق بالماء، طبقا للقانون الإطار رقم 99.12 بمثابة ميثاق وطني للبيئة والتنمية المستدامة الذي ينص في مادته السابعة على تحيين القوانين الخاصة بالماء، بهدف التوافق مع مستلزمات التنمية المستدامة، وآثار التصحر والتغيرات المناخية.

2 - J. Le Coz. 1964 Le Gharb. Fellah et Colons. Op. Cite. Page 330

³ - نفس المرجع السابق.

جدول رقم 01: توزيع ملكية الأراضي الفلاحية الاستعمارية بمنطقة الغرب (1956)

الضفة اليسرى لسبو			الضفة اليمنى لسبو		
الجماعة القروية	المساحة/هـ	%	الجماعة القروية	المساحة/هـ	%
دار بلعامري - بومعيز	21.809	12	سوق ثلثاء - سيدي محمد لحمر	27.058	15
دار الكداري الحوافات	20.205	12	سوق أربعاء - نويرات	11.532	7
زيرارة سوق الأحد ثكنة- زكوطة	18.405	11	جرف الملحة - عين الدفالي	12.052	7
المكرن - سيدي يحيى	16.118	9	بنمنصور	8.843	5
القصيبة	10.661	6	اخنيشات	8.770	5
المساعدة	8.629	5	أحد كورت - ثنين اسرافح	5.128	3
الحدادة	5.842	3	المجموع	73.387	42
المجموع	101.669	58			

المصدر: وكالة الحوض المائي لسبو سنة 2011

المرحلة الرابعة (1963-2008): شكلت فيضانات الغرب سنة 1963 حدثا هاما، دفع إلى تغيير أساليب تدبير الماء بحوض سبو عموما وسهل الغرب على وجه الخصوص. فبفضل التعاون بين برنامج الأمم المتحدة (P.N.U.D) ومنظمة الأغذية والزراعة والدولة المغربية، تم إنجاز "مشروع سبو". وقد تضمن هذا المشروع القيام بتجهيز حوالي 250.000/هـ وتشبيد 13 سدا بحوض سبو من أجل السقي والحد من الفيضانات وإنتاج الكهرباء وإدخال زراعات جديدة والرفع من المساحات المزروعة وإنشاء وحدات صناعية لتثمين المنتج. خلال هذه المرحلة تم مد شبكات صرف المياه الفلاحية، حيث تم إنجاز حوالي 3512/كلم من القنوات الترابية لصرف المياه الفلاحية، عبر إقليم القنيطرة وسيدي قاسم وتنقسم (Grigori Lazarev 2017)¹، إلى:

- تجهيزات داخلية وتضم: تسوية الأراضي، القنوات الرباعية والثلاثية لصرف المياه الفلاحية؛
- تجهيزات خارجية وتضم: القنوات الثنائية والأولية (الجدول رقم: 02).

1 - Grigori Lazarev. LE PROJET SEBOU, (1963-1968) UN RÊVE POUR LES ANNEES 2000, Que fut le Projet Sebou ? Actes du Forum sur l'Eau, Fès 2017 (ouvrage collectif. Sous la direction du Professeur Driss Krouz)

جدول رقم 02: توزيع قنوات التصريف بسهل الغرب بالكلم

المجموع	إقليم سيدي قاسم	إقليم القنيطرة	طول القنوات بالكلم
342	115	227	قنوات رئيسية
1871	335	852	قنوات أولية وثانوية
9831	883	1001	قنوات ثلاثية

المصدر: وكالة الحوض المائي لسبو سنة 2011

II. أشكال التدخل لمواجهة خطر الفيضانات بسهل الغرب

1. دور السياسة الفلاحية في مواجهة ظاهرة الفيضانات

منذ بداية عقد الستينيات سعى المغرب إلى وضع عدة آليات (برنامج سقي مليون هكتار، تشجيع الاستثمار، تأطير الفلاحين، دعم سياسة الأسعار وضمان تسويق الإنتاج) بهدف عصرنة القطاع الفلاحي. ويعتبر الغرب من بين المناطق التي كان لهذه الآليات دور في التحولات المجالية والسوسيواقتصادية التي عرفتھا المنطقة. حيث استفادت المنطقة بشكل كبير من خلال مشروع سبو والذي سعى إلى تحقيق مجموعة من الأهداف تتمثل في إنجاز عدد من التجهيزات المائية من أجل توفير الماء لسقي 250.000 هـ والتي تمت برمجتها على ثلاث أشطر، والحد من الفيضانات التي كانت منطقة الغرب تتعرض لها باستمرار، مخلفة أضرارا كبيرة بالمحاصيل والسكان والسكن والمرافق، إلى جانب تكثيف الإنتاج بإدخال زراعات جديدة (سكرية، زيتية...)، والرفع من المساحات المزروعة، وتنمية الري واستعمال المخصبات.

2. التدخلات المؤسسية

نظرا لأهمية القطاع الفلاحي، واعتباره أداة وممرا لتحقيق التنمية السوسيواقتصادية، ونظرا للأهداف المسطرة للقطاع الفلاحي، وبهدف التصدي لظاهرة الفيضانات. فقد عملت الدولة على خلق مجموعة من المؤسسات والهيكل، التي تعنى بمسألة التدبير العمومي للقطاع الفلاحي والتنمية الفلاحية منها:

- المؤسسات ذات الطابع الإداري: وزارة الفلاحة والتنمية القروية والصيد البحري؛ المكاتب الجهوية للاستثمار الفلاحي؛ مراكز التنمية الفلاحية؛
- المؤسسات ذات الطابع المهني: الغرفة الفلاحية؛ التعاونيات والجمعيات الفلاحية؛
- المؤسسات ذات الطابع المالي: الصندوق الوطني للقرض الفلاحي؛ صندوق التنمية الفلاحية (F.D.A)؛ صندوق الكوارث الطبيعية؛ صندوق التأمين الفلاحي.

2. 1. المكتب الجهوي للاستثمار الفلاحي بالغرب (ORMVAG)

تم إنشاء مؤسسة المكتب الوطني للري (O.N.I) بموجب ظهير 1960/09/03¹ وذلك بهدف تجهيز واستثمار المناطق المسقية والقيام بإنجاز الدراسات والتحسين الفلاحي. ونظرا لمركزية هذه المؤسسة تم حلها سنة 1965 وتعويضها بالمكتب الوطني للاستثمار الفلاحي، الذي عرف بدوره عدة صعوبات، الشيء الذي دفع إلى إحداث المكاتب الجهوية للاستثمار الفلاحي ابتداء من سنة 1966. لقد شكل إحداث هذه المكاتب الجهوية خطوة في تحقيق لامركزية القرار الفلاحي وأداة لتدخل الدولة في المدارات المسقية، وهي عبارة عن مؤسسة عمومية تتمتع بالشخصية المعنوية والاستقلال المالي تعمل تحت وصاية وزارة الفلاحة.

تمارس المكاتب الجهوية للاستثمار الفلاحي، طبقا لمراسيم إحداثها، اختصاصات هامة تهدف بشكل عام إلى إنجاز أشغال التهيئة اللازمة لتحسين الإنتاجية وضمان الاستثمار الجيد وتوزيع الإعانات الممنوحة من قبل الدولة لفائدة القطاع الفلاحي. ويعد المكتب الجهوي للاستثمار الفلاحي بالغرب "ORMVAG" من بين أهم هذه المؤسسات العمومية، فقد تم إحداثه بموجب المرسوم الملكي رقم 66.830 بتاريخ 7 رجب 1386 (الموافق لـ 1966/10/22)²، وأسندت له عدة اختصاصات (إنجاز ومتابعة أشغال ضم الأراضي وإقامة تجهيزات الري والتصرف وكل أشكال التهيئة التي من شأنها تحسين الإنتاجية الفلاحية، استغلال المباني العامة من منشآت الري والتصرف، المساهمة في تسيير مؤسسات الاستغلال الفلاحية، المساهمة في التكوين المهني للفلاحين والعمل على تأطيرهم وتوعيتهم...).

يتدخل المكتب الجهوي للاستثمار الفلاحي بالجماعات القروية من خلال ما كان يسمى سابقا مركز التأهيل الفلاحي (CMV) والذي أصبح يسمى حاليا مركز التنمية الفلاحية (CDA).

2. 2. مراكز التنمية الفلاحية (CDA)

لتحقيق التنمية الفلاحية من طرف المكتب الجهوي للاستثمار الفلاحي (ORMVAG)، تم إنشاء مجموعة من المقاطعات الفلاحية التي تعنى بتسيير شبكة الري والتصرف وتربية المواشي، كما أحدثت عدة مراكز للتنمية الفلاحية. والتي تتولى مهمة تأطير الفلاحين وتوعيتهم، باعتبارها الإدارة الأقرب للفلاح وذلك من خلال التأطير الجماعي (أيام تحسيسية وإعلامية تستعمل فيها الوسائل السمعية البصرية والمكتوبة، رحلات جماعية إلى جهات مختلفة، إنجاز تجارب تهم تركيب المعدات وتلقين زراعات جديدة)، تأطير فردي

¹ - الجريدة الرسمية عدد 2499 بتاريخ 1960/09/16. ص: 2746.

² - منشور بالجريدة الرسمية عدد 2819 بتاريخ 1966/11/09، ص: 1373-1375.

(زيارات فردية للضيعات والحقول بهدف مرافقة الفلاح أثناء القيام بالنشاط الفلاحي).

2. 3. مصلحة المياه والغابات

تلعب الغابة دورا هاما على المستوى السوسيواقتصادي والبيئي، فهي تشكل مجالا لحماية الموارد المائية والتربة ومصدرا للطاقة وفضاء للرعي، ناهيك عن كونها حقلًا لخلق فرص الشغل.¹ لقد حدثت تحولات عميقة في السياسة الغابوية سواء على مستوى التوجهات أو على مستوى أشكال تنفيذها، تمت ترجمة ذلك في البرنامج الوطني للغابة (P.F.N) الصادر سنة 1999 كإطار سياسي لتسيير القطاع الغابوي، ويشكل التكوين والبحث أساس تحقيق المخططات، وذلك لأن اختيار هذه الأخيرة يتطلب مستوى من المعرفة العلمية، التقنية والاقتصادية. ويؤطر على تنظيم القطاع الغابوي بالمغرب نصان قانونيان:

***ظهير 1917/10/10 المتعلق بالمحافظة على الغابة واستغلالها:** يعتبر هذا الظهير أول نص قانوني ينظم القطاع الغابوي بالمغرب، تم تعديله وتغييره عدة مرات، وإن أهم ما نص عليه تمثل بالأساس في تحديده لأصناف المخالفات المرتكبة في حق الملك الغابوي (التصرفات الماسة بالملك الغابوي كتمير علامات الغابة وإتلاف سياجها، التصرفات الماسة بالمحصولات والمنتجات الغابوية كقطع الأخشاب وصناعة الفحم والحرق، مخالفات الرعي، مخالفات إضرار النار، مخالفات إحداث بناءات أو خيام للسكنى). وقد خول هذا الظهير صلاحيات كبيرة لرجال المياه والغابات وضباط الشرطة القضائية لإنجاز المحاضر وإجراء المعاينات وأناط لهم مسؤولية حماية الغابة ومنتجاتها من كل استغلال عشوائي.

***ظهير 1976/09/20 المتعلق بتنظيم مساهمة السكان في تنمية الاقتصاد الغابوي²:** جاء هذا الظهير بمعطين أساسيين،³ من جهة إشراك السكان في الاستفادة من الملك الغابوي بالشكل الذي يضمن استدامتها؛ ومن جهة ثانية إعطاء الجماعات المحلية سلطات في ميدان تسيير تنمية غاباتها.

لقد تم التأكيد على هذين المعطين في الميثاق الجماعي الجديد لسنة 2002 (قانون رقم 78.00) حيث نصت المادة 36 في فقرتها الثالثة على أنه من بين اختصاصات المجلس تحديد شروط المحافظة على الملك الغابوي واستغلاله واستثماره في حدود الاختصاصات المخولة له بموجب القانون. وقد نص

¹ - **Mhirit O.** (2002) : la gestion durable des écosystème forestier Marocain, quelle implication pour la recherche", Revue de géographie de Maroc, Numéro spécial : recherche géographique et développement, volume 20, janvier- Décembre, p : 47.

2 - ظهير شريف بمثابة قانون رقم 350.76.1 بتاريخ 20 شتنبر 1976 المتعلق بتنظيم مساهمة السكان في تنمية الاقتصاد الغابوي، منشور بالجريدة الرسمية عدد 3334.

3 - دمو ع. (1989): "الغابة والعدالة"، أشغال أيام دراسية بتاريخ 15 و16 أبريل 1988، الجمعية المغربية لقانون البيئة بتعاون مع كلية الحقوق بالدار البيضاء، جامعة الحسن الثاني، 1989، ص : 36.

ظهر 1976/09/20، السالف الذكر، من الفصول 10 إلى 13 على هذه الاختصاصات والمتمثلة في: الطلبات المتعلقة بالاحتلال المؤقت للملك الغابوي، الطلبات المتعلقة بما تنتجه الغابة من مواد مختلفة والمقدمة من طرف المستعملين، الطلبات المتعلقة بإيجار حق الصيد البري والمائي، تنظيم استغلال المراعي الغابوية، تحديد البرامج الخاصة بقطع الأخشاب وتقويت محصولها وفقا لمقتضيات يقررها وزير الفلاحة. تستفيد الجماعات المحلية من منتوج الغابة، الذي يشكل ركيزة أساسية لمداخيلها، وبالمقابل تلتزم بنفقات إجبارية اتجاه صيانة الغابة والمحافظة عليها، هذه النفقات تقتطع من الموارد المحصل عليها من استغلال المنتوج الغابوي. وفي هذا الصدد يتم إنفاق 20% على الأقل مما تدره الغابة على الجماعات المحلية في مشاريع التشجير والتهيئة وكذا الحراسة إن اقتضى الحال.¹ وتتم حراسة ومراقبة الغابات المتواجدة بالغرب من قبل مراكز للمراقبة توكل إليها مهمة حماية وصيانة الملك الغابوي بالمنطقة والقيام بمختلف العمليات التي تضمن تنميته من خلال زجر المخالفين والقيام بعمليات التشجير وإعادة التشجير.² هذه المراكز تابعة لمديرية المياه والغابات بالقنيطرة المدير الأساسي للقطاع الغابوي من خلال مجموعة من القوانين والتشريعات.

2. 4. دور وكالة الحوض المائي لسبو في تدبير خطر الفيضانات

يعتبر الإنذار المبكر من أبرز الحلول العلمية والعملية الكفيلة بالتقليل من حدة الفيضان لاتخاذ الاحتياطات اللازمة وتوفير الوسائل اللوجستية للتدخل عند حدوث الفيضان.³ ويشكل قانون الماء 15-36،⁴ تحولا نوعيا في تدبير قطاع الماء في المغرب بالرغم من كونه جاء متأخرا مقارنة بفرنسا 1964 والجزائر 1983.⁵ ومن التوجهات الجديدة لهذا القانون على المستوى المؤسسي هو إحداث وكالات الأحواض المائية وعددها سبعة موزعة عبر التراب الوطني. وأنيطت بوكالات الأحواض المائية مهمة وضع وتنفيذ مخططات للتهيئة المندمجة للموارد المائية التابعة لنفوذها ومنح الرخص الخاصة باستغلال الفرشات الباطنية والمياه السطحية ثم تتبّع ومراقبة جودة الماء وتتبع حالات الفيضانات من أجل حماية السكان وممتلكاتهم

- 1 - كومغار إ. (2003): تدخلات الجماعات المحلية في ميدان البيئة، المجلة المغربية للإدارة المحلية والتنمية، عدد 53، ص. 36.
- 2 - تولت مصالح المياه والغابات سنة (2005-2006)، عملية تشجير حوالي 26 هكتار بالبلوط الفليني بتمويل من الجماعة القروية أولاد سلامة بغلاف مالي قدره 260.000 درهم.
- 3 - السلوي ع. الحفناوي أ. (2000): التطورات المناخية بالمغرب، التنبؤ بالفيضان ودوره في حماية السكان، مجلة المدينة المغربية في أفق القرن الواحد والعشرين بين الهوية الوطنية والبعد المتوسطي، جامعة الحسن الثاني المحمدية، منشورات كلية الآداب والعلوم الإنسانية المحمدية سلسلة الندوات رقم 12، ص. 233-260؛
- 4- القانون رقم 36-15 المتعلق بالماء المؤرخ في 25 غشت 2016، الجريدة الرسمية عدد 6494 ص: 6305.
- 5 - توفيق ع. (2001): قانون الماء، سلسلة النصوص التشريعية المغربية الطبعة الأولى دار النجاح الدار البيضاء ص. 86؛

والملك العام. تعتبر وكالة الحوض المائي الوصي الشرعي في الأمر بتفعيل وتطبيق مواد هذا لقانون.¹ تقوم الوكالة بمتابعة حالات الفيضانات وإعداد الدراسات للمواقع المهددة بخطر الفيضان، كما تساهم في بناء مجموعة من السدود التلية والحواجز للحد من تدفق الماء نحو المدارات السقوية والحضرية لحمايتها من الفيضانات. إضافة إلى تتبع واردات السدود والتحكم فيها انطلاقاً من شبكة من المحطات الهيدرولوجية والميتورولوجية. خاصة بعد إدراج المخطط الوطني للوقاية من الفيضانات لـ 52 موقع مهدد بحوض سبو من أصل 391 على الصعيد الوطني.

3. التدخلات الاستراتيجية (مشروع سبو)

لقد انصب اهتمام السلطات المركزية على سهل الغرب، الذي كان من المفروض أن يمثل ربع المساحة المسقية (250.000 هكتار) المزمع تجهيزها. وشكل مشروع سبو ترجمة واقعية لهذا المبتغى. يعد هذا المشروع برنامجاً حكومياً تم الشروع في إعداده في الستينيات من القرن العشرين بمساهمة برنامج الأمم المتحدة للتنمية (P.N.U.D) ومنظمة الأمم المتحدة للتغذية والزراعة (F.A.O) من أجل وضع خطة للتنمية الاقتصادية لحوض سبو. الذي يشغل، حوالي 40 ألف كلم²، ويعد سكان بلغ حوالي 3 م/ن. يتوفر على بنية تحتية واقتصادية واجتماعية متميزة. أهله لاحتضان هذا المشروع الضخم بتدخل من الدولة.

3. 1. غاية وأهداف مشروع سبو

يوفر حوض سبو ما يعادل 6م³/م من المياه، بصبيب يعادل 200م³/ث، والتي تمثل نصف الموارد المائية بالمغرب². وعليه جاء مشروع سبو كمخطط للاستفادة من هذه الموارد في قطاع السقي من خلال بناء السدود والمنشآت المائية وتجهيز الأراضي لاستقبال المياه. وهكذا نرى أن المشروع له أولوية سقوية، ويظهر ذلك جلياً في طريقة توزيع الاستثمارات حسب القطاعات (الجدول رقم: 03)

1 - نفس المرجع السابق.

2 - Projet Sebou. (1968) : Rapport général" développement régional du Sebou, Programme des nations unies pour le développement (PNUD)- organisme des nation unies pour l'alimentation et l'agriculture, p : 56.

جدول رقم 03: توزيع استثمارات مشروع سبو حسب القطاعات

القطاعات	قيمة الاستثمارات (مليون درهم)	النسبة %
الزراعة السقوية	2300	53,36
الزراعة البورية	480	11,14
تربية الدواجن العصرية	90	2,09
الصناعة	1090	25,29
توليد الطاقة	220	5,10
الغابات	130	3,02
المجموع العام	4310	100

Source : Projet Sebou, rapport général, op.cit, p : 238

احتكرت الزراعة السقوية 53,36% من الاستثمارات المقررة في المشروع، وتلتها الصناعة بنسبة 25,29%، وتجدر الإشارة هنا إلى أن هذه الاستثمارات المخصصة للصناعة هي في الأساس مرتبطة بالسقي، إذ أن الأمر يتعلق بالصناعات المرتبطة بالزراعات المسقية (قصب السكر والشمندر بالنسبة لمعامل السكر ثم هناك معامل التصبير). أما الزراعات البورية فلم تحظ سوى بنسبة ضئيلة تقدر بـ 11,14 %، ومن تم تعتبر هذه الاستثمارات شكلا من أشكال التدخل للتحكم في المجال وحمايته عبر توفير مجموعة من البنيات التحتية المصاحبة لعملية التدخل.

لقد أعطى التقرير العام للمشروع حصة الأسد لسهل الغرب. والواقع أن هذا المشروع لم يكن سوى تجسيدا فعليا لسياسة الدولة المستقلة في الفلاحة، فالمخطط الثلاثي 1965-1967 أعطى بدوره الأولوية للزراعة المسقية وبناء السدود التي خصص لها ما يقارب 50% من الميزانية (عاقيل، ف 2004). ثم جاء ظهور 1969 المتعلق بقانون الاستثمار الفلاحي ليؤكد بدوره التزام الدولة بالاستثمار في تهيئة المناطق السقوية، وفي نفس الإطار، أظهر تقرير البنك الدولي حول المغرب أن قطاع السقي ظل طيلة الفترة الممتدة من سنة 1968 (سنة بداية المشروع) إلى سنة 1979 يستقطب أكثر من 69% من الاستثمارات الفلاحية.

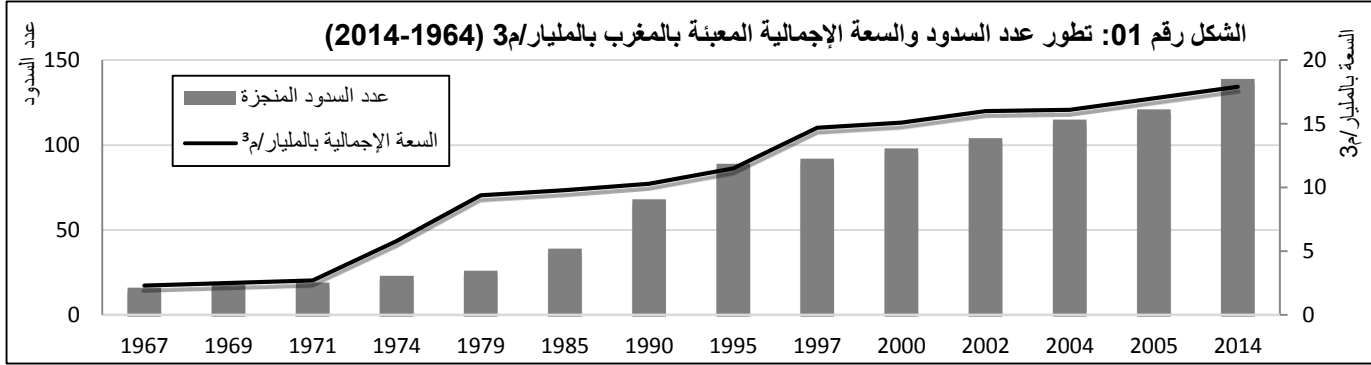
3. 2. التجهيزات الهيدروفلاحية وفقا لمشروع سبو

تتلخص أهداف المشروع المتعلقة بحماية منطقة الغرب من الفيضانات، في إنجاز مجموعة من المنشآت المائية (13 وحدة) والتي لم ينجز منها سوى 5 سدود تصل طاقة تخزينها الإجمالية إلى 5270 م³/م غير منتظمة، هذه الموارد رغم وفرتها كانت لا تتيح قبل تعبئتها إلا سقي 15.000

إلى 20.000/هـ.¹

3. 2. 1. سياسة السدود لحماية السهل

في مجال التجهيزات المائية المخصصة لتعبئة الموارد المائية، يتوفر المغرب حاليا على 139 سدا كبيرا بسعة تخزينية تفوق 17.9/مليار/م³ وآلاف الآبار والأنابيب لتعبئة المياه الجوفية. (الشكل رقم: 01)



المصدر: رياض بلاغي. 2010. المعهد الوطني للبحث الزراعي - المغرب. التغيرات المناخية وكيفية إدماج التحديات البيئية ضمن. خطة المغرب الأخضر.

وقد مكنت هذه المنشآت من التخفيف من آثار الفيضانات بالسهول الكبرى. وفي هذا الصدد قام قطاع الماء بإنجاز دراسة المخطط الوطني للحماية من الفيضانات الذي مكن من رصد حوالي 400 موقع معرض للفيضانات، كانت موضوع مشاور على مستوى وكالات الأحواض المائية مع مختلف الوزارات المعنية. وبالموازاة مع ذلك، تم القيام بإجراءات للتحسين والوقاية انصبت أساسا على تقوية النشاط الرصدي المتعلق بمياه الفيض، خصوصا ما يتعلق بتحسين نظام الإنذار المبكر للفيضانات وتحديث شبكات القياس. لتعبئة الموارد المائية بالغرب والحد من خطر الفيضانات والتقليص نسبيا من عوامل الجفاف عبر تخزين المياه للسقي وتزويد السكان بالماء الشروب وإنتاج الطاقة، تم تزويد هذا المجال الغني بمجموعة من التجهيزات والمنشآت المائية والتي تساهم في تنمية الغرب وحمايته في نفس الوقت (الجدول: 04):

جدول رقم 04: توزيع المنشآت المائية بسهل الغرب سنة 2006

السد	الواد	تاريخ بداية الاستغلال	المساحة	الطاقة الاستيعابية	الحقينة	استعمالات الماء
الوحدة	ورغة	1997	6.200 كلم ²	3.800 م.م ³	28.000.000 م ³	الطاقة السقي
القنصرة	بهت	1935	4.500 كلم ²	266 م.م ³	192.000 م ³	الماء الشروب الطاقة
المنع	سبو	1994	27.000 كلم ²	40 م.م ³	70.000 م ³	السقي

¹ - J. J. PONCET Julie, KUPER Marcel, CHICHE Jeanne. 2007. La transformation des territoires en grande hydraulique, Les impacts du projet Sebou, Maroc.

			2			
إدريس الأول	إيناون	1973	5.400 كلم ²	815 م ³	130.000 م ³	الطاقة السقي
علال الفاسي	سبو	1990	3.300 كلم ²	1.186 م ³	450.000 م ³	الماء الشروب الطاقة

المصدر: مديرية إعداد التراب 2006.

يتضح من خلال هذه المعطيات أن منطقة الغرب تتوفر على بنيات تحتية ومنشآت مائية مهمة تعتبر الأهم على المستوى الوطني منها سد الوحدة الذي يخزن كمية مائية مهمة تقدر بحوالي 3.800 م³/م، الذي يخول للمنطقة استعمالات متنوعة منها توفير الطاقة والماء الذي يتم استعماله في السقي، بالإضافة إلى سد القنصرة الذي يساهم بطاقة استيعابية مهمة 266 م³/م وسد إدريس الأول الذي به طاقة مائية مهمة تقدر بحوالي 815 م³/م. في هذا السياق صادق المجلس الأعلى للماء في دورته لشهر ماي 1988 بالرباط على مجموعة من التدابير بغية حماية المنطقة من خطر الفيضانات، وتتمثل في تحديد شطر من حجم حقينة سد الوحدة لمواجهة الحمولات إبان فترة التساقطات خاصة الفترة الممتدة بين شهري نونبر وفبراير والتي تقدر بحوالي 1.6 مليار م³ وحدد هذا الشطر على أساس تلبية حاجيات السافلة من الماء تقدر بحوالي 1.7 مليار م³؛ ثم على مستوى سد إدريس الأول تم تحديد شطر لمواجهة هذه الحمولات تقدر ب 250 مليون م³.

3. 2. 2. سياسة الإعداد الهيدروفلحي

جاءت سياسة الإعداد الهيدروفلحي للتغلب على إكراهات الوسط الطبيعي في الغرب، واختلفت الغايات المتوخاة من هذا التدخل عبر الزمن. يمكن حصر هذه الغايات داخل فترتين زمنيتين كبيرتين، فترة محاولة التحكم في السليبيات الناتجة عن كثرة المياه وامتدت إلى حدود الستينات، وكان برنامجه مقاومة الفيضانات، إذ تكاد الفيضانات تكون مرادفا للغرب في الذاكرة العامة. حيث عرفت المنطقة منذ 1943 أكثر من 50 فيضانا اختلفت أهميتها حسب التساقطات السلبية فيها وحسب السنوات، ثم فترة التحكم في الماء وتوظيفه، حيث اعتبر مصدر مشاكل الغرب، معنى هذا أن الأمر تعلق بترشيد الأنهار المتسببة في الفيضانات عن طريق بناء السدود. وذلك من أجل تحقيق غايتين، فمن جهة التخفيف من خطر الفيضانات، ومن جهة ثانية تجميع المياه في السدود لتوفير مياه السقي في فترات الشح.

3. 2. 3. استغلال الماء في الميدان الفلاحي

شرع في عمليات تنظيم الري وتدبير الفائض من الماء في منطقة الغرب منذ فترة الحماية، حيث انطلقت عمليات تجفيف الممرجات منذ 1925 فكان أول قطاع مسقي بطريقة عصرية هي دائرة بهت واستمرت الأشغال بواسطة مؤسسات وطنية (المكتب الوطني للري، مشروع سبو، المكتب الجهوي للاستثمار الفلاحي بالغرب). إلى أن أصبحت منطقة الغرب أوسع دائرة سقوية بالمغرب نظرا للإمكانيات الهيدروغرافية الضخمة التي يتوفر عليها السهل وهو شكل من آخر للتحكم في المياه من خلال خلق شبكة مهمة للتصريف ويتضح ذلك من خلال (الجدول رقم: 05).

جدول رقم 05: تطور مساحة الأراضي الفلاحية المستغلة في إطار الإعداد الهيدروفلاحي ونوعية السقي.

منطقة الإعداد	سنة بداية السقي	المساحة الفلاحية الضرورية (هـ)	نوعية السقي
بهت	1933	29.000	الجاذبية
الشطر الأول للسقي	1978 – 1972	36.000	الجاذبية-الرش
الشطر الثاني للسقي	1980	37.000	الجاذبية-الرش
مكرن	1971	2.000	الجاذبية
الشطر الثالث للسقي شرق 4، 1، 2	1998 – 2004	10.000	الجاذبية-محطات الضخ
المجموع		114.000	

المصدر: المكتب الجهوي للاستثمار الفلاحي بالغرب.

من خلال هذه المعطيات يتجلى بوضوح مدى هيمنة القطاع السقوي للغرب في تدبير الموارد المائية للمنطقة، حيث أن الكمية الكبيرة من المياه المعبأة موجهة لسد حاجيات الأراضي السقوية. لكن المشكل لا يكمن في تخصيص المزيد من المياه إلى القطاعات المسقية، بل يكمن في كيفية استغلال الموارد المتوفرة وتوزيعها بشكل متكافئ مع الظروف المناخية وتحسين الظروف التقنية (إدخال التقنيات الأكثر اقتصادا للماء)، والأهم من كل ذلك تقادي الفيضانات الكارثية. وهكذا تكون الحويلة الحالية لتدخل الإنسان في مجال الغرب، 114000 هـ تستفيد من السقي العصري من بين 388000 هـ القابلة للاستغلال الفلاحي

التي يتوفر عليها الغرب. وسيصبح مجموع الأراضي المسقية عسريا 250000/هـ عند الانتهاء من أعمال التجهيز.

4. التدخلات الحالية والمستقبلية بسهل الغرب

4. 1. إنجاز شبكة صرف المياه الفلاحية

يعمل المكتب الجهوي للاستثمار الفلاحي بالغرب بشراكة مع الوكالة المائية لحوض سبو على وضع شبكة مهمة لصرف المياه الفلاحية والتي تهدف إلى صرف مياه الري السطحية والباطنية، مياه الأمطار، صرف مياه الفيضانات. عبر شبكة كثيفة ومعقدة جدا يصل طولها إلى 3.510/كلم من القنوات وتنقسم إلى: تجهيزات داخلية، وتضم: تسوية الأراضي الفلاحية، القنوات الرباعية والثلاثية لصرف المياه الفلاحية، وتجهيزات خارجية (الجدول رقم: 06).

جدول رقم 06: توزيع شبكات الصرف الفلاحية بسهل الغرب (بالكلم) سنة 2011

المجموع	إقليم سيدي قاسم	إقليم القنيطرة	طول القنوات ب كلم
342	115	227	قنوات رئيسية
1.187	335	852	قنوات أولية وثانوية
1.981	881	1.100	قنوات ثلاثية

المصدر: المكتب الجهوي للاستثمار الفلاحي بالغرب. 2014

نقسم شبكة صرف المياه الفلاحية إلى ثلاث أصناف، تضم قنوات الربط، التمديد أو التحويل، وقنوات تجفيف الممرات التي لم يشملها التجهيز الهيدرولوجي بعد، ثم قنوات الصرف الفلاحية. وتتطلب شبكة صرف المياه الفلاحية صيانة مستمرة بكلفة مرتفعة إذ قدرت الحاجيات المالية لصيانة شبكة صرف المياه الفلاحية سنة 2001 بـ 67 مليون درهم. ما بين سنة 2001 و 2003 تم إعطاء الانطلاقة لصيانة 486/كلم من القنوات الثنائية والأولية بغلاف مالي يساوي 24,9 مليون درهم.

4. 2. تنقية شبكة صرف المياه

لهذا الغرض تم وضع برنامج عمل على مدة ثلاث سنوات (2009-2011) نتيجة مخلفات فيضانات سنة 2009، من أجل تعميم تنقية شبكة الصرف بالجهة على طول 3400 كلم: القنوات الكبرى: 540 كلم؛ القنوات الرئيسية والثانوية: 750 كلم؛ القنوات الثلاثية: 2110 كلم. (الصورة: 01)



صورة رقم 01: أشغال تنقية قنوات التصريف بسهل الغرب سنة 2011

5. دور المخطط المديرى للحماية من الفيضانات

يقوم هذا المخطط على بناء حواجز وقائية وإنجاز قنوات موازية لنهر سبو، فتح قناة جديدة لتسهيل تصريف مياه الفيض بالسهل (منطقة المكنن)، إنجاز الأشغال المتعلقة بتهيئة الأحواض المائية بعالية الغرب (التشجير، بناء عتبات...)، مواصلة تنقية قنوات الري من طرف المكتب الجهوي للاستثمار الفلاحي بالغرب (152 كلم)، مواصلة تعبئة الإمكانات وتوزيعها بالقرب من النقط السوداء، ضرورة الاستشارة مع الإدارات المختصة وإخبارها عند القيام بعملية تفريغ حقينة السدود، الحرص على الإنذار المبكر من أجل اتخاذ التدابير الاستباقية لمواجهة أخطار الفيضانات، تحليل المعطيات المناخية وإصدار توقعات الصبيب من طرف وكالة الحوض المائي لسبو، وجوب الأخذ بعين الاعتبار لظاهرة الفيضانات عند إنجاز المخططات الفلاحية والتعميرية.

6. وضع التصميم الجهوي لإعداد التراب لجهة الغرب

تتدخل هذه الوثيقة في إعداد المجال عبر مجموعة من المشاريع المستقبلية وذلك من خلال:

6. 1. التجهيزات الطرقية

لا شك أن توفير الطرق والمسالك وحمايتها في المناطق المهددة بالفيضانات يعتبر أولوية أساسية، ذلك أن هذه البنيات تساهم في انفتاح المنطقة وربطها بمحيطها القريب والبعيد إلى جانب التخفيف من حدة الفيض عبر نقل الساكنة المتضررة والمواشي وغيرها قبيل الغمر الكلي للمجال، وبذلك يتوفر سهل الغرب على شبكة مهمة من الطرق (3170.9/كلم) حوالي 73% منها معبدة. وهي شبكة طرقية مدعمة بالطريق السيار الرابطة بين القنيطرة وطنجة والبيضاء وفاس. تنقسم إلى طريق وطنية 42,6% (32,8% على

الصعيد الوطني)، طريق جهوية 45,3% (31,4% على الصعيد الوطني) وطريق إقليمية 45,2% (39,1% على الصعيد الوطني) وهي شبكة مهترئة إلى حد سيئة (الجدول رقم: 07).

جدول رقم 07: نسبة ربط الساكنة بالطريق في ختام البرامج الوطنية للطرق القروية 1 و 2

نهاية	نهاية البرنامج الوطني للطرق	نهاية البرنامج الوطني للطرق	القروية 2
2003	القروية 1	القروية 2	
القنيطرة	70%	75%	92%
سيدي قاسم	54%	59%	79%
المجموع	62%	67%	86%

المصدر: التصميم الجهوي لإعداد التراب لجهة الغرب الشراردة بني حسن المرحلة الأولى: التشخيص الترابي 2011

7. تدخلات وكالة الحوض المائي لسبو

7. 1. التدابير الاستعجالية الجارية:

تتمثل في حماية سهل الغرب من الفيضانات عبر مجموعة من المشاريع كدعم حافة واد ورغة لحماية مركز الخنيشات. إلى جانب عدة منشآت مائية كحلول استعجالية منها بناء سد مداز، ولجة السلطان (الجدول رقم: 08).

جدول رقم 08: العمليات الوقائية المقترحة لبعض مناطق الغرب على مستوى التجمعات السكنية

الهشة

الموقع	العمليات المقترحة	الكلفة بم درهم	حالة التقدم
مدينة سيدي سليمان والدواوير المجاورة	دراسة تفصيلية	800.000	في طور الإنجاز
مدينة سيدي يحيى	دراسة تفصيلية	444.660	في طور الإنجاز
دوار السيابرة	دراسة تفصيلية لمكان لترحيل الدوار	-	100%
الدواوير المجاورة لواد الردوم	دراسة تفصيلية	668.808	في طور الإنجاز

المصدر: ORMVAG 2014

7. 2. التدابير على المدى القصير والمتوسط

على مستوى الأمد القصير والمتوسط وبالنسبة لبرامج تهيئة الأودية فهناك عدة مشاريع مبرمجة منها: معالجة حافات وادي سبو وورغة المهددة بالانهيار على مستوى 8 دواوير وبناء حواجز وقائية بعلو يتراوح من 1 الى 1.5 م حول 60 دوار بإقليم سيدي قاسم. إلا أن هذه الحواجز تشكل خطر في حالة انهيارها أو في حالة تسرب المياه داخل الدواوير كما يجب تغذية المسالك لولوجها (الجدول رقم: 09). بالإضافة إلى دراسة إنجاز 6 سدود إضافية لتقوية عملية التحكم في الماء. (الجدول رقم: 10).

جدول رقم 09: الأشغال المقترحة للرفع من كفاءة تصريف الأودية بسهل الغرب

الموقع	العمليات المقترحة	الكلفة بم درهم
مدينة سيدي سليمان	تغذية جنبات واد بهت على مسافة 5/كلم	5
جماعات الشببات ووزارة ولمساعدة	تغذية جنبات وادي الردم وتيهلي على مسافة 15/كلم	15
مدينة سيدي يحيى	إنجاز قناة على واد بو شحلة وتغذية جنبات وادي تيفلت وسمنتو على مسافة 6.5/كلم	7
دواوير إقليمي سيدي قاسم وسيدي سليمان	تغذية جنبات واد بهت على مسافة 10/كلم	10
دواير الدبة والسياح بمدينة سوق الأربعاء	إنجاز قناة لتحويل مياه الشعبات الى واد مدا	7
أحياء الصياد، حميش والأطلس بمدينة القنيطرة	أشغال بناء حواجز وقائية وقناة لصرف المياه	20
المجموع	-	64

المصدر: ORMVAG 2014

جدول رقم 10: المشاريع المقترحة لإنجاز 6 سدود إضافية لتقوية عملية التحكم في الماء

السد / الواد	الحجم	العلو	نسبة تخزين الحمولة
واد تيفلت	9.7	28	89%
اسمنتو	4.1	19	85%
3 سدود على واد الردم	—	—	40%
واد الردرات	—	—	60%

المصدر: ORMVAG 2014

متابعة تعبئة المياه السطحية في عالية حوض سبو (إنجاز السدود المقترحة ضمن الاستراتيجية الوطنية للماء والمخطط المديرى لحوض سبو) بسد أزغار على وادي زلول بحجم 100/مليون/م³، وسد باب وندر على وادي ورغة بحجم 390/مليون/م³. وسد غفساي على وادي أولاي بحجم 145/مليون/م³، وسد سيدي عبو على وادي اللبن بحجم 73/مليون/م³، إضافة إلى 20 سد متوسطو 46 سد صغير بحوض الورغة 486/مليون/م³، وستساهم هذه المنشآت في تدبير حوالي 1200/مليون/م³. ومن خلال نتائج دراسة المخطط المديرى للحماية من الفيضانات على مستوى الغرب تم وضع برنامج عمل يقوم على إتمام الأشغال الطبوغرافية وإنجاز نموذج رياضي لسيلان المياه بالسهل ذي بعدين وتحديد المناطق المهددة بالفيضانات حسب سيناريوهات الحمولات المتوقعة ودراسة الحلول للحماية وكذا اقتراح نظام للإشعار عبر تحديد القدرة الاستيعابية لوادي سبو وروافده (الجدول رقم: 11).

جدول رقم 11: القدرة الاستيعابية لواد سبو المحتسبة بواسطة النموذج الرياضي

نقط الفيض	الصبيب الأقصى (م ³ /ث) فيضان 2010
سيدي عبد العزيز	180
بوتابت	044 1
لعبيات	210
اولاد بن الديب	322
اولاد عقبة	730
حمدان	780
الحوافات	636

246	حكمت
8	هيلم
156	بريبر

المصدر: ORMVAG 2014

خلاصة:

يتضح إذن، أنه بالرغم من المجهودات المبذولة منذ أزيد من قرن من الزمن، لا يزال سهل الغرب يخضع لنفس الشروط التي اعتادها، وإن كانت بخصائص جديدة. إن التركيز السكاني الكبير وتنوع الأنشطة الفلاحية والاستغلال المكثف للأرض وضعف جودة التدخلات البشرية لحماية السهل ورداءة المنشآت وضعف صيانتها...، قد تساهم في إضعاف البعد الاستراتيجي لسهل الغرب كقاطرة للتنمية المحلية والوطنية. لقد أظهرت السنوات القليلة الماضية عن محدودية التدخلات، كما أبرزت المعوقات التي تحول دون الوصول إلى الأهداف المتوخاة. إن عامل التداخل في الصلاحيات بين الإدارات المشرفة على تدبير المجال وضعف مواردها المادية والبشرية، وضعف التكوين إلى جانب تضارب المصالح، يستمر سهل الغرب في مواجهة مجموعة من التحديات؛ والتي من المتوقع أن تزداد مستقبلا بالنظر إلى المؤشرات الديمغرافية التي تنزح نحو الارتفاع، ولكن أيضا بسبب الآثار المتوقعة لظاهرة التغير المناخي، والتأخر الكبير في إخراج مجموعة من المشاريع والبرامج إلى حيز الوجود. ويلاحظ كذلك من خلال جرد التدابير التي أنجزها المغرب لمكافحة التغيرات المناخية وكذا المخاطر الطبيعية ومن ضمنها ظاهرة الفيضانات، أنه يعتبر مرجعا في مجال التشريعات البيئية والخطط والاستراتيجيات والبرامج. لكن ومع ذلك يفتقر إلى آليات التنفيذ والمتابعة والالتزام والتنسيق، وهو ما يظهر نوعا من التناقض في التعامل مع التغيرات البيئية، والتي وقع حولها إجماع أنه لا سبيل لتنمية مستدامة من دون اعتبار البيئة أولوية استراتيجية عند وضع البرامج والسياسات العمومية.

قائمة المراجع:

- السلوي ع. الحفناوي أ. (2000): التطورات المناخية بالمغرب، التنبؤ بالفيضانات ودوره في حماية السكان، مجلة المدينة المغربية في أفق القرن الواحد والعشرين بين الهوية الوطنية والبعد المتوسطي، جامعة الحسن الثاني المحمدية، منشورات كلية الآداب والعلوم الإنسانية المحمدية سلسلة الندوات رقم 12؛
- توفيق ع. (2001): قانون الماء، سلسلة النصوص التشريعية المغربية الطبعة الأولى دار النجاح الدار البيضاء؛
- كومغار إ. (2003): تدخلات الجماعات المحلية في ميدان البيئة، المجلة المغربية للإدارة المحلية والتنمية، عدد 53؛
- رياض ب. 2010. المعهد الوطني للبحث الزراعي - المغرب. التغيرات المناخية وكيفية إدماج التحديات البيئية ضمن خطة المغرب الأخضر؛

- دومو ع. (1989): "الغابة والعدالة"، أشغال أيام دراسية بتاريخ 15 و 16 أبريل 1988، الجمعية المغربية لقانون البيئة بالتعاون مع كلية الحقوق بالدار البيضاء، جامعة الحسن الثاني، 1989؛
- القانون رقم 36-15 المتعلق بالماء المؤرخ في 25 غشت 2016، الجريدة الرسمية عدد 6494 ص: 6305؛
- الجريدة الرسمية عدد 2499 بتاريخ 16/09/1960. ص: 2746؛
- الجريدة الرسمية عدد 2819 بتاريخ 09/11/1966، ص: 1373-1375؛
- ظهير شريف بمثابة قانون رقم 350.76.1 بتاريخ 20 شتنبر 1976 المتعلق بتنظيم مساهمة السكان في تنمية الاقتصاد الغابوي، منشور بالجريدة الرسمية عدد 3334؛

Grigori Lazarev. (2017) LE PROJET SEBOU, (1963-1968) UN RÊVE POUR LES ANNEES 2000, Que fut le Projet Sebou ? Actes du Forum sur l'Eau, Fès 2017 (ouvrage collectif. Sous la direction du Professeur Driss Krouz)

J. Le Coz. (1964) Le Gharb. Fellah et Colons. Op. Cite.

Mhirit O. (2002) : la gestion durable des écosystème forestier Marocain, quelle implication pour la recherche", Revue de géographie de Maroc, Numéro spécial : recherche géographique et développement, volume 20, janvier- Décembre, p : 47.

Projet Sebou. (1968) : Rapport général" développement régional du Sebou, Programme des nations unies pour le développement (PNUD) - organisme des nation unies pour l'alimentation et l'agriculture, p : 56.

الأدوار الاقتصادية والسياسية لأهل¹ بيروك بالصحراء خلال القرن التاسع عشر

الباحثة/ عيلا لمينة - جامعة محمد الخامس - الرباط - المغرب.

ملخص:

لعبت أسرة "بيروك" أدورا بارزة في التجارة الصحراوية خلال القرن التاسع عشر، سواء من حيث الكم والنوع، وحجم الترويج والانتشار في الخط الرابط بين واد نون و الصويرة، وواد نون ومنطقة السودان الغربي، إلى جانب توسيع دائرة المتداولين التجاريين (يهود- أوروبيين..)، مكنتهم من تقوية نفوذهم الاقتصادي وتثبيت مكانتهم الاجتماعية، لدرجة أصبحوا فيها يمثلون أهل "الحل والعقد" بمنطقة واد نون (جنوب المغرب)، والعابرين منها وإليها، كما سيتمكنون من استثمار هذا الرأس المال الاجتماعي والاقتصادي بدوره في تقوية وتثبيت نفوذهم السياسي، بحيث سيتم تكليفهم بالنيابة عن المخزن بحل النزاعات المنطقة وتسييرها، وتدبير أمورها، الشيء الذي سيمكن أفراد هذه الأسرة بالقيام بأدوار سياسية هامة وحاسمة، ومتأرجحة ومتذبذبة أحيانا، تحكمها لغة المصالح الاقتصادية والسياقات الزمنية، سواء على الصعيد المحلي والدولي.

الكلمات المفتاحية: التجارة الصحراوية - أهل بيروك - واد نون - المخزن - السودان الغربي.

Summary :

The family « Bayrouk » has played prominent roles in saharan business during the nineteenth century , in terms of both quantity and quality, also the volume of trade promotion and spreading within the line linking Oued noun and Essaouira, as well as between Oued noun and Western Sudan region, in addition to extending the cercle of traders (Jews, European...). All thade nabled them to reinforce their economical out and consolidate their social position, until they became representing « solution and impasses » s' people in Oued noun (South of Morocco), and passengers from and to it, so that they become able to invest the economic and political capital thanks to its role in reinforcing and consolidating their political clout, so that they become assigning asks on behalf of makhzen by conflict resolution and settlement, wich make

¹ - أهل: تعني حسب المرادف المحلي الحساني "أسرة" أو عائلة، فيما يتعلق بالحسانية كاللغة لمجتمع الصحراء المغربية وموريتانيا (التي اشتق اسمها من بني حسان القبيل العربي)، فقد توصلت بعض الدراسات اللغوية الحديثة إلى استنتاج مفاده بأنها تشترك في جوهرها ومصطلحاتها مع اللغة العربية بنسبة 72 بالمئة، وهي نسبة كافية بالنسبة لهم لجعلها اللغة مميزة، انظر بخصوص ذلك لدراسة التي أجريت من طرف :

- Direccion general de promocion de sahara , « el sahara como unidad cultural autoctona », Madrid , Instituto de Estudios Africanos.1975, pp.24-25.

the family member shaving crucial political roles, sometimes wobbly, dominated by a language of economic interests and tempotal contexts on both local and international level.

Key words: Saharan business, The family « Bayrouk » , Oued noun, makhzen, Western Sudan.

مقدمة :

تنتمي أسرة "بيروك" إلى قبيلة "آيت موسى أوعلي" وهي إحدى قبائل تكنة الممتدة جنوب منطقة واد نون، اشتهرت هذه الأسرة بأهمية دورها التجاري كقنطرة وصل بين الصويرة وبلاد السودان الغربي (بين إفريقيا وأوروبا)، وقد استطاعت هذه العائلة منذ بداية القرن التاسع عشر تبوؤ مكانة اقتصادية واجتماعية وسياسية هامة، قاعدتها الأساسية حاضرت واد نون "كلميم"، حيث يقوم بخدمتها ما يقارب ألف وخمس مئة كانون من العبيد، كما ينضوي تحت زعامتها مجموعة من قبائل رحل يمتد مجالها الترابي على مسافة ثمانية عشر يوما جنوب واد نون.¹ فما هي العوامل التي ساعدت عائلة "بيروك" من الوصول إلى مكانتها الاقتصادية والاجتماعية، لتضطلع بأدوارها الاقتصادية والسياسية الفعالة والحاسمة بالصحراء خلال القرن التاسع عشر؟

المحور الأول: الأدوار الاقتصادية التي لعبتها أسرة بيروك بالتجارة الصحراوية خلال القرن 19

أ- أصول هذه العائلة

كان يوسف بن عبد الله أول أجداد هذه العائلة الذين وصلوا إلى منطقة واد نون بنهاية القرن السابع عشر قادما من توات واستقر بها، ولكن لم يبرز نجم هذه العائلة إلا مع "عبيد الله أو سالم" الذي أحكم قبضته (الاقتصادية) على المنطقة ابتداء من النصف الثاني من القرن الثامن عشر، لتعتمد ذريته من بعده بالحفاظ على هذه المكانة²، الشيء الذي سيمكن منطقة واد نون أن تصبح من الأقطاب التجارية الصحراوية المعروفة آنذاك، ولعب دور الوساطة بالتجارة الصحراوية، فضلا عن ترويج المنتجات الوادونية بين ضفتي الصحراء الشمالية والجنوبية، وعقد اتفاقات التجارية مع دول أوروبية في فترة لاحقة، مما سيوفر لها جانب ربحي مهم، ومداخل هامة، سمحت بتراكم الثروة، التي ستعتمد عائلة أهل بيروك إلى جانب العائلات التجارية الوادونية إلى إعادة استثمارها وتوسيع مجال الترويج والتوزيع والتبادل

¹ - السوسي (محمد المختار)، المعسول، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، 1963، ص279. / السوسي (محمد المختار)، إلبليغ قديما وحديثا، الرباط، 1966، ص.266، هامش رقم:582.

² - السوسي (محمد المختار) المعسول، مصدر سابق ، ص.273.

التجاري، فكان من شأن هذا التراكم أن انعكس على الحياة الاقتصادية والاجتماعية والحضرية بالمنطقة، وعلى توسيع دائرة نفوذها¹.

ب- العوامل التي ساعدت أهل "بيروك" من إثبات مكانتهم الاقتصادية بالقرن 19

استأثرت منطقة وادنون بدورها التجاري والاقتصادي، منذ أزمنة بعيدة (الفينيقيون - القرطاجيين - البرتغاليين...) نظر لموقعها على الخط الرابط بين شمال المغرب وبلاد السودان، هذا بالإضافة إلى حركة التعمير التي شهدتها، والتي لعبت بها الاعتبار الطبيعية دورا كبيرا، أهلتها لأن تعرف أنشطة الزراعية والتجارية هامة، مما جعل منها مركزا "جهويا" يستقطب إليه الاهتمام، بالنظر لمحوريته في العلاقات التجارية والمشاريع السياسية التي كان منطلقها من أقصى الجنوب المغربي²، ولعل هذه المكانة أيضا تتبدى من خلال تعدد المراكز الحضرية التي عرفت المنطقة (أسكا إلى نون لمطة، فتكاوست...) ³، وكذا تداولها للأدوار التجارية الدينية والسياسية، فحين تتراجع مكانة إحدى هذه الأقطاب الحضرية يظهر مركز آخر، يلعب نفس الأدوار الاقتصادية التي كان يطلع بها القطب السابق، فكانت هذه الأسرة تدرك تمام الإدراك أهمية هذا الموقع، فسعت إلى اختيار عاصمة اقتصادية لها توافق طموحاتها الاقتصادية والتجارية، فتم اختيار كلميم التي أتت بدورها على ما تبقى من تكاوست⁴، ولعدة أسباب أخرى من بينها أنها تعتبر منطقة نفوذ (تراب) قبيلة "أيت موسى أو علي" (التي تنتمي لها أسرة بيروك)، بالإضافة إلى قربها من السواحل مما من شأنه أن يمكنها من أن تلعب دورا استراتيجيا في حركة المبادلات التجارية، هذا إلى جانب تموقعه وسط مجموعة من القصبات والمداشر والقرى⁵، ولم يكن لهذا الانتقال إلى كلميم أن

¹ - أفا عمر، تاريخ المغرب المعاصر: دراسات في المصادر والمجتمع والاقتصاد، سلسلة بحوث ودراسات رقم 34، ط1، منشورات كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة محمد الخامس- أكادال، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، 2002، ص60.

² - العروي (عبد الله) مجمل تاريخ المغرب، الجزء 2 المركز الثقافي العربي، ط5، الدار البيضاء، 1996، ص 75-76.

³ - ناعمي (مصطفى) الصحراء من خلال بلاد تكتة تاريخ العلاقات التجارية والسياسية، منشورات عكاظ، الرباط، 1988، ص 40-46.

⁴ - Meunié (Jaques) : le Maroc Sahariens au XIY Siècle, librairie KlinkSiek ,Paris, 1982, P.746.

⁵ - Leopold(Panet) , Première Exploration Du Sahara occidentale, Relation d'un voyage du dénégau au Maroc en 1850, le livre africain, Paris, 1968.p.p : 104-105.

يتم بسلاسة، لولا البصيرة، والسياسة السليمة واللبقة التي عرف بها "الشيخ بيروك" تجاه مجموع قبائل تكنة¹، وسعيه لعقد اتفاقات معهم، لضمان استقرار السوق بكميم، وضمان أمنه ورواجه.²

كما أن الانعكاسات التي أحدثتها تأسيس ميناء موكادور (الصويرة) عام 1760، على التجارة الصحراوية كانت كبيرة، ففي عهد محمد بن عبد الله (1720 - 1790)، الذي طبع بنوع من القطيعة بين المخزن وهذه المجالات النائية، خاصة أنها كانت بعيدة بالنسبة له، ولم يكن يعتبرها تشكل تهديد له. الأمر الذي سيدفع إلى تعزيز النشاط التجاري في المنطقة الشمالية لسوس باعتبار الجوار بينها والصويرة، وبروز نجم أسرتين تجاريتين هما "بيروك" و "أوهاشم"³.

ج- تمتين الروابط الاجتماعية والتجارية طريق للهيمنة الاقتصادية للأسرة "البيروكية"

عمل "الشيخ بيروك" على توطيد علاقة أسرته، بأسرة "أوهاشم" في الشخص "الحسين أوهاشم" رئيس إمارة تازروالت وأكبر السلطة الروحية "أكزولن"⁴، من أجل تقوية محور سوس الأقصى التجاري،

عبر الارتباط بعلاقات مصاهرات لمتنين تلك العلاقات الاقتصادية والسياسية بينهم⁵، كما عمل أيضا على مساعدة اليهود المستقرين ببقايا تكاوست على بناء ملاح خاص بهم، بقصبته التي شكلت نواة مدينة كلميم، هذا إلى جانب توفير الحماية لهم بواد نون، هذه الحماية التي تشمل توفير الأمن وحرية التجارة، وحرية ممارسة طقوسهم الدينية والثقافية، مقابل دفع جزية يتم تحديدها أما بشكل عيني أو نقدي من

¹ - ان مصطلح تكنة هو اسم شمولي وعام، يحتاج إلى تحديد حيث يعود هذا الاسم إلى القرن السادس عشر، وقد اختلف الباحثون حول مصدر هذه الكلمة لغويا، إذ يرجعها البعض إلى الأصل الأمازيغي، وتعني الزوجة الثانية (ثانية وازدواجية) انطلاقا من التعايش السلمي الذي خلفته هذه القبائل في هذا المجال (عرب- أمازيغ)، بينما يرجعها الآخرون إلى الأصل العربي الذي يعني القلعة (الحصن)، أي مكان تركز وتجمع الجيوش، وعليه فإن تاريخ الاسم غير محدد، وتعتبر قبائل تكنة أكبر تجمع قبلي في الصحراء المغربية، وقد ظهرت هذه الكنفودالية القبلية منذ عام 1580، تتشكل من مجموعة قبلية قدرت بحوالي اثني عشر قبيلة متحالفة، وتنقسم تكنة إلى لفين الأول أمازيغي "أيت بلا" وهو يعود إلى قبيلة جزولة أي الأمازيغ القدماء الذين سكنوا الصحراء الأفريقية، ثم جدع ثاني هو "أيت الجمل" وهم عرب بني معقل الذين وصلوا إلى الصحراء المغرب الأقصى بالقرن الثالث عشر، وقد تداخل وتمازج هذان الجدعان، وأصبحت تكنة وحدة منسجمة بكل هاته العادات والطابع والأعراف المشتركة، لتتكون هوية ثقافية واجتماعية واقتصادية خاصة، بغض النظر عن الفوارق التاريخية والأثنية، بفضل هذا الاتحاد تمكنت تكنة من الحصول على القوة والأمن وهو ما مكنها من الانكباب على تطوير تجارتها التي اتسع مداها على نطاق واسع في الصحراء وبلاد شنقيط (موريتانيا الحالية)، حيث استقرت مجموعة من العائلات "التكنية" في موريتانيا ومالي والسنغال، بعضها انكب على ممارسة التجارة في محتل البعض الآخر مناصب إدارية وسياسية مهمة، والباقي توزع مابين قبائل رحل وأنصاف رحل يعيشون على الزراعات المعيشية وتربية الماشية (الإبل - الغنم)، وتمتد منطقة استقرارهم من واد نون حتى الساقية الحمراء. (انظر : الموسوعة المغربية للأعلام البشرية والحضارية معلمة الصحراء، ملحق 1، عبد العزيز بنعبدالله، ص. 197-198، و مصطفى ناعمي، الصحراء من خلال بلاد تكنة، تاريخ العلاقات التجارية والسياسية، منشورات عكاظ، الرباط، 1988).

² - Marty, (Paul), les tekna du Sud – ouest Marocain , Imp , levé, Paris, 1914, P. 65.

³ - De la chapelle (F) : le tekna du sud Marocain, étude géographique, historique et sociologique, bulletin de l'Afrique Française-publication du comité de l'Afrique Française, Paris, 1934, p.p : 45-51.

⁴ - أكزولن: هو الاسم الأمازيغي لقبيلة جزولة (المغرب) صنهاجية أي الأمازيغ القدماء الذين سكنوا الصحراء الأفريقية، والذين تحدث عنهم المؤرخ الروماني سالوست "Sallustins" في كتابه "حرب يوغرطة" الذي ألفه في القرن الأول ما قبل الميلاد (سالوست، حرب يوغرطة، ترجمة محمد المبروك الدويب، منشورات جامعة بنغازي، 2007).

⁵ -De la chapelle (F) , les tekna du sud Marocain , op cit, P.51.

تجارتهم، مع تعهده بتعويضهم عن خسائرهم التي قد تحدث اثر أي هجوم أو اعتداء يتعرضون له بالملاح¹، كما كان يقوم بمنح قروض لبعض التجار اليهود شرط أن تتم ضمانتهم من بعض التجار الوادونيون، والفصل في النزاعات التجارية التي تحدث بينهم، بحيث كانت له سلطة التشريعية وقوة التنفيذية، وقد سارت ذريته من بعده على نفس نهجه في إطار علاقتها بالعنصر اليهودي الوادوني².

كما سيعمد أهل بيروك منذ مطلع القرن التاسع عشر، (مع الشيخ بيروك) بالإشراف على تطبيق واحترام بعض الأعراف والاتفاقات بين قبائل تكنة، خلال فترة المواسم التجارية (موسم أسير، موسم لكصابي، موسم لمعيليل، وموسم سيدي الغازي بكلميم)، لضمان الأمن والرواج التجاري بها، والتي من أبرزها تلك التي تفيد أن فترة المواسم أو الأسواق هي فترة يمنع فيها أي استخدام لسلح، بحيث سيعمد ذلك على مختلف القبائل سواء القاطنة بالمنطقة أو الوافدة على حد سواء، إذ كان يتم تجريد رواد المواسم من أسلحتهم وإيداعها لدى المشرفين على سلامة الموسم إلى حين مغادرتهم إياه، الأمر الذي يسمح باللقاء بين أفراد من قبائل بينها عداوات أو ثأر دون حدوث أي مواجهات محتملة³.

عمل أيضا "الشيخ ولد بيروك" على توسيع شبكته التجارية وتنويع منتجاته، على عكس والده "عبيد الله أو سالم"، الذي تخصص بالتجارة الرقيق، عبر مجموعة من سبل، ففي البداية ركز عملياته التجارية بين كلميم ومدينة الصويرة، بحيث كانت ترسل قوافل محملة ببضائع السودان إلى الصويرة، وفي المقابل تتلقى البضائع القادمة من موكادور والتي كان معظمها أوروبية، كما كان له مجموعة من الوكلاء التجاريين في مدينة الصويرة مكلفين بتنظيم العلاقات التجارية، كما سيسعى أحد أبنائه في وقت لاحق "دحمان ولد بيروك" جاهدا إلى امتلاك دار بالصويرة لنفس الغرض⁴.

كما سيعمل جاهدا على احتكار التجارة مع السودان الغربي خلال النصف الثاني من القرن التاسع عشر، والاستئثار بعدة منتوجات على رأسها ريش النعام، عبر عدة طرق من بينها استعماله لتجار قبيلته من أجل إقامة وكالات تجارية في كل أنحاء الصحراء وبمراكز التجارية متعددة بجنوب سنيغال، كما منحى حمايته

1 - الصافي (محمد)، واد نون خلال القرن 19 مساهمة في دراسة التاريخ الاقتصادي والاجتماعي من خلال وثائق محلية، أطروحة لنيل الدكتوراه في التاريخ، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة ابن طفيل، القنيطرة، 2014، ص. 148. انظر أيضا بهذا الخصوص:

ولد حامد (المختار)، حياة موريتانيا، التاريخ السياسي، دار الغرب الاسلامي، بيروت، 2000، ص 15.

2 - محييس (عبد الفتاح)، وثائق حول أسرة بيروك ودورها في منطقة واد نون: جمع وتعليق، بحث لنيل الإجازة في التاريخ، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة ابن زهر، أكادير، 1993، ص 47.

3 - De lachapelle (F) : Notes sur la confédération de tekna et la région comprise entre l'oued Noun, Tindouf et la seguiet el Hamra, centre de documentation sociologique, Rabat, 1930, p : 67- 68.

4 - الصافي (محمد)، مرجع سابق، 2014، ص. 202.

السياسية لتجار تمبكتو المطرودين من طرف القلبة (les Peules) ، ونظم بشكل منهجي قنص النعام وتربيته بغية تطوير تجارة الريش، كما قام أيضا بإرسال قوافل تجارية كبرى إلى أعالي بلاد السودان الغربي.

تميزت قدرته التنظيمية كرجل محنك، في استخدامه لعدد من الوسطاء التجاريين الذين اختارهم من قبيلة "عريب" المهاجرين إلى واد نون، وفي نفس الإطار سعى لإبرام اتفاق مع الفرنسيين، مقابل منحهم امتيازات تجارية، يخول لهم احتكار تجارة اللوز وجلد الأغنام والحبوب في مجمل الجنوب المغربي، وقد قدرت القوارب التي تمكن من استقدامها للمرفأ المحلي (اسكا) بحوالي 15 إلى 20 مركبا في السنة،¹ ومن هنا يبدو واضحا أن إستراتيجية "الشيخ" الأساسية من منح امتيازات للفرنسيين، هو الحصول على مرسى تجاري تحت حماية أجنبية يحد من الخسائر التي أحدثها ميناء الصويرة.

أورث "الشيخ بيروك"، فلسفته التجارية، وطموحاته السياسية، لأبنائه من بعده، من خلال عدة خطب أبرزها قوله : "يجب ألا ننتظر الثروة بالبيت بل من الواجب البحث عنها عبر نقل منتوجات بلادنا لمبادلاتها بمنتجات الأجنبي..، فقد شاء الله لحكمته البالغة أن ما يوجد عند قوم مفقود عند الآخرين، ليجبر بذلك البشر على إقامة علاقات توحدهم بدافع المصلحة وتطرد إلى الأبد روح الحرب لديهم، وإذا كان الله قد ألهمنا روح التشاور وتعيين زعيم من بيننا، فإنه أراد أن يلهمنا اتجاهها ما كان له أن يكون لو أن كل شعب لم يملك في حضنه معبرا عن أمانيه يقوم بالتفاوض مع الآخرين، إذن كيف يتفاهم قومان، وكم من الوقت يلزمهم لو تعين على كل عضو أخذ الكلمة. فلا شك أن الدور الأول لهذا الرئيس هو ضمان السلم وتنميط العمل، مصدر القوة والأمجاد. هذا بالضبط ما أفعله عندما أوظف العائدات التي تعطيها لي مكانتي في إرسال القوافل إلى كل مكان، وإذا حصل لم انجح في إحدى المحاولات فإنني أخبرهم في الوقت المناسب لكي يتجنبوا العلاقات الغير مثمرة...."².

إن المقولة السابقة تبرز لنا الفلسفة الاقتصادية والسياسية لهذا الزعيم المحلي ذو الرؤيا المستقبلية الواضحة، التي تمكن من خلالها هو وذريته من إعادة السلم الكنفدرالي الاتحادية قبائل تكنة والرخاء الاقتصادي والاجتماعي لمنطقة واد نون، كما تم من خلالها تحقيق اكتساح شاسع للوكالات التجارية لهذه الأسرة على الصعيد الافريقي، والدولي من خلال علاقاتها التجارية والسياسية التي ربطت هذه الأسرة مع

¹ - Leopold (Ponet), Première Exploration Du Sahara occidentale, Relation d'un voyage du Sénégal au Maroc en 1850, le livre africain, Paris, 1968, pp. 105-109.

² - ناعمي (مصطفى)، الصحراء من خلال بلاد تكنة، مرجع سابق، ص 179-180.

تجار وممثلين (دبلوماسيين) لدول أوروبية (فرنسا- إنجلترا- اسبانيا)، ستمكنها من القيام بمجموعة من الأدوار الحاسمة في التاريخ المغربي خلال القرن التاسع عشر بوجه خاص.

المحور الثاني: الهيمنة الاقتصادية لأهل بيروك طريق لتقوية نفوذهم السياسي

أ- الدور الإستراتيجي الذي لعبته الأسرة البيروكية لتقوية موقعها السياسي

عملت أسرة بيروك على احتكار التعاون التجاري مع الأوروبيين بمنطقة وادنون، وتحقيق لها ذلك مع ممثلين لعدة دول أوروبية السابقة الذكر سواء كانوا قناصل أو تجار، وستسعى من خلال هذه التعاملات إلى تقوية نفوذها وتوعية طموحها السياسي، عبر نهجها مجموعة من الأساليب في علاقاتها بهم، والتي كان على رأسها سياسة شد الحبل، التي تبعتها مع قناصل هذه الدول من خلال استعمال ورقة الأسرى والمحميين من أجل الضغط عليها، كما نهجت سياسة تماطل في تسديد مستحقات بعض التجار الأوروبيين، بحيث كانت تهدف من خلال هذه الاستراتيجية إلى تحقيق هدفين أساسيين أولهما ضمان السيادة الفعلية على منطقة وادي نون على المستوى السياسي، بعد أن تحققت لها الهيمنة الاقتصادية، ليتسنى لها القيام بدور المخزن في المنطقة الصحراوية بشكل عام،¹ وهذا ما سيتحقق لها بشكل فعلي، وسنحاول أن نخوض في بعض تفاصيله في الصفحات الموالية.

أما الهدف الثاني هو خلق مراكز تجارية على الساحل حتى يتم التعامل مع الأوروبيين مباشرة بدون وساطة، والذي سيتحقق بعض بواده بفتح مرسى محلي في منطقة وادي نون (بالضبط في السواحل المحيطة بواد آسكا)، بدعم وحماية فرنسية مقابل امتيازات تجارية منحتها أسرة بيروك لهم كما سبق ذكر في المحور السابق، وفي نفس الإطار سمح "لحبيب ولد بيروك" للتجار الأسبان ببناء مستودع لتخزين سلعهم بساحل سهب الحرشة (جنوب مدينة طانطان حالياً)، للتسهيل تجارتهم مع قبائل المنطقة.²

لكن طموح هذه الأسرة سيواجه بتصدي المخزن له، خاصة بعد أن دعمت الانجليز في مشروعهم التجاري المقام على السواحل طرفاية، وسيوضح لنا من خلال هذا الحدث الذي سنخوض في تفاصيله لاحقاً، حجم النفوذ السياسي الذي وصلت إليه والأدوار الحاسمة التي لعبتها في تلك الفترة.

¹ - الشامي (علي)، الصحراء الغربية عقدة التجزئة في المغرب العربي، دار الكلمة للنشر، بيروت، 1980، ص 123.

² - Michaux (Bellaire), Santa cruz de Ma Pequena et le port d'Asaka, R.M.M, 5émé année, Maroc, 1911.P.37.

ب- موقف المخزن المغربي من فتح مراسي بالسواحل الصحراوية

لم يكن المخزن¹ ينظر بعين رضا إلى عملية فتح مراسي تجارية بالصحراء (من وادنون - حتى طرفاية) لجملة من الاعتبارات، على رأسها حرسه على الحفاظ على المكانة التجارية للصويرة التي أضحت منذ عهد محمد بن عبد الله المحطة الأخيرة لخط القوافل التجارية الصحراوية، ومركزا لاستقبال البضائع الأوروبية، ولإبقاء على إحساس القوى المحلية في المنطقة بأن سلطة المخزن قائمة على المنطقة الممتدة من منطقة واد نون حتى واد الذهب، لذا سيسعى المخزن للوقوف أمام هذا المد الأوروبي التجاري في المنطقة وتثبيت وجوده بها، عبر عدة وسائل،² أساسية نذكر من بينها :

تركيز وتقوية دور "أسرة بو دميعة" لتكون عيون للمخزن على المنطقة خاصة خلال عهد "الحسن الأول"، وقد تجلّى ذلك من خلال تكثيف حجم الاتصالات والمراسلات الرسمية وغير الرسمية مع هذه الأسرة، حول أحوال المنطقة وحركة السفن الأوروبية بها (وادنون) وعلاقات أهل بيروك بهم، وكيف تم توطيد هذه العلاقة لدرجة لوصول الاتفاق يقضي بفتح مرسى تجاري كبير في المنطقة (الشركة الإنجليزية).

سيعيد المخزن النظر في مجموعة من التصورات بعد تنامي دور منطقة وادنون التجاري، على رأسها التخفيف من الهيمنة الاقتصادية والتجارية لميناء الصويرة، ولحد من التدخل الأوربي في المنطقة، وأدرك بذلك ضرورة فتح مرسى تجاري في المنطقة ليحقق من خلاله هدفين أساسيين، الأول متعلق بتلبية رغبة القوى التجارية المحلية في تنمية النشاط التجاري مع الأوروبيين، والثاني يتمثل في كون أن فتح مرسى في المنطقة لا يجب أن يتم إلا برعاية مخزنية لتدعيم وجوده وسلطته بهذه البقاع. وهذا ما أبرزته مجموعة من المراسلات ربطت بين السلطان وأسرة بودميعة، وبين السلطان وأسرة بيروك.

¹- لقد اختلف جل الباحثون والمؤرخون في وضع التعريف موحد للمخزن بسبب تداخل ما هو ديني، سياسي، وعسكري، ومدني، بهذا المفهوم، لهذا يمكننا رجوع إلى جذور تعريف المخزن من تراث التاريخ السياسي الإسلامي باعتباره تعبير فعلي ومجازي عن بيت المال الذي كانت السلطة تضع فيه ما تجمعه من ضرائب (جبايات) وحبوس وائاتوات نقدية وعينية من أولئك الخاضعين لها مباشرة، سواء كانوا أفراد أم جماعات أم قبائل؛ و يبقى مفهوم المخزن بهذا المعنى نسبي. ويرجع الاستعمال الرسمي لكلمة المخزن بالمغرب إلى القرن التاسع عشر، لدلالة على النخبة الحاكمة التي تمحورت نحو الملك أو السلطان، ويتألف الهيكل التنظيمي لمؤسسة المخزن من النظام الملكي والأعيان وكبار تجار وملاك الأراضي، و زعماء القبائل وكبار العسكريين، ومدراء ورؤساء الأمن وغيرهم من أعضاء المؤسسة التنفيذية. سيظهر إلى جانب مؤسسة المخزن كجهاز تنظيمي للسلطة الحاكمة مصطلحين أساسيين مرتبطين بهذا الجهاز كل الارتباط، هما:

"بلاد المخزن" هي المناطق التي كانت خاضعة لسلطة الدولة بأبعادها الدينية والسياسية والمالية، حيث ينهض السلطان بنفسه بمهام تعيين الموظفين الساهرين على أحوال القبيلة من قياد وشيوخ...، كما يشرف أيضا على حراستها بتكليف القبائل القريبة بالسهر على حماية الطرقات الرئيسية، وتتميز أسواقها بوجود جباة المخزن (جامعي ضرائب) في أبوابها، وعكس بلاد المخزن هناك "بلاد السبية" وهو مصطلح تاريخي مغربي يشير إلى المجال الذي لم يكن مؤمن (تسود به ظاهرة الفوضى واللصوصية)، ولا توجد فيه أجهزة مخزنية للسلطان، كما كانت هذه البلاد تعترف فقط بالمكانة الروحية للسلطان، وامتنعت بها القبائل (قبائل السبية) عن دفع الضرائب؛ ولم تكن بلاد المخزن آمنة كليا، ولا بلاد السبية خطيرة دائما، بل إن الأمر كان نسبي. لمعلومات أوفر حول مفهوم "المخزن" انظر: العروي (عبد الله)، ديوان السياسة، ط1، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، 2009، ص. 32-30.

² - Michaux (Bellaire), Santa cruz de Ma Pequena et le port d'Asaka, op.cit, P. 38.

و رغم إدراكه بأن تصوره هذا سيواجه بعوائق وخروقات واسعة من لدن القوى الأجنبية، التي تعمل على تكثيف وتطوير معاملاتها التجارية بمنطقة واد نون، لكنه لم يكن في موقع قوة تمكنه من مراقبة السواحل، والحد من الانتهاكات المتتالية للسواحل، فأوكل تلك المهمة لزعامات أيلينغ (أسرة الحسين أوهاشم)¹، لكنه كان عازما على معارضة جميع أشكال الاتصال بالأجانب لقطع الطريق على طموحات الاستعمارية، بحيث أبدى تنديده و ستركاره لفعل المتعاملين مع الأجانب، وحاول إبراز الأضرار التي يمكن أن تترتب عن مثل هذا الاختلاط الذي يتخذ من التجارة وسيلة لما هو أعمق، كما أصدر في "حق الحبيب بن بيروك" أحكام تقضي بتكفيره، واعتبر أن أعماله تستحق أكثر من الجزر والنهي لأنه أراد تملك بلاده لنصاري، موضحا ما قد يترتب عن ذلك من مضغفات لها أثرها على البلاد والعباد، عبر مجموعة من المرسلات الموجهة من السلطان إلى لحبيب ولد بيروك، وفي حالات الأحداث الخطيرة يعزز رسائله إلى الشريف "الإيليغي" بمجموعة من التعليمات الإجرائية لبسط وتعزيز الهيبة المخزنية.²

نلاحظ أنه رغم ضعف إمكانيات السلطة المركزية، بسبب تعاقب الأزمات الاقتصادية والاجتماعية

(توالي سنوات الجفاف وانتشار الأوبئة والمجاعات والأمراض، عجز الميزان التجاري، وارتفاع المديونية الخارجية للبلاد...) للمغرب خلال القرن التاسع عشر، في ظل تزايد التهديد الأجنبي، وحصوله على عدة امتيازات اقتصادية وتجارية، مرفوقا بأتساع فئة المحميين والهيئات القنصلية الممثلة له بالمغرب، بقية السلطة الرمزية لسلطان (أمير المؤمنين) ذات الطابع الديني والتشريعي قوي وحاضر، يستحضرها بموازنة وتشدد بحسب الظروف المحيطة بها.

ج - الدور البارز الأسرة بيروك في قضية "شركة شمال غرب إفريقيا" بطرفية

منذ العقد الثالث من القرن التاسع عشر بدأت بريطانيا بالعمل على إيجاد بديل لتراجع مبادلاتها التجارية بسواحل المغرب الشمالية، ومن أجل تحقيق ذلك على المستوى العملي عمدت على وضع مخطط بإرسال مستكشفين بهويات وغايات مختلفة تخفي ورائها الهدف الحقيقي، وكان من أبرز هؤلاء المستكشفين الطبيب "Davidson" الذي حل بطنجة عام 1835، مكلفا باستكشاف الأراضي المغربية كتمهيد لدراسة الطريق لمؤدي إلى تنبكتو، تحت ذريعة إجراء دراسة لنماذج من الأمراض السائدة، وجمع عينات من

¹ - Naimi (Mustapha), les Pays Tekna, commerce, Histoire et Structure, thèse de Doctorat d'état, Eau culté des Sciences juridiques Economiques et Sociales, Université Mohamed V Agdal, Rabat, 1987, P. 89.

² - Naimi (Mustapha), la politique des chefs de la confédération tekna face à l'expansionnisme commercial Européen, R.H.M, N° : 35- 36, Paris, 1984, P. 132.

الأعشاب الطبية بالمنطقة،¹ بحماية ودعم من الإمبراطور البريطاني William IV (1822-1859)، الذي ستوصى به عند السلطان عبد الرحمان بن هشام (بعد أن دعت بريطانيا أنه سيقوم بهذه رحلة لغايات علمية بحثية)، ليسمح له بدوره بالقيام برحلة نحو الصحراء سيستغلها "دفيدسن" لتوطيد علاقته مع أسرة بيروك، و وضع نفسه تحت حماية "مبارك ولد بيروك" لما ظهر له من قوة نفوذه في منطقة وادنون، في محاولة منه للتحرر من مراقبة المخزن وسلطة ممثليه بسوس.²

و سيتم تتويج العلاقة بينهما بإبرام اتفاق تجاري واقتصادي برعاية من القنصل البريطاني بطنجة (Viscount Palmerston)، والمتمثل بإنشاء مرفأ للمبادلات التجارية بالمنطقة يضمن لبريطانيا مصالحها الاقتصادية، بتسويق منتجاتها على مساحة شاسعة والاستفادة من الإعفاءات الضريبية إلى جانب تثبيت وجودها بالمنطقة، بتعين قنصل يمثلها ويقيم باستمرار في المرسى نفسه لرعاية مصالحها التجارية المرتقبة، كما عبر "مبارك ولد بيروك" بالمقابل عن عزمه إرسال أحد أبنائه إلى لندن، ليكون وكيلا تجاريا له فيها، وعلى اتخاذ ممثل تجاري دائم له أيضا في صخرة جبل طارق، كما أبدى استعداداه من خلال مراسلة له مع القنصل البريطاني، بتزويد الحامية العسكرية البريطانية في جبل طارق بما يمكن أن تحتاج إليه من رؤوس الماشية، مقابل رسوم جمركية تقل كثيرا عما كان يفرضها المخزن على البضاعة نفسها في محاولة منه لتثبيت دعائم سلطته عبر دعم بريطانيا، وترويج تجارته.³

فظهرت بذلك الأهداف الحقيقية لمشروع "دافيدسن"، مما أثار حفيظة لمخزن الذي وجه رسائل إلى "مبارك ولد بيروك" شديدة اللهجة تندد بتعامله مع الانجليز، أدت بتراجع هذا الأخير عما كان ينويه، كما أن موقف بريطانيا الذي عبر عنه قنصلها بطنجة يتسم بنوع من الازدواجية، ذلك أنها في مواقفها الرسمية مع المخزن (ظاهريا) تبدو مدافعة عن المصالح المغربية وسيادته على أراضيها، بالمقابل كانت النشاطات والاتصالات التي يقوم بها التجار البريطانيون مع الزعامات المحلية تعبر عن مخططات خفية لبريطانيا بالمناطق الصحراوية.⁴ أمام التراجع الذي أظهره "مبارك بيروك" عن التعامل مع ديفيدسن، وتراجع الحكومة البريطانية عن دعمه تخوفا من الانعكاسات التي قد يحدثها ذلك على مصالحها الاقتصادية

¹ -Flournoy (R.F), British Policy towards Morocco in the Age of Polmerston (1830-1865), 1935, London , P.46.

² -Marty (Paul) , les tribus de la haute Mauritanie, comite de l'Afrique française , Paris, 1915 .p.85.

³ -بن صغير (خالد)، طرفاية المخزن ومحطة مكنزي التجارية برأس جوبي (1876-1895)، ط1، مركز الدراسات الصحراوية بكلية الآداب والعلوم الإنسانية ، بالرباط، 2015، ص 9.

⁴ - بلحداد (نور الدين)، التسرب الإسباني إلى شواطئ الصحراء المغربية (1860-1934)، منشورات معهد الدراسات الأفريقية، الرباط، 2008، ص 81-88.

القائمة مع المخزن، أجهض ذلك مشروع "دفيدسن" في مهده، الذي سيتعرض بعد ذلك لحادث اغتيال ينسب إلى جماعة من قطاع الطرق في الصحراء.

ستعيد بريطانيا محاولتها الثانية بإنشاء مركز تجاري لها بالصحراء بعد مرور أكثر من أربعين سنة على محاولتها الأولى التي نجح المخزن في التصدي لها، في شخص المغامر والتاجر "دونالد ماكنزي" (Donald Mackenzie)، الذي كانت له طموحات كبيرة تصل إلى حد رغبة في فتح طريق تجاري عبر المحيط الأطلسي، يربط أوروبا بثروات إفريقيا مباشرة، في محاولة لتجاوز الوساطة المغربية، وبعد استحالة تحقيق هذا طموح الأقرب للخيال، ركز اهتماماته على تأسيس محطة التجارية في أراضي طرفاية (cape Juby)، التي حل بها في الخامس من أكتوبر عام 1878، قادما إليها من جزر الكناري، فلكي في استقباله مجموعة من التجار والشيخو الصحراويين على رأسهم الشيخ "عمر وأخاه محمد بيروك"، وبعد مرور أيام قليلة على تواجده في طرفاية ستأتي إليه عدد من القبائل الصحراوية محملة بكميات كبيرة من الصوف لبيعها له، وبدوره سيحاول مكنزي كسب ثقتهم، فعمل على توضيح أهداف مشروعه التي أكد لهم أنها تجارية، بغرض بيعهم بضائعه وشرائه منتوجاتهم¹، وبعد أسبوعين من ذلك سيغادر "ماكنزي" رأس خوبي"، بعد أن حمل مركبه بعينات شتى من المنتجات المحلية، و وعد التجار المنطقة بالرجوع إليهم في أقرب الآجال لبناء المحطة التجارية، والشروع في إقامة علاقات تجارية قارة معهم، فبدأ مباشرة بعد ذلك بالاستعداد للعودة إلى طرفاية حتى يدخل مخططه حيز التطبيق، من عاصمة بلده "لندن"، حيث قام بحملة الدعاية يشرح فيها مشروعه وعائداته، منطلقا من ما هو اقتصادي بتحفيز على هامش الربح والتسويق الذي ستحققه المنتجات البريطانية بوصولها حتى إفريقيا الغربية، مما من شأنه أن يحقق الاستحواذ على تجارة الذهب والعاج، أما المحفز السياسي الذي استخدمه من أجل تبني مشروعه يتمثل في سيطرة بريطانيا على مناطق ومستعمرات جديدة، وتصريف فائض الإنتاج الصناعي والبشري الذي كانت تعاني منه، وذلك وفق مشروعه، دون إغفال الهدف الديني القاضي بنشر المسيحية عبر عمليات التبشير التي ينادي بها، مستغلا الدور البارز الذي لعبته الشركات التجارية في تشكيل المستعمرات البريطانية في مختلف بقاع المعمور (كشركات الأفيون، والقطن...)، والتي استخدمت كغطاء فعال تخفي ورائها بريطانيا غايتها وأهدافها التوسعية، مصرحا أن مشروعه يأتي على نفس المنوال²، محاولا من خلال ذلك استقطاب البرجوازية الصناعية والتجارية والسياسية، فحصل بذلك على دعم مادي ومعنوي وسط تحفظ

¹ - بن صغير (خالد)، طرفاية المخزن ومحطة مكنزي التجارية برأس جوبي، مرجع سابق، 2015، ص 17، 10.

² - بن صغير، طرفاية المخزن ومحطة مكنزي التجارية برأس جوبي، مرجع سابق، ص 14-18.

حكومي، يشترط تدخله بشكل غير رسمي، عبر قنصلها بالكناري الذي كلف بمرافقة "ماكيزي" بصفة غير رسمية، مع تحذيره من عدم التورط في توقيع أي مستند رسمي، وتأكد من الجانب الربحي للمشروع، ومن ادعاءات ماكيزي بحصوله على دعم زعماء وقادة المنطقة، وكون هذه المنطقة لا تخضع لسيادة وسلطة السلطان.

في هذه الأثناء كان المخزن قد أبلغ بهذه التحركات المشبوهة والمهددة لسيادته، فكان استهجانه وتنديده كبيرا اتجاه هذا الحدث، فقام بتوجيه مجموعة الرسائل للقنصل البريطاني بطنجة يطلب فيها تفسيراً ورداً على ما أقدم عليه "ماكيزي"، لكن هذا الأخير كان يماطل في أجوبته، معتبراً أن بريطانيا لا تدعم هذا المشروع، وأنه مشروع فردي لا يتحملون مسؤوليته، لأنها مبادرة "ماكيزي" يتحمل فيها كامل العواقب. أما إسبانيا التي كانت تسعى لإيجاد مركز لصيد بالمنطقة، بعد حصولها على التزام من المخزن الذي منحها إياه باتفاقية "أيسلي" 1845، فقد أرسلت بدورها قنصلها بطنجة إلى القنصل البريطاني ليستوضح منه حول الحدث، فقد كانت إسبانيا تتوجس من إنشاء محطة تجارية بإفريقيا، خاصة بعد فشلها في إنشاء مركز تجاري لها يبعد بـ 30 ميل عن طرفاية، لعدم توفر الدعم المادي وضعف العائدات، بحيث ستعمل بدورها على عرقلة مشروع ماكيزي عبر جزر الكناري ورفض تقديم أي مساعدة له،¹ ورغم كل ذلك سيتمكن "ماكيزي" في زيارته الثانية لطرفاية 1879، من إبرام اتفاق موثق وموقع مع "محمد بيروك" التي قام بتنازل فيه عن قطعة أرضية بسواحل طرفاية، لتمكين "ماكيزي" من إنشاء مرسى التجاري بها، وتعهده له بتقديم العون والمساهمة بمختلف الوسائل الممكنة في حماية المؤسسة المحدثّة وتدعيمها لتقوية النشاط التجاري بالمنطقة.²

شكل هذا الخبر مفاجئة كبيرة للمخزن المغربي وإسبانيا على حد سواء، الأول لانتهاك أراضيّه، والثانية لتهديد مصالحها التجارية ومطامعها الاستعمارية، فتم إرسال ممثلهم (النائب السلطاني + القنصل الإسباني)، كل منهما على حدا للاستفسار ومناقشة الأمر مع القنصل البريطاني مرة أخرى، الذي واصل مماطلته، ولكن في النهاية المطاف سيصرح عن النوايا البريطانية باعتباره أن هذه الأراضي التي سينجز عليها المشروع تقع خارج سلطة المخزن. لكن المخزن بدوره سيفاجئ مكنزي في أوساط عام 1879، بإرسال بعثة مخزنية مرفقة بأحد أخوة "محمد بيروك" ولمناوئ لتوجهاته المتعلقة بطرفاية، فقامت هذه البعثة بجولة استطلاعية بالمنطقة، للخوض في تفاصيل الأمر مع الساكنة، رجعت بعد ذلك لإبلاغ تفاصيل

¹ - بن صغير (خالد)، المغرب في الأرشيف البريطاني، مراسلات جون دراموند هاي مع المخزن (1846-1886) دار أبي رقرق، الرباط، الطبعة الثانية، 2009، ص 482-484.

² - السويسي (المختار)، المعسول، مرجع سابق، ج19، ص 277-278.

لقاءاتها للسلطان، لكن هذه الزيارة لم تنثنى "ماكيزي" عن مبتغاه، بحيث سيشرع ببناء مخازن شركته والأكواخ التابعة لها وجلب عمال أجانب للعمل بها، ولكن بعد تلك الزيارة سيلاحظ تغيير مواقف الساكنة وزعماء القبائل وشيوخها تجاهه، و قد أرجع ذلك إلى تحريض المخزن لهم ضده عبر بعثاته المتتالية، وممثليه السريين "كابوخوبي"، مما سيدفعه إلى طلب الحماية والدعم من القنصل البريطاني، بعد أن أطلعه على الوضع وأشعره بتخوف من تراجع "محمد بيروك" عن دعمه، وانضمامه للقبائل المنطقة التي قد تقوم بأعمال تخريبية ضده، فوفرت له بريطانيا بعض المدافع الحربية والأجهزة الدفاعية للأمن الذي أدى إلى إثارة حفيظة السكان، والتأكد من الغايات الحقيقية لمشروع "ماكيزي"، فقاموا بالهجوم على مخازن شركته الموجودة على الشاطئ وأكواخه الخشبية، وبالرغم من كل ذلك بقي مسرا على البقاء، فقام ببناء أكواخ جديدة، في انتظار الدعم من بلده، فستشعرت بريطانيا الخطر الذي أصبح يهدد تجارتها ورعاياها في طرفاية، فقامت بإرسال بارجة حربية رست على مقربة من شاطئ طرفاية استعراضا لقوتها، دون أن تقوم بأي تدخل عسكري، أو تصرح بأي موقف رسمي قد يشجع "ماكيزي" على الإقدام بأي خطوة يستفز بها قبائل المنطقة.

لكن مقابل ذلك ستطالب بريطانيا المخزن بتعويضات عن الخسائر التي تعرضت لها شركة "شمال غرب إفريقيا" بعد الهجمات التي تعرضت لها من قبائل المنطقة بتحريض منه، فكان من السلطان الحسن الأول إلا أن أدى التعويضات المطالب بها، بعد ذلك ستعلق المحادثات بين بريطانيا والمخزن المغربي لفترة طويلة، حتى يبادر القنصل البريطاني (Kirby-Green) بطنجة باستئناف المحادثات بذهابه للقاء الحسن الأول بمراكش 1890، وبعد سلسلة من المفاوضات واللقاءات التي جمعتهم بمراكش تم فيها التأكيد على ضرورة الوصول لحل بخصوص شركة "ماكيزي" من لدن ممثل لبريطاني في أقرب الآجال، أبدى سلطان تفاؤله، وعرض مبلغ 50.000 جنيه كتعويض لشركة بخروجها من "كابوخوبي"، تتم تأديتها لمدة خمس سنوات، لكن بريطانيا عبر ممثلها كانت تحاول ضغط على الحسن الأول للحصول على تعويض أكبر لشركة التي أصبحت محاصرة من طرف القبائل، بإيعاز من القياد الممثلين لسلطان بصحراء "أبناء بيروك"، الأمر الذي أثر على عائداتها ورواجها التجاري بشكل كبير، وكانت تمارس ضغطها هذا علما منها برغبة سلطان بفرض سيادته على المنطقة وحفظ هيمنة المخزن على أطراف البلاد، لكن بقاء سلطان على رأيه بخصوص مبلغ تعويض لم يرضى الطموح البريطاني، مما أدى إلى تأزم العلاقات بين البلدين، وصلت إلى حد إيقافها، خاصة بعد تكرار محاولاتها باستغلال مشكل طرفاية، للحصول على امتيازات والمعاهدات التجارية أكبر، فما كان من المخزن إلا مواصلة توجيه تعليمات للقيادة بالصحراء

بدفع القبائل للقيام بهجمات ومضايقات متكررة لمواقع الشركة، بعد ذلك ستضغط بريطانيا على المخزن على تعويضها عن الخسائر الناجمة عن هذه الهجمات، وبقيت لمسألة على هذا المنوال طوال فترة الحكم الحسني (1873-1894).

وبعد تولي السلطان "عبد العزيز" (1894-1908) لمقاليد الحكم، تولى المخزن مبادرة تقديم مقترح يقضي بتصفية أشكال تواجد الأجانب بالمغرب، وعلى رأسها مشروع "دونالد ماكنزي" بطرفاية مقابل تعويضه، فما كان لرؤساء الشركة والمساهمين بها إلا الموافقة عليه مباشرة بعد عرضه عليهم من قبل القنصل البريطاني، خاصة بعد انهيار مداخيل شركتهم ووقوفها على بوابة الإفلاس، ودخول شركة أخرى تجارية منافسة لها في نفس المجال (شركة لوكربي - بواد الذهب) والتي تحمل نفس جنسيتها، مما ضيق عليها الخناق، فتم الاتفاق النهائي على تعويض بمبلغ 50.000 جنيه استرليني، على دفعتين تم فيها تسوية الوجود الانجليزي من منطقة طرفاية وإعادة سلطة المخزن عليها 1895، دون إغفال الدور الحاسم الذي لعبته أسرة بيروك في ذلك.¹

خاتمة :

سيبدأ دور هذه العائلة بتراجع تدريجيا منذ العقد الأخير من القرن التاسع عشر، في ظل تنافس الدول الاستعمارية لسيطرة على موانئ إفريقيا الغربية ولأستحوذ على تجارتها، بعد تمكنها من تجاوز الوساطة التي كان يلعبها التجار الوادونيين، وسيطرة فرنسا على ميناء سان لوي (دكار)، وتعميق احتلالها للجزائر، وفرض الحماية على المغرب عام 1912. كما تمت محاصرة التجارة الصحراوية، بإحكام السيطرة والرقابة على الطريقين التجاريين الرئيسيين (الساحلي واد نون - تيرس - ولاتة - تنبكتو) والطريق الشرقي (واد نون - تندوف - تنبكتو)، وسيزداد الوضع تأزما عام 1934، بعد أن تم القضاء على المقاومة القبلية في كل من موريتانيا، وتندوف والصحراء، وإحكام المستعمر الإسباني والفرنسي قبضتهم على مستعمراتهم الإفريقية إلى جانب عملهم على تشديد الإجراءات الأمنية بين هذه المناطق وتقنين التنقل بينها، وذلك ما تجسد على أرض الواقع من خلال إصدار رخص لتتقل ونزع السلاح من قبائل المنطقة، هذا إلى جانب تراجع الجانب الربحي للتجارة الصحراوية، في إطار الصراع الحاصل بين القافلة والباخرة التي نجحت في تقليص مدة السفر وتكلفة وسعت الحمولة، الشيء الذي أدى إلى انخفاض أسعار مجموعة

¹ - بن صغير (خالد)، طرفاية "المخزن ومحطة مكنزي التجارية برأس جوبي (1876-1895)، ط1، مركز الدراسات الصحراوية كلية الآداب والعلوم الإنسانية- الرباط، 2015، صص. 80-170.

من السلع، مما أدى إلى تراجع التجارة الصحراوية تدريجيا، وتوقفها بشكل كامل في النصف الثاني من القرن العشرين.

المصادر والمراجع:

- المراجع باللغة العربية :

- السويسي (محمد المختار) المعسول، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء الجزء 19، 1963.
 - الشامي (علي)، الصحراء الغربية عقدة التجزئة في المغرب العربي، دار الكلمة للنشر، بيروت، 1980.
 - أفا عمر، تاريخ المغرب المعاصر: دراسات في المصادر والمجتمع والاقتصاد، سلسلة بحوث ودراسات رقم 34، ط1 منشورات كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة محمد الخامس - أكادال، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء 2002.
 - الصافي (محمد)، واد نون خلال القرن 19 مساهمة في دراسة التاريخ الاقتصادي والاجتماعي من خلال وثائق محلية، أطروحة لنيل الدكتوراه في التاريخ، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة ابن طفيل، القنيطرة، 2014.
 - بلحداد (نور الدين)، التسرب الإسباني إلى شواطئ الصحراء المغربية (1860-1934) منشورات معهد الدراسات الأفريقية، الرباط، 2008.
 - بن صغير (خالد)، المغرب في الأرشيف البريطاني، مراسلات جون دراموند هاي مع المخزن دار (1846-1886) ابي رقرق، الطبعة الثانية، الرباط، 2009.
 - بن صغير (خالد)، طرفاية المخزن ومحطة مكنزي التجارية برأس جوبي (1876-1895)، ط1، مركز الدراسات الصحراوية بكلية الآداب والعلوم الإنسانية، بالرباط، 2015.
 - ناعمي (مصطفى)، الصحراء من خلال بلاد تكنة، تاريخ العلاقات التجارية والسياسية، منشورات عكاظ، الرباط، 1988.
 - ولد حامد (المختار)، حياة موريتانيا، التاريخ السياسي، دار الغرب الإسلامي، بيروت، 2000.
 - محيليس (عبد الفتاح)، وثائق حول أسرة بيروك ودورها في منطقة واد نون: جمع وتعليق، بحث لنيل الإجازة في التاريخ، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة ابن زهر، أكادير، 1993.
- المراجع باللغة الأجنبية :

-De lachapelle (F) : le tekna du sud Marocain, étude géographique, historique et sociologique, bulletin de l'Afrique Française-publication du comité de l'Afrique Française, Paris, 1934.

-De lachapelle (F) : Notes sur la confédération de tekna et la région comprise entre l'oued noun, Tindouf et la seguiet el Hamra, centre de documentation sociologique, Rabat 1930.

-.Meunié (Jaques) :le Maeoc Sohariens au XIY Siècle, librairie KlinkSiek ,Paris , 1982.

-Flournoy (R.F), British Policy towards Morocco in the Age of Polmerston (1830-1865), London. 1935.

- Marty, (Paul), les tekna du Sud – ouest Marocain », Imp,levé, Paris,1914.

- Marty (Paul), les tribus de la haute Mauritanie, comite de l'Afrique française, Paris, 1915.
- Michaux (Bellaire), Santa cruz de Ma Pequena et le port d'Asaka, R.M.M, 5^{ème} année, Maroc, 1911.
- Naimi (Mustapha), les Pays Tekna, commerce, Histoire et Structure, thèse de Doctorat d'état, Eau culté des Sciences juridiques Economiques et Sociales, Université Mohammed V, Agdal, Rabat, 1987.
- Naimi, (Mustapha), la politique des chefs de la confédération tekna face à l'expansionnisme commercial Européen, R.H.M, N°35-36, Paris, 1984.
- Leopold (Ponet), Première Exploration Du Sahara occidentale, Relation d'un voyage du Sénégal au Maroc en 1850, le livre africain, Paris, 1968.

الدعم الدبلوماسي المغربي للثورة الجزائرية (1954 - 1962م) معالم وإنجازات

د/ سعودي أحمد - جامعة الأغواط - الجزائر.

ملخص :

بقدر ما كانت الثورة الجزائرية (1954-1962م) تحقق المزيد من الانتصارات في شقها العسكري على قوات الاحتلال الفرنسي، بقدر ما كانت بحاجة ماسة إلى الجهد الدبلوماسي للتعريف بعدالة القضية الجزائرية وكشف المخططات الفرنسية من أجل التعتيم على ما يحدث في الجزائر من جرائم وانتهاكات مستمرة داخل الجزائر، وهنا نشطت دبلوماسية جبهة التحرير الوطني ثم دبلوماسية الحكومة الجزائرية المؤقتة بعد 1958م، غير أن التاريخ يسجل بفخر ما كان للدبلوماسية المغربية (تونس، المغرب، ليبيا) من دور كبير في الدفاع عن القضية الجزائرية و عن حق الشعب الجزائري في تقرير المصير، في مختلف المناسبات وعلى منابر أشهر المؤتمرات التحريرية أو على منابر كبرى المنظمات الإقليمية والعالمية كهيئة الأمم المتحدة، وهو ما سنتناوله ضمن هذا المقال.

الكلمات المفتاحية : الجزائر، الثورة، المغرب، تونس، ليبيا، الدبلوماسية.

Abstract :

As the Algerian Revolution (1954-1962 AD) achieved more victories in its military part over the French occupation forces, as much as it was in dire need of a diplomatic effort to publicize the justice of the Algerian issue and to uncover French plans to obscure the ongoing crimes and violations in Algeria, and here the diplomacy of the National Liberation Front became active and then the diplomacy of the interim Algerian government after 1958 AD, but history proudly records the great role that the Maghreb diplomacy (Tunisia, Morocco, Libya) had in its role in defending the Algerian issue and the right of the Algerian people to decide Fate, in various Almnassapat and platforms months Althariah conferences or forums on major regional and international organizations as a body of the United Nations, which we'll cover in this article.

Key words: Algeria, revolution, Morocco, Tunisia, Libya, diplomacy.

مقدمة :

لقد عملت الدبلوماسية الجزائرية خلال ثورة التحرير المباركة (1954-1962م) على لفت انتباه الرأي العام الدول لعدالة القضية الجزائرية، وحق الشعب الجزائري في تقرير مصيره، وكانت الدول العربية و المغربية بشكل خاص محورا هاما للنشاط الدبلوماسي لثورة التحرير بمختلف أجهزتها،

بدأ بممثلات جبهة التحرير الوطني في الخارج ووصولاً إلى مكاتب الحكومة الجزائرية المؤقتة¹، خصوصاً مع تأكيدها المستمر على وحدة نضال المغرب العربي، ووحدة مصيره ضد مستعمر، وإدراك كل من الشعبين التونسي والمغربي وسلطتهما أن استقلالهما لن يكون مضموناً وكاملاً إلا باستقلال الجزائر، مما جعلهم يبذلون الكثير من أجل نصرة القضية الجزائرية ودعم الثورة الجزائرية مادياً ومعنوياً ودبلوماسياً، وضمن هذا الإطار لعبت الدول المغاربية خاصة (ليبيا- تونس- المغرب) جهداً ملحوظاً في التعريف بالقضية الجزائرية ودعمها دبلوماسياً وتمثيلها والتصويت لها على جميع الأصعدة الإقليمية والإفريقية، وكثيراً ما قام قادة ورؤساء هذه الدول بالمرافعة لهذه القضية في المحافل الكبرى والتعبير عن طموحاتها، محققين بذلك تدويل هاماً لصودتها ومبادئها، دون أن ننسى إحتضان هذه الدول للعديد من المؤتمرات الهامة للثورة والحكومة الجزائرية المؤقتة والتي سنتناولها ضمن هذا المقال. فما هي مظاهر الدعم الدبلوماسي التي قدمتها هذه الدول للثورة الجزائرية؟ وما هي أبرز المؤتمرات والمنظمات التي كانت ساحة لهذا النشاط؟ وما مدى نجاح هذا الجهود الدبلوماسية في دعم وتدويل القضية الجزائرية؟

1- الدول المغاربية ودعمها الدبلوماسي للثورة الجزائرية على النطاق المغاربي :

عمدت الدول المغاربية (تونس، المغرب، ليبيا) المساندة للثورة الجزائرية وفي ظل إدراكها بكارثية الحرب على الشعب الجزائري، وضرورة إيجاد حل دبلوماسي للقضية، بتمهيد الأرضية لجبهة التحرير الوطني للتفاوض مع فرنسا من أجل إيجاد أرضية ملائمة للتفاوض، حيث قام الرئيس التونسي الحبيب بورقيبة بدعوة الملك المغربي محمد الخامس وجبهة التحرير الوطني الجزائري للالتقاء، من أجل اقتراح حلول ومبادرات تعترف فرنسا بموجبها بحق الشعب الجزائري في تقرير مصيره وبفتح مفاوضات جدية معها، لكن فرنسا قامت بعرقلة هذه الندوة باختطاف الطائرة في 22 أكتوبر 1956م، ورغم هذا فقد تمت هذه الندوة لتتمخض عنها العديد من النتائج كان أهمها إعلان الدولتين (تونس والمغرب) عن دعمها للشعب الجزائري في كفاحه التحرري، كما أكدت على ضرورة التنسيق والتعاون بين التونسيين والمغاربة لحل القضية الجزائرية، كما أن هذه الندوة قد أعطت للقضية الجزائرية دفعا وزخماً جديدين على المستوى العربي

¹ - هي حكومة جزائرية مؤقتة تم الإعلان الرسمي عن تشكيلها في القاهرة بتاريخ 19 سبتمبر 1958، وفي نفس اليوم صدر أول تصريح لرئيس الحكومة المؤقتة السيد فرحات عباس حدد ظروف نشأتها والأهداف المتوخاة من تأسيسها، وقد جاءت هذه الحكومة لتنفيذ لقرارات المجلس الوطني للثورة الجزائرية في اجتماعه المنعقد في القاهرة من 22 إلى 28 أوت 1958، والذي كلف فيه لجنة التنسيق والتنفيذ بالإعلان عن تأسيس حكومة مؤقتة، استكمالاً لمؤسسات الثورة وإعادة بناء الدولة الجزائرية الحديثة، ووضعت الحكومة المؤقتة السلطة الفرنسية أمام الأمر الواقع، وهي التي كانت تصرح دائماً أنها لم تجد مع من تتفاوض. وعرفت الحكومة المؤقتة للجمهورية الجزائرية ثلاث تشكيلات من 1958 إلى 1962، ينظر :

«le gouvernement provisoire de la République algérienne dix mois après sa constitution », dans, *Le Monde diplomatique*, 1959-07-01, p.13.

والإقليمي ، حيث تم إعلان التضامن التام التونسي المغاربي والعربي مع الثورة الجزائرية ودعمها بكل الأشكال الممكنة.¹

وفي الإطار المغاربي دائما فقد تم تنظيم ندوة مماثلة في الرباط في شهر نوفمبر من سنة 1957م ، أصدر من خلالها كل من الملك محمد الخامس والرئيس بورقيبة ما سمي ببلاغ الرباط الذي دعوا فيه كل من فرنسا وجبهة التحرير الوطني إلى فتح مفاوضات من أجل تحقيق سيادة الشعب الجزائري ،وفقا لمبادئ الأمم المتحدة وقد غطت جريدة المجاهد الحدث قائلة : " فإن جلالة ملك المغرب وفخامة رئيس الجمهورية التونسية يوجهان إلى الطرفين نداء حار لإجراءات تؤدي إلى حل عادل يفضي إلى تجسيم سيادة الشعب الجزائري ...".²

أما بالنسبة للقطر الليبي الشقيق، فإن ليبيا قد احتضنت بدورها ثورة التحرير دبلوماسيا ودعمتها من خلال احتضانها لأعمال المجلس الوطني بطرابلس وقد تمثلت هذا المؤتمرات في مؤتمر طرابلس الأول 16 ديسمبر 1959 ، والذي كان من أهم مخرجاته التأكيد على ضرورة أن تكون قاعدة المفاوضات بين الطرفين هي تأكيد لمبدأ تقرير المصير، بما سينهي حتما الوجود الفرنسي في الجزائر ويعيد للجزائريين حريتهم وإستقلالهم، دون أن ننسى ما كان لهذه المؤتمرات المنعقدة في طرابلس من دور هام في تنظيم الثورة وتزويدها بهيئات جديدة.³

أما مؤتمر طرابلس الثاني والذي انعقد في 09 أوت 1961 فقد إلتأم في ظل الصراع الشديد بين المدنيين والعسكريين وقد انصبت أشغال المؤتمر حول قضية المفاوضات مع فرنسا لتنتهي يوم 27 أوت 1961م بتعيين فرحات عباس رئيسا للحكومة المؤقتة الجزائرية ،كما أن هنالك مؤتمرا ثالثا إحتضنته ليبيا، وقد جاء بهدف الحفاظ على مكتسبات القضية الجزائرية سياسيا وعسكريا ، انعقد أيضا في مدينة طرابلس بتاريخ 27 ماي 1962م⁴ ،وكانت أولى نتائجه ،دراسة سير المفاوضات الثنائية مع فرنسا حول قضية الاستفتاء ومن ثمة التفكير في وضع برنامج مستقبلي للجزائر المستقلة ، أي أن هذا المؤتمر هو الذي وضع خارطة سير الجزائر المستقلة بعد 1962م.⁵

¹ - جريدة العمل، "نتائج ندوة تونس"، العدد 34، (24 أكتوبر 1956)، ص 03.

² - جريدة المجاهد، "بلاغ الرباط"، العدد 13، (1 ديسمبر 1957)، ص 07.

³ - الهيئات تمثلت في هيئة أركان العامة للجيش التحرير الجزائري وكانت مهمتها إعادة تنظيم جيش التحرير حسب المتطلبات العسكرية الجديدة في الداخل، ينظر: عمار بوحوش، التاريخ السياسي للجزائر منذ لبداية ولغاية 1962، دار الغرب الإسلامي، بيروت، 1997، ص ص585-586.

⁴ - بدأت جلساته الأولى في هذا اليوم والتي إستمرت إلى غاية 07 جوان من نفس السنة ،وترأسها السيد محمد الصديق بن يحيى إلى جانب نائبيه السيدان عمر بوداود وعلي الكافي ،ينظر :عمار بوحوش ،مرجع سابق ،ص587.

⁵ - مريم الصغير ،المواقف الدولية من القضية الجزائرية 1954 -1962، دار الحكمة للنشر، الجزائر، 2009، ص ص115-118.

إن فكرة المجموعة المغاربية والعمل المغاربي المشترك أخذت تكتسي أهمية بالغة بالنسبة للجزائر مع إدراكها المستمر بأن الدول المغاربية تشكل حتما مجالها الحيوي، وذلك يظهر جليا من خلال مناشدة الجزائر المستمرة ومن الثورة المباركة وحتى قبلها بقية الدول المغاربية و في أكثر من مناسبة لهذا التوجه الحتمي والمصيري ، كما اننا نجد إدراكا مماثلا لدى بقية الساسة المغاربية بتلك الأهمية والضرورة ، فهاهو الملك محمد الخامس يصرح بهذه الأهمية بأنها فكرة تخالج عقول المغاربة لأنها تكونت في مخيالهم الجمعي عبر التاريخ فهذه الأقطار الثلاث (المغرب ، الجزائر ، تونس) تجمع بينها تركيبة واحدة من لغة ودين وتقاليده وماضي مشترك ، فنجده يصرح قائلا أمام الصحفيين يوم 06 مارس 1956: « عبر جلالته عن أمله في أن يرى الدول المغاربية تتوحد اتحادا فيدراليا يحتمه ويبرزه الموقع الجغرافي والتاريخ والاقتصاد والمدنية المشتركة بينها...»¹، وهكذا تولدت فكرة مؤتمر مغاربي سينعقد في طنجة يوم 25 أبريل 1958، أين إلتقت الأطراف الثلاثة ، وكان الوفد التونسي يتكون من السادة الساسي لدغم، الطيب المهيري وعبد الله فرحات وعن المغرب السادة علال الفاسي والمهدي بن بركة وأحمد بن لفريج أما عن الوفد الجزائري مثله فرحات عباس وأحمد فرانسيس² وأحمد بومنجل³، ليكون هذا المؤتمر من أهم معالم النضال المغاربي المشترك عبر التاريخ.

وقد اكتسى هذا المؤتمر أهمية كبيرة من خلال تركيزه على دعم القضية الجزائرية وإبراز عدالتها وسمعتها العربية والدولية، كم بينت النتائج المتمخضة عنه مدى تمسك هذه البلدان بفكرة اتحاد مغربي يسوده التضامن والتآزر في القضايا المصيرية.

وكان جدول أعمال المؤتمر طنجة قد تناول النقاط التالية :

- ✓ حرب التحرير الجزائرية.
- ✓ تصفية رواسب الاستعمار في بلدان المغرب العربي .
- ✓ الوحدة المغربية ضرورتها أشكالها الممكنة و فترات الانتقال.
- ✓ الأجهزة الدائمة لتنفيذ مقررات ندوة طنجة .

¹ - جريدة المجاهد، " زعماء المغرب في خدمة الوحدة"، العدد 20، (15 مارس 1952)، ص3.

² - أحمد فرانسيس : ولد في 12 نوفمبر 1910، بـغليزان تعلم الابتدائي بها والثانوي بـوهران كان من رواد التجمعات الشباب الوطنيين ،سافر إلى فرنسا أعتقل في حوادث ماي 1945 وأفرج عنه في 1946 ساهم في تأسيس الإتحاد الديمقراطي للبيان الجزائري ، ينظر : بوعلام بالقاسمي وآخرون ، موسوعة أعلام الجزائر أثناء الثورة، طبعة خاصة، وزارة المجاهدين ، (د،م،ن)، (د،ت) . ص393.

³ - أحمد بومنجل :ولد في 1920 في القبائل نشاطه كان بجانب فرحات عباس ثم بالإتحاد الديمقراطي للبيان الجزائري ،وأصبح عضو في فيدرالية جبهة التحرير الوطني بفرنسا 1957 ،ثم عضو في المجلس الوطني للثورة الجزائرية من 1957-1962 شارك في مفاوضات إيفيان الأولى ،أنظر : محمد الشريف ولد الحسين ،من المقاومة إلى الحرب من أجل الإستقلال 1830-1962، دار القصة للنشر ،الجزائر، 2010، ص128.

- ✓ كما صدرت عن المؤتمر عدة قرارات هي لائحة حول حرب التحرير الجزائرية.
- ✓ إعلان حول مساعدة عدد من الدول العظمى لفرنسا في حربها ضد الشعب الجزائري وضرورة إدانتها.

✓ لائحة حول رواسب الاستعمار الفرنسي في المغرب العربي.

✓ لائحة حول السكرتارية الدائمة -ميثاق طنجة.

وهكذا فإن قرارات مؤتمر طنجة جاءت داعمة للقضية والثورة الجزائرية ومؤكدة القبول بتأليف حكومة جزائرية، بعد استشارة تونس والمغرب فقد كان المجلس الوطني للثورة الجزائرية قد أوصى في دورته الأولى بالقاهرة (20-28 أوت 1957) بالتفكير في إنشاء حكومة مؤقتة تماشيا مع تطور كفاح الشعب الجزائري على الصعيدين الداخلي والخارجي، وبناءا على ذلك بحثت لجنة التنسيق والتنفيذ الثنائية المنبثقة عن الدورة المذكورة، هذا الموضوع أول مرة في اجتماع فبراير 1958، ولما دُعيت للمشاركة في مؤتمر طنجة وضعت ذلك من بين أهم أهدافها و في اليوم الأول من الأشغال تناول الكلمة وفد جبهة التحرير الوطني، الذي كان برئاسة فرحات عباس والسيد عبد الحميد مهري ليشير ضمن تدخله إلى احتمال تأسيس حكومة جزائرية في أجل قريب جدا¹.

ومن مقررات المؤتمر الداعمة أيضا للنضال المغاربي المشترك نذكر كذلك:

- ❖ استنكار استمرار وجود القوات الأجنبية فوق ترابها الأمر الذي يتنافى مع سيادة بلاد مستقلة.
- ❖ كذلك طالب المؤتمر بضرورة عدم السماح للجيش الفرنسي من اتخاذ كل من التراب التونسي والمراكشي كقاعدة للعدوان ضد الشعب الجزائري.
- ❖ توصية الحكومات والأحزاب السياسية بتنسيق جهودها من أجل اتخاذ القرارات اللازمة لتصفية جميع بقايا السيطرة الاستعمارية مغاربيا.

❖ التأكيد على وحدة المغرب العربي وأنه بين البلدان الثلاثة مصير واحد وضد عدو مشترك. ولهذا الغرض إقترح المؤتمر أن يشكل في المرحلة الانتقالية مجلس استشاري للمغرب العربي منبثق عن المجالس الوطنية المحلية لتونس ومراكش وعن المجالس الوطنية للثورة الجزائرية ومهمته دراسة القضايا ذات المصلحة المشتركة وتقديم التوصيات للسلطات التنفيذية المحلية .

¹ - محمد خير الدين، مذكرات، ج2، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1985، ص187، 188.

ويوصي المؤتمر أيضا بضرورة الاتصالات الدورية وكلما اقتضت الضرورة ذلك بين المسؤولين المحليين للأقطار الثلاثة من أجل التشاور حول قضايا المغرب العربي ودراسة تنفيذ التوصيات التي يصدرها المجلس الاستشاري للمغرب العربي.

كما يوصي المؤتمر حكومات أقطار المغرب العربي بأن لا تربط منفردة مصير المغرب العربي في ميدان العلاقات الخارجية والدفاع بشكل أحادي إلى أن يتم إقامة المؤسسات الفيدرالية.

وقرر المؤتمر تأسيس كتابة دائمة للسهر على تنفيذ مقرراته وتتألف هذه الكتابة من ستة أعضاء بصفة مندوبين عن كل حركة ممثلة في مؤتمر وتنقسم إلى مكتبين أحدهما بالرباط والثاني بتونس وتجتمع الكتابة دوريا بإحدى العاصمتين بالتناوب ويعقد أول اجتماع خلال شهر مايو سنة 1958م، وقد صرح وفد جبهة التحرير الوطني عن ارتياحه لهذا المؤتمر حيث كانت المسألة والثورة الجزائرية حاضرة بقوة وتمت دراستها في مختلف جوانبها والعوائق التي سترتب عليها ، كما درس المؤتمر جميع الوسائل التي ينبغي استعمالها للإسراع في تحرير الجزائر ، هذا التحرير الذي هو شرط وحدة المغرب العربي وهكذا سيشعر الشعب الجزائري بأن التأييد الذي قدم له لحد الآن من طرف الشعبين التونسي والمغربي سيتعزز حتما بفضل تأييد الحكومتين التونسية والمراكشية ومن جهة أخرى فقد جسدت ندوة طنجة هذه الوحدة المغربية¹.

أنعقد مؤتمر المهديّة بتاريخ 17/02/1958م ، حيث التقت فيه الحكومتان المغربية والتونسية بلجنة التنسيق والتنفيذ الجزائرية بمدينة المهديّة بتونس ، "دامت المباحثات بينهما ثلاثة أيام ناقش فيها المؤتمرين بشكل خاص السبل الكفيلة لتجسيد قرارات مؤتمر طنجة وإثارة المسألة الجزائرية في المحافل الدولية ففي اليوم الأول أي ال 18 جوان 1958 ، ناقش المؤتمرين النقطة الأولى في جدول الأعمال التي تتعلق بإعانة الجزائر ومساندتها ، حيث تمت دراسة حجم الإعانة المالية للاجئين الجزائريين وأشكال الإعانة الممكنة في ميادين ، مثل الغذاء والدواء والتعليم... الخ أخرى وفي الموالي انتقل النقاش لدراسة مسألة الإدماج التي نادى بها السلطات الفرنسية ، وبالطبع كانت النتيجة رفض كل شكل من أشكال الإدماج و أن الحل الوحيد لمأساة الجزائريين وما يجسد طموحهم الفعلي هو الاستقلال اما في اليوم الثالث للمؤتمر فقد تم تدارس كيفية مواجهة سياسة فرنسا الرامية إلى عزل جبهة التحرير الوطني في المحافل الدولية فضلا عن إقرار تشكيل الحكومة الجزائرية التي نص عليها مؤتمر طنجة "

¹ - يحي بوعزيز ، ثورات الجزائر في القرنين التاسع عشر والعشرين (من وثائق جبهة التحرير الوطني الجزائرية 1954 - 1962 ، ج3، دار الغرب للنشر و التوزيع، الجزائر ، 2010، ص194.

إن مؤتمر تونس شق طريق الجهد الدبلوماسي المغربي السابق نحو تنفيذ مقررات مؤتمر طنجة ومبادئه، وذلك سواء بالنسبة لتأييد الجزائر ودعمها على المستوى الدولي لمواجهة فرنسا وسياستها الرامية لعزل الثورة والقضاء عليها، أو من حيث الإقرار والاعتراف بالحكومة الجزائرية المؤقتة إن كل هذه الإنجازات شكلت بالفعل ضمانات محققة للانتصار، إنه انتصار المغرب العربي في معركة الوحدة¹.

عقدت ندوة المغرب العربي بتونس العاصمة في اليوم الأول من شهر مارس 1961م بقصر دار السلام، القى من خلالها الرئيس التونسي الحبيب بورقيبة بيانا تحدث فيه عن حيثيات المحادثات التي أجراها مع رئيس الجمهورية الفرنسي في 27 في فيفري 1961 م، وإثر هذا البيان تبادل التونسية والمغاربة والجزائريون وجهات النظر المتعلقة بكيفية الرد على المقترحات الفرنسية و" نظرا لما طرأ أخيرا من تطورات على القضية الجزائرية فإن الأقطاب الثلاثة يعتبرون أنه لم يعد هناك ما يحول دون فتح مفاوضات مباشرة بين الحكومة المؤقتة للجمهورية الجزائرية و الحكومة الفرنسية في نطاق تصفية الاستعمار نهائيا ، واتفق الرؤساء الثلاثة اتفاقا كاملا على الوسائل الخاصة بتحقيق استقلال الجزائر ، وبمناسبة انعقاد هذا المؤتمر المنعقد على مستوى أكد الزعماء الثلاثة عزمهم على تشييد صرح المغرب الكبير وأبدوا ارتياحهم لما حصل من خطوات هامة في هذا السبيل " ².

وبعيدا عن جو المؤتمرات واللقاءات المغاربية الرسمية وغير الرسمية، يجدر بنا أن نشير إلى مواقف و تصريحات بعض الشخصيات المغاربية البارزة و ذات التوجه الوحدوي المغربي ومن أمثلة ذلك المقال المطول الذي نشرته جريدة "المجاهد" للمهدي بن بركة³ عنوانته ب: " نظرية في تشييد المغرب العربي " تناول فيه مسألة الوحدة المغاربية وما ينتظرها بعد الاستقلال ، حيث أن جريدة "المجاهد" رصدت رأي هذه الشخصية بالنسبة للمغرب العربي والقضية الجزائرية بشكل خاص، فتناولت الحديث بدأ بتشخيص أوضاع

¹ - جريدة المجاهد ، " مؤتمر تونس كيف بدأ وكيف انتهى؟"، العدد 26، (1958/07/02)، ص08.

² - جريدة المجاهد، "ندوة المغرب العربي"، العدد 91، (1961/03/13)، ص 02 .

³ - ولد المهدي بن بركة في يناير/كانون الثاني عام 1920 في الرباط بالمغرب . سياسي مغربي يساري من مؤسسي حزب الاستقلال ..في عقدي الثلاثينيات والأربعينيات عصفت أحداث كثيرة بالمغرب الذي كان وقتها يزرع تحت نير الاحتلال الفرنسي، وتنامت . في هذه الأجواء مشاعر الوطنية في نفوس الشباب التواق إلى طرد المحتل.

في هذا السياق وقّع المهدي بن بركة يوم 11 يناير/كانون الثاني 1944 وعمره 24 سنة فقط . على وثيقة المطالبة بالاستقلال التي طالبت فرنسا بالرجوع عن المغرب، وتسليم السلطة إلى القيادة الشرعية للبلاد ومثلة وقتها في السلطان محمد بن يوسف الملقب بمحمد الخامس. عارض الحكم الملكي وتوترت علاقته بالقصر فاضطر إلى الخروج من البلاد. اختطف عام 1965 وانقطعت أخباره، وما تزال أسرته تطالب بكشف أسرار مقتله، عرف بميوله للعمل المغربي المشترك لمقاومة الاحتلال الأجنبي : ينظر :

<https://www.aljazeera.net/encyclopedia/icons/2015/5/241>

المغرب الأقصى وبقية الشعوب المغاربية ،وما تتميز به من تخلف وتردي وفقر نتيجة ما تعرض له من إستعمار مقيت ،ودعا بن بركة في سياق الحديث إلى ضرورة ترشيد الموارد والإمكانات الزراعية والصناعية والبشرية وتشجيع الاستثمار الأجنبي الذي يحترم قواعد العمل خدمة للشعوب ، كما بين شروط تحقيق هذه النظرية التي لخصها في ضرورة اتصاف القيادة المغاربية بالكفاءة والتخطيط المحكم لاستغلال كل الموارد المتنوعة ولا يتأتى هذا إلا بمشاركة الجماهير في التنفيذ قائلا: "كم أتمنى أن نتمتع بفترة من السلام لكي نضمن لشعبنا السعادة التي يستحقها ولكي نحقق هدفنا في الاستقرار والازدهار المادي والمعنوي الكامل الذي يجب أن يتمتع به كل الناس فوق هذه الأرض".

أما بالنسبة لموقف المهدي بن بركة في هذا المقال من القضية الجزائرية فإنه « ثمن إصرار الشعب الجزائري على كفاحه الذي جسده قيام حكومة مؤقتة وأكد أن أي تأخير في حل القضية الجزائرية يعرقل التطور الاقتصادي والاجتماعي لدول المغرب العربي واعتبر أن استقلال الجزائر جد حيوي لكل الشعوب المغاربية التي تشعر شعورا مشتركا بتضامنها ووحدة مصيرها ...»¹

2- الجهود الدبلوماسية المغاربية على الساحة الآسيوية والإفريقية :

يعتبر مؤتمر باندونغ 1955 بأندونيسيا لدى الكثير من دارسي تاريخ الدبلوماسية الجزائرية المرتبطة بثورة التحرير بمثابة البوابة الأولى التي سمحت للقضية الجزائرية ان تلفت انتباه الرأي العام العالمي لعدالتها ومشروعيتها² وقد برز التضامن المغاربي في هذا المؤتمر من خلال تكوين وفد مغاربي مشترك يضم الأقطار الثلاثة وبصفة ملاحظ ويضم جبهة التحرير الوطني عن الجزائر وحزب الاستقلال عن المغرب والحزب الدستوري عن تونس ،وهكذا ومن خلال هذه الأرضية الدولية فقد امتدت آفاق نشاط جبهة التحرير الوطني على المستوى الخارجي في تدويل القضية الجزائرية إلى آفاق جديدة تضاف إلى البعد المغاربي والعربي لتنتقل إلى الساحة الإفريقية والآسيوية و تخرج بذلك من الإطار الذي حاول الاستعمار الفرنسي كاذبا أن يوهم به شعوب ودول العالم به وهو الإطار الفرنسي الداخلي للقضية الجزائرية ،وهو ما جعل قادة الثورة في الداخل يعملون ويجتهدون في إعطاء تعليمات إلى الوفد الخارجي لجبهة التحرير الوطني

¹ - جريدة المجاهد، "نظرية في تشييد المغرب العربي"، العدد 51، (1959/09/21)، ص 03.

² - لقد ساهمت مصر بشكل واسع من أجل مشاركة الوفد الجزائري حيث قامت بجملة إدعائية واسعة النطاق ومهدت الأرضية للقضية الجزائرية لتطرق باب جديد وهي تدويل القضية ،أنظر: مريم الصغير غانم ، البعد الإفريقي للقضية الجزائرية 1955-1962، مرجع سابق ، ص 159.

يطلبون منهم السعي، من أجل عرض القضية الجزائرية أمام مؤتمر باندونغ¹ وقد حددت لهم المرتكزات التالية :

- تدويل القضية الجزائرية وإخراجها من دائرة المحيط الفرنسي وتكذيب الإدعاءات الفرنسية بأن ما يحدث في الجزائر شأن فرنسي داخلي .
- التأكيد على ضرورة الوحدة المغاربية كإطار من ضمن أطر النضال الجزائري المناهض للإستعمار والامبريالية العالمية.

• محاولة طرح القضية على هيئة الأمم المتحدة كتتظيم عالمي يمثل الشرعية الدولية ويدافع عن مبدأ حق الشعوب في تقرير المصير .

والى جانب هذه المطالب الجزائرية فقد قدم وفد المغرب العربي المشترك باسم دوله الثلاثة مذكرة خاصة بالقضية الجزائرية دعم من خلالها المطالب التي تقدم بها ممثل جبهة التحرير محمد يزيد في المؤتمر حيث أعطى صورة مفصلة عن الوضعية في الجزائر .

إن مؤتمر باندونغ بأندونيسيا كان بمثابة الأرضية التي طرحت فيها القضية الجزائرية على المستوى الدولي لأول مرة بشكل قوي ضمن وسط من الدول الإفريقية والآسيوية المؤيدة لحركات التحرر، لذا كان أول مؤتمر حضرته الجزائر الثائرة، والذي انطلقت منه لتحقيق الخطوة الثانية وهي ضرورة رفع المطالب بالتحرر والإستقلال على منابر الأمم .

ونتيجة الإعتراف الكبير للدول المشاركة في هذا المؤتمر بحق شعوب شمال إفريقيا في تقرير مصير وبخاصة الجزائر، فقد كان هذا الانتصار السياسي والدبلوماسي للقضية الجزائرية على المستوى الدولي من عوامل رفع معنويات مجاهدي الثورة في الداخل ليترجم على الفور ميدانيا من خلال هجومات الشمال القسنطيني في 20 أوت 1955م وما أعطته للثورة من زخم مغاري².

أما المحطة الثانية البارزة فكانت في مؤتمر مونروفييا (Monrovia) العاصمة الليبيرية ، بين الرابع والثامن من شهر أبريل عام 1958م، وجاء هذا المؤتمر بناء على اقتراح الحكومة المؤقتة للجمهورية الجزائرية لطلب مزيد من الدعم الإفريقي للثورة الجزائرية وجعل القضية الجزائرية قضية محورية بالنسبة لسياسة ودبلوماسية الدول الإفريقية المناهضة للإستعمار والتمييز العنصري، خاصة بعد حصول العديد من الدول الإفريقية على الاستقلال ، ومع مرور الوقت يلاحظ كيف أصبحت مؤتمرات الدول الإفريقية تولي إهتماما

¹ - كان الوفد الجزائري يضم كل من أحمد يزيد وحسين آيت أحمد ممثلو الثورة في هذا المؤتمر ، في حين كان السيد الشاذلي المكي ممثلا عن الاتجاه المصالي .

² - مريم الصغير ، البعد الإفريقي للقضية الجزائرية 1955-1962 مرجع سابق ، ص 198-200.

بارزا لدعم الثورة الجزائرية ومناهضة الاستعمار الأوروبي معتبرة هذه القضية محور نضالها وأن انتصار الجزائر هو انتصار إفريقيا على الإستعمار الأوروبي بجميع أشكاله.

وهذا ما نوه به ممثل ليبيا في هذا المؤتمر الدكتور وهي البوري، حيث جاء في خطابه خلال جلسات المؤتمر: «إن أكبر مأساة تشهدها وتعيشها الإنسانية، هي ما يقع اليوم بالجزائر، لا يزال هناك "إخوان لنا يقاسون أبشع ألوان الإرهاب والتعذيب"، ثم واصل خطابه منتقدا سياسة فرنسا وإرهابها في الجزائر ومن يدعمها من الدول الغربية: «، رغم أنها تدعي بأنها أزمة ضمير وإنها نقطة سوداء في جبين الإنسانية، فمسؤوليتها تتحملها جميع الدول التي تناصر فرنسا» ثم أكد البوري... «إن الشعب الجزائري لا يتجزأ من الأسرة الإفريقية وإن كفاحه هو كفاح الشعوب الإفريقية الحرة...»¹

ومن المؤتمرات الهامة الأخرى نذكر مؤتمر أكرا (Accra) العاصمة الغانية الذي خصص حيزا كبير من أشغاله لدعم الثورة الجزائرية وضرورة إسماع صوتها على منابر المنظمات الدولية الكبرى، انعقد هذا ما بين 20 و 22 من فيفري 1961م، ومن ضمن النقاط التي تتعلق بالجزائر وتمت إثارتها أثناء النقاشات قضية التجارب الذرية الفرنسية في الصحراء الجزائرية وخطورتها وإعتبارها جريمة كبرى يجب التصدي لها.²

الجزائر هو أنصار لأفريقيا في اكبر مبادئها و كبرهمن على ذلك، طالب الحاضر بنبوة بجهود بمساندة الشعب الجزائري بكل الوسائل المادية والمعنوية والدبلوماسية والعمل لتحسيس العالم اجمع وخاصة المدعمين لاستعمار الفرنسي بان إفريقيا تقف كلها واحدة لتأزر الجزائر.

كما كان حضور القضية الجزائرية بارزا خلال المؤتمر الثاني للدول الإفريقية المستقلة بأديس أبابا (Addis Abeba) العاصمة الإثيوبية في شهر جوان 1960م. أين حظيت القضية الجزائرية بمزيد من تأييد الدول الإفريقية و هو ما أكدته ممثل الوفد المغربي للمؤتمر أحمد طيبي قائلا في تدخله: «.. إن واجب إفريقيا يتمثل في عدم الانخداع بالمؤتمرات الإستعمارية التي تقدم وجهات نظر الفرنسيين وحلفائهم، بل يجب على إفريقيا مساعدة الجزائر ودعمها في الميدان الدبلوماسي وفي كل الميادين الأخرى لتمكينها من مواصلة الحرب حتى تنتصر...»³.

وكرست الجمهورية التونسية بدورها الدعم الدبلوماسي الإفريقي للقضية الجزائرية من خلال استقبال عدد من الندوات والمؤتمرات المرتبطة بالدول الإفريقية المستقلة على أرضها لا شئ إلا لتكثيف الحملات الدولية

¹ - <https://www.aljazeera.net/encyclopedia/icons/2015/5/241>، ص 21.

² - محمد ودوع، الدعم الليبي للثورة الجزائرية، مؤسسة كوشار للنشر و التوزيع، وزارة الثقافة، الجزائر، 2008، ص ص 274 - 275.

³ - جريدة المجاهد، "أحمد طيبي بن هيمة رئيس الوفد المغربي"، العدد، 71، (27/جوان/1960)، ص 20.

الداعمة للموقف الجزائري.¹ فقد احتضنت تونس في بداية سنة 1960م، الندوة الثانية للشعوب الإفريقية وحققت الندوة نجاحا سياسيا ملفتا للوفد الجزائري بإعلان الوفد والمنظمات الشعبية الإفريقية تأييدها لكفاح الشعب الجزائري، كما اهتمت تونس بالعمل على كسب تضامن الدول الإفريقية خلال إحتضانها لفعاليات المؤتمر الثالث للدول الإفريقية في جوان 1960م، أين بذلت الحكومة التونسية جهودا معتبرة لصالح دعم القضية الجزائرية وكسب موقف الدول الإفريقية المستقلة حديثا، ومزيلا من الأصوات المؤيدة للقضية الجزائرية ضمن الجمعية العامة للأمم المتحدة من قارة إفريقيا.² وهذا ما أكدته الرئيس بورقيبة أثناء اجتماعه برؤساء الكاميرون و النيجر والسنغال في نوفمبر 1960م، بتونس إذ دعا هذه الدول لضرورة مساندة الدول الإفريقية للقضية الجزائرية.

كما وجه الملك المغربي محمد الخامس بدوره الدعوة لرؤساء الدول الإفريقية المستقلة للمشاركة في مؤتمر الدار البيضاء، كرد على الدعاية الفرنسية المضادة للثورة الجزائرية إفريقيا ، دعا عدة رؤساء أفارقة للنظر في القضايا الهامة التي تعرفها القارة الإفريقية ومن بينها القضية الجزائرية، وقد انعقد مؤتمر الدار البيضاء (Casablanca) في بداية سنة 1961م وبحضور لممثلي الحكومة الجزائرية المؤقتة، ليخرج المؤتمر برفض وتصميم على الوقوف في وجه المناورات الفرنسية ، والمصادقة على ميثاق الوحدة الإفريقية ،وقد أشاد الملك محمد الخامس خلال المؤتمر ببطولة الشعب الجزائري وأكد مساندة الدول الإفريقية لقضية الجزائر :«...ونؤكد لهم وقوفنا بجانبهم موقف التأييد والمؤازرة لأن قضيتهم قضيتنا ونضالهم نضالنا، مطالبين بمنح الجزائر حقها في الحرية والاستقلال بدون قيد الو شرط».³ فيما أكدت مجموعة دول مؤتمر الدار البيضاء تمكسها بتأييد مواقف الحكومة الجزائرية المؤقتة في مفاوضات ووقوفها إلى جانب الجزائر دون شرط، أما بخصوص مسألة الصحراء الجزائرية وسعي الفرنسيين لفصلها عن بقية الجزائر خلال مسار المفاوضات، فدعى المؤتمر إلى إفشال المناورة الفرنسية.⁴

و كرد مباشر على الدعاية الفرنسية المضللة للرأي العام الإفريقي حول مسألة الجزائر، عبر المؤتمر على استنكارهم لسياسة فرنسا وخرجوا بمطالب أهمها:

¹ - أحمد بن قليس ،السياسة الدولية للحكومة المؤقتة الجزائرية1958-1962،رسالة ماجستير في العلوم السياسية ،إشراف سليمان الشيخ، معهد العلوم

السياسية و العلاقات الدولية ،جامعة الجزائر ،1986،ص165.

² - عبد الله مقلاتي، دور المغرب وإفريقيا في دعم الثورة الجزائرية، ج1، ط1، دار السبيل للنشر و التوزيع، الجزائر، 2009، ص127.

³ - جريدة المجاهد ،"مؤتمر الدار البيضاء الإفريقي"، العدد87،(16/01/1961)، ص10.

⁴ - أحمد بن قليس ،مرجع سابق،ص190.

- مطالبة كل الشعوب المساندة للشعب الجزائري في كفاحه من أجل التحرر الوطني أن تضاعف من مساندتها السياسية والدبلوماسية و المادية، وأن تتدد بالمساعدة التي يقدمها الحلف الأطلسي لفرنسا في حريها ضد الجزائر.¹
- تدعوا كل البلدان أن ترفض استعمال ترابها للعمليات العسكرية الموجهة ضد الشعب الجزائري سواء الإفريقية او غيرها.
- تطالب بسحب القوات الإفريقية العاملة تحت القيادة الفرنسية، من التراب الجزائري حالا.
- تصادق على تجنيد الإفريقيين المتطوعين وغيرهم في صفوف جيش التحرير الوطني، كما تدعو كل الحكومات الإفريقية التي لم تعرف بعد بحكومة الجزائر إلى الاعتراف بها.
- تعلن أن استمرار الحرب الشاملة بالجزائر يؤدي بالمشاركين إلى إعادة النظر في علاقاتهم مع فرنسا.
- تعارض الدول المشاركة تقسيم الجزائر وترفض كل حل انفرادي وكل نظام مفروض من طرف الفرنسيين في الجزائر.

وللإشارة فقد ظلت الدول المغاربية تتحرك على جميع الأصعدة عالميا وإفريقيا وحتى على مستوى العربي وذلك باحتضان المغرب الشقيق لوفود الجامعة العربية على أرضها في سبتمبر 1959م، دعما للقضية الجزائرية التي طالما اعتبرها القضية الأم، حيث تناول المؤتمرين بالتحليل السياسية الاستعمارية الفرنسية الظالمة التي تطبق على الشعب الجزائري، خاصة موضوع مراكز التجميع والمعتقلات و ضرورة إتخاذ موقف عربي ودولي لوقف أعمال الإبادة تلك والقيام بمجهودات لحمل مزيد من الدول على الاعتراف بالحكومة المؤقتة ودعم ميزانية الجزائرية سنة 1960م، والمقدرة ب 12 مليون جنيه.² وهكذا أصبح الفضاء العربي والإفريقي والآسيوي مسرحا لدبلوماسية نشطة قادها ممثلوا الثورة الجزائرية والحكومة الجزائرية المؤقتة، بدعم مغاربي منقطع النظير.

3- النشاط الدبلوماسي المغاربي لدعم الثورة الجزائرية على الصعيد العالمي :

نظرا لتعنت الجانب الفرنسي وإصراره على المراوغة والتسويف أصبح لزاما على الدبلوماسية الجزائرية و المغاربية تكثيف النشاط الدولي على مستوى المؤسسات العالمية الكبرى لفصح فرنسا وجرائمها المختلفة سياسيا وعسكريا واقتصاديا...الخ من جهة والتأكيد على حق الجزائريين في تقرير مصيرهم من جهة أخرى،

¹ - جريدة المجاهد، "مؤتمر الدار البيضاء لائحة خاصة بالجزائر"، العدد 87، (1961/01/16)، ص 10 و 12.

² - جريدة المجاهد، "ملاحظات حول مؤتمر الدار البيضاء"، العدد 51، (1959/09/21)، ص 03.

بحثا عن مشاركة أطراف أخرى لها تأثير مباشر وغير مباشر على المسألة الجزائرية مثل الولايات المتحدة الأمريكية والاتحاد السوفيتي.

وفي هذا الإطار قام السلطان المغربي محمد الخامس وفي إطار مساعيه الرامية إلى المساهمة في إيجاد حل للمسألة الجزائرية بزيارة واشنطن واثّر لقائه بوزير الخارجية الأمريكي جون فوستير دالس (Jhon Foster Dallas) وصدور البلاغ المشترك بينهما أوضح السلطان المغربي للطرف الأمريكي تطورات القضية الجزائرية و كيفية تأثيرها المباشر على الأوضاع في منطقة المغرب العربي حالة المغرب وعلى علاقته بالدول الغربية كما عبر أيضا عن رغبته في إيجاد حل سلمي لهذا المشكل عن طريق المفاوضات الودية وعلى قاعدة الاعتراف بحض الشعوب في تقرير مصيرها.¹ كما ألقى عبد الرحيم بوعبيد نائب رئيس الحكومة المغربية تصريحاً في واشنطن يوم 03 أكتوبر 1969م، أكد فيه على وجوب تحقيق السلم في الجزائر في أقرب الآجال لمصلحة المغرب العربي وأوروبا وفرنسا.²

وعلى نفس الصعيد الدولي فإن تونس لم تدخر بدورها أي جهد من أجل إبلاغ الرسالة للأمريكيين في أي مناسبة الأمر الذي مكن الرئيس الحبيب بورقيبة أثناء زيارة الرئيس دوايت ديفيد إيزنهاور (Dwight David Eisenhower) لتونس من إثارة قضية الجزائر التي استعصى حلها، ونستشف ذلك من خلال البيان المشترك الذي أذاعه الطرفان يوم 17/12/1959م، ومما جاء فيه ما يلي: «وفي هذا النطاق بحث الرئيسان الحالة الناتجة عن المصاعب القائمة في الجزائر واتفقت كلمتهما على إيجاد حل عادل وسريع...»³ وعلى نفس المسار الدولي فقد انعقد في العاصمة اليونانية أثينا (Athene) في الفترة الممتدة من الثاني إلى السادس أكتوبر 1957م مؤتمر مناهضة الإستعمار الذي شكل حدثاً هاماً لتصفية الإستعمار ودعم حركات التحرر وفرصة سانحة للدبلوماسية الجزائرية والمغربية لتحقيق مزيد من الدعم للقضية الجزائرية، إجتمع في هذا المؤتمر ممثلو منطقة البحر الأبيض المتوسط، ومن أهم الإنجازات فيه أنه تم خلال أشغاله الاعتراف بجهة التحرير الوطني ممثلاً وحيداً وشرعياً للثورة الجزائرية في أية مفاوضات وقد ساهم أيضاً الوفدان التونسي والمغربي بإيجابية في هذا المؤتمر الذي كان من أبرز توصياته :

• يعتبر المؤتمر أن المشكلة الجزائرية مشكلة استعمارية، تستدي تصفية الإستعمار بشكل ملح

وعاجل.

• يؤكد المؤتمر من جديد حق الشعب الجزائري في تقرير مصيره.

¹ - جريدة المجاهد "ماذا قال دالاس لملك مراکش"، العدد 27، (01/02/1957)، ص 04.

² - جريدة المجاهد، "تصف الشهر السياسي"، العدد 53، (19/10/1959)، ص 02.

³ - جريدة المجاهد، المرجع السابق.

- منح كل التأييد والدعم لكفاح الشعب الجزائري من أجل استقلاله المشروع.
- إن المؤتمر يثمن إرادة الشعب الجزائري لإنشاء دولة ديمقراطية تحترم فيها حقوق جميع السكان.
- ضرورة فتح مفاوضات مع فرنسا والممثلين الحقيقيين للشعب الجزائري، مع إمكانية مشاركة تونس والمغرب.

4- النشاط الدبلوماسي المغربي على مستوى هياكل منظمة الأمم المتحدة :

ومواصلة لهذا النشاط الدولي وخلال دورة الجمعية العامة للأمم المتحدة التي تزامنت مع إنشاء الحكومة المؤقتة للجمهورية سنة 1958م، ومواكبة لهذا الإنجاز الكبير الذي حققته جبهة التحرير الوطني والمتمثل في إعلان تأسيس الحكومة المؤقتة للجمهورية الجزائرية ، فإن هذه الدورة كانت بالنسبة لجبهة التحرير الوطني ذات أهمية بالغة، ولذا فإن الوفود المغربية المشاركة خصصت جزء كبيرا من مداخلتها للتعريف بالقضية الجزائرية والدعوة للاعتراف بالحكومة الجزائرية المؤقتة ، فوجد مثلا السيد محي أدين فكيني مندوب ليبيا في هذه الدورة يؤكد ويطالب خلال خطابه من المجموعة الدولية وأنصار التحرر العالمي بإعلان الاعتراف بالحكومة الجزائرية الفتية ، كما دعا في خطابه إلى ضرورة الدخول العاجل في مفاوضات مع الحكومة الجزائرية التي تمثل دون شك إرادة الشعب الجزائري ، وللعلم فإنه لما تم الإعلان عن الحكومة المؤقتة في 19 سبتمبر 1958 م كانت الحكومة الليبية من الدول السباقة لاعتراف بها ، وواصلت الحكومة الليبية تأييدها ودعمها للقضية الجزائرية في هيئة الأمم المتحدة إلى آخر دورة درست فيها القضية الجزائرية عام 1961 م ، وقد كان لمندوبها في الأمم المتحدة السيد علي الحربي الدور الكبير في تعريف المجتمع الدولي بالقضية الجزائرية وفي هذا المجال ألقى خطابا مطولا أمام الجمعية العامة للأمم المتحدة في دورتها عام 1957 م وصف فيه أهوال الحرب التي تخوضها فرنسا في الجزائر ومكذبا ما تسميه فرنسا بعملية التهدة ، واصفا الحرب التي تجري رحاها في الجزائر بأنها من أكبر الحروب الاستعمارية في التاريخ، وذكر أن الإرهاب الفرنسي قد دفع بآلاف المواطنين الجزائريين العزل إلى ترك منازلهم واللجوء إلى المغرب وتونس وأشار إلى أن الحرب التي تقوم بها فرنسا في الجزائر أصبحت تهدد السلم والأمن العالمين، وأن الحرب تتفاقم كل يوم وتهدد السلام في المناطق المجاورة لها كما ذكر مجلس الأمن وأحرار العالم بالقول : « إنكم تعلمون أن القوات الفرنسية لا تتردد في الهجوم على الحدود المغربية والتونسية متجاهلة بذلك القانون الدولي ولكن القوات الفرنسية لم تتفق عن هذا الحد بل راحت تهاجم حتى الأراضي الليبية

المجاورة للحدود الجزائرية في الصحراء كما حدث ذلك في شهر أكتوبر الماضي عندما اجتاحت القوات قرية أمين في واحة غات»¹.

أما بالنسبة للحكومة التونسية فجاء على لسان ممثلها ومندوبها الدائم لدى الأمم المتحدة السيد المنجي سليم تذكير في بيان الجمعية العامة في الدورة الحادية عشر فيفري سنة 1957 م أنه يجبه على الكل دعم ي حل سلمي ديمقراطي وعادل للقضية الجزائرية ، كما وصف الوضع المتردي واستشعار التونسيين للخطر الفرنسي قائلا : إننا لاحظنا بكل أسف إن الحرب ازداد لهيبها عما كانت عليه وزادت الخسائر والتخريب مكان الحل السلمي وتواصلت النجدات إلى القوات الفرنسية بصفة هائلة²

كما قدم ممثل تونس الأمم المتحدة السيد المنجي سليم في نوفمبر 1957م طرحا واضحا وقويا في مساندته للموقف الجزائري ونقيضا للطرح الفرنسي حيث أكد عجز فرنسا على القيام بعملية التهدئة للمتمردين حسب رأيها، فإذا كان عدد أفراد جيشها قبل شهر من بداية نوفمبر 1954 أي بداية حرب التحرير لم يتجاوز 1500.000 ألف واليوم في سنة 1957م، بلغ عدد قواتها العسكرية 900.000، أي أن فرنسا تخصص رجلا واحد من قواتها لعشرة من السكان الأهالي ورغم ذلك فإنها عاجزة تماما على القضاء على الثورة الجزائرية ، وهذا ما يستدعي ضرورة رضوخ فرنسا للتفاوض مع الجزائريين لإيجاد حل سلمي ، وأنه لا يمكن لشمال إفريقيا أن يسودها الاستقرار مادامت الجزائر تعاني من الاستعمار الفرنسي العاشم وأن الأمن في الأمم الحرة الواقعة في الحوض البحر الأبيض المتوسط سيكون معرضا للأخطار إذا لم يقع تطبيق القرار العادل الذي يجب أن تقره الأمم المتحدة بشأن الجزائر³.

وهكذا وفي كل الجلسات التي كانت تعقدها الهيئة الأممية ، كانت الوفود المغاربية المشاركة (المغرب ، تونس ، ليبيا) ، تشارك بقسط وافر في المناقشة العامة حول القضية الجزائرية ، ففي الدورة الثالثة عشر للجمعية العامة المشكلة معظمها من دول آسيا وإفريقيا وأوروبا الشرقية ، كان المتحدث الرئيسي للمجموعة الأفروآسيوية هو ممثل تونس ، الذي تحدث في إجتماع 08 ديسمبر 1958 مبينا جميع تطورات القضية الجزائرية وأعرب عن عميق أسفه للموقف اللامتعاون للحكومة الفرنسية الذي لم يستجيب لقرار الدورة الثانية عشر للجمعية العامة والذي يدعوا فرنسا أن تستفيد هي نفسها من المساعي الحميدة المغربية التونسية ، في كما تأسف أيضا لفشل فرنسا الدخول في مفاوضات جادة رغم استعداد الحكومة المؤقتة للجمهورية الجزائرية لذلك ، كما يجدر إلى أهم نقطة تناولها المندوب التونسي هي طرحه لتساؤل عن حكمة الإجراءات

¹ - محمد الصالح الصديق، دور الشعب الليبي الشقيق في جهاد الجزائر، ط1، دار الأمة، الجزائر، 2000، ص178.

² - جريدة المجاهد، "الأستاذ المنجي سليم"، العدد 14، (1957/12/13)، ص06

³ - المجاهد ، مصدر سابق ، تطبيق لائحة الأمم المتحدة عدد17(1958/02/01) ص10.

الجديدة المعلنة من طرف الحكومة الفرنسية والمتعلقة باستفتاء على دستور فرنسي جديد وانتخابات نيابية سنة 1958م ، بينما لا تتوفر الشروط الموضوعية لذلك في الجزائر التي تخوض حربا ضروسا ، مما يعني فشل كل الإصلاحات المزعومة¹.

كما بقيت تونس دائمة التأكيد على وحدة التراب الوطني الجزائري، ففي ندوة 30 نوفمبر 1959 تناول السيد المنجي المشكلة الجزائرية من بابها الواسع موضحا... «أن الشروط السياسية العسكرية لإيقاف القتال تمثل كلا لا تتجزأ وأن الحالة في الجزائر ما تزال خطيرة ولا يمكن في نظر الحكومة التونسية أن تجد لها حلا مرضيا في حال سعي فرنسا لتجزئة الجزائر وفصل أقليمها، وأضاف قائلا أن الضمانات التي تطالب بها الحكومة المؤقتة الجزائرية هي نتيجة للخطر الذي اكتسبته بفضل التجارب»²

وفي نفس السياق المرتبط بالحديث عن إمكانية مفاوضات جزائرية - فرنسية ، فنجد أن المملكة المغربية وعلى لسان الأستاذ أحمد العراقي أن فرنسا بمناوراتها ترمي إلى إفساد العلاقات المغربية ووافق على كل ما جاء به مندوب تونس ، من أن القانون الإطار لن يصلح بتاتا لإعادة الأمن إلى نصابه بالجزائر ، وأن القضية الجزائرية لا تتطلب مجرد إصلاحات بل هو مشكل سياسي لن ينهيه إلا الاعتراف للشعب الجزائري بحق تقرير مصيره بنفسه... أن هذه الأساليب المخجلة لن تستطيع إسكات شعب كامل ثار لاسترجاع حقوقه المشروعة في الحياة الكريمة³

هكذا نلاحظ كيف أن الدبلوماسية المغربية قد صاحب الثورة الجزائرية وتطور مؤسساتها منذ البداية، وكانت في كل مرة اللسان المعبر على طموحات الشعب والثورة الجزائرية إلى غاية الخامس من جويلية 1962م.

خاتمة :

و كاستنتاج عام لما سبق يمكن القول أن الدول المغربية الثلاث (تونس ليبيا المغرب) ، لم تقصر مع الشعب الجزائري بما استطاعت طيلة فترات الاحتلال الفرنسي البغيض للجزائر ، أما بعد 1954م فقد قامت بتدعيم الثورة الجزائرية وقضيتها العادلة ، إدراكا من الشعوب المغربية بحجم العلاقة الأخوية بينها (الدين ، اللغة ، التاريخ والمصير المشترك) ووجوب دعم الشعب الجزائري الشقيق بكل الوسائل المتاحة من دعم مادي وسياسي ودبلوماسي ، تجلى في أبهى صوره على يد الدبلوماسيين المغاربة الذين

¹ - علي تابليت وآخرون ، القضية الجزائرية أمام الأمم المتحدة (1957-1958) سلسلة مشاريع الوطنية للبحث طبعة خاصة منشورات المركز الوطني للدراسات والبحث في الحركة الوطنية وثوار أول نوفمبر 1954، دار الكرامة للطباعة والنشر ، دم ن 2007، ص78-79.

² - جريدة المجاهد، "في الأمم المتحدة"، عدد 57 (1957/12/15) ص05.

³ - جريدة المجاهد ، "الأستاذ أحمد العراقي" ، عدد 14 (1957/12/13) ، ص06.

كانوا يرافعون على القضية الجزائرية بكل قوة في منابر الهيئات والمؤتمرات العالمية شرقا وغربا سواء على المستوى الإقليمي أما أو المستوى الأفريقي ، ثم على مستوى هيئة الأمم المتحدة، إلى غاية تحقيق الجزائر لاستقلالها المستحق .

المراجع والمصادر :

- أحمد بن فليس ،السياسة الدولية للحكومة المؤقتة الجزائرية1958-1962،رسالة ماجستير في العلوم السياسية ،إشراف سليمان الشيخ،معهد العلوم السياسية و العلاقات الدولية ،جامعة الجزائر ،1986.
- بوعلام بالقاسمي وآخرون ،موسوعة أعلام الجزائر أثناء الثورة، طبعة خاصة، وزارة المجاهدين، (د،م،ن)،(د،ت).
- جريدة العمل، "تنتائج ندوة تونس"، العدد 34، (24 أكتوبر 1956).
- جريدة المجاهد، "بلاغ الرباط"، العدد 13، (1 ديسمبر 1957).
- جريدة المجاهد، زعماء المغرب في خدمة الوحدة ،العدد 20،(15مارس 1952).
- علي تابلت وآخرون ، القضية الجزائرية أمام الأمم المتحدة (1957-1958) سلسلة مشاريع الوطنية للبحث طبعة خاصة منشورات المركز الوطني للدراسات والبحث في الحركة الوطنية وثوار أول نوفمبر 1954، دار الكرامة للطباعة والنشر ، دم ن 2007.
- عمار بوحوش، التاريخ السياسي للجزائر منذ لبداية ولغاية 1962، دار الغرب الإسلامي، بيروت، 1997 .
- محمد الشريف ولد الحسين ،من المقاومة إلى الحرب من أجل الإستقلال 1830-1962،دار القصة للنشر ،الجزائر،2010 . محمد خير الدين، مذكرات، ج2، المؤسسة الوطنية للكتاب ،الجزائر، 1985.
- محمد ودوع ،الدعم الليبي للثورة الجزائرية، مؤسسة كوشار للنشر والتوزيع، وزارة الثقافة، الجزائر،2008.
- مريم الصغير ، مواقف الدولية من القضية الجزائرية 1954 -1962، دار الحكمة للنشر، الجزائر، 2009.
- مقلاتي عبد الله و دحمان تواتي، البعد الإفريقي للثورة الجزائرية ودور الجزائر في تحرير إفريقيا، ط1،الشروق،وزارة الثقافة، الجزائر، 2007.
- مقلاتي عبد الله، دور المغرب وإفريقيا في دعم الثورة الجزائرية، ج1، ط1،دار السبيل للنشر والتوزيع، الجزائر، 2009.
- يحي بوعزيز ، ثورات الجزائر في القرنين التاسع عشر والعشرين (من وثائق جبهة التحرير الوطني الجزائرية 1954 - 1962 ، ج 3، دار الغرب للنشر و التوزيع، الجزائر.
- le gouvernement provisoire de la République algérienne dix mois après sa constitution »,dans, *Le Monde diplomatique*, 1959-07-01.
- <https://www.aljazeera.net/encyclopedia/icons/2015/5/241>.

تسميات الوطن القبلي (شمال شرق تونس) خلال العهدين القديم والوسيط.

د/ محمد اللّافي - جامعة سوسة - تونس.

الملخص:

تسلط هذه المقالة الضوء على بعض جوانب إشكالية التسميات التي أطلقتها المصادر القديمة والوسيط على منطقة الوطن القبلي. هذه المنطقة تمتد في الشمال الشرقي التونسي وهي ذات موقع جغرافي هام وتمتلك إمكانات اقتصادية لا يستهان بها. ولتفحص مختلف التسميات المرتبطة بالوطن القبلي حاولنا في مرحلة أولى الانطلاق من النصوص المصدرة والأدبيات التاريخية المتوفرة بحوزتنا. وفي مرحلة ثانية ارتأينا تطرح أبعاد تلك وتبين أبرز دلالاتها.

-الكلمات المفتاحية: الوطن القبلي-الجغرافيا التاريخية-جزيرة شريك-بطليموس-رأس أدار.

-Résumé:

Cet article ambitionne de jeter quelques lumières sur une problématique bien déterminée. Celle des différentes appellations inhérentes à la région du Cap Bon sise dans le nord-est de la Tunisie. En effet, des sources historiques grecques, latines et médiévales indiquent plusieurs nominations pour designer la région en question. Pour ce, on a adapté une démarche qui consiste à relire les sources littéraires antiques évocatrices du Cap Bon. En parallèle, on tente de décrire les traits saillants de l'image du Cap Bon dans les récits antiques et médiévaux. Aussi, est-il nécessaire de repenser l'évolution et les dimensions des différentes appellations de cette région.

-Mots clés: Cap Bon- géographie historique- Ptolémée- Ras Addar.

مقدمة:

تمتد منطقة الوطن القبلي في الشمال الشرقي للبلاد التونسية وهي بذلك تتميز بموقع جغرافي استراتيجي وبإمكانات طبيعية لا يستهان بها فضلا عن شخصية جغرافية متميزة. وفي الحقيقة شهد الوطن القبلي منذ فجر التاريخ تعاقب حضارات متنوعة لا تزال أثارها وبصماتها الحضارية خالدة إلى اليوم. نرنو في هذا البحث إلى تسليط أضواء جديدة على تطور تسميات الوطن القبلي خلال العهود القديمة البونية والرومانية والفترة الوسيطة¹. وذلك من خلال التطرق إلى إشكالية تعدد التسميات وتطورها الكرونولوجي.

في ذات السياق سنهتدي في تحليل هاته الإشكالية بالمقاربة التالية: أولا تقديم الإطار الجغرافي للوطن القبلي بالتركيز على مزاياه وضغوطاته. ثانيا استقراء مختلف التسميات الخاصة بالوطن القبلي. وهي لعمري محاولة تصطدم بعراقيل منهجية موضوعية جمة. وعلى الرغم منها سنبدل قصارى الجهد لتبين ملامح صورة

¹ Aounallah S., et Ben Romdhane H., 2015, p. 223-239.

الوطن القبلي في المصادر الأدبية والتاريخية القديمة والوسطية. ثالثا محاولة تقييم موضوعي لمكانة الوطن القبلي إبان الحقبة القديمة بالتركيز على عواملها وأهم تجلياتها.

1- الجغرافيا الطبيعية للوطن القبلي:

1- الوحدات التضاريسية الكبرى:

تمسح شبه جزيرة الوطن القبلي زهاء 3000 كم² وهي تتركب من ثلاث وحدات طبيعية جهوية كبرى:

- القسم الجنوبي: يضم سهلا ساحليا ألا وهو سهل سليمان الذي يربط سهل قرص بسهل بوقرين. كما يتكون هذا القسم من هضاب قليلة الارتفاع وبعض المرتفعات الجبلية التي تنتمي لسلسلة الظهرية علاوة على ظهور منطقة الحمامات. هاته التضاريس على قلة ارتفاعها (أعلى قمة تساوي 328 م) فإنها لا تضمن سهولة التنقلات البشرية رغم أنها تحتوي على تشكيلات نباتية غابية معتبرة¹.

- القسم الشمالي: يتكون من عدة أنواع من الترب إذ نجد تريا رملية خفيفة ملائمة لغراسة الأشجار المثمرة. أما في ظهور مدينة نابل فتكثر الترب الطينية الثقيلة وغير النفاذة. وتشكل جبال سلسلة الظهرية الحد الشمالي لمنطقة الوطن القبلي وهي متوسطة الارتفاع عموما على منوال جبل المكي 641م وجبل سيدي زيد 751م لكن أعلاها قمة هو جبل الرصاص بـ795م.

- القسم الأوسط: يمثل أهم وحدة جغرافية جهوية في شبه جزيرة الوطن القبلي كما يغطي مساحة هامة. وتتربك التضاريس من تعاقب للجبال والمنخفضات والسهول ويعد جبل الرند أعلى قمة بـ637م بيد أن الجبال تشكل إلى حد كبير العمود الفقري للمنطقة بحكم قربها من مستوى سطح البحر ونظرا لامتدادها الهام نسبيا. لا يتجاوز ارتفاع جبل قرص 400م وبالنظر إلى تركيبته الجيولوجية المميزة يحتوي على عيون حارة ومياه معدنية إضافة إلى جبل سيدي عبد الرحمان 602 م وجبل بني وليد على مقربة من ترگران 473م. والجدير بالملاحظة أن جميع هاته الجبال تضم تكوينات غابية لا بأس بها².

علاوة على بعده القاري المتنوع يتسم المجال الطبيعي لشبه جزيرة الوطن القبلي ببعدة البحري فجميع الدراسات الجغرافية تؤكد وفرة الرياح وسرعتها³ بل أن عدد الأيام بلا رياح ضعيف جدا إذ يتراوح بين يوم واحد في قليبية إلى 36 يوم بلا رياح في نابل المحمية بظهيرها. ويتواتر هبوب الرياح خاصة في فصل الربيع وبداية فصل الصيف⁴.

¹ Sethom H., L'agriculture de la presqu'île du Cap Bon (Tunisie), Tunis, 1977, p. 194.

² Ibid., p. 191.

³ Ibid., p. 192.

⁴ Ibid., p. 204.

وتحمل الرياح الشمالية والشمالية الغربية معها الأمطار، وهي بذلك أهم عامل مسؤل عن الذبوع الكبير للصيت الدائم لفلاحة الوطن القبلي منذ القدم. وحاليا يتأرجح المعدل السنوي للتساقطات المطرية بين 450 و500مم. أما في المرتفعات الجبلية المعرضة أكثر لتأثير الرياح مثل جبل سيدي عبد الرحمان فقد يتجاوز معدل التهطل السنوي 700مم. وعموما يفسر الطابع الفجائي والعنيف للهطولات المطرية أن تربة الوطن القبلي تلائم غراسة الأشجار المثمرة أكثر من ملائمتها لزراعة الحبوب. في خاتمة هذا التقديم الجغرافي الموجز والانتقائي نلاحظ قطعا وحدة جغرافية حقيقية تربط إلى حد كبير مختلف أقسام الوطن القبلي بخلاف أقاليم أخرى مجاورة له على غرار إقليم الساحل.

2- موقع متميز وتضاريس متنوعة:

تقع شبه جزيرة الوطن القبلي في الشمال الشرقي للبلاد التونسية وهي تمشح حاليا 2822 كم² أي ما يمثل 1.8% من المساحة الجبلية للبلاد ويهاز طول سواحلها 200 كم. تتنوع المشاهد الطبيعية في هذه المنطقة عاكسة الثراء الطبيعي للوطن القبلي الذي يتركز فيه جزء هام من المشاهد الطبيعية التونسية. كان سهل قرمبالية الفضاء المحبذ للمستغلين الفلاحيين مثلما تدل على ذلك الآثار العديدة لصهاريج الماء وخزاناته وقنواته منذ العهد الروماني. في أسفل جبل قريص تجري عيون المياه الساخنة ومن أعلى جبل الطير في الهوارية تتجاوز الرؤية السواحل الصخرية للوطن القبلي إلى أرخبيل زمبرة وزمبرتا على بعد 20 كم وحتى جزيرة بنتلاريا الإيطالية على مبعدة 85 كم¹. لقد أدى تموقع الوطن القبلي على مفترق الطرق البحرية وبين الضفتين الشمالية و الجنوبية للمتوسط إلى ظهور حركة استيطان بشري عريق منذ العصر الحجري المبكر من خلال المعالم الجنائزية الميغاليثية كمغاور الهوارية (الحوانت)².

تضاريسها تتكون شبه جزيرة الوطن القبلي من سلسلة من التجاعيد المتجهة حسب محور جنوبي-غربي/شمالي-شرقي. ويمثل جبل سيدي عبد الرحمان العمود الفقري لكامل شبه الجزيرة القبلية باعتباره أعلى مرتفعات الجهة. يقسم هذا المحور الجبلي شبه الجزيرة إلى قسمين غير متساويين شرقي وغربي. فالنقطة الغربية تحدها سهول قرمبالية جنوبا وتمتد إلى الهوارية شمالا وتاكلسة غربا والدخلة شرقا. وإذا كانت الناحية الغربية شديدة الانحدار وسواحلها الصخرية متشعبة فإن الناحية الشرقية ذات منحدرات ضعيفة تكاد تكون منبسطة. والملاحظ أن المرتفعات تتخفض تدريجيا باتجاه الشرق. إذ تغطي الجبال ثلث مساحة وتصل القمم الجبلية (الديس - الحفرة - حنوس - كاف بوقواله - كاف الرند...) شبه الجزيرة إلى قسمين حسب اتجاه جنوبي-غربي/شمالي-شرقي. من أبرز جبال الساحل الشرقي جبل قريص على ارتفاع 419 م وجبل

¹ Atlas du gouvernorat de Nabeul, 2014, p. 11.

² Ibid.

الأبيض بالهوارية. تفصل بعض الجبال الوطن القبلي عن بقية الأراضي التونسية. وهي تمتد من حمام الأنف إلى الحمامات (جبل بازين-الشقشاق-بوفيشة -المكي الزيت والأطرش)¹.

جيوولوجيا تعد شبه الجزيرة القبلية آخر جهة من البلاد التونسية غادرها البحر. وهي تتكون من الناحية الهيكلية من الطية المحدبة لقربص والطينة الحذاء لقربة وقلبيية. ويعود تكوين الوطن القبلي للعهد النيوجيني (الميوسان و البليوسان)². ومن أبرز المشاهد الطبيعية سهل قمرالية المنفصل عن سهول تونس بالزبي والمرتفعات التي تنطلق منها مرتفعات الظهر. هذا السهل هو حوض انهيار متسع ومفتوح على خليج تونس وتشقه عدة أودية منها البئ وسلطان والجديدة... وهو مكون من منطقة رملية ناتجة عن تفتيت الحجارة جراء عوامل التعرية التي تمس الجبال المجاورة. أما ساحل سيدي داود فهو ذو اتجاه جنوبي-غربي/شمالي-شرقي أي بمواجهة الرياح ما جعله مكونا من تراكم الرمال الهوائية³...

إجمالاً يجوز القول أن هذه الخصائص الطبيعية والجيوولوجية المتنوعة أثرت كثيرا على طبيعة التوطن البشري ونوعية العلاقات الاقتصادية والاجتماعية بين سكان الوطن القبلي خلال الزمن التاريخي. وليس أدل على ذلك من شبكة المسالك والطرق التي ظهرت في هذه المنطقة خلال العهد الروماني وتواصلت إلى نهاية العصر القديم المتأخر بل واستمر استخدام بعضها الفترة الوسيطة.

II- جغرافية الوطن القبلي في المصادر القديمة:

إن التطرق لهاته الإشكالية يعتبر موضوعا شائكا وشائقا في آن غير أنه يستلزم بالضرورة إطارا أرحب وصفحات أكثر. بيد أننا نحاول في أسطر قليلة تبين أبرز الصعوبات المنهجية المتعلقة بالجغرافيا التاريخية للوطن القبلي خلال الفترة القديمة لأنه لا يمكن تعميق البحث وتأصيله من دون التمعن في العراقيل الحافة بمثل هذه الإشكاليات. ونطمح من وراء ما سنطرحه من أفكار إلى تمهيد السبيل أمام دراسات أكثر عمقا وشمولية.

بادئ ذي بدء ينبغي الإقرار بعسر الغوص في ثنايا الجغرافيا التاريخية للوطن القبلي القديم لأسباب منهجية صرفة. ففي الواقع ندين لمصدرين اثنين لا ثالث لهما بخصوص هاته المسألة. والمقصود هنا تحديدا المصدر المعروف بخارطة لوحة بوتنجي وبدرجة أقل دليل الجغرافي الإغريقي بطليموس⁴. وبقدر ما يساعدنا هذان المصدران على التعرف إلى أهم المدن والمسالك فإننا نصاب بخيبة أمل كبرى كلما

¹ Atlas du gouvernorat de Nabeul, 2014, p. 15.

² Ibid., p. 16.

³ Ibid., p. 26.

⁴ Aounallah S., 2001, p. 27.

رُمنا التتقيب عن تفاصيل دقيقة للجغرافيا الجهوية أو المحلية. لا مندوحة هنا من الإقرار أن هذه المفارقة مردها بالأساس طبيعة الجغرافيا القديمة وأهدافها كما صاغها الجغرافة وعلماء الفلك القدامى. ما يدعم رأينا موقف بطليموس ذاته الذي عاش على ما يبدو بين سنتي 100 و168 للميلاد. والذي يميز بوضوح بين علم الجغرافيا وعلم الكوروغرافيا. يؤكد بطليموس أن الجغرافيا تهتم بشكل الأرض المأهولة وأبعادها وتقتصر على إبراز أهم المدن والأنهار والمسالك. وهو يصرح: "على الجغرافيا أن تبرز الأرض في وحدتها وتواصلها وأن تحدد موقعها وطبيعتها... ولا تحتفظ سوى بالخصائص المرتبطة بالرسوم العامة والكونية وبكل ما هو معبر في كل مجال"¹. بالمقابل تخوض الكوروغرافيا في تفاصيل الجهات مثل القرى والموانئ الصغرى والمجاري الثانوية وخلجان البحار الداخلية². بالعودة خريطة لوحة بوتنجي نلاحظ بجلاء اقتصارها على عدد قليل من المدن في منطقة الوطن القبلي تتمثل في ما يلي:

ماكسولا - أد اكواس 21 ميل / أد اكواس - أد مركوريوم 9 أميال / أد مركوريوم - وينا ويكوس 6 أميال / وينا ويكوس - سيافو 15 ميل / سيافو - بوبوت 3 أميال / بوبوت - نيابوليس 15 ميل / نيابوليس - كلوبيا 16 ميل / كلوبيا - ميسوا 15 ميل.

أما بطليموس فيورد أسماء المدن التالية: كاب هارماس - أسبيس أكليبييا - كوروبيس - نيابوليس - سيافو على محور شرقي بينما يضم المحور الغربي مدن ميسوا وكاربيس وماكسولا³. وبصفة عامة تظل المعطيات الآتفة محدودة القيمة ولا تشفي الغليل في ما يتعلق بالجغرافيا التاريخية للوطن القبلي البوني أو الروماني. يبدو الأمر غريبا بعض الشيء سيما وأن الوطن القبلي غير بعيد عن شبه الجزيرة الإيطالية⁴. دون أن ننسى أن الرومان عرفوا الوطن القبلي منذ النصف الثاني من القرن الثاني قبل الميلاد على أقل تقدير بمناسبة الصراع بين روما وقرطاج⁵.

III- تسميات الوطن القبلي في المصادر القديمة والوسيطة:

لو تتبعنا الإشارات النصية الواردة سواء في المصادر الأدبية القديمة أو الوسيطة فإننا نحصي بالضبط تسع تسميات للوطن القبلي:

¹ Ptolémée, Géographie, I, 1, 1, traduction d'Aujax, 1983, p. 305-307.

² Ptolémée, Géographie, I, 1, 4-5.

³ Aounallah S., 2001, p. 28.

⁴ Rebuffat R., 1990, p. 111-126.

⁵ Desanges J., Duval N., Lepelletier Cl., et Saint Amans S., 2010, voir carte Hors-texte.

• **هرمايا أكر / برومنتوريوم مركوري:** تحتل هاتان التسميتان مكانة هامة ضمن سجل تسميات الوطن القبلي القديم. فهما الأكثر استعمالاً من قبل المؤرخين والجغرافة الإغريق واللاتين. ولعل السبب يكمن في وجود معبد للإله الإغريقي هرماس في الوطن القبلي إذا ما صدقنا رواية للمؤرخ بروقوبيوس تعود إلى القرن السادس للميلاد¹. لا شك هنا أن عددا كبيرا من المواقع في شمال إفريقيا الرومانية يحمل اسم هرماس/مركوريوس. فعلى سبيل الذكر لا الحصر تحدث الرحالة سكيلاكس عن مرتفع بارز متقدم في البحر في موريطانيا الطنجية يحمل تسمية هارماس / مركوريوس². كما أشارت بعض المصادر إلى موضع يحمل ذات الاسم في مقاطعة طرابلس غير بعيد عن مدينة لبدّة. وبدورها تشير خارطة المسالك القديمة الموسومة بلوحة بونتجي إلى أربع مواقع تحمل اسم أد مركوريوم³ أحدها يتواجد بالوطن القبلي⁴. هذا الموقع يبعد مسافة تسعة أميال رومانية عن أد أكواس وستة أميال عن فينا⁵.

• **كالون أكروتيريون:** انفرد المؤرخ الإغريقي بوليبيوس بهذه التسمية حيث أورد أن هذا الموقع يمثل الحد الفاصل للملاحة البحرية الرومانية في إطار أول معاهدة تجارية بين روما وقرطاج سنة 509 ق.م⁶ بمعنى أنه لا يحق للرومان تجاوز هذا الموقع إلا في حالات اضطرارية. ولئن تعددت الفرضيات بخصوص الموقع الدقيق لكالون فإنها تركزت حول رأيين أساسيين. فمن ناحية أولى يعتبر بعض الباحثين أن كالون تتطابق مع موقع رأس سيدي علي المكي. ومن ناحية ثانية يعتقد قسم آخر أن كالون هو منطقة الوطن القبلي. ويبدو أن هذا الرأي هو الأقرب لواقع الأحداث حسب جيهان ديزانج⁷.

• **رأس أدار:** خلال القرن 11 م تحدث الجغرافي الأندلسي أبو عبيد البكري عن رأس أدار في سياقه وصفه للوطن القبلي⁸. والظاهر أن تسمية أدار ذات جذور بونية سامية ولعلها مشتقة من كلمتين رأس و أدّير وتعنيان الرأس العالي أو الرأس القوي⁹.

¹ Procope, La Guerre contre des Vandales. Traduction et commentaire de D. Roques, Paris, Les Belles Lettres, 1990.

² Scylax, 112.

³ Table de Peutinger, 3, 3, 4 et 3, 3.

⁴ Table de Peutinger, 5, 4, 1. Atlas Archéologique de la Tunisie, feuille 29, Grombalia, n°149.

⁵ Table de Peutinger, 5, 4, 1.

⁶ Polybe, I, 4, 2, 6: 3.22. 5 et 3.23.1.

⁷ Desanges J., La localisation du Beau-Promontoire de Polybe, Karthago, 22, 1990, p. 21-32.

⁸ El Bekri, Kitab al-Masalik w'al Mamalik, traduction de Slane, Description de l'Afrique septentrionale, Paris, 1965.

⁹ Desanges J., 1980, 113 et 149-150.

- **جزيرة شريك:** ذكر أبو عبيد البكري في مناسبة ثانية جزيرة شريك نسبة لحاكمها شريك العبسي. وكانت عاصمة الجزيرة منزل باشو¹ الموجودة ربما غير بعيد عن قرمبالية.
- **رأس القبلية:** تعود التسمية إلى الجغرافي العربي الإدريسي خلال القرن 12 م². ويبدو أن رأس القبلية يمثل الامتداد المجالي لرأس أدار.
- **جزيرة باشو أو باشوا:** كانت التسمية تطلق على ما يبدو على شبه جزيرة الوطن القبلي والتسمية مشتقة من اسم العاصمة عصرئذ منزل باشو³.
- **الجزيرة القبلية:** تعني سائر أرجاء الوطن القبلي في أواخر العصر الوسيط وهي تقابل التسمية المعاصرة "الوطن القبلي" أي البلاد التي تتجه صوب القبلية.
- **بلاد الجزيرة:** في الواقع بلاد الجزيرة ليست سوى تقسيم إداري للوطن القبلي الذي يغطي كامل سهل قرمبالية ومنطقة مرتفعات تاكلسة⁴.
- **الكابو بونو / الكافو بونو:** ظهرت هذه التسمية لأول مرة على الخرائط الأوروبية المنجزة في العصر الوسيط. فقد ذكر الجغرافيان Génois و Pisans الكابو بونو منذ القرن 13م على الأقل⁵. أما خارطة البورتيلان المنسوبة لـ Visconti والمرسومة في مدينة البندقية سنة 1318 فتشير إلى تسمية الكابو فونو.

إن مختلف التسميات المذكورة آنفا تشترك في شمولية معانيها للوطن القبلي ومنطقته وهي تدل على وجود بعدين اثنين جوهريين لتسمية الوطن القبلي: أولا بعد دقيق يتعلق بتلك القمة البارزة في أقصى الوطن القبلي المسماة رأس أدار في غالب الأحيان ورأس القبلية في مناسبات نادرة. ثانيا: بعد شامل يغطي كامل المنطقة المعروفة حاليا بالوطن القبلي. فهل يمكن أن نجد صدق لهذين البعدين في التسميات اللاتينية والإغريقية للوطن القبلي؟⁶

IV- أبعاد تسميات الوطن القبلي في العصور القديمة:

ترجح أغلب الدراسات الحديثة وجود أبعاد متعددة لمختلف تسميات الوطن القبلي. ففي رواية أولى لبوليبيوس يخبرنا أن "رأس هارماس - مرقوريوس يتواجد أمام خليج قرطاج بأكمله". فكأنه يشير إلى بعد شامل للوطن القبلي بمعنى أنه لا يعني المجال الممتد وراء منطقة الهوارية بقدر ما يشير إلى شبه جزيرة

¹ El Bekri, Kitab al-Masalik w'al Mamalik, p. 96.

² El-Idrissi, La description de l'Afrique et de l'Espagne, traduction de Hadj Sadok, Alger, 1983, p. 152.

³ El-Idrissi, Ibid., p. 144.

⁴ Sethom H., 1977, p. 37.

⁵ Desanges J., 1990, p. 28 et n°51.

⁶ Aounallah S., 2001, p. 30.

الوطن القبلي بمعناها الواسع¹. ما يدعم صحة هذا الرأي بصفة جزئية شهادة بوليبيوس التالية: "يمتد رأس هارماس أمام خليج قرطاج ويتقدم على حساب الماء ناحية صقلية"².

وفي رواية ثانية يعرف بوليبيوس كالون بأنه "موجود أمام قرطاج بل قبل قرطاج ذاتها"³. والملاحظ أن امتداد الوطن القبلي أمام قرطاج قد أشار إليه أيضا تيتوس ليفيوس لكن في سياق حديثه عن موقع دقيق⁴. إذ يتعلق الأمر بموقع أكواي كاليدايي وهي المياه الحارة لمدينة قرص. قد تنشي روايات هذين المؤرخين بنوع من المفارقة لأن كليهما يضع قرص ورأس هارماس قبالة قرطاج وخليجها. ففي الحقيقة يوجد الوطن القبلي على مسافة 50 كم تقريبا إلى الشمال الشرقي لقرص. وإذا كانت قرص تقع شرق قرطاج فإن الوطن القبلي يمتد في شمالها الشرقي. على أساس هذا الرأي -إن جاز القبول به- فإن كالون لا تعني أقصى نقطة في الوطن القبلي إنما كامل شبه الجزيرة القبلية التي تُغلق باتجاه الشرق والشمال الشرقي خليج قرطاج⁵.

تجدر الإشارة أن المقطع الذي أشار فيه بوليبيوس أن رأس هارماس يمتد قبالة قرطاج نجد صداه في نص آخر لبليبيوس الأكبر يشير إلى ثلاثة رؤوس: الرأس الأبيض ورأس أبولون ومروقوريوس المقابلين لجزيرة صقلية⁶. فالظاهر على أغلب الظن أن بليبيوس استخدم كلمة رأس بمعناها الواسع باعتبار أن الرؤوس المذكورة تشكل خليج بنزرت وخليج قرطاج⁷. هذا الرأي يفسر إلى حد معقول لماذا يعتبر بليبيوس مدن كلوبيا وكاربيس وميسوا وكوروبيس ونيابوليس ضمن مجال رأس مركوريوس⁸.

في القرن السادس للميلاد يعرف بروقوبيوس رأس مروقوريوس بكونه يتكون من مرتفعات صخرية تتقدم بشكل بارز في البحر. ويضيف أن هذه المرتفعات تجبر البحارة على قطع مسافات طويلة للالتفاف حول هذا الرأس الذي توجد بداخله قرية هارماس⁹. على ضوء ما تقدم يجوز افتراض ما مؤداه أن بروقوبيوس يقصد هنا وفي المقام الأول كامل الساحل الغربي للوطن القبلي من حمام الأنف إلى هرماني.

أما المصادر الوسيطة فيبدو أنها تميز رأس أدار -أحيانا رأس القبل- عن جزيرة شريك التي تعني كامل شبه جزيرة الوطن القبلي. هذه الأخيرة كانت تمتلك ربما قاعدتين مميزتين. الأولى عسكرية في قليببة والثانية

¹ Polybe, I, 29, 2.

² Desanges J., 1990, p. 23.

³ Polybe, 3, 23, 1.

⁴ Tite-Live, 30, 24, 9.

⁵ Salama P., 1951, voir carte Hors-texte.

⁶ Plin l'Ancien, 5, 23.

⁷ Aounallah S., 2001, p. 31.

⁸ Plin l'Ancien, 5, 24.

⁹ Bellum Vandalicum, 1, 17, 15.

إدارية في نوبة ولعلها وريثة ميسوا القديمة؟ ومنذ مطلع القرن 10م عوضت باشو أو باشوا نوبة وأضحت المنطقة تسمى جزيرة باشو نسبة إلى العاصمة الإدارية الجديدة¹.

خاتمة:

تمكن الشواهد النصية القديمة والوسيط من استنتاج أفكار أساسية تتمثل فيم يلي: أولاً لقد مثل الوطن القبلي إقليماً إدارياً لإفريقية يشرف على تسيير شؤون حاكم تعينه السلطة المركزية. ثانياً لا نجد صدى لهذه الفكرة في ثانياً النصوص القديمة المعتمدة. ثالثاً لئن مثل الوطن القبلي في المصادر القديمة وحدة جغرافية واضحة المعالم بنسبة كبيرة فإنه لم يرتق إلى درجة مجال إداري متجانس يسيّر شؤون حاكم قرطاجي أو روماني.

المصادر والمراجع:

-المصادر:

- Babelon E., Cagnat R. et Reinach S., *Atlas Archéologique de la Tunisie*, 1^{ère} série, Paris, 1883-1913, feuille 29, Grombalia, n°149.
- El-Bekri, *Kitab al-Masalik w'al Mamalik*, traduction de Slane, Description de l'Afrique septentrionale, Paris, 1965.
- El-Idrissi, *La description de l'Afrique et de l'Espagne*, traduction de Hadj Sadok, Alger, 1983.
- Périple du pseudo Scylax*, édité par Desanges J., 1978, Recherches sur l'activité des Méditerranéens aux confins de l'Afrique. C.E.F.R., n°38, Rome.
- Itinerarium Antononin*, 1929, in *Itineraria Antonina Augusti et Burdigalense*, édition O. Cuntz, (éd.), Leipzig, 1929 (*Itineraria Romana*, I) tome 1, réimprimé Stuttgart, 1990.
- Plin l'Ancien, *Histoire Naturelle*, Livre V. Texte établi, traduit et commenté par J. Desanges, Paris, 1980.
- Procopé de Césarée, *La guerre contre les Vandales*, traduction D. Rocques, les Belles Lettres, Paris, 1990.
- Ptolémée, *Géographie*, traduction de Aujax, 1983.
- Polybe, *Histoires*, traduction et commentaire de Paul Pedech, Paris, édition les Belles Lettres, Paris, 1961.
- Die Peutingersche Tafel*, 1962, édition Miller, Stuttgart.
- Ravennatis Anonymi, Cosmographica et Guidonis geographica*, édition Pinder M., et Parthey G., Berolini, 1860.
- Tite-Live, *Histoire romaine*, traduction de Eug. Lasserre, Paris, édition Garnier, 1938.

-المراجع:

- Aounallah S., 2001, *Le Cap Bon jardin de Carthage. Recherches d'épigraphie et d'histoire romano-africaine (146 a.c- 235p.c)*, Ausonius, Bordeaux.
- Aounallah S., et Ben Romdhane H., 2015, « La toponymie de l'Afrique du Nord antique », in A. Mrabet (éd.), 2015, *Géographie historique du Maghreb antique et médiéval. État des lieux et perspectives de recherches*. Actes du premier colloque international du laboratoire de recherche « Occupation du sol, peuplement et modes de vie dans le Maghreb antique et médiéval ». Sousse: 14-16 mars 2014. Contraste Éditions, Sousse, avril 2015, p. 223-239.
- Atlas du gouvernement de Nabeul, 2014.

¹ Aounallah S., 2001, p. 32.

- Desanges J., La localisation du Beau-Promontoire de Polybe, *Karthago*, 22, 1990, p. 21-32.
- Desanges J., Duval N., Lepelley Cl. et Saint Amans S., 2010, *Carte des routes et des cités de l'est de l'Afrique à la fin de l'antiquité. Nouvelle édition de la carte des Voies romaines de l'Afrique du Nord conçue en 1949 d'après les tracés de P. Salama*, édition Brépols.
- Rebuffat R., 1990, « Où étaient les Emporia? », *Semitica*, XXXIV, p. 111-126.
- Salama P., 1951, *Les voies romaines de l'Afrique du Nord*, Alger.
- Sethom H., 1977, *L'agriculture de la presqu'île du Cap Bon (Tunisie)*, Tunis.

Figure 1: Carte du Cap Bon extraite de la nouvelle carte Salma publiée en 20110.



تطور البحث الجغرافي واهتمامه بقضايا التنمية المجالية

الباحث/ زكرياء اجنيخات - جامعة الحسن الثاني - عين الشق - الدار البيضاء - المغرب.

أ.د/ خالد الامراني - جامعة الحسن الثاني - عين الشق - الدار البيضاء - المغرب.

أ.د/ محمد امداعي - جامعة الحسن الثاني - عين الشق - الدار البيضاء - المغرب.

ملخص:

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على تطور الفكر الجغرافي عبر التاريخ، وبحثه المستمر عن هوية قوية، ومرجعية ابيستمولوجية صلبة، تمنحه صفة العلمية وفق منهج علمي سليم. ومن جهة أخرى، إبراز الدور الكبير الذي لعبه هذا المجال المعرفي على مستوى التنمية وإعداد المجال، واهتمامه بالقضايا والاشكالات التي تواجه المجال الجغرافي. وهو ما جعل الجغرافيا حاضرة بقوة في مختلف التدخلات المجالية، التي تروم معالجة بعض الاشكالات المجالية والتنمية بالمغرب.

الكلمات المفتاحية : فكر جغرافي - المنهج - التنمية - المجال

Abstract :

This present study aims at identifying the evolution of geographical thought throughout history, and his continuing search for the strong identity, and solid epistemological reference, gives him scientific status according to a sound scientific method. On the other hand, highlight the big role which played by this cognitive field at the level of development and spatial planning, and his interest in issues facing the space. Which helped the geography to be present in all processes of the development and spatial planning.

Keyword : geographical thought – curriculum- development – the space

تقديم :

تعتبر الجغرافيا من بين العلوم الانسانية التي تبحث في قضايا مرتبطة بالإنسان والمجال والعلاقات بينهما، وهو ما يجعل الفكر الجغرافي في نقطة التقاء مجموعة من الحقول المعرفية، التي تقدم عدة أدوات ومعارف للباحث الجغرافي، قصد مقارنة الاشكاليات المطروحة على المجال المحلي والعالمي. وقد قطعت الجغرافيا أشواطاً طويلة من أجل إرساء أسس الموضوع والمنهج الخاص بها، رغم الانتقادات التي طالت هذا الحقل المعرفي منذ عقود، إلا أن هذا لم يمنع الجغرافيين والمهتمين، وخاصة مع منتصف القرن 20م من إرساء الأسس العلمية للجغرافيا.

وأصبح الفكر الجغرافي يتماشى والتطورات التي يشهدها النسق العلمي في شموليته، من خلال اعتماد قواعد علمية صارمة، وبراديجمات مختلفة، تستجيب لحاجيات المجال المتسم بسرعة تحوله، وذلك لتفسير الديناميات وفهمها، و التمكن من إعداد المجال بشكل أكثر نجاعة وفعالية. وهو ما سيجعل الرهان التنموي حاضرا في أغلب البحوث الجغرافية، إذ تبقى التنمية غاية وهدف كل البحوث العلمية. فأصبحت الجغرافيا بذلك لا تدرس الظواهر المجالية لذاتها، أو تهتم بالأماكينية والتوطنين المجالي، بل أصبحت تهتم بالقضايا التي تظهر في المجال والعلاقات التي تتشكل داخله باستمرار، مستفيدة من تقدم أدوات البحث العلمي.

