



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
المركز الجامعي آفلو

تنوير

للبحوث الإنسانية والاجتماعية

مجلة علمية دولية محكمة تصدر عن معهد العلوم الإنسانية والاجتماعية

العدد: 03

مارس 2018

مجلة تنوير للبحوث الإنسانية و الاجتماعية

مجلة علمية دولية محكمة

تصدر عن معهد العلوم الإنسانية والاجتماعية

الرئيس الشرفي:

د/ طهاري عبد الكريم

مدير المركز الجامعي بأفلو

مدير المجلة مسؤول النشر:

أ/ هراو خثير

رئيس التحرير:

د/ شلالى لخضر

المركز الجامعي بأفلو

ص ب 603

مجلة تنوير للبحوث
الإنسانية
و الاجتماعية

الهيئة العلمية

أ د/ حسين بوداود. جامعة "عمار ثليجي" الأغواط
 أ د/ بن طاهر تيجاني. جامعة "عمار ثليجي" الأغواط
 أ د/ عبد الحكيم الغزاوي الجامعة اللبنانية (لبنان)
 أ د/ طارق الجوازنة جامعة اليرموك الأردن
 أ د/ عبد العظيم بشير خالقي جامعة طرابلس ليبيا
 أ د/ عبد الغني عماد الجامعة اللبنانية (لبنان)
 د/ داودي محمد. 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/ بن سعد أحمد. 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 هنرشي. جامعة "زيان عاشور" الجلفة
 د/ سعد عبد السلام. جامعة "زيان عاشور" الجلفة
 د/ طحطاح مبروك. جامعة "زيان عاشور" الجلفة
 د/ عمار عبد الله محمود الفريحات جامعة البلقاء الأردن
 د/ صباح نوري هادي العبيدي جامعة ديالى العراق.
 د/ سالم محمد القرعان جامعة اليرموك الأردن
 د/ بليكاي جمال المدرسة العليا للأساتذة سكيكدة

د/ عميره عليه الصغير جامعة منوبة تونس
 د/ حلمي محمد حلمي عبد العزيز جامعة الإسكندرية
 د/ نصرة عبد العال منصور جامعة القاهرة مصر.
 د/ سعداوي مريم. المركز الجامعي آفلو
 د/ ميلق عبد القادر. المركز الجامعي آفلو
 د / قاسم سعاد. المركز الجامعي آفلو
 د/ جلال ناصر. جامعة "عمار ثليجي" الأغواط
 د/ ناجم مولاي. جامعة "عمار ثليجي" الأغواط
 د/ لعيشي سعد. جامعة "زيان عاشور" الجلفة
 د / زروقي ثامر. المركز الجامعي آفلو
 أ/ رماضية أحمد المدرسة العليا للأساتذة الأغواط
 أ/ صافي محمد. جامعة "عمار ثليجي" الأغواط
 أ / عياط لمين. جامعة "عمار ثليجي" الأغواط
 أ/ قروج بولفاعة. المركز الجامعي آفلو
 أ / قريبي مشري. المركز الجامعي آفلو
 أ / تمير بولرباح. المركز الجامعي آفلو
 أ / مهدي محمد. المركز الجامعي آفلو
 أ / مايدي كمال. المركز الجامعي آفلو
 أ / يزير جمال. المركز الجامعي آفلو
 أ / بن سعيد جمال. المركز الجامعي آفلو
 أ / خيالي بلقاسم. المركز الجامعي آفلو
 أ / شتوح بختة. المركز الجامعي آفلو
 أ / بلحماري بشير. المركز الجامعي آفلو

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 أو عن طريق البريد الإلكتروني Levrert.dr@gmail.com:
3. يوفق البحث بملخص في حدود 70 كلمة من نفس لغة البحث ، وملخص ثان باللغة الفرنسية أوالإنجليزية ، مع الكلمات المفتاحية ، وكذا ملخص للسيرة الذاتية للباحث.
4. أن لا يكون البحث منشورا من قبل، أو مقديا 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 15 صفحة ، وأن لا تزيد عن 30 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 الإلى - هنا يكون في أسفل كل صفحة وبترقيم 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 إلأصحابها نشرت أم لم تنشر، و لا 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 أوالمركز الجامعي. كما لا تتحمل المجلة مسؤولية الإخلال بقواعد الملكية الفكرية.

فهرس الموضوعات

01	العنف الرمزي للتلفزيون وتأثيراته على فعالية مؤسسات التنشئة الاجتماعية للطفل الجزائري. د / راشدي وردية - جامعة الدكتور يحي فارس - المدية .
27	دور الأستاذ المشرف في الحد من السرقة العلمية. د/غريب حسين . جامعة الجلفة.... الباحثة/ بن عامر زهرة . طالبة دكتوراه . جامعة عنابة
50	ماكس شيلر والفينومينولوجيا الهوسرلية الباحث : هشام مصباح - جامعة عبد الحميد مهري - قسنطينة 2 .
61	العلاقة بين جودة الصداقة وحسن الحال النفسي لدى طلاب الجامعة في مرحلة المراهقة المتأخرة الباحثة / نيره محمد شوشة - كلية الآداب - جامعة القاهرة أ.د/ معتز سيد عبد الله.... د/ أسامة أبو سريع - كلية الآداب - جامعة القاهرة
95	دور المعرفة التنظيمية في تحقيق المرونة التنظيمية بمنظمات الأعمال دراسة نظرية تحليلية أ/ بلقاسم جوادي - المركز الجامعي آفلو أ/ موسى ذرداري - المركز الجامعي آفلو
115	مظاهر وأشكال العدوانية في الوسط المدرسي دراسة ميدانية لبعض المدارس الابتدائية لبلدية عنابة د/ مفتود سارة - جامعة باجي مختار عنابة
137	إستراتيجيات الإقناع والتأثير في الخطاب الديني خطاب جعفر بن أبي طالب مع النجاشي نموذجاً د/ اسعيداني سلامي - جامعة محمد بوضياف - المسيلة
151	تطبيقات إدارة المعرفة كأساس تكوين مؤسسات متعلمة في ظل اقتصاد المعرفة دراسة عينة من المؤسسات الاقتصادية الباحث/ بن حجوبة حميد - جامعة مستغانم... أ/ جمال بليكي - المدرسة العليا لأساتذة التعليم التكنولوجي - سكيكدة
175	مشكلة التلوث الإجتماعي داخل البيئة الحضرية د/العيفاوي فريدة - جامعة تبسة د/ لطرش فيروز - جامعة تبسة
193	الضغوط النفسية وعلاقته بالرضا الوظيفي لدى معلمي المرحلة الابتدائية مدينة الأغواط أنموذجا د/عون علي - جامعة عمارثليجي . الأغواط. أ/شافي عبد الحميد - جامعة عمارثليجي . الأغواط.
222	الضبط الاجتماعي وعلاقته بجرائم المراهقين (الضبط الأبوي _ وسائل الإعلام) انموذجا أ/المهوب بوعلام - المركز الجامعي آفلو.....أ/مرباح أحمد تقي الدين - جامعة عمارثليجي - الأغواط

العنف الرمزي للتلفزيون وتأثيراته على فعالية مؤسسات التنشئة الاجتماعية للطفل الجزائري.

د / راشدي وردية - جامعة الدكتور يحي فارس - المدية .

ملخص الدراسة :

سنحاول على ضوء هذه الورقة البحثية دراسة وتحليل تأثير التلفزيون على التنشئة الاجتماعية للطفل الجزائري، وهي الدراسة التي ستأخذ بعين الاعتبار حقيقة كون هذا الوسيط الإعلامي الفعال يتمتع بقوة رمزية خارقة، تجعله يمارس أسلوبا من أساليب العنف الرمزي على الطفل، ومن شأن هذه الخاصية أن تقف حاجزا أمام قوة وفعالية العنف المشروع الذي تتمتع به مؤسسات التنشئة الاجتماعية، بدأ بالأسرة، فالروضة ثم المدرسة وصولا إلى المؤسسات الدينية والكتاب وغيرها، وسنحاول من هذا المنظور إسقاط المقترح المعرفي للباحث الفرنسي : " بيير بورديو " ، والمرتبط بالتلفزيون والعنف الرمزي، على واقع التنشئة الاجتماعية للطفل الجزائري في ظل قوة وفعالية التلفزيون بناء على ذلك، لتحديد الكلمات المفتاحية في: التلفزيون، العنف الرمزي، التنشئة الاجتماعية، العنف المشروع، التأثير.

Résumé

Nous essayons à travers cette communication d'analyser l'impact de la télévision sur l'éducation de l'enfant Algérien. Cette étude prend en considération que la manipulation et le pouvoir sont des caractères principaux de ce média, ils lui permettent d'exercer une sorte de violence symbolique sur l'enfant. A travers un processus de manipulation qui engendre un dysfonctionnement des institutions de l'éducation sociale et l'inefficacité de leur pouvoir légitimes. C'est une réalité qui caractérise plusieurs institutions : la famille, les crèche, les écoles et les institutions religieuses, les livres et autres

Dans cette perspective, nous essayons d'appliquer l'approche théorique de pierre Bourdieu qui concerne la violence symbolique de la télévision pour étudier l'éducation social de l'enfant algérien. Influencée par ce média.

Les mots clés : la télévision, la violence symbolique, l'éducation sociale, la violence légitime, l'impact.

مقدمة الدراسة :

يعتبر التلفزيون الوسيلة الإعلامية الفعالية في التأثير على المتلقي بفعل خصائصه الفنية والتقنية التي تجمع بين قوة الصورة وفعالية الصوت والقدرة على معايشة الأحداث بمختلف تفاصيلها وحيثياتها، ناهيك عن بلاغة خطابها الذي يصل إلى المتلقي في سياق خاص بالتلقي، يتميز بقوة الإرسال وسرعة البث والانتشار، وتحقق ذلك بفضل ما رافقه من تنامي متزايد للقنوات الفضائيات، الشيء الذي جعل منه الوسيلة والرسالة في الوقت ذاته على حدود تعبير: " مارشال ماكلوهان".

إنها الخاصية الأساسية التي أهلتها لأن يكون أكثر الدعائم الاتصالية تفعيلا لآليات التغيير الاجتماعي الذي مس شرائح متعددة، على قائمتها الأطفال، ومن وظهر هذا التغيير التأثير الفعال الذي حققه التلفزيون على التنشئة الاجتماعية للطفل ، حيث أصبح يضاهي بعنفه الرمزي العنف المشروع لمؤسسات التنشئة الاجتماعية، سواء تعلق الأمر بالأسرة أو المدرسة أو المسجد وغيرها، لا بل تحول إلى الأب الثالث على حد تعبير : "بيير بورديو"، إذ كثيرا ما ينوب عن هذه المؤسسات المذكورة في العديد من العمليات والإشباع، بما في ذلك: "التربية ، التعليم، التنقيف، الاتصال والتواصل ، الترفيه وغيرها"، وسرعان ما تحول بفعل هذه الآلية إلى حتمية من الحتميات التي تتدخل في الأدوار والعلاقات التي تربط الطفل بالفواعل الأساسية في تكوينه وتنشئته.

من أجل ذلك، حاولنا الاستناد على المقترب المعرفي ل: "بيير بورديو" حول العنف الرمزي للتلفزيون لفهم آليات تأثيره على الطفل الجزائري من جهة، وتنشئته وما يوطر هذه الأخيرة من متغيرات ومؤسسات - من جهة أخرى- وحاولنا الإلمام بكل ما يتعلق بهذا المنظور من أسس معرفية وإجراءات منهجية، وتحليل ذلك عبر آلية الملاحظة بالمشاركة والمعايشة لدى عينة من الأطفال في سياقات مختلفة لتفاعلاتهم اليومية، وهي الدراسة التي سمحت لنا بقياس الدور الذي يلعبه التلفزيون في هذه العملية.

إشكالية الدراسة وأهدافها وأهميتها ومفاهيمها وحدودها.

إن العنف الرمزي الذي يسمو به التلفزيون عن غيره من الوسائل الإعلامية والاتصالية جعلنا نتساءل عن خصوصية هذه الوسيلة ومظاهر قوتها، ودورها في التنشئة الاجتماعية، مثلما يزداد فضولنا عن تأثير هذه الأخيرة ، ليس على الطفل الجزائري - فحسب- بل على المؤسسات في حد ذاتها، مما يدفعنا للتعلم في طبيعة كل مؤسسة، ومظاهر تأثيرها بالتلفزيون، ومختلف التغيرات التي أحدثتها هذا الأخير في تنشئة الطفل الجزائري بدأ بمؤسسات هذه التنشئة، ولا يمكن حل هذا اللغز دون الإجابة عن تساؤل جوهري يتمثل في : **كيف يؤثر التلفزيون على فعالية مؤسسات التنشئة الاجتماعية للطفل الجزائري؟.**

من هذا المنظور، يكمن الهدف الأساسي لهذه الدراسة في تسليط الضوء على التلفزيون ودوره في التنشئة الاجتماعية ومن ثم قياس فعاليته في تعليم وتنقيف ومرجعية الطفل الجزائري وسط العديد من المؤسسات المساهمة في هذه العملية والتي وسمها: "بيير بورديو" بالنقلدية إذ تمارس عنفا مشروعا، بينما يبقى التلفزيون المؤسسة الحديثة التي تتمتع بالعنف الرمزي.

تتجلى أهمية الدراسة في أهمية الطفل، على اعتباره الركيزة الأساسية للمجتمعات والأمم، مستقبلها مرهون بطبيعة التنشئة الاجتماعية التي تمنح لهذا الأخير لكي يصبح عضوا فعالا في البناء الاجتماعي، كما تكمن الأهمية في الدور الفعال الذي انتزعت هذه الوسيلة من خلال توغلها سياق التواصل والتفاعل الاجتماعي اليومي، وبالتالي لا بد من قياس تأثيراتها ومظاهر تغييرها للعلاقات والأدوار بدء بتأثيرها في الطفل، كما تكمن أهميتها في أهمية الدراسات الإعلامية والاتصالية التي لا بد أن تنتهج نهجا كفيها لفهم الظاهرة الإعلامية والاتصالية، وتتأني التأثيرات الإيجابية والسلبية التي تمارسها هذه الوسيلة على الطفل الجزائري ضمن أهم هذه الظواهر.

وبما أن لكل دراسة أطرها ومفاهيمها النظرية التي تعتبر الكلمات المفتاحية للتحليل، فإننا رأينا ضرورة تسليط الضوء على عينة من المفاهيم، كي يتسنى لنا فهم المقرب النظري وأساسه، ويتعلق الأمر بما يلي:

- التلفزيون: يشير التلفزيون «Télévision» إلى كلمة مركبة من شقين أساسيين هما: «Télé» الذي يعني عن بعد و«Vision» الذي يعني الرؤية، وباتحادهما يتشكل معناها اللغوي الذي يفيد "الرؤية عن بعد"⁽¹⁾. فهو بذلك: "مجموعة التقنيات الموجهة لإرسال واستقبال المقاطع السمعية البصرية، والتي تسمى البرامج التلفزيونية من حصص، أفلام وإشهارات، ويمكن تقديم هذه المضامين، إرسالها واستقبالها عبر تقنيات أرضية أو رقمية"⁽²⁾. وأخذا بعين الاعتبار حقيقة كونه الوسيط الإعلامي الفعال الذي فعل آلياته وتقنياته وخصائصه.
- العنف الرمزي: يعرف العنف الرمزي بكونه أحد أشكال العنف، ويسمى كذلك بالعنف الغير مباشر أو الخفي أو المقنع، ولا يكون بشكل صريح ومباشر، فهو - حسب بيير بورديو-نفوذ أو سلطة تأتي من خلال طرح جملة من الدلالات، والتي تفرض وتحمل في معانيها الشرعية لكتم ومحو تقارير القوة والتي هي في حد ذاتها أساس ومنبع لهذه القوة⁽¹⁵⁾.
- أي أنه جملة من الرموز والإشارات والدلالات، هدفها فرض قوة أو سلطة بطريقة غير مباشرة، وتلك الدلالات إنما تحمل في طياتها العديد من المعاني، والتي تعكس الجهات القائمة على هذا النشاط، وتكون في الغالب منتجي البرامج التلفزيونية، والمسؤولين على القنوات المختلفة، والذين يريدون تمرير أفكار وإيديولوجيات معينة، ونقصد بالعنف الرمزي في دراستنا هذه القوة الخارقة التي يمارسها التلفزيون على الطفل فيولد فيه سلوكيات وأفعالا تكون إيجابية أو سلبية.

- **التنشئة الاجتماعية:** فتشير التنشئة الاجتماعية إلى عملية التفاعل التي يتم عن طريقها تعديل سلوك الشخص على نحو يتطابق فيه مع توقعات الجماعة الاجتماعية التي ينتمي إليها وهي في جوهرها عملية قائمة على التفاعل الاجتماعيون خلالها يستقي الطفل أساليب ومعايير السلوك والقيم المتعارف عليها في جماعته، ما من شأنه أن يحقق قدرا كبيرا من التناسق والانسجام.

حدود الدراسة:

تعتبر هذه الدراسة محاولة لوصف وتحليل أثنوغرافي لعينة من الأطفال في سياقات مختلفة للتنشئة الاجتماعية والمتمثلة في: "الأسرة، الروضة، المدرسة، المسجد" وذلك في ثلاث ولايات أساسية هي: "تيزي وزو، المدينة، الجزائر العاصمة" وقد اخترنا هذا الحيز المكاني نظرا لتوفر نوع من الاختلاف الجغرافي والسوسيوثقافي الطفيف بين هذه الولايات، وبين الأسر في حد ذاتها، ناهيك عن قدرتنا على معاشة هذا الاختلاف بشكل مباشر على اعتبارنا متفاعلين يوميا مع هذه البيئات الثلاث. (الباحث ينتمي اجتماعيا ومهنيا إلى هذه البيئات).

منهج الدراسة وإجراءاتها:

سبق وأن أشرنا إلى أننا قد حاولنا اعتماد الوصف الأثنوغرافي لسلوك وتفاعلات الأطفال في السياقات الثلاث، وبالتالي، اعتمدنا على الملاحظة بالمشاركة والمعايشة كأداتين أساسيتين لجمع المعلومات المتعلقة بتفاعل الطفل مع مؤسسات التنشئة الاجتماعية، المتمثلة في الأسرة، الروضة، المدرسة، المسجد - من جهة- والتلفزيون من جهة أخرى - وقد دققنا في التفاصيل المتعلقة بأنماط السلوك والتصرف والتمثيلات المتولدة عن الطفل وعلاقاته بهذه المؤسسات، مع العلم أننا جعلنا هذه العناصر محاورا أساسية متعلقة بالدراسة، جمعنا المعلومات في شأنها وقمنا فيما بعد بتنسيقها وتحليلها، قصد بلوغ الأهداف المرجوة من الدراسة والمتعلقة بتحديد مكانة التلفزيون في التنشئة الاجتماعية للطفل الجزائري وسط المؤسسات الأخرى المرتبطة بهذه العملية.

أولا: التلفزيون ونظرية العنف الرمزي

أ- التلفزيون وخصائصه:

يشير التلفزيون «Télévision» إلى كلمة مركبة من شقين أساسيين هما: «Tél» الذي يعني عن بعد و«Vision» الذي يعني الرؤية وبتحادهما يتشكل معناها اللغوي الذي يفيد " الرؤية عن بعد" ⁽¹⁾.

فهو بذلك: " مجموعة التقنيات الموجهة لإرسال واستقبال المقاطع السمعية البصرية والتي تسمى البرامج التلفزيونية من حصص أفلام وإشهارات، ويمكن تقديم هذه المضامين إرسالها واستقبالها عبر تقنيات أرضية أو رقمية"(2).

يعني هذا أن التلفزيون عملية يتم من خلالها انتقال الصور بواسطة الكابل وبعد تحويلها إلى موجات راديوية وكهربائية، بحيث يمكن التقاطها تبعاً على شاشة أو على شريط فيديو لكي يعرض لاحقاً على شاشة التلفاز.

لم تكتمل هذه التقنية دفعة واحدة بل أتت خلاصة العديد من الجهود التي توالى على مر الزمن فقامت باستيعاب ما هو حاصل من تطورات وتطبيق ما هو جديد من تقنيات إلى أن وصل التلفزيون إلى ما هو عليه حالياً، والمتمثل في التلفزيون الرقمي «la télévision analogique» تم من خلاله الانتقال من التلفزيون القياسي إلى التلفزيون الرقمي جاء هذا الأخير نتيجة للتطور التقني في مجال الإعلام الآلي الذي سمح برقمنة الصورة (3).

بفضل هذه التقنية، نجد مئات القنوات الفضائيات التلفزيونية والتي تصل إلى كل مجتمعات العالم أينما وجدوا فأصبح العالم على إثرها قرية صغيرة أو بالأحرى بيتاً واحداً تحدد الفضائيات التلفزيونية على اختلافها أركانها الأساسية. وسرعان ما أصبح التلفزيون من الضروريات وتبوأ مرتبة الحاجات الأساسية للإنسان لا سيما بعد أن أصبح في متناول الجميع وبلغت درجة أهميته وبلاغة تأثيره إلى اعتباره " الطوطم" إذ: «يتحكم في آمالنا ومخاوفنا دون أن نستطيع تجنبه» (4).

سمحت له هذه التقنية بأن يكون وسيلة اتصال بالغة التنوع، فهو لا يخاطب العين والأذن فحسب ولا ينحصر بعد خطابه في العقل والوجدان كما هو الحال بالنسبة للرسالة الاتصالية المكتوبة بل يسمو على الوسائل كلها بكونه يخاطب الشعور والعاطفة والغرائز ويقترح بتقنياته هذه جميع مجالات التأثير البشري من خلال استرجاع صور الماضي والخبرات القديمة ما من شأنه أن يسيطر على قلوب المتلقين من جهة ويجتذب انتباههم واهتمامهم وتركيزهم - من جهة أخرى-(5).

والجدير بالذكر أن التلفزيون لا ينحصر على كونه مجرد وسيلة إرسال واستقبال الرسائل السمعية البصرية بل يمتد إلى أبعد من ذلك بكثير حيث تجاوز فكرة كونه " مجرد حامل للدلالة" إلى منتج لها ومتحكم فيها ومحدد لسيرورة العلاقات والتفاعلات الاجتماعية بفعل قوة رموزها وبلاغة مضامينها وعمق تأثيرها. وهي الفكرة التي ذكرتها " جهان أحمد رشتي " بقولها: " يعتبر التلفزيون من أكثر وسائل الإعلام تأثيراً في حياة الإنسان، لما يتمتع به من مزايا تتمثل في الصوت والصورة والحركة واللون في آن

واحد، كما يمتلك القدرة على الاحتفاظ بمواده لكي تكون أرشيفاً للحياة وسجلاً حافلاً بالتفاعل الثقافي والاجتماعي " (6).

وبمثل هذه العمليات، سمح التلفزيون بالصوت والصورة ومختلف تقنياته الخاصة بإحياء المشاهد على اختلاف الظروف والأبعاد الرمزية للفضاء الذي يحتضنهما من شأنه أن يفتح المجال لمعايشة الزمن بلحظاته المختلفة من ماضٍ حاضر ومستقبل حيث تمكن الحركات، والأصوات، والألوان ومختلف عناصر اللغة التلفزيونية من تمثيل الواقع بمختلف أبعاده وحيثياته وتتيح حركية اللقطات، وجاهزيتها، وواقعيتها من تسجيل جميع الأبعاد المرتبطة بمختلف هذه اللحظات وتسمح في الوقت ذاته من التحكم في تمثيلات هذا الواقع أو تغيير تفاصيلها وفق ما يرغب القائمون على الانتاج التلفزيوني ترسيخه في ذهن المتلقي.

يقال ذات الشيء فيما يخص براعة التلفزيون في تمثيل الأبعاد المكانية والفضاء بشكل عام بفضل الديكور، الألوان، القدرة على النقل المباشر، الحركة والتسجيل كلها تقنيات تتيح نسبة كبيرة من الواقعية في الخطاب التلفزيوني والذي يعكس في صورته ومختلف عناصره الواقع في العديد من أبعاده مما يجعل الصورة التلفزيونية أو الخطاب التلفزيوني على نحو التحديد أكثر الأنساق إيقونية، بحكم تشابهه المظهري والضمني مع أبعاد الواقع.

من أجل هذا يملك التلفزيون القدرة على إحاطة الأفراد والجماعات بكل مستلزمات التفاعل والإقناع والتخاطب النفسي حيث أنه لا يلعب دور جهاز بث على مسافات بعيدة لمنتجات السينما، بل يملك القدرة على النفاذ والإقناع والتسلل إلى وعي الإنسان الذي يجعل تأثيره مباشراً أو ضمناً خفياً (7).

فالتلفزيون ومهما كانت طبيعته أو نوعية المواد الإعلامية التي يقدمها أو التقنية التي ينقل بها أحداثها يتمتع بجملة من الخصائص والمميزات والتي أهله لأن يكون أكثر الوسائل الإعلامية تأثيراً في عقول الأفراد وال جماهير ولعل ما يمكن تسجيله في هذا الصدد أنه يجمع ما بين العديد من الوسائل الإعلامية الأخرى وبالتالي يستلهم منها خصائصها ومميزاتها فهو من جهة شبيه بالسينما يعيد إنتاج الواقع وتشكيل حيثياته من خلال اعتماده على تقنيات تحريك الصور البصرية والتي تقترن بالصوت فتتفخ في أحداثها الحياة والواقعية وهي الخاصية الأساسية التي جعلت التلفزيون يأخذ من السينما لغتها، تنوعها، مرونتها وانتشارها إضافة إلى طرق تعبيرها المؤثرة والقوية (8).

أكثر من ذلك، نجده قد ورث عن المسرح تقنياته الخاصة ومن جملة ما استلهمه منه الحوار الحدث والتمثيل كما أخذ عن الإذاعة الصوت والموسيقى، وبقية المؤثرات السمعية ناهيك عن انتشار البث والتوزيع، ما أهله لأن يصبح أحد مجالات التعبير التصويري التخيلي من خلال استقباله الصور

والأصوات عبر مسافات طويلة وإلى عدد غير محدود من الأمكنة فيتم تلقي حيثياته من طرف عدد لا متناه من الجماهير على اختلاف الشرائح، الطبقات والأعمار (9).

سمح له مثل هذا التفاعل والتنوع في اكتساب مؤهلات خاصة به جعلت منه أكثر الوسائل الإعلامية تنوعا من حيث تقنياته إذ يمتلك هذا الأخير خصائص فنية وإعلامية تميزت بها الرسالة التلفزيونية والتي تجمع ما بين العديد من العناصر من: كلمة منطوقة كلمة مكتوبة، الموسيقى، المؤثرات، الألوان، الحركات، الصورة.

وهي كلها عناصر تعبيرية جعلت من الرسالة التلفزيونية أكثر أشكال التعبير الإعلامي ثراء من حيث الدلالة إذ يشكل كل عنصر من هذه العناصر رموزا ذات أبعاد ضمنية ومعان خاصة تلتحم كلها لتشكل الدوال الضمنية للرسالة التلفزيونية والتي تمارس في عملية تلقيها تأثيرا من نوع خاص ومن شأن هذا التأثير أن يستحوذ على عقول الجماهير ويجعلهم مع الوقت متأثرين سلبين بالرسالة التلفزيونية (10).

يدعم هذا ما أشار إليه " مارشال ماكلوهان " في قوله: " الوسيلة هي الرسالة " (11) حيث أنه وبالقدر الذي تلاحمت فيه الخصائص المرتبطة بالتلفزيون والتي جعلت منه أكثر وسائل الاتصال الجماهيري تأثيرا واستحوذا على العقول بالقدر الذي تنامت على إثره قوة الرسائل التي يبثها.

ومنها ينبثق ما يسمى بسيطرة الدلالات حيث أن التلفزيون يملك القدرة على تقديم المعاني بشكل أكثر تأثيرا وأبلغ تعبيراً ما من شأنه أن يقلل من فرص التفكير في الأبعاد الضمنية الخفية على اعتبار أن الصبغة الواقعية التي يضيفها على المضامين المقدمة تغني المتلقي عن التعمق في مضمونها وتشجع فيه النزعة الإستهلاكية، والجاهزية، كما تعزز في سلوكه تقبل المضامين من دون التشكيك فيها أو نقدها.

كما يسمو التلفزيون بالعديد من الخصائص والمميزات والتي تجعل منه أقوى الأجهزة الإعلامية يستلهم هذه القوة من عناصره التعبيرية إذ يعتمد في مخاطبته الجمهور على الصورة، الحركة، اللون في آن واحد، ما من شأنه أن يعزز فيه بلاغة التأثير، والأداء، ويخلق في تلقي مضامينه نوعا من التشويق والإثارة لا سيما وأن عمليات التلقي فيه لا تحتاج إلى مهارات خاصة لاستقبال الخطاب التلفزيوني وفهمه إذ يمكن لهذا الخطاب بتعدد عناصرهم " صورة، حركة، صوت.... " الاستحواذ على عقول الجماهير وترك بصمات واضحة في عواطفهم وعقولهم.

تعززت هذه الخاصية بفعل تطور تقنيات البث التلفزيوني المباشر استطاع التلفزيون وبفضل تكنولوجيا الاتصال الحديثة والأقمار الصناعية من أن يعطي للمتلقين فرصة متابعة الأحداث والوقائع بشكل تفصيلي تفاعلي ومعايش أثناء حدوثها ومن خلال عمليات البث المباشر كما يتفوق على الاتصال

المواجهين من خلال تكبيره للأشياء الصغيرة تحريكه للساكنة منها وتقريبه للمسافات البعيدة كما يغوص بحركية الكاميرا وزواياها المختلفة في عمق الأبعاد الخفية لإزالة الغموض والإبهام فيها وإشباع الفضول الذي يكتنف المتلقي في شأنها (12).

تقودنا هذه النقطة إلى فكرة أساسية تتمثل في أن التلفزيون أكثر الوسائل الإعلامية إشباعاً لحاجات ورغبات المتلقي فبالقدر الذي يسلم فيه هذا المنظور المعرفي* بتنوع الحاجات والرغبات لدى المتلقين وتعدد طبيعتها وأنماط إشباعها بتنوع الفروقات الفردية والجماعية بالقدر الذي تتطوي فيه البرامج التلفزيونية على القدرة السحرية لإشباع هذه الحاجات وإرضاء الرغبات على اعتبارها تتسم بالتنوع الذي يتوازى وتنوع فقرات القناة الواحدة بين ما هو إخباري، ترفيهي، ثقافي، وتعليمي (13).

أكثر من ذلك سمح التلفزيون التفاعلي بتعميق درجات الإشباع لامتلاكه القدرة على تخطي ما يسمى بـ «المشاهدة للبرامج الجاهزة والمعدة مسبقاً» إلى جعل المتلقي يختار بمفرده ما يشاهده ويتفاعل معه حسب رغبته (14).

هكذا أصبح التلفزيون أكثر الوسائل الإعلامية التي تركت بصماتها في عقول الجماهير وفي سلوكياتهم، على اعتباره محركاً أساسياً من محركات التغير الاجتماعي للأفراد والجماعات، تتجلى مظاهر ذلك في تغير المواقف والسلوكيات، والتأثير في الاتجاهات، العادات والمعتقدات، فهو الذي استطاع بتأثيره تحريك القيم الاجتماعية بعد فترة قصيرة ولم تستطع المؤسسات الاجتماعية الأخرى المساس بها لأجيال متعاقبة، تتجلى هذه الأهمية بوضوح من خلال ما انصب حول التلفزيون من دراسات، وما أسفرت عنه هذه الأخيرة من نظريات ومقاربات، ومن بين أبرزها: "نظرية العنف الرمزي" لصاحبها: "بيير بورديو" والتي لا يمكن إسقاطها على المتحكمين في هذه الوسيلة فحسب، بل يمكن أن نستشف مظاهرها في جميع أبعادها، من وسيلة، رسالة، تقنية وخطاب.

ب- العنف الرمزي للتلفزيون:

إن الحديث عن العنف الرمزي للتلفزيون لا يحصر الأفكار في الكم الهائل من برامج العنف التي ينتجها ويتولى بثها باستمرار، بل يتعدى ذلك إلى حقيقة كونه يرسخ أفكاره الأساسية بشكل إيحائي ورمزي، على اعتبار أن وسائل الإعلام -وفق ما أشار إليه ماكلوهان- امتداد للحواس، وللتلفزيون القدرة على الجمع بين العديد منها، فبين السمع والبصر والحركة يتولد التأثير، ومن خلاله تتدعم أفكار "بيير بورديو" في شأن العنف الرمزي.

لذا يعرف العنف الرمزي بكونه أحد أشكال العنف، ويسمى كذلك بالعنف الغير مباشر أو الخفي أو المقنع، ولا يكون بشكل صريح ومباشر، فهو - حسب بيير بورديو-نفوذ أو سلطة تأتي من خلال طرح جملة من الدلالات، والتي تفرض وتحمل في معانيها الشرعية لكتم ومحو تقارير القوة والتي هي في حد ذاتها أساس ومنبع لهذه القوة (15).

أي أنه جملة من الرموز والإشارات والدلالات، هدفها فرض قوة أو سلطة بطريقة غير مباشرة، وتلك الدلالات إنما تحمل في طياتها العديد من المعاني والتي تعكس الجهات القائمة على هذا النشاط وتكون في الغالب منتجي البرامج التلفزيونية والمسؤولين على القنوات المختلفة والذين يريدون تمرير أفكار وإيديولوجيات معينة.

فالعنف الرمزي للتلفزيون وفق هذا المنظور نشاط إيحائي يعمل ضمناً على فرض دلالات معينة وإكسابها صفة الشرعية من خلال إرفاقها بحجج وبراهين سطحية تتواءم والجهات المدعمة له، فهو عنف ذات طابع رمزي مميز، إذ يستخدم الرموز لفرض قوته، وهذه الأخيرة إنما هي ذات تأثير قوي لأنها تحمل العديد من المعاني وليس من السهل تفادي تأثيراتها المتعددة الأبعاد.

أكثر من ذلك يضيف: "بيير بورديو" أن العنف الرمزي للتلفزيون لا أساس له، أي ليس مبني على مبادئ بيولوجية أو حتى فلسفية أو غيرها، وإنما هو يتجاوز كل حدود المصالح الفردية ويتعدى كل المراتب والطبقات الاجتماعية أي أنه عنف جماعي أو بالأحرى عنف اجتماعي بحيث يعبر عن مصالح المجتمع أو شريحة منه تهيمن هذه الشريحة على التلفزيون أو وسائل الإعلام الأخرى وتصنع بهيمنتها هذه الرسائل والرموز والمعاني التي يريدون ترسيخها في الأذهان والعقول ثم صقلها ببلاغة الصوت والصورة (16).

من أجل هذا يتخذ العنف الرمزي طابع " الصور images " أو " التمثيلات représentations " وتعمل وسائل الإعلام كالتلفزة على نقل دلالاتها الضمنية بشكل رمزي، حيث أن لهذه الصور العنيفة الأثر العميق على انفعالات وأحاسيس الشباب بحيث تحرك فيهم مشاعر وعواطف سلبية كالخوف والقلق والحصر... بسبب تعبيرها عن آلامهم ومشاكلهم أو بسبب الاستهتار وهذه الصور العنيفة إنما تؤثر بشكل كبير على فئة الأطفال والشباب لكونها الأكثر استهدافاً عبر الكلمات والرموز وحتى التمثيل في حد ذاته، وهي تدفع بعدد منهم إلى محاكاة وتقليد تلك الصورة (17).

لقد تحدث "بيير بورديو" عن ذلك وبشكل مباشر حينما حمل وسائل الإعلام مسؤولية العنف الرمزي الذي تعرضه عبر مختلف قنواتها، وفي هذه النقطة إنما يدين وبشكل خاص شريحة المثقفين

بسبب تغاضبها عما تعرضه هذه الوسائد، وفسح المجال أمام كل طبقات المجتمع لاستهلاك هذه البرامج دونما تعليق (18).

والجدير بالذكر أن أهمية التلفزيون تتعاظم حينما نأخذ بعين الاعتبار الوسيلة الأكثر سيطرة على الأفراد والجماهير وهي سيطرة رمزية تفرضها برامجها لغته الخاصة وتقنياته المتطورة والدليل على ذلك كونه الوسيلة الأكثر استعمالاً من قبل الأطفال والمراهقين حيث أننا لا نجد إلا قرابة 03 بالمائة من الأطفال الناشئين في أوضاع اجتماعية صعبة يعيشون من دون التعرض له (19).

يسمح العنف الرمزي للتلفزيون بتحويله من أداة لتسجيل الأحداث إلى أداة لخلق الواقع حيث أن الحياة الاجتماعية توصف وتفسر بواسطة التلفزيون ليصبح على إثر ذلك الحكم للانخراط والدخول في الحياة الاجتماعية وشؤونها المختلفة لقدرته البارعة في تشكيل الرأي العام توجيهه الوجهة التي يريد صناعه السير وفقها.

إنه المنظور المعرفي الذي دعمه "بيير بورديو" في العديد من دراساته المرتبطة بالتلفزيون إذ أكد في هذا الصدد أن التلفزيون من خلال آليات العنف الرمزي الكثيرة التي يعتمد عليها يكشف عن خطر كبير جداً يهدد مجالات مختلفة على مستوى الانتاج الثقافي من فن وأدب وعلم وفلسفة (20).

يتحقق هذا العنف الرمزي بفعل الصورة المتحركة التي تخلقه ترعاه تدعمه باستمرار من خلال اعتمادها البلاغة والإثارة وهي النقطة التي جعلته يؤكد أن التلفزيون ومعه جزء كبير من وسائل الإعلام مدفوعون وراء منطق اللهاث وراء مزيد من الإقبال الجماهيري ويستعمل في ذلك منطقاً براقماتياً، سلاحه إثارة الصورة وقوة الكلمة وفعالية الحركة ويدعوا بعنفه الرمزي هذا إلى التبعية والتغيير السلبي للمجتمع من خلال الانزياح عن القيم والعادات والثقافة والمسار العادي للتنشئة الاجتماعية "التلفزيون أداة فعالة في القمع الرمزي عوض أن تكون أداة للتغيير الاجتماعي الايجابي، إذ تعتمد على التلاعب والتأثير على الآخرين" (21).

ومن أهم أساليبه في إرساء معالم هذا القمع إضفاء طابع الدراما على الأمور من خلال تقنياته البارعة في التضخيم والإثارة وفي المبالغة في تحديد خطورة المواقف وصعوبتها أو في وصف حالات أخرى في أصلها عادي كما تعتمد في الوقت ذاته على مهاراتها في اصطناع المواقف التراجيدية باستنادها على كلمات فخمة عنيفة وصور بالغة التأثير. وهي كلها تقنيات خاصة به تجعل منه: "عالمًا للصورة تهيمن عليه الكلمات التي تحدد مغزاها ومسارها" (22).

فالتلفزيون مؤسسة تستلهم وجودها وتصنع بقاءها بالعنف الرمزي الذي تمارسه والذي نجد له تأثيره البالغ على المؤسسات الاجتماعية الأخرى والتي تسند إليها مهمة التنشئة الاجتماعية للطفل وهو ما يدفعنا للتعلم في خصوصياتها وآليات نشاطها ودورها في هذه التنشئة ليتسنى لنا بعدها تحديد تأثير التلفزيون عليها وعلى أداؤها.

ثانيا: التنشئة الاجتماعية ومؤسساتها:

تعرف التنشئة الاجتماعية لغة بكونها لفظة مشتقة من: "نشأ تنشأ وتنشئة وهي كلها معان تتضمن النمو والحياة وممارسة جملة العمليات التربوية التي من شأنها أن تجعل الصغير ينمو ويكبر فكلمة تنشئة تعني: "أقاموا" نشأ الطفل" مفاده شب وقرب من الإدراك وحين ارتباطها بكلمة: "اجتماعية" فنجدها تشير إلى نمو الفرد في حالته الاجتماعية⁽²³⁾.

أما اصطلاحا فتشير التنشئة الاجتماعية إلى عملية التفاعل التي يتم عن طريقها تعديل سلوك الشخص على نحو يتطابق فيه مع توقعات الجماعة الاجتماعية التي ينتمي إليها وهي في جوهرها عملية قائمة على التفاعل الاجتماعي خلالها يستقي الطفل أساليب ومعايير السلوك والقيم المتعارف عليها في جماعته، ما من شأنه أن يحقق قدرا كبيرا من التناسق والانسجام.

يؤكد هذا ما أشار إليه: "فيليب ماير" في شأنها، إذ رادف التنشئة الاجتماعية بالطبع الاجتماعي حين قوله: "إنها عملية يقصد من خلالها طبع المهارات والاتجاهات الضرورية التي تساعد على أداء الأدوار الاجتماعية في المواقف المختلفة"⁽²⁴⁾.

وتعكس في الوقت ذاته عمليات التعلم والنمو الاجتماعي التي ذكرها: "نجومكم" في قوله: «هي تعلم الفرد من خلال التفاعل الاجتماعي للمعايير والأدوار والاتجاهات، وهي عملية نمو يتحول الفرد بفضلها من مركزه حول ذاته إلى فرد ناضج يدرك المسؤولية الاجتماعية»⁽²⁵⁾.

من شأن هذه التعاريف أن تؤكد لنا كون التنشئة الاجتماعية سيرورة متناسقة من عمليات التعليم والتربية تهدف في جوهرها إلى اكتساب الفرد سلوكيات ومعايير واتجاهات مناسبة لأدوار اجتماعية معينة وهي المفاتيح الأساسية التي تمكنه من مسايرة جماعته التفاعل معها ومن ثم تحقيق التوافق الاجتماعي.

من أجل هذا تسهر على تنشئة الأطفال العديد من المؤسسات الاجتماعية والتربوية بدأ بالأسرة دور الحضانة، المدرسة، وسائل الإعلام، المسجد وغيرها وبالقدر الذي تتناسق فيها أهداف هذه المؤسسات، بالقدر الذي تتحقق على إثره التنشئة الاجتماعية الصحيحة، أما إذا ما تعارضت هذه الأخيرة واختلفت، فإن مسار هذه الأخيرة لن يكون مستقيما⁽²⁶⁾، ومن جملتها نجد:

- الأسرة والتنشئة الاجتماعية:

تعرف الأسرة بكونها أول جماعة يعيش فيها الطفل ويشعر بالانتماء إليها، ويتعلم كيف يتعامل مع الآخرين في سعيه لإشباع حاجاته، كما تعتبر النواة الأساسية لبناء المجتمع إذ تنشأ منها مختلف التجمعات الاجتماعية (27).

كثيرة هي التعاريف المقدمة للأسرة وتؤكد في مجملها حقيقة كونها المؤسسة الاجتماعية الأولى يندمج فيها المخلوق البشري منذ أن يفتح عينيه على النور، وهي الوعاء الذي تشكل داخله شخصية الطفل تشكيلاً فردياً واجتماعياً، كما أنها المكان الأنسب الذي تطرح فيه أفكار الآباء والكبار ليطبقها الصغار لتحقيق على وقعها تنشئتهم الاجتماعية السليمة.

هكذا تمثل الأسرة أهم مؤسسات التنشئة الاجتماعية للطفل إذ تحدد له أهم المواقف الاجتماعية كما يستقي منها احتياجاته النفسية كالشعور بالحب والأمان ويكونه مقبولا ومرغوبا في المجتمع كما أنه يتعلم منها الخطأ والصواب وينال التشجيع وبث الرغبة في التعلم، ومنها يأخذ المثل الذي يتعلم منه (28).

فالأسرة لا تحقق نمو الطفل الجسمي -فحسب- بل وكذلك العقلي والنفسي والاجتماعي ولا أدل على ذلك مما أثبتته الدراسات إذ أكدت أن نحو 50 بالمائة من النمو المعرفي يتشكل عند الطفل خلال السنوات الأربعة الأولى من حياته في المنزل (29).

تتمتع الأسرة كمؤسسة اجتماعية بما يعرف : بـ " السلطة المشروعة " يتحدد جوهر هذه السلطة في نمط العلاقات الأسرية، والتي تبنى في الغالب على سلطة الوالدين المطلقة على الأبناء، والتي تفرض مختلف الأدوار والوظائف، وتحدد سيرورة المواقف الاجتماعية بما يتوافق مع النظام العام للمجتمع (30).

وهنا، يمكن القول أن العلاقة القائمة بين الأبوين محور أساسي لنسق العلاقات الأخرى التي تقوم بين أفراد الأسرة، إذ تعكس العلاقة الأبوية ما يسمى "بالجو الأسري" والذي يؤثر تأثيراً كبيراً على عملية نمو الأطفال نفسياً ومعرفياً.

وتتجلى مظاهر "السلطة المشروعة" للأسرة في انتظام الأدوار فيها: فدور الأب، ودور الأم، ودور الزوجة، ودور الأخ، ودور الأخت، ودور المربية، وكل دور من هذه الأدوار تجري وفق تصورات قائمة في ثقافة المجتمع العامة أو في ثقافته الفرعية، وتشكل هذه الأدوار منظومة العلاقات التي تغلب عليها وتشكل بدورها محور التفاعل التربوي داخلها، ولا يمكن بأي حال من الأحوال تغيير سيرورتها، أو السير عكسها، لأنها أدوار مشروعة من قبل المجتمع، وذات طبيعة اعتباطية (31).

- رياض الأطفال والتنشئة الاجتماعية:

تعرف بكونها مؤسسات تربية يلتحق بها الأطفال ما بين سن الثالثة والسادسة من العمر، لذلك أخذت العديد من التسميات في الكثير من البلدان من بينها: "مدارس الحضانة «أو» مراكز الرعاية النهارية»⁽³²⁾.

تعد الروضة ثاني المؤسسات التربوية بعد الأسرة إذ تسهم في تربية الأطفال وتنشئتهم من خلال إعدادهم جسدياً، نفسياً، معرفياً، اجتماعياً وأخلاقياً، فهي بذلك تركز اهتمامها على العديد من الجوانب مثل السلوك النفسي الاجتماعي للطفل، وتعليمهم الآداب، قواعد المرور، اللغة والإلمام بالمبادئ العلمية الأولية، كما تتولى هذه المؤسسة الاجتماعية مهمة تهيئة الأجواء النفسية التي يشعر الطفل فيها بالأمان والاستقرار العاطفي، ومن شأن هذا أن يشجعه للانطلاق والتعبير عن ذاته⁽³³⁾.

تمتد السلطة المشروعة للأسرة في دور الحضانة حيث يخضع الأطفال لنفس المواقف والأدوار التي يخضعون لها وسط أفراد عائلتهم وتسهل هذه السلطة عملية التنشئة الاجتماعية على نحو لا يتعارض فيه النظام العام للروضة مع مبادئ الأسرة بل على العكس تمثل امتداداً لها ويحققان معا تنشئة اجتماعية متكاملة.

نضيف في هذا الصدد أن السلطة المشروعة للروضة مستلزمة في الوقت ذاته من الركائز والأبحاث النفسية والاجتماعية المرتبطة بالطفل والتربية، لذلك، فكل سلوك فيها مدروس نفسياً واجتماعياً، وفق معايير دولية، مكيّفة في عموميتها مع خصوصيات المجتمع، وهي الصفة الأساسية التي تدعم السلطة المشروعة لها، من خلال زرع الثقة لدى الأسرة بها وبشرعية أدائها⁽³⁴⁾.

- المدرسة والتنشئة الاجتماعية:

تعرف المدرسة بكونها "شبكة من المراكز والأدوار التي يقوم بها المعلمون والتلاميذ، حيث يتم اكتساب المعايير التي تحدد لهم أدوارهم المستقبلية في الحياة الاجتماعية"⁽³⁵⁾، فهي مؤسسة اجتماعية تربوية تتولى مهمة تربية الأطفال معرفياً وسلوكياً ومهنياً، على نحو تسمح فيه تحقيق التجانس الفكري والثقافي لأطفال من أسر مختلفة في مفاهيمها وتصوراتها، فهي بذلك أنها تلعب دوراً كبيراً في عملية التنشئة الاجتماعية السائدة في المجتمع⁽³⁶⁾.

فهي بذلك مؤسسة عامة من مؤسسات التطبيع الاجتماعي وتعليم المعايير والأدوار الاجتماعية للناسئ لكون التربية فيها متمثلة في تدريب التلاميذ على المهارات والسلوك الاجتماعي المطلوب، ومن

المفترض أن تعمل على صقل المواهب وتنمية المهارات الأساسية للأطفال نحو تفعيل للعقل وتنمية للمواهب وتشجيع للإبداع⁽³⁷⁾.

تحتل المدرسة مكانة هامة في التنشئة الاجتماعية للطفل، إذ تصقله بالمعارف والقيم والأخلاق وتكمل في أدائها ما بدأتها كل من الأسرة ودور الحضانة فهي من هذا المنظور تركز بدورها على السلطة المشروعة وتسمح لها هذه الأخيرة بإتمام حيثيات التربية والتوجيه والتعليم ، بيد أن القانون الداخلي لها هو الإطار العام لمحاوَر تنشئتها الاجتماعية يفرض هذا القانون الأدوار والوظائف ويشرح الحقوق والواجبات لكي تنتظم سيرورة التفاعل التربوي فيها.

فالتفاعل التربوي نمط معياري للسلوك الذي يحقق التواصل التربوي بين التلاميذ والمعلمين والمقررات والإدارة والمعايير والقيم بوصفها عوامل مكونة للنظام المدرسي وعليه توكل مهمة التنشئة الاجتماعية بشكل مشروع⁽³⁸⁾.

ج-المؤسسات الدينية:

يتجلى في المساجد والكنائس ومختلف دور العبادة وما يرتبط بها من مؤسسات أو أشخاص يعلمون الأسس الدينية وما يتعلق بها من أفكار اجماعية اقتصادية تاريخية ثقافية إنسانية تحظى هذه الأخيرة بمكانة مقدسة على اعتبارها تعمل على تعليم الفرد والجماعة التعاليم والمعايير الدينية التي تمد الفرد بإطار سلوكي معياري، فيتم توحيد السلوك الاجتماعي والتقريب بين الطبقات وترجمة التعاليم الدينية إلى سلوك عملي.

لهذا تلعب المؤسسات الدينية دورا هاما في التنشئة الاجتماعية وتحظى لأهميتها هذه بسلطة مشروعة يحدد مجراها " الثواب " و " العقاب ، مثلها مثل الأسرة دور الحضانة المدرسة...

د-وسائل الإعلام:

تختلف وسائل الإعلام وتتعدد بين مطبوعات من كتب ومجلات وصحف، ومسموعات كالراديو ومرئيات كالتلفزيون والسينما وكذلك الأنترنت وغيرها، وتعرف بكونها كل ما يسمح بتوصيل معلومات من أي طبيعة كانت لأي متلقي من مختلف الأنواع والأعمار⁽³⁹⁾.

عرفت هذه الأخيرة التنوع والانتشار الواسع ما خلق في أجوائها المنافسة لذلك نجدها تمارس تأثيرا كبيرا على المتلقي لا سيما فئة الأطفال بلغت درجة التأثير هذه إلى حد أصبحت فيه عاملا مهما من عوامل التنشئة الاجتماعية لمعلى الرغم من كونها لا تمتلك نفس المعايير والأسس التي تحظى بها

المؤسسات الاجتماعية الأخرى إذ كثيرا ما تتعارض في مبادئها مع مبادئ الأسرة والمدرسة والمؤسسات الدينية.

تسمح بلاغة تأثيرها -هذه- بالقول إنها ذات سلطة رمزية أي أنها تمارس صنفا من أصناف العنف الرمزي من خلال تقنياتها وبلاغة رسائلها التي تؤثر بشكل فعال على الأفراد لا سيما شريحة الأطفال.

حيث تمثل برامج وسائل الإعلام بشكل عام والتلفزيون على نحو التحديد " طلقة سحرية*" بالنسبة لهم يتأثرون بها يطالبون بالمزيد منها وينساقون وراء معطياتها بشكل سلبي وهنا تصبح وسائل الإعلام مؤسسة للتنشئة الاجتماعية للطفل فرضت وجودها بعنفها الرمزي على الرغم من تعارضها في العديد من المبادئ مع المعايير المشروعة لكل من الأسرة المدرسة ودور الحضنة.

وعلى الرغم من جهودها في تغيير تأثيرها وبرامجها وفق الأسس والمعايير الملائمة للتنشئة الاجتماعية الصحيحة يبقى الجدل حادا في تأثيرها القوي على الأطفال وفعالية دورها في التغيير الاجتماعي إذ امتدت فعالية هذه الوسائل إلى المساس بالمؤسسات الأخرى والتغيير في قيمها وعاداتها وجعل سلطتها المشروعة مرنة في العديد من جوانبها.

ثالثا، التلفزيون ومؤسسات التنشئة الاجتماعية للطفل الجزائري:

لم يسلم التلفزيون من الأحكام السلبية والانتقادات اللاذعة التي وجهت له من قبل مختلف المؤسسات الاجتماعية وعلى رأسها الأسرة والمدرسة حيث أنه المؤسسة الأقل شرعية ثقافيا لا يحظى بأي سلطة قانونية والشرعية الوحيدة التي يتكئ عليها سلطته الرمزية التي اكتسبها بفعل تأثيره الفعال في العقول واستلابه لها برمزية الصورة وبلاغة الخطاب المتضمن لها⁽⁴⁰⁾.

ومن بين الحجج المدعمة لهذه الانتقادات استحواذ التلفزيون على عقول الأطفال واحتلاله مرتبة مهمة في تنشئتهم الاجتماعية بفعل بلاغة تأثيره حيث تترسخ رسائله في عقولهم بفعل آليات " الغرس الثقافي"، فالصورة التلفزيونية تؤثر على حواس ومشاعر الطفل المتلقي مما يدفعه إلى تكوين انطباعات مشحونة بالعواطف تؤدي به إلى سلوك تسوده العواطف وليس التفكير المنطقي⁽⁴¹⁾.

وسرعان ما تصبح معطياته وبرامجه حقائق لا جدال في شأنها بالنسبة إليهم ليتحول بفعل سحره الخاص إلى مؤسسة يهرع لها الأطفال لإشباع حاجاتهم في عيش عالم الخيال واللهو والألوان ويستند عليها الآباء لإحداث التوافق بين انشغالاتهم وتربيتهم الأولاد وبمثل هذه الآلية الرمزية احتل التلفزيون مكانة هامة في حياة الأسرة لا بل أصبح مؤسسة مهددة للعديد من وظائفها تعمل ببلاغة تأثيرها على

تذويب العديد من القيود المشروعة في نظام الأسرة إذ يضطر الآباء بفعلها على جعل القيم والمعايير أكثر ليونة من أجل إحداث التوافق بين نظام الأسرة الصارم ونظام التلفزيون المغربي والرمزي⁽⁴²⁾.

صحيح أن الطفل أكثر المتلقين تأثراً بالتلفزيون حيث يمارس هذا الأخير فيهم ما تمارسه الطلقة السحرية في جسد الضحية لا سيما إذا ما ارتبط الأمر ببرامج العنف والإثارة الجنسية التي ما فتئت تسلب منهم عفويتهم وبراعتهم لكن المؤسسات الاجتماعية الأخرى لم تستطع الاستغناء عن هذا الأخير إذ احتل مكانة مميزة في محيطها وأسندت إليه أدوار اجتماعية تحت غطاء أن التلفزيون ليس بالضرورة مؤذي للأطفال إذا ما استطاعت الأسرة ممارسة الرقابة عليهم أثناء المشاهدة⁽⁴³⁾.

لكنه هذا لم يمنع من أن يبق إبرة تحت جلدية تمارس تأثيرها العميق والخفي على هذه المؤسسات في حد ذاتها فأحدث فيها تغييرات مختلفة وانعكست هذه التغيرات على التنشئة الاجتماعية للطفل ومظاهر ذلك تختلف باختلاف البلدان والبيئات الجغرافية لكن ثمة نتائج سجلتها العديد من الدراسات والتي يمكن تعميمها على مختلف المؤسسات وتتمثل هذه الأخيرة في:

أ- التلفزيون والأسرة:

جعل التلفزيون الأسرة أكثر انغلاقاً على العالم الخارجي فأذاب العلاقات الإنسانية، لتحل محلها علاقات المنفعة ما جعل المحيط العائلي أقل عدداً منحصراً في الغالب على الأولياء والأولاد⁽⁴⁴⁾.

أكثر من ذلك أدى التلفزيون إلى خلق جو يسوده الجمود الأسري، الكسل والخمول تقل فيه فرص التواصل التفاعل وانعكس هذا سلبياً على الأطفال الذين لم يجدوا حظوظاً أوفر في استقاء المعارف من آبائهم فنهلوا العديد منها من التلفزيون الذي كثيراً ما يرافقهم في هذا الجو الأسري. وهي الفكرة التي أكدها "Uriel Bronfenbrenner" بقوله: "...يلقي جهاز التلفزيون بتعويضته السحرية باعثة الجمود في الحديث والفعل محولاً الأحياء إلى تماثيل صامتة ويحول ذلك دون الأحاديث، الألعاب والمجادلات الأسرية التي يتعلم الطفل منها الكثيرون طريقها تتكون شخصيته"⁽⁴⁵⁾.

ولا ننسى في هذا مساهمة التلفزيون في تراجع أدوار الأسرة في التنشئة الاجتماعية بسبب فقدان الوالدين لسلطتهما المشروعة على الأولاد في العديد من المواقف والسلوكيات كالطعام، النوم، اللباس، الشراء... إذ فرض هذا الأخير العديد من القيم والمبادئ الجديدة التي تتسم بالصبغة الاستهلاكية بسبب الاشهار الذي استحوذ على عقولهم وبقي يستثير حاجاتهم بشكل سحري ورمزي⁽⁴⁶⁾.

كما تحولت الرسومات الكرتونية، والمسلسلات التلفزيونية والألعاب مرافقة لهم في نومهم ولعبهم والعديد من أوقاتهم فتراجعت بذلك الأدوار الموكلة للإخوة والآباء والأقران.

نفسها الملاحظات التي سجلناها في دراستنا الميدانية لبعض الأسر الجزائرية في «الجزائر العاصمة» ومنطقة "بوزكن" ب « تيزي وزو» حيث سجلنا في هذا الصدد أن التلفزيون شغل مساحة كبيرة من الوقت الذي يمضيه أفراد الأسرة معا وقلل من فرص التواصل الأسري والتفاعل الاجتماعي ما بين أفرادها لا سيما بعد أن كثرت أجهزة التلفزيون في الأسرة الواحدة إذ سجلنا امتلاك الأسر المستجوبة لأكثر من جهاز تلفزيون وتخصيص معظمها جهازا خاصا للأطفال⁽⁴⁶⁾.

يلعب هذا الأخير دور رفيق اللعب والنوم فيساهم في تهدئة الأبناء وجعلهم أقل تمردا في البيت كما يفضل الأغلبية بقاءهم أمام شاشة التلفزيون عوض خروجهم للعب مع الأقران لأن هذا يحميهم من الأخطار الخارجية ويجعلهم على مرأى الأولياء وتحت مراقبتهم الخاصة ومن شأن هذا أن يؤثر سلبا على الطفل الجزائري وتنشئته الاجتماعية بدأ بتفكيره، خياله، لغته وصولا إلى سلوكاته، لعبه وإبداعاته، لا سيما وأنه أكثر تعرضا للفضائيات التلفزيونية التي سجلنا أنه يجد منها ما لا يجده في القنوات الوطنية⁽⁴⁷⁾.

وهنا يمكن القول إن جوهر تأثير الفضائيات التلفزيونية على الطفل الجزائري لا يكمن في أنماط المشاهدة التلفزيونية الخاصة بالأطفال فحسب والتي يقضون تحت وقعها ساعات وساعات أمام برامج خاصة بقنوات أخرى غير قنواتهم الوطنية، يتفاعلون فيها مع ألفاظ وعبارات غريبة عن لغتهم الأصلية ولا يفهمون منها إلا بعض التقليد أو المعاني التي تستنتج من خلال الربط بين المضامين والحركات أو نطق بعض الكلمات التي يرددونها من أغاني خاصة بطيور الجنة أو برامج السبايس تون.

ويسبحون عبرها في فضاء آخر غير فضائهم الخاص لا يجدون في هذا الفضاء خصوصية مؤسسات التنشئة الاجتماعية الخاصة بهم بدءا بتفاصيل الشخصيات التلفزيونية وصولا إلى الشفريات اللفظية وغير اللفظية المستخدمة فالشيء الوحيد الذي يجمعهم بهذا الفضاء المصنوع، والخيالي بعض التفاصيل المرتبطة بالخصوصية النفسية للطفل وميوله الفطري كطغيان عالم الخيال والمرح على معظم البرامج وغلبة الألوان المثيرة لإدراكه الحسي ما يجعله في معظم ساعات تعرضه للتلفزيون مندمجا مع شخصيات البرامج، ومتفاعلا سلبيا معها ينساق وراء كل حركة ولفظ دون الاطلاع على جوهر الفكرة أو المعنى.

ومن الشواهد المثبتة لذلك أن معظم الأطفال الجزائريين في سن مبكرة يحسنون تقليد الأغاني التي حفظوها من " طيور الجنة" إلا أنهم لا يعرفون جوهرها على الرغم من ارتباطها بعناصر أساسية في تنشئتهم الاجتماعية. والعائق في هذا طغيان الموسيقى التي توجه حركية الأطفال وتفاعلهم دون التركيز

على التفاصيل وتجعلهم في ذلك يحفظون النصوص آليا، كما أن اللغة الموظفة لا تتوافق في العديد من مصطلحاتها وألفاظها مع لغتهم الأصلية ما يقف حاجزا أمام فهم جوهرها.

قس على ذلك تأثير بقية البرامج والتي تهيمن بحركتها وأصواتها وصورها المبهرة على عقولهم وتحدد جوهر تفكيرهم إلا أنها فارغة المغزى لا تتضمن حكايات وقصص تربوية إذ تمتزج بالحيل والدعابة أحيانا ويطغى عليها العنف أحيانا أخرى ويصبح الطفل الجزائري مقحما في عالم العنف والمادة أو الحيل والمكر والتي يمكن أن نستشفها في العديد من البرامج التلفزيونية المتضمنة في هذه القنوات ويأتي التجسيد الواقعي لها في عملية التقليد ولا أدل على ذلك في تأثيرات برنامج "البوكمون، دراغونبول" الذي أسال حبرا كثيرا في الصحف إذ وقع ضحيته مجموعة من الأطفال حينما حاولوا تقليده فأثر ذلك سلبا على حياتهم وصحتهم.

كما أن تفاصيل الرسوم المتحركة وقيمتها الفنية متراجعة إلى حد بعيد فطغى عليها الخيال ليصبح مهيمنا على فكر الطفل ، ولا أدل على ذلك من الإفراط في التشخيص عبرها فيتحول كل شيء إلى عناصر ناطقة أو متحركة ، ما يجعل الطفل غارقا في عالم الخيال والوهم ويفتقد التمثلات الحقيقية لأبعاد الواقع الواقعي.

ولا أدل على ذلك من تفاعلاتهم العفوية والتي يقلدون فيها تفاصيل البرامج وحركات الشخصيات سواء في مساحات اللعب الخاصة بهم، أو في رسوماتهم فتجدهم يحلمون بأن يصبحوا لصوصا أو سارقين، كما يحلمون، بالسفر عبر الفضاء والطيران كالشخصيات البطلة كما أنهم في رسوماتهم يشخصون الأشياء ويرسمون قسما الجسم البشري وتفاصيله في الأشجار واللعب والسيارات وما إلى غير ذلك من ماديات ومن شأن هذا أن يبعدهم عن عالم الواقع ببعده القيمي والملموس.

تؤكد استجواباتنا التي أجريناها مع الأولياء أن التلفزيون قد أصبح عنصرا مرافقا للطفل الجزائري في عملية التنشئة الاجتماعية بدءا بالأسرة، إذ وجد لنفسه مكانة مميزة ترقى به إلى أن منزلة فرد من أفرادها يتفاعل معه كل عنصر من عناصره دون استثناء، الشيء الذي يؤكد أن التلفزيون لا يؤثر على الطفل الجزائري فحسب، بل انبهر الطفل بهم، أو بالضرورة امتداد حتمي لتأثر الأسرة واندماج عادة المشاهدة التلفزيونية ضمن سلسلة أداها ومشاريعها اليومية.

وهي الفكرة التي تسمح لنا بالقول أن التأثير مفروض أيضا من قبل عادات المشاهدة، ومضامينه المتداولة، لا سيما فيما يخص برامج الفضائيات العربية، والمسلسلات التركية على حو التحديد حيث تحدد هذه الأخيرة نمط حياة الأسرة من أبسط تفاصيلها: "الغذاء، النوم، اللباس، الأشغال المنزلية..." إلى

أكثرها تعقيداً: " تربية الأطفال تنويمهم، اللعب معهم الحوار الأسري نمط التفكير والتصرف، " فكترة المسلسلات تؤدي بالضرورة إلى كثرة ساعات المشاهدة وإذا لم يتأذ الطفل بمشاهدته برامج خارج نطاق عمره وهو جالس في حجر أمه أو على ركبتيه أبيه أو بالجوار منهما فإنه سوف يتأذى بطريقة غير مباشرة بفعل نقص حظوظه في تمتعه بحنان أمه وعطف أبيه فيفتقد بذلك إلى لحظات التواصل والتفاعل الأسري والتي يجد فيها الطفل الأصغر سناً نفسه أمام برامج كرتونية، أو " قناة " طيور الجنة " أو " جزيرة الأطفال " وفي فمه رضاعته أو لاهيته كما يجد من في سن " 2 إلى 4 سنوات نفسه أمام كم هائل من اللعب يبحث عن يقاسمه اللعب فيها ومن يكبره بالقليل يكون غارقاً في الكمبيوتر، أمام ألعاب الفيديو أو متفرجاً هو بدوره لبرامج تلفزيونية كرتونية تم اقتناؤها، وإذا نقصت حظوظ هؤلاء في التواصل الدائم مع أوليائهم بفعل العمل أو التلفزيون فإن حظوظهم في التفاعل فيما بينهم ناقصة أيضاً، حيث غالباً ما يقضون أوقاتهم سلبين مبهرين ببرامج التلفزيون، بألوانها، صورها، حركاتها وصورها، بخيالها المفرط، وبالتقاء عالم الحقيقة بالوهم ليصبحا متداخلين في ذهن الطفل، مترابطين، وفي تمييزه لا ينفصلان.

ب- التلفزيون ورياض الأطفال:

اقتحم التلفزيون جو الروضة وأصبح لا يتجزأ من محيطها يرجع السبب في هذا إلى كونه العنصر الوحيد الذي يحدث الهدوء فيها ويجعل الأطفال متأقلين مع جوها بسبب إحساسهم بالألفة ويقربهم من الجو المنزلي الذي فارقه، لهذا، سجلنا أنه لا تخلو رياض الأطفال من جهاز التلفزيون إذ أصبحت برامجه فقرة أساسية في فقرات النشاط في مثل هذه المؤسسة التربوية.

وسجلنا في الوقت ذاته أن الأطفال لا يتجاوبون بطريقة عادية مع المعارف المقدمة في مثل هذه المؤسسة والتي كثيراً ما يتجادلون في شأنها ويؤكد لنا هذا كون التلفزيون: «يعمق درجة انفلات الأطفال من التمثلات الواقعية للأشياء إلى ترسخ تمثلات البرامج التلفزيونية في إدراكهم الخاص»⁽⁴⁸⁾ حيث يجادلون المربين في الحقائق والتفاصيل المهمة ولا أدل على ذلك من رفض العديد من أطفال الروضة لأن يصبحوا أطباء، أو جراحي أسنان بسبب الصورة السلبية الملحقة بهم في بعض البرامج ويميلون مقابل ذلك إلى أن يصبحوا أبطالاً مثل أبطال الرسوم المتحركة يحققون النجاح بالقوة البدنية والخبث، والحيلة، وهنا نجدهم يميلون إلى الأبطال اللصوص أو سائقي السيارات السريعة أو الطيارات أو المركبات الفضائية الغربية⁽⁴⁹⁾.

كما يستقون من التلفزيون إدراكاً خاصاً لظواهر الكون والتي تفسر لهم معظم التساؤلات الغريبة التي تراودهم في سن الطفولة ومن ذلك ما ذكره الطفل " عبد السلام " عن مصدر الرياح إذ أشار إلى أن

الله ينفخ بقوة في السماء وتخرج من فمه الرياح والتي تصل إلى الأشجار والمنازل وحين سألنا عن سبب هذا النفخ أشار إلى غضبه من اللصوص والأشرار. وأكدت لنا والدته إصراره على هذه الفكرة التي استقاها من التلفزيون، ورفضه تغييرها رغم إصرار والديه على ذلك (50).

كما تحولت حصة "طيور الجنة" إلى مؤسسة اجتماعية خاصة بتنشئة الطفل الجزائري فشكّلت روضته الخاصة التي ترافقه في حجرته طوال فترة انشغال أمه كما يعاد برمجة البرنامج في الروضة لاقتناع المربين بأهميته التربوية لكن طغيان الموسيقى، والحركة، والرقص فيه يفتح تساؤلا حول ما إذا كانت الرسائل الضمنية لهذه البرامج مفهومة أم أنها تشكل تراكما من تراكمات الشفرات المترسّخة في ذاكرة الطفل اعتباطا ويتم ترديدها آليا من دون فهم أو استيعاب (51).

إنها الفرضية التي تأكدت لنا أثناء دراستنا الميدانية حيث أننا لاحظنا أن معظم أطفال الروضات سواء في المنطقتين المذكورتين أنما ينقادون سلبا وراء الرقص وترديد كلمات الأغاني بمجرد تشغيل قناة "طيور الجنة"، تبين لنا في نفس الدراسة أنهم لا تفوتهم التفاصيل في هذه المشاهد حيث أنه وبمجرد ظهور الصورة الأولى لهذه الأغاني يرددون عنوانها أو الكلمة المفتاحية لها وينطلقون في ترديد البقية مع انطلاق الموسيقى ويتوقفون بمجرد إيقاف وقعها (52).

إنه الواقع الذي عاد بنا إلى حيثيات "الابرة تحت جلدية" أو "القذيفة السحرية" حيث تحولت هذه البرامج إلى منبهات للأطفال تنيرهم لتضييع طاقاتهم في الغناء والرقص من دون فهم الجوهر ويفقدون على إثر ذلك الرغبة في اللعب أو الانشغال بالتفاعل مع الأقران إذ لا يملون من هذه الأغاني ويحتجون عن مقاطعتها ويطالبون بإعادة تشغيلها في كل مرة. لذلك يشكل التلفزيون أحد الفقرات الأساسية للروضة لا جدال في شأنها بل تحول دوره إلى امتداد لما كان يتمتع به في أوساط الأسرة وأصبح محور جزاء كل طفل مؤدب إذ يكافأ بالمشاهدة، ويعاقب غير المؤدب بحرمانه منها.

ج-التلفزيون والمدرسة:

امتد تأثير التلفزيون إلى المدرسة على شاكل الأسرة والروضة ومن مظاهر ذلك أنه قد أصبح مصدرا أساسيا لاستقاء المعارف والقيم وهي الحقيقة التي أكدت العديد من الدراسات والتي تشير إلى أن التلفزيون يساهم إلى حد ما في تقليل "الفجوة المعرفية*" بين الأطفال من المستويات المختلفة (53).

فهو بذلك مصدر أساسي للحصول على المعلومات والمعارف حيث أكد العديد من الباحثين أن التلفزيون ليس بالمفيد ولا الضار وليس هو بالرفيق المخلص ولا هو بالعدو المخادع إنما تأثيره يعتمد بدرجة كبيرة على نوع البرامج التي يشاهدها التلميذ والفترة التي يقضيها في مشاهدته لها (54).

وأهم ما قدم لذلك من أدلة أن البرامج الثقافية المخصصة للأطفال أقل من خمسة سنوات تساعد على ازدياد حصيلتهم اللغوية وقدرتهم العددية والحسابية وتحصيلهم الدراسي فيما بعده ما تؤكد في دراسة: "هتسن ورايت" عام 1995 في جامعة كانساس⁽⁵⁵⁾، لكن العديد من المؤشرات الأخرى تؤكد أن بين التلفزيون والتحصيل الدراسي للتلاميذ علاقة عكسية حيث أنه كلما ازدادت مشاهدة انخفاض التحصيل الدراسي حيث أن الأطفال الذين يشاهدون التلفزيون 6 ساعات يوميا يتحصلون حتما على تحصيل دراسي سيئ⁽⁵⁶⁾.

من الأسباب الحقيقية لهذه الظاهرة أن التلفزيون يؤثر سلبا على الصحة النفسية للأطفال حيث يشتت انتباههم ويقلل من تركيزهم وقدرتهم على الإبداع كما يجعلهم في خمول وعجوفي تعب لا متناهكما يعد هذا الأخير حاجزا أمام أدائهم للواجبات في الأوقات المحددة حيث لا تمنح لها الفرصة اللازمة لإنجازها بسبب كثرة ساعات التعرض والمشاهدة.

من جهة أخرى نجد أن التلفزيون أسهم كثيرا في خلق سلوكيات عدوانية لدى التلاميذ، داخل المدرسة، وخارجها، يرجع هذا في الغالب إلى برامج العنف التي يتم التعرض لها في التلفزيون والتي تتداعى تفاصيلها في التعاملات اليومية للأطفال مع أقرانهم ومع المعلمين وما هذا إلا مظهر من مظاهر العنف الرمزي للتلفزيون والذي حال دون احترام السلطة المشروعة للمدرسة وقانونها العام.

إنه واقع توصلت إليه العديد من الدراسات المرتبطة بالعنف التلفزيوني والسلوك العدواني للأطفال وسجلناها ميدانيا أثناء استجوابنا للعديد من المعلمين والأساتذة والأولياء، حيث أفادونا بأن السلوكيات العنيفة للتلاميذ تنتمي يوما بعد آخر إلى حد يصعب ضبطها في كل المواقف وهي في الغالب جسدية تتمظهر في لعبهم العنيف مع زملائهم ويؤدي هذا الأخير في العديد من الحالات إلى أضرار جسيكما يمارسون سلوكيات عنيفة لفظيا سواء في تعاملاتهم مع أقرانهم أو مع المساعدين التربويين وهي في الغالب سلوكيات تتكرر رغم ممارسة الصرامة في شأنها، إذ يصل الحد إلى استدعاء الأولياء بعد حرمانهم من الحصص.

كل هذا وغيره يؤكد كنا حقيقة أن التلفزيون، وعلى الرغم من إسهامه في تزويد الأطفال بالمعلومات إلا أنه يحول دون تحقيق التحصيل الدراسي الجيد ويسهم في الوقت ذاته في تذيب السلطة المشروعة للمدرسة.

د-التلفزيون والكتاب:

مما لا شك فيه أن بين التلفزيون والوسائل الإعلامية الأخرى منافسة شديدة لا سيما الكتاب الذي نجده أستاذ إلى حد ما في التنشئة الاجتماعية للطفل الجزائري فلم تعد توكل إليه مهمة سرد الحكايات والقصص بل يتكفل التلفزيون بروايتها وتمثيلها وتجسيد أحداثها ويبقى الطفل المتلقي السلبي المدمن عليها والمنبهر بأحداثها.

ومن شأن هذا أن يقلص من قدرة الطفل على التخيل حيث تعطى له كل العناصر جاهزة بالصوت والحركات والصورة وما عليه إلا إشباع فضوله بالمشاهدة كما عمل ذلك في الوقت ذاته على التقليل من فرص المطالعة حيث عوضت ثقافتها بثقافة المشاهدة ما من شأنه أن يساهم سلبا في المكتسبات الفكرية واللغوية للأطفال ويقلل من جهودهم في القراءة والإبداع⁽⁵⁷⁾.

ومن مظاهر ذلك في الأسر امتلاك الأطفال العديد من الأقراص المضغوطة المتضمنة للأفلام الكرتونية والألعاب...عوض امتلاكهم للقصص والمجلات ناهيك عن تراجع فرص تلقيهم للروايات الشفوية من الأولياء ومن شأن هذا أن يقلل في الوقت ذاته من فرصهم في التفاعل الرمزي مع أحداثها وأوليائهم أثناء سردهم لها⁽⁵⁸⁾.

تؤكد لنا هذه المعطيات تأثير التلفزيون على مؤسسات التنشئة الاجتماعية للطفل الجزائري ما ساهم في تغيير العديد من الأسس والمعطيات الخاصة بها ونا تراجعت السلطة المشروعة لها أمام تنشئة الأطفال لتحل محلها السلطة الرمزية للتلفزيون الشيء الذي يستدعي إعادة النظر في هذا الأخير ودوره في تنشئة الأطفال ومن خلال تفعيل أدوار المؤسسات الأخرى والتقليل من فرص التعرض له والمشاهدة لبرامجه لأن التلفزيون حقا كالحقنة تحت الجلد يزاول تأثيره البالغ على المؤسسات الاجتماعية، والتغيير الاجتماعي الذي يحدثه ليس بالإيجابي في كل مريل وراءه العديد من السلبيات والعديد من نقاط الاستفهام التي تستوجب البحث فيها والتعمق في معطياتها.

خاتمة وتوصيات:

هكذا ومن خلال ما تمت الإشارة إليه يمكن القول إن التلفزيون يتمتع بسلطة رمزية فرضت نفسها قسرا في التنشئة الاجتماعية للطفل وتحولت من مجرد وسيلة للترفيه واستقاء المعارف إلى مؤسسة قائمة بحد ذاتها تزاول تأثيرها الرمزي المقصود وغير المقصود بالصوت والصورة وآلياتها المتطورة، وقسرا، احتلت مكانة حساسة في حياة الطفل وتنشئته الاجتماعية كما أحدث تغييرات اجتماعية هامة في مختلف المؤسسات إذ عمل على تقليص أدوارها وتقليل سلطتها ومن شأن هذا أن يؤثر سلبا على تنشئة الطفل.

صحيح أن للتلفزيون العديد من الآثار الايجابية، لكننا لم نركز عليها لتفادي التستر وراء ستارها لتقبل عنفها الرمزي الذي لا بد من ضبطه كي لا يزاول تأثيره على الأطفال أو على الأقل التقليل من فعاليته، وهنا، لا بد من العودة إلى ضبط البرامج التلفزيونية وفق معطيات واقعية تتكيف وشخصية الطفل الجزائري كما أنه لا بد من تقليل ساعات المشاهدة من خلال تعويضها باللعب والمطالعة لأن هذا سوف يساهم إلى حد بعيد في تنمية قدراتهم ومواهبهم ومن ثم مكتسباتهم المعرفية التي يجتهدون في تحصيلها عوض تلقيا جاهزة وبشكل سلبي.

ولا يفوتنا في هذا التأكيد على ضرورة تشجيع البرمجة الوطنية للبرامج الخاصة للأطفال على نحو تتوافق مع معطياته مع خصوصية الطفل الجزائري والذي لا بد من إخضاع تلقيه للبرامج لمرافقة الأولياء له قصد تفعيل آليات التواصل وتقليل فرص ثقته المطلقة بالتلفزيون. ولا يتحقق ذلك دون تقليل ساعات التعرض لوكالتي ستتقده من الانسياق سلبا وراء البرامج التلفزيونية وستتقذ الأسرة والمؤسسات الأخرى من التأثير السلبي به.

كما أنه ولتفادي التأثير السلبي للتلفزيون على مؤسسات التنشئة الاجتماعية للطفل الجزائري لا بد أن تمثل الأسرة القدوة في ضبط أنماطها للمشاهدة من خلال تقليل ساعاتها وتفعيل الأنشطة الفكرية والبدنية من مطالعة رياضة، لأن ذلك سيساعد الأطفال تحمل فقدانهم للتلفزيون وسيوجههم إلى تعويضه بأنشطة أخرى أكثر نفعاً وأقل ضرراً.

فالطفل لن يتأذى إذا ما أنقصنا من مشاهداته للبرامج التلفزيونية ولن يموت إذا ما حرمانه منبل موته كطفل عادي وضياع مستقبله كفاعل أساسي في المجتمع سيكون مؤكدا إذا ما حرمانه من التنشئة الاجتماعية السليمة في مؤسسات يجد فيها كل ما يحتاج إليه لاستكمال شخصيته وبلوغ النضج فيها. لذا على الأسر الجزائرية أن تدرب أولادها على العيش في محيط أقل تأثراً بالتلفزيون وعليها قبل ذلك أن تدرب نفسها على تربية الأطفال والتكفل بهم بنفسها دون اللجوء في كل مرة إلى مساعدة التلفزيون، وهنا، يتوجب عليها تفعيل أدوار التواصل والتفاعل الاجتماعي لأنه عماد التنشئة الاجتماعية السليمة.

الهوامش:

(1) - شعباني مالك، دور التلفزيون في التنشئة الاجتماعية، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، عدد

07، الجزائر، 2012، ص 214.

(2) <http://www.wikipedia.org/> la télévision, consulté le 15 février 2013 à 21h .

(3) فريال مهنا، علوم الاتصال والمجتمعات الرقمية، دار الفكر، بيروت، 2002، ص 389.

- (4) Le Diberder Alain, Briser les chaînes, une introduction à l'après télévision, Ed la découverte, paris, 1998, P7.
- (5) أحمد محمد عبد الهادي دحلان، العلاقة بين مشاهدة برامج التلفاز والسلوك العدواني لدى الأطفال بمحافظات غزة، رسالة ماجستير في قسم علم النفس، الجامعة الإسلامية، غزة، 2003، ص 69
- (6) جهان أحمد رشتي، الأسس العلمية لنظريات الإعلام، دار الفكر العربي، القاهرة، 1978، ص 265
- (7) أحمد محمد عبد الهادي دحلان، مرجع سبق ذكره، ص 70
- (8) نعيمة واكد، مقدمة في علم الإعلام، طاكسيج للدراسات والنشر والتوزيع، الجزائر، 2011، ص 98 .
- (9) المرجع نفسه، ص 99
- (10) جهان أحمد رشتي، مرجع سبق ذكره، ص 79
- (11) Marshall McLuhan, Understanding Media The extensions of man, London and New York, without date, p 11
- (12) عبد الرزاق محمد الدلمي، عولمة التلفزيون، دار جرير للنشر والتوزيع، ط1، الأردن، 2005، ص 29
- * نظرية الاستخدامات والإشباع: تنقل هذه النظرية حقل الدراسات من المفهوم السلبي للجمهور الإعلامي إلى المفهوم الإيجابي القائم على إدراك أن أعضاء الجمهور هم أناس فاعلون يصطفون من الإعلام المضامين والرسائل التي يفضلونها، ويتم استقاؤها واختيارها وفقا لاحتياجاتهم ورغباته، وتسلم هذه النظرية أن الجمهور ليس متجانس، بل مختلف وفق اختلاف الحاجات والرغبات والدوافع، لذلك، وسائل الإعلام تعمل على تلبية هذه الحاجات والرغبات.
- * للتوسع أكثر، عد إلى فريال مهنا، مرجع سبق ذكره، ص 154
- (13) عبد الله محمد عبد الرحمن، سوسيولوجيا الاتصال والإعلام، النشأة التطورية، والاتجاهات الحديثة، والدراسات الميدانية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 2002، ص 36
- (14) المرجع نفسه، الصفحة نفسها
- (15) Myriam Watthee– Delmotte, La violence représentations et ritualisations, L'Harmattan, France, 2002, p.17.
- (16) Idem
- (17) Idem
- (18) بيبير بورديو، التلفزيون وآليات التلاعب بالعقول، ترجمة درويش الحلوجي، دار كنعان للدراسات والنشر والخدمات الإعلامية، عمان، 2004، ص 56
- (19) Gabriel Langouet, Hélène Buraud–Caquelin, les jeunes et leurs parents face aux médias, la cas de la France, observatoire de l'enfance en France, Paris, sans date, p 216
- (20) بيبير بورديو، مرجع سبق ذكره، ص 33
- (21) المرجع نفسه، الصفحة نفسها.
- (22) المرجع نفسه، ص 53
- (23) <http://barboura.arabblogs.com/SH2010/archive/2010/7/1067218.html> وسائل الإعلام و للنتشة الاجتماعية .,consulté le 14 /03/2013 à 13h
- (24) Idem

(25) Idem

(26) السعيد بومعيزة، أثر وسائل الإعلام على القيم والسلوكيات لدى الشباب، دراسة استطلاعية بمنطقة البليدة، أطروحة مقدمة لنيل درجة الدكتوراه في علوم الإعلام والاتصال، جامعة الجزائر، 2005/2006، ص 181.

(27) مواهب ابراهيم عياد، ليلي محمد الخضري، إرشاد الطفل وتوجيهه في الأسرة ودور الحضنة، منشأة الناشر للمعارف، الاسكندرية، 1995، ص 183

(28) المرجع نفسه، الصفحة نفسها

(29) المرجع نفسه، الصفحة نفسها

(30) وطفة على اسعد . علم الاجتماع التربوي وقضايا الحياة التربوية المعاصرة، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، ط2، الكويت، 1998 ص 142-143.

(31) المرجع نفسه، الصفحات نفسها

(32) <http://barboura.arabblogs.com/SH2010/archive/2010/7/1067218.htm>, op cit.

(33) مواهب ابراهيم عياد، ليلي محمد الخضري، مرجع سبق ذكره، ص 263

(34) ماريا بيرس، جنيف لانديو، اللعب ونمو الطفل، ترجمة عبد الرحمن سيد سليمان، شيخة يوسف الدريستي، مكتبة زهرة الشرق، 1996، القاهرة، ص 117

(35) وطفة على اسعد، مرجع سبق ذكره، ص 159-160

(36) هناء العابد، التنشئة الاجتماعية ودورها في نمو التفكير الإبداعي لدى الشباب السوري، رسالة دكتوراه في جامعة ST Clements العالمية، تخصص علم الاجتماع، سوريا، 2010، ص 26

(37) المرجع نفسه، الصفحة نفسها

(38) المرجع نفسه، الصفحات نفسها

(39) المرجع نفسه، ص 28

* الطلقة السحرية: تسمى كذلك: "الإبرة تحت الجلد"، "القذيفة السحرية" أو "الحقنة تحت الجلد": سادت هذه النظرية في الدراسات الإعلامية لفترة طويلة حتى نهاية الأربعينيات تقريبا، تؤكد أن الجمهور سلبي ومتجانس، وتؤثر عليه وسائل الإعلام كما تؤثر كالطلقة السحرية.

