



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
المركز الجامعي آفلو

تتوير

للبحوث الإنسانية والاجتماعية

مجلة علمية دولية محكمة تصدر عن معهد العلوم الإنسانية والاجتماعية

العدد: 05

ماي 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/ شلالي 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
أ/ رماضية أحمد المدرسة العليا للأساتذة الأغواط
أ/ صافي محمد. جامعة "عمار ثليجي" الأغواط
أ / عياط لمين. جامعة "عمار ثليجي" الأغواط
أ/ قروح بولفعة. المركز الجامعي آفلو
أ / قريبي مشري. المركز الجامعي آفلو
أ / تميز بولرباح. المركز الجامعي آفلو
أ / زروقي ثامر. 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. يرفق البحث بملخص في حدود 70 كلمة من نفس لغة البحث ، وملخص ثان باللغة الفرنسية أو الإنجليزية ، مع الكلمات المفتاحية ، وكذا ملخص للسيرة الذاتية للباحث.
4. أن لا يكون البحث منشورا من قبل، أو مقمدا للنشر في جهة أخرى، ويقدم الباحث تعهدا مكتوبا بذلك.
5. أن لا يكون البحث فضلا 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 وبتقديم متسلسل ، كما يجب أن تجمع المراجع في نهاية البحث وترتب ألفبائيا.
10. أن يرفق بالبحث أدوات البحث المستخدمة إن وجدت.
11. البحوث التي تخل بأي ضابط من الضوابط أعلاه لا تؤخذ بعين الاعتبار.
12. تخضع البحوث و المقالات لرأي محكمين من مختلف الجامعات الوطنية والدولية.
13. ترتيب البحوث لا يخضع لأهمية البحث و لا لمكانة الباحث.
14. البحوث التي تقدم للمجلة لا ترد 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	الثورة الجزائرية من خلال صحافة مغرب الاستقلال " جريدة العلم نموذجا " د/عبداللطيف الحفار- جامعة سيدي محمد بن عبد الله - فاس - المملكة المغربية
20	المناهج العلمية الحديثة بين تحقيق الأهداف والمقاربة الإنسانية. الباحث/ عبد الرحيم مزاري - جامعة ابن خلدون - تيارت
32	الهجرة الريفية في الجزائر:عوامل وتوجهات الباحثة/ صفاء عثمان الباحثة/ سويد ابتسام - جامعة محمد خيضر- بسكرة
51	ثقافة الصحة الإيجابية لدى الطالب الجامعي " آراء ومواقف " أ/محمد الصالح مسعي أحمد - جامعة قاصدي مرباح . ورقلة.
68	الأطفال المساء معاملتهم بين الأسباب والآثار د/ بلول احمدالباحث/ الود نوري - جامعة قسنطينة 02
89	أثر الفروق في الإغتراب النفسي على ممارسة سلوك المواطنة (دراسة ميدانية على طلاب الجامعة) د.يزيد شويعل - جامعة يحي فارس المدية
107	إسهامات التكنولوجيا في نظم التعليم - مدخل نظري - أ/ عياط أمين أ/ العيدي عائشة - جامعة الأغواط
126	مجهودات المرأة الأغواطية إبان فترة الإستعمار الفرنسي أ.عياشي إكرامأ. فاطمة سامي - جامعة الأغواط
138	تطور سوسيوولوجيا التربية "السياقات الاجتماعية و التقعيديات النظرية" الباحثة/ مريم حزوري - جامعة الجزائر 02
155	التغير الاجتماعي وقيم الشباب الجامعي في ضوء نظرية الشدة والمحن ونظرية المجال د. عايدي جمالد. غريب حسين - جامعة زيان عاشور - الجلفة.
168	الإطار القانوني والمؤسساتي للاستثمار السياحي في الجزائر الباحث/ قطشة علي - جامعة زيان عاشور الجلفة.
182	المقاربات النظرية المفسرة للعنف في الوسط المدرسي الباحث / عبد المالك رابجي..... د/ محمد بوفاتح - جامعة الأغواط
200	فعالية برنامج العلاج النفسي الايجابي في تحسين جودة الحياة لدى اسر المعاقين عقليا. د/ حاج سليمان فاطمة الزهراء - جامعة أبو بكر بلقايد - تلمسان د/ عثمانى نعيمة - جامعة مولاي الطاهر - سعيدة.
218	معاهدة الامتيازات الفرنسية لسنة 1535م/942هـ. بين الأبعاد الاقتصادية والأهداف السياسية. الباحث/ محمد الصالح بالخير- جامعة الجزائر 02
232	طبيعة الإتجاهات نحو الشعب الدراسية لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي شعبي العلوم التجريبية والآداب والفلسفة أ/ خيالي بلقاسم - المركز الجامعي آفلو
254	علاقة الاحتراق النفسي بالذات المهنية والدافعية للإنجاز لدى بعض الأخصائيين النفسانيين بالمؤسسات العقابية الجزائرية..... د/ نميش نورة - جامعة البليدة د/ بورزق كمال - جامعة الأغواط

الثورة الجزائرية من خلال صحافة مغرب الاستقلال

" جريدة العلم نموذجا "

د/عبداللطيف الحفار

جامعة سيدي محمد بن عبد الله - فاس - المملكة المغربية.

الملخص:

تتناول أراضية الورقة البحثية موضوع الثورة الجزائرية و ما أثارته من ردود فعل خارجية، تراوحت بين رافض لها و لمنطقاتها و بين مؤيد و داعم، كما شكلت فرصة للوقوف عند روح التضامن و درجة اللُحمة التي ميزت البلدان المغاربية بكل مكوناتها في مواجهة الظاهرة الاستعمارية وتجلياتها الكبرى. ومن منطلق الإيمان بالمشترك في العلاقات الجزائرية المغربية و رغبة في استثماره لمصلحة البلدين بشكل متكافئ و عادل، تمّ التركيز على أشكال دعم الوطنيين المغاربة للثورة الجزائرية غداة الاستقلال (أعضاء حزب الاستقلال) سواء عبر مواقفهم السياسية، داخليا وخارجيا، أو عبر جرائدهم (جريدة العلم نموذجا) و التي جعلت من الثورة الجزائرية من أولى اهتماماتها.

الكلمات المفتاحية: الثورة الجزائرية - حزب الاستقلال - جريدة العلم - الوطنيين المغاربة .

Resumé :

L'article aborde le sujet de la révolution algérienne et des réactions externes qui se sont révélées, allant des opposants aux partisans et sympathisants, ainsi que l'esprit de solidarité et de cohésion qui caractérise les pays du Maghreb dans toutes leurs composantes contre le phénomène colonial et ses grandes manifestations.

Croyant fort aux engagements communs des relations algéro-marocaines et le désir de les investir équitablement dans l'intérêt des deux pays, on s'est focalisé sur les formes de soutien des nationalistes marocains (membres du parti de l'Istiqlal) à la révolution algérienne après l'indépendance du Maroc, soit par leurs positions politiques internes ou externes, soit par leurs journaux (Journal Al-Alam comme exemple) et qui ont fait de la révolution algérienne l'une de leurs premières préoccupations.

Les mots clefs : La révolution algérienne – parti de l'Istiqlal - Journal Al-Alam – Les nationalistes marocains

مقدمة:

حظيت الثورة الجزائرية باهتمام و تعاطف كبير من الرأي العام الإقليمي و العربي والدولي، مكنها من القدرة على الاستمرار و كسب الثقة. وشكلت فرصة تاريخية أعادت من جديد مسألة خلق جبهة مغاربية شعبية ضد الوجود الاستعماري، و هو موقف عززه التفاعل الشعبي المغاربي مع الثورة منذ انطلاقتها سنة 1954.

لقد فرض التاريخ المشترك والإيمان العميق بأن الحرية العربية تظل قاصرة على تحقيق أهدافها دون تنسيق محكم و دعم متبادل على قيادات الحركة الوطنية و الحزبية بالمغرب، اتخاذ قرارات تاريخية حاسمة، تمثلت أساسا في مباشرة عمليات الدعم المباشر لها منذ مراحلها الأولى، رغم ما نتج عنه من نتائج عكسية مزدوجة لم تستطع تقويض إرادة الثوار الجزائريين و عزائم الوطنيين المغاربة. فقد استطاعت عبر جرائدها (ألسنتها الحزبية) فتح أبواب المعرفة أمام الرأي العام المغربي على حقيقة ما تعانيه شعوب شمال إفريقيا من ويلات الاستغلال ومختلف أساليب القهر و القمع والكبت والإرهاب الاستعماري، بشكل سمح برفع درجة حرارة حماسها النضالي. و تُعد جريدة العلم، التي تعتبر لسان حزب الاستقلال و تعبيرا عن مواقفه، إحدى أهم الجرائد المغربية، التي عكست الدور التضامني المغربي للقضية الجزائرية خصوصا في فترة ما بعد الاستقلال.

لم تكن مساندة أعضاء حزب الاستقلال لنضالات جبهة التحرير الجزائرية إلا تعبيرا على مبادئهم وقناعاتهم، بضرورة توظيف العمل العسكري الثوري، إلى جانب العمل السياسي، بعدما يسوا من تمادي الفرنسيين في الرفع من مستوى الاستغلال الاستعماري، فصارت بذلك الجزائر و معها تونس ساحة لنشاط مكثف لدبلوماسياتهم الحزبية بزعامة الأستاذ علال الفاسي.

إن الوقوف عند ثنانيا جريدة العلم، و هي تتناول مواقف الحزب النضالية و التضامنية، يبرز كيف شكلت قضية الثورة الجزائرية أولوية الاهتمامات بقضايا الاستعمار خارج المغرب، و تكشف عن القنوات الفكرية التحررية لممثلي الحزب، و بأن قضية الجزائر هي القضية الثانية بعد قضية استكمال الوحدة الترابية¹، و أنها بوابة العبور إلى العمق الإفريقي وقضاياها التحررية. فكيف استطاعت جريدة العلم الكشف عن مصاحبة المغرب للثورة الجزائرية في كل مراحلها النضالية؟

¹ انسجاما مع مكانة القضية الجزائرية في صفوف قيادات الحركة الوطنية، فقد شغلت القضية مساحة هامة في الجريدة و خصصت لها أعمدة خاصة في الصفحات الأولى، و تناولت بالتفصيل و التحليل جميع ما يتعلق بالحياة السياسية و الاقتصادية و الاجتماعية بالجزائر مستندة على معطيات تاريخية هامة تشرعن بها أحقيت الجزائر في الاستقلال كدولة لها توابت و مرجعيات تاريخية، حيث خصصت كل خميس ملفا خاصا عن الجزائر عنونته بـ "صفحة الجزائر" من إعداد عبد اللطيف أحمد خالص.

I. الثورة الجزائرية و تحدي الشرعية الإقليمية والدولية:

1. الثورة الجزائرية و الشرعية الداخلية:

شكل الخيار الثوري الذي تبنته الثورة الجزائرية، مساراً نضالياً أساسياً للحصول على الاستقلال بعد أن استنفذت جميع النضالات السياسية، التي اعتبرها أعضاء الثورة محدودة، و عاجزة عن فرض قوتها التفاوضية، و قادتها أحزاب وطنية غابت عنها رؤى سياسية و نضالية واضحة، و لم تكن قادرة على تحقيق تنسيق قوي فيما بينها يستطیع مواجهة جبروت فرنسا و حنكتها السياسية والعسكرية. وبالتالي فقد سيطر هاجس التنظيم و التنسيق الداخلي و توسيع دائرته ليشمل الأحزاب السياسية و مجموع الشعب الجزائري.

لم يُخف الوطنيون المغاربة إعجابهم بمكونات الثورة الجزائرية وتنوع عناصرها والنجاحات الكبيرة التي حققتها خلال سنتين من الكفاح رغم الإمكانيات المحدودة، حيث بلغ نشاطها درجة أمكنها معه أن تراقب مجموع التراب الجزائري و تحقيق التواصل بين كافة المناضلين¹. و دخل تاريخ الثورة فصلاً جديداً صار فيه جيش التحرير الوطني جيشاً حقيقياً له شخصيته الخاصة به². كما استحسنوا دقة التنظيم الداخلي للثورة الذي مر بمراحل عصيبة، احتاجت فيه قيادة الثورة إلى جهد كبير لترتيب البيت الداخلي ورسم مسار سياسي موحد مع جميع المكونات السياسية الحزبية الجزائرية، لتأسس لنفسها شرعية داخلية قوية تعزز أداؤها التحرري داخلياً و خارجياً³.

فأمام النجاح الكبير الذي حققته الثورة الجزائرية في مراحلها الأولى، بادر الثوار الجزائريون إلى استقبال الزعامات الحزبية الجزائرية، و مجاراتهم في أفق تأسيس جبهة التحرير الجزائرية، كجهاز سياسي للثورة. وهي قيادات كثيراً ما ترددت في مواقفها تجاه الثورة و أسلوبها، مما يعكس رغبة الثوار الجزائريين في البحث عن الشرعية السياسية الكفيلة بكسب ثقة الشعب الجزائري، خاصة بعدما فرضوا على القيادات الحزبية السالفة (حزب الشعب، جمعية العلماء المسلمين، ...) الاعتراف بالمبادئ الثلاث⁴:

✎ الاعتراف بجيش التحرير.

✎ الاعتراف بالكفاح المسلح كأسلوب و طريق وحيد لتحقيق استقلال الجزائر.

✎ الاعتراف بوحدة الكفاح بشمال إفريقيا و ليس بالجزائر فقط.

¹ جريدة العلم، عدد 2404، الخميس 3 يناير 1957 ص 6،

² تمثلت في قوة التنظيم و خضوعه لقيادة علياً موحدة و يتمتع جنده بزي و شارات موحدة. نفسه ص 6،

³ جريدة العلم، عدد 2410، الأربعاء 9 يناير 1957، ص 1،

⁴ الديب فتحي، عبد الناصر و ثورة الجزائر، دار المستقبل العربي، القاهرة، ط 2، 1990، ص 69،

فبالوقوف عند المبدأ الثالث، يتضح بأن رسائل الثوار الجزائريين في الوحدة النضالية لم تكن حبيسة التراب الجزائري، بل تعدتها لتشمل البلدان المجاورة، و هو وضع عزز مكانتها، في صفوف أعضاء الحركات الوطنية بكل من المغرب و الجزائر¹، حيث تم تكوين لجنة تمثل كافة الأطراف تتولى الدعاية الخارجية للقضية دون تدخل في أعمال جيش التحرير (لمنع الأحزاب من التدخل في أسرار وعمليات الثورة).

استطاعت قيادة الثورة الجزائرية عبر هذه الإجراءات التنظيمية، ترتيب البيت الداخلي و هيكلته في شكل تنظيمات ينسجم فيها العمل السياسي والعسكري معا، ومواكبة واقع الثورة الجديد المتمثل في كونية الثورة. و هو وضع يؤكد على أن تغييرا نوعيا قد تجسد على الميدان، استهدف المنطلقات الإيديولوجية، حيث بات مفروضا لململة شتات القيادات الجزائرية بمختلف تلويناتها السياسية داخليا، في سبيل الانتقال بالقضية الجزائرية إلى التدويل والعالمية². و بالموازاة مع ذلك، و أمام هذا المولود الثوري الجديد الذي يهدد الكيان الاستعماري في أساسه، واهتزاز ثقة المعمرين الفرنسيين في مدى نجاعة التدخلات الفرنسية و قدرتها على حماية ممتلكاتهم، عملت السلطات الاستعمارية على فرض مجموعة من الإصلاحات والتدابير كحلول للمشاكل الداخلية، و ردًا على الثورة. و كانت البداية، عبر فرض قانون الطوارئ الذي كان المقصود به شل الحركة النضالية و إخماد النشاط الثوري قبل استفحاله³.

تطرفت الجريدة إلى مختلف الإجراءات فرنسية في الجزائر والتي شملت أساسا⁴:

❖ محاولة إصلاح المجالس البلدية التي تصل فيها تمثيلية الأوروبيين أكثر من ثلاثة أخماس المقاعد⁵.

❖ محاولة إعادة تسوية الملكيات الزراعية باعتبارها تمس مباشرة فئة الفلاحين.

❖ منح معاشات للجزائريين وتسهيل ولوجهم على الوظائف الإدارية.

إن التأمل في هذه الإجراءات، يعكس مدى رغبة السلطات الفرنسية إحداث أثر طيب في نفوس الكثير من الأوساط الجزائرية وانتزاع روح الثورة لديهم⁶ خاصة أمام الطلبات المتزايدة من القيادات العسكرية و السياسية بالجزائر برفع ميزانية الحرب و عدد المقاتلين، و سن قوانين جديدة، من شأنها أن

¹ نفسه، ص 70

² الزبييري محمد العربي، تاريخ الجزائر المعاصر (1954-1962)، جزء 2، اتحاد كتاب العرب، 1999، ص 55،

³ الزبييري محمد العربي، تاريخ الجزائر المعاصر...، مرجع سابق، ص 29،

⁴ جريدة العلم، عدد 2403، الأربعاء 2 يناير 1957، ص 1،

⁵ تعتبر عدد مقاعد المجالس البلدية غير منسجمة مع عدد السكان: 9.5 مليون جزائري مقابل 1 مليون أوروبي. كما أن

عدد الجزائريين في الإدارة لا يتعدى 1462 موظف. جريدة العلم، عدد 2403، مصدر سابق، ص 1،

⁶ جريدة العلم، عدد 2407، الأحد 6 يناير 1957، ص 2،

تساعد على خلق الثورة في مهدها، و تكسير أسس تنظيماتها الفتية على المستوى الداخلي وتعيق تطاير شرارة النضال الشعبي¹.

في ظل المكاسب التي حققتها الثورة الجزائرية في شقها السياسي والعسكري، كانت رغبة الثورة كبيرة في توسيع دائرة العمل السياسي و الدبلوماسي، و هو طموح دفع إلى الإعلان عن تأسيس الحكومة الجزائرية بالرباط في 19 شتنبر 1958² كخطوة لتعزيز و تقوية تنظيمها الداخلي والخارجي. و قد حظي هذا الإعلان باعتراف عربي كبير، باعتبارها خطوة تنظيمية³ قوية ستدفع بالمشكل الجزائري إلى احتلال مكانة مهمة في الدبلوماسية العالمية والأممية. وقد أقدمت الحكومة على تعيين سفراء رسميين لها بمختلف الدول العربية التي اعترفت بها.

2. الثورة الجزائرية بين البعد الإقليمي و البعد الأممي و الدولي:

بعد تحدي الإشعاع الداخلي للثورة في صفوف الشعب الجزائري، و بعد النجاح الكبير الذي حققته قيادات الثورة على مستوى التنظيمات الداخلية، وجهت قيادات جبهة التحرير اهتمامها إلى الخارج بحثا عن توسيع دائرة الاعتراف الدولي بها و فضح المخططات الاستعمارية والسياسية التعسفية التي تسعى فرنسا إلى ممارستها بالقطر الجزائري.

أ- الثورة الجزائرية و سؤال الاعتراف العربي و الدولي:

وجدت الثورة الجزائرية في الجوار المغربي و التونسي سندا حقيقيا منذ بدايتها، هذا المد التحرري الودودي المغاربي أريك المخططات السياسية والعسكرية الفرنسية، و فرض عليها البحث عن حلول والقيام بمناورات لإجهاضه، كانت أولاها محاولة التفاوض مع بعض الزعامات السياسية الوطنية المغربية و التونسية لتتفرغ لمواجهة الثورة. إلا أن توطيد الصلات الجهادية المستمدة من القناعات

¹ جريدة العلم، عدد 2411، الخميس 11 يناير 1957، ص 6،

² جريدة العلم، عدد 3118، السبت 20 شتنبر 1958، ص 1،

³ أعلنت قيادات الثورة عن الحكومة الجزائرية بالرباط بحضور جميع سفراء الدول العربية، الملحقين، الصحفيين، العسكريين و وكالات الأنباء. و قد ترأس الحكومة فرحات عباس و بالقاسم كريم و زيرا للقوات المسلحة و أحمد بن بلة نائبا للرئيس:

- وزراء الدولة : حسين آيت أحمد، رابح بطاط، محمد بوضياف، محمد خيضر.
- وزير الخارجية: الدكتور محمد الأمين الدباغين.
- وزير السلاح و التموين: محمود الشريف.
- وزير الداخلية: الأخضر بن طبال.
- وزير الاتصالات العامة و المواصلات : عبد الحفيظ بو الصوف.
- وزير لشؤون شمال إفريقيا: عبد الحميد مهري.
- وزير الشؤون الاقتصادية و المالية : الدكتور أحمد فرنسيس.
- وزير الأخبار: محمد يزيد.
- وزير الشؤون الاجتماعية: ابن يوسف ابن حدة.
- وزير الشؤون الثقافية: أحمد توفيق المدني.

الراسخة لدى الزعامات الوطنية، هو التوجه الذي سارت عليه في إطار تكوين جبهة تحريرية موحدة لمواصلة الكفاح المسلح المشترك.

و في مقابل ذلك، عانت القضية الجزائرية و لمدة طويلة من حصار و تعميم استعماري، و لم تكن معروفة بين المناطق العربية¹، خاصة فيما يتعلق بالكفاح المجيد ضد الاستعمار الفرنسي منذ أن وطئت أقدامه أرض الجزائر، والتي انطلقت حلقاته الأولى منذ القرن الماضي، إلى أن جاء جيش التحرير الوطني ليقود ثورة عارمة كشفت الواقع المرير الذي يعانيه الشعب الجزائري. خاصة، بعد الأشكال التنظيمية التي عرفتها الثورة و أفرزت جبهة التحرير الوطني كجناح سياسي للثورة والمسؤول عن الدعاية الدبلوماسية لها².

سجلت الصحف العربية مختلف صفحات الثورة، وشحنت همم العرب الذين باركوا الثورة و ألهمت عزيمتهم، وبدأ الشباب العربي يستطلع و يستفهم ليعكس أحاسيسه و مشاعره النارية في قصائد وطنية حماسية و ملامح تُمدد بطولة الجزائريين، حيث اعتبروها معركة العروبة ضد عهد العبودية البائد³. و لم تتردد أقلام الأدباء والكتاب كذلك، حيث انبرت تكتب بإسهاب المقالات لتدافع عن القضية الجزائرية العادلة، ولتعلن للرأي العام سخط و غضب العروبة عما يرتكبه الفرنسيون باسم الحضارة والمدنية وتحولت في شكل مظاهرات ساخطة متضامنة منادية باستقلال الجزائر، و هو تجاوب قومي جاء ليدعم القضية الجزائرية و يُخرجها من مجالها الإقليمي العربي نحو اعتراف دولي. خاصة بعد أن وافقت هيئة الأمم المتحدة على عرض القضية أمام الجمعية العامة في أوائل فبراير 1957⁴، و هو ما شكل انتصارا معنويا كبيرا من الناحية الدولية⁵.

لم يتوانى المغرب في إبراز الدور النضالي و التضامني لمصر، تحت قيادة جمال عبد الناصر والذي شكلت القضية الجزائرية عنده أولى الأولويات، في تضامنه مع بلدان إفريقيا خاصة و أن التوجه العسكري للثورة الجزائرية جاء مطابقا لتوجهات و قناعات القيادة المصرية ذات الفلسفة العسكرية⁶. و نفس

¹ جريدة العلم، عدد 2424، الخميس 24 يناير 1957، ص 2،

² نفسه،

³ جريدة العلم، عدد 2427، الأحد 27 يناير 1957، ص 1،

⁴ جريدة العلم، عدد 2429، الثلاثاء 29 يناير 1957، ص 2،

⁵ جريدة العلم، عدد 2430، الأربعاء 30 يناير 1957، ص 2،

⁶ جريدة العلم، عدد 2428، الاثنين 28 يناير 1957 " اهتمت الجريدة كذلك برصد طبيعة المساعدات المصرية للثورة، و التي شملت الجوانب التأطيرية و العسكرية من أسلحة خفيفة و ذخيرة متنوعة مع التركيز على الطابع السري لهذه المساعدات "

الموقف التضامني تسجله سوريا التي عبرت عن موقفها و موقف البلدان العربية في الهيئة الأممية مشددة على تحمل الأمم المتحدة مسؤولياتها التاريخية في القضية الجزائرية¹.

إن تتبع مسار القضية الجزائرية على المستوى الدولي ، يكشف على أن عدالة القضية الجزائرية و إيمان الدول بها، كان سببا في أن تحظى بشرعية دولية كبيرة، حيث أعلنت العديد من الدول عن تبنيها للقضية و دعمها للحل التفاوضي و استنكارها الشديد لسياسة القمع و التهريب التي تُمارس على الشعب الجزائري² و باقي الشعوب المستضعفة. هذه المواقف، ما هي إلا انعكاس لتغير العلاقة القائمة بين المستعمر والمستعمّر، حيث كان سقوط الدول الاستعمارية، بعد الحرب العالمية الثانية، قد أخل من جهة بالتوازن الاستعماري، و نزع من جهة أخرى ، سلطة القرار في السياسات الدولية، ليصبح بيد دول تؤيد التحرر و تنادي بنهاية الاستعمار، و على رأسها الولايات المتحدة الأمريكية و الاتحاد السوفياتي³.

اعتُبرت القضية الجزائرية محكا حقيقيا أمام كل تفاوض دولي بين المعسكرين الاشتراكي و الغربي حيث شكلت الجزائر، فاتحة عهد جديد أمام الغرب الأوروبي الأمريكي، لمواصلة الاختراق الاقتصادي للقارة الإفريقية ، فأى حل للقضية في مسار الاستقلال، سيعزز مكانة فرنسا و الغرب داخل إفريقيا⁴ و عاملا مهما لتحسين مصالحها الاستراتيجية داخلها، في ظل الصراع الدولي القائم على جميع الأصعدة. بالمقابل، فإن أي فشل في إيجاد حل سريع سيكون رهانا خاسرا للغرب، و يجد المعسكر الاشتراكي بسرعة، حقه في مساندة انعتاق دول القارة الإفريقية و سندا حقيقيا و وحيدا ضد الاستعمار الهرم و التوغل إيديولوجيا ، سياسيا و اقتصاديا⁵.

و مهما يكن، فإن هذا الاعتراف الدولي، كان ضروريا للدفع بالقضية الجزائرية إلى الأمام و إرغام فرنسا على التخلي عن سياسة " الجزائر الفرنسية"، باعتبارها أشهر النظريات السياسية التي شغلت بال الفرنسيين نظريا و تطبيقيا. كما ساهم في الرفع من الأداء الدبلوماسي المغربي للتونسي للضغط في اتجاه

¹ جريدة العلم، عدد 2437، الأربعاء 06 فبراير 1957، ص 2،

² جريدة العلم، عدد 2452، الخميس 21 فبراير 1957، ص 1،

جريدة العلم، عدد 2455، الأحد 24 فبراير 1957، ص 2،

³ جريدة العلم، عدد 4094، الثلاثاء 4 أكتوبر 1960، ص 1،

⁴ ارتباطا بذلك، دائما ما احتلت المشكلة الجزائرية حيزا مهما في نقاشات مجلس الشيوخ الأمريكي، خاصة من طرف الديمقراطيين، الذين نددوا بسياسة فرنسا بالجزائر و قبلها بتونس و المغرب و سوريا و لبنان و الهند الصينية و هي سياسة عكست تدهورها و حجم الشتات الذي تعانيه فرنسا، و عدم وضوح استراتيجياتها تجاه القضايا الدولية. إن موقفا كهذا، ما هو إلا انعكاس و ترجمة لاستراتيجيات أمريكا دوليا و المتمثلة أساسا في الترويج لمبادئها الأممية و توسيع دائرة التحالف الدولي الرأسمالي ضد المد الشيوعي . و كان لا بد أن تحتل قضية مناهضة الاستعمار حيزا هاما في استراتيجياتها بحثا عن شرعية شكلت أداة تفوقها و سلاحا تسحب به بساط التفوق التاريخي الأوروبي خاصة الفرنسي و الإنجليزي. - جريدة العلم، عدد 2684، الجمعة 11 أكتوبر 1957، ص 2،

⁵ جريدة العلم، عدد 4301، الأحد 21 ماي 1961، ص 1

حل سريع للقضية الجزائرية خاصة أمام التعنت الفرنسي المتزايد. حيث تقدمت كل من الحكومتين التونسية و المغربية إلى جبهة التحرير الوطني بمقترح تنسيقي يقضي ب:

✎ التنسيق بين حكومتي المغرب و تونس من أجل الضغط على الحكومة الفرنسية بالوسائل الدبلوماسية.

✎ توحيد النشاط السياسي بإنشاء لجنة شعبية لتنسيق عمل أحزاب الدولتين مع نشاط جبهة التحرير.

✎ التواصل الدائم و المستمر مع الجزائريين المقيمين بالمغرب و تونس

✎ استمرار تضامن المنظمات العمالية الممثلة في الاتحاد العام للعمال التونسيين، الاتحاد المغربي للشغل و الاتحاد العام للعمال الجزائريين.

✎ تعاون اتحادات الطلبة الثلاثة

✎ تنسيق عمل المنظمات الاقتصادية الثلاثة¹.

لقد كان هدف التنسيق هو ضرورة إشراك جميع المكونات و التنظيمات السياسية و الشعبية في نظامها الوحدوي و استغلال حماسها الثوري في الرفع من درجة لهيب المقاومة الجزائرية².

في ظل هذا التعاطف الجهوي والإقليمي والدولي، وفي ظل المكتسبات الميدانية للتضامن المغاربي، استمر الضغط المغربي دبلوماسيا، عبر حزب الاستقلال، الذي أكد في العديد من اللقاءات المنظمة حول القضية الجزائرية عن مواقفه التضامنية مع الثورة الجزائرية³، مجددا التزامه بالدفاع عن وحدة المغرب العربي الذي تعود جذوره إلى سنة 1946، حينما انعقد مؤتمر المغرب العربي في القاهرة و الذي اعتُبر نقطة تحول كبرى في المسار النضالي لشعوب المغرب تونس و الجزائر⁴. و لعل أهم حدث مغاربي ذا صدى واسع، و من إشراف حزب الاستقلال، هو مؤتمر طنجة في أبريل 1958، و الذي أكد بيانه الختامي على مجموعة من المواقف، أهمها:

✎ أن تتوقف القوات الفرنسية فورا عن استعمال التراب المغربي و التونسي كقاعدة انطلاق للعدوان ضد الجزائر،

✎ أن يتوسع نطاق الحرب الجزائرية بدعم مغربي و تونسي.

✎ أن تعتبر الوحدة المغاربية مشروطة باستقلال الجزائر⁵.

¹ جريدة العلم، عدد 2462، الأحد 2 مارس 1957، ص 1،

² جريدة العلم، عدد 2466، الخميس 6 مارس 1957، ص 1،

³ جريدة العلم، عدد 2592، الخميس 11 يوليوز 1957، ص 1،

⁴ جريدة العلم، عدد 2593، الجمعة 12 يوليوز 1957، ص 1،

⁵ جريدة العلم، عدد 2982، الخميس 6 ماي 1958، ص 1،

لقد استطاع مؤتمر طنجة، وضع البناء النظري لمفهوم المغرب العربي و الذي تبنته المقاومات المغاربية، و يركز على رسم سياسة جهوية شاملة تستند على الروابط القوية المشتركة الموجودة بين دول شمال إفريقيا، حيث سطرت مقررات المؤتمر المصير الموحد لأوطان شمال إفريقيا كمجموعة مغربية متجانسة تتكون من حوالي 25 مليون نسمة¹.

ب- القضية الجزائرية في ثنايا القضايا الأممية:

شكلت هيئة الأمم المتحدة ساحة للصراع بين التيار الاستعماري و التيار التحرري، و كان لها دور في إنهاء الاستعمار، حيث كانت الجمعية العامة للأمم المتحدة ميدانا لنضال طويل و منبر لصراع مرير بين ممثلي الاستعمار و أنصار التحرير ، حول مفاهيم سياسية و قضايا جوهرية تهم الاستعمار و المفاهيم الجديدة التي تولدت عنه. و شكلت قضية الجزائر أهم القضايا التي فتحت الأمم المتحدة نقاشا موسعا حولها، خاصة بعد أن فرضت نفسها على الساحة الدولية².

قررت هيئة الأمم عرض قضية الجزائر أمام الجمعية العامة، في أوائل فبراير 1957، وقد تضاربت مواقف الدول من هذه الخطوة الأممية، خاصة بريطانيا التي اعتبرت أن عرض القضية في هذه المرحلة سيضعف من حدة العمليات العسكرية الفرنسية بالجزائر، مما يحتم تأجيل مناقشة الملف إلى فترة لاحقة³. و هو موقف يعكس حجم الحصار الدبلوماسي الفرنسي على المستوى الأممي، خاصة بعد أن جندت جبهة التحرير الوطني أكثر الأطر كفاءة من أجل النفاذ إلى أوساط الطبقات الحاكمة في جميع الدول الغربية و في مقدمتها بريطانيا، أمريكا، إيطاليا.... واستطاعت ربح ثقة التشكيلات السياسية التي لم تلبث أن تبنت القضية الجزائرية، وصارت تتنازل في سبيل تسويتها على أساس الاستقلال الوطني⁴. كما واصل الزعماء الجزائريون لقاءاتهم التوافقية مع دول الكتلة الإفريقية الآسيوية⁵. قبل مناقشة القضية

¹ خلال هذا المؤتمر، تم التركيز على مصطلح الاتحاد الفيدرالي و هو اتحاد يستلزم بالضرورة إبقاء دول المغرب الثلاثة كتلة موحدة و شاملة عبر توحيد الرؤى في مجال التعليم و الاقتصاد و التصنيع و الدفاع الوطني و السياسة الخارجية. جريدة العلم، عدد 3130، الخميس 2 أكتوبر 1958، ص 1،

² كان حضور الوفد الجزائري في مؤتمر باندونغ سنة 1955، أول انتصار سياسي و دولي لجبهة التحرير الوطني ، حيث استطاع ممثلوها التحرك بحرية مطلقة ضمن وفد المغرب العربي الكبير و تمكنوا من إقناع أغلبية الوفود المشاركة بعدالة القضية الجزائرية و شرعيتها النضالية.

³ بررت بريطانيا ذلك الموقف بالحديث عن الرسالة التي بعث بها الحاكم العام بالجزائر، كي مولي إلى عدة شخصيات سياسية يرجو منهم فيها أن يؤيدوا سياسة الجزائر. جريدة العلم، عدد 2432، الجمعة 1 فبراير 1957، ص 1،

⁴ الزبيري محمد العربي، تاريخ الجزائر المعاصر.....، مرجع سابق، ص 130،

⁵ قررت جبهة التحرير بالموازاة مع عرض القضية في المم المتحدة تنظيم إضراب عام لمدة 8 أيام تشل به الاقتصاد الاستعماري كدعم داخلي لممثلي الجبهة بهيئة المم المتحدة، و هو وضع قوبل بالرفض من طرف السلطات الاستعمارية التي قررت أن تعتمد إلى تكسير الدكاكين و المحلات التجارية التي تستجيب لنداء الإضراب باستعمال القوة و عدم تعويض الخسائر، و هو ما أثار غضب الاتحاد العام التجاري الجزائري الذي أصدر بيانا يندد فيه باستعمال القوة و يجدد نفته في قيادات جبهة التحرير الوطني. جريدة العلم، عدد 2429، الثلاثاء 29 يناير 1957، ص 1،

والتي انقسمت مواقفها حول صيغ الملتزمات الواجب تقديمها إلى الدول الأعضاء، تجلّى موقفين اثنين:

الأول: يدعو إلى الاعتراف رسمياً بحق الجزائر في الاستقلال كأساس لكل تسوية.

الثاني: يدعو إلى إجراء مفاوضات ثنائية بين فرنسا و ممثلي الشعب الجزائري، تكون نتيجته

الأولى وقف سريع لإطلاق النار في الجزائر¹.

انطلقت أشغال الجمعية العامة للأمم المتحدة في 5 فبراير بتدخلات متباينة حول ملف الجزائر و

كان أبرزها:

↔ **الموقف الفرنسي:** حيث أكد وزير خارجية فرنسا كريستيان بينو على أن قضية الجزائر ليست

من اختصاص هيئة الأمم و أن فرنسا لن تنفذ أية توصية للجمعية العامة في موضوع الجزائر.

↔ **الموقف العربي:** تقدم به مندوب سوريا و أبرز من خلاله أن قضية الجزائر هي قضية دولية

نظراً لكونها مؤيدة من طرف أغلبية واسعة تمثل الجنس البشري. كما أن الشحنة القومية التي

ميزت المندوب السوري دفعته للتأكيد على أن قضية الجزائر هي قضية قومية و جزء لا يتجزأ

من العالم العربي، منتقداً بشدة مبررات الوزير الفرنسي الذي اعتبر أن الجزائر كانت تعرف

فراغاً سياسياً قبل استعمارها و ليس لها ماضٍ أو سيادة معترف بها، مؤكداً أن الاتحاد الفرنسي

وهو قانوني و وسيلة اصطنعتها فرنسا لتركيز وجودها في الجزائر و تبريره، و لم تكن تتمتع

على قدم المساواة بما يضمنه نظام الاتحاد.

↔ **الموقف المغربي:** أكد رئيس الوفد المغربي في هيئة الأمم المتحدة السيد المهدي بن عبيد، أن

الاستقرار في شمال إفريقيا رهين بتسوية مشكل الجزائر، و أن العمليات العسكرية الفرنسية

بالجزائر إنما هي كبت للشعور الوطني، كما أكد أن المغرب، تونس و ليبيا بصفة خاصة تعتبر

هذا المشكل مرتبطاً في كله و جزءه بوجودها الذاتي في بلادها نفسها².

واصلت اللجنة السياسية للأمم المتحدة مناقشة القضية الجزائرية، حيث تقدمت مجموعة من

الأطراف بمقترحات شكلت منطلقات و ارضية لحلول عملية أبرزها :

↔ **مقترح الكتلة العربية الآسيوية:** جاء فيه، أنه نظراً لحالة العنف التي تعرفها الجزائر و اعترافاً

للشعب الجزائري بحق تقرير المصير طبقاً لمبادئ ميثاق الأمم المتحدة، إن الكتلة تطالب فرنسا

¹ جريدة العلم، عدد 2432، الجمعة 1 فبراير 1957، ص 2،

² جريدة العلم، عدد 2437، الأربعاء 6 فبراير 1957، ص 2،

بالاستجابة لإرادة الشعب الجزائري، و تطلب من الطرفين الدخول في مفاوضات وقف إطلاق النار، و تسوية النزاع طبقا لميثاق الأمم المتحدة¹.