لقد حقق الفكر الجغرافي داخل الجامعة المغربية تقدما ملموسا، وذلك على مستوى القضايا المجالية المدروسة، حيث ظهرت توجهات فكرية حديثة، تعبر عن مسايرة هذا الحقل المعرفي لمختلف التطورات التي يشهدها المشهد الجامعي بالمغرب. وهو ما ساعد على الحضور القوي للمادة في الساحة العلمية، ومختلف مشاريع التخطيط والتهيئة المجالية. وهو الأمر الذي ساهم في تحقيق تراكم مهم على مستوى المناهج والمعارف، وجعل الجغرافيا دوما في خدمة التنمية، والبحث الدائم عن إعداد وتأهيل المجال في كل أبعاده.

وقد ارتبطت حركية الفكر الجغرافي بالحراك الذي شهدته الجامعة المغربية منذ السبعينيات، وهي الفضاء العلمي الذي حاول دائما البحث عن تأهيل منظومته وبرامجه التكوينية. وقد كانت الجغرافيا من بين العلوم التي سايرت هذه التحولات؛ بسبب وجود نخبة من كبار الباحثين الأجانب والمغاربة، وهو ما ساعد على توفر إنتاج علمي مهم، تجلّى في إنتاج مجموعة من الرسائل الجامعية داخل وخارج المغرب، وتشكيل عدة مختبرات وبنيات للبحث، والتي ورغم قلتها، فقد ساهمت في خلق دينامية مهمة، انعكست على تقدم الفكر الجغرافي، وخاصة مع وجود تركة استعمارية مهمة، والتي رغم طابعها الاستعماري والبراغماتي، فإنها ستشكل بوصلة فكرية مهمة، ومرجعا أساسيا تتبنى على المعرفة وتحقق تراكمها.

وهكذا، سيبدأ الانتاج العلمي الجغرافي في التزايد والتراكم مع مطلع السبعينيات، حيث ازداد حضور الباحثين الجغرافيين المغاربة، الذين اهتموا بقضايا مجالية مختلفة، مستعملين مناهج وأدوات متنوعة، وذلك حسب طبيعة القضايا المجالية المطروحة. فازدادت وثيرة استقبال الطلبة الباحثين، وازداد الانتاج العلمي، فمرت بذلك عقود من البحث والتتقيب العلمي، ومحاولات عدة لإثبات الذات داخل الساحة العلمية والتفرد على مستوى المنهج والموضوع .

من هذا المنطلق، سنحاول في هذه الورقة المختصرة، الحديث عن أهم مراحل تطور الفكر الجغرافي، ودوره في التنمية، ووظائفه العلمية والتربوية، وفائدته بالنسبة للإنسان والمجال، ودوره في إيجاد حلول للقضايا المجالية المطروحة، قصد رسم معالم السياسة المجالية بالمغرب.

1 - هوية الفكر الجغرافي

شكلت هوية ومرجعية الفكر الجغرافي، أكبر الانشغالات العلمية التي اهتم بها المنتمون لحقل الجغرافيا، سعيا منهم إلى البحث عن موطن قدم داخل حقل العلوم الاجتماعية. وقد زاد تعدد المدارس والتيارات الجغرافية من تعقد المسألة، خاصة وأنها شكلت انعكاسا للتطور الابيستمولوجي الذي عرفته الجغرافيا، مما يجعل الحسم في قضية الهوية والموضوع مسألة صعبة للغاية، وتتطلب فحصا دقيقا لما كتب وأنتج، وهي مسألة في غاية الصعوبة؛ نظرا للتراكم القوي والتطور السريع للعلم.

1. تطور الفكر الجغرافي في مراحل الأولى

تعد الجغرافيا من العلوم القديمة، التي وظفها الإنسان في فهم الظواهر المحيطة به، والتحولات التي تجري حوله. وانشغل هذا الحقل العلمي في البداية بسطح الأرض، وتوطين مختلف الظواهر، والبحث للتعرف على الأماكن والمواقع. وشكلت بلاد الاغريق ومصر القديمة وحضارة بلاد الرافدين المواطن الأولى لظهور وازدهار الفكر الجغرافي، من خلال ظهور المحاولات الأولى لوصف الواقع، والوسط البيئي للإنسان، مستفيدة من تطور علوم الرياضيات والفلك والحساب والهندسة.

لقد استطاع المصريون حساب المساحات وتنظيم العمران والمباني، كما تمكنوا من ضبط أيام السنة والتعداد، في حين تمكن الفينيقيون من وصف الأقاليم والبلدان، ووصف سكانها وتضاريسها وعاداتها ونظامها المعيشي، كما أبرزوا الاختلافات بين البلدان، من حيث المناخ والبيئة والسكان. وإلى جانب ذلك يعتبر الاغريق، أول من قدم فكرا جغرافيا أصيلا، حيث ألف هيكتايوس HECTQEUS كتابا بعنوان: وصف الأرض Description of the earth وهو كتاب سعى من خلاله إلى وصف الأرض، رغم أنه لم يتناول إلا جزء من حوض البحر الأبيض المتوسط.

وتطور الفكر الجغرافي منذ ذلك الوقت، حيث قام عدة باحثين بمحاولات عديدة لتفسير الظواهر المحيطة بالإنسان، فهيرودوت رغم ميوله للفكر التاريخي، فإنه اهتم بعدة مواضيع جغرافية، حيث أن كثرة أسفاره وكتابات الوصفية والتفسيرية، ساهمت في توضيح العديد من القضايا الجغرافية. أما بلاتو فقد أشار

خلال القرن الرابع قبل الميلاد إلى الشكل العام للأرض. وعلى الرغم من أن أغلب هذه الأفكار كانت نظرية، وتحتاج لمزيد من التطبيق والاستدلال، فإنها ساهمت في وضع اللبنة الأساس للفكر الجغرافي القديم، وهو ما سيتجلى في بحوث أرسطو والكسندر الأعظم، من خلال أساليب البرهنة والقياسات التي قاما بها، ويعد ايراتوستين Eratosthenes من أبرز العلماء الذين ساهموا في تحديد مفهوم الجغرافيا حيث . أنها تشكلت من شقين géo وتعني: أرض، ثم graphie وتعني: وصف، كما قام بقياس محيط الأرض باستخدام الرياضيات وأشعة الشمس.

ويعتبر القرن 15م إحدى المراحل المهمة التي بصمت تطور الفكر الجغرافي؛ نظرا لما ميز هذه المرحلة من أحداث كبرى، ارتبطت بالاكتشافات الجغرافية والاختراعات العلمية، وتراجع هيمنة الكنيسة على المجتمع الاوربي، وتطور العلوم المساعدة. وهو ما ساعد على حركية الفكر الجغرافي، وتسجيل كم هائل من المعارف حول أماكن وبلدان جديدة، الأمر الذي ساهم في تغيير النظرة الى المجال والمكان وتمثلهما. فالبعثات العلمية والاستكشافية الأوروبية، ستعمل على تزويد الباحثين بالعديد من المعلومات والمعارف المهمة، المرتبطة بالبلدان والسكان والنبات والمناخ والبحار والأقاليم المختلفة، وهو ما سيشكل المادة الخام لاشتغال الفكر الجغرافي، وسعيه الدائم نحو الفهم والتفسير. وقد ساعد على ذلك أن أصبحت الجغرافيا حاضرة في العديد من الجامعات والمعاهد الكبرى مثل: جامعة ويتنبرغ WITTENBERG سنة 1509 و جامعة KONIGSBERG الألمانية منذ 1757.

وشكل القرن التاسع عشر، عصر وضع الأسس الكبرى للفكر الجغرافي، موازاة مع التطور العلمي الذي حصل خلال هذا القرن. فلقد ظهر باحثون كبار، ينتمون للمدرسة الألمانية أمثال: ALEXANDER VON HUMBOLDT و كارل ريتز KARL RITTER، فكلاهما كان له تأثير كبير على مسيرة الفكر الجغرافي، وهو ما دفع العديد من الباحثين إلى القول بأنه كان لهما دورا حاسما في نهاية الحقبة الكلاسيكية للجغرافيا وبداية الجغرافيا الحديثة، إذ اعتبر همبولت مؤسس الجغرافيا الطبيعية الحديثة وريتز مؤسس الجغرافية الحضارية.¹

ورغم الأهمية الكبرى التي ميزت الانتاج الفكري لكل من همبولت وريتز، فإنهما اختلفا من حيث المنهج وأسلوب معالجة الاشكاليات والقضايا المجالية؛ ذلك لأن همبولت كان رحالة وكاتباً لما يشاهده في

¹ بلقيش محمد (2002): الجغرافيا القول عنها والقول فيها، الطبعة الأولى، دار نشر المعرفة، الرباط، ص 55

رحلاته العلمية والجغرافية، أما ريتز فكان مدرسا في إحدى الجامعات الألمانية، وكان يميل إلى تطوير مفاهيم تعبر عن ترابط السكان بوسطهم البيئي، مركزا على دراسة الاقليم وفق منهج اقليمي.

لكن مع العقود الأخيرة من القرن 19م، سيتم التعمق في بحث العلاقة بين الانسان والطبيعة، أو بين الانسان وبيئته ووسطه، وكان فريديريك راتزل FREDRICH RATZEL الذي يعد مؤسس الجغرافيا القائمة على الحتمية الطبيعية DETERMINISME قد ركز على تأثير البيئة والطبيعة على السلوك والحضارة وتوزيع السكان، وقد استلهم أفكاره من النظرية الدروينية التي تقوم على مبدأ الاختيار والتطور داخل البيئة الطبيعية.

لكن من جهة أخرى، ستشهد المدرسة الفرنسية تطورا مهما، خاصة مع رائدها فيدال دو لابلاش VEDAL DE LABLACHE رائد الجغرافيا الحديثة، التي أصبحت تقوم على الامكانية POSSIBILISME. وهي مدرسة انتصرت لمكانة الانسان داخل المجال، وقدرته على التكيف والتأثير في الطبيعة، وتسخير الوسط لخدمة مصالحه وحاجياته.

وتأثر الجغرافيون الفرنسيون بتكوينهم التاريخي الجيد، وهو ما حفزهم على نقد المذهب البيئي الحتمي الذي ميز الألمان لعقود، حيث أكد فيدال دو لا بلاش نسبية الانجازات البشرية. ونجد نفس الطرح عند لوسيان دو فيفر رائد المذهب الاحتمالي، الذي يناهض الحتمية ويؤمن بحرية الانسان في الاختيار والفعل، ذلك لأن البيئة لا تحتوي على حتميات فقط، وإنما على إمكانيات متعددة (بلفقيه محمد، 2002).

واستمر الفكر الجغرافي في التطور خاصة مع ظهور محاولات جديدة سعت لإعطاء الجغرافيا شخصيتها واستقلالها وتمييزها عن غيرها من العلوم، وهو ما دافع عنه أنصار التيار المشهدي، الذي اعتبر الجغرافيا علما للمشاهد paysages /landscaps، ويعتبر شلوتر Schlüter أبرز رواد هذا التيار، حيث اقترح للجغرافيا موضوعا ملموسا ومتقدرا وهو المشهد، ذلك أن الوقائع الطبيعية والبشرية تتفاعل بشكل مستمر لتشكل المشاهد المختلفة.

إن هذا الزخم الذي حققه الفكر الجغرافي، وخاصة خلال القرن 19م، يعبر عن تعدد الاتجاهات والرؤى الفكرية، وحيوية الفكر الجغرافي وتطوره السريع. ففي المرحلة الأولى، اهتمت الجغرافيا بالبعد الاقليمي ودراسة تنوع واختلاف الاقاليم على سطح الأرض، وقد كان يغلب على هذا التصور البعد الوصفي. أما في المرحلة الثانية فحاول الفكر الجغرافي التركيز على علاقة البيئة بالإنسان. في حين ركزت الجغرافيا في

المرحلة الثالثة على دراسة المشاهد واختلافها، باعتبارها لوحات مجالية متنوعة، نقرأ من خلالها العلاقات والتفاعلات المجالية.

2- تقدم الفكر الجغرافي خلال القرن العشرين 20م

شكلت المدرستان الألمانية والفرنسية العريقتان، أرضية صلبة للفكر الجغرافي، سواء على مستوى المنهج أو الموضوع. واستمر هذا التقدم السريع للبحث الجغرافي مع مطلع القرن 20م، حيث ظهرت تيارات حديثة، ذات رؤية فكرية مختلفة، أغنت النقاش حول ماهية الجغرافيا وبراديغمات الاشتغال. واستفاد الفكر الجغرافي في هذه المرحلة من التقدم الملموس الذي حصل في الحقول المعرفية المساعدة، وخاصة علم الاقتصاد وعلم الاجتماع والاحصاء. مما أتاح للجغرافيين إمكانيات كبيرة على مستوى المفاهيم والمناهج والأدوات، فتعددت بذلك التصورات المرتبطة بالفكر الجغرافي.

وهكذا سيظهر توجه جديد يعتمد على نظريات اقتصادية كبرى، طرحها باحثون كبار منذ الثلاثينيات، أمثال: W. Christaller و VON Thünen و P.Hagget وقد ركز هؤلاء على الاشتغال بالفرضيات لتفسير أوضاع جغرافية مختلفة ومتباينة، حيث يتم التعامل مع المجال كنظام يتألف من عناصر مرتبطة ومتفاعلة بشكل جدلي وكلي.

فالباحث كريستالر الاقتصادي الألماني الشهير، يعد من بين أهم الباحثين الذين اهتموا بتوزيع الظواهر حول المدينة، مبرزاً تراتبية الظواهر الخيرات والأنشطة الاقتصادية والخدمات في محيط المدينة المركز. معتبراً إياها عنصر جذب داخل شبكة تتألف من المدن والمراكز والأنشطة المجاورة لها والمرتبطة بها، والتي تدور في فلكها بانتظام وبشكل جدلي، وذلك في إطار شبكة مجالية متداخلة الأبعاد والمستويات. لكن لا بد من الإشارة إلى أن هذه التراتبية المجالية للأنشطة الاقتصادية حول المدينة المركز، لا تتأثر دائماً بالمدينة فقط، بل أحيانا تكون مرتبطة بعوامل أخرى خارجية.

أما VON THUNEN فاهتم بنظرية التوطين الزراعي، وتقوم نظريته على إبراز الكيفية التي يتغير بها استعمال الأرض الزراعية والانتاج الفلاحي بمحيط المدينة، وذلك حسب عوامل المسافة والموقع والسوق ونوع المنتج، وقد حاولت هذه النظرية تفسير توزيع الأنشطة الزراعية بالمجالات التابعة للمدينة.

لقد أصبحت الجغرافيا في خضم هذا الحراك العلمي المتميز، تنظر للمجال كنظام مرتبط ومتكامل العناصر، يتألف من عناصر وقوى مرئية وأخرى غير مرئية. وبالتالي أصبحت الجغرافيا تحتل مكانتها

المتميزة إلى جانب علوم التهيئة وإعداد المجال، بحكم تميزها بالقدرة على فهم المجال في كليته كنظام شمولي.

ومع تراكم المعرفة الجغرافيا، أصبح الباحثون يهتمون بالمجال كوحدة مؤلفة من بنيات مترابطة ومركبة. فأصبحت الجغرافيا بذلك تسمى علما للمجال، يهتم بدراسة قضايا المجال وتحولاته، وما يعرفه من دينامية مستمرة (Pierre Géorge, 1970) أو دراسة التفاعلات البيئية داخل المجال (J. Beaujeu, 1971) و دراسة نمط تنظيم المجال، وذلك من خلال التركيز على توزيع المناظر والسكان والظواهر المختلفة (Gérard Hugonie, 1992).

والى جانب المدارس الأوروبية الكبرى، حققت الجغرافيا الأمريكية تقدما ملموسا، وطفرة علمية نوعية مهمة، مستفيدة من حداثة وتقدم البحث العلمي داخل الجامعات والمعاهد الأمريكية، وتطور العلوم بشكل تفاعلي. وقد تأثرت في البداية بالتطور الحاصل في علم الاقتصاد، مما جعل الباحثين يهتمون بدراسة توزيع المزروعات والصناعات والتبادل والانتاج والاستهلاك. ومن أبرز رواد المدرسة الأمريكية "ميدل وست" وبعده "كارل ساور" الذي اهتم بالجانب الحضاري والتنظيم الاجتماعي والتقليدي للمجتمعات.

ولعبت المدارس الانجلوسكسونية دورا كبيرا في تطوير الجغرافيا وتجديدها، وخاصة بعد الحرب العالمية الثانية، حيث أنها أنجزت الكثير من الأبحاث، خدمة للحرب والاستكشاف والاستعمار. لكن حركة التجديد لم تنطلق بقوة الا بعد الحرب العالمية الثانية على يد "ادوارد المان" من جامعة سياتل، وهو الباحث الذي ركز على أهمية المواصلات في الحركية المجالية، داعيا الى تجديد الجغرافيا باعتبارها علما يدرس مظاهر التباعد وتأثير المسافة على الظواهر.

إلا أن فترة السبعينيات من القرن 20م، ستشكل قفزة نوعية في تاريخ الفكر الجغرافي، الذي ظل لفترة طويلة مرتبطا بالتحليل الماركسي المادي. ستظهر تيارات حديثة تزعمها مجموعة من الباحثين، أمثال: "ديفيد هاري" David Harre الذي اهتم بدراسة المدينة ونمو العمران، وتمايز الظاهرة الحضرية واستفحال التباينات الاجتماعية داخلها، وسينشط هذا التيار الفكري بقوة داخل بريطانيا وأمريكا الشمالية على الرغم من قدمه بأوربا. وقد انكب الفكر الجغرافي في هذه المرحلة على محاولة فهم المجتمع وقضاياها المختلفة بغية المشاركة في تشخيصها ووضع حلول لها.

3 - اختلاف الرؤى والمناهج أفرز اتجاهات جغرافية عديدة

شكل الحراك المهم الذي عاشه الفكر الجغرافي، والزخم النظري الذي تحقق منذ بداية القرن 20م إلى حدود السبعينيات، عاملا أساسيا ساهم في ظهور عدة اتجاهات فكرية، اختلفت بقوة على مستوى المناهج والأدوات أحيانا، وعلى مستوى الموضوع أحيانا أخرى. وهكذا سيظهر التيار الجغرافي الاجتماعي، إذ تأثر مجموعة من الباحثين بالتيار الماركسي، وخاصة داخل فرنسا وألمانيا، ونذكر هنا بالخصوص بعض الباحثين الكبار أمثال P. George و Lacoste Y. وهم ممن ساهموا في تطوير المعرفة الجغرافية بقوة، حيث اهتم هؤلاء باستحضار البعد الاقتصادي والاجتماعي، وإعطاء أهمية كبرى للعامل البشري والمادي في تنظيم المجال. وركز هؤلاء على عملية انتاج وتشكيل المجال، وحركية المجتمعات والانظمة الاقتصادية، وتأثيرها على تشكل وتحول المشاهد الجغرافية.

والى جانب ذلك، شكلت الجغرافيا الثقافية وجغرافية السلوكات والتمثلات أحد الفروع المهمة التي أغنت الفكر الجغرافي، والتي ارتبطت بباحثين كبار أمثال Pinchemel و P.Claval. وهي التوجهات التي أصبحت حاضرة بقوة في الفكر الجغرافي الحديث، والتي ركزت على دراسة أهمية التمثلات الذهنية والثقافية في تنظيم المجال، ذلك لأن المشهد ليس إلا تعبيرا عن نسق فكري وثقافي سائد، ساهم المجال والنظام الاقتصادي في تشكيله وتطويره. وبالتالي تصبح الأدوار الاجتماعية والثقافية حاضرة بقوة في عملية تنظيم المجال،¹ ذلك أن للمجتمع ثقافة متنوعة، فيها ما هو محلي و ما هو كوني مشترك، يعيش الفرد وفقا لهذه البنية الثقافية المركبة ولقواعدها وتوجيهاتها. فيصبح بذلك عنصرا أساسيا يعيش داخل عالم رمزي يصنعه بنفسه (بلفقيه محمد، 2002)

لقد أصبحنا أمام تراكم فكري جغرافي مهم، ساهم فيه النقاش الأكاديمي الجيد، وتطوير المقاربات الجغرافية للمجال. فأصبحنا في الأخير أمام علم يهتم بالتحليل المجالي المنظومي؛ ذلك لأن كل الظواهر أصبحت تشتغل في إطار نسق تفاعلي باستمرار. فالمجال لم يعد معطى donné وإنما بناء construit (M.MASSON 1991) كما أنه يعيش Vécu ومدرَك Pérçu (P.Géorge, 1970) وبالتالي، فالجغرافيا اليوم أصبحت تتقاسم مع مجموعة من العلوم الأخرى خاصية العلم الذي يهتم بالمجال، لكنه يختلف عن

¹ قفصي محمد (2015): تطور الجغرافيا ودورها في التنمية المجالية، ورد في مجلة التدريس، العدد 7، منشورات كلية علوم التربية، جامعة

محمد الخامس بالرباط، ص 64

غيره من الحقول المعرفية، بكونه لا يعتمد الرؤية الأحادية، بل يدرس التنظيمات المجتمعية والمجالية بنظرة شمولية وتركيبية (P.Géorge, 1964)

وفي العقود الأخيرة أصبحت الجغرافيا تعتمد نظم المعلومات الجغرافية، في إطار مقارنة نسقية منظومية، مبنية على مقارنة المجال كبنية مركبة، تتألف من عناصر متداخلة ومرتبطة ببعضها البعض. مشكلة بذلك علاقات فيما بينها وتيارات اقتصادية واجتماعية ونفسية، تؤثر في سيرورة تشكيل وبناء المجا. وقد سهل تطور نظم المعلومات الجغرافية من تعميق البحث المجالية، وأصبح مهما في عملية التهيئة وتنظيم المجال. مما أصبح يوفر فرص كبرى للتحليل المجالي، وتشخيص الأوضاع الراهنة للمجال والمجتمع، قصد التحضير الجيد لعمليات التخطيط والتهيئة.

II- البحث الجغرافي الجامعي والتنمية المجالية: عقود من التفكير المجالي والانتاج العلمي

قطع البحث الجغرافي الجامعي في المغرب أشواطاً مهمة من البحث والاجتهاد الطموح، وقد ساهم ثلة من قدماء الجغرافيين المغاربة منذ أواخر الستينيات في تحقيق ذلك. حيث تراكمت عدة انتاجات وبحوث جغرافية، مكنت من تأسيس أرضية صلبة للفكر الجغرافي رغم حداثة بالجامعة المغربية، لكن جذور الفكر الجغرافي بالمغرب ترتبط بفترات التحضير الأولى لاحتلال المغرب مع نهاية القرن 19م.

1. جذور البحث الجغرافي في المغرب

يمكن القول أن البدايات الأولى الحديثة للبحث الجغرافي في المغرب تعود لفترة نهاية القرن 19م وبداية العقد الأولى من القرن 20م، وهي المرحلة التي برز فيها مجموعة من الباحثين والرحالة والمستكشفين من بلدان أوربية مختلفة، من خلال إشرافهم على تدشين المحطات الأولى للبحث العلمي الجغرافي الكولونيالي، خدمة للمخططات الاستعمارية. فالمجال المغربي ظل غريباً عن أوربا جغرافياً واجتماعياً وثقافياً، وهو ما استهوى العديد من البلدان الأوربية إلى بدل عدة محاولات قصد احتلاله ووضع تحت السيطرة والتحكم.

وقد شكل الرحالة والمستكشفون الجغرافيون الأداة الخيرة لتنفيذ المخطط الاستعماري، وذلك من خلال توليهم مهمة جمع أكبر قدر من المعلومات والأخبار عن المجال والانسان في بلاد المغرب. فتوفرت بذلك العديد من التقارير العلمية والاعبارية، والتي كتب بعيون الآخر، المتعشش للمعرفة ولفهم الآخر، وتضمنت

وصفا دقيقا للتضاريس والسكان والعادات والدين والتنظيم الاجتماعي والعلاقات والأعراف والاحتفالات والطقوس الاجتماعية، وغيرها من القضايا المجالية والاجتماعية التي استرعت اهتمامهم.¹

وقد قام بهذه البحوث أفراد وجماعات، منهم من اشتغل بشكل فردي خاص ومنهم من عمل تحت وصاية مؤسسات معينة تابعة للدولة أو مؤسسات خاصة، وتعتبر الجمعيات الجغرافية الفرنسية والألمانية من أهم المؤسسات التي اهتمت بالمغرب.² كما تعتبر المصلحة الجغرافية المغربية التي أحدثت، من أهم المؤسسات العلمية، وهي المؤسسة التي اهتمت بتطوير البحث الكارطوغرافي والطبوغرافي حول المغرب، وسهرت على إعداد أطالس وخرائط إقليمية متنوعة، وقامت بالمسح الطبوغرافي للمناطق المستهدفة، وقد استفادت من استعمال تقنيات متطورة كالمسح بالطائرات وإدخال آلات الطباعة، وهي أدوات ساعدت على نشر الخرائط على نطاق واسع.

وتشكل سنة 1916 مرحلة مهمة في تاريخ الفكر الجغرافي بالمغرب، حيث سيشهد هذا التاريخ ميلاد الجمعية المغربية للجغرافيا Société de Géographie du Maroc وقد ضمت هذه الجمعية عددا كبيرا من الباحثين المختصين في حقول معرفية متعددة، واهتمت في البداية بالبحث الجغرافي داخل المجال المغربي؛ وذلك بغية فهمه وضبطه ودراسة خصائصه الطبيعية والبشرية والاقتصادية والاجتماعية المتنوعة. ولعبت هذه الجمعية التي كانت تصدر أبحاثها في أعداد مجلة جمعية جغرافية المغرب دورا كبيرا في خلق تراكم معرفي ومنهجي مهم حول المجال المغربي.

ورغم الهيمنة الفرنسية على الانتاج الجغرافي في هذه المرحلة، فإن ذلك شكل حلقة مهمة في تاريخ البحث الجغرافي بالمغرب، ويعد "ديلاي تيوفيل جون DELAYE THEOPHILE JEAN" أحد أبرز رواد هذه المرحلة. ومنذ ذلك الوقت أصبحت الجغرافيا تحظى بمكانة خاصة ومهمة ضمن العلوم الاجتماعية والانسانية، حيث انتقلت من وظيفة البحث الاستكشافي والمغامرة، إلى البحث في العلاقات المجالية المختلفة، التي تتشكل ما بين الأبعاد الاقتصادية والبشرية والطبيعية داخل المجال (NABIL LAHCEN , 2006)

وهكذا، يمكن القول أن البحث الجغرافي في المغرب قد مر من مرحلتين أساسيتين: فبخصوص المرحلة الأولى، يمكن القول أنها امتدت من نهاية القرن 19م إلى حدود الحرب العالمية الثانية، والتي تميزت بكونها مرحلة التأسيس والاستكشاف. أما في المرحلة الثانية، والتي امتدت بعد الحرب العالمية

¹ Claude chiaty(2011): le Maroc des voyageuses françaises au temps du protectorat, in Genre et histoire n°8

² الزرهوني محمد(2016): مئوية الجغرافيا المغربية، حضور متواصل في التنمية، منشورات الملتقى الثقافي لمدينة صفرو، الصفحة 20

الثانية، وخاصة مع ظهور مجموعات البحث في قضايا مختلفة، فهي المرحلة التي ستزدهر فيها الجغرافيا المغربية، خاصة مع ظهور مجموعة من الباحثين والأساتذة الأجانب والمغاربة، الذين اشتغلوا حول قضايا متنوعة تهتم المجالين الريفي والحضري.¹

هذا الحراك الذي شهدته الجغرافيا المعاصرة في المغرب، تشهد عليه وثيرة انتاج الأبحاث التي خلدها العديد من الباحثين أمثال: G.Maurer و J.Martin حول جيومورفولوجية المغرب، وخاصة بالريف والأطلس ثم G.Lazarev وبحوثه المهمة حول الأنظمة الزراعية والفلاحية بالمغرب، و J.Flouriot الذي اهتم بقضايا ريفية مختلفة و J.P.Charvet حول جغرافية الريف والتنمية و C.Calvet حول مناخ المغرب و R.FOSSET وغيرهم الباحثين الذين تركوا بحوثا قيمة كتبت المهمة التي كتب حول المغرب.

وقد عرفت الجغرافيا المغربية منذ السبعينيات تطورا ملحوظا ومتعدد الأشكال، حيث انتقلت من علم الأماكن والمواقع ودراسة الظواهر الطبيعية والبشرية معزولة، الى الاهتمام بالعلاقات واثار الانسان داخل المجال والمشهد، والبحث عن تفسيرات للظواهر والتحولت المجالية. وهو ما مكن من بلورة مقاربات منهجية متنوعة، كفيلة بالإحاطة بالظواهر المجالية في بعدها الشمولي، فأصبح بإمكان الجغرافيا الجديدة أن تلعب دورا مهما في فهم المجال وتهيئته وإعداده، وتكوين أجيال قادرة على الانخراط في قضايا التنمية المجالية، وتبدير المجال والحفاظ على توازناته محليا وجهويا وعالميا (Gérard Hugonie, 2007).

ونشير في هذا الصدد إلى البحوث التي قام بها باحثون مغاربة أمثال: عبد اللطيف بنشريف وحسن بنحليمة حول الجغرافية الحضرية والريفية، وعبد الله العوينة وإدريس الفاسي حول الجيومورفولوجية والبيئة، ومحمد بريان حول جغرافية السياحة، وعبد اللطيف فضل الله ومحمد بلعقيح حول المدن والفلاحة والأرياف، ومصطفى عياد ومحمد نيني والرفاص حول الجغرافيا الحضرية، وأحمد الغرابوي حول الانسان والمجال والتربة، وبحوث الناصري ومحمد الغوات وتوفيق اكومي ومحمد كربوط حول قضايا مجالية مختلفة، تهتم التمدين والهجرة والفلاحة والسكن. إضافة الى العديد من البحوث، التي أجراها باحثون مغاربة منذ عقد السبعينيات، والتي شكلت مشعلا أمام الباحثين الشباب؛ نظرا لأهميتها العلمية والمنهجية، ودورها في رسم مسار البحث الجغرافي داخل الجامعة المغربية.

¹ ELMORABET Rachida, OUADRIM Mostafa(2016): La géographie dans l'enseignement supérieur au Maroc, Figures, missions et environnements, in le centenaire de la géographie Marocaine, présence continue dans le développement territorial, publication du colloque de Sefrou, numéro spécial, p21

2. تطور اهتمامات البحث الجغرافي المغربي

شكل تطور البحث الجغرافي داخل الجامعة المغربية، حلقة داخل التحول والدينامية التي شهدتها المشهد الجامعي عامة، وخاصة خلال فترة ما بعد السبعينيات من القرن الماضي، حيث ظل الهدف الرئيسي للتكوين الأكاديمي هو تلبية الحاجيات من المشتغلين والأطر المختلفة. وقد رافق ذلك تراكم مهم على مستوى البحوث التي أنجزها باحثون مغاربة وأجانب حول التراب المغربي، على الرغم من الهيمنة الواضحة للأجانب على الساحة العلمية.

وقد ظلت البحوث الجغرافية التي اهتمت بالمجال المغربي متفاوتة ومتنوعة، حيث شكلت البحوث الجغرافية ذات الطابع الاقتصادي والبشري حوالي 66% في حين مثلت البحوث الجغرافية الطبيعية حوالي 34.1% واحتلت جغرافية الأرياف والمدن والجيومورفولوجية المراتب الأولى على مستوى الانتاج العلمي والفكري؛ ويرجع هذا الى تواجد عدة جغرافيين أجانب مهتمين بالسطح ومورفولوجيته، وهو ما ساهم في تشكل نخبة من الباحثين المغاربة على أيدي الأجانب. أما الأرياف والمدن فشكلت حقلًا خصبا للبحوث الجغرافية المغربية، نظرا لحجم القضايا والاشكالات التي ظهرت في المجالين معا، والمرتبطة بالتهيئة والتأهيل.

وازداد حضور الباحثين الجغرافيين المغاربة تدريجيا على مستوى الانتاج الجغرافي، خاصة وأن نسبة كبيرة منهم أنهت دراستها العليا مبكرا. ولا بد من الإشارة الى أن مواضيع البحث تطورت أيضا بشكل كبير، استجابة للتطورات التي شهدتها المجال المغربي مع مطلع السبعينيات، والتي ارتبطت بإشكالات متعددة، تهم الفلاحة والنمو الحضري وتدبير الموارد المائية وقضايا التشغيل والخدمات والسكان والانتاج والاستهلاك. ومع تقدم البحث الجامعي المغربي أصبحت الجغرافيا تحظى بمكانة مهمة داخل حقل العلوم الاجتماعية، حيث لم تعد مصدرا للوصف والاستكشاف وتحديد المعالم والاماكن، بل أصبحت تساهم في فهم وتفسير الظواهر والتحوليات المجالية، قصد المساعدة على ايجاد حلول للقضايا المطروحة. الأمر الذي حتم على الجغرافي تطوير أدوات اشتغاله ومناهجه، مستفيدا من التطور العلمي والتقني والتكنولوجي والاحصاء والهندسة ونظم المعلومات الجغرافية. وهكذا أصبح الباحث اليوم يجد نفسه مجبرا على الانتقال

¹ فضل الله الجامعي عبد اللطيف (1989): الانتاج الجغرافي بالمغرب من خلال مجلة جغرافية المغرب (1956-1985)، ورد في البحث الجغرافي حول المغرب: تقويم أولي، سلسلة ندوات ومناظرات رقم 12، منشورات كلية الآداب والعلوم الانسانية بالرباط، ص 18

من الوصف والتحليل إلى التفسير والتركيب، ومن البحث النظري إلى العمل التطبيقي، موظفا كل المكتسبات المتاحة منهجيا ومعرفيا، لمقاربة إشكالاته المجالية المختلفة¹.

3. أهمية الجغرافيا في التنمية المجالية

أصبح الفكر الجغرافي الحديث يتجاوز عمليات الوصف والتوطين إلى التحليل والتفسير والتركيب، باستخدام النماذج النظرية الحديثة، قصد فهم الدينامية المجالية والتحولت التي تميز الأقاليم الجغرافية المختلفة. وبالتالي أصبحنا أمام حقل معرفي تطبيقي، مرتبط بقضايا الانسان وهاجس تنمية المجال والحفاظ على توازناته. ويمكن استعمال التقنيات الحديثة والمتطورة من انخراط الجغرافي في صلب قضايا التنمية التي تهم المجال، ومواكبة عمليات التخطيط والتنمية، وتقويم المشاريع التي تهم تنمية المجال وإعداد التراب.

إن الجغرافيا من بين العلوم الاجتماعية المهمة بالعلاقة بين الانسان والظواهر المجالية، وذلك من خلال دراستها للعلاقات العمودية والأفقية داخل التنظيم الاجتماعي والاقتصادي، واهتمامها أيضا بالبنى الاجتماعية والثقافية، التي تشكلت لدى الجماعات البشرية في علاقتها بالمجال المعيش (P.Claval,1989)، وبالتالي فهي تأخذ من العلوم الأخرى لكي تختلف عنها، وذلك على مستوى نظرتها الشمولية والتركيبية للمجال (P.Géorge,1964). فالجغرافي لا يدرس الانسان كهدف وموضوع لذاته، بل يدرس علاقاته واثاره داخل المجال، وتفاعلاته وتدخلاته نحو الوسط المادي والثقافي المحيط به (J.B.Garnier,1971)

لقد أصبحت الجغرافيا منفتحة على قضايا جديدة شاملة ومركبة، تسعى من خلالها إلى الجواب عن الاكراهات التي تواجه المجال، وذلك انطلاقا من تحليل الابعاد المكانية والزمنية للظاهرة، موظفة المفاهيم والأسس النظرية المتينة، وفق منظور شامل، بعيدا عن النظرة الأحادية أو التجزئية، باستحضار الأبعاد البشرية والاقتصادية والبيئية.

هكذا تأسس علم تطبيقي ميداني نفعي، مختص في دراسة أبعاد المجال وتحولاته، ومستوى التنمية التي حققها. فدراسة التنمية ترتكز على إبراز التداخل والتفاعل بين الانسان ووسطه (بلفقيه،2004)؛ لأنه هو من ينتج ويستهلك وينظم المجال في ظروف مختلفة وبيئات متنوعة. فالجغرافي قادر على وضع مخططات مجالية اقليمية هادفة وشاملة، تنطلق من إدراك العلاقات داخل المجال وتوزيع الظواهر. الأمر الذي يبرز لنا أهمية البحث الجغرافي لقضايا التنمية المجالية محليا ووطنيا، ودوره الكبير في دراسة وتخطيط

¹ هلال عبد المجيد، محمد الزرهوني(2016): جغرافي اليوم وأدواته، من الخريطة الطبوغرافية الى الخريطة الافتراضية، ورد في مؤوية الجغرافيا المغربية حضور متواصل في التنمية، منشورات الملتقى الثقافي لمدينة صفرو، ص ص 41 50

استراتيجيات التدخل المجالي، ومواكبة سيروية التحولات المجالية الريفية والحضرية، وما تشهده من دينامية مجالية قوية، تفرض مراقبة الحركية المجالية وتتبعها، حفاظا على الاستدامة. كما أصبح البحث الجغرافي عاملا مساعدا على فهم تطور أنظمة الانتاج، وتشكيل المجالات والأنشطة البشرية المختلفة المرتبطة بها، ومقاربة التحولات البيئية التي يشهدها المجال، واقتراح حلول تطبيقية وفعالة لمواجهة كل الاختلالات التي يشهدها المجال، وتنظيم استغلال موارده، وحل القضايا المختلفة المطروحة على المجال، وتقويم المشاريع المعتمدة في التنمية المجالية.¹

4. الحاجة الى الجغرافيا

يرى بعض الباحثين أن وجود الجغرافي أصبح ضرورة ملحة أمام الفاعل أو المنمي Le Développeur فالباحث الجغرافي يشاهد التحولات ويفهمها ويفسرها، ويفكك بنيتها ورموزها وعلاقاتها أمام المتدخلين في التنمية.² ويفرض تدخل الباحث في عملية التنمية، التسلح بالقدرة على التوليف والتركيب، أي المزج بين تدخل الانسان المحلي والفاعل الاداري، وقياس مدى فعالية استراتيجياتهما اتجاه المجال.

لقد أصبحت الجغرافيا تساهم بقوة في وضع وبلورة مشاريع التهيئة والتنمية المجالية، بعدما كانت في السابق مقتصرة على البحث الأكاديمي والنظري، حيث أصبحت أكثر ارتباطا بالعديد من المؤسسات التربوية مثل: الجماعات المحلية والوكالات الحضرية ومؤسسات التهيئة والتعمير و اعداد التراب ومكاتب الدراسة الوطنية منها والدولية. مما منح الجغرافيا فرصة كبيرة للمساهمة في إعداد المجالات الحضرية والريفية وما تعرفه من تحولات، واعداد المجالات الجغرافية الهشة، وحماية الأوساط البي- إحيائية المهددة، والتنظيم الجيد لتوزيع وتوطين الظواهر المجالية، والحد من التفاوتات المجالية التي يعيشها التراب الوطني، من خلال تشخيص خصوصياته واختلالاته والتفاوتات التي يعيشها.³

والى جانب دورها الكبير على مستوى اعداد التراب الوطني وتهيئة المجالات، فالجغرافيا تعد اليوم من العلوم الاجتماعية المؤثرة والمهمة؛ نظرا لدورها الكبير بالنسبة للفرد والمجتمع. لقد أصبحت المدخل الرئيسي للتعرف على المجال والموارد المتنوعة وتوزيعها المجالي، وأساليب التدبير المجالي الفعال، ورصد

¹ قصصي محمد (2015): تطور الجغرافيا ودورها في التنمية المجالية، ورد في مجلة التدريس، منشورات كلية علوم التربية، جامعة محمد الخامس بالرباط، العدد 7، ص ص 64-69

² الناصري محمد(2002): ميادين تطبيق البحث الجغرافي: تقرير عن المداخلات الموضوعاتية، ورد في "البحث الجغرافي والتنمية" عدد خاص، رقم 1-2، مجلد 20، مجلة جغرافية المغرب، منشورات كلية الاداب والعلوم الانسانية بالمحمدية والجمعية الوطنية للجغرافيين المغاربة، الصفحة 13

³ كرزازي موسى(2008): الجغرافيا واعداد التراب: قواسم وانشغالات مشتركة، منشورات مجلة جغرافية المغرب، العددان 1 و 2 مجلد 24، ص ص 12-15

التباين الاجتماعي والثقافي داخل المجال. كما أنها أصبحت تلعب دورا مهما بالنسبة للفرد، نظرا لدورها على مستوى تلقين كفايات مختلفة ومهارات متعددة، تجعل الفرد مندمجا في مجاله وفاعلا فيه ومؤثرا داخله سواء على المستوى المحلي أو الوطني أو العالمي. فالوسط الذي ينشأ فيه الفرد ليس الا حلقة داخل اقاليم واسعة ومتراصة فيما بينها، بمستويات مجالية متعددة، مما يساهم في نشر قيم مجالية وبيئية مهمة.

ويعتبر الفكر الجغرافي حلقة أساسية لفهم المجال والحياة الاجتماعية والتنظيم الاقتصادي، وذلك من خلال تطوير مستوى التفكير المجالي، ويتم ذلك من خلال فهم المجال ومكوناته ونظمه وبنيتة المركبة، والقدرة على تفسير الظواهر وتحديد الخصائص الاقتصادية والاجتماعية والعلاقات التفاعلية المتشكلة بينها، وتشخيص مظاهر الاختلالات داخل المجال وسبل معالجتها. وهذا المستوى من الادراك والتحليل، يفيدنا في فهم دينامية المجال وتحوله وتطوره على كافة المستويات المادية وغير المادية وذلك من خلال البحث في مختلف الترابطات والعلاقات والتيارات المجالية.

وهكذا فبفضل الجغرافيا كعلم تكميلي، نتمكن من امتلاك القدرات والمهارات اللازمة على الفعل والتدخل سواء على المستوى المحلي أو الوطني، مما يفسح المجال أمانا قصد الاستعمال الأمثل للموارد والامكانيات المجالية المختلفة، وتدبيرها بشكل أكثر نجاعة ومردودية واستدامة.

خاتمة :

لقد استطاعت الجغرافيا وبعد مشوار طويل من البحث والتراكم المعرفي أن تثبت الذات بقوة داخل مجال العلوم الاجتماعي. وقد ساهم في ذلك ما أنجزته المدارس الجغرافية الألمانية والفرنسية والروسية والأمريكية، والتي ساهمت كل من جانبها في وضع الأسس المنهجية والموضوعية لهذا العلم. غير أن إضفاء صفة العلمية على حقل معرفي ليست عملية سهلة وبديهية كما يبدو، فهي تفرض إخضاع التراكم المعرفي والمنهجي للتحقيق، وذلك من خلال دراسة ابيستمولوجية جيدة والتوقف عند مدى تماسك هذا الحقل المعرفي من حيث الموضوع والمنهج. وقد ظل موضوع الجغرافيا محاطا بلبس وغموض كبيرين؛ بسبب انحراف الباحثين نحو حقول معرفية أخرى.

ورغم الجهود التي قادها الباحثون الغربيون ومعهم المغاربة، بغية البحث عن موطئ قدم ضمن شجرة العلوم المتنوعة، سواء على مستوى المنهج أو الموضوع الذي حظي باهتمام كبير، فإن حقل الجغرافيا اختار الميل نحو العلوم الانسانية والاجتماعية. ويشهد على ذلك عدد الباحثين والمتخصصين الذين اختاروا هذا

التوجه داخل العلوم الانسانية، وما رافق ذلك من تراكم مهم على مستوى البحوث التي أنجزت، والتي يصعب حاليا بل يستحيل جردها وتقييمها، ولكنها تدل على ما حققه هذا المجال العلمي من تراكم مهم، ومما يزيد من أهميته وفعاليته، الدور الكبير الذي أصبحت تلعبه الجغرافيا، أو البعد النفعي لهذا الحقل المعرفي بالنسبة للفرد والمجتمع، وهو ما يفرض من الباحثين تطوير هذا التخصص، وتجديده وتحسينه منهجيا وموضوعيا، كي يستمر في أداء مهامه بالنسبة للفرد والمجال والمجتمع.

البيبلوغرافيا

- الناصري محمد(2002): ميادين تطبيق البحث الجغرافي: تقرير عن المداخلات الموضوعاتية، ورد في "البحث الجغرافي والتنمية" عدد خاص، رقم 1-2، مجلد 20، مجلة جغرافية المغرب، منشورات كلية الاداب والعلوم الانسانية بالمحمدية والجمعية الوطنية للجغرافيين المغربية
- الزرهوني محمد(2016): مئوية الجغرافيا المغربية، حضور متواصل في التنمية، منشورات الملتقى الثقافي لمدينة صفرو
- بلقفيه محمد(2002): الجغرافيا القول عنها والقول فيها، الطبعة الأولى، دار نشر المعرفة، الرباط
- فضل الله الجامعي عبد اللطيف(1989): الانتاج الجغرافي بالمغرب من خلال مجلة جغرافية المغرب (1956-1985)، ورد في البحث الجغرافي حول المغرب: تقويم أولي، سلسلة ندوات ومناظرات رقم 12، منشورات كلية الآداب والعلوم الانسانية بالرباط
- قفصي محمد(2015): تطور الجغرافيا ودورها في التنمية المجالية، ورد في مجلة التدريس، العدد 7، منشورات كلية علوم التربية، جامعة محمد الخامس بالرباط،
- كرزاي موسى(2008): الجغرافيا واعداد التراب: قواسم وانشغالات مشتركة، منشورات مجلة جغرافية المغرب، العددان 1 و 2 مجلد 24
- هلال عبد المجيد، محمد الزرهوني(2016): جغرافي اليوم وأدواته، من الخريطة الطبوغرافية الى الخريطة الافتراضية، ورد في مئوية الجغرافيا المغربية حضور متواصل في التنمية، منشورات الملتقى الثقافي لمدينة صفرو

BEAUJEU, Garnier, J (1971) La géographie : méthodes et perspectives, - Paris, Masson, Coll.de Géographie appliquée.

Claude chiati(2011): le Maroc des voyageuses françaises au temps du protectorat, in Genre et histoire n°8

Claval, P (1977) : La nouvelle géographie. PUF, Coll Que sais-je . N° 1693,

ELMORABET Rachida, OUADRIM Mostafa(2016): La géographie dans l'enseignement supérieur au Maroc, Figures, missions et environnements, in le centenaire de la géographie

Marocaine, présence continue dans le développement territorial, publication du colloque de Sefrou, numéro spécial

GEORGE, Pierre(1970) Les méthodes de la géographie, Que sais-je ? n° 1398, P.U.F ?, Paris.

Isnard, H (1981): "Géographie et développement". in Terrains vagues et terres promises. PUF- CIUED.

علاقة إمارة أنطاكية الصليبية بملوك وأباطرة وأمراء الغرب اللاتيني

أ / بن مسعود مبروك.

جامعة محمد خيضر - بسكرة - الجزائر.

الملخص:

إن فكرة الحملة الصليبية التي تزعمها البابا أوربان الثاني، وإثارة الحماس الديني في نفوس أبناء الغرب اللاتيني، لقيت قبولا كبيرا، خاصة من الذين كانت لهم أطماع في تأسيس كيان استيطاني، ونذكر خصوصا النورمان بقيادة بوهمند، الذي سرعان ما تحركت قواته صوب الشرق، وفعلا تم تأسيس إمارة أنطاكية في الجهة الشمالية الغربية من بلاد الشام. وقد كانت سياسته وإستراتيجيته في بناء ذلك الكيان جد فعّالة، ولكن نتيجة رد الفعل الإسلامي تجاه الحملة الصليبية، جعلته يراجع أفكاره والعودة للغرب الداعم الرئيسي للحركة الصليبية، حيث بدأ باستعطاف الملوك والأباطرة والأمراء لعله يجد آذانا صاغية، وإثارة الحماس الديني لهؤلاء من جديد، وإرسال حملة باتجاه الشام، وبذلك يكون بوهمند قد حقق حلمه الذي طالما انتظره. وقد سار على خطاه أمراء أنطاكية من طلب مساعدة الغرب اللاتيني، والوقوف إلى جانب الإمارة ودعمها من أجل استمرارية الاستيطان في الشام.

الكلمات المفتاحية: علاقة، إمارة، أنطاكية، ملوك، أباطرة.

Abstract:

The idea of the Crusade led by Pope Urban II, and the arousal of religious enthusiasm in the hearts of the Latin people of the West, was widely accepted, especially from those who had ambitions to establish a settlement, and we mention especially the Normans led by Bohemond, whose forces soon moved towards the East, and indeed it was done. The establishment of the Principality of Antioch in the northwestern part of the Levant. His policy and strategy in building that entity was very effective, but as a result of the Islamic reaction to the Crusade, it made him review his ideas and return to the West, the main supporter of the Crusade, as he began to appeal to the kings, emperors and princes for its heeded, and raise the enthusiasm of the religious kings, emperors and princes of the Latin again, send a campaign towards the east, and thus Bohemond has achieved his dream, which has long been awaited. It was followed in the footsteps of the princes of Antioch to ask for help from the Latin West and to stand with the Principality and support it for the sake of the continuity of settlement in the Levant.

Key Words: Relation, Principality, Atioch, Kings, emperors.

مقدمة:

إن الحملة الصليبية الأولى (1095-1099م) لما انطلقت من الغرب اللاتيني تجاه بيت المقدس، كان الغرب حينها يعقد آماله وطموحاته على مدى النتائج التي تحققها هذه الحركة، ولاشك أن دعمها الرئيسي يعود إليه، كما أنها هي نفسها تبقى رباط التواصل معه من أجل تحقيق مكاسب بأرض الشام. وتظهر أولى المحاولات للاتصال بالغرب، عندما تعرضت القوات المستقرة بشمال الشام، خاصة إمارة أنطاكية لنكبة حقيقية، على إثر الهزيمة التي تلقاها الصليبيون في موقعة حران (البليخ) بشمال الشام، في شهر ماي 1104م¹. وما يهم في هذا المقام هو أثر تلك الهزيمة على مستقبل إمارة أنطاكية الصليبية، إذ أصبحت بين قاب قوسين أو أدنى في قبضة المسلمين من جهة، والقوات البيزنطية من جهة أخرى². نتيجة لهذا الحدث قام الأمير بوهمند Bohemond بتولية قريبه تانكريد Tancred على عرش الإمارة، وتوجه إلى الغرب لعله يجد من ينصره³، في صليبيته ضد الإمبراطورية عدوه اللدود أولاً والمسلمين ثانياً، حيث وصل أبوليا Apulia في شهر جانفي سنة 1105م⁴، وكان بصحبته صديقه البطريك دايمبرت Daimbert، محملاً بكل ما هو نفيس وراح بوهمند يثير الرأي العام اللاتيني، ليس فقط ضد المسلمين، بل حتى الإمبراطورية البيزنطية واصفا إياها بحليفة المسلمين، والعقبة الكؤود في وجه الصليبيين⁵. أمضى بوهمند بعضاً من سنة 1105م في إعداد بناء أسطول قوي، ثم قام بإرسال سفراء إلى البلاط الأنجلزي تمهيداً لزيارة الملك هنري الأول Henry I (1100-1135م)، غير أن هذا الأخير لم يُحبذ تلك الزيارة، خوفاً من تأثير بوهمند على فرسانه، لذا قرر مقابلته في فرنسا⁶، كما أن القائد النورماني وطد علاقته

¹ ابن الأثير، الكامل في التاريخ، تحقيق أبي الفداء عبد الله القاضي، 1987، دار الكتب العلمية، بيروت، مج.9، ص.ص. 72-73؛ Yewdale, Yewdal(R.B), Bohemond I, Prince of Antioch, A dissertation Presented to the faculty of Princeton University, U.S.A, 1917, PP.99-100، عاشور، الحركة الصليبية، ط.2، 1971، مكتبة الأنجلو المصرية، ج.1، ص.404.

² عاشور، المرجع نفسه، ج.1، ص.406.

³ أنظر: Raoul de Caen, Histoire de Tancred, Traduction de, guizot (M), dans Collection des Mémoires Relatifs a L'histoire de France, depuis la fondation de la monarchie française jusqu'au 13^e siècle, Imp., de lebel, Paris, 1825, P.288

⁴ إسحاق عبيد، روما وبيزنطة من قطيعة فوشبوس إلى سقوط مدينة قسطنطين، دار المعارف، 1970، ص.137.

⁵ عاشور، المرجع السابق، ج.1، ص.ص. 407-408.

⁶ أنظر: Orderic Vital, Histoire de Normandie, Traduction de Guizot (M) Dans, Collection des Mémoires Relatifs a L'histoire de France, Depuis la Fondation de la Monarchie Française Jusqu'au 13^e Siecle, Imp., De A.Belin, Paris, 1827, T.IV, P.185.

بفليب Philippe ملك فرنسا (1060م-1108م)، بأن تزوج كونستانس Constance ابنة هذا الأخير¹، وبعث بزوجة أخرى لابن أخته تانكريد لتوطيد العلاقة أكثر بفرنسا². وبعد إتمام مراسيم الزواج اعتلى بوهمند منصة الكنيسة وخاطب الحضور، وراح يقص عليهم حروبه ومغامراته في المشرق، وطالبهم بالذهاب معه لخوض صليبيته، واعداً إياهم بالأراضي والأملاك و المال³، وبهذا قويت رابطة التحالف بين الأمير النورماني والملك الفرنسي.

وأخيراً عاد إلى أبوليا سنة 1106م، ومعه جموع غفيرة من مختلف الجنسيات الأوربية من فرنسيين وإيطاليين وإسبان وأنجليز وألمان، الذين أيدوا فكرته ضد بيزنطة، وبهذه القوة أبحر الأمير شرقاً مريداً بذلك مدينة دورازو Durazzo ذات الموقع الإستراتيجي، وكان ذلك في شهر أكتوبر سنة 1107م، إلا أن الحظ لم يحالفه هذه المرة، إذ أن الإمبراطور الكسيوس أشرف بنفسه على تلك المواجهة، وتلقت كتائب الأمير خسائر جمة أدت به إلى الاستسلام، وعقد مع الإمبراطور معاهدة ديفول Devo (ديابوليس Déabolis) سنة 1108م، بموجبها أصبح الأمير النورماني تابعا لألكسيوس، وفصلا من أفصاله. وهكذا غدا الأمير النورماني في وضع لا يسمح له بالانتقال إلى المشرق، فعاد إلى إيطاليا وأحتجب عن الأنتظار⁴، إلى أن وافاه أجله في 7 مارس سنة 1111م بأبوليا ودُفن جثمانه بالكنيسة الصغيرة المجاورة لكاتدرائية سان ساينوس Saint-Sabinus بكانوسا Canosa بإيطاليا⁵.

وهنا تظهر أهمية الاتفاقية، إذ أنها بينت نية الإمبراطور في موافقته على قيام إمارة أنطاكية، طالما بقيت برباط التبعية له⁶، واستمر تانكريد في وصايته على أنطاكية، مواصلاً سياسته التوسعية العدائية، على

؛ إسحاق عبيد، المرجع السابق، ص. 106138. Yewdale, op.cit., p. 106138.

¹ أنظر: Suger, Vie de Louis le Gros, Traduction Auguste Molinier, Ed., Alphonse Picard, Libraire des

Archives Nationales et de la Société de L'Ecole des Chartes, Paris, 1887, p. 23.

Anna Comnena, Alexiad, Translated by Elizabeth Dawes, Orderic, op.cit., T. IV, pp. 186-187.

Byzantine Series, Parenthèses Publication, Cambridge, Ontario, 2000, XII, P. 213.

؛ فوشيه الشارترتي، فوشيه الشارترتي، تاريخ الرحلة إلى القدس، ترجمة، جميل زياد العسلي، دار الشروق، عمان، الأردن، 1990، ص. 134.

² أنظر: Anna Comnena, op.cit., XII, P. 213..

³ أنظر: Orderic, op.cit., T. IV, p. 187؛ إسحاق عبيد، المرجع السابق، ص. 143.

⁴ عاشور، المرجع السابق، ج. 1، ص. 409-410.

⁵ أنظر: Yewdal (R.B), op.cit., p. 133.

⁶ عاشور، المرجع السابق، ج. 1، ص. 410.

حساب المسلمين والبيزنطيين على حد سواء، إلى أن وافاه أجله في شهر ديسمبر سنة 1112م، وبوصول ريموند بواتييه إلى عرش الإمارة، تكون هذه الأخيرة قد اكتسبت الصبغة الفرنسية¹.

وبحلول سنة 1144م سقطت الرها في يد عماد الدين زنكي، فكانت بمثابة الفاجعة التي حلت بالفرنجة عامة، إذ انهارت إحدى لبناته وأحدثت قلقاً واستياءً لدى الغرب اللاتيني، حينها بدأ يفكر في إرسال حملة صليبية جديدة، وبهذا أصبحت إمارة أنطاكية وجهاً لوجه مع سلاجقة الشام والعراق، إذ نجد الأمير ريموند Raymond يبادر بترضية الإمبراطور البيزنطي مانويل لعله يساعده². حينها أعد الغرب العدة لتسيير حملته الصليبية الثانية (1145م-1149م) باتجاه المشرق، ولكن هذه المرة يقودها الملك لويس السابع Louis VII والإمبراطور الألماني كونراد الثالث Conrad III، لذا رأى ريموند في الحملة خير عون لإمارته المهددة بالخطر، ولأسيما أن هذا الأمير تربطه علاقة عائلية بالبلاط الفرنسي، إذ نجد أن ابنة أخيه وليم William كونت بواتو Poitou زوجة لملك فرنسا. وحقيقة أن الأمير ريموند كان قد فكر في طلب المساعدة من الملك قبل حملته هذه، حيث أرسل له كمية ضخمة من الهدايا والأشياء النفيسة، آملاً في كسب مودته ورضاه³، ولهذا السبب تخوف الإمبراطور البيزنطي من ذلك، وخاصة أن ريموند قد أعلن ولاءه وتبعيته لهذا الأخير سنة 1145م⁴.

وفي 19 مارس سنة 1148م نزل الملك الفرنسي بميناء السويدية، فأستقبله الأمير بحفاوة كبيرة وسار معه باتجاه أنطاكية، وما إن استقر المقام بالضيوف، راح الأمير يناقش معهم خطته للهجوم على مدينة حلب، كونها خصمه العنيد الذي طالما شكل عقبة كؤود في وجه طموحاته، خاصة في الجهة الشرقية، لكن الملك لويس السابع لم يعده بشيء ما لم يصل إلى القدس⁵، في حين كان أمراء اللاتين هم أيضاً يطمعون للاستفادة من قوة هذه الحملة⁶.

¹ ماير (انتش.إ)، الحملات الصليبية، ترجمة، محمد فتحي الشاعر، دار الأمين، القاهرة، 1999، ج.1، ص.127؛ حسين عطية، إمارة أنطاكية الصليبية والمسلمون 1171-1268م، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 1989، ص.142.

² رنسيما، تاريخ الحملات الصليبية، مملكة عكا، ترجمة نور الدين خليل، ج.2، ص.ص.272-276.

³ وليم الصوري، وليم الصوري، الحروب الصليبية، ترجمة، حسن حبشي، الهيئة العامة المصرية للكتاب، القاهرة، 1991، ج.3، ص.288.

⁴ عاشور، المرجع السابق، ج.2، ص.ص.622-623.

⁵ زينب عبد المجيد عبد القوي، اليانور دوقه أكوئين 1122م-1204م، عین للدراسات والبحوث الإنسانية والاجتماعية، القاهرة، 2009، ص.87؛ رنسيما، المرجع السابق، ج.2، ص.ص.323-324.

⁶ أنظر: Setton, Setton Kenneth, A history of crusades, the University of Madison Press, Milwaukee, 1969, Vol.I, P.504.

وهكذا بعد أن كانت الحملة الصليبية تريد استرجاع الرها، أصبح الصليبيون بين سياستين، إما مساعدة ريموند واسترجاع الإقطاعات الشمالية، أو الوقوف إلى جانب بيت المقدس¹، وبهذا تم عقد مجمع في القدس حضره الملك الفرنسي والإمبراطور الألماني والملك بولدوين الثالث ملك القدس، دون حضور ممثلي الإمارات الصليبية، وكان ذلك في 24 جوان سنة 1148م، حيث تم الاتفاق على مهاجمة دمشق الحليف الوحيد للصليبيين آنذاك²، وبالرغم من حصارهم للمدينة إلا أنهم فشلوا في اقتحامها، وبهذا خابت آمالهم وتم رفع الحصار³. ولم يلبث أن أبحر امبراطور الألمان كونراد عائداً إلى الغرب⁴، في شهر سبتمبر 1148م، في حين تخلف الملك لويس السابع إلى ربيع السنة التالية (1149م)⁵.

وعليه جاءت الحملة الصليبية الثانية لدعم ركائز البيت الصليبي، فإذا بها تزيد من همة المسلمين ورفع معنوياتهم، ولذلك تجددت هجمات نور الدين محمود، وتم له فتح ما تبقى من إمارة الرها⁶، كما حلت الهزيمة بريموند ولقي مصرعه. حيث يقول ابن واصل: "وانهزم الفرنج أقبح هزيمة... وقتل البرنس صاحب أنطاكية، وكان عاتيا من عتاة الفرنج، وعظيما من عظمائهم"، وكان ذلك سنة 544هـ / 1149م⁷، وأصبحت أنطاكية مرة أخرى وجها لوجه مع القوة الإسلامية بقيادة نور الدين محمود، وأصبح عرش الإمارة شاغرا، إذ أن كونستانس أرملة ريموند أصبحت مطمع الأمراء⁸. وعلى إثر الهزيمة تولى البطريك مسؤولية الدفاع عن الإمارة، لكن الرأي العام العلماني لم تعجبه فكرة وصي من رجال الدين، وأصبح من الضروري زواج الأميرة، على أنه يكون الوصي إلى حين الأجل ملك بيت المقدس، بولدوين الثالث كونه قريبها وليس سيدها الأعلى⁹. وبحلول سنة 1153م أصبح الفارس رينالد دي شاتيلون Rainald de Chatillon زوجا للأميرة كونستانس،

¹ أنظر: Stevenson (M.A), the Crusaders in the East, Cambridge University Press, 1907, P.159

² باركر، الحروب الصليبية، ترجمة الباز العريني، ط.2، (د.ت.ط)، دار النهضة العربية، بيروت، ص.76؛ عاشور، المرجع السابق، ج.2، ص.631.

³ أنظر: Stevenson, op. cit., p.160.

⁴ ابن واصل، مفرج الكروب في أخبار بني أيوب، الإدارة العامة للثقافة، القاهرة، (د.ت.ط)، ج.1، ص.113؛ ابن الأثير، المصدر السابق، مج.9، ص.353-354.

⁵ باركر، المرجع السابق، ص.76.

⁶ المرجع نفسه، ص.76-77.

⁷ ابن واصل، المصدر السابق، ج.1، ص.120-121.

⁸ باركر، المرجع السابق، ص.77-78.

⁹ رنسيان، تاريخ الحملات الصليبية، مملكة عكا، ترجمة نور الدين خليل، ج.2، ص.382-383.

وبهذا اعتلى عرش الإمارة وياشر مهامه بها¹، وفي إحدى غاراته على منطقة أعالي الفرات سنة 1160م وقع أسيرا لدى نور الدين محمود².

ومن جراء طموحات مانويل وحملته على سوريا سنة 1158-1159م، خضعت بلاد الشام اللاتينية ما يزيد عن عشرين سنة لتأثير السياسة البيزنطية، وأصبحت سيادة هذه الأخيرة معترف بها في الإمارة، وبالرغم من ذلك ظل المجتمع بأنطاكية أقرب لبيت المقدس منه لبيزنطة³. وفي سنة 1162م اعتلى عرش الإمارة بوهمند الثالث بن ريموند بواتييه، وبدأ نشاطه العدائي ضد المسلمين والولاء للبلاط البيزنطي، ومن خلال السفارة التي أوفدها مانويل Manuel وبوهمند إلى هنري الثاني ملك إنجلترا (1154-1189م) سنة 1179م، تبين مدى الارتباط الوثيق بين أنطاكية وبيزنطة، حيث أن الإمارة كانت تتمتع بحماية الإمبراطورية مقابل تبعيتها لهذه الأخيرة⁴. وكان أن حلت بأرض الشام الحملة الفلمنكية (الألزاس) سنة 1177م بقيادة فيليب كونت فلاندرز، الذي رفض الوصاية على مملكة بيت المقدس، حين عرضها عليه الملك بولدوين الرابع بسبب مرضه، كما أنه لم يشارك في الحملة الصليبية البيزنطية على مصر، ولكنه قام بمهاجمة حماة وشيزر، بصحبة كونت طرابلس وقام بمساعدة بوهمند الثالث للاستيلاء على حارم، وأراد بوهمند من ذلك تأمين حدوده الشرقية، التي طالما شكلت لإمارته قلقا مستمرا⁵، غير أن المتحالفين لم يستطيعوا دخول حارم، لذا رحلوا مقابل مبلغ من المال، بعد أربعة أشهر من حصارها، وكان ذلك في سنة 1178م/573هـ ودخلها الملك الصالح⁶. ويقول ابن شداد بشأن ذلك: "ولما علم الإفرنج ذلك رحلوا عن حارم، طالبين بلادهم وكان ذلك في التاسع عشر من رمضان سنة 573هـ/العاشر من مارس 1178م"⁷، وبهذا تفرقوا وعاد بوهمند إلى أنطاكية، دون تحقيق ما ضاع لإمارته أيام نور الدين محمود⁸. ومن الواضح أن فشل الحملة الفلمنكية،

¹أنظر: Schlumberger, Renaud de chatillon, Prince d'Antioche, Librairie Plon, Paris, 1898, P.13..

² وليم الصوري، المصدر السابق، ج.3، ص.440. أنظر أيضا، Schlumberger, op.cit., pp.148-149

³أنظر: Cahen, la Syrie du nord a l'époque et la Principauté franque d'Antioche, librairie orientaliste

Paul Geuthner, Paris, 1940, P.402.

⁴ حسين عطية، إمارة أنطاكية الصليبية والمسلمون 1171-1268م، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 1989، ص.ص. 155، 172-173.

⁵ المرجع نفسه، ص.ص. 180-182.

⁶ ابن الأثير، المصدر السابق، مج.10، ص.ص. 87-88؛ عاشور، المرجع السابق، ج.2، ص.ص. 755-756.

⁷ ابن شداد، النوادر السلطانية والمحاسن اليوسفية (سيرة صلاح الدين)، تحقيق جمال الدين الشيال، ط.2، 1994، مكتبة الخانجي، القاهرة، ص.97.

⁸ حسين عطية، المرجع السابق، ص.ص. 187-188.

أدى إلى تبدد آمال الصليبيين في استرجاع سيطرتهم على حوض العاصي، كما كان انعكاسها سلبيا على المملكة نفسها¹.

وهكذا كانت سياسة بوهمند الثالث مع كل الحملات الصليبية، إذ نجده يحاول توظيفها لصالحه دون مراعاة الصالح العام الصليبي²، وبعد معركة حطين سنة 1187م بدأ البنيان الصليبي يتهاوى، أمام ضربات القوات الإسلامية عامة، بقيادة صلاح الدين وبصفة خاصة إمارة أنطاكية، التي بدأت مساحتها تنقلص ولم يبق لها سوى عاصمتها وميناء السويدية وحصن المرقب، وبهذا أصبحت بحاجة للمساعدة خاصة من الغرب اللاتيني، وإدراكا من بوهمند للخطر الذي يتهدد الوجود الصليبي، قام بدوره مع البطريرك ايمري Emery في مراسلة حكام الغرب وحثهم على إنقاذ ما تبقى للصليبيين³.

ومن حسن حظ الصليبيين بالشام، أن ظهر كونراد مونتفerrat Conrad Montferrat في صيف سنة 1187م، الذي حمل لواء المقاومة إلى غاية أن تم خروج الحملة الصليبية الثالثة (1187-1192م)، والتي تولى قيادتها الإمبراطور الروماني فردريك Frederick (1152-1190م) وملك فرنسا فيليب (1180-1232م) وملك إنجلترا ريتشارد Richard (1189-1199م)⁴. ونتيجة للخلاف بين إنجلترا وفرنسا تأخرت جيوشهما⁵، بينما نرى مبادرة الجيش الألماني بقيادة الإمبراطور، وأثناء سير القوات الألمانية بإقليم أرمينيا، غرق الإمبراطور بنهر السالف Salef⁶، فتولى ابنه فردريك السوابي Frederick of Swabia قيادة الحملة -بعد أن اختل نظامها وأصابها المرض وعاد الكثير من أفرادها إلى الغرب- ودخلت بلاد الشام من جهة أنطاكية، واستقبلها بوهمند الثالث استقبالا يليق بالقادة، وقدم لفردريك يمين الولاء، وبها تم دفن جثة الإمبراطور الراحل⁷.

¹ عاشور، المرجع السابق، ج.2، ص.756.

² حسين عطية، المرجع السابق، ص.182.

³ المرجع نفسه، ص.ص.211-212.

⁴ أنظر: Jacques de Vitry, Histoire des Croisades, Traduction Guizot(M), dans, Collection mémoire relatifs a l'histoire de France, Depuis la Fondation de la Monarchie Française Jusqu'au 13^e siècle, Imp., De Lebel, Paris, 1825, pp.247-251.

⁵ عاشور، المرجع السابق، ج.2، ص.ص.844-845؛ للمزيد أنظر: ماير، المرجع السابق، ج.1، ص.ص.196-197.

⁶ أنظر: Ernoul, chronique d'Ernoul et Bernard de trésorier, traduction le comte de mas-latrie, Imp.,

Jacques de Vitry, op.cit., l.p.256

de A, Gouverneur, Paris, 1871, PP.248-249, Marge (5).

⁷ سعيد عمران، تاريخ الحروب الصليبية 1095-1291، دار المعرفة الجامعية، 2000، ص.ص.148-150. للمزيد عن حملة

الألمان أنظر: ماير: المرجع السابق، ج.1، ص.ص.191-192.

ويروي المؤرخ ابن شداد أن أمير أنطاكية، لما أحس بضعف الأمير الألماني ومرضه، أسرع إليه لنقله إلى أنطاكية ليموت عنده ويأخذ ماله¹، ويقول ابن واصل عن حملة الألمان بعد أن تفرقت وأصابها المرض "وصار مُعْظَمُهم حَمَلَةً عَصِي و رُكَّابُ حَمِير"²، غير أن الأمير السوابي شفي من مرضه و قام بوهمند الثالث باستغلال القوات الألمانية وصرف نظرها باتجاه حلب، لكن فردريك قرر التوجه لحصار عكا مع القوات الصليبية في أوائل شهر أكتوبر سنة 1190م³. وبالرغم من الحشد الكبير للحملة الصليبية الثالثة، إلا أنها لم تستطع استرجاع بيت المقدس، ولكنها قدمت الكثير للصليبيين بالشام، وهذا باسترجاع الساحل القديم للمملكة، بما فيه موانئ صور وحيفا وقيسارية وأرسوف ويافا، فضلا عن مدينة عكا، والتي أصبحت قاعدة مملكة بيت المقدس في عهدها الجديد⁴.

وبعدم مشاركة بوهمند الثالث في الحملة الصليبية الثالثة، إلا أنه استطاع أن يحصل من الملكين فيليب وريتشارد على بعض التعزيزات والمؤن سنتي 1189م و 1190م⁵، وبعد وفاته سنة 1201م، أصبح بوهمند الرابع أميرا لأنطاكية، طرابلس⁶، وتظهر علاقاته مع ملوك وأباطرة الغرب من خلال ما حققته من نتائج التي أرادها، إذ نجده يشارك في الحملة التي شنّها أندرو الثاني Andrew II ملك المجر وهيوغ الأول Hugh I ملك قبرص وليوبولد السادس Leopold VI دوق النمسا سنة 1217م على قلعة جبل الطور⁷، وكادت القلعة أن تسقط لولا تراجع قوات بوهمند الرابع، مما دفعهم إلى رفع الحصار⁸.

ويقول ابن واصل: "ثم قصد الفرنج الطور... وكادوا يملكونها"⁹. أما عن الحملة الصليبية الخامسة، التي شنّها الملك حنا دي برين John de Brienne (1218م-1221م) على مصر، فقد كانت مشاركة بوهمند الرابع مقتصرة على مشاركة هيئة الداوية ضد هجوم الملك المعظم، حاكم دمشق عن قلعة عتليت، وكان

¹ ابن شداد، المصدر السابق، ص. 197.

² ابن واصل، المصدر السابق، ج. 2، ص. 322.

³ عاشور، المرجع السابق، ج. 2، ص. 851.

⁴ المرجع نفسه، ج. 2، ص. 902.

⁵ حسين عطية، المرجع السابق، ص. 230.

⁶ نهى فتحي، نهى فتحي، إمارة طرابلس الصليبية في القرن الثالث عشر الميلادي، دار العالم العربي، 2008، ص. 62.

⁷ بناها الملك العادل أبو بكر بن أيوب سنة 1212م/609هـ، انظر، ابن الأثير، المصدر السابق، مج. 10، ص. 359.

⁸ عاشور، المرجع السابق، ج. 2، ص. 957-959؛ حسين عطية، المرجع السابق، ص. 306-308؛ نهى فتحي، المرجع

السابق، ص. 74.

⁹ ابن واصل، المصدر السابق، ج. 3، ص. 257.

هدفه من تلك المشاركة نيل رضى المندوب البابوي بيلاجيوس (1210م-1225م)، الذي أصدر بحقه قرار الحرمان من قبل، ومن ثم يحصل على اعتراف البابوية به كأمر¹.

أما عن آخر الحملات الصليبية في عهده، كانت حملة فردريك الثاني (1228م-1229م)، إمبراطور ألمانيا (الإمبراطورية الرومانية المقدسة)، ولقد كانت مشاركته كحليف، غير أن فردريك الثاني يرى بأنه مجرد تابع ويظهر ذلك من خلال طلبه للأمير، بأن يُقسم يمين الولاء والتبعية له حين استقبله في جزيرة قبرص²، ولما رأى بوهمند أنه محروم من الكنيسة ومن المدد فتظاهر بالمرض وهرب إلى الشام³، ولكن رد فعل الإمبراطور كان قاسياً، إذ نجده يستثني أملاك بوهمند أثناء عقده معاهدة يافا مع الكامل الأيوبي سنة 1229م/627هـ، كما أنه أقصى أملاك الداوية والأسبتارية الموجودة في نطاق أملاك الأمير النورماني، وأوصى مرة أخرى نوابه في عكا بعدم تقديم أية مساعدة لبوهمند، إلا أن الأمير تودد للإمبراطور بأن منح لهيئة التيوتون منح في إمارة طرابلس ترصية لهذا الأخير⁴.

وبعد وفاة بوهمند الرابع سنة 1233م تولى العرش ابنه بوهمند الخامس⁵، وبالرغم من ما تميزت به شخصيته من ضعف ورعونة، إلا أنه يعتبر ذا كفاءة ومن أقوى الأمراء الذين عرفهم الشام الصليبي، غير أن هذه الفترة كان الوجود الصليبي آخذاً في الانهيار، وأما علاقته بالملك لويس التاسع (1214م-1270م) فتظهر عند مجيء هذا الأخير إلى مصر، فبينما كان الملك راسياً بأسطوله في جزيرة قبرص، إذ ببوهمند الخامس وبطريك أنطاكية يطلبان مساعدته ضد قبائل التركمان، ولهذا أرسل لويس ستمائة فارس إلى المدينة⁶، كما قام الملك مرة أخرى بوساطة لإحلال السلام بين بوهمند الخامس وملك أرمينيا قسطنطين، حيث تم عقد هدنة بينهما في شهر جوان سنة 1249م كان مداها سنتين⁷.

وبوفاته سنة 1251م خلفه ابنه بوهمند السادس (1251م-1268م)، حينها كان لا يزال صغيراً، لذا تولت أمه لوسي Lucy الوصاية عليه، والتي انصرفت للإقامة في طرابلس، وكان لذلك أثر سلبي على

¹ حسين عطية، المرجع السابق، ص. 314-315؛ نهى فتحي، المرجع السابق، ص. 74-75.

² نهى فتحي، المرجع نفسه، ص. 75؛ أنظر أيضاً: حسين عطية، المرجع السابق، ص. 330.

³ حسين عطية، المرجع نفسه، ص. 330.

⁴ رنسيان، المرجع السابق، ج. 3، ص. 257؛ نهى فتحي، المرجع السابق، ص. 75-76.

⁵ رنسيان، المرجع السابق، ج. 3، ص. 256-257.

⁶ حسين عطية، المرجع السابق، ص. 376.

⁷ نهى فتحي، المرجع السابق، ص. 84، 79-80.

إمارة أنطاكية¹، وحقيقة أن أمراء أنطاكية كانوا منذ مطلع القرن الثالث عشر الميلادي يفضلون الإقامة في طرابلس نتيجة موقعها².

وبوجود لويس التاسع في بلاد الشام، استغل بوهمند السادس هذه الفرصة مترجيا الملك ليرفع وصاية أمه عليه، ويطلب منه أن يأمرها بأن تمده بالمال والرجال لمواجهة ما تعاني منه أنطاكية³، وهكذا تخلص بوهمند من الوصاية، وحظيت إمارة أنطاكية بوجود أميرها يقوم برعاية شؤونها⁴، ولم ينس الأمير فضل الملك، إذ نراه يضم شعاره وسلاحه إلى شعار فرنسا وسلاحها⁵. ولقد كانت سياسة لويس التاسع في بلاد الشام، ليست فقط لتقوية الإمارات الصليبية فحسب، بل ومن الضروري اتخاذ خطوة ترمي إلى جمع كلمة الفرنج بالمنطقة ومنع أسباب الفرقة⁶.

ونتيجة لاستمرار غارات قبائل التركمان على أنطاكية، وتدهور أحوالها الاقتصادية والاجتماعية، والتي لم تعد في المستوى المطلوب، قام أميرها بوهمند السادس بمراسلة هنري الثالث ملك إنجلترا في 14 ماي سنة 1255م يطلب مساعدته⁷.

خاتمة:

مثما كان لإمارة أنطاكية عوامل قوة في بداية تأسيسها وتوطنها، ويظهر ذلك في سياسة وإستراتيجية أمرائها، إلا أن الصراع الذي دار حول وراثة العرش في أنطاكية، منذ مطلع القرن الثالث عشر الميلادي (السابع الهجري)، والتي تشكلت أطرافه من الصليبيين والأرمن، وتدخل عناصر أخرى في ذلك الصراع، إضافة إلى هجمات قبائل التركمان على إقطاعات الإمارة، والتي كانت سببا في هجرة السكان، فضلا عن تراخي الأمراء عن حكم أنطاكية واستقرارهم في طرابلس. فبلا شك أن لذلك أثر كبير على

¹ جوزيف نسيم، العدوان الصليبي على بلاد الشام، ط.3، 1971، دار الكتب الجامعية، مصر، ص.303.

² أنظر: Bouchier(E.S), Ashort History of Antioch , Oxford, 1921, P.266.

³ أنظر:

Joinville, histoire de saint louis, traduction, Natalis de Wailly, Hachette, Paris, 1888, PP.219-220

⁴ حسين عطية، المرجع السابق، ص.391.

⁵ كان شعار فرنسا آنذاك هو علم دير القديس دنيس St.Denis، ولونه أحمر مشقوق من جانبه الطليق، أصبح شعار ملوك فرنسا منذ عهد فيليب أغسطس وابنه لويس الثامن بعد ضم مقاطعتي بنتواز ومننت إلى الأراضي الملكية، كما توجد قطع نقدية لأنطاكية عليها الشعار الفرنسي، المسيح يقهر، المسيح يحكم، المسيح يهيم، للمزيد عن ذلك أنظر: جوزيف نسيم، المرجع السابق، ص.309 حاشية (2)؛ حسين عطية، المرجع السابق، ص.390 حاشية (182).

⁶ جوزيف نسيم، المرجع السابق، ص.300.

⁷ للإطلاع على رسالة بوهمند السادس إلى ملك إنجلترا هنري الثالث. أنظر: حسين عطية، المرجع السابق، ص.518-520..

مصيورها، بالإضافة إلى ظهور قوة إسلامية ذات طموح في المنطقة، والتي تمثلت في المماليك الذين ازدادت رغبتهم، في القضاء على الوجود الصليبي في الشام وتوسيع سلطانهم.

قائمة المصادر والمراجع:

1-المصادر:

- ابن الأثير، الكامل في التاريخ، تحقيق أبي الفداء عبد الله القاضي، 1987، دار الكتب العلمية، بيروت، مج.9.
- ابن شداد، النوادر السلطانية والمحاسن اليوسفية (سيرة صلاح الدين)، تحقيق جمال الدين الشيال، ط.2، 1994، مكتبة الخانجي، القاهرة.
- ابن واصل، مفرج الكروب في أخبار بني أيوب، الإدارة العامة للثقافة، القاهرة، (د.ت.ط)، ج.1.
- فوشيه الشارترى، فوشيه الشارترى، تاريخ الرحلة إلى القدس، ترجمة، جميل زياد العسلي، دار الشروق، عمان، الأردن، 1990.
- وليم الصوري، وليم الصوري، الحروب الصليبية، ترجمة، حسن حبشي، الهيئة العامة المصرية للكتاب، القاهرة، 1991، ج.3.

- Anna Comnena، Alexiad، Translated by Elizabeth Dawes، Byzantine Series، Parenthèses Publication، Cambridge، Ontario، 2000.
- Ernoul، chronique d'Ernoul et Bernard de trésorier، traduction le comte de mas-latrie، Imp.، de A، Gouverneur، Paris، 1871.
- Jacques de Vitry، Histoire des Croisades، Traduction Guizot(M)، dans، Collection mémoire relatifs a l'histoire de France، Depuis la Fondation de la Monarchie Française Jusqu'au 13^e siècle، Imp.، De Lebel، Paris، 1825، I.
- Orderic Vital، Histoire de Normandie، Traduction de Guizot(M) Dans، Collection des Mémoires Relatifs a L'histoire de France، Depuis la Fondation de la Monarchie Française Jusqu'au 13^e Siecle، Imp.، De A.Belin، Paris، 1827، T.IV.
- Raoul de Caen، Histoire de Tancred، Traduction de، guizot (M)، dans Collection des Mémoires Relatifs a L'histoire de France، depuis la fondation de la monarchie française jusqu'au 13^e siècle، Imp.، de lebel، Paris، 1825.
- Suger، Vie de Louis le Gros، Traduction Auguste Molinier، Ed.، Alphonse Picard ، Libraire des Archives Nationales et de la Société de L'Ecole des Chartes، Paris، 1887.

2-المراجع:

- إسحاق عبيد، روما وبيزنطة من قطيعة فوشيوس إلى سقوط مدينة قسطنطين، دار المعارف، 1970.
- باركر، الحروب الصليبية، ترجمة الباز العريني، ط.2، (د.ت.ط)، دار النهضة العربية، بيروت،
- جوزيف نسيم، العدوان الصليبي على بلاد الشام، ط.3، 1971، دار الكتب الجامعية، مصر.
- حسين عطية، إمارة أنطاكية الصليبية والمسلمون 1171-1268م، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 1989.
- رنسيمن، تاريخ الحملات الصليبية، مملكة عكا، ترجمة نور الدين خليل، ج.2.

- زينب عبد المجيد عبد القوي، اليانور دوقة أكوئين 1122م-1204م، عين للدراسات والبحوث الإنسانية والاجتماعية، القاهرة، 2009.
- عاشور، الحركة الصليبية، ط.2، 1971، مكتبة الأنجلو المصرية، ج.1.
- سعيد عمران، تاريخ الحروب الصليبية 1095-1291، دار المعرفة الجامعية، 2000.
- ماير (اتش.إ)، الحملات الصليبية، ترجمة، محمد فتحي الشاعر، دار الأمين، القاهرة، 1999، ج.1.
- نهى فتحي، نهى فتحي، إمارة طرابلس الصليبية في القرن الثالث عشر الميلادي، دار العالم العربي، 2008.
- Bouchier(E.S) Ashort History of Antioch , Oxford, 1921, P.266.
- Setton, Setton Kenneth , A history of crusades, the University of Madison Press, Milwaukee, 1969, Vol.I.
- Schlumberger, Renaud de chatillon, Prince d'Antioche, Librairie Plon, Paris, 1898.
- Stevenson (M.A), the Crusaders in the East, Cambridge University Press, 1907.
- Yewdale, Yewdal(R.B), Bohemond I, Prince of Antioch, A dissertation Presented to the facutly of Princeton University, U.S.A, 1917.

البنية الثقافية للحضارة بين الفعالية المعرفية والانفعالية التاريخية.

أ.د/ سحوان عطاء الله

د/ مركمال عبد الستار

جامعة زيان عاشور - الجلفة - الجزائر.

جامعة زيان عاشور - الجلفة - الجزائر.

ملخص :

تقوم الحضارة الانسانية على مجموعة من الاسس التاريخية وهي الثقافة الحية التي تغرس في المجتمع القيم الثقافية الايجابية، والمؤسسات التعليمية التي تعلم الناشئة العلوم والمعارف والمؤسسات القانونية التي تحقق العدالة والأمن الاجتماعي وكذلك المؤسسات السياسية والاقتصادية التي تحقق الثروة والرفاه الاجتماعي، كل ذلك يهيئ مناخاً تاريخياً للدولة والأمة والأفراد والجماعات لتشتغل وتشتغل بفعالية عالية لإنجاز المهام الحضارية المنوطة بها؛ هذه الفعالية الحضارية تقوم على التوازن بين الانتاج والقدرة على الانتاج خاصة في مجال الابتكارات المعرفية .

الكلمات المفتاحية : البنية الثقافية ؛ الحضارة ؛ الفعالية المعرفية ؛ الانفعالية التاريخية مخبر التاريخ ؛ مركز التحكم الداخلي ؛ مركز التحكم الخارجي .

Summary :

Human civilization is based on a set of historical foundations, which are the living culture that instills in society positive cultural values, educational institutions that teach emerging science and knowledge and legal institutions that achieve justice and social security as well as political and economic institutions that achieve wealth and social well-being, all of which creates a historical climate for the state The nation, individuals, and groups operate and operate with high efficiency to accomplish the civilized tasks entrusted to them; this civilized activity is based on a balance between production and production capacity, especially in the field of cognitive innovation.

Key words: cultural structure, civilization, cognitive activity, historical emotion, history laboratory, internal control center, external control center.

مقدمة :

تتحرك المعرفة في مخبر التاريخ الانساني انطلاقاً من النشاطات الفردية والجماعية في مجالات القراءة والكتابة والعلم ، إضافة الى الاوضاع التاريخية للنظام السياسي والاقتصادي للدولة والامة فإذا كان النظام السياسي والاقتصادي قائماً على الديمقراطية والعدالة الاجتماعية يتيح المجال للنشاط المعرفي تطوراً واختراعاً و ابتكاراً و اكتشافاً . لكن كل ذلك يستلزم حوضاً ثقافياً مملوءاً بالقيم الثقافية التي تنبثق عليها الناشئة ، هاته الاخيرة تتزود بالقيم الثقافية الايجابية وعلى رأسها قيمة الفعالية التي ترسخ في شخصيته ويتحول الى شخصية ذات مركز تحكم داخلي ويقوم دوماً بالأعمال الصحيحة في الاتجاه الصحيح ، كما الفرد الفعال - في هذه المنظومة الثقافية الحية - يعمل دوماً على التوازن بين الانتاج والقدرة على الانتاج ويعمل من جهة اخرى على الاستفادة من الطاقة الزمانية المتاحة على مدار أربع وعشرون ساعة يومياً .

ويطبق في حياته الاجتماعية معادلة النجاح تيفاكس بالإضافة الى ذلك فإن الافاذ من الفاعلين لهم هم عالية و طموحات تتجاوز الظروف والبيئة المعرقة تقوم حياتهم المعرفية على الابداعات واستعمال ملكة الخيال وجمع الحقائق العلمية أثناء انجاز المشاريع العلمية كل ذلك يحدث في تلك الاستراتيجية الحديثة القائمة على فن : تعلم كيف تتعلم ؟

1-الفعالية عند الانسان في ضوء البنية الثقافية للمجتمع :

ان الانسان في حياته يتفاعل مع الاحداث الاجتماعية والوقائع التاريخية انطلاقاً من تصوراته الثقافية المسيطرة على مخياله الاجتماعي، فإذا كان يتصور أنه كائن تاريخي فاعل ذو ارادة يؤثر في الاحداث و يوجهها بمسؤولية عنها فانه يقف موافقاً ايجابية أمام المشاكل. أما إذا كان يرى أنه كائن تاريخي منفعل لا حول له ولا قوة في صناعة الاحداث التاريخية الفردية والجماعية فإنه يبقى يمارس دور المشاهد فقط.

" ان نظرتنا للتاريخ لا تؤدي الى نتائج نظرية فحسب، بل الى نتائج تطبيقية تتصل بسلوكنا في الحياة فهي تحدد مواقفنا أمام الاحداث و بالتالي امام المشكلات التي تتجمل عنها، ذلك أننا إذا نظرنا إلى التاريخ باعتباره مجرد حوادث تتعاقب، دون ما ربط جدلي بينها، فإن هذه النظرة تؤدي الى نتائج معينة، ليست هي التي تنتج عن نظرنا إليه حينما نعه سيراً مطرداً، تترتب فيه الحوادث ترتيباً منطقياً كما تترتب عن الأسباب مسبباتها. فإن النظرة الأولى تؤدي إلى تسجيل ما يطرأ من حوادث في أنفسنا وفي مذكراتنا على أنه من حكم القضاء والقدر أي من حكم لا يد للإنسان فيه ولا يسعه أمامه سوى الازعان ومسايرة الظروف، أو كما يعبر عنه بعضهم الاستسلام للواقع. فهذه النظرة تجعلنا نطأ في الرؤوس أمام الاحداث، لأن جهلنا بأسبابها

و نتائجها يؤدي بنا إلى أن نحني لنقلها ظهورنا فإذا ما وضعتها عن ظهورنا يد الموت ألقها على كاهل الاجيال من بعدنا .

أما نظرتنا الثانية إليه فإنها بدلاً من أن تلقي على أكتافنا ثقل الاحداث تجعلنا نحدد إزائها مسؤولياتنا. فبقدر ما ندرك أسبابها ونقيسها بالمقياس الصحيح ، نرى فيها منبهات لإرادتنا و موجهاً لنشاطنا . وبقدر ما نكتشف من أسرارها نسيطر عليها بدلاً من أن تسيطر علينا فنوجهها محم ولا توجهنا هي، لأننا حينئذ نعلم أن الاسباب التاريخية كلها تصدر عن سلوكنا وتتبع من أنفسنا، من مواقفنا حيال الاشياء، أعني من ارادتنا في تغيير الاشياء تغييراً يحدد بالضبط وظيفتنا الاجتماعية، كما رسمها القرآن الكريم في قوله تعالى (كنتم خير أمة أخرجت للناس تأمرون بالمعروف وتنهون عن المنكر) - آل عمران : 110/3 - والمعروف في أعم صوره والمنكر في أشمل معانيه ، يكونان جوهر الأحداث التي تواجهنا يومياً كما يكونان لب التاريخ " ¹

شخصية الانسان في مخبر التاريخ نوعان : شخصية ذات مركز تحكم خارجي وهي الشخصية ترى أن أسباب نتائج الحياة الاجتماعية خارج ذواتها فسلطة الاحداث التاريخية والاجتماعية التي تمر بها الجماعة لا دخل للفرد فيها ، وحتى نتائج الاحداث الفردية الخاصة به فانه لا حول له ولا قوة ولا يملك ازاءها الا الاستسلام . بينما الشخصية ذات مركز تحكم داخلي فهي الشخصية التي ترى أن أسباب نتائج الحياة الاجتماعية الحادثة للذات التاريخية أو للمجتمع سببها الانسان و مواقفه السلبية او الايجابية و هذا النوع من الشخصية هي التي تساهم في صناعة الاحداث الاجتماعية و الوقائع التاريخية.

من الأسس التي تقوم عليها الفعالية : الشكل و المضمون فالشكل أن تكون في الاتجاه الصحيح من ناحية الفعالية و المضمون أن تقوم بالعمل الصحيح ، فينبغي أن يجلس الانسان جلسة عقلانية مع ذاته للتأكد من المسار التاريخي للفعالية أثناء التخطيط و التفكير و التنفيذ .

" و تظهر نتائج فعاليتنا في كيفية صرف الساعات الاربع والعشرين من يومنا ، وفي استخدام قدراتنا فنعرف كيف نستخدم العلم الذي تعلمناه ونتصرف بالمال الذي كسبناه أو ورثناه فلا نهدر ساعات طويلة من عمرنا بلا طائل و لا نخسر بلا مبرر مالا كسبناه بعد كد وتعب ، كما تقتضي الفعالية أن بذل جهودنا بشكل سليم ... فإذا كنت تريد السفر من دمشق الى بيروت .. تتأكد من الوقود والزيت والكوابح ، وتركب سيارتك وترتبط الحزام وتنطلق مراعيًا كل قواعد المرور فإذا بدأ عداد السرعة بتجاوز مئة ميل في الساعة ، فإنك

¹ - مالك بن نبي : تأملات ، دار الفكر ، ط3 ، دمشق ، 1991 ، ص : 130 .

الآن تنتج أكثر لأنك اقطع مسافة أطول في زمن أقل .. ولكن إذا حصل أن إرتكبت خطأ وتوجهت باتجاه عمان فأنت لست فعالاً لأنك لست في الاتجاه الصحيح للوصول الى هدفك .. فالفعالية تستلزم منك قبل أن تسأل نفسك فيما إذا كنت تقوم بعمل ما بشكل صحيح أن تتساءل فيما إذا كنت تقوم بالعمل الصحيح أصلاً فتقوم بتقييم أعمالك و تتأكد أنها تحقق ما تسعى إليه في حياتك .. وليس أن تجهد نفسك في الطريق الخاطئ الذي لا يوصلك إلى أهدافك أو تستخدم لتحقيق مآرب الآخرين و أهدافهم .

والفعالية لا تفضي بالضرورة إلى التعب و الإرهاق ، بل إن الخمول و الكسل والفشل و العقلية السلبية المتشائمة المحيطة وعدم القيام بأي نشاط هو مصدر آلامنا و تعبنا ... أما العمل المثمر الناجح فيعتبر أكبر مساعد على تحمل الظروف الصعبة و تجاوزها فهو لا يتيح لنا وقتاً لننتذكر همومنا و أحزاننا .

وهناك علاقة وثيقة بين الفعالية والثقافة .. فالثقافة تنعكس على طريقة تفكيرنا و نظرتنا إلى العالم و الناس و الأشياء من حولنا وهي ترسم إلى حد بعيد سلوكنا و طريقة استجابتنا للمثيرات التي تؤثر بنا ، وتظهر في ردود أفعالنا تجاه التجارب التي تمر بها والمشاكل التي تعترضنا كما تقرر مواقفنا من الآخرين وطريقة تعاملنا معهم " ¹

المآلات التاريخية و النتائج الاجتماعية للقرارات الفردية المنبثقة من الاختيارات التي تؤسس ابتداءً من التصور الصحيح والفعل الصحيح للفعالية هي التي تثمر في النهاية ثمرة حقيقية أو ثمرة مزيفة ومنه فإن اكتساب فقه الفعالية و تطبيقه تطبيقاً صحيحاً هو الذي يعطينا نتائج ايجابية في كل المشاريع التي نخطوها في حياتنا سواءً كانت مشاريع فردية أو جماعية .

إن مصدر الطاقة التي للإنسان ثلاثة أنواع : الطاقة الفسيولوجية و الطاقة المالية و الطاقة الزمانية فإذا امتلك الانسان الوقت والمال و الصحة أمكنه أن يكون فعالاً في أعماله كلها إذا إستعمل حسن التسيير و الادارة و العكس بالعكس إذا ضاع منه الوقت والمال والصحة .

"وهي أيضاً عادات الفعالية لأنها تركز على التصور الذهني للفعالية الذي يتناغم مع أحد القوانين الطبيعية، وهو المبدأ الذي أسميه (التوازن بين الانتاج و القدرة على الانتاج) والذي يقضي كثير من الناس على انفسهم من أجله ومن اليسير فهم هذا المبدأ بإسترجاع خرافة عيوب حول الإوزة والبيضة الذهبية .

¹-جمال جمال الدين : الانسان الفعال، دار الفكر ، ط1 ، دمشق ، 2004 ، ص : 16 .

و تروي الخرافة قصة مزارع فقير اكتشف ذات يوم بيضة ذهبية متألثة أسفل أوزته حيث ظن لأول وهلة أنها مجرد خدعة غير أنه لدى شروعه في الإحاطة بالبيضة جانبا أمعن التفكير ثانيا ثم أمسكها بين كفيه لتحفل لديه مكانة أثيرة .

لقد كانت البيضة من الذهب الخالص ... ولم يصدق المزارع الحظ الذي هبط عليه بالثروة وفي اليوم التالي ذهب عقله شعاعاً حينما وجد المعجزة تتكرر ، ويوماً بعد يوم كان يهرع فور استيقاظه من النوم الى مريض الاوزة ليجد بيضة ذهبية اخرى . و هكذا اصبح المزارع الفقير واسع الثراء و كان الأمر كله يبدو مستعصياً على التفكير .

غير أنه مع تزايد الثروة جاء في ركايبها الطمع و التسرع، ومع فقدانه الصبر على الانتظار لجمع البيضة الذهبية يوماً وراء آخر قرر المزارع ذبح الإوزة ليحصل على البيض كله جملة واحدة ، ولما فتح بطن الاوزة وجده خاوياً لم تكن هناك بيضة ذهبية واحدة و هكذا استحال عليه أن يحصل على المزيد منه .. لقد قضى المزارع على الاوزة التي كانت مصدر انتاجه ¹

إن القاعدة الأساسية التي تقوم عليها الفعالية عي التوازن بين الانتاج و القدرة على الانتاج في كل مجالات الحياة حتى نضمن الاستمرارية في الامداد التاريخي الانتاجي و المشاركة الفعالة في النشاطات الحيوية الماكروسوسولوجية و الميكروسوسولوجية انه قانون الثراء و العطاء و هذا ما أشار إليه العالم ستيفن كوفي في القصة الفارطة التي أوردها في توضيح المعنى العميق والدقيق لفكرة التوازن بين الانتاج و القدرة على الانتاج.

إن الطاقة الوقتية التي أوتيها الانسان تعتبر حاضنة تاريخية يقوم من خلالها الانسان بإنجاز أعماله و مشاريعه التي يهدف من خلالها الى الانتاج التاريخي و الحضاري بشكل فردي أو جماعي وعليه يعتبر الوقت ثروة لا تقدر بثمن ينبغي أن نستغلها في الاعمال الحضارية على المستوى الميكروسوسولوجي و الماكروسوسولوجي .

" قلة من الناس لديها وقت كاف على الرغم من أن كل فرد في هذا العالم لديه الوقت متاح في اليوم *الوقت مال : الوقت هو اكثر المصادر التي تمتلكها قيمة وفي بعض اللغات يستعمل هذا الاسم بشكل أكثر تكراراً وله قيمة أثمن من النقود و رأس مالنا من الوقت يجب أن يستثمر بعناية فائقة ومن الممكن أن

¹-ستيفن كوفي : العادات السبع للناس الأكثر فعالية ، مكتبة جرير ، ب.ط ، الرياض ب.س ، ص : 73 .

نصف حياتنا كوقت مخصص لنا على الأرض و إن مهمتنا الأكثر أهمية في هذه الحياة هي الاستفادة القصوى من هذا الوقت .

*الوقت رأسمال ثمين : وهذا يتضح من خلال

-الوقت محدود فهو سلعة نادرة

-لا يمكن شراء الوقت

-لا يمكن ادخار الوقت او تخزينه

-لا يمكن زيادة الوقت

-يمضي بشكل ثابت و دقيق

-الوقت هو الحياة

*قوم نفسك : من خلال

-عدم امكانية ايقاف مرور الوقت

-كم هي قيمة الساعة من الوقت في حياتك

-هل انت حريص على وقتك كما أنت حريص على مالك (١)

لقد وضع المفكر الاجتماعي الجزائري مالك بن نبي معادلة للحضارة بقيت سارية المفعول والأهمية وهي :

الحضارة = انسان + وقت + تراب

هذه المعادلة الاساسية للنسق وفق منظور مالك بن نبي تؤكد على أن الطاقة الوقتية تعتبر أحد الأسس الثلاثة التي تقوم عليها الحياة الحضارية للمجتمع لأن الوقت هو الحوض التاريخي الذي تنربى فيه المشاريع الحضارية وتشتد وتقوى و تصبح جاهزة للإنتاج في عالم الابداعات و الانجازات و الابتكارات و الاختراعات و الاكتشافات و التي تنعكس بعد ذلك على التطور الاقتصادي و الرفاه الاجتماعي .

¹ -لوثر جي سيوارت : إدارة الوقت ، دار علاء الدين ، ط1 ، دمشق ، 2012 ، ص : 8 .

ان تاريخ العلم مبني على تصحيح أخطاء العلم و المعرفة وعلى الاكتشافات و الابداعات و من بين الاكتشافات التي اكتشفها العلماء و الباحثون في علوم الرياضة وتم تعميمها الى مجالات علم النفس وعلم الاجتماع هذه المعادلة المسماة معادلة تيفكاس التي تؤكد الصيغة الصحيحة للنجاح .

" تيفكاس TEFCAS هي الحروف الستة الأولى من ست كلمات أساسية تعد الخطوات الاساسية التي يجب ان يتخذها عقلك أثناء تعلم أي شيء :

المحاولة Trial

الحدث Event

المردود Feedback

الاختبار Check

الضبط Adjust

النجاح Success

تيفكاس هي صيغة بدنية أكثر منها نفسية فهي تقتفي خطوة بخطوة الخطوات التي يجب أن يتخذها عقلك أثناء التعلم في العالم المادي أو البدني و القوانين التي يجب أن تتبع و تطبق لتحقيق أفضل النتائج يمكن النظر إلى صيغة النجاح (تيفكاس) باعتبارها تطبيق العقل و تكيف أو تطويع الطريقة العلمية . الطريقة العلمية هي قاعدة و أساس كل الاكتشافات العظيمة في العلوم كما أنها تمثل بنفس الدرجة : كما أكد (نيوتن) أساساً للهو و لعب الطفل العادي . أنت في الطريقة العلمية تبدأ بطرح سؤال أو افتراض ومن خلال سلسلة من التحقيقات تراقب التغذية المرتدة التي تحصل عليها من خلال التجارب ثم تقوم بإختبار النتائج . يتم اختبار النتائج ثانياً في ضوء السؤال الأصلي و كذلك الافتراض ، ويتم التوصل الى نتائج سواء عن طريق إثبات صحة أو خطأ الافتراض أو الاجابة عن السؤال المطروح . بناء على هذه الطريقة سيقوم الطفل بتعديل التدفق المستمر للمعرفة (النجاح) ويعيد المحاولة. من المتوقع أن يقوم العقل من خلال أليته

الداخلية الذاتية الهادفة إلى البقاء (تيفكاس) بإبتكار طريقة لتفحص العالم الخارجي الذي يعكس بمنتهى الدقة و ظائفه الداخلية الذاتية " ¹

إنطلاقاً مما سبق نلاحظ أن معادلة النجاح (تيفكاس) تقوم على خمس متغيرات : المحاولة الحدث ؛ المردود ؛ الاختبار ؛ الضبط ؛ النجاح . ومنه نستطيع أن نكتب كالاتي :

معادلة النجاح (تيفكاس) = محاولة + حدث + مردود + اختبار + ضبط + نجاح

وهذا ما لاحظته علماء نفس الاطفال ، أن الطفل يبقى يكرر المحاولة تلو المحاولة مهما كانت نتائجها سلبية أو فاشلة لأنه لا يهدف أبداً للوصول إلى التحسن في كل المحاولات المتكررة و إنما يهدف أساساً إلى التعلم من كل محاولة و هنا الفرق الجوهرى الذي يؤكد خبراء التربية في النتائج الاخيرة لأبحاثهم حول سيكولوجيا التعلم وهي : كل محاولات يؤديها الفرد في أي محاولة تهدف إلى وظيفة واحدة و هي التعلم وهو التصور الصحيح و الذي يؤكد من جهة اخرى أنه لا يوجد فشل في مسار الحياة و إنما تجارب للاستفادة وهو ما يؤكد ابن حزم الظاهري في قوله لكل شيء فائدة ، ولولا إحتكاكي بالجهال ما انفتح زناد الفكر فألفت تأليف ما كنت أولفها لولا هم

2-حركة المعرفة هي مخبر الحضارة الانسانية :

الهمم العالية و الطموحات الكبيرة تأتي عادة نتيجة التنشئة التاريخية للأمة و الدولة و الفرد و الجماعة أي نتيجة القيم الثقافية المنتشرة في الحوض التاريخي الذي ينشأ و يتربى فيه الأفراد والجماعات، وهناك أفراد قلائل و أفذاذ في الشمائل يشبهون الذهب في ندرته و نفاسته يشتغلون نحو قمم المجد مهما كانت الظروف و مهما كان ظلام التخلف الحضاري أو ظلام الاستعمار انهم قناديل التاريخ حين ينزل الليل البهيم و يحل الظلام الدامس .

"قال الاستاذ الاديب الحكيم المربي (السيد أحمد الهاشمي) رحمه الله تعالى في كتابه ديوان الانشاء قد يظن الانسان أحياناً أنه ليس في مقدوره إدراك منازل العظماء و الترقى في مراتب الشرفاء ، و لكنه لو علم أن العزيمة الصادقة و الهمة العالية تبوئ صاحبها عرش المجد و تجلسه على أريكة العز ، لقد أولئك الاشراف في صفاتهم و حاكاهم في أعمالهم ، فإنه إن فعل ذلك أدرك غايته ونال طلبته ، لأن القدوة

¹-توني بوزان : العقل القوي، مكتبة جرير ، ط1 ، الرياض ، 2006 ، ص : 168 .

الصالحة تكون عظماء الرجال ، فما اختص قوم بالمجد و لا استأثروا بالشرف ، و لا تحسين المكارم مقصورة على أفراد من الناس لا تتجاوزهم إلى غيرهم ، فإن الله تعالى قد جعلها سهماً شائعاً و غرضاً منصوباً لكل طالب ، فمن أمها و سلك سبيلها ، فهو بل ريب مدرك أمله و نائل غرضه ، فما اتخذت الفضائل حجاباً أو منعت طلاباً والسعيد من جعل المجد غايته و الشرف حيلته فنعم زينة الرجال كرائم الخلال قال طاهر بن الحسين :

إذا أعجبتك خصال امرئ فكنه يكن منك ما يعجبك

فليس على المجد و المكرمات إذا جئتها حاجب يحجبك

فذل بهمتك ما يعترض طريقك من المصاعب ، و اركب متن الاخطار ، و وطن نفسك على الصبر ، و اقف آثار من سبقك إلى العلا غير هباب و لا وان فإنك لا محالة موف على غايتك و واصل أمنيته .

وقل من جد في أمر يحاوله و استعمل الصبر إلا فاز بالظفر

مما لا شك فيه أن للزمن قيمة عند الفلاسفة غير قيمته عند التجار و غيرها عند الزراع و غيرها عند الصناع و غيرها عند العسكريين وغيرها عند السياسيين وغيرها عند الشباب وغيرها عند الشيوخ وغيرها عند طلبة العلم و أهل العلم .

و أخص بحديثي (قيمة الزمن) عند طلبة العلم و أهل العلم فحسب ، رجاء أن يكون ذلك حافزاً لهم أصحاب العزائم من شبابنا طلاب العلم ، في هذه الأيام التي فترت فيها همم الطالبين و تقاعست غابات المجدين و ندر فيها وجود الطلبة المحترفين بالعلم فمات النبوغ و ساد الكسل والخمول و برز من جراء ذلك الضعف و التأخر في صفوف أهل العلم و آثارهم فأقول : إن نعم الله تعالى على عباده كثيرة لا تحصى ، ولا يمكن للبشر أن يحصوها أو يدركوها على حقيقتها وذلك لكثرتها و استمرارها و يسرها ، وتتابع إنعام الله بها ، و تفاوت مدارك الناس لها و صدق الله العظيم إذ يقول : (و إن تعدوا نعمة الله لا تحصوها إن الإنسان لظلوم كفار) ¹

¹ -عبد الفتاح أبو غده : قيمة الزمن عند العلماء ، دار البشائر الاسلامية ، ط16 ، بيروت 2014 ، ص : (26-27).

وعلى هذا الأساس فإن الهمم العالية و الإرادات القوية الهادفة إلى الوصول إلى النماذج الناجحة في كل مجالات الحياة و القيادات الرائدة في كل الميادين تستلزم اكتساب ثقافة الفعالية الحضارية الناتجة عن التنشئة الاجتماعية في المؤسسات الماكروسوسولوجية و الميكروسوسولوجية والتي تغرس القيم الثقافية الايجابية و أهم قيمة ايجابية ينبغي غرسها في الناشئة هي قيمة المحافظة على الوقت وحسن استثمارها خاصة في ميادين العلم .

التطور العلمي يقوم على ثلاثة ركائز: الابداعات المعرفية و استعمال الخيال كما يقول اينشتاين الخيال أهم من المعرفة و كذلك تقصي الحقيقة، و بناء كل المشاريع العلمية عليها و انطلاقاً منها ومنه فإن الهدف الأساسي لكل الأبحاث العلمية هو الابداع و الابتكار و الاكتشاف إنطلاقاً من ملكة الخيال و اعتماداً على الحقائق و الاحصائيات الرياضية .

" وفي العلم ، كما في أي مسعى آخر يمكن أن نعثر على قديسين و دجالين و محاربين و رهبان و عباقرة و حمقى ومستبدين وعبيد و محسنين و بؤساء ، ولكن ثمة سمة يشترك فيها أفضلهم مع كبار الكتاب و الموسيقيين و الفنانين وهي الإبداع ، فعقول الناس تفضل السير في الدروب المألوفة ، أما إبداع أي شيء جديد كل الجدة فينطوي على قدر هائل من الصعوبة .

وفي حالتي الابداع الفني و العلمي ، يأتي الخيال في المرتبة الأولى - وهو يعمل في نطاق ثقافة واحدة لا ثقافتين - ولكن بينما ينحصر الفنان في إطار أطروحته الشخصية ومعطيات الثقافة التي يعيش في وسطها فإن على العالم أن يلتزم بقوانين الطبيعة و الحقائق التي يتوصل اليها زملاؤه النقاد .

و لقد قال ونستون تشرشل ما معناه أن لا حاجة إلى أن تكون مهنياً في العلم كل ما عليك فيه هو أن تكون على حق . إن كبار العلماء والفنانين يشتركون أيضاً في سمة أخرى و هي انهم ينصرفون بكليتهم الى بحوثهم بكل عزم و اخلاص .

فرنوار مثلاً كان يرسم كل يوم من أيام حياته و عندما جعل تقدم السن أصابعه عاجزة عن الإمساك بالفرشاة بسبب داء النفرس الذي أصابه استعان بشخص لكي يربط له الفرشاة بيده

اما هايدن فكان يستيقظ مبكراً كل صباح ليؤلف ألحاناً موسيقية و إذا خانت الأفكار كان يمسك بسبخته ويصلي لكي ترسل له السماء إلهاماً جديداً . كما أعاد تولستوي كتابة قصة الحرب والسلم سبع مرات و

عندما سئل نيوتن كيف توصل إلى إستبصاراته الصائبة أجاب : إنني لا أترك المسألة تغيب عن عقلي
أبدأ " 1

انطلاقاً مما سبق نجد أن الوظيفة الأساسية للبحوث العلمية هي الابداعات الجادة و الابتكارات النشطة في كل المجالات و أساس الإبداعات العلمية هو اعتماد المهارات المعرفية الحديثة و تنشيط الخيال العلمي كمملكة مغروسة في الانسان بالإضافة الى الاعتماد على التجربة و الاحصائيات و الحقائق .

الفعالية المعرفية للمؤسسات التربوية الحديثة تقتضي تغييراً في الطرق و المناهج الدراسية والبيداغوجية و أهم عنصر في كل ذلك أن يصبح المتعلم (التلميذ) مركز العملية التعليمية التعلمية و ذلك عن طريق غرس ثقافة : تعلم كيف تتعلم ؟ وهو الأساس الذي تقوم عليه المقاربة بالكفاءات .

" إن بعض المفكرين ينطلقون من نفس المقدمات ، وينتهون الى حل جذري يقوم على الاستعاضة عن النظام التربوي الحالي ، بعدم النظام .

يبدو اننا اصبحنا ، في هذا العصر الذي يتميز باقبال منقطع النظير على العلم ، اصبحنا في اشد الحاجة ، لا الى النظام ، بل الى عدم النظام. والشيء الذي لا مراء فيه ان التربية بدأت تخرج عن نطاق الحدود التي ظلت فيها طيلت قرون، سجينة القوانين البائدة، كما بدأت تدريجياً تحتل ميدانها الحقيقي الذي يشمل في الزمان والمكان جميع جوانب الشخصية الانسانية في كافة ابعادها. ولا شك ان تلك الابعاد اوسع و اعقد من ان يستوعبها (نظام) ما، خاصة ان هذه العبارة تحمل معنى الجمود وعدم التطور فلا بد في العمل التربوي من أن يحل التعلم محل التعليم و لا يعني هذا أن المعلم يمكن الاستغناء عنه ، وكل ما في الامر أن الفرد سوف يكون في عملية التعلم فاعلاً أكثر منه منفعلاً . فهو لا يتلقى العلم كشيء يوهب إليه، او كخدمة اجتماعية تؤديها اليه الجهات المسؤولة، بل يستوعبه عن طريق الاحاطة بالمسائل العلمية، و السيطرة على اهوائه، وبذلك يكون حقاً من رجال العلم و المعرفة، لا مجرد وعاء تصب فيه المعلومات.

ينبغي ان يصبح المتعلم في مدرسة المستقبل مسؤولاً عن تعليم نفسه و عوضاً من أن يتلقى العلم ، فلا بد ان يتولى تهذيب نفسه ، و عوضاً من أن يعلم غيره ، فالأجدر به ان يستزيد من المعرفة . ان هذا التغير الاساسي في علاقة الانسان بنفسه يرجع الى ضرورة تفجير الطاقات المبدعة الكامنة في الانسان

¹ -ماكس بيروتز - تر: وائل أتاسي : ضرورة العلم، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب ب.ط، الكويت 1978 ، ص : 10.

و لا شك انه سوف يكون اصعب مشكلة يواجهها التعليم في المراحل العشارية القادمة من الثورة العلمية التقنية .

ان التربية و إن كانت وظيفتها لا تزال هي معرفة العالم معرفة موضوعية اعتماداً على احدث المعطيات العلمية ، الا انها لم تعد مركزة على المتعلم أو على غير المتعلم ، او على اي شيء اخر ، بل هل تتبع من المتعلم نفسه .

لقد اصبح التركيز اليوم لا على المبدأ البيداغوجي التقليدي في التعليم بل على فن التلمذة أو على التعلم .

لا يمكن للمجتمع ان يؤثر التأثير الناجح الفعال على الافراد في اي ميدان كان ، اذا اعتمد على مؤسسة واحدة ، مهما كانت تلك المؤسسة متشعبة ، و اذا سلمنا ان التربية اصبحت وسوف تصبح في نظر المجتمع بالذات ، من الامور التي لا غنى عنها لكل فرد ، فإن العمل الذي تقوم به المدرسة و الجامعة ينبغي ان يتطور و يتحسن و يتضاعف ، بل يجب الانتقال به الى مرحلة اخرى بقصد توسيع مفهوم التربية لكي يطابق ابعاد المجتمع بأكمله . و لا شك أن المدرسة لها دور محدد ينبغي ان تقوم به ، الا ان هذا الدور سوف يتغير الى حد بعيد ¹ .

التعليم النشط في هذا العصر هو الذي يجعل المتعلم يعتمد على نفسه في تلقي المعلومات و فهمها و الابداع من خلالها ، إنه العصر الذي انتقلنا فيه الى الفعالية المعرفية لدى المتدربين هذا العصر هو الذي كثرت فيه الاستراتيجيات و المهارات التعليمية التي تتيح للمتعلم ان يتعلم في كل زمان و مكان .

انتقلت المجتمعات العربية من ظلام الاستعمار الى ظلام التخلف الحضاري حيث تعطلت فيها كل الانشطة التاريخية الاساسية لبناء حضارة متقدمة وهي : التعليم و العدالة و الاقتصاد والاخلاق كل ذلك لا يعود في الأصل إلى أسباب بيولوجية وراثية و انما يعود الى اسباب تاريخية تتعلق أساساً بالبيئة الثقافية و السياسية و الاقتصادية للمجتمع .

" و تخلف العرب لا يعود الى اسباب وراثية أو الى تركيبتهم الجينية فهم يملكون نفس التركيبة الجينية التي يملكها سائر البشر و بالطبع جميع الانواع الحية وهي تتألف من الحروف الأربعة ذاتها GCAT ويشهد

¹-إيد جارفور- تر : حنفي بن عيسى : تعلم لتكون ، الشركة الوطنية للنشر و التوزيع ، ط3 الجزائر ، 1979 ، ص : 226 .

التاريخ ان العرب قد حققوا في الماضي اعظم المنجزات كما يبرهن العرب الذين هاجروا إلى الدول الغربية المتقدمة للعمل هناك في بيئة ملائمة على أنهم قادرون على التفوق في شتى المجالات و حتى في مجال العلم و التكنولوجيا الذين يحتكره الغرب حاليا .

والعرب تتوافر لديهم الموارد البشرية و المادية اللازمة للنهوض بالعلم و التكنولوجيا ، و الشيء الأول الذي يفتقرون إليه في الوقت الراهن هو نظام منطقي و فكري واضح يلي الاحتياجات الجماعية للسكان و يقوم على أساس المعرفة و الحرية ، على اعتبار أن البشر يختصرون بميزة التفكير و بالتالي ، يجب اصلاح التعليم في كافة مستوياته في العالم العربي لتحويله من عملية تلقين للمعلومات إلى عملية تعلم التلميذ كيفية تشغيل عقله بصورة نافذة و توفر له خبرة عملية مباشرة و يجب كذلك القضاء على الامية أو تخفيض نسبتها على الأقل و لا يمكن لقاعدة البحث و التطوير بشكلها الحالي أن تعمل بفعالية وهناك حاجة إلى رؤية جديدة .

أما الشيء الثاني، فهو يتمثل في انشاء نظام قانوني جديد يعين بوضوح الحدود بين المجالات المدنية والثقافية والدينية و ينطبق على جميع المواطنين بدون استثناء و ينبغي ان تكون الاهداف الرئيسية لهذا النظام ضمان حرية التفكير والقضاء على البيروقراطية التي تعيق التقدم في جميع المجالات، والشعوب العربية لا تقل ذكاء وكفاءة عن شعوب جنوب آسيا و اعتقد أن الانتقال إلى مصاف الدول المتقدمة أمر ممكن شريطة أن تعالج هذه القضايا بشكل فكري و متناسق بروح الفريق " ¹

الحضارة العربية الاسلامية التي دامت أكثر من خمسة قرون ابتداءً من القرن التاسع إلى القرن الثالث عشر ، تؤكد أن الانسان العربي يمكنه ان يستوطن الحضارة على أرضه كما استوطنتها كثير من شعوب العالم عندما تتوفر الشروط التاريخية لذلك ، بمعنى آخر أن المجتمعات العربية المتخلفة في هذا العصر يرجع إلى قوانين في التاريخ وليست قوانين في ميدان البيولوجيا تتعلق بالوراثة الجينية للتخلف و لهذا يقول محمد الغزالي : **لقد تقدم الغرب بجداره و استحقاق ، و تخلف العرب بجداره و استحقاق ، ولكي يعود العرب الى حضارتهم و تقدمهم ينبغي أن يحققوا على الأقل شرطين : اقامة نظام سياسي ديمقراطي يؤسس**

¹ -أحمد زويل : عصر العلم، دار الشروق ، ط10 ، القاهرة ، 2010 ، ص : 201 .

للحرية ، و اقامة نظام قانوني يؤسس للعدالة بشرط أن يطبق القانون على الجميع و تبنى الوظائف السياسية على الكفاءة و ليس على القبلية و الولاء .

الأمة العربية الاسلامية هي اول ما نزل فيها القرآن الكريم هذا الكتاب السماوي يبدأ بأول سورة و هي سورة العلق التي تأمر المسلمين بالقراءة والكتابة والتعلم، ولكن الواقع التاريخي للأمة العربية يشير إلى أن المواطن العربي هو الأقل مقروئية في كل التحقيقات الميدانية التي أجريت حول هذا الموضوع مما يثبت أن ثقافة المقروئية تكاد تنعدم عند الشعوب العربية .

" و مما يدعو الى الحزن و الاسى الشديدين أن أمة اقرأ لا تقرأ ، علماً أن القراءة هي أول أمر في أول سورة نزلت على رسولنا الكريم ، بما فيها معان عظيمة ، حين أكدت خمس مرات على العلم و القراءة ، بما يدل على أهميتها في حياة الانسان .

و معروف أن القرآن الكريم ذكر العلم في محكم آياته، زهاء سبع مئة و خمسين مرة، وحض على الابداع و الابتكار زهاء أربع و خمسين مرة. و قد أدرك المسلمون الأوائل هذه الأهمية و امتثلوا لأوامر رب العالمين ونبيه الكريم، فطلبوا العلم في كل مكان من المهد إلى اللحد و أعطوا القراءة الكريم فطلبوا العلم في كل مكان من المهد إلى اللحد، و أعطوا القراءة حقها من العناية و الرعاية فأصبحوا سادة الأمم ولكن ما إن انصرفوا عنها، حتى ضعفت شوكتهم و أصابهم ما أصابهم من ذل و هوان .

ولو نظرنا إلى العالم الإسلامي اليوم، و هو يتشكل من 57 دولة تحتل قلب هذا العالم لأخذنا العجب مما يعانيه من تخلف علمي وتأخر حضاري و تراجع اقتصادي إذ تشير الاحصائيات الصادرة عن الأمم المتحدة مؤخراً أن الدخل القومي لجميع دوله هو في حدود 2 تريليون دولار بينما دخل الهند و حدها، و هي واحدة من دول العالم الثالث 3 تريليون دولار. أما دخل اليابان فهو 3.5 تريليون دولار و دخل الصين 5.7 تريليون دولار و دخل ألمانيا هو في حدود 2.1 تريليون دولار أما دخل دولة كبرى مثل الولايات المتحدة الامريكية فهو 10.4 تريليون دولار ولو نظرنا الى الدخل القومي للدول العربية مجتمعة لوجدناه في حدود 430 مليار دولار جله من انتاج البترول و الغاز بينما دخل دولة صغيرة هي تايلاند، من السلع و الخدمات هو 429 مليار دولار بما يوازي دخل الدول العربية مجتمعة وهو أمر يدعو إلى الأسف الشديد " ¹

¹ -عبد اللطيف الصوفي: فن القراءة، دار الفكر ، ط5 ، دمشق ، 2007 ، ص : 20 .

إن التخلف الرهيب الذي تعاني منه الأمة العربية الإسلامية يرجع أساساً إلى أسباب ثقافية حيث تنتشر في هذه الأمة العربية كثيراً من القيم الثقافية السلبية على رأسها انعدام المقروئية أو نقصها بشكل فادح مما أثر بعد ذلك على المنظومة المعرفية بشكل كامل والذي أثر بعد ذلك على المنظومة السياسية والاقتصادية للدولة والأمة مما جعلها في ذيل القافلة في مجال الدخل القومي الذي يعتبر من أكبر مؤشرات التقدم الحضاري والرفاه الاجتماعي.

خاتمة :

الانفعالية التاريخية الفردية و الجماعية هي التعبير السوسيولوجي الحقيقي عن انتقال الإنسان من مخبر التاريخ إلى مخبر الأسطورة والأوهام ويعود ذلك كله الى اسباب خارجية بالدرجة الأولى وهي الأوضاع التاريخية المتردية التي تدخل فيها الجماعة عادة نتيجة الاستعمار الداخلي أو الاستعمار الخارجي انها لحظة الشلل الحضاري للمجتمع حيث تقوم المؤسسات الماكروسوسيولوجية والميكروسوسيولوجية بالتنشئة الاجتماعية السلبية وذلك بتلقين القيم الثقافية السلبية للفرد والجماعة و على رأسها قيمة الانفعالية التاريخية أو التسبب واللامبالاة إنها الحالة التي تنعدم فيها الفعالية عند الفرد ويصبح شخصية ذات مركز تحكم خارجي يرى أن أسباب نتائج أعماله كلها في البيئة الخارجية هذه اللحظة التي تفقد فيها الجماعة السيطرة على مصيرها و تعبت بها الأحداث كيفما تنشئ و تتحول النشاطات المعرفية الى تلقين للثقافة العامة في صورة علم و أحياناً خدمات اجتماعية فقط أو خراب تاريخي للمنظومة المعرفية انه العفن ومن خدع التاريخ أن يظهر الهدم في صورة بناء .

قائمة المراجع :

- 1- أحمد زويل : عصر العلم، دار الشروق ، ط10 ، القاهرة ، 2010.
- 2- إيد جارفور - تر : حنفي بن عيسى : تعلم لتكون، الشركة الوطنية للنشر و التوزيع ، ط3 الجزائر ، 1979.
- 3- توني بوزان : العقل القوي، مكتبة جرير ، ط1 ، الرياض ، 2006 .
- 4- جمال جمال الدين : الانسان الفعال، دار الفكر ، ط1 ، دمشق ، 2004 .
- 5- ستيفن كوفي : العادات السبع للناس الأكثر فعالية، مكتبة جرير ، ط1 ، الرياض ، ب.س .
- 6- عبد الفتاح أبو غده : قيمة الزمن عند العلماء، دار البشائر الاسلامية ، ط16 ، بيروت ، 2014 .

- 7- عبد اللطيف الصوفي: فن القراءة، دار الفكر ، ط5 ، دمشق ، 2007 .
- 8- لوثر جي سيوارت : إدارة الوقت، دار علاء الدين ، ط1 ، دمشق ، 2012 .
- 9- ماكس بيروتز - تر: وائل أناسي : ضرورة العلم، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب ب.ط ، الكويت، 1978 .
- 10- مالك بن نبي : تأملات، دار الفكر ، ط3 ، دمشق ، 1991 .

دلالات الحوار في الإسلام من خلال القرآن.

د/ بلبول نصيرة - جامعة زيان عاشور - الجلفة - الجزائر.

الملخص:

يعتبر الحوار الهادف من أهم أسس التعايش السلمي وتكريسه حيث أصبح ضرورة في هذا العصر الذي اشتد فيه الصراع بين الشعوب وداخلها وتفشى فيها النزاع حول المصالح والأطماع والمواقف السياسية والانتماءات الدينية، وأصبحت الإيديولوجيات تصنع وتحدد العلاقات التي تسودها خطابات الكراهية والعنصرية ورفض الآخر أمام تراجع القيم والمعايير الأخلاقية، وكل ما من شأنه تشكيل ضبط أو وازع يحد من الصراعات والخلافات، فضرورة الحوار كمنهج ووسيلة يبقى الخيار الأمثل لتفادي صراعات قد تزداد حدتها وتشكل خطرا يهدد الإنسانية بكل مضامينها، وبالعودة إلى مضامين الإسلام نجد أنه يعطي مناهجا وأبعادا للحوار تكرر ثقافة التعايش وتحقق السلام.

الكلمات المفتاحية : الإسلام، القرآن، الثقافة، الحوار، التعايش.

Abstract :

A meaningful dialogue is considered one of the most important foundations of peaceful coexistence. It has become a necessity in this age of conflict between the peoples and within them and the spread of conflict over interests, ambitions, political, attitudes, and religious affiliations. And the ideologies are now making and determining the relations prevailing in hate speech and racism and rejection of the other to the decline of moral values and standards, and all that would constitute a control or uncertainty that reduces conflicts and differences, the need for dialogue as a method and a means remains the best option to avoid conflicts may increase its intensity and danger to humanity all its contents, and to return to the contents of Islam, we find that it gives approaches and dimensions of dialogue that dedicated the culture of coexistence and achieve peace.

Keyword : Islam ; coran ; culture ; dialogue ; coexistence.

الإشكالية :

يطرح موضوع الدين تساؤلات كثيرة لما يعكسه من ارتباطات متشابكة وعميقة داخل البناءات الاجتماعية وله الأثر البارز في تنميطها وتفعيلها وفق خصوصيات النسق الديني، ونظرا لمكانته في المجتمعات سعت الأنظمة والسياسات إلى تقليصه أو احتكاره وتوظيفه للحفاظ على مساحة سلطتها، وهذا ما كرسته السياسات الغربية تجاه الدين الذي حصرته في الكنائس والمعابد بعدما انتهت صلاحية استعماله السياسية في وقت

سابق من تاريخها، وعلى هذا الاعتبار يتم التعامل مع الإسلام الذي أصبح يواجه تحديات الإقصاء والتخلي وتصاعدت وتيرة هذا التيار ليصل مداها إلى اتهامات عنصرية ومركزية حول سياسة الإلغاء باستعمال خطابات الكراهية ونبذ الآخر خاصة-المسلم- فحملوا الإسلام وزر محاولاتهم وألصقوا به مفهوم الإسلاموفوبيا والانغلاق والرجعية والعنف والإرهاب وقمع الحريات وحقوق المرأة... وغيرها، في حين أنه يوجد التيار الذي يرى فيه أنه دين يحمل رسالة سلام للإنسانية وأنه لا يعارض أسلوب الحوار وثقافة التعايش، لنتساءل أمام هذا الطرح هل القرآن يتضمن الحوار؟ وهل الحوارات القرآنية تخدم المجتمعات؟

ماهية الإسلام في القرآن

تعتبر كلمة الإسلام في محتواها الذي يتضمنه المعنى القرآني أنها كلمة تجمع بين الإسلام والديانات الأخرى، بمعنى أن الإسلام في القرآن ليس اسماً لدين خاص¹ بل اسم للدين المشترك الذي نادى به الأنبياء جميعهم واعتقه أتباع الأنبياء كلهم، لذلك ورد في القرآن أن سيدنا نوحاً قال لقومه في قوله تعالى: ² "وأمرت أن أكون من المسلمين"، أما النبي يعقوب فقد ورد ذكره في القرآن من خلال، قوله تعالى: ³ "فلا تموتن إلا وأنتم مسلمون" موصياً أولاده بضرورة التمسك بالدين، وأجاب أبناء يعقوب أباهم في قوله تعالى: ⁴ " نعبد إلهك وإله آبائك إبراهيم وإسماعيل وإسحاق إلهاً واحداً ونحن له مسلمون"، طاعة وإيماناً بما أمروا، وعن كلمة الإسلام ورد على سيدنا موسى مع قومه في قوله تعالى: ⁵ "يا قوم إن كنتم آمنتم بالله فعليه توكلوا إن كنتم مسلمين"، وفي القرآن يجيب الحواريون في قوله تعالى: ⁶ " نحن أنصار الله آمناً بالله وأشهد بآنا مسلمون". وتفهم كلمة "الإسلام" بمعاني مختلفة جداً⁷ يمكننا على الأقل التمييز بين طبقات ثلاث من المعاني المتميزة، ويمكن أن نشير أولاً إلى السمة العامة، وخضوع الفرد لله، و أيضاً الإيمان الشخصي؛ ففي القرآن الكريم يعني الإسلام حرفياً الخضوع، وهو فعل الإيمان، ومن ثمة أخذت الكلمة معنى النظام المؤسساتي المثالي وهو النظام الذي رآه النبي محمد (ص) وأراد له للعباد، والذي حاول الخلفاء الأوائل تحقيقه، وأخيراً يمكن القول أن الإسلام وخاصة في أيامنا يعني حقيقة تحضيرية وتاريخية تشكل جزءاً مكماً من العالم الحاضر، فالإسلام ديانة سواء على مستوى الفرد أو على المستوى الجماعي، إنه حضارة، تقليد، تاريخ ونظام سياسي، ثم أن فهم الإسلام بوصفه نظامياً مؤسسياً وتاريخياً هو فهم حديث نسبياً، وفي الإسلام

1- عبد الله الخرجي، علم الاجتماع الديني، رامتان، جدة، المملكة العربية السعودية، الطبعة الثانية، 2008، ص 337.

2- الآية 91 من سورة النمل.

3- الآية 132 من سورة البقرة.

4- الآية 133 من سورة البقرة.

5- الآية 84 من سورة يونس.

6- الآية 52 من سورة آل عمران.

7- جبرار ليكلرك، العولمة الثقافية الحضارات على المحك، ترجمة: جورج كتورة، دار أوبا للطباعة والنشر والتوزيع والتنمية الثقافية، طرابلس، الطبعة الأولى، 2004، ص 46-47.

التقليدي يُشار إلى الحديث عن الأمة ضمناً أمة النبي محمد(ص)، حيث أن الأمة الحق هي أمة النبي هذه الأمة إذا ما نظر إليها بالعلاقة مع المجتمعات الأخرى تعني "دار السلام"، إنها الجماعة الإسلامية " دار العدل"، والإسلام بوصفه حقيقة إنسانية والهيئة هو "دين الدولة"، "دين ومدينة"، "دين وسلطة بشرية".

القرآن مصدر الإسلام

عندما نتكلم عن النص القرآني فنحن نتكلم عما أنزله رب السماوات والأرض صاحب القدرة والسلطة المطلقة، و من هذا المنطلق القرآن هو كلام مقدس فكل نصوصه وما تحتويه مقدسات، وهو إعجاز في نزوله وفي محتواه وفي شكله وفي مضمونه، فالقرآن بالنسبة للمسلمين رسائل الله إلى البشر، والإيمان المطلق بنصوصه ركن أساسي من أركان الإسلام بل أنه يتحتم على المسلم الإيمان حتى بالكتب السماوية المنزلة الأخرى، وهي التوراة والإنجيل والزبور، وبمفهوم إسلامي يصبح القرآن هو حجة للمسلمين في تأسيس العقيدة وفي تطبيقها، واجتهد الفقهاء والعلماء في تفسيره وشرحه وساعدتهم الأحاديث والسيرة النبوية في شرح الكثير من آياته وسوره.

حقيقة أنه على مر تاريخ البشرية المسجل، لم يترك حدثاً أثراً بالغاً في المجتمع البشري بطبيعة الأثر نفسها الذي تركه القرآن¹، أو كما يسميه الباحث اللاهوتي المسيحي كينيث كراغ بـ "حدث القرآن"، بدأ القرآن كمجموعة مركبة من الآيات التي يؤمن المسلمون أن مصدرها هو الله سبحانه وتعالى، ودونت كتابته على مر السنوات على مجموعة متنوعة من الخامات مثل جلد الغزال وعظم الجمال، ثم تطورت مكانة وتأثير القرآن حتى أصبح بعد قرن فقط من وفاة "الرسول صلى الله عليه وسلم" بؤرة الاهتمام الثقافية والعاطفية لمجتمع إيماني يمتد من الهند حتى اسبانيا، وبعد مرور ألف وأربعة مائة عام لم يتغير نص القرآن الذي يُقرأ الآن بالشكل والطريقة نفسها التي كان يُقرأ بها في عهد محمد صلى الله عليه وسلم، وليزال القرآن هو المحور الذي يتمحور حوله المجتمع المسلم العالمي، واليوم وبعد أن أصبحت الأمة الإسلامية تتعدى المليار نسمة، تعدى الكتاب المقدس "القرآن" إلى ما بعد حدود المجتمع المؤمن الذي يعتبر جزءاً لا يتجزأ منه، فلا يوجد من غير المسلمين من لا يعرف أن القرآن هو الكتاب المقدس للمسلمين وله مكانته ودلالته وقداسته، وعلى الرغم من الاختلاف في وجهات النظر والمناهج والأفكار بين المسلمين، إلا أنهم يجتمعون على الإيمان أن القرآن هو كلمة الله التي نزلت على محمد "صلى الله عليه وسلم"... فهو يُعتبر حجر الأساس لهم. إن اختلافات المسلمين يوحدتها القرآن من حيث كونه كتاباً مقدساً منزلاً من عند الله، ومن حيث كونه محفوظاً وبعيداً عن التغيير والتحريف، وهذه الرؤيا المثبتة هي عكس كل التناولات في الديانات

1- كولين تيرنر، الاسلام الأسس، ترجمة: نجوان نور الدين، الشبكة العربية للأبحاث والنشر، بيروت، الطبعة الأولى، 2009، ص78.

الأخرى التي مسها التغيير والتعديل والتحريف، الذي يقرون به بل ويعتبرونه انجازاً فكرياً، ويعتبر هذا الاختلاف الجوهرى بين الإسلام الممثل في القرآن وغيره من الديانات الاختلاف في الإسلام يدور حول التفسير والشرح والتأويل والممارسة ، لكنهم في الوقت ذاته يقرون بمصادقية القرآن ويجعلونه مركز ديانتهم مهما تعددت وتفرقت الطوائف والمذاهب، وقد تطورت البحوث والدراسات حول مضامينه خاصة مع مسار الإعجاز الذي يحمله والذي زاد من قدسيته حتى عند غير المسلمين. وتأتي هذه الاتجاهات على اعتبار أن القرآن (والنصوص المبنية عليه فيما بعد) شأنه شأن كل الكتب المماثلة¹ وثيق بسياق المجتمع التقليدي، وإن أي أفكار موجودة تتعلق بالنظام في مثل هذا الطراز في المجتمعات ستكون غير واقعية وبسيطة بالنسبة لمجتمع حديث أو مجتمع في طريق الحداثة. بعبارة أخرى إن النصوص القديمة يمكنها أن تكون مصدر إلهام للأفراد بشأن السلوكيات الفاضلة، ولكن لا يمكن أن تكون مصدراً لرسم صورة نظام اقتصادي أو اجتماعي حديث مثالي أو دائم...، ويعتبر هذا الموقف ملخص حول القرآن ورجعيته التي تحول دون التطور والوصول إلى الحداثة.

إن الطروحات المتعددة كالتى تجعل دراسة القرآن مثلاً عبارة عن نص يحتوي موضوع يخضع كغيره من النصوص بالدراسة والبحث من منطلق اعتباره ظاهرة اجتماعية، هو إسقاط لقدسيته، واعتباره تأليفاً يمكن نسبه إلى شخص ما وبالتالي فتح مجال التغيير والتعديل لينحرف معناه ويخرج من دائرة كلام الله المنزل من السماء إلى البشر، وإلى ظاهرة أنتجها المجتمع في ظروف ما من أجل توظيفات ما، وكل هذا الجدل هو تفريغ الإسلام من جوهره، ومن محتواه والخروج به نحو مسارات تتعارض ومبادئه ومن شأنها في الأخير الوصول به إلى مجرد إسقاط بنص أدبي يحمل من التميز والبلاغة ما جعله يسمو إلى درجة أكثر تقدماً عن غيره من النصوص ويتحدث مالك بن نبي² عن صعوبة فهم الإعجاز البياني للقرآن : والحق أنه لا يوجد مسلم - وخاصة في البلاد غير العربية - يمكن أن يقارن موضوعياً بين آية قرآنية وفقرة موزونة أو مقفاة من أدب العصر الجاهلي، فمنذ وقت طويل لم نعد نملك في أذواقنا عبقرية اللغة العربية.

إن النص القرآني الذي لم تسمح لنا أدوات الماضي³ بالتعامل معه إلا على مستوى الوحدات اللغوية القصيرة، من مفردات وجمل وآيات، فغاب عنا بذلك منظر المروج الرمزية الكثيفة وبنية النص الكبرى، التي يزعم الكاتب أن لا وصول إليها من دون تصافر اللسانيات والمنطق وعلم النص مدعومة بتكنولوجيا المعلومات،

1- ديتير ستغاس، الصدام داخل الحضارات التفاهم بشأن الصراعات الثقافية، تر: شوقي جلال، دار العين للنشر، أبو ظبي -الإمارات العربية المتحدة-، الطبعة الأولى، 2008، ص 201-202.

2- محمد عبدة ، مالك بن نبي مفكر اجتماعي ورائد إصلاح ، دار القلم ، دمشق، الطبعة الأولى ، 2006 ، ص 104.

3- نبيل علي، العقل العربي ومجتمع المعرفة، عالم المعرفة، الكويت، ج 1، 2009، ص 81.

أما علاقة النص القرآني مع غيره من النصوص أو تناصه وفقا لما أُصطلح عليه، فمحدودة للغاية، إلى حد يكن معه القول إن العلاقة بين النص القرآني وتراث السنة النبوية الشديد الثراء، مازال بمنأى عن التحليل الدقيق على أساس معرفي يتجاوز مستوى ظاهر النصوص، وعلى خلاف الباحثين الأجانب الذين يتعاملون مع نصوصنا المحورية بلا رهبة ولا قيد، ترتعد فرائصنا بمجرد أن نتعامل نحن معها بمقاربات لم نعهدها، ولاسيما التوجهات الحديثة لتحليل النصوص من قبيل التأويلية وما بعد البنيوية والتفكيكية، وهكذا خلت الساحة للمستشرقين.

إن اتجاهنا نحو عملية تثاقف معناه أنه سيتم استعمال الكلمات والرموز والدلالات الأصلية والمستعارة كمقومات ضرورية للثقافة تصنع الهوية وتحت الخصوصية لتخضع للتكيف وإعادة الإنتاج لتتشكل من خلال براديجم غربي يمتلك وسائل الإنتاج، وبإمكانه إخضاعها وفق البراديجم، وليس القرآن ضمن هذه الحركية استثناء لإخراجه من عملية القولية التي يحكمها صاحب الثقافة المسيطرة الذي يرى فيه مصدرا ثقافيا مقاوما يصنع قوة الثقافة الأخرى -المستضعفة- والتمكن منه هو تمكن من الثقافة في حد ذاتها لما يعكسه من مكانة فيها بدوره الوظيفي البنائي الفاعلين.

لا يعتبر القرآن مجرد نص ديني، بل أنه يعتبر في مجمله مصدر لمجموعة من القوانين والقواعد التي تعنتي بمحاور تخص حياة الإنسان المختلفة في، ويحمل الإسلام كغيره عند أغلب الديانات قيم إنسانية تتمثل في الاحترام، الالتزام، الإيثار، الشجاعة، الأمانة...إلى غيرها. ويصنع صورا حياتية شربها المجتمع وتأصلت فيه كالزواج وشروطه، والتوزيع والأعياد الدينية، واستقبال المولود ومراسيم الدفن، والمواسم والمحاصيل...وغیرها، لكن على الرغم من ذلك عرفت نصوص القرآن جدلاً كبيراً وانتقادات وحتى اتهامات شكلت في مجموعها إيديولوجية معينة نحو الإسلام، ووصل الأمر إلى حد إنتاج مفهوم الإسلاموفوبيا في حين أننا لا نسمع عن المسيحوفوبيا أو اليهودوفوبيا أو البوذوفوبيا... فقط الإسلاموفوبيا¹ ودون الخوض في محتواه الذي يبدو واضحاً وهو رُهاب الإسلام أو الخوف من الإسلام فرغم المعارضة الشديدة لهذا المصطلح إلا أنه موجود ومتداول وأصبح الإسلام في موضع اتهام بل وتجريم، وهذا ما يفتح باب النقاش حول التركيز على الدين الإسلامي دون غيره من الديانات، وتتجه الكثير من التيارات نحو محاصرته في

- فيما جاء لدراسة الإسلاموفوبيا ضمن كتاب لأعمال الندوة الدولية للمنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة - إيسيسكو- في طبعها الأولى بالرباط، عام 2015 لحسن عزوزي، أن استعمال المصطلح يعود تحديداً إلى سنة 1921 حين ظهرت كتابات إتيان ديني والتي كانت تصف بعض الممارسات العنصرية آنذاك ضد المسلمين وبنظرة لواجهات كاتدرائيات العصور الوسطى، تلك التي كانت تصور رسوماتها المسلمين كشياطين، غير أن الأبعاد السياسية للمفهوم بدأت تتبلور بداية الثمانينات إثر بروز ظاهرة ما يعرف بـ "الصحة الإسلامية" أو "صعود الإسلام السياسي" في العالم العربي والإسلامي وتزايد الاهتمام الغربي بدراسة ظاهرة تنامي الصعود السياسي للتيارات الإسلامية وتأثيرات ذلك على الغرب.¹

خانة لا تمثله وهو ما يعبر عن جهلهم لمضامينه أو تعمدهم ذلك، والهدف في ذلك في تكريس لمشروع التنافس الذي يتبناه النظام العولمي ويتجه نحو عولمة الثقافة كاستراتيجية واضحة المعالم.

الإسلام والواقع

يبدو أن الإسلام أصبح يواجه اتهامات تصوره كدين عنف وتعصب، واستمدوا ذلك من الواقع خصوصاً عندما نجد الكثير من منظمي العمليات الإرهابية تنسب نفسها إلى الإسلام وحتى دون ذلك الانتساب بمجرد إطلاق اللحية والتكبير أثناء العملية الإرهابية يُستدل على أنه مسلم، كما أن الكثير من المجتمعات الإسلامية تعاني مشاكل أو حروب ونزاعات سواء على المستوى الداخلي أو الخارجي، وكلها مشاهد منسوبة إلى الإسلام، بالإضافة إلى الحملات الشرسة من بعض التيارات الفكرية وحتى غير المفكرين بسبب التفسيرات المبهمة والمغلوبة لمضامين النصوص الدينية وبسبب تطبيقاتها عند بعض الشعوب كرجم الزاني، وقطع يد السارق، ونظام تعدد الزوجات.... إلى غيرها من الاعتمادات والبناءات والاستدلالات. كل هذه المؤشرات وغيرها المستمدة من واقع الأمر تم التركيز عليها وتسخير هالة إعلامية حولها في إطار تحفيز الاختلاف وتبرير الصراع، وجُرم الإسلام عند البعض ليصبح لمفهوم الإسلاموفوبيا شرعية، ويصبح المفهوم لصيق التطرف والإرهاب وكل ما من شأنه أن يوّد العنف بين الأفراد وبين الشعوب. لقد تمكن الفكر الغربي من إنتاج كلمة الإسلاموفوبيا الذي عبروا به عن مفهومهم للإسلام وركزوا على شرعنة المفهوم من خلال ضخ كل ما من شأنه يخدم أيديولوجياتهم، وتجاوزوا بذلك حقيقته وخصوصياته واختلافات المجتمعات.

دلالات آيات الحوار في القرآن

يمكن البداية من البداية عندما تم انتهاج الحوار في الإسلام تم في السماء قبل نزوله إلى الأرض، وحدث ذلك مع بداية الخلق لقوله تعالى¹: "إذ قال ربك للملائكة إني جاعل في الأرض خليفة قالوا أتجعل فيها من يفسد فيها ويسفك الدماء ونحن نسبح بحمدك ونقدس لك قال إني أعلم ما لا تعلمون"، رغم قدرة الله وسلطته المطلقة إلا أنه أعلم الملائكة بأمر خلقه للبشر، فجاء رد الملائكة بصيغة التساؤل والاستفهام والتعجب، كيف تجعل في الأرض من يفسد فيها ويسفك الدماء...؟! وهنا تجاوز تساؤلهم حدود طرح لماذا تخلق البشر؟ أو لماذا تخلفهم في الأرض؟ إلى تساؤل تتبّئوا فيه بأفعال وتصرفات البشرية غير الصالحة من فساد للأرض وسفك للدماء، مقابل الحياة الهادئة والمستقرة وطاعتهم الله بقولهم "ونحن نسبح بحمدك ونقدس لك"، وهي صيغة تحتوي الاستفهام والمقارنة والرفض، فتجاوز الملائكة مع الله نستقي منه عدة دلالات مفادها

1- الآية 30 من سورة البقرة.

أنَّ الله فتح مجالاً للتحوار مع الملائكة رغم عظمتهم وقدرته المطلقة، والملائكة عبّرت عن استفسارها واستغرابها بما يليق ، و اتجهت نحو أسلوب المقارنة ونحو التنبؤ بأفعال البشر المشينة دون التنبؤ بالصالح منها تعبيراً عن وجهة نظرها في الموضوع، غير أنَّها في الأخير خضعت لإرادة الله عندما أجابهم "إني أعلم ما لا تعلمون"، لإيمانهم بعظمة القدير ولحكمته في ذلك. وعلى نقيض طريقة التحوار مع الملائكة تمّ حوار آخر مع إبليس بخصوص موضوع بني آدم في قوله تعالى¹: " قال ما منعك ألا تسجد إذ أمرتك قال أنا خير منه خلقتني من نار وخلقته من طين (12) قال فأهبط منها فما يكون لك أن تتكبر فيها فأخرج إناك من الصّاغرين (13) قال أنظرني إلى يوم يبعثون (14) قال إناك من المنظرين..."، و انتهى الحوار بتمرد وتحدي وتوعد، لأن إبليس لم يكن يريد الحوار في الأساس من أجل الحوار، وإنّما أراد تعبيراً عن رفضه لأمر الله لأنه يعطي لنفسه الأولوية والأحقية والأفضلية على آدم ، فانطلق في تحاوره على أساس اللاتكافؤ ، فهو يعتقد أنه أعلى درجة وأفضل من آدم لذلك فهو لم يحاور من أجل الفهم وإنّما جاء حوارهم يتضمن رفضه وعصيانه لأمر الله ، وتتضمن الآيات تصعيداً في لغة التخاطب ، أفضت في النهاية إلى عداوة .

القرآن لا يحمل مضامين حوارية فقط، بل هو في حد ذاته وسيلة الحوار الأولى بين الله والإنسان في الصلاة والدعاء والمناجاة، وقد ورد في القرآن أنّ الحوار والجدل هو طبيعة وصفة إنسانية يتحلّى بها البشر، في قوله تعالى²: "وكان الإنسان أكثر شيء جدلاً"، وكيف أنّ الإنسان يتساءل ويبحث عمّا من شأنه إثبات آرائه ومواقفه. و أيضاً جاء في قوله تعالى³: " يوم تأتي كلّ نفس تجادل عن نفسها وتوفى كلّ نفس ما عملت وهم لا يُظلمون"، حيث توضّح أنّ الإنسان يجادل في أعماله ويحاجج مدافعاً عن نفسه مبرراً تصرفاته محاولاً أن ينجو رغم أخطائه.

تعتبر صورة تحاور سيدنا إبراهيم مع نفسه في تأمله للكون وبحثه عن قانونها وأسبابها في سورة الأنعام مثلاً واضحاً عن مجادلة الإنسان فيما يخص سعيه لكشف الغموض واستقصاءه للحقيقة من خلال قوله تعالى⁴: " فلما جنّ عليه الليل رأى كوكباً قال هذا ربي فلما أفلّ قال لا أحبّ الآفلين (77) فلما رأى القمر بازغاً قال هذا ربي فلما أفلّ قال لننّ لم يهديني ربي لأكوننّ من القوم الضّالين (78) فلما رأى الشمس بازغة قال هذا ربي هذا أكبر فلما أفلّت قال يا قوم إني بريء مما تشركون "، تفيد هذه الآيات دلالات واضحة

1- الآية 12 ، 13 ، 14 ، 15 ، 16 ، 17 من سورة الأعراف.

2- الآية 54 من سورة الكهف.

3- الآية 111 من سورة النحل.

4 - الآية 76 ، 77 ، 78 من سورة الأنعام .

وقوية حول اعتماد إعمال العقل للإنسان أثناء بحثه عن الحقيقة وكيف أنّه سبيله في ذلك ، كما تتضمن الآيات حوار بين سيّدنا إبراهيم ونفسه، وكيف أنّه كان يتدرج في أفكاره أثناء تأمله من فكرة إلى أخرى في رحلة بحث عن الحقيقة.

لقد جاء في القرآن آيات تدعو إلى الحوار وتنبهه وتعرضه، بل وتضع الطرائق المناسبة له بأن يتحلى المرء بالحكمة والخبرة والأدلة والبراهين بطريقة حسنة ولبقة من خلال قوله تعالى¹: " أدع إلى سبيل ربك بالحكمة والموعظة الحسنة وجادلهم بالتي هي أحسن" ، و في الآية إبراز لمنهج الحوار الذي يركز على اللين والرفق مع الطرف الآخر، كما تبرز الآية صفات المتحاور الذي يُطلب فيه التحلي بالحكمة أي المعرفة والدراية والإطلاع ، والموعظة الحسنة أي إتباع أسلوب الإثبات والإسناد في عملية التحاور بمعنى أنّ الموعظة الحسنة هي الأمثلة التي من شأنها تقريب وتوضيح ما تريد بلوغه ، وقد يكون المتحاور جزءاً من هذه الموعظة إذا استطاع أن يعكس صورة إيجابية من شأنها أن تتحول إلى موعظة حسنة تساعده في طرحه وفي جداله .

ودائماً عن الحوار جاء في قوله تعالى²: "ولا تجادلوا أهل الكتاب إلا بالتي هي أحسن إلا الذين ظلموا منهم وقولوا آمناً بالذي أنزل إلينا وأنزل إليكم وإلهنا وإلهكم واحد ونحن له مسلمون"، في هذه الآية إعادة التركيز على المجادلة باستعمال الأسلوب الحسن، وهذه الإعادة الهدف منها التأكيد على اعتماد الرفق والحسنى كأسلوب تحاوري مع أصحاب أهل الكتاب أي أصحاب الديانات السماوية ، وذلك لوجود نقاط مشتركة خلقت تقارباً في الأفكار وبَسُرَت مبادرة الحوار، وإذا كان غير ذلك تستمر الدعوة بالحسنى بالقول: " آمناً بالذي أنزل إلينا وأنزل إليكم وإلهكم واحد ونحن له مسلمون".

وفي قوله تعالى³: " فيما رحمة من الله لئن لهم ولو كُنتَ فظاً غليظَ القلب لانفضوا من حولك فاعفُ عنهم واستغفر لهم وشاورهم في الأمر"، نزلت في هذه الآيات صفات المتحاور، والتي لا تتناقض مع سابقاتها من حيث إتباع صيغة الحسنى والمبادرة بالعفو والتسامح والاتصاف بالخلق الطيب النبيل الذي يجمعهم ، وليس الغلظة والقسوة التي تُبعدهم عنك ، ثم طرح فكرة التشاور والتحاور التي يقرها الإسلام بل وينادي لها ، ومهّد قبل طرحها ببعض الخصائص والصفات التي ينبغي على المتحاور التحلي بها في سبيل إيصال رسالته وبلوغ مقصده بطريقة سلسلة، وجاء أيضاً في نفس السياق قول الله تعالى⁴: "ولا تستوي

1- الآية 125 من سورة النحل .

2- الآية 46 من سورة العنكبوت .

3- الآية 159 من سورة آل عمران .

4- الآية 34 من سورة فصلت .

الحسنة ولا السيئة ادفع بالتي هي أحسن فإذا الذي بينك وبينه عداوة كأنه ولي حميم"، وهنا يضع القرآن تصنيفاً للبشر يقوم بناءً على اختلاف تصرفاتهم التي تصنع الفرق بينهم ، وهذه الآية تحمل دلالة على وجود الاختلافات والخلافات ، غير أنها تُقابل في الإسلام بالدفع بالتي هي أحسن على وزن أفعل من فعل حسن ، أي أنها تحمل معنى اسم التفضيل في اللغة العربية ، بمعنى بذل أفضل ما عندك من حسن الخلق، من أجل إنهاء الخصومات بأسلوب الحسنی الذي ذُكر في الآيات السابقة ، وهذا التكرار إنما هو تأكيد وتذكير على استعماله واتخاذ منهجاً في الحوار، فيتحوّل الذي بينك وبينه عداوة كأنه ولي حميم.

وعن كيفيات الحوار جاء في قوله تعالى¹: "ولا تسبوا الذين يدعون من دون الله فيسبوا الله عدواً بغير علم"، وقد احتوت الآية نهياً عن استعمال السب ، وكلمة السب هنا تتضمن استعمال العنف في اللفظ والقول وكلّ ما من شأنه إثارة الغضب والتّصعيد في الحوار، الذي قد يؤدي إلى الرد بالمثل "فَيَسْبُوا" كردة فعل ، مما يفتح الباب للوقوع في الخطأ فيزيد من تأزم الأمر، فوجود من يدعون من دون الله ليس معناه سبهم كما هو مبين في الآية ، لأنه أسلوب منهجيّ عنه لما يولّده من غلظة وعداوة ، والوقوع في الدفع بهم إلى ارتكاب معصية التّجراً على الله فيؤمنون من حيث لا يدرون ويُشارك الطرف الذي سبّ الإثم في ذلك، بل إن القرآن يستند إلى مبدأ الدفع بالتي هي أحسن كأسلوب تحاوري. لقد جاءت عدة آيات في القرآن تتضمن الدعوة إلى الله مثل قوله تعالى²: " قل يا أهل الكتاب تعالوا إلى كلمة سواء بيننا وبينكم ألاّ نعبد إلاّ الله ولا نُشرك به شيئاً ولا يتخذ بعضنا بعضاً أرباباً من دون الله فإن تولّوا فقولوا اشهدوا بأنا مُسلمون". بأسلوب يحتوي من الحرية في اختيارهم ما يبدو جلياً ، وإن أعرضوا فيكفّك إشهادهم على إسلامك. وغير هذه الآيات كثيرة التي تحمل نفس الطرح بأسلوب يتمثل مع ما هو مبين في الآية ، لأن الإسلام من خلال مضامين القرآن يدعو إلى التعارف والتقارب وليس إلى التّفوق أو مقاطعة الغير، مع إقراره بالاختلاف الموجود بين الشعوب الذي لا يعتبره مانعاً في فتح وتكوين علاقات .

يتبين من خلال ما عرضناه أن أسلوب الحوار جاء في القرآن بعدة أنماط ، كل واحدة منها هي عبارة عن نموذج يعرض شكلاً من أشكال الحوار، فنجد حوار الله مع الملائكة ومع إبليس، وحوار سيدنا موسى مع الله "كليم الله"، وأيضاً حوار النبي إبراهيم مع الله في قوله تعالى³: "وإذ قال إبراهيم ربّ أرني كيف تُحيي الموتى قال أولم تؤمن قال بلى ولكن ليطمئنّ قلبي قال فخذ أربعةً من الطّير فصُرهنّ إليك ثم اجعل على

1- الآية 108 من سورة الأنعام .

2- الآية 64 من سورة آل عمران .

3- الآية 260 من سورة البقرة .

كُلَّ جِبَلٍ جَزَاءً ثُمَّ ادْعُهُنَّ يَأْتِينَكَ سَعْيًا واعلم أَنَّ اللهَ عزيزٌ حكيمٌ"، وحوار النبي نوح مع ابنه في قوله تعالى¹: "ونادى نوح ابنه وكان في معزل يا بني اركب معنا ولا تكن مع الكافرين(42) قال سأوي إلى جبل يعصمني من الماء، وحوار بين سيدنا موسى مع أخيه هارون في قوله تعالى: ² " ... قال يا هارون ما منعك إذ رأيتهم ضلّوا(92) ألا تتبعني أف عصيت أمري(93) قال يا ابن أمّ لا تأخذ بلحيتي ولا برأسي إني خشيت أن تقول فرقت بين بني إسرائيل ولم ترقب قولي(94)، وحوارات الأنبياء الكثيرة مع أقوامهم. ويحمل كل حوار موضوع وكيفية مختلفة يتراوح بين الشدة واللين ، حسب الأطراف وحسب المواقف.

الملاحظ أنه يوجد تعدد لأساليب وكيفيات ومستويات الحوارات في النص القرآني والتي لم نتمكن إلا من طرح بعضها، كسبيل للمثال في دراستنا، ويتبين وبصورة واضحة جلية للأعيان مدى اعتماد الإسلام على منهج الحوار في طرحه، وقد جسد لنا الرسول محمد "صلّى الله عليه وسلّم" ذلك في ممارساته أثناء دعوته للإسلام مع قومه ، ومع أهله ، وحتى مع أعداءه ، وتمكن الإسلام من توحيد العرب وغير الغرب فيما بعد ، كما ساهم في تأسيس حضارة دامت عدة قرون من الزمن، واستطاع أن يتجاوز الاختلافات بكل أنواعها كالعرقية والفكرية والاجتماعية والجنسية، وغيرها جعل صالح الأعمال هي التي تصنع الاختلاف الحقيقي وهي التي من شأنها أن ترفع درجة الإنسان وتجعله يسمو عن غيره. فالإسلام بهذا ليس دين انغلاق وزهد عن الدنيا بل فيه من الرسائل التي تدعو إلى العمل ما يجعل منه يخرج عن التصنيفات التي يسطرها بعض الباحثين يكفي أن نقول أن أول آية منه هي دعوة للعلم والعمل.

حمل القرآن نصوصًا حوارية مختلفة وعبر من خلال هذه المواقف المتباينة على مدى ضرورة طرح الحوار، كما تطرق القرآن إلى الاختلاف الموجود بين الناس وسلّم بهذه الخاصية الإنسانية ، في قوله تعالى³: "ومن آياته خلق السموات والأرض واختلاف ألسنتكم وألوانكم إنّ في ذلك لآيات للعالمين"، وقوله تعالى⁴: "ولو شاء ربك لجعل الناس أمة واحدة ولا يزالون مختلفين"، وأيضًا في قوله تعالى⁵: "ولو شاء الله لجعلهم أمة واحدة ولكن يُدخل من يشاء في رحمته والظالمون ما لهم من ولي ولا نصير"، وفي هذه الآيات تأكيد على وجود الاختلاف لكن يبدو أنّ هذا الاختلاف هو السبب الأبرز في الدعوة إلى التآخي والوحدة والتقارب مثل ما ورد في قول الله تعالى⁶: "يا أيّها النّاس إنّنا خلقناكم من ذكر وأنثى وجعلناكم شعوبًا وقبائلَ

1- الآية 42 ، 43 ، 44 ، 45 من سورة هود.

2- الآية 92 ، 93 ، 94 من سورة طه .

3- الآية 22 من سورة الروم .

4- الآية 118 من سورة هود .

5- الآية 8 من سورة الشورى .

6- الآية 13 من سورة الحجرات.

لتعارفوا إنَّ أكرمكم عند الله أتقاكم إنَّ الله عليم خبير"، لأنَّ الأصل في الإنسان واحد، وما هذه الاختلافات إلا نتيجة صنعها الظروف والعوامل ، فاعتراف الإسلام بوجود الاختلاف بين الأجناس والشعوب، لا يتناقض مع قوله تعالى¹: " يا أَيُّهَا النَّاسُ اتَّقُوا رَبَّكُمُ الَّذِي خَلَقَكُمْ مِنْ نَفْسٍ وَاحِدَةٍ وَخَلَقَ مِنْهَا زَوْجَكُمْ وَبَثَّ مِنْهُمَا رِجَالًا كَثِيرًا وَنِسَاءً وَاتَّقُوا اللَّهَ الَّذِي تَسَاءَلُونَ بِهِ وَالْأَرْحَامَ إِنَّ اللَّهَ كَانَ عَلَيْكُمْ رَقِيبًا " ، فجميع البشر ينتمون إلى جنس واحد، ولا نفرقنا ألوان البشرة أو اختلاف الألسن، إنما هي خصائص تطبع الإنسان وتميزه لكن في ذات الوقت لا تُفرِّق بين البشر، وهنا يمكن أن نستج تتاول الإسلام لتعدد الثقافات و لتكريس سياسة التآخي والتضامن والتعايش، هذا التعدد الذي شهد صراعًا كبيرًا لتقبله ، و لا زالت البشرية تشهد صراعا في ممارسته.

الإسلام من خلال القرآن تضمن مسألة الحوار ودعا له وفق طرح الأسلوب المناسب في ذلك لبلوغ هدف المتحاورين ، فورد استعمال الحسن في المعاملة واللين في الخطاب واحترام الآخر " لا تسبوا " ، والتحلي بالحكمة هي صفة تعني المعرفة وحسن التصرف، لأنَّ العلم بالشيء وحده لا يكفي فلا بد من حسن توظيفه أيضًا.

يسعى القرآن في رسالته إلى بث أخلاق سلام واضحة من خلال الحوار المتعدد الصور والأشكال في الآيات ، ومن ضمنها قوله تعالى²: "لا إكراه في الدين قد تبين الرشد من الغي فمن يكفر بالطاغوت ويؤمن بالله فقد استمسك بالعروة الوثقى لا انفصام لها والله سميع عليم" وأيضًا في قوله تعالى³: " لكم دينكم ولي دين "، إنَّ الهدف من العملية التحويرية ليس إقناع الآخر بقدر ما هو تجاوز الصراع واحترام الآخر والتعايش السلمي الذي هو الأساس الأبرز، لأنه ليس بإمكان المتحاور إرغام نظيره في دعوته للتحوير فلا بد من وجود رغبة نابعة من جميع الأطراف كي يتوافق الفكر والواقع وإلا فإنَّ شرعية الحوار تسقط لأنَّ الإسلام بتبنيه لمبدأ الشورى التي وردت في الآية: " وأمرهم شورى بينهم"⁴ و " شاورهم في الأمر"⁵ ، أعطى للفرد منتهى الحرية في الاختيار، لأنَّ خياره لا يعني فتح مجال للصراع وإنما هو يهدف في جميع مساعيه إلى التعايش والتناغم بين الإنسان والإنسان، وبين الإنسان و نفسه.

1- الآية الأولى من سورة النساء .

2- الآية 256 من سورة البقرة .

3- الآية 6 من سورة الكافرون .

4- الآية 38 من سورة الشورى .

5- الآية 159 من سورة آل عمران .

من خلال تتبع سيرة النبي محمد "صلى الله عليه وسلم" وهو رسول الإسلام نجد أنه تمكن أن يعرض رسالة الدين الإسلامي وأن يُقدم القدوة الحسنة متوجّهاً إلى كل البشر، ولم يقل عن نفسه إلا أنه نبي، وقد بادر إلى الإعلان عن نبوته بطريقة جد إنسانية حيث جاء عنه في القرآن قوله تعالى "أنا بشر مثلكم"¹، وقد عاش بجانب نبوته كإنسان عادي، في جميع نشاطات حياته وحينما غادر الدنيا لم يختلف في ذلك، جاء في قوله تعالى²: "وما محمد إلا رسول قد خلت من قبله الرسل أفإن مات أو قتل انقلبتم على أعقابكم"، هو خير خلق الله لكنه يبقى بشر، وهذه الفكرة واضحة تماماً في الإسلام، وعن أبي بكر الصديق هذه المقولة المشهورة "من كان يعبد محمداً فقد مات... ومن كان يعبد الله فإنه حي لا يموت" للتخفيف عن الناس ألم فراقه والتذكير بما هو أهم، وقد استطاع الرسول أثناء مسيرته أن يعكس صورة الإسلام في الكثير من مناحيه، وتُعتبر شخصيته في أدوارها ووظائفها المرجع الثاني بعد القرآن، حيث استطاع أن يصنع مثالا حيا كرس من خلالها تعاليم الدين الإسلامي، وأنتج بسيرته نمطا معياريا أصبح يعتمد عليه المسلم كمرجع له، يحتوي على رصيد حافل بالكثير من صور التعايش والحوار تركز على الجانب الإنساني ويتوافق مع مبادئ التي يحملها الدين الإسلامي ويمثل القرآن لنا مصدرا ثقافيا لتشكيل النمط الاجتماعي المناسب.

خاتمة :

يعكس القرآن دلالات ومعاني واضحة تتجه بما تحمله من صور مختلفة إلى تكريس الحوار بمختلف صيغه وكيفياته، وتسعى تعدد الصيغ الحوارية إلى التعبير عن ملائمة هذا الطرح كخيار مثالي للإنسان، وإلى توسيع رؤاه وممارساته، وقد جسد القرآن بما يحمله من مضامين حوارية تحاول أن تثبت ثقافة التعايش من خلال مسار تكوينه "هبوطه" ومن خلال النماذج التي يحتويها، كما جاءت سيرة الرسول "صل الله عليه وسلم" متماشية مع الطروحات الحوارية الواردة في القرآن، ومفسرة له من خلال الواقع الاجتماعي، ليصبح تساؤلنا بخصوص المشكل المطروح حول الدين عموما وحول الإسلام خصوصا ينتقل من نقاشات الإسلام إلى نقاشات التناولات والقراءات، لأن الأزمة الحقيقية التي نعانيها هي أزمة فكر وليست أزمة إسلام.

¹- الآية 110 من سورة الكهف.

²- الآية 144 من سورة آل عمران.

قائمة المصادر والمراجع :

- القرآن الكريم
- كولين تيرنر، الاسلام الأسس ، ترجمة: نجوان نور الدين ، الشبكة العربية للأبحاث والنشر، بيروت، الطبعة الأولى ، 2009
- جيرار ليكلرك ، العولمة الثقافية الحضارات على المحك ، ترجمة : جورج كتورة ، دار أويا للطباعة والنشر والتوزيع والتنمية الثقافية ، طرابلس ، الطبعة الأولى ، 2004 ،
- الخرجي عبد الله ، علم الاجتماع الديني ، رامتان ، جدة ، المملكة العربية السعودية ، الطبعة الثانية ، 2008 .
- العبدية محمد ، مالك بن نبي مفكر اجتماعي ورائد إصلاحي ، دار القلم ، دمشق، الطبعة الأولى ، 2006 .
- نبيل علي، العقل العربي ومجتمع المعرفة، عالم المعرفة، الكويت، ج 1، 2009
- ديتير ستغاس، الصدام داخل الحضارات التفاهم بشأن الصراعات الثقافية، تر: شوقي جلال، دار العين للنشر، أبو ظبي -الإمارات العربية المتحدة-، الطبعة الأولى، 2008

فلسفة التعليم الخاص في الجزائر بين الاستثمار الاقتصادي والاستثمار التربوي

أ/ بن سالم عبد الله

المركز الجامعي بآفلو - الجزائر.

ملخص:

إن التعليم في الدول العربية عامة والجزائر خاصة تدهور إلى درجة كبيرة، لكثرة العوائق المؤثرة فيه كأخطاء في التعلم ونقص في المعلومات إن لم نقل بانعدامها ، ورغم الانتقال من مرحلة إصلاحية لأخرى فالمشكل لا زال يراوح مكانه، نظرا للفشل الذريع في تكوين نخبة قادرة على رفع مستوى التعليم ، ولهذا برز التعليم الخاص بموازاة مع التعليم العام، ولم يأت بجديد مادام المستثمر الاقتصادي المشيد للمؤسسة التعليمية هدفه الربح المادي، دون دراسة علمية ممنهجة، يقابله هدف يتمثل في الربح التربوي والتعليمي (رأس مال بشري) من طرف ولي التلميذ، دون دراية بالمناهج التربوية والتعليمية وما يحتاج إليه أبنه، ولكي تتم النجاعة يجب أن تكون هذه المؤسسة مبنية على أسس تحمي كل طرف وتوجه كل منهما من خلال ضوابط علمية مدروسة.

الكلمات المفتاحية: الاستثمار التربوي، الاستثمار الاقتصادي، التعليم الخاص، التعليم العام، رأس المال البشري

Abstract:

Education in the Arab countries in general and Algeria in particular has deteriorated to a large degree, due to the large number of obstacles affecting it, such as errors in learning and a lack of information if we do not transmit their absence, and despite the transition from one stage of reform to another, the problem still fluctuates in its place, due to the extreme failure to form an elite able to raise the level of Education, and that is why private education has emerged parallel to public education, and it did not come new as long as the economic investor constructed for the educational institution aims at material profit, without systematic scientific study, offset by the goal of educational and educational profit (human capital) by the student's guardian, without knowing the educational curricula And lying Lyme and what his son needs, and in order to be effective, this institution must be based on principles that protect each party and direct each of them through studied scientific controls.,

Keys words : Educational investment , Economic investment , Private education , public education ,Human capital

مقدمة:

التربية لازمت الحياة البشرية منذ نشأها ، إذ كانت في بداياتها التعلم من الكبار للتغلب على مصاعب الحياة ومواجهة الطبيعة والصراع معها لتذليلها وفق ما يحتاج الفرد والمجتمع، حيث ظلت هذه الصورة لفترة طويلة إلى أن أصبحت في المجتمعات الطبقية حكرا على طبقة الصفوة أو القلة ، حيث كان التعليم والتربية قاصرا فقط على أبناء النبلاء والميسورين ، ومع تطور الحياة مع مطلع الثورة الصناعية وافقت الرأسمالية مرغمة على تعليم أبناء الفقراء والبسطاء حرفة أو صناعة أو تدريب على وسيلة من وسائل الإنتاج على اعتبار أن أبنائها لا يليق بهم أن يقوموا بتلك الأعمال اليدوية ، هذا من جهة ومن جهة أخرى الأعمال اليدوية للعمال أصبحت ذات إنتاج قليل مقارنة بالآلة .

ومن هنا ارتبط التعليم بالتطور الصناعي والزراعي والتجاري أي ارتبط بالتنمية والتقدم الاقتصادي، حيث بدا التعليم يأخذ شكلا جديدا في التنوع والتجديد بتنوع وسائل الإنتاج ومن هنا بدأ الاهتمام بالعلاقة بين التنمية وأساليب التعليم والتربية ولقد عبر هيجنز B Higgins عن هذه العلاقة حين اعتبر عملية التربية أحد عوامل الإنتاج، لأن التربية بمثابة مدخلات ومخرجات للإنتاج الشامل. ولقد تغير التعليم بعدها تغيرا جذريا بسبب التحولات العميقة في جميع النشاطات الإنسانية وسرعة التطورات العلمية والتكنولوجية التي أثارت تحولات معتبرة على الساحة العالمية. أعطى هذا التطور المذهل تأشيرة جديدة للكم الهائل من المعلومات المتدفقة عبر وسائل الإعلام العصرية سريعة البث الكهرومغناطيسي. أصبح اقتصاد التربية والمعرفة عملة متداولة بين المبدعين والمخترعين والمسيرين. حدث تطور كوني أملى ضرورة استخدام أساليب التربية والتعليم لمواكبة ومسايرة هذه المعطيات المتراكمة عبر وسائل الإعلام السريعة حيث تغيرت النظرة إلى التعلم والتعليم والمناهج لدرجة أنها تكاد تزيح الطرق الكلاسيكية للتربية والتعليم.

شكلت الوسائط التعليمية والمواقع الالكترونية فضاء جديدا للتعلم، أدى هذا إلى تشكل ضغط كبير على المدرسة من اجل مواكبة هذا التطور السريع والتدفق الهائل للمعلومات عبر هذه الوسائل خاصة المواقع الالكترونية، بالإضافة إلى كثرة وتنوع التخصصات التي لم تستطع المدرسة أن تحصرها، رغم أن هذه الوسائط ساعدت المدرسة في المحاكاة التعليمية لكن فضائها المفتوح وغير المراقب أدى بالمتعلم إلى تشتت فكره وتذبذب منهجه ومناهجه. في ضل هذا تشكل التعليم الخاص ليقوم بعمل مواز لينجز ما عجز عنه التعليم العام الذي كان عليه عبء كبير والمتمثل في التعليم وتطويره ومواكبة الزخم الهائل من المعلومات المتدفقة عبر وسائل الاتصال والمتجددة بسرعة كبيرة الذي تسببت في مشاكل عديدة نذكر منها ضعف

التحصيل والتسرب المدرسي والفشل الدراسي. نشأ صراع خفي مضمر بين أولياء التلاميذ الذين يبحثون عن بديل للمدارس العامة من أجل استثمار تربوي وتقدم تعليمي لأبنائهم وبين الخواص الاقتصاديين الذين شيّدوا المدارس الخاصة بغية استثمار اقتصادي بحت، سعيًا منهم لتحقيق الزيادة في الميزان النقدي.

الإشكالية:

تقدم التعليم بصورة مذهلة في القرن الواحد والعشرين بسبب تعدد الطرق الحديثة والوسائط التعليمية وكذلك وسائل الاتصال السريعة، مما زاد الضغط على التعليم الحكومي العام لأنه أصبح لا يساير متطلبات العصرنة في إيصال المعلومة بالإضافة إلى الفلسفة الجديدة التي يجب أن يقوم عليها، مما تسبب في عدّة مشاكل في هذا القطاع العام كالتسرب المدرسي والفشل الدراسي، تسبب هذا في ميلاد التعليم الخاص كاستجابة ملحة للأولياء من جهة و المدرسة و كل المهتمين بالشأن العام لهذه التحولات في مجال المعرفة والمعلومة من جهة أخرى، بتغيير اتجاهاتهم نحو المعلومة و المعرفة و أساليب الوصول إليها و نقلها.

نشأ التعليم الخاص في شكل مدارس خاصة تعمل على الموافقة بين التعليم الواقعي والتعليم الافتراضي الذي ينهل منه المتعلم بكل حرية، فغابت المنهجية العلمية في أخذ المعلومة وزاد اهتمام المتعلم من التعلم المعرفي إلى تعلم اللعب الافتراضي، "كل هذه الأسباب جعلت من التعليم الخاص منهل يرد إليه الأولياء من أجل استثمار تربوي لمسايرة هذا الفضاء من المعلومات التي تتيح إمكانية التنقل والتجوال وبسرعة فائقة عبر الاتصال والتواصل إلى فرص تفوق قدرة الخيال التي استوعبتها آليات الرقمنة حتى أن بعض الاتجاهات الفلسفية وأصحاب النظرة الاستشرافية ينظرون إلى التربية بمنطق "فوكوياما "نهاية التربية"¹ فأصبح مفهوم الجودة في التربية من الرهانات التي تريد المؤسسات تحقيقها على أساس الظفر بالكفاءات واستثمار الرأسمال البشري إلى أبعد حد. وبدا التنافس خاصة في القطاع التربوي الخاص لدى الدول المتقدمة من أجل إنتاج اقتصاد للمعرفة الذي يضمن المكانة المرموقة في تحديات سوق العمل الكوني القائم على الاستهلاك المتجدد المبني على أجيال من السلع والمنتجات والمعارف التي تعصف بها قوة الإبداع بين الحين والآخر .

انتقل هذا القطاع إلى الدول العربية وبدا في التوسع من أجل أن يحل بعض المشاكل التي كان يتخبط فيها التعليم العام وذلك عن طريق استثمار الخواص اقتصاديا في تشييد مدارس خاصة، قابله استثمار تربوي

¹ مصطفى محسن، التربية وتحولات عصر العولمة، مدخل للنقد والاستشراف، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، 2005، ص19.

من طرف أولياء التلاميذ بغية تطوير المهارات المعرفية والكفاءات العملية البراقماتية لأبنائهم، فنتج نوع من الصراع الخفي بين الجهتين كلٌ يريد أن يستثمر في الآخر، لذا وجب طرح الإشكال التالي:

ما مدى تأثير الاستثمار الاقتصادي في المدارس الخاصة على الاستثمار التربوي ؟

لحل هذه الإشكالية تطرقت إلى مبحثين في كل واحد منهما عالجت مطلبين مرصعين بمقدمة ومشفوعين بخاتمة كما يلي:

المبحث الأول ويدور حول التعليم العام والتعليم الخاص في الدول العربية والذي قسمته إلى مطلبين أولهما التعليم العام في الدول العربية ثانيهما التعليم الخاص في الدول العربية ،

بينما المبحث الثاني التعليم الخاص بين الاستثمار التربوي والاستثمار الاقتصادي، والذي احتوى مطلبين .

المطلب الأول الاستثمار في الرأسمال البشري والمطلب الثاني تحليل التعليم الخاص وفق البراديقم الوظيفي، وأخيرا خاتمة.

المبحث الأول: التعليم العام والتعليم الخاص في الدول العربية.

1-1:تعريف إجرائي للتعلم: THE MEANINIG OF LERNINNG

التعلم هو كسب المتعلم معلومات وخبرات تمكنه من مواجهة التحديات والمشكلات التي تتعقب مراحل حياته لحلها وتذليلها بغية الاستفادة منها ومنافسة المجتمع على أساس الحقائق العلمية هذا من جانب المجتمع، أي عندما يتصرف الفرد بموجب الحاجة الاجتماعية، وكذلك الحاجة الذاتية للإنماء والتطلع. ويأخذ التعلم مجراه، عندما يصبح الأمر في النمو المعرفي شأن يخص الفرد. باعتبار أن طبيعة التعلم هي النمو والزيادة والإضافة لتعزيز قابليته قصد تحسين الأداء والفعالية. أما ذا كان من أجل الآخرين، وفي سياق محدود المعالم، فإن التعلم سوف يجرى من معناه لدى الفرد، ويكتفي بتحصيل، وليس استيعاب ما هو مطلوب فقط على أساس المعيار الاجتماعي. و بمعنى آخر فالتعلم هو محاولة كسب كل ما يجعل من المتعلم قادر على فك رموز وطلاسم مشكلات الحياة، من أجل تذليل كل الصعوبات التي تواجهه والاستفادة مما هو متاح له.

1-2/ أهم عوائق التعليم.

1-2-1: أخطاء التعلم: LERNING FLAWS

إن فلسفة التعليم تكاد تكون متقاربة اليوم بين دول العالم ، وهذا يعود لوسائل الاتصال التي قربت المسافات وطوت الأبعاد ، إلا أن هناك مستويات بينها منها ما هو ناجح عند الدول المتقدمة ومنها ما هو في طريق النجاح عند البعض الآخر ومنها ما هو يتخبط بين النجاح الفردي والفشل الجماعي والتي تعود أسباب فشلها إلى عدة أسباب من أهمها مخلفات الاستعمار وسياسة التعليم العام العشوائية التي نتجت عنها أخطاء في التعليم.

ما معنى أخطاء التعلم ؟

نقول أن الطلاب لديهم أخطاء في التعلم ، عندما يواجهون صعوبة أو يكون لديهم ضعف في تعلم معلومات أو مهارات معينة.

وتتمثل هذه الصعوبات أو ذلك الضعف في:¹

- عدم قدرتهم على تعلم هذه المعلومات أو القدرات بشكل تام.
- أو أن تعلمهم لها ليس على المستوى المنشود.
- أو أن تعلمهم لها يفتقر إلى الصحة والدقة المتوقعة.

1-2-2: أنواع أخطاء التعلم:²

لأخطاء التعليم أنواع تختلف باختلاف وضعيات التعلم وتكوين المعلمين الذي يفتقر إلى التخصص و أساسيات التدريس بالإضافة إلى المناهج الغير مدروسة والتي لا تتلاءم مع قدرات التلاميذ من جهة وكثافتها في بعض الأحيان التي نتجت عنها هذه الأخطاء التي يمكن أن نوجزها فيما يلي:

- نقص في المعلومات.
- عدم القدرة على التعبير عن الإجابة الصحيحة.
- خلط في المعلومات.
- عدم القدرة على التطبيق في مواقف جديدة.

¹ باسم الغبان، منتدى الإرشاد التربوي، <http://hdhdlolo.yoo7.com>

² باسم الغبان، منتدى الإرشاد التربوي، المرجع نفسه

- سيادة بعض التصورات الخاطئة لدى الطلاب Misconceptions .
- التسرع في التعميم.

- عدم الدقة أو السرعة في أداء المهارة.

1-2-3: أسباب وقوع أخطاء التعلم لدى الطلاب:

عدم توفر الحد الأدنى من متطلبات التعلم المسبقة Learning Prerequisites أو المعرفة القبلية Prior

Knowledge اللازمة لتعلم الموضوع الجديد مما يعوق تعلم مابه من معلومات ومهارات.

- انخفاض مستوى الدافعية للتعلم لدى الطلاب.

- صعوبة المحتوى وعدم مناسبته للقدرات العقلية للطلاب.

- عدم مناسبة إجراءات التدريس المستخدمة في تدريس المحتوى.

- سرعه تقديم المحتوى بصورة لا تتناسب مع سرعه التعلم لدى الطلاب.

- خلو الموقف التدريسي من التدريبات والأنشطة.

- صعوبة الاختبارات أو عدم ألفه الطلاب لها أو الإجابة عنها.

1-2-4: صعوبات وعوائق التعلم والتدريب.

من خلال الميدان يمكن أن نوجز أهم الصعوبات فيما يلي :

1- مدرب أو معلم غير معد جيدا وغير ملم بخصائص الكبار.

2- خجل المتدرب والتردد في ذكر دافعه الحقيقي للتدريب أو التعلم.

3- ضعف كبير وواضح في مستوى المتدرب عن مستوى التعليم الذي يتلقاه.

4- عدم استخدام أساليب وأنشطة تعليمية متنوعة من جانب المدرب.

5- عدم القدرة علي التعبير على الإجابة الصحيحة.

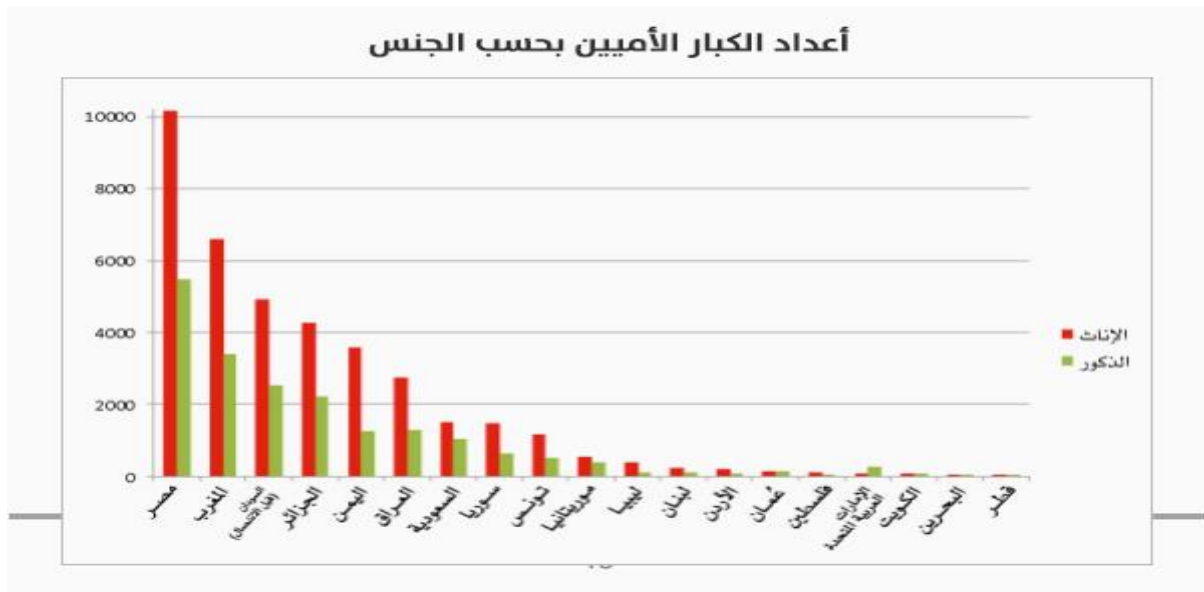
4- عوائق خاصة بالبيئة أو المكان .

5- سيادة بعض التصورات الخاطئة لدي المتدربين.

8- التسرع في التعميم .

3-1 التعليم العام في الدول العربية:

التعليم حلقة لا يمكن الاستغناء عنها ولا التهاون فيها و أول كلمة نزلت على سيدنا محمد صلى الله عليه و سلم هي "اقرأ" وسبب تقد الأمم قاطبة هو التعليم والبحث والدراسات المعمقة. لذا كان علينا أن نهتم بهذه الحلقة التي هي أساس الدارين. لذا جعلت الدول العربية من أول اهتماماتها التعليم فأنشأت ما يسمى بالتعليم العام أو ما نطلق عليه بالتعليم الحكومي. لكن التعليم العام كانت له انعكاسات سلبية تتمثل في خطر الأمية على كثير من الدول العربية، ونسبة كبيرة من الأطفال لا يتلقون أساسيات التعليم بشكل جيد، فنتج ما يسمى بالتعليم الخاص الذي أثار غياب العدالة الاجتماعية في الحق في التعليم، لان التغير الثقافي يحتاج إلى المزيد من الجهد عن التغيير الاقتصادي والسياسي. والأمية التي نتجت تحت ضل التعليم العام في الدول العربية نتجت كذلك بسبب الغياب الكامل لمستلزمات التعليم في بعض الدول ونقصها أو عدم استغلالها على أحسن وجه في بعض الدول الأخرى وغياب الاستقرار الأمني داخل المدارس، مما زاد من نسبة غياب الطلاب وكذلك المعلمين، و آخر إحصائيات تشير إليها منظمة اليونسيف عن أعداد الأميين (إناث ورجال) في البلاد العربية كانت كما يلي :



آخر إحصائيات تشير إليها منظمة اليونسيف عن أعداد الأميين (إناث ورجال) في البلاد العربية¹

¹ منشورات الأمم المتحدة 03.XIII.111 المبيع رقم ISBN.92-1-651000-S حقوق المؤلف © مسجلة للأمم المتحدة، ٢٠٠٣ جميع الحقوق محفوظة طبع في الأمم المتحدة، نيويورك.

1-3-2: نظرة تحليلية للتعليم العام في الدول العربية :

يمثل قطاع التعليم واحدا من القطاعات المهمة التي هي أساس المجتمع في بنائه وفلسفته التي يعمل على تطويرها لتحسين مستوى المجتمع في مصاف المجتمعات المتقدمة .ولقد أولت الدول العربية اهتماما بالتعليم العام من اجل العمل على القضاء على الأمية ومخلفات الاستعمار والرفع من مستوى أفراد مجتمعاتها لتطوير الخدمات المجتمعية ومؤسسات التنمية، ولكن بعد فترة فشلت المدارس الحكومية فشلا ذريعا في احتواء سعة كبيرة من الطلاب وتوفير تعليم مناسب ومتكافئ لهم، نصف عدد الأطفال في الدول العربية لا يتلقى تعليما أساسيا حتى ولو ثبت قيده داخل العملية التعليمية، هذا فضلا عن عدد كبير من الأطفال لا يذهب إلى المدرسة ، وذلك لنتيجة تردي المستوى التعليمي العام.

كما يمكن تقسيم المشكلات التي تواجه العالم العربي إلى مشكلات ظاهرة وأخرى ضمنية مستترة ومثال للشكل الأول أزمة الأمية المزمنة التي استفحلت في الأمة العربية كمرض مزمن يلوح افقه على أكثر من مليون أمة في الوطن العربي وأكثرهم من النساء. وقد تفرع من هذه الأمية أميات لا حصر لها ولا تقل ضررا كالأمية القانونية بجهله والثقافية والتكنولوجية. علل كثيرة تلك أصابت العملية التربوية في جذورها من مثل غياب التفكير العلمي في معالجة الأمور بالحلول الارتجالية السريعة دون تخطيط مسبق لها، وسيادة التعليم بالمضامين التقليدية، والنقل من شأن المهن اليدوية والابتعاد عن العلوم التقنية، والفنون الجميلة، والفلسفات الحديثة التي نتغنى بها دون تطبيق.

"ومن عقبات التربية العربية ضعف إعداد المعلم حيث أن عددا كبيرا من المعلمين في العلوم الأدبية والعلمية في كل مراحل التعليم لم يتم تأهيلهم تربويا بمعنى أنهم غالبا أكفاء في تخصصاتهم العلمية ولكنهم يفتقدون إلى التدريب التربوي المهني فلم يطلعوا بصورة كافية على مفاهيم تربوية أساسية كالفروق الفردية، ووسائل التعليم، ونظريات التعلم. ولا شك أنه مهما كان المعلم مخلصا في عمله، متواصلا مع طلابه، وعالما في تخصصه فهو بحاجة إلى التأهيل التربوي ليكون قادرا على دخول بوابة التعليم ومباشرة العمل في سلك التدريس"¹

كما أن الأعداد المتزايدة ونقص الهياكل أدى إلى الاكتظاظ و حدّ من قدرة المعلم في إيصال المعلومة مما نتج عنه الفشل الدراسي والتسرب المدرسي، الذي ألقى بضلاله على التعليم العربي. غياب الخطة

¹ لطيفة حسين الكندري، حوار اللحظات الحرجة، دار المعرفة، الكويت، ط2005، ص4.