* للتوسع أكثر، عد إلى محمد عبد الحميد، نظريات الإعلام واتجاهات التأثير، عالم الكتب، ط 1، القاهرة، 2000، ص 172 (40) Gabriel Langouet, Hélène Buraud-Caquelin, loc cit

* الغرس الثقافي cultivation theory: نشأت هذه النظرية إثر الهاجس المتصاعد في الولايات المتحدة الأمريكية حول تأثيرات العنف التلفزيوني، وتشير هذه النظرية أن التلفزيون تغرس معتقدات الناس، حيث تغرس صورا من الواقع وتصوغ إنتاجا تثقيفيا وتكرس أنظمة معتقدات وتمثلات عقلية واتجاهات.

* للتوسع أكثر، عد إلى فريال مهنا، مرجع سبق ذكره، ص 266.

(41) هاشم احمد نعيمش، المواد التلفزيونية في قناة 3 MBC الفضائية للأطفال، بحث في واقع المواد التلفزيونية المعروضة في القناة لمدة أسبوع، مجلة الباحث الإعلامي، العدد 10/9، جامعة الأنبار، أيلول 2010، ص 184

Idem (42)

(43) Wilber Schramm, l'influence de la television sur les enfants et les adolescents, études et documents d'informations n 43, Unesco, USA, s date, p 12

(44) Idem

(45) ماري وين، عبد الفتاح الصبحي، الأطفال والإدمان التلفزيوني، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، 1999، ص 155

(46) مقابلات مع العديد من الأمهات في منطقتي بوزقن ب: "تيزي وزو" و: "بوزريعة" بالجزائر العاصمة، يومي 14 مارس 2013 بالنسبة للمنطقة للجزائر العاصمة، و 01 مارس بالنسبة لمنطقة بوزقن.

(47) المقابلات نفسها، اليوم نفسه.

(48) Wilber Schramm, op cit, p 19

(49) Tiphaine MARTIN, L'enfant face à la télévision, Mémoire présenté en vue de l'obtention du certificat de capacité d'orthophoniste, Nancy-Université, 2011, p 63

(50) مقابلة مع العديد من المشرفين على الروضة والأطفال، في منطقتي بوزقن بتيزي وزو، والجزائر العاصمة، يومي 28 فيفري و 07 مارس.

(51) المقابلة نفسها، التوقيت نفسه

(52) حقيقة استنتاجها بالملاحظة الميدانية للعديد من الأسر الجزائرية في المنطقتين المذكورتين، وفي مناطق أخرى مثل المدية.

(53) الملاحظة نفسها

* الفجوة المعرفية: Knowledge - gap: نموذج من نماذج تأثيرات الإعلام القوية، يتألف الإطار المرجعي لها مما صاغه دونهوي وأوليان من دراسات حول انتشار المعرفة وحول الحملات المعلوماتية، حيث يفسر انتشار المعلومات بفعل وسائل الاتصال الجماهيري والتطور الاجتماعي والثقافي عاملا من العوامل المساهمة في تقليص الفجوات المعرفية بين الأفراد والجماعات لا سيما في الدول النامية، ويسند للتلفزيون هذه الوظيفة لقدرته على مخاطبة جميع الأفراد من جميع المستويات. فهذا المنظور المعرفي يسلم أن للتلفزيون والإعلام بشكل عام القدرة على بناء عالم رمزي موحد مؤلف من مرجعيات وتراكبات وتحديات لهوية ثقافية معينة.

* للمزيد أكثر، عد إلى كتاب: فريال مهنا، مرجع سبق ذكره، ص 300

(54) عز الدين جميل عطية، التلفزيون والصحة النفسية للطفل، عالم الكتب، ط 1، القاهرة 2001، ص 163

(55) المرجع نفسه، ص 164

(56) المرجع نفسه، ص 164، 165

(57) المرجع نفسه، ص 17

(58) ماري وين، عبد الفتاح الصبحي، مرجع سبق ذكره، ص 91

دور الأستاذ المشرف في الحد من السرقة العلمية.

د/غريب حسين - جامعة الجلفة

الباحثة/ بن عامر زهرة - طالبة دكتوراه - جامعة عنابة

الملخص:

الجامعة منوط بها وظائف عديدة، وتتصدر هذه الوظائف مهنة التعليم العالي، هذه التي تكتسي أهمية كبيرة لتتقدم المجتمعات وتطورها، وتجدر بنا هنا الإشارة إلى المقومات التي تساعد الجامعة على أداء هذه المهمة بنجاح، ومن بين تلك المقومات قضية الحرص على غرس الالتزام بالأمانة العلمية لدى الطلبة عند تقدمهم لنيل الدرجات لأن هذه الأخيرة تعتمد على الصدق في العمل.

وتقتضي عملية التعليم أيضا تقديم التوجيهات اللازمة للطلبة حول كيفية الاستشهاد الصحيح من خلال التركيز على المعلومات ومصادرها عندما يلجؤون إلى الاستعانة سواء بأعمال سابقة أنجزت من طرف باحثين آخرين أو بالنسخ المباشر لما يجدونه في الكتب والمجلات وفي مختلف مصادر المعلومات، بمعنى وضع القيم العلمية إلى جانب القيم الأخلاقية في الحساب عند وضع خطة البحث.

وعلى ذكر القيم الأخلاقية، يلتزم أستاذ الجامعة بدعم الطالب في مسيرته العلمية وبإعداده بأن يكون آمينا في نقله للمعلومات وأن يحرص دائما على الإشارة إلى مصدرها وإلا أصبحت أبحاثه مصنفة في خانة السرقة العلمية (Plagiat).

من خلال هذه المداخلة ومن خلال المحور الرابع سنقدم كتيباً يساعد الطلبة على فهم ظاهرة السرقة العلمية كي يكونوا على دراية بكيفية الاستعانة الصحيحة عند استخدام عمل الغير وبالعقوبات التي قد تفرضها الجامعة في حالة السرقة العلمية، كما سنقدم دليلاً منهجياً لإحالة وتهميش المراجع والمصادر على طريقة (APA) يساعد الطلبة في تجنب الوقوع في السرقة العلمية غير المقصودة.

الكلمات المفتاحية: السرقة العلمية، الدليل المنهجي، (APA)، الإشراف.

Résumé :

Avec le développement de l'Internet et des nouvelles technologies, le phénomène du plagiat s'est développé en particulier dans le milieu universitaire, ce qui a compliqué le rôle des enseignants encadreurs.

Pour rendre la tâche des enseignants encadreurs facile, nous voulons mettre à leur disposition ce document qui contient les outils, les méthodes et les moyens nécessaires qui permet d'informer et d'aider à la lutte contre le plagiat.

Ce travail s'inscrit dans une démarche de qualité et d'amélioration continue de la mission de l'enseignement- encadreur et à la mise en œuvre de la politique de lutte contre le plagiat qui s'articule autour de plusieurs points : comprendre le plagiat, ses différents types, comment détecter le plagiat, puis les moyens anti plagiat et enfin les sanctions.

Mots-clés: Plagiat, Guide méthodologique, (APA), encadrement.

مقدمة:

استفحلت ظاهرة السرقة العلمية مع التطور السريع للإنترنت وتكنولوجيات الإعلام الحديثة في الوسط الجامعي، خاصة في السنوات الأخيرة مما عقد من مهمة الأستاذ المشرف، الذي إلى جانب ما يطلب منه من مواصفات معرفية ومهارات أكاديمية ومهنية وتكوينية تساعده على أداء رسالته التعليمية بنجاح ، هناك خصائص أخرى تدخل ضمن دوره التربوي الذي يقدم من خلاله البرامج التوجيهية والإرشادية لإعداد الطلبة لدخول معترك البحث العلمي وتحصيل درجاته التي تعتمد على الأمانة في العمل وتحقيق الضوابط الأخلاقية، ولكي يتأتى له ذلك يسعى الأستاذ المشرف إلى بذل جهود أكبر للحد من ظاهرة السرقة العلمية بتبني تدابير وقائية توعوية تساعد الطلب على الفهم الصحيح لمفهوم السرقة العلمية وأن يكون على دراية تامة بكيفية التوثيق عند الاستعانة بمصادر المعلومات المختلفة وفيما يلي نستعرض من خلال هذه المداخلة واجبات الأستاذ المشرف تجاه الطلبة الذين يشرف عليهم للحد من السرقة العلمية والتي تتمثل في شرح مفهوم السرقة، أنواعها، كيفية تفاديها ثم سبل الكشف عنها وأخيرا التعريف بالتدابير الوقائية والردعية.

مفهوم السرقة العلمية:

السرقة العلمية أو كما يصطلح على تسميتها باللاتينية (Le Plagiat) مشتق من الكلمة اليونانية Plagiarus وتعني الشخص الذي يسرق عبدا من سيده أو يبيع إنسانا حرا (Duguest,2008) وتستعمل عبارة "السرقة العلمية" للدلالة على حالتين مختلفتين، ففي الأولى تشير إلى سرقة أفكار الغير من دون قصد وفي الحالة الثانية تشير إلى الاستخدام المتعمد لأعمال أشخاص آخرين دون الإشارة إلى أصحابها والسرقة العلمية سواء كانت مقصودة أو غير مقصودة فهي تعتبر خطأ أكاديميا فادحا .

"السرقة العلمية هي كل عملية انتحال أو غش أو تزوير في النتائج والأعمال العلمية بالاقتباس الجزئي أو الكلي دون الإشارة للمصدر أو السطو على أعمال الآخرين ونسبتها إلى النفس سواء بالنقل من الإنترنت أم من مصادر أخرى". (قرار الوزارة رقم: 933 المؤرخ في 28 جويلية 2016)

حجم المشكلة عالميا ومحليا:

ليست ظاهرة الغش في الامتحانات والسرقة العلمية حديثة العهد ومحدودة كما يراها البعض، وهي لا تقتصر على دولة دون سواها، بل كل ما في الأمر أنهم كانوا يعتبرونها " طابوها" (Tabous) يصعب التحدث فيه أو التطرق إليه في الجامعة، ولكن مع بداية العشرية الأخيرة، وبعد أن أخذت ظاهرة السرقة العلمية بعدا اجتماعيا، أصبحت موضوع الساعة وتناولته عديد وسائل الإعلام. (GUIBERT, 2001).

ربما كان هذا حافزا دفع بالباحثين إلى إجراء العديد من الدراسات نذكر منها التقرير الذي أنجزته وكالة سويدية تسمى ب Swedish National Agency for Higher Education ، كشفت نتائجه أن أغلبية الحالات التي تمت معالجتها على مستوى المجالس التأديبية في الثانويات والجامعات كانت تخص الغش والسرقة العلمية، ووجدت دراسة أخرى أجريت بالولايات المتحدة الأمريكية أن الطلاب الذين ينقلون النصوص مباشرة من الانترنت (Internet) دون ذكر مرجعها، يمثلون بين 3/1 إلى 4/1 من مجموع الجامعيين، وذهبت دراسة أخرى أجراها (جيبار وميشو، 2001) (Guebard et Michaud, 2001) على مجموعة من الطلاب بالجامعات الفرنسية إلى أن ما نسبته 34.5% من مجموع المستجوبين لجئوا إلى نقل النص كاملا أو جزءا كبيرا منه من الانترنت (Internet) دون ذكر المصدر. (Guibert, 2001)

أما الدراسات العربية عموما والوطنية خصوصا التي تناولت هذا الموضوع ، قليلة إذا ما قارناها بالدراسات الدولية ، وربما يرجع هذا الشح إلى محدودية الظاهرة في الجامعات العربية عامة والدراسات الوطنية خاصة ويعود ربما هذا الاحتشام في تناول ظاهرة خطيرة كالسرقة العلمية إلى محدوديتها في الجزائر، أما في السنوات الأخيرة وبعد تفاقمها، وصل ذلك إلى حد مساءلة وزير التعليم العالي والبحث العلمي من طرف عضو من مجلس الأمة، حول أسباب ظاهرة السرقة العلمية ونقشها في الوسط الجامعي و ما هي التدابير التي اعتمدتها الوزارة لمحاربة هذه الظاهرة. (حجار، 2015، ص:09)

لماذا السرقة العلمية ؟

إن المتمعن في البيانات والمعلومات التي جاءت بها الدراسات والأبحاث المهمة بموضوع السرقة العلمية، يلاحظ أن الإنترنت هي المصدر الرئيسي للمعلومات بالنسبة للطلبة الجامعيين مما قد يعزز ميلهم للجوء إلى النسخ المباشر والحرفي لما يحتاجونه بغية إنجاز الأعمال المطلوبة منهم في ظرف زمني قياسي ، وعلى ذكر الوقت يرجع الطلبة وقوعهم في فخ السرقة العلمية لعامل الزمن الذي لا يكفي حسبهم لإكمال ما طلب منهم أو لعدم معرفتهم بقواعد الأمانة العلمية.

أنواع السرقات العلمية:

يحتاج الطلاب في الجامعة إلى الاسترشاد بعمل وأفكار المؤلفين والباحثين عند انجازهم للأعمال المطلوبة منهم فيلجئون إلى المصادر الخارجية حيث يتطلب استخدامها مجموعة من الضوابط حتى لا تصنف سرقة علمية، وفي هذا الموضوع فقد ذكر (السيد الهواري) في كتابه (دليل الباحثين في إعداد البحوث العلمية) ثمانية اشكال تخل بلامانة العلمية هي:

-ذكر أفكار شخص آخر دون الإشارة إلى صاحبها في متن البحث.

-تبني أسلوب الغير دون الإشارة إلي مصدره.

-النقل الحرفي لأسلوب الغير دون وضعه بين مزدوجتين "..."

-استخدام أفكار وردت في مصدر آخر دون ذكر هذا المصدر.

-اسقاط بعض العبارات أو الجمل من النص المراد الاستدلال به عن قصد أو غير قصد حتى وإن ذكر المصدر فقد تخل بالمعنى للنص الأصلي .

-تقديم أفكار وكتابات وتبنيها تعود إلى مؤلفين معروف عنهم التحيز وعدم الدقة والنقص في أمانتهم العلمية .

-الاعتماد على الخطابات الحزبية والتقارير التي تم انجازها في ظروف غير طبيعية (كظروف الحرب مثلا).

-ذكر عناوين لمراجع في القائمة الخاصة وفي الحقيقة لم يتم الاستعانة بها في انجاز العمل المطلوب.

وهناك أيضا صور أخرى للسرقة العلمية، أشارت إليها عمادة الجامعة البريطانية، University of Heriot-Watt (HWU) في "دليل الطالب لتجنب الانتحال (السرقة الفكرية)" النسخة العربية عام 2005، وتم تحديثها هذه السنة، كالنقل المباشر من شبكة الإنترنت عبر خاصية النسخ-اللصق (copié-collé) لمعلومات سواء كانت أفكار أو رسوم أو نماذج تم تصميمها من طرف أشخاص دون ذكر أصحابها أو شراء أعمال من طرف الطلبة الجامعيين أو الباحثين على مستوى عال واعتبرتها سرقة مزدوجة كونها عادة ما تكون هي الأخرى منقولة بطريقة منافية لأخلاق البحث العلمي.

سبل الكشف عن السرقة العلمية:

يستطيع الأستاذ المشرف الكشف عن السرقة العلمية عند الطلبة باستعماله لطريقتين، الأولى بإدخاله كلمات من البحث في أحد البرامج المخصصة لمكافحة انتحال أفكار الغير، والثانية بصفته باحثا فهو ملم بما يكتب في مجال تخصصه من مقالات تنشر في المجلات العلمية أو على شبكة الإنترنت...

البرمجيات الشائعة في الكشف عن السرقة العلمية:

تعتبر محركات البحث الحل الأول والرئيسي الذي من خلاله يتم الكشف عن السرقات العلمية، فمنها المجانية التي تسمح للطلاب من التحقق الذاتي وفحص عمله والتدقيق فيه، ومنها ذات طابع تجاري، وكلها بصفة عامة تقدم تقارير وافية عن الموضوع المراد البحث عنه كما تكشف عن مصدره، وفيما يلي بعض المحركات شائعة الاستخدام:

Google

محرك بحث تقليدي يتم إدخال الكلمة أو الكلمات المفتاحية في المربع الخاص ثم يبدأ البحث.

(Arabic Plagiarism) : APlag

برنامج يكشف سرقة النصوص المكتوبة باللغة العربية صدر بقسم علوم الحاسب بجامعة الملك سعود (الحربي والحربي، 2015)

Copy Tracker

برنامج إعلام آلي مجاني متص في الكشف عن السرقات العلمية باللغة اللاتينية (الفرنسية).
(Bachelet, 2016).

Plagium

محدد ب1000 كلمة فقط ويبحث في النصوص بصيغة PDF أو TXT

NO Plagia

برنامج حر مختص في التدقيق في السرقة العلمية

Le Renifleur de Plagiat

محرك بحث، (Rtf), (Txt), (Doc), Microsoft Word يستطيع من خلاله الباحث التعرف على الموقع الذي تم منه النقل غير القانوني أو كما يصطلح على تسميته بالسرقة العلمية يعتمد اللغة الفرنسية في البحث.

Plagiarismchecker.net

صمم هذا البرنامج للتحقق من السرقات العلمية، يعتمد اللغة الانجليزية ويستخدم في جميع أنحاء العالم بما في ذلك دول الخليج، واجهته سهلة الاستخدام. (الحربي والحربي، 2015)

وهناك وسائط أخرى للبحث والتدقيق في السرقة العلمية غير أنها لا تخلو من بعض الشوائب فهي تثبت وجود النقل الحرفي للنصوص ولكنها لا تستطيع إيجاد مصدره في بعض الأحيان. ولتفادي السقوط في فخ السرقة العلمية يجب أن يقر الطلاب بإسهامات غيرهم في الأعمال التي يقدمونها ويتم ذلك عن طريق التوثيق الصحيح.

أسس التوثيق العلمي للبحوث والرسائل العلمية:

يقع على عاتق الأستاذ المشرف تنبيه طلابه إلى أهمية التوثيق العلمي وتعريفهم بالنظام الذي يجب أن يعتمدوه ويختاروه، من بين الأنظمة الكثيرة المعروفة والتي نذكر منها نظام (MLA) و CBE ونظام دليل شيكاغو و نظام APA. (الهواري، 2004)

طرق التوثيق العلمي:

الاسترشاد بأعمال الغير ليس بالخطأ لأن العمل الأكاديمي يتطلب ذلك من أجل دعم وإغناء الأفكار ولكن الخطأ في عدم الإشارة إلى المصدر الذي أخذت منه أو نسبها لغير مؤلفها وسنستعرض في هذا الكتيب، أساليب الاقتباس الأكثر استخداما والتي وردت في دليل جمعية علم النفس الأمريكية APA أو ما يعرف بنظام الاسم التاريخ (Name/Date) مع تقديم بعض الأمثلة التوضيحية :

أمثلة حول الإحالة:

عندما يستخدم الباحث الاقتباس الحرفي للمعلومات من مؤلف آخر فإن عليه أن يكتب الفقرة المقتبسة بين قوسين وبخط مغاير وأن يذكر بعدها لقب المؤلف واسمه والسنة و الصفحة، أما إذا كان الاقتباس فقط في المعنى فيمكنه عدم ذكر الصفحة ونوضح ذلك في المثال التالي:

- مفاهيم حول الدافعية للإنجاز:

أوضح (الديب، على محمد) بأنها: ((هي الرغبة في النجاح و الفوز وإتمام الأعمال بصورة مرضية تولّد لدى الفرد الشعور بالرضا عن ذاته وزيادة ثقته بنفسه)) (الديب، على محمد 1994 ص227). في حين يرى (توق وآخرون) أنها تشير إلى حالة داخلية عند المتعلم تدفعه للانتباه للموقف التعليمي وتوجهه للإقبال عليه بنشاط وحماس وتلح عليه للاستمرار في نشاط حتى يحقق التعلم (توق وآخرون، 2001).

وبعد ذكر مجموعة من التعاريف مثلا عليه أن يعقب عليها بتعريف شخصي يُظهر فيه الباحث موقفه وهذا يعكس شخصية الباحث وموقعه في البحث.

يمكن القول أن الدافعية للإنجاز هي حالة داخلية لدى التلميذ، تحرك سلوكه وأداءه الدراسي وتضمن استمرار السلوك مادامت مستثارة من المحيط الخارجي فهي توجهه نحو تحقيق التعلم .

تهميش الكتب، المقالات، الرسائل، المواقع الرسمية..

الكتب بالعربية:

اسم العائلة، الاسم الأول. (سنة النشر). عنوان الكتاب بخط مائل (ط. ثم رقم الطبعة إن وجد). مكان النشر: الناشر.

- أبو جابر، صالح محمود علي (1998) "سيكولوجية التنشئة الاجتماعية" عمان، الأردن - دار المسيرة
الكتب المترجمة:

- اسم عائلة المؤلف، الحرف الأول من الاسم الأول. (سنة النشر). عنوان الكتاب بخط مائل (اسم المترجم غير معكوس، مترجم). مكان النشر: الناشر.
- هول، ك ولندزي (1971) "نظريات الشخصية" (أحمد فرج و آخرون، مترجم) القاهرة - الهيئة المصرية العامة للنشر و التأليف -

المجلات و الدوريات:

- اسم العائلة، الاسم الأول. (سنة النشر، اليوم إن وجد ثم الشهر إن وجد). عنوان المقالة. اسم المجلة بخط مائل، رقم المجلد إن وجد (رقم العدد)، مدى الصفحات.
- دوقة، أحمد (2009) "ظاهرة قلق الإحصاء عند طلبة علم النفس و علوم التربية" مجلة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 12، 9-28 جامعة الجزائر.

الأنطروحات و الرسائل الجامعية:

- اسم عائلة المؤلف، الاسم الأول. (سنة النشر). عنوان الرسالة بخط مائل. نوعها، اسم الجامعة، مكان النشر.

قادري، فريدة (2005) "أثر الأهداف التعليمية والأدائية و فعالية الذات على الدافعية المدرسية" رسالة ماجستير في علوم التربية - جامعة الجزائر - الجزائر العاصمة .

المعاجم و القواميس: (نفس النسق مع الكتب)

- جبور، عبد النور و أ ، ك. عبد النور عواد (2001) "معجم عبد النور، الثنائي الوجيز" (عربي - فرنسي، فرنسي - عربي) ط6، بيروت ، لبنان - دار العلم للملايين -

الكتب بالأجنبية: (نفس النسق مع الكتب العربية)

TYSON, P & TYSON, R.L (1996) « *psychanalytique du développement de l'enfant et de l'adolescent* » Paris -édit. PUF.

وقائع المؤتمرات والندوات:

- اسم عائلة المؤلف، الاسم الأول. (تاريخ الانعقاد). عنوان البحث أو المقالة بخط مائل. قُدّم إلى اسم الندوة أو المؤتمر، مكان الانعقاد.

غريب، حسين و بن عامر زهرة (فيفري 2017) (دليل الخطوات المنهجية لإعداد رسائل الدكتوراه مع أمثلة للإحالة والتهميش حسب آخر تحديث لـ APA) / قُدم إلى اليوم الدراسي التكويني الموسوم بـ (منهجية البحث العلمي بين التناول المألوف والتجديد المطلوب) ، جامعة عنابة، الجزائر.

المواقع الإلكترونية:

اسم عائلة المؤلف، الاسم الأول. (سنة نشر المقالة، اليوم الشهر). عنوان المقالة بخط مائل. تم استرجاعها في تاريخ اليوم الشهر، السنة من <http://www.....>
أحمد، سعيد (2014) العملية التعليمية التعلمية وفق المقاربة بالكفاءات
تم استرجاعها في 2014/02/18 على الساعة 10 h 01 من:
<http://cte.univ-setif.dz/coursenligne/ahmedsaid/cours1.html>
جامعة سطيف، الجزائر

Stéphane, Vautier (2011)

Récupérée le 07/02/2014 à 00h 34 de:

[w3.uohpsy.univ-tlse2.fr/UOHPSY/index2.php?option=com\(pdf\)](http://w3.uohpsy.univ-tlse2.fr/UOHPSY/index2.php?option=com(pdf))

Université de Toulouse, France.

العقوبات في حالة ضبط السرقة العلمية:

تبذل وزارة التعليم العالي والبحث العلمي جهودا معتبرة لمكافحة ظاهرة السرقة العلمية تتمثل في إجراءات وقائية وأخرى ردعية كالآتي:

- إجبار أصحاب البحوث العلمية على إيداعها قبل وبعد المناقشة .
 - تخصيص 10 بوابات الكترونية للتعريف بالأبحاث وضمان مقروئية أكبر .
 - تطوير برنامج للإعلام الآلي من شأنه ردع السرقات العلمية لكنه محصور على اللغة اللاتينية.
 - أما التدابير الردعية في حالة ثبوت القيام بالسرقة العلمية فتتمثل فيما يلي:
 - سحب اللقب .
 - إبطال مذكرات التخرج (ليسانس، ماستر، ماجستير، دكتوراه).
 - سحب الأعمال والمقالات التي ثبتت فيها السرقة العلمية.
 - الاحتفاظ بنسخة من قرار التأديب في ملف المعني
- (قرار وزارة التعليم العالي والبحث العلمي رقم: 33 المؤرخ في 28 جويلية 2016)

خاتمة:

تعتبر مهمة الإشراف على أعمال الطلبة العصب الأساسي لضمان نزاهة وأصالة البحوث المقدمة، فهي الانطلاقة الأولى التي ترسم للطلّاب خطة علمية ومنهجية دقيقة تقوده نحو الإنجاز المتكامل، إضافة إلى أن ثقة الطلبة بأنفسهم يمكنهم من بناء قدراتهم وصقل مهاراتهم وهذا لا يتأتى إلا من خلال الأستاذ المشرف وما يقدمه من توجيهات حيث يجب عليه أن يتبنى أسلوباً خاصاً به، يبدأ بتعليم الطلاب أبجديات البحث العلمي السليم ثم كيفية التوثيق الصحيح لتفادي الوقوع عن قصد أو غير قصد في فخ السرقة العلمية التي يعتبرها الباحثون الأكثر سوءاً من بين الانتهاكات في حق البحث العلمي.

قائمة المراجع

المراجع باللغة العربية:

- السيد، الهواري (2004) دليل الباحثين في إعداد البحوث العلمية عين شمس، القاهرة
- حجار، طاهر (2015) " القانون التوجيهي للبحث العلمي يعزز تحقيق التنمية" منبر الجامعة جريدة إخبارية تصدر عن جامعة الجزائر 1

هيفاء، الحربي وميساء الحربي، (2014) "برمجيات كشف السرقات العلمية (دراسة وصفية تحليلية)

المراجع باللغة الأجنبية:

-Heriot-Watt University : Student Guide to Plagiarism /(Arabic Language Version)

Created October 2005 Uptated Feb 2017

-Remi Bachelet, Voler des idées : le plagiat

Mise à jour du 26/11/2016

-<http://www.cairn.info>

أساليب المعاملة مع ذوي الاحتياجات الخاصة

أ . يوسف بن تيشة جامعة باجي مختار عنابة - الجزائر

ملخص:

تعتبر فئة ذوي الاحتياجات الخاصة من الفئات الهشة في المجتمع التي تتطلب رعاية واهتمام خاص باختلاف الفئات الأخرى بما في ذلك أساليب المعاملة داخل وخارج الأسرة وتهدف هذه المقالة الى عرض بعض الأساليب المعاملة لفئة ذوي الاحتياجات الخاصة وذلك بداية من الأسرة كوسط اجتماعي اول ثم الى الجمعيات كعضو فاعل في المجتمع وفي الاخير تم عرض لبعض البرامج التي تساعد المختصين في التربية.

الكلمات المفتاحية: ذوي الاحتياجات الخاصة- اساليب المعاملة

Summary:

The special needs people is considered to be one of the most Fragile category in the society, which requires special care and attention more then other categories, and the object of this article is to present some of the treatment methods for the special needs group, starting from the family as the first social center, then to the associations as an active member of the society. In the final, some of programs were presented that help education specialists.

Key words: The special needs, Treatment methods

مقدمة:

تعتبر حياة الإنسان مسيرة نضالية صعبة على كل الأصعدة، بداية من الولادة إلى الطفولة ثم الكهولة حيث يناضل فيها من اجل نفسه ومن اجل الآخرين من أبناء وزوجة ووالدين. وفي الدنيا لحظات صعبة تستوقف الفرد وتجعله عرضة للقلق بدل ان يبحث عن السعادة، لكن يرزق الله ما يشاء. في بعض العائلات يزداد لهم طفل معاق بأي نوع من الإعاقات كانت سواء الشديدة أو البسيطة الجسدية أو العقلية، فيختلف جو العائلة ويتبدل وتبدأ الاستفسارات حول كيفية العمل مع هذا المخلوق الغريب وهو يعيش حالة من النقص أو يحتاج إلى حاجة أخرى.

وأمام نظرة المجتمع للطفل المعاق نظرة احتقار وسخرية يولد لدى الكثير من الأولياء الأمور أفكار حول كيفية المعاملة تجاه هذا الطفل. والأسرة وحدها ليست قادرة على تحمل عبئ الكفالة فهناك مؤسسات اجتماعية أخرى - كالجمعيات - من شأنها تساعد الأسرة في رعاية وتنمية المعاق وذلك وفق برنامج متكامل لرعاية الطفل المعاق وجعله فردا في المجتمع يعمل ويؤدي دوره كالأخرين.

ولكن يبقى السؤال المطروح ماهية أنواع المعاملات الفاعلة التي يجب التعامل معها من طرف الأسرة ومن طرف الجمعيات تجاه الطفل المعاق.

فمن هذا الإشكال جاءت هذه الورقة البحثية تهدف إلى إعطاء صورة طفل المعاق ودوره في المجتمع وكيفية التعامل معه كفرد هام يؤدي وظيفة مهمة في الوسط الاجتماعي.

1- تعريف ذوي الاحتياجات الخاصة:

عند محاولة إيجاد تعريف محدد للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة لم نتوصل إلى مفهوم موحد وذلك لتعدد زوايا النظر فيه فعلم النفس يعرفه بتعريف معين وعلوم التربية تعرفه بتعريف معين وعلم الاجتماع لديه تعريفه الخاص.

ولكن رغم هذا الاختلاف يمكن أن نورد تعريف قد يكون شاملاً: "هم الأشخاص الذين يبعدون عن المتوسط بعداً واضحاً سواء في قدراتهم العقلية أو التعليمية أو الاجتماعية أو الانفعالية أو الجسمية، بحيث يترتب ذلك حاجات إلى نوع من الخدمات أو الرعاية لتمكينهم من تحقيق أقصى ما تسمح به قدراتهم.

ويمكن أن نعرفها كالتالي: الشخص ذوي الاحتياجات الخاصة هو كل فرد لديه قصور في القيام بدوره ومهامه بالنسبة لنظرائه من نفس السن والبيئة الاجتماعية والاقتصادية والطبية، تلك الأدوار والمهام قد تكون في مجال التعليم أو اللعب أو التكوين المهني أو العلمي أو العلاقات العائلية وغيرها.¹

2- المصطلحات المتداخلة مع مفهوم الإعاقة:

مصطلح الخلل: أو الاختلال وهي حالة تشير إلى مرض أو عيب أصيب في الأنسجة الحسية والخلايا العصبية.

مصطلح العجز: حالة يموت فيها أحد الأطراف الجسم منخفضاً تقريباً أو منعماً كشخص يفقد السيطرة على التحكم في عضلات الكلام.

القصور أو الاضطراب: هناك ترادف بين العجز والقصور غير أن هذا المصطلح يطلق على بعض الحالات العوق ولكنه بشكل عام هو عدم كفاءة في أداء الوظيفة.²

¹ ليلى كرم الدين: مجلة المعهد العالي لطفولة، عين الشمس، مصر، ص40

² عبد الله الوابلي: ذوي الاحتياجات في صورة المجتمع، www.alukah.net

تعريف الحاجة: انها حالة من الحرمان والتي ترتبط بنوع من القلق تؤدي بالفرد الى حالة من النشاط تزول بعد اشباع الحاجة".¹

ويعرف كمال عبد الحميد زيتون (2003) الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة هم الذين لديهم ظروف خاصة ومستوى خاص يختلف عن الظروف الأفراد العاديين ومستواهم فيتفوقون عليهم أو يقصرون دونهم، وذلك من اجل مساعدتهم في نمو شخصيتهم نمو سليما ،متكاملا ومتوازيا يؤدي إلى تحقيق الذات ومساعدتهم وتحقيق التكيف مع المجتمع الذي يعيشون فيه.

ويعد الطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة عندما:

- يقابل محك تصنيفهم على أنهم من ذوي الاحتياجات الخاصة.
- يتطلبون تعديلا في الممارسات المدرسية والخدمات التربوية للوصول إلى أقصى سعة ممكنة.²

3- دور الأسرة وأهميتها في العمل التربوي:

تعتبر الأسرة الوسط الأول لتربية الطفل سواء كان عاديا أو غير عادي، إذ هي المؤسسة المكلفة بالإنجاب والتربية والرعاية.

والأسرة (أب + أم) هي اقرب الأوساط لطفل وفهم حوائجه ومتطلباته ومن ثم توفيرها للطفل وتوجيهه نحو الصواب .ولكن قد تقع الأسرة في حيرة من أمرها في كيفية معاملة مع الطفل المعاق فتنتهج أحيانا سلوكات غير لائقة بالإنسان وتعد أخطاء وجرائم ترتكب في حق الأطفال المعاقين من الأساليب المعاملة الخاطئة التي ترتكبها الأسر تجاه أطفالها. ولكن هذه الأساليب من شأنها أن تؤدي إلى الضرر في شخصية الطفل. وحتى لا يصاب الطفل بالمرض النفسي علينا أن نعرف كيف نتعامل معه ومن أساليب المعاملة نجد:

أ- أسلوب عدم الرفض:

والرفض سلوك انسحابي ينتجه الأولياء كلاهما أو احدهما للهروب عن الطفل وهي طريقة دفاعية تعبر عن عدم تقبل الطفل المعاق وخاصة إذا كان الطفل غرة الأولاد لديهم، حيث تصيبهم دهشة وحيرة وحسرة وقد تصل إلى حالة من الوسواس تجاه مشروع الزواج وبالأخص اذا كان الزواج من الأقارب.

¹ سلوى سلوقي: الحاجات النفسية لدى اطفال مؤسسات الايوائية: جامعة الزقايق، مصر

² كمال عبد الحميد زيتون: التدريس لذوي الاحتياجات الخاصة، ط1، عالم الكتب، الاردن، 2003. ص 47

فالطفل المعاق طفل وهبه الله للعائلة قصد امتحانها ومعرفة درجة الصبر الأزواج على تحمل ثقل المسؤولية الملقاة على عاتقهم.

وأسلوب الرفض منهى عنه شرعا ويعتبر الرفض سلوك غير إنساني ينبذه المجتمع ويمقتة. وفي علم النفس الرفض يفسره سلوك مرضي ناجم عن خلل في بناء الشخصية، والرفض سلوك من شأنه إن يزيد المعاناة العائلية في الأسرة وتحويل نمط العيش فيها من فرح إلى كآبة إن لم نقل إلى حزن. ومن هنا نطرح الأسئلة التالية:

- إذا تخلت الأسرة على ابنها فمن سيكفله؟.
 - وإذا غاب الجو الأسري الطبيعي الذي يتسم بالراحة والبهجة فهل يمكن أن نجد جواً آخر من شأنه أن يمدح حياة الطفل المعاق الذي يشعر بالنقص في مجال معين أو عدة مجالات؟.
 - إذا لم يجد التعويض في الأسرة فأين سيجده يا ترى؟.
- فهذه الاسئلة قد تساعد افراد العائلة في تقبل ابنهم المعاق وهي بمثابة نقطة البداية لفهم المسؤولية المنوطة بهم.

ب- عدم الشعور بالنقص:

في بعض الأحيان يتمنى الفرد أن لا يرى بعض السلوكيات التي اقل ما يقال عنها مخزية، بحيث ترتكب في حق الأطفال المعاقين فبعض العائلات أو بعض أفرادها نجدهم يسخرون من الطفل المعاق بحجة أنهم لا يفهمون عندما يكلفون بأعمال اكبر من طاقاتهم وإمكاناتهم. وشعور الطفل بالنقص أثناء القيام بعمل لحظة الإخفاق والفشل يولد لديه عقدة النقص، فالعائلة الواعية لا تزيد الطين بلة حتى لا يتفاقم الأمر إلى الأخطر من ذلك. فعليها أن تتقبل النتيجة مهما كانت فحتى الأطفال العاديين يخطئون بمقارنة إمكانياتهم.

ج- الأسلوب الثالث: الحماية الزائدة

يولد أسلوب الحماية الزائدة لطفل عموماً سواء معاقاً كان أو عادياً إلى مشكلات بين الأبناء فيما بينهم وحتى بين الزوج و الزوجة فيما بينهم كذلك، حيث يبدأ كل واحد منهم العمل على مراجعة حسابات الآخر من خلال النقاط الضعف الطرف الآخر. وأصعبها عندما تكون من طرف الأب لأنه يعتبر مركز السلطة في البيت ويعتقد انه دائماً على الصواب ولا يجب أن يتعدى عليه احد حتى زوجته وبالتالي ينصح بعدم إتباع أسلوب الحماية الزائدة فهذا يؤدي إلى التفضيل بين الأبناء وبالتالي إلى الغيرة المرضية.

ويمكن اعطاء بعض النصائح التي تساعد العائلة على العمل مع الطفل المعاق:

- 1- امتدح نجاح ابنك نحو الاعمال التي يعملها ولو كانت صغيرة.
- 2- اعط لطفك الملاطفة الجسمانية كالترتيب على الكتف.
- 3- تكلم مع طفلك بوضوح وبصوت عالي ومفهوم بعيدا عن الصراخ والزجر.
- 4- استخدم اكثر من طريقة في التعامل كلما كان ذلك ممكنا كالتحدث مع ابنك عن الأشياء حوله، فدعه يلمس ويتذوق ويشم الأشياء.
- 5- التنوع في اساليب المعاملة والتعزيز.
- 6- تعامل مع ابنك باحترام وبدون سخرية.
- 7- اتح الفرصة لطفك الاختيار بإرادته مما يعطيه الثقة بالنفس.
- 8- شجع ابنك على الاعتماد على نفسك في حل واجباته المدرسية وحتى وظائفه الشخصية كاللباس مثلا.
- 9- شجع طفلك على اللعب وتكوين العلاقات الاجتماعية في البيت وفي الشارع مع اقرانه.
- 10- لا تعاقب طفلك على اتلاف الالعاب التي تقوم بشرائها.
- 11- لاحظ قدرات ابنك وحاول تنميتها.¹

4- دور الجمعيات في رعاية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة

تعد الجمعيات من الأوساط الخيرية المنتشرة اليوم التي تتكفل برعاية الفئات الخاصة والمحرومة والمعوزة، حيث تلعب الجمعيات دورا هاما ومحوري في المجتمع وتعد مؤسسة متكاملة تهتم بشؤون الاجتماعية الخاصة ببعض الفئات، حيث تعمل على إدماج المعاقين في الوسط الاجتماعي والمهني داخل المجتمع.

ومن الأساليب التي تعامل بها الجمعيات الفئات الخاصة نجد أسلوبين هامين:

¹ نايف بن عابد الزراع: تأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة، ط2، دار الفكر، الاردن، 2000، ص155

أ- أسلوب التأهيل: أو عملية التأهيل وتعتبر مسؤولية اجتماعية تخص جميع الأفراد الذين يتطلبون التخطيط والعمل والدعم الاجتماعي على كافة الأصعدة والمستويات وذلك لان عملية التأهيل ينقل الفرد القاصر إلى فرد قادر على القيام بعمل يتناسب إمكانياته. وهناك أسلوب إعادة التأهيل وهو أسلوب يأتي بعد حدوث الإعاقة في مكان العمل حيث يتوقف الشخص عن العمل بسبب الإعاقة ما .فيأتي دور إعادة التأهيل لتمكينه من عمله. وتقوم عملية إعادة التأهيل المعوقين على أساس الاهتمام بالإنسان المعوق الذي يتطلب الاهتمام كثيرا وجعله يعتمد على ذاته أحسن من يعتمد على غيره. وتتم عملية التأهيل بالخطوات التالية:

أ- القيام بدراسة حالة الشخص المعوق دراسة عامة ومتكاملة

ب- القيام بالتشخيص الطبي والنفسي.

ت- الإعداد الجسمي والبدني.

ث- التوجيه المهني.

ج- التدريب على العمل الملائم.

ح- تقديم الخدمات الاجتماعية.

خ- تشغيل الفرد المعاق في عمل يتناسب مع قدراته.

د- المراقبة والمتابعة الأفراد المعاق في حالة حدوث مشكلة ما.

ب-أسلوب الدمج:

ويقصد به دمج ذوي الحاجات الخاصة في العملية التعليمية والعملية حيث يشاركون الأطفال الإعاقة أقرانهم العاديين الأنشطة المدرسية .

وينقسم الدمج إلى أشكال أهمها:

• **الدمج المكاني:** وتسمى بالصفوف الخاصة الملحقه بالمدرسة العادية فهم يدرسون في أقسام الخاصة داخل البناء المدرسي العادي.

• **الدمج الأكاديمي:** ويقصد به التحاق الطلبة المعاقين مع الطلبة العاديين طوال الوقت ويتلقى هؤلاء البرامج تعليمية المشتركة ،حيث يتطلب توفر الظروف والعوامل التي تساعد على إنجاح هذا النوع من الدمج.

- **الدمج الاجتماعي:** ويطلق عليه أيضا الاندماج الاجتماعي ويقصد به دمج المعاقين في مجالات السكن والعمل ويعرف كذلك بالدمج الوظيفي ويهدف هذا النوع إلى توفير الفرص المناسبة لتفاعل الاجتماعي.¹

5- دور الجمعيات في رعاية المعاقين:

تقوم الجمعيات بعدة مهام من شأنها أن توفق في رعاية المعاقين منها:

- ✓ استشارة المجتمع الخارجي بالندوات واللقاءات وزيادة النفقات المالية.
- ✓ تنظيم المسابقات البحثية حول الإعاقات وكيفية العمل معهم.
- ✓ تنظيم زيارات للقادة البارزين في الجمعيات.
- ✓ تنظيم ندوات ودورات وبرامج للقائمين على الإعاقة.
- ✓ منح أسر المعاقين مبالغ مالية.
- ✓ تدريب أسر المعاقين على أساليب التربية.

الآثار الاجتماعية للدمج:

- يتيح الفرصة للتفاعل الأسوياء مع المعاقين ذهنيا.
- تطبيق عملية الدمج من طرف الجمعيات يعطي الرغبة في العمل التطوعي من ذوي القلوب الرحيمة.
- الدمج في الجمعيات يقلل من المفاهيم الخاطئة عن الإعاقة ويولد رؤية تعاونية من قبل السكان نحو إدماج المعاقين.

6- محتوى برامج رعاية المعاقين في مراكز الإعاقة

تنتهج مراكز رعاية المعاقين مناهج تربوية خاصة بالفئة المعاقين التي تمكنهم من الاندماج السهل في المجتمع، وهذا بتوفير أهم العناصر التفاعل الاجتماعي داخل الوسط. وسعت الجهات المكلفة بهذه المناهج أن تعد المنهاج وفق الطرق المعمول بها وأساليب المتعارف عليها حتى تتمكن من هذه الفئة من الدخول في المجتمع وتتمكن كذلك من بعض المهارات التي من شأنها تساعدهم على الحياة ومن أهم المهارات المتضمنة في المنهاج نجد:

- **مهارات الحياة اليومية:** وهي مهارات يتدرب عليها الأطفال المعاقين حتى يكونوا قادرين على انفسهم وتشمل المهارات التالية:

¹ الروسان الفاروق: دمج الاطفال المعاقين في المدارس العادية، مجلة علم النفس، العدد 3، 4، 1998، ص96

- العناية بالذات - ارتداء الملابس - التدريب على الحركة - التدريب على الأكل والمائدة
- تحضير الطعام - مهارة التسوق .
- **مهارات اللغوية والاستقبالية والتعبيرية:** أول شيء يتعلمه الطفل في اكتساب اللغات هي الكلمات، حيث يستخدم الكلمات الأولى التي يفهمها الطفل للاتصال في حالات معينة ويتعلم الطفل الأصغاء الى هذه الكلمات وفهمها من خلال تكرار سماعها.
- ومن الوسائل التي يتعلم بها الطفل اللغة هي فتح له المجال للحديث في اي مجال عن طريق المحادثة المقرونة بوسائل الايضاح كالمشاهدة.
- وإعطاء القيم النبيلة وتنمية التوجهات ومن الانشطة نجد:
- **البستنة: مهارات مهنية:** وهي جملة من الانشطة التي يقوم بها الأطفال في المركز تهدف عموما الى غرس روح العمل وهو لنشاط المفضل لدى الأطفال المعاقين والنشاط الذي يهتم برعاية الاشجار والنباتات حيث يكون في هذا الفضاء المكان الهادئ للممارسة النشاط بحرية ويهدف به إلى تنمية روح المحافظة على البيئة الذي يعيش فيها وذلك بالأنشطة المقامة في هذا المجال.
- **الحرف:** وفي هذا المحور يتعلم الطفل المعاق بعض الحرف التي تتناسب مع قدراته وإمكانياته حتى يتمكن من العيش في راحة بعيدة عن التسول ومد يد العون .وهذا ما جاء به قرآن الكريم في قوله تعالى: "وَعَلَّمَآهُ صَنْعَةً لَّبُوسٍ لَّكُمْ" (الانبياء، 80)¹ كالخياطة والتطريز وهذا حسب كل نوع من الاعاقة. فعموما البرامج المطبقة في المراكز الاعاقة هي قائمة حسب الاحتياجات الفئة المستهدفة وهذا هو اصل كل عمل.

7- تصور مقترح لتعامل مع الفئات الخاصة في ضوء الدراسات التجريبية والتجارب العالمية:

سنحاول في هذه النقطة عرض اهم الاساليب الناجحة والناجعة في التعامل مع المعاقين سواء على الصعيد الاسري او على الصعيد الاجتماعي والمتمثل في الجمعيات التي تتكفل برعاية المعاقين وذلك من خلال الدراسات حول الموضوع و التجارب بعض الدول السبابة في رعاية المعاقين.

أولاً: على مستوى الأسرة كما جاء في الطرح الاول الذي عرج الى الاسرة ومكانتها ودورها في رعاية المعاقين من ابنائها نحاول ان نعطي في هذا العنصر مقترحات من شأنها ان تساعد الاسر على رعاية ومتابعة الابناء المعاقين:

¹ القرآن الكريم سورة الأنبياء الآية 80

- ترقيق الصوت عند المعاملة مع الطفل سواء ا كان معاقا او عاديا.
- اجعل نفسك في مرتبة الطفل عندما تتحدث معه ويعني ذلك انك تكون في وجهها لوجه مع طفلك.
- الابتسامة والنظرة المحترمة للطفل المعاق الذي يشعر كل مرة بالقصور والعجز.
- لا ترفع صوتك عندما تكون معه في حوار حول موضوع ما كطلب حاجة او استفسار عن شيء معين.
- ضرورة القيام بحملات التوعية في مجال رعاية المعاقين وكيفية التعامل معهم.
- القيام بدورات تدريبية في مجال التكفل بالأطفال ذوي الاعاقات.
- تدريب الطفل المعاق على الحركة داخل البيت وتعليمه المهارات الحركية وذلك عن طرق اللعب، و هذا ما تنادي به النظريات التعلم بدور اللعب في تربية الابناء وأهميته في الكسب المهارات والخبرات المتنوعة.
- المحافظة على الجو الدافئ داخل اسرة الطفل المعاق وذلك لإحداث تفاعل ايجابي بين افراد الاسرة وحل المواقف الضاغطة بكل أريحية، وهذا ما جاءت به دراسة اولسون حيث اكد ان الاسر المتماسكة تستطيع مواجهة المواقف الضاغطة. ويأتي هذا التماسك بإضفاء الجو العاطفي وخلق الدفء الاسري بين كل اطراف النظام العائلي.

ثانيا: على مستوى المدارس ومراكز الرعاية:

- تعتبر المدارس ومراكز الرعاية الوسط الثاني لتكوين الأطفال سواء المعاقين او العاديين، ولكن تختلف الخدمات التربوية المقدمة للأطفال حسب قدراتهم.
- والطفل المعاق ليس كالطفل العادي فله خصائص مورفولوجية وعقلية مختلفة عن الطفل العادي، وهذا ما يتطلب من معدي البرامج النظر في هذا المجال في بناء برامج تراعي طبيعة الاعاقة وكيفية العمل معها.
- وتختلف البرامج التربوية كذلك من اعاقة الى اعاقة اخرى فليست كل الاعاقات لديها نفس البرامج، وفي هذا الصدد سنحاول تقديم بعض البرامج التربوية للأطفال المعاقين:

أ-طريقة إيتارد Itard:

يعتبر إيتارد أول من وضع برنامج تربوي تعليمي ويتضمن هذا البرنامج تعليم الطفل العادات الأساسية التي يعرفها أولاً.

وقد ركز على تدريب الحواس المختلفة للطفل ومساعدته على التمييز الحسي ثم مساعدته على

تكوين عادات اجتماعية سليمة، وكذلك مساعدته على تعديل رغباته ونزعاته الحسية.

الأسس التربوية والنفسية التي قام عليها برنامج إيتارد:

- تنمية الناحية الاجتماعية

- التدريب العقلي عن طريق المؤثرات الحسية

- الكلام

- الذكاء

ب- طريقة سيجان Segain

وضع سيجان برنامج التربية الخاصة، ركز فيه على تدريب حواس الطفل وتنمية مهاراته الحركية

ومساعدته على استكشاف البيئة التي يعيش فيها.

الأسس التربوية والنفسية التي قام عليها برنامج سيجان:

- أن تكون الدراسة للطفل ككل

- أن تكون الدراسة للطفل كفرد

- أن تكون الدراسة من الكليات إلى الجزئيات

- أن تكون علاقة الطفل بمدرسته طيبة

- أن يجد الطفل في المواد التي يدرسها إشباعاً لميوله ورغباته وحاجاته

- أن يبدأ الطفل بتعلم النطق بالكلمة ثم يتعلم قراءاتها فكتابتها

ج- طريقة منتسوري

ركزت منتسوري في جهودها على تربية وتعليم المعاقين عقلياً وقد اعتبرت مشكلة الإعاقة العقلية

مشكلة تربوية أكثر منها مشكلة طبية.

وقد وضعت برنامجها في تعليمهم على أساس الربط بين خبراتهم المنزلية والمدرسية وإعطائهم

فرصة التعبير عن رغباتهم، وتعليم أنفسهم بأنفسهم.

وقد ركزت منتسوري في برنامجها على تدريب حواس الطفل على الآتي:

- تدريب حاسة اللمس وذلك عن طريق الورق المصفر المختلفة في سمكه وخشونته.

- تدريب حاسة السمع وذلك عن طريق تمييز الأصوات والنغمات المختلفة مثل أصوات الطيور

والحيوانات.

- تدريب حاسة التذوق وذلك عن طريق تمييز الطعم ، الحلو والمر والمالح والحامض.

- تدريب حاسة الإبصار وذلك عن طريق تمييز الأشكال والأطوال والألوان والأحجام.
- تدريب الطفل الاعتماد على نفسه وذلك عن طريق المواقف الحرة في النشاط واستخدام الأدوات التعليمية

د- طريقة ديكرولى:

وضع برنامج تعليمي يهدف إلى تعليم الطفل ما يريده ويرغب فيه، ثم تعديل سلوكه وتخليصه من العادات السيئة وتعليمه الأخلاق الحميدة وتدريبه على تركيز الانتباه ودقة الملاحظة وتنمية مهاراته الحركية وتدريب قدراته على التمييز الحسي من خلال أنشطته اليومية وألعابه الجماعية والفردية.

وقد أنشأ ديكرولى مدرسة لتعليم المعاقين عقلياً أطلق عليها { مدرسة الحياة من الحياة

هـ- طريقة دسكودرس: Descocudres

تؤكد دسكودرس على أهمية عمليات تدريب الحواس والانتباه بالنسبة للأطفال المعاقين عقلياً فإنه لكي يتم تعليمهم ينبغي توجيه الانتباه للأمور الحسية. ويقوم برنامجها على تعليم الأطفال المعاقين عقلياً وفقاً لاحتياجاتهم في التعليم المناسب لقدراتهم وإمكاناتهم ويراعى خصائص نموهم الجسمي والعقلي والنفسي والاجتماعي. وتتخلص خطوات برنامجها في الآتي:

- تربية الطفل من خلال نشاطه اليومي
 - تدريب حواسه وانتباهه وإدراكه
 - تعليمه موضوعات مترابطة ومستمدة من خبرته اليومية
 - الاهتمام بالطرق الفردية بين الأطفال المعاقين عقلياً
 - طريقة الخبرة التربوية
- نادى جون ديوى . J,Dawey بالتعليم من خلال الخبرة وأدت دعوته إلى إدخال طريقة المشروع أو الوحدة أو الخبرة في تعليم المعاقين عقلياً، والتي تقوم على أساس ربط ما يتعلمه الطفل في وحدات عمل تناسب سنه وقدراته وميوله.
- ومن برامج الخبرة التربوية برنامج كرستين إنجرام C,Ingram في كتاب { تعليم الطفل بطيء التعلم} .

يتلخص في الآتي:

- تنظيم الفصل حتى يكون وحدة العمل أو الخبرة مركز اهتمام الطفل.
- أخذ موضوع { وحدة العمل أو الخبرة } من بيئة الطفل ومن مواقف حياته اليومية.
- جعل هدف { وحدة العمل أو الخبرة } الآتي:
- تنمية مشاعر الطفل الطيبة نحو نفسه ونحو الآخرين.
- اكتساب الطفل السلوك الاجتماعي المقبول.
- تنمية مهاراته الحركية وتأزره البصري العضلي.
- تنمية اهتمامه بالأنشطة خارج الفصل.
- إصلاح عيوب نطقه وزيادة حصيلته اللغوية.
- زيادة معلوماته العامة وإكسابه الخبرات التي تفيده في حياته اليومية.
- تعليمه القراءة والكتابة والحساب.
- طريقة المواد الدراسية

وضع دنكان **Duncan , J** برنامجاً لتعليم المعاقين عقلياً عن طريق التفكير الملموس أي طريق الممارسة والملاحظة واللمس والسمع.

وأشار دنكان إلى ضرورة تخطيط نشاط الطفل الحركي بما يساعده في تنمية مهاراته الحركية وتأزره العضلي، وتوسيع مداركه، وزيادة معلوماته، وتشجيعه على حل المشكلات والتعامل باللغة. وأعطى اهتماماً لإشغال الإبرة والرسم والنحت والنجارة والنسيج والمسابقات الترويحية، بالإضافة إلى تعليم القراءة¹.

8- مهام المعلم ذوي الاحتياجات الخاصة:

يعد المعلم ذوي الاحتياجات الخاصة المحور الأساسي في العمل التربوي، إذ به يرسم الأهداف ويحدد الوسائل ويوجه النشاطات التلاميذ، والمعلم هو المتحكم الأول في العملية التعليمية التربوية وهو كذلك النموذج للطفل في كل السلوكات والحركات، لهذا كان لزاماً علينا تقديم نصائح للمعلمين لتنفيذ الحصة في ظروف جيدة:

✓ تحليل المهمة: في هذه المرحلة يقوم المعلم بتحديد المهمة وتحليلها وفق الخطوات التالية:

- القيام المدرس نفسه بالقيام بالمهمة في وجود شخص آخر يراقبه.

¹ أحمد الكردي: طرق تعليم المعاقين، التنمية البشرية في عالم الأطفال

- تحديد الخطوات الجزئية المكونة للمهمة.
- تسجيل هذه الخطوات لتكون الخطوات الفرعية للمهمة.

محددات تحليل المهمة:

- تعقد المهمة بحيث تحتوي علي العديد من المهارات التي يجب أن يكمل الطفل تعلمها ليتم تعلم المهمة الكلية.

- درجة إعاقة الطفل وهي تؤثر كثيرا علي عدد الخطوات المكونة للمهمة فكلما زادت درجة إعاقة الطفل كلما زادت الخطوات

اعتبارات خاصة بتحليل المهام:

- يجب علي المدرس عدم الاقتصاد في عدد الخطوات أثناء القيام بتحليل المهمة، كما أنه لا يجب علي المدرس الإفراط في تحليل المهمة للعديد من الخطوات الجزئية حتى تصل إلي درجة التقطيت المخل الذي قد ينسي الطفل المهمة الأساسية أو الإطار الذي يسير فيه (الهدف النهائي) ومن ثم يجب علي المدرس لكي يتمكن من القيام بتحليل مهمة أن يتعرف أولا علي إمكانيات الطفل بحيث يمكنه تقنين الخطوات التي يحتاج إليها الطفل بالفعل.
- يجب أن لا يكون تحليل المهمة لمهمة معينة متطابقا بحيث نجده صورة واحدة لكل الأطفال ولكن يجب علي المدرس اختيار ما يناسب لكل طفل.
- يجب أن تتمتع خطوات المهمة بالتسلسل و التتابع الدقيق في خطواتها بحيث يكون ترتيب خطواتها دقيقا متناسقا و واقعا و ليس من خيال المدرس يجب علي المدرس مراعاة القدرات الوظيفية للطفل بالنسبة للمهارات الفرعية المستخدمة لأداء المهمة.
- يتم في كثير من الأحيان تدريس المهارات عكس الاتجاه الطبيعي الذي قد يتبادر إلي ذهن المدرس التدريس به، فيتم تدريس مهارات مثل مهارات الفك بالنسبة للمهارات المهنية مثلا أو مهارات خلع الملابس فيما يتعلق بمجال رعاية الذات قبل تدريس مهارات الربط أو اللبس عندما يشعر المدرس أن تدريس هذه المهارات يسهل تدريسها للطفل في البداية قبل تدريس مهارات الربط أولا أو مهارات خلع الملابس مثلا..

خطوات تدريس المهام بعد تحليلها:

- بعد تحليل المهمة إلي خطوات جزئية يقوم المدرس بإجراء عملية تقييم أولية شاملة لكافة خطوات المهمة للوقوف علي ما يعرفه الطفل و ما لا يعرفه، فيبدأ المدرس بتوجه الأوامر للطفل بأداء

المهام الجزئية التي حددها مسبقاً، يقيم المدرس أداء الطفل للمهام الجزئية بحيث يتعرف علي الخطوات الجزئية التي يؤديها الطفل من المهمة و الخطوات الجزئية التي لا يتمكن الطفل من أدائها.

- يبدأ المدرس في تدريب الطفل علي الخطوات الجزئية التي لا يتمكن الطفل من أدائها مع تقديم المساعدة المناسبة وذلك طبقاً لمستويات المساعدة التي سيأتي الحديث عنها فيما بعد.
- بعد انتهاء الطفل من التمكن من أداء هذه الخطوة الجزئية ينتقل المدرس إلي تدريب الطفل علي الخطوة التي تليها من الخطوات التي لا يعرفها الطفل
- بانتهاء التدريب علي الخطوات الجزئية بأكملها يجري المدرس تقييماً نهائياً علي المهمة بأكملها بجعل الطفل يؤدي المهمة كاملة و التأكد من تمكنه من أداء كل أجزائها بشكل مناسب.

خاتمة: تعتبر فئة ذوي الاحتياجات الخاصة من الفئات التي تشكل تركيبة المجتمع وتتنوع خصوصية هاته الفئات حسب طبيعة إعاقته ومن الممكن ان تكون هذه الفئات خادمة للمجتمع في حال استثمارها وحسن التعامل معها وأساليب معاملتها، في الاسرة والمجتمع والمدرسة وفي كل مؤسسات التنشئة الاجتماعية حتى تساعد الفئة على تجاوز حالتها وعدم اشعارها بالنقص والاستفادة منها.

قائمة المراجع:

1. القران الكريم
2. أحمد الكردي: طرق تعليم المعاقين، التنمية البشرية في عالم الاطفال.
3. حريزي موسى: دراسة نقدية لبعض المناهج الوصفية وموضوعاتها في البحوث الاجتماعية والتربوية والنفسية 2004، ص107.
4. الروسان الفاروق: دمج الاطفال المعاقين في المدارس العادية، مجلة علم النفس، العدد 3، 1998.
5. عبد الله الوابلي: ذوي الاحتياجات في صورة المجتمع www.alukah.net
6. كمال عبد الحميد زيتون: التدريس لذوي الاحتياجات الخاصة، ط1، عالم الكتب، الأردن، 2003.
7. ليلى كرم الدين: مجلة المعهد العلي لطفولة، عين الشمس، مصر.
8. نايف بن عابد الزراع: تأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة، ط2، دار الفكر، الاردن.

ماكس شيلر والفينومينولوجيا الهوسرلية

الباحث : هشام مصباح – جامعة عبد الحميد مهري – قسنطينة 2 .

المخلص:

يعد الحديث عن مشكلة القيمة صفة ملازمة لتطور الفكر المعاصر المثقل بالمشاكل والهموم الإنسانية التي فرضها التقدم العلمي الرهيب المتحالف مع التقنية التي أهملت من مسارها تلك الأسئلة الحاسمة المتعلقة بصميم الوجود الإنساني من قبيل سؤال الهوية والتاريخ والمصير المشترك والكرامة الإنسانية وقيمة الذات وعلاقتها بالآخر وغيرها من القضايا ذات الصلة بمجال التقويم الإنساني.

ولا يمكن الحديث عن أزمة العلم المعاصر دون الرجوع إلى فيلسوف القيمة الأكبر ماكس شيلر الذي برع في تطبيق المنهج الفينومينولوجي الهوسرلي في مجال جديد هو مجال القيمة والتجربة الوجدانية الأمر الذي يجعلنا أمام سؤال المنهج المطبق في مجال القيمة عنده وكيف تفوق على هوسرل في ولوجه إلى عالم القيمة وقضاياها.

الكلمات المفتاحية: الفينومينولوجيا، القيمة، الكرامة الإنسانية.

Résumé:

Le problème de la valeur est inhérent au développement de la pensée contemporaine et à la question de l'identité et de l'histoire, au destin commun, à la dignité humaine et à la confiance en soi. Pertinence pour le domaine de l'évaluation humaine.

Ne peut pas parler de la crise de la science contemporaine, sans référence au philosophe, la plus grande valeur du Max Schiller, qui a excellé dans l'application du programme phénoménologique de Husserl dans le nouveau champ est le champ de la valeur et l'empathie de l'expérience, ce qui nous fait à l'approche de la question appliquée dans le domaine de la valeur avec lui et la supériorité de husserlienne face au monde de la valeur Et leurs problèmes.

Mots-clés: Phénoménologie, Valeur, Dignité humaine.

مقدمة:

إن مشكلة القيمة مرهونة بالتطور الذي عرفته الحقبة المعاصرة بدءا من نهاية القرن التاسع عشر وصولا إلى النصف الأول من القرن العشرين، حيث واكبت هذه المرحلة كبرى الثورات العلمية سواء في العلوم التجريبية أو العلوم الإنسانية وما نتج عنها من إعلان موت الإنسان المعنوي و التأسيس للإنسان المادي الذي لم يعد يفهم من يكون نتيجة إثقال كاهله بمختلف الصراعات الإيديولوجية و السياسية و الاقتصادية والعسكرية ما جعله يعيش اغترابا حقيقيا عن ذاته و انفصام شخصيته تبعها أزمة أخلاقية وما خلفته من

أسئلة قيمية و انطولوجية تراوحت بين البحث عن الذات و الكينونة ومفهوم الشخص الإنساني وهذا راجع لعدم قدرته على فهم ذاته فهما صحيحا نتيجة الأزمات المتتالية التي حدثت له.

ونتيجة لذلك تم الفصل داخل المنهجية الغربية بين القيم والأخلاق جاعلة من مقولة النسبية سارية على كل منظوماتها سواء القيمية أو الأخلاقية أو العقائدية الأمر الذي جعل منها قانونا يحكم الظواهر الطبيعية كما يحكم المجتمعات البشرية , حيث كانت نتيجتها إفراغ الذات من ثوابت القيم و الأخلاق بعد أن خرجت عن قيود الدين وتمردت على تعاليم الكنيسة المسيطرة والمقيدة لحرية العقل البشري في تفكيره و إبداعه، إذ توري المقدس قد جلب البحث في القيم، والنظر في الأخلاق والسؤال عن النجاعة الغائية لها في تأثيرها على الشخص الإنساني.

أمام هذه التطورات المتتالية التي عرفها العالم الغربي على المستوى العلمي خصوصا ، كون العلم لا يلتفت في تقدمه لتلك الأسئلة المتعلقة بمصير الإنسان وحرية ما دعي إلى ضرورة العودة إلى القيم بوصفها موطن الفعل والتقويم الإنساني .

ما تطلب ضرورة الإلحاح على قراءة الذات و إعادة تأسيسها تأسيسا قيميا حيث يبرز ماكس شيلر من خلال تشخيصه لأزمة الإنسان المعاصر و لهته وراء مطالب الجسد إنها ضرورة الرجوع إلى القيم من أجل تغلب الإنسان على اغترابه والبحث عن مشروع قيمي جديد يواكب التطور الإنساني ويقدم الحلول للمشكلات الإنسانية التي يضعها شيلر تحت شعار البحث عن مفهوم الشخص الواعي بذاته ووجوده المؤسس على الحب والمشاركة والتعاطف بينه وبين غيره ولن يتأتى ذلك إلا بالولوج إلى تطبيقات المنهج الفينومينولوجي شارحا الذات وغائصا في أعماقها كي يتسنى لها الوصول إلى أعلى مراتبها الأكسيولوجية والوجودية في علاقاتها بالشخص الإلهي، أملا منه في تقديم الدواء لأزمة الإنسان المعاصر الناتج عن إسرافه في تبرير معنى الشر وقلب المعايير والقيم التي ترسخت في الفلسفات السابقة والتراث الإنساني.

وبالتالي نكون أمام الأسئلة التالية: كيف تم تطعيم القيم بالفينومينولوجيا عند ماكس شيلر ؟ وفي ما يكمن مجال تطبيق المنهج الفينومينولوجي عنده؟ وكيف وصل إلى ضبط مفهوم القيم وتأسيس نظريته القيمية؟ وما التصنيف والتسلسل الهرمي لتدرج القيم الذي خلص إليه؟.

أولا: المنهج الفينومينولوجي عند ماكس شيلر

أعتبر ماكس شيلر فيلسوف العصر عند الألمان ، هذا في حياته وذلك لكونه من كبار الفينومينولوجيين فالفضل يعود له في نشر الفينومينولوجيا في العالم ككل، وخاصة الناطق بالفرنسية والاسبانية أكثر من

أي عضو آخر من مؤسسي الحركة الفينومينولوجية..، ولذلك يجدر بنا السؤال عن علاقة شيلر بهوسرل في بنية المنهج، هل كان لشيلر دور في تطوير المنهج وتطبيقاته؟

1- الفينومينولوجيا بين هوسرل وشيلر :

لقد كانت علاقة صاحب كتاب "شكل وطبيعة التعاطف" جد قوية بفيلسوف الفينومينولوجيا الأكبر هوسرل كيف لا وهو واحد من الأربعة الذين عهد إليهم هوسرل بمهمة الإشراف على إصدار الكتاب السنوي للفلسفة والبحث الفينومينولوجي مع كل من "رنياخ، بفاندر، جايغر".¹

فكلاهما عملا في الوقت ذاته في السنوات التي سبقت الحرب العالمية الأولى أمام غياب وجود فعلي لنظام القيم في العالم الغربي وسيادة مبدأ اللانظام و الاضطراب نتيجة سيطرة الفلسفات المادية على الواقع العالمي.

مما حتم ضرورة المسارعة إلى إصلاح جذري في مجال الأخلاق الفلسفية والمطالبة بضرورة إعادة بعث مجال القيم المغيب من طرف العلم المتحالف مع التقنية، والذي لا يعترف بالأسئلة الحاسمة التي تهم المصير الإنساني.²

وهنا ستكون الانطلاقة لفيلسوفنا- كما أشرنا سابقا - من فلسفة كانط العملية وما تضمنته كونها حاولت التخلص من ذلك الصراع الطويل بين كل من الفلسفة العقلانية والفلسفة التجريبية كميزة جوهرية في الفلسفة الحديثة، هذا الصراع المحتدم بينهما هو ما جعل كانط يسلك مسلكا آخر ظنا منه أنه لأصوب، وهذا ما يتجلى بوضوح في مماثلته بين الصوري العقلي والقبلي فتكون بذلك كل معرفة قبلية بالضرورة معرفة عقلية حتما من وجهة نظر كانطية.³

هذا الصراع لم يقع فيه فيلسوف الألمان الشهير وخرج منه بدهاء شديد يلمس ذلك من خلال ما ضمنه مشروعه القيمي المؤسس على الأخلاق المادية القبلية خلافا لما كان سائدا بأن كل قبلي بالضرورة صوريا، بهذا يكون شيلر قد تجاوز ذلك الحجاج الكلاسيكي بين كل من العقل والحساسية أو المحسوسات.⁴

¹-سماح رافع محمد، الفينومينولوجيا عند هوسرل، دراسة نقدية في التجديد الفلسفي المعاصر، 253

² -ARION .KELKEL. L'éthique phénoménologie d' edmund husserl. A max scheler . p.515.

³ -ANNE- LISE ASSADA. Op.cit.p. 11.

⁴ -- IBID .p. 11.

كل هذا يتجلى عنده من خلال فينومينولوجيا القيم وفينومينولوجيا الحياة الوجدانية العاطفية التي تشكل مجال بحث لأرضية موضوعية مستقلة عن المنطق عنده . ومن أجل معرفة الفينومينولوجيا عنده وتجلياتها يجب الوقوف مع مفهومها وتطبيقاتها ولو بوجه مختصر.¹

وعليه وقبل الحديث عن الفينومينولوجيا الشيلرية نحاول الخوض في غمار الفينومينولوجيا بوصفها منهج دراسة الماهيات أو الأشياء في ذاتها بحسب المفهوم الهوسرلي كونه يعد أب الفينومينولوجيا ومن أكبر الفلاسفة الذين تحدثوا عنها ومحاولة تطبيقها فلسفيا للوصول بها إلى مرتبة العلم.

إذا كان من غير الممكن الحديث عن هذه الفلسفة دون هوسرل فهذا لا يعني إنكار الفلسفات الأخرى وإسهاماتها في هذا المجال ونقصد فلسفة كل من هيذر و فينومينولوجيا الوجود عند ميرلوبونتي و ما قدمه شيلر فكل هؤلاء وإن كانوا قد قدموا مفاهيم جد مختلفة للفلسفة فإنه يوجد رابط يجمعهم وهو تطبيق المنهج الفينومينولوجي في دراساتهم .

ومن أجل فهم ما يجمعهم لابد من الولوج في أعماق معنى كلمة الفينومينولوجيا حيث نجد أن العودة للأشياء ذاتها "le retour aux choses mêmes" هو ما يعبر حقيقة عن المشترك بين هؤلاء الفينومينولوجيين , وقد كانت ولادة هذا التيار في بداية القرن العشرين في شكل تيار فلسفي بسيط مخالف للعقلانية التقليدية التي أنقصت من قيمة الخبرة وأعطت كل الأهمية للتجريدية, ما جعلها في النهاية منهجا خاصا بوصف الظواهر والبحث عن معناها والتحقق مما تقدمه من معطيات في الخبرة الذاتية بوصفها حدس . لكن اغلب الفينومينولوجيين لم يتوقفوا عند هذه المفاهيم التي تعني أنها منهج وصفي .²

2- لمحة موجزة حول مفهوم الفينومينولوجيا (هوسرل, شيلر):

يدل المعنى الاشتقاقي لكلمة الفينومينولوجيا على الدراسة الوصفية للظواهر الماثلة أمام الوعي وقد كان هوسرل المؤسس الفعلي لها في مجال الفلسفة , في حين يعد شيلر أول من أدخلها إلى مجال دراسة الأخلاق والقيم والدين, أما في المجال الفلسفي فيعرفها هوسرل بقوله: " وصف الوعي الإنساني بمعنى وصف العالم المعيش المادي الذي نمر به دون الرجوع إلى كل الافتراضات السابقة ".³ فهي تساعد

¹ -IBID. p. 11.

² - ANNE- LISE ASSADA. Op.cit.P. 49.

* المقصود بالظاهرة هنا ليس ما يتعلق بالمجال الطبيعي الملموس الظاهر للعيان المرئي كما هو شائع في الاستعمال اليومي المتداول, فالأمر مختلف في الفينومينولوجيا لأنها تدرس كل الظواهر وليس المرئية فقط مثل المرض, الأخلاق والقيم وغيرها من الظواهر غير المرئية والتي تظهر عوارضها وعلاماتها.(أنظر محمد فرحة, المفهوم الفينومينولوجي للنظرية القصدية عند هوسرل مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية- سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية المجلد(3) العدد (1) 2009. ص3).

الشيء على الظهور والإفصاح عن نفسه من أجل إدراكه وفهمه بشرط التحرر من كل ما هو مسبق من افتراضات أو مفاهيم وغيرها. وبهذا يكون لهوسرل الدور الريادي في العمل على نشر المنهج الفينومينولوجي وإدخاله في الدراسة الفلسفية.

لقد أحدثت الظواهرية أثرا كبيرا في الفلسفات المعاصرة وخصوصا في الفلسفة الوجودية، أما هدف هوسرل منها فيكمن في محاولة الوصول بالفلسفة إلى مرتبة العلوم الدقيقة كالرياضيات، من أجل ذلك كانت نقطة بدايته البحث عن ماهيات الظواهر.¹

هذا ما تترجمه القاعدة الفينومينولوجية "العودة إلى الأشياء في ذاتها" أي النظر في الظواهر ذاتها كظواهر مستقلة في وجودها تحمل خصائص في ذاتها وإبعاد كل ما هو خارج عن هذه الظواهر حين النظر فيها بمعنى النظر في الظاهرة* كما تقدم هي نفسها بنفسها.²

ويعد مصطلح القصدية من أهم ما يشكل الجهاز المفاهيمي للفينومينولوجيا ويقصد به أن وعينا دائما يتوجه إلى شئ ما كوعي به (فالشعور هو دائما شعور بشئ ما)، وهذا ما نلمسه من ملاحظتنا لمختلف الظواهر مثل رؤيتنا اليومية للأشخاص والأشياء تتم بناء على موقف سابق لا يتم التساؤل حول كيفية انبثاقه ولا عن معناه، وهذا المعنى هو ما ألقيناه نحن به ،ومنه يمكن القول أن استيعابنا اليومي لمختلف الظواهر حكم قبلي عليها، وبالتالي على الدراسة الفينومينولوجية أن تأخذ هذا بعين الاعتبار كونها تقوم أساسا على القصدية* والتوجه نحو الظاهرة.

3- شيلر والقراءة الجديدة للفينومينولوجيا الهوسرلية:

لقد كتب للمنهج الفينومينولوجي انتشارا واسعا حيث انه نال اهتمام الفلاسفة المعاصرين وأصبح من ثاني أكبر التيارات الفلسفية الكبرى التي قطعت الصلة وانفصلت عن الفكر السائد في الحضارة الغربية، كونها تعد تأملا انعكاسيا يقوم على ضرورة إدراك العلاقة الكامنة بين الذات والموضوع عن طريق ما يعرف بقصديه الذات" ومرد ذلك إلى أن المناهج التقليدية قد أثبتت عجزها في تقدير الموضوع المدرك كطرف من أطراف المعرفة.³

³ -philipe Huneman . Estelle Kulich. Introduction à la phénoménologie.ARMAND COLIN. Paris.1997. Département des E'dition Nathan. P.6

¹ - عبد الرحمن بدوي، مدخل جديد إلى الفلسفة، مرجع سابق، ص، 133.

² - philipe Huneman . Estelle Kulich.op.cit P.06.

*يعود مصطلح القصدية إلى برنتانو فلولاه لما كان للفينومينولوجيا أن تخرج للوجود حيث كتب في الجزء الثالث من كتاب الأفكار " وأخيرا فإن كثيرا من الناس ينظرون إلى الفينومينولوجيا على أنها استمرار لعلم النفس عند برنتانو ، وعلى الرغم من تقديرنا الشديد لعمل هذا العبقرى وعلى الرغم من أن كثيرا من كتاباته قد أثرت فيا أشد الأثر أيام الشباب، فلا بد من القول بأن برنتانو قد ظل بعيدا عن معنى الفينومينولوجيا كما نفهما نحن،

هذا ما جعله بمثابة تركيب بين منطق هيغل الأكثر حركية وانسجاما بين عناصر الموضوع والمذهب الوجودي الأكثر ثرة على الأنساق القديمة. **

أما فيما يخص رفض الفينومينولوجيا لكل من الواقعية أو المثالية يكمن في بحثها عن كل ما هو جديد فهي تعود إلى عالم الأشياء أي إلى وقائع الفكر المعيش على نحو ما نحياه في صميم وعينا وشعورنا، فهي اتجاه منهجي يتمحور أساسا حول كيفية فهم الموضوع كما يتجلى في وعينا بصورة مباشرة، ما جعلها بحسب ميرلوبونتي دراسة لجواهر الأمور.¹ معنى هذا أن الفينومينولوجيا ميزتها الجوهرية تكمن في وصف ظواهر الشعور البشري باعتبارها وجدانا حسيا يعيشه الموجود الإنساني ويهدف إلى فهمه والوصول إلى إدراك ماهيته الحقيقية.

شرح شيلر في بناء فلسفته الفينومينولوجية تدريجيا متأثرا تارة بآراء هوسرل وتارة أخرى مخالفا لها، وبمضي الزمن اشتد الخلاف بينهما حتى عده هوسرل خطرا، وأن خطره أكثر من نفعه من وجهة نظره الخاصة حيث ظل إلى ما بعد وفاته يطلق عليه هو و هيدغر اسم "النقيضين" بسبب اتجاههما الفينومينولوجي المغاير لأهداف هوسرل.² إذ قدم شيلر مفهوما خاصا به يتمثل في الوصول إلى ماهية الظواهر بواسطة حدس باطني لخبراتنا الضمنية غير المتصلة بالمحسوسات والتي تعطينا معرفة ضرورية وأساسية هذا من جهة أما من جهة ثانية فدور الفلسفة قائم في وضع نظام وإيضاح هذه الحدوس المعطاة بمعنى محاولة الوصول إلى الموضوعية من خلال التعبير عن هذه المعطيات المتأصلة في منظر الحدس الفوري.³ « d'objective les données immanente au paysage de l'intuition immédiate » فقد وضع شيلر بعدا خاصا به يتمثل في الوعي ألقصدي الخاص بدراسة ما هو معطى في مجال العواطف أو الوجدان فالمجال الانفعالي لا يتعلق لا بمجال العقل الخالص ولا بمجال المحسوس.⁴

إلا أن ذلك كله لا يمنع من القول بأن برنتانو هو صانع العصر الذي جعل وجود الفينومينولوجيا ممكنا بعد أن قدم للعصر الحديث فكرة القصدية " أنظر يوسف سليم سلامة، الفينومينولوجيا المنطق عند هوسرل، ص 31)

** لفهم الفينومينولوجيا لابد من فهم الجو الثقافي الذي ميز منتصف القرن التاسع عشر وأهم المشكلات التي كانت موضوع اهتمام المفكرين في تلك الحقبة وأهمها وقوع الفلسفة النظرية في النمط الهيجلي والتطور الذي حققته العلوم الطبيعية والعلوم التاريخية ومحاولات العلم الطبيعي السيادة والسيطرة على كل مجالات الفكر إضافة إلى محاولة الوضعية استبدال الفلسفة النظرية بالدراسة العلمية للظواهر واعتبارها مجرد ظواهر حسية. أيضا النزعة النفسانية وجهودها في جعل الفلسفة جزءا من علم النفس، ومحاوله بعث الفلسفة الكانطية والتوماوية وبروز فلسفات جديدة كالماركسية والوجودية. في هذا الجو الذي نشأت فيه الفينومينولوجيا كان لابد لها من القيام بمهمة مزدوجة تتمثل في البحث عن أسس يقينية للعلم والرد على كل هذه الفلسفات. (أنظر: سعيد توفيق، مقالات في الظاهراتية وفلسفة التأويل، دار الثقافة للنشر والتوزيع، القاهرة، ط1، ص. 1، ص. 30).

¹ - ميرلوبونتي، ظواهرية الإدراك، ترجمة فؤاد شاهين، بيروت، لبنان، ط1997، ص8.

² - سماح رافع محمد، المرجع السابق، ص253.

³ - max scheler. Op. cit. p.72.

⁴ - max scheler. Op. cit. P. 72

ومما زاد التباعد بينهما هو رفض شيلر للمثالية المتعالية منذ مغادرته فيينا لعدم اقتناعه بالكثير من مبادئها حيث فوجئ بعد ذلك بأن هوسرل نفسه قد أنجذب بتطرف كبير نحو هذا الاتجاه المثالي المتعالي هذا ما عبر عنه من خلال كتبه مثل الصورة الأخلاقية وغيرها.¹

ج - مواطن الاختلاف بين هوسرل وشيلر:

يقول اميل برييه في كتابه تاريخ الفلسفة: "بأن فلسفته تقطع فقط سطح الظاهرية، فهي تأتي من مكان آخر وتذهب إلى مكان آخر ولكنها تعطي للظاهراتية بقدر ما تأخذ منها في نقطة تقاطعها معها."² فخلافا لهوسرل أراد شيلر التأسيس لفلسفة أخلاقية نتيجة حاجة الفرد الأوروبي لبعث مجال القيم المغيّب في الواقع الأوروبي المثقل بالأزمات عبر مسار تاريخه، كون شيلر كان معاشيا لمخلفات الحرب العالمية الأولى وما تركته في نفوس الإنسان الأوروبي.³ من هنا كانت الحاجة ماسة حسه لإحياء مشروع القيم داخل المجتمع الأوروبي جاعلا من الفينومينولوجيا مظهرا للتفكير وطريقة معبرة عن الخبرة الأصلية لواقعنا المعاش وفهم الأشياء.

يمكن تلخيص أهم هذه الاختلافات في النقاط التالية:

أن الرد الفينومينولوجي الهوسرلي* الذي يقوم على ما يسمى "بوضع العالم بين قوسين" يتحول عند شيلر إلى عملية عزل الوقائع لأن الرؤية المقدمة من طرف شيلر للعالم كانت حيادية فيما يخص عالم الحياة وعالم العلم، فحسب شيلر أن هذه الماهيات والعلاقات الماهوية على الرغم من مشاركتها الجماعية في الحدس الطبيعي للعالم وفي العالم فهي ليست معطيات لها أبدا.⁴

لأن هذه المعرفة هي التي توسع وتغني معرفتنا الحقيقية بالعالم. كما يرفض الفكرة الجوهرية التي تقوم عليها الفينومينولوجيا الهوسرلية التي تعني فكرة الترسندالية أي التعالي لأن الفينومينولوجيا عنده ليست

¹ - سماح رافع محمد، المرجع نفسه، ص 253.

² - الربيع ميمون، نظرية القيم في الفكر المعاصر، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، الجزائر، 1980، ص 231.

³ - ARION.L. KELKEL. L' éthique phénoménologique d' Edmund Husserl. à max scheler p.525.

⁴ - chugarcia. Mariana. Veronica. L' expérience de l' autre dans l' éthique de husserl et de scheler. dépôt institutionnel de l' académie louvain.p.01.

* يقوم المنهج الفينومينولوجي عند هوسرل على مجموعة من الخطوات هي: وضع العالم بين قوسين ويشمل وضع التاريخ بين أقواس بمعنى غض النظر عن كل النظريات والآراء السابقة، ثم وضع الوجود بين قوسين بمعنى البحث في الماهيات بغض النظر عن وجودها والإمتناع مؤقتا عن الحكم عليها بمعنى البحث في الماهيات بغض النظر عن وجودها فالماهيات مستقلة عن الموجودات مثل العنقاء فنحن نحدد ماهيتها سواء وجدت أو لم توجد. أنظر عبد الرحمن بدوي، مدخل جديد للفلسفة، ص 134.

ثم مرحلة الرد أو الاختزال الصوري: وفيه يتم التمييز بين الواقعة والماهية وفيه يتم رد الوقائع الجزئية أو الفردية إلى الماهية الكلية فمثلا نرد أنواع الأحمر المتجلية في مختلف الأشياء الحمراء إلى ماهية الأحمر، ونرد مختلف أفراد الإنسانية إلى ماهية الإنسان.

بعد ذلك يأتي الرد المتعالي: الذي يقوم على التمييز بين الواقعي وبين اللاواقعي حيث يتم رد المعطيات في الشعور الساذج إلى ظواهر متعالية في الشعور المحض. (أنظر عبد الرحمن بدوي، مدخل جديد للفلسفة، ص 134).

منهج بل وضعية أو طريقة فلسفية « *manière de philosophie* » ففكرة التعالي عنده مرتبطة بالخبرة والتجارب الذاتية والشخصية وما تحمله من معان.¹

كذلك من الأخطاء التي وقع فيها حسب شيلر أنه لم يبني نظرية حقيقة للواقع ، فالوضع بين أقواس لا يصف الواقع ولا يعبر عنه تعبيراً حقيقياً لأن الواقع ليس معطى لنا في المعرفة العقلية وأن العلاقة مع هذا الواقع محكومة بالصراع والهيمنة فليست مجرد علاقة نظرية بل عملية تطبيقية ، من هنا تكون علاقتنا بالعالم محكومة بالمقاومة قبل كل شيء.²

وبالتالي يكون الرد الفينومينولوجي قد فشل حسب شيلر لأنه قدم فهماً خاطئاً للواقع، كونه يكفي بتعليق الأحكام على الوجود ولا يقدم شروطاً لإمكانية حركاتنا غير الملموسة أو غير المرئية ليصل إلى تحديد ثلاث مقاربات حول العالم تتبثق عنها ثلاث مستويات من الوجود هي :

المستوى الأدنى والمتمثل في المفهوم الطبيعي للعالم، يأتي بعده المستوى الثاني الذي يشمل العلوم الوضعية ثم المستوى الثالث المتمثل في الانطولوجيا الجوهرية أو ماهية الوجود.³

وعلى هذا الأساس تتميز الفينومينولوجيا الشيلرية بأنها تقوم على تجربة وجدانية أو ما يعبر عنه بالتعاطف بوصفه جوهر الحوار الفينومينولوجي عنده ودمجه بالتحليل النفسي الفرويدي كما تدل على ذلك مؤلفاته الرئيسية مثل " شكل وطبيعة التعاطف " وكتابه الرئيس " الصورية الأخلاقية والأخلاق المادية للقيم " الذي يعالج فيه مشكلة القيم التي تعبر عن العلاقة الإنسانية القائمة في عالم القيم والمعبر عنها بفينومينولوجيا الانفعالات أي التأثير المتبادل بين الأفراد.⁴

كما تتجلى أيضاً من خلال العمل على توسيع مجال أفعال الروح ليشمل مجال أكثر من الفعل الإنساني متجاوزاً المفهوم الكانطي المهمل لمنطق القلب الذي أولاه شيلر اهتماماً خاصاً في فلسفته.