← **المقترح السوري:** ضم حلولا عملية تمثلت في:

- أن تعترف فرنسا للجزائريين بحقهم في ممارسة سيادتهم المطلقة، دون قيد أو شرط مقابل اعتراف الجزائريين بحقوق الفرنسيين في الجزائر و إدراج ذلك في الدستور الجزائري.
- ضرورة تكوين حكومة جزائرية مؤقتة تباشر الشؤون الإدارية للبلاد و تدخل في مفاوضات مع الحكومة الفرنسية تنتهي بالاستقلال النهائي للجزائر.
- على الحكومة الجزائرية المؤقتة أن تُعين مجلسا وطنيا استشاريا يضم مختلف النزعات.
- مع تأسيس الحكومة، يتم الوقف الفوري لإطلاق النار و إطلاق سراح المعتقلين السياسيين².

← **مقترح التايلاند، اليابان و الفلبين المشترك :** دعت عبره إلى إيجاد حل سريع دون الإشارة إلى

حق الشعب في تقرير المصير، شدد ملتسمهم على أن ما تعانيه الجزائر من آلام و ما تتكبده من خسائر جسيمة في الأرواح البشرية، يفرض على فرنسا و سكان الجزائر إيجاد تسوية معقولة قارة تتطابق والمبادئ التي تتضمنها وثيقة هيئة الأمم المتحدة³.

بالنظر إلى مسار طرح القضية الجزائرية ضمن أشغال الجمعية العامة للأمم المتحدة، يتضح مدى التعاطف الكبير الذي اكتسبته الثورة الجزائرية ضمن أكثر من 70 دولة، التي لم تتردد في إعلان تأييدها المطلق للقضية الجزائرية و رفضهم لتمادي الفرنسيين في ممارسة كل أشكال العنف والاستبداد في زمن استيقظت فيه شعوب العالم على نغمة زفير تيارات التحرير الذي اجتاحت قارات وأقطارا، وخضعت لجبروته و إرادته عدة دول متمسكة بالروح الاستعمارية.

II. الثورة الجزائرية و المستقبل الاستعماري الفرنسي في الجزائر

1. الثورة الجزائرية و الأزمة السياسية الفرنسية

رصدت الجريدة بشكل دقيق أشكال انعكاس الثورة الجزائرية على فرنسا وكيف كانت وراء مخاض سياسي واقتصادي اشتدت أزمته مع تنامي قوة الثورة وانتصاراتها الواسعة داخليا، واتساع دائرة الدعم الخارجي الإقليمي والدولي.

¹ تضم الكتلة العربية الآسيوية 19 دولة و هي : الأردن، سوريا، لبنان، مصر، ليبيا، السودان، السعودية، اليمن، العراق، إيران، باكستان، الهند، برمانيا، أندونيسيا، سيلان، المغرب، تونس، أفغانستان، النيبال. جريدة العلم، عدد 2438،

الخميس 7 فبراير 1957، ص 1،

² جريدة العلم، العدد السابق، ص 1،

³ جريدة العلم، عدد 2444، الأربعاء 13 فبراير 1957، ص 2،

لقد قُدرت تكلفة الحرب الجزائرية على الحكومة الفرنسية بما يزيد عن 700 مليار فرنك في السنة، وهي نفقات عادت نفقات الحرب في كل من الهند الصينية و تونس و المغرب، و هو وضع يفسر قوة ما تعانيه فرنسا في هذا القطر العنيد الذي اختار الثورة سبيلا للحصول على استقلاله¹.

لقد كان شعور العظمة الذي نما في مخيلة الفرنسيين، ساسة و اقتصاديين، طيلة سنوات المجد الاستعماري، عاملا أساسيا وراء تعنت القيادات السياسية و العسكرية الفرنسية في حربيها بالجزائر. رغم الهزائم المتتالية و الخسائر الكبيرة في الاقتصاد الفرنسي التي دفعتهم في العديد من المحطات إلى الاقتراض الخارجي لسد عجز الميزانية. وهو وضع أدى إلى أزمت سياسية عميقة تمثلت في سقوط حكومات الواحدة تلو الأخرى²، و حالة سخط واسعة في صفوف الرأي العام الداخلي، الذي انتقد بشدة سياسة اللاقتصاد الحربي الذي تنوي فرنسا اتباعها في علاقتها مع الجزائر³.

توالت الضغوط الداخلية الفرنسية للضغط على الحكومة لإيقاف نزيف الحرب بالجزائر و الحد من التراجعات المتتالية للاقتصاد الفرنسي، حيث وقفت الجريدة عند المقترحات التي تقدمت بها هيئة الأمانة الجامعيين الفرنسيين و التي تضم حوالي 350 أستاذا، أكدت إجماعهم التام على ضرورة فتح مفاوضات مع الجزائر يسبقها إعلان صريح عن حق الجزائريين في تقرير مصيرهم، و أن جملة ما يؤدي إليه حق تقرير المصير، هو حق الحرية و الاستقلال⁴. و تتلخص أهم هذه المقترحات في:

✎ أن تعلن الحكومة الفرنسية الجديدة عن وقف جميع العمليات العسكرية في الجزائر لمدة 3 أشهر على أن يصدر بيان مماثل من طرف الوطنيين الجزائريين.

✎ أن يتم الشروع في مفاوضات أولية طويلة مدة الهدنة و تكوين لجنة ثنائية يُعهد إليها مراقبة الانتخابات.

✎ أن تبدأ المفاوضات، داخل اللجنة، بالاتفاق على المبادئ الأساسية المتعلقة بعلاقات بين الجمهوريتين الفرنسية و الجزائرية و نظام الجزائريين بفرنسا و الجنسية المزدوجة و المرحلة الانتقالية.

¹ جريدة العلم، عدد 2901، الخميس 13 فبراير 1958، ص 1،

² نفسه،

³ كان اقتراح نهج سياسة الإنتاج الحربي، هو الرأي الذي ركز عليه روبرت شومان الذي كلفه الرئيس الفرنسي لتأسيس حكومة متجانسة و هي تهدف إلى تعبئة الشعب الفرنسي تعبئة عامة تشمل الميادين الصناعية و الاقتصادية عبر تعبئة المراسي و المعامل و إعداد جميع مرافق البلاد العامة و الخاصة للمشاركة في الحرب. جريدة العلم، عدد 2902، الخميس 14 فبراير 1958، ص 1،

⁴ جريدة العلم، عدد 2982، الخميس 6 ماي 1958،

لأن تنص الاتفاقيات بشكل صريح و دقيق على وقف المتابعات القانونية لأي مواطن جزائري أو فرنسي بناء على موافقه السياسية و الاقتصادية و الثقافية باستثناء من قام بتعذيب المواطنين الجزائريين أو الفرنسيين.

لم تكن هذه الاقتراحات رغم جديتها لتلقى صدى كبير في الاوساط الشعبية الجزائرية، خاصة و أنها تشدد على أن أي جلوس على طاولة المفاوضات، هو اعتراف ضمني بالثورة، و هو ما لن تقبله لوبيات الاستعمار من عسكريين و اقتصاديين، الذين يتبنون شعار السيادة و العظمة و الوجود الفرنسي ما وراء البحار. و اعتمادا على ذلك، قرر الجنرال ديغول بعد توليه قيادة الحكومة الفرنسية إجراء استفتاء حول إصلاح الدستور الفرنسي على أن يشمل الاستفتاء الشعب الجزائري. و هي محاولة اعتبرت قيادة الثورة الجزائرية، تضليلا للرأي العام العالمي، حتى يظن أن مساهمة الجزائريين في الاستفتاء يدل على تخليهم عن الحرب التحريرية التي انطلقت منذ أربع سنوات¹.

أمام هذا التصعيد الكبير لجبهة التحرير عسكريا و دبلوماسيا، أصبح ديغول مرغما على تقديم بعض التنازلات، خاصة عند حديثه عن حق الشعب الجزائري في تقرير مصيره عن طريق استفتاء يؤكد به ذلك. إلا أنه وضع لذلك شروطا صارمة، تمثلت أساسا في تأكيده على أن تقرير المصير، لن يأتى في استئثار فرنسا ببتروال الجزائر² و تأكيد حيازتها له. كما اعترف بالحكومة الجزائرية المؤقتة و اعتبرها طرفا ضروريا و جب الاتفاق معها لوضع كل الترتيبات الضرورية لتنفيذ مبدأ حق تقرير المصير تحت إشراف هيئة دولية يحتكم إليها عند حصول أي نزاع في كيفية تطبيق حق تقرير المصير³.

و حتى يتجنب ديغول ردود الفعل المعارضة لتقرير المصير، تنكرا لمبدأ الاستقلال، و أكد أن أي مسألة تتعلق باستقلال الجزائر فهي تعني أن تقسيم البلاد الجزائرية سيصبح أمرا ضروريا، و هي إشارة إلى الاستقلال المشروط. إدراكا منه بأن جبهة التحرير لن تقبل بحلول مشروطة، مما سيبرر استمرار حالة الحرب⁴. هذه السياسة استنكرها الوطنيون المغاربة، حيث كشفت الجريدة عن موقفهم الرفض لابتزازات الفرنسيين الذين يريدون حمل الحكومة الجزائرية المؤقتة عن رضا أو كراهية و أمام خطر التقسيم و تهديدها به، على التفكير في قبول حل يكون شبيها بالحكم الذاتي⁵. إلا أن جبهة التحرير

¹ جند ديغول لعملية الاستفتاء في الجزائر جيشا تجاوز 800000، حيث تجلت تدخلاتهم الوحشية في إرغام الالباء على التسجيل في لوائح الانتخاب قتل كل شخص رفض إمضاء طلب التسجيل في الانتخاب، و اختطاف نساء جزائريات و الالتقاء بهن في الأبار. - و جريدة العلم، عدد 3112، الاحد 14 شتنبر 1958

² جريدة العلم، عدد 3478، الخميس 17 شتنبر 1959

³ جريدة العلم، عدد 3479، الجمعة 18 شتنبر 1959

⁴ جريدة العلم، عدد 4043، الاحد 20 مارس 1960، ص 1

⁵ نفسه، ص2

واجهت هذا الموقف بالرفع من حدة عملياتها العسكرية، كان صداها قويا على المجتمع الفرنسي الذي تزايدت معارضته و احتجاجاته خاصة من طرف جمعيات و هيئات حقوقية¹.

اعتبر الاستفتاء الذي أصرت فرنسا على تنظيمه في الجزائر نقطة تحول كبرى في مسار القضية الجزائرية و في الخطاب الدبلوماسي الفرنسي تجاه جبهة التحرير، حيث قوبل الاستفتاء الذي نظم بتاريخ 8 يناير 1961 بالرفض من طرف الشعب الجزائري، تلبية لنداء الحكومة الجزائرية بمقاطعته². و بالتوازي مع ذلك، نظمت مظاهرات كبيرة في كل المدن الجزائرية، و ارتفعت حدة المقاومة، سواء عبر مهاجمة مكاتب الاقتراع أو بمواجهات مباشرة خلفت نتائج متفاوتة من قتلى و جرحى. كما تميزت بالمقابل نتائج الاستفتاء الذي أقيم في فرنسا، بتصويت أزيد من ثلاثة أرباع الناخبين لصالح حق تقرير المصير في الجزائر، و حل المشكلة بالطريقة السلمية³.

بالنظر إلى ما سبق، يبدو أن ما حققته الثورة الجزائرية من نجاحات داخلية سياسية و عسكريا وما وازاه من استمرار حشد الدعم الخارجي الاقليمي والعالمي، لم يكن كافيا لحمل فرنسا على التراجع عن مخططها الاستعماري بالجزائر. لكن احتدام الأزمة الداخلية و ارتفاع الأصوات الداعمة لمبدأ حق تقرير المصير، كان كافيا للدفع بالحكومة الفرنسية إلى تغيير موقفها الراض لأى مخطط تفاوضي ينهي أزمة الجزائر. و هي ظروف تعكس بداية نهاية أسطورة الجزائر الفرنسية التي ظل الجهاز الاستعماري الفرنسي يؤمن بها منذ سنين مضت.

2. الدبلوماسية الفرنسية و الطموحات الاستقلالية للثورة الجزائرية

أدت أولى نتائج الاستفتاء إلى بداية التنازلات الفرنسية و الخضوع لمنطق الضغوط الداخلية و الخارجية. و على إثر ذلك، قامت فرنسا باستدعاء الرئيس التونسي قصد فتح مفاوضات و مشاورات كانت قضية الجزائر محورا أساسيا فيها، و كان بورقيبة قد عبر خلالها عن موقف الحكومة الجزائرية من ثلاث مشاكل أساسية التي تشكل قاعدة التفاوض المستقبلي بين الجزائريين و الفرنسيين و هي:

¹ جريدة العلم، عدد 4125، الثلاثاء 1 نونبر 1960
دفع هذا الوضع بديغول إلى تحديد موعد آخر لتأسيس هيئة تنفيذية جزائرية يعهد إليها تنظيم البلاد و الاشراف على استفتاء حر يحضره مراقبون دوليون، كما حدد يوم 15 دجنبر 1960 موعدا لإجراء استفتاء حول مشروع الجزائر. - جريدة العلم، عدد 4139، الخميس 17 نونبر 1960.

² جريدة العلم، عدد 4205، الاثنين 09 يناير 1961

³ على إثر ذلك تقدمت جمعية الاحرار الفرنسيين بالجزائر ببلاغ للسلطات الفرنسية تلتزم فيه ما يلي:

- أن لا تستغل فرنسا الثقة التي منحت لهم من طرف فرنسيي الجزائر.
- أن تقي فرنسا بوعدها و تلتزم بنتائج الاقتراع، بإعطاء حق تقرير المصير للمعنيين بالأمر في جو من المساواة و الكرامة مع احترام الضمانات الأساسية لجميع الهيئات الجزائرية.

- جريدة العلم، عدد 4186، الثلاثاء 10 يناير 1961

✍ الاقلية الاوربية في الجزائر

✍ وجود الجيش الفرنسي في الجزائر

✍ النظام الذي سيمنح للصحراء¹

إن حنكة التفاوض التي ميزت الدبلوماسية الفرنسية و تجاربها العديدة، سواء في القطر التونسي أو في القطر المغربي والافريقي، شكلت عاملاً أساسياً في استراتيجية التفاوض الذي أقدمت عليها فرنسا في التناول الدبلوماسي للقضية الجزائرية. و لعل أبرز ما يعكس دهاء الدبلوماسية الفرنسية هو تلويحها بورقة السيطرة المشتركة لإفريقيا الشمالية و فرنسا على الصحراء²، التي تعتبرها الحكومة الجزائرية جزء لا يتجزأ من أرضها.

إن منطق التفاوض الذي فرضته فرنسا أمام الحكومة الجزائرية، عزز حسب القيادات السياسية المغربية قوة فرنسا في الصحراء. في المقابل سيؤدي ذلك إلى زعزعة العلاقات التونسية المغربية بالحكومة الجزائرية، خاصة و أن قناعات بورقية كانت تتأسس على ضرورة الاحتفاظ بالعلاقات الاقتصادية و المالية مع الجمهورية الفرنسية و استغلال ما أمكن المشترك الفرنسي الشمال إفريقي. و بالتالي فإن فكرة الاستغلال المشترك للصحراء ستشكل حسب الفرنسيين ورقة ضغط تونسية فرنسية على الحكومة الجزائرية لقبول الفكرة كأساس للتفاوض³.

أصدرت فرنسا بلاغا في 20 ماي 1961 تعلن فيه عن انطلاق المفاوضات الجزائرية الفرنسية، أمرت فيه بإيقاف جميع عملياتها في القطر الجزائري لمدة شهر كامل. و بعد ذلك ستقرر إيقافها نهائياً أو مواصلتها حسب تطور الاوضاع. كم تقرر تحرير المعتقلين الذين طلبت الحكومة إطلاق سراحهم و يبلغ عددهم 6000. في المقابل فرضت الإقامة الجبرية على كل من أحمد بن بلة، الحسين آيت أحمد، و رابح بيطاط، و محمد بوضياف، و محمد خيضر، في حين تم إطلاق سراح مصطفى الأشرف، للسفارة المغربية بباريس⁴.

انقادت الحكومة المؤقتة الجزائرية قرار وقف إطلاق النار من طرف فرنسا، معتبرة ذلك مناورة سياسية، حيث أكدت أن إجراء كهذا يقتضي قرارا مشترك يتمخض عن مفاوضات تتعلق أساسا بالتخفيف من عدد الجنود الفرنسيين. و بالتالي، فالقرار، وضع جيش التحرير في موقف حرج نظرا للفوارق الكبيرة

¹ جريدة العلم، عدد 4219، الخميس 16 1961

² جريدة العلم، عدد 4219، الخميس 16 فبراير 1961، ص2

³ نفسه

⁴ جريدة العلم، عدد 4301، الاحد 21 ماي 1961،

الموجودة بين الجيشين، و المواقع الاستراتيجية التي يسيطر عليها الجيش الفرنسي، كما القرار مناورة ترمي إلى إلقاء مسؤولية مواصلة الحرب على عاتق جيش التحرير¹.

لم يتردد الفرنسيون خلال المفاوضات من التأكيد على الضمانات التي يمكن أن تحمي الاستثمارات الفرنسية في الجزائر، مؤكدين على عدم تعرض مصالحهم بالصحراء لنفس ما تعرضت لهم مصالحهم في قناة السويس سنة 1954. فقد شكلت الامكانات البترولية التي تزخر بها الجزائر، دافعا اقتصاديا مهما في توجيه السياسة الفرنسية بالجزائر؛ حيث بلغ احتياطي البترول سنة 1960 ما يناهز 5200 مليون برميل بمعدل إنتاج مليون برميل يوميا لمدة 15 سنة. كما يقدر احتياطي غازها الطبيعي بنحو مليون متر مكعب جاهزة للاستغلال².

يتضح من خلال هذه الشروط المفروضة كأساس لأي تفاوض مع الحكومة المؤقتة الجزائرية أن فرنسا تحاول ما أمكن تمديد زمنها السياسي و العسكري بالجزائر، حتى تتمكن من الحصول على ضمانات تخول لها امتلاك فضاء اقتصادي خصب و غني، و فرص اقتصادية واعدة في القطاع الطاقوي، تسمح بتأمين شرط أساسي للمستقبل الاقتصادي الفرنسي على المستوى العالمي.

إن الايمان المطلق بقضايا التحرر، و وحدة الصف النضالي و توحيد المواقف السياسية بين أعضاء الثورة الجزائرية السياسية و العسكرية، لم تكن لتدفع بالقيادات الوطنية بالمغرب من خلال جرائدها إلى الكشف عن أي شقاق أو اصطدام المواقف بين الاوساط القيادية للثورة و الجهر بها بشكل يؤدي إلى اهتزاز ثقة الداعمين لها داخليا و خارجيا. فعلى طول المسار التفاوضي الفرنسي الجزائري كانت انتقادات الجناح العسكري حادة حول تخادل و تهاون مفاوضي الحكومة المؤقتة أمام الفرنسيين و عدم التشعب بما يكفي من إيدولوجية الثورة، بشكل ساهم في تقديم العديد من التنازلات و الحفاظ على المسار الثوري للثورة الجزائرية. خاصة بعد التوقيع النهائي على وثيقة الاتفاق الجزائري الفرنسي الذي أعلن فيه الطرفان عن وقف جميع الانشطة العسكرية بالقطر الجزائري، و هي وثيقة اعتبرها الجناح العسكري خيانة و تنازلا بدون مقابل.

باركت الجرائد المغربية مكسب الاستقلال و إعلان السيادة الجزائرية على كافة التراب الجزائري، رغم أنها اعتبرته غير كافيا للإنعتاق من قيود التبعية الاقتصادية و الثقافية، و كرس سياسة الاستعمار

¹ جريدة العلم، عدد 4302، الاثنين 22 ماي 1961

² لم تنفرد فرنسا باستغلال بترول الصحراء لوحدها، بل اعتمدت على شركات أجنبية و اشترطت على كل شركة غير فرنسية أن يكون لها شريك فرنسي يملك حصة في الشركة العاملة لا تقل عن 51% و بالتالي تصبح هذه الشركات خاضعة لسيطرتها المالية، حيث بلغ معدل النفقات الفرنسية في استثماراتها بالصحراء نحو 1000 مليار دولار. - جريدة العلم، عدد 4309، الأربعاء 31 ماي 1961

الجديد الذي تتوخاه فرنسا. و قد انسجم ذلك مع مطلب قيادة الثورة التي طالبت بضرورة تجاوز فكرة استرجاع الاستقلال، حيث كانت الدعوة إلى تبني فكرة الثورة الشاملة التي لا تتوقف، و التي أصبحت مطلباً لا يمكن فصله عن التحرير الوطني، تستطيع عبرها الجزائر تجاوز مخلفات الإرث الاستعماري.

خاتمة:

من منطلق الوفاء للتاريخ و الأحداث و انسجاماً مع صوت العقل الإيجابي و الثوابت التاريخية و بعيداً عن سخونة المرحلة وانفعالاتها، تساءلنا عن أهمية هذه المحطة التاريخية التي مثلت المرجعية الأساسية للجزائريين وغيرهم، اعتماداً على مادة تاريخية هامة، فرضت ضرورة التعامل معها بحذر و حرص شديدين ضماناً لسلامة التحليل ومنطقية الاستنتاج. وكشفت جوانب من تاريخ تأسس على قيم التضامن والتآزر والعمل المشترك لما يخدم الشعوب المغاربية في تحقيق استقلالها. فجريدة العلم الاستقلالية، برهنت كيف وظف الحزب أجهزته الإعلامية توظيفاً ناجحاً لتتوير الرأي العام المغاربي و العالمي بطبيعة الثورة الجزائرية. تمكن الباحث في التاريخ المغاربي من الوقوف عند الدور النضالي لحزب الاستقلال انسجاماً مع رزمة المبادئ والالتزامات التي حكمت أسلوب الحزب في العمل والتفكير والحركة حفاظاً على وحدة الكفاح المشترك.

لقد مكننا استنتاج هذه المادة التاريخية من الوقوف عند فعل الثورة كخيار استراتيجي وجدت فيه بلدان شمال إفريقيا سبيلاً لبناء جبهة شعبية ضد الوجود الاستعماري و استطاعت عبره تنويع أسلوبها النضالي الذي كان يحتل فيه العمل السياسي التفاوضي المقام الأول.

و انطلاقاً من ذلك، تبرز راهنية موضوع الورقة في المطالب المتزايدة للجيل الراهن، للانطلاق بحلم الوحدة المغاربية الذي يؤمن بالصلابة و التكامل و التآزر، و كلها منطلقات كفيلة للتأسيس لتكتل مغاربي قادر على مجابهة تريصات العولمة وزحفها. ولن تكتمل صورة ذلك إلا عبر توسيع نطاق البحوث التي تضع من الوحدة المغاربية محور اهتماماتها عبر التركيز على المشترك في الزمن الراهن، واعتماده وسيلة لإصلاح ما أفسده الزمن السياسي.

البيبلوغرافيا:

المراجع:

- الديب فتحي، عبد الناصر و ثورة الجزائر، دار المستقبل العربي، القاهرة، ط 2، 1990
- الزبيري محمد العربي، تاريخ الجزائر المعاصر (1954-1962)، جزء 2، اتحاد كتاب العرب،

1999

الجرائد:

- جريدة العلم، عدد 2403، الأربعاء 2 يناير 1957
- جريدة العلم، عدد 2404، الخميس 3 يناير 1957
- جريدة العلم، عدد 2407، الأحد 6 يناير 1957
- جريدة العلم، عدد 2410، الأربعاء 9 يناير 1957
- جريدة العلم، عدد 2411، الخميس 11 يناير 1957
- جريدة العلم، عدد 2424، الخميس 24 يناير 1957
- جريدة العلم، عدد 2427، الأحد 27 يناير 1957
- جريدة العلم، عدد 2428، الاثنين 28 يناير 1957
- جريدة العلم، عدد 2429، الثلاثاء 29 يناير 1957
- جريدة العلم، عدد 2430، الأربعاء 30 يناير 1957
- جريدة العلم، عدد 2432، الجمعة 1 فبراير 1957
- جريدة العلم، عدد 2437، الأربعاء 06 فبراير 1957
- جريدة العلم، عدد 2438، الخميس 7 فبراير 1957
- جريدة العلم، عدد 2444، الأربعاء 13 فبراير 1957
- جريدة العلم، عدد 2452، الخميس 21 فبراير 1957
- جريدة العلم، عدد 2455، الأحد 24 فبراير 1957
- جريدة العلم، عدد 2462، الأحد 2 مارس 1957
- جريدة العلم، عدد 2466، الخميس 6 مارس 1957
- جريدة العلم، عدد 2592، الخميس 11 يوليو 1957
- جريدة العلم، عدد 2593، الجمعة 12 يوليو 1957
- جريدة العلم، عدد 2684، الجمعة 11 أكتوبر 1957
- جريدة العلم، عدد 2901، الخميس 13 فبراير 1958
- جريدة العلم، عدد 2902، الخميس 14 فبراير 1958
- جريدة العلم، عدد 2982، الخميس 6 ماي 1958
- جريدة العلم، عدد 3112، الأحد 14 شتنبر 1958
- جريدة العلم، عدد 3118، السبت 20 شتنبر 1958
- جريدة العلم، عدد 3130، الخميس 2 أكتوبر 1958
- جريدة العلم، عدد 3478، الخميس 17 شتنبر 1959
- جريدة العلم، عدد 3479، الجمعة 18 شتنبر 1959
- جريدة العلم، عدد 4043، الأحد 20 مارس 1960

- جريدة العلم، عدد 4094، الثلاثاء 4 أكتوبر 1960
- جريدة العلم، عدد 4125، الثلاثاء 1 نونبر 1960
- جريدة العلم، عدد 4139، الخميس 17 نونبر 1960.
- جريدة العلم، عدد 4205، الاثنين 09 يناير 1961
- جريدة العلم، عدد 4186، الثلاثاء 10 يناير 1961
- جريدة العلم، عدد 4219، الخميس 16 فبراير 1961
- جريدة العلم، عدد 4301، الأحد 21 ماي 1961،
- جريدة العلم، عدد 4302، الاثنين 22 ماي 1961
- جريدة العلم، عدد 4309، الأربعاء 31 ماي 1961

المناهج العلمية الحديثة بين تحقيق الأهداف والمقاربة الإنسانية.

الباحث/ عبد الرحيم مزارى

جامعة ابن خلدون - تيارت

ملخص:

لقد تطورت المناهج العلمية الحديثة في القرن الماضي بشكل كبير ، وهذا كان نتاج العديد من الأسباب ، لعل من أهمها ضرورة مسايرة التطور التكنولوجي الذي تشهده أغلب المجالات ، وفي خضم هذا التطور الرهيب يتبادر إلى الذهن مجموعة من التساؤلات ، والتي تتعلق بمدى حضور الظاهرة الإنسانية ضمن هذه المناهج الحديثة اليوم ، فكانت الإشكاليات الآتية : ما موقع الظاهرة الإنسانية من التطور الذي شهدته المناهج العلمية الحديثة ؟ وهل المناهج الحديثة تُعنى بالمقاصد الإنسانية ؟ أم تسعى إلى تحقيق غاياتها وأهدافها فقط؟

يسعى هذا البحث إلى دراسة المناهج العلمية الحديثة وكشف الأهداف التي أسست من أجلها ، وفي المقابل البحث عن مدى حضور الظاهرة الإنسانية في مبادئها أو غاياتها ، حيث يتطرق أولاً إلى المنهج العلمي وعلم المناهج وخصائصه ، ثم يدرس الظاهرة الإنسانية في المناهج العلمية الحديثة بالمرور على خصائص الظاهرة الإنسانية وعقبات تطبيق المنهج العلمي عليها، ثم خاتمة ذكر فيها أهم نتائج البحث.

الكلمات المفتاحية : المناهج العلمية الحديثة ، المناهج ، أهداف المناهج ، المقاربة الإنسانية

Résumer :

L'étude étudie l'ampleur du phénomène humain dans ses principes ou ses objectifs, aborde l'approche scientifique, le programme et ses caractéristiques, puis examine le phénomène humain dans les programmes scientifiques modernes en transmettant les caractéristiques du phénomène. Et les obstacles à l'application de la méthode scientifique à eux, puis la conclusion des résultats les plus importants de la recherche.

توطئة:

لقد سعى الإنسان منذ القديم إلى فهم الطبيعة بكل مكوناتها ، وفهم نفسه والمحيط الاجتماعي الذي يعيش فيه ، وازدادت هذه الرغبة في البحث في العصر الحالي ، وذلك للتطورات والأحداث المكتفة التي عرفها العالم اليوم ، حيث أن أنواع المعرفة القديمة التي كانت المصدر الذي يفسر الإنسان به الكون لم تعد قادرة على الإجابة عن كثير من تساؤلات العصر الحاضر ، فأصبح لزاماً إيجاد طرق جديدة لاكتساب المعرفة والتحرر من الأفكار المسبقة التي كانت تشكل قيوداً على قدرة العقل الإنساني على الإبداع والتقدم ، ويكون اكتساب هذه المعرفة بالبحث العلمي .

إن البحث العلمي أسلوب منظم في جمع المعلومات وتسجيل الملاحظات وتحليل النتائج، وهو وسيلة للحصول على معلومات مفيدة يمكن الاعتماد عليها، ويكون ذلك بإتباع أساليب ومناهج علمية محددة ودقيقة لتأكد من صحتها أو تعديلها أو إضافة الجديد لها، وهذا النشاط بالإضافة أيضا إلى كونه عملية هادفة، فهو ينطلق من خطة مرسومة يتخلل تطبيقها وانجازها مجموعة من المهام التي ترتبط وتكتمل ببعضها البعض.

والبحث العلمي عملية تُجمع لها الحقائق والدراسات، وتستوفى فيها العناصر المادية والمعنوية حول موضوع معين دقيق في مجال التخصص، ويجري فحصها وفق مناهج علمية مقررة يكون للباحث منها موقف معين، ليتوصل من كل ذلك إلى نتائج جديدة، وهو طلب المجهول ويستدعي إثارة كل ما يمكن أن يمدّ الباحث بمعلومات مفيدة في مجال البحث والتنقيب عنه، ثم فحص ما تجمع من تلك المعلومات لطرح ما ليس ذا صلة بالبحث المطلوب وإبعاده، ثم دراسة وتحليل ما تبقى مما له صلة مباشرة أو يساعد على دراسة جانب من جوانبه¹.

إن البحث العلمي له مجموعة من الأهداف التي يسعى إلى تحقيقها، نذكر منها²:

- البحث العلمي يهدف إلى زيادة المعرفة وتوسيع دائرتها.
- البحث العلمي يختبر المعارف والعلاقات التي يتوصل إليها ولا يعلنها إلا بعد فحصها وثبوتها والتأكد منها.
- البحث العلمي منظمة هادفة أي تتبع أسلوبا أو منهجا معينا.
- البحث العلمي يشمل جميع ميادين الحياة وجميع مشكلاتها، وفيه تتحد عمليات الاستقراء والاستنباط وتمتج الملاحظة بالتفكير.

المنهج العلمي :

جاء في المعجم الفلسفي تعريف للمنهج بأنه: "وسيلة محددة توصل إلى غاية معينة"³، ويعرف "بتل" المنهج بأنه: "الترتيب الصائب للعمليات العقلية التي نقوم بها بصدد الكشف عن الحقيقة والبرهنة

¹ ينظر، كتابة البحث العلمي (صياغة جديدة)، عبد الوهاب إبراهيم أبو سليمان، مكتبة الرشد، الرياض السعودية، ط9، 2005م، ص25،

² ينظر، مناهج البحث العلمي، سهيل رزق دياب (رئيس مركز التطوير التربوي بوكالة الغوث سابقا)، فلسطين، دط، مارس 2003م، ص20

³ المعجم الفلسفي، مراد وهبة، دار قباء الحديثة للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، دط، 2007م، مادة (نهج)، ص195.

عليها " ، وقد وصف المنهج بالترتيب الصائب وذلك لأهمية مطابقته للصواب ، والذي يؤدي إلى كشف الحقيقة والبرهنة عليها"¹.

أما ابن الهيثم فقد صاغ رؤية جديدة للمنهج ، حيث قال : " إنني لا أصل إلى الحق إلا من آراء جوهر الأمور الحسية وصورة الأمور العقلية ، فهي تبنى بالمعقول وتقوم على المحسوس " ² ، وهذا التأكيد على الموضوعية والتجرد من الهوى الشخصي ، هو ما تبلور كمنهج علمي مع بداية عصر النهضة في أوروبا .

أما المنهج العلمي فهو تحليل منسق للمبادئ والعمليات العقلية والتجريبية التي توجه بالضرورة البحث العلمي ، أو ما تؤلفه بنية العلوم الخاصة ³ ، وهو يستخدم في ذلك التحليل كأداة منهجية مهمة لمجموعة المبادئ و الأسس لأي بحث علمي ، ويجب أن يتسم هذا التحليل بصفات منطقية كالاتساق والضرورة ، والتحليل لا ينبغي الوقوف عند المبادئ السابقة فقط بل من الضروري البحث من بينها عن الأكثر بساطة وضرورة ويحذف المنكر أو المشتق من غيره من المبادئ.

والتحليل يمتد إلى مجموعة العمليات العقلية والتجريبية ، وذلك بإجراء عمليات الاستنباط والاستدلال المنطقي والرياضي على ما تتوفر من معطيات، ثم إجراء ذلك بمجموعة من قواعد الاشتقاق ذات الطابع المنطقي الرياضي عليها ، وفي الأخير نحكم على مجموعة النتائج المشتقة بالصدق أو الكذب بمدى مطابقتها للواقع ⁴.

ويشير استخدام المنهج العلمي بصفة عامة إلى عمليتين رئيسيتين هما : الاستقراء والاستنباط، أو التحليل والتركيب ، حيث يمكن النظر إلى الاستقراء على أنه تحليل ينتقل من المشخص إلى المجرد ، أو من الظواهر إلى القانون العام ، أو من التطبيق لمبدأ إلى المبدأ ذاته ، وينظر إلى الاستنباط على أنه انتقال من البسيط إلى المركب ، أو من المبدأ إلى تطبيقات المبدأ ، من القانون العام إلى الحالات الفردية التي تندرج تحته ⁵.

إن منهج البحث العلمي وأساليبه ووسائله وأدواته هو السبيل الذي يمهد للطالب استخدام قدراته العقلية وعلى أفضل وجه في الإبداع وفق الخطوات والقواعد المتعارف عليها في فلسفة العلم ، ومع أن

¹ المدخل إلى مناهج البحث العلمي ، محمد محمد قاسم ، دار النهضة العربية ، بيروت لبنان ، ط1 ، 1999م ، ص50

² منهجية البحث العلمي ، كمال دشلي (عميد كلية العلوم الإدارية سابقا) جامعة حماة ، مديرية الكتب والمطبوعات الجامعية ، 2016م ، ص26 .

³ ينظر منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية ، عبود عبد الله العسكري ، دار النمر ، دمشق سوريا ، ط2 ، 2004م ، ص14

⁴ المدخل الى مناهج البحث العلمي ، محمد محمد قاسم ، ص 35-54.

⁵ ينظر منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية ، عبود عبد الله العسكري ، ص15.

البحث العلمي الآن هو الوظيفة الرئيسية الثانية في الجامعة، إلا أنه يشكل أيضا جانبا مهما من الوظيفة الأولى لها وهي التعليم، فأساليب التعليم الحديثة في الجامعة المعاصرة تعتمد عليها في تحقيق أهدافها¹. وتبدو الحاجة ماسة إلى استخدام البحث العلمي في البحث في مشكلات الحياة ومعالجتها والتصدي لها، وذلك استجابة إلى متطلبات الثورة العلمية والتكنولوجية والتحديات الأخرى التي تواجه المجتمعات، وقد تزايد الاهتمام بالبحث العلمي، ولم يعد استخدامه قاصرا على مجال التربية والتعليم، بل شاع استخدامه في تحديد الكثير من المشكلات الاقتصادية والاجتماعية.

وقد حدد "جون ديوي" في كتابه "كيف نفكر" مجموعة من الخطوات المنظمة في المنهج العلمي وهي²:

أ- الشعور بالمشكلة مما يجعل الباحث في موقف يدفعه إلى الحيرة والقلق وعدم الإرتياح.

ب- تحديد المشكلة وجمع البيانات المتعلقة بها.

ج- وضع فروض أو حلول مؤقتة للمشكلة.

د- اختبار صحة الفروض.

هـ - الوصول إلى الحل.

ومع تطور العلوم والمعرفة فقد توصل الباحثون إلى مناهج علمية توصلهم إلى المعارف الجديدة ومن الجدير بالملاحظة أن المنهج العلمي لا يؤدي بنا دوما إلى حقائق مطلقة أو تأكيدات مطلقة، بل إلى حقائق نسبية يمكن تطويرها مع ما يستجد من مشاهدات وتطبيقات جديدة.

ومن فوائد المنهج العلمي أنه يمنح السيطرة على الطبيعة، وكذلك يمنح القدرة على التكيف معها بما يلائمها، فلم يعد العلم أو المعرفة العلمية نوعا من التأمل الذي يقوم به العالم نحو الطبيعة، بل أصبح العلم نوعا من السيطرة بغية تغيير البيئة إلى الأفضل، فهو انتقال من التأمل إلى التحكم³، لكن هل تستخدم العلوم جميعا منهجا واحدا، أم هناك مناهج تتعدد بتعدد العلوم؟ للإجابة عن هذا السؤال ينبغي الوقوف أولا على علم المناهج والمناهج العلمية.

¹ ينظر، مناهج البحث العلمي (الكتاب الأول: أساسيات البحث العلمي)، موفق الحمداني، جامعة عمان للدراسات العليا، الأردن، ط1، 2006م، ص 6.

² ينظر، مناهج البحث العلمي، سهيل رزق دياب، ص 17.

³ ينظر، المدخل الى مناهج البحث العلمي، محمد محمد قاسم، ص 53.

المناهج العلمية:

كلمة منهج هي ترجمة لكلمة méthode الفرنسية ونظائرها في اللغات الأوربية الأخرى ، وهي كلمة استعملها أفلاطون بمعنى البحث أو النظر أو المعرفة ، كما نجدها كذلك عند أرسطو أحيانا كثيرة بمعنى البحث¹ ، أما المعنى اللغوي الاشتقاقي لها يدل على الطريق أو المنهج المؤدي إلى الغرض المطلوب خلال المصاعب والعقبات ، وهو البرنامج الذي يحدد لنا السبيل للوصول إلى الحقيقة أو الطريق المؤدي إلى الكشف عن الحقيقة في العلوم .