الإستراتيجية طويلة المدى وفق ما هو موجود من إمكانيات وقدرات لدى المعلم والمتعلم أدى بفلسفة التعليم العربي إلى استيراد خطط وسياسات تعليمية لا تتناسب الوضع الراهن لديها مما نتج عنه التغيير المستمر في المناهج وطرق التدريس من حين لآخر ،ففي الجزائر مثلاً انتهجت طريقة المقاربة بالمضامين التقليدية لفترة دامت من الاستقلال إلى غاية 1976 وبعدها تبنت طريق التدريس بالمقاربة بالأهداف حتى 2004 وبعدها أخذت بطريق التدريس بالمقاربة بالكفاءات رغم تخطيها في المشاكل نفسها، وأهم مشكلة هي التناقض بين النظرية والتطبيق.

"إن المدارس العربية التي تدرس قيمة الشورى وتعلي من شأن الصلاة واللغة الفصيحة وحسن التعامل والحرية والعدالة والديمقراطية في مناهجها الدراسية بحاجة لممارستها داخل أسوار المدرسة بداية وأي تناقض فإن الواقع سيتفوق على النظرية، وما قرره الكتب المدرسية ستبدده الممارسات العملية لأنها أثقل في الميزان مما يقال باللسان، وقديما قال الغزالي أن أهل الأبصار أكثر من أهل البصائر. إن خلاصة الدراسات فيما يتصل بالمنهج الخفي تؤكد على أن التربية عملية اجتماعية (Socialization process) متعاضدة تحتاج إلى التناغم بين المقاصد المعلنة والممارسات الميدانية.¹ كما نجد أن التعليم العام في الوطن العربي يفتقر إلى التناغم والتجانس بين مناهجه المعلنة ومناهجه الخفية ، فما يدرس علنا يجب أن يتوافق مع الممارسات داخل وخارج المجتمع المدرسي.

وصدق أبو نواس حين قال:

إذا ما خلوت الدهر يوما فلا تقل خلوت ولكن قل علي رقيب
ولا تحسبن الله يغفل ساعة ولا أن ما يخفى عليك يغيب

1-4: التعليم الخاص في الدول العربية :

التعليم الخاص يختلف من قطر عربي لآخر، فإذا استثنينا بعض الدول العربية القليلة التي كانت لها أسبقية في مجال التعليم الخاص ،مثل لبنان والأردن وفلسطين، يمكن اعتبار التعليم الخاص القائم حاليا قطاع حديث النشأة ،حيث يمكن أن نصنف التعليم الخاص في الوطن العربي إلى أربعة :

¹ لطيفة حسين الكندري: حوار اللحظات الحرجة، المرجع نفسه، ص6.

"إما تعليم خاص قائم على التمويل الخاص الذي يقتصر على تحصيل رسومات الدراسة، أو تعليم خاص يتلقى دعم حكومي، أو تعليم خاص عربي يقوم على الهبات والتبرعات، أو تعليم ينتمي لفروع أجنبية".¹ وتوجد فروق كبيرة بني الدول العربية بخصوص موقع التعليم العالي الخاص في النظام التعليمي حيث يكاد يكون هذا الصنف من التعليم غائبا بالجزائر بينما نراه قوي الحضور في لبنان وفلسطين حيث تمثل مؤسسات التعليم العالي الخاص 80 % من مجموع المؤسسات، وأكثر من 56 % من أعداد الطلبة، وإذا نظرنا إلى المنطقة

بأكملها فإننا نلاحظ أن القطاع يستوعب حوالي 15% من مجموع الطالب، وهي نسبة متدنية مقارنة مع 50 % في أمريكا اللاتينية، و 59 % في اندونيسيا و 79 % في اليابان، كما تبدو هذه النسبة ضئيلة في البلدان ذات الكثافة الطلابية مثل مصر حيث بلغ مجموع عدد طالب الجامعات الخاصة 70309 في العام 2009 ، أي 2,8 % من المجموع. و في السعودية بلغ عدد الطلاب المقيدون في مؤسسات التعليم العالي الخاص 22740 من مجموع 758000 أي بنسبة 3 %.²

1-4-1/رهانات التعليم الخاص في الدول العربية:

تصبوا العديد من الدول العربية التي تراهن على التعليم الخاص أن يوفر ، بحكم مرونته ،مزايا وخصائص ومعطيات جديدة من أبرزها: إنشاء المرافق وجلب التجهيزات الحديثة المناسبة لتطلعات العصر ،والتركيز على التعليم الخاص في الاختصاصات ذات الأهمية البالغة كعلم الطب وعلم الاتصالات والطيران والفنون التكنولوجية المتطورة والهندسة وغيرها من العلوم الضرورية للحياة المعاصرة، وتوفير الخدمات الفورية التي يتطلبها سوق العمل. ودائما لكل رهانات عقبات تطفوا تارة على السطح وتستتر تارة أخرى لتستعيد قواها وتعيد كرة الفساد فمثلا الأمية أفسدت الفهم السليم لإصلاح المنظومة التربوية ،كما نجد أن العقلية "الثيوقراطية"³ والقبلية والعلمانية حجبت العقل العربي من تحقيق المزاوجة الايجابية بين مقاصد الدين وشئون الحياة فتبعثرت جهود المخلصين، وحرمت النخب الثقافية المعتدلة من فرصة بلورة مشاريعها الفكرية لإنتاج خطط شاملة أو مشروعات تربوية ميدانية. رغم هذا فالتعليم الخاص بدا يبلور ويبرز من حين لآخر .

¹ الهيئة اللبنانية للعلوم التربوية، التعليم العالي في لبنان، بيروت، 1997.

² المصدر : الموجز التعليمي العالي لعام 2010 ،معهد اليونسكو للإحصاء.

³ الثيوقراطية (من أصل يوناني: $\theta\epsilon\omicron\kappa\rho\alpha\tau\acute{\iota}\alpha$ = حكم الآلهة)، نظام حكم يستمد شرعيته و سلطاته مباشرة من الإله، و فيه تتكون الطبقة الحاكمة من الكهنة و رجال الدين الذين يعتبرون أنفسهم موجهون من قبل الإله. الحكومة الثيوقراطية هي الكهنوت الديني نفسه.

المبحث الثاني : التعليم الخاص بين الاستثمار التربوي والاستثمار الاقتصادي:

2-1/ الاستثمار في الرأس المال البشري:

نتطرق إلى في هذا المبحث إلى العلاقة بين النظام الاقتصادي وبين التربية والتي يتوجب عنها الحاجة إلى تنمية الموارد البشرية وكيفية استخراج العائد في الاستثمار التربوي. التعليم هو كنز كما يقول "كونفوشيوس": إذا أردت الرفاهية لشعبك لمدة عام فأزرع له أرزا، وإذا أردت الرفاهية لشعبك لمدة سنوات فأزرع له شجرة، وإذا أردت له الرفاهية لمدة مائة عام فعلمه.¹ يعتبر التعليم من حيث قدرته منتجا للمهارات البشرية ومطورا لها، وهو بالتالي منتجا لرأس المال البشري كسلعة استثمارية، وكأداة للسياسة الاجتماعية وأكثر من ذلك فالتعليم يستطيع خلق الإمكانيات لاكتشاف السلع الجديدة، والتكنولوجيا الحديثة، وأداة للسياسة الاجتماعية حيث لا يوجد نوع آخر من التكوين الرأسمالي يمتلك هذه الخصائص.

2-1-1/ التحليل الاقتصادي للتعليم:

إذا أردنا أن نحلل التعليم من الجانب الاقتصادي وجب علينا أن نخرج على مفهوم السلع وأنواعها، حيث نجد السلعة النادرة التي تشبع رغبات الإنسان سواء كانت طبيعية أو منتجة والسلع الحرة الموجودة في الطبيعة مثل الهواء والماء والضوء. وهناك تقسيم آخر للسلع يكمن في السلع المادية وغير المادية، وهناك سلع استهلاكية مثل الحليب وأخرى إنتاجية التي تستخدم في إنتاج سلع أخرى وهناك تقسيمات أخرى للسلعة تختلف حسب وظيفتها المستعملة. فيا ترى التعليم سلعة إنتاجية أم سلعة استهلاكية؟

"اختلف الباحثون في تحديد طبيعة التعليم في كونه سلعة استهلاكية أم سلعة إنتاجية (استثمارية) نجد مثلا (FRIEDMAN, 1955) يعتبر التعليم سلعة استهلاكية، في حين يعتبر التعليم المهني سلعة استثمارية.² وعموما يمكن أن نقول بأن التعليم سلعة استهلاكية إذا كان الغرض الترفيه مثل تعلم الرسم. وسلعة استثمارية إذا كان الغرض منه اكتساب حرفة أو مهنة أو وظيفة.

2-1-2/ المفهوم الاقتصادي للتعليم من حيث اعتباره مسار إنتاجي:

إن الإنتاج في أبسط مفهوم له هو تلك الطرق والوسائل المادية وغير المادية لتكرار الإنتاج لمرات عديدة، ويخضع للتنظيم. و يمكن اعتبار التعليم مسار إنتاجي لأنه به مراحل يمر بها مختلفة حيث تتسلسل تتابعا

¹ محمد دهان، الاستثمار التعليمي في الرأس المال البشري، أطروحة دكتوراه في العلوم الاقتصادية، 2009-2010، منشورة، ص أ.

² محمد دهان، الاستثمار التعليمي في الرأس المال البشري، المرجع السابق، ص 46.

مراحل التعليم فيه، وفق تنظيم محكم للتدرج والانتقال والحصول على شهادات خلال برهة زمنية محددة، ولكل مرحل مميزاتها ومنتجاتها حسب كل مستوى تعليمي، والتعليم مسار يؤسس التكوين ونشر المعارف منتجا بذلك كفاءات مختلفة كل حسب قوة قاعدته التعليمية. "إن التعليم مسار إنتاجي، العنصر البشري فيه هو المادة الأولية والمنتج في نفسي الوقت، والمكلفين بالإنتاج تم إنتاجهم وفق المسار أيضا." ¹ التعليم مسار إنتاجي بالدرجة الأولى للمعارف ورأس المال البشري فهو ينتج سلعا لإنتاج سلع أخرى مادية كالآلات وغير مادية كالمعارف والمهارات ،وعند تدرج المتعلم فيه يكون قد انتقل من مرحلة إنتاج إلى مرحلة إنتاج أخرى.

2-1-3/ الاستثمار الاقتصادي في التعليم الخاص:

بدأت تنتشر عملية الاستثمار الاقتصادي بين ذوي رؤوس الأموال المعتبرة بإنشائهم مدارس خاصة لأجل الربح النقدي الذي يسعون من ورائه إلى التجارة الربحية التي تزيد من ممتلكاتهم ،ولكن دون دراسة ممنهجة في الوطن العربي وخاصة في الجزائر بخلاف البعض القليل كالكويت مثلا ،ومقابل ذلك فالأولياء يريدون استثمار من نوع آخر يتمثل في الاستثمار التربوي بزيادة معارف وكفاءات أبنائهم وتطويرها من خلال ما يسدده من مصاريف نقدية. وقطاع التعليم الخاص يشمل كل المؤسسات من غير التابعة من حيث التسيير والتمويل للسلطات العمومية بمختلف مستوياتها (المركزية، الجهوية، المحلية) سواء كانت تابعة لمؤسسات خاصة أو لنقابات أو لجمعيات دينية ...الخ.

2-1-3-1/ القيمة الاقتصادية للتعليم:

"بداية تاريخ علم اقتصاد التعليم في رأي مارك بلوغ (Mark Blaug) يعود لسنة 1960 عندما قام شولتز (Theodore Scholtz) بخطابه حالة توليه لرئاسة الجمعية الاقتصادية الأمريكية، الذي ركز فيه على أهمية الدور البارز الذي يلعبه الرأسمال البشري في تنمية الاقتصاد وكان له فضل السبق لأن معظم الاقتصاديين لم يدركوا حقيقة أن الرأسمال البشري يمكن أن يفسر الظاهرة الاقتصادية." ²

حيث نلاحظ بعد هذا التاريخ برز علم اقتصاد التعليم وتقدم في أساليبه لا سيما من الناحية الكمية والكيفية ،ومنها بدأت تتطور نظرية رأس المال البشري التي تشكل النواة الأساسية لهذا العلم الحديث، "ومن أهم الأعمال التي بزت في هذا الشأن دراسة شولتز المتمثلة في العلاقة بين الأفراد ومستوياتهم التعليمية

¹. (LESOURNE,1988,P,42).

² محمود عباس عابدين، علم اقتصاديات التعليم الحديث، ط2، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، 2004، ص36.

ومقارنتها بتكاليف تعليمهم لغرض تحديد العائد الاقتصادي الصافي للفرد وكذلك دراسة الكلفة وحساب حجم الكلفة الضائعة، وقد توصل إلى أن اختلاف المستويات التعليمية هو العامل المفسر للتباين في مستوى أجور العمال وكذلك التباين في مقدار الدخل التي يحصل عليها الأفراد طيلة حياتهم الإنتاجية.¹ ونجد أن الاقتصادي الانجليزي سميث يشبه العامل المتعلم بالآلة المتطورة التي تهل العمل وتوفر الجهد وتطوي الوقت ، كما يرى سميث أن التعليم أداة فاعلة في القضاء على الفساد ، لذلك طالب الحكومة بالعناية بالتعليم ليس بإقامة نظام تعليمي حكومي ، بل بتقديم مساعدات للمدارس الخاصة التي يجب في الأصل أن يتحمل أعبائها المستفيدون من خدماتها.

إن التعليم الخاص يجب أن يخضع للمنافسة مثله مثل باقي المؤسسات الأخرى خاصة الاقتصادية لكن بعد دراسة ذات منهجية مدروسة بعمق حتى يتم البناء الترتيبي للكفاءات وفق مستويات التعليم

المختلفة، "ولقد وافق دافيد هيوم سميث الذي عاصره في إخضاع التعليم للمنافسة كما هو الحال في الاقتصاد ككل، حيث يرى أن فاعلية المؤسسات التعليمية ستزداد من خلال إنهاء احتكار الكنيسة للمدارس التعليمية"². فالتعليم له قيمته الاقتصادية الفعالة والقوية والتي هي أساس النمو والتقدم في جميع المجالات، فقيمه تعدت إلى كل مجالات الحياة. "ونجد الاقتصادي والش (Walsh) الذي قام بدراسة سنة 1935 حول علاقة التعليم بالدخل، واستطاع من خلالها تقدير أرباح وتكاليف الاستثمار في التعليم"³

2-3-1-2 التنمية والتعليم:

إن البعد الاجتماعي للتنمية زاد الاهتمام به مع مطلع السبعينات إذ تبين أنه لا معنى لحصول نمو اقتصادي وتحديث في الهيكل الاقتصادي ما لم تتحسن عمليا حياة الأفراد وتنقلص فجوة التفاوت inequality بين فئات المجتمع ويتم التقليل من مظاهر الفقر والبطالة والإقصاء الاجتماعي، وعلى هذا "طالب الاقتصاديون بإستراتيجية جديدة للتنمية تتجه مباشرة لمكافحة ظاهرة الفقر المطلق وتحقيق تخفيض متواصل في عدد العاطلين عن العمل مع التقليل المستمر في الفجوة الداخلة بين الفئات الاجتماعية المختلفة وتبني ما يطلق عليه بإستراتيجية (تلبية الحاجات الأساسية) والتي من أهم أهدافها ضرورة توفير القدر المعقول من مأكّل ومشرب وملبس وتعليم أساسي وعناية صحية." ⁴

¹ عبد الله زاهي الرشدان، اقتصاديات التعليم، بدار وائل لنشر، عمان، الأردن، 2005، ص 36.

² عبد الله زاهي الرشدان، المرجع نفسه، ص 17.

³ Ibid, p XIII.

⁴ محمود يونس محمد، في اقتصاديات التنمية والتخطيط، دار النهضة العربية، بيروت، 1985، ص 149.

2-1-3-3/التعليم الخاص والأهداف الاقتصادية:

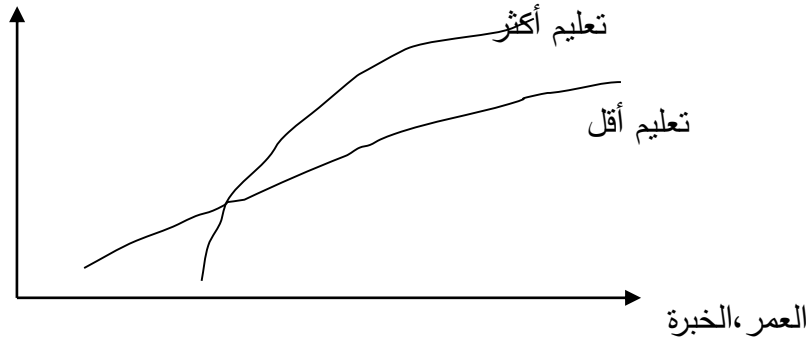
زيادة تدفق الإنتاج التي دعت إليه الحاجة الاستهلاكية والتوسع الاقتصادي والشاركة الدولية زاد الاهتمام بالتعليم الخاص لكي يغطي ويسد حاجيات الشركات الكبرى والمتعددة الجنسيات والذي يعمل على صب الرأس مال البشري لخدمة هذه الشركات والمصانع الكبيرة ويزيادة التنافس الاقتصادي من اجل السيطرة على السوق خاصة بين الدول المصنعة الكبرى كانت الضرورة ملحة للعمل على تطوير التعليم الخاص ،انعكس هذا التطور الكبير والاهتمام بالتعليم الخاص على الدول العربية ولكن دون التوفيق الجيد لذلك بسبب ضعف البنية التحتية لاقتصاد الدول العربية ،وهذا لا يمنع من العمل على تطوير هذا القطاع من التعليم والعمل على أن يحتل مكانته في العمل على تطوير ودعم الاقتصاد بتكوين كفاءات عالية ذات مستوى وتكنولوجيا العصر ، ولا يتأتى ذلك إلا بالدراسة الدقيقة ورسم الأطر العلمية بوضع أهداف مسطرة والسير قدما على تحقيقها .

في هذا الإطار يعد سوق العمل القناة الرئيسة التي من خلالها يمكن للتعليم تحسين مستوى الدخل الفردي، تعزيز النمو الاقتصادي وتحقيق الإنصاف في توزيع الدخل ومن ثمة التقليل من ظاهرة الفقر . فالتعليم باعتباره استثمارا في رأس المال البشري يعمل على تنمية مهارات ومعارف الأفراد، ومن ثمة تحسين إنتاجيتهم في سوق العمل .وطبعا فإنه سيكون لهذا الاستثمار عوائد مالية على الأفراد كما على المجتمع. كما نجد أن معظم الدول التي اعتنت بالتعليم وطورته إلى درجة كبير وكان يمثل اهتمامها الرئيسي تغيرت جذريا من دول نامية فقيرة إلى دول ذات دخل ريادي واقتصاد عالي مثل ما حدث بسنغافورة ،لقد اهتم رئيسها "لي كوان يو" بالتعليم فتحوّلت من دولة فقيرة تعاني البطالة إلى دولة رائدة في الاقتصاد العالمي ،فلقد وحد السنغافوريين باللغة الانجليزية دون إهمال لغتهم وهذا من أجل تسهيل التعامل مع المتعاملين الاقتصاديين والمستثمرين الأجانب. ومنه فالتعليم هو أهم عامل اقتصادي في حياة البشر والتعليم الخاص له القدرة على سد حاجيات المجتمع لمرونته وحرية التي تجعل منه يختار تحديد الهدف دون العمل بعموميات وعشوائية.

" أكدت عديد من الدراسات وجود علاقة ايجابية ما بين مستوى تعلم الأفراد ودخولهم المادية حيث أن كل سنة دراسة إضافية يقابلها زيادة في الدخل .هذه الفكرة التي تعبر عن جوهر الرأسمال البشري يوضحها

الشكل التالي الذي يتضمن مقارنة ما بين تعليم أقل والدخل في الحاضر مقابل تعليم أكثر والدخل في المستقبل. وهي نتيجة تنطبق على كل بلد يتوفر على إحصائيات عن سلاسل الدخل و العمر.¹

الدخل



2-2/ الاستثمار التربوي في التعليم الخاص:

الاستثمار التربوي في التعليم الخاص هو عملية ذات فائدة طويلة المدى ولكنها ذات عائدات مريحة على عدة مستويات (المستوى الاجتماعي والمستوى المؤسسي والمستوى الذاتي للفرد وينعكس مرة أخرى على مستوى التعليم في حد ذاته فالفرد المتعلم والمتحصل على شهادة عليا سينعكس عمله على التعليم بطريق مباشرة كالتعليم في الجامعات وبطريقة غير مباشرة كإكتشافه لطرق تعليمية جديدة أو وسائل للتعليم أكثر تطوراً). كما يعتبر من التخصصات أو الفروع الحديثة والتي تهتم بالأنشطة التعليمية من الناحية الاقتصادية والتي شاعت بعد الحرب العالمية الثانية والتي أثرت في كل من الفكر الاقتصادي والتربوي تأثيراً واضحاً في كثير من الدول.

ويعرف علم اقتصاديات التعليم بأنه: "علم يبحث أمثل الطرق لاستخدام الموارد التعليمية مالياً وبشراً وتكنولوجياً وزمنياً من أجل تكوين البشر بالتعليم والتدريب عقلاً وعلماً ومهارة وخلقاً وذوقاً ووجداناً وصحة وعلاقة في المجتمعات التي يعيشون فيها حاضراً أو مستقبلاً ومن أجل أحسن توزيع ممكن لهذا التكوين".²

2-2-1/ تحليل التعليم الخاص وفق الفلسفة البنائية الوظيفية:

تعتبر البنائية الوظيفية من النظريات السوسيولوجية التي شغلت حيزاً كبيراً في أدبيات علماء الاجتماع خاصة في بدايات القرن العشرين، واحتلت مكانة مرموقة بين نظرياته. ونشير في هذا السياق إلى أن هذه

¹source: georges psacharopoulos, op.cit, p100.

² عبدالغني النوري ، اتجاهات جديدة في اقتصاديات التعليم في البلاد العربية ، الدوحة ، دار الثقافة ، 1988م. ص75.

النظرية لم تأت نتيجة جهد عالم بعينه بل تضافرت جهود العديد منهم في مجالي علم الاجتماع و الأنثروبولوجيا الاجتماعية في إرساء دعائم هذا التيار. والتي أسهم في بنائها مالفينوسكي وراكليف براون عن علما الأنثروبولوجيا، و أوغست كونت ودوركايم وتالكوت بارسونز عن علما الاجتماع. كما تجدر الإشارة إلى أن هذا الاتجاه في علم الاجتماع لم ينطلق من فراغ أيضا بل جاء استجابة لمنبهات كثيرة أتت بعضها مما سبق هذا الاتجاه من تراث علمي، سواء أكان تراثا حول الإنسان أو حول الطبيعة و ظواهره. وسواء نظرنا إلى تحليلات الوظيفة التقليدية (النسق الاجتماعي المعيار) أو الحديثة وفق العمليات الأربعة (حفظ النمط-التكيف-تحقيق الهدف-التكامل) فيمكن تحليل التعليم وفقها كما يلي:

تحليل التعليم وفق الفلسفة الوظيفية:

ينظر رواد هذه النظرية وعلى رأسهم تالكوت بارسونز على ان المجتمع باعتباره نسقا اجتماعيا système social مترابطا ترابطا داخليا، ينجز كل جزء من أجزائه وظيفة ما حيث تتداعى الوظائف الجزئية من اجل تأدية وظيفة عامة تتمثل في الحفاظ على النسق الاجتماعي العام، والتعليم أساس التربية التي هي نسق من انساق المجتمع والتي تعمل على الحفاظ على مقومات المجتمع ونقل تراثه من جيل إلى جيل .

التعليم وحفظ النمط:

من أهداف الفلسفة الوظيفية المحافظة على النمط "أكد بارسونز على أهمية المحافظة على النمط وذلك عن طريق طرح عدد من الخصائص و السمات العامة التي تتمثل في المهارات اللازمة والتخصص والحوافز المادية والمعنوية والسمات الشخصية للقيادات والأعضاء"¹. من هنا يمكن تفسير التعليم على انه ظاهرة نسعى من خلالها إلى تحقيق المهارات اللازمة ولكون التعليم العام زادت نسبة فشله في الدول العربية عامة والجزائر خاصة فإن التعليم الخاص سيحل هذه المشكلة بنسبة كبيرة نظرا لكون القائمين عليه طرفان بينهما عقد شقه الأول استثمار اقتصادي ويمثله الخواص الذين ينشئون المدارس الخاصة وشقه الثاني استثمار تربوي يتمثل في رأس المال البشري الذي يمثله الأولياء، بمعنى أن هناك رقابة ومحاسبة كل يراقب الثاني وفق معايير تربوية و بيداغوجية متفق عليها سلفا .

¹ خالد حامد، المنخل إلى علم الاجتماع، ط1، جسر للنشر والتوزيع، الجزائر، 2008، ص101.

التعليم والتكيف:

"يتطلب النسق التكيف مع البيئة التي تحيط به وان يقوم أيضا بتأمين مجموعة من الوسائل المادية والمعنوية الضرورية لحياة أعضاء النسق"¹. والتعليم بصفة عامة يعمل على أن يتكيف الفرد في مجتمعه عن طريق نقل تراث المجتمع له ومحاولة تطبيق معايير المجتمع وفق مراحل الدراسة عمليا ونظريا، ومنه فالتعليم ظاهرة اجتماعية تعمل فلسفته على تكيف المتعلم مع بيئته وتكوين كفاءات له بغية العمل على مواجهة المشاكل التي قد تعترضه في حياته.

التعليم وتحقيق الهدف:

إن التعليم سواء العام أو الخاص ينطلق بداية من أهداف مسطرة للوصول إليها وتحقيقها، وان اعتبرنا الهدف العام كنسق فهو يتكون من أنساق فرعية تتمثل في أهداف رأسية تمثل المواد أو المقاييس وأهداف أفقية مشتركة بين المواد، هذا داخل التعليم الواحد من جهة ومن جهة أخرى بين التعليم العام والتعليم الخاص يجب أن يكون هناك تكامل ي تحقيق الهدف وما دام التعليم العام في الدول العربية عموما وفي الجزائر بالخصوص قد فشل في تحقيق الأهداف إلا قليلا ن فيجب على القائمين على التعليم الخاص أن يأخذوا أسباب فشل التعليم العام بالحسبان لكي يتفادوا ما وقع فيه التعليم العام من مشاكل.

التعليم والتكامل:

إن التعليم سواء كان عام أو خاص يحتوي أفرادا وجماعات أو نظم فرعية يجب أن يتكامل فيه الجميع من اجل تحقيق الأهداف العامة وإنجاز الوظائف وذلك باعتبارهم أجزاء من البناء الاجتماعي للتعليم ، لذلك كان على التعليم الخاص أن يتكامل مع التعليم العام من اجل القضاء على مشاكل التعليم والتي فاقت التصورات في التعليم العام ، من تسرب مدرسي إلى فشل دراسي إلى عدم توافق مدرسي نكل هذا أنتج لنا جيلا منه من فقد التعليم الأساس والذي يجب أن يتحصل عليه الجميع ومنه من يحمل شهادات دون كفاءات عادل ما يحمل من شهادات، لذلك وجب على التعليم الخاص أن تتحقق فيه العناصر الأربع الأساسية السالفة الذكر، هذا من منظور تالكوت بارسونز.

¹ خالد حامد ، المنخل إلى علم الاجتماع، المرجع نفسه، ص101.

وإن نظرنا من خلال النظرية الوظيفية متوسطة المدى لروبرت ميرتون فإننا يمكن أن نقول بأن التعليم الخاص يجب ان يعمل على تحقيق وظيفتين أساسيتين:

الوظيفة الأولى: ظاهرة تكمن من جهة المستثمر الاقتصادي في زيادة الربح المادي ومن جهة الأوليات (المستثمر التربوي) في زيادة المعارف والكفاءات والمهارات.

الوظيفة الثانية: كامنة تتمثل في الآثار الغير مقصودة والغير معترف بها علنا وهي في مخرجات التعليم الغير متوقعة سلفا وتتطوي مثلا في رأس المال البشري المبدع .

خاتمة:

التعليم هو عبارة عن أهم استثمار عرفته الإنسانية منذ القدم، سواء كان مقصود كتعليم الأفراد في المدارس ومراكز التكوين والجامعات أو في دور العبادة والمساجد والكنائس أو بغير قصد كالتعلم بممارسة الصغار لمهن الكبار أثناء لعبهم والملاحظة لهم، فهو بذلك نقل خبرات الكبار للصغار وتراث المجتمع للناشئة كما قال إميل دوركايم: (التربية هي عملية تطبيع اجتماعي) بمعنى هي عملية استدخال ومداخلة لمعايير المجتمع وخبراته في أذهان المتعلمين الصغار . وكل استثمار لا يعني ضمان الربح ولا الفشل التام فالتعليم العام في الدول العربية عمل على تكوين وتعليم الناشئة وأنتج كفاءات يحسب لها الحساب وتقدر أيما تقدير لكن تبقى كفاءات فردية لم تستطع الدول العربية أن تستفيد منها، نظرا لعدة أسباب من أهمها عدم قدرة الدول العربية أن توفر لها مجال عملها كتشبيد المصانع لعجزها، وفشل التعليم العام والتي تعود أسبابه إلى ضعف تكوين المعلمين تارة وعدم توافق المتعلمين مع البرامج تارة أخرى... الخ لدرج أن التعليم العام بقي عاجزا على القضاء التام على مشكل الأمية في الوطن العربي.

وكل هذا دفع بالدول العربية إلى انتهاج سياسة التعليم الخاص، فكان نتاج ذلك فتح مجال جديد للاستثمار النقدي لذوي رؤوس الأموال المعتبرة، قابله استثمار تربوي لأبناء الطبقة القادرة على تسديد مستحقات الخدمات التعليمية التي سيقدمها المستثمر الاقتصادي، وبدأت تلوح بوادر نجاح هذا القطاع عند الكويت بمعدل عائد للتعليم قدر بـ "11.4% كأعلى معدل سجل سنة 1997"¹. ولا زال التعليم الخاص في بدايته عند الدول العربية عامة والجزائر بالخصوص، لذلك يجب أن نتخذ أسباب نجاحه المتمثلة في ترتيب العمل البيداغوجي والتربوي كتحديد الأهداف والعمل وفق فريق يمتلك الخبرة وتقنية التخصص لوضع المنهاج

¹ المعهد العربي للتخطيط بالكويت-منظمة عربية ، سلسلة دورية تعني بقضايا التنمية في الدول العربية، العدد 2009، 79.

اللازم لإنتاج الكفاءات المراد إنتاجها والتي تتخصص فيها كل مدرسة خاصة بغية الوصول إلى كل أنواع الكفاءات التي نريد أن ننتجها والتي يتطلبها سوق العمل العصري وفق التكنولوجيا الحديثة، ومنه فالاستثمار الاقتصادي في المدارس الخاصة يؤثر بصورة مباشرة وقوية في إنتاج سلعة بشرية كفيلة برفع التحدي في العالم العربي لنهوض بمجتمعاتها إلى مصاف الدول المتقدمة، شريطة أن يكون الاستثمار الاقتصادي مدروس من جميع جوانبه المادية والمعنوية وكذلك في الدراسة العميقة لوسيلة الربط التي تربط بين نوعي الاستثمار الاقتصادي والاستثمار التربوي والمتمثلة في المناهج والبرامج والأهداف المسطرة والمعلم والمتعلم. لهذا كان على حكومات الدول العربية العمل على تشجيع ودعم هذا القطاع الحساس والمهم، التعليم عامة وقطاع التعليم الخاص خاصة للقضاء على المشاكل التي يتخبط فيها التعليم الحكومي العام.

قائمة المراجع:

- 1/ مصطفى محسن، التربية وتحولات عصر العولمة، مدخل للنقد والاستشراف، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، 2005..
- 2/ منشورات الأمم المتحدة 03.XIII.111، ٢٠٠٣ طبع في الأمم المتحدة، نيويورك.
- 3/ لطيفة حسين الكندري، حوار اللحظات الحرجة، دارالمعرفة، الكويت، ط2005، 1.
- 4/ الهيئة اللبنانية للعلوم التربوية، التعليم العالي في لبنان، بيروت، 1997.
- 5/ المصدر : الموجز التعليمي العالي لعام 2010 ،معهد اليونسكو للإحصاء.
- 6/ محمد دهان، الاستثمار التعليمي في الرأس المال البشري، أطروحة دكتوراه في العلوم الاقتصادية، 2009 - 2010، منشورة
- 7/ محمود عباس عابدين، علم اقتصاديات التعليم الحديث، ط2، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، 2004.
- 8/ عبد الله زاهي الرشدان، اقتصاديات التعليم، دار وائل للنشر، عمان، الأردن، 2005.
- 9/ محمود يونس محمد، في اقتصاديات التنمية والتخطيط، دار النهضة العربية، بيروت، 1985 .
- 10/ عبدالغني النوري ، اتجاهات جديدة في اقتصاديات التعليم في البلاد العربية ، الدوحة ، دار الثقافة ، 1988م
- 11/ خالد حامد ، المدخل إلى علم الاجتماع، ط1، جسور للنشر والتوزيع، الجزائر،
- 12/ المعهد العربي للتخطيط بالكويت-منظمة عربية ، سلسلة دورية تعني بقضايا التنمية في الدول العربية، العدد 79، 2009.

المراجع باللغات الأجنبية :

1/source: georges psacharopoulos, op.cit.

2/(LESOURNE,1988,P,42)

3/Department of Economics Harvard University and National Bureau of Economic Claudia Goldin Research. "Human Capital" (PDF،

الانترنت:

1/باسم الغبان، منتدى الإرشاد التربوي، <http://hdhdlolo.yoo7.com>

في الثقافة والاختلاف... نحو مقارنة سوسيوقافية للمسألة النسائية.

الباحث/ إبراهيم بلوح - جامعة سيدي محمد بن عبد الله - فاس - المغرب.

ملخص:

تحاول هذه المقالة تسليط الضوء على منجز يتناول "المسألة النسائية" على نحو مغاير لما اعتادته العديد من الدراسات والأبحاث ذات الاهتمام الأمبريقي/العملي. ويتميز هذا الأخير بكونه ينصرف إلى دراسة تحليلية تولي أهمية كبيرة لمحاولة الإسهام النظري في الجدل الفكري والاجتماعي والسياسي لقضايا ومشكلات وأوضاع النساء، من خلال اقتراحه لعناصر منظورية ومنهجية للتفكير في أبعاد ودلالات هذه المسألة. وهو ما نعتقد في قدرته على إنتاج وتطوير المعرفة الإستمولوجية والمنهجية المعنية بالقضية المعروضة.

الكلمات المفتاحية: المدخل السوسيوقافي - الموقف النقدي الحواري - المنهج النقدي المتعدد الأبعاد

Abstract:

This article attempts to shed light on a book that addresses the "women's issue" differently from what many studies and research of empirical / practical interest are used to. The latter is distinguished by being devoted to an analytical study that attaches great importance to attempting the theoretical contribution to the intellectual, social and political controversy of women's issues, through its proposal to theoretical and methodological elements to think about the dimensions and implications of this issue. This is what we believe in its ability to produce and develop epistemological and methodological knowledge on the issue presented.

Keywords : The sociocultural approach- the critical dialogue attitude - the multidimensional critical approach

تمهيد:

قبل أن نعرض ضمن هذا المقال بالتناول والتحليل لما تضمنته مباحث المنجز، والذي يقع في 176 صفحة من الحجم المتوسط، والصادر عن المركز الثقافي للكتاب بالدار البيضاء - المغرب لسنة 2018 لصاحبه الدكتور مصطفى محسن والموسوم بـ " في الثقافة والاختلاف.. نحو مقارنة سوسيوقافية للمسألة النسائية"، من المفيد إطلاع القارئ، بشكل موجز جداً، بمضامين الكتاب. ولعل أول ملاحظة تتشكل في ذهن القارئ هو التزام الكاتب وحرصه منذ البدء على أن يطلع المتلقي بقضية الكتاب وبمنهج النظر والمقاربة، وهو ما ضمنه في تصديره في بداية المنجز. وتوخى عبر هذا التصدير إحاطة القارئ بملاحظات

شخصية تخص السياق الاجتماعي للقضية، وما يرتبط بها من مواضيع ذات الصلة. وقد أتبع هذا التصدير بتمهيد حرص من خلاله الباحث على التأكيد بأن "المسألة النسائية"، وما يرتبط بها من إشكالات ومفاهيم، هي ذات بعد كوني، وما تزال تحتل حيزا محوريا في الفكر الاجتماعي والسياسي المعاصر للدول المتقدمة والمتخلفة معا.

عرض الكاتب من خلال مباحثه الثلاثة الأولى سؤال القضية النسائية، من خلال ما تحيل عليه من مفارقات في التناول والبحث والنقاش الدائر داخل فصائل الخطاب السياسي والاقتصادي والثقافي، بدءا من ثنائية مجتمع الحداثة وثقافة المجتمع الرجولية، ومرورا عبر سؤال الموضوعية الاجتماعية والاستلاب الإيديولوجي، وانتهاء بإشكالية التقاطب الدائر بين شعارات الخطاب وبؤس الواقع، مفردا لكل ثنائية وجهة نظره النقدية والتحليلية استنادا إلى منظوره المتسم بالتعدد والاختلاف. أما مبحثه الرابع فحاول فيه تقديم مقترحات نقدية، وآفاق ممكنة للتفكير من خلال مقتربه المنهجي للمسألة النسائية باعتبارها بدائل للتفكير والتحاور. بينما شكل المبحث الخامس حجر الزاوية ومبلغ هدف الباحث ضمن منجزه هذا، إذ بين ثناياه يكشف لنا بشكل واضح عن الإطار الموجه للنظر والمقاربة من خلال خلفيته المقترحة، وكذا أهدافه، فضلا عن غرضه الأساس وما يؤكد عليه في تناول هذه القضية.

وقد ذكر الباحث في مختتم منجزه بأن أي مقارنة أو منظور أو رؤية أو إطار منهجي أو إرشادي كيفما كان في تعاطيه مع المسألة المعنية، يفترض فيه أن يتناولها وفق مقارنة شمولية مفتوحة على مختلف الرؤى والمداخل المقاربية والمعرفية والنظرية التي تتكامل فيما بينها، بما يسهم في إنتاج وتطوير المعرفة الإبستمولوجية والمنهجية المعنية بالقضية المعروضة. وتكشف لنا الملاحق¹ التي ذيل بها الكاتب منجزه عن اطلاعه الواسع بكل ما كتب حول الموضوع، ما يمنح القارئ أيضا فرصة الاستفادة من سجلات ومباحث أخرى، تغني من خلالها الباحث أن تعمل على توسيع مجالات وأبعاد فهم القارئ انسجاما مع ما يطرحه من قضايا وإشكالات، خاصة وأن المتلقين/ القراء تختلف فهمهم وتأويلاتهم باختلاف مرجعياتهم الفكرية والاجتماعية الموجهة. وقد ضمن الباحث ملاحقه بعضا من تصورات ومواقف باحثين وجهات ومنظمات حكومية وغير حكومية تعنى بقضايا المرأة/ النوع، والتي يرى فيها ملاحق كفيلة، ضمن شروط وحدود معينة، بالمساهمة في النهوض المتكامل بأوضاع النساء.

¹ أثار انتباهنا حجم الملاحق الذي شكل ثلث المنجز من حيث الحجم، ما يؤكد على الأهمية التي أولاهها الكاتب لها.

تلكم إذن هي مضامين الكتاب وفق قراءة عمودية أولية. أما يلي هذا التمهيد فنعرض فيه قراءة أفقية تتغىي محاوره المنجز عبر ثلاث عتبات أساسية: تتعلق العتبة الأولى بعرض قضية الكتاب ورهاناته. بينما تتعرض العتبة الثانية للخلفية النظرية والمقاربية التي اعتمدها الكاتب. أما العتبة الثالثة فنفردها من خلالها تصورات الكاتب النقدية، وكذا اقتراحاته للتجاوز، والتي يعرضها علينا باعتبارها آفاقا للفعل والتغيير الراميان للنهوض بوضع المرأة.

قضية الكتاب ورهاناته

أشار الباحث إلى أن القضية المعروضة: "المسألة النسائية" صارت موضوع جدل وحوار وبحث بامتياز سواء بالمجتمعات الثالنية والعربية أو المجتمعات المعاصرة، ما يجعلها مسألة كونية ما تزال تحتل حيزا محوريا في الفكر الاجتماعي والسياسي المعاصر للدول المتقدمة والمتخلفة معا. فإذا كانت مختلف أشكال الهيمنة الذكورية والتسلط الرجولي ما تزال جلية في كثير من القيم والتصورات والمواقف والسلوكيات بالدول المتخلفة، فهذا لا ينفي حضورها أيضا، ولو بأشكال رمزية مختلفة بحسب اختلاف الثقافات السائدة، بالمجتمعات المتقدمة. ويرجى الكاتب ثبات هذه القيم إلى أن كل المجتمعات تجر خلفها تاريخا مثقلا "بالقهر الأنثوي" وبكل أشكال الوصم والعسف والإقصاء.. فعلى الرغم من خصوصيات السياقات السوسيوحضارية لكل مجتمع، ففي مجمل هذه المجتمعات، وبحسب ما تكشف عنه مختلف الدراسات السوسولوجية والأنثروبولوجية، يعاد إنتاج الاختلاف والتراتب الجنسي عبر العلاقات الاجتماعية والتبادلات المادية والرمزية بين الجنسين كما لو أن الأمر مألوف وطبيعي.

غير أن المتغير الذي يؤكد عليه الباحث يتمثل في أن المجتمعات الغربية تعمل على إعلاء شأن العنصر البشري، باعتباره رأسمالا منتجا وفاعلا في الدينامية المجتمعية. وهو ما أسهم في إعطاء "المسألة النسائية" منحى قيم التحرر والمساواة بين عموم البشر بصرف النظر عن اختلافاتهم الجنسية أو الطبقية أو الإثنية¹. وينطلق الباحث من هذا المعطى الحضاري الهام محاولا بذلك أعمال مقارنة بين أوضاع المرأة

¹ تجربة دولة هولندا التي تتوجه نحو مجتمع بدوام جزئي. وهو مجهود أسهمت فيه خلال التسعينات مختلف القوى المدنية: (جمعيات ونقابات وأوساط سياسية) فضلا عن النقاش الذي قادته نساء باحثات في السوسولوجيا والجغرافيا وتخطيط المدن، والذي أدى إلى مراكمة معارف ملموسة حول المعاناة التي تعانيها النساء الإيطاليات في إطار المصالحة بين عملهن المنزلي والمهني. كل ذلك دفع بالإدارات والشركات والمقاولات والتنظيمات النقابية ومختلف الفاعلين الاجتماعيين إلى محاولة التوفيق بين أوقات العمل وحاجيات النساء وعموم المواطنين، وهو ما أدى إلى ما صار يصطلح عليه بمدينة ميلان بداية "زمن المدينة". للمزيد من الاطلاع، أنظر:

بمجتمعات الشمال وبين أوضاعها في مجتمعات الجنوب. مقارنة سرعان ما تميّط اللثام عن بون كبير على الرغم من مختلف المجهودات المبذولة من قبل هذه الأخيرة.

ولعل الطابع المأزمي هو ما يخيم على واقع النساء بهذه البلدان، إذ ما تزال النساء تزرع تحت وطأة هذا الواقع لاعتبارين اثنين خص أحدهما الكاتب: في الإرث الناتج عن مخلفات الاستعمار التي عملت على تأييد وإدامة شروط إنتاج وإعادة إنتاج التبعية والتخلف والارتهان لمراكز القوى العالمية.¹ بينما ضمن الاعتبار الثاني في الإرث الماضوي التقليدي الذي لم يستثمر منه إلا جوانبه المظلمة، وذلك على حساب الجوانب المشرقة من التراث العربي الإسلامي. وهو ما ينعكس أيضا في كثير من فصائل الخطاب النسائي عند تناولها للمسألة النسائية وانتقادها للتيارات الدينية من خلال الفتاوى والأحكام الفقهية التي عملت على تأويل النص الديني بوضع كل تلك الاجتهادات في سلة واحدة بعمومية مثيرة للاستغراب²، باعتبارها تحيل على أصولية منغلقة متبينة لفكر ظلامي يقصي ويصادر حقوق المرأة، مستندة في ذلك على "أضيق التأويلات الفقهية وأعسر المذاهب في حق المرأة"³، وإغفالها لبعض المفكرين الإسلاميين الذين جلوا بدراساتهم⁴، صورة حياة النساء المؤمنات على عهد النبوة هي أبعد ما يكون عن فقه سد الذرائع الذي حشر المسلمة في ركن حرج.⁵ الأمر الذي يحيل على النهج الانتقائي عوض الاستقرائي أو الاستقصائي، وعلى تغليب الخلفية الإيديولوجية عما تقتضيه الدراسة والقراءة العلميتين.

إن هذا الواقع المتسم بثنائية مجتمع الحداثة وثقافة المجتمع الرجولية جعل جل دول الجنوب تنحصر في مجتمعات "البين بين"، أي بين مطرقة التقليد المتحجر وسندان الحداثة المستوردة، الأمر الذي لم يجعلها قادرة على تطوير وتحديث ميراثها السوسيولوجي انسجاما مع مقتضيات السياق الحضاري الكوني. ويؤكد

Dominique Méda, le temps des femmes : pour un nouveau partage des rôles, op cit, p : 151- 152 et 168-169

¹ لم تكن الظاهرة الاستعمارية بتخريب العمران وقتل البشر ونهب الثروات المادية والرمزية، وهذه الخسائر بأكملها أمر هين إذا ما قورنت بالنكابة العظمى التي أصابت أجيالا متعاقبة فتحت أعينها على النموذج الغربي، وما فعله في كيان الأمة الإسلامية والعربية من تغريب وسلب للهوية والذات، وتشويه لمقومات هذه البلدان الدينية والفكرية والثقافية، ما أسهم في تأييد وإدامة الشروط المعيدة لإنتاج شروط إنتاج التبعية والتخلف والارتهان، قرارا ومصيبرا، لمراكز القوى المهيمنة على المستوى الكوني. للمزيد من الاطلاع، أنظر:

- عبد السلام ياسين، تنوير المؤمنات، الجزء الأول، الطبعة الأولى، دار البشير للثقافة والعلوم- طنطا- مصر، ص: 29

² الهادي المروي، الأسرة، المرأة والقيم، تساؤلات سوسيولوجية في قضايا المرأة، المرجع السابق، ص: 56

³ عبد السلام ياسين، تنوير المؤمنات، الجزء الأول، الطبعة الأولى، دار البشير للثقافة والعلوم- طنطا- مصر، ص: 31

⁴ على سبيل المثال لا الحصر، وللمزيد من الاطلاع، أنظر: عبد الحليم محمد، أبو شقة، تحرير المرأة في عصر الرسالة، الطبعة السادسة، دار القلم للنشر والتوزيع، القاهرة، 2002.

⁵ عبد السلام ياسين، تنوير المؤمنات، المرجع السابق، ص: 31

الباحث على أن هذا الواقع، الذي تعكسه العديد من المعتقدات والقيم السائدة بالوطن العربي اتجاه وضع المرأة الحالي، هو الذي يقف كحائط صد في وجه المرأة، ويحول دون أن تنتزع الاعتراف الاجتماعي والثقافي الذي ما يزال مؤجلاً، على الرغم من الانخراط المطرد للنساء عبر مختلف الأصعدة والميادين المجتمعية، وما حققه هذا الانخراط والحضور من نجاح في مختلف القطاعات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والمدنية.

ويرجئ الباحث سبب هذه المفارقة إلى "الذهنية التقليدية" التي لا تزال تتخذ من "الاستبدادية الرجولية" مرتكزا لها في كل علاقة اجتماعية للجنس. صحيح أن الرجل اليوم لم يعد له اعتراض على تعلم المرأة وعملها ومشاركتها في الشأن العام، وارتياحها أيضا لمناصب مهنية عليا، لكن عندما يتعلق الأمر بشريكة هذا الأخير أو إحدى قريباته تتبري رواسب الماضي لتكشف عن مواقف وسلوكات سرعان ما تتكر كل تلك الشعارات العامة الداعمة التي رفعها سابقا، وهو ما يناقض بنظره، قيم الديمقراطية والحدثة. إنها بنيات ذهنية متحكمة في الوعي من خلال تجدها في الواقع السوسيوثقافي القائم. هذا التجدر هو ما يجعلها قادرة على مقاومة كل أشكال التغير التي أحدثها الحضور النسائي بالفضاء العام. فلا غرو إذن بأن تكتنف تلك المفارقة الخطاب التحديتي للمسألة النسائية، وهو ما يجعله أشبه ما يكون بشعارات جوفاء تفتقد لأهداف ومقاصد واضحة، ولا تستند بالمقابل على رؤية علمية داعمة للقضية النسائية. لذلك يعتقد الباحث أن سمة العديد من البرنامج أو المبادرات أو الخطابات أو التعديلات القانونية أو التشريعية هي مفارقتها للواقع ومناقضتها للأهداف والوظائف.

إن رهانات هذه الدراسة التحليلية، الذي ما فتى الباحث يؤكد عليها بدءا من تصديره ومرورا بمباحثه الخمس وبعبارة في اختتامه، لا تستهدف الإلمام الشمولي بكل الأبعاد والدلالات السوسولوجية والسيكولوجية والفلسفية والسياسية.. لـ " المسألة النسائية"، وإنما تكمن في محاولة اقتراح زاوية مقارنة نوعية للإطلاع على جوانب ومظاهر وتجليات هذه القضية. إنها عبارة عن محاولة للمشاركة في الجدل الفكري والاجتماعي والسياسي لقضايا ومشكلات وأوضاع "المسألة النسائية". وتسعى هذه المحاولة جاهدة إلى اقتراح وتقديم عناصر منظورية ومنهجية للتفكير في أبعاد ودلالات المسألة النسائية باعتبارها قضية اجتماعية، وذلك بغرض إنتاج وعي نقدي وتأسيسي جديد للمسألة النسائية من خلال الخلفية السوسولوجية الثقافية كإطار موجه للنظر، وتأسيسا على منظور نقدي حوارى منفتح ومتعدد الأبعاد، وهو ما سنتعرض له في العنصر الموالي.

الخلفية النظرية والمقاربة للكتاب

أكد الكاتب في تصديره بأن زوايا النظر ومناهج التحليل التي تعنى بمقاربة "المسألة النسائية" تتعدد من جهة أولى، بتعدد المداخل المقاربية كمدخل مقاربة النوع، والمدخل السياسي، ومدخل تنمية الموارد الإنسانية، والمدخل الاقتصادي، والمدخل الحقوقي القانوني والتشريعي، والمدخل الديني، فضلا عن المدخل السوسيولوجي الذي يعتمد عليه الكاتب ضمن مقاربه للقضية، ومن جهة ثانية، باختلاف التخصصات المعرفية التي تقارب "المسألة النسائية" كعلم النفس، وعلم الاجتماع، والقانون، والأنثروبولوجيا، والشرعية... ومن جهة ثالثة بتعدد المنطلقات الإيديولوجية لكل باحث حداثي كانت أو محافظة أو توفيقية...

وفي سبيل إطلاع القارئ على مجمل الدواعي والاعتبارات التي دفعت بالكاتب لاتخاذ المدخل السوسيولوجي كمنهج للنظر والمقاربة، فقد أفرد خمسة عوامل نوجزها فيما يلي:

- 1- أهمية الثقافة بمفهومها السوسيولوجي لقدرتها على مقاومة التغير السريع ومقدرتها على توجيه القيم وأنماط التفكير والفعل؛
 - 2- عدم قدرة مجتمعاتنا الثالثة على إفراز ثقافة حداثية مستوعبة لمجمل قيم الحداثة والحرية والكرامة والمساواة وتقدير الإنسان؛
 - 3- استمرار ثقافة "المجتمع الأبوي" و"الهيمنة الذكورية" داخل منظومات القيم والمعتقدات الاجتماعية؛
 - 4- التأثير البالغ لمنظومات القيم وأنساق الثقافة على تمثيلات ووعي الجنسين، وهو ما لا تزال تؤكد العديد من الدراسات السيكلوجية والسوسيولوجية والأنثروبولوجية؛
 - 5- ضرورة عودة الباحث السوسيولوجي إلى مكونات "الثقافة الذكورية" وإلى "تقليدانية المجتمع الأبوي" حتى يتأتى له فهم إواليات الصراع وأشكال التوتّر بين الرجل والمرأة.
- غير أن كل هذه المبررات التي يدفع بها الكاتب لجعل المدخل السوسيولوجي مقترحا مقاربا للقضية المعروضة لا ينبغي، على حد تعبيره، أن يفهم على أنه رؤية منهجية سوسيولوجية sociologisme تقتض إقصاء باقي المقاربات/ المداخل. بل على العكس من ذلك، ينبغي على الباحث الموضوعي في مقاربه لـ "المسألة النسائية"، وفي رصده لها وتفسيره لعواملها وأبعادها ودلالاتها، بما هي ظاهرة ديناميكية دائمة التغير، أن يعتمد "منظورا تحليليا نقديا تكامليا"، لذلك فقد عمد الكاتب إلى استدعاء المنهج المشكل لمشروعه العلمي، والمتعلق بالمنهج المتعدد الأبعاد، والذي يؤكد من خلاله على ضرورة التحوط المنهجي وعدم الانزلاق لاختزال المسألة النسائية في أحد مكوناتها أو عناصرها، فكل طرح لهذه الأخيرة يستدعي تلازمها وتجادلها العلانقي مع المسألة الاجتماعية.

إن الأمر يستوجب اتخاذ "موقف نقدي حواري مرّن متعدد الأبعاد" يقطع مع "الكاست المعرفي"، ويفسح المجال لاستدعاء مختلف المعارف والمناهج والنظريات ونماذج التحليل والمقاربة والعمل أيضا على "تنسيبها" تنسيبا موضوعيا وعقلانيا. ويؤكد الكاتب على أن هذا الأمر لا يجب أن يفهم على أنه مصادرة لحق الباحث في اختيار المرجعية النظرية والمنهجية التي تناسب انتماءه العلمي وموقفه المعرفي، طالما أن هذا الأخير يمتلك مبررات دقيقة وواضحة "لاختزاله المنهجي" ذاك في أي مقارنة علمية له، ويعي نظريا ومنهجيا أبعاد وخلفيات ورهانات الخطاب النسائي في مجتمعاتنا، مع استحضر الخلفيات المؤطرة والموجهة لهذه الخطابات. وهو ما يستوجب اتخاذ المسافة اللازمة بين الذات الباحثة والموضوع المبحوث، تماما كما تعلمنا إياه إبستيمولوجيا وسوسيولوجيا المعرفة.

ويستطرد الباحث في توضيحه لمنهجه النقدي ليفرد لنا أهم أسس ومقومات هذا النقد من خلال أبعاده التالية:

- نقد للذات/ الأنا/ نحن، فردا كان أو إثنية أو جماعة أو مجتمعا بأكمله، في كافة أبعاد هذه الذات المعرفية والثقافية والحضارية المتعددة؛
 - نقد ثان للآخر/ الغير/ الغرب المغاير... أيضا في كل مقوماته وإنتاجاته المعرفية والتقنية والحضارية¹؛
 - نقد ثالث للحظة التاريخية المشكلة للإطار السوسيولوجي، والذي تتفاعل فيه الذات مع الآخر، إذ أن الشروط التاريخية للتفاعل تختلف من سياقات سوسيوتاريخية إلى أخرى.
- إن هذا المنظور النقدي، في اعتقاد الكاتب، كفيل بأن يجنبنا تلك المنظورات الاختزالية أو الإسقاطية أو الانتقائية، ما من شأنه أن يؤسس لثقافة حدائية جديدة تقبل بالتمايزات وتتفهم الاختلافات، وتتفاعل معها بشكل إيجابي في إطار كونية مفتوحة تسعى لتحقيق القيم الإنسانية الأصيلة.

مقترحات نقدية وآفاق ممكنة للتفكير

في محاولة نقده وتحليله لبعض فصائل الخطاب السياسي والاقتصادي والثقافي السائدة في مجتمعاتنا في تعاطيها للمسألة النسائية، استغرب الباحث من احتفاء هذه الفصائل إلى درجة السذاجة بقيم مجتمع المعرفة والعولمة والمواطنة وغيرها من القيم التي لا تتسجم بل وتتعارض أحيانا وواقع الحال بمجتمعاتنا التي

¹ هذا النقد الموجه للآخر نادرا ما نجده في الكتابات والأبحاث التي تعنى بالمسألة النسائية، إذ تنبري هذه الأخيرة إلى تداول براديجمات برانية المنشأ إلى حد الاحتفاء عوض إعمال النقد فيها، وتحرير المفاهيم التي تستند إليها من النزعة الغربية.

ترزح تحت نير التبعية والارتهان وتعطيل التفكير والإبداع. والحال أن فئات عريضة من المجتمع تعاني نفس الوضع، وهو ما ينسحب أيضا على وضع النساء. إنه خطاب مستلب طالما أنه لا يمتلك قدرة ممنهجة على إعلاء شأن العنصر البشري ومحاولة استثماره في مسيرة التنمية الإنسانية الشاملة. لذلك فإن المسألة النسائية بدورها، والتي لا تتفصل عن المسألة الاجتماعية، ما لم يُعنى الخطاب الفكري أو الاجتماعي أو الحقوقي الذي يدافع عنها هو الآخر بقضايا التحرر والعدالة والمساواة بين كل فئات وشرائح المجتمع فسيظل ينتج ويعيد إنتاج التضليل والاستلاب الإيديولوجي الذي تمارسه بعض الأطراف والجهات التي سماها الباحث بـ"سماسرة الأزمت" داخلية أو خارجية موظفة قضايا اجتماعية بعينها نسائية أو إثنية أو لغوية أو دينية... إنها خطابات وقضايا بقدر ما لا تخدم المسألة النسائية بقدر ما تستنزف، بشكل مجاني، طاقات المجتمع البشرية والاقتصادية والسياسية. ففي اعتقاد الكاتب تعد المسألة النسائية إحدى أهم القضايا الاجتماعية والحضارية، ولذلك وجب التعاطي معها بشكل عقلاني استنادا إلى المعرفة الدقيقة بواقع المرأة في مجتمعاتنا، وما يتسم به هذا الواقع من خصوصية ثقافية وعقدية وحضارية.

ولم يكتف الباحث في تناوله للقضية النسائية عند تقديم انتقادات بشأن مفارقات التناول والبحث والنقاش الدائر داخل فصول الخطاب السياسي والاقتصادي والثقافي، بدءا من ثنائية مجتمع الحداثة وثقافة المجتمع الرجولية، ومرورا عبر سؤال الموضوعية الاجتماعية والاستلاب الإيديولوجي، وانتهاء بإشكالية التقاطب الدائر بين شعارات الخطاب وبؤس الواقع، وهو ما تكتفي به العديد من الدراسات النسائية، بل حاول في المبحث الرابع تقديم آفاق ممكنة للتفكير من خلال مقتربه المنهجي للمسألة النسائية باعتبارها، على حد تعبيره، بدائل للتفكير والتحاور، وقد ضمنها الباحث في ملاحظاته المنهجية التالية:

- يؤكد الكاتب في ملاحظته الأولى على ضرورة الوعي بالتعدد النظري والمنهجي للمسألة النسائية نظرا لتعدد هذه الأخيرة من حيث أبعادها الاجتماعية والثقافية والاقتصادية، فضلا عن أبعادها الإنسانية التي تتجاوز المجتمع المحلي الواحد لتؤثر في وتتأثر بباقي المجتمعات، دون نسيان البعد الديني الذي ما يزال مشكّلا ومتحكما في نفس الآن للعديد من قيم ومعتقدات وسلوكات وأنماط فعل المجتمعات العربية والإسلامية.

- يمضي الباحث خلال ملاحظته الثانية في التأكيد على أنه بالرغم من وجود قواسم مشتركة بين المجتمعات العربية والإسلامية من جهة وعموم دول الجنوب من جهة أخرى إلا أن ثمة اختلافات وتمايزات تخص وضع المرأة ضمن سياقات سوسيوثقافية مختلفة من بلد لآخر. وهو ما لا يمكن

رصده إلا من خلال بحوث نظرية¹ وأميريقية من شأنها أن تحقق ذلك التراكم العلمي الذي يثري أبعاد ودلالات المسألة النسائية.

- وخلال ملاحظته الثالثة يكشف الباحث عن مرجعيته الموجهة للنظر والتحليل أي المنظور السوسيولوجي الذي لا يفصل بين المسألة النسائية والمسألة الاجتماعية، الأمر الذي يجعلها دائمة الصلة بالمسار الديمقراطي التنموي للمجتمع. ومن ثمة فقضية المرأة هي قضية سياسية بالأساس². وإذا ما نحا تناولها هذا المنحى فذلك من شأنه أن يؤسس لنسق سوسيوقيمي مؤطر للوعي المجتمعي، وموجه لمختلف التفاعلات الاجتماعية داخل المؤسسات أو في المجال العام بكل مكوناته ومقوماته المادية والرمزية.

- ويسترسل خلال ملاحظته الرابعة بالقول بأن إقامة الديمقراطية في مجتمعاتنا لا يمكن أن تتحقق في ظل ممارسة نخبوية لهذه الأخيرة؛ تستفرد بممارستها وتبيريها والاستفادة من عوائدها نخب اجتماعية واقتصادية وسياسية وفكرية، من دون إشراك للآخر في حق اتخاذ القرار وتدبير الشأن العام. وهو ما ينسحب أيضا على المرأة في بلوغ هذه المناصب والمشاركة الفاعلة والاشتغال الواعي بقضايا ومشكلات وتفاعلات المجتمع.

- وعن التنمية الاجتماعية بمنظورها الشمولي الحديث، وبحسب مؤشرات التنمية الحالية المستندة إلى الرأسمال الاجتماعي لكل مجتمع، والممثل في البشر، باعتباره الثروة الحقيقية لكل المجتمعات، أكد في ملاحظته الخامسة أن لا حديث يستقيم عن هذه التنمية ووضع نصف قوى مجتمعاتنا أو يزيد، كما هو وضع النساء، لا يزال يعكس واقعا سمته الأساسية التهميش والإقصاء والحرمان من ممارسة فاعليتهن داخل المجتمع. ولذا فإن هذا الواقع يعد أحد أبرز العوامل التي تجعل جل المشاريع التنموية معطلة أو معاقة.

¹ يلاحظ على العديد من الدراسات والأبحاث العربية أنها تنحو منحى أميريقيا عمليا، على الرغم من أهميته العلمية، ولا تكثر بالقضايا النظرية والإبستمولوجية المحيطة لكل بحث علمي، الأمر الذي لا يسهم في إنتاج وتطوير المعرفة الإبستمولوجية والمنهجية المعنية بالقضية المعروضة. ولذلك نعتقد في الأهمية النظرية لهذا المنجز ولمساهمته العلمية في ملء هذا النقص. للمزيد من الاطلاع على هذا الإشكال، أنظر، على سبيل المثال:

فوزي بوخرى، حصيلة السوسيولوجيا في المغرب وسؤال النوع، مجلة عمران، العدد 11/3، شتاء 2015

² يقترح بيير بورديو أيضا الفعل السياسي كمدخل جوهرى لكسر التواطؤ الموضوعي بين البنى المستدججة وبنى المؤسسات الكبرى، والمساهمة في الأفول التدريجي للهيمنة الذكورية من داخلها. للمزيد من الاطلاع، أنظر: بيير بورديو: الهيمنة الذكورية: ترجمة د. سلمان قعفراني، المنظمة العربية للترجمة، بيروت، الطبعة الأولى، 2009.

- في ملاحظته السادسة، لم ينكر الباحث إسهام الخطاب النسائي في الوطن العربي، عبر مجمل مساهماته البحثية، في قراءة وتحليل ومواكبة مختلف التحولات العميقة التي شهدتها هذا الأخير، إلا أن الباحث يوجه النظر أيضا إلى فصول أخرى من الخطاب النسائي الذي اتسم بالاختزال الشديد للمسألة النسائية أجملها في ثلاث نقط :

- أولها يتمثل في سقوط بعض الخطابات النسائية في منزلق "منطق نسواني" مغال عندما حصرت المسألة النسائية في مشكلات وقضايا المرأة، أو شرائح نسائية فقط، مرتكزة بذلك على إيديولوجيا تغذيها "ميتافيزيقا اختلافية أو خلافية" تنظر من زاوية خصائص الجنسين باعتبارها خصائص ثابتة ومستمرة عبر الزمان والمكان، بينما ينظر إلى هذه الخصائص في العلوم الاجتماعية على أنها بناء اجتماعي (construit social) يتم إنتاجه وإعادة إنتاجه من خلال الأوضاع السوسيوثقافية للمجتمع، والتي تتعرض للتغير باستمرار.
- أما الاختزال الثاني للمسألة النسائية فيتمثل في حصرها في قطاعات بعينها، كمشكل التعليم أو الشغل أو الممارسة والحضور السياسي أو بعض القضايا الحقوقية والقانونية... وهو ما يتأكد من خلال الرجوع إلى حصيلة سوسيولوجيا النوع بالمغرب.¹
- فيم عبر عن الاختزال الثالث في زاوية النظر أو المدخل المقاربي الذي يعتمد الباحث في اشتغاله على المسألة النسائية سوسيولوجيا كان أو سيكولوجيا أو أنثربولوجيا، أو باستدعاء اتجاه نظري أو منهجي ما، وهنا يعطي مثلا بمقاربة النوع التي تقدم نفسها كما لو أنها المقاربة الوحيدة الممكنة. وقد تسبب التداول الواسع لمفهوم النوع في فقدانه لفعاليته النقدية والتحليلية، بل إن انتشاره تجاوز الدوائر النسائية وصار أداة عملية في يد المنظمات الدولية². والحال أن المسألة النسائية بما هي ظاهرة اجتماعية إنسانية متعددة الأبعاد تقتض اعتماد أكثر من زاوية نظر أو مدخل مقاربي.

- أما عن ملاحظته ما قبل الأخيرة، والتي يعدها أهم ملاحظاته تلك، فعبّر عنها بتفشي بعض الخطابات السائدة حول المسألة النسائية التي تتبنى بعض التصورات الإسقاطية؛ كأن تسقط على الحاضر بعض مفاهيم وتصورات الماضي، أو أن تسقط على هذا الحاضر مفاهيم أنتجها سياق

¹ فوزي بوخريص، حصيلة السوسيولوجيا في المغرب وسؤال النوع، المرجع السابق.

² Butler Judith, Fassin Éric, Wallach Scott Joan, « Pour ne pas en finir avec le « genre »... Table ronde », *Sociétés & Représentations*, 2007/2 (n° 24), p. 285-306. DOI : 10.3917/sr.024.0285. URL : <https://www.cairn.info/revue-societes-et-representations-2007-2-page-285.htm>

سوسيولوجيا ومعرفي غربي مغاير. وهي بذلك تسقط إما ضحية نزعة مركزية ذاتية، أو ضحية منظور استشرافي متعال يحاول إخضاع الواقع للنظرية، وبالتالي هو ما يبعد الباحث عن روح الممارسة العلمية التي تضع في الاعتبار الأول الاسترشاد بالنظرية لفهم الواقع المبحوث مع استحضر خصوصية الواقع، وذلك مغبة السقوط في كل توجه استغرابي مستلب.

- وقد أفرد ملاحظته المنهجية الأخيرة لما أسماه أنفا بـ "المنطق النسواني"، والذي يفضي في آخر المطاف، في تعاطيه مع المسألة النسائية إلى منطق انتقائي وإقصائي يخطئ فهم الذات/ الأنثى والآخر المختلف/ الرجل. وهو ما لا يسهم في تدبير وحسن استثمار اختلافات وتمايزات المجتمع الجنسية أو العرقية أو الثقافية أو العقائدية...، وبالتالي عوض أن تصير هذه التمايزات أساس ثراء المجتمع، تستحيل أساس كل هيمنة أو إقصاء.

آفاق التجاوز والفعل

لم يكتف الباحث بعرض تصورات النقدية للمسألة النسائية فقط، بل اقترح علينا آفاقا للتجاوز والممارسة للنهوض بأوضاع المرأة في المجتمعات العربية والنامية وفق منظور مقاربي تنموي شمولي. وليتم تجاوز هذه العقبات إيجابيا يفترض، في اعتقاد الكاتب، في النظام السياسي للمجتمع أن يعمل على بلورة عقد اجتماعي جديد في إطار جماعي وتوافقي يكون بمثابة مرجعية موجهة لتدبير كل أشكال الاختلاف والتعدد داخل المجتمع. ويشكل مبدأ المشاركة الديمقراطية تدبيرا ومساهمة في الشأن العام أساس هذا العقد الجديد، بكل ما تقتضيه هذه المشاركة من ضمان للحقوق والواجبات، ومن تكافؤ حقيقي للفرص والمواقع والأدوار، وهو الواقع الذي سبقنا إليه الغرب، ويعمل باستمرار على تجذير هذه المشاركة عبر مختلف مؤسسات المجتمع، الأمر الذي ما تزال مجتمعاتنا الثالثة مطالبة بالعمل عليه، بما لا يختلف ويناقض مقومات هذه المجتمعات وقيمتها وخصوصياتها.

ويقتضي فعل النهوض بأوضاع المرأة، الذي يقترحه علينا الباحث، العمل المتكامل على واجهات ومجالات مترابطة، يعتبرها آفاقا للفعل والتغيير، وقد ضمنها في الواجهات التالية:

- الواجهة التربوية: باعتبارها دعامة أساسية تعمل على تحرير المرأة من مختلف أشكال الجهل والتبعية والارتهاق، باستفادتها من حقها في التعلم والتكوين والتأهيل والتمكين، حتى يتسنى لها ممارسة جملة من التأثيرات الفاعلة في التحديث والتنمية الاجتماعية الشاملة التي صار يستلزمها اليوم "مجتمع المعرفة".

- الواجهة السوسيواقتصادية: بما هي واجهة تتغى ضمان كرامة المرأة وصيانة حقها في العيش الكريم، من خلال توفير مختلف الشروط المادية والمعنوية لإدماجها في سوق الشغل ودورة الإنتاج، بما يسهم في تمكينها الاقتصادي بعيدا عن كل أشكال الاستغلال الاقتصادي والقهر الذي ما يزال يمارس على العديد من النساء خاصة القرويات منهم. ولن يتأتى هذا التمكين الاقتصادي إلا من خلال تملك رؤية سوسيواقتصادية واضحة المعالم بالاستناد على منهجية عقلانية ونظامية مؤطرة لمختلف أنماط التدخل والفعل.
- الواجهة القانونية: بالسعي إلى تجاوز تلك الرواسب الثقافية المتمثلة في التشبث ببعض الأعراف والتقاليد والقوانين التقليدية المرتبطة بتوزيع الأدوار والسلط والمواقع ومختلف الخيرات المادية والرمزية التي ما تزال النساء يعانين من عدم امتلاكها مقارنة مع الرجال. صحيح أن دولا مثل المغرب وتونس ومصر قد أبانت عن مجهودات في هذا الباب من خلال الأوراش التي مهدت لإصلاحات قانونية وتشريعية تبلورت عمليا في مدونة الأسرة والشغل...، لكن هذه "القفزة القانونية النوعية" غير كافية، ويجب أن تسند من خلال وسائط سوسيوثقافية أخرى تشتغل بشكل أساس على أنساق القيم وتمثلات الجنسين السائدة في مجتمعاتنا.
- الواجهة السياسية: بقدر ما تبدو هذه الواجهة حاسمة في تغيير الوضع النسائي، وعلى الرغم من أن المشهد السياسي للعديد من الدول العربية قد شهد تحولات على مستوى بنياته وهياكله وآليات اشتغاله مما سمح للتمثيلية النسائية في الازدياد المطرد، إلا أن هذا الحضور السياسي النسائي لم يكن له تأثير واضح على الوضع المأزوم للنساء في هذه البلدان¹. وينتظر منه خلق مناخ ديمقراطي تعاقدى منفتح يتيح مزيدا من الفرص المتكافئة، بالاستناد على التنمية البشرية في كافة أبعادها السوسيواقتصادية المتكاملة.²
- الواجهة السوسيوثقافية: يعنقد الكاتب بأن التحرك على مستوى هذه الواجهة يستلزم الاستنهاض الشمولي لكل مكونات المجتمع: جمعيات ونواد ونقابات وأحزاب ومجالس منتخبة.. باعتبارها مدارس/مؤسسات تربوية موازية للنظام التربوي القائم. وينتظر منها ممارسة وظائف التربية والتنقيف والتوجيه وتنشئة

¹ خلصت الباحثة أسماء بنعدادة في دراستها الموسومة بـ "المرأة والسياسة" بأن الانتماء الحزبي للمرأة ينحصر في وجودها داخل تنظيم خاص بالنساء، ويظل نشاطها السياسي مرتبطا أساسا بالقضايا المتعلقة بالمسألة النسائية. فبالرغم من مرور أزيد من ثلاثة عقود على أول تنظيم نسائي حزبي، وأمام تمثيلية النساء الباهتة في مراكز القرار السياسي، فلم تستطع بعد القطاعات النسائية من أداء الوظيفة التي وجدت من أجلها أي فك القطيعة بين المرأة والسياسة بما ينعكس إيجابا على واقع المرأة وحقوقها. للمزيد من الاطلاع، أنظر: أسماء، بنعدادة، المرأة والسياسة، دراسة سوسيوولوجية للقطاعات النسائية الحزبية، منشورات المعهد الجامعي للبحث العلمي، سلسلة أطروحات (2)، الطبعة الأولى، 2007، الرباط.

² فصل الباحث فيها في مقال له معنون بـ "المشاركة السياسية وآفاق التحول الديمقراطي في المغرب المعاصر". بالمجلة العربية للعلوم السياسية، الصادرة عن مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، العدد 17 شتاء 2008، ص ص: (9-26).

الأفراد على قيم ومعايير المجتمع تكويناً وإعداداً وتأهيلاً، يتجاوز الاستلاب وينافي الانغلاق على الذات، ويتجذر داخل الثقافة المحلية بالتشاور والتواصل أيضاً مع مقومات وقيم المحيط الكوني الإنساني. ضمن هذا الإطار إذن ينبغي تحرير المرأة وتمكينها داخل المجتمع وإدماجها في مسارات وعمليات التنمية والتحديث.

خاتمة :

إن قضية بهذا الحجم والتأثير في مختلف مناحي ومفردات الحياة الاجتماعية تستلزم، بحسب الكاتب، تكاملاً للرؤى والمنظورات وأساليب التدخل والفعل. وهو ما يفترض مشاركة مختلف الفاعلين في إصلاح مجتمعي شمولي وفق رؤية واضحة المعالم والمقاصد والمكونات، لتجاوز مختلف جوانب القصور وتشتت الجهود وتناقض المصالح والأدوار والمواقع. ويؤمن الباحث بقدرة هذا التصور الإصلاحي المجتمعي على تكريس الوعي بمختلف التحديات والرهانات، والدفع به للفعل في أفق تعزيز الطموح البشري الرامي لترسيخ ثقافة كونية جديدة، تعترف باختلاف الذات، وتستوعب كل القيم الديمقراطية، وتنبذ في نفس الآن كل أشكال الإقصاء والتهميش والاستبعاد المنبئية على أسس هوياتية أو فكرية أو سياسية أو جندرية¹... والتي تقع القضية النسائية في صميم تفاعلاتها. إن ذلك الطموح البشري الرامي إلى إنجاح مختلف مشاريع التنمية والتطوير والتحديث أولاً، وتحقيق التحول الديمقراطي المأمول بعداً، لا يمكن أن يتحققاً ويتجذر إلا من خلال الرأسمال البشري الذي تشغل فيه النساء حيزاً مهماً جداً.

وفي سياق استحضاره لأهمية هذه الطاقات البشرية النسائية، يؤكد الباحث على أنه بالنظر إلى ما تشكله النساء عددياً من كتلة سكانية هامة في بلداننا، وفي ظل مجمل التصورات والمواقف النمطية المبخسة لوضع المرأة وحضورها داخل المجتمع، فإن القطع مع هذه الرؤى ونماذج التفكير فكراً وممارسة من خلال إعداد وتأهيل النساء باعتبارهن رأساً لا اجتماعياً إنسانياً فاعلاً من شأنه أن يعمل على تحقيق التنمية والتحديث المجتمعي. ولعل حضور النساء إلى جانب القوى الاجتماعية الحية في مختلف أشكال الاحتجاج

¹ تعتبر الفيلسوفة الأمريكية نانسي فريزر (Nancy Fraser) في شأن انتقادها لفصائل الخطاب النسائي خاصة ذات التوجه الليبرالي، أن النسوية التي تقول: «نحن لن ننظر إلى هذه القضايا، بل سنقتصر على الحديث عن النساء»، ستنتهي إلى أن تحصر حديثها في شريحة محظوظة من النساء. للمزيد من الاطلاع، المرجو العودة إلى:

Nancy Fraser, Le féminisme à l'ère du néolibéralisme, Dialogue global, Volume 8/Numéro 3/ Décembre 2008. P :7

المجتمعية لبلدان ما بات يدعى بالربيع العربي لدليل على استماتة ومقاومة النساء¹، وهو ما يؤثر عن حس مواطني عال معبر عن دور المرأة واستحقاقية مشاركتها في العمل السياسي والاقتصادي والثقافي، على الرغم مما تعيشه من أوضاع ومشكلات الإقصاء والتهميش. إلا أن هذا "الحس المواطني"، باعتباره رأسمالا إنسانيا، يلزم أن يؤهل ويستثمر ضمن توجهات تصحيحية ومشاريع نهضوية وتجديدية منبئية على رؤية تربوية وثقافية هادئة وموازية لمسارات الاحتجاج الثوري، وذلك حتى يصير رأسمالا فاعلا ومؤثرا في مختلف مسارات التنمية والتحديث والبناء الحضاري، وهدفا أيضا للتنمية ومركز ثقلها الأساس، ومحور ضمانة استمراريتها واستدامتها.

قائمة المراجع

المراجع باللغة العربية

- 1- أبو شقة عبد الحليم محمد، تحرير المرأة في عصر الرسالة، الطبعة السادسة، دار القلم للنشر والتوزيع، القاهرة، 2002.
- 2- بنعدادة أسماء، المرأة والسياسة، دراسة سوسيولوجية للقطاعات النسائية الحزبية، منشورات المعهد الجامعي للبحث العلمي، سلسلة أطروحات (2)، الطبعة الأولى، 2007، الرباط.
- 3- بورديو بيار: الهيمنة الذكورية: ترجمة د. سلمان قعفراني، المنظمة العربية للترجمة، بيروت، الطبعة الأولى، 2009.
- 4- بوخريص فوزي، حصيلة السوسيولوجيا في المغرب وسؤال النوع، مجلة عمران، العدد 11/3، شتاء 2015.
- 5- محسن مصطفى، المشاركة السياسية وآفاق التحول الديمقراطي في المغرب المعاصر، المجلة العربية للعلوم السياسية، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، العدد 17 شتاء 2008، ص ص: (9-26).
- 6- محسن مصطفى، في الثقافة والاختلاف.. نحو مقارنة سوسيوقافية للمسألة النسائية، الطبعة الأولى: 2018، المركز الثقافي للكتاب - الدار البيضاء - المغرب.
- 7- الهادي الهروي، الأسرة، المرأة والقيم، تساؤلات سوسيولوجية في قضايا المرأة، أفريقيا الشرق، المغرب، 2013.
- 8- ياسين عبد السلام، تنوير المؤنات، الجزء الأول، الطبعة الأولى، دار البشير للثقافة والعلوم - طنطا - مصر.

المراجع باللغة الأجنبية

- 9- Butler Judith, Fassin Éric, Wallach Scott Joan, « Pour ne pas en finir avec le « genre »... Table ronde », *Sociétés & Représentations*, 2007/2 (n° 24), p. 285-306. DOI :

¹ باتت النساء اليوم، بحسب آلان تورين، أشبه ما يكون بالطبقة العمالية التي تحارب على واجهتين: إحداهما تتمثل في مواجهة للحميات والسلط السياسية والاجتماعية التي تزرع تحتها النساء، والواجهة الأخرى تتمثل في صراع النساء في مطالبتهن بالحقوق والحريات. للمزيد من الاطلاع، أنظر:

- 10.3917/sr.024.0285. URL : <https://www.cairn.info/revue-societes-et-representations-2007-2-page-285.htm>
- 10- Fraser Nancy, Le féminisme à l'ère du néolibéralisme, Dialogue global, Volume 8/Numéro 3/ Décembre 2008.
- 11- Méda Dominique, le temps des femmes : pour un nouveau partage des rôles, op cit, p : 151- 152 et 168-169
- 12- Touraine Alain, Le Monde des femmes (Paris: Fayard, 2006)

علاقة العدالة التنظيمية بالإبداع الإداري

-دراسة ميدانية على عينة من موظفي مصالح ولاية الجلفة-

أ/ يبرير سعد الله.

أ/ دحماني محمد.

جامعة البليدة 02 - الجزائر.

جامعة البليدة 02 - الجزائر.

ملخص :

هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين العدالة التنظيمية والإبداع الإداري لدى موظفي مصالح ولاية الجلفة، ومعرفة مستوى العدالة والإبداع إضافة إلى الكشف عن الفروق في العدالة التنظيمية والإبداع الإداري تبعا لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي والرتبة الوظيفية والسن والخبرة ، وبلغ حجم العينة الكلية للدراسة (120) موظف، منها (93) ذكرا و (27) أنثى، موزعين على مختلف مصالح الولاية، واعتمدنا في دراستنا المنهج الوصفي كونه يتلاءم مع موضوع الدراسة، كما استخدمنا الاستبيان كأداة لجمع المعلومات وذلك من خلال مقياسين: الأول لقياس العدالة التنظيمية والثاني لقياس الإبداع الإداري، ويتم الإجابة على المقياسين وفق تدرج ثلاثي البدائل على طريقة ليكرت، واعتمدنا في المعالجة الإحصائية على برنامج الحزم الإحصائية Spss، وكانت نتائج الدراسة كالتالي:

- مستوى العدالة التنظيمية لدى موظفي مصالح ولاية الجلفة منخفض، بينما مستوى الإبداع الإداري متوسط
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العدالة التنظيمية والإبداع الإداري لدى موظفي مصالح ولاية الجلفة تبعا لمتغير الجنس.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العدالة التنظيمية والإبداع الإداري لدى موظفي مصالح ولاية الجلفة تبعا لمتغير الخبرة المهنية لصالح الموظفين الذين تبلغ خبرتهم المهنية أقل من 5 سنوات.
- توجد علاقة ارتباطية بين محاور العدالة التنظيمية ومحوري الإبداع الإداري (حل المشكلات، والقابلية للتغيير)

- عدم وجود علاقة ارتباطية بين محاور العدالة التنظيمية ومحور تشجيع الإبداع في مقياس الإبداع الإداري
الكلمات المفتاحية : العدالة التنظيمية ؛ الإبداع الإداري .

Resumé :

Cette étude a pour objectif de connaître la relation entre la justice organisationnelle et la créativité administrative au niveau des services de la Wilaya de Djelfa, cette étude a été faite sur un effectif de 120 fonctionnaires dont 93 hommes et 27 femmes distribués sur des différents services de la Wilaya. L'étude a adopté une approche descriptive qui s'adapte avec le thème

traité dans notre étude. Nous avons étudié le phénomène comme dans la réalité, et avons décrit avec justesse qualitativement et quantitativement. Un questionnaire a été mis en place pour comme moyen de collecter les informations sous deux formes :

- le premier se base sur la justice organisationnelle qui se compose de 20 articles qui se forment de 3 axes (la justice de distribution, la justice des procédures et celle des relations)
- le deuxième concerne la créativité administrative qui se compose de 21 articles s'articulant autour de 4 axes (la dissolution des problèmes et la prise des décisions, la variabilité, l'esprit de la prise de risque, et enfin l'encouragement de la créativité)

La réponse se fait avec la méthode de Likert, et une approche statistique a été utilisée avec le logiciel SPSS, et les résultats de notre étude a été comme suit :

- Le niveau de la justice organisationnelle chez les fonctionnaires des services de la Wilaya de Djelfa est bas alors que celui de la créativité administrative est moyen.
- Aucune différence du genre statistique n'a été enregistrée en ce qui concerne la justice organisationnelle et la créativité administrative chez les fonctionnaires des services de la Wilaya de Djelfa suivant le genre.
- Il y'a des différences ont été enregistrées concernant la justice organisationnelle et la créativité administrative chez les fonctionnaires des services de la Wilaya de Djelfa et cela en suivant le facteur de l'expérience professionnelle pour ceux qui ont plus de 5 ans d'expérience.
- Une relation tributaire existe entre les axes de la justice organisationnelle et les deux axes de la créativité administrative.

Aucune relation n'existe entre les axes de la justice organisationnelle et l'encouragement de la créativité.

Mots clés : la justice organisationnelle, la créativité administrative.

1. الإشكالية:

يعد موضوع العدالة التنظيمية من الموضوعات المهمة في الإدارة، وقد حظي بالاهتمام المتزايد عبر كثير من الأبحاث والدراسات لمواجهة متطلبات المنظمات وفهم اتجاهات سلوكيات العاملين، ونظرا للأهمية المتزايدة لموضوع العدالة التنظيمية، فمن المنطق أن تجري الكثير من المحاولات الجادة لتطبيق نظريات العدالة الاجتماعية والإنسانية لفهم سلوك الأفراد داخل المنظمات، ولعله من الجدير بالذكر أن هذه المحاولات واجهت في بدايتها نجاحًا محدودًا لتفسير الكثير من صور السلوك التنظيمي، إلا أن استمرار المحاولات في السنوات الأخيرة حول وصف دور العدالة في المنظمات، أدى إلى ظهور مفهوم العدالة التنظيمية الذي انتشر في عقد التسعينيات من القرن العشرين (السبيعي، 2012، ص89)

وتعمل العدالة التنظيمية على ردم الفجوة الحاصلة بين أهداف الأعضاء وأهداف المنظمة، وخلق الروابط الدافعة إلى إيجاد سبل ووسائل تكفل للأجهزة الإدارية، إشاعة مناخ تنظيمي إيجابي يتعامل معه العاملون في المنظمات الإدارية، من منطلق كون العدالة التنظيمية مؤشرًا يتضمن تفسير قيم كثيرة

ومتعددة من جوانب العمل والسلوك التنظيمي، وما يختص بالعمليات الإدارية في المنظمة (القطاونة، 2003، ص73)

ويعتبر مفهوم متغير العدالة التنظيمية أحد المتغيرات التنظيمية الهامة المؤثرة على كفاءة الأداء الوظيفي للعاملين من جانب، وعلى أداء المنظمة من جانب آخر ففي الحالات التي يزداد فيها شعور العاملين بعدم العدالة تظهر العديد من النتائج السلبية (باجودة، 2010، ص3) حيث ذكرت دراسة (المعاينة، 2005) أن عدم توفر العدالة في المنظمة يؤدي إلى انخفاض الرضا الوظيفي وتغيير سلوكيات المواطن التنظيمية وانخفاض الالتزام التنظيمي إضافة إلى انخفاض الأداء الوظيفي بصفة عامة، وخلافاً لذلك فإن ارتفاع إحساس العاملين بالعدالة يؤدي إلى زيادة ثقتهم في إدارة المنظمة وزيادة قناعتهم بإمكانية الحصول على حقوقهم وما يعنيه ذلك من ارتقاء سلوكيات الأفراد بعد الاطمئنان إلى سيادة العدالة ومن ثم الوثوق في المنظمة، مما يؤدي بهم إلى الإبداع في أعمالهم.

والإبداع في الإدارة متعلق بالأفكار الجديدة في مجال الإدارة وتطوير المنتجات وقيادة فرق العمل وتحسين الخدمات للعملاء، وكل وظائف الإدارة المعروفة ، وهناك تعدد وتباين في وجهات النظر حول تحديد مفهوم الإبداع الإداري وماهيته، فلا يوجد اتفاق بين العلماء حول تعريفه وماهيته ويعود ذلك إلى تعقد الظاهرة الإبداعية نفسها من جهة وتعدد المجالات التي انتشر فيها مفهوم الإبداع من جهة أخرى مما أدى إلى اختلاف المنطلقات النظرية لموضوع الإبداع بسبب تباين اجتهادات العلماء والباحثين واختلاف اهتماماتهم وكذلك مناهجهم العلمية والثقافية ومدارسهم الفكرية. (الحقاني، 1997، ص12)

ومن أجل إعطاء دلالة أكبر لمفهوم الإبداع فإضافة إلى التعاريف الخاصة بالإبداع فإنه لا بد من تمييز الإبداع عن مصطلحات أخرى ظلت لعصور طويلة ملحقة أو مرادفة له، وأول هذه المصطلحات هو الابتكار حيث يرى البعض أن الإبداع يتمثل في التوصل إلى حل خلاق لمشكلة ما أو فكرة جديدة في حين أن الابتكار هو التطبيق الخلاق أو الملائم لها، و لهذا فإن الإبداع هو الجزء المرتبط بالفكرة الجديدة في حين أن الابتكار هو الجزء الملموس المرتبط بالتنفيذ أو التحويل من الفكرة إلى المنتج و باختصار فإن الابتكار هو عملية إنتاج شيء جديد له قيمة أي أن الإبداع هو ابتكار له قيمة ذات معنى.

ومع دخول الألفية الثالثة بدأت الأسس لنجاح إدارة منظمات الأعمال تتحول إلى الميزة التنافسية التي تعتمد بالدرجة الأولى على قدرة المنظمة والعاملين فيها على التميز والابتكار والإبداع والتجديد، مما يحتم ضرورة قيام إدارة هذه المنظمات بتطوير مفاهيمها وأساليبها الإدارية لتهيئة الظروف أمام العقول البشرية لكي تبدع وتجدد بشكل مستمر، من خلال توفير مناخ تنظيمي ملائم، وبيئة تفاعلية تساهم في ربط

ونقل المعارف والخبرات التراكمية المكتسبة، مما يساعد على تنمية الإبداع وتطوير وتنمية المنظمة ككيان تفاعل. (درويش، 2006، ص 122)

كما ينبغي تقدير أهمية دور الإبداع الإداري من خلال جهود ملحوظة لتوفير مناخ ملائم يمكن للعاملين في المنظمات على اختلاف مستوياتهم من إظهار ما لديهم من قدرات إبداعية واستغلالها الاستغلال الأمثل بما ينعكس إيجاباً على روحهم المعنوية حيث يؤدي بهم إلى الحماس للعمل والبحث عن حلول للمشاكل التي تواجههم بصورة إبداعية مما يؤدي إلى تحسين الأداء الوظيفي للعاملين ويدفع عجلة النمو والتطوير للمنظمة. (الهيجان ، 1999، ص 58)

وتبقى إحدى المشاكل التي تعاني منها المنظمات أنها لم تأخذ بجدية أهمية خلق المناخ المساند للمبتكرين الذي يمر عبر توفير العدالة والالتزام بها أمام كافة العمال حيث أن انخفاض مستوى العدالة التنظيمية يؤدي إلى ازدياد معدلات الاغتراب ، وارتفاع معدلات دوران العمل، وكثرة غيابات العمال، تدني مستويات الرضا والالتزام التنظيمي.

ويمكن القول أن العدالة التنظيمية ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالعديد من المتغيرات التنظيمية ولديها تأثيراً واضحاً على أنشطة المنظمات ومنها الإبداع الإداري، الذي يعتبر أحد السبل المهمة التي تساعد على رفع وتحسين الكفاءة والفاعلية في المنظمات الخدمية والإنتاجية.

ومن خلال ما سبق نتبين أهمية العدالة التنظيمية والإبداع الإداري و دورهما في تطوير أداء العامل وإضفاء الجودة على إنتاج المنظمة وضمان إستمرارها وتنافسيتها، وتأتي هذه الدراسة للبحث في العلاقة بين العدالة التنظيمية والإبداع الإداري لدى موظفي مصالح ولاية الجلفة بحيث تهدف دراستنا إلى الإجابة على التساؤل التالي:

- هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين العدالة التنظيمية والإبداع الإداري لدى موظفي مصالح ولاية الجلفة؟

وينفرع هذا السؤال الرئيسي إلى الأسئلة الفرعية التالية:

1. ما مستوى العدالة التنظيمية لدى موظفي مصالح ولاية الجلفة؟
2. ما مستوى الإبداع الإداري لدى موظفي مصالح ولاية الجلفة؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العدالة التنظيمية لدى موظفي مصالح ولاية الجلفة تعزى لمتغيرات (الجنس، الخبرة المهنية)؟

4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الإبداع الإداري لدى موظفي مصالح ولاية الجلفة تعزى لمتغيرات (الجنس، الخبرة المهنية)؟

5. هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين محاور العدالة (عدالة التوزيع، عدالة الإجراءات، عدالة التعاملات) ومحاور الإبداع الإداري (حل المشكلات واتخاذ القرار، القابلية للتغيير، تشجيع الإبداع)؟

2. فرضيات الدراسة:

1.2. الفرضية الرئيسية:

توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين العدالة التنظيمية والإبداع الإداري لدى موظفي مصالح ولاية الجلفة

2.2. الفرضيات الفرعية:

1. مستوى العدالة التنظيمية لدى موظفي مصالح ولاية الجلفة منخفض

2. مستوى الإبداع الإداري لدى موظفي مصالح ولاية الجلفة منخفض

3. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العدالة التنظيمية لدى موظفي مصالح ولاية الجلفة تعزى لمتغيرات (الجنس، الخبرة المهنية)

4. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الإبداع الإداري لدى موظفي مصالح ولاية الجلفة تعزى لمتغيرات (الجنس، الخبرة المهنية)

5. توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين محاور العدالة (عدالة التوزيع، عدالة الإجراءات، عدالة التعاملات) ومحاور الإبداع الإداري (حل المشكلات واتخاذ القرار، القابلية للتغيير، تشجيع الإبداع)

3. أهمية الدراسة:

تكمن أهمية هذه الدراسة في كونها تعالج أحد أهم المواضيع في ميدان علم النفس العمل ألا وهو موضوع دور العدالة التنظيمية في تنمية الإبداع، وعليه فلبحسنا هذا أهمية علمية وأخرى عملية :

أهمية علمية: تتمثل في زيادة المعلومات والمعارف فيما يخص هذا الموضوع، الذي يعتبر من المواضيع الهامة في مجال السلوك التنظيمي، ولفت انتباه الباحثين والمسؤولين لدراسة هذا الموضوع، وتحليل أبعاده، بالإضافة إلى دراسة الإبداع الإداري والعدالة التنظيمية، ويمكن القول أن أي دراسة علمية في مجال العلوم الإنسانية والاجتماعية تستمد أهميتها من ارتكازها على الشريحة أو العينة التي تجرى عليها الدراسة، لذا

ركزت دراستنا الحالية عل شريحة هامة من شرائح المجتمع تتمثل في فئة عمال الجماعات المحلية وبالخصوص عمال الولاية.

أهمية عملية: التقدم بعدد من التوصيات التي من شأنها تعزيز الجوانب الإيجابية تساعد على تبني طرق وأساليب تنظيمية تساعد المؤسسات على الحفاظ على استقرار مواردها من خلال تنمية الإبداع الإداري وتبني مبادئ العدالة التنظيمية اتجاه مختلف العاملين والحد من الجوانب السلبية.

4. أهداف الدراسة:

إن أي باحث يقوم بإنجاز أي بحث علمي في أي مجال لا بد وأن يكون له هدف أو مجموعة أهداف يرجو بلوغها، وعليه جاءت الأهداف من هذه الدراسة كما يلي:

- معرفة العلاقة بين العدالة التنظيمية والإبداع الإداري لدى عمال وموظفي مصالح ولاية الجلفة.
- الكشف عن العلاقة بين مستوى تطبيق العدالة التنظيمية وأبعادها والإبداع الإداري
- التعرف على درجة توفر مناخ الإبداع في مصالح ولاية الجلفة.
- إبراز دور العدالة التنظيمية في خلق وتنمية الإبداع في مصالح ولاية الجلفة.

5. المفاهيم الأساسية للدراسة:

1.5. تعريف العدالة التنظيمية :

القيمة المتحصل عليها من جراء إدراك الموظف للنزاهة الموضوعية للإجراءات والمخرجات الحاصلة في المنظمة، كما تعرف أيضا بأنها إدراك الأفراد لحالة الإنصاف التي يعاملون بها من قبل المنظمات.

وتعرف كذلك بأنها: الطريقة التي يحكم من خلالها على عدالة الأسلوب الذي يستخدمه المدير في التعامل معه على المستويين الوظيفي والإنساني وهو مفهوم نسبي يتحدد في ضوء ما يدركه الموظف من نزاهة وموضوعية نماء. (العبيدي، 2012، ص82)

2.5. التعريف الإجرائي :

هي إدراك الموظف لمستوى المساواة في التعامل وما يحصل عليه من إمتيازات بالمقارنة مع ما يبذله من مجهود ويتم قياسها من خلال مجموع الدرجات التي يتحصل عليها الموظفين في مقياس العدالة التنظيمية.

3.5 تعريف الإبداع الإداري:

عرف الحقباني الإبداع بأنه "جميع العمليات التي يمارسها الفرد داخل المنظمة، وتتسم بالأصالة والطلاقة والمرونة والمخاطرة والقدرة على التحليل والخروج على المألوف سواء للفرد نفسه أو للمنظمة التي يعمل بها، والحساسية للمشكلات التي تنتج عن التفاعل مع البيئة المحيطة." (الحقباني، 1997، ص15)

4.5 التعريف الإجرائي :

هو قدرة الموظف على أداء عمله بأسلوب جديد وخارج عن المألوف وحله للمشكلات بطريقة مميزة ويتم قياسه من خلال مجموع الدرجات التي يتحصل عليها الموظفون في مقياس الإبداع الإداري .

6. منهج البحث:

اعتمدنا في دراستنا على المنهج الوصفي، نظرا لطبيعة الموضوع التي تقتضي التحليل والتفسير، من أجل الاقتراب أكثر من الواقع العملي عن طريق وصف كل الحقائق المتعلقة بالموضوع، والمنهج الوصفي هو من أكثر المناهج شيوعا وانتشارا واستخداما في الدراسات التربوية والنفسية وهو عبارة عن مجموعة من الإجراءات التي تتكامل لوصف الظاهرة أو الموضوع اعتمادا على جمع الحقائق والبيانات وتصنيفها ومعالجتها وتحليلها تحليلًا كافيًا دقيقًا لاستخلاص دلالتها والوصول إلى نتائج وتعميمات على الظاهرة أو الموضوع محل البحث، وعلى الرغم من أن الوصف الدقيق المتكامل هو الهدف الأساسي للبحوث الوصفية إلا أنها تتعدى الوصف إلى التفسير، وذلك في حدود قدرة الباحث على التفسير والاستدلال. (جقيدل، 2015، ص112)

7. العينة:

عينة البحث تعرف عادة بأنها جزء أو فرع من مجتمع الدراسة وتمثل جميع خصائص هذا المجتمع، ويعرفها محمد بأنها: "مجموعة من أشخاص البحث وهؤلاء الأشخاص يكونون العينة التي يهتم الباحث بفحصها ودراساتها من جوانب مختلفة" (محمد، 1986، ص181) وبلغ حجم العينة الكلية للدراسة (120) موظف بمصالح ولاية الحلفة، منها (93) موظفا و (27) موظفة ، تم إختيارهم بطريقة عشوائية وفي حدود إمكانيات الدراسة .

1.7 خصائص العينة:

جدول رقم (1): يبين توزيع العينة وفقا لمتغير الجنس

الجنس	التكرارات	النسبة المئوية %
ذكور	93	77,5
أنثى	27	22,5
المجموع	120	100

نلاحظ من خلال الجدول (1) أن عدد الموظفين الذكور كبير مقارنة بالإناث حيث عددهم هو 93 بنسبة قدرت بـ: 77.5% أما الإناث فقد بلغ عددهن 27 موظفة فقط بنسبة قدرها 22.5% وهذا التباين في النسبة يمكن تفسيره إلى طبيعة المجتمع الجزائري عامة والمجتمع في ولاية الجلفة بالخصوص حيث أغلب النساء يتوجهن إلى مهنة التعليم أكثر منها من المهن الأخرى، ضف إلى ذلك الطابع الإداري الذي يميز إدارة الولاية من حيث الضغط والتوتر الأمور التي يستطيع تحملها الرجال أكثر من النساء.

جدول رقم (2): يبين توزيع العينة وفقا لمتغير الخبرة المهنية

الخبرة المهنية	التكرارات	النسبة المئوية %
أقل من 5 سنوات	24	20,0
من 5 إلى 10 سنوات	32	26,7
من 11 إلى 15 سنة	44	36,7
أكثر من 15 سنة	20	16,7
المجموع	120	100

من خلال الجدول (2) نلاحظ أن الموظفين الذين لهم خبرة مهنية من 11 سنة إلى 15 سنة بلغت نسبتهم 36.7%، ويأتي في المرتبة الثانية الموظفون الذين تتراوح خبرتهم المهنية من 5 إلى 10 سنوات بنسبة قدرها: 26.7%، بينما الموظفين الذين تتراوح خبرتهم المهنية أقل من 5 سنوات جاؤوا في المرتبة الثالثة بنسبة قدرها 20%، ليأتي في الأخير لذين بلغت خبرتهم المهنية أكثر من 15 سنة بنسبة 16.7% وهو توزيع نراه يتناسب طرديا مع نتائج متغير السن.

8. أدوات الدراسة:

تم الاعتماد في هذه الدراسة على أداة الاستبيان، التي يعرفها عبيدات وزملاؤه بأنها: مجموعة من الأسئلة المكتوبة والتي تعد بقصد الحصول على معلومات أو آراء المبحوثين حول ظاهرة أو موقف معين. (عبيدات وآخرون، 1997، ص 66)

وبغرض اجراء الدراسة ومعرفة علاقة العدالة التنظيمية بالإبداع الإداري لدى موظفي مصالح ولاية الجلفة تم الاعتماد على مقياسين، الأول مقياس العدالة التنظيمية، والثاني مقياس الإبداع الإداري.

1.8 مقياس العدالة التنظيمية:

أعدّ خصيصا لمقياس العدالة التنظيمية من خلال 20 بندا أعدها (بن زانة، 2014) مقسمة على ثلاثة محاور

1- **عدالة التوزيع:** درجة شعور العامل بعدالة القيم المادية وغير المادية التي يحصل عليها في عمله. (من العبارة رقم 01 إلى العبارة رقم 07)

2- **عدالة الاجراءات:** درجة شعور العامل بعدالة الاجراءات التي تتبع في اتخاذ القرارات والسياسات. (من العبارة رقم 08 إلى العبارة رقم 13)

3- **عدالة التعاملات:** درجة شعور العامل بعدالة المعاملة التي يحصل عليها من قبل المدراء والزملاء في العمل. (من العبارة رقم 14 إلى العبارة رقم 20)

ويتم الإجابة عليه وفق تدرج ثلاثي البدائل وهي (موافق، محايد، غير موافق) ويتدرج من أعلى درجة إلى أقل درجة.

1.1.8 معاملات صدق مقياس العدالة التنظيمية:

الجدول رقم (3): يبين نتائج معاملات صدق مقياس العدالة التنظيمية

المقياس	صدق الاتساق الداخلي	صدق المقارنة الطرفية
محور عدالة التوزيع	0,855**	t.t= -14.736**
محور عدالة الاجراءات	0,913**	
محور عدالة التعاملات	0,755**	
مقياس العدالة التنظيمية	0.841**	

من خلال الجدول رقم (3) يتبين لنا أن مقياس العدالة التنظيمية يتمتع بصدق عالٍ، حيث قدر معامل صدق الاتساق الداخلي (بيرسون) للمقياس ككل 0.841

كما نلاحظ أن معاملات صدق الاتساق الداخلي للمحاور الثلاثة جاءت أيضا مرتفعة حيث: صدق الاتساق الداخلي لمحور عدالة الإجراءات (0.913^{**}) ومحور عدالة التوزيع قدر بـ: (0.855^{**})، بينما قيمة معامل الاتساق الداخلي لمحور عدالة الإجراءات قدرت بـ: (0.755^{**}) وقد قدر صدق المقارنة الطرفية (الصدق التمييزي) بـ: 14.736^{**} - التي تعبر عن قيمة T للفروق بين المتوسطات (Paired-Samples T-Test) للفئة العليا التي تحصلت على أعلى درجات في المقياس، والفئة الدنيا التي تحصلت على أدنى درجات في المقياس، مما يدل على أن مقياس العدالة التنظيمية يتمتع بصدق تمييزي عالٍ.

2.1.8 معاملات ثبات مقياس العدالة التنظيمية:

الجدول رقم (4): يبين نتائج معاملات ثبات مقياس العدالة التنظيمية

المقياس	معامل ألفا كرونباخ	معامل التجزئة النصفية	معامل التصحيح الذاتي لسبرمان براون	معامل جتمان
محور عدالة التوزيع	0.784**	0.737**	0.806**	0.853**
محور عدالة الإجراءات	0.925**	0.813**	0.897**	0.893**
محور عدالة التعاملات	0.800**	0.783**	0.755**	0.793**
مقياس العدالة التنظيمية	0.913**	0.634**	0.776**	0.772**

من خلال الجدول رقم (4) يتبين لنا أن معامل ألفا كرونباخ لمقياس العدالة التنظيمية قدر بـ: 0.913^{**} وهي قيمة مرتفعة أي أن المقياس ثابت بقوة، ومعامل التجزئة النصفية بـ: 0.634^{**} ومعامل التصحيح الذاتي لسبرمان براون المكمل لمعامل التجزئة النصفية بـ: 0.776^{**} ومعادلة جتمان لحساب الثبات بـ: 0.752^{**}

كما نلاحظ أن هناك ثبات في المحاور الثلاثة للمقياس حيث قدر معامل ألفا كرونباخ من 0.784^{**} إلى 0.925^{**} وهي قيم مرتفعة ومعامل التجزئة النصفية من 0.737^{**} إلى 0.813^{**} ومعامل التصحيح الذاتي من 0.755^{**} إلى 0.897^{**} بينما جاءت قيم جتمان تتراوح من 0.793^{**} إلى 0.893^{**}

ومن خلال نتائج الجدول رقم (4) نستنتج أن مقياس العدالة التنظيمية ثابت بقوة.

2.8 مقياس الابداع الإداري: قمنا باعتماد مقياس الإبداع الإداري للباحث (جلولي، 2013)، حيث يتضمن هذا المقياس 21 بنداً مقسمة على أربعة محاور:

1- محور حل المشكلات واتخاذ القرار (من العبارة رقم 01 إلى العبارة رقم 06)

2- محور القابلية للتغيير (من العبارة رقم 07 إلى العبارة رقم 13)

3- محور روح المجازفة (من العبارة رقم 14 إلى العبارة رقم 16)

4- محور تشجيع الإبداع (من العبارة رقم 17 إلى العبارة رقم 21)

1.2.8 معاملات صدق مقياس الإبداع الإداري:

الجدول رقم (5): يبين نتائج معاملات صدق الاتساق الداخلي لمقياس الإبداع الإداري

المقياس	صدق الاتساق الداخلي
محور حل المشكلات واتخاذ القرار	0.802**
محور القابلية للتغيير	0.791**
محور روح المجازفة	0.073
محور تشجيع الإبداع	0.454**
مقياس الإبداع الإداري	0.530**

يتبين لنا من خلال الجدول رقم (5) أن معامل صدق الاتساق الداخلي لمحور روح المجازفة جاء غير دال، أي لا يوجد بينه وبين المقياس ترابط وهو ما أثر على صدق الاتساق الداخلي لمقياس الإبداع الإداري ككل حيث قدر بـ: 0.530**

وعليه قمنا بحذف محور روح المجازفة المتكون من ثلاث عبارات فقط لنرفع من قيمة صدق الاتساق الداخلي للمقياس فكانت النتائج كالتالي:

الجدول رقم (6): يبين نتائج معاملات صدق مقياس الإبداع الإداري بعد التصحيح

المقياس	صدق الاتساق الداخلي	صدق المقارنة الطرفية
محور حل المشكلات واتخاذ	0.802**	t.t= -9.325**
محور القابلية للتغيير	0.791**	
محور تشجيع الإبداع	0.454**	
مقياس الإبداع الإداري	0.682**	

من خلال الجدول رقم (6) يتبين لنا أن مقياس الإبداع الإداري يتمتع بصدق مقبول، حيث قدر معامل صدق الاتساق الداخلي (بيرسون) للمقياس ككل بعد التصحيح والمحسوب من مجموع محاور المقياس على عددها بـ: 0.682^{**}

كما نلاحظ أن معاملات صدق الاتساق الداخلي للمحورين الأول: محور حل المشكلات واتخاذ ومحور القابلية للتغيير جاءت أيضا مرتفعة حيث قدر صدق الاتساق الداخلي لهما على التوالي: 0.802^{**} و 0.791^{**} بينما جاء صدق الاتساق الداخلي للمحور الثالث (تشجيع الإبداع) ضعيفا حيث قدر بـ: 0.454^{**}

وقد قدر صدق المقارنة الطرفية (الصدق التمييزي) بـ: -9.325^{**} التي تعبر عن قيمة T للفروق بين المتوسطات (Paired-Samples T-Test) للفئة العليا التي تحصلت على أعلى درجات في المقياس، والفئة الدنيا التي تحصلت على أدنى درجات في المقياس، مما يدل على أن مقياس الإبداع الإداري يتمتع بصدق تمييزي عالٍ، وعلى العموم ومن خلال نتائج الجدول (6) يمكن المراهنة على صدق مقياس الإبداع الإداري.

2.2.8 معاملات ثبات مقياس الإبداع الإداري:

الجدول رقم (7): يبين نتائج معاملات ثبات مقياس الإبداع الإداري

المقياس	معامل ألفا كرونباخ	معامل التجزئة النصفية	معامل التصحيح الذاتي لسبرمان براون	معامل جتمان
محور حل المشكلات	0.862^{**}	0.750^{**}	0.860^{**}	0.780^{**}
محور القابلية للتغيير	0.899^{**}	0.795^{**}	0.889^{**}	0.767^{**}
محور تشجيع الإبداع	0.945^{**}	0.890^{**}	0.942^{**}	0.899^{**}
مقياس الإبداع الإداري	0.952^{**}	0.930^{**}	0.964^{**}	0.958^{**}

من خلال الجدول رقم (7) يتبين لنا أن معامل ألفا كرونباخ لمقياس الإبداع الإداري قدر بـ: 0.952^{**} وهي قيمة مرتفعة أي أن المقياس ثابت بقوة، ومعامل التجزئة النصفية بـ: 0.930^{**} ومعامل التصحيح الذاتي لسبرمان براون المكمل لمعامل التجزئة النصفية بـ: 0.964^{**} ومعادلة جتمان لحساب الثبات بـ: 0.958^{**}

كما نلاحظ أن هناك ثبات في المحاور الخمسة للمقياس حيث قدر معامل ألفا كرونباخ من 0.862^{**} إلى 0.945^{**} وهي قيم مرتفعة ومعامل التجزئة النصفية من 0.750^{**} إلى 0.890^{**} ومعامل التصحيح الذاتي من 0.860^{**} إلى 0.942^{**} بينما جاءت قيم جتمان تتراوح من 0.767^{**} إلى 0.899^{**}

ومن خلال نتائج الجدول رقم (7) نستنتج أن مقياس الإبداع الإداري ثابت بقوة

9. أساليب المعالجة الإحصائية:

لغرض المعالجة الإحصائية تم تفرغ الاستمارات في برنامج الإحصاء Spss وطبقت مجموعة من الأساليب الإحصائية حسب التدرج في الدراسة من خلال:

- معامل ارتباط بيرسون لحساب الاتساق الداخلي في مقاييس الدراسة ، اختبار الفروق بين المتوسطات T-Test للمقارنة الطرفية ولتحديد الفروق بين متوسطات الدراسة ، معامل ألفا كرونباخ ، التجزئة النصفية ، معامل التصحيح الذاتي لسبرمان براون ، معادلة جتمان لحساب الثبات ، التكرارات والنسب المئوية لوصف خصائص الشخصية لأفراد العينة ، الانحراف المعياري لمعرفة مدى توزيع أفراد العينة وتوزيعها ، معامل ارتباط بيرسون لمعرفة العلاقة بين متغيرات الدراسة ، اختبار تحليل التباين لمعرفة الفروق بين أفراد العينة التي تعزى للمتغيرات الديمغرافية .

10. عرض النتائج :

1.10. عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى:

- الفرضية: مستوى العدالة التنظيمية لدى موظفي مصالح ولاية الجلفة منخفض

للإجابة على هذا التساؤل تم حساب كل من: المتوسط الحسابي ($\bar{X}$)، الانحراف المعياري (δ^2)، معامل ارتباط بيرسون (R)، قيمة (T.Test) والمعنوية (α)، لكل عبارة من عبارات مقياس العدالة التنظيمية والنتائج موضحة في الجدول (8)

الجدول رقم (8): يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ومعامل ارتباط بيرسون وقيمة T Test

والمعنوية لكل عبارة من عبارات مقياس العدالة التنظيمية

العبارة	المتوسط الحسابي ($\bar{X}$)	الانحراف المعياري (δ^2)	معامل ارتباط بيرسون (R)	قيمة (T)test	المعنوية (α)
1	1,09	0,290	0,018	41,270	0,000
2	1,63	0,788	0,591**	22,710	0,000

0,000	22,170	0,398**	0,844	1,71	3
0,000	23,251	0,584**	0,797	1,69	4
0,000	24,145	0,738**	0,843	1,86	5
0,000	25,354	0,766**	0,792	1,83	6
0,000	25,712	0,738**	0,792	1,86	7
0,000	25,908	0,725**	0,803	1,90	8
0,000	27,150	0,785**	0,773	1,92	9
0,000	27,431	0,757**	0,769	1,93	10
0,000	26,865	0,717**	0,792	1,94	11
0,000	27,345	0,637**	0,788	1,97	12
0,000	27,415	0,639**	0,799	2,00	13
0,000	26,102	0,667**	0,818	1,95	14
0,000	24,997	0,564**	0,719	1,64	15
0,000	23,238	0,563**	0,750	1,59	16
0,000	23,858	0,515**	0,761	1,66	17
0,000	25,762	0,433**	0,726	1,71	18
0,000	26,000	0,335**	0,730	1,73	19
0,000	22,928	0,341**	0,733	1,53	20

نلاحظ في الجدول (8) أن المتوسطات الحسابية تراوحت من 1.09 إلى 2.00 وانحراف معياري مقدر من 0.290 إلى 0.844، وقد تميزت هذه العبارات بمعامل تشبع عال حيث قدر الارتباط لهذه العبارات من 0.335** إلى 0.785** عدا العبارة 01 وهو ما يدل على أن المقياس يتمتع باتساق داخلي قوي.

وفي ما يخص الفروق بين المتوسطات ودلالاتها فقد كانت كل العبارات دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة 0.01

وللإجابة على الفرضية الأولى القائلة بأن مستوى العدالة التنظيمية لدى موظفي مصالح ولاية الجلفة منخفض قمنا باختبار النتائج المحصلة من أفراد العينة من خلال استجابتهم على مقياس العدالة التنظيمية باستخدام اختبار الفروق بين المتوسطات لمجموعة واحدة (One Sample T-Test) فكانت النتائج كالتالي:

الجدول (9): يبين حساب مستوى العدالة التنظيمية لدى موظفي مصالح ولاية الجلفة

المقياس	عدد العينة N	المتوسط الحسابي ($\bar{x}$)	المتوسط الفرضي (T-V)	الانحراف المعياري (δ^2)	قيمة (T-test)	المعنوية (α)	درجة الحرية (df)
العدالة التنظيمية	120	35.14	40	9.013	-5.905*	0,000	119

من خلال الجدول (9) نلاحظ وجود فرق دال إحصائيا بين المتوسط المحصل من استجابات أفراد العينة المقدر عددهم ب(120) فرد والذي قدر بـ: 35.14 ومتوسط الدرجات الفرضي والمحدد بالقيمة الاختبارية (40) المحصلة من القيمة الافتراضية المتوسطة (2) مضروبة في عدد البنود (20)، حيث قدرت قيمة الاختبار (T) بين المتوسطين: المحسوب والفرضي بـ: -5.905* بانحراف معياري قدره 9.013 عند درجة الحرية 119 وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05 حيث قدرت قيمة (α) بـ: 0.000 ، ومنه نتائج الاختبار جاءت متوافقة مع فرضيتنا التي تقول أن مستوى العدالة التنظيمية لدى موظفي مصالح ولاية الجلفة منخفض. ويمكن تفسير انخفاض مستوى العدالة التنظيمية لدى موظفي مصالح ولاية الجلفة في دراستنا الحالية إلى عدم توافر قيادات إدارية مؤهلة تتميز بالكفاءة والموضوعية والوضوح، إذ إن سلوك المسؤولين قائم على المحاباة وعدم المساواة بين الموظفين، وغياب الأجواء التنظيمية التي تسمح بالمشاركة وتتميز بالصرامة. وأيضا إلى عدم الموضوعية في التعامل مع الجميع، كما يمكن أن يرجع ذلك أيضا إلى عدم وجود نظام للرواتب يراعي الأعباء الوظيفية ومتطلبات حياتهم الاجتماعية ومثل هذه النتيجة ملموسة ومستشعرة لدى العاملين والموظفين بصفة عامة، إذ إن غالبيتهم يشتركون في عم الرضا حيال المكافآت والرواتب نظرا لعم تناسبها مع الجهود المبذولة في العمل من جهة، وعدم تناسبها أيضا في تغطية متطلبات الحياة الاجتماعية والمستلزمات المعيشية للأسرة من جهة آخر ، واتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة محارمة (2000) التي توصلت إلى تدني مستوى إحساس الموظفين بالعدالة التنظيمية نتيجة وجود خلل في السياسة التنظيمية للدوائر الحكومية وغياب نظام داخلي خاص بالإجراءات الرسمية المتخذة وطرق تنفيذها، وجاءت مختلفة عن دراسة الفهداوي والقطاونة (2004) حيث إن تصورات المبحوثين إزاء العدالة التنظيمية كانت بدرجة متوسطة، ودراسة الشهري (2014) حيث إن درجة العدالة التنظيمية كانت عالية للأداة ككل.

2.10. عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية:

- الفرضية: مستوى الإبداع الإداري لدى موظفي مصالح ولاية الجلفة منخفض.

للإجابة على هذا التساؤل تم حساب كل من: المتوسط الحسابي ($\bar{X}$)، الانحراف المعياري (δ^2)، معامل ارتباط بيرسون (R)، قيمة (T.Test) والمعنوية (α)، لكل عبارة من عبارات مقياس الإبداع الإداري والنتائج موضحة في الجدول (14)

الجدول (10): يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ومعامل ارتباط بيرسون وقيمة T.Test والمعنوية لكل عبارة من عبارات مقياس الإبداع الإداري .

العبارة	المتوسط الحسابي ($\bar{X}$)	الانحراف المعياري (δ^2)	معامل ارتباط بيرسون (R)	قيمة (T)test	المعنوية (α)
1	1,83	0,752	0,592**	26,579**	0,000
2	1,84	0,789	0,598**	25,585**	0,000
3	1,78	0,772	0,569**	25,186**	0,000
4	1,93	0,764	0,688**	27,719**	0,000
5	1,97	0,697	0,706**	30,894**	0,000
6	1,88	0,724	0,670**	28,498**	0,000
7	2,05	0,743	0,645**	30,223**	0,000
8	1,94	0,759	0,608**	28,016**	0,000
9	1,93	0,790	0,586**	26,683**	0,000
10	1,97	0,829	0,556**	25,974**	0,000
11	1,89	0,719	0,568**	28,804**	0,000
12	1,79	0,755	0,640**	26,004**	0,000
13	1,81	0,759	0,614**	26,092**	0,000
14	1,73	0,786	0,436**	24,166**	0,000
15	1,77	0,847	0,453**	22,836**	0,000
16	1,83	0,827	0,236**	24,183**	0,000
17	1,83	0,792	0,207*	25,354**	0,000
18	1,89	0,797	0,237**	26,000**	0,000

من خلال نتائج الجدول (10) نلاحظ أن المتوسطات الحسابية تراوحت من 1.73 إلى 2.05 بانحراف معياري مقدر من 0.697 إلى 0.847، وقد تميزت هذه العبارات بمعامل تشبع عال حيث قدر الارتباط لهذه العبارات من 0.207^* إلى 0.706^{**} وهو ما يدل على أن المقياس يتمتع باتساق داخلي قوي، وفي ما يخص الفروق بين المتوسطات ودلالاتها فقد كانت كل العبارات دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة 0.01

وبغرض الإجابة على الفرضية الثانية القائلة بأن مستوى الإبداع الإداري لدى موظفي مصالح ولاية الجلفة منخفض قمنا باختبار النتائج المحصلة من أفراد العينة من خلال استجابتهم على مقياس الإبداع الإداري باستخدام اختبار الفروق بين المتوسطات لمجموعة واحدة (One Sample T-Test) فكانت النتائج كالتالي:

الجدول (11): يبين حساب مستوى الإبداع الإداري لدى موظفي مصالح ولاية الجلفة

المقياس	عدد العينة N	المتوسط الحسابي ($\bar{x}$)	المتوسط الفرضي (T-V)	الانحراف المعياري (δ^2)	قيمة (T-test)	المعنوية (α)	درجة الحرية (df)
الإبداع الإداري	120	38.64	36	8.507	3.402^*	0.001	119

من خلال الجدول المبين أعلاه نلاحظ وجود فرق دال إحصائياً بين المتوسط المحصل من استجابات أفراد العينة المقدر عددهم ب(120) فرد والذي قَرَبَ بـ: 38.64 ومتوسط الدرجات الفرضي والمحدد بالقيمة الاختبارية (36) المحصلة من القيمة الافتراضية المتوسطة (2) مضروبة في عدد البنود (18)، حيث قدرت قيمة الاختبار (T) بين المتوسطين: المحسوب والفرضي بـ: 3.402^* بانحراف معياري قدره 8.507 عند درجة الحرية 119 وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة 0.05 حيث قدرت قيمة (α) بـ: 0.001 مما يدل على وجود فروق دالة إحصائياً، وعليه جاءت نتائج الاختبار غير متوافقة مع فرضيتنا الثانية التي تقول أن مستوى الإبداع الإداري لدى موظفي مصالح ولاية الجلفة منخفض حيث جاء مستوى الإبداع الإداري متوسط. ونفسر نتائج دراستنا التي تقول أن مستوى الإبداع الإداري لدى موظفي مصالح ولاية الجلفة متوسط من خلال ضعف توفير المناخ المناسب للإبداع، حيث إن هذه النتيجة تذهب إلى الضعف أكثر منها إلى التوسط والدليل أن السياسة الإدارية المتبعة في أغلب المؤسسات العمومية وخاصة فيما يتعلق بالوظائف الإدارية الرسمية تتسم بطابع تقليدي حيث إن الموظفين

يتقيدون بالنمط الإداري السائد ولا يخرجون عن الأعمال المألوفة، وقد يرجع هذا إلى غياب البيئة الإدارية التي تساعد الأفراد على الخروج عن ما هو متبع لديهم خوفاً من العقاب أو الفشل أو الخوف من الخروج عن الأنظمة واللوائح والقوانين والأعراف التي يسير عليها العمل.

وأيضاً يمكن أن يؤدي عدم تشجيع الفرد وتحفيزه بالطريقة الملائمة وعدم حصوله على احترام وتقدير الآخرين ومساندتهم له إلى إعاقة الإبداع فيه ووضع حاجز ضد الأفكار الجديدة، وقد يكون عامل مقاومة التغيير من قبل الإدارة والموظفين أحد الأسباب التي تعوق من الإبداع الإداري في المؤسسة، ولعل من أهم الأسباب التي يعاني منها الموظفون والتي من شأنها أن تعيق الإبداع لديهم هي غياب التشجيع الإداري، حيث إن غياب المكافأة المادية أو المعنوية المطلوبة والملائمة لتشجيع الأفراد العاملين فيها على الخروج عن المألوف وطرح الأفكار والحلول الإبداعية للمشكلات التي تواجه المنظمة يقتل روح الإبداع لدى الموظفين، واتفقت هذه الدراسة مع دراسة القرشي (2008) التي توصلت إلى توفر مهارات الإبداع الإداري لدى مديرات ومساعدات المدارس الابتدائية بمدينة مكة المكرمة، وكذلك دراسة الجعبري (2009) التي توصلت إلى أن الإبداع الإداري لدى موظفي شركة الكهرباء ليس ضعيفاً بل بالعكس كان كبيراً جداً

3.10. عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة:

- الفرضية: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العدالة التنظيمية لدى موظفي مصالح ولاية الجلفة تعزى لمتغيرات (الجنس، الخبرة المهنية)

1.3.10. اختبار الفروق في العدالة التنظيمية تبعا للجنس: للإجابة على هذا التساؤل تم استخدام

اختبار الفروق بين عينتين Independent-Samples T-Test

الجدول (12): يبين نتائج اختبار الفروق في العدالة التنظيمية تبعا للجنس

نوع الجنس	العدد	المتوسط الحسابي ($\bar{x}$)	الانحراف المعياري (δ^2)	قيمة (T-test)	المعنوية (α)
ذكر	93	34,75	9,018	-0.877*	0.382
أنثى	27	36,48	9,036		
المجموع	120	/	/		

يتضح من الجدول (12) أن متوسط العدالة التنظيمية لدى الذكور البالغ عددهم 93 موظفا بلغ 34.75 بانحراف معياري 9.018 مقابل الإناث البالغ عددهم 27 بـ: 36.48 بانحراف معياري 9.036، أما قيمة اختبار T-Test فقد بلغت -0.877^* وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05 حيث قدرت (α) بـ: 0.382 مما يشير لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في العدالة التنظيمية لدى موظفي مصالح ولاية الجلفة تبعا لمتغير الجنس، عكس فرضيتنا القائلة بوجود فروق بين الجنسين في العدالة التنظيمية.

ويمكن تفسير النتائج إلى كون جميع الموظفين يتعرضون لنفس البيئة المهنية وكلهم مرتبطون بنفس الأدوار والواجبات والظروف بحسب التخصص، فالعدالة التنظيمية بأبعادها هي ذات أصول قيمية ونفسية تجعلها واسعة الامتداد في الإدراك والشعور، وقد يكون ذلك حتى على حساب المعطيات المادية والحقائق الملموسة، الأمر الذي يجعل أغلب الموظفين باختلاف نوعهم الاجتماعي يحملون نفس التصور والحكم لمستوى العدالة التنظيمية الموجودة في المنظمة. وبالتالي ينعكس ذلك على مستوى الابداع لديهم.

وجاءت هذه النتائج متفقة مع دراسة محفوظ جودت (2007) ودراسة Marko et al (2002) ومخالفة لدراسة محارمة (2000)

2.3.10. اختبار الفروق في العدالة التنظيمية تبعا للخبرة المهنية: للإجابة على هذا التساؤل تم

حساب معامل تحليل التباين (F) One Way ANOVA

الجدول (13): يبين نتائج اختبار الفروق في العدالة التنظيمية تبعا للخبرة المهنية

الفئات	المتوسط الحسابي $(\bar{x})$	الانحراف المعياري (δ^2)	درجة الحرية (df)	اختبار F	المعنوية (α)
--------	-----------------------------	--------------------------------	--------------------	----------	---------------------

0.002	5.155*	3	11,984	41,04	أقل من 5 سنوات
			7,741	33,22	من 5 إلى 10 سنوات
			5,344	34,66	من 11 إلى 15 سنة
			10,616	32,20	أكثر من 15 سنة

يتضح من الجدول (13) وجود فرق دال إحصائياً في العدالة التنظيمية لدى موظفي مصالح ولاية الجلفة تبعاً لمتغير الخبرة المهنية حيث بلغت قيمة اختبار (F) * 5.155 عند درجة الحرية 3 وهي قيمة دالة إحصائياً عند درجة المعنوية 0.05 حيث قدرت قيمة المعنوية (α) 0.002، وهو ما يؤكد صحة فرضيتنا القائلة بوجود فروق ذات دلالة إحصائية في العدالة التنظيمية لدى موظفي مصالح ولاية الجلفة تبعاً لمتغير الخبرة المهنية. ومن خلال الجدول نلاحظ أن الموظفين الذين تبلغ خبرتهم المهنية (أقل من 5 سنوات) جاءوا في المرتبة الأولى بمتوسط قدره: 41.04 وانحراف معياري قدره 11.984 بينما نلاحظ تقارب في متوسطات الخبرة المهنية للفئات الأخرى حيث تراوحت بين 32.20 و 34.66 ، يتضح من الجدول (13) وجود فرق دال إحصائياً في الإحساس بالعدالة التنظيمية لدى موظفي مصالح ولاية الجلفة تبعاً لمتغير الخبرة المهنية لصالح الفئة (أقل من 05 سنوات خبرة) ويمكن عزو هذه النتائج إلى أن هذه الفئة موظفة حديثاً (بالنظر إلى سنهم) فإحساسهم بالعدالة التنظيمية أعلى من نظرائهم من الفئات الأخرى ، وما زال لم يتكون لديهم مفهوم عن العدالة التنظيمية ، وهم بصدد معرفة حقوقهم وواجباتهم ، على العكس مع الفئات الأخرى الذين جاءت إجاباتهم مقاربة نظراً لما تكون لديهم من معارف على المنظمة وما تكون لديهم من مفهوم عن العدالة التنظيمية وعن حقوقهم وجاءت هذه النتائج متفقة مع دراسة محارمة (2000) ومخالفة لدراسة حمد بن محمد بن جابر الشهري (2014).

4.10. عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة:

- الفرضية: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الإبداع الإداري لدى موظفي مصالح ولاية الجلفة تعزى لمتغيرات (الجنس، الخبرة المهنية)

1.4.10. اختبار الفروق في الإبداع الإداري تبعاً للجنس: للإجابة على هذا التساؤل تم استخدام

اختبار الفروق بين عينتين Independent-Samples T-Test

الجدول (14): يبين نتائج اختبار الفروق في الإبداع الإداري تبعاً للجنس

نوع الجنس	العدد	المتوسط الحسابي ($\bar{x}$)	الانحراف المعياري (δ^2)	قيمة (T-test)	المعنوية (α)
ذكر	93	38,40	9,271	-0.581*	0.562
أنثى	27	39,48	5,109		
المجموع	120	/	/		

يتضح من الجدول (14) أن متوسط الإبداع الإداري لدى الذكور البالغ عددهم 93 موظفا بلغ 38.40 بانحراف معياري 9.271 مقابل الإناث البالغ عددهم 27 بـ: 39.48 بانحراف معياري 5.109، أما قيمة اختبار T-Test فقد بلغت -0.581^* وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة 0.05 حيث قدرت (α) بـ: 0.562 مما يشير لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الإبداع الإداري لدى موظفي مصالح ولاية الجلفة تبعاً لمتغير الجنس، عكس فرضيتنا القائلة بوجود فروق بين الجنسين في الإبداع الإداري، حيث إن إجابات المبحوثين حول الإبداع الإداري لم تظهر الفروق فيما يخص نوع الجنس، هذا يدل على أن هناك رؤية مشتركة بين الذكور والإناث في تلك المحاور تعزى لمتغير الجنس، وينعكس ذلك على الإبداع الإداري حيث أنه لا يختلف مستوى الإبداع بين الذكور والإناث لأنه لا توجد فروق فردية بين الذكور والإناث في الأعمال الإدارية وحتى في التكاليف الإدارية وتولي المناصب السامية وصارت المرأة مثلها مثل الرجل في الأعمال الإدارية واتفقت نتائج الدراسة الحالية للعدالة التنظيمية مع دراسة جودة (2007) حيث توصلت دراسته إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إحساس العاملين بشركة الأدوية الأردنية بالعدالة التنظيمية ترجع إلى متغير الجنس، عكس دراسة محارمة (2002) التي وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في العدالة التنظيمية تعزى لمتغير الجنس.

2.4.10. اختبار الفروق في الإبداع الإداري تبعاً للخبرة المهنية: للإجابة على هذا التساؤل تم

حساب معامل تحليل التباين (F) One Way ANOVA

الجدول (15): يبين نتائج اختبار الفروق في الإبداع الإداري تبعاً للخبرة المهنية

الفئات	المتوسط الحسابي ($\bar{x}$)	الانحراف المعياري (δ^2)	درجة الحرية (df)	اختبار F	المعنوية (α)
--------	-------------------------------	----------------------------------	------------------	----------	-----------------------

0.007	4.190*	3	9,309	41,71	أقل من 5 سنوات
			7,678	35,63	من 5 إلى 10 سنوات
			8,517	40,50	من 11 إلى 15 سنة
			6,610	35,70	أكثر من 15 سنة

يتضح من الجدول (15) وجود فرق دال إحصائياً في الإبداع الإداري لدى موظفي مصالح ولاية الجلفة تبعاً لمتغير الخبرة المهنية حيث بلغت قيمة اختبار (F) * 4.190 عند درجة الحرية 3 وهي قيمة دالة إحصائياً عند درجة المعنوية 0.05 حيث قدرت قيمة المعنوية (α) 0.007، وهو ما يؤكد صحة فرضيتنا القائلة بوجود فروق ذات دلالة إحصائية في الإبداع الإداري لدى موظفي مصالح ولاية الجلفة تبعاً لمتغير الخبرة المهنية. ومن خلال الجدول نلاحظ أن الموظفين الذين تبلغ خبرتهم المهنية (أقل من 5 سنوات) جاءوا في المرتبة الأولى بمتوسط قدره: 41.71 وانحراف معياري قدره 9.309 وفي المرتبة الثانية الموظفين الذين لديهم خبرة (من 11 إلى 15 سنة) بينما نلاحظ تقارب في متوسطات الخبرة المهنية للفئتين الباقيتين حيث تراوحت بين 35.63 و 35.70 ، يتضح من الجدول (15) وجود فرق دال إحصائياً في الإبداع الإداري لدى موظفي مصالح ولاية الجلفة تبعاً لمتغير الخبرة المهنية ، لدى الموظفين الذين لديهم أقل من 05 سنوات خبرة والذين هم من فئة الشباب وكما ذكرنا سابقاً هناك عدة عوامل تجعل هذه الفئة تبعد أكثر من الفئات الأخرى الأكبر نذكر منها عامل الطموح وروح المبادرة في العمل وثانياً قلة توفر مناصب العمل ، عكس الفئات الأخرى فالعامل في هذه الفئات الأخرى يكتفي بما يوكله إليه مديرويه من أعمال و يرقون إلى روح المبادرة والطموح ، وجاءت هذه النتائج متفقة مع دراسة محمد بزيغ حامد بن تويلى العازمي (2006) ودراسة Mostafa (2004)

5.10 عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة:

الفرضية: توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين محاور العدالة (عدالة التوزيع، عدالة الإجراءات، عدالة التعاملات) ومحاور الإبداع الإداري (حل المشكلات واتخاذ القرار، القابلية للتغيير، تشجيع الإبداع)

للإجابة على هذا التساؤل تم حساب معامل ارتباط بيرسون (R) بين محاور مقياس العدالة التنظيمية ومحاور مقياس الإبداع الإداري، والجدول (16) يوضح النتيجة

الجدول(16): يبين نتائج اختبار العلاقة بين محاور العدالة التنظيمية ومحاور الإبداع الإداري

مقياس الإبداع الإداري	محور تشجيع الإبداع	محور القابلية للتغيير	محور حل المشكلات		
0,391**	0,094	0,242**	0,524**	بيرسون (R)	محور عدالة التوزيع
0,000	0,307	0,008	0,000	المعنوية (α)	
0,322**	0,083	0,323**	0,269**	بيرسون (R)	محور عدالة الإجراءات
0,000	0,365	0,000	0,003	المعنوية (α)	
0,508**	-0,029	0,562**	0,454**	بيرسون (R)	محور عدالة التعاملات
0,000	0,757	0,000	0,000	المعنوية (α)	
0,498**	0,063	0,458**	0,510**	بيرسون (R)	مقياس العدالة التنظيمية
0,000	0,491	0,000	0,000	المعنوية (α)	

من خلال الجدول (16) نلاحظ أن هناك علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين محاور العدالة التنظيمية وكل من محور حل المشكلات واتخاذ القرار ومحور القابلية للتغيير، حيث تراوحت قيم معامل ارتباط بيرسون (R) بين 0.242** و 0.562** وهي قيم دالة إحصائية عند درجة المعنوية 0.01 حيث قدرت قيمة (α) بين: 0.000 و 0.008 وعدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين محاور العدالة التنظيمية ومحور تشجيع الإبداع.

كم نلاحظ من خلال الجدول المبين أعلاه وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين مقياس الإبداع الإداري ومحاور العدالة التنظيمية وبين مقياس العدالة التنظيمية ومحاور الإبداع الإداري عدا محور تشجيع الإبداع، وعموما نلاحظ وجود علاقة ارتباطية إيجابية دالة إحصائية بين مقياس العدالة التنظيمية والإبداع الإداري حيث بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون (R): 0.498** عند درجة المعنوية 0.01 حيث قدرت قيمة (α) ب: 0.000، ولنصل إلى تفسير شامل حول نتائج هذه الفرضية سنعمد إلى تفسير ارتباط كل محور من محاور العدالة التنظيمية مع محاور الإبداع الإداري:

1. محور عدالة التوزيع: نلاحظ أن مستوى العلاقة بين محور عدالة التوزيع ومحور حل المشكلات واتخاذ القرار جاء متوسطا ($R = 0.524^{**}$) ونفسر ذلك أن قدرة الموظفين الإبداعية في الإحساس بالمشكلات واتخاذ القرار لا تتأثر كثيرا بنمط التوزيع الإداري للمهام المكافآت، بينما جاء مستوى العلاقة بين محور العدالة التنظيمية والقابلية للتغير منخفضا ($R = 0.242^{**}$) وقد يرجع هذا إلى مقاومة التغير من طرف الموظفين الذي سببه عدم الرضا بالمخرجات التي يتلقونها وخاصة المكافآت المادية في مقابل المدخلات أو المهام التي يؤدونها للمؤسسة، بينما لم نجد علاقة ارتباطية بين عدالة التوزيع ومحور تشجيع الإبداع كون هذا الأخير غائب عن فكر المديرين أو المسؤولين في الولاية نظرا لتمسكهم بالطابع التقليدي في التسيير والتزامهم باللوائح والقوانين التنظيمية المقيدة للإبداع، ونفس هذه النتيجة وجدناها مع باقي محاور العدالة التنظيمية

2. محور عدالة الإجراءات: مستوى العلاقة بين محور عدالة الإجراءات ومحوري الإبداع الإداري (حل المشكلات، القابلية للتغير) جاء ضعيفا (0.269^{**} و 0.323^{**}) ونفسر ذلك أن هناك إشكالية يعاني منها الموظفين في ما يخص عدالة الإجراءات، حيث يرون أنها غير عادلة في تطبيقها بينهم، وهو أمر معاش في مؤسساتنا كونه مرتبط بالمحابة والمحسوبية داخل الإدارة الأمر الذي أثر سلبا على الإبداع لدى الموظفين.

3. محور التعاملات: جاء مستوى العلاقة بين محور عدالة التعاملات ومحوري الإبداع الإداري (حل المشكلات، القابلية للتغير) متوسط أو أقل من الوسط، وذلك راجع إلى أن القدرة الإبداعية في حل المشكلات واتخاذ القرار، وأيضا القابلية للتغير لدى موظفي مصالح ولاية الجلفة لا تتأثر بالجانب العلائقي داخل المؤسسة بحسب وجهة نظرهم، مادام أن هناك احترام متبادل بينهم وبين المسؤولين والذي يعكس المبررات المهنية والأخلاقية للقرارات المتخذة في حقهم.

وعلى العموم من خلال الجدول (16) نلاحظ أن هناك علاقة ارتباطية إيجابية بين العدالة التنظيمية والإبداع الإداري، حيث أنه كلما زاد مستوى العدالة التنظيمية في المؤسسة زاد بدوره مستوى الإبداع الإداري والعكس.

11. استنتاج عام:

من خلال الدراسة الميدانية حول العلاقة بين العدالة التنظيمية والإبداع الإداري لدى موظفي مصالح ولاية الجلفة، توصلنا إلى مجموعة من النتائج نوردتها في ما يلي:

- نظرة موظفي مصالح ولاية الجلفة لمستوى العدالة التنظيمية جاء منخفض، بينما مستوى الإبداع الإداري متوسط
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العدالة التنظيمية والإبداع الإداري لدى موظفي مصالح ولاية الجلفة تبعا لمتغير الجنس
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العدالة التنظيمية والإبداع الإداري لدى موظفي مصالح ولاية الجلفة تبعا لمتغير الخبرة المهنية لصالح الموظفين الذين تبلغ خبرتهم المهنية أقل من 5 سنوات.
- توجد علاقة ارتباطية بين محاور العدالة التنظيمية ومحوري الإبداع الإداري (حل المشكلات، والقابلية للتغيير)
- عدم وجود علاقة ارتباطية بين محاور العدالة التنظيمية ومحور تشجيع الإبداع
- توجد علاقة ارتباطية موجبة بين العدالة التنظيمية والإبداع الإداري، حيث أنه كلما زاد مستوى العدالة التنظيمية في المؤسسة زاد بدوره مستوى الإبداع الإداري والعكس.

قائمة المراجع :

1. باجودة ندى حسن (2010) واقع تطبيق العدالة التنظيمية بمدارس التعليم العام الحكومي للبنات بمدينة مكة المكرمة، رسالة ماجستير غير منشورة، مكة المكرمة، جامعة أم القرى.
2. جقيدل سمية (2015) العدالة التنظيمية وعلاقتها بالالتزام التنظيمي، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس العمل والتنظيم، جامعة محمد خيضر بسكرة، الجزائر
3. الحقباني ترمي (1997) أثر المتغيرات التنظيمية على الإبداع الإداري ، دراسة استطلاعية للموظفين العاملين في الأجهزة الحكومية بمدينة الرياض في المملكة العربية السعودية رسالة ماجستير ، أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض،
4. درويش مروان ، (2006) ، إدارة المعرفة ودورها في تحقيق الإبداع الإداري لدى مديري فروع البنوك العاملة في فلسطين، بحث مقدم للمؤتمر الثاني لكلية الاقتصاد والعلوم الإدارية، جامعة العلوم التطبيقية الخاصة، عمان الأردن.
5. السبعي، سعيد فايز، (2012) ، العدالة التنظيمية وعلاقتها بالصراع التنظيمي لدى القادة التربويين بمكاتب التربية والتعليم بمكة المكرمة ، رسالة ماجستير، كلية التربية جامعة أم القرى ، السعودية .
6. الشهري عبد الله ، (1999) ، مدى ممارسة مديري المدارس لمهامهم الإشرافية في محافظة بيشة التعليمية الرياض رسالة ماجستير غير منشورة مقدمة لجامعة الملك سعود.
7. عبيدات محمد، محمد أبو نصار، عقلة مبيضين (1997) منهجية البحث العلمي، ط1، عمان، دار وائل.

8. العبيدي نداء جواد، (2012) أثر العدالة التنظيمية وعلاقتها بالالتزم التنظيمي، دراسة ميدانية في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، جامعة تكريت، كلية الإدارة والاقتصاد، مجلة تكريت للعلوم الإدارية والاقتصادية، المجلد 8، العدد 24

9. الفطاونة نشأت أحمد (2003) تأثيرات العدالة التنظيمية في الولاء التنظيمي، دراسة ميدانية للأجهزة الإدارية في محافظات الجنوب، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة.

10. محمد زيدان حمدان (1986) البحث العلمي كنظام، عمان، دار التربية الحديثة.

11. المعاينة علي محمد، (2005)، درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن للعدالة التنظيمية وعلاقتها بسلوك المواطن التنظيمية، رسالة دكتوراه في فلسفة التربية، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، كلية الدراسات التربوية العليا.

12. الهيجان عبد الرحمن أحمد (1999) معوقات الإبداع الإداري في المنظمات السعودية، مجلة الإدارة العامة، مج 39، ع01.

المراجع باللغة الأجنبية

13. Niehoff, M, Moorman, R. (1993). " Justice As Mediator of The Relation Ship Between Methods of Monitoring and Organizational Citizen Ship Behavior" Academy of Management Journal, Vol. (35), No(3), PP. 527-556

14. Joe ,T. Bessant , M (2006) management de l'innovation, de boeck, France.

استراتيجيات مواجهة ضغوط الحياة لدى الشباب.

- دراسة ميدانية على عينة من الشباب -

د / عبد الله عبد الله - جامعة الجزائر 2 .

الملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على استراتيجيات مواجهة أحداث الحياة الضاغطة لدى الشباب الجزائري ومعرفة مدى تأثر استراتيجيات المواجهة بكل من الجنس ومكان السكن والحالة الاجتماعية وبلغت عينة الدراسة (300) شاب وشابة، وقد استخدمت في الدراسة مقياس لقياس استراتيجيات مواجهة أحداث الحياة الضاغطة للشباب. وأسفرت نتائج الدراسة عن: أن الشباب الجزائري، يستخدمون استراتيجيات متعددة في مواجهة أحداث الحياة الضاغطة وهي بالترتيب حسب الاستخدام كما يلي: استراتيجيات التفاعل الإيجابي ثم استراتيجيات التصرفات السلوكية، ثم استراتيجيات التفاعل السلبي. كما توجد فروق في استراتيجيات المواجهة بصفة عامة بين الذكور والإناث ولصالح الذكور. ووجود فروق دالة في متوسطات درجات أفراد العينة تعزى لمتغير الحالة الاجتماعية والفروق كانت لصالح الشباب المتزوج، ما عدا أسلوب: التفاعل السلبي والتصرفات السلوكية والفروق كانت لصالح الشباب العازب. ووجود فروق دالة في بعد التفاعل الإيجابي لصالح سكان المدينة تعزى لمتغير مكان السكن.

الكلمات المفتاحية : استراتيجيات المواجهة - ضغوط الحياة .

Abstract:

This study aimed to identify methods of facing stressful life events among Algerian youth, and to know the extent of the methods of confrontation affected by sex, place of residence and social status. The study sample reached (300) young men and women. The study used a measure to measure the methods of facing life stressful events for young people. The results of the study revealed that: Algerian youth use multiple methods in facing stressful life events, and they are arranged according to use as follows: positive interaction methods, behavioral behavior methods, and negative interaction methods. There are also differences in confrontational methods in general between males and females and in favor of males. . And the presence of significant differences in the mean scores of the members of the sample due to the variable of social status and the differences were in favor of married young people, except for my method: negative interaction and behavioral behaviors and differences were in favor of single young people. And the presence of differences indicating the dimension of the positive interaction in favor of the city's residents due to the variable of the place of residence.

Keywords: coping techniques - stressful life events

مقدمة :

أن أحداث الحياة الضاغطة اليومية تعد من احد هذه المظاهر الرئيسية التي تتصف بها حياتنا المعاصرة وهذه الأحداث الضاغطة ما هي إلا انعكاس للتغيرات الحادة السريعة التي طرأت على كافة جوانب الحياة وقد أدى هذا التغير المتسارع والتحولت بالغة السرعة في الاقتصاد العالمي وانهيار الأيديولوجية الماركسية في الاتحاد السوفيتي السابق ودول أوروبا الشرقية وتعد المدينة إلى خلق مواقف ضاغطة وموترات أجبرت الفرد على بناء نماذج سلوكية وقيمية واجتماعية متجددة تتفق مع متطلبات العصر وهذا كله يسبب قلقاً وتوترًا نفسيًا للفرد. (جودة، 1998، ص 2)

وبالتالي لم يكن الإنسان بحاجة إلى فهم نفسه أكثر مما هو عليه الآن نظرًا لما يتعرض له من صراع نتيجة الفجوة العميقة بين تقدم مادي ، يسير بخطى سريعة..، وتقدم يسير بخطى حثيثة فيما يتعلق بالجوانب القيمية والروحية والأخلاقية من جانب آخر ولقد اتسعت معارف الإنسان المادية ، وازدادت سيطرته على الظواهر الطبيعية تزايدًا ملحوظاً ، وحقق إنجازات حضارية فذة. (القريطي، والشخص ، 1992 ، ص2) إلا أنها تحمل في طياتها أيضًا الكثير من الآلام والمتاعب النفسية ، والكثير من مقومات التدمير والتخريب ، وبالتالي الكثير من الشقاء الإنساني وهذا يستلزم بنا بناء للشخصية أقدر على مواجهة ضغوط هذا العصر ومتطلباته ، وأكثر استجابة لمقومات التقدم والارتقاء. (منصور ، 1982 ، ص65)

ولئن كانت الضغوط النفسية قضية العصر الذي يعيشها الإنسان في المجتمعات المتقدمة والنامية على السواء إلا أن الشاب الذي يعيش واقعًا يتميز بخصوصية فريدة لا مثيل لها، لا شك يعاني من ضغوط نفسية واجتماعية واقتصادية وسياسية فريدة من حيث النوع والكيف.

ويتعرض الفرد في مختلف مراحل حياته لضغوط نفسية مختلفة الشدة ، نتيجة لما يمر به من أحداث وما يحيط به من ظروف ، وتختلف في تأثيرها والمواقف المسببة لها باختلاف الأفراد. ويواجه الشباب في مختلف مراحل حياتهم ضغوط نفسية مختلفة نتيجة للعديد من المتطلبات والأعباء الملقاة على عاتقهم ، فهناك المتطلبات الدراسية التي تتعلق بالاستذكار ، والتحصيل ، والامتحانات ، وهناك المتطلبات ذات الطابع الاقتصادي التي تتعلق بالرسوم والمصاريف الحياتية الباهظة التكاليف ، وبالرغم من أن هناك كثير من الدراسات قد أوضحت أن هناك علاقة سببية بين التعرض لأحداث الحياة الضاغطة والإصابة بالاضطرابات النفسية والجسمية ، إلا أنه يوجد أيضًا مصادر وعمليات تحمل وأساليب مواجهة تعد بمثابة عوامل مساعدة تمكن الفرد من التصدي للضغوط النفسية ، وبالتالي توفر له الاحتفاظ بالصحة النفسية. وهذا ما تؤكد "بوناماي" حيث ترى أن التعرض للضغوط لا يكون كافيًا لظهور ردود فعل الضغط النفسي

في ضوء تجارب البشر العادية ، ونقوم العمليات النفسية والاجتماعية بوظيفة الوساطة بين الأوضاع البيئية وسلوك الإنسان والسلامة النفسية أو ربما في أمد الصدمة ، في تغيير الأداء النفسي ، وبالتالي إما أن تحمي الفرد ، أو تجعله أكثر عرضة للضغط النفسي. (بونامكي، 1988، ص 36)

وبالتالي يمكن القول أن أحداث الحياة وضغوطها يمكن توقع حلها في ضوء بعض الخصائص الثابتة نسبياً للشخصية ومدى صحة الفرد النفسية وتوافقه مع البيئة اللذان يساهمان في اختيار استراتيجيات المواجهة الفعالة والملائمة التي تساعد الفرد على التكيف مع هذه المواقف واستيعابها.

01- إشكالية الدراسة :

من الملاحظ أن من أكثر شرائح المجتمع عرضة لضغوط الحياة المعاصرة شريحة الشباب بصفة عامة والشباب الجزائري خاصة ، وقد تكمن خطورة تلك الضغوط في مدى ما تتركه من آثار سلبية على نمط شخصياتهم بأبعادها المختلفة ، الأمر الذي قد يؤدي إلى اختلال الآليات الدفاعية لدى البعض منهم لعدم قدرتهم على احتمالها ، في حين قد يحاول بعضهم الآخر تحقيق قدراً من التكيف والتلاؤم معها ، إدراكاً منهم بأنهم قادرون على تحديها ومواجهتها أياً كانت مصادرها محاولين بذلك الاستمتاع بالقدر المناسب من السعادة النفسية عدم قدرتهم على مواجهة المواقف الصعبة والأزمات بين الشباب.

ولقد مر العالم العربي بصفة عامة بظروف وتطورات سريعة أثرت على كثير من مناحي الحياة في تلك المجتمعات وانعكست في بعض جوانبها بآثار سلبية على الصحة النفسية للعديد من أفرادها ولما كان الشباب يمثل أهم القطاعات الحيوية المساهمة في عملية البناء والتطوير الاقتصادي والاجتماعي ، فقد جاءت هذه الدراسة بهدف التعرف والوقوف على إن دراسة استراتيجيات مواجهة أحداث الحياة الضاغطة لدى الشباب في المجتمع الجزائري لم تحظ باهتمام الباحثين وبعض الدراسات التي أجريت على هذه الظاهرة في المجتمع الجزائري قليلة ومحدودة ، مما شكل باعثاً لدى الباحث على المساهمة في توضيح ملامح هذه الظاهرة بين الشباب في الجزائر .

وعلى ضوء ما تقدم يمكن تحديد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيسي التالي:

ما هي استراتيجيات مواجهة أحداث الحياة الضاغطة لدى الشباب وما هي أكثرها استخداماً ؟

وينبثق عن هذا السؤال التساؤلات الجزئية التالية :

- 1- هل توجد فروق دالة في متوسطات درجات أفراد العينة في أبعاد استراتيجيات مواجهة الضغوط تعزى لمتغير الجنس (ذكر - أنثى) ؟

2- هل توجد فروق دالة في متوسطات درجات أفراد العينة في أبعاد استراتيجيات مواجهة الضغوط تعزى لمتغير الوضعية الاجتماعية (أعزب -متزوج) ؟

3- هل توجد فروق دالة في متوسطات درجات أفراد العينة في أبعاد استراتيجيات مواجهة تعزى لمتغير مكان السكن (مدينة - قرية) ؟

02- فرضيات الدراسة :

1-توجد عدة استراتيجيات لدى الشباب لمواجهة أحداث الحياة الضاغطة ؟

2- توجد فروق دالة في متوسطات درجات أفراد العينة في أبعاد استراتيجيات مواجهة الضغوط تعزى لمتغير الجنس (ذكر -أنثى) .

4-توجد فروق دالة في متوسطات درجات أفراد العينة في أبعاد استراتيجيات مواجهة الضغوط تعزى لمتغير الوضعية الاجتماعية (أعزب -متزوج) .

5- توجد فروق دالة في متوسطات درجات أفراد العينة في أبعاد استراتيجيات مواجهة تعزى لمتغير مكان السكن (مدينة - قرية) .

03- أهداف الدراسة :

تتلخص أهداف الدراسة في المحاور التالية:

- تهدف إلى التعرف على الفروق بين متوسطات أفراد العينة في أبعاد وأساليب مواجهة الضغوط والتي يمكن أن تعزى إلى المتغيرات التالية الجنس والوضعية الاجتماعية ومكان السكن.

04 - أهمية الدراسة :

تكمن أهمية الدراسة في الموضوع الذي تتناوله، ولا سيما أن الضغوط النفسية أصبحت سمة هذا العصر، كما تكمن أهميتها في أنها تلقي الضوء على فئة الشباب الجزائري التي تعتبر من أهم شرائح المجتمع العمرية لما لها من دور ريادي في عملية التنمية والتطور المجتمعي، ذلك الدور الذي من الممكن أن يتأثر من خلال تعرض الشباب باستمرار لمواقف ضاغطة تؤثر سلباً عليهم ، وعلى عملية التنمية والتطور، ومن ثم فهم بحاجة إلى الإرشاد النفسي الذي يساعدهم في اختيار استراتيجيات المواجهة الفعالة التي توفر لهم الصحة النفسية .

05 - تحديد المفاهيم الأساسية للدراسة :**01-05 - أحداث الحياة الضاغطة : Stressful Life Events**

هي سلسلة من الأحداث الخارجية التي يواجهها الشباب ، وتتطلب منهم سرعة التوافق في مواجهتها لتجنب ما ينتج عنها من آثار سلبية على المستوى النفسي ، والجسمي ، والاجتماعي.

02 -05 - استراتيجيات المواجهة : Coping Styles

هي ذلك التغيير المستمر في المجهودات المعرفية والسلوكية ، والانفعالية من أجل إدارة المطالب الداخلية أو الخارجية التي يقيّمها الفرد بأنها ترهق أو تفوق إمكانياته (Folk man, & Lazarus 1984,141). ويعرف مصطلح استراتيجيات مواجهة الضغوط إجرائياً في الدراسة الحالية بوصفه الدرجة التي يحصل عليها الشاب على مقياس استراتيجيات مواجهة أحداث الحياة الضاغطة المستخدم في الدراسة والذي يتكون من ثلاثة أبعاد رئيسية وهي : التفاعل الايجابي ، التفاعل السلبي ، والتصرفات السلوكية.

06 - إجراءات الدراسة :**01-06 - منهج الدراسة :**

اعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي ، لمعرفة العلاقة بين استراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية والصحة النفسية لدى عينة من الشباب الجزائري ، ومعرفة الفروق بين متوسطات أفراد العينة فاستراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية والتي يمكن أن تعزى إلى المتغيرات التالية الجنس ، والحالة العائلية ، ومكان السكن.

02-06 - مجتمع الدراسة :

يشمل مجتمع الدراسة الشباب الجزائري ومن عينة والبالغ عددها 300 شابا وشابة.

03-06 - عينة الدراسة :

تكونت عينة الدراسة من (300) شاب وشابة ، (130 شاب ، 170 شابة) من المجتمع الجزائري وقد اختير أفراد العينة بالطريقة العشوائية ، ويوضح الجدول رقم (01) مواصفات أفراد العينة من حيث الجنس ومكان السكن ، والحالة العائلية.

جدول رقم (01) يبين توزيع أفراد العينة حسب الجنس ومكان السكن والوضعية الاجتماعية

المتغير	الخصائص		المجموع
الجنس	ذكر	أنثى	300
	130	170	
الحالة العائلية.	متزوج	أعزب	300
	128	172	
مكان السكن	ريفي	حضري	300
	153	97	

06-04- أدوات الدراسة :

أولاً : مقياس استراتيجيات مواجهة أحداث الحياة اليومية الضاغطة :

إعداد / علي عبد السلام علي مع إدخال بعض التعديلات عليه.

وصف المقياس : أعد هذا المقياس " ليونارد بون Leonard . W. Poon " عام (1980) وقام بإعداده على البيئة المصرية " علي عبد السلام علي " ، وتم إدخال بعض التعديلات عليه حتى يتناسب مع عينة الدراسة ويشتمل المقياس على ثلاثة أبعاد رئيسية هي:

أ -التفاعل الإيجابي في مواجهة أحداث الحياة اليومية الضاغطة : ويحتوي هذا المقياس الفرعي على (13) عبارة تقيس بعض السمات الشخصية الإيجابية ، والإيجابية المرنة التي يتسم بها الأفراد في قدرتهم على التعامل مع مجموعة المصادر الداخلية أو الخارجية الضاغطة التي يتعرضون لها في حياتهم اليومية ، ويكون لديهم القدرة على السيطرة على تلك المصادر دون إحداث أي آثار نفسية أو جسمية في استجاباتهم أثناء مواجهتهم لتلك الأحداث اليومية الضاغطة ، ويسعى هؤلاء الأفراد إلى التوافق النفسي والاجتماعي في مواجهتهم لتلك الأحداث.

ب -التفاعل السلبي في مواجهة أحداث الحياة اليومية الضاغطة : يتكون هذا المقياس الفرعي من (07) عبارات تقيس السمات الشخصية والاجتماعية للأفراد الذين يتسمون بالتفاعل السلبي ، وتقيس أيضاً استجاباتهم السلبية عندما يواجهون أي موقف ضاغط في حياتهم اليومية ، فهؤلاء الأفراد يتسمون بالإحجام المعرفي عن التفكير الواقعي والمنطقي أثناء مواجهتهم لأحداث الحياة اليومية ، ويقبلون الموقف الاستسلامي في تعاملاتهم مع تلك الأحداث ، ويبحثون عن أنشطة بديلة تبعدهم عن تلك الأحداث ، ويحصلون على مصادر التوافق النفسي والاجتماعي بعيد عن الأزمات التي تفرزها أحداث الحياة اليومية الضاغطة.

ج -التصرفات السلوكية لمواجهة أحداث الحياة اليومية الضاغطة : ويشتمل هذا المقياس الفرعي على(10) عبارات تقيس التصرفات السلوكية للأفراد عند مواجهتهم لأي أزمة يواجهونها في أحداث الحياة اليومية، وفي طريقة استخدامهم للوسائل والأساليب التكيفية الإقدامية أو الإحجامية لتلك الأحداث ، وتجاوز آثارها السلبية النفسية أو الجسميّة (علي عبد السلام علي ، 2008 ، ص 19-20).

تطبيق المقياس:

يطبق مقياس " استراتيجيات مواجهة أحداث الحياة اليومية الضاغطة " بصورة فردية أو جماعية حيث يعطى المفحوص كتيب التعميمات ويطلب منه قراءته ليحجب على عبارات هذا المقياس.

ويتكون المقياس في صورته النهائية من (30 عبارة) تقيس ثلاثة أبعاد هي:

البعد الأول : التفاعل الإيجابي في مواجهة أحداث الحياة اليومية الضاغطة ، ويرمز له بالرمز (ت ج) ، ويتكون من (13 عبارة) تحمل هذه الأرقام: (1-3-4-6-7-12-13-16-17-18-23-24-27).

البعد الثاني : التفاعل السلبي في مواجهة أحداث الحياة اليومية الضاغطة ويرمز له بالرمز (ت س) ويتكون من (07 عبارات) تحمل هذه الأرقام (11-14 - 19-21-26 - 29-30).

البعد الثالث : التصرفات السلوكية لمواجهة أحداث الحياة اليومية الضاغطة، ويرمز له بالرمز (ص ك) ويتكون من (10 عبارات) تحمل هذه الأرقام: (2-5-8-9-10-15-20-22-25-28).

تصحيح المقياس:

يجيب المفحوص على عبارات المقياس باختيار الإجابة التي تتلاءم معه طبقاً للإجابات الآتية " تنطبق تماماً " وتأخذ ثلاث درجات، و " تنطبق إلى حد ما " وتأخذ درجتان ، و " لا تنطبق " وتأخذ درجة واحدة.

أ - صدق المقياس : تم حساب صدق المقياس ب:

1- الصدق الظاهري :

وهو عرض المقياس بعد إدخال بعض التعديلات وإعداد عباراته على مجموعة من المتخصصين من أعضاء هيئة التدريس في علم النفس في بعض الجامعات الجزائرية المختلفة كمحكمين . وبعد الانتهاء من إجراءات التحكيم والتقييم لعبارات وأبعاد المقياس ثم الإبقاء على العبارات التي حصلت على نسبة اتفاق تصل إلى (80%) من تقييم المحكمين.

2- صدق الاتساق الداخلي :

أولاً : تم حساب صدق الاتساق الداخلي لمقياس " استراتيجيات مواجهة أحداث الحياة اليومية الضاغطة عينة عشوائية وقوامها (80) شاب بحساب معاملات الارتباط بيرسون بين درجة كل بعد من أبعاد المقياس

والدرجة الكلية للمقياس وذلك لمعرفة ارتباط الأبعاد بالدرجة الكلية للمقياس ، ويتضح ذلك من الجدول التالي:

جدول رقم (02) يوضح نتائج صدق الاتساق الداخلي " لمقياس استراتيجيات مواجهة أحداث الحياة

الرقم	أبعاد المقياس	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
01	التفاعل الإيجابي في مواجهة أحداث الحياة اليومية الضاغطة	0.74	0.01
02	التفاعل السلبي في مواجهة أحداث الحياة اليومية الضاغطة	0.80	0.01
03	التصرفات السلوكية لمواجهة أحداث الحياة اليومية الضاغطة	0.57	0.01
	الدرجة الكلية للمقياس	0.90	0.01

يتضح من الجدول أن معاملات الارتباط تتراوح بين (0.57 - 0.90) وهي كلها ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.01

ثانيا : وذلك بحساب العلاقة بين درجة كل فقرة ودرجة البعد المنتمية إليه ، ويعرض لذلك الجدول رقم (03)

معامل الارتباط بين درجات كل عبارة ودرجة البعد بمقياس استراتيجيات المواجهة

التفاعل الإيجابي		التفاعل السلبي		التصرفات السلوكية	
البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط
1	*0.207	11	**0.518	2	*0.305
3	**0.400	14	**0.587	5	**0.399
4	**0.428	19	**0.384	8	**0.384
6	**0.579	21	**0.604	9	**0.448
7	**0.476	26	**0.625	10	**0.297
12	**0.418	29	**0.519	15	**0.450
13	*0.206	30	**0.604	20	*0.322
16	**0.377			22	**0.493
17	**0.590			25	**0.435
18	**0.402			28	**0.428
23	**0.443				

24	**0.527				
27	**0.481				

جاءت جميع معاملات الارتباط بين درجات عبارات كل بعد ودرجة البعد دالة إحصائياً وموجبة تراوحت بين (0.206 - 0.590) بما يشير إلى توفر الاتساق الداخلي بمقياس استراتيجيات مواجهة أحداث الحياة الضاغطة .

ب- حساب ثبات المقياس:

قمنا بالتأكد من دلالات حساب ثبات المقياس على عينة من الشباب قوامها (80) فرد يمثلون شرائح مختلفة من الشباب الجزائري ، واتبعنا في ذلك الإجراءات التالية :

وتم حساب معامل ثبات المقياس بطريقتي ألفا كرونباخ ، والتجزئة النصفية باستخدام معادلتَي سبيرمان ، براون ، وجتمان ، وظهرت النتائج كما في الجدول التالي - :

جدول رقم(04) يوضح معاملات ثبات مقياس استراتيجيات مواجهة أحداث الحياة اليومية الضاغطة

الرقم	الأبعاد	معامل ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية	
			سبيرمان/ براون	جتمان
01	التفاعل الإيجابي في مواجهة أحداث الحياة	0,83	0,86	0,82
02	التفاعل السلبي في مواجهة أحداث الحياة	0,85	0,79	0,80
03	التصرفات السلوكية لمواجهة أحداث الحياة.	0,82	0,83	0,86

يتضح من الجدول أن معاملات ثبات المقياس تتراوح ما بين (0,79-0,86) وكلها معاملات ثبات مرتفعة تدل على تمتع المقياس بدرجة مرتفعة من الثبات.

الأساليب الإحصائية:

قام الباحث باستخدام الأساليب الإحصائية الآتية:

- المتوسط الحسابي والمتوسط النسبي.
- اختبار " ت. " لحساب دلالة الفروق بين متوسط درجات المجموعتين.
- حساب معاملات الثبات بطريقتي التجزئة النصفية وألفا كرونباخ.

نتائج الدراسة ومناقشتها :

سوف نعرض نتائج الدراسة وفق تسلسل أسئلتها ، وذلك على النحو التالي:

نتائج السؤال الأول ومناقشتها:

ينص السؤال الأول على أنه: " ما هي استراتيجيات مواجهة أحداث الحياة الضاغطة لدى الشباب الجزائري وما هي أكثر الأساليب استخداما ؟

وللإجابة على هذا السؤال تم : استخدام المتوسط الحسابي ، والمتوسط النسبي ، والانحرافات المعيارية ، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم(05) يبين عدد بنود استراتيجيات مواجهة أحداث الحياة الضاغطة والمتوسط النسبي والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة (ن=300)

الانحراف المعياري	المتوسط	عدد البنود	أساليب مواجهة أحداث الحياة الضاغطة
3.12	30.90	13	التفاعل الإيجابي في مواجهة أحداث الحياة اليومية الضاغطة
1.82	14.46	07	التفاعل السلبي في مواجهة أحداث الحياة اليومية الضاغطة
2.07	21.63	10	التصرفات السلوكية لمواجهة أحداث الحياة اليومية الضاغطة

يتضح من الجدول رقم (05) أن الشباب الجزائري ، يستخدمون استراتيجيات متعددة في مواجهة أحداث الحياة الضاغطة ، وهي بالترتيب حسب الاستخدام كما يلي: استراتيجيات التفاعل الإيجابي في مواجهة أحداث الحياة اليومية الضاغطة يليها استراتيجيات التصرفات السلوكية لمواجهة أحداث الحياة اليومية الضاغطة ، وأخيرا استراتيجيات التفاعل السلبي في مواجهة أحداث الحياة اليومية الضاغطة ، وتعني هذه النتيجة أن الشباب يستخدمون جميع الأساليب المتاحة في مواجهة أحداث الحياة الضاغطة، فكلما تعددت وتنوعت استراتيجيات مواجهة أحداث الحياة اليومية الضاغطة كانت أكثر نفعاً وفائدة في التصدي والتغلب على أحداث الحياة الضاغطة التي تواجههم ، فقد تكون الأساليب المستخدمة في مجال ما قد تكون غير ذات جدوى في مجالات أخرى ، كما تعكس هذه النتيجة ما تتميز به الشخصية الجزائرية من مرونة تمكنها من استخدام بدائل مختلفة وأساليب متعددة في مواجهة أحداث الحياة الضاغطة ، وتتفق هذه

مع ما توصل إليه " علي الشعة (2009)" بأن الطلاب الفلسطينيين يستخدمون جميع الأساليب المتاحة في مواجهة الضغوط. هذا ونرى أن السبب في حصول استراتيجيات التفاعل الإيجابي على الترتيب الأول يعود إلى أن طبيعة مرحلة الشباب تتميز بمحاولة الشباب تنمية ذواتهم وزيادة ثقتهم بالنفس ، ومن خلال النظر إلى مفهوم استراتيجيات التفاعل الإيجابي وفق ما أشار إليه علي عبد السلام (2003) فإن أصحابه يتسمون بقدرتهم على التعامل مع مجموعة المصادر الداخلية أو الخارجية الضاغطة التي يتعرضون لها في حياتهم اليومية ، ويكون لديهم القدرة على السيطرة على تلك المصادر دون إحداث أية آثار سلبية جسدية أو نفسية في استجاباتهم أثناء مواجهتهم لتلك الأحداث اليومية الضاغطة حيث يسعون إلى التوافق النفسي والاجتماعي في مواجهتهم لتلك الأحداث. وفيما يتعلق بحصول التصرفات السلوكية على الترتيب الثاني يعود إلى حسن التصرف في المواقف المختلفة، حيث أن تصرفات الأفراد تتوقف على قدراتهم، وإطارهم المرجعي للسلوك ، ومهارتهم في تحمل أحداث الحياة الضاغطة ، وعلى نمط شخصيتهم عند معالجتهم لأي أزمة يواجهونها في أحداث الحياة اليومية ، وفي طريقة استخدامهم للوسائل والأساليب التكيفية الإقدامية أو الإحجامية للتصدي لتلك الأحداث ، وتجاوز آثارها السلبية الجسمية أو النفسية. أما بالنسبة إلى التفاعل السلبي فجاء بنسبة متوسطة ، وإن كان في الترتيب الأخير حيث يعني ذلك أنه توجد نسبة لا يستهان بها من الشباب ليس لديهم القدرة الجيدة على مواجهة ضغوط الحياة ويتعاملون معها بضعف وسلبية لأن الأفراد هنا يتسمون بالإحجام المعرفي عن التفكير الواقعي والمنطقي أثناء مواجهتهم لأحداث الحياة اليومية، ويقبلون الموقف الاستسلامي في تعاملاتهم مع تلك الأحداث ، ويبحثون عن أنشطة بديلة تبعدهم عن تلك الأحداث ، ويحصلون على مصادر التوافق النفسي والاجتماعي بعيداً عن الأزمات التي تفرزها أحداث الحياة اليومية الضاغطة.

هذا ونرى(الباحث) أن الواقع الجزائري ، بضغوطه الشديدة والفريدة من نوعها ، يفرض على الشاب الجزائري استخدام كل ما بحوزته من استراتيجيات المواجهة.

وفي هذا الصدد يؤكد (ماكري:1984،ص924) " أن الناس قد يلجئون إلى استخدام خليط من استراتيجيات المواجهة عند مواجهة كثير من الضغوط ، وأحياناً تكون غلبة استراتيجيات على أخرى .

إن استخدام الشباب في الدراسة الحالية استراتيجيات متعددة في مواجهة أحداث الحياة اليومية الضاغطة ، إنما يعكس قوة وصلابة الشخصية الجزائرية الصامدة ، التي تعرف الله ولا تحيد عن الإيمان بالرغم من الظروف العسيرة التي مرت بها البلاد خلال العقود الماضية.

نتائج السؤال الثالث ومناقشتها:

ينص السؤال الثالث على أنه: "هل توجد فروق دالة في متوسطات درجات أفراد العينة في أبعاد استراتيجيات مواجهة الضغوط تعزى لمتغير الجنس (ذكر - أنثى)؟" ولإجابة على هذا السؤال تم استخدام اختبار "ت" لمعرفة الفروق بين الذكور والإناث وذلك كما هو مبين في الجدول رقم (06)

جدول رقم (06) : يوضح اختبار (ت) لدراسة الفروق بين متوسطات استخدام استراتيجيات مواجهة أحداث الحياة لدى الشباب تبعاً لمتغير الجنس

الأبعاد	الجنس	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	(ت) المحسوبة	مستوى الدلالة
التفاعل الإيجابي	ذكور	84	32.75	2.56	6.87	دال عند مستوى أقل من 0.05
	إناث	216	30.18	3.02		
التفاعل السلبي	ذكور	84	14.07	1.54	-2.31	دال عند مستوى أقل من 0.05
	إناث	216	14.61	1.90		
التصرفات السلوكية	ذكور	84	021.0	1.988	-3.35	دال عند مستوى أقل من 0.05
	إناث	216	21.88	2.056		
مجموع الأبعاد	ذكور	84	67.82	3.086	2.190	دال عند مستوى أقل من 0.05
	إناث	216	66.67	4.389		

يتضح من الجدول رقم (06) ما يلي :

بعد التفاعل الإيجابي : توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 في إستراتيجية بعد التفاعل الإيجابي بين الذكور والإناث ولصالح الذكور .

بعد التفاعل السلبي : توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 في إستراتيجية بعد التفاعل السلبي بين الذكور والإناث ولصالح الإناث .

بعد التصرفات السلوكية : توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 في إستراتيجية بعد التصرفات السلوكية بين الذكور والإناث ولصالح الإناث .

أساليب المواجهة بشكل عام : توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 في استراتيجيات المواجهة بين الذكور والإناث ولصالح الذكور.

ومن خلال نتائج الجدول تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية في هذه الأساليب تعزى لمتغير الجنس حيث كانت الفروق دالة لصالح الذكور في التفاعل الايجابي وفي مجموع الأبعاد بينما كانت الفروق لصالح الإناث في التفاعل السلبي والتصرفات السلوكية. أما فيما يتعلق بظهور الفروق في التفاعل الإيجابي فقد ظهرت الفروق لصالح الذكور ، ونعتقد أن السبب في ذلك يعود إلى العادات والتقاليد الاجتماعية التي تحد من مشاركة الفتاة في الأنشطة الاجتماعية ويندرج هذا تحت ما يسمى بقلة المساندة الاجتماعية للأنثى ، التي لا تسمح لها بالتفاعل والنقاش بدرجة كبيرة ، وذلك لوجود محددات ثقافية اجتماعية تحول دون ذلك ، ويؤكد على مثل هذه النتيجة " شارون وكاسن " في إشارتهما إلى أن التفاعل الايجابي يتمثل في الأفراد الذين يلقون القبول الاجتماعي لسلوكهم من المجتمع ، والذي ينبع من التنشئة السوية ، والحماية والرعاية من أسرهم ، والذي يؤدي إلى التكيف السريع مع البيئة المحيطة والواجهة الايجابية مع أحداث الحياة الضاغطة وبشكل عام يعد المجتمع العربي بصورة عامة والمجتمع الجزائري بشكل خاص مجتمعا رجوليا يولي المساندة الاجتماعية والقيادة بدرجة اكبر من الإناث وبالتالي يكون تفاعلهم بدرجة ايجابية مع الضغوط مقارنة بالإناث ، ويؤكد على ذلك " سارسون " وآخرون في إشارتهم إلى أن الترابط الأسري والنظرة الايجابية للشخص والمساندة الاجتماعية تزيد من قدرة الشخص على مقاومة الإحباط ، وتقلل المعاناة النفسية في حياته الاجتماعية. (الربيعة ، 1998 ، ص25)

وفيما يتعلق بظهور الفروق في بعدي التفاعل السلبي والتصرفات السلوكية بين الذكور والإناث ولصالح الإناث ، فإن السبب في ذلك يعود إلى أن الإناث أكثر فاعلية في البعد العاطفي والانفعالي في التصرف في المواقف المختلفة مقارنة بالذكور ، حيث أن الهروب من المشكلة والانعزال عن الآخرين أو مواجهتها بالبكاء من الاستراتيجيات السلبية الانفعالية الشائعة لدى غالبية الإناث ويؤكد على ذلك عبد الستار (1998) في إشارته إلى أن أسوأ أنواع الضغوط وأكثرها ارتباطا بالتوتر والاضطراب النفسي ، هي تلك التي تحدث للفرد المنعزل ، والذي يفقد المساندة الاجتماعية ، بمعنى آخر أن الحياة مع الجماعة والانتماء إلى مجموعة من الأصدقاء والعلاقات الاجتماعية والأسرية المنظمة من العوامل الرئيسة للصحة والكفاح والرضا ومواجهة الضغوط بنجاح.

نتائج السؤال الرابع ومناقشتها:

ينص السؤال الرابع على أنه: "هل توجد فروق دالة في متوسطات درجات أفراد العينة في أبعاد استراتيجيات مواجهة الضغوط تعزى لمتغير الحالة الاجتماعية (متزوج - عازب)؟"
 وللإجابة على هذا السؤال تم استخدام اختبار "ت" لمعرفة الفروق بين الشباب العازب والشباب المتزوج وذلك كما هو مبين في الجدول رقم (07) .

جدول رقم (07) يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" لدرجات الشباب العازب والشباب المتزوج في أبعاد مقياس استراتيجيات مواجهة أحداث الحياة الضاغطة

الأبعاد	الحالة الاجتماعية	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	(ت) المحسوبة	مستوى الدلالة
التفاعل الايجابي	العازب	226	29.71	2.575	-15.50	دال عند مستوى أقل من 0.05
	المتزوج	74	34.54	1.273		
التفاعل السلبي	العازب	226	14.67	1.76	3.594	دال عند مستوى أقل من 0.05
	المتزوج	74	13.81	1.86		
التصرفات السلوكية	العازب	226	21.83	2.04	3.004	دال عند مستوى أقل من 0.05
	المتزوج	74	21.01	2.05		
مجموع الأبعاد	العازب	226	66.22	3.961	-6.067	دال عند مستوى أقل من 0.05
	المتزوج	74	69.36	3.568		

يتضح من الجدول رقم (07) وجود فروق دالة في متوسطات درجات أفراد العينة تعزى لمتغير الحالة الاجتماعية عند مستوى 0.05 في الأساليب التالية : التفاعل الايجابي وفي استراتيجيات المواجهة بصفة عامة والفروق كانت لصالح الشباب المتزوج ، وفي أسلوب : التفاعل السلبي ، والتصرفات السلوكية والفروق كانت لصالح الشباب العازب وهذا يدل على أن الشباب المتزوج لديهم القدرة على استخدام استراتيجيات التفاعل الايجابي في مواجهة أحداث الحياة الضاغطة ، وبالتالي يعكس مهاراتهم وقدرتهم على التخطيط وتحمل المسؤولية تجاه ذواتهم والمجتمع . ويمكن أن تفسر هذه النتيجة في ضوء اعتبارات عدة منها أن الشباب المتزوج لهم راحة وطمأنينة نفسية إلى حد كبير مما يساهم في تهيئتهم ذهنياً لفهم الشدائد والأحداث الضاغطة ، وإعادة بناء الموقف بطريقة إيجابية ، وعليه يشرعون في محاولاتهم

السلوكية التي تتضمن التخطيط لحل المشاكل أو الأزمة لحلها وتحمل المسؤولية اتجاهها لحلها وتلافي آثارها.

ينص السؤال الخامس على أنه: "هل توجد فروق دالة في متوسطات درجات أفراد العينة في أبعاد استراتيجيات مواجهة تعزى لمتغير مكان السكن (مدينة - قرية)؟" ولإجابة على هذا السؤال تم استخدام اختبار "ت" لمعرفة الفروق تبعاً لمكان السكن، وذلك كما هو مبين في الجدول رقم (08).

جدول رقم (08) يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" لدرجات سكان (مدينة - قرية) في أبعاد مقياس استراتيجيات مواجهة أحداث الحياة الضاغطة

الأبعاد	مكان السكن	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	(ت) المحسوبة	مستوى الدلالة
التفاعل الايجابي	مدينة	141	31.41	3.040	2.683	دال عند مستوى أقل من 0.05
	قرية	159	30.45	3.129		
التفاعل السلبي	مدينة	141	14.94	2.190	4.451	دال عند مستوى أقل من 0.05
	قرية	159	14.03	1.290		
التصرفات السلوكية	مدينة	141	21.39	2.003	-1.924	دال عند مستوى أقل من 0.05
	قرية	159	21.84	2.114		
مجموع الأبعاد	مدينة	141	67.74	4.23	3.020	دال عند مستوى أقل من 0.05
	قرية	159	66.33	3.863		

يتضح من الجدول رقم (08) وجود فروق دالة في متوسطات درجات أفراد العينة في بعد التفاعل الايجابي عند مستوى 0.05 لصالح سكان المدينة تعزى لمتغير مكان السكن، وهذا يفسر في ضوء اختلاف الثقافة باعتبارها جزءاً من البيئة التي يعيش فيها الأفراد والجماعات تلعب مع العوامل الوراثية والبيولوجية والبيئية الأخرى على تشكيل الشخصية الفردية والشخصية الجمعية، وفي هذا الصدد ترى "المصري" أننا مهما ادعينا أن أفراد المجتمع الواحد يؤلفون وحدة متكاملة بناء على اشتراكهم في ظروف تاريخية واحدة وتأثرهم ببيئة جغرافية واحدة وإتباعهم أنماطاً سلوكية متشابهة ثم تأثرهم بعوامل ثقافية دينية وحدت بين أفكارهم إلى درجة جديرة بالملاحظة والتقدير، وأننا مهما ادعينا أن استراتيجيات التنشئة الاجتماعية والتطبيع القومي كفيلة بأن تخلق بين أفراد المجتمع الواحد شخصية قومية، فإننا لا بد أن نصطدم بحقيقة كبرى، وهي أنه من خلال تلك الوحدة الظاهرة لا بد أن توجد أجزاء وأجزاء، وأن كل جزء من هذه الأجزاء يتصف بصفات

ذاتية تسمح له بالفردية والتمايز. (المصري، 1985، ص 132) وتضيف "بونامكي" أن الاختلافات الثقافية والاجتماعية لها أثر في إدراك وتقييم الأحداث الضاغطة، فكل مجتمع له ظروفه ومعتقداته وثقافته المتميزة، التي تؤثر على الفرد في إدراكه للضغوط، وفي أسلوب مواجهته لها من خلال تفاعله بالبيئة الأسرية والاجتماعية وتأثره بالمعايير والقيم الاجتماعية والواقع الاجتماعي والسياسي المحيط به. (بونامكي، 1988، ص 32)

وفيما يتعلق بظهور الفروق في بعد التفاعل السلبي بين سكان المدينة والقرية ولصالح سكان المدينة، أي أن التفاعل السلبي أعلى لدى شباب المدينة مقارنة بشباب القرية، فإن ذلك مقارنة يعود إلى زيادة الإحباط والضغوط النفسية حيث الفرق بين طبيعة الحياة في كل من الريف والمدينة، حيث تتميز طبيعة الحياة بالريف بالبساطة؛ مما يساعد على سرعة التعايش مع المواقف والأحداث الحياتية الضاغطة، في حين يغلب على طبيعة الحياة بالحضر التعقيد، والتي يبرزها الضيق النفسي وتجعلهم أكثر إدراكاً للمواقف الحياتية الضاغطة. وفيما يتعلق في بعد التصرفات السلوكية بين سكان المدينة والقرية لا وجود لفروق دالة في متوسطات درجات أفراد العينة عند مستوى الدلالة 0.05.

خاتمة :

نصل في الأخير حسب الدراسة أن الشباب الجزائري، يستخدمون استراتيجيات متعددة في مواجهة أحداث الحياة الضاغطة، وهي بالترتيب حسب الاستخدام كما يلي: استراتيجيات التفاعل الإيجابي في مواجهة أحداث الحياة اليومية الضاغطة يليها استراتيجيات التصرفات السلوكية لمواجهة أحداث الحياة اليومية الضاغطة وأخيرا استراتيجيات التفاعل السلبي في مواجهة أحداث الحياة اليومية الضاغطة. كما توصلت الدراسة إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 في استراتيجيات المواجهة لأحداث الحياة الضاغطة بين الذكور والإناث ولصالح الذكور. كما توصلت الدراسة إلى أنه توجد فروق دالة في متوسطات درجات أفراد العينة تعزى لمتغير الحالة الاجتماعية عند مستوى الدلالة 0.05 في الأساليب التالية : التفاعل الإيجابي وفي استراتيجيات المواجهة بصفة عامة والفروق كانت لصالح الشباب المتزوج، وفي أسلوب : التفاعل السلبي والتصرفات السلوكية والفروق كانت لصالح الشباب العازب. كما توصلت الدراسة إلى أنه توجد فروق دالة في متوسطات درجات أفراد العينة في بعد التفاعل الإيجابي عند مستوى 0.05 لصالح سكان المدينة تعزى لمتغير مكان السكن.

وبناء على ما جاءت به الدراسة من نتائج يوصي الباحث بما يلي:

- * الاهتمام بالصحة النفسية للشباب الجزائري ومساعدته على التوافق في ظل الواقع الذي يمج بضغط شتى اقتصادية ، واجتماعية ، وسياسية ، وأمنية ، وأكاديمية
- * تطوير دور مؤسسات التنشئة الاجتماعية في الجزائر ، بحيث يتمكن الشباب من تعلم الأساليب الفعالة في مواجهة أحداث الحياة الضاغطة.
- * تقديم برامج إرشادية تعمل على تقوية جهاز المناعة عند الشباب ، وتنمية القدرة على الاكتشاف والتفكير العلمي ، ومساعدتهم على استغلال قدراتهم في مواجهة أحداث الحياة الضاغطة ، وتنمية مهارات المواجهة وحل المشكلات لديهم.
- * الاهتمام بتطوير المناهج وطرق التدريس في الجامعات والمدارس ، بحيث تساعد في خلق شخصيات قوية تنتم بالثقة بالنفس ، والمرونة اللازمة لمواجهة الحياة وتعقيداتها في عصر العولمة.

قائمة المراجع :

01. إبراهيم ، عبد الستار : (1998) الاكتئاب : اضطراب العصر الحديث فهمها استراتيجيات علاجه ، عالم المعرفة ، المجلس الوطني للثقافة والفنون الكويت.
02. أبو حطب، صالح : (2003) الضغوط النفسية وأساليب مواجهتها كما تدركها المرأة الفلسطينية في محافظة غزة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة الأقصى بغزة.
03. جودة ، آمال : (1998) مستوى التوتر النفسي وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية لدى معلمي المرحلة الثانوية في محافظات غزة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة الأقصى بغزة.
04. الربيعه ، فهد بن عبد الله (1997) " الوحدة النفسية والمساندة الاجتماعية لدى عينة من طلاب وطالبات الجامعة : دراسة ميدانية " مجلة علم النفس، 7(1).
05. علي عبد السلام علي (1997) : المساندة الاجتماعية ومواجهة أحداث الحياة الضاغطة كما تدركها العاملات المتزوجات" ، مجلة الدراسات نفسية ، العدد (2) ، رابطة الأخصائيين النفسيين ، القاهرة.
06. علي عبد السلام علي (2008) : مقياس استراتيجيات مواجهة أحداث الحياة اليومية الضاغطة ، كراسة التعليمات ، ط 3 ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة.
07. علي، الشعكة (2009) استراتيجيات مواجهة أحداث الحياة الضاغطة لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة في محافظة نابلس، مجلة النجاح للأبحاث(العلوم الإنسانية)، المجلد 23(2).
08. علي، علي : (2000) المساندة الاجتماعية وأحداث الحياة الضاغطة وعلاقتها بالتوافق مع الحياة الجامعية لدى طلاب الجامعة المقيمين مع أسرهم والمقيمين في المدن .الجامعية، مجلة علم النفس، العدد 53 .
09. علي، علي (2003) دليل تطبيق مقياس استراتيجيات مواجهة أحداث الحياة اليومية الضاغطة ، مكتبة الأنجلو المصرية بالقاهرة.

10. محمد ، رجب : (1995) الفروق الجنسية والعمرية فياستراتيجيات التكيف مع المواقف الضاغطة، مجلة علم النفس، العدد الخامس والثلاثون، الهيئة المصرية العامة للكتاب بالقاهرة .
11. المصري ، فاطمة (1985): أبحاث ومقالات في الدراسات الاجتماعية والنفسية ، دار المريخ للنشر بالرياض.
12. منصور، طلعت والبيلاوي ، فيولا (1989) "قائمة الضغوط النفسية للمعلمين " مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة.
13. Folkman, S., Lazaraus, R. (1980): Analysis of coping in a middle- aged community sample. Journal of Health and Social Behavior, Vol. (21), 219-239.
14. Mc Crae, R. (1984): Situational determinates of coping responses: Loss, threat, and challenge. Journal of Personality and social psychology, Vol. (46), No. (4), 919-928.
15. King, K. (1991): Life events, stress and coping strategies of secondary school students in Hong Kong- an exploratory study. <http://www.fed.cugd.edu.hk/ceric/Cuma/91lkkwong>.

الأخطاء المنهجية الشائعة عند صياغة الإشكالية والفرضية في البحوث النفسية والتربوية

د/ هادف رانية.

د/ بلهي حسينة.

جامعة 20 أوت 1955 - سكيكدة - الجزائر.

جامعة باجي مختار - عنابة - الجزائر.

الملخص:

نهدف من خلال هذا المقال إلى محاولة تسليط الضوء على بعض الأخطاء المنهجية الشائعة في العلوم الاجتماعية، والتي كثيراً ما يقع فيها الطالب (الباحث) أثناء إعدادة لمذكرة التخرج في مختلف الأطوار (ليسانس، ماستر، دكتوراه)، ما يجعل بحثه لا يتوفر على الشروط العلمية للمنهجية الصحيحة والسليمة. علماً وأننا سنركز على الإشكالية والفرضية على اعتبارهما خطوتين أساسيتين في إعداد البحوث العلمية.

الكلمات المفتاحية: الأخطاء المنهجية ، الإشكالية ، الفرضيات ، البحوث النفسية والتربوية .

Résumé :

le but de ce travail c'est d'essayer de mettre en évidence les erreurs méthodologiques courantes en sciences sociales dans laquelle l'étudiant trouve lors de la préparation de mémoire de doctorat, master, et licence. Ce qui rend que la recherche ne remplit pas les conditions scientifiques méthodologiques correctes ,pour cela nous allons concentrer sur le problème et l'hypothèse, ce sont deux étapes de base dans la préparation de la recherche.

Les mots clés : Les erreurs méthodologiques- problématique- hypothèses- recherches psychologique.

مقدمة:

يعتمد البحث العلمي على مجموعة من الاعتبارات والخطوات المنتظمة التي يتبناها الباحث في معالجة المشكلة محل الدراسة، والباحث الناجح والمتمكن هو الذي يصمم بحثه تصميمًا منهجيًا دقيقًا ومتكاملًا بإتباع كافة الخطوات العلمية والمنهجية المتعارف عليها. فالبحث الناجح هو الذي يضيف إلى المعرفة العلمية المعاصرة ، سواء على الصعيد النظري أو التطبيقي. ويمثل بناء خطوتي الإشكالية والفرضية بناء علميا ومنهجيا صحيحا الهاجس الأول والأخير للباحث ، حيث يسعى جاهدًا من خلال هاتين الخطوتين

إلى تحديد المسائل الجوهرية في بحثه ، كما يحدد الأسئلة ويضع الأجوبة بشكل دقيق ومنسجم يقود إلى تبيان ما يهدف إلى دراسته وإثباته من خلال بحثه هذا.