وكملخص للفينومينولوجيا بين هوسرل وشيلر يمكن تسجيل النقاط التالية :

أن الفينومينولوجيا الشيلرية تتميز بأنها تركز على مجال التجربة العاطفية أو الوجدانية والخبرة المعيشة للشخص التي لم تحظى بالقدر الكافي من الدراسة عند هوسرل لعدم اهتمامه بهذا المجال في فلسفته

¹ - chugarcia. Mariana. Veronica. OP .CIT. P.10

² - Heinz. Leonardy. Op.cit. p.377.

³ - ibid . p.382.

⁴ - M.L. ROVALETTI. Les strates de la vie émotionnelle chez scheler et leur importance dans la pathopsychologie de kurt. Schneider .p.112.

كثيرا كونه ركز كل جهوده على نظرية المعرفة والوصول بالفلسفة عن طريق المنهج الفينومينولوجي إلى الصرامة والدقة المميزة للعلوم الدقيقة.¹

هذه الخبرة العاطفية والتجربة الوجدانية يعبر عنها داخل البناء الفلسفي الشيلري بالقصدية العاطفية «une sympathie intentionnelle»²

ومن خلال هذه القصدية نصل إلى فهم الأشياء وموضوعات المعرفة في الوقت نفسه مخالفا للمثالية الكلاسيكية الممثلة بديكارت وباركلي، وأن الترابط والوحدة مع الواقع عن طريق هذه القصدية يختلف عن الحدس البرغسوني بل يمثل المعرفة الانفعالية التي هي بمثابة منفذ نحو الواقع المعيش وهو ما يعبر عنه بالحدس الانفعالي هذا الحدس الماهوي للتجربة العاطفية المعيشة الذي يمثل الفلسفة الأخيرة لماكس شيلر حيث يتحدث عن الشعور القصدي بوصفه نوع من الوجود الأصيل والقبلي للفكر.³ وملخصه انه توجد علاقة بين ماهية الموضوع وماهية التجربة القصدية المعاشة يعبر عنه شيلر بأنه وبشكل نهائي لا علاقة له بالجانب العقلي يعرف بعالم القيم.

وبالتالي تكون الفينومينولوجيا الشيلرية ليست مجرد منهج تحليلي للفكر بل مظهر جديد للفلسفة وتقنية جديدة للإدراك الحدسي جاعلا منها طريقة للمعرفة والحياة والعيش. «une nouvelle attitude philosophique»

معرفا إياها أي الفلسفة بأنها نظرة دقيقة بينة لا تزيد بالاستقراء ولا تنقص ، صادقة على كل الوجود العرضي صدقا قبليا، نظرة في كل الماهيات والروابط بين الموجودات المتمثلة في نماذج وأمثلة وذلك في ترتيبها وتدرجها في علاقاتها مع الموجود المطلق وماهيته.⁴

وعليه يكون ماكس شيلر أول من طور ابستمولوجية فينومينولوجية ترفض فكرة الرد المتعالي كونه عودة للمثالية حيث تركز بالأساس على أن معرفة العالم والآخرين تتأسس على الحب.⁵

هكذا تكون هذه الفينومينولوجية مؤسسة على القيم الأخلاقية التي قوامها الحب بين الآخرين والعلاقة بينهم ومحبة الله بوصفه الكائن المطلق. وبالتالي فقد وجد في الفينومينولوجيا المنفذ الوحيد الذي من خلاله ندخل في علاقة حدسية ومباشرة مع الأشياء باعتبار الحدس هو ما يطلعنا على ماهية الأشياء.

¹ -LOUIS . JUGNET. Problemes et grande courants de la philosophie .op. cit. p. 66.

² - IBIDE.P. 67.

³ - MAX SCHELER . le formalisme. op. cit .p.86.

الهوامش:

- 1- سماح رافع محمد، الفينومينولوجيا عند هوسرل، دراسة نقدية في التجديد الفلسفي المعاصر، 253.
- 2 -ARION .KELKEL. L'ethique phénoménologie d' edmund husserl. A max scheler . p.515.
- 3 -ANNE- LISE ASSADA. Op.cit.p. 11.
- 4 - IBID .p. 11.
- 5 -IBID. p. 11.
- 6 - ANNE- LISE ASSADA. Op.cit .P. 49.
- * المقصود بالظاهرة هنا ليس ما يتعلق بالجمال الطبيعي الملموس الظاهر للعيان المرئي كما هو شائع في الاستعمال اليومي المتداول، فالأمر مختلف في الفينومينولوجيا لأنها تدرس كل الظواهر وليس المرئية فقط مثل المرض، الأخلاق والقيم وغيرها من الظواهر غير المرئية والتي تظهر عوارضها وعلاماتها. (أنظر محمد فرحة، المفهوم الفينومينولوجي للنظرية القصدية عند هوسرل مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية- سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية المجلد (3) العدد (1) 2009، ص3).
- 7-philipe Huneman . Estelle Kulich. Introduction à la phénoménologie.ARMAND COLIN. Paris.1997. Département des E'dition Nathan. P.6
- 8- عبد الرحمن بدوي، مدخل جديد إلى الفلسفة، مرجع سابق، ص، 133.
- 9 - philipe Huneman . Estelle Kulich.op.cit P.06.
- *يعود مصطلح القصدية إلى برنتانو فلولا لما كان للفينومينولوجيا أن تخرج للوجود حيث كتب في الجزء الثالث من كتاب الأفكار "وأخيرا فإن كثيرا من الناس ينظرون إلى الفينومينولوجيا على أنها استمرار لعلم النفس عند برنتانو ، وعلى الرغم من تقديرنا الشديد لعمل هذا العبقرى وعلى الرغم من أن كثيرا من كتاباته قد أثرت فيا أشد الأثر أيام الشباب، فلا بد من القول بأن برنتانو قد ظل بعيدا عن معنى الفينومينولوجيا كما نفهما نحن، إلا أن ذلك كله لا يمنع من القول بأن برنتانو هو صانع العصر الذي جعل وجود الفينومينولوجيا ممكنا بعد أن قدم للعصر الحديث فكرة القصدية " أنظر يوسف سليم سلامة، الفينومينولوجيا المنطق عند هوسرل، ص، 31)
- ** لفهم الفينومينولوجيا لابد من فهم الجو الثقافي الذي ميز منتصف القرن التاسع عشر وأهم المشكلات التي كانت موضوع اهتمام المفكرين في تلك الحقبة وأهمها وقوع الفلسفة النظرية في النمط الهيجلي والتطور الذي حققته العلوم الطبيعية والعلوم التاريخية ومحاولات العلم الطبيعي السيادة والسيطرة على كل مجالات الفكر إضافة إلى محاولة الوضعية استبدال الفلسفة النظرية بالدراسة العلمية للظواهر واعتبارها مجرد ظواهر حسية .أيضا النزعة النفسانية وجهودها في جعل الفلسفة جزءا من علم النفس ، ومحاولة بعث الفلسفة الكانطية والتوماوية وبروز فلسفات جديدة كالماركسية والوجودية، في هذا الجو الذي نشأت فيه الفينومينولوجيا كان لابد لها من القيام بمهمة مزدوجة تتمثل في البحث عن أسس يقينية للعلم والرد على كل هذه الفلسفات.(أنظر:
- سعيد توفيق ، مقالات في الظاهريّة وفلسفة التأويل، دار الثقافة للنشر والتوزيع، القاهرة، ط1، ص، ، ص 30).
- 10 - ميرلوبونتي، ظواهرية الإدراك، ترجمة فؤاد شاهين، بيروت، لبنان، ط1997، ص، 8.

- 11 - سماح رافع محمد, المرجع السابق, ص, 253.
- 12 - max scheler. Op. cit. p.72.
- 13 - max scheler. Op. cit. P. 72
- 14 - - سماح رافع محمد, المرجع نفسه, ص 253.
- 15 - الربيع ميمون , نظرية القيم في الفكر المعاصر, الشركة الوطنية للنشر والتوزيع, الجزائر, 1980, ص, 231.
- 16 - ARION.L. KELKEL. L' éthique phénoménologique d' Edmund Husserl.à max scheler . p.525.
- 17 - chugarcia. Mariana. Veronica. L' expérience de l' autre dans l' éthique de husserl et de scheler .dépot institutionnel de l' académie louvain.p.01.
- * يقوم المنهج الفينومينولوجي عند هوسرل على مجموعة من الخطوات هي: وضع العالم بين قوسين ويشمل وضع التاريخ بين أقواس بمعنى غض النظر عن كل النظريات والآراء السابقة, ثم وضع الوجود بين قوسين بمعنى البحث في الماهيات بغض النظر عن وجودها والإمتناع مؤقتا عن الحكم عليها بمعنى البحث في الماهيات بغض النظر عن وجودها فالماهيات مستقلة عن الموجودات مثل العتقاء فنحن نحدد ماهيتها سواء وجدت او لم توجد.أنظر عبد الرحمن بدوي, مدخل جديد للفلسفة, ص, 134.
- ثم مرحلة الرد أو الاختزال الصوري: وفيه يتم التمييز بين الواقعة والماهية وفيه يتم رد الوقائع الجزئية أو الفردية إلى الماهية الكلية فمثلا نرد أنواع الأحمر المتجلية في مختلف الأشياء الحمراء إلى ماهية الأحمر, ونرد مختلف أفراد الإنسانية إلى ماهية الإنسان.
- بعد ذلك يأتي الرد المتعالي: الذي يقوم على التمييز بين الواقعي وبين اللاواقعي حيث يتم رد المعطيات في الشعور الساذج إلى ظواهر متعالية في الشعور المحض.(أنظر عبد الرحمن بدوي, مدخل جديد للفلسفة, ص, 134).
- 18- chugarcia. Mariana. Veronica. OP .CIT. P.10
- 19 - Heinz. Leonardy. Op.cit. p.377.
- 20- ibid . p.382.
- 21 - M.L. ROVALETTI. Les strates de la vie émotionnelle chez scheler et leur importance dans la pathopsychologie de kurt. Schneider .p.112.
- 22 -LOUIS . JUGNET. Problemes et grande courants de la philosophie .op. cit. p. 66.
- 23 - IBIDE.P. 67.
- 24 - MAX SCHELER . le formalisme. op. cit .p.86.
- 25- عبد الرحمن بدوي, مدخل جديد إلى الفلسفة, ص, 1214.
- 26- Frédéric. Vandenberghe. Op. cit. p. 146.

العلاقة بين جودة الصداقة وحسن الحال النفسي لدى طلاب الجامعة في مرحلة المراهقة المتأخرة

The Relationship between Quality of Friendship and Psychological Well Being among University Students in Latent Adolecence

الباحثة / نيره محمد شوشة - كلية الآداب - جامعة القاهرة

د/ أسامة أبو سريع

أ.د/ معتز سيد عبد الله

كلية الآداب - جامعة القاهرة

كلية الآداب - جامعة القاهرة

ملخص الدراسة

تهدف الدراسة الراهنة إلى فحص دور جودة الصداقة في الشعور بحسن الحال النفسي في مرحلة المراهقة المتأخرة من طلبة وطالبات الجامعة، بالإضافة إلى بحث الفروق بين المراهقين والمراهقات في مكونات حسن الحال النفسي، ذلك لدى عينة قوامها (240) طالبًا وطالبة من الدارسين بجامعة القاهرة، وقد بلغ عدد الذكور (122) ذكرًا، بينما بلغ عدد الإناث (118) أنثى. وطبق عليهم مقياسين، هما: مقياس جودة الصداقة من إعداد الباحثة، ومقياس حسن الحال النفسي من إعداد رايف. وتوصلت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين مكونات حسن الحال النفسي وجودة الصداقة سواء لدى الذكور أو الإناث، كما كشفت عن انتفاء الفروق بين الجنسين في مكونات حسن الحال النفسي فيما عدا مكون النمو الشخصي حيث وجدت فروق دالة إحصائيًا لصالح الإناث مقارنة بالذكور.

الكلمات المفتاحية: جودة الصداقة- حسن الحال النفسي

Abstract :

The Present Study Aimed To Investigate The Relationship Between Quality of Friendship And Psychological Well Being Componants and The Sex Differences In Psychological Well Being. The Sample Consisted Of (240) From University Students. There Were (122 Males) And (118 Females).The Participants Compelted Self-Report Measures of Quality of Friendship (Positive And Negative Features) And Psychological Well Being(Autonomy, Self- Acceptance, Environmental Mastery, Personal Growth, Purpose of Life And Positive Relationships). The Results Showed That There Are Positive Signifcant Relationship Between Quality of Friendship and Psychological Well Being Componants, and No Differences Between Both Males and Females In Well Being Componants Expect Females Were More, Personal Growth Camperd With Males.

Keywords: Quality of Friendship- Psychological Well Being

مقدمة:

تهدف الدراسة إلى فحص دور جودة الصداقة في الشعور بحسن الحال النفسي¹ في مرحلة المراهقة المتأخرة من طلبة وطالبات الجامعة، بالإضافة إلى بحث الفروق بين المراهقين والمراهقات في مكونات حسن الحال النفسي.

يندرج موضوع الدراسة الحالي ضمن مجال العلاقات الوثيقة بين الأشخاص²، ويتمثل في العلاقات بين الأشخاص التي تمتد لفترات طويلة من الزمن؛ التي تتضمن الفهم المشترك لجوهر التقارب³، والسلوكيات والاتجاهات المشتركة، والتي تعد مؤشراً على قوة العلاقة. ويؤكد هذا التعريف مبدأ الاعتماد المتبادل في الأفكار والمشاعر والسلوكيات في حالة إذا كانت العلاقة وثيقة (Harvey & Pauwels, 1999). فالإنسان مدفوع إلى حاجته للانتماء، والشعور بالرفقة⁴، والمشاركة بأفكاره ومشاعره ووقته مع الأشخاص الآخرين (Bolger, Foster, Vinokur & Ng, 1996).

وتتناول الدراسة الحالية علاقة الصداقة بوصفها أحد أشكال العلاقات الوثيقة بين الأشخاص. ويُفترض أن تكون علاقة شخصية إيجابية تهدف إلى تحقيق حسن الحال. ففي كثير من الأحيان يتخذ الأفراد من علاقات الصداقة تعويضاً عن القصور في العلاقات الأسرية. ويشير علماء النفس إلى الدور الجوهرية الذي تؤديه الصداقة بوصفها علاقة شخصية إيجابية؛ تسهم في الحفاظ على حسن الحال، ومقاومة الضغوط. وتشير "بريدجيت" Bridget إلى أن الصداقة الجيدة تساعد الأفراد على مواجهة تأثيرات الضغوط ومقاومتها؛ من خلال الشعور بالرفقة، والمساندة الاجتماعية التي يحصلون عليها من أصدقائهم. ووجد أن الأفراد الذين لديهم عدد محدود من الصداقات، أو ليس لديهم صداقات؛ هم أكثر عرضة للشعور بأنهم غير سعداء مقارنةً بهؤلاء الذين يمتلكون صداقات عديدة (Jamieson, 2008).

وفي هذا الصدد يشير "أرجايل" Argyle وديك "Duck إلى وجود ارتباط بين افتقاد القدر المناسب والملائم من الأصدقاء، والعديد من مظاهر اختلال الصحة النفسية والجسمية. ففيما يتصل بالصحة النفسية تبين أن الأشخاص الذين يفتقدون الأصدقاء يكونون أكثر استهدافاً للإصابة بالاضطرابات النفسية، ومنها: الاكتئاب، والقلق، ومشاعر الملل والسأم، وانخفاض تقدير الذات، كما يعانون من التوتر والخلل الشديد، والعجز عن التصرف بكفاءة عندما تضطرهم الظروف للتفاعل مع الآخرين. وفيما يتعلق

¹ Subjective well-being

² Close Relationships

³ closeness

⁴ Companionship

بالصحة الجسمية لاحظ الأطباء ضعف مقاومتهم للأمراض الجسمية وتأخرهم في الشفاء، بل وتزايد معدلات الوفاة بعد الإصابة بتلك الأمراض، مقارنة بالمرضى الذين يتمتعون بعلاقات اجتماعية طيبة تمدهم بالمساندة الوجدانية (أسامة أبو سريع، 1993: 41-42)؛ إذ يترتب على فقدان الأصدقاء؛ الحرمان من أهم مصادر المساندة بأشكالها المختلفة، من قبيل: المساعدة المادية، والمشاركة الوجدانية، والتفاهم، والتعاطف، والتشجيع، والنصح، والتوجيه؛ مما يخفف وطأة الضغوط، ويقوي إرادة الشخص على مواجهة الأزمات. ونخلص مما سبق إلى أهمية علاقات الصداقة في مرحلة المراهقة بصفة خاصة؛ حيث تُعد مؤشراً رئيسياً يدلُّ على اختلال الصحة النفسية للمراهق، ويُندر بوقوع مشكلات توافقية لا يُستهان بها عندما يبلغ المراهق المحروم اجتماعياً مرحلة الرشد (أسامة أبو سريع، 1996).

ويتفق الأطفال والمراهقون مع الراشدين في أن علاقة الصداقة يُتوقع من خلالها ممارسة جميع أنماط السلوك المُحبذة اجتماعياً¹ بين الأصدقاء. كما يتفقون على أن الأصدقاء يُثنون على نجاحات أصدقائهم، ويشجع بعضهم بعضاً عند التعرض لخبرات فشل؛ ومن ثم فإنهم يُعززون من تقديرهم لذواتهم واحترامهم لأنفسهم (Berndt, 2002).

وتبرز أهمية الصداقة بين المراهقين ودورها في الشعور بحسن الحال لديهم؛ حيث تُمثِّل مرحلة المراهقة فترةً مهمةً في حياة الإنسان؛ ففيها يبدأ الأشخاص في شغل مكانهم في عالم الراشدين، وفي بناء علاقاتهم الحقيقية بالآخرين (هيام صابر صادق، 2012). فرغم أن علاقة الصداقة تُسهم في تحسين ارتقاء الأطفال؛ فإنه أمكن الوقوف على بعض السمات التي تتسم بها علاقات المراهقين، ولم تميز مرحلة الطفولة؛ وهي أن المراهقين -غالباً- ما يشيرون إلى أن الأصدقاء المُفضلين يمكن إخبارهم بكل شيء، أو الإفصاح عن الأفكار والمشاعر الشخصية لهم. ويعد هذا الإفصاح عن الذات من العلامات المميزة للصداقة المقربة أو الوثيقة. كذلك تتسم علاقات الصداقة لدى المراهقين بدرجةٍ مُرتفعة من الولاء²، والتمسك ببعضهم بعضاً بشدة (Rabaglietti & Ciairano, 2008). ويُنفق معظم المراهقين أقل من ثمانية في المائة من وقتهم في الحديث مع الكبار، حيث يقضى المراهقون أكثر من ضعف الوقت الذي يقضونه مع أولياء الأمور مع أصدقائهم. ومع اتساع هذا الوقت فإنهم يشعرون بأنهم اكتسبوا مزيداً من الخبرات من أصدقائهم وثيقي الصلة بهم مقارنة بعلاقاتهم الأخرى (أشرف محمد شلبي، 2012).

¹ Pro-Social Behavior

² Loyalty

وتبين أن الصداقات المساندة والداعمة في مرحلة المراهقة، مقارنة بالعلاقات المتصارعة؛ ترتبط بالمستويات المرتفعة من حسن الحال، والمستويات المنخفضة من العدوان تجاه الأقران. وبشكل أكثر تحديداً وجد أن الصداقة الجيدة بين المراهقين تنسم بالمساندة، ومشاركة الأفكار والمشاعر والسلوك، وتقوية ثقتهم بأنفسهم، وتوقعاتهم عن المستقبل، والمنافسة الاجتماعية؛ إذا فإنها توفر السياق الاجتماعي الإيجابي، كما تسهم الصداقة في تنمية مفاهيم اجتماعية جديدة، وتقوية قدرات الأفراد الاجتماعية، وخبراتهم التي تحدد هويتهم، والأدوار الاجتماعية المختلفة (Rabaglietti & Ciairano, 2008).

ويعد مفهوم حسن الحال أحد المفاهيم المحورية في علم النفس الإيجابي، وأحد الأهداف الأساسية التي يسعى الجميع إلى تحقيقها، كما انه يرتبط بالحالة المزاجية الإيجابية والرضا عن الحياة وتحقيق الذات والتفائل. وعلى الرغم من أهمية مفهوم حسن الحال-الذي يعرفه بعض الباحثين بالسعادة النفسية، والهناء الشخصي- فقد تجاهل علماء النفس لسنوات طويلة المشاعر الإيجابية وتركز الاهتمام على دراسة المشاعر السلبية كالقلق، والاكتئاب، والضغوط النفسية في بحوثهم ودراساتهم . وينعكس مفهوم حسن الحال في مجموعة من المؤشرات السلوكية التي تدل على توفر حالة من الرضا العام لدى الفرد وعيه المستمر لتحقيق أهدافه الشخصية في إطار الاحتفاظ بالعلاقات الاجتماعية الإيجابية مع الآخرين . كما يسهم في جعل الأفراد يفكرون بطرق إيجابية وأكثر ثقة بالنفس وتقديرًا لذواتهم وأكثر كفاءة اجتماعية، ولديهم استعداداً لحل مشكلاتهم بطرق أفضل، ولتقديم المساندة الاجتماعية للآخرين (السيد محمد أبو هاشم، 2010).

ويأتي اهتمام الدراسة الراهنة بتناول مفهوم حسن الحال انطلاقاً من اهتمام الباحثين بمجال الصحة النفسية التي أصبحت لا تعنى مجرد غياب أعراض الاضطراب أو الشعور بالمشقة وأصبحت تمتد بمدى ما يشعره الفرد من سعادة والرضا عن الحياة، ويفترض "دينير" أن حسن الحال أحد المفاهيم الضرورية للحياة الجيدة ومن ثم المجتمع الصحي (Diener, Oishi & Lucas, 2003).

وتعد السعادة من منظور الفلاسفة أحد الدوافع الأساسية والجيدة لسلوك الإنسان ورغم ذلك تجاهل علم النفس دراسة السعادة لعقود طويلة في حين انصب تركيزهم على دراسة عوامل وأسباب الشعور بعدم السعادة. وبدأ الباحثين في علم النفس في دراسة السعادة في السبعينيات من القرن الماضي وتزايد الانتاج العلمي في دراستها؛ حيث أدرج مفهوم السعادة مصطلح في مجلة الملخصات النفسية سنة 1973، وفي سنة 1974 وجدت دراسات عن حسن الحال في مجلة المؤشرات النفسية، وانشغل عديد من الفلاسفة والعلماء الاجتماعيين بتقديم تعريف للسعادة او حسن الحال؛ حيث نظروا إلى حسن الحال كمحرك خارجي كقيمة أو شيء مقدس فالسعادة ليست مجرد حالة فردية أو ذاتية ولكنها تحديد لما هو مرغوب للشعور بالسعادة بوصفها قيمة حياتية تقود الفرد إلى المتعة، بينما يركز العلماء الاجتماعيين على تساؤل مهم وهو مالذي يدفع الافراد لتقييم حياتهم بشكل إيجابي؟، ويشيروا إلى أن شعور الأفراد بالرضا

عن حياتهم يعتمد على المحكات التي يضعها الفرد ليقرر مدى جودة حياته (Diener, 1984).

ويتركز اهتمام علماء النفس الاجتماعي في الآونة الأخيرة على دراسة العوامل التي تؤثر على تقرير الأفراد بشعورهم بحسن الحال وحالتهم الوجدانية الإيجابية، ونظرًا لأهمية العلاقات الاجتماعية المقربة أحد العوامل التي تسهم في شعور الأفراد بالسعادة أو غيابها جاء اهتمام الدراسة الراهنة بدراسة دور جودة علاقة الصداقة في الشعور بحسن الحال الذاتي لدى مرحلة المراهقة المتأخرة بوصفهم على أعتاب مرحلة الرشد.

مُشكلة الدراسة:

تسهم علاقات الصداقة في شعور الفرد بالمساندة الاجتماعية، وتنمية مفهومه لذاته، ومن ثم تحقيق حسن الحال. ويمكن القول أن التفاعلات الإيجابية بين الأصدقاء التي تتسم بقدر كبير من الحميمية والمساندة تؤدي وظيفة وقائية، وترتبط بانخفاض القلق الاجتماعي، بينما ترتبط التفاعلات السلبية بدرجة متزايدة من الضغوط، وانخفاض تقدير الذات (Wing, 2011). وهذا يتفق مع نتائج دراسة "مانكيني وأورسنير" Mancini & Orthner سنة 1980 التي أوضحت أن العلاقات الاجتماعية الوثيقة؛ كالصداقة والحب ترتبط بالدرجة المرتفعة من السعادة والرضا عن الحياة مقارنة بأشكال العلاقات الأخرى كعلاقات الأقارب (Through: Diener, 1984).

ويُعدُّ انخراط الفرد في علاقة اجتماعية وثيقة أحد المصادر المهمة التي تمد الفرد بالسعادة، والشعور بحسن الحال. ورغم تزايد البحث حول العلاقات الاجتماعية الوثيقة بشكل عام، وعلاقة الصداقة خاصة في علاقتهم بحسن الحال الذاتي، فما زالت هناك جوانب في حاجة لتوضيح أهمية هذه العلاقات بالنسبة للفرد؛ حيث ركزت الدراسات على التأثير المباشر للصداقة في تحقيق حسن الحال الذاتي دون الوقوف على الفوائد التي تحققها الصداقة لصاحبها، وتنعكس في شعوره بحسن الحال، بالإضافة إلى عدم تناول الكافي للآليات التي تقف خلف العلاقة بين الصداقة، وتحقيق حسن الحال الذاتي. كما لم تُركز الدراسات على مدى أهمية خصائص علاقة الصداقة؛ كعدد الأصدقاء، والوقت الذي يقضيه الصديق مع أصدقائه، وتكرار التواصل والتفاعل بينهم؛ حيث اهتمت الدراسات بالتركيز على خاصية واحدة فقط في علاقتها بحسن الحال الذاتي، دون الوقوف على التفاعل بين هذه الخصائص في تحقيق حسن الحال الذاتي. ومن الجوانب التي تتبدى فيها أيضًا نقص الاهتمام بجانب مفهوم حسن الحال الذاتي معًا (الوجداني أو

الرضا)؛ حيث يمثل الجانب الوجداني التوازن بين الانفعالات الإيجابية والسلبية، بينما يمثل الجانب الآخر (الرضا) عن تقييم الفرد للحياة بشكل كلي، ولحياته الخاصة به (Horst & Coffe, 2012).

وجد كل من بيرت Burt 1987 وروسي Rossi 1966 أن السعادة وحسن الحال يزيدوا بزيادة حجم شبكة العلاقات الاجتماعية للفرد ووجد أن الفرد الذي ينخرط في شبكة اجتماعية واسعة أحرز درجات مرتفعة في الشعور بالسعادة. كما وجد ماثيو Matthews سنة 1986 أن الأفراد الذين لديهم أزواج أو أصدقاء هم الأكثر اتحاماً لتمتعهم بالصحة مقارنة بهؤلاء الذين يعيشون بمفردهم خاصة إذا كان يقوم الصديق أو الزوج بتدعيم المساندة الوجدانية وحسن الحال؛ ورغم أهمية انخراط الفرد في شبكة علاقات اجتماعية فإن الحجم ليس المتغير الأساسي لأن الفرد قد يشعر بالسعادة في ظل علاقته بصديقين أو ثلاثة فقط مقربين بينما قد لا يشعر بالسعادة في ظل انخراطه داخل دسنة من الأصدقاء لذا تركز الدراسة الراهنة على فحص دور علاقات الصداقة في الشعور بالسعادة كمؤشر للرفاه أو حسن الحال (Requena, Felix, 1995).

وتتعدد مجالات حسن الحال الذاتي في إطار العلاقات الأسرية أو الأداء الدراسي أو الصحة العامة، وغيرها من المجالات (Luhmann, Hawkley & Cacioppo, 2013). وسوف تُركزُ الاهتمام في سياق الدراسة الحالية على حسن الحال الذاتي في إطار علاقة الصداقة.

كما تهتم الدراسة الراهنة ببحث دور جودة الصداقة في تحقيق حسن الحال الذاتي لدى المراهقين بوصفها مرحلة ذات طبيعة معقدة؛ نتيجة التغيرات على جميع المستويات البيولوجية والنفسية والانفعالية والاجتماعية، والتي من المحتمل أن تؤثر في سعادة المراهق وشعوره بحسن الحال (Eryilmaz, 2012). وتشير البحوث إلى أن مقومات الشعور بحسن الحال الذاتي لا زالت غامضة بدرجة كبيرة في مرحلة المراهقة بوصفها فترة محملة بالضغط النفسية (Coyle & Vera, 2013)، ومن ثم تحاول الدراسة الحالية استكشاف إسهام جودة الصداقة في شعور المراهقين بحسن الحال.

وفيما يتعلق بالفروق بين الجنسين في معدلات الشعور بحسن الحال، أظهرت بعض الدراسات وجود فروق دالة بين الذكور والإناث في حسن الحال لصالح الذكور في بعض مكونات حسن الحال النفسي؛ حيث وجد أن الذكور أكثر تقبلاً لذواتهم مقارنة بالإناث كما في دراسة (Mohammed, Unher; & Sugawara, 2010)، والبعض الآخر لصالح الإناث كمكون العلاقات الإيجابية مع الآخرين، والنمو الشخصي (Raff, 1989). بينما انتهت دراسة كل من (الناطقة فتحي، 2009، 2015)، (السيد محمد أبو هاشم، 2010)، إلى عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في حسن الحال بمكوناتها المختلفة. ويتسق هذا مع ما وجدته "فوجيتا" Fuijta و"دينر" Diener و"صندفك" Sandvik سنة 1991 من أن النوع كمتغير يسهم

ب1% من تفسير التباين في الشعور بحسن الحال، وهذا يعنى أن الذكور والإناث لا يختلفون في مستوى شعورهم بحسن الحال (دينر، وكسبر، وتوف ، 2018).

وبناءً على العرض السابق نتبلور تساؤلات الدراسة في:

1- هل توجد علاقةً ارتباطية بين مظاهر جودة الصداقة والشعور بحسن الحال النفسي بين المراهقين؟

2- هل توجد فروق بين المراهقين والمراهقات في الشعور بحسن الحال النفسي؟

مفاهيم الدراسة والإطار النظري

1. جودة الصداقة

أولاً: مفهوم الصداقة

بَرَزَ مفهومُ الصداقةِ في العقود الأخيرة من القرن العشرين بصفته مفهوماً جديراً بالدراسة والبحث؛ لارتباطه بالتوافق النفسي. ويؤكد المنظرون أمثال "سوليفان" Sullivan أن الصداقة ضرورية للتوافق النفسي، وبشكل خاص للشعور بتقدير الذات أثناء المراهقة، واكتساب المهارات الشخصية (Hum,1999).

وفي محاولةٍ للوقوف على المقصود بمفهوم الصداقة، وما الذي يحدد مدى كفاءة علاقة الصداقة. تبين أنه مفهوم معقد البناء (Marita & Meyer, 2011). وبناءً عليه تتباين الرؤى والزوايا التي عُرِفَتْ بها الصداقة من قِبل الباحثين. ويعرفها "كارول" Carroll 2002 بأنها إحدى الحاجات الأساسية للطبيعة الإنسانية (Warris & Rafique, 2009).

ويُعرف "أسامة أبو سريع" (1993، 40: 29-30) الصداقة بين أبناء الجنس الواحد بأنها علاقة اجتماعية وثيقة تقوم على مشاعر الحب والجاذبية المتبادلة بين شخصين أو أكثر، وتميزها عدة خصائص من بينها: الدوام النسبي والاستقرار، والتقارب العمري في معظم الحالات بين الأصدقاء، مع توافر قدر من التماثل بينهم فيما يتعلق بسمات الشخصية والقدرات العقلية والاهتمامات والتفضيلات والاتجاهات والقيم والظروف الاجتماعية. ويتسم التفاعل بين الأصدقاء بعدة خصائص؛ منها الفهم العميق المتبادل، والاستعداد للإفصاح عن الآراء والخبرات والمشاعر والأسرار الشخصية، مع وجود قدرٍ من الاعتماد المتبادل يتضح من تبادل التأثير والتأثر فيما بينهم. وينطوي التفاعل بين الأصدقاء على العديد من ضروب السلوك الاجتماعي الإيجابي من قبيل المشاركة الوجدانية والتشجيع والتعاون والمساندة بجميع

مظاهرها، مع تبادل الخبرات والمعارف، وتقويم الآراء والمعتقدات وتأكيد صحتها أو تصحيح الخاطئ منها، بالإضافة إلى المشاركة في الميول والاهتمامات وشغل أوقات الفراغ.

ثانياً: مفهوم جودة الصداقة

يشير "برندت" Berndt إلى أن الصداقة الجيدة تُعرف بأنها الصداقة ذات الكفاءة المرتفعة، وكلما زادت كفاءة الصداقة أدت إلى تحسن مستوى الارتقاء في مرحلة الطفولة. كما أوضح أن صداقات المراهقين تتسم بالإفصاح عن الذات والأفكار والمشاعر، وغالباً ما يعبر المراهقون عن ارتباطهم بصديق مقرب. وأشار أيضاً على أن كفاءة الصداقة المرتفعة تدعم السلوك المحبذ اجتماعياً، وتقدير الذات، والارتقاء الاجتماعي، وتحسين التوافق النفسي، وزيادة القدرة على مواجهة الضغوط، وتخفيض من الصراعات بين الأصدقاء (Berndt, 2002).

وفي هذا الصدد طرح "بوكوسكى" Bukowski و"هوزا" Hoza بُعدين لعلاقات الأقران؛ الأول هو درجة الشعبية؛ أي مدى قبول الفرد في جماعة الأقران، ويصف الصداقة بوصفها خبرة العلاقة المشتركة، والثاني هو كفاءة الصداقة؛ حيث وجدا تأثيرات إيجابية للصداقة ذات الكفاءة المرتفعة. وكشفت الدراسات الطولية أن الصداقة كما يُدركها الأفراد على أنها مرتفعة الكفاءة ارتبطت بزيادة تقدير الذات، وانخفاض الشعور بالوحدة، وارتبطت سلبياً بالاكنتاب والانحراف. وكذلك ارتبط الصراع في العلاقات الاجتماعية بتهديد كفاءة الصداقة (Demir & Urberg, 2004).

وتعني كفاءة الصداقة مدى شعور الفرد بالرضا عن العلاقة. وأحياناً تُعرّف بشكل أكثر شمولية وتفصيلاً بالبحث في الأبعاد التي تبرز كفاءة الصداقة متمثلة في الأبعاد الاجتماعية والانفعالية، التي يمكن اكتسابها من خلال وجود صداقة مرتفعة الكفاءة. وهذه أبعاد كلٍ من المظاهر السلبية والإيجابية للصداقة، وتؤدي دوراً في الشعور بالرفقة بين الأصدقاء والحميمية والمساعدة والمساندة وأحياناً الصراع (Marita & Meyer, 2011).

ويبدو من الصعب الحكم على كفاءة الصداقة وفقاً لطول العلاقة أو مدتها. وفي هذا السياق تعددت الرؤى حول محكات الحكم على كفاءة الصداقة؛ فيمكن أن تُقاس بمشاعر التعلق، ونقص الصراعات بين الأصدقاء، ومدى الانجذاب المتبادل بينهم، والذي يحدد عمق علاقة الصداقة، كذلك يمكن أن تقاس من خلال المشاعر الإيجابية ورضا الأصدقاء عن العلاقة (Mendelson & Aboud, 2012).

وأشار " مندلسون وعبود" Mendelson & Aboud إلى أنه عند دراسة كفاءة الصداقة لا بُد من التركيز على وظائف الصداقة، بدلاً من التركيز على السلوكيات النوعية. وأمكن تحديد ست وظائف مرتبطة بكفاءة الصداقة، وهي على النحو التالي:

أ- الشعور بالرفقة: وتعني الاشتراك في إنجاز كل المهام سوياً، خاصة المشاركة في الأنشطة الترفيهية.

ب- المساعدة: وتتبعكس في تقديم التوجيه والإرشاد والمعلومات، والأشكال الأخرى من المساعدة الملموسة التي تُشبع احتياجات الصديق.

ج- الحميمية: وتُشير إلى توافر السياق الذي يسمح بالإفصاح عن الذات، والأفكار، والمشاعر بشكل آمن.

د- الثقة: وتعني قدرة الصديق على الاعتماد على صديقه والولاء له.

هـ- التصديق الذاتي¹: ويشير إلى إدراك الفرد صديقه بأنه مُطمئن ومشجع له. ويساعده في الحفاظ على صورته لذاته، وإشعاره بقيمته الذاتية.

و- الأمان الوجداني²: وهو الشعور بالراحة والثقة المستمدة من الصديق؛ خاصة في مواقف الخطر والتهديد (Mendelson & Aboud, 2012).

وتهتم الدراسة الراهنة بتناول صداقة المراهقين التي تميلُ لأن تصبح أكثر اتزاناً واستقراراً في مرحلة المراهقة مقارنة بمرحلة الطفولة. ويمكن عزو الاستقرار في الصداقة إلى تزايد التعقيد، وتكون وجهات ورؤى متعددة، وعلى درجة من الاتساق والفهم لديناميات الشخصية التي تسهم بدرجة كبيرة في بناء علاقات الصداقة والحفاظ عليها (Branje, Frijns, Finkenauer, Engels, & Meeus, 2007).

وتحدد كفاءة الصداقة من خلال التفاعل بين السمات والملاح الإيجابية والسلبية لعلاقة الصداقة، وتشمل السمات الإيجابية للصداقة: الإعجاب والمودة والمساعدة والرعاية، والتقارب، والرفقة، والتوجيه، والحميمية، والولاء، والحنو، والرضا. كما تشمل السمات السلبية للصداقة: الإنزعاج، والعدواة، والخيانة،

¹ self- validation

² Emotion Security

والصراع، والعداء، والتناحر، وعندما تكون صداقة المراهقين أكثر إيجابية من السلبية، فهي تعتبر صداقات ذات كفاءة مرتفعة (أشرف محمد شلبي، 2012).

ونخلص من العرض السابق بعدد من الملامح التي تميز الصداقة الجيدة، وتحدد مدى كفاءتها، وذلك على النحو التالي:

- تُعد الصداقة علاقة وثيقة بين شخصين أو أكثر، تتسم بالطوعية والإرادة.
- تستند الصداقة على مشاعر الحب والتقارب والاعتماد المتبادل بين أطراف الصداقة.
- تُعد علاقة الصداقة بناءة وإيجابية حينما تتسم بعدد من الخصائص، ومنها: المساندة، والإفصاح بشكل حميمي، والرفقة، والشعور بالأمان، والتعلق النفسي.

وحاول الباحثون تحديد الأبعاد الدالة على كفاءة الصداقة من خلال الوقوف على الوظائف أو العوامل التي تسهم في استمرار علاقة الصداقة واستقرارها، وتعددت رؤى الباحثين حول أبعاد كفاءة الصداقة، ويمثل نموذج "فيرمان وبورمستير" Furman & Buhrmeister سنة 1985 أولى النماذج التي طرحت لكفاءة الصداقة. وكشف عن ستة أبعاد، وهي: الاعتماد المبني على الثقة، وتحسين الشعور بالقيمة، والمساعدة الملموسة؛ كالتوجيه، والشعور بالرفقة، والصراع، والرضا عن العلاقة، وأخيراً تقييم مدى أهمية علاقة الصداقة بالنسبة للفرد (Hum, 1999). بينما افترض نموذج "بردنت وبورري" Berndt & Purry سنة 1986 وجود ستة أبعاد تعكس كفاءة الصداقة، وهي: الاستمتاع أو اللعب، والسلوك المحبذ اجتماعياً، والحميمية (الإفصاح عن الذات)، والولاء، والتعلق، والصراع (Thein, Abdrazak & Jamil, 2012).

وأشار كل من "أشر وباركر" Asher & Parker سنة 1993 إلى العوامل التي تصف كفاءة الصداقة، والتي تمثلت في: الحميمية، والرفقة، والتسليّة، والتوجيه، والرعاية، والصراع (الخيانة أو الغدر)، وحل الصراعات، والتصديق الذاتي (Hum, 1999; Thein et al., 2012).

وقدم "أسامة أبو سريع" تصوراً لأبعاد الصداقة يتضمن كلاً من المظاهر الإيجابية؛ وانعكست في: الشعور بالحب والمشاركة الوجدانية، والإفصاح عن الذات، وتلقي المساعدة والتعاون، والاكتساب وتنمية المهارات، والتقويم والتوجيه. والمظاهر السلبية؛ التي تتمثل في طبيعة الخلافات بين الأصدقاء كاختلاف وجهات النظر، والخيانة والخداع، والسخرية والاستهزاء، والغيرة والحقد، والتنافس، والاعتداء على الممتلكات والحقوق الشخصية، والتفاخر والغرور، وعدم الاهتمام، والمداعبة البدنية الخشنة (أسامة أبو

سريع، 1993). كما وجد "بوكوسكى وهوزا" Bukowski & Hoza سنة 1994 أن الرفقة، والصراع، والمساعدة، والشعور بالأمان، والتقارب تعكس كفاءة الصداقة (Hum, 1999; Thein et al., 2012).

ويعد النموذج الذي طرحه " لاد وكوهندر وكولمان" Ladd, Kochender & Coleman سنة 1996 لكفاءة الصداقة هو النموذج الأكثر شمولاً واستخداماً في التراث الأجنبي؛ حيث نظرَ إلى كفاءة الصداقة من زاويتين هما: عمليات الصداقة؛ وهي تلك التفاعلات القابلة للملاحظة كمدى التقارب، والحميمية بين الأصدقاء. بينما تشير الزاوية الثانية إلى فوائد الصداقة؛ وتعني ما يحققه الفرد من هذه العلاقة مثل الشعور بالأمان، والثقة، والرفقة، والمساندة. وبناءً عليه أمكن تحديد أربعة أبعاد أساسية لكفاءة الصداقة، وهي: التقارب: ويعني مستوى التعلق بالأصدقاء، المساعدة: وتشير إلى مستوى المساعدة المتبادلة بين الأصدقاء، التقبل: وهو مستوى قبول الفرد بين أصدقائه على المستوى الاجتماعي والوجداني، الشعور بالأمان: وينعكس في مستوى الثقة والاعتماد على الصديق (Thein et al., 2012).

ويشير كل من "أشر وباركر" إلى أنه رغم وجود تفاوت بين الباحثين في أبعاد الحكم على كفاءة الصداقة فهناك اتفاق عام على أن كفاءة الصداقة تنطوي على ملمحين أساسيين هما: الملامح الإيجابية للصداقة، واللامح السلبية للصداقة. وتتفق النماذج النظرية أيضاً على ضرورة أن تغلب الملامح الإيجابية للحكم على كفاءة الصداقة في مقابل الملامح السلبية (Hum, 1999 ; Thein et al., 2012).

ورغم أهمية الملامح الإيجابية في كفاءة الصداقة، وما تنطوي عليه من سلوكيات محبذة اجتماعياً، والشعور بتقدير الذات، والمساندة والرفقة، والولاء والحميمية؛ فهناك عدد محدود من الباحثين اهتموا بها في أبحاثهم. كما اهتموا بفحص الارتباطات بين هذه الملامح. وأشاروا إلى أن ارتفاع الفرد على إحداها يستدعي بالضرورة ارتفاعه على الملامح الأخرى. وبناءً على هذه الارتباطات بين الملامح الإيجابية أمكن استخلاص عامل عام وهو "كفاءة الصداقة". وأوضحوا أنه حتى أفضل الصداقات تنطوي على ملامح سلبية كالصراعات أو محاولة فرض السيطرة أو المنافسة. وأن هذه الملامح السلبية قد تهدد بقاء العلاقة، ومن جانب آخر قد تؤدي إلى إعادة تقييم العلاقة وتحسينها. وارتبطت هذه الملامح سلبياً بكفاءة الصداقة. وفي هذا السياق أكدوا على ضرورة دراسة كفاءة الصداقة في ضوء الملامح الإيجابية والسلبية معاً (Hum, 1999 ; Brendt, 2002 ; Demir & Urberg, 2004; Thein et al., 2012).

مفهوم حسن الحال :

يُعد مفهوم حسن الحال أحد المفاهيم التي تنال اهتمام الباحثين في علم النفس الإيجابي، ويتسع ليشمل مدى كبيراً من الانفعالات السارة والمستويات المنخفضة من الانفعالات السلبية، وتزايد رضا الفرد عن الحياة. يُعرّف حسن الحال الذاتي في أبسط تعريفاته بأنه تقييمات الفرد المعرفية والوجدانية لحياته.

وتتطوي هذه التقييمات على ردود أفعال الفرد الوجدانية تجاه الأحداث، وأحكامه المعرفية التي تحدد مدى رضاه عن الحياة (Gull & Rana, 2013؛ دينر وآخرون ، 2018).

ويشير "النابعة فتحي" (2009، 2015) إلى أن مفهوم حسن الحال أعم وأشمل من المفاهيم التي يستخدمها الباحثون كالهناء الشخصي، والسعادة، والرضا عن الحياة، والرفاهة النفسية؛ ذلك لأنه يتضمن الرضا عن الحياة، وغياب الوجدان السلبي وحضور الوجدان الإيجابي، وأنه يعد مؤشراً لصحة الفرد النفسية والجسمية والاجتماعية، وبشكل عام فإنه يعد الهدف العام للحياة هو الوصول لحسن الحال. ويقيم "دينر" Diener مفهوم حسن الحال من خلال الرضا عن الحياة، وتكرار الانفعالات الإيجابية والسلبية. ويؤكد أن وجود الفرد في علاقة اجتماعية هادفة من مؤشرات ارتفاع حسن الحال الذاتي (Luhmann et al., 2013).

كما اهتم الباحثون بالإضافة إلى التقييم المعرفي والوجداني لمدى الشعور بحسن الحال، تناولوا مجموعة العوامل التي تحدد درجة حسن الحال، ومنها: التوازن في الحالة الوجدانية العامة، ونوعية الحياة التي يحياها الفرد والعلاقات الاجتماعية وسمات الشخصية (النابعة فتحي، 2015). وهذا التوجه يعد أقل ذاتية وأكثر توجيهاً نحو السعادة التي تشترط اشباع حاجات معينة (كالاستقلال وتقبل الذات ووجود معنى للحياة) كمتطلبات لحسن الحال (دينر وآخرون ، 2018).

وبمراجعة التراث السابق الذي تناول مفهوم حسن الحال، أمكن حصر ثلاثة توجهات أساسية في دراسة مفهوم حسن الحال، نعرض لها على النحو التالي:

الاتجاه الأول: منحي المتعة¹

قدم "دوارد دينير" سنة 1994 مفهوم حسن الحال الذاتي، للإشارة إلى الكيفية التي يقيم بها الأفراد حياتهم؛ وتتضمن هذه التقييمات استجاباتهم الوجدانية للأحداث وتأثيرها على حالتهم المزاجية، والأحكام التي يصدرونها وتحدد مدى رضاهم عن حياتهم في مجالات متنوعة كالعمل، والزواج، والصداقة وغيرها. وأشار أنه أعم وأشمل من مفهوم السعادة. وافترض أن مفهوم حسن الحال الذاتي يستند على التقييم المعرفي والوجداني لنوعية الحياة ككل أو حكم بمدى الشعور بالرضا عن الحياة. وفي هذا الصدد يشمل التقييم مظهرين، هما: تقييم وجداني وتقييم معرفي للأحداث؛ حيث يشعر الفرد بحسن الحال حينما يخبرون مشاعر سارة متكررة، وتتنخفض المشاعر غير السارة، ويشعرون بالرضا عن الحياة حينما يشبعون حاجاتهم الأساسية. وافترض وجود ثلاثة مكونات تعكس حسن الحال، وهي:

¹ Hedonistic Approach

- الرضا عن الحياة؛ وتتضمن أحكام الشخص وتقييماته المعرفة عن الحياة ككل أو الرضا عن بعد من أبعادها كالرضا عن العمل والرضا الزواجي.
- الوجدان الإيجابي؛ ويعنى المرور بكثير من الخبرات السارة.
- غياب الوجدان السلبي؛ ويعنى المرور بخبرات غير سارة قليلة (من خلال: النابغة فتحي، 2009، 2015; Mohammed et al., 2010; Diener et al., 2003).

ويمكن القول أن مفهوم حسن الحال الذاتي يتضمن ثلاثة مكونات أساسية؛ وهي الانفعال الإيجابي، والانفعال السلبي، والرضا عن الحياة. ويتزايد تحقيق الفرد لحسن الحال إذا خَبَرَ قدراً كبيراً من الخبرات السارة، وقليلًا من الخبرات غير السارة بالشكل الذي يُمكنه من تقييم حياته معرفيًا، ويحدد مدى رضاه عن حياته. لذا يعد مفهوم حسن الحال دالة للرضا عن الحياة والانفعالات الإيجابية. ويمكن التعبير عنه من خلال المعادلة التالية: حسن الحال الذاتي = (الرضا + الانفعال الإيجابي) - الانفعال السلبي (Eryilmaz, 2012).

الاتجاه الثاني: منحى السعادة¹

قدم "كارول رايف" Ryff, C سنة 1989 مفهوم حسن الحال النفسي²؛ وحددت ست أبعاد أساسية لحسن الحال النفسي وهي: السيطرة على البيئة، وتقبل الذات، والاستقلالية، والنمو الشخصي، والعلاقات الإيجابية مع الآخرين، والغرض من الحياة (من خلال: النابغة فتحي، 2009). ونعرض لهم على النحو التالي:

- 1- السيطرة على البيئة³: وتعنى قدرة الفرد في اختيار أو خلق بيئات مناسبة له ولظروفه النفسية. وتتطلب قدرة الشخص في التمكن والسيطرة على المواقف البيئية المعقدة، والمشاركة في الأنشطة المتعددة في مجالات الحياة المختلفة.
- 2- تقبل الذات⁴: وهو من أكثر المحكات للحكم على حسن الحال ؛ ويعنى شعور الفرد بتقبل ذاته، وتقبل الفرد لجوانب الحياة الماضية، ووجود مواقف إيجابية واتجاهات إيجابية نحو ذاته.
- 3- الاستقلالية الذاتية⁵: وتتعكس في طريقة تفكيره وتوجهاته الداخلية وتقييمه لأدائه وفقًا لمعاييرهِ الداخلية التي لا تتطلب موافقة الآخرين، وتعنى كذلك الانفتاح على الخبرات والشعور بالحرية من القواعد والقيود التي تحكم الحياة.

¹ Eudaimonia Approach

² Psychological Well-being

³ Environmental Mastery

⁴ Self- acceptance

⁵ Autonomy

4- النمو الشخصي¹: وتعنى القدرة على مواجهة التحديات والمهام الجديدة في فترات مختلفة من الحياة، وعبر مراحل مختلفة، واستمرار الفرد في تطوير امكاناته كشخص، وانفتاحه على الخبرات.

5- العلاقات الإيجابية مع الآخرين: حيث ينظر إلى القدرة على الحب والانتساب للآخرين كمكون رئيسي للصحة النفسية، وتحقيق الذات الاجتماعية بما تتضمنه من وجود مشاعر قوية من التعاطف والمودة والثقة تجاه الآخرين كميّار أساسي للنضج والصحة النفسية، وامتلاك الأفراد لشبكة من العلاقات الاجتماعية المقربة.

6- الغرض من الحياة: وتشمل المعتقدات التي تعطي الفرد الشعور بأن هناك هدف لحياته، والشعور بالتوجه نحو تحقيق الأهداف، وشعوره بأنه له قيمة ومنتج وفعال ومبدع بما يحقق التكامل الوجداني والمعرفي ويساعد وجود هدف في الحياة إلى تغييرها للأفضل (السيد محمد أبو هاشم، 2010؛ النابغة، 2015; Ryff, 1989; Mohammed et al., 2010).

الاتجاه الثالث: حسن الحال كما ينعكس في مفهوم الإزدهار²

قدم "سليجمان" Seligman سنة 2010 مفهوم الإزدهار ليعكس معنى حسن الحال، حيث يعد "سليجمان" الأب الروحي لعلم النفس الإيجابي، وأول من اشتغل في مفهوم "السعادة" حيث قدم كتابه "السعادة الحقيقية" وأشار أنها تتطوى على ثلاثة مكونات، هي الوجدان الإيجابي، المشاركة، ومعنى الحياة، ثم بدأ إعادة النظر في الهدف من علم النفس الإيجابي ونظريته حول السعادة؛ حيث لاحظ أنه بسؤال الأفراد هل تشعرون بالرضا عن حياتكم، وجد أن 70% من الاستجابات مرتبطة بالحالة المزاجية تزامناً مع طرح السؤال، وبناءً على ذلك قام "سليجمان" بتغيير توجهه النظري من مجرد دراسة السعادة والرضا عن الحياة إلى حسن الحال أو الإزدهار الشخصي (Seligman, 2010) حيث أشار أن حسن الحال أو الإزدهار أكثر من مجرد الشعور بالسعادة أو الرضا؛ وأنه يمتد إلى شعور الفرد بالتطور وتحقيق الذات والإسهام في المجتمع، وأصبح يشير مفهوم الإزدهار إلى الوظيفة المأمولة من الأفراد أو الجماعات أو المؤسسات، وأصبح يرداف مفهوم علم النفس الإيجابي (Dodge, Daly, Huyton & Sanders, 2012). ويتضمن مفهوم الإزدهار المكونات الأساسية الآتية، وهي: الانفعالات الإيجابية؛ وتتضمن مشاعرنا بالرضا عن الحياة والسعادة، والمشاركة تتطوى على الاهتمامات الإنسانية والإنخراط في سلوكيات فردية واجتماعية، والعلاقات تتمثل في شبكة العلاقات الاجتماعية الإيجابية التي يشترك فيها الفرد مع من حوله سواء داخل أسرته أو أصدقائه أو بيئة عمله، والمعنى والهدف الذي تتطوى عليه حياته، والإنجاز الشخصي؛ فالأفراد مدفوعين نحو تحقيق الإنجاز والمنافسة (من خلال: النابغة فتحي، 2015; Seligman, 2010; Mohammed et al., 2010).

¹ Personal growth

² Flourishing

الدراسات السابقة:

أمكن تقسيم الدراسات إلى فئتين وهما:

الفئة الأولى: الدراسات التي اهتمت بدور الصداقة في الشعور بحسن الحال.

في إطار العلاقة بين شبكة العلاقات الاجتماعية الوثيقة، وحسن الحال الذاتي قام " مارتن Martin وسيلفيا Silvia " سنة 2000 بدراسةٍ للتحليل البعدي للدراسات التي أجريت على عينة من كبار السن. وأظهرت النتائج ارتباطاً إيجابياً دالاً بين كفاءة التفاعلات الاجتماعية وحسن الحال الذاتي، كما بينت أن عددَ العلاقات لا يرتبط بتحقيق حسن الحال الذاتي. واتضح أن علاقة الصداقة أكثر أشكال التفاعلات الاجتماعية التي ترتبط بالرضا عن الحياة وحسن الحال الذاتي. وتتفق نتائج الدراسات في أن علاقات الصداقة تُسهم في تحقيق حسن الحال الذاتي؛ حيث أوضح الأفراد الذين لديهم شبكات من العلاقات أو عدد كبير من الأصدقاء بأنهم أكثر رضا عن حياتهم، ويخبرون انفعالات إيجابية، ومنها دراسة "فيرنج" Ferring سنة 1999، ودراسة "هارتب وبنكورت" Hartup & Pinquart سنة 2000. وكشفت دراسة "دينسن" Denissen سنة 2008، ودراسة "روكي" Rocke سنة 2008 أنه كلما اتسعت علاقة الصداقة بالجودة أمكن التنبؤ بتحقيق حسن الحال الذاتي سواء على مستوى رضا الفرد عن العلاقة، أو خبراته الإيجابية (Through: Wrzus, Wagner & Neyer, 2012).

كما هدفت دراسة "كيم ولي" (Kim & Lee, 2011) إلى فحص دور شبكات التواصل عبر الفيس بوك في تحقيق حسن الحال الذاتي من خلال التركيز على عدد الأصدقاء لدى الفرد، وأساليب عرض الفرد لأفكاره عبر الفيس بوك (من خلال الصفحات الشخصية، والرسائل المتبادلة بينه وبين أصدقائه، والتعليقات التي يكتبها للآخرين)، على عينة من (391) من مستخدمي الفيس بوك. وكشفت النتائج عن وجود ارتباط إيجابي بين عدد الأصدقاء، ومهارات عرض الفرد أفكاره وحسن الحال الذاتي.

واعتمدت الدراسة التي أجراها "هورست وكوفى" (Horst & Coffe, 2012) على البيانات المتاحة من المسح الاجتماعي العام بكندا الذي أُجري سنة 2003، على عينة قوامها (24951) مشاركاً. وكشفت النتائج عن وجود علاقة دالة بين الصداقة، وتزايد الثقة الاجتماعية، وانخفاض الضغوط وتحسن الصحة، ومن ثم انعكس في تحقيق حسن الحال الذاتي. كما كشفت النتائج عن وجود تأثير قوي للتفاعل المباشر وجهًا لوجه بين الأصدقاء والشعور بحسن الحال. بينما لم تؤثر أشكال التفاعلات الأخرى؛ كالتليفون أو شبكة التواصل الاجتماعي على حسن الحال.

وتوصلت دراسة "جلاكيل" (Gleckel, 2015) التي أجراها بهدف دراسة دور جودة الصداقة في التنبؤ ببعض مظاهر حسن الحال (السعادة، والانتماء، والقلق) لدى عينة من (394) من الراشدين. توصلت

النتائج إلى أن الملامح الإيجابية للصدقة ارتبطت بالسعادة والانتماء، بينما ارتبطت الملامح السلبية للصدقة بالقلق.

الفئة الثانية: الدراسات التي اهتمت بالفروق بين الجنسين في حسن الحال.

كشفت دراسة "رايف" (Raff, 1989) التي أجريت على (191 من الإناث، و129 من الذكور) بهدف بحث الفروق بين الجنسين في مكونات حسن الحال الستة - التي قدمتها رايف - كشفت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائية بين الجنسين في مكون العلاقات الإيجابية مع الآخرين، والنمو الشخصي لصالح الإناث، بينما انتفتت الفروق بينهما في المكونات الأخرى لحسن الحال.

قام كل من "روزمان، وكريستين، وويسنج" (Roothman, Kirsten & Wissing, 2003) بدراسة هدفت إلى بحث الفروق بين الذكور والإناث في مظاهر حسن الحال النفسي، على عينة مكونة من (378) من المشاركين، بواقع (90 من الذكور، و288 من الإناث)، وبمدى عمرى تراوح بين (18: 65) سنة. وتوصلت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائية بين الجنسين؛ حيث كان الذكور أعلى في مظاهر مفهوم الذات والاستقلالية الذاتية الإيجابية، والتفكير البنائى، والمرونة العقلية، بينما كانت الإناث أعلى في التعبير الوجدانى، وحسن الحال الدينى، في حين انتفتت الفروق بين الجنسين في الرضا عن الحياة، والذكاء الوجدانى، والكفاءة الذاتية.

وفي دراسة أجراها "فولر، وادواردز، وفوركيتفكتورن، وسيرمسرى" (Fuller, Edwards, Vorakitphokatorn & Sermsri, 2004) بهدف دراسة الفروق بين عينات الأزواج والزوجات في مكونات حسن الحال النفسي، لدى عينة من (1399 من الزوجات، و618 من الأزواج). وكشفت النتائج عن الأزواج كانوا أكثر شعورًا بحسن الحال النفسى مقارنة بالزوجات، وإن الزوجات أكثر تعرضًا لخبرات المشقة النفسية مقارنة بالأزواج، ومن ثم كشف الذكور عن درجات مرتفعة من الصحة النفسية مقارنة بالإناث.

أجرى "النابعة فتحى" (2009) دراسة على عينة قوامها (149 من الذكور، و165 من الإناث) بهدف الوقوف على الفروق بين الجنسين في الشعور بحسن الحال الشخصى والاجتماعى. وكشفت النتائج عن انتقاء الفروق بين الجنسين في مؤشرات الهناء الشخصى (المتمتلة في: الرضا عن الحياة، والوجدان الإيجابى، وغياب الوجدان السلبى) والاجتماعى (المتمثل في: العلاقات الاجتماعية، والشعور بالكفاءة والنجاح، وإقامة علاقات إيجابية مع الآخرين والشعور بالألفة والراحة عند التواصل مع الآخرين).

وفي هذا السياق اتسقت نتائج دراسة "والكر" (Walker, 2009) التي أجريت على (51 من الذكور، و106 من الإناث) من طلاب الجامعة، بهدف فحص العلاقة بين النوع وحسن الحال. توصلت إلى انتفاء الفروق بين الجنسين في درجات حسن الحال الذاتي.

كما أجرى "السيد محمد أبو هاشم" (2010) دراسة هدفت إلى بحث الفروق بين الجنسين من طلاب الجامعة في النموذج البنائي للسعادة النفسية -الذى قدمته رايف" على عينة مكونة من (109 طالباً، و296 طالبة). وتوصلت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة احصائياً بين درجات الذكور والإناث في السعادة النفسية ومكوناتها الفرعية: الاستقلال الذاتي، والسيطرة على البيئة، والتطور الشخصي، والعلاقات الإيجابية مع الآخرين، والحياة الهادفة، وتقبل الذات.

وأجرى كل من " محمد وزملاؤه" (Mohammed et al., 2010) دراسة عبر ثقافية على عينة من طلبة الجامعة المصريين قوامها (84 من الإناث، و66 من الذكور) ، ومن طلبة الجامعة اليابانيين قوامها (87 من الإناث، و51 من الذكور) ، بهدف بحث الفروق عبر الثقافة بين الجنسين من المصريين واليابانيين في مكونات حسن الحال. على مستوى الفروق الثقافية بين الجنسين أسفرت الدراسة عن وجود فروق دالة بين الجنسين من المصريين واليابانيين؛ حيث كشف الجنسين من المصريين عن درجة مرتفعة من السيطرة على البيئة، والعلاقات الإيجابية، وتقبل الذات. بينما كان الجنسين من اليابانيين أعلى في الاستقلالية، والنمو الشخصي. وعلى مستوى الفروق بين الجنسين لدى العينة المصرية؛ كشفت النتائج عن أن الذكور كانوا أكثر تقبلاً لذواتهم مقارنة بالإناث.

وأجرت "بيريز" (Perez, 2012) دراسة هدفت إلى بحث الفروق بين الجنسين في مكونات حسن الحال النفسى لدى عينة من (110 من الطلاب، و478 من الطالبات). وأسفرت النتائج عن انتفاء الفروق بين الجنسين في مظاهر حسن الحال النفسى كما افترضتها رايف.

وكشفت دراسة "النابعة فتحى" (2015) التى أجريت على (203 ذكراً، و377 أنثى) تتراوح أعمارهم من 19-22 سنة. بهدف الكشف عن الفروق بين الذكور والإناث في مكونات حسن الحال (العلاقات الإيجابية مع الآخرين، والاستقلال، والسيطرة على البيئة، والنمو الشخصي، والهدف في الحياة، وتقبل الذات). وكشفت النتائج عن انتفاء الفروق بين الجنسين في مكونات حسن الحال.

وتوصلت الدراسة التى أجراها كل من " شارما، وجولتى" (Sharma & Gulati, 2015) بهدف فحص الفروق بين الجنسين في مدى شعورهم بالسعادة - كمؤشر على حسن الحال- لدى عينة مكون من (360) مراهق ومراهقة، بمدى عمرى (15-18) سنة. توصلت الدراسة أن الإناث أفصحن عن معدلات سعادة أكثر من نظرائهم الذكور.

تعقيب عام على الدراسات السابقة

أمكن من خلال عرض الدراسات السابقة استخلاص عددٍ من النقاط، ونعرض لها على النحو التالي:

1. رغم تأكيد التراث النظري على أهمية موضوعات علم النفس الإيجابي في العلاقات الوثيقة بشكلٍ عام، وعلاقة الصداقة بشكلٍ خاص، في الشعور بحسن الحال النفسي بما ينعكس بشكل عام على ازدهار الفرد، فنجد ندرة في اهتمام الدراسات السابقة بالتركيز على العلاقة بين جودة الصداقة وحسن الحال النفسي؛ حيث انصب اهتمام الدراسات السابقة في تناول حسن الحال الذاتي (المتأمل في الشعور بالسعادة والرضا عن الحياة وغياب الوجدان السلبي) كما في دراسة "كيم ولي" (Kim & Lee, 2011)، "هورست وكوفي" (Horst & Coffe, 2012). ولم نجد دراسة محلية واحدة تناولت العلاقة بين حسن الحال سوء الذاتي أو النفسي وجودة الصداقة.
2. كشفت الدراسات التي تناولت مظاهر جودة الصداقة وحسن الحال الذاتي عن وجود ارتباط موجب بين مستوى رضا الفرد عن الصداقة وجودة الصداقة كما في دراسة وكشفت دراسة "دينسن" Denissen سنة 2008، ودراسة "روكي" (Rocke 2008) (Through: Wrzus, et al, 2012). وأن التفاعل المباشر بين الأصدقاء له تأثير قوى في حسن الحال الذاتي كما في دراسة "هورست وكوفي" (Horst & Coffe, 2012).
3. ندرة في الدراسات التي تناولت العلاقة بين جودة الصداقة وحسن الحال في مرحلة المراهقة بوصفها من المراحل الارتقائية الحرجة في حياة الأفراد.
4. وفيما يتعلق بالفروق بين الجنسين، فانقسمت النتائج إلى ثلاثة فرق؛ حيث يشير البعض إلى انتفاء الفروق بين الجنسين في الشعور بحسن الحال، ومنها دراسات: "النابعة فتحي" (2009). بينما يشير فريق آخر من الباحثين إلى وجود فروق بين الجنسين في اتجاه الذكور؛ حيث أن الذكور كشفوا عن بعض مظاهر حسن الحال مقارنة بالإناث، ومنها دراسات: "روزمان، وكريستين، وويسنج" (Roothman, et al., 2005) ووجدت دراسة "محمد وزملاؤه" أن الذكور كانوا أكثر تقبلاً لذواتهم مقارنة بالإناث (Mohammed et al., 2010)، بينما وجد فريق ثالث أن الإناث كن أعلى في مكون العلاقات الإيجابية مع الآخرين مقارنة بالذكور كما في دراسة "رايف" (Raff, 1989) الإناث كشفن عن معدلات سعادة أكثر من الذكور كما في دراسة "شارما، وجولتي" (Sharma & Gulati, 2015).

فروض الدراسة:

1) توجد علاقة ارتباطية موجبة بين مظاهر جودة الصداقة، والشعور بحسن الحال النفسى بين المراهقين.

2) توجد فروق بين المراهقين والمراهقات في الشعور بحسن الحال النفسى.

منهج الدراسة وإجراءاتها:

أولاً: منهج الدراسة

اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج الوصفى الارتباطى الفارق؛ حيث هدف إلى بحث العلاقة بين جودة الصداقة والشعور بحسن الحال النفسى، كما هدفت إلى دراسة الفروق بين الجنسين في الشعور بحسن الحال النفسى لدى عينة من طلبة وطالبات الجامعة الذين ينتمون لمرحلة المراهقة المتأخرة.

ثانياً: إجراءات الدراسة، وتتضمن:

(1) عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (240) طالباً وطالبة من الدارسين بجامعة القاهرة، وقد بلغ عدد الذكور (122) ذكراً، بمتوسط عمرى (19.34) سنة، وانحراف معيارى (1.07) سنة، بينما بلغ عدد الإناث (118) أنثى، بمتوسط عمرى (18.85) سنة، وبانحراف معيارى (0.77) سنة، وتم اختيارهم من كليات، هى: الآداب- التجارة، معهد التمريض، وروعى في اختيار عينة الدراسة ألا يتجاوز عمرهم عن 21 سنة؛ وهو السن المحدد لنهاية مرحلة المراهقة المتأخرة.

(2) أدوات الدراسة

تم استخدام مقياسين هما:

- مقياس جودة الصداقة (من إعداد الباحثة):

أعدت الباحثة هذا المقياس استناداً إلى التعريف الذي تبنته الدراسة، الذي يشير إلى جودة الصداقة بوصفها علاقة دينامية بين أطراف علاقة الصداقة، تنطوي على الشعور بالرضا عن العلاقة بالأصدقاء من خلال التفاعل بين السمات الإيجابية لعلاقة الصداقة كالشعور بالرضا، وقوة العلاقة وكفاءة التواصل، وتميز الصداقة بالإيجابية، والسمات السلبية لعلاقة الصداقة المتمثلة في الصراعات والخيانة

والانزعاج. وتوصف الصداقة بالجودة حينما تتطوي على الملامح الإيجابية بدرجة كبيرة". وتكون مقياس جودة الصداقة من (33) بنداً موزعين على بعدين هما: الملامح الإيجابية للصداقة، واللامح السلبية؛ حيث تضمنت الملامح الإيجابية للصداقة بنود (1-3-5-7-9-11-13-15-17-21-23-24-25-27-29-30-32)، وتضمنت الملامح السلبية للصداقة بنود (2-4-6-8-10-12-14-16-18-20-22-28-31-33). وفق خمسة بدائل للاستجابة تبدأ من (1- لا تنطبق) إلى (5- تنطبق تماماً).

وفي الدراسة الحالية قامت الباحثة بتقدير معاملات الارتباط بين بعدى المقياس والدرجة الكلية، كمؤشر من مؤشرات صدق الاتساق الداخلي للمقياس، وتقدير صدق المضمون من خلال صدق المحكمين، وكذلك تم تقدير الثبات عن طريق أسلوبين هما الثبات بإعادة الاختبار، ومعامل ثبات ألفا-كرونباخ. ويتضح ذلك فيما يلي:

جدول (1) معاملات الارتباط بين درجات الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لمقياس جودة الصداقة كمؤشر لاتساق

الداخلي

معاملات الارتباط بالدرجة الكلية		الأبعاد الفرعية
عينة الذكور (ن=122)	عينة الإناث (ن=118)	
0.88	0.84	اللامح الإيجابية للصداقة
0.68	0.81	اللامح السلبية للصداقة

يتضح من الجدول السابق أن هناك اتساقاً داخلياً يعكس صدق البناء والتكوين لمقياس جودة الصداقة؛ حيث كانت جميع القيم مرضية بدرجة كبيرة بين الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية للمقياس.

وفيما يتعلق بتقدير صدق المضمون من خلال فحص بنود مقياس جودة الصداقة، ومدى تمثيل البنود للمجال الذي تقيسه من خلال تقديرات المحكمين وأحكامهم على هذا التمثيل، وبناءً على ذلك تم عرض

مقاييس الدراسة للتحكيم من قبل (10) محكمين⁽¹⁾ من أعضاء هيئة التدريس بقسم علم النفس بكلية الآداب، جامعة القاهرة. وتضمنت استبانة تحكيم المقاييس على تقديم تعريف لكل مفهوم على حدة، والبنود الممثلة لكل بعد. وطلب من المحكمين تحديد مدى ملائمة البنود لكل بعد من أبعاد المفهوم، ومدى وضوح صياغة البنود. وتراوحت تقديرات المحكمين ما بين (80 إلى 100%).

وفيما يلي عرض لنتائج معاملات الثبات بطريقتي إعادة الاختبار ، ومعامل ألفا- كرونباخ، ذلك على النحو التالي:

جدول (2) يبين معاملات الثبات باستخدام ألفا- كرونباخ لمقياس جودة الصداقة

معامل ثبات ألفا- كرونباخ		مقياس جودة الصداقة
عينة الذكور (ن=122)	عينة الإناث (ن=118)	
0.79	0.88	الملامح الإيجابية
0.74	0.83	الملامح السلبية
0.80	0.89	الدرجة الكلية للمقياس

ويتضح من الجدول السابق أن معاملات الثبات بطريقتي إعادة الاختبار وألفا- كرونباخ مرضية بدرجة كبيرة وبالتالي تمتع مقياس جودة الصداقة بثبات مرتفع. كذلك باستخدام معامل الثبات بطريقة إعادة الاختبار وبلغ للمقياس ككل (0.51) لدى عينة مكونة من (41) من الذكور والإناث، وهي قيمة مرضية إلى حد ما.

- مقياس حسن الحال النفسي (إعداد رايف، وترجمة النابغة فتحى):

أعدته كارول رايف سنة 1989، وقام بترجمته النابغة فتحى. وتضمن المقياس (84) بنداً موزعة على مكونات حسن الحال النفسى الستة، ويجاب عن البنود وفق بدائل خمسة تبدأ من (1- لاتطبق)، إلى (5- تنطبق تماماً). وتضمن كل مكون (14) بنداً، هي كالتالى:

(1) تتوجه الباحثة بالشكر والتقدير لكل من أ.د/ عبد اللطيف خليفة، أ.د/ عزة عبد الكريم، د/ الطاهرة المغربي، د/ عبير أنور، د/ صفاء إسماعيل، د/ عماد محبوب، د/ نصره منصور، د/ نبيلة تاج الدين، د/ أماني يحيى، د/ خالد عبد المحسن على تفضلهم بتحكيم مقياس جودة الصداقة.

- 1- الاستقلالية الذاتية (2-8-14-20-26-32-38-44-50-56-62-68-74-80).
- 2- السيطرة على البيئة (3-9-15-21-27-33-39-45-51-57-63-69-75-81).
- 3- النمو الشخصي (4-10-16-22-28-34-40-46-52-58-64-70-76-82).
- 4- العلاقات الإيجابية مع الآخرين (1-7-13-19-25-31-37-43-49-55-61-67-73-79).
- 5- الهدف من الحياة (5-11-17-23-29-35-41-47-53-59-65-71-77-83).
- 6- تقبل الذات (6-12-18-24-30-36-42-48-54-60-66-72-78-84).

وكشفت نتائج التحليل السيكميتري التي أجراها النابغة فتحي في دراسته على عينات من المصريين واليابانيين عن معاملات ثبات للمكونات الفرعية مرضية بدرجة كبيرة تراوحت ما بين 0.80 إلى 0.85، وبلغ معامل ثبات المقياس ككل 0.77، وفي دراسة أخرى تم التحقق من ثبات المقياس بمعامل ألفا-كرونباخ وتراوحت بين 0.85 و 0.66 لجميع المقاييس الفرعية سواء للعينة الكلية أو كل من عينة الذكور وعينة الإناث (النابغة فتحي، 2015).

وفيما يتعلق بالتحقق من الكفاءة السيكميترية في الدراسة الراهنة تم الاعتماد على معاملات ارتباط الأبعاد الفرعية بالدرجة الكلية لمقياس حسن الحال النفسي، بينما تم التحقق من ثبات المقياس باستخدام إعادة الاختبار، ومعامل ألفا-كرونباخ، ونعرض على النحو التالي لهما:

جدول (3) يوضح معاملات ارتباط الأبعاد الفرعية بالدرجة الكلية لمقياس حسن الحال النفسي

ارتباط الأبعاد بالدرجة الكلية		الأبعاد الفرعية لمقياس حسن الحال النفسي
عينة الذكور (ن=122)	عينة الإناث (ن=118)	
0.48	0.66	الاستقلالية الذاتية
0.82	0.87	السيطرة على البيئة
0.76	0.69	النمو الشخصي

العلاقات الإيجابية مع الآخرين	0.78	0.78
الهدف من الحياة	0.82	0.72
تقبل الذات	0.83	0.78

يتضح من الجدول السابق أن معاملات ارتباط الأبعاد الفرعية بالدرجة الكلية لمقياس حسن الحال النفسي مرضية بدرجة كبيرة وبالتالي تحقق الاتساق الداخلي للمقياس.

جدول (4) معاملات الثبات بطريقة ألفا - كرونباخ لمقياس حسن الحال النفسي

معامل الثبات بطريقة ألفا - كرونباخ		الأبعاد الفرعية للمقياس
عينة الذكور (ن=122)	عينة الإناث (ن=118)	
0.64	0.68	الاستقلالية الذاتية
0.71	0.74	السيطرة على البيئة
0.72	0.67	النمو الشخصي
0.76	0.80	العلاقات الإيجابية مع الآخرين
0.80	0.74	الهدف من الحياة
0.68	0.62	تقبل الذات
0.92	0.91	المقياس ككل

ويتضح من الجدول السابق أن معاملات الثبات بطريقة إعادة الاختبار وألفا - كرونباخ مرضية بدرجة كبيرة وبالتالي تمتع مقياس حسن الحال النفسي بثبات مرتفع. كما بلغ معامل الثبات باستخدام طريقة إعادة الاختبار (0.64) لدى عينة مكونة من (41) من الذكور والإناث من طلبة الجامعة، وهو ثبات مرضى.

(3) خطة التحليلات الإحصائية

تضمنت خطة التحليلات الإحصائية على حساب معاملات الارتباط الخطى البسيط لبيرسون لبحث العلاقة بين جودة الصداقة والشعور بحسن الحال النفسى، كما اشتملت على استخدام اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطات الجنسين في الشعور بحسن الحال النفسى.

نتائج الدراسة ومناقشتها

الفرض الأول: توجد علاقة ارتباطية موجبة بين مظاهر جودة الصداقة، والشعور بحسن الحال النفسى بين المراهقين.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تمت معالجته بواسطة تقدير معاملات الارتباط الخطى لبيرسون بين مظاهر جودة الصداقة، والمكونات الفرعية لحسن الحال النفسى لدى كل من المراهقين والمراهقات. ونعرض للنتائج في جدول (5) على النحو التالى:

جدول (5) نتائج معاملات الارتباط لمظاهر جودة الصداقة ومكونات حسن الحال النفسى

عينات الدراسة المقاييس	عينة الذكور (ن=122)	عينة الإناث (ن=118)
الاستقلالية الذاتية	*0.19	**0.34
السيطرة على البيئة	**0.38	**0.42
النمو الشخصى	**0.31	**0.38
العلاقات الإيجابية مع الآخرين	**0.67	**0.69
الهدف من الحياة	**0.29	**0.26
تقبل الذات	**0.42	**0.37
الدرجة الكلية	**0.51	**0.55

* دال 0.05

** دال عند 0.01

كشفت نتائج الجدول السابق عن وجود علاقة ارتباطية جوهريّة بين المكونات الفرعية والدرجة الكلية لحسن الحال النفسي وجودة الصداقة لدى كل من الذكور والإناث.

ونحو مزيد من التحقق حول دور الصداقة في الشعور بحسن الحال النفسي، قمنا بالكشف عن الفروق بين مرتفعي ومنخفضي جودة الصداقة في مكونات حسن الحال النفسي، وذلك على النحو التالي:

جدول (6) يوضح الفروق بين مرتفعي ومنخفضي جودة الصداقة من الذكور في مكونات حسن الحال النفسي

مستوى الدلالة	قيمة ت	منخفضي جودة الصداقة (ن=75)		مرتفعي جودة الصداقة (ن=25)		عينات الدراسة المقاييس
		ع	م	ع	م	
0.051	1.98-	7.17	44.49	7.33	47.92	الاستقلالية الذاتية
0.000	3.91-	6.17	44.96	7.75	51.24	السيطرة على البيئة
0.087	1.73-	7.04	53.29	6.85	56.20	النمو الشخصي
0.000	6.94-	8.70	45.01	6.97	58.72	العلاقات الإيجابية مع الآخرين
0.025	2.29-	9.51	49.54	11.25	55.08	الهدف من الحياة
0.001	3.36-	7.80	47.82	7.48	54.04	تقبل الذات
0.000	4.75-	31.92	285.14	36.67	323.20	الدرجة الكلية

تكشف نتائج الجدول السابق عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مرتفعي ومنخفضي الصداقة لدى الذكور في مكونات حسن الحال النفسي في اتجاه مرتفعي جودة الصداقة، باستثناء مكون النمو الشخصي.

جدول (7) يوضح الفروق بين مرتفعى ومنخفضى جودة الصداقة من الإناث في مكونات حسن الحال النفسي

مستوى الدلالة	قيمة ت	منخفضى جودة الصداقة (ن=29)		مرتفعى جودة الصداقة (ن=33)		عينات الدراسة المقاييس
		ع	م	ع	م	
0.008	2.76-	8.61	44.51	7.80	50.27	الاستقلالية الذاتية
0.000	5.35-	6.72	43.51	6.62	52.60	السيطرة على البيئة
0.000	4.01-	5.60	56.03	6.68	62.36	النمو الشخصى
0.000	10.04-	6.32	43.17	7	60.27	العلاقات الإيجابية مع الآخرين
0.042	2.08-	8.40	51.83	8.19	56.21	الهدف من الحياة
0.000	4.37-	8.30	46.24	5.99	54.21	تقبل الذات
0.000	6.46-	29.27	285.31	32.04	335.94	الدرجة الكلية

توصلت نتائج الجدول السابق عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مرتفعى ومنخفضى الصداقة لدى الإناث في مكونات حسن الحال النفسى في اتجاه مرتفعى جودة الصداقة. ويتضح تحقق فرض الدراسة القائل بوجود علاقة بين جودة الصداقة وحسن الحال النفسى بمكوناته؛ حيث ارتبطت جودة الصداقة ارتباط إيجابى دال بحسن الحال النفسى ومكوناته، كما وجدت فروق بين مرتفعى جودة الصداقة ومنخفضيها في مكونات حسن الحال لدى الذكور النمو الشخصى، باستثناء انتفاء الفروق بين المرتفعين والمنخفضين في جودة الصداقة على مكون النمو الشخصى، وفيما يتعلق بالفروق بين مرتفعى ومنخفضى جودة الصداقة لدى الإناث في مكونات حسن الحال، أسفرت النتائج عن تزايد مرتفعى جودة الصداقة من الإناث في مكونات حسن الحال النفسى مقارنة بالمنخفضين في جودة الصداقة في اتجاه مرتفعى جودة الصداقة.

هذا ما يتسق مع نتائج الدراسات السابقة التي تناولت العلاقة بين علاقة الصداقة وحسن الحال -على الرغم أن هذه الدراسات تناولت حسن الحال من المنظور الذاتي- حيث أوضحت الدراسات السابقة أن علاقات الصداقة المقربة من شأنها أن تحسن من الشعور بحسن الحال الذاتي سواء على مستوى رضا الفرد عن الصداقة، أو على مستوى الخبرات الإيجابية (Wrzus et al., 2012). كما اتسقت نتيجة الدراسة الراهنة مع ما كشفت عنه دراسة "هورست وكوفي" (Horst & Coffe, 2012) في أن علاقة الصداقة الجيدة من شأنها أن تزيد الثقة الاجتماعية، وتحسن الصحة، وبالتالي تنعكس في الشعور بحسن الحال. وتوصلت دراسة "جلاكيل" (Gleckel, 2015) إلى ارتباط الملامح الإيجابية للصداقة بالسعادة والشعور بالانتماء، بينما ارتبطت الملامح السلبية بالشعور بالقلق.

ويمكن عزو هذه النتيجة إلى الدور الذي تؤديه علاقة الصداقة في خلق شخصية إيجابية، ومقاومة للضغط؛ من خلال الشعور بالرفقة، والمساندة الاجتماعية التي يحصل عليها الفرد في إطار علاقة الصداقة (Jamieson, 2008). وهذا يتسق مع ما أشار إليه "أسامة أبو سريع" (1996) أن فقدان الأصدقاء يترتب عليه الحرمان من أهم مصادر المساندة بأشكالها المختلفة، من قبيل: المساعدة المادية، والمشاركة الوجدانية، والتفاهم، والتعاطف، والتشجيع، والنصح، والتوجيه؛ مما يخفف وطأة الضغط، ويقوي إرادة الشخص على مواجهة الأزمات.

وبشكل خاص تمثل علاقة الصداقة علاقة جوهرية ومحورية في حياة المراهقين، ومن ثم دورها في شعورهم بحسن الحال؛ حيث تُمثل مرحلة المراهقة فترةً مهمةً في حياة الإنسان؛ ففيها يبدأ الأشخاص في شغل مكانهم في عالم الراشدين، وفي بناء علاقاتهم الحقيقية بالآخرين (هيام صابر صادق، 2012).

وتركز اهتمام الباحثين على دراسة التغيرات الارتقائية المصاحبة لمرحلة المراهقة دون التركيز على الكيفية التي تؤثر بها هذه التغيرات في سعادة المراهق وحسن حال؛ حيث تعد مرحلة المراهقة من المراحل الارتقائية المهمة والحرجة في حياة الفرد؛ لما يصاحبها من تغييرات جذرية على كافة المستويات الارتقائية، وهذه التغيرات قد تكون ذات نتائج إيجابية أو سلبية على الصحة النفسية للمراهق ومن ثم تؤثر على شعوره بحسن الحال؛ حيث وجد أن المراهقين الذين يحصلون على درجات مرتفعة في حسن الحال الذاتي لديهم دافعية أكبر للتعلم، مقارنةً بهؤلاء الذين يحصلون على درجات منخفضة فهم عرضة للشعور بالاحترق النفسى ، وقلة الانخراط فى الانشطة، ويشعرون بنقص الكفاءة والفاعلية (Eryilmaz, 2011). ويُنفق معظم المراهقين أقل من ثمانية في المائة من وقتهم في الحديث مع الكبار، حيث يقضى المراهقون أكثر من ضعف الوقت الذى يقضونه مع أولياء الأمور مع أصدقائهم. ومع اتساع هذا الوقت

فإنهم يشعرون بأنهم اكتسبوا مزيداً من الخبرات من أصدقائهم وثيقي الصلة بهم مقارنة بعلاقاتهم الأخرى (أشرف محمد شلبي، 2012).