والمنهج بصفته العامة تصب في معناه كل طريقة تؤدي إلى غرض معلوم نريد تحصيله ، فهناك منهج للتعلم ومنهج للقراءة ، وثمة أيضا منهج للوصول إلى نتائج مادية ، كما هو الحال في العلوم العملية ، فمثلا في مجال الطب يوجد منهجان : المنهج الوقائي من الجراثيم ، والمنهج العلاجي من الجراثيم ، وللتربية منهج ، وللدراسات على اختلافها مناهج².

أما كلمة methodology أي " علم المناهج" هي من وضع الفيلسوف الألماني " كانت " والذي قسم المنطق إلى قسمين³ : قسم يتناول شروط المعرفة الصحيحة وقسم يحدد الشكل العام أو الطريقة التي يتكون بها أي علم ، والقسم الثاني و ما يشكل علم المناهج ، أي النظر إلى علم المناهج على أنه فرع من المنطق ، وإلى جانب علم المناهج العام توجد مناهج جزئية تختلف تبعا للعلوم ، ومهمة كل منها أن يحدد العمليات الواجب إتباعها في دراسته.

إذا كان المنهج method يعني الأساليب والمداخل المتعددة التي يستخدمها الباحث في جميع البيانات اللازمة لبحثه ، والتي سيصل من خلالها إلى نتائج أو تفسيرات أو تنبؤات أو نظريات ، فإن مصطلح methodology أشمل من المصطلح الأول فهو يعني علم المناهج ، وقد وضح كابلان الفرق بين المصطلحين كما يلي⁴:

إن هدف الطريقة في البحث هو أن تصف وتحلل مناهج البحث المستخدمة ، وتلقى الضوء على مصادرها وإمكاناتها وحدودها ، وتوضح ما تبنى عليه من مسلمات وافتراضات ، وتبين تبعات و توقعات المنهج ، من خلال ذلك توضح الطريقة (methodology) إمكانات المنهج (method) في ضوء آخر

¹ ينظر ، مناهج البحث العلمي ، عبد الرحمان بدوي، وكالة المطبوعات ، الكويت ، ط3، 1977م، ص3

² ينظر ، المرجع نفسه ، ص6.

³ ينظر ، المدخل الى مناهج البحث العلمي ، محمد محمد قاسم ، ص 54.

⁴ ينظر ، المنهج العلمي وتطبيقاته في العلوم الاجتماعية ، إبراهيم ابراش ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، الأردن ، ط1 ، 2009 ، ص 64.

مستحدثات العلم في المجال الذي يجري فيه البحث ، وتمكن الباحث من تعميم نتائج بحثه بناء على نجاح دقة المنهج.

ويمر المنهج العلمي بالخطوات المتسلسلة الآتية¹:

- 1- نشوء الدافعية للبحث.
- 2- تحديد موضوع البحث.
- 3- تحديد أهداف البحث.
- 4- تحديد أهمية البحث .
- 5- تصميم البحث.
- 6- تطوير خطة البحث.
- 7- تنفيذ البحث.
- 8- تفسير النتائج.
- 9- صياغة تقرير البحث.
- 10- نشر البحث.

إن اختلاف المنهج المتبع للوصول إلى الحل يؤدي إلى اختلاف النتائج أو الحلول ، ويقول إبراهيم ابراش في هذا : " يمكن القول أن علوم حديثة لم يكن مبرر وجودها ظهور موضوعات جديدة مكتشفة ولا نظريات وقوانين جديدة ، بل طريقة جديدة - منهج - امتلك قدرة أكثر من غيره على التعامل مع موضوعات محددة تنتمي إلى نوع من المعرفة ، وفي هذا يقول بيرسون perason : تستند وحدة كل علم إلى المنهج لا إلى الموضوع ، فليس الوقائع في ذاتها هي التي تخلق وتصنع العلم ، ولكنه المنهج الذي بواسطته تعالج تلك الوقائع"² ، فالمنهج العلمي لا ينفصل عن المعرفة العلمية ، فهو تقنية المعرفة وعمادها ، فالمعرفة لا تكتسب إلا بالمنهج العلمي .

والمناهج العلمية هي جملة من الأساليب والتقنيات المصممة خصيصا لفحص ورصد الظواهر والمعارف المستكشفة حديثا وإخضاعها لتصحيح المعلومات وتكملها ، ويكون ذلك من خلال إحدى الطرق سواء كانت رصدية أو تجريبية أو قابلة للقياس ، وبالتالي تخضع جميعها لمبادئ الاستنتاج وتعرف المناهج العلمية بأنها تلك الأساليب والطرق المستخدمة للكشف عن الوقائع والحقائق والنظريات

¹ ينظر، منهج البحث العلمي ، سهيل رزق دياب ، ص22

² المنهج العلمي وتطبيقاته في العلوم الاجتماعية ، إبراهيم ابراش ، ص63

التي ترافق المؤلفات العلمية ، بالإضافة إلى كونها معرفة تنتج عن عدد من الملاحظات والدراسات والتجارب المطبقة لغايات اكتشاف الحقيقة والوصول إليها بشكل قطعي ، لكن ما حظ هذه المناهج العلمية من الظاهرة الإنسانية ؟ وهل تتفق في أهدافها ؟

الظاهرة الإنسانية في المناهج العلمية الحديثة:

إن العلوم الإنسانية كعلم الاجتماع وعلم النفس والانثروبولوجيا أو الاقتصاد حديثة النشأة في القرن التاسع عشر، إلا أن الدراسات الاجتماعية والنفسية والاقتصادية قد وجدت دوماً مبنوثة في ثنايا المصنفات الفلسفية ، والعلوم الإنسانية تدرس الإنسان من حيث له عواطف ، ذاكرة ونسيان ، تفكير وهذه يهتم بها علم النفس تدرس الإنسان من حيث هو عضو في الجماعة يتأثر بها ويؤثر فيها ، ويهتم بهذا علم الاجتماع ، وتدرس الإنسان من حيث له ماض من خلال الصيرورة التاريخية ويهتم بهذا علم التاريخ. وقد قارب الباحث صلاح قنصوة بين مصطلح العلوم الإنسانية وبين مصطلح العلوم الاجتماعية وجعلهما مترادفين ، حيث قال : " فأما مصطلح العلوم الاجتماعية فهو أقرب لأن يكون مرادفاً لمصطلح العلوم الإنسانية ، فالإنسان مما يكن من تنوع سلوكه وتفرد له لا بد أن يكون منضوياً في سياق اجتماعي ، وقد صدر هذا المصطلح عن التقاليد الفكرية الأنجلوساكسونية التي تستخدم مصطلح " إنسانيات " للدلالة على الآداب والفلسفات والدراسات المعيارية وهو ما لا ينبغي أن يخلط عندها بالعلوم...¹ فمصطلح العلوم الإنسانية عنده مرادف لمصطلح العلوم الاجتماعية .

أما الباحثة يمنى الخولي فهي ترجح مصطلح العلوم الإنسانية في الاستعمال ، حيث قالت : " لكن مصطلح العلوم الإنسانية الذي بدأ يسود في السنوات الأخيرة يبدو أصوب ، لأن الإنسان وإن كان لا يتواجد إلا في صورة جمعية فإنه الموضوع المحوري ، والوحدة النهائية التي ترتد إليها الدراسة في كل حال² .

أما الظاهرة الإنسانية بصفة عامة فهي تمتاز عن بقية الظواهر بجملة من الخصائص نذكر منها :

- الظواهر الإنسانية معنوية وبالتالي لا تقبل الملاحظة الحسية فلا أحد مثلاً يمكنه ملاحظة شعوري ولا أحد يمكنه ملاحظة الحروب الصليبية ، وهذا على خلاف الظاهرة الطبيعية التي تمتاز كونها مادية وبذلك تقبل الملاحظة .

- البحث في الظواهر الإنسانية يغلب عليه الطابع الكيفي لا الكمي الذي تمتاز به العلوم الطبيعية

¹ الموضوعية في العلوم الإنسانية ، صلاح قنصوة ، ص 6.

² مشكلة العلوم الإنسانية (تقنيهاً وإمكانية حلها) ، يمنى طريف الخولي ، هنداوي للتعليم والثقافة ، القاهرة مصر ، دط ، 2012م ، ص 14

- ظاهرة معقدة : أي أنها ليست بسيطة بل تتداخل فيها عوامل عديدة في تحديدها ، الشيء الذي يطرح صعوبة في تحليل الظاهرة وتحديد العامل الذي يتحكم في مسارها ، لتداخل عوامل اجتماعية ونفسية وتربوية ووراثية .

- ظواهر ذاتية : لأن الإنسان هو الذي يفكر ، وهو المتدين ، وهو الذي عاش الحرب ، وهذه الحالات كلها تعيق تحقيق الموضوعية لأن الدارس أو الباحث هو الملاحظ وهو موضوع الملاحظة في نفس الوقت ، وبالتالي يتأثر بالظاهرة التي يدرسها ، وهذا على خلاف الظاهرة الطبيعية حيث نجدها مستقلة عن الباحث ، وبالتالي يمكن ملاحظتها وقياسها وبالتالي تحقيق الموضوعية فيها .

إن مادة منهج العلوم الاجتماعية ليست مجرد تقنية جامدة ، بل إنها مادة حيوية تحتم على الباحث مواجهة الواقع الاجتماعي بكل مكوناته وسلبياته ، سواء أخذ الباحث الاجتماعي على الجانب التطبيقي المجرد أو استجد بمناهج العلوم الاجتماعية¹ ، وفي الحالتين سيصطدم الباحث بمعوقات تحد من حريته في علمه كباحث عن الحقيقة أو الواقع الاجتماعي ومشاكله ، ومع ذلك فإن الباحث الاجتماعي إن تسلم بالمنهج العلمي وتوخى البحث عن الحقيقة دون أن يكون مدفوعاً بأهداف خاصة ، فإنه لا محالة سيصل إلى الحقيقة بمفهومها النسبي .

إن الهدف من العلوم الإنسانية ومن حلّ مشاكلها هو حل مشاكل جمة للواقع الحضاري ، وليس الهدف عزل العلوم الإنسانية عن واقع الحياة الإنسانية ومتطلباتها وأهدافها ، وليس من المقصود اجتثاث الأصول والجزور الحضارية للمشروع العلمي في المباحث الإنسانية ، كما أن السياق الثقافي الحضاري القيمي رافد ضروري للمحتوى المعرفي في العلوم الإنسانية ، وهو صلب موضوعها ومسرح ظواهرها ، وحل مشكلتها ومشاكل عديدة له يتطلب التفاعل المثمر السليم بينهما² .

يقول كلود برنار أن "المناهج لا يمكن أن تدرس نظرياً كقواعد عامة يفرض على العالم أن يسير وفقاً لها ، إنما تتكون في داخل المعمل الذي هو معبد العلم الحقيقي ، وأثناء الاتصال المباشر بالوقائع والتجارب العملية ، وذلك أن هذه العمليات والمناهج العلمية لا تتعلم إلا في المعامل ، حيث يكون القائم بالتجريب في اشتباك مع مشاكل الطبيعة فهنا يجب أن نوجه الشباب أولاً ، أما التاريخ والنقد العلمي فمن شأن السن الناضجة ، ولا يمكن أن ينتجا نتائج ذات قيمة إلا بعد أن يكون المرء قد بدا يحصل العلم في معبده الحقيقي ، أعني في المعمل ، ولا بد للمجرب أن تختلف عمليات البرهان لديه إلى غير نهاية وفقاً

¹ المنهج العلمي وتطبيقاته في العلوم الاجتماعية ، ابراهيم ابراش ، ص 13

² ينظر ، مشكلة العلوم الإنسانية (تقنيها وامكانية حلها) ، يمني طريف الخولي ، ص 137

للعلوم المختلفة...¹ ، أي أن المناهج يجب أن يضعها من هو في الميدان والقائم على التجريب والملاحظة، والذي له اتصال مباشر مع الوقائع ، ولا يمكن أن يضعها بشكل نظري من هو بعيد عن المعمل على حد تعبير برنار .

من خلال قول كلود برنار تظهر لنا مجموعة من الملامح هي : أولاً أن العلم لا يحصل إلا في المعمل ووفقا للحاجة العلمية ، وثانياً أن العلم يجب ألا يسبق في ذهن العالم بمذهب فلسفي معين يسير وفقا له في أبحاثه ، وثالثاً أن المناهج تختلف باختلاف العلوم ، وذلك لأن روح العالم الفيزيائي غير روح العالم الكيميائي ، وبالتالي ليس هناك منهج واحد للبحث في العلوم كلها أو في طائفة منها بأكملها ، ومن خلال القول السابق نجد أن الظاهرة الإنسانية في إعداد المناهج العلمية غير واردة وذلك أن وضع هذه المناهج يجب أن يكون من طرف من هم في المخبر أو الميدان ، وبالتالي فالجوانب الإنسانية التي يمكن أن تُقصد أثناء إعداد هذه المناهج حظها قليل وذلك للطبيعة العلمية الحسية التي لا تلقى بالاً إلى المعنويات.

والنتيجة من القول السابق أيضا أن تكوين المناهج ليس من مهمة الفيلسوف ، لأنه لا يستطيع إلا أن يقدم منهاجا عاما ، وأنه ليس على اتصال مباشر بالعلم في معبده الحقيقي وهو المعمل كما سماه كلود برنار ، وإلى جانب هذا أن الفيلسوف ليس متأثرا بمذهب خاص يتحكم في تقديراته وتوجيهاته.

وقد علق عبد الرحمان بدوي على قول برنار في كتابه مناهج البحث العلمي ورأى أن رأي برنار صحيح إلى حد ما ، وذلك² أولاً لاختلاف فروع العلم اختلافا يجعل من المستحيل تقريبا أن تعطى قاعدة عامة لكل العلماء في مختلف فروع العلم ، وثانياً لتنوع العمليات تبعا للأحوال الخاصة موضع الدرس مما يجعل التعميم أكثر صعوبة ، ويؤدي إلى نقصان الفائدة المرجوة.

لكن هل تكوين المناهج من شأن العالم وحده ؟ يجيب عبد الرحمان بدوي على هذا السؤال بلا، وبرر ذلك بأن العالم المتخصص المغلق عليه في ميدان محدود لا يستطيع أن يتبين الروابط الجامعة بين الميادين المختلفة للعلم ، مع أن العلوم تتشابه في مناهجها بالضرورة ، نظرا إلى وحدة العقل الإنساني وأضاف قائلاً بضرورة أن يأتي شخص غير متخصص في علم واحد بالذات ، ويحاول باستقرائه للمناهج التي اتبعها العلماء على اختلافهم في ميادينهم المختلفة ، أن يستخلص النماذج العامة للمناهج العلمية

¹ مناهج البحث العلمي ، عبد الرحمان بدوي ، ص 8

² ينظر ، المرجع نفسه ، ص 9

وأن ينحو نحو شيء من التعميم حتى يضع صورة إجمالية عامة للمناهج التي يتبناها العقل الإنساني في تحصيله للحقيقة في العلوم .

ويقول ابن خلدون في المقدمة : " الفكر الإنساني طبيعة مخصوصة فطرها الله كما فطر سائر مبدعاته ، وهو فعل وحركة في النفس بقوه في البطن الأوسط من الدماغ ، وتارة يكون مبدأ لعلم ما لا يكون حاصلًا بأن يتوجه إلى المطلوب وقد تصور طرفيه .."¹ ، ويقصد من هذا القول القابلية الموجودة عند الإنسان في التعلم والاكتشاف والتفكير ، وهذا من خصائص الفكر الإنساني، وبالتالي فالطبيعة الإنسانية الباحثة عن الاكتشاف والتعلم لا بد أن تنتهج مناهج علمية فيها من الظواهر الإنسانية ما يتقارب مع مقصد المناهج وأهدافها.

وقد اهتم العديد من المفكرين والفلاسفة اعتمادًا على مبدأ التطورية ، بتطور المعرفة الإنسانية وبالعلاقة بين العقل المفكر ، وبين أنماط الحياة والسلوك الإنساني ، فابن خلدون عندما يتحدث عن مراحل التحول من حياة البداوة إلى حياة الحضرة ، يربط ذلك بتحول أنماط التفكير ، حيث توجد علاقة جدلية بين المعرفة السائدة وبين ما سماه بالعمران البشري² .

أهم عقبات تطبيق المنهج العلمي على العلوم الاجتماعية

على الرغم من صحة تحقيق الدراسات الاجتماعية لقدر من التراكم، غير أن ذلك لا يعادل من حيث الكم والنوعية ما حققته العلوم الطبيعية، إذ تتميز العلوم الاجتماعية عامة ببعض الخصوصيات قد تحد من فعالية استخدام بعض مناهج البحث العلمي يمكن سرد أهمها فيما يلي:

- طبيعة السلوك الإنساني في حد ذاته وتعقيداته في عدم استقراره وهلاميته.
- من شأن الملاحظة أن تؤثر في طبيعة الموقف الذي تجري ملاحظته، بما في ذلك سلوكيات الأفراد ومفاهيمهم وتصوراتهم لوجودهم تحت الملاحظة.
- تحيزات الباحث المسبقة، وأخلاقياته، وقيمه، وتعصبه لجماعة أو فكرة أو نسق قيمي أو عقدي معين، وميوله كذلك ودوافعه الداخلية.
- أثر العوامل السياسية أو المادية والتي قد تقيد حرية الباحث والبحث، أو التي قد تجعل البحث العلمي أداة للتستر على واقع معين أو تزييفه، أو الترويج لادعاءات معينة، أو استخدام البحث كسلاح في وجه جماعة أو قوى معينة دون مراعاة للوقائع أو الأحداث والمتغيرات الفعلية.

¹ المقدمة ، عبد الرحمان ابن خلدون ، تح عبد السلام الشاذلي ، بيت افنون والعلوم والآداب ، الجزائر ، ط3، 2006م

ج3، ص215

² المنهج العلمي وتطبيقاته في العلوم الاجتماعية ، ابراهيم ابراش ، ص20

من خلال ما سبق نجد أن المناهج العلمية الحديثة لها أهدافها الخاصة التي تعتبر بعيدة نوعا ما على مقصدية الظواهر الإنسانية، لكن ولو تمعنا في هذه المناهج جيدا نجد أن فيها بعض الأحكام التي تتعلق بالإنسان نفسه ، والتي هي من صميم العلوم الإنسانية ككل.

خاتمة :

من خلال هذا البحث اليسير نتوصل إلى مجموعة من النتائج وكذا بعض التساؤلات الفرعية ، إن القول بأن المناهج العلمية الحديثة استطاعت أن توفق بين تحقيق أهدافها التي وضعت من أجلها ، وأن تقارب الظاهرة الإنسانية أثناء تحقيق هذه الأهداف في الوقت نفسه هو أمر نسبي ، وذلك لمجموعة من الاعتبارات والتي تتعلق بخصائص كل من المناهج العلمية والظاهرة الإنسانية ، من بينها أن المناهج العلمية تعتمد على الملاحظة الحسية كالاستقراء والاستنباط ، والظواهر الإنسانية معنوية لا تقبل الملاحظ الحسية ، وبالتالي تصعب المقارنة بينهما ، كما أن المناهج العلمية وسيلة للسيطرة على الطبيعة وتمنح القدرة على التكيف معها ، وهي عملية تحليل للمبادئ والظواهر بشكل عملي وعلمي، كما أن المناهج تختلف باختلاف العلوم ، أما الظاهرة الإنسانية فيغلب عليها الطابع الكيفي لا الكمي، وبالتالي يصعب عليهما الالتقاء في الطريقة والأهداف .

وكذلك لا يمكن الجزم بأن المناهج العلمية الحديثة قد تجردت من الظاهرة الإنسانية كليا ، وذلك لأنها وضعت أصلا لخدمة الإنسان ، فهي تسعى إلى لتنوير معرفة الإنسان بوجوده وبعلاقته بالكائنات والأنظمة الأخرى سعيا منها للوصول إلى الحقيقة ، وهذا من أهداف الظاهرة الإنسانية كذلك ، فهي المجال المعنى بدراسة الظواهر البشرية وهي تسعى إلى الحقيقة كذلك ، ولو تعمقنا في المناهج العلمية الحديثة وجدنا أن من مقاصدها الخفية الظاهرة الإنسانية وإن كانت لا تبدو في ظاهرها كذلك ، وذلك لطبيعة المناهج العلمية الحسية التي تعتمد على الملموس وطبيعة الظاهرة الإنسانية المعنوية.

إن البحث في هذا الموضوع فتح لنا بابا هاما في البحث العلمي ، حيث كشف لنا مجموعة من النقاط التي ينبغي أن تكون مقصد الباحثين والدارسين ، وذلك لأن الموضوع يحتاج إلى مزيد من الدراسة المعمقة ، فالمناهج العلمية لها عدة أنواع وهو في تطور مستمر ، تعكسه التطورات التكنولوجية في جميع الميادين ، والظواهر الإنسانية يحدث فيها التغيير ولو بالشيء اليسير ، على الأقل بالنسبة للمفاهيم العامة لها عند الناس، ولذلك إسقاط المقاربة الإنسانية على المناهج العلمية يتطلب مزيدا من البحث والتعمق والقراءة .

المراجع المعتمدة :

- المقدمة ، عبد الرحمان ابن خلدون ، تح عبد السلام الشاددي ، بيت افنون والعلوم والآداب ، الجزائر ، ط3، 2006م ، ج3.
- المعجم الفلسفي ، مراد وهبة ، دار قباء الحديثة للطباعة والنشر والتوزيع ، القاهرة ، دط ، 2007م.
- المدخل إلى مناهج البحث العلمي ، محمد محمد قاسم ، دار النهضة العربية ، بيروت لبنان ، ط1 ، 1999م.
- المنهج العلمي وتطبيقاته في العلوم الاجتماعية ، إبراهيم ابراش ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، الأردن ، ط1 ، 2009.
- كتابة البحث العلمي (صياغة جديدة) ، عبد الوهاب إبراهيم أبو سليمان ، مكتبة الرشد ، الرياض السعودية ، ط9 ، 2005م.
- مشكلة العلوم الانسانية (تقنيها وامكانية حلها) ، يمنى طريف الخولي ، هنداوي للتعليم والثقافة ، القاهرة مصر ، دط ، 2012م.
- مناهج البحث العلمي (الكتاب الأول : أساسيات البحث العلمي) ، موفق الحمداني ، جامعة عمان للدراسات العليا ، الأردن ، ط1 ، 2006م.
- مناهج البحث العلمي ، سهيل رزق دياب (رئيس مركز التطوير التربوي بوكالة الغوث سابقا) ، فلسطين ، دط ، مارس 2003م.
- مناهج البحث العلمي ، عبد الرحمان بدوي، وكالة المطبوعات ، الكويت ، ط3، 1977م.
- منهجية البحث العلمي ، كمال دشلي (عميد كلية العلوم الادارية سابقا) جامعة حماة ، مديرية الكتب والمطبوعات الجامعية ، 2016م.
- منهجية البحث العلمي في العلوم الانسانية ، عبود عبد الله العسكري ، دار النمير ، دمشق سوريا ، ط2 ، 2004م.

الهجرة الريفية في الجزائر (عوامل وتوجهات)

الباحثة/ صفاء عثمان

جامعة محمد خيضر - بسكرة

الباحثة/ سويد ابتسام

جامعة محمد خيضر - بسكرة

ملخص:

لقد عرف المجتمع الجزائري ظاهرة الهجرة منذ فجر تاريخه، وما تزال حتى الآن تشكل متغيرا أساسيا في بنائه الاجتماعي وفي العلاقة بين حواضره وأريافه، و في هذا الصدد فقد شهد المجتمع الجزائري عدة فترات عرف فيها موجات هجرية بارزة.

وتعتبر الهجرة الريفية من أهم مظاهر حركة السكان في الدول النامية ومنها بلدنا الجزائر، حيث أن الهجرة والزيادة الطبيعية هما المصدرين الأساسيين لتغير حجم السكان، والهجرة عامل مؤثر ليس فقط في نمو السكان بل وفي خصائصهم الديمغرافية والاقتصادية والاجتماعية، وقد يكون هذا التأثير سلبا أو إيجابا على مناطق الطرد أو الجذب للمهاجرين، وقد يجمع بين الخاصيتين معا. إذ أنها ظاهرة جغرافية تعكس رغبة الإنسان في الانتقال من مكان يصعب العيش فيه إلى مكان آخر يعتقد أنه أفضل. وحين يهاجر الإنسان فإنه لا يبحث عن منطقة ذات كثافة سكانية عالية أو منخفضة وإنما عن مناطق الثروة والغنى والرخاء. ومن ثمة فالهجرات تتحرك من مناطق الدخل المنخفض إلى مناطق الدخل المرتفع.

وهناك العديد من العوامل التي تقف وراء الهجرة لكن تبقى المحفزات الاقتصادية هي الأهم علاوة على الأنظمة التقليدية لملكية الأراضي، وانخفاض الإنتاج الزراعي الذي يسبب الفقر والجوع وافتقار المناطق الريفية للاستثمارات الصناعية والخدمات الاجتماعية والصحية والتعليمية والثقافية كذلك فإن حدوث الكوارث والنكبات والحروب وتعاقب فترات الجفاف كلها تمثل عوامل طرد تدفع الريفيين للهجرة إلى المدن. ومن جانب آخر تمتاز المدن بجاذبيتها كمراكز لفرص عمل ودخول أعلى وكمراكز للتعليم والثقافة والنقل والمواصلات وخدمات اجتماعية وصحية أفضل. اقتصادية واجتماعية وثقافية.

ومن ثم فإن الهدف من هذه الدراسة لا يخرج عن كونه محاولة لعرض ملامح الهجرة الريفية في الجزائر، من خلال التعرف على الخصائص السوسيو ديموغرافية للمهاجرين، والدوافع والأسباب المختلفة لهجرتهم، والآثار المختلفة لهذه الظاهرة على أكثر من مستوى وصعيد.

الكلمات المفتاحية: الحركة السكانية، الهجرة الريفية.

Abstract:

The Algerian society has known since its dawn the phenomenon of migration. The latter still yet form an essential variable in its social construction and the relationship between its urbanization and rurality. In this regard, the Algerian society has witnessed several periods where it has known prominent waves of migration.

Rural migration is one of the most important aspects of the movement of people in developing countries wherein Algeria is case in point. Migration and natural increase are the main sources in the change of the size of the population. Moreover, migration is influential factor not only in population growth, but also in their demographic, economic, and social characteristics. This effect has been positive or negative on the expulsion or attraction areas for immigrants and it has combined both qualities. Migration is a geographical phenomenon which reflects the human desire to move from a difficult place to live in another one believing to be the best. When the human being migrates, he does not look for a densely populated high or low area, but for wealthy, rich, and prosperous areas. Accordingly, migrations take place from low-income areas to high-income areas.

There are many reasons behind immigration, but economic enticements remain the most important. In addition, the traditional systems of land ownership and lower agricultural production cause poverty, hunger, and lack of rural investment and industrial, social, health, educational, and cultural services. Likewise, disasters, calamities, wars, and successive periods of drought represent factors of expulsion which push rural migration to the cities. On the other hand, the cities are attractive centres for job apporunries, higher incomes, as better centres of education, culture, transportation, social and health services.

Thus, the aim of this study is an attempt to show the features of rural migration in Algeria through the identification of the socio-demographic characteristics of migrants, the different motivations and reasons for their migration, and the various effects of this phenomenon on more than one level.

Key words: population movement, rural migration.

مقدمة:

كان الإنسان ومازال أكثر الكائنات الحية انتشارا وحركية ، ومن تلك الحركية الهجرة والنزوح السكاني ، ولما كانت الهجرة تعني الارتحال والانتقال الفيزيقي للأفراد والجماعات من مكان إقامة دائمة إلى منطقة أخرى لمدة قد تطول أو تقصر، فهي ليست مجرد انتقال فيزيقي ، لكنها تعني الانفصال عن جميع الروابط الاجتماعية من ناحية وتوزيع العلاقات الاجتماعية للأفراد من ناحية أخرى وبالتالي فهي مصدر لتغيرات تمس البناء السكاني حجما وكثافة وتركيبا .

ومن ثم فقد جذبت هذه الظاهرة أنظار الباحثين والعلماء للبحث والوصول إلى دوافعها وأنماطها وانعكاساتها الاجتماعية والاقتصادية والثقافية.

فظاهرة الهجرة الريفية ليست وليدة هذا القرن (20) أو مصاحبةً لمجتمعات العالم الثالث، بل هي ظاهرة قديمة عرفتتها المجتمعات الغربية أثناء التحولات الحضارية والعلمية والثقافية التي عرفتتها خلال فترة أو مرحلة الانتعاش والنهوض ونمو المدن، ولكن يعود الاهتمام بها فقط كظاهرة إنسانية وعلمية حديثة، أي بعد أن أصبحت تشكل خطراً على حياة الملايين من البشر، وكذلك عندما باتت ظاهرة التحضر سريعة الانتشار والتوسع في المجتمعات النامية جراء بحثها المتواصل على النموذج الأمثل للتنمية عله يغنيها عن المشاكل الجمة التي تواجهها إضافة إلى تسارع نمو المدن بها بسبب انفتاحها على الريف والريف عليها، وزيادة الوعي الاجتماعي والسياسي سواء في الريف أو المدن.

كل ذلك لفت انتباه العلماء والباحثين في ميدان العلوم الاجتماعية بغية فهم مسارات هذه الظاهرة "الهجرة الريفي" والكشف عن الأسباب والظروف الظاهرة والخفية التي ساعدت على وجودها وتفاقمها وبالتالي تأثيرها على نمو وتنمية مجتمعات العالم الثالث، وخاصة في النصف الثاني من هذا القرن. فالهجرة الريفية لها تأثير واضح في حركة السكان وعمليات التنمية والتخطيط للخدمات والنشاطات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية وكذا الحال بالنسبة للعلاقات الاجتماعية وما يطرأ منها من تغيرات تتعكس على حياة المجتمع الكبير بما تحدثه من اضطرابات وعدم توازن عادة بين الريف وهو المكان النازح منه والمدن النازح إليها.

• مفاهيم عامة حول الهجرة :

مفهوم الهجرة لغة :

تناولت العديد من الكتب والأبحاث موضوع الهجرة سواء كانت دولية أو داخلية ورغم تعدد المفاهيم إلا أنها لا تخرج عن المعنى الذي تهدف إليه، وحسب أغلبية المراجع فالهجرة لغوياً تعني: "الهجر ضد الوصل، هجره، هجرأ وهجراناً : صرمه وهما يهتجران ويتهاجران، والاسم منه الهجرة، يقال هجرت الشيء هجراً إذا تركته وأغفلته.

والهجرة والهجرة : الخروج من أرض : قال الزهري : وأصل المهاجرة عند العرب خروج البدوي من باديته إلى المدن، يقال هاجر الرجل إذا فعل ذلك.

كذلك كل مقل لمسكنه منتقل إلى قوم آخرين سكناه فقد هاجر قومه، وسمي المهاجرين مهاجرين لأنهم تركوا ديارهم ومسكنهم التي نشئوا بها، ولحقوا بدار ليس بها أهل ولا مال حين هاجروا إلى المدينة. فكل من فارق بلده من بدوي أو حضري أو ساكن بلد آخر فهو مهاجر والاسم منه الهجرة. (ابن منظور، د ت، ص771).

والهجرة في اللغة تعني الترك والمغادرة، يقال: هجر الشيء إذا تركه. وفي اللغة الانجليزية يستعمل لفظ (Migration) ويعنى به عملية الانتقال، أما المصطلح الثاني فهو (Immigration) ويعني النزوح كما يعني الانتقال إلى الخارج، أما المصطلح الثالث فهو (Emmigration) ويعني الهجرة الخارجية أو وصول المهاجر إلى المكان الذي هاجر إليه أو إقامته في موطن الضيافة.

مفهوم الهجرة اصطلاحاً:

يعد مفهوم الهجرة واحداً من المفاهيم التي اختلف مفهومها من مجتمع لآخر ومن باحث لآخر، فقد جاء في القاموس الجغرافي للأمم المتحدة أن الهجرة: "نوع من الحراك بين وحدة جغرافية وأخرى متضمنا التعبير لمحل الإقامة". (زوزو، 2008، ص 13).

إلا أن هذا التعريف يعتريه قصور خاصة من حيث التباين الزمني وضعف الوسائل في قياس الهجرة. أما عالم الاجتماع الأمريكي " لايفلي" فقد استند إلى متغير الزمان والمكان، ومن ثم فهو يرى أن الحركات البشرية تصنف إلى ثلاثة أنواع:

- التحرك من محل إقامة ثابت.

- الارتحال أو التنقل الدائم.

- نقل محل الإقامة أو تغييره بصفة دائمة. (خريف، 2005، ص 30).

مفهوم الهجرة الريفية:

"هي عبارة عن هجرة من الريف إلى المدينة بشكل دائم أو مؤقت، وتوصف بأنها فردية أو أسرية، كما قد تكون قسرية أو اختيارية، وبهدف الإقامة أو العمل أو كليهما". (زوزو، 2008، ص 16).

الهجرة الريفية من الناحية الاجتماعية: هي انتقال الأفراد من الناس بصورة دائمة أو مؤقتة إلى الأماكن التي تتوفر فيها سبل الكسب والعيش، وقد تكون هذه الأماكن داخل حدود بلد واحد أو خارج حدود بلد واحد أو خارج حدود هذا البلد، والسبب الأساسي دائماً هو رغبة الإنسان في تحسين حاله ومستوى معيشته. (القصور، ص 105-106).

و قد استعمل الباحث الانجليزي جراهام لفظ الهجرة الريفية، وقصد بها النزوح الريفي، وذلك بناء على اللفظ الانجليزي (Rural Exodus) ذي المدلول الواسع، والذي يشمل الهجرة الداخلية وإهمال الأرياف والهجرة الريفية وإخلاء الريف من السكان، كما يعني مفهوم النزوح الريفي الانتقال والسير العشوائي للجماعات الريفية نحو مصير مجهول.

كما أن هناك مصطلح آخر وثيق الصلة بمصطلح الهجرة الريفية وهو الهجرة الزراعية أو النزوح الزراعي ، ويعنى به التخلي عن النشاط الزراعي دون أن يكون مصحوبا بانتقال جغرافي. (زوزو، 2008، ص 32).

• خصائص الهجرة الريفية:

• تعتبر حركة الهجرة جزءا من الحركة العامة للسكان التي يعبر عنها بالمعادلة التالية:

حركة السكان العامة = مواليد - وفيات + هجرة إلى البلاد - هجرة منها.

إن حصيلة المواليد تدعى "حركة السكان الطبيعية" أو نموهم الطبيعي" أو الهجرة إلى البلاد والنازحين منها يدعى "حجم الهجرة" وينسب إلى متوسط عدد السكان في السنة أو في خلال فترة مسماة، فيحصل معدل حجم الهجرة، وهو يقيس حركة الهجرة الخارجية التي تحدث من البلاد إلى خارجها والعكس، فيظهر هذا القياس مدى نشاط تلك الحركة. (القصير، د، ت، ص 106).

والفرق بين القادمين والنازحين أو الداخلين والخارجين يدعى "صافي الهجرة" أو ميزان الهجرة، وإذا زاد عدد المهاجرين إلى البلد على عدد المهاجرين منه دعي الفرق " فيض الهجرة"، وإذا نقص عنه دعي "غيض الهجرة".

• تعتبر الهجرة أحد أشكال انتقال السكان من أرض تدعى "المكان الأصلي" أو "مكان المغادرة" إلى أخرى تدعى "مكان الوصول"، ويتبع ذلك الانتقال المؤقت والانتقال المستقر أو النهائي، وذلك في ضوء الغيبة عن المكان الأصلي أو مدة الإقامة في المكان المقصود أو المهاجر إليه.

• الهجرة قد تفصل المهاجرين عن بلدهم الأصلي وتجعلهم في شبه عزلة في البلد الجديد الذي يجب أن يندمجوا فيه بعد ذلك بالتدرج، أي في ثقافته وتراثه القومي، ولا شك في أن تجنيس هؤلاء المهاجرين بجنسية وطنهم الجديد يسهل عليهم ذلك كله. وقد يتجمع المهاجرون من البلد الواحد في بلد المهاجرين بجنسية وطنهم الجديد يسهل عليهم ذلك كله. وقد يتجمع المهاجرون من البلد الواحد في بلد الهجرة والاحتفاظ بعاداتهم وتقاليدهم. (الشرنوبي، 1978، ص 135).

• الهجرة ليست مجرد نقلة جسدية من موطن لآخر، وإنما هي أيضا موقف عقلي واتجاه ذهني وتوجه نفسي من الشخص ذاته.

• الهجرة ظاهرة اجتماعية تحمل ما تحمله أي ظاهرة اجتماعية من صفات، تتمثل في كونها إنسانية، إلزامية، عمومية، تلقائية، ترابطية، موضوعية.

وهذه الظاهرة تتعلق بالحاجة الحيوية للأمم والشعوب لتبادل العناصر في ما بينها، فالمهاجرون ينتقلون إلى البلاد التي تشكو نقصاً في اليد العاملة المختصة في سبيل استغلال مواردها الاقتصادية والطبيعية على أحسن وجه.

• تتم الهجرة نتيجة للحوافز الاجتماعية والسياسية والثقافية المتوفرة داخل البيئة أو المحيط الاجتماعي وهذه الحوافز جميعها سواء منها الاقتصادية أو الاجتماعية أو السياسية أو الثقافية، والتي بدورها تعطي أهمية للموقع الجديد الذي تحول بناء على توفر تلك الحوافز أو بعض منها إلى مركز جذب للسكان المهاجرين، ونتيجة لتلك التغيرات الداخلية للبيئة التي طرأت على هذا الموقع، أثر ذلك بدوره على مدى التغير الذي بدأ على مبدأ التقويم الشخصي لهذا المكان حيث تتولد الرغبة الشخصية في الهجرة، وخاصة إذا كان هذا الشخص يشعر بعدم الرضا عن المكان الذي يستقر فيه. (اليافي، 1975، ص 901).