وعلى اعتبار أن صياغة مشكلة البحث وفرضياته من أهم خطوات البحث العلمي وركيزة أساسية من ركائزه، وذلك بالنظر للأهمية العلمية والنظرية والمنهجية لهاتين الخطوتين، حيث تمثل أول الصعوبات التي تواجه الطالب المبتدأ عند إعدادة لأي بحث نفسي أو تربوي ، سواء تعلق الأمر بمذكرة أو رسالة أو أطروحة التخرج ، فالطالب المبتدأ يمكن أن يقع في العديد من الأخطاء المنهجية التي تؤثر على نجاح بحثه ومصداقية نتائجه ، ويرجع ذلك إلى توافر العديد من العوامل التي تسهم في ارتكاب هذه الأخطاء، وسنحاول ذكر البعض منها في شكل نقاط، وهذا بعد تقديم بعض المفاهيم العلمية ذات الصلة المباشرة بموضوع البحث.

أولاً / الإشكالية:

1- مفهوم الإشكالية:

تعد الإشكالية أول خطوة وبوابة أي بحث علمي مهما كان طبيعته وتخصصه، فهي نقطة البداية لعمل الباحث ، فبدون إشكالية لا يكون هناك بطبيعة الحال مبرر للباحث لمعالجة موضوع ما، ونظرا لصعوبة هذه الخطوة على أي باحث مبتدأ أو أقل خبرة في مجال البحث والتطبيق للأسس المنهجية، سنحاول تقديم بعض التفسيرات حول هذه الخطوة ، بعرض بعض المفاهيم حولها :

فما المقصود بالإشكالية؟

إذا كانت عملية البحث هي ببساطة محاولة لتقصي الحقيقة حول موضوع ما، فإن موضوع البحث ومشكلته يمكن أن تعرف بأنها "موقف غامض لا نجد له تفسيراً محدداً". (عبد الله عامر الهماي، 1988، ص 79).

كما تعرف بأنها عبارة عن "موضوع يحيطه الغموض أو ظاهرة تحتاج إلى تفسير" (فاطمة عوض صابر، ميرفت علي خفاجة، 2002، ص 35).

وهي صياغة إجرائية لمجموعة من التساؤلات حول موضوع ما، تبدأ هذه الصياغة بطرح سؤال عام، ثم تجزئته إلى أسئلة فرعية، بالإجابة عليها يتمكن الباحث من الإجابة على السؤال العام، لذلك فالإشكالية

هي تحديد استفهامي لأبعاد الموضوع الذي يريد أن يبحثه الباحث، وتكون هذه الأسئلة موجهة في المقام الأول إلى ذات الباحث، وكأنه يسأل نفسه ماذا يريد أن يبحث.

والإشكالية هي فن طرح المشكلات ويتمثل دورها في أنها تمكن الباحث من تحديد المسائل الجوهرية في بحثه من تلك التي يعتبرها ثانوية ، كما تحدد الأسئلة التي يريد إيجاد أجوبة لها بشكل دقيق ومنسجم (تصاغ في فرضيات) تقود إلى تبيان ما يهدف الباحث إلى دراسته وإثباته ، أي أنها التحديد العام للظاهرة محل الدراسة . وتهدف الإشكالية بصفة خاصة إلى فهم الموضوع وتحديد مسار الباحث وتوجيهه للوصول إلى حقيقة محددة. (رحالي حيلة ، 2012، ص65).

وتعرف الإشكالية كذلك بأنها: " المدخل النظري الذي يقرر الباحث تبنيه لمعالجة المشكلة التي طرحها في سؤال الانطلاق وهي تتم عادة في ثلاثة مراحل: (سفاري ميلود، 1999، ص74):

- **المرحلة الأولى:** وهي مرحلة ضبط وجهات النظر المختلفة حول الموضوع وتعيين نقاط الاختلاف والاتفاق بينهما، وتوضيح الإطار النظري الذي يستند إليه كل رأي سواء علنا أو بشكل ضمني.
 - **المرحلة الثانية :** وهي مرحلة تبني الإشكالية سواء بتصور إشكالية جديدة خاصة بالباحث أو وضع العمل ضمن إطار نظري تم اكتشافه.
 - **المرحلة الثالثة :** وتسمى مرحلة تدقيق الإشكالية ، بمعنى توضيح طريقة الباحث الشخصية في كيفية عرضه للمشكلة والإجابة عنها، وتتم هذه العملية بعرض المصطلحات الأساسية والبناء المفاهيمي الذي تقوم عليه الاقتراحات التي تم وضعها للإجابة على سؤال الانطلاق من خلال المدخل النظري الذي تم تبنيه مسبقا.
- وقد شاع في البحوث الجامعية أن تحدد أسئلة الإشكالية في أربعة أسئلة: ماذا؟ و أين؟ وكيف؟ ومتى؟ أي ماذا أريد أن أبحث؟ و ما هو مكان دراسة البحث؟ وما هي الطريقة المنهجية التي أبحث بها الموضوع؟ وفي أي زمن أجري الدراسة؟ (فضيل دليو، 2014، ص 132).

ويرى " فضيل دليو " أنه هناك ثلاث أنواع من المشكلات يمكن إجمالها في:

- **النظرية:** وهدفها إنتاج معارف جديدة، ويتطلب هذا النوع من المشكلات قدرة عالية جدا على التحليل والتحرير.

- **العملية:** وتكون أهدافها تطبيقية (إصلاحية، تنموية)، وتتطلب مستوى معتدلاً من التحليل النظري، مع التحكم في تقنيات البحوث الميدانية والمخبرية.
 - **النظرية والعملية:** تستهدف الحصول على معلومات مجهولة في حل مشكلات عملية، وتتطلب مستوى معتدلاً من التحليل النظري، مع التحكم في تقنيات البحوث التطبيقية (التحليلية والمخبرية).
- (عامر مصباح ، 2006 ، ص27).

2- صياغة الإشكالية :

تتطوي صياغة الإشكالية على أهمية بالغة، على اعتبار أنها المرحلة التي يعبر فيها الباحث عما يدور في خله، ويحدد فيها بدقة ما يريد بحثه.

لكن السؤال الذي يطرح نفسه هل كل مشكلة نجدها تصلح للبحث؟

يختار الطلبة والباحثون في اختيار مشكلة للبحث، وهناك من يعتقد أن نجاح الباحث في اختيار المشكلة هو مرحلة هامة وأساسية في تقدم البحث. ولذلك ينصح الباحثون بمراعاة عدد من المعايير الشخصية والمعايير العلمية قبل اختيار مشكلة البحث والمتمثلة فيما يلي: (عامر مصباح ، 2006 ، ص29):

جدول رقم (01): يوضح أهم المعايير الشخصية والعلمية في اختيار مشكلة البحث

معايير شخصية في اختيار المشكلة	معايير علمية في اختيار المشكلة
- هل يثير الموضوع اهتماماً لديك؟	- هل للبحث فوائد علمية؟
- هل أنت قادر على حله؟	- هل يساهم في تقدم العلم؟
هل لديك إمكانيات للقيام به؟	هل يمكن نشر وتعميمها ؟
هل لديك مراجع ومعلومات كافية للبدء فيه؟	هل يولد بحثاً أخرى؟

2-1- شروط صياغة الإشكالية وضوابطها: (عامر مصباح ، 2006 ، ص30).

- **أن تكون المشكلة قابلة للبحث والاختبار:** بحيث يستطيع الباحث أن يصل إلى نهاية جهده العلمي، ويستطيع تطبيق أدوات الاختبار عليها. وبالتالي لابد على الباحث أن يركز جهده على صياغة الإشكالية عملياً مما يتناسب وعمليات الاختبار.

- صياغة الإشكالية يكون وفق أسلوبين: إما أن تصاغ بعبارة لفظية تقديرية، أو أن تصاغ بسؤال أو أكثر وهو الأفضل من الناحية العلمية. والأسلوب الأخير هو الشائع بين الباحثين والمفضل لدى معظم الطلبة الباحثين، لأنها طريقة سهلة وواضحة، وتمكن الباحث من التحكم أكثر في الموضوع.

وقد حاولت كل من " منى أحمد الأزهرى ومصطفى حسين باهى " أن يعددا شروط صياغة الإشكالية في بعض النقاط نذكر منها:

- أن تكون الصياغة واضحة و مفهومة
 - أن تصاغ في شكل علاقة بين متغيرين أو أكثر.
 - تحديد نطاق المشكلة البحثية.
 - ضرورة الاستفادة من الدراسات السابقة ومن خبرة المختصين.
 - أن ترتبط المشكلة البحثية بإطار نظري عام يعطيها دلالة علمية.
 - الربط بين المشكلة البحثية والإمكانات من حيث الوقت والجهد والزمان والمكان.
- وعليه، ومن خلال ما تقدم يمكن تلخيص أهم القواعد الأساسية التي يجب على الطالب الباحث مراعاتها عند تحديده لإشكالية البحث في النقاط التالية:
- وضوح البحث في ذهنه (أي ذهن الطالب الباحث) حتى يكون الموضوع محدد وغير غامض أو عام.
 - التحديد الدقيق للمشكلة ، بحيث تصاغ صياغة واضحة تعبر عن ما يدور في ذهن الباحث .
 - شرح المصطلحات وتحديدها إجرائيا ، لرفع اللبس عنها .
 - ضرورة تخصيص الإشكالية بمعالجة موضوعا جديدا وحديثا يساهم في إضافة علمية .
 - الانطلاق من العام إلى الخاص ، في محاولة للتعريف بمشكلة البحث وحدود دراسته.
 - ينبغي أن تصاغ إشكالية البحث بتوظيف مصطلحات بحثية تعبر عن مجال الموضوع المبحوث فيه.
- ومنه يمكن القول بأن الإشكالية هي أهم خطوة في عملية البحث العلمي، حيث يشبهها بعض الباحثين والمنظرين بتحديد وجهة السفر قبل الانطلاق، إذ هي التي تحدد خطة البحث ونوعيتها من حيث تحديد الفرضيات، مجتمع البحث، مكان الدراسة و المعالجات الإحصائية المناسبة و التحليل. وبالتالي وكما يقال فتشخيص الإشكالية يشكل نصف الحل.

3- الأخطاء الشائعة عند صياغة الإشكالية :

من بين الأخطاء التي يقع فيها الباحثين المبتدئين وبالأخص الطلبة عند صياغة إشكالية البحث كخطوة أولى في البحث العلمي نوجزها في النقاط التالية:

- عدم تحديد المشكلة تحديداً دقيقاً على ضوء ملاحظة دقيقة ومعاينة لمكان الدراسة .
- عدم الإطلاع على الخلفية العلمية والنظرية من كتب ومراجع ومجلات مختلفة متعلقة بموضوع البحث، ناهيك عن الدراسات السابقة التي تلعب دور كبير في إزالة اللبس والغموض الذي يقع فيه نتيجة عدم الإطلاع عليها، حيث تعتبر هذه الأخيرة (الدراسات السابقة) بمثابة المصباح الذي يضيء طريق الباحث .
- ويرى " مصطفى عشوي، 2016 " أنه عادة ما يعتمد الباحث إلى صياغة إشكالية عامة تقتصر للتجديد مما لا يشكل أي إضافة علمية من خلال البحث حيث يصبح البحث تجميعاً وليس إضافة أو إبداعاً أو تجديداً في مجال البحث العلمي، وهذا ما يسميه بالبحث الأفقي أو النزعة الصفرية بدلاً من القيام ببحث متعمق عمودي وقد يكون هذا لعدة أسباب من أهمها عدم معرفة كثير الباحثين في الجزائر للغة الانجليزية.
- تكرار دراسة المشكلة حيث يعتمد بعض الباحثين المبتدئين وغالباً ما يكون ذلك لعدم مراجعة الدراسات السابقة بتكرار دراسة مشكلة قد درست من قبل من طرف باحثين آخرين، ودون إشارة لذلك، ورغم ذلك يؤكدون أن المشكلة لم تدرس من قبل بينما هم في الواقع لم يطلعوا على الدراسات السابقة بشكل كاف لعدة أسباب. (مصطفى عشوي ، 2016، ص 546).
- عدم مثل مشكلة البحث لرغبة وميول الباحث، ففي بعض الأحيان يفرض عليه موضوع البحث من طرف المشرف أو الإدارة مما يعيق من التعمق في البحث ويقضي على الإبداع، وعدم بذل الجهد والطاقة اللازمة. أو أن يكون الموضوع بعيد عن تخصص الباحث.
- أما في ما يخص طرح السؤال المركزي فإن من أهم الأخطاء التي تواجه الباحث هو صياغة سؤال لا يعبر عن مشكلة البحث، ويشعرنا بوجود مشكلة تحتاج للبحث.

لذلك يجب على الباحث أن يفهم مشكلة بحثه، حتى يكون قادراً على التعبير عنها في لغة واضحة محددة ودقيقة، وفي كلمات قليلة بقدر الإمكان، بحيث يستطيع أي فرداً آخر أو باحث أن يقرأها ويفهمها ويكون من السهل توصيل مضمونها للآخرين، وفهم الباحث للمشكلة البحثية وصياغتها بشكل منهجي جيد وعرضها بوضوح سوف ييسر له متابعة خطوات البحث بدقة، ويكون عندئذ قادراً على فهم وتحديد

المصطلحات والمفاهيم والمؤشرات وصياغة الفروض، وجمع وتنظيم وتحليل البيانات. (عامر مصباح ، 2006 ، ص32).

ثانياً/ الفرضيات:

1- مفهوم الفرضية:

لا تقل الفرضية أهمية في البحث العلمي عن الإشكالية، بل يمكننا الزعم أن مشروع البحث يقوم على ساريتين أساسيتين هما: الإشكالية والفرضية. ففي كثير من الأحيان يجد الطالب الباحث نفسه تائها بين الصيغ العديدة المتوفرة لصياغة الفرضيات ، منها ما هو موجه ومنها ما هو غير موجه ، ومنها ما هو إحصائي ومنها ما هو غير إحصائي ... وبالتالي على الباحث قبل البدء في صياغة فرضياته، أن يحدد اتجاه ومسار البحث.

وقبل التطرق إلى أهم الأخطاء التي يقع فيها الباحث أثناء صياغة الفرضيات سنحاول ضبط بعض التعريفات العلمية للفرضيات فيما يلي:

توجد عدة تعاريف لمفهوم **الفرضية** ، فبينما يعتبرها بعض الباحثين مثل (كومار، 1996) أنها عبارة عن تخمين في ذهن باحث ما فإن هناك باحثين آخرون يرون أن الفرضية أكثر من مجرد تخمين بل قد تكون جواباً مؤقتاً عن سؤال ما أو حلاً مؤقتاً لمشكلة ما ، وقد أكد هذا المعنى (أونجل) بأنه يمكن النظر إلى الفرضية على أنها تحديد أدق للمشكلة حيث يستدعي تحديد مشكلات البحث وضع بيانات مؤقتة لحولها الممكنة، وتدعي هذه البيانات بالفرضية.(مصطفى عشوي ، 2016، ص 536).

وتعرف **الفروض** بأنها: " تفسير أو حل محتمل المشكلة التي يدرسها الباحث ".(فاضلي إدريس، 2010، ص158).

كما تعبر **الفرضية** : " عن إجابة احتمالية لسؤال مطروح في إشكالية البحث، ويخضع للاختبار سواء عن طريق الدراسة النظرية ، أو عن طريق الدراسة الميدانية ، وللفرضية علاقة مباشرة بنتيجة البحث ، بمعنى أن الفرضية هي الحل لإشكالية كونت مشكل ". (رشيد زرواتي ، 2002، ص94).

والفروض عامة تعبر عن تفسير مقترح للمشكلة موضوع الدراسة، كما أنها تعتبر: " تفسير مؤقت يوضح العوامل أو الأحداث أو الظروف التي يحاول الباحث أن يفهمها ". (علي معمر عبد المؤمن، 2008، ص42) .

2- أشكال الفرضية:

- يمكن للطالب الباحث أن يصيغ فرضية البحث بكيفيات مختلفة ، تتميز في ثلاث أشكال أساسية وهي:
- **فرضية أحادية المتغير:** نركز في هذا الشكل على تناول متغير واحد في الظاهرة المدروسة ، بهدف التنبؤ بتطورها.
 - **فرضية ثنائية المتغيرات:** ونركز في هذا الشكل على عنصرين (متغيرين) أساسيين يربط بينهما التنبؤ ، وهو الشكل المعتمد عليه في الفرضية العلمية التي تهدف إلى تفسير الظواهر.
 - **فرضية متعددة المتغيرات:** وفي هذا الشكل تجزم الفرضية بوجود علاقة بين ظواهر (متغيرات) متعددة.

3- خصائص الفرضية الجيدة:

- إن الفروض الجيدة تتميز بعدد من الخصائص لا بد على الطالب الباحث أخذها بعين الاعتبار عند صياغة فروض بحثه ، وتتمثل في :
- **المعقولية:** بحيث تكون الفروض المصاغة منسجمة مع الحقائق العلمية المعروفة ، وليست خيالية أو متناقضة معها .
 - **إمكانية التحقق منها:** حيث تخضع الفروض للفحص والتجريب ، فالفرض الجيد هو القابل للقياس.
 - **القدرة على تفسير الظاهرة المدروسة:** فقيمة الفروض تزداد بمقدار قدرتها على تقديم تفسير شامل للموقف أو المشكل المدروس .
 - **البساطة:** فمن خصائص الفرض الجيد أن يصاغ بلغة سهلة وبسيطة لتسهيل تفسير الظاهرة المدروسة.

4- العلاقة بين مشكلة البحث وفرضياته:

يمكن أيضا النظر للفرضية على أنها تحديد أدق للمشكلة حيث يستدعي تحديد مشكلات البحث وضع بيانات مؤقتة لحلها الممكنة، وتدعى هذه البيانات بالفرضية.

ويمكن التمييز أيضا بين مشكلة البحث والفرضية بالقول إن الصياغة مشكلة البحث تنطلق من الملاحظة والخبرة الشخصية و التراكم المعرفي الذي لم يصل إلى حد صياغته في نظرية، بينهما ينطلق

الباحثون عادة في صياغة الفرضيات من نظريات قائمة فعلا أو من تراكم معرفي في مجال محدد. (مصطفى عشوي ، 2016، ص 542).

كما أكد " أونجل" أن فرضية البحث تحتل أهم نقطة في عملية البحث، كونها تساعدنا على معرفة أين نبحت كما أنها تساعد على معرفة كيف نفكر.

ويميز بين الفرضية والإشكالية بقوله أن الاختلاف بينهما لا يكمن في شكل الجملة كما هو الحال بين الجمل المطوطة والأسئلة. وهناك بعض الكتب في مجال البحث العلمي تشرح الاختلاف بالقول " أن مشكلة البحث هي في معرفة ما إذا كانت أ، ب ذات علاقة أم لا، وفرضية البحث هي أن أ، ب ذات علاقة أم لا ". (أركان أونجل، 1983، ص 24 - 25).

5- أهم الأخطاء الشائعة في صياغة فرضيات البحث:

فيما يلي سنتطرق إلى أهم الأخطاء الشائعة في صياغة فرضيات البحث: (مصطفى عشوي ، 2016، ص 549 - 560) :

يمكن توزيع الأخطاء المتعلقة بالفرضيات إلى ثلاثة أنواع: الأخطاء عند صياغة الفرضيات، الأخطاء عند اختبار الفرضيات، والأخطاء عند عرض النتائج ومناقشتها.

5-1- الأخطاء عند صياغة الفرضيات :

تمثل الأخطاء التي يمكن أن تظهر عند صياغة الفرضيات في الآتي:

- الأخطاء اللغوية: مثل المتعلقة بصياغة المفردات والمفاهيم، بالإضافة إلى أخطاء نحوية وإملائية.
- أخطاء صياغة الفرضية: والمتعلقة بالتحليل الإحصائي للفرضية وذلك بإيراد الفرضيات في شكل أسئلة بدلا من إيرادها في شكل تصور علاقات أو تباين أو وجود فروق جوهرية. وعدم صياغتها في شكل الفرض الصفري عندما يكون البحث مبني على التحليل الإحصائي.
- عدم ذكر مستوى الدلالة: الذي يختبر فيه الفرضية الصفريّة أو الفرضية البديلة.
- إيراد الفرضيات بشكل معقد: حيث تتداخل فيه عدة متغيرات وعوامل، مما يصعب فحص الفرضية باختبارات إحصائية مناسبة، أو قياس المتغيرات المذكورة بأدوات قياس مناسبة، كما يؤكد الباحثين أن الفرضيات المعقدة لا يمكن اختبارها باختبار.

- **الخلط في الصياغة بين الفرضيات:** التي تقوم على المنهج الوصفي الإحصائي والفرضيات التي تقوم على المنهج التجريبي أو منهج التحليل النفسي، ويرتبط بهذه المشكلة الخلط بين مفهومي الارتباط والسببية في صياغة الفرضيات، وبالتالي الخلط في تسمية أو تحديد المنهج المتبع.
- **الخلط بين الفرضيات:** وذلك بالخلط بين فرضية البحث أو الفرضية الصفورية والفرضية الإحصائية أو الفرضية البديلة.

5-2- الأخطاء عند اختبار الفرضيات:

عندما يقوم الباحث باختبار فرضية أو فرضيات باستعمال أحد المناهج العلمية المعروفة، فإنه قد يصل إلى نتيجة مفادها أن الفرضية صحيحة أو أنها غير صحيحة. وقد يصل الباحث إلى خلاصة (نتيجة) خاطئة حول الفرضية في الحالات التالية :

- إذا كان تصميم الدراسة المختار خاطئاً.
- إذا كانت طريقة المعاينة المختارة خاطئة.
- إذا كانت طريقة جمع البيانات خاطئة أو غير دقيقة.
- إذا كان تحليل البيانات خاطئاً.
- إذا كانت الأساليب الإحصائية (الاختبارات الإحصائية) المستعملة غير الملائمة.
- إذا كانت النتائج المستخلصة خاطئة.

ويؤكد معظم الباحثين مثل " lin 1976 " و " أونجل 1983 " و " kumar 1996 " أن هناك خطأين شائعين قد يقع فيهما الباحث عندما يستخلص نتائج حول اختبار فرضية ما ،هما:

- **الخطأ من النوع الأول:** هو إمكانية رفض الفرضية الصفورية وهي صحيحة، أي رفض فرضية كان من الواجب قبولها. ويرمز له بالرمز ألفا.
- **الخطأ من النوع الثاني:** هو إمكانية أن نقبل الفرضية الصفورية وهي في الواقع غير صحيحة، أي قبول فرض كان من الواجب رفضه ويرمز له بالرمز بيتا (B)
- **الاختبار غير الصحيح للاختبارات الإحصائية:** ينبغي للباحث أن يختار نوع الإحصاء الذي يستعمله: هل هو الإحصاء المعلمي (البارامتري) أو الإحصاء غير المعلمي (غير البارامتري) ويحدد الاختبار الإحصائي المناسب لتحليل البيانات التي جمعها عن طريق المعاينة أو التجربة، ومن نوع الأخطاء الشائعة في هذا المجال استخدام تحليل التباين أو اختبار (T) مثلاً القائمين على الإحصاء المعلمي (البارامتري)

بفرض أن العينة عشوائية وممثلة للمجتمع الأصلي، في حين أن الإحصاء المطلوب استخدامه هو الإحصاء غير المعلمي (غير البارامتري) وأن الاختبار المطلوب تطبيقه في هذه الحالة هو مربع كاي لأن عينة البحث عينة قصدية ولا تمثل المجتمع الأصلي. وبالطبع فإن نتيجة التحليل الإحصائي قد تؤدي إلى رفض الفرضية بينما الفرضية صحيحة أو العكس.

5-3- الأخطاء عند عرض النتائج ومناقشتها:

من الأخطاء التي يقع فيها بعض الباحثين المبتدئين عند عرض النتائج ما يلي:

- عدم ربط النتائج المحصل عليها بمشكلة الدراسة و فرضياتها.
- عدم ربط النتائج بالفرضيات ونتائج الدراسات السابقة ذات العلاقة بها والنظريات العلمية. عدم ربط الفرضيات بمناقشة النتائج حيث يلجأ بعض الباحثين لمناقشة النتائج دون ربط ذلك بوضوح مع مشكلة البحث ومع الفرضيات التي اعتمد عليها.

خاتمة:

ومما لاشك فيه أن الأصل في إعداد البحوث العلمية يفرض على إدارة الجامعات والمسؤولين سواء كانوا مؤطرين أو أساتذة في المنهجية وضع معايير منهجية تتماشى والبحث العلمي الأصيل ، وذلك من خلال القيام بدورات تكوينية وتدريبية على كيفية إعداد مذكرات تخرج ، ولاسيما أيام دراسية تفتح المجال للمناقشة وتبادل الآراء والأفكار بين الطلبة والأساتذة الباحثين ، ناهيك عن محاولة إرساء فكرة تطبيق خطوات منهجية موحدة على الأقل لكل تخصص ، حتى تقل نسبة الأخطاء والهفوات التي يقع فيها الطالب من الحين إلى الآخر ، وخاصة وأن المنهجية تعتبر الركيزة الأساسية للبحث العلمي بشقيها النظري والتطبيقي.

المراجع والهوامش:

- 1- أركان أونجل، (1983)، ترجمة: حسن ياسين ومحمد نجيب، معهد الإدارة العامة، المملكة العربية السعودية .
- 2- رحالي حبيبة، (2012)، الوجيز في المنهجية للعلوم الاجتماعية والإنسانية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.
- 3- رشيد زرواتي، (2002)، تدريبات على منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية ، ط1، دار هومة، الجزائر.
- 4- سفاري ميلود، (1999)، الإشكالية في العلوم الاجتماعية - سلسلة العلوم الاجتماعية المنهجية (أسس المنهجية في العلوم الاجتماعية)، منشورات جامعة منتوري ، قسنطينة، الجزائر.
- 5- عبد الله عامر الهاملي، (1988)، أسلوب البحث الاجتماعي وتقنياته، منشورات جامعة قار يونس، بنغازي.

- 6- عامر مصباح، (2006)، منهجية إعداد البحوث العلمية "مدرسة شيكاغو"، موفم للنشر، الجزائر .
- 7- علي معمر عبد المؤمن، (2008)، البحث في العلوم الاجتماعية ، منشورات 07 أكتوبر، الأردن.
- 8- فاطمة عوض صابر، ميرفت علي خفاجة، (2002)، أسس ومبادئ البحث العلمي، ط1، مكتبة ومطبعة الإشعاع الفنية، الإسكندرية .
- 9- فضيل دليو، (2014)، مدخل إلى منهجية البحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر.
- 10- فاضلي إدريس، (2010)، الوجيز في المنهجية والبحث العلمي، ط2، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر.
- 11- مصطفى عشوي، (2016)، علم النفس المعاصر، دار الأمة للنشر والتوزيع، الجزائر.

الحياة اليومية للمتقاعد في الأسرة الجزائرية

دراسة ميدانية لعينة من المتقاعدين

د/ عيسى يونسى - جامعة الجلفة.

د/ عباس الزهرة - جامعة مستغانم.

الباحث/ حسيني عمر - جامعة الجزائر 2.

المخلص:

المتقاعدين هم جزء من مجموع المسنين في المجتمع الجزائري، فالتقاعد يأتي في مرحلة متقدمة من عمر الفرد العامل ويكون ذلك في سن 60 سنة، أين تتغير نفسية المتقاعد ومظاهر حياته اليومية ويطغى الفراغ على حيز كبير منها، إلا أن هناك فرق بين الرجل المتقاعد والمرأة المتقاعدة وهذا ما نسعى إلى كشفه من خلال الدراسة الحالية التي تمثل دراسة ميدانية لـ 27 متقاعد (15 رجل و 12 امرأة) في مدينة تيارت، أين كان ذلك في الفترة الممتدة نوفمبر-ديسمبر 2018، وتم استخدام المقابلة والملاحظة كأداتين لجمع معطيات الدراسة. وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- هناك فروق جندرية بحيث أن المتقاعدات يظهرن أكثر راحة نفسية في مرحلة التقاعد من الرجل
- ظهور تدمير وقلق من التواجد المستمر للأب المتقاعد في البيت بسبب كثرة ملاحظاته ومناوشاته التي لا يستطيع أفراد الأسرة تحملها.
- إن التقاعد القصري أو لأسباب صحية يزيد من الإحباط النفسي لدى المتقاعد، بالمقارنة مع التقاعد الطبيعي الذي يتعلق بالسن وينص عليه القانون...
- يوجد مشكلة كبيرة في إدارة وقت الفراغ للمتقاعدين بسبب انعدام ما يقوم به وهو ما صرح به أحد المبحوثين

الكلمات المفتاحية: المتقاعد، الحياة اليومية، الأسرة.

Summary:

The pensioners are part of the group of elderly people in Algerian society. Where does the retired psyche and the aspects of his daily life change, and the void overshadows a large part of it. However, there is a difference between a retired man and a retired woman, and this is what we seek to reveal through the current study, which represents a study Field for 27 retirees (15 men and 12 women) in Tiaret city. Where was the period from November to December 2018, the interview and the observation were used as two tools to collect the study data.

The study reached the following results:

- There are gender differences so that retirees appear more comfortable in the retirement stage than men.
- The emergence of grumbling and anxiety over the continued presence of the retired father in the home because of the many observations and skirmishes that family members can not afford.
- Short retirement or health reasons increase the psychological frustration of the retired, compared to the normal retirement that is related to age and stipulated by law.
- There is a big problem in managing the free time of retirees because of the lack of what he does, which was stated by one of the respondents, where.

key words : Retired, everyday life, family.

مقدمة:

إن موضوع التقاعد موضوع متشعب الدراسات والرؤى العلمية والبحثية، وقد تناولناه في هذه الدراسة على أنه محطة مهمة تحمل الكثير من المعاني لدى المسنين، كما تعتبر ظاهرة التقاعد من الظواهر الاجتماعية التي برزت في المجتمع الجزائري، حيث بدأت تأخذ قسطاً من التفكير لدى الموظفين والاشتغال في كيفية اجتياز نقطة تحول لها انعكاسات اجتماعية ونفسية ومادية على حياة الموظف وانتقاله من الحياة العملية المتواصلة بكل ما تحمله من تعب ومشقة بالنسبة للبعض وامتنيازات وقيمة اجتماعية بالنسبة للبعض الآخر، إلى مرحلة أكثر قلقاً وفراغاً، ففيها يتحدد المصير المهني للعامل لتتبلور لديه مجموعة من الأحاسيس وتنتابه مشاعر القلق والخوف والتوجس، وإن حاول أن يتجاهلها، إما من بعد التاريخ المحدد للتقاعد بالنسبة للذين يريدون إنهاء مهامهم و التخلص من أعباء ومتاعب المهنة، واقتربه بالنسبة للفئة الأخرى.

فقد خلصت مختلف الدراسات التي تناولت موضوع التقاعد بتنوع تخصصاتها الفكرية والنظرية إلى أنه وضعية جديدة تتميز بخصوصية نوعية عن مرحلة المسار المهني لكل فرد، وهذه الوضعية الحتمية تخلق اختلالات انفعالية وجدانية وأخرى مالية واقتصادية، وكذلك اجتماعية، وهنا يشعر المتقاعد بانعدام الذاتية،

وهنا يظهر دور المجتمع بمؤسساته للتكفل بهذه الشريحة - المتقاعدين - وتوفير الرعاية والحماية القبلية والبعدية لهم (بلعربي عبد القادر، 2017، ص 64).

الإشكالية: وتكمن مشكلة الدراسة في السؤال الرئيسي التالي:

ماهي أهم مظاهر الحياة اليومية للمتقاعد؟ وماهي درجة تقبله للوضعية الاجتماعية الجديدة؟ وقد تفرع عن السؤال الرئيسي عدد من التساؤلات هي :

- 1- هل توجد علاقة بين وضعية التقاعد و الاكتئاب لدى المتقاعدين ؟
- 2- هل توجد فروق دالة إحصائية في مستوى تقبل الوضعية الاجتماعية الجديدة بين المتقاعدين الرجال وغيرهم من المتقاعدات من النساء ؟
- 3- هل توجد فروق دالة إحصائية في مستوى الاكتئاب بين المتقاعدين الرجال وغيرهم من المتقاعدات النساء ؟

فروض الدراسة :

- 1- توجد علاقة بين وضعية التقاعد و الاكتئاب لدى المتقاعدين.
- 2- توجد فروق دالة إحصائية في مستوى تقبل الوضعية الاجتماعية الجديدة بين المتقاعدين الرجال و غيرهم من المتقاعدات النساء.
- 3- توجد فروق دالة إحصائية في مستوى الاكتئاب بين المتقاعدين الرجال وغيرهم من المتقاعدات النساء.

أهداف الدراسة :

تسعى الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

- معرفة العلاقة بين التقاعد والاكتئاب لدى المتقاعدين.
- معرفة إن كانت توجد فروق دالة إحصائية في مستوى تقبل الوضعية الاجتماعية بين المتقاعدين الرجال وغيرهم من المتقاعدات النساء.
- معرفة إن كانت توجد فروق دالة إحصائية في مستوى الاكتئاب بين المتقاعدين الرجال وغيرهم من المتقاعدات النساء.

أهمية الدراسة :

أولاً- الأهمية النظرية:

- تسعى الدراسة الحالية إلى المساهمة في إثراء أحد مجالات الدراسات الاجتماعية والنفسيّة، وذلك من خلال توضيح العلاقة التي تربط بين كل من التقاعد والاكتئاب لدى المتقاعدين رجالاً ونساءً هذا من جهة، ومن جهة أخرى محاولة معرفة إن كانت هناك فروق بين المتقاعدين الرجال وغيرهم من المتقاعديات النساء في متغيري تقدير الذات والاكتئاب من جهة أخرى.

- تتناول هذه الدراسة متغيرين اجتماعيين مهمين جداً في حياة المتقاعد بصفة عامة. فمتغير الوضعية الاجتماعية يعتبر من أهم المتغيرات التي من شأنها أن تعزز ثقة المتقاعد بنفسه و تجعله أكثر انجازاً وتكيفاً مع الوسط الاجتماعي الذي يقضي فيه وقت لا بأس به ، بالإضافة إلى متغير الاكتئاب الذي تعتبر الدراسات التي تناولته بالدراسة عند المتقاعدين قليلة إلى حد ما. رغم أهميته وخاصة لدى المتقاعدين الذين يتعرضون للظلم والعدوان من الغير.

ثانياً- الأهمية العلمية:

- لفت انتباه المختصين في علم الاجتماع العائلي والأسري إلى بعض العوامل المهمة (تقدير الذات-الاكتئاب) في حياة المتقاعد من أجل بناء شخصية سوية، واثقة بنفسه وبقدراته ، وخالياً من الاضطرابات الاجتماعية و النفسية والمشاكل المختلفة .

حدود الدراسة :

- حدود موضوعية: عينة من المتقاعدين بلغ عددهم 27 متقاعد، 15 رجل و 12 اختيرت لإجراء هذه الدراسة.

- حدود مكانية: أجريت الدراسة بمدينة تيارت- ولاية تيارت.

- حدود زمنية: نوفمبر/ ديسمبر 2018. (هذه الفترة كانت كافية لإجراء الدراسة، ولم نحتاج لفترة أطول)

تحديد مصطلحات الدراسة:

1- التقاعد (the retirement): " هو انقطاع الشخص عن أداء وظيفته وحرمانه مما كان يتقاضاه من مرتب أو مكافأة مقابل قيامه بمهامه الوظيفية بعد انقضاء فترة زمنية يحددها القانون أو المجتمع " (محمد نبيل عبد الحميد، 1987، ص37)

ويعرف كذلك بأنه: "الإحالة على التقاعد نتيجة كبر السن أو عجز أو إعاقة أو بلوغ سن التوقف الإجباري عن العمل، ويختلف هذا السن من دولة إلى أخرى وفي الغالب يحدد بـ 60 سنة" (عبد الناصر سليم حامد، 2012، ص87).

2- الحياة اليومية: (Everyday life) "أستعمل مفهوم الحياة في بداية الأمر ليدل على الحياة اليومية، وعالم الحياة life world هي ترجمة مباشرة لكلمة ألمانية le benswelt وأستعمل هذا المفهوم لأول مرة من طرف الفينومينولوجية مثل ألفرد شوتز ليدل على المادة اليومية والعالم الاجتماعي الذي يبينه الناس العاديين في سياق تفاعلاته العادية. (steve bruce & steven yearl, 2006, p174).

و يعرف إجرائيا في هذه الدراسة على أنه: " ما يقيسه مقياس الاكتئاب "

3- الأسرة (The family): تعرف الأسرة بالإنجليزية family على أنها "رابطة اجتماعية تجمع بين شخصين أو أكثر بروابط القرابة أو الزواج أو التبني وهي تبدأ بالزواج ثم إنجاب الأطفال أو تبنيهم، وفيها يهتم الأبوان برعاية أطفالهما وتوفير حاجاتهم المختلفة" (vanierinstute.ca.2019).

الإطار النظري والدراسات السابقة:

أولاً- الإطار النظري :

1- المتقاعد المسن في المجتمع الجزائري:

تختلف مكانة المسن داخل المجتمع الجزائري من أسرة إلى أخرى ومن بيئة إلى أخرى، وتلعب التحولات والتغيرات التي أدخلت على العائلة الجزائرية دورا مهما في تحديد علاقة المسن بأسرته وعائلته، فالعائلة المحافظة المنتشرة بقوة في الأرياف تعطي مكانة وشأنا كبيرا لكبير السن بجعله المرجع الأساس للقيم والعادات والتقاليد ومثالا للطاعة والخضوع والإحترام، فهو من يساعد على تقوية العلاقات الاجتماعية ومصدرا كبيرا من مصادر السلطة، والضبط الاجتماعي والرمزي لتملكه للخبرة والحكمة في بعض الأحيان والسلطة داخل العائلة التقليدية (الممتدة) ترتبط بالقيم والتقاليد وغالبا تركز على أيدي كبار السن، فالسن في هذه العائلة يعتبر من محددات المكانة الاجتماعية للفرد، وكلما تقدم الإنسان في السن كلما زادت قيمته وارتفعت مكانته داخل العائلة والمجتمع (لعبيدي نادية ، 2009، 95).

أما في الأسرة النووية التي تعرضت لمختلف التغيرات والتحولات، كارتفاع المستوى التعليمي لأفراد الأسرة، الذي أدى إلى تغير نسق القيم الخاصة بمكانة كل فرد داخل الأسرة، وهو ما نتج عنه صراع في منظومة القيم القديمة التي كانت تحدد المكانة الاجتماعية وفقا للسن والجنس، وبين القيم الجديدة التي تعتبر التعليم من محددات هذه المكانة، بالإضافة إلى خروج المرأة للعمل، ذلك ما أدى إلى نشوء نوع من التحرر

والإستقلالية في اتخاذ القرارات وتحول دور الأب الأكبر سنا من رئيس تسلطي إلى رئيس ديمقراطي مدفوع في نفس الوقت من الأحداث الاجتماعية. (بوتفوشنت مصطفى، 1989، ص 256).

ثانيا - الاكتئاب :

وهو من الأمراض النفسية التي يعاني منها المسنون وخاصة الذين يكثر وقت فراغهم وتقدموا في السن كثيرا، فهذا المرض يقل حدته عند الذين ما يزالون يمارسون حرفا أو مهنا أو ممارسات أخرى تشغل المسنين لبعض الوقت، فكثر وقت الفراغ يولد ظروف نفسية واجتماعية تتفاوت من شخص لآخر، ناهيك عن الإصابة ببعض الأمراض العضوية التي تجعل كبير السن عاجزا عن الحركة والاندماج في المجتمع والإستمرار في الحياة الطبيعية.

يزداد هذا المرض عند كبار السن خاصة، وتشير الدراسات إلى أن انتشار الاكتئاب فوق سن الستين يزيد عن الثلث كأعراض اكتئابية، في حين تصل نسبة المصابين به بأعراض كاملة 10% (سرحان وليد، الخطيب جمال، حباشنة محمد، 2003، ص 90).

-تعريف الاكتئاب:

يعرف الاكتئاب بأنه اضطراب نفسي يصاحبه مجموعة من الأعراض الإكلينيكية التي توضح الحالة النفسية والمزاجية للفرد التي تتمثل في الحزن الشديد والإحباط وفقدان الهمة وعدم الاستمتاع بأي شيء، والشعور بالتعب والإرهاق عند القيام بأي عمل وضعف القدرة على التركيز وعدم القدرة على اتخاذ القرارات والشعور بالذنب والإحساس بالتفاهة وعدم القيمة وعدم القدرة على النوم وانعدام الثقة بالنفس (خليفة، 2003، ص 124).

-أسباب الاكتئاب: تعددت الآراء التي حاولت تفسير أسباب حدوث الاكتئاب، حيث نجد على سبيل المثال لا الحصر:

النظرية البيولوجية: والتي ترى أن الخبرات الانفعالية تؤثر على النشاط الكيميائي للدماغ ومن ثم فالمشاعر والأفكار والسلوك قد تتغير تبعا للمتغيرات الكيميائية في الدماغ، ويفترض الباحثون انه في حالة الاكتئاب تكون المواد الكيميائية العصبية مثل: السيروتونين والدوبامين Serotonin – Dopamine ناقصة في الدماغ، وهذا النقص هو ما يسبب الشعور بالاكتئاب.

النظرية التحليلية: والتي تعد من أوائل النظريات التي شغلت بتفسير الاكتئاب والبحث عن أسبابه، وعلى رأسها فرويد دان الاكتئاب يحدث نتيجة لفقدان موضوع الحب سواء بالموت أو الهجر أو الخسارة، فالخبرات الضاغطة الصدمية التي يواجهها الفرد في السنوات المبكرة من عمره قد تجعله مستهدفا بشكل أساسي للاكتئاب.

النظرية السلوكية: والتي تعتبر أن الاكتئاب ينجم عن تدني مستوى التدعيم الايجابي وارتفاع مستوى الخبرات السلبية غير السارة.

النظرية المعرفية: تشير هذه النظرية التي على رأسها " Beck.1976" أن التشويه المعرفي لدى المكتئبين في خبرات الفشل والنجاح، وتحريف الإدراك والذاكرة، إذ ينخفض نسيان الأحداث السلبية المرتبة بالتوقعات السلبية المرتبطة بالتوقعات السلبية وبالشعور بعدم السرور واللذة، ويكثر نسيان الأحداث الايجابية المتعلقة بالمتعة والسعادة. (اليحفوني نجوى، 2003، ص 127)

-الأعراض الاكتئابية: بالعودة إلى مصطلح الاكتئاب فإننا نجد أن المقصود به هو " اكتئاب التوافق "، أو ما اصطلح عليه في الدليل الرابع التشخيصي الإحصائي للجمعية الأمريكية للطب النفسي DSM-IV باضطراب توافق مع اكتئاب، وفي تعريفه نجد انه " اضطراب يحدث بعد شيء ضاغط Stresor محدد (الطلاق - الفصل من العمل - مرض جسدي أو كارثة طبيعية...الخ) وتكون استجابة الفرد لهذا الضغط استجابة حادة أو أكثر مما يتوقعه بطريقة عادية، أو تحدث عجزا واضحا ومؤثر في نشأة الفرد الاجتماعية أو المهنية أو الشخصية، ويفترض أن تزول الأعراض مع الوقت، أو في حالة انتهاء الموقف الضاغط أو عندما يتم تنمية مستوى جديد من التفاعل الكفاء أو التوافق. (غريب عبد الفتاح، 1999، ص 446)

-أعراض الإصابة بالاكتئاب لدى المسنين المتقاعدین:

وتتمثل أعراض الاكتئاب في مرحلة الشيخوخة حسب شكاوى المكتئبين الجسدية في:

- ضعف الجسم واضطرابات النوم.
 - اضطرابات الذاكرة.
 - التوتر والأعصاب كما يسميها البعض.
 - اضطرابات الجهاز الهضمي والقرحة المعدية والتهاب القولون.
- ويمكن تحديد التشخيص بالإصابة بالاكتئاب حسب الأطباء النفسانيين إذا كان لدى الفرد أربعة على الأقل من الأعراض التالية: (أمزيان نعيمة، 2005، ص 40).
- ضعف الشهية وتناقص الوزن أو انفتاح الشهية وزيادة الوزن.
 - الأرق أو النوم المفرط.
 - فقدان الاهتمام أو السرور في الأنشطة المعتادة وتناقص في الطاقة مع الشعور بالإجهاد.
 - الإحساس بانعدام القيمة ولوم الذات والإحساس بالذنب.

- الشكوى أو التظاهر بتناقص القدرة على التفكير أو التركيز مثل التبلد الفكري، والتردد غير المصحوب بتناقض ملحوظ في تداعيات المعاني والأفكار.

- تكرار التفكير في الموت بصفة دورية والأفكار الإنتحارية وتمني الموت مع محاولات الانتحار. بالإضافة إلى أعراض أخرى كالإكتالية، والإعتماد على الآخرين، مع غياب السعادة أو الإحباط نتيجة الظروف والمرض.

-الدراسات السابقة :

1- دراسة بلعربي عبد القادر "2016-2017" أجريت الدراسة في إطار الحصول على شهادة الدكتوراه في الأنثروبولوجيا بجامعة وهران، تحت عنوان "الشيخوخة والتقاعد لدى عمال التربية الزمن المعاش حسب الجند، أجريت الدراسة ببلدية عمي موسى ولاية غليزان الجزائر وقد اعتمد الباحث على المقاربة الأنثروبولوجية وطبق مجموعة من الأدوات الملاحظة الميدانية والمقابلة والإختبار على عينة من عمال التعليم الإبتدائي بلغت 88 فردا بين رجال ونساء وخلصت إلى النتائج التالية:

- الشيخوخة ترتبط بالتقاعد، وجب التخطيط والتنظيم أملا في تجاوز الأزمات النفسية والاجتماعية التي يفرزها انقطاع الإنسان عن العمل.

- يلجا الكثير من المتقاعدين إلى ممارسات مهنية بسيطة مربحة أو مجانية في شكل عمل تطوعي تساعد على تحسين تسيير الوقت واستغلاله والإلتقاء بالأصدقاء.

- المجال الديني من المجالات التي يهتم بها المتقاعد لأنه يساعد في التخفيف من التوتر والقلق الناتج عن كبر السن.

2- دراسة " حمادي مونية" 2011 التي هدفت إلى الكشف عن المجالات الاجتماعية التي ينقسم إليها المجال العمراني بمدينة تقرت ولاية ورقلة وإبراز الخصوصية الثقافية التي يتفاعل معها المتقاعد وتنعكس على هويته وتفاعلاته الاجتماعية ومن أهم ما خلصت إليه الباحثة غي هذه الدراسة ما يلي:

- هوية الفرد في مجال العمل وفي الحياة اليومية مرتبطة بخصومية النموذج الثقافي الذي يتفاعل معه المتقاعد وتحكمه ديناميكية الزمان والمكان.

- حضارة العمل تحكمها سلطة القيم والمعايير التنظيمية.

- يجب أن يحظى المتقاعد بأنشطة بديلة وقت فراغه حتى يتمكن من إنتاج وإعادة إنتاج هويته.

- يحتاج المتقاعد على شبكة من الأدوار الاجتماعية التي من خلالها يحظى بمجموعة من المكانات التي تمكنه من إثبات ذاته.

الجانب الميداني للدراسة :

1- منهج الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة الارتباطية بين متغيري الوضعية الاجتماعية والاكتئاب لدى عينة من المتقاعدين. وكذا البحث عن الفروق في مستوى هذين المتغيرين بين هؤلاء المتقاعدين (رجال- نساء)، وبالتالي فإن المنهج الملائم لطبيعة الدراسة الحالية هو "المنهج الوصفي الارتباطي- المقارن " باعتباره يقوم على جمع البيانات وتحليلها إحصائياً بطرق ارتباطيه وأخرى فارقيه.

2- عينة الدراسة :

اشتملت هذه الدراسة على عينة من المتقاعدين (الذين تم التوصل إليهم والتعامل معهم عن طريق القابلة) .

ويمكن إدراج خصائص العينة كما يلي :

جدول رقم (01) يبين خصائص عينة الدراسة

العينة	رجال	نساء	المجموع
المتقاعدين	15	12	27
النسبة	56.36%	43.63%	100 %

يشير الجدول رقم(01) إلى أن عدد أفراد العينة بلغ (27 متقاعد)، بحيث كان عدد المتقاعدين الرجال(15 رجلا) أي بنسبة (56.36%)، وعدد المتقاعدين النساء(12) بنسبة (43.63%)

3- أدوات الدراسة وخصائصها السيكمترية :

أولاً- مقياس بيرلسون للاكتئاب (B D S) (Birlson et al,1987)

وصف المقياس: لقد تطور هذا المقياس كأداة إكلينيكية لتقييم درجة الاكتئاب عند الأطفال والمراهقين (Birlson et al , 1987)، بعد أن كان يعتقد لسنوات عديدة أن الاكتئاب موجود فقط عند المراهقين ويتكون هذا المقياس من بنود مناسبة للأطفال، وتُغطي معظم أعراض الاكتئاب المسجلة لدى الأطفال، ومع ذلك فإن التشخيص الإكلينيكي يجب أن لا يعتمد على الدرجات العالية في هذا المقياس لوحده. وتكون إرشادات كيفية تعبئة هذا المقياس مكتوبة في أعلى صفحة المقياس، ويُطلب من الأطفال أن يحكموا إلى أي مدى ينطبق البند عليهم خلال فترة أسبوع سابق.

طريقة تصحيح الاختبار: يتكون هذا المقياس من 18 بند، ويُطلب من الطفل وضع إجابته على كل بند في الخانة التي تنطبق على حالته، وهذه الخانات هي (لا، أحياناً، دائماً). حيث أن "لا" تأخذ صفر، "أحياناً"

تأخذ 1، و "دائماً" تأخذ 2، ويتم تسجيل ذلك من البنود 3، 5، 6، 10، 14، 15، 17، 18، 19، 20، 21، 22، 23، 24، 25، 26، 27، 28، 29، 30، 31، 32، 33، 34، 35، 36، 37، 38، 39، 40، 41، 42، 43، 44، 45، 46، 47، 48، 49، 50، 51، 52، 53، 54، 55، 56، 57، 58، 59، 60، 61، 62، 63، 64، 65، 66، 67، 68، 69، 70، 71، 72، 73، 74، 75، 76، 77، 78، 79، 80، 81، 82، 83، 84، 85، 86، 87، 88، 89، 90، 91، 92، 93، 94، 95، 96، 97، 98، 99، 100. وهناك دراسة وجدت أن ليس هناك طفل طبيعي لديه عدد نقاط أكثر من 11، ومع ذلك فإن الأطفال الذين يتم تشخيصهم إكلينيكيًا على أنهم يعانون من الاكتئاب، تكون مجموع علاماتهم 17، ولقد تم استخدام هذا المقياس في عدة دراسات على الأطفال الذين يعيشون في بيئة ضاغطة من النكبات وممن تعرضوا للحروب. (Yule et al, 1990).

وبعد الإطلاع على فقرات المقياس والتأكد من مدى ملائمتها لهذه الدراسة تم الاعتماد عليها وذلك بعد إجراء تعديلات تتناسب ومقتضيات هذه الدراسة وما تتطلبه للوصول إلى النتائج المطلوبة.

صدق وثبات المقياس:

1-الصدق: تم الاعتماد على طريقة الصدق التمييزي (المقارنة الطرفية)؛ حيث وجد أن قيمة "ت"

بلغت (8.29)، وهي قيمة دالة عند مستوى (0.01)، و هو ما يعني أن هذا المقياس صادق.

2-الثبات: تم الاعتماد على طريقة الاتساق الداخلي (التجزئة النصفية)؛ حيث بلغت قيمة معامل ارتباط

بيرسون (0.70)، و بتطبيق معادلة تصحيح الطول سبيرمان - براون كانت النتيجة النهائية

هي (0.78)، و هذه القيمة دالة عند مستوى (0.01)، و هو ما يعني أن هذا المقياس ثابت.

4- الأساليب الإحصائية: لاختبار صحة فروض الدراسة فقد تم استخدام برنامج Spss لتطبيق الأساليب

الإحصائية التالية:

- معامل ارتباط بيرسون (للكشف عن العلاقة بين الوضعية الاجتماعية والاكتئاب، وكذا ثبات المقياسين)
- اختبار T (للكشف عن الفروق ذات الدلالة بين التلاميذ ضحايا التمر والعاديين)
- المتوسط الحسابي - الانحراف المعياري - معادلة سبيرمان براون (للكشف عن طبيعة متغيرات الدراسة، وكذا الخصائص السيكومترية للأدوات).

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها :

1- عرض نتائج الفرضية الأولى: والتي تنص على أنه:

" توجد علاقة بين الوضعية الاجتماعية والاكتئاب لدى المتقاعدين".

جدول رقم (02) يبين نتائج العلاقة بين الوضعية الاجتماعية والاكتئاب لدى عينة الدراسة

عدد أفراد العينة	معامل بيرسون	الدالة	مستوى الدالة
27	-0.31*	0.020	دال عند 0.05
الوضعية الاجتماعية الاكتئاب			

يتضح من الجدول رقم (02) وجود علاقة ارتباطيه عكسية دالة إحصائياً بين الوضعية الاجتماعية والاكتئاب لدى عينة الدراسة؛ حيث بلغ معامل ارتباط بيرسون (0.31*)، وهي قيمة دالة عند مستوى المعنوية (0.05)؛ وبناء على ذلك، تم رفض الفرض الصفري وقبول الفرض البديل الذي ينص على وجود علاقة ارتباطيه سلبية بين الوضعية الاجتماعية والاكتئاب لدى المتقاعدين.

2- عرض نتائج الفرضية الثانية: والتي تنص على انه:

" توجد فروق دالة إحصائياً في مستوى تقبل الوضعية الاجتماعية الجديدة بين المتقاعدين الرجال وغيرهم من المتقاعدات النساء".

جدول رقم (03) يبين نتائج الفروق في تقبل الوضعية الاجتماعية الجديدة بين المتقاعدين الرجال وغيرهم من المتقاعدات النساء

العينة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة اختبار "T"	مستوى الدالة	الدالة
الوضعية الاجتماعية	رجال	15	8.46	2.949	0.000	دال عند 0.05
	نساء	12	11.56	2.983		

يبين الجدول رقم (03) أن المتوسط الحسابي لاستجابات المتقاعدين على مقياس تقدير الذات كان (8.46) وانحراف معياري قدره (2.94)، بينما كان المتوسط الحسابي للتلاميذ العاديين هو (11.56) وانحراف معياري (2.98). ويتبين من الجدول أن قيمة اختبار "T" تساوي (-3.87)، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدالة 0.05.

و بناء على هذا فإننا نرفض الفرض الصفري القائل بعدم وجود فروق، ونقبل الفرض البديل القائل بوجود فروق بين الرجال المتقاعدين والنساء المتقاعدات وهذا لصالح فئة النساء المتقاعدات.

3- عرض نتائج الفرضية الثالثة: والتي تنص على انه:

" توجد فروق دالة إحصائية في مستوى الاكتئاب بين المتقاعدين الرجال وغيرهم من النساء المتقاعدات".
جدول رقم (04) يبين نتائج الفروق في مستوى الاكتئاب بين المتقاعدين الرجال والنساء المتقاعدات

العينة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة اختبار "T"	مستوى الدلالة	الدلالة
المتقاعدين الرجال	24	24.38	8.144	7.640	0.000	دالة عند 0.05
	31	11.97	3.711			
المتقاعدات النساء						

يبين الجدول رقم (04) أن المتوسط الحسابي لاستجابات المتقاعدين الرجال على مقياس الاكتئاب كان (24.38) وبانحراف معياري قدره (8.14) ، بينما كان المتوسط الحسابي للنساء المتقاعدات هو (11.97) وانحراف معياري (3.71). ويتبين من الجدول أن قيمة اختبار "T" تساوي (7.64)، وهي قيمة دالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05.

وبناء على هذا فإننا نرفض الفرض الصفري القائل بعدم وجود فروق، ونقبل الفرض البديل القائل بوجود فروق بين التلاميذ ضحايا التمر والتلاميذ العادين وهذا لصالح فئة التلاميذ ضحايا التمر.
مناقشة نتائج الدراسة:

1- مناقشة نتائج الفرضية الأولى:

لقد تبين من خلال النتائج السابقة وجود علاقة ارتباطية عكسية قوية بينالوضعية الاجتماعية الجديدة والاكتئاب لدى المتقاعدين. وبذلك يمكننا القول بأن هذه الفرضية قد تحققت.

وهذه النتيجة تعتبر منطقية إلى حد كبير، ذلك أن الاكتئاب سواء كان لدى المتقاعدين الرجال أو المتقاعدات النساء مرتبط ارتباطا إيجابيا و إلى حد كبير بالعوامل النفسية الايجابية، ومرتبطة ارتباطا سلبيا بالعوامل النفسية السلبية والتي من بينها الوضعية الاجتماعية التي تناولناها في هذه الدراسة.

ويمكننا تفسير هذه النتائج بأن المتقاعدين الذين لديهم تقدير ذات مرتفع سيكون لديهم مستوى متدني من الاكتئاب، و هذا ما لاحظناه لدى المتقاعدين الرجال، بينما المتقاعدات النساء واللواتي كثيرا ما يتعرضن للضغط من جراء الوضع الاجتماعي الجديدة الناتجة عن انتقالهم من حياة العمل إلى حياة التقاعد يفوقونهم

من حيث السن أو القوة الجسدية، فإنهن عادة ما تملن إلى الشعور بالاكنتاب وهذا بسبب شعورهم الدائم بالتهديد والعجز وعدم الإحساس بالأمان، مما يؤدي بهم تدريجياً إلى نقص الثقة بالنفس و كذا نقص تقدير الذات ويمكن أن تصل إلى درجة تشوه صورة الذات وكرهها.

وتتوافق نتيجة هذه الفرضية مع نتائج دراسة: دراسة بلعربي عبد القادر (2016-2017)،... والتي توصلت إلى نفس النتائج مع هذه الفرضية.

2- مناقشة نتائج الفرضية الثانية :

لقد تبين من خلال النتائج أنه توجد فروق دالة إحصائية توجد فروق دالة إحصائية في مستوى تقبل الوضعية الاجتماعية الجديدة بين المتقاعدين الرجال وغيرهم من المتقاعدات النساء، وهذا لصالح المتقاعدين الرجال، وبذلك يمكننا القول بأن هذه الفرضية قد تحققت.

ويمكن أن تفسر هذه النتيجة: تعتبر الوضعية الاجتماعية الجديدة من أهم الوضعيات التي تلازم وتتطور مع المتقاعدين منذ التحاقهم بالتقاعد، ولكنها في مرحلة معينة من التقاعد (مثل عينة دراستنا) تتعزز أكثر وتكون أبرز ما لدى المتقاعد أو المتقاعدة، و يرتبط الاكنتاب بعدة عوامل نفسية واجتماعية تحيط به.

وكما كانت البيئة المحيطة بالمتقاعد ايجابية و مشجعة له يرتفع تقديره لذاته، وكلما كان المحيط محبط له ومؤذي ، كأن يتعرض للاعتداءات أو الالهانات أو ...الخ. سيؤدي به ذلك إلى تدني ونقص في تقديره لذاته، وهذا بالفعل ما توصلت إليه نتائج هذه الفرضية. وهو ما يمكن أن نفسر به نتائج هذه الفرضية.

وتتوافق نتيجة هذه الفرضية مع دراسة: "حمادي مونية 2011" التي توصلت هي الأخرى إلى أن هوية الفرد في مجال العمل وفي الحياة اليومية مرتبطة بخصوصية النموذج الثقافي الذي يتفاعل معه المتقاعد وتحكمه ديناميكية الزمان والمكان، وذلك لصالح المتقاعدين الرجال.

3- مناقشة نتائج الفرضية الثالثة :

لقد تبين من خلال النتائج أنه توجد فروق دالة إحصائية في مستوى الاكنتاب بين التلاميذ ضحايا التمر وغيرهم من التلاميذ العاديين، وهذا لصالح التلاميذ ضحايا التمر. وبذلك يمكننا القول بأن هذه الفرضية قد تحققت.

ويمكن أن تفسر هذه النتيجة بأن المتقاعدين يكونون بصدد تشكل شخصيتهم الجديدة المرتبطة بالتقاعد، ويكون لديهم مقدار مرتفع نسبياً من الاكنتاب والقلق في هذا السن بالذات، ويفترض أنهم يكونون في مرحلة حساسة على الصعيد النفسي، فهم بحاجة إلى الشعور بقدراتهم وتميزهم بين الأقران ، واي سلوك قد يؤدي هذه المشاعر أو حتى مجرد إحساسهم بالأمان من شأنه أن يؤدي بالمتقاعد أو المتقاعدة إلى الإحساس

بالعديد من المشاعر السلبية اتجاه نفسه واتجاه الآخرين، ويعتبر الاكتئاب من بين أبرز تلك المشاعر السلبية التي قد يقع المتقاعد الذي تم التحاقه بالتقاعد حديثاً أو حتى منذ مدة طويلة فريسة له. وبالفعل هذا ما توصلت إليه نتائج هذه الفرضية، حيث وجدنا أن نسبة الاكتئاب مرتفعة لدى عينة الدراسة لدى المتقاعدين الرجال، بينما وجدناها منخفضة لدى أقرانهم من المتقاعدات النساء اللواتي يعشن حياة طبيعية ولا يمرون بالصعوبات والازمات النفسية التي يمر بها المتقاعدين الرجال. وبالتالي فإن هذا يؤكد لنا مدى الأضرار النفسية والاجتماعية التي يمكن أن تصيب المتقاعد جراء وقوعهم ضحايا الاكتئاب، بل قد يؤدي ذلك إلى ما هو أخطر من الاكتئاب، حيث أن نسبة كبيرة من هؤلاء المتقاعدين قد يحاولون الانتحار هرباً مما يصيبهم يومياً من ضغوطات واستقرازمات من الواقع الاجتماعي. وتتوافق نتائج هذه الدراسة: مع دراسة **بلعربي عبد القادر 2016-2017** التي توصلت إلى أن الشيخوخة ترتبط بالتقاعد، وجب التخطيط والتنظيم أملاً في تجاوز الأزمات النفسية والاجتماعية التي يفرزها انقطاع الإنسان عن العمل

خاتمة:

أخيراً فإن التقاعد وإن كان قصرياً، أو عن رغبة لتوفر أسبابه فهو يعد مرحلة جديدة، لما تحمله من متغيرات متنوعة، تؤثر في نفسية المتقاعد وغي محيطه الأسري والاجتماعي ككل لأنها في كثير من الأحوال ترتبط بمرحلة التقدم في السن وتمس شريحة حساسة وهي فئة المسنين أو الشيخوخة كما يفضل البعض تسميتها، وعليه أصبح من الواجب التكفل الاجتماعي والنفسي والمؤسساتي بهذه الفئة، والتفكير بإنشاء برامج للتكفل بما بعد التقاعد، وعلى الأسرة احتواء المتقاعد و مراعاة ما يمر به من إحباط والتزام نفسي واجتماعي لأن هذا التصور تولد لديه بسبب ممارسات المجتمع لهذه الفئة الذين رسخت لديهم فكرة انهم " موتى قاعدين " أو " الحي الميت ".

مقترحات الدراسة :

من خلال النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية يمكننا الإشارة إلى بعض الاقتراحات التي نراها مهمة وهي:

- يوجد صورة نمطية في المجتمع الجزائري اتجاه المتقاعد وهي: التقاعد معناه نهاية الصلاحية.
- هناك فروق جندرية بحيث أن المتقاعدات يظهرن أكثر راحة نفسية في مرحلة التقاعد من الرجل.
- إن التقاعد القصري أو لأسباب صحية يزيد من الإحباط النفسي لدى المتقاعد، بالمقارنة مع التقاعد الطبيعي.

-وجد مشكلة كبيرة في إدارة وقت الفراغ للمتقاعدين بسبب انعدام ما يقومون به.

قائمة المراجع :

- 1- أمزيان نعيمة، (2004-2005)، الآثار السوسيوإقتصادية لحدث التقاعد على فئة العمر الثالث ببلدية باب الوادي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الجزائر .
- 2- بوتفوشنت مصطفى، (1989)، العائلة الجزائرية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر .
- 3- بلعربي عبد القادر، (2017)، الشيخوخة والتقاعد في الأنثروبولوجيا، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة وهران، الجزائر .
- 4- عبد الناصر سليم حامد (2012)، معجم مصطلحات الخدمة الاجتماعية، دار أسامة، الطبعة الأولى، الأردن،
- 5- محمد نبيل عبد الحميد (1987)، العلاقات الأسرية للمسنين وتوافقهم النفسي، الدار الفنية للنشر والتوزيع، القاهرة.
- 6- لعبيدينايدة، (2009)، المكانة الاجتماعية للمسن في الأسرة الجزائرية دراسة ميدانية لعينة من مسني بلدية عين التوتة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة باتنة.
- 7- هندية محمد سعيد سلامة، (2003)، مدى فاعلية برنامج علاجي معرفي-سلوكي في تخفيف حدة الاكتئاب لدى الأطفال، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس، مصر.

مراجع أجنبية:

8- **Definition of family.**(2019).vanierinstute.ca.Retrieved.

9- Steve Bruce and.steven yearl.(2006).**The sage Dictionary of sociology** .first published. Sage publication. London .thons OKS. NEW delh.

المؤشرات التعليمية و دورها في تقويم أداء المؤسسات الجامعية.

د/ مبارك خديجة

أ.د/ بوفاتح محمد

جامعة عمار ثلجي الاغواط - الجزائر.

جامعة عمار ثلجي الاغواط - الجزائر.

ملخص:

تمثل المؤسسات الجامعية الركيزة الأساسية للتعليم العالي، حيث تساهم في بناء الانسان من النواحي المعرفية، الثقافية وحتى الأخلاقية، وبهذا فهي تساعد في تنمية الموارد البشرية في كل تخصص تُدرسه وتحتاجه البلاد للتنمية المستدامة. و لهذا كان لزاما على الحكومات الاهتمام بتطوير مؤسسات التعليم العالي "الجامعي" و ذلك بإعداد العديد من المؤشرات التعليمية كاستجابة للتطورات التي شملت المجالات المعرفية و مختلف المستويات التعليمية منها والتي لها انعكاسات عديدة على الأفراد و على نوعية التعليم في حد ذاته بالتالي على المجتمع و تقدمه...الأمر الذي استدعى وضع ضوابط محددة لهذه المؤشرات خاصة مع التطور العلمي الحاصل و الوفرة العلمية المتجددة. والبحث الحالي بالاستعانة بالمنهج الوصفي سوف يتطرق الى مفهوم التقويم وأصنافه و إلى المؤسسات الجامعية وأهميتها و إلى مفهوم المؤشرات التعليمية وأنواعها واستخداماتها، اضافة الى المؤشرات التعليمية المستخدمة لتقويم الأداء التعليمي الجامعي.

الكلمات المفتاحية: التقويم، المؤشرات ، المؤشرات التعليمية، المؤسسات الجامعية.

Abstract :

The university institutions represent the basic pillar of higher education. They contribute to human, cognitive, cultural and even moral development, and thus help to develop human resources in every specialization that the country is studying and needs for sustainable development. Therefore, governments have to pay attention to the development of higher education institutions by preparing many educational indicators in response to developments that have taken place in different areas of knowledge and educational levels, which have many implications for individuals and on the quality of education itself. Which led to the establishment of specific controls for these indicators, especially with scientific development and scientific abundance and renewable. The current research using the descriptive approach will address the concept of the evaluation and its categories, the university institutions, and its importance, and the concept of educational indicators, types, and uses, in addition to the educational indicators used to evaluate the performance of university education.

Key Words : evaluation, educational indicators, The university institutions.

1- الإشكالية:

تعاني معظم البلدان في وقتنا الحاضر من تحديات مختلفة، مثل زيادة الطلب المهني والاجتماعي للعمل خاصة من طرف الطلبة المتخرجين من الجامعة بشهادات تؤهلهم للعمل، لكن المخرجات الجامعية لا تواكب فعليا احتياجات المجتمع اقتصاديا واجتماعيا. وما هذا الا مثال عن مخرجات مؤسسات التعليم العالي الغير مدروسة مسبقا. وقد حددت معوقات أداء الجامعات العربية بعدم إدراك الإدارة الجامعية لأهمية دور الجامعة كمؤسسة علمية لها خصوصياتها و وظائفها وهذا لانغلاقها على الأنشطة الادارية والمالية الروتينية أكثر من اهتمامها بالأنشطة العلمية الأساسية، مما أدى الى الشعور بعدم الرضا أحيانا بين أوساط العاملين الأكاديميين و الإداريين، وهذا ما أثر على حماسهم و اهتماماتهم بتحسين الأداء العلمي و الأكاديمي. (احمد صالح عابنة، 2011، ص 6) و كان لا بد على القائمين على السياسة التعليمية بتطوير نظام مؤشرات التعليم الذي يوفر صورة صادقة و دورية لوضع التعليم، و الذي يمكن من توفير قاعدة ثابتة لتقويم المستوى التعليمي. (محمد الحوت، ناهد شاذلي، د.ت، ص3) لأن تقويم الأداء التعليمي والإداري في مؤسسات التعليم العالي يعتبر الخطوة الأساسية لاتخاذ القرارات الموضوعية لكافة إدارات الجامعات كي ترفع من فاعليتها وتجعلها أكثر تميزا، بل لكل من الطلبة في بحثهم عن التخصص الأنسب لهم، وللحكومة من خلال دعمها لمؤسسات التعليم العالي و لكل من له مصلحة من خلال البحث العلمي. (احمد صالح عابنة، 2011، ص 5)

فالتقويم عنصر أساسي لقياس مستوى الكفاءة والتأكد من درجة الأداء، وهو ضروري لكل تقدم أو نمو، وفي علوم التربية والتعليمات التطبيقية لا تستغني عنه أي طريقة مهما كانت توجهاتها النظرية والمنهجية، فهو يساعد على توليد الملكات، وإبداع المهارات وتحسين الأداء ورفع المردود في جميع شؤون الحياة خاصة في ميدان التربية والتعليم. فهو أساسي في العملية التعليمية و حلقة من حلقاتها لا يمكن ابعاده عن الفصل البيداغوجي. (الجميل محمد عبد السميع شعله، 2000، ص33) و يشمل التقويم جميع عناصر النظام الجامعي من مدخلات و عمليات و مخرجات، بينما يركز تقويم الأداء على وظائف الجامعة الأساسية كاللتدريس، و البحث العلمي، و خدمة المجتمع. وظهر المنتدى العربي لإدارة الموارد البشرية بالتفصيل العناصر الرئيسية لتقويم الأداء الجامعي، و هي الهيئة التدريسية، و البرامج الدراسية، ومراكز المعلومات، و مصادر التعلم المتوفرة، و الجوانب المالية، و المباني و المرافق، و التسهيلات المتعلقة بالعملية التعليمية،

و خدمات الطلبة و العاملين، و النشاط البحثي <http://www.hrdiscussion.com>

و تساعد المؤشرات التعليمية القائمين على السياسة التعليمية في تقييم أداء المؤسسات التعليمية، و مراقبة عمل أنظمة التعليم و التخطيط و الإدارة الفعالة للموارد و الخدمات التربوية بشكل مباشر و غير مباشر و بالتالي هي تؤثر في تشكيل السياسة التعليمية، و تساهم في وضع قوانين عامة لأنظمة التعليم.

(محمد الحوت، ناهد شاذلي، د.ت، ص 6)

مما سبق يتضح لنا أهمية التقييم على مستوى مؤسسات التعليم العالي والذي يساعد على تطوير هذه المؤسسات الى الأحسن، و لذلك و لذلك لا بد من وضع مؤشرات تعليمية يتم على أساسها الحكم على سير عمل الجامعات و العاملين فيها من هنا تتبلور مشكلة الدراسة في تحديد أهمية المؤشرات التعليمية بالنسبة لتقييم أداء مؤسسات التعليم العالي. أما التساؤلات الفرعية يمكن تحديدها فيما يلي:

- ما مفهوم التقييم و ما مدى أهميته؟

2- ما مفهوم مؤسسات التعليم العالي وما أهدافها؟

3- ما مفهوم المؤشرات التعليمية و ما هي خصائصها، أنواعها و استخداماتها؟

4- ما هي المؤشرات المستخدمة لتقييم الأداء الجامعي؟

2- أهداف البحث:

حددت أهداف البحث كالاتي:

1 - التطرق الى التقييم و أصنافه و مدى أهميته.

2- التعرف على المؤسسات الجامعية ، مفهومها و أهدافها.

3- التعرف على المؤشرات التعليمية و وظائفها، اضافة الى أنواعها.

4- عرض بعض المؤشرات التعليمية المستخدمة في تقييم الأداء التعليمي.

3 - أهمية الدراسة:

تستقي الدراسة أهميتها من أهمية المؤسسات التعليم العالي و دورها المساهم في تنمية البلاد اقتصاديا و سياسيا و اجتماعيا. وكذلك من أهمية المؤشرات التعليمية التي تعتبر معايير موضوعية تحكم عن أداء مؤسسات التعليم العالي من كل النواحي البيداغوجية، العلمية والإدارية، حيث أنها تركز على نقاط توجيه

و تصحيح للمنظومة الجامعية و يتبناها صناع القرار في الدولة لتحسين و تطوير النظام الجامعي بمختلف توجهاته.

4 - منهجية البحث:

تبعًا لطبيعة البحث، وتسؤلاته تمّ الاستعانة بالمنهج الوصفي، لعرض وتعريف التقييم و عرض بعض أصنافه، اضافة الى مفهوم مؤسسات التعليم العالي و هدفها، فمفهوم و وظائف المؤشرات التعليمية، وكذلك عرض أهميتها و أنواعها، بالإضافة إلي عرض لمجموعة من المؤشرات التعليمية التي تُستخدم في تقييم أداء مؤسسات التعليم العالي.

5 - تحديد مفاهيم الدراسة:

5-1- التقييم:

- تعريف التقييم لغة:

هو مصدر لفعل قَوَّم، و معنى قَوَّم هو التعديل، يقال قَوَّم الشيء أي عدله و أزال اعوجاجه. و أقام المائل و أقام المائل و المعوج أي عدله، و يقال في التعجب ما أقومه أي ما أكثر اعتداله. و قوام الأمر و قيامه أي نظامه و عماده و ما يقوم به، و القِيم هو كلّ ذو قيمة، فيقال كتاب قيّم أي ذو قيمة، و تقاوم القوم الشيء بينهم أي قدروا له ثمنًا. (المنجد في اللغة و الإعلام، 2003، ص664)

- و عُرِف التقييم بأنه عملية التشخيص التي يتم من خلالها رصد الإيجابيات و السلبيات، و البحث عن الأسباب الكامنة وراء كلّ قصور و ضعف، و التفكير في سبل العلاج.

(اسماعيل دحدي، مزياني الوناس، 2017ص 116)

- و التقييم يتضمن أمرين أساسيين هما:

1- إصلاح و تعديل الأخطاء و الاعوجاج.

2- تقدير قيمة محددة للشيء.

- التقويم اصطلاحا:

للتقويم عدة تعريفات وفقا للتصنيفات الموجودة والتي نذكر البعض منها:

١ - التصنيف الأول:

التقويم حسبه هو قياس مدى تحقيق الأهداف التربوية مسبقا. نذكر ضمن هذا التصنيف تعريف جرونلاند: الذي يقول ان التقويم عملية منهجية تحدد مدى تحقيق الأهداف، و هي تتضمن وصفا كميا و كيفيا بالإضافة الى حكم القيمة.

بمعنى أنه يحدد مدى ما بلغناه من نجاح في تحقيق الأهداف التي نريد الوصول اليها، حيث يساعدنا على تحديد المشكلات و تشخيص الأوضاع بهدف تحسين العملية التعليمية و رفع مستواها.

ب - التصنيف الثاني:

هدفه الوصف و المقارنة و التحليل و التوضيح. و نورد تعريف لهذا التصنيف لوورثان و سوندارز: التقويم هو عبارة عن عملية وصف دقيق للمعلومات النافعة و الحصول عليها و تهيئتها لبدائل أحكام لاتخاذ القرارات.

بمعنى انه يجمع ويصنف ويحلل ويفسر البيانات والمعلومات كميا وكيفيا عن ظاهرة ما قصد إصدار حكم ما.

ج - التصنيف الثالث:

هدفه تقويم التخطيط لإصدار أحكام جديدة و مراجعة الأساليب الجارية. و نورد هنا تعريف فؤاد ابو حطب الذي يرى أن التقويم يتضمن عملية اصدار الحكم على قيمة الأشياء أو الموضوعات أو الأشخاص، و هو يتطلب استخدام المعايير (Les Normes) أو المستويات (Les Niveaux) أو المحكات (Les Critères) لتقدير هذه القيمة كما يتضمن أيضا معنى التحسين أو التعديل الذي يعتمد على هذه الأحكام. (اسماعيل دحدي، مزياني الوناس، 2017 ص 117)

نستنتج من هذه التصنيفات والتعريفات أن التقويم يعتمد على تحليل وتفسير البيانات وعلى التخطيط لها بهدف الوصف، المقارنة والتوضيح، والهدف النهائي لعملية التقويم هو إحداث تغيير إيجابي في العملية التعليمية لتطويرها وترقيتها.

2 - تعريف التقويم في مجال التعليم:

يعني أساسا محاسبة و تثمين كل ما يحدث من تغيير في التعلم بالنسبة للأهداف المسطرة مسبقا و تقدير كل ما أنجز من أعمال نظرية أو تطبيقية في مجال التعليم لمعرفة مقدار المحاصيل، و تقدير البراعة و الاتقان لما قد حصل قصد تعديل و اصلاح ما وقع فيه من خطأ سواء في الجانب التسيير الإداري أو في جانب العلاقات البشرية داخل المؤسسات التعليمية أو خارجها أو في الجانب المعنوي للعملية التعليمية، و غير ذلك مما يمكن تثمينه و تعديله. (جودت سعادة، ابراهيم عبد الله، 1997 ص446)

3 - 5 - تعريف تقويم الأداء:

- يعرف بأنه الحكم عل درجة بلوغ الفرد أو الفريق أو المؤسسة الأهداف المخططة بكفاءة و فعالية.

(مصطفى، احمد سيد، 2002، ص 415)

- و يعرف أيضا: بأنه الحكم على مستوى أداء المؤسسات التعليمية من جميع الجوانب الإدارية و المالية والأكاديمية. (المساد، محمود احمد، 2009، ص 181)

وبهذا يمس تقويم الأداء الهيئات التعليمية بطريقة مباشرة و من بينها مؤسسات التعليم العالي.

4 - 5 - تعريف مؤسسات التعليم العالي:

أ- **مؤسسات التعليم:** المؤسسة التعليمية هي عبارة عن مكان أو موقع يتم فيه التقاء فئات مجتمعية مختلفة الأعمار، يتم فيها تعليمهم و تزويدهم بالكثير من المعلومات، و يُذكر أن هناك العديد من مؤسسات التعليم بداية من رياض الأطفال الى المدارس و المعاهد و الكليات و الجامعات. فالجامعة تدخل ضمن المؤسسات التعليمية و هي عبارة عن مرحلة استكمالية للمرحلة الثانوية تُمنح فيها للطالب شهادة أكاديمية لممارسة التخصص الذي اختاره و درسه.

ب - التعليم العالي:

- **التعليم لغة:** اشتق من علم بالشيء: أحاطه و أدركه، و علّمه العلم و الصنعة تعليما و علاما، أي جعله يتعلمها، و علمت الشيء أي عرفتّه (مهدي التميمي، 2007، ص19)

- **التعليم اصطلاحا:** هو ترتيب و تنظيم للمعلومات لإنتاج التعلم، و يتطلب ذلك انتقال المعرفة من مصدر الى مستقبل، و هذه العملية تسمى بالاتصال لأن الحصول على تعليم فعال يستوجب تحقيق عملية اتصال فعّالة بين اطراف العملية التعليمية. (موسوعة المعارف التربوية، 2007، ص1028)

التعليم: تشير كلمة التعليم الى جزء من عملية التربية، و هو ذلك الجزء الخاص بالمحتوى و بالمهارات التي يجب ان يكتسبها الجيل النامي. (المرجع السابق، ص1028)

- و هو جملة ما يكتسب الفرد من حقائق معرفية عبر الوسائل المتاحة للتعلم.

- **التعليم العالي:** هو آخر مرحلة من التعليم النظامي هدفه اكساب الطالب معارف ومهارات وقدرات تفيد و تفيد المجتمع الذي يعيش فيه.

- **مفهوم التعليم العالي:** حسب اليونسكو (Unesco, 1998, p 9) هو كل أنواع الدراسات، التكوين، أو التكوين الموجه الذي يتم بعد الدراسة الثانوية على مستوى مؤسسة جامعية أو مؤسسات التعليم العالي من طرف الدولة.

6 - أهداف مؤسسات التعليم العالي:

نختصر أهداف مؤسسات التعليم العالي فيما يلي:

أ- **أهداف معرفية:** أي ان الجامعة تهتم بما يرتبط بالمعرفة من حيث التطوير و الانتشار.

ب- **أهداف اقتصادية:** ان الجامعة تساهم في تطوير اقتصاد البلاد، و تعمل على تزويده بخبرات للتغلب على مشكلاته الاقتصادية.

ج- **أهداف اجتماعية:** حيث ان الجامعة تبحث في كل السبل و الوسائل التي تهينى لاستقرار المجتمع و أمنه و استقلالته و تخطي مشكلاته. (اللقاني ، احمد حسين، 1993، ص 14)

7 - أهمية التقويم في مجال التعليم العالي:

تكمن أهمية التقويم في كونه يدخل ضمن الأعمال الهادفة و المخطط لها مسبقاً، فهو يضمن المراقبة و المتابعة و تبيين الإنجازات و تقديرها و تتجلى أهميته في مجال التعليم العالي فيما يلي:

1- التعرف على مدى تحقيق أهداف التعليم العالي في مجال خدمة التعليم و خدمة المجتمع.

2- التعرف على مدى تحقيق التعليم العالي لأهدافه في مجال البحث العلمي.

3- تحديد المستوى النوعي لمخرجات التعليم من القوى البشرية التي تحتاجها الحكومات و الخطط التنموية.

4- الوقوف على نقاط القوة و نواحي الضعف في محتوى و أساليب التدريس في المؤسسات الجامعية.

(حيدر حاتم فالح، د.ت، ص2) و منه تحسين البيئة التعليمية و الحد من المعوقات التي تحد من فعاليات الممارسات التدريسية لتوفير الامكانيات التعليمية اللازمة لهذه الممارسات، و ايجاد أنظمة و سياسات تعليمية جديدة. (<http://investigate-islam.com/al5las/showthread.php?t=534>)

5- معرفة مستوى أداء أعضاء هيئة التدريس في مجالي التدريس و البحث العلمي:

(حيدر حاتم، فالح، د.ت، ص2) "فاذا كانت هيئة التدريس الجامعي جيدة وذات كفاءة عالية تدريساً وبحثاً، فيمكن أن تعوّض أي نقص أو تقصير محتمل في الإمكانيات المادية والفنية في الجامعة، ومن هنا كان من الضروري تقييم الأداء التدريسي لينعكس ذلك في النهاية على تحسين عمل الجامعة".

(<http://investigate-islam.com/al5las/showthread.php?t=534>)

6- انتقاء أفضل الكفاءات البشرية للعمل في مؤسسات التعليم العالي. (حيدر حاتم، فالح، د.ت، ص2).

7- تسعى الجامعات إلى اتجاهات حديثة في إدارتها تقوم على المزج بين الوسائل الإدارية والجهود الابتكارية و بين المهارات الفنية المتخصصة من أجل الإرتقاء بمستوى أداء عضو هيئة التدريس وتطويره المستمر، ولتطبيق هذه الفلسفة لابد من تقويم متخصص مستمر لعضو هيئة التدريس تساعد على الوصول إلى أداء متميز حتى تضمن له البقاء و الإستمرار في عصر الثورة المعلوماتية والتكنولوجية أمام منافسيه من الجامعات العالمية الأخرى. (خطاب، حياة محمد 2006، ص569)

نستنتج أننا من خلال تقويم أداء مؤسسات التعليم العالي نرمي الوصول الى نظام تقييم أداء جيد يؤدي الى استخدام الموارد الموجودة بطريقة جيدة لرفع المستوى، و التركيز على المستوى الأدائي و المهني و العلمي و ذلك بانتقاء افضل الموارد و الكفاءات البشرية، و مما سبق يتضح لنا أهمية التقويم على مستوى المؤسسات.

الجامعية و الذي يساعد على تطوير هذه المؤسسات الى الأحسن، و لذلك لا بد من وضع مؤشرات تعليمية يتم على أساسها الحكم على سير عمل الجامعات و العاملين فيها.

8- مفهوم المؤشرات التعليمية:

- المؤشر:

هو أداة تقييم و اتخاذ قرار، "تعديلات التوجيه و التصحيح المرجعية" التي من خلالها سوف نكون قادرين على قياس حالة أو اتجاه بطريقة موضوعية نسبياً، وفي وقت معين أو فضاء معين. ان المؤشر "النوعي أو الكمي" يصف عموماً حالة ضغط أو استجابة لا يمكن أن يؤخذ فيه قرار مباشر.

- ويكيبيديا، الموسوعة الحرة: <https://ar.wikipedia.org/wiki/%D9%85%D8%A4%D8%B4%D8%B1>

و يعرف المؤشر كذلك بأنه البيانات و المعلومات و النقاط المرجعية للقياس لمقارنة الدول و قياس التقدم التعليمي. (Bottani, N. & Walberg H. J. ,1999,p2984)

1 - المعنى الاصطلاحي للمؤشرات التعليمية:

هي أدوات للقياس والتشخيص، وهذا لتقدير قيمة متغيرات نظام التعليم سواء الكمية، بشكل مفرد أو بإدماج عدد من المتغيرات في نقطة معينة، أو في سلسلة زمنية أو مكانية، بشرط توافر الأسلوب العلمي في بنائها وحساب قيمتها ومع توفر مواصفات القياس كالصدق والثبات (المؤشرات وأهميتها في العملية التعليمية

(https://www.abegs.org/aportal/article/article_detail?id=6309145127944192)

و قامت مارغاريت ماغولان (2002) Margaret McLaughlin بتعريف المؤشرات التعليمية على أنها إحصاءات فردية أو مركبة مرتبطة بصورة أساسية بالتخطيط للعملية التعليمية، حيث أنها تفيد في تشخيص طبيعة النظام التعليمي من خلال مكوناته - مدى ارتباط هذه المكونات، ومدى تغيرها بمرور الزمن - فهذه المعلومات يمكن أن تستخدم للحكم على مدى التقدم نحو مجموعة من الأهداف أو المعايير، أو الحكم

على مدى التغير في بعض النتائج السابقة، أو المقارنة ببعض المعلومات الناتجة من مؤسسات أخرى أو دول أخرى. (McLaughlin, Margaret J, & al Jan. 2002 p. 11)

9 - وظائف المؤشرات التعليمية:

للمؤشرات التعليمية عدة وظائف نذكر البعض منها و الذي يفيد العملية التقييمية و هي:

- 1- المساهمة "مع أدوات أخرى" في تقويم النظام التعليمي، و التعرف على مدى تحقيق النظام لأهدافه التربوية، و بالتالي تحقيق فعاليته.
- 2- قياس مدى البعد أو القرب عن الهدف، و تساعد في عمل مقارنات زمنية ومكانية.
- 3- وصف النظام التعليمي، و ذلك بتقديم صورة عن الوضع القائم لهذا النظام.
- 5- قياس التغير في متغيرات النظام التعليمي و اتجاهات هذا التغير.
- 6- للمؤشرات أيضا وظيفة تحذيرية، و رقابية.
- 4- هناك علاقة قريبة بين المؤشرات وقواعد المعلومات. والمؤشرات يمكن اعتبارها إحدى ثمرات بنوك هذه المعلومات. (الموقع الالكتروني: المؤشرات وأهميتها في العملية التعليمية) .

(https://www.abegs.org/aportal/article/article_detail?id=6309145127944192)

الملاحظ أنه لا يمكن الاستغناء عن المؤشرات التعليمية اذا ما أردنا تحسين العملية التعليمية في كافة الأطوار حيث أنها تساهم فعليا و تطبيقيا في وضع الأهداف التربوية، و ذلك بعد فهم الواقع المعاش في المؤسسات، و بعد وصفه و قياسه، ثم الوصول الى استعمال هذه المؤشرات كمنبهات رقابية لكي نصل الى عمل متقن.

10- استخدامات المؤشرات التعليمية:

تستخدم المؤشرات التعليمية في الآتي:

1- عرض و تطوير السياسات حيث تصاغ السياسات و أهدافها غالباً في شكل ألفاظ عامة ومبهمة ولهذا فإن دمج الأهداف والمؤشرات يعد شرطاً أساسياً لأي تخطيط جاد ومن هنا تلعب المؤشرات دوراً هاماً لقياس مدى تحقق الهدف الخاص بأي خطة.

2- مراقبة النظم التعليمية فهي تُظهر وتكشف بأسرع ما يمكن إلى التغير في معالم النظام.

3- تطوير البحث في نظم التعليم.

4- تصنيف نظم التعليم، حيث تسهل المؤشرات التعليمية انتشار تصنيف صالح ويعتمد عليه للنظم التعليمية. (المرجع السابق: المؤشرات وأهميتها في العملية التعليمية. الموقع الالكتروني)

10 - خصائص المؤشرات التعليمية:

يجب أن تتصف المؤشرات التعليمية بمجموعة من الخصائص لأنها تستخدم لوصف الإحصاءات المرتبطة بالنظم التعليمية و لأنها تهتم بوضع أو أداء النظام التعليمي بأكمله، نذكر البعض من هذه الخصائص التي تتغير وفق الهدف المرجو منها.

فلقد حدد المكتب الأمريكي للتربية خصائص المؤشرات التعليمية التالية:

1- أن تكون ثابتة "تنتج قياس ثابت بمرور الوقت".

2- أن تكون مفيدة "و مرتبطة بالموضوع المبحوث فيه".

3- أن تكون صادقة "أن تقيس ما وضعت لقياسه".

4- و تكون مريحة "أن تنتج بيانات ذات قيمة تعمل على إرضاء أي شخص يقوم بجمع المعلومات".

(Department of Education, National, 2005,p2)

و من جهته أشار كلود سوفاجو (1997) Claude Sauvageot أن خصائص المؤشرات التعليمية يجب أن تكون:

- خصائصها التنظيمية والتركيبية تسمح بالقدرة على ربطها بمؤشرات أخرى حتى يمكن إجراء تحليل كلي للنظام.

2 - أن يكون لديها القدرة على تلخيص المعلومات.

3 - أن تكون متصلة بموضوع البحث.

4 - أن تكون دقيقة، و تتصف بإمكانية مقارنتها.

5- أن تكون صادقة و ثابتة. (Sauvageot, Claude , 1997,p.125)

تعمل المؤشرات التعليمية على توفير معلومات متنوعة للحكومات وإدارات المدارس، والمسؤولين على العملية التعليمية، إضافة الى المعلم، و أولياء الأمور، فالمؤشرات يمكن أن تتضمن أنواع مختلفة، مثل مخرجات التعليم كالتحصيل الأكاديمي، أو تركز على مدخلات المدرسة كجودة أداء المعلم، و عمليات التعليم، نسبة التلاميذ/معلم. (McLaughlin, Margaret J, et.al, Jan. 2002 ,p. 11) نذكر من هذه الأصناف:

1 - تصنيف مؤشرات الأداء في ضوء مدخل النظم:

و تنقسم هذه المؤشرات الى ما يلي:

أ- مؤشرات المدخلات:

و تهتم بالموارد البشرية والمالية والمادية الداخلة لنظام التعليم، والتي بتفاعلها مع بعضها من خلال عمليات داخلية متشابكة ومركبة تتحقق أهداف التعليم في شكل مخرجات لنظام التعليم، أو من مستوياته المختلفة.

ب- مؤشرات العمليات الداخلية و الأنشطة:

والتي ترتبط بالعلاقات والتفاعلات بين مكونات المدخلات المختلفة للحصول على الناتج النهائي المرغوب، و تتيح هذه المؤشرات إمكانية المراجعة المستمرة لأداء نظام التعليم، ومن ثم اكتشاف أسباب الإنجاز الأقل مما هو متوقع، وذلك تحسيناً للأداء و وصولاً للنواتج النهائية المرغوبة. كما أن مؤشرات العمليات، هي التي تصف الطرق و الإجراءات التي تستخدمها المؤسسة التعليمية لمواجهة الأهداف المؤسسية المحددة سلفاً، كما أنها تعكس كيف يشارك الطلاب في أنشطة التعليم.

ج - مؤشرات المخرجات " الناتج النهائي":

التي ترتبط بجودة النواتج النهائية لنظام التعليم في ضوء الأهداف المحددة مسبقاً، و ما يرتبط بذلك من الاحتياجات الكمية والنوعية لسوق العمل.

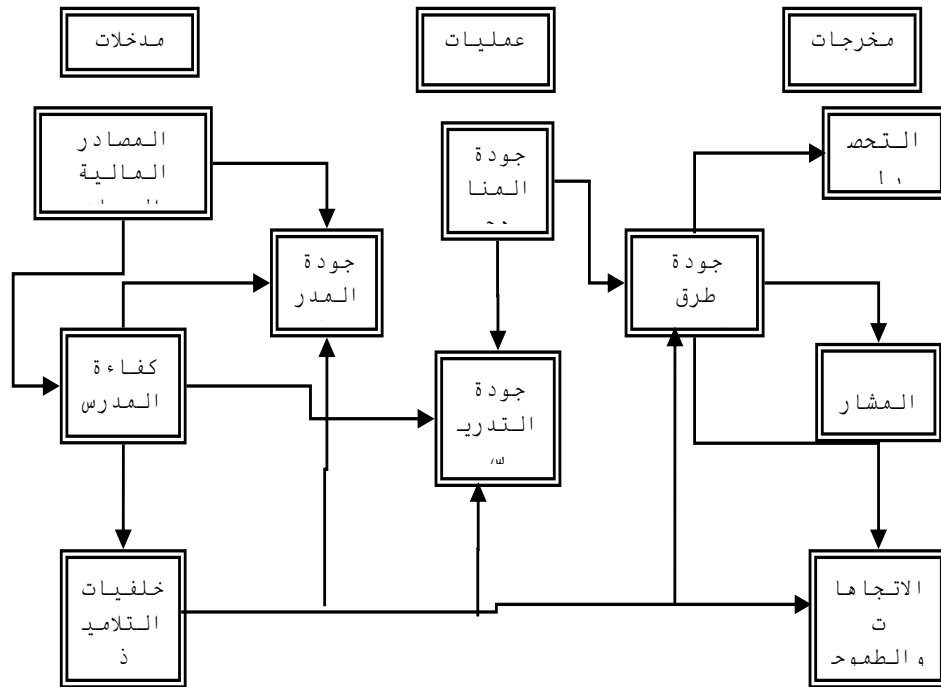
و لقد أُضيف نوعاً رابعاً للمؤشرات السالفة الذكر و هي **مؤشرات السياق**، وهو الموقف الذي يحدث فيه عملية التعلم، المرتبطة ببيئة المؤسسة التعليمية.

و هذا التصنيف للمؤشرات التعليمية يعرف بنموذج: CIPQ الذي يستخدم في الدراسات التقييمية.

(هناء شحات، السيد ابراهيم، 2016، ص574)

و الشكل التالي يوضح نموذجاً للمدخلات و العمليات والمخرجات التعليمية:

شكل (1) نموذج لمدخلات وعمليات ومخرجات العملية التعليمية



(Nut tall; Desmond L, 1994, p267)

11 - 2 - المؤشرات التعليمية الخاصة بأداء العملية التعليمية و مردودها:

وقد صنفنا ضمن أربع مجموعات هي:

أ- المجموعة الأولى: تقيس أداء النظام على مستوى الكلي أي مدى تحقيق النظام لأهدافه و مؤشراتها هي:

1- هيكل السكان التعليمي.

2 - معدل الاستيعاب.

3- المدارس و الجامعات، و جميع المقبولين و المسجلين بمختلف أنواع التعليم.

4- التوزيع المكاني للخدمة التعليمية.

5- متوسط نصيب الطالب من الإنفاق على التعليم ما قبل الجامعي و الجامعي.

ب - المجموعة الثانية: تقيس المؤشرات التي تختص بالفقد " الهدر " في التعليم و مؤشراتها أربعة هي:

1- الرسوب. 2- التسرب.

3- تحليل الفوج. 4- متوسط ما يتحمله الطالب من أعباء مالية.

ج - المجموعة الثالثة: تهتم بالمؤشرات الخاصة بالعناصر الداخلة في العملية التعليمية "المدرس،

الطالب، الكلية، القاعات التدريسية." ويمكن تلخيص المؤشرات التي تعكس هذه العناصر الى:

1- نسبة مدرسة/ طالب. 2- نسبة فصل/ طالب. 3 - نسبة الطلاب/ معلم.

4- عدد أعضاء هيئة التدريس. 5- عدد الإداريين. 6- عدد الفترات الدراسية.

د - المجموعة الرابعة: تهتم بمردود التعليم و انعكاساته على المجتمع و البيئة المحيطة به، أي مدى

تلبية النظام التعليمي لحاجيات المجتمع من التخصصات المختلفة.

(هناك شحات، السيد ابراهيم، 2016، ص575)

كما يمكن إدراج المؤشرات الخاصة بأداء التعليم الجامعي فيما يلي:

1- التشريعات واللوائح الجامعية. 2 - الموارد البشرية من أعضاء هيئة التدريس والطلاب.

3- الإدارة الجامعية. 4- المناهج و طرق التدريس والبرامج الأكاديمية.

- 5- البحث العلمي.
- 6- الموارد المالية والمادية و التقنية.
- 7- خدمة المجتمع.
- 8- المخرجات الجامعية.
- 9 - بيئة التعليم و التعلم.
- 10- الخدمات و الأنشطة الطلابية.
- (حسين، حسن مختار 2007ص 114)

ويجب الإشارة إلى أن المؤشرات التعليمية يجب أن يتم تطويرها بواسطة أشخاص يكونوا على وعي بالتالي:

- 1- سياسة المؤسسة التعليمية، وأهدافها، وغاياتها.
- 2- المعلومات المطلوبة لتقييم الوضع أو التقدم بالنسبة لهذه الأهداف.
- 3- حدود و إمكانيات نظام المعلومات للمؤسسة التعليمية.
- 4- الحاجة إلى تقارير يتم توجيهها لمؤسسات خارجية.
- 5 - أفضل الممارسات لاختيار و تطوير المؤشرات التعليمية. (Department of Education, 2005,p.2)

خاتمة:

ان الجامعة التي نعرفها اليوم لم تأت من فراغ، و لم تكن وليدة الصدفة، وإنما هي مسيرة تاريخية طويلة امتدت لسنين بل لقرون، وتعرضت لتغيرات جوهرية كبيرة في هياكلها وأهدافها و كذلك في سياساتها التعليمية من حيث البرامج و المناهج، و الوظائف العلمية و التنموية والاجتماعية. ولكي ينجح كل هذا كان لا بد من إرساء قواعد ومؤشرات تتبعها الجامعة التي تصبو للنجاح والازدهار والرفي الى مصاف الجامعات العالمية التي يُشهد لها بالمكانة العلمية العالمية.

لكن معظم جامعاتنا لم تصل بعد الى المستوى المنشود من التعليم والاحترافية العلمية التي ننتظرها من مؤسسات التعليم العالي. لذا يرى الباحثان أن الموضوع يتطلب مزيدا من البحوث، وتوصي الدراسة بوضع المزيد من المعايير والمؤشرات والتي تكون موضع تطبيق فعلي وميداني والاستفادة الموضوعية من نتائج التقييم على مستوى الجامعات. اضافة الى توصيات اخر ندرجها كالتالي:

- استحداث مجموعة من الأدوات والآليات لتفعيل التقويم وتطبيقه عمليا.
- استحداث مسابقات بين الجامعات في إطار الجدية في التعليم والبحث العلمي على أساس مؤشرات علمية تعليمية.
- إنشاء آليات للتقويم بكل جامعة على شكل مراكز للتقويم الذاتي.
- اعداد خطط على مستوى الحكومة والوزارات الوصية، وعلى مستوى الجامعات لمعرفة الأسباب الموضوعية التي تقف وراء تعثر جامعاتنا قصد تطوير منظومتنا التعليمية على كافة المستويات وذلك بالاستعانة بالعديد من المؤشرات التعليمية كأداة فعالة تؤدي الى إمكانية القيام بعملية تقويم المؤسسات التعليمية وخاصة الجامعات.
- محاولة الاستفادة من تجارب الدول التي ركزت على التقويم الذاتي لجامعاتها وأصبحت من الجامعات الرائدة علميا وأداء. مثل الولايات المتحدة الأمريكية و بريطانيا.

قائمة المراجع:

- احمد صالح عابنة (2011) تقييم جودة الأداء الجامعي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكلية الآداب/ جامعة مصراتة، المجلة العربية لضمان جودة التعليم العالي، ليبيا، ع، (8)، مجلد، (4)، صص 1-24.
- اسماعيل دحدي، مزياني الوناس، 2017، التقويم التربوي، مفهومه و أهميته، مجلة العلوم الإنسانية و الاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر، صص 115-126.
- جودت سعادة، إبراهيم عبد الله، 1997، تنظيمات المنهج و تخطيطها وتطويرها، دار الشرق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- حسين، حسن مختار (2007) ادارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي، مكتبة بيروت، القاهرة.
- حيدر حاتم فالح، د.ت، التقييم و التقويم و ضمان الجودة في التعليم العالي، كلية التربية الأساسية، جامعة بابل، العراق. الموقع الالكتروني: www.uobabylon.edu.iq/uobcoleges/service_showarticle.aspx
- خطاب ، حياة محمد (2006) اتجاهات ونماذج لتقويم أداء الطالب وعضو هيئة التدريس والإداريين ، بحث مقدم للمؤتمر القومي السنوي الثالث عشر (العربي الخامس):الجامعات العربية في القرن الحادي والعشرين: الواقع و الرؤى، 26 - 27 نوفمبر، دراسات بحثية: الجزء الثاني.

- اللقاني ، احمد حسين (1993) *مجلة دراسات في التعليم الجامعي*، مركز تطوير التعليم، جامعة عين شمس، مصر.
- محمد صبري الحوت، ناهد عدلي شاذلي، التعليم و التنمية، الأنجلو مصرية، القاهرة.
- الموقع الالكتروني <https://portal.arid.my/Publications/652116bb-5e63-47.doc>
- المساد، محمود احمد (2009) *فاعلية عملية التغيير نحو التعلم القائم على المعرفة في درجة تقويم الأداء المؤسسي للمدارس في المملكة العربية السعودية*، مجلة القراءة و المعرفة كلية التربية نعين شمس، ع(98)، ج1. على الموقع:
- المنجد في اللغة و الاعلام، 2003، ط 40 ، درا المشرق، لبنان.
- مصطفى، احمد سيد (2002) *إدارة البشر الأصول و المهارات*، القاهرة.
- مهدي التميمي (2007) *مهارات التعليم: دراسات في الفكر و الأداء التدريسي*، ط1 ، دار كنوز المعرفة ، الأردن.
- هناء شحات، السيد ابراهيم (2016) *دور المؤشرات لتعليمية في تقويم أداء المؤسسات التعليمية*، المؤتمر العربي الدولي السادس لضمان جودة التعليم العالي، صص 567-587.
- Bottani, N. & Walberg H. J.,(1999). *International (8) Educational Indicators. Overview, in Husen, Torsten & T. Neville Postlethwaite* (eds.), Pergamon, , the International Encyclopedia of Education, 2 nd., Vol. 5. New York.
- Department of Education, National (2005) *Center of Education Statistics*, Forum guide to Education Indicators, National Forum in Educational Statistics, Washington D C.
- McLaughlin, Margaret J, et.al (Jan. 2002) *Creating Performance Goals and Indicators in Special Education*, Institute for the Study of Exceptional Children and Youth , .University of Maryland.
- Nut tall, Desmond L (1994) *Choosing Indicators , In Making Education Account : Developing and Using International Indicators* , Centre for Educational Research and Innovation, OECD, Paris No ED 41132.
- Sauvageot, Claude (1997) *Indicators for Educational Planning: A Practical Guide*, International Institute for Education Planning / Unesco, Paris.
- Unesco (9,October,1998) *World Conference on Higher Education In The Twenty First Century :Vision and Action*.
- ويكيبيديا، الموسوعة الحرة: <https://ar.wikipedia.org/wiki/%D9%85%D8%A4%D8%B4%D8%B1>
- الموقع الالكتروني:

-https://www.abegs.org/aportal/article/article_detail?id=6309145127944192

- <http://investigate-islam.com/al5las/showthread.php?t=534>

23- <http://www.hrdiscussion.com>

انعكاس الأفكار اللاعقلانية على توجه الطلبة المقبلين على التخرج نحو اختيار المهنة.

دراسة ميدانية بجامعة اكلي محند اولحاج-البويرة-

د/ نبيل منصوري.

د/ لؤناس عبد الله.

جامعة البويرة - الجزائر.

جامعة البويرة - الجزائر.

د/ رفيق علوان.

جامعة البويرة - الجزائر.

الملخص:

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على انعكاس الأفكار اللاعقلانية على توجه الطلبة المقبلين على التخرج نحو اختيار مهنة وللتحقيق من ذلك استخدم الباحثان المنهج الوصفي على عينة من 300 طالب وطالبة، وطبق عليهم مقياس الأفكار اللاعقلانية، وتم تحليل البيانات باستخدام (spss) وتوصلت النتائج إلى: مستوى الأفكار اللاعقلانية مرتفع لدى الطلبة المقبلين على التخرج. كما هناك علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الأفكار اللاعقلانية وقلق المستقبل لدى طلبة المقبلين على التخرج.

الكلمات المفتاحية: الأفكار اللاعقلانية، المهنة.

Abstract:

The present study aimed to identify the reflection of irrational thoughts on the direction of students who are about to graduate towards choosing a profession. To achieve this, the researchers used the descriptive approach on a sample of 300 students and applied to them a scale of irrational ideas, and the data was analyzed using (spss) and the results reached: The level of irrational thoughts is high among students who are about to graduate .. There is also a correlation relationship with statistical significance between irrational thoughts and future anxiety among students of the next two to graduate.

Key words: irrational thoughts, profession.

مقدمة :

تعتبر المعرفة وسيلة الإنسان لفهم ذاته والعالم الخارجي المحيط به والتوصل إلى حقائق الأشياء ونمو العقل الإنساني وهي طريق الإنسان للسيطرة على الأشياء، وعندما تضطرب هذه المعرفة وتشوه فإنها لا تؤدي إلى السعادة بل تؤدي إلى المرض.

ويرى المعرفيون أن التشويه المعرفي وتحريف التفكير عن الذات وعن العالم والمستقبل وراء نشأة واستمرار الأعراض العصبية، حيث يلجأ الفرد إلى تضخيم السلبيات والتقليل من شأن الايجابيات وتعميم الخوف

والفشل ولوم الذات والمبالغة في المعايير، وكل هذا يرتبط بالتكوين المعرفي للفرد وكيفية إدراكه وتفسيره لما يحدث حوله.

ولأهمية الجانب المعرفي في السلوك الإنساني فقد حظي بالكثير من الدراسات النفسية في مجال الإرشاد والعلاج النفسي بين علماء النفس والباحثين في ميدان علم النفس والتي كان على رأسها نظرية العلاج العقلاني الانفعالي لألبرت أليس.

حيث عرف ألبرت أليس أن الأفكار اللاعقلانية هي تلك الأفكار السالبة الخاطئة وغير المنطقية والتي تتسم بعدم الموضوعية والذاتية، وتتأثر بالأهواء الشخصية والمبنية على توقعات وتعميمات خاطئة، وعلى مزيج من الظن والاحتمالية، والتهويل والمبالغة التي لا تتفق مع إمكانيات الفرد (Ellis. 1977. P18).

كما وضح ألبرت أليس تصورا خاصا بنظريته حول طبيعة مثل هذه الأفكار اللاعقلانية التي يمكن أن يتسم بها بغض الأفراد العصائيين والمسببة للعصاب والمرض النفسي بشكل عام حيث وضع إحدى عشرة فكرة لا عقلانية من خلال خبراته في ميدان الإرشاد والعلاج النفسي والتي سنتطرق إليها بالتفصيل في هذا البحث، ويرى ألبرت أليس أن هذه الأفكار هي العنصر الرئيس في نشأة الاضطرابات النفسية.

وعلى ذكر الاضطرابات النفسية نجد أن التفكير والخوف من المستقبل من الأمور التي أصبحت لا تشغل بال أو فكر الشباب فقط بل أصبح التفكير في المستقبل والتنبؤ به من الأمور التي تهم المجتمعات والشعوب المتحضرة والتي تحاول أن تجد لنفسها موقعا على الخريطة العالمية والدولية، فمتطلبات الحياة المتزايدة نتيجة التطور العلمي والتكنولوجي والدافع النفسي لتلبيةها ومسايرتها تجعل الفرد يعيش حالة من الصراع الايجابي والسلبي في نفس الوقت، فالجانب فالإيجابي يعتبر عاملا محفزا لمواصلة العمل والجهد للتطلع إلى مستقبل وحياة أفضل، وذلك لبلوغ أهداف يسعى بجدية لتحقيقها، أما الجانب السلبي فقد يعرض الشخص لكثير من الاحباطات نتيجة مخاوفه من الطموحات التي يصعب عليه تحقيقها، إذ تولد حالة من الخوف والقلق من المستقبل والشعور بالتهديد بالخطر.

لذلك يعتبر القلق من المستقبل نوعا من أنواع القلق الذي يشكل عائقا على الأفراد وإنتاجيتهم وقد يكون هذا القلق ذو درجة عالية يؤدي الى اختلال في توازن الفرد مما يؤثر على الناحية العقلية أو الجسمية أو السلوكية.

والشباب اليوم - ونخص بالذكر طلبة الجامعة - هم المستقبل وهم رجال ونساء الغد الذين سيتحملون مسؤولية تقدم وازدهار بلادهم، ويفكرون بشكل كبير في المستقبل ويتخوفون مما يخبأه لهم، فهم عماد الأمة وهم أمانة في أعناق المجتمع والدولة فالشباب في نظر الإسلام طاقة وثروة، ومرحلة الشباب رأس مال لا

يقدر بثمن، ومن المعروف أن لكل مرحلة من مراحل النمو حاجات ومتطلبات نفسية ومادية لا بد من تلبيتها وإشعار من هم في هذه المرحلة باهتمام المجتمع بتلبيتها، والشباب مرحلة من هذه المراحل لها متطلباتها وحاجاتها وغالبا ما تنشأ المشكلات بسبب عدم تلبية تلك الحاجات والمتطلبات، وكان من الأهداف الرئيسية في التعليم العالي والبحث العلمي إعداد جيل متحرر من الخوف، قوي ببنيته، وشخصيته، وأخلاقه، ومتسلح بمنجزات العصر العلمية والفنية والتقنية.

ولما كانت اختيار المهنة لها إطار وظيفي ضمن وظائف الدولة ولا تجد حدود أو كفايات وظيفية يمكن من خلالها اختيار من يعين أو يكلف بوظيفة خارج مجال تخصصه، وهذه مشكلة حقيقية له.

2- الإشكالية:

تتكون معتقدات الفرد من خلال عملية التفكير، كما أن المشكلات التي تواجه الإنسان تنعكس على سلوكه وانفعالاته وحتى على تفكيره، وبالتالي يكون تعامله مع من حوله بطريقة غير واقعية أو أفكار لاقلاقية، حيث يخلق الإنسان بنفسه لنفسه اضطرابات الانفعالية بما يكتسبه من أفكار غير عقلانية، كما يستطيع أن يحقق لنفسه الصحة النفسية والاتزان الانفعالي والسعادة والنجاح بالتمسك بالأفكار العقلانية وتجنب الأفكار اللاعقلانية.

وقد اهتمت البشرية بالمعرفة وطبيعتها والعمليات العقلية والنشاط الذهني المستخدم في عمليات الانتباه والإدراك والتذكر والاستيعاب وغيره من أنشطة التفكير باعتبارها وسيلة الإنسان لفهم ذاته والعالم الخارجي المحيط به. (رافع النصير الزغلول، 2003، ص17)

كما يرى المعرفيون أنه عندما تضطرب هذه المعرفة ويحدث تحريف للتفكير عن الذات وعن العالم والمستقبل يلجأ الفرد إلى تضخيم السلبيات، والتقليل من شأن الايجابيات وتعميم الفشل، وكل هذا يرتبط بالتكوين المعرفي للفرد وكيفية إدراكه وتفسيره. (عبد الفتاح أبو شعر، 2007، ص2).

وفي هذا الصدد يميز الباحثون في علم النفس المعرفي بين نمطين من التفكير تتمثل في أفكار عقلانية واقعية وإيجابية يصاحبها مواقف وأنماط سلوكية ملائمة ومرغوبة تحقق للإنسان مزيدا من التوافق والصحة النفسية، وأفكارا لاقلاقية وتشير إلى معتقدات خيالية وسلبية يصاحبها مواقف وأنماط سلوكية غير مرغوبة مثل القلق والغضب والاكتئاب والعدوانية، وذلك من خلال التفكير بطريقة غير منطقية تتصف بعدم الموضوعية، وتعتمد على تعميمات خاطئة ومجموعة من المعتقدات التي تخلو من العقلانية والمنطق السليم، فهي تصورات خاطئة وغير واقعية توجه سلوكه، وقد تؤثر على الفرد ومخططاته المستقبلية فهذا النوع من

التفكير يبتغي الكمال في كل شيء فيغلق على صاحبه بعض الأبواب التي يرى فيها نقصا ترسمه له مخيلته.

ومما لا شك فيه أن اختيار المهنة له أهمية للفرد والمجتمع، فالمهنة وسيلة لخدمة الآخرين، كما أنها وسيلة لخدمة الذات، إذ تشعر المرء معها بأن له قيمة تبرز في نفع من حوله، وتعتبر المهنة هي الغاية التي يسعى إليها الشاب ليصبح عضوا فعالا في المجتمع .

ومن ثم نجد أن التفكير والخوف من المستقبل من الأمور التي أصبحت لا تشغل بال أو فكر الشباب فقط، بل أصبح التفكير في المستقبل والتنبؤ به من الأمور التي تهم المجتمعات والشعوب المتحضرة، والتي تحاول أن تجد لنفسها موضعاً على الخريطة العالمية والدولية. فنرى أن مهنة المستقبل من أهم ما يشغل تفكير الطالب وخاصة ذلك المقبل على التخرج، والذي هو في مرحلة التحضير للدخول في الحياة العملية بعد مسيرة دراسية دامت 18 سنة على الأقل، فأصبحت المهنة تشكل أهمية كبيرة بالنسبة له.

كما يواجه الشباب الجامعي مع عملية التغييرات العالمية العاصفة التي طرأت على العالم منذ نهايات القرن العشرين حالة جديدة من القلق والتوجس والترقب، تستحق أن تحظى باهتمام الباحثين في العلوم التربوية والنفسية، وتجتاح حياة شريحة واسعة من الشباب. فقد أصبحت هذه الظاهرة واضحة لمجتمع مليء بالتغيرات مشحون بعوامل مثيرة مجهولة المصير. وتعاني أيضاً من تجارب جديدة ومواجهة لمواقف غير مألوفة يمكن أن تكون مصدراً للقلق وتهديداً للأمن النفسي، وتعد مرحلة الشباب بما تتطوي عليه من خصائص عمرية ونفسية عاطفية جيلية، وأخرى اجتماعية اقتصادية وثالثة تعليمية، ورابعة قيمية أخلاقية، وخامسة ثقافية، تجد نفسها في معظم الأحيان أمام تحديات كبيرة، تزداد فيها حدة الضغوط والإرهاق والمشكلات والاضطرابات، وتتقلص فيها إمكانات فرص النجاح، وتكون معرضة بصورة مباشرة لمصدر ذي أهمية من مصادر القلق، ويرى بعض الباحثون في دراساتهم حول الشباب الجامعي أمثال محمود شمال وفضلية عرفات سباعوي والمشيخي أن قلق المستقبل في اختيار المهنة هو نتيجة حتمية للصعوبات والعراقيل التي يواجهها الشباب في حياتهم، ومن الطبيعي أن يشعر الطلاب بالقلق على مستقبلهم المهني، وعندما يصلون إلى درجة عالية من القلق يصاحبها عجز عن مواجهة الضغوطات، فإن ذلك سيصير أمراً معرقلاً لسير الحياة .

ومن هذا المنطلق تحاول الدراسة الحالية معرفة طبيعة العلاقة بين الأفكار اللاعقلانية وقلق المستقبل في توجه الطلبة نحو اختيار المهنة، وفي ضوء ما قدمناه يمكن تحديد تساؤلات الدراسة التالية: كيف تنعكس الأفكار اللاعقلانية على قلق المستقبل في التوجه نحو اختيار المهنة لدى طلبة المقبلين على التخرج؟

2-1- التساؤلات الفرعية :

- 1- ما مستوى الأفكار اللاعقلانية لدى الطلبة المقبلين على التخرج؟
- 2- هل توجد علاقة ارتباطية بين الأفكار اللاعقلانية و قلق المستقبل بأبعاده لدى الطلبة المقبلين على التخرج ، و ما طبيعتها؟
- 3-الفرضية العامة : تنعكس الأفكار اللاعقلانية سلبا على قلق المستقبل في التوجه نحو اختيار المهنة المقبلين على التخرج.

3-3- الفرضيات الجزئية :

- 1- مستوى الأفكار اللاعقلانية مرتفع لدى الطلبة المقبلين على التخرج.
- 2- توجد علاقة ارتباطية موجبة بين الأفكار اللاعقلانية و قلق المستقبل بأبعاده لدى الطلبة المقبلين على التخرج.
- 4-أهمية البحث:

- كما أن هذه الدراسة تركز على عينة مثقفة من المجتمع وهي طلبة الجامعة الذين نأمل منهم النهوض بالمجتمع ونتمنى لهم النجاح في عالم الشغل، فنحن نهتم بدراسة ما يعانيه من مشكلات نفسية وعلى وجه الخصوص قلق المستقبل.

5- أهداف البحث :

1. التعرف على مستوى كل من الأفكار اللاعقلانية و التوجه نحو اختيار المهنة لدى طلبة المقبلين على التخرج ماستر.
2. التعرف على الأفكار اللاعقلانية التي لها علاقة بزيادة مستوى قلق المستقبل.

6- المصطلحات و المفاهيم:

-تعريف العقلانية واللاعقلانية: يمكن تعريفها على أنها استخدام المنطق لتحقيق الأهداف القريبة و البعيدة، و هي تسهم في تحقيق هدفين هاميين هما المحافظة على الحياة والإحساس بالسعادة النفسية والتحرر من الألم، في ظل التفاعل الملائم مع العواطف. (ناصر عبد العزيز بن عمر الصهقان، 2005، ص19)

-تعريف الأفكار اللاعقلانية: يعرفها أليس بأنها تلك الأفكار السالبة الخاطئة وغير المنطقية وغير الواقعية والتي تنسم بعدم الموضوعية وتتأثر بالأهواء الشخصية، والمبنية على توقعات خاطئة وعلى مزيج من الظن والاحتمالية، والتهويل والمبالغة، والتي لا تتفق مع إمكانيات الفرد الواقعية. (Ellis.1973.p152-154)

التعريف الإجرائي: الأفكار اللاعقلانية هي الدرجة التي يحصل عليها الطالب أو الطالبة على مقياس الأفكار العقلانية واللاعقلانية المعد لأغراض هذه الدراسة
-الدراسات السابقة:

دراسة بغورة نور الدين بعنوان: الأفكار اللاعقلانية و علاقتها باستخدام الحوار في الوسط الجامعي لدى الطلبة و الفروق فيهما تبعا لبعض المتغيرات، السنة الجامعية (2013/2014)، مذكرة لنيل شهادة ماجستير وهدفت إلى:

- 1- الكشف عن العلاقة بين الأفكار اللاعقلانية واستخدام الحوار لدى طلبة جامعة باتنة من مختلف الجنسين والتخصصات والولايات التي يقطنون بها.
 - 2- الكشف عن مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الأفكار اللاعقلانية لدى طلبة جامعة باتنة والتي تعزى للجنس من جهة، والتخصص من جهة ثانية، و مكان الإقامة من جهة أخرى.
 - 3- الكشف عن مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام الحوار لدى طلبة جامعة باتنة والتي تعزى للجنس من جهة، والتخصص ، و مكان الإقامة من جهة أخرى
- وابتغ الباحث المنهج الوصفي على عينة من 191 طالب من جامعة باتنة مع استخدام الأفكار اللاعقلانية من إعداد سليمان الريحاني(1987)، واستبيان استخدام الحوار (من تصميم الباحث).
أهم النتائج المتوصل إليها: عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الأفكار اللاعقلانية و استخدام الحوار لدى أفراد عينة البحث.

- 1- وجود علاقة ارتباطية سالبة بين كل من فكرة (توقع الكوارث، تجنب المشكلات، الشعور بالعجز، علاقة الرجل بالمرأة) واستخدام الحوار.
- 2- وجود علاقة ارتباطية موجبة بين كل من فكرة (اللوم القاسي للذات و الآخرين، الاعتمادية) واستخدام الحوار.
- 3- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الأفكار اللاعقلانية لدى أفراد عينة البحث تعزى لمتغير الجنس.

دراسة سهيلة أحمادي، مسعودة سالمى: بعنوان: قلق المستقبل المهني وعلاقته بالأفكار اللاعقلانية لدى طلبة الجامعة: السنة الجامعية (2014/2015)، مذكرة لنيل شهادة ماستر
وهدفَت الدراسة الى: إعداد مقياس قلق المستقبل المهني.

- 1- التعرف على مستوى قلق المستقبل المهني لدى الطلبة الجامعيين.
- 2- معرفة الفروق ذات الدلالة الإحصائية على مقياس قلق المستقبل المهني و التي تعزى لمتغيرات النوع(ذكور، إناث) و التخصص(علوم اجتماعية، وعلوم تكنولوجية).وابتغ الباحث المنهج الوصفي

التحليلي على عينة من 200 طالب وطالبة من جامعة الوادي مع تطبيق مقياس الأفكار اللاعقلانية من إعداد سليمان الريحاني (1987)، و استخدام مقياس قلق المستقبل المهني المعد من طرف الباحثة.

أهم النتائج المتوصل إليها:

- 1- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين قلق المستقبل المهني والأفكار العقلانية واللاعقلانية لدى الطلبة الجامعيين.
- 2- مستوى القلق لدى الطلبة الجامعيين مرتفع.
- 3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الذكور ومتوسط درجات الإناث على مقياس قلق المستقبل المهني.
- 4- الإجراءات الميدانية للدراسة:

4-1- الدراسة الاستطلاعية: عد الدراسة الاستطلاعية أولى خطوات البحث العلمي، والهدف منها التعرف على ميدان الدراسة والتأكد من مدى ملائمتها للبحث والتعرف على بعض الجوانب والمفاهيم المتعلقة بموضوع البحث بالإضافة للتعرف على مدى صلاحية الأداة المستعملة وضبط عينة البحث التي تجرى عليها. ونظرا لطبيعة موضوع بحثنا، كانت الدراسة الاستطلاعية مقسمة على مجموعة من الخطوات كالتالي:

➤ الاطلاع والتقصي في مجموعة من المصادر والمراجع المتمثلة في الكتب والمراجع العلمية والدراسات المرتبطة.

➤ تنقلنا إلى مكتب المتابعة بكليات ومعاهد جامعة البويرة، من أجل الحصول على بعض المعلومات الخاصة بدراستنا حول مجتمع الدراسة والمتمثل الطلبة المقبلين على التخرج، (السنة الثانية ماستر بجامعة البويرة للموسم الجامعي 2018/2019)،

➤ قمنا بتوزيع مقياس الأفكار اللاعقلانية والاستبيان المدعم للدراسة حول انعكاس الأفكار اللاعقلانية على قلق المستقبل في التوجه نحو اختيار المهنة على عينة استطلاعية مكونة من 30 طالبا.

5- المنهج المستخدم: إن جميع البحوث العلمية تلجأ في حل مشكلاتها إلى اختيار منهج يتلاءم مع طبيعة المشكلة، لأن المنهج هو عبارة عن طريقة يصل بها الباحث إلى حقيقة.

ويعرف المنهج بأنه عبارة عن مجموعة من العمليات والخطوات التي يتبعها الباحث بغية تحقيق بحثه. (رشيد زرواتي، 2002، ص119) وتماشيا مع موضوع الدراسة وهو "انعكاس الأفكار اللاعقلانية توجه الطلبة المقبلين على التخرج نحو اختيار مهنة المستقبل" اتبع الباحثان المنهج الوصفي لأنه المنهج الملائم لدراستنا هذه، وهو أفضل المناهج وأيسرها للوصول إلى تحقيق أهداف.

6- متغيرات البحث: يمكن أن نقسم موضوع بحثنا حسب المتغيرين التاليين:

➤ **المتغير المستقل:** الأفكار اللاعقلانية. **المتغير التابع:** توجه الطلبة نحو اختيار المهنة .

7- **المجتمع:** و لذا فقد اعتمدنا في بحثنا هذا وارتأينا أن يكون مجتمع البحث هو طلبة جامعة البويرة السنة الثانية ماستر المقبلين على التخرج بجامعة البويرة.

8- **عينة البحث وكيفية اختيارها:** وتعني طريقة جمع البيانات والمعلومات من عناصر وحالات محددة يتم اختيارها بأسلوب معين من جميع عناصر مفردات ومجتمع الدراسة وبما يخدم ويتناسب ويعمل على تحقيق هدف الدراسة.(عليان، 2013)، وقد تم اختيار 300 طالب واختيرت العينة بطريقة عشوائية.

9- **تحديد أدوات البحث:** لقد تم اختيار الاستبيان كأداة لهذه الدراسة لأنه كثير الاستعمال في البحوث الوضعية والتحليلية الذي يسهم الفهم الأعمق والأوضح للجوانب العلمية والعناصر الأساسية المكونة لموضوع دراستنا.

- **مقياس الأفكار اللاعقلانية:** يتكون هذا المقياس في صورته الأجنبية من إحدى عشرة فكرة لاعقلانية وضعها ألبرت أليس وقام الريحاني سنة 1985 بترجمته وتقنيته على البيئة العربية وأضاف فكرتين غير عقلانيتين يرى أنهما منتشرتان في المجتمعات العربية هما :

1- ينبغي أن يتسم الشخص بالرسمية و الجدية في التعامل مع الآخرين حتى تكون له قيمة أو مكانة محترمة بين الناس .

2- لا أن مكانة الرجل هي الأهم فيما يتعلق بعلاقته مع المرأة.

و بذلك يتكون هذا المقياس من 13 فكرة فرعية تشمل كل منها على أربعة من الأسئلة نصفها ايجابي، يتفق مع الفكرة، والنصف الآخر سلبي يختلف معها ويناقضها، ووزعت فقرات المقياس الـ 52 على الأفكار التي تعبر عنها بترتيب معين يضمن تباعد الفقرات التي تقيس البعد الواحد .

جدول رقم (01): يوضح توزيع عبارات المقياس على الأفكار الثلاث عشر

رقم الفكرة	مضمون الفكرة	أرقام العبارات التي تقيسها
الأولى	من الضروري أن يكون الإنسان محبوباً من كل المحيطين به (طلب الاستحسان من الجميع)	40-27-14-1
الثانية	يجب أن يكون الفرد على درجة عالية من الكفاءة والمنافسة (ابتغاء كمال الشخص)	41-28-15-2
الثالثة	بعض الناس يتصفون بالشر والوضاعة والدناءة لذا لا بد من توجيه اللوم لهم و عقابهم (اللوم القاسي للذات و الآخرين)	42-29-16-3
الرابعة	لمن المصائب والنكبات أن تسير الأمور عكس ما يتمنى الفرد (الاعتقاد لتوقع الكوارث)	43-30-17-4
الخامسة	إن المصائب و التعاسة تنتج من ظروف خارجية (التهور الانفعالي)	44-31-18-5
السادسة	الأشياء المخيفة تستدعي الاهتمام الكبير بها بشكل دائم (القلق الزائد)	45-32-19-6
السابعة	نته من الأسهل على الفرد أن يتفادى بعض الصعوبات والمسؤوليات الشخصية بدلاً من مواجهتها (تجنب المشكلات)	46-33-20-7
الثامنة	يجب اعتماد الشخص على الآخرين، وأن يكون هناك من هو أقوى منه ليعتمد عليه (الاعتماد على الآخرين)	47-34-21-8
التاسعة	أحداث الماضي هي التي تؤثر في سلوك الإنسان (الشعور بالعجز)	48-35-22-9
العاشرة	يجب أن يحزن الفرد ويضطرب لما يصيب الآخرين (الانزعاج لمشاكل الآخرين)	49-36-23-10
الحادية عشر	هناك دائماً حل واحد صحيح لكل مشكلة (ابتغاء الحلول الكاملة)	50-37-24-11
الثانية عشر	يجب أن يتصف الفرد بالجدية والرسمية ليكون مقبولا ومحترماً من قبل الآخرين (الجدية و الرسمية في التعامل مع الآخرين)	51-38-25-12
الثالثة عشر	أن مكانة الرجل هي الأهم في علاقته بالمرأة (الاعتقاد بتفوق الرجل على المرأة)	52-39-26-13

طريقة الإجابة على المقياس: تكون الإجابة عن فقرات المقياس المكونة من (52) عبارة إما ب (نعم) وذلك حينما يوافق المفحوصين على العبارة ويقبلها، أو ب (لا) حينما لا يوافق المفحوصين على العبارة.

طريقة تصحيح المقياس:

- عدد فقرات المقياس (52) عبارة.
- الأوزان:- العلامة الكلية على المقياس تتراوح بين (52-104): فالحد الأدنى (52) تعبر عن رفض الطالب لجميع الأفكار اللاعقلانية التي يمثلها المقياس أو تعبر عن درجة عليا من التفكير العقلي.
- الحد الأعلى (104) وهي تعبر عن قبول الطالب لجميع الأفكار اللاعقلانية التي يمثلها المقياس أو تعبر عن درجة عليا من التفكير اللاعقلاني.

جدول رقم(02): يوضح مفتاح اختبار الأفكار العقلانية واللاعقلانية ل (الريحاني)

لا	نعم	البدائل العبارات
1	2	العبارة الموجبة
2	1	العبارة العكسية

الصدق الظاهري: للتأكد من صدق أداة الدراسة قمنا باستخدام صدق المحكمين كأداة للتأكد من أن الاستبيان يقيس ما أعد له حيث قمنا بتوزيع الاستبيان على مجموعة من الأساتذة من جامعة البويرة

ثبات الاختبار: تم حساب ثبات مقياس الأفكار اللاعقلانية بطريقة ألفا كرومباخ، و قد بين الجدول رقم (07) أن معاملات الثبات كانت مرتفعة مما يطمئن الباحث على استخدام المقياس بكل طمأنينة.

جدول رقم(03): يمثل معامل الثبات لمقياس الأفكار اللاعقلانية(طريقة ألفا كرومباخ).

عنوان المقياس	عدد الفقرات	معامل ألفا كرومباخ
الأفكار اللاعقلانية	52	0.88

2-6- الأدوات الإحصائية المستعملة: في بحثنا هذا تم استخدام الوسائل الإحصائية التالية:

معامل ثبات ألفا كرومباخ: تم استخدام معامل الثبات ألفا كرومباخ من أجل التحقق من ثبات مقياس الأفكار اللاعقلاني ومقياس قلق المستقبل.

مع المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، معامل ارتباط بيرسون، النسب المئوية

1- عرض و تحليل النتائج:

1-1- عرض و تحليل النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى: والتي تنص على أن مستوى الأفكار اللاعقلانية مرتفع لدى الطلبة المقبلين على التخرج وللتأكد من صحة الفرضية تم حساب مستوى الأفكار اللاعقلانية على المقياس الذي تم استخدامه في الدراسة، والجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول رقم(04): يوضح متوسطات الأفكار اللاعقلانية والانحرافات المعيارية.

الأفكار اللاعقلانية	المتوسط الحسابي	المتوسط الحسابي الفرضي	الانحراف المعياري
طلب الاستحسان	6.90	6	0.86
ابتغاء الكمال الشخصي	7.68	6	0.56
اللوم القاصي للذات والآخرين	7.18	6	0.66
الاعتقاد بوقوع الكوارث	5.59	6	1.00
التهور الانفعالي	5.95	6	0.78
القلق الزائد	7.31	6	0.71
تجنب المشكلات	5.04	6	1.09
الاعتماد على الآخرين	5.09	6	0.92
الشعور بالعجز	6.90	6	0.81
الانزعاج لمشاكل الآخرين	5.50	6	0.80
ابتغاء الحلول الكاملة	7.22	6	0.81
الجدية والرسمية في التعامل مع الآخرين	6.54	6	0.85
الاعتقاد بتفوق الرجل على المرأة	7.18	6	0.85
المقياس ككل	84.13	78	5.33

نلاحظ من خلال نتائج الجدول رقم(04) أن المتوسطات الحسابية لأبعاد التفكير اللاعقلاني تراوحت ما بين (5.04-7.68)، حيث أعلى متوسط حسابي كان لصالح الفكرة رقم (2) والمتمثلة في ابتغاء الكمال الشخصي، وأقل متوسط حسابي كان للفكرة السابعة والمتمثلة في تجنب المشكلات، وبصفة عامة الأفكار (2، 3، 6، 11، 13) متوسطها الحسابي مرتفع جداً، والأفكار اللاعقلانية (1، 9، 12) متوسطها الحسابي يفوق متوسطها الفرضي، أما الأفكار (4، 5، 7، 8، 10) فمتوسطها الحسابي كان منخفض (أقل من المتوسط

الفرضي)، كما يتضح لنا من نفس الجدول أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لمقياس الأفكار اللاعقلانية أكبر من المتوسط الفرضي

1-3- عرض و تحليل النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية: والتي تنص على انه توجد علاقة ارتباطيه موجبة بين الأفكار اللاعقلانية وقلق المستقبل بأبعاده لدى الطلبة على، وللتأكد من صحة الفرضية تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين الأفكار اللاعقلانية وقلق المستقبل وأبعاده، والجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول رقم(05): يمثل معاملات ارتباط بيرسون بين الأفكار اللاعقلانية و أبعاد قلق المستقبل

أبعاد قلق الأفكار اللاعقلانية	التفكير السلبي في المستقبل	التفكير في الدراسة وأفاق المستقبل	إمكانية الحصول على مهنة وأهميتها	تحقيق الاستقرار الأسري والاجتماعي	المقياس ككل
طلب الاستحسان	0.032	-0.066	0.017	0.340	0.093
ابتغاء الكمال الشخصي	0.298	0.167	0.052	-0.087	0.163
اللوم القاصي للذات والآخرين	0.279	-0.011	0.066	0.164	0.177
الاعتقاد بوقوع الكوارث	0.195	0.118	0.292	-0.181	0.184
التهور الانفعالي	0.416	0.159	0.375	-0.128	0.330
القلق الزائد	**0.548	*0.496	**0.657	0.069	**0.655
تجنب المشكلات	*0.510	*0.505	0.283	-0.073	*0.448
الاعتماد على الآخرين	*0.475	*0.529	*0.431	-0.076	*0.503
الشعور بالعجز	0.390	0.408	0.200	0.003	0.358
الانزعاج لمشاكل الآخرين	0.140	0.230	0.165	-0.338	0.100
ابتغاء الحلول الكاملة	**0.576	0.341	**0.598	0.313	**0.661
الجدية والرسمية في التعامل مع الآخرين	0.384	*0.427	0.171	-0.172	0.288
الاعتقاد بتفوق الرجل على المرأة	0.330	0.351	0.380	0.048	0.406
المقياس ككل	**0.706	**0.585	**0.581	-0.028	**0.685

نلاحظ من خلال نتائج الجدول رقم(05) وجود ارتباط دال إحصائيا بين الفكرة اللاعقلانية رقم(6) المتمثلة في القلق الزائد وبين كل من بعد التفكير السلبي في المستقبل، بعد التفكير في الدراسة وآفاق المستقبل،

وبعد إمكانية الحصول على مهنة وأهميتها، كما تبين لنا وجود ارتباط دال إحصائياً بين الفكرة رقم (7) والمتمثلة في تجنب المشكلات وبين كل من بعد التفكير السلبي في المستقبل، وبعد التفكير في الدراسة وآفاق المستقبل، كذلك يوجد ارتباط دال إحصائياً بين الفكرة رقم (8) والمتمثلة في الاعتماد على الآخرين وبين كل بعد التفكير السلبي في المستقبل، بعد التفكير في الدراسة وآفاق المستقبل، وبعد إمكانية الحصول على مهنة وأهميتها، كما أنه يوجد ارتباط دال إحصائياً بين الفكرة رقم (11) والمتمثلة في ابتغاء الحلول الكاملة وبين كل بعد التفكير السلبي في المستقبل، بعد التفكير في الدراسة وآفاق المستقبل، وبعد إمكانية الحصول على مهنة وأهميتها، ويتضح أيضاً وجود ارتباط دال إحصائياً بين الفكرة رقم (12) وبعد التفكير في الدراسة وآفاق المستقبل، كما أشارت نتائج الجدول إلى وجود ارتباط دال إحصائياً بين الدرجة الكلية للأفكار اللاعقلانية وكل من بعد التفكير السلبي في المستقبل، بعد التفكير في الدراسة وآفاق المستقبل وبعد إمكانية الحصول على مهنة وأهميتها، وتشير النتائج أيضاً إلى أن الأفكار اللاعقلانية (1، 2، 3، 4، 5، 9، 10، 13) كان ارتباطها غير دال إحصائياً مع جميع أبعاد قلق المستقبل، ونفس الشيء بالنسبة للبعد الرابع لقلق المستقبل والمتمثل في تحقيق الاستقرار الأسري والاجتماعي كان ارتباطه غير دال إحصائياً مع جميع الأفكار اللاعقلانية.

كما نلاحظ من خلال نتائج الجدول رقم (05) أنه يوجد ارتباط دال إحصائياً بين الأفكار اللاعقلانية (6، 7، 8، 11) وبين قلق المستقبل، كما تشير النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الدرجة الكلية للأفكار اللاعقلانية وقلق المستقبل.

وبين الجدول رقم (05) أن الأفكار اللاعقلانية تنعكس على بعد التفكير السلبي في المستقبل، بعد التفكير في الدراسة وآفاق المستقبل، وبعد إمكانية الحصول على مهنة وأهميتها، لكنها لا تنعكس على بعد تحقيق الاستقرار الأسري والاجتماعي.

10- تفسير و مناقشة الفرضية العامة:

تنص الفرضية العامة على أن "الأفكار اللاعقلانية تنعكس سلباً على قلق المستقبل في التوجه نحو اختيار مهنة المستقبل المقبلين على التخرج"، وقد أسفرت النتائج على أن الأفكار اللاعقلانية تنعكس سلباً على قلق المستقبل في توجه الطلبة نحو اختيار المهنة، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن الأفكار اللاعقلانية لها دور في ظهور حالة قلق المستقبل وهذا ما توصل إليه الباحثان من خلال نتائج الفرضية الثالثة، أي أنه كلما تبني الطالب أفكاراً للاعقلانية كلما زاد قلق المستقبل لديه، والعكس صحيح، كما أن قلق المستقبل

والأفكار اللاعقلانية يؤثران سلباً على توجه الطلبة نحو اختيار المهنة وهذا ما اتضح لنا من خلال نتائج الفرضية الرابعة والخامسة على الترتيب.

ويفسر الباحثان هذه النتيجة بأن الطلبة المقبلين على التخرج ليس لديهم القدرة الكافية على البناء الواقعي للأهداف بقدر ما تكون أهداف شخصية بعيدة المنال، مما يزيد من حالة التوتر والقلق لدى الطلبة، فقد أكدت سلوى عبد الباقي (1993) أن قلق المستقبل هو خوف مزري وكثير من الرعب والأمل بالنسبة إلى آفاق المستقبل والاكتئاب والأفكار الوسواسية.

وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة أحمد الشرقي (2011) حول "قلق المستقبل المهني وعلاقته بالأفكار اللاعقلانية لدى عينة من طلبة الثانوية المتفوقين دراسياً والعاديين"، والتي بينت وجود علاقة بين قلق المستقبل المهني والأفكار اللاعقلانية، حيث يرى أن التلاميذ يتبنون الأفكار اللاعقلانية التي تقودهم الشعور بالاضطراب والقلق نحو مستقبلهم المهني، كما أيدت نتائجنا ما توصلت إليه سهليه أحمادي (2014) في دراستها التي جاءت تحت عنوان "قلق المستقبل المهني وعلاقته بالأفكار اللاعقلانية لدى طلبة الجامعة" والتي أسفرت عن وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين مستوى قلق المستقبل المهني والأفكار العقلانية واللاعقلانية لدى الطلبة الجامعيين.

وكانت نتائج هذه الدراسة تتفق مع تعريف إبراهيم محمود (2006) على أن قلق المستقبل هو الناتج عن التفكير اللاعقلاني في المستقبل و الخوف من الأحداث السيئة المتوقع حدوثها في المستقبل. وتعد الأفكار اللاعقلانية من أصعب المشكلات التي يمكن أن تواجه الفرد، إذ يترتب عليها العديد من التبعات السيئة، حيث يصبح الفرد غير قادراً على التقدير السليم للمواقف التي تحدث من حوله مما يؤدي إلى العديد من الانفعالات المبالغ فيها، وحدث نوع من الخلل الوظيفي، والنقص الشديد في القبول الذاتي الخاص بالفرد، وذلك على العكس تماماً من الأشخاص الأسوياء القادرين على التقدير السليم للمواقف والخبرات التي تحدث من حولهم مما يترتب عليه نوعاً من التوازن النفسي وتقبل الفرد لذاته وللآخرين.

ويعد قلق المستقبل حالة انفعالية غير سارة، يعاني منها الطالب عندما يشعر بالتوتر، والضيق المصاحب بعدم الاطمئنان، والخوف نتيجة توقع خطر يهدد دراسته ومستقبله المهني واستقراره الأسري والاجتماعي، وهو قلق طبيعي قد يدفعه إلى الاجتهاد وحسن اختيار المهنة مستقبلاً إلا أن الطالب أحياناً قد يحتك بأشخاص مقربين كالأهل والأصدقاء، الذين يعانون من انخفاض الدافعية المهنية، أو عدم الرضا عن وظائفهم وكذا نظرتهم السلبية نحو مهنة التدريب الرياضي، فيتحول القلق الطبيعي إلى قلق مرتفع غير

مرغوب فيه، نتيجة لذلك الاحتكاك السلبي، وبالإضافة إلى هذا نجد تزايد أعداد الطلبة المتخرجين، وقلة فرص العمل، مع الأوضاع الاقتصادية والمهنية غير المستقرة.

وقد ترجع هذه النتيجة إلى طبيعة المرحلة العمرية التي يمر بها الطالب في حد ذاتها، والتي يعتبرها المتخصصون سن الأزمات، وكون الطلبة في المراحل الجامعية معروفون بالمعاناة الوجدانية التي يتميز بها في مرحلة المراهقة المتأخرة، فيجد نفسه في حالة تذبذب انفعالي يدفع إلى ظهور حالات القلق لديه .

11- تفسير ومناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى:

تنص الفرضية الجزئية الأولى على أن "مستوى انتشار الأفكار اللاعقلانية مرتفع لدى الطلبة المقبلين على التخرج"، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن الأفكار اللاعقلانية موجودة بنسب متفاوتة، حيث تراوحت ما بين 7.68 في حدها الأعلى وذلك للفكرة اللاعقلانية (2) ابتغاء الكمال الشخصي و5.04 في حدها الأدنى وذلك للفكرة (7) وهي تجنب المشكلات، كما توصلت نتائج الدراسة إلى أن الطلبة كانوا لاعقلانيين على الأفكار التالية (1-2-3-6-9-11-12-13) وكانوا عقلانيين على الأفكار التالية (4-5-7-8-10) وبصفة عامة فاق المتوسط الحسابي المتوسط الفرضي لمقياس الأفكار اللاعقلانية حيث كان بنسبة 84.13.

اتفقت نتائج دراستنا الحالية مع نتائج دراسة ضياء الدين خالد أبو جحجوح (2012) التي تناولت الأفكار اللاعقلانية وعلاقتها ببعض الاضطرابات النفسية لدى طلبة الجامعات الفلسطينية في قطاع غزة حيث توصلت كلتا الدراستين إلى أن كل من فكرة طلب الاستحسان، اللوم القاسي للذات والآخرين، ابتغاء الحلول الكاملة، والاعتقاد بتفوق الرجل على المرأة كان مرتفعاً أي أن الطلبة كانوا لاعقلانيين على هذه الأفكار، كما جاء في كلتا الدراستين أن الطلبة كانوا أكثر عقلانية في كل من فكرة الاعتماد على الآخرين وتجنب المشكلات.

كما أن فكرة تجنب المشكلات جاءت في العديد من الدراسات على أنها الفكرة اللاعقلانية الأقل انتشاراً نذكر منها دراسة عبد الفتاح عبد القادر محمد أبو شعر (2007) التي تناولت الأفكار اللاعقلانية لدى طلبة الجامعة الفلسطينية وعلاقتها ببعض المتغيرات، دراسة بغورة نور الدين التي تناولت الأفكار اللاعقلانية وعلاقتها باستخدام الحوار في الوسط الجامعي، ودراسة حسن بن علي بن محمد الزهراني (2010) والتي جاءت تحت عنوان الأفكار اللاعقلانية وعلاقتها بإدارة الوقت لدى عينة من طلاب جامعة حائل.

بينت النتائج التي توصل إليها الباحثان أن المتوسط الحسابي لمقياس الأفكار اللاعقلانية ككل كان 84.13 وهذه النتيجة ثمنت ما وصل كل من سهيلة أحمادي التي وجدت أن متوسط مستوى للأفكار

اللاعقلانية لدى الطلبة كان 84.34، ودراسة الدكتور محمد سليمان بني خالد التي توصلت إلى أن متوسط الأفكار اللاعقلانية لدى الطلبة المراهقين في المرحلة الثانوية كان 85.64، وكذا دراسة بغورة نور الدين التي وجدت المتوسط لدى الذكور 87.02 ولدى الإناث 87.79، وكذا دراسة حسن بن علي بن محمد الزهراني التي وجدت أن متوسط مستوى الأفكار اللاعقلانية كان 82.79. والجدير بالذكر أن كل هذه الدراسات تناولت مقياس أليس للأفكار اللاعقلانية الذي عدله الريحاني على البيئة العربية.

يفسر الباحثان ارتفاع متوسط فكري (ابتغاء الكمال الشخصي وابتغاء الحلول الكاملة) ب:

رؤية أليس للكمال ورغبة الفرد في إنجاز الأعمال على أعلى مستوى من الإتقان، تلك النزعة العامة تكاد تكون عند الجميع، ويوحى أليس إلى أن هذه النزعة أساس فكري بيولوجي فطري، كما يرى أن الناس بشكل إرادي أو لا إرادي يصعدون عن رغباتهم في الانجاز والاستحسان والكفاية والراحة والأمان والبقاء والسعادة إلى ضرورات مريضة وفي كل الأوقات وتحت كل الظروف يريدون أن ينجزوا بشكل كامل، كما أن البعض منهم يضخمون رغباتهم في الكمال في نظر الآخرين، فهم يفكرون دائما في أن يكونوا عظماء في نظر الآخرين. (كفافي، 1999، ص324)

ولعل ما يفسر ارتفاع متوسط فكرة اللوم القاسي للذات والآخرين التي تنص على: (بعض الناس يتصفون بالخسة والوضاعة والدناءة لذا لا بد من توجيه اللوم لهم وعقابهم)، الاعتقاد بأن الناس إما أخيار أو أشرار وأن الأشرار يتصفون دائما بالخسة والجبن، ويجب أن يعقب أن يعاقب الأشرار، وعلى الأقل يجب أن يوبخوا، ولعل ذلك يتعارض مع مبدأ الإصلاح والإرشاد، وإسداء النصيحة أولا، ثم إن الناس أطباع وأجناس، ولعل الكثير منها يتعلق بالشخص ذاته دون تأثير الآخرين، لذا فإن من العبث وعدم الجدوى إيقاع التوبيخ، وبهذا فإن من يعتقد بضرورة عقاب هؤلاء فإنه يحيد عن الصواب ويتسرع في الحكم.

كما فسر الباحثان ارتفاع متوسط فكرة القلق الزائد بالضغط التي يتعرض لها الطالب في حياته اليومية وقلة فرص العمل، وكذا المرحلة العمرية التي تعتبر منعرج هام في حياة الطالب لأنها مرحلة ينتقل فيها الطالب إلى الحياة العملية والتي تتميز بقدر أكبر من المسؤولية.

كما يمكن إرجاع السبب في ارتفاع متوسط فكرة تفوق الرجل على المرأة إلى أن مكانة الرجل والتي لا شك في أنها الأهم فيما يتعلق بعلاقته مع المرأة، وهذا التمايز يفهم في ضوء الثقافة الاجتماعية العربية و الجزائرية والتي تؤكد على أن مكانة الرجل أهم من مكانة المرأة في العديد من المجالات و المواقف الحياتية، إذ أن الثقافة في مجتمعنا ثقافة أبوية تعطي الرجل مكانة شبه مطلقة داخل بيته ويدعم ذلك ظروف الدخل

والملكية والتي غالبا ما تكون بيد الرجل بالإضافة إلى العادات والتقاليد التي تعطي الرجل مكانة بارزة داخل الأسرة.

وفيما يخص الأفكار التي كان فيها الطلبة على أعلى مستوى من العقلانية نجد فكرة تجنب المشكلات ثم الاعتمادية ويرجع الباحث ذلك إلى أن الطلبة يرون أن على عاتقهم مسؤوليات كثيرة على الصعيد الشخصي والأسري، فهو يرى أنه لا يستطيع الهروب وتجنب مسؤولياته تجاه الصعوبات والعوائق التي تقع حائلا دون تحقيق رغباته و متطلباته وكذلك رغبات ومتطلبات أسرته خاصة وأننا نجد بعض الطلبة يكونون عوناً مادياً لأسرهم وذلك لغلاء المعيشة، وعدم قدرة الآباء على تحصيل كل نفقات الأسرة، كما أن الثقافة الجزائرية تنمي لدى الفرد منذ طفولته أفكار إيجابية تتعلق بتحمل المسؤولية. ولعل ما يؤكد ذلك إقدام الكثير من الطلبة على العمل في أوقات الفراغ حتى وإن كانت هذه الأعمال تجلب دخلا بسيطا، وبهذا نجد أن الطالب لا يتجنب الصعوبات والمشكلات بل يواجهها ولا يعتمد على الآخرين بل يعتمد على نفسه.

وبصفة عامة يعزوا الباحثان انتشار الأفكار اللاعقلانية لدى الطلبة إلى افتقار الجامعة إلى برامج إرشادية في العلاج العقلائي الانفعالي ومن ثم فإن هذه الأفكار تثبت وترسخ بمرور الوقت وبالتالي تصبح أكثر خطرا وتلعب دورا واضحا في حدوث الاضطراب النفسي، وهذا ما أشار إليه (Maddi 1996) أن أليس يرى أن النزعة للتفكير العقلائي تظهر بوضوح في مرحلة الرشد وربما بعد ذلك، ويتطلب ذلك الكثير من الجهد من جانب الفرد الذي يحمل أفكارا لالعقلانية، وربما يحتاج إلى برامج علاجية ، فالأفكار اللاعقلانية ترتبط بالفرد في سن مبكرة ، فهي نتاج تعلم غير عقلائي مكتسب من الأسرة والمعلمين والأصدقاء، وتستمر معه خلال سنوات دراسته ما لم يتم اكتشافها وتقنيدها، ولعل ما يؤيد تفسير الباحثين هو ما جاءت به منيرة الشمسان والتي أشارت إلى أن الأفكار اللاعقلانية تنمو وتتطور وتتأثر بالتربية الأسرية والاجتماعية التي يخضع لها الطالب منذ مرحلة طفولته المبكرة وهذه النتيجة تتفق مع مبادئ نظرية العلاج العقلائي الانفعالي لأليس التي تؤكد أن الأفكار اللاعقلانية ترجع في نشأتها إلى التعلم المبكر اللاعقلاني الذي يتلقاه الطفل من والديه ومن مدرسيه ومن وسائل الإعلام .

12- تفسير و مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية:

والتي تنص على أنه " توجد علاقة ارتباطية موجبة بين الأفكار اللاعقلانية وأبعاد قلق المستقبل لدى الطلبة المقبلين على التخرج "، وقد تبين من خلال النتائج التي توصل إليها الباحثان وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين الفكرة اللاعقلانية السادسة والمتمثلة في القلق الزائد وبين كل من بعد التفكير السلبي في المستقبل، بعد إمكانية الحصول على مهنة وأهميتها، وبعد التفكير في الدراسة وآفاق المستقبل،

وقلق المستقبل ككل، ويعزو الباحث هذه العلاقة الارتباطية الموجبة إلى أن بعد القلق الزائد والممثل عند أليس بفكرة "الأشياء المخيفة تستدعي الاهتمام الكبير بها بشكل دائم" يولد نظرة خوف لما يحمله المستقبل، هذه الأخيرة تنمي التفكير السلبي نحو المستقبل حيث يتوقع الطالب حدوث أمور سلبية، كما أن القلق الزائد يؤدي به إلى توقع الفشل والرسوب في الدراسة، كما يضيق نظرة الطالب نحو الآفاق المستقبلية ومن الأشياء المخيفة التي يرى الطالب أنها تستدعي الاهتمام نجد هاجس البطالة فأول ما يفكر فيه الطالب بعد التخرج هو إمكانية الحصول على مهنة وهذا ما يفسر الارتباط الموجب بين القلق الزائد وبعد إمكانية الحصول على مهنة وأهميتها، كما أورد (الشناوي، 1994، ص100) أن هذه الفكرة من وجهة نظر أليس فكرة غير منطقية لأن انشغال أو القلق من شأنه أن :

- يمنع التقويم الموضوعي لاحتمال وقوع شيء خطر.
- غالبا ما يشوش التعامل الفعال مع الحادث الخطير عند وقوعه.
- قد يسهم مثل هذا التفكير في وقوع هذا الحادث الخطير.
- يؤدي إلى تضخيم احتمالية حدوث حادث خطير.
- لا يؤدي هذا التفكير (الغير منطقي) إلى منع وقوع الأحداث القدرية.
- يجعل الكثير من الأحداث المخيفة تبدو أكبر كثيرا من واقعها.

وهذا ما يفسر العلاقة الارتباطية الموجبة بين فكرة القلق الزائد وقلق المستقبل، ولعل ما يدعم هذه العلاقة الموجبة هو ما أوردته (سماح، 2006، ص80) حيث قالت أن الفرد الذي يعتقد هذه الفكرة اللاعقلانية يكون دائما في حالة توجس وقلق وتوتر من أن هناك شيئا ما سيحدث ويكون في انتظاره باستمرار وربما يترك ما هو مهم في حياته ويظل في انتظار الكارثة التي ستحدث له وبذلك فهو يبالغ في نتائجها، فضلا عن أن التوقع لن يمنع حدوثها أصلا ومع زيادة مدة التوقع يزداد قلق الفرد، وبالتالي زيادة قلق المستقبل.

كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباط موجبة دالة إحصائيا بين الفكرة اللاعقلانية السابعة المتمثلة في تجنب المشكلات وكل من بعد التفكير السلبي في المستقبل، وبعد التفكير في الدراسة وآفاق المستقبل، ويرجع الباحث هذه العلاقة الارتباطية الموجبة إلى أن بعد تجنب المشكلات والممثل عند أليس بفكرة "من الأفضل أو الأيسر أن يتجنب الفرد المشكلات والمسؤوليات لأن ذلك أسهل من مواجهتها" يدفع الطالب إلى تنمية تفكيره السلبي نحو المستقبل، فالطالب الذي يتجنب المشكلات يرى أن الأمور الصعبة لا بد من تجنبها، كما أن قلة ثقته بنفسه تنمي لديه قلق نحو الدراسة آفاق المستقبل، هذا القلق بدوره يدفعه إلى التفكير في طرق ملتوية للنجاح في الدراسة دون التعب كالغش والتملق، وقد أشار (الشناوي، 1994، ص101) إلى أن هذا التفكير غير منطقي لأن تجنب القيام بواجب ما يكون أكثر إيلا من القيام به ويؤدي فيما بعد

إلى مشكلات وإلى مشاعر عدم الرضا وعدم الثقة بالنفس، كما ترى(سماح، 2006، ص82) أن الفرد الذي يعتقد هذه الفكرة اللاعقلانية يتجنب المشكلات والمسؤوليات مما يجعله يشعر بالدونية وعدم الثقة في ذاته، فالفرد الذي يعتقد هذه الفكرة اللاعقلانية يتجنب الواجبات والمسؤوليات والقيام بالمهام ما يعمل على زيادتها وتراكمها، هذه الأخيرة تزيد من قلق المستقبل كلما زادت، وهذا ما يفسر الارتباط الموجب بين فكرة تجنب المشكلات وقلق المستقبل.

كما ورد في نتائجنا أنه يوجد ارتباط دال إحصائيا بين الفكرة رقم(8) والمتمثلة في الاعتماد على الآخرين وبين كل بعد التفكير السلبي في المستقبل، بعد التفكير في الدراسة وآفاق المستقبل، وبعد إمكانية الحصول على مهنة وأهميتها، وقلق المستقبل بصفة عامة، وقد فسر الباحثان هذا الارتباط الموجب بأنه كلما كان الطالب الذي يعتمد على الآخرين كلما زاد التفكير السلبي نحو المستقبل والتفكير في الدراسة وآفاق المستقبل وإمكانية الحصول على مهنة، وهذا راجع إلى أن الاعتمادية تؤدي إلى تراكم المسؤوليات وبالتالي زيادة الضغوط والتوتر وبالتالي زيادة القلق نحو ما يحمله المستقبل.

بالإضافة إلى وجود ارتباط دال إحصائيا بين الفكرة رقم(05) والمتمثلة في ابتغاء الحلول الكاملة وبين كل بعد التفكير السلبي في المستقبل، بعد التفكير في الدراسة وآفاق المستقبل، وبعد إمكانية الحصول على مهنة وأهميتها، وقلق المستقبل بصفة عامة ويعزو الباحث ذلك إلى ما أورده أليس في سمات التفكير اللاعقلاني حيث قال: توجد علاقة بين رغبات الفرد ومطالبه الدائمة واضطرابه الانفعالي، كأن يصر على إشباع تلك المطالب وأن ينجح دائما في عمل ما دون أي إخفاق، ويحدث الاضطراب عندما يحدث الفرد نفسه بتلك المطالب و يفرضها على نفسه وعندما لا تتحقق يحدث لديه اضطراب انفعالي ويحكم على نفسه أنه فاشل، فالطالب الذي يعتقد هذه الفكرة يبتغي مستقبلا زاهرا دون أي سلبيات، وبالتالي أي جزئية سلبية تجعله يحكم على المستقبل، كما أنه يبتغي الكمال في الدراسة وآفاق المستقبل، كما أنه يبتغي أفضل المهن، ولما كانت هذه الكماليات مستحيلة التحقيق زاد قلق المستقبل لدى الطلبة الذين يتبنون هذه الفكرة، وهذا ما يفسر العلاقة الارتباطية الموجبة بين قلق المستقبل وفكرة ابتغاء الكمال.

ولعل ما يجدر بنا ذكره هو أن الأفكار اللاعقلانية تنعكس على بعد التفكير السلبي في المستقبل، بعد التفكير في الدراسة وآفاق المستقبل، وبعد إمكانية الحصول على مهنة وأهميتها، لكنها لا تنعكس على بعد تحقيق الاستقرار الأسري والاجتماعي، ويعزو الباحثان ذلك إلى أن القلق نحو تحقيق الاستقرار الأسري غالبا ما يكون شيئا إيجابيا فهو لا يزيد بزيادة الأفكار اللاعقلانية.

وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع ما جاء في العديد من الدراسات، على سبيل المثال دراسة المهيمزي (2012) التي جاءت تحت عنوان "الأفكار اللاعقلانية وعلاقتها بالقلق لدى مدمني المخدرات وغير المدمنين"، حيث توصلت إلى نتيجة مفادها أن هناك ارتباط موجب بين الأفكار اللاعقلانية والقلق، كما اتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة أحمد الشرقي (2011) حول "قلق المستقبل المهني وعلاقته بالأفكار اللاعقلانية لدى عينة من طلبة الثانوية المتفوقين دراسيا و العاديين"، والتي بينت وجود علاقة بين قلق المستقبل المهني والأفكار اللاعقلانية، حيث يرى أن التلاميذ يتبنون الأفكار اللاعقلانية التي تقوهم الشعور بالاضطراب وقلق نحو مستقبلهم المهني، كما أيدت نتائجنا ما توصلت إليه سهليه أمادي (2014) في دراستها التي جاءت تحت عنوان والتي أسفرت عن وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين مستوى قلق المستقبل المهني والأفكار العقلانية واللاعقلانية لدى الطلبة الجامعيين.

وهذه النتيجة تتفق مع الافتراض الذي تقوم عليه النظرية العقلانية الانفعالية لأليس في تفسيرها للسلوك الإنساني والاضطرابات النفسية، حيث ترى هذه النظرية أن التفكير والانفعال يمثلان وجهين لشيء واحد، فالتفكير اللاعقلاني الذي تعلمه الفرد خلال مسار حياته هو المسئول عن الاضطراب، والطريقة التي يدرك بها هذا الفرد الأشياء والموضوعات من حوله يمكن أن تثير الاضطراب، والقلق النفسي له، فالشخص لا يضطرب من الأشياء بل من الأفكار والمعتقدات.

14- الاستنتاج العام: من خلال كل ما سبق وعلى ضوء ما توصلت إليه نتائج هذه الدراسة، و من خلال عرض النتائج وتحليلها إحصائيا ومناقشتها في حدود المنهجية العلمية المتبعة في الدراسة، ومن خلال الدراسة الوصفية التي أزاحت الغموض الذي يشوب هذا العمل، يمكن القول أنه تم الوصول إلى مضمون هذه الدراسة

- مستوى الأفكار اللاعقلانية مرتفع لدى الطلبة المقبلين على التخرج.
- الطلبة المقبلين على التخرج لاعقلانيون في الأفكار (1، 2، 3، 6، 9، 11، 12، 13) لكنهم عقلانيون في الأفكار (4، 5، 7، 8، 10)
- هناك علاقة ارتباطية بين الأفكار التالية (القلق الزائد، تجنب المشكلات، الاعتمادية، إبتغاء الحلول الكاملة) وبين قلق المستقبل لدى الطلبة المقبلين على التخرج.
- كل أبعاد قلق المستقبل لها علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية مع الأفكار اللاعقلانية عدى البعد الرابع (بعد تحقيق الاستقرار الأسري).
- ومن خلال هذه النتائج يرى الباحثان أن الأفكار اللاعقلانية تنعكس سلبا على قلق المستقبل في توجه الطلبة المقبلين على التخرج نحو اختيار المهنة.

خاتمة :

سطرنا بحثنا المتواضع والذي أردنا من خلاله تسليط الضوء على الفئة التي تتعرض للكثير من الضغوط النفسية وتتمر بمرحلة عمرية صعبة ألا و هي فئة المقبلين على التخرج من الجامعة، وهي المرحلة التي يبني عليها الفرد مستقبله المهني، بل و حياته ككل، ففي هذه المرحلة نجد الطالب يفكر في ما يحمله له مستقبله، وما هي السبل التي تساعد في بناء حياته المستقبلية، وكذا الأمور التي قد تقف حائلا بينه و بين طموحاته و أهدافه المسطرة، مما يفرض عليه قلقا نحو ما يحمله له مستقبله.

يوصف التفكير بأنه أعلى مراتب المعرفة وأرقاها، ولا ترجع أهميته إلى كونه أداة لتقدم الإنسان فحسب، بل باعتباره ضرورة وجود واستمرار بقاء الإنسان على الأرض، لان الإنسان منذ وجوده لو لم يكن مفكرا لطرق معيشته المختلفة، وأساليب دفاعه عن نفسه، لما كتب له البقاء، وما استطاع أن يحقق ما حققه من تقدم ورقي، هذا إلى جانب أن التفكير له أهمية كبيرة في مساعدة الفرد على التكيف مع عالمه الخارجي، لأن التفكير إحدى الوسائل التي يستخدمها الفرد لتحقيق وتحسين وتنمية ذاته، لكن التفكير ينقسم إلى نوعين : تفكير عقلاني وهو أفكار ومعتقدات منطقية متفقة مع الواقع الموضوعي يتبناها الفرد عن النفس وقضايا الحياة، مصدرها العقل وتحكمها مجموعة مبادئ وقوانين ومسلمات تتفق مع الآخرين عقليا ولا تختلف مكانيا وزمانيا معهم، تقود الفرد إلى التفاعل الملائم وإلى الشعور بالسعادة، وتفكير لاعقلاني يتجلى في الأفكار السالبة الخاطئة وغير المنطقية التي تنسم بعدم الموضوعية والذاتية، وتتأثر بالأهواء الشخصية والمبنية على توقعات وتعميمات خاطئة، وعلى مزيج من الظن والاحتمالية والتهويل والمبالغة والتي لا تتفق مع إمكانيات الفرد الواقعية، وهنا يبرز موضوع دراستنا الذي تناول متغير الأفكار اللاعقلانية، حيث توصلنا في الدراسة الحالية إلى أن مستوى الأفكار اللاعقلانية مرتفع لدى طلبة التدريب الرياضي المقبلين على التخرج، وذلك من خلال نتائج الفرضية الأولى.

وإذا سلمنا بأن التفكير والانفعال وجهان لعملة واحدة وإن جاز القول بأنهما شيء واحد فالفرد يفكر ويشعر ويتصرف في ذات الوقت، ونادرا ما يحدث أحد هذه المكونات دون الآخر، فإنه قد يكون لهذه الأفكار اللاعقلانية علاقة بارتفاع مستوى قلق المستقبل لدى طلبة التدريب الرياضي المقبلين على التخرج. في حين نجد أن طالب التدريب الرياضي يتم تكوينه في الجامعة من أجل العمل في مهنة التدريب الرياضي التي تعتبر مهنة صعبة جدا باعتبارها إدارة للخبرة التعليمية لتصبح خبرة تطبيقية، فهي مهنة تعتمد أولا وأخيرا على الكفاءات الفردية التي يجب أن تتوفر فيمن يمتنها، فعليه أن يكون على مقدرة عالية لفهم

علم التدريب الرياضي وكذا كيفية استخدام الطرق والأساليب والإجراءات الفنية المتصلة بتنظيم وتوجيه خبرات اللاعبين.

الاقتراحات و الفروض المستقبلية: وفي ضوء النتائج المحصل عليها توصي الدراسة بما يلي:

- إجراء دراسات مماثلة لهذا البحث على مختلف شرائح المجتمع الجزائري، وفي مناطق أخرى من الوطن.
- بناء برامج إرشادية عقلانية انفعالية لتعديل الأفكار اللاعقلانية المسببة لقلق المستقبل والتي تنعكس سلباً على توجه الطلبة نحو مهنة التدريب الرياضي.
- محاولة خفض من انتشار الأفكار اللاعقلانية لدى الطلبة، وذلك من خلال البرامج التوعوية والتثقيفية النفسية.
- التعمق في دراسة الأفكار اللاعقلانية وقلق المستقبل و تأثيرهما على التوجه نحو المهنة
- الوقوف على الصعوبات التي يتبناها عقل الطالب من خلال ممارسة مهنة التدريب الرياضي.
- توعية الشباب فيما يتعلق بمستقبلهم من خلال التعرف على إمكانياتهم الحقيقية وتعليمهم مهارة التخطيط على أسس عقلانية حتى لا يقع الطالب فريسة طموحاته الغير واقعية والتي قد تسد أمامه فرصاً كثيرة بسبب اكتسابه خبرة فشل.
- حث الطلاب على أهمية الدراسة والتفوق فيها من أجل تحديد مستقبلهم المهني وعدم الشعور بالقلق نحو المستقبل لأن هذا في حد ذاته تعطيل لطاقتهم وسبب لإحباطهم.

فروض و بحوث مستقبلية

- فاعلية برنامج إرشادي عقلائي انفعالي مقترح في خفض قلق المستقبل لدى الطلبة المقبلين على التخرج.
- انعكاس الأفكار اللاعقلانية على دافعية الانجاز لدى لاعبي كرة القدم.

قائمة المراجع باللغة العربية:

1. أحمد عكاشة: الطب النفسي المعاصر، دون طبعة، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر، 1998.
2. أحمد عكاشة، الطب النفسي المعاصر، ط2، مكتبة أنجلو المصرية، 1996.
3. أمر رقم 09/95، المتعلق بتوجيه المنظومة الوطنية للتربية البدنية والرياضية وتنظيمها وتطويرها: المؤرخ في 25 فبراير 1995.
4. أمين أنور خولي، أصول التربية البدنية والرياضة المهنة والاعداد، ط1، القاهرة، دار الفطر العربي، 1996.
5. الأنصاري سامية، مرسى حليلة، الأفكار اللاعقلانية وعلاقتها بالسلوك العدواني في ضوء بعض أساليب المعاملة الوالدية في مرحلة الطفولة المتأخرة، دراسات الطفولة، جامعة حي الشمس، 2008.
6. بغورة نور الدين، الأفكار اللاعقلانية و علاقتها باستخدام الحوار لدى الطلبة والفروق فيهما تبعاً لبعض المتغيرات، رسالة ماجستير، باتنة، الجزائر، 2014
7. ج.د.ش، قانون رقم 03/89، المتعلق بتنظيم المنظومة الوطنية للتربية البدنية والرياضة: المؤرخ 1989/02/14.

8. الحديبي عبد المحسن، مصطفى عبد التواب، -فعالية الارشاد النفسي الديني في خفض قلق المستقبل المهني لدى طلاب كلية التربية بأسسيوط، رسالة ماجستير، جامع أسسيوط، 2007.
9. الداهري صالح حسن. مبادئ الصحة النفسية .ط1،الأردن،دار وائل للنشر والتوزيع :2005.
10. داود عزيز والطيب، محمد والعبدي، ناظم: الشخصية بين السواء والمرضى، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، 1991.
11. دبابة، ميشال، -الطفولة، دار المستقبل للنشر والتوزيع، عمان، 1984.
12. رجاء أبو علام، استخبارات الشخصية، دار المعرفة الجامعية، ط2، الاسكندرية، 1997.
13. زكي محمد محمد حسن. المدرب الرياضي. منشئات المعارف بالإسكندرية. مصر. 1997.
14. زهران، حامد عبد السلام، -الصحة النفسية والعلاج النفسي، عالم الكتب، القاهرة، 1978.
15. ساكر طارق، الأسلوب البيداغوجي لأسانذة التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم الثانوي، رسالة ماجستير، الجزائر: 2000.
16. سامي محمد ملحم، مبادئ التوجيه و الارشاد الرياضي، دار المسيرة للنشر والتوزيع، 2007.
17. سعيد حسني العزة، جودت عزة عبد الهادي، نظريات الارشاد والعلاج النفسي، دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن، 1999.
18. شلغوم عبد الرحمان، تحديد النموذج الحقيقي للأستاذ المتخرج من معهد التربية البدنية والرياضية من خلال تحليل محتوى مذكرات نهاية الليسانس 1996/1986، رسالة ماجستير، الجزائر، جامعة الجزائر 3، معهد التربية البدنية والرياضية، 1997.
19. Ellis, 1978 A. How to live with - and without - anger. New York: Reader's Digest Press.

تعليم اللغة العربية والثقافة، لأبناء الجالية المغربية المقيمين في الخارج

في ضوء المقاربات المتعددة اللغات والثقافات.

الباحث/ عبد الإله لخزا.

جامعة محمد الخامس - المغرب.

ملخص:

يهتم هذا البحث، أساساً، بدراسة وضعية تعليم اللغة العربية والثقافة لأبناء المغاربة المقيمين بالخارج. ذلك لما يكتسبه الموضوع من أهمية في تأسيس الهوية الوطنية وتسهيل سبل الاندماج اللغوية والثقافي في البلدان المستقبلية. وهكذا، اقترحنا برنامجاً لتأهيل المدرسين، يمكنهم من تنمية مجموعة من الكفايات المهنية، خصوصاً في مجالات التخطيط والتدبير والإنتاج والتقييم. مع التركيز على المقاربات المتعددة اللغات والثقافات، باعتبارها المقاربات المعتمدة في أغلب الدول الأوروبية في تدريس اللغات.

كلمات مفتاحية: اللغة والثقافة الأصليتين - تأهيل المدرسين - المقاربات المتعددة اللغات والثقافات

Abstract:

Essentially, this research is interested to studying the situation of teaching the Arabic language and culture to Moroccans residing abroad. This is because of the importance of this topic in establishing the national identity and facilitating the linguistic and cultural integration ways in the receiving countries. Thus, we have proposed a teacher-training program that enables them to develop a set of professional competencies, especially in the areas of planning, management, production and evaluation. Focusing on multilingual and cross-cultural approaches, as they are the approaches adopted in most European countries for language teaching.

Keyword : Original language and culture- Teacher training- Multicultural Approaches.

تقديم:

تعيش اللغة العربية، حالياً، سوقاً لغوية مزدهرة، فتحت لها أبواب العالمية، فأصبح الأجانب يتوافدون على تعلمها من كل فج عميق، إما لأغراض تجارية أو دبلوماسية أو دينية أو عسكرية إلخ. كما يتعلمها أبناء المغاربة المقيمين في الخارج، باعتبارها لغة الهوية والدين والثقافة، وآلية جد مهمة لخلق التوازن الهوياتي والثقافي واللغوي. وقد بدأ المغرب، بعد الاستقلال، برنامج تقديم دروس اللغة العربية والثقافة

المغربية لأبناء الجالية المغربية المقيمين بالخارج. ويستمد هذا البرنامج شرعيته من المبادئ الكبرى للسياسة التربوية للدولة المغربية المستوحاة من دستور 2011 والميثاق الوطني للتربية والتكوين والرؤية الاستراتيجية 2013/2015.

ولكن، على الرغم من الأهمية التي يكتسبها برنامج العرض الثقافي، لصالح مغاربة العالم، في تعزيز هويتهم واندماجهم في بلدان الإقامة، إلا أن التقارير التي أنجزت لتقييم هذا البرنامج تظهر مجموعة من الاختلالات المرتبطة غالباً بجوانب التنسيق على مستوى المبادرات واستعمال الوسائل والموارد والحكمة في أبعادها التنظيمية والمسطرية والتخطيط والبرمجة¹. بالإضافة إلى ضعف مستوى تحكم المتعلمين في المهارات واللغوية والكفايات التواصلية في اللغة العربية المعاصرة، على الرغم من ارتفاع نسبة الدافعية والحافزية لدى المتعلمين. وهذا يدعونا إلى الوقوف عند بعض هذه الاختلالات، خصوصاً فيما يتعلق بتكوين المدرسين والمقاربات البيداغوجية المعتمدة.

المقال منظم على الشكل الآتي، نتحدث في الفقرة الأولى عن السياق العام لتدريس اللغة العربية والثقافة المغربية لأبناء الجالية المغربية المقيمين بالخارج. حيث وقفنا عند الاختلالات المتعلقة بالموارد وكيفية تجاوزها. ثم انتقلنا في المحور الثاني إلى تحليل الإطار المرجعي لتعليم اللغة العربية والثقافة المغربية لأبناء الجالية المغربية، مبرزين أهم الأسباب التي تدعو إلى إعادة تحيين وتنقيح هذه الوثيقة، بشكل يساير المستجدات التربوية التي تهم إصلاح التعليم المغربي، وتعليم اللغات في أوروبا. وقد خصصنا الفقرة الثالثة لتأهيل مدرسي اللغة العربية والثقافة المغربية، ذلك عن طريق اقتراح برنامج تكويني يكتسب من خلاله المدرسون كفايات مهنية تمكنهم من تطبيق البرنامج. في حين تناولنا في الفقرة الأخيرة أهمية اعتماد المقاربات المتعددة اللغات والثقافات في إقدار المتعلمين على بناء كفاية متعددة اللغات والثقافات.

1. سياق تدريس اللغة العربية والثقافة المغربية لأبناء الجالية المغربية المقيمين في الخارج

جاء برنامج تعليم اللغة العربية والثقافة المغربية لأبناء الجالية المغربية المقيمين بأوروبا (Enseignements de langue et de Cultura d'origine) والمعروف ببرنامج (ELCO) تفعيلاً للحق الدستوري للمغاربة، والقاضي بتمكين المتعلمين المغاربة من اللغتين العربية والأمازيغية. باعتبار أن اللغة العربية، اللغة الرسمية للدولة. حيث تعمل الدولة على حمايتها وتطويرها وتنمية استعمالها. كما تعد

¹ انظر تقرير المجلس الأعلى للحسابات 2017/2016. و التقرير الموضوعاتي الذي قام به المجلس الأعلى للتعليم سنة 2017 بخصوص تقييم تأثير تدريس اللغة العربية على التمكن من اللغة والثقافة عند الجالية المغربية المقيمين بالخارج.

الأمازيغية، أيضاً، لغة رسمية للدولة باعتبارها رصيداً مشتركاً لجميع المغاربة بدون استثناء. وصيانة الحسانية باعتبارها جزءاً لا يتجزأ من الهوية الثقافية المغربية الموحدة.¹ بالإضافة إلى مجموعة من المواثيق والاتفاقيات الدولية المعترفة بحقوق الأقليات في تعلم لغاتها الأصلية، خصوصاً، الإعلان العالمي لحقوق الإنسان لسنة 1948 والعهد الدولي لحقوق المدنية والسياسية لسنة 1960 ثم اتفاقية حقوق الطفل واتفاقيات التعاون الثنائي في مجال تعليم اللغة والثقافة الأصلية، الموقعة مع بعض الدول الأوروبية (فرنسا، بلجيكا، إسبانيا، إيطاليا).

إن تعليم اللغة العربية والثقافة المغربية لأبناء المغاربة المقيمين بأوروبا أداة لتعزيز الهوية الوطنية وخلق الروابط بالوطن والقيم الدينية والوطنية. وآلية جد مهمة لتسهيل عودة مغاربة العالم إلى المغرب واندماجهم مع المجتمعات المستقبلية. لهذا تسهر لجنة المتابعة² على تنفيذ برنامج تعليم اللغة العربية والثقافة المغربية لأبناء الجالية المغربية المقيمين بأوروبا. ويتم البرنامج عبر آليتين، الأولى تخص التعليم المندمج للنظام التربوي للبلد المضيف، وفقاً لعدد من الساعات المحددة، بتوافق مع السلطات المعنية. ويعتبر المدرس المغربي في هذه الحالة، من الموظفين الدائمين في المدرسة التي ينتمي إليها. والصيغة الثانية تهم التعليم الفردي الملقن للمتعلّم خارج الساعات العادية، سواء داخل المدرسة أو في الصفوف التي توفرها السلطات المحلية للمدرسين المغاربة؛ التعليم غير النظامي للغة العربية والثقافة المغربية: في شكل تعليم مواز على مستوى المساجد والمدارس القرآنية ومقر الجمعيات ذات البعد الديني و/أو الاجتماعي، خلال أيام العطل ونهاية الأسبوع.³ والملاحظ، أن تدبير هذا البرنامج يتم بشكل عشوائي، إذ يقف دور وزارة التربية الوطنية على تعيين المدرسين فقط، ذلك بعد إجراء مباراة انتقائية لأساتذة التعليم الابتدائي الحاصلين على الإجازة في إحدى التخصصات العلمية أو الأدبية، ودون إجراء أي تكوين يخص تدريس اللغة العربية لغة ثانية أو أجنبية. أما في ما يخص مهام الوزارة المكلفة بالمغاربة المقيمين في الخارج، فلم يسند لها أي دور. زد إلى ذلك أن تفعيل مقتضيات البرنامج يحتاج عدداً مهماً من الأطر التربوية، بما في ذلك أطر التدريس وأطر التتبع والمراقبة. لكن الواقع والحال أثبتا أن عدد المدرسين المعيّنين بالديار الأوروبية غير كافٍ، إذ لم يتجاوز العدد سنة (2017) 515 مدرساً، مقابل 62.399 تلميذاً، بالإضافة إلى ستة مفتشين. وما زاد

¹ انظر الفصل الخامس من الدستور المغربي لسنة 2011.

² تتكون لجنة المتابعة من وزارة الاقتصاد والمالية، ووزارة الشؤون الخارجية والتعاون الدولي، ووزارة التربية الوطنية، ووزارة الشؤون الخارجية والتعاون الدولي المكلفة بالمغاربة المقيمين بالخارج وشؤون الهجرة، ثم مؤسسة الحسن الثاني للمغاربة المقيمين بالخارج

³ انظر المجلس الأعلى للحسابات (2017) التقرير السنوي. ج. 1. ص. 551.

الطين بلة أن فرنسا تستفيد من حصة الأسد، وذلك بنسبة 361 أستاذا وأربعة مفتشين تربويين.¹ كما هو موضح في الجدولين (1) و(2).

جدول (1) يبين هيئة تدريس اللغة العربية والثقافة المغربية والأطفال المستفيدين ما بين (1991-2018)

السنة الدراسية	عدد الأطر التعليمية	المعدل السنوي للأطفال المستفيدين
1990/1991	411	34.482
1991/1992	464	36.557
1992/1993	466	39.127
1993/1994	484	42.394
1994/1995	482	41.471
1995/1996	464	40.649
1996/1997	453	40.572
1997/1998	453	39.435
1998/1999	432	53.685
1999/2000	434	53.416
2000/2001	420	53.196
2001/2002	435	59.975
2002/2003	456	58.949
2003/2004	452	54.283
2004/2005	515	56.623
2005/2006	541	56.748
2006/2007	541	60.064
2007/2008	516	63.105
2009/2008	499	63.000
2009/2010	525	60.000
2010/2011	518	62.000
2011/2012	571	75.387
2012/2013	576	57.000
2013/2014	550	59.000
2014/2015	539	60.000
2015/2016	512	61.200
2016/2017	522	62.399
2018/2017	522	في طور التجميع

¹ فيما يخص إحصاء عدد الأطر التربوية والمتعلمين انظر موقع مؤسسة الحسن الثاني للمغاربة المقيمين في الخارج <http://www.fh2mre.ma>

جدول (2) يبين توزيع الأطر التربوية حسب البلدان المستضيفة

البلد	الأساتذة	امفتشون	المجموع
فرنسا	361	4	365
إسبانيا	96	-	96
بلجيكا	42	1 مع (منسق تربوي)	44
ألمانيا	8	1	9
هولندا	5	-	5
بريطانيا	2	-	2
الدانمارك	1	-	1
المجموع	515	7	522

ومن المشاكل الأخرى التي حالت دون تمكين المتعلمين المغاربة المقيمين بالخارج من اللغة العربية، والتي لا تقل أهمية عن سابقتها، ضعف البرامج والمقررات الدراسية وعدم ملاءمتها لتنوع الخلفيات والأهداف والنظم المدرسية لبلدان الاستقبال. وقد استنتج الدراوي (2015) من خلال دراسة قام بها لتشخيص واقع تدريس اللغة العربية والثقافة المغربية لأبناء الجالية المغربية بفرنسا، أن نسبة 62% من المتعلمين المغاربة يجدون صعوبات في التحكم بالمهارات اللغوية. كما جاء في التقرير الموضوعاتي الذي قام به المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، بخصوص تأثير تدريس اللغة العربية على التمكن من اللغة والثقافة عند الجالية المغربية المقيمة بالخارج، أن نسبة 57% غير راضية عن دروس اللغة والثقافة الأصليتين. كما صرح نسبة 80.1% من المستجوبين أنه يجب تغيير محتوى اللغة العربية، في حين صرح حوالي 76.5% من المستجوبين بأن التجهيزات المدرسية غير صالحة.¹

ولعل من الأسباب التي ساهمت في ذلك، اعتماد الجهات الوصية على المناهج المستوردة من البلاد العربية، والتي لا تتلاءم والمستوى المعرفي للمتعلمين في أوروبا، ولا تراعي الواقع الذي يتواجدون فيه. بالإضافة إلى عدم كفاية عدد الساعات المخصصة لتدريس اللغة العربية.² وهكذا، يجب على الجهات المكلفة، ونخص بالذكر وزارة التربية الوطنية ومؤسسة الحسن الثاني للمغاربة المقيمين في الخارج، إعداد برنامج تأهيل عدد كاف من المدرسين، وذلك في إطار سنة تكوينية كاملة، يتلقى خلالها المدرسون تكويناً نظرياً وآخر تطبيقياً، و يشمل التكوين تنمية الكفايات المهنية بخصوص التعامل مع المناهج والبرامج

¹ انظر المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي (2017) التقرير الموضوعاتي. ص. 27.

² انظر الدراوي، محمد علي (2015) أبناء المهجرتعلم اللغة العربية. مجلة علوم التربية. ع. 61، صص. 109-112.

المتوافقة مع البلدان المستقبلية، ثم تدريس اللغة العربية باعتبارها لغة ثانية أو أجنبية. بالإضافة إلى مواكبة المستجدات التربوية فيما يخص تدريس اللغات الأجنبية بدول أوروبا والعالم، وتصميم برامج وكتب ومعينات ديداكتيكية تساهم في الوضع التعليمي في البلدان المستقبلية، وتمكن المتعلمين من المهارات اللغوية وكفاية التواصل باللغة العربية في وضعيات التلقي والإنتاج.

2. ضرورة تحيين الإطار المرجعي الخاص بتطبيق برنامج (ELCO)

لكل مجال دستوره التنظيمي الخاص، والدساتير التنظيمية الخاصة بتعليم اللغات الثانية والأجنبية، هي الأطر المرجعية. وانبراء بالدور الأساسي التي تلعبه الأطر المرجعية في تقنين تعليم اللغات، انكب الخبراء والمختصون على صياغة أطر مرجعية خاصة بتدريس اللغات الثانية والأجنبية. ولعل أهمية هذه الأطر تظهر في تقديم اللبنة الأساسية المشتركة لتأليف المناهج وإعداد البرامج التعليمية، وتقديم سلمية دقيقة لوصف مستويات المتعلمين وما يتناسب مع حاجياتهم. بالإضافة إلى تقديم صورة واضحة عن ما يجب أن يتعلمه متعلم اللغة، وما يجب أن ينمي من مهارات وقدرات ومعارف لإكتساب الكفاية التواصلية. والحقيقة أنه تم إعداد العديد من الأطر المرجعية لتعليم اللغات الأجنبية، لكن يوجد إطاران مهمان لتعليم اللغات الثانية والأجنبية، تم اعتمادهما من قبل العديد من الدول حول العالم، خصوصا في أوروبا وأمريكا. أحدهما الإطار المرجعي الأوروبي المشترك للغات (Common European Framework of Reference for Languages) الصادر عن مجلس التعاون الأوروبي سنة 2000. والثاني هو الإطار الأمريكي أكتفل (American Council on the Teaching of Foreign Language) الصادر عن المجلس الأمريكي لتعليم اللغات الأجنبية سنة 2012.

وبما أن البلاد العربية لم تضطلع إلى بناء إطار مرجعي يقن تعليم اللغة العربية بصفتها لغة ثانية أو أجنبية، صكت مديرية المناهج سنة 2015 إطارا مرجعيا خاصا بتعليم اللغة العربية والثقافة المغربية لأبناء الجالية المغربية المقيمين بالخارج. وجعلته المرجع الأساسي لتنظيم تطبيق برنامج (ELCO). ولكن السؤال الأكثر أهمية هو ما مدى صلاحية هذه الوثيقة لتعليم اللغة العربية والثقافة المغربية لأبناء الجالية المقيمين في أوروبا؟

وقبل مقارنتنا للسؤال المتعلق بصلاحية هذه الوثيقة، نقترح تقديم نظرة بانورامية بخصوصيتها وروافدها المرجعية. وبالنظر إلى الهندسة الداخلية لوثيقة "الإطار المرجعي لتعليم اللغة العربية والثقافة المغربية لأبناء الجالية المغربية بالخارج" نجد أنها تتكون من تسعة فصول، يتناول الفصل الأول منها

التعريف بالإطار المرجعي ومبادئه ووظيفته ومكوناته والفئات المعنية به ومجال تطبيقه وكذا المنهجية التي تم اعتمادها في إعدادها؛ ويتناول الفصل الثاني الاختيارات والأهداف في مجال العناية بتعليم أبناء الجالية المغربية بالخارج؛ ويحدد الفصل الثالث الكفايات والمواصفات المستهدفة لدى المتعلم المغربي المستفيد من تعليم اللغة العربية والثقافة المغربية؛ ويتناول الفصل الرابع الهندسة البيداغوجية وتنظيم الدراسة حسب الأسلاك التعليمية والمستويات المرجعية، للتمكن من الكفايات اللغوية وما يعادلها من أسلاك ومستويات في التعليم النظامي؛ ويحدد الفصل الخامس طبيعة اللغة العربية والثقافة المغربية ونوعية المضامين اللغوية والثقافية في هذا البرنامج؛ ويختص الفصل السادس بتوصيف البرامج الدراسية؛ ويحدد الفصل السابع المقاربة البيداغوجية والمقاربات الديداكتيكية المعتمدة في تعلم اللغة العربية والثقافة المغربية وتدريسها؛ ويتناول الفصل الثامن طرائق التدريس والوسائل التعليمية وكيفية استعمالها في الدروس؛ ويقدم الفصل التاسع والأخير التقويم والدعم وإجراءاته¹. وهكذا يمكن القول إن نظرة متفحصة لفصول هذه الوثيقة تبين لنا أنها عبارة عن مزيج من الميثاق الوطني للتربية والتكوين لسنة 2000، والكتاب الأبيض 2002 والبرامج والتوجيهات التربوية الخاصة بالسلك الابتدائي 2011، ثم الإطار المرجعي الأوروبي المشترك للغات 2000. والذي يؤكد ذلك، هو إعادة صياغة الاختيارات الاستراتيجية في مجالي الهوية والتربية والتكوين كما وردت في الميثاق الوطني للتربية والتكوين، الذي يخص أساسا التعليم النظامي للمتعلم المغربي المقيم في المغرب². والاعتماد على السلمية الخاصة بتصنيف المستويات المرجعية العامة لتحديد كفايات ومواصفات المتعلمين كما هي واردة في الإطار المرجعي الأوروبي المشترك للغات نسخة 2000.

وبالعودة إلى السؤال المتعلق بصلاحيات هذه الوثيقة في تنظيم تدريس اللغة العربية والثقافة المغربية لأبناء الجالية المغربية المقيمين بأوروبا، نقول إنها متجاوزة، ووجب تعديلها، وذلك لسببين: **السبب الأول** هو ارتباط وثيقة الإطار المرجعي لتعليم اللغة العربية والثقافة المغربية بوثيقة الإطار الأوروبي المشترك للغات. حيث انطلق واضعوا الإطار المرجعي لتعليم اللغة العربية والثقافة المغربية من وثيقة الإطار المرجعي الأوروبي المشترك للغات نسخة 2001، لأخذ الشرعية وتحديد المستويات المرجعية العامة، ومواصفات وكفايات المتعلمين. والحقيقة أنه في سنة 2018 نشرت نسخة جديدة من الإطار المرجعي الأوروبي المشترك للغات، مزينة ومنقحة.