وينعكس مفهوم حسن الحال في مجموعة من المؤشرات السلوكية التي تدل على توفر حالة من الرضا العام لدى الفرد وعيه المستمر لتحقيق أهدافه الشخصية في إطار الاحتفاظ بالعلاقات الاجتماعية الإيجابية مع الآخرين . كما يسهم في جعل الأفراد يفكرون بطرق إيجابية وأكثر ثقة بالنفس وتقديرًا لذواتهم وأكثر كفاءة اجتماعية، ولديهم استعدادًا لحل مشكلاتهم بطرق أفضل، ولتقديم المساندة الاجتماعية للآخرين (السيد محمد أبو هاشم، 2010). وهذا ما تحققه علاقات الصداقة ذات الجودة المرتفعة.

ويفترض بعض الباحثين أن وجود أصدقاء مقربون وشبكة مساندة اجتماعية له أثر إيجابي بارز على شعور الفرد بالسعادة، ورأوا أن هذا هو المصدر الأهم للسعادة؛ وانطلاقاً من وجهة النظر هذه وجد "دينر" Diener و"سيلجمان" Seligman أن الأفراد الأكثر شعوراً بحسن الحال لديهم علاقات اجتماعية جيدة، كما وجد ان الأفراد الذين يتمتعون بعلاقات حميمة يكونون أفضل في مواجهة ضغوط الحياة الكبرى كفقد عزيز أو المرض. كذلك يميل الأفراد الذين يشعرون بحس الحال إلى التعاطف والمساندة مقارنة بهؤلاء الأقل شعوراً بحسن الحال، وهذا بدوره يعزز من جودة العلاقات الاجتماعية (دينر وآخرون، 2018).

وتتبنى الدراسة الراهنة منحى السعادة أو التقييمات المعرفية والوجدانية للحياة الذي قدمته "رايف" وحددت ست مفاهيم أساسية لحسن الحال النفسى؛ وهى : السيطرة على البيئة، وتقبل الذات، والاستقلالية، والنمو الشخصى، والعلاقات الإيجابية مع الآخرين، والغرض من الحياة (النابعة فتحي، 2009؛ ; Ryff, 1989)؛ ويتضح من خلال نتائج الدراسة الراهنة وجود ارتباط موجب بين جودة علاقة الصداقة ومكونات حسن الحال النفسى؛ حيث تؤدي الصداقة دوراً محورياً في شعور الفرد بتقبل ذاته؛ حيث ان من أحد مظاهر جودة الصداقة التصديق الذاتى؛ ويعنى إدراك الفرد صديقه بأنه مطمئن ومشجع له. ويساعده في الحفاظ على صورته لذاته، وإشعاره بقيمته الذاتية، وهذا ما ينعكس على تقبله لذاته. ويفترض أن علاقات الصداقة المقربة التي ترتبط بمستويات مرتفعة من حسن الحال يزيد فيها المساندة الاجتماعية بمختلف أشكالها (الوجدانية، أو المادية) بين الأصدقاء، ويشير "دينير" إلى أن مساعدة الأصدقاء تسم للأفراد بتحقيق احتياجاتهم النفسية والجسدية وتزيد من شعورهم بالتحكم والمنافسة (Horst & Coffe, 2012) وهذا ميسق مع ما كشفت عنه دراسة "سودرلاند، ووايس" Soderlind & Weiss سنة 2000 أن الأفراد الذين لا يخبرون مساندة من أصدقائهم المقربين أكثر عرضة للشعور بالوحدة، وعدم الرضا والمشقة

النفسية، كما وجد "باجويل" Bagwell سنة 2005 أن الملامح الإيجابية للصدقة والمستويات المنخفضة من الملامح السلبية ارتبطت بتحسين في شعور الفرد بالتوافق النفسي (Gleckel, 2015).

كذلك تسهم الصدقة في رفع مستوى ثقة الفرد وشعوره بالرفقة والحميمية والأمان الوجداني بما ينعكس على علاقاته الإيجابية مع الآخرين بشكل عام؛ حيث توصلت الدراسات إلى أن الأفراد يكونوا أكثر ثقة حينما يخبرون علاقات على درجة مرتفعة من التناغم، وأنهم يصبحون أكثر تعبيراً عن سعادتهم بوجود هذه العلاقات التي تتسم بالثقة، وبمعنى آخر فإن الأفراد الأكثر ثقة يتوقع أن يتفاعلوا مع الآخرين، وتتسم هذه التفاعلات بالإيجابية بما ينعكس على شعورهم بالأمان، والسعادة. ويمكن أن نفترض أنه كلما تزايدت جودة الصدقة تزايد شعور الفرد بمكونات حسن الحال النفسي - التي افترضتها رايف- ومن ثم ينعكس على شعوره بالازدهار؛ الذي يتضمن تزايد الخبرات السارة ومشاعر الرضا عن الحياة، وغياب أو نقص الخبرات غير السارة (Horst & Coffe, 2012).

الفرض الثاني: توجد فروق بين المراهقين والمراهقات في الشعور بحسن الحال النفسي.

وللتحقق من هذا الفرض تم استخدام اختبارات للعينات المستقلة لبحث الفروق بين الجنسين في مكونات حسن الحال النفسي، ونعرض للنتائج الإحصائية على النحو التالي:

جدول(8) يبين دلالة الفروق بين الجنسين في مكونات حسن الحال النفسي

مستوى الدلالة	قيمة ت	عينة الإناث (ن=118)		عينة الذكور (ن=122)		عينات الدراسة المقاييس
		ع	م	ع	م	
0.183	1.34-	7.85	47.61	7.48	46.29	الاستقلالية الذاتية
0.408	0.83-	7.75	48.79	7.44	47.98	السيطرة على البيئة
0.002	3.13.-	6.50	58.22	7.11	55.47	النمو الشخصي
0.077	1.78-	9.13	53.01	9.59	50.86	العلاقات الإيجابية مع الآخرين

0.082	1.75-	7.82	53.72	9.51	51.76	الهدف من الحياة
0.908	0.12	7.28	50.33	7.74	50.44	تقبل الذات
0.056	1.91-	34.87	311.71	36.82	302.81	الدرجة الكلية

بالنظر إلى نتائج الجدول السابق يتضح انتفاء الفروق بين الذكور والإناث في مكونات حسن الحال النفسي باستثناء المكون الخاص بالنمو الشخصي؛ حيث وجد فروق دالة إحصائية بين الجنسين في إتجاه الإناث. ومن ثم عدم تحقق فرض الدراسة القائل بوجود فروق بين الجنسين في مكونات حسن الحال.

وتتفق نتيجة الفرض الحالي مع الاتجاه العام لنتائج الدراسات التي تناولت الفروق بين الجنسين في حسن الحال؛ حيث أوضحت انتفاء الفروق بين الجنسين في حسن الحال ، ومنها دراسات " النابغة فتحي" (2009) التي توصلت إلى انتفاء الفروق بين الجنسين في مؤشرات الهناء الشخصي (المتمتلة في: الرضا عن الحياة، والوجدان الإيجابي، وغياب الوجدان السلبي) والاجتماعي (المتمتل في: العلاقات الاجتماعية، والشعور بالكفاءة والنجاح، وإقامة علاقات إيجابية مع الآخرين والشعور بالآلفة والراحة عند التواصل مع الآخرين). واتسقت معها دراسة "والكر" (Walker, 2009)، ودراسة "السيد محمد أبو هاشم" (2010)، و"بيريز" (Perez, 2012)، "النابغة فتحي" (2015). واتفقت دراسة "رايف" (Raff, 1989) مع الفرض الحالي في وجود فروق دالة بين الجنسين في النمو الشخصي لصالح الإناث. ويشير النمو الشخصي إلى القدرة على مواجهة التحديات والمهام الجديدة في فترات مختلفة من الحياة، وعبر مراحل مختلفة، واستمرار الفرد في تطوير امكاناته كشخص، وانفتاحه على الخبرات.

ويمكن أن يفسر تفاوت نتائج الدراسات السابقة حول الفروق بين الجنسين في حسن الحال إلى ما افترضه "النابغة فتحي" (2009) إلى ارتباط مكونات حسن الحال بالظروف الحياتية الراهنة التي يعيشها المجتمع بشكل عام، وتؤثر على حياة الفرد بشكل خاص، وهذا يعني أن حسن الحال متغير تابع لما يواجهه الفرد من مشكلات حياتية.

كما يمكن عزو أهمية دراسة الفروق بين الجنسين في حسن الحال النفسي إلى جهود المجتمعات المعاصرة في تحقيق ما يسمى "تكافؤ الفرص بين الجنسين" من خلال تمكين الأفراد بما يساعدهم بشكل متساو في تحقيق ذواتهم، واستثمار كافة امكانياتهم لخدمة المجتمع (Roothman Et Al., 2003).

ويمكن عزو انتفاء الفروق بين الجنسين في حسن الحال النفسي إلى أن كلاهما يعبران عن شعورهما بالرضا عن الحياة والسعادة بطرق مختلفة فبينما تعبر الإناث عن أنهن أكثر رضا في علاقاتهن بالأسرة

والأصدقاء، يعبر الذكور برضاهم من خلال ممارسة الأنشطة ، وهذا ما يطلق عليه "استراتيجيات التعبير عن السعادة" (Chui & Wong, 2015) ، وهذا ما وجدته دراسة "بيريز" (Perez, 2012) أن هناك فروق بين الجنسين في المساندة الاجتماعية التي يحصلون عليها في إطار علاقاتهم بالآخرين؛ حيث أقرت الإناث أنهن يخبرون مستويات مرتفعة من المساندة والرعاية من الأقران ومن ثم يتزايد لديهم الشعور بالرضا والانخراط في العلاقات الاجتماعية. ووفقاً لنظرية الدور تنشئة الدور المرتبط بالنوع؛ فإن الذكور موجهين نحو اكتشاف العالم المحيط والمنافسة والسيطرة، بينما الإناث موجهة نحو الانخراط في العلاقات الشخصية.

وتفسر الباحثة انتقاء الفروق بين الجنسين من المراهقين والمراهقات في مكونات حسن الحال النفسي أن كلا الجنسين من المرحلة الارتقائية ذاتها، وأن دراسة هذه المرحلة تسهم في فهم العوامل التي تؤثر في شعور الأفراد بحسن الحال وتنعكس عليهم في مرحلة الرشد، كذلك أن عينة الدراسة من طلاب الجامعة ممن لم يخبروا بعض الأدوار الاجتماعية التي قد تكون ضمن العوامل المؤثرة في حسن الحال النفسي كالخبرات المرتبطة بالعمل، أو الزواج والأسرة. وهذا قد يفسر انتقاء الفروق بين الجنسين في مكونات حسن الحال النفسي. وهذا ما أوضحه "استرلين" Easterlin أن الفروق بين الجنسين في الشعور بالسعادة في الحياة يعتمد بدرجة كبيرة على الفروق بينهم في الظروف المرتبطة بالعمل أو الزواج (Easterlin, 2003).

توصيات البحث:

على ضوء ما سبق من نتائج توصى الباحثة بما يلي:

- دراسة الفروق بين الجنسين في مكونات حسن الحال النفسي عبر مراحل عمرية مختلفة.
- التركيز على بعض المتغيرات الديموجرافية وسمات الشخصية التي قد تؤثر على الشعور بحسن الحال أو بمعنى آخر دراسة محددات الشعور بحسن الحال النفسي.
- دراسة العلاقة بين حسن الحال النفسي (المتمثل في العوامل التي تسهم في الشعور بحسن الحال) والازدهار الشخصي.
- التركيز على سمات الصديق التي تؤثر على حسن الحال.

المراجع :

- أسامة أبو سريع (1993). الصداقة من منظور علم النفس. الكويت: سلسلة عالم المعرفة.
- أسامة أبو سريع (1996). التغيرات الارتقائية في خصائص علاقات الصداقة بين الإناث" دراسة مستعرضة على عينات من التلميذات يمثلن مرحلة الطفولة المتأخرة، والمراهقة المبكرة، والمراهقة المتأخرة. مجلة كلية الآداب- جامعة القاهرة، 2، 56، 215-262.
- أشرف محمد شلبي (2012). دور مهارات التفكير الناقد في التنبؤ بالصداقة لدى عينة من المراهقين والمراهقات من طلاب الجامعة. حويات مركز البحوث والدراسات النفسية، 14، 8، 1-75.
- السيد محمد أبو هاشم (2010). النموذج البنائي للعلاقات بين السعادة النفسية والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية وتقدير الذات والمساندة الاجتماعية لدى طلاب الجامعة. مجلة كلية التربية، 81، 269-350.
- الناطقة فتحي محمد (2009). القيم كمنبئات بالهناء الشخصي لدى عينة من طلاب الجامعة. كتاب المؤتمر السنوي السادس "جودة الحياة وعلم النفس" قسم علم نفس، كلية الآداب، جامعة طنطا (26-28 أبريل)، 3330378.
- الناطقة فتحي محمد (2015). أساليب ووظائف الهوية كمنبئات بمكونات الهناء النفسى لدى عينة من طلاب الجامعة. المؤتمر الدولي الثالث والثلاثون "الهوية في عالم متغير"، كلية الآداب، جامعة المنيا (16-18 مارس).
- هيام صابر صادق (2012). تنمية العفو وضبط الغضب لدى عينة من المراهقين بطيء التعلم. دراسات نفسية، 22، 2، 225-268.
- Berndt, T. J. (2002). Friendship Quality And Social Development. *Current Directions In Psychological Science*, 11(1), 7-10.
 - Bolger, N., Foster, M., Vinokur, A. D., & Ng, R. (1996). Close Relationships And Adjustments To A Life Crisis: The Case Of Breast Cancer. *Journal Of Personality And Social Psychology*.
 - Branje, S., Frijns, T., Finkenauer, C., Engels, R. & Meeus, W. (2007). You Are My Best Friend: Commitment And Stability In Adolescents' Same-Sex Friendships, *Personal Relationships*, 14, 587-603.
 - Chui, W. & Wong, M. (2015). Gender Differences in Happiness and Life Satisfaction among Adolescents in Hong Kong: Relationships and Self Concept. *Social Indicators Research*, 125, 3, 1035-1051.
 - Coyle, L., & Vera, E. (2013). Uncontrollable Stress, Coping, and Subjective Well-Being in Urban Adolescents. *Journal of Youth Studies*, 16, 3, 391-403.
 - Demir, M., & Urberg, K. A. (2004). Friendship And Adjustment Among Adolescents. *Journal Of Experimental Child Psychology*, 88(1), 68-82.
 - Diener, E. (1984). Subjective Well-Being., *Psychological Bulletin*, 95, 3, 542-575.
 - Diener, Oishi & Lucas. (2003). Personality, Culture, and Subjective Well-Being: Emotional and Cognitive Evaluations of Life, *Annual Review of Psychology*, 54, 403-425.
 - Dodge, R., Daly, A., Huyton, J., & Sanders, L. (2012). The Challenge of Defining Wellbeing. *International Journal of Wellbeing*, 2(3), 222-235.

- Easterlin 2003. "Happiness of Women and Men in Later Life: Nature, Determinants, and Prospects". Pp. 13–26 in **Advances in Quality-of-Life Theory and Research**, edited by Sirgy, M. Joseph, Rahtz, D. R., Samli, A. Coskun. Dordrecht, Netherlands: Kluwer Academic. [Google Scholar](#), [Crossref](#).
- Eryilmaz, A. (2011). Satisfaction Of Needs And Determining Of Life Goals: A Model of Subjective Well-Being For Adolescents in High School. **Educational Sciences: Theory And Practice**, 1757-1764.
- Eryilmaz, A. (2012). A Model for Subjective Well-Being in Adolescence: Need Satisfaction and Reasons for Living, **Social Indicators Research**, 107, 3,561-574.
- Fuller,T., Edwards,J., Vorakitphokatorn,S. & Sermsri, S. (2004). Gender Differences In The Psychological An Asian Case Well-Being of Married Men and Women: **The Sociological Quartely**, 45, 2,355-378.
- Gleckel, E. (2015). Friendship Quality and Personality as Predictors of Psychological Well-Being in Emerging Adults. Honors Thesis, University of Richmond. Drived From ([Http://Scholarship.Richmond.Edu/Honors-Theses](http://Scholarship.Richmond.Edu/Honors-Theses)).
- Gull,M., & Rana, S. (2013). Manifestation of Forgiveness, Subjective Well Being and Quality of Life. **Journal of Chemical Information And Modeling**, 53, 2, 1689-1699.
- Harvey, J. & Pauwels, B. (1999). Recent Developments in Close- Relationships Theory, **American Psychological Society**, 8, 3, 93-95.
- Horst, V., & Coffe, H. (2012). How Friendship Network Characteristics Influence Subjective Well-Being. **Social Indicators Research**, 107, 3,509-529.
- Hum, M. (1999). **A Cross-Cultural Study Of The Dimensions Of Friendship Quality**. Master Thesis, Department Of Human Development And Applied Psychology Ontario Institute For Studies In Education, University Of Toronto
- Jamieson, L. (2008). **Friendship And Befriending. Befriending Network Scotland Conference**. Centre For Research On Families And Relationships, University Of Edinburgh.
- Kim,J., & Lee,J.(2011). The Facebook Paths to Happiness: Effects of the Number of Facebook Friends And Self-Presentation on Subjective Well-Being. **Cyberpsychology, Behavior, And Social Networking**, 14, 6,359-364.
- Luhmann, M., Hawkley,L.,& Cacioppo, J. (2013). Thinking about One's Subjective Well-Being: Average Trends and Individual Differences. **Journal of Happiness Studies**, 15, 4,757-781.
- Marita, R (2011). **The Role Of Friendship For Adolescent Development In African American Youth**, Doctoral Thesis, The University Of Michigan, Usa.
- Mendelson, M. ., & Abound, F. (2012). McGill Friendship Questionnaire and Friendship Functions(MFQ-FF). **Measurement Instrument Database for the Social Science**, 1–4..
- Mohammed, E., Unher,M. & Sugawara, M. (2010). Psychological Well Being: A Comparative Study Between Japanese and Egyptian Students. **Psychologia**, 53,68-85.

- Perez,J.(2012). Gender Difference In Psychological Well-Being Among Filipino College Student Samples. **International Journal of Humanities and Social Science**, 2,13,84-93.
- Rabaglietti, E., & Ciairano, S. (2008). Quality Of Friendship Relationship And Developmental Tasks In Adolescence. **Cognitie, Creier, Comportament**, (2), 183–204.
- REQUENA, F. (1995). Friendship and Subjective Well-Being in Spain: A Cross-National Comparison with the United States , **Social Indicators Research**, 35,3, 271-288
- Roothman,B., Kirsten,D. & Wissing, M.(2005). Gender Differnces in Aspects of Psychological Well-Being. **South African Journal Of Psychology**,33,4,212-218.
- Ryff,C. (1989).Happiness Is Everthing, or Is It? Explorations on The Meaning of Psychological Well Being. **Journal of Personality and Social Psychology**, 57,6,1069-1081.
- Seligman, M. (2010). **Flourish: Positive Psychology And Positive Interventions**, The Tanner Lectures On Human Values. University of Michigan.
- Sharma, N. & Gulati, J.(2015). **Gender Differences in Happiness, Self-Esteem and Personality Traits In Adolescents Living In Socioeconomic Hardship**. **International Journal of Home Science**, 1,1,18-25.
- Warris, A., & Rafique, R. (2009). Trust In Friendship: A Comparative Analysis of Male and Female University Students. **Bulletin Of Education & Research**, 31(2), 75–84.
- Wing, M. K. (2011). **Gratitude, Friendship, And Death Anxiety**. Degree of Bachelor of Social Sciences In Psychology, Hong Kong Baptist University.
- Wrzus, C., Wagner., & Neyer, F.(2012). The Interdependence of Horizontal Family Relationships and Friendships Relates to Higher Well-Being. **Personal Relationships**, 19,3,465-482.
- Thien, L. M., Razak, N. A., & Jamil, H. (2012). Friendship Quality Scale : Conceptualization , **Development and Validation International Conference**, 14.

دور المعرفة التنظيمية في تحقيق المرونة التنظيمية بمنظمات الأعمال

دراسة نظرية تحليلية

أ/ بلقاسم جوادي

المركز الجامعي آفلو

أ/ موسى ذراري

المركز الجامعي آفلو

ملخص:

يناقش هذا البحث جوهر المعرفة التنظيمية وكيفية توظيفها كمنهجية علمية للحصول على أفضل الممارسات في إدارة وتسيير المنظمات المختلفة ، إذ تكمن مشكلة البحث في التقنيات المعتمدة لانتزاع المعرفة التنظيمية والاستثمار فيها لمساعدة المنظمة على بلوغ مرونة تنظيمية في أداء أعمالها واتخاذ الإجراءات التي تحد من مخاطر البيئة الخارجية وتهديداتها والتكيف معها ، وذلك من خلال دراسة نظرية تحليلية تطرقنا فيها إلى محورين ، خصص الأول إلى المعرفة التنظيمية وتضمن مفهومها وأهميتها وتقنيات انتزاعها ، أما المحور الثاني فقد تعرضنا فيه للمرونة التنظيمية من حيث المفهوم والأهمية والأبعاد والمعوقات التي تحول دون تحقيقها ، واختتمناه بمجموعة من الاستنتاجات.

الكلمات المفتاحية : المعرفة التنظيمية ، المعرفة الظاهرة ، المعرفة الضمنية ، المرونة التنظيمية ، رأس المال البشري .

Résumé :

Cette recherche traite de l'essence des connaissances organisationnelles et de leur utilisation en tant que méthodologie scientifique pour obtenir les meilleures pratiques en matière de gestion des diverses organisations. Le problème de la recherche concerne les techniques adoptées pour extraire les connaissances organisationnelles et comment y investir pour aider l'organisation à atteindre une flexibilité organisationnelle dans l'exécution de son travail et à prendre des mesures pour réduire les risques environnementaux externes. Nous avons traité deux axes, le premier était consacré aux connaissances organisationnelles et garantissait le concept, l'importance et les techniques d'extraction, tandis que le second axe nous a soumis à une flexibilité organisationnelle en termes de Concept, importance, dimensions et contraintes à leur réalisation et conclu avec une série de conclusions.

Mots clés: connaissances organisationnelles, connaissances apparentes, connaissances implicites, flexibilité organisationnelle, capital humain

مقدمة :

يمتلك العاملون في عقولهم ثروة معرفية هائلة وخبرة واسعة ، كما أن لديهم معارف ومهارات متنوعة بخصوص السلع والخدمات التي تنتجها منظماتهم ، إضافة إلى معرفة خاصة بالعملاء والتكنولوجيا والمنافسين ، لكن هذه المعرفة ورغم كبر حجمها إلا أنها مبعثرة بين مالكيها داخل محيط المنظمة مما يجعل استفادة المنظمة منها غير كاف ، وهي أصول معرفية إن أجادت المنظمة استخدامها فسوف ترتقي إلى مصاف المنظمات المتميزة ، إذ أنها مصدر قوة ورأس مال فكري يؤمن لها ثروة تنسم بالقابلية للتوليد والنقل والاكتساب والتخزين والمشاركة.(خليف ، 2013 ، ص 77) ، كما يلزم أغلب المنظمات اليوم غياب ممارسات تنظيمية تمكنها من اكتساب صفة منظمات المعرفة والتعلم مما ينجم عنه تعذر مسايرة المستجدات البيئية.(خليف ، 2013 ، ص 78) ، ويؤكد (الفاضل ، 2015 ، ص 904) أن اهتمام المنظمات بمواردها المادية دون المعرفية يجعلها تتخبط في مشكلات تنظيمية وأساليب إدارية خاطئة نتيجة افتقارها للمرونة في التعامل مع حجم المعرفة والمعلومات المتوفرة والجهل بكيفية توظيفها في الوقت المناسب ، كما أنها تواجه الكثير من التحديات وهي تحتاج إلى توظيف كامل طاقاتها ومواردها وإمكانياتها كي تتمكن من تقديم خدمات في مستوى تطلعات الزبائن والجمهور ، وهكذا ظروف تستوجب على المنظمة أن تستجيب لذلك بسرعة وبتكلفة منخفضة ، ولذلك عليها تبني أساليب ومداخل أكثر سلاسة لمجابهة هذه التحديات ، وتبرز المرونة التنظيمية كأحد الاستراتيجيات التي تستطيع المنظمة بواسطتها القدرة على الاستجابة لذلك ، وسنحاول من خلال هذه الدراسة النظرية التحليلية التطرق إلى مفهوم المعرفة التنظيمية وإلى أنواعها وإلى التقنيات المعتمد في انتزاعها ، وإلى دور هذا النوع من المعرفة في تشكيل هوية المنظمة وتحقيق مرونة تنظيمية في أدائها ، وفي أداء مواردها البشرية على وجه الخصوص.

إشكالية الدراسة :

تمر منظمات الأعمال في عالم اليوم بالعديد من التغيرات المتلاحقة ، ولا شك أن استقرار بيئة عمل المنظمات في الخمسينيات والستينيات من القرن الماضي لم يجعل الحاجة قائمة كما هي اليوم للمعرفة التنظيمية ، إذ كانت مفاهيم التغير واللاتأكد في بداياتها النظرية ، لكن وفي الألفية الثالثة ظهرت تداعيات وقوى جديدة مما أدى إلى صياغة مفاهيم جديدة كمنظمات التعلم والمعرفة ورأس المال البشري ، ولعل (Durker.P , 1992) قد حدد الإجابة عن السؤال الذي مفاده : من منطق (اصنع وتحرك) إلى منطق (اعرف واخدم) والذي يعد تطوراً طارئاً تشكل المعرفة فيه نقطة الدلالة للتحرك اتجاه التغير

الجبري لخلق القيمة المضافة في المنظمة استنادا إلى المعرفة الجديدة. (الساعدي ، 2013 ، ص 63) ، هذا وقد لعبت المعرفة دورا بارزا في تحول المنظمات إلى الاقتصاد القائم على المعرفة ، لأنها عملية ديناميكية ترتبط أساسا بالتفاعل البشري ، كما أن الممارسين والمفكرين أصبح لا يحدهم شك بأن المعرفة أمر يجب الاعتراف به وتثمينه داخل التنظيم ، وغدت النظرة إليها رغم أنها أمر غير ملموس في كثير من الأحيان ، غدت أكثر أهمية من ذي قبل باعتبارها حقلا مستقبليا يجب معالجته بمنهجية علمية واضحة لما يمكن أن يسهم به من زيادة في قدرات وكفاءة المنظمة والأفراد ، فالمعرفة هي قدرة كامنة ولها الإمكانية للتأثير على العمل والفعل الموجه نحو المستقبل ، ورغم أهميتها إلا أن هناك فهما محدودا لكيفية خلقها وإدارتها بديناميكية في منظمات الأعمال ، كما تشهد منظمات الأعمال تحولات جذرية في كافة الميادين وأصبحت البيئة المحيطة بها تفرض عليها تحديات وضغوط كبيرة ، وهي تعيش في عالم ينفعل بالمعلومة ويتفاعل معها من خلال ثورة الاتصالات وتدفق المعلومات والتطورات التقنية والمعرفية والعلمية ، وقد اعتبرت معارف العمال وخبراتهم ميزة تنافسية أساسية تستطيع المنظمة من خلالها تحقيق تراكم معرفي يزيد في قدراتها التنافسية. (رفاعي ، 2007 ، ص 04) ، وهذا ما يدفع بالمنظمات إلى تبني أساليب استباقية تمنحها القدرة على الاستجابة لتطلعات زبائنها وعملائها ، والمحيط الذي تعمل فيه المنظمات يفرض ضرورة التأقلم المستمر والاستجابة للتغيرات الحاصلة فيه ، وحتى تكون المنظمة طرفا فاعلا في التغيير ولا تكتفي بالتكيف فقط ، لأن تكلفة القصور والجهل بالمعرفة مكلف جدا للمنظمة ، فعند عدم قدرة العمال على الإجابة على تساؤلات العملاء والزبائن أو عند اتخاذ قرارات سيئة جدا نتيجة الجهل بالمعرفة ، فبيئة عمل المنظمات هي بيئة معرفية غنية تحاول تقديم الأفضل في السلع والخدمات للمستهلكين والزبائن. (الفاضل ، 2015 ، ص 903) ، فكيف تستطيع المنظمات تطوير أساليبها التنظيمية لتحقيق التميز والنجاح ؟ وأن تتعامل بكفاءة تنظيمية تسمح ببناء مزيج متميز وشبكة معقدة من الموارد والطاقات والقدرات المتجددة والمتحركة باستمرار تمكنها من العمل بمرونة تنظيمية عالية ؟

أهمية الدراسة :

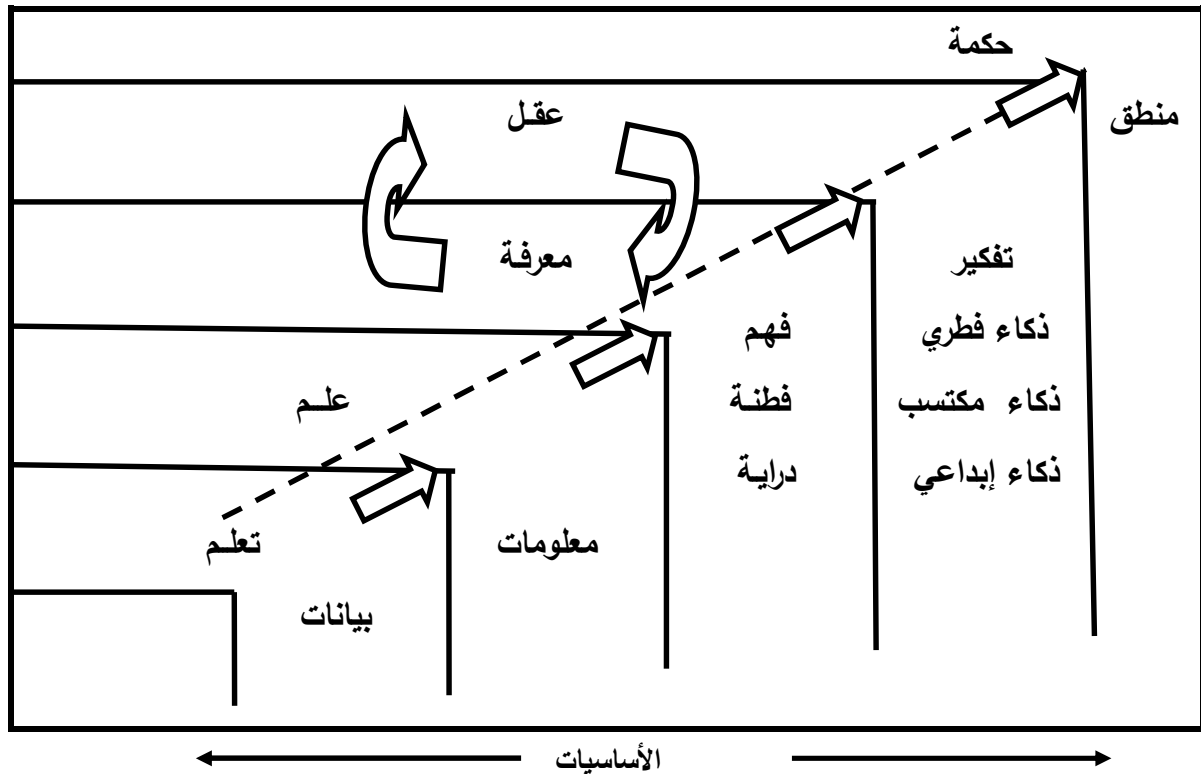
- تحديد دور المعرفة التنظيمية في تحقيق المرونة التنظيمية .
- تقديم مجموعة من الاقتراحات للمشرفين وصناع القرار في المنظمات للارتقاء بمستوى الخدمات المقدمة للزبائن.
- تعزيز قدرة المنظمات في التكيف مع المحيط الخارجي.

1- مفهوم المعرفة التنظيمية :

حظي موضوع المعرفة بمحاولات واجتهادات لدراساتها وتأصيل معناه من قبل العديد من الدارسين من خلال مداخل ونماذج وعمليات عكست وجهات نظرهم ، ومن هنا تعددت تعريفاتهم انطلاقاً من توجهاتهم الفكرية ، وقد تم تناول مفهوم المعرفة في علوم اللغة وفي علم النفس وفي الفلسفة وفي العلوم الدينية من جوانب شتى ، فعرفت بها بعض معاجم اللغة بأنها فعل أو عملية العلم بالشيء اعتماداً على الوعي والحكم أو الحدس. (Cowie,1991) ، وعرفها قاموس أكسفورد بأنها عملية أو فعل اكتساب المعارف بواسطة الحواس ، أما في علم النفس فهي مصطلح يشير إلى جميع صيغ التعلم المتنوعة من تخيل وإدراك وتذكر واعتقاد وتفكير وحكم وتسبب ، بينما فلسفياً أشار الفيلسوف (أحيقار 722 ق.م - 905 ق.م) إلى أنها : مفهوم ضمني يعني فهم الحياة ، بينما أشار سقراط إليها بمعرفة النفس ، وقد تداخلت مفاهيم المعرفة في العلوم الدينية مع العلم تارة والفهم والعقل حيناً آخر ، كما تم دمج العلم بالمعرفة ولم يفرق بينهما أحياناً أخرى ، أما في المجال الإداري والتنظيمي فقد ارتبط مفهوم المعرفة بمعرفة (ماذا) ومعرفة (لماذا) ومعرفة (كيف) ومعرفة (من) وذلك وفقاً لما أوضحه (Blumentritt and R. Johnston,1999) ، ومما يؤيد سريان المعرفة بوصفها اللغوي والنفساني والفلسفي والديني والاجتماعي إلى العلوم التنظيمية هو عند مقارنة ما جاءت به أدبيات اللغة والدين مع الاتجاهات المعاصرة في مجال الإدارة اليوم ، فنجد على سبيل المثال الجمعية الأمريكية للتدريب والتطوير The American Society for Training & Development (ASTD) توضح مفهوم المعرفة بصفة معرفة (كيف) ومعرفة (لماذا) . (الكبيسي ، 2002 ، ص 277) ، كما عرف من وجهة نظر تنظيمية من طرف (Weggmen.G,1998) بأنها : " مقدرة شخصية ينظر إليها بأنها ناتج للمعلومات والخبرة والمهارة والرأي." (الساعدي ، 2013 ، ص 271)

إن هذا الفهم للمعرفة سواء من الناحية اللغوية أو التنظيمية هو الفهم الذي سبغت به اقتصاديات العلم اليوم من أنها اقتصاديات معرفية ناشئة ، وذلك من كون المعرفة قوة تمتلكها منظمات الألفية الثالثة ، بما يمنحها القدرة على الصمود والثبات في مجالها التنافسي من خلال توظيفها لقدراتها الداخلية المتمثلة في صناعات المعرفة ممن يتمكنون من إدراك مسببات المشاكل التنظيمية وامتلاك القدرة على التعامل معها ، فالعقل يتقدم على المعرفة كما تتقدم المعرفة على الاستجابة ، والملاحظ أن هذه المفاهيم ارتبطت بشكل متسلسل لتقود إلى العقل الذي لا تعلوه إلا الحكمة ، والشكل رقم (01) يوضح المسافات البينية بين هاته المفردات.

الشكل رقم (01) يوضح المسافات البينية والترتيب التسلسلي لعملية المعرفة



المصدر : (الساعدي ، 2013 ، ص 274)

من خلال الشكل رقم (01) نلاحظ أن المعرفة ليست بيانات أو معلومات بقدر ما أن تفسير هذه البيانات والمعلومات ووضعها في سياق نصي مفيد يشكل منها معرفة قابلة للفهم ، ثم يأتي دور الإنسان مستخدماً ذكائه وتفكيره مانحاً إياها المرونة التفسيرية اللازمة والمعنى المناسب والحكم عليها لاستخدامها لاحقاً (كيف ، متى ، أين) ، وذلك بوصفها معرفة جديدة تبرز القدرة البشرية التي تضفي عليها صبغة الفطنة والفهم والدراية ، هاته الصفة هي ما يشكل الأساس الأول لنشوء المعرفة. (الساعدي ، 2013 ، ص ص 274-275).

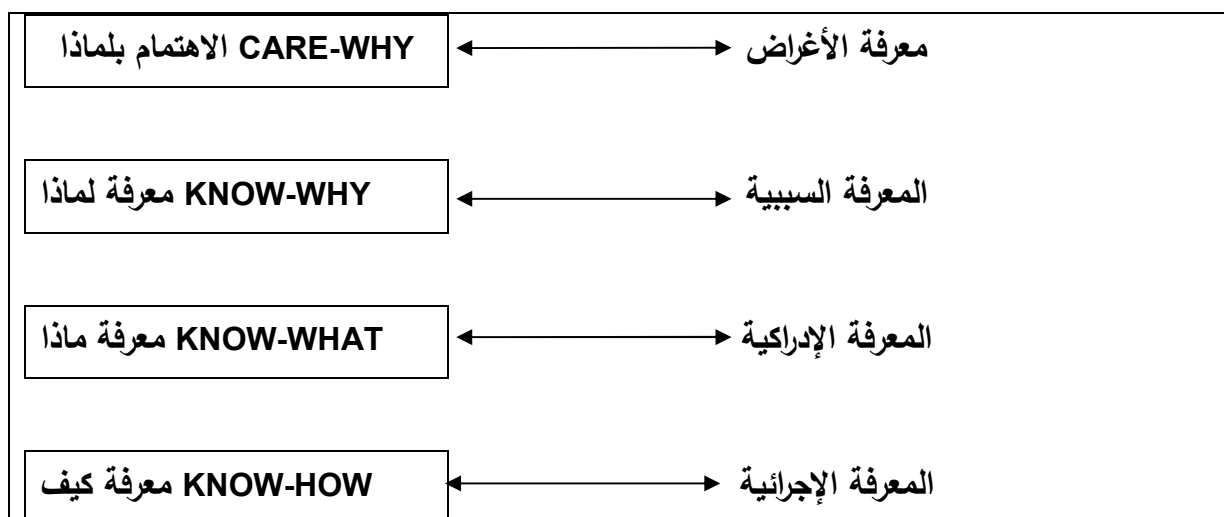
أنواع المعرفة التنظيمية :

أورد المختصون تصنيفات عديدة لأنواع المعرفة التنظيمية حددها (Blumentritt and R. Johnston, 1999) بأربعة أنواع وكما يلي :

- معرفة - ماذا (KNOW-WHAT): وهي معرفة تدور حول الحقائق التي يمكن ترميزها.
- معرفة - لماذا (KNOW-WHY) : وهي معرفة متعلقة بالمبادئ والقوانين .
- معرفة - كيف (KNOW-HOW): وهي معرفة المهارات الخاصة بتنفيذ مهام معينة ببراعة.
- معرفة من (KNOW-WHO): وهي معرفة تدور حول من يعرف ماذا أو كيفية أداء ماذا.

وذهب (Mitnisberg.H & James , 1996) إلى نفس التصنيف مع إضافة الإبداع المحرك ذاتيا في (معرفة من) كما قدم (Khatryn.A.B & Badamshina.G.M ,2004) وصفا مشابها لهذا التصنيف حسبما يظهر في الشكل رقم (02).

الشكل رقم (02) : يوضح تصنيف المعرفة



المصدر : (Kathryn.A.B & Badamshina.G.M ,2004)

كما صنفنا إلى معرفة مرمزة **codified knowledge** ومعرفة مشتركة **common knowledge** ومعرفة اجتماعية **social knowledge** ومعرفة مجسدة **embodied knowledge** (Blumentritt,1999) ، في حين أن (55 %) من ثلاثين دراسة أجريت ما بين سنتي (1999-2011) قد صنفتها إلى كونها معرفة ظاهرة **explicit knowledge** ومعرفة ضمنية **Implicit knowledge** ، ولا زال هذا التصنيف سائدا في معظم الدراسات التي تلتها. (الساعدي ، 2013، ص 280) ، وعلى هذا الأساس فإن هذا البحث سيتناول المعرفة التنظيمية حسب هذا التصنيف.

1-المعرفة الظاهرة (explicit knowledge) :

تعتبر المعرفة الظاهرة عن الحقائق التي تكون في شكل سجلات ووثائق وبرامج أو في شكل مخططات أو في البريد الإلكتروني وفي الخبرات والسياسات التي تنتهجها المنظمة ، فهي بتعبير أكثر دقة المعرفة الرسمية للمنظمة التي تكون قابلة للترميز والتشفير والتحويل والفهم ، إذ يمكن التعبير عنها بسهولة من خلال اللغة المشتركة داخل التنظيم ، فهي تشير إلى كل أنواع المعرفة التي يمكن محاكاتها وتقليدها واستنساخها من طرف الغير ، وهي بذلك لا تعد موجودا تنافسيا لعدم توفرها على المرونة التفسيرية للأحداث نتيجة إلى أن ما تعبر عنه من حقائق يكون شبه جامد ، كما أن هناك صعوبة في تحديد أشكالها نظرا لحركية مفهوم المعرفة التنظيمية من جهة ، وللتطورات التقنية التي تزيد من رصيدها يوما بعد يوم ، وعموما يمكن إجمال مكونات المعرفة الظاهرة في كل ما تتضمنه الثقافة التنظيمية بجانبها

الملموس وما هو مطبق في إجراءات العمل والهيكل التنظيمي وأنظمة المنظمة. (الساعدي ، 2013 ، ص 283-284) بتصرف.

2- المعرفة الضمنية (Implicit Knowledge):

تقع المعرفة الضمنية في مكونين ، الأول معرفي يتضمن النماذج العقلية التي تتألف من المخططات والتوقعات والمعتقدات ووجهات النظر ، أما الثاني فهو تقني ويتعلق ب: معرفة - كيف (Know-How) أي بالمعرفة الحرفية (Crafts knowledge) والمعرفة المهارية (Skills knowledge) (وكلا النوعين من هذه المعرفة لصيق بالإنسان وهي تعتمد على الإدراك والاستبصار والحكمة والخبرة والبراعة في التعامل مع العلل التنظيمية ومعرفة مسبباتها. (الساعدي ، 2013 ، ص 285) ، فهي قدرة خفية يؤدي فيها الحدس دورا كبيرا ، وتظهر في شكل مهارة أو قدرة بحثية أو استكشافية ، وما يميز هذه المعرفة أنه لا يمكن نقلها ولا محاكاتها كونها تتواجد في عقول الأشخاص ، وفي علاقاتهم المميزة وفي تداولها فرق العمل ، كما أنه لا يمكن التدريب عليها ، لذلك يشير لها البعض بالمعرفة غير الرسمية ، ولعل أبرز تعبير عنها هو أنها معرفة غير قابلة للتعبير عنها في الغالب (Inexpressible) ، إذ أن الفرد يعرف أكثر ما يمكن أن يتحدث به ، لذا فقد استحوذت على اهتمام كبير من قبل المهتمين والمدراء ، وإذا كان غرض المهتمين الوصول إلى الحقائق العلمية فإن شغف المدراء نابع من أن انتزاع المعرفة بشقها الظاهر أصبح غير كاف وغير قادر على الإجابة على كثير من الأسئلة المهمة التي قد يطرحها صناع المعرفة داخل المنظمة من قبيل : لماذا فعلنا هذا الشيء بهذه الطريقة ؟ وماذا سينتج لو فعلناه بطريقة أخرى ؟ وما ينتج لو فعلنا هذا لم نفعل ذلك ؟ وهل سبقنا أحد إلى فعله بطريقة أخرى ؟ ولماذا نقوم به الآن ؟ وهكذا تساؤلات من نوع (معرفة - كيف) و (معرفة - لماذا) و (معرفة - أين) ، ولا بد من أن هذه الأسئلة ستحرك أعضاء الفريق لمناقشتها ، وهذا النوع من المعرفة يستند إلى جانب إلهامي في بعض مكوناتها ، حيث تستحضر من ذاكرة الإنسان لتتوافق مع الحالات الراهنة وتوظف في سياق زمني مرغوب فيه .

فإدارة المعرفة التنظيمية هو محاولة للتعرف على القدرات المضمرة والمنغرس في عقول الأفراد والارتقاء بها لتكون نوعا من الأصول المعرفية للمنظمة التي يمكن الاستفادة منها من طرف بعض جماعات العمل ، وتنتم من خلال إدارة الخبرات العلمية والمعلوماتية للمنظمة والحفاظ عليها وتطويرها للاستفادة منها في سبيل الحصول على مزايا تنافسية . (المعاضيدي والطائي ، 2005 ، ص 2) .

إن هذا التصنيف للمعرفة لا يعني أبداً أن هناك تقاطعاً بين النوعين بقدر ما تتفاعل مكونات المعرفة بشكلها الضمني والظاهر لتُسهم في تطور وازدهار المنظمة وبقائها. (الساعدي ، 2006 ، ص 193) فإن انتزاع المعرفة التنظيمية للأشخاص وجماعات العمل يشكل أساساً لبناء القاعدة المعرفية للمنظمة.

أهمية المعرفة التنظيمية :

- المساهمة في زيادة الاستجابة للتغيرات الخارجية السريعة التي تحدث في بيئة المنظمة.
- ارتباط المعرفة التنظيمية بأداء المنظمة حاضراً ومستقبلاً.
- الحاجة الملحة للاعتماد على المعرفة التنظيمية باعتبارها ركيزة لنجاح المنظمات واستمراريتها.
- رفع مستوى وعي القائمين على المنظمات بدور المعرفة التنظيمية في تحقيق التميز وصناعة النجاح.

تقنيات انتزاع المعرفة التنظيمية :

أكدت الدراسات وجهود الباحثين المهتمين بموضوع المعرفة التنظيمية أن هناك بعض التقنيات التي إن أجادت المنظمة استغلالها فإن ذلك سيؤدي إلى تعظيم الاستفادة من معرفتها التنظيمية ، وهذه التقنيات تعدّ بمثابة همزة الوصل بين مالك المعرفة والمستخدم الأخير لها ، إذ أن المعرفة التنظيمية أحد أهم روافد إثراء رصيد المنظمة المعرفي رغم ما يعتريها من صعوبات في كيفية انتزاعها بالطرق الرسمية ، وما قد يترتب عنها من مشاكل بعد انتزاعها وتحويلها إلى معرفة ظاهرة يمكن للمنظمات الأخرى تقليدها أو تحويلها أو نقلها في شكل معلومات وأفكار وحقائق وخبرات ولو بعد مدة طويلة ، لذلك يجب النظر إلى معرفة المنظمة كرصيد (Stock) والذي سيلحق الضرر بالمنظمة ، ولكن يجب النظر إليها كتدفق (Flow) قابل للتبادل والتطوير من قبل الموظفين ، وقد جاء في (نجم ، 2005 ، ص 191) : " أن الرصيد يضع المنظمة في حالة سكون فهو عبارة عن قيمة في نقطة ولحظة زمنية معينة ، بينما التدفق يعبر عن رؤية ديناميكية في المعرفة تؤدي إلى استمرارية في الحركة وفي الخدمة داخل المنظمة." وأضاف (الساعدي ، 2013 ، ص 296) : " أن هذا لا يجب أن يلغي محاولات الاقتراب من المعرفة الضمنية والاستفادة منها وتقاسمها بين العاملين . " مستدركاً لأهمية المعرفة الضمنية ومعلقاً عليها من كونها رصيذاً أو تدفقاً، محددًا تقنيات انتزاعها فيما يلي:

1- أنظمة العرض (Display Systems) :

تعد إحدى أهم التقنيات المفضلة في انتزاع المعرفة التنظيمية وتكون عن طريق عرض مشترك لاجتماعات الفريق ، والتي يُرغَبُ منها الحصول على الفوائد التالية : (الساعدي ، 2013 ، ص 298).

- ✓ فسخ المجال لأعضاء الفريق لحل المشاكل خارج السياق التنظيمي والرسمي لها مما يمنح العمال فرصة للاسترخاء وللتفكير بطرق أحسن.
- ✓ إضفاء روح الفريق والتعاون بين أعضاء الفريق باستخدام أدوات وتقنيات عصف الأفكار.
- ✓ المساعدة على جذب انتباه المجموعة بعيدا عن الاختلالات الوظيفية الناتجة بسبب الإجراءات الرسمية التي تعتمد على فرض الآراء.
- ✓ تزويد المنظمة بسرعة خزن عالية وسريعة .
- ✓ ربط محتوى خرائط المعرفة المعروضة للمناقشة الحالية مع خرائط المعرفة السابقة مما يسهل استرجاع المعرفة والمعلومات السابقة بسهولة ويسر.
- إن أنظمة العرض هذه يمكنها أن تسهم في القضاء على إعادة فتح الملفات والأجندات السابقة المغلقة والإحباطات المتكررة للاجتماعات الرسمية، وستكون أكثر فعالية إذا اقترنت بنضج ومعالجة المجموعة وثقافتها المشتركة ، فهي تقنية انتزاع مطلقة بكل ما تحمله الكلمة من معنى.

2- هيكل المحادثات المبدعة (Structure For Créative Conversation) :

يعود تاريخ هاته التقنية إلى عام 1970 حسبما ما أورده (Conklin,2001, p 25) ، وينطلق من سؤال مفاده : ما الذي يجب أن نفعله ظاهرا ؟ كما يؤكد أن جميع المداخل والخطوات وإجراءات اتخاذ القرار ومخرجات أي عملية يجب أن تكون ظاهرة لأنها تعتمد على معرفة رسمية يمكن الحصول عليها ، وأن السؤال التالي الذي يطرحه هذا النموذج أو التقنية هو : ما الذي سيفيد المنظمة ؟

إن هذه التقنية أو النموذج ورغم بساطتها فهي فعالة بشكل كبير حيث أنها ستتيح من خلال أسئلة الشبكة من انتزاع المعرفة الضمنية بواسطة خارطة حية تجعل هيكل المحادثة ظاهرا ومتاحا بين كافة أطراف عملية المعرفة ، وقد جُربَ من قبل خمسة من المبرمجين وأدى إلى اكتشاف (11) إحدى عشر خطأ في مواصفات منتج معين قادت إلى خفض التكلفة من ثلاث إلى ست مرات ، فانتزاع القرارات والأسس المنطقية التي يقف خلفها سيقود إلى معلومات وفرضيات وأسئلة داعمة تشكل معرفة ضمنية للمنظمة ، خاصة تلك التي تتبنى الإبداع كفلسفة في توجهها، فمناقلة المعرفة من خلال نظم المعلومات بين صناع المعرفة داخل المنظمة سيزيد في مستوى المحادثات الإبداعية بينهم بما تحتويه من أسئلة وأفكار ومواقف وجدال ومن محاسن ومساويء ، ويرى (الساعدي ، 2013، ص ص 299-300) أن هذه التقنية تواجه مشكلا يتعلق بالمعرفة الضمنية التي لا يمكن انتزاعها في حالة عدم رغبة المجيب أو عند تقديمه إجابة غير واضحة .

3-الإنترنت (L'Intranet) :

إن ما سيضيفي على المعرفة التنظيمية مرونة حسية تجعل مخزوناتنا نابضة بسياقات تنظيمية تخدم المشاكل والقرارات هو جعلها متاحة لاستخدامات الأشخاص والمشاريع من خلال مدخل العمل الآن ومستقبلا ، وتعد هذه التقنية إحدى التقنيات التي تحمل إحساسا وحسنا واستجابة أكثر من الإنترنت (L'Internet) ، فالإنترنت (L'Intranet) عبارة عن صفحة مصغرة من الإنترنت أين يكون التقارب فيها مقتصر على مجموعة خاصة وفي إطار تنظيمي ضيق معرفيا بين أطراف العملية مما يسمح بتبادل أكثر للمعرفة وللمعلومات وتفاعل ذي قيمة تتخلله معرفة تخصصية ، وهذه المعلومات سيتم تخزينها في بيانات وليس في وثائق نستطيع بعدها استعمالها في مجالات ومواقف تنظيمية أخرى ، فالإنترنت تتيح معرفة أكثر ثباتا يمكن لمتصفحها الوصول إلى أي محطة طرفية فيها ، كما وصفها البعض بأنها تقنية واحدة لانتزاع المعرفة التنظيمية ، إذ أنها تدمج العمل بالتعلم الذاتي بما يقود لانتزاع المعرفة المستجدة ووضعها تحت السيطرة ، كما أنها تدعم نشوء معرفة أخرى في طريقها إلى الظهور إلا في حالة عدم الرغبة في الإفصاح عنها من قبل مالكها.(الساعدي ،2013،ص 301) وأورد هذا الأخير بعض السياسات والأدوات الفعالة لتطوير المعرفة التنظيمية نوجزها فيما يلي :

- ✓ تطوير وإدامة الذاكرة التنظيمية لأنها أساس إدارة المعرفة التنظيمية.
- ✓ تطوير أنظمة خزن الوثائق والمذكرات الداخلية وطرق الدخول إليها حتى لا تكون عرضة للفقدان باستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال.
- ✓ جعل المعرفة التنظيمية متوفرة وبشكل واسع للآخرين من خلال استخدام الوثائق والمحتويات على صفحات الشبكة الداخلية للمنظمة ، إضافة إلى نشر مصدر المواد لتسهيل الاتصالات غير الرسمية بين من يبحث عن المعرفة وعن المعلومات وبين من يمتلكها.

4-حكايات التعلم (Stories of Learning):

يمكن العمال من خلال حكايات التعلم من التفكير سوياً حول المشاكل السيئة التي تواجه منظماتهم ، مما يتيح لهم الفرصة بتقديم شكل من الإبداع التعاوني يتضمن تعليقاتهم ومناقشاتهم وأسئلتهم حول كيفية التعامل مع المستقبل في حالة الوقوع في نفس المشكلة أو المأزق ، فهذا النوع من التعلم هو وثيقة تخبر عن تاريخ المنظمة ، إذ من خلال الاستعراضات والمقابلات والمحادثات تستطيع المنظمة التحرك إلى الأمام كما توفر للأفراد فرصة تطوير فهم مشترك من خلال ما ورد في أجوبتهم في شكل يشبه نوعاً من أنواع التطوير التنظيمي المتداخل باستخدام المقابلات الشخصية والتغذية العكسية ، فهي

تمتد لتشمل التنظيم ككل من إدارة تنفيذية وأعضاء ومجموعات عمل ، إذ أنها تكون مدروسة ومدركة أكثر من أجل إنجاز الهدف .(البغدادي والعبادي ، 2010 ، ص 228)

ولقد أدركت العديد من المنظمات أن ترك ذاكرة الفرد مقفلة برأسه قد يسبب خسارة كبيرة لها بعد مغادرته لها ، ولجأت إلى ابتداء صيغ معينة لموظفيها المحالين على التقاعد من خلال تنظيم ما يسمى بمقابلة الخروج ، أو تنظيم دورات تدريبية تحت إشرافهم مع بعض المتدربين والعمال الآخرين للاستفادة من خبراتهم في مجال عملهم مما يقود إلى إعداد صف أو جيل ثان من الموظفين مؤهل وقادر على النهوض بأعباء مسؤوليات أكبر في المستقبل ، ويمكن أن يَحُلَّ مَحَلَّ من أحيل على التقاعد من العمال أو من غادر المنظمة تمكن المنظمة من القضاء من خلالها على الكثير من التكاليف والأعباء المالية المتعلقة بعملية التوظيف وما يتبعها من إجراءات خاصة كالاستقطاب والاختيار والتعيين ...إلخ ، ولا شك أن تلك العمليات مكلفة ماديا للمنظمة.

2- مفهوم المرونة التنظيمية :

تتعلق المرونة التنظيمية بمجموعة من الأساليب والأشكال والعمليات التنظيمية والمهام والقواعد التي تتبعها المنظمة في إدارة مواردها البشرية أو المالية ، فضلا عن المتابعة والإشراف ومواكبة التغيرات والاستجابة لها والتكيف معها.

والمرونة لغويا تأتي من الفعل : مَرَنَ يَمْرُنُ مَرَانَةً وَمُرُونَةً : وهو لِينٌ في صَلابة وَمَرْنَتُهُ : أَلَنَّتُهُ وَصَلَّبَتْهُ وَمَرَنَ الشيءَ يَمْرُنُ مُرُوناً إذا استمرَّ ، وهو لِينٌ في صَلابة ، وَمَرَنْتُ يَدَ فلانٍ على العمل أي صَلَبْتُ واستمَرَّتْ والمَرَانَةُ : اللَّيْنُ ، وَالتَّمْرِيُّ : التَّلْيِيُّ (ابن منظور ، 2005 ، ص 61) ، وأصل مصطلح المرونة يأتي من الفعل اللاتيني (Flectere) الذي يعني الانحناء وهو فعل يعبر عن التحول من حالة إلى أخرى.

ومصطلح المرونة يشوبه الكثير من الغموض والتداخل عند محاولة تأصيل معناه ، ذلك أنه قد يشار إليه أحيانا كمترادف للخفة أو الرشاقة التنظيمية ، كما يركز البعض عند تناوله على التكيف ، ويأخذ آخرون بمفهوم الاستجابة عند تعريفه.(Heng , 2010, p 63) ، فقد عرفها : (Zhang , 2005 , p 163) بأنها : " مؤهل تنظيمي حرج يمكن للمنظمات من الحصول على ميزة تنافسية والحفاظ عليها وتحقيق أداء فعال داخل بيئة أعمالها الديناميكية." وهي حسب معجم Webster " القدرة على التجاوب والتكيف مع أوضاع متغيرة وجديدة." ، ويرى (Onar & Polat , 2009 , p1) أن : " مرونة هيكل المنظمة تظهر عند الحصول على موارد اقتصادية أو تقنية أو عندما تريد المنظمة تطبيق خيارات إستراتيجية أو

الاستجابة لحاجة الزبائن والعملاء لتجعلها مرنة وبعيدة عن القولية الجامدة." ، ويعرفها : (فلية والمجيد ، 2009 ، ص 77) : " هي قدرة على القيام ببعض التغييرات غير الجذرية في الخريطة التنظيمية حيث تسمح بإضافة قدر من الاختصاصات الجديدة أو الاستغناء عن البعض منها كتقليص أو زيادة عدد الموظفين مثلاً. " فهي بذلك أسلوب وقائي يهدف إلى القدرة على الاستجابة في الوقت المناسب للتغيرات المفاجئة داخل بيئة الأعمال ، ومن أكثر التعاريف شيوعاً التعريف الذي يركز على الاستباقية والتكيفية والطوعية ، حيث تشير الاستباقية إلى القدرة على التخطيط والتنبؤ للأحداث المستقبلية ، أما التكيفية فهي القدرة على الاستجابة بشكل فاعل للأحداث المفاجئة ، في حين أن الطوعية تعني قابلية المنظمة على إعادة نفسها وحمايتها من الاضطرابات البيئية. (العطوي والفلاوي ، 2012 ، ص 6) ، بينما (الغنزي والعطوي ، 2013 ، ص 55) أشارا إليها بأنها : " قدرة المنظمة على تعبئة وتطويع مواردها اتجاه سرعة التكيف والاستجابة المدروسة لمواجهة الأحداث المفاجئة وغير المتوقعة. " ، كما عرفها (الفاضل ، 2015 ، ص 907) : " الحيلولة دون حدوث أزمات والتغلب عليها في حدوث تغيرات وأزمات فحائية. " ، أما (النعيمي والشكر ، 2015 ، ص 321) فعرفاها بأنها : " القدرة على استيعاب التغيرات التي تحدث في بيئة المنظمة الداخلية والخارجية مع القدرة على التكيف معها. " فالمرونة التنظيمية يمكنها أن تتيح للمنظمة القدرة على إعادة ترتيب مواردها من الداخل حتى تكون أكثر انسجاماً مع متطلبات الواقع .

وقد انتقل مصطلح المرونة إلى المجال التنظيمي بفعل حالة التطور والإبداع التكنولوجي ، وما أفرزته تغيرات المحيط ، إذ أصبح مفهوم المرونة بعداً تنافسياً حاسماً لمنظمات الأعمال لما يوفره من خيارات للمنظمة سواء على المستوى الوظيفي أو التشغيلي أو الاستراتيجي .

أهمية المرونة التنظيمية : (أحمد والسبتي ، 2010 ، ص 97)

- 1- الرفع من كفاءة وفعالية المنظمة من خلال تكامل جهود الموظفين.
- 2- رفع مستوى رضا الزبون عن الخدمات والمنتجات المقدمة له .
- 3- الزيادة في القدرات الإدراكية والابتكارية للموظفين وللمنظمة .
- 4- قدرة المنظمة على تصميم استراتيجيات بديلة باستغلال مواردها البشرية والمالية في سيورات جديدة (أنماط الرقابة ، اتخاذ القرارات ، تبادل المعلومات...إلخ.) .
- 5- القدرة على تشكيل الموارد وخلق منتجات جديدة وتوسع تشكيلاتها وخفض تكاليفها.

6- ضمان مجموعة متميزة من الكفاءات للمنظمة بما يسهم في تحسين القدرات التكيفية للمنظمة ، إذ يستطيع أي عامل في المنظمة ومهما كان المستوى الذي ينتمي إليه أن يواجه بعض الحالات اللا متوقعة بسرعة وبطريقة صائبة .

أبعاد المرونة التنظيمية :

للمرونة أبعاد متعددة وذلك لارتباطها بمجالات عديدة في المنظمة كالأفراد والآلات وتدفق المواد الأولية ونطاق الخدمات ، وهي مهمة إن على المستوى التشغيلي أو الاستراتيجي على حد سواء ، فعلى المستوى التشغيلي ترتبط بالخدمات والتغير التكنولوجي ، أما على المستوى الاستراتيجي فهي ترتبط بالخيارات الاستراتيجية المتاحة وإمكانيات تحقيقها وحصولها على أسبقيات تنافسية في المجال الذي تنشط فيه ، لذلك فهي نظام متكامل يتم خلاله الموازنة بين التغير الاستراتيجي والتكيف الاستجابي مع التغيرات مع الأخذ في الاعتبار جملة من المتغيرات تتمثل في :

1. الزمن : وهو يعبر عن الوقت الذي تحتاجه المنظمة للاستجابة أو لردة الفعل على التغيرات البيئية.

2. النطاق : والذي يعني المجال الذي يحدث فيه التكيف مع التغيرات.

3. التوجه : ويتعلق باختيار الوسيلة الملائمة التي نستعين بها للتكيف مع التغير.

4. التركيز : ويمس المجال الذي ستتأثر فيه المنظمة وكيفية التكيف معه.

وفيما يلي عرض لأبعاد المرونة التنظيمية:

1- مرونة رأس المال البشري :

تعد الأصول البشرية المتفوقة والنادرة من أرقى مصادر الميزة التنافسية للمنظمات ، وتبقى الخاصية البشرية من أثنى الموارد مقارنة بالموارد المالية والتكنولوجية والمادية ، وتظهر مرونة رأس المال البشري في استعماله لمهاراته وإمكانياته في مواقف جديدة وفي امتلاكه لسلوكيات واسعة ، والقدرة على إعادة ترتيبها ، وعدم تفكيره في حدود معينة وأطر ثابتة ، و تشمل مرونة رأس المال البشري المرونة العددية والمرونة الوظيفية ، وتتعلق الأولى في قدرة المنظمة على التعديل في عدد العمال أو في مستوى ساعات العمل ، أما الثانية فتتمثل في مدى قدرة الموظفين على أداء مهام متنوعة استجابة إلى طلبات العمل المختلفة ، كما تظهر في قدرة الموظف للنظر لمتطلبات العمل من أكثر من زاوية والتوصل لحلها بطرق غير تقليدية ، فهي بذلك تمثل قابلية قوية وثمينة كونها تكيف خواص المورد البشري كالمعرفة والمهارات مع الاستعمالات البديلة ، ومدى امتلاكهم من سلوكيات واسعة تمكنهم من التكيف مع حالات

معينة.(نوال ، 2017/2016 ، ص 80) ، أما (البكري ، 1997 ، ص 207) فيشير إلى أن مرونة رأس المال البشري هي : " قدرة الموارد البشرية على أداء مهام مختلفة ومعقدة والتأقلم مع التغيرات التي تطرأ في العمل حسبما تمليه الظروف." وهناك ثلاث مجالات تظهر من خلالها مرونة الموارد البشرية هي :

1. **المرونة في المهارات** : وتعبر عن عدد المهارات والإمكانات البديلة التي يستخدمها الموظفون والتي تستطيع المنظمة تطبيقها وإعادة توزيعها على مصالحها بسرعة.

2. **المرونة في السلوك** : وهي القدرة التكيفية على عكس السلوك الروتيني للموظف ، فهي تعبر عن المدى الذي يمتلكه الموظف من ذخيرة واسعة من أنواع السلوك والتي تمكنه من الاستجابة لمتطلبات وضع معين.

3. **المرونة في الممارسات** : تعبر عن مدى قدرة الموارد البشرية على تنفيذ عمليات جديدة وممارسات مختلفة عن ماهو مألوف بسرعة وفعالية عبر تكيف معايير تسمح وتسهل إعادة تشكيل مهارات الموظفين.

2- المرونة الإنتاجية :

تلعب المنتجات دورا فعالا في توجيه مختلف أنشطة المنظمة كالقرارات التسويقية وتعظيم الإشباع المطلوب للزبائن والقدرة على تقديم خدمات جديدة ، كما تعني قدرة المنظمة على التعديل في منتجاتها وفقا لطلبات الزبائن في الأسواق التي تتعامل معها.(انتصار ولبني ، 2016 ، ص457)، فمرونة المنتج تظهر من خلال القدرة على تقديم منتجات جديدة بتكلفة منخفضة ، كما يمكن للمنظمة من خلالها تغيير وضعيتها في السوق كتغيير قواعد اللعبة أو تغيير استراتيجياتها الحالية ، من خلال إعادة تقييم وتعديل جهودها التسويقية في وقت قصير استجابة لتغيرات حدثت في محيط عمل المنظمة دون أن يؤثر ذلك على عملها.(نوال ، 2017/2016 ، ص ص 80-81) ، وتتأثر المرونة الإنتاجية بمجالين أساسيين هما :

1. قدرة المنظمة على مسايرة التطورات الحاصلة في مجال التكنولوجيا وتصميم المنتجات حسب تفضيلات الزبائن المتغيرة دوما.

2. القدرة على الاستجابة للتغيرات في حجم الإنتاج وحجم الطلب من خلال الاستعداد الكافي لذلك.

3- المرونة التنافسية :

تعبر المرونة التنافسية عن قدرة المنظمة على التأقلم مع متطلبات المحيط ، إذ أنها تمنح المنظمة القدرة على الاستجابة للبيئة التي تتسم بالطلب غير الثابت ، والتي يمكن قياسها من خلال : تشخيص التغيرات في المحيط الخارجي ، تحديد الأسعار التنافسية ، تخفيض تكاليف الإنتاج.(نوال ،

2016/2017 ، ص 83) ، كما تتعلق بالاستجابة لمختلف حاجات الزبائن في الأسواق المختلفة التي تتعامل معها المنظمة ، كتقديم خدمات ما بعد البيع وصيانة المنتجات ، وتطوير قدراتها التنافسية واختيار النشاطات التسويقية الأكثر ملائمة لها. (انتصار ولبنى ، 2016 ، ص 457).

محددات المرونة التنظيمية:

جاء في (العطوي والفتلاوي ، 2012 ، ص ص 6-7) أن هناك مجموعة من العوامل التي يمكن أن تحسن في المرونة التنظيمية وهي :

- 1- **ثقافة التعلم التنظيمي** : إذ أن ثقافة التعلم التنظيمي تؤثر على موارد وقدرات المنظمة وبالنتيجة تسهم في تحقيق المرونة التنظيمية ، فكلما كانت المنظمة متجهة أكثر نحو التعلم التنظيمي كلما كانت أقدر على الوفاء والنمو والقدرة على الاستجابة للتغيرات في بيئة أعمالها.
- 2- **الهيكل التنظيمي** : وذلك عندما تكون خطوط الاتصال وإجراءاته في المنظمة تتصف بالرسمية ستؤدي إلى إضعاف مستوى المرونة التنظيمية ، بينما يحدث العكس إذا كانت تسودها اللامركزية.
- 3- **سلوك وممارسة العاملين**: إن سلوكيات ومهارات العاملين ستسهم في زيادة قابلية المنظمة على مواجهة التغير ، إذ تعد موارد نادرة وذات قيمة ، خاصة في ظل تنوعها وتعددتها مما يعزز من قدرة المنظمة على التكيف والاستجابة لما يدور حولها.
- 4- **القدرات التكنولوجية**: تشمل الجهود الفكرية والتقنية للمنظمة والتي تستطيع بواسطتها تحويل الموارد المعرفية والعمليات إلى سلع وخدمات ، ولا شك أنها تدعم عمليتي تدفق المعلومات والاتصال مما يرفع من قدرة المنظمة على مواكبة الأحداث غير المتوقعة.
- 5- **التدريب والتطوير**: تمنح البرامج التدريبية المتخصصة العمال قدرة على ممارسة سلوكيات وممارسات متنوعة ومتعددة ، وهذا بدون ريب سينعكس إيجاباً على مستوى المرونة في التعامل مع المستجدات.

معوقات المرونة التنظيمية:

للمرونة التنظيمية مجموعة من المعوقات قد تقف في طريق تفعيلها داخل المنظمات ، وذلك من خلال بعدي الإجراءات الشكلية والسلطوية والاستبدادية. (أحمد والسبتي ، 2010 ، ص ص 57-58)

- 1- **الإجراءات الشكلية** : لا شك أن الإجراءات الشكلية واللوائح والمعايير المكثفة داخل التنظيم ستعيق وتكبح من قدرات الموارد البشرية المتميزة ، والتي لها القابليات على ابتكار أساليب جديدة

في العمل تمكن من تحقيق الأهداف التنظيمية ، وتتشكل هذه الإجراءات واللوائح التنظيمية المعيقة للمرونة التنظيمية من :

1. **الرسمية** : تشير إلى الجوانب المعيارية المتطابقة مع ما تم صياغته في الماضي مع إطار عمل كل وظيفة والذي لا يمنح المرونة في التنفيذ في الوقت الحاضر ، وهو ما يقود إلى عدم قدرة المنظمة على ابتكار آليات جديدة في التطبيق ، فالرسمية هي مدى استرشاد سلوك المنظمة بالقواعد والإجراءات التي يمكن أن تعرقل العفوية في أداء العمل .

2. **التعقيد** : يرجع إلى درجة التمايز والاختلاف الموجود في المنظمة من تقسيم وتجزئة للأعمال ، إذ أنه يعبر عن المستويات الإدارية وحجم ودرجة نطاق الإشراف فيها ، فهو يرمز إلى درجة إنجاز الأعمال وتأدية الواجبات حسب توجيهات وتعليمات المسؤول المباشر استنادا لطريقة مرتبة وإجراءات عمل محددة حسب الاختصاص والحدود الفاصلة بين الوحدات التنظيمية ، ويمكن قياسه من خلال عدة معايير كدرجة اللامركزية واللامرسمية ، وكلما ازدادت المستويات الإدارية في المنظمة ازداد تعقد الهيكل التنظيمي.

3. **المركزية** : تعبر المركزية عن درجة سلطة اتخاذ القرار في المستويات العليا من المنظمة أو في مستوياتها الدنيا ، حيث أن تركيزها في يد الإدارة العليا يعد أمرا معيقا لتطبيق مفهوم المرونة التنظيمية.

2- **الاستبدادية**: تعني السلطة في أبسط معانيها طريقة التحكم في الآخرين والتي يحدد من خلالها القيادي أو المدير المهام والإجراءات ، فهي تعبير عن درجة التحكم في الآخرين ، ولإدارة العليا دور محوري في تسهيل مبادرات المرونة التنظيمية من خلال شخصية المدير المتفتحة والتي تتقبل تجاوز الأدوار التقليدية ، كما أنها قد تحول دون ما هو مرجو من نتائج ، فالمدير الذي يتسم أسلوبه القيادي بالتسلط والاستبداد هو أكثر ميلا للمحافظة على موقعه في السلطة وأكثر مقاومة للتغيير ، وهذا ما يشكل عائقا كبيرا أمام مرونة الأساليب في التعامل مع الظروف المتغيرة ، لذلك فشخصية القيادي في المنظمة تشكل أساسا مهما في تحقيق المرونة التنظيمية ، فالتسلط أسلوب إداري قد يشكل عائقا أمام ابتكار أساليب جديدة أو اجتهادات في كيفية إنجاز المهام والأعمال ، وبالتالي يحول دون تنفيذها بسلاسة ويسر .

أشكال المرونة التنظيمية :

صنفها (Johnson , 2003, p 279) إلى :

- 1- مرونة استباقية : والتي تعكس قدرة المنظمة على التوقع والتغيير في المستقبل.
 - 2- مرونة رد الفعل : تمثل سرعة المنظمة وكفاءتها في الاستجابة للبيئة الخارجية للظرف الحالي.
- كما صنفنا إلى :

- 1- مرونة عملياتية : تعكس قدرة المنظمة على تغيير حجم ومزيج أنشطة أعمال المنظمة.
- 2- مرونة هيكلية : تعني القدرة على تغيير هيكل المنظمة وعمليات الاتصال وآلية اتخاذ القرار.
- 3- مرونة إستراتيجية: وذلك من خلال القدرة على تغيير إستراتيجية المنظمة وطبيعة أنشطتها.

فيما صنفها (Metzner ,2015) إلى :

- 1- مرونة عددية: وتعني قدرة المنظمة على تعديل حجم وقوة العمل لديها عند الضرورة.
- 2- مرونة وظيفية: تعني قدرة المنظمة على تعديل واستخدام مزيج من رأس المال البشري.
- 3- مرونة مالية: والتي تعبر عن إمكانية تعديل دفع الأجور حسب الظروف المحيطة.
- 4- مرونة مكانية: وهي إمكانية أداء الأعمال الخاصة بالمنظمة خارج مواقع العمل العادية.

الاستنتاجات :

- 1- لتحقيق المرونة التنظيمية يجب على المدراء تجاوز القصور الإدراكي الذاتي وزيادة الوعي التنظيمي بالمعرفة من خلال القدرة على استيعابها وانتزاعها ، ووجود تركيبات تنظيمية مرنة تسمح بانتقال المعرفة يعد أمرا حيويا ومحفزا تستطيع المنظمة من خلاله تحقيق التكيف السريع ، والتأقلم مع تغيرات المحيط الداخلي والخارجي من خلال استخدام مجموعة من المصادر والأدوات التي تمكنها من الحفاظ على موقعها السوقي ، والتفاعل مع المتغيرات البيئية.
- 2- لا يكفي المنظمة أن تقوم بعمليات المسح المستمر لبيئتها بل عليها تطوير قدراتها الاستجابية من خلال تعزيز مرونتها التنظيمية وتطوير مواردها وإمكاناتها بشكل يمكنها من استغلال الفرص المتاحة بشكل أمثل ، لأن المنظمات في حاجة إلى معرفة النشاط الذي تمارسه اليوم ، وهي في حاجة أيضا إلى أن تكون لديها القدرة على الاختيار بين البدائل المتاحة في المستقبل الملء بالتهديدات والأحداث.

- 3- إن تدفق المعرفة بنوعها الظاهر والضمني بين أعضاء المنظمة يفيد في صياغة خبرات ومفاهيم جديدة في إطار الأدوار المتبادلة ، كما يسمح باتخاذ قرارات إستراتيجية من خلال الإدراك والفهم

الكاملين اللذين توفرهما المعرفة ، وهو ما يمنحها مرونة تنظيمية في التعامل مع تغيرات المحيط وتبني أساليب استباقية بواسطة ما تملكه من موارد وطاقات معرفية بشرية متجددة ، أين تستطيع المنظمة أن تكون طرفا فاعلا في التغيير بواسطة اعتماد أشكال تنظيمية مرنة.

4- كلما كانت المنظمة أقدر على انتزاع المعرفة التنظيمية وجعلها متاحة بين موظفيها كلما زاد ذلك في قدرتها على النجاح والتميز نتيجة الاستغلال الأمثل لها ، فالمعرفة التنظيمية تنصرف إلى ما تملكه المنظمات من معلومات في ذهن عمالها من إدراك وتعلم وتفكير يمكن المنظمة من خلالها تكوين رؤية دقيقة عن بيئتها وعن نوع الخيارات المحددة لبقائها ، وهي ليست حالة ثابتة بل عملية ديناميكية تهدف المنظمة من خلالها إلى الموازنة بين الاستقرار والتنوع.

قائمة المراجع :

- المراجع العربية :

أولا : الكتب .

- 01 البكري ، سونيا محمد ، 2004 ، نظم المعلومات الإدارية : المفاهيم الأساسية ، الدار الجامعية ، الإسكندرية، مصر.
- 02 البغدادي ، عادل هادي ، والعبادي ، هاشم فوزي ، 2010 ، التعلم التنظيمي والمنظمة المتعلمة وعلاقتها بالمفاهيم الإدارية : السلوك التنظيمي ، الذاكرة التنظيمية ، إدارة المعلومات ، الوراق للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن.
- 03 ابن منظور، لسان العرب ، محمد بن مكرم ، 2010 ، المجلد 1 ، دار صادر، بيروت ، لبنان.
- 04 نجم ، عبود نجم ، 2005 ، إدارة المعرفة : المفاهيم الأساسية والعمليات ، الوراق للطباعة والنشر ، عمان ، الأردن.
- 05 فلية ، فاروق عبده ، والمجيد ، السيد عبد المجيد ، 2009 ، السلوك التنظيمي في إدارة المؤسسات التعليمية ، الطبعة الثانية ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، الأردن.
- 06 الساعدي ، مؤيد ، 2013 ، كيف تدار منظمات الألفية الثالثة : مدخل في فلسفة التعلم التنظيمي ، الوراق للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن.
- ثانيا : الرسائل والأطروحات.
- 07 الكبيسي ، صلاح الدين عواد ، 2002 ، إدارة المعرفة وأثرها في الإبداع التنظيمي ، دراسة استطلاعية مقارنة لعينة من شركات القطاع الصناعي المختلط ، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية الإدارة والاقتصاد ، الجامعة المستنصرية ، العراق .
- 08 مصطفى الهدله ، 2013 ، أثر التعلم التنظيمي في المرونة الاستراتيجية : دراسة حالة شركة سبرنتل موبايل تيليكوم ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الاقتصاد، قسم إدارة الأعمال ، جامعة دمشق، سوريا.
- 09 نوال ، عبدأوي 2017/2016 ، مساهمة المرونة الاستراتيجية للمؤسسة الاقتصادية الوطنية في خلق قيمة الزبون ، دراسة حالة مؤسسة Condor للالكترونيات بيرج بوعريج ، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير ، جامعة بسكرة ، الجزائر.
- 10 الفتلاوي ، عباس علي عبد الحسن ، 2016 ، سلوكيات العمل الناشئة عن التهكم التنظيمي وانعكاساتها على مرونة ممارسات الموارد البشرية ، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية الإدارة والاقتصاد ، جامعة كربلاء ، العراق.
- 11 الشريف ، روان باسم عيد ، 2015 ، أثر المرونة الاستراتيجية في العلاقة بين التعلم الاستراتيجي وتحقيق الميزة التنافسية في شركات التأمين الأردنية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية إدارة الأعمال ، جامعة الشرق الأوسط ، الأردن.
- ثالثا : الدوريات والمجلات.
- 12 أحمد ، سلايمي ، والسبتي ، جريبي ، 2010 ، المرونة الاستراتيجية من النظرية التقليدية للإستراتيجية إلى نظرية الموارد ، قراءة فلسفية للمفهوم واقتراح نموذج متكامل ، مجلة كلية بغداد للعلوم الاقتصادية ، العراق ، بغداد ، العدد 44 ، ص ص 83-104.

- 13 انتصار عباس ، ولبنى ، قحطان محمد علي ، 2016 ، تأثير المرونة الاستراتيجية واللاتأكد البيئي في الصحة التنظيمية ، بحث ميداني في عدد من الشركات الصناعية العراقية ، كلية الإدارة والاقتصاد ، جامعة بغداد ، مجلة دناتير ، العدد 8 ، ص ص 449-474.
 - 14 الجبوري ، حيدر جاسم عبيد ، والبغدادي، عادل هادي ، 2015، أثر البراعة التنظيمية في تحقيق المرونة الاستراتيجية ، مجلة القادسية للعلوم الإدارية والاقتصادية، المجلد 17 ، العدد 1 ، ص ص 17-32.
 - 15 الخشالي ، جار الله وحريم ، محمود حسين ، 2006 ، أثر أبعاد الهيكل التنظيمي في بناء المعرفة التنظيمية ، دراسة ميدانية في المستشفيات الأردنية الخاصة ، مجلة الزرقاء للبحوث والدراسات ، المجلد 8 ، العدد 01 ، ص ص 111-159.
 - 16 خليف ، سلطان أحمد ، 2013 ، المعرفة التنظيمية بين كهفها ومحاولات استرجاعها ، دراسة نظرية تحليلية ، المعهد التقني ، الموصل ، مجلة الغري للعلوم الإدارية والاقتصادية ، السنة التاسعة ، العدد 28 ، ص ص 75-86 .
 - 17 العطوي ، عامر علي والفتلاوي ، ميثاق هاتف ، 2012 ، توظيف المرونة التنظيمية والبشرية كاستراتيجية لمواجهة عبء الزيارات الدينية ، دراسة مسحية على عينة من العاملين في العتبة الحسينية المقدسة في كربلاء ، ص ص 1-21.
 - 18 العنزي ، سعد علي حمود ، وحسين ، سمر عادل ، 2013 ، تطوير ممارسة منظومة عمل الأداء العالي لضمان الفعالية التنظيمية ، مجلة العلوم الاقتصادية والإدارية ، المجلد 19 ، العدد 73 ، ص ص 1-30.
 - 19 الطائي ، علي حسون ، والتميمي ، محمد ياسين ، 2016 ، أثر مرونة الموارد البشرية في أداء فرق العمل ، دراسة استطلاعية في ديوان الرقابة المالية ، مجلة كلية التراث الجامعة ، العدد العشرون ، ص ص 35-67.
 - 20 غباش ، فاضل راضي ، 2010 ، أدوار إدارة المرونة التنظيمية ورأس مال الزبون : العلاقة والأثر ، دراسة تطبيقية على القطاع المصرفي في محافظة النجف الأشرف ، مجلة الإدارة والاقتصاد ، جامعة القادسية ، المجلد 16 ، العدد 57 ، ص ص 42-61.
 - 21 الفاضل ، مها وليد علي ، 2015 ، تطبيق مفهوم المنظمة المرنة في الجامعات الحكومية في المملكة الأردنية الهاشمية ، مجلة جامعة بابل للعلوم الإنسانية ، المجلد 23 ، العدد 2 ، ص ص 902-90.
 - 22 الكعبي ، حميد سالم ، وكوين ، عبد الكاظم محسن ، 2017 ، الدور التفاعلي للمهارات الإدارية في تعزيز الريادة الاستراتيجية عبر المرونة التنظيمية ، دراسة استطلاعية لآراء عينة من الإدارة العليا والوسطى في المصارف العراقية الخاصة بغداد، ص ص 1-26.
- <https://www.researchgate.net/publication/319302090>
- 23 المعاضبي ، معن وعد الله و الطائي ، أيمن جاسم محمد ، 2011 ، إسهامات القيادة الاستراتيجية في تعزيز المرونة الاستراتيجية لمنظمات الأعمال : دراسة لآراء عينة من القيادات الإدارية في الشركة العامة لصناعة الأدوية والمستلزمات الطبية في نينوى ، كلية الإدارة والاقتصاد ، جامعة الموصل ، مجلة تنمية الرافدين ، المجلد 33 ، العدد 105 ، ص ص 11-140.
 - 24 النعيمي ، فلاح تايه ، والشكر ، لؤي لطيف بطرس ، 2015 ، الانفتاح التسويقي وأثره في المرونة التنظيمية ، دراسة ميدانية ، الجامعة المستنصرية ، كلية العلوم السياحية ، مجلة الإدارة والاقتصاد ، العدد 105 ، السنة الثامنة ، ص ص 316، 329.
 - 25 الزبيدي ، ناظم جواد ، والخزرجي ، قصي إسماعيل مدب ، 2016 ، دور المرونة التنظيمية وانعكاساتها في الاستجابة لتحقيق متطلبات الأداء العالي ، بحث ميداني في قطاع البلديات ، مجلة العلوم الاقتصادية والإدارية ، المجلد 22 ، العدد 94 ، ص ص 50-83.
 - 26 الود ، حبيب ، 2016 ، أثر البيئة التنظيمية في تحقيق مرونة العمل داخل المصالح الطبية : دراسة حالة المؤسسة الاستشفائية الجامعية نفيسة حمود ، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية ، جامعة الوادي ، العدد 17 ، ص ص 39-52.

- المراجع الأجنبية :

أولا : الكتب.

27 Ansoff , I ,1965 , Corporate Strategy. New York ,McGraw-Hill.

- Mintzberg, H , & Quinn, J. B ,1996, **The strategy process: Concepts, contexts, cases**, 3rd 28
 édition , London: Prentice-Hall International, Chicago.
 ثانيا : الرسائل والأطروحات.
- Jones, R , 2005, **So what is flexibility? Toward a multi-level theory of organizational, 29**
group, and individual flexibility. Unpublished Dissertation, Queensland University.
- Heng, I ,2010, **Organizational flexibility management in construction. unpublished 30**
dissertation, national university of Singapore
 ثالثا : الدوريات والمجلات.
- & McAdams Arthur C , 2010 , Effects of Almahamid Soud, Awwad Abdulkareem 31
 organizational Agility and Knowledge Sharing on Competitive Advantage: An Empirical
 Study in Jordan , **International Journal of Management** , Vol. 27 No. 3 , pp 1-20.
- Bent.J.V.Pauwe & William.R,1999 , organisational learning an exploration in 32
 organisational memory and it's role in organizational change processes , **journal of**
organisation change , vol 12, , n 5 pp 377-404.
- Blumentritt and R. Johnston,1999, *Towards a strategy for knowledge management*, 33
journal Technology, Analysis & Strategic Management, vol 11, n (3): pp 132-145.
- Conklin, j ,2001 , *Designing Organizational Memory: Preserving Intellectual Assets in a 34*
 Knowledge Economy , p p 1-41. jeff@cognexus.org.
- Cowie A.P ,1991, *Oxford Advanced Learner's Dictionary*, new york , oxford university 35
 press.
- Magui, Bruno, 2006, Critique de la Notion Flexibilité, **revue française de la gestion** , 36
 vol 3 , n 162 , pp 37- PARIS.
- Miltenburg, Peter, 2003, **Effects of Modular Sourcing on Manufacturing Flexibility 37**
in the Automotive Industry , University Rotterdam.
- Onar, Sezi Çevik & Polat, Seçkin , 2009, **An Ahp Model For Selecting Strategic Options** , 38
 Istanbul Technical University.
- Shanchez ,R, 1995 , Strategic Flexibility in Product Competition, **Strategic 39**
Management Journal, vol 16, n 1 , p p 135-159.
- Volberda, H. W , 1996 , On the concept of flexibility: A dual control perspective, **OMEGA- 40**
International Journal of Management Science, vol 24, n 2 ,pp 121-139.
- Zhang, Michael, 2005, Information Systems, Strategic Flexibility and Firm Preformation 41
 An Empirical Investigation , **Journal of Engineering and Technology : Systems**
Management, vol 3 , n 22, p p 163-184.