• خصائص المهاجرين:

لقد تركزت الاهتمامات منذ البدايات الأولى لدراسة ظاهرة الهجرة على اكتشاف قوانين عامة وثابتة للفروق بين المهاجرين، بينهم وبين المهاجرين وغير المهاجرين من ناحية أخرى. إن الخصائص التي يفترض أنها تبرز أكثر من غيرها في الهجرة هي: النوع والعمر والمستوى التعليمي والمركز الاجتماعي والطبقية، وهذا يعني ميل بعض المجموعات من حيث هذه الخصائص المذكورة للهجرة أكثر من غيرها من الفئات السكانية الأخرى في منطقة الأصل. وسنحاول استعراض تلك الخصائص لنرى إلى أي حد تتدخل في الهجرة:

- النوع:

يعني ميل أحد النوعين أو الجنسين للمهاجرة أكثر من الآخر، وإذا كانت تعميمات "رافنستن" تشير إلى أن الإناث أكثر هجرة من الذكور، إلا أن الكثير من الباحثين والمتخصصين أشاروا إلى أن الذكور أكثر قابلية واستعداداً للهجرة، واستندوا في ذلك إلى فرضية مؤداها أن الذكور على عاتقهم أعباء المسؤوليات في تلبية المطالب الحياتية والمعيشية الضرورية.

- العمر:

تعني هذه الخاصية ميل بعض الأشخاص من فئات عمرية معينة للهجرة أكثر من غيرها من السكان في البيئة الأصلية، ويرى كثير من الباحثين أن الشباب في سن النشاط والإنتاج هم أكثر ميلاً، فقد أثبتت الدراسات أن الأشخاص الذين تقع أعمارهم في الفئة العمرية بين (20 و 34 سنة) أكثر استعداداً وقابلية للهجرة من باقي الفئات العمرية.

إلا أن هناك دراسات حديثة أثبتت أن سن المهاجرين قد ينزل إلى ما دون الـ 15 سنة خاصة في الدول النامية.

- المستوى التعليمي:

يبدو أن للمستوى التعليمي دور في عملية الهجرة، إذ أن هناك علاقة ترابطية موجبة بين درجة التعليم ومستوى الهجرة في الريف.

وقد فسر ذلك بأن ارتباط فرص العمل في المدن بالمستوى الثقافي، وأن العمل يكون من نصيب العمال الأكثر تعليماً.

إلا أن هذه الفرضية تتعرض لكثير من التحديات، والدليل هو اكتظاظ المدن بالأحياء الشعبية والبيوت القصبية، والتي يدل على افتقار سكانها إلى المؤهلات والكفاءات العلمية والفنية.

- الطبقة الاجتماعية والمعايير الأخلاقية:

هناك فرضية تقول أن النبلاء والأشراف وكبار المزارعين أكثر ميلاً إلى الهجرة، إلا أنه في المقابل هناك فرضية أخرى على النقيض منها ومؤداها أن المجرمين والمنحرفين عن القيم والمعايير الاجتماعية أكثر ميلاً للهجرة، ذلك أن المناطق الريفية تمارس ضغطاً على الأفراد وتجبرهم على الانصياع للعادات والتقاليد مما يدفعهم إلى الهجرة لممارسة أشكال الانحراف المختلفة. (زوزو، 2008، ص 78 - 79).

• مشكلات المجتمع الريفي:

يواجه المجتمع الريفي في عالمنا المعاصر تحديات على مر الأيام بعد أن ظل نمط الحياة فيه معروف وسائد لعدة مئات من السنين، وهذه التحديات لا تتعلق بمشكلة عابرة أو تغيير وتناول بعض أجزائه أو مظاهر حياته، وإنما الأمر يتعلق بالمصير فقد ترتب على زيادة التصنيع في العديد من الدول إلى طغيان الطابع الحضري بخصائصه النامية على أنماط المجتمعات الأخرى، وبالتالي تراجع وزوال طابع ونمط الحياة الريفية في شتى الجوانب: الاقتصادية والاجتماعية، والثقافية والصحية والعمرانية ويمكن أن نرجع هذه الأسباب إلى:

- الاستهانة بمتطلبات سكان الريف من رعاية صحية، وتعليم ومستوى معيشي.
- التناقض الملحوظ والشديد لسكان الأرياف نتيجة الهجرة والتعليم.
- لعبت الأمية دوراً كبيراً في عرقلة مسارات التنمية الريفية.
- عدم فعالية الحكم المحلي في القرية، وعجزه عن القيام بدور آخر في تنمية القرية غير الإشراف الإداري. (رشوان، 1993، ص 221).

- عدم ملائمة التخطيط العام للريف مع مشاكله الفعلية.
- انتشار العصبية في الأوساط الريفية، والتي تعتبر كأساس في تنظيم العلاقات الاجتماعية تعمل على شل خطط الإصلاح.
- وكذلك عدم تماشي المناهج الدراسية مع البيئة الريفية التي لها خصوصيتها مع هجرة المتعلمين والمتعلمات من المدارس، والتي تكونت لديهم عدم قناعة بالحياة الريفية مع ملاحظة انتشار ظاهرة التسرب المدرسي واتجاه الأطفال للعمل في المزارع لمساعدة أسرهم الريفية اقتصاديا.
- عدم وجود تنبأ فيما يخص الهجرة، وعدم إدراك نتائج التغيير الاجتماعي.
- ولقد حاولت دول العالم الثالث أن تجد حلولاً لهاته المشاكل وذلك بدفع الحياة إلى مستوى الحياة الحضرية وذلك:

- استحداث الآلات الزراعية الحديثة.
- الاستعانة بالأبحاث العلمية في المجال الزراعي، وذلك لتحسين الإنتاج كما وكيفا.
- المجهودات الضخمة المبذولة في العالم بأسره، وذلك لتحسين ظروف الإسكان والشرب والإضاءة والتعليم والرعاية الصحية والإدارة المحلية.

• المشكلات الصحية:

- إن المجتمع الريفي مليء بالمشكلات الصحية، منها مشكلات الماء والصرف الصحي والسكن غير الصحي كل هذا أدى إلى انتشار الأمراض والأوبئة، كذلك المساكن الريفية تفتقر إلى التهوية، مما ينعكس سلباً على الأشخاص القاطنين في هذه المساكن.

• المشكلات العمرانية:

- إن المساكن الريفية لا تخضع لتخطيط فهي تصمم بطريقة عشوائية.
- البناء الفوضوي للمساكن.
- الطرق ضيقة وغير معبدة، وهذا ما ينعكس على حركة السير.
- ندرة المياه الصالحة للشرب.

- الافتقار للإنارة وذلك في الطرقات والمنازل. (قتالي، 2010، ص37).

• المشكلات الاقتصادية:

- قلة الدخل نتيجة البطالة الموسمية واعتماد على دخل الفلاح على الزراعة فقط، وكثرة الإنجاب.
- ندرة رأس المال: رأس مال الفلاح يتمثل في الأرض والأدوات والماشية.

- ضعف الإنتاج: وذلك نتيجة الطرق التقليدية في الزراعة، وفي تربية الحيوانات والدواجن والماشية وكذا تغذيتها.

- الاعتماد على محاصيل معينة: عدم تنوع المحاصيل واعتماده على المحاصيل التصديرية يجعل الفلاح تحت وطأة المنافسة والمضاربة في الأسواق.

- فرص العمل المحدودة: وذلك نتيجة عدم تناسب زيادة السكان وزيادة موارد الإنتاج وإتاحة فرص العمل والتدريب على بعض المهن التي يعتمد عليها الريف من المدينة.

- عدم الاهتمام بالصناعات الريفية المنزلية: وذلك بالإبقاء على الصناعات اليدوية.

• مشكلة الإسكان الريفي:

- نتيجة زيادة السكان التي تتناسب طرديا مع نمو حجم القرية، مع عدم وجود تجديد على مستوى الطرق القديمة لهذا انتشرت السكنات العشوائية وغير المخططة.

• المشكلات الاجتماعية:

إن انتشار العلاقات والتقاليد السلبية في المجتمع الريفي، والتي تعد جزء لا يتجزأ من ثقافته تعد عائقا للإصلاح والتنمية الريفية، كذلك تسلط الأسرة، وشدة الرقابة الاجتماعية التي تكون أفراد سلبيين، وأمراض نفسية واجتماعية ومحاولة التمسك بما هو قديم وهجرة فئة الشباب الذين يعدون عنصر تجديد مع ملاحظة نقص وسائل الترويج والترفيه.

• المشكلات الثقافية:

يعد الجهل والامية حاجزا أمام تثقيف الريفيين وعدم تكون صورة واضحة عن مشاكل المجتمع لديهم، وكذلك عن مختلف المؤسسات المتواجدة في الريف وما هي وظائفها وخدماتها.

فالريف الجزائري يقوم على النظام العشائري "القبلي"، وكان للعامل الطبيعي أهمية في تحديد موقع المدينة، ومدى تأثيرها في المناطق الريفية المجاورة، كما كانت مرتبطة في تطورها ونموها بتطور النظام السياسي أو تدهوره، خصوصا المدن المطلة على البحر، وقد بدأت مع الاستعمار مرحلة جديدة من الحياة الحضرية، تمثلت في المدن الاستعمارية حيث رافقت حملة الاستعمار للجزائر ظاهرة تضخيم المدن واتساعها، كما تطورت بعض المدن القديمة نتيجة لاتساع وظائفها الجديدة، ومع ذلك بقيت الجزائر ذات طابع ريفي في مجملها.

فالسكان الريفيين في الجزائر نجدهم لهم ارتباط وثيق بالأرض يمارسون فيها عملهم الزراعي على أسس تعاونية جماعية، دون أن يكون في داخل هذا التنظيم تحديد ظاهر لحقوق الأفراد في ملكيتها، فقد

كان نظام الملكية في الريف في عهد الدولة الجزائرية قبل سنة 1830 بسيطاً، يعتمد على العرف والعادة والقانون الإسلامي، ويقوم على أربع فئات هي: أرض البايك، والأرض الجماعية "العرش" وأرض الحبوس والملكية الخاصة "الملك". (السويدي، د ت ، ص ص 72-73).

• نتائج الهجرة وآثارها :

للهجرة نتائج وآثار واضحة على أكثر من صعيد ، وعلى المجتمعين الريفي "المرسل" والحضري "المستقبل" ، فللهجرة نتائج في حجم السكان وتوزيعهم وتركيبهم ونموهم، وتتحدد ملامح تغير حجم السكان في اتجاهين عكسيين ، يتمثل أحدهما في زيادة سكان المدن المستقبلية أو مناطق الاستيطان البشري ، ويتمثل الآخر في تناقص السكان في مناطق الهجرة المغادرة "الريف".

فعلى مستوى الأرياف فإن الهجرة قد تحرمها من شباب في سن النشاط والإنتاج والعطاء، وتترك في ربوعها العجزة والصبية، ولكن قد تكون الهجرة عاملاً مساعداً في التخفيف من البطالة وتؤدي أيضاً إلى تحسين المستوى المعيشي للأفراد.

وعلى مستوى المدينة فإنها قد تستفيد من تلك الطاقات المنتجة المهاجرة ، إلا أنها قد تؤدي إلى تضخم حضري وتدهور في البيئة الحضرية، جراء انتشار الأحياء المتخلفة، والنقص في الخدمات الحضرية، بما في ذلك الإسكان والمواصلات والمنافع العامة، وقلة الخدمات الصحية والتعليمية والترفيهية مع انتشار أمراض اجتماعية مختلفة.

وعلى المستوى الأسري فإن الهجرة تعتبر إحدى العمليات الأساسية التي تؤدي إلى التفكك الأسري، واختلال العلاقات بين أفراد الأسرة ، وانهيار الروابط الأسرية التقليدية. ("زوزو، 2008، ص 80).

• أنماط الهجرة والهجرة الريفية :

اتخذت الهجرة عدة أنماط وأشكال وتميز كل منها بخصائص سوسيوديمغرافية خاصة، ومن ثم تقسيمها وتصنيفها حسب الدافع والمسافة والاستمرارية وحسب الحجم والاتجاه وما إذا كانت محلية أم دولية ، ويعد هذا التصنيف للهجرة أمراً ضرورياً في فهم خصائص التحركات السكانية هذه زماناً ومكاناً وآثاراً. إلا أن هذه التقسيمات لا تخلو من عيوب بسبب تداخل الأنماط الهجرية بعضها ببعض، وبالرغم من ذلك يظل تصنيف الهجرات أمراً لا مناص منه لفهم هذه الظاهرة والنتائج التي تترتب عليها في أقاليم الأصل والوصول.

ومن ثم يمكن تصنيف الهجرة بشكل عام على النحو التالي:

- تصنيف الهجرة من حيث الكم: تصنف الهجرة من حيث الكم إلى:

هجرة فردية : وهي التي تحمل أفراد منفردين قريبا أو بعيدا من أمكنة إقامتهم الأصلية لسبب من الأسباب.

هجرة أسرية: في مثل هذه الحالة يصطحب المهاجر معه أسرته، ويبدو هذا الشكل من الهجرة حيث يقرر المهاجر عدم العودة إلى موطنه، وسوف يكون تأثيرها على أفراد الأسرة كبيرا كما حصل لنوع من المهاجرين الجزائريين نحو فرنسا.

والملاحظ أن الهجرة الأسرية أحيانا تدرج ضمن الهجرة الفردية على أساس أنها واحدة.

هجرة جماعية : يقوم بها مجموعة من الأفراد أو الأسر تحت تأثير ظروف مختلفة طبيعية أو اقتصادية أو سياسية.

- **تصنيف الهجرة من حيث الكيف:** يتعلق الأمر هنا بنوعين من الهجرة:

هجرة عمودية أو شاقولية: هي التي تستهدف إحداث تغيير في المكانة الاجتماعية والاقتصادية وفي حراك مهني للمهاجر.

هجرة أفقية : حيث يتم تغيير مكان الإقامة مع الاحتفاظ بنفس العمل والمهنة.

وهنا يمكن إدراج ما يطلق عليها **بالهجرة الزراعية**، حيث يتخلى الفرد عن العمل الزراعي مع بقائه في الريف مكان الإقامة ليمارس نشاطات أخرى غير زراعية. (بن أشهو، د ت ، ص 155).

- **تصنيف الهجرة من حيث الاستمرارية :**

تصنف الهجرة حسب الاستمرارية إلى:

هجرة نهائية: حيث لا تتبعها أي رغبة في العودة إلى محل الإقامة الأصلية، فيعمد إلى تركها نهائيا والاستقرار في المنطقة المهاجر إليها.

وتتخذ هذه الهجرة الدائمة أنماطا كثيرة. كذلك الهجرات الجماعية التي عرفت أوروبا جراء الغارات التي شنتها الشعوب الرعوية على الشعوب الزراعية المستقرة، وتلك الهجرات التي صاحبت الفتوحات الإسلامية إلى البلدان التي دخلها الإسلام.

وعلى مستوى الهجرات الفردية الدائمة هجرة الأدمغة من حملة الشهادات الجامعية وأصحاب المواهب والمهارات المختلفة، من العالم الثالث نحو أوروبا وأمريكا.

هجرة مؤقتة: تتمثل في الانتقال الجغرافي من مكان لآخر لفترة محددة، ما يلبث المهاجرون أن يعودوا إلى مواطنهم الأصلية، ويتخذ هذا النوع من الهجرات أشكالا مختلفة.

الهجرات الموسمية: وقد ارتبط هذا النوع من الهجرة بالزراعة ،حيث ينتقل العمال الزراعيون في مواسم الحصاد والقطف والجني ، وينتقل مربو المواشي والرعاة بين المراعي الشتوية والصيفية.

هجرات عرضية: وتندرج ضمن هذا النوع تلك الهجرات العمالية في العمل في قطاعات الصناعة والتعدين، حيث يتوجهون إلى تلك المواقع ثم يعودون بعد أن ادخروا قدرا من رأس المال كتلك الهجرات ذات الطابع العلمي والسياسي.

- تصنيف الهجرة حسب إرادة القائمين لها:

ويشكل هذا البعد أهمية كبيرة نظرا لارتباطه وشيوعه وتأثيره، إذ تصنف الهجرة وفق هذا الاعتبار إلى:

الهجرة الاختيارية " الطوعية":

تعد الهجرات الطوعية أكثر أنماط الهجرات البشرية ارتباطا بظروف البيئة الجغرافية، حيث تتفاعل أكثر من العوامل بها إما لطرد أعداد من السكان أو لجذبهم وفق تقدير الأفراد لمكاني الأصل والوصول.

والملاحظ أن هذا النوع من الهجرات قد تباين واختلف من حيث الحجم والمدى من وقت لآخر، ففي العصر الحديث أصبحت الهجرة على نطاق واسع أكثر مما كانت عليه في العصور السابقة، ومرد ذلك التطور الذي شهدته وسائل النقل والاتصال. (أبو عيانة ، د ت ، ص 104).

الهجرات الإجبارية : وهي تلك الهجرات القسرية أو القهرية، والتي يضطر فيها الأفراد أو المجتمعات إلى النزوح من مناطق إقامتهم لظروف طبيعية أو عسكرية أو سياسية أو أمنية .والأمثلة كثيرة كتلك الهجرات التي تحدث تحت تأثير الحروب والإرهاب، والتهجير الإجباري لليد العاملة.

- تصنيف الهجرة من حيث المكان: تصنف الهجرة وفق هذا البعد إلى هجرة داخلية وهجرة خارجية.

هجرة داخلية: يقصد بها انتقال الأفراد والجماعات داخل الدولة الواحدة من مجتمع محلي إلى مجتمع محلي آخر ومن أبرز أشكالها **الهجرة الريفية** (وهي موضوع الدراسة الحالية).

الهجرة الخارجية: هي عملية انتقال الأفراد والجماعات من دولة لأخرى تحت ظروف وعوامل مختلفة. وتشكل الهجرة الريفية نمطا من الهجرات الداخلية، وأهم مظاهرها و أكثرها شيوعا، وتعود الهجرة الريفية إلى تأثير عوامل اقتصادية واجتماعية وسياسية تعمل على تحريكها ، ومادامت ظاهرة الهجرة تتعلق بعالم الريف والعلاقة مدن-أرياف ، فإنه يمكن أن نميز بين عدة أنواع من الهجرات :

الهجرات الريفية الحضرية : وهي الشكل الأكثر شيوعا واستمرارا، وتعني الانتقال من الريف إلى المدينة بأشكال مختلفة ودوافع عدة.

الهجرة الريفية المرتدة: وهي ما يمكن تسميتها بالهجرة الريفية العائدة، وهي نوع من الهجرة الداخلية حيث يرجع المهاجرون من المدن إلى أريافهم.

ومما هو جدير بالذكر أن هذه الهجرة نحو الريف قد تثير قضايا اقتصادية واجتماعية وثقافية، سيما ما تعلق بفرض العمل ونقل أنماط سلوكية إلى الريف، وربما عدم قدرة المهاجر على التكيف مع المحيط لأنه ألف حياة ونمط معيشي قد لا يجده في القرية.

ولعل أفضل نموذج للهجرة المرتدة، أين يهاجر الذكور إلى المدن للعمل وتكوين مدخرات ثم يعودون إلى قراهم أواخر العمر للإقامة نهائياً، وهم في إقامتهم في المدينة يزورون قراهم خلال فترات منتظمة. (سيد أحمد، 1999، ص 189).

وفي الجزائر فإن هؤلاء المهاجرين إما أن يكونوا ممن أحيلوا على التقاعد، أو ممن سرحوا من العمل أو ممن نقلوا في إطار العمل أو ممن استفادوا بأرضي زراعية في إطار الاستصلاح.

وبشكل النمط الأخير الظاهرة الأكثر شيوعاً سيما في المناطق الصحراوية وشبه الصحراوية.

الهجرة الزراعية: وهي انتقال الأفراد من النشاط الزراعي وتحولهم إلى نشاطات غير زراعية، مع بقائهم في الريف أي اندماجهم في سوق أخرى غير زراعية لقوة العمل. ويتميز هذا النمط بشكلين:

- هجرة زراعية كلية: حيث يتخلى الفرد كلية عن النشاط الزراعي.

- هجرة زراعية جزئية: وذلك حين يزواج الفرد بين العمل الزراعي وممارسة أعمال أخرى غير زراعية.

(بن أشنهو، د ت، ص ص 3-4).

• قانون الهجرة الريفية:

على قلة الدراسات عن ظاهرة الهجرة الريفية التي أجريت في أنحاء شتى من العالم حاول بعض العلماء وضع بعض القوانين التي تفسر هذه الظاهرة باعتبارها من أهم الموضوعات في علم الاجتماع ويعتبر رافنستين Ravenstein أول من وضع قوانين النزوح من الأرياف إلى المدن عام 1889 في مقاله " Law of migration"، ولقد وصل إليها بفضل الدراسة الإحصائية المستفيضة لظاهرة النزوح الريفي في المجتمع الإنجليزي، ومن هذه القوانين نذكر ما يلي:

- أن النازح يتحرك مسافة قصيرة فقط من المناطق الريفية إلى المناطق الحضرية ومن المدن الصغرى إلى المدن الكبرى.

- يقابل تيار النزوح تيارا يعوض ما فقدته المناطق الطاردة للنازحين.

- إن عدد النازحين يتناقص تدريجياً كلما زادت المسافة.

- إن النازحين لا يقطعون مسافات طويلة، إلا في حالة رغبتهم الاستقرار في المراكز التجارية والصناعية الكبرى.

- يقل ميل سكان المدن إلى "الهجرة" عند سكان المناطق الريفية.

- إن ازدهار الصناعة يضاعف عملية الهجرة تجاه المدن الصناعية.

- إن رغبة الناس في تحسين أحوالهم الاقتصادية هي أقوى حافز لهم على النزوح.

وإذا ما حللنا هذه القوانين وجدناها لا تنطبق على جميع البلدان، وذلك للأسباب الآتية:

- تختلف هذه القوانين حسب ظروف البلد.

- هناك حالات لا يندرج فيها النازحين من مدينة صغيرة إلى مدينة أكبر، بل إنما يهاجر أساساً من الريف متجهاً نحو المدينة التي توفر له عملاً.

- إن هذه القوانين لو صدقت في الفترات العادية، فإنها تنفي تماماً في الفترات الأخرى، إذ لا تكون المدن صالحة لمدة طويلة لاستقبال سكان جدد بل بالعكس فقد تقذف بجزء من سكانها إلى الريف في فترات الأزمات الاقتصادية الشديدة والحروب.

- إن ظاهرة الهجرة تتجه نحو المدن على الدوام ويتناسب ازدياد التيار عكساً مع بعد المسافة. (القصير، ص 144-146).

- هناك عملية امتصاص تسبق الهجرة النهائية إلى المدينة، وذلك في المنطقة المحيطة بالمدينة مباشرة، وهذا ما يحدث خلخلة في سكان الريف المجاور للمدينة، وتكون عملية الامتصاص هذه ناشئة عن تيار أساسي يستطيع النفاذ إلى المدينة، فيعوض التيار الآخر أي أن كل تيار أساسي للهجرة ينشأ عنه تيار آخر فرعي ملازم له.

- يتحدد تيار الهجرة دائماً لمسافات بعيدة من مناطق الطرد إلى المراكز التجارية والصناعية الكبرى. ويحاول **عبد الرحمن الشربوني** ربط حجم الهجرة بفرص العمل قائلًا: "إن حجم الهجرة يتناسب طردياً مع حجم فرص العمل المتاحة أمام المهاجرين وليس على حجم المدينة أو وضعها بالنسبة للدولة". (قتالي، 2010، ص 57-58).

ومن ثمة فالهجرة من الريف إلى المدن ترتبط أساساً بتزايد السكان الذين تعجز الأراضي الزراعية عن توفير فرص العمل لهم، فهي ظاهرة اجتماعية طبيعية بل حتمية، ثم هي صحية كذلك خاصة حين نحاول إقرار التوازن بين المجتمعين الريفي والحضري.

• الهجرة الريفية في الجزائر:

تتميز ظاهرة الهجرة الريفية في البلاد النامية بشكل عام بأنها هجرة باتجاه واحد من الريف إلى المدن، ولهذا فهي تتسبب في مشاكل عمرانية في ضواحي المدن مثل: نمو المدن والأحياء القصديرية، والضواحي التلقائية غير المخططة، وما يترتب عليها من مشكلات عديدة، لأن الهجرة من الريف إلى المدن يؤثر في الحياة الاجتماعية والاقتصادية للدولة، فهي تقلل من عدد الأيدي العاملة في الزراعة مما يؤدي بالتالي إلى ارتفاع أجور العمال الزراعيين، كما تؤدي إلى ازدهار المراكز الحضرية المستقبلية الأمر الذي يعوق البناء الاجتماعي عن أداء وظائفه الأساسية فضلا عن كونها تمثل العامل الرئيسي في تشكيل الطبقات الاجتماعية الجديدة، وقد لخص الباحث الاجتماعي الألماني "ردولفو وشتافنهاغن" خصائص نزوح العمال الأفارقة.

- إن النازحين يتألفون من الذكور البالغين.
- يجري تشغيل العمال بوجه عام لفترة محدودة.
- تتكرر عملية النزوح عدة مرات في حياة العامل الريفي.
- يجتاز العمال بوجه عام مسافات كبيرة مسيرا على الأقدام.
- كثيرا ما تحدث هذه الهجرات على نطاق واسع، لدرجة أنها تسبب اضطرابا بين سكان المدن والأرياف، كما تحدث أزمة زراعية نظرا لفقد القطاع الزراعي لأهم عناصره الحيوية التي يقوم عليها العمال، وفضلا عن ذلك فإن عدم استقرار اليد العاملة وحركية العمال في هذا النوع من الهجرة يجعل من الصعب تأهيل اليد العاملة.

ومن دراسة التاريخ الاجتماعي للمجتمع الجزائري، يتبين أن ظاهرة الهجرة الريفية إلى المدن تعود إلى تغير العلاقة بين الإنسان الريفي والأرض، وهي العلاقة التي تأثرت بعامل خارجي تمثل في حركة الاستيطان الأوروبي في الريف الجزائري منذ بداية الاحتلال الفرنسي للجزائر سنة 1830.

- المقاربة السوسولوجية لظاهرة الهجرة الريفية :

تنازع تفسير ظاهرة الهجرة الريفية عدة اتجاهات. وتوضح متابعة النظريات المفسرة لهذه الظاهرة غلبة تخصص المنظرين والمفسرين على اتجاههم التفسيري، فالمتخصص في الجغرافيا يقدم تفسيراً لظاهرة الهجرة الريفية تساير خبراته الأكاديمية، والاقتصادي يفسر اقتصاديا ويقدم الاجتماعيون تفسيرات ترتبط بالجماعة والمجتمع، ولذلك فثمة اتجاهات نظرية محددة في تفسير ظاهرة الهجرة الريفية.

ويعتبر البعد التفسيري في ظاهرة الهجرة الريفية أحد المصادر التي تضيف أهمية خاصة على دراسة الظاهرة، فمن الواضح أنه ليس ثمة اتفاق على نظرية واحدة في تفسيرها.

ولازالت مختلف النظريات الثلاث تواجه جوانب قصور واضحة . فالنظرية الاقتصادية والجغرافية تقدم تفسيرات حتمية لظاهرة الهجرة الريفية، ومعروف أن التفسير الحتمي تفسير معيب لتجاهله الكثير من العوامل المؤثرة في تشكيل الظاهرة وتركيزه على عامل واحد.

أما النظريات الاجتماعية المفسرة لظاهرة الهجرة الريفية ، فما زالت في طور التكوين وليس ثمة وضوح حقيقي لهذه النظريات بل أن النظريات الاجتماعية المفسرة للهجرة لم تحتل بعد مكانتها كاتجاه تفسيري في دراسة ظاهرة الهجرة الريفية.

حيث نجد أن معظم النظريات تهتم فقط بالعوامل التي تعمل على طرد النازحين من مواطنهم الأصلية والعوامل التي تجذبهم إلى مجتمعات الاستقبال أو مواطن الجذب. (غانم، 2002، ص 23-24) . دون أن تهتم بتقديم تفسير عن تكيف النازحين في مجتمعات الجذب، وأثر متطلبات التكيف على العلاقات الاجتماعية والخصائص الاجتماعية للنازحين . وحتى تلك الدراسات القليلة التي اهتمت بهذه النقطة ركزت تركيزاً شديداً على العوامل الاقتصادية في تفسير عملية التكيف بالمجتمع المضيف، ورأت معظم الكتابات هنا أن التكيف الاقتصادي للنازحين هو محطة الوصول إلى التكامل الثقافي.

- التفسير الاقتصادي لظاهرة الهجرة الريفية:

ينظر أنصار التفسير الاقتصادي إلى العوامل الاقتصادية على أنها المفسر الأساسي لظاهرة الهجرة الريفية ، ورغم أن البعد الاقتصادي يستوجب النظر إلى العوامل الاقتصادية الطارئة في مجتمع الإرسال مثل البطالة، التضخم، قلة فرص التوظيف، والعوامل الاقتصادية الجاذبة في مجتمع الاستقبال أيضاً، إلا أن معظم التفسيرات الاقتصادية لظاهرة الهجرة الريفية تركز على العوامل الاقتصادية في مجتمع الإرسال فقط.

وعموماً فإن التفسيرات الاقتصادية تقترب من التفسيرات الحتمية للظاهرة بما يكتنف مثل هذه التفسيرات من عيوب تمثل في تجاهل تداخل العوامل المختلفة المؤثرة في سلوك الإنسان من ناحية فضلاً عن تجاهل التعدد الكبير لمثل هذه العوامل.

ويوجز البعض ما يعنيه التفسير الاقتصادي لظاهرة الهجرة الريفية بقوله:

"إن النازح يترك وطنه أصلاً بحثاً عن العمل، ويتضمن ذلك تصوراً محدد متضمن جانبيين":

أ- إن حدوث الهجرة يرتبط بعوامل طاردة وعوامل جاذبة، وقد قيل هنا أن الحالة الاقتصادية المناوئة في الوطن الأصلي تدفع الناس إلى مغادرته وتركه وفي نفس الوقت فإن الحالة الاقتصادية الرائجة والجاذبة في المجتمع المضيف تجذب النازحين إليه.

ب إن سلوك النازح يساير نموذج تعظيم المنفعة، الذي يفترض أن المهاجر يستهدف تعظيم منفعة اقتصادية من خلال قيامه بالهجرة.

وطبقا للتفسير الاقتصادي يرى البعض أن الدوافع التي تدفع الأشخاص للهجرة توصف بأنها دوافع اقتصادية، وبمعنى آخر فإنه ينظر إلى النازحين على أنهم باحثون أساسا على الرزق وأسباب العيش، وهذا بما يتضمنه ذلك بالطبع من اتجاه النازح إلى حيث يجد العمل. " (قتالي، 2010، ص 77).

- التفسير الجغرافي لظاهرة الهجرة الريفية :

يقوم التفسير الجغرافي على مقولتين أولاهما ترتبط بتفسير سبب الطرد من الموطن الأصلي، وثانيهما ترتبط بتحديد مجتمع الاستقبال، أما عن النقطة الأولى فيقوم التفسير الجغرافي على مقولة ديمغرافية ويقوم هذا التفسير على افتراض أن ثمة توازن بين خصائص المنطقة وخصائص سكانها، وهنا فإن الجغرافيون يرون أن الظروف الجغرافية والفيزيائية لكل منطقة تسمح بالاحتفاظ بعدد محدد من السكان، وأن أي عدد يزيد منهم عن العدد المسموح يصبح عددا زائدا يدخل بمقتضيات الظروف الجغرافية للمنطقة، ومن ثم فإن المخرج الوحيد أمام هذا العدد هو الهجرة إلى مكان آخر.

أما النقطة الثانية التي تقدم النظرية الجغرافية تفسيرا لها فهي اختيار مجتمع الاستقبال بالنسبة للنازح وترى النظرية الجغرافية أن النازح يختار مجتمع الاستقبال أو بالأحرى المنطقة التي يهاجر إليها في ضوء خصائصها الجغرافية، حيث يرى الجغرافيون أن النازح يختار منطقة الاستقبال في ضوء ظروفها الجغرافية "التضاريس والمناخ والنبات" مع ظروف منطقة الطرد. وثمة عامل آخر اهتم به الجغرافيون في تحديد النازح لمنطقة الجذب التي يهاجر إليها ألا وهو عامل المسافة، وطبقا لذلك العامل فإن عدد النازحين إلى بلد ما يرتبط عكسيا مع طول المسافة التي تفصل بين هذا البلد والموطن الأصلي الذي خرج منه النازح بينما يرتبط طرديا مع فرص العمل المتاحة. " (قتالي، 2010، ص 78).

- التفسير الثقافي لظاهرة الهجرة الريفية :

يرى أصحاب هذا الاتجاه أن للثقافة دور هام في تشجيع الهجرة، وأن الثقافة الخاصة بالمجتمع هي المسؤولة عن الميل العام للهجرة، حيث تمتزج العوامل الثقافية مع العوامل الاقتصادية فتعطي الهجرة بعدا ثقافيا أوسعاً.

فهناك شعوب تعتبر الهجرة جزءا لا يتجزأ من ثقافتها، كما هو الحال لدى البدو الرحل و لدى الكثير من الشعوب البدائية.

لقد تحدث الأنثروبولوجيون عن دور العامل الثقافي في الهجرة، وقدموا صياغة لما يسمى بنظرية الانتشار الثقافي التي تعني انتشار العناصر الثقافية الخاصة بمجتمع ما في مجتمع آخر عن طريق عوامل مختلفة و منها الهجرة. (براح، 2005، ص 37).

خاتمة :

لقد تبين من الدراسة أن الريف الجزائري، بأوضاعه الطبيعية والاقتصادية والاجتماعية والسياسية، قد شكل مناطق طاردة للسكان، فأصبحت ظاهرة الهجرة الريفية نتيجة استمرارها، تشكل خطرا على المجتمع، وهذا الخطر سوف يستفحل أمره، ما لم تسارع الحكومة الجزائرية إلى تحقيق التنمية في الريف. فالنزوح الريفي يحدث أساسا بسبب التخلف الذي يعانيه المجتمع الريفي، فإذا ما نجحت الدولة في وضع مشاريع التنمية الاقتصادية والاجتماعية ونفذتها في الريف، فإنها تعمل على إعادة الريفيين إلى قراهم ومساكنهم الأصلية وتثنيهم عن رغبتهم في النزوح.

قائمة المراجع:

1. ابن منظور، (د. ت)، "لسان العرب المحيط"، المجلد 6، بيروت، لبنان، دار الجيل ودار لسان العرب.
2. براح، أحمد، (2005)، "التغيرات الأسرية الناجمة عن هجرة رب الأسرة إلى الخارج"، دراسة ميدانية بمناطق عين البانيان براقى وآزفون، رسالة دكتوراه الدولة، غير منشورة، قسم علم الاجتماع، جامعة البليدة، الجزائر.
3. خريف، حسين، (2005)، "المدخل إلى الاتصال و التكيف الاجتماعي"، مخبر علم اجتماع الاتصال للبحث و الترجمة، جامعة قسنطينة، الجزائر.
4. زوزو، رشيد، (2008)، "الهجرة الريفية في ظل التحولات الاجتماعية الجديدة في الجزائر 1988-2008"، دراسة ميدانية على عينة من المهاجرين إلى مدينة بسكرة، أطروحة مقدمة للحصول على درجة دكتوراه الدولة في علم اجتماع التنمية، جامعة منتوري، قسنطينة، الجزائر.
5. رشوان، عبد الحميد أحمد، (1993)، "دور المتغيرات الاجتماعية في الطب والأمراض"، دراسة في علم الاجتماع الطبي، الإسكندرية، مصر، المكتب الجامعي الحديث.
6. قتالي، عبد الغاني، (2010)، "عوامل وانعكاسات ظاهرة النزوح الريفي في الجزائر"، دراسة ميدانية دائرة ششار ولاية خنشلة، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم الاجتماع الريفي، جامعة الحاج لخضر باتنة، الجزائر.
7. الفصير، عبد القادر، (د. ت)، "الهجرة من الريف إلى المدان، دراسة ميدانية عن الهجرة من الريف إلى المدن في المغرب، الجامعة اللبنانية، معهد العلوم الاجتماعية، الفرع الثالث، طرابلس، لبنان، دار النهضة العربية للطباعة والنشر.

8. اليافي، عبد الكريم، (1975)، "الهجرات وتحركات السكان"، مجلة عالم الفكر، المجلد الخامس، العدد الرابع.
9. عبد اللطيف بن أشنهو (د.ت)، الهجرة الريفية في الجزائر، ترجمة عبد الحميد الأتاسي، الجزائر، المؤسسة الوطنية للمطبعة التجارية.
10. غانم، عبد الله عبد الغني، (2002)، "المهاجرون"، دراسة سوسيوأنثربولوجية، الطبعة الثانية، جامعة الإسكندرية، كلية الأدب، د.نا.
11. أحمد، غريب سيد، (1999)، "علم الاجتماع الريفي"، الإسكندرية، مصر، المكتب العلمي للنشر والتوزيع .
12. أبو عيانة، فتحي محمد (د.ت)، دراسات في الجغرافية البشرية، الإسكندرية، مصر، دار المعرفة الجامعية .
13. السويدي، محمد، (د.ت)، "مقدمة في دراسة المجتمع الجزائري، تحليل سوسيوولوجي لأهم مظاهر التغير في المجتمع الجزائري المعاصر"، الساحة المركزية، بن عكنون، الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية .
14. الشرنوبي، محمد عبد الرحمان، (1978)، "جغرافية السكان"، القاهرة، مصر.

ثقافة الصحة الإنجابية لدى الطالب الجامعي " آراء ومواقف"
(دراسة ميدانية لعينة من قسم العلوم الاجتماعية بجامعة ورقلة)

أ/محمد الصالح مسعي أحمد - جامعة قاصدي مرياح - ورقلة.

ملخص:

هدفت الدراسة إلى التعرف على الواقع المعرفي والسلوكي واستشراف الآراء والمواقف والاتجاهات المستقبلية الصحية والاجتماعية والاقتصادية والديموغرافية اتجاه الصحة الإنجابية لدى الطالب الجامعي بعد إدراج برامج توعوية وثقافية بناء على نتائج سابقة لدراسة مماثلة، وهذا على عينة قوامها 154 طالب من قسم العلوم الاجتماعية بجامعة قاصدي مرياح بورقلة. تتراوح أعمارهم بين: 22 و 36 سنة. وقد كانت النتائج التي توصلنا إليها إيجابية إلى درجة مطمئنة توحى بالتمتع بالصحة الإنجابية والحفاظ عليها لديهم، رغم ما بقي من خلل في المواقف والاتجاهات لدى البعض، ما يستدعي من أهل القرار أو من يهيمه الأمر التدخل من أجل تعزيز وتعميم ما هو صائب وسديد من معارف وآراء ومواقف، وتقويم وتوجيه وتصويب ما دون ذلك وكل ما من شأنه أن يعوق أو يُخلّ بالمسار السليم للصحة الإنجابية.