¹ انظر مديرية المناهج (2015) الإطار المرجعي لتعليم اللغة العربية والثقافة المغربية لأبناء المغاربة المقيمين بالخارج. ص. 5.

² نفسه صص. 20-12.

تحمل عنوان الإطار المرجعي الأوروبي المشترك للغات، التعلم، التعليم، القياس، دليل بمواصفات جديد (Common European Framework of Reference for Languages : learning, teaching, assessment. Companion with new descriptions)¹. بحيث تشكل هذه التحديثات خطوة ثانية من العملية التي بدأها مجلس أوروبا سنة 1971، وقد مرت هذه التحديثات عبر خمس مراحل أساسية هي:

❖ المرحلة الأولى: ملء الفجوات في معايير تحديد المستويات المرجعية العامة بالمواد المتوفرة، وقد تم هذا مشروع ما بين (2014-2015)

❖ المرحلة الثانية: تطوير معايير جديد للنقاط المفتقدة في السلم المتدرج للمستويات التي قدمت في النسخة الأصلية، وقد تم هذا مشروع ما بين (2014-2016).

❖ المرحلة الثالثة: تطوير سلمية جديدة لتحديد درجة الوعي الصوتي، وقد تم هذا مشروع ما بين (2015-2016).

❖ المرحلة الرابعة: تطوير معايير تحديد المستويات الخاصة بلغات الإشارة، وقد تم هذا مشروع ما بين (2015-2018).

❖ المرحلة الخامسة: تكييف معايير تحديد المستويات المرجعية العامة للإطار لتوافق متعلمي اللغة الصغار، وقد تم هذا مشروع ما بين (2014-2016).

إن تطبيق الباحثين والخبراء والمدرسين لمقتضيات الإطار المرجعي الأوروبي بشكل واعي، سواء في العملية التعليمية التعلمية أو في تصميم المناهج والبرامج، ثم مقارنته بالوضعيات التي يتعلم فيها المتعلم اللغة الثانية أو الأجنبية، هو ما كشف تلك الثغرات. ولعل أهم ما تم إحداثه في نسخة 2018 هو إضافة مستوى مرجعي جديد إلى المستويات المرجعية السادسة. أطلقوا عليه اسم المستوى قبل المبتدئ الأول Pre-A1 Level ليعبر عن مستوى متعلم اللغة، الذي يحتوي معجمه الذهني (mental lexical) على عدد قليل من الوحدات المعجمية، لكن لا يستطيع استخدامها في التركيب بشكل صحيح أو توليد معانيها الدلالية والثقافية. وانبراءً بأهمية المكون الصوتي في تعلم اللغة، تم تطوير سلمية جديدة للمستويات، تحدد درجة الوعي الصوتي لمتعلمي اللغة. أما بخصوص تعليم اللغة للصغار فقد تم تكييف المستويات المرجعية العامة لتلائم هذه العينة من المتعلمين، وذلك عبر مجموعتين، المجموعة (أ) وتضم المتعلمين ما بين (7-10) سنوات، والمجموعة (ب) وتضم المتعلمين ما بين (10-11) سنة. كما تم تجديد مواصفات المتعلمين في

¹ انظر في الإطار المرجعي الأوروبي المشترك للغات (2018). ص. 13. European Framework of Reference for Languages: learning,

www.coe.int/lang-cefr teaching, assessment. Companion with new descriptions

المستوى المتقدم أعلى (C2) بشكل دقيق. ونظرا للأهمية التي تكتسيها الوسائل التكنولوجية وربطها بالشبكة في تعلم اللغة، طور واضعوا الإطار، نسخة 2018، معايير تهم استخدام اللغة عبر الشبكة، بما في ذلك الدردشات وردود الأفعال والأعمال والتعاون... إلخ

وهكذا نجد أن هذه التحديثات والمواصفات الجديدة جاءت بعد صدور الإطار المرجعي الخاص بتعليم اللغة العربية والثقافة المغربية لأبناء الجالية المغربية المقيمين بالخارج بثلاث سنوات، لذلك تبقى المعطيات التي تم الاعتماد عليها مقتبسة من نسخة 2000، وهي نسخة أصبحت متجاوزة بالنسبة للبلدان المستقبلية. أما السبب الثاني فهو عدم مسايرة هذه الوثيقة للمستجدات التربوية المغربية. إذ حدد واضعوا الإطار المرجعي لتعليم اللغة العربية والثقافة المغربية في الصفحتين 7 و8، المرجعيات التي استندوا إليها في صياغة بنود هذه الوثيقة، منها الميثاق الوطني للتربية والتكوين والدستور والإطار المرجعي الأوروبي المشترك للغات، بالإضافة إلى مجموعة من المواثيق الدولية الخاصة بحقوق الطفل والمهاجرين. دون أي إشارة إلى أهم وثيقة تربوية، وهي الرؤية الاستراتيجية 2030/2015، التي تعد خارطة طريق إصلاح التعليم المغربي. وهذا إن دل على شيء فهو يدل على العشوائية التي رافقت إعداد هذه الوثيقة، والتي غالبا ما تمت في معزل عن أي مشاركة للمجلس الأعلى للتربية والتكوين. ولعل هذا من الأسباب التي جعلت المجلس الأعلى للحسابات يؤكد في تقريره الأخير على فشل الخطة التي تنهجها الهيئة الوصية على تعليم اللغة العربية والثقافة المغربية لأبناء الجالية المغربية المقيمين بالخارج، في تطبيق برنامج (ELCO).

3. تأهيل مدرسي اللغة العربية والثقافة المغربية لأبناء الجالية المغربية المقيمين بالخارج

من بين الاختلالات التي وقف عندها تقرير المجلس الأعلى للحسابات، لسنتي 2016/2017، وكذا تقرير الموضوعاتي لقياس مدى تأثير تدريس اللغة العربية على التمكن من اللغة والثقافة، عند الجالية المغربية المقيمين في الخارج، بخصوص برنامج العرض الثقافي الموجه للمغاربة المقيمين بالخارج، هي عدم كفاية وتأهيل الموارد البشرية المخصصة للتعليم النظامي للبرنامج. والتأخر في توفير العتاد الديداكتيكي والتربوي والكتب المدرسية المتعلقة ببرنامج تعليم اللغة العربية والثقافة المغربية. على الرغم من تخصيص ميزانية سنوية تقدر بحوالي 532.6 مليون درهم لتنفيذ هذا البرنامج.¹ ولعل هذا الاختلال ناتج بدرجة أولى عن عدم تأهيل أطر تربوية كافية، وذات كفاية عالية في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها. لأن تعليم اللغة لأبنائها يختلف عن تعليمها بصفاتها لغة ثانية أو أجنبية. وذلك بالنظر إلى مجموعة من

¹ انظر المجلس الأعلى للحسابات (2016/2017) تقييم برنامج العرض الثقافي الموجه للمغاربة المقيمين في الخارج. ج.1، ص. 244.

الاعتبارات، يرتبط أغلبها بالفئات المستهدفة، وأهداف التدريس وسياقاته، وخصوصية البرامج وعدد الساعات إلخ.¹ إذ تصدر وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني والتعليم العالي كل سنة مذكرة انتقاء أساتذة تدريس اللغة العربية والثقافة المغربية لأبناء الجالية المغربية المقيمين بأوروبا. وتفتح المباراة في وجه أساتذة التعليم الابتدائي فقط دون غيرهم، والمرسمين في وزارة التربية الوطنية، والحاصلين على شهادة الإجازة في أي شعبة من الشعب المتاحة في الجامعات.² بحيث يتم تكليفهم مباشرة بعد النجاح في المباراة، للتدريس في المدارس الأوروبية، دون الخضوع لأي تكوين في المراكز الجهوية لمهن التربية والتكوين. وهذه هي المهمة الوحيدة التي تقوم بها وزارة التربية الوطنية بخصوص تطبيق برنامج العرض الثقافي الخاص بتدريس اللغة العربية والثقافة المغربية لأبناء الجالية المغربية المقيمين بالخارج.

ولتجاوز مشكل التأهيل المهني للأطر التربوية، نقترح أولاً التنسيق بين الجهات المكلفة بتدبير تنفيذ برنامج تعليم اللغة العربية والثقافة المغربية لأبناء الجالية المغربية المقيمين بالخارج، وتحديد مهام كل قطاع من القطاعات المتدخلة. ثم العمل على إضافة محور آخر إلى شعبة اللغة العربية في المراكز الجهوية لمهن التربية والتكوين، أو إحداث إجازة مهنية بكلية علوم التربية خاصة بتأهيل المدرسين في مجال تعليم اللغة العربية والثقافة المغربية. ويكون التكوين في صيغتين، الصيغة الأولى عبارة عن تكوين عن بعد، يتابعه المدرسون عبر بوابة وزارة التربية الوطنية والتعليم العالي والتكوين المهني، والصيغة الثانية عبارة عن تكوين حضوري في مقرات المراكز الجهوية للتربية والتكوين أو في كلية علوم التربية. ويشمل تكويننا نظرياً بخصوص الأطر المرجعية لتعليم اللغات في أوروبا، والمقاربات الحديثة لتعليم اللغات والثقافات في سياق التعددية، ثم النظام التربوي الخاص ببلدان الإقامة. وشق تطبيقي ينمي من خلاله المدرسون الكفايات المهنية التي تخص التخطيط والتدبير والإنتاج والتقييم. على أن تفتح المباراة أولاً في وجه مدرسي اللغة العربية في جميع المستويات التعليمية دون استثناء، والذين تتوفر فيهم الشروط الأساسية لمزاولة هذا النوع من التعليم، ثم خريجي الإجازة المهنية الخاصة بتعليم اللغة العربية بصفتها لغة ثانية أو أجنبية.

وبالنظر إلى التدرج الزمني، نجد أن عملية التخطيط هي عملية سابقة لكل العمليات التعليمية التعليمية، لذلك يعد نجاح الدرس أو التقييم مرتبطاً بالتخطيط الجيد. وبخصوص طبيعة المتعلمين وطبيعة

¹ انظر النهبي، ماجدولين (2018) دليل تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها. ص52.

² انظر بخصوص مباراة انتقاء أساتذة تدريس اللغة العربية والثقافة المغربية لأبناء الجالية المغربية، المذكرة الوزارية رقم 050/19. مديرية التكوين وتنظيم الحياة المدرسية والتكوينات المشتركة بين الأكاديميات. المركز الوطني للتقويم والامتحانات والتوجيه. أو على البريد الإلكتروني www.ene.men.gov.ma.

النظام التربوي الخاص ببلدان الإقامة وجب أن يكون التخطيط للتعليمات والتقييم مرنا يتوافق مع هندسة بيداغوجية مرنة بدورها ومتعددة المستويات والأطوار والمراحل. والجدير بالذكر أن الوضعيات التي يشتغل فيها بعض المدرسين في البلدان الأوروبية المستقبلية، قد تفرض عليهم التخطيط لأكثر من مستوى تعليمي واحد، في نفس صف، كما هو الشأن بالنسبة لما يسمى في العالم القروي، بالأقسام المشتركة.

والتخطيط حسب الفاربي (1996) هو وضع تصور فكري تأملي، يتأمل فيه المدرس ما سيحدث مستقبلا. ويعني كذلك تنظيم جملة من العناصر والمكونات وفق نظام معين، ومن ثمة تحتوي كل خطة درس على معنى النظام (système).¹ لذلك يجب أن تكون تلك الاستراتيجية قابلة للتطبيق على أرض الواقع مع المتعلمين، ومرنة قابلة للتعديل حسب مستجدات العملية التعليمية التعلمية. وهكذا يتمكن المدرس بفضل تخطيطه المسبق من ضبط الزمن الدراسي والإيقاع المدرسي، ذلك باعتبار الحاجات والأهداف والموارد التي ستتدخل أثناء عملية التنفيذ أو التدبير. وينقسم التخطيط عادة إلى ثلاثة أقسام، التخطيط طويل المدى، وهو تخطيط خاص بالبرنامج الدراسي السنوي ككل، والذي يضم ثلاثين أسبوعا بالنسبة لبرنامج (ELCO). ويجب على المدرس أن يراعي أثناء تخطيطه الاتفاقيات الثنائية بين السلطات التربوية المغربية والسلطات التربوية لبلدان الإقامة.² وأن يكون التخطيط مرنا قابلا للتوقف عند الضرورة والاستئناف مع التعويض. كما يجب أن يشمل مراحل التقييم، التشخيصي والتكويني والإجمالي. أما الصنف الثاني من التخطيط فهو التخطيط قصير المدى، ويسمى عادة بالتخطيط المرحلي، وهو تخطيط يغطي فترة زمنية محددة. وتستهدف تلك الفترة الزمنية تحقيق جزء من التعليمات المرتبطة بكفاية تمتد على مدى مجموعة من الوحدات وتتضمن نص الكفاية والقدرات المستهدفة والمحتويات المرتبطة بالوحدة، وتكون مصاغة على شكل أهداف تعليمية. بالإضافة إلى تحديد الاستراتيجيات والوسائل التي تمكن من تحقيق الأهداف التعليمية ووضعيات التقييم ثم أنشطة الدعم والعلاج.³ أما النوع الثالث من التخطيط فهو التخطيط قريب المدى، الذي يغطي في غالب الأحيان حصة دراسية أو وضعية تعليمية تعليمية أو نشاط دراسي. ويجب على المدرس أن يضع تخطيطا أوليا لأربع مراحل أو وضعيات أساسية، تسمى الأولى بالوضعية الاستكشافية وفيها يتم إعداد المتعلم للدرس معرفيا ووجدانيا، عن طريق تذكيره بالدرس السابق وجعل ذلك الدرس لبنة لبناء الدرس الجديد، على أن يكون الانتقال من التذكير إلى التمهيد سلسا. بعد ذلك ينتقل المدرس إلى الوضعية الثانية وتسمى بالوضعية

¹ انظر الفاربي (1996) تخطيط عمليات التعليم والتعلم. ص ص. 4-5.

² انظر مديرية المناهج (2015) الإطار المرجعي لتعليم اللغة العربية والثقافة المغربية. ص، 40.

³ انظر وزارة التربية الوطنية (2009) الدليل البيداغوجي للتعليم الابتدائي ص، 46.

الديداكتيكية، وهي الوضعية التي يبني فيها المتعلم تعلماته، لذلك يجب على المدرس أثناء تخطيطه حصر الموارد المعرفية التي تصب في اتجاه تحقيق الأهداف المعرفية. وتحديد الموارد المنهجية الفكرية أو المهارية الحس-حركية التي تصب في اتجاه تحقيق الأهداف المنهجية المهارية، ثم حصر الموارد السوسيوعاطفية التي تصب في اتجاه تحقيق الأهداف الوجدانية.¹ بعد ذلك تأتي مرحلة الوضعية المهيكلية وهي الوضعية التي يتم فيها تجميع كل الموارد التي تم ترسيخها في الوضعية السابقة، على أن يوظف المتعلم بعض الاستراتيجيات التي تمكنه من هيكلة تلك الموارد. وتبقى الوضعية الأخير هي وضعية التقييم الإجمالي، وهي الوضعية التي يتأكد فيها المدرس من درجة تحقق الأهداف.

وكذلك، تقتضي عدة التكوين المستمر لمدرسي اللغة العربية الناطقين بغيرها تطوير كفاية مهنية في مجال تدبير أنشطة التعليم والتعلم. ويرى كليرمون (1997) أن التدبير في مجال التربية هو مجموعة من الأفعال يتصورها المدرس، وينظمها، وينفذها مع متعلميه، من أجل تحفيزهم على الانخراط في التعلم ودعمهم وتوجيههم وتطوير تعلماتهم.² فعملية التدبير تنطلق أساساً من الخطة التي تصورها المدرس مسبقاً حول كيفية تدريس مكون من المكونات اللغوية. وبذلك فالمدرس يقوم بوظيفتين، وظيفة ديداكتيكية، لها صلة مباشرة بالمادة الدراسية، فيما يتعلق بالنقل الديداكتيكي ومنهجية التدريس. ثم وظيفة بيداغوجيا مرتبطة بكيفية خلق المدرس للتفاعل بينه وبين المتعلمين، وبين المتعلمين فيما بينهم. وعقلنة زمن الحصة، واستعمال الوسائل الديداكتيكية، والطرائق البيداغوجية.

ولا تقل كفاية الإنتاج الديداكتيكي أهمية عن الكفايات المهنية الأخرى، خصوصاً في مجال تعليم اللغة العربية بصفتها لغة ثانية أو أجنبية. هذا المجال الذي يحتاج من المدرس أن يكون مبدعاً في إعداد الدروس والأنشطة التعليمية التعليمية. بشكل يتوافق مع المستويات المرجعية العامة للفئة المستهدفة وخصوصية النظام التربوي لبلدان الإقامة.

وتبقى العملية الأهم والتي تحتاج من مدرس اللغة العربية والثقافة المغربية التسليح بترسانة من الأدوات، هي عملية التقييم. وقد حدد الإطار المرجعي الأوروبي المشترك للغات، مجموعة من المعايير لضبط مستوى التحكم في المهارات والكفايات اللغوية. وتنقسم معايير تقييم الكفايات إلى قسمين، معايير الإتقان، وهي المعايير التي تتيح فرصة تحديد درجة التميز والإتقان والجودة بين المتعلمين والمتعلمات. ثم

¹ انظر نباري، التيباري (2016) كفايات التأهيلي المهني للمدرس بين النظرية والتطبيق. ص. 135.

² انظر كليرمون، كوتي (1977) Clermont Gauthier. ص، 151.

معايير الحد الأدنى، وهي معايير أساسية، وعتبة تحدد مستوى التمكن الضروري واللازم لامتلاك الكفاية. وما دونها يعتبر المتعلم غير متمكن من الكفاية. أما مؤشرات الإنجاز فهي وسيلة لأجراً المعايير، ترتبط بالوضعية التعليمية وتكون واقعية وملموسة وقابلة للملاحظة والقياس. ومن وظائفها توضيح المعيار وتحديد مستوى التحكم فيه وفي الكفاية.¹ وهكذا قد لا يوفق المدرس في تقييم الكفايات والمهارات اللغوية بشكل دقيق دون القيام بدراسة للوثيقة الإطار التي تنظم تعليم اللغة العربية والثقافة المغربية لأبناء الجالية المغربية المقيمين بالخارج أو الإطار المرجعي الأوروبي المشترك للغات، باعتباره الإطار المعتمد في أغلب دول الاستقبال.

ومن الأهداف الأساسية التي يجب أن يحققها المدرس خلالها تكوينه المهني في المراكز الجهوية لمهن التربية والتعليم، والتي تمكنه من اكتساب كفاية التقويم، هي التعرف على أنواع التقويم. وهي التقويم التصنيفي، وهو تقييم الذي نصنف من خلاله المتعلم في مستوى من المستويات المرجعية العامة بناء على درجة تمكنه من المهارات اللغوية الأربع والكفايات اللغوية والثقافية. والتقويم التشخيصي، والذي يكون بداية السنة الدراسية أو الحصة الدراسية، والتقييم التكويني الذي يرافق البرنامج الدراسي عامة وسير الحصة الدراسية بالتحديد، ثم التقويم الإجمالي، وهو الذي يبين درجة تمكن المتعلم من المعارف والمهارات والكفايات خلال نهاية البرنامج أو الأسدوس أو الحصة... إلخ. كما يجب أن يتعرف المدرس على الوثائق التربوية المنظمة للتقييم خصوصاً الإطار المرجعي الأوروبي المشترك للغات، والوثائق التربوية الخاصة ببلدان الإقامة. ثم أدوات القياس والتقييم سواء الشفوية أو الكتابية، مع مراعات التدريب على اختيار الأداة الأنسب لمخرجات التعلم، المعرفية والمهارية والوجدانية.

4. المقاربات المتعددة اللغات والثقافات وتطبيق برنامج (ELCO)

يتعلم أبناء الجالية المغربية المقيمين بالخارج اللغة العربية والثقافة المغربية في وضعية لغوية وثقافية تحكمها التعددية والاختلاف. وهذا يعني أن المتعلم يندمج داخل مجموعات ثقافية متعددة ومتنوعة (الأسرة والمدرسة والمجتمع) ويحس بتأثير الثقافات على هذه المجموعات الفرعية ويتفاعل معها، وهكذا تتشكل المظاهر البارزة الخاصة بالشخصية.² ومن الأبعاد الأساسية التي استند عليها الإطار المرجعي لتعليم اللغة العربية والثقافة المغربية لأبناء الجالية المغربية المقيمين بالخارج، البعد المرتبط بالتعدد الثقافي. وقد أكد

¹ انظر مديرية المناهج (2015) الإطار المرجعي لتدريس اللغة العربية والثقافة المغربية لأبناء الجالية المغربية. صص. 116-117.

² انظر مديرية المناهج (2015) الإطار المرجعي الخاص بتدريس اللغة العربية والثقافة المغربية لأبناء الجالية المغربية المقيمين بالخارج.

الإطار أن الهدف من البرنامج التربوي هو تمثل المتعلم لأوجه التشابه والتجانس والاختلاف بين الثقافات دون إصدار أي حكم قيمة. إذ أن الاختيار البين الثقافي الفعلي لا يعني بالضرورة نفي هذه الثقافة أو تلك، بل على العكس من ذلك، إنه إقرار بالثقافة الذاتية والخصوصية في علاقتها بالثقافات الأخرى.

وقد أدى التطور في علم الديدانكتيك، خلال الأربعة عقود الأخيرة، إلى ظهور مقاربات متعددة اللغات والثقافات. كثرة عما يمكن أن نسميه بالمقاربات الأحادية، التي يكون موضوع اهتمامها الوحيد، في المسار الديدانكتيكي، لغة واحدة أو ثقافة خاصة. وتسمى المقاربات المتعددة اللغات والثقافات، بالمقاربات الديدانكتيكية التي تستخدم في الآن ذاته، عددا من التنوعات اللغوية والثقافية.¹ وهكذا يمكن الحديث عن أربع مقاربات توصف بأنها متعدد اللغات والثقافات. وهي المقاربة البين ثقافية (L'approche interculturelle)، ومقاربة اليقظة في اللغات (L'éveil aux langues) ومقاربة الفهم المتبادل بين اللغات ذات القرابة (L'intercompréhension entre les langues parentes)، ثم مقاربة الديدانكتيك الدامجة (La didactique intégrée des langues apprises). وبالنظر إلى خصوصية اللغة العربية والوضعيات التي تتم فيها العملية التعليمية التعلمية، جاز لنا أن نتساءل عن إمكانية التدريس وفق هذه المقاربات؟ و بالفعل تقتضي الإجابة عن هذا السؤال، تحديد الميكانيزمات التي تركز عليها كل مقاربة من هذه المقاربات.

عموما، يمكن تعريف مقاربة الديدانكتيك الدامجة للغات، بأنها مقاربة تهدف إلى مساعدة المتعلم على إنشاء روابط بين عدد غير محدود من اللغات، تلك اللغات التي نسعى إلى تعليمها في برنامج دراسي واحد.² وهكذا فالهدف، هو استثمار المعارف اللغوية للمتعم في لغته الأولى لتعليمه اللغة الثانية أو الأجنبية. ذلك أن اللغات الطبيعية حسب تصور تشومسكي (1980) تتأسس بالطريقة نفسها، وأن الاختلافات بين اللغات ماهي إلا أوضاع متميزة لوسائط قليلة ومحدودة، تسمح للغات بالتنوع. حيث نجد أن الأطفال يكتسبون اللغات الأولى بالكيفية نفسها، على الرغم من التمايز الحاصل بين اللغات. كما أن متعلمي اللغات الثانية والأجنبية يستخدمون نفس الاستراتيجيات لتنمية المهارات والكفايات اللغوية. ومن هنا ترى العمري (2018)، ضرورة تعليم اللغات المتعددة في إطار من الوعي بما هو مشترك بينها والوعي كذلك بما تختلف فيه. وافترض سمات كلية ضمنية داخل تعددها وتنوعها الكبير.³ والحقيقة أنه يمكننا الاستفادة من معجم اللغة العامية المغربية لتدريس اللغة العربية المعاصرة الميسرة. ذلك أن المعجم الذهني لأغلب المتعلمين

¹ المركز الأوروبي للغات الحية (2013) الإطار المرجعي للمقاربات المتعددة اللغات والثقافات. ص، 11.

² نفسه، مرجع سابق.

³ انظر العمري، نادية (2018) أسئلة العربية في التركيب والدلالة والمعجم. ص. 18.

المغاربة المقيمين بالخارج، يحتوي على عدد من الوحدات المعجمية، التي تنتمي إلى معجم اللغة العربية، والتي اكتسبوها في الوسط الأسري أو في فترة العطل الصيفية التي يقضونها في البلاد. وهكذا تصبح تلك الوحدات المعجمية أساس بناء معجمهم الذهني في اللغة العربية المعاصرة.

أما فيما يتعلق بمقاربة الفهم المتبادل بين اللغات ذات القرابة، فهي مقاربة تقترح عملا موازيا على لغتين أو عدة لغات، تنتمي إلى نفس الأسرة اللغوية (اللغات السلافية، الهندوأوروبية الرومانية... إلخ).¹ بحيث يمكن الاستفادة من الخصائص المشتركة بين اللغات التي تنتمي إلى نفس الفصيلة اللغوية، خصوصا فيما يتعلق بنظاميها الصرفي والتركيب. ولا يشترط الاستفادة من اللغات الرسمية فقط، وإنما الأمر سار على اللغات العامية كذلك. وفي وضعية تعليم اللغة العربية لأبناء الجالية المغربية، نجد أن تطبيق هذه المقاربة قد لا يستقيم، لأن متعلمي اللغة العربية من أبناء الجالية المغربية، لا يمتلكون لغات تنتمي إلى الفصيلة اللغوية التي تنتمي إليها اللغة العربية وهي فصيلة اللغات السامية الحامية. كما أن العلاقة بين اللغة العربية والعامية المغربية تحكمها الازدواجية القوية. ونعني بالازدواجية القوية، الوضع الذي تكون فيه اللغات المعيارية (المعاصرة) واللهجة متباينتين بما يكفي لإدراك المستعملين، بنظامين متمايزين من القواعد، واسمين مختلفين.² فالنظام اللغوي الذي ينظم تأليف الجمل في العامية المغربية مختلف عن نظام تأليف الجمل في اللغة العربية المعاصرة الميسرة. أو كما قال شفيق، إن للعامية المغربية في جملتها سدى أمازيغي ولحمة عربية، والمقصود بالسدى هو الهيكل، بمعنى الكلام المركب المفيد بالوضع.³

وتقوم المقاربة البين- ثقافية على مبادئ ديداكتيكية تدعو إلى الارتكاز على ظواهر تتعلق بجو أو عدة أجواء ثقافية لفهم ظواهر أخرى تتعلق بجو ثقافي آخر. كما تشيد هذه المبادئ، أيضا، باستعمال استراتيجيات موجهة لتعزيز التفكير في أوجه الاتصال بين أفراد يمتلكون خلفيات ثقافية مختلفة.⁴ والأكد أن الوضعية الثقافية التي يعيش فيها المتعلم المغربي المقيم بالخارج (ثقافة الأسرة، ثقافة المجتمع، ثقافة المدرسة... إلخ) تفرض على المدرسة أن تنمي في المتعلم ثقافة الاعتراف بالآخر، وتقبل مظاهر الاختلاف الثقافي في سياق الحوار المتبادل. وانبراء بأهمية هذه المقاربة في تعليم اللغة العربية والثقافة المغربية، ألزم الإطار المرجعي لتطبيق برنامج (ELCO)، المدرسين والمربين والمؤطرين التربويين بتعويد الأطفال على

¹ المركز الأوروبي للغات الحية (2013) الإطار المرجعي للمقاربات المتعددة اللغات والثقافات. ص، 11.

² انظر الفاسي الفهري، عبد القادر (2013) السياسة اللغوية في البلاد العربية. ص، 23.

³ انظر شفيق، محمد (1991) الدارجة المغربية مجال توارد بين الأمازيغية والعربية. ص ص، 26-29.

⁴ انظر المركز الأوروبي للغات الحية (2013) الإطار المرجعي للمقاربات المتعددة اللغات والثقافات. ص، 10.

الاعتراف بالآخر وتقبله وتبادل العلاقات الطيبة معه، مع ما يستتبع ذلك من قبول ثقافة الآخر وعاداته سواء في الحياة أو في طرق التفكير.¹

وبخصوص مقارنة اليقظة في اللغات، نقول إنها مقارنة تتيح إمكانية استخدام لغات متنوعة في العملية التعليمية التعليمية، بما في ذلك اللغات التي لا تنوى المدرسة تدريسها. ونظرا للعدد المهم من اللغات التي على المتعلمين الاشتغال عليها، تبدو اليقظة في اللغات بمثابة مقارنة متعددة قصوى. مصاغة أساسا باعتبارها استقبالا للمتعلمين في إطار تنوع اللغات منذ بداية التمدريس.² وفي نظرنا أنه يصعب تعليم اللغة العربية بشكل مترامن مع لغات أخرى، قد تكون متميزة ومختلفة. كما أن المتعلم يصعب عليه تمثل أنظمة مختلفة لمجموعة من اللغات في الآن ذاته.

ومن المفترض أن تساهم المقاربات المتعددة اللغات والثقافات في تنمية كفايات متعددة اللغات والثقافات. وقد حدد الإطار المرجعي للمقاربات المتعددة اللغات والثقافات مجموعة من الكفايات المتعددة اللغات والثقافات هي:

❖ كفاية تدبير التواصل اللغوي والثقافي في سياق الغيرية

❖ كفاية بناء وتوسيع سجل لغوي وثقافي متعدد

❖ كفاية اللاتمرکز

❖ وكفاية إعطاء معنى إلى عناصر لغوية و/أو ثقافية غير مألوقة

❖ كفاية المبادعة

❖ كفاية التحليل بكيفية نقدية

ونجد من بين هذه الكفايات، كفايتين شاملتين تشتركان في مستوى أعلى في مجموع المجال الذي يغطيه العنوان. كفاية تدبير التواصل اللغوي والثقافي في سياق الغيرية، وكفاية بناء وتوسيع سجل لغوي وثقافي متعدد.³ ومن بين الكفايات الفرعية المنضوية تحت لواء كفاية تدبير التواصل أو ما يسمى في الأدبيات التربوية بالكفاية الاستراتيجية، نجد كفاية حل الخلافات والعراقل وسوء الفهم، التي تستدعي إدماج المتعلم لمعارف فعلية (savoir-faire) مثل معرفة طلب المساعدة للتواصل في مجموعات ثنائية/متعددة اللغات. ومعارف (Savoir) كمعرفة الفئات المستعملة لوصف اشتغال لغة ما. ثم معارف سلوكية (Savoir-être)

¹ انظر مديرية المناهج (2015) الإطار المرجعي لتعليم اللغة العربية والثقافة المغربية لأبناء الجالية المقيمين بالخارج. ص. 41.

² انظر المركز الأوروبي للغات الحية (2013) الإطار المرجعي للمقاربات المتعددة اللغات والثقافات. ص. 11.

³ نفسه، مرجع سابق. صص. 24-31.

كالرضى عن كون لغة أخرى قادرة على تنظيم بناء المعنى اعتمادا على تمايزات صوتية ودلالية وتركيبية مختلفة عن اللغة الأم. والكفاية الثانية هي كفاية التفاوض، التي تدعم الاتصالات والعلاقات في سياق الغيرية. وكفاية التوسط، التي تؤسس جل الترابطات الملموسة بين اللغات والثقافات والأشخاص. ثم كفاية التكيف، التي تستدعي الموارد التي تتوفر عليها للتوجه نحو ما هو آخر مختلف. أما بخصوص الكفايات الفرعية التي في نطاق كفاية النمو الذاتي للمتعلم نجد كفايتين أساسيتين، كفاية الاستفادة من تجارب الفرد الخاصة بين-ثقافية /بين-لغوية سواء كانت إيجابية أو إشكالية أو حتى سلبية بشكل صريح. ثم كفاية تنفيذ في سياق الغيرية، إجراءات تعلم أكثر نسقية وأكثر مراقبة، سواء في وسط مؤسساتي (مدرسي) أو في مجموعة أو بشكل فردي.

عموما يمكن القول، إن اعتماد المقاربات المتعدد اللغات والثقافات في تعليم اللغة العربية والثقافة المغربية لأبناء الجالية المغربية المقيمين بالخارج، قد يساعد المتعلمين في بناء كفاية متعددة اللغات والثقافات. وهي كفاية تمكن المتعلم من تعلم لغته وثقافته الأصليتين، دون تعارض مع الثقافة المكتسبة من المحيط أو ثقافة الآخر. كما تمكن المتعلم من تنمية مجموعة من القدرات المتعلقة باحترام الاختلافات وتقديرها. والمقارنة بين القيم الثقافية لشعبيين مختلفين وتثمينها.

خاتمة :

حاولنا في الفقرات السابقة، من هذا المقال، إبراز مختلف الاختلالات التي تشوب تطبيق برنامج تعليم اللغة العربية والثقافة المغربية، لأبناء الجالية المغربية، المقيمين بأوروبا. وهي اختلالات متعلقة بعدم تأهيل الأطر التربوية الكافية وذات كفاءة عالية في مجال تعليم اللغة العربية لغة ثانية أو أجنبية. وضعف التنسيق بين الجهات الوصية على البرنامج، وعدم اختيار العدة البيداغوجية المناسبة إلخ. وقد اقترحنا برنامجا لتأهيل المدرسين، يمكنهم من تنمية مجموعة من الكفايات المهنية، خصوصا في مجالات التخطيط والتدبير والإنتاج والتقييم. وانبراء بأهمية الأطر المرجعية في التدريس اللغات الثانية و/أو الأجنبية، قمنا بتحليل وثيقة الإطار المرجعي لتطبيق برنامج (ELCO)، التي تعد الوثيقة الرسمية لتنظيم البرنامج. ومن الأسباب التي جعلتنا ندعوا إلى تحيين وتنقيح هذه الوثيقة، هي عدم مواكبتها لتحديثات التي طرأت على الإطار المرجعي المشترك للغات، وعدم استنادها على رافعات الرؤية الاستراتيجية 2030/2015 لإصلاح منظومة التربية والتكوين والبحث العلمي في المغرب. وبالنظر إلى الوضعية التي يتعلم في كنفها المتعلم المغربي اللغة والثقافة الأصليتين، وهي وضعية تحكمها التعددية اللغوية والثقافية، قمنا باعتماد المقاربات

المتعددة اللغات والثقافات في البرنامج العام لتدريس اللغة العربية والثقافة المغربية. وهي مقاربات تمكن المتعلم المغربي من تنمية الكفاية المتعددة اللغات والثقافات.

قائمة المراجع :

المراجع بالعربية

-الدستور المغربي (2011).

1. مديرية المناهج ومؤسسة الحسن الثاني للمغاربة المقيمين بالخارج (2015) الإطار المرجعي لتعليم اللغة العربية والثقافة المغربية لأبناء الجالية المغربية المقيمين بالخارج.
2. المركز الأوروبي للغات الحية (2013) الإطار المرجعي للمقاربات المتعددة اللغات والثقافات. ت، نادية العمري وعلال بن العزمية وفاطمة الخلوفي. جامعة محمد الخامس، كلية علوم التربية.
3. المجلس الأعلى للحسابات (2017) التقرير السنوي لسنتي 2016/2017. ج1. صص. 544-558.
4. المجلس الأعلى للتعليم ، مؤسسة الحسن الثاني للمغاربة المقيمين بالخارج (2017) التقرير الموضوعاتي تقييم تأثير تدريس اللغة العربية على التمكن من اللغة والثقافة عند الجالية المغربية المقيمين بالخارج.
5. وزارة التربية الوطنية (2009) الدليل البيداغوجي للتعليم الابتدائي.
6. المذكرة الوزارية رقم 050/19. مديرية التقويم وتنظيم الحياة المدرسية والتكوينات المشتركة بين الأكاديميات. المركز الوطني للتقويم والامتحانات والتوجيه.
7. الفاسي الفهري، عبد القادر (2013) السياسة اللغوية في البلاد العربية، بحثا عن بيئة طبيعية، عادلة، ديموقراطية وناجعة. دار الكتاب الجديد. لبنان.
8. النهيبي، ماجدولين (2018) دليل تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها، تخطيط، إنتاج، تقييم. كلية علوم التربية، جامعة محمد الخامس. الرباط.
9. العمري، نادية (2018) أسئلة العربية في التركيب والمعجمة والدلالة. كلية علوم التربية، جامعة محمد الخامس. الرباط.
10. نباري، التباري (2016) كفايات التأهيل المهني للمدرس (ة): بين المرجعيات النظرية والتطبيق. الدار العالمية للكتاب. ط1. الدار البيضاء، المغرب.
11. شفيق، محمد (1991) الدارجة المغربية مجال توارد بين الأمازيغية والعربية. مطبوعات أكاديمية المملكة المغربية، سلسلة المعاجم.

12. الدراوي، محمد علي (2015) أبناء المهجر وتعلم اللغة العربية. مجلة علوم التربية. ع، 61.

13. الفاربي، عبد اللطيف (1996) تحضير الدرس وتخطيط عمليات التعليم والتعلم، دراسة في الأسس النظرية وتطبيقاتها. مطبعة النجاح الجديدة.

المراجع باللغة الأجنبية

-European Framework of Reference for Languages: learning, teaching, assessment. Companion with new descriptions www.coe.int/lang-cefr

-Clermont Gauthier et autres (1997) Pour une théorie de la pédagogie, Recherches contemporaines sur le savoir des enseignants. De Boeck. Paris.

تكنولوجيا الاتصال الحديثة ودورها في بناء شخصية الطفل المراهق.

دراسة ميدانية على عينة من رواد مقاهي الإنترنت ومستخدمي الهواتف الذكية من فئة الأطفال.

أ/ كتفي سميرة.

د/ غراف نصر الدين.

جامعة محمد لمين دباغين سطيف 2 - الجزائر.

جامعة محمد لمين دباغين سطيف 2 - الجزائر.

ملخص:

اهتمت هذه الدراسة بالبحث في جملة الاستخدامات التي توفرها تكنولوجيا الاتصال الحديثة لفئة الأطفال، من خلال طرحها لتطبيقات جديدة ما يصطلح عليه بـ مواقع التواصل الاجتماعي والوسائط المتعددة، التي باتت الشغل الشاغل لكل فئات المجتمع في مقدمتها الفئات العمرية الحساسة التي بدا تأثيرها واضحا عند دخول هذه التكنولوجيات إلى أنماط الاتصال الأسري، مما شكل منعرجا له تأثيرات سلبية على بناء شخصية هاته الفئة من خلال تعرضها لجملة المضامين الإعلامية تعليمية كانت أم ترفيهية، وعليه جاءت هذه الدراسة للوقوف عند أهم استخدامات الإنترنت وكذا الهاتف الذكي لدى فئة الأطفال وكيف تعمل هذه الاستخدامات على بناء شخصية الطفل المراهق قبل أوانه من خلال مضامينها الإلكترونية، بالاعتماد على أدواتي الملاحظة والمقابلة لجمع البيانات الخاصة بهذه الفئة .

الكلمات المفتاحية: تكنولوجيات الإعلام والاتصال الحديثة، الاستخدام، مواقع التواصل الاجتماعي، الوسائط المتعددة، مقاهي الإنترنت، الهواتف الذكية، الطفل.

Summary :

This study is concerned with researching the total uses provided by modern communication technology for the children's category, by introducing new applications to what is termed as social media and multimedia, which has become a preoccupation for all groups of society, foremost of which are sensitive age groups that were clearly affected when entering these technologies To the patterns of family communication, which constituted a turning point that has negative effects on building the personality of this group through its exposure to a group of media contents, whether educational or entertaining, and therefore this study came to stand at the most important uses of the Internet as well as the smartphone in the category of Children and how these uses work to build the teenage child's personality prematurely through its electronic contents, using the tools of observation and interview to collect data for this category.

Key words: Modern media and communication technologies, Use, Social media, Multimedia, Internet cafes, Smartphones, Children.

مقدمة:

أجمعت معظم الدراسات والأبحاث التي مست المراحل العمرية من حياة الإنسان على حساسية مرحلة الطفولة كمرحلة أولى لتشكيل الذات الإنسانية من خلال عوامل التنشئة الاجتماعية، ومحاولة بناء شخصية الطفل بما يتوافق وعادات وأعراف ودين المجتمع، لذا يسعى القائمون على صياغة المنهاج الدراسي للطفل على أن يتوافق وبيئته الخارجية، التي تتسم بالتعقيد والتغيير المستمر في بنيتها مما يجعل من الصعوبة ضبط عناصر المحيط الخارجي للطفل، ففي هذه المرحلة العمرية تبدأ عملية التعليم وجمع أكبر قدر من المعلومات لدى الطفل ليستوعب البيئة التي يعيش فيها، من خلال ممارسة الاتصال مع الأسرة وفي المدرسة ومع الأصدقاء باعتبارهم الجماعات المرجعية الأقرب إليه، لكن هذه البيئة لم تبقى بتلك البساطة التي كانت عليها بل تغير شكلها لتظهر مكونات أخرى ارتبطت بإفرازات تكنولوجيات الاتصال الحديثة وما طرحته من تطبيقات موجهة للطفل بشكل أخص، لتحل هذه الأخيرة محل سابقتها وتمارس أدوارها تحت غطاء العملية التعليمية والترفيهية للطفل بطرق أحدث، حيث يتم استهداف الطفل بخدمات الإنترنت التي توفر سهولة وسرعة التدفق وجودة الصورة والصوت بالإضافة إلى اللاتزامنية، زيادة على ذلك تطور تقنية الهاتف النقال وصولاً إلى استخدام الهواتف الذكية وربطها بشبكة الإنترنت عن طريق خدمة الجيل الرابع G4 لمعاملتي الهاتف النقال في الجزائر، هذه الخدمة التي وفرت سهولة وسرعة تدفق الإنترنت لهذا النوع من الهواتف وكذا انخفاض تكلفة الاشتراك من خلال تعبئة رصيد بطاقة سيم، وتحويله إلى حساب اشتراك في تدفق انترنت بشكل سهل عبر التطبيقات التي يوفرها هذا النوع من الهواتف، لتتنوع استخداماتها لدى فئة الأطفال من ألعاب الفيديو، وتطبيقات التعلم الذكية، أدوات التعلم الرقمية، الملاعب الافتراضية، واستخدامات الهاتف في تعلم الكتابة والقراءة....الخ.

لكن هذه العملية لم تقتصر على توجيه تطبيقات الإنترنت نحو عملية التعلم، بل تجاوزت ذلك إلى عمليات الاتصال عبر استخدام مواقع التواصل الاجتماعي من فيسبوك وإنستغرام وتويتر ويوتيوب والمدونات والمننديات، التي عادة تكون موجهة للفئات الأكبر عمراً نظراً لاحتوائها على مضامين معقدة وغير مفهوم لدى فئة الأطفال لأنها لا تواكب سنهم.

هذا ونجد أن استخدام تكنولوجيات الاتصال الحديثة لدى الأطفال لابد أن تتبعه رقابة أسرية، بداية من البيت بالعمل على توجيه فكر الطفل نحو إيجابيات وسلبيات هذه التكنولوجيا وماهي الحالات التي يمكن أن يلجأ فيها الطفل إلى الاعتماد الجيد عليها، وماهي الحالات التي يجب أن يتجنب فيها استخدامها، عن طريق تحديد وقت التعرض لتطبيقات الإنترنت ووقت استخدام برامجها، ولأن الطفل يتأثر بسلوكيات

من حوله فهو يسعى إلى تقليد معظم الأدوار التي يقوم بها أفراد عائلته، من خلال استخدام التكنولوجيا عبر تطبيقات الإنترنت من مواقع للتواصل الاجتماعي ووسائلها المتعددة. هنا وجب توجيهه وإحاطته برقابة الدائمة لتجنب مخاطر استخدام الإنترنت وما ينجر عنها من سلوكيات سلبية تنعكس على شخصية الطفل. وليس ببعيد عن ما وفرته تقنية الجيل الرابع لمتعاملي الهاتف النقال بالجزائر، حيث شكل فضاء مقاهي الإنترنت وجهة بديلة إن لم نقل مكملة لاستخدامات تكنولوجيات الاتصال الحديثة لدى فئة الأطفال بعيدا عن رقابة الأبوين والأسرة وكذا المدرسة، وبذلك يجد الطفل نفسه امام متفلس جديد يحاول من خلاله التعبير عن مكبوتاته وممارسة سلوكيات جديدة طرحتها البيئة الافتراضية لتدفع هذه الأخيرة بالطفل إلى تقمص أدوار تشكل مراحل عمرية تفوق سنه وتفوق ادراكاته وميولاته كأصغر الفئات العمرية، وتنقله إلى ممارسة سلوكيات والتلفظ بألفاظ واستخدام مواقع لم يكن يستطيع استخدامها في ظل الرقابة الأبوية في المنزل والرقابة التربوية في المدرسة.

أولا: إشكالية الدراسة:

عادة ما ينظر إلى استخدامات تكنولوجيات الاتصال الحديثة كوسيلة تعليمية إذا تعلق الأمر بالفئات العمرية الصغيرة التي تمثل مرحلة الطفولة، لأن الطفل في هذه المرحلة هو في حالة تعلم غير رسمي أي خارج أسوار المؤسسات التعليمية المتعارف عليها، عن طريق ممارسة ألعاب الكمبيوتر واستخدام الإنترنت لأغراض البحث، وكثير من الأطفال يمكنهم اليوم الوصول إلى هذه الأشكال خارج أقسام الدراسة، في ظل غياب رقابة أسرية للطفل، الذي يرتاد مقهى الإنترنت بغرض البحث والتعلم، لكنه يتحول إلى ممارسة ألعاب الفيديو الكمبيوترية العنيفة التي ترتبط بزيادة النزعة العدوانية والسلوك الانحرافي، إذا تم استخدامها بشكل سلبي، وتفاعل معها الأطفال.

بالإضافة إلى سهولة استخدام تقنيات الإنترنت عن طريق الهواتف الذكية، من مواقع إلكترونية للتواصل الاجتماعي، وغرف الدردشة والحوار بالإضافة إلى خدمة البريد الإلكتروني والفيديو والمدونات وغيرها، تشكلت صورة جديدة لوسائل الإعلام والاتصال في المجتمع خلقت من خلاله فضاء جديد للتفاعل والتشارك، ففي ظل هذه الصورة الإعلامية، أصبح الأطفال مشاركين وليس مشاهدين، ولا حتى مستهلكين بالمعنى التقليدي للمصطلح، فهم يشكلون المحتوى الإعلامي بفعالية، وهي عملية تتيح لهم فرصة جيدة للنمو الوجداني والتطور الفكري ولكنها تفرض أيضا أنواع جديدة من المسؤوليات الأخلاقية، فالمشاركة لا تعني التفاعلية، في سياق هذا الحديث لأن التفاعلية خاصية من خصائص التكنولوجيا، أما المشاركة فهي تشير إلى ما تفعله الثقافة بهذه المواد الإعلامية الجديدة، هذه الأخيرة التي تتيح مهارات التعاون، واقتسام

المعرفة، في ظل هذا التغير نحو الرقمنة يجد الطفل نفسه في بيئة متناقضة العناصر، من جهة يتعرض لوسائل الإعلام التقليدية التي تضبط نوعا ما سلوكه وتتسم بالخصوصية فهو يستطيع اختيار المضامين التي يود التعرض لها حسب اهتماماته، في الجهة المقابلة يجد نفسه أمام تطبيقات تكنولوجيا الإعلام والاتصال الحديثة التي تغيب فيها نوعا ما الخصوصية، من خلال ممارسة مثلا لألعاب الفيديو فهو يتشارك مع أشخاص جدد لا يعرفهم من ناحية الثقافة والدين والعادات واللغة، ومع مرور الوقت تشكل له إيمان على استخدام هذه التكنولوجيا لأنها توفر مضامين جديدة على مدار اليوم، وهو ما يؤثر في نفسية الطفل الذي يتفاعل تلقائيا مع المضامين الجديدة، دون أن تكون له معرفة مسبقة لها، أو حتى استعداد نفسي لتقبلها أو رفضها.

تأسيسا على ذلك وانطلاقا منه، تسعى هذه الدراسة للوقوف عند استخدامات الأطفال لتكنولوجيا الإعلام والاتصال الحديثة، ومعرفة المواقع التي يتصفحونها ولماذا، بالإضافة إلى الأسباب والعوامل الدافعة لاستخدام هذه التكنولوجيا في هذه المرحلة العمرية، والعوامل المؤثرة على سلوك الطفل التي تدفعه لاستخدام تطبيقات الإنترنت والهواتف الذكية، ومعرفة حجم التعرض لهذه الوسيلة التكنولوجية، وأوقات العرض، وكثافة التعرض، وطريقة التعرض. انطلاقا من طرح التساؤل الرئيسي الآتي:

كيف تؤثر استخدامات الطفل لتطبيقات تكنولوجيا الإعلام والاتصال الحديثة في بناء شخصية الطفل المراهق ؟
الأسئلة الفرعية:

1. ما هي أهم استخدامات تكنولوجيا الاتصال الحديثة عبر الهواتف الذكية وتطبيقات الإنترنت لدى الطفل؟

2. ما مدى ارتباط الطفل بتطبيقات الموجودة التي تطرحها تكنولوجيا الاتصال الحديثة؟

- ما هو حجم استخدام الطفل لتكنولوجيا الاتصال الحديثة ؟

- ما هي أوقات استخدام الطفل لهذه التكنولوجيا؟

- كيف يستخدم الطفل هذه التكنولوجيا؟

3. هل توجد رقابة أبوية لاستخدام الطفل لتكنولوجيا الاتصال الحديثة؟

ثانيا: أهداف الدراسة: سعت هذه الدراسة إلى تحقيق مجموعة من الأهداف الموضحة كالآتي:

- التعرف على إيجابيات/سلبيات استخدام تكنولوجيا الإعلام والاتصال الحديثة لدى الطفل.

- التعرف على واقع استخدام هذه التكنولوجيا من طرف الأطفال.

- الوقوف عند درجة تفاعل الطفل مع هذه التكنولوجيا ومدى تعلقه بها.
- التعرف على الدور الرقابي للعائلة من خلال قياس كثافة تعرض الطفل لهذه التكنولوجيا وميادين استخدامها.

ثالثاً : مفاهيم الدراسة:

➤ **تكنولوجيات الإعلام والاتصال الحديثة:** هي مجمل المعارف والخبرات المتراكمة والمتاحة والأدوات

والوسائل المادية والتنظيمية والإدارية المستخدمة في جمع المعلومات معالجتها وإنتاجها وتخزينها، استرجاعها ونشرها وتبادلها وتوصيلها إلى الأفراد والمجتمعات¹.

- " تكنولوجيات الاتصال تشير أساساً إلى تلك الوسائل والتجهيزات الموصولة بالكمبيوتر قواعد البيانات المعلوماتية، البريد الإلكتروني، الفيديو تكس، التلفزيون التفاعلي... الخ، إذن هذه الوسائل الحديثة هي تلك المتعلقة بعمليات جمع، معالجة، إنتاج، تبادل المعلومات، واسترجاعها عن طريق النظم الرقمية، التي تجمع بين استعمال الاتصال عن بعد، السمع البصري والإعلام الآلي"².

- حسب هذه الدراسة فإن تكنولوجيات الإعلام والاتصال الحديثة هي عبارة عن عملية اجتماعية يتم فيها استخدام عدد من الوسائل المادية والمعارف الذهنية، في مختلف عمليات الاتصال، الإنتاج والتنظيم، التي تسمح للمستخدم اللوج إلى مجموعة غنية من التطبيقات من أجل تحقيق أهداف وغايات محددة.

➤ **الاستخدام:** في أبسط معانيه هو " الطريقة الخاصة بالفرد أو بالجماعة في استخدام ممارسة الفعل

على التكنولوجيا والتي تدخل في سياق ممارسة ما (استهلاك، اتصال، عمل، تسلية، تثقيف، تعلم...)³.

- يقصد به الاستعمال اللفظي للوسيلة الإعلامية التي من خلالها يحدد المستخدم المضمون أو المادة التي يرغب في الحصول عليها، وكيفية الاستخدام ودوافعه.

¹- محمود علم الدين: **تكنولوجيا الاتصال في الوطن العربي**، المجلد 23، العدد 1، عالم الفكر، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، نوفمبر/1994، ص 95.

²- أ.لارامي/ب.فالي: ترجمة فضيل دليو وآخرون، **البحث في الاتصال**، عناصر منهجية، مخبر علم اجتماع الاتصال، 2004، ص 90/89.

³- الصادق الحمادي: **المسألة النظرية لمفهوم الإعلام**، مجلة اتحاد إذاعات الدول العربية، العدد 3، 2005، ص 16.

➤ **مواقع التواصل الاجتماعي:** هي " منظومة من الشبكات الإلكترونية التي تسمح للمشارك فيها بإنشاء موقع خاص به، ومن ثم ربطه من خلال نظام اجتماعي إلكتروني مع أعضاء آخرين لديهم الاهتمامات والهوايات نفسها أو جمعه مع أصدقاء الجامعة أو الثانوية ¹.

كما يعرفها بالاس 2006: " على أنها برنامج يستخدم لبناء مجتمعات على شبكة الإنترنت أين يمكن للأفراد أن يتصلوا ببعضهم البعض من الأساليب المتنوعة " كما يعرفها بريس ومالوني كريشمار على أنها : " مكان يلتقي فيه الناس لأهداف محددة وهي موجهة من طرف سياسات تتضمن عدد من القواعد والمعايير التي يقترحها البرنامج ².

➤ **الوسائط المتعددة:** يرى الدكتور محمد الأمين موسى أحمد أن " مفهوم الوسائط المتعددة تطور من مجرد الوسائط Multiple media المستخدمة بشكل متتابع أو متزامن (الشرائح، الأفلام، الصوت، الأشرطة، الفيديوها)، إلى فكرة الدمج بين هذه الوسائط وتكاملها لتسمح للمتلقي بالتفاعل والتحكم في عملية التلقي، وتأكيد الصلة الوثيقة بين الوسائط المتعددة وشبكة الويب، نجد أن هناك تداخلا بين مفهومي الوسائط المتعددة والوسائط الفائقة Hypermédia وهذه الأخيرة نتاج للتقاطع بين حقلي الوسائط المتعددة والنص الفائق HyperText ³.

- مفهوم الوسائط المتعددة هو عملية تقوم بتوظيف النصوص والجدول والرسوم البيانية، والصور الثابتة واللون والحركة الصوت والفيديو، بكيفية مندمجة ومتكيفة مع القدرات الإدراكية للمتلقي، أو مستخدم هذه التكنولوجيا، حيث تتجاوز الوسائط المتعددة عائق التعبير اللغوي.

➤ **مقاهي الإنترنت:** مكان عام يستطيع المستخدم لشبكة الانترنت فيه احتساء القهوة أثناء الملاحظة في المواقع المختلفة على تلك الشبكة، ⁴ كما تعرف أيضا أنها مكان توضع فيه أجهزة من الحواسيب التي يمكن الدخول عبرها إلى شبكة الإنترنت، برسوم مادية ورمزية، فضلا عما يقدمه المقهى التقليدي من الخدمات، ⁵ هذا وانطلقت أول سلسلة من مقاهي الإنترنت في العالم عام 1995 في

¹ - راضي زاهر : استخدام مواقع التواصل الاجتماعي في العالم العربي، مجلة التربية عدد 15، جامعة عمان، 2003، ص 23.

² - Wasinee Kittiwongvivat, Pimonpha Rakkannan, **Facebooking your dream**, master thesis, 2010, p20.

³ - محمد الأمين موسى أحمد: توظيف الوسائط المتعددة في الإعلام الإلكتروني العربي، أطروحة دكتوراه، جامعة عجمان، قسم الإعلام والعلاقات العامة، 2005، ص 3.

⁴ - منذر أسامة: مقاهي الإنترنت، صحيفة الرياض الإلكترونية، 2002، متوفرة على الموقع الإلكتروني <http://www.alriyadh.com>

⁵ - عيسى الشماس: الشباب ومقاهي الإنترنت، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، المجلد 4، العدد الأول، 2006، ص 5.

بريطانيا ثم انتشرت في دول العالم ومنها الدول العربية، كان الهدف من إنشائها تحقيق هامش ربحي من خلال المزاجية بين خدمتي : المقهى التقليدية، وخدمة الإبحار عبر الإنترنت.

➤ **الهواتف الذكية:** هو أحد وسائل الاعلام الجديد، يعتمد على الاتصال اللاسلكي عن طريق شبكة أبراج موزعة من منطقة معينة ويستخدم كجهاز حاسوب محمول باليد يستطيع حمله معرفة آخر الأخبار السياسية والاقتصادية عن طريق الاشتراك في خدمة الانترنت.¹

➤ **الطفل:** هو شخص يتراوح عمره من 18 شهر إلى 13 سنة، والطفولة هي إحدى المراحل الأساسية في نمو الإنسان يبدأ الطفل عند بلوغه 18 شهرا بالتخلي عن كل ما يتعلق بالرضيع من ملابس وغيرها، والطفل بالتحديد هو ذلك الشخص الذي لم يبلغ سن الرشد بعد.²

رابعاً: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية:

1. **منهج الدراسة:** تنتمي هذه الدراسة إلى حقل الدراسات الاستكشافية كونها تبحث في كيفية استخدام تكنولوجيا الاتصال الحديثة من طرف الأطفال، وتم الاعتماد على المنهج الوصفي المعتمد على المسح بالعينة القصدية، حيث يعرف المنهج المسحي على أنه طريقة علمية التي تمكن الباحث من التعرف على الظاهرة المدروسة من حيث العوامل المكونة لها والعلاقات السائدة داخلها،³ من خلال دراسة الظاهرة محل البحث عن طريق جمع الحقائق والمعلومات وتحليلها وتفسيرها للوصول إلى تعميمات مقبولة، وهو المنهج المناسب لإجراء هذا النوع من البحوث.

2. **مجتمع الدراسة:** تم تحديد مجتمع الدراسة الميدانية من فئة الأطفال الذين يمتلكون الهواتف الذكية وهم من رواد مقاهي الإنترنت، حيث قمنا باختيار عينة أطفال تتراوح أعمارهم بين : 9-12 سنة، باعتبارها فئة عمرية تمثل مرحلة الطفولة، بالإضافة إلى أن هذه المرحلة تمهد إلى دخول الطفل إلى مرحلة المراهقة من 12-18 سنة، حيث ركزت الدراسة على معرفة أهم استخدامات هذه الفئة لما طرحته تكنولوجيات الاتصال الحديثة، بالإضافة إلى الوقوف عند أهم العوامل المؤثرة في تحديد

¹- علي خليل شقرة : الإعلام الجديد وشبكات التواصل الاجتماعي، دار أسامة للنشر والتوزيع، الأردن، 2014، ص48.

²- السعيد بومعيزة : أثر وسائل الإعلام على القيم والسلوكيات لدى الشباب، دراسة استطلاعية بمنطقة البلدية، أطروحة دكتوراه، كلية العلوم السياسية والإعلام، قسم علوم الإعلام والاتصال، جامعة الجزائر، 2005-2006، ص352.

³- أحمد بن مرسل: مناهج البحث العلمي في علوم الإعلام والاتصال، ط4، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2010، ص286.

هذه الاستخدامات لدى الطفل، التي تجعله ينتقل إلى مرحلة المراهقة قبل دخوله الفترة العمرية المحددة لذلك.

3. **عينة الدراسة: العينة القصدية:** هي التي يقوم فيها الباحث باختيار مفرداتها بطريقة تحكيمية لا مجال فيها للصدفة، بل يقوم هو شخصيا باقتناء المفردات الممثلة أكثر من غيرها لما يبحث عنه من معلومات وبيانات، وهذا لإدراكه المسبق ومعرفته الجيدة لمجتمع البحث ولعناصره الهامة التي تمثل تمثيلا صحيحا وبالتالي لا يجد صعوبة في سحب مفرداته بطريقة مباشرة،¹ وعليه تمثلت عينة هذه الدراسة في جل الأطفال الذين يمتلكون هواتف ذكية وهم من رواد مقاهي الإنترنت، عينة من ولاية سطيف.

4. **أدوات جمع البيانات:** تم الاعتماد على أداتي الملاحظة والمقابلة كأداة لجمع البيانات من مجتمع الدراسة، يمكن تعريف أداة الملاحظة على أنها "إحدى أدوات جمع البيانات الميدانية والتي لا يمكن الحصول عليها عن طريق الدراسة النظرية أو المكتبية، كما لا يمكن جمعها عن طريق الاستمارة أو المقابلة أو الوثائق والسجلات الإدارية أو الإحصاءات الرسمية والتقارير،² كما تعرف أداة المقابلة حسب "موريس أنجرز" بأنها: ' تلك التقنية المباشرة التي تستعمل لمساءلة أفراد على انفراد وفي بعض الحالات مجموعات بطريقة نصف موجهة'³، حسب ما اقتضته طبيعة الدراسة الميدانية ومجتمع البحث الذي تمثل في فئة الأطفال باعتبار أن هذه الفئة صغيرة السنّ لذا اخترنا أداة المقابلة أولا لطرح الأسئلة على هذه العينة مباشرة لنتمكن من ملاحظة أجوبة المبحوثين، ثانيا لنتمكن من حصر أفراد العينة في الأطفال الذين يرتادون مقاهي الإنترنت وفي نفس الوقت يمتلكون هواتف ذكية ويستخدمونها، حيث قمنا بتصميم دليل المقابلة الذي احتوى مجموعة من الأسئلة الموجهة للعينة البحثية، وتم تقسيمها وذلك إلى المحاور الآتية:

المحور الأول: بيانات سوسيوديموغرافية.

المحور الثاني: عادات وأنماط استخدام تكنولوجيات الإعلام والاتصال الحديثة لدى الأطفال.

¹ محمد شفيق: البحث العلمي الخطوات المنهجية لإعداد البحوث الاجتماعية، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، 1998،

ص184.

² - Daniel Chander and Rod Munday, **A Dictionary of Media and communication**, Oxford University Press, London, 2011, p335.

³ - Maurice Angers : **Intiation pratique a la methodologie des sciences humaines**, Collections techniques de recherches, cassbah, alger, algérie, 1997, p140

المحور الثالث: دوافع استخدام تكنولوجيات الإعلام والاتصال الحديثة لدى الأطفال.

المحور الرابع: الآثار الإيجابية والسلبية لاستخدام تكنولوجيات الإعلام والاتصال الحديثة لدى الأطفال.

5. مجالات الدراسة: تمثلت في كل من :

أ) **المجال البشري:** وتمثل في عينة الدراسة حيث شملت فئة الأطفال الذين تتراوح أعمارهم من (9-12) سنة، وتتوفر فيهم هذه الشروط: - امتلاك هواتف ذكية، استخدام تكنولوجيات الاتصال الحديثة، وهم من الفئات التي ترتاد مقاهي الإنترنت، حيث بلغ عدد مفردات مجتمع البحث 30 مفردة.

ب) **المجال المكاني:** اتخذنا من بلدية سطيف، مكانا لإجراء الدراسة الميدانية باعتباره المكان الأقرب وانسب لنا، اختصارا للوقت والمسافة، إضافة إلى معرفتنا الجيدة لمجتمع البحث وكيفية توزيعه، وكذا سهولة الوصول إلى مفرداته. هذا وقد اخترنا منطقة 'الهضاب' المعروفة بـ بانتشار العديد من مقاهي الإنترنت أمام المؤسسات التربوية أين يمكننا حصر مجتمع الدراسة وسهولة توزيع أدواتها على العينة البحثية.

ج) **المجال الزمني:** امتدت الفترة الزمنية لإجراء هذه الدراسة من 15 أكتوبر 2017 إلى غاية 8 ديسمبر 2017، حيث قمنا بجمع المادة العلمية وكذا وضع الإجراءات المنهجية و تحديد الدراسة النظرية ثم الانتقال إلى إجراء الدراسة الميدانية .

الإطار النظري للدراسة:

تكنولوجيات الاتصال الحديثة واستخداماتها:

شهد النصف الثاني من القرن العشرين أحد أبرز أشكال التكنولوجيا ما يتضاءل أمامه كل ما تحقق في عدة قرون سابقة، ولعل من أبرز مظاهر التكنولوجيا ذلك الاندماج الذي حدث بين ظاهرتي تفجر المعلومات وثورة الاتصال، ويتمثل المظهر البارز لتفجر الفكر المعلومات في استخدام الحاسب الإلكتروني، في تخزين واسترجاع خلاصة ما أنتجه الفكر البشري، في أقل حيز متاح، وبأسرع وقت ممكن،¹ وقد ظهرت في السنوات الأخيرة ابتكارات عديدة طورت صناعة الاتصالات السلكية واللاسلكية وحدثت هذه التطورات نتيجة طلب المستهلكين من جانب، ودفع التكنولوجيا من جانب آخر، وقد تحدد طلب المستهلكين من خلال ما يلي:

¹ - Philippe Berton : *Le culte de l'internet, une menace pour le lien social*, Paris, la découverte, 2000,p.09.

- الرغبة في الحصول على أكبر قدر ممكن من المعلومات بشكل فوري نتيجة عوامل المنافسة في السوق الرأسمالي.
 - الحاجة إلى توفير قنوات للاتصال الفوري مع الوحدات التابعة لمركز العمل في أماكن جغرافية بعيدة.
 - الرغبة في الحصول على خدمات سريعة مثل شراء السلع والبضائع، والتعامل مع البنوك ودفع الفواتير الضرورية.
 - الرغبة في نقل الرسائل بسرعة تواكب سرعة حركة المجتمع باستخدام وسائل جديدة مثل البريد الإلكتروني، وتخزين الصورة، والفاكس السريع.¹
- من ناحية أخرى أتاحت التكنولوجيا الجديدة للاتصال الخدمات التالية لتلبية حاجات المستهلكين:
- ظهور الحاسب الشخصي والتوسع في استخدامه، بالإضافة إلى الاستفادة من بنوك المعلومات من خلال الربط بخط تليفوني مع هذه البنوك، كما يمكن تخزين واسترجاع المعلومات في أي وقت وفي أي مكان مما يوفر الوقت والجهد، كما يمكن استخدامه كوسيلة ترفيهية وربطه بأجهزة الراديو التلفزيون.²

خصائص تكنولوجيا الاتصال الحديثة:

- على الرغم من أن التكنولوجيات الاتصالية الحديثة التي أفرزتها الثورة التكنولوجية الحديثة تكاد تتشابه في عديد من السمات مع الوسائل التقليدية، إلا أن هناك خصائص أخرى تتميز بها ومن أبرزها مايلي:
- **التفاعلية** : وتطلق هذه السمة على الدرجة التي يكون فيها للمشاركين في عملية الاتصال تأثير على أدوار الآخرين واستطاعتهم تبادلها، ويطلق على ممارستهم الممارسة المتبادلة أو التفاعلية، هنا يطلق على القائمين بالاتصال لفظ 'مشاركين' بدلا من 'المصادر'.³
 - **اللاتزامية** : عدم الارتباط بعنصر الوقت، وتعني إمكانية إرسال الرسائل واستقبالها في وقت مناسب للفرد المستخدم، ولا تتطلب من كل المشاركين أن يستخدموا النظام في الوقت نفسه.
 - **التوجه نحو التصغير** : قابلية التحرك أو الحركية، تنتج رسائل الاتصال الجماهيرية في ظل هذه الثورة إلى وسائل صغيرة يمكن نقلها من مكان لآخر، وبالشكل الذي يتلاءم وظروف مستهلك هذا

¹- Dominique Wolton : **Internet et après ? une théorie critique des nouveaux medias**, France, Flammarion, 1999, p215

² ibide, p217

³- محمود علم الدين: **تكنولوجيا المعلومات والاتصال ومستقبل صناعة الصحف**، دار الرحاب، القاهرة، 2005، ص 177.

- العصر، الذي يتميز بكثرة التنقل والتحرك، مثال ذلك: تلفزيون الجيب، الهاتف النقال، الحاسوب النقال المزود بطابعة إلكترونية.
- **قابلية التحويل:** وهي القدرة على نقل المعلومات من وسط لآخر باستخدام وسائل الاتصال الحديثة، حيث يمكن عرض الأفلام السينمائية في دور السينما، وعبر شاشات التلفزيون، وعلى أشرطة الفيديو كاسيت، وعلى الأسطوانات المدمجة، على الرغم من اختلاف هذه الوسائل في الشكل فهي تنقل المحتوى نفسه.
- **قابلية التوصيل والتركيب:** لم تعد شركات صناعة أدوات الاتصال تعمل بمعزل عن بعضها البعض فقد اندمجت أنظمة الاتصال، واتحدت الأشكال والوحدات التي تصنعها الشركات المتخصصة في صناعة أدوات الاتصال.
- **الاجماهيرية:** الرسائل الإعلامية الشخصية، تقوم وسائل الاتصال الحديثة على تفتيت الجمهور ومعناه أن الرسائل التي قد توجه إلى مجموعة من الأفراد (الاجماهير) قد توجه إلى فرد بعينه، مثال ذلك محطات البث التلفزيوني في البلدان المتقدمة التي تقدم برامج متنوعة حسب طلب المشترك ورغباته.
- **الشيوع والانتشار:** ونعني به الانتشار المنهجي لنظام وسائل الاتصال حول العالم في داخل كل طبقة من طبقات المجتمع، في بداية كل وسيلة تظهر على أنها نوع من مظاهر الترف ثم تتحول إلى ضرورة وحتمية تكنولوجية.
- **الكونية:** البيئة الأساسية لوسائل الاتصال الحديثة هي بيئة عالمية دولية، حتى تستطيع المعلومة أن تتبع المسارات المعقدة تعقد المسالك التي تتدفق عليها رأس المال إلكترونيا عبر الحدود الدولية، إلى جانب تتبعها مسار الأحداث الدولية في أي مكان من العالم.
- تعتبر الهواتف الذكية أحد أشكال أدوات الاتصال كما أنها أحد وسائل الإعلان تعتمد على شاشات تعمل باللمس وتستخدم كأجهزة كومبيوتر وتصفح الانترنت، مع توفير برامج متخصصة لتحرير عروض الفيديو والصور ومشاركتها عبر الشبكات الاجتماعية ليصبح بإمكانها التفاعل مع المستخدم صوتيا من دون استخدام أوامر خاصة باللغة المستخدمة يوميا مثل تقنية SIRI في الإصدار الجديد لنظام التشغيل 'آي أو إس 5' لهواتف 'آي فون'.
- خصائص الهواتف الذكية:**
- الاتصال بالآخرين ورؤيتهم من خلال الأجهزة DCT4 المزودة بكاميرات دقيقة.

- التسلية بالألعاب وخاصة ألعاب الجافا الحديثة.
- الاستماع إلى الملفات الصوتية وكذلك الاستماع إلى الراديو ومسجل الصوتيات وغيرها من الألعاب المشتركة بين الأجهزة وعبر خطوط الانترنت.
- تعتمد على شاشات بشكل رئيسي مع توفير أقلام خاصة للكتابة على الشاشات التي تستطيع التعرف على خط يد المستخدم وتحويله إلى نص يمكن تعديله.¹

إيجابيات الهواتف الذكية:

غزت تكنولوجيا الاتصال الحديثة حياتنا اليومية أدى إلى جعل هذه الحياة أكثر بساطة وسهولة، فأثارها الإيجابية يمكن أن تلمسها في شتى القطاعات سواء الاقتصادية أو الاجتماعية، أو السياسية.... والهاتف الذكي كأحد المخترعات المتداولة بشكل كبير من قبل أفراد المجتمعات المعلوماتية ترك أثره على سلوكيات الفرد وطبيعة علاقته مع الآخرين:²

1. الهاتف الذكي حطم حواجز المكان والزمان وسمح للفرد بالاتصال مع الآخرين بشكل سريع وفوري.
2. كما أن طبيعته المتحركة ومصاحبته للفرد في كل مكان وزمان جعل منه مدخلا لإبقاء حبل التواصل مع الأسرة، كما أتاح الاتصال الدائم مع الأهل والأصدقاء دون الحاجة للتنقل.
3. تطبيقات الهواتف الذكية المتعددة أدت إلى خلق اهتمامات جديدة لدى مستخدميه تتعلق بالنقاط الصور ومقاطع الفيديو والموسيقى بالإضافة إلى التطبيقات الجديدة الفيسبوك والتويتر وخدمة تصفح المواقع على الإنترنت والسكايب وغيرها من التطبيقات.
4. لقد تعدى الهاتف الذكي بتطبيقاته وظيفته الأساسية من مجرد جهاز للاتصال والتواصل مع الغير إلى جهاز يعيش فيه كل فرد حياته الخاصة، فأصبح مكتبا متنقلا تتجز من خلاله الأعمال وتتابع، وسجل يحفظ أسرار الفرد، ووسيلة لحفظ المعلومات وتسجيل المواعيد والتذكير بها.
5. استخدام نظامي تشغيل معا على الهاتف الذكي مثل تنظيم نظام ويندوز وموبايل ونظام أندرويد في هاتف واحد.

¹- ياس خضير البياني : الإعلام الجديد والدولة الافتراضية الجديدة، دار البلدية ناشرون وموزعون، الأردن، 2014، ص ص435-

²- نفس المرجع : ص 440.

سلبيات الهواتف الذكية:

كغيره من الوسائل التي أسدت خدمات كثيرة للإنسان، فقد كان للهاتف الذكي بعض السلبيات على حياة الإنسان ربما تكون كضريبة للتقدم التكنولوجي قد يتحتم على الإنسان دفعها، ولكن يمكن الاستفادة من هذا التقدم التكنولوجي بترشيد استعمال الهاتف الذكي وتطويره لتجنب ما يمكن تجنبه من هذه السلبيات: ¹

1. انتهاك خصوصية الناس كالتقاط الصور في الأفراح والمناسبات ونشرها.
2. ولكون الهاتف الذكي محمول، يمكن انتقاله من شخص لآخر، وبالتالي فيمكن أن يتم استخدامه من قبل غير مالكة في أغراضه قد تسيء إليه أو تضر بسمعته عند أصدقائه وزملائه.
3. نظرا لخفة وزنه وسهولة حمله، فهو معرض للفقدان أو السرقة مما يؤدي إلى خسران الكثير من المعلومات والبيانات المخزنة عليه.
4. سرعة تعطله نتيجة سقوطه أو العبث به من قبل الأطفال.
5. يشكل الهاتف الذكي مصدرا جديدا للمصاريف والضغط على دخل الناس المحدود.
6. يسبب الهاتف الذكي بعض الأمراض والآلام بسبب كثرة استعماله.

تقنية LTE: ² الـ LTE وهو اختصار لـ Long Term Evolution هو معيار من أحدث معايير الاتصالات اللاسلكية ذات النطاق العريض التي تعتمد على بروتوكول الإنترنت IP ، وهي مصممة لتدعم وبشكل فعال الاتصال المبني على حزم البيانات، وتم تطويره من قبل منظمة GPP3 ليكون من ضمن معايير الجيل الرابع G.4.

تتكون شبكة الـ LTE من مكونين رئيسيين هما E-UTRAN و EPC، الـ E-UTRAN يتكون من محطات الإرسال والاستقبال المتطورة أو مايسمى اختصارا بالـ Enb ، وهي تختلف عما قبلها من محطات الجيل الثاني G2 والثالث G3 حيث أنها تقوم بعمليات أكثر تعقيدا من سابقتها لنقل بيانات المستخدم ومعالجتها وتحويلها والقيام ببث بعض الرسائل للتحكم، أما الـ EPC فهي تعتبر قلب الشبكة ومقر عمليات الإدارة والتحكم لها ومركز التواصل مع غيرها من الشبكات، ومن أهم الفروقات بينها وبين شبكات الجيل الثاني G2 والثالث G3 أن في G3 و G2 هناك حاجة لشبكتين منفصلتين هما Circuit-switched والتي هي تستخدم لنقل الصوت و Packet-switched التي هي تستخدم لنقل البيانات، بينما في الـ LTE لا نحتاج

¹- علي خليل شقرة: الإعلام الجديد وشبكات التواصل الاجتماعي، مرجع سابق، ص 87ص88.

²- متوفرة على الموقع الالكتروني : <https://www.tech-wd.com/wd/2012/05/31/lte> تم زيارة الموقع بتاريخ: 2017/10/23

إلا إلى شبكة واحدة هي Packet-switched المعتمدة على بروتوكول الإنترنت IP ، وهذا ما جعل الشبكة ذات بنية مسطحة مع عدد أقل من المكونات، لتتمتع بسرعة عالية.

أما عن مواصفات وأداء شبكة الـ LTE ، فهي تستخدم تقنيات حديثة مثل MIMO و OFDM رفعت من أداء الشبكة بشكل كبير، فالسرعة في الـ Downlink تتراوح من 100 إلى 326 ميغابايت بالثانية؛ بحيث تعتمد على عدد الهوائيات المستخدمة في المرسل والمستقبل وكذلك طريقة التضمين، أما في الـ Uplink فتتراوح السرعة من 50 إلى 86 ميغابايت بالثانية. وأما عن نوعية البيانات المستخدمة فهي جميعها عبارة عن حزم بيانات packet switched سواء للصوت أو الفيديو أو أي نوع من البيانات. أما عرض النطاق الترددي المستخدم فهو يتراوح من 1.25 إلى 20 ميغاهيرتز.

امتلاك شبكة الـ LTE لهذه المواصفات جعلها ملائمة جدا للبيانات والوسائط التي تتطلب سرعات عالية، وأيضاً ملائمة لجميع التطبيقات المعتمدة على بروتوكول الإنترنت IP مثل خدمة البث التلفزيوني الرقمي باستخدام بروتوكول الإنترنت ((IPTV ، وكذلك نقل الصوت باستخدام بروتوكول الإنترنت ((VIP ، وغيرها من الخدمات المبنية على بروتوكول الإنترنت IP.

الجدير بالذكر أن هناك معيار آخر منافس للـ LTE ، أطلق منه العديد من الإصدارات، الإصدارات الأخيرة منه تدرج من ضمن معايير الجيل الرابع، وهو معيار الواي ماكس (WiMAX رمزه الرقمي 802.16 من قبل منظمة IEEE) ، وهو يعتبر منافس قوي جدا للـ LTE من ناحية المواصفات التي يقدمها، إلا أن معظم شركات الاتصالات تبنت معيار الـ LTE لسهولة الانتقال له نسبيا من ناحية توفر البنية التحتية، لأنه يعتبر امتداد وتطوير لمعيار الـ GSM المستخدم حاليا، بينما الواي ماكس فأتى كنسخة مطورة واسعة النطاق للـ WI-FI .

تقنية **WiMax (Worldwide Interoperability For Microwave Access)** اللاسلكية التي تسمح بتحويل البيانات بسرعة عالية باستخدام ترددات الراديو المحلية وهي تقوم على أساس بروتوكولات الأنترنت TCP/TP وتوفر معدل البيانات النظري يصل إلى 15 ميغابايت في ثانية خلال مسافة 5 كلم ويمثل سوق WiMax حوالي 3% من سوق الاتصالات عالية السرعة، وتعتبر اليابان وكوريا الجنوبية

رائدتان في مجال اتصالات عالية السرعة، حيث قدمت شركة SAMSUNG خدمات الهاتف النقال ضمن شبكات G4 وتمنح معدل بيانات يصل إلى 100 ميغابايت في الثانية.¹

الإطار الميداني للدراسة:

يتناول هذا الجزء من الدراسة تحليل بيانات الدراسة الميدانية استنادا للمعطيات المحصل عليها دليل المقابلة التي تتضمن مجموعة من الأسئلة يقوم الباحث بطرحها على المبحوثين، إذ يجدر بنا التذكير بحجم العينة الذي هو 30 مفردة والتي تم تشكيلها بصفة قصدية.

ومن خلال فحص البيانات نستطيع تقديم صورة عن خصائص مجتمع البحث وفق المتغيرات التي ارتأينا أنها الأنسب لموضوع الدراسة وهذا على النحو التالي:

الجدول رقم 1: يوضح اختيار أفراد العينة حسب الجنس والسن:

الجنس	السن	من سن 9 سنوات إلى 10 سنوات		من سن 11 سنة إلى 12 سنة		المجموع	
		التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة %
إناث		3	10%	7	23.3%	10	33.3%
ذكور		12	40%	8	26.6%	20	66.6%
المجموع:		16	53.3%	14	46.6%	30	100%

من خلال الجدول أعلاه والذي يمثل وصف لعينة الدراسة من خلال متغيري السن والجنس يتضح لنا أن عدد المبحوثين من جنس إناث من الفئة العمرية التي تتراوح من 9 سنوات إلى 10 قدر عددهم بـ 3 مفردات، ما نسبته 10% من النسبة الكلية لعينة الدراسة، وبلغ عدد المبحوثين من فئة الإناث اللاتي تبلغن من العمر ما بين 11 سنة إلى 12 سنة 7 مفردات، ما نسبته 23.3%، وبلغت النسبة الكلية من فئة الإناث محل الدراسة 33.3% من النسبة الكلية لعينة الدراسة، بينما جنس الذكور فقد بلغ عدد المبحوثين الذين تتراوح أعمارهم ما بين 9 إلى 10 سنوات 12 مفردة ما نسبته 40% من النسبة الكلية لعينة الدراسة، في حين بلغ عدد المبحوثين من فئة الذكور الذين تتراوح أعمارهم من 11 سنة إلى 12 سنة 8 مفردات ما نسبته 26.6% ، وبذلك تكون النسبة الكلية لفئة الذكور محل الدراسة 66.6% من النسبة الكلية لعينة الدراسة.

¹- مريم ماضي: تأثيرات الهاتف النقال على أنماط الاتصال الاجتماعي لدى الطالب الجامعي، ماجستير غير منشورة، جامعة الحاج

يتضح من خلال نتائج الجدول الموضحة أعلاه، أن جنس الذكور هو الأكثر حضوراً ضمن عينة الدراسة، وهذا راجع إلى أن فئة الأطفال من جنس الذكور من أكثر مستخدمي مقاهي الإنترنت، وأكثر فئة امتلاكاً للهواتف الذكية بالإضافة إلى انخفاض نسبة الإناث من الأطفال راجع لكون هذه الفئة أقل استخداماً لمقاهي الإنترنت وامتلاكاً للهواتف الذكية في هذه المرحلة العمرية الحساسة.

كما يتضح أيضاً من خلال قراءة في النسب الموضحة أعلاه، أن فئة الأطفال الذين تتراوح أعمارهم ما بين 9 سنة إلى 10 هم الفئة الأكثر حضوراً في عينة الدراسة الميدانية.

الجدول رقم 2: عدد الأطفال الذين يمتلكون هواتف ذكية من العينة الكلية للدراسة من رواد مقاهي الإنترنت:

الفئة	التكرار	المجموع	النسبة %	المجموع
إناث من 9-10 سنوات	2	6	6.6%	20%
إناث من 11-12 سنة	4		13.3%	
الذكور من 9-10 سنوات	5	19	16.6%	63.3%
الذكور من 11-12 سنة	14		46.6%	
المجموع:	25	25	83.3%	83.3%
مجموع العينة الكلية:	30		100%	

من خلال القراءة المتأنية لمعطيات الجدول أعلاه والذي يوضح نسبة الأطفال الذين يمتلكون الهواتف الذكية ويقومون باستخدامها، وهم من رواد مقاهي الإنترنت، حيث قدر عددهم بـ 25 مفردة أي ما نسبته 83.33% من المجموع الكلي لعينة الدراسة المقدر بـ 30 مفردة، ما يوضح أن الأغلبية الساحقة لأفراد العينة من الأطفال يمتلكون هواتف ذكية، ونجدهم موزعين على فئة الإناث والذكور بنسبة متفاوتة، لتبلغ نسبة الإناث اللاتي تمتلكن هواتف ذكية التي تتراوح أعمارهن من فئة 9-10 سنوات 6.6%، في حين بلغت نسبة الإناث اللاتي تتراوح أعمارهن من 11-12 سنة بـ 13.3%، لتصل نسبة الذكور الذين يتراوح عمرهم من 9-10 سنوات بـ 16.6% ونسبة الذكور الذين تتراوح أعمارهم من 11-12 سنة ممن يمتلكون الهواتف الذكية 46.6%، ومنه نستنتج أن ما نسبته 63.3% يمثلون نسبة الأطفال من جنس الذكور الذين يمتلكون الهواتف الذكية وهي أعلى نسبة مقارنة مع الأطفال من جنس الإناث اللاتي يمتلكن الهواتف الذكية بلغت 20% من النسبة الكلية لعينة الدراسة .

جدول رقم 3: يوضح أهم مجالات استخدام تكنولوجيا الاتصال الحديثة عبر الإنترنت وتطبيقات الهواتف المحمولة الذكية من طرف الأطفال:

العينة	إناث	ذكور	المجموع	النسبة
مجالات الاستخدام				
خدمة المكالمات	5	18	23	76.6%
الرسائل القصيرة SMS	3	10	13	43.3%
الرسائل القصيرة MMS	0	0	0	0%
الاتصال عن بعد	0	0	0	0%
تصفح المواقع الإلكترونية				
- فيسبوك	9	19	28	93.3%
- الانستغرام	0	2	2	6.6%
- سكايب	0	0	0	0%
- اليوتيوب	4	19	23	76.6%
- ألعاب الفيديو الإلكترونية	3	19	22	73.3%
- مواقع تعليمية	3	5	8	26.6%
الاستماع إلى أغاني ومشاهدة أفلام الفيديو	7	19	26	86.6%
التقاط الصور وتصوير الفيديوهات				
خدمة البلوتوث/ Shareit لنقل الملفات وتبادلها	5	19	24	80%
من هاتف لآخر .	0	0	0	0%
	4	15	19	63.3%

من خلال الجدول أعلاه الذي يوضح لنا أهم مجالات استخدام تكنولوجيا الاتصال الحديثة عبر الإنترنت وتطبيقات الهواتف المحمولة الذكية، نلاحظ أن ما نسبته 76.6% من عينة الدراسة يستخدمون الهاتف المحمول الذكي للاتصال وإجراء مكالمات، في حين تمثل 43.3% نسبة الأطفال الذين يستخدمون الهاتف المحمول الذكي لغرض إرسال رسائل قصيرة sms، هذا ونجد أن مجموع أفراد العينة لا يستخدمون تطبيق الرسائل القصيرة MMS وتطبيق الاتصال عن بعد لأنه مكلف من ناحية تدفق الإنترنت، وهذا راجع لعدم اهتمامهم بهذا التطبيق بالإضافة إلى جهلهم بكيفية استخدامه، كما نلاحظ أن استخدام موقع الفيسبوك بلغت نسبته 93.3% كأعلى نسبة من ناحية المواقع الأكثر استخداما من قبل الأطفال، يليه موقع اليوتيوب بنسبة 76.6% ويأتي بعده استخدام المواقع الخاصة بعرض الألعاب الفيديو الإلكترونية الذي بلغت نسبته

73.3 % وكأدنى نسبة نجد أن المواقع التعليمية أقل تصفحا واستخدام من طرف الأطفال حيث بلغت نسبة استخدامها 26.6% مقارنة مع استخدام باقي المواقع.

أما فيما يخص استخدام التطبيقات الأخرى الموجودة في الهاتف الذكي والتي لا تحتاج ربط بشبكة الانترنت، نجد أن أولى التطبيقات الأكثر استخداما هو تطبيق الاستماع إلى الأغاني بنسبة 86.6%، يليه تطبيق التقاط الصور وتصوير الفيديوها لاستعمال الكاميرا الموضوعة على الهاتف الذكي بنسبة 80% في حين نجد أن تطبيق خدمة البلوتوث وخدمة تطبيق Shareit المستخدمة في نقل الملفات وتبادلها بلغت نسبته 63.3%.

جدول رقم 4: يوضح عادات وأنماط استخدام تكنولوجيا الاتصال الحديثة عبر الإنترنت وتطبيقات الهواتف المحمولة الذكية من طرف الأطفال:

أنماط الاستخدام	إناث	ذكور	المجموع	النسبة
أوقات استخدام				
- نصف ساعة في اليوم	2	12	14	46.6
- ساعة في اليوم	1	5	6	20
- ساعتين أو أكثر في اليوم	0	0	0	0
- في الفترة الصباحية لليوم من 7-12 صباحا	1	2	3	10
- في الفترة المسائية من 12 زوالا إلى 12 ليلا .	5	2	7	23.3
حجم استخدام				
- مرة في اليوم	6	11	17	56.6
- مرتين في اليوم	2	4	6	20
- أكثر من مرتين في اليوم	0	3	3	10
- مرة في الأسبوع	2	0	2	6.6
- مرتين في الأسبوع	0	2	2	6.6
- أكثر من مرتين في الأسبوع	0	0	0	0
مكان الاستخدام				
- من مقاهي الإنترنت	4	5	9	30
- من الاشتراك في خدمة الانترنت التي توفرها شريحة الهاتف الذكي.	6	15	21	70

كيفية الاستخدام			
- مع الأصدقاء في المدرسة	5	9	14
- مع الأصدقاء خارج المدرسة	2	6	8
- مع أفراد الأسرة في منزل	3	5	8
	26.6		46.6

يمثل الجدول أعلاه أنماط استخدام تكنولوجيا الاتصال الحديثة عبر ما أتاحته الإنترنت وتطبيقات الهاتف المحمول الذكي، من طرف الأطفال، حيث تمثل الأوقات التي يقضيها الطفل في استخدام هذه التكنولوجيا التي تراوحت بين نصف ساعة يوميا وكانت نسبتها 46.6%، في حين مثلت الفترة المسائية من 12 زوالا إلى 12 ليلا، أعلى نسبة حيث بلغت 23.3%، وتعود نتائج هذه الدراسة إلى دور الرقابة الأبوية في استخدام أولادهم لتكنولوجيا الاتصال الحديثة فالمفردات التي كانت إجاباتهم أن أوقات الاستخدام تمثلت في ما مقداره نصف ساعة في اليوم يتعرضون لرقابة أبوية تم فيها تحديد أوقات استخدامهم للتكنولوجيا سواء عن طريق الهواتف الذكية أو عن طريق الذهاب إلى مقاهي الانترنت، أما أفراد العينة الذين أجابوا أن أوقات استخدامهم للتكنولوجيا يتراوح من الفترة المسائية من 12 زوالا إلى 12 ليلا، فهم لا يتعرضون لرقابة أبوية كون هذه الفترة حساسة خاصة استخدام التكنولوجيا في أوقات متأخرة تعرض المستخدم على المدى الطويل لآثار صحية سلبية وتمتاز هذه الفئة من الأطفال بتصرفات عدوانية وإدمان في استخدام الإنترنت والهواتف الذكية، وصعوبة تحكم الأولياء في التحكم في تصرفاتهم وضبطها.

بالعودة إلى نتائج توزيع عينة الدراسة من حيث مستخدمي الإنترنت ومن يمتلك الهواتف الذكية من فئة الأطفال، حيث كانت النتيجة كما يوضحها الجدول رقم 2، فإن غالبية مفردات العينة يمتلكون هواتف ذكية خاصة من فئة الذكور، وهو ما يعكس ارتفاع نسبة الأطفال الذين يستخدمون الهاتف الذكي مقارنة بأولئك الذين يرتادون مقاهي الإنترنت والتي بلغت 70%. في حين مثل الأصدقاء في المدرسة مرجعا مهما لاستخدام تكنولوجيا الاتصال الحديثة بنسبة بلغت 46.6% من خلال التشارك في تعبئة رصيد الهواتف الذكية والاشتراك في خدمة الانترنت.

جدول رقم 5: يوضح الآثار الإيجابية لاستخدام تكنولوجيا الاتصال الحديثة عبر الإنترنت وتطبيقات

الهواتف المحمولة الذكية من طرف الأطفال:

الآثار الإيجابية	التكرار	النسبة
تكوين مفاهيم جديدة من العالم الرقمي	5	16.6
زيادة نسبة الذكاء وتنشيط عملية التفكير	2	6.6

6.6	2	التعرف على ثقافات أخرى
13.3	4	زيادة الرصيد اللغوي والتحكم في التكنولوجيا في سن مبكرة
33.3	10	تنمية روح الابتكار والإبداع لدى الطفل
23.3	7	اكتساب الطفل مزيد من ثقة والشعور بالاستقلالية

باعتبار تكنولوجيا الاتصال الحديثة مستحدث جديد بالنسبة لمستخدميه على اختلاف أعمارهم وجنسهم، له تأثيرات إيجابية وتأثيرات سلبية فالأطفال كغيرهم من مستخدمي التقنية، يتعرضون لهذه الآثار ومن أهمها حسب ما هو موضح في الجدول الموضح أعلاه، تكوين مفاهيم جديدة في العالم الرقمي بلغت نسبته 16.6%، والعمل على تنمية روح الابتكار والإبداع لدى الطفل بلغت نسبته 33.3% في حين بلغت نسبة اكتساب الطفل مزيد من ثقة والشعور بالاستقلالية 23.3%. كما ساهمت تكنولوجيا الاتصال في تعزيز العلاقات الاجتماعية وتحقيق الانسجام والترابط الاجتماعي سواء أكانت بين أفراد الأسرة الواحدة أو بين الأصدقاء وكذلك تعويد الطفل على مسايرة ركب الحضارة ومعرفة كيفية التعامل مع التقنيات الحديثة¹، كما مثلت أهم آثار استخدام هذه التكنولوجيا من الناحية الإيجابية التعرف على الثقافات الأخرى بنسبة بلغت 6.6% كأقل الآثار الإيجابية.

جدول رقم 6: يوضح الآثار السلبية لاستخدام تكنولوجيا الاتصال الحديثة عبر الإنترنت وتطبيقات

الهواتف المحمولة الذكية من طرف الأطفال:

النسبة	التكرار	العينة الآثار السلبية
16.6	5	تراجع المستوى الدراسي للطفل
6.6	2	فساد الأخلاق
16.6	5	أضرار صحية جسديا ونفسيا
13.3	4	العزلة النفسية عن العالم
13.3	4	القيام بتصرفات تفوق سن الطفل.

¹ - هناء جاسم السباعي : دراسات موصلية، العدد 14 شوال 1428، تشرين الثاني 2006، ص 79.

10	3	تغير نبرة صوت الطفل الطفولية
23.3	7	الإدمان على استخدام التكنولوجيا

يوضح الجدول أعلاه أهم الآثار السلبية التي تتأتى من الإفراط في استخدام تكنولوجيا الاتصال الحديثة عبر خدمات الإنترنت وتطبيقات الهاتف المحمول الذكي على فئة الأطفال، وعليه نلاحظ ارتفاع أثر الإفراط في استخدام هذه التكنولوجيا الذي يؤدي إلى الإدمان حيث بلغت نسبته 23.3%، ومن آثارها أيضا العزلة عن العالم بلغت نسبتها 13.3 % والتي تكون كنتيجة مصاحبة لسابقتها كون الطفل الذي يفرط أو يدمن استخدام تكنولوجيا الاتصال يكون منعزلا عما حوله وينقص تواصله مع العالم المحيط به لأنه يرى من الفضاء الافتراضي عالمه الخاص، وكتبعات أخرى للنقاط التي سبق ذكرها نجد تراجع واضح لمستوى التحصيل الدراسي لدى الأطفال محل الدراسة حيث يقضون معظم أوقاتهم في استخدام تكنولوجيا الاتصال الحديثة في وقت يجب عليهم مراجعة دروسهم والتركيز على فهم واستيعاب ما يقدم لهم في المدرسة، كما نجد أن هذه الفئة من الأطفال يعانون من تشتيت في انتباههم في حصص الدرس حيث يكون تفكيره في الخروج من المدرسة للذهاب إلى مقاهي الإنترنت والولوج إلى المواقع الإلكترونية وغيرها من تطبيقات الهاتف المحمول الذكي الذي يصاحبهم طيلة فترة الدراسة في القسم وخارجه وحتى في المنزل. ناهيك عن الأضرار التي تخلفها تكنولوجيا الاتصال الحديثة صحيا ونفسيا على الطفل حيث يتعرض لذبذبات يصدرها جهاز الهاتف المحمول الذكي، حيث أثبت العلماء من خلال أبحاث ودراسات عن مخاطر الهاتف النقال وتأثير ذبذباته على الأذن والسمع وعلى خلايا المخ¹. وكذلك الأمراض التي تصدر من جراء الموجات الكهرومغناطيسية التي يصدرها الهاتف المحمول ومن بينها أمراض الدماغ والسرطان فقد حذر مخترع رقائق الهاتف عالم الكيمياء 'فرايدلهايم فولنهورست'، من مخاطر ترك أجهزة الهاتف المحمول مفتوحة في غرف النوم على الدماغ البشري، كما تسبب حالة من الأرق والقلق وعدم النوم وتلف الدماغ مما يؤدي على المدى البعيد إلى تدمير جهاز المناعة في الجسم.

ومن الآثار السلبية والخطيرة فعلا على بناء شخصية الطفل، القيام بتصرفات تفوق سنه حيث شكلت نسبته 13.3 % وهذا ما تم استنتاجه من ملاحظة تصرفات الأطفال الذين يرتادون مقاهي الانترنت والذين

¹- فاطمة شوكت محمد : مجلة الأمن والحياة، العدد324، جمادى الأولى، 1430، ماي 2009، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية،

كانوا محل عينة الدراسة، وتغير نبرة صوتهم من خلال مخاطبتهم لبعضهم البعض حيث تلفظوا بعبارات تفوق سنهم، يكاد المرء لا يستطيع التمييز بينهم وبين الأكبر منهم سنًا من خلال ما يتلفظون به ومن خلال التصرفات التي يقومون بها .

جدول رقم 7: يوضح دوافع استخدام تكنولوجيا الاتصال الحديثة عبر الانترنت والهواتف المحمولة الذكية من طرف الأطفال:

العينة	إناث	ذكور	المجموع	النسبة
دافع الاستخدام				
تسلية وترفيه	4	12	16	53%
تعلم وتنقيف	6	10	16	53.3%
اتصال وتفاعل مع الآخرين	9	19	28	93.3%
توفر الوسائط المتعددة التي تسهل استخدام الانترنت والهاتف الذكي	6	19	25	83.3%
تقليد أفراد الأسرة الأصدقاء والتباهي	10	20	30	100%

يوضح الجدول أعلاه دوافع استخدام تكنولوجيا الاتصال الحديثة عبر الانترنت والهواتف المحمولة الذكية من طرف الأطفال، حيث شكلت نسبة 93.3% استخدام هذه التكنولوجيا بدافع الاتصال والتفاعل مع الآخرين، عن طريق تصفح مواقع التواصل الاجتماعي التي شكل الفيسبوك واليوتيوب أعلى نسب فيها، ليليه استخدام الوسائط المتعددة التي تسهل استخدام تطبيقات كل من خدمات الإنترنت والهاتف الذكي، بنسبة بلغت 83.3% لتتساوى دوافع استخدام الأطفال من تسلية وترفيه وكذا تعلم وتنقيف بنسبة 53%، في حين يعزى دافع استخدام هذه التكنولوجيا بالدرجة الأولى إلى تقليد الأطفال لكل من الجماعات المرجعية التي يتفاعل معها التي بلغت نسبتها 100%، والتي يمثلها كل من الوالدين والأصدقاء خاصة مع انتشار هذه التكنولوجيا واستعمالاتها في أوساط المجتمع .

عرض النتائج العامة للدراسة:

بعد تفريغ البيانات وتبويبها، والتعليق عليها وتحليلها، تمكنا من الوصول إلى النتائج الآتية:

- قسمت عينة الدراسة حسب الجنس والسن إلى قسمي ممن يرتادون على مقاهي الإنترنت حيث مثلت نسبة 33.3% فئة الأطفال من جنس الإناث، و 66.6% من جنس الذكور، مما يدل على أن الغالبية ممن يرتادون مقاهي الإنترنت من فئة الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين 9-12 سنة هم من جنس ذكور.

- إن 83.33 % من العينة الإجمالية للدراسة تمثل عدد الأطفال الذين يمتلكون هواتف محمولة ذكية، وهم موزعين على نوعين، إناث بنسبة 20 % وما نسبته 63.3% ذكور ، ما يوضح أن غالبية فئات العينة ممن يمتلكون هواتف محمولة ذكية هم من جنس الذكور مقارنة مع جنس الإناث. في حين أن النسبة المتبقية من عينة الدراسة لا تمتلك هواتف محمولة ذكية وقدرت بـ 16.6%.
- تظهر نتائج الدراسة أيضا أهم استخدامات تكنولوجيا الاتصال الحديثة عبر خدمات الإنترنت وتطبيقات الهاتف المحمول الذكي من طرف الأطفال، التي تمثلت في موقع الفيسبوك، ليليه موقع اليوتيوب، واستخدام الهاتف الذكي للتواصل وإجراء المكالمات، واستخدام تطبيق البلوتوث والـ shareit لتبادل ونقل الملفات على اختلاف أنواعها، كأهم تطبيقات والاستخدامات من طرف عينة الدراسة.
- توفر التقنية بالإضافة إلى أنها متاحة على المستوى الوطني، من خلال تشبع سوق الهواتف النقالة بعلامات تجارية عديدة بأسعار متفاوتة وفي متناول الأسر الجزائرية مما سهل اقتناؤه لأطفالهم وتوفير استخدامه من خلال تدعيمه بشريحة من متعامل الهاتف النقال جيزي، أوريدو، أو موبيليس التي توفر بدورها الاتصال بشبكة الإنترنت من خلال شحن رصيد بطاقة سيم وتحويله لخدمة G4.
- إمكانية الاتصال بشبكة الانترنت، في أي مكان وفي أي زمان، انطلاقا من الخصائص التي تتميز بها تكنولوجيا الاتصال الحديثة، جعلت فئة الأطفال الذين يمتلكون الهواتف المحمولة الذكية يرتبطون بتطبيقات الإنترنت على مدار 24 ساعة واستخدام تطبيقاتها من أي مكان حتى في أوقات الدراسة، داخل الأقسام المدرسية، مما له تأثير سلبي على مستوى تحصيلهم الدراسي بالإضافة إلى تأثيرها على المدى الطويل حيث يجعل من الطفل رهينة للتكنولوجيا ويصبح هذا الأخير مدمنا عليها.
- غياب الرقابة الأبوية خارج أسوار المنزل جعلت من مقاهي الانترنت متنفسا جيدا للأطفال في إشباع حاجاتهم ورغباتهم في الولوج إلى الفضاء الافتراضي والإبحار في خباياه دون رقيب.
- تأثر الأطفال من سن 9-12 بتكنولوجيا الاتصال الحديثة بات واضحا من خلال النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة، حيث يعد الحجم الزمني عالي لاستخدامهم لهذه التكنولوجيا سواء بالتنقل إلى مقاهي الإنترنت أو من خلال ربط الهاتف الذكي بشبكة الإنترنت، مقارنة مع الوقت الذي يخصصونه لمراجعة دروسهم وإنجاز واجباتهم المنزلية.
- ارتفاع سلبية استخدام تكنولوجيا الاتصال الحديثة مقارنة مع إيجابياتها إذا تعلق الأمر بفئة الأطفال من المستخدمين، لأنها فئة عمرية حساسة مقارنة مع معطيات ومضامين هذه التكنولوجيا التي

توجه في أغلبها للفئات الأكبر عمرا، بالإضافة إلى صعوبة ضبط هذا الفضاء الافتراضي لأنه عالمي البث.

- زيادة تعرض واستخدام الأطفال لتكنولوجيا الاتصال الحديثة باعتبارها حتمية تكنولوجية دفعت بهذه الفئة لتقليد الأدوار التي يقوم بها أفراد أسرته خاصة أن هذه التكنولوجيا تحتوي تطبيقات كثيرة موجهة للترفيه والتسلية لا يمكن إيجادها في وسائل أخرى.

- محاولة الأطفال من عمر 9-12 سنة تقليد الجماعات المرجعية التي ينتمون إليها، جعلتهم يقلدونهم أيضا في تصرفاتهم وطريقة حديثهم مما ساهم في تقمص هذه الفئة لأدوار أكبر من سنهم، كما أن استخدامهم لمواقع التواصل الاجتماعي وعلى رأسها الفيسبوك والتويتر واليوتيوب، جعلتهم يتعرفون على أصدقاء من أقرانهم والأكبر منهم سنا أيضا، كمحاولة لمواكبة تصرفات وتفكير أصدقائهم في العالم الافتراضي.

خاتمة:

أثار استخدام تكنولوجيا الاتصال الحديثة الكثير من الجدل في أوساط المستخدمين، وذلك نتيجة للانعكاسات التي طرحها هذا الاستخدام من طرف فئات عديدة تأتي في مقدمتها فئة الأطفال، الذي يعانون من مواجهة مرحلة عمرية حساسة توفرت فيها عناصر كثيرة حالت دون السير الجيدة لنموهم الذهني والفكري، في ظل تدخل خدمات وتطبيقات الإنترنت والهواتف الذكية التي أصبحت موضة هذا العصر، من منطلق أنها حتمية تكنولوجية وجب مواكبتها لدى شرائح المجتمع ككل، وبينت هذه الدراسة من خلال النتائج التي توصلت إليها الآثار السلبية التي جرفت استخدامات التكنولوجيا الحديثة للاتصال لدى الأطفال حيث لا يمكن ممارسة الرقابة الدائمة في خضم اجتياح هذه التكنولوجيا معترك الحياة اليومية في كل مكان وزمان، ظف إلى ذلك صعوبة التحكم في فترات استخدامها إذا تعلق الأمر بتوفرها على مستوى مقاهي الإنترنت أين يغيب الدور الرقابي للأسرة وكذا المدرسة في هذه النقطة، ومن آثارها أيضا وما تم ملاحظته من خلال نتائج هذه الدراسة انخفاض مستوى التحصيل العلمي لدى الطفل الذي أصبح يتمتع بشخصية تفوق سنّه ويظهر ذلك من خلال تصرفاته وطريقة حديثه وعدم سماعه للنصيحة والأخذ بها، جعلته يكون شخصية عدوانية وسلبية، كما يظهر إيمانه على هذه التكنولوجيا فهو لا يستطيع التخلي عن استخدامها ويعتبر ذلك من المستحيلات، نقاط إذن عكس واقع استخدام تكنولوجيا الاتصال الحديثة لدى الأطفال وكيف ساهمت في بناء شخصية الطفل المراهق قبل أوانه.

قائمة المراجع:

1. أ.لارامي/ب.فالي: ترجمة فضيل دليو وآخرون، البحث في الاتصال، عناصر منهجية، مخبر علم اجتماع الاتصال، 2004، ص ص90/89.
2. أحمد بن مرسل: منهج البحث العلمي في علوم الإعلام والاتصال، ط4، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2010، ص286.
3. راضي زاهر : استخدام مواقع التواصل الاجتماعي في العالم العربي، مجلة التربية عدد15، جامعة عمان، 2003، ص23.
4. السعيد بومعيزة : أثر وسائل الإعلام على القيم والسلوكيات لدى الشباب، دراسة استطلاعية بمنطقة البليدة، أطروحة دكتوراه، كلية العلوم السياسية والإعلام، قسم علوم الإعلام والاتصال، جامعة الجزائر، 2005-2006، ص352.
5. الصادق الحامي: المسائلة النظرية لمفهوم الإعلام، مجلة اتحاد إذاعات الدول العربية، العدد3، 2005، ص16.
6. علي خليل شقرة : الإعلام الجديد وشبكات التواصل الاجتماعي، دار أسامة للنشر والتوزيع، الأردن، 2014، ص48.
7. علي خليل شقرة: الإعلام الجديد وشبكات التواصل الاجتماعي، مرجع سابق، ص 87 ص88.
8. عيسى الشماس: الشباب ومقاهي الإنترنت، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، المجلد4، العدد الأول، 2006، ص5.
9. فاطمة شوكت محمد : مجلة الأمن والحياة، العدد324، جمادى الأولى، 1430، ماي 2009، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض ص39
10. محمد الأمين موسى أحمد: توظيف الوسائط المتعددة في الإعلام الإلكتروني العربي، أطروحة دكتوراه، جامعة عجمان، قسم الإعلام والعلاقات العامة، 2005، ص3.
11. محمد شفيق: البحث العلمي الخطوات المنهجية لإعداد البحوث الاجتماعية، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، 1998، ص184.
12. محمود علم الدين: تكنولوجيا الاتصال في الوطن العربي، المجلد23، العدد1، عالم الفكر، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، نوفمبر/1994، ص 95.
13. محمود علم الدين: تكنولوجيا المعلومات والاتصال ومستقبل صناعة الصحف، دار الرحاب، القاهرة، 2005، ص177.
14. مريم ماضي: تأثيرات الهاتف النقال على أنماط الاتصال الاجتماعي لدى الطالب الجامعي، ماجستير غير منشورة، جامعة الحاج لخضر، باتنة، 2012، 2013، ص97.
15. منذر أسامة: مقاهي الإنترنت، صحيفة الرياض الإلكترونية، 2002، متوفرة على الموقع الإلكتروني

16. هناء جاسم السبعواوي : دراسات موصلية، العدد 14 شوال 1428، تشرين الثاني 2006، ص 79.
17. ياس خضير البياني : الإعلام الجديد والدولة الافتراضية الجديدة، دار البلدية ناشرون وموزعون، الأردن، 2014، ص ص 435-438.
19. Daniel Chander and Rod Munday, **A Dictionary of Media and communication**, Oxford University Press, London, 2011, p335.
20. Dominique Wolton : **Internet et après ? une théorie critique des nouveaux medias**, France, Flammarion, 1999, p215.
21. Maurice Angers : **Intiation pratique a la méthodologie des sciences humaines, Collections techniques de recherches**, cassbah, alger, algérie, 1997, p140
22. Philippe Berton : **Le culte de l'internet, une menace pour le lien social**, Paris, la découverte, 2000, p.09.
23. Wasinee Kittiwongvivat, Pimonpha Rakkanngan, **Facebooking your dream**, master thesis, 2010, p20.

دور تكنولوجيا المعلومات والاتصال في ضمان جودة التعليم العالي.

د/ صبرينة بن جامع.

جامعة 20 أوت 1955 سكيكدة - الجزائر.

ملخص:

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على ماهية تكنولوجيا المعلومات والاتصال، والتطرق لجودة التعليم العالي، وإبراز أهمية استعمال تكنولوجيا المعلومات والاتصال في تحسين جودة التعليم العالي بالجامعة الجزائرية.

وقد استخلصنا من الدراسة أن استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال في التعليم العالي بالجامعة الجزائرية تؤدي إلى انتشار التعليم وتحسين مستواه مع انخفاض التكاليف، والتطوير المستمر لدور الأستاذ وأسلوبه في التدريس والذكاء الاصطناعي للتعليم وتحقيق أعلى المستويات الممكنة في الممارسات. وبالتالي الحصول على مخرجات كفئة.

الكلمات المفتاحية: جودة التعليم، تكنولوجيا المعلومات والاتصال، التعليم العالي، الجامعة الجزائرية.

Abstract:

This study aims to identify the nature of information and communication technology, and addressing the quality of higher education, and highlights the importance of using the information and communication technology to improve the quality of higher education in Algerian university.

The study concluded that the use of information technology in higher education at Algerian university leads to the spread of education and improving the level and reduce Costs, because there are the costs of unforeseen and continuous improvement of the role of the teacher and the teaching methods and artificial intelligence for education and achieve the brightest possible levels in the practices and processes, and from access to the outputs with bright efficiency.

Key words: quality education, information and communication technology, higher education, Algerian university.

مقدمة:

شهد العالم خلال السنوات الأخيرة وحتى الآن كمًا هائلًا من التغيرات الأساسية، طالت جميع المؤسسات على اختلاف درجتها في التطور وقد تفاعلت العديد من العوامل في إنتاج هذا التغير، نذكر أهمها التطور التكنولوجي ومن تم ظهرت مجموعة من الاتجاهات البارزة التي تعتبر تغيرات جذرية مست جميع جوانب المجتمع العالمي، حيث يعتبر التقدم التكنولوجي للمعلومات والاتصال عاملا مهما في نجاح كل الأفراد والمؤسسات على المدى البعيد وفي هذا الإطار برز مفهوم تكنولوجيا المعلومات والاتصال باعتبارها أهم المداخل التي تساعد في التغلب على تحديات العصر الراهن وتحقيق قيمة مضافة تمكنها من المنافسة والاستمرار، حيث أصبحت مؤسسات التعليم العالي على غرار باقي المؤسسات تواجه موجة من التغيرات والتحولات سببها الأساسي الانفجار المعلوماتي التقني إذ يؤدي استخدام هذا الأخير إلى تحسين جودة التعليم العالي بالجامعة الجزائرية من خلال توفير بيئة تعليمية مرنة، تكلفة أقل، تحسين مستمر لدور الأستاذ وأسلوبه في التدريس. ومن هنا تبرز لنا أهمية استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال في تحسين جودة التعليم العالي للجامعة الجزائرية.

أولا: جودة التعليم العالي.

1- مفهوم الجودة: ظهر الانشغال بالجودة في بادئ الأمر بالمؤسسة الاقتصادية ضمن احترام التنافس والاتجاه نحو إرضاء الزبون، في صمت المؤسسات الخاصة في البلدان المتقدمة كاليابان وأمريكا خبرات معتبرة من خلال تبنيها استراتيجيات قائمة على الجودة الشاملة، وأصبحت هذه الأخيرة تكون أحد أهم المواضيع اهتماما في إدارة الأعمال (management) في العقدين الأخيرين. وتبعاً لهذا النجاح امتد استخدام مبادئ الجودة إلى المؤسسات المقدمة للخدمة العمومية ومنها التعليم العالي¹.

كما تعرّف الجودة التعليمية بأنها مجموعة من الخصائص التي تعبر بدقة وشمولية عن التربية متضمنة الأبعاد المختلفة لعملية الجودة من مدخلات وعمليات ومخرجات². وبمعنى آخر فإن جودة التعليم العالي هي إستراتيجية إدارية مستمرة التطوير تنتهجها المؤسسة التعليمية معتمدة على مجموعة من المبادئ، وذلك من أجل تخريج مدخلها الرئيسي وهو الطالب على أعلى مستوى من الجودة من كافة جوانب النمو العقلية

¹- قراقيش جهاد، علي الجير، معوقات تطبيق معايير الجودة في الجامعات الخاصة الأردنية المؤتمر العلمي الدولي الثالث حول الجودة والتميز في منظمات الأعمال، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، جامعة سكيكدة، الجزائر، 2007.

²- ضياء الدين زاهر، إدارة النظم التعليمية للجودة الشاملة، دار السحاب للنشر، مصر، 2005، ص ص 274-275.

والنفسية والاجتماعية والخلقية، وذلك بغية إرضاء الطالب بأن يصبح مطلوباً بعد تخرجه في سوق العمل وإرضاء كافة أجهزة المجتمع المستفيدة من هذا التخرج¹، من كل هذا استخلص أن مفهوم الجودة مرتبط بالتميز وبالتالي الرقي والإزهار على جميع الأصعدة، أما في المجال التعليمي فيتناول مفهوم جودة التعليم العالي من خلال الأهداف المرجوة منه والمتمثلة أساساً في التميز والتمايز عن الآخرين، عن طريق الملائمة مع الغايات أو المدخلات مع الطموحات لتحقيق درجة الرضا، سواءً من حيث الطلبة الوافدين أو المتخرجين وحتى في علاقة مؤسسات التعليم العالي مع المؤسسات الأخرى خاصة المؤسسات الاقتصادية أو متطلبات السوق الداخلية والدولية، لأن عملية الجودة التعليمية أصبحت مرتبطة بمتغيرات خارجية لها تأثير مباشر وغير مباشر على المؤسسات التعليمية.

وبالتالي يمكن القول أن الجودة كمصطلح رغم التداول المتزايد عليه يصعب تحديد مفهوم متفق عليه، لأن مفردة الجودة تشتمل على مجموعة من الأفكار والأبعاد والأهداف المختلفة والمتأثرة بعوامل إيديولوجية، عقائدية، ثقافية، اجتماعية، اقتصادية، أمنية وبالتالي ينبغي الارتكاز على خلاصة نسبة المفهوم.

2- جودة التعليم العالي وأهدافه:

تتمثل جودة التعليم العالي في خصائص الخدمة التعليمية المقدمة لإرضاء المستفيد بنوعيه الداخلي (المدير، الأستاذ، العامل)، والخارجي سواءً المباشر (الطالب) أو غير المباشر (ولي الأمر) والمجتمع².

ويُعتبر ضمان جودة التعليم العالي أسلوباً لوصف جميع الأنظمة والموارد والمعلومات المستخدمة من قبل الجامعات ومعاهد التعليم العالي، للحفاظ على مستوى المعايير والجودة وتحسينه ويتضمن ذلك التدريس وكيفية تعلم الطالب والمنح الدراسية والبحوث³. ويتطلب تحسين جودة التعليم العالي توفر نظام الجودة، حيث يعرق نظام ضمان الجودة بأنه نظام عالمي موحد لمعايير الجودة المتفق عليها عالمياً ليكون وثيقة دولية لضمان جودة الإدارة. والمقصود بهذا النظام في التعليم العالي جودة عناصر العملية التعليمية المكونة من: الطالب، الأستاذ، المادة التعليمية (برامج، كتب، طرق تدريس)، مكان التعلم (قاعات، مخابر، مراكز، حاسوب)، الإدارة (تشريعات، سياسات)، هياكل تنظيمية وتقنيات تمويل، جودة التقييم الذي يلي احتياجات سوق العمل.

¹ - البيلاوي حسن وآخرون، الجودة الشاملة في التعليم، دار المبصرة، عمان، 2008، ص23.

² - رافدة عمر، درويش الحريري، سعد زناد، القيادة وإدارة الجودة في التعليم العالي، دار الثقافة، عمان، 2010، ص230.

³ - ضياء الدين زاهر، مرجع سابق.

إضافة إلى أنه يمكن وصف ضمان جودة التعليم العالي كنظام أساسه منع وقوع الأخطار والعمل على تحسين جودة الخدمة التعليمية، ويزيد الإنتاجية بالتأكيد على تصميم العمليات ومراقبتها، والتركيز على مصادر الأنشطة، وبالتالي مع ظهور الخدمات التعليمية غير المطابقة، ويتضح من خلال مراجعة مسيرة حركة نظم الجودة في التعليم أنه بتأسيس نظم وبرامج جودة قوية يجب على المؤسسات التعليمية أن تبدأ أولاً في تنفيذ برامج أولية لضمان الجودة، بغية إرساء قاعدة متينة لبناء نظام الجودة الشاملة، وللإشارة فإن الدول المطبقة لنظام ضمان الجودة في التعليم العالي، لها هيئات لضمان هذه الجودة تمثل أعضاء مشاركة في الشبكة العالمية لوكالات ضمان الجودة في التعليم العالي، وذلك يهدف التأكيد على أن جودة الخريجين والشهادات التي يتحصلون عليها ذات مستويات مقبولة عالمياً. ومن أهم أهداف نظام ضمان الجودة في التعليم العالي نذكر¹:

- إيجاد نظام شامل لضمان الجودة يمكن الجامعة من مراجعة مناهجها وتطويرها.

- توحيد الهياكل التنظيمية التي تركز على الجودة في الجامعة.

- تطوير المهارات الإدارية مع إعطاء الموظف فرصة لتطوير إمكانيته.

- تشجيع التحسين المستمر وتقديم الخدمة الأفضل.

3- أهمية معايير جودة التعليم العالي:

تتطلب عملية تطبيق نظام ضمان الجودة بالجامعة الالتزام بمتطلبات المعايير اللازمة لتقييم جودة التعليم ويمكن تحديد أهمية هذه المعايير في النقاط التالية:

- تقديم لغة مشتركة وهدفاً مشتركاً لمتابعة وتسجيل تحصيل الطلاب المدرسين.

- وضع مستويات معمارية متوقعة ومرغوبة ومتفق عليها للأداء التعليمي.

- وجود كم هائل من المعلومات التشخيصية لمراجعة البرنامج التدريسي وتقديمه بشكل متكامل للأساتذة.

¹- هوارى معراج، نموذج مقترح لتحسين التعليم الإلكتروني عن طريق حوسبة المقررات، مجلة الواحات للبحوث والدراسات، المركز الجامعي، غرداية، العدد 03، 2008، ص55.

- تمكن الأساتذة من تحديد مستويات تحصيل الطلبة في الوقت الراهن، والتخطيط للتعليم المستقبلي بشكل متقن .
- إعادة التأكيد على أهمية إصدار الأساتذة للأحكام عند تقييم الطلبة.
- إبراز قدرة الأساتذة على تبني أساليب تعلم متطورة وخرائط التقدم الراسية.
- التأكيد على النواحي الإيجابية لتحصيل الطلاب.
- تشجيع الأساتذة على استخدام المحتوى والعمليات بشكل واسع في تدريسهم.
- توفير سبل لمحاسبة المجتمع للمؤسسة التعليمية.
- اكتساب الأساتذة لفكر متعدد عن كيفية تفكير وتعليم الطلاب.
- حصول الطلاب على تغذية راجعة وفرص للتخطيط، واعتبار ذلك مؤشرا لتقدمهم.

4- معايير ضمان جودة التعليم العالي:

تتمثل المعايير الأساسية لضمان جودة التعليم العالي فيما يلي:

- **الطلبة:** الطلبة هم بؤرة الاهتمام في التعليم الجامعي، فالاهتمام بهم يعد ركيزة أساسية في توجيههم نحو مستقبل يلبي رغباتهم وحاجاتهم بما يواكب التطورات العصرية، وأن العناية بإعداد الخريج الكفاء لا تقتصر فقط على تأهيله علميا في تخصصه، بل أيضا في تنمية قدراته على التفكير والتصور والتحليل والنقد واستخلاص النتائج لتسهيل اندماجهم في سوق العمل بعد التخرج، ومشاركتهم في اتخاذ القرارات الخاصة بهم، كما يجب الاهتمام بالمتفوقين منهم وزيادة مخصصات المنح لهم، وتقع المسؤولية على عاتق الأستاذ فيما يتعلق بتحقيق وتنمية وتكامل شخصية الطالب بكل أبعادها.
- **الأساتذة:** إن أهم ما يتعلق بهذا العنصر ضرورة تنمية مستوى وقدرات الأستاذ بعد التأكد من اختيار الكفاءات القادرة على التواصل مع الطلبة في مرحلة التعليم الجامعي، فتنمية الأستاذ الجامعي مهنيا يفيد في تحسين اتخاذ القرار العلمي والمهني السليم، كما يجب وضع دورات تدريبية مستمرة لإعادة تأهيل الأساتذة والتحلي بالأخلاق السامية.

- **برامج التدريس:** تتطلب البرامج الدراسية مراجعتها وتطويرها، لتواكب متطلبات سوق العمل مع تحديث المراجع وطرق التدريس باستخدام البرمجيات والأنشطة العلمية والمشاريع، واستحداث مقاييس جديدة تتلاءم مع الواقع العلمي لاكتساب الخبرات والقدرات والكفاءات اللازمة، إضافة إلى تطوير المخابر العلمية بالتجهيزات الضرورية لدعم الجانب النظري للتدريس.

- **الإدارة:** يجب أن تتسم الإدارة الجامعية بالالتزام نحو تطبيق نظام ضمان الجودة بها، فهي كمنظومة قيم مبنية على الإخلاص في العمل والشفافية والعدالة، كما ينبغي قيام الإدارة بالجامعة بدور فعال في تطوير وظائف الجامعة، للسعي نحو التميز والإبداع، من خلال قيادة قادرة على التطوير لمنح صلاحيات أوسع وتعزز القدرة على اتخاذ القرارات وتنمي كفاءات الاتصال والتفاوض وحل المشكلات. إضافة إلى تطوير أنظمة معلومات وأنظمة للتحفيز والتدريب والإبداع والقدرة على بناء شراكة فعالة مع المحيط الخارجي، خاصة المستفيدين من المخرجات الجامعية.

- **المرافق:** يجب تزويد الجامعة بالمرافق والهياكل البيداغوجية لتحسين مستوى معارف الطلبة بما يتناسب وطبيعة التعليم، حيث لابد من توفر شروط السلامة والصحة في قاعات التدريس والمدرجات، مع مراعاة مدى ملاءمته للأغراض المخصصة لها، إضافة إلى ضرورة مراعاة توفر التقنيات الحديثة والأفضل كالحاسوب وأجهزة العرض وغيرها. وعليه فإن تطبيق هذه المتطلبات بفعالية في الجامعة يتطلب استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال بطريقة واسعة وفعالة.

ثانيا: تكنولوجيا المعلومات والاتصال.

1- تعريف تكنولوجيا المعلومات والاتصال وأهميتها:

تعرف تكنولوجيا المعلومات والاتصال بأنها: مجموع الوسائل والأدوات أو التقنيات أو النظم المختلفة التي يتم توظيفها بمعالجة المضمون أو المحتوى الذي يراد توصيله من خلال عملية الاتصال الجماهيري أو الشخصي أو التنظيمي، والتي يتم من خلالها جمع البيانات المسموعة أو المكتوبة أو المصورة أو المطبوعة أو الرقمية، ثم تخزينها واسترجاعها عند الحاجة لها. يلي ذلك عملية نشر هذه المواد الاتصالية أو المضامين مسموعة كانت أو مطبوعة أو رقمية، ونقلها من مكان لآخر ومبادلتها، وقد تكون تلك التقنية يدوية أو آلية أو إلكترونية أو كهربائية، حسب مرحلة التطور التاريخي لتقنيات الإتصال¹.

¹- المرجع السابق.

كما تعرف بأنها: مجموعة المعرفة العلمية والتكنولوجية والهندسية والأساليب والفنون اللازمة لتحويل المدخلات إلى مخرجات، حيث تتمثل هذه المخرجات في البرامج المتطورة والتي تتضمن النظم الخبيرة والذكاء الاصطناعي وقواعد البيانات والإنترنت والإكسترنات والبريد الإلكتروني وتكنولوجيا الاتصالات البعيدة وفي هذا الإطار نجد أن تكنولوجيا المعلومات والاتصال تعتمد على استخدام تقنيات وبرامج الحاسب الآلي أساساً، كما تعتمد تطبيقاتها على عدة مراحل انطلاقاً من الحصول على البيانات من البيئة ومراقبتها، ثم عملية معالجة البيانات والتي تتضمن التنظيم والتبويب والتخزين والترميز والتحليل لتصل إلى النتائج المترتبة عن مرحلة المعالجة للاستفادة منها في الوقت والشكل المناسبين¹.

من خلال التعارف السابقة يمكن القول أن تكنولوجيا المعلومات والاتصال هي مجموع الوسائل أو الأدوات أو التقنيات أو النظم المختلفة التي يتم توظيفها لمعالجة المضمون أو المحتوى الذي يراد توصيله إلى مختلف الجهات المعنية، بالاعتماد على عدة مراحل انطلاقاً من الحصول على البيانات من البيئة ومراقبتها، يتم عملية معالجة البيانات التي تتضمن التبويب والتنظيم والتخزين والترميز والتحليل لنصل إلى النتائج المترتبة عن مرحلة المعالجة للاستفادة منها عند الحاجة. وتتمثل أهمية تكنولوجيا المعلومات والاتصال في أنها تساعد المؤسسات على²:

- الحصول على المعلومات المطلوبة لأداء عملها بشكل مناسب ومتميز.

- إيجاد فرص جديدة للعمل.

- الاستفادة من فوائد ومزايا تقنيات الاتصال الحديثة.

2- مكونات تكنولوجيا المعلومات و الاتصال وخصائصها:

تتكون تكنولوجيا المعلومات والاتصال من مجموعة من العناصر التي تتطور نتيجة الطلب المستمر عليها، وتتمثل هذه المكونات فيما يلي³:

¹ - الأنصاري مصطفى أحمد، برنامج لإدارة الجودة الشاملة وتطبيقها في المجال التربوي، مركز قطب للتدريب التربوي لدول الخليج، 2002، ص53.

² - خدّاش حسام الدين، التعليم الجامعي وتكنولوجيا المعلومات حالة التعليم المحاسبي، مجلة دراسات العلوم الإدارية، المجلد 31، العدد 2، الأردن، 2004، ص304.

³ - المرجع نفسه، ص309.

- الآلات: وتشمل جميع أنواع الحواسيب وتتميز بالسرعة والتكلفة الأقل مع إمكانيات فنية أعلى من قدرات الأفراد.

- البرمجيات: وهي اللغة والوسيلة التي يتم من خلالها تعامل المستخدمين مع البيانات المخزنة بالآلات.

- الشبكات: تسمح هذه الشبكات باستغلال قدرات الاتصال عن بُعد، وهذا ما يسمح بتبادل المعلومات بكل سهولة ويسر.

لقد تميزت تكنولوجيا المعلومات والاتصال عن غيرها من التكنولوجيات الأخرى بعدة خصائص أهمها¹:
تقليل الوقت، تقليص المكان، اقتسام المهام الفكرية مع الآلة، النممة، الذكاء الاصطناعي، التفاعلية، اللاتزامنية، قابلية التوصيل، قابلية التحرك والحركة، قابلية التحويل، اللامهوية، الشيوع والعالمية.

3- مجالات تطبيق تكنولوجيا المعلومات والاتصال:

لأي تكنولوجيا طبيعة اقتصادية، وذلك بما تقدمه من سلع جديدة أو بما تولده من حاجة إلى السلع الجديدة أو الخدمات²، فتطبيقات هذه التكنولوجيا غير محدودة لأنها شملت جميع المجالات، وأهمها³:

- الاقتصاد: يتم استخدام هذه التكنولوجيا في أتمتة أعمال البنوك، إدارة استثمارات وغيرها من العمليات.

- التعليم والتدريب: تستخدم هذه التكنولوجيا في نظم التدريب برمجيات مساندة التعليم وتنظم المعلومات التربوية.

- عدة مجالات مثل: الطي، النقل، الأمن، القانون، الإعلام، البيئة... إلخ

- الإنترنت كأحد أشكال تكنولوجيا المعلومات والاتصال: تمثل الإنترنت أكثر المظاهر التي جعلت من الصعب الفصل بين تكنولوجيا المعلومات وتكنولوجيا الاتصال، حيث تعرف الإنترنت بأنها: مجموعة الأجهزة الإلكترونية المرتبطة فيما بينها والمتناثرة جغرافيا، والتي تسمح بتمرير المعطيات بسهولة وبطريقة اقتصادية

¹ - الرتيمي محمد أبو القاسم، محمد رحومه الحساوي، تأثير تقنية المعلومات والتعليم العالي، متوفر على الموقع الإلكتروني (بتاريخ 2018/11/02).

² - لعقاب محمد، الانترنت وعصر ثورة المعلومات، دار هومه و الجزائر، 1999، ص 30 - 31.

³ - اللبان شريف درويش، تكنولوجيا الاتصال المخاطر والتحديات الاجتماعية، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، 2002، ص 106.

من نقطة إلى أخرى¹. وبذلك فهي تتصف بمجموعة من الخصائص تميزها عن باقي الشبكات أهمها²: إنها مفتوحة ماديا ومعنويا، عملاقة ومتنامية، العشوائية، الشعبية، وسيلة للتجارة الإلكترونية ومتطورة باستمرار.

ثالثا- تكنولوجيا والاتصال وأهمية استخدامها في تحسين جودة التعليم العالي بالجامعة الجزائرية.

تبرز أهمية استخدام هذه التكنولوجيا في تحسين جودة التعليم العالي بالجامعة الجزائرية كما يلي:

1- أهمية وأهداف استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال في التعليم العالي:

- تنمية الإداريين علميا وإداريا ومهنيا لمسايرة التطورات العصرية في ضوء التغيرات التكنولوجية وتسيير الجامعة، وذلك بشكل مستمر وسريع بغية مسايرة التقدم العلمي وتحقيق جودة الإدارة الإلكترونية التعليمية في ضوء المعايير الدولية.

- أن يكون التوجه الأساسي للإدارة هو التفوق والتميز، باستثمار كل الطاقات والقوى البشرية عالية المهارة والتحفيز.

- أن ينظر للإدارة التعليمية الإلكترونية نظرة شاملة.

- نشر المقررات الدراسية الخاصة بطلبة الجامعة إلكترونيا على شبكة الانترنت وأقراص مدمجة.

- الإسهام في تحقيق أهداف التعليم العالي الإلكتروني على مستوى العالم.

- تسهيل طرق البحث والإطلاع باعتماد أحدث تقنيات الاتصال وتبادل المعارف.

- استثمار القدرات الكبيرة التي تتيحها تكنولوجيا المعلومات لتحقيق جودة التعليم ورفع كفاءة الإدارة.

- تزويد الطلاب بالتعليم الذاتي الفردي، الخبرات التكنولوجية، التعليم التعاوني، الدافعية الذاتية، التعليم التفاعلي، التدريب والممارسة للمهارات الإبداعية، ومحاكاة بيئة العمل الحقيقية، حل المشكلات، التعلم مدى الحياة وغيرها.

¹- مسعى محمد محمد، ظاهرة العولمة الأوهام والحقائق، مطبعة ومكتبة الشعاع، مصر، 1999، ص24.

²- الشيباني عامر، شرف الدين جيب، أثر استخدام تكنولوجيا المعلومات وتكنولوجيا الاتصالات المتطورة في اكتساب ميزة تنافسية، دراسة ميدانية على الشركة الأردنية للاتصالات الخلوية موبائل كوم، رسالة ماجستير في إدارة الأعمال، جامعة آل البيت و الأردن، 2004، ص21.

- حل مشكلة الغياب والمرض القائمين على الإدارة، وتمكينهم من متابعة أشغالهم من منازلهم إذ أقتضى الأمر.
- ربط الأعمال الإدارية بالجامعة شبكة واحدة لتوحيد البيانات التي تتعامل معها في الحصول على مصدر صادق وموحد للبيانات، وخدمة متخذي القرار عن طريق إمدادهم بالمعلومات اللازمة، لاتخاذ قرارات سليمة على أسس موضوعية.
- تمكن من حصول الإدارة التعليمية والمديرية العامة والوزارة على تقارير سريعة ودقيقة للوقوف على حالة النظام التعليمي بصفة مستمرة دوريا.
- توفر الوقت والجهد والمال وخفض التكاليف المخصصة للشغل الحالي مع التقليل من العمل المكتبي.
- تعزيز المصادقية في البيانات بالنسبة لهيئة التعليم، من خلال سرعة ودقة الحصول على النتيجة ومعرفتها ونشرها عبر الانترنت داخل المؤسسة الجامعية.
- الحصول على أفضل خدمة للأستاذ والموظف والطالب، وفي أسرع وقت ممكن عن طريق إدخال البيانات المطلوبة الخاصة لجميع الأفراد المشاركين في الحركة التعليمية.

2- استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال في تحسين مستوى التعليم العالي:

يمكن تلخيص نواحي تطوير وتحسين تكنولوجيا المعلومات والاتصال للتعليم العالي فيما يلي:

- **الاتجاه نحو استخدام وسيلة سريعة وممتعة:** انعكست زيادة الطلب على الحاسوب والخدمات المرتبطة به على التعليم العالي بازدياد عدد الجامعات ومعاهد التعليم، بالاهتمام بنشر معلومات حول البرامج الأكاديمية ومحتويات المواد العلمية، إذ يعتبر ذلك مؤشرا لمواكبة هذه الجامعات لتطوير مستوى التعليم باستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال.
- **توفير بيئة تعليمية مرنة:** إن اعتماد التعليم على استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال يجعل الطالب متصلا بالبرامج التعليمية في الوقت الملائم، إذ يؤدي ذلك إلى خلق بيئة تعليمية مستقلة من جهة تظهر الطالب، وذات مرونة زمانية ومكانية مع فتح المجال أمام الطلبة للمساهمة في خلق نقاشات إلكترونية.

- خلق مجالات جديدة للتعلم: إن طرح البرامج التعليمية عبر شبكة المعلومات ووجود العديد من مصادر المعلومات وكثافتها، تجعل من الضروري قيام مستخدمي هذه التكنولوجيا بحصر ما هو مفيد وتقييم ما هو ذو مصداقية وملائمة، مما يؤدي إلى التفكير الخلاق لدى المستخدم كالتألب مثلاً فيكسبه مهارات حل المشكلات.

- توسيع شبكة الاتصالات: إن استخدام التعليم عبر شبكة المعلومات يفتح المجال لعمل اتصال نقاشي بين مجموعة، قد ينتمي أفرادها لعدة أقطار وثقافات، مما يوسع مداركهم ويفتح أمامهم آفاقاً جديدة للتعلم والحوار ومعرفة الثقافات المختلفة عبر العالم.

3- دور تكنولوجيا المعلومات والاتصال في تخفيض تكلفة التعليم الجامعي:

يمكن حصر تكلفة استخدام تكنولوجيا المعلومات في ثلاث نواحي هي:

- تكلفة البرامج الحاسوبية والمكونات المادية وتكاليف تطوير مهارات أعضاء هيئة التدريس والإداريين.
- تكلفة تطوير المواد التعليمية لتطرح من خلال تقنيات تكنولوجيا المعلومات، تكلفة صيانة ودعم المواد التعليمية المطروحة إلكترونياً. إن النوع الأول من التكلفة الذي يتضمن أيضاً تكلفة الاتصال عبر شبكة المعلومات وتكلفة الحصول على البرمجيات الحاسوبية اللازمة، والتقنيات المادية المطلوبة لتطوير خدمة التعليم، باستخدام تكنولوجيا المعلومات، وبالإضافة إلى تكاليف تطوير مهارات القائمين على استخدام هذه التقنيات، هي تكاليف متطورة ومحددة يمكن قياسها، كما أن هذه التكاليف تتخفض على المدى البعيد مقارنة بمراحل التأسيس الأولي. أما معظم تكاليف النوع الثاني وجزء من تكاليف النوع الثالث، فهي تكاليف غير متطورة ويصعب قياسها، حيث أظهرت بعض الدراسات أن معظم المواد التعليمية¹. وبالتالي فإن تكاليف التطوير والصيانة ودعم هذه المواقع الإلكترونية والتي تستفيد من أعضاء هيئة التدريس ساعات طويلة، فهي تكاليف غير متطورة يصعب قياسها محاسبياً إلا إذا كانت المواد التعليمية المطروح إلكترونياً مشترية أصلاً. ونستنتج من ذلك أن تحليل التكلفة لاستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال لا يمكن قياسه مبدئياً بالطرق المحاسبية التقليدية، إلا أن النتائج الفعلية لبعض الجامعات التي طورت برامج تعليمية باستخدام

¹ - القضاة حنان أحمد، أثر استخدام تكنولوجيا المعلومات على التطوير الإداري في الجامعات الأردنية الرسمية، رسالة ماجستير في إدارة الأعمال، جامعة آل البيت، الأردن، 2007، ص48.

تكنولوجيا المعلومات والاتصال أظهرت أن هناك تخفيضات واضحة في التكلفة على المدى الطويل نتيجة الانتقال من التدريس الصفي إلى التدريس الإلكتروني.

ويضيف أحد الباحثين أن استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال في التعليم يرتبط بتكاليف أولية عالية، وفي المقابل هناك ادخارات عالية في التكلفة في المدى البعيد، كما أن تكلفة الحصول على المعلومات من جهة يقرأ المستفيد من الخدمة تكون أدنى مقارنة مع استخدام الطرق التقليدية للحصول على المعلومات. وفي هذا السياق استنتج أحد الباحثين أن تكلفة انضمام طالب واحد تكون أدنى في حالة استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال في التعليم.

4- متطلبات استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال في التعليم العالي بالجامعة الجزائرية:

يتطلب استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال في التعليم العالي توفر ما يلي:

- جودة تصميم موقع للمؤسسة التعليمية على الانترنت لتقديم خدمات دائمة.
- تشغيل الموقع وديمومة تحديثه وجودة قاعدة البيانات.
- جودة إدارة شبكة المعلومات، وتصميم خدمات جديدة وتنفيذها.
- تأسيس موقع محكم ضد الهجمات الإلكترونية والمتضمنة جودة التشفير للبيانات المتداولة من خلال شبكة الإنترنت.

وبعد إدخال تكنولوجيا المعلومات والاتصال للإدارة الجامعية إحدى سمات التقدم، من العناصر الأساسية في تقييم الجامعات ومدى قدرتها على الاستمرار والارتقاء، وأنه في ضوء التقدم المتزايد لاستخدام التكنولوجيات الحديثة ستصبح إدارة الجامعات أكثر فاعلية، وضرورة توفير البنية التحتية الأساسية لاستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال في المجالات الإدارية والبشرية والمادية والفنية، بالإضافة إلى دور التنقيف والتوعية الجماهيرية في نشر ثقافة تكنولوجيا التعليم والإدارة التعليمية.

ولقد برزت نماذج حديثة للتعليم مدفوعة بالوسائل الجديدة، وصار دور الأستاذ والمدرّب مجرد مساعد في عملية التحصيل العلمي، وتبرز أهمية استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال في تحسين جودة التعليم العالي بالجامعة الجزائرية فيما يلي:

- **التغيير في البنية التنظيمية للجامعة:** تحتاج بنية الجامعات للتغيير استجابة إلى ضرورات التطور التقني والتغيير في حاجة المستهلكين (الطلاب المتعلمين)، ودمج تكنولوجيا المعلومات والاتصال في النسبة الأساسية للجامعة. فعصر المعلومات يجلب لنا مفاهيم جديدة مثل العمل عن بعد، حيث يعين الموظف عند الحاجة إليه فقط، ويعمل الأساتذة في مجموعات لفترة زمنية كافية لإتمام المهمة المناطة بهم مثل: إنتاج المادة العلمية لمقرر معين، ويتم تعيين هيئة التدريس على أساس الدعم وليس لإلقاء المحاضرات، أي ميسرا للتحويل بدلا من مقدم للمادة العلمية. وبالتالي تتمتع الجامعات بمزايا الحجم الصغير والكبير في الوقت نفسه، وبدون انتهاج الأسلوب التعاوني سيكون من الصعب حل مسألة اضمحلال المقتنيات المكتسبة، فالمكتسبة هي إحدى الإمكانات الأساسية للجامعة والتي تتطلب موارد مشتركة، وفي ظل القدرات التحاسبية العالية للحاسب وملحقاتها يصبح من الضروري رقمنة هذه المحتويات... إلخ

- **التحول في دور الأساتذة:** يعتقد بعض الباحثين أنه نسخة للزيادة في أعداد الطلاب فإن الأساتذة في حاجة إلى التكيف مع هذا الوضع الجديد، ويعتقد البعض الآخر أنه بمجرد استخدام المادة العلمية لمرة واحدة فإنها تصبح متاحة لأي شخص، وبالتالي تضمحل قيمتها، ويقل الحضور بالفصول الدراسية ويقتصر لقاء الطلاب مع المرشدين لهم فقط على حل مسائل غامضة أو غير مفهومة وتتطلب حلا آنيا، وبالتالي فإن المحاضر الذي يقتصر دوره في نقل المعلومة شفويا يقدم قيمة إضافية، وتمكن للطلاب دراسة وتعلم المنهاج باستخدام الكتب المنهجية. وبناءً على ذلك يتحرر الأساتذة من الطباشير والقلم والسبورة، وتمكينهم بدل وقت افتراضي مع أولئك الطلبة الذين هم في حاجة إلى مساعدة وتدرس فردي مباشر أو ما يعرف بالإرشاد عن بعد، إذ يقدم المرشد للطلاب التوجيه والإرشاد في استخدام مادة علمية معينة أو مكتبات.

- **التغيير في أساليب التدريس:** قد تكون التغييرات التي ستحدث بتقنيات التعليم التقليدية كما تخيلها العديد من الكتاب مؤشر التحول قاس للتعليم، وربما يتبدل الفصل الدراسي التقليدي الذي أعتدنا عليه إلى تبادل للأفكار والمعلومات بشكل مختلف والذي يكون بواسطة الاتصال على الخط، وهذا لا يعني أن الحاسوب يهدد بإزالة الأستاذ، ولكن تكنولوجيا المعلومات والاتصال تحفز الإبداع وتجعل المتعلم راض عن نفسه، ومن ناحية أخرى فإن الكم الهائل من المعلومات يجعل الطلاب أقل قناعة بفكرة أن الأستاذ هو الخبير المطلق، كما أنه لا توجد سلطة للأساتذة لإيقاف سبيل المعلومات أمام الطلاب، وبالتالي تصير علاقة الطالب بالأستاذ علاقة تكافئية، وسوق يستفيد الطالب من التحول من ثقافة المطبوعات التقليدية إلى ثقافة

أكثر حسية والتي تساعد الطلاب على التعامل مع وصلات ذات صور يمكن رؤيتها وتذكرها، وقد تجعل شبكة الانترنت محتوى المحاضرات أكثر حيوية فتحفز الذاكرة وتوفر المزيد من الارتباط بالموضوع.

- الذكاء الاصطناعي في التعليم: تواصل علم الحاسوب التقدم لإنتاج حواسي تكون أكثر ذكاء بمعنى أن قدرتها في إنجاز أعمال تتطلب ذكاء، ويتمكن الإنسان من إيجاد حلول لمسائل فقط بالتعبير عن هذه المسائل بصيغة تلائم قدرات فهم الحاسوب، وتستعمل واجهات الاتصال بين الحاسوب والإنسان على تسهيل هذه العملية وسوف يستخدم واجهات الاتصال هذه نتائج التطور العلمي في مجال الذكاء الاصطناعي، وتوجد اليوم الآلاف من النظم الخبيرة ذات الاستخدام اليومي في العديد من المجالات مثل الطب، الرياضيات وغيرها. إن أحد الأمور التي يجب معرفتها في ظل التطور النفسي السريع هو تحديد النصف العمري للأستاذ، بمعنى لنفترض أن شخصا ما تحصل على مهارات ومعارف معينة ليكون مؤهلا لمهنته، ولنفترض أن هذا الشخص لم يحصل على أية معارف جديدة أو مهارات بينما أستمروا المستوى التعليمي في الارتفاع، فبعد كم سنة يكون هذا الشخص نصف كفؤ لقد أضافت تكنولوجيا المعلومات والاتصال بعدا آخر في هذه الصورة وهي توفر كل من المحتوى العلمي وكذلك أسلوب التدريس في كل المجالات وفي كل المستويات. إذ يحتاج التعامل اليومي مع المسائل إلى فرق عمل تتألف من الإنسان والحاسوب والمعدات مثل الإنسان الآلي (robot) والمصانع الآلية، وذلك يتطلب من الإنسان معرفة كبيرة وخبرة حتى يكون عضوا فاعلا في هذا الفريق، وسوف تستمر قدرات كل من الحاسوب والآلات ذاتية الحركة في التطور مما يضيف عبئا آخر على العنصر البشري بالفريق، فهو الذي يحدد الهدف العام والأهداف الفرعية ويحدد العمل برمته وهذا الدور لا غنى عنه. ويواجه التعليم مهمة تثقيف وتعليم الموارد البشرية لأن يكونوا أعضاء فاعلين في الفريق السالف الذكر والمتكون من الحواسيب والموارد البشرية والآلات المحسوبة، وهذه ليست بالمهمة السهلة ولذا الذكاء الاصطناعي وجه آخر سيكون له تأثير كبير في التعليم مثل تمييز الأصوات.

خاتمة:

من خلال هذه الورقة البحثية يتبين لنا أن استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال في التعليم العالي بالجامعة الجزائرية، يؤدي إلى انتشار التعليم وتحسين مستواه وتخفيض التكاليف، إلا أن تكلفة توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصال في التعليم العالي يصعب قياسها وذلك لوجود تكاليف غير متوقعة، إضافة إلى أن هذه التكاليف تتأثر بمقدار القيمة المضافة الناتجة عن استخدام تكنولوجيا التعليم، كما أن تحسين جودة التعليم العالي باستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال تسمح بتوفير بيئة تعليمية مرنة وبتكلفة أدنى

والتحسين المستمر لدور الأستاذ وأساليب التدريس والذكاء الاصطناعي للتعليم وتحقيق أعلى المستويات الممكنة في الممارسات والعمليات.

قائمة المراجع:

1. الأنصاري مصطفى أحمد، برنامج لإدارة الجودة الشاملة وتطبيقا لها في المجال التربوي، مركز قطب للتدريب التربوي لدول الخليج، 2002.
2. البيلاوي حسن وآخرون، الجودة الشاملة في التعليم، دار الميسرة، عمان، 2008.
3. خدّاش حسام الدين، التعليم الجامعي وتكنولوجيا المعلومات حالة التعليم المحاسبي، مجلة دراسات العلوم الإدارية، المجلد 31، العدد 2، الأردن، 2004.
4. رافدة عمر، درويش الحريري، سعد زناد، القيادة وإدارة الجودة في التعليم العالي، دار الثقافة، عمان، 2010.
5. الرتيمي محمد أبو القاسم، محمد رحومه الحسناوي، تأثير تقنية المعلومات والتعليم العالي، متوفر على الموقع الإلكتروني (بتاريخ 2018/11/02).
6. الشيباني عامر، شرف الدين جيب، أثر استخدام تكنولوجيا المعلومات وتكنولوجيا الاتصالات المتطورة في اكتساب ميزة تنافسية، دراسة ميدانية على الشركة الأردنية للاتصالات الخلوية موبائل كوم، رسالة ماجستير في إدارة الأعمال، جامعة آل البيت و الأردن، 2004.
7. ضياء الدين زاهر، إدارة النظم التعليمية للجودة الشاملة، دار السحاب للنشر، مصر، 2005.
8. قراقيش جهاد، علي الجبر، معوقات تطبيق معايير الجودة في الجامعات الخاصة الأردنية المؤتمر العلمي الدولي الثالث حول الجودة والتميز في منظمات الأعمال، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، جامعة سكيكدة، الجزائر، 2007.
9. القضاة حنان أحمد، أثر استخدام تكنولوجيا المعلومات على التطوير الإداري في الجامعات الأردنية الرسمية، رسالة ماجستير في إدارة الأعمال، جامعة آل البيت، الأردن، 2007.
10. اللبان شريف درويش، تكنولوجيا الاتصال المخاطر والتحديات الاجتماعية، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، 2002.
11. لعقاب محمد، الانترنت وعصر ثورة المعلومات، دار هومه و الجزائر، 1999.
12. مسعى محمد محمد، ظاهرة العولمة الأوهام والحقائق، مطبعة ومكتبة الشعاع، مصر، 1999.
13. هواري معراج، نموذج مقترح لتحسين التعليم الإلكتروني عن طريق حوسبة المقررات، مجلة الواحات للبحوث والدراسات، المركز الجامعي، غرداية، العدد 03، 2008.

سمات التلميذ الموهوب في الرياضيات.

الباحثة/ سليمة بوسعيد.

أ.د/ عقيل بن ساسي.

مخبر جودة البرامج في التربية الخاصة والتعليم المكيف.

جامعة قاصدي مرباح ورقلة - الجزائر.

جامعة قاصدي مرباح ورقلة - الجزائر.

ملخص:

إن الكشف عن التلاميذ الموهوبين، تمثل المدخل الطبيعي لأي مشروع يهدف إلى رعايتهم، وهي عملية في غاية الأهمية، لأنه يترتب عنها اتخاذ قرارات قد تكون لها آثار خطيرة، يصنف بموجبها تلميذ على أنه "موهوب"، بينما يصنف آخر على أنه "غير موهوب". ونظراً لهذه الأهمية، لا يكاد يخلو كتاب أو مرجع متخصص في مجال الموهبة أو تعليم الموهوبين، من فصل أو مقالة تركز لمعالجة موضوع تحديد سمات هاته الفئة، وطرق الكشف عنها. لذلك سنتطرق في هذا المقال إلى معرفة سمات التلاميذ الموهوبين بشكل عام وفي الرياضيات بشكل خاص، كما نناقش بعض الدراسات التي تناولت قياس سمات التلميذ الموهوب في الرياضيات.

كلمات مفتاحية: الموهبة، سمات، الرياضيات.

Abstract:

The identification of gifted pupils represents the natural entry of any project to nurturing them, which is a very important process, because it entails decisions that may have serious consequences, whereby a pupil is classified as "gifted", while another is classified as "not gifted". Considering of this importance, there is almost no book or reference specialized in the field of gifted or gifted education of a chapter or article devoted to address the theme of the identification of this category, and methods of detection. In this article, we will examine the characteristics of gifted pupils in general and mathematics in particular. We also discuss some studies that investigated the measurement of characteristics of gifted pupils in mathematics.

Keywords: Gifted, Characteristics , mathematical

. مقدمة:

شهد القرن الحالي حركة واسعة تدعو إلى تنشيط الاهتمام بالموهوبين عامة والموهوبين في الرياضيات خاصة، وتركز على ضرورة الكشف عنهم وتشخيصهم في سن مبكرة. فالموهبة التي تبدأ على هيئة استعداد فطري لدى الطفل تتحول مع النمو إلى قدرة أدائية حقيقية إذا وجدت الرعاية والاهتمام المناسبين في طريقها. إن بعض الأطفال يتمكنون من الحساب وينجذبون إلى الأرقام والأعداد بشكل لافت. وهذا ما

أكدته الدراسات والأبحاث على أهمية التذكير في تعرف الموهوبين وعدم الانتظار لأعمار متأخرة خوفا من اكتسابهم أساليب وعادات تعوق تكيفهم مع النظم التعليمية المختلفة. وتحاول هذه الدراسة النظرية الوقوف على سمات وخصائص التلاميذ الموهوبين في الرياضيات، وتحديد علاقة هذه السمات والخصائص بتعريف الموهبة، والتطرق على نشأة الموهبة وأهميتها وتأثيرها على البرامج ومن ثم نتعرض لمجموعة من الدراسات والتعقيب عليها.

I. مدخل عام حول التلاميذ الموهبين:

1- تعريف الموهبة: سمات معقدة تؤهل الفرد للإنجاز المرتفع في بعض المهارات والوظائف، والموهوب: هو الفرد الذي يملك استعدادًا فطريًا، وتصقله البيئة الملائمة؛ لذا تظهر الموهبة في الغالب في مجال محدد؛ مثل: الموسيقى، أو الشعر، أو الرسم... وغيرها. (راشد، 2016، 5-6)

2- نبذة تاريخية حول تطور الموهبة: كان جالتون هو أول من وضع دراسة منهجية للعبقرية، من خلال بحثه للسير الذاتية والنماذج التاريخية للعظماء والموهوبين، وحاول من خلال دراسته أن يؤكد أن معظم المتفوقين ينحدرون من السلالات المتعاقبة لأسر عظيمة، كما حاول أن يثبت وراثته المواهب التي أوردها في كتابه (عقري بالوراثة) (1989) وكان جالتون يعتقد أن الاختبارات الحسية يمكن أن تستخدم للقياس كحكم ومعياري للتوصل إلى ذكاء الأفراد. وعلى الرغم من وجود قصور في التدايعات التي استخدمها إلا أنه يعتبر أول من استخدم مقاييس التقدير، كما قام بدراسة الخواص الإحصائية للفروق الفردية، فأوضح أن الذكاء لا يتم إلا بالمقارنة بمتوسط ذكاء الآخرين. وأظهر في تلك الفترة العالم الفرنسي الدارس للطلب والمهتم بدراسة العمليات العقلية (الفرد بينيه) انتقاده الذي نشر مقالا عام (1985) لتلك الاختبارات الحسية للذكاء، التي تركز على القدرات العقلية البسيطة ولا تصل إلى مستوى الوظائف العقلية مثل التذكر، الفهم، وإصدار الأحكام والتقويم وأكد أهمية دراسة العمليات العقلية والبحث والانتباه والاستنتاج وغيرها، لذلك كلفت وزارة التربية الفرنسية (أفرد بينيه) وزميله (سيمون) عام 1904 القيام بإيجاد مقاييس للتعرف إلى قدرات المتأخرين دراسيا، وصدر أول مقياس للذكاء وتم وضعه في مدارس ومعاهد خاصة بالطلبة المتخلفين عقليا، وأطلق عليه مقياس (بينيه- سيمون) للذكاء. ولقي صدور هذا المقياس عام 1905 صدى واسعا بين اوساط المربين والتربويين والباحثين والعلماء والمهتمين بدراسة المقياس. وبذلك لم يبدأ الاهتمام المنظم لاكتشاف الموهوبين ورعايتهم إلا في القرن التاسع عشر على يد (ستانفورد بينيه) عام (1905) ولأهميته تمت ترجمة المقياس وتقنيته إلى عدة لغات، فقد قام (لويس ترمان) بنقله إلى الولايات المتحدة الأمريكية وترجمته وتعديله بدعم من جامعة (ستانفورد) لذلك أطلق على المقياس (ستانفورد بينيه). ومن الملاحظ أن هذه الدراسة

سجلها تاريخ علم النفس المعاصر، واستمرت حتى بعد وفاته من قبل (روبرت لينابو) وقد تم تخطيطها واستمرار تتبعها حتى عام 2010. (حسانين، 1997، 39-40)

ثم ظهرت (ليتا هولنجورث) المتخصصة في علم النفس الاكلينيكي في نيويورك، والتي بدأت اهتمامها بالمتفوقين والموهوبين منذ (1916)، ومساعدة الأطفال ذوي القدرات والمواهب الفائقة، وقدمت مساعدات واضحة ومهمة في ارشادهم والاهتمام بالجانب العاطفي للطفل، وأكدت من خلال أبحاثها، أن معظم الانفعالية والاجتماعية، هي نتيجة للبيئة المحيطة بهم، غير الواعية لما يتعرضون إليه من ضغوط وسوء فهم، وتجاهل لاحتياجاتهم الفكرية والنفسية والاجتماعية، مما يدفعهم إلى سلوكيات سلبية تجاه الآخرين، سواء كانوا زملاء لهم أم أقرباء، ونتيجة لذلك أنشأت (هولنجورث) عددا من الفصول التجريبية (عام 1934) لتطبيق بعض البرامج التعليمية والتربوية، واستمرت الدراسة التجريبية ما يزيد عن ثلاثة وعشرين عاما وكان أفراد عينة الدراسة إلى أمور مهمة أدت إلى تطوير مجال التفوق والموهبة، والذي أصدرته في كتابها (مستوى تعليمي ملائم) عام (1942) وذكرت أن الأطفال الذين يصل مستوى ذكائهم إلى (140 درجة) على مقياس (ستانفورد بينيه) يضيعون نصف وقتهم في الدراسة في المدارس العادية، وأن الأطفال ذوي نسب الذكاء (180 درجة) يضيعون كل وقتهم في الفصول العادية. ولم تظهر دراسة أخرى من تاريخ البحث الذي قدمته المربية (ليتا) إلا بعد مرور أكثر من خمسين عاما، في دراسة الباحثة الأسترالية (ميراكا جروس، 1992) التي تناولت تطورات نمو القدرات العقلية والانفعالية. وكان عدد أفراد العينة (15 طفلا وطفلة) 10 ذكور و5 من الإناث، وكانت نسب الذكاء لهؤلاء الأطفال تتراوح بين (170 إلى 200 درجة) على مقياس (ستانفورد بينيه) وأعمارهم بين (5 سنوات و3 أشهر إلى 13 سنة و5 أشهر)، ولقد تقدمت توصيات عامة للمؤسسات التربوية والتعليمية للرقى للموهوبين، وتطبيقات عملية لحل مشكلاتهم العاطفية والاجتماعية.

ومن الملاحظ أن زيادة اهتمام الولايات المتحدة الأمريكية بتعلم النابغين والموهوبين عقب إطلاق الاتحاد السوفياتي لصاروخ الفضاء (1958) فقام مكتب التربية (1972) بتكليف الكونجرس الأمريكي بمهام تجاه الموهوبين، وتم ذلك إنشاء مكتب خاص بذلك، وزاد الوعي بتدريب التربويين في كل ولاية، ووضع الخطط والبرامج الخاصة. (ماضي، 2006، 9-13)

وخصوصا في الولايات المتحدة الأمريكية، وهذا ما كشف التقرير المسحي للمركز القومي لأبحاث المتفوقين والموهوبين NRC/GT عام 1999، عن تميز الطلاب المتفوقين والموهوبين في ثلاثين ولاية أمريكية، كما يشير التقرير إلى ضرورة الاهتمام باحتياجات الموهوبين والعمل على تليبيتها. (إسماعيل، 2009، 47-48)

وأما في اليابان فعلى الرغم من خروجها مهزومة في الحرب العالمية الثانية فقد استطاعت من خلال اهتمامها بالموهوبين تحريك الطاقات الهائلة الكامنة في أعماق الشعب الياباني، فقد اهتمت اليابان بتربية الموهبة في نظام التعليم الياباني وفقا لفلسفة التربية اليابانية على القائمة على ما يلي:

- الاهتمام المبكر بتنمية قدرات التفكير الأساسية منذ الطفولة المبكرة.
- أن عالم اليوم وعالم المستقبل يحتاجان إلى إعداد يمتلكون القدرة على حل المشكلات.
- إثراء موهبة الطفل وإنماؤه، وخاصة روح المبادرة.
- تربية إنسان يتناسب مع تحديات القرن الحادي والعشرين، ويكون مؤهلا للاستجابة إلى مكتشفات العلم الحديث بإيجابية.

ويمكن اكتشاف الموهوبين في اليابان وتنمية مواهبهم وقدراتهم من خلال:

- اكتشاف الطلاب الذين يزيد ذكائهم عن 130 درجة بمقياس Binet (الشخيلي، 2005، 26-28)
- أما بالنسبة لأوجه العناية بالمتفوقين والموهوبين في الوطن العربي فقط ظهر الاهتمام بهم حديثا حيث تم القيام بعدد من الأنشطة بينها الحلقة الدراسية التي عقدتها جامعة الدول العربية سنة (1969) في القاهرة وكان موضوعها تربية المتفوقين في البلاد العربية ثم الحلقة التي أقامتها الجامعة العربية في الكويت (1973) حول الموضوع ذاته وفي عام (1984) عقد ندوة رعاية الموهوبين في دول الخليج. وهناك عدد كبير من البحوث والدراسات في مجال رعاية الموهوبين والمتفوقين منذ بداية القرن الحادي والعشرين حيث أخذ منحى واتجاها أكثر عمقا واهتماما. وفي مختلف الدول الغربية والعربية وعلى كافة المستويات. (السعدي، 2011، 38)

3- النظريات المفسرة للموهبة:

أ- نظرية العاملين: يرى سيبرمان أن للذكاء عاملين اثنين:

العامل العام: تشترك فيه جميع الأنشطة العقلية.

العامل الخاص: يرتبط بنشاط عقلي من طبيعة معينة.

يختلف ذكاء الأفراد بناء على اختلاف العامل العام، لأنه العامل الأساسي في تحديد القدرة الذكائية للأفراد.

ب- نظرية القدرات العقلية الأولية:

يعارض ثيرستون مبدأ العامل العام في نظرية سيبرمان، بحيث يرى أن هناك عدة قدرات أساسية في الذكاء،

وهي متميزة عن بعضها ولكنها ليست مستقلة تماما، وهذه القدرات هي: القدرة العددية، القدرة المكانية،

الطلاقة اللفظية، سرعة الإدراك، القدرة على التذكر، قدرة الاستدلال، والقدرة اللفظية. يرى ثير ستون أن تفوق الفرد في أحد القدرات لا يعني بالضرورة تفوقه في القدرات الأخرى.

ب- نموذج بنية العقل لجيلفورد: الذكاء عند جيلفورد تكوين معقد يتألف من ثلاثة أبعاد (أوجه الذكاء) أولاً: بعد العمليات: نوعية العمليات العقلية التي يجريها الأفراد على المحتويات أو المعلومات يشمل ست قدرات رئيسية: - الإدراك أو المعرفة: اكتساب وتعلم الخبرات والمعارف. - التذكير: تخزين واستدعاء المعلومات.

- التفكير المتقارب: التوصل إلى إجابة لمسألة معينة من خلال معلومات سابقة.

- التفكير المتشعب: المرونة الفكرية والقدرة على ابتكار حلول جديدة

- التقويم: إصدار الأحكام حول الخبرات والمعارف واتخاذ القرارات المناسبة.

- التسجيل الذاكري المؤقت: تسجيل المعلومات والاستدعاء المباشر لها.

ثانياً: بعد المحتوى: محتوى العمليات العقلية أو ما نحن بصدد التفكير فيه يشمل خمسة أصناف:

- المحتوى البصري: ألوان، مواقع، صور، رسوم.

- المحتوى السمعي: الخبرات الصوتية كالأصوات المختلفة.

- المحتوى الرمزي: ما يرمز إلى أشياء مجردة كالحروف والأرقام والأشكال.

- المحتوى اللغوي: الخبرات اللغوية والكلامية المتعلقة بمعاني المفردات والمفاهيم والأفكار.

- المحتوى السلوكي: المضمون الاجتماعي للسلوك والذي يأخذ شكل القدرة على فهم أفكار ومشاعر وسلوكيات الآخرين والقدرة على التفاعل الاجتماعي.

ثالثاً: بعد النواتج: النواتج المترتبة من تطبيق العمليات العقلية على المحتويات المختلفة يشمل نواتج:

- الوحدات: أجزاء منفصلة من المعرفة مثل كلمة أو فكرة معينة.

- الفئات: تصنيف وحدات المعرفة إلى مجموعات طبقاً للخصائص المشتركة.

- العلاقات: تحديد العلاقات بين الوحدات المعرفية، مثل "أقوى من" و "يؤدي إلى"

- الأنظمة: بناء أنظمة معرفية من المعلومات والمعارف.

- التحويلات: التغيرات والتحويلات على المعلومات والمعارف القائمة.

- التطبيقات: التضمينات والتطبيقات للمعلومات أو المعرفة.

أي مهمة تتضمن تنفيذ عملية عقلية على محتوى لتحقيق نتيجة هناك 180 قدرة عقلية (6 عمليات ×

5محتويات × 6نواتج)

ج- نظرية الذكاء السيلال(المرن) والذكاء المتبلور: يعتقد كاتل بوجود من الذكاء وهما:

- الذكاء المرن(السيلال): يتمثل في الكفاءات والقدرات العقلية غير اللفظية وقدرات الاستدلال اللغوية العددية وهو طبيعي أو موروث.

- الذكاء المحدد(المتبلور): يتمثل في القدرات التي تتأثر بالعوامل الثقافية وعملية التعليم الرسمي والمهارات اللفظية والعددية وهو متعلم. (وادي، 2016، 49-50)

د- نظرية الذكاء المتعدد (جاردن):

يرى جاردن أن بنية الذكاء معقدة تتألف من عدد كبير من القدرات المنفصلة والمستقلة نسبياً عن بعضها البعض. صنف سبعة أنواع من الذكاء وهي:

- الذكاء اللغوي: يتمثل في الحساسية للأصوات والمقاطع والمفردات والمعاني اللغوية.

- الذكاء المنطق الرياضي: يتمثل في القدرة على الاستدلال الرياضي وإتقان المهمات الرياضية

- الذكاء الموسيقي: يتمثل في القدرة على إنتاج وابتكار الإيقاعات.

- الذكاء المكاني: يتمثل في القدرة على إدراك المكان والموقع والشكل والفراغ.

- الذكاء الحركي: يتمثل في القدرة على السيطرة على الحركات الجسمية المختلفة.

- الذكاء الاجتماعي: يتمثل في القدرة على فهم الآخرين والاستجابة بشكل لائق ولبق.

- الذكاء الشخصي: يتمثل في القدرة على التعرف على المشاعر الذاتية.

ثم أضاف الذكاء الطبيعي والذكاء الوجودي. (مصري، 2007، 58)

هـ- نظرية الحلقات الثلاث لرين زولي: يركز نموذج جوزيف رينزولي على السمات العقلية ذلك أن الأفراد

حتى يوصفوا ويصفوا في خانة الموهوبين فإنهم في حاجة لأكثر من الذكاء العام ليتسنى لهم لاسيما وأن

سلوكهم يعكس تفاعلاً بين ثلاث مجموعات من السمات البشرية: قدرة عامة فوق المتوسط، مستوى عالي

من المثابرة والدافعية، ومستوى عال من الإبداع. وتتألف الموهبة والتفوق من تفاعل (تقاطع) ثلاث مجموعات

من السمات الإنسانية وهي: قدرات فوق المتوسط، مستويات عالية من الالتزام بالمهمة، ومستويات عالية

من الإبداعية، والموهوبين والمتفوقين هم أولئك الذين يمتلكون أو لديهم القدرة على تطوير هذه التركيبة من

السمات، واستخدامها في أي مجال قيم للأداء الانساني، إن الأطفال الذين يبدون تفاعلاً أو الذين بمقدورهم

تطوير تفاعل بين المجموعات الثلاث يتطلبون خدمات وفرصاً تربوية واسعة التنوع لا توفرها عادة البرامج

التعليمية الدارجة. (جروان، 1999، 59)

و- **نظرية الهرم الثلاثي**: أعد هذا النموذج من طرف روبرت ستير برج الذي أقر أن الموهبة العقلية لا يمكن تمثيلها بنسبة ذكاء واحدة وحدد ثلاثة أنواع رئيسية للذكاء يتم في إطارها اعتبار الأفراد الذين يمتلكون موهوبين وهي:

- **الموهبة التحليلية**: تلك المهارة التي يصير الفرد من جرائها مفكرا بارعا حيث يصبح بإمكانه أن ينظر لأي موقف عند تناوله من مختلف جوانبه ويقوم بتقييم تلك الجوانب بعد أن يعمل على تكوين نظرة شاملة عنه ويحلله إلى عناصره المختلفة ودقائقه الصغيرة. (حسين، 2005، 115)

- **الموهبة التركيبية/ الابتكارية**: وهي المهارة التي تمكن صاحبها من التفكير باستقلالية وجعله شخصا منتجا للأفكار وتوليدها، وهو ما يجعله أكثر تميزا عم غيره في هذا الإطار، هذا إلى جانب القدرة على الاستبصار والتخمين والحدثة، هذا كله من شأنه أن يقدم أكثر من حل أصيل لمشكلة واحدة.

- **الموهبة العملية**: وتعني تطبيق القدرات أو المهارات الإبداعية أو التحليلية بنجاح في المواقف اليومية والعملية، ويقدم لنا ستير برج مثالا عن ذلك وهو "سيليا" التي أوضح أنه بإمكانها دخول بيئة جديدة وبمجرد اكتشافها لعوامل نجاح الفرد الذي هو جزء من هذه البيئة الجديدة على سيليا تقوم بتقليده فيما كان يقوم به لتحرز النجاح نفسه . ويرى ستير برج أن جزءا محوريا من الموهبة ينسق بين القدرات الثلاث ويعرف متى يستخدم أي واحدة منها، والموهبة يتم رؤيتها كتوازن لإدارة جديدة للقدرات الثلاث، والشخص الموهوب هو مدير ذاتي عقلي جيد، وفي عام 2000 قام ستير برج بتعديل نظريته للهرم الثلاثي ليتضمن الحكمة كفرع في الذكاء العقلي تتركز الحكمة في الاهتمام باحتياجات ورفاهة الآخرين، والحكمة العالية عادة تأخذ شكل النصيحة الجيدة للآخرين وللنفس، واستخدام ستير برج غاند والأم تيريزا ومارتن لوتر كأمثلة لأشخاص مرتفعين في الحكمة العلمية وبينما يمكن أن يحصل الثلاثة جميعا على درجات عالية من الذكاء العقلي وإتمام العمل. (السمادوني، 2009، 64)

4- طرق الكشف والتقييم للموهوبين:

أولا: طريقة الترشيح والتصفية: تبدأ عملية الكشف عن الطلبة الموهوبين بالإعلان عن بدء مرحلة الترشيح، وتهدف هذه المرحلة إلى تطوير ما يسمى في المراجع الإنجليزية المتخصصة بـ Talent Pool، وهي عبارة عن مجموعة الطلبة الذين يتم ترشيحهم من قبل المعلمين وأولياء الأمور على أمل أن يجتازوا المحكات المقررة للاختيار والالتحاق ببرنامج خاص على مستوى المدرسة أو المنطقة التعليمية أو الدولة. (راشد،

(2016، 4)

1- ترشيح أولياء الأمور: يمكن الحصول على معلومات عن الموهوبين بطرح عدة أسئلة للوالدين مثل الكتب التي يستمتع بقراءتها والأنشطة التي يمارسها وطلب إبداء آرائهم وملاحظاتهم عن سلوك أبنائهم في مراحل حياتهم المختلفة، ويأتي ذلك بعد تعريف الوالدين بمفهوم الموهبة وخصائص الطلبة الموهوبين كي تكون الإجابات دقيقة كما لا تعتمد على هذا الترشيح وحده، بل يلجأ إلى وسائل وإجراءات أخرى.

2- ترشيح المعلمين:

أن المنطلق الأساسي في استخدام المعلمين هو إن المعلمين هم الأكثر التصاقاً بالطلاب ومعايشة لهم في المدرسة. والأقدر على تقويم أدائهم الدراسي.

3- ترشيح الزملاء: تتميز هذه الطريقة بدرجة عالية من الصدق، وتركز على مجموعة من الأسئلة حول تمتع الموهوب بصفات قيادية وقدرته على الإبداع.... وغيرها، ويمكن تصميم استبانة توزع على الزملاء تكون أكثر شمولاً وتحديدًا لسمات الموهوب. (العزة ، 2002 ، 88-89)

ثانياً: طريقة الاختبارات والمقاييس: تهدف هذه المرحلة إلى جمع المزيد من البيانات الموضوعية التي تقدمها نتائج الاختبارات المتاحة للقائمين على برنامج تعليم الموهوبين من أجل مساعدتهم في اتخاذ قرارات سليمة يمكن تبريرها.

ومن الناحية العملية فإن هذه المرحلة تعمل على تقليص عدد الطلبة الذين تم ترشيحهم في المرحلة الأولى بنسبة معينة تختلف من برنامج إلى آخر وذلك في ضوء عدد المرشحين والعدد الأقصى الممكن قبوله منهم. ويمكن تصنيف الاختبارات المستخدمة في الكشف عن الطلبة الموهوبين في خمس فئات، وهي:

* - اختبارات الذكاء الفردية.

* - اختبارات الذكاء الجمعية.

* - اختبارات الاستعداد المدرسي والأكاديمي.

* - اختبارات التحصيل الدراسي.

* - اختبارات الإبداع والتفكير الإبداعي.

* - مقاييس التقدير. (جروان، 2004، 4-7)

ثالثاً: طريقة السكنين: وهنا يتم تسكين (تصنيف) التلاميذ المختارين في البرامج والمجالات المناسبة بما يتفق مع قدرات واستعدادات وميول ورغبات هؤلاء التلاميذ.

رابعاً: طريقة المتابعة: وفيها يتم متابعة نشاط التلميذ وفاعليته في المجال أو البرنامج الذي تم تسكينه فيه للتعرف على مدى نجاحه أو فشله والعوامل التي تؤدي إلى ذلك. والمتأمل في ه المراحل يجد أن هناك

تداخلا بينها يتطلب تطبيق المقاييس إعداد وتدريب للمعلمين والأخصائيين على استخدام المقاييس، كما يتطلب حسن الاختيار لهذه المقاييس لتحقيق الأهداف المرجوة. (الصاعدي، 2007، 54-55)

5- أخطاء عملية الكشف عن الموهوبين:

هناك نوعان من الأخطاء التي يمكن أن يقع فيهما أو في أحدهما القائمون على تنفيذ عملية الكشف عن الطلبة الموهوبين هما:

- ✓ اختيار طالب غير جدير بالالتحاق بالبرنامج أو لا يستفيد من التحاقه بالبرنامج لعدم حاجته إليه، ويطلق على هذا النوع من الأخطاء القبول الزائف False Positive.
- ✓ إسقاط طالب موهوب حقاً وحرمانه من الاستفادة من خدمات البرنامج الخاص، ويطلق على هذا النوع من الأخطاء الرفض الزائف False Negative.

أما لماذا تحدث مثل هذه الأخطاء فيمكن إجمال الأسباب في مجموعات حسب مصادرها على النحو التالي:

- أخطاء متصلة بنظرية القياس وبناء الاختبارات والخصائص السيكمترية لهذه الاختبارات، وذلك لأن عدم الدقة الكاملة مشكلة متأصلة في أي اختبار أو قياس تربوي أو نفسي
 - أخطاء متصلة بعدم المطابقة أو ضعف الانسجام بين أساليب الكشف وطبيعة الخبرات التي يقدمها البرنامج، من ذلك أن بعض البرامج يستخدم اختبارات الإبداع في عملية الكشف بينما خبرات البرنامج في جوهرها ليست سوى صورة مكررة للخبرات المدرسية المعتادة
 - أخطاء متصلة بالسياسات والإجراءات التي يتبعها القائمون على البرنامج وكذلك المحددات التي يفرضها الواقع، كان يؤخذ في الحسبان موضوع التمثيل المتوازن لمن يتم اختيارهم على أسس عرقية أو جغرافية أو جنسية حتى يمكن الحصول على دعم اجتماعي أو سياسي أو مادي للبرنامج؛
 - أخطاء متصلة بأسلوب معالجة البيانات المتجمعة عند استخدام محكات متعددة في التعرف على الطلبة الموهوبين ؛
 - أخطاء شخصية مقصودة كالتحيز مثلاً، أو غير مقصودة ناجمة عن الجهل أو انعدام الخبرة من قبل المعلمين أو لجان الاختيار أو مطبقي الاختبارات وخاصة اختبارات الذكاء.
- (جروان، 2004، 6).

II. سمات التلميذ الموهوب في الرياضيات:

1- تعريف السمة عند علماء النفس: تعرف على أنها "صفة ثانية تميز الفرد عن غيره فهي بهذا

المعنى الشامل تظم المميزات الجسمية والحركية والعقلية والوجدانية والاجتماعية". (المقدادي،

المعامرة، 2002، 31).

2- تعريف التلميذ الموهوب:

تعريف الجمعية الوطنية لدراسة التربية في كتابها السنوي السابع والخمسين: الطفل الموهوب هو الذي يظهر بشكل ثابت أداء متميزاً في أي حقل من الحقول المعرفية، أو السلوكية ذات القيمة فهذا التعريف يتضمن ليس فقط الموهوبين عقلياً وإنما أولئك الواعدين في الموسيقى والفنون التشكيلية والكتابة الإبداعية، والمهارات الميكانيكية.

تعريف القانون الفدرالي الأمريكي: الموهوبين هم الأطفال أو الشبان الذين يشخصون في مرحلة ما قبل المدرسة، أو مرحلة المدرسة الابتدائية أو الثانوية على أنهم يمتلكون إمكانيات أو قدرات بارزة فكرية، أو إبداعية، أو أكاديمية، أو قيادية، أو أنهم يمتلكون هذه الإمكانيات والقدرات في مجالات الفنون البصرية أو الأدائية، وبذلك فإنهم بحاجة إلى خدمات ورعاية خاصة لتطوير هذه الإمكانيات والقدرات إلى حدها الأقصى. والموهوبون في الرياضيات: هم التلاميذ الذين يملكون مهارات عليا مثل القدرة على تشكيل المسألة والطلاقة في الأفكار الرياضية والمرونة في التعامل مع البيانات وإعادة تنظيمها وتحليلها وتفسيرها والقدرة على التعميم ونقل الأفكار إلى مواقف جديدة. (المراشدة، 2015، 598).

3- سمات التلاميذ الموهوبين في الرياضيات:

من خلال أدبيات تربويات الرياضيات، يمكن استخلاص بعض السمات العقلية والأكاديمية للطلاب الموهوبين في الرياضيات، ومنها:

- 1- يؤدون أداءً متميزاً في اختبارات الرياضيات التي يعدها المعلمون.
- 2- قادرون على حفظ الحقائق وإتقان الخوارزميات بسرعة وتذكرها لفترة أطول.
- 3- لديهم القدرة على القراءة، وفهم ما يقرؤونه بسهولة، والاحتفاظ بكثير مما يقرؤونه أو يسمعون.
- 4- يدخلون مرحلة العمليات المجردة (الشكلية) حسب مراحل بياجيه في مرحلة مبكرة.
- 5- لديهم القدرة على حل المشكلات وإثبات النظريات.
- 6- يطرحون كثيراً من الأسئلة الجيدة، ويرغبون معرفة أسباب الأشياء، ويترددون في قبول الحقائق المفروضة عليهم من خلال سلطة المعلم.

- 7- يقرؤون بمبادرة منهم كتباً ومقالات في مجال الرياضيات. ولديهم حب استطلاع فكري.
- 8- يدركون العلاقات المركبة، ويتعاملون مع عدد من المتغيرات في وقت واحد.
- 9- لديهم قدرة عالية على الاستدلال (الاستنباط والاستنتاج) .
- 10- يركزون الانتباه لفترة أطول، ويتسمون باليقظة والملاحظة الواعية. (السيد، 2009، 3)
- 4- مميزات التلميذ الموهوب في الرياضيات:
 - 1- يتعلم ويفهم الأفكار الرياضية بسرعة.
 - 2- يعمل بشك منظم ودقيق.
 - 3- يميل إلى التحليل.
 - 4- تفكيره منطقي ويلاحظ العلاقات الرياضية.
 - 5- يخلق ارتباطات بين المفاهيم الرياضية التي تعلمها
 - 6- يتعرف على التعاملات النمطية بسرعة.
 - 7- يطبق الخبرات السابقة على الوقائع الجديدة أو غير المألوفة.
 - 8- يبدي افتراضاته ويبرر طريقته.
 - 9- يطرح الأسئلة التي تظهر الفهم الواضح وحب الاستطلاع في المسائل الرياضية.
 - 10- له منهجية مبدعة في حل المسائل الرياضية.
 - 11- يحتمل التركيز خلال المهام الطويلة ومثابر في البحث عن الحلول.
 - 12- بارع في صياغة الأسئلة والتعقيبات. (الكيسي، 2008، ب ص)
- 5- طرق (أساليب) التعرف على الطلاب الموهوبين في الرياضيات:

إن عملية اكتشاف الطلاب الموهوبين من الأمور المهمة في البرامج التربوية والتعليمية، ويعتبر المعلم هو الشخص الأكثر قدرة على اكتشاف الطالب الموهوب. وهناك العديد من الطرق التي يمكن إتباعها لاكتشاف الطالب الموهوب، منها:

 - 1- اختبارات الذكاء. حصول الطالب على 120 درجة فأكثر في أحد اختبارات الذكاء يمكن أن يكون مؤشراً على الموهبة.
 - 2- اختبارات التفكير الإبداعي (الابتكاري). لا بد أن يحصل الطالب على درجة عالية في اختبارات التفكير الإبداعي.

3- اختبارات التحصيل. حصول الطالب على (95-97%) في الاختبارات التحصيلية المعدة وفق الأسس العلمية لبناء اختبارات التحصيل يمكن أن يكون مؤشراً على الموهبة. كما أن وقوع الطالب ضمن الـ (15-20%) الأعلى من الدرجات يمكن أيضاً أن يكون مؤشراً على الموهبة، وذلك في الاختبارات المعيارية.

4- توصيات المعلمين وترشيحاتهم.

5- اختبارات الاستعدادات الرياضية: وهي اختبارات تركز على مهارات التفكير وخاصة التفكير الاستدلالي. وعلى حل المشكلات غير المألوفة (مشكلات غير تقليدية) وقد تكون هذه الاختبارات أعلى من مستوى الصف. (الأمين، 2001، 32)

6- دراسات سابقة تناولت قياس سمات التلميذ الموهوب في الرياضيات :

6-1- دراسة Hong & Aquí (2015). بعنوان "مقارنة الخصائص المعرفية والتحفيزية لدى الموهوبين في الرياضيات في المرحلة الثانوية" حيث تم تطبيق مقياس التقييم الذاتي (لهونج، 2001) والذي يشمل الأبعاد الآتية: 1- بعد القدرة المعرفية، 2- بعد القدرة على التصورات الرياضية، 3- بعد الكفاءة الذاتية العامة. (Aquí, 2004, p3)

6-2- دراسة Ugur Sak (2009) بعنوان " اختبار العقول الثلاثة الرياضية (M3) لتحديد الطلبة الموهوبين رياضياً" باستخدام اختبار قدرات ستيربيرج ستيرجيك (STAT). كشف البحث عن العوامل في العوامل المنفصلة وغير المرتبطة بالتصريف والإبداع والعملية في ثلاثة مجالات: اللفظي، والصوري، والكمي. تم قياس القدرة التحليلية الكمية من خلال اختبار سلسلة الأرقام. تم قياس القدرة الإبداعية عن طريق اختبار عمليات الأرقام الجديدة. وعلاوة على ذلك ، فقد تم قياس القدرة العملية الكمية من خلال السيناريوهات ، مما يتطلب من الطلاب أن يحلوا الحياة الحقيقية. المواقف من قدرة الرياضيين عن طبيعة الرياضيات يبدو أنها تساهم بمفاهيم القدرة الرياضي. (Sak, 2009, p2).

6-3- دراسة louis Mamm (2005): بعنوان " مؤشرات الإبداع الرياضي في طلاب المدارس المتوسطة"، تسعى هذه الدراسة إلى أبسط وسيلة للحصول على مؤشرات للقدرة الإبداعية في الرياضيات. وتم استخدام الأدوات القائمة، والإبداعية للقدرة في اختبار الرياضيات، والاختبارات التحصيلية و مؤشر التصور الإبداعي والمقاييس لتصنيف الخصائص السلوكية لطلاب المتفوقين لإجراء تحليل الانحدار المتعدد القياس. وبهذا استكشف التحليل العلاقة بين الإبداع الرياضي والإنجاز، والموقف تجاه الرياضيات، والإدراك الذاتي للقدرة الإبداعية وتصور المعلم للموهبة الرياضية والقدرة الإبداعية. تم جمع البيانات من عينة تتكون من 89

طالب في الصف السابع في مدرسة كونيلىتيك الضواحي. تم الحصول على النتائج التالية: توقع نموذج الانحدار 35% من التباين في درجات الإبداع الرياضي. كان الإنجاز الرياضي وهو أقوى مؤشر تنسب إلى 23% من التباين. المواقف الطلابية نحو والرياضيات، والإدراك الذاتي لقدرتها الإبداعية الخاصة والجنس ساهم المتبقي 12% من التباين. تفسير الأهمية النسبية للمستقل كانت المتغيرات معقدة بسبب الارتباطات بينهما. (Mamn, 2005, pp1-2).

4-6- دراسة Christos Dimitriadis (2010): بعنوان "تطوير الموهبة الرياضية داخل المدارس الابتدائية دراسة استراتيجيات لتعليم الأطفال، تستكشف مجموعة من الاستراتيجيات المستخدمة لتوفير التعليم للموهوبين الأطفال في الرياضيات في مجموعة من المدارس في إنجلترا. مراجعة الأدب المتعلقة بالنظرية الدولية والبحوث القائمة في التعليم الموهوبين والتجريبية عمل في تدريس علماء الرياضيات الموهوبين نفذت. مراجعة الأدبيات فحص النظريات السائدة من الذكاء والموهبة بشكل عام، بما في ذلك الخلفية التاريخية لتعريفات الموهبة وطرق قياسها، قبل التركيز بشكل خاص على مفهوم الموهبة الرياضية. كانت الدراسة موجودة في المدارس الابتدائية في لندن الكبرى، حيث توجد المدارس مطلوب لتنفيذ سياسة "المنحى والموهبة" لحكومة المملكة المتحدة. أجريت البحوث على مرحلتين خلال السنوات الدراسية 2007-2008 و 2008-2009. تضمنت المرحلة الأولى استبيان أرسل إلى المدارس الابتدائية في الداخل خمس هيئات تعليمية محلية. للمرحلة الثانية من البحث، والتي شكلت الدراسة الرئيسية، تم استخدام نهج دراسة الحالة. الطرق الرئيسية للبيانات المجموعة المستخدمة في دراسة الحالة هي ملاحظات على دروس الرياضيات، مقابلات شبه منظمة مع الأطفال رشح لعلماء الرياضيات الموهوبين أو الموهوبين ومعلمهم، وكذلك تحليل سجلات التقييم (أي سياسة المدرسة، تخطيط المعلم، سجلات تقييم الأطفال وأعمال الأطفال المكتوبة). وقد وجد أن المدارس كانت تستجيب للسياسة من الناحية العملية رغم ذلك لم يتم توفير تدريب محدد للمدرسين الممارسين أو منسقي المدارس كجزء من برنامج التدريب الوطني في توفير الموهوبين رياضيا الأطفال. في الممارسة العملية، في الفصول الدراسية، فقد وجد أن مستوى ثقة المعلمين والخبرة، مستوى الاهتمام المركز للأطفال الموهوبين، مستوى الدعم والتمديد من خلال الاستجابات من أجل أعلى، فضلا عن حجم الطبقة وطبيعة مجموعة العمل كانت العوامل التي أثرت على التقدم، والتصورات والمواقف من الأطفال الذين تم ترشيحهم ليكونوا قادرين على الرياضيات. هناك ندرة في البحوث التي حققت في جوانب توفير الموهوبين والأطفال الموهوبين، لا سيما في الرياضيات، في المملكة المتحدة. على وجه التحديد

معالجة هذا الموضوع، هذه الدراسة تسهم مساهمة متميزة في الأدبيات الحالية في كل من فهم جوانب الموهبة الرياضية ومجموعة من الاستخدام المستخدمة.

تقدم هذه الدراسة مساهمة خاصة في معرفة كيفية ممارسة المعلمين. هذه الدراسة تقدم أيضا أمثلة لتنظيم وتدريب الرياضيات للأطفال الموهوبين في المستويات المعرفية العليا، في إطار منتظم الفصول الدراسية. قد يكون هذا مفيداً للجماهير على المستوى الدولي، بما في ذلك البلدان حيث لا توجد سياسات لتوفير للأطفال الموهوبين رياضياً. (Dimitira dis, 2010, pp2-3)

6-5- التعقيب على الدراسات السابقة:

يتضح من الدراسات أعلاه أن الأدوات المعدة لتستخدم من قبل المعلمين في الكشف عن الأطفال الموهوبين في الرياضيات قد وجدت اهتماماً متعاضداً في الدول العربية والأجنبية، وربما يعكس ذلك أهميتها في هذا المجال، ولذا من الأفضل استخدامها من قبل القائمين على برامج الموهوبين في مراحل التعرف والكشف عن الموهوبين لتحديد سمات الموهوبين في الرياضيات كما نلاحظ أن اغلب المقاييس المستخدمة في الكشف عن هؤلاء الفئة لديهم قدرات أفضل من غيرهم ، يتمتعون بنسبة ذكاء مرتفع نسبياً، قدرات عالية في التركيز وحب الاستطلاع وفهم وتوليد الأفكار الجديدة. وبشكل عام فإن مقاييس التقدير تختلف باختلاف أنواعها غاياتها وأهدافها في مجموعة من الصفات والعوامل المشتركة، فهي تحتوي على مجموعة من الأدوات المهمة في تشخيص قدرات الموهوبين كأحد محكات الكشف كما تعتبر الأكثر تطبيقاً وانتشاراً .

7- برامج رعاية الموهوبين في الرياضيات: تهدف برامج رعاية الموهوبين على اختلاف توجهاتها

تتمية الموهبة لدى الطالب الموهوب إلى أقصى درجة ممكنة. ومن البرامج أو الاستراتيجيات المتبعة للتعامل مع الموهوبين في الرياضيات ما يلي:

1- الإثراء (البرامج الإثرائية): يقصد بالإثراء إضافة مقررات أو مجالات تعليمية لا توجد في المنهج أو البرنامج العادي. ويمكن أن يُستخدم على أي مستوى من المستويات التعليمية. وقد يكون الإثراء بإضافة مادة تعليمية (موضوعات - أنشطة - تمارين، مشكلات، ...) أكثر صعوبة (أكثر تحدياً لقدرات الطلاب الموهوبين) وأكثر عمقاً بحيث تكون هذه المادة التعليمية ملائمة لموضوعات المنهج العادي.