مظاهر وأشكال العدوانية في الوسط المدرسي

دراسة ميدانية لبعض المدارس الابتدائية لبلدية عنابة

د/ مفتود سارة - جامعة باجي مختار عنابة

الملخص:

تعتبر العدوانية احد أساليب التعامل غير المرغوب فيه سواء عند الأطفال أو الكبار وتعددت أشكال هذه الأخيرة وآلياتها، فمنها اللفظي ومنها المادي ومنها الفردي ومنها الجماعي ومنها المباشر وغير المباشر...ومهما يكن شكل هذا الاختلاف والتعدد فان العدوانية في ازدياد مستمر يوم بعد يوم رغم الجهود والدراسات المبذولة في هذا المجال.

وعليه أنت هذه الدراسة للكشف على أحد المشكلات التي يعاني منها الاطفال ألا وهي العدوانية لدى التلاميذ في بعض من مدارس بلدية عنابة، و إلقاء الضوء على أشكالها الشائعة لديهم . تحددت الدراسة بعينة قصدية من التلاميذ العدوانيين في مرحلة الطفولة تم اختيارهم من خمسة (5) ابتدائيات . بلغ عددها (50) تلميذ ممتدرس.اعتمد فيها على المنهج الوصفي، وقد تم استخدام استبيان لقياس العدوانية من إعداد الباحثة: تتضمن (40) و تتناول (4) محاور ،كل محور يتناول شكل من أشكال العدوانية وهي (السلوك العدواني، العدوانية الموجهة للذات ، العدوانية الموجهة للآخرين، العدوانية الموجهة نحو الممتلكات والأشياء)، وتمت معالجة البحث إحصائيا كالتالي : النسب المئوية ، معامل الارتباط ، المتوسط الحسابي.

. الكلمات المفتاحية: مظاهر، العدوانية ، الوسط المدرسي.

Résumé:

Le comportement agressif est considéré comme inacceptable que ce soit chez l'enfant que chez les adultes. Es est sous plusieurs aspects : verbale , corporel, individuel ou collectif ,direct ou indirect quelque soit cette diversité, ce phénomène s'accroît de manière constante malgré l'effort déployés et les études faites dans ce domaine.

Du fait, cette étude est venue pour éclairer l'un des problèmes dont souffre l'élève durant l'enfance , savoir l'agressivité dans le cycle primaire dans quelques écoles de la commune d'Annaba.

L'étude a visé 50 apprenants agressif scolarisés L'échantillonnage a été contrôlé et s'est effectué dans 5 écoles primaires .

Cette recherche a utilisé un questionnaire mesurant l'agressivité chez les élèves , formé de 40 questions et divisés en quatre axes, chaque axe traite un type d'agressivité (le comportement agressif, agressivité envers soi même agressivité envers l' autre , agressivité envers les biens et les objets), la recherche a été traitée statistiquement comme suit : pourcentage, variance de relation, , coefficient de corrélation, la moyenne arithmétique.

Mots clefs : L'agressivité - aspects - milieu scolaire .

مقدمة:

تعد الاضطرابات السلوكية من أكثر المشكلات التي تواجه الأطفال والتي تؤرق الآباء والتربويين ويتميز الأطفال ذوو الاضطرابات السلوكية والانفعالية بأنهم غير قادرين على إقامة علاقات صادقة ناجحة، والواقع أن مشكلاتهم الأوضح هي الإخفاق في تكوين روابط عاطفية مرضية ومقنعة مع الآخرين، وبعض هؤلاء الأطفال انسحابيين وانطوائيين، وقد يحاول الآخرون التقرب إليهم لكن جهودهم هذه تلقى عدم الاهتمام ، وفي كثير من الحالات فإن هذا النمط من الرفض الهادئ يستمر عند الطفل حتى يشعر الذين يحاولون التقرب منه بالملل والضجر .

و مما لا شك فيه أن مشكلة العدوان من ابرز هذه المشكلات السلوكية بين أفراد المجتمع فهو ظاهرة عامة بين البشر تضرب بجذورها في أعماق الوجود الإنساني فهي موجودة منذ القدم غير أنها أصبحت تمارس بأشكال متنوعة في هذه الآونة وبصورة لافتة للنظر .

قد شهدت العقود الأخيرة ازدياد وانتشار في العدوان إلى حد كبير بين الأفراد على كافة المستويات العمرية وفي شتى مجالات الحياة حيث أصبح الكثير من الناس في غضب دائم وتوتر وقلق ويمارسون العدوان، وقد يعزو ذلك إلى تعقد الحياة الاجتماعية وزيادة الضغوط الحياتية والتقدم العلمي والتكنولوجي والتنوع في وسائل الاتصالات إضافة إلى الأسباب والعوامل النفسية والاجتماعية والاقتصادية الأخرى المرتبطة بذلك، مما يستدعي الأمر ضرورة استمرار الاهتمام بالظاهرة ودراستها والكشف على أسبابها وأشكالها ومحاولة تقديم التفسيرات المتعددة لها حتى يتسنى تحديد سبل وأساليب الوقاية والحد منها وإيجاد الطرق العلاجية والإرشادية المناسبة لضبطها والتحكم فيها.

فموضوع العدوان من أكثر الموضوعات التي حظيت بالدراسة والمناقشة في ميدان علم النفس وغيره من ميادين العلم والمعرفة كالدين والفلسفة والاجتماع وتعود البدايات الفعلية لدراسة هذه الظاهرة إلى أوائل القرن الماضي حينما كتب فرويد عن العدوان في كتابه الذي نشر عام (1905) تحت عنوان **ثلاث مقالات في نظرية الجنس** وتلي ذلك العديد من المؤلفات التي تناولت العدوان. ثم أعقب ذلك ظهور العديد من النظريات التي تناولت تفسير العدوان ومظاهر التعبير عنه سواء في صورة صريحة كالعدوان الجسمي واللفظي أو في صورة ضمنية وغير صريحة مثل العدائية.

أشار **حسين (2007، ص10)** أن مسار العدوان لا يتجه نحو الآخرين فحسب بل يتجه أيضا نحو الذات وأن هناك أنواع عديدة للعدوان فليست العدوانية كلها شر أو هدامة بل هناك العدوانية السوية أو الايجابية الضرورية لبقاء الإنسان والتي يحتاجها في تعامله مع الآخرين فالإنسان لا يستطيع أن يبقى على قيد الحياة ما لم يكن لديه قدرا من العدوان وذلك لمواجهة تحديات الحياة ولذا فهي تساعده في التغلب على

المصاعب والعوائق التي تحول دون تحقيق ذاته أو تهدد وجوده. ومن العدوانية ما هو سلبي أو مرضي عدوانية من يعتدي على حقوق ومشاعر الآخرين ويحطم كل ما يعترض رغباته سواء كان ذلك لفظيا أو جسميا فهي تسهم في ظهور الكثير من المشكلات والاضطرابات النفسية للفرد

إشكالية الدراسة:

إن الجوّ الانفعالي العام الذي يعيشه الطفل في المدرسة أو في البيت له أثر عميق في مدى تحركه وتفاعله وتحصيله، فقد يشعر الطفل بالتعاسة في المدرسة بسبب موقف الأطفال الآخرين كالسخرية منه أو الاعتداء عليه بقسوة أو شعوره بعدم الانتماء والشعبية، وقد يتعدى الأطفال أحيانا على زميل لهم لاعتقادهم بأنه لا يستطيع أن يرد الاعتداء أو لشعورهم بضعفه وعدم قدرته على الوقوف أمامهم بنفسه والاعتماد على ذاته، وقد تعود مثل هذه الصفات إلى التركيب البيولوجي للشخصية أو إلى طريقة التربية التي يتبعها الآباء.

فالتطورات التي تحدث في شتى مجالات الحياة وميادينها تسعى لجعل حياة الإنسان أسهل وأكثر راحة إلا أنها تخلق له الكثير من المشكلات النفسية فالسعي وراء تحقيق متطلبات العيش ونقص الوقت المخصص للراحة النفسية والبدنية وخروج الأم للعمل ونقص المتابعة الآباء للأبناء وتخصيص وقت للجلوس معهم من أجل مشاركتهم آلامهم وآمالهم وطموحاتهم وتنمية أفكارهم ومساعدتهم في بناء وتحقيق أهداف حياتهم، وتوجيههم بأساليب علمية وحضرية لا بأساليب همجية يغلب عليها العنف والقوة. فكل هذا يجعل الإنسان يعيش في جو مفعم بالانفعالات والصراع والتوتر، مما ينتج عنه مجتمع مريض لأن صحة المجتمعات تكمن في صحة وقوة أفرادها.

والمدرسة تعد المؤسسة الاجتماعية الثانية بعد الأسرة من حيث التفكير في تربية الطفل ورعايته، وتعود أهميتها لما تقوم به من عملية تربية مهمة وصقل لأذهان الأطفال. حيث أن وظيفتها الطبيعية أن تستقبل الأطفال في سن مبكرة فتكون بذلك المحطة الأولى للتعامل معهم بعد الأسرة مباشرة، مما يضعها في موقع استراتيجي تربوي وتعليمي، ومراقبة شاملة تمكنها من اكتشاف قدرات الأبناء واكتشاف الميول السلبية والإيجابية في شخصيتهم.

ولعلّ من أكثر جوانب الحياة المدرسية سلبية وتعقيدا وإشكالا هو الجانب المتمثل في السلوك العدواني الذي يمارسه بعض الأطفال نحو أقرانهم في المدرسة بسبب التنافس في الفصول وقد يحدث بالتأليف بين عدد من الأطفال أو بالنزعات والتحيزات لفرد أو مجموعة من الزملاء. وتتجه الدراسة الحالية إلى التعرف

على أشكال ومظاهر العدوانية الشائعة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من خلال الإجابة على السؤال التالي:

ماهي أهم مظاهر وأشكال العدوانية الشائعة في الوسط المدرسي؟

ويتفرع عن هذا السؤال الرئيسي تساؤلا فرعية تتلخص في :

1. هل توجد فروق في حدة العدوانية لدى التلاميذ في المرحلة الابتدائية تبعا لمتغير الجنس؟
2. هل توجد فروق في مظاهر وأشكال العدوانية لدى التلاميذ في المرحلة الابتدائية تبعا لمتغير الجنس؟
3. هل توجد فروق في حدة وأشكال ومظاهر العدوانية لدى التلاميذ في المرحلة الابتدائية تبعا لمتغير التحصيل الدراسي؟
4. هل توجد فروق في حدة وأشكال ومظاهر العدوانية لدى التلاميذ في المرحلة الابتدائية تبعا لمتغير عمل الأم؟

.فرضيات الدراسة:

.الفرضية العامة: . للعدوانية في المرحلة الابتدائية أشكال ومظاهر مختلفة.

. الفرضيات الجزئية :

. الفرضية الجزئية الأولى: توجد فروق في حدة العدوانية لدى التلاميذ في المرحلة الابتدائية تبعا لمتغير الجنس.

. الفرضية الجزئية الثانية: توجد فروق في مظاهر وأشكال العدوانية لدى التلاميذ في المرحلة الابتدائية تبعا لمتغير الجنس.

. الفرضية الجزئية الثالثة: توجد فروق في متوسط درجات و مظاهر وأشكال العدوانية لدى التلاميذ في المرحلة الابتدائية تبعا لمتغير التحصيل الدراسي.

. الفرضية الجزئية الرابعة: توجد فروق في متوسط درجات و مظاهر وأشكال العدوانية لدى التلاميذ في المرحلة الابتدائية تبعا لمتغير عمل الأم.

3 . أهداف الدراسة:

- . التحقق من وجود فروق في متوسط درجات وأشكال ومظاهر العدوانية لدى أفراد عينة الدراسة.
- . تأكد من وجود فروق في متوسط درجات أفراد عينة الدراسة في حدة العدوانية حسب متغير الجنس.
- . التحقق من وجود فروق في متوسط درجات وأشكال ومظاهر العدوانية لدى أفراد عينة الدراسة حسب متغير عمل الأم.
- . الكشف على وجود فروق في متوسط درجات وأشكال ومظاهر العدوانية لدى أفراد عينة الدراسة حسب متغير التحصيل الدراسي.

. تحديد مصطلحات الدراسة إجرائيا

- . **الطفولة:** هي مرحلة من مراحل النمو عند الإنسان لها مميزات وخصائص تميزها عن المراحل العمرية الأخرى، وأهم ما تشهده هذه المرحلة هو دخول الطفل إلى لمدرسة وما يعرفه من تغييرات نفسية جراء الابتعاد عن المنزل . إضافة إلى تعرفه على عالم وجو آخر قد يختلف قللا عن جو المنزل.
- . **التلاميذ:** هم الأطفال الملتحقون بالمدارس الابتدائية.

. **العدوان:** هو كل ما يصدر عن الفرد من فعل أو قول أو سلوك يقصد من خلاله إلحاق الأذى بذاته أو بالآخرين أو الممتلكات وقد يكون بدنيا أو معنويا.

. **لمدرسة:** هي مؤسسة اجتماعية تعدد فيها المراكز والأدوار التي يقوم بها المعلمين والتلاميذ، التي تتبع من البنية الشكلية للمدرسة، تسير وفق نظم، تسطر فيها أهداف، والمؤسسة المعنية في هذه الدراسة هي المدرسة الابتدائية التي تستقبل التلاميذ في مرحلة الطفولة.

. **الإطار النظري:**

. **تعريف العدوانية :**

يعرفها نبيل حافظ ونادر قاسم 1993 بأنها سلوك ينطوي على شيء من القصد أو النية يأتي به الفرد في مواقف الإحباط التي يعاق فيها إشباع دوافعه أو تحقيقه رغباته المشروعة أو غير المشروعة فتنتابه حالة من الغضب وعدم الاتزان تجعله يأتي من السلوك ما يسبب أذى له وللآخرين والهدف منه تخفيض

الألم الناتج عن الإحباط والإسهام في إشباع الدافع المحبط فيشعر الفرد بالراحة ويعود الاتزان إلى الشخصية (أورد في: حسين، 2007).

العدوانية حسب عادل عبد الله تفكير لا تواؤمي مشوه ومختل وظيفيا وأنماط السلوك لا التواؤمية تتعلق بالقدرة على ضبط النفس، إضافة إلى قدر كبير من التوتر تؤثر جميعا على الأداء المعرفي للفرد في مختلف المواقف الاجتماعية التي تتطلب أن يسبق فيها التفكير السلوك من جانب الفرد. (أورد في : محمد، 2000).

. أنواع العدوانية: تأخذ العدوانية أشكال مختلفة ومتبادلة ولذلك يمكن تصنيف العدوان إلى:

. عدوانية من حيث الاتجاه :

. العدوانية نحو الذات : يذكر زكريا (1993، ص87) أنها تتمثل في تدمير الذات ومن أمثلة الإساءة للذات

سواء كانت مادية أو انفعالية إلا أن العدوان على الذات يأخذ عدة صور ومظاهر لدى الأطفال منها : تمزيق الطفل لملابسه أو كتبه أو وكراساته أو لطم الوجه أو شد الشعر أو ضرب الرأس بالحائط أو السرير، أو جرح الجسم بالأظافر أو عض الأصابع أو حرق أجزاء من الجسم أو كيها بالنار أو السجائر.

. العدوانية الموجه للآخرين : يرى الزعبي (1994، ص205) هو الذي يرمي إلى إيذاء شخص ما وتخریب ممتلكاته سواء كان ذلك في صورة جسمية أو لفظية وهو أكثر مظاهر العدوان وضوحا ومن أهم دوافعه الغضب والكراهية والإحباط.

. السلوك الموجه نحو الممتلكات أو الأشياء الخاصة بالآخرين : ويقصد به السلوك الذي بهدف توجيه الأذى نحو الممتلكات العامة أو الخاصة، والضرر بها، والأشياء المحيطة به، والمتمثلة في (المباني، التجهيزات، الكتب، السيارات، الوسائل، الحقائق). (سعد بن محمد بن سعد آل رشود، 2006 : ص 25).

. العدوانية من حيث الشكل:

. العدوان المادي الجسدي: لقد صنف والسن 1980 العدوان إلى عدوان بدني مثل الهجوم والضرب والقذف، وغيرها من الطرق البدنية، وعدوان لفظي مثل التهديدات اللفظية.

ويعتبر هذا النوع من العدوان هو الاستجابة السلوكية التي تهدف إلى إلحاق الأذى المادي أو الجسدي بالأشياء بطريقة مباشرة، ومن مظاهره لدى الأطفال " قيام الطفل بضرب زملائه أو الاعتداء عليهم، أو على كتبهم وأدواتهم المدرسية وقذفهم بالأشياء التي في يده، أو دفعهم وقرصهم أو شد شعرهم وآذانهم، أو عضهم والبصق عليه (صلاح أبو نهاية، 1993: ص17)

. العدوانية المعنوية اللفظية:

يقصد المغربي(1987،ص27) به الاستجابة اللفظية أو الرمزية التي تحمل الإيذاء النفسي والاجتماعي للآخرين ، ولقد قسّم المغربي العدوان إلى عدوان لفظي ، وعدوان رمزي وعدوان سلبي .

. من ناحية النوع:

. العدوان السلبي: نصر(1986،ص 26) لقد اختلف الكثير من العلماء حول هذا النوع من العدوان، هل

هو كله سلبي ؟ أم أن هناك نوع إيجابي ؟ فنجد من صنف العدوان الإيجابي يتمثل في(المنافسة،التعاون،التودد)، بينما العدوان السلبي في (السادية، المازوشية، العدوان الصريح).

أما المغربي (1987،ص 31) العدوان السلبي هو ما تقصده غالباً عندما نتحدث عن العدوان والذي يكون نابعاً من الرغبة في إلحاق الأذى بالآخرين أو الذات ، ويقصد به التخريب والتدمير.

. العدوان الإيجابي: يعتبر هذا النوع من العدوان بناء يسعى فيه الإنسان لإثبات شخصيته ووجوده، بل وتأكيد ذاته ، حتى غدا العدوان الإيجابي من ضرورات الحياة واستمرارها والعدوان بهذا المعنى ضرورة من ضرورات الحياة والبقاء بشرط أن يتمكن الإنسان من ترويضه وتطويعه لفائدة البشرية لا لتدميرها. (عصام 1986 ، ص 34).

. من ناحية الطب النفسي:

. السلوك العدواني المباشر (الظاهر):وهو توقيع الأذى أو الضرر بالآخرين أو الذات بشكل صريح ومباشر ، وقد يكون بسبب الغضب أو وسيلة لتحقيق هدف معين.

. السلوك العدواني غير مباشر (غير الظاهر) : يتضمن الاعتداء على شخص بديل، وعدم توجيه نحو الشخص الذي تسبب في غضب المعتدي خلف الله (2004 ، ص202).

وهو سلوك عدواني عصابي يعبر عنه بطريقة إسقاطيه على الذات أو الآخرين ، أو ضمنية تخيلية ، ويتضمن مسالك الكره والمخادعة والوقية ، وهذا العدوان المغطى قد تدفعه مشاعر كراهية مكبوتة استحدثتها مشاعر صادمة منذ الطفولة، هذه المشاعر الصادمة تعلقت بأشخاص أو مواقف تُثير لديه القلق حينما تواجهه.

وفي الطب النفسي يميزون بين العدوان الغضبي، الذي يبعث عليه الغضب والعدوان الذرائعي ، حيث الغضب ليس أصلاً فيه ، والعدوان ذريعة لهدف يتوخاه ، كحال الطفل الذي يعتدي على آخر ليحصل على لعبته عبد المنعم (1995 ، ص 855).

وهناك من قسم العدوان إلى:

. العدوان الوسيلى: أي استعمال العدوان اللفظي والجسمي كأداة أو وسيلة للحصول على شيء حتى وإن كان لا يخصه فيستخدم الفرد القوة والتخويف للحصول عليه وهذا العدوان لا يستخدم كوسيلة ضد الشخص نفسه بل هو يعني استخدام العدوان كأداة لتحقيق الهدف. إذن فهو عدوان يكون موجهاً إلى تحقيق هدف معين عوضاً عن إلحاق الأذى بالفرد. ويطلق عليه بعض العلماء اسم العدوان الايجابي الاجتماعي .

. العدوان العدائي: يحدث نتيجة تعرض الفرد للأذى من قبل الآخرين فيستجيب وهو في حالة انفعالية غاضبة فيستجيب ويكون انفعاله بدرجة عالية وهذا النوع من العدوان قليلاً ما يمكن الفرد التحكم فيه حيث يكون أكثر اندفاعية وينشأ غالباً كرد فعل دفاعي لاستجابة على المثيرات الإحباطية والاستفزات المدركة التي يدركها الفرد وهذا العدوان العدائي هو ما أشار إليه **بركوتيز (Brokwitz)** بالعدوان الانفعالي حيث يرى أن الموقف غير السارة تحدث نتيجة وجدان سالب لدى الفرد وأن العدوان الانفعالي يحدث غالباً في المواقف المرتبطة بالغضب وعليه نطلق عليه مسميات عدّة منها العدوان الانفعالي ، العدوان الغاضب ، العدوان الإستجابي وكلها تعني العدوان العدائي الذي يصدر عن الفرد في الاستجابة للأحداث والمواقف التي يدركها الفرد بوصفها استقرارية .

ويرى **حسين (2007، صص 195 . 196)** أن العدوان العدائي والعدوان الوسيلى يتفقان في محاولة إلحاق الأذى والضرر بالآخرين ولكنهما يختلفان من حيث الهدف كما أن محك التمييز بينهما يكمن في انفعال الغضب الذي يكون مصاحباً في السلوك العدوانى العدائي بينما لا يشترط تواجد انفعال الغضب في العدوان الوسيلى.

. العدوان المزاح: وهو توجيه الفرد عدوانه على أشخاص أو أشياء بديلة بمعنى أن الفرد عدوانه على أشخاص أو أشياء بديلة بمعنى أن الفرد لا يوجه عدوانه نحو مصدر التهديد والإحباط بل نحو بديل عن الشخص الأصلي الذي تسبب في استفزازه وإحباطه حيث يزيح أو يحول الفرد عدوانه من مصدر لإثارة الأصلي إلى أشخاص وأشياء أخرى. **عبد العزيز (1991، ص66).**

. مظاهر التعبير على السلوك العدوانى :

أشار حسين (2007، ص204). أن أشكال التعبير على السلوك العدوانى تختلف باختلاف السن والثقافة والمستوى الاقتصادي، الاجتماعي، أسلوب التنشئة والتكوين النفسي للإنسان.

قد يكون بكافة أعضاء الجسم كما قد يكون بالفم (شتم ، صراخ ، عض)

. قد يكون بنظرات الاحتقار .

كون باليدين والقدمين (ضرب ، ركل ، خنق ، تخريب..).

. قد تكون من خلال قسمات الوجه (عبوس ، التجهم ، احمرار الوجه..ومظاهر الغضب.

. قد يكون على شكل تمرد والعصيان والمخالفة والعناد والتحدي .

. كما قد يكون الإهمال صورة سلبية للعدوان حيث يعبر عن اللامبالاة وعدم الاكتراث بالآخر أو عدم الاهتمام به وعدم إشباع حاجاته ورغباته .

. قد ينصرف العدوان إلى رمز أو مجموعة رموز ، كتحطيم شيء ثمين لإنسان ما أو توجيه العدوان نحو ابن كونه رمز علاقة غير سوية عوضا عن توجيهه للمصدر الأصلي "الأب"

. العدوان في مرحلة التعليم الابتدائي:

يرى مختار(1999،صص 57- 58) عندما يبلغ الطفل سن السادسة ينشأ في ذهنه أفكار عن الخير والشر ، واكتساب قدر من الضبط الذاتي الذي يجعله يحاول قمع النوازع التي يحس أنها خاطئة، ويمكن تلخيص مظاهر الغضب عند الطفل في هذه المرحلة على النحو التالي:

. في 06 سنوات : عدوان بالغ بالجسم والكلام و انفجارات في الغضب وقد يلقي بنفسه على الأرض ، يضرب ويرفس ويكسر الأثاث والأشياء.

. في سن 07 سنوات : سلوك أقل عدوانا قد ينشأ بينه وبين إخوته الصغار ، يعترض بقوله :هذا ظلم.

. في سن 08 سنوات: يستجيب للهجوم أو النقد بحساسية شديدة أكثر منه بالعدوان، فاعتدائه يندر أن يكون بالجسم، بل معظمه بالكلام.

. في سن 09 سنوات: العراك والضرب شائع بين الأولاد الذكور ولكن في صور لعب، عدوان معظمه لفظي كلامي.

ظاهرة العدوان في المدرسة:

إن العدوان عند الأطفال في المدارس يعد إحدى المشكلات الاجتماعية التي تحدث باستمرار بين الأطفال في مواقف الحياة المدرسية المختلفة. لذا فإن إدارات المدارس تواجه الكثير من المشكلات السلوكية ذات الطابع العدائي بين الأطفال في المدارس ولعل أحد الأسباب التي تمهد لهذه المشكلات هو نقص كفاية القدرات المعرفية لبعض الأطفال وعجزهم في إدراك وتفسير المواقف السلوكية لأقرانهم المسببة للاستفزاز بقصد أو غير قصد، ونتيجة لذلك فقد تحصل العديد من المواجهات العدائية التي ينجم عنها أضرار نفسية وبدنية لعدد من الأطفال

ويعتبر السلوك العدواني من المشكلات السلوكية المدرسية، فكثيرا ما نجد بعض الطلبة يميلون للاعتداء أو المشاجرة والمشاكسة، ويجدون لذة في ذلك. وكثيرا ما يصاحب هذه الحالة انفعال الغضب والإحباط، وهذه مشكلات سلوكية تعوق التلاميذ عن التكيف النفسي والاجتماعي ونرى هنا أن السلوك العدواني بين التلاميذ يتخذ أشكالا شتى منها ارتكاب مخالفات والتحريض عليها، والخروج عن طاعة المدرس ورفض تنفيذ أوامره، وكذلك تعطيل الدراسة بالتهريج والمقاطعة، والاعتداء على الآخرين، بالضرب والإهانة وتحطيم أثاث المدرسة سلامة (2001، ص ص 55-56).

. دور المعلم في زيادة السلوك العدواني داخل الصف:

- . نقص وضوح القواعد والقوانين داخل المدرسة.
- . نقص الدعم والمساندة من المدرسين وعدم المعرفة بالفروق المدرسية بين التلاميذ.
- . إبداء اتجاهات سلبية إزاء المشاغبين والتعاطف مع الضحايا.
- . عدم الاهتمام الكافي بالتلاميذ وتقليل من ثقتهم وذلك بعدم توقع نتائج مرتفعة من أداء التلاميذ أكاديميا وسلوكيا وهذا ما ينقص شعور ارتباط التلاميذ بالمدرسة لأنها تثير له الضيق الانفعالي.
- . سوء المعاملة باستخدام ألفاظ بذيئة والسخرية منهم.
- . ضعف متابعة المشكلات السلوكية للطلاب.
- . غياب تحقيق العدالة بين الطلاب (آل رشود 2006، ص 33).
- . نقص مواجهة السلوك العدواني بين التلاميذ وعجز في بناء علاقة سليمة بين المعلم والتلميذ.
- وفي هذا الصدد أثبتت دراسة (Epp & Watkinson) 1997 أثر علاقة الإدارة المدرسية بالسلوك العدواني للطلاب، وأشار Peterson & Others 1997 أن للإدارة المدرسية المتشددة دورا قويا في دفع الطلاب نحو ممارسة السلوك العدواني محمد (2008: ص ص 81-82).
- ويؤكد حسين (2007، ص ص 244. 24) على ضرورة تدريب المعلمين على إدارة السلوك العدواني داخل الفصل واستخدام طرق وأساليب أكثر فاعلية في الانضباط الصفّي ويتعين على المعلم إعداد التلميذ للمشاركة في المجتمع والعمل على زيادة نمو التلاميذ انفعاليا واجتماعيا وأخلاقيا لأنه كلما كان التلميذ مرتاح في المدرسة كلما زاد ارتباطه بها وتزداد دافعيته للإنجاز وبالتالي يسهم في تقليل والوقاية من السلوك العدواني الذي لا يؤثر على حياة التلميذ فحسب بل على وقت المدرسة ويعطل عملية التعلم، ينبغي على المعلم أيضا مراعاة الفروق الفردية وعليه التدخل بفاعلية عندما تظهر المشكلات بين التلاميذ.

الجانب الميداني:

المنهج المستخدم: اعتمد في هذه الدراسة على المنهج على المنهج الوصفي وهو طريقة من طرق التحليل والتفسير بشكل علمي منظم من أجل الوصول إلى أغراض محددة لوضعية اجتماعية أو مشكلة اجتماعية. أو طريقة لوصف الظاهرة المدروسة وتصويرها كما هي، من خلال جمع معلومات متقنة عن المشكلات وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة الدقيقة. **بوحوش وآخر (1999، ص 140).**

. حدود الدراسة :

. الحدود المكانية : أجريت هذه الدراسة في بعض من المدارس الابتدائية لبلدية عنابة وهي ابتدائية ابن بادس بنات ، ابن باديس ذكور ، مريم سعدان ، قتيبة بن مسلم ، شاي حدة.

. الحدود الزمنية : أجريت الدراسة الميدانية في الفترة الممتدة من 10 ديسمبر 2016 إلى 15 أفريل 2017، وقسمت هذه الفترة إلى مرحلتين، فترة الدراسة الاستطلاعية ودامت عشرون (20) يوم واستغرقت الدراسة النهائية الفترة المتبقية .

. مجتمع الدراسة : بعد تحديد مجتمع الدراسة من خلال الدراسة الاستطلاعية والمتمثل في التلاميذ العدوانيين في المرحلة الابتدائية (الصف الأول ،الثاني والثالث والرابع ،الخامس) في كل من المدارس التالية (ابن باديس بنات ، ابن باديس ذكور ، مريم سعدان ، قتيبة بن مسلم ، شاي حدة) . ثم إحصاء أربعة وتسعون (94) مفردة ممن تنطبق عليهم معايير الدراسة.

. عينة الدراسة : اعتمدت الباحثة على العينة مكونة (50) مفردة ، بعد استبعاد بعض من أفراد العينة بهدف تحقيق التجانس من حيث الجنس وعمل الأم والتحصيل الدراسي. واعتمدت "الطريقة القصدية، ومعرفة أن تلك المفردات تمثل مجتمع البحث العساف(1995، ص 99).

. أدوات جمع البيانات: تعتبر عملية جمع البيانات من أهم مراحل البحث العلمي التي يتفق حولها كل الباحثين غير أن أدواتها وطرائقها تختلف باختلاف المواضيع والأهداف المراد تحقيقها وفي الدراسة الحالية تم الاعتماد على الأدوات التالية:

. المقابلة: يمكن تعريف المقابلة بأنها عبارة عن محادثة موجهة بين الباحث وشخص أو أشخاص آخرين بهدف الوصول إلى حقيقة أو موقف معين يسعى الباحث لمعرفته من أجل تحقيق أهداف الدراسة، كما تعتبر وسيلة من أهم وسائل جمع البيانات حيث تم الاعتماد عليها في الدراسة الاستطلاعية من أجل التعرف على التلاميذ و جمع المعلومات اللازمة وقياس حدة العدوانية من خلال استبيان العدوانية

المصمم من طرف الباحثة الذي استعمل فيها والموجه للتلاميذ وذلك للإلمام أكثر بموضوع الدراسة وإثراء الاستبيان النهائي ملحق (2000، ص 247).

أجريت مقابلات فردية وجماعية مع المعلمين المشرفين على الأقسام التي اختيرت منها عينة الدراسة وكان الهدف من المقابلة الأولى التعرف على المعلمين وشرح هدف الدراسة وتحديد المواصفات والمعايير التي سوف يتم ترشيح التلاميذ من خلالها والمتمثلة في التلاميذ العدوانيين ربحا للوقت والجهد وتقاديا لإجراء الاستبيان على كل التلاميذ المدارس الخمسة المختارة الأمر الذي يشكل عبء على الأستاذة ويضعف عزمهم على التعاون ، فالمعلم في احتكاك يومي مع التلاميذ خاصة معلم اللغة العربية . ومن خلال المقابلات مع المعلمين تبين أن لهم معلومات كافية عن التلاميذ والجو الأسري والرفاق وغيرها من المعلومات. وكانت المقابلات الأخرى لمعرفة رأي وتقييم المعلم للتلاميذ الذين تم اختيارهم والتعرف على المستوى الدراسي و المعدلات التي تحصل عليها التلاميذ وأبدى المعلمين تعاونهم ورغبتهم في مساعدة هؤلاء التلاميذ من خلال الاستفسار عن حالاتهم والبحث عن حلول لمساعدتهم.

كما أجرينا مقابلات فردية مع التلاميذ أفراد مجتمع الدراسة لجمع بعض المعلومات والبيانات الخاصة بالتلاميذ وعلاقاته داخل وخارج الأسرة والمدرسة و عن المستوى الاقتصادي للأسرة (مهنة الوالدين ، عدد الإخوة ، السكن....) .

. دليل المقابلة: قامت الباحثة بتصميم دليل مقابلة لتسهيل جمع المعلومات يحوي مجموعة من الأسئلة المغلقة والأخرى مفتوحة .

. الاستبيان: يعرف في مجال العلوم الإنسانية والاجتماعية كوسيلة هامة لجمع المعطيات التي بإمكانها اختبار فرضيات البحث حيث على أنه أداة هامة في جمع البيانات، كما تعد طريقة اتصال أساسية بين الباحث والمبحوث، وهو يتضمن مجموعة من الأسئلة أو العبارات ترتبط بالمسائل التي ينوي الباحث الحصول عليها من خلال المبحوث. أبو النيل (1985، ص 460).

صممت الباحثة استبياننا بناء على الإطار النظري للعدوان وأسبابه ومظاهره ، مراجعة الأبحاث و الدراسات السابقة التي بحثت في السلوك العدواني مثل دراسة جهاد عطية شحادة (2009) ودراسة آل رشود (2006) ، دراسة محمد ادم يوسف عيسى ، سلوى محمد الحاج (2011) ، سناء الغندوري (2015) . والاطلاع على مقاييس السلوك العدواني لكل من نظمي عودة أبو مصطفى و مقياس جهاد شحادة عطية ، سعد آل رشود ، و تهاني عبد القادر وغيرها من المقاييس والاستبيانات . كما أجرت مقابلات مع المعلمين ومع مدير كل مؤسسة لمعرفة أشكال السلوك العدواني الأكثر ظهورا عند التلاميذ ،

وعلى ضوء ذلك قامت الباحثة ببناء الاستبيان في صورته الأولية الذي تضمن أربعة محاور وتضمن كل محور مجموعة من البنود أو المواقف التي يمكن أن تقيس العدوانية عند تلاميذ في مرحلة الطفولة المتأخرة بحيث يشمل المحور الأول وهو (السلوك العدواني) تسعة (09) بنود والمحور الثاني (العدوانية اتجاه الذات) ثمانية (08) بنود والمحور الثالث (العدوانية اتجاه الآخرين) سبعة عشرة (17) بند والمحور الأخير (العدوانية اتجاه الأشياء والممتلكات) (06) بنود . مستبعدة بعض البنود التي تعبر على السلوك العدواني لكنها لا تظهر عند التلاميذ في المدرسة ولا يلاحظها القائمين على المؤسسات سواء كانوا المعلمين أو المدير ، المراقبين أو غيرهم من القائمين ، وتمت صياغة البنود وروعي فيها البساطة والوضوح وعدم الغموض ، بحيث تكون في مستوى الأطفال وتناسب مستواهم العمري وإدراكهم، كما روعي فيها الإيجاز حتى لا تستغرق وقت طويل ولا يمل منها المبحوث. وبعد عرضه على المحكمين وهم المختصين في علم النفس ، وبناء على آرائهم تم حذف بند من المحور الخاص بالعدوانية اتجاه الآخرين وبند من محور العدوانية الموجهة نحو الممتلكات وإعادة صياغة كل من البند رقم 11، 18، 20، 26 واستبدل البند رقم 16 من محور العدوانية اتجاه الذات بالبند 38 رقم من محور العدوانية اتجاه الممتلكات ، وبقي الاستبيان يحتوي على (40) بند مقسمة على أربعة محاور وهي السلوك العدواني ، العدوانية اتجاه الذات والعدوانية اتجاه الآخرين والعدوانية اتجاه الأشياء والممتلكات . قامت الباحثة بتوزيعه على عينة الدراسة الاستطلاعية بغرض التأكد من وضوح بنوده للمبحوثين وكذا حساب ثباته .

. صدق أداة الدراسة: وفق بن مرسل (2003، ص ص 113، 114) «هو دراسة أو اختبار مدى ملائمة أدوات وطرق القياس المستخدمة في التحليل الكمي للظاهرة موضوع البحث ودرجة صلاحيتها لتوفير المعلومات المطلوبة والمحقة لأهداف الدراسة».

من أجل ذلك ويهدف الاستدلال على مصداقية استبيان الدراسة تم عرضه في صورته الأولية على أساتذة محكمين وتكونت عينة المحكمين من (06) أساتذة جامعيين في مجال علم النفس ، وذلك لاستطلاع آرائهم فيما يتعلق في مدى دقة ووضوح عبارات الاستبيان و مناسبتها لتحقيق الهدف من إعدادها ومن صحة الصياغة اللغوية للمفردات ومن انتماء المفردات إلى المحور الذي تقيسه. وبناء على الملاحظات الموجهة من طرف المحكمين تم تعديل الاستبيان الأولي ليظهر في شكله النهائي الذي تم تطبيقه فيما بعد. كما تم حساب صدق كل بند بصفة منفردة وفق المعادلة الإحصائية التي اقترحها لوشي.

بعد المعالجة الإحصائية لاستجابات أفراد عينة المحكمين على بنود الاستبيان ثم الحصول على قيمة صدق مساوية لـ 0.98 وهي درجة عالية.

النتائج: الثبات هو الحصول على نسبة اتفاق عالية في النتائج بين التطبيق الأول لأدوات وطرق القياس المستخدمة والنتائج بعد إعادة تطبيقها بن مرسل (2003 ص 115).

ومن أجل للتأكيد من ثبات الأداة المستخدمة في الدراسة تم استخدام طريقة التطبيق وإعادة التطبيق بعد مدة فاصلة قدرت 21 يوما على عينة تضمنت عشرين تلميذا عدوانيا من ابتدائية شاولي حدة و قتيبة بن مسلم تم استبعادهم فيما بعد عند اختيار العينة النهائية للدراسة .

وتم حساب معامل الارتباط بيرسون وفقا للمعادلة التالية بوخفص (1993 ، ص 214)

- أساليب المعالجة الإحصائية المستخدمة: تم الاعتماد على:

النسب المئوية، معامل الارتباط ، المتوسط الحسابي ، الاختبار (T).

عرض النتائج المتعلقة بالفرضية العامة : للعدوانية في المرحلة الابتدائية أشكال ومظاهر مختلفة.

جدول رقم (1) يمثل توزيع حدة العدوانية عند أفراد العينة من خلال محاور الاستبيان الأربعة

المحاور الجنس	السلوك العدواني	النسبة	العدوانية اتجاه الذات	النسبة	العدوانية اتجاه الآخرين	النسبة	العدوانية اتجاه الممتلكات	النسبة
إناث	281	37.56 %	200	37.2 %	641	47.87 %	133	36.94 %
ذكور	467	62.43 %	337	62.7 %	698	52.12 %	227	63.05 %
المجموع	748	99.99 %	537	99.99 %	1339	99.99 %	360	99.99 %
المتوسط الحسابي	14.96		10.74		22.28		7.2	

من خلال الجدول الذي يبين درجات استجابات مفردات العينة وأشكال السلوك العدواني من خلال محاور الاستبيان الأربعة حسب متغير الجنس يتضح أن مجموع إجابات الذكور فاق مجموع إجابات الإناث على محور السلوك العدواني أين كان مجموع إجابات الإناث 281 بنسبة مئوية تقدر بـ:

37.56%، مقابل مجموع إجابات الذكور كان 467 بنسبة مئوية 62.43% على نفس المحور ، كما كان مجموع إجابات الإناث أقل من الذكور على محور العدوانية اتجاه الذات حيث قدر لديهم بـ 200 بنسبة مئوية 37.24% وكان مجموع الذكور 337 بنسبة مئوية تقدر بـ 62.75% على نفس المحور، كما فاق مجموع الذكور مجموع الإناث في العدوانية اتجاه الآخرين و اتجاه الممتلكات، حيث بلغ مجموع إجابات الذكور 698 و نسبة قدرت بـ 52.12% على المحور العدوانية اتجاه الآخرين وكان مجموع إجابات الإناث 641 ونسبة مئوية قدرت بـ 47.87. ونفس الشيء بالنسبة لمحور العدوانية اتجاه الممتلكات كانت نتيجة الذكور 277 ونسبة قدرت بـ 63.05%، والإناث 133 ونسبة قدرت بـ 36.94%.

انطلاقاً مما سبق فالفرضية العامة تحققت، حيث أوضحت النتائج المبوبة في الجدول أنه توجد للسلوك العدواني في المرحلة الابتدائية أشكال ومظاهر مختلفة.

اختبار الفرضية الجزئية الأولى: توجد فروق في حدة العدوانية لدى التلاميذ في المرحلة الابتدائية تبعاً لمتغير الجنس.

جدول رقم (2) يمثل توزيع حدة العدوانية عند أفراد العينة من خلال الاستبيان حسب الجنس.

الحدة الجنس	العدوانية المنخفضة		العدوانية المتوسطة		العدوانية الشديدة	
	النسبة	عدد التكرارات	النسبة	عدد التكرارات	النسبة	عدد التكرارات
إناث	0%	0	12%	6	28%	14
ذكور	0%	0	2%	1	58%	29
المجموع =	0%	0	14%	7	86%	41

من خلال الجدول الذي يبين حدة العدوانية عند مفردات العينة على عبارات الاستبيان حسب متغير الجنس يتضح أن عدد الذكور فاق عدد الإناث في خانة العدوانية الشديدة حيث يتضح أن 29 ذكر كانت لديه عدوانية شديدة بنسبة قدرت بـ 58% في حين بلغ عدد الإناث 14 بنت بنسبة قدرت بـ 28%. أما في ما يخص العدوانية المتوسطة قد فاق عدد الإناث عدد الذكور حيث بلغ عددهن 6 فتيات بنسبة قدرت بـ 12% وكان عدد الذكور 1 بنسبة قدرت بـ 7%. ولم نسجل أية حالة في خانة العدوانية المنخفضة بالنسبة للجنسين.

اختبار الفرضية الجزئية الثانية: توجد فروق في مظاهر وأشكال العدوانية لدى التلاميذ في المرحلة الابتدائية تبعا لمتغير الجنس.

. جدول رقم (3) يمثل توزيع حدة عدوانية مفردات العينة حسب محاور الاستبيان حسب متغير الجنس.

المحور المفردة	السلوك العدواني	العدوانية اتجاه الذات	العدوانية اتجاه الآخرين	اتجاه الممتلكات والأشياء	المجموع
الذكور	470	338	700	344	1852
المتوسط الحسابي	15.66	11.26	23.33	11.46	61.73
الإناث	281	200	416	255	1152
المتوسط الحسابي	14.05	10	20.8	12.75	57.6
المجموع	751	538	1116	599	3004
المتوسط الحسابي	15.02	10.76	22.32	11.98	60.08

من خلال هذا الجدول الذي يبين توزيع أفراد العينة من الذكور والإناث بالنسبة لحدة العدوانية حسب محاور الاستبيان التي تعبر عن أشكال ومظاهر العدوانية الأكثر شيوعا لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية وهي السلوك العدواني، العدوانية اتجاه الذات، العدوانية اتجاه الآخرين، والعدوانية اتجاه الممتلكات والأشياء نلاحظ أن عدد درجات الذكور على المحاور التي تناولت السلوك العدواني، العدوانية اتجاه الذات، والعدوانية اتجاه الآخرين و العدوانية اتجاه الممتلكات والأشياء كان أكبر من عدد درجات الإناث، حيث تحصل الذكور في محور السلوك العدواني على مجموع قدر بـ 470 و بمتوسط حسابي قدر بـ 15.66، وتحصل الإناث على نفس المحور على مجموع قدر بـ 281 ومتوسط حسابي قدر بـ 14.05، و كان مجموع الذكور 338 وبمتوسط حسابي 11.26 على محور العدوانية اتجاه الذات في ما تحصل الإناث على مجموع قدر بـ 200 ومتوسط حسابي قدر بـ 10. ونفس الشيء في محور العدوانية اتجاه الآخرين حيث فاق مجموع الذكور مجموع الإناث وقدر بـ 700 للذكور مقابل 416 للإناث في ما كان المتوسط الحسابي للذكور 23.33 والإناث 20.8، و فاق عدد الذكور أيضا عدد الإناث على محور العدوانية اتجاه الممتلكات والأشياء، حيث تحصل الإناث على 255 في حين تحصل الذكور على 344 أي أن عدد درجات العدوانية المتحصل عليها من خلال الاستبيان محور العدوانية اتجاه الممتلكات والأشياء عند الإناث اقل من التي تحصل عليها الذكور. هذا ما نستدل عليه من خلال المجموع الكلي

لدرجات العدوانية عند الجنسين في الجدول أعلاه حيث كان مجموع الدرجات الكلية للاستبيان المصمم لقياس درجة وأشكال العدوانية لدى الذكور 1852 ومتوسط حسابي قدر بـ 61.73 في ما كان المجموع الكلي لدرجات الإناث 1152 ومتوسط حسابي قدر بـ 60.08. وعليه فإن الاختلاف في أشكال ومظاهر ودرجات العدوانية يظهر جليا من خلال الجدول حسب متغير الجنس.

اختبار لفرضية الجزئية الثالثة: توجد فروق في متوسط درجات و مظاهر وأشكال العدوانية لدى التلاميذ في المرحلة الابتدائية تبعا لمتغير التحصيل الدراسي.

جدول رقم (4) يبين حدة عدوانية مفردات العينة على محاور الاستبيان حسب متغير التحصيل الدراسي					التحصيل الدراسي
المجموع	عدوانية اتجاه الأشياء والممتلكات	عدوانية اتجاه الآخرين	عدوانية اتجاه الذات	السلوك العدواني	
634	93	279	114	148	جيد
52.32	7.75	24.04	9.5	12.33	متوسط حسابي
720	68	294	159	199	حسن
55.38	5.23	22.61	12.23	15.30	متوسط حسابي
652	84	269	109	190	متوسط
54.33	7	22.41	9.08	15.83	متوسط حسابي
757	113	274	156	214	ضعيف
58.23	8.69	21.07	12	16.46	متوسط حسابي

يتضح من خلال الجدول السابق وجود فروق في متوسط درجات وأشكال ومظاهر العدوانية تعزى لمتغير التحصيل الدراسي من خلال الاستبيان المصمم لقياس العدوانية، سواء كان للدرجات الكلية للاستبيان أو درجات المحاور التي تعبر عن أشكال ومظاهر السلوك العدواني. حيث قدر المتوسط الحسابي للدرجات الكلية العدوانية لدى أفراد العينة الذين تحصيلهم الدراسي جيد على الاستبيان بـ: 52.32 وبمجموع قدر بـ 634. في ما قدر المتوسط الحسابي لدى التلاميذ الذين تحصيلهم الدراسي حسن بـ: 55.38 و بمجموع قدر بـ: 652. وبمتوسط حسابي قدر بـ 54.33 بالنسبة للتلاميذ ذوي التحصيل متوسط وبمجموع قدر بـ:

652. في ما كان المتوسط الحسابي لدرجات التلاميذ الذين مستوى تحصيلهم ضعيفا 58.23 وبمجموع قدر ب: 757 .

كما يتضح من الجدول أعلاه وجود فروق في درجات أشكال ومظاهر العدوانية لدى أفراد العينة حسب متغير التحصيل الدراسي. حيث أن متوسط درجات أفراد العينة ذوي التحصيل الدراسي الضعيف فاق بقية المستويات الأخرى على محور السلوك العدواني حيث قدر بـ 16.46 و مجموعهم على نفس المحور 214 يليه ذوي التحصيل المتوسط بمتوسط حسابي قدر بـ: 15.83 وبعده ذوي التحصيل الحسن بمتوسط قدر بـ: 15.30 في ما كانت المرتبة الأخيرة لذوي التحصيل الجيد. أما على محور العدوانية اتجاه الذات فاق متوسط أفراد العينة ذوي التحصيل حسن على بقية المستويات وقدر بـ: 12.23 يليه ذوي التحصيل ضعيف بمتوسط قدر بـ: 12 ثم ذوي التحصيل الجيد في ما حصل ذوي التحصيل متوسط على اضعف متوسط وقدر بـ : 9.08. أما في ما يخص محور العدوانية اتجاه الآخرين فاق متوسط درجات أفراد العينة ذوي التحصيل الدراسي جيد البقية وقدر بـ: 24.04 يليه ذوي التحصيل حسن بمتوسط 22.61 وبعده ذوي التحصيل متوسط بمتوسط قدر بـ: 22.41 وكان اقل متوسط حسابي لصالح أفراد العينة من ذوي التحصيل الدراسي الضعيف بمتوسط قدر بـ: 8.69. أما بالنسبة لآخر محور وهو العدوانية اتجاه الممتلكات والأشياء فاق فيه متوسط أفراد العينة من ذوي التحصيل الدراسي ضعيف البقية بمتوسط قدر بـ: 8.69 يليه ذوي التحصيل جيد بمتوسط حسابي قدر بـ: 7.75 ويليهم ذوي التحصيل دراسي متوسط بمتوسط قدر بـ: 7 وكان اقل متوسط لصالح أفراد العينة ذوي التحصيل الدراسي حسن وقدر بـ: 5.23.

أما في ما يخص الدرجات الكلية للمحاور التي تعبر على أشكال ومظاهر العدوانية فقد فاق مجموع ومتوسط درجات محور العدوانية اتجاه الآخرين متوسط ومجموع بقية المحاور وقدر المتوسط بـ: 21.07 والمجموع بـ: 247 يليه متوسط محور السلوك العدواني وقدر بـ: 16.46 وبمجموع قدر بـ: 214 ثم متوسط محور العدوانية اتجاه الذات وقدر بـ: 12 ومجموع قدر بـ: 156 وكان أقل متوسط ومجموع لصالح محور العدوانية اتجاه الممتلكات والأشياء وقدر بـ 8.69 ومجموع قدر بـ: 113.

وعليه يتضح من خلال الجدول (4) صحة الفرضية الجزئية الثالثة حيث أوضحت نتائج الدراسة أنه توجد فروق في متوسط درجات و مظاهر وأشكال السلوك العدواني لدى التلاميذ في المرحلة الابتدائية تبعا لمتغير التحصيل الدراسي لصالح مستوى التحصيل الدراسي الضعيف.

اختبار الفرضية الجزئية الرابعة: توجد فروق في متوسط درجات و مظاهر وأشكال العدوانية لدى التلاميذ في المرحلة الابتدائية تبعا لمتغير عمل الأم.

جدول رقم (5) يبين حدة وأشكال ومظاهر العدوانية عند مفردات العينة على محاور الاستبيان حسب متغير عمل الأم:					
السلوك العدواني	العدوانية اتجاه الذات	العدوانية اتجاه الآخرين	العدوانية اتجاه الممتلكات والأشياء	المجموع	
356	240	559	156	1311	عاملة
14.83	10	32.29	6.5	54.62	المتوسط حسابي
395	298	559	202	1454	عاطلة
15.19	11.46	21.5	7.76	55.92	المتوسط حسابي
751	538	1118	358	2765	المجموع الكلي للمحور
15.02	10.76	23.16	7.16	55.3	المتوسط الحسابي

يتضح من خلال الجدول السابق وجود فروق في متوسط درجات وأشكال ومظاهر العدوانية تعزى لمتغير عمل الأم من خلال الاستبيان المصمم لقياس العدوانية، سواء كان للدرجات الكلية للاستبيان أو درجات المحاور التي تعبر عن أشكال ومظاهر السلوك العدواني. حيث قدر المتوسط الحسابي للدرجات الكلية العدوانية لدى أفراد العينة الذين أمهاتهم عاملات على الاستبيان بـ: 54.62 وبمجموع قدر بـ 1311. في ما قدر المتوسط الحسابي لدى التلاميذ الذين أمهاتهم مأكثات بالبيت بـ: 55.92 و بمجموع قدر بـ: 1454.

كما يتضح من الجدول أعلاه وجود فروق في درجات وأشكال ومظاهر العدوانية لدى أفراد العينة حسب متغير عمل الأم. حيث أن متوسط درجات أفراد العينة الذين أمهاتهم مأكثات بالبيت فاق متوسط

درجات أفراد العينة الذين أمهاتهم عاملات على محور السلوك العدوانى حيث قدر بـ 15.19 و مجموعهم على نفس المحور قدر بـ: 395. في ما قدر متوسط درجات أفراد العينة الذين أمهاتهم عاملات بـ: 14.83 و مجموع قدر بـ: 356. كما فاق متوسط درجات أفراد العينة الذين أمهاتهم ماكثات بالبيت متوسط درجات أفراد العينة الذين أمهاتهم عاملات على محور العدوانية اتجاه الذات وقدر بـ: 11.46 و مجموع قدر بـ: 298 وكان متوسط المجموعة الأخرى 10 و مجموع قدر بـ: 240 . أما في ما يخص محور العدوانية اتجاه الآخرين فقد تعادلا أفراد العينة الذين أمهاتهم عاملات مع أفراد العينة الذين أمهاتهم ماكثات بالبيت بمتوسط حسابي قدر بـ: 32.9 و مجموع قدر بـ: 559. وفاق أيضا متوسط درجات أفراد العينة الذين أمهاتهم ماكثات بالبيت متوسط درجات أفراد العينة الذين أمهاتهم عاملات على محور العدوانية اتجاه الممتلكات والأشياء وقدر بـ: 7.76 و مجموع قدر بـ: 202 في ما قدر متوسط درجات أفراد العينة الذين أمهاتهم عاملات على نفس المحور بـ: 6.5 و مجموع قدر بـ: 156.

أما في ما يخص الدرجات الكلية للمحاور التي تعبر على أشكال ومظاهر العدوانية فقد فاق مجموع ومتوسط درجات محور العدوانية اتجاه الآخرين متوسط و مجموع بقية المحاور وقدر المتوسط بـ: 23.16 والمجموع بـ: 1118 يليه متوسط محور السلوك العدوانى وقدر بـ: 15.02 و مجموع قدر بـ: 751 ثم متوسط محور العدوانية اتجاه الذات وقدر بـ: 10.76 و مجموع قدر بـ: 538 وكان أقل متوسط و مجموع لصالح محور العدوانية اتجاه الممتلكات والأشياء وقدر بـ 7.16 و مجموع قدر بـ: 358.

وعليه يتضح من خلال الجدول (5) صحة الفرضية الجزئية الرابعة حيث أوضحت نتائج الدراسة أنه توجد فروق في متوسط درجات و مظاهر وأشكال السلوك العدوانى لدى التلاميذ في المرحلة الابتدائية تبعا لمتغير عمل الأم لصالح أفراد العينة الذين أمهاتهم ماكثات بالبيت.

النتائج :

ظهرت من خلال هذه الدراسة التي هدفت إلى التعرف على درجات و أشكال ومظاهر العدوانية لدى الأطفال في مرحلة التعليم الابتدائي أنهم يظهرون درجات متفاوتة في حدة العدوانية وكذا أشكالا ومظاهر مختلفة منها تختلف باختلاف الجنس والعوامل النفسية والاجتماعية.

والعدوانية سلوك متعلم يتعلمه الفرد في سياق نموه الاجتماعى من خلال التعزيز الخارجى الذي يتلقاه الطفل من سلوكه العدوانى حيث يحصل الطفل المعتدى على أهدافه من خلال القيام بالعدوان وكذلك

التساهل الوالدي نحو السلوك العدواني أو من خلال ملاحظة نماذج تسلك بطريقة عدوانية سواء كان ذلك داخل المنزل أو خارجه، كما أن العدوان قد يكون محاولة من الفرد لإثبات ذاته لأنه يشعر بالنقص. ومما لا شك فيه أن التنشئة والتربية سليمة ينتج عنها سلوكيات سليمة، إلا أن بعض الأخطاء التربوية أو الظروف الأسرية والثقافية والاقتصادية قد تسهم في ظهور بعض المشكلات السلوكية والتعليمية في مرحلة الطفولة قد تعيق التلميذ في مسيرته التعليمية وربما في حياته، لذلك رغبت أن أقي الضوء من خلال هذه الدراسات على واحدة من المشكلات السلوكية ألا وهي العدوانية في مرحلة مهمة من مراحل النمو، حيث أصبحنا نلاحظ ارتفاع في نسبة العدوانية بين الأفراد بما في ذلك الأطفال والتلاميذ حتى في المدارس.

وانطلاقاً من نتائج الدراسة يجب التنويه إلى ضرورة الاهتمام بالدراسة هذا السلوك المتزايد والبحث عن أسباب تفاقمه ومحاولة إيجاد سبل للتقليل منه و إجراء تعديلات على العوامل المتسببة في المواقف التي تؤدي إلى مشكلات السلوك العدواني (القسوة الزائدة، العنف، الإحباط، في البيت والمدرسة). وعلى المدرسة أن تجعل ضمن برامجها وأنشطتها برامج لدعم الجانب النفسي للتلاميذ عامة وللذين يعانون مشاكل سلوكية خاصة وإرشاد التلاميذ العدوانيين وتعليمهم قيم التسامح والتضامن واحترام الآخر التي تحفز السلوك للتخلص من الميول العدائية من قبل المعلمين والإدارة المدرسية . وضع برامج وقائية لمواجهة العدوانية في المدارس ومنع استفحالها، وذلك بإشراك جميع أركان العملية التربوية.

قائمة المراجع :

1. أبو نهاية، صلاح. (1993). بناء قائمة المشكلات السلوكية لدى الأطفال في البيئة الفلسطينية بقطاع غزة. مجلة التقويم والقياس التربوي. 1.17.
2. أحمد الزعبي (1994). الإرشاد النفسي . بيروت: دار الحرف العربي.
3. احمد بن مرسل (2003). مناهج البحث العلمي في علوم الاتصال. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية
4. آل رشود، سعد بن محمد (2006). فاعلية برنامج إرشادي نفسي في خفض درجة السلوك العدواني لدى طلاب المرحلة الثانوية. رسالة دكتوراه ، جامعة نايف العربية للعلوم الامنية ، الرياض.
5. الحنفي عبد المنعم (1995). موسوعة الطب النفسي. القاهرة: مكتبة مدبولي .
6. الشربيني زكريا (دون سنة نشر). المشكلات النفسية عند الأطفال. القاهرة: دار الفكر العربي.
7. الصايغ فالنتينا ،وديع سلامة . (2001). فاعلية الأنشطة الفنية في تخفيض حدة السلوك العدواني لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المتأخرة . أطروحة دكتوراه ، جامعة حلوان .
8. سامي محمد ملحم (2010). مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

9. سعد، المغربي.(1987). سيكولوجية العدوان والعنف .مجلة علم النفس. الهيئة المصرية العامة للكتاب .10.27.
10. سلمان خلف الله(2004). الطفولة المشكلات الرئيسية التعليمية والسلوكية العادية وغير العادية. عمان: جبهة للنشر والتوزيع .
11. صالح بن حمد العساف (1995). المدخل بحث في العلوم السلوكية.الرياض: مكتبة العبيكان .
12. طه عبد العظيم حسين (2007). استراتيجيات إدارة الغضب والعدوان. عمان: دار الفكر.
13. عادل عبد الله محمد(2000). العلاج المعرفي السلوكي. القاهرة: دار الرشاد للطباعة والنشر.
14. عبد الكريم بوحفص(دون سنة سنة). الإحصاء المطبق في العلوم الاجتماعية والإنسانية. ديوان المطبوعات.
15. عمار بوحوش (1999). مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث. بن عكنون: ديوان المطبوعات الجامعية.
16. عمارة محمد (2008). برامج علاجية لخفض مستوى السلوك العدواني لدى المراهقين .الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.
17. فريدة ،عصام.(1986). التغيرات النفسية المرتبطة بسلوك المراهقين العدوانيين وأثر الإرشاد في تعديله.رسالة دكتوراه ، جامعة أسيوط ، مصر .
18. محمد السيد أبو النيل (1991). علم النفس وعلم الاجتماع.بيروت: دار النهضة العربية.
19. موسى رشاد عبد العزيز(1991). سيكولوجية الفروق بين الجنسين. القاهرة:مؤسسة مختار ودار عالم المعرفة.
20. نصر سميحة (1986). السمات الشخصية المميزة للعدوان وأنساقهم القيمية . رسالة دكتوراه ، كلية الآداب ، جامعة عين شمس ، القاهرة ، مصر،1986.
21. وفيق صفوت مختار(1999).مشكلات الأطفال السلوكية الأسباب وطرق العلاج.القاهرة: دار العلم والثقافة .
22. نصر، سميحة .(1986). السمات الشخصية المميزة للعدوان وأنساقهم القيمية . رسالة دكتوراه ، جامعة عين شمس ، القاهرة .

إستراتيجيات الإقناع والتأثير في الخطاب الديني

خطاب جعفر بن أبي طالب مع النجاشي نموذجاً

د/ اسعيداني سلامي - جامعة محمد بوضياف - المسيلة

ملخص:

إن عملية الإقناع تبدأ من الفكرة وطريقة التعبير عنها وأسلوب نقلها، والربط بين الفكرة والتعبير عنها وكيفية نقلها، من الأمور الشائعة بين خبراء لإعلام لها تفسيرات عدة سنحاول تفسيرها وتطبيقها على خلال خطاب الصحابي جعفر بن أبي طالب الذي تقدم في ثبات وثقة عالية جعفر بن أبي طالب وألقى خطاباً جليلاً مهيباً، أجراه الله على لسانه، وفي خطابه ذاك قام جعفر بن أبي طالب بتقسيم عباراته إلى مقاطع عدة، يحمل كل مقطع منها إستراتيجية هامة للحصول على معنى معين، ويصل به إلى هدف خاص، وهو استجابة النجاشي لسببية الهجرة وبالتالي الحصول على حق الحماية.

الكلمات المفتاحية: الإستراتيجية، الإقناع، التأثير، الخطاب، الدين

Summary:

The process of Persuasion begins with the idea Method of expression and style Transfer them , things common among experts to inform her Several explanations we will try to explain and apply them to speech companion Jaafar iben Abi Talib Wich offers stability and high confidence Jaafar Iben Abi Talib gave a speech ,Amajestic and majestic made by Good in his words into Multiple clips,each cleap of which is loaded .An important strategy to get a certain meaning, and each a goal wich is the response of Najachi for the reasons of immigration to get the right of protection.

Key Words: Strategies, Persuasion ,influence, speech,religion.

مقدمة :

إن القدرة التأثير على الآخرين وإقناعهم بقبول الأفكار أو وجهات النظر التي تقدمها أمر حيوي وهام جداً، اذا أردت النجاح في بلوغ أهداف إقناعك، ومما لا شك فيه أن القدرة على الإقناع تساعد على الحصول مساعي مهم جداً، كما يمكن للفرد حماية وتطوير مجتمعه من خلال إقناع الآخرين بقبول ودعم مقترحاته وأفكاره و شرح مبتغاه للطرف الآخر خاصة إذا كنت في أمس الحاجة لخدمات الطرف الآخر، مما لا شك فيه أن مهارات إقناع الآخرين من شأنها تحسين الحياة الشخصية للفرد جماعته، فالإقناع أمر جوهري وهام في القيادة، فالقادة يستخدمون ملكاتهم ومهاراتهم الاقناعية لتحفيز الآخرين على تحقيق

الأهداف المنشودة. والإقناع ملكة يمكن تعلمها واكتسابها كغيرها من مهارات الخطابة عن طريق الممارسة.

الخطابة التي نراها نحن ضرورة ملحة و خاصة في السياق الديني أو ما يقصد به اصطلاحاً الخطاب الديني، هذا الأخير ليس ممثلاً بنصوص الوحي من القرآن والسنة، فالإسلام رسالة السماء الكاملة المتضمنة لكل ما يحتاج إليه البشر عبر الزمان والمكان، إنما المقصود به (خطاب المسلمين)، أفراداً وجماعات. ذلك الخطاب الذي يمثل فهمهم للإسلام وقراءتهم نصوصه، ونطقهم أفكاره ومفاهيمه وتعاليمه وآدابه وحكمه وتشريعاته، والخطاب إذا أخذ نمطاً تقليدياً فإنه يصبح خطاباً خَلَقاً بالياً، الأمر الذي يستدعي صقله وإعادة صياغته في إطار يتناسب مع الزمان والمكان ومختلف الجماعات البشرية، وللخطيب مهارات و ملكة تجعله مقنعاً، شارحاً، دارساً وفاهماً للمواقف مثل الخطبة الشهيرة (محور دراستنا) للصحابي **جعفر بن أبي طالب الذي تقدم أمام النجاشي ملك الحبشة** في ثبات وثقة عالية تقدم جعفر بن أبي طالب وألقى خطاباً جليلاً مهيباً، إن دل على شيء فإنما هو الحق وقد أجراه الله على لسانه. وفي خطابه قَسَمَ جعفر بن أبي طالب كلماته إلى مقاطع عدة، يحمل كل مقطع منها معنى معين، ويصل به إلى هدف خاص.

1. الإقناع بين ماهيته ومجالاتها

1.1. تعريف الإقناع

من ناحية اصطلاحية فهو "الجهد المنظم المدروس الذي يستخدم وسائل مختلفة للتأثير على آراء الآخرين وأفكارهم بحيث يجعلهم يقبلون ويوافقون على وجهة النظر في موضوع معين ، وذلك من خلال المعرفة النفسية والاجتماعية لذلك الجمهور المستهدف"، كما يعرف على أنه: " عمليات فكرية وشكلية يحاول فيها أحد الطرفين التأثير على الآخر وإخضاعه لفكرة ما "، ويعرّف أيضاً بـ " استخدام الإنسان للألفاظ والكلمات والإرشادات وكل ما يحمل معنى عاماً لبناء الاتجاهات والتصرفات أو تغييرها. " المرسل أو المتحدث هو عملية تحويل أو تطويع آراء الآخرين نحو رأي مستهدف بمهمة الإقناع أما المستهدف أو المستقبل فهو القائم بعملية الاقتناع. وتحتاج عملية الاقتناع ليس إلى مهارة القائم بالحديث و المسئول عن الإقناع فقط و لكن أيضا إلى وجود بعض الاستعداد لدى المستهدف، أو مساعدته على خلق هذا الاستعداد لديه.

يقول أرسطو: (لكي يكون الإقناع مؤثرا حقا يجب توافر ثلاثة عناصر: الثقة، المنطق، العاطفة)

- الثقة: بمعنى أن تزرع الثقة فيما تقول في نفسية الطرف الآخر عن طريق لغة الجسد وهيئة ونغمة الصوت والاستعداد الشخصي.
- المنطق: اعرض وجهه نظرك بطريقة منطقية لا مرأ فيها.
- العاطفة: حرك المشاعر في الشخص الآخر. (زيدان، 2018، موقع إلكتروني)

2.1. مجالات الإقناع:

إذا أردنا أن نحدد مجالات استخدام الإقناع نجدها عديدة أهمها:

أولاً. مجال الخطابة: إن تاريخ استخدام الإقناع قديم جداً ويعود إلى عهد أرسطو وأفلاطون وكان يستخدم في مجال الخطابة، وذلك عن طريق الفصاحة، العبارات، اللغة والرموز، وعن طريق حماسة الخطيب، كل هذه الأمور تجعله يؤثر في المتلقين ويتحقق الإقناع.

ثانياً. مجال الدعاية والحرب النفسية: هذه الحملات الدعائية تقوم على أساس الإقناع، مثلاً منافسة بين مؤسستين يمكن أن تقوم إحداها بدعاية ضد الأخرى، وأبرز ما استخدم في الإقناع في الحرب العالمية الثانية حيث استخدمت النازية الأساليب الإقناعية في دعايتها، حيث كان لمستشار هتلر مقولته الشهيرة: "اكذب... ثم اكذب... ثم اكذب... حتى تصدق كذبتك". ولا تزال الدعاية لحد الآن تستخدم الأساليب الإقناعية لتحقيق الهدف منها.

ثالثاً. مجال الحروب: لما تقوم معارك بين جبهتين تستخدم الدعاية أساليب الإقناع، مثلاً قامت قواتنا بهجوم وألحقت أضراراً بالعدو وعادت سالمة، وذلك للرفع من معنويات الجند وإلحاق أضرار نفسية بالعدو لأنه لا يذكر الخسائر التي لحقت به أو يقللها إلى أبعد الحدود ويضخم خسائر العدو، فعادة ما تقوم الدعاية في الحروب على أسلوب التضليل والتزييف والتحريف.

رابعاً. مجال الإعلان: فالإعلان يقوم بالأساس على اعتماد أساليب إقناعية تستخدم مختلف الاستمالات بغرض التأثير في المتلقي و إقناعه بإتباع ما يخطط له المعلن سواء كان التعريف بالمنتج أو الترويج له أو التسويق له سواء كان هذا المنتج سلعة أو خدمة. فنجد الإعلانات بكل أنواعها تستخدم فنون الإقناع ربما الشخص العادي لا ينتبه لها، لكنها مصممة بطريقة يحاول من خلالها التأثير في المتلقي ودفعه لانتهاج سلوك استهلاكي، فالنفس البشرية تميل إلى التقدير وعدم الإنفاق ولذلك يحاول إقناعه بالشراء والإنفاق وإذا خرج الشخص عن عادته وأنفق نقول أن هنا تأثير وبالتالي تحقق الإقناع.

خامساً. مجال العلاج النفسي: نحن نعرف أن الشفاء شديد الارتباط بعلاقة المريض بالطبيب على الخصوص الأمراض النفسية، فلو يكون المريض ينفر من الطبيب لن تكون نفسيته مهياًة وتكون مقاومة

للعلاج ويتضاءل الشفاء، بينما إذا كانت علاقته بالطبيب ودية ومرتاحة فهذا يساعد على الشفاء إضافة إلى الدواء طبعا.

سادساً. **عمليات غسيل المخ:** يستعمل فيها الإقناع لكن بطرق أخرى تقنية و بإشراف متخصصين مثل أطباء، وهي أنهم يخضعون المعني إلى عملية تؤدي إلى تغيير مواقفه واتجاهاته عن طريق غسل المخ أو الدماغ أي إلغاء معلومات....،

سابعاً. **التفاعلات الاجتماعية بين الناس:** حيث نجد أن كل واحد يحاول أن يكون مؤثراً في الآخرين، لما يكون الاتصال داخل الجماعات ففي كل جماعة يبرز قائد يتميز بخصائص مميزة عن الآخرين بحيث يؤثر فيهم ويجعلهم يسلكون سلوكه.

2. مدخل عام إلى الخطاب الديني

الخطاب ليس مجرد كلمات تُلقى، إنما هو رسالة ذات مضمون فكري بيّن له أهدافه ودلالاته المؤثرة، باعث على التشكل في الفعل الإنساني لدى المخاطب أو المخاطبين، سواء كان صادراً عن الفرد أو الجماعة.

1.2. تعريف الخطاب الإسلامي والخطاب الديني:

إن الخطاب الإسلامي لا تتوقف مقاصده عند التبليغ، بل تتعداه إلى التأثير والتغيير في مخاطبيه، متخذاً في ذلك كل الأساليب المؤثرة، وموظفاً من أجل غايته جل الوسائل المعاصرة، تلك الوسائل التي حدد معاييرها بدقة في كتابه ومرجعه الأوثق، القرآن الكريم، فقال تعالى: ﴿ادْعُ إِلَى سَبِيلِ رَبِّكَ بِالْحُكْمَةِ وَالْمَوْعِظَةِ الْحَسَنَةِ وَجَادِلْهُمْ بِالَّتِي هِيَ أَحْسَنُ إِنَّ رَبَّكَ هُوَ أَعْلَمُ بِمَنْ ضَلَّ عَنْ سَبِيلِهِ وَهُوَ أَعْلَمُ بِالْمُهْتَدِينَ﴾ النحل: 125.

أما الخطاب الديني فعرف بأنه "كل نطق أو كتابة تحمل وجهة نظر محددة من المتكلم أو الكاتب، وتفترض فيه التأثير على السامع أو القارئ، مع الأخذ بعين الاعتبار مجمل الظروف والممارسات التي تم فيها". (الطيار، 2005، ص12)

وفي ضوء ما سبق يمكن أن نعرف الخطاب بأنه إيصال الأفكار إلى الآخرين بواسطة الكلام المفهوم، واللغة في ذلك هي أداة الخطاب يعني وعاء الأفكار.

وعندما ننسب الخطاب إلى الدين، ونحن هنا نقصد الدين الإسلامي قطعاً، وإن كان يسمى الخطاب الديني غير الإسلامي خطاباً دينياً، كالخطاب الديني النصراني، واليهودي... حتى أنه حينما أطلق الغرب هذا المصطلح، قصد به خطاب الإسلام، والإسلام هو الدين الذي نزل به الروح الأمين جبريل عليه

السلام على قلب نبينا محمد صلى الله عليه وسلم ليكون من المنذرين للناس كافة بلسان عربي مبين، ليخرجهم من الظلمات إلى النور بإذن ربهم العزيز الرحيم.

وعليه فالخطاب الإسلامي هو الرسالة التي نزلت من فوق سبع سماوات عن طريق الوحي، لتنظيم علاقات البشر مع خالقهم وأنفسهم وغيرهم، وهذا الخطاب هو الذي يحدد المصلحة من المفسدة، والصالح من الطالح، والمستقيم من المعوج، والمؤمن من الكافر، والصواب من الخطأ، ويقرر السلم من الحرب، وهو الميزان الذي يفصل في ميزان الخلق إلى الجنة أو النار، هذا هو الخطاب

الإسلامي المقدس الذي لا يأتيه الباطل من بين يديه ولا من خلفه، وهو محفوظ بحفظ الله إلى يوم القيامة قال تعالى: ﴿إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ﴾ الحجر: 9.

2.2. أسس الخطاب الديني:

يقوم خطاب الإسلام على أساسين بينهما ارتباط وثيق وامتزاج وتلازم إلى حد عدم الانفصال، وهما مجتمعان يشكلان الخطاب الإسلامي.

أولاً: الوحي: وهو المتمثل بنصوص القرآن الكريم ونصوص السنة النبوية، وما ارشد إليه من إجماع صحابة وقياس، وهي المصادر الأربعة التي تقوم عليها الثقافة الإسلامية، وينتج عنها كل فكر إسلامي، وأول هذه المصادر هو:

- الكتاب الكريم: وهو القرآن المنزل علي سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم، وهو ما نقل إلينا بين دفتي المصحف بالأحرف السبعة نقلاً متواتراً. (الآدمي، 1985، ص137)

- السنة النبوية: وهي كل ما صدر عن الرسول صلى الله عليه وسلم من قول أو فعل أو تقرير.

- الإجماع: وهو إجماع الصحابة رضي الله عنهم، وهو حجة باتفاق لأنه قامت الأدلة القطعية على حجتيه والخلاف وقع في حجة إجماع من بعدهم وهو الإجماع الوحيد الذي لم يختلف فيه الأصوليون وهو يكشف عن دليل لم يصل إلينا. (عبد الكريم، 1993، ص23)

- القياس: وهو إثبات مثل حكم معلوم في معلوم آخر لاشتراكهما في علة الحكم عند المثبت.

ثانياً: اللغة العربية: وهي لغة الإسلام ووعاء أفكاره ومعارفه، وهي جزء جوهري في إعجاز القرآن، والقرآن لا يكون قرآناً إلا بها، ونحن متعبدون بلفظه، قال الله تعالى: ﴿إِنَّا جَعَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ﴾ الزخرف: 3. لا يمكن الاجتهاد إلا بها، وهي شرط أساسي من شروط الاجتهاد، لأن النصوص الشرعية جاءت من عند الله بلفظها، ولهذا كان من الواجب أن تكون اللغة العربية هي التي يقوم عليها الخطاب الديني، ويجب مزجه باللغة العربية، لأنه بخصائصهما المشتركة تتولد طاقة عظيمة كفيلة

بإنهاض المسلمين، فالله سبحانه وتعالى اختار اللغة العربية وعاء للدين لما في اللغة العربية من مزايا وخصائص تمتاز بها عن اللغات الأخرى.

3.2. الخطاب الديني والحرية الدينية

لم يغب عن مخيلة الإنسان حاجته إلى السلم، فهو مدني بطبعه، وهو دائماً عضو في مجتمع، الأمر الذي يحتم على ذلك المجتمع أن يكون منظماً تنظيمياً يتيح لكل فرد من أفراده أن يمارس حريته، أو أن يحقق غايته الأخلاقية، وذلك المجهود لتحقيق تلك الغاية هو الحرية في صميمها، ومبادئ التشريع هي الكفيلة بذا التنظيم. (النوي، 1994، ص102)

وجاء الإسلام بتعاليمه ليتكفل تنظيم ممارسة الحريات . سيما الدينية منها، لأتباع جميع الديانات السماوية، إذ حصل اعتراف عقائدي بريانية التشريعات الدينية لهذا الدين أو ذاك، سواء أكانت متفقة مع ما نؤمن به أو مختلفة، وهذا الاعتراف يساعد على ديمومة التعايش بين أتباع الديانات السماوية، ومن ذلك:

1. أخذ الجزية من اليهودي أو النصراني أو المجوسي لضمان حمايتهم ورعايتهم، يقول السيد الطباطي: وأما الجزية فهي عطية مالية مأخوذة منهم مصروفة في حفظ ذمتهم وحسن إدارتهم. (مالك، 1998، ص72)

2. مشاركة الكتابيين وأكل ذبائحهم، وفي ذلك إشاعة للتقارب والتوَادد والمحبة: فقد سئل ابن عباس عن ذبائح نصارى العرب فقال: لا بأس بها. (البغوي، 1998، ص70)

3. ومن أوجه التقارب بين المسلمين وغيرهم وصية المسلم للذمي، فالاتفاق بين الفقهاء على جواز الوصية، ودليلهم في ذلك قوله تعالى: " لا ينهاكم الله عن الذين لم يقاتلوكم في الدين ولم يُخرجوكم من دياركم أن تبرّوهم وتقسطوا إليهم إنّ الله يحب المقسطين " (الحسن، 1993، ص343) ، كما أنّ الإمام الرضا أجاز وصية أحد المسلمين لبعض النصارى.

4. ولعلّ من أبرز مصادق التجديد الحرية الدينية التي كان يتمتع بها أهل الكتاب، من خلال انتشار أديرتهم وكنائسهم في بلاد العرب، وانغماس علماء المسيحيين في رفد الحضارة والحركة العلمية العربية، وهناك أسماء لامعة لمشاهير النصارى الذين أسهموا في بناء الحضارة العربية الإسلامية، أمثال (سعيد بن البطريق صاحب كتاب التاريخ، وإسحق بن حنين، وسعيد التستري، وأبي مليح المماتي) ، وهذا الأخير قدّم نموذجاً رائعاً للتضامن الأخوي والتعايش الإنساني بين أهل الأديان عندما وقع غلاء عظيم في مصر في إحدى مراحل التاريخ، فهبّ المماتي إلى إغداق مال كثير على الفقراء من المسلمين وغيرهم، فأنقذ نفوساً كثيرة من الهلاك. يقول الجاحظ، في أحوال النصارى آنذاك: (إنهم

نافسوا المسلمين في لباسهم وركوبهم وألقابهم، وتسمّوا بالحسن والحسين والعباس والفضل وعلي، واكتتوا بذلك أجمع... فرغب إليهم المسلمون). (الألوسي، 1982، ص132)

3. الإستراتيجيات الاقناعية في خطاب الصحابي جعفر بن أبي طالب أما ملك الحبشة

يعتمد المرسل على عدد من القواعد للتلفظ بالخطاب لما تقتضيه العلاقة بينه وبين المرسل إليه فهو إذن (المرسل) يختار إستراتيجية خطابه وفقا لدواعي السياق خاصة إذا تعلق الأمر بالعملية التعليمية، فالخطاب هو كل ما يعبر عن مقصود المرسل لتحقيق هدفه، لهذا على المرسل أن يراعي إستراتيجيات الخطاب عند إنتاج خطابه، مما يؤصل علاقة الاستراتيجيات بمعطيات إنتاج الخطاب، أي بعناصر السياق التواصلية التي نتج فيه.

لذا ينبغي تحديد إستراتيجية الخطاب اجتماعيا على عاملين:

- الأول: يمثل العلاقة بين المرسل والمرسل إليه.

- الثاني: يتمثل في عامل السلطة، وهو مرد تصنيف ليش للعلاقات بين الناس إلى صنفين: صنف أساسه معيار التضامن كبعد اجتماعي، وصنف محوره السلطة ، وهذا يخص العلاقات العامة بين المتخاطبين، أما إذا تعلق الأمر بالجانب التعليمي فنجد المعلم يستعمل عبارات التودد عند التعامل مع المتعلمين ، كأن يصارحهم بمكانته في العملية التعليمية وتحبيبهم اللغة التي يدرسونها، ويتجنب كل ما يجعل خطابه غامضا ومعقدا .

يحدد الدكتور عبد الهادي بن ظافر الشهري أربع إستراتيجيات مهمة جدا و تخدم الموضوع الذي بين أيدينا في مسألة الخطاب الديني و إستراتيجيات الإقناع فيه و هم على التوالي: (الشهري، 2018، موقع إلكتروني)

أولاً. الإستراتيجية التضامنية

ثانياً. الإستراتيجية التوجيهية

ثالثاً. الإستراتيجية التلميحية

رابعاً. الإستراتيجية الحجاجية

خامساً. نضيف نحن هذه الاستراتيجية وهي الاقناعية.

أولاً. الإستراتيجية التضامنية:

إن الإستراتيجية التضامنية بالغة الأهمية في الحقل التعليمي حيث يكون التأدب والتخلق في الخطاب وسيلة لتيسير الفهم فتصبح طريقا للعلم والمعرفة بالسياق.

و هي إستراتيجية طبقها الصحابي جعفر في سرده لأولى الكلمات حول ما كانوا يعيشونه قبل فترة مجيء الإسلام في المقطع الأول المعنون بجعفر بن أبي طالب يقبح حياة الجاهلية وطبيعتها، فكان نص الخطاب: "أيها الملك، كنا قومًا أهل جاهلية، نعبد الأصنام، ونأكل الميتة، ونأتي الفواحش، ونقطع الأرحام، ونسيء الجوار، يأكل القوي منا الضعيف".

فقد بدأ جعفر بن أبي طالب بتقبيح الحالة التي كانوا عليها قبل الإسلام، وتصويرها بصورة تأنف منها النفوس الكريمة، وتأباها العقول السليمة، وهو بهذا يرسل إشارة واضحة أيضًا تتضمن أن هذين الرسولين (عمرو بن العاص وعبد الله بن أبي ربيعة) ما زالوا على هذه الصورة الخبيثة وتلك الأخلاق الفاسدة.

ونلاحظ أيضًا أن كل مساوئ الجاهلية التي صورها جعفر لا تبعد كثيرًا عن صفة الظلم؛ فكان هناك إما ظلم مع النفس وذلك بعبادة الأصنام {إِنَّ الشُّرْكَ لَظُلْمٌ عَظِيمٌ} لقمان: 13، أو ظلم مع الرحم بقطع الأرحام، أو ظلم مع الجار بالإساءة إليه، أو ظلم مع الضعيف بأكل حقه. ولنتخيل مثل هذه الصور من الظلم وهي تعرض على ملك عادل لا يُظلم عنده أحد، فكان تصدير جعفر بن أبي طالب بذكر مساوئ الجاهلية -ولا شك- قد ترك أثرًا عظيمًا في قلب النجاشي، بل في قلب أساقفته، فكان هذا المقطع من كلام جعفر سهمًا قد أطلق في مقتل لقريش ووفدها.

وهو غاية في الذكاء والتوفيق، قال جعفر عن النبي صلى الله عليه و سلم: "فصدقناه، وآمنا به، واتبعناه على ما جاء به، فعبدنا الله وحده فلم نشرك به شيئًا، وحرمنا ما حرم علينا، وأحللنا ما أحل لنا". ثم أتبع ذلك فقال: "فعدا علينا قومنا، فعذبونا وفتنونا عن ديننا، ليردونا إلى عبادة الأوثان من عبادة الله، وأن نستحل ما كنا نستحل من الخبائث".

وهنا يبرز جعفر بن أبي طالب الدور القبيح للكافرين، وكان منهم آنذاك عمرو بن العاص وعبد الله بن أبي ربيعة، ولا شك أن موقفهما أصبح ضعيفًا جدًّا، ولا ننسى هنا أن صور التعذيب والابتلاء تستهوي قلوب النصارى كثيرًا؛ فهي تذكرهم بالحواريين الذين عذبوا من قبل، وبالذين كانوا يفتنونهم عن دينهم بأبشع الأساليب، بل تذكرهم بصورة المسيح .

وهكذا سيطر جعفر تمامًا على مشاعر النجاشي، بل وعلى مشاعر الأساقفة من حوله، وقد ختم بيانه هذا بمقطع سياسي حكيم قال فيه: "قلما قهرونا وظلمونا وشقوا علينا، وحالوا بيننا وبين ديننا، خرجنا إلى بلدك، واخترناك على من سواك، ورغبنا في جوارك، ورجونا ألا نظلم عندك أيها الملك".

وهنا -وفي صدق تام وفي غير نفاق ولا كذب- يرفع جعفر من شأن النجاشي، فيذكر أفضليته على من سواه في مثل مكانه، ويرفع من قيمة العدل عنده، وهو بذلك يكسب قلبه، فيلين جانبه وتهدأ نفسه؛ فلا يتسرع بحكم، ولا يجور في قضاء.