الكلمات المفتاحية: الصحة الإنجابية، مكوناتها، أهدافها، الحقوق الإنجابية، الشباب الجامعي.

Abstract:

The aim of the study was to identify the cognitive and behavioral reality and to explore future attitudes, trends, health, social, economic and demographic trends towards the reproductive health of the university student after the inclusion of awareness and educational programs based on previous results of a similar study. This is a sample of 154 students from the social sciences department, of University Qasdi merbah ouargla. Between the ages of 22 and 36 years. Our findings have been positive to a degree of reassurance that suggests that reproductive health is maintained and maintained, despite the imbalance in attitudes and attitudes of some, which requires decision makers or those concerned to intervene in order to promote and disseminate the right knowledge and opinions. Attitudes, assessment, guidance, correction, and anything that would hinder or disrupt the healthy course of reproductive health.

Key words: Reproductive health, its components, objectives, reproductive rights, university youth

مقدمة:

تعتبر الصحة أساس الحياة الكريمة، إذ لا جدال في أن حياة الفرد كريمة إذا كان معافاً في جسده، آمناً في سربه، لديه قوت يومه، فمن حيث أن الإنسان مجبول على حب البقاء والتوارث فإنه لا محال يسعى جاداً لاستخلاف نفسه، وحتى يستخلف نفسه خلفاً سليماً يجب عليه أن يحافظ بكل ما أوتي من وعيٍ وحكمةٍ على هذا المقوم الأساس والحساس، ألا وهو - الصحة الإنجابية - التي عرفتتها منظمة الصحة العالمية على أنها تكامل وتوافق الجوانب البدنية والفكرية والاجتماعية في الحياة من أجل الإنجاب للتجدد واستمرار الحياة. من هنا يتضح أن الحديث عنها ليس عن نواحٍ بيولوجية وفيزيولوجية وسيكولوجية فحسب، وإنما عن نواحٍ اجتماعية أيضاً، تكون فيها المعرفة سيدة من أجل تشييد هذا التوافق والتكامل فلحفاظ على هذا المقوم وبلوغ أهدافه لا بد من انتهاج سلوكيات صحية وثقافية واجتماعية سوية، وحتى تستوي هذه السلوكيات لابد أن تجتمع حول بعضها البعض معارف وثقافات ووعي صحي معتبر وللاطلاع على هذا الجانب المهم من الحياة البشرية، أردنا دراسة الموضوع من زاوية الشباب الذين يشكلون شريحة عمرية محددة بيولوجياً ونفسياً واجتماعياً، فصحة الشباب تعني صحة المجتمع وتقدمه واستمراره، والتي بعيداً ما غربت عنها الدراسات، وذلك بعنوان ثقافة الصحة الإنجابية لدى الطالب الجامعي "آراء ومواقف"، (دراسة ميدانية لعينة من قسم العلوم الاجتماعية بجامعة ورقلة).

إذ يرجع تاريخ الاهتمام الدولي باحتياجات الصحة الإنجابية للمراهقين والشباب إلى المؤتمر الدولي للسكان المنعقد بمكسيكو عام 1984، إذ أن من بين التوصيات التي اعتمدها المؤتمر أن حثت إحداهما الحكومات على أن تكفل حصول المراهقين والشباب على التعليم الوافي والمتعلق بالحياة الأسرية والجنس وأن توفر لهم المعلومات والخدمات المناسبة المتعلقة بتنظيم الأسرة. إلى هنا ومحتوى مفهوم الصحة الإنجابية قبل بلورته ما زال مقتصرًا على النساء المتزوجات وهن في سن الإنجاب، أو على تحديد أو تنظيم الأسرة فقط، إلى أن جاء المؤتمر الثالث للتنمية والسكان المنعقد بالقاهرة عام 1994 أين لم يُنص على ديناميات الديموغرافيا كما جاء في مؤتمرات السكان السابقة، بل جاء بمغزى آخر وأهداف أخرى تمخّص عنها مفهوم التنمية الشاملة المستدامة والذي اتخذت فيه الصحة الإنجابية كمحورٍ أساسيٍ تتمركز حوله كل حقوق الإنسان من صحة ورفاه وتعليم، والتي هي محاور التنمية المستدامة المنصوص عنها.

فحتى تستمر التنمية ويستمر بقاء النوع الإنساني السليم لا بد من تظافر عدة جهود، فولادة طفل سليم وبقائه ونمائه وحمايته هي مسؤولية عدة أجيال. إذ بات حرياً الإهتمام بالأعمار المبكرة خاصة لدى الإناث من حيث تهيئة الفتاة للزواج وكذا تأمين الرعاية الصحية الجيدة والتنبه لمشاكل نقص النمو وسوء

التغذية، وكذا التوعية من مخاطر زواج الأقارب، ووقاية النساء ما بعد سن الإنجاب من الأمراض المتعلقة بالجهاز التناسلي، علما أن بلوغ أهداف الصحة الإنجابية يتعرض لتحديات كبيرة من قبل عدة ظواهر من بطالة وعزوبة و عنوسة وكل هذه الأمراض والعاهات، فحسب إحصائيات منظمة الصحة العالمية لسنة 2013 أوضحت أن حالات الإجهاض في العالم بلغت أكثر من 39.587 مليون حالة، كما بلغت وفيات الأطفال الأقل من 5 سنوات 7.163 مليون طفل، إضافة إلى الوفيات الناتجة عن الأمراض المعدية بلغت 12.233 حالة وفاة، في حين فاق عدد الوفيات بسبب التدخين 4.71 مليون حالة وفاة، كذلك حوادث المرور فاقت وفياتها 1.273 مليون حالة وفاة، وحوالي 1.585 مليون حالة وفاة لمرضى الإيدز والذي وصل عدد مرضاه إلى 35.868 مليون حالة¹، فهذا الداء الخبيث يكون أغلب ضحاياه نوو أعمار شابة، إذ يتواجد في الجزائر حوالي 1356 مصاب بالإيدز² وبولاية ورقلة تحديداً أكثر من 146 شخص حامل للفيروس المسبب لهذا الداء³، وأعدادهم تتزايد شيئاً فشيئاً، فإذا أخذنا بعين الاعتبار أن ولاية ورقلة تعتبر منطقة عبور يختلط بها السكان من كل ربوع الوطن مع تواجد أعداد معتبرة من العمال الأجانب كونها قطباً صناعياً وأمنياً هاماً، وبالتالي يمكن اعتبارها منطقة ذات أخطار عالية في الأمراض الجنسية خاصة الإيدز، حيث صرحت منظمة الصحة العالمية أنه من أخطر التحديات والعوائق التي تواجه الصحة الإنجابية⁴.

وعليه فالصحة الإنجابية مسؤولية الجميع وفي كافة المراحل العمرية الأولى فالأولى مع الأخذ في الاعتبار أن مرحلة الطفولة هي مرحلة مكفولة وليست مسؤولة، أما الشباب فأولى وأهم فهم آباء للجيل القادم لذا كان لزاماً أن تقدم لهم الفرص لتقوية قدراتهم الصحية والمعرفية وإرشادهم من أجل تنشئة جيل آخر من الأطفال الأصحاء، فيما أن الصحة الإنجابية هي تكامل صحي يتجسد رفاهه بعد الزواج، فما واقع الاستعداد له؟ ولمعرفة ذلك لا بد من استطلاع الواقع المعرفي للشباب واستشراف المستقبل فيما يخص السلوكات والآراء والاتجاهات حول مكونات الصحة الإنجابية، وقد اخترنا عينة من الشباب

1 . موقع منظمة الصحة العالمية، www.who.com، تاريخ الاطلاع: 2016/01/13.

2 . منشورات إحصائية عن وزارة الصحة والسكان، الجزائر . 2014.

3 . مديرية الصحة والسكان لولاية ورقلة، مونتوغرافيا سنوية لمرضى الإيدز، 2014.

4 . الصحة الإنجابية والجنسية في الشرق الأوسط وشمال إفريقيا، دليل الإعلاميين (المكتب المرجعي للسكان)

2008، ص 05.

الجامعي باعتبارهم الأفضل والأكثر تجاوبًا وتفاعلاً بحكم ما يتلقونه من خبرات تعليمية وكونهم أكثر ميلًا للنظر إلى مستقبلهم ومستقبل مجتمعهم، وذلك بإشكال:

ما هو واقع وآفاق الصحة الإنجابية لدى الطالب الجامعي؟

ودارت التساؤلات الفرعية حول كون الشباب الجامعي هل يمتلك معارف كافية تمكنه من الحفاظ على صحته الإنجابية؟ وكذا هل آرائهم ومواقفهم الصحية، والاجتماعية الاقتصادية للشباب الجامعي الذكور والآراء والمواقف الاجتماعية الديموغرافية للإناث تمكنهم من التمتع بالصحة الإنجابية؟ وقد وضعنا فرضيات لهذه الدراسة وهي كالتالي:

1. يمتلك الطالب الجامعي معارف تمكنه من الحفاظ على صحته الإنجابية.
2. للطالب الجامعي آراء ومواقف صحية تؤهله للتمتع بالصحة الإنجابية.
3. الآراء والمواقف الاجتماعية الاقتصادية للطلبة الذكور تؤهلهم للتمتع بالصحة الإنجابية.
4. الآراء والمواقف الاجتماعية الديموغرافية للطالبات يمكن أن تشكل عائقًا لبلوغ أهداف الصحة الإنجابية.

أسباب وأهداف الدراسة:

لقد قمنا بدورنا بإجراء دراسة مماثلة لهذا الموضوع على عينة من الشباب الجامعي من قبل وتم بعدها وعلى ضوءها إعداد برنامج إرشادي تربيوي وتوعوي يتمثل في إدراج وتفعيل مقاييس كل من سوسولوجيا الصحة، والسكان والصحة، ومحاولة نشر أفكار عن موضوع الصحة الإنجابية لنفس المجموعات الطلابية تقريبا في نفس المستويات وفي كل التظاهرات العلمية والثقافية والتحسيسية بنفس القسم كون المعارف والمفاهيم الصحية السليمة تلعب دور هام لتحسين صحتهم وسلامتهم، أملين أن تضيفي هذه التجربة تحسنا في معارف الطالب المبحوث حول قضايا تؤثر على صحتهم الإنجابية ومن ثم فإنهم كفيلون بتعميمها في المجتمع باعتبارهم فئة مؤثرة وفاعلة وسط مجتمعاتهم.

الدراسات السابقة:

1. دراسة بعنوان: الشباب و التثقيف الصحي في قضايا الصحة الإنجابية و إعدادهم للدور

الإنجابي في المنطقة العربية:

من إعداد آسيا شريف، وهي دراسة مقارنة أجريت عبر المشروع العربي لصحة الأسرة للفترة: 2001 . 2009. خصصت فيها استمارة لفئة من الشباب في كل من: تونس . ليبيا . سوريا . الجزائر . لبنان . جيبوتي . المغرب . فلسطين . العراق، وطرحت الأسئلة التالية:

1. ما هي أهم معارف واتجاهات الشباب تجاه الصحة الإنجابية والجنسية؟
2. ما هي أهم الاستفسارات والأسئلة التي تشغل بال الشباب في تلك القضايا؟
3. لماذا هناك تفاوت في المعرفة تجاه الصحة الإنجابية والإعداد للدور الإنجابي والنوع الاجتماعي في أوساط الشباب العربي؟
4. أين هو دور المؤسسات الاجتماعية بما فيها الأسرة في فترة بلورة شخصية الشباب (ذكورا وإناثا) وإعدادهم لأدوارهم الإنجابية كآباء وأمهات الغد؟
وهدفت الدراسة إلى:

1. معرفة الفجوة النوعية بين الذكور والإناث في مجال المعرفة والاتجاهات نحو قضايا الصحة الإنجابية والإعداد للدور الإنجابي في الدول محل الدراسة.
 2. رصد أهم المشاكل واحتياجات الشباب العربي ذكورا وإناثا في قضايا الصحة الإنجابية والإعداد للدور الإنجابي بهدف وضع سياسات وبرامج وهياكل ملائمة لها.
 3. إبراز المجالات التي مازالت في حاجة إلى جهود إضافية من أجل تحقيق المزيد على صعيد تطوير أوضاع الشباب والصحة الإنجابية و الجنسية.
- وتم استنتاج من هذه الدراسة: أن الشباب العربي من كلا الجنسين يفتقر إلى المعلومات التي تخص قضايا الصحة الإنجابية والجنسية والإعداد للدور الإنجابي، وكذا غياب الوعي الصحي في أوساط الشباب ويرجع ذلك أساسا إلى ثقافة الصمت، فالخدمات محدودة وغير كافية، خاصة وأن هذه الفئة تمر فيزيولوجيا ونفسيا واجتماعيا بمراحل صعبة تحتاج إلى إرشادات وتوعية وتنقيف صحي موسع، واهتمام بالغ الأهمية.

2. : دراسة بعنوان: مواقف خاصة اتجاه الصحة الإنجابية عند البدو:

وهي دراسة ميدانية أجريت في سوريا سنة 2005 أعدها كل من: عدنان الأحمد و طاهر سلوم. تناولت الواقع الاجتماعي للبدو في خمس محافظات هي: ريف دمشق، حمص، حماه، دير الزور، الرقة، وركزت على أسرار وعادات الزواج عند البدو، وتنظيم الأسرة، ومفاهيم الصحة الإنجابية. اختارت الدراسة المنهج الاستطلاعي وأخذت عينة الحصص وعددها: 600 فرد بمعدل: 120 فرد من كل محافظة. ودارت تساؤلاتها حول:

1. تنظيم الأسرة؟
2. عدد الأطفال المفضل إنجابهم؟

3. تفضيل جنس المواليد الذكور على الإناث؟

4. أفضلية الولادة في المستشفى تحت إشراف طبيب مؤهل؟

5. مدى تمسك سكان البدو بعادة الزواج المبكر تحت سن 18 سنة؟

وقد توصلت الدراسة إلى نتائج إيجابية في أغلبها عدا حجم الأسرة فإن نسبة 64% من أفراد العينة أيّدوا كثرة الإنجاب وأن يفوق حجم الأسرة 4 أطفال، أمّا الباقي فإن نسبة 75% من الأفراد أيّدوا تنظيم الأسرة، و77% منهم أبدوا المساواة في تفضيل جنس المولود، وتلثي العينة فضّلوا الولادة تحت إشراف كادر طبي، كذلك فإنه حوالي 74% منهم أبدوا رفضهم الشديد لعادات الزواج المبكر والذي غالبا ما يكون تحت سن 18 سنة.

3. دراسة بعنوان: الصحة الجنسية و الإنجابية لدى الشباب في ولاية وهران:

وكانت قد أجراها الأستاذ محمد صالي في سنة: 2001/2000. على عينة حصصية قوامها: 250 مبحوث شملت أربعة تخصصات في الجامعة وهي: الديموغرافيا، الشريعة، الإعلام الآلي، الفرنسية. استغرقت هذه الدراسة الميدانية مدة زمنية من نهاية شهر فيفري 2001 إلى غاية منتصف شهر أكتوبر من نفس السنة، كانت تساؤلها كما يلي:

1. هل الشباب مدعم بموضوع الصحة الإنجابية؟ وهل درايته بها جيدة؟

2. هل يمتلك الشباب أفكار أو معارف على المشاكل المتعلقة بصحته التناسلية؟

3. هل يعي الشباب أن النشاط الجنسي غير المحمي يؤدي إلى عدة مشاكل ومسؤوليات؟

4. لأجل تقدير أثر المشكلات وإزالة العوائق والصعوبات المحتملة، وضمان تقديم خدمات خاصة للشباب

يجب توفر استراتيجيات وبرامج للتربية الجنسية والإنجابية، فهل هم مهيوون لذلك؟

5. بأي وسيلة يفضل الشباب أن يتعلموا ويتتقفوا؟

وجاءت فرضياتها:

1. يخطئ الشباب في فهم نموهم بخصوص موضوع الجنس ولا يمتلكون المعارف الأساسية عنه.

2. لا يملكون إلا معارف قليلة على المشاكل المتعلقة بصحتهم الإنجابية.

3. لم يكونوا على وعي بمخاطر العلاقات الجنسية الغير محمية.

4. الاستراتيجيات مثل البرامج لم تكن متوفرة.

5. يفضل الشباب أن يتعلموا ويتتقفوا بطريقة غير مباشرة من العائلة أو الأصدقاء فيما يخص الجنس.

وقد أسفرت هذه الدراسة عن النتائج التالية:

- . تقريبا كل الطلبة خاصة طلبة العلوم الإسلامية رفضوا العلاقات الجنسية خارج الزواج.
- . نسبة ضعيفة أقرت أن لهم علاقات جنسية خصوصا الذكور، وبعضهم لا يأخذ الحيطة المسبقة، والذين أخذوا حيطتهم استعملوا: الواقي الذكري، حبوب منع الحمل، وقلة منهم كانت علاقاتهم سطحية.
- . نسبة قليلة من المبحوثين حاليا يدخنون وأخرى قالوا أنهم كانوا يدخنون في الماضي.
- . البعض اعترفوا أنهم يتعاطون المخدرات رغم المخاطر الحاصلة بداخلهم.
- . نصف الطلبة يعرفون كثير من الشباب الذين يتعاطون المخدرات مثل: الكيف، الكوكايين، الحبوب المهلوسة

- . نسبة قليلة صرحوا أنهم يمارسون العادة السرية أغلبهم ذكور ومن كل التخصصات وذلك للإشباع الغريزي وتفادي الوقوع في علاقات جنسية عميقة خارج الزواج.
- . تتكون عينتنا أساسا من العزاب ولا نستطيع التكلم معهم هنا عن تطبيق أو استعمال وسائل منع الحمل في المستقبل، وبالتالي فإن كل الطلبة يعتقدون أنهم سيلجأون لاستعمال موانع الحمل عند زواجهم وهم كثر، من جهة أخرى متوسط عدد الأطفال المرغوب في إنجابهم جاء يعزز رأيهم على تطبيق موانع الحمل عموما ويثبت موقفهم على تطبيقه في المستقبل.

ماهية الصحة الإيجابية :

كثيرة هي الدراسات التي تناولت موضوع الصحة الإيجابية لكن جُلّها اقتصرت واختصرت على صحة المرأة الأمومية فقط (أثناء الحمل والولادة وفترة النفاس) وكأنّ الجهاز التناسلي لم يخلق إلا عند المرأة وبعد الزواج فقط، فلو لا التطور الطبي المحرز الذي كشف عن التاريخ الوراثي للأمراض، ولو لا الأثر الممتد والمتوارث لسوء التغذية، ولو لا ظهور الأمراض الجنسية خاصة وباء الإيدز المنتشر منذ العقود الثلاثة الأخيرة لبقى الموضوع حكراً على المتزوجات والحوامل والنوفس، ولما أقحم الرجل ولا الفتاة في هذه الحلقة المهمة من دورة حياة الإنسان، وعليه فإن الصحة الإيجابية هي أرقى من أن تُحد عند كونها نوعاً من أنواع الصحة، بل هي بمثابة الصرح الصحي الذي يتوقف عليه البقاء واستمرار الحياة، فولادة طفل متمتع بالصحة ليست مسؤوليته بل مسؤولية أجيال قد سبقته، من انتهاج لسلوكات سوية وإرشاد ورعاية صحية وتغذية سليمة التي يورث أثرها من جيل لآخر، ما يثبت أن الصحة الإيجابية هي تكامل لمجمل أنواع الصحة والرفاه الاجتماعي للفرد في كامل مراحل العمر بغية التمتع بالإنجاب واستمرار الحياة.

1 . تعريف الصحة: هي حالة من المعافاة الكاملة، بدنيًا ونفسيًا وعقليًا واجتماعيًا، لا مجرد انتفاء المرض والعجز¹.

2 . تعريف الصحة الإيجابية: هي حالة الاكتمال النفسي والجسدي والاجتماعي في جميع ما يتعلق بالجهاز التناسلي ووظائفه وعملياته، وليست مجرد السلامة من المرض أو الإعاقة. ولذلك تعني الصحة الإيجابية قدرة الأفراد على التمتع بحياة جنسية مرضية وأمونة، وقدرتهم على الإنجاب وحريرتهم في تقرير موعده وتواتره، ويشتمل هذا الشرط الأخير ضمنا على حق الرجل والمرأة في معرفة واستخدام أساليب تنظيم الخصوبة التي يختارونها والتي لا تتعارض مع القانون والشريعة، وعلى الحق في الحصول على خدمات الرعاية الصحية المناسبة التي تمكن المرأة من اجتياز فترة الحمل والولادة بأمان ويهيئ للزوجين أفضل الفرص لإنجاب وليد متمتع بالصحة².

3 . التعريف الإجرائي للصحة الإيجابية: وهي حالة من التكامل الصحي البدني والنفسي والرفاه الاجتماعي (اقتصاديًا وثقافيًا وديموغرافيًا وسياسيًا وأيكولوجيًا) فيما يتعلق بالجهاز التناسلي في كافة مراحل العمر والتي تمكن الفرد من تحقيق غرائزه والتمتع بها خاصة غريزتي الجنس والاستخلاف (الأبوة . الأمومة)، وعليه فالصحة الإيجابية لم تُعد مجرد خدمات فحسب، بل هي أيضا معارف ومواقف وسلوكيات، كون الجهاز التناسلي الذي يقوم عليه التعريف ووظائفه وأدواره ليست بيولوجية وفيزيولوجية فقط بل أيضا اجتماعية ديموغرافية. لذا وجب أخذ الحيطة والوقاية للحفاظ على عامة الصحة بالسلوك الصحي والاجتماعي والاقتصادي والديموغرافي السليم حتى تُحفظ الصحة الإيجابية التي هي متعة الحياة السعيدة وثمرتها.

4 . مكونات الصحة الإيجابية:

4 . 1 . المقومات الأساسية للصحة الإيجابية: تعني كلمة مقومات الركائز الأساسية التي يقوم أو يوجد بوجودها الشيء ويغيب إذا ما غابت، وتتمثل هذه المقومات هنا في مجمل أنواع الصحة التي يتوّج تكاملها بمستوى صحي هو الصحة الإيجابية، وهي³:

5 . محمد شريف، الوقاية الصحية، دار الفكر العربي، بيروت- 1992، ص 18.

6 . الصحة الإيجابية والجنسية لدى المراهقين، ورقة عمل للأمم المتحدة 2001، ص 11.

7 . عبد الكريم الأنسي، دليل الخطباء الوعاظ حول الصحة والسكان، صنعاء، 2001، ص 20.

4. 1. 1. 1. الصحة الجسدية: وهي القدرة على القيام بوظائف الجسم الفيزيولوجية (حالة مثلى من اللياقة البدنية).

4. 1. 2. الصحة الجنسية: هي حالة من الاندماج والتكامل بين الجوانب العضوية والنفسية والعقلية والاجتماعية للجانب الجنسي بصورة تغني وتعزز الشخصية والتواصل والحب.

4. 1. 3. الصحة النفسية: هي القدرة على التعرف على المشاعر والتعبير عنها (شعور بالسعادة والراحة النفسية دون اضطراب أو توتر نفسي).

4. 1. 4. الصحة العقلية: هي القدرة على التفكير بوضوح وتناسق (شعور بالمسؤولية وقدرة على حسم الخيارات واتخاذ القرارات).

4. 1. 5. الصحة الاجتماعية: هي القدرة على إقامة علاقات مع الآخرين والاستمرار بها (الاتصال والتواصل مع الآخرين).

4. 1. 6. الصحة الروحية: وتتعلق بسلامة المعتقدات، والممارسات السليمة للواجبات الدينية للحصول على سلام مع النفس والمجتمع. (كألا يكون الفرد مُترهبين يمنع على نفسه الزواج والإنجاب بدعوى أنه متفرغ للعبادة).

4. 1. 7. الصحة المجتمعية: هي العلاقة مع كل ما يحيط الفرد من مادة، وأشخاص، وقوانين، وأنظمة. (كألا تكون هناك سياسات صارمة تمنع أو تحد النسل أو تقمع حريات و حقوق الأفراد الإيجابية كما في الصين مثلا).

4. 2. وسائل وآليات الصحة الإيجابية:

4. 2. 1. السلوك الصحي: هو أي نشاط يمارسه الفرد بهدف البرء أو الوقاية من المرض أو لغرض التعرف على المرض أو تشخيصه في المرحلة المبكرة وله ثلاثة أبعاد: البعد الوقائي . الحفاظ على الصحة . الارتقاء بالصحة. ومن خلال هذا السلوك يحافظ المرء على صحته الجسدية والنفسية والعقلية والجنسية¹.

4. 2. 2. السلوك الإيجابي: هو طريقة ممارسة الإنجاب من حيث التوقيت والظروف والعمر، وعليه فهو ممارسة الإنجاب في ظل التخطيط أو عدمه (العفوية)².

8. محمد شريف، الوقاية الصحية، مرجع سابق، ص 43.

9. بورارة فريدة، تأثير السلوك الإيجابي على صحة المولود الجديد، رسالة ماجستير، جامعة الجزائر، 2006/2005، ص 22.

4 . 2 . 3 . الرفاه الاجتماعي: ويشتمل ضمنا على الصحة الاجتماعية بغية الاندماج وتلافي النبذ الاجتماعي وذلك بانتهاج أصوب السلوكيات الاجتماعية التي من شأنها أن ترقى بمكانة الفرد في مجتمعه وتضيق العرض فتجعل منه فردًا مقبولًا موصولًا، لا منبوذًا معزولًا، وكذا محاربة شبح العنوسة والعمل على التضييق وتخفيض حالة الطلاق، لأن بلوغ أسمى أهداف الصحة الإيجابية خاصة في عالمنا الإسلامي لا يتجسد ولا يتحقق إلا بعد دخول حقل الإنتاج الديموغرافي عن طريق الزواج.

4 . 2 . 4 . الرفاه المادي: حتى يعيش الإنسان حياته الكريمة: من مأكّل، وملبس، وعلاج، وبناء أسرة، وتذليل عقبات الحياة ، لا بد من توفير المال حتى يحقق هذا الرفاه.

4 . 2 . 5 . الرفاه الديموغرافي: فمن أجل بلوغ أهداف وغايات الصحة الإيجابية لا بد من استغلال المرحلة والحالة التي يكون فيها الفرد جزءًا من الهبة الديموغرافية (أي فتيًا). أيضا فإنه وفي حالة عنوسة عريضة كالتي تضرب الجزائر فلا بد من السعي إلى تشريع مُكوّن أو منحة الزواج المتعدد لمعالجة هذه المشكلة السوسيوالديموغرافية وإن كانت أسبابها اجتماعية أكثر منها ديموغرافية. للإشارة فإن منظمة الصحة العالمية قد صنفت مؤخرا مشكلة عدم الزواج أو تأخره ضمن أنواع الإعاقة.

4 . 2 . 6 . الرفاه البيئي: البيئة هي الإطار الذي يعيش فيه الإنسان ويحصل منه على مقومات حياته من غذاء وكساء ودواء ومأوى ويمارس فيه علاقاته مع بني البشر لذا يجب أن تكون آمنة مستقرة، نظيفة ونقية، موفرة لا جذباء حتى تضمن له أن يعيش حياة كريمة.

4 . 3 . خدمات وبرامج الصحة الإيجابية¹:

1/ . تقديم الخدمات الصحية وغيرها والتوعية فيما يتعلق بالأمومة الآمنة (الرعاية أثناء الحمل . أثناء الولادة . بعد الولادة) ورعاية الطفل حديث الولادة بما في ذلك الرضاعة الطبيعية وتوفير الاحتياجات اللازمة للأم.

2/ . المشورة والتثقيف والاتصال فيما يتعلق بتنظيم الأسرة.

3/ . الوقاية من العقم وعلاجه.

4/ . الوقاية من الإجهاد غير الآمن وعلاجه.

5/ . الوقاية من إصابات الجهاز التناسلي ومعالجته من الأمراض المتنقلة جنسيا مثل الإيدز.

6/ . التوعية والتثقيف بشأن الصحة الجنسية والصحة الإنجابية والوالدية.

7/ . الوقاية والكشف المبكر عن سرطان الثدي وعنق الرحم عند المرأة، والبروستات عند الرجال.

10 . محمد صالي، التخطيط العائلي في الجزائر، مقررات أكاديمية في الديموغرافيا، جامعة ورقلة: 2016.

- 8/. محاربة العادات السلبية المؤثرة على الجهاز التناسلي للمرأة مثل: ختان الإناث في المشرق العربي، وسحر التصفيح* في الجزائر ودول شمال إفريقيا.
- 9/. الفحص الطبي قبل الزواج.
- 10/. الاهتمام بصحة المراهقين والشباب.
- 11/. رعاية صحة الأم بعد سن الإنجاب.
- 12/. مشاركة الرجل في أنشطة الصحة الإيجابية.
- 13/. معالجة المشاكل الزوجية المتعلقة بالصحة الإيجابية.

4.4 . الحقوق الإيجابية: تشمل هذه الحقوق الحق الأساسي لجميع الأزواج في اتخاذ القرارات المتعلقة بالإنجاب بحرية ودون تمييز أو إكراه: عدد أبنائهم وفترة التباعد بينهم، وتوقيت إنجابهم، وأن تكون لديهم المعلومات والوسائل اللازمة لذلك، والاعتراف أيضا بالحق في بلوغ أعلى مستوى من الصحة الإيجابية¹.

5 . أهداف الصحة الإيجابية²:

- 1/. أن تمر المرأة بمرحلة الحمل والولادة، وفترة ما بعد الولادة بأمان وبمبنى عن الإعاقة والأمراض.
- 2/. تعزيز قدرة الزوجين في تنظيم الإنجاب وموعده بدون أي مخاطر صحية .
- 3/. تمكين قدرة الزوجين على الإنجاب (معالجة العقم).
- 4/. إنجاب مولود سليم وينمو نمواً سليماً.
- 5/. ممارسة الحياة الجنسية بين الزوجين بأمان ومسؤولية .
- 6/. الحد من الممارسات والعادات التي تضر بالصحة الإيجابية .

مما سبق يتضح أنه ليس من السهل الوصول إلى وضع رؤية كاملة أو رسم صورة واضحة ودقيقة عن الصحة الإيجابية، وبالتالي فإن إنصافها حقيقتها يتطلب من الباحث تركيزاً عالي الدقة، فالنظر في موضوع كالصحة الإيجابية هو أشبه بالتأمل في مجسم بلوري تظهر كل زواياها في آن واحد فيصعب التمييز بينها. هي كذلك، فكل مكوناتها تتشابه حيث يصعب تمييز مقوماتها من وسائلها وآلياتها ومن

* **سحر التصفيح:** هو نوع من السحر تضعه الأمهات لبناتهن في سن مبكرة أملاً في الحفاظ وحماية العذرية من الاعتصاب إلى غاية الدخول الشرعي ولهذا النوع من السحر أضرار جسيمة على وضع الفتاة أثناء الدخول وبعده وقد يعوق الزواج أصلاً.

11 . محمد صالي، المرجع السابق.

12 . محمد صالي، المرجع السابق.

خدماتها ومن حقوقها، وعليه فإن الصحة الإنجابية هي ليست مجرد سلامة الجهاز التناسلي للرجل والمرأة من المرض أو الإعاقة فقط، بل هي حالة رفاه كامل وفي كافة مراحل الحياة، وذلك عن طريق توظيف واستخدام وسائل وآليات معينة استخدامًا متكاملًا في ظل وجود مقومات أساسية في حياة الإنسان واستغلال حقوقه المشروعة بغية الوصول إلى أهداف وغايات تزدان وتسعد بها حياته.

مجتمع البحث والمنهج والأدوات المستخدمة:

أجريت هذه الدراسة خلال الموسم (2017/2018) على طلبة الماستر بعد تلقيهم البرنامج الأكاديمي التربوي والتحسيبي وفي ظل توفر قاعدة بيانات شاملة عن مجتمع الدراسة إضافة إلى تجانسه فقد تم استجواب جميع الطلبة وكانت نسبة الاستجابة عالية جدا فاقت 94% من مجتمع البحث الكلي وهذا يخدم الدراسة بشكل تمثيلي ويسمح بتعميم المؤشرات المدروسة على المجتمع محل الدراسة. إذ شكل حجم المجتمع حوالي 164 طالبا وتفاعل معنا 154مبحوث، 126 منهم إناث و28 ذكور على شكل تحقيق CAP (معارف، اتجاهات، ممارسات). كما اعتمدنا طريقة: متوسط القياس لاختبار الفرضيات وهي طريقة إحصائية لقياس الآراء والاتجاهات حيث تُعطى مثلا القيمة: 1 للإجابة الصحيحة والقيمة: 2 للإجابة الخاطئة أو العكس، تُجمع القيمتين وتُقسم على 2 فالمجال من: 1 إلى 1.5 يفسر الإجابة الصحيحة والمجال من: 1.5 إلى 3 يفسر الإجابة الخاطئة. وبما أن فرضية هذه الدراسة متجهة " أحادية المتغير" فإن المنهج المناسب لها هو المنهج الوصفي فهو الأكثر شيوعًا واستخدامًا في مثل هذه الدراسات، إذ يوفر صورة دقيقة ووصفًا محددًا لظاهرة معينة، ويساعد في تحديد المكونات الأساسية المؤدية إلى توصيف أو تشخيص الظاهرة دون الاهتمام أو التركيز على دراسة العلاقات التبادلية بين عناصرها¹. وللحصول على البيانات التي تمدنا بالمؤشرات الدالة على الموضوع وتمكّنا من فهم وتفسير والوقوف عند الأسباب التي كانت وراء طرح الإشكالية والتساؤلات. اعتمدنا على أداة الاستمارة وقد اشتملت على أسئلة خاصة بمعارف الطلبة بخصوص الصحة الإنجابية. وكذا أسئلة خاصة بمواقفهم وممارساتهم اتجاه موضوع الصحة الإنجابية. إضافة إلى بعض الأسئلة خاصة بالذكور منهم وبعضها الآخر خاص بالإناث.

13 . محمد صلاح الدين مصطفى وآخرون، خطوات البحث العلمي و مناهجه، قطاع الشؤون الاجتماعية (المشروع

العربي للأسرة)، عن جامعة الدول العربية، 2010، ص33.

تحليل البيانات وعرض النتائج:

1. تحليل بيانات الفرضية الأولى: لدى الشباب الجامعي معارف تمكنه من الحفاظ على صحته

الإيجابية:

تختبر هذه الفرضية معرفة الطلبة الجامعيين ببعض الأعراض والأمراض والحالات والسلوكيات والعادات وتأثيراتها المضرّة على الصحة الإيجابية أو إخلالها بها. ومن أجل اختبار صحتها نقوم بجمع المتوسطات الحسابية لقياس الآراء والسلوك التي يستخرجها البرنامج الإحصائي SPSS: حيث يخدم هذه الفرضية 28 سؤالاً في الاستمارة، وقد وضعنا الرمز 1 للإجابة الصحيحة و2 للإجابة الخاطئة. ومنه فإن ذروة الوعي حسب هذا القياس تكون عند العدد 28 وهو عدد الأسئلة الموجبة والصحيحة، وسلبية الوعي أو المعرفة تكون عند النقطة $28 \times 2 = 56$ وهو عدد الأسئلة مضروب في العدد 2 كونه معامل الإجابة الخاطئة، ويصل الوعي أو المعرفة أو السلوك النقطة الصفرية أو المعدومة عند المتوسط $42 = 2 / (28 + 56)$.

ومنه فإن درجة الوعي تستمر أو تستطرد في الانخفاض من المتوسط 42 نحو العدد 28، فشدة الوعي أو المعرفة أقرب للعدد 28 وما هو فوق المتوسط 42 إلى 56 فهو لا وعي أو عدم معرفة وذلك كلما اقترب متوسط القياس إلى 56. وحسب هذا القياس فإن مجموع المتوسطات لمتغيرات هذه الفرضية هو كالتالي:

الجدول رقم 01: مجموع متوسطات القياس لمتغيرات الفرضية الأولى:

المتغير أو السؤال الدال	متوسط القياس	المتغير أو السؤال الدال	متوسط القياس
سوء التغذية	1.3	الأمراض الجنسية تسبب العقم	1
البدانة المفرطة	1.02	الجنس الشرجي	1.05
فقر الدم	1.18	فيروس بابلوسي	1
ارتفاع ضغط الدم	1.12	الزهري	1
مرض السكري	1.09	التهاب الكبد الفيروسي	1
سرطان عنق الرحم	1	الإيدز	1
سرطان الثدي	1.52	الارتداء الدائم للملابس الضيقة	1.1
اعتلال في الجهاز التناسلي	1	نوع غشاء البكارة	1.4
التعرض للحرارة و الإشعاعات	1.07	شهادة إثبات العذرية	1

1	الكشف الطبي قبل الزواج	1.21	التدخين
1.08	آثار زواج الأقارب	1.12	العادة السرية
1.22	الحمل المبكر	1	الأمراض الجنسية
1.01	الحمل المتقارب	1	حمل غير مرغوب
1.07	الحمل المتأخر	1	نبذ اجتماعي
	30.56		المجموع

إذن حسب المتوسط لدينا ذروة الوعي والمعرفة تكون عند الطرف 28 وعدمه عند الوسط 42 وسليبيته عند الطرف 56. ومنه فإن مجموع المتوسطات لدينا تساوي: 30.56 ومنه نقول أنه يوجد وعي ومعرفة عالية جدا بعد أن كان سابقا عند دراسة الانطلاق يساوي: 38.18. وهذا دليل واضح على زيادة الوعي والمعارف. وبالتالي فالفرضية القائلة أن للشباب الجامعي معارف تمكنه من الحفاظ على صحته الإنجابية فرضية محققة.

2. تحليل بيانات الفرضية الثانية: آراء ومواقف الشباب الجامعي وممارساته الصحية تؤهلهم للتمتع بالصحة الإنجابية:

تدرس هذه الفرضية آراء ومواقف الطلبة اتجاه بعض القرارات والسلوكيات وممارستها ودورها أو تأثيرها في الصحة الإنجابية حيث يفسر هذه الفرضية 16 سؤالاً من الاستمارة ومنه فالمتوسط سوف يكون: $(16 + 32) / 2 = 24$ ، نقوم بجمع متوسطات القياس لنجد:

الجدول رقم 02: مجموع متوسطات القياس لمتغيرات الفرضية الثانية:

متوسط القياس	المتغير أو السؤال الدال	متوسط القياس	المتغير أو السؤال الدال
1.08	السن المثالي لبداية الإنجاب	1	الاستشارة الطبية الصحي العلاجي
1.07	تفضيل كثرة الإنجاب	1	السلوك الصحي الوقائي
1	الإجهاض الآمن	1	السلوك الصحي العلاجي
1.01	الإجهاض العلاجي	1	تأييد العلاقات الجنسية خارج إطار الزواج
1.2	سن التوقف عن الإنجاب	1	ممارسة العلاقات الجنسية خارج إطار الزواج
1.07	تأييد تنظيم النسل	1	أهمية الزواج والإنجاب
1.13	عدد الأولاد المفضل إنجابهم	1.06	تأييد زواج الأقارب

1	قرار تنظيم الأسرة	1.13	تأييد الزواج المبكر
		16.75	المجموع

من جدول متوسطات القياس لدينا مجموع المتوسطات يساوي: 16.75 وهو قريب جدا إلى 16. وقد كان في السابق يساوي: 19.73 ما يعكس تصويب ملحوظ في المواقف والآراء وبالتالي فإن الفرضية محققة والقائلة أن للشباب الجامعي آراء ومواقف صحية تؤهلهم للتمتع بالصحة الإنجابية.