وتتميز المادة الإثرائية عن المادة التعليمية الموجودة في الكتاب المقرر ببعدين هما الاتساع والعمق. يقصد بالاتساع تقديم موضوعات جديدة، ولكنها تكون مرتبطة بمفردات المقرر، فهي امتداد لموضوعات المنهج العادي واستمرار له.

أما العمق فهو يهتم بما هو موجود في المقرر، ولكن مع إتاحة الفرصة لمزيد من التأمل والتفكير والإبداع، والقيام بالتطبيقات غير المباشرة وحل المشكلات.

أي أن الإثراء يتضمن زيادة الخبرات التعليمية المقدمة للتلاميذ كمياً وكيفياً.

2- التسريع (التعجيل): يقصد بالتعجيل السماح للطالب الموهوب بالتقدم عبر صفوف أو مستويات السلم التعليمي بسرعة تتناسب مع قدراته ومواهبه دون اعتبار للمحددات التنظيمية أو الزمنية أو العمرية. بمعنى أن التسريع يمكن الطالب الموهوب من إتمام المناهج الدراسية أو السلال التعليمية (الصفوف والمراحل التعليمية) في مدة أقصر أو عمر أصغر من الطالب العادي. وتتطلب هذه الإستراتيجية مرونة في النظام التعليمي، وتنوع في البرامج الدراسية. (أبوعميرة، 2002، 56)

خاتمة :

لقد تم تناول في هذا المقال كل الجوانب الخاصة لسماات التلميذ الموهوب في الرياضيات بداية كان بمدخل عام حول السماات: مفهومها، مراحلها ومعاييرها، وأهم أنواع ونظريات السماات. بعدها تم تناول مدخل حول الموهوبين ويشمل على تعريف الموهبة ونبذة تاريخية لظهور الموهبة كما تعرفنا على أهم مراحل الكشف الموهوبين وحاجاتهم وفي الأخير تم التطرق إلى تعرف على دوافع ومبررات الاهتمام بهذه الفئة. وبعد ذلك تم الانتقال إلى مدخل عام لموضوع الدراسة وهو سماات التلميذ الموهوب في الرياضيات ومن خلاله تم تعريف التلميذ الموهوب ومميزات التلميذ الموهوب في الرياضيات وأهم طرق وأساليب الكشف على الموهوبين في الرياضيات، وأهم الدراسات التي تناولت مقاييس التقدير لسماات الموهوبين في الرياضيات والتطرق إلى برامج رعاية الموهوبين في الرياضيات. ومن خلال ما سبق يمكن أن نستنتج بأن التلاميذ الموهوبين وخاصة في الرياضيات لديهم سماات وخصائص تميزهم عن غيرهم.

قائمة المراجع:

- أبو عميرة، محبات، (2002). في تعليم الإبداع في الرياضيات، مكتبة الدار العربية للكتاب.
- إسماعيل، آمال عبد العزيز مسعود، (2009). أثر تطوير وحدة تعليمية في ضوء نظرية جاردنز على تنمية أداء الأطفال الموهوبين في روضات جدة التعليمية، متطلب تكميلي للحصول على درجة الدكتوراه في المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة أم القرى.
- الأمين، إسماعيل، (2001). طرق تدريس الرياضيات والتطبيقات، القاهرة، دار الفكر العربي للنشر والتوزيع
- جروان، فتحي عبد الرحمن، (1999). الموهبة والإبداع، ط1، الأردن، عمان، دار الفكر للنشر والتوزيع. .
- جروان، فتحي عبد الرحمن، (2004). الموهبة والتفوق والإبداع، ط2، عمان، دار الفكر للنشر والتوزيع.
- حساين، حمدي، (1997). الموهوبين رؤية سيكولوجية - تصنيفهم - خصائصهم النفسي، طرق وأساليب رعايتهم في التعليم الأساسي. الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.
- حسين، محمد عبد الهادي، (2005). الاكتشاف المبكر للقدرات الذكاءات المتعددة لمرحلة الطفولة المبكرة، دار الفكر للنشر والتوزيع.
- راشد، زينة عبد المحسن، (2016). سيكولوجية الإبداع (المرحلة الثالثة)، قسم رياض الأطفال.
- السيد، رفعت، إبراهيم، مجدي، (2009). تدريس الرياضيات للتلاميذ الموهوبين: القاهرة، عالم الكتب.
- السعدي، موزة هلال سليم، (2011). تطوير نسخة معدلة من مقاييس جامعة بيردو الأكاديمية وقياس فعاليتها في الكشف عن الطلبة المتفوقين أكاديميا، رسالة دكتوراه منشورة، جامعة عمان، كلية العلوم التربوية والنفسية.
- السامدونى، السيد إبراهيم، (2009). تربية الموهوبين والمتفوقين، عمان، دار الفكر للنشر والتوزيع.
- الشخيلي، خالد، (2005). الأطفال الموهوبون والمتفوقون وأساليب اكتشافهم وطرائق رعايتهم، العين، دار الكتاب الجامعي.
- الصاعدي، ليلى بنت سعد بن سعيد، (2007). التفوق والموهبة، الإبداع واتخاذ القرار، رؤية من واقع المناهج، ط1، الأردن، عمان، دار حامد للنشر والتوزيع.
- العزة، سعيد حسين، (2002). تربية الموهوبين والمتفوقين ، عمان، دار الشروق للنشر والتوزيع.

- الكبيسي، عبد الواحد. (2008م). تنمية التفكير بأساليب مشوقة. ط2. عمان: ديبونو للطباعة والنشر والتوزيع.
- ماضي، يحيى صلاح، (2006). المتفوقين وتنمية مهارات التفكير في الرياضيات، عمان. ديبونو للنشر والتوزيع.
- مصيري، أميرة بنت عبد الله، (2007). درجة ممارسة الإدارة العامة لرعاية الموهوبين للمهام اللازمة لاكتشاف ورعاية الموهوبين بمدارس التعليم العام، كمتطلب تكميلي لنيل درجة الماجستير في الإدارة التربوية والتخطيط. جامعة أم القرى، كلية التربية، قسم الإدارة التربوية والتخطيط. المملكة العربية السعودية .
- المرشدة، حنان شاهر، (2015). كيف نستطيع تلبية احتياجات الطلبة الموهوبين والمتفوقين في الرياضيات في الصفوف العادية، ماجستير مناهج وطرق تدريس الرياضيات، مدرسة تأهل، الإمارات العربية المتحدة، كلية التربية، جامعة الإمارات العربية المتحدة .
- المقدادي، يوسف موسى، المعامرة، علي محمد، (2002). علم النفس الرياضي، عمان. مطبعة المكتبة الوطنية.
- وادي، فتيحة، (2016). تقنين مقياس الخصائص السلوكية للكشف عن الأطفال الموهوبين في الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في القياس النفسي، منشورة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم علم النفس وعلوم التربية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة- الجزائر.

قائمة المراجع الأجنبية:

- 1-Eunsook Hong , Yvette Aqui ,(2005). Cognitive and Motivational of Adolescents Gifted in Mathematics : Comparisions Among Students With Differet Types of Giffedtness. University of Nevada , Las Vegg. National associatin for gifted children.
- 2- Ugur Sak ,(2016). Test of Three-Mathmematical Minds(M3) for Identificatin of Mathematically gifted students. Del vingint dimensions of mathematical giftedness
- 3- Christos Dimitriadis,(2010). DEVELOPING MATHEMATICAL GIFTEDNESS WITHIN PRIMARY SCHOOLS A STUDY OF STRATEGIES FOR EDUCATING CHILDREN ARE GIFTED IN MATHEMATICS ,A thesis submitted for the degree of Doctor of Philosophy, School of Sport and Education Brunel University

فاعلية برنامج رياضي بدني مقترح في رفع مستوى التوافق النفسي الاجتماعي والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بمدينة ود مدني الكبرى، ولاية الجزيرة، السودان.

د/ مكي بابكر سعيد ديوا .

د/ زهير أحمد عبد القيوم أحمد.

جامعة الجزيرة - السودان.

جامعة الجزيرة - السودان.

ملخص:

هدفت الدراسة التوصل إلى استراتيجية تربوية علمية لرفع مستوى التوافق النفسي الاجتماعي ورفع مستوى التحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية، وذلك من خلال تصميم وتجريب برنامج رياضي بدني وقياس فاعليته في تحقيق الهدف المنشود، استخدمت الدراسة المنهج التجريبي. من نتائج الدراسة: وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التوافق النفسي الاجتماعي بعد تنفيذ البرنامج الرياضي البدني المقترح بين طلاب وطالبات المجموعتين التجريبيتين وطلاب وطالبات المجموعتين الضابطين لصالح طلاب وطالبات المجموعتين التجريبيتين. أوصت الدراسة بضرورة تنفيذ برامج التربية الرياضية والبدنية بشكل منظم ورسمي في مؤسسات التعليم العام حتى تساعد الطلاب على التطور الاجتماعي وتجاوز العثرات الاجتماعية والأكاديمية.

الكلمات المفتاحية: التحصيل الدراسي، التوافق النفسي الاجتماعي، بدني، فاعلية.

Abstract:

The study aimed to reach a scientific educational strategy to promote the level of psychosocial adjustment and academic achievement among secondary school students. The study used the experimental method. The study has reached the following results: There were significant differences in the level of psycho-social adjustment after the implementation of the Proposed Physical Sports Program between students of the experimental groups and students of the control groups for the benefit of the students of the experimental groups. The study has recommended that physical education programs should be implemented regularly and formally in general education institutions in order to help students to develop socially and overcome social and academic obstacles.

Key Words: Academic Achievement, Effectiveness, Psychosocial Adjustment , Physical Sports

1. الإطار العام للدراسة

1.1. مقدمة:

لقد تغيرت النظرة إلى الأنشطة المدرسية الصفية واللاصفية عموماً مع التغيير الشامل في فلسفة التربية في العشرين عاماً الماضية. وقد جاء هذا التغيير في فلسفة التربية نتيجة عدد من الأبحاث والدراسات التي سعت إلى تقييم برامج التدريس في الفصل الدراسي، وملاحظة أن تلك البرامج تركز على عدد من المهارات التي يتعلمها الطلاب أو الطالبات داخل المدرسة، والتي تبعد كثيراً عما يحتاجونه في حياتهم اليومية، ومن ثم وجود فجوة كبيرة بين ما يتعلمونه داخل المدرسة وما يمارسونه أو يمكن أن يواجهوه في الحياة اليومية. ومن ثم، فقد أوصى العديد من التربويين والباحثين على أهمية تشجيع التلاميذ والتلميذات لكي يسعوا بأنفسهم إلى المعرفة ويحاولوا اكتشافها والتعرف على كنهها وكيفية تكييفها بما يخدم حاجات المجتمع ويساعد على حل مشكلاته، كما أشارت عدد من نتائج الباحثين إلى أهمية تشجيع التلاميذ لكي يعرفوا ويفكروا بأنفسهم، وضرورة تبني بعض المداخل والأنشطة المختلفة التي يمكن أن تكون فاعلة لو أنها خلقت بيئة يفكر فيها التلاميذ بعمق أكثر من التركيز على ما يفعله المدرس، وبالتالي وجه الباحثان انتباههم إلى ما يفعله التلاميذ وماذا يتعلمون وكيف (اللزّام، إبراهيم، 1422).

إن قوة التعليم في أي بلد تعد أساساً لقوة البلد وازدهاره ككل كما يعد أساساً لنمو ذلك البلد وتطوره حضارياً واجتماعياً وأخلاقياً، ولعل من أهم الشواهد على ذلك هو ابتداء نزول القرآن العظيم بكلمة (اقرأ)، والقراءة تمثل العمود الفقري للتعليم وبالتالي فهي بمثابة الجذوة الأساسية لنور العلم وهي كذلك لب وجوهر العمل والإنجاز الأكاديمي والعلمي، وبذلك فحرياً على المجتمعات الدراسة في سبل تقوية التعليم وتجويده من أجل الاطمئنان على مستقبلها العلمي والحضاري والفكري والثقافي. وقد رأى الباحثان أهمية برامج التربية البدنية والرياضة للإنجاز الأكاديمي، وقد أجريت العديد من البحوث على مر الزمن للبحث عن أهم العوامل الباعثة على التعلم والمساعدة على الإنجاز العلمي على مختلف مراحل التعليم وساعدت توصيات تلك البحوث على تطوير العمل التعليمي كثيراً، وجاءت هذه الدراسة لإلقاء المزيد من الضوء حول عوامل يمكن أن تكون دافعة للعمل الأكاديمي والعلمي لدى الطلاب - بحسبانهم قاعدة المجتمع - من خلال دفعها للعوامل النفسية التي تعد شريكة في ذلك العمل، وذلك من أجل الوصول إلى أعلى مستويات الأداء العلمي في مؤسسات التعليم العام والتعليم العالي بالسودان بما يحقق مستقبلاً أكثر إشراقاً وتميزاً في كافة المجالات.

1. 2. مشكلة الدراسة:

إن دور المدرسة يتجاوز المفهوم الضيق للمنهج الذي يعتمد على التركيز على المعرفة وكيفية نقلها إلى المتعلم أو المتعلمة، وما يصاحب هذا المفهوم من النظرة السلبية إلى النشاط المدرسي، وأنه لا يعدو أن يكون نوعاً من التسلية واللهو لشغل أوقات فراغ التلاميذ والتلميذات، كما أنه ليس له أهداف وظيفية في المواقف التعليمية، إن دور المدرسة ينبغي أن يتجاوز ذلك المفهوم الضيق للمنهج إلى المفهوم الواسع الذي يعتمد على إيجابية التلاميذ والتلميذات ونشاطهم و ما تقدمه المدرسة من خبرات داخل المدرسة وخارجها لتعزيز نمو المتعلمين ومساعدتهم على بناء معارفهم وتيسير تعلمهم بما يحقق أهداف المنهج (النصار، صالح، 1428).

تعد ممارسة النشاط البدني الرياضي من أهم مظاهر الصحة النفسية والوقاية من مختلف الأمراض بل وحتى علاجاً للعديد من الأمراض النفسية والعقلية، لهذا فإن معظم الدول تحرص على توعية مواطنيها على اختلاف أعمارهم وجنسهم على ضرورة ممارسة النشاط البدني والرياضي (نسيمة، بو معارف، 2014). إن العالم اليوم الذي بات يتصف بالتعقيد وبانتشار الكثير من الظواهر السالبة والاضطرابات والمشكلات المتعلقة بشتى مجالات الحياة، يحتاج إلى العديد من البرامج والنظم الإصلاحية من أجل حمايته وتحسين إنسانيته ووقايته من الوقوع ضحية لهذه الظواهر، والجانب التربوي إحدى الجوانب المتأثرة بالاضطرابات والمشكلات، بذلك وجب على التربويين في مختلف الدول القيام بالعديد من البحوث وبذل الجهود العلمية للكشف عن العناصر المهمة في مجابهة تلك المشكلات والاضطرابات بما يضمن سير العملية التربوية بطريقة سليمة وبما يساعد في تحقيق الأهداف التربوية المنشودة. وتأتي هذه الدراسة لتستكشف أهمية الأنشطة الرياضية البدنية في التصدي لبعض المشكلات التي يمكن أن تعترى النظم التربوية وذلك عبر التعرف على دورها في النواحي النفسية والاجتماعية والأكاديمية. ويمكن صياغة مشكلة البحث في السؤال الرئيس التالي:

هل هناك فروق في مستوى التوافق النفسي الاجتماعي بعد تنفيذ البرنامج الرياضي البدني المقترح بين طلاب وطالبات المجموعتين التجريبيتين وطلاب وطالبات المجموعتين الضابطين. وتتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

1. 2. 1. هل توجد فروق في التحصيل الدراسي بعد تنفيذ البرنامج الرياضي البدني المقترح بين طلاب وطالبات المجموعتين التجريبيتين وطلاب وطالبات المجموعتين الضابطين.

1. 2. 2. هل توجد فروق في فاعلية البرنامج الرياضي البدني المقترح في رفع مستوى التوافق النفسي الاجتماعي تعزى إلى النوع (طلاب - طالبات).

1. 2. 3. هل توجد فروق في فاعلية البرنامج الرياضي البدني المقترح في رفع مستوى التحصيل الدراسي تعزى إلى النوع (طلاب - طالبات).

1. 2. 4. هل يتمتع البرنامج الرياضي البدني المقترح بفاعلية كبيرة في رفع مستوى التوافق النفسي الاجتماعي وفي رفع مستوى التحصيل الدراسي لطلاب وطالبات المدارس الثانوية.

1. 3. أهمية الدراسة:

تأتي أهمية هذه الدراسة كونها تسهم في دفع عجلة التعليم والتعلم في البلاد، وذلك كما يلي:

1. 3. 1. هذه الدراسة تضع استراتيجيات علمية تسهم في رفع الكفاءة العلمية والأكاديمية لمؤسسات التعليم العام وقابلة للتطبيق والتعميم.

1. 3. 2. تكشف هذه الدراسة عن إحدى أهم العوامل المساعدة على تحقيق التوافق النفسي الاجتماعي للطلاب في التعليم العام.

1. 3. 3. التعرف على الفوائد العملية للأنشطة المدرسية اللاصفية التي يمكن ممارستها في مدارس التعليم الثانوية.

1. 3. 4. تسهم هذه الدراسة في تطوير وتفعيل برامج النشاط الطلابي في مؤسسات التربية والتعليم.

1. 3. 5. يمكن من خلال هذه الدراسة التعرف على كافة الصعوبات التي يمكن أن تواجه تنفيذ الأنشطة الرياضية والبدنية في المدارس بصفة عامة.

1. 4. أهداف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى الآتي:

1. 4. 1. تصميم نموذج برنامج محكم للتربية البدنية فاعل يمكن ممارسته لدى طلاب التعليم العام بصفة عامة وطلاب المرحلة الثانوية بصفة خاصة.

1. 4. 2. دراسة أثر نموذج التربية البدنية المصمم في رفع مستوى التوافق النفسي الاجتماعي لطلاب المرحلة الثانوية في السودان.

1. 4. 3. دراسة أثر نموذج التربية البدنية المصمم في رفع مستوى التحصيل الدراسي لطلاب المرحلة الثانوية في السودان.

1. 4. 4. دراسة الفروق بين الذكور والإناث في أثر النموذج المصمم.

1. 4. 5. لوصول إلى توصيات يمكن أن يدفع تنفيذها من عجلة التقدم العلمي في السودان من خلال تطوير التحصيل الدراسي والنفسي الاجتماعي للطلاب في المدارس.

ويهدف الدراسة بصورة عامة إلى تحقيق مستوى أفضل من التحصيل الدراسي لطلاب التعليم العام في السودان من خلال الوصول إلى مستوى أعلى للتوافق النفسي الاجتماعي لطلاب التعليم العام في السودان.

1. 5. فروض الدراسة:

سعت هذه الدراسة إلى التحقق من صحة الفروض التالية:

1. 5. 1. وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التوافق النفسي الاجتماعي بعد تنفيذ البرنامج الرياضي البدني المقترح بين طلاب وطالبات المجموعتين التجريبيتين وطلاب وطالبات المجموعتين الضابطين لصالح طلاب وطالبات المجموعتين التجريبيتين.

1. 5. 2. وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي بعد تنفيذ البرنامج الرياضي البدني المقترح بين طلاب وطالبات المجموعتين التجريبيتين وطلاب وطالبات المجموعتين الضابطين لصالح طلاب وطالبات المجموعتين التجريبيتين.

1. 5. 3. لا توجد فروق في فاعلية البرنامج الرياضي البدني المقترح في رفع مستوى التوافق النفسي الاجتماعي تعزى إلى النوع (طلاب - طالبات).

1. 5. 4. لا توجد فروق في فاعلية البرنامج الرياضي البدني المقترح في رفع مستوى التحصيل الدراسي تعزى إلى النوع (طلاب - طالبات).

1. 5. 5. البرنامج الرياضي البدني المقترح يتمتع بفاعلية كبيرة في رفع مستوى التوافق النفسي الاجتماعي وفي رفع مستوى التحصيل الدراسي لطلاب وطالبات المدارس الثانوية.

1. 6. حدود الدراسة:

تحدد الحدود الزمانية لهذه الدراسة في الفترة من أكتوبر 2018 إلى فبراير 2019م. وتمثلت حدودها المكانية في جمهورية السودان، ولاية الجزيرة، ود مدني.

1. 7. مصطلحات الدراسة:

1. 7. 1. برنامج رياضي بدني:

يقصد به الباحثان المقترح الذي صممه الباحثان لتجريب أثره على كل من التوافق النفسي الاجتماعي والتحصيل الدراسي لطلاب المرحلة الثانوية، وهو الأداة الرئيسة للدراسة، ويتكون محتواه من تمارين رياضية متنوعة، ويمثل المتغير المستقل في التجربة.

1. 7. 2. التوافق النفسي الاجتماعي:

التوافق النفسي الاجتماعي يعبر عن حالة من التواءم والانسجام بين الفرد ونفسه، وبينه وبين بيئته، وتبدو في قدرته على إرضاء أغلب حاجاته وتصرفه تصرفاً مرضياً إزاء مطالب البيئة المادية والاجتماعية. ويتضمن التوافق قدرة الفرد على تغيير سلوكه وعاداته عند مواجهة موقف جديد أو مشكلة مادية اجتماعية، خلقية أو صراعاً نفسياً تغييراً يناسب الظروف الجديدة، فإن عجز الفرد عن إقامة هذا التواءم والانسجام بينه وبين بيئته ونفسه، قيل إنه "سيء التوافق" أو معتل الصحة النفسية، ويبدو سوء التوافق في عجز الفرد عن حل مشكلاته اليومية على اختلافها عجزاً يزيد على ما ينتظره الغير منه، أو ما ينتظره من نفسه. (Fischer, Gustave Nicolas, 1999).

ويعرفه الباحثان بأنه الدرجة التي يحصل عليها أفراد العينتين التجريبيتين والعينتين الضابطتين على مقياس التوافق النفسي الاجتماعي المستخدم في الدراسة.

1. 7. 3. التحصيل الدراسي:

يشير مصطلح التحصيل الدراسي في مجال علم النفس التربوي إلى مستوى الحذق والكفاءة في ميدان العمل الأكاديمي أو المدرسي، سواء بصفة عامة أو في مهارة معينة كالقراءة أو الحساب (عبد الحميد، جابر وكفاي، 1988).

ويقصد به الباحثان الدرجة التي يتحصل عليها الطلاب والطالبات في امتحانات الفصول الدراسية في المرحلة الثانوية، وتقاس بالنسبة المئوية.

1. 7. 4. مفهوم التوافق النفسي

معجم العلوم السلوكية ولمان (Wolman, 1973) : عرف التوافق على أنه:

التغيرات في السلوك التي يقتضيها إشباع الحاجات ومواجهته المتطلبات حتى يستطيع الفرد أن يقيم علاقة منسقة مع البيئة. ويشير إلى علاقة منسقة مع البيئة تتضمن القدرة على إشباع معظم حاجات الفرد ومواجهة معظم متطلباته الجسمية والاجتماعية التي تفرض نفسها عليه.

1. 7. 5. مفهوم النشاط الرياضي المدرسي:

النشاط الرياضي هو نشاط تربوي يعمل على تربية النشء تربية متزنة ومتكاملة من النواحي: الوجدانية والاجتماعية والبدنية والعقلية، عن طريق برامج ومجالات رياضية متعددة، تحت إشراف قيادة متخصصة تعمل على تحقيق أهداف النشاط الرياضي بما يسهم في تحقيق الأهداف العامة للتربية البدنية في مراحل التعليم العام والتعليم الفني (<http://nsinaiedu.alafdal.net>).

2. الدراسات السابقة

يستعرض الباحثان في هذا المبحث الدراسات ذات الصلة التي أجريت قبل الدراسة الحالية وذلك للاستفادة منها في مناقشة وتحليل نتائج الدراسة الحالية:

2. 1. دراسة: (محمد، جاسم علي، 2014) : بعنوان: النشاط الرياضي وأثره في التوافق النفسي لطلبة جامعة ميسان، كلية التربية الرياضية، جامعة ميسان، العراق. هدفت الدراسة إلى معرفة دور النشاط الرياضي في حصول التوافق النفسي بين طلاب الجامعة من الذكور والاناث، واستخدم الباحث المنهج الوصفي بالأسلوب المسحي حيث يتم التعرف على التوافق النفسي للطلبة من خلال إجاباتهم على مقياس مقنن معد لهذا الغرض واشتمل ايضاً على بيان عينة البحث وهي (160) طالب وطالبة من بعض كليات جامعة ميسان، وكذلك إجراء التجربة الاستطلاعية والرئيسية. توصلت الدراسة إلى أن: للممارسات الرياضية أثر ايجابي في التوافق النفسي لطلاب الكليات العلمية والانسانية في جامعة ميسان، وأثبتت الدراسة أنه لا تشكل الممارسات الرياضية أثراً في التوافق النفسي لطالبات الكليات العلمية والانسانية في جامعة ميسان.

2. 2. دراسة: (نسيمة، أبومعرف، 2014) : بعنوان: تأثيرات النشاط البدني الرياضي في تحقيق التوافق النفسي للمراهق، هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى تأثير ممارسة النشاط الرياضي البدني على التوافق النفسي الاجتماعي للتلاميذ في مرحلة التعليم الثانوي. أجريت الدراسة على عينة من التلاميذ، بثانوية الشيخ محمد خير الدين بسكرة من خلال تطبيق مقياس التوافق النفسي الاجتماعي، الذي أعدته "زينب شقير"، بأربعة أبعاد للتوافق: (الشخصي) الانفعالي (التوافق الصحي) الجسمي، التوافق الاجتماعي والتوافق الدراسي. توصلت الدراسة أن ممارسة النشاط الرياضي ذو تأثير إيجابي على توافق التلاميذ (نفسياً - اجتماعياً - صحياً - دراسياً) ، إذ يسمح لهم هذا النشاط من تفريغ الشحنات والأحاسيس السالبة لديهم، واستمتعهم بوقت ممتع خلال ممارستهم لمختلف الحركات والممارسات الرياضية.

2. 3. دراسة: (الفهد، عبد الله بن سليمان، 1422) : بعنوان: دور الأنشطة المدرسية في ترغيب الطلاب إلى المدرسة وتحبيبهم إليها، هدفت الدراسة إلى التعرف على دور الأنشطة المدرسية في ترغيب الطلاب إلى المدرسة وتحبيبهم إليها، كما هدفت إلى التعرف على فعالية المدرسة في حياة الطلاب والطالبات بفعل النشاط المدرسي، استخدم الباحث في دراسته المنهج الوصفي التحليلي، وطبق استبانة الدراسة على عينة من طلاب وطالبات المرحلة الثانوية، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج، منها: أن للنشاط المدرسي دوراً واضحاً في ترغيب الطلاب إلى المدرسة وتحبيبهم إليها، وجعل المدرسة أكثر فعالية وتأثيراً في حياتهم، وأن ممارسة الأنشطة المدرسية يساعد الطلاب والطالبات على تكوين قيم مهارات وعادات وأساليب تفكير

مفيدة لمواصلة التفكير والمشاركة في التنمية الشاملة، وأثبتت الدراسة أن الطلاب المشاركون في الأنشطة المدرسية لديهم قدرة على الإنجاز الأكاديمي، وهم إيجابيون بالنسبة لزملائهم معلميه.

2. 4. دراسة (عبد الحليم، عبد الله، 2013) : بعنوان: العلاقة بين ممارسة الأنشطة المدرسية بمفهوم الذات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، هدفت الدراسة إلى معرفة ممارسة الأنشطة المدرسية لدى تلاميذ وتلميذات التعليم الابتدائي وعلاقته بمفهوم الذات لديهم، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي مستعينة باستبانة معدة لأغراض الدراسة، وطبقت الدراسة على عينة من تلاميذ وتلميذات المرحلة الابتدائية بمدينة منطقة بابل، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين مدى ممارسة الأنشطة المدرسية ومستوى مفهوم الذات لدى تلاميذ وتلميذات المرحلة الابتدائية، أشارت النتائج لعدم فروق في مستوى مفهوم الذات لدى التلاميذ والتلميذات تعود إلى نوع الأنشطة المدرسية الممارسة.

2. 5. دراسة (النصار، صالح بن عبد العزيز 1428) : بعنوان: دور النشاط المدرسي في التحصيل الدراسي، هدفت الدراسة للتعرف على دور النشاط المدرسي في تنمية التحصيل الدراسي، طبق الباحث المنهج الوصفي مستعيناً بالمقابلات والاستبانة لجمع بيانات الدراسة، وكانت عينة الدراسة من تلاميذ وتلميذات المرحلة الابتدائية، وتم تحليل النتائج بواسطة برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS، وتم التوصل إلى: أن للنشاط المدرسي دور فاعل في رفع معدلات التحصيل الدراسي للطلاب، كما أن له دور في بناء وصقل شخصية الطالب من الناحية النفسية والاجتماعية والفكرية.

لاحظ الباحثان أن جميع الدراسات السابقة التي تم استعراضها آنفاً قد استخدمت المنهج الوصفي في دراستها، واعتمدت على تقديم الاستبانات للمعلمين أو الطلاب واستقنائهم في رأيهم في دور الأنشطة الرياضية والبدنية، بنما استخدمت الدراسة الحالية المنهج التجريبي، مع قياس قبلي وقياس بعدي، واستخدمت في الوصول إلى أهدافها عينيتين تجريبيتين وعينتين ضابطتين.

أجريت بعض الدراسات السابقة على عينة من طلاب وطالبات التعليم العالي، مثل دراسة (محمد، جاسم على، 2014) ، وأجري بعضها الآخر على تلاميذ وتلميذات المرحلة الابتدائية، مثل دراسة (عبد الحليم، عبد الله، 2013) ودراسة (النصار، صالح بن عبد العزيز 1428)، بينما تحددت الدراسة الحالية بالمدارس الثانوية، نسبة للخصائص النمائية التي تميز طلاب وطالبات هذه المرحلة، فمرحلة المراهقة التي يُعد طلاب المرحلة الثانوية فرسانها، هي مرحلة ذات طبيعة خاصة، رأى الباحثان أهمية دراسة مثل هذه الموضوعات عليها لما لهذه المرحلة من أهمية قصوى في المستقبل الاجتماعي والمهني والنفسي للأفراد.

3. إجراءات الدراسة الميدانية

يقدم الباحثان في هذا الفصل من الدراسة الخطوات العلمية والمنهجية التي اتخذتها الدراسة لتنفيذ خطتها التي رُسمت لها، ويتم فيه أيضاً توضيح كافة الإجراءات السيكمترية التي تخص أدواتها والمجتمع والعينة التي تم تنفيذها عليها.

3.1. منهج الدراسة:

اتباع الباحثان المنهج العلمي التجريبي لتنفيذ هذه الدراسة، ولعل المنهج الذي يتناسب مع الخطوات العلمية للدراسة ومع طبيعتها المنهجية، حيث تم تطبيق أدوات الدراسة على عينات ضابطة وأخرى تجريبية وفقاً للإجراءات العلمية المتوافقة مع المنهج التجريبي والمتناسبة مع طبيعة الدراسة.

3.2. مجتمع الدراسة:

تكوّن مجتمع هذه الدراسة من طلاب وطالبات مدرستي (مدني الشرقية الثانوية بنات) و(حنتوب الثانوية بنين). وقد تم اختيار هاتين المدرستين بالطريقة القصدية ووفقاً لما أشار إليه خبراء التربية في الولاية. وتتمتع المدرستين بموقع جغرافي (وسط عاصمة ولاية الجزيرة) سمح لهما بضم أكبر عدد من الطلاب والطالبات على مستوى الولاية، ويمكن تفصيل الخصائص المميزة لهما في الآتي:

جدول (1): مجتمع الدراسة خلال العام الدراسي (2018-2019)

مدرسة حنتوب الثانوية بنين			مدرسة مدني الشرقية الثانوية بنات		
%	العدد		%	العدد	طالبات من
60.7%	325	طلاب من محلية مدني الكبرى	67.2%	455	محلية مدني الكبرى
39.3%	210	طلاب من مخليات أخرى	32.8%	222	طالبات من مخليات أخرى
100%	535	المجموع	100%	677	المجموع

عينة الدراسة:

تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية البسيطة من طلاب وطالبات أنهر الصف الثاني لكلا المدرستين، وتم استثناء طلاب وطالبات الصف الثالث نسبة لانشغالهم بامتحانات الشهادة الثانوية السودانية، وقد بلغت العينة (120) طالباً من مدرسة (حنتوب الثانوية بنين)، ومثلهم من مدرسة (الشرقية الثانوية

بنات)، تم تقسيم عينتي البنين والبنات إلى قسمين متساويين بطريقة عشوائية ليمثلا أفراد المجموعة التجريبية والضابطة لكل من المدرستين.

جدول (2): عينة الدراسة

مدرسة حنتوب الثانوية بنين				مدرسة مدني الشرقية الثانوية بنات			
%	العدد	العينة		%	العدد	العينة	المجموعة
%58.3	35	طلاب من محلية مدني الكبرى	المجموعة التجريبية	%73.3	44	طالبات من محلية مدني الكبرى	المجموعة التجريبية
%41.7	25	طلاب من محليات أخرى		%26.7	16	طالبات من محليات أخرى	
%100	60	2	المجموع	%100	60	2	المجموع
%55	33	طلاب من محلية مدني الكبرى	المجموعة الضابطة	%51.7	31	طالبات من محلية مدني الكبرى	المجموعة الضابطة
%45	27	طلاب من محليات أخرى		%49.3	29	طالبات من محليات أخرى	
%100	60	2	المجموع	%100	60	2	المجموع

3. 3. أدوات الدراسة:

استخدمت الدراسة عدة أدوات لتحقيق أهدافها والوصول إلى النتائج المرسومة لها، وتتمثل هذه الأدوات

في الآتي:

3. 3. 1. البرنامج الرياضي البدني المقترح:

يمثل هذا البرنامج الأداة الرئيسة لهذه الدراسة، وقد قام الباحثان ببناء مقترح برنامج رياضي بدني لتجريبه وقياس فاعليته في رفع مستوى الثقة بالنفس ورفع مستوى التحصيل الدراسي لطلاب التعليم العام، وذلك بعد الاطلاع على البرامج المشابهة ذات الصلة والاستفادة منها في خطوات تصميم البرنامج، وقد تم عرض البرنامج على مجموعتين من المحكمين: هما:

(أ) الأكاديميون: وهم المختصون في المجال من أساتذة التعليم العالي.

(ب) المهنيون: وهم العاملون في الحقل التربوي في التعليم العام: إداريون ومسؤولون،

3. 1. 1. خطوات تصميم البرنامج الرياضي البدني المقترح:

لتصميم البرنامج الرياضي البدني المقترح قام الباحثان بالإجراءات التالية:

3. 1. 1. 1. الاطلاع على البرامج المشابهة في ذات التخصص، وقد تمت الاستفادة منها وفي تسلسلها وجميع تفاصيلها المنهجية الموضوعة.

3. 1. 1. 2. دراسة الأوضاع العامة للبيئة التعليمية التي تُنفذ فيها التجربة العلمية للبرنامج من أجل وضع خطة البرنامج وبما يتناسب مع خطة الدراسة ككل.

3. 1. 1. 3. الوقوف على الصعوبات التي قد تواجه تنفيذ البرنامج للعمل على تلافي حدوثها عند التنفيذ الفعلي النهائي للبرنامج على أرض الواقع.

3. 1. 1. 4. صياغة أهداف البرنامج بما يتوافق مع أهداف الدراسة وفرضياتها العلمية ومنهجها العلمي التجريبي.

3. 1. 1. 5. بناء الهيكل العام للبرنامج وتحديد معالمه الأساسية.

3. 1. 1. 6. إدراج تفاصيل البرنامج وخطوات تنفيذه العملية الميدانية.

3. 1. 1. 7. وضع خطة زمنية لتنفيذ البرنامج المقترح متوافقة مع التقويم الدراسي الرسمي للعام (2018-2019).

3. 1. 1. 8. تجهيز البرنامج في (قرطاسية ورقية ملونة) بعدد لجنة التحكيم المقترحة من الأكاديميين والمهنيين.

3. 1. 2. تحكيم البرنامج الرياضي البدني المقترح:

قدم الباحثان البرنامج المقترح إلى مجموعتي التحكيم من (الأكاديميين والمهنيين) في المجال لإبداء ملاحظاتهم حوله، وذلك للتأكد من صدقه ومدى قدرته على تحقيق الأهداف المرسومة للدراسة، وقد قدم المحكمون عدداً من الملاحظات والاقتراحات حول البرنامج استفاد منها الباحثان كثيراً وقاموا بمراجعاتها قبل استخراج النسخة الأخيرة من البرنامج، وقد اكتفى الباحثان بالصدق الظاهري بعد اتفاق المحكمين على إمكانية تنفيذ البرنامج بعد إجراء التعديلات.

3. 2. مقياس التوافق النفسي الاجتماعي:

استخدم الباحثان مقياس التوافق النفسي الاجتماعي أداة للدراسة، وذلك لقياس مستوى التوافق النفسي الاجتماعي للطلاب والطالبات قبل تنفيذ البرنامج الرياضي البدني المقترح وبعد تنفيذه، للوصول إلى نتيجة

حول مدى فاعلية ذلك البرنامج في رفع مستوى التوافق النفسي الاجتماعي لطلاب وطالبات التعليم العام في السودان.

3. 3. 2. 1. وصف المقياس:

أعدّ المقياس ميساء نديم أحمد ومحمد إسماعيل مهدي- معهد إعداد المعلمين بدوالي في جمهورية العراق 2012م ويتكون المقياس في شكله الأصل من (45) فقرة، قام الباحثان بإجراء بعد التعديلات عليه قبل عرضه للمحكمين، فتم عكس مضمون بعض فقراته ليكون تصحيحه معكوساً وفقاً لاتجاه كل فقرة، ثم تم توزيع الفقرات المعكوسة داخل المقياس بحيث لا تتدرج تحت بعضها البعض، وذلك للكشف عن سلوك المفحوصين في التعامل مع المقياس (وقد تم بالفعل استبعاد كل المقاييس التي وضح فيها أن المفحوص قد أجاب عنها عشوائياً دون قراءة وتركيز والتي بلغ عددها (15) مقياساً وذلك من جميع أفراد عينة الدراسة في المجموعة التجريبية والضابطة عند تنفيذ القياس القبلي)، كما تم وضع خط تحت كل فقرة معكوسة وذلك لمراعاة اتجاه تصحيحها الموضوع عند تنزيل البيانات على الحاسوب. خيارات الإجابة على فقرات المقياس هي : (كثيراً، أحياناً، نادراً)، وتمنح الدرجات (3، 2، 1) على التوالي، وتعكس الدرجات في الفقرات المعكوسة.

3. 3. 2. 2. الإجراءات السيكمترية التي اتخذت لتقنين المقياس:

اتخذ الباحثان عدة خطوات لتجهيز المقياس للاستخدام العلمي بالشكل النهائي، وفيما يلي تفصيل هذه الخطوات:

3. 3. 2. 3. صدق المحكمين:

للوصول إلى قرار حول الصدق الظاهري لأداة الدراسة، تم عرضها على مجموعة من المحكمين الأكاديميين المختصين في مجال التربية وعلم النفس لإبداء آرائهم في تفاصيلها من النواحي الموضوعية واللغوية وكذلك من ناحية مدى ملاءمة الأداة لطبيعة الدراسة وقدرتها على تحقيق أهدافها والإجابة عن جميع تساؤلاتها، وقد رصد المحكمون عدداً من الملاحظات شملت جميع النواحي المذكورة في مختلف فقرات المقياس، قام الباحثان بتنفيذها جميعها على النسخة النهائية للمقياس تمهيداً لتطبيقه على عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة الأصل، وذلك لاستكمال إجراءات الصدق والثبات، والحصول على معامل ارتباط إحصائي يفيد في الحكم على قدرة المقياس وأهليته العملية في التطبيق الميداني على عينة الدراسة لأغراض البحث العلمي، وإمكانية تعميم النتائج على مجتمع البحث.

3. 3. 2. 4. صدق الاتساق الداخلي لكل فقرة من فقرات المقياس:

للوصول إلى نتيجة حول الصدق الذاتي للمقياس، طبق الباحثان المقياس المحكم بواسطة المختصين على عينة استطلاعية قوامها (60) فرداً من المجتمع الأصل للدراسة، وتم حساب الاتساق الداخلي لفقرات المقياس بحساب معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية للمقياس، وذلك كما يلي:

قام الباحثان بحساب معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات المقياس مع الدرجة الكلية له، ويتضح من خلال الجدول (3) أن جميع فقرات المقياس دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) وهو بذلك صادق وتقيس ما وضع لقياسه، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (3): معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المقياس مع الدرجة الكلية لها

رقم	البند	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	لدي القدرة على ضبط النفس.	0.531	0.000
2	استمتع باليوم الدراسي.	0.456	0.000
3	اشعر بضيق عندما يكون أدائي ضعيف.	0.878	0.000
4	اشعر بحساسية نحو مدرسي.	0.733	0.001
5	لدي ثقة كبيرة في القدرة على قيادة الآخرين.	0.664	0.001
6	أكون سعيداً عندما ادرس بمفردي.	0.879	0.000
7	لدي القدرة على الكلام أمام مجموعة من الناس.	0.892	0.000
8	أقبل تحمل المسؤولية.	0.737	0.000
9	اشعر بالمتعة كلما زادت أهمية الدروس.	0.745	0.001
10	أقبل الدروس بسهولة.	0.747	0.000
11	ينتابني القلق عند حدوث أشياء غير متوقعة في الدروس.	0.854	0.000
12	في استطاعتي أداء الواجبات بمتعة.	0.648	0.001
13	أتعامل مع المنافسين من الطلاب بروح رياضية.	0.621	0.000
14	يفلقني ما يعتقده الآخرون نحوي.	0.735	0.000
15	لقى اللوم على الآخرين عند فشلي.	0.754	0.000
16	انتظر الدروس بشوق كبير.	0.714	0.000
17	يسهل إثارتي في مواقف الأداء الصعبة.	0.654	0.001
18	انتقد طريقة التدريس التي يتبعها المدرسون	0.825	0.000
19	إميل إلى عدم بدء الحديث مع الآخرين.	0.421	0.000
20	يصعب علي مجارة خشونة زملائي في الدراسة	0.858	0.001
21	أجد صعوبة في مناقشة زملائي في الدراسة.	0.862	0.000
22	أنا غير متأكد من نفسي.	0.735	0.000

23	اعتذر عن الاشتراك في المناشط التي لا تسير وفق ما ارغب.	0.858	0.000
24	أتمتع بدرجة عالية من مستوى الأداء في الدروس	0.845	0.000
25	ارفض الدراسة مع زملائي في الدراسة.	0.853	0.000
26	رغم أنني نشط في الدروس لكن لا تعرف ماذا سأفعل.	0.754	0.001
27	استرد حالتي الطبيعية سريعاً بعد انتقاد المدرس	0.725	0.000
28	استمتع بقدر كبير من الثقة بالنفس.	0.861	0.000
29	مستوى أدائي لا يتناسب مع قدراتي الحقيقية.	0.842	0.000
30	أتجنب توجيه اللوم لأحد من زملائي	0.736	0.000
31	اشعر بالثقة أثناء ممارسة النشاط الرياضي التنافسي.	0.782	0.001
32	استطيع أن ابعث المرح بسهولة أثناء الدروس	0.591	0.000
33	اعتبر من الرياضيين الذين يساعدون المدرس أثناء درس التربية الرياضية	0.636	0.001
34	أنا مستقر انفعالياً.	0.725	0.000
35	أنا شخص عنيد.	0.831	0.000
36	استشير مدرسي في بعض الأشياء.	0.758	0.000
37	اعتقد إن في قدرتي النجاح بتفوق في الدروس	0.516	0.000
38	مستعد لتحمل مسؤولياتي.	0.664	0.000
39	اشعر بالملل وعدم الرغبة في الاشتراك في الدروس العملية	0.645	0.000
40	يصعب عليّ إن أجد ما أقوله عند محاولة التعرف على الآخرين.	0.654	0.001
41	لدي قدرة على التصرف السريع في المواقف الصعبة في الدروس	0.656	0.001
42	افقد أعصابي بسرعة إذا استفزني المدرس من أول الدرس	0.569	0.000
43	أجد صعوبة في كسب الآخرين لصفى.	0.743	0.000
44	استطيع التحكم في انفعالاتي عند المواقف الصعبة في الدروس	0.739	0.000
45	استطيع أن احتفظ بهدوئي رغم مضايقة الآخرين لي.	0.470	0.000
	قيمة الارتباط الكلية	0.72	(0.05)

يشير الجدول (3) إلى وجود ارتباط واضح بين كل فقرة من فقرات المقياس مع الدرجة الكلية للمقياس، حيث ان قيمة الارتباط الكلية للمقياس تساوي (0.72) عند مستوى دلالة (0.05)، مما يؤكد صدق المقياس وصلاحيته وقدرته على تقديم النتائج المرجوة من الدراسة.

3. 2. 5. ثبات مقياس الدراسة:

قام الباحثان باستخراج قيمة الثبات لمقياس الدراسة بطريقتي التجزئة النصفية ومعامل ألفا كرونباخ، مستفيدون من بيانات تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية نفسها، وقد أوجد الباحثان معامل ارتباط بيرسون بين درجات الرتبة للأسئلة الفردية ودرجات الأسئلة الفردية، وتم تصحيح معاملات الارتباط باستخدام

معادلة سبيرمان براون للتصحيح، في جانب آخر استخدم الباحثان طريقة ألفا كرونباخ طريقة ثانية، وفي كل فقد بلغ معامل الثبات درجة عالية (0.85)، والجدول (4) يوضح ذلك:

جدول (4): قيم ثبات مقياس الدراسة بتطبيق طريقتي التجزئة النصفية وألفا كرونباخ

المقياس	ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية				ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ
	عدد الفقرات	معامل الارتباط	معامل الارتباط المصحح	مستوى الدلالة	
الفقرات ذات الاتجاه الموجب	31	0.7889	0.8548	0.000	0.8549
الفقرات ذات الاتجاه المعكوس	14	0.7482	0.7421	0.000	0.8531
المجموع	45	0.7685	0.7984	0.000	0.854

3.3.3. تنفيذ التجربة:

اتبعت الدراسة المنهج التجريبي الذي يناسب إجراءاتها وطبيعتها، وفيما يلي وصفاً للطريقة العلمية المتبعة في تنفيذ الدراسة وخطواتها:

3.3.3.1. التصميم التجريبي المستخدم في الدراسة:

استخدم الباحثان تصميم (المجموعتين التجريبية والضابطة والقياس القبلي والبعدي)، وطبق ذات التصميم التجريبي وبنفس الطريقة بالتوازي الزمني على كل من مدرسة البنين ومدرسة البنات. وقد تم تعيين مدرسة مختصة لتنفيذ البرنامج الرياضي على أفراد المجموعة التجريبية في مدرسة البنات، كما تم تعيين مدرب مختص في تنفيذ البرنامج على أفراد العينة التجريبية على مدرسة البنين.

3.3.3.2. القياس القبلي:

قام الباحثان بتنفيذ القياس القبلي على المجموعتين التجريبية والضابطة في كل من مدرستي البنين والبنات مباشرة بعد نهاية الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي (2018 - 2019)، وقد تمثل القياس القبلي في الآتي:

3.3.3.1. التطبيق الأول لمقياس التوافق النفسي الاجتماعي:

تم تطبيق مقياس التوافق النفسي الاجتماعي المحكمة ورصد الدرجات لتحديد مستوى التوافق النفسي الاجتماعي لأفراد كلا المجموعتين التجريبية والضابطة في كلتا المدرستين.

3.3.3.2. الرصد الأول للتحصيل الدراسي:

تم رصد التحصيل الدراسي لأفراد المجموعتين التجريبية والضابطة (بالنسبة المئوية) في مدرستي البنين والبنات، وهي نتائج عينة الدراسة في امتحانات الفصل الدراسي الأول.

3.3.3. تنفيذ البرنامج الرياضي البدني المقترح:

شرع الباحثان في الإشراف على تنفيذ البرنامج الرياضي البدني المقترح على العينتين التجريبيتين فقط في مدرستي البنين والبنات، خلال الفترة الدراسية الثانية منذ انطلاقتها، وقد تم تنفيذ البرنامج حرفياً كما خطط له تماماً، وتمت مراعاة عملية ضبط التجربة وذلك بالالتزام التام بتعليمات تنفيذ التجربة ومتابعة التنفيذ كما هو مخطط في البرنامج وخلال الفصل الدراسي الثاني كاملاً.

3.3.4. القياس البعدي:

3.3.4.1. التطبيق الثاني لمقياس التوافق النفسي الاجتماعي:

قام الباحثان بعد نهاية الفصل الدراسي الثاني بتطبيق مقياس التوافق النفسي الاجتماعي على أفراد المجموعتين التجريبيتين والمجموعتين الضابطين في المدرستين، للحصول على درجاتهم في التوافق النفسي الاجتماعي.

3.3.4.2. الرصد الثاني للتحصيل الدراسي:

تم رصد التحصيل الدراسي لأفراد عينة الدراسة (بالنسبة المئوية) في المجموعتين التجريبيتين بعد امتحانات الفصل الدراسي الثاني، كما تم رصد التحصيل الدراسي للمجموعتين الضابطين في ذات الامتحانات.

3.3.5. متغيرات الدراسة:

3.3.5.1. المتغير المستقل: يتمثل المتغير المستقل لهذا الدراسة في البرنامج الرياضي البدني المقترح.
3.3.5.2. المتغيرات التابعة: وهي (مستوى التوافق النفسي الاجتماعي) و(التحصيل الدراسي).

3.3.6. الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

لتحليل بيانات الدراسة قام الباحثان باستخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS ، وقد تم استخدام الاختبارات الإحصائية التالية:

3.3.6.1. النسب المئوية والتكرارات.

3.3.6.2. اختبار ألفا كرونباخ لقياس ثبات بنود المقياس.

3.3.6.3. معامل ارتباط بيرسون للتعرف على صدق البنود.

3.3.6.4. معادلة سبيرمان براون لتصحيح معامل الثبات.

3.3.6.5. الأوزان النسبية.

3.3.6.6. اختبار t للفرق بين متوسطي عينتين مستقلتين.

4. عرض ومناقشة النتائج

4. 1. عرض ومناقشة نتيجة الفرض الأول:

وينص على: "وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التوافق النفسي الاجتماعي بعد تنفيذ البرنامج الرياضي البدني المقترح بين طلاب وطالبات المجموعتين التجريبيتين وطلاب وطالبات المجموعتين الضابطين لصالح طلاب وطالبات المجموعتين التجريبيتين".

جدول (5): الاوساط الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) المحسوبة ودلالة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي

للمجموعتين التجريبيتين والمجموعتين الضابطين لمقياس التوافق النفسي الاجتماعي

المجموعة	التوافق النفسي الاجتماعي						الدلالة المعنوية	
	القبلي		البعدي		ف	ف هـ		قيمة (ت)
	س	ع	س	ع				
الضابطة (طالبات)	1.83	0.94	1.66	0.78	0.66	1.52	0.42	غير معنوي
التجريبية (طالبات)	1.92	0.63	2.93	0.81	3.83	0.87	4.39	معنوي
الضابطة (طلاب)	1.63	0.89	1.56	0.79	0.67	1.53	0.53	غير معنوي
التجريبية (طلاب)	1.98	0.71	2.91	0.71	3.90	0.86	4.37	معنوي

يبين الجدول (5) نتائج تطبيق مقياس التوافق النفسي الاجتماعي للمجموعة التجريبية (طلاب - طالبات) والمجموعة الضابطة (طلاب - وطالبات) في القياسين القبلي والبعدي، حيث اظهرت النتائج عدم وجود فروق معنوية في مقياس التوافق النفسي الاجتماعي لكلا مجموعتي الطلاب والطالبات الضابطين، ووجود فروق معنوية للمجموعة التجريبية (طلاب وطالبات)، فقد بلغت قيمة المعنوية الحقيقية للمجموعة الضابطة (طلاب) (0.53)، وبلغت قيمة المعنوية للمجموعة الضابطة (طالبات) (0.42) وكلتا القيمتين أكبر من مستوى الدلالة (0.05) عند درجة حرية (118)، مما يدل على وجود فروق معنوية بين نتائج القياس القبلي والبعدي لكلا المجموعتين الضابطين.

أما نتائج القياس للمجموعتين التجريبيتين فقد أظهرت وجود فروق معنوية بين نتائج القياس القبلي والبعدي للمجموعتين التجريبيتين، لصالح القياس البعدي.

ولغرض التعرف على حقيقة الفروق للأوساط الحسائية والانحرافات المعيارية بين نتائج المجموعتين التجريبيتين والمجموعتين الضابطين في الاختبار البعدي، تم عرض النتائج في الجدول (6).

جدول (6): المعالم الإحصائية للمجموعتين التجريبيتين والمجموعتين الضابطين في الاختبار البعدي لمقياس التوافق

النفسى الاجتماعى

الدالة المعنوية	قيمة (ت)	التوافق النفسى الاجتماعى			
		الضابطة (طلاب)		التجريبية (طلاب)	
		ع	س	ع	س
معنوي	5.64	0.79	1.56	0.71	2.91
معنوي	5.59	الضابطة (طالبات)		التجريبية (طالبات)	
		ع	س	ع	س
		0.78	1.66	0.81	2.93

يبين الجدول (6) نتائج مقياس التوافق النفسى الاجتماعى للقياس البعدي للمجموعتين التجريبيتين والمجموعتين الضابطين، والتي أظهرت وجود فروق معنوية لصالح المجموعتين التجريبيتين.

تظهر نتائج التحليل الإحصائي للبيانات الخاصة بهذا الفرض وجود تطور في مستوى التوافق النفسى الاجتماعى للمجموعتين التجريبيتين فقط، فبالنظر إلى قيمة (ت) في الجدول (6) يتضح أن النتيجة قد أشارت إلى وجود فروق معنوية حقيقية، فالمجموعتين التجريبيتين تمتعتا بتوافق نفسى اجتماعى أكبر مقارنة بالمجموعتين الضابطين بعد تنفيذ التجربة وتطبيق القياس البعدي.

ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى أثر البرنامج الرياضى البدني المقترح على نفسية الطلاب والطالبات وعلى العلاقات الاجتماعية والتواصل والتفاعل بين بعضهم البعض، فممارسة التمارين الرياضية لأفراد عينة البحث زاد من نسبة التواصل والتفاعل الاجتماعى، وربما يكون قد قلل من ضغوط العمل الأكاديمي المستمر طوال الفصول الدراسية، مما يزيد من الشعور بالراحة النفسية والتكيف مع الظروف البيئية والأجواء الاجتماعية في المدرسة.

يرى الباحثان كذلك أن ممارسة الأنشطة الرياضية والبدنية المدرجة على البرنامج المقترح ربما زادت اللياقة البدنية للطلاب والطالبات في العينة التجريبية، وهذه الزيادة في اللياقة البدنية تفيد في زيادة الروح المعنوية لهم وتقوي قدرتهم على مواجهة الصعوبات المتعلقة بالعمل الأكاديمي في المدرسة، إن ذلك قد ينسجم مع ما أشار إليه (محمد، جاسم علي، 2014) في أن امتلاك اللياقة البدنية والصحية يسهم في التوافق النفسى والعكس صحيح، إذ أن الطلبة ذوي اللياقة البدنية المنخفضة يعانون من سوء التوافق، فضلاً

عن أن النواحي القوية في شخصية الطلبة غالباً، ما تدفعهم إلى تعلم وإتقان الكثير من المهارات الحركية على الرغم من صعوبتها وخطورتها، كما في الحركات الجمناستيكية، وعلى مختلف الأجهزة. وهذا ما أشير إليه أن النشاط الرياضي يزخر بأنواع متعددة من الخبرات الانفعالية التي تتميز بقوتها التي تؤثر تأثيراً كبيراً على شخصية الفرد، ويتطلب ذلك كله من الفرد الرياضي القدرة على التحكم في انفعالاته وتعلم اخضاعها لسيطرته، وذلك لأن الانفعالات من حيث كونها حالات داخلية وذاتية لكنها تتميز بارتباطها بالتغيرات العضوية أو الخصائص الفسيولوجية التي تختلف من انفعال لآخر.

تتفق نتيجة هذا الفرض مع ما أشارت إليه (نسيمة، بو معارف، 2014) والتي توصلت في دراستها التي أجرتها على تلاميذ ثانوية الشيخ محمد خير الدين ببلدية بسكرة، وتوصلت إلى أن ممارسة النشاط البدني الرياضي، ذو تأثير إيجابي على توافق التلاميذ (نفسياً - اجتماعياً - صحياً و دراسياً) ، إذ يسمح لهم هذا النشاط من تفريغ كل الشحنات و الأحاسيس السالبة لديهم واستمتاعهم بوقت ممتع خلال ممارستهم لمختلف الحركات و المهارات الرياضية.

4. 2. عرض ومناقشة نتيجة الفرض الثاني:

وينص على: "وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي بعد تنفيذ البرنامج الرياضي البدني المقترح بين طلاب وطالبات المجموعتين التجريبيتين وطلاب وطالبات المجموعتين الضابطين لصالح طلاب وطالبات المجموعتين التجريبيتين".

جدول (7): الاوساط الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) المحسوبة ودلالة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي

للمجموعتين التجريبيتين والمجموعتين الضابطتين في التحصيل الدراسي

المجموعة	التحصيل الدراسي				فَ	ف هـ	قيمة (ت)	الدلالة المعنوية
	القبلي		البعدي					
	سَ	ع	سَ	ع				
الضابطة (طالبات)	61.80	1.89	61.19	1.81	0.76	1.58	0.51	غير معنوي
التجريبية (طالبات)	61.66	1.73	88.41	1.91	3.73	0.89	4.36	معنوي
الضابطة (طلاب)	61.93	1.89	61.26	1.79	0.67	1.53	0.53	غير معنوي

التجريبية (طلاب)	61.26	1.71	87.12	1.81	3.90	0.86	4.37	معنوي
---------------------	-------	------	-------	------	------	------	------	-------

يبين الجدول (7) نتائج قياس التحصيل الدراسي للمجموعة التجريبية (طلاب - طالبات) والمجموعة الضابطة (طلاب - وطالبات) في القياسين القبلي والبعدي، فقد أظهرت النتائج عدم وجود فروق معنوية في قياس التحصيل الدراسي لكلا مجموعتي الطلاب والطالبات الضابطين، ووجود فروق معنوية للمجموعة التجريبية (طلاب وطالبات)، وبالنظر إلى الجدول أعلاه يتضح أن قيم (ت) معنوية وتشير إلى تفوق المجموعتين التجريبيتين على المجموعتين الضابطتين في القياس البعدي بعد تنفيذ التجربة على المجموعتين التجريبيتين.

أما نتائج القياس للمجموعتين التجريبيتين فقد أظهرت وجود فروق معنوية بين نتائج القياس القبلي والبعدي للمجموعتين التجريبيتين لصالح القياس البعدي.

الجدول (8) يعرض لحقيقة الفروق للأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية بين نتائج المجموعتين التجريبيتين والمجموعتين الضابطتين في الاختبار البعدي.

جدول (8): المعالم الإحصائية للمجموعتين التجريبيتين والمجموعتين الضابطتين في الاختبار البعدي للتحصيل الدراسي

الدالة المعنوية	قيمة (ت)	التحصيل الدراسي			
		الضابطة (طلاب)		التجريبية (طلاب)	
		ع	س	ع	س
معنوي	5.59	1.79	61.26	1.81	87.12
معنوي	5.49	الضابطة (طالبات)		التجريبية (طالبات)	
		ع	س	ع	س
		1.81	61.19	1.91	88.41

يبين الجدول (8) نتائج قياس التحصيل الدراسي في القياس البعدي للمجموعتين التجريبيتين والمجموعتين الضابطتين، والتي أظهرت وجود فروق معنوية لصالح المجموعتين التجريبيتين.

توضح نتائج التحليل الإحصائي للبيانات الخاصة بهذا الفرض تفوق المجموعتين التجريبيتين في التحصيل الدراسي مقارنة بالمجموعتين الضابطتين، ويرجح الباحثان أن يكون للبرنامج الرياضي البدني المقترح دوراً في إحداث هذه الفروق، فالمجموعتين التجريبيتين قد استفادتاً من ممارسة الأنشطة الرياضية طوال الفترة الدراسية الثانية وفقاً لما هو مخطط في البرنامج المقترح، وكان لهذه الممارسة تأثيراً إيجابياً على النتائج الأكاديمية لأفراد المجموعتين التجريبيتين، ففي رؤية الباحثين فإن ممارسة الأنشطة الرياضية قد حفز

دافعية الطلاب والطالبات على بذل المزيد من الجهود لاستيعاب الدروس العلمية، وحثهم كذلك على بذل الجهود في سبيل التعلم والدراسة، مما وضح جلياً في نتائجهم الأكاديمية وتحصيلهم الدراسي. وهذا يدل على أن ممارسة الأنشطة الرياضية البدنية في البرنامج المقترح قد رفع من مستوى التوافق الدراسي لأفراد العينة التجريبية، وارتفاع مستوى التوافق الدراسي للطلاب ينعكس إيجاباً على المعدلات التراكمية والتحصيل الدراسي لهؤلاء الطلاب.

تتفق النتيجة التي توصلت إليها الدراسة هنا مع جانب ما ذكره (أحمد، حشمت حسين، 2006)، وهو من أن التوافق الدراسي للطلاب يتأثر بالعديد من العوامل، منها: بث روح المنافسة بين الطلاب بغية الوصول إلى التسابق في تحصيل المعلومات والاستفادة منها، وتحقيق أكبر قدر ممكن من الإنجاز الأكاديمي، ومنها كذلك إثارة الدوافع للتعلم وتهيئة الفرص اللازمة للتعلم والكشف عن القدرات والتعرف على الإمكانيات.

تتوافق نتيجة هذا الفرض كذلك مع ما أشار إليه (شاذلي، عبد الحميد، 2001)، والذي أكد أن التوافق الجيد يُعد مؤشراً إيجابياً على مستوى التحصيل، إذ يخلق دافعاً قوياً لتحقيق أعلى درجات التحصيل الدراسي من ناحية، ويولد لدى المتعلمين رغبة في الدراسة ويساعدهم على إقامة علاقات متناغمة مع زملائهم ومعلميهم من ناحية أخرى. فالتلاميذ سيؤوا التوافق يعانون من التوتر النفسي، ويعبرون عن هذه التوترات النفسية بطرق عدة، كاستجابات التردد أو القلق، أو أنهم يسلكون مسالك العنف في اللعب والأنانية والتمركز على الذات وفقدان الثقة بالنفس.

إن إقامة البرامج الرياضية والترفيهية يؤثر إيجاباً على التلاميذ والطلاب ويدفعهم إلى الاجتهاد في التعلم وإلى الإنجاز، وعلى العكس من ذلك، فإن غياب مثل هذه البرامج يقود إلى إعاقة العمل الأكاديمي في المدارس وإلى ضعف مستويات الطلاب في التحصيل الدراسي، وقد ذكر (حمدان، محمد زياد، 2006) في هذا الصدد، أن من أهم معوقات التحصيل العلمي والدراسة في المدارس عدم وجود النشاطات الترفيهية داخل المدرسة كالرياضة والجمعيات المدرسية داخل المدرسة.

وتتفق نتيجة هذا الفرض مع نتيجة دراسة (النصار، صالح بن عبد العزيز 1428): والتي أكدت على أن للنشاط المدرسي دور فاعل في رفع معدلات التحصيل الدراسي للطلاب، كما أن له دور في بناء وصقل شخصية الطالب من الناحية النفسية والاجتماعية والفكرية. واتفقت النتيجة كذلك مع ما توصلت إليه دراسة: (الفهد، عبد الله بن سليمان، 1422): في أن للنشاط المدرسي دوراً واضحاً في ترغيب الطلاب إلى المدرسة وتحبيبهم إليها، وجعل المدرسة أكثر فعالية وتأثيراً في حياتهم يساعد الطلاب والطالبات وأن ممارسة النشاط

يساعدهم على تكوين قيم ومهارات وعادات وأساليب تفكير مفيدة لمواصلة التفكير الابداعي والمشاركة في التنمية الشاملة.

4. 3. عرض ومناقشة نتيجة الفرض الثالث:

وينص على: "لا توجد فروق في فاعلية البرنامج الرياضي البدني المقترح في رفع مستوى التوافق النفسي الاجتماعي تعزى إلى النوع (طلاب - طالبات)".

جدول (9): قيمة (ت) لعينتين مستقلتين في القياس البعدي لمقياس التوافق النفسي الاجتماعي بين المجموعة

التجريبية (طلاب) والمجموعة التجريبية (طالبات)

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
التجريبية (طلاب)	60	2.91	0.71	0.29	0.59
التجريبية (طالبات)	60	2.93	0.81		غير دالة

تشير نتائج التحليل الإحصائي في الجدول (9) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي الطلاب والطالبات في القياس البعدي لمقياس التوافق النفسي الاجتماعي، مما يشير إلى تساوي الطلاب والطالبات في استفادتهم من البرنامج الرياضي البدني المقترح في تطور مستوى التوافق النفسي الاجتماعي. ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى الضبط والدقة الذي تميزت به التجربة الميدانية للدراسة، فقد عمل الباحثان على الإشراف على التجربة بحيث تتساوى فيها جميع المتغيرات، كما حرصوا كذلك على تجنب تأثير المتغيرات الدخيلة على نتائج التجربة وذلك بدقة المتابعة والتنفيذ في كل من مدرستي الطلاب والطالبات، من حيث زمن التنفيذ ومدته وحجم الحصص التدريبية (التمارين) ونوعها إلى جانب عدد الحصص الكلي، وأوقات تنفيذ القياسين البعدي والقبلي، وفي رؤية الباحثين أن كل هذه الترتيبات قد ساهمت في تساوي الظروف وتشابهها بين العينتين التجريبيتين لكل من الطلاب والطالبات، وبالتالي جاءت النتيجة متشابهة. أضاف إلى ذلك فإن تساوي (العمر) وتشابه خصائصه لدى عيني الطلاب والطالبات قد يجعل نظرتهم لمثل هذه البرامج متشابهة، إلى جانب تشابه الظروف البيئية والاجتماعية التي يعيشون فيها، وكل ذلك قد جعل استعدادهم للتعامل مع البرنامج والتعاطي مع مكوناته موحداً، وبالتالي استفادت منه كل من عيني الطلاب والطالبات بنفس القدر.

اختلفت نتيجة هذا الفرض مع نتيجة دراسة (محمد، جاسم علي، 2014): والتي هدفت إلى معرفة دور النشاط الرياضي في حصول التوافق النفسي بين طلاب الجامعة من الذكور والإناث، وأثبتت الدراسة أنه لا تشكل الممارسات الرياضية أثراً في التوافق النفسي لطالبات الكليات العلمية والانسانية في جامعة ميسان.

بمعنى أن الطالبات لم يتأثرن بممارسة الأنشطة الرياضية من ناحية التوافق النفسي على عكس الذكور الذين تأثر توافقهم النفسي إيجاباً بفعل ممارسة الأنشطة الرياضية، وأكدت نتيجة دراسته وجود فروق في تأثير ممارسة الأنشطة الرياضية على التوافق النفسي بين الذكور والإناث لمصلحة الذكور.

4.4. عرض ومناقشة نتيجة الفرض الرابع:

وينص على: "لا توجد فروق في فاعلية البرنامج الرياضي البدني المقترح في رفع مستوى التحصيل الدراسي تعزى إلى النوع (طلاب - طالبات)".

جدول (10): قيمة ت لعينتين مستقلتين في القياس البعدي للتحصيل الدراسي بين المجموعة التجريبية (طلاب)

والمجموعة التجريبية (طالبات)

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
التجريبية (طلاب)	60	87.12	1.81	0.45	0.59
التجريبية (طالبات)	60	88.41	1.91		غير دالة

تشير نتائج التحليل الإحصائي في الجدول (10) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي الطلاب والطالبات في القياس البعدي للتحصيل الدراسي، مما يشير إلى تساوي الطلاب والطالبات في استفادتهم من البرنامج الرياضي البدني المقترح في تطور مستوى التحصيل الدراسي لديهم. يعزو الباحثان هذه النتيجة كذلك إلى درجة الدقة العالية التي ميزت تنفيذ تجربتي العينتين التجريبيتين للطلاب والطالبات، فقد نجحت الدراسة في جعل ظروف تنفيذ التجربة لكلا العينتين متساوية تماماً، وكانت النتيجة الحتمية للتجربة (المتغير التابع) هي من رحم البرنامج الرياضي البدني المقترح فقط (المتغير المستقل). ويشير الباحثان كذلك إلى عامل آخر من عوامل التوازن بين عيني الطلاب والطالبات، وهو العامل البيئي (المادي والاجتماعي)، فكلا العينتين ينتميان لنفس المكان ويخضعان لنفس الظروف البيئية والاجتماعية، مما يسبب التشابه أو التقارب في الجانب الفكري والمعرفي والاجتماعي والثقافي لأفراد العينتين. ويشير الباحثان كذلك إلى وحدة البرنامج المنفذ على العينتين ووحدة الزمن ومدة التنفيذ، وهي عوامل - في رؤية الباحثين - تزيد كذلك من فرص تشابه النتائج لدى العينتين ولو اختلف مكان التنفيذ والمُدرّب المنفذ.

قد يعود عدم وجود الفروق بين الطلاب والطالبات في التحصيل الدراسي نتيجة المشاركة في البرنامج الرياضي البدني المقترح إلى تشابه مفهوم الذات لدى كل من الطلاب والطالبات في هذه المرحلة، وفي رؤية الباحثين فإن تشابه مفهوم الذات لدى الأفراد يجعلهم يتشابهون في تقديراتهم للأمور ونظرتهم للأشياء إلى

درجة كبيرة. وهنا تتوافق النتيجة مع ما أشارت إليه دراسة (عبد الحليم، عبد الله، 2013)، والتي هدفت إلى معرفة ممارسة الأنشطة المدرسية لدى تلاميذ وتلميذات التعليم الابتدائي وعلاقته بمفهوم الذات لديهم، فقد توصلت الدراسة إلى وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين مدى ممارسة الأنشطة المدرسية ومستوى مفهوم الذات لدى تلاميذ وتلميذات المرحلة الابتدائية، بينما أشارت نتائج الدراسة إلى عدم فروق في مستوى مفهوم الذات لدى التلاميذ والتلميذات تعود إلى نوع الأنشطة المدرسية الممارسة. فالدراسة بهذا تشير إلى عدم تأثير أنواع الأنشطة المدرسية الممارسة على مفهوم الذات لدى التلاميذ والتلميذات بشكل مختلف. بمعنى أن تأثير ممارسة الأنشطة المدرسية يؤثر على التلاميذ الذكور وعلى التلميذات الإناث على حد سواء. وبذات السياق يبرر الباحثان تأثير ممارسة الأنشطة الرياضية البدنية المدرجة ضمن البرنامج الرياضي البدني المقترح في التحصيل الدراسي على كل من الطلاب والطالبات في العينتين التجريبيتين، وبذلك يؤكدون النتيجة: عدم وجود فروق في فاعلية البرنامج الرياضي البدني المقترح في رفع مستوى التحصيل الدراسي تعزى إلى النوع (طلاب - طالبات).

4. 5. عرض ومناقشة نتيجة الفرض الخامس:

وينص على: "البرنامج الرياضي البدني المقترح يتمتع بفاعلية كبيرة في رفع مستوى التوافق النفسي الاجتماعي وفي رفع مستوى التحصيل الدراسي لطلاب وطالبات المدارس الثانوية".
للتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام مربع أوميجا (W^2) للكشف عن قوة تأثير البرامج، والجدول (11) يوضح النتائج:

جدول (11): قيمة مربع أوميجا (W^2) في مقياس التوافق النفسي الاجتماعي والتحصيل الدراسي لطلاب وطالبات

المجموعتين التجريبيتين

الأداة	قيمة (ت)	قيمة مربع أوميجا (W^2)
مقياس التوافق النفسي الاجتماعي	39.32	0.27
التحصيل الدراسي	22.41	0.25

يتضح من الجدول (11) أن البرنامج الرياضي البدني المقترح قد حقق فاعلية ممتازة فيما يتعلق برفع مستوى التوافق النفسي الاجتماعي لطلاب وطالبات المرحلة الثانوية وفيما يتعلق أيضاً برفع مستوى التحصيل الدراسي لهؤلاء الطلاب والطالبات، فقد بلغت نسبة معامل مربع أوميجا (W^2) (0.27) في فاعليته على التوافق النفسي الاجتماعي، وبلغت قوة التأثير (0.25) في فاعليته على التحصيل الدراسي،

فالتأثير الذي يفسر 15% فأكثر من التباين الكلي في معامل مربع أوميجا يعد ذا تأثير كبير في فاعلية المتغير المستقل على المتغير التابع (أبو حطب، فؤاد وصادق، آمال، 1996).

في رؤية الباحثين فإن صدق البرنامج الذي تم التثبت منه عن طريق المتخصصين من العلماء والباحثين والخبراء قد جعل من تنفيذ البرنامج ذو أثر إيجابي حتمي، فقد صب المحكمون عصارة خبرتهم على البرنامج وقدموا توصيات ومقترحات مهمة ومفيدة بخصوصه، قام الباحثان بتنفيذها جميعها، كما أوصوا كذلك بكيفيات تنفيذه، وكيفيات مواجهة صعوبات التنفيذ على أرض الواقع، وقاموا بتدقيقه من ناحية المحتوى ومن ناحية التركيب والبناء، وهذا في رؤية الباحثين قد زاد حتماً من قوة البرنامج وأكد قدرته العالية على تحقيق الأهداف المرجوة منه، والمتمثلة في تأثيره الإيجابي على التوافق النفسي الاجتماعي للطلاب والطالبات وعلى تأثيره الإيجابي على التحصيل الدراسي لهم، وهو ما تحقق بالفعل.

5. خاتمة الدراسة

5. 1. نتائج الدراسة:

توصلت هذه الدراسة إلى النتائج التالية:

5. 1. 1. وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التوافق النفسي الاجتماعي بعد تنفيذ البرنامج الرياضي البدني المقترح بين طلاب وطالبات المجموعتين التجريبيتين وطلاب وطالبات المجموعتين الضابطين لصالح طلاب وطالبات المجموعتين التجريبيتين.

5. 1. 2. وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي بعد تنفيذ البرنامج الرياضي البدني المقترح بين طلاب وطالبات المجموعتين التجريبيتين وطلاب وطالبات المجموعتين الضابطين لصالح طلاب وطالبات المجموعتين التجريبيتين.

5. 1. 3. لا توجد فروق في فاعلية البرنامج الرياضي البدني المقترح في رفع مستوى التوافق النفسي الاجتماعي تعزى إلى النوع (طلاب - طالبات).

5. 1. 4. لا توجد فروق في فاعلية البرنامج الرياضي البدني المقترح في رفع مستوى التحصيل الدراسي تعزى إلى النوع (طلاب - طالبات).

5. 2. 5. البرنامج الرياضي البدني المقترح يتمتع بفاعلية كبيرة في رفع مستوى التوافق النفسي الاجتماعي وفي رفع مستوى التحصيل الدراسي لطلاب وطالبات المدارس الثانوية.

5. 2. توصيات الدراسة:

بناءً على ما تم التوصل إليه من نتائج، فإن الدراسة توصي بالآتي:

5. 2. 1. ضرورة تنفيذ برامج التربية الرياضية والبدنية بشكل منتظم ورسمي في مؤسسات التعليم العام حتى تساعد الطلاب على التطور الاجتماعي وتجاوز العثرات الاجتماعية والأكاديمية.

5. 2. 2. ضرورة الاهتمام بالجوانب الجسدية والصحية للطلاب والتلاميذ في مؤسسات التربية والتعليم وعدم التركيز على الجوانب الأكاديمية فقط، حتي لا يقود ذلك إلى الملل والانسحاب النفسي من المدارس مما قد يؤدي إلى التسرب الدراسي أو الفشل الأكاديمي.

5. 2. 3. العمل على تعميم استخدام النموذج المقترح للتربية الرياضية والبدنية وذلك في جميع مؤسسات التربية والتعليم الوطنية، لما حققه من فاعلية في رفع مستوى التوافق النفسي الاجتماعي ورفع مستوى التحصيل الدراسي للطلاب والطالبات بعد دراسة علمية وتجربة ميدانية واقعية، وذلك حتى تعم الفائدة في كل ربوع الوطن.

5. 3. مقترحات الدراسة:

تقترح الدراسة إجراء البحوث التالية تكملة للدراسة الحالية:

5. 3. 1. دراسة الظواهر الاجتماعية السالبة وأثرها على مستوى التوافق النفسي الاجتماعي والأداء الأكاديمي في أوساط طلاب وطالبات التعليم العام في السودان.

5. 3. 2. دراسة دور العولمة والتطور التكنولوجي في انخفاض دافعية الطلاب والتلاميذ نحو التعليم والتعلم في السودان.

5. 3. 3. دراسة الآثار السالبة للترفيه في التحصيل الدراسي لطلاب وطالبات التعليم العام.

5. 3. 4. دراسة دور الأسرة والمجتمع في تطور التعليم ورفع التحصيل الدراسي لأبنائهم.

5. 3. 5. دراسة دور البيئة الفيزيائية والاجتماعية للمجتمعات السودانية على التفوق العلمي لأبنائها في التعليم العام والعالي.

قائمة المراجع:

- الفهد، عبدالله بن سليمان (1422): الأنشطة الإبداعية في المناهج الكشفية: دراسة تحليلية، اللقاء السنوي التاسع للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية المنعقد في رحاب جامعة الملك سعود، الرياض.
- الزمام، إبراهيم بن محمد (1422): فاعلية نموذج التعلم البنائي في تعليم العلوم وتعلمها بالمرحلة المتوسطة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود.
- النصار، صالح بن عبد العزيز (1428): دور النشاط المدرسي في التحصيل الدراسي، منشورات جامعة الملك سعود، السعودية.

- عبد الحليم، عبد الله (2013): مدى ممارسة الأنشطة المدرسية وعلاقته بمفهوم الذات لدى تلاميذ وتلميذات المرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الأساسية، جامعة بابل.
- عبد الحميد، جابر وكفافي، علاء (1988): معجم علم النفس والطب النفسي، دار النهضة العربية للنشر والتوزيع، القاهرة.
- محمد، جاسم علي (2014): النشاط الرياضي واثره في التوافق النفسي لطلبة جامعة ميسان، كلية التربية الرياضية، جامعة ميسان، العراق.
- نسيم، أبو معارف (2014): تأثيرات النشاط البدني الرياضي في تحقيق التوافق النفسي للمراهق، رسالة ماجستير غير منشورة كلية الآداب، جامعة خيضر، بسكرة. الجزائر.
- Fischer, Gustave Nicolas (1999): **Les concepts fondamentaux de la psychologie sociale**, dunod,Paris, 2ème édition.
- Wolman, B. B. (1973): **Dictionary of behavioral science**, Oxford, England: Van Nostrand Reinhold.
- <http://nsinaiedu.alafdal.net>

التحليل العاملي، الاستكشافي والتوكيدي - مفاهيمهما وخطواتهما -

أ/ محمد سعيدات.

أ/ بوبكر ساخي.

جامعة وهران 2 - الجزائر.

جامعة وهران 2 - الجزائر.

المخلص:

عند تَفْحُص الأدبيات الأجنبية في العلوم الإنسانية والاجتماعية، نجد أن البحوث الكمية أضحت تُوظَّف بكثرة التحليل العاملي، الاستكشافي منه والتوكيدي في معالجة البيانات التي تتدرج تحت أسرة أساليب التحليل الإحصائي المتعدد المتغيرات Multivariate analysis، من جهة في تقدير الخصائص السيكومترية من ثبات Reliability وصدق Validity للمقاييس والاختبارات ومختلف الأدوات المستعملة في جمع البيانات؛ ومن جهة أخرى في اختبار صحة النماذج العاملية المختلفة، واختبار صحة الفروض المُركَّبة ذات العلاقة بِبُنْيَةِ المفاهيم المستعملة. أما من جانب الأدبيات العربية، فقد لُوْحِظَ لجوء الأكاديميين لهذا الغرض إلى الأساليب الاحصائية التقليدية المتمثلة في تحليل الارتباطات، والتي أثبتت العديد من الدراسات الحديثة عدم قدرتها على تقديم البَيِّنَةِ والحجة على صحة نتائجها، ممَّا يجعل من هاته الأخيرة مَحَلَّ نَظَرٍ.

تهدف هذه الورقة تزويد القارئ من طلبة الماستر - والدكتوراه - والأساتذة المبتدئين في ميدان النمذجة عن طريق المعادلات البنائية بمعارف أولية حول التحليل العاملي، الاستكشافي والتوكيدي، من خلال تسليط الضوء على بعض المفاهيم المرتبطة به وشروط تطبيقه، وكذا المراحل والخطوات العملية الخاصة به.

الكلمات المفتاحية: التحليل العاملي الاستكشافي - التحليل العاملي التوكيدي - مؤشرات المطابقة.

Abstract:

When examining foreign literature in the humanities and social sciences, we found that quantitative research is increasingly using factorial, exploratory, and confirmatory analysis in multivariate empirical data processing. On the one hand, to estimate the psychometric properties of the different tools used in data collection; on the other hand to test the validity of different causal models and test the validity of complex hypotheses related to the structure of the concepts used. On the other hand, as far as Arab literature is concerned, it was noted that researchers have resorted in this respect to the traditional statistical methods represented in the correlation analysis, many of which have revealed their inability to provide evidence and arguments about validity of the results.

This article aims to provide readers - PhD students and junior researchers in the field of structural equation modeling with initial knowledge on factor analysis, exploratory and confirmatory, by clarifying some of its concepts, the conditions of their applications, as well as its practical steps.

Keywords: Exploratory Factor Analysis - Confirmatory Factor Analysis - Adjustments Indices.

تمهيد:

أضحت البحوث الكمية في العلوم الانسانية والاجتماعية تُوظف بكثرة التحليل العاملي الاستكشافي Exploratory Factor Analysis، والتحليل العاملي التوكيدي Structural Equation Modeling في معالجة البيانات التي تندرج تحت أسرة أساليب التحليل الإحصائي المتعدد المتغيرات Multivariate analysis. من جهة في تقدير الخصائص السيكومترية من ثبات Reliability وصدق Validity للمقاييس والاختبارات ومختلف الأدوات المستعملة في جمع البيانات؛ ومن جهة أخرى في اختبار صحة النماذج العاملية المختلفة، واختبار صحة الفروض المركبة ذات العلاقة ببنية المفاهيم المستعملة.

I. التحليل العاملي الاستكشافي Exploratory Factorial Analysis:

ينتمي التحليل العاملي الاستكشافي إلى الأساليب الإحصائية متعددة المتغيرات من الجيل الأول، ويُعد أسلوباً إحصائياً لتحليل البيانات المرتبطة فيما بينها بدرجات مختلفة، يتم تلخيصها على أسس تصنيفية مستقلة، يمكن من خلالها التعرف على خصائصها المشتركة (فرج، 1980: 17). وبذلك فإن التحليل العاملي هو وسيلة إحصائية تهدف إلى إبراز العناصر (العوامل Factors) التي تُشكّل الظاهرة الأساسية؛ حيث أصبح التحليل العاملي الاستكشافي التقنية المعتمدة في المراحل الأولى لتحليل البيانات. هذه التقنية تسمح بحذف الفقرات التي تؤثر على البنية العاملية للأداة (Rousset, 2005 : 257). وعموماً يمكن تصنيف استخدامات التحليل العاملي (Rousset, 2005 ; Evrard, 2009) كالآتي:

- ❖ تقليص عدد المتغيرات أو العبارات، أي جعلها أقل عدداً؛
- ❖ الكشف عن تركيبة أو بنية العلاقات بين المتغيرات وتصنيفها؛
- ❖ بناء أدوات القياس وتقدير خصائصها السيكومترية.

1. الافتراضات التي يقوم عليها التحليل العاملي الاستكشافي:

يشترط التحليل العاملي الاستكشافي توفّر مجموعة من الافتراضات والشروط الأساسية دونها لا يكون التحليل العاملي مناسباً لمعالجة البيانات، ومن أهم هاته الشروط:

- ❖ تساوي المسافة بين فئات المتغيرات: كأن تكون البيانات متصلة فئوية أو نسبية (تيغزة، 2012: 26).
- ❖ التوزيع الطبيعي للبيانات: ويُعد من أهم الشروط التي يقوم عليها التحليل العاملي الاستكشافي، حيث تركز فعاليته على وجوب أن تتوزع درجات البيانات توزيعاً طبيعياً (تيغزة، 2012: 26). وللتأكد من ذلك يلجأ الباحث إلى مجموعة من الاختبارات للكشف عن نوع التوزيع التكراري من حيث كونه اعتدالياً أو غير اعتدالي.

❖ طبيعة الارتباطات وكفاية حجم العينة: يعتمد التحليل العاملي على معامل الارتباط، وهذا الأخير يتأثر بحجم العينة وخصائصها. وللتحقق من هذا الشرط يلجأ الباحث إلى تحديد حجم العينة المناسب قبل جمع البيانات، ثم التحقق من مدى كفايته وكذا توفّر الحد الأدنى من الارتباطات بين المتغيرات أثناء التحليل.

أولاً. تحديد حجم العينة المناسب قبل جمع البيانات. في هذا الصدد لا توجد قاعدة عامة تشترط حجماً معيناً، غير أن معظم الدراسات تشير إلى شرط تناسب حجم العينة مع عدد المتغيرات المستخدمة في التحليل. وبناءً على ذلك يعتمد الباحثون على قواعد إمبريقية لتقدير حجم العينة وربطها بعدد المتغيرات. ثانياً. التّحقّق من مدى كفاية حجم العينة وتوفّر الحد الأدنى من الارتباط بين المتغيرات أثناء التحليل العاملي. وللتحقق من هذا الشرط توفر حزمة SPSS جملة من الاختبارات (Jolibert & Jourdan, 2006) وهي على النحو التالي:

❖ اختبار برتليت Bartlett's test of Sphericity هو مؤشر للعلاقة بين المتغيرات، يُحدّد ما إذا كانت مصفوفة الارتباط هي نفسها مصفوفة الوحدة أم لا.

❖ معيار كيزر - ميير وأولكين Kaizer-Mayer & Olkin of sampling adequacy العينة لكفاية العينة يعطي لمحة عامة عن نوعية العلاقات المتبادلة بين متغيرات الدراسة، لذلك فهو يتحقق من مدى كفاية حجم العينة لتكوين العوامل الكامنة ويعكس أهمية وكفاءة الارتباطات ومدى انسجامها.

❖ المصفوفة المعاكسة للارتباط قيم Measuring sampling adequacy MSA يعكس مدى مساهمة كل متغير على حدة في العوامل. ويتم حسابه لكل متغير أو فقرة بشكل مستقل من أجل تحديد مدى ملائمة هذا المتغير للتحليل العاملي.

❖ قيمة محدد المصفوفة Determinant تشير إلى نوع المصفوفة إن كانت من النوع المنفرد Singular matrix أم لا. فإذا كانت قيمة مُحدّد المصفوفة أكبر من (0.00001) أو تختلف عن الصفر تماماً فهذا يعني عدم وجود اعتماد خطي Linear dependency بين الصفوف أو بين الأعمدة، أو وجود ارتباطات مرتفعة غير حقيقية بين المتغيرات Multicollinearity.

2. بعض المفاهيم الأساسية للتحليل العاملي الاستكشافي:

يستند التحليل العاملي على جملة من المصطلحات المُتفق عليها من طرف الباحثين وهي كالآتي:

أ. التباين والتباين المشترك Variance and Covariance:

المادة الخام التي يُحلَّلها الإحصاء لقياس العلاقات هي اختلاف الدرجات وتفاوتها، وبتعبير فني "تباين" الدرجات (تيغزة، 2011)؛ فالمتغيرات التي يُحلَّلها (كأن تكون فقرات استبيان مثلاً) تنطوي على قدر من التباين وأقصى التباين الذي يؤلف المتغير أو فقرة يساوي الواحد الصحيح. ويُقسَّم هذا التباين العام الذي يُؤلف المتغيرات التي ندرسها إلى نوعين (تيغزة، 2011):

❖ التباين المشترك Common Variance ويمثل المساحة المشتركة أو القاسم المشترك بين الفقرات أو المتغيرات.

❖ التباين الفريد Unique Variance وهو التباين الذي لا يشترك فيه المتغير أو الفقرة مع المتغيرات أو الفقرات الأخرى وينقسم بدوره إلى نوعين:

- التباين الخاص Specific (بالفقرة أو المتغير) وهو التباين الذي تنفرد به الفقرة (أو المتغير) وبشكل هويتها ويميزها عن باقي الفقرات أو المتغيرات.
- تباين الخطأ Error Variance أو خطأ القياس.

ب. العامل Factor:

هو تكوين افتراضي كامن Latent يضم مجموعة من المتغيرات تُمثِّل سِمَةً أو خاصية مشتركة، يتم استخلاصه باستخدام منهج التحليل العاملي لمصفوفة التباين أو مصفوفة معاملات الارتباط بين مجموعة من المتغيرات (تيغزة، 2011).

ج. مصفوفة الارتباطات Correlation Matrix:

يمكن تعريف المصفوفة بأنها جدول من الأرقام التي تمثل معاملات ارتباط، تتكون من صفوف وأعمدة. فالمصفوفة $(Y \times X)$ مثلاً تعني أنها تشمل على (X) من الصفوف و (Y) من الأعمدة؛ وينتج عن ذلك جدول ارتباطي مُتناظر بالنسبة للقطر الذي يمثل ارتباطات المتغير بنفسه، يوضع فيه الواحد الصحيح. حيث تحتوي المصفوفة الارتباطية على عدد من معاملات الارتباط قدره: $K(K-1) / 2$ ، بحيث (K) هي عدد المتغيرات المُستخدمة في الدراسة - فإذا كان عدد المتغيرات ستة مثلاً سيُصبح عدد معاملات الارتباط التي تُضمُّها المصفوفة بتطبيق المعادلة السابقة 15.

د. التشبع العاملي Loading Factor:

يُقصد بالتشبع العاملي ارتباط المتغير بالعامل الذي تم استخلاصه، وهو قيمة عددية تُمثّل معامل الارتباط بين المتغير والعامل وتُعبّر عن مدى إسهام هذا المتغير في العامل الذي ينتمي إليه (العباسي، 2011).

هـ. الجذر الكامن Eigen Value:

هو حجم التباين في كل المتغيرات التي تُحسب على عامل واحد، ويُعبّر عنه رياضياً بمجموع مربعات تشبعات كل المتغيرات لكل عامل على حدة من عوامل المصفوفة (العباسي، 2011).

و. الاشتراكيات أو الشيوع Communalities:

تُمثّل الاشتراكيات قيمة التباين الاجمالي المفسر لكل متغير وهي مجموع الجذور الكامنة، أو مجموع مربعات تشبعات العامل على المتغيرات المختلفة (العباسي، 2011).

3. مراحل وخطوات التحليل العاملي الاستكشافي:

عموماً يمكن تلخيص مراحل التحليل العاملي الاستكشافي في الخطوات التالية (Jolibert & Jourdan, 2006) (شكل 01):

المرحلة الأولى: تحليل مصفوفة الارتباطات أو مصفوفة التباين المشترك

وهي مجموعة من الخطوات الهدف منها التحقق من الافتراضات التي يقوم عليها التحليل العاملي؛ وتتم من خلال فحص ما إذا كانت عينة الدراسة كافية، وما إذا كانت مصفوفة الارتباطات قابلة للتحليل العاملي أم لا (تيغزة، 2011).

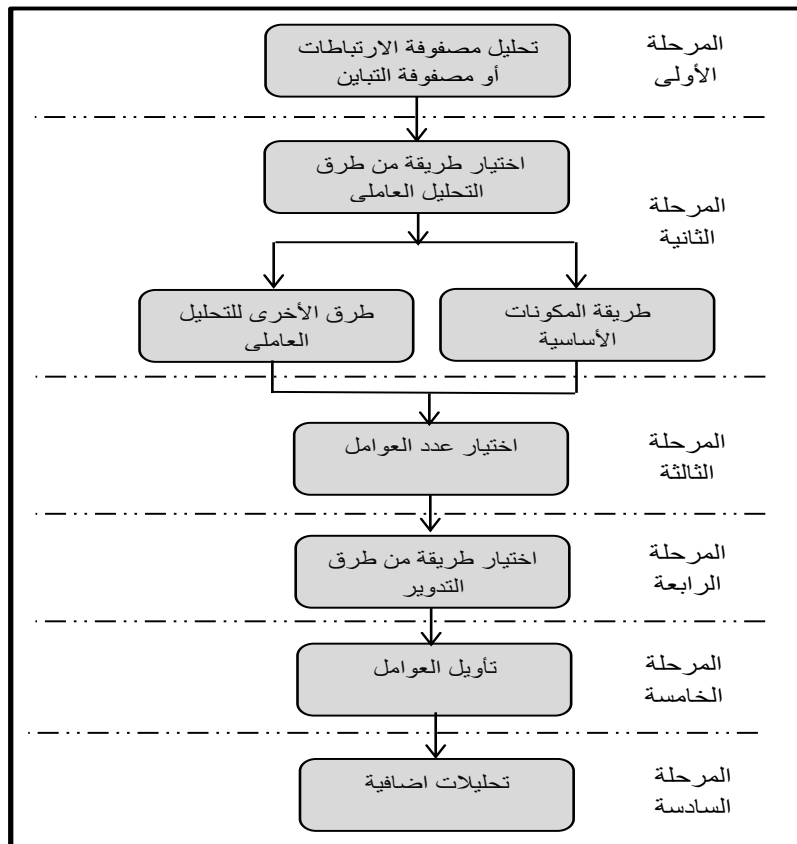
أولاً: أغلب قيم معاملات الارتباطات ينبغي أن تتعدى (0.3) ودالة احصائياً وإن كانت الدلالة الإحصائية لا يُعوّل عليها كثيراً. إضافة إلى ذلك البحث عن معاملات الارتباط المرتفعة التي تفوق (0.9) مشكلة تعدد الخطي Multi Collinearity يَحُجّب المساهمة الخاصة لكل متغير في تحديد العوامل).
ثانياً: مُحدّد المصفوفة يجب أن يكون أكبر من (0.00001) أو يختلف عن الصفر تماماً (مشكل تعدد الخطي أو الاعتماد الخطي). وإلا نلجأ إلى حذف المتغيرات ذات الارتباطات العالية (0.8) بالمتغيرات الأخرى.

ثالثاً: اختبار برتليت Bartlett's test of Sphericity للتجانس يكون دالاً احصائياً (أي أن المصفوفة تتوفر على حد أدنى من العلاقات. وهذا لا يعني أن كافة الارتباطات ملائمة من حيث شدتها أو مستواها).

رابعا: معيار كيزر - ميير وأولكين لكفاية العينة Kaizer-Mayer & Olkin of sampling ويُسمى اختصارا KMO مدى كفاية حجم العينة. أكبر من (0.5) يُعزّز ثقتنا بأن حجم العينة كافي لإجراء التحليل العاملي. خامسا: المصفوفة المُعكّسة للارتباط، أو مقياس كفاية التعيين أو العينة Measures Of Sampling Adequacy (MSA)؛ قيم MSA أكبر من (0.5) يعني أن مستوى الارتباط بين كل متغير بالمتغيرات الأخرى كافٍ لإجراء التحليل العاملي. أما إذا كان أقل من (0.5) فيجب حذف الفقرة وإعادة التحليل من جديد.

شكل 01 : مراحل وخطوات التحليل العاملي الاستكشافي

(Jolibert & Jourdan, 2006, p.294)



المرحلة الثانية: اختيار طريقة من طرق التحليل العاملي وتطبيقها

بعد الانتهاء من التحقق من الافتراضات التي يقوم عليها التحليل العاملي ينتقل الباحث إلى مرحلة تُعدُّ بالنسبة للكثير حرجة وهي اختيار طريقة من طرق التحليل العاملي؛ حيث تُوفّر حزمة SPSS مجموعة من هاته الطرق والأساليب وهي كالتالي:

❖ طريقة المكونات الأساسية Principal Components؛

❖ طريقة المحاور الأساسية Principal Axis Factoring؛

❖ طريقة الاحتمال الأقصى Maximum Likelihood؛

❖ طريقة المربعات الصغرى غير الموزونة Unweighted Least Squares.

والسؤال الرئيس هو: كيف نختار الطريقة المناسبة لاستخراج العوامل من ضمن طرق العديدة المتاحة؟

يُميّز عادة بين طرق استخراج (حساب) العوامل على أساس نوع التباين المُستعمل في المتغيرات أو الفقرات: هل يُستعمل التباين الكلي للمتغير أم التباين المشترك، ويُهمَل التباين الفريد (التباين الخاص وتباين الخطأ). وبالتالي يوجد صنفان (تيغزة، 2012):

❖ طريقة المكونات الأساسية Principal Components وتستعمل التباين الكلي بما في ذلك التباين الخاص وتباين الخطأ.

❖ طرق تحليل التباين المشترك Common Factor Analysis وتستعمل التباين المشترك في التحليل أي تُصَفِي الفقرات أو المتغيرات من تباين الخطأ والتباين الخاص. ومن أمثلتها:

❖ طريقة المحاور الأساسية Principal Axis Factoring؛

❖ طريقة الاحتمال الأقصى Maximum Likelihood؛

❖ طريقة المربعات الصغرى غير الموزونة Unweighted Least Squares.

وحسب فبريغار، فيغنير، ماك كلوم، وستراهام (Fabrigar, Wegener, Mac Callum & Straham, 1999) من جهة وكوستيلو وأوزبورن (Costello & Osborne, 2005) من جهة أخرى فإن أحسن النتائج تكون باستعمال طريقة Maximum Likelihood عندما تكون البيانات مُوزَّعة توزيعاً طبيعياً، وطريقة المحاور الأساسية Principal Component analysis (ACP) عندما تكون البيانات تبتعد عن التوزيع الطبيعي.

المرحلة الثالثة: اختيار عدد العوامل قبل التدوير

يُعد تقدير عدد العوامل التي يتعين استخلاصها من المشكلات التي يواجهها الباحثون، حيث أنه لا توجد حتى الآن قاعدة رياضية مقبولة من قبل الجميع؛ وبما أن الهدف الرئيسي للتحليل العاملي هو الاختزال والإيجاز، وجب على الباحث أن يُحدّد عدد العوامل المستخلصة؛ ويُوقَّر برنامج SPSS جملة من المحكات يمكن الاستعانة بها وهي كالتالي:

❖ محك كايزر - جوتمان Kaizer-Guttman Rule: يجب أن يكون الجذر الكامن Eigenvalue أكبر من واحد صحيح؛

❖ محك منحنى المنحدر Kattel Scree Plot ؛

❖ نسبة التباين التراكمي المُفسَّر بعد كل عدد مُستخرج من العوامل الذي ينبغي أن يتعدى 50% من التباين الإجمالي؛

❖ قيم الشيوخ أو الاشتراكيات لل فقرات أو المتغيرات ينبغي أن تكون كافية؛

❖ قابلية عدد العوامل المستخرجة للتفسير وإضفاء دلالة نظرية عليها.

المرحلة الرابعة: اختيار طريقة من طرق التدوير بهدف الحصول على عوامل ذات معنى

عند استخراج العوامل وتحديد عددها غالباً ما تقتصر العوامل إلى المعنى والدلالة النظرية لأن العوامل تم استخراجها وفقاً لمحكات رياضية وليس على أساس دلالة المتغيرات أو الفقرات التي تنسب على العوامل (تبخزة، 2012). ولكي يتسنى تأويل العوامل نلجأ إلى استعمال عملية تدوير التي تتم وفق فلسفتين أو مبدئين: التدوير المتعامد Orthogonal Rotation الذي يُحافظ على استقلالية العوامل، والتدوير المائل Oblique Rotation والذي يأخذ بعين الاعتبار ارتباط العوامل.

المرحلة الخامسة: تأويل البنية العاملية المستخرجة وقيم الشيوخ Commuality

تأويل البنية العاملية يكون من خلال تَقْصُّص التشبعات Loading ذات القيم المطلقة المرتفعة. هذه التشبعات تُمَثِّل المتغيرات الأكثر ارتباطاً بالعوامل، حيث تساهم في تفسيرها (Jolibert, & Jourdan, 2006) ؛ وللشروع في تأويل النتائج الذي نهدف من ورائه تصفية أداة القياس نستعمل محكين امبريقيين (Roussel, 2005):

❖ حذف الفقرات ذات التشبعات أكبر من 0.3 على عدة عوامل؛

❖ حذف الفقرات التي ليس لديها تشبع أكبر من 0.5 على أحد العوامل.

أما فيما يخص قيم الشيوخ والتي تُمَثِّل نسبة تباين الفقرة المُفسَّر من طرف العامل، قيم مرجعية إمبريقية التالية تسمح لنا باتخاذ قرار الحذف أو الاحتفاظ بالفقرة (Roussel, 2005): تباين الفقرة المفسر من طرف العامل أكبر من 0.80 يعني أن التمثيل جيد جداً- ما بين 0.65 - 0.80 يعني أن التمثيل جيد- ما بين 0.40 - 0.65 يعني أن التمثيل متوسط- أما إذا كان أقل من 0.40 فهذا يعني أن التمثيل ضعيف وعلينا حذف الفقرة. إلا أنه لأسباب تتعلق بالدلالة النظرية (عدم التأثير على صدق المحتوى) أو الحفاظ على الحد الأدنى للفقرات التي تُشكِّل كل بُعد (3 إلى 4 فقرات) يُمكن للباحث اتخاذ قرار الاحتفاظ بها (Roussel, 2005).

المرحلة السادسة: تحليلات إضافية

غالباً ما يُمَثِّل التحليل العاملية الاستكشافي مرحلة من مراحل عملية البحث، تليها تحليلات احصائية أخرى، وهذا بحسب الأهداف التي سطرها الباحث؛ ومثل هذه التحليلات تحليل الانحدار، أو تحليلات العاملية المختلفة (Jolibert, & Jourdan, 2006).

4. معلومات التحليل العاملي الاستكشافي التي ينبغي ذكرها عند تحرير تقرير البحث:

عند استعمال طريقة التحليل العاملي الاستكشافي في الدراسة ينبغي أن يحتوي تقرير البحث على المعلومات الضرورية التالية (تيغزة، 2011):

أولاً. مقاييس أو محكات الحكم على قابلية المصفوفة للتحليل العاملي الاستكشافي:

❖ أغلب معاملات الارتباط ينبغي أن تتعدى (0.3) ودالة، وإن كانت الدلالة الإحصائية لا يُعَوَّل عليها كثيراً؛

❖ القيمة المطلقة لمُحدّد مصفوفة الارتباطات أكبر من (0.00001) أو صفر تمام؛

❖ اختبار برتليت Bartlett's test of Sphericity؛

❖ اختبار Kaizer-Mayer-Olkin (KMO)؛

❖ مقياس كفاية التعيين أو العينة Measures of Sampling Adequacy (MSA).

ثانياً. ذكر طريقة استخراج العوامل مع التعليل.

ثالثاً. ذكر المحكات التي اعتمدت في تحديد عدد العوامل المستخرجة.

رابعاً. ذكر طريقة التدوير مع التعليل.

خامساً. إدراج مصفوفات التشبعات بعد التدوير.

II. التحليل العاملي التوكيدي عن طريق النمذجة بالمعادلات البنائية Structural Equation Modeling (SEM)

يندرج التحليل العاملي التوكيدي ضمن الأساليب الإحصائية من الجيل الثاني، حيث يقوم على النمذجة بالمعادلات البنائية؛ وهي "جُملة طُرُق أو استراتيجيات إحصائية متقدمة في تحليل البيانات بهدف اختبار صحة شبكة العلاقات بين المتغيرات (النماذج النظرية) التي يفترضها الباحث، جُملة واحدة بدون تجزئ العلاقات المُفترضة إلى أجزاء" (تيغزة، 2012: 115). حيث استعملت النمذجة بالمعادلات البنائية في مجالات معرفية وتطبيقية مختلفة منها علم النفس، والتربية، وعلم الاجتماع، والعلوم الإدارية والتنظيمية، والعلوم الاقتصادية، وعلوم الحياة (البيولوجيا)، والطب وعلوم التمريض وغيرها (تيغزة، 2012).

بعض المفاهيم الأساسية المستخدمة في النمذجة البنائية:

تعتمد النمذجة بالمعادلات البنائية على جملة من المصطلحات المُتفق عليها من طرف الباحثين وهي

كالآتي:

أ. المتغيرات الكامنة Latent Variables:

سُميت بهذا الاسم نظرا لغموضها بمعنى صعوبة أو استحالة قياسها بأرقام عددية، فهي متغيرات غير ملاحظة، ولقياسها يتم اللجوء إلى المتغيرات المُقاسة التي تكون في علاقة مباشرة معها (Jakobowicz, 2006).

ب. المتغيرات المقاسة Measured Variables:

هي متغيرات ملاحظة تدعى أيضا بالمتغيرات الجلية أو البارزة، تُستعمل إلى جانب مجموعة من المؤشرات لقياس متغير كامن واحد. وهي متغيرات بالإمكان قياسها بأرقام عددية (Roussel, 2005).

ج. أخطاء القياس Measurement Errors:

وهي الأخطاء الناجمة عن عملية القياس، حيث يمكنها أن تَمس المتغيرات الكامنة، أو المتغيرات المقاسة.

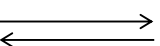
د. النموذج النظري أو المفاهيمي Conceptual Model / Theoretical Model:

عموماً يمكن تعريف النموذج على أنه نمط مُفترض للعلاقات الخطية المباشرة وغير المباشرة بين مجموعة من المتغيرات الكامنة والملاحظة (المُقاسة)، أو هو نموذج مسار كامل للعلاقة بين مجموعة من المتغيرات يُمكن وصفه أو تمثيله في شكل رسم بياني (المهدي، 2007: 19). وهذا يعني أن النموذج يُمثل شبكة من العلاقات المُفترضة بين المتغيرات (أو المفاهيم)، الهدف منه الاقتراب من الواقع ومُحاكاته. ويُمكن تقسيم النموذج العام إلى قسمين (شكل 02): نموذج القياس والذي يهتم بتمثيل علاقة المؤشرات المُقاسة بمتغيراتها الكامنة، ونموذج البنائي والذي يهتم بدراسة العلاقات بين المتغيرات الكامنة ذاتها (تيغزة، 2012).

ويتم تمثيل النماذج البنائية من خلال رسوم تخطيطية Structural Model Diagram تستعمل أشكالاً مُتعارف عليها، حيث تُمثل هذه الأخيرة المتغيرات والمسارات أو العلاقات فيما بينها (جدول 01).

جدول 01: الأشكال المستخدمة في النمذجة البنائية

(Hershberger, 2003: 5)

الشكل	الوصف
	يدل على المتغيرات المقاسة أو الملاحظة.
	يدل على المتغيرات الكامنة latent variables أو latent factors وهي المتغيرات التي لا تقاس قياساً مباشراً وإنما عن طريق المتغيرات المقاسة.
	تدل الأسهم مزدوجة الاتجاه المحدب أو المقعر أو المستقيم على علاقة الارتباط أو التغاير بين متغيرين.
	تدل الأسهم المستقيمة أحادية الاتجاه على علاقة سببية.
	تدل الأسهم المستقيمة المزدوجة الاتجاه على علاقة سببية تبادلية (تأثير متبادل).
	يدل على خطأ القياس للمتغيرات الكامنة.
	يدل على خطأ القياس للمتغيرات المقاسة.

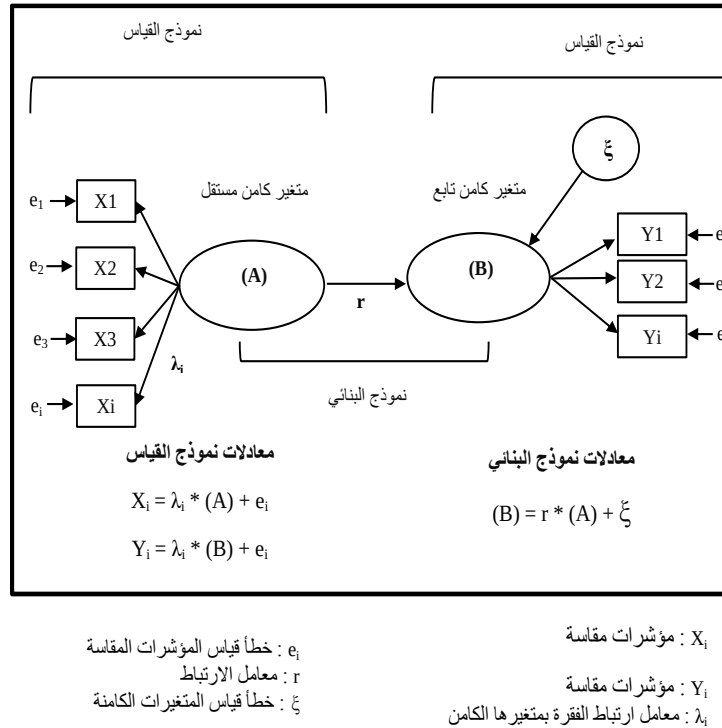
1. الخلفية النظرية للنمذجة البنائية:

كما ذكرنا سابقاً فإن نموذج المعادلات البنائية Structural Equations Model يتكون من مجموعة من مؤشرات مقاسة، ومتغيرات كامنة، ومن أخطاء القياس (شكل 03). حيث يمكن للمتغيرات المقاسة والكامنة أن تكون مستقلة أو تابعة بحسب وضعيتها في النموذج. كما أن طبيعة العلاقة بين المؤشرات المقاسة ومتغيراتها الكامنة يمكن أن تتخذ ثلاث أشكال: انعكاسية، تكوينية أو مختلطة (تعليق 02).

كما يمكن التمييز من الشكل بين نوعين من المعادلات: معادلة نموذج القياس Measurement Model، ومعادلة نموذج البنائي Structural Model.

شكل 03: نموذج سببي عام يضم متغيرين كامنين

(Najjar, & Najar, 2013) بتصرف



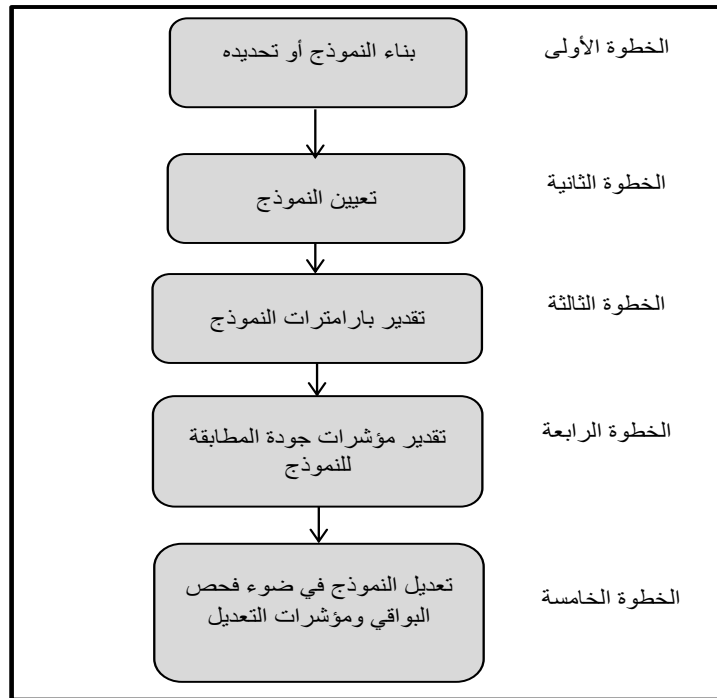
يُمثل نموذج القياس العلاقة بين المتغيرات الملاحظة ومتغيرها الكامن، بينما يُمثل نموذج البنائي العلاقة بين المتغيرات الكامنة. حيث تسعى البرامج الإحصائية إلى تقدير مختلف البارامترات Parameters التي تحويها هذه المعادلات. وبالتالي فإن النمذجة عن طريق المعادلات البنائية تقنية إحصائية متعددة، تجمع بين نماذج القياس ونماذج البنائية؛ وهذا من خلال تفحص جملة واحدة لمجموعة العلاقات الخطية بين المتغيرات الملاحظة ومتغيراتها الكامنة من جهة، وبين مجموع المتغيرات الكامنة من جهة أخرى. (Hair & al, 2009).

2. الخطوات المنهجية من أجل بناء واختبار النموذج العاملي التوكيدي:

بناء واختبار نموذج المعادلات البنائية يقودنا بالضرورة إلى اعتماد مقارنة مكونة من مجموعة من الخطوات المتتالية Sequential. حيث وبعيدا عن الاختلاف الذي تعرفه المراجع في تحديد هذه الخطوات وعَدّها إلا أن مرحلة التحديد Specification، ومرحلة التعيين Identification، ومرحلة التقدير Estimation، ومرحلة التقييم وإعادة التحديد Evaluation and Respecification للنموذج تُمثل الخطوات العامة الأكثر قبولاً بين الباحثين في مجال بناء واختبار نماذج المعادلات البنائية (Bollen & Long, 1993 ; Schumacker & Lomax, 2004). وعلى العموم لبناء واختبار النموذج العاملي التوكيدي يُمكن اعتماد الخطوات التالية (تيغزة، 2012) (شكل 05):

شكل 05: الخطوات المنهجية من أجل بناء واختبار النموذج العاملي التوكيدي

(تيغزة، 2012) بتصريف



الخطوة الأولى: بناء النموذج أو تحديده Model Specification

يُقصد ببناء النموذج توظيف النظريات، والنماذج التنظيرية Conceptual Models المناسبة، وقدرة الباحث على التنظير، في تطوير نموذج نظري عاملي (تيغزة، 2012). كما يتم تحديد النموذج عمليا على مرحلتين. أولا. مرحلة بيانية Graphic من خلال تمثيل العلاقات الخطية Path Diagram، ثانيا. مرحلة ادخال المعلومات الخاصة بالنموذج في برنامج التحليل (تعليق 02) من خلال تحديد مختلف البارامترات التي نسعى إلى تقديرها: معاملات الانحدار Regression Coefficients - معاملات الارتباط Correlation Coefficients - معاملات التباين Covariance Coefficients - المساهمة العاملية Factorial Contribution - وأخطاء القياس Measurement Errors (Roussel, 2005).

الخطوة الثانية: تعيين النموذج Model Identification

تتلخص مرحلة التعيين في الإجابة على السؤال التالي: بناءً على البيانات المتوفرة في العينة المدروسة التي تتخذ شكل مصفوفة التباين والتغاير للعينة Sample Variance-Covariance Matrix (يرمز لها ب S)، وبناءً على النموذج العاملي المفترض الذي تمثل بياناته مصفوفة التباين والتغاير للمجتمع (يرمز لها ب Σ)، هل يمكن التوصل إلى تقديرات وحيدة مُحَدَّدة للبارامترات الحرة للنموذج المفترض؟ (تيغزة، 2012)

الخطوة الثالثة. تقدير بارامترات النموذج Model Parameter Estimation

تتلخص هذه المرحلة في إيجاد قيم مختلف البارامترات التي نسعى إلى تقديرها (معاملات الانحدار - معاملات الارتباط - معاملات التغاير - المساهمة العاملية - وأخطاء القياس) بحيث أن مصفوفة البيانات المشتقة من النموذج (Σ) تكون قريبة جداً من مصفوفة البيانات للعينه (S)؛ وفي تقدير مدى قرب المصفوفتين وتطابقهما من خلال مؤشرات جودة المطابقة (Roussel, 2005). ولتحقيق هذا الهدف نلجأ إلى طريقة من الطرق الإحصائية التي توفرها برامج تحليل البيانات (تعليق 03). وفي هذا الصدد تشير المراجع إلى وجود العديد من هاته الطرق (ويطلق عليها كذلك دوال التقدير)، حيث يعتمد اختيار طريقة دون الأخرى على جملة من الشروط، لا سيما حجم العينة، وطبيعة التوزيع (Chin & al., 2008). ومن هاته الطرق يمكن ذكر:

❖ طريقة المربعات الصغرى غير الموزونة (Unweighted Least Squares (ULS)

❖ طريقة المربعات الصغرى المعممة (Generalized Least Squares (GLS)

❖ طريقة الاحتمال الأقصى (Maximum Likelihood (ML)

❖ طريقة المربعات الصغرى الموزونة عموماً (Generally Weighted Least (WLS)

❖ طريقة المربعات الصغرى الموزونة قطرياً (Diagonally Weighted Least (DWLS)

الخطوة الرابعة. تقدير مؤشرات جودة المطابقة للنموذج

تتلخص هذه المرحلة في تأويل النتائج المُحصَّل عليها من المرحلة السابقة، أي تقدير مدى مطابقة مصفوفة البيانات المشتقة من النموذج (Σ) لمصفوفة بيانات العينة (S)؛ ويكون من خلال مؤشرات جودة المطابقة. حيث تُعتبر مطابقة جيدة شرط أساسي لتأويل النتائج وقبول النموذج (Roussel, 2005).

3. عينة من مؤشرات جودة المطابقة Adjustments Indices:

تشير المراجع إلى وجود العديد من مؤشرات المطابقة يمكن اللجوء إليها لتقدير جودة مطابقة النموذج. لكن التصنيف الأكثر استخداماً وشيوعاً هو التصنيف الذي يُقسَّم هاته المؤشرات على اختلافها وتباينها إلى ثلاث أصناف أو مجموعات كبرى (تعليق 04) وهي: مؤشرات المطابقة المطلقة Absolute Fit Indices - مؤشرات المطابقة المقارنة أو التزايدية Comparative Fit Indices - ومؤشرات تصحيح الافتقار للاقتصاد (المؤشرات الاقتصادية) Parsimony Correction Indices (Schumacker & Lomax, 2004).

المجموعة الأولى. مؤشرات المطابقة المطلقة Absolute Fit Indices

تقوم بمطابقة النموذج على مستوى عام، أي تُقارن بين مصفوفة بيانات العينة (S) وبين مصفوفة بيانات التي أنتجها النموذج (Σ) (تيغزة، 2011). ومن أشهرها المؤشرات التالية:

❖ مربع كاي (χ^2) Chi Square؛

❖ جذر متوسط مربعات البواقي Root Mean Square Residual (RMR) وجذر متوسط مربعات البواقي

المعيارية Standardized Root Mean Square Residual (SRMR)؛

❖ الجذر التربيعي لمتوسط خطأ الاقتراب (Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA)؛

❖ مؤشر جودة المطابقة Goodness of Fit Index (GFI).

المجموعة الثانية. مؤشرات المطابقة المقارنة أو التزايدية Comparative Fit Indices Incremental Fit Indices

وهي المؤشرات التي تُقدّر مقدار التحسّن النسبي في المطابقة التي يتمنّع بها النموذج المُفترض (نموذج الباحث) مقارنة بنموذج قاعدي Baseline model (تيغزة، 2011). ومن أشهرها المؤشرات التالية:

❖ مؤشر المطابقة المقارن Comparative Fit Index (CFI)؛

❖ مؤشر تاكر - لويس Tucker Lewis Index (TLI)؛

❖ مؤشر المطابقة المعياري Normed Fit Index (NFI)؛

❖ مؤشر المطابقة التزايدية "بولن" Bollen's Incremental Fit Index (IFI).

المجموعة الثالثة. مؤشرات تصحيح الافتقار للاقتصاد (المؤشرات الاقتصادية) Parsimony Correction Indices

وهي المؤشرات التي تختبر حسن المطابقة وخاصة الاقتصاد في استعمال البارامترات الحرة التي تتطلب تقدير النموذج المفترض (تيغزة، 2011). ومن أشهرها المؤشرات التالية:

❖ مربع كاي المعياري Normed Chi Square (NC)؛

❖ محك المعلومات لأيكايك Akaike information Criterion (AIC) / ومحك المعلومات المتسق لأيكايك (CAIC)؛

❖ محك المعلومات لباييس Bayes Information Criterion (BIC)؛

❖ محك براون كاديك Brown- Cudeck Criterion (BCC).

الخطوة الخامسة. تعديل النموذج المفترض في ضوء فحص البواقي ومؤشرات التعديل

يؤكد العديد من الباحثين (Roussel, 2005) أنه نادراً ما يتمتع النموذج النظري بمطابقة جيدة لأول مرة، فقد يشكو النموذج من مشاكل موضوعية تتعلق ببعض أجزائه أو بارامترات أو علاقاته، إضافة إلى ذلك فإن مؤشرات المطابقة لا تزود الباحث بمعلومات تشخيصية حول النموذج- كما أن تمتع النموذج النظري بمطابقة جيدة ليس ضماناً على أنه لا يخلو من مواطن الضعف. ولمعالجة هذه المشكلة يلجأ الباحثون إلى فحص قيم البواقي، ومؤشرات التعديل، حيث تُساهم الخطوة الأولى في تشخيص مواطن الخلل، وتُفترض الثانية التعديلات المُمكنة لتحسين من جودة مطابقة النموذج، وهذا طبعاً في ظل الإطار النظري الذي اعتمده الباحث (تبيغة، 2012).

خلاصة:

لقد تم في هذه الورقة تقديم أساسيات ومبادئ التحليل العاملي الاستكشافي والتوكيدي بوصفهما أسلوباً إحصائياً واسع الانتشار في الدراسات والبحوث الإنسانية والاجتماعية. حيث تُعدُّ الافتراضات التي يقوم عليها التحليل العاملي من أولى النقاط وأهمها التي على الباحث التحقق منها قبل إجراء أي تحليل للبيانات. كونها تُحدّد المقاربة المعتمدة في الدراسة التي تُؤكّد صِحّة وسلامة النتائج والحلول التي خلّصت إليها.

تعليقات:

1. يؤكد فيلد (Field, 2009) صاحب الكتاب المميز في الإحصاء «DISCOVERING STATISTICS USING SPSS» في قضية أثر التعدد الخطي على التحليل العاملي، على أن التعدد الخطي الخفيف لا يشكل مشكلة بالنسبة للتحليل العاملي عموماً، إلا أنه من المهم تفادي التعدد الخطي الأقصى Extreme Multicollinearity. كما يؤكد أن طريقة المكونات الأساسية Principal Components لا تعاني البتة من مشكلة التعدد الخطي، وهذا على خلاف الطرق الأخرى للتحليل مثل: طريقة الاحتمال الأقصى Maximum Likelihood، وطريقة المربعات الصغرى غير الموزونة Unweighted Least Squares...
2. المفاهيم التي يُراد قياسها قد تحتوي على مؤشرات مُقاسة انعكاسية Reflective Indicators، ومؤشرات تكوينية Formative Indicators. المؤشرات المقاسة الانعكاسية هي المؤشرات الملاحظة (مصدر البيانات كالفقرات مثلاً) التي تُوظف لقياس المفهوم، وهي مُتواترة الاستعمال في قياس المفاهيم عبر مؤشرات المقاسة. أما المؤشرات المقاسة التكوينية، فعلى الرغم من اعتبارها مؤشرات تُستعمل في قياس المفهوم، إلا أنها ليست انعكاساً للمفهوم، بل هذه المؤشرات هي متغيرات مستقلة فيما بينها غالباً، بمعنى لا تربطها دلالة المفهوم الذي تقيسه، بحيث كل متغير يساهم بمعنى من المعاني التي تُؤلف المفهوم المقاس. أما المؤشرات المختلطة MIMIC (Multi Items-Multi Causes) فهي التي تجمع بين الاثنين في مفهوم واحد وهي نادره الاستعمال في البحوث.
3. تعددت برامج تحليل البيانات عن طريق النمذجة بالمعادلات البنائية في الآونة الأخيرة، ولعل أشهر هاته البرامج التي لاقت قبولا عند الباحثين البرامج التالية: AMOS- LISREL- MPLUS- EQS- R.

4. تجاوز عدد مؤشرات المطابقة في حزمة الأموس AMOS على سبيل المثال 25 مؤشر، ولمن أراد توضيحات أكثر حول المؤشرات الأكثر فاعلية التي ينبغي استعمالها فعليه مراجعة الكتاب المُمَيِّز "اختبار صحة البنية العاملية للمتغيرات الكامنة في البحوث: منحى التحليل والتحقق." (تيغزة، 2011).

قائمة المراجع:

1. تيغزة أمحمد بوزيان. (2011). اختبار صحة البنية العاملية للمتغيرات الكامنة في البحوث: منحى التحليل والتحقق. بحث علمي محكم. جامعة الملك سعود، عمادة البحث العلمي، مركز بحوث كلية التربية. المملكة العربية السعودية.
2. تيغزة أمحمد بوزيان. (2012). التحليل العاملي الاستكشافي والتوكيدي، مفاهيمهما ومنهجيتهما بتوظيف حزمة SPSS و ليزرل LISREL. الطبعة الأولى. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة. عمان
3. العباسي عبد الحميد محمد. (2011). التحليل العاملي Factor Analysis. تطبيقات في العلوم الاجتماعية باستخدام SPSS. معهد الدراسات والبحوث الإحصائية، قسم الإحصاء الحيوي والسكاني، جامعة القاهرة.
4. فرج صفوت، (1980). التحليل العاملي في العلوم السلوكية، ط1. القاهرة: دار الفكر العربي.
5. المهدي، ياسر فتحي الهنداوي. (2007). منهجية النمذجة بالمعادلات البنائية وتطبيقاتها في بحوث الإدارة التعليمية. دراسة منشورة، مجلة التربية والتنمية، أبريل، العدد 40 ص. ص 9- 41.
6. Andy, F. (2009). *Discovering statistics using SPSS*. London: UK.
7. Bollen, K.A., & Long, S.. (1993). *Testing structural equations models*. Edition Sage, London.
8. Chin, W.W., Peterson, R.A., Brown, S.P. (2008). *Structural equation modeling in marketing: Some practical reminders*. Journal of Marketing Theory and Practice, Vol. 16, N°4, p.p 287-298.
9. Costello, A.B., & Osborne, J.W. (2005). *Best practices in exploratory factor analysis: four recommendations for getting the most from your analysis*. *Practical Assessment Research & Evaluation*. 10(7), 1-9.
10. Emmanuel Jakobowicz. (2007). *Contributions aux modèles d'équations structurelles à variables latentes*. Conservatoire National des Arts et Métiers - CNAM.
11. Evrard, Y., Pras B., & Roux, E. (2009). *MARKET, Fondement et méthodes des recherches en marketing*. (4e édition). DUNOD, Paris.
12. Fabrigar, L.R., Wegener, D.T., MacCallum, R.C., & Strahan, E.J. (1999). *Evaluating the use of exploratory factor analysis in psychological research*. *Psychological Methods*. 4(3), 272-299.
13. Hair, J.F., Black, B., Babin, B., Anderson, R.E., Tatham, R.L., (2009). *Multivariate data analysis*, Pearson Prentice-Hall, 7ème éd, 928 Pages.
14. Hershberger, Scott L. (2003). *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, v10 n1 p35-46
15. Jolibert, A., Jourdan, P. (2006). *Marketing Research, Méthodes de recherche et d'études en marketing*. Paris : DUNOD.
16. Najjar .H & Najar.CH, (2013). *La méthode des équations structurelles : Principes fondamentaux et applications en marketing*. Tunisie.

17. Roussel P. (2005). « Méthode de développement d'échelles pour questionnaires d'enquête. ». Dans Roussel & Wacheux. Management des ressources humaines, Méthodes de recherche en sciences humaine et sociales. de Boeck. 1^{re} édition P.P. (245-276).
18. Schumaker, R.E., Lomax, R.G. (2004). A beginner's guide to structural equation modeling. Lawrence Erlbaum Associates, 2ème edition, London.

ملاح الخطاب التربوي لحسن البنا في ضوء رسالته الموجهة إلى الشباب وسبل الاستفادة منه.

أ/ وسام عبد الهادي الجمل.

الجامعة الإسلامية - غزة - فلسطين.

ملخص:

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى معالم الخطاب التربوي الموجه إلى الشباب في ضوء رسائل الإمام حسن البنا، والتقدم بصيغة للاستفادة من الخطاب في تربية الشباب المسلم. استخدم الباحث في دراسته: **المنهج التحليلي النوعي، والمنهج البنائي.** وكان من أبرز نتائج الدراسة: اتضح من الخطاب التربوي للبنا أنه اهتم بفئة الشباب وحرص على تربيتهم تربية إسلامية شاملة ومتوازنة، وانطلق البنا في خطابه التربوي على أساس قائم على الفهم الشمولي الوسطي للإسلام؛ وذلك بالاعتماد على مصادر أصيلة موثوقة كالقرآن الكريم والسنة النبوية. وكان من أبرز التوصيات: العمل على مراجعة الخطابات التربوية بكافة أشكالها بحيث تقوم على أسس ومعايير واضحة، والحرص على تجديد الأساليب والوسائل المستخدمة في الخطابات التربوية المعاصرة، للوصول إلى أعلى مستويات الجودة.

الكلمات المفتاحية: الخطاب التربوي، الشباب.

Abstract:

The study aimed to define the features of the educational speech that directed to the youth from the al'imam Hassan al-Banna letters, the study introduces speech formula to benefit an education of the Muslim youth. The researcher used in his study: the qualitative analytical method, and the Constructive method. The most important results from the study as follows: It became clear from the Al-Banna's educational speech that he interested to the youth group and taken care to educate them the full and balanced Islamic education. The basic Al-Banna's educational speech depend on the understanding the full middle of the Islam; therefore he depends on the genuine and reliable sources such as the Noble Qur'an and Sunnah. The most recommendations of the study that :Working to review the educational speeches in all their forms to base on clear principles and criteria and taken care to renew the methods and Instruments that use in modern educational speeches, To reach the highest quality level.

The Keywords: The educational speech, The youth.

مقدمة:

يُعدُّ الإنسان بكافة مراحلها التي يمر بها أثناء نموه في الحياة، المحور الأساس الذي تدور حوله عملية التربية؛ حيث أنها تسعى إلى تنمية الإنسان وإعداده من كافة جوانبه والارتقاء به وتوجيهه الوجهة السليمة؛ لمساعدته على التكيف في هذه الحياة والنهوض بها.

وللشباب أهمية بالغة فهم عماد المجتمع وأساس بناء الحضارات والأمم، وسر قوتها ونهضتها. وأكد على ذلك (الحارثي، 2007: 18) من خلال قوله أن: الشباب هم طاقة عظيمة وثروة لا تقدر بثمن تسهم في بناء الأمم وتشبيد صروح الحضارات، فهم أمانة عظيمة يتحملها المجتمع والدولة، ومن الواجب تجاه الشباب ضرورة التعاون بين وسائط التربية المتنوعة، والحرص على توجيههم، والاهتمام بإعدادهم، وفق خصائصهم وميولهم، واتجاهاتهم، ووقايتهم من الأخطار التي تهددهم، والإسهام في حل قضاياهم ومشكلاتهم.

فهذه وظيفة الخطاب التربوي الإسلامي الذي جاء به النبي مخاطباً الشباب ليرتقي بنفسه، ويقوم بدوره على أحسن وجه في حمل المسؤولية، وتبليغ رسالة الإسلام، ونشر الدعوة الإسلامية في كل الأرجاء، وهذا ما نهجه الرسول ﷺ في تربية الصحابة الكرام الذين قادوا الدنيا فدانت لهم العباد، وفتحت لهم البلاد، وكانوا سادة الأمم فنقلوها من ظلمات الجهل والاستبداد إلى نور الإسلام العظيم. (الجمال، 2009: 2، 3).

ولقد أوتي الرسول (ص) جوامع الكلم، وكان لخطابه التربوي الأثر البالغ في تربية أصحابه وتمييزهم. (أبو دف، 2011: 1628). ولنا في الإمام حسن البنا القدوة الحسنة حيث اهتم في خطابه التربوي بفئة الشباب وحرص على تربيتهم تربية إسلامية شاملة ومتوازنة؛ حيث كان يؤمن بالشباب وبدورهم الفريد في المجتمع. وبيّن في خطابه التربوي أهمية الشباب ودورهم من خلال قوله: "ومن هنا كان الشباب قديماً وحديثاً في كل أمة عماد نهضتها، وفي كل نهضة سر قوتها، في كل فكرة حامل رايتها" (البنا، 1992: 173). وركّز الإمام حسن البنا من خلال خطابه التربوي المقدم إلى الشباب، على جودة المضمون والمحتوى والرسالة. لذا تجده حرص على نشر تعاليم الإسلام بين الناس، فقال: "فأول واجباتنا نحن الإخوان أن نبين للناس حدود هذا الإسلام واضحة كاملة... نطالبهم بتحقيقها ونحملهم على إنفاذها ونأخذهم بالعمل بها" (البنا، 1992، 175، 176). وتبين من خطابه التربوي أنه اهتم بقضية تجديد الإسلام وحرص على إحيائه في كل مكونات المجتمع فبدأ يربي الفرد وصولاً إلى تربية الجماعة، حيث قال: "سنربي أنفسنا ليكون منا الرجل المسلم، وسنربي بيوتنا ليكون منها البيت المسلم، وسنربي شعبنا ليكون منه الشعب المسلم" (البنا، 1992: 179). ومن المجدي قوله: أن الخطاب التربوي ينجح بقدر ما يكون قادراً على تفعيل التربية في حركة الحياة في المجتمع؛ إذ التربية في أساسها عملية تنموية، فهي تنمية للفرد وتنمية للأمة على السواء (عبود، 2002: 41). والخطاب يندرج ضمن عملية الاتصال، ولنجاحه لا بد أن يتكون من مرسل للخطاب، ورسالة فاعلة ومؤثرة، ومستقبل منتبه. وأشارت (رزقي، 2015: 12) أن الخطاب يتضمن وجود متكلم ومستمع تجمعهما

علاقة تفاعل، فالمبلغ حريص على الإفهام والمتلقي يشترط فيه الانتباه والاستعداد لتلقي الخطاب، ولذا نجد أن الخطاب هو الكلام الذي يقصد به الإفهام.

وقد شغل موضوع الخطاب التربوي اهتمام الكثير من الباحثين والكتّاب، حيث تناول الجمل (2009) في دراسته الخطاب التربوي النبوي الموجه إلى الشباب، وتناول أبو دف (2012) في دراسته وظائف الخطاب التربوي وأخلاقياته في ضوء السنة النبوية وتحديد درجة التزام أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بها، وتطرق رزقي (2014) في دراستها إلى لغة الخطاب التربوي في صحيح البخاري بين التبليغ والتداول.

ورغم اهتمام الكثير من الباحثين بدراسة موضوع الخطاب التربوي، إلا أنه لا يزال يوجد تحديات وعقبات تواجه الخطاب التربوي المعاصر خاصة في البلاد العربية والإسلامية، حيث أشار (عبود 2002 : 52) إلى أن الشلل الذي أصاب الخطاب التربوي في العالم العربي والإسلامي سببه الهوة التي فرضت نفسها على واقع نظام التعليم الحديث، الذي تمّ جلبه من الخارج إلى الأمة العربية والإسلامية، مما أدى إلى اتساع هذه الهوة، مما انعكس سلباً على الخطاب التربوي في هذه البلاد، فأصبح خطاباً أجوفاً، مما جعل التربية في هذه البلاد عبئاً على حركة الحياة فيها.

وذكر علي (2004) أن من التحديات التي واجهها الخطاب التربوي المعاصر، افتقاره إلى فلسفة عامة ينطلق منها، مبيناً أن ضعفه يُعدّ أحد مظاهر التعليم القائم في بلاد المسلمين. وأشار أبو دف (2012) في دراسته إلى وجود أزمة كبيرة في الخطاب التربوي لا سيما في الجامعات، وتمثل أبرزها: بعدم الانطلاق من مرجعية واضحة ومحددة، وتناقض الخطاب التربوي في المؤسسة الواحدة، وضعف الالتزام بأخلاقياته. وفي ضوء التحديات السابقة التي ذكرت، ومن خلال معايشة الباحث لفئة الشباب، تولدت فكرة الدراسة التي ستسلط الضوء على ملامح الخطاب التربوي الموجه إلى الشباب في ضوء رسائل الإمام حسن البنا، وجاءت هذه الدراسة لتساهم في الارتقاء بنوعية الخطاب التربوي المعاصر، ولتكون موجه ومرشد لكل تربوي يريد نقل رسالته التربوية في ضوء خطاب تربوي فريد من نوعه.

مشكلة الدراسة: في ضوء ما سبق أمكن تحديد مشكلة الدراسة في الأسئلة التالية:

- 1- ما أبرز خصائص الخطاب التربوي الموجه إلى الشباب في ضوء رسائل حسن البنا؟
- 2- ما أبرز مقومات الخطاب التربوي الموجه إلى الشباب في ضوء رسائل حسن البنا؟
- 3- ما التوجيهات التربوية المتضمنة في الخطاب الموجه إلى الشباب في ضوء رسائل حسن البنا؟
- 4- ما سبل الاستفادة من الخطاب التربوي للإمام حسن البنا في تربية الشباب المسلم؟

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة إلى:

- 1- تعرّف أبرز خصائص الخطاب التربوي الموجه إلى الشباب في ضوء رسائل الإمام حسن البنا.
 - 2- تحديد مقومات الخطاب التربوي الموجه إلى الشباب في ضوء رسائل الإمام حسن البنا.
 - 3- تعرّف أبرز التوجيهات التربوية المتضمنة في الخطاب الموجه إلى الشباب في ضوء رسائل الإمام حسن البنا.
 - 4- التقدم بصيغة للاستفادة من الخطاب التربوي للبنا في تربية الشباب المسلم المعاصر.
- أهمية الدراسة: تكتسب الدراسة أهميتها من خلال التالي:

- 1- مكانة الشباب في المجتمع، وأهمية تربيتهم، وإعدادهم للنهوض بالمجتمعات التي يعيشون فيها في ضوء خطاب تربوي فريد من نوعه.
 - 2- تعد الدراسة محاولة حثيثة لتأصيل موضوع فريد في ضوء خطابات أحد مفكري الإسلام مما يعكس دوره البارز في عملية التربية لاسيما تربية الشباب.
 - 3- يمكن أن يستفيد من نتائج هذه الدراسة:
 - المربون في تطوير خطابهم التربوي وتجويده للوصول إلى مخرجات تربوية نوعية.
 - الشباب في تربية نفوسهم وتقويم سلوكهم.
 - المراكز والأندية الشبابية المهمة بإعداد الشباب وتربيتهم تربية سليمة تواجه تحديات العصر من خلال تطوير خطاباتها المقدمة إليهم.
 - الدعاة العاملون في الحقل الإسلامي والمعنيون بإرشاد الشباب وإصلاح شؤونهم وتوجيههم نحو الطريق السليم.
 - الباحثون المهتمون برصد الخطاب التربوي ودراسته في مؤسسات التربية بشكل عام .
 - 4- افتقار البيئة العربية والإسلامية - في حد علم الباحث- إلى هذا النوع من الدراسات .
- حدود الدراسة:** تدور الدراسة حول ملامح الخطاب التربوي الموجه إلى الشباب، وذلك بتحليل مضمون رسالة الإمام الشهيد حسن البنا الموجهة إلى الشباب، والواردة في كتاب " مجموعة رسائل الإمام الشهيد حسن البنا"، مع تقديم صيغة للاستفادة من هذا الخطاب في تربية الشباب المسلم المعاصر.

مصطلحات الدراسة: استخدم الباحث في دراسته المصطلحات الآتية:

- 1- **ملامح الخطاب التربوي، يعرفها الباحث:** بأنها جملة الخصائص، والمقومات، والتوجيهات، المتضمنة في الخطاب التربوي للإمام حسن البنا الموجه إلى الشباب، والتي سُنِّب من خلال الإجابة عن أسئلة الدراسة.

2- **الخطاب لغةً:** جاء في لسان العرب ، الخطاب والمخاطبة : مراجعة الكلام، وقد خاطبه بالكلام مخاطبةً وخطاباً، وهما يتخاطبان (ابن منظور، 1990: 423).

3- **الخطاب التربوي اصطلاحاً:** هو إرشادات ومعلومات ومعارف تصدر من المرسل، بقصد تبليغ المتلقي، توجيهات وإرشادات ومعلومات ومعارف علمية وإنسانية يهدف من ورائها إلى تشكيل السلوك بطريقة تتناسب مع فلسفة مرسل الرسالة (حسن، 1999: 103).

وعرفه (عبود، 2002: 41، 40) بأنه: الكلام الذي يدور حول التربية، وأوضاعها وقضاياها ومشكلاتها، وهمومها، سواء كان هذا الكلام شفوياً أو مكتوباً أو كان تعبيراً عن فكر علمي منظم، أو كلاماً مرسلًا عاماً.

وعرفت (رزقي، 2015: 22) الخطاب التربوي بأنه : الكلام الموجه قد يكون شفوياً أو مكتوباً، وهدفه بناء شخصية شاملة، ومتكاملة، وغايته المصلحة العامة.

ويُعرف الباحث **الخطاب التربوي بأنه:** الكلام الموجه سواء أكان شفوياً أو كتابياً، مباشراً أو غير مباشراً، والذي يحمل في طياته معاني ومضامين، وتوجيهات تربوية، تساهم في بناء الفرد ، أو بناء المجتمع بكافة مؤسساته مما يحقق التغيير الإيجابي المنشود.

4- **الخطاب التربوي الموجه إلى الشباب في ضوء رسائل الإمام حسن البنا:**

يعرفها الباحث **بأنها :** عبارة عن الكلام الموجه من الإمام حسن البنا إلى الشباب، والذي يحمل في طياته معاني ومضامين، وتوجيهات تربوية، تساهم في تربيتهم تربية شاملة ومتوازنة، مما يساهم في تحقيق التغيير الإيجابي المنشود على مستوى الفرد أو المجتمع ككل.

الدراسات السابقة:

اطّلع الباحث على العديد من الدراسات السابقة ذات العلاقة بالدراسة الحالية إلى حدّ ما فمنها ما تناول الخطاب التربوي، ومنها ما تناول فكر الإمام حسن البنا ودوره التربوي، ومنها ما تناول تربية الشباب، ويمكن إجمال أبرزها على النحو التالي:

1- أجرى حوى (1981) دراسة في آفاق دعوة البنا ونظريات الحركة فيها من خلال رسالة التعاليم، حيث تطرق إلى مفاهيم الفهم والدعوة لقضية الإخوان المسلمين، وتناول الأهداف، والوسائل ومراحل الدعوة، ومقومات الشخصية الإسلامية وواجباتها، وأكد أن دعوة الإخوان المسلمين دواء، لها نسب معينة، فليحاول كل أخ أن يحتفظ بخصائص هذه الدعوة كاملة، ولا بد أن تكون دعوتنا خالصة لله وأن نحسن طرق أبواب النفس البشرية ونحسن تربيتها وتركيتها، كذلك قام البنا بوضع نظريات للعمل الإسلامي، وطرح فكراً قابلاً للاعتماد والتطبيق.

2- استهدفت دراسة أبودف (2012) وظائف وأخلاقيات الخطاب التربوي في ضوء السّنة النبوية، وتحديد درجة التزام أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بوظائف وأخلاقيات الخطاب التربوي، حيث طبق الباحث استبانة على عينة مكونة من (326) طالباً من طلبة جامعتي الأقصى والإسلامية وتوصل الباحث بأنه توجد فروق بين متوسطات تقديرات الطلبة حول مدى التزام أعضاء هيئة التدريس بوظائف وأخلاقيات الخطاب التربوي ففي متغير المؤسسة لصالح طلاب جامعة الأقصى.

3- وتناولت رزقي (2014) في دراستها لغة الخطاب التربوي في صحيح البخاري بين التبليغ والتداول، وتطرقت الباحثة إلى سمات الخطاب التربوي في صحيح البخاري، والأساليب التبليغية اللفظية وغير اللفظية في الخطاب، وبيان خصائص لغة الخطاب التربوي في صحيح البخاري، ومن النتائج التي توصلت إليها الباحثة، أن الخطاب التربوي في صحيح البخاري انفرد بسمات وخصائص تجعله الأنموذج الأمثل مما يجعله يتفوق على كل ما جادت به محابر الفلاسفة والمربين، دلّ مصطلح التبليغ على معاني القوة والشدة والإحكام، وتضمن معنى التوكيد، الذي يناسب لغة الخطاب التربوي.

4- أجرى الجمل (2009) دراسة هدفت إلى تحديد ملامح الخطاب التربوي من خلال الأحاديث النبوية الموجهة إلى الشباب، وإبراز خصائصه، والكشف عن بيان مجالات التوجيه التربوي من خلال الحديث النبوي، مع بيان أهم أساليب النبي في تربية الشباب، وتوصل الباحث إلى أن الخطاب التربوي النبوي امتاز بالإيجابية والواقعية، واعتمد على أسلوب الترغيب والقصص والتطبيق العملي في خطابه.

5- أجرى أبو فارس (1999) دراسة لمنهج التغيير عند الشهيدين حسن البنا وسيد قطب، وذلك من خلال نظرتهم وحكمهما على الأنظمة والمجتمعات، وتوصلت الدراسة إلى أن كلا من الشهيدين قد اعتمدا على مشكاة واحدة هي كتاب الله وسنة نبيه، وأنهما حددا مفردات منهج التغيير وأفكاره من حيث الموقف من الأنظمة المعاصرة والعمل على تغييرها بالاعتماد على وسائل جذية لها القدرة على التغيير.

6- أجرى محمد، وأحمد (2012) دراسة تطرقت إلى شخصية الإمام حسن البنا، ومعرفة الدولة والسلطة في فكره، والتطرق إلى منهجيته في تنظيم المجتمع، وأكدت الدراسة أن الإمام البنا عاش لأتمه واهباً لها حياته، وأنه معلم لجيل وإمام لعصر ومجدد الدعوة في القرن العشرين، وكان البنا صاحب عقيدة عاش من أجلها، ومات في سبيلها، وأن الفكر الاجتماعي والسياسي عند البنا ليس فكراً نظرياً تجريبياً، ولكنه فكر حركي قابل للتطبيق والممارسة، وكان للبنا دور في التصدي لعملية الغزو الأوروبي للأمة العربية في شتى المجالات: الفكرية والتربوية والسياسية، والاجتماعية والاقتصادية، والعسكرية.

التعقيب على الدراسات السابقة : من خلال استعراض الدراسات السابقة تبين التالي:

1- أكدت الدراسات الأهمية الكبرى لفئة الشباب ودورهم في عملية البناء والتطوير للمجتمعات.

- 2- أشارت بعض الدراسات أهمية الخطاب التربوي ودوره في تربية وإعداد الشباب .
 - 3- أشارت بعض الدراسات ضرورة اعتماد أسلوب التقويم الذاتي للخطاب التربوي في ضوء معايير واضحة ومحددة.
 - 4- أكدت الدراسات أن البنا له دور كبير في التجديد والتغيير في كافة الجوانب التربوية، والسياسية، والاجتماعية...
 - 5- تنوعت الدراسات من حيث الهدف والموضوع، فمنها ما تعلق بالجانب الاجتماعي والسياسي كدراسة محمد وأحمد (2012)، ومنها ما تعلق بمنهج التغيير كدراسة أبو فارس (1999)، ومنها ما يتعلق بالأهداف والوسائل ومقومات الشخصية المسلمة كدراسة حوى (1981)، ومنها ما تناول الخطاب التربوي كدراسة أبودف (2012)، ودراسة رزقي (2014)، ودراسة الجمل (2009)، بينما الدراسة الحالية اختلفت عنها من خلال أنها ركزت على ملامح الخطاب التربوي الموجه إلى الشباب في ضوء رسائل الإمام البنا.
 - 6- تميزت الدراسة الحالية بأنها استخدمت منهجين: **المنهج التحليلي النوعي، والمنهج البنائي.**
- الإطار النظري للدراسة:**

سيوضح الإطار النظري من خلال الإجابة عن أسئلة الدراسة :

- لمعالجة الأسئلة الثلاثة الأولى من الدراسة، استخدم الباحث **المنهج التحليلي النوعي**: والذي يقوم على تحليل النصوص تحليلًا نوعيًا ؛ بهدف استخراج مضامين تربوية مدعمة بأدلة واضحة.
- إجابة السؤال الأول ونصه: " ما أبرز خصائص الخطاب التربوي الموجه إلى الشباب في ضوء رسائل الإمام حسن البنا؟"
- ويقصد الباحث بخصائص الخطاب: بأنه عبارة عن السمات الخاصة التي يتصف بها الخطاب التربوي للإمام حسن البنا الموجه إلى الشباب. وأمكن تلخيصها على النحو التالي:

1- ذو صبغة إسلامية:

- أي أنه يحمل فكرة إسلامية ويقوم على أسس ومبادئ إسلامية، يدعو إليها الناس والشباب . ونلمس ذلك من خلال حديثه مع الشباب حيث قال "ففكرتنا لهذا إسلامية بحتة، على الإسلام ترتكز ومنه تستمد ... لا تعدل بالإسلام نظاماً، ولا ترضى سواه إماماً، ولا تطيع لغيره أحكاماً" (البنا، 1992: 175).
- وهذه النظرة نابعة من قوله تعالى: **"صِبْغَةَ اللَّهِ وَمَنْ أَحْسَنُ مِنَ اللَّهِ صِبْغَةً وَنَحْنُ لَهُ عَابِدُونَ"** (البقرة: 138). وأشار (حوى، 1981: 18) أن الإخوان المسلمين أهدافهم إسلامية، ووسائلهم إسلامية، وخططهم ومناهجهم إسلامية، وقواعدهم التنظيمية إسلامية، ونظامهم ولوائحهم إسلامية، وهكذا في شأنهم كله.

2-هأاف: خطاب يسعى إلى تحقيق مجموعة من الأهأاف المنظمة والمخططة والمقصودة؛ فهو ليس عبثي أوفي سبيل إضاعة الوقت، أوظ الشعارات والأقاويل المزيقة. وقال البنا مخاطباً الشباب مبيناً لهم أهأافه السامية : "أيها الشباب... نحن نعلم تماماً ماذا نريد؟ ونعرف الوسيلة إلى تحقيق هذه الإرادة، نريد بعد ذلك الرجل المسلم، في تفكيره وعقيدته، وخلقه... ونريد البيت المسلم في تفكيره وعقيدته، وخلقه وعاطفته وفي عمله... ونريد بعد ذلك الشعب المسلم، ولهذا نعمل على أن تصل دعوتنا كل بيت... ونريد الحكومة المسلمة التي تقود هذا الشعب إلى المسجد... ونريد بعد ذلك أن نضم إلينا كل جزء من وطننا الإسلامي الذي فرقته السياسة الغربية... ونريد أن تعود راية الله خافقة عالية... ونريد أن نعلن دعوتنا على العالم، وأن نبلغ الناس جميعاً.(البنا، 1992: 177، 178).

3-إيجابي: ويتضح ذلك من خلال خطابه إلى الشباب بقوله : "أيها الشباب.. إن الله قد أعزكم بالنسبة إليه والإيمان به والتنشئة على دينه... فأول ما يدعوكم إليه أن تؤمنوا بأنفسكم، وأن تعلموا منزلتكم، وأن تعتقدوا أنكم سادة الدنيا إن أراد لكم خصومكم الذل، وأسائذة العالم، وإن ظهر عليكم غيركم بظاهر من الحياة الدنيا والعاقبة للمتقين... يا شباب لستم أضعف ممن قبلكم ممن حقق الله على أيديهم هذا المنهاج فلا تهنوا وتضعفوا"(البنا، 1992: 176-178). وأشار إلى إيجابية دعوته بقوله: "فدعوتنا تبني ولا تهدم وتأخذ بالإيجاب دائماً"(البنا، 2012: 288).

ومن صور الإيجابية التي تضمنها الخطاب التربوي للبنا، أنه شجع الشباب إلى ضرورة التحرك لإصلاح وعلاج المشكلات التي تواجه المجتمعات التي يعيشون بها وذلك من خلال تعميمها بالدعوة ونشر تعاليم الإسلام. حيث قال : "إن العالم كله حائر يضطرب، وكل ما فيه من النظم قد عجز عن علاجه ولا دواء له إلا الإسلام، فتقدموا باسم الله لإنقاذه، فالجميع في انتظار المنقذ، ولن يكون المنقذ إلا رسالة الإسلام التي تحملون مشعلها وتبشرون بها " (البنا، 1992: 176). لذلك تجد أن التربية الإسلامية اهتمت بتعزيز الإيجابية لدى الإنسان حيث أنها: "تدفع بالفرد إلى أن يكون دائماً ذا حركة وفعالية في حياته كلها، مع نفسه ومع من يعيشهم، بل مع الكون نفسه ومكوناته، يعمر الأرض... فلا يستطيع أن يكون سلبياً متواكلاً مع نفسه، أو مع المجتمع الذي يعيش فيه، أو الكون الذي سخره الله له، بل هي الإيجابية والتفاعل.(محمود، 1990: 19، 20).

4-إنساني: حيث يحترم الإنسان ويقدره ويعزز الروابط الأخوية بينه، وفي جوهره إحسان وبر للناس، وإنصاف وحسن معاملة، وفي جوهره خدمة ومساعدة ومساند للشباب والناس. ونلمس هذه الخاصية من خلال قوله: "فنحن نعلم أن الإسلام عني أدق العناية باحترام الرابطة الإنسانية بين بني الإنسان... وأوصى بالبر والإحسان بين المواطنين وإن اختلفت عقائدهم وأديانهم، كما أوصى بإنصاف الذميين وحسن معاملتهم"(البنا، 1992: 181، 180).

ومن المظاهر الدالة على إنسانية الخطاب التربوي للبنا، احترامه وتوقيره للشباب وبدورهم الكبير، حيث قال: "ومن هنا كان الشباب قديماً وحديثاً في كل أمة عماد نهضتها، وفي كل نهضة سر قوتها، في كل فكرة حامل رايته" (البنا، 1992: 173). ومن الإنسانية التي حرص عليها البنا وجماعته، خدمة الناس ومساعدتهم. لذلك كانت شعب الإخوان كلها دوراً للإصلاح الاجتماعي، ومراكزاً لخدمة الشعب بكل الوسائل المتاحة من تعليم، إلى تدريب إلى علاج، إلى رعاية اجتماعية، إلى إرشاد ديني وصحي" (القرضاوي، 1992: 50). ومن مظاهر الإنسانية في الإسلام أنه عني أشد العناية بالإنسان وبدوره في المجتمع. وأكد على ذلك (قطب، ب.ت: 33) بقوله: "ولقد تفرد الإسلام بمنهجه الرباني في إبراز أخص خصائص الإنسان وتنميتها وإعلائها في بناء المجتمع الإنساني".

5-عالمي: لا يقتصر الخطاب على فئة معينة من الناس دون غيرها، بل إلى الناس جميعاً، ولا إلى قرية من القرى أو مجتمع من المجتمعات، أو دولة من الدول، بل يتعدى الحدود الجغرافية ليصل إلى جميع القرى والمجتمعات والدول كافة. ونلمس ذلك من خلال قوله: "نريد بعد ذلك ومعه أن نعلن دعوتنا على العالم، وأن نبليغ الناس جميعاً، وأن نُعمِّ بها آفاق الأرض، وأن نُخضع لها كل جبار". (البنا، 1992: 178).

وفي موضع آخر قال البنا: نحن لهذا نعمل على أن تصل دعوتنا إلى كل بيت، وأن يسمع صوتنا في كل مكان، وأن تتيسر فكرتنا وتنتشر في القرى والنجوع، والمدن والمراكز، والحوضر والأمصار. (البنا، 1992: 177). وتجسدت سمة العالمية في الخطاب التربوي الإسلامي من خلال قوله تعالى: "وَمَا أَرْسَلْنَاكَ إِلَّا كَافَّةً لِّلنَّاسِ بَشِيرًا وَنَذِيرًا وَلَكِنَّ أَكْثَرَ النَّاسِ لَا يَعْلَمُونَ" (سبأ: 28). المعنى: "أي إلى جميع الخلائق من المكلفين" (ابن كثير، ب.ت، مج3: 131).

وأشار (الراشد، 2014: 60) إلى أن من معالم التربية الدعوية الناجحة: العالمية، وتعدد النسخ من الصورة الواحدة، والانبثاق في كل أقطار العالم وفي أقصى الأرض... وهذه العالمية التي أتاحت للدعوة بفضل من الله تعالى هي الوسيلة الأوفى والأقوى في عملية إدامة زخم الاستدراك الذي بدأ، وتحقيق سيطرة على جبهات الحياة كلها.

6-الوضوح والصراحة: وأكد ذلك (البنا، 1992: 178) أثناء خطابه للشباب بقوله: "وإنما نعلن في وضوح وصراحة أن كل مسلم لا يؤمن بهذا المنهاج ولا يعمل لتحقيقه لا حظَّ له في الإسلام، فليبحث له عن فكرة أخرى يدين بها ويعمل لها". وفي موضع آخر قال: "أيها الشباب إنَّ منهاج الإخوان المسلمين محدود المراحل واضح الخطوات، فنحن نعلم تماماً ماذا نريد ونعرف الوسيلة إلى تحقيق هذه الإرادة". (البنا، 1992: 177). وأشار (أبوفارس، 1999: 60) إلى سمة الوضوح في خطاب البنا ودعوته، بقوله: "وقد كان الإمام البنا واضحاً في دعوته فحدد أهدافها ووسائلها ومراحلها، وخاطب الناس جميعاً بحقيقة الإسلام، دون موارد، أو مجاملة، أو ملاينة".

ولذلك فإنَّ الإسلام دين الله للناس جميعاً، وكان من أبرز سماته الوضوح ودخوله تحت الطاقة البشرية فهماً وتطبيقاً، والفكر الإسلامي استمد وضوحه من الكتاب والسنة، فكان واضحاً قريباً إلى الفطرة السوية، خلافاً لأفكار أخرى تمتاز بالإيهام والانغلاق أو منافرة الفطرة الإنسانية أو المثالية التي تتجاوز الطبيعة الإنسانية. (الزبيدي، 1994: 128).

7- الثبات والاستمرارية: من خلال الثبات على المبادئ والأفكار والاستمرار في التمسك بها والدعوة إليها وتحقيقها بالسبل المشروعة، مع طول النفس ومن غير تردد.

وأكد (البناء، 1992: 179) على ذلك بقوله: "...سنسير بخطوات ثابتة إلى تمام الشوط، وإلى الهدف الذي وضعه الله لنا لا الذي وضعناه لأنفسنا، وسنصل بإذن الله وبمعونته".

ومن معاني الثبات التي أشار إليها البناء في خطاب آخر قوله: "أن يظل الأخ عاملاً مجاهداً في سبيل غايته، مهما بعدت المدة وتطاولت السنوات والأعوام، حتى يلقي الله على ذلك وقد فاز بإحدى الحسينين، فإما الغاية وإما الشهادة". (البناء، 1992: 363). ولذلك تجد: أن الثبات يتحقق بالصبر على طاعة الله ورسوله، والتمسك بالقرآن والسنة، والاحتكام إليهما والعمل بأحكامهما، ولذا تجد أن المحن والشدائد وسيلة يتم من خلالها الكشف عن الصبر والثبات. (بحر، 2016: 109، 112).

ومن المجدي قوله: أن الثبات على طريق الدعوة، وعدم التخلي عن الصف رغم المحن والشدائد، يحقق استمرارية المسيرة وإمكانية توريث الدعوة بأماناتها، من جيل إلى جيل. (حوى، 1981: 116، 117).

8- الاستقلالية: مضمونه وأفكاره وجوهره مستقل وحر نابع من الأصالة الإسلامية الحرة، فهو لا يتبع مؤسسة أو حزب أو دولة، ولا يتبع أجنداث خارجية يكون أداة لها. ويؤكد ذلك البناء في خطابه للشباب بقوله: "ويخطئ من يظن أن الإخوان المسلمين يعملون لحساب هيئة من الهيئات أو يعتمدون على جماعة من الجماعات... ويفخرون بأنهم إلى الآن لم يمدوا يدهم إلى أحد ولم يستعينوا بفرد ولا هيئة ولا جماعة" (البناء، 1992: 181). وفي موضع آخر قال: "... ولكنها مهمة النشء الجديد، فاحسنوا دعوته، وجدّوا في تكوينه، وعلموه استقلال النفس والقلب، واستقلال الفكر والعقل، واستقلال الجهاد والعمل... (البناء، 1992: 197).

وهذا ينسجم مع الخطاب النبوي الداعٍ إلى الاستقلالية وتجنب التبعية الفكرية، بقوله: "لا تكونوا إمعة، تقولوا إن أحسن الناس أحسناً، وإن ظلموا ظلمنا، ولكن وطنوا أنفسكم، إن أحسن الناس أن تحسنوا، وإن أساءوا فلا تظلموا" (الترمذي، 1998، ج3: 432).

9- الوسطية المرنة: خطاب في مضمونه اليسر وعدم التشديد، يتعامل مع الأمور كلها برفق ولين، من غير شدة، وينبذ كل أشكال التشدد أو التعصّب الهدّام، يسير على قاعدة لا إفراط ولا تفريط، لا تنتطع ولا

تعمّق، يوازن بين أعمال الدنيا والآخرة. وأشار (البناء، 1992: 179) إلى وسطية خطابه بقوله: أيها الشباب يخطئ من يظن أن جماعة الإخوان المسلمين (جماعة دراويش) قد حصروا أنفسهم في دائرة ضيقة من العبادات الإسلامية ، كل همهم صلاة وصوم وذكر وتسبيح، فالمسلمون الأولون لم يعرفوا الإسلام بهذه الصورة، فهم يحسنوا الصلاة ويتلون كتاب الله -عزّ وجل-، ويذكرون الله تبارك وتعالى على النحو الذي أمر به وفي الحدود التي وضعها لهم، بغير غلو ولا سرف، فلا تنطع ولا تعمق... وهم مع هذا يأخذون من دنياهم بالنصيب الذي لا يضر بآخرتهم.

ووسطية خطاب البناء نابعة من فهمه لحقيقة الإسلام، حيث قال في خطاب آخر: "وقد وضع الإسلام قواعد البيت فأحكم وضعها... واختط في كل نظرته طريقاً وسطاً لا تفريط فيه ولا إفراط... وبحيط بكل ذلك لا يسلك سبيل العنت، ولا يحمل الناس على ما يؤدي إلى الحرج؛ ولكن يريد بالناس اليسر ولا يريد بهم العسر" (البناء، 1992: 236، 237). ولذا تجد أن روح مدرسة البناء تقوم على الوسطية المبنية على التكامل والتوازن والاعتدال، دون غلو ولا تفريط، ولا طغيان ولا إحصار (القرضاوي، 1999: 245) وتتمثل الوسطية في الإسلام من خلال قوله تعالى: "وَكَذَلِكَ جَعَلْنَاكُمْ أُمَّةً وَسَطًا لِتَكُونُوا شُهَدَاءَ عَلَى النَّاسِ وَيَكُونَ الرَّسُولُ عَلَيْكُمْ شَهِيدًا" (البقرة: 143)

والوسطية تكون ملازمة للتيسير، فهي وسط بين التزمّت والتتنطع من ناحية، والتسيب والتحلل من ناحية أخرى. (القرضاوي، 1991: 118). وأشار (بحر، 2016: 64، 65) إلى حقيقة وجوه الوسطية المرنة حيث أنها: تعني الالتزام التام بالإسلام، وليس نصف أو ربع أو خمس التزام، كما يتصور كثير من المتقنين والعوام، فقد كان النبي ﷺ وسطياً، ينهى عن الغلو والتشدّد، لكنه كان الأكثر التزاماً بحدود الله ، والأكثر عبادة لله، والأكثر جهاداً في سبيل الله؛ لأن وسط الشيء في اللغة خيره وأعدله وأحسنه، وأفضله.

10- يعزز روح الجهاد : وهذا ما أكّده (البناء، 1992: 176) في قوله: "وسنجاهد في سبيل تحقيق فكرتنا، وسنكافح لها ما حيينا ، وسندعو الناس إليها جميعاً، وسنبذل كل شيء في سبيلها، فنحيا بها كراماً، أو نموت كراماً، وسيكون شعارنا الدائم: الله غايتنا، والرسول زعيمنا، والقرآن دستورنا، والجهاد سبيلنا، والموت في سبيل الله أسمى أمانينا..". وفي خطاب آخر أشار البناء موضحاً مقصده من الجهاد، بقوله: وأريد بالجهاد الفريضة الماضية إلى يوم القيامة، وأول مراتبه إنكار القلب، وأعلىها القتال في سبيل الله، وبين ذلك: جهاد اللسان، والقلم، واليد، وكلمة الحق عند السلطان الجائر، ولا تحيا الدعوة إلا بالجهاد... (البناء، 1992: 361).

ومن الجدير ذكره أنه: "لما ظهرت حركة الإخوان أحييت مفهوم الجهاد، ونوّعت إليه، وجعلت له شأنًا في رسائلها وكتبها، ومجلاتها، وجرائدها، ومحاضراتها، وندواتها، واعتبره البناء أحد أركان البيعة العشرة، وأحد

هتافات الجماعة المعبرة عنها... ومن الوسائل التي اتخذها الإخوان للتذكير بالجهاد : الاحتفال بالمناسبات الإسلامية المتصلة به كالعزوات الكبرى مثل: بدر، وفتح مكة وغيرها.(القرضاوي، 1992: 40).

إجابة السؤال الثاني ونصه: " ما مقومات الخطاب التربوي الموجه إلى الشباب في ضوء رسائل الإمام حسن البنا؟".

ويقصد الباحث بمقومات الخطاب : بأنه عبارة عن الأسس والمرتكزات التي يستند إليها الإمام حسن البنا في خطابه التربوي الموجه إلى الشباب. وأمكن تلخيصها على النحو التالي:

1- **الفهم الشمولي للإسلام:** وهذا ما أكدّه البنا أثناء خطابه للشباب بقوله: "أيها الشباب يخطئ من يظن أن جماعة الإخوان المسلمين (جماعة دراويش) قد حصروا أنفسهم في دائرة ضيقة من العبادات الإسلامية ، كل همهم صلاة وصوم وذكر وتسبيح، فالمسلمون الأولون لم يعرفوا الإسلام بهذه الصورة، ولم يؤمنوا به على هذا النحو؛ ولكنهم آمنوا به عقيدة وعبادة، ووطناً وجنسية، وخلقاً ومادة، وثقافة وقانوناً، وسماحة وقوة، واعتقدوه نظاماً كاملاً يفرض نفسه على كل مظاهر الحياة وينظم أمر الدنيا كما ينظم الآخرة، اعتقدوه نظاماً عملياً وروحياً معاً، فهو عندهم دين ودولة، ومصحف وسيف"(البنا، 1992: 179). ومن الجدير ذكره أن "تربية الإخوان تقوم على أساس تكوين عقلية مسلمة تفهم الدين فهماً صحيحاً، ومن هنا لابد أن يأخذ الأخ المسلم من الثقافة الإسلامية القدر الذي يفهم به عقيدته، ويصحح عبادته، ويضبط سلوكه..."(القرضاوي، 1992: 25، 26).

حيث إنها دعوة في طبيعتها تكامل، وفي أهدافها شمول، وهي لا تقتصر من الإسلام على جانب دون الآخر... فهي تفهم الإسلام بشموله، وهو في نظرها ذلك النظام الكلي الشامل، الذي يجب أن يهيمن على جميع شؤون الحياة. (أمين، 1976: 148). لهذا قام حسن البنا من أول يوم يجاهد في استرداد ما انتقص من أطراف الإسلام وينادي بشموله، حتى يستوعب كل شؤون الحياة، الروحية، والمادية، والفردية، والاجتماعية، والاقتصادية، والسياسية، والأخلاقية، والثقافية، والمحلية، والدولية. (القرضاوي، 1999: 158).

2- **الارتكاز إلى الجانب العملي:** فهو خطاب لا يقف عند حدود الأفكار أو النظريات، فيدعو دائماً الشباب إلى العمل وتطبيق الأفكار والنظريات التي تعلموها على أرض الواقع؛ حرصاً منه على الموازنة بين الجانب النظري والجانب العملي.

حيث قال البنا مخاطباً الشباب: فأول واجباتنا نحن الإخوان أن نبين للناس حدود هذا الإسلام واضحة كاملة بيّنة لا زيادة ولا نقص فيها، ولا لبس معها، وذلك الجزء النظري من فكرتنا، وأن نطالبهم بتحقيقها، ونحملهم على إنفاذها، ونأخذهم بالعمل بها، وذلك الجزء العملي في فكرتنا.(البنا، 1992: 175، 176).

وكذلك وجّه (البناء، 1992: 173) الشباب بقوله: ومن هنا وجب عليكم أن تفكروا طويلاً، وأن تعملوا كثيراً. وهذا ينسجم مع التوجيه الرباني الداعي إلى التطبيق العملي، بقوله تعالى: "وَقُلْ اْعْمَلُوا فَسَيَرَى اللَّهُ عَمَلَكُمْ وَرَسُولُهُ وَالْمُؤْمِنُونَ" (التوبة: 105). ومن الأولويات الأساسية أن: يؤثر التنظيم الناحية العملية على النظرية، وأن لا يزيد الكلام لديه على العمل، وبعد أن ينتهي التنظيم بتربية أعضائه، ينطلق بهؤلاء الأفراد في المجتمع يدعون الناس بدعوة الإسلام... (أمين، 1976: 78).

3- الاستناد إلى مصادر أصيلة وموثوقة : وأشار إلى ذلك بقوله: "وعمادنا في ذلك كله كتاب الله الذي لا يأتيه الباطل من بين يديه ولا من خلفه، والسنة الصحيحة الثابتة عن الرسول P، والسيرة المطهرة لسلف هذه الأمة..." (البناء، 1992: 176)

وأكد ذلك (القرضاوي، 1992: 28) بقوله: "ولهذا كان القرآن الكريم وتفسيره أول مصادر الثقافة لدى الإخوان، على أن تفسير السلف مقدّم على غيرهم... وكانت السنة هي المصدر الثاني، على أن يرجع في توثيقها وشرحها إلى أئمة الحديث الثقات". وأشار (محمود، 1990: 8) إلى : أن التربية الإخوانية تتبع من كتاب الله وسنة رسوله، وتستعين بسير الصحابة والتابعين، وتستهدي القدوة المعصوم - صلّ الله عليه وسلم - وسير الصالحين المجددين من أئمة الهدى على مر التاريخ الإسلامي كله.

4- مراعاة التدرج: ومما يدل على مراعاته للتدرج ، أنه حرص على التدرج في عملية التربية بادئاً بالفرد، ثم البيت، ثم الشعب، وصولاً إلى العالم كله، حيث قال في خطابه للشباب : "أيها الشباب... نريد أولاً الرجل المسلم، في تفكيره وعقيدته، وخلقه... ونريد بعد ذلك البيت المسلم في تفكيره وعقيدته، وخلقه وعاطفته وفي عمله... ونريد بعد ذلك الشعب المسلم... ونريد بعد ذلك الحكومة المسلمة التي تقود هذا الشعب إلى المسجد... ونريد أن تعود راية الله خافقة عالية... ونريد أن نعلن دعوتنا على العالم، وأن نبلغ الناس جميعاً. (البناء، 1992: 177، 178).

وفي خطاب آخر أكد على مراعاته لمبدأ التدرج في التربية، بقوله : وأما التدرج والاعتماد على التربية ووضوح الخطوات في طريق الإخوان المسلمين، فذلك أنهم اعتقدوا أن كل دعوة لابد لها من مراحل ثلاث: مرحلة الدعاية والتعريف بالفكرة وإيصالها إلى الجماهير من طبقات المجتمع، ثم مرحلة التكوين وتخريج الأنصار، ثم بعد ذلك مرحلة التنفيذ والعمل والإنتاج (البناء، 1992: 125، 126).

ومن الجدير ذكره أنه " لا يستطيع أن يحصل كل شيء دفعة واحدة، لا في الأخلاق، ولا في العلم؛ لذلك لابد من التدرج الدقيق في التطبيق ، خطوة خطوة، حتى يتم الوصول، أما إذا كان الدفع نحو الكمال سريعاً شديداً فقد يحدث ذلك فترة ثم يؤدي إلى انقطاع" (حوى، 1988: 112).

5- مراعاة الأولويات: ومراعاة الأولويات جزء من السياسة الشرعية: وفيه يتم وضع كل شيء في مرتبته، فلا يؤخر ما حقه التقديم، ولا يقدم ما حقه التأخير، ولا يصغر الأمر الكبير، ولا يكبر الأمر الصغير. (القرضاوي، 1991: 38). ويتضح ذلك من خلال خطاب البنا للشباب بقوله: "قد ينشأ الشاب في أمة وادعة هادئة، قوي سلطانها واستبحر عمرانها، فينصرف إلى نفسه أكثر مما ينصرف إلى أمته... وقد ينشأ في أمة جاهدة عاملة قد استولى عليها غيرها، واستبد بشؤونها خصمها وفيها تجاهد ما استطاعت في سبيل استرداد الحق المسلوب، والتراث المغضوب... **وحينئذ يكون من أوجب الواجبات على هذا الشاب أن ينصرف إلى أمته أكثر مما ينصرف إلى نفسه**" (البنا، 1992: 173، 174). وفي خطاب آخر قال: "والعقيدة أساس العمل، وعمل القلب أهم من عمل الجارحة، وتحصيل الكمال في كليهما مطلوب شرعاً (البنا، 1992: 358). فإن تزامنت الحاجات، وقصرت الطاقات، كان تقديم الأهم وفق نظرة نسبية، تبعاً لميزان التوفيق بين المصالح والمفاسد المتعارضة، بإهدار كل مصلحة صغيرة يؤدي الحرص عليها إلى تقويت مصلحة أكبر منها، واحتمال اليسير من المفاسد، لدرء ما هو أعظم (الراشد، 1994: 141). وجاء في التوجيه النبوي ما يؤكد على مراعاة الأولويات في أعمال البر، حينما سأل السائل من أبر؟ فقال: "أمك، ثم أمك، ثم أمك، ثم أباك، ثم الأقرب فالأقرب" (أبوداود، ب.ت، ج4: 336).

ومراعاة الأولويات تكون كذلك في مضمون الخطاب ومحتواه؛ لذلك: "ينبغي على صائغ الخطاب أن يرتبه وفقاً لترتيب تسلسل المعاني، فيقدم الأهم على المهم، ويعرض الكليات قبل الاستغراق في الجزئيات" (عبد الحليم، 2002: 74).

6- الترغيب وإثارة الدافعية: يقول البنا مخاطباً الشباب: أيها الشباب... إنما تتجح الفكرة إذا قوي الإيمان بها... وازدادت الحماسة لها... وأساس الحماسة الشعور القوي... **وحينئذ يكون من أوجب الواجبات على هذا الشاب أن ينصرف إلى أمته أكثر مما ينصرف إلى نفسه، وهو إذ يفعل ذلك يفوز بالخير العاجل في ميدان النصر، والخير الآجل من مثوبة الله... واستعدوا يارجال فما أقرب النصر للمؤمنين وما أعظم النجاح للعاملين الدائبين.** (البنا، 1992: 173، 174). ولذا ينبغي على منشئ الخطاب التربوي في أي مستوى من مستوياته، أن يراعي وأن يلائم خطابه لمستوى دافعيته واهتماماته بمضامين الخطاب. (عبد الحليم، 2002: 66).

7- الاستناد إلى مبدأ الوحدة الجامعة: يقوم على أساس الوحدة والجمع بين الأفراد، لا التفريق أو التمييز بينهم، كالبنين المرصوص يشد بعضه بعضاً. ويقول البنا في خطابه للشباب: ويخطئ من يظن أن الإخوان المسلمين دعاة تفريق عنصري بين طبقات الأمة، فنحن نعلم أن الإسلام عني أدق العناية باحترام الرابطة الإنسانية العامة بين بني الإنسان، وديننا أبعد الأديان عن تفريق القلوب وإيغار الصدور (البنا، 1992: 180، 181). وحرص كذلك على وحدة الأمة الإسلامية، ونلمس ذلك من خلال قوله: "نريد بعد ذلك أن نضم إلينا كل جزء من وطننا الإسلامي الذي فرقته السياسة الغربية، وأضاعته وحدته المطامع الأوروبية..."

(البنا، 1992: 177). وأشار إلى أن التجمع من خصائص دعوته حيث قال: " فعلياً أن نتجمع دائماً، وأن نتشوق إلى اللقاء وأن نشعر بحقوق الإخوة"(البنا، 2012: 289).

حيث أمر الله تعالى بضرورة الوحدة الجامعة وتجنب الفرقة، بقوله: "واعتصموا بحبل الله جميعاً ولا تفرقوا" (آل عمران: 103). والإمام حسن البنا حرص كل الحرص على أن ترتبط أعضاء جماعته، برباط وثيق لا تتفصم عراه، حيث تجده مؤمناً بضرورة العمل الجماعي لنصرة الدعوة الإسلامية، وتحرير الأرض الإسلامية، وتوحيد الأمة الإسلامية، وتحقيق آمالها الكبرى في النهوض والبناء والتزقي، وأداء دورها الرياني في هداية العالم إلى نور الله -عز وجل- (القرضاوي، 1999: 201). ولن تستطيع الجماعة أن توحّد المسلمين، إلا إذا كانت محل ثقتهم بفكرها، ورجالها، ومؤسساتها، ومواقفها العملية والنظرية، ولن تستطيع أن توحّد المسلمين إلا إذا وُجد فيها أعلى درجات الوحدة والارتباط بأن استطاعت أن تتجاوز ككل العوامل التي تؤدي إلى الفرقة والخلاف، ومن ثم كان بناء الجماعة بناء صحيحاً هو نقطة البداية في توحيد المسلمين في كل قطر بل في العالم. (حوى، 1981: 62).

8-الاستناد إلى مبدأ الثقة: وأكد (البنا، 1992: 179) ذلك بقوله مخاطباً الشباب: "سنسير بخطوات ثابتة إلى تمام الشوط، وإلى الهدف الذي وضعه الله لنا لا الذي وضعناه لأنفسنا، وسنصل بإذن الله وبمعونته... وقد أعدنا لذلك إيماناً لا يتزعزع... وثقة بالله لا تضعف". وفي موضع آخر قال: " ليقل القاصرون الجبناء أن هذا خيال عريق ووهم استولى على نفوس هؤلاء الناس، وذلك هو الضعف الذي لا نعرفه ولا يعرفه الإسلام... وذلك هو خراب القلب من الإيمان، وهو علة سقوط المسلمين." (البنا، 1992: 178).

ولفت (الراشد، 1994: 193) الانتباه إلى ضرورة: التركيز على مصنع الثقافات الذي يربي الدعاة المسلحين بالإيمان والفقهاء الحركي وتكديسهم؛ ليجابهوا الكفر في ميدان إثر ميدان، ولا بد من أن ترصد الكفايات؛ لخدمة الجهاز المربي للثقافات وتمتينه وتقويته... ولا يسوغ في التخطيط أن تتفتح الدعوة انفتاحاً واسعاً في العمل قبل تأكدها من وجود ثقافات بعدد كافٍ يديمون هذا الانفتاح.

9-اعتماد مبدأ التجديد: وفي خطابه دعا الشباب إلى تجديد الإيمان حيث قال: "فجددوا أيها الشباب إيمانكم..." (البنا، 1992: 176). ومن المظاهر الدالة على التجديد أنه سعى إلى إحياء نظام الحكم الإسلامي بقوله: "سنعمل على إحياء نظام الحكم الإسلامي بكل مظاهره، وتكوين الحكومة الإسلامية على أساس هذا النظام" (البنا، 1992: 177). ومن مظاهر التجديد أنه سعى إلى تحقيق التربية الإسلامية في كل مكونات المجتمع، حيث قال: "سنربي أنفسنا ليكون منا الرجل المسلم، وسنربي بيوتنا ليكون منها البيت المسلم، وسنربي شعبنا ليكون منه الشعب المسلم" (البنا، 1992: 179).

وأشار (الزبيدي، 1994: 197) إلى معنى التجديد بقوله: هو جعل الشيء جديداً وتجديد الدين الإسلامي إعادة نضارته وحيويته، كما أنزل على محمد p بإحياء ما اندرس من معالمه، وتنقيته مما ألصق به من

محدثات، وحمل الناس على تمثله في الواقع العلمي. ومن المجدي قوله: "إن جوهر حركة الإخوان المسلمين أنها حركة تجديدية للإسلام وللشخصية الإسلامية بالسير في الطريق العملي لذلك" (حوى، 1984: 14). فكان جزء مهم من عملية تجديد الإسلام التي قامت بها جماعة الإخوان ولا زالت أنها أحييت المفاهيم الكبرى، وذكرت بالبداهيات العظمى، وحدثت الناس عن الكليات وربت على فهم الجزئيات والالتزام بها. ولقد كان المسلمون بحاجة إلى تحرير علوم الإسلام الرئيسية من دخنها الذي لحقها وبحاجة إلى نظرة كلية جامعة في شأن الإسلام والمسلمين وقد فعل البنا ذلك كله ولا زالت الجماعة تؤدي دورها في هذا السبيل. (حوى، 1981: 18). ومن الجدير ذكره في هذا المقام أن: "حسن البنا لم يكن جامداً، بل كان دائم التجديد والتطوير للوسائل والأساليب في أبنية الحركة ومؤسساتها وأنظمتها" (القرضاوي، 1991: 110)

إجابة السؤال الثالث ونصه: "ما التوجيهات التربوية المتضمنة في الخطاب التربوي الموجه إلى الشباب في ضوء رسائل الإمام حسن البنا؟"

قسم الباحث التوجيهات إلى قسمين على النحو التالي:

أ- توجيهات روحية: ومن أبرز هذه التوجيهات ما يلي:

1- الدعوة إلى التزام الإخلاص في الأمور كلها: والإخلاص عبارة عن تجريد قصد التقرب إلى الله عز وجل عن جميع الشوائب، وقيل هو أفراد الله عز وجل بالقصد في الطاعات، وحقيقة الإخلاص تتمثل في التبري عن كل ما دون الله تعالى. (عبد العظيم، 2004: 98). وفي خطابه للشباب قال: "أيها الشباب.. إنما تنجح الفكرة إذا قوي الإيمان بها، وتوفر الإخلاص في سبيلها..." (البنا، 1992: 173).

ومن معاني الإخلاص التي أشار إليها البنا قوله: أن يقصد الأخ المسلم بقوله وعمله وجهاده كله وجه الله، وابتغاء مرضاته وحسن مثوبته من غير نظر إلى مغنم أو مظهر أو جاه أو لقب أو تقدم أو تأخر. (البنا، 1992: 359). حيث إن صلاح النية وإخلاص الفؤاد لرب العالمين، يرتفعان بمنزلة العمل الدنيوي البحت، فيجعلانه عبادة متقبلة... والمرء مادام قد أسلم لله وجهه وأخلص نيته، فإن حركاته وسكناته ونوماته ويقظاته، تحتسب خطوات إلى مرضاة الله. (الغزالي، 1980: 68، 69). وهذه الدعوة تنسجم مع قوله تعالى: "قُلْ إِنَّ صَلَاتِي وَنُسُكِي وَمَحْيَايَ وَمَمَاتِي لِلَّهِ رَبِّ الْعَالَمِينَ" (الأنعام: ١٦٢)

2- التحفيز على إيتاء الزكاة والإنفاق في وجوه الخير: الزكاة اسم لما يخرج الإنسان من حق الله تعالى إلى الفقراء، وسميت بذلك لما يكون فيها من رجاء البركة، وحصول تركية النفس وتنميتها بالخيرات. (سابق، 1990: 369). ومن خلال حديثه مع الشباب قال: "فالإخوان المسلمون يعملون لغايتهم على هدى من ربهم... وينفقون مما رزقهم الله ابتغاء مرضاته" (البنا، 1992: 181). وفي خطاب آخر دعا إلى إحياء

ركن الزكاة بقوله: فأما إذا نسيت الحكومات الإسلامية واجبها حيال الزكاة جمعاً وإعطاء، فإن على الأفراد أن يقوموا بإحياء هذه الشعيرة وإعادة هذه الفريضة وإخراج حق الله لعيال الله.(البناء، 1992: 78).

وإيتاء الزكاة مطلب رباني وهو من الأركان التي يقوم عليها الإسلام حيث قرنها الله عز وجل بالصلاة، قال تعالى: "وَأَقِيمُوا الصَّلَاةَ وَآتُوا الزَّكَاةَ وَأَطِيعُوا الرَّسُولَ لَعَلَّكُمْ تُرْحَمُونَ" (النور: ٥٦).

3- التشجيع إلى القيام بواجب الدعوة إلى الله و نشر تعاليم الإسلام: حرص البناء على تشجيع الشباب للقيام بواجب الدعوة إلى الله، ونشر ثقافة وتعاليم الإسلام بين الناس، حيث قال مخاطباً الشباب: "يا شباب... لقد آمنا إيماناً لا جدال فيه ولا شك معه... بأنه ليس هناك إلا فكرة واحدة هي التي تتفقد الدنيا المعذبة، وترشد الإنسانية الحائرة، وتهدي الناس سواء السبيل، وهي لذلك تستحق أن يضحى في سبيل إعلانها، والتبشير بها، وحمل الناس عليها بالأرواح والأموال وكل رخيص وغال، هذه الفكرة هي الإسلام الحنيف"(البناء، 1992: 175). فهي دعوة للإسلام على بصيرة وعلم راسخ، فهو يسير على خطى وله تعالى: قُلْ هَذِهِ سَبِيلِي أَدْعُو إِلَى اللَّهِ عَلَى بَصِيرَةٍ أَنَا وَمَنِ اتَّبَعَنِي ۖ وَسُبْحَانَ اللَّهِ وَمَا أَنَا مِنَ الْمُشْرِكِينَ "(يوسف: ١٠٨). إن نشر مفاهيم الإسلام واجب على كل مسلم فمن كان عنده علم، فلا يجوز كتمانها لا سيما عند شيوع الجهل وظهور البدع، ولذا فإن تربية المسلم على معاني الإسلام وصياغة سلوكه وفق هذه المعاني، يعدُّ أمر ضروري لا غنى للمسلم عنه.(زيدان، 2010: 422، 423). ومن المجدي قوله: أن التربية في الإسلام ليست كمّاً منفصلاً عن غاية الدين ومنهج الإسلام في الحياة، بل هي التي استخدمها النبي(ص) في نشر الدين وتربية الجيل، وتنظيم الحياة بجميع ميادينها على هي من القرآن الكريم.(الدليمي، والشمري، 2003: 18).

4- الدعوة إلى تجديد الإيمان : حيث وجّه (البناء، 1992: 176) الشباب إلى تجديد الإيمان بقوله: " فجدّدوا أيها الشباب إيمانكم... وأول القوة الإيمان " ولذلك يُعدُّ الإيمان أساس العقائد، وهو من أسس التربية، وإذا قوي إيمان المرء تكون سيرته على ما صدّقه، واطمأن قلبه إليه... وعقيدة التوحيد والإيمان بالله تربي عند الإنسان التواضع، وتجنب التطرف والغرور.(الدليمي، والشمري، 2003: 33، 34). وتربية الشباب على العقيدة هو الأساس الذي ينبني عليه ما بعده من تكاليف فردية وجماعية، لذلك تجد أن المنطلق الأساس للجيل الأول تمثل بالإيمان الراسخ بالله وبنصره وإنجاز وعده لهم بالتمكين.(الجمال، 2009: 30).

5- الحث على إقامة الصلاة: وفي أحد خطباته قال(البناء، 1992: 41): "يأمر الله المسلمين أن يركعوا ويسجدوا وأن يقيموا الصلاة التي هي لب العباداة وعمود الإسلام وأظهر مظاهره". وفي نداء له قال: "فيا أيها الأخ المسلم: تفهم ذلك جيداً، وكن مثلاً لإحسان في صلاتك، واعتقد أن أول الخطوات العملية فيما بيننا أن نحسن الصلاة.(البناء، 1992: 76). وشجع الله عز وجل العباد على المحافظة أداء فريضة الصلاة، ونلمس ذلك من قوله تعالى: "وَالَّذِينَ هُمْ عَلَى صَلَاتِهِمْ يُحَافِظُونَ" (المؤمنون: ٩). وأشار(زيدان،

(2010: 41) إلى أهمية الصلاة حيث تتمثل بتزكية النفس وصلة للعبد بربه وتذكير مستمر بعبوديته لله ويتوحيده ، وهي صقل لروحه وغسل لأدرانها وأوساخها وهي قرة عين المسلم.

ب- توجيهات أخلاقية وشخصية: ومن أبرز هذه التوجيهات ما يلي

1- **التحفيز إلى الالتزام بالعدل :** ومن خلال حديثه مع الشباب لفت انتباههم إلى العدل والإنصاف، حيث قال: كما أوصى الإسلام بإنصاف الذميين وحسن معاملتهم، نعلم كل هذا فلا ندعو إلى فرقة عنصرية، ولا إلى عصبية طائفية، ولكننا إلى جانب هذا لا نشترى هذه الوحدة بإيماننا، ولا نساوم في سبيلها على عقيدتنا... وإنما نشترىها بالحق والإنصاف والعدالة وكفى.(البناء، 1992: 181). وتجدر أهمية العدل وحقيقته في الإسلام، أنه ميزان الله على الأرض، به يؤخذ للضعيف حقه، وينصف المظلوم ممن ظلمه، ويمكن صاحب الحق من الوصول إلى حقه من أقرب الطرق وأيسرها، وهو من القيم التي تنبثق من عقيدة الإسلام في مجتمعه، فلجميع الناس في مجتمع الإسلام حق العدالة وحق الاطمئنان إليها.(السرجاني، ب.ت: 72، 73). وقد جاء في التوجيه القرآني: "لَا يَجْرِمَنَّكُمْ شَنَاٰنُ قَوْمٍ عَلَىٰ أَلَّا تَعْدِلُوا ۚ اعْدِلُوا هُوَ أَقْرَبُ لِلتَّقْوَىٰ" (المائدة: 8).

2- **التشجيع على التزام الصدق:** نلمس ذلك من خلال توجيه البناء للشباب وتحفيزهم على التزام الصدق حيث قال: "وسيجد كل عامل صادق منكم في ميدان الإسلام ما يرضي همته، ويستغرق نشاطه إذا كان من الصادقين"(البناء، 1992: 181). وجاء في التوجيه القرآني: "يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا اتَّقُوا اللَّهَ وَكُونُوا مَعَ الصَّادِقِينَ" (التوبة: 119) وجاء في الحديث الشريف "إن الصدق بر وإن البر يهدي إلى الجنة، وإن العبد ليتحرى الصدق حتى يكتب عند الله صديقاً..."(مسلم، ب.ت، ج4: 2013).

وذكر (القحطاني ، 2010: 42، 43) مجالات للصدق تمثلت: "بالصدق في القصد: بمعنى خلوص النية وصدق العزيمة وثبات الإرادة، والصدق في القول: بالأخذ بالحق ونذب الباطل واللغو واللغو المحرم، والصدق في العمل: بموافقة القول العمل، وموافقتها هدي الكتاب والسنة".