انتهى البيان المختصر من سفير المسلمين وقائد المهاجرين جعفر بن أبي طالب t، وكانت النتيجة هي خمسة سهام قوية في صدور الكافرين، وسكون -إلى حد كبير- في جوارح الأساقفة الذين كانوا يتربصون بالمسلمين بعد أخذهم هدايا عمرو من قبل.

ثانياً. الإستراتيجية التوجيهية:

تستعمل هذه الإستراتيجية في خطابات النصح الإنشاء الطلابي، فإذا استعملت هذه الإستراتيجية في الجانب التعليمي فإن أحد طرفي الخطاب وهو المرسل يكون صاحب السلطة، أي أن المعلم هو الذي يملك السلطة باعتباره موجهاً في العملية التعليمية.

تتسم هذه الإستراتيجية بالوضوح في التعبير عن قصد المرسل، فإنه لا يدع للمتلقي فرصة التأويل، ومنه فالتوجيه يتحقق بأفعال لغوية صريحة بالسياق، فعندما يأمر المعلم متعلميه بالكتابة، يقول: اكتبوا. فهذا لفظ صريح يدل على قصد واحد عوض أن يقول أنا آمركم بالكتابة، ونفس الشيء إذا تعلق الأمر بالنصح أو التحذير. وميزة الإستراتيجية التوجيهية أنها تجنب التكرار في التواصل بين طرفي الخطاب، ومن وسائلها: الأمر، النهي، الاستفهام، التحذير، الإغراء.

و قد طبقها الصحابي جعفر في مقطعه الثاني الذي أراد به توجيه فكر النجاشي من التكذيب إلى التصديق من خال الجزء الثاني من الخطاب الذي كان نصه كالتالي:

قال جعفر: "فكنا على ذلك حتى بعث الله إلينا رسولاً نعرف نسبه وصدقه وأمانته وعفافه".

وهنا يشير جعفر إلى أن الذي جاء بهذا الدين الجديد والمخالف لما هم عليه جميعاً ليس رجلاً أفاكاً كذاباً يريد خداع الناس من أجل مصلحة ما، بل هو صادق أمين، وظاهر عفيف، ومن أعرق أنسابنا، وقد جاء بالحق الواضح.

وإزاء هذه النعوت لم يستطع عمرو بن العاص ولا عبد الله بن أبي ربيعة أن يردّا بكلمة واحدة؛ فقد كان رسول الله فوق كل شبهة، هذا إضافةً إلى أن النصارى يؤمنون بالرسول بصفة عامة، فما أكثر الرسل التي تحدثت عنها التوراة والإنجيل.

ثالثاً. الإستراتيجية التلميحية:

تتمثل في عدم التصريح بالقصد والاكتفاء بالتلميح والإشارة له، فالإستراتيجية التلميحية هي الإستراتيجية التي يعبر بها المرسل عن قصده بما يغير معنى الخطاب الحرفي لينجز بها أكثر مما يقوله، إذ يتجاوز قصده مجرد المعنى الحرفي لخطابه، فيعبر عنه بغير ما يقف عنده اللفظ مستثمراً في ذلك عناصر السياق بالسياق. فهذه الإستراتيجية تجعل المرسل يعدل عن الخطاب المباشر بدوافع عوامل معينة، وهذا العدول عن الحقيقة يعد مجازاً، فقولك رأيت أسداً لا يعني أنك رأيت أسداً بل يعني أنك رأيت إنساناً شجاعاً كالأسد بالسياق.

تستعمل الإستراتيجية التلميحية للتأدب أو السلطة، من أدواتها المجاز والتشبيه، الكناية والاستعارة بمعنى آخر الأساليب البلاغية المتواضع عليها عند العرب.

قال جعفر و هو يمدح صورة المرأة في الإسلام، فكان ذاك الحوار بينه و بين عمرو بن العاص: وماذا في دينكم عن النساء؟

رد جعفر: لهن ما لنا و عليهن ما علينا. فرد عمرو بن العاص مستهزئاً: ماذا لهن ونحن نشترينهن ونطعمهن ونكسوهن ليطعننا، أو نبيعهن إذا أبين الطاعة ضاحكاً ومضحكاً من في القاعة.

فكان رد الصحابي الجليل جعفر تلميحياً إلى الجاهلية التي كانوا يعيشونها أيام قريش، حيث قال: أتمتهن المرأة التي حملتك في بطنها خلقاً من بعد خلق، و أرضعتك طفلاً، وسهرت عليك حتى بلغت أشدك يا عمر؟، فهذا الرد التلمحي إلى الجاهلية التي يعيشها عمر و من معه، و من يوافقونه الرأي بالغ الأهمية، من خلال إقناع الملك النجاشي بأن هذه الصورة التي يعيشونها بأنها جاهلية سوداء، وهو ما رده النجاشي لصديق عمرو بن العاص عندما قال: لماذا خست ألّهك العديدة يا عمر، أم أفحمها ربهم الواحد؟

رابعاً. الإستراتيجية الحجاجية:

أو إستراتيجية الإقناع يسعى فيها المرسل - من خلال خطابه- إلى إقناع المتلقي، وتستعمل فيها آليات الحجاج، هذه الإستراتيجية تستعمل في عدة خطابات، فقد نجدها في خطاب التاجر ليبيع سلعته، أو في خطاب الأم لولدها، أما إذا تعلق الأمر بالعملية التعليمية، نجد أن المعلم إذا أراد إقناع المتعلم بفعل أمر ما أو تركه أو تحسينه فإنه يستعمل آليات الحجاج التي قد تكون لغوية: كأدوات التعليل، التركيب الشرطي، الأفعال اللغوية، الوصف،... وغير لغوية كالإشارات والإيماءات وكل ما يتعلق بآليات التواصل غير اللفظي.

كما صرح بها الصحابي جعفر في جزءه التالي: جعفر بن أبي طالب من خلال مدح و تمجيد من صور الإسلام، وهو جزء في غاية في الروعة، فبعد أن عرض لصورة الجاهلية الحقيقية، أخذ في عرض الصورة المقابلة لها وهي صورة الإسلام، التي جاء بها هذا الرجل الصادق الأمين، فقال جعفر بن أبي طالب: "قدعانا إلى الله لنوحده ونعبده، ونخلع ما كنا نعبد نحن وآباؤنا من دونه من الحجارة والأوثان، وأمرنا بصدق الحديث، وأداء الأمانة، وصلة الرحم، وحسن الجوار، والكف عن المحارم والدماء، ونهانا عن الفواحش، وقول الزور، وأكل مال اليتيم، وقذف المحصنة، وأمرنا أن نعبد الله وحده لا نشرك به شيئاً، وأمرنا بالصلاة والزكاة والصيام". تقول السيدة أم سلمة رضي الله عنها -وهي راوية القصة-: "فعدّد عليه أمور الإسلام".

وفي ذلك التصوير لم يكذب جعفر ولم يتجمل، وإنما هي الحقيقة، فالباطل بطبيعته قبيح مقيت كربه، والإسلام بطبيعته حسن جميل محبوب، فقط عليك أن تعرض الصورة بوضوح، وستختار الفطرة السليمة دين ربها.

خامساً. الإستراتيجية الاقتناعية:

وهي الجزء الأخير الذي قضى على تفكير النجاشي وجعله مصدقاً، قنعاً ومقتنعاً برسالة النبي عليه الصلاة و السلام، وهي إستراتيجية يلجأ إليها المرسل عندما يتأكد بأن الطرف الثاني وصل إلى مرحلة متقدمة من الاقتناع، هنا اقتنع الصحابي الجليل جعفر بأن النجاشي وصل إلى حالة من التصديق الأولي أو الجزئي، فاغتنم فرصة النقاش مع عمرو بن العاص في قضية مولد النبي عيسى عليه السلام، فبعد تخوف الصحابي من ردة فعل النجاشي عندما قال: ماذا تقولون عن المسيح؟ هل جاءكم في قرآنكم عن مولد المسيح شيء؟ فجاء الرد مفحماً من قبل جعفر بن أبي طالب يكيد من الكافرين من خلال قراءة

مقطع مؤثر من سورة مريم، كما سنرى. أمام خطاب وبيان جعفر وقد بدا عليه وكأنه بدأ يقتنع بكلامه ويهتم بأمر هذا الدين الجديد، سأله النجاشي قائلاً: هل معك مما جاء به عن الله من شيء؟.

قال جعفر: نعم.

قال النجاشي: اقرأه عليّ.

وفي الآيات التي سيقروها على النجاشي فكر جعفر، ثم هداه الله إلى اختيار موفق، فبرغم كثرة السور التي نزلت في مكة، إلا أنه اختار صدر سورة مريم.

اختار السورة التي تتحدث عن عيسى وزكريا ويحيى -عليهم وعلى نبينا أفضل الصلاة والتسليم- اختار السورة ذات السياق العذب اللطيف، تلك التي تجذب قلوب السامعين وتأخذ بألبابهم وأفئدتهم، فتشرح صدورهم لما جاء من عند الرحمن الرحيم، فقرأ جعفر:

{كهيعص * ذَكَرْ رَحْمَةَ رَبِّكَ عَبْدَهُ زَكَرِيَّا * إِذْ نَادَى رَبَّهُ نِدَاءً خَفِيًّا * قَالَ رَبِّ إِنِّي وَهَنَ الْعَظْمُ مِنِّي وَاشْتَعَلَ الرَّأْسُ شَيْبًا وَلَمْ أَكُنْ بِدُعَائِكَ رَبِّ شَقِيًّا * وَإِنِّي خِفْتُ الْمَوَالِيَ مِنْ وَرَائِي وَكَانَتِ امْرَأَتِي عَاقِرًا فَهَبْ لِي مِنْ لَدُنْكَ وَلِيًّا * يَرِثُنِي وَيَرِثُ مِنْ آلِ يَعْقُوبَ وَاجْعَلْهُ رَبِّ رَضِيًّا * يَا زَكَرِيَّا إِنَّا نُبَشِّرُكَ بِغُلَامٍ اسْمُهُ يَحْيَى لَمْ نَجْعَلْ لَهُ مِنْ قَبْلُ سَمِيًّا * قَالَ رَبِّ أَنَّى يَكُونُ لِي غُلَامٌ وَكَانَتِ امْرَأَتِي عَاقِرًا وَقَدْ بَلَغْتُ مِنَ الْكِبَرِ عِتِيًّا * قَالَ كَذَلِكَ قَالَ رَبُّكَ هُوَ عَلَيَّ هَيِّئْ وَقَدْ خَلَقْتُكَ مِنْ قَبْلُ وَلَمْ تَكُ شَيْئًا * قَالَ رَبِّ اجْعَلْ لِي آيَةً قَالَ آيَتُكَ أَلَّا تُكَلِّمَ النَّاسَ ثَلَاثَ لَيَالٍ سَوِيًّا * فَخَرَجَ عَلَى قَوْمِهِ مِنَ الْمِحْرَابِ فَأَوْحَى إِلَيْهِمْ أَنْ سَبِّحُوا بُكْرَةً وَعَشِيًّا * يَا يَحْيَى خُذِ الْكِتَابَ بِقُوَّةٍ وَآتِنَاهُ الْحُكْمَ صَبِيًّا * وَحَنَانًا مِنْ لَدُنَّا وَزَكَاةً وَقَانَ نَفِيًّا * وَبَرًّا بِوَالِدَيْهِ وَلَمْ يَكُنْ جَبَّارًا عَصِيًّا * وَسَلَامٌ عَلَيْهِ يَوْمَ وُلِدَ وَيَوْمَ يَمُوتُ وَيَوْمَ يُبْعَثُ حَيًّا * وَادْكُرْ فِي الْكِتَابِ مَرْيَمَ إِذِ انْتَبَذَتْ مِنْ أَهْلِهَا مَكَانًا شَرْقِيًّا * فَاتَّخَذَتْ مِنْ دُونِهِمْ حِجَابًا فَأَرْسَلْنَا إِلَيْهَا رُوحَنَا فَتَمَثَّلَ لَهَا بَشَرًا سَوِيًّا * قَالَتْ إِنِّي أَعُوذُ بِالرَّحْمَنِ مِنْكَ إِنْ كُنْتَ نَفِيًّا * قَالَ إِنَّمَا أَنَا رَسُولُ رَبِّكِ لِأَهَبَ لَكِ غُلَامًا زَكِيًّا * قَالَتْ أَنَّى يَكُونُ لِي غُلَامٌ وَلَمْ يَمْسَسْنِي بَشَرٌ وَلَمْ أَكُ بَغِيًّا * قَالَ كَذَلِكَ قَالَ رَبُّكَ هُوَ عَلَيَّ هَيِّئْ وَلِنَجْعَلُهُ آيَةً لِلنَّاسِ وَرَحْمَةً مِنَّا وَكَانَ أَمْرًا مَقْضِيًّا * فَحَمَلَتْهُ فَانْتَبَذَتْ بِهِ مَكَانًا قَصِيًّا} مريم: 1- 22.

لم يتحمل النصارى أثر تلك الكلمات المعجزة، فما تمالكوا أن انهمرت دموعهم غزيرة فياضة، وبكى النجاشي حتى ابتلت لحيته، وبكى الأساقفة، ولم تقف هدايا عمرو حائلاً بين كلام الله وبين قلوب السامعين، وهنا وبوضوح أخذ النجاشي القرار وقال:

"إن هذا والذي جاء به موسى (وفي رواية: عيسى) ليخرج من مشكاة واحدة". وإن هذا ليعد إقراراً منه بصدق الرسالة، وصدق رسول الله وصدق جعفر ومن معه. ثم التفت إلى عمرو وعبد الله بن أبي ربيعة وقال لهما: "انطلقا، فوالله لا أسلمهم إليكم أبداً".

وبهذا يكون الوفد الإسلامي قد نجح أعظم نجاح، ولم ينجح في إقناع عقل النجاشي وأساقفته فقط، بل تعدى ذلك حتى وصل إلى قلوبهم، وكانت هذه الجولة بكاملها في صف المؤمنين، وهُزم سفيراً قريش هزيمة منكرة، وذلك في أول تجربة لقريش مع المؤمنين على أرض محايدة.

خاتمة:

هدفت الرقة العلمية التي بين أيدينا بيان المهارات الإقناعية في نموذج الخطاب الديني في جوهر الدعوة الإسلامية، كما توصلنا إلى أن مخاطبة العقول والقلوب فن لا يجيده إلا من يمتلك أدواته، وإذا اجتمعت مع مناسبة الظروف الزماني والمكاني أثرت تأثيراً بالغاً، ووصلت الفكرة الحجاجية بسرعة. وهكذا كانت طريقة القرآن في تلمس حاجات الوجدان وأيضاً من عوامل نجاح الأنبياء - عليهم الصلاة والسلام - في إقناع الناس برسالتهم، ووصولاً إلى تحقيق الهدف من الدعوة فإن مما تحسن العناية الشديدة به نشر ثقافة الإقناع وفنون الحوار وفن الاستماع وتقمص شخصية الآخر في محاولة لفهم دوافع موقفه. وهذه لا يعني بطبيعة الحال الدخول في أي حوار وطرح القضايا الشرعية للاقتناع العام، لأن هذا يدل على شخصية ضعيفة وانهازام أمام ضغط الواقع.

- قائمة المراجع:

الكتب:

- البغوي الحسين بن مسعود (1998): التهذيب في الفقه الشافعي، ط1 تحقيق: عادل محمد عبد الموجود، وعلي محمد عوض، دار الكتب العلمية، بيروت.
- النووي محي الدين أبو زكريا (1994): روضة الطالبين، تحقيق عادل عبد الموجود، دار الكتاب العلمية، بيروت.
- حسام الدين الألوسي (1982): حوار بين الفلاسفة والمتكلمين، ص2، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت.
- سيف الدين الآدمي (1985): الإحكام في أصول الأحكام، ط1، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، المجلد الأول.
- مالك بن أنس (1977): الموطأ، ط2 تحقيق: بشار عواد معروف، دار الغرب الإسلامي، بيروت.
- محمد بن الحسن (1993): وسائل الشيعة إلى تحصيل الشريعة، تحقيق: مؤسسة آل البيت (ع)، ط1، بيروت.

- محمود عبد الكريم حسن (1995): المصالح المرسلّة ، ط1، دار النهضة، بيروت.

المجلات العلمية و الحوليات:

- أحمد عبدالله الطيار (2005): تأويل الخطاب الديني في الفكر الحداثي الجديد، حولية كلية أصول الدين القاهرة، العدد 22، المجلد الثالث.

المواقع الإلكترونية: (الوبغرافية)

- عبد الهادي بن ظافر الشهري: استراتيجية الخطاب بين الدراسات النظرية والممارسات الواقعية، مدونة لبراهيم ابراهيمي تهتم باللسانيات التداولية التفاعلية الاجتماعية، <http://brahmiblogspotcom.blogspot.com> ، تاريخ الولوج: 2018/02/13، على الساعة 15.30، بتصرف.

- زيدان محمد: تعريف الإقناع، لمعلومات أوفر أنظر الرابط التالي: تاريخ الولوج: 2018/01/12، على الساعة 21.30 ، <http://www.arabvolunteering.org/corner/threads/38293>

تطبيقات إدارة المعرفة كأساس تكوين مؤسسات متعلمة في ظل اقتصاد المعرفة

دراسة عينة من المؤسسات الاقتصادية

الباحث/ بن حجوبة حميد - جامعة مستغانم أ/جمال بلبكاوي - المدرسة العليا لأساتذة التعليم التكنولوجي - سكيكدة

ملخص:

نظرا للتوجه الإداري الحديث لإدارة المعرفة وتطبيقاتها، فتهدف هذه الدراسة إلى إيجاد العلاقة بين إدارة المعرفة ودورها في تكوين مؤسسة متعلمة، والوقوف على واقعها في مؤسسات عينة الدراسة وسبل تطبيق ونجاحها. اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي والمنهج التحليلي لتحليل البيانات التي تم الحصول عليها من خلال تصميم استبيان ضم (35) عبارة تم توزيعه بعد التأكد من الصدق الظاهري والثبات، على عينة عشوائية مكونة من 69 فردا عاملا بمختلف مؤسسات عينة الدراسة، تم معالجة واختبار فرضيات الدراسة باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية spss20، وبالا اعتماد على مختلف الأساليب الإحصائية كمعامل الثبات (Cronbach alpha) والمتوسطات الحسابية والانحراف المعياري، معامل الارتباط بيرسون. بعد المعالجة والتحليل توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج التي أثبتت وجود علاقة إيجابية قوية (طردية) بين إدارة المعرفة والمساهمة في تكوين مؤسسة متعلمة، وعليه فإن تطبيقها اليوم أصبح ضرورة حتمية لمواجهة ومواكبة التطورات الحديثة من جهة، وتحسين أدائها في ظل تزايد المنافسة العالمية شدة من جهة أخرى.

الكلمات المفتاحية: المعرفة، المؤسسات المتعلمة، إدارة المعرفة.

Abstract:

Due to the recent administrative orientation of knowledge management and its applications, the objective of this study is to identify the relationship between knowledge management and its role in the formation of an educated institution. It also reveals its reality in the institutions selected for this study and the ways of its application and success. The study uses the descriptive and the analytical approaches in analyzing the data which have been obtained through the design of a questionnaire that included 35 words distributed after verifying the virtual authenticity and consistency on a random sample of 69 individuals working in different institutions of the study sample. The hypotheses are tested using the statistical package for social sciences (SPSS20) in addition to various statistical methods such as Cronbach alpha, arithmetic mean, standard deviation, Pearson correlation coefficient. After the analysis, the study comes to the conclusion that there is a strong positive relationship between knowledge management and its contribution in the formation of an educated institution. Therefore, its implementation today becomes necessary in order to cope with modern developments and to improve its performance in the face of increased global competition.

Keywords: knowledge, educated institutions, knowledge management.

مقدمة:

في عالم الألفية الثالثة لم يبق للمؤسسات مكان للضعفاء أو تصنيفاً لمحاولات وإنما عصرا عنوانه تقدم أو تقادم، عصر أصبحت فيه المعرفة قوة ورأس المال المادي الكبير من دونها ضعف عالم غير ملموس خفي تحول فيه مركز الثقل من المواد الأولية والمعدات الرأسمالية إلى هذه المعرفة ومراكز التعليم والتدريب والتركيز أكثر على البحث العلمي، عالم أصبحت فيه إدارة المعرفة تحدث الفارق بين المؤسسات وتصنيفها، ففي إطار هذا الاقتصاد الناشئ تعتبر المعرفة و"العمال المعرفيون" مفهوميين أساسيين، إذ "تعتبر المعرفة موردا رئيسيا بالنسبة للمؤسسات ومصدرا من مصادر الثروة وميزة تنافسية للأمم" وقد توصف المعرفة بأنها معلومات تراكمية أو إجمالية أو مختصرة، وعندما تصاغ في شكل مجموعات من المبادئ أو القوانين فإنها تؤدي إلى إيجاد قاعدة معرفية، كما تعتبر العمال المعرفيون مهمين جداً لتحقيق النجاح لمؤسسة من المؤسسات في بيئة ديناميكية وقابلة للتغيير. بيئة يتطلب العمل فيها إبداعا دائما وابتكار لأفكار قابلة للتسويق، وليس مجرد معالجة وإنتاج للمواد أو البيانات أو الرموز في إطار ما يعرف بالمؤسسات المتعلمة، ومن خلال ما سبق نطرح إشكالية الدراسة التالية: ما هو دور إدارة المعرفة كتوجه إداري حديث في تكوين مؤسسات متعلمة في ظل الاقتصاد الرقمي الجديد؟

تتفرع هذه الاشكالية لمجموعة الأسئلة الفرعية التالي:

- ما هو واقع ادارة المعرفة في المؤسسات؟

-كيف تساهم ادارة المعرفي في تحقيق مؤسسات متعلمة مبنية على البحث والابداع؟

-هل هناك علاقة بين إدارة المعرفة والمؤسسات المتعلمة؟

فرضية الدراسة:

هناك علاقة إيجابية طردية بين إدارة المعرفة (تشخيص، توليد، تخزين، مشاركة، تطبيق المعرفة) وتكوين مؤسسات متعلمة.

تنبثق عن هذه الفرضية الرئيسية الفرضيات الفرعية التالية:

-هناك علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $0.05 \leq \alpha$ بين تشخيص المعرفة وتكوين

مؤسسات متعلمة.

-هناك علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $0.05 \leq \alpha$ بين عملية توليد المعرفة وتكوين

مؤسسات متعلمة.

- هناك علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $0.05 \leq \alpha$ بين عملية تخزين المعرفة وتكوين مؤسسات متعلمة.

- هناك علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $0.05 \leq \alpha$ بين عملية مشاركة المعرفة وتكوين مؤسسات متعلمة.

- هناك علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $0.05 \leq \alpha$ تطبيق المعرفة وتكوين مؤسسات متعلمة؟

أهمية الدراسة:

تبرز أهمية هذه الدراسة من خلال التوجه الإداري الحديث نحو تحديث وتكوين مؤسسات عصرية قائمة على المعرفة في ظل الانتقال إلى الاقتصاد الرقمي الجديد، الذي تعتبر إدارة المعرفة حجر الزاوية فيه أساس بقاء واستمرار هذه المؤسسات لذا يطلق عليها اليوم المؤسسات المتعلمة، كما تعتبر هذه الدراسة كدعوة للمؤسسات للسعي والعمل والتفاعل مع المستجدات الحديثة من أجل تطوير نفسها وتكوين قاعدة معرفية ذاتية بعيداً عن تقليد غيرها والاعتماد على نفسها أفضل من انتظار نتائج منافسيها، وهذا ما يسمح لها بتحقيق النمو والاستمرارية.

أهداف الدراسة:

- إبراز دور إدارة المعرفة في تكوين تطور وتحديث المؤسسات المتعلمة.
- معرفة واقع إدارة المعرفة المؤسسات الصغيرة والمتوسطة.
- معرفة تأثير كل بعد من أبعاد الدراسة للمتغير المستقل إدارة المعرفة وتكوين مؤسسة متعلمة.
- الكشف عن نوع العلاقة بين دور إدارة المعرفة في تكوين مؤسسات متعلمة في ظل الانتقال إلى الاقتصاد الرقمي الجديد.

منهج الدراسة:

بهدف دراسة إشكالية هذا البحث وتحليلها واختبار صحة الفرضيات المقدمة سنعتمد في دراستنا هذه على المنهج الوصفي والمنهج التحليلي، للوقوف على المفاهيم الخاصة بالدراسة ومحاولة تحليلها وإيجاد العلاقة بين متغيرات الدراسة.

هيكل الدراسة:

خدمة للبحث القائم على إيجاد العلاقة بين إدارة المعرفة وتكوين مؤسسات متعلمة تم التطرق إلى إيجاد العلاقة النظرية بين متغيرات الدراسة، إلا أنه لا يمكن اعتماد هذه العلاقة دونما إسقاطها على

أرض الواقع فلعل معرفة الداء هي نصف الدواء، وعلى هذا الأساس ارتأينا اجراء دراسة ميدانية على عينة من المؤسسات الصغيرة والمتوسطة لولاية مستغانم.

المحور الأول: المفاهيم المتعلقة بالدراسة الميدانية

تعتبر ادارة المعرفة حقل من الحقول العلمية التي تحتاج الى البحث والتعمق فيها لما لها من تأثير وانعكاس على تكوين مؤسسات عصرية من جهة وعلى تحسين أدائها من جهة أخرى خاصة في ظل محاولة الولوج الى اقتصاد المعرفة وبناء مجتمعات منتجة للمعرفة لا مستهلكة لها.

اقتصاد المعرفة: منظومة تفاعلية شاملة ومتكاملة وفي إطار هذه النظم سنتشأ منظومة معلومات تكون مهمتها الأساسية أن تجمع البيانات وتستخرج منها المعلومات وتولد من استخدامها المعرفة وتحقق بذلك القوة والنفوذ وتصنع القدرة والتأثير ثم تتجه إلى إيجاد معارف جديدة ليصبح الابتكار والخلق أداة توليد لأشكال غير مسبوقة من المعرفة تشكل اقتصاد متجدد دائماً (محسن أحمد الخضيرى، 2001: 10)، كما يعتبر ذلك الإقتصاد الذي يتضمن الاستخدام الكثيف للمعرفة في القيام بالنشاطات الإقتصادية وفي توسعها، وتطورها ونموها، وإن مضامين اقتصاد المعرفة ومعطياته وكما تتحقق في الدول المتقدمة بالذات تتمثل بثورة المعلومات والاتصالات والاستخدام للمعرفة والعلم (فليح حسن خلف، 2007: 16).

إدارة المعرفة: مختلف المجهودات المبذولة للقائمين على المعرفة من أجل تنظيم وبناء رأس مال المؤسسة من الموارد المعلوماتية (زينب عبد الرحمان السحيمي، 2009: 4)، وهي العملية التي تدار بها المعلومات والخبرات للحفاظ عليها وتحقيق ميزة تنافسية للمؤسسة وتحقيق رضا الزبون من خلال رفع مستوى كفاءة الأداء زيادة الإبداع والابتكار (كامل محمد يوسف الحواجرة، 2010: 280).

أهمية ادارة المعرفة: تبرز أهمية إدارة المعرفة في كونه تساعد على نشر المعلومات، وتحقيق ميزة تنافسية للمؤسسة (خضير كاظم حمود، 2010: 58)، كما تبرز أهمية ادارة المعرفة في أنها أداة المؤسسات للاستثمار في رأس المال الفكري وأداة لمواجهة التغيرات البيئية غير المستقرة (محمد فلاق وآخرون، 2011: 515-516).

المؤسسات المتعلمة: هي التي تسعى لتوفير فرص التعلم المستمر واستخدام التعلم في الوصول إلى تحقيق أهدافها، وربط الأداء الفردي بالأداء التنظيمي وتشجيع الحوار والاستفسار وكذلك التفاعل المستمر مع البيئة، وزيادة مقدرة الأفراد على اتخاذ رؤية مشتركة وتشجيع التطور الذاتي المستمر للعاملين، وإثارة طاقات الابتكار لديهم وتوفير مرونة عالية في التفاعل مع البيئة والمشاركة في اتخاذ القرارات، وهي بذلك تحفز العاملين فيها على جميع المستويات الفردية والجماعية لزيادة قدراتهم على الوصول إلى النتائج التي يهتمون في الواقع بتحقيقها (معن العياصرة، خلود الحارثي، 2015: 32)، وللمؤسسة المتعلمة جوانب ثقافية

متناسبة (رؤى، قيم، طموحات، سلوكيات) تدعم محيط التعلم، كما أن لها إجراءات تشجع تعلم وتطوير الأفراد من خلال تحديد احتياجات التعلم وتسهيله، وكذلك لها جوانب هيكلية تسمح وتتيح استمرارية التعلم (سوسن بنت محمد بن زرعة، 2014:91).

متطلبات نجاح المؤسسات المتعلمة: يتطلب نجاحها مجموعة من الأسس والمتطلبات نوجزها في (جهاد صياح بنب هاني، 2007: 5):

القوى المحركة: وهي تمثل القاعدة الأساسية في بناء المؤسسات المتعلمة، التي تتطلب أن توفر كل الظروف التي تساعد المورد البشري فيها على تعلم ما هو مفيد لتحقيق غايات وأهداف المؤسسة، وأن تسعى نحو الاستفادة من الخبرة التي يحملها العاملين والموظفين كانطلاقة في بناء هذه القاعدة **إيجاد الغرض:** إن توفر القاعدة الأساسية للتعلم يدفع الموظفين نحو البحث الذاتي عن تحقيق مقاصد المؤسسة التي يسعى الموظفون فيها نحو إيجاد غرض المؤسسة فيندفعون لإنجاز أعمالهم عن طريق تعلم أشياء جديدة

الاستفهام: بناء على القوى المحركة لعملية التعلم والتي تدفع الموظفين نحو البحث عن غرض المؤسسة، حيث يأخذ الموظفون بالتحرك في كل الاتجاهات عبر الوسائل المختلفة للاتصال وذلك بغية الاستطلاع والاستفهام.

التمكين: إن زيادة إدراك الموظفين لرؤية ورسالة المؤسسة وما ينبثق عنها من أهداف واستراتيجيات، وإن اندفاعهم نحو تعلم مهارات وقدرات جديدة، يتطلب من المؤسسة أن تتصف بالمرونة وأن تمنح الموظفين درجة أكبر من الاستقلالية والمشاركة في اتخاذ القرارات.

التقويم: تستطيع المؤسسة أن تتفوق وتحقق المكاسب المطلوبة من النجاح إذا استطاعت تقييم أعمالها باستمرار والاستفادة من التغذية الراجعة للتخلص من الأخطاء على المدى القصير.

المحور الثاني: الدراسة الميدانية

بعدما تم التعرف على العلاقة النظرية في الجانب النظري فإنه لا يمكن اعتماد هذه النتيجة دو نما اسقاطها على ارض الواقع وسنتطرق من خلال هذا الجانب تحديد الإطار المنهجي للدراسة وكذلك التحليل الوصفي لنتائج الاستبيان، اعتمادا برنامج الحزمة الاحصائية للعلوم الانسانية spss20، وعلى معامل الارتباط بيرسون وكذا حساب المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لعبارات كل بعد من أبعاد متغيرات الدراسة.

أولاً: تحديد عينة ومجتمع الدراسة

لإجراء أي دراسة ميدانية إحصائية لا بد من تحديد مجتمع وعينة الدراسة كأول خطوة لتحديد اتجاه هذه الأخيرة فيعرف مجتمع الدراسة بأنه: «مجموعة محددة من الأفراد أو الطلاب لها بعض الخصائص المشتركة (شفيق العتوم، 2015: 22)»، ونظرا لصعوبة القيام بالمسح الشامل لمجتمع الدراسة، لجأنا الى اسلوب المعاينة، التي تمثل مجموعة مصغرة وجزئية من مجتمع الدراسة (عادل مرابطي، عائشة نحوي، 2009: 96)، لذا تم إختيار عينة عشوائية قدرها 69 فرد (عامل) في عينة المؤسسات الصغيرة والمتوسطة لولاية مستغانم والجدول (1) يوضح ذلك:

الجدول (1): توزيع عدد الاستبيانات

الاستبيانات	عدد الاستبيانات الموزعة		عدد الاستبيانات المسترجعة		العدد الصالح للدراسة	
	العدد	النسبة %	العدد	النسبة %	العدد	النسبة %
المجموع الكلي	120	100	81	67.5	69	57.5

المصدر: من إعداد الباحثين بناءً على معلومات الاستبيان.

ثانياً: أساليب جمع البيانات

اعتمدنا في هذه الدراسة على مجموعة من الأساليب والأدوات تتمثل في:

- أداة الدراسة

الاستبيان كوسيلة لجمع البيانات لغرض معرفة اتجاه المستجوبين نحو موضوع معين (زياد بن

علي بن محمود الجرجاوي، 2010: 16)، وهو وسيلة مناسبة لتمثل هذه الدراسات، تضمن هذا الاخير ما يلي:

المحور الأول: وقد شمل (الجنس، السن، المستوى العلمي).

المحور الثاني: وقد احتوى على خمس متغيرات مستقلة (تشخيص المعرفة، توليد المعرفة، تخزين

المعرفة، مشاركة المعرفة، تطبيق المعرفة) تمثل ادارة المعرفة كمتغير مستقل، واحتوى كل متغير مستقل

على 5 عبارات.

المحور الثالث: وقد تضمن هذا المحور تكوين المؤسسات المتعلمة يحوي 5 عبارات كما يوضحها

الجدول (2) في ما يلي:

الجدول (2): وصف فقرات الاستبيان

عدد العبارات	المتغيرات المستقلة لكل متغير	متغيرات الدراسة	
5	تشخيص المعرفة	ادارة المعرفة	المستقل
5	توليد المعرفة		
5	تخزين المعرفة		
5	مشاركة المعرفة		
5	تطبيق المعرفة		
5	المؤسسات المتعلمة	المؤسسات المتعلمة	التابع
30	2	المجموع	

المصدر: من إعداد الباحثين بناء على الاستبيان.

ثالثاً: مقياس الدراسة

لقد اعتمدت هذه الدراسة على مقياس ليكرت الخماسي كما هو موضح في الجدول (3) في ما يلي:

الجدول (3): مقياس ليكرت الخماسي

التقييم	موافق تماماً	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق تماماً
الوزن	5	4	3	2	1

المصدر: من إعداد الباحثين بناء على دراسات سابقة

وقد تم تقسيم مقياس ليكرت الخماسي حسب تحديد المدى والمجالات موضحة في الجدول (4) كما يلي:

طول الفئة = $5 - 1/3 = 1.33$ وتتم عملية تحديد درجة الموافقة (منخفض، متوسط، مرتفع).

الجدول (4): درجة الأهمية بالنسبة للفقرات

المجال	مستوى الأهمية
[1- 2.33]	منخفض
[2.34- 3.66]	متوسط
[3.67- 5]	مرتفع

المصدر: من إعداد الباحثين بناءً على الدراسات السابقة

رابعاً: صدق الأداة

يعرف صدق الأداة بأنه " قدرة أداة القياس على قياس ما هو مطلوب قياسه (مقدم وهيبة، 2014/2013: 280).

الصدق الظاهري

قمنا بعرض الاستبانة في صورتها الأولية على مجموعة من الأساتذة وأهل الاختصاص، من أجل التقييم والتحكيم وتقديم الآراء وتسجيل الملاحظات حول العبارات، وتصويبه وتقويم ما جاء فيه من هفوات واخطاء.

ثبات أداة الدراسة

ويقصد بثبات أداة القياس «أنه يعطي النتائج نفسها إذا أعيد تطبيقها على نفس العينة (جاسم محمد التميمي، وسام مالك داود، 2016: 354)، لذا يعتبر من أهم الطرق التي يمكن قياس بها ثبات أداة القياس كما هي موضحة في الجدول التالي.

الجدول (5): معامل الثبات (ألفا كرومباخ)

عدد العبارات	قيمة ألفا كرومباخ الكلية
30 عبارة	0.89

المصدر: من إعداد الباحثين بناءً على نتائج الاستبيان واعتماداً على spss20.

نلاحظ من خلال الجدول أن معامل الثبات الكلي ألفا كرومباخ الذي بلغت قيمته (0.89) أكبر من القيمة الطبيعية في العلوم الإنسانية (0.60)، وهذا يدل على أن الاستبيان الخاص بهذه الدراسة يتمتع بدرجة عالية من الثبات، مما يؤكد صلاحية استخدامه لهذه الدراسة الميدانية.

الأساليب الإحصائية المستعملة

اعتمدنا في هذه الدراسة على مجموعة من الأساليب الإحصائية وكذا الاستعانة ببرنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الإجتماعية spss ذات الإصدار 20 لتحليل البيانات تمثلت في:

- اختبار ألفا كرومباخ (Cronbach alpha) للتحقق من ثبات أداة القياس؛
- اعتمدت الدراسة على المتوسطات الحسابية لمعرفة درجة أهمية إجابات عينة الدراسة وكذا الانحراف المعياري لمعرفة اتجاه الإجابات بانسجام أو تشتت العبارة، إضافة إلى النسب المئوية.
- معامل الارتباط بيرسون: لمعرفة مدى وجود نوع العلاقة بين دور الأستاذ الجامعي والتحصيل العلمي.

وصف الخصائص الديمغرافية لعينة الدراسة:

احتوى المحور الأول من الاستبيان على الخصائص الديمغرافية (الجنس، السن، المستوى التعليمي)، وسيتم التطرق لهذا بالتحليل والتمثيل البياني لمختلف الخصائص المتعلقة بعينة الدراسة وبالاكتفاء على برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية spss ذات الإصدار 20. **الجنس:** يبين الجدول رقم (6) خصائص عينة الدراسة حسب الجنس:

الجدول رقم(6): توزيع عينة الدراسة حسب الجنس

الجنس/ أفراد العينة	التكرار	النسبة %
ذكر	48	69.6
أنثى	21	30.4
المجموع الكلي	69	100

المصدر: من إعداد الطالب بناءً على نتائج الاستبيان وإعتماداً على spss20.

نلاحظ من خلال الجدول أن ما نسبته 69.6 % من عينة الدراسة ذكور وهو دليل على ما ينقلده من مناصب لاتخاذ القرارات في المؤسسة، وكذا نوع المهام التي يوكل لهم حسب عينة الدراسة المدروسة لخدمة غرض هذا البحث في حين بلغت نسبة الاناث 30.4% من عينة الدراسة.

السن: يبين الجدول (8) خصائص عينة الدراسة حسب السن حيث تم توزيعها على أربع فئات:

الجدول (7): توزيع عينة الدراسة حسب السن

السن/ أفراد العينة	التكرار	النسبة %
ما بين 20 إلى 29	08	11.6
ما بين 30 إلى 39	13	18.8
ما بين 40 إلى 49	35	50.7
50 فما فوق	13	18.8
المجموع الكلي	69	100

المصدر: من إعداد الباحثين بناءً على نتائج الإستبيان وإعتماداً على spss20.

يبين الجدول أنه حوالي نصف عينة الدراسة يتراوح سنهم ما بين 40 الى 49 سنة بنسبة 50.7% وهو دليل على عامل الخبرة في المؤسسات عينة الدراسة، في حين جات الفئة ما بين 30 سنة و39 سنة من جهة والفئة 50 سنة فما فوق بنسبة متساوية بلغت 18.8 وفي الاخير حوالي 11.6 % بالمئة من عينة الدراسة لهم مستوى تقني.

المستوى العلمي: بين الجدول (8) المستوى العلمي.

يبين الجدول التالي المستوى العلمي لأفراد عينة الدراسة وسيتم توضيحها في ما يلي:

الجدول (8): توزيع عينة الدراسة حسب المستوى العلمي

أفراد العينة	التكرار	النسبة %
المستوى العلمي		
تقني	11	15.9
ليسانس	36	52.2
مهندس	22	31.9
المجموع الكلي	69	100

المصدر: من إعداد الباحثين بناءً على نتائج الإستبيان وإعتماداً على spss20.

يبين الجدول أن ما نسبته 52.2 % ذات مستوى ليسانس في حين جاءت فئة المهندسين ثانياً بنسبة مئوية قدرت 31.9 % بالمئة، كما جاءت فئة التقنيين 15.9 % في آخر الترتيب.

ثامناً: تحليل أبعاد الدراسة

سيتم حساب كل من المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل متغير مستقل من المتغيرات وكذا المتغير التابع وتحليلها في ما يلي:

تشخيص المعرفة: تقوم أي مؤسسة مهما ان نوعها بتشخيص المعارف التي تمتلكها او بحاجة اليها وهي عملية من عمليات ادارة المعرفة.

الجدول(9): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لبعد تشخيص المعرفة.

الترتيب	مستوى الأهمية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العبارة
3	متوسط	1,19	3,65	من خلال الخبرة الموجودة لدى العاملين
2	مرتفع	1,06	3,81	من خلال اجراءات العمل الداخلية
1	مرتفع	790.	4,30	من خلال الأقسام الداخلية في المؤسسة
5	متوسط	1,37	3,10	من نظم المعلومات
4	متوسط	1,38	3,38	الاعتماد على خبراء من خارج المؤسسة
	متوسط	1.16	3.64	المجموع الكلي

المصدر: من إعداد الباحثين بناءً على معلومات الإستبيان ونتائج spss ذات الإصدار 20.

نلاحظ من خلال الجدول أنه تصدرت العبارة الثالثة ترتيب العبارات بمتوسط حسابي قدره 4.30 بمستوى أهمية مرتفع وانحراف معياري قدره 0.79 يدل على انسجام اتجاه اجابات عينة الدراسة، وقد تمحورت هذه العبارة حول تشخيص المؤسسة لاحتياجاتها المعرفة من خلال الأقسام الداخلية لها، في حين جاءت العبارة الرابعة في اخر الترتيب بمتوسط حسابي قدره 3.10 وانحراف معياري قدره 1.37 يفسر تشتت اتجاه اجابات عينة الدراسة.

تبقى عملية تشخيص المعرفة في مؤسسات عينة الدراسة متوسطة يترجمها المتوسط الحسابي الكلي لبعده تشخيص المعرفة الذي بلغ 3.64 وانحراف معياري قدره 1.16 يفسر تشتت اتجاه اجابات عينة الدراسة.

توليد المعرفة : بعدما يتم تشخيص المعرفة وتحديد اماكنها تقوم المؤسسة بتوليد المعرفة من مختلف اماكنها.

الجدول(10): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لبعده توليد المعرفة.

الترتيب	مستوى الأهمية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العبارة
4	متوسط	1,12	3,09	القيام باجتماعات للعمال والإداريين
2	مرتفع	0,95	3,91	الندوات والمؤتمرات الدولية والوطنية
3	مرتفع	1,24	3,80	من خلال الانترنت والمواقع الالكترونية
1	مرتفع	0,90	4,16	من خلال البحث والتطوير وتشجيع الباحثين
5	متوسط	1,26	2,91	من المصادر الخارجية خاصة الرسمية من الدولة
	متوسط	5.47	3.57	المجموع الكلي

المصدر: من إعداد الباحثين بناءً على معلومات الإستبيان ونتائج spss ذات الإصدار 20.

لقد بلغ المتوسط الحسابي للعبارة الرابعة 4.16 بمستوى أهمية مرتفع وانحراف معياري 0.90 يدل على تشتت اتجاه عينة الدراسة، تمحورت هذه العبارة حول قيام المؤسسة بتوليد المعرفة من مصادرها المختلفة ويعتبر البحث والتطوير وتشجيع الباحثين من هذه المصادر لتوفير المعرفة، في حين جاءت العبارة الخامسة متذيلة الترتيب بمتوسط حسابي 2.91 ذات مستوى أهمية متوسط وانحراف معياري يفسر تشتت اتجاه اجابات عينة الدراسة بلغ 1.26 وعليه تبقى عملية توليد المعرفة متوسطة يمثلها المتوسط الحسابي اللي لبعده توليد المعرفة وانحراف معياري قدره يبين تشتت هذا الاتجاه.

تخزين المعرفة: تقوم المؤسسة بعملية تخزين المعرفة المتحصل عليها من عملية التوليد من أجل تسهيل عملية استرجاعها عند الحاجة إليها.

الجدول (11): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لبعث تخزين المعرفة.

الترتيب	مستوى الأهمية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العبارة
3	مرتفع	1,14	3,86	الأرشيف الالكتروني
1	مرتفع	1,02	3,97	توثيق المعرفة بطريقة سهلة لاسترجاعها عند الحاجة
5	متوسط	1,09	3,04	المحافظة على العمال ذوي الخبرة
2	مرتفع	0,78	3,87	قواعد بيانات خاصة بالمؤسسة
4	متوسط	1,29	3,12	تشجيع وتحفيز العاملين حفاظاً على الخبرات المكتسبة
	متوسط	1.06	3.57	المجموع الكلي

المصدر: من إعداد الباحثين بناءً على معلومات الإستبيان ونتائج spss ذات الإصدار 20.

نلاحظ من خلال الجدول انه تصدرت العبارة الثانية التي تمحورت حول توثيق المعرفة بطريقة سهلة لاسترجاعها عند الحاجة بمتوسط حسابي 3.97 ومستوى أهمية مرتفع، في حين بلغ الانحراف المعياري لنفس العبارة 1.02 يفسر تشتت اتجاه اجابات عينة الدراسة، في حين جاءت العبارة الثالثة في اخر الترتيب بمتوسط حسابي 3.04 ذات مستوى أهمية متوسط.

تبقى عملية تخزين المعرفة 3.57 يترجمها المتوسط الحسابي الكلي الذي بلغ وانحراف معياري قدره يدل على 1.06 اتجاه اجابات عينة الدراسة.

مشاركة المعرفة: يجب على المؤسسة مشاركة العمال المعارف المتحصل عليها والا تكون دون فائدة منها.

الجدول(12): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لبعده مشاركة المعرفة.

الترتيب	مستوى الأهمية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العبارة
4	متوسط	1,34	2,72	الندوات والاجتماعات
5	متوسط	1,11	2,30	من خلال تبادل المعارف بين العمال
2	متوسط	1,18	3,03	القيام بورشات تدريبية لتبادل المعارف
3	متوسط	1,21	2,93	عن طريق مختصين لا يصل المعلومات
1	متوسط	1,12	3,16	الانترنت والرسائل الالكترونية
	متوسط	1.19	2.82	المجموع الكلي

المصدر: من إعداد الباحثين بناءً على معلومات الإستبيان ونتائج spss ذات الإصدار 20.

نلاحظ من خلال الجدول أن عملية مشاركة المعرفة متوسطة حسب اتجاه اجابات عينة الدراسة من خلال متوسط حسابي كلي بلغ 2.82 بمستوى أهمية متوسط، وانحراف معياري 1.19 يفسر اتجاه اجابات عينة الدراسة. تمحور هذا البعد حول عملية مشاركة المعرفة التي تعتبر مهمة في المؤسسة، وتقام على اساسها الخطط والاستراتيجيات نتيجة ما تسمح به من استفادة العنصر البشري من مختلف المعارف المتحصل عليها، مما تصبح دافع وحافز معنوي قوي لتحسين عمليات المؤسسة واداءه الفردي فأداء المؤسسة ككل.

تطبيق المعرفة: تعتبر عملية تطبيق المعرفة عملية مهمة جدا في المؤسسة باعتبارها آخر عملية تقوم بها بعد سلسلة من المراحل للحصول على المعرفة.

الجدول (13): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لبعث تطبيق المعرفة.

الترتيب	مستوى الأهمية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العبارة
5	متوسط	1,26	2,91	تعمل المؤسسة على توفير جميع متطلبات تطبيق المعرفة
1	مرتفع	1,03	3,67	الاعتماد على الوسائل الحديثة لتطبيق ونشر المعارف
4	متوسط	1,17	3,26	الدعم الكلي لتطبيق المعرفة
3	متوسط	1,34	3,45	استفادة جميع العمال من المعارف الحديثة
2	متوسط	1,38	3,57	تشجيع الأفكار الإبداعية للعمال
	متوسط	1.23	3.37	المجموع الكلي

المصدر: من إعداد الباحثين بناءً على معلومات الإستان و نتائج spss ذات الإصدار 20.

نلاحظ من خلال الجدول ان المتوسط الحسابي للعبارة الثانية بلغ 3.67 ذات مستوى أهمية متوسط وانحراف معياري 1.03 يدل على تشتت اتجاه اجابة عينة الدراسة، وقد تمحورت هذه العبارة حول مدى اعتماد المؤسسة على الوسائل الحديثة لتطبيق ونشر المعارف، وفي الاخير جاءت العبارة الاولى التي تمحورت حول قيام المؤسسة بتوفير جميع متطلبات تطبيق المعرفة وانجاحها، بمتوسط حسابي 2.91 وانحراف معياري 1.26 يفسر هذا الاتجاه المتوسط لعينة الدراسة.

تبقى عملية تطبيق المعرفة متوسطة يترجمها المتوسط الحسابي الكلي 3.37 ذات مستوى اهمية متوسط وانحراف معياري قدره 1.23 يفسر تشتت اتجاه اجابات عينة الدراسة.

المؤسسات المتعلمة: تشهد اليوم المؤسسات عصر يقوم على المعرفة ومناقسة قوية بين مختلف المؤسسات سواء على المستوى المحلي أو الدولي، لذا وجدت هذه الأخير في توجه إداري حديث يتطلب منها احداث ومواكبة كل ما هو جديد في البيئة الخارجية وتحليل الاشارات قبل غيرها من المؤسسات التقليدية، لذا تغيرت تلك المؤسسات الى مؤسسات متعلمة ومالكة للمعرفة في الوقت نفسه.

الجدول (14): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للمتغير التابع (المؤسسات المتعلمة)

الترتيب	مستوى الأهمية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العبارة
5	متوسط	1,15	3,01	تمكن المؤسسة من تحقيق رضا الأفراد العاملين
4	متوسط	1,39	3,23	تجعل المؤسسة متفتحة على البيئة الخارجية
3	متوسط	1,38	3,38	تعمل إدارة المعرفة على دعم وتحقيق الجودة الشاملة للمؤسسة
1	مرتفع	,460	4,70	تساعد إدارة المعرفة المؤسسة على التعلم المستمر وتدريب العمال
2	متوسط	,880	3,59	إدارة المعرفة أساس تحقيق ميزة تنافسية للمؤسسة عن غيرها
	متوسط	1.05	3.58	المجموع الكلي

المصدر: من إعداد الباحثين بناءً على معلومات الإستبيان ونتائج spss ذات الإصدار 20.

نلاحظ من خلال الجدول انه تصدرت العبارة الرابعة ترتيب عبارات المتغير التابع تكوين مؤسسات متعلمة في ظل الاقتصاد الرقمي الجديد، وقد بلغ المتوسط الحسابي لهذه العبارة 4.70 ذات مستوى أهمية مرتفع وانحراف معياري قدره 0.46 يفسر انسجام اتجاه اجابات عينة الدراسة، تمحورت هذه العبارة حول دور ادارة المعرفة في دعم التعلم المستمر ودعامة اساسية لتنمية العنصر البشري وكذا تدريبه، في حين بلغ المتوسط الحسابي للعبارة الاولى 3.01 بمستوى أهمية متوسط وانحراف معياري قدره 1.15 يدل على تشتت اتجاه اجابات عينة الدراسة.

اختبار ومناقشة فرضيات الدراسة

لإثبات فرضيات هذه الدراسة تم الاعتماد على معامل الارتباط بيرسون وتحليل الانحدار البسيط للكشف عن نوع العلاقة لارتباطية بين المتغيرات، ومعامل التحديد لتفسير بكم يساهم المتغير المستقل في تفسير المتغير التابع من خلال ما يلي:

الفرضية الفرعية الأولى: والتي تنص على أنه:

هناك علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $0.05 \leq \alpha$ بين تشخيص المعرفة والمؤسسات المتعلمة.

الفرضية الصفرية H_0 : لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$ بين تشخيص المعرفة والمؤسسات المتعلمة.

الفرضية البديلة H_1 : توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$ بين تشخيص المعرفة والمؤسسات المتعلمة

الجدول (15): نتائج معامل الإنحدار البسيط لتشخيص المعرفة والمؤسسات المتعلمة.

العامل	درجات الحرية	متوسط المربعات	مستوى الدلالة	معامل التحديد (R^2)	معامل الارتبا $\tau (R)$	A	F
الإنحدار	1	0.177	0.000	0.63	0.79	0.89	118
الخطأ	67	0.001					
المجموع	68						

المصدر: من إعداد الباحثين بناءً على نتائج spss20.

من خلال الجدول (15) نلاحظ أن معامل الارتباط بيرسون بين تشخيص المعرفة والمؤسسات المتعلمة بلغ القيمة $R=0.79$ وهذا يدل على وجود علاقة طردية قوية بين تشخيص المعرفة والمؤسسات المتعلمة. كما بلغت قيمة معامل التحديد $R^2=0.63$ وهو دليل على قدرة المتغير المستقل تشخيص المعرفة بـ 63% في تفسير المتغير التابع (تكوين مؤسسة متعلمة)، ويؤكد مدى صحة ودقة هذه الدراسة وتبقى 37% لعوامل غير مشخصة يمثلها المتغير العشوائي، في حين بلغت قيمة معامل الإنحدار للمتغير المستقل المهارات الخاصة بتشخيص المعرفة $A=0.89$ وبما أن إشارة المعلمة تشخيص المعرفة موجبة هذا يدل على وجود علاقة طردية بين تشخيص المعرفة والمؤسسات المتعلمة، حيث إذا تغير تشخيص المعرفة بوحدة واحدة فإن تكوين مؤسسة متعلمة يتغير بـ 0.89 وحدة، وهذا دليل وبرهان آخر على تأكيد هذا الارتباط في حين بلغت قيمة F المحسوبة 118 وهي قيمة أكبر من قيمتها الجدولية $F=3,92$ وهي دالة إحصائية بالنظر إلى مستوى معنوية الذي قدر بـ $SIG=0.00$ أقل من مستوى الدلالة المعتمد 0.05 ومنه نرفض الفرضية الصفرية التي نقر بعدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$ بين تشخيص المعرفة وتكوين المؤسسات المتعلمة ، ونقبل الفرضية البديلة H_1 التي نقر بوجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$ بين تشخيص المعرفة والمؤسسات المتعلمة.

الفرضية الفرعية الثانية: والتي تنص على أنه:

هناك علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$ بين توليد المعرفة والمؤسسات المتعلمة.
الفرضية الصفرية H_0 : لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$ بين توليد المعرفة والمؤسسات المتعلمة.

الفرضية البديلة H_1 : توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$ بين توليد المعرفة والمؤسسات المتعلمة.

الجدول (16): نتائج معامل الانحدار البسيط لبعث توليد المعرفة وتكوين مؤسسة متعلمة.

العامل	درجات الحرية	متوسط المربعات	مستوى الدلالة	معامل التحديد (R^2)	معامل الارتباط	A	F
الإنحدار	1	0.026	0.000	0.56	0.75	0.80	88
الخطأ	67	0.085					
المجموع	68						

المصدر: من إعداد الباحثين بناءً على نتائج spss20.

من خلال الجدول (16) نلاحظ أن معامل الارتباط بيرسون بين توليد المعرفة والمؤسسات المتعلمة القيمة $R=0.75$ وهذا يدل على وجود علاقة طردية قوية بين توليد المعرفة والمؤسسات المتعلمة. كما بلغت قيمة معامل التحديد $R^2=0.56$ وهو دليل على قدرة المتغير المستقل توليد المعرفة بـ 56% في تفسير المتغير التابع (المؤسسات المتعلمة)، ويؤكد مدى صحة ودقة هذه الدراسة وتبقى 44% لعوامل غير مشخصة يمثلها المتغير العشوائي، في حين بلغت قيمة معامل الإنحدار للمتغير المستقل توليد المعرفة $A=0.80$ وبما أن إشارة المعلمة توليد المعرفة موجبة هذا يدل على وجود علاقة طردية بين توليد المعرفة والمؤسسات المتعلمة، حيث إذا تغيرت عملية توليد المعرفة بوحدة واحدة فإن تكوين مؤسسة متعلمة يتغير بـ 0.80 وحدة، وهذا دليل وبرهان آخر على تأكيد هذا الارتباط في حين بلغت قيمة F المحسوبة 88 وهي قيمة أكبر من قيمتها الجدولية $F=3,92$ وهي دالة إحصائياً بالنظر إلى مستوى معنوية الذي قدر بـ $SIG=0.000$ أقل من مستوى الدلالة المعتمد 0.05 ومنه نرفض الفرضية الصفرية التي تقر بعدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$ بين توليد المعرفة والمؤسسات المتعلمة، ونقبل الفرضية البديلة H_1 التي تقر بوجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$ بين توليد المعرفة والمؤسسات المتعلمة.

الفرضية الفرعية الثالثة: والتي تنص على أنه:

هناك علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$ بين تخزين المعرفة وتكوين مؤسسات متعلمة.

الفرضية الصفرية H_0 : لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$ بين تخزين المعرفة وتكوين مؤسسات متعلمة.

الفرضية البديلة H_1 : توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$ بين تخزين المعرفة وتكوين مؤسسات متعلمة.

الجدول (17): نتائج معامل الإنحدار البسيط لتخزين المعرفة وتكوين مؤسسات متعلمة.

العامل	درجات الحرية	متوسط المربعات	مستوى الدلالة	معامل التحديد (R^2)	معامل الارتباط (R)	A	F
الإنحدار	1	0.095	0.000	0.34	0.58	0.77	35
الخطأ	67	0.003					
المجموع	68						

المصدر: من إعداد الباحثين بناءً على نتائج spss20.

من خلال الجدول (17) نلاحظ أن معامل الارتباط بيرسون بين تخزين المعرفة وتكوين مؤسسات متعلمة بلغ القيمة $R=0.58$ وهذا يدل على وجود علاقة طردية متوسطة بين تخزين المعرفة وتكوين مؤسسات متعلمة كما بلغت قيمة معامل التحديد $R^2=0.34$ وهو دليل على قدرة المتغير المستقل تخزين المعرفة بـ 34 % في تفسير المتغير التابع (تكوين مؤسسات متعلمة)، ويؤكد مدى صحة ودقة هذه الدراسة وتبقى 66 % لعوامل غير مشخصة يمثلها المتغير العشوائي، في حين بلغت قيمة معامل الإنحدار للمتغير المستقل تخزين المعرفة $A=0.77$ وبما أن إشارة المعلمة تخزين المعرفة موجبة هذا يدل على وجود علاقة طردية بين تخزين المعرفة وتكوين مؤسسات متعلمة. حيث إذا تغيرت عملية تخزين المعرفة بوحدة واحدة فإن تكوين مؤسسات متعلمة تتغير بـ 0.77 وحدة، وهذا دليل وبرهان آخر على تأكيد هذا الارتباط في حين بلغت قيمة F المحسوبة 35 وهي قيمة أكبر من قيمتها الجدولية $F=3,92$. وهي دالة إحصائية بالنظر إلى مستوى معنوية الذي قدر بـ $SIG= 0.00$ أقل من مستوى الدلالة المعتمد 0.05 ومنه نرفض الفرضية الصفرية التي تقرر بعدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$ بين تخزين المعرفة وتكوين مؤسسات متعلمة، ونقبل الفرضية البديلة H_1 التي

تقر بوجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$ بين تخزين المعرفة وتكوين مؤسسات متعلمة.

الفرضية الفرعية الثالثة: والتي تنص على أنه:

هناك علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$ بين مشاركة المعرفة وتكوين مؤسسات متعلمة.

الفرضية الصفرية H_0 : لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$ بين مشاركة المعرفة وتكوين مؤسسات متعلمة.

الفرضية البديلة H_1 : توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$ بين مشاركة المعرفة وتكوين مؤسسات متعلمة.

الجدول (18): نتائج معامل الانحدار البسيط لبعد مشاركة المعرفة وتكوين مؤسسات متعلمة.

العامل	درجات الحرية	متوسط المربعات	مستوى الدلالة	معامل التحديد (R^2)	معامل الارتباط (R)	A	F
الإنحدار	1	0.079	0.000	0.28	0.53	0.32	26
الخطأ	67	0.003					
المجموع	68						

المصدر: من إعداد الباحثين بناءً على نتائج spss20.

من خلال الجدول (18) نلاحظ أن معامل الارتباط بيرسون بين مشاركة المعرفة وتكوين مؤسسات متعلمة بلغ القيمة $R=0.53$ وهذا يدل على وجود علاقة طردية متوسطة بين مشاركة المعرفة وتكوين مؤسسات متعلمة. كما بلغت قيمة معامل التحديد $R^2=0.28$ وهو دليل على قدرة المتغير المستقل مشاركة المعرفة بـ 28 % في تفسير المتغير التابع (تكوين مؤسسات متعلمة)، ويؤكد مدى صحة ودقة هذه الدراسة وتبقى 72 % لعوامل غير مشخصة يمثلها المتغير العشوائي، في حين بلغت قيمة معامل الإنحدار للمتغير المستقل مشاركة المعرفة $A=0.32$ وبما أن إشارة المعلمة مشاركة المعرفة موجبة هذا يدل على وجود علاقة طردية بين مشاركة المعرفة وتكوين مؤسسات متعلمة، حيث إذا تغيرت عملية مشاركة المعرفة بوحدة واحدة فإن تكوين المؤسسات المتعلمة يتغير بـ 0.32 وحدة، وهذا دليل وبرهان آخر على تأكيد هذا الارتباط في حين بلغت قيمة F المحسوبة 26 وهي قيمة أكبر من قيمتها الجدولية $F=3,92$. وهي دالة إحصائية بالنظر إلى مستوى معنوية الذي قدر بـ $SIG=0.00$ أقل من مستوى

الدلالة المعتمد 0.05 ومنه نرفض الفرضية الصفرية التي تقر بعدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$ بين مشاركة المعرفة وتكوين مؤسسات متعلمة، ونقبل الفرضية البديلة H_1 التي تقر بوجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$ بين مشاركة المعرفة وتكوين مؤسسات متعلمة.

الفرضية الفرعية الثالثة: والتي تنص على أنه:

هناك علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$ بين تطبيق المعرفة والمؤسسات المتعلمة. **الفرضية الصفرية H_0 :** لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$ بين تطبيق المعرفة والمؤسسات المتعلمة.

الفرضية البديلة H_1 : توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$ بين تطبيق المعرفة والمؤسسات المتعلمة.

الجدول (19): نتائج معامل الانحدار البسيط لبعد تطبيق المعرفة والمؤسسات المتعلمة.

العامل	درجات الحرية	متوسط المربعات	مستوى الدلالة	معامل التحديد (R^2)	معامل الارتباط (R)	A	F
الإنحدار	1	0.117	0.000	0.42	0.64	0.55	48
الخطأ	67	0.002					
المجموع	68						

المصدر: من إعداد الباحثين بناءً على نتائج spss20.

من خلال الجدول (19) نلاحظ أن معامل الارتباط بيرسون بين تطبيق المعرفة والمؤسسات المتعلمة بلغ القيمة $R=0.64$ وهذا يدل على وجود علاقة طردية متوسطة بين تطبيق المعرفة والمؤسسات المتعلمة. كما بلغت قيمة معامل التحديد $R^2=0.42$ وهو دليل على قدرة المتغير المستقل تطبيق المعرفة بـ 42% في تفسير المتغير التابع (تكوين مؤسسة متعلمة)، ويؤكد مدى صحة ودقة هذه الدراسة وتبقى 58% لعوامل غير مشخصة يمثلها المتغير العشوائي، في حين بلغت قيمة معامل الإنحدار للمتغير المستقل تطبيق المعرفة $A=0.55$ وبما أن إشارة المعلمة تطبيق المعرفة موجبة هذا يدل على وجود علاقة طردية بين تطبيق المعرفة والمؤسسات المتعلمة، حيث إذا تغير تطبيق المعرفة بوحدة واحدة فإن تكوين مؤسسة متعلمة تتغير بـ 0.55 وحدة، وهذا دليل وبرهان آخر على تأكيد هذا الارتباط في حين بلغت قيمة F المحسوبة 48 وهي قيمة أكبر من قيمتها الجدولية $F=3,92$. وهي دالة إحصائياً

بالنظر إلى مستوى معنوية الذي قدر بـ $SIG= 0.000$ أقل من مستوى الدلالة المعتمد 0.05 ومنه نرفض الفرضية الصفرية التي تقر بعدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$ بين تطبيق المعرفة وتكوين المؤسسات المتعلمة ، ونقبل الفرضية البديلة H_1 التي تقر بوجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$ بين تطبيق المعرفة والمؤسسات المتعلمة.

الفرضية الرئيسية: والتي نصت على ما يلي:

هناك علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$ بين ادارة المعرفة وتكوين المؤسسات المتعلمة

الفرضية الصفرية H_0 : لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$ بين بين ادارة المعرفة وتكوين المؤسسات المتعلمة.

الفرضية البديلة H_1 : توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$ بين بين ادارة المعرفة وتكوين المؤسسات المتعلمة.

الجدول (19): نتائج معامل الانحدار البسيط بين ادارة المعرفة والمؤسسات المتعلمة.

العامل	درجات الحرية	متوسط المربعات	مستوى الدلالة	معامل التحديد (R^2)	معامل الارتباط (R)	F
الإنحدار	1	0.028	0.000	0.66	0.81	134
الخطأ	67	0.008				
المجموع	68					

المصدر: من إعداد الباحثين بناءً على نتائج spss20.

من خلال الجدول (19) نلاحظ أن معامل الارتباط بيرسون بين ادارة المعرفة والمؤسسات المتعلمة بلغ القيمة $R=0.81$ وهذا يدل على وجود علاقة طردية قوية بين ادارة المعرفة والمؤسسات المتعلمة، كما بلغت قيمة معامل التحديد $R^2=0.66$ وهو دليل على قدرة المتغير المستقل ادارة المعرفة بـ 66% في تفسير المتغير التابع (تكوين مؤسسات متعلمة)، ويؤكد مدى صحة ودقة هذه الدراسة وتبقى 34% لعوامل غير مشخصة يمثلها المتغير العشوائي. في حين بلغت قيمة F المحسوبة 134 وهي قيمة أكبر من قيمتها الجدولية $F=3,92$. فهي دالة إحصائيا بالنظر إلى مستوى معنوية الذي قدر بـ $SIG= 0.00$ أقل من مستوى الدلالة المعتمد 0.05 ومنه نرفض الفرضية الصفرية التي تقر بعدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$ بين ادارة المعرفة والمؤسسات المتعلمة، ونقبل الفرضية

البديلة H_1 التي تقر بوجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$ بين إدارة المعرفة والمؤسسات المتعلمة.

خاتمة:

توصلنا من خلال هذه الدراسة أن هناك ارتباط وثيق بين إدارة المعرفة والتعلم التنظيمي، الذي يتم من خلاله توسيع وتعميق المعرفة في إطار ما يعرف بالمؤسسة المتعلمة أو المؤسسات المعرفية دائمة التعلم. وهي بذلك مؤسسات تعمل على تهيئة المناخ والعمل على تهيئة بيئة مساعدة على التعلم والبحث والتطوير، ووضع الخطط والأطر التنظيمية لتكون مؤسسة مرنة، وتكون قادرة على تحقيق أهدافها المستقبلية التي خططت لها للمستقبل، وانطلاقاً من هذا توصلت الدراسة لمجموعة من النتائج والتوصيات نوجزها في ما يلي:

- وجود علاقة طردية قوية (إيجابية) بين إدارة المعرفة ومساهمتها في تكوين مؤسسة متعلمة قادرة على تحديث مدخلاتها وتقييم مخرجاتها.
- تؤدي عملية مشاركة المعرفة من زيادة الثقة لدى الفرد وتنمية قدراته، مما يسمح له بالقيام بالأعمال بصورة سهلة وحل المشاكل التي تعترض المهام الموكلة له.
- تعزيز مشاركة العاملين أكثر في عملية اتخاذ القرار في المؤسسة، والقيام بورشات وعقد ندوات حول ثقافة إدارة المعرفة وطرق تطبيقها في المؤسسة وحسن التعامل مع التقنيات الجديدة المستمرة.
- التركيز على إعداد برامج تدريبية تتوافق ومتطلبات نجاح تطبيق إدارة المعرفة لتمكين الفرد العامل بالمؤسسة وتنميته للارتقاء وتحسين أدائه، وضرورة المساواة بين العمال في تقسيم المعارف والخبرات خاصة العمال الجدد وإشراكهم في عمليات إدارة المعرفة.
- تشجيع الفرد العامل على تدعيم مهارته العلمية للوصول للمعرفة وحسن التعامل مع التغيرات والتقنيات الجديدة لإدارة للمعرفة، وإكساب المؤسسة القدرة على المنافسة في البيئة الخارجية وتدعيم البيئة الداخلية خاصة في ظل المنافسة الشديدة على عمال المعرفة والكفاءات العالية في الألفية الثالثة.
- الاحتكاك والاستفادة من تجارب المؤسسات الأخرى خاصة العالمية والعامة في نفس المجال.

- العمل على وضع قاعدة معرفية متاحة للجميع وتوفير ظروف الاستغلال الأمثل لها، العمل على تكوين وتوعية العاملين في المؤسسة على أهمية ودور إدارة المعرفة، وقيمة مشاركة المعارف والخبرات بين العاملين؛
- تنمية روح العمل الجماعي بين العاملين وتبادل المعارف بينهم لإحداث التنسيق اللازم لتطبيق إدارة المعرفة، لتكوين قيادات إدارية قادرة على تحمل المسؤولية ومتشعبة بثقافة المعرفة في عالم مبني بكامله على إنتاج المعرفة واتجاه الاندماج في الإقتصاد الرقمي.
- على المؤسسات الاهتمام أكثر وتثمين معارف وخبرات العاملين وتدريب العمال الجدد على يد خبراء متخصصين، والسعي الدائم لتشخيص وتوليد المعرفة التي تحتاجها المؤسسة لضمان الاستمرارية.
- ضرورة غرس إدارة المعرفة كثقافة خاصة بالمؤسسات لنجاح تطبيق إدارة المعرفة، وإقامة لقاءات بين مختلف المستويات الإدارية في المؤسسة لتبادل المعارف بينهما وتنمية العمل الجماعي.
- على المؤسسات اليوم تخصيص قسم خاص بإدارة المعرفة يحوي فريق عمل مؤهل يتكفل باحتياجات المؤسسة المعرفية من جهة، ومخطط لمتطلبات والاحتياجات المستقبلية لها من جهة أخرى. وكذا السهر على التطبيق الصحيح لإدارة المعرفة وتوفير متطلباتها لتحسين الأداء البشري فأداء المؤسسة ككل.

قائمة المراجع:

1. محسن أحمد الخضيري، "اقتصاد المعرفة"، مجموعة النيل العربية، القاهرة، مصر، 2001، ص: 10.
2. فليح حسن خلف، "اقتصاد المعرفة"، عالم الكتاب الحديث، الأردن، 2007، ص: 16.
3. زينب عبد الرحمان السحيمي، "جاهزية المنظمات العامة لإدارة المعرفة"، مداخلة ضمن الملتقى الدولي للتنمية الإدارية نحو أداء متميز للقطاع الحكومي، 1-4 نوفمبر 2009، ص: 4.
4. كامل محمد يوسف الحوارة، "دراسة ارتباط استراتيجيات استثمار رأس المال المعرفي بالأداء التنافسي للمؤسسات"، مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 2 جوان 2010، ص: 280.
5. خضير كاظم حمود، "منظمة المعرفة"، دار صفاء، الأردن، 2010، ص: 58.
6. محمد فلاق وآخرون، عمليات إدارة المعرفة وتأثيرها في تحقيق الميزة التنافسية (دراسة حالة لمجموعة الاتصالات الأردنية Orange)، المجلة الأردنية في إدارة الأعمال، المجلد 7، العدد 4، 2011، ص: 515، 516.

7. محمد فلاق وآخرون، عمليات إدارة المعرفة وتأثيرها في تحقيق الميزة التنافسية (دراسة حالة لمجموعة الاتصالات الأردنية Orange"، المجلة الأردنية في إدارة الأعمال، المجلد 7، العدد 4، 2011، ص، ص: 515، 516.
8. معن العياصرة، خلود الحارثي، "درجة ممارسة مديريات المدارس الثانوية بمدينة الطائف لاستراتيجيات المنظمة المتعلمة"، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، المجلد 11، العدد 1، 2015، ص: 32.
9. سوسن بنت محمد بن زرعة، "مدى توفر خصائص المنظمة المتعلمة في جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن من وجهة نظر رئيسات الأقسام الأكاديمية"، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، المجلد 3، العدد 9، أيلول 2014، ص: 91.
10. جهاد صياح بنب هاني، "أساسيات بناء المنظمة المتعلمة في الشركات الصناعية الأردنية دراسة ميدانية على شركات صناعة البرمجيات في الأردن"، المجلة الأردنية في إدارة الأعمال، المجلد 3، العدد 4، 2007، ص: 5.
11. شفيق العتوم، طرق الاحصاء باستخدام SPSS، دار المناهج للنشر والتوزيع، الأردن، 2015، ص: 22.
12. عادل مرابطي، عائشة نحوي، "العينة"، مجلة الواحات للبحوث والدراسات، العدد 4، 2009، ص: 96.
13. زياد بن علي بن محمود الجرجاوي، "القواعد المنهجية التربوية لبناء الاستبيان"، مطبعة أبناء الجراح، فلسطين، ط2، 2010، ص: 16.
14. مقدم وهيب، "تقييم مدى استجابة منظمات الأعمال في الجزائر للمسؤولية الاجتماعية دراسة عينة تطبيقية على عينة من مؤسسات الغرب الجزائري"، أطروحة دكتوراه، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، تخصص علوم التسيير، جامعة وهران 2013/2014، ص 280.
15. جاسم محمد التميمي، وسام مالك داود: "الإحصاء الحيوي باستخدام برنامج Spss"، مركز الكتاب الأكاديمي، الأردن، ط1، 2016، ص: 354.

مشكلة التلوث الإجتماعي داخل البيئة الحضرية

د/العياوي فريدة - جامعة تبسة

د/ لطرش فيروز - جامعة تبسة

ملخص:

تعتبر مشكلات تلوث البيئة الحضرية من سمات العصر الحديث نظراً للتطور السريع في الصناعة والتقدم التكنولوجي والزيادة الهائلة في عدد السكان، حيث أصبحت مشكلات تلوث البيئة تحيط بالإنسان من كافة الإتجاهات والجوانب وفي شتى ميادين الحياة، ويعتبر التلوث الإجتماعي أحد المصادر الرئيسية المساهمة في تلوث البيئة الحضرية، وهذا بدوره يؤدي إلى تعقد الحياة الإجتماعية مما يزيد من معدلات الصراع والعنف الحضري، بحيث يؤدي الفقر والفساد الأخلاقي، الهجرة الريفية الحضرية، الاختلاط السكاني، التفكك الأسري إلى ظهور فعل إجتماعي يتسم بالتناقض وعدم الإتساق والإستمرارية، مما يجعل ساكن المدينة يتصرف تصرفاً متناقضاً مع القيم والمعايير الخاضعة للضبط الإجتماعي فتخلق اللادالة بين أفراد المجتمع ويختل بذلك البناء الإجتماعي الحضري بسبب المؤثرات الخارجية التي يخضع لها الفرد نتيجة لهذا التلوث.

❖ **الكلمات المفتاحية:** المشكلة، التلوث، التلوث الإجتماعي، البيئة الحضرية.

Abstract :

The problems of pollution of the urban environment are characteristic of the modern era due to the rapid development of industry, technological progress and the huge increase in the population. The problems of pollution of the environment surrounds man from all directions and aspects and in various fields of life. The social pollution is one of the main sources contributing to the pollution of the urban environment, This, in turn, leads to the complexity of social life, which increases the rates of urban conflict and violence. Poverty and moral corruption, rural urban migration, population mix and family disintegration lead to the emergence of a social act characterized by contradiction, inconsistency and continuity. , Mmaadjal townspeople acting behavior inconsistent with the values and standards subject to social control they are created among members of society injustice and thereby break down the social and urban construction because of external influences, which is subject to the individual as a result of this pollution.

❖ **Keywords:** problem, pollution, social pollution, urban environment.

مقدمة :

إستطاع العلماء والباحثين ذوي الإهتمامات المختلفة أن يقدموا تصورات متنوعة لمشكلات التلوث ؛ ففي الوقت الذي يميل فيها البعض إلى تصور مشكلات التلوث في ضوء المشكلات الفيزيائية كالإمتداد أو النمو العشوائي غير المخطط وفساد البيئة لسوء إستعمالها ،يرى البعض الآخر في ذات الأزمة بمثابة مظهر بارز أو شاهد دال على فشل الجهاز الحكومي والإداري في أن يعمل بطريقة كافية وفعالة ،وفي المقابل يعتبرها فريق ثالث على أنها مسألة من مسائل التفكك الإجتماعي والانحراف عن القيم والمعايير الناجمة عن الفقر وتدني المستوى الثقافي، فأصبحت المدن الحالية تعيش في جميع أنحاء العالم تلوثاً اجتماعياً حاداً يهدد كيانها ومستقبلها نتيجة الأمراض الاجتماعية التي تعاني منها كالفقر والحرمان والتشرد والأحداث والبلغاء والإدمان على المخدرات والسرقة والتفكك الأسري وتفكك المجتمع.

وقد إتجه علم الإجتماع الحديث إلى دراسة المشاكل الاجتماعية من نقطة بداية واحدة تقريباً هي الإنحراف عن القواعد والمعايير التي حددها المجتمع للسلوك الصحيح والمشكلة الاجتماعية كما يقول "فير تشيلد" Fairchild هي "موقف يتطلب معالجة إصلاحية وينجم عن ظروف المجتمع أو البيئة الاجتماعية ،أو يتحتم معه تجميع الوسائل الاجتماعية لمواجهته و تحسينه" . (1)

وفي هذا السياق جاءت الدراسة الحالية كمحاولة للكشف عن الآثار المترتبة عن التلوث الإجتماعي داخل البيئة الحضرية.

ومن خلال ماسبق يمكن طرح التساؤل الآتي:

ماهي الآثار الناجمة عن التلوث الإجتماعي داخل البيئة الحضرية ؟

لذا سوف نحاول تحديد أهم المفاهيم المدرجة في هذه الدراسة.

1-تحديد مفاهيم الدراسة :

1.1 المشكلة:

إختلفت نظرة علماء الإجتماع إلى مفهوم المشكلة "فميرتون" Merton يعتقد أن المشكلة تظهر إلى الوجود عندما يكون هناك تناقص ما بين الواقع الفعلي و بينما يعتقد الناس ويؤمنون به الأمر الذي يستدعي إيجاد حل لهذا التناقض لإطفاء الإنسجام على ما هو موجود وما يعتقد الأفراد بوجوده،

¹ محمد عاطف غيث وآخرون : مجالات علم الاجتماع المعاصر،أسس نظرية ودراسات واقعية ،دار المعرفة ،ص ص 305-306.

حتى لا يتعرض البناء الإجتماعي للإنحلال والتفكك؛ ولهذا يرى "ميرتون" أن الفعل وما يرتبط به من قيم ومعايير هي التي تحدد المشكلة فقد تكون ظاهرة "الزنا" مثلا في مجتمع معين ظاهرة إنحرافية أو مشكلة، بينما قد ينظر إليها في مجتمعات أخرى كظاهرة عادية وسوية وبالتالي لا تمثل مشكلة، ونفس الشيء بالنسبة لظاهرة السرقة أو الإنتحار أو الكذب أو التحايل...

ولهذا يرى علماء الاجتماع أنه لا توجد هناك قواعد وثابت تقاس على أساسها الظاهرة للحكم عليها بأنها مشكلة أو غير مشكلة كما يرى المفكرون أن المشكلة الاجتماعية تحمل جانبين:

- الجانب الموضوعي الوجودي المادي للظاهرة.

- الجانب المعنوي الشعوري أو الإحساس بالمشكلة.

والجانب المعنوي والشعوري للظاهرة هو الذي يضيف عليها صفة المشكلة أو غير المشكلة وقد تعددت وتنوعت المشكلات بارتفاع نسبة التحضر، وزيادة نمو السكان وارتفاع نسبة الحراك المكاني أو الهجرة، فأفرزت بذلك مشكلات حضرية كثيرة: كمشكلة الإسكان، ومشكلة البطالة، ومشكلة النقل، ومشكلة التلوث.⁽¹⁾

أما المشكلة الاجتماعية: فهي "حدوث خلل أو إنحراف في العلاقات الإنسانية، وهي كذلك سلوك إنحراف وتفكك إجتماعي أو الإثنين معاً، مما يؤثر على المصالح الرئيسية لكثير من أفرادها.⁽²⁾

فالمشكلة الاجتماعية إذن هي إنحراف السلوك الإجتماعي عن القواعد التي حددها المجتمع طالما أن هذه القواعد تضع معايير معينة يكونا لإنحراف عنها مؤديا إلى رد فعل واضح للجماعة، ويعتبر "كلينارد" Clinard أن الإنحرافات تختلف من حيث درجة إنتباه الناس لها في المجتمع فبعض الجرائم مثل الخطف والقتل وهتك العرض تعتبر من الجرائم الواضحة التي تخلق شعورا قويا بعدم الرضا في المجتمع وهناك مخالفات أخرى مثل السرقات البسيطة فتكون أقل وضوحا من الناحية الاجتماعية ولهذا فمن أجل أن يثير الإنحراف رد فعل في المجتمع يجب أن يكون له حد أدنى من الوضوح أي يجب أن يكون واضح الآخرين وأن يوصف بأنه إنحراف.⁽³⁾

1 أحمد رشوان: مشكلات المدينة، دراسة في علم إجتماع الحضري، المكتب العربي الحديث، القاهرة، 2002، ص 5-4.

2 حسين عبد الحميد رشوان: الأسرة و المجتمع، دراسة في علم إجتماع الأسرة، مؤسسة شباب الجامعة، الإسكندرية، 2003، ص 87.

3 محمد عاطف غيث وآخرون: المرجع السابق، ص 305-306.

ويمكن اعتبار المشكلة الاجتماعية كل ما يطرأ على المجتمع من تغيير في النسق الاجتماعي وتعمل على إخلال في وظائف ومهام النسق الاجتماعي وتتمثل في شكل سلوكيات أو أنماط غير مألوفة في المجتمع وتعمل على وجود إنحرافات وسلوكيات خاطئة تعيق تقدم المجتمع .

2.1 التلوث:

يعتبر التلوث من المفاهيم التي تحتاج إلى جهد كبير من أجل وضعها في إطارها الصحيح، فهو من المفاهيم ذات العمومية الشديدة والتي يندرج تحتها كثيرا من المفاهيم الفرعية ،والتلوث تصور ليس من السهل تحديده بدقة ،ولهذا اختلف العلماء في شتى الميادين العلمية في إعطاء تعريف دقيق ومحدد لمفهوم التلوث.

ومن هذا المنطلق يعرف التلوث بأنه " حالة منعدم النقاء أو عدم النظافة، أو أنها كل عملية تنتج مثل هذه الحالة".⁽¹⁾

ويعرف التلوث أيضا بأنه " أي تغيير ضار في البيئة يتسبب فيها لإنسان ويؤثر في الحياة البشرية أو الهوائية أو النباتية، بحيث يؤدي إلى الإخلال بكفاءة النظام البيئي".⁽²⁾

يبدو أن هذا التعريف يركز على أثار التلوث في البيئة والتي يعود ضررها على الحياة البشرية بصفة خاصة والكائنات الأخرى بصفة عامة، ويمثل الإنسان أحد العوامل الهامة في النظام البيئي، ولذلك فإن تدخل الإنسان غير الواعي وغير القائم على سند معرفي أو علمي ينذر بعواقب خطيرة في إفساد ذلك التوازن.

ولهذا نجد أن التلوث يزداد نتيجة لزيادة العمران ،وأثر زيادة التصنيع وتدني مستوى التخطيط الحضري وإنخفاض المستوى المعيشي لبعض الفئات وعجزهم عن المحافظة على الوسط الحضري، إلى جانب إلقاء الفضلات والنفايات في الطرقات العامة التي أصبحت تشوه وجه المدينة، وهذا راجع إلى نقص الخدمات وإنحطاط المستوى الثقافي وإنهيار القيم الأخلاقية.⁽³⁾

¹ محمد السيد عامر، علي ليلة: المشاركة الشعبية لحماية البيئة من منظور الخدمة الاجتماعية، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، 2002 ص 55.

² جميل الطاهر، صالح العصفور :الدليل الموحد لمفاهيم ومصطلحات التخطيط في دول مجلس التعاون لدول الخليج العربية، المعهد العربي للتخطيط، الكويت، 1996، ص 271.

³ محمد سعيد فرح وآخرون :المشكلات الاجتماعية في المجتمع المصري، دارالمعرفة الجامعية، القاهرة، 1999، ص 320.

ومن هذا المنطلق أصبح التلوث ظاهرة إجتماعية، بحيث لم تعد البيئة قادرة على تجديد مواردها الطبيعية مما أدى إلى إختلال عناصرها، فلم تعد هذه العناصر قادرة على تحليل النفايات والمخلفات الناتجة عن النشاطات المختلفة للمجتمع، فأصبح جو المدن ملوثاً بروائح القمامة والدخان والغازات السامة.⁽¹⁾

من خلال التعريفات السابقة لمفهوم المشكلات ومفهوم التلوث، نجد أن وجهة النظر الإجتماعية فيما يتصل بمشكلات التلوث تحدد فيما تراه من تصور أن الإيكولوجيا تساعد على تنمية منظور جديد للمجتمع يوصف بأنه تطوري تكيفي يقوم على العلاقات المتبادلة المستمرة بين كل عناصر البيئة؛ فإذا كان المجتمع يغير البيئة الإجتماعية والطبيعية، فإنه يتغير عن طريقها من خلال عمليات مستمرة للتكيف المتبادل وفي نفس الوقت فإن هذا التكيف يؤدي إلى نمو المجتمع من ناحية، كما يزيد من خصائص البيئة التي تساهم في إثراء حياة المجتمع أما إذا فشل هذا التكيف المتبادل فقد يؤدي ذلك إلى مشكلات التلوث.

ومن وجهة النظر البنائية يتوافق سلوك أعضاء المجتمع عندما تتطابق الأهداف الحضارية مع لأساليب التنظيمية المتاحة، ولكن الإنحراف يحدث عندما لا تتطابق الأهداف الثقافية مع الوسائل التنظيمية.⁽²⁾

وبتعيين عند دراسة مشكلات التلوث أن نلاحظ هذه المشكلة في علاقاتها بالبناء الإجتماعي باعتبارها تتعلق بسلوك المجتمع وموقفه من الطبيعة.