3 . تحليل بيانات الفرضية الثالثة: الآراء والمواقف الاجتماعية الاقتصادية للشباب الذكور تؤهله للتمتع بالصحة الإنجابية:

تشتمل هذه الفرضية متغيرين هما: 1 أهمية الزواج والإنجاب لدى الشباب الجامعي، 2 حرصهم على خلق مناصب عمل حر في حال عدم وجود وظيفة حسب الشهادة. ومن خلال التحليل وجدنا أن نتائج هذين المتغيرين موجبة تماما وقد أخذنا هنا في الحسبان آراء الشباب الذكور فقط باعتبار أن القوامة الفطرية للذكور، ومن المتفق عليه أن القوامة يتبعها الكثير من التكاليف والمسؤولية بالرغم من أن مقوم المال هو عنصر مكمل ومقبول بالنسبة للمرأة في الشريعة الإسلامية لكنه يبقى عاملاً أقل فاعلية وذلك لكون الرجل هو الساعي المكلف والعنصر الفعال في ظاهرة الزواج التي هي بوابة الإنجاب وتجسيد أهداف الصحة الإنجابية والتي تكون فيها الرغبة والمقدرة أهم عاملين أساسيين، وعليه فإن متوسطات القياس لهذين المتغيرين هي على التوالي: 1 ، 1. وبالتالي فإن متوسطهما هو 1. ومنه فإن هذه الفرضية القائلة بأن للشباب الجامعي الذكور آراء اجتماعية اقتصادية تؤهله للتمتع بالصحة الإنجابية محققة تماما.

4 . تحليل بيانات الفرضية الرابعة: الآراء و المواقف الاجتماعية الديموغرافية للشابات الإناث يمكن أن تشكل عائقا لبلوغ أهداف الصحة الإنجابية.

الجدول رقم 04: مجموع متوسطات القياس لمتغيرات الفرضية الرابعة.

المتغير أو السؤال الدال	متوسط القياس
تأييد المبحوثات لتعدد الزوجات	1.71
تفضيل المبحوثات لنمط الزواج (منغلق/منفتح)	1.21
المجموع	2.92

يختبر هذه الفرضية سؤالين أحدهما المتعلق بالتعدد حال تأخر الزواج أو حدوث عنوسة والثاني يتعلق بنمط الزواج المفضل أو المقبول وعليه فمتوسط القياس هنا يؤخذ كما يلي: $3 = 2 / (4 + 2)$ ولدينا التكرارات الخاصة بالسؤال الأول: $1.71 = 126 / (2 \times 90) + 36$. إذن المتوسط المحسوب يكون

أكبر من متوسط القياس رغم أنه سجل انخفاضا طفيفا عما سبق: 1.76 لكنه لازال يشكل كل الخطر كون سوف يتحقق الخيار رقم 2 الراض للزواج المتعدد وبالتالي الإبقاء على حال المشكلة (العنوسة) وتكون بطبيعتها أخطر تحدي وعائقاً لدخول حفل الإنتاج الديموغرافي الذي تتجسد من وراءه أهم أهداف الصحة الإنجابية في عالمنا الإسلامي. وأما في ما يتعلق بالسؤال الثاني فالإناث فضلن ألا فرق في نمط الزواج أي النمط الخارجي المنفتح وذلك بنسبة 79.3% ثم الزواج الداخلي بنسبة 20.7% وكانت التكرارات كالتالي: $100 + (2 \times 26) / 126 = 1.21$. وهذا مؤشر إيجابي فعدم التمييز في نمط الزواج يوفر حظوظا أكثر ويرفع الغبن الناتج عن الزواج الداخلي المنغلق ومحدودية الخيار فيه، وكذلك فإن النمط الخارجي أوسع نطاقاً من الداخلي وبالتالي إعطاء فرصة أكبر للزواج الذي هو آلية مهمة جدا من آليات الصحة الإنجابية. وبما أن مجموع متوسطي القياس هنا يساوي 2.92 وبالتالي فهو يقارب المتوسط 3 الذي يعبر عن بداية المجال الحرج للفرضية كون المتغير الأول المتعلق بالتعدد هنا آراؤه ومواقفه سلبية. ومنه تتحقق الفرضية الرابعة الفائلة: أن الآراء والمواقف الاجتماعية الديموغرافية للشابات الإناث قد تعيق بلوغ أهداف الصحة الإنجابية .

خاتمة:

إن الصحة الإنجابية لا تقف عند كونها نوعاً من أنواع الصحة كما يراها البعض بل هي تكامل جميع أنواع الصحة وفي كافة المراحل العمرية، فهي صحة تمتد من جيل إلى جيل آخر عن طريق التوارث البيولوجي والاجتماعي والديموغرافي ما يثبت أنها صحة الأجيال المتعاقبة، فصحة المولود ونمائه بسلام يتوقف على سلامة والديه سواء من الناحية الجسدية أو النفسية أو الاجتماعية أو المادية خاصة التغذية، فهي الصحة التي يتعين عليها استمرار الحياة والبقاء وتواصل التناسل والتوارث والاستخلاف، ما يلزم على الإنسان حماية وصيانة هذا الصرح الصحي الذي بزواله تزول الحياة، وتعتبر مرحلة الشباب حلقة عمرية يُعتمد عليها في تماسك وتلاحم بقية حلقات العمر لذا فإن أي اختلال أو هدر في هذه المرحلة يؤثر عطائه على باقي مراحل العمر، ما يستوجب رعاية هذه الشريحة في هذه المرحلة وتزويدها بكل ما هم في حاجة إليه من وعي وإرشاد فهم دائماً في حاجة لذلك، وقد تم إثبات فرضيات الدراسة إحصائياً مع ملاحظة تطور وتحسن كبير جدا في المعارف والمواقف وارتقاء في الآراء عما أنتت به الدراسة المماثلة من قبل وهذا بدوره يبين أهمية وفعالية التعليم والتنقيف الصحي والتربوي فيما يتعلق بقضايا الصحة الإنجابية لتغطية وإكمال النقصات الكبيرة في الوعي والمعارف والمواقف عند الشباب، يبقى شأن واحد فقط وهو المتعلق بالقضاء على العنوسة ومحاولة التقليل من حدتها، ففي حين نجد الشباب

الذكور يرغبون ويسعون للزواج بكل السبل نجد أن غالبية الإناث يرفضن الزواج المتعدد حتى في حال العنوسة، علما أن بلوغ أسى أهداف الصحة الإنجابية في عالمنا الإسلامي لا يتجسد ولا يتحقق إلا بعد الزواج. وقد كانت منظمة الصحة العالمية قد صنفت مؤخرا مشكلة عدم الزواج وتأخره ضمن أنواع الإعاقة. ما يوجب على من يهيمه الأمر التركيز على هذا الشأن وذلك بالتوعية وكذا محاولة تقنين المسألة وذلك برسم سياسة سكانية من شأنها التدخل والتأثير هنا. وفي الأخير لابد من تعزيز وتفعيل المعارف والإرشادات والعمل على التحسس وجس الاحتياجات الفكرية لمعرفة نوعية المعلومات والرعاية والخدمات الصحية والتوعوية الواجب توفيرها لهم، ولما لا حتى إدراجها كمقررات أكاديمية لجميع التخصصات بغية دعم وتوجيه الشباب من أجل الحفاظ على مقوماتهم الصحية الجسدية والنفسية والعقلية والاجتماعية وتصويب آرائهم ومواقفهم حتى يتمتعوا بحياة كريمة راقية ملؤها الاستقرار والسعادة وبلوغ كل أهدافها الإنسانية.

قائمة المراجع:

1. موقع منظمة الصحة العالمية، www.who.com، تاريخ الاطلاع: 2016/01/13.
2. منشورات إحصائية عن وزارة الصحة والسكان، الجزائر. 2014.
3. مديرية الصحة والسكان لولاية ورقلة، مونوغرافيا سنوية لمرضى الإيدز، 2014.
4. الصحة الإنجابية والجنسية في الشرق الأوسط وشمال إفريقيا، دليل الإعلاميين (المكتب المرجعي للسكان) 2008.
5. محمد شريف، الوقاية الصحية، دار الفكر العربي، بيروت- 1992.
6. الصحة الإنجابية والجنسية لدى المراهقين، ورقة عمل للأمم المتحدة 2001.
7. عبد الكريم الأنسي، دليل الخطباء الوعاظ حول الصحة والسكان، صنعاء، 2001.
8. بورارة فريدة، تأثير السلوك الإنجابي على صحة المولود الجديد، رسالة ماجستير، جامعة الجزائر، 2006/2005.
9. محمد صالي، التخطيط العائلي في الجزائر، مقررات أكاديمية في الديموغرافيا والتخطيط السكاني، جامعة ورقلة.
10. محمد صلاح الدين مصطفى وآخرون، خطوات البحث العلمي و مناهجه، قطاع الشؤون الاجتماعية (المشروع العربي للأسرة)، عن جامعة الدول العربية، 2010.

الأطفال المساء معاملتهم بين الأسباب والآثار

د / بلول احمد

الباحث/ الود نوري

جامعة قسنطينة 02

جامعة قسنطينة 02

ملخص

إن تزايد المشكلات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية التي باتت تتخبط فيها المجتمعات أصبح يخلق هوة كبيرة بين طبقات المجتمع التي تنتج عنها ظهور العديد من المشاكل الاقتصادية والاجتماعية والنفسية داخل أفراد المجتمع الواحد مما زاد من انتشار ما يسمى بالفئات الهشة أو الخاصة، بالإضافة إلى الفئات الأكثر فقرا في المجتمع اللذين يواجهون صعوبات في كثير من الأحيان يمكن أن تؤدي إلى مزيد من الاستبعاد الاجتماعي، مثل انخفاض مستويات التعليم والبطالة أو العمالة الناقصة.

وعليه فإن من أهم هذه الفئات الهشة في المجتمع الجزائري الأسر التي فقدت دورها والذي تسبب في معاناة الأطفال وسوء معاملتهم وتهميشهم وحرمانهم من حقهم في النمو، حيث تعد مشكلة الأطفال المساء معاملتهم Childre abuse وعدم تلبية حاجاتهم الأساسية والنفسية والاجتماعية والإهمال، من المشكلات الأساسية التي لها أثارها الخفية على الأفراد وتنتقل معهم لبقية حياتهم التي تحتاج إلي العلاج والمزيد من البحث، بهدف تحقيق الحماية والوقاية للأطفال من إساءة المعاملة بمختلف صورها الجسدية و النفسية و الجنسية.

الكلمات المفتاحية: سوء معاملة الأطفال، العوامل المؤدية لسوء المعاملة والإهمال، الآثار الناتجة عن إساءة المعاملة.

Abstract:

By the increasing of social, economic and political problems that have been menaced the societies. It have created a great chasm between the social classes that lead to the emergence of many economic, social and psychological troubles within the members of the society, which contributed in the spread of fragile or special groups, Who often face difficulties can lead to further social exclusion, such as low levels of education, unemployment.

Perhaps the most important of these fragile classes in Algerian society are families that have lost their role and caused the suffering, neglecting and deprivation of their right to develop. The problem of child abuse and lack of occurring their basic needs, psychological, social and neglect need treatment and further research, in order to protect and prevent children from abuse in various forms of physical, psychological and sexual.

Keywords: child abuse, factors leading to abuse and neglect, abuse's effects.

مقدمة:

إن أهمية الأطفال لا تكمن في ما تمثله هذبي الفئة من حجم المجتمعات بقدر ما تشكله من أهمية في كونها الفئة الأكثر أهمية في بنية المجتمعات وتنعكس آثارها مستقبلا على المجتمع من كل جوانبه فأطفال اليوم هم شباب الغد وهم ثروة كل المجتمعات حيث نجد أن كل الديانات السماوية حثت على الاعتناء بهم و حفظ حقوقهم وذلك أن كل فرد خلال سيرورته الحياتية يمر بمرحلة الطفولة التي تعتبر حجر الأساس في بناء شخصيته لذلك فإن أي تأثير يمس الطفل في هذه المرحلة يتبعه بقية مراحل حياته الباقية كذا فإن الاهتمام بالأطفال يعتبر ضرب من ضروب الرقي الاجتماعي فضلا عن كونه مطلباً إنسانياً محتوماً كما أن البيئة الاجتماعية المحيطة بالطفل تؤدي دوراً هاماً وفاعلاً في إعداده للحياة الاجتماعية الفاعلة عن طريق تزويده بقيم المجتمع واتجاهاته فضلاً عن المعارف و المهارات اللازمة من أجل استمرار توفقه بصورة ايجابية وهذا ما يؤكد جان بياجيه Jean Piaget بأن الجوانب العقلية يتم نضجها من خلال التفاعل مع البيئة الاجتماعية، ويضيف أن الحياة الاجتماعية ضرورية لكي يصير الفرد مدركاً واعياً لدوره ولمن هم حوله من الأفراد الآخرين (الجلواني، 1997، ص26) ومن أهم المؤسسات التي يقع على عاتقها الاهتمام بالأطفال هي الأسرة فهي البيئة الأساسية التي ينشأ فيها والوسيلة الداعمة له وهي مصدر الأمان والعطف والدفع لكل فرد من أفراد المجتمع إذ أن العلاقة الودية مع الأطفال التي يسودها الحب والتقبل تعتبر أمراً حاسماً ومحصناً من الإصابة بالاضطرابات والمشكلات النفسية المختلفة، ومن جهة أخرى فإن اختلت هذه العلاقة وبنية على الإهمال والتجاهل أو التذبذب فإنها تصبح من أكثر العوامل خطورة وتأثيراً على الطفل، وعلى الرغم من تنزع أساليب المعاملة الوالدية وتداخلها إلا أن العلاقة الدافئة بين الطفل ووالديه تعين على حسن التوافق عند الأطفال وان كثيراً من مشاكل الكبار تعود إلى خبرات قاسية في طفولتهم وعلاقتهم بوالديهم إذ أن فشل هذه الخبرات يؤدي إلى فقدان الطفل لأمنه وطمأنينته لشعوره بأنه طفل غير مرغوب فيه (العنزي، 1998، ص 13)، حيث تعد ممارسة الإهمال والإساءة الجسدية و الجنسية ضد الأطفال احد أنواع العنف الأسري التي استقطبت أعلى درجة من الاهتمام حيث يوجد بعض الإجماع على أهمية زيادة الجهود في إشراك المجتمع في قضايا العنف والإساءة للأطفال من خلال معرفة الآراء والكشف عن حالات العنف المبكرة وذلك لضمان نجاح برامج الوقاية من العنف الأسري، ونظراً لأهمية الموضوع فقد نال حظاً من الدراسات من طرف الباحثين والجمعيات وغيرها من منظمات حماية الأطفال كالبيونيسييف وغيرها، مما سبق تتبلور لدينا الإشكالية التالية:

1- الإشكالية :

انطلاقاً مما ذكر أعلاه، سنحاول جاهدين في دراستنا عرض ماهية ظاهرة سوء المعاملة اتجاه الأطفال، مع التركيز على مختلف أشكالها: النفسية، الجسدية، الجنسية، والإهمال الجسيم، إضافة إلى كيفية وطرق الكشف عنها.

2- أهمية الدراسة:

تأتي أهمية دراستنا من كون إساءة معاملة الأطفال من أكبر المشكلات التي يجب التعرف على حجمها أو أثرها ومدى أهميتها وما لها من نتائج سلبية وذلك بهدف الحد من انتشارها ومعرفة كل مصادرها عموماً والأسرة خصوصاً.

3- المفاهيم الأساسية الخاصة بالدراسة:

تعد الأسرة المؤسسة التربوية والوحدة الاجتماعية الأولى التي تلعب دوراً هاماً بارزاً في عملية التنشئة الاجتماعية للطفل وتشكيل شخصيته وتكوين عاداته واتجاهاته وتوجيه سلوكه ولقد شهدت كثير من بلدان العالم خلال الثلاثين سنة الماضية تغيرات جوهرية في بناء الأسرة تمثلت في ارتفاع معدلات الطلاق وانخفاض معدلات الزواج واختفاء الأسرة الممتدة وغيرها من التغيرات الاقتصادية والاجتماعية التي أثرت على مركز الأطفال في الأسرة وعلى قدرة الأسرة على القيام بوظيفتها على نحو مناسب. (راضي، 2003 ، ص 37).

3-1 تعريف سوء معاملة الأطفال:

لقد شهد تعريف سوء معاملة الطفل تطوراً ملحوظاً في العقود الماضية، فمن المفاهيم الكلاسيكية التي طرحت في هذا الموضوع ما قدمه كيمب وزملاؤه (Kempe et. al. (1962) عن متلازمة الطفل المعذب والتي تصف سوء معاملة الطفل على أنها إيقاع الأذى الخطر وإيقاع الإصابات الخطرة بالأطفال الصغار بواسطة الوالدين أو مقدمي الرعاية، والتي غالباً ما ينتج عنها الإصابات، والكسور، والتجمعات الدموية بالدماع وإصابات متعددة في الأنسجة الرخوة وعجز مستديم بل وحدوث وفيات. (ماجدة، 2007، ص 5).

تبنى الباحثون تعريف هارت (Hart) (سامية حجازي، 2000) كتعريف اجرائي في هذه الدراسة، بأن إساءة معاملة الطفل هي كل فعل يؤثر على الطفل عاطفياً أو جسدياً أو جنسياً أو الإهمال بمختلف الأنواع، ويتمثل سوء معاملة الطفل في أربعة أنماط رئيسية هي:

1- سوء المعاملة العاطفية . (Emotional abuse)

2- سوء المعاملة الجنسية. (Sexual Abuse)

3- سوء المعاملة الجسدية. (Physical abuse)

4-الإهمال العاطفي. (Emotional neglect)

بالرغم من أن وجود التعريفات في البحوث الهامة والدراسات الكبرى كالتي وضعها القانون الفدرالي الأمريكي حيث عرفت منظمة الصحة العالمية سوء المعاملة بأنها: التعسف ضد الأطفال أو سوء معاملتهم، وكل أشكال المعاملة الجسدية و العاطفية والاعتداءات الجنسية والإهمال، أو المعاملة و المتهاونة، أو الاستغلال التجاري أو غيره من أشكال الاستغلال التي من شأنها أن تسبب بإلحاق الأذى بصحة الطفل، أو حياته أو كرامته، أو تطوره في سياق علاقة تنطوي على المسؤولية و الثقة و السلطة، (اوتاني، 2008،ص02)، واتفق العديد من الباحثين على أن إساءة معاملة الأطفال هي فعل يقوم به الآباء أو المربون ويؤدي إلى جروح وإصابات ظاهرة على جسم الطفل .

3-2 أنماط سوء المعاملة:

يمكن تمييز عدة أشكال لسوء معاملة الأطفال منها:

-سوء المعاملة الجسدي:

وهي عملية إشراك وإقحام الأطفال والمراهقين (تحت سن 18) من غير الناضجين وغير المستقلين من الناحية النمائية والتطورية في أنشطة جنسية لا يفهمونها بصورة تامة ولا يستطيعون الموافقة عليها أو رفضها بحكم القوة والسلطة التي يتمتع بها المسيء سواء كان من داخل الأسرة أو خارجها ويتم من خلالها تجاوز وخرق القواعد الدينية والأخلاقية والعادات والأعراف الاجتماعية المتفق عليها.(ماجد وآخرون، 2009، ص 18).

وهو الأذى الجسدي للطفل الناتج عن الضرب أو الصفع أو الركل أو الحرق (سواقد، 2000، ص 415) وهو أشد وأبرز أنواع العنف، ويتراوح من أبسط الأشكال إلى أخطرها وأشدّها باستعمال القوة ضد الطفل فتأديب الأطفال هو أساسي ضروري في التربية وهو حق من حقوق الطفل لقول لرسول صلى الله عليه وسلم : (من ولد له ولد فليحسن اسمه وأدبه) (البيهقي، ص 401).

وهو التسبب بأي نوع من أنواع الأذى الجسدي للطفل من قبل من يرعاه نتيجة الضرب أو الصفع أو الركل أو الحرق أو غيرها، ويتضمن أيضا الإفراط في الضبط والعقاب الجسدي.

-سوء المعاملة الجنسي:

وهي حالة ما يعمد الشخص اكبر إلى استخدام الطفل لأجل أغراض جنسية مثل الاغتصاب والتحرش الجسدي والجنسي في الشوارع والمواصلات والأماكن المزدحمة والتحرش من قبل أرباب العمل أو من خلال إجبار الطفل على ممارسة جنسية متنوعة. (الجليبي، 2003).

أي فعل أو سلوك الجنسي أو ذو مغزى جنسي يمارس مع الأطفال ويتضمن المداعبة والجماع واللواط وسفاح القربى والاغتصاب والاستعراء والاستغلال الجنسي والتعريض لمواد إباحية.

- سوء المعاملة النفسي أو (العاطفي):

عرفت الإساءة العاطفية (النفسية) من قبل هيئة رعاية الطفولة الأمريكية على أنها إنكار الخبرات الطبيعية التي تزود الطفل بالإحساس بالحب والتقبل و القيمة، أو الاضطراب العاطفي العائد إلى استمرار الخلافات في المنزل بسبب عدم الانسجام أو مرض الوالدين العقلي.

ويشير **دسوقي** إلى أن الإساءة العاطفية النفسية تضرير إلى أن تلازم الإهمال والرفض بدرجة تؤدي إلى خلل في نمو الطفل، كما يوظف لبيان درجة عالية من الحماية الزائدة الذنب وهو بريء، مما يؤدي إلى خلل في نموه النفسي إضافة إلى ذلك فقد تظهر الإساءة اللفظية في الانتقاد الشديد اللاذع والإهانات التهديد والتحقير وعدم إظهار الحب والحنان للطفل.(كمال، 1997، ص28).

- **الحرمان والإهمال والتدليل الزائد:** مثل حرمان الطفل من اللعب والحنان والرعاية، والقسوة في المعاملة أو التدليل الزائد والحماية المسرفة. و إشباع كل من الاحتياجات البيولوجية للطفل (المأكل والمشرب والملبس والمأوى...) الخ، والاحتياجات النفسية (الأمن والأمان، والرعاية...الخ). (مدحت، 2008، ص 6).

- **الزواج المبكر:** عُرّف الطفل في بالاتفاقية الدولية لحقوق الطفل، بأنه: " هو كل إنسان لم يتجاوز الثامنة عشرة من عمره ". حدد سن الطفولة بـ 18 سنة مما يجعل الزواج قبل سن 18 عاما زواجا لاغيا وباطلا . ويعد من أعمال الإكراه.(محمد علي، 2002، ص ص 93- 94).

وهي نمط مستمر يتصف بانسحاب المسيء من العلاقة العاطفية الطبيعية مع الطفل، والتي قد يحتاجها لنمو شخصيته، وتشمل الإساءة الكلامية، وقد تكون على شكل استخدام طرق عقابية غريبة، منها حبس الطفل في حمام أو غرفة مظلمة أو ربطه بأثاث المنزل أو تهديده بالتعذيب، والاستخفاف بالطفل وتحقيره أو نبذه واستخدام كلام حاط من مكانته أو تعنيفه أو لومه وإهانته.

الإهمال:

ويقصد به فشل الوالدين أو احدهما في إمداد الطفل بالحاجات الأساسية كالطعام والماء والحماية والملبس ويتمثل في ثلاث محاور وهي (الإهمال الصحي، والإهمال التعليمي، والإهمال النفسي) وينقسم إلى:

الإهمال الصحي: ويقصد به ترك الطفل بدون رعاية من الجانب الجسدي أو معالجته أو تغذيته والإشراف غير الكافي على الحالة الصحية للطفل أو تركه في المنزل بمفرده أو عدم تقديم الرعاية الكافية له.

الإهمال التعليمي:

ويشتمل على التسرب من المدرسة أو الهروب منها أو عدم دخول الطفل المدرسة في السن الإلزامي المحدد وعدم تلبية الاحتياجات التعليمية المتباينة للطفل.

الإهمال النفسي:

العجز أو النقص أو المنع في تزويد الطفل بالرعاية النفسية التي يحتاجها وإهانته وتحقيره أو نقص التدعيم الإيجابي لسلوكيات الطفل المرغوبة مما يؤدي إلى فقد الشعور بالثقة بالنفس. (اباطة، 2005).

3-3 العوامل المؤدية لسوء المعاملة والإهمال:

يحدث سوء معاملة الأطفال وإهمالهم في الطبقات الاجتماعية والاقتصادية كافة وفي المجتمعات كلها بغض النظر عن الدين والثقافة والعرق، وليس لحدوثه سبب واحد، كما لا يوجد وصف محدد يجمع الأسر كلها التي يقع أطفالها ضحايا لسوء المعاملة والإهمال، وتوضح الأبحاث العلمية أربع مجموعات من عوامل المخاطرة التي تترافق عادة بسوء معاملة الأطفال وإهمالهم وهي:

1- **عوامل الأهل أو مقدمي الرعاية:** فقد يعاني أحد أو الوالدين كلاهما أو مقدمو الرعاية للطفل من مشكلات تسهم في حدوث سوء معاملة الأطفال وإهمالهم، نذكر منها: اضطراب الشخصية والأمراض النفسية، والإدمان على الكحول والمخدرات، وسوابق التعرض لسوء المعاملة، والإهمال في الطفولة وكذلك فإن معارف الوالدين ومواقفهما وعمرهما قد يؤثر في حدوثها.

(Melnick, B., 1969 , p p746- 749).

2- **عوامل الأسرة:** يزداد حدوث سوء معاملة الأطفال وإهمالهم في بعض الأسر نتيجة ظروفهم الحياتية مثل: الخلافات الزوجية، والعنف المنزلي، والطلاق، والبطالة، والضغط المالية، والعزلة الاجتماعية ورغم أن هذه الظروف قد لا تسهم في حدوث سوء المعاملة، إلا أنها قد تكون أحد العوامل الهامة في حدوثها. (Kolbo, J. R. 1996. p p 113-128).

3- **عوامل الطفل:** قد يزداد احتمال سوء معاملة الطفل وإهماله نتيجة تفاعل عوامل الوالدين مع بعض خصائص الطفل مثل: عدم فهم الأهل لمراحل تطور الطفل ودرجة نموه الجسدي، والعقلي، والعاطفي والاجتماعي، كما أن لعمر الطفل علاقة واضحة باحتمال تعرضه لسوء المعاملة والإهمال، فالطفل المصاب بإعاقة جسدية، أو استعرافية، أو عاطفية هو أكثر تعرضاً لسوء المعاملة والإهمال.

(Sullivan, 2000.p p 1257- 1273)

4- **عوامل بيئية:** قد تزيد العوامل البيئية من احتمال حدوث سوء معاملة الأطفال وإهمالهم مثل: الفقر والبطالة والعزلة الاجتماعية والخصائص المجتمعية. فالفقر المترافق مع الاكتئاب أو الإدمان أو العزلة

الاجتماعية قد يرفع احتمال حدوثها، كما أن الآباء الذين يسيئون معاملة أطفالهم يعانون من العزلة والوحدة ونقص الدعم الاجتماعي، وأن الترويج للعنف في المواقف الاجتماعية من قبل وسائل الإعلام قد يزيد من احتمال حدوث سوء المعاملة. ومع ذلك فمن الضروري أن نذكر أن معظم الآباء ومقدمي الرعاية الذين يعيشون في مثل هذه البيئات لا يسيئون، وغالباً ما تتراقف العوامل البيئية بالعوامل الأخرى. (العسالي، 2008، ص 50).

العزلة الاجتماعية والدعم الاجتماعي:

أثبتت بعض الدراسات أن بعض أولياء الأمور الذين يعتقدون على أولادهم أو يهملونهم يعانون من مستويات عالية نسبياً من العزلة الاجتماعية، والشعور بالوحدة، ومستويات متدنية من الدعم الاجتماعي مقارنة مع أولياء الأمور الذين لا يعتقدون على أطفالهم. فالعزلة الاجتماعية التي تعاني منها الأسرة عامة، أو الوالد المتعدي خاصة، قد تزيد من احتمال اعتداء أحد الوالدين أو كليهما على أطفال الأسرة، حيث أن الوالد الذي يعاني من العزلة، يعاني عادة من قلة الدعم المادي والاجتماعي والمعنوي والنفسي، ولا يحتك مع نماذج والديه ايجابية، ويشعر أن عليه القليل من الضغط الاجتماعي ليطبق المعايير الدارجة والمقبولة اجتماعياً على صعيد سلوك الوالد السليم إلا أنو في نفس الوقت ليس من الواضح بصورة قاطعة إذا ما كانت العزلة الاجتماعية تسبق حدوث الاعتداء على أطفال الأسر (وبالتالي تكون عاملاً أو سبباً لذلك الاعتداء) أو أنها تأتي بعد حدوث الاعتداء (أي أنها تأتي كنتيجة لقيام أحد الوالدين بالاعتداء على أطفاله، مما يؤدي إلى عزله ونبذه اجتماعياً وقانونياً. (محمد، 2006، ص 28).

4- الآثار الناتجة عن إساءة المعاملة الوالدية للأطفال:

تعد مشكلة إساءة معاملة الأطفال من المشكلات الاجتماعية والتربوية التي يتعرض لها الكثير من الأطفال من والديهم ومن الأقربين، حيث يمكن تعريف الإساءة للطفل " بأنها تصرف أو سوء تصرف يصدر من قبل الوالدين أو من يقوم برعاية الطفل، بحيث يتسبب في: الوفاة، إلحاق أذى حقيقي جسدي أو انفعالي، إساءة جنسية أو استغلال جنسي للطفل أو أي تصرف أو سوء تصرف ينتج عنه خطر أو أذى متوقع على الطفل (الخالدي، 2008).

وعرفت الجمعية الأمريكية لمنع وعلاج إساءة المعاملة: على أنها أي سلوك من جانب الوالدين أو القائم على رعايته، والذي ينجم عنه أذى بدني ونفسي، وربما ينتج وفاه الطفل، كما إن سوء معاملة الطفل تكون سبباً مباشراً في كثير من الأحيان لإصابة الطفل بالاكتئاب والقلق والانسحاب ومرض الشخصية الهستيرية المتعددة، هذا بالإضافة إلى انخفاض تقدير الذات، حيث إن للعنف الأسري آثار قريبة المدى

وأثار بعيدة المدى، ولكنها جميعاً تؤدي إلى التوافق السلبي، والذي ينجم عنه أغلب المشكلات التي يعاني منها المراهق المعنف سواء أكانت مشكلات معرفية، أم سلوكية، أم نفسية. (مصطفى، 2010).

هناك العديد من الآثار الناتجة عن إساءة معاملة الأطفال تشمل كافة الجوانب العصبية والعقلية والتربوية السلوكية والعاطفية للطفل، كما يؤثر على مرحلة نمو وتطور الطفل، فقد تظهر على الطفل سلوكيات الانعزالية أو العدائية أيضاً تبليد الفراش، نوبات الغضب، تدني احترام الذات صعوبات تعليمية وكل ذلك ناتج عن الإساءة العاطفية، ويذكر "أبو غزال" بأن حياة الأطفال المساء إليهم تتميز بالاضطراب الانفعالي والذي بدوره يعرقل تعلمهم كيفية الضبط الانفعالي، ونتيجة لذلك يكبحون انفعالاتهم وعندما يتقدمون في العمر يرتبط هذا الكبح الانفعالي بالاكنتاب والقلق والعدوان الموجه نحو الخارج، كما أن الفشل في تعلم التحكم الانفعالي يكون غالباً عند الأطفال الذين ينشئون في مناخ سلطوي إلزامي، ففي هذه الحالة قد يبدي الطفل نوعاً من التحكم في انفعالاته بحضور والديه خشية تعرضه للعقاب، إلا أنه في حالة غيابهما لا يجد الطفل أي دافع للتحكم في انفعالاته، وفي المقابل نجد الأطفال الذين ينشئون في جو ديمقراطي يعتادون تحليل مواقفهم السلوكية قبل الاستجابة لتلك المثيرات الانفعالية غير المرغوبة فكمية الإصابة الجسدية ليست مهمة بقدر ما يرافقها من فعل، فقد يشفى الأذى الجسدي إلا أن الأذى النفسي الناجم عن سوء المعاملة يبقى لفترة أطول (ناصر، 2014، ص 25).

وقد صنف "مارتن" آثار سوء معاملة الطفل في أربعة آثار هي: الآثار الطبية، الإنمائية، والنفسية والبعيدة المدى، وأضاف "دورن" التعدي الجنسي على الأطفال.

الآثار الطبية:

تظهر آثار التعديتات الجنسية على الأطفال على شكل إصابات بشكل كسر عظام أو تشوه أو جروح وإعاقات في السمع أو النظر أو تخلف عقلي، كما أن الإصابات الخطيرة قد تؤدي إلى الارتعاش لدي الطفل، أو التسمم أو الغرق أو الخنق، كما تشمل آثار الأذى الطبي عدم تقديم الرعاية الصحية مثل وجبات الطعام الرئيسية.

سوء النمو:

يتعرض الأطفال الذين تساء معاملتهم إلى مشكلات متنوعة في النمو، وبعضها قد تكون دائمة، ومن أمثلة هذه المشكلات انخفاض الذكاء أو التخلف العقلي، والآثار العصبية مثل النطق والتأخر اكتساب المهارات اللغوية، وقد يعاني هؤلاء الأطفال مشكلات في التعلم.

الآثار الاجتماعية :

إن شيوع السلوكيات المنحرفة ، والمتمثلة في سوء معاملة الطفل ، مؤشر قوي علي فشل الأسرة في أداء وظائفها الاجتماعية ، ففي الوقت الذي يفترض أن تكون الأسرة مكان الأمان والحماية للطفل تتحول إلي مصدر تهديد لأمنه ، وحاجته وظرف ضاغط لانحرافه والأطفال الذين يتوجب أن يكونوا في مقاعد الدراسة ، ويمثلون بذور السلام.

الآثار النفسية :

كما أن هناك احتمال كبيراً أن تحدث للأطفال الذين أسئنت معاملتهم نفسياً آثار نفسية منها أن الأطفال الذين تساء معاملتهم يكونون بصفة عامة غير سعداء ، رغبتهم محطمة في الاستمتاع بالألعاب ، كما أنهم لم يتعلموا إقامة علاقات صحية وممتعة مع أقرانهم ، أو مع البالغين ، كما أن هؤلاء الأطفال يجدون صعوبة في إقامة علاقات مع الزملاء ، الأقران ، ويمكن أن تظهر عليهم اضطرابات صحية وعقلية. (توميسون، 2007 ، ص 21).

حيث أن هناك العديد من الآثار الناتجة عن إساءة معاملة الأطفال تشمل كافة الجوانب العصبية والعقلية والتربوية والسلوكية والعاطفية للطفل، وكما يؤثر على مرحلة نمو وتطور الطفل، فقد تظهر على الطفل سلوكيات ، الانعزالية أو العدائي ، أيضاً تبلييل الفراش، نوبات الغضب، تدني احترام الذات، صعوبات تعليمية وكل ذلك ناتج عن الإساءة العاطفية، أما الإساءة الجسدية فقد ينتج عنها إعاقة دائمة، محاولات الانتحار والإصابات الجسدية والجروح، أما الإساءة الجنسية فينتج عنها توتر، خوف، غضب، خجل، شعور بالذنب، جنوح وهروب من المنزل. (الدايري، 2005).

إن ثقة الفرد بنفسه وقدراته عامل مهم يؤثر في شخصيته وفي تحصيله وإنجازاته وقد أشارت كثير من الدراسات إلى إن هناك ارتباط كبير بين مفهوم الذات وبين التحصيل الدراسي فالطفل الذي لم تتم لديه الثقة في نفسه وقدراته ويخاف من المبادرة في القيام بأي عمل أو إنجاز، يخاف الفشل ويخاف التأنيب لذا تراه مترددا في القيام بأي عمل . إن هذا الخوف متعلم نتيجة العبء الثقيل الذي يتركه الوالدين على عاتق الطفل والتنافس الاجتماعي ما بين أفراد الأسرة الواحدة و يشعر الطفل بالإحباط إذا ما تهدد أمنه وسلامته ويرى ماسلو إن الإحباط الناشئ عن التهديد واستخدام كلمات التحقير أمام زملاء الطفل والاستهزاء بقدراته وعدم إشباع الحاجات الفسيولوجية للطفل يؤثر تأثيرا كبيرا على سلوك الطفل.

(الطراونة، 2000 ، ص 414).

إن سوء معاملة الطفل وإهماله يؤدي إلى شعور الفرد بالقلق الدائم وعدم الاستقرار النفسي والتوتر والأزمات والمتاعب والصدمات النفسية والشعور بالذنب والخوف من العقاب فضلا عن الشعور بالعجز

والنقص والصراع الداخلي كذلك ينتج عن الإساءة العاطفية للأطفال سلوكيات انعزالية سلبية وعدائية والتبول اللاإرادي، نوبات الغضب، عدم احترام الذات، تأخر في الدراسة وحذر من الكبار. وينتج عن الإساءات الجسدية إعاقات دائمة نتيجة إصابات الرأس وارتفاع معدلات الانتحار والتفكير بها. أما الإساءة الجنسية فينتج عنها توتر، خوف، قلق، غضب شديد والهلع والسلوك المضطرب أو غير المستقر ووجود صور ذهنية أو أفكار أو ادراكات أو ذكريات متكررة، سلوكيات جنسية غير مناسبة. (رجاء مكي، 2008، ص 106).

5- المؤشرات السلوكية التي تميز الأطفال الذين تعرضوا للإساءة الانفعالية:

- الاعتمادية وتجنب التفاعل مع الآخرين .
- التقدير المتدني للذات.
- الشعور بأنه غير محبوب وغير مرغوب فيه.
- سلوك غير سوي يتضمن الخوف و القلق و العدوان.
- التشاؤم من الحياة لا يتناسب مع عمره الزمني.
- الشعور بعدم الكفاية والدونية وضعف الدافعية. (فيصل، 2007 ، ص 33).