ولعل أصدق ميزان لرقى أمة من الأمم، صدق أفرادها في أقوالهم، وأعمالهم، ولقد كانت أمتنا في عصور الخير والمجد، من أشهر الأمم بالصدق... ومشكلة العالم كله اليوم تبدأ من فقدان الصدق وانتشار الكذب... (السباعي، 1987: 83، 84)

3- **الدعوة للتخلي بالأمانة وحفظها:** وظهر ذلك من خلال قوله: "ومن هنا كثرت واجباتكم، وعظمت تبعاتكم، ومن هنا تضاعفت حقوق أمتكم عليكم، ومن هنا ثقلت الأمانة في أعناقكم، ومن هنا وجب عليكم أن تفكروا طويلاً... وأن تتقدموا للإتقاد، وأن تعطوا الأمة حقها كاملاً من الشباب" (البناء، 1992: 173). وهذا ينسجم مع التوجيه الرباني ، بقوله تعالى: "إِنَّ اللَّهَ يَأْمُرُكُمْ أَنْ تُؤَدُّوا الْأَمَانَاتِ إِلَىٰ أَهْلِهَا وَإِذَا حَكَمْتُمْ بَيْنَ النَّاسِ أَنْ تَحْكُمُوا بِالْعَدْلِ" (النساء: ٥٨).

وفي آية أخرى قال تعالى: "وَالَّذِينَ هُمْ لِأَمَانَاتِهِمْ وَعَهْدِهِمْ رَاعُونَ" (المؤمنون: ٨). المعنى: "أي إذا أؤتمنوا لم يخونوا بل يؤدونها إلى أهلها" (ابن كثير، ب.ت، مج2: 559).

4-التشجيع على التحلي بروح الشجاعة : حرص البنا على تربية الشباب على الشجاعة وقوة الشخصية. وظهر ذلك من خلال قوله: "يا شباب... لستم أضعف ممن قبلكم ممن حقق الله على أيديهم هذا المنهاج، فلا تهنوا وتضعفوا، وضعوا نصب أعينكم قوله تعالى: الَّذِينَ قَالَ لَهُمُ النَّاسُ إِنَّ النَّاسَ قَدْ جَمَعُوا لَكُمْ فَاخْشَوْهُمْ فَزَادَهُمْ إِيمَانًا وَقَالُوا حَسْبُنَا اللَّهُ وَنِعْمَ الْوَكِيلُ " (البنا، 1992: 178). وفي خطاب آخر له قال: "أيها الأخ الصادق .. إن إيمانك بهذه البيعة يوجب عليك أن تكون شجاعاً عظيم الاحتمال، وأفضل الشجاعة الصراحة في الحق وكتمان السر، والاعتراف بالخطأ" (البنا، 1992: 366).

5-التوجيه إلى الهمة العالية في جميع النواحي: وجه البنا الشباب إلى الهمة العالية في كل شيء، وبين لهم أن ذلك من خصائص جماعته، حيث قال: "ويخطئ من يظن أن الإخوان المسلمين دعاة كسل أو إهمال، فالإخوان يعلنون في كل أوقاتهم أن المسلم لا بد أن يكون إماماً في كل شيء، ولا يرضون بغير القيادة والعمل والجهاد والسبق في كل شيء، في العلم، وفي القوة، وفي الصحة، وفي المال، والتأخر في أية ناحية من النواحي ضار بفكرتنا مخالف لتعاليم ديننا. (البنا، 1992: 180). ولذلك تجد أن الدين الإسلامي لا يقبل من أتباعه الكسل والخمول، والعجز والسكون، والفتور، والتواني، والاسترخاء وضعف الهمة... (الخزندار، 1997، 130، 129).

6-التشجيع إلى أعمال العقل بممارسة التفكير السليم: والله -عز وجل- حفّزنا إلى ضرورة استخدام العقل في التفكير والتدبر، " وَسَخَّرَ لَكُم مَّا فِي السَّمَاوَاتِ وَمَا فِي الْأَرْضِ جَمِيعًا مِنْهُ ۚ إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَاتٍ لِّقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ" (الجاثية: ١٣).

وفي موضع آخر قال تعالى: "وَسَخَّرَ لَكُمُ اللَّيْلَ وَالنَّهَارَ وَالشَّمْسَ وَالْقَمَرَ ۚ وَالنُّجُومَ مُسَخَّرَاتٌ بِأَمْرِهِ ۚ إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَاتٍ لِّقَوْمٍ يَعْقِلُونَ" (النحل: ١٢). والإمام البنا حرص على توجيه الشباب إلى أعمال العقل من خلال ممارسة التفكير السليم، ويتضح ذلك بقوله: "...ومن هنا وجب عليكم أن تفكروا طويلاً... وأن تتقدموا للإنقاذ، وأن تعطوا الأمة حقها كاملاً من الشباب" (البنا، 1992: 173). والفكر هو الخاصية الكبرى التي تميز بها الإنسان عن غيره من المخلوقات المحيطة به، في عالم المادة، سواء كانت جماداً، أو نباتاً، أو حيواناً، وبه تهيأت له السيادة على هذه المخلوقات وتسخيرها لتحقيق مصلحه، والناس يتفاضلون بكمال عقولهم التي يتعالون بها في حياتهم نحو الأجمل والأحسن... ولذا تجد أن الإنسان إذا فقد الفكر، فإن منزلته تنحط، ووجوده يتضاءل، حتى تصبح بعض تلك المخلوقات أعلى منزلة منه. (الزبيدي، 1994: 35، 36). ويحتل العقل في الصيغة الفكرية الحاكمة في الإسلام مكانة عالية، بوصفه وسيلة الإنسان في الكشف عن أسرار الخالق في الكون، وفي الأنفس -منفردة ومجموعة- وفي قدرته على الإدراك الحسي،

والتصور العقلي، والقيام بعمليات عقلية لاستيعاب المعارف، واختزانها، واستدعائها، وتوظيفها، وتوليد معارف جديدة ومتجددة يستخدمها الإنسان في حياته (عبد الحليم، 2002: 70).

7- **التوجيه إلى ممارسة التخطيط المتقن:** ويتضح ذلك من خطاب البنا الذي وجه فيه الشباب إلى ضرورة التخطيط من خلال تحديد الأهداف والغايات. حيث قال لهم " ... وحدّدوا غاياتكم وأهدافكم" (البنا، 1992: 176).

حيث ومن الأمور التي تدخل ضمن إطار التخطيط تحديد الأهداف للوصول إلى المقاصد والغايات (أبودف، 2015: 172). ولذا فوضوح الهدف، في حياة الإنسان المسلم، يؤدي إلى وضوح التصور، وبالتالي استجلاء الطريق واختيار الوسائل المناسبة للمضي فيه. (الحمادي، 1988: 22).

الإجابة عن السؤال الرابع ونصه: "ما سبل الاستفادة من الخطاب التربوي للإمام حسن البنا في تربية الشباب المسلم المعاصر؟".

ولمعالجة هذا السؤال استخدم الباحث **المنهج البنائي:** وهو "المنهج المتبع في إنشاء وتطوير برنامج أو هيكل معرفي جديد، لم يكن معروفاً من قبل بالكيفية نفسها" (الأغا، الأستاذ: 1999: 83).

في ضوء نتائج الدراسة، وإطلاع الباحث على الأدب التربوي، واستشارة بعض المتخصصين في الميدان التربوي، يخرج الباحث بمجموعة من السبل التي يمكن الاستفادة منها في ضوء الخطاب التربوي للإمام حسن البنا في تربية الشباب المسلم، وذلك على النحو الآتي:

أ- **تدعيم الجانب الروحي لدى الشباب، بتعزيز الممارسات التالية لديهم لعل من أبرزها:**

- 1- حثهم على إخلاص النية لله - عزّ وجلّ -.
- 2- توجيههم إلى الخوف والخشية من الله - عزّ وجلّ -.
- 3- الحفاظ على أداء الصلوات المفروضة في وقتها.
- 4- المداومة على ذكر الله بتلاوة القرآن والاستغفار.
- 5- توحيد الله وعدم الإشراك به.
- 6- القيام بالنوافل من صلاة صوم، نفقات.
- 7- تجديد التوبة لله عزّ وجلّ.
- 8- الثبات على الدين خاصة وقت المحن والشدائد.
- 9- التوكل على الله عزّ وجلّ.
- 10- الإيمان بقضاء الله وقدره .

ب- تدعيم الجانب الأخلاقي لدى الشباب، من خلال تعزيز الممارسات الأخلاقية لعل من أبرزها:

- 1- الصبر خاصة في وقت المحن والشدائد.
- 2- الشجاعة خاصة في قول الحق ومواجهة الباطل.
- 3- التزام الصدق في جميع الأحوال.
- 4- حفظ الأمانات والحقوق.
- 5- التعويد على الكرم والجود.
- 6- الحلم والأناة.
- 7- الوفاء بالعهود .
- 8- التواضع.
- 9- الالتزام بالمواعيد.

10- الامتثال للقوة الحسنة تأسيماً بالرسول وبالصالحين.

ت- تزويد الشباب بالممارسات التي ترقى بمستوى علاقاتهم الاجتماعية والإنسانية، لعل من أبرزها:

- 1- العمل بروح الفريق.
- 2- احترام الآخرين وتقديرهم.
- 3- التبسم أثناء ملاقة الناس.
- 4- رد السلام على الناس.
- 5- صلة الرحم والتزاور فيما بينهم.
- 6- حب الآخرين في الله.
- 7- العطف على الآخرين.
- 8- الحفاظ على الممتلكات العامة.

ث- إكساب المربين الأساليب التربوية الفعالة في تربية الشباب، لعل من أبرزها:

- 1- أسلوب الإقناع المدعم بالدليل والبرهان.
- 2- أسلوب الممارسة العملية.
- 3- أسلوب القدوة الحسنة.
- 4- أسلوب النصيح والإرشاد.
- 5- أسلوب الترغيب وإثارة الدافعية.
- 6- أسلوب القصص القرآني والنبوي.
- 7- أسلوب التعلم التعاوني.
- 8- أسلوب التربية بالصحبة.

ج- الارتكاز إلى وسائل تربوية فعالة في تربية الشباب، تواكب تكنولوجيا العصر: ومن أبرز هذه الوسائل ما يلي:

- 1- استخدام شبكات التواصل الاجتماعي، وتطبيقات الانترنت الحديثة مثل: (الفيس بوك، واتس أب، أنست جرام، يوتيوب...) من خلال التسجيل الصوتي، وكتابة المقالات، وتنزيل برامج فيديو تتضمن توجيهات ومضامين تربوية تخدم الشباب وتصحح مسارهم.
 - 2- تنظيم برامج إذاعية وتلفزيونية (مرئية، ومسموعة) تناقش واقع الشباب، وكيفية الارتقاء به.
 - 3- عقد ورش عمل وأيام دراسية تهدف لتمكين الشباب وتطوير قدراتهم.
 - 4- تنظيم مؤتمرات علمية لمعالجة مشكلات الشباب.
 - 5- إقامة مخيمات نوعية ذات برامج يراعى فيها مستوى الجودة.
- ح- الحرص على جودة الخطاب التربوي الموجه إلى الشباب: وذلك من خلال:

- 1- يكون الخطاب هادف وإيجابي.
- 2- يراعى في الخطاب المرونة.
- 3- مراعاة الفروق الفردية والخلفيات الثقافية والعمرية للشباب.
- 4- يكون الخطاب نابع من ميول ورغبات الشباب.
- 5- مراعاة التوازن في الخطاب بحيث لا يكون طويلاً يبعث الملل ولا يكون قصيراً يخل بالمعنى أو المضمون.
- 6- مدعم بوسائل الإيضاح.
- 7- امتلاك صاحب الخطاب القدرة على الإقناع ومواجهة الجمهور.
- 8- يراعى في الخطاب مشاعر الشباب وأن يكون ذات طابع إنساني.
- 9- يكون الخطاب واضح لا لبس فيه ولا غموض.

ذ- الشروع في عملية إصلاح مستبصر لواقع الشباب: وذلك من خلال :

- 1- توفير مشاريع اقتصادية وفرص عمل للشباب قائمة على أساس النزاهة والموضوعية.
- 2- إنشاء صندوق ضمان اجتماعي مختص بدعم الشباب، وتقديم المساعدات المنتظمة لهم في مجالات متعددة: (كالتعليم، والصحة، والزواج، والمشاريع...).
- 3- بناء أندية رياضية تحتضن الشباب ذوي المواهب الرياضية، والعمل على تقديم برامج تربوية لهم.
- 4- بناء مراكز أهلية وحكومية تحتضن الشباب المبدعين وذوي المواهب من كافة التخصصات والمجالات وتقديم الرعاية والدعم اللازم لهم.
- 5- تمكين الشباب وتسهيل انخراطهم في مؤسسات المجتمع الأهلية والحكومية، والحرص على مشاركتهم في صناعة القرار .

6- تشكيل لجان شبابية تكون كحلقة وصل مع الشباب تختص بقضايا الشباب، والمشكلات التي يواجهونها، وتوفير الدعم اللازم لها.

النتائج:

في ضوء ما سبق توصل الباحث إلى النتائج التالية:

- 1- اتضح من الخطاب التربوي للبنا أنه اهتم بفئة الشباب وحرص على تربيتهم تربية إسلامية شاملة ومتوازنة.
- 2- ارتكز البنا في خطابه التربوي الموجه إلى الشباب على أسس ومعايير واضحة مستمدة من الدين الإسلامي.
- 3- اتصف الخطاب التربوي لحسن البنا الموجه إلى الشباب، بمجموعة من الخصائص الفريدة والأصيلة من نوعها، تمثلت بأنه: (ذو صبغة إسلامية، هادف، الثبات والاستمرارية، الوضوح والصراحة، إيجابي، الوسطية المرنة، عالمي، إنساني، الاستقلالية، مفعم بروح الجهاد).
- 4- انطلق البنا في خطابه التربوي على أساس قائم على الفهم الشمولي الوسطي للإسلام؛ وذلك بالاعتماد على مصادر أصيلة موثوقة كالقرآن الكريم والسنة النبوية...
- 5- غلب على الخطاب التربوي للبنا الطابع الإسلامي الساعي إلى أسلمة المجتمع بكل مكوناته بداية من الفرد والبيت وصولاً إلى الشعب والحكومة وأستاذية العالم.
- 6- تضمن الخطاب التربوي للبنا مجموعة من التوجيهات التربوية المتنوعة كان أبرزها في الجانب الروحي والجانب الأخلاقي والشخصي...
- 7- تجلّى البعد الإنساني بشكل قوي وبارز في الخطاب التربوي للبنا من خلال تقديره للشباب، وتعميق الوحدة والإخوة بينهم، ومراعاة حاجات الناس ومساعدتهم.
- 8- تبين من الخطاب التربوي للبنا أنه اهتم بعملية التجديد القائمة على أساس إصلاح وتغيير الواقع في ضوء رؤية إسلامية متدرجة .
- 9- تبين من الخطاب التربوي للبنا أنه راعى الموازنة بين الجانبين: النظري و العملي من خلال السير بهما معاً بشكل مواز.

التوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة تم التوصل إلى التوصيات التالية:

- 1- ضرورة الاقتداء بالمنهج الفريد الذي اتبعه البنا في خطابه التربوي والعمل على تطبيقه على أرض الواقع.
 - 2- الاهتمام بدراسة الفكر التربوي للإمام حسن البنا واستخراج ما به من مضامين تربوية، والعمل على إدراجها في المناهج التربوية والتعليمية.
 - 3- الحرص على تجديد الأساليب والوسائل المستخدمة في الخطابات التربوية المعاصرة، للوصول إلى أعلى مستويات الجودة.
 - 4- ضرورة التركيز في الخطاب التربوي على المشكلات التي يعاني منها المجتمع عموماً، والشباب خصوصاً.
 - 5- العمل على مراجعة الخطابات التربوية بكافة أشكالها بحيث تقوم على أسس ومعايير واضحة، تجمع بين الأصالة والمعاصرة.
- مقترحات الدراسة:**

في ضوء نتائج الدراسة وتوصياتها يقترح الباحث إجراء الدراسات التالية:

- 1- الدور التربوي للإمام حسن البنا في مواجهة مشكلات الشباب.
- 2- ملامح التجديد التربوي في ضوء فكر حسن البنا.
- 3- ملامح التربية الجهادية في ضوء فكر حسن البنا.

قائمة المصادر والمراجع:

*** القرآن الكريم: تنزيل العزيز الرحيم**

- 1- ابن منظور، محمد بن مكرم (1990): لسان العرب، دار الفكر، بيروت.
- 11- الزبيدي، عبد الرحمن (1994): حقيقة الفكر الإسلامي، دار المسلم للنشر والتوزيع، الرياض.
- 12- سابق، السيد (1990): فقه السنة، مج 1، الفتح للإعلام العربي، القاهرة.
- 13- السباعي، مصطفى (1987): أخلاقنا الاجتماعية، ط 5، المكتب الإسلامي، بيروت.
- 14- السرجاني، راغب (ب.ت): الأخلاق والقيم في الحضارة الإسلامية، كتاب منشور على موقع نصره رسول الله، www.rasoulallah.net
- 15- زيدان، عبد الكريم (2010): أصول الدعوة، مؤسسة الرسالة، دمشق.
- 16- عبد العظيم، سعيد (2004): خلق المسلم، دار الإيمان للنشر والتوزيع، الإسكندرية.
- 17- عبد الحليم، أحمد (2002): السمات المنشودة في الخطاب التربوي الإسلامي، مجلة إسلامية المعرفة، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، بيروت، العدد (29)، ص 62-83

- 18- عبود، عبد الغني(2002): طبيعة الخطاب التربوي السائد ومشكلاته، مجلة إسلامية المعرفة، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، بيروت، العدد(29)، ص40-61.
- 19- علي، محمود(1990): وسائل التربية عند الإخوان المسلمين، دار الوفاء للطباعة والنشر والتوزيع، المنصورة.
- 20- الغزالي، محمد(1980): خلق المسلم، دار القلم، دمشق.
- 21- القحطاني، سعيد(2010): الخلق الحسن في ضوء الكتاب والسنة، مكتبة الملك فهد الوطنية، الرياض.
- 22- القرضاوي، يوسف(1991): أولويات الحركة الإسلامية في المرحلة القادمة، مؤسسة الرسالة، بيروت
- 23- القرضاوي، يوسف (1992): التربية الإسلامية ومدرسة حسن البنا، مكتبة وهبة، القاهرة.
- 24- القرضاوي، يوسف(1999): الإخوان المسلمون-(70) عاماً في الدعوة والتربية والجهاد-، مكتبة وهبة، القاهرة.
- 25- قطب، سيد(ب.ت): معالم في الطريق، موقع التوحيد الخالص. بتاريخ:2017/1/12.
- 17- محمد، حمدان، وأحمد، محمد(2012):الفكر الاجتماعي و السياسي للإمام الشهيد حسن البنا- دراسة تحليلية في علم الاجتماع السياسي، مجلة كلية العلوم الإسلامية في جامعة الموصل، مج(6)، ع(12)، ص144، 196.
- 18- مسلم، بن الحجاج القشيري (ب. ت): المسند الصحيح المختصر بنقل العدل عن العدل إلى رسول الله p، دار إحياء التراث العربي، بيروت.
- 19- ابن كثير، أبي الفداء إسماعيل(ب.ت): مختصر تفسير ابن كثير، مج 2، تحقيق (محمد علي الصابوني)، دار الصابوني، القاهرة.
- 20- ابن كثير، أبي الفداء إسماعيل(ب.ت): مختصر تفسير ابن كثير، مج3، تحقيق (محمد علي الصابوني)، دار الصابوني، القاهرة.
- 21- أبو داود، سليمان بن الأشعث (ب.ت): سنن أبي داود، تحقيق: (محمد عبد الحميد)، المكتبة العصرية، بيروت.
- 22- أبودف، محمود(2012): مدى التزام أعضاء هيئة التدريس بوظائف الخطاب التربوي وأخلاقياته كما جاءت في السنة النبوية، بحث مقدم إلى المؤتمر الدولي الثاني الذي تقيمه جامعة الأقصى بغزة، المنعقد في الفترة(3-4 يوليو)، كلية التربية بين النظرية وإشكاليات التطبيق، جزء2، ص1628-1671.
- 23- أبو دف، محمود(2015): دراسات في الفكر التربوي الإسلامي، مكتبة سمير منصور للطباعة والنشر، غزة.
- 24- أبو فارس، محمد(1999): منهج التغيير عند الشهيدين حسن البنا وسيد قطب، دار البشير للثقافة والعلوم، طنطا.
- 25- الأغا إحسان، والأستاذ، محمود(1999): تصميم البحث التربوي: (النظرية والتطبيق)، غزة.
- 26- أمين، صادق(1976): الدعوة الإسلامية فريضة شرعية وضرورة بشرية.
- 27- بحر، أحمد(2016): رسائل في الأركان إلى شباب الإخوان، سلسلة إصدارات مركز التاريخ والتوثيق الفلسطيني، الإصدار الثاني عشر.
- 28- البنا، حسن (2012): مذكرات الدعوة والداعية، آفاق للنشر والتوزيع.
- 29- البنا، حسن(1992): مجموعة رسائل الإمام الشهيد حسن البنا، دار الطباعة والنشر الإسلامية، مصر.

- 30- الترمذي، محمد بن عيسى (1998): **الجامع الكبير - سنن الترمذي**، تحقيق: (بشار معروف)، دار الغرب الإسلامي، بيروت.
- 31- الجمل، محمد (2009): **ملامح الخطاب التربوي من خلال الأحاديث النبوية الموجهة للشباب وكيفية الاستفادة منه في تعليمنا المعاصر**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية: غزة.
- 32- الحارثي، ناصر (2007): **مبادئ تربية الشباب في ضوء قصة الثلاثة الذين خُلفوا وتطبيقاتها التربوية في الأسرة**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى.
- 33- حسن، محمود (1999): **الخطاب التربوي العربي وإشكالية تشكيل السلوك، شؤون عربية**، عدد9، الحكمة، بغداد.
- 34- الحمادي، علي (1988): **ثلاثون طريق لتوليد الأفكار الإبداعية**، دار ابن حزم، بيروت.
- 35- حوى، سعيد (1981): **في آفاق التعاليم**، مكتبة الرسالة الحديثة، الأردن.
- 36- حوى، سعيد (1984): **المدخل إلى دعوة الإخوان المسلمين**، مكتبة وهبة، القاهرة.
- 37- الخزندار، محمود (1997): **هذه أخلاقنا حين نكون مؤمنين حقاً**، دار طيبة للنشر والتوزيع، الرياض.
- 38- الدليمي، طه، والشمري، زينب (2003): **أساليب تدريس التربية الإسلامية**، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.
- 39- الراشد، محمد (1994): **المنطلق**، دار المنطلق للنشر، دبي.
- 40- الراشد، محمد (2014): **مقدمات الوعي التطويري**، دار العهد الجديد، صنعاء.
- 41- رزقي، حورية (2015): **لغة الخطاب التربوي في صحيح البخاري بين التبليغ والتداول**، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة محمد بسكرة.

واقع ممارسة إدارة البيئة الصفية من وجهة نظر المعلمين ومدى ملائمتها لمتطلبات المناخ المدرسي الفعال في ضوء استراتيجيات التدريس الحديثة.

"دراسة ميدانية في المدارس الابتدائية بمدينة ورقلة"

د / لياس سارة. أ / بوخطة مريم. أ / سعيدة الإمام.
جامعة باجي مختار - عنابة. جامعة قاصدي مرباح - ورقلة. جامعة قاصدي مرباح - ورقلة.

الملخص :

سعت الدراسة الحالية إلى التحقق من الأهداف المتمثلة في الكشف عن مستوى واقع بيئة الإدارة الصفية في المدارس الابتدائية من وجهة نظر المعلمين في ضوء بعض المتغيرات، والتعرف على دلالة الفروق في المناخ الصفّي تبعاً لمتغير الخبرة (أقل من سنة / خمس سنوات / أكثر من 10 سنوات)، ولتحقيق من أهداف الدراسة تم الاعتماد على استبان مكونة من (62) فقرة موزعة على محورين هما (إدارة المناخ النفسي الاجتماعي- مشكلات الانضباط الصفّي) و بعد التأكد من خصائصها السيكمترية. طبقت على عينة مكونة من (68) معلمة اختيروا بالطريقة العشوائية، وباستخدام الأساليب الإحصائية المتمثلة (T.test) و(ANOVA) حيث أشارت نتائج الدراسة إلى :

- إن ممارسة المعلمين لإدارة البيئة الصفية من وجهة نظرهم جاءت بدرجة جيدة للأداء ككل .
 - لا توجد فروق دالة احصائية في واقع ممارسة المعلمين لإدارة البيئة الصفية تعزى لعامل الخبرة .
 - و في ضوء هذه النتائج قدمت الدراسة مجمعة من التوصيات أبرزها :
 - التأكد من ضرورة زيادة مدة التدريب الميداني للمعلمين في المدارس من خلال برامج التربية العملية .
 - ضرورة القيام بدراسات و أبحاث في مجال إدارة البيئة الصفية لوضع آليات لتفعيلها و تطويرها .
- الكلمات المفتاحية :** إدارة البيئة الصفية، المناخ المدرسي، استراتيجيات التدريس الحديثة .

Abstract:

The present study sought to verify the objectives of revealing the level of the reality of the classroom management environment in primary schools from the point of view of teachers in the light of some variables and to identify the significance of differences in the class climate according to the variable of experience (less than one year / five years / more than 10 years) , and to achieve the objectives of the study was based on a questionnaire composed of (62) paragraphs distributed on two axes (the management of the psychological climate social - problems of classroom discipline) and after confirmation of the characteristics of psychometric. It applied to a sample of 68 randomly selected parameters and Using the statistical methods of Ttest and ANOVA, The results of the study indicated that:

- The practice of teachers to manage the classroom environment from their point of view came to a good degree of performance as a whole.
- There are no statistically significant differences in the practice of teachers to manage the classroom environment due to the experience factor.
- In the light of these results, the study presented a combination of recommendations, most notably:
 - Ensure the need to increase the duration of field training for teachers in schools through practical education programs.
 - The need to conduct studies and research in the field of environmental management classroom to develop mechanisms to activate and develop.

Keywords: classroom environment management, school climate, modern teaching strategies.

مقدمة :

يعد إصلاح المدرسة عماد تطوير التعليم ورافعة تجويده في دول العالم، فالمدرسة هي المؤسسة التعليمية الرسمية التي يناط بها تربية النشء وتكوينه قبل التحاقهم بالتعليم العالي والجامعي، ومن هنا اكتسبت المدرسة في الأدب التربوي أهمية ومكانة كبيرة، وقد أولى علماء النفس والتربية البيئة المدرسية عناية خاصة كون أن المدرسة بوسعها أن تُسهم على نحو عظيم ذا القيمة في دعم الصحة النفسية لتلاميذها من خلال تحقيق التكيف والاستقرار النفسي للتلميذ، ولقد أشار (شعلة، 1999) أنها من أهم البيئات التي تؤثر في بناء شخصية الطالب وتوافقه واتجاهاته فالتلميذ الذي يجد في بيئته المدرسية ما يساعده على النمو والشعور بالأمن والتقدير يكون متوافقاً معها، أما إذا كان يسودها الإحباط والتهديدات أو النظر إلى الطالب نظرة دونية فقد يؤدي هذا كله إلى حدوث اضطرابات سلوكية واتجاهات سلبية تجاه مدرسته والدراسة فيها ¹.

1. مشكلة الدراسة :

إن الاتجاهات الحديثة لتربية والتعليم نجدها توائم الأهداف التي يتمتع بها علم الصحة النفسية فكلاهما يرسم شخصيات ناضجة متكاملة ومتعاونة تنمو نمواً طبيعياً وتتدرب لتعيش سعيدة ومنتجة في بيئتها الاجتماعية في الإطار المدرسي وتشير الدراسات إلى أن المعلمين يتفقدون على عدم إمكانية تعليم الطالب الذي لا يشعر بالأمان الجسدي والعاطفي و يعلمون بأن التعلم لا يمكن تحقيقه ما لم يتم تشكيل بيئة تعليمية

¹ - هندي، صالح، واقع المناخ المدرسي في المدارس الأساسية في الأردن من وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية وطلبة الصف العاشر وعلاقته ببعض المتغيرات، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 2011، ص 105 .

تحقق الصحة النفسية التي أشار إليها عبد الله 2014 بأنها " حالة عقلية انفعالية سلوكية إيجابية(وليست مجرد الخلو من الاضطراب النفسي) دائمة نسبياً ، تبدو في أعلى مستوى من التكيف النفسي والاجتماعي والبيولوجي حين يتفاعل الفرد مع محيطه الداخلي(ذاته) ومحيطه الخارجي (الاجتماعي والفيزيقي) وحين تقوم وظائفه النفسية بمهامها بشكل متناسق ومتكامل ضمن وحدة الشخصية ¹ .

ويذكر الطبيب والبهاص (2009) بأن تحقيق النمو النفسي والصحة النفسية للتلميذ يقع على عاتق القائمين على المؤسسة التعليمية ، وذلك بأن تكون العلاقة بين المعلم و التلميذ قائمة على أساس من الديمقراطية وتبادل الآراء، وأيضاً من خلال الاهتمام بالإرشاد النفسي داخل المدرسة ² .

وأشار Dickinson ، (2001) أن الصحة النفسية لتلاميذ تتأثر بالمناخ المدرسي السائد في المدرسة فقد أكد العديد من العلماء على دور المدرسة ونمط المناخ الذي ينبغي توفيره لضمان صحة نفسية جيدة لتلميذ تساعده على تحقيق النجاح المطلوب، وتشير منظمة الصحة العالمية إلى أهمية المدرسة كإعداد لتعزيز الصحة النفسية كتعزيز الهوية الشخصية وتقدير الذات، تعزيز القدرة على التكيف، ضبط السلوك، تعلم المهارات النفسية والاجتماعية الفعالة، القدرة على التعلم، ومن هنا تكمن أهمية المناخ المدرسي الذي يسود المدرسة ومدى فاعليتها في تحقيق هذه الأهداف من اجل ضمان التوافق النفسي لتلاميذ ³ .

حيث أكد العجمي (2008) انه لا بد من أن تتوفر البيئة الصفية المناسبة المشجعة للتفاعل، كما أن البيئة التي يتم فيها هذا التفاعل تؤثر بدرجة كبيرة في فعالية التعلم فقد تكون بيئة تؤدي إلي النفور من التعلم أو بيئة يتجاوب ويتفاعل فيها التلميذ مع المعلم ⁴ .

وباعتبار تواجد التلاميذ في بيئة معينة وتفاعلهم مع عناصرها المختلفة المادية والبشرية يترك لديهم انطباعات نفسية وينمي لديهم اتجاهات وقيم معينة، وهذه الانطباعات والاتجاهات والقيم تم تعميقها بحيث تصبح مشتركة بين معظم التلاميذ مما يكون انطباعاً عاماً لدى التلاميذ في غرفة الصف وعن المعلم وعن العملية التعليمية بشكل عام هذا ما يشير إليه علماء الإدارة والمناخ السائد للصف، ويمكن أن نعرف مناخ

¹ - المودي رما، سليمون ريم، غانم ثناء، واقع ممارسة الطلبة المعلمين لإدارة البيئة الصفية من وجهة نظرهم، مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية، 2014، ص 22 .

² - العمري أحمد، الضغوط النفسية المدرسية وعلاقتها بالإنجاز الأكاديمي ومستوى الصحة النفسية لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة الليث، رسالة ماجستير منشورة ، كلية التربية جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية، 2012، ص 29 .

³ - صولي إيمان، المناخ المدرسي و علاقته بالصحة النفسية لدى عينة من تلاميذ التعميم المتوسط و الثانوي، رسالة ماجستير، كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، 2014، ص 07 .

⁴ - الفضلي منى مستوى، إدارة المناخ الصفّي وفق متطلبات التعلم النشط لدى الطالبات الملمات في الأقسام العلمية والأدبية بكلية التربية، جامعة الملك عبد العزيز بجدة، مجلة رسالة الخليج العربي، 2012، ص 04 .

الصف بأنه شعور نفسي مشترك يتولد لدى المتعلمين نتيجة لوجودهم في بيئة صفية معينة وتفاعلهم مع زملائهم ومعلميهم. ومناخ الصف إما أن يكون إيجابياً بمعنى أن الانطباع العام الذي يتولد لدى المتعلمين انطباع يتسم بالرضا عن البيئة الصفية والشعور بالارتياح لوجودهم في الصف المدرسي، وإحساسهم بطمأنينة في وجود معلمهم وإيجابية في التفاعل فيما بينهم مثل هذا المناخ يشكل الأساس السليم للإدارة الصفية الناجمة وعليه يعتمد نجاح العملية وتحقق الأهداف التربوية المنشودة. إما أن يكون المناخ الصفى سلبياً بمعنى أن يشعر الطالب بضيق في وجودهم في غرفة الصف و يشعروا بعدم ملائمة الموجودات المادية لبيئة الصف¹.

ويشعروا بالحر من وجود المعلم ويسود التنافر العلاقات المتبادلة بينهم، مثل هذا المناخ يشكل عائقاً لحدوث التعلم الفعال ويؤدي للخروج عن النظام والمشكلات السلوكية². ومن خلال ما سبق نلاحظ أهمية البيئة الصفية وإدارتها ، في صقل شخصية المتعلم ليصبح قادراً على التفكير السليم ، حيث أن البيئة الصفية الجيدة، توفر للطالب العنصر المادي والعنصر الاجتماعي و الأهم من ذلك كله هو العنصر النفسي .

وتبلورت مشكلة البحث الحالي من خلال التجربة الميدانية في مجال التدريس الابتدائي ،تم مستشارة توجيه مدرسي وانطلاق من معاناة الباحثات أنفسها التي واجهت الكثير من الصعوبات في بداياتها لتعليم، والتي لاحظت فيها افتقار البيئة الصفية إلى المثيرات التي تدعم وتحسن العملية التعليمية ،وكذلك نتيجة ملاحظتها لبعض المعلمين الذين لا يزلون يسيرون وفق المفهوم التقليدي لإدارة الصف الذي يركز على حفظ النظام وتحقيق الانضباط الصفى، في حين أن وظائف الإدارة الصفية أعم وأشمل حيث تسعى بالدرجة الأولى إلى توفير الظروف الصفية المناسبة التي تساعد في تسيير التعلم الذاتي للتلاميذ وتحقيق الصحة النفسية والرقابة الذاتية والنمو والتطور المعرفي والاجتماعي والانفعالي والجسمي لذلك تكمن مشكلة الدراسة بالسؤال الآتي : ما درجة ممارسة المعلمين لإدارة البيئة الصفية من وجهة نظرهم ؟

ويتفرع عنه السؤال الفرعي التالي :

- ما تأثير الخبرة على درجة ممارسة المعلمين لإدارة البيئة الصفية، من وجهة نظرهم ؟

1 - عسيري احمد، قدرة المعلمين والمشرفين ومديري المدارس في توفير المناخ الصفى الفعال في الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية في المدينة المنورة، رسالة ماجستير، كلية التربية جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية 1429هـ، ص 45 .

2 - عسيري احمد، قدرة المعلمين والمشرفين ومديري المدارس في توفير المناخ الصفى الفعال في الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية في المدينة المنورة، مرجع سابق، ص 45 .

2. فرضيات الدراسة :

- نتوقع أن يكون درجة ممارسة المعلمين لإدارة البيئة الصفية منخفضة .
- توجد فروق دالة إحصائية بين متوسط آراء المعلمين حول واقع ممارسة إدارة البيئة الصفية تبعا لمتغير الخبرة .

3 . أهمية الدراسة :

تكمن أهمية الدراسة في كونها :

- توجه أنظار المعنيين إلى أهمية مقرر التربية العملية والى ضرورة تطويره بحيث يتفق مع الاتجاهات التربوية الحديثة التي تؤكد على ضرورة الإعداد الجيد للمعلمين باعتباره محور التربية العملية .
- لفت الانتباه للمعلمين أهمية إدارة الجو العام المناخ الصفى التي لها أثر كبير في تحقيق الصحة النفسية لتلاميذ وتعلمهم .
- كما أن هذه الدراسة مهمة لأجل زيادة وعي الفرد بمفهوم حفظ النظام و إدارة الصفوف وتحسينه بالمعرفة الحقيقية التي تجعله أكثر وعيا وإدراكا وقدرة على التعامل مع المعوقات التي تحول إلى تطوير هذا المجال بكل قوة اقتدار .

4. أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة الحالية إلى:

- معرفة واقع ممارسة المعلمين لإدارة البيئة الصفية من وجهة نظرهم .
- الكشف عن الفروق بين متوسط آراء المعلمين حول واقع ممارسة إدارة البيئة الصفية تبعا لمتغير الخبرة .

5. حدود البحث :

تلتزم الدراسة الحالية بالحدود التالية :

- الحدود البشرية :** تتكون عينة الدراسة من معلمات المرحلة الابتدائية بالمقاطعة الثامنة لمدينة ورقلة.
- الحدود الموضوعية :** اقتصرت الدراسة على إدارة المناخ الصفى من وجهة نظرا المعلمين.
- الحدود الزمنية :** أجريت الدراسة الحالية خلال الفصل الدراسي للعام 2018/2017 .
- الحدود المكانية:** طبقت هذه الدراسة بالمؤسسات التربوية التالية : ابتدائية خليل عبد القادر الشرقية، ابتدائية خليل عبد القادر الغربية ، ابتدائية غربوز ، ابتدائية الأمير عبد القادر لمدينة ورقلة/ الجزائر .

6. التعريف الإجرائي :

-إدارة البيئة الصفية: هي جميع الجهود والنشاطات التي يقوم بها المعلم داخل غرفة الصف بغية إتاحة الفرصة للتلاميذ للمشاركة في العملية التعليمية وتوجيه نشاطهم نحو تحقيق أهدافها وإحداث التغير في سلوكهم، أي أن المعلم مهياً و منظم للتفاعل البيئي داخل الصف، نفسياً واجتماعياً وانفعالياً وموجهاً ومستشيراً لدافعتهم ضابطاً لصفه .

ويعرف إجرائياً بالدرجة التي يتحصل عليها المعلمين من خلال استجاباتهم للمقياس المعد من طرف الباحثات "ريم سليمان" .

7. الإطار النظري :

7 . 1 . مفهوم إدارة البيئة الصفية:

تعد إدارة الصف فناً وعلماً، فمن الناحية الفنية تعتمد هذه الإدارة على شخصية المعلم وأسلوبه في التعامل مع الطلاب في داخل الفصل وخارجه وتعد إدارة الصف علماً بذاته بقوانينه وإجراءاته. وهي مجموعة من الأنماط السلوكية التي يستخدمها المعلم لكي يوفر بيئة تعليمية مناسبة ويحافظ على استمراره بما يمكنه من تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة ، وهناك تعريف يرى أن الإدارة الصفية: تمثل مجموعة من الأنشطة التي يسعى المعلم من خلالها إلى خلق وتوفير جو صفّي تسوده العلاقات الاجتماعية بين المعلم وتلاميذه وبين الطلاب أنفسهم داخل غرفة الصف ¹ .

7 . 2 . أهمية الإدارة الصفية:

يمكن تحديد أهمية الإدارة الصفية في العملية التعليمية من خلال كون عملية التعليم الصفّي تشكل عملية تفاعل إيجابي بين المعلم وتلاميذه، ويتم هذا التفاعل من خلال نشاطات منظمة ومحددة تتطلب ظروفًا وشروطًا مناسبة تعمل الإدارة الصفية على تهيئتها، كما تؤثر البيئة التي يحدث فيها التعلم على فعالية التعلم نفسها، وعلى الصحة النفسية للتلاميذ، فإذا كانت البيئة التي يحدث فيها التعلم بيئة تتصف بتسليط المعلم، فإن هذا يؤثر على شخصية تلاميذه من جهة، وعلى نوعية تفاعلهم مع الموقف التعليمي من جهة أخرى. ومن الطبيعي أن يتعرض الطالب داخل غرفة الصف إلى مناهجين : أحدهما أكاديمي والآخر غير أكاديمي (سلوكي، إنساني، اجتماعي) فهو يكتسب اتجاهات مثل: الانضباط الذاتي والمحافظة على النظام، وتحمل المسؤولية، والثقة بالنفس، وأساليب العمل التعاوني، وطرق التعاون مع الآخرين واحترام الآراء والمشاعر للآخرين. إن مثل هذه الاتجاهات يستطيع التلميذ أن يكتسبها إذا عاش في أجوائها وأسهم في

¹ - الناصر علاء، حاكم الإدارة والإشراف والتعليم الثانوي، ط2، دار الكتب العلمية، بيروت ، ب س، ص 72 .

ممارستها وهكذا فمن خلال الإدارة الصفية يكتسب التلميذ مثل هذه الاتجاهات في حالة مراعاة المعلم لها في إدارته الصفية

والاتجاه الأكاديمي هو ما يكتسبه التلميذ من مادة علمية ومناهج دراسية ومفردات وأنشطة صفية ... وغيرها، وطبعاً إن كلا من الاتجاهين مكمل للآخر في تكوين شخصية التلميذ، وهو ما يعني إدارة صفية فاعلة

ولقد ذكرت قطامي و قطامي (2002) الإستراتيجيات المناسبة لتعزيز البيئة الصفية :

- 1- تشجيع نقاط القوة والالتزام بالنظام والتقليل من أهمية نقاط الضعف.
- 2- التركيز على بذل الجهد في الالتزام بالنظام والتشجيع على ذلك والتقليل من أهمية النتيجة طالما أن الطلبة يبذلون الجهد المناسب.
- 3- تشجيع الطلبة على تبني فرضية النظام من أجل التحسن وليس من أجل الوصول إلى مرحلة محددة من الإتقان للنظام.
- 4- يجب أن يكون المعلم إيجابياً فيما يتعلق بالنظام وأن يتجنب العبارة السلبية .
- 5- تشجيع الطلاب على الاستقلال في تبني فكرة النظام وممارستها .
- 6- التشجيع على معالجة الأخطاء في فكرة النظام، لأن أخطاءنا أحد مصادر التعلم .
- 7- التقليل من النظام المفروض من الخارج واستخدام إستراتيجية إثارة الدافعية .
- 8- إظهار الإيمان بقدرة الطالب على تبني فكرة النظام وممارستها .
- 9- تشجيع الطلبة على مساعدة بعضهم البعض لممارسة الأنظمة المدرسية.
- 10- تطوير الاحترام المتبادل بين الطلبة وممارسة ذلك وفق النظام المقبول.¹

ويرى موليكين (Mullikin) 1987 فيما يتعلق بعملية الإدارة الصفية بفاعلية، أن هذه الإدارة تشتمل على ما يقوم به المعلم لتنظيم طلابه، وغرفة صفه، والوقت والمواد التعليمية، حتى يتعلم الطلاب بطريقة فعالة وإيجابية، وأن ما يتم في المدارس وغرف الصف الفعالة هو أن يسلك بطريقة معينة، وأن يكون تحصيلهم الدراسي على مستوى معين، مع إتاحة الفرصة للطلاب جميعهم للتعليم، ويتم ذلك من خلال ما يلي:

¹ - قاسم أنتصار، البيئة الصفية وعلاقتها بالدافع المعرفي والتفكير التأملّي لدى طلبة الجامعة، مجلة كلية التربية للبنات، ، 2014، ص 208.

- 1- إتاحة فرصة للطلاب للتعبير عن استجاباتهم.
 - 2- التفاعل ما بين المعلم والطلاب وما بين الطلاب أنفسهم من جهة أخرى .
 - 3- مراعاة الفروق الفردية بينهم .
 - 4- العمل على تحسين تحصيلهم الأكاديمي .
 - 5- مراعاة الفروق الاجتماعية والثقافية بينهم .
- كما بين جابر (1986) أيضاً أن الإدارة الصفية بفاعلية تعتمد اعتماداً كبيراً على قدرة المعلم على تحديد نوع المشكلات التعليمية والإدارية فيها بشكل صحيح، وقدرته على التصرف بناء على هذا التحديد، ومن أمثلة هذه الأنشطة التعليمية: تشخيص حاجات المتعلم، والتخطيط للدرس، وتقديم المعلومات، وتشخيص الأسئلة وغيرها، أما الأنشطة الإدارية فتستهدف خلق الظروف، وتوفير الشروط التي يمكن أن يحدث في ظلها التعلم بفاعلية وكفاءة، والمحافظة عليها، ومن الأمثلة على هذه الأنشطة الإدارية تنمية علاقات محبة وود بين المعلم والطلاب، ومن هنا فإن الخطوة الأولى في حل مشكلات الصف هي في القدرة على التمييز بين المشكلات التعليمية والمشكلات الإدارية¹.

7 . 3 . الدراسات السابقة :

1.3 . قامت كل من ريم سليمون وآخرون (2014) بدراسة حول "واقع ممارسة الطلبة المعلمين لإدارة البيئة الصفية من وجهة نظرهم" باستخدام المنهج الوصفي بالعينة العشوائية التي تكونت من (104) طالب وطالبة من كلية التربية الثانية/ معلم صف في محافظة طرطوس للعام الدراسي 2014/2013 وأظهرت أهم نتائج الدراسة إلى :

- أن ممارسة الطلبة المعلمين لإدارة البيئة الصفية من وجهة نظرهم جاءت بدرجة جيدة للأداة ككل وقد احتل محور تنظيم البيئة المادية المرتبة الأولى بينما احتل محور حل مشكلات التلامذة المرتبة الأخيرة ، كما أظهرت الدراسة وجود فروق دالة إحصائية حول واقع ممارسة إدارة البيئة الصفية
- تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور، ولم تظهر الدراسة فروقا دالة إحصائية تعزى لمتغير نوع الشهادة الثانوية .

2.3 . كما قام الجميلي والجبور (2009) بدراسة لتعرف عن "بعض العوامل المؤثرة في الإدارة الصفية لدى أعضاء الهيئة التعليمية في المدارس الثانوية " على عينة اختيرت بطريقة عشوائية بلغ حجمها

¹ - الطعاني حسن درجة ممارسة المهارات الإدارية الصفية لأساسية لدى معلمي التعليم الثانوي في مديريات التربية والتعليم في محافظة الكرك

وعلاقتها ببعض المتغيرات، مجلة جامعة دمشق، 2011، ص 679 .

(280) مدرساً من أصل (1612) من واقع 39 مدرسة ثانوية في محافظة القادسية. بتطبيق استبانته أعدها الباحثان تتكون من خمسة مجالات وتوصلت الدراسة إلى احتلال مجال معززات التدريس المرتبة الأولى بينما احتل مجال المشكلات الصفية المرتبة الأخيرة. كما دلت النتائج بأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الإناث، ولنوع المدرسة .

3.3 . كما قام كل من الصمادي و دعوم (2009) بدراسة تهدف لمعرفة "واقع ممارسة المعلمين لحفظ النظام وإدارة الصفوف من وجهة نظر المعلمين أنفسهم" تم استخدام منهج المسح الاجتماعي بالعينة القصدية وتكونت عينة الدراسة من (180) معلم ومعلمة من معلمي محافظتي عجلون وجرش لعام 2009 ولتحقيق هدف الدراسة تم تطوير أداة لهذا الغرض ولقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في ممارسة المعلمين لمهارات حفظ النظام وإدارة الصف ولصالح الإناث، كما أظهرت النتائج فروق ذات دلالة إحصائية لأثر المؤهل العلمي ولصالح المعلمين من حملة الماجستير فأكثر مقارنة بالمعلمين من حملة درجة البكالوريوس. كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لأثر الخبرة التدريسية ولصالح المعلمين الذين خبرتهم من 3-10 سنوات .

4.3 . كما قامت حليلة قادري(2012) بدراسة بهدف معرفة "التفاعل الصفّي بين الأستاذ والتلميذ في المرحلة الثانوية" مجتمع الدراسة من عيّنتين الأولى مجموعة التلاميذ وعددهم 56 تلميذاً من الجنسين والعينة الثانية خاصة بالأساتذة وعددهم 30 أستاذ، وأستاذة. خلال السنة الجامعية 2010/2009 ، وتم الاستعانة بالاستبيانين لجمع المعطيات. وكانت نتائج الدراسة تشير إلى أنه يوجد ارتباط دال إحصائياً بين سلوك التلاميذ، ومعاملة الأستاذ للتلميذ؛ ويوجد ارتباط دال إحصائياً بين الجو العام في القسم، وإدارة الأستاذ للقسم.

5.3 . كما قام الطعاني حسن (2011) بدراسة تهدف لمعرفة درجة ممارسة المهارات الإدارية الصفية الأساسية لدى معلمي التعليم الثانوي في مديريات التربية والتعليم في محافظة الكرك وعلاقتها ببعض المتغيرات. تكون مجتمع الدراسة من المعلمين جميعهم الذين يدرسون الصفين الأول والثاني 2007/2006، وكان عددهم (850) معلماً ثانوي في محافظة الكرك للعام الدراسي ومعلمة، تم اختيار عينة الدراسة بطريقة عشوائية فبلغ حجمها (180) معلماً ومعلمة

توصلت الدراسة إلى أن مهارة الأنشطة الصفية والتفاعل الصفية حصلت على المرتبة الأولى بالنسبة للإدارة الصفية، وحصلت مهارة الإرشاد التربوي على المرتبة الأخيرة، كما بينت النتائج بأنه توجد فروق

ذات دلالة إحصائية تعزى إلى تفاعل الخبرة مع الجنس، بينما لا توجد فروق ذات دلالة تعزى إلى التقنيات. التربية الحديثة في تنفيذ الإدارة متغيرات سنوات الخبرة .

6.3. كما قامت الفضلي (2012) بدراسة تهدف لمعرفة "مستوى إدارة المناخ الصفّي وفق متطلبات التعلم النشط لدى الطالبات الملمات في الأقسام العلمية والأدبية بكلية التربية" وقد تم إعداد استبانة لقياس مستوى إدارة المناخ الصفّي لدى عينة الدراسة، وتكونت العينة من طالبات المستوى الثامن بكلية التربية الأقسام العلمية والأدبية وقد أظهرت أهم النتائج دراسة ارتفاع مستوى إدارة المناخ الصفّي لدى عينة الدراسة ووجود فرق بث طالبات التخصص الأدبي وبث طالبات التخصص العلمي في مكون إدارة البيئة الصفية لصالح طالبات التخصص الأدبي .

7. 4. تعقيب علي الدراسات السابقة :

يلاحظ من استعراض الدراسات السابقة أنها تركز على موضوع إدارة الصف من زوايا مختلفة فقد ركزت دراسة الفضلي (2012) تحديد مستوى إدارة المناخ الصفّي وفق متطلبات التعلم النشط لدى الطالبات الملمات أما دراسة الطعاني هدفت (2011) لمعرفة درجة ممارسة المهارات الإدارية الصفية لأساسية لدى معلمي التعليم الثانوي، أما دراسة قادري (2012) هدفت لمعرفة "التفاعل الصفّي بين الأستاذ والتلميذ في المرحلة الثانوية وهدفت الصمادي ودعوم (2009) لمعرفة واقع ممارسة المعلمين لحفظ النظام وإدارة الصفوف من وجهة نظر المعلمين أنفسهم، وهدفت دراسة الجميلي والجبور (2009) بدراسة لتعرف عن بعض العوامل المؤثرة في الإدارة الصفية لدى أعضاء الهيئة التعليمية في المدارس الثانوية كما ركزت كل من ريم سليمان وآخرون (2014) لكشف عن واقع ممارسة الطلبة المعلمين لإدارة البيئة الصفية من وجهة نظرهم، وتتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في المجال العام للموضوع إلا أنها ركزت على إدارة المناخ الصفّي .

تنوعت عينة الدراسة في الدراسات السابقة دراسة الطعاني (2011)، والجميلي والجبور (2009) وقادري (2012) حيث ركزت معلمي التعليم الثانوي، أما الفضلي (2012)، و ريم سليمان وآخرون (2014) تناولت عينة الطالبات الملمات أما الصمادي و دعوم (2009) اتفقت مع دراستنا الحالية في عينة معلمين الابتدائي .

وأظهرت نتائج الدراسات السابقة أن ممارسة الطلبة المعلمين لإدارة البيئة الصفية من وجهة نظرهم جاءت بدرجة جيدة للأداة كدراسة ريم سليمان وآخرون (2014)، والفضلي (2012) والطعاني حسن (2011)،

والجميلي والجبور (2009)، كما أظهرت نتائج دراسة الصمادي و دعوم (2009) وجود فروق ذات دلالة إحصائية لأثر الخبرة التدريسية ولصالح المعلمين الذين خبرتهم من 3-10 سنوات .
ومن خلال ذلك نلاحظ إشارة جميع الدراسات إلى أهمية إدارة البيئة الصفية بشكل عام، وهنا تبرز أهمية الحاجة إلى معرفة مستوى إدارة البيئة الصفية لدى المعلمات والدراسة الحالية تشكل لبنة إضافية لجهود الدراسات السابقة وتختلف عنها حيث ركزت على إدارة البيئة الصفية .

8 . الإجراءات المنهجية :

8. 1 . منهج الدراسة: المنهج الوصفي وهو مجموعة الإجراءات البحثية التي تتكامل لوصف الظاهرة أو الموضوع اعتمادا على جمع الحقائق والبيانات وتصنيفها ومعالجتها وتحليلها تحليلًا كافيًا ودقيقًا؛ لاستخلاص دلالتها والوصول إلى نتائج أو تعميمات عن الظاهرة أو الموضوع محل البحث كونه يناسب الدراسة التي تقوم بها الباحثات¹ .

8. 2 . مجتمع الدراسة : تكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمات في طور الابتدائي بالمقاطعة الثامنة وعددهم (82) معلمة في اللغة العربية والفرنسية موزعين على 08 ابتدائيات بمدينة ورقلة .

8. 3 . عينة الدراسة النهائية : تكونت من (68) معلمة وتشكل نسبة (82.60%) من مجتمع الدراسة وقد تم اختيار العينة بطريقة عشوائية حيث طبقت عليها الدراسة بنهاية الفصل الثاني لعام 2017/2018 .

8. 4 . أدوات الدراسة : لتحقيق أهداف الدراسة تم الاستعانة بمقياس الباحثة ريم سليمون (2014) لقياس لتعرف واقع ممارسة الطلبة المعلمين لإدارة البيئة الصفية من وجهة نظرهم ولقد تكون الاستبيان من محورين هما إدارة المناخ النفسي الاجتماعي و مشكلات الانضباط الصفية موزعة في (62) فقرة وقد استعانت خلال إعدادها بالأدبيات والدراسات السابقة في مجال إعداد المعلم وإدارة البيئة الصفية .

8. 5 . صدق الأداة :

5. 1 . الصدق التمييزي للمقياس المقارنة الطرفية :

ويرتكز هذا الصدق على قدرة الاختبار على التمييز بين المعلمين في طرفي القدرة التي يقيسها المعلمين ذوي القدرة المرتفعة والمعلمين ذوي القدرة المنخفضة و وجدت قيمة (ت) المحسوبة والمقدرة بـ (18,676) دالة عند المستوى (0,01) ودرجة حرية (33) وهذا ما يدل على وجود فروق ذات دلالة بين متوسط درجات المجموعة العليا والمجموعة الدنيا وهو ما يؤكد على قدرة المقياس على التمييز بين طرفين المجموعة في القدرة، وعلى هذا الأساس نعتبر المقياس يتمتع بصدق تمييزي مقبول .

¹ - الرشدي بشير، مناهج البحث التربوي : رؤية تطبيقية مبسطة، دار الكتاب الحديث، الكويت، 2000، ص 95 .

والنتائج موضحة في الجدول أدناه رقم (01) :

الجدول رقم (01):معامل تمييز المقارنة الطرفية

المؤشرات المتغيرة	العينة "ن"	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	ت المحسوبة	Sig
العليا المجموعة	18	197	5,04	33	18.67	0.000
الدنيا والمجموعة	17	171	3,16			

2.5 . ثبات المقياس :

- تم استخدام طريقة معامل "الفا كرونباخ" :

الجدول رقم (02):معامل ثبات "الفا كرونباخ" لمقياس إدارة البيئة الصفية

عدد البنود	معامل الفا كرونباخ
62	0.60

نلاحظ من خلال الجدول رقم (02) أن قيمة معامل ثبات "الفا كرونباخ" للدرجة الكلية لمقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية هي (0.60) وهي قيمة تدل على درجة ثبات المقياس .

8 . 6 . خصائص العينة:

جدول رقم (03) يوضح خصائص عينة الدراسة حسب سنوات الخبرة

عدد الأفراد	3 سنوات	أكثر من 3 سنوات	أكثر من 10 سنوات
68	16	32	20

7.8 . الأساليب الإحصائية المستخدمة: المتوسط الحسابي ، "ت" لعينة واحدة ، تحليل التباين .

9 . عرض النتائج وتفسيرها :

1. 9 . عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الأولى:

والمتمثلة في : نتوقع أن تكون درجة ممارسة المعلمين لإدارة البيئة الصفية منخفضة وللتحقق من هذه الفرضية تم حساب الفروق بين المتوسط الحسابي للعينة والمتوسط الفرضي لمقياس إدارة البيئة الصفية وباستخدام اختبار "ت" لعينة واحدة، تم التوصل إلى النتائج المبينة في الجدول الآتي :

جدول رقم. (04) : قيمة (ت) لدلالة الفروق بين متوسط درجات أفراد العينة والمتوسط الفرضي

العينة ن = 58	المتوسط الفرضي	متوسط العينة	الانحراف المعياري	درجة الحرية	T-Test	sig	مستوى الدلالة
إدارة البيئة الصفية	157.5	183.39	10.93	67	21.40	0.000	0.05

وعليه بلغت قيمة ت لدلالة الفرق بين المتوسطين (ت المحسوبة = 21.40) عند درجة الحرية (67) كما يلاحظ أن عند قيمة (sig = 0.000) وهي أقل من مستوى الدلالة (0.05) وعليه توجد فروق بين المتوسطات لصالح أكبر متوسط وبالنظر للنتائج نجد أن متوسط العينة أكبر من المتوسط الفرضي وعليه تكون درجة ممارسة المعلمين لإدارة البيئة الصفية مرتفعة .

تفسير النتيجة :

حيث تتفق نتائج الدراسة الحالية مع ما توصلت إليه نتائج الدراسات السابقة أن ممارسة الطلبة المعلمين لإدارة البيئة الصفية من وجهة نظرهم جاءت بدرجة جيدة للأداة كدراسة ريم سليمان وآخرون (2014)، والفضلي (2012) والطعاني حسن (2011)، و الجميلي والجبور (2009) .
ونرجع هذه النتيجة إلى فهم المعلمات لمهارات إدارة البيئة الصفية وقد تكون الخبرة الميدانية من خلال التربية العملية قد ساهمت في رفع كفاءتهم في ممارسة هذه المهارات بصورة جيدة إلى حد ما .
وكذلك إلى طبيعية الاتجاهات المعاصرة وبروز دور الاتصالات وتقنية المعلومات في سهولة الحصول على المعلومات ومتابعة المستجدات من خلال المواقع الإلكترونية التي تتبع جهات علمية أو رسمية توفر البرامج التدريبية الإلكترونية والأفلام التعليمية من خلال الاتصال الإلكتروني كشبكة التواصل والتعليم الإلكتروني الذي أصبح له مجال واسع من الاستخدامات من قبل لكل من هو مهتم بتطوير نفسه كذلك لا

يخفي علينا أن جنس العينة كلها إناث ومن طبيعة الأنثى أنها تميل إلى مهنة التعليم وتسهب فيها بعباء كبير، وهذا راجع إلى المهام المسندة للمعلم ولقد أشار إليها كل من قطامي وقطامي (2001) أنه في عصرنا الحالي أصبح له أدوار متعددة فهو بمثابة قدوة وميسر Psychological & Social Climate لتلاميذ وهو موجه ومرشد لهم ومنظم للمناخ النفسي والاجتماعي للعملية التعليمية التعلمية، وهو معني بالتفاعلات المختلفة سواء داخل غرفة الصف أم خارجها وكل ما يواجه الطلبة من مشكلات تعليمية أو تكيفية، وهذه المهمات تجعل المعلم ذا دور رئيسي في تهيئة بيئة صفية صحية للطلبة للعيش والتعلم معا¹.

9. 2. عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثانية:

توجد فروق دالة إحصائية بين متوسط آراء المعلمين حول واقع ممارسة إدارة البيئة الصفية تبعا لمتغير الخبرة .

وللتحقق من هذه الفرضية تم حساب الفروق بين المجموعات الثلاثة حسب الخبرة (3سنوات - أكثر من 3 سنوات - أكثر من 10سنوات) باستخدام التحليل التباين .

جدول رقم. (05) : قيمة (ت) لدلالة الفروق بين متوسط درجات أفراد المجموعات

إدارة البيئة الصفية	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الأداة ككل	داخل المجموعات	62.47	2	31.24	0.255	0.776
بين المجموعات	بين المجموعات	7955.8	65	122.3		
الكلية	الكلية	8018.2	67			

تشير نتائج الجدول (05) إلى أن قيمة التباين داخل المجموعات بلغت (62.47) عند قيمة المتوسط (31.24) ودرجة حرية تقدر بـ (2) أما بين المجموعات بقيمة بلغت (7955.8) عند قيمة المتوسط (122.3)، ودرجة الحرية (54)، أما التباين الكلي بقيمة (8018.2) عند درجة الحرية (67)، وبلغت قيمة ف (0.255). أما قيمة الدلالة الإحصائية بلغت (0.76)، أي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لأثر

¹ - المودي ربحا، سليمون ربح، غاتم ثناء، واقع ممارسة الطلبة المعلمين لإدارة البيئة الصفية من وجهة نظرهم، مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات

الخبرة التدريسية على واقع ممارسات المعلمين الإدارة البيئية الصفية وبالتالي لا نذهب للمقارنات البعيدة باعتبار لا توجد فروق بين هذه المجموعات أي الفرضية لم تتحقق .

تفسير النتيجة :

حيث نجد أن نتائج الدراسة الحالية لم تتفق مع ما توصلت إليه نتائج الدراسات السابقة كما أظهرت نتائج دراسة الصمادي و دعوم (2009) وجود فروق ذات دلالة إحصائية لأثر الخبرة التدريسية ولصالح المعلمين الذين خبرتهم من 3-10 سنوات .

ونرجع لتلاشي الفروق بين المجموعات علي أساس خبرة التدريس لكون أن العينة من مقاطعة واحدة وتابعين لمفتش واحد ويتبدلون نفس المعلومات بينهم في الندوات التكوينية، وكذلك إلي حماس المعلمات حديثات العهد لاكتساب الخبرة الممارسة من طرف المعلمات المكلفات بتكوينهن بهم أثناء فترات التبرص، ولا ننسى أهمية تكوين وانخراط المعلمات في مجموعات في مواقع التواصل الاجتماعي وتعلمهم لتبادل الخبرات والآراء علي مستوي جميع الولايات .

وهذا ما لم يتفق مع ما أشار إليه أبوعود ونوفل (2011) إلى أن مجموعة من العلماء النفس والتربويين في جامعة تكساس قاموا بدراسات معمقة في مجال الإدارة الصفية (Everston et al. 2000)، حيث إذ قاموا بملاحظة عدد كبير من الغرف تمت من خلالها ملاحظة المعلمين الأكثر فاعلية والأقل فاعلية من خلال جودة الإدارة الصفية، وتحصيل الطلبة في الصف، وبعد ملاحظة استراتيجيات المعلمين الأكثر فاعلية توصل هؤلاء الباحثون إلى أن هذه الاستراتيجيات تعود لمعلمين الخبراء في إدارة الغرفة الصفية ¹.

10. خلاصة النتائج :

1- أن ممارسة المعلمين لإدارة البيئة الصفية من وجهة نظرهم جاءت بدرجة جيدة للأداة ككل .

2- لا توجد فروق دالة إحصائية في واقع ممارسة إدارة البيئة الصفية تعزى لعامل الخبرة .

خاتمة :

هدفت الدراسة الحالية إلى التحقق من الأهداف المتمثلة في الكشف عن مستوى واقع بيئة الإدارة الصفية في المدارس الابتدائية من وجهة نظر المعلمين، والوقوف على أثر كل من متغيرات الجنس، والخبرة، ومن خلال عرض نتائج الدراسة، ظهر وجود تقدير جيد لدرجة ممارسة المعلمين لإدارة البيئة

¹ - نوفل محمد بكر، أبو عواد فريال، علم النفس التربوي. دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان، ب س، ص 361 .

الصفية من وجهة نظرهم للأداة ككل، و عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في واقع ممارسة إدارة البيئة الصفية تعزى لعامل الخبرة، وعليه يمكن الخلوص إلى أن ممارسة المعلمين لإدارة البيئة الصفية مجسدة على أرض الواقع بغض النظر لعامل الخبرة ، ونأمل مستقبلا إجراء دراسات عديدة للتفصيل أكثر في البيئة الصفية ومكوناتها الايجابية ، و تحديد مختلف الجوانب المعيقة للإدارة الصفية للوقوف عليها مثل اكتظاظ الصفوف الدراسية، الضغط النفسي للأساتذة والعوامل المتحكمة بسيرورة المناخ الصفى وغيرها، و كذا لفت الانتباه لدراسة هذا الموضوع لدى طلاب المراحل التعليمية المختلفة .

11 . الاقتراحات :

- 1- تدعيم مهارات المعلم لتسير بيئته الصفية من خلال الدورات والورشات التكوينية في برامج الإعداد والندوات من خلال استخدام التدريس المصغر للنماذج التدريس من خلال الأقلام التعليمية لتجاوز الثغرات في البرامج الحالية، مع استمرار مراجعة الأساليب والطرق التي تعتمد في إعداد المعلم العام.
- 2- ضرورة القيام بدراسات وأبحاث في مجال إدارة البيئة الصفية لوضع آليات لتفعيلها وتطويرها .
- 3- تعزيز البيانات الصفية بمثيرات ثرية بالمصادر والوسائط والمعينات وكل الوسائل التي يشعر معها المتعلمون بالعدالة والتوازن والاحترام لتتوكل المعلومات مع سرعة التطور في تكنولوجيا المعلومات .
- 4- من مقترحات تحسين إدارة المناخ الصفى النشاط إعطاء قدر من الحرية في التدريس وفق استراتيجيات تدريسية حديثة، وتهيئة بيئة تنظيمية تتسم بالود والاحترام والمودة في مدارسنا التعليمية .
- 5- مراعاة المعلم للجوانب التي تحقق الصحة النفسية في بيئته الصفية وإدارتها .

قائمة المراجع :

- 1-المودي ريمًا، سليمون ريم، غانم ثناء، واقع ممارسة الطلبة المعلمين لإدارة البيئة الصفية من وجهة نظرهم، مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية ،2014.
- 2- العمري أحمد، الضغوط النفسية المدرسية وعلاقتها بالإنجاز الأكاديمي ومستوى الصحة النفسية لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة الليث، رسالة ماجستير منشورة ، كلية التربية جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية، 2012 .
- 3-الطعاني حسن درجة ممارسة المهارات الإدارية الصفية لأساسية لدى معلمي التعليم الثانوي في مديريات التربية والتعليم في محافظة الكرك وعلاقتها ببعض المتغيرات، مجلة جامعة دمشق، 2011 .
- 4-الجميل عدنان، الجبور، بعض العوامل المؤثرة في الإدارة الصفية لدى أعضاء الهيئة التعليمية في المدارس الثانوية. مجلة القادسية في الآداب والعلوم التربوية، 2009 .

- 5- الصمادي محارب، دعوم حامد، واقع ممارسة المعلمين لحفظ النظام وإدارة الصفوف من وجهة نظر المعلمين أنفسهم، مجلة البحوث التربوية والنفسية، العدد 23، 2009 .
- 6-الفضلي منى مستوى، إدارة المناخ الصففي وفق متطلبات التعلم النشط لدى الطالبات الملمات في الأقسام العلمية والأدبية بكلية التربية، جامعة الملك عبد العزيز بجدة، مجلة رسالة الخليج العربي، 2012
- 7- الشاوي زينب، المناخ المدرسي وعلاقته بمستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الإعدادية. مجلة العلوم الإنسانية (كلية التربية صفي الدين الحلي جامعة بابل، العراق، 2011.
- 8-الرشيدي بشير، مناهج البحث التربوي : رؤية تطبيقية مبسطة، دار الكتاب الحديث، الكويت، 2000.
- 9-الناصرعلاء، حاكم الإدارة والإشراف والتعليم الثانوي، ط2، دار الكتب العلمية، بيروت ، ب س .
- 10-قادري حليلة، التفاعل الصففي بين الأستاذ والتلميذ في المرحلة الثانوية، دراسة ميدانية بثانويتين من مدينة وهران، مجلة الدراسات نفسية و تربوية، 2012 .
- 11-قاسم أنتصار، البيئة الصفية وعلاقتها بالدافع المعرفي والتفكير التأملّي لدى طلبة الجامعة، مجلة كلية التربية للبنات، 2014 .
- 12-عسيري احمد، قدرة المعلمين والمشرفين ومديري المدارس في توفير المناخ الصففي الفعال في الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية في المدينة المنورة، رسالة ماجستير، كلية التربية جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية 1429هـ .
- 13-شعيب علي، دليل الكتابة العلمية والتوثيق وفق نظام (APA) American Psychological Association الإصدار السادس كلية التربية، جامعة المنوفية، جامعة نجران، 2015 .
- 14-صولي إيمان، المناخ المدرسي و علاقته بالصحة النفسية لدى عينة من تلاميذ التعليم المتوسط و الثانوي، رسالة ماجستير، كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، 2014 .
- 15-نوفل محمد بكر، أبو عواد فريال، علم النفس التربوي. دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان .
- 16-هندي، صالح، واقع المناخ المدرسي في المدارس الأساسية في الأردن من وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية وطلبة الصف العاشر وعلاقته ببعض المتغيرات، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 2011 .

إمبريالية المقولات بين الموضوعية والتحيز (قراءة في فكر المسيري).

د/ بومعقودة حفيظة.

جامعة الشيخ العربي التبسي - تبسة - الجزائر.

ملخص:

لم تكن ظاهرة الهيمنة الغربية حدثا عرضيا في السياق الحضاري الغربي ، ولا قدرا ساقه الله، وإنما كانت مشروعا خطط له ورسمت معالمه وحددت أبعاده وأهدافه مسبقا ، وقد اتخذت أشكالا مختلفة ، فكان منها المعلن الظاهر كما كان منها المخفي المظمر، وإن كان بالإمكان مواجهة المعلن الظاهر كالحركات الاستعمارية فمن الصعوبة بما كان صد المضمّر منها ، فهو أصعب أنواع السيطرة و أخطرّها على المنظومة الحضارية العربية، لأننا ودون وعي منا نجد أنفسنا خاضعين لهذه الإمبريالية ، مستلبين، مهزومين، لذلك جاءت هذه الدراسة لتبين خطر أحد أنواع الإمبريالية المضمرة في مناهجنا البحثية ومقولاتنا التحليلية، والتي نتبناها دون أن ندرك ما تضمّره من تحيزات للنموذج الغربي والذي قد بقودنا لمغالطات فكرية لا تحمد عقباها.

الكلمات المفتاحية: التحيز، المصطلح، المنهج، المقولات التحليلية، النموذج الغربي، الهوية .

Abstract :

The phenomenon of western hegemony was neither a casual event in the western civilizational, context nor its divine leg ,it was a draft of this plans its milestones and its dimension and objectives in advance, it has come to exist in order to take shape so different that it .It was the obvious one of them ;as was the destroyed one , if it was possible to face the apparent one it would be difficult to stop the flood its harder the types of control , because without our awareness we find ourselves subject to this imperialism ,this study therefore revealed the danger of one type of imperialism involed in our research curricula and analytic articles ,we adopt them without knowing the prejudices of the western model that might lead us to untipable intellectual glitus.

Key words : Bias.term.curriculum.analytical prosutics.western form.identity

تمهيد:

لطالما كانت معرفة الحقيقة واكتشافها الشغل الشاغل لكل باحث ومفكر من خلال جهوده الحثيثة لبناء منظومة حضارية متكاملة وبعيدة عن النموذج الغربي الذي فرض سيطرته وهيمنته، سواء أكانت هذه السيطرة ظاهرة أو مضمرة مستبطنة يتم تمريرها من خلال الخطابات والأدبيات المتنوعة لمختلف الظواهر الفكرية والتاريخية بل وحتى الدينية منها، والتي تعتمد على أسلوب مراوغ يتسلل إلى الفكر العربي ويستبطن داخله مع كل ما يحمله من حمولات ومفاهيم ورؤى.

إن هذه المفاهيم والمقولات تشكل جزءاً أساسياً ومؤثراً داخل المنظومة الحضارية والثقافية الغربية، لأنها تجسد المضمون الحضاري للفكر الغربي والذي يقدم إلينا كحقائق جاهزة للاستهلاك لا تقبل النقويض أو النقاش، على الرغم من أنها قد تحمل مغالطات تتنافى مع مفاهيمنا الحضارية لأن الأمر لم يعد يتعلق بمسألة التبعية الإدراكية للنموذج الغربي فحسب، بل بات حرباً تستهدف بنية الهوية المشكلة لمنظومتنا الحضارية، وهذا ما أثاره الدكتور عبد الوهاب المسيري لفت نظرنا إليه في الكثير من أبحاثه، فكل من ينشد الإدراك الصحيح للذات والآخر عليه في البداية أن يضبط طبيعة منهجه والآليات التي يتوسل من خلالها لاستنتاج المضمون الثقافي وتفكيك الأنساق المضمرة، ولا بد أن تكون الرؤية المنهجية نابعة من الأبعاد المعرفية لتجاربنا حتى نخلص خطابنا التحليلي من «تحييزات حضارية وقناعات مسبقة تحفر مسارات للفكر وتدفعه عبر التسليم بها إلى استبطان روح الحضارة الغربية بشكل مضمّر»⁽¹⁾.

ولكن هل يمكن أن يؤدي التحيز إلى مغالطات فكرية نتيجة وجود موروثات أيديولوجية مسبقة في فكر الباحث أو مستبطنه داخل المقولات التحليلية التي يتبناها؟ وإن كانت الموضوعية تعني التعامل مع الوقائع بمنتهى الحيادية والتجرد وهو المطلوب في جميع مجالات البحث سواء أكانت طبيعية أم إنسانية فكيف يمكن للباحث أن يقع في إمبريالية المقولات؟

1- الرؤية المنهجية

إن المنهج هو مجموعة إجراءات البحث والأدوات التي يستخدمها الباحث والطرق التي ينبغي أن يسير عليها في محاولة تفسير ظاهرة ما، ويشير المسيري إلى أنه «لابد على الباحث من تبني رؤية منهجية نابعة من إدراكنا لهويتنا ولأبعادنا المعرفية والوجودية في تجربتنا، ومن لا يهتم بتجربته الحياتية والتاريخية، ويكتفي باقتباس ما يقوله الآخرون ويطبقه على نفسه لا يمكن أن يصنع حضارة أو يواكب العصر أو يستوعب إنجازاته الفكرية والتقنية ويسقط في التبعية»⁽²⁾.

يضعنا المسيري هنا أمام ضرورة ملحة تفرض على الباحث الالتزام بهويته وخصوصيته الثقافية حتى لا يقع في فخ هيمنة الأفكار والإسقاطات الآلية الساذجة، أو ما يسميها بـ «إمبريالية المقولات» ويقصد بها «أن تقوم إحدى القوى بتحديد النماذج المعرفية والمقولات التحليلية الأساسية بطريقة تعكس إدراكها للواقع وتخدم مصالحها وتستبعد إدراك الآخرين وتهمل مصالحهم»⁽³⁾ وفي المقابل يقوم الآخر باستبطان

¹ - الشيخ ممدوح (2008)، عبد الوهاب المسيري من المادية إلى الإسلامية الإنسانية، مركز الحضارة لتنمية الفكر الإسلامي، بيروت، ص 172.

² - المسيري عبد الوهاب (2009)، حوارات، ط3، دمشق، دار الفكر، ص 225.

³ - المسيري عبد الوهاب (1996) أسرار العقل الصهيوني، دط، القاهرة، دار الحسام، ص 8.

هذه المقولات بوعي أو دون وعي فينزلق الباحث ومن ورائه الفكر في تبعية ادراكية ، ويمكن تلخيص الأمر بأنه غزو للخريطة الادراكية واستيلاء عليها⁽¹⁾

إذن نحن أمام عقبة منهجية تحتاج إلى ازالة ، « هذه العقبة تتمثل في أن النقد لا بد أن يكون بأدوات، وهذه الأدوات صنعت في الغرب في ظروف وملابسات وسياقات تاريخية معينة، وهذه الأدوات مع ما يحيطها ويحتويها ويؤثر فيها من ظروفها المحيطة بها، فهي كذلك أدوات لم يتفق عليها، لا أحد يقطع بموضوعيتها وصلاحياتها، ولذا فإن تطبيقها على أية مادة لا بد أن يؤدي إلى نتائج غير مقبولة ». ⁽²⁾ وهو ما يعني أن هذه الأدوات والآليات « ليست مجرد آليات وإجراءات مجردة بريئة بل هي آليات وإجراءات تتضمن تحيزات محددة وأعباء إبديولوجية » ⁽³⁾ فهي غالبا ما تعبر عن تحيز معين يفرضه فكر الباحث والنموذج الذي يتبناه و رؤيته المنهجية ، ولهذا صار لزاما على الباحث العربي أن لا يقبل كل ما يوفد إليه من الحضارة الغربية، وهذه الرؤية هي نفسها التي جعلت المسيري يرفض مجموعة المصطلحات المترجمة والتي تعبر عن تحيزات حضارية وثقافية أخرى يجد الباحث نفسه قد فرضت عليه وهو ما من شأنه أن يغير مجال رؤيته ومسار بحثه.

ولأن الباحث يملك معلومات كثيرة بروافد خصبة وجب عليه اتباع منهج معين لتنظيم هذه المعلومات وبناء رؤية معرفية للوصول إلى الهدف، وقد أدرك المسيري ذلك مبكرا أين سارع لوضع منهجه الذي سيمكنه من إدارة معارفه المختلفة من خلال أدوات وإجراءات وطرق يسير عليها في محاولته لتفسير الظواهر المختلفة.

وتجدر الإشارة إلى أن تفسير الظواهر بالنسبة للمسيري ليس هو الهدف النهائي لمنهجه وإنما كان يفسر قصد التغيير، لأنه طالما كان للإنسان عقل مبدع فإنه سيقوده حتما إلى تغيير الواقع وهو ما يظهر في قوله: «في هذا العلم تيارين أو موقفين مختلفين: موقف نقدي انعتاقي، وآخر اجتماعي تكنولوجي، ومن الممكن تبني الموقفين أو المنهجين حتى يكمل الواحد منها الآخر، وهذا في تصوري ما حاولت تطبيقه في معظم دراساتي، فقد اتبعت المنهج الاجتماعي التكنولوجي في المرحلة الأولى ثم المنهج النقدي الانعتاقي في المرحلة الثانية»⁽⁴⁾.

فالموقف النقدي الانعتاقي التحرري هو الذي يسعى إلى التغيير أما التكنولوجي فيهدف إلى التفسير، وبالنسبة للمسيري فإنه يأخذ بالموقفين حتى يتمكن من فهم الظاهرة المدروسة وتوجيهها توجيهها صحيحا، إذ

¹ - المسيري عبد الوهاب: حوارات، ج 1، ص 268.

² - الأسمرى حسن بن محمد (1435)، الفلسفة والنص، دط، الرياض، مركز الفكر المعاصر، ص 405.

³ - المسيري عبد الوهاب: حوارات، ج1، ص 231

⁴ - المسيري عبد الوهاب (2006)، دراسات معرفية في الحداثة الغربية، القاهرة، مكتبة الشروق، ص 335، 336.

أن التفسير يتطلب من الباحث الاجتهاد في فهم الظاهرة الإنسانية من خلال الغوص إلى الداخل الإنساني للتمكن من تحريك العناصر وإعادة ترتيبها وفق رؤية، « فالتفسير بمعنى الاجتهاد في فهم ظاهرة وجعلها مفهومة إلى حد ما من خلال التعاطف معها وفهمها من الداخل »⁽¹⁾، وهو في رأي المسيري لا يلغي العواطف ولا يستبعدا أثناء القيام بالعملية التفسيرية، إذ لابد من النظر إلى الظاهرة وتفاعلها مع الواقع في كل تركيبته، ووجود العواطف في تفسير الباحث هو ما سيقوده إلى ما يعرف بالتحيز.

لذلك فإن التفسير عند المسيري يختلف عن الشرح السطحي إذ أن هذا الأخير «يعني ادخال الظاهرة في شبكة السببية الصلبة وكشف العلاقات الموضوعية بين السبب والنتيجة.»⁽²⁾ فالشرح يصلح لدراسة الظواهر الطبيعية والرياضية والتي تكون نتائجها على درجة عالية من الدقة والموضوعية، ولا يمكن بأي حال من الأحوال تطبيق ذلك على العلوم الإنسانية في رأي المسيري لأن إدراكها يتعدى السطح الظاهر للغوص في الداخلي النفسي الكامن.

2_ التحيز والموضوعية

التحيز من خلال المعاجم اللغوية⁽³⁾ والتفسيرات القرآنية. يعني التخلي عن فئة والانضمام إلى أخرى أو الميل إلى جانب أو فئة دون سواها، وقد استخدمه المسيري بنفس المعنى أي "الانضمام والموافقة في الرأي وتبني رؤية مما يعني رفض الآراء الأخرى"⁽⁴⁾.

ينطلق التحيز من فكرة مفادها أن المناهج العلمية الحالية المستعملة من قبل العلماء والباحثين ليست محايدة تماما -كما سبق وذكر- بل هي تعبر عن القيم التي يتبناها الباحث ويختارها، والتي تحدد رؤية ومسار البحث وتقرر مسبقا الكثير من نتائجه، فصيغة المسيري هذه تندرج في التعريف بالسلب، أي سلب صفة الموضوعية والحياد والتجرد والبراءة عن المنهج وإثبات صفة التحيز لها، وكل هذه المفردات ترد في كتابات المسيري لتوضح مفهوم التحيز، ولتقول أن المنهج ليس بريئا من المحتويات الفلسفية والعقدية كما يحاول بعض الباحثين إقناعنا⁽⁵⁾.

وعلى هذا الأساس يغدو المنهج وانطلاقا من هذه الرؤية يحوي خلفه أفكارا وفروضا ومسلمات وإجابات قبلية على أسئلة متضمنة في فكر الباحث، أي أن المنهج هنا تغطي عليه ذاتية الباحث وأنه يخلو

¹ - نفسه، ص 374.

² - نفسه، ص 374.

³ - ابن منظور (1995)، لسان العرب، بيروت، دار صادر للطباعة والنشر، ج2، ص 389-390.

⁴ - المسيري عبد الوهاب (1995): مقدمة إشكالية التحيز، القاهرة، المعهد العالمي لفكر الإسلامي، ص 18..

⁵ - مرزاق أحمد، مفهوم التحيز: دراسة في بعض تحيزات المسيري، موقع المركز السوداني للبحث العلمي onerlego.blogspot.com

من الموضوعية التي تعني اتخاذ موقف حيادي لا يتأثر بأي ذات ولا أي موقف، وبناء عليها يصدر الباحث حكماً معيناً، فهل هذا يعني أن التحيز يتناقض مع الموضوعية اللازمة للبحث العلمي، أم أن مجال العلوم الإنسانية يختلف عن باقي المجالات العلمية؟

يجيبنا الأستاذ صلاح قنصوة بأنه يمكننا أن نجد اتفاقاً بين الموضوعية والتحيز «عندما نكف عن تناول الموضوعية تناولاً سلبياً، أي على أنها غياب لكل تحيز ومنع لكل تأثيراته، فأن تكون موضوعياً معناه ألا تتأثر بدوافعك وعرفك وقيمك أو موقفك الاجتماعي، ويمكن القول أن الموضوعية تعني إدراك الإنسان لتحيزاته ووعيه بها»⁽¹⁾. فمتى ما أدرك الإنسان تحيزاته أمكنة تجاوزها لأنه بعد ذلك سينظر إلى الظاهرة الإنسانية نظرة موضوعية.

والمسييري يرفض الموضوعية ويهاجمها مهاجمة شرسة ذلك أن «التزام الموضوعية في هذا السياق (التحيز ضد الطبيعة البشرية لصالح الطبيعة المادية) يعني أن يتجرد الباحث من كليته الإنسانية، وهو تحيز للطبيعي المادي على حساب الإنسان وتعبير عن تصنيفه الإنسان لحساب المادي»⁽²⁾، والسياق الذي يقصده المسييري هنا هو التحيز للنموذج الغربي والذي يظهر في أبسط الأشياء التي نعيشها في حياتنا اليومية دون وعي منا.

من هنا يمكننا القول بأن الوعي بالتحيز طريق أساسي لبناء الموضوعية إذا ما طبقناها في مجال العلوم الإنسانية، وهو الأمر نفسه الذي ذهب إليه ماكس فيبر فيما أسماه بـ «عائد القيم الملازم للذاتية»⁽³⁾ والذي يدرك من خلاله الباحث اختياراته الخاصة حتى يتمكن من التفريق بين الحقيقة وبين ما يتصوره هو عنها، أي أن يضع الباحث حدوداً بينه وبين الظاهرة المدروسة وأن يدرك أن «منطق الحكم الذاتي مختلف عن منطق الأشياء»⁽⁴⁾، وبالتالي يتمكن الباحث من الانفتاح على الظاهرة ودراستها دون أن يفقد شيئاً من هويته أو ذاتيته حتى لو خالفت هذه الظاهرة المدروسة قيمه أو دينه لأنه سيدرسها بموضوعية اجتهادية بعد عن أفصح عن تحيزاته تجاه الظاهرة.

يتحيز الباحث في العادة إلى نموذج ذاع صيته واشتهر بين النماذج فتحول إلى مركز ومصدر استقطاب، فيتبنى العالم مفاهيمه ومصطلحاته وتصوراته وكأنها حقائق مطلقة على الرغم من الاختلاف بين النموذج المتبنى والقيم الحضارية والثقافية للمتبنين، وقد سعت الحضارة الغربية إلى فرض نماذجها على الشعوب الأخرى، وتبنت تلك الشعوب هذه النماذج بوعي منها أو من غير وعي مما أوقعها في مشاكل

¹ - صلاح شيماء، (2008)، الموضوعية والتحيز بين صلاح قنصوة والمسييري، مجلة أوراق فلسفية، العدد 19، القاهرة، ص 374.

² - نفسه، ص 379.

³ - فلوري لوران، (2008)، ماكس فيبر، ت محمد علي مقلد، بيروت، دار الكتاب الجديد، ص 33.

⁴ - المسييري عبد الوهاب، دراسات معرفية في الحداثة الغربية، ص 383.

كثيرة نتيجة عدم قدرة هذه النماذج على التكيف مع واقع الشعوب نظرا للاختلافات الحضارية والدينية والأخلاقية .

ولقد أدرك المسيري خطورة الأمر خاصة وأنا أصبحنا ننظر لذاتنا من خلال مرآة الآخر ونماذجها مما أدى إلى تبعيتنا المعرفية والعملية لنموذجها، لذلك سعى إلى تأسيس علم جديد يركز على قضية التحيز في النماذج المعرفية والتي تخفي داخلها مجموعة الأدوات والمناهج الموجهة للباحث دونما شعور منه، وقد أطلق المسيري على هذا العلم الجديد اسم "فقه التحيز" ويبرر استخدامه لكلمة "فقه" التي تنتمي إلى المجال العربي الإسلامي بدل كلمة "علم" الغربية قائلا: «وقد استخدمنا كلمة فقه بدلا من علم لأن الكلمة الأولى تسترجع البعد الاجتهادي والاحتمالي والإبداعي للمعرفة على عكس كلمة علم التي تؤكد جوانب الدقة واليقينية والحيادية والنهائية»⁽¹⁾.

وهذا يعني محاولة لفتح باب الاجتهاد للتعبير عن تحيزاتنا العربية والإسلامية وصولا إلى آليات ووسائل تمكننا من دراسة مجتمعاتنا العربية والإسلامية بعيدا عن النموذج الغربي، وكأن هذه المحاولة ردة فعل بناء على موقف فكري معين، فالفكر الغربي تحيز لمرتکز خاص فمن الأولى تأكيد تحيزنا عن وعي لمرتکزاتنا بعيدا عن سلطة الآخر.

لذلك تم اختيار عنوان "إشكالية التحيز: رؤية معرفية ودعوة للاجتهاد" للكتاب الذي صدر بعد مؤتمر التحيز الثاني المنعقد سنة 2008 بالقاهرة، ويعكس عنوانه طموحا لبناء علم إسلامي خالي من التأثيرات الغربية. فالرؤية المعرفية هي الرؤية الإسلامية القابلة للتواصل مع الإنسانية ودعوة للاجتهاد من أجل الارتقاء بهذه الرؤية الإسلامية الإنسانية، ويضم الكتاب دراسات مختلفة في عدة مجالات، منها ما يتعلق بالمنهج النقدي في اللغة ومنها ما يخص جماليات القرآن الكريم... الخ.

ويشير المسيري إلى أن فقه التحيز ينطلق من نقطة أساسية تتمثل في ضرورة إفصاح الباحث عن تحيزاته الناتجة عن النموذج المعرفي الذي يتبناه⁽²⁾، ذلك على اعتبار أن لكل إنسان نمط معرفي ومنهجي يشكل هويته التي تجعله يحتفظ ببعض العناصر ويهمل البعض الآخر وفقا لقوانين معينة، «فإن كانت المعايير الاقتصادية مادية فإن النموذج يصبح اقتصاديا ماديا بسيطا يستبعد العناصر غير الاقتصادية والمادية المركبة، وإن كان المعيار حضاريا مركبا فإن النموذج يصبح كذلك ويحاول أن يعكس مجموعة العلاقات المركبة التي تشكل حضارة ما، ولا يكفي بالعناصر الاقتصادية المادية المركبة»⁽³⁾.

¹ - المسيري عبد الوهاب (2001)، العالم من منظور غربي، القاهرة، دار الهلال، ص 44.

² - المرجع نفسه، ص 44.

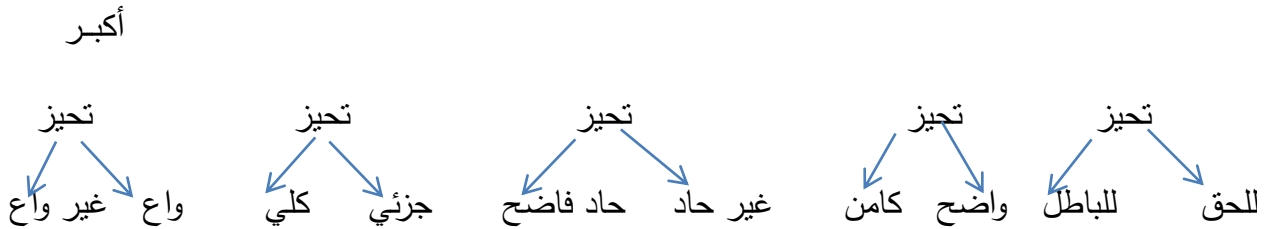
³ - المسيري عبد الوهاب، العالم من منظور غربي، ص 21.

وسواء كان التحيز للاقتصادي المادي أو للإنساني الحضاري المهم أن الإنسان يكون على وعي بتحيزاته، فهو المحرك لمثل هذه الاختيارات حتى ينجو من التبعية العمياء، وهو ما شخصه المسيري في كتبه وأفكاره وحاول تقديم رؤية من أجل الخروج منه، فقد أصبح الغرب « يشغل مكانا مركزيا في فكر ووجدان معظم المفكرين والشعوب بسبب انتصاراته المعرفية والعسكرية الواضحة في مجالات عديدة، والتي ترجمت نفسها إلى إحساس متزايد بالثقة بالنفس من جانب الإنسان الغربي»⁽¹⁾.

لهذا وجب على الإنسان العربي أن يعمل على إسقاط هذه الثقة وذلك من خلال التعامل مع الفكر الغربي في حجمه الحقيقي دون تهوين أو تهويل «فإذا كان الغرب قد تحول إلى مطلق فإنه يجب أن يستعيد نسبته، وإذا كان يشغل المركز فإنه يجب أن يصبح مرة أخرى عنصرا واحدا ضمن عناصر أخرى تكون عالم الإنسان»⁽²⁾.

ولما كان التحيز يشمل جميع المجالات فإن له أشكال تختلف باختلاف المجال الذي وجد فيه التحيز كما تختلف درجته باختلاف المجال المعرفي وسنستعين هنا بالترسيمة التي وضعها أحمد مرزاق في تحديده لأنواع التحيز: ⁽³⁾.

العلوم الاجتماعية (آداب، فنون، فكر، ثقافة...)



أقل

العلوم البحتة (فيزياء + رياضيات...)

من خلال الترسيم يبدو -كما سبق وأن ذكرنا- أن التحيز يمس كافة المجالات المعرفية، إلا أن تأثيره في مجال العلوم الاجتماعية من آداب وفنون وفكر وثقافة يكون أكبر وأوسع من تأثيره في مجال العلوم البحتة كالرياضيات والفيزياء والتكنولوجيا، والأمر كله يعود حسب اعتقادي إلى قضية الموضوعية والذاتية، فالعلوم الإنسانية والاجتماعية عصية على الخضوع إلى الضوابط والشروط الموضوعية نظرا

¹ - نفسه، ص 87_88..

² - نفسه، ص 254.

³ - مرزاق أحمد: مفهوم التحيز: دراسة في بعض تحيزات المسيري، موقع المركز السوداني للبحث العلمي السابق الذكر.

لخصوصية الظاهرة الإنسانية محل الدراسة، والتي لا تخلو من لمسات إيديولوجيا الباحث، فهو لا محالة متحيز لطبيعة الظروف الاجتماعية والتحوليات التاريخية التي يعايشها.

وهذا ما سعى إليه التوجه النقدي الغربي عندما عمل على تضيق نطاق التحيزات من خلال فرض أطر دقيقة مضبوطة على النصوص (صنمية النسق) خاصة في الدرس البنيوي الصارم، ولكن هذا الأمر لم يطل كثيرا مما فتح المجال أمام مناهج أكثر رحابة (البنيوية التكوينية، السوسيو نصية، التفكيكية، النقد النسوي، التاريخانية الجديدة...)

وعلى الجانب النقيض يقف التحيز في العلوم الطبيعية بدرجة أقل من مثيلتها الإنسانية، فمشكلة الموضوعية لم تطرح في مجال العلوم البحتة نظرا لكون المعرفة العلمية مرتبطة بالتجربة والتجريد والحتمية، فهناك قانون تخضع له جميع الظواهر التي لها نفس الخصائص مما يجعل الباحث يلغي كل عواطفه وآرائه الشخصية تجاه موضوع البحث.

وإذا كان التحيز درجات فلا بد أنه أنواع أيضا، حيث يذهب المسيري إلى أنه هناك عدة أنواع للتحيز كما هي مبينة في الترسمة فهناك: (1)

- التحيز للحق: هو أن لا يقف الإنسان بجانب الحقيقة فلا ينحاز إلى الحقيقة الموجودة داخله ويعتقد أن أحكامه ليست نهائية بل إنها اجتهدات تحتمل الصحة والبطلان.

- التحيز للباطل: وهو التحيز للهوى حين يجعل الإنسان نفسه المرجعية الوحيدة المقبولة، ومنه التحيز لمنطق القوة فالإنسان المنتصر يفرض إرادته بحكم سيطرته.

- التحيز الواع (الواضح): وهو التحيز الذي يختار الباحث فيه عقيدة بعينها (فكرة أو مجموعة أفكار) ثم ينظر للعالم من خلالها.

- التحيز غير الواع (الكامن): وهو عكس الأول أين يبطن الإنسان داخله منظومة معرفية بكل مكوناتها ومقولاتها وينظر إلى العالم من خلالها دون وعي منه بهذه التحيزات (هو اتباع غير قصدي وغير منتج).

- التحيز الحاد: وهو عادة ما يرتبط بالخصوصيات الحضارية من عقائد وتقاليد وعلاقات إنسانية، أما التحيز غير الحاد فهو أقل حدة من الأول.

1- المسيري عبد الوهاب، العالم من منظور غربي، ص 61-73.

- التحيز الجزئي: وهو الذي يتبنى فيه الباحث عنصرا معينا معرفيا وهو يتلاءم مع العلم الطبيعي كونه يحمل طابعا اجتهدا تحليليا، أما التحيز الكلي فهو الذي يتبنى فيه الباحث كل جوانب المنظومة المعرفية، ومثال ذلك الرفض للفكر الغربي وهو يطبق بعض آليات مناهجه الغربية.

وإذا ما أنعمنا النظر في الترسمة مجددا بدا لنا أن التحيز في كل مرة يحوي عنصرين: أحدهما إيجابي محمود والآخر سلبي مذموم، فطالما كان التحيز أمر حتمي وضروري وطبيعي ومعرفي ومنهجي، تعيشه كافة المجتمعات ويحافظ على الخصوصيات الحضارية وعنصر البقاء، وكان صاحبه واعيا به فهو تحيز ممدوح مطلوب من أجل وصول المتحيز إلى هدفه الذي يرمي إليه، وانعكاس هذه القيم يشير إلى بداية التحيز المذموم الذي يقود المتحيز إلى التبعية. وطالما كان من التحيز المذموم والمذموم فإنه كان لزاما علينا ولحتمية التحيز أن نعمل دائما على أن تكون جميع تحيزاتنا إيجابية وأن نعمل على تجاوز السلبي منها.

وفي المقابل يتجه بعض المفكرين العرب إلى السعي للتقليل من حدة التحيز والعمل على تجاوزه فقد قدم الأستاذ "ممدوح العدل" مقاربة أسماها "التناظر المعرفي" مضمونها أن «وجود معرفتين متنافرتين يتسبب في نشوء درجة من المعاناة تؤدي إلى رغبة الشخص في أن يتخلص من هذه المعاناة بالتخلص من هذا التناظر، أو التناقض المعرفي ليبلغ حالة من التوافق المعرفي»⁽¹⁾.

وجود أمرين متناقضين داخل النفس البشرية يؤدي حتما إلى نوع من الثقل على النفس، والتي ستسعى إلى التخلص منه من خلال إيجاد حالة توافق بين المعرفتين مما يفتح بابا لمعارف مختلفة أو إيجاد حالة توافق تقلل من التحيز.

من جانب آخر يذهب الأستاذ عبد الله البريدي إلى طرح قضية تجاوز التحيز من خلال استبدال كلمة تحيز والتي تتسم باليبوسة المفاهيمية -على حد تعبيره- بمصطلح "الأنفة الثقافية" الذي يتعاطى مع البعد الوجداني للتحيز، وهذا المصطلح موجه لنوع الاستجابة أو السلوك المتوقع للمتلقي، ثم أن كلمة "أنفة" تشكل محفزا لسلوك عربي أصيل يبعث على الثقة لاسيما أن الكلمة نفسها تحمل خصوصية من حيث دلالتها اللغوية أو بعدها الأخلاقي⁽²⁾.

ومعنى هذا أن ما يحمله مصطلح "الأنفة الثقافية" من مضامين كفيل بأن ينبه الباحثين إلى عدم الاعتراف بالتحيزات الموجودة في النموذج الغربي، وذلك لأن هذا المصطلح يضرب على الوتر الحساس

¹- ممدوح العدل، بعض الجوانب النفسية في ظاهرة التحيز مؤتمر حوار الحضارات والمساواة المتنوعة للمعرفة، القاهرة، فيفري، 2007، ص 07. او موقع المركز السوداني للبحث العلمي.

²- عبد الله البريدي: الأنفة الثقافية بوصفها انعكاسا ومقياسا للتحيز، المركز السوداني للبحث العلمي omerhago.blogspot بتاريخ 03-06-

للوجدان العربي كونه يتعلق بالأنفة والشهامة التي يتميز بها العربي، ولكن تأجيج الحمية هذه المرة يتعلق بالحفاظ على الخصوصية الثقافية والتمسك بها.

ويشير الأستاذ عبد الله البريدي أن مصطلح "الأنفة الثقافية" والتي اختار لها ترجمة بـ **Cutural pride** يعكس مستوى قناعة الباحثين والمتقنين العرب المسلمين وقبولهم لتبني نماذج ونظريات ومصطلحات معرفية وفلسفية ومنهجية وعلمية لا تعرف انسجاما مع الواقع الحضاري العربي الإسلامي، وهذا المفهوم يجب أن يشمل كل إنسان لا تتحرك عنده المعاني والمشاعر التي تعزز الانتماء لديه (1)، وهذا يعني أن للأنفة الثقافية مستويات أو درجات تتحدد بحضور أو غياب المعاني ومشاعر الثقة والأنفة للفرد، وهي بمثابة الأداة التي نكتشف من خلالها درجة التحيز.

إذن تختلف التسميات والمسميات والطرق التي تؤدي إلى تجاوز التحيز وخاصة السلبي منه، لكن ما يجمع بينها هي أنها جميعها تشير إلى ضرورة مراجعة التحيزات الكامنة في مناهجنا ومصطلحاتنا وقيمنا المعرفية، وإدراك الجانب السلبي للحضارة الغربية والتي لطالما تحيزنا لنموذجها باسم التطور ومواكبة الركب، واتخذنا منها مرجعية فكرية وثقافية على حساب هويتنا العربية والإسلامية، وقد أشار عبد الوهاب المسيري منذ بداية تأسيس فقه التحيز أن هذا هو الهدف من المشروع: إدراك التحيز وتجاوزه بإعلان التحيز لهويتنا الثقافية.

يشير المسيري إلى أنه من أهم المظاهر التي تتجلى من خلالها إمبريالية المقولات هو المصطلح وما يمارسه من استحواذ وسيادة على الخطاب العربي وخاصة السياسي والديني، فمن الخطورة نقل المصطلحات واستزراعها في بيئتنا الثقافية لأننا « نجد أنفسنا أمام أوعية عامة وأدوات مشتركة بين الحضارات والأنساق الفكرية والعقدية والمذهبية وفي ذات الوقت أمام مضامين خاصة ورسائل متميزة تختلف فيها وتتميز بها هذه الأوعية العامة والأدوات المشتركة لدى أهل حضارة من الحضارات المتميزة » (2).

وهو ما يعني أن المصطلحات تحمل داخلها رسائل حضارية للمجتمع الذي نشأت فيه وعبرت عنه وأنه من الضروري البدء بتحديد المصطلحات كخطوة أولى قبل طرق الموضوع المدروس تفاديا لاختلاط المفاهيم وتداخلها، وهو أيضا ما عبر عنه المفكر الإيراني علي شريعتي بعبارة "جغرافية الكلمة" حيث أشار إلى أن المصطلح بات سلاحا يشهر في وجه الأمة وأنه وجه آخر من أوجه الصراع الحضاري بيننا وبين الغرب في محاولة أخرى منهم لبسط نفوذهم ومركزية مشروعهم الفكري، مؤكدا على أن المصطلح يخضع للسياق الحضاري، فعندما تأخذ مصطلحا ما ينبغي أن تأخذ معه جغرافيته وتاريخه أيضا، وذلك لأن

1- عبد الله البريدي : الموقع السابق.

2- عمارة محمد (2006)، معركة المصطلحات بين الغرب والإسلام، مصر، دار النهضة، ص 04..

الحفر في جذور المصطلح مرحلة مهمة، ثم إن تتبعه في سياقه الثقافي يجعلنا أمام تفكيك المضر وتأويله في نسقه الفكري الحضاري. (1).

ويمكن أن نستشف ذلك من خلال مصطلح "الشعب اليهودي" الذي يفرض أن اليهود يشكلون وحدة عرقية ودينية وحضارية متكاملة وهذا ما يتنافى مع الواقع، فهذا المصطلح يحمل تحيزات للأيديولوجيا التي تخدم الظاهرة الصهيونية وتحقق أغراضها، لذلك يفضل المسيري استبداله بمصطلح "الجماعات اليهودية" (2) والتي تنفي الوحدة عن اليهود، فهذه الرؤية المسييرية نابعة من انتمائه العربي الاسلامي واطلاعه على التاريخ.

الأمر نفسه بالنسبة لمصطلح "الهولوكوست" فقد أستعمل للدلالة على حالة الإبادة التي تعرض لها اليهود على يد النازيين للتخلص أساسا من أعضاء الجماعات اليهودية في ألمانيا وفي البلاد الأوروبية التي وقعت في دائرة نفوذ الألمان عن طريق تصفيتهم جسديا من خلال أفران الغاز، وهو مصطلح يحمل تفخيم للوقائع وتشويه للحقائق وقلب للأحداث لصالح فئة أو قضية، فالإبادة النازية لليهود أوروبا لا تشكل استثناء في السياق الغربي، بل هي نموذج كامن في هذه الحضارة، كما أن اليهود لم يكونوا وحدهم الضحايا، بل وجد إلى جانبهم المسلمون والعجم وغيرهم، لذلك يقترح المسيري بديلا لهذا المصطلح يناسب هذه الحادثة التاريخية وهو "الإبادة النازية لليهود أوروبا" وهو في نظره المصطلح المناسب لأنه أكثر تفسيريا وحياد من المصطلحات المستخدمة في اللغات الأوروبية والعبرية (3).

يستبعد المسيري مصطلح "دولة إسرائيل" على اعتبار أن الصهاينة اختاروا عدة مصطلحات دينية مختلفة ليطلقوها على كيانهم الاستيطاني فسموه (كنيست إسرائيل) ثم (ياشوف) ثم إسرائيل، وكلها مصطلحات تحمل دلالات دينية لا علاقة لها بأي ظاهرة سياسية أو اجتماعية، ويوضح بأن الغرض من استخدام المصطلح الديني للإشارة إلى الظاهرة السياسية هو خلط بين الحدود، لذلك يقترح مصطلح "الكيان الصهيوني" بدلا من "دولة إسرائيل" وهو مصطلح مناسب نظرا لقدرته التفسيرية وانفتاحه، فهو لا يقبل القول بأن ما أسس على أرض فلسطين هو مجتمع يهودي متجانس تحكمه دولة عادية، وإنما هو كيان كائن غير متجانس، منبت ومنقطع مثلما غرس بسهولة يمكن قلعه بسهولة أكثر، بل يمكن أن ينفض كما ينفض الغبار (4).

¹ - الشريعتي علي (1986): العودة إلى الذات، ت ابراهيم الدسوقي شتا، القاهرة، الزهراء للإعلام العربي، 1986، ص 264.

² - المسيري عبد الوهاب، (2005)، في الخطاب والمصطلح الصهيوني، ط2، القاهرة، دار الشروق، ص126.

³ - نفسه، ص 212.

⁴ - نفسه، ص224.

يعتبر المسيحي ترجمة مصطلح "يهودي" ترجمة تحمل الكثير من التحيزات الواضحة والتي تبتعد عن الموضوعية، لذلك يستبدلها بمصطلح "أشباه اليهود" وصفا لهؤلاء الذين نسوا اليهودية ثم فجأة تذكرها لأسباب غير واضحة أو لأن البعض يتسمى به وهو أبعد ما يكون عنه⁽¹⁾، و الأمر نفسه بالنسبة لمصطلح "معاداة السامية" فمن الضروري استبداله بمصطلح "معاداة اليهود"، لأن في كلمة السامية نوع من العجرفة والتهرب من المضمون العنصري، لذلك فمعاداة اليهود هي معاداة لهذا السمو والتعالي وبالتالي «ننحت مصطلحا دقيقا يصف الظاهرة دون أن ننقل المقولات العنصرية الغربية»⁽²⁾

يقترح المسيحي أن نبتعد عن تعريب كلمة "الرومانتيكية" باعتبارها حركة فكرية أدبية وفنية سادت أوروبا في القرن التاسع عشر، لأن هذه الكلمة لا معنى لها في العربية فهي «منبئة الصلة بأية كلمة أخرى، ولذا فهي تقف شيئا رهيبا مكتفيا بذاته»⁽³⁾، ويمكننا استبدالها بمصطلح "الوجدانية" ولو كانت هذه الكلمة لا توفر المطلوب إلا أنها على الأقل لا تخلق معارضات كبيرة لا علاقة لها بالسياق الحضاري العربي.

من المصطلحات المنقولة إلى لغتنا والتي تحمل مفاهيم مضادة ومخالفة لمقوماتنا ومعتقداتنا الكلمة العبرية "الحالوتز" والتي ترجمت إلى مصطلح "الرائد" في غفلة من المترجمين عما يبطنه مفهوم الرائد «وهو اسم فاعل من الريادة أو السبق والوصول أولا، وكأن المفهوم يعني أن الرائد هو أول من وصل إلى هذه الأرض، أو ببساطة يحمل في طياته الرؤية الصهيونية التي يلخصها شعار أرض بلا شعب لشعب بلا أرض»⁽⁴⁾ فتغدو فلسطين أرضا للشعب الإسرائيلي ومن حقه، وهذا ما يتنافى مع رؤيتنا المعرفية والحضارية والتاريخية.

هذا غيظ من فيض والذي استطعنا أن نبين من خلاله خطورة إمبريالية المقولات، والآثار التي تتجم عندما نأخذ مصطلحا ونحن لا نعي ما يحمله من حمولات حضارية داخله، فكل عملية ادراك عشوائية تنزلق بنا إلى تبني مقولات أقل ما يقال عنها أنها معادية لهويتنا ولذلك كان من الضروري الاهتمام بقضية تحديد المصطلحات والوقوف أمامها وقفة الناقد الحريص لا وقفة المستلب المغلوب على أمره وأن تتجنب استعمال المصطلحات بمنطق الإلتباع والخضوع.

ويدعونا المسيحي لا إلى وضع تحيزاتنا في مقابل تحيزات الآخر ولكن إلى العمل على التخلص من المضامين والحمولات السلبية للتحيز وإعادة الاعتبار لمبدأ التفرد والاختيار، وهنا يحضرني مثال قرأته في مقال الأستاذ البريدي عندما أراد شرح كيفية الاستفادة من المضامين الإيجابية للتحيز، وذلك عندما سأل

¹- المسيحي عبد الوهاب (2010)، اللغة والمجاز، ط3، القاهرة، دار الشروق، ص 213.

²- نفسه، ص 213.

³- نفسه، ص 216.

⁴- البيومي إبراهيم غانم وآخرون (2008)، بناء المفاهيم دراسة معرفية ونماذج تطبيقية، مصر، المعهد العالمي للفكر الاسلامي، ص 157.

أحد أصدقائه ماذا كان سيفعل لو أعجب بتصميم لعمارة معينة ،فأجابه صديقه بأنه سيعمد إلى طلب التصميم وعندما سأله البريدي ما إذا كان سينقل هذا التصميم بحذافيره ،فكانت إجابة الصديق بأنه له بعض التغييرات التي سيعمل من خلالها على تعديل هذا التصميم وفق شخصيته وذوقه⁽¹⁾.

وهذا هو المعنى الحقيقي لما يقصده المسييري بالجانب الإيجابي للتحيز ، فقد أعجب الصديق بتصميم العمارة وانبهر به ومع هذا لم يرغب تطبيقه كاملاً ، بل أضفى عليه مواصفاته الخاصة لجعله يتلاءم مع خريطته الإدراكية وهويته وخصوصيته الحضارية.

خاتمة :

إن ما نحتاجه في عالمنا العربي الإسلامي هو أن نشتغل على البعد الوجداني في قضية التحيز بجانب تقوية البعد المفاهيمي بطريقة تجعل من قضية أو إشكالية التحيز مفردة طبيعية أو لنقل إيجابية من مفردات ثقافتنا ، تبرهن على تمتع الإنسان بسمات "العافية الذهنية" التي تدفعه للانحياز بكل ثقة وافتخار إلى تحيزاته ، فيكشفها ويعترف بها ويتعارك معها بغية التخلص من قبضتها قدر المستطاع ، والتقليل من آثارها السلبية -التي ربما تكون ضمنية- على أدوات التفكير والتخطيط، والتنفيذ لمشروعنا الحضاري العربي الإسلامي، مع ما يقضيه ذلك الوقت نفسه من التنبيه على خطورة تحيزات الآخر وإدراك تأثيراتها السلبية على ممارستنا الإبداعية حيث تملأ جهازنا المعرفي بملفات ذهنية كثيرة (مفاهيم، مصطلحات، قيم، مسلمات، افتراضات ...) من شأنها التشويه والتشويش فضلاً عن زيادة درجات التعقيد⁽²⁾.

فقد بات الفكر والنقد اليوم يعانيان من أزمة شديدة نتيجة لاختلاط الثقافات واضطراب العربي بين الأصل والمستورد من المفاهيم والمصطلحات، والتي قد لا نخدمنا بقدر ما تسيء إلينا وتحدث شروخاً في ثقافتنا العربية الإسلامية لما تحمله من مضامين كامنة داخلها ، تجعلنا نتحيز لثقافة ومضامين نرفضها بوعي أو بغير وعي، لا لسبب إلا لأننا لم نكلف أنفسنا جهداً من أجل معرفة مصدرها أو تفكيك أنساقها المضمرة وفهم استعمالاتها والتفطن لخطورة نتائجها.

قائمة المراجع:

- 1- ابن منظور(1995)، لسان العرب، دار صادر للطباعة والنشر، بيروت، ج2.
- 2- البيومي إبراهيم غانم وآخرون(2008)، بناء المفاهيم دراسة معرفية ونماذج تطبيقية ،المعهد العالمي للفكر الاسلامي، مصر
- 3- الأسمرى حسن بن محمد (1435)،الفلسفة والنص، دط، مركز الفكر المعاصر، القاهرة.

¹ - عبد الله البريدي: الموقع السابق.

² - نفسه .

- 4 _ المسييري عبد الوهاب (1996)، أسرار العقل الصهيوني ،دط، دار الحسام، القاهرة.
 - 5_المسييري عبد الوهاب (2006)، دراسات معرفية في الحداثة الغربية، مكتبة الشروق، القاهرة.
 - 6_ المسييري عبد الوهاب (2001) ، العالم من منظور غربي، القاهرة، دار الهلال، القاهرة .
 - 7- المسييري عبد الوهاب (1995): مقدمة إشكالية التحيز، المعهد العالمي لفكر الإسلامي، القاهرة.
 - 8_ المسييري عبد الوهاب (2009) ، حوارات، ط3، دار الفكر، دمشق ، ص 225.
 - 9_ المسييري عبد الوهاب، (2005)، في الخطاب والمصطلح الصهيوني، ط2، دار الشروق، القاهرة
 - 10_ المسييري عبد الوهاب (2010)، اللغة والمجاز، ط3، دار الشروق، القاهرة.
 - 11_ الشريعتي علي(1986): العودة إلى الذات، ت ابراهيم الدسوقي شتا، الزهراء للإعلام العربي، القاهرة.
 - 12_ الشيخ ممدوح (2008)، عبد الوهاب المسييري من المادية إلى الإسلامية الإنسانية، ، مركز الحضارة لتنمية الفكر الاسلامي، بيروت.
 - 13- فلوري لوران،(2008)، ماكس فيبر، دار الكتاب الجديد، بيروت..
 - 14_ عمارة محمد (2006)، معركة المصطلحات بين الغرب والإسلام، دار النهضة، مصر.
- المجلات:

- 1_ صلاح شيماء،(2008)،الموضوعية والتحيز بين صلاح قنصوة والمسييري، بمجلة اوراق فلسفية ، العدد 19، القاهرة. مواقع الانترنت:

- 1- مرزاق أحمد: مفهوم التحيز : دراسة في بعض تحيزات المسييري، موقع المركز السوداني للبحث العلمي السابق الذكر .
- 24- ممدوح العدل، بعض الجوانب النفسية في ظاهرة التحيز مؤتمر حوار الحضارات والمساواة المتنوعة للمعرفة، القاهرة، فيفري، 2007، ص 07. او موقع المركز السوداني للبحث العلمي.
- 25- عبد الله البريدي: الأنفة الثقافية بوصفها انعكاسا ومقياسا للتحيز، المركز السوداني للبحث العلمي

omerhago.blogspot بتاريخ 2017-06-03

جون رولز والتفسير الليبرالي للعدالة.

د/ عمران جودي - جامعة باجي مختار عنابة الجزائر.

د/ حراث سومية - جامعة باجي مختار عنابة الجزائر.

الملخص:

القضية الرئيسية في نظرية العدالة عند جون رولز تتمحور أساسا حول الإشكالية التالية:

هل يجب على المجتمع أن يكون عادلا قبل أن تصافه بالمساواة؟

حول هذه الإشكالية يدور كل الحوار الاجتماعي والسياسي المعاصر خاصة تقسيم الثروات، مجتمع عادل ومنصف يعتبر حلم كل مجتمع حديث. بالمقابل يجب النظر إلى كيفية نتصالح بها بين العدالة، الحرية والمنفعة العامة، يقترح رولز بخوض غمار التحدي للديمقراطية الليبرالية باقتراح مختلف مبادئ العدالة التوزيعية التي اقترحت مع الفلسفة الكلاسيكية والمعاصرة على حد سواء؛ اختيار المبادئ المناسبة والتي تتلاءم مع هذا المسعى التقدمي.

الكلمات المفتاحية: الليبرالية، العدالة، المبدأ، العيش جميعا، الديمقراطية.

Le résumé:

La thèse fondamentale de la théorie de la justice chez John Rawls est la suivante: Une société doit être juste avant d'être égalitaire?

C'est autour de cette thèse que s'organisent tous les débats sociaux et politiques modernes surtout la répartition des richesses, une société juste et égalitaire sera l'objectif majeur des sociétés modernistes. En effet, comment concilier justice, liberté et intérêt commun. Rawls se propose de relever le défi de la démocratie libérale en proposant les différents principes de justice distributive proposés dans la philosophie classique et moderne, choisir de manière fondée les principes adéquats pour une telle avancée.

Mots clefs: libéralisme, justice, principe, égalité, vivre ensemble, Démocratie.

مقدمة:

لقد انتهى رولز في نظريته في العدالة إلى اعتبار أن الديمقراطية الليبرالية تمثل أفضل النظم السياسية، وقد اختلف في نظريته لحركة المجتمعات مع كل من هيجل وماركس وجون استوارت مل وكانط، إذ أن هيجل أعلن عن نهاية التاريخ عندما تنتهي كافة التناقضات في المجتمع حيث فسر مسار التاريخ من خلال صراع الأفكار، كما نجد ماركس الذي فسر التاريخ من خلال الصراع الإقتصادي وقد بشر بنهايته مع انتصار طبقة البروليتاريا، وكذا استوارت مل الذي أشاد بالمنفعة كعامل محرك للطبيعة الإنسانية، إلى جانب كانط

الذي أشاد بالطابع الترنسندنتالي لمبدأ الواجب، أما رولز فقد أنهى حالة الصراع الموجودة في المجتمع وأكد على أنّ الإنسان يحظى بالاعتراف العام ونيل كافة حقوقه السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية، حيث فسر مسار المجتمعات من خلال محركين هما: العدالة والمساواة وأكد على أنّه في حالة توفرهما كشرطين لا مناص منهما في المجتمع ستظهر الدولة العامة المتجانسة، والتي ستكون النموذج الذي لابدّ من كافة الدول تطبيقه، كما أكد أيضا على ضرورة نشر الديمقراطية في أنحاء العالم، باعتبار أن تحوّل حكم أنظمة دول العالم الديمقراطية الليبرالية سوف يمكنها من دخول عالم ما بعد التّحديث.

إنّ أطروحة رولز لا تتمتع بجذور تاريخية ثابتة، بل تعتمد على النظرة المعاكسة لهيجل وماركس في تصوّر البنى الرئيسيّة للمجتمعات، ذلك أن انشغاله كان منصبا على إقناع العالم بأسره على الاعتراف بتفوق وقوة الشعوب في إطار ديمقراطية ليبرالية تكون راعية للأمن والسلام العالميين حتّى اكتمال نضجها السياسي، وتقدّم هذه الأطروحة رؤية جديدة تعبّر عن أزمة انسداد أفاق العقلانية التي تتبع من سياق الحداثة، لذا لم يعد فيه للبعد الجغرافي أهمية تذكر في تحديد العلاقات المتينة القائمة بين الشعوب، بهدم ما سادها حتى الآن من نظام للتكافل الاجتماعي بسرعة تدعو للدّهشة والعجب، متسببة في خلق توترات سياسية في العالم الغربي وفي نفس الوقت تجمع الثقافة الواحدة العالمية شمل النخبة دونما أهمية تذكر للانتماء القومي: العرق والتدين الطائفي وبمستوى أعم الهوية الثقافية أو الحضارية التي يقودها إلى حيز الصراع أو الصدام عنوة، وذلك بالاستناد إلى وقائع وأحداث إن هي إلا متغيرات لا تعبّر إطلاقا عن أفكار متناغمة مع حركة التاريخ، فالأساس الذي تقوم عليه الديمقراطية الليبرالية هو تمجيد الحرية الفردية، غير أنّ الأزمة المالية العالمية التي عصفت باقتصاد بعض الدول الغربية كادت أن تنهي الأنظمة ذاتها لولا تدخل الدولة، وهذا عكس ما تقر به فكرة الليبرالية التي تحول وتدخل الدولة في الشؤون الاقتصادية، من هنا أعلن رولز عن فكرة الحق في الاعتراف بالشعوب ثم عاد وكتب عن قانون الشعوب بعد الأزمات المالية والاجتماعية العالمية، ليقوم بمناقشة تناقضات الممارسات الدولية التي ظهرت من جديد، حيث ألف كتاب بعنوان " قانون الشعوب " أين تحدّث فيه عن أقسام المجتمعات وتطوّر أنظمة الحكم بدل الحديث عن أفضل النظم، إذ يؤكد أن الأنظمة لها تراثها الكلاسيكي وينفي وصول الدول إلى احترام حقوق الإنسان بدون نظام سمح.

1- نقد المذهب النفعي وفكرة العدالة:

1- نقد المذهب النفعي:

إنّ الدّارس والمتتبع لتاريخ الفلسفة رغم تعدد ظروف ومناهج التأريخ للفلسفة إلا أنها تلتقي عموما في التمييز بين أربعة مراحل أساسية في تاريخ الفلسفة: الفلسفة الإغريقية، الفلسفة الوسيطية، الفلسفة الحديثة، والفلسفة

المعاصرة، سيجد أن هذه الأخيرة ما هي إلا انعكاس للفلسفة الحديثة بشكل نقدي يتماشى والمعطيات الجديدة للتاريخ، الأمر عائد بالأساس إلى أنه لا يمكن الحديث عن فلسفة معاصرة إلا في ظل فلسفة حديثة كرسّت بكل محمولاتها موضوعات العقل المعاصر، الذي أراد أن يكون أكثر تخصصاً وتحرراً وانفتاحية، منتشياً بذلك إنسانية اندثرت تحت وطأة النزعة الأداتية والتفعية التي تدّعي خطاب الحرية.

ينطلق جون رولز في بناء مشروعه السياسي أو نظريته في العدالة من نقده للمذهب النفعي والتصور الكنتي Kantisme للعدالة، حيث أنّ الصيغة الكانطية التي أقامت الإلزام الأخلاقي على أساس شكله المحض لا مادته (إشكالية الصورة والهيولة التي طرحت في الفكر اليوناني بقوة)، وكذا النظر في القانون الأخلاقي من مستويين:

- مستوى المحسوسات وهو محكوم بقانون الطبيعة الضروري، وهذا القانون يحكم الإنسان بوصفه مادة محسوسة.

- مستوى الحرية الإنسانية الذي ينظر للإنسان بوصفه عقلاً وإرادة، وهي تتمثل في مجموعة من المرتكزات: الواجب، الإرادة الخيرة، القانون الأخلاقي، الأوامر الأخلاقية.

وخلاصة الأمر أن تقوم ماهية الأخلاق على المبدأ الذي صدر منه الفعل لا في غايته ويكون الشخص أخلاقياً من إحساسه بالواجب، والواجب عند كانط هو خضوع الإنسان إلى قانون ما خضوعاً يستبعد كلّ تناقض "لابدّ لكلّ شعب ليضمن أمنه وسلامته أن يطلب إلى الآخر مشاركته في نظام يشبه الدستور المدني، الذي يرى فيه كلّ واحد ضماناً لحقوقه وهذا النظام بمثابة حلف الشعوب"⁽¹⁾.

ما يقلق رولز في كلّ هذا هو قول كانط أنّ من خصائص هذا الواجب الذي يقيمه كانط صرحاً لفلسفته الأخلاقية أنّه "قبلي" ويعبر كانط عنه بالقول: "إذا كان على فعل من الأفعال أن يتمّ بباعث من الواجب أن يستبعد كلّ أثر للميل ومعه كلّ موضوع من موضوعات الإرادة، سوف لا يبقى شيء ممّا يمكن أن يحدّد الإرادة إلا أن يكون من الناحية الموضوعية هو القانون"⁽²⁾، وهي ذات الفكرة التي قال بها استوارت مل عندما رأى أنّ الإنسان يأتي أفعاله من أجل غاية تهدف إليها، والقاعدة التي يسير الفعل بمقتضاها يجب أن تستمدّ كلّ طابعها وصورتها من هذه الغاية التي يخضع لها.

¹ - كانط إيمانويل، (2000)، مشروع للسلام الدائم، تر: عثمان أمين، الهيئة العامة للكتاب، الإسكندرية، ص 43.

² - كانط إيمانويل، (2003)، تأسيس ميتافيزيقا الأخلاق، تر: عبد الرحمان مكاي، منشورات الجمل، القاهرة، ط1، ص 51،

يرى رولز أنّ الأمر لا يتعلّق بالخير بقدر ما يتعلّق بالحق، ثمّ إنّ الذات يمكن أن تكون مركزاً باعتبارها مؤسسة وليست غاية في حدّ ذاتها، والإشكالية الأخرى تكمن في كونها ذات محايدة وليست ذاتاً مفارقة أو بالتعبير الكانطي ترانسندنتالية *Un moi transandantal* بمعنى أنّه يستبعد كلّ ما هو حسّي تجريبي (بعدي)، يقول رولز: "السعي لتطوير التصرّور الكانطي (نسبة إلى كانط) للعدالة في اتّجاه ما يجعله مقنعاً، يقتضي فصل قوّة مذهب صاحبه ومضمونه عن خلفيته المتمثّلة في المثالية المتعالية، بغرض إعادة صياغتها في سياق معايير تجريبية معقولة"⁽¹⁾، ثمّ إنّ القول مع كانت بأنّ الذات نوعين: ذات إبستمولوجية وذات عملية لا يغيّر من منحى البحث شيئاً حيث أنّ الليبرالية لا تقوم بتاتا على الشخصانية، ليبرالية أخلاق الواجب لا تهتمّ بالشخص وميولاته وإنّما تهتمّ بكيفية تشكّل الذات، وما نرمي إليه ليس هدفاً إبستيمياً *Un but épistémique* ولا غائياً *Un moi pour soi* وإنّما تيسير الواقع المتعلّق بالفهم وإعادة بعث التصرّور الكانطي لقيام ليبرالية أخلاقية أساسها الواجب والحق، حيث سيكون كافياً معرفة العبارات المستعملة سواء كانت تدلّ على موضوعات موجودة أو موضوعات غائبة، نفهمها وفقط لأنّها تفترض سلفاً وجود واقع في متناول الناس.

كما أنّ القانون الأخلاقي والإلزام الديني يشتركان في نفس الموضوع - المطلق - فمن حيث المضمون النظري نجد أنّه واحد؛ لكن إدراكات الإلزام الديني حسية والقانون الأخلاقي إدراكاته تكون نفسها عن طريق المفهوم وشروط التعريف، وبمعنى آخر أن وحدة النهائي واللا نهائي التي تفكر فيها الفلسفة بواسطة المفاهيم يشعر بها الدين ويؤطرّها، بهذا المعنى هناك توفيق بين العاطفة الاجتماعية والفهم من وجهة نظر العقل؛ إذ تمثّل العاطفة الجانب الذاتي وتمثّل الفلسفة الجانب الموضوعي الذي يتخذ أولاً صورة المفهوم، لأنّ العدالة في حدّ ذاتها - والتي هي موضوع البحث - اتفاق مشترك يستند إلى مفهوم سياسي يجمع بين الإلزام والقانون في مجتمع ديمقراطي حديث، وهذا من شأنه أن يضمن فهماً سياسياً للعدالة الليبرالية ومن ثمة تحويل الليبرالية إلى عقيدة سياسية وفلسفية من خلال دمجها بالديمقراطية الذي يعود عهدها إلى سياق تاريخي، ومن خلال تزواج الديمقراطية بصفاتها عقيدة سياسية بالليبرالية بصفاتها اقتصادية. وعليه أصبح لدى النظام الرأسمالي نوعاً من الفلسفة الاجتماعية والاقتصادية الشاملة أخذت تعرف بالديمقراطية - الليبرالية.

¹ - نقلاً عن مايكل ج. ساندل، (2009)، الليبرالية وحدود العدالة، تر: محمد هناد، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، ط1،

إلى جانب هذا يرفض رولز مبدأ المنفعة التقليدي القائم على توزيع الحصص، لأنها تتناقض مع الفكرة الأساسية وهي أنّ المجتمع نظام منصف من التعاون الاجتماعي والتكافل على مدّ التاريخ، وفي هذا يقول رولز: "لننظر في النزاع بين دعوى الحرية ودعوى المساواة في تقاليد الفكر الديمقراطي، لقد أوضحت المجالات على مدى القرنين الماضيين أو ما يقارب هذه المدّة عدم وجود اتفاق عامّ حول كيفية ترتيب المؤسسات الأساسية بحيث تكون أكثر ملازمة للحرية والمساواة في المواطنة الديمقراطية"⁽¹⁾.

إنّ من آثار المذهب النفعي في المجتمعات الليبرالية تصادم المصالح وتشتت الرّوى وغياب المشاريع السياسية، وكذلك توسّع الفردانية وزوال التعاون داخل المجتمع ومنطق الصّراع والحرب هو المنطق السائد في الفكر العالمي والغربي، فساد الفكر اليوم في علم العلاقات الدولية الذين تنفذ توجيهاتهم على أرض الواقع في المؤسسات الغربية هم ورثة اتجاهات فكرية سادت عبر القرون ورسمت طريق الحرب والمؤامرة للقادة ومشعل الحروب. والعقيدة لبراجماتية التي لا يهتمها في تفسير مفهوم الحقيقة إلا ما تعلق بسياسة الأمر الواقع والمنفعة والمصلحة أولاً قبل كل شيء - والتي تتميز بها السياسة الأمريكية - اليوم ما هي إلا تكييف عصري لمفهوم الغاية تبرر الوسيلة، التي أوصى بها أصحاب مصنفات فن الحرب من أمثال نيكولاس ماكيافيلي (1469-1527) Nicholas Machiavel الذي يعتبر الحرب الفن الوحيد الذي يحتاجه الأمراء وكذلك فولتير (1694-1778) Voltaire الذي يعتقد أن السّلام مفهوم طوباوي، كما أنّ الأساس الذي تقوم عليه الديمقراطية الليبرالية هو تمجيد الحرية الفردية، غير أن الأزمة المالية العالمية التي عصفت باقتصاد بعض الدول الغربية كادت أن تنهي الأنظمة ذاتها لولا تدخل الدولة وهذا عكس ما تقر به فكرة الليبرالية التي تحول وتدخل الدولة في الشؤون الاقتصادية، وعليه فإنّ البديل الذي جاء به رولز يهدف من خلاله إلى إقامة نظرية متماسكة للعدالة يقول فيها: "أردت الوصول إلى تصوّر في العدالة يقمّ بديلاً نظامياً معقولاً عن المذهب النفعي الذي ساد بشكل أو بآخر التقليد الأنجلوساكسوني في التفكير السياسي"⁽²⁾.

وبالتّطبيق على الواقع السياسي نجد أنّ المجتمع الرأسمالي يشمل البروليتاريا والبرجوازية، وكل طبقة منها تفترض وجود الطبقة الأخرى على الرغم من تضادهما، إذ أنهما يؤلفان وحدة النظام الرأسمالي الذي يميل إلى الإطاحة بالكثير من العوائق التقليدية والثقافية في سبيل المساواة بفضل التغير الدائب في طلبها للأيدي العاملة، لذا تزعم الليبرالية الجديدة من جديد أنها تستمد مشروعيتها من التقليد الليبرالي الذي يعود إلى

¹ - جون رولز، (2009)، العدالة كإنصاف إعادة صياغة العقل العام، تر: حيدر حاج اسماعيل، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، ط1، ص 86.

² - جون رولز، (1996)، نظرية في العدالة، ترجمة ليلى الطويل، الهيئة العامة السورية للكتاب، دمشق، ص 133.

القرن التاسع عشر، ممثلاً في لوك الذي أكد في عقده الاجتماعي على الحرية الفردية والحقوق الفردية للمواطن ليؤسس ما نسميه الآن بالديمقراطية الليبرالية، وإن كان هو نفسه قد تحفظ على دلالة مصطلح ديمقراطية، حيث إرتبطت الليبرالية التي تحدت عنها ارتباطاً وثيقاً بالطبقة الوسطى⁽¹⁾.

يتزامن التكامل العالمي مع انتشار نظرية الليبرالية الجديدة، والمقولات الأساسية لهذه النظرية الجديدة حملت في طابعها قيماً إنسانية سمحة، ولقد اتخذت في الثمانينات الغالبية العظمى من الحكومات الغربية هذه الليبرالية النظرية منارا تهتدي به في سياساتها وهكذا صار عدم تدخل الدول الى جانب تحرير التجارة وحرية التنقل رؤوس الأموال وخصخصة المشروعات والشركات الحكومية، أسلحة استراتيجية في ترسانة الحكومة المؤمنة بأداء السوق، ويرى رولز أن كل هذا قد حدث بمعزل عن ظروف الإنسان والشروط السابقة لوجوده، الأمر الذي أحدث شرخاً - إن لم يكن اغتراباً - بين الذات وموضوع التجربة فهي ذات اجتماعية تماماً على الطريقة التي عبر عنها هيدجر M. Heidegger (1889، 1976) عندما أراد أن يبين موقع الذات مع مثيلاتها، وهو وجود مخالف تماماً لذلك الذي عبرت عنه الفلسفة الكلاسيكية، وهو ما أطلق عليه فكرة "الوجود مع" Etre avec*.

أشار رولز أكثر من مرة إلى هذا العيب الكانطي (المفارق أو الترنسندنتالي) أكثر من مرة بقوله: "أحاول في كتابي نظرية في العدالة أن أقدم بطريقة طبيعية وإجرائية تصوّر كانت لمملكة الغايات والفكر في استقلاليتها، والأمر القطعي بهذا المعنى يقع فصل البنية التي يقوم عليها مذهب كانط من شوائبها الميتافيزيقية حتى يمكن النظر إليها بطريقة أوضح، وتكون مقدّمة يشكّل نفيها إلى حدّ ما يثير الاعتراض عليها"⁽²⁾.

ويشيد رولز هنا بالطابع العبثي والغامض في تصوّر كانط، كون أنّ وجود ذات مجردة ومنتجة للقيم يجعل من الأمر مبهماً، لذا كان من الضروريّ بمكان البحث عن سياسة لبرالية خالية من قلق الميتافيزيقا، بنفس الطريقة نظرية في العدالة تكون بديلاً للمذهب النفعي الذي أفرغ الذات وحركتها من أيّ قيمة إنسانية وعليه لابدّ من تقديم أساس نظريّ متماسك لمفهوم العدل، أساس يمكن طرحه كبديل لما يقدمه المذهب النفعي والنصوّرات الكانطية.

¹ - ياسر قنصوه، (2004)، الليبرالية إشكالية مفهوم، دار قباء، القاهرة، ص ص 150-151.

* عبر هيدجر عن فكرة الوجود مع بقوله أنّ الفلسفة من أفلاطون إلى كانط هي فلسفة كلاسيكية، لأنّها نظرت إلى الإنسان نظرة مفارقة وصوّرت في شكل ملاك على الأرض مجرداً من التّزوات والغرائز، في حين أنّ الفلسفة الحقيقيّة هي التي ستنتظر إلى الإنسان بوصفه موجوداً هنا Dasein يتفاعل بوجود الشّروط وينفعل بها.

² - John Rawls, (1971), *A theory of justice*, Combridge: university press, p 264.

يحمل مذهب المنفعة في طبيّاته إلى جانب هذا معالم الظلم والتمييز، فالبحث عن تحقيق الرفاهية لأكبر قدر من الناس يكون على حساب بعض الفئات المحرومة، وهذا ما يتنافى مع العدالة التي فطر عليها الإنسان والتي تقضي بأنّ هناك حقوقاً للإنسان بمجرد أنّه إنسان (حقوقاً طبيعياً): كالحقّ في الحياة والحقّ في الحرية والحقّ في الملكية، كما أنّ لديه جميع المشروعية في التمتع بالحياة والملكية بالتساوي بعيداً عن جميع أشكال الإقصاء، ومذهب المنفعة غير من هذا المضمون وأصبح من الجائز التّضحية بحقوق الأقلية لصالح الأغلبية باسم الصّالح العام أو المنفعة العامة من خلال تركيزهم على السّعادة القصوى، ومن أجل تحقيق أكبر قدر من السّعادة لأكبر عدد من الناس، وهو ما يتنافى تماماً مع أسس تكريس العدالة الاجتماعيّة، لأنّ النّظر إلى الإنسان من منطلق تصوّر المنفعة يجعل منه مجرد وسيلة لبلوغ غايات معيّنة والتي تتحدّد في الغالب بالسّعادة، وهنا يتفق رولز مع كانط في ضرورة اعتبار الإنسان غاية في ذاته وليس وسيلة لبلوغ آمال معيّنة، وهو مبدأ قاض من شأنه تكريس المساواة والعدل بين أفراد المجتمع الواحد " كان جون رولز طوال حياته المهنية وتجربته النّاضجة واعياً بالظلم العميق الذي مارسه الأمريكيّون ضدّ الأفارقة وأحفادهم عبر أجيال متلاحقة".⁽¹⁾

لذا يقترح رولز "وضعا أصلياً" أو المبادئ الأولى بوصفها سيكولوجيا اجتماعية وتحليل العدالة في شروط الحاضر، خاصّة وأنّ البحث عن تحقيق السّعادة القصوى كثيراً ما يخلق صراعات وانتهاكات؛ صراعات على مستوى البنى الاجتماعيّة وانتهاكات تتعلّق بحقوق الإنسان، وتقاديا لهذا وذاك ستلعب العدالة والحرية والمساواة أدواراً ضروريّة في التّاريخ الإنساني حفاظاً على أرواح وممتلكات الشّعوب وآمالها.

2- التفسير الليبرالي للواقع:

تبحث الفلسفة عن السبب الحقيقية في إنتصار الرأسمالية والديمقراطية الليبرالية فيجده في تفسير مزدوج للتاريخ، تفسير يأخذ في الاعتبار وجهي الليبرالية: الوجه الإقتصادي والسياسي، أي الرأسمالية والديمقراطية، وفي هذا السياق يعيد طرح السؤال القديم عن إمكانية كتابة تاريخ شامل للبشرية، تاريخ يبين أن تطور البشرية بأسرها تطور متماسك، يدفعه محرك أساسي واحد نحو غاية واحدة، وبمجرد أن الكائنات البشرية كباقي المخلوقات لديها احتياجات طبيعية، كالطعام والشراب والمأوى والحماسية، غير أن الإنسان يتميز عن باقي المخلوقات الحية من حيث كونه يرغب، ويتطلع إلى رغبة الآخرين في الإعتراف به وتقديره

¹ - جونتون ديفيد، (2012)، مختصر تاريخ العدالة، تر: مصطفى ناصر، منشورات المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، ص 236.

واحترامه، ولهذا فهو مستعد للمخاطرة بحياته والصراع من أجل نيل المنزل المجردة، وهذه الأخيرة هي أول بوادر الحرية الإنسانية.

والمحرك ليس في نهاية المطاف سوء الحرية، فإذا كان التاريخ كله يتحرك بدافع الصراع من أجل الحرية فإن الانتصار العالمي للنظام الليبرالي الشامل، يعني بلوغ التاريخ البشري غايته الأخيرة بفضل التحالف الذي أقيم بين الرغبة والعقل.

لكي تتجح الديمقراطية يحتاج المواطنون إلى اعتزاز غير منطقي بمؤسساتهم الديمقراطية، وعلى تطوير ما يسميه أليكسيس توكيفل بفن الاجتماع القائم على الاعتزاز بالانتماء إلى جماعات صغيرة تتخذها أساساً لتحديد جوهر وجودها، يقول جوزيف إيبستين: "أدرك توكيفل في وقت مبكر أن الديمقراطية هي مثال مميز لأسوأ المعضلات التي يتعارض فيها جانبان إيجابيان دون إمكانية التوصل إلى تسوية أو حلّ والجانبان المضيئان في الديمقراطية هما بالطبع المساواة والحرية"⁽¹⁾.

تحدث أفلاطون في جمهوريته عن دورة طبيعة معينة للأنظمة، بينما ناقش أرسطو في كتابه السياسة أسباب الثورة وكيفية حلول نوع من الأنظمة في دورة لا نهاية لها، ذلك أن الديمقراطية لم تحتل عندهما مكانة خاصة، لأنهما يعتقدان أن الديمقراطية تميل إلى إفساح الطريق أمام الاستبداد، كذلك فإن أرسطو لم يفترض استمرار التاريخ، بل كان يرى أن جذور دورة الأنظمة هي في دورة طبيعة أكبر اتساعاً، وما يمكن إستنتاجه هو أن التاريخ عن الإغريق يدور في دورات متعاقبة.

من الضروري بمكان التنبه إلى أن هناك علاقة وطيدة بين التحديث الاجتماعي والمسعى الإقتصادي كونهما الركيزة الأساسية لجميع الأنظمة الناجحة؛ وهي علاقة طردية تعززها علاقة متبادلة بالغة القوة بين محاولة التجديد الاجتماعي وصيرورة الإقتصادي التامي في اتصالها بيزوغ الديمقراطيات الجديدة. وقد بين التاريخ أن أكثر المناطق تقدماً في المجال الإقتصادي تقليدياً (أوروبا الغربية وأمريكا الشمالية) كانت أيضاً صاحبة أعرق الديمقراطيات الليبرالية وأكثرها استقراراً.

يمكن القول أن الرأسمالية والليبرالية الإقتصادية والإقتصاد الحر منهج الازدهار، وحتمية لا بد منها في سبيل الأنظمة الناجحة، خلافاً للاقتصاد الموجه والإشتراكية الماركسية اللينينية الذي أصبح عائقاً أمام خلق إقتصاد ناجح يكفل الرخاء والحيات، وخلق الثورة والحضارة والتقدم والازدهار، ذلك لأن الإشتراكية أضحت

¹ - جوزيف إيبستين، (2010)، ألكسي دوتو كفيل المرشد إلى الديمقراطية، تر: سمية ممدوح الشامي، كلمات عربية للترجمة والنشر، القاهرة، ط1، ص 179.

رمز التخلف والتراجع الإقتصادي، كما أن منطق الآليات الاقتصادية وميكانيزمات التقدم تميل بالمجتمعات المعاصرة طوعا إلى الرأسمالية أين يمكنها أن تضمن النّجاح المطلوب، وأكبر دليل على ذلك تجارب آسيا وأوروبا الشرقية، حيث تحوّلت من الأنظمة الاشتراكية إلى الإقتصاد الحرّ الليبرالي، وأن سر ازدهار الأنظمة والتطور الإقتصادي وتطور الإنتاج الديناميكي والتكنولوجيا المتطورة هو تبني الدول استراتيجية ومبادئ الليبرالية الإقتصادية، والمعجزة الإقتصادية التي حدثت في دول آسيا خلال سنوات ما بعد الحرب الكونية، تبين أن النظام الإقتصادي الرأسمالي الحر هو سر نجاح النّمية الإقتصادية المزدهرة، وما تخلف الكثير من الدول وخاصة تلك المسماة بالعالم الثالث إلّا نتيجة اعتمادها على المفاهيم الإقتصادية البالية، وأوهام ما يسمى بنظرية التبعية الإقتصادية، التي رسم مفاهيمها الإقتصادية الاشتراكية الماركسيّة اللبنيّة والآلات التقليدية التي تجاوزها العصر.

فإذا كان المشروع الليبرالي يهدف إلى توطيد أوصل الأمل والإعتراف المتبادل للحرية بين أطراف المجتمع على اختلاف توجهاتهم، فإنّ الفكرة ذاتها ستلعب دورا حاسما من دون أدنى شك في تاريخ الصّراع من أجل الحرية، لأنها لن تفعل أكثر من خلق وضع جديد للسؤال عما سيفعله بالحرية وعن مآلاتها أو حتّى معنى الحياة من دونها، ولذلك فإنّ انتهاء الليبرالية يمثل نهاية أشكال معيّنة من الصّراع التاريخي لأنظمة ثبت عجزها عن قيادة الإنسانية نحو السّعادة والرّخاء، وليست نهاية للحرية في حدّ ذاتها، ولعلّ المقالة التي كتبها كانط Immanuel Kant (1724-1804) عام 1784 "محاولة لكتابة تاريخ عالمي"، أول محاولة جادة في هذا المجال، فبالرغم من عدم تجاوزها الست عشرة صفحة، إلّا أنّها وضعت الأسس التي قامت عليها فيما بعد محاولات كتابة تاريخ عالمي⁽¹⁾، حتى كانت آراءه بصدد غائية أفعال الذات في التاريخ من وجهة نظر متعالية، هذه الأفعال المستندة على حرية الإرادة تكريسا لليبرالية الأخلاق وهو ما يتضمّن أنّها لا تخضع لقوانين تجريبية (قوانين الطبيعة) بقدر ما تبشّر بحرية نومانية (Noumène) إذن تكمن الغاية في الكشف عن النظام الذي يكمن وراء الفوضى، لكنّ الليبرالية أيّا كان منطلقها وتوجّوها والغاية التي ترمي إليها، قد وجدت أوضح صورها مع أعمال جون رولز John Rawls (1921، 2002) عام 1993، أين سعى إلى إبراز الفكر الليبرالي من زاوية سياسيّة بالتميّيز بين: التّصور الفلسفي للمفهوم و التّصور السياسي للمبدأ بعيدا عن الأحكام والأفكار التي تمّ تداولها قبلا كطبيعة الفرد، لكن كمعاملة مبنية على قواعد الإنصاف والحرية وهو ما سننتاوله بشيء من التّفصيل في الفصول اللاحقة.

¹ - الصالح عبد الحميد، (2014)، فوكوياما والخطاب الليبرالي في سقوط الأيديولوجيا، مجلة جامعة دمشق للآداب والعلوم الإنسانية والتربوية، مجلد 13، العدد 3، ص 53.

II - فكرة العدالة بين التصور والتصديق (نظرة تقييمية):

لا يختلف اثنان في كون أن مؤلف رولز الضخم "العدالة كإنصاف" أضحى قيمة سياسية كبرى، حيث تمّ اعتباره حدثاً فريداً من نوعه وعملاً جاداً في ميدان الفلسفة والسياسة على حدّ سواء؛ عمل اشتملت أغلب فصوله على العدالة وتوزيع الثروة وكذا العلاقات بين الأفراد والحريات، ومن الضروري ترجمة العبارات الرولزية ترجمة دقيقة (ستار الجهالة) و(المجتمعات السّمة) و(قانون الشعوب)، لأنّها استعملت في سياق واحد يصبّ دائماً في العدالة كونها الرّكيزة الرّئيسية في قيام المجتمعات المعاصرة، إلى درجة أنّنا ونحن ننقل من عنصر إلى آخر في سياق البحث جعلنا نتساءل: متى غادرنا أصلاً نظرية العدالة؟

تكمّن قيمة الفكرة الأساسية في تتبع وتحليل مختلف مظاهر التوتاليتارية وأساليبها في تنظيم القمع و"نزع إنسانية الإنسان"، ذلك لأنّ الحداثة استطاعت أن تنقلنا من سحر الكلمة إلى تضخيم الصّورة، بمعنى أنها تتسم بصفة التقرير والجمع بين المتناقضات بلغة بيانية راقية وصورة ذهنية عاصفة تدغدغ الأحلام مع كلّ حركة، تلك النّقلة التي لا تخلو من تأثير أصول المؤلّف والتجربة المريرة التي تعرضت لها الإنسانية في كلّ حقبة، وما طبع موقف رولز في كثير من جوانبه نزعة نقدية وجدانية عارمة لأساليب الهيمنة وتعرية أساليبها الهمجية في سحق الشخصية الإنسانية، على غرار المستوى التأسيسي النظري الفلسفي الذي أتى قوياً في جوانبه السياسية وغامضاً كلّ ما تعلّق الأمر بتنظيره فلسفياً.

ممّا لا شكّ فيه، أنّ التطور الرأسمالي كان يسري في كيان المجتمعات ضمن مسار بناء وهدم البنية التقليدية، لكنّه لا يحتوي حدّ ذاته على إمكانية الصعود التوتاليتاري، على العكس! إنّ الصّعود التوتاليتاري هو عودة إلى تقليدية "متسامية"، أي محكومة بطوباوية الايديولوجية العملية (السياسية) نحو مصادرة الواقع والآفاق من جانبها الإنساني، بمعنى أنّها تنتقد الواقع من أجل الاستيلاء على الماضي والحاضر والمستقبل، فالحداثة "فكرة مستقبلية"، من هنا احتقارها للماضي، إنها لا تحتوي على أيّ نقد تاريخي بالمعنى الدقيق لهذه الكلمة، ما يجعل من الماضي والحاضر والمستقبل زمناً لا قيمة له مقارنة بما في نياتها وإرادتها وغايتها! فالشيوعية والنازية والفاشية، أي القوى المترية بتقاليد الايديولوجيات الكونية الكبرى وبدائلها الشمولية هي قوى راديكالية، وفي هذا يكمن سرّ عنفوانها زمن الأزمات ومراحل الانتقال العاصف، كما حاول نقد الأوضاع الرّاهنة وتجاوزها نحو الأسمى والأفضل وهو تجاوز يعادل في حقيقته الرّجوع إلى نفسية وذهنية الشعوب، وفي هذا يكمن سرّ وطبيعة الطّرح الذي بات غامضاً خاصّة وأنّه جاء بصيغة المفرد والغاية منه كلام في صيغة الجماع، باختصار ليست هذه الأشكال الجديدة للسيطرة والاستحكام والهيمنة سوى مظاهر

متنوعة لفعل الآلة التكنوقراطية الشكلاية الصارمة في "توحيد" الطبيعة وما وراء الطبيعة في بنية أو تشكيلة تتناسب مع الغاية الكبرى للإيديولوجية وشعاراتها المعلنة: اجتماعية طبقية أو قومية عرقية.

من جانب آخر لم تسلم نظرية رولز من الإنتقادات التي جاءت في أغلبها مكتملة لأطروحاته وهو القول بالأولويات، حيث أنّ هناك من الأشياء التي يجب علينا أن نمناها نظام الأولويات مثل الجوع وسوء التغذية، وليس مبدأ الحرية وجعله فوق كلّ اعتبار ثمّ إنّ الإغلاء من شأن التنظيمات على حساب الطبيعة الاجتماعية في أيّ تجمع يعتبر مغالاة كبيرة وهو ما يحجب الدور الفعال للأفراد، وفي نفس السياق فإنّ السعي وراء وضع المبادئ لا يعني مطلقاً الوقوف على شروطها بطريقة واقعية. هل تنظيم المجتمع يقتضي بناءه على نظريات شمولية تزعم لنفسها الإحاطة بجميع حاجيات الأفراد والجماعات؟ ثمّ ماذا عن تلبية تلك الحاجيات؟ والأكثر من هذا كيف نقوم بتلبيتها وهي مختلفة باختلاف الأفراد؟

العدالة ليس قيمة القيم وليست أولوية الأولويات والبحث فيها على طريقة رولز هو بحث في التّعالّي الذاتي على طريقة كانط وليس بحثاً تكميلياً لنظرية الواجب كما ادّعى بادئ الأمر فلنتأمل مبدأ الإنصاف، إنّه بطريقة أو بأخرى يقول بعدالة لا تشوبها منفعة ممّا يجعلنا نتساءل: ألسنا أمام فكرة الشّي في ذاته؟

نعم مع رولز، أنّ العدالة ليست قضية فردية وإنّما قيمة اجتماعية تقتضي قيام قواعد ضمن التعاون الاجتماعي لكن لا مع رولز في كون أن الأولوية جاءت من نقد النزعة النفعيّة الكلاسيكية التي تقدّس المنفعة، ثمّ إنّ تجريد الأفراد من الطّموح والرّغبات الشّخصية يجعلنا أمام تفكير كلاسيكي يتصوّر الإنسان على طريقة أفلاطون في صورته المثالية، شيء آخر مماثل عندما يتحدّث رولز عن الوضع الأصلي كأرضية وأساس تشيّد من خلالها العدالة ونحن نجهل كيف نصل إلى هكذا أساس مع كثرة المزايم والأهداف التي تأخذنا إلى الاختلاف ومنه إلى مجال الخلاف، وبالتالي يمكننا القول أنّ العدالة كإنصاف عبارة عن امتداد آخر لنظرية العقد الاجتماعي، لكن هذه المرّة في قالب أكثر شمولية وتوسّعاً كونه يتعلّق بمحاولة تأسيس المجتمعات الحديثة.

II العدالة عند رولز:

شهد العالم الغربي خلال القرن العشرين تحولات كبرى تمت بفعل الحروب والصّراعات الأيديولوجية بين الأنظمة الديمقراطيّة والليبراليّة من جهة والأنظمة الديكتاتورية والفاشية والشيوعية من جهة أخرى، وقد أخذت المرحلة الأخيرة من هذا الصراع شكل حرب باردة دامت نصف قرن تقريباً، وانتهت بانتصار كبير وحاسم للدولة الديمقراطيّة الليبراليّة على دول الكتلة الشيوعيّة.

كما تعتبر نظرية العدالة عند رولز من أهم المحاولات الفلسفية التي حازت على اهتمام واسع في الأوساط السياسية بعد النظريات التعاقدية في القرن السابع عشر والثامن عشر، وفي سياق الحديث عن المنطلقات المرجعية السياسية للنظريات الليبرالية، قام هذا الأخير بعملية استقرائية لواقع التحولات التي طرأت على الأنظمة السياسية في العقدين الماضيين، ونراه يقدم لنا تحليلاً يوضح لنا من خلاله الوضع المتميز للديمقراطية الليبرالية وتبوءها مكانة تؤكد مصداقيتها ونجاحتها على مستوى الدول، لاعتبار أن الدولة مؤسسة إنسانية قديمة، يرجع عهدها إلى المجتمعات الزراعية التي نشأت في بلاد ما بين النهرين قبل حوالي ستة آلاف عام، كذلك قامت في الصين دولة منظمة ذات بيروقراطية عالية التدريب على امتداد آلاف السنين، أما الدولة الحديثة التي ظهرت في أوروبا فقد استطاعت ممارسة سلطة السيادة على مناطق وأقاليم شاسعة، والمعروف أن قيام هذه الدول الحديثة بقدرتها على توفير النظام والأمن وحكم القانون وحماية حقوق الملكية، سمح بظهور العالم الإقتصادي كما نعرفه اليوم⁽¹⁾.

إن الديمقراطية الليبرالية التي يدعوا لها رولز تقوم على مبدأي العدل والمساواة، حيث يقر بأن كافة المجتمعات الليبرالية تسعى للوصول إلى المساواة كما تسعى كافة المجتمعات الليبرالية الحقيقية من حيث المبدأ إلى استئصال الأسباب التقليدية لعدم المساواة، كذلك فإن دينامية الاقتصادات الرأسمالية تميل إلى الإطاحة بالكثير من العوائق التقليدية والثقافية في سبيل المساواة بفضل التغيير الدائب في طلبها للأيدي العاملة، وهذا خلافاً للفكرة الماركسية القائمة على فكرة أن المجتمعات الرأسمالية لا تعرف المساواة، غير أن الحقيقة هي أنها تعرف قدراً من المساواة في آثارها الاجتماعية أكبر كثيراً مما كان قائماً بالمجتمعات الزراعية التي حلت الرأسمالية محلها.

من هنا يكون مضمون النظرية السياسية عند رولز بمثابة دعوة إلى تعميم الديمقراطية والليبرالية السياسية وحقوق الإنسان والحريات الفردية وغيرها من القيم السياسية للمجتمعات المتحررة والمفتوحة. يقول رولز في هذا الشأن: "الفضيلة الأولى للمؤسسات الاجتماعية كما هي الحقيقة للأنظمة الفكرية ومهما كانت النظرية أنيقة ومتقنة لا بد من رفضها إذا كانت غير صادقة، كذلك الأمر بالنسبة إلى القوانين والمؤسسات مهما كانت جيدة التشكيل لا بد من إصلاحها وإبطالها إن كانت غير عادلة"⁽²⁾.

¹ - فرانسيس فوكوياما، بناء الدولة النظام العالمي ومشكلة الحكم والإدارة في القرن الحادي والعشرين، تر: مجاب الإمام، مكتبة العبيكان، السعودية، ط1، 2007، ص 42.

² - جون رولز، نظرية في العدالة، مصدر سابق، ص ص 29، 30.

ومن هنا تبدو العدالة بمثابة الأساس الأول لكل المؤسسات الاجتماعية والشرط الجوهري الذي لا يمكن تجاوزه والذي من خلاله يتم قبول المؤسسات أو رفضها، فالعدالة هي هيكل المجتمعات والمؤسسات على اختلافها لذا ينبغي أن تسير جميع الإجراءات التشريعية بما فيها السياسية والاقتصادية والفكرية وفق مبادئ العدالة، وعليه فقد أكد رولز أن الحرية هي روح المجتمع العادل والنقاش لا يجب أن يتيه في التعريفات السابقة للحرية داخل المجلس الدستوري، مع الأخذ بعين الاعتبار أن تحديد قيمة الأشياء النافعة تدخل فيها محددات تأسيسية سواء على مستوى مؤسسات الدولة أو على مستوى جمعيات مدنية، وتكون فيها عدالة التوزيع للأغراض الاجتماعية عاملاً محدداً لكل مبدأ وشرط.

يضيف رولز فكرة أساسية يعتقد أنها ضامناً من نوع آخر للحقوق الفردية، وهو "المجتمع" أو المكان الذي تتحدد فيه كل أنواع التكافل الاجتماعي، وهي فكرة مركزية من حيث:

- فكرة المواطنين باعتبارهم مجموعة من المنخرطين في التعاون وبصفتهم أحراراً ومتساوين.
- فكرة مجتمع حسن التنظيم استناداً إلى مفهوم عام للعدالة.
- وتجتمع هاتين الفكرتين في نقطة مفادها أن المجتمع يبنى من طرف الأفراد الأحرار والمتساويين في الحقوق والواجبات ويمتازون بكفاءات وقدرات أخلاقية ومهنية:
- القدرة على الإحساس بالعدالة وهي نوع من القدرة على الفهم والتطبيق والعمل انطلاقاً من مبادئ العدالة السياسية التي تعين شروط الكنف الاجتماعي.
- القدرة على تحليل مفهوم الخير، أو على الأقل حيافة مفهومه ومراجعة سياق استعماله بطريقة عقلانية ومنفتحة، بعيداً عن جميع أطر الإقصاء التي من شأنها أن تحيد عن غاية المجتمعات في إقامة نظام ليبرالي عادل، لتحقيق الرفاهية للمجتمع وتحقيق العدالة كإنصاف مرهون بمدى استجابة الأفراد لمبدأ التعاون في مقابل الفردية، لأن التعاون يوحد الصفوف ويقضي على الأنانية والتسلط.
- يبحث جون رولز من جهة أخرى في فكرة المجتمع على ضوء ثلاثة دعائم:
- الوصول إلى بناء مجتمع يقبل فيه كل فرد المفهوم السياسي للعدالة، ومنه إلى قبول مبادئ العدالة السياسية ذاتها، وهو الأمر الذي تتضمنه فكرة المفهوم العام للعدالة.
- دفع البنية الأساسية للمجتمع ومؤسساته الاجتماعية والسياسية الرئيسية إلى تحقيق مبادئ العدالة في المجتمع.
- أن يتوفر لدى الأفراد إلمام بالعدالة يمكنهم من أن يفهموا ويطبّقوا مبادئ العدالة في كل أحوالها دون المساس بجوهرها، ومن خلال هذا المفهوم سيصبح لدى المواطنين القدرة على مطالبة كل مؤسساتهم

الإجتماعية بكافة حقوقهم وحرّياتهم الأساسية، وتطبيق مبدأ العدالة والمساواة في انسجام وتكامل مع المؤسسات الإجتماعية من خلال التوفيق بين الحرية والمساواة.

يريد النشاط العقلي أن يظهر في العالم الطبيعي الإنساني على شكل رؤى متجسّدة في أنظمة مختلفة ومؤسسات متنوّعة، وذلك بأن يستعمل رسوما تخطيطية مطبوعة بطابع سيادة العقل في كلّ ما يرنو إلى بلوغه بمجرد أنّه إنسان وأنّ اجتماعه يختلف عن اجتماع الحيوان، وينتهي بتكوين الوحدات الجماعية الكبرى للإرادات العاقلة (الأسرة- المجتمع- الدولة) وهذا ما يكون الرّوح الموضوعية للمجتمعات، وإن كانت في بدايتها تنقلها وتصوّرها بصورة مثالية ومن هنا لا تزال العقلانية تضع حدًا كاملاً وتفتح مجالاً واسعاً لعمل الرّوح.

وعليه نستنتج من كلّ هذا أنّ الرّغبة إلى تأسيس عالم عادل ومجتمع حرّ تصبغه المساواة، هي في حدّ ذاتها طبيعة في الإنسان منذ النظريات التّعاقدية؛ رغبة سيكولوجية وسوسولوجية حاضرة في الفلسفات والفكر الإنساني منذ زمن قديم، غير أنّ التّعبير الوصفي لها يختلف من جهة إلى أخرى ومن زمن إلى آخر غير أن المسمى واحد وهو: الرّغبة في تأكيد الذات بكلّ حرية ومساواة.

فعلى سبيل المثال نجد أفلاطون قد تحدث عن الثيموس وتحدث ميكيا فيلي عن تعطش الإنسان إلى المجد، وتحدث هوبز عن كبرياء الإنسان وغروره، كما تحدث جان جاك روسو عن الأنانية وحبّ الذات. كما تحدث ننته عن الوحش ذو الخدين الأحمرين، فالعواطف والكبرياء والغضب هي التي تحرك الإنسان وما على الاجتماع إلى تأطيرها وتهذيبها، وهو الوضع الذي أسماه كانط "نزعة الإنسان للاجتماع التي تتسم بطابع غير اجتماعي".

ومن هنا ينظر إلى التاريخ الإنساني على أنّه حوار وتنافس بين أنظمة أو أشكال مختلفة للتنظيم الاجتماعي، إذ أنّ التطوّرات التاريخية عبر القرون كانت تتجه صوب أشكال التنظيم السياسي والاجتماعي "الديمقراطية الليبرالية" ولم تكن هناك بدائل صالحة أخرى للديمقراطية الليبرالية، ولم تعبّر الشعوب التي تعيش في ظلّ الديمقراطية عنه سخط قوي على حياتها، ومنه جاز لنا القول بأنّه سيكون على الفيلسوف التاريخي أن يقبل مزاعم الديمقراطية الليبرالية بأنها الأفضل والغاية النهائية لكلّ تجمع ومعنى ذلك أن نحكم على كفاءة الديمقراطيات الليبرالية الراهنة من منطق ما أضافته لمفهوم الإنسان، فلا تبحث عن أدلة عملية على وجود سخط شعبي في مجتمعات بريطانيا أو أمريكا مثلاً، بل تستند إلى فهم الطبيعة البشرية وخصائص الإنسان الدائمة (حتّى وإن لم تكن ظاهرة) يحكم أنّه إنسان، ثمّ نحكم على كفاءة الديمقراطية الراهنة على هذا الأساس

والذي به سنتحرر من رقة الحاضر، أي من المعايير والتوقعات التي يحددها نفس المجتمع الذي نقيمه الديمقراطية، ووظف رولز الحرية والمساواة بعد استطلاعات معرفية كانت في الغالب قابعة في حيز الفرضية، وأمدّها ببعد واقعي مبرهن عليها تاريخياً فالملاحظ أنّه حاول تقويم الحوار من خلال قراءات سياسية متعدّدة، وهذه الكيفية من القراءة قد تكون محكومة بفكرة الصراع أحياناً أو بفكرة المنفعة أحياناً أخرى، وهي من الأفكار الأساسية في العلوم السياسية وفي علم الدولة بوجه خاص، والنتائج التي يتوصل إليها في خاتمة تقويمه لمستقبلات الشعوب إنما تتركس حالة النعاش وفكرة العيش مع الآخر، والآن لنا أن نتساءل عن تلك المبادئ التي ستأسس عليها عدالة جون رولز، بعدما أسس لشروط الموقف الأصلي وستار الجهالة.

خاتمة:

شهد العالم خلال القرن العشرين تحولات كبرى تمت بفعل الحروب والصراعات الأيديولوجية، بين الأنظمة الديمقراطية والليبرالية من جهة والأنظمة الديكتاتورية والفاشية والشيوعية من جهة ثانية، وقد أخذت المرحلة الأخيرة من هذا الصراع شكل حرب باردة دامت نصف قرن تقريباً، وانتهت بانتصار كبير وحاسم للدولة الديمقراطية الليبرالية على دول الكتلة الشيوعية، لذا يقرّ رولز أنّ الديمقراطية الليبرالية قد تشكّل نقطة النهاية للنظام الأيديولوجي للإنسان، فتكون بذلك الصورة النهائية لحكم السيطرة، وبالتالي ستصبح الديمقراطية الليبرالية مثلاً أعلى لنظام الحكم، إذ أنّ رولز يعود إلى كلّ من: هيجل، ماركس، هوبز، لوك، كانط، نيتشه، روسو وغيرهم لإثبات وتدعيم أطروحته عن "مبدأ العدالة والإعتراف بالشعوب"، ويبحث من خلال نظريته في العدالة إصلاح التصدّعات التي آلت إليها الليبرالية، حيث يعمل على إخراج المجتمعات الليبرالية من حالة الظلم إلى حالة العدل، وكان رولز يرى في نظريته عن العدالة الحلّ الأمثل لكلّ مجتمع يريد أن يرتقي إلى مصاف الشعوب الراقية من خلال:

- مبدأ المساواة الذي يقرّ أنّ للجميع الحقّ في التمتع بالحرّيات الأساسية، فمع أنّ الرغبة في الإستقلال والسيادة القومية يمكن أن تكون محرّضاً لعملية الديمقراطية، إلّا أنّه يعتقد أنّ الديمقراطية لن تظهر في البلاد التي تكون فيها القومية أو الإنتماء الإثني لمجموعاتها الدستورية، إلى درجة لا تسمح لهذه المجموعات أن تحوي مفهوماً موحداً للمجتمع أو أن تتبادل الإعتراف بحقوق بعضها البعض.

- مبدأ التّفاوت الذي يرمي إلى تحقيق أكبر مصلحة للفئات المحرومة الأقلّ دخلاً، والتي تعيش ظروفًا مزريّة وكذا فتح المجال في الوظائف والمراكز للجميع في شروط مساوية في إطار مبدأ تكافؤ الفرص.

- مبادئ العدالة هي نتيجة توافق الجميع في عملية التفاوض أين يقرون المساواة والحرية والتعاون بين بعضهم البعض، حيث يشكل الوجود المسبق لبنية اجتماعية غير عادلة أصلاً عقبة أمام ظهور ديمقراطية مستقرة، ففوة واستقرار الديمقراطية في مجتمع ما يرجعان إلى العادات الثقافية المهيمنة، فالتاريخ يقول أن الثقافة في أمريكا الشمالية انتقلت من إنجلترا وهولندا الليبراليتين بينما حظيت دول أمريكا اللاتينية بموروث إسباني أو برتغالي استبدادي، وهو ما يقول بوجود علاقة ضرورية بين الإقتصاد الرأسمالي وبين الديمقراطية الليبرالية، فنحن أمام نظامين يشتركان في مبدأ الحرية ولكنهما لا يصدران عن مصدر نفسي واحد، فقد يصعب أن يقوم نظام ديمقراطي ليبرالي من دون قدر معين من الرأسمالية، ولكن النظام الرأسمالي لا يتطلب بالضرورة الديمقراطية الليبرالية.

- الانتقال من العدالة في مجال الشعوب الليبرالية إلى العدالة في مجتمع الشعوب العالمية، وبتعبير آخر الانتقال من العدالة المحلية إلى العدالة الكونية.

- يؤمن رولز بمجتمع الشعوب على أساس المساواة بين جميع الشعوب الموجودة فيه، إذ يرى أن كل الشعوب لها نفس الحقوق، ويطبق عليها نفس المبادئ مع ضرورة احترام مبادئ وقوانين قانون الشعوب، وعليه فإن رولز من خلال هذا القول يبين لنا أن الاتفاق بين الشعوب والحضارات غائية وعالمية في الوقت ذاته، ويضرب مثالا عن التنافس العسكري في عالم اليوم والمتمثل في الطابع الكلي للجماعة والذي يوفر الأساس لتوحيد المجتمعات كلها بالنظر لانتشار الحروب والصراعات في النظام الدولي، فالعلوم الحديثة اليوم تتيح القوة العسكرية للمجتمعات القادرة على استخدام التكنولوجيا وإنتاجها واستخدامها على أكمل وجه، بمعنى أن الدافع الرئيسي وحجر الأساس من أجل تغليب العقلانية في المجتمعات وإلى إقامة بناء اجتماعي متشابه في كافة الدول والحضارات هو الحرب والتقنية العسكرية، وفي هذا يتحدث رولز عن تجارب الدول الكبرى والمجتمعات الإسلامية والدول الاشتراكية الأخرى، تشير إلى أنه بالرغم من أن الإقتصاد المركزي المفرط إلا أنها لم تتوحد في مجتمعات سمحة تليق بمستوى الإنسان، ذلك لأنه قد ظل النظام الإقتصادي حتى نهاية الحرب العالمية الأولى موحدا تحت إمرة الرأسمالية وسوقها، الذي أخذ تلك الصيغة الكونية بدعم الأتوماتية له كمبدأ يسير على اجتماع السوق، إذ أن الثورة المعلوماتية -حسب رولز- لا تختلف كثيرا عن قيود واستبداد المؤسسات التراثية.

يبحث رولز عن السبب الحقيقي في إنتصار الرأسمالية والديمقراطية الليبرالية فيجده في تفسير مزدوج للتاريخ، تفسير يأخذ في الاعتبار وجهي الليبرالية: الوجه الإقتصادي والسياسي، أي الرأسمالية والديمقراطية، وفي هذا السياق يعيد طرح السؤال القديم عن إمكانية كتابة تاريخ شامل للبشرية في إطار ما يسميه قانون

الشعوب، تاريخ يبين أنّ تطوّر البشريّة بأسرها تطوّر متماسك يدفعه محرك أساسي واحد ونحو غاية واحدة اسمها العيش بسلام، وهنا يظهر التّجديد في مشروع رولز حين حاول توسيع مجتمع الشعوب ليشمل المجتمعات الليبراليّة والمجتمعات غير الليبراليّة شريطة أن تكون مجتمعات سمحة وحسنة التّنظيم، بغضّ النظر عن عقيدتهم وتوجّهاتهم لأنّ معنى الكونيّة يقتضي أساسا التّرفّع عن كلّ ما هو خصوصي، وسعياً نحو تحقيق السّلام وضمان التّعاون ونسج العلاقات بين الشعوب، يركّز رولز على قانون الشعوب وبالضبط حقوق الإنسان لأنّه إنسان بمعزل عن كلّ الظّروف (حرب، سلام،...).

قائمة المصادر والمراجع:

- 1- كانط إيمانويل، (2000)، مشروع للسّلام الدّائم، تر: عثمان أمين، الهيئة العامّة للكتاب، الإسكندريّة.
- 2- كانط إيمانويل، (2003)، تأسيس ميتافيزيقا الأخلاق، تر: عبد الرحمان مكاي، منشورات الجمل، القاهرة، ط1.
- 3- نقلا عن مايكل ج. ساندل، (2009)، الليبراليّة وحدود العدالة، تر: محمد هناد، مركز دراسات الوحدة العربيّة، بيروت، ط1.
- 4- جون رولز، (2009)، العدالة كإنصاف إعادة صياغة العقل العام، تر: حيدر حاج اسماعيل، مركز دراسات الوحدة العربيّة، بيروت، ط1.
- 5- جون رولز، (1996)، نظريّة في العدالة، ترجمة ليلي الطويل، الهيئة العامّة السوريّة للكتاب، دمشق.
- 6- ياسر قنصوه، (2004)، الليبرالية إشكالية مفهوم، دار قباء، القاهرة.
- 7- John Rawls, (1971), **A theory of justice**, Combridge: university pess.
- 8- جونتون ديفيد، (2012)، مختصر تاريخ العدالة، تر: مصطفى ناصر، منشورات المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت.
- 9- جوزيف إيستاي، (2010)، ألكسي دوتو كفيل المرشد إلى الديمقراطيّة، تر: سميرة ممدوح الشّامي، كلمات عربيّة للترجمة والنّشر، القاهرة، ط1.
- 10- الصالح عبد الحميد، (2014)، <فوكوياما والخطاب الليبرالي في سقوط الأيديولوجيا>، مجلة جامعة دمشق للآداب والعلوم الإنسانية والتربويّة، مجلد 13، العدد3.

حقيقة السعادة عند ابن حزم الظاهري.

د/ سعد عبد السلام.

جامعة زيان عاشور - الجلفة - الجزائر.

ملخص البحث:

إحتل السؤال عن كيفية بلوغ الإنسان السعادة، حيزا لا يحصر من كتابات القدماء والمعاصرين، سيان كانوا فلاسفة أو علماء أو باحثين في السلوك الإنساني، ولا مندوحة من القول بأن كل الديانات والفلسفات؛ بل وسائر المعارف والعلوم قدمت تشخيصا لعلّة تعاسة الإنسان، كما قدّمت حلولاً لإخراجه منها، إلى ما يحقق له السعادة والرضا. لذلك يتمنى جميع الناس الحياة السعيدة ويبحثون عن ما يجلب لهم السعادة، إلا أنهم يختلفون في تصورهم لطبيعة هذه السعادة، ولا يتفقون في تحديدهم للوسائل الموصلة إليها، فقد يكون موضوع سعادة أحدهم تعاسةً للآخر، ووسيلة تحصيلها عند هذا، مذمومة عند ذاك وهكذا دواليك... فلا غرو أن يتمحور بحثنا حول هذه المسألة النفسية الأخلاقية في آن واحد، حيث أجمع كل من كتب في النفس والأخلاق، أن الغاية التي يرنو كل إنسان لتحقيقها، هي أن يكون سعيدا، والرغبة في إزالة نقيضها وهي التعاسة الناشئة عن الهمّ، هذا الهم الذي يتوجّب طرده وإبعاده، لتصفو نفسه من أكارها وأقذارها وأوضارها. وقد برز الفيلسوف والعالم الموسوعيّ الجهيزي ابن حزم الظاهري الأندلسي (384هـ-456هـ/994م-1064م) العالم بفنون الشريعة والفلسفة وعلم النفس والأخلاق وغيرها، وبكتبه الماتعة الباسقة وآرائه السامقة، المبنوثة في سائر مؤلفاته، وبخاصة رسالته: "مداواة النفوس وتهذيب الأخلاق" حيث حدد فيها سبل وطرق طرد الهم لبلوغ السعادة. فما حقيقة نظرية طرد الهم عند ابن حزم؟ وما علاقتها بالدين وبالأخلاق وبالنفس؟

الكلمات المفتاحية: الأخلاق، الفضائل، السعادة، طرد الهم، مداواة النفوس

Abstract:

The question about the moral behavior has been always the interest of great number of Muslims scientist the same as philosophers and moral scientist writers about morals agreed that what comes from man (good actions) called virtues and the opposites call vices. And Ibn Hazm research about morals was about moral question. All moral writers agreed that it is a purpose every person is rining out. Ibn Hazm was seen as a philosophical personality in his book "Morals and biographies" the first reference to his theory about morals.

He précisé the meanings of goodness and evil. And talked about the virtues and vices. So how much the theory of Real ? And what is its relationship with morals and self ? And what is the scientific and philosophical value ?

Keywords: the moral ; the virtues ; theory of Real ; call vices ; called virtues

تمهيد:

السعادة هي مطمح الانسان وغايته، ينشدها ويجدّ في طلبها، ويتطلع الى بلوغها، والكل يتصور السعادة في تحقيق أمر ما، فالبعض في الجاه والسمعة وخلود الذكر، وآخرون في المال الوفير وبسطة العيش، وقد تتراءى لآخرين في التأمل النظري والسمو بالنفس إلى مرتبة الكمال العقلي. واختلاف الناس في معاني السعادة راجع إلى ما يَخَص كل واحد منهم، فالفقير يرى سعادته في الثروة، والمريض في الصحة، والذليل يراها في الجاه والسلطة... وهكذا دواليك؛ فالسعادة مطلوبة لغيرها لا لذاتها، وهي مرتبطة بوعي الناس للواقع الذي يعيشون فيه، وبه يتحدد تمثلهم لها. وقد أجمع المؤلفون في الأخلاق على أن كل ما يصدر عن الإنسان من أفعال حسنة هي الفضائل، وأن نقيضها هو الرذائل؛ ونظرا للارتباط الوثيق العميق الدقيق بين السعادة والأخلاق، تمحور البحث في الأخلاق عند ابن حزم الظاهري، حول مسألة أخلاقية أجمع كل من كتب في الأخلاق، أنها الغاية التي يسعى كل إنسان إلى تحقيقها، والرغبة في إزالة ضدها، إنها السعادة ونقيضها هو الهم، الذي يتوجب طرده وإبعاده. وقد برز ابن حزم كشخصية فلسفية، إذ يعتبر كتابه الموسوم: "الأخلاق والسير" المصدر الرئيس لنظريته في الأخلاق، حيث حدد فيه معاني الخير والشر، وتكلم عن أنواع الفضائل والرذائل، مؤكدا على أن ثمرة الفلسفة هي إصلاح النفس، وذلك بأن تستعمل في دنياها الفضائل وحسن السيرة المؤدية إلى سلامتها في المعاد، ونادى بضرورة البعد عن المعاصي والرذائل، لأن الشريعة أو النبوة والفلسفة ما جاءت إلا لهذا الغرض وحده.⁽¹⁾ ومما لا شكّ فيه أن القضايا الأخلاقية التي عالجها، كتب فيها مفكرو وفلاسفة الأخلاق في الإسلام، قبل ابن حزم وبعده؛ غير أن معظم الذين سبقوه إلى الكتابة في الأخلاق، تأثروا بنظريات أفلاطون وأرسطو في مختلف المسائل الأخلاقية التي تناولوها، كالسعادة والفضائل والرذائل... محاولين أسلمتها لتتماشى مع شريعة الإسلام، وهذا ما يتجلى مثلا عند الكندي (ت. 256هـ) ومسكويه (ت. 421هـ) وغيرهما.⁽²⁾ ولعلنا لا نبالغ إن نحن قارنا بين ما كتبه ابن حزم في الأخلاق وبين من ألف فيها ممن أشرنا إليهم، حيث نجد أن جميعهم قد مزج الآراء الفلسفية بالدينية مع سيطرة غالبية للآراء الفلسفية، لكونهم كانوا تحت تأثير الفلسفة اليونانية، لذا غلب عليهم الطابع الفلسفي في الأخلاق؛ بخلاف ابن حزم الذي تميز عنهم بكونه مزج الآراء الدينية الإسلامية بالفلسفة اليونانية وغيرها، مع سيطرة الروح الدينية عليه.⁽³⁾ والمتأمل في آراء أبي محمد الأخلاقية، وبخاصة رسالته الشهيرة: "مداواة النفوس وتهذيب الأخلاق والزهد في الرذائل"⁽⁴⁾ يخيّل إليه أن صاحبها كتبها في آخر حياته، لأنها على ما يبدو ثمرة يانعة إقتطفها من سنّي نضجه وزيدة تجاربه، حيث سطرها بأسلوب هادئ عميق، ممزوج بالمواعظ والحكم، بعيدا عما هو مألوف عنه في كتبه الأخرى المشحونة بالحدة والعنف حيناً، وباللهجة الساخرة

الممزوجة بالتهكم من الخصوم حيناً آخر؛ فالناظر لما سجله أبو محمد وسطره، يرى خلاصة دراساته الدينية والفلسفية العميقة، وملاحظاته العقلية الدقيقة، واستقراءاته لشؤون الناس وأفعالهم الخلقية، مع نُتف من تجاربه الشخصية، لأجل غاية تربوية تعليمية مقصودة.⁽⁵⁾ يقول أبو محمد: «فإني قد جمعت في كتابي هذا معاني كثيرة أفادنيها واهبُ التمييز تعالى... حتى أنفقت في ذلك أكثر عمري، وأثرت تقييد ذلك بالمطالعة، ورقمت ما سبرت من ذلك بهذا الكتاب، لينفع الله تعالى به من شاء من عباده... وإصلاح ما فسد من أخلاقهم...»⁽⁶⁾

أولاً: السعادة وعلاقتها بمسألة طرد الهم

لا ريب أن مبتغى كل فرد تحت أديم السماء، بل وغاية كل إنسان هي تحقيق السعادة؛ أي أن يكون سعيداً، ولأجل ذلك يسعى كل امرئ جاهداً إلى تحقيقها، فهي الهدف الأسمى في الوجود كله ولا شيء سواها. وهو ما توصل إليه أبو محمد من خلال دراساته واستقراءاته لتاريخ البشرية كله. «تطلّبت غرضاً يستوي الناس كلهم في استحسانه وفي طلبه، فلم أجده إلا واحداً، وهو طَرْدُ الهم... الناس كلهم لا يتحركون حركة أصلاً إلا فيما يرجون به طرد الهم... فطرد الهم مذهب قد اتفقت الأمم كلها مذ خلق الله تعالى العالم إلى أن يتناهى... على ألا يعتمدوا بسعيهم شيئاً سواه»⁽⁷⁾ فالسعادة هي الخير الأعلى والأسمى، الذي يسعى ويأمل كل بشريّ إلى تحقيقه، من خلال العمل الدؤوب والمتواصل لأجل بلوغ الكمال فيه، حيث يتشوّق الناس بطبعهم إليه، ويكاد أكثرهم يجمع عليه بالإسم، وهو ما يسمونه السعادة، ويرون أن أحسن عيش وأهنأه لا يتم إلا في كنف السعادة.⁽⁸⁾ ولذا فإن طرد الهموم والغموم والأحزان التي تكدر على الإنسان صفو حياته وهدوء باله، هي أبلغ وأقصى ما يطمح إليه المرء ويتمناه، لهذا يزداد سعي البشر، وتتفاوت هممهم في طرح الهموم وإزالتها، بل وفي إزاحتها عن أنفسهم. «وهذا الذي يسميه ابن حزم طرد الهم، هو الذي أسميناه بالسعادة، لأن السعادة لا تتحقق إلا بطرد الهموم التي تلم بالنفس؛ ومع أن الناس اتفقوا على هذا المذهب إلا أنهم اختلفوا اختلافاً كبيراً في تحقيق السعادة التي ينبغي أن يقصدها الإنسان ويسعى في تحقيقها في واقع الحياة»⁽⁹⁾ فما عبّر عنه أبو محمد بطرد الهم، اتفقت سائر الأمم على اختلاف دياناتهم وتباين أفكارهم على طلبه، لأنهم مشتركون في ذات الغرض ومتساوون في نفس الهدف، وهو إبعاد كل هم عن أنفسهم، أي همّ كان، مادياً أو معنوياً. وهو ذاته ما قصد إليه أرسطو، وذهب إليه ابن المقفع في قوله: «غايات الناس صلاح المعاش والمعاد... وعلى العاقل أن يعلم أن الناس مشتركون متساوون في الحب لما يوافق والبغض لما يؤذي، وأن هذه منزلة إتفق عليها الحمقى والأكياس»⁽¹⁰⁾

لذا لا يختلف اثنان، على أن جميع الناس ينطلقون في مساعيهم وأعمالهم لأجل مطلوب واحد لا غير، وهو كيف يمكنهم أن يحققوا أمانيتهم ويجلبوا السعادة لذواتهم، ويوفروا الراحة المادية والمعنوية لأنفسهم، وإن كان

جميع الناس يعتبرون السعادة هي الخير الأسمى، فإن أن هناك اختلافاً بينا بينهم في تحديد طبيعة السعادة وأصلها، فمنهم من يحصرها في لذة المأكّل والمشرب والملبس والمنكح والمركب - وهي اللذة البدنية-، ومنهم من يربطها بالثروة والتشريفات والجاه والمجد والحسب -وهي اللذة السياسية-، وصنف ثالث يرى سعادته في الحياة التأملية العقلية - وهي اللذة العقلية-، وهو الصنف الذي تمثّله قلة من الناس ارتفعت عن مطالب الجسد وأغراض السلطة، قصدت السعادة العميقة، سعادة العقل والروح، والتي هي سعادة في ذاتها وكل ما عداها مجرد وسيلة لتحقيقها. وهناك أصناف لا إلى هؤلاء ولا إلى هؤلاء. فالسعادة الحقيقية إذن ممنوع إدراكها إلّا على الكُمّل من الناس، وهي "شيء ثابت غير زائل ولا متغير، بل هي أشرف الأمور وأكرمها وأرفعها، ومحلها النفس وحدها دون البدن، ومن ظفر بها لن يضره إن تعطلت بعض وظائف جسده أو صار سقيماً أو معدّماً ذمياً.

وللفلاسفة في حقيقة السعادة آراء متباينة، فمنهم من يرى أن السعادة هي الاستمتاع بالأهواء (السفسطائيون) ومنهم من يقول بأنها تتجلى في اتباع الفضيلة (أفلاطون)، ومنهم من يقول: إنها في الاستمتاع بالذات الحسية (أبيقور وأتباعه)، أما أرسطو فإنه يوحّد بين الخير الأعلى والسعادة، ويجعل اللذة شرطاً ضرورياً لبلوغ السعادة لا شرطاً كافياً... " فالسعادة ضد الشقاوة، وهي الرضا التام بما تناله النفس من الخير، والفرق بين السعادة واللذة، أن السعادة حالة خاصة بالإنسان ورضا النفس بها تامّ، على حين أن اللذة حالة مشتركة بين الإنسان والحيوان، ورضا النفس بها مؤقت، ومن شرط السعادة أن تكون ميول النفس كلها راضية مرضية، وأن يكون رضاها بما حصلت عليه من الخير تاماً ودائماً، ومتى سمت السعادة إلى مستوى الرضا الروحي ونعيم التأمل والنظر أصبحت مغتبطة، وكانت أسمى وأدوم..."⁽¹¹⁾ لذلك رسمت الأديان والفلسفات وكثير من النظريات طرقاً شتى لبلوغ السعادة، فهي في الدين الإسلامي مثلاً تحضّل بالنقوى والعمل الصالح، وبالتقرب من الله بعمل الطاعات واجتناب المحرّمات... وقريب من ذلك ما ذهب إليه بعض الفلاسفة وعلماء النفس والأخلاق، فالسعيد هو الفاضل أخلاقياً، أي ذاك الذي يعرف الفضيلة نظرياً، ويأتيها في سلوكه عملياً، وهؤلاء جميعاً جعلوها غاية للاخلاق، وقمة للفضائل والسلوك الخير السامي. يقول ابن حزم: "فرض على الناس تعلّم الخير والعمل به، فمن جمّع الأمرين جميعاً، فقد استوفى الفضيلتين معا..."⁽¹²⁾

وإذن فقد تناول أبو محمد الغاية من الحياة كلها، وهي: "طرد الهم"، وهي من أهم المسائل التي أولاها عناية بالغة، بل وأعطاه الأولوية على غيرها، إذ افتتح بها كتابه الأخلاقي: "مداواة النفوس" وتمحورت كل آرائه الخلقية حولها، وتحدث عنها بشكل مستفيض؛ لأنها جوهر وماهية الإنسان دينياً ونفسياً وأخلاقياً، إنها أسمى

خير يتطلع الإنسان إلى تحقيقه ، وفي ذات الوقت يكون الهمّ أعظم شر يسعى المرء للتخلص والإنفكاك من ريقته، بل والإنسلاخ منه بشتى الوسائل والسبل.⁽¹³⁾ ذلك أن الهم مصدر الآلام والغموم، ومبعث الهموم والأحزان التي تذيب الإنسان كمدا. يقول ابن حزم عن الآلام وأصنافها: « أشد الأشياء على الناس: الخوف والهم والمرض والفقر، وأشدّها كلها إيلا ما للنفس، الهمّ لفقد المحبوب وتوقّع المكروه، ثم المرض... وأشدّ الأمراض كلها ألماً، وجع ملازم في عضو ما بعينه، وأما النفوس الكريمة فالذلّ عندها أشد من كل ما ذكرنا...»⁽¹⁴⁾

وسبب نشوء الهم وعلّة حدوثه في نظره هو الطمع، حيث أنّ شراهة الإنسان وطمعه في تحقيق ما يقدر وما لا يقدر عليه، تجلب له المتاعب والهموم، ومن ثمة يعمل جاهدا لأجل التخلص منها. « الطمع سبب إلى كل هم... وأصل كل هم، وهو خلق سوء ذميم وضده نزاهة النفس... والطمع مركب من أربع صفات وهي: الجبن والشح والجور والجهل، ولولا الطمع ما ذلّ أحد لأحد.»⁽¹⁵⁾ ويلزم عن ذلك ضرورة، أن الهم شرّ ويتوجّب طرده، بخلاف جلب الرضا الذي ينتهي بالإنسان حتما إلى الخير، ومن ثمة إلى السعادة. فطرد الهم هو الطبيعة السلبية للسعادة، والناس جميعا على اختلاف اعتقاداتهم وأجناسهم وأعصارهم وأمصارهم يسعون إليها، هذه السعادة التي تُتّصف بأنّ قيمتها كامنة فيها.⁽¹⁶⁾ لكن على أي شيء سيحصل الإنسان إن تمّ طرد الهم عنه؟.

إنّ ما يمكن استنباطه من كلام أبي محمد، أنّ المراد بطرد الهم هو دفع الآلام النفسية والجسمية عن المرء، لأجل تحقيق اللذة بنوعيه المادية والمعنوية، فكل إنسان مجبول على حب التلذذ بالأشياء، لشعوره وإحساسه بحلاوتها، بل وإدراكه لكونها ملائمة له، ونفوره من الألم لكونه مؤلما ومؤذيا له. فنحن جميعا نتلذذ بطرد الهم لأجل تحقيق الحياة السعيدة؛ وتبعا لذلك نحب الحياة من أجل تحقيق اللذة الخالية من كل هم أو غم؛ لكن ما علاقة اللذة بالسعادة؟ وهل يبلغ الناس حقا هذه السعادة التي ينشدونها؟.

إن اللذة حالة وجدانية نفسية، ترتبط بالقوى الكامنة في الإنسان أو ما يصطلح عليه: الطبع، وهي شعور خفي يختلج في النفس فيدفع المرء إلى العمل لأجل بلوغ مراده، سيات كان دينيا أو دنيويا ، ماديا أو معنويا، وهكذا تتجدّد نوازع ورغبات الإنسان للبحث عن مختلف اللذات لأجل بلوغ السعادة، والوصول تبعا لذلك إلى ما يقابله عكسياً أي زوال الهم وطرده، فتكون اللذات المعنوية والمادية قد جُلبت وحلّت بالتالي محلّ الآلام، وحينذاك يكون الهمّ قد زال. وهو ما أشار إليه أبو محمد من أنّ اللذات والآلام نوعان: معنوية ومادية. « لذة العاقل بتمييزه ولذة العالم بعلمه ولذة الحكيم بحكمته... أعظم من لذة الأكل بأكله والشارب بشربه والواطي بوطئه... وبرهان ذلك أنّ الحكيم والعالم والعاقل ومن ذكرنا، واجدون سائر اللذات التي سمّينا، كما

يجدها المنهمك فيها، ويحسّونها كما يحسها المقبل عليها...»⁽¹⁷⁾ لكن أبا محمد يفضل اللذات المعنوية النفسية على الجسمية المادية، لأنها أكمل وأطول مدة، وأشدّ أثراً من اللذات المادية الزائلة بزوال ما يلتذ به، بل هي خير وأبقى؛ معتمداً على مقياس واقعي تجريبي، وهو أن الذين لجأوا إلى اللذات الروحية فضّلوها وأناخوا ببابها رحالهم، لاسيما وأنهم قد ذاقوا من قبل اللذات المادية وعرفوها، وسبروا أغوارها فأدركوا كنهها وماهيتها، وقارنوا بينهما فوصلوا إلى حقيقة باسقة مفادها: تفضيل اللذات الروحية على المادية، وبالمقابل لم يجرب أصحاب اللذات المادية أي لذات روحية، ولم يعلموا عنها شيئاً، وليس من رأى كمن سمعاً، وليس الخُبْر كالحَبْر، وإلا فأين الثرى من الثريا، لهذا كان الأولون أصدق حُكماً وأشدّ وطناً وأقوم قِيلاً. «... وإنما يحكم في الشئيين من عرفهما لا من عرف أحدهما ولم يعرف الآخر...»⁽¹⁸⁾ أي أن من ذاق حلاوة وحُسن ما، استشعر لذة روحية لا يمكنه أن يعدلها بما يقابلها من لذائذ مادية مهما بلغ شأوها وشأنها. لكن هل يعني قوله باللذة متابعة المدرسة النفعية اللّذية وتأثره بأفكارها؟.