3.1 البيئة الحضرية:

إن مفهوم البيئة الحضرية لا يختلف عن الإستخدامات الشائعة للوسط الحضري بما يتضمنه من أبعاد إجتماعية وإيكولوجية وإقتصادية، وقد اختلف المتخصص ونفي الدراسات الحضرية في تحديد همل مفهوم البيئة الحضرية، وعلى العموم ولحسم هذا الخلاف نتعرض إلى بعض التعريفات التي تناولت هذا المفهوم وذلك في ضوء الأطرا لنظرية ومختلف التفسيرات العلمية.

وفي هذا الإطار يمكن تعريف البيئة الحضرية من خلال العمليات الإيكولوجية ومن بين هذه العمليات "التركز، concentration" "والتشتت dispersion المركزية"، "centralisation" المركزية "décentralisation" العزل "ségrégation الغزو invasion" "والإحتلال succession".⁽¹⁾

¹ محمد عباس إبراهيم: التنمية والعشوائيات الحضرية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 2000 ص 22.

² محمد سعيد فرح وآخرون: المرجع السابق، ص 26.

تشير هذه العمليات الإيكولوجية في تفسيره للبيئة الحضرية إلى التغيرات التي يحدث عن طريقها تغيرات في توزيع السكان وأنشطتهم الاجتماعية، بحيث يشير التركيز والتشتت إلى التغيرات التي تطرأ على السكان عبر المكان نتيجة للهجرة من منطقة لأخرى أو للاختلاف في معدلات الزيادة الطبيعية، وتقاس عمليتي التركيز والتشتت في ضوء الكثافة السكانية، وتتأثر هاتين العمليتين بدرجة القرب من وسائل المواصلات و تباين القدرة الاقتصادية، فضلا عن أنواع استخدام الأرض.⁽²⁾

ومن ناحية أخرى تعرف البيئة الحضرية على أنها "الوسط الذي يعيش فيه الإنسان المتحضر ويحصل منه على عناصر ومقومات حياته الأساسية، ويمارس فيه مختلف النشاطات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية، وبالتالي يؤثر في هو يتأثر به".⁽³⁾

يتبين من خلال هذا التعريف أن البيئة الحضرية ليست مجرد موارد يتجه إليها المجتمع ليستمد منها مقومات حياته، وإنما تشمل كذلك علاقة الفرد بالمجتمع والتي تنظمها المؤسسات الاجتماعية والعادات والتقاليد والقيم والأخلاق.⁽⁴⁾

ويمكن تعريف البيئة الحضرية بأنها "تلك المناطق التي تتميز بتوفر المرافق وإتساع العمران وزيادة نسبة التعليم ومزاولة الأنشطة الاقتصادية غير الزراعية بالنسبة لغالبية سكان تلك المناطق".⁽⁵⁾

يبدو أن هذا التعريف يركز على الجوانب الفيزيائية للبيئة الحضرية، وهو بدوره يشير إلى بعض المفاهيم الأساسية ذات الأبعاد الاجتماعية كالتحضر الذي يتضمن خلاله شكل جماعات السكان الذين يعيشون في المناطق الحضرية، وذلك بمقارنتهم بإجمالي عدد السكان داخل المجتمع الواحد، والحضرية التي يتضح من خلالها نماذج الثقافة والتفاعل الاجتماعي الذي يجمع تركز عدد كبير من السكان في مناطق محدودة نسبياً، وبالتالي تعكس الحضرية تنظيم المجتمع في حدود تقسيم العمل ومستويات التكنولوجيا والحراك الاجتماعي السريع، والتنقل، والإعتماد المتبادل بين أعضاء المجتمع في أداء الوظائف الاقتصادية والعلاقات الاجتماعية المتباينة.

¹ إسماعيل قيرة: علم الاجتماع الحضري ونظرياتها، منشورات جامعة منتوري، قسنطينة، 2004، ص 53 .

² السيد الحسين: المدينة دراسة في علم الاجتماع الحضري، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 1993، ص 131.

³ محمد منير حجاب: التلوث و حماية البيئة قضايا البيئة من منظور إسلامي، دار الفجر، القاهرة، 1999، ص 23.

⁴ فتحي دردار: البيئة في مواجهة التلوث، دار الأمل، تيزي وزو، 2002، ص 17.

⁵ محمد السيد عامر: المرجع السابق، ص 66.

من خلال هذه الخصائص البنائية فإننا نستطيع أن نخلص إلى تعريف إجرائي لمفهوم البيئة الحضرية مفاده كمايلي:

هي " عبارة عن مجال حضري تقطنه جماعات إجتماعية تمارس جملة منا لأنشطة الصناعية والخدمية وذلك في حدود جغرافية معلومة".

وبالتالي فالبيئة الحضرية عبارة عن نسق إجتماعي يتكون من مجموعات من الأفراد الذين يشكلون كثافة عالية ودرجة ملحوظة من اللاتجانس ويسعون لتحقيق أهداف مشتركة بالنظر إلى النسق القيمي والمعيشة المشتركة.

4.1 التلوث الإجتماعي:

إن مشكلة التلوث الإجتماعي تحمل في طياتها أكثر من معنى ،والتعرض بالكتابة لمثل هذا الموضوع لهو غاية في الصعوبة إلى أننا سنحاول أن نقدم توضيحات لمفهوم التلوث الإجتماعي في ضوء الخلفية الاجتماعية ،حيث يمكننا أن نقول بأن التلوث الإجتماعي هو " كل تغير كمي أو كيفي في مكونات البيئة الاجتماعية (قيم، عادات،تقاليد،أعراف،علاقات إجتماعية،بناء إجتماعي.....الخ)،لا تستطيع البيئة الحضرية إستيعابهم ما يؤدي إلى خللها وعدم إتزانها و اضرار بها، بحيث ينتج عن ذلك إنعكاسات سلبية على المجتمع الحضري".⁽¹⁾

ومن هذا يتضح أن التلوث الإجتماعي يعد مشكلة تختلف من مجتمع لآخر ومن مدينة إلى أخرى وذلك يوقع على القيم والمعايير الاجتماعية ومدى التوافق بين الأخلاق والأحكام العامة للمجتمع؛ وهذه القيم والمعايير الاجتماعية هي حصيلة تاريخ طويل من تجارب المجتمعات يشكل تلك العادات والتقاليد والأعراف لهذا نرى أن هناك اختلافا واضحا في تربية كل مجتمعس بالبيئة الحضرية التي فيها.

ولقد أحدثت مظاهر التطوير التكنولوجي السريع في المجتمع الحضري إلى إحداث " هوة ثقافية "بين الواقع المادي و السلوك الاجتماعي بحيث تشير الهوة الثقافية إلى انفصال السلوك والمعايير الخلفية عن إهتمام بالبيئة الحضرية والمشكلات التي تتجم عنها ونستطيع القول أن التلوث الاجتماعي لا يمكن صياغته في إطار واحد أو تحت مسمى واحد فهو مصطلح شمولي يعم كل مايطرأ على المجتمع من معقدات اجتماعية تعيق المجتمع نحو حريته في العيش وفقا لثقافته السائدة ولكن في المقابل يمكن إبطال

¹ محمد السيد عامر ،علي ليلة، المرجع السابق،ص186 .

عمل وحدات الملوثات الاجتماعية بالرغم من كونها درجة في نسق الثقافة والأعراف الاجتماعية من خلال تحييد هذه الملوثات من هذا النسق الثقافي في إقامتها من المشاهدة في الحياة اليومية ومجابهتها في شتى الوسائل لعزلها في جماعة معينة تهوي زرع هذه الملوثات في النسق الثقافي أو تسعى لتبني نشر هذه الملوثات وعندما ينجح المجتمع في عزل هذه الملوثات في جماعة محددة تعيش وسط المجتمع يمكن مع الوقت جعلها في حسابان السلوك الميت الذي لا يضر ولا ينفع.

2- مظاهر التلوث الاجتماعي:

نتيجة التحضر السريع التي يشهدها العالم كبرت الهوة بين المجتمعات الحضرية فنتيجة تطور العلاقات الاجتماعية زاد التباعد بين سكان الجيرة الواحدة ،وهذا التفكك الحاصل فيا لمجتمعات الحضرية يؤدي إلى ظاهرتين هما:

- ✓ ضعف الضبط الاجتماعي الأولي فتقل بذلك سلطة المجتمع على أفرادها في فعل كل إنسان ما يريد دون مراعاة التقاليد والعادات ودون حساب للآخرين ،وكل إنسان مشغول بنفسه ،والفردية متفشية ،و لا يعرف الناس بعضهم البعض ،و تزيد حرية الأشخاص.
- ✓ عدم تعاون سكان الجيرة الواحدة لمقابلة إحتياجاتهم المحلية المشتركة والتي لا تهتم لها المدينة ككل ،ومن أمثلة ذلك توفير أما كنا للعبو الراحة للأطفال.
- ✓ ضعف التكافل الاجتماعي: نتيجة ضعف ترابط المجتمع والأسرة في المدينة، تقل مسؤولية الأفراد عن أقاربهم وجيرانهم مما يؤدي إلى ظهور طبقة لا مورد لها للرزق سوى الإحتياج للآخرين.

وفي هذه الحالة يساهم التلوث الاجتماعي في إحداث علاقة سلبية بين الإنسان والبيئة الحضرية ،نتيجة للسلوك الإنحرافي و قلة الوعي و إنعدام الإدراك بنتائج ذلك على البيئة الاجتماعية ،وما يحدثه التلوث من أضرار مختلفة التي تنعكس آثارها على المجتمع الحضري ،من هنا يتضح أنها حالة منعقدة لتجانس⁽¹⁾ بالإضافة إلى ذلك الصعود السهل للحالة الاجتماعية التي أصبحت تملك المال و القرار والفساد، تعيثب القيم والمبادئ، وبكل أشكال المعرفة والتطور⁽²⁾ ،مما أدى ذلك إلى ظهور العديد منصور السلوكات الإنحرافية والتفكك الاجتماعي الذي يتنافى مع قواعد حماية وصيانة البيئة الحضرية.

¹ صالح محمود وهبي، ابتسام درويش العجلي: التربية البيئية وأفاقها المستقبلية، دار الفكر، دمشق، 2003، ص248 .

² إسماعيل قيرة: المرجع السابق، ص 17.

3-مصادر التلوث الإجتماعي:

لتنشعب مشكلة التلوث الإجتماعي وإتساعها، وجب أن نركز على أهم المصادر التي يترتب عليها مثل هذا التلوث نوجزها فيمايلي:

1.3 الهجرة الريفية الحضرية:

تمثل الهجرة عاملا له فعاليته في تغيير سلوك السكان وهي تأخذ طابع العملية السكانية المؤثرة بحيث أصبحت الدولة عاجزة عن توفير العمل لجميع السكان، مما يترتب عن ذلك الزيادة في معدلات التفكك الأسري والانحراف الأسري عن القيم والمعايير، وبالتالي يؤدي ذلك إلى تلوث البيئة الحضرية التي لها إرتباط مباشر بالسلوك الإجتماعي.⁽¹⁾

2.3 الفقر:

يعد الفقر عاملاً هاماً في إرتفاع معدلات الانحراف الإجتماعي، وعلى وجه الخصوص جرائم الإعتداء على البيئة وإنتشار ظاهرة النفايات والمخلفات المنزلية، ومع كل المزايا النسبية للحياة في المدن، يلقى الفقر الإنتشار الواسع ظل على المستقبل الحضري إذ أن عددا كبيرا من السكان في المناطق الحضرية يعجزون عن توفير إحتياجاتهم الأساسية من حيث المأوى، العمل، المياه، الصرف الصحي، الصحة والتعليم توفيراً كافياً.

وإن أي تشخيص للفقر لا بد أن يأخذ في الإعتبار الجوانب المتعددة للظاهرة ألا وهي الدخل والنشاط الإقتصادي من جانب والصحة والتعليم من جانب آخر ثم التمكين والأمن، العدالة من جانب ثالث، فمفهوم الفقر يشير إلى أبعاد متعددة تتجاوز مجرد الدخل المنخفض؛ فهو يعكس الصحة المعتلة والتعليم والحرمان من المعرفة والاتصالات، وعدم قدرة الفرد على ممارسة حقوقها لإنسانية والسياسية، وحرمانه من الكرامة والثقة وإحترام الذات، وإن الإهتمام بالتعرف على الفقراء وقياس عناصر الفقر قد أدى إلى التغاضي عن حقيقة أن الفقر هو ظاهرة مركبة لا يمكن إختزالها في بعد واحد فقط من أبعاد الحياة الإنسانية؛ فقد شاع في الدول المختلفة إقتراب تحديد خطأ لفقر بناء على الدخل أو نمط الإستهلاك، وعلى الرغم من أن الدخل هو بعدها ممن أبعاد الفقر، إلا أنه لا يعكس سوى صورة جزئية للحياة البشرية الأكثر

¹ محمد سعيد فرح وآخرون: المرجع السابق، ص 111.

تعقيداً، فالمال من وجهة نظر الفقراء هو فقط وسيلة للحصول على الضروريات والتغلب على المشاكل الصحية وتوفير التعليم للأطفال، ولكنه أيضاً وسيلة للحصول على إحترام الآخرين وعلى السعادة.⁽¹⁾ ويظهر الفقر الحضري غالباً بأشد عنفوانية في تلك المدن التي يضطر فيها الفقراء بأن يعيشوا معاً في أحياء عشوائية أو غير نظامية.⁽²⁾

وعرفت "هدى محمد الشناوي" ثقافة الفقر كمايلي "هي طريقة الحياة لطبقة ما في المجتمع وتتضمن أسلوب تنظيم السلوك الفردي وأوجه الحياة المختلفة، ومن بينها العمل ونوعه وطريقته، والسكن ومواصفاته ومستوى الوعي الصحي، ومستوى الوعي الاجتماعي والإقتصادي والسياسي، ومستوى وطريقة التكيف مع حياة المدينة، والإفتقار إلى الخصوصية والشعور باليأس والميل إلى التشاؤم، والهامشية، وعدم التخطيط للمستقبل، وتكرار البطالة والإفتقار إلى الحياء في العلاقة بين الرجل والمرأة، وأخيراً الإفتقار إلى طرق قضاء وقت الفراغ، وخلق الظروف المشابهة لظروف المعيشة في الموطن الأصلي داخل المدينة.⁽³⁾

وقد وضحت عدة دراسات وأبحاث أجريت في البلدان النامية وبصفة خاصة بلدان أمريكا اللاتينية، حيث نجد أن الفئات الفقيرة والمتشعبة بثقافة الفقر وإتخاذه كطريقة وأسلوب للحياة هي تلك الفئات التي تعيش في المناطق الحضرية المتخلفة على هوامش المدن و المجتمع المحلي.

وترتبط حياتها بممارسة بعض الحرف البسيطة التي تسمح لها بضمان حد كفاف العيش، وأوضاعها السوسيو إقتصادية لا تسمح لها بتلبية مطالبها الأخرى المتعلقة بالإسكان، والتعليم والصحة والترفيه..

وبالتالي عندما نتكلم عن مظاهر التلوث الاجتماعي ومشكلة الإسكان باعتبار مظهر مغل بالتوازن الاجتماعي وكذلك هذه المناطق الهامشية والمتخلفة فتربطها بالفئات الهامشية الفقيرة التي تفتقر إلى ظروف إسكان ملائم لا من حيث المنظر الفيزيقي والمورفولوجي، حيث يظهر على شكل أكشاك مكدسة وغير منظمة، ولا من حيث الناحية الأمنية حيث هي معرضة لجميع الأخطار بحكم مواد البناء الغير

¹ البنك الدولي : الفقر وطرق قياسه في منطقة الإسكوا، اللجنة الإقتصادية والاجتماعية لغربي آسيا، الأمم المتحدة، نيويورك، 2003، ص 05.

² عبد الله عطوي: جغرافيا المدن، الجزء الثالث، دار النهضة العربية، بيروت، 2003، ص 23.

³ محمد الجوهري، سعاد عثمان: دراسات في الأنثروبولوجيا الحضرية، المكتب العربي الحديث، القاهرة، ص 228.

ملائمة، ولا من حيث وجود شروط الحياة والمرافق الضرورية كالمياه والكهرباء والصرف الصحي ولذا فغالبا مانجد هذه المناطق تشكل بيئة للأمراض والأوبئة الخطيرة.⁽¹⁾

ومن أبرز الباحثين والمفكرين رواد نظرية ثقافة الفقر نجد "أوسكارلويس" وقد ركز في ذلك على الأحياء المتخلفة، وقد توصل إلى وضع سمات خاصة بحياة هذه الفئات الحضرية الفقيرة تتميز على الخصوص: بانتشار الأمية بين فئاته، وانتشار معدل البطالة وإنخفاض معدل الحياة المأمول، نتيجة إنخفاض الخدمات الصحية وإنعدام مرافق الحياة الضرورية من مياه صالحة للشرب، وقنوات الصرف الصحي، وانتشارا لأوساخ والأوبئة...

وغيرها من العوامل التي تضيف على هذه المناطق صفة التهميش والتخلف، ويؤكد كذلك "أوسكارلويس" أن هذه المناطق من الإسكان المتخلف، تتكون لها ثقافة الفقر كأسلوب في حياتها بحيث تعيش حياة تتميز بالقناعة وحد الكفاف، الإكتفاء وتوفر الضروري من الحياة وتمارس أعمالا موسمية ومؤقتة، وليست لها أية نظرة مستقبلية، فهي تعيش حياتها اليومية بدون أي تخطيط للمستقبل.⁽²⁾ ويسكن الفقراء عادة في مناطق متخلفة من مساكن مشيدة من الصفيح أو الأكواخ المبنية من الطين وعادة ما يتكون السكان من غرفة واحدة ويعيش فيها جميع أفراد الأسرة وأحيانا ماتكون المناطق المتخلفة في قلب المدينة أو الأطراف كما تتميز المناطق التي يعيش فيها بالإزدحام والعنف ورمي الأوساخ والفضلات وانتشارا لنفايات والمخلفات الناتجة عن النشاط البشري وأهم ما يحدد ثقافة الفقراء هو إرتباطهم القوي بالحاضر وعدم الإهتمام بالتخطيط للمستقبل. فهم يعيشون حياة فردية يستسلمون فيها للأقدار تعبث بهم كما تشاء، بالإضافة إلى ذلك أن أهم ما يغلب عليهم إستعداد القوة لتقبل الدكتاتورية.⁽³⁾ وليس من السهل أن تموت هذه العادات الاجتماعية بمجرد إنقائهم إلى البيئة الحضرية.

4.3 الإختلاط السكاني:

إن الوافدين من الأرياف لا يتخلون على عاداتهم وتقاليدهم بسهولة وبالتالي فإن إندماجهم في مجتمع المدينة لا يتم إلا بعد سنوات من الإقامة فيها، وحتى لو تم ذلك فإن الفوارق الطبقية والإقتصادية تبقى الحاجز المنيع بينهما كون الوافدين هم الفقراء، وبالتالي فإن إندماجهم لا يتم إلا مع الطبقة الفقيرة من

¹ إسماعيل قبيرة: المرجع السابق، ص 133.

² إبراهيم التوهامي وآخرون: التهميش والعنف الحضري، مخبر الإنسان والمدينة، جامعة منتوري قسنطينة 2004، ص 33.

³ محمد سعيد وآخرون: المرجع السابق، ص ص 137-138.

مجتمع المدينة وغالبا ماتكون طبقة وافدة سبقتهم إلى المدينة وغالبا أيضا ماتشكل هذه الجماعات الوافدة مجتمعا منعزلا إجتماعيا واقتصاديا ودينيا ،تتكتل في أحياء هامشية وتعيش في مساكن رثة للتنقل، سوءا عن مساكنها الأصلية في الريف.

ولا شك أن الريفيين الوافدين إلى المدينة أفرادا وجماعات لهم حياتهم وثقافتهم الخاصة التي قطعت شوطا بعيدا في أماكنهم الأصلية وبنقلهم إلى المدينة يحملون معهم الكثير من عناصر تلك الثقافة وينقل تراثهم القبلي وأساليبهم المستقرة في العمل والسلوك وولائمهم والتزاماتهم وأوضاعهم الإقتصادية وأنساقهم الإجتماعية إلى المدن المستقبلية.⁽¹⁾

إذن إنتشار ظاهرة التريف يعنياً ننتقال الظواهر والسلوكات السائدة: "Ruralisation de la ville" تريف المدينة الريف والقرى إلى المدن وإنتشارها في الوسط الحضري، عندما نشاهد هذه الظاهرة معناه أن عملية التحضر لم تتم بطريقة عادية وطبيعية وإنما حدث هو عبارة عن تضخم حضري ،أي أن المناطق الحضرية تحمل ما يفوق طاقتها، وبالتالي فالمهاجر من الريف إلى المدينة لا يجد المناخ الملائم للتكيف والتأقلم مع الحياة الحضرية فينعزل في مناطق هامشية معزولة، محتفظا بعاداته وثقافته وسلوكاته القروية بعيدا عن تمثل الأساليب والسلوكات الحضرية ،وهذا لأسباب متعددة قد تكون إقتصادية أو إجتماعية أوثقافية أوبحكم العادات والتقاليد الموروثة، كما قد تكون راجعة إلى كل هذه العوامل المجتمعية. ونتيجة لذلك نشاهد الفرد يعيش في وسط حضري ،لكن سلوكاته وتصرفاته تتم عن عقلية ريفية قروية، فيضفى لذلك على المدينة مظهرا ريفيا وفي هذا الصدد يقول: "جان اونيموس" Jean onimus " ... إننا نسكن المدن ويبدو من سلوكنا أننا إعتدنا هذه السكنى، ولكننا في الحقيقة لسنا مدنيين إلا سطحيا وإن أعماق لا شعورنا يحن للريف والقرى والزمن السالف..."

4.3 الأسرة:

لقد تطور مفهومال أسرة في الزمان والمكان ،ومن مجتمع إلى آخر ومن حقبة زمنية إلى أخرى، حيث تعني في اللغةالعربية" الدرع الحصين "ومصطلح FAMILY يعني بأصله اللاتيني " التآلف".⁽²⁾ وأوردته المعاجم اللغوية كبديل عن مصطلح" العشيرة CLAN أو العزوة KINSHIP أو البطنALE كتعبير عن العائلة الزوجية في كافة المجتمعات الإنسانية إلا أن هذا الإتفاق النسبي حول تبني مفهوم الأسرة لم يمنع

¹ عبدالله العطوي : المرجع السابق،ص ص 144-146.

²Séminaire d'étude des rôles familiaux dans les civilisations différentes ;Brotelles ; institut de sociologie ; 1971, P07.

من وجود بعض الاختلافات خاصة بين العلوم الإنسانية لتعدد التعاريف وتباين المعاني رغم أنها تعنى بمفهوم واحد وهو الأسرة.

ويعرفها "برناربر بار" B.BARBER بأنها "المؤسسة التي ينتمي إليها الطفل وتضع الجذور الأولى لشخصيته وخبراته التي تستمر طوال حياته".⁽¹⁾

أما "أوجست كونت" A. COMTE فيعرفها "بأنها الخلية الأولى في جسم المجتمع وأنها النقطة الأولى التي يبدأ منها التطور، وأنها الوسط الطبيعي الاجتماعي الذي يترعرع فيها الفرد".⁽²⁾

وذلك باعتبارها العنصر البنائي والحقيقي والواقعي الذي يعكس توجهات القيم والمعتقدات والمعايير التي تنظم العلاقات الاجتماعية وتحدد مدى الترابط والإنسجام أو التوتر في أداء السلوك المرتبط بأدوار معينة.

وباعتبار الأسرة نسقا داخل البناء الاجتماعي فإنها تتميز عن الأنساق الأخرى بثلاثة مميزات أساسية وهي:

- أن الأسرة هي الأساس الذي تقوم عليه بقية الأنساق، إذ تعتمد الأنساق في إستمرارها على ما يتعلمه الفرد داخل الأسرة، من نماذج السلوك المرتبط بالأدوار.
- إن إرتباط الوالدين بالأدوار التي يؤديها كل منهما في النسق الاجتماعي ينعكس على وظيفة الأسرة الأولى وهي التنشئة الاجتماعية.

الأسرة هي النسق الاجتماعي الأول الذي يؤثر في تكوين الفرد وبناء شخصيته بينما تتعامل الأنساق الأخرى مع الفرد في مرحلة لاحقة من مراحل نموه.⁽³⁾

لأن المجتمع الملوث فإنه يربى أطفاله وينشئ أولاده على إحتقار أنفسهم وإحتقار الآخرين، وعلى أن الواحد منهم كم مهمل، ليست له إرادة، وهو يكونهم جميعا على إعتياد الثقافة الشفاهية التي تقوم التسامع والتقاليد، وتتبنى على الإشاعات والغيبة والنميمة، وعلى العمل بكل وسيلة ولو غير مشروعة على تضخيم الكيان من الظاهر دون التفات إلى الداخل أو الإحتفاء به، حيث يسعى كل إلى التكديس السلعي والعمل المظهري، والإكثار من العلاقات الاجتماعية بدلا من العلم والثقافة والعدل، وبذلك يكبر كل طفل ويشب

¹B.BARBER; Social Stratification: A. comparative analysis of structure and process (n, y) Harcourt brace world; 1975, p267.

²عبدالخالق محمد عفيفي: الأسرة والطفولة، أسس نظرية ومجالات تطبيقية، مكتبة عين شمس، القاهرة، 1998 ص 73.

³محمد سعيد فرح وآخرون: المرجع السابق، ص 294.

كل ولد (أو بنت) وهو متبذل في كل أقواله وأعماله، متجلف في كل تصرفاته وتوجهاته، بدائي في كل سلوكياته وأخلاقياته، وضيق الأفق في كل مفهوماته وتقديراته.

فدور الأسرة فعال داخل البيئة الحضرية فالتنشئة الاجتماعية الصحيحة تعمل على إنتاج فرد صالح يقلل من تفشي ظاهرة التلوث الاجتماعي والعمل على حماية بيئته من الانحرافات والسلوكيات الغير سوية.

5.3. الفساد الأخلاقي :

تعد الأخلاق بالمفهوم العام الركيزة الأساسية في حياة الأمم، بإعتبارها الموجه الرئيسي للسلوك الإنساني والاجتماعي والتربوي نحو: التضامن والتعايش والإحترام المتبادل، وما يترتب عليها من قيم ومبادئ، تسهر على تنظيم المجتمع من أجل الإستقرار وتحقيق السلام ؛ فبدون الأخلاق لا يمكن الحديث عن سلامة المجتمع وإستقراره وتقدمه ورقيه، فالأخلاق لها دورا مهما في حياة الشعوب على إختلاف أجناسها وأماكن وجودها وأديانها والفلسفات التي تتبناها، وينعكس أثر هذه الأخلاق في سلوك الأفراد بحيث يصبح سلوكهم متصفا بالثبات والتماسك والتوافق، وعندئذ تشكل الأخلاق أحد مظاهر الضبط الاجتماعي لدى الأفراد، وتشكل دافعا ومحركا ؛ لكي يسمو في غايته وتحرره من شهواته وأهوائه، وتعمق لديهم إحساسهم بالإنتماء إلى مجتمعهم، كما تساعدهم على التكيف مع واقع المجتمع الذي يعيشون فيه. (1)

لأن إنتشار الفساد يؤدي إلى إختلال مايعرف بدليل السلوك الأخلاقي الذي يحكم تصرفات الأفراد، ذلك أن إنتشاره يؤدي إلى تحويل السلوك الإنساني لمجارة الفساد، فبدلا من أن يقاومه الضمير العام فإنه يجاربه ويتغاضى عنه، مما يؤثر بشكل مباشر على النظام الاجتماعي ويعرضه للخطر، إضافة إلى ذلك يؤدي الفساد إلى إحداث خلل في القيم الاجتماعية، ذلك أن الفساد يفرز العديد من السلوكيات التي تهدر القيم السائدة في المجتمع والأخلاق، وإجمالا يمكن القول أن الفساد يؤدي إلى زيادة الشعور باللامبالاة والسلبية لدى أفراد المجتمع، إضافة إلى أنه يقتل الدافع والرغبة في إنجاز وأداء الواجب ويزيد من الأنانية لدى الأفراد، كما أنه يؤدي إلى إنتشار الجريمة كرد فعل لإنهيار منظومة القيم الأخلاقية. (2)

وقد أصبح الفساد لأخلاقي أمرا شائعا بين السكان، خاصة في مدن الدول النامية التي تتعرض للتفكك الاجتماعي والسلوك الانحرافي الناتج عن قلة الوعي والتربية البيئية بالإضافة إلى الفقر كما ذكرنا سابقا وتدهور المستوى المعيشي الذي ينتج عنه خلل في البناء الأسري وتناقضات في تحديد الأدوار والأهداف

¹رامي عبد الله طشطوش، رانية عيسى مزاهرة: درجة ممارسة المرشدين التربويين لأخلاقيات مهنة الإرشاد من وجهة

نظرهم في ضوء بعض المتغيرات، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، المجلد العشرون، العدد 02،

2012، ص ص 581-623.

²أبوشيخه، نادر أحمد: الفساد في الحكومة، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، 1994، ص 76 .

التي يقوم بها المجتمع الحضري، وبالتالي تعكس هذه التناقضات والإختلالات مستويات النظافة في الأحياء والمدن المكتظة بالسكان.⁽¹⁾

4- الآثار الناجمة عن التلوث الإجتماعي:

يترتب على التلوث الإجتماعي بعضا من الآثار والمظاهر السلبية التي تنعكس على البيئة الحضرية وتؤثر على بنائها الإجتماعي والقيمي، وعلى شبكة العلاقات السوسيو مترية بين أبناء البيئة الواحدة ويمكن أن نعرض هذه الآثار في النقاط التالية : الفقر والبطالة بمعدلات عالية، كثافة سكانية عالية ومتوسط عال جدا لعدد السكان في الوحدة السكنية الواحدة، تركيز مواطنين بتأهيل علمي منخفض، ودرجة إنجاز ضعيفة، ومهارات دنيا، وثقافة محدودة، وإرتفاع نسبة غير القادرين على أي عمل، ومستوى صحي منخفض، وإرتفاع معدلات الجرائم والانحراف بأنواعها، ومشكلات تفكك أسري عالية، ومستوى منخفض للخدمات العامة، وعزلة وإغتراب، وسيادة عادات وتقاليد سلبية، وخلل في البناء الحضري والعلاقات الإجتماعية، وجدير بالذكر في هذا الصدد أن بعض هذه الآثار والمظاهر قد يكون سببا ونتيجة في نفس الوقت للتلوث الإجتماعي في المجتمع الحضري.⁽²⁾

5- مواجهة التلوث الإجتماعي:

يحتاج مواجهة التلوث الإجتماعي إلى تضافر جهود كافة المؤسسات الإجتماعية والشبابية والتعليمية والإقتصادية والسياسية والإعلامية، كما يحتاج الأمر إلى جهود الأسرة في المقام الأول من خلال التنشئة الإجتماعية وبناء الفرد الصالح في المجتمع.

إلى جانب إدراك التأثيرات الاجتماعية المؤثرة على البيئة والمجتمع الحضري، وذلك بنشر وعي بيئي يبين أفراد المجتمع مع الإهتمام بالنواحي الإجتماعية والإقتصادية للسكان من طرف الدولة أو الجهات المعنية.

ولمواجهة التلوث الإجتماعي لابد على الأسرة من تكثيف الجهود من خلال التنشئة الإجتماعية وبناء الفرد الصالح في المجتمع وذلك بمحاربة التفكك الإجتماعي والسلوك الإنحرافي الناتج عن قلة الوعي والتربية البيئية وهذا بإعتبار جهود الأسرة هي العامل الأساسي لمواجهة التلوث الإجتماعي، كذلك على السلطات المعنية الإهتمام بتوفير الخدمات فهي عامل مهم في تحسين شبكة العلاقات الإجتماعية بين أبناء البيئة

¹ علي فاعور : آفاق التحضر العربي دراسات وأبحاث، دار النهضة العربية، بيروت، 2004، ص 408.

² علي ليلة، محمد السيد عامر: المرجع السابق، 194.

الواحدة وتقلل من حدة التلوث ،ومحاربة العادات والتقاليد السلبية وهذا ماينتج عن الإختلاط السكاني الناجم عن سوء التخطيط الحضري لأن الوافدون من مناطق مختلفة لا يتخلون على عاداتهم وتقاليدهم بسهولة وبالتالي إندماجهم في مجتمع المدينة أو في نمط سكني معين لا يتم إلا بعد سنوات طويلة ولهذا يقال الطبع يغلب التطبع، لذا لابد من ضرورة تضافر الجهود الحكومية والمؤسسات الإجتماعية بما فيها البحوث العلمية وذلك من أجل البحث عن الأسباب الحقيقية لإستئصال الظاهرة من جذورها والتقليل من حدتها.

لهذا فإن التلوث الإجتماعي يلعب دورا مهما في إعاقة الفرد والأسرة والمجتمع كوحدة كلية من أداء الدور المنوط بهم بشكل جيد ويعمل على خلق صراع يؤدي إلى عدم التكيف والقبول والرضى بالحياة الإجتماعية وهذا يترتب عليه أثار نفسية مصاحبة لهذا الصراع كالملل والتذمر من تغير الحياة عن ما كانت عليه في ذهن الإنسان ،وأن التصدى لهذا التلوث الإجتماعي يكمن في عملية متكاملة للحفاظ على النسق الإجتماعي من خلال عدم تغلغل التلوث الإجتماعي في عمق هذا النسق وإنما يكون هذا التلوث على سطح النسق الإجتماعي حتى يسهل معالجته والتخلص منه وفقا لإمكانات مادية ومعنوية غير مكلفة.

خاتمة:

نستخلص مما سبق أن التلوث الاجتماعي هو ما يمر به المجتمع من وقائع ومشكلات وظواهر فتنشئ بداخله وحدات ملوثة في المجتمع والتي بدورها تدخل في النظام الإجتماعي ،فهذه الوحدات الملوثة تعمل من خلال عمل تغييرات غير مرغوب فيها داخل التقاليد والعادات والأعراف الإجتماعية والنظام الإجتماعي بشكل عام ،على أن سبب دخول هذه الوحدات الملوثة هو صناعة بشرية في أغلب الأحيان فنقل ثقافة إجتماعية من مكان إلى مكان آخر من خلال البشر وإدخال تحديث في نظام الحياة الإجتماعية وتغيير نظام إجتماعي إلى نظام إجتماعي آخر وظهور سلوك بشري جديد يصطدم بثقافة سائدة وتكلس جماعة إنسانية حول ثقافتهم لفترات زمنية طويلة لموجة ثقافة ما ،كل هذا مثالا حي المظاهر التلوث الاجتماعي الذي يدخل المجتمعات دون سابق إنذار ويجعل هناك تحولات في النظام الاجتماعي يخلق في مجمله إنفلات وتمرد على الثقافة والأعراف الاجتماعية في المجتمع.

قائمة المراجع :

أ. المراجع باللغة العربية

1. إبراهيم التوهامي وآخرون : التهميش والعنف الحضري، مخبر الإنسان والمدينة، جامعة منتوري قسنطينة، 2004.
2. أبوشيخه، نادر أحمد، الفساد في الحكومة، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، 1994.
3. أحمد رشوان: مشكلات المدينة، دراسة في علم إجتماع الحضري، المكتب العربي الحديث، القاهرة، 2002.
4. إسماعيل قيرة : علم الإجتماع الحضري ونظرياتها، منشورات جامعة منتوري ، قسنطينة، 2004 .
5. البنك الدولي الفقر وطرق قياسه في منطقة الإسكوا ، اللجنة الاقتصادية والاجتماعية لغربي آسيا، الأمم المتحدة ،نيويورك، 2003.
6. جميل الطاهر ،صالح العصفور : الدليل الموحد لمفاهيم ومصطلحات التخطيط في دول مجلس التعاون لدول الخليج العربية ،المعهد العربي للتخطيط، الكويت، 1996 .
7. حسين عبد الحميد رشوان : الأسرة والمجتمع، دراسة في علم إجتماع الأسرة،مؤسسة شباب الجامعة ،الإسكندرية، 2003.
8. رامي عبد الله طشطوش ،رانية عيسى مزاهرة: درجة ممارسة المرشدين التربويين لأخلاقيات مهنة الإرشاد من وجهة نظرهم في ضوء بعض المتغيرات ،مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، المملكة الأردنية الهاشمية، المجلد العشرون، العدد 02، 2012.
9. السيدالحسين : المدينة دراسة في علم الإجتماع الحضري، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 1993 .
10. صالح محمود وهبي، ابتسام درويش العجلي: التربية البيئية وأفاقها المستقبلية ، دارالفكر، دمشق 2003 .
11. عبد الخالق محمد عفيفي : الأسرة والطفولة ،أسس نظرية ومجالات تطبيقية،مكتبة عين شمس، القاهرة، 1998.
12. عبد الله العطوي : جغرافيا المدن، الجزء الثاني، دارالنهضة العربية، بيروت، 2002.
13. عبد الله عطوي : جغرافيا المدن، الجزء الثالث ،دارالنهضة العربية، بيروت ، 2003.
14. علي فاعور : آفاق التحضر العربي دراسات وأبحاث، دار النهضة العربية ،بيروت، 2004.
15. فتحي دردار : البيئة في مواجهة التلوث، دار الأمل، تيزي وزو، 2002 .

16. محمد السيد عامر :المشاركة الشعبية لحماية البيئة من منظور الخدمة الاجتماعية، تقديم علي ليلة، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، 2002 .
17. محمد سعيد فرح وآخرون :المشكلات الاجتماعية في المجتمع المصري ،دار المعرفة الجامعية، القاهرة، 1999
18. محمد عباس إبراهيم :التنمية و العشوائيات الحضرية، دار المعرفة لجامعة، الإسكندرية، 2000
19. محمد عزوز: "مشكلة الإسكان الحصري"، رسالة ماجستير، قسم علم الاجتماع والديموغرافيا، جامعة منتوري قسنطينة، 2005-2006.
20. محمد منير حجاب : التلوث وحماية البيئة قضايا البيئة من منظور إسلامي، دار الفجر، القاهرة، 1999 .
21. محمد الجوهري، سعاد عثمان: دراسات في الأنثروبولوجيا الحضرية، المكتب العربي الحديث، القاهرة.
22. محمد عاطف غيث وآخرون : مجالات علم الاجتماع المعاصر، أسس نظرية ودراسات واقعية ،دار المعرفة الجامعية الإسكندرية.

ب. المراجع باللغة الأجنبية:

1. Séminaire d'étude des rôles familiaux dans les civilisations différentes ; Brotelles ; institut De sociologie ; 1971.
2. B.BARBER; Social Stratification: A. comparative analysis of structure and process (n, y) Harcourt brace world; 1975.

الضغوط النفسية وعلاقته بالرضا الوظيفي لدى معلمي المرحلة الابتدائية

مدينة الأغواط أنموذجاً

د/عون علي

أ/شاكبي عبد الحميد

جامعة عمار ثلجي - الأغواط.

جامعة عمار ثلجي - الأغواط.

الملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الضغوط النفسية و علاقتها بالرضا الوظيفي لدى معلمي المرحلة الابتدائية لمدينة الأغواط و التعرف على فروق بين أفراد العينة تعزى لمتغير الجنس و السن و الحالة العائلية و المستوى الدراسي و سنوات الخبرة في ميدان التعليم .

وشملت الدراسة على (100) معلم كمجتمع دراسة و اختيرت منه (60) معلماً بطريقة عشوائية بسيطة و استخدم الباحثان في جمع بيانات الدراسة مقياس الضغوط النفسية و مقياس الرضا الوظيفي و بعد التأكد من صدق وثبات المقياسين تم اعتمادهما في دراستنا .

وقد اعتمد الباحثان على المنهج الوصفي الإرتباطي المقارن وأشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود علاقة إرتباطية بين الضغط النفسي و الرضا الوظيفي لدى معلمي المرحلة الابتدائية كما انه لا توجد فروق في الضغوط النفسية تعزى لمتغير (الجنس-السن-الحالة الاجتماعية-الخبرة) كما انه لا توجد فروق في الرضا الوظيفي تعزى لمتغير (الجنس-السن-الحالة الاجتماعية-الخبرة) عند معلمي المرحلة الابتدائية لمدينة الأغواط.

الكلمات المفتاحية: (الضغوط النفسية , الرضا الوظيفي, معلم المرحلة الابتدائية).

Abstract:

The aim of this study was to identify psychological stress and its relation to job satisfaction among the primary school teachers in Laghouat city and to identify differences between the sample members due to gender, age, family status, academic level and years of experience in the field of education.

The study included 100 teachers as a study society and 60 teachers were selected in a simple random way.

And after confirming the validity and consistency of the measurements were adopted in our study.

The study was based on comparative descriptive descriptive approach. The results of the study indicate that there is no correlation between psychological stress and job satisfaction among primary school teachers. There is no difference in the psychological pressure due to the variable (gender, age, marital status, experience). There are differences in job satisfaction due to gender (age, social status, experience) in the primary school teachers in Laghouat.

Keywords: psychological pressure, job satisfaction, primary stage teacher.

أولاً/ مشكلة الدراسة :

تعتبر المؤسسة التربوية الأهم في حياة المجتمعات لما تقدمه من خدمات جليلة للرقى بالمجتمع و الفرد معاً للوصول به إلى مستويات فكرية عالية تسمح للمجتمع بالتقدم و العيش ضمن المجتمعات المتقدمة التي لها تأثير على مجريات الأحداث سواء على المستوى الاقتصادي أو الاجتماعي أو حتى العلمي .

و لما كانت هذه المؤسسة لها دور بارزاً في هذا المجال تطرقنا إلى الركائز المكونة لهذه المؤسسة و لعل أهم ركيزة في المؤسسة التربوية هو المعلم والذي يعد القائد للعملية التعليمية وقطب الرchy فيها، فعلى عاتقه تقع مسؤولية إعداد الأجيال والمساهمة في تطور المجتمعات وتقدمها، ومثل هذه العملية كثيرة المطالب ومتعددة المتغيرات، فلا يكاد يقتصر دور المعلمين على تخطيط وإعداد عملية التدريس وتنفيذها فحسب، بل يتعدى ذلك إلى الكثير من المطالب والمتغيرات، منها ما يرتبط بطبيعة العملية التربوية ومنها ما يتعلق بنظرة المجتمع إلى المهنة، في حين أن البعض الآخر يرتبط بالجوانب النفسية والشخصية للعاملين في القطاع، كما تتطلب مهنة التعليم القدرة على التعرف عن حاجات وخصائص المتعلمين النمائية، ومراعاة الفروق الفردية، والمساهمة في تشخيص مشكلاتهم النفسية وحلها (عبد الفتاح ، 2003)

لهذا يعتبر الباحثون الضغط النفسي هو أحد العوامل المصاحبة لعملية التعليم، فالتعليم حسب عبد محمد عساف، وهدى خالد عساف (2007) من أكثر المهن التي تسبب ضغطاً نفسياً وإجهاداً عصبياً وجسدياً للمعلم. كما أن المعلمين والمعلمات هم من الفئات المهنية الأكثر تعرضاً للضغط، فقد تصدرت مهنة التدريس قائمة المهن الضاغطة حسب تصنيف منظمة العمل الدولية. (محمد الشبراوي 2003)

والضغط حسب قولد وروث (Gold & Roth, 1994) إحدى أكثر ثلاث مهن مسببة للضغط، كما تعد المدارس ضمن أعلى البيئات الضاغطة في المجتمع. و تعد الضغوط إحدى المشكلات الصحية التي يعاني منها المعلمون، وتوصف الضغوط النفسية كذلك بأنها "الداء الأكاديمي الحديث" (خولي يحي، ورنأ حامد، 2001)

ويشير (محمد الدسوقي الشافعي، 1998: 187) بأن كل من براون (Brown, 1985)، وفرنسيس (Francis, 1985)، يتفقون على أن مهنة التدريس من أكثر المهن التي تسبب ضغطاً نفسياً على المشتغلين بها. ويضيف الشافعي (نفس المرجع، 188) بأن مستوى الصحة النفسية للمعلمين يتأثر بمستوى ضغوط مهنة التدريس التي يتعرضون لها، فإن كانت هذه الضغوط التي يتعرضون لها في أدنى مستوياتها، فإن ذلك ينعكس إيجاباً على نفسياتهم ويجعلهم يحبون مهنة التدريس ويقبلون عليها مما ينعكس بالإيجاب أيضاً على أداء وتحصيل تلاميذهم ويمثل تحسناً وتطويراً للعملية التربوية، وهو ما ينشده الجميع. أما إذا كانت

هذه الضغوط التي يتعرضون لها في مستويات عالية، فإن ذلك ينعكس سلباً على نفسياتهم ويجعلهم ينفرون من مهنة التدريس، فيؤدون أداءاً سلبياً وسيئاً مما ينعكس على أداء وتحصيل تلاميذهم فيكون منخفضاً وسيئاً، بما يمثل إضعافاً للعملية التربوية وسبباً لعدم فاعليتها.

ويري (راشد محمد لطفي، 1992: 205-240) أن لظاهرة الضغط جانبان، الجانب الأول إيجابي ولا يلحق ضرراً بالفرد بل يعتبر مفيداً، حيث يكون عامل حفز للفرد لبذل الجهد نحو النمو والتقدم وحسن الأداء، أما الجانب الثاني سلبي، ويتمثل في الألم الذي يعاني منه الفرد. وعندما يذكر الضغط غالباً ما ينصرف معناه إلى هذا الجانب الذي يشير إلى الجانب السلبي.

ثانياً/ تساؤلات الدراسة :

1- هل علاقة بين الضغوط النفسية و الرضا الوظيفي لدى معلمي المرحلة الابتدائية بمدينة الأغواط؟

2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الضغوط النفسية لدى المعلمين باختلاف الجنس؟

3- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الرضا الوظيفي لدى المعلمين باختلاف الجنس؟

4- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الضغوط النفسية لدى المعلمين باختلاف الحالة

الاجتماعية؟

5- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الرضا الوظيفي لدى المعلمين باختلاف الحالة

الاجتماعية؟

6- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الضغوط النفسية لدى المعلمين باختلاف سنوات العمل؟

7- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الرضا الوظيفي لدى المعلمين باختلاف سنوات العمل؟

8- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الضغوط النفسية لدى المعلمين باختلاف السن؟

9- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الرضا الوظيفي لدى المعلمين باختلاف السن؟

ثالثاً/ فرضيات الدراسة :

1- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الضغوط النفسية و الرضا الوظيفي لدى معلمي المرحلة

الابتدائية بمدينة الأغواط.

2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الضغوط النفسية لدى المعلمين باختلاف الجنس

3- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الرضا الوظيفي لدى المعلمين باختلاف الجنس

4- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الضغوط النفسية لدى المعلمين باختلاف الحالة الاجتماعية

5- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الرضا الوظيفي لدى المعلمين باختلاف الحالة الاجتماعية.

- 6- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الضغوط النفسية لدى المعلمين باختلاف سنوات العمل.
- 7- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الرضا الوظيفي لدى المعلمين باختلاف سنوات العمل.
- 8- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الضغوط النفسية لدى المعلمين باختلاف السن.
- 9- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الرضا الوظيفي لدى المعلمين باختلاف السن.

رابعاً/ أهمية الدراسة :

الأهمية النظرية :تكتسي هذه الدراسة أهمية كبيرة لأن موضوع الرضا الوظيفي له أهمية بالغة في ميدان علم النفس وعلوم التربية وحتى العلوم الأخرى حيث يعتبر مؤشراً هاماً في تحديد مستوى فعالية أداء الأفراد حيث أن الرضا مرتبط بالحاجات و مستوى إشباعها و مستوى طموح الأفراد و دافعيّتهم نحو العمل ومن خلال الدراسة نحاول :

- 1- محاولة التعرف عن واقع المدرسة الابتدائية وضعية المعلمين و حالتهم النفسية وهم يمارسون هذه المهمة النبيلة و تأثر مختلف الضغوط النفسية على رضاهم .
- 2- تسليط الضوء على جانب مهم في شخصية المعلم وهي الضغوط النفسية وعلاقتها بالرضا الوظيفي باعتبار ان العوامل النفسية تساهم في نجاح العملية التعليمية.
- 3- وضع التصورات و الخطوات الكفيلة بالإقلال من حدة الضغوط النفسية الواقعة على المعلم.

الأهمية التطبيقية :

- 1- إنشاء خلية نفسي بمؤسستنا التربوية لتقديم مساعدات نفسية للمعلم والتلاميذ .
- 2- القيام بدورات تكوينية هدفها كيفية التغلب على الضغوط النفسية.
- 3- ربط علاقة قوية بين المعلم و جمعية أولياء التلاميذ قصد تخفيف من الضغوط النفسية.
- 4- إنشاء صندوق خاص بالتكفل و تقديم إعانة مالية كلما أحتاج لها المعلم.

خامساً/ أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة إلى :

- 1- معرفة علاقة ذات دلالة إحصائية بين الضغوط النفسية و الرضا الوظيفي لدى معلمي المرحلة الابتدائية بمدينة الأغواط.
- 2- معرفة الفروق ذات دلالة إحصائية في الضغوط النفسية لدى المعلمين باختلاف الجنس
- 3- معرفة الفروق ذات دلالة إحصائية في الرضا الوظيفي لدى المعلمين باختلاف الجنس

4- معرفة الفروق ذات دلالة إحصائية بين الضغوط النفسية لدى المعلمين بإختلاف الحالة الاجتماعية

5- معرفة الفروق ذات دلالة إحصائية بين الرضا الوظيفي لدى المعلمين بإختلاف الحالة الاجتماعية.

6- معرفة الفروق ذات دلالة إحصائية بين الضغوط النفسية لدى المعلمين بإختلاف سنوات العمل.

7- معرفة الفروق ذات دلالة إحصائية بين الرضا الوظيفي لدى المعلمين بإختلاف سنوات العمل.

8- معرفة الفروق ذات دلالة إحصائية بين الضغوط النفسية لدى المعلمين بإختلاف السن.

9- معرفة الفروق ذات دلالة إحصائية بين الرضا الوظيفي لدى المعلمين بإختلاف السن.

سادساً/ حدود الدراسة :

اقتصرت الدراسة الحالية على الحدود التالية :

الحدود البشرية : تم إجراء الدراسة الحالية على (60) معلماً للمؤسسات الابتدائية التابعة لوزارة التربية الوطنية بمدينة الأغواط

الحدود الزمنية : تم إجراء الدراسة الحالية للفترة الممتدة ما بين 2017/11/25 إلى 2018/01/25 للموسم الدراسي 2017/2018

الحدود المكانية : تم إجراء الدراسة الحالية في المدارس الابتدائية بمدينة الأغواط وهي :مدرسة العربي التبسي - حراث عبد القادر - دالي إبراهيم- قريبيز محمد-أوباتي محمد - فشكار لخضر-بلحوت الطاهر-خديجة أم المؤمنين -مبارك الملي-دحمان علي.

سابعاً/ المفاهيم الإجرائية للدراسة :

التعريف الاصطلاحي للضغوط النفسية :

الضغوط من الناحية الاصطلاحية تم تعريف الضغوط على أنها مجموعة من المتغيرات التي تتواجد في بيئة الأفراد والتي تنتج عنها مجموعة من ردود الأفعال التي تظهر في سلوك الأفراد في العمل أو في حالتهم النفسية أو الجسمية أو في أدائهم لأعمالهم نتيجة تفاعل الأفراد مع بيئة عملهم التي تحوي الضغوط (نايف ، 2005 ،ص8).

التعريف الإجرائي للضغوط النفسية :

ويعرفها الباحثان : على أنها الأحداث و المواقف التي يتعرض لها المعلم في المدرسة بمدينة الأغواط من خلال الأبعاد (البعد الفيزيولوجي- البعد النفسي- البعد السلوكي) و المسجد في هذه الدراسة على شكل استبيان.

التعريف الاصطلاحي للرضا الوظيفي :

يعرفه المالكي (2007) بأنه مجموعة من المشاعر الوجدانية التي يشعر بها الفرد نحو العمل الذي يشغله حاليا و هذه المشاعر قد تكون سلبية أو ايجابية و هي تعبر عن مدى الإشباع الذي يتصور الفرد انه يحققه من عمله

التعريف الإجرائي للرضا الوظيفي :

الدرجة التي يحصل عليها المعلم من الاستبيان الخاص بالرضا الوظيفي من خلال الأبعاد التالية (طبيعة العمل-ظروف العمل-أنظمة الترقية و الحوافز-العلاقة مع المسؤولين في المدرسة-العلاقة مع الزملاء) فكلما كانت مرتفعة كان لديه الرضا الوظيفي مرتفع و العكس صحيح.

ثامناً/ الدراسات السابقة :**متغير الضغوط النفسية :**

دراسة فوزي عزت و نور جلال (1997) : حول الضغوط النفسية للمعلمين بالمرحلة الابتدائية وعلاقتها ببعض المتغيرات الشخصية

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين الضغوط النفسية للمعلمين بالمرحلة الابتدائية وعلاقتها ببعض المتغيرات الشخصية التي تتعلق بالسن و الجنس و الخبرة ,أبعاد الاتجاه نحو مهنة التدريس.

حيث بلغ حجم العينة 90 معلما منهم 32 معلم و 58 معلمة بالمدارس الابتدائية بمحافظة القاهرة حيث بلغ متوسط عمر أفراد العينة الكلية 33.69 عاما و متوسط عدة الخبرة التدريسية لهم 10.72 عاما. أستخدم الباحث مقياس الضغوط المهنية للمعلمين (1991) و مقياس الاتجاه نحو المهنة (1990) .

و أسفرت النتائج على وجود علاقة إرتباطية دالة موجبة بين الضغوط النفسية التي تتعلق بالضمان المالي للمدرسين الذكور و العمر الزمني ومدة الخبرة التدريسية و كذلك فروق دالة لصالح المدرسين الذكور على الإناث في الشعور بالضغوط النفسية التي تتعلق بالعمل مع تلاميذ المرحلة الابتدائية وكذلك وجود علاقة إرتباطية سالبة دالة بين الشعور بالضغوط النفسية من جراء العلاقات بين المعلمين و الاتجاه نحو العمل داخل الصف الدراسي.

دراسة عسكر (1988) : حول: ضغوط العمل و مصادرها المختلفة على العاملين في قطاع المصارف في دولة الإمارات العربية المتحدة و الآثار المترتبة عليها

هدفت الدراسة إلى توضيح طبيعة ضغوط العمل و مصادرها المختلفة على العاملين في قطاع المصارف في دولة الإمارات العربية المتحدة و الآثار المترتبة عليها وقد أستخدم الباحث الاستبيان في هذه الدراسة و توصل إلى انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغيرات الجنسية القومية (مواطن عربي - مواطن أسبوي) أو الطبيعة الوظيفية أو العمر الزمني

-دراسة حنان عدالرحيم الاحمدي (2002): الضغوط العمل لدى الأطباء الآثار المترتبة عليها

هدفت الدراسة إلى إلقاء الضوء على مشكلة الضغوط العمل لدى الأطباء من خلال توضيح ماهية ضغوط العمل و الآثار المترتبة عليها و كذا التعرف على مدى اختلاف مصادر الضغوط باختلاف الخصائص المهنية و الشخصية و قياس مستوى ضغوط العمل من خلال قياس الأعراض الجسمية و النفسية وقد استخدمت الباحثة الاستبيان لجمع البيانات و قياس المتغيرات و توصلت إلى وجود بعض الأعراض الجسمية و النفسية بدرجات متفاوتة مما يعد مؤشرا على إرتفاع مستوى الضغوط.

-دراسة شحام عبد الحميد (2007) : حول العلاقة بين الضغط النفسي والاضطرابات النفسية والجسمية هدفت الدراسة إلى تحديد طبيعة العلاقة بين الضغط النفسي و الاضطرابات النفسية و الجسمية و معرفة اختلاف العلاقة المدروسة بين العينة وفقا للخصائص الفردية للأداة المستخدمة-المقابلات-مقياس الضغط النفسي-اختبار تحري العوارض السيكلوجية. وتوصلت على النتيجة و هي وجود علاقة بين الضغط المهني و الإضطرابات السيكلوسوماتية موجبا

-دراسة عبدالفتاح خليفات. شريف محمد المطارنة(2010) حول أثر الضغوط في الأداء الوظيفي لدى مديري المدارس الحكومية في إقليم جنوب الأردن

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر الضغوط في الأداء الوظيفي لدى مديري المدارس الحكومية في إقليم جنوب الأردن و قد أستخدم الباحث مقياس الضغط والرضا الوظيفي .وقد توصلت الدراسة إلى انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية لمستوى ضغوط العمل و الأداء الوظيفي تعزى لمتغير الجنس-المستوى التعليمي الخبرة-العمر-الحالة الاجتماعية.

متغير الرضا الوظيفي :

دراسة لياكو و سكمتشر (1995) : حول: تحليل العوامل التي تؤثر على الرضا الوظيفي و عدم الرضا الوظيفي لأعضاء الهيئات التدريسية في الدراسات العليا الجامعية

ركزت الدراسة على تحليل العوامل التي تؤثر على الرضا الوظيفي و عدم الرضا الوظيفي لأعضاء الهيئات التدريسية في الدراسات العليا الجامعية مستخدمة تقسيم هوزبرج وهدفت أيضا إلى التعرف على العوامل التي تؤدي إلى الشعور بالسعادة في العمل والعوامل المسببة للرضا عن العمل أو ما يسمى بالعوامل الدافعة تمثلت في الشعور بالإنجاز وفرص النمو وتقدير الآخرين ولاحظ أن إشباع هذه الحاجات و ما تتطلبه من خدمات تقدمها المنظمة للعاملين فيما تؤدي إلى درجة عالية من الرضا عن العمل وتحسين الأداء أما العوامل التي تؤدي إلى عدم الرضا فتربط بالأجور وسياسة المنظمة والإشراف الفني والعلاقات الشخصية وظروف العمل والعلاقة مع الرؤساء والمركز الاجتماعي

دراسة أبسيري (1996) حول: علاقات ضغوط العمل و إستراتيجيات التعامل معا من جهة و مستويات الرضا الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس الجامعية

هدفت هذه الدراسة إلى التحري عن علاقات ضغوط العمل و إستراتيجيات التعامل معا من جهة و مستويات الرضا الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس الجامعية من جهة أخرى و قد أستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليل من خلال تطبيق أستبيانين :

1-الكشف على عوامل ضغوط العمل و إستراتيجيات التعامل معها.

2-لمعرفة العلاقة بين هذه العوامل و الرضا الوظيفي للعاملين .

كما توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها تدني الخدمات الجامعية المقدمة للعاملين و توصلت كذلك إلى وجود علاقات مهمة إحصائيا بين الجانبين حيث تؤثر ضغوط العمل و إستراتيجيات التعلم على مستوى الرضا الوظيفي .

دراسة السعافين 1992 : حول: مستوى الرضا الوظيفي أعضاء هيئة التدريس في معاهد أعدا المعلمين و المعلمات التابعة للجهاز الحكومي بقطاع غزة

.الغرض من الدراسة تحديد جدوى و فعالية الواضع الوظيفي الذي يعيشه معلمو و معلمات معاهد المعلمين التابعة للجهاز الحكومي بقطاع غزة. تكونت عينة الدراسة من 63 معلما و معلمة واستخدم الباحث مقياس مستوى للرضا الوظيفي .وبنيت نتائج الدراسة إلى عدم وجود تأثير للعمر والراتب على مستوى الرضا الوظيفي بينما تبين أن لسنوات الخدمة و المؤهل العلمي و الجنس تأثيرا على مستوى الرضا لدى المعلمين و المعلمات .

دراسة المطيري (2007) حول: علاقة الرضا الوظيفي بالصراع التنظيمي " دراسة ميدانية على موظفي جامعة الملك سعود"

وقامت هذه الدراسة لمعرفة علاقة الرضا الوظيفي بالصراع التنظيمي و كان التساؤل التالي ما علاقة الرضا الوظيفي بالصراع التنظيمي عند موظفي جامعة الملك سعود، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليل بأسلوبه المسحي و جمعت البيانات بواسطة أداة البحث الرئيسية 'الأستبيان' حيث تم تصميم أستبيان خاصة لهذا الغرض تتكون من ثلاثة أجزاء جزء 01 : يتعلق بالمتغيرات الديمغرافية و الجزء الثاني يتعلق بالرضا الوظيفي اما الجزء الثالث فيتعلق بالصراع التنظيمي و قد بلغت العينة 383 فردا و توصلت الدراسة إلى :

- 1-الموظفون الإداريون في جامعة الملك سعود رضوان عن وظائفهم
 - 2-أفرا العينة غير راضيين عن عنصر الحوافز و الترقية و عنصر العناية الاجتماعية
 - 3-أفراد العينة راضون عن بقية العناصر التي تكون الرضا الوظيفي لديهم
 - 4-عدم وجود اختلاف في مستوى الرضا الوظيفي لأفراد باختلاف أماكن أعمالهم
 - 5-أظهرت النتائج أن متوسط رضا الذكور أعلى و بشكل جوهري من متوسط رضا الإناث.
- دراسة المالكي (2007) : حول الرضا الوظيفي و مستوى الصحة النفسية لدى المرشدين المدرسين لمدينة مكة المكرمة

هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الرضا الوظيفي و مستوى الصحة النفسية لدى المرشدين و معرفة الفروق بينهم في الرضا الوظيفي تبعا لمتغيرات سنوات الخبرة-الراتب-المرحلة الدراسية -المؤهل تكونت العينة من 145 مرشدا يعملون بالمدارس الحكومية بمراحله الثلاث و أستخدم الباحث مقياس الرضا الوظيفي من إعداد الشابحي (1998) و مقياس الصحة النفسية من إعداد مرسى و عبد السلام و توصلت الدراسة إلى :

- توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين الرضا الوظيفي و الصحة النفسية لدى المرشدين بمدينة مكة المكرمة
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المرشدين في الرضا الوظيفي ترجع إلى متغير الخبرة إلا في بعد الرضا عن الراتب لصالح ذوي الخبرة الأكثر
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المرشدين في الرضا الوظيفي ترجع إلى متغير الراتب إلا في البعد الرضا عن الراتب لصالح ذوي الراتب الأكثر
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المرشدين في الرضا الوظيفي تبعا لمتغير المرحلة الدراسية
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المرشدين في الرضا الوظيفي ترجع إلى متغير المؤهل.

دراسة هبة سلامة سلم غواش (2008) حول: درجة الرضا الوظيفي لموظفي البنوك في قطاع غزة وفق نموذج بورتر ولولر

أهداف الدراسة : تهدف الدراسة إلى التعرف على درجة الرضا الوظيفي لموظفي البنوك في قطاع غزة وفق نموذج بورتر ولولر وبيان أثر كل من إبعاد نظرية بورتر ولولر و كل المتغيرات (الجنس-الحالة الاجتماعية- سنوات الخبرة-الدخل الشهري-ومستوى التعليم) في رضاهم الوظيفي. أما النتائج التي توصلت إليها الدراسة كانت كالتالي : أظهرت النتائج أن الرضا الوظيفي لدى العاملين بالبنوك محل الدراسة حسب ما يشير إليه نموذج بورتر ولولر يتحقق بوزن نسبي (40.75%) و كذلك جاء ترتيب المحاور الثلاثة للدراسة كالتالي حيث احتل محور إدراك الجهد و القدرة على القيام بالعمل المرتبة الأولى درجات الرضا بوزن نسبي (90.81%). ثم تلاه محور إدراك الانجاز و القدرة على الوصول لمستوى الأداء المطلوب بوزن نسبي (10.78%) و أخيرا محور إدراك قيمة العوائد و عدالتها بوزن نسبي في مستوى الرضا ($a = 22.69\%$) و لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.50 حول الرضا الوظيفي للموظفين تعزى لمتغير الجنس والعمر -الحالة الاجتماعية عدد الأبناء,سنوات الخبرة,المؤهل العلمي,الدخل الشهري.

التعقيب عن الدراسات السابقة:

أوجه التشابه:

تشابهت دراستنا مع دراسة عبد الفتاح خليفات وشريف المطارنة (2010) في المتغيرين وهما الضغط النفسي والرضا الوظيفي وكذلك دراسة لياكو وسكاتشر (1995) التي تناولت متغير من متغيرات الدراسة الحالية وهو الرضا الوظيفي، وكذا اتفقت مع دراسة المطيري (2007) في متغير الرضا الوظيفي وكذلك مع دراسة المالكي (2007) التي تناولت متغير الرضا الوظيفي، وكذا دراسة هبة سلامة 2008 التي تناولت متغير الرضا الوظيفي.

أهداف الدراسة:

تشابهت دراستنا مع دراسة هبة سلامة (2008) في التعرف على دراسة الرضا الوظيفي بالاختلاف (الجنس- الحالة الاجتماعية- الخبرة) كما اتفقت مع دراسة عبد الفتاح خليفات .شريف المطارنة (2010) في هدف آخر الضغوط والأداء الوظيفي.

المنهج:

تشابهت دراستنا بصفة عامة مع جميع الدراسات في المنهج الوصفي.

العينة: أما العينة فقد اتفقت دراستنا التي تناولت عينة المعلمين مع دراسة السعافين (1992) التي تناولت هيئة التدريس في معاهد إعداد المعلمين.

الأدوات: اتفقت دراستنا التي استخدمت مع الدراسات الأخرى في أداة جمع المعلومات مع دراسة كل من عسكر 1988، ودراسة حنان عبد الرحيم الأحمدى 2002. شحام عبد الحميد 2007 الذي استخدم مقياس الضغط النفسي ودراسة عبد الفتاح خليفات وشريف المطارنة 2010 في مقياس الضغط النفسي والرضا الوظيفي وكذلك كل من لياكو وشكاتشر 1995 وإيسري 1996 وسلامة والميطري 2007 والذين استخدموا الإستبيان لجمع المعلومات والمالكي 2007 الذي استخدم مقياس الرضا الوظيفي.

النتائج:

اتفقت دراستنا التي خلصت إلى أنه لا توجد علاقة بين الضغوط النفسية والرضا الوظيفي كما أنه لا توجد علاقة دالة إحصائية بين الضغوط النفسية والرضا الوظيفي تعزى لمتغير (السن - الجنس - الحالة الاجتماعية - الخبرة) مع دراسة السعافين 1992 وهو عدم وجود تأثير العمر على مستوى الرضا الوظيفي كما اتفقت نتائج الدراسة مع دراسة هبة سلامة 2008 وكذلك بقولها لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس - السن - الحالة الاجتماعية - الخبرة) في الرضا الوظيفي.

أوجه الاختلاف :

اختلفت دراستنا مع دراسة حسان عبد الرحيم الأحمدى 2007 دراسته شحام عبد الحميد 2007 ودراسة ابستري 1996 واختلفت مع المطيري 2007 في متغير الصراع التنظيمي وكذا عسكر 1988 والمالكي 2007 في متغير الصحة النفسية

المنهج:

اختلف دراستنا مع الدراسات كلها في تحديد المنهج وهو المنهج المقارن الارتباطي

العينة:

اختلفت دراستنا في العينة مع كل دراسة عسكر 1988 ودراسة حنان عبد الرحيم الأحمدى وعبد الفتاح خليفات وشريف المطارنة 2010 ولياكو وشكاتشر 1995 وابستري 1996 وسلامة والميطري 2007 والمالكي 2007 وهبة سلامة 2008

الأدوات:

اختلفت دراستنا مع دراسة هبة سلامة 2008 والمالكي 2007 في مقياس الصحة النفسية وشحام عبد الحميد 2007 في المقابلات والسعافين 1992 في استخدام مقياس منصوتا للرضا الوظيفي

الأهداف:

اختلفت دراستنا في أهدافها مع دراسة عسكر 1988 وحنان عبد الرحيم الأحمدى 2002 وشحام عبد الحميد 2007 في الاضطرابات النفسية ودراسة لياكو وسكاتشر 1995 وابستري 1996 والسعافين 1992 دراسة سلامة والمطيري 2007 في الصراع التنظيمي والمالكي 2007 في معرفة مستوى الصحة النفسية.

النتائج:

اختلفت الدراسة الحالية مع دراسة كل من حنان عبد الرحيم الأحمدى 2002 ودراسة شحام عبد الحميد 2007 ودراسة عبد الفتاح خليفات وشريف المطارنة 2010 ولياكو وسكاتشر 1995 وابستري 1996 والسعافين 1992 في تأثير الخبرة والجنس على الرضا الوظيفي ودراسة سلامة في سنوات الخبرة تؤثر على الروح المعنوية وكذا المطيري 2007 والمالكي 2007 في أنه توجد علاقة بين الرضا الوظيفي والصحة النفسية.

أوجه الاستفادة :

لقد استفدنا من الدراسات السابقة في رسم الإطار النظري للدراسة الحالية و كذلك الاعتماد عليها في مقارنة النتائج و استخدمت كقاعدة أساسية في اختيار منهج الدراسة و أدوات الدراسة

تاسعاً/ منهج الدراسة :

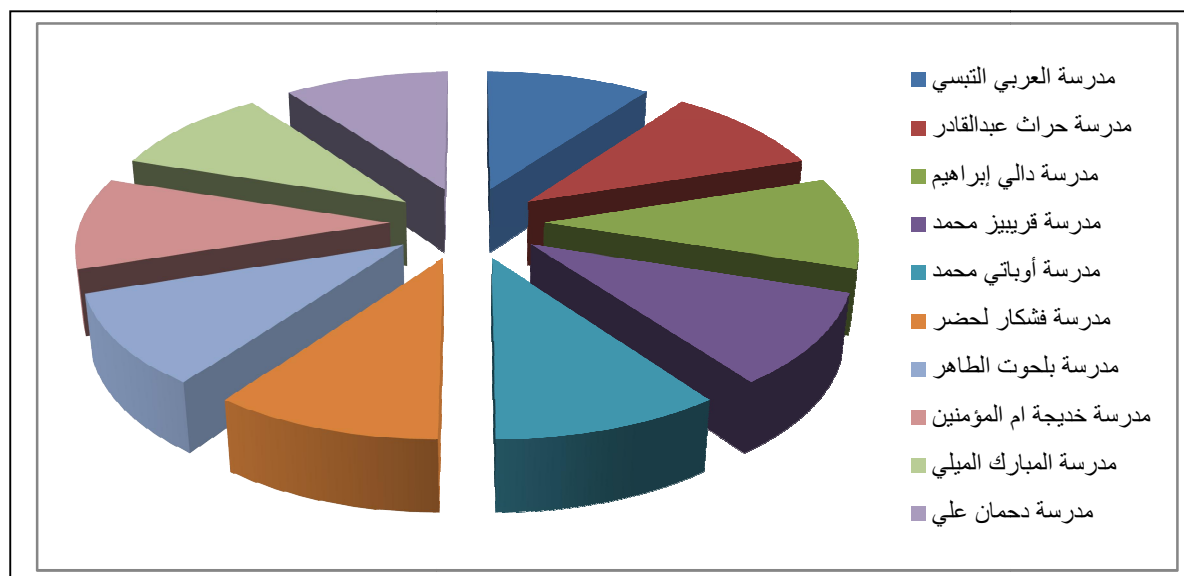
أتبع الباحثان في هذه الدراسة المنهج الوصفي الإرتباطي المقارن الذي يراه الباحثان مناسباً لكذا دراسات ويمكن تعريف هذا المنهج بأنه طريقة من طرق التحليل و التفسير بشكل علمي للوصول لأغراض محددة لوضعية اجتماعية معينة و هو طريقة لوصف الظاهرة المدروسة و تصويرها في جمع معلومات مقننة عن المشكلة و تكمن أهمية المنهج الوصفي الإرتباطي المقارن في جمع معلومات حقيقية و مفصلة لظاهرة معينة و توضيح بعض المظاهر وإيجاد العلاقة بين الظواهر (أحمد عبد الكريم، 2007، ص 34)

عاشراً/ مجتمع و عينة الدراسة : يشمل مجتمع الدراسة كافة المعلمين بالمدرسة الابتدائية المتزوجين والغير المتزوجين ذكور و إناث لمختلف الفئات العمرية الذين يمثلون المجتمع الأصلي للدراسة و البالغ عددهم 100 بين معلماً و معلمة .

جدول رقم 01 يمثل توزيع المجتمع الأصلي للدراسة

المجموع	إناث	ذكور	المؤسسة
10	08	02	مدرسة العربي التبسي
10	10	00	مدرسة حراث عبد القادر
10	10	00	مدرسة دالي إبراهيم
10	08	02	مدرسة قريبيز محمد
10	10	00	مدرسة أوباتي محمد
10	08	02	مدرسة فشكار لحضر
10	08	02	مدرسة بلحوت الطاهر
10	10	00	مدرسة خديجة ام المؤمنين
10	10	00	مدرسة المبارك الملي
10	08	02	مدرسة دحمان علي
100	90	10	المجموع

المخطط رقم 01 يمثل توزيع المجتمع الأصلي للدراسة

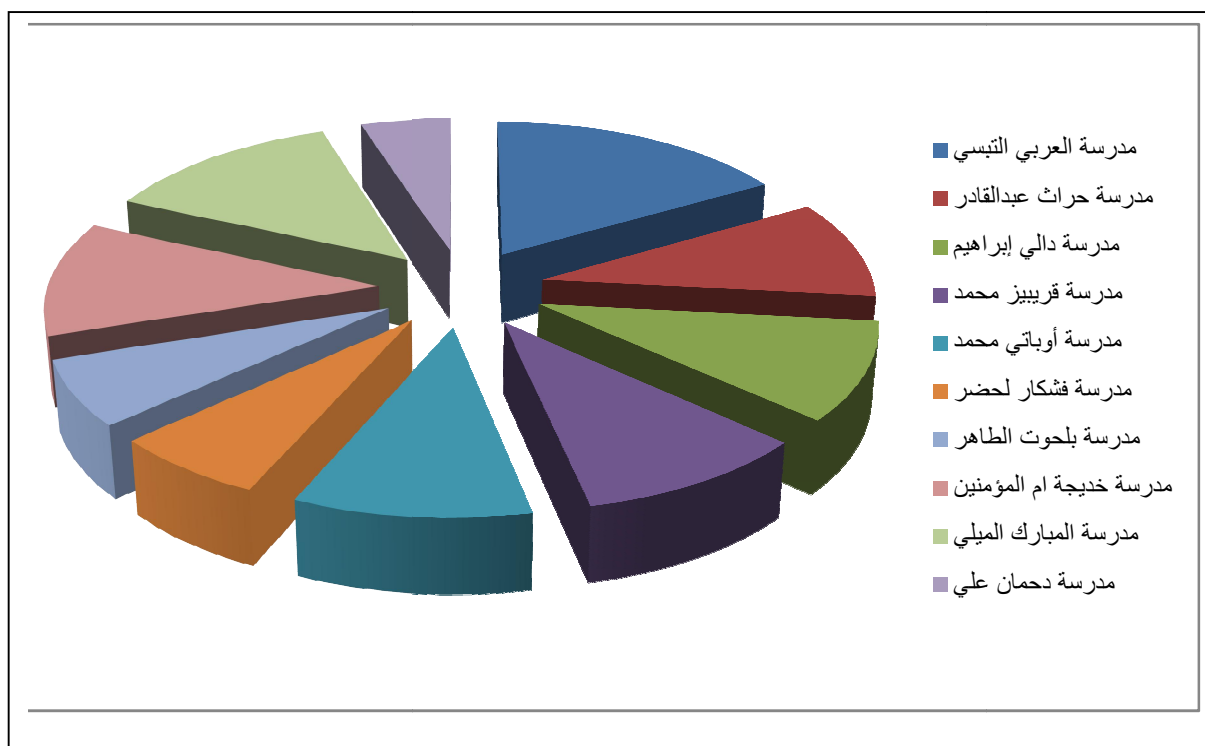


تعد العينة ضرورية في إجراء البحوث الميدانية و هذا لتمثيل المجتمع الأصلي أحسن تمثيل و هناك طرق عديدة في اختيار عينة الدراسة حيث أعتد الباحثان على طريقة العينة العشوائية البسيطة و التي شملت (60) معلما و تم اختيارهم بطريقة القرعة.

جدول رقم 02 يمثل توزيع أفراد عينة الدراسة

المجموع	إناث	ذكور	المؤسسة
10	08	02	مدرسة العربي التبسي
06	06	00	مدرسة حراث عبدالقادر
06	06	00	مدرسة دالي إبراهيم
06	04	02	مدرسة قريبيز محمد
06	06	00	مدرسة أوباتي محمد
04	02	02	مدرسة فشكار لحضر
04	02	02	مدرسة بلحوت الطاهر
07	07	00	مدرسة خديجة ام المؤمنين
08	08	00	مدرسة المبارك الملي
03	01	02	مدرسة دحمان علي
60	50	10	المجموع

المخطط رقم 02 يمثل توزيع عينة الدراسة



الحادي عشرة/الخصائص السيكومترية للأدوات الدراسة:

1.الصدق:

الضغوط النفسية:

جدول رقم (2) يوضح صدق المقارنة الطرفية لمقياس الضغوط النفسية

المؤشرات الإحصائية	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T	درجة الحرية	دلالة الإحصائية
الضغط النفسي	القيم العليا % 27	75.37	7.12	12.19	30	0.00 دالة إحصائية
	القيم الدنيا % 27	45.25	6.84			

تم حساب صدق المقارنة الطرفية لمقياس الضغوط النفسية وذلك بأخذ القيم العليا (27) و تحصلنا على متوسط حسابي (1321.75) وانحراف معياري (6.80) أما القيم الدنيا (27%) و تحصلنا على متوسط حسابي (84.62) وبانحراف معياري (16.91) وبما وقيمة "ت" هي (10.55) عند درجة الحرية (30) لدلالة إحصائية (0.00) فإنه توجد فروق بين متوسطي التلثين فهو دال إحصائياً، فالمقياس يميز بين أطرافه فهو صادق و صالح للاستخدام في الدراسة.

الرضا الوظيفي:

جدول رقم (3) يوضح صدق المقارنة الطرفية لمقياس الرضا الوظيفي

المؤشرات الإحصائية	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
الرضا الوظيفي	القيم العليا % 27	132.75	6.80	10.55	30	0.00 دالة إحصائية
	القيم الدنيا % 27	84.62	16.91			

تم حساب صدق المقارنة الطرفية لمقياس الرضا الوظيفي وذلك بأخذ القيم العليا (27) و تحصلنا على متوسط حسابي (1321.75) وانحراف معياري (6.80) أما القيم الدنيا (27%) و تحصلنا على متوسط حسابي (84.62) وبانحراف معياري (16.91) وبما وقيمة "ت" هي (10.55) عند درجة الحرية (30) لدلالة إحصائية

(0.00) فإنه توجد فروق بين متوسطي التلثين فهو دال إحصائياً، فالمقياس يميز بين أطرافه فهو صادق و صالح للاستخدام في الدراسة.

2. الثبات:

الضغوط النفسية:

جدول رقم (6) يوضح ثبات التجزئة النصفية لمتغير الضغوط النفسية

المتغير	
الضغوط النفسية	
0.77	قيمة (ر) قبل التعديل
0.87	قيمة (ر) بعد التعديل
58	درجة الحرية DF
0.00	الدالة الإحصائية

تم حسابه وذلك باستخدام التجزئة النصفية لمقياس الضغوط النفسية حيث قمنا بتقسيم الدرجات الكلية للعينة إلى نصفين فالنصف الأول يمثل الدرجات الفردية، أما النصف الثاني فيمثل الدرجات الزوجية، و تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين النصفين،

تم حساب ثبات التجزئة النصفية للمقياس بمعامل الارتباط بيرسون بقيمة (0.77) قبل التعديل و(0.87) بعد التعديل بمعادلة جوتمان ومنه أن المقياس ثابت عند دلالة إحصائية (0.00)

الرضا الوظيفي

جدول رقم (5) يوضح ثبات التجزئة النصفية لمتغير الرضا الوظيفي

المتغير	
الرضا الوظيفي	
0.70	قيمة (ر) قبل التعديل
0.81	قيمة (ر) بعد التعديل
58	درجة الحرية DF
0.00	الدالة الاحصائية

تم حسابه وذلك باستخدام التجزئة النصفية لمقياس الرضا الوظيفي حيث قمنا بتقسيم الدرجات الكلية للعينة إلى نصفين فالنصف الأول يمثل الدرجات الفردية، أما النصف الثاني فيمثل الدرجات الزوجية، و تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين النصفين.

تم حساب ثبات التجزئة النصفية للمقياس بمعامل الارتباط بيرسون بقيمة (0.70) قبل التعديل و(0.81) بعد التعديل بمعادلة جوتمان ومنه أن المقياس ثابت عند دلالة إحصائية (0.00).

الثانية عشرة/ إجراءات تطبيق الدراسة :

تم تطبيق الدراسة على عينة من المعلمين المدارس الابتدائية لمدينة الأغواط المقدر عددهم ب(60) معلماً وذلك لتوزيع الاستبيان على أفراد العينة عشوائياً بطريقة القرعة وتم تقديم الشروحات حول التعليمات وأهمية الدراسة مع ذكر البيانات الشخصية للمعلمين مع الإشارة إلى أن هذه المعلومات لا تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

الحادي عشرة/ عرض وتحليل ومناقشة فرضيات الدراسة:

1. عرض و تحليل و مناقشة الفرضية الأولى :

الجدول رقم(07) يمثل نتائج الفرضية الأولى

المؤشرات الإحصائية المتغيرات	العينة N	درجة الحرية DF	قيمة R	الدلالة الإحصائية	مستوى الدلالة الإحصائية
الضغوط النفسية	60	59	0.03	059	غير دالة
الرضا الوظيفي					إحصائياً عند 0.05

تبين من خلال الجدول أن العينة التي خضعت للدراسة قوامها (60) معلماً و بدرجة حرية DF(59) و قيمة R . (0.03) الدلالة الإحصائية كانت للمتغيرين الضغوط النفسية و الرضا الوظيفي هو(0.59) و هي قيمة اكبر من (0.05) و هو مستوى الدلالة إذن هي غير دالة إحصائياً.

و بالتالي لا توجد علاقة بين الضغوط النفسية و الرضا الوظيفي لدى معلمي التعليم الابتدائي بمدينة الأغواط و الدراسات التي تناولت الضغوط النفسية و علاقتها بالرضا الوظيفي دراسة أبيسيري(1996) ومن نتائجها التي توصلت إليها أن ضغوط العمل تؤثر على مستوى الرضا الوظيفي.

تفسير و مناقشة الفرضية الأولى:

و هذا ما لا يتفق مع دراستنا الحالية التي أثبتت أن الضغوط النفسية لا علاقة لها بالرضا الوظيفي يرجع الباحثان عدم وجود علاقة بين الضغوط النفسية و الرضا الوظيفي إلى:

-البيئة الصحية التي يعمل بها المعلمين حيث لا تزيد في الضغوط النفسية .

-قناعة المعلمين بالمهنة التي يشتغلون بها حيث أن الرضا الوظيفي لديهم ينقص و يحد من الضغوط النفسية.

-إهتمام الوزارة الوصية بالجانب الاجتماعي للمعلم و التكفل به من خلال الخدمات الاجتماعية لعمال التربية حيث توفر له عدة متطلبات تجعله راضيا على المهنة و تخفف عليها عباء الحياة و بالتالي تقضي بنسبة كبيرة على الضغوط.

2. عرض و تحليل و مناقشة الفرضية الثانية:

الجدول رقم (08) يمثل نتائج الفرضية الثانية

المؤشرات الإحصائية	ن	M	ع S	قيمة T	درجة الحرية N-1	الدالة الإحصائية	مستوى الدالة
متغير الجنس (الضغوط النفسية)							
ذكور	10	59.60	6.32	0.56	58	0.57	غير دالة
إناث	50	61.74	12.09				إحصائيا عند 0.05

من خلال جدول رقم (08) نجد عدد أفراد عينة الضغوط النفسية (60) معلم بين الذكور والبالغ عددهم 10 وبمتوسط حسابي (59.60) و إنحراف معياري (6.32) أما بالنسبة للإناث فبلغ عددهم (50) معلم بمتوسط حسابي (61.74) و إنحراف معياري (6.32) حيث بلغت قيمة ت (0.56) بالنسبة للفئتين و عند درجة حرية (58) و بالدالة الإحصائية (0.57) و هي أكبر من مستوى الدالة عند (0.05) و بالتالي فهي غير دالة إحصائيا و بالتالي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الضغوط النفسية تعزى لمتغير الجنس

تفسير و مناقشة الفرضية الثانية:

الفرضية لم تتحقق و لا توجد هناك فروق في الجنس في الضغوط النفسية و الدراسات التي تناولت متغير الجنس و علاقته بالضغط النفسي دراسة عبد الفتاح خليفات و شريف محمد المطارنة (2010) و توصلت نتائج الدراسة أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية لمستوى الضغط النفسي و تعزى لمتغير الجنس و بالتالي لم تتوافق الدراسة الحالية مع هذه الدراسة.

و يرجع الباحثان عدم وجود ضغوط نفسية لدى المعلمين باختلاف الجنس إلى أن :

-المعاملة الحسنة و العادلة من طرف الإدارة لكلا الجنسين بنفس الطريقة

-العلاقة الحسنة بين المعلمين و المعلمين تحد من الضغوط النفسية.

-الخروج في زيارة ميدانية تحد كذلك من الضغوط النفسية

-رؤية المجتمع إلى المعلمة كالمعلم في أداء مهامها و نفس الطريقة ولا يوجد تمييز بينهما في المعاملة.

3. عرض و تحليل و مناقشة الفرضية الثالثة:

جدول رقم(9) يمثل نتائج الفرضية الثالثة

مستوى الدالة	الدالة الإحصائية	درجة الحرية N-1	قيمة T	ع S	Mم	ن N	المؤشرات الإحصائية متغير الجنس (الرضا الوظيفي)
غير دالة إحصائيا عند 0.05	0.40	58	0.83	22.01	117.5 4	11	ذكور
				21.33	111.5 5	49	إناث

من خلال الجدول رقم (9) نجد أفراد العينة الكلي للرضا الوظيفي (60) مقسمة إلى فئتين فئة الذكور (11) بمتوسط حسابي (117.54.16) و انحراف معياري (22.01) أما بالنسبة لفئة الإناث (49) و متوسط حسابي (111.55) و انحراف معياري (21.33) أما ت المحسوبة فهي (0.83) بدرجة حرية (58) .أما الدلالة الإحصائية لكلا المجموعتين فهي (0.40) و هي أكبر من مستوى الدلالة عند (0.05) وبالتالي فهي غير دالة إحصائيا و بالتالي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الرضا الوظيفي باختلاف الجنس.