6- النظريات المفسرة للمعاملة الوالدية:

تعددت النظريات النفسية في تفسيراتها لدور الوالدين في بناء شخصيات أبنائهم، واختلفت وجهات نظر العلماء باختلاف المدارس التي ينتمون إليها، إلا أنهم اتفقوا جميعاً على أدوارهم في تكوين شخصية الأبناء، ومن تلك النظريات:

1- نظرية التحليل النفسي:

يعتبر علماء التحليل النفسي ومن بينهم فرويد أن الأنا أو الذات الشعورية مركب نفسي يكتسبه الطفل من خلال علاقته ببيئته الاجتماعية والمادية ، أما الأنا الأعلى فهو مركب نفسي آخر يكتسبه الطفل من خلال مظاهر السلطة القائمة في أسرته.

حيث تتمثل الشخصية الإنسانية عند فرويد في ثلاث مستويات وهي:

الأنا (Ego) : وهو نتاج جميع الوظائف العقلية المطابقة للواقع والذي يعيشه الفرد مع مجتمعة وتنمو من خلال تفاعل هذه العمليات معاً وتميل إلى الجانب العاقل من الشخصية والذي يحاول أن يجد طرقاً لإشباع الحاجات حتى يستطيع من المحافظة على كيانه، وتعمل على مبدأ الواقعية (Reality Principle).

الهو (Id): وهو مصدر الطاقة الغريزية، وطبيعتها لا شعورية، وتعمل على مبدأ اللذة (Pleasure Principle)، ويتمثل في إشباع الرغبات المكبوتة وتجنب الألم، ويعمل لإشباع الرغبات دون الاهتمام بتغيرات الواقع.

الأنا الأعلى (Super Ego) : وهو يمثل الضمير ويشمل القيم الدينية والتربوية والأخلاقية ومتطلبات عادات المجتمع وتقاليد، ويتشكل الأنا الأعلى من (الضمير Conscience، والذات المثالية - Ego-Ideal). (الهنداوي، 2002، ص96).

2- نظرية النمو النفسي والاجتماعي:

صاغ هذه النظرية أريكسون (Erikson) وهي تعتبر أكثر شمولاً واتساعاً في رؤيتها حول إمكانية إنتاج النمو السليم لدى الفرد في نطاق السياق الاجتماعي والتراث الثقافي للأسرة.

وقد حدد أريكسون "مراحل نمو الشخصية في ثمان مراحل وكل مرحلة قد تواجه بأزمة أو صراع يتطلب من الأفراد أن يعدلوا من سلوكهم حتى يتوافقوا مع البيئة المحيطة، إلا أن هذه الطرق التي يتبعها الأفراد لاجتياز هذا الصراع يتأثر بأساليب المعاملة الوالدية جنباً إلى جنب مع أثر العوامل البيئية الأخرى. ويذكر (أبو غزال، 2011) على أن التنشئة الاجتماعية تمر بثمان مراحل أو أطوار من وجهة نظر أريكسون وهي كالآتي :

- الثقة / عدم الثقة: وهي الأزمة الأولى التي يواجهها الأطفال في تطوّرهم النفسي والاجتماعي وتحدث بين الولادة والثمانية عشر شهراً، إذ يطور فيها الأطفال الإحساس بالاعتماد على الآخرين والأشياء في عالمهم المحيط بهم.

- الاستقلال / الشك: وهي تبدأ من 18 شهر ولغاية ثلاث سنوات وتتميز بأنها نقطة التحول من الضبط الخارجي إلى الضبط الداخلي "الذاتي" أي يكونون مستقلين في طعامهم ولباسهم بينما تؤدي الحماية الزائدة من الأهل إلى الشك بقدراته.

- المبادرة / الذنب: وتبدأ من السنة الثالثة إلى السادسة وفيها يحاول الطفل التصرف كراشد ويتولى مسؤوليات تفوق قدراته وإمكانياته.

- المثابرة / النقص: وتبدأ من السنة السادسة إلى الثانية عشر حيث يحاول الطفل إتقان جميع المهارات الأكاديمية والاجتماعية محاولاً مقارنة نفسه بأقرانه.

- الهوية / غموض الهوية: وهذه المرحلة متقاطعة بين الطفولة والرشد والتي يبحث فيها الطفل عن الأدوار الجديدة في المجتمع كراشد.

- الألفة / العزلة: حيث يبحث فيها الشخص عن علاقات حميمة مع الآخرين ولاسيما مع الجنس الآخر حيث أن الفشل يؤدي إلى الشعور بالوحدة والعزلة.
- الإنتاجية / الركود: تتمثل في تحمل المسؤوليات بينما الفشل يؤدي إلى الركود والتمركز حول الذات.
- التكامل / اليأس: تأمل الفرد بحياته وإدراكها على إنها ذات حياة ذات معنى، وتتطوي على خبرات سعيدة ، وأهداف تم إنجازها.
- وطبقاً لنظرية أريكسون فإن كل مرحلة من مراحل الشخصية تمر بمرحلة صراع حتى يكون النمو سويًا وقد يخطو بالفرد إلى تكوين شخصية مضطربة ما لم تحظى بأساليب معاملة والدية سوية لمساعدة الطفل على تكوين خطوات ناجحة ذو شخصية متزنة.
- ويرى أريكسون أن الفرد يتعلم خلال هذه المراحل المتلاحقة أساليب وأنماط ومعايير اجتماعية تسهم في عملية التنشئة الاجتماعية بشكل كبير ومن الملاحظ أن هذه المراحل ليست إلا وصفاً لفظياً لكيفية نمو الفرد ، فالمهم هو تحديد الظروف البيئية التي تساعد الطفل على نمو هذه الصفات الإيجابية وغيرها من الصفات الحسنة ومحاولة إبعاده عن الصفات غير الجيدة والتي تؤثر الإيجابية وغيرها من الصفات الحسنة ومحاولة إبعاده عن الصفات غير الجيدة والتي تؤثر في نمو شخصيته سلبيًا. (المعشي، 2009).

3- النظرية السلوكية :

يرى أصحاب هذه النظرية أن عملية التنشئة الاجتماعية عبارة عن عملية تشكيل للطفل الذي يأتي للدنيا بطبيعة فطرية واجتماعية غير مشكلة ، لكنها قابلة للتشكل عن طريق التعلم، فالمعاملة الوالدية تساهم في تشكيل السلوك وتكوين الشخصية سواء الصورة السوية منها أو غير السوية .

كما تؤكد هذه النظرية على الخبرة الخارجية والسلوك الظاهر والمثير والاستجابة، وأشار "باندورا" وواتر إن نظريات التعلم الاجتماعي تنطوي على ثلاث توجهات كالتالي:

ماقدمه "ولارد وميلر" وتركيزهما على فكرة المثير والاستجابة عند تفسير عملية التنشئة الاجتماعية واهتم بدوافع وجزاء حدوث التعلم .

وجهة نظر سكينر " الذي فسّر السلوك الاجتماعي في ضوء قوانين التعزيز الثواب والعقاب ووجهة نظر "باركر" وواتر "باندورا" وتبنيهم لفكرة تقليد النموذج باعتباره نمط استجابة متعلم للسلوك الاجتماعي.

(ناصر، 2014، ص32).

4- نظرية القبول أو الرفض : يرى رونر (rohner) 1986 أن نظرية القبول / الرفض الوالدي theory rejection-acceptance parental P.A.R.T هي نظرية في التنشئة الاجتماعية تحاول تفسير وتقديم تصور للعلاقات و العوامل المتداخلة التي تتصل بالقبول أو الرفض الوالدي في شتى انحاء العالم

فهي تدور حول ذلك الحب الذي قد يمنحه الآباء لأطفالهم أو قد يمسكونه عنهم . والدفع الوالدي يمكن تصوره كمتصل طرفه الايجابي هو القبول و طرفه السلبي هو الرفض . و القبول الوالدي يعرفه " رونر " على انه ذلك الدفع و المحبة الذي يمكن للآباء أن يمنحونه لأطفالهم وقد يعبر عنه إما بالقول أو الفعل في أشكال السلوك مثل الثناء على الطفل و حسن الحديث إليه وعنه ، و الفخر به والتواجد معه عند الحاجة و كلها أشكال من السلوك و من الأرجح أن تجعل الطفل يشعر انه محبوب و مرغوب فيه من والديه. (حسين، 2006، ص ص74- 73).

النموذج التعاملي : يشير وولف Wolfe (1987) إلى أن الضغوط تمثل عنصرا أساسيا في إساءة معاملة الأطفال و يتكون هذا النموذج من ثلاث مراحل :

حيث توجد في المرحلة الأولى عناصر بيئية تؤثر في مستوى تحمل الآباء للضغوط و القدرة على التحكم في السلوك العدواني و من ثم يعاني الآباء خلال هذه المرحلة صعوبة في إدارة سلوك الطفل . أما في المرحلة الثانية يعاني الآباء من صعوبة في إدارة الأحداث الضاغطة و كذلك في إدارة سلوك الطفل، ومن ثم يلجأ إلى لوم الطفل وعليه فإن هذه الضغوط التي يتعرض لها الآباء تؤدي إلى الوالدية المسيئة penenting Abusive في المرحلة الثالثة يظهر الآباء أنماطا من العنف والإساءة وتتكسر أنماط الاستثارة واللوم بشكل أكثر للطفل.(طه عبد العظيم، 2007 ، ص224).

7- مقترحات وتوصيات لمواجهة العنف ضد الأطفال:

نظرا لأهمية التوصيات التي ذكرت في التقرير المقدم للأمم المتحدة، ولأنها تشمل كافة جوانب العنف من حيث المكان وطريقة الممارسة، ارتأينا أن ننقل هذه التوصيات كما جاء في التقرير بالتفصيل:

1- في المنزل والأسرة:

- إذا ما وضعنا في الاعتبار أن الأسرة تتحمل المسؤولية الرئيسية في تربية وتنشئة الأطفال، وأن على الدولة أن تدعم الوالدين ومقدمي الرعاية لكي يقدموا العناية للأطفال، فإننا نوصي الدولة بما يلي:

أ - وضع، أو تعزيز، برامج لدعم الوالدين ومقدمي الرعاية الآخرين في دورهم لرعاية الأطفال . وينبغي أن تشمل الاستثمارات في خدمات الرعاية الصحية والتعليم والرفاه الاجتماعي على برامج عالية النوعية للنمو في الطفولة المبكرة، وزيارات للمنازل، وخدمات ما قبل وما بعد الولادة، وبرامج مدرة للدخل للجماعات المحرومة.

ب - وضع برامج محددة الهدف للأسر التي تواجه ظروفًا صعبة على وجه خاص ويمكن أن يشمل ذلك الأسر التي ترعاها نساء أو أطفال، أو أولئك الذين ينتمون إلى أقليات عرقية أو لمجموعات أخرى تواجه التمييز، والأسر التي ترعى أطفالًا ذوي إعاقات.

ج - وضع برامج لتثقيف الوالدين تراعي الفروق بين الجنسين وتركز على أشكال الانضباط غير العنيفة. ويجب على مثل هذه البرامج أن تروج لعلاقة صحية بين الوالدين والأطفال وأن توجه الوالدين نحو الأشكال البناءة والإيجابية للانضباط ونهج تربية الأطفال، واضعة في الحسبان قدرات الأطفال التي تتطور وأهمية احترام آرائهم.

2 - في المدارس والمؤسسات التعليمية الأخرى:

- إذا ما وضعنا في الاعتبار أن يكون جميع الأطفال قادرين على أن يتعلموا في بيئة خالية من العنف، وأن المدارس يجب أن تكون آمنة ومناسبة للأطفال، وأن المناهج يجب أن تكون مرتكزة على الحقوق، كما أن المدارس يجب أن توفر بيئة يمكن فيها تغيير المواقف التي تتغاضى عن العنف، ويجري فيها تعليم القيم وأنواع السلوك الخالية من العنف، لذا فإننا نوصي الدولة بما يلي:

أ - تشجيع المدارس على اعتماد وتنفيذ مدونات قواعد السلوك التي تطبق على جميع أعضاء هيئة التدريس والطلاب الذين يواجهون جميع أشكال العنف، واضعة في الاعتبار القوالب النمطية القائمة على نوع الجنس والسلوك والأشكال الأخرى من التمييز.

ب - ضمان أن يستخدم مدراء المدارس والمدرسين استراتيجيات التدريس والتعلم الخالية من العنف، وأن يعتمدوا أساليب إدارة للفصل وتدبير للانضباط غير مبنية على الإحافة أو التهديد أو الإذلال أو القوة البدنية.

ج - منع وتقليص العنف في المدارس عن طريق برامج محددة تتصدى للبيئة المدرسية بأكملها، ويشمل ذلك تشجيع بناء المهارات مثل النهج الخالية من العنف في حل الصراعات، وتنفيذ السياسات المناهضة للترهيب، وتشجيع احترام جميع أعضاء مجتمع المدرسة.

د - ضمان أن تكون المناهج وعمليات التدريس والممارسات الأخرى متوافقة بالكامل مع شروط ومبادئ اتفاقية حقوق الطفل، وخالية من الإشارات التي تشجع العنف والتمييز، في أي مظهر من مظاهره، بطريقة إيجابية أو سلبية.

3 - في نظم الرعاية والنظم القضائية:

- مع مراعاة أن الدول مسؤولة عن كفالة سلامة الأطفال في الرعاية السكنية ومرافق الاحتجاز القضائية للأحداث فإننا نوصي الدولة بما يلي:

أ - وضع في سلم الأولويات تخفيض معدلات وضع الأطفال في مؤسسات وذلك بدعم حفظ الأسرة والبدائل المجتمعية الأخرى، وكفالة عدم استخدام الرعاية في مؤسسات إلا كمالأخبر . وينبغي تفضيل خيارات الرعاية الأسرية في جميع الحالات، وينبغي أن تكون الخيار الوحيد للأطفال الرضع والأطفال الصغار جدا . ويجب على الدول أن تكفل، حيثما أمكن، إعادة إدماج الأطفال مع أسرهم ضمن ظروف ملائمة في الرعاية السكنية . ومع الإقرار بضعف الأطفال من السكان الأصليين والأطفال الذين ينتمون إلى أقليات، يجب على الدول أن تكفل تقديم الدعم الثقافي وخدمات الرعاية لهؤلاء الأطفال وأسرهم وأن يحصل العاملون في الرعاية الاجتماعية على تدريب ملائم للعمل بكفاءة معهم.

ب - تخفيض عدد الأطفال الذين يدخلون إلى النظم القضائية وذلك بإسقاط صفة الجريمة " جريمة المكانة الاجتماعية " (الجرائم التي تعتبر جريمة فقط عندما يرتكبها أطفال، مثل الهروب من المدرسة الهروب من البيت ، أو عندما يكون " خارج السيطرة الأبوية ") ، وأنواع السلوك للبقاء على قيد الحياة (كالتسول، وبيع الجنس، وجمع القاذورات، والتسكع أو التشرذ) والإيذاء عن طريق الاتجار أو الاستغلال الجنائي . وينبغي للدول أيضا أن تنشئ نظما قضائية شاملة ، وتصالحيه وتركز على الطفل للأحداث تبرز المعايير الدولية. ويجب أن ينحصر احتجاز الأطفال بالأطفال المسيئين الذين يقدر أنهم يشكلون خطرا حقيقيا على الآخرين، و يجب استثمار موارد هامة في التدابير البديلة، وكذلك برامج إعادة التأهيل القائمة على أساس المجتمع المحلي وإعادة الإدماج.

ج - إعادة تقييم عمليات التنسيب بانتظام وذلك باستعراض الأسباب الداعية إلى وضع الطفل في مرافق الرعاية أو الاحتجاز بهدف نقل الطفل إلى رعاية الأسرة أو المجتمع المحلي .

د - وضع آليات فعالة ومستقلة لتقديم الشكاوى والتحقيق والإنفاذ لمعالجة قضايا العنف في نظام الرعاية والعدالة.

هـ - كفالة أن يدرك الأطفال الموجودين في مؤسسات حقوقهم وأن يكونوا قادرين على الوصول إلى الآليات القائمة لحماية حقوقهم.

و - كفالة عمليات رصد فعالة والوصول إلى مؤسسات الرعاية والمؤسسات القضائية بانتظام بواسطة هيئات مستقلة يتم تمكينها لإجراء زيارات مفاجئة ، وإجراء مقابلات مع الأطفال والموظفين في أماكن منفردة والتحقيق في مزاعم ارتكاب أعمال عنف .

ز - التصديق على البروتوكول الاختياري لاتفاقية مناهضة التعذيب التي تنص على نظام القيام بزيارات مستقلة وقائية إلى أماكن الاحتجاز.

4 - في مكان العمل:

- مع مراعاة ضرورة عدم وجود أطفال قصر في مكان العمل، وأهمية حماية جميع الأطفال في مكان العمل من جميع أشكال العنف، على النحو المنصوص عليه في اتفاقيتي منظمة العمل الدولية رقم (138) و (182) واتفاقية حقوق الطفل وصكوك دولية أخرى، فإننا نوصي الدولة بما يلي:

أ - تنفيذ قوانين العمل المحلية، وتعميم إلغاء عمل الطفل في سياسات التنمية الوطنية ومنح أولوية لإلغاء أسوأ أشكال عمالة الأطفال العنيفة في طبيعتها . وينبغي إيلاء اهتمام خاص لاستغلال الأطفال اقتصاديا في القطاع غير الرسمي، مثل الزراعة وصيد الأسماك والخدمة المنزلية، حيث تنتشر هذه الظاهرة على نحو أكبر .بالإضافة إلى ذلك، يجب أن تكفل الدول أن يشارك الأطفال العمال في المناقشات الجارية بشأن حلول لهذه المشكلة.

ب - عندما يعمل الأطفال على نحو قانوني (أي تمشيا مع الاتفاقيات الدولية)، وضع وتنفيذ أنظمة تنظيمية وعمليات تفتيش تضم بوضوح برامج لمنع العنف، ونظم إبلاغ وإجراءات لتقديم الشكاوى.

ج - عندما يعمل الأطفال على نحو غير قانوني، كفالة وجود برامج علاج وإدماج تركز على مساعدة الأطفال القصر والذين هم في " أسوأ أشكال " العمالة على ترك العمل، وتلقي التعليم والتدريب، وتحسين فرص حياتهم دون تعريضهم لمزيد من المخاطر .

د - حشد دعم القطاع الخاص واتحادات العمال والمجتمع المدني لتشكيل شراكات تشجع تدابير المسؤولية الاجتماعية للشركات وتشجيع القطاع الخاص واتحادات العمال والمجتمع المدني على اعتماد مبادئ توجيهية أخلاقية لدعم برامج الوقاية في مكان العمل.

5 - في المجتمع المحلي:

- مع مراعاة أن التدابير الرامية إلى منع أعمال العنف ضد الأطفال والتصدي لها في المجتمعات المحلية ينبغي أن تنطلق إلى عوامل الخطر الاجتماعية والاقتصادية والبيئية المادية للمجتمع المحلي فإننا نوصي الدولة بما يلي:

- أ- تنفذ استراتيجيات الوقاية للتقليل من عوامل الخطر الفورية في المجتمع المحلي. وتتباين عوامل الخطر من مكان إلى آخر، إلا أنها تشمل عمومًا مدخلا سهلا لتعاطي الكحول والمخدرات، وحياسة وحمل المسدسات وأسلحة أخرى، واستخدام الأطفال في أنشطة غير قانونية.
- ب - التقليل من عدم المساواة الاجتماعية والاقتصادية ، ويجب على الحكومة أن تحلل تأثير السياسات العامة على ضعف المجتمعات المحلية وأطفالها إزاء العنف، والالتزام بالاستثمار في تنفيذ برامج وسياسات اجتماعية جيدة وتلك المتعلقة بالإسكان والعمالة ويجب إيلاء الأولوية للنهج التي تركز على الفقر وتحسين الصلات والمشاركة والشبكات الاجتماعية داخل وفيما بين مختلف فئات المجتمع المحلي لإقرار الحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية.
- ج - تصميم وتنفيذ والتدريب على حقوق الطفل في قوات الشرطة التي تتضمن معلومات عن السبل الملائمة للتعامل مع الأطفال، وخاصة الذين ينتمون إلى الفئات المهمشة والذين يخضعون للتمييز وتثقيف الشرطة بشأن مراحل نمو الطفل، وعملية نمو الهوية، و دينامية وطبيعة العنف ضد الأطفال والفرق بين مجموعات الأقران العادية والعصابات، والإدارة الملائمة للأطفال الواقعين تحت تأثير الكحول والمخدرات.
- د - تقديم إمكانية الحصول على خدمات متكاملة مبكرة ، بما في ذلك الإحالة المنسقة ومتابعة الخدمات للضحايا ومرتكبي الجرائم، وتحسين الرعاية التي تسبق الدخول إلى المستشفى وخدمات الطوارئ الطبية للضحايا ، مع تقديم خدمات الدعم الجسدي والنفسي، وتقديم برامج لإعادة تأهيل مرتكبي الجرائم مع مراعاة تحميلهم المسؤولية التامة.
- هـ - تعزيز ودعم مبادرات الحكومة والمجتمع المدني لمنع حدوث العنف بين الأطفال ، وخاصة بتقديم فرص آمنة وترفيهية وفرص أخرى للفتيان والفتيات.
- و - تشجيع ومساعدة الحكومات المحلية والبلدية على التقليل من عوامل الخطورة في البيئة المادية وتوفير أماكن عامة جيدة الإضاءة وآمنة للأطفال ، وينبغي إدراج الطرق لسفر الأطفال والمراهقين في مجتمعاتهم المحلية في وضع الخطط الحضرية .
- ز - وضع إطار قانوني ملائم يتماشى مع الصكوك والمعايير الدولية ذات الصلة والتنفيذ التام للقوانين المحلية المناهضة للاتجار بالأشخاص ؛ وتعزيز الجهود الرامية إلى حماية جميع الأطفال من الاتجار والاستغلال الجنسي ، بما في ذلك من خلال التعاون الثنائي ودون الإقليمي والإقليمي والدولي وفي هذا المجال تنسيق التعارف القانونية والإجراءات والتعاون على جميع المستويات . ويجب أن تتراوح الاستراتيجيات من الوقاية الأساسية (أي تغيير الظروف التي تجعل الأطفال عرضة للاتجار) إلى إنفاذ

القانون الذي يستهدف الاتجار، ويجب أن يكفل عدم تجريم ضحايا الاتجار وجميع أشكال الاستغلال ذات الصلة.

ح - تعزيز مقاضاة الجرائم المتعلقة ببيع الأطفال ، وبغاء الأطفال واستغلال الأطفال في إنتاج المواد الإباحية من خلال استعراض القوانين المحلية لإلغاء شرط " التجريم المزدوج" ويجب على الدول الأطراف في البروتوكول الاختياري المتعلق ببيع الأطفال واستغلالهم في البغاء وفي المواد الإباحية ، أن تنظر في تعديل قوانينها باستخدام البروتوكول الاختياري كأساس قانوني لتسليم المجرمين فيما يتعلق بالجرائم التي يتطرق إليها البروتوكول الاختياري.

ط - كفالة تقديم الحماية للأطفال المتجر بهم ، ووصولهم على الرعاية الصحية ، والمساعدة الكافية وخدمات إعادة الإدماج الاجتماعي عندما يتعرضون لتحقيقات جنائية وللعملية القضائية. وفي هذا السياق ، أود أن ألفت اهتمام الدول إلى مبادئ الأمم المتحدة التوجيهية بشأن العدالة في الأمور المتعلقة بالأطفال ضحايا الجريمة والشهود عليها.

ي- تعزيز الجهود الرامية إلى مكافحة استخدام تكنولوجيا المعلومات ، بما في ذلك الانترنت، والهواتف النقالة والألعاب الإلكترونية، في استغلال الأطفال جنسيا وأشكال العنف الأخرى، ودعم التدابير لتعليم الأطفال والذين يقومون على رعايتهم وإسداء المشورة لهم عن الأخطار المندرجة في هذا السياق . وتجريم وفرض عقوبة ملائمة على الذين يقومون بتوزيع وحيارة واستغلال الأطفال في المواد الإباحية.

ك - تشجيع صناعة الإعلام والاتصالات على وضع معايير عالمية لحماية الطفل ، وإجراء بحوث على حلول حمانية للأجهزة والبرمجيات الحاسوبية ، وتمويل حملات تثقيف في أنحاء العالم بشأن الاستخدام الآمن للتكنولوجيات الجديدة.

خاتمة:

لقيت ظاهرة سوء المعاملة اهتماما كبيرا من طرف العديد من المجالات، فإن كافة الأعمال التي أجريت سواء في المجال الاجتماعي، الطبي، الأدبي، والسيكولوجي كمحاولة لتفسير هذه الظاهرة، كان من أجل التعريف بهذه الظاهرة وتحسيس المجتمع أكثر بمدى خطورتها والاعتراف بها رسميا كعنف ممارس على الطفل من قبل الراشد.

ومن المتفق عليه حاليا، أن هناك أربعة أشكال لسوء المعاملة: الإساءة الجسدية، الإساءة الجنسية، الإساءة النفسية، والإهمال الجسيم. حيث يمكن أن نجد هذه الأشكال مجتمعة في كثير من الأحيان، حيث أن معانات الطفل ليست وليدة اليوم بل بدأت منذ القديم، ولا تزال قائمة إلى يومنا هذا، فهو يتعرض إلى

كل أنواع سوء المعاملة من أذى جسدي نتيجة الضرب والحرق من أجل تأديبه، واعتبار أن هذه الوسيلة هي الوسيلة الصحيحة في التربية، واعتقاد الكثيرين أن الإسلام قد حث على ضرب الطفل، أيضا الأذى الجني والنفي الذي يتعرض له الطفل، ويترك آثار سلبية ناجمة عن الحرمان والتهديد والإهمال وسلب حرية الطفل، والحقوق التي يجب أن يتمتع بها، فالأطفال معرضون للإساءة من طرف أي شخص، لذلك تسعى كل الدول على المستوى العربي و الأجنبي والهيئات المختصة بحماية الطفل على توفير القوانين والمراكز لتحقيق الحماية والوقاية للأطفال من سوء المعاملة التي يتعرضون لها، ومعاينة مرتكبي هذه الأفعال التي لها آثار على شخصية الطفل.

قائمة المراجع:

- الجولاني، فادية عمر. (1997). دراسات حول الشخصية العربية، مكتبة الإشعاع، الإسكندرية.
 - العنزي، غربي عطية. (1998). إدراك أساليب المعاملة الوالدية وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية لمتعاطي الكحوليات وغير المتعاطين، رسالة ماجستير، كلية الآداب، جامعة الزقازيق، مصر،
 - محمد السعيد أبو حلاوة (2007)، فعالية برنامج إرشادي مقترح لتنمية النضج الانفعالي في تحسين الكفاءة الاجتماعية لدى عينة من الأطفال الصم المساء معاملتهم انفعاليا، أطروحة دكتوراه تخصص الصحة النفسية، جامعة الإسكندرية مصر.
 - راضي، فووية. (2003)، اثر سوء معاملة الوالدين على ذكاء الأطفال، المجلة المصرية للدراسات النفسية، العدد السادس والثلاثين، القاهرة، مصر .
 - ماجدة أحمد حسن المسحر. (2007). إساءة المعاملة في مرحلة الطفولة كما تدركها طالبات الجامعة وعلاقتها بأعراض الاكتئاب، دراسة قدمت استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة ماجستير الآداب في علم النفس، مركز دراسات الأطفال المعوقين، المملكة العربية السعودية.
 - اوتاني صفاء. (2008). تنظيم تدخل الجهات العامة في حياة الأسرة لحماية الأطفال من سوء المعاملة والإهمال، المؤتمر العربي الحادي عشر للطب النفسي، دمشق.
 - ماجد ابو جابر وآخرون (2009). ادراكات الوالدين لمشكلة إهمال الأطفال والإساءة إليهم في المجتمع الأردني. المجلة الأردنية في العلوم التربوية مجلد 05، عدد 01 (15-44) .
 - سواقد ، ساري الطراونة ، فاطمة . (2000). إساءة معاملة الطفل الوالدية ، دراسات العلوم التربوية ، المجلد 27، العدد 2 ، عمان ، الأردن .
 - البيهقي، شعب الإيمان، التاسع والخمسون من شعب الإيمان، حديث رقم 8666 ، 6 / 401.
 - الجلبي ، سوسن شاكر(2003)، آثار العنف وإساءة معاملة الأطفال على الشخصية المستقبلية.
- <http://www.ahewar.org/debat/show.art.asp?aid=18331>
- كمال دسوقي. (1997). النمو التربوي للطفل والمراهق، بيروت النهضة.

- مدحت أبو النصر. (2008). العنف ضد الأطفال، المفهوم والأشكال والعوامل، مجلة خطوة، المجلس العربي للطفولة والتنمية، العدد الثامن والعشرون، مايو.
- محمد علي البار. (2002). الاعتداء على الأطفال، الدار الشامية، بيروت، الطبعة الأولى.
- اباطة، امال عبد السميع. (2005)، مقياس الإساءة والإهمال للأطفال العاديين وغير العاديين، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.
- العسالي، أديب. (2008). أساسيات حماية أطفال سورية من سوء المعاملة والإهمال، المعهد العالي للدراسات والبحوث السكانية، دمشق.
- محمد الحاج يحي. (2006). اتجاهات المرشدين التربويين حول سوء معاملة الأطفال، دراسة ميدانية في مدارس السلطة الوطنية الفلسطينية.
- الخالدي ، عطا الله فؤاد. (2008). إرشاد المجموعات الخاصة . الطبعة الأولى ، دار صفاء للنشر والتوزيع. عمان.
- مصطفى ، يامن سهيل. (2010). العنف الأسري وعلاقته بالتوافق النفسي لدى المراهق دراسة ميدانية على طلاب المرحلة الثانوية في مدارس مدينة دمشق. رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة دمشق. غ م.
- ناصر بن راشد الغداني. (2014) . أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء و علاقتها بالانحياز الانفعالي لدى الأطفال المضطربين كلاميا بمحافظة مسقط، رسالة ماجستير في الإرشاد النفسي جامعة نزوى.
- توميسون ادم . (2007) . الإساءة الانفعالية القضية المهملة: الصيغة غير الظاهرة من صيغ إساءة معاملة الأطفال ، ترجمة: محمد السعيد عبد الجواد ، بحث مترجم منشور في موقع أطفال الخليج ذوى الاحتياجات الخاصة.
- الداھري ، صالح حسن. (2005). علم النفس الإرشادي نظرياته وأساليبه الحديثة . دار وائل للنشر ، عمان ، الأردن.
- الطراونة . (2000) . إساءة معاملة الطفل الوالدية أشكالها ودرجة التعرض لها ، مجلة دراسات العدد 2.
- رجاء مكي، سامي عجم . (2008) . إشكالية العنف، العنف المشرع والعنف المدان، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر، بيروت - لبنان، الطبعة الأولى.
- فيصل محمد العجمي .(2007) . أبعاد الإساءة تجاه الأطفال المعاقين ذهنيا لدى كل من المعلمين وأولياء الأمور في دولة الكويت، ماجستير تخصص الإعاقة الذهنية جامعة البحرين.
- الهنداوي، علي فالح . (2002) . علم نفس النمو الطفولة والمراهقة . الطبعة الثانية، دار الكتب الجامعي، العين ، الإمارات.
- المعشي ، محمد بن علي بن مساوي. (2009) . التنشئة الاجتماعية وعلاقتها بتقدير الشخصية لدى عينة من الجانحين وغير الجانحين بمنطقة جازان .رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.
- ناصر بن راشد الغداني.(2014) . أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء و علاقتها بالانحياز الانفعالي لدى الأطفال المضطربين كلاميا بمحافظة مسقط، رسالة ماجستير في الإرشاد النفسي جامعة نزوى.
- حسين فايد . (2006) . إساءة و إهمال الأطفال - مؤسسة طبية للنشر والتوزيع، القاهرة .
- طه عبد العظيم حسن . (2007) . سيكولوجية العنف العائلي و المدرسي دار الجامعة الجديدة الإسكندرية.

المراجع باللغة الاجنبية:

- Melnick,B., & Hurley, J. R.(1969). Distinctive personality attributes of childabusing mothers. Journal of Consulting and Clinical Psychology, 33(6),746- 749.
- Kolbo, J. R. (1996). Risk and resilience among children exposed to family violence, Violence and Victims,11, 113-128.
- Sullivan, P. M., Knutson, J. F. (2000). Male treatment and disabilities: A population-based epidemiological study. Child Abuse and Neglect, 24, 1257- 1273.

الموقع الالكتروني:

تم الدخول للموقع الالكتروني يوم الاثنين 28/05/2018 الساعة 11:00 زوالا.

-<https://www.unicef.org/violencestudy/arabic/childfriendly.html>

أثر الفروق في الإغتراب النفسي على ممارسة سلوك المواطنة

(دراسة ميدانية على طلاب الجامعة)

د / يزيد شويعل - جامعة يحي فارس - المدينة

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر الإغتراب النفسي على ممارسة سلوك المواطنة لدى طلبة الجامعة، حيث تكونت عينة الدراسة من (132) طالبا وطالبة، ولجمع البيانات تم استخدام مقياس الإغتراب النفسي لثناء يوسف الضبع (2004)، ومقياس المواطنة لمهدي العزاوي (2011)، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

. توجد فروق بين منخفضي الإغتراب النفسي ومرتفعي الإغتراب النفسي في ممارسة سلوك المواطنة، وفي الأبعاد المكونة لها (الهوية، الإنتماء، التعددية وقبول الآخر)، وهذا لصالح منخفضي الشعور بالإغتراب النفسي، في حين تم التوصل إلى أنه لا توجد فروق في بعد المشاركة السياسية.

. لا توجد فروق بين الذكور والإناث في الشعور بالإغتراب النفسي لدى طلبة الجامعة.

. لا توجد فروق بين الذكور والإناث في ممارسة المواطنة لدى طلبة الجامعة.

الكلمات المفتاحية: الإغتراب النفسي، المواطنة.

Abstract:

This study aimed to investigate the effect of alienation psychological exercise of citizenship behavior among the students of the university , where the study sample consisted of (132) male and female students , and to collect the data, it was used scale of alienation psychological which prepared by Thanaa Youcef Eldhabaa (2004) , and the scalee of citizenship Mahdi al-Azzawi which prepared by (2011) , has been reached study, the following results:

- There are differences between the low and high psychological alienation in the exercise of citizenship among the students of the university.

- There are no differences between males and females in the psychological sense of alienation among the students of the university.

- There are no differences between males and females in the exercise of citizenship among the students of the university.

Keywords: alienation psychological (social isolation, nonstandard, disability, meaninglessness) , citizenship .

1. إشكالية الدراسة:

ازداد اهتمام الباحثين خلال النصف الثاني من القرن العشرين بدراسة الاغتراب كظاهرة انتشرت بين الأفراد في المجتمعات المختلفة، وربما يرجع ذلك إلى ما لهذه الظاهرة من دلالات قد تعبر عن أزمة الإنسان المعاصر ومعاناته وصراعاته الناتجة عن تلك الفجوة الكبيرة بين التقدم مادي يسر بمعدل هائل السرعة وتقدم قيمى ومعنوي يسير بمعدل بطيء الأمر الذي أدى بالإنسان إلى الشعور بعدم الأمن والطمأنينة حيال واقع الحياة في هذا العصر بل ربما النظر إلى هذه الحياة وكأنها غريبة عنه، أو بمعنى آخر الشعور بعدم الانتماء إليها لعل ذلك يبرر انتشار واستخدام مفهوم الاغتراب النفسي في موضوعات التي تعالج مشكلات الإنسان المعاصر، بل أصبح من المؤلف في الوقت الراهن بصورة متزايدة أن نسمع عن تفسير الحياة في عصرنا الحالي من خلال مفهوم الاغتراب. (علي وطفة، 1998)

وفي هذا الصدد يضيف "عبد اللطيف محمد خليفة" (2003) إلى أن نتيجة التغيرات والتحويلات الاقتصادية والاجتماعية والفكرية والثقافية في العديد من المجتمعات العربية، ظهر على مسرح الحياة الاجتماعية في هذه المجتمعات حالة تبنّت الذات لقيم اللامعيارية، حيث تبين أن الإنسان الجزائري في الآونة الأخيرة بدأ ينظر إلى عدم الالتزام بالقيم والمعايير الإيجابية في سلوكه على أنه مرغوب في ظل السياق الاجتماعي الذي يعيش في إطاره.