لاشك أن دفع الهم له صلة وثيقة بمذهب المنفعة⁽¹⁹⁾ الذي قرّره أبيقور (ت. 270 ق.م) حيث يرى أن المعيار الذي يجب أن تقاس به الأفعال الخيرة هو ما تجلبه من منفعة، أو ما يعود على المرء من لذات مع إبعاد الآلام عنه، فالفعل الجالب للمنفعة يُعتبر خيراً وحسناً، وأما إن جلب ألماً أو عاد بالضرر على صاحبه فهو شرّ وسوء، لكونه لم يحقق المنفعة والسعادة لصاحبه ولم يطرد عنه الهم تبعاً لذلك، فدفع الهم فيه منفعة وخير، وبالمقابل يكون الهم شراً وألماً يجب دفعه وإزالته.⁽²⁰⁾ ومن هنا مال بعض الباحثين إلى القول بأن «نظرية ابن حزم الأخلاقية متشعبة بالفلسفة الرواقية التي تأثر بها ابن حزم تأثراً محسوساً»⁽²¹⁾ صحيح أن اللذة عند النفعيين هي الخير الأسمى والألم هو الشر الأقصى، لكن هؤلاء تناسوا أن اللذة عند أريستيب (433-366 ق.م) مؤسس مذهب اللذة في الأخلاق النفعية، وعند أبيقور تعتبر الأساس الوحيد للقيم الخلقية، أي أن النظرة المادية هي المسيطرة على اللذة، وهي المفضلة غالباً، وهو ما نراه متبلوراً فيما بعد مع بنثام جريمي (ت. 1832م) وستوارت ميل (ت. 1873م) وديوي (ت. 1924م)...

وعلى ضوء ذلك، تكون الطبيعة البشرية مصدراً للسلوك الخلقي، لأن اللذة دافع فطري لا أثر فيه للدين، ويترتب عنه أن الإنسان يبحث عن اللذة أو المنفعة حتى ولو كان فيها مخالفة للشرع، فالمهم تحقيقها على قاعدة: الغاية تبرر الوسيلة، إضافة إلى ذلك فإن «اللذة عند أغلب اللّذيين واحدة، أي ليس ثمة لذة تفضل في ذاتها على لذة أخرى»⁽²²⁾ وإذا كانت أخلاق المنفعة مادية وظرفية ونسبية تختلف من شخص لآخر، فإن اللذة والمنفعة في الأخلاق الحزمية تستند إلى الدين والعقل، كما أن اللذات عنده متفاوتة، وأفضلها كما سبق بيانه اللذات الروحية، واللذة التي تتال لأجل ذاتها عند ابن حزم، لذة غير انسانية، لأن تلك حياة

البهائم.⁽²³⁾ وإنما تنال الذات لأجل تحقيق طاعة الله، فالتلذذ الروحي والمتعة النفسية هي الحلقة الأخيرة والقصوى التي يسعى المسلم لأجلها، بل ولأجلها يشمر المشمرون ويتنافسون المتنافسون، وهذا ما يحمل النفس على الأعمال الحسنة والطاعات وفعل الفضائل، ولأجل بلوغ أعظم لذة وهي السعادة. «... إذا نام المرء عن الدنيا -أي مات- نسي كل سرور وكل حزن، فلو رتب نفسه في يقظته -أي حياته- على ذلك أيضاً، لسعد السعادة التامة...»⁽²⁴⁾ فالذات الحقيقية عند أبي محمد هي تلك الذات اللانهائية، السرمدية المطلقة، وهذه لا تكون إلا في الآخرة. «إذا صحَّ هذا كله، فالواجب على العاقل ألا يقطع دهره إلا بطلب معرفة ما ينجيه في معاده ويرفعه إلى السماوات التي هي محل الحياة الأبدية والنجاة من كل مكروه، وموضع السرور السرمدي والذات الدائمة التي لا انقطاع لها...»⁽²⁵⁾

لذا فإن الاختلاف واضح بين تصور الأخلاق الرواقية للذة والمنفعة، وبين تصور الأخلاق الحزمية لها، ويجدر بنا أن نتساءل هنا: هل يبلغ الناس حقاً هذه الذات الأبدية؟ ومتى يحصل الناس على السعادة المنشودة في ظل ديمومة الهموم واستمرارها؟

إن طرد الهموم لن يتوقف ما دام الإنسان حياً، ذلك أن الهموم مطردة وكأنها متتالية هندسية، وهي ذات ديمومة واستمرارية، لا تنقطع حتى أثناء النوم والغيوبة، ومهما سعى الإنسان وجدَّ واجتهد، فلن يقدر على إزالتها وطردها نهائياً، فهناك من يطرد همَّ الجهل بطلب العلم، وطالب المال لطرد همَّ الفقر، ومزيل همَّ البطالة بطلب العمل، وهكذا دواليك... فكل الناس يحاولون عبثاً أن «... يطردوا عن أنفسهم أضرار هذه الأفعال وسائر الهموم، وفي كل ما ذكرنا لمن تدبره هموم حادثة لا بد منها من عوارض تعرّض في خلالها وتَعُدُّ ما يتعذر منها، وذهاب ما وجد منها.»⁽²⁶⁾ لأن الإنسان ما خلقه الله إلا ليبتلّيه بأنواع شتى من الهموم والغموم والأحزان، وإذن فلا وجود لبصيص أمل أو لوميض حلم، لقطع دابر كل الهموم، سوى أن يسلك المرء الطريق المتجهة إلى الله، ويعمل لأجل محطة الآخرة، فلا طريق غيرها يوصل إلى السعادة الحقّة، فيحقق بذلك الذات الأبدية الحقيقية. «... فلم أجدها إلا في التوجّه إلى الله عز وجل بالعمل للآخرة... ووجدت العمل للآخرة سالماً من كل عيب، خالصاً من كل كدر، موصلاً إلى طرد الهم على الحقيقة، ووجدت العامل للآخرة إن امْتُنَّ بمكروه في تلك السبيل لم يهتم بل يُسرَّ، إذ رجأؤه في عاقبة ما ينال منه، عونٌ له على ما يطلب... فاعلم أن طرد الهم ليس إليه إلا طريق واحد وهو العمل لله تعالى، فما عدا هذا فضلال وسخف.»⁽²⁷⁾

وما يمكننا استنباطه من ذلك، أن أطراح الهم وتناسيه وتجاهله، وعدم الإهتمام به وعدم الالتفات إليه، هو أنسب طريق لإزالته وطرده نهائياً؛ لذلك نجد أبا محمد ينصحنا بالإبتعاد عن الطمع وعن الهم، لأن تكلف

النفس وتطلعها، سيؤدي بها حتما إلى قلق وهمّ دائمين متلازمين مستمرين، لذا يلتمس الناس سبلا وطرقا منفرجة ومتعرجة لطرد الهموم عنهم، إلا أنّهم فشلوا ويفشلون، بل وسيفشلون حتما لازما، ذلك أنه لا يوجد إلا طريق واحد مختصر، بل هو أفضل وأقصر الطرق كلها، حيث به وحده يتم الخلاص نهائيا وإلى الأبد من كل همّ، إنه طريق الآخرة، فالعمل للآخرة موصل لطرد الهم على الحقيقة. (28) قال الله تعالى: ﴿وَأما الذين سعدوا في الجنة﴾ (29) وقال تعالى: ﴿فمنهم شقي وسعيد﴾ (30)

وعليه فالسعادة ليست شيئا يأتينا من الخارج، أو لذة مادية خارجية نفتقها لتُحقّق لنا طرد الهم، بل هي نشاط أو سلوك ذاتي صادر عنا، فهي ليست فعلا خارجا عن نطاق الذات؛ بل إنه في ذات الإنسان ذاته، وعليه أن يدرك ذلك ويكتشفه بنفسه، وإلا فإن البهائم تشاركه في ذات الأفعال. (31) وعلى هذا فليست أوافق من ذهب إلى القول بأن ابن حزم تأثر بالفلسفة الرواقية حين قدّم تصوّره هذا للسعادة، معللا ذلك بأن حياة ابن حزم المضطربة التي كانت تتوق للاطمئنان والسكينة، إضافة إلى أن فكرة السيطرة على الذات التي قال بها ابن حزم فكرة رواقية أيضا. (32) فشتان ما بين فلسفة ابن حزم وفلسفة الرواقيين، حيث أن منطلق أبي محمد ديني إلهي، وقد كشف بما ذكرناه من أقواله عن مصدر آرائه الخلقية، في حين أن فلسفة الرواقيين طبيعية مادية لا علاقة لها بالدين أصلا، ولهذا جعل أبو محمد السعادة ذات بعد ديني ماورائي، حيث التقرب إلى الله وهو في كل هذا مباين للرواقيين؛ والدليل قول أبي محمد: «... واعلم أن الوقوف على الحقائق لا يكون إلا بشدة البحث، وشدة البحث لا تكون إلا بكثرة المطالعة لجميع الآراء والأقوال... ولابد لطالب الحقائق من الإطلاع على القرآن ومعانيه... وحديث النبي صلى الله عليه وسلم... ومطالعة الأخبار القديمة والحديثة... واعلم أن نظرك في العلوم على نية إدراك الحقائق في إنكار الباطل ونصر الحق، وتعليمه للناس، وهدى الجاهل، ومعرفة ما تدين به خالقك لئلا تعبد على جهل... ونفعك الناس في أديانهم وأبدانهم وتدبير أمورهم... وتفهيمهم وتقييح القبيح لديهم، أفضل عند الله من كل نافلة تتقرب بها إلى الله عزّ وجل وأعظم أجرا... واعلم أن ذلك أعظم ثوبا وأفضل عاقبة، وأكثر منفعة من صلتك الناس بالدنانير والدرهم... وقد قال الواحد الأول عز وجل: ﴿إِنَّمَا يَخْشَى اللَّهَ مِنْ عِبَادِهِ الْعُلَمَاءُ﴾... واعلم أن من فضل العلم والإكباب على طلبه، والعمل بموجبه أنك تحصل على "طرد الهم" الذي هو الغرض الجامع لجميع المقاصد من كل قاصد، أولها عن آخرها وبالله التوفيق، وهو حسبنا ونعم الوكيل؛ لا إله إلا هو...» (33)

ثانيا: الفضيلة مفهومها وأصولها عند ابن حزم

إن لطرد الهم علاقة وطيدة بالسعادة والفضيلة، لذلك يحيلنا أبو محمد إلى ضرورة فهم الفضيلة والرزيلة، والتعرف على أصولها ومعرفة ما يترتب عنهما حتى يبلغ المرء السعادة المنشودة. فالفضيلة سبيل السعادة،

ولإدراك السعادة وجب إدراك الفضائل أولاً ومعرفتها والالتزام بها؛ سيان كانت هذه الفضائل طَبْعِيَّة أو كسْبِيَّة. (34) حيث نجده يشير إلى أن الأخلاق مَنَح وهَبَات من الله عز وجل خلقها في عباده، ولا يستطيع أحد أن يفعل إلَّا ما طبعه الله عليه. (35) «... فَاَلْمَلُّ مَثَلًا مِنَ الْأَخْلَاقِ الْمَطْبُوعَةِ فِي الْإِنْسَانِ...» (36) ومن الناس من هو مفطور على الأخلاق الحميدة ولو كان جاهلاً، ولم يعرف شيئاً عن رياضة النفس، ومنهم من هو عالم مطالع لكتب الدين والحكمة، لكنه خبيث فاسد الأخلاق. (37) كما أنه جعل الفضائل مكتسبة حيناً آخر بالتعلُّم ورياضة النفس، والإطلاع على ما قاله الأنبياء والحكماء. وباستخدام المرء عقله، يميز الخير من الشر، وبالتالي يتفاوت الناس فيما يُجْبَلُونَ عليه من الفضائل والردائل، كما تتفاوت أيضاً استعداداتهم وقواهم التي تمكّنهم من اكتساب وتعلّم الفضائل. (38) «... والعاقل لا يَغْتَبِطُ بصفة يفوقه فيها، سبع أو بهيمة أو جماد، وإنما يَغْتَبِطُ بتقدمه في الفضيلة... وهي التمييز الذي يشارك فيه الملائكة... لكن مَنْ قَوِيَ تمييزه واتَّسع علمه، وحسُن عمله فليَغْتَبِطُ بذلك، وقول الله تعالى: ﴿وَأَمَّا مَنْ خَافَ مَقَامَ رَبِّهِ وَنَهَى النَّفْسَ عَنِ الْهَوَىٰ فَإِنَّ الْجَنَّةَ هِيَ الْمَأْوَى﴾» (39) جامع لكل فضيلة... وما دام للإنسان عقل، ففرضٌ عليه تعلُّم الخير والعمل به، فمن جمع بين الأمرين جميعاً فقد استوفى الفضيلتين معاً. (40) لهذا يتحدث أبو محمد كثيراً عن الفضيلة، نظراً لما تكنسيه من أهمية بالغة في فلسفة الأخلاق عنده، كما يشير إلى أصولها ومبادئها وطرق الحصول عليها والوصول إليها، وهنا نتساءل عن مقصوده بالفضيلة؟

يرى ابن حزم أنَّ الفضيلة في الفعل حدّ وسط، فأَيُّ سلوك يقوم به الإنسان لابد أن يحتمل ثلاثة أوجه: فإما أن يكون فيه إفراطٌ أو تفريطٌ أو أنه اعتدالٌ ووسطٌ بينهما، لهذا عرّف الفضيلة على أنها: «وسط بين الإفراط والتفريط، فكلا الطرفين مذموم والفضيلة بينهما محمودة...» (41) فحدّ الشجاعة مثلاً أن يبذل المرء نفسه للموت دفاعاً عن الدين وعن المظلوم وعن سائر سبل الحق، أما التقصير عن ذلك فَجُبْنٌ وَخَوَرٌ، وهو تفريط تبعاً لذلك؛ وبالمقابل فإن بذل النفس لعرض من أعراض الدنيا الدنيئة السخيفة يعدّ تهوراً وحمقاً وإفراطاً في غير موضعه. ذلك لأن نفس الإنسان إما أن تميل إلى المعاصي والردائل بتقصيرها في عمل الفضائل والطاعات، أو غلوها في إتيان الأعمال القبيحة، أما إذا قامت بالطاعات فإنها هنا تكون قد وفّقت إلى الاعتدال والوسطية.

ولهذا فإن السعيد عنده من أنست نفسه بالفضائل ونفرت من الردائل، والشقي على خلافه. ذلك أنه «... ليس بين الفضائل والردائل إلا نفار النفس وأنسها...» (42) فالإنسان الفاضل من لا يعرض نفسه للتفريط والتقصير في أداء الواجبات، ولا يشتط أو يبالغ لحد الإفراط؛ بل هو على استعداد لأن يُضَحِّيَ بنفسه كما في حال الشجاعة، في المواطن التي تتطلب منه ذلك، فيُقدِّم في حال الإقدام، ويحجم في مواطن

الإحجام.⁽⁴³⁾ فالفضيلة وسط بين الإفراط والتقصير، لأن كلا الطرفين مذموم، والوسطية المميزة للفضيلة تنتج عن تعادل قوى العقل والشهوة؛ لأن هنالك صراعا بينهما، فإذا سيطر العقل أصبح الإنسان زاهدا، وإذا سيطرت الشهوة جعلت الإنسان مجردا من القيم الإنسانية.

ولا يتوقف الأمر عند أبي محمد في الالتزام بحدّ مُعين من الفضائل، بل في نظره «... ينبغي أن يرغب الإنسان العاقل في الاستكثار من الفضائل، والأعمال التي يستحق من هي فيه الذكر الجميل والثناء الحسن... فهي التي تقر به من بارئه تعالى». ⁽⁴⁴⁾ وكلما تقدم المرء في الفضائل، اتسع علمه وحسن عمله وزادت سعادته وأصبح قريبا من الملائكة؛ فنهى النفس عن الهوى جامع لكل فضيلة، وهذا النهي أيضا رادع لها عن الطبع الغضبي والشهواني، لأن كلاهما واقع تحت موجب الهوى، ومن اتبع الهوى فقد هوى، فلم يبق إلا استعمال النفس النزيهة التي هي العاقلة، وذلك للنطق أو العقل الموجود فيها، والذي به بانث عن البهائم والحشرات والسباع. ⁽⁴⁵⁾ وعلى هذا الأساس يصنف ابن حزم النفس إلى ثلاثة أصناف: شهوانية وغضبية وناطقة -عاقلة-؛ فذو القوة الغضبية لا يرى من ذلك ما يراه ذو القوة النباتية الغالبة على نفسه، وكلاهما لا يرى من ذلك ما يراه ذو القوة الناطقة الغالبة على نفسه. وإشارته إلى النفوس على هذا النحو، يُذكرنا بتقسيم فلاسفة اليونان لقوى النفس بكونها ثلاثة: نباتية شهوانية وحيوانية غضبية، وناطقة عاقلة، وعن قيام كل نفس بعملها، وعنها تنتج الفضيلة الرابعة وهي العدالة. ⁽⁴⁶⁾ وأما أصول الفضائل عند أبي محمد فهي أربعة، وعن هذه الأربعة تنتج بقية الفضائل الأخرى، كما أن أصول الرذائل أيضا أربعة وعنها تتركب باقي الرذائل. «أصول الفضائل كلها أربعة وعنها تتركب كل فضيلة وهي: العدل والفهم والنجدة والجود، وأصول الرذائل أربعة، وعنها تتركب كل رذيلة، وهي أضداد التي ذكرنا، وهي: الجور والجهل والجبن والشح». ⁽⁴⁷⁾

عدلٌ وفهم وجودٌ وبأسٌ

زِمَامُ أصول جميع الفضائل

فمن حازها فهو في الناس رأسٌ

فعن هذه رُكِبَتْ غيرها

بإحساسها يكشف الالتباس. ⁽⁴⁸⁾

كذا الرأس فيه الأمور كلها

ويرى ابن حزم أن كل قوة من قوى النفس تتعلق بها فضيلة ما، وينتج عن انسجام كل قوة مع فضيلتها فضيلة رابعة هي العدل، أما الفضائل جميعها فترتدّ إلى أربع، هي: العدل والفهم والنجدة والجود؛ وأما الفضائل العامة بالإضافة إلى الأربع الأساسية فقد عدّها ابن حزم في تسع فضائل هي:

الفهم: وتشتمل فضيلته على المعرفة النظرية والعملية، فالنظرية منها فضيلة عقلية تنير للمرء المشكلات وحسن الفهم عن الله بالامتثال لأمره، أما العملية فهي تتمثل في اجتناب الرذائل.

النجدة: وهي لا تتم إلا بالتضحية، وهي وسط بين رذيلتي الجبن والتهور، وحدّها بذل النفس عن الدين والعرض والجار والمستجير، وفي سائر سبل الحق.

العفة: وتتعلق بغرائز النفس وإشباع الشهوة التي تؤدي إلى الاعتداء على أعراض الغير، وحدّها غض البصر وجميع الجوارح عن الأجسام التي لا تحل له.

العدل: ولها أهمية تفوق غيرها من الفضائل، وتتمثل في انسجام وظائف النفس المختلفة التي عبر عنها " بالطبع على العدل"، ويرى أن كل من خلا منها، فلا مطمع في إصلاح نفسه، وحدّها بأن تعطي من نفسك الواجب وتأخذه.

الوفاء: هو من الفضائل المركبة من: العدل والجود والنجدة، وتبرز أهمية الوفاء في تمسك الإنسان وحرصه على عدم إذاعة أسرار الغير وأماناتهم، خصوصا حينما تتغير العلاقة مع أصحاب الأسرار والأمانات.

الجود: هي من الفضائل الأساسية، وقد حدّها ببذل الفضل كله في وجوه البر وأعلى درجات الجود هو الإيثار.

الغيرة: خلق مغرور في الوجدان للمحاربة عن الأعراض، مركبة من النجدة والعدل، فمن عدل كره أن يتعدى إلى حرمة غيره أو أن يتعدى غيره على حرمة، ومن كانت النجدة طبعاً له حدثت فيه عزة تمنع الأنفة من الإهتزام.

عزة النفس: اعتبرها ابن حزم مزيجاً من الفضائل الإنسانية كلها، فصاحبها أدرك أن الطمع سبب كل رذيلة فارتفع بنفسه عن التذني إلى ما يردل نفسه، وهي تحتاج إلى الصبر والمغالبة.

الصدق: نظري وخلق، فالنظري هو الإخبار عن الشيء بما هو عليه، وأما الخلق فهو مركب من العدل والنجدة، فالصادق عادل في وضع الشيء في نصابه حتى لو تضرر منه، وهو شجاع في تقديم مصلحة غيره على مصلحته. وفي قصيدة له يعدد أصول الفضائل متمماً إياها بالتقوى، يقول:

وكمال الكل بالتقوى وقول الحق نور

ذي أصول الفضل عنها حدثت بعد البزور⁽⁴⁹⁾

وأبو محمد يعتبر أن أفضل من جمع أشد الفضائل بأسرها، ومحاسن الإقتداء كلها، هو الحبيب المصطفى رسول الله صلى الله عليه وسلم، ولهذا وجب الإقتداء والتأسي به⁽⁵⁰⁾ لقول الحق تبارك وتعالى: ﴿لَقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ﴾⁽⁵¹⁾

وقد أجمل ابن حزم أنواع الرذائل بالإضافة للأربع الرئيسية، في ثلاث خصال هي: الكذب الذي يتركب من ثلاث رذائل هي: **الجور والجبن والجهل**، فالكذاب مهين النفس ظالم، تعمد تجاوز الحق، وهذا من أقبح

الصفات، لكن ابن حزم أباحه في أربع صور: كذب الرجل على امرأته لإصلاحها، وكذب الحامي للمظلوم من سلطان جائر، والكذب في الحرب للنيل من العدو، والكذب من أجل إصلاح ذات البين؛ أما النميمة وهي ثاني الرذائل، فيعتبرها ابن حزم بمثابة الصورة المتطرفة لرذيلة الكذب، إذ يدرك فاعله ما يؤدي إليه من فتنة وتشويه للحقائق، وهي تنشأ من نتن الأصل ورداءة الطبع وخبث النشأة، لما تلحقه من ضرر قد يؤدي إلى سفك الدماء، وآخرها الحرص الذي يصل بين رذائل عظيمة، جوهرها التعلق بالأشياء وسيطرة الحاجات على قوى النفس. مشيراً إلى أن مصدر الفضائل والرذائل هو النفس، ذلك لأنها قسمان: نفس نزيهة تصدر عنها أصول الفضائل، ونفس طماعه، لأن الطمع ضد النزاهة، بل هو أصل كل همّ عند أبي محمد، وعنه تصدر أصول الرذائل. (52) مستدلاً بقول الله عز وجل: ﴿وَأَمَّا مَنْ خَافَ مَقَامَ رَبِّهِ وَنَهَى النَّفْسَ عَنِ الْهَوَىٰ فَإِنَّ الْجَنَّةَ هِيَ الْمَأْوَىٰ﴾. (53)

والملاحظ هنا أن رؤية ابن حزم للفضائل تختلف عن رؤية أفلاطون، وإن بدا أن للفلسفة الأخلاقية الأفلاطونية تأثيراً على النسق الحزمي في الأخلاق، لأن ابن حزم استمد أصول الفضائل من مصادرها الثابتة أي القيم العربية القديمة، إضافة إلى ما أقرته الشريعة الإسلامية، وليس أدل على ذلك من تأكيد ابن حزم على وجوب الرجوع إلى القرآن الكريم والسنة النبوية. (54) لذلك فإنني أرى أن ما كتبه ابن حزم في الأخلاق، يعتبر نتائج لدراسات وتجارب شخصية، لهذا انتهى إلى أن الفضائل تؤخذ من الدين الإسلامي، وتكمل بالحكمة والفلسفة والتجربة. (55) ولا غرو أن نجده يرشد الذي يجهلون معرفة الفضائل بأن يعتمدوا على ما ورد في الشرع قائلاً: «من جهل معرفة الفضائل، فليعتمد على ما أمر به الله تعالى ورسوله، فإنه يحتوي على جميع الفضائل...» (56)

وبهذا يبدو لنا جلياً أن ابن حزم أقام نظرية أخلاقية باسقة سامقة، منسجمة ومتساقطة؛ بل ومتميزة أيضاً عن نظيراتها اليونانية أو الإسلامية المتأثرة بالفكر الأخلاقي اليوناني، إذ أسس بنظرية "طرد الهم" مبدأ هاما في فلسفة الأخلاق لم يكن معروفاً عند سابقيه.

ثالثاً: العلاقة الجدلية القائمة بين الهم وطرد الهم.

إن محور أفكار أبي محمد والتي يجب أن يدركها الناظر في أسفاره ويستوعبها، أن الشريعة والفلسفة متفقتان معاً على الدعوة إلى الفضائل وإلى التمسك بالقيم الخلقية. (57) لهذا كان ابن حزم مدركاً أن إنسانية الإنسان لن تتحقق إلا بتميز الفرد بالسلوك الفاضل، فهو الموصل إلى الكمال الدنيوي والأخروي، ومن ثمة السعادة الأبدية السرمدية. ومادام الإنسان في صراع دائم مع الهم، يحاول طرده والخلص منه، فإنه يجب أن ينتبه إلى أن الهم ليس شراً دائماً، أو ليس سلبياً كله كما في هذه الحالة، بل هو أيضاً عامل حيوي وباعث

ديناميكي، ومُحرِّك إيجابي ودافع إلى الخير، فلولاه ما انبَعَثَ في نفس المهموم العَزْمُ والجَدُّ والسعي لأجل طرد الهم، طمعا في الحصول على ضده المحمود والمرغوب فيه. «... وإنما طلب اللذات من طلبها ليطرد بها عن نفسه همّ فوّتها، وإنما طلب العلم من طلبه ليطرد به عن نفسه همّ الجهل... وكل الناس ليطردوا عن أنفسهم أصداد هذه الأفعال وسائر المهموم.» (58)

وتومض لنا هذه الجملة الظريفة الحصيصة الطريفة، بأنّ ثمة علاقة جدلية بين الهم والطمع، وصراعا نفسيا أزليا سرمديا أبديا بينهما، فالهمّ يثير قلق صاحبه ويدفعه، وبالمقابل أو النقيض من ذلك، يقوّي الطمع إرادته وعزمته لأجل الحصول على ما يتمناه أو يريده، ليتخلّص من ذاك الهم، وهكذا تتم القضية ونقيضها، فتتكاثر المهموم وتزداد الأطماع وهكذا دواليك. وبهذا يستمر التنازع لأجل البقاء، والبقاء لأجل التنازع، أو لنسميه: الصراع بين قوة الهم وقوة الطمع، أو بين طمع الهم وهمّ الطمع. وهذا شبيه بما قرره فرويد (ت. 1939م) من أن غريزة الليبيدو الجنسية، هي سبب دفع الناس لتلبية حاجاتهم وأطماعهم. إنه الطمع الجالب لهمّ ما، ثمّ إن هذا الهمّ لا يُزال إلا بطمع آخر في إزالته، وهكذا دواليك... لكن من دون جدوى، فلا المهموم تزول كلية وتضمحل نهائيا، ولا الأطماع تتحقّق تلقائيا ليحصل الانسان على مطلوبه. فما المخرج من هذا المأزق؟ وما الحل لهذه الإشكالية؟

يجيب أبو محمد بطريقة غير مباشرة، بأن من أراد طرد الهمّ فعليه أن لا يهتم بالهمّ، ولا يشغل باله به، فلكي تطرد الهم لا تهّم بطرده ولا تهتم، لأنك تريد الثواب الأخروي لا الدنيوي. وهنا يأتي دور التحلي بالفضائل لأجل تحقيق السعادة، التي هي في الآخرة وليست بالضرورة في هذه الدنيا. فحتى لو تأذى الإنسان أو نكب وأصابه الهم والغم فلا ينبغي أن يهتم لذلك، فهو في سرور وانشراح نفس دائم؛ لأنه يرى أنّ ذلك لأجل الله وفي سبيل الله، فكل عمل تقوم به لوجه الله هو سلوك أخلاقي فاضل في جوهره، لأنك تؤدّيه لله وحده، ولهذا فهو برئ من كل عيب، خالص من كل كدر، وعقباه سرور في العاجل والآجل. فلماذا الهم إذن؟ يا صاحب الهمّ، إنّ الهمّ منفرج لا محالة. «... وإنّ الحقيقة إنّما هي العمل للآخرة فقط، لأنّ كل أمل ظفرت به فعقباه حزن، إما بذهابه عنك، وإما بذهابك عنه، ولا بد من أحد هذين السبيلين إلا العمل لله عز وجل؛ فعقباه على كل حال سرور في عاجل وآجل، فأما في العاجل فقلة الهم بما يهتم به الناس... وأما في الآجل فالجنة.» (59)

فالإيمان بأن العمل لله وحده، وفي سبيله وحده هو فيصل التخلص من كل هم وغم، والحياة علمتنا أن بلسم الجراحات هو الإيمان بالقضاء والقدر، وأنّ كل ما يحدث للمؤمن خير، فإن أصابته سراء شكر فكان خيرا له، وإن أصابته ضراء صبر فكان خيرا له؛ وأنّ يعلم يقينا قاطعا لا مرية فيه، أنّ ما يصيبه لم يكن

لِيُخْطِئَهُ وَلَنْ يَخْطِئَهُ، وَيَعْلَمُ أَنَّ مَا أَخْطَأَهُ وَمَا سَيَخْطِئُهُ مُسْتَقْبَلًا، لَمْ يَكُنْ لِيَصِيبِهِ وَلَنْ يَصِيبَهُ مُطْلَقًا، وَأَنْ يَعْلَمُ أَنَّ النَّاسَ جَمِيعًا لَوْ اجْتَمَعُوا عَلَى أَنْ يَنْفَعُوهُ بِشَيْءٍ، لَمْ يَنْفَعُوهُ إِلَّا بِشَيْءٍ قَدْ كَتَبَهُ اللَّهُ لَهُ، وَلَوْ اجْتَمَعُوا عَلَى أَنْ يَضُرُّوهُ بِشَيْءٍ مَا، لَمْ يَضُرُّوهُ إِلَّا بِشَيْءٍ قَدْ كَتَبَهُ اللَّهُ عَزَّ وَجَلَّ عَلَيْهِ، وَلَوْ شَكَّ مُسْلِمٌ فِي ذَلِكَ فَلَنْ يَكُونَ مُؤْمِنًا حَقًّا، فَإِنْ رَضِيَ بِذَلِكَ اطمأن قلبه وسكنت روحه، رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ وَأَسْعَدَهُ فِي الدُّنْيَا وَالْآخِرَةِ، فَهُوَ فِي نَعِيمٍ وَأَيُّ نَعِيمٍ. « وَبَشِّرِ الصَّابِرِينَ الَّذِينَ إِذَا أَصَابَتْهُمُ مُصِيبَةٌ قَالُوا إِنَّا لِلَّهِ وَإِنَّا إِلَيْهِ رَاجِعُونَ » (60) فَطَبَّ نَفْسًا إِذَا حُكِمَ الْقَضَاءُ، وَلَا تَجْزَعْ لِحَادِثَةِ اللَّيَالِي، فَمَا لِحَوَادِثِ الدُّنْيَا بَقَاءُ، وَأَمَّا إِنْ سَخَطَ وَتَبَرَّمَ وَأَكْثَرَ مِنَ الشُّكْوَى وَالضُّجْرِ، فَلَنْ يَنْفَعَهُ ذَلِكَ فِي شَيْءٍ؛ بَلْ إِنَّهُ سَيُضِرُّهُ فِي جِسْمِهِ وَنَفْسِهِ وَدِينِهِ وَدُنْيَاهُ وَآخِرَتِهِ، فَمَنْ سَخَطَ فَعَلِيهِ السَّخَطُ... لِذَلِكَ وَجِبَ الْحَرَصُ كُلُّ الْحَرَصِ، عَلَى الرِّضَا بِمَا قَسَمَ اللَّهُ لَهُ، وَلَيْسْتَغْنِ بِاللَّهِ وَلَا يَعْجَزْ، وَإِنْ أَصَابَهُ شَيْءٌ فَلَا يَقِلُّ لَوْ أَنِّي فَعَلْتُ كَذَا لَكَانَ كَذَا، وَلَكِنْ لِيَقِلَّ: قَدَّرَ اللَّهُ وَمَا شَاءَ فَعَلَ... فَإِذَا اسْتَقَرَّ هَذَا فِي النَّفْسِ انْكَشَفَ لَهُ سِرٌّ عَجِيبٌ، إِذْ لَا سَبِيلَ مُوصِلَةٍ عَلَى الْحَقِيقَةِ لِلتَّخْلُصِ وَطَرْدِ كُلِّ هَمٍّ، سَوَى هَذِهِ الطَّرِيقِ، وَمَا عَدَا هَذَا فَضْلًا وَسَخْفًا.

لِذَا يَلَاظُ أَنَّ الدِّينَ مُسَيِّطِرٌ عَلَى ابْنِ حَزْمٍ فِي كُلِّ شَأْنٍ مِنَ الْحَيَاةِ، لِأَنَّهُ الطَّرِيقَ الْوَحِيدَ لِلْهُدَايَةِ، وَالْقَوَاعِدَ الْأَخْلَاقِيَّةَ لَيْسَتْ مَجْرَدُ مَعَالِمٍ أَوْ أَصُولَ نَظَرِيَّةٍ تَدْرَسُ أَوْ تُحَفَظُ، بَلْ لَا بَدَّ مِنْ اقْتِرَانِ الْعِلْمِ بِالْعَمَلِ، وَلَا قِيَمَةَ لِلْفَضَائِلِ مَا لَمْ يَتِمَّ تَجْسِيدُهَا عَمَلِيًّا، وَغَرَضُهُ مِنَ الْأَخْلَاقِ أَنْ تَكُونَ تَرْجُمَةً تَطْبِيقِيَّةً، وَسُلُوكًا عَمَلِيًّا وَاقِعِيًّا، وَمُدَاوَاةَ النَّفُوسِ بِتَهْذِيبِهَا مِيدَانِيًّا عَلَى أَرْضِ الْوَقَائِعِ، بِالْأَخْلَاقِ مَعَ الزَّهْدِ وَالْإِبْتِعَادِ عَنِ الرِّذَائِلِ. (61)

وإِنَّ النُّظْرَةَ التَّحْلِيلِيَّةَ الْفَاحِصَةَ النَّاكِدَةَ لَأَرَاءِ وَأَقْوَالِ أَبِي مُحَمَّدٍ فِي الْأَخْلَاقِ، تَبَيَّنَ بِوُضُوحٍ عَنَايَتِهِ الشَّدِيدَةِ بِالْجَانِبِ الْعَمَلِيِّ مِنْهَا، وَلَا عَجَبَ أَنْ تَكُونَ دَرَسَاتُهُ الْخَلْقِيَّةُ مَبْنِيَّةً عَلَى مَنَهِجِ اسْتِقْرَائِي تَجْرِيْبِي، حَيْثُ تَتَاوَلَ مِنْ خِلَالِ تَجَارِبِهِ الْخَاصَّةِ، وَمِنْ مَعَايِشَتِهِ لِلنَّاسِ مُخْتَلَفِ الْأَفْعَالِ وَرَدُودِهَا، وَالْأَحْوَالِ وَالسُّلُوكِيَّاتِ الَّتِي كَانَ يَشَاهِدُهَا بِالتَّحْلِيلِ وَالنَّقْدِ، وَمِنْ ثَمَّةِ قَامَ بِاسْتِقْرَائِهَا لِيَصِلَ إِلَى تَقْرِيرِ أَحْكَامِهَا الْعَامَّةِ وَنَتَائِجِهَا الْكُلِّيَّةِ، لِيَكُونَ الْخُبْرُ أَكْبَرَ مِنْ الْخَبَرِ؛ مَضْفِيًّا عَلَيْهَا الْإِسْتِدْلَالَ الدِّينِيَّ وَالْإِسْتِنْتَاجَ الْعَقْلِيَّ. لِهَذَا نَرَاهُ دَوْمًا يَتَّخِذُ مِنْ شَخْصِيَّةِ الرَّسُولِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ، الْقُدُوةَ وَالْأَسْوَةَ الَّتِي يَجِبُ أَنْ يُحْتَذَى بِهَا، لِبُلُوغِهَا أَسْمَى وَأَكْمَلَ مَرَاتِبِ الْفَضِيلَةِ، وَلِأَنَّ الْخَلْقَ السَّامِقَ وَالْخَيْرَ الْأَسْمَى مَجْسَدٌ فِي شَخْصِهِ عَلَيْهِ الصَّلَاةُ وَالسَّلَامُ. لِذَا فَإِنَّ الْأَخْلَاقَ الْحَزْمِيَّةَ تَتَّبَعُ مِنَ الدِّينِ، وَتَنْهَضُ مِنْ مَذْهَبِ الظَّاهِرِيِّ، فَمَا أَمَرَ اللَّهُ بِهِ فَهُوَ الْخَيْرُ، وَهُوَ الْخَلْقُ النَّافِعُ، وَمَا نَهَى اللَّهُ عَنْهُ فَهُوَ الشَّرُّ، وَهُوَ الْخَلْقُ الْبَاطِلُ وَالضَّارُّ. لِهَذَا لَاحِظُ بَعْضُ الْبَاحِثِينَ أَنَّ دَرَسَاتِ ابْنِ حَزْمٍ الْأَخْلَاقِيَّةَ كَانَتْ نَقْدِيَّةً تَحْلِيلِيَّةً عَمِيقَةً، خَاصَّةً فِي تَقْرِيرِهِ الْمَبَادِئِ الْخَلْقِيَّةِ الَّتِي تَسْتَدُّ إِلَى الْأَصُولِ الدِّينِيَّةِ، وَإِلَى الْعَقْلِ وَالتَّجَرِبَةِ، وَكَانَ مَلَمًّا بِكَثِيرٍ مِنَ النُّظَرِيَّاتِ الْيُونَانِيَّةِ، فَضْلًا عَنْ أَنَّهُ كَانَ عَلَى عِلْمٍ غَيْرِ قَلِيلٍ بِحِكْمَةِ الْفَرَسِ وَالْهِنْدِ،

إضافة إلى تجاربه الشخصية، مما أهّله إلى تقديم نظرية رائدة؛ وهو بهذا المنهج يشبه إلى حد بعيد جداً، المنهج الذي اتبعه أرسطو في دراسته للأخلاق. فابن حزم كان فيلسوف وعالم أخلاق، إستقرأ أفعال الناس ليصل إلى أنّ غرضهم المشترك بينهم جميعاً، هو دفع الهم، ثم اتخذ ذلك مقياساً للخير والشر، ذلك أن علماء الأخلاق يشترطون في الضابط الذي يصلح مقياساً خلقياً للخير والشر أن يكون عاماً لا خاصاً، لأنه ميزان لوزن قيم الأفعال كلها، فالأحكام الخلقية عامة لكل الناس، وهي تتجاوز الزمان والمكان.⁽⁶²⁾

نتيجة :

من ذلك كله نرى أن ابن حزم لم يعدم النظر الفلسفي، ولا التحليل العلمي للنفس الإنسانية، فقدّم لنا مذهباً أخلاقياً متكاملًا متساوياً متناسقاً، ولم يكتفِ بالجانب النظري التجريدي، حيث البحث عن ماهية الفضائل وبيان طبيعة الرذائل، ومعرفة حقيقة الخير من الشر، وإنما سعى إلى تحقيق غاية تربوية عملية تطبيقية، تهدف إلى تربية السلوك الفاضل، وغرس القيم في النفس البشرية لتصلح وتتهذب فتسعد وتُسعد، كما يتجلى لنا من أفكاره الأخلاقية، جمعه بين المنقول والمعقول، محاولاً معالجة مسألة طرد الهم لتحقيق السعادة، بأسلوب مائع رائع، وسامق باسق، منمق مزوق، يجمع قواعد الأخلاق الإسلامية مع ما يوافقها في الفلسفة، لاسيما فلسفة أفلاطون الأخلاقية⁽⁶³⁾ ومن لم يستطع الاهتداء للحق والحقيقة، أو لم تكن له القدرة على البحث، أو جهل كيفية الحصول عليها، فينصح ابن حزم بأن « يعتمد على ما أمره الله ورسوله صلى الله عليه وسلم، فإنه يحتوي على جميع الفضائل. »⁽⁶⁴⁾

وبعد: فلقد تفرد ابن حزم الظاهري، بتوظيفه للمنهج الظاهري في معالجته لمسألة بلوغ السعادة و"طرد الهم"، معتمداً على النص والعقل والتجربة، بإعادة تأسيس العلاقة بين المنقول والمعقول، والاعتراف لكل منهما بشرعيته ومشروعيته؛ بل وبمزج المنقول بالمعقول. معالجا هذه القضية النفسية الخلقية الكبيرة، والتي لا يزال كثير من فلاسفة وعلماء هذا العصر يتخبطون خبط عشواء، في إيجاد حل لها، في ظل انتشار الأمراض السيكوسامتيكية الناجمة غالباً، عن القلق والإضطرابات النفسية والعصبية المختلفة التي أصابت إنسان هذا العصر، من قلق وهم وانفصام وغيرها... وما يمكن استنباطه من كلام أبي محمد، أن الإنسان لا يمكن أن يحصل على حقيقة السعادة، إلا بمعرفة الفضائل والتمسك بها، ومعرفة الرذائل ثم تجنبها، ولن تدرك حقيقة الفضيلة، إلا إذا تم إدراك مسألة طرد الهم؛ لأن هذا المبدأ هو ما يسعى الناس جميعاً للتخلص منه، لكنهم لم ولن يتخلصوا منه، لأن وعيهم بالفضيلة ومن ثمة بالسعادة وما يتعلق بمسألة طرد الهم، لا يزال بعيد المنال عن فهمهم وإدراكاتهم حتى يتمكنوا من التخلص منها، وهو بعد كل ما ذكرنا يجعل السلامة والراحة في العزلة والإنفراد عن الناس أمر لازم ولازب، لأن الناس أصل كل بلاء وعناء، وهمّ وغمّ. وبهذا يكون

الفيلسوف الموسعي ابن حزم، قائدا رائدا في بيان ملابسات ظاهرة أو حالة الهم، وتبيين حقيقة الانسلاخ من بوتقة الهم والغم، للتلبس بنعمة السعادة الحقيقية.

الهوامش:

¹- ابن حزم: "الفصل في الملل والأهواء والنحل" تحقيق: يوسف البقاعي، دار إحياء التراث، بيروت، ط. 2002م (98/1-99) و"الرسائل" لابن حزم، تحقيق: إحسان عباس، المؤسسة العربية للنشر، بيروت، ط. 2. 1987م (134/3). من الغريب العجيب أن نجد ابن حزم الظاهري يدافع عن الفلسفة والمنطق والعقل. ينظر: "معالم التفكير الفلسفي عند ابن حزم الظاهري" سعد عبد السلام.

². محمد يوسف موسى: "الفلسفة الأخلاقية في الإسلام وصلتها بالفلسفة اليونانية" مؤسسة الخانجي، القاهرة، ط. 1963م (ص. 126)

³- ناجي التكريتي: "الفلسفة الأخلاقية الأفلاطونية عند مفكري الإسلام" دار الأندلس، بيروت، ط. 1982م (ص. 401-402).

⁴- حَقَّقَتْ هذه الرسالة تحت مسميات مختلفة، ومن أبرزها وابدعها، تحقيق: إحسان عباس، ضمن: "رسائل ابن حزم" (333/1).

⁵- عبد الكريم خليفة: "ابن حزم الأندلسي، حياته وأدبه" دار العربية للنشر، بيروت، د.ت. ط. ، (ص. 180).

⁶ - ابن حزم: "رسالة في مداواة النفوس..." ضمن "الرسائل" (333-334).

⁷ - نفسه. (336/1).

⁸ - أرسطو: "الأخلاق" ترجمة: إسحاق بن حنين، تحقيق: عبد الرحمن بدوي، وكالة المطبوعات، الكويت، ط. 1، 1979م (ص. 57).

⁹ - عمر سليمان الأشقر: "الإخلاص" دار النفائس، عمان، ط. 2006م، (ص. 9).

¹⁰. ابن المقفع: "الأدب الصغير" تحقيق: أحمد زكي باشا، جمعية العروة الوثقى، الإسكندرية، مصر، ط. 1911م (ص. 5-12)

¹¹. جميل صليبا: "المعجم الفلسفي" دار الكتاب اللبناني، بيروت، 1982 (1/ 656-657).

¹². ابن حزم: "الرسائل" (413/1).

¹³. ابن حزم: "رسالة في مداواة النفوس..." ضمن "الرسائل" (337/1).

¹⁴. نفسه (404/1).

¹⁵. ابن حزم: "الرسائل" (371-372/1).

16. حامد أحمد الدباس: "فلسفة الحب والأخلاق عند ابن حزم" دار الإبداع، عمان، ط1، 1993م، (ص.126).
17. ابن حزم: "الرسائل" (335/1).
18. ابن حزم: "رسالة في مداواة النفوس..." ضمن "الرسائل" (335/1).
19. توفيق الطويل: "مذهب المنفعة في فلسفة الأخلاق" دار النهضة المصرية، القاهرة، ط. 1953م، (ص.22).
20. محمد أبو زهرة: "ابن حزم..." (ص.179).
21. محمد إبراهيم الفيومي: "تاريخ الفلسفة الإسلامية في المغرب والأندلس" دار الجيل، بيروت، ط1997م، (ص.269).
22. حامد الدباس: "فلسفة الحب والأخلاق..." (ص.125).
23. يقول ابن حزم: "فالسعيد من أنس نفسه بالفضائل والطاعات... وطالب للذات متشبه بالبهائم." "الرسائل" (340/1).
24. ابن حزم: "الرسائل" (342/1).
25. نفسه. (139/3).
26. نفسه. (337/1).
27. نفسه. (337-338/1).
28. ابن حزم: "الرسائل" (338/1) (134/3).
29. سورة هود، الآية: 108
30. سورة هود، الآية: 105.
31. الذات عند أبي محمد دنيئة وأماره بالسوء ولا يخضع لها إلا ساقط الهمة جداً، والعاقل من روض نفسه الرياضة التامة وقمع قوة نفسه الغضبية قمعا كاملا مع مداواة شره النفس. "الرسائل" (407/1).
32. حامد أحمد الدباس: "فلسفة الحب والأخلاق عند ابن حزم" (ص.129).
33. ابن حزم: "الرسائل" "رسالة التقريب لحد المنطق..." (343/4 - 348).
34. يحكي ابن حزم عن نفسه أنه طُبع على أفعال ما، واكتسب بنفسه أفعالا أخرى. "الرسائل" (354-358/1).
35. ابن حزم: "الفصل..." (65/2).
36. ابن حزم: "الرسائل" (198/1).
37. نفسه (346/1).
38. ابن حزم: "الرسائل" (339-346-353-354/1) و "الفصل..." (81/2).
39. سور النزاعات [الآية 40].

40. ابن حزم: "الرسائل" (1/340-341-413).
41. ابن حزم: "الرسائل" (1/401).
42. نفسه. (1/340-339).
43. نفسه. (1/352) "الفضيلة عند الفلاسفة وسط بين رذيلتين". ناجي التكريتي: "الفلسفة الأخلاقية الأفلاطونية..." (ص.396)
44. ابن حزم: "الرسائل" (1/386-339).
45. نفسه. (1/340-341).
46. أفلاطون: "فيدون" ترجمة: نجيب بلدي وآخرين، دار المعارف، مصر، ط. 1961م (ص.37)، ومحمد علي أبو ريان: "تاريخ الفكر الفلسفي - أرسطو والمدارس المتأخرة" دار النهضة العربية، بيروت، ط. 1978م (ص.134).
47. ابن حزم: "الرسائل" (1/379).
48. نفسه (1/380).
49. ابن حزم: "ديوان شعر" جمع وتحقيق: صبحي رشاد عبد الكريم، (ص.101).
50. ابن حزم: "الرسائل" (1/345-377).
51. سورة الأحزاب [الآية 21] ولقوله عز وجل: "وَإِنَّكَ لَعَلَى خُلُقٍ عَظِيمٍ" سورة القلم [الآية 4].
52. نفسه. (1/371).
53. سورة النازعات [الآية 40]
54. إسماعيل مصطفى: "ابن حزم حياته وفلسفته" (ص.152).
55. محمد أبو زهرة: "ابن حزم" دار الفكر العربي، القاهرة، ط 1 ، 1954م (ص.183).
56. ابن حزم: "الرسائل" (1/401)(3/134).
57. ابن حزم: "الرسائل" (3/134).
58. نفسه. (1/337).
59. نفسه (1/335).
60. سورة البقرة: الآية 156.
61. نفسه (1/334-335-338).

⁶². زكريا إبراهيم: "ابن حزم الأندلسي المفكر الظاهري الموسوعي" الدار المصرية، القاهرة 1966م (ص.75) وعمر فروخ: "ابن حزم الكبير" دار لبنان للنشر، بيروت، ط 1980 (ص.197).

⁶³ - ناجي التكريتي: "الفلسفة الأخلاقية الأفلاطونية" (ص.389-391) وحامد أحمد الدباس: "فلسفة الحب والأخلاق" (ص.29).

⁶⁴ - ابن حزم: "الرسائل" (401/1).

مسرد المصادر والمراجع:

ابن حزم: -"الفصل في الملل والأهواء والنحل" تحقيق: يوسف البقاعي، دار إحياء التراث، بيروت، ط.2002م

"الرسائل" تحقيق: إحسان عباس، المؤسسة العربية للنشر، بيروت، ط.2. 1987م.

زكريا إبراهيم: "ابن حزم الأندلسي المفكر الظاهري الموسوعي" الدار المصرية، القاهرة 1966م

محمد أبو زهرة: "ابن حزم" دار الفكر العربي، القاهرة، ط 1، 1954م

عمر فروخ: "ابن حزم الكبير" دار لبنان للنشر، بيروت، ط 1980.

أفلاطون: "فيدون" ترجمة: نجيب بلدي وآخرين، دار المعارف، مصر، ط. 1961م (ص.37)،

محمد أبو ريان: "تاريخ الفكر الفلسفي -أرسطو والمدارس المتأخرة-" دار النهضة العربية، بيروت، ط.1978م

توفيق الطويل: "مذهب المنفعة في فلسفة الأخلاق" دار النهضة المصرية، القاهرة، ط.1953م

جميل صليبا: "المعجم الفلسفي" دار الكتاب اللبناني، بيروت، 1982

حامد أحمد الدباس: "فلسفة الحب والأخلاق عند ابن حزم" دار الإبداع، عمان، ط.1993م،

محمد يوسف موسى: "الفلسفة الأخلاقية في الإسلام وصلتها بالفلسفة اليونانية" مؤسسة الخانجي القاهرة، ط.1963م

ناجي التكريتي: "الفلسفة الأخلاقية الأفلاطونية عند مفكري الإسلام" دار الأندلس، بيروت، ط.1982م.

عبد الكريم خليفة: "ابن حزم الأندلسي، حياته وأدبه" دار العربية للنشر، بيروت، د.ت.ط

أرسطو: "الأخلاق" ترجمة: إسحاق بن حنين، تحقيق: عبد الرحمن بدوي، وكالة المطبوعات، الكويت، ط.1.

رسالة في "تأويل التأويل" ضمن السياقات الإسلامية المعاصرة.

د/ عبد الكريم عنيات.

جامعة محمد لمين دباغين - سطيف 2 - الجزائر.

الملخص:

رهاننا المعرفي هو أن ننتقل من مشكلة تأويل القرآن في مضامينه الكبرى، والصغرى إلى مستوى القرآن كتأويل أصيل للوجود. انتقال من شأنه أن يضيء لنا منظورا واسعا يشمل وضع القرآن الكريم كـ "نظرة إلى الوجود"، له خصوصياته مثلما له تقاطعات مع خطابات دينية سابقة، وأنطولوجيات فلسفية محلية، وعالمية. ومشكلة الانطلاق الأساسية هي: كيف نقل التأويلية القرآنية إلى مجال أرحب، ومستوى عالمي، لجعلها تأويلية مفتوحة على الفكر الخالص؟ على أي أساس "نجحت" التأويلية التقليدية للنصوص المقدسة و"فشلت" تأويلات أخرى كان بالإمكان أن تتجح وتنتشر نظرا لما فيها من معقولة؟ هل هناك علاقة منطقية بين النجاح والفشل، وبين الصحة والخطأ؟ فمن الممكن جدا أن تدخل عوامل غير منطقية للتحكيم لصالح هذا أو ذاك. نحن على وعي بضخامة هذه المهمة، لكن سنقدم دراسة تمهيدية توضح الخطوط العريضة لتأويلية تستهدف الانفتاح من خلال توسيع الفرجار التسامحي، وتوسيع نطاق النشاط التأويلي.

الكلمات المفتاحية: الفهم، القانون، التأويل، فهم الفهم، النموذج المعرفي، الوحدة والتعدد، سياسية التأويل، التأويل الناجح، والتأويل الفاشل، التأويل الكتابي والتأويل الفلسفي، تشيؤ التأويل.

Abstract:

The bet is to move from the problem of interpreting the Quran in its great and minor content to the level of the Qur'an as an authentic interpretation of existence. A transition that would illuminate a broad perspective that includes the status of the Qur'an as a "look to exist", has its peculiarities as it has intersections with earlier religious speeches and local and global philosophical theologies. The basic problem of departure is: How can we turn the Qur'anic interpretation into a broader, global sphere, to make it interpretive and open to pure thought? On what basis did the traditional interpretation of the sacred texts succeed and failed other portacies that could have succeeded and spread because of their reasonableness? Is there a logical relationship between success and failure and between health and error? It is very possible to introduce illogical factors to arbitration in favor of one or the other. We are aware of the enormity of this task, but we will present a preliminary study that outlines the conceptualization of openness aimed at opening up through the expansion of tolerance calipers.

key words: Understanding, law, interpretation, understanding the understanding, cognitive model, unity and pluralism, political interpretation, successful interpretation and failed

interpretation, biblical interpretation and philosophical interpretation, the réification of interpretation.

مقدمة واستشكال:

ليس من السهل إنجاز تقرير معرفي مفصل ودقيق عن العلاقة بين الفكر والوجود، أو قل بلغة أكثر تحديديّة، وأكثر ماصدقيّة، بين المعنى والموجود. بل أنّ الشبهة قد تمتدّ لتصل إلى الكشف عن اختلاط بين المعنى والواقع؛ فقد يكون الواقع مجرد معنى مثلما يكون المعنى واقعا. وبين هذا وذاك، تغرق فلسفة الوضوح في لجة المفهوم الذي لا يلتزم بحدوده. فالواقع الذي نتصوره موضوعا مستقلاّ عتّا وجوديّا، أو أنطقيّا، ليس إلّا انعكاسا لوعينا الذي يغزو كلّ شيء: الوقائع، والدّوات المغايرة، والمتعالى فوقنا، والمعاني ذاتها، والوجود خلفنا. نحن من يجعل الواقع واقعا، وموجدا بصفاته ومعانيه، ونحن من يحمل صفات على عدم بغية إعدامه. ومن الجهة المقابلة، فإنّ هذا الواقع الغفل والذي نعتقد بأننا خلقناه خلقا، هو في النهاية من أتاح لنا إمكانيّة وجودنا وإمكانيّة عدمنا كذلك، لولا هذا الواقع الإمكانى لما أمكن لنا أن نوجد، نحن بنات الواقع وثماره، والتي تنقلب عليه لاحقا لتستعبده مفهوميّا وتشكّله معرفيّا.

في البدء كان الشّواش أو ربّما كان اللاّوجود - على الرغم من صعوبة هضم كينونة العدم أو موجوديّة اللاّموجود-، وبحركة إلهيّة واحدة انسجم الكلّ، وترتّب الكون وانضبطت الظاهرات واستحال الخاوس [الفوضى] كوسموس [المعنى أو النظام]. هل هذا واقع أم نصّ؟ لا أحد يدري، ولا أحد ينكر، وليس الكلّ معنياً بالجواب ! لكن ما يعيننا حقا، بوصفنا كائنات سؤولة فقط هو محاولة الكشف عن صعوبة تحديد الأسبقيّات السببيّة، واستشكال أمر العليّة ذاتها: هل هي سهميّة أم دوريّة؟ هل الحقيقة - من الجانب الهندسيّ تشبيها - مستقيمة أم دائرة، أم أنّها شكل حلزونيّ يدور لكنّه لا يعود إلى نقطة الابتداء من خلال الانحراف شيئا قليلا لتشكيل شبه حلقة جديدة في ظلّ لفّات دوريّة مألوفة وتجديديّة؟ نحن نعتقد أنّ هذه الصّورة الأخيرة أقرب إلى تاريخ الإنسان كما كان فعلا، لكي لا نقول أنّها أقرب إلى الحقيقة، أو إلى الواقع. ولئن ساءلنا شأن صورة الحقيقة، فمن أجل البدء في معالجة ما نبغي معالجته في هذا السياق البحثي؛ وهو حقيقة العلاقة بين الإنسان والنصّ. وبالنسبة للطرح المألوف فإنّنا نقول: من أوجد الآخر؟ وبالنسبة لمنطق الصورة الحلزونيّة للحقيقة فإنّنا نفترض ما يلي: "الإنسان أنتج النصّ الذي سينتجه بدوره". "الإنسان كائن بين نصّين؛ الأوّل معلول والثاني عله" نحن اليوم، بل في كلّ يوم مضى، لا نعرف الإله إلّا في النصّ. والنصوص المقدّسة بعامّة، ورغم كونها إلهيّة المنشأ، إلّا أنّها إنسانيّة المنطق، لذا فهي من الموجودات الإنسيّة، لكن هذه النصوص التي شكّلها الإنسان، ستشكّله لاحقا من خلال ما شكّله هو سابقا. هذه هي

الجدلية التي يمكن أن نلاحظها في تاريخ الإنسان، ويمكن أن نصورها بطرق كثيرة ونثبتها باستدلالات متعددة. الإنسان كائن بين نصّين، إحداهما النصّ المشكّل، والآخر النصّ المشكّل. وإنّ اختلافاتنا الجوهرية تكمن في تقدير وتقرير أسبقية أحدهما على الآخر.

الآن، سنضع إصبعنا المعرفي على الجرح المفهومي، من أجل الفحص والتشخيص وتقديم مشاريع تنظر في إمكانيات العلاج الفكري وحدوده. على فرضية واحدة لن نسير بحثياً إلّا بها، وهي أنّ الفهم البشري لا يكون بمعزل عن النماذج المعرفية التي تشكّل الإطار النظري لأية إمكانيّة فهميّة. إنّ النموذج المعرفي هو الحيز المفهومي الأكبر الذي تسبح فيه الفهم الفرديّة في حقبة تاريخية قد تكون طويلة جداً - كما في الماضي - أو طويلة نسبياً - كما هو الحال في زماننا -. وعلى أساس هذه الفرضية الأصلية، نصوغ الفرضية الفرعية المخصوصة لهذا الموضوع على الشكل التالي: الفهم البشري للنصّ المقدّس لا يتمّ بشفافية ولا بمباشرة، بل بتوسّط النموذج المعرفي السائد. وبما أنّ النماذج تتغيّر، إن جزئياً أو كلياً، أي تدريجياً، فإنّ فهم هذه النصوص لا يستقرّ على حال. بل أنّ استمراريّة خلود النصوص يُستمد من تغيّر النماذج هذه. وفي حالتنا المخصوصة نطرح السؤال الأكبر: هل أنّ المسلم يفهم القرآن بشفافية؟ هل هناك فراغ مفهومي بين الإنسان والقرآن يتيح التواصل بلا أحجية تأويليّة أو أدوات ثقافيّة مخصوصة؟

هنا نصل إلى مرتبط المشكلات ومنشأ الخلافات. وهي مسألة التأويل الكلي والخارجي للقرآن. أي أنّنا نتحدّث عن ظاهريّة القرآن بالنسبة للإنسان، ولا نتحدّث عن التأويل الأكبر، ولا عن التأويل الأصغر، ولا عن التأويل الكلي أو التأويلات الجزئية. لأنّ مجهود الفكر الإسلامي قديماً وحديثاً كذلك قد ذهب في الأزقة الفرعية وغرق في التفاصيل التي تنسى المشكلات الكبرى. فهل واجه الفكر الإسلامي المعاصر مسألة تأويل النصوص التأسيسية لحضارة الإسلام مواجهة موضوعيّة وشجاعة؟ أي بعيداً عن التمجيد المنغلق الذي يخلق الرضا الفكري. نطرح هذا السؤال ونحن على وعي عميق بمدى ثقل المهمّة الملقاة على هذا الفكر، على اعتبار أنّه مسؤول عن التعامل مع نصّ إلهي مقدّس مطلق يحمل إمكانيّات فهم تفوق قدرات الاجتهاد البشري النسبي. نصّ فائض بالمعنى يتطلّب تحديداً دقيقاً: هنا يكمن تحدّي هذا الفكر بالذات. والذي هو معنيّ بأنّ يفتح كلّ الانفتاح على كلّ ما يطرح دون أيّ إخفاء أو إجاب. لأنّ زمن الحجاب المعرفي قد ولّى في وقت أصبحت فيه السماوات مفتوحة بلا حدود، بل مفتوحة أكثر من اللازم. وليس هناك شجاعة إلّا في مقابلة كلّ الأسئلة مهما كانت وجهتها ومنطقاتها، وأيضا دون السؤال عن غرضها أو نيّاتها. زمن محاسبة النّوايا قد ولّى، نحن في زمن قبول السؤال واستقباله، بل تشجيع السؤال ولو كان

مخرجاً. لقد كانت النصوص التراثية على هذا الحال. السموات فتحت، والأراضي جُبرت، فأين المفرّ من السؤال ؟ وهل يمكن خنق السائل ؟ كن شجاعاً أيّها المسؤول ! هذا هو شعار التنوير الإسلاميّ المعاصر.

نسأل هذا السؤال - سؤال التأويل الأكثر اتساعاً وشموليّة - بالنظر إلى التوجه الواحد الذي تكرّس في تاريخ التأويل الإسلاميّ القائم على الاعتقاد بـ "قانونيّة التأويل" وبأنّ هناك تأويلات صحيحة وأخرى خاطئة ممّا يتوجّب التفكير بطريقة تراتبيّة في شأن التأويل. وهذا يفترض أنّ النصّ حمال معنى واحد هو بالضبط الذي يصحّ تطابقه مع ماهيّة. في حين أنّ البحث عن "فهم المتلقّي" قد يساعدنا في الكشف عن مكونات النصّ وممكناته. ليس النصّ أصلاً والإنسان فرعاً، بل أنّ الإنسان كان قبل النصّ، وساهم ولو بشكل هامشيّ في تشكّله وانتظامه وانتشاره، فهل بعد كلّ هذا، نعتبر قيمة تلقّي النصّ ثانويّة ؟ نحن نفترض أنّ تلقّي المسلم للنصّ، مهما كان زمنه أو مكانه أو نموذج المعرفة، هو تلقّ له من الفعاليّة والإيجابيّة ما يجعلنا ملزمين بوضعه في الأوائل لا الأواخر. إنّ الأنسنة، في المعنى المخصوص سياقياً هنا، هي احترام نتائج تلقّي الفرد للنصّ، بل تسبيق هذا التلقّي، وجعله أساسياً ومفصلياً.

عندما يقول الهولنديّ بأنّ "كلّ هرطيق وله نصّه المرجعيّ"¹، فهذا يدلّ على أنّ النصّ الدينيّ حمال أوجه كثيرة، بل كثيرة أكثر ممّا نعتقد. ممّا يجعل الاحتفاظ بمعنى واحد فقط هو ضرب من الإقصاء، بل هو توجيه للنصّ لأغراض معيّنة. لذا فالاعتراف بتعدّد المعاني رغم تعارضها هو احترام لخصوصيّات النصّ الدينيّ ذاته. وفي هذا اختبار لمدى رحابة الفهم البشريّ: هل بلغت الإنسيّة الإسلاميّة مرحلة تقبل كلّ الفهوم المحتملة لنصّنا المقدّس [القرآن أولاً والحديث ثانياً] أم أنّنا لا زلنا نحتفظ بـ "جوكر" تأويليّ يستبطن السلطة والهيمنة والواحدية مثلما حدث في كلّ الأزمان الماضية ؟ إنّنا نروم إصلاحاً في التأويل الإسلاميّ للقرآن الكريم. ألسنا في زمن الإصلاحات، ولئن كان الكلّ قابلاً للإصلاح، فكيف لا نتجرأ على إصلاح التأويل الذي هو مفهوم أساسيّ في سياق الدراسات القرآنيّة، مستهدفين أولاً وأخيراً تحقيق نتائج لصالح الإنسان من الناحية العمليّة أكثر ممّا نستهدف الناحية النظرية الخالصة، وهو تكريس "التسامح التأويليّ" وتقريب التأويلات المتصارعة، بل المتحاربة، بغية تحقيق "تعايش سلميّ تأويليّ".

من هنا تبدّى لنا أنّ نقل التأويل من متن النصّ ذاته والذي كان معمولاً به في أدبيّات التأويل الكلاسيكيّ، إلى "جماليّة المتلقّي" وفق ما حدّدته هذه النظرية الثورية في النقد الأدبيّ المعاصر. من خلال

¹ Spinoza: traité théologico- Politique, traduit charles Appuhn, édition Garnier – Flammarion, Paris, 1965, p 239.

التساؤل عن مشروعية تأسيس الفهم القرآني على الذات القارئة أو ما يمكن أن نسميه "كوجيتو القرآن". بدل السير على هدي النظر التقليدي الذي يجعل المعنى واحداً، والحقيقة واحدة، والخطأ واحداً أيضاً. لذا فإن السؤال الموضوعي الذي نقترحه هنا هو التالي: لئن كان النص القرآني فائضاً بالمعنى، فلماذا نسعى لتحديد معنى واحد فقط؟ ألا يمكن أن يكون التأويل الأكثر انتشاراً ومقبولية مجرد فهم فقير مسنود بسلطة ما لروح ثري واسع محيط؟ سنعمل على مقارنة هذا السؤال، ومجمل الأسئلة المطروحة أعلاه، من خلال هدي الفرضيات التي طرحناها سابقاً، من أجل التفكير في موضوع قديم بأدوات مستحدثة تماشياً مع "روح العصر" الذي تأسس على مفهوم التسامح النظري (قبول كل الآراء مهما كانت) والنظر التسامحي (الموقف الذي يجسد قبول المختلف). أوليس من المحتمل أن ما كنا نتخاصم عليه سابقاً ونتقاتل من أجله مجرد تمارين عقلية بسيطة لا تتطلب العنف المفهومي؟! إننا نروم التأسيس "لتسامح تأويلي" يخرج كلية من ثنائية التأويل الصحيح والتأويل الخاطئ، تلك الثنائية التي نقلت العنف من المعنى إلى الفعل، وما تاريخ الصراعات الدينية إلا تجسيد لتاريخ الصراعات التأويلية، بل يمكن مطابقة الأولى على الثانية في التاريخ الإنساني. لكن المشكلة أن هذا التسامح التأويلي الذي نطلبه، قد يفهم على أساس أنه تجسيد للقاعدة المنهجية القائلة "كل شيء جيد"، أو قل "الكل مقبول" ¹. "toute est bon" وهي على شكل "فوضى تأويلية" لا تميز بين المقبول واللا مقبول، بل قد تقترب من "الإباحية التأويلية". وهذا ما يؤدي إلى تمييع الحقيقة وضياح المعنى وفقدان المركز واختلاط المعايير وإعدام القيمة. فمن هو هذا الإنسان الذي لا يفكر بمركزية ولا يعتقد بالحقيقة الواحدة؟ هنا بالضبط تظهر صعوبة تأسيس "قطعة معرفية" تتوسط الواحديّة القاسية والتعدد المميع. اللهم ساعدنا في هذا التأسيس! وارسم لنا طريق الحقيقة التأويلية الذي لا ينغلق على نفسه.

1- من قانون التأويل إلى تأويل القانون.

قبل الحديث عن تأويل القرآن، يجب أن نعلم أن القرآن ذاته قد تحدث عن التأويل. ﴿هُوَ الَّذِي أَنْزَلَ عَلَيْكَ الْكِتَابَ مِنْهُ آيَاتٌ مُحْكَمَاتٌ هُنَّ أُمُّ الْكِتَابِ وَأُخَرُ مُتَشَابِهَاتٌ فَأَمَّا الَّذِينَ فِي قُلُوبِهِمْ زَيْغٌ فَيَتَّبِعُونَ مَا تَشَابَهَ مِنْهُ ابْتِغَاءَ الْفِتْنَةِ وَابْتِغَاءَ تَأْوِيلِهِ وَمَا يَعْلَمُ تَأْوِيلَهُ إِلَّا اللَّهُ وَالرَّاسِخُونَ فِي الْعِلْمِ يَقُولُونَ آمَنَّا بِهِ كُلٌّ مِنْ عِنْدِ رَبِّنَا وَمَا يَذَّكَّرُ إِلَّا أُولُو الْأَلْبَابِ﴾². وأيضاً ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا أَطِيعُوا اللَّهَ وَأَطِيعُوا الرَّسُولَ وَأُولِي الْأَمْرِ مِنْكُمْ فَإِنْ تَنَازَعْتُمْ فِي شَيْءٍ فَرُدُّوهُ إِلَى اللَّهِ وَالرَّسُولِ إِنْ كُنْتُمْ تُؤْمِنُونَ بِاللَّهِ وَالْيَوْمِ الْآخِرِ ذَلِكَ خَيْرٌ وَأَحْسَنُ تَأْوِيلًا

¹ Paul Feyrabend: Contre la méthode – Esquisse d'une théorie anarchiste de la connaissance, traduit de l'anglais Baudoin Jurdant et Agnès Schlumberger, Edition du Seuil, Paris, 1979, p 25.

² آل عمران، 7.

﴿1. وفي سياق آخر: ﴿وَكَذَلِكَ يَجْتَبِيكَ رَبُّكَ وَيُعَلِّمُكَ مِنْ تَأْوِيلِ الْأَحَادِيثِ وَيُتِمُّ نِعْمَتَهُ عَلَيْكَ وَعَلَى آلِ يَعْقُوبَ كَمَا أَتَمَّهَا عَلَى أَبَوَيْكَ مِنْ قَبْلُ إِبْرَاهِيمَ وَإِسْحَاقَ إِنَّ رَبَّكَ عَلِيمٌ حَكِيمٌ﴾ [يوسف، 6]. والحق أن كلمة "تأويل" قد وردت 17 مرة في القرآن الكريم وفي سياقات مختلفة، لكنها كلها تحمل دلالات تشير الشك والريبة،² ففي آية آل عمران، مثلاً، يقترن التأويل بالفتنة. ويدلّ التأويل في الآية السادسة من سورة يوسف، وفي أحسن الأحوال، على إيجاد معنى، من بين العديد من المعاني، قد يكون هو المعنى الصحيح، ممّا يفضي إلى ضرب من المعرفة الضنيّة التي لا تقطع مع اليقين. ومن الظاهر، من خلال قصّة يوسف ذاتها، أنّ مفهوم التأويل الدينيّ أو "تأويل المقدّس" نابع من فرع معرفيّ أسبق منه وهو "تأويل الأحلام" كفرع تابع للكهانة التي كانت مجالاً أوسع يضمّ النبوة والشعر... الخ. لذا فكلّ هذه المفاهيم متقاربة ومن أصل مفهوميّ واجتماعيّ واحد. ولئن كان تأويل الأحلام خاضعاً كليّة لخبرات ومفاهيم ليس لها منهاجاً يفضي إلى الموضوعيّة والتقارب البيد- ذاتي، فإنّ الاحتمال والدوكسا (الظنّ الذي قد يكون صائباً) هو الطابع العامّ لكلّ تأويل. وقد انتهى فرويد S. Freud (توفي 1939)، وهو المهتمّ بتأويل الأحلام، كفرع من فروع علم النفس التحليليّ الذي يبحث عن اللاشعور كمركز خلفيّ، إلى أنّ تفسير الأحلام التقليديّ، مثلما ورد في التوراة في نموذج تأويل يوسف لأحلام الفرعون، ورغم نجاحاته وتحققاته الواقعيّة، لم يقدّر إلاّ على "التخمين الحاذق والحدس المباشر".³ وهذا يدلّ على أنّ كلّ تأويل هو دوكسا لا يمكن أن يستقيم في ضوابط قانونيّة، أو أن ينضبط في ترتيبات منهجيّة.

يعتبر مفهوم التأويل، في السياقات الإسلاميّة الكلاسيكيّة، من أكثر المفاهيم تداوليّة وتوظيفاً، على أساس أنّه شكّل المخرج الضروريّ لكلّ قراءة نصيّة. ونحن نعلم أنّ كلّ النصوص الدينيّة تحمل معاني مزدوجة، بسبب طبيعة خطابها البعيد، في معظمه، عن التقرير الإحاليّ المباشر. ممّا يستدعي التأويل استدعاء آلياً وحتميّاً. ف "ثمّة هيرمونيطقا، كلّما كان ثمّة عبارات ذات معنى مزدوج، وحيثما كان ثمّة لمعنى ثان أن يبسط انطلاقاً من معنى أوّل".⁴ لكن ما يجب التنبيه إليه، هو أنّ التأويل مجرد وسيلة أو أورغانون لاستكشاف المعاني المكنونة في العبارة التي لا تحيل إلى مصادق واقعيّ محدّد. ممّا يأخذنا إلى البحث عن

¹ النساء، 59.

² نصر حامد أبو زيد: مفهوم النص - دراسة في علوم القرآن، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، 1990، ص 247.

³ سجموند فرويد: تفسير الأحلام، ترجمة مصطفى صفوان، دار المعارف، القاهرة، الطبعة الخامسة، 2004، ص 127.

⁴ بول ريكور: مقالات ومحاضرات في التأويلية، ترجمة محمد محبوب، المركز الوطني للترجمة، تونس، الطبعة الأولى، 2013، ص

مسألة صحة أو خطأ الوسائل. الحقيقة أنّ ليس هناك وسيلة صحيحة، بل هناك فقط وسيلة ناجحة أو مفيدة والعكس، فقط هناك وسيلة أحسن من أخرى، بل أنّ الوسائل نامية دوماً، ومن لم ينمّ وسائله بات من المتأخرين. وكنا أعلاه قد طرحنا عدم مطابقة النافع للحقيقي والضرر للـحقيقي أو الخطأ. ولئن كانت "التأويلية ليست غاية في ذاتها"¹، بل مجرد وسيلة للفهم، فهذا يتيح لنا الاعتقاد بأنّ نفس الوسيلة قد تكون صالحة في سياق ما وفاشلة في سياق آخر. أي أنّ "روح التأويل المخصوص" لا يمكن أن يكتسب قيمة مطلقة ودائمة. فلئن كان التأويل الأشعريّ قد لقي نجاحاً وقبولاً في عصر ما، والأغلب في كلّ العصور، فلا يمكن أن يكون هذا مطيّة للتأكيد على صحة التأويلية الأشعرية بالمطلق. وقس على ذلك فيما يخصّ التأويل المعتزليّ، والتأويل الشيعيّ، والتأويل العلميّ، والتأويل الإعجازيّ، والتأويل الصوفيّ... الخ. إذا كان التأويل منهجاً، فإنّ لكلّ منهج حدود يعجز عن تجاوزها، لذا قيل بأنّ المناهج تضيء وتظلم في نفس الوقت، تكشف في اللحظة نفسها التي تحجب.² بل أنّ الغزالي، صاحب "قانون التأويل"، والذي أخذنا عنوان كتابه كجزء لتشكيل عنوان هذه المقالة، نجده يستفسر عن حقيقة تطابق التأويل الدينيّ مع التأويل الطبيعيّ المعروف عند الفلاسفة الإغريق الأوائل les premier physiologues قائلاً: "هل من سبيل إلى الجمع بين هذا القول من الشرع في الجنّ والشياطين [أي أنّ الشيطان يجري في أحكم مجرى الدم، وهو قول للرّسول الكريم]، وبين قول الفلاسفة إنّها أمثلة وعبرة عن الأخلط الأربعة في داخل الأجسام لتدبيرها، أم لا".³ إنّ هذا الاستفسار التأويليّ، والذي يقابل تراجعاً بين حديث الرّسول عليه السلام، والذي يشكّل موضوعاً هاماً من التأويلية الإسلامية، والفلسفات الطبيعية الإغريقية التي هي وثنية الطابع، ليدلّ على أنّ الخطاب الدينيّ له من الوساعة ما يحرض العقل على البحث والمقارنة والمقابلة والإدخال والإخراج والإسقاط والاستباق... الخ. والحقّ يقال، أنّ هذه الطبيعة الخاصة بالّلغة الدينية، هو ما يجعلها قابلة للتناقل، والاستمرارية، إنّها أقوال بيانية لا تتقدم على عكس الأقوال التقريرية العلمية التي تتحدّد بصلاحية زمنية قابلة للتجاوز. كما يمكن أن نتبين من خلال تساؤل الغزالي بأنّ التأويل لا يمكن أن يكون قانوناً على الطريقة العلمية المألوفة، بل أنّ التأويل يرتبط بالفروض الضنيّة أكثر من ارتباطه بالقانون اليقينيّ. ولئن كان من المعاصرين من استعمل القانون في التأويل من خلال تركيب عبارة "المنطق الهيرمينوطيقيّ" مثل

¹ هانز جورج غادامير: التلمذة الفلسفية- سيرة ذاتية، ترجمة حسن ناظم و علي حاكم صالح، دار الكتاب الجديد المتحدة، بيروت، الطبعة الأولى، 2013، ص 303.

² Paul Feyrabend: Contre la méthode – Esquisse d'une théorie anarchiste de la connaissance, Op.cit, p 333.

³ الغزالي: قانون التأويل، تحقيق محمد زاهد الحسن الكوثري، مطبعة الأنوار، دون مكان، الطبعة الأولى، 1940، ص 4.

هانس ليبس hans Lipps في كتابه الذي أخذ نفس العنوان [تحقيقات في منطق هرمينوطيقي 1938]،¹ فإن وجود منطق للتأويل يأخذ شكلاً أقل قانونية، أي أكثر ليونة وأكثر تطويعية وتكيفية. بمعنى أن طريقة التأويل تكون تابعة للمؤول والظروف السياسية، والعلمية، والاقتصادية وأحياناً الشخصية... الخ. مما يجعل التأويل علماً إنسانياً لا حتمية فيه، أكثر مما هو قانون لغوي صارم يخضع لمنطق داخلي. إن كان هناك منطق للتأويل، فهو منطق خارجي يتحكم فيه وفق "روح العصر" أو وفق "الباراديغم المسيطر" أو "المنظور إلى العالم".

ولعل تعريف "غريم الغزالي" للتأويل الوليد "ابن رشد" الذي وضع فلسفة مضادة له، تتطابق تطابق الحافر على الحافر، لكن بصورة مقلوبة. قد يضعنا أمام صعوبات جديدة بالنظر إلى المنظور الذي ننظر إليه للتأويلية، وهو المنظور الفلسفي الأكثر سعة والأكثر تسامحاً. من أجل مقارنة ذلك نأخذ تعريف "ابن رشد" يقول محدداً التأويل، وشروطه: "معنى التأويل هو إخراج دلالة اللفظ من الدلالة الحقيقية إلى الدلالة المجازية من غير أن يخل في ذلك بعادة لسان العرب في التجوز من تسمية الشيء بشبيهه، أو سببه، أو لاحقه، أو مقارنة أو غير ذلك من الأشياء التي عودت في تعريف أصناف الكلام المجازي".² ومن الظاهر

¹ بول ريكور: مقالات ومحاضرات في التأويلية، مرجع سابق، ص 87.

² ابن رشد: فصل المقال وتقرير ما بين الشريعة والحكمة من الاتصال، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، الجزائر، 1982، ص 34. ونجد القصة المثارة في سياق المباحثات الكلامية كمثال جيد لأثر المعرفة بأصول الكلام العربي من عدمه في عملية فهم روح النصوص القرآنية. وهي التالية:

"في أحد مواضع القرآن يُذكر أن الله "يتوعد" الكفار بالعقوبة (الأنبياء، 38-97)؛ غير أنه في مواضع أخرى يُذكر أن الله لا يخلف وعده (البقرة، 80/ إبراهيم، 47)، هذا يعني أن الله كتب على نفسه ألا يعفو عن الكفار (...) حسب النحويين "الخلف يقع إذا وعد المرء بخير ثم لم ينجزه" أما إذا وعد المرء بشر، فهذا في الواقع نوع من الإنذار، لذلك فإن عدم أخذ الإنذار بنوع من الجد، لا يعتبر بمثابة العار أو خلف للوعد؛ بل هو نوع من الكرم والفضل. هذا كان من أخلاق العرب القدامى، وهذه المعاني لا يدركها بالطبع عمر بن عبيد نظراً لعجميته. (أصله الفارسي)... الشاعر طرفة أو عامر بن الطفيل يبدي فخره بأنه "أخلف وعيده" و"أوفى بوعده" (...) على ذلك فالله أيضاً لا يصبح مخلفاً للوعد إذ لم يوف بوعيده، بل يكون بذلك من الكرم بمكان". نقلاً عن:

جوزف فان أس: علم الكلام والمجتمع في القرنين الثاني والثالث للهجرة - تاريخ الفكر الديني في الإسلام، الجزء الثاني، ترجمة محي الدين جمال بدر ورضا حامد قطب، مراجعة محسن الدمرداش، منشورات الجمل، بيروت - بغداد، الطبعة الأولى، 2016، ص 551-552.

وتجدر الإشارة إلى أن هذا المثال يدل على حتمية معرفة اللغة العربية من أجل امتلاك ناصية التأويل، لكن يجب علينا ألا نستبعد كل أعجمي عن حق التأويل، والدليل على ذلك أن المستشرق يوسف فان أس قد اكتسب هذه الناصية، وتغتنن إلى الخصوصيات التي قد لا يتغتنن إليها حتى المتأصلين في لسان العرب. لذا فمعرفة عادات العرب في التجوز كما يقول ابن رشد حق، لكنه ليس بقاعدة تجعلنا نقصي غير العرب من تأويل القرآن. ولئن العرب ذاتهم يسمعون لأنفسهم بتأويل النصوص المقدسة الأخرى غير المكتوبة بالعربية في الأصل. كما أن هذا الشرط يحيل إلى مشكلات فرعية أخرى مثل علاقة القول الإلهي بالأعراف الاعتبارية المخصوصة في الأقوال

أنه لم يخرج عن مفهوم التأويل والاستعارة عند "أرسطو" على أساس أن هذه الأخيرة هي عمل نقل المعنى. والنقل هو إخراج ومن ثمة إدخال أيضا، لأن كل إخراج هو إدخال، ولا تأويل إلا حيث هناك استعارة، والكلام الشعري يكون دائما في مقابلة الحقيقة الحسية المباشرة.¹ والأمثلة القرآنية على إخراج المعنى كثيرة لا تكاد تحصر،² ومن سنة الحديث أخذنا مثال الغزالي أعلاه. والمسألة اللافتة في تحديد "ابن رشد" هي أنه ربط المعنى في التأويل بالمألف المحلي، والسياقات الجارية مجرى العرف. مما يعني أن الجملة الخاضعة للتأويل لا يقال عنها صادقة، أو كاذبة، بل يقال فيها مقبول أو غير مقبول، مصيب أو غير مصيب، جميل أو فائق الجمال... الخ. لذا فإن القضية التأويلية ليست قضية منطقية لأنها في الأصل استفهامية لا إخبارية. وفي هذا الشأن يقول المعلم الأول، الذي أخذ عنه "ابن رشد" ما أخذ مبينا الفرق بين الآلية والتواطئية المحلية: "وكل قول فدا، لا على طريقة الآلة، لكن كما قلنا عن طريق المواطة. وليس كل قول بجازم، وإنما الجازم القول الذي وجد فيه الصدق أو الكذب؛ وليس ذلك بموجب في الأقاويل كلها. ومثال ذلك الدعاء، فإنه قول ما، لكنه ليس بصادق ولا كاذب، فأما سائر الأقاويل غير ما قصدنا له منها فنحن تاركوها، إذ كان النظر فيها أولى بالنظر، في الخطب والشعر".³ لذا كان التأويل أكثر إعمالا في الأقوال الخطابية، والشعرية مما سماها "ريكور" بـ "الأقوال غير المحيلة": "الشعر هو تعليق الوظيفة الوصفية، هو لا يزيد من معرفتنا بالأشياء (...). الوظيفة الشعرية عكس الوظيفة الإحالية، في المعنى الوصفي الضيق،

والأفعال. وهي مشكلة ترتبط بتاريخية القرآن ذاته والتي تفتح جبهات جدالية أخرى تساهم في الاختلاف أكثر مما تولد الاتفاق. كما أن الاستدلال بالشعر على القرآن يعيد فتح معضلة العلاقة بينهما، والمثارة مثلا في سورة الشعراء.

¹ أرسطو: فن الشعر، ترجمة ابراهيم حماده، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، 1982، ص 217. يقول: "الشعر والحقيقة: قد ينكر معترض على الشاعر وصفه غير المطابق للحقيقة، إلا أنه يمكنه الرد على ذلك بقوله بأن الأشياء المصورة، صورت كما يجب أن تكون. وهذا الرد يشبه قول سوفوكليس بأنه يصور الناس كما يجب أن يكونوا؛ بينما كان يوربيديس يصورهم كما هم في الواقع".

² مثلا تأويل اليد بالقدرة: ﴿إِنَّ الَّذِينَ يُبَايِعُونَكَ إِنَّمَا يُبَايِعُونَ اللَّهَ يَدُ اللَّهِ فَوْقَ أَيْدِيهِمْ فَمَنْ نَكَثَ فَإِنَّمَا يَنْكُثُ عَلَى نَفْسِهِ وَمَنْ أَوْفَى بِمَا عَاهَدَ عَلَيْهِ اللَّهُ فَمِنْهُ أَجْرًا عَظِيمًا﴾ [الفتح، 10].

³ أرسطوطاليس: باري أرمنياس - أو في العبارة، ترجمة إسحق بن حنين، تحقيق عبد الرحمن بدوي، الجزء الأول من منطق أرسطو، وكالة المطبوعات - الكويت، ودار القلم، بيروت، الطبعة الأولى، 1980، فقرة 180 ب - 17 أ 5، ص 103. ويشرح ريكور مقصد أرسطو قائلا:

"الهيرمينوطيقا عند أرسطو (في باري أرمنياس) لا تتحدد بالمجاز، ولكنها كل خطاب دال. ويمكن القول أكثر من ذلك، إن الخطاب الدال تأويل، وهو الذي يؤول الواقع، وذلك بما أنه يقول "شيئا عن شيء". يرجى العودة لـ: بول ريكور: في التفسير - محاولة في فرويد، ترجمة وجيه أسعد، أطلس للنشر والتوزيع، دمشق، الطبعة الأولى، 2003، ص 28-30.

هي إطلاق الإحالة الاستعارية. فبهذه نحن لا نقول الأشياء كما تكون، وإنما كيف ما نراها".¹ ومن المعلوم أن القضايا التأويلية في القرآن والسنة ليست مرتبطة بالتفريعات الوجودية الجزئية، بقدر ما هي مرتبطة بالأوصاف المفارقة للحس، غير القابلة للتحقيق موضوعيًا، لأنها تقديرات في العموم، تم صياغتها استفهاميًا في الغالب الأعم. وقد كان الدكتور "أركون" يشرع لعمل ضخم وهو التمييز بين الحقائق، والمجازات في القرآن، لكنه لم يفعل أكثر من التمني العلمي، أو الوعد الفارغ من الرصيد العملي.

وهنا يدخل عنصر حقيقة التأويل في جوهره؛ أي كيف يجب علينا أن "نؤول التأويل"؟ ما معنى أن نؤول نصًا ما؟ ما معنى أن نبحث عن معنى باطني يستلزمه المبني الظاهري؟ تقول الأدبية والناقدة الأدبية الأمريكية "سونتاغ" Susan Sontag بأنه تم استدعاء التأويل "لمواءمة النصوص القديمة مع المطالب الحديثة". وعلى هذا قام الرواقيون، انسجامًا مع موقفهم المؤمن بأخلاقية الآلهة، بترميز الملامح القاسية للإله "زيوس" وعصيته العنيفة في ملحمة "هوميروس" ففسروا ارتكاب "زيوس" للزنى مع "ليثو" على أنه زواج بين السلطة والحكمة".² ومن المعلوم جدًا، أن الفلسفة الإغريقية قد راجعت الميثولوجيا الهوميروسية على أساس أنها بالغت في التصوير الحسي والتهتك الأخلاقي في حق الآلهة. لذا فقد عملت على نقد هذا التصور الفج للمقدس من خلال إنكاره إطلاقًا مثلما فعل الشاعر الإلياتي "أكرانوفانيس" أو من خلال الطرد الرمزي للشعراء من الجمهورية مثلما فعل "أفلاطون" أو من خلال إعادة تأويل النصوص مثلما فعلت الرواقية. لذا يبدو هنا التأويل الرواقي ضربًا من تحيين النصوص القديمة لكي تلائم الحس الحاضر، لكي تنسجم مع "روح العصر" الجديد الذي تنامت ثقافته العقلية وارتقى حسه الديني. فهل يصدق هذا على التأويل الإسلامي مثلاً؟ إن أخذنا مثال تأويل الآية العاشرة من سورة الفتح سابقة الذكر، فمن الممكن أن نرى أن النص القرآني قد قدم صورة حسية لله من خلال إثبات "يد" لا تفهم إلا حسيًا، وهو ما يتنافى مع التنزيه المطلق، وهو التنزيه الوارد في نصوص أخرى من القرآن ذاته.³ يمكن القول أن التأويل في السياق الرواقي يمثل طريقة لإنقاذ النصوص من الاندثار المعنوي، فلم يعد بالإمكان الاعتقاد، في زمن تقدم الفلسفة

¹ بول ريكور: مقالات ومحاضرات في التأويلية، مرجع سابق، ص 170-171.

² سوزان سونتاغ: ضد التأويل ومقالات أخرى، ترجمة نهلة ببيضون، المنظمة العربية للترجمة، بيروت، الطبعة الأولى، 2008، ص 19. وفي سياق مقارب جدا يذهب بول ريكور إلى أن الرواقية قد اختزلت الحكايات الخرافية لهوميروس وهوزيود إلى مجرد رابط مجازي. يمكن العودة ل: بول ريكور: صراع التأويلات - دراسات هيرمينوطيقية، ترجمة منذر عياشي، دار الكتاب الجديدة المتحدة، بيروت، الطبعة الأولى، 2005، ص 352.

³ مثلًا قوله تعالى: ﴿فَاطِرُ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ جَعَلَ لَكُمْ مِنْ أَنْفُسِكُمْ أَزْوَاجًا وَمِنَ الْأَنْعَامِ أَزْوَاجًا يَذُرُّكُمْ فِيهِ لَيْسَ كَمِثْلِهِ شَيْءٌ وَهُوَ السَّمِيعُ الْبَصِيرُ﴾ [الشورى، 11]

الإغريقية وتشكل كبرى التصورات المثالية، بأن الآلهة تزني وتسرق وتخدع وتكون عصابات وتخطط للمؤامرات...الخ. لذا وجب البحث عن مدلولات أقل "إنسيّة وحسيّة" في قصائد "هوميروس" لصالح مدلولات معنويّة خفيّة. وفي السياقات الإسلامية، يمكن أن نتساءل على الطريقة التالية: كيف حدث أن ورد توصيف حسيّ لله وهو الذي لا يتجسّم ولا يتحيّز كما لا يتزمن؟ الجواب التقليديّ ينحو إلى التأكيد على تقريب النصّ للحسّ المشترك من أجل الفهم. أي أنّ العامّة ممّن يخاطبهم النصّ هم من الدهماء محدودي الفهم، لذا وجب أن يستعمل كلمات حسيّة - حسيّة جدًا مثل اليد والذراع والعرش...الخ. ونحن نعتقد بأنّ القرآن قد واصل التخاطب بالطريقة القديمة التي كانت تجسّم الآلهة كما كانت تجسّمها قریش في الكعبة. فقد اعتاد القرشيّ - الوثنيّ التجسيميّ، ممّا يعني تعدّد الانتقال الفجائيّ إلى التنزيه. هو انتقال يؤدّي إلى مجازفة عدم الفهم، ومن ثمة عدم التقبّل وقلق التلقي. لذا حقّ تقرير "بول ريكور" أنّ كلّ نصّ هو قراءة غير منفصلة عن السياق الثقافيّ السابق له. "فهم نصّ من النصوص، لابد أن يكون للمرء بعد فهم سابق له. وهذا الفهم السابق لا يمكن إلغاؤه...".¹ يمكن توسيع مفهوم "التناص" [أو اختلاط النصوص] إلى مفهوم "التفاهيم" [أو إنباء الفهم الواحد فوق الآخر]. لذا، فإنّ المعنى الجديد للنصّ والذي نسمّيه تأويلاً، لا ينفصل عن مدلولات قديمة لم تعد قابلة للاستمرار. فالتأويل التنزيهيّ "للید" بما هو تعبير عن "مقدرة" يفيد أنّ التجسيم لم يبق له مكان في العقيدة الجديدة مقارنة بالعقائد السابقة التي انطلقت منها من أجل تجاوزها. لذا قالت "سونتاغ": "يفترض التأويل تفاوتاً بين المعنى الواضح للنصّ، ومتطلبات القراء لاحقاً. إنّه يسعى إلى إلغاء هذا التفاوت. فقد أصبح النصّ لسبب ما غير مقبول؛ ولكن لا يمكن إهماله. التأويل خطة جذريّة للاحتفاظ بنصّ قديم من خلال ترقيعه".² ترقيع لا يمسّ الألفاظ بقدر ما يمسّ ما قد تستطيع هذه الألفاظ حمله من معانٍ في السياقات الجديدة، والتجديديّة. إنّ الفهم الجديد مجرد تحيين نقديّ، من خلال البحث المعجميّ - السياقيّ، في ظروف وضع ثقافيّ قام بالتجديد.³ لكن تحديد "ابن رشد" السابق بخصوص التأويل المرتبط بالسياقات الثقافية - اللسانية، قد يجعل التأويل محدوداً للجماعة الثقافية واللغوية فقط. وهذا، وإن ظهر أنّه يخدم التأويل في السياقات الإسلامية، إذ لا يمكن لأعجميّ أن يمارس التأويل على القرآن مثلاً. إلّا أنّه قد يسبّب أزمات تأويلية للدرس الإسلامي ذاته. لأنّ القرآن ذاته يقوم بتأويل الأحداث والأفكار في سياقات غير عربية، وغير إسلامية رغم أنّه تشكل خارج تلك الثقافات وتلك اللغات من حيث روحها وعاداتها الألسنية

¹ بول ريكور: مقالات ومحاضرات في التأويلية، مرجع سابق، ص 93.

² سوزان سونتاغ: ضد التأويل ومقالات أخرى، مرجع سابق، ص 19.

³ بول ريكور: مقالات ومحاضرات في التأويلية، مرجع سابق، ص 101.

وأحببتها اللّغوية وخباياها البنيوية. ولكي نوضح ذلك نأخذ مثال تأويل القرآن لشخصية "الإسكندر المقدوني".¹ إذا يضعه في سياقات إيمانية توحيدية خالصة، على الرغم من أنّه وثنيّ إغريقيّ عاش قبل التوحيدية المحمدية بأكثر من تسعة قرون، وتبنّى بعض العقائد المصرية الوثنية أيضا. ومن الواضح جدّا أن القصص القرآني لا يهتمّ بالمسائل التاريخية الجزئية، بل يأخذ "روح الحادث التاريخي" من أجل استثماره في خدمة الدعوة الجديدة وهي التأسيس التاريخي للفكرة الإسلامية في حدود المعرفة العربية المتوفرة آنذاك.² ونحن نعلم أنّ مهام الإسكندر المقدونيّ قد تمّ تأويلها في سياقات مختلفة، فنجد مثلا التأويل النيتشويّ الذي يجعله حادثة لسقوط "الروح الإغريقية" من خلال مزجها بالروح الشرقية، أي الأشربة بدل الهلينة.³ أو التأويل الأدبي الذي يجعله في مرتبة المسيح ذاته من خلال صفات العالمية والرحمة... الخ.⁴ و حتّى التأويل العسكري من خلال إعلانه قائدا تكتيكيا أصيلا وفريدا.⁵ وهنا نصل إلى عدّ ثلاثة تأويلات على الأقلّ، وهي

¹ ورد في سورة الكهف: ﴿وَيَسْأَلُونَكَ عَنِ الَّذِينَ قُلْنَا لَهُمْ فِي الْأَرْضِ وَأَتَيْنَاهُم مِّنْ كُلِّ شَيْءٍ سَبَبًا (84) فَأَتْبَعُ سَبَبًا (85) حَتَّىٰ إِذَا بَلَغَ مَغْرِبَ الشَّمْسِ وَجَدَهَا تَغْرُبُ فِي عَيْنٍ حَمِئَةٍ وَوَجَدَ عِندَهَا قَوْمًا قُلْنَا يَا ذَا الْقُرْنَيْنِ إِنَّمَا أَنْتَ تُعَذِّبُ وَإِنَّمَا أَنْتَ تُنْقِذُ فِيهِمْ حُسْنًا (86) قَالَ أَمَّا مَنْ ظَلَمَ فَسَوْفَ نَعَذِّبُهُ ثُمَّ يُرَدُّ إِلَىٰ رَبِّهِ فَيُعَذِّبُهُ عَذَابًا نُكْرًا (87) وَأَمَّا مَنْ آمَنَ وَعَمِلَ صَالِحًا فَلَهُ جَزَاءٌ الْحُسْنَىٰ وَسَنَقُولُ لَهُ مِنْ أَمْرِنَا يُسْرًا (88) ثُمَّ أَتْبَعُ سَبَبًا (89) حَتَّىٰ إِذَا بَلَغَ مَطْلِعَ الشَّمْسِ وَجَدَهَا تَطْلُعُ عَلَىٰ قَوْمٍ لَّمْ نَجْعَلْ لَهُمْ مِنْ دُونِهَا سَبِيلًا (90) كَذَلِكَ وَقَدْ أَحَطْنَا بِمَا لَدَيْهِ خُبْرًا (91) ثُمَّ أَتْبَعُ سَبَبًا (92) حَتَّىٰ إِذَا بَلَغَ بَيْنَ السَّدَّيْنِ وَجَدَ مِنْ دُونِهِمَا قَوْمًا لَا يَكَادُونَ يَفْقَهُونَ قَوْلًا (93) قَالُوا يَا ذَا الْقُرْنَيْنِ إِنَّا يَا جُوجَ وَمَأْجُوجَ مُفْسِدُونَ فِي الْأَرْضِ فَهَلْ نَجْعَلُ لَكَ خَرْجًا عَلَىٰ أَنْ تَجْعَلَ بَيْنَنَا وَبَيْنَهُمْ سَدًّا (94) قَالَ مَا مَكْنِي فِيهِ رَبِّي خَيْرٌ فَأَعِينُونِي بِقُوَّةٍ أَجْعَلْ بَيْنَكُمْ وَبَيْنَهُمْ رَدْمًا (95) أَتُونِي زُبَرَ الْحَدِيدِ حَتَّىٰ إِذَا سَاوَىٰ بَيْنَ الصَّدَفَيْنِ قَالَ انْفُخُوا حَتَّىٰ إِذَا جَعَلَهُ نَارًا قَالَ أَتُونِي أُفْرِغْ عَلَيْهِ قِطْرًا (96) فَمَا اسْطَاعُوا أَنْ يَظْهَرُوهُ وَمَا اسْتَطَاعُوا لَهُ نَقْبًا (97) قَالَ هَذَا رَحْمَةٌ مِنْ رَبِّي فَإِذَا جَاءَ وَعْدُ رَبِّي جَعَلَهُ دَكَّاءَ وَكَانَ وَعْدُ رَبِّي حَقًّا (98) وَتَرَكْنَا بَعْضَهُمْ يَوْمَئِذٍ يَمُوجُ فِي بَعْضٍ وَنُفِخَ فِي الصُّورِ فَجَمَعْنَاهُمْ جَمْعًا ﴿ [الكهف، 84-99]

² محمد أحمد خلف الله: الفن القصصي في القرآن الكريم، سينا للنشر - الانتشار العربي، لندن - بيروت - القاهرة، الطبعة الرابعة، 1999، ص ص 84-177-275. ومحمد عابد الجابري: مدخل إلى القرآن الكريم، الجزء الأول، في التعريف بالقرآن، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، الطبعة الأولى، 2006، ص 381.

³ Friedrich Nietzsche : le livre du philosophe- études théorétique, traduit Angèle Kremer- Marietti, édition Sigma, Alger, § 197, p 152.

⁴ نسطور ماتساس: مذكرات الإسكندر الكبير - عن مخطوط بابل، ترجمة الطاهر قيقية، الشركة التونسية للتوزيع، تونس، الطبعة الأولى، 1989، ص 122-137.

⁵ بلوتارك: تاريخ أباطرة وفلاسفة الإغريق، المجلد الأول، ترجمة جرجيس فتح الله، الدار العربية للموسوعات، بيروت، الطبعة الأولى، 2010، ص 35. يذكر انجازة التقني - الحربي: أمر الاسكندر رؤساء جيشه بخلق لحي المقدونيين كافة، لأنها نقطة ضعفهم فيهم، قد يستفيد منها العدو (في القتال). ويذكره في المجلد الثالث مصورا مروره بأحد المدن الإغريقية: بلوتارك: تاريخ أباطرة وفلاسفة الإغريق، المجلد الثالث، ترجمة جرجيس فتح الله، الدار العربية للموسوعات، بيروت، الطبعة الأولى، 2010، ص 1266.

وأيضا: نيقولا ميكافيللي: في فن الحرب، ترجمة هشام البطل، مكتبة النافذة، القاهرة، الطبعة الأولى، 2010، ص 102. يقول مستحضرا شهادة قتالية عن الإسكندر: يقولون أن الإسكندر كان جالسا على طاولة وقرع أحدهم بصوت الفريجي (أصوات ترقع في الحرب) ولقد أثار هذا من حماسه لدرجة أنه استل سلاحه.

في النهاية تأويلات مختلفة، أو قل متصارعة. التأويل الديني، والتأويل العسكري، والتأويل الأدبي. الأكيد أن الإنسان الديني سيزكي التأويل الديني، في حين أن الإنسان الحربي سيستذكر المفهوم القتالي... الخ. وهنا بالضبط يظهر الصراع على الحقيقة. فما مدلول صراع التأويلات ؟ هذا ما سنتناوله في العنصر التالي.

في العلوم الإنسانية، والتأويل فرع من فروع علوم اللغة المعاصرة، لا يوجد الإنسان من أجل القانون، بل أن القانون ذاته من وضع الإنسان. وكلما صنع الإنسان شيئاً ما فقد حقق حريته في مجال ما، حرية من شأنها أن تجعل التأويل طريقة للحفاظ على استمرارية النص عبر التاريخ. ف "التأويل فعل تحرري إنه وسيلة للمراجعة، والهروب من الماضي المميت".¹ لكنه في سياقات واحدة خائفة قد يكون التأويل مميتاً. لذا ف "اقتصاد التأويل" وطريقة تصريفه، هو من يعطي قيمته الحقيقة، فقد يكون التأويل "رصاصة قاتلة" أو "كيس سيروم". لذا فإن قانون التأويل يحد من خصوبة العقل الذي هو محصلة التأويل ذاته، القانون ليس إلا تقنية إنسية للتنظيم الذي يستلزمه الاجتماع، لذا فهو وسيلة، ولا يمكن أبداً أن يكون غاية. إن الذين يرفعون القانون إلى القداسة، يمرغون كرامة الإنسان في التراب. ولنا في شهادة "بلوتارك" عن الحكيم "صولون" مثال نموذجي للعلاقة بين الواقع الإنسي والقانون؛ إذ يقول "استوحى صولون قوانينه من واقع بلاده، ولم يحاول جرّ الواقع إلى قوانينه".² لأنّ هذا الجرّ هو عين بخس قيمة الإنسان والتاريخ يخبرنا أن الإنسان أدلّ أيما إذلال عندما أوجد من أجل القانون.

2- تأويل الصراعات التأويلية.

منذ كتاب الفيلسوف الفرنسي "بول ريكور" Paul Ricœur الموسوم بـ "صراع التأويلات"، تبيّن أنّ التمييز بين تأويل صحيح، وتأويل خاطئ ليس له مستند ذاتي أو قل داخلي، بقدر ما هو تمظهر لانتصار معنى على آخر، وهو الانتصار الذي يتحدّد خارج المعنى وليس بالخصائص الذاتية له. فسيادة تأويل معين للواقع أو للنص، أو لأية أطروحة مهما كانت، يدلّ على غلبة نموذج ما بفعل قوة عناصر خارج المعرفة ذاتها. مثلاً فإنّ سيطرة النموذج الذي يضخمّ العنصر الآري ليس إلا أثراً جانبياً لغلبة من نوع غير معرفي أو لا

¹ سوزان سونتاغ: ضد التأويل ومقالات أخرى، مرجع سابق، ص 21.

² بلوتارك: تاريخ أباطرة وفلاسفة الإغريق، المجلد الأول، مرجع سابق، ص 231.

تاريخي، أي غلبة حضارية وعسكرية أو تجارية.¹ إنَّ سيطرة تأويل معيّن هو غلبة نمط كينونة ما على نمط كينونة مغايرة أو عدوّ. لذا يتحوّل التأويل في نهاية المطاف إلى نمط كينونة وليس نمط فهم فحسب: "الفهم عند "هيدجر" لم يعد طريقة من طرق المعرفة، ولكنّه طريقة من طرق الكينونة. إنّها طريقة هذا الكائن الذي يوجد وهو يفهم".² على اعتبار أنّ الوجود هو الذي يحدّد الفهم، مثلما أنّ الفهم لاحقاً سيحدّد نمط وقيمة هذا الوجود أيضاً. لذا يمكن التقرير بأنّ "نمط الكينونة يحدّد الفهم الذي سيحدّد قيمة الكينونة ذاتها". وهذا القلب هو الذي سعى "هيدجر" إلى إنجازه من خلال جعل التأويل هو ضرب من الكينونة التي نسيناها كلّية لصالح الفكر الخالص، وما الوعي إلّا من نواتج الكينونة المتأخّرة والذي طغى عليها وهمشها ليستبدّ هو بالمركز. وقد كان "نيتشه" يعتبر الحياة ذاتها تأويلاً، وما تأويل الحياة إلّا انعكاس للحياة كتأويل، ممّا جعله يتساءل متعجباً: "أليس كلّ وجود هو بالضبط وجود تأويليّ؟"³ وقد عنون الشذرة التي أخذنا منها هذه الجملة أعلاه بـ "جديدنا اللامتناهي"، مشيراً إلى ضرورة الانفلات من عقلانيّة الواحدية التأويلية المنبثقة من عقيدة الواحدية الثيولوجية، إلى رحابة "لانهائية التأويلات" التي لا تقصي أيّ منظور على حساب منظور واحد ووحيد فقط بما هو تجسيد للحقيقة المطلقة الموحّدة. الأكيد، حسب نيتشه، ليس هناك تأويل واحد فقط هو الصحيح من بين عديد من التأويلات، بل هناك إمكانيات لا تنتهي من التأويلات، الموجودة الآن، والتي ستوجد لاحقاً. أوليس هذا هو الأمل الحقيقي للإنسان الجديد، بدل السجن التأويلي التقليدي الذي يسلب كلّ إمكانيّة لتأويل الوجود، أو لوجود التأويل المتعدّد. إنّ هذا العالم الذي نعيش فيه، يحتمل أكثر ممّا نعتقد من التأويلات والمنظورات، بل إنّّه لانهائيّ التأويلات، هو نهر لا ينتهي من المنظورات، كلّها صحيحة، بل كلّها أنطولوجيا تأويلية مقبولة. وكلّ ما ظهر من التأويلات فهو طبيعي، بل ضروري، وليس هناك تأويل شاذّ، أو كان بالإمكان ألاّ يظهر، أو لم يكن من الواجب له الظهور والتشكّل. كلّ ما ظهر من تأويلات شأن طبيعي ونتيجة ضرورية لتعدّد أشكال الوجود والحياة. لذا فإنّ تطبيع اختلاف التأويلات وتناقضها هو الموقف الأكثر معقولة.

¹ مارتّن برنال: أثينة السوداء - الجذور الأفروآسيوية للحضارة الكلاسيكية، ترجمة محمد حمدي إبراهيم وأبو اليسر فرح وآخرون، الجزء الثاني - المجلد الأول: الدليل الأثري والوثائقي، المجلس الأعلى للثقافة، القاهرة، 2004، ص 44.

² بول ريكور: صراع التأويلات - دراسات هيرمينوطيقية، مرجع سابق، ص 38. ويستفهم ريكور مستأنفا نظرة هايدجر قائلاً: ألا يجب أن نبحث في اللغة ذاتها عن العلامة الدالة بأنّ الفهم إنّ هو إلّا طريقة من طرق الكينونة؟ ص 41.

³ فريدريك نيتشه: العلم الجدل، ترجمة سعاد حرب، دار المنتخب العربي للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، فقرة 374، ص 236.

لقد تساءل "بول ريكور" في بداية مؤلفه العمدة "صراع التأويلات" *conflict des interprétations* بصيغة قضائية قائلاً: كيف نفصل في الصراع بين التأويلات المتناقضة؟¹ ونحن نريد الغوص أكثر من أجل تفهم ظاهرة التأويلات المتصارعة متسائلين: كيف نعمل على تطبيع صراع التأويلات؟ لأن مفهوم "الصراع" أو "البوليموس" قد أخذ مدلولاً قديحاً في مقابل تثمين مدلول الوفاق والتماهي والوحدة. ومن السهل جداً أن نرى انسياق "ريكور" في منظورية أفلاطونية ظاهرة الانحياز للوحدة. لا يجب التفكير في الفصل العادل للصراعات التأويلية، بقدر ما يجب محاولة تفهمها والحفاظ عليها جميعاً على أساس أنها صراعات تأويلية تعبر عن صراعات أنطولوجية. إن اختلاف نمط الكينونة الفردية، أو القبلية أو المدنية، يولد حتماً اختلاف في أنماط الفهم والتأويل. لكن سنجد ريكور يخرج من التوحيدية للاعتراف بطبيعية الاختلاف التأويلي عندما يقول: "تعدد المعنى ليس ظاهرة مرضية بذاتها، كما أن الرمزية ليست زينة لغوية. فتعدد المعنى والرمزية تنتمي إلى تكوين اللغة وعملها كما هو الأمر في كل اللغات".² لذا فمن المناسب جداً، والحال هكذا، أن نعتز بتعددية المعنى في الخطاب ككل، وفي الخطاب المجازي الذي هو النمط الذي ينتمي إلى الوحي بصورة خاصة، إلى جانب الشعر والأسلوب الإنشائي غير الإحالي. لذا فإن تبني "تعددية تأويلية" *interprétation pluraliste* لهو ما يقابل تبني فيلسوف العلم "فاير ابند" لـ "التعددية المنهجية" *methodologie pluraliste*.³ عندما تأكد أن ليس هناك منهج يمكن أن يكون مركزياً أو قل ملكياً، والبقية من المناهج تكون ثانوية أو تابعة. إن مبدأ المركزية ذاته مبدأ ظالم، لأنه يفترض الهامش، ومن منا يقبل أن يكون هامشاً؟ إن كل ثورة اجتماعية تنطلق من الهوامش، وكل ثورة تأويلية هي محاولة استرجاع التأويل الهامشي لمكانته المسلوبة بفعل قوى غير تأويلية، أي خارجة عن ماهية التأويل ذاته.

قبل "ريكور" وقبل "بول فايرابند" كان الشيخ "أبو حامد الغزالي" وهو حجة الإسلام كما يقال، وهو كذلك بالفعل، قد تساءل مستغرباً عن السر وراء الاختلافات التأويلية. وبخاصة عندما قدم الدرس الدحضي في حق أحد الفرق الكلامية التي أولت "ظواهر القرآن"،⁴ والسنة، والتاريخ تأويلاً مخالفاً كلية لتأويل أهل السنة، والجماعة التي شكلت المرجع الأساسي للعقيدة الكلامية الأشعرية التي هي فرقة الغزالي ذاته. حيث قال في "فضائح الباطنية، وفضائل المستظهرية" بأن تأويلاتهم مجرد هذيان نابع من الشيطان الذي يحيل

¹ بول ريكور: صراع التأويلات - دراسات هيرمينوطيقية، المرجع نفسه، ص 41.

² بول ريكور: صراع التأويلات - دراسات هيرمينوطيقية، مرجع سابق، ص 108.

³ Paul Feyrabend: Contre la méthode – Esquisse d'une théorie anarchiste de la connaissance, Op.cit, p 27.

⁴ الغزالي: فضائح الباطنية، تحقيق عبد الرحمن بدوي، مؤسسة دار الكتب الثقافية، الكويت، 1964، ص 55.

إلى مرض النفس وخدمة دوافع غير نزيهة.¹ وقد لخص الدكتور عبد الله العروي منطق الغزالي في الكشف عن أصول التأويل المخالف كما يلي:

"سؤال الغزالي هو التالي: لماذا يعتقد الرجل العاقل دعوة متناقضة البرهان واهية الأساس ؟ وبعد تحليل طويل توصل إلى الاستنتاج التالي: إنّ المسألة ليست من قبيل المنطق ولذلك لا تتفع فيها المناظرة الكلامية. الدافع لاعتناق الدعوة الباطنية هو دافع نفسيّ سابق لكلّ تدبير، دافع يرجع إلى عداوة مستحكمة ضدّ الدين الإسلامي، ورث الباطنيون غلّ المجوس، وحقدّهم على الدين الإسلامي (...). فتستروا بالروافض وتظاهروا للانتصار لعلي[ض] (...) ووظّفوا لذلك علم المنطق واللغة. فدأبوا على تأويل المتشابه من الآيات القرآنية [عن طريق] ردّ الظواهر إلى البواطن".² لذا فلا بدّ من إبطال تأويلاتهم، والعمل على فضح أسسهم المشبوهة. لئن كان الغزالي يعتقد بأنّ التأويل الفاسد هو محصلة طغيان الشيطان وتمكّنه من الإنسان، فإنّه بذلك لم يخرج عن "روح عصره" الذي لم يتوصّل بعد لتفسير فاعلية التلقّي في التأويل وتأثير المنازل الاجتماعية والانتماءات السياسية في تشكيل الآراء والمواقف. أي أنّ متلقّي النصّ ليس طرفا سلبيا منفعلا، بل هو لا يرى النصّ إلّا عبر أحجية ثقافية عديدة. وما "الزندق" في لغة المتكلّمين والفقهاء إلّا من لم يتحرّر كلفة من كتاب الزند الفارسيّ. والذي بقي يرى النصوص الجديدة (القرآن والسنة) بأدوات قديمة متأتية من الموروث الدينيّ السابق عن الفتوح الإسلامية الجديدة. إنّ صدى النصّ في عقل المتلقّي الفرديّ، والجمعيّ لهو الأمر الذي يجب اعتباره الاعتبار الأهمّ. لذا فإنّ الفهم الواسع والعميق يتطلّب تفهّم المتلقّي بدل إسلاّب دوره مثلما يفعل المنهجيين الصارمين.³ والذين يعولون على الموضوع حصرا، أي النصّ، في حين يجعلون الإنسان المتلقّي تابعا أو قل ثانويا. وهذا المنطق من الترتيب يكشف عن إخلالات عديدة، على أساس أنّ النصّ ذاته كان يتلقّى من نصوصا أخرى سابقة، رغم ذلك فلا يمكن التّكّر لمركزيّته، وأصالته وفرادته.

لذا تبدّى أنّ الانتقال من تأويل الإنتاج حصرا، إلى تأويل المستهلك أمر ضروريّ ملحّ بخاصة ونحن في زمن الحداثة الذي تأسّس على الذاتية كما هو معلوم. والفلسفة الرومنطيقية التي أسست لنظرية الفهم الذاتي، لم تفعل أكثر من أن أشارت إلى ضرورة اعتبار الخبرة الفردية في التأويل فيما سمّاه ريكور بـ "تأويل

¹ فضائح الباطنية، مرجع سابق، ص 58.

² عبد الله العروي: مفهوم الإيديولوجيا، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، الطبعة الخامسة، 1993، ص 19-20.

³ هانس روبرت يوس: جمالية التلقّي - من أجل تأويل جديد للنص الأدبي، ترجمة رشيد بنحدو، منشورات الاختلاف ومنشورات ضفاف، الجزائر العاصمة، الطبعة الأولى، 2016، ص 49.

النفس" في مقابل "تأويل النص".¹ لكن نظرية جمالية التلقي، التي لا يمكن التنازل عنها لفصائلها المعرفية والمنهجية، قد عمقت المسألة من خلال نقل المتلقي الذي هو سلبى في الظاهر والمألوف التقليدي إلى متلقى إيجابي فعال.² على أساس أن قيمة النص لا تتفصل عن موقف المتلقي السابق للنص واللاحق له. بل أنه لا نص، ولا معنى، ولا تاريخ، ولا زمن بلا متلقي أو بلا إنسان مفكر، وهو ذاته المتلقي.³ إن النص في النهاية غير مستقل كلية عن المتلقي، بل وهو يصاغ، ويبنى، ويتحضر، ويتأسس، يضع دائما في صوب معناه المتلقي. بل الأكثر من ذلك، فهو يضع في حساباته اختلاف ذهنيات المتلقين. لذا كان تكوثر تأويلات النص مسألة منطقية بالنظر إلى الفروق في طبيعة المتلقين.⁴ ويتحول المتلقي من ممثلك من طرف النص، وتابع له إلى مالك للنص ذاته، مسائل للنص من خلال أعمال فكره فيه.⁵ لكن الكثير ممن لا يرضى بتبعية النص لنص سابق ومتلقي جديد، يعتبر أن هذا القلب في العلاقة قد يسيء إلى حقيقة المعاني التي يحملها النص، وقد يجعل النص عرضة لتأويلات جائرة مما يسمى بالهرطقات. وقد بين "غادامير" مثلما أشار "ريكور" أيضا أن تأسيس تأويلية على المتلقي من المسائل التي لم تبحث بحثا نزيها من كل أغراض.⁶ وهذا يعود إلى سطوة نظرية الحقيقة التقليدية التي تجعل النص مثوى المعنى الأصلي، والمتلقي الحاذق العالم هو فقط الذي يقبض بمهارته على هذه الحقيقة الواحدة والوحيدة من بين عدة حقائق قد تكون مظهرية فقط، أي خادعة ومضللة. إن هذه النظرية التقليدية في التأويل تعترف بفعالية المتلقي التابعة للنص أصلا. أي فعاليته منفصلة وحرية مقيّدة، وهذا تناقض صريح مقارنة بنظرية التلقي التي تفعل

¹ بول ريكور: مقالات ومحاضرات في التأويلية، مرجع سابق، ص 64-80.

² هانس روبيرت يوس: جمالية التلقي - من أجل تأويل جديد للنص الأدبي، مرجع سابق، ص 110.

³ أشار العديد من الفلاسفة إلى مركزية الكوجيتو تجاه "العالم" و"الزمن" و"النص" مما سماه كانط بالثورة الكوبرنيكية، أي تأسيس الوجود على الذات بدل نظرية تبعية الذات للوجود. نذكر تمثيلا فقط:

- أرسطو الذي قال في سياق تحليله مشكلات جانبية لمفهوم الزمن متسائلا: هل يمكن أن يكون الزمان موجودا وإن لم تكن ثم نفس ؟ بيد أنه إذا لم يكن شيئا آخر من طبعه أن يعد سوى النفس وعقل النفس، فإنه من المحال أن يكون ثمّة زمان دون أن يكون ثمّة نفس.

يطلب العودة لـ : "أرسطو طاليس": الطبيعة، ترجمة إسحق بن حنين، الجزء الأول، تحقيق عبد الرحمن بدوي، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، 1984، المقالة 4، الفصل 14، فقرة 21-25، ص 473.

- يقول القديس "أوغسطين" في الاعترافات: من هنا يبدو لي أن الزمان لا يعدو أن يكون امتدادا؛ ولكن امتداد لماذا، لست أدري، وسيكون من المدهش إن لم يكن للنفس ذاتها. [الكتاب 9، فصل 26]. نقلا عن هيدجر: كينونة وزمان، مرجع سابق، ص 495.

⁴ بول ريكور: نظرية التأويل - الخطاب وفائض المعنى، ترجمة سعيد الغانمي، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، الطبعة الثانية، 2006، ص 64.

⁵ هانس روبيرت يوس: جمالية التلقي - من أجل تأويل جديد للنص الأدبي، مرجع سابق، ص 134.

⁶ بول ريكور: نظرية التأويل - الخطاب وفائض المعنى، مرجع سابق، ص 146.

دور الإنسان مهما كان، كما لا تميّز بين الناس على أساس تخصّصهم وانتمائهم...الخ. فهل يمكن أن نحرّم على المستعرب [أو قل المستشرق] تأويل النصّ القرآنيّ، فقط لأنّه أعجميّ؟ أو لأنّه لا ينتمي إلى أحد الدّول العربية من حيث جنسيّته؟ أو لأنّه غير مسلم؟ الحقيقة أنّ هذا هو الحاصل في السياقات العربية والإسلامية الحالية، حيث نخوّل لأنفسنا تأويل مقدّسات الغير بكلّ أريحية ووثوقيّة، ونجرّم الغير الذي يحاول تأويل مقدّساتنا. أليس لنا أن نراجع هذه المواقف الغير العادلة!

إنّ منطق التفكير القديم، الإغريقيّ، ثمّ الوسيطيّ الذي تأسّس عليه، يعتبر النصّ مركزاً للحقيقة. أي أن "يصلح المنطوق منذ القدم بوصفه الحيّز الأول والأصيل للحقيقة".¹ ولا حقيقة إذ تكوّنت أو تعدّدت. لذا فإنّ وجود تأويلات عديدة للنصّ، وليكن النصّ الدينيّ المقدّس، دلالة على فشل كلّ التأويلات ما عدا التي تتطابق على مراد وروح النصّ الأصليّ. ومن المعلوم أنّ نظرية الحقيقة كتطابق هي التي سيطرت منذ اليونان إلى غاية القرن العشرين حيث فجر "نيتشه" قلعة الحقيقة، وهو الذي اعتبر نفسه حزمة ديناميت مدمّرة، من خلال اعتباره إيّاها مجرد استعارات، بمعنى أوهايم، تمّ نسيانها على أنّها كذلك،² وحيث ربط الفكر العملي الذرائعي الحقيقة بالآثر الذي لا يكفّ عن التولّد، والنموّ ممّا ينذر بإنسيّتها ونسبيّتها وتعدّدها وتكوّنها وتناقضها أيضاً.³ ولئن اعتبرنا التأويل الصحيح هو الفهم الصحيح، فهذا يدلّ على أنّ هذه النظرية القديمة عن الحقيقة كمطابقة لا زالت سائرة في نظرية التأويل المعاصرة. لكن الحال هكذا، مع تطوّر نظرية الحقيقة إلى مجرد منظور، فمن المستلزم أن تتطوّر نظرية التأويل تماشياً مع ذلك. ومن نتائج ذلك التأكيد على استواء التأويلات من جهة، وأنّ صراع التأويلات ليس علامة على الانحطاط العقليّ، أو الفوضى المنطقية، بقدر ما هو علامة على تبعية العقليّ للآ-عقليّ، سواء كان سلطويّاً، أو اقتصاديّاً، أو اجتماعيّاً بعامّة. إنّ الظروف الاجتماعية هي التي تشكّل التأويلات التي نعتبرها متصارعة، لذا فـ "سوسيولوجية المعرفة" هي من لها المقدرة النظرية على الكشف عن مختلف المواقع التي يمارس منها الصراع الفكريّ،⁴ ولعلّ الصراع الجذريّ، أو قل الصراع الأمّ، هو صراع التأويلات الذي يهيئ ويشكّل ويؤسّس الواقع الذي

¹ Martin Heidegger: Être et temps, traduit par François Vezin, édition Gallimard, Paris, 1986, p 200. "L'énoncé compte de longue date comme le "site" premier et propre de la vérité".

² Friedrich Nietzsche : Vérité et mensonge au sens extra-moral, traduit par Michel Haar et Marc B. launay, éditions Gallimard, Paris, 2009, § 1, p 14.

³ وليام جيمس: إرادة الاعتقاد، ترجمة محمود حب الله، دار احياء الكتب العربية، القاهرة، 1946، ص 104.

⁴ كارل مانهايم: الايديولوجيا واليوتوبيا - مقدمة في سوسيولوجيا المعرفة، ترجمة محمد رجا الديري، شركة المكتبات الكويتية، الطبعة الأولى، 1980، ص 114.

نعرفه. لذا فإنّ الاختلاف في التأويلات لا ينفصل عن الصراع المصلحي، والسلطوي، بمعناها الأوسع. لذا يمكن الحديث عن تأويلات إيديولوجية، وتأويلات يوتوبية تعكس صراعا لا ينتهي، ولا ينضب. هو الصراع الذي يغذي استمرارية وجود الإنسان الصراعي. ثمّ إنّ الاعتراف بالجانب الإيجابي لصراع التأويلات، لهو الطريق الذي يساعدنا على تجاوز عقدة الحقيقة كوحدة والعالم كاستقرار. لم يكن هناك استقرار أبداً، ولن يكون مستقبلاً البتّة، ليس "صراع التأويلات" إلّا الوجه الحقيقي للوجود كما هو. والذي يجب أن نقبله على حالة بلا تحوير. وهذا ما نسمّيه "تطبيع صراع التأويلات". لأنّه لا أمل في فضّ التنازع التأويلي إطلاقاً،¹ بل أنّه لا يمكن وضعه في مرتبة المأمول أصلاً، لأنّ انطفاء الصراع التأويلي يرادف حقا انطفاء الكينونة الإنسيّة.

3- فائض المعنى والتصريف العملي.

ماذا علينا أن نفعل إزاء تكاثر المعاني وتشدّد الفهوم إلى درجة أصبح النصّ المقدّس مطيّة للخلاف، والتخالف والتصارع؟ سؤال لا يطرح إلّا انطلاقاً من موقف ابستمولوجي مجاوز لأية عقائدية مغلقة، أو مصالح حينية مبتغيا الفهم لا غير، أي المصلحة. هذا، ونحن نعتقد أنّ كلّ المواقف الأخلاقية الناتجة عن العنف بمختلف أشكاله، ليست منفصلة عن مشكلة التأويل. سواء تأويل الوجود بعامّة l'interprétation de étant² أو تأويل الزمن ككلّ،³ أو حتّى تأويل التاريخ والإنسان معا كوجهين لتأويل الزمن والموجود. إنّ وجهة "تأويلية الإنسان" من شأنها أن تشكّل موقفاً "متسامحاً أو قاسياً" في الحياة العملية. فالموقف النظري والتأويلي من "ماهية الإنسان" هو الذي يحدّد تصرفنا تجاه الإنسان؛ بين العنف واللفظ، وبين التشدّد والتسامح، أي الضيق والسعة.

من السهل جدّاً الانتماء تأويلياً، كأنّ نتبنّى التأويلية الأشعرية التي مثّلت ولا زالت تمثّل حتّى اليوم الأغلبية التأويلية الساحقة في الإسلام السنيّ، أو أنّ نتبنّى التأويلية المعتزلية التي لم يبق منها إلّا نصوصها الخالدة في ظلّ الانعدام الماصدقيّ الواقعيّ، ما عدا القليل، بل القليل جدّاً. والحقّ يقال أنّ تبنيّ التأويلية المعتزلية في القرآن، والحديث، والإنسان، والتاريخ في يوم الناس هذا، يشكّل شجاعة مفهومية لا يتحمّلها إلّا القليل ممّن اعتقد، مثل اعتقاد "أبيقور" أنّ الكفر هو الإيمان مثلما يؤمن العامّة من الناس في مسألة

¹ Martin Heidegger: Être et temps, Op.cit, p 505.

² Ibid, p 34.

³ Ibid, p 21.

الذات، والأفعال الإلهيَّان.¹ ورغم احتدام الخصام بين تأويل الأشعرية، وتأويل المعتزلة للقرآن، إلا أنَّهما يدخلان معا في الدائرة التأويلية السنية، والتي تقف على الطرف النقيض للتأويلية الشيعية التي تأولت القرآن والحديث بحجاب المنظور "التراجيدي" للوجود والتاريخ. أما التأويل القائم على الأسس المنهجية التاريخية- الفلسفية، مثلما مثله "أركون" مثلا فهو الذي يقف موقفا لا منتبيا بالمفهوم "الدوغماتيقي" من خلال خلقه لمسافة أمان منهجية تجعله قادرا على تحديد الخصائص الظاهرية لكلِّ التأويلات التقليدية. ومن المعلوم أنَّ القدرة على "خلق مسافة" le mise à distance² تعتبر فضيلة تأويلية ليست في متناول الكثير من المتأولين والفاهمين. إنَّ الوقوف - على مسافة من النص، بغية فهمه فهما خالصا، ظاهريا، هو ما ابتغاه كلُّ الحداثيين الذين أخذوا الكتاب بقوة منهجية لا نظير لها.³ إنَّ التأويل الحداثي للقرآن، ليس تهتكا وليس عبثا ولا اعتداءً، بل هو محاولة للتعامل مع النص من خلال أحجية الثقافة المعاصرة المتوقفة، كما تعامل معه الصحابة الأوائل والتابعين بأحجية الثقافة الخاصة بهم. لم يقدر، ولن يقدر أحد على الوقوف أمام القرآن بلا أحجية. مثلما لا يمكن لنا الوقوف أمام الوجود بـ "الشفافية" المزعومة.

إنَّنا نعتقد أنَّ "الانتماء التأويلي" ليس موقفا فكريا بلغ الجذرية المطلوبة، إلا في حالات نادرة جدًا. بل هو تخندق وراء أطر جاهزة في مواجهة التفكير ذاته. إنَّ الذي ينتمي تأويليا، هو الذي يتكرر لذاتيته الفكرية لصالح "دوغما" dogme لا تفكر بما فيه الكفاية. لأنَّ كلَّ تأويل هو توجيه، وتوجّه⁴ وكلَّ توجيه هو إهمال لبقية الجهات، أو تغطية عليها أو حتَّى إقصاء لها. مع العلم أنَّ "مناهضة التأويل" contre l'interprétation في النهاية ليس إلا ضربا جديدا من التأويل مثلما أنَّ رفض المنهج هو منهج جديد، ورفض الحقيقة هو حقيقة جديدة. إنَّ التأويلات تحجب وتشكّل طبقات فهمية الواحدة فوق الأخرى حتَّى تخفي الطبقة الأصلية.⁵ إن يكن هناك أصل في الأصل ! في المقابل فإنَّ الموقف الفكري الأصيل هو ممارسة التأويل مع الوعي الحادِّ بأصوله ومقوماته وحدوده وخلفياته الظاهرة والمستورة، بخاصة وعي حدوده. نقول ذلك لأنَّ الاعتراف بحدود التأويل بالمطلق، مهما كانت طبيعته، هو الذي يأخذ بنا إلى "تسامح تأويلي" أو قل التوسيع من زاوية التسامح التأويلي لأقصى الحدود الممكنة. وبخاصة نحن في زمن انفتاح التأويلات على بعضها

¹ نصر حامد أبو زيد: الاتجاه العقلي في التفسير - دراسة في قضية المجاز في القرآن عند المعتزلة، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، الطبعة الثالثة، 1996، ص 5.

² بول ريكور: مقالات ومحاضرات في التأويلية، مرجع سابق، ص 101.

³ هنا نتذكر قوله تعالى: ﴿يَا يَحْيَى خُذِ الْكِتَابَ بِقُوَّةٍ وَآتَيْنَاهُ الْحُكْمَ صَبِيًّا﴾ [مريم، 12]

⁴ Martin Heidegger: Être et temps, Op.cit, p 108.

⁵ Ibid, p 59.

البعض، فمن ضيق الأفق الفكري التفكير وفق منطق التأويلات المركزية والتأويلات الفرعية أو الهامشية. كما أنه من حسّ التسامح عدم التفاخر بمركزية تأويل ما في مقابل تقزيم تأويل آخر، أو تهميشه. لذا فمن المؤكد، أنّ التأويلات كمناهج فهم وكرائق كشف، تعكس موقفنا من الوجود بعامة. لذا فقد حدّد "نيتشه" التأويل بما هو موقف أنطولوجي عامّ التأويل هو عرض symptôme من أعراض إرادة القوّة القوية، أو الضعيفة. وقد اعتقد أحد أكبر الفلاسفة الذين أسسوا التأويلية الظاهرية، وهو "هيدجر" أنّ التأويل معرفة، والمعرفة ذاتها هي ضرب من الكينونة التابعة للوجود في هذا العالم ككل¹. Connaitre est un genre d'être¹. de l'être – au – monde ومنه، فلا يمكن التأويل من خارج الكينونة، هي مهمّة فوق إنسيّة.

لذا فالتأويل القواعدي [المرتبط بقواعد اللّغة] أو التأويل اللّساني مجرد حالة خاصّة من تأويل أعمّ منه وهو "التأويل الوجودي" العامّ الذي يشكّل موقف الموجود من الوجود. وفي بعض الأحيان يبدو أنّ الاهتمام بتشكيل تأويلات انطلاقاً من الأسس القواعديّة التابعة للغة ما، أو مألوف ثقافي لغويّ معيّن، مثلما أشار إلى ذلك "ابن رشد" أعلاه عندما حدّد آليات التأويل، ليس إلّا وفي النهاية، استغلال الإرادة الفرديّة والحضارية لخصائص لسانية اعتباطيّة رغم انتظامها الظاهر. ما النصّ الذي نتأوله إلّا منتج لخصوصيّات الواقع في التاريخ، لذا فعندما نوّول النصّ، فإنّنا نوّول أيضاً الواقع الذي أنتجه. "التأويل هو القبض على مقترحات العالم التي تفتحها إحالات النصّ غير الإشارية"². تلك النصوص التي تقدم معاني مزدوجة بسبب بنيتها الخاصّة، وسياقاتها المخصوصة. وعندما تتلاشى تلك الخصوصيّات عن طريق سقوطها في النسيان، تتفجر العقول التأويلية محاولة ردم هذه الهوة بين التقليد والتفكير الجديد. وهذا بالضبط ما أشارت إليه "سونتاغ" عندما شخّصت التشخيص الممتاز "الوضعيّة التأويلية" situation herméneutique. ولئن أردنا تجاوز الدرس التأويلي إلى ما بعد التأويل méta-herméneutique فإنّنا نبحث في سبب نجاح تأويلات وفشل تأويلات أخرى. ممّا يعني أنّنا نستفسر عن سبب النجاح الواقعي، من خلال التبنّي المجتمعي، لتأويلية الأشعرية في مقابل فشل "التأويلية الإعتزالية" التي صعدت بسلطان، ونزلت بسلطان. لكن نحن لا نميل إلى تثبيت العلة

¹ Martin Heidegger: Être et temps, Op.cit, p 95.

² بول ريكور: مقالات ومحاضرات في التأويلية، مرجع سابق، ص 80. وفكرة تجاوز التأويل القواعدي كان قد طرحها غادامير في الحقيقة والمنهج. وتحدث عنها نيتشه في نقده للميتافيزيقا الغربية القائمة على اللّغة أساساً. لكنّ الحيز البحثي لا يكفي لعرضها كلّها. كما أنّ "كلود برنار" (1878/1813) في سياق تخصصه تنبّه إلى خطر الانهماك بالألفاظ فقط. يُنظر في: كلود برنار: المدخل لدراسة الطب التجريبي، ترجمة يوسف مراد و حمد الله سلطان، المركز القومي للترجمة، القاهرة، الطبعة الأولى، 2005، ص 182. "يجب تحاشي الوقوع في الضلال بالإفراط في تقدير قيمة الألفاظ التي وضعناها لتمثيل القوى التي نزع وجودها في الطبيعة. فإنّنا معرضون في جميع العلوم وخاصة في العلوم الفيسيولوجية إلى خداع الألفاظ. وصفنا للظواهر الطبيعية بأنّها عبارة عن قوى معدنية، أو حيوية ليس إلّا تعبيراً استعارياً يجب ألا ننخدع به".

السياسية، كعلة أساسية في نجاح وإخفاق التأويلات، بل أنّ هذه العلة السياسية هي معلول لعلّة سابقة عنها. وفي السياقات الغربية، وبمنطق مغاير، من المشروع أن نبحت أيضاً، عن علة نجاح التأويلية البروتستانتية بالنظر إلى الموقف من الوجود بعامة والأخلاقيات الناتجة عن ذلك. وقد كان غادامير يتساءل عن التأويلية الصحيحة للعهد القديم: أهى التأويلية اليهودية، أم المسيحية، أم الماركسية؟¹ ونحن نضيف أهى التأويلية الإسلامية من قبض على جوهر الحقيقة؟ على أساس أنّ الدرس التأويلي الإسلامي الكلاسيكي قد أزاح كلّ هذه الفهوم لصالحه الخاصّ من خلال تكذيبها. وسمح لنفسه، وهو الخارج عن السياقات الحضارية، واللّغوية لليهودية والمسيحية أن يحدّد حقيقتهم من منظوره، في حين أنّه لا يسمح لهما، أي للتأويلية اليهودية-المسيحية judéo-chrétienne، بتأويل الظاهرة الإسلامية. وهى المفارقة الصعبة التي أشرنا إليها أعلاه، على أساس أنّها تكيل بمكيالين، وتسمح لنفسها ما تمنع لغيرها. وما هكذا تتحقّق العدالة المفهومية.

كما أنّ نجاح تأويليّة ما، لا يدلّ إطلاقاً على مدى "عمقها" وكشفها عن المعنى الثاوي في السياق، ممّا يجعلها عند متبنيها "تأويلية عميقة".² بل قد يكون الأكثر خفةً وسطحية من التأويلات هو الناجح والمسيطر والمنتشر. فلا علاقة ضرورية بين القبولية والحقيقة. وفي هذا السياق، نلاحظ، وسنلاحظ دون توقف، أنّ بعض "التأويلات المتهوّرة" على حدّ تعبير "غادامير"،³ هي التي تلقى رواجاً في ظروف معينة. لذا فإنّ التأويل في وضعية وسطى، أو هو حلقة بين حلقتين، فهو الذي يصنع الواقع الذي يصنعه بدوره من جديد، وهكذا دواليك. ليس هناك تأويل مطلق، بل كلّ تأويل مربوط بسوابق ولواحق.

خاتمة استدلالية: في السلطان والتأويل.

هل وجد الإنسان من أجل تحقيق القانون واحترامه، أم أنّ القانون ذاته قد أوجد من أجل تمجيد الإنسان وحفظ كرامته؟ هذا هو السؤال الذي ينسأه الكثير من علماء الدّين المتمسّكين بحرفية القانون، وباستقلاله عن الإنسان باعتباره مفارقاً. الأكيد أنّ تأويل نصّ قرآني بقانون معيّن قد يؤدي إلى تعذيب الآلاف من الأشخاص، بل إلى قتل الآلاف الأخرى.

فهم وتأويل روح ومضامين وبنية القرآن الكريم، تمّ وفق نموذج معرفي تقليدي، وهو النموذج الإغريقي في المعرفة والذي ساد كلّ المنطقة التي شملت جنوب أوروبا وشمال إفريقيا وآسيا الوسطى، وهو ما يعرف

¹ هانز جورج غادامير: الحقيقة المنهج - الخطوات الأساسية لتأويلية فلسفية، مرجع سابق، ص 448.

² هانز جورج غادامير: التلمذة الفلسفية - سيرة ذاتية، مرجع سابق، ص 111.

³ المرجع نفسه، ص 291.

حالياً بالفضاء المتوسطي l'espace méditerranéenne الذي يمتد من بلاد فارس (إيران) إلى المغرب الأقصى مروراً بفلسطين وشبه جزيرة العرب وتركيا الحالية. وهو الفضاء الذي احتضن ما أسماه "يوأليم مبارك" و"محمد أركون" بـ "المجال الإبراهيمي". الذي هو المجال الثقافي والروحي الذي ضمن الديانات الثلاثة التوحيدية الكبرى: اليهودية والمسيحية والإسلامية.¹ ومن المعلوم جداً، أن أكبر الفلاسفة الأوروبيين، مسيحيين وملحدين،² قد لاحظوا الخيط الرابط بين الأفلاطونية التي تمثل اكتمال النسق الفكري الإغريقي ككل والمسيحية التي تمثل الديانة التي أخذت من اليهودية وأثرت في الإسلام كذلك. وليس لنا أن نجري مقارنة بين أفلاطون والمسيحية، أو أفلاطون والإسلام لأن حضوره في الديانتين من الأمور الظاهرة جداً، بل أن البعض من المفكرين الحديثين، علّوا سبب عدم ترجمة "أفلاطون" في العالم الإسلامي بخوفهم من اكتشاف التقاطعات الكبيرة بين الأصول القرآنية والمحاوالت الأفلاطونية. ومن مظاهر تفكير الحقيقة القرآنية بالبارادايغم اليوناني المثالي هو التأسيس على مبدأ عدم التناقض الذي يفترض طرفي الوجود والعدم، كطرفين متقابلين ينتجان ثنائية الخير والشر، الصدق والخطأ، الأرض والسماء... الخ. في حين أن البارادايغم المعاصر وبالنظر إلى التطورات الثورية في علم المنطق والرياضيات، فقد أصبحت فيه الحقيقة رمادية، وتم ترسيم قيم معرفية ليست بالصادقة وليست بالكاذبة، قيم بين قيمتين، أو على حدّ تعبير المعتزلة في منزلة بين منزلتين.

الشفافية التي قد يدّعيها الإنسان المفكر حين تعامله مع ذاته أو مع العالم ومع النصوص، من أكبر الأوهام التي كبّلت عقله ولازالت. وحتى الفلسفة الظاهرية التي تنبّأها الكثير من الفلاسفة المعاصرين من كلّ التيارات، والتي كانت تعتقد بإمكانية الذات أن تدرك ذاتها والوجود هناك بنظرة شفافة دون أي خلفية لم تستطع تجاوز هذا العائق المعرفي. لكن الحقيقة فوق هذا الاعتقاد، على أساس أن الإنسان لا يعي إلاّ بتوسط "أوعية" أو "مساند" supports حسية - إدراكية، وبتوسط أحجبة ثقافية تفعل في إدراكه دون أن يدري، وإن درى فلا يمكن أن ينفلت من هذا التأثير. ومن يعتقد بإمكانية "تحرير الفلسفة من كلّ حكم مسبق ممكن

¹ محمد أركون: نحو تاريخ مقارن للأديان التوحيدية، ترجمة هاشم صالح، دار الساقي، بيروت، الطبعة الثانية، 2012، ص 272-345.

² نذكر مثالين فقط، الأول مسيحي مؤمن وهو بليز باسكال (1662/1623)، والثاني مسيحي ملحد وهو فريدريك نيتشه (1900/1844):

- Blaise Pascal: Pensées, éditions de la seine, 2005, § 219-612, p 91.
- Friedrich Nietzsche : la volonté de puissance, tome I, traduit par Geneviève Bianquis, éditions Gallimard, Paris, 1995, § 62, p 52.

(...) والعودة إلى الذات المفكرة الخالصة" مثلما أراد "هوسرل" ¹ لهو الذي يقع في هذا الحكم المسبق، فلا معرفة دون أحكام مسبقة، ومحاولة إسقاط الأحكام المسبقة في التأويل هو ذاته حكم مسبق. وهذا ما يصدق على المسلمين الأوائل في فهمهم وتأويلهم للقرآن، فقد قامت أحجية ثقافية واضحة بين ذواتهم وبين النصّ القرآني، أحجية شكّلت، دون أن يعرفوا حقّ المعرفة، فهمهم وموقفهم من كلّ الأمور الواردة في هذا النصّ المقدّس. لذا فالشفافية بين الذات، والنصّ من أوهام العقل التي يجب التنبّه لها من أجل عدم تكرار الوقوع في شراكها. والحقيقة أنّ "هوسرل" ذاته، وفي تحليله لعملية الإدراك البسيط [إدراك طاولة مثلا]، يعترف بأننا نغيّر موضوع إدراكنا بطريقة حرّة تماما، ² ممّا يعني تدخل أحجية الذات في عملية الإدراك، أمّا الفهم، والتأويل، والتفسير فهي عين الأحجية التي تحدّثنا عنها. إنّ التأويل ذاته عملية صنع أحجية أمام النصّ القرآني. بل ويمكن أن نذهب أبعد من ذلك من خلال التقرير بأنّ القرآن ذاته تأويل، وهذا في النهاية لا يחדش في مصداقية هذا النصّ المقدّس، ولا في مقدسيّته بقدر ما يدلّ على وضعه المفهومي، والتاريخي الصحيح. وعندما نقول أنّ القرآن الكريم تأويل، فهذا يدلّ على أنّه سابق منطقيا على تأويله الخاص، الذي تنجزه الذوات المفكرة، وكل ذات لها تأويلها الذي تعتبره حقيقيا، وقانونيا، وشفافا. لكن "الكوجيتو [الذات المفكرة] ليس عبارة بريئة، فهو ينتمي إلى عصر من عصور الميتافيزيقا". ³ ممّا يدلّ على أنّ أيّ تأويل مهما كان مقبولا، أو معتدلا ليس إلّا موقفا سابقا للفهم يعمل على إضفاء المشروعية على فهم معين. القرآن الكريم ذاته تأويل، من بين تأويلات عديدة متخالفة، القرآن كتأويل للوجود بعامة سابق عن أيّ تأويل يستهدف مضمونه. كلّ نصّ ديني هو تأويل لتأويل سابق عليه، ويحتاج إلى تأويل من جديد. ⁴ وهكذا، يغدو التأويل كينونة حقيقة، وليس مجرد علامة على فهم أو سوء فهم أو فائض الفهم.

قائمة المراجع:

القرآن الكريم.

الكتب العربية :

ـ ابن رشد: فصل المقال وتقرير ما بين الشريعة والحكمة من الاتصال، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، الجزائر، 1982.

¹ Edmond Husserl: Méditation Cartésiennes- introduction a la phénoménologie, traduit Gabrielle Peiffer et Emmanuel Levinas, Librairie philosophique J. Vrin, Paris, 1966, p 5.

² Ibidem, 4eme méditation, § 34, p 59.

³ بول ريكور: صراع التأويلات- دراسات هيرمينوطيقية، مرجع سابق، ص 273.

⁴ المرجع نفسه، ص 443.

_أرسطو طاليس: الطبيعة، ترجمة إسحق بن حنين، الجزء الأول، تحقيق عبد الرحمن بدوي، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، 1984.

_أرسطو: فن الشعر، ترجمة ابراهيم حماده، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، 1982.

_أرسطوطاليس: باري أرمينياس - أو في العبارة، ترجمة إسحق بن حنين، تحقيق عبد الرحمن بدوي، الجزء الأول من منطق أرسطو، وكالة المطبوعات - الكويت، ودار القلم، بيروت، الطبعة الأولى، 1980.

_ألفريد - لويس دي بريمار: في أصول القرآن - مسائل الأمس ومقاربات اليوم، ترجمة ناصر بن رجب، منشورات الجمل، بغداد - بيروت، الطبعة الأولى، 2019.

_يلوتارك: تاريخ أباطرة وفلاسفة الإغريق، المجلد الأول، ترجمة جرجيس فتح الله، الدار العربية للموسوعات، بيروت، الطبعة الأولى، 2010.

_يلوتارك: تاريخ أباطرة وفلاسفة الإغريق، المجلد الثالث، ترجمة جرجيس فتح الله، الدار العربية للموسوعات، بيروت، الطبعة الأولى، 2010.

_يول ريكور: صراع التأويلات - دراسات هيرمينوطيقية، ترجمة منذر عياشي، دار الكتاب الجديدة المتحدة، بيروت، الطبعة الأولى، 2005.

_يول ريكور: في التفسير - محاولة في فرويد، ترجمة وجيه أسعد، أطلس للنشر والتوزيع، دمشق، الطبعة الأولى، 2003.

_يول ريكور: مقالات ومحاضرات في التأويلية، ترجمة محمد محبوب، المركز الوطني للترجمة، تونس، الطبعة الأولى، 2013.

_يول ريكور: نظرية التأويل - الخطاب وفائض المعنى، ترجمة سعيد الغانمي، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، الطبعة الثانية، 2006.

_جوزف فان أس: علم الكلام والمجتمع في القرنين الثاني والثالث للهجرة - تاريخ الفكر الديني في الإسلام، الجزء الثاني، ترجمة محي الدين جمال بدر ورضا حامد قطب، مراجعة محسن الدمرداش، منشورات الجمل، بيروت - بغداد، الطبعة الأولى، 2016.

_سجموند فرويد: تفسير الأحلام، ترجمة مصطفى صفوان، دار المعارف، القاهرة، الطبعة الخامسة، 2004، ص 127.

_سوزان سونتاغ: ضد التأويل ومقالات أخرى، ترجمة نهلة بيضون، المنظمة العربية للترجمة، بيروت، الطبعة الأولى، 2008.

_عبد الله العروي: مفهوم الإيديولوجيا، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، الطبعة الخامسة، 1993.

- _الغزالي: فضائح الباطنية، تحقيق عبد الرحمن بدوي، مؤسسة دار الكتب الثقافية، الكويت، 1964.
- _الغزالي: قانون التأويل، تحقيق محمد زاهد الحسن الكوثري، مطبعة الأنوار، دون مكان، الطبعة الأولى، 1940.
- _فريدريك نيتشه: العلم الجذل، ترجمة سعاد حرب، دار المنتخب العربي للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، د.س.
- _كارل مانهايم: الايديولوجيا والبيوتوبيا - مقدمة في سوسيولوجيا المعرفة، ترجمة محمد رجا الديري، شركة المكتبات الكويتية، الطبعة الأولى، 1980.
- _كلود برنار: المدخل لدراسة الطب التجريبي، ترجمة يوسف مراد و حمد الله سلطان، المركز القومي للترجمة، القاهرة، الطبعة الأولى، 2005.
- _مارتن برنال: أثينة السوداء - الجذور الأفروآسيوية للحضارة الكلاسيكية، ترجمة محمد حمدي ابراهيم وأبو اليسر فرح وآخرون، الجزء الثاني- المجلد الأول: الدليل الأثري والوثائقي، المجلس الأعلى للثقافة، القاهرة، 2004.
- _محمد أحمد خلف الله: الفن القصصي في القرآن الكريم، سينا للنشر - الانتشار العربي، لندن - بيروت - القاهرة، الطبعة الرابعة، 1999.
- _محمد أركون: نحو تاريخ مقارن للأديان التوحيدية، ترجمة هاشم صالح، دار الساقي، بيروت، الطبعة الثانية، 2012.
- _محمد عابد الجابري: مدخل إلى القرآن الكريم، الجزء الأول، في التعريف بالقرآن، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، الطبعة الأولى، 2006.
- _نسطور ماتساس: مذكرات الإسكندر الكبير - عن مخطوط بابل، ترجمة الطاهر قيقا، الشركة التونسية للتوزيع، تونس، الطبعة الأولى، 1989.
- _نصر حامد أبو زيد: الاتجاه العقلي في التفسير -دراسة في قضية المجاز في القرآن عند المعتزلة، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، الطبعة الثالثة، 1996.
- _نصر حامد أبو زيد: مفهوم النص - دراسة في علوم القرآن، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، 1990.
- _نيقولا ميكافيللي: في فن الحرب، ترجمة هشام البطل، مكتبة النافذة، القاهرة، الطبعة الأولى، 2010.
- _هانز جورج غادامير: التلمذة الفلسفية - سيرة ذاتية، ترجمة حسن ناظم و علي حاكم صالح، دار الكتاب الجديد المتحدة، بيروت، الطبعة الأولى، 2013.
- _هانس روبرت يوس: جمالية التلقي - من أجل تأويل جديد للنص الأدبي، ترجمة رشيد بنحدو، منشورات الاختلاف ومنشورات ضفاف، الجزائر العاصمة، الطبعة الأولى، 2016.

وليام جيمس: إرادة الاعتقاد، ترجمة محمود حب الله، دار احياء الكتب العربية، القاهرة، 1946.

الكتب باللغة الأجنبية:

-Blaise Pascal: Pensées, éditions de la seine, Bierout, 2005.

-Edmond Husserl: Méditation Cartésiennes- introduction a la phénoménologie, traduit Gabrielle Peiffer et Emmanuel Levinas, Libraire philosophique J. Vrin, Paris, 1966.

-Friedrich Nietzsche : Vérité et mensonge au sens extra –moral, traduit par Michel Haar et Marc B. launay, éditions Gallimard, Paris, 2009.

-Friedrich Nietzsche : la volonté de puissance, tome I, traduit par Geneviève Bianquis, éditions Gallimard, Paris, 1995.

-Friedrich Nietzsche : le livre du philosophe- études théorétique, traduit Angèle Kremer-Marietti, édition Sigma, Alger, s.d.

-Martin Heidegger: Être et temps, traduit par François Vezin, édition Gallimard, Paris, 1986.

-Paul Feyrabend: Contre la méthode – Esquisse d'une théorie anarchiste de la connaissance, traduit de l'anglais Baudoin Jurdant et Agnès Schlumberger, Edition du Seuil, Paris, 1979.

-Spinoza: traité théologico- Politique, traduit charles Appuhn, édition Garnier – Flammarion, Paris, 1965.

**La Violence conjugale à l'égard des femmes : les manifestations,
les causes et les impacts.
Tunis Bizerte un exemple appliqué**

Dr/ Hilel Souidi - Université de Tunis - Tunisie.

Résumé :

La violence conjugale à l'égard des femmes s'inscrit dans les rapports sociaux entre les sexes. Elle se base sur un rapport de domination. C'est une sorte d'abus de pouvoir chez l'agresseur qui cause un sentiment d'indignité, d'insécurité, d'puissance, et d'isolement chez la victime.

Nous avons choisi de traiter la violence conjugale à l'égard des femmes, car il est en relation directe avec les changements de la société et c'est l'une des principales causes de la fragmentation des relations familiales.

Mots Clés : Violence, femme battue, Mari agresseur, relation sociale, société

ملخص :

إن العنف الموجه ضد المرأة يجد صداة في العلاقات الاجتماعية الراقية، ومحوره الأساسي الصراع بين الجنسين تتخلله علاقات الهيمنة على مستوى الروابط الأسرية، تصح من خلاله عبارة نوع من سوء المعاملة من طرف الإنسان المتسلط، محوره الأساسي إحساس بانعدام الأخلاق، غياب الأمن، العجز الكلي والعزلة عند الضحية.

على هذا الأساس قمنا باختيار دراسة حول العنف الموجه ضد المرأة نظرا لأهميته من جهة بقدر ما هو في علاقة وطيدة ومباشرة بكل التحولات المجتمعية التي تعتبر واحدة من أهم الركائز الأساسية للعلاقات الأسرية.

الكلمات المفتاحية: العنف، المرأة المعنفة ، زوج عدواني، العلاقات الأسرية ، المجتمع.

Introduction générale :

La violence est considérée comme un phénomène social qui existe partout dans le monde. C'est un acte de maltraitance ou d'agression qui touche de plus en plus les personnes dans toutes les sociétés.

Les femmes se trouvent d'avantage Victimes de différentes formes de Violence (Violence familiale, Conjugale, Physique, Psychologique, Sexuelle, Verbale et économique etc.)

Notre recherche a jailli d'une expérience significative d'une personne très proche. C'est elle qui nous a motivés profondément pour faire ce travail. Nous avons remarqué plusieurs cas victimes de la violence conjugale dans notre entourage familial et les impacts de ce phénomène

sur les enfants au niveau de ses relationnels. C'est la raison pour laquelle nous sommes motivées pour réaliser cette recherche.

- **Les Motivations**

Les femmes à une grande importance dans la société, car elle joue un rôle fondamentale dans notre vie. C'est elle qui éduque la prochaine génération au niveau de l'éthique et les principes pour vivre calmement et en paix sociale.

Nous avons choisi ce sujet car nous avons eu plusieurs ouvrages sur la violence conjugale à l'égard des femmes, des enquêtes, des statistiques Tunisiennes et selon différentes connaissances sur le problème dans notre société et son impact sur les différents aspects.

- **L'objectif :**

Notre objectif de recherche est d'explorer la vie des femmes dans le foyer conjugal à Bizerte, savoir leurs situations avant et après le mariage et savoir les causes de la violence et ses impacts sur la femme, les enfants, la famille et la société.

I- Cadre théorique

1- Revue de la littérature

Plusieurs rapports internationaux se sont intéressés au phénomène de la violence conjugale à l'égard des femmes car il attaque l'équilibre de la société directement. Un sujet longtemps considéré comme tabou, qui touche de plus en plus la femme dans le monde.

« La déclaration universelle des droits de l'homme » qui a été adaptée par l'assemblée générale, constitué par 58 Etats membres, le 10 Décembre 1948 et ses articles insistent sur la liberté, la justice et la paix.

On trouve également la convention adaptée en 1976 par l'assemblée générale des Nations Unies, qui était souvent présentée comme une déclaration internationale des droits des femmes, En 30 articles, elle donne une définition de la domination à l'égard des femmes. Selon la convention, la définition de la discrimination à l'égard des femmes est « Toute distinction, exclusion ou restriction fondée sur le sexe, qui a pour effet ou pour but de compromettre ou détruire la reconnaissance, la jouissance ou l'exercice par les femmes, quel que soit leur état matrimonial sur la base de l'égalité de l'homme et de la femme »¹

Strauss, Gelles et Steinmetz ont donné une définition à la violence exercée au sein de la famille. « Elle est ainsi conçue comme un acte posé avec l'intention réelle ou perçue comme telle de causer une douleur ou une blessure physique à une autre personne »²

Selon le courant sociologique, le stress socio économique l'identification aux rôles traditionnels de même, que le phénomène de l'apprentissage social, sont reliés à la violence conjugale.

La perspective féministe stipule que la majorité des actes violents seraient commis contre les femmes. Selon les tenants de cette conception, notre société est une société patriarcale, au sein de laquelle, il existe une tolérance de la violence des hommes sur les plans individuel et institutionnel.

¹La déclaration internationale des droits des femmes, l'assemblée générale des Nations Unies, 1976.

²La ROCHE Denis, 2003, la violence conjugale envers les femmes au Québec et au Canada 1999, Québec, institut de statistique du Québec, p 300

Pierre Bourdieu, a relié ce phénomène avec la domination masculine « la domination masculine intègre dans le subconscient des hommes et des femmes dans la mesure où elle n'est pas reconnaissable à eux et les rendrait douteux depuis siècles »¹

2- Problématique

le problème de cette étude est résumé dans l'affaire suivante :

Tout d'abord, Nous allons étudier les manifestations de la violence conjugale à l'égard des femmes tout en long de l'histoire des victimes à Bizerte

Puis, comment se développe la violence conjugale envers les femmes Tunisiennes en milieu Urbain du gouvernorat de Bizerte ?

Quelles sont les causes qui affectent de déclenchement de ce phénomène ? et Quelles sont ses impacts sur les différents aspects ?

II- Cadre conceptuelle

1- La Violence

Tout d'abord, il faut définir la violence comme dans « abus de la force ». Acte par lequel s'exerce cette force. Des violences physiques morales, services, maltraitance

Le caractère d'une action qui se manifeste, se produit au produit des effets avec une force intense, extrême, brutale. Une personnalité se traduisant par une disposition naturelle à l'expression emportée agressive ou brutale. Une intentionnalité s'exprimant par le fait d'agir quelqu'un ou le faire agir contre l'intimidation²

La définition psychologique de la violence proposée par Michaud (1978) postule que « il y a violence quand, dans une situation d'interaction, un ou plusieurs acteurs agissent de manière directe ou indirecte, massée ou distribuée, en portant atteinte à un ou plusieurs autres, à des degrés variables, soit dans leur intégrité morale, soit dans leur progression, soit dans leur participation symbolique et culturelle »³

2- La violence conjugale est au sein d'un couple

C'est la violence exercée par un des conjoints sur l'autre elle peut s'agir d'un phénomène circonstanciel.

(Violence, situationnelle), mais aussi parfois un processus systématique et évolutif au cours duquel un partenaire exerce dans le cadre d'une relation privilégiée

Une domination qui s'exprime par des agressions physiques, psychologiques, sexuelles, économique ou spirituelles »⁴

La violence conjugale à définir comme étant « un processus au cours duquel un partenaire exerce des comportements agressifs et violents à l'encontre de l'autre dans le cadre d'une relation privilégiée. Ces comportements sont destructeurs soit la forme et le mode »⁵

¹Pierre Bourdieu, Pierre, 1998, Au cœur de la domination masculine, Paris, Seuil, P81/82

²LAROUSSE, 2000

³MICHARD YVES, 1978, La violence, PUF, Paris

⁴Johnson, Michael, Réseaux on domestic violence in the 1990 s, Marketing disclinction, journal of marriage and the Family Vol 62, November, P944-963

⁵Rapport de la 4^{ème} conférence de la paix, Per, in 1995

Claire Chamberland l'a défini « la violence conjugale comme l'un des phénomènes de nature privée mais de plus en plus comme des problèmes de société »¹

3- Violence physique

C'est la violence la plus facile à identifier et la plus reconnue dans la société. Elle représente un danger pour l'intégrité et le sentiment de sécurité physique de la femme en utilisant des moyens physiques de gravité variable

4- La femme battue

Selon le rapport conjoint soumis au comité sur l'élimination de la discrimination à l'égard des femmes, la femme battue est la victime des violences multiples à des degrés divers. Les agressions à leur encontre sont verbales, morales, relèvent de la menace. Elles sont physiques d'ordre sexuel. Elle perpétuent contre elle à domicile ou dans la rue.

Elles entraînent parfois des traumatismes physiques, sexuels et psychologiques.

5- Les Maris agresseurs

Un mari, non masculin, lat, Maritus, homme Uni à une femme par mariage, conjoint, époux, martiale. Choisis prendre un mari se marier²

L'agresseur : nom masculin, bas, lat, agresseur.(1) personne qui attaque la première. DR.INTERNAT. Etat qui comme une agression. La définition de l'agresseur a fait l'objet de nombreuses discussions.(2) Individu qui commet une agression sur quelqu'un. Elle a par reconnaître son agresseur³.

Selon le rapport du Docteur Cautanceau (Ministère de la Cohésion Sociale en 2006), les victimes subissent la violence d'hommes immatures, égocentres ou présentant de graves troubles de la personnalité.

Pour le mari agresseur la violence est la réponse « normale » à ce qu'il considère comme un « refus d'obéissance », il a vu son père frapper sa mère, à une tolérance minimale à la frustration, ne sait pas régler autrement les conflits et trouve donc naturel de frapper leur compagne⁴

III. Cadre méthodologique

1- La méthodologie de recherche

La violence conjugale à l'égard des femmes est un phénomène compliqué à saisir. Donc la méthode de recherche qualitative a été privilégiée puis qu'elle permet une compréhension de la spécificité et de la complexité de cette violence au foyer conjugal.

Nous avons choisi d'adapter cette approche qualitative et de faire des entretiens avec les femmes violentées.

Pour accéder aux expériences vécues par elles et leurs significations.

Notre objectif, est d'avoir les témoignages des femmes violentées et étudier l'impact de la violence.

¹CHAMBERLAND Claire, 2003, Violence parentale et Violence conjugale : des réalités plurielles, multidimensionnelles et interalliées, presses université, Québec, P1

²Robert Paul, le petit Robert : 1 langue Française, Dictionnaire, Le Robert, Paris, P1573.

³Robert Paul, le petit Robert : 1 langue Française, Dictionnaire le Robert, Paris, P51

⁴CAUTANCEAU Roland, 2006, Auteurs de violence au sein du couple : prise en charge et prévention, Ministère de la Cohésion sociale et la parité, P 10,

Par ailleurs, dans le cadre de notre recherche, le récit de vie a été utilisé comme mode collecte de données. Notre recherche mise à analyser la lecture que font les femmes violentées de leur situation. (Les femmes victimes de la violence conjugale à Bizerte)

Nous avons, cependant pris soin d'adapter les concepts utilisés en fonction de la spécificité de notre recherche.

2- Méthodes de collecte de données

La plupart des études de violence conjugale à l'égard des femmes s'attardent soit au causes de cette violence (la société, la femme ou la mari agresseur) soit sur ses impact (la femme, l'enfant et la société)

Notre recherche sera basée sur des histoires réelles.

Nous allons mettre sur le point sur l'existence de la violence conjugale au sein de la famille d'origine de la femme et de son mari (la socialisation) et nous allons aborder l'évolution de la violence au sein du couple.

Il faut d'abord définir l'entretien comme technique d'investigation pour obtenir les informations nécessaires pour notre recherche sur la violence conjugale à l'égard des femmes.

La confiance est nécessaire à l'entretien pour établir un rapport égalitaire entre le chercheur et la victime pour que cette dernière ne se sente pas comme dans une interrogation.

L'entretien modifié le rapport entre le chercheur et la victime et modifié aussi la nature des informations produites.

Une information qui constitue une réponse ponctuelle à une question directe du chercheur en laissant la liberté pour la victime de parler avec l'écoute actif du chercheur.

- Les récits de vie : l'expression « récit de vie » laisse parfois à penser qu'il s'agit d'un récit total qui porte sur l'entièreté de la vie du sujet.

Le travail sociologique se focalise de plus sur les lieux où se déroulent les actions.

Atfred Schutza cité pour définir les récits de vie « toute expériences de vie comporte une dimension sociale à partir de là, tout fragment de réalité socio historique auquel donne accès le récit de vie à une validité scientifique »

Le récit de vie est une opération d'enregistrement des faits avec un regard critique.

Selon Grell « la personnel qui a accepté de raconter sa vie , ou certains séquences de sa vie à un interviewer ne fait pas que la réciter, elle propose une construction qui n'est pas simple représentation de soi. »¹

L'histoire de vie ajoute au récit biographique des informations détaillées en provenance de source extérieures. Lorsque mon parlons de méthodologies des récits de vie, nous parlons du premier groupe de matériaux biographiques, recueillis par le chercheur dans le cadre d'une interaction primaire.

Le récit de vie n'est pas simplement un récit des pratiques, mais avant tout une activité communication elle faite d'errances, de rencontre et de hasard.

A cet égard, le récit de vie est le meilleur moyen pour obtenir ce genre d'information puisqu'il s'agit d'une forme d'entretien qui donne la parole aux femmes et qui respecte l'intégrité de la

¹Desmarais Danielle, et Grell Paul, 1986, les récits de vie : Théorie, Méthode et Trajectoires types, Edition Saint

–Martin, Montréal, P158.

personne. Puisque le récit de vie est une relation de confiance peut s'établir entre la femme et le chercheur qui joue le rôle de confident comme une sorte de théorique.

3- le recrutement des participantes

Définir la population, c'est sélectionner les catégories de personnes que nous voulons l'interroger. Déterminer les acteurs dont nous estimons qu'ils sont en position de produire des réponses aux questions que nous allons poser.

La population concernée par notre recherche est susceptible d'apporter des informations spécifiques, dans la mesure où chaque femme est interviewée pour des raisons différentes.

-Les femmes victimes de la violence conjugale sont les participantes à la réalisation de notre recherche par entretien avec un nombre précis, dans la mesure où les informations issues des entretiens sont validées par la contexte et n'ont pas besoin de l'être par leur probabilité d'occurrence, car une seule information donnée par la victime peut avoir un poids équivalent à une information répétée à maintes reprises dans une recherche quantitative par questionnaire.

	Nom	Prénom	Etat civil	Âge	Lieu de résidence
1	Farah	Hichri	Mariée	55	Bizerte centre
2	Maha	Trifi	Mariée	38	Menzel Jmil
3	Amel	Iwaz	Mariée	48	Menzel Bourguiba
4	Najet	Amri	Mariée	45	Menzel Abderrahmen
5	Wafa	Mwalhi	Mariée	40	Bizerte centre

Source des données : Gouvernorat de Bizerte

Pour cette recherche, nous avons impliqué six femmes de violence conjugale.

Les participantes de cette recherche sont des volontaires car nous cherchons à comprendre en profondeur la vie des femmes violentées dans leurs familles.

Les critères étaient communs pour toutes les femmes :

- Elles doivent être de Tunis (Gouvernorat de Bizerte) Elle se trouve à une soixantaine de Kilomètres au Nord Ouest de Tunis la capitale du pays, et à cinq Kilomètre du Cap Blanc, la pointe septentrionale de l'Afrique. La ville est située à la pointe Sud Est d'un isthme (un isthme est un territoire très étroit entre deux mers ou deux golfes, qui réunissent deux grandes étendues de terre).

Sur la rive nord du canal de Bizerte reliant la mer au lac de Bizerte.

Elle est reliée au reste de son aire urbaine située sur la rive Sud du canal, formé par la localité de « Zarzouna » et les villes de Manzel Jamil et Menzel Abderrahmen, par un point mobile qui débouche directement sur la route nationale menant à Tunis.

Par Démographie : Elle est le chef-lieu d'un gouvernorat peuplé de plus d'un demi million d'habitants.

La municipalité compte une population de 114971 habitants au terme de recensement de 2014, mais on peut estimer la population de son agglomération, comprenant également Menzel Abderahmen, à environ 150 000 habitants¹

¹<http://www.quinchiwiki.com/fr/Bizerte>

En économie : Bizerte possède un port de plaisance, un port de pêche ainsi qu'un port de commerce¹

Favorisée par sa position stratégique sur l'axes traversait la mer méditerranée et le développement des zones industrielles de la région, (Menzel Bourguiba, Menzel, Jamil et Utique), le port de commerce de Bizerte transite, 4.790.313 donne de marchandises en 2014 dont la quasi-totalité dans le cadre du trafic international. Dans le cadre du travail sur le terrain de Bizerte.

Nous sommes les responsables du recrutement des femmes. Nous demandons si elles veulent nous rencontrer ou non en exprimant que leur participations seraient anonymes et confidentielles, malgré l'enregistrement de l'entre vue.

Ensuite, nous devons expliquer aux femmes qu'il s'agit d'une recherche effectuée sur la violence conjugale à l'égard des femmes à Bizerte dans le cadre d'une étude spécifique

Nous leurs expliquons que l'entretien est d'une durée maximale d'une heure de laquelle elle serait insisté à raconter leurs histoire de vie.

Le profil des participantes a pu être dressé en fonction des données obtenues au début des entrevues.

Nous remplissons une fiche ayant pour but de caractériser leur situation sociale (court questionnaire semi structuré sur des informations principalement socio démographiques).

4- Les critiques

Nous avons trouvé des difficultés au niveau de recrutement des femmes enquêtées victimes de la violence conjugale car elles ne voulaient pas parler de leurs vies personnelles et quotidiennes. Notre travail avec un huissier de justice nous a beaucoup aidés à rencontrer des femmes qui ont des problèmes avec leurs maries (Elles sont en instance de divorce ou réclament sur leurs droits de la pension alimentaire)

Il y a des femmes qui décrivent leurs situations générales. Nous avons trouvé des difficultés à l'association des femmes démocrate, centre d'écoute et d'orientation de Bizerte pour rencontrer des femmes victimes de la violence car le nombre des inviteurs est limité et parfois les femmes ne respectent pas leurs rendez vous avec le psychiatre à l'avocate.

L'association des femmes démocrate n'est pas assez connue.

D'ailleurs les femmes violentées n'ont pas une idée sur ses objectifs son local et les services fournis.

IV-Résultat de la recherche

1- Les manifestations de la violence conjugale

La violence conjugale est la violence la plus dure à détecter car elle est au sein même du foyer conjugal.

Dans cette relation, le conjoint est très autoritaire. Il ne permet pas à son femme de donner son point de vue ou de faire valoriser ses idées qui concerne la famille.

Pour lui la femme joue des rôles précis : la procréation, la socialisation et l'éducation des enfants et l'exécution des ordres.

D'après notre recherche, nous vous définir les différentes types de violence conjugale au sein de foyer conjugal (verbale, physique, sexuelle). Ces violences sont issues de discussions quotidiennes ou d'un malentendu entre le couple.

¹Présentation du Gouvernorat de Bizerte, chambre de commerce et d'industrie du Nord Est

Sur le terrain nous avons rencontré des femmes qui sont des victimes de la violence conjugale avec ses différents types. Des femmes qui nous racontent leurs calvaires vécus.

a- La violence verbale :

La violence verbale est parmi les violences les plus dangereuses car ses effets sont dévastateurs sur la santé psychologique de la femme. Cette violence ne peut pas être puissance par la loi car c'est difficile de la prouver.

Malgré la différence au niveau culturel, les 6 femmes sont les victimes de la violence verbale car leurs conjoints exercent cette violence pour dire des mots qui touchent leurs sentiments comme le premier cas (55 ans) qui a affirmé qui sont conjoint toujours dit à elle « Tu es nulle pour moi et j'ai jamais t'aimé. Restes loin de moi ». Le sixième cas (40 ans) a expliqué qu'elle est victime de cette violence parce que son mari lui a dit des mots qui ne présentent sa dignité de sa famille. Cette violence l'a touché beaucoup « Il me blesse, il me tue moralement quand il dit des mauvaises choses sur ma famille et moi »

Il y a d'autres femmes qui ont beaucoup peur de leurs conjoint surtout quand ils crient devant ses enfants, ses voisins et devant ses collègues comme le deuxième cas (38 ans) qui a confirmé cette idée quand elle a exprimé que son conjoint vient la voir au lieu de son travail. « Il demande toujours l'argent à haute voix et si elle ne répond pas à ses ordres, il commence à dire n'importe quoi devant ses collègues sans respect. »

La violence conjugale se focalise sur la violence verbale car l'homme avec ses mots met sa conjoint plus bas que terre. Elle peut engendrer des maladies psychiatriques pour la femme et la plus part du temps prépare à exercer la violence physique.

b- La violence physique :

Ce type de violence est différent de la violence verbale car il a des impacts sur le corps de la femme.

L'homme exerce différentes formes de violence physique sur la conjoint. Ce type de violence, avec différentes formes. A des impacts sur la santé de la femme et notre recherche sur terrain nous a aidé à définir ses formes comme le quatrième cas (36 ans) elle nous a dit que son mari exerce le genre de violence « il jette n'importe quoi sur moi, il me frappe fortement »

Le deuxième cas (38 ans) dit que son mari la frappe devant son travail sur les regards de ses collègues et ses coups laissent des traces sur son corps.

La violence physique reste une des violences les plus graves. En effet elle engendre des séquelles, des cicatrices physique et des effets très dangereux qui vont jusqu'à causer la mort parfois.

c- La violence psychologique :

La violence psychologique est la plus dangereuse des violences, car elle est en relation avec les autres types de violence (verbale, physique, ...)

Elle peut s'exprimer sous formes d'attitudes de propos méprisants et humiliants qui ne respectent ni sa liberté, ni sa dignité, ou par le rejet sur la femme la responsabilité des gestes et des propres attitudes des agressantes du mari.

D'après notre recherche, nous avons plusieurs formes de violence psychologique.

Pour le premier cas (55 ans), la violence psychologique exercée sur la femme enquêtrice se manifeste pour par les c'elle à ses copains au café. Il dit des mensonges sur elle « parfois je vois des regards terribles de la part de ses copains sous savoir les causes » et l'assimilé à un signe

devant ses enfants mais elle ne répond pas car c'est « l'homme » de la maison. Elle est blessée moralement.

La violence psychologique s'exprime par le contrôle du déplacement et du temps au dehors de la maison qui démunie le contact avec la famille.

L'isolement du monde extérieur (la famille et les amis) est considérée comme la situation du quatrième cas (36 ans) « je n'ai pas le droit de sortie quand je veux malgré la nécessité.

Je reste toujours à la maison sans avoir l'accord pour visiter ma grand-mère.

D'après ces résultats, nous concluons que les hommes utilisent des formes de violence très dangereuses et qui sont répétitives.

2- Les causes de la violence conjugale

a- Les causes en relation avec la société

Les causes de la violence (conjugale) contre les femmes au sein du foyer conjugal, sont en relation avec la culture enracinée dans la société et la répartition traditionnelle des rôles entre l'homme et la femme.

La société tunisienne est une société patriarcale. C'est légitime pour certains hommes, dans une société précise de dominer leurs femmes et de les obliger à faire et ne pas faire des choses, de les contraindre à un certain comportement. La femme n'a pas la liberté de choisir et de faire ce qu'elle veut. C'est interdit de prendre sa liberté (quatrième cas) « j'ai pas le droit de faire aucune chose de bonheur, il ne me donne pas de l'argent ».

Depuis longtemps le domicile familial est un monde à part. Aucune autorité ne peut s'intervenir sauf dans laquelle l'état et les structures de la justice n'avaient pas à s'immiscer. Ces causes facilitent l'émergence de ce phénomène. C'est ce que le premier cas a exprimé « Toujours je sens que je ne suis pas protégée et que je n'ai aucune force pour résister contre la violence. Donc je préfère rester silencieuse ».

La société continue à tolérer la violence conjugale, de dire qu'elle est acceptable selon les traditions. C'est un droit pour l'homme d'exercer la violence conjugale contre sa femme. Elle insiste que c'est la faute des victimes parce qu'elles n'auraient pas été agressées si elles n'avaient pas adopté tel ou tel comportement. Donc ce genre de société la femme est la seule responsable de l'existence de la violence conjugale dans son entourage familial.

C'est une responsabilité complète pour la femme avec la disculpation de l'homme comme le cinquième cas (38 ans) qui explique que son mari rejette la responsabilité de la violence conjugale sur elle car elle ne respecte pas ses ordres de lui donner de l'argent devant sa famille. La violence conjugale est considérée comme un terrain fertile pour les mythes et les préjugés qui alimentent la violence des agresseurs et renforcent la tolérance des femmes surtout dans les sociétés patriarcales qui donnent la grande importance à l'homme.

C'est lui le responsable de la famille, qui prend les décisions et personne ne peut le négocier et surtout la femme.

Dans notre société, c'est légitime pour l'homme d'exercer la violence conjugale avec ses différentes formes sur la femme.

Nous pouvons expliquer ce phénomène par les difficultés sociales que de nombreuses familles rencontrent et qui conduiraient les hommes à la boisson.

« Le problème c'est le chômage, le désœuvrement, la présence continuelle au foyer, l'alcool... »¹

Nous pouvons dire que l'une des principales causes de la violence conjugale à l'égard des femmes est la pauvreté et le manque d'instruction. C'est le cas des femmes enquêtées car elles appartiennent à des pauvres familles.

La pauvreté est un facteur principal pour la violence conjugale, c'est en rapport direct avec le stress, le niveau intellectuel et la situation financière défavorable. A titre d'exemple notre sixième cas (40 ans) «Le revenu de mon mari est irrégulier car son travail est pêcheur. Donc il est incapable d'assurer un revenu mensuel pour couvrir les dépenses de la famille ». Les autres femmes enquêtées ont vécu une vie stable avec des petits problèmes.

b- Les causes en relation avec les maris violents

Pour certains cas, quand on parle de la violence conjugale, on dit que c'est à cause de l'alcool comme il peut transformer la personnalité d'un buveur et l'inciter à faire des actes violents, indépendamment de sa volonté.

A cause des différents problèmes sociaux, le mari choisit de boire l'alcool ou de commencer la drogue pour les oublier et vivre dans un monde différent que celui de la réalité. Dans ce monde, il choisit d'exercer des différents types de violence conjugale sur sa femme qui était victime dans cette situation. Pour le deuxième cas (38 ans), son mari est un consommateur de drogue « Il demande toujours de l'argent pour acheter, donc il exerce la violence sans conscience »

« L'alcool est un prétexte facile auquel ont recourt les agresseurs pour justifier leurs gestes violents »²

C'est interdit pour certains hommes que leurs femmes parlent ou donnent ses points de vue sur un sujet précis. Et parfois ils choisissent la violence conjugale comme méthode de communication qui exprime leur situation de force comme les statuts du premier cas (55 ans) et le quatrième cas (36 ans) « Il dit n'importe quoi pour me blesser moralement et si j'essaie de parler sur un sujet concernant ma famille, il commence à dire des choses terribles. »

Les maris agresseurs sont soumis à des conditions de travail souvent difficiles. Les plaintes concernent souvent au premier chef de stress psychologique et moral : ambiance dégradée suite à un risque de « dégraissage » perte considération, perte de confiance en soi après une longue période de chômage »³

« Assez coutumière » c'est dans ces quartiers pauvres où l'une des principales causes de la violence conjugale est la pauvreté.

Nous pouvons parler également de l'influence de la société moderne parce qu'elle peut être responsable de la violence conjugale à l'égard des femmes.

Cette société moderne motive les femmes à avoir un niveau de scolarité et un revenu plus élevés ou un travail plus que leurs conjoints, donc les hommes vont avoir une place sociale moins que les femmes. Cette situation peut être source de transformation pour eux et donc de violence.

¹ CADOR Petra, 2005 le traitement juridique des violences conjugales : La sanction déjouée, le harmattan, Paris, P152

²La violence conjugale : développer l'Expertise infirmier, p18

³CRESSON Genevieu, 1995, Le travail domestique de santé, L'Harmattan Amazon, France, P 122

3- les impacts de la violence conjugale à l'égard des femmes

a- les impacts sur la femme

Il y a des différentes conséquences de la violence conjugale sur la femme qui touchent des différents aspects de sa vie quotidienne au plan psychologique, social, physique et économique. Quelques femmes violentées considèrent qu'elles étaient atteintes dans leurs intégrités psychologique et leurs dignités. C'est la perte d'estime de soi, de la confiance et la bonne opinion qu'elles avaient sur elles et sur leurs personnalités. Elles se sentent qu'elles étaient nulles comme la première femme enquêtée (55 ans) qui a expliqué qu'elles ne sont comme un objet qui n'a pas d'importance dans sa vie sociale.

Il y a des femmes qui ont choisi d'être renfermées sur soi. Elle ne veut pas rencontrer les gens car elles préfèrent rester à la maison pour que personne ne sache ce qu'il se passe à l'intérieur de foyer conjugal et pour éviter un peu le sentiment de la honte comme la quatrième femme (36 ans) qui préfère rester à la maison pour que personne ne voit les traces de la violence physique exercées sur elle.

D'autres femmes sont agressées même si au fond d'eux-mêmes elles cherchent le plaisir et la tranquillité.

Mais malheureusement elles n'arrivent pas à changer cette réalité à cause des différents problèmes familiaux au sein de la famille et parce qu'elles pensent toujours à l'avenir comme la sixième femme (40 ans) qui a affirmé « il voulait toujours me promener avec son mari et mes enfants comme toutes familles ordinaires ».

Ces femmes se sentent prisonnières avec un sentiment d'emprise. Elles ne peuvent pas ni sortir ni voir le monde extérieur. Elles n'ont pas le droit d'avoir la liberté qui est à la base un droit pour tout le monde.

Le sentiment de la honte est le principal obstacle qui empêche les femmes à s'adresser aux membres de la famille, aux amis proches, aux associations et à l'état. Et comme résultats pour cette situation elles seront de plus en plus isolées du monde extérieur. Et la plupart des femmes ne disent pas à leur familles qu'elles sont des victimes de la violence conjugale.

- Socialement :

Le conjoint affaiblit le réseau social de la femme. Il y a des conjointes isolées du monde extérieur et éloignées de leur réseau familial une interdiction de son mari de participer à des activités extérieures.

Nous parlons également du facteur de la solitude. Elles n'ont plus envie de faire part de leur tristesse à personne (Elles préfèrent rester entourer juste par ses enfants) aussi la situation de la troisième femme.

La violence conjugale peut aussi entraîner des difficultés dans la relation entre la femme et ses enfants.

La violence conjugale a un effet sur la vie des femmes car la plupart d'elles ne veulent pas des relations amoureuses, ni de vie sexuelle à cause de ce qu'elles avaient vécu dans la relation avec leur conjoint.

- Physiquement :

Le résultat de la violence conjugale, au niveau physique, est l'ensemble des blessures ou des fractures qui nécessitent des hospitalisations. Ces problèmes physiques sont associés à des conditions de vie stressantes dans lesquelles elles vivent. Elles se sentent toujours fatiguées,

souffrent, des pertes de consciences (elles tombent malade et parfois elles perdent leur connaissances ou lien où elles étaient).

Et nous parlons de l'épuisement à cause de l'effort fait plus que leurs capacités.

b- Les impacts sur les enfants

La violence conjugale a des effets négatifs sur les enfants même s'ils ne sont pas menacés ou touchés physiquement par la violence. Plusieurs parents croient que les enfants ne s'aperçoivent pas de ce qui se passe, mais les enfants sont au courant parce qu'ils croient qu'ils sont responsables de cette violence.

« La maltraitance de l'enfant s'entend de toutes les formes de mauvais traitement physique et son affectifs, de services sexuels, de négligences ou de traitement négligent ou d'exploitation commerciale ou autre entraînant un préjudice réel ou potentiel pour la santé de l'enfant, sa survie, son développement ou sa dignité dans le contexte d'une relation de responsabilité, de confiance ou de pouvoir »¹

L'un de ces impacts est le stress qui peut être exprimé chez l'enfant par divers façons comme, cris, anxiété, tristesse, cauchemars, trouble de l'appétit, être agressif, avoir des difficultés à l'école.

La violence conjugale est un risque pour le développement physique, émotionnel et social de l'enfant comme la perte d'habileté dans les interactions, paralysie.

Des sentiments, émotions décalés (plus au moins forte que nécessaire, dans certaines situations, ou de manière plus générale) la troisième femme a confirmé cette idée quand elle a parlé de sa fille « Parfois je vois ma fille commence à pleurer dans une situation qui ne mérite pas ce sentiment.

L'impact de la violence peut se manifester aussi par l'isolement social pour l'enfant ou par un décalage par rapport à ses pairs.

c- Les impacts sur la société : le divorce

Le divorce est une rupture officielle d'un mariage civil ou religieux liant précédemment deux personnes ou plusieurs en cas de polygamie.

En droit, il se distingue de la séparation de fait, sans conséquence juridique, et de la séparation de corps qui est reconnu juridiquement mais qui laisse subsister le mariage.

Nous remarquons une augmentation du nombre des demandes de divorce.

D'après des études qui ont été faites en 2015 par le Ministère de la femme de Tunisie, le nombre de divorces enregistrés en 2016 a atteint 9127 contre 16000 conclus la même année pour une population de 10328900 habitants en 2016.

Selon cette étude, 50% des affaires de divorce qui ont été prononcées par les tribunaux en 2016 ont été à l'initiative des femmes. Dans notre étude trois femmes sur six sont divorcées maintenant.

Elles n'ont pas accepté les actes de violence conjugale exercés sur elle pour longtemps. Donc elles ont choisi de demander le divorce pour leurs biens. Elles préfèrent vivre seules avec le sentiment de la paix et travailler pour couvrir les dépenses de leurs enfants que de rester sous les ordres de leurs maris. Pour elles, la situation de divorce peut les aider à être plus concentrées sur ses enfants et pour les protéger de la délinquance.

¹La consultation de l'OMS sur la prévention de la maltraitance de l'enfant 1999

Ces femmes considèrent que le divorce est la meilleure solution pour la femme pour être protégée de la violence conjugale.

Conclusion générale

La violence conjugale à l'égard des femmes est un phénomène très dangereux qui attaque l'équilibre de la société (personnes, groupes et société).

Cette violence est exercée sur la femme sous différentes formes.

La violence verbale exprimée par des grandes mots qui ne respectent ni la dignité de la femme, ni celle de sa famille.

La violence psychologique par les attitudes méprisantes et humiliantes qui ne respectent pas la dignité et la liberté de la femme.

Ce phénomène est la conséquence de plusieurs causes et processus qui ont contribué à son exacerbation dans la société.

La violence physique est la plus facile à identifier elle représente un danger à l'intégrité

Malgré l'importance de « la déclaration universelle des droits de l'homme » et sa légitimité on découvre plusieurs formes des problèmes sociaux comme la violence conjugale existe dans les différentes sociétés.

Enfin, sur la société ce n'est pas l'augmentation du taux de divorce en Tunisie selon les femmes enquêtées et selon les statistiques nationales.

Malgré son pesanteur, les statistiques de la violence conjugale à l'égard des femmes augmentent dans le nom de et spécialement en Tunisie (Bizerte) et malgré l'effort de l'état par les législations adaptées, la femme n'était pas bien protégée de ce phénomène.

Donc il faut que l'état respecte sa responsabilité pour lutter contre la violence à l'égard des femmes pour insister sur les lois qui se fondent avec les conventions gouvernementales et qui stipulent l'égalité entre les deux sexes.

Bibliographie

1. La déclaration internationale des droits des femmes, l'assemblée générale des Nations Unis, 1976.
2. La ROCHE Denis, 2003, la violence conjugale envers les femmes au Québec et au Canada 1999, Québec, institut de statistique du Québec, p 300
3. Pierre Bourdieu, Pierre, 1998, Au cœur de la domination masculine, Paris, Seuil, P81/82
4. LAROUSSE, 2000
5. MICHARD YVES, 1978, La violence, PUF, Paris

6. Johnson, Michael, Rése de on domestic violence in the 1990 s, Marketing disclinction, journal of marriage and the Family Vol 62, November, P944-963
7. Rapport de la 4ème conférence de la paix, Per, in 1995
8. CHAMBER LANDclarie, 2003, Violence parentale et Violence conjugale : des réalités plurielles, multidimensionnelles et interalliée, presses université, Québec, P1
9. Robert Paul, les petit Robert : 1 langue Française, Dictionnaire, Le Robert, Paris, P1573.
10. Robert Paul, le petit Robert : 1 langue Française, Dictionnaire le Robert, Paris, P51
11. CAUTANCEAU Roland, 2006, Auteur de violence au sein du couple : prise en charge et prévention, Ministère de la Cohésion sociale et la parité, P 10,
12. Desmarais Danielle, et Grell Paul, 1986, les récits de vie : Théorie, Méthode et Trajectoires types, Edition Saint –Martin, Montréal, P158.
13. <http://www.quinchiwiki.com/fr/Bizerte>
14. Présentation du Gouvernorat de Bizerte, chambre de commerce et d'industrie du Nord Est
15. CADOR Petra, 2005 le traitement juridique des violences conjugales : La sanction déjouée, le harmattan, Paris, P152
16. La violence conjugale : développer l'Expertise infirmier, p18
17. CRESSON Genevieu, 1995, Le travail domestique de santé, L'Harmatton Amazon, France, P 122
18. La consultation de l'OMS sur la prévention de la maltraitance de l'enfant 1999

المركز الجامعي آفلو

ص ب 306