تفسير و مناقشة الفرضية الثالثة:

-توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الرضا الوظيفي باختلاف الجنس.

الفرضية لم تتحقق وبالتالي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الرضا الوظيفي باختلاف الجنس و الدراسات التي تناولت هذا المتغير وعلاقته بالرضا الوظيفي هي دراسة المطيري (2007) التي كانت بعنوان الرضا الوظيفي و علاقته بالصراع التنظيمي و توصلت النتائج إلى أن متوسط رضا الذكور أعلى بشكل جوهري من متوسط رضا الإناث و بالتالي لم توافق هذه الدراسة مع نتائج الدراسة الحالية.

كما أن دراسة سلامة (1995) أظهرت ان متغير الجنس لا يؤثر على الروح المعنوية و هنا كذلك المتفق هذه الدراسة مع نتائج الدراسة الحالية.

كما أن دراسة السعافين (1992) أظهرت في نتائجها أن الجنس له تأثير على مستوى الرضا الوظيفي وهذه النتيجة تختلف مع نتيجة الدراسة الحالية.

و يفسر الباحثان عدم وجود فروق في الرضا الوظيفي تعزى لمتغير الجنس كالمعلم في الحقوق و الواجبات

-وكذا التعامل العادل للسيد : مفتش البيداغوجيا في زيارته إلى المعلمين فالمعاملة واحدة و التقييم يكون للعمل دون التمييز في الجنس.

-تقلد المعلمة و المعلم على حد سواء نفس المسؤوليات دون تمييز في الدراسة كالحراسة -تطبيق ندوات داخلية خارجية .

4. عرض و تحليل و مناقشة الفرضية الرابعة:

جدول رقم(10) يمثل نتائج الفرضية الرابعة

المؤشرات الإحصائية	ن	M	ع س	قيمة ت	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية	مستوى الدلالة
متغير الحالة الاجتماعية (الضغوط النفسية)	N				N-1		
متزوج	40	59.90	10.08	1.43	58	0.15	غير دالة
أعزب	20	64.30	13.28				إحصائيا عند 0.05

من خلال الجدول رقم(09) نجد عدد أفراد العينة الكلي (60) مقسمة إلى فئتين :

الفئة الأولى المتزوجون ب(40) و المتوسط الحسابي (59.90) و انحراف معياري (10.08) أما الفئة الثانية العزاب ب(20) و المتوسط الحسابي (64.30) و الانحراف المعياري (13.28) أما قيمة ت فهي (1.43) بالنسبة للفئتين و عند درجة حرية (58) و بالدلالة الإحصائية (0.15) و هي اكبر من مستوى الدلالة (0.05) و بالتالي فهي غير دالة إحصائية و بالتالي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الضغوط النفسية تعزى لمتغير الحالة الاجتماعية

تفسير و مناقشة الفرضية الرابعة:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الضغوط النفسية باختلاف الحالة الاجتماعية الفرضية لم تتحقق و بالتالي لا توجد هناك فروق في الحالة الاجتماعية في الضغوط النفسية والدراسات التي تناولت الضغوط النفسية باختلاف الحالة الاجتماعية دراسة عبد الفتاح خليفات و شريف محمد المطارنة (2010) و توصلت نتائج الدراسة انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية لمستوى الضغط النفسي تعزى لمتغير الحالة الاجتماعية و بالتالي لم تتوافق نتائج الدراسة الحالية:

مع نتائج هذه الدراسة كما أن دراسة حنان عبد الرحيم الأحمدى (2002) تناولت الضغوط المهنية و ذلك باختلاف الخصائص الشخصية (متزوج-أعزب) و توصلت نتائج الدراسة أنه يوجد ضغوط مرتفعة باختلاف هذه الخصائص بدرجات متفاوتة و بالتالي لم تتفق كذلك النتائج مع الدراسة الحالية. و يفسر الباحث إلى عدم وجود فروق في الضغوط النفسية باختلاف الحالة الاجتماعية أن المعلم بصفة عامة و كذلك المعلمة

-يفصل بين حياته المهنية و العائلية فالحالة الاجتماعية لا علاقة لها بالعمل ولا تدخل في هذا الإطار

-كذا المعلم سواء كان متزوج أو أعزب تكون العلاقة بين الحالتين علاقة احترام

-الحالة الاجتماعية لا تنثر على أداء المعلم في القسم

-كذا رضا المعلم على حالته الاجتماعية ساهم في الحد من الضغوط النفسية.

5. عرض و تحليل و مناقشة الفرضية الخامسة:

جدول رقم(11) يمثل نتائج الفرضية الخامسة

المؤشرات الإحصائية	N	M	ع س	قيمة T	درجة الحرية N-1	الدالة الإحصائية	مستوى الدالة
متغير الحالة الاجتماعية (الضغوط النفسية)							
متزوج	39	109.7	20.38	1.43	58	0.15	غير دالة
أعزب	21	113.9	21.28				إحصائية عند 0.05

من خلال الجدول رقم (11) نجد عدد أفراد الرضا الوظيفي (60) مقسمة إلى فئتين :
 الفئة الأولى المتزوجون ب(39) و بمتوسط الحسابي (109.7) و إنحراف معياري (20.38) أما الفئة الثانية العازبين فعددها (21) و بمتوسط حسابي (113.9) و إنحراف معياري (21.28) أما قيمة ت فهي (0.75) بالنسبة للمجموعتين و عند درجة حرية (58) أما الدالة الإحصائية للمجموعتين (0.45) و هي اكبر من مستوى الدالة (0.05) و بالتالي فهي غير دالة إحصائية و بالتالي لا توجد فروق ذات دالة إحصائية في الرضا الوظيفي تعزى لمتغير الحالة الاجتماعية .تفسير و مناقشة الفرضية الخامسة :
 توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الرضا الوظيفي باختلاف الحالة الاجتماعية الفرضية لم تتحقق و الدراسات التي تناولت الرضا الوظيفي وعلاقته بمتغير الحالة الاجتماعية دراسة هبة سلامة غواش (2008) و قد توصلت النتائج لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية حول الرضا الوظيفي تعزى لمتغير

الحالة الاجتماعية و هذا ما يتوافق مع نتائج دراستنا الحالية التي نقول انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الحالة الاجتماعية في الرضا الوظيفي .

و يرجع الباحثان سبب ذلك إلى :

أن المتزوجين و العزاب من المعلمين لديهم روح مهنية كبيرة حيث يفصلون بين عملهم و الحياة الاجتماعية وبالتالي لديهم رضا وظيفي .

كما أن راتب المعلمين المتزوجين و المعلمين العازبين ليس بينهم فروق كبيرة و تكفي لسد حاجاتهم الاجتماعية و بالتالي تجعله راضيا على الوظيفة .

-المعاملة الحسنة و الجو الذي يخلقه المدير المسير للمؤسسة بين المتزوجين و العزاب تجعلهم يرون للوظيفة بعين الرضا

-العلاقة الجيدة التي تسود بين المعلمين باختلاف حالتهم الاجتماعية تجعلهم في صف واحد نحو الوظيفة من ناحية الرضا طبعاً .

6. عرض و تحليل و مناقشة الفرضية السادسة:

جدول رقم (12) يمثل نتائج الفرضية السادسة

المؤشرات الإحصائية العمر (الضغوط النفسية)	N	M	ع س	قيمة T	درجة الحرية N-1	الدالة الإحصائية	مستوى الدالة
30-20	14	61.21	9.52	0.05	58	0.95	غير دالة
50-31	46	61.41	11.92				إحصائياً عند 0.05

من خلال الجدول رقم (10) نجد أفراد العينة الكلي (60) مقسمة إلى فئتين عمريتين من (30-20) بعدد أفراد (14) و بمتوسط حسابي (61.21) و انحراف معياري (9.52) اما الفئة العمرية الثانية من (50-31) بعدد أفراد (46) و متوسط حسابي (61.41) و انحراف معياري (11.92) أما ت المحسوبة فهي (0.05) بدرجة حرية (58) لكلتا الفئتين أما الدلالة الإحصائية فهي (0.95) و هي أكبر من مستوى الدلالة عند (0.05) و بالتالي فهي غير دالة إحصائياً و من هنا نقول انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الضغوط النفسية تعزى لمتغير السن.

تفسير ومناقشة الفرضية السادسة :

-توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الضغوط النفسية باختلاف السن الفرضية لم تتحقق وبالتالي لا توجد فروق في الضغوط النفسية باختلاف السنوات الدراسات التي تناولت الضغوط النفسية باختلاف السن دراسة عبد الفتاح خليفات و شريف محمد المطارنة (2010).

وتوصلت نتائج الدراسة أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية لمستوى الضغط النفسي تعزى لمتغير السن و بالتالي لم تتوافق هذه الدراسة مع دراستنا الحالية كما تناولت دراسة عساكر (1988) نفس المتغير وهو السن وعلاقته بطبيعة الضغوط في العمل و توصلت نتائجها

إلى انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير العمر الزمني لها علاقة بالضغوط العمل و يفسر الباحث إلى عدم وجود ضغوط نفسية باختلاف السن إلى :

-قناعة المعلم بهذه المهنة النبيلة مهما كان سنه -المعلمون الأكبر سنا يساعدون و يحتكون بزملائهم الأصغر سنا للتخفيف من ضغوط العمل.

-اهتمام الإدارة بالمعلمين الأقل سنا كغيرهم بالمعلمين الأكبر سنا في المعاملة و الوسائل التي يحتاجونها و توفير الجو الملائم للتدريس .

-خضوع المعلمين الجدد و غيرهم من القدماء لندوات نفسية تخفف من ضغوطه .

7. عرض و تحليل ومناقشة الفرضية السابعة:

جدول رقم(13) يمثل نتائج الفرضية السابعة

المؤشرات الإحصائية	N	M	ع S	قيمة T	درجة الحرية N-1	الدلالة الإحصائية	مستوى الدلالة
متغير العمر (الرضا الوظيفي)							
30-20	14	120.2	19.27	1.92	58	0.06	غير دالة
50-31	46	108.4	20.24				إحصائيا عند 0.05

من خلال الجدول رقم (13) نجد أفراد العينة الكلي (60) للرضا الوظيفي مقسمة إلى فئتين الفئة الأولى السن من (30-20) بعدد أفراد 14 و بمتوسط حسابي (120.2) و إنحراف معياري (19.27) الفئة الثانية للسن من (50-31) بعدد أفراد (46) و متوسط حسابي 108.4 و إنحراف معياري (20.41) أما ت المحسوبة فهي (1.92) لكلتا المجموعتين و بدرجة حرية (58) أما الدلالة الإحصائية فهي (0.06) و هي أكبر من مستوى الدلالة عند (0.05) و بالتالي فهي غير دالة إحصائيا. و من هنا نقول انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الرضا الوظيفي باختلاف السن

تفسير و مناقشة الفرضية السابعة:

-توجد فروق ذات دلالة إحصائية باختلاف السن .

الفرضية لم تتحقق وبالتالي لا توجد فروق في الرضا الوظيفي باختلاف السن و الدراسات التي تناولت هذا المتغير هي دراسة العسافين (1992). و أسفرت نتائجها أنه توجد تأثير للعمر في الرضا الوظيفي و هذا النتيجة اتفقت مع نتيجة الدراسة الحالية .

-كما أن دراسة سلامة (1995) أظهرت أن متغير العمر لا يؤثر على الروح المعنوية و بالتالي اتفقت دراستنا الحالية مع دراسة سلامة (1995) و الباحثان لهما تفسير في ذلك و هو أن المعلم سواء كان سنه كبيراً أو صغيراً فهو راضاً على مهنته و ذلك من خلال العلاقة الجيدة و الوطيدة و المعاملة الحسنة من طرف الزملاء الأكبر سناً تجاه زملائهم الذين سنهم صغير . و كذلك الدورات التكوينية و التدريسية التي يحظى بها المعلم الجديد كغيرة من المعلم الكبير في السن تجعله راضياً على مهنته.

8. عرض و تحليل و مناقشة الفرضية الثامنة:

جدول رقم(14) يمثل نتائج الفرضية الثامنة

مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية	درجة الحرية N-1	قيمة T	ع S	Mm	ن N	المؤشرات الإحصائية متغير سنوات العمل (الضغوط النفسية)
غير دالة إحصائياً عند 0.05	0.21	58	1.24	11.22	62.16	42	15-3
				11.32	58.22	18	25-16

من خلال الجدول رقم(11) نجد أفراد العينة الكلي (60) مقسمة إلى فئتين الفئة الأولى وخبرتها تبدأ من(15-3) بعدد أفراد(42) و بمتوسط حسابي (62.16) و انحراف معياري (11.22) أما الفئة الثانية تبدأ من (25-16) بعدد أفراد (18) و متوسط حسابي(58.22) و انحراف معياري (11.32) أما قيمة T فهي (1.24) بدرجة حرية(58) لكلتا الفئتين أما الدلالة الإحصائية فهي (0.21) وهي أكبر من مستوى الدلالة عند 0.05 و بالتالي فهي غير دالة إحصائياً و من هنا نقول انه لا توجد فروق في الضغوط النفسية باختلاف الخبرة.

تفسير و مناقشة الفرضية الثامنة:

-توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الضغوط النفسية باختلاف الخبرة الفرضية لم تتحقق وبالتالي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الضغوط النفسية باختلاف الخبرة و الدراسات التي تناولت نفس

المتغير وعلاقته بالضغوط النفسية هي دراسة عبد الفتاح حليفات و شريف محمد المطارنة (2010). و توصلت نتائج الدراسة أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية لمستوى الضغوط النفسية ا تعزى لمتغير الخبرة و بالتالي لم تتوافق هذه الدراسة مع الدراسة الحالية كما تناولت فوزي عزة ونور جلال (1997) الضغوط النفسية عند المعلمين وعلاقتها ببعض المتغيرات الشخصية بالسن و الجنس -الخبرة. أسفرت النتائج على وجود علاقة ارتباطية دالة موجبة بين الضغوط النفسية و الخبرة و بهذا لم تتفق دراستنا الحالية مع دراسة فوزي عزت و نور جلال (1997) و يرجع الباحثان إلى عدم وجود ضغوط نفسية بإختلاف الخبرة إلى:

- طبيعة البرامج التربوية التي يدرسها المعلم لا يجد فيها صعوبة كبيرة لإيصالها للتلميذ.
- بداية تثمين الخبرة من طرف الهيئة الوصاية منذ السنوات الأولى من العمل.
- تقديم الخبرة الكبيرة الموجودة عند المعلمين القداماء لزملائهم الجدد.

9. عرض و تحليل و مناقشة الفرضية التاسعة:

جدول رقم(15) يمثل نتائج الفرضية التاسعة

المؤشرات الإحصائية	N	M	ع س	قيمة ت	درجة الحرية N-1	الدلالة الإحصائية	مستوى الدلالة
متغير سنوات العمل (الرضا الوظيفي)							
15-3	47	113.7	18.13	1.73	58	0.08	غير دالة
25-16	13	102.7	26.92				إحصائيا عند 0.05

من خلال الجدول رقم 15 نجد أفراد العينة الكلي في الرضا الوظيفي هي (60) مقسمة إلى فئتين من ناحية الخبرة المهنية فالفئة الأولى وخبرتها تبدأ من (3-15) بمتوسط حسابي (113.7). وإنحراف معياري (18.13) أما الفئة الثانية تبدأ من (16-25) بمتوسط حسابي 102.7 وإنحراف معياري (26.92) أما "ت" المحسوبة فهي

(1.73) لكلتا الفئتين و بدرجة حرية (58) أما الدلالة الإحصائية فهي (0.08) وهي أكبر من مستوى الدلالة عند (0.05) وبالتالي فهي غير دالة إحصائيا والفرضية لم تتحقق وبالتالي لا توجد فروق في الرضا الوظيفي باختلاف الخبرة.

تفسير و مناقشة الفرضية التاسعة:

-توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الرضا الوظيفي باختلاف الخبرة .
و الفرضية لم تتحقق و الدراسات التي تناولت هذا المتغير دراسة المالكي (2007) والتي أسفرت نتائج الدراسة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لمستوى الرضا الوظيفي تعزى لمتغير الخبرة و هنا اتفقت دراستنا مع دراسة المالكي كما أظهرت نتائج دراسة السعافين (1992) أن سنوات الخدمة لها تأثير على مستوى الرضا لدى المعلمين و المعلمات و هنا لم تتفق دراستنا مع دراسة السعافين و يرجع الباحث إلى عدم تحقق الفرضية الرابعة إلى ان المعلمين مهما كانت خبرته فإن لديهم رضا وظيفي و ذلك لان جل المعلمين أنتمسوا إلى المهنة بإقتناع و دراية بما هو موجود في واقع المؤسسة التربوية و كذا الجو العام الذي يسود المؤسسة من طاقم تربوي و إداري يجعلك دائما لديك رضا وظيفي سواء أكنت في بداية حياة المهنة أو في آخرها. و كذا دور جمعية أولياء التلاميذ التي تساعد المعلم على أداء مهامه و هو راضي عنها لما يوفره العلاقة الوطيدة بين المعلم و جمعية أولياء التلاميذ سواء كانت جديد في القطاع أو له خبرة كبيرة.

التوصيات:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية، يوصي الباحثان بما يلي:

- 1- ضرورة وجود سياسة محددة الأهداف ذات رؤية مستقبلية واضحة فيما يتعلق بخلق استراتيجيات جديدة للارتقاء بالمنظومة التعليمية وفي مقدمتها الاهتمام بالمعلم الذي هو العنصر الفاعل حقاً في العملية التربوية.
- 2- العمل على وضع وتصميم استراتيجيات وقائية وعلاجية للحد من الضغوط النفسية التي يتعرض لها المعلم الجزائري لما تتركه من عواقب وخيمة على العملية التعليمية التربوية برمتها.
- 3- إعداد وتنفيذ ورش عمل دورية خاصة بالمعلمين حول كيفية التعامل مع الضغوط من أجل رفع مستوى السلوك التكيفي لديه في البيئة المدرسية، وخاصة في مجال التعامل مع التلاميذ والتكيف مع العبء الوظيفي والوضع الاجتماعي للمعلم.
- 4- اعتماد المقاييس والاختبارات النفسية والشخصية عند اختيار معلمي المستقبل بمدارس العليا للأساتذة أو المعاهد المختصة في تحسين مستوى حتى يتم اختيار الطلاب الأكثر تكيفا مع ضغوط مهنة التدريس وخاصة من الناحية النفسية.
- 5- مساعدة المعلم على تنمية قدراته الإبداعية والابتكارية من خلال إشباع حاجاته الثقافية والذاتية والمادية وذلك حتى ينجح في تحقيق تربية مستقبلية نوعية لأبناء مجتمعه.

- 6- إعطاء المزيد من الاهتمام لظروف العمل في المدارس من خلال توفير بيئة عمل مناسبة تجعل المعلمين قادرين على تقديم المزيد من الإنجازات ويشعرون بالراحة النفسية والاستقرار الوظيفي.
- 7- توفير الحوافز المعنوية والمادية للمعلمين وتشجيعهم وخلق فرص للترقية والتطوير الوظيفي لهم والعمل على تحسين أحوالهم المعيشية برفع مستوى العائد المادي الذي يتقاضونه شهريا بما يتناسب مع متطلبات الواقع وارتفاع مستوى المعيشة داخل المجتمع.
- 8- الوقوف إلى جانب المعلم والأخذ بيده من خلال رفع مكانته الاجتماعية ومساعدته في التصدي والحد من الضغوط المختلفة وضغوط مهنة التدريس على وجه التحديد التي تواجهه خلال مهنته كمعلم ومساعدته لتحقيق مستوى أفضل من الصحة النفسية والتكيف مع الظروف المستجدة حتى يستطيع تحمل مسؤولياته المهنية في إعداد الأجيال نحو مستقبل أفضل باتت أكثر إلحاحا من ذي قبل وخاصة في مجال التعليم.
- 9- دعوة أولياء الأمور للمشاركة في إدارة وحل مشكلات أبنائهم المدرسية من خلال عقد الاجتماعات والجلسات المستمرة لمجالس جمعية أولياء التلاميذ، لتزويدهم بأنجع الطرق والأساليب العلمية اللازمة للتعامل معها وإيجاد الحلول المناسبة لها.

قائمة المراجع :

قائمة المراجع العربية :

1. احمد عبد الكريم سلامة (2007) -الأصول المنهجية لإعداد البحوث العلمية، دار الفكر العربي دون طبعة القاهرة
2. أحمد صقر عاشور (1983) -إدارة القوى العاملة دار النهضة العربية بيروت -لبنان ص 52
3. عطية المالكي (2007) الرضا الوظيفي و مستوى الصحة النفسية لدى المرشدين المدرسين بمدينة مكة المكرمة ، المملكة العربية السعودية جامعة ام القرى
4. عبد الفتاح صالح خليفات-شريف محمد المطارنة (2010) ، أثر ضغوط العمل في الاداء الوظيفي لدى مديري المدارس الأساسية الحكومية في إقليم جنوب الأردن جامعة دمشق . سوريا
5. علي عسكر -الدافعية في جال العمل المؤسسة التربوية و قواعدها البشرية، منشورات دار السلاسل - الكويت
6. حنان عبد الحميد الاحمدي (2002) ،ضغوط العمل لدى الأطباء "المصادر و الأعراض" مركز البحوث الرياض -السعودية
7. نجاة المطيري (2007) علاقة الرضا الوظيفي بالصراع التنظيمي دراسة ميدانية على موظفي جامعة الملك سعود ، رسالة الماجستير جامعة الملك سعود. المملكة العربية السعودية
8. هبة سلامة سالم غواش (2008) الرضا الوظيفي لدى الإدارات المختلفة وفق نموذج بورتر ولولر (حالة دراسية على البنوك العاملة في قطاع غزة)، رسالة ماجستير في إدارة الأعمال .كلية التجارة، الجامعة الإسلامية غزة.

9. بلال سلامة (1995) الروح المعنوية للعاملين في الجامعات الفلسطينية في الضفة الغربية -رسالة ماجستير جامعة النجاح الوطنية نابلس .
10. عد الحميد شحام(2006-2007) علاقة الضغوط المهنية بالإضطرابات السيكوسوماتية -مذكرة لنيل الماجستير قسم علم النفس و علوم التربية و الأرطوفونيا-جامعة محمد خيضر بـسكرة-الجزائر
11. عبد الله السعافين (1992) الرضا الوظيفي لأعضاء الهيئة التدريسية في معاهد إعداد المعلمين و المعلمات التابعة لجهاز الحكومي بقطاع غزة -رسالة الماجستير جامعة النجاح الوطنية نابلس
12. نايف فهد التويم(2005) مستويات ضغوط العمل و سبل مواجهاتها في الاجهزة الامنية -دراسة مقدمة إستكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في العلوم الإدارية-المملكة العربية السعودية.
13. حمدي علي الفرماوي (1990): ضغوط العمل والاتجاه نحو التدريب لدى المتدربين أثناء الخدمة في الكويت. المجلة المصرية للدراسات النفسية: العدد 17- المجلد: السابع، أغسطس، صص 139-158
14. خليل إبراهيم السعادات (2005): ضغوط المعلم المهنية، صحيفة الجزيرة، أول صحيفة سعودية تصدر على شبكة الانترنت، العدد: 11914، الخميس 12-05-2005
15. دليل كلية التربية (2002): جامعة الأزهر بغزة، ص 157.
16. راشد محمد لطفي (1992): نحو إطار شامل لتفسير ضغوط العمل وكيفية مواجهتها، الإدارة العامة، ع75، ص 205-240.
17. رحي عليان ومحمد خير أبو زايد (2002): ضغوط العمل لدى العاملين في المكتبات الجامعية الحكومية والخاصة في الأردن، مجلة العلوم التربوية تصدر عن عمادة البحث العلمي الجامعة الأردنية: دراسات، المجلد: 29، العدد 2، ص 334-335
18. طلعت منصور وفيولا الببلاوي (1989): قائمة الضغوط النفسية للمعلمين - كراسة التعليمات - مكتبة الانجلو المصرية، ص 8.5
19. عباس إبراهيم متولي (2000): الضغوط النفسية وعلاقتها بالجنس ومدة الخبرة وبعض سمات الشخصية لدى معلمي المرحلة الابتدائية، المجلة المصرية للدراسات النفسية، الأنجلو المصرية، القاهرة، المجلد 10، العدد 26، أبريل، ص 125.
20. عزت عبد الحميد (1996): المساندة الاجتماعية وضغط العمل وعلاقة كل منهما برضا المعلم عن عمله رسالة دكتوراه غير منشورة- كلية التربية بالزقازيق.
21. علاء الدين كفاقي: الصحة النفسية، الطبعة الثالثة، القاهرة: هجر للطباعة والنشر، 1990 ص8
22. عماد الكلوت ونصر الكلوت (2006): الضغوط المدرسية وعلاقتها بأداء معلمي التكنولوجيا بالمرحلة الأساسية العليا، دراسة مقدمة للمؤتمر الأول بجامعة الأقصى بغزة "المناهج الفلسطينية الواقع والتطلعات"

المراجع الأجنبية :

1. -abouser, R, 1996 stress coping strategies jobs satisfaction in university academic staff, educational psychology , vol (16) P ,o 8-49
2. -liacou et schumacher p, 1995, factors contributing to job satisfaction in higher education- education vol 118 issue a fall p ,11
3. Beer, Tand Newman H., (1978): **Job Stress. Personnel Psychology**. Winter pp. 665-669.

4. Blase, Joseph, (1986): **Aqualitative analysis of sources of teacher stress**: Consequences for performance. American Educational Research Journal. Vo.23, No. 1, PP. 13-40
5. Blix, A .G. et al., (1994): **Occupational stress among university teachers**. ERIC Database. No. EJ 487448.
6. Borg, M. G. & Riding, R . J., (1993): **Toward a model for the determinants of occupational stress among school teachers** . ERIC . Database . NO . EJ 450725

الضبط الاجتماعي وعلاقته بجرائم المراهقين

(الضبط الأبوي _ وسائل الإعلام) انموذجا

أ/مرباح أحمد تقي الدين

جامعة عمار ثلجي - الأغواط

أ/الميهوب بوعلام

المركز الجامعي آفلو

الملخص :

جاء مقالنا هذا و المعنون بالضبط الاجتماعي وعلاقته بجرائم المراهقين، قراءة سوسيولوجية أردنا من خلالها البحث في أسباب جرائم المراهقين وعلاقة ذلك بمؤسسات الضبط الاجتماعي مدعين ذلك بدراسة ميدانية عن ظاهرة انتحار المراهقين وعلاقته بالضبط الاجتماعي المبالغ فيه وذلك بعرض بعض الحالات الميدانية ، انطلقا من التعرض إلى تحديد مفهوم الضبط ، ثم تقديم قراءة سوسيولوجية لعلاقة جرائم المراهقين بالضبط الاجتماعي ، ثم نتكلم عن ظاهرة الانتحار لدى المراهقين وعلاقتها بالأداء الوظيفي لآليات الضبط الاجتماعي وبالتحديد الأسرة ووسائل الإعلام لنخلص في الأخير إلى عرض بعض حالات المراهقين المنتحرين جراء الضعف الوظيفي لهذين الآليتين .

الكلمات المفتاحية : الضبط الاجتماعي ، الضبط الأبوي ، وسائل الاعلام ، الجريمة ، الانتحار

،المراهق .

Summary:

This article, entitled Social exactly and its relationship to the crimes of adolescents, sociological reading we want to research into the causes of the crimes of adolescents and its relationship with the institutions of social control supporters, a field study of the phenomenon of teenage suicide and its relationship to social exactly the amounts, in some cases, field, hurriedly from exposure to define the concept of the Reset, then provide sociological reading of the relationship of adolescent crimes exactly social, then we speak about the phenomenon of suicide among adolescents and its relationship to the functionality of the mechanisms of social control, namely, the family and the media in the latter to come up with some cases of Adolescent suicides as a result of the vulnerability of these two mechanisms career.

Keywords: social control, parental control, the media, crime, suicide, and teen.

مقدمة:

يجمع الكثير من المشتغلين في حقل علم النفس وعلم الاجتماع على أن سلوك الفرد وتصرفاته محددة بالجماعات التي ينتمي إليها وبالمجتمع الكبير الذي يعتبر عضوا فيه ، وذلك بالامتثال للقواعد العامة للمجتمع وقيمه وعاداته وتقاليده

وهذا يعني أن سلوك الأفراد المعتدل والسوي إنما ينشأ عن سيطرة ومدى فعالية كافة مؤسسات الضبط الاجتماعي في توجيه وضبط هذه السلوكيات ، ولكن لو حدث خلل وظيفي في إحدى هذه المؤسسات المسؤولة عن تقويم السلوك لانحرف أفراد المجتمع بسبب الرغبات والشهوات الشخصية ، وهذا الخلل الوظيفي لمؤسسات الضبط يرجعه كثير المختصين إلى ما يشهده العالم اليوم من تطورات سريعة ومتلاحقة في شيء المجالات انعكست سلبا على الأفراد والمجتمع حيث انطلق الأفراد وراء تلبية حاجياتهم دون قيد أو شرط ضارين عرض الحائط القيم المجتمعة التي تقرها كافة مؤسسات الضبط مما نتج عنه تفشي وانتشار واسع لكافة أنواع الانحراف والجريمة .

والمجتمع الجزائري على غراء المجتمعات الأخرى لم يسلم من الظواهر الإجرامية ويظهر هذا مما أصبحت تطالعنا به وسائل الإعلام يوميا في شكل استعراضات إعلامية ، فالجريمة في الجزائر عرفت في السنوات الأخيرة انتشارا هائلا وتنوعا في أنماطها حتى أنها لم تعد تقتصر على فئة دون أخرى ولم تسلم من الوقوع فيها حتى فئة الأطفال والنساء والمراهقين ... وهذا ما يدعو إلى ضرورة مراجعة المنظومة القيمية للمجتمع والعمل على تنشيط دور مختلف مؤسسات الضبط الاجتماعي من خلال تفعيل آلياتها ووضعها في الإطار السليم الذي يضمن الحفاظ على قيم المجتمع ومعايره من جهة ، ومواكبته للتغيرات والتطورات الحياتية من جهة أخرى .

وفي هذا الإطار جاء مقالنا هذا ، و المعنون بالضبط الاجتماعي وعلاقته بجرائم المراهقين، الذي أردنا من خلاله البحث في أسباب جرائم المراهقين وعلاقة ذلك بمؤسسات الضبط الاجتماعي ، مدعين ذلك بدراسة ميدانية عن ظاهرة انتحار المراهقين وعلاقته بالضبط الاجتماعي المبالغ فيه وذلك بعرض بعض الحالات الميدانية ، انطلاقا من التعرض إلى تحديد مفهوم الضبط ، ثم تقديم قراءة سوسيولوجية لعلاقة جرائم المراهقين بالضبط الاجتماعي ، ثم نتكلم عن ظاهرة الانتحار لدى المراهقين وعلاقتها بالأداء الوظيفي لآليات الضبط الاجتماعي وبالتحديد الأسرة ووسائل الإعلام لنخلص في الأخير إلى عرض بعض حالات المراهقين المنتحرين جراء الضعف الوظيفي لهذين الآليتين .

1 - تحديد مفهوم الضبط الاجتماعي:

يعتبر الضبط الاجتماعي من أقدم الأنظمة التي عرفتها البشرية ، بدليل أن كل فرد يولد في مجتمع ما يجد فيه بناءات ثقافية وقيمية ومبادئ سابقة لوجوده ، فيتعلمها وتكون بمثابة المنهج أو الطريق الذي يسير عليه ، والذي يضمن له إشباع حاجاته وتحقيق أهدافه من جهة ، ومن جهة أخرى يضمن استمرار المجتمع واستقراره والحفاظ على قيمه ، ولا يتحقق ذلك إلا من خلال وجود عدة ميكانزمات وأنظمة تحكم العلاقات الاجتماعية بين أفراد المجتمع ، تطبع في ذات الإنسان في شكل أوامر ونواهي .

كما أنه من طبيعة النفس البشرية التأثر بالغرائز المختلفة التي من شأنها أن تسيطر على سلوك الأفراد وتجنح بهم عن الطريق السوي إذا لم يجدوا السلطة الضابطة ، وهذا ما يؤكد أن عملية الضبط الاجتماعي هي عملية تنظيمية لها دورها الرقابي الفعال والقوي على الفرد والمجتمع .

أما فيما يخص إعطاء مفهوم دقيق للضبط الاجتماعي ، فإنه لا يوجد اتفاق بين العلماء والباحثين في تحديد دقيق وتفق عليه لعملية الضبط الاجتماعي ، وهذا راجع إلى الاختلاف في وجهات النظر وزاوية الدراسة ، " وكذلك لعدم اتفاقهم على ميدانه وحدوده بوصفه - الضبط الاجتماعي ؛ عملية تنطوي على كثير من المضامين والمفاهيم التي تتدخل في تحديد أبعاده و وظائفه بالنظر إلى أسسه ومجالاته النظرية والعلمية "(1)

ف نجد أن من أبرز من تعرض إلى هذا المفهوم - الضبط الاجتماعي - العلامة ابن خلدون الذي يرى أن الإنسان بحاجة إلى سلطة ضابطة لسلوكه الاجتماعي و " أن عمران البشر بحاجة إلى تدخل ذوي الشأن والسلطان من أجل فاعلية النوازع ، وحماية المنشآت..." (2) ، إذن ابن خلدون أول من أشار إلى الضبط الاجتماعي بصورة أكثر وضوحا وتحديدا ، ويتضح ذلك من خلال قوله في مقدمته " إن الاجتماع للبشر ضروري ، ولابد لهم في الاجتماع من وازع حاكم يرجعون إليه، وحكمه فيهم إما يستند إلى شرع منزل من عند الله يوجب انقيادهم إليه و إيمانهم بالثواب والعقاب عليه، أو إلى سياسة عقلية يوجب انقيادهم إليها بما يتوقعونه من ثواب ذلك الحاكم بعد معرفته بمصالحهم ، فالأولى يحصل نفعها في الدنيا والآخرة ، والثانية إنما يحصل نفعها في الدنيا فقط .." (3) .

وقد أشار "إدوارد روس" إلى الأهمية الكبيرة للضبط الاجتماعي في حياة الأفراد و المجتمع باعتباره عاملا حاسما في تحقيق النظام والاستقرار الاجتماعي ، حيث عرفه في كتابه (الضبط الاجتماعي 1901) بأنه " سيطرة اجتماعية مقصودة و هادفة "(4) ، و قد ذهب إلى أن النظام الاجتماعي ضرورة من ضرورات وجود المجتمع وبقائه ، وليس غريزيا، ولا يتحقق تلقائيا وإنما يعتمد على الضبط

وينتج عنه ، فالإنسان في حاجة إلى تحقيق النظام ، و هو أمر لا تستطيع الدوافع الإنسانية الأخلاقية وحدها تحقيقه، وبغير الضبط الاجتماعي تهدد الصراعات بين الأفراد والجماعات في الحياة الاجتماعية كلها ⁽⁵⁾ ، وهذا يعني أن الضبط الاجتماعي حسب "روس" حتمية وضرورة لا بد من وجودها من أجل بقاء المجتمع وتحقيق النظام فيه ، وقد عرفه كذلك على أنه "التسلط الاجتماعي على الفرد ، الذي يحقق وظيفة في حياة المجتمع" ⁽⁶⁾ ، فنجد - روس - من خلال طرحه هذا أراد أن يؤكد على وجود تكامل وظيفي بين الضبط الاجتماعي كعامل والاستقرار الاجتماعي كنتيجة .

ويتفق "كورت وولف" مع "روس" إلى حد كبير في فهمه للضبط الاجتماعي حيث أنه يميز بين معنيين للضبط الاجتماعي الأول ذلك الذي يشير إلى أن "الفرد مشروط و محدود في تصرفاته في الجماعات و المجتمعات المحلية و المجتمعات التي ينتمي إليها ، و إلى أن ذلك التشريط للسلوك يؤدي وظائف صريحة و ضمنية للجماعات والمجتمعات المحلية والمجتمعات وإلى الشخص نفسه بمقدار قبوله لأهداف تلك الوحدات الاجتماعية ومعاييرها" ⁽⁷⁾ ؛ ويتضح من هذا المعنى أنه يعارض بين مصلحة الجماعة التي تمارس الضبط الاجتماعي ، و مصالح من يخضعون له و أنه يقوم على أساس فكري التوازن و الاستقرار ، كما يلاحظ أن الضبط الاجتماعي وفقا لهذا المعنى يستطيع إرضاء الحاجات التي قام لإرضائها أكثر منه في المعنى الثاني والذي يشير من خلاله "كورت" إلى الحقيقة التي تقول بأنه في "الحالات التي يحدد فيها الشخص سلوك الآخرين أو يشترط، أو يجد سلوكه محددا أو مشروطا بواسطة الآخرين (الجماعات و المجتمعات المحلية والمجتمعات) ، فإن الآليات التي يتم عن طريقها هذا التحديد والتشريط هي ذات طبيعة اجتماعية ، وهي اجتماعية بمعنى أنها تضمن بصورة ما سلوك الآخرين، كما هو الحال في استخدام الجزاءات والتطبيع الاجتماعي، وتمثل القيم والمعايير وما إلى ذلك" ⁽⁸⁾

من خلال المفهومين الأخيرين لـ "روس" و "كورت" يفهم الضبط الاجتماعي على أنه يشمل عمليات التربية والتطبيع الاجتماعي الرسمية وغير الرسمية بالإضافة إلى القانون أو هو بعبارة أخرى الإجراءات التي يتخذها المجتمع لتشكيل سلوك الفرد وضبطه ، بحيث يساير مقتضيات الحياة في المجتمع كما تتصورها وتحددها الدولة .

أما "لاندير" و انطلاقا من تصوره الذي مفاده أنه ليس من الممكن بما كان أن يقوم مجتمعا منظما ، ولا أن تخلق شخصية متكاملة ، بدون الاعتماد على مجموعة من القيم الملزمة ، فقد عرف الضبط الاجتماعي على أنه "سلسلة من العمليات الاجتماعية التي تجعل الفرد مسؤولا تجاه المجتمع

وتقيم التنظيم الاجتماعي و تحفظه ، وتشكل الشخصية الإنسانية عن طريق تطبيع الفرد ،وتسمح بتحقيق نظام اجتماعي أكمل"⁽⁹⁾.

وفي نفس السياق نجد "روس"وفي تحديده لمجال الضبط الاجتماعي يؤكد على سيادة المجتمع فهو الذي يسهم حسب رأيه في تحقيق النظام الاجتماعي، فيقول أن الضبط الاجتماعي هو عبارة عن "أنظمة حكم وتسلط لا يقبل المجتمع الخروج عليها"⁽¹⁰⁾ ، إذن فهو بذلك يربط فكرة الضبط بمعنى التسلط وإن كان قد بين في مواضع أخرى تصورا للضبط الاجتماعي مفاده أنه يعني درجة أقل من التسلط ويقره من معاني التدخل للتخطيط .

ويعرف "مدكور" الضبط الاجتماعي على أنه "مختلف القوى التي يمارسها المجتمع للتأثير على أفرادها ،من عرف وتقاليد وأجهزة يستعين بها على حماية مقوماته ، والحفاظ على قيمه وخصائصه ويقاوم بها ما يمكن أن يتطرق إليها من عوامل الانحراف و مظاهر العصيان"⁽¹¹⁾ فينبوي مفهوم الضبط هنا على علاقة بين الفرد والنظام الاجتماعي ، وعلى كيفية تقبل الأفراد وفئات المجتمع للطرق والأساليب التي يتم بها هذا الضبط .

أما "مارتن" فيعرض الضبط الاجتماعي انطلاقا من معنيين أساسيين، المعنى الأول يشير إلى القيود التي توضع على أفعال الشخص بواسطة الجماعة و المجتمع المحلي، والمجتمع الأكبر الذي هو عضو فيه، وهذه القيود حسب "تؤدي وظيفة للجماعة وللمجتمع المحلي وللمجتمع الأكبر وذلك لمشاركتها في تحقيق أهداف ومعايير الوحدات الاجتماعية"⁽¹²⁾ أما المعنى الثاني فيعرف من خلاله الضبط الاجتماعي على أنه "كل الأفعال الداخلية ،حيث يقيد الشخص أفعال الآخرين سواء كانوا أفرادا في جماعات أو في المجتمع المحلي أو المجتمع الأكبر، وهم بدورهم يقيدون أفعاله ،أما الميكانيزمات التي تتم بها هذه القيود في ذات طبيعة اجتماعية، لأنها تتضمن بصورة أو بأخرى أفعال الآخرين"⁽¹³⁾ ، وما يمكن استنتاجه من هذين المعنيين هو أن المعنى الأول ركز على وظيفة الضبط واتجاهه من الآخرين والفرد ، أما المعنى الثاني فقد بين أن اتجاه الضبط متبادل بين الفرد والآخرين .

ويعرفه "تشونغ" "الآليات أو الوسائل التي يستخدمها المجتمع للسيطرة على أفرادها ، وخلق لهم نوعا من التوافق مع الآخرين"⁽¹⁴⁾ ، وغير بعيد عن هذا التعريف نجده - الضبط الاجتماعي - معرفا في القاموس الحديث لعلم الاجتماع بأنه "وسائل اجتماعية و ثقافية ننظم وتقيد سلوك الفرد وتدفع الناس إلى الامتثال للتقاليد، وأنماط السلوك الهامة التي لها وظيفة للجماعة وللمجتمع"⁽¹⁵⁾ من خلال هذين التعريفين يمكن القول أن للضبط وظيفة بالنسبة للجماعة وللمجتمع تعمل على تحقيقها وسائل الضبط .

وقد أسهم "دوركهايم" في تحديد مفهوم الضبط ، حيث عرفه على أنه "أي عامل يتدخل في سلوك الإنسان ، يعد عاملا ضابطا ، فالضبط لا يتعلق بالفرد ذاته ، و ليس مفروضا عليه من الخارج، و إنما هو جزء من الموقف العام الذي يتم فيه الفعل" (16)، وقد ظهر إسهامه هذا في نظريته عن الأنومي والانحراف الاجتماعي، مما مهد الطريق إلى ربط المفهوم بالانحراف.

كما أسهم "هوارد بيجر" في تحديد المفهوم من خلال نظريته عن التسمية الانحرافية ، مؤكدا على أن "الضبط الاجتماعي يؤدي إلى الانحراف مثلما يكون العكس أيضا" (17) .

أما "بارسونز" وفي معرض تأكيده على أهمية التنشئة الاجتماعية ، والتي في سياقها يتعلم الفرد القيم التي ترسم له ملامح السلوك ، وتحديد دوره للضبط الاجتماعي في ذلك ، ومن خلال دراسته للفعل الإجرامي فقد اعتبر أن الضبط الاجتماعي "وسيلة فعالة في تحقيق التوازن داخل النسق الاجتماعي، وأنه ميكانيزم لقمع السلوك". (18).

2 - قراءة سوسيولوجية لجرائم المراهقين وعلاقتها بالضبط الاجتماعي :

كما سبق الإشارة له ، فإن عملية الضبط الاجتماعي تعتبر المسؤول الأول والمباشر على فرض النظام الاجتماعي و تحقيق التماثل في المجتمع ، عن طريق غرس و نقل قيم و أفكار المجتمع من جيل إلى آخر، وبذلك يصبح الضبط الاجتماعي "مجموعة من المعايير والعقوبات السلوكية التي تعمل على دفع الفرد نحو التماثل المعياري" (20) أو هو "وسيلة من وسائل الضغط لحمل الفرد على اعتناق التقاليد والقيم السائدة في مجتمعه" (21) .

وهذا ما يدفعنا إلى القول بأن حدوث أي خلل وظيفي في عملية الضبط الاجتماعي يؤدي لا محالة إلى ظهور أنماط سلوكية جديدة على المجتمع ، تتنافى مع قيمه وتقاليده وباعتبار أن الجريمة والانحراف يمثلان سلوكيات لا مقبولة اجتماعيا ، فإن حدوث أي خلل في الأداء الوظيفي لعملية الضبط لا ينتج عنه سوى الوقوع في برائتين الجريمة والانحراف على اختلاف أنماطها ودرجة خطورتها ، وهذا ما نعيشه فعلا في المجتمع الجزائري ، حيث يظهر ذلك جليا من خلال أصبحت تطالعا به وسائل الإعلام من أخبار وتقارير تعكس التفشي والانتشار الرهيب لظاهرتي الجريمة والانحراف ، لدرجة أنها أخذت شكل استعراضات إعلامية بشكل يومي تقريبا ، وهذا ما يدفع إلى ضرورة الوقوف وقفة تحليلية بحثا في أسبابها، والتي من أهمها حياد أو ضعف آليات الضبط الاجتماعي في محاربتها - الجريمة - وقد أرجع الباحثين أسباب هذا الخلل الوظيفي لأداء مؤسسات الضبط الاجتماعي إلى عوامل عديدة ، فمنهم من أرجعه إلى عجز هذه المؤسسات في حد ذاتها ، ومنهم أرجعه إلى تأثير حركة التغيير السريع الذي يعرفه

المجتمع الجزائري على كافة الأصعدة (الثقافية ، الاجتماعية ، الاقتصادية...) ، ومنهم من أرجعه إلى وجود أزمة قيم .

وفيما يلي سنحاول تسليط الضوء على السبب الأول والمتمثل في عجز آلية الضبط على محاربة الجريمة .

إذن و بما أن أي ضعف أو قصور يصيب آليات الضبط الاجتماعي في أي مجتمع ستكون له آثار وخيمة على أمن وسلامة الأفراد وعلى المجتمع ككل ، كما هو الحال في مجتمعنا الجزائري. فإن التفسير الوحيد لهذه الظاهرة "أن آليات الضبط الاجتماعي في الجزائر ومؤسساته قد أضحت عاجزة نوعا ما على إيجاد إستراتيجية كفيلة بتقويض السلوك الإجرامي في الجزائر ومحاصرته وقطع الطريق أمام كل الظروف والعوامل المساعدة تناميهِ وانتشاره على نطاق واسع ووضعها كهذا ولد انطبعا عاما لدى فئة المجرمين على أن مؤسسات الضبط الاجتماعي غير قادرة على مواجهتهم ولجم سلوكياتهم العدوانية ، وهذا ما يشجعهم على اقتراف المزيد من الجرائم وانضمام المزيد من الأفراد إلى عصبته وتبني ثقافتهم الإجرامية"(22) .

وأساب هذا الضعف، أو العجز في آليات الضبط الاجتماعي كثيرة وتختلف من مؤسسة إلى أخرى، ومنها من تختلف باختلاف نوع الجريمة أو حتى باختلاف فئة المجرمين ، فالإجرام في مجتمعنا الجزائري ليس مقتصرًا على فئة محددة من فئات المجتمع ، وتعد فئة المراهقين خاصة في السنوات من أكثر الفئات التي أضحت تصنع الحدث في عالم الجريمة والانحراف بانتشارها - الجريمة - بشكل ملفت للانتباه، أما إذا بحثنا في سبب ضعف مؤسسات وآليات الضبط كدافع لإجرام فئة المراهقين لوجدناها متعددة ،منها ما يرجع إلى الميزات والخصائص التي يتسم بها الأفراد في هذه المرحلة ،كما تؤكد الدراسات التي أجريت في موضوع المراقبة ،والتي تبين أن الفرد في هذه المرحلة يعترضه صراع نفسي بين ما تمليه عليه نفسه من تصرفات وسلوكيات ،وبين وضعه داخل مؤسسات الضبط كالأُسرة والمدرسة ... ، والتي غالبا ما يكون رافضا لها ومنتزعا عنها ، من منطلق شعوره بأنها قيودا تجاوزها الزمن ، ولا تتماشى مع مستوى طموحاته وميولاته الشخصية ،وما يضعف كذلك من وظيفة مؤسسات الضبط بالنسبة لهذه الفئة ،هو جهلها بالأساليب التربوية التي في ظلها تستطيع تقويم سلوك المراهق ، فلا إفراط ولا تفريط ، ولا تتأتى هذه التربية إلا من التوفيق بين وظيفة آليات الضبط ، وبمدى معرفة القائمين عنها بخصائص هذه المرحلة .

وتعتبر الأسرة من أهم آليات الضبط ، فهي البيئة الأولية التي يكتسب منها الفرد خبراته في الحياة ، والتي يترجمها فيما بعد في سلوكه وفي تعامله مع الآخرين ، فإذا نجحت الأسرة في أداء وظيفتها التي تتمثل في نقل القيم والتقاليد إلى أفرادها ، فتكون قد ساهمت في حفظ النظام في المجتمع ، أما إذا وجد خلل في أدائها الوظيفي ، الذي قد يكون في شكل الأساليب التربوية الخاطئة ، والتي لا تحقق الهدف المرجو منها ، لأن ظاهرة الإجرام تزيد و ربما تعرف أشكالاً جديدة ، وخاصة عند فئة المراهقين لأنهم غالباً يتمردون عن الأسرة من فهمهم أنها أداة تجاوزها الزمن، و أنها تعرقل طموحاتهم ، وبالتالي فضعف وظيفة الأسرة ، أو جهلها بأساليب التربية وخاصة اتجاه فئة المراهقين من شأنه أن يدفع إلى نقشي ظاهرة الإجرام ، وهذا ما أصبحنا نعيشه في مجتمعنا حيث بدأت أسرنا تتجه شيئاً فشيئاً إلى التخلي عن دورها في نقل قيم المجتمع التي تستهجن كل أشكال الجريمة والانحراف ، وربما يرجع ذلك كما يشير له الباحثين إلى انحصار مهمتها في توفير الجانب المادي وإهمالها للجانب الأخلاقي ، وغيرها من المشاكل التي تواجهها

هذا على صعيد الأسرة كمؤسسة من مؤسسات الضبط الاجتماعي و التنشئة الاجتماعية، أما عن وسائل الإعلام وباعتبارها كذلك آلية من آليات الضبط ، لما لها من دور أساسي في تعديل السلوك ، ومساهمة فعالة في تحقيق النظام والاستقرار المجتمعي ، من خلال أثرها البالغ في تكوين شخصية الفرد وتنشئته على أنماط سلوكية يرتضيها المجتمع .

إن وسائل الإعلام المختلفة، وخاصة المرئية منها لما للصورة من قوة وأثر في حياة الأفراد ، وخاصة المراهقين ، لأنهم أكثر ميلاً إلى حب التقمص والتقليد ، فإنها - وسائل الإعلام - إذا وجهت توجيهها حسناً يهدف غرس وتكريس مبادئ المجتمع وقيمه ، فسيكون لها فعال في محاربة السلوكيات اللاسوية ، بل تساهم في "نشر الإنتاج الأدبي والفني والعلمي والأخلاقي الرفيع ، فتخدم بذلك تنمية العلاقات الإيجابية للنهضة وتنوير شعوب العالم" (23) .

أما إذا ابتعدت وسائل الإعلام عن هذه الوظيفة السامية أو أصابها ضعف على مستوى أدائها الوظيفي ، فمن الممكن أن تصبح "وسائل لنشر الثقافة المدمرة ، إذا سيطرت عليها الأهداف التجارية الهادفة إلى تحقيق الربح فقط وبأسرع وقت ، عن طريق الإثارة وتمجيد العنف والعدوان وتجريد المستفيدين من قدرة اللجوء إلى العقلانية والمنطق والمعايير الأخلاقية" (24)، أي أنها بذلك تعمل على تفكيك وتدمير العلاقات بين أفراد المجتمع و تساهم في انتشار مظاهر الجريمة والانحراف وتطورها .

وهذا ما عدنا نلاحظه في مجتمعنا الجزائري لاسيما في السنوات الأخيرة ، حيث أصبحت وسائلنا الإعلامية عبارة عن محطات تساهم بشكل غير مباشر في نشر ثقافة الجريمة والانحراف ويظهر هذا فيما أصبحت تقدمه من برامج تحتوي مظاهر العنف أو الانحراف ، وليست نتاج ثقافة مجتمعنا ، بل تنتافي مع قيم ومبادئ وأخلاق مجتمعنا ، فنجد المراهق مثلا ، ونظرا لخصوصيات مرحلة المراهقة ممكن أن يتعلم من وسائل الإعلام أنماطا إجرامية وانحرافية ، وهذا بدافع التأثر أو بدافع التقليد والمحاكاة .

وفي الأخير يمكن القول أن هناك شبه إجماع بين مختلف الباحثين والمهتمين بقضايا الضبط الاجتماعي والتنشئة الاجتماعية على أن هذه الأخيرة هي "السييل الوحيد تقريبا الذي يمكن الفرد من استدماج قيم وتقاليد مجتمعه ويتمثلها كلها أو جزءا منها بالتقليد والحفظ والمحاكاة لتصبح بعد ذلك جزءا من أفكاره وقناعاته ومعتقداته ومعارفه وسلوكياته التي يعمل على نقلها مستقبلا للجيل اللاحق (25) ."

3 - الانتحار لدى المراهقين وعلاقته بالضبط الاجتماعي في الجزائر :

تعد ظاهرة الانتحار من أخطر الظواهر الاجتماعية وأكثرها تهديدا لاستمرار الحياة الاجتماعية واستقرار وبقاء البناء الاجتماعي ، وذلك بسبب تفاقمها وانتشارها الواسع ، حيث أنها أخذت أحجاما وأشكالا ملفتة للإنتباه ، ومست مختلف شرائح المجتمع .

والجزائر على غرار المجتمعات الأخرى ، لم تسلم هي الأخرى من تقشي ظاهرة الانتحار بصورة مخيفة، لا حدود لها في مختلف ربوع الوطن ، ومختلف شرائح وفئات المجتمع ، ودون التمييز بين الجنسين، مهما كانت مستوياتهم الاجتماعية والثقافية، فالمتصفح للصحافة اليومية الوطنية يكشف الأرقام الهائلة والحالات المرعبة لتفاقم الظاهرة ، التي مافتتت وأن عرفت منحنيات خطيرة في العشرية الأخيرة .

ولعل ارتفاع نسبة الانتحار لدى فئة المراهقين في الجزائر له دلالة ومعنى ، وامتداد لعملية الضبط الاجتماعي عبر مختلف المؤسسات الاجتماعية التي مروا بها ، وخاصة الأسرة باعتبارها البيئة الأولية التي يتعلم فيها الفرد أنماط سلوكياته ، وشكل تعامله مع المحيط الخارجي ، ولهذا فحدوث أي مشاكل أسرية من شأنه أن يؤثر على أدائها الوظيفي في عملية الضبط الاجتماعي اتجاه أبنائها ينتج عنه سلوكيات انحرافية وإجرامية تؤثر على أمن وسلامة المجتمع ، وبالتالي يؤثر على سلوكياتهم ، وكذلك يجمع المختصين في المجال أن لوسائل الإعلام كآلية من آليات الضبط دور كبير في بلورة سلوك الأفراد وأن أي خلل وظيفي في الأداء المرجو منها ، يمكن أن يؤدي إلى ظهور أنماط غير سوية ومنها الانتحار.

ولهذا سنحاول من خلال هذه الدراسة أن نعرف ونستخلص ذلك ، من خلال عرض بعض حالات الانتحار لدى بعض المراهقين، وقبل ذلك لابد ان نتطرق إلى تحديد كل من مفهوم الانتحار ومفهوم المراقبة .

الانتحار :

لغة : كلمة الإنتحار في اللغة العربية مشتقة من فعل " نحر " الذي من معانيه " الذبح " وانتحر الشخص يعني ذبح نفسه أو قتل نفسه ويقال " تناحر القوم " ، يعني تشاجروا إلى حد الموت والهلاك⁽²⁶⁾.

اصطلاحا : من الناحية الاصطلاحية كلمة الانتحار " Suicide " متكونة من شطرين "Sui" وتعني النفس أو الذات ، "cide" تعني القتل والكلمة المرتبة تعني قتل الذات فهي مرادفة للتعبير " Homicide de soi même " أي الفعل الإرادي المتسبب في قتل الذات⁽²⁷⁾ .

أما **سوسيولوجيا** فقد عرفه الدكتور " سعيد حافظ يعقوب " بأنه : " عمل اندفاعي متسرع يمكن أن يقدم عليه الشخص ذو الميول الانتحارية في أي لحظة "⁽²⁸⁾ .

وينظر " **مكرم سمعان** " إلى السلوك الانتحاري باعتباره : " نمطا سلوكيا مرتبطا بأنماط سلوكية أخرى ، وانه مركب من مجموعة الإستجابات الناشئة عن عملية التفاعل الاجتماعي "⁽²⁹⁾ .

وإجرائيا يمكن القول أن الانتحار سلوك مرضي غير سوي يقدم عليه الشخص لوضع حد لوجوده (حياته)، وهذا نتيجة لتداخل مجموعة من المشاكل الاجتماعية والدينية والثقافية والتفاعل فيما بينها التي تؤدي بالشخص للإقبال على فعل الانتحار.

المراقبة :

لغة : هي المقاربة، فأرهقته دانيته وراهق الشيء قاربه، وهي تعني الاقتراب من الحلم، وتختلف كلمة المراقبة عن كلمة البلوغ والتي تعني التدرج نحو النضج الجنسي فقط⁽³⁰⁾ .

اصطلاحا: يطلقها علماء نفس النمو على الفترة الزمنية التي تتوسط مرحلة الطفولة و الرشد أو هي المرحلة التي يقترب فيها الطفل غير الناضج من النضج الجسمي والعقلي والانفعالي والاجتماعي⁽³¹⁾. وقد عرفها " **هاتفيلد** " بأنها تعني "النضج حيث يترك الطفل مرحلة عمرية تقتضي الحماية من الآخرين وينتقل إلى مرحلة عمرية يصبح فيها مستقلا وقادراً على حماية نفسه "⁽³²⁾ .

ويعرفها " **ستانلي هول** " بأنها " فترة من العمر تتميز فيها التصرفات السلوكية للفرد بالعواصف والانفعالات الحادة والتوترات العنيفة "⁽³³⁾ .

أما "أنجلش" فقد عرفها "بأنها المرحلة التي تبدأ من البلوغ الجنسي وتستمر حتى النضج. ومن المسلم به أن مرحلة المراهقة تتميز بالاضطراب والقلق، نظرًا لما يكتنف المراهق فيها من مظاهر النمو المختلفة ، سواء من الناحية الجسمية أو العقلية أو الانفعالية أو الاجتماعية" (34) .

في مرحلة المراهقة يشعر المراهق أنه لم يعد طفلاً قاصراً ، فهو في هذه المرحلة يرى أنه لا يجب أن يحاسب على كل صغيرة وكبيرة وأن لا يخضع سلوكه لرقابة الأسرة ووصايتها ، فمن أبرز مظاهر الحياة النفسية في فترة المراهقة هي الرغبة في الاستقلال عن الأسرة وذلك لمحاولة اعتناق المراهق للقيم والمبادئ التي يقتنع بها هو لا تلك التي تفرضها عليه الأسرة ،وما يؤكد ذلك أن المراهق في هذه الفترة الحساسة لا يميل إلى نقد القيم الاجتماعية فحسب بل إلى نقد والديه ومعلمه ومديره في المدرسة " لأنه يشك في هذه القيم ، ومصدر هذا الشك يكمن في التمرد على السلطة الأسرية وسلطة المجتمع" وهذا ما يدفع به إلى السعي لتبني قيم جديدة يحدها عند أقرانه فهو في هذه الفترة وبالرغم من استمرار ارتباطاته الأسرية يدخل مع من هم في سنه من جماعات الرفاق ، والتي غالباً ما تكون لها معايير وقيم تختلف أو تتشأ في ما هو موجود داخل أسرته" (35) و لما كان تمثل هذه القيم والمعايير من الشروط الضرورية لعضويتها - جماعة الرفاق - فإن المراهق يواجه مشكلة التوفيق بين الجانبين أي بين ما هو موجود في الأسرة وما هو موجود عند جماعة الأتراب ، هذا إلى جانب الحاجة إلى التوفيق بين جماعات أخرى كالمدرسة وغيرها " (36) .

أولاً: الضبط الاجتماعي على مستوى الأسرة وعلاقته بالانتحار لدى المراهقين :

إن نجاح الضبط الاجتماعي على مستوى الأسرة، ومدى نجاحه من عدمه في ضبط سلوك الأفراد يمكن قياسه من صيغة التنشئة الأسرية التي تنتهجها ، والتي تتأثر هي الأخرى - التنشئة الأسرية - بعدة عوامل (مشاكل) ثقافية واقتصادية و اجتماعية ،وبما أن دراستنا هذه تبحث في أسباب في الانتحار كأحد جرائم المراهقين وعلاقته بالضبط الاجتماعي فسنكتفي بالتطرق إلى طبعة المعاملة الوالدية اتجاه المراهقين كسبب لإقبالهم على جريمة الانتحار ، وكذلك إلى التفكك الأسري كسبب دافع هو الآخر إلى إقبال بعض المراهقين إلى الجريمة والانحراف ومنها الانتحار.

إن الأسرة هي البيئة الأولى التي يولد فيها الفرد ، ويكتسب قيمها وعاداتها وتقاليدها ، وهي بذلك أقوى الجماعات في حياته وأكثرها تأثيراً في تنشئته وفي سلوكه الاجتماعي " فالأسرة كمؤسسة اجتماعية تقوم أساساً على دعائم فطرية ، وهي خاصة من خواص الإنسان الفطرية مثلها مثل سائر المؤسسات الاجتماعية الأخرى ، ولكن الأسرة هي أكثر ثباتاً واستقراراً منها" (37) .

وتعمل الأسرة على زرع القيم والتقاليد والاتجاهات والعادات في شخصية الطفل كونها أول بيئة تستقبله، وهذا ما يجعل أثرها كبير وبارز في حياته ونمط سلوكه وتكوين شخصيته؛ وبما أن هذا الأخير (المراهق) لا يخرج إلى الدنيا منحرفاً أو مجرماً بالفطرة، فإن للأسرة أثر كبير في بناء شخصية الطفل الذي ينحرف أو يرتكب الجريمة ومنها فعل الانتحار.

وهناك دراسات عديدة أجريت حول تحديد العلاقة بين صيغة التنشئة الاجتماعية التي تنتهجها الأسرة والسلوك الإجرامي عامة وعند المراهقين خاصة.

وانتهى "السيد عوض" إلى وجود ثلاث أسباب رئيسية تقف وراء السلوك الإجرامي هي :

- عدم اكتراث الوالدين بممارسة الإشراف الملائم على الأبناء.
- الإفراط في الشدة كصيغة للتنشئة الاجتماعية .
- افتقاد التماسك بين أفراد العائلة⁽³⁸⁾.

ويقول الدكتور "عاطف غيث" أن التغيرات الاجتماعية التي حدثت في المجتمع كانت لها آثارها البالغة على بناء الأسرة ومدى أدائها لوظائفها ، حيث فقدت الأسرة كثيراً من وظائفها وضعفت سلطتها على أفرادها ، وكفت عن القيام بالتوجيه الثقافي والاجتماعي ، وانشغل الآباء وبعض الأمهات في جمع المادة تاركين للمراهقين حرية الخروج والعودة ، ولقد أدت هذه التغيرات الاجتماعية إلى تصدع العديد من الأسر ، ويرى كثير من الباحثين أن هذا التصدع يعد عاملاً هاماً في السلوك الإجرامي⁽³⁹⁾ ، خاصة عند فئة المراهقين .

وفي هذا يقول "جاكسون توبي" إن "الأسرة لا تنقل القيم المقبولة اجتماعياً إلى الجيل الجديد فحسب بل أنها تحاول أن تحمي الطفل من التأثير بالأنماط المنحرفة ، وكلما ازداد تكامل الأسرة كلما نجحت في وظيفتها كحصن يمنع عن الفرد التأثيرات الضارة التي تنشأ في المجتمع المحلي أو تنبع من أقرانه"⁽⁴⁰⁾ . ونستخلص مما سبق ذكره أن الأسرة كمؤسسة للتنشئة الأسرية كما أن لها دور بارز في حماية المجتمع وتنشئته تنشئة سليمة ، قد تكون كذلك مصدراً لانحراف سلوك الأفراد ومصدراً للثقافة الانحرافية تحت ظروف معينة، نذكر منها :

أ/ طبيعة العلاقة الموجودة بين المراهق والوالدين أو (الضبط الوالدي) :

تعتبر أساليب المعاملة الوالدية من أهم العوامل التي تؤثر على التوافق النفسي والاجتماعي لدى المراهقين ، بما في ذلك ظهور العدوانية في سلوكياتهم من عدمه.

وتتمثل أساليب المعاملة الوالدية في بعدين رئيسيين هما: القبول مقابل الرفض الوالدي ، فالقبول الوالدي يعبر عنه بمدى الحب الذي يبديه الوالدين للابن في المواقف المختلفة ، وهذا يؤدي إلى تكوين عدد من سمات الشخصية المرغوب فيها لدى الأبناء ، أما الرفض الوالدي فإنه يأخذ عدة مظاهر منها : الرفض الصريح والإهمال والعقاب البدني ، وهذا يؤدي إلى عدم التوافق النفسي والاجتماعي لدى الأبناء كما أن سلوكا تهم تأخذ الطابع العدواني.(41) .

وتؤكد الدراسات أن المراهق "الذي يمارس عليه العنف بصفة مستمرة يتبدل الحس لديه أي يصبح قليل التأثر بالأحداث التي يعيشها والتي تستثير الآخرين ممن لم يمارس عليهم العنف و إن من يمارس عليهم العنف وهو صغير سيمارسه هو لاحقا مع الآخرين كالأصدقاء وأفراد عائلته مما يعني أن العدوانية ستعزز لديه وتصبح متأصلة في شخصيته وسلوكه ، والعدوانية لدى المراهق هي مواقف صدام وصراع يؤكد فيها نفسه ويثبت وجوده ويعتبرها " فرويد " جزءا من غريزة الموت والتي تؤدي في النهاية إلى تدمير الذات"(42) .

إن القسوة في التعامل مع الأبناء وتلقيهم العقاب على أبسط المخالفات مع تناقض في التعامل معهم كحثهم على الدراسة وفي المقابل لا يسمح بالمشاركة في نشاط الأسرة يؤدي إلى انطوائهم حيث يحس المراهق أنه مرفوض من قبل أسرته إلى أن كل المجتمع يرفضه لذلك يشعر بالعداء تجاه المجتمع . ويرى "عبد الرحمن العيسوي" أن هذا الوضع قد يدفع بهم إلى الإدمان على المشروبات الكحولية بسبب رفضهم لهذه الوضعية فيحدث لهم هذيان من جراء هذا الشرب الكثيف و فيها يعاني المراهق من الهلوس المخيفة ، والمعروف أن هذه الهلوس بأنواعها الشمية والسمعية والبصرية عبارة عن مدركات حسية ليس لها وجود خارجي ، توهم المراهق المريض أي أنه يرى بعض الصور التي تخيفه مثل الحيوانات المفترسة والحشرات ثم ينتقل هذا الخوف إلى توقعه أن شيئا مفرعا سوف يقع له ونتيجة لذلك يحاول الانتحار"(43) .

إذن فاضبط الاجتماعي الذي يتمثل في هذه التنشئة الأسرية الغير سوية من شأنه ان يسبب للأبناء المرض النفسي الذي يقودهم بدوره إلى القيام بسلوكيات إنحرافية و إجرامية كما قد يؤدي بهم إلى الانتحار هروبا من مثل تلك الضغوط .

ب/ البيت المتصدع أو التفكك الأسري:

يستخدم مفهوم البيت المتصدع ، بمعناه البيولوجي الذي يفيد إلى غياب الوالدين أو أحدهما عن الأسرة ، ويمكن أن يتم هذا الغياب بطريقة اختيارية والمقصود به الطلاق ، الانفصال أو الهجران أو

الفراق بين الزوجين لفترة طويلة من الزمن ، أما المغادرة غير الاختيارية لأحد الوالدين فهي ناتجة عن وفاة أحد الوالدين⁽⁴⁴⁾ .

للتصدع الأسري سواء كان اختياريا (كالطلاق أو الغياب) أم كان غير اختياري (الوفاة) آثار بالغة وانعكاسات سلبية على حياة الأبناء منها اضطراب شخصيته أو عرقلة نموه الاجتماعي بشكل طبيعي ، مما يؤدي به إلى القيام بسلوكيات لا اجتماعية كالانحراف والإجرام.

وقد أفادت الدراسات أن الأسرة التي تهمل أبناءها بسبب تفكك عميق في بنيتها و علاقتها كوحدة اجتماعية كأن تكون قد تحطمت بسبب الطلاق أو غياب أحد الوالدين أو وفاته أو تعاضم المشاكل بينهما وبالرغم من إدراك الأبوين في حالة كهذه لضرورة رعاية أبنائها أو متابعة شؤونهم يشعر فيها الأبناء بالضيق والتشتت العاطفي ، وفي مثل هذه الأجواء قد يكون الضبط الاجتماعي سلبيا إما من خلال الإفراط أو التفريط مما يهيئ الظروف التي تقود إلى انحراف الأبناء.

كما أن بعض مشكلات الأسرة في هذه الحال تكون جزءا لا يتجزأ من مشكلات المجتمع ككل فعلى سبيل المثال في المجتمعات التي تسود فيها ظروف الفقر ،قد تضطر الأسرة لدفع أبنائها إلى ممارسة أنشطة قد تؤدي بهم إلى ارتكاب الجريمة أو إلى الانحراف؛ كما تؤكد الدراسات أن اغلب المجرمين يأتون من أسر متصدعة ، يكاد يكون فيها الضبط الاجتماعي إما منعدما وإما سلبيا .

ففي دراسة قام بها "حسن الساعاتي" تبين له أن 5,68 % من أسر المجموعة الجانحة مفككة ولا تمارس على أفرادها الضبط الاجتماعي ،في حين أن 5,33 % فقط من أسر المجموعة الضابطة مفككة⁽⁴⁵⁾

وبما أن الانتحار يعد سلوكا انحرافيا وإجراميا وبخصوص العلاقة بينه وبين البيت المتصدع فقد توصلت " نديك " إلى أن 67 % من المنتحرين في "قبينا" يعانون من فقدان آبائهم بسبب الوفاة أو طلاق الوالدين، كما تبين لـ"بالمر" أن 87 % من محاولي الانتحار فقدوا أبا أو أما⁽⁴⁶⁾ ، وهذا ما يؤكد أن البيت المتصدع له علاقة بالإقدام على الانتحار وتضعف فيه سلطة الضبط .

وفي الأخير يمكن أن نستج أن التفكك الأسري يعتبر من أهم الأسباب التي تؤثر وتضعف الأداء الوظيفي لعملية الضبط الاجتماعي بحيث لا يصبح قادرا على السيطرة على تقويم سلوك المراهقين مما يسهل سقوطهم في عالم السلوك الإجرامي والمنحرف ومنه الانتحار.

ج/ ضبط الاجتماعي على مستوى وسائل الإعلام وعلاقته بالانتحار لدى المراهقين :

ارتبطت وسائل الإعلام منذ ظهورها بحياة الأفراد، وإن كانت قد اتخذت أشكالاً مختلفة من صحافة مكتوبة إلى إذاعة مسموعة فالتلفزيون وصولاً إلى الإنترنت و أحدثت تغيرات بنائية ووظيفية في المجتمع . كما تؤدي وسائل الإعلام وظائف عديدة في المجتمع وقد اختلف العلماء في تحديد هذه الوظائف فقد حدد "لازويل" ثلاثة وظائف منها : مراقبة البيئة ، الترابط نقل التراث الاجتماعي، في حين حددها "شرام" بالنسبة للفرد في الإعلام ، التعليم ، الترفيه.

أما بالنسبة للمجتمع فهي فهم ما يحيط من ظواهر وأحداث، تعلم مهارات جديدة، الاستمتاع والاسترخاء، الهروب من المشاكل اليومية أو الحصول على معلومات جديدة تساعد في اتخاذ القرارات" (47).

وظائف وسائل الإعلام التي سبق ذكرها هي من أعطتها تلك المكانة المهمة بين مؤسسات التنشئة الاجتماعية ، بالإضافة لما لها من دور كبير في دعم الاتجاهات النفسية للأفراد و في تعزيز القيم والمعتقدات أو تعديلها عندهم بالإضافة إلى مساهمتها كذلك في تحقيق التوافق مع المواقف الجديدة .

إن فوسائل الإعلام تعتبر آلية فعالة وبالغة الأهمية في عملية التنشئة الاجتماعية في نفس الوقت ممكن أن يكون لها دور عكسي وسلبي و يرجع هذا إلى كيفية و نوعية استهلاكها و إلى مضامينها لأن الإعلام سلاح ذو حدين ، فبقدر ما هو ايجابي ، فهو سلبي في نفس الوقت فإذا أحسن استخدامه وكيفية التعلم منه ، وأخذ بكل ما هو ضروري ، فإنه يصبح وسيلة فعالة تساعد في إرساء القواعد الخلقية والدينية للمجتمع وتثبيتها ، أما إذا أسيئ استخدامه ، فإنه يؤدي إلى اكتساب العادات والسلوكيات السيئة لأن المراهق عادة ما يقوم بتقليد ما يشاهده أو يقرأه سواء كان ذلك من خلال المسلسلات ، الكتب ، أو المجلات، ففي دراسة قام بها "بليروز وآخرون " بينت أن 04 % من الأطفال هددوا أوليائهم بوضع حد لحياتهم عن طريق الانتحار، وقد شملت العينة 1528 فرد مثلوا أولياء الأطفال " (48) .

ولهذا فالعنف الزائد والمبالغ فيه المقدم من طرف وسائل الإعلام ، لا بد أن يكون له "تأثيرات في سلوك الأفراد، إذ يؤدي إلى ارتكابهم سلوك عدواني في حق ذواتهم أو في حق الآخرين " (49)

ونجد من أشهر الدراسات التي تؤكد على الصلة القوية بين زيادة العنف و وسائل الإعلام دراسة طويلة الأجل قام بها " ايرون و آخرون " بجامعة " إلينوي بشيكاغو " ، إذ بدأ هذه الدراسة 1960 ، على أطفال الفصل الثالث في مدينة صغيرة بوادي "هدسون" بولاية "نيويورك" وبلغ عدد الأطفال 875 طفلاً (ذكوراً وإناثاً) وقام هؤلاء الباحثون بفحص عدد كبير من الخصائص السلوكية والشخصية للأطفال ، كما

قاموا بجمع بيانات عن آبائهم وعن البيئة المنزلية التي جاءوا منها ، وتبين أن الأطفال الذين فضلوا برامج العنف التلفزيونية في سن الثامنة ، كانوا ضمن مجموعة الأطفال الأكثر عنفا في المدرسة ، وبعد حوالي 10 سنوات استطاع الباحثون الالتقاء بمجموعة من العينة الأصلية وعددها 427 طفلا لمعرفة العلاقة بين ظروف التعلم وسلوك الأطفال وهم في سن الثامنة بالمقارنة بسلوكهم بعد 10 سنوات وهم في سن 18 سنة فكانت النتائج أن "الأطفال الذين اعتبروا عدوانيين في سن الثامنة أصبحوا عدوانيين وهم في سن 18 مما يدل على ثبات السلوك العدواني ، فهذا بالإضافة إلى أن الأطفال الذين اعتبروا عدوانيين في سن الثامنة كان لهم سوابق جنائية بحوالي ثلاثة أضعاف الأطفال الذين اعتبروا مسالمين." (50)

وبناء عليه أصبح الإعلام اليوم يساهم بشكل كبير في نشر الجرائم داخل المجتمع خاصة في أوساط الأطفال والشباب حيث يذهب العديد من الأفراد يوميا ضحية العنف والإجرام الذي يقدمه التلفزيون للمشاهد العزيز في قالب دراماتيكي سينمائي يؤثر كثيرا في شخصية الفرد ثم يعيد ذلك الشخص إنتاج ما تعلمه عن طريق التعلم والتقليد فيتحول المشهد إلى مأساة حقيقية يدفع ثمنها الأفراد والأسر والمجتمع عموما. (51) ، ويرى العالم النفساني " باندورا " أن السلوك العدواني والعنيف هو سلوك متعلم من خلال مشاهدة نماذج منه عبر وسائل الإعلام والأسرة والأقران، وتعد وسائل الإعلام حسب هذه النظرية من "أهم مصادر اكتساب السلوكيات العنيفة لدى الطفل والمراهق حيث يتأثرون بما تثبته وسائل الإعلام من مشاهد عنيفة حيث، يقوم بإعادة إنتاج ذلك السلوك العدواني إما على ذاته أو أقرانه عن طريق التقليد وعليه تؤكد هذه النظرية أن المشاهد لوسائل الإعلام المرئية لديه القدرة وإمكانية لتعلم السلوك العدواني من خلال ما يعرض من مضامين وبرامج وأن المشاهد تزيد من احتمال تعلم السلوك المنحرف ، ويؤكد أصحاب هذه النظرية أنه باستطاعة الفرد تعلم وتقليد سلوك الشخصيات العدوانية التي تقدم له نماذج ليقتدي بها وتوفر فرص تعلم السلوك العدواني." (52)

4- عرض حالات التي تخص إقبال بعض المرافقين على الانتحار وعلاقته بالضبط الاجتماعي:

التفسير	ظروف الانتحار	عرض الحالة
- سبب الانتحار في هذه الحالة يتمثل في الخوف الشديد للضحية من عقاب والدها لها أو حتى قتلها ، ودرجة الخوف هذه يمكن الاستنتاج أن أسلوب هذا الأب في التعامل داخل الأسرة كان مبنيا على الضرب والتخويف والتهديد والوعيد ، وهذا ما يعرف بالضبط الأبوي المبالغ فيه .	- تقول السيدة (ح.ر) وهي أم صديقة سلمى ، أن هذه الأخيرة قد تعرضت قبل انتحارها ببضعة أيام إلى الاغتصاب من طرف احد جيرانها والذي كان مسبقا ، كما تؤكد أيضا أن سلمى كانت قد نقلت إلى صديقتها ابنة "ح.ر" خوفها الشديد من تأنيب والدها لها وضربها ، وربما قتلها ..	<u>الحالة الأولى:</u> يتعلق الأمر بالمسماة (ي.سلمى) البالغة من العمر 14 سنة ، من ولاية تيارت ، انتحرت بإضرار النار في جسدها .
- سبب الانتحار في هذه الحالة هو التأثير الشديد بأفلام العنف ، التي حاول ربما محاكاة أحد أبطالها ، ونستنتج من هذا أن نوعية البرامج التي يستهلكها المراهق تؤثر في تفكيره وبالتالي في سلوكه ، وهذا يعني أن وسائل الإعلام كآلية للضبط الاجتماعي يمكن أن تؤدي إلى الإجرام، لم تراعي نشر القيم المجتمعية	- يؤكد أهل الضحية ،أنه كان مولعا بمشاهدة أفلام البوليس والعنف، وكان دائما يقوم بتقليد مايشاهده فيها من لقطات قتالية ...	<u>الحالة الثانية:</u> يتعلق الأمر بالمسمى (د.مراد) البالغ من العمر 13 سنة من ولاية بجاية ، إنتحر ، بإطلاق النار على نفسه من مسدس والده.

قائمة المراجع:

- 1 - أحمد أبو زيد ، البناء الاجتماعي : مدخل لدراسة المجتمع ، المكتب الجامعي الحديث ، الإسكندرية ، 1995 ، ص 63 .
- 2 - أحمد أبو زيد ، نفس المرجع ، ص 64 .
- 3 - أمال عبد الحميد ، علم الاجتماع القانوني والضبط الاجتماعي ، دار المسيرة للنشر و التوزيع ، عمان ، 2010 ، ص 40 .
- 4 - سامية محمد جابر ، إسهام علم الاجتماع في دراسة الضبط الاجتماعي ،رسالة ماجستير ، كلية الآداب ، الإسكندرية ، 1872 ، ص 29 .

- 5 - أحمد الخشاب ، الضبط الاجتماعي أسسه العلمية وتطبيقاته النظرية ، مكتبة القاهرة الحديثة ، مصر ، 1968 ، ص 68 .
- 6 - أحمد الخشاب ، نفس المرجع ، ص 69 .
- 7 - سناء حجازي ، قياس وتنمية وجهة الضبط لدى الأطفال ، أطروحة دكتوراه ، جامعة مصر ، 1995 ، 64 ،
- 8 - سناء حجازي ، نفس المرجع ، ص 65 .
- 9 - محمد العادلي ، دراسات في الضبط الاجتماعي ، دار الكتاب الجامعي ، الإسكندرية ، 1975 ، ص 46 .
- 10 - محمد العادلي ، نفس المرجع ، ص 47 .
- 11 - إبراهيم مدكور ، معجم العلوم الاجتماعية ، دار الهيئة المصرية ، القاهرة ، 2004 ، ص 54 .
- 12 - إبراهيم مدكور ، نفس المرجع ، ص 55 .
- 13 - إبراهيم مدكور ، نفس المرجع ، ص 56 .
- 14 - أحمد الخشاب ، مرجع سبق ذكره ، ص 69 .
- 15 - أمال عبد الحميد ، مرجع سبق ذكره ، ص 41 .
- 16 - سامية محمد جابر ، مرجع سبق ذكره ، ص 23 .
- 17 - أمال عبد الحميد ، مرجع سبق ذكره ، ص 44 .
- 18 - أمال عبد الحميد ، مرجع سبق ذكره ، ص 46 .
- 20 - عدنان الدوري ، أسباب الجريمة وطبيعة السلوك الإجرامي ، منشورات ذات السلاسل ، الكويت ، 1992 ، ص 287 .
- 21 - عدنان الدوري ، نفس المرجع ، ص 288 .
- 22 - عماد بن تروش ، العوامل المؤثرة في ظاهرة الجريمة في المجتمع الجزائري ، مقال بمجلة الواحات للبحوث والدراسات ، المركز الجامعي غرداية ، 2011 ، 130 .
- 23 - نعيم حبيب جعيني ، علم اجتماع التربية المعاصر ، دار وائل للنش عمان ، 2009 ، ص 272 .
- 24 - نعيم حبيب جعيني ، نفس المرجع ، ص 273 .
- 25 - عماد بن تروش ، مرجع سبق ذكره ، ص 132 .
- 26 - إبراهيم أنس وآخرون ، المعجم الوسيط ، مصر ، دار المعارف ، ط 2 ، 1973 ، ص 906 .
- 27 - إبراهيم أنس وآخرون ، نفس الرجع ، نفس الصفحة .
- 28 - سعيد حافظ يعقوب ، الإكتئاب : دراسة في الإنقباض النفسي ، دار الحداثة لبنان ، ط 1 ، 1984 ، ص 94 .
- 29 - مكرم سمعان ، مشكلة الإنتحار : دراسة نفسية إجتماعية للسلوك الإنتحاري في القاهرة ، دار المعارف ، مصر ، ط 1 ، 1994 ، ص 47 .
- 30 - خالد اللزام ، دور كل من الوالدين والأصدقاء في قرارات المراهقين من وجهة ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة الملك سعود ، السعودية ، 1998 ، ص 15 .

- 31 - صالح عبد الله ، المسؤولية الوالدية لتربية الأبناء في سن المراهقة ، رسالة ماجستير ،كلية التربية ، جامعة الملك سعود ، السعودية ، 1998 ، ص 19 .
- 32 - صالح عبد الله ، نفس المرجع ، ص 20 .
- 33 - محمد خلف ، القلق لدى المراهقين ، رسالة ماجستير ،كلية التربية ، جامعة أم القرى، السعودية ، 1998 ، ص 15.
- 34 - محمد خلف ، نفس المرجع ، ص 21 .
- 35 - خولة عبد الكريم ، مشكلات المراهقات الاجتماعية والنفسية والدراسية ، رسالة ماجستير ،كلية الآداب ، جامعة الملك سعود ، السعودية ، 2004 ، ص 25 .
- 36 - خولة عبد الكريم ،نفس المرجع ، ص 26 .
- 37 - محمد شناوي وآخرون ،التنشئة الاجتماعية للطفل، دار صفاء للنشر والتوزيع،عمان 2001 ، ص 113 .
- 38 - محي الدين احمد حسين ، التفاعل الاجتماعي بين التحديد والمعالجة دار المعارف ، القاهرة ، 1982 ، ص 177 .
- 39 . السيد عوض ، الجريمة في مجتمع متغير ، المكتبة المصرية ، مصر ، 2001 ، ص 204 .
- 40 . عبد المجيب منصور ، وزكرياء أحمد الشربيني ، مرجع سبق ذكره ، ص 129 .
- 41 . سوسن شاكر مجيد ، العنف والطفولة : دراسات نفسية ، دار الصفاء ، عمان 2007 ، ص 126.
- 42 . خليل وديع شكور ،العنف والجريمة ،دار العربية للعلوم ،بيروت ،لبنان ،1997، ص 113.
- 43 . عبد الرحمن العيسوي سيكولوجية المجرم ،دار الراتب الجامعية لبنان ، 1997 ، ص 26 .
- 44 . عبد المجيد منصور وزكرياء أحمد الشربيني ، مرجع سبق ذكره ، ص 161 .
- 45 . حسن السعاتي ،فن علم الاجتماع الجنائي، مكتبة النهضة المصرية ،القاهرة ،ط1 ، 1951 ، ص 107
- 46 . محمد سلامة غباري ، مدخل علاجي جديد لانحراف الأحداث العلاج الإسلامي ودور الخدمة الاجتماعية فيه ، المكتب الجامعي الحديث ، الإسكندرية، مصر ، 1989 ، ص 52 .
- 47 . منير حجاب ، الإعلام والتنمية الشاملة ،دار الفجر للطباعة والنشر والتوزيع، مصر ،2000، ص 132 .
- 48 . جمال الدين عبد الخالق و السيد رمضان ، الجريمة والانحراف من منظور الخدمة الاجتماعية ، المكتب الجامعي الحديث ، الاسكندرية ، مصر ، 2001 ، ص 123 .
- 49 . جمال الدين عبد الخالق و السيد رمضان ، نفس المرجع ، ص 124 .
- 50 . جمال الدين عبد الخالق و السيد رمضان، نفس المرجع ، ص 125 .
- 51 . عايد عواد الوريكات ،نظرية علم الجريمة ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان 2004، ص 24
- 52 - عايد عواد الوريكات ، نفس المرجع ، ص 26 .



المركز الجامعي آفلو

ص ب 603