إن المشكلات النفسية والاجتماعية والشخصية في المجتمع تنشأ عندما يصاحب تعقد ظروف الحياة في المجتمع أو يترتب عليها مظاهر سوء التوافق تجعل المجتمع يشعر بوجود شرائح معينة بين أفرادها لا تستطيع أن تتكيف أو تتوافق بسهولة مع الظروف السائدة، وإن الاغتراب موجود ما دامت هناك فجوة بين الفرد والمجتمع، وكلما غلب المجال الذي تظهر فيه العلاقة المعبرة عن الذات ومادام للفرد أفكار مثالية ينشد تحقيقها وتحول ظروف المجتمع دون بلوغها

ولما كان الشباب بما فيهم طلبة الجامعة في أي مجتمع معاصر يتأثر بعوامل محلية أو قومية أو عالمية وأخرى اقتصادية وسياسية واجتماعية قد تؤثر بشكل كبير في قدرة الفرد على تحقيق مطالبه مما قد يؤدي إلى معاناته من بعض المشكلات منها الإحساس بالنقص أمام التقدم العلمي الهائل، مما يجعله ينسحب ويرضى بتخلفه، ويذهب "صالح الصنيع" (2002) إلى أن تداخل القيم بين ما هو موجود في مجتمعاتنا العربية وبين ما هو مستورد ساعد في ظهور العديد من السلوكيات الدخيلة، والمعانات من بعض المشاكل النفسية ومن بينها الاغتراب النفسي، ويذهب "شريف ومحمد" (2006) إلى نفس ما ذهب إليه سابقه بأن الإحساس بعدم الأمن نتيجة الأخطار الخارجية تجعل الشاب يعيش في حالة من الاغتراب

وخوف دائم، وهو لا يستثني لا الذكور والإناث لأنهم يعانون من هذه الظاهرة النفسية، لأنهم معرضين لعدة متغيرات التي تحدث في المجتمع، سواء كانت داخلية أو كانت خارجية وهو ما يعرف اليوم بالعلومة التي جعلت شبابنا بين ما هو يدعو إلى قيم المجتمع وبين ما هو غربي يدعو إلى ما هو غريب عنا، ولهذا اهتم العديد من الباحثين بدراسة أثر متغير الجنس على الاغتراب النفسي، ومن بينها نجد دراسة كل من "الجماعي" (2007)، و"خليفة" (2002، 2003)، ودراسة "عمارة" (2002)، والتي أكدت على أنه لا توجد فروق بين الذكور والإناث في الاغتراب النفسي، وفي حين أكدت كل من دراسة "محمد البياتي" (2007)، و"وفاء موسى" (2004). (عبد المنعم إبراهيم، 2013)، و" Gordon" (1999) بأنه توجد فروق بين الذكور والإناث في الاغتراب النفسي ولصالح الإناث، كما دلت دراسة كل "Lan & Daugheity"، و"حنان فوزي أبي العلا" (2002)، الذكور أكثر شعورا بالإغتراب من الإناث. (حنان فوزي أبي العلا، 2002)

كما ذهب بعض الباحثين إلى اعتبار الاغتراب يمثل أحد الأسباب في تمرد الشاب على النظام

وفقدهم للحس الاجتماعي والهوية والانتماء الوطني والسلبية واللامبالاة. (Nnekwu.2007)

وفي خضم المشاكل التي يعاني منها الشباب الجامعي تتعالى الأصوات على ضرورة تفعيل المواطنة و التحلي بها و العمل من أجل تحقيقها، باعتباره من المفاهيم الأساسية التي تنهض عليها الدولة الحديثة، كونها الأساس الدستوري للمساواة في الحقوق والواجبات بين أبناء الدولة الواحدة، ولقد أدركت كل الأمم أهمية المواطنة وصخرة جهودها لتجسيدها على أرض الواقع، وقد كان لهذا المفهوم تدخلات في شتى الميادين سواء كانت سياسية، اجتماعية، اقتصادية، ثقافية، وما يهمنها هو الجانب النفسي، حيث يذهب "فتحي هلال وآخرون" (2000) إلى النظر إلى مفهوم المواطنة بمنظور نفسي بأنها شعور بالانتماء للوطن والتي هي مصدر الإثباع للحاجات الأساسية، وحماية الذات من الأخطار.

لهذا يمكن اعتبار المواطنة هي القيام بالواجب والحفاظ على حقوق الجميع في ظل وحدة التعدد والتوحد والتمايز، وأظن أن هذا المعنى كفيلاً بأن يزيل أي تفاعل في هذا الشأن بين المواطنين مادامت المواطنة في درجتها الأدنى هي المساواة أمام القانون في الوازع والناظم والرادع، لكنها ليست هذا فقط، أي أنها ليس مجرد حقوق وواجبات وإنما هي كذلك ثقافة مجتمعية وآليات ضبط العلاقات، يتوجب اكتسابها والتمرس في أدائها. (مارس ناربان، 2004)

وفي ظل المشكلات النفسية يتطلب فهم طبيعة السمات الشخصية للفرد والتي تعد دائماً نتاجاً لظروف المعيشة، وفي ظل ما تتادي به المواطنة من حقوق وواجبات، يجب أن يلتزم بها الفرد، وأن يمارس مواظنته. (صالحه غابش، 2006)، سواء كان ذكراً أم أنثى لأن تطوير الوطن هو بحاجة إلى

مشاركة كل فرد بإختلاف الجنس وهذا ما تأكد من خلال الدراسات التي إهتمت بدراسة دور الجنس في المواطنة، فتوصلت لدراسة كل من "موسى علي الشرقاوي" (2005)، إلى أنه لا توجد فروق بين الجنسين بين الذكر و الأنثى في المواطنة، وهذا ما أكدته دراسة كل من "ظاهر الجبوري" (2010)، و"سامي مهدي العزاوي" (2011)، في حين أن دراسة "صالح بن عثمان العامر" (2005)، إختلفت في بعد الإنتماء الذي كان لصالح الإناث، إلا أنها لم تتوصل إلى فروق في بقية الأبعاد، وهذا ما يدفع الباحث إلى محاولة معرفة طبيعة الفروق بين الجنسين نحو المواطنة

وإن شبابنا الجامعي يعايش عالمين متناقضين حاملا في شخصيته ثقافتين متباعتين يصعب التقريب بينهما، ثقافتين غير متكافئتين، ثقافة تراثية مفعمة بالمواطنة الأصيلة، وأخرى عولمية تغريبية تسلبه الأولى وتدفعه نحو عصنة الفردية كوكبية مصطنعة وبين العالم الأول والثاني يقف الفرد عاجزا عن الوصل بين ماضيه التراثي وبين عصنة الآخر المغترية عنه، فيصبح مغتربا في ثقافته، لا يعرف كيف يمارس مواطنة ويكون مساهما في مجتمعه، فيعيش في عالم من الوهم ونسق من الخيال يصنعه لذاته، إما هربا من واقعه أو عجزا عن الفكك منه فيصبح شخصا فاقدا للهوية غير قادر حتى على التكيف مع الواقع والتعايش الحر مع الآخر، وفي هذه المرحلة التي تتضمن مفهوم فقدان السيطرة ببعديه المتمثلين في سلب المعرفة، وسلب الحرية، ومفهومي فقدان المعنى واللامعيارية على التعاقب، فعندما يشعر المرء بالعجز أو فقدان السيطرة إزاء الحياة والمواقف الاجتماعية وبأنه لا حول ولا قوة له، في ظل وجوب ممارسته لمواطنته كتعبير منه أنه ينتمي إلى هذا الوطن وأنه يعتز ويفتخر بهويته وبعاداته وتقاليدته مقبل على الآخر رغم الإختلاف الحاصل بينهم، مشاركا فاعلا في تحديد مستقبل بلادهم خلال مشاركته الفاعلة في الحقل السياسي والتعبير عن رأيه في ضوء ما يكفله له القانون، كما أن الباحث لم يعثر على دراسات حاولت الربط بين هذين المتغيرين على حد علمه وهذا نظرا لأن مفهوم المواطنة دخل للبحث النفسي حديثا، كما أن الدراسات التي قامت في مجتمعنا قليلة جدا .

وفي إطار هذه الإشكالية تسعى الدراسة الراهنة إلى طرح مجموعة من التساؤلات في ظل مفهوم الاغتراب النفسي كظاهرة نفسية، ومفهوم المواطنة كظاهرة سياسية واجتماعية وثقافية، ونفسي، في ظل مجتمع حديث العهد بالمواطنة، كما يتداول في وقتنا الحالي، في إطار يعج بالمتناقضات المختلفة، وفي ظل كذلك الانبهار بما هو غربي يسلب الهوية ويحول الفرد في مجتمعنا إلى مواطن مغترب وعليه تتحدد أسئلة الدراسة كالاتي:

1. هل توجد فروق في الأثر الإغتراب على ممارسة المواطنة وفي أبعاده (الهوية الإلتواء، التعددية وقبول الآخر، المشاركة السياسية) لدى طلبة الجامع .؟
 2. هل توجد فروق في الإغتراب النفسي و بأبعاده (العزلة الإجتماعية، اللامعيارية، العجز، اللامعنى) تعزى لمتغير الجنس.؟
 3. هل توجد فروق بين الجنسين في ممارسة المواطنة وبأبعاده (الهوية، الإلتواء، التعددية وقبول الآخر، المشاركة السياسية).؟
- 2. فرضيات الدراسة:**

1. توجد فروق في الأثر الإغتراب على ممارسة المواطنة وفي أبعاده (الهوية الإلتواء، التعددية وقبول الآخر، المشاركة السياسية) لدى طلبة الجامعة.
2. توجد فروق في الإغتراب النفسي و بأبعاده (العزلة الإجتماعية، اللامعيارية، العجز، اللامعنى) تعزى لمتغير الجنس.
3. توجد فروق بين الجنسين في ممارسة المواطنة وبأبعاده (الهوية، الإلتواء، التعددية وقبول الآخر، المشاركة السياسية)

3. أهداف الدراسة : تهدف الدراسة الحالية إلى تحقيق ما يلي:

1. معرف مقدار تأثير الفروق في الاغتراب النفسي على ممارسة المواطنة بأبعاده (الهوية، الإلتواء، التعددية و وقبول الآخر، المشاركة السياسية).
2. التأكد من طبيعة الفروق بين الذكور والإناث في الشعور بالاغتراب النفسي بأبعاده (العزلة الاجتماعية، اللامعيارية، العجز، اللامعنى).
3. معرفة طبيعة الفروق بين الذكور والإناث في ممارسة المواطنة بأبعاده (الهوية، الإلتواء، التعددية وقبول الآخر، المشاركة السياسية).

4- أهمية الدراسة :

1. زيادة وعي المعنيين في صياغة وعي الشباب بأهمية إيلاء مفهوم المواطنة مكانة مهمة من خلال توظيف البرامج السياسية و الإعلامية والتربوية لتنمية مفهوم المواطنة.
2. ندرة البحوث والدراسات التي تناولت موضوع المواطنة في الجزائر، ومحاولة إثراء الساحة العلمية بمثل هذه المواضيع خصوصا عند ربطه بالشق النفسي، ومحاولة إبراز تأثير متغير الاغتراب النفسي على مفهوم المواطنة.

3. تناول الدراسة لشريحة مهمة في المجتمع ألا وهي شريحة الطلبة التي يعول عليها في بناء الوطن و تقدمه ونمائه ولا يكتمل هذا إلا بمحاولة التخفيف من الآثار النفسية.

5- مفاهيم الدراسة:

1. الإغتراب النفسي : تعرفه "سناء حامد زهران" (2003) الاغتراب النفسي بأنه: " شعور الفرد بعدم الانتماء وفقدان الثقة ورفض القيم والمعايير الاجتماعية والمعانات من الضغوط النفسية وتعرض وحدة الشخصية للضعف والانهيار بتأثير العمليات الثقافية والاجتماعية التي تتم داخل المجتمع". ويعرفه الباحث بأنه يعبر على ما يعانيه الطالب من مظاهر فقدان الثقة والشعور بالانتماء وعدم الالتزام بالمعايير وبالعجز وعدم الإحساس بالقيمة، وفقدان الهدف وفقدان المعنى. أما إجرائيا فيعرفه الباحث بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس الاغتراب النفسي في الدراسة الحالية.

2. المواطنة: يعرفها "محمد القباج" (2006) بأنها: " وصف سياسي لأفراد المجتمع المنضوين تحت دولة الوطن تتبنى الاختيار الديمقراطي، فهي وضعية تسمو على الجنسية وتجعل العلاقات مع الأفراد علاقة شراكة في الوطن، علاقة تشاركية غير تبعية كما هو الشأن في الأنظمة الاستبدادية التي تعبر فيها الأفراد رعايا لا مواطنين.

أما الباحث فيعرف المواطنة بأنها: "صفة للمواطن الذي يتمتع بالحقوق ويلتزم بالواجبات التي تفرضها عليه انتمائه إلى وطنه.

أما إجرائيا فهي الدرجة التي يحصل عليها الفرد على مقياس المعد لهذا الغرض.

6. منهج الدراسة: تستخدم الدراسة الحالية المنهج الوصفي للكشف عن أثر الاغتراب النفسي على ممارسة المواطنة لدى طلبة الجامعة.

7. حدود الدراسة:

1. الحدود البشرية: تم إجراء الدراسة الحالية على طلبة الجامعة
2. الحدود المكانية: تم إجراء الدراسة الحالية بكل من جامعة الجزائر 03، 02، وجامعة البليدة.
3. الحدود الزمنية: تم إجراء الدراسة الحالية في السنة الجامعية 2013-2014
8. عينة الدراسة: يشمل مجتمع الدراسة طلبة الجامعة، أما عينة الدراسة فأشتملت على طلبة من جامعة الجزائر 02، و03، والبليدة، ولقد تم إختيار العينة بطريقة عرضية، ولقد بلغ مجموع عينة الدراسة (132) طالب وطالبة، حيث قدر عدد الذكور ب(62) طالب، في حين بلغ عدد الإناث (70) طالبة،

وقدر عدد المبحوثين من جامعة الجزائر 02 بـ(60) طالب وطالبة بواقع (29)طالب، و بـ(31) طالبة، أما فيما يخص جامعة الجزائر 03، فكان عدد المبحوثين (41) طالب وطالبة بواقع (18) طالب، و(23) طالبة، في حين بلغ عدد المبحوثين من جامعة البليدة (31) طالب وطالبة، حيث وصل عدد الطلبة الذكور (15)، و عدد الطالبات (16)، والجدول الآتي يوضح ذلك:

الجدول رقم (01) يبين خصائص عينة الدراسة من حيث الجنس.

المجموع	الإناث ن=70		ذكور ن=62		
	العدد	النسبة	العدد	النسبة	
	60	%23.48	31	%21.97	جامعة الجزائر 02
	41	%17.43	23	%13.64	جامعة الجزائر 03
	31	%12.12	16	%11.36	جامعة البليدة
	132	%53.03	70	46.97	المجموع

8. أدوات الدراسة :

1. مقياس الإغتراب النفسي: استعان الباحث بمقياس الإغتراب النفسي لثناء يوسف الضبع (2004)

ويتألف المقياس من (65) فقرة، ومن أربعة أبعاد هي:

. لعزلة (16) عبارة (-5-9-13-17-21-25-29-32-36-43-46-59-62-66-70).

. اللامعيارية (15) عبارة (2-6-14-22-26-30-37-44-51-56-60-63-67-71).

. العجز (16) عبارة (3-7-11-15-19-27-31-38-48-52-54-57-61-64-68-72).

. اللامعنى (18) عبارة (8-12-16-20-24-28-34-35-39-42-45-47-49-53-55-65-69-73).

ولقد صيغت خيارات الإجابة على البنود بطريقة ليكرت من خمسة خيارات هي: (أوافق، أوافق إلى حد ما، لا أدري، لا أوافق إلى حد ما، لا أوافق أبدا)، ويتم التصحيح بالترتيب التنازلي (5-4-3-2-1)، ما عدا العبارات (3.32.35) فقد صيغت بطريقة سالبة وكانت درجات الخيارات تصاعديّة (1-2-3-4-5)، وأن أعلى درجة للمقياس هي (325) وأدنى درجة هي (65)، ومن الممكن تحديد من لديهم تحديد درجة الإغتراب بالدرجة النظرية فمن يكون مجموع درجاته ما بين (196-325) فهو يعاني من الإغتراب المرتفع، ومن لديه ما بين (65-195) فهو يعاني من الإغتراب بدرجة منخفضة، وبالنسبة للأبعاد يمكن الإعتماد على الدرجة النظرية. (ثناء يوسف الضبع. 2004)

*. **صدق المقياس** : قامت معدة هذا المقياس **ثناء يوسف الضبع** (2004) بحساب صدق المقياس عن طريق صدق المحكمين، حيث قامت بعرضه على (10) أعضاء من الهيئة التدريسية في قسم علم النفس في جامعة الملك سعود، وتم الإبقاء على البنود التي أجمع (80 %) من المحكمين على صلاحيتها، كما تم حساب صدق الاتساق الداخلي لبنود المقياس والتي تراوحت ما بين (0.36) و (0.65)، وكانت كلها دالة عند مستوى الدلالة (0.01)، تم حساب صدق الاتساق الداخلي لكل بعد من أبعاد المقياس و هي كالاتي: . العزلة (0.88) . اللامعيارية (0.86) . العجز (0.92) . اللامعنى (0.91).

*. **ثبات المقياس**: كما قامت **ثناء يوسف الضبع** (2004) بإستخراج ثبات المقياس باستعمال التطبيق وإعادة التطبيق بفاصل زمني قدره (15) يوماً وقدر ب (0.86) وهو دال عند مستوى الدلالة (0.01).

*. **صدق المقياس في الدراسة الحالية**: قام الباحث بحساب صدق المقياس عن طريق حساب صدق الإتساق الداخلي لكل بند مع بنود المقياس على عينة بلغت (75) طالب وطالبة، وتراوح ما بين (0.37) و (0.72) وكانت كلها دالة عند مستوى الدلالة (0.01)، كما تم حساب صدق الإتساق الداخلي للأبعاد حيث قدر صدق الإتساق الداخلي لكل من العزلة (0.57)، اللامعيارية (0.42)، العجز (0.63)، اللامعنى (0.47)، وهي كلها دالة عند مستوى الدلالة (0.01).

*. **ثبات المقياس في الدراسة الحالية**: تم حسابه عن طريق التطبيق وإعادة التطبيق بفاصل زمني قدره (18) يوماً، على المقياس ككل و على الأبعاد المشكلة له، وهذا بإستعمال معامل الارتباط بيرسون، حيث قدر الثبات لمقياس الإغتراب النفسي ب (0.81)، ولإبعاده، بعد العزلة الإجتماعية (0.63)، ولبعد اللامعيارية (0.62)، ولبعد العجز (0.67)، واللامعنى (0.57)، كما تم حساب معامل الثبات بإستعمال معامل ألفا كرونباخ وكانت النتائج على النحو التالي: مقياس الإغتراب النفسي (0.61)، العزلة الإجتماعية (0.58)، اللامعيارية (0.45)، العجز (0.44)، اللامعنى (0.51)، وكانت كلها دالة عند مستوى الدلالة (0.01).

2. **مقياس المواطنة**: تم إستخدام مقياس المواطنة لـ **مهدي العزاوي** (2011) والذي قام بتعديل مقياس المواطنة لـ **عثمان بن صالح العامر** (2005)، حيث قام بعرضه على مجموعة من المحكمين الذين قاموا بتقليص عدد بنود المقياس من (56) إلى (42) فقرة تتكون من أربعة أبعاد تقيس بمجملها المواطنة على النحو الآتي :

. بعد الهوية: يتكون من (10) فقرات : (42.41.40.39.38.37.36.35.34.33) . بعد الإنتماء: يحتوي على (10) فقرات: (10.9.8.7.6.5.4.3.2.1).

. بعد التعددية وقبول الآخر: يتكون من (13) فقرات:

(11.12.13.14.15.16.17.18.19.20.21.22.23) .

. بعد المشاركة السياسية: يتضمن (09) فقرات هي: (24.25.26.27.28.29.30.31.32).

وحددت ثلاث بدائل للإجابة على فقرات المقياس هي: موافق، موافق إلى حد ما، غير موافق) لتحصل على درجات (0.1.2) في حال كون إتجاه الفقرة إيجابياً، والدرجات (2.1.0) في حال إتجاه الفقرات سلبياً.

*. **صدق المقياس** : قام الباحث بحساب صدق المقياس عن طريق حساب صدق الإتساق الداخلي للبنود والذي تراوح ما بين (0.39) و(0.82) وكانت كلها دالة عند مستوى الدلالة (0.01)

*. **ثبات المقياس**: قام الباحث بحساب ثبات المقياس و الذي قدر بـ(0.79)، وهو دال عند مستوى الدلالة (0.01)

*. **صدق المقياس في الدراسة الحالية**: قام معد هذه الدراسة بحساب صدق المقياس على عينة بلغت (75) فرداً، بحساب صدق البند مع بنود المقياس و التي تراوح ما بين (0.38) و(0.79) وكانت كلها دالة عند مستوى الدلالة (0.01)

*. **ثبات المقياس في الدراسة الحالية**: تم حساب ثبات المقياس عن طريق التطبيق وإعادة التطبيق على نفس العينة و بفواصل زمني قدره (18)، و تم حساب ثبات المقياس ككل و كذلك الأبعاد بإستعمال معامل الارتباط بيرسون، حيث دلت النتائج على ثبات قدره(0.83) لمقياس المواطنة، و(0.69) لبعده الهوية، و(0.54) للإلتزام، و(0.69) لبعده التعددية وقبول الآخر، و(0.45) للمشاركة السياسية كما تم حساب الثبات بإستعمال معامل الارتباط الفاكرونباخ، حيث قدر بـ(0.63) لمقياس المواطنة، و(0.56) لبعده الهوية، و(0.42) للإلتزام، و(0.51) للتعددية وقبول الآخر، و(0.40) للمشاركة السياسية، وكانت كلها دالة عند مستوى الدلالة (0.01).

9. **الأساليب الإحصائية المستخدمة**: يستخدم الباحث الأساليب الإحصائية التالية للتحقق من صحة فرضيات الدراسة: . المتوسط الحسابي . الانحراف المعياري . معامل الارتباط بيرسون . معامل الارتباط ألفا كرونباخ . T-test.

10. **عرض وتحليل و مناقشة نتائج الدراسة** : بعد المعالجة الإحصائية لكافة البيانات المجمعَة يتناول الباحث فيما يلي عرض وتحليل ومناقشة نتيجة كل فرضية على حدة، وذلك من خلال الإستنتاج بالدراسات السابقة والإطار النظري الذي يفسر متغيرات الدراسة بشيء من التفصيل.

01. عرض وتحليل ومناقشة نتيجة الفرضية الأولى:

توجد فروق في الأثر الإغتراب على ممارسة المواطنة وفي أبعاده (الهوية الإلتواء، التعددية وقبول الآخر، المشاركة السياسية) لدى طلبة الجامعة.

وللتحقق من صحة الفرضية تم استخدام T-test لفحص الفروق بين مجموعتين متكافئتين، والجدول التالي يبين ذلك:

الجدول رقم (02) يبين الفروق في أثر الإغتراب النفسي على ممارسة سلوك المواطنة بأبعادها.

مستوى الدلالة	ت المحسوبة	درجة الحرية	المتوسط الفرضي	مرتفعي الإغتراب ن=76		منخفضي الإغتراب ن=56		
				م.الحسابي	م.المعياري	م.الحسابي	م.المعياري	
0.01	3.01	130	42	6.42	36.41	5.63	57.92	المواطنة
0.01	3.42		10	2.41	8.43	3.01	14.36	الهوية
0.01	2.98		10	2.61	9.56	4.63	18.01	الإلتواء
0.01	3.56		13	2.13	9.21	3.56	19.77	التعددية وقبول الآخر
0.68	0.54		09	2.03	3.49	2.14	4.16	المشاركة السياسية

نلاحظ من الجدول رقم (02) بأنه توجد فروق بين منخفضي الإغتراب النفسي، ومرتفعي الإغتراب النفسي في ممارسة سلوك المواطنة، وهذا لأن قيمة (ت المحسوبة=3.01)، وهي دالة عند مستوى الدلالة (0.01)، وجاء الفرق لصالح ذوي الإغتراب النفسي المنخفض بمتوسط حسابي بلغ (57.92)، وهو أكبر منه لدى ذوي الإغتراب النفسي المرتفع، والذي بلغ متوسطهم الحسابي (36.41)، كما دلت النتائج المتوصل إليها إلى أنه توجد فروق بين مرتفعي، ومنخفضي الإغتراب في بعد الهوية، وهذا لأن قيمة (ت المحسوبة=3.42)، وجاء دالة عند مستوى الدلالة (0.01)، وظهر الفرق لصالح منخفضي الإغتراب بمتوسط حسابي بلغ (14.36)، وهو أكبر منه (8.43) لدى مرتفعي الإغتراب النفسي، وتبين بأنه توجد فروق بين منخفضي ومرتفعي الإغتراب في الشعور بالإلتواء، وهذا لأن قيمة (ت المحسوبة=2.98)، وهي دالة عند مستوى الدلالة (0.01)، وتبين من خلال حساب المتوسط الحسابي بأن الفرق جاء لصالح ذوي الشعور بالإغتراب النفسي المنخفض بمتوسط حسابي بلغ (18.01)، وهو أكبر منه لدى مرتفعي

الإغتراب النفسي (9.56)، وفي نفس الإتجاه تم التوصل إلى أنه توجد فروق بين منخفضي الإغتراب، ومرتفعي الإغتراب في بعد التعددية وقبول الآخر، وهذا لأن قيمة (ت المحسوبة= 3.56)، وهي دالة عند مستوى الدلالة (0.01)، وعلى عكس النتائج السابقة، فلم نتوصل إلى وجود فروق بين منخفضي الإغتراب، ومرتفعي الإغتراب النفسي في بعد المشاركة السياسية، وهذا لأن (ت المحسوبة= 0.54)، وهي غير دالة عند مستوى الدلالة (0.01).

من خلال النتائج المتحصل عليها يمكن تفسير النتائج التالية، حيث كان منخفضي الإغتراب أكثر إدراكا لمفهوم المواطنة من مرتفعي الشعور بالإغتراب سواء، وهنا نود أن نؤكد على أن الإغتراب النفسي يمنع الفرد من ممارسة حياته بصفة عادية، مما يجعله غير فعال اجتماعيا على اعتبار أن العزلة الاجتماعية تجعل منه غير قادر على التواصل مع الآخرين والأخذ والعطاء معهم، وهنا تؤكد "راضية بوزان" (2009) من أن الانتماء يعد من الحاجات الإنسانية التي يمكن من خلالها إشباع الحاجة للهوية وبالتالي فإن الإغتراب النفسي يؤدي إلى عدم إشباع الحاجة إلى الانتماء، ومن جهة أخرى فإن الإغتراب يولد الكثير من المشاعر التي تحمله إلى سوء التكيف، والمتمثلة بالإحساس بعدم المساواة ونقص أو انعدام الفرص الإبداعية والشعور بعدم الانتماء وجمود الشخصية، وهذا يؤدي إلى عدم الشعور بالرضا في المحيط الذاتي، وهذا ما قد يجعله أكثر تمردا ونفورا من ذاته ومن المجتمع ومن مؤسسات ويمكن أن تتجلى في عدم قيامه بالمشاركة السياسية (إيليا حريق، 1999).

كما أن هذا الإغتراب يؤدي إلى رفض الآخر وعدم الإحساس بأنه يعيش ضمن مجتمع يقتضي التفاعل معه يؤثر فيه ويتأثر به ضمن النشاطات التي تقام في هذا المجتمع، ويضيف (1995) "Abramson et al" بأن ممارسة الأفكار ومبادئ تؤسس لعلاقة تشاركية بين الفرض والمجتمع من خلا ممارسات تعبر عن حالة وطنية، وبالتالي يمكن القول بأن الإغتراب النفسي له أثر واضح على إدراك الفرض وممارسته لمواطنته.

ويمكن تفسير هذا من خلال ما ذكره "Brown.F" (1997) عن العلاقات السببية أو التبادلية الاجتماعية وهو ما يعرف في المواطنة بالتعددية وقبول الآخر، حيث ان الحقوق التي يوفرها لنا الآخرون تمكن وراء إنتمائنا، فالمواطنة هي حقوق وواجبات، وإن عدم توفير ما يلزم الأفراد، يؤدي إلى إستنزاف طاقاتهم دون الحصول على تلك الحقوق والإحساس بعدم تكافؤ الفرص فهي تؤدي بالفرد إلى الإغتراب والعزلة الاجتماعية نظر الإحباطات التي تعرض لها من المجتمع أو مؤسسات الدولة حتى وإن كانت مبنية على أسس منطقية أو على أسس خاطئة .

وإن مجتمعنا يتغير بشكل سريع والشعور بالاعتراب هو محصلة هذه التغيرات السريعة، ونتيجة التأثيرات الثقافية المتلاحقة التي تغزونا من شتى أنواع وقنوات الاتصال التي تؤدي في نهاية المطاف إلى فقدان الهوية نتيجة التداخل الثقافي في خضم العولمة التي تحاول تغريب كل ما هو يحمل صبغة الهوية والأصالة خصوصا في مجتمعاتنا الإسلامية، وبالتالي فإن تشكيك الفرد في هويته هو تشكيك في إنتماءه لوطنه في ممارسته لوطنيته من خلال المشاركة في الفعاليات المختلفة، وكذلك فقدان الدور السياسي الذي يلعبه الفرد في مجتمعه من خلال حق الانتخاب، كما أن الفرد الذي يعاني من عزلة إجتماعية فقد أخرج نفسه من دائرة المجتمع وبالتالي فهو غير معني بما يحدث في ذلك المجتمع الذي ينتمي إليه في الواقع وبما أن المواطنة هي عملية تشاركية والفرد الذي يشعر بالعزلة الإجتماعية قد يولد لديه نوع من التطرف في تلك العلاقات، وفي إعتقاده أنه يرفض الغير نتيجة أن المجتمع يرفضه.

كما أن الإغتراب يعني تعارض القيم الفرد مع ما هو موجود من قيم في المجتمع وهذا ما ذهب إليه "محمد إبراهيم كاظم" (1998) يؤثر على الفرد في تحديد أهدافه في إطار قيم صحيح وفي قدرته على التكيف والتوافق الإيجابي.، وبالتالي فإن منخفضي الاعتراب النفسي أكثر ميلا للقيم التي يتبناها المجتمع باعتبارها تمنع المجتمع من التفكك والانهييار، وإذا كنا اليوم ننادي بضرورة أن يمارس الفرد مواطنته فيجب أن نكسب شبابنا مجموعة القيم التي تحفظ تماسكنا وهويتنا وانتمائنا في عالم تغريبي يدعوا إلى الأمركة، وهنا يظهر دور التنشئة الاجتماعية والمدرسة والمسجد ومراكز الشباب والجامعة، وكل الهيئات والمنظمات التي تساهم في تعليم وتطوير الأجيال المستقبلية، ومن أجل تكريس المواطنة كجانب ممارساتي يومي ينبغي الحفاظ على مجموع القيم التي تجعلنا متمسكين بهويتنا فخورين بانتمائنا مقبلين على الآخرين سواء كان من الشمال أو الجنوب أو الغرب أو الشرق مشاركين بفاعلية في الحقل السياسي في اختيار الكفاءة دون النظر إلى انتمائه القبلي، في هذا الصدد يمكن أن نستدل بما قاله "Maatook" (1993): " بأننا بحاجة إلى إنسان حديث مستعد لخوض ابتكارات وتجارب جديدة، إنسان قادر على طرح وشرح أمور لها علاقة بواقعه وبواقع غيره، كما أن له قبول ديمقراطي بالآخرين ويتعامل معهم على أساس الحقوق و الواجبات ". وإذا كنا اليوم ننادي بضرورة أن يمارس الفرد مواطنته، في المقابل نجد نقص الإهتمام بالجانب النفسي الذي يعتبر في مجتمعنا جزء من الحالة العادية، فإن هويتنا هي تلك الخصوصية الثقافية، أو النمط الثقافي الذي يبرز سلوك الفرد وخصوصيته الثقافية بدأت تتلاشى وإذا نظرنا إلى واقعنا الحاضر فإنه لا يستطيع أن يحكي غير هذا، نتيجة تأثيرات الغربية فأصبحنا أقرب إلى الغرب أكثر من قربنا لهويتنا العربية الأمازيغية الإسلامية، وإن مفهوم المواطنة كالبنيان المتراس فإذا

فقدنا شيء فقدنا كل شيء، اعتزازنا بانتمائنا و مشاركة الآخر و القبول الآخر وإيماننا بضرورة التغيير عن طريق التغيير السلمي بالمشاركة السياسية، وهنا يشير "أحمد صابر عبد الباقي" إلى وجود علاقة إيجابية بين الصحة النفسية وبين الولاء للوطن " ، وإذا اعتبرنا أن العجز يعبر عن عدم تمتع الفرد بالصحة النفسية، فإن هذا يؤثر على شعور الفرد بالهوية والانتماء، والتعددية و قبول الآخر، والمشاركة السياسية وهذا ما يعبر عنه "الزبير عروس" (1999) بقوله أن المواطنة سلوك معبر عن امتثال الفرد للقيم الوطنية السائدة في مجتمعه كاعتزاز بالرموز الوطنية، والالتزام بالقوانين والأنظمة السائدة والمحافظة على ثروات الوطن وممتلكاته وتشجيع المنتجات الوطنية والتمسك بالعادات والتقاليد والمشاركة في الأعمال التطوعية والاستعداد للدفاع عن الوطن."، وإذا رجعنا إلى الشعور بالعجز فإن المرء يرى مصيره وإرادته ليسا بيده بل تحدهما قوى خارجة عن إرادته الذاتية، ومن ثم فهو عاجز عن ممارسة أدواره ويشعر بحالة من الاستسلام والخضوع وبالتالي فإن، فهو غير قادر على ممارسة مواظنته .

كما أن الهدف في الحياة يؤثر على أداءه في ممارسة مواظنته، لأنه يشعر بأنه غير معني بما يحصل في المجتمع أو المؤسسات الرسمية أعاققت تحقيق أهدافه، وفي هذا الصدد تؤكد "سناء حامد زهران" (2004) بأن اللامعنى لدى الفرد يؤدي به إلى الابتعاد عن المجتمع نتيجة تعارض الأهداف، وهذا ما يؤدي إلى تمرده عن القيم، وبالتالي فقدان الهوية والانتماء، ويذهب في هذا المنحى (2007) "Eberly, D et al" إلى اعتبار المواطنة هي ممارسة لهويتنا والاعتزاز بها والافتخار بانتمائنا لوطننا، وذلك بالالتزام بممارسته الاجتماعية والسياسية، ويذهب "سمير مرقس" (2007) بأن تعارض أهداف الفرد مع أهداف المجتمع، والمؤسسات الرسمية وغير الرسمية إلى التقليل من المشاركة السياسية للفرد نتيجة التعارض في الأهداف ونتيجة الإحباطات التي تلقاها من هذه المؤسسات، ويضيف الباحث أن حالة اللامعنى تولد العجز إزاء المشاركة السياسية في اتخاذ القرارات السياسية، فهو شعور الفرد بعدم الرضا وعدم الإرتياح للقيادة السياسية، وهذا ما يذهب إليه " علي الكواري" (2001) أن إحجام الفرد عن المشاركة السياسية نتيجة إدراكه بأنه ليس جزءا من العملية السياسية، وأن صانعي القرارات السياسية لا يضعون له إي اعتبار، وهذا ما يشعر الفرد بعدم القدرة على التأثير في الأحداث التي تحدث في مجتمعه نتيجة إعتقاده بأنه مهمش.

02. عرض وتحليل ومناقشة نتيجة الفرضية الثانية:

توجد فروق في الإغتراب النفسي و بأبعاده (العزلة الإجتماعية، اللامعيارية، العجز، اللامعنى) تعزى لمتغير الجنس.

وللتحقق من صحة الفرضية تم استخدام المعالجة الإحصائية T-test لفحص الفروق بعد التأكد من تجانس بين المجموعتين (الذكور والإناث)، من خلال حساب الفروق في الدرجة الكلية لمقياس الإغتراب النفسي وأبعاده حيث تحصل الباحث على النتائج التالية:

جدول رقم (03) يوضح دلالة الفروق بين الجنسين في مقياس الإغتراب النفسي.

مستوى الدلالة	ت المحسوبة	درجة الحرية	المتوسط الفرضي	الإناث ن = 70		الذكور ن = 62		
				إ. المعياري	م. الحسابي	إ. المعياري	م. الحسابي	
0.51	-0.91	130	195	7.31	70.89	7.42	71.13	الإغتراب النفسي
0.67	1.01		48	5.01	30.76	5.23	32.45	بعد العزلة الإجتماعية
0.52	0.87		45	6.80	65.38	6.92	66.53	بعد اللامعيارية
0.48	0.69		48	4.31	54.33	4.32	53.41	بعد العجز
0.78	-1.05		54	4.13	50.42	4.16	50.69	بعد اللامعنى

نلاحظ من الجدول رقم(03) بأنه لا توجد فروق في مقياس الإغتراب النفسي بين الجنسين لأن (ت المحسوبة=-0.91)، وهي غير دالة عند مستوى الدلالة (0.05)، وهذا ما تطابق مع أبعاد المقياس بعد العزلة الإجتماعية (ت المحسوبة= 1.01)، اللامعيارية(ت المحسوبة= 0.87)، العجز(ت المحسوبة= 0.69)، اللامعنى(ت المحسوبة = -1.05)، وكلها غير دالة عند مستوى الدلالة (0.05).

وهذا ما إتفق مع دراسة كل من "عمارة"(2002)، "عبد اللطيف محمد خليفة"(2002.2003) و"الجماعي"(2007)، ويمكن تفسير هذه النتيجة بالرجوع إلى أثر التغيرات الإجتماعية والإقتصادية والنفسية التي يواجهها الفرد وبشكل خاص الطالب الجامعي، كما أن هذه التغيرات لم تمس الذكر فقط بل الأنثى كذلك، والذي يلاحظ جامعاتنا يرى أنها تتشكل بنسبة كبيرة من الأنثى، والتي أصبح لها دور في المجتمع يضاهي دور الرجل ويتعداه في بعض الأحيان ولهذا فإن طموح الأنثى أصبح يساوي طموح الذكر، وبالتالي فإن أي تغيرات تحدث في المجتمع فإنه حتماً يصيب الأنثى.

03. عرض وتحليل ومناقشة نتيجة الفرضية الثالثة:

توجد فروق بين الجنسين في ممارسة المواطنة وبأبعاده (الهوية، الإلتناء، التعددية وقبول الآخر، المشاركة السياسية)

وللتحقق من صحة الفرضية تم استخدام المعالجة الإحصائية T-test لفحص الفروق بعد التأكد من تجانس بين المجموعتين (الذكور والإناث)، من خلال حساب الفروق في الدرجة الكلية لمقياس المواطنة وأبعاده حيث تحصل الباحث على النتائج التالية:

جدول رقم (04) يبين دلالة الفروق بين الجنسين في المواطنة.

مستوى الدلالة	ت المحسوبة	درجة الحرية	المتوسط الفرضي	الإناث ن = 70		الذكور ن = 62		
				أ. المعياري	ب. الحسابي	أ. المعياري	ب. الحسابي	
0.92	-1.12	130	42	3.91	39.98	4.22	41.92	مقياس المواطنة
0.56	0.43		10	2.33	13.96	2.16	12.44	الهوية
0.87	0.94		10	2.82	11.84	2.24	11.16	الإلتناء
0.67	-0.39		13	2.21	21.31	2.23	22.34	التعددية وقبول الآخر
0.72	-0.97		09	1.77	3.14	1.21	2.57	المشاركة السياسية

نلاحظ من الجدول رقم (04) بأنه لا توجد فروق بين الجنسين في المواطنة، وهذا لأن (ت المحسوبة = -1.12)، وهي غير دالة عند مستوى الدلالة (0.01)، كما أظهرت النتائج فيما يخص الأبعاد، بأنه لا توجد فروق في بعد الهوية لأن (ت المحسوبة = 0.43)، وفي بعد الإلتناء بلغت قيمة (ت المحسوبة = 0.94)، وفيما يخص بعد التعددية وقبول الآخر قدرت قيمة (ت المحسوبة = -0.39)، وفيما يخص بعد المشاركة السياسية بلغت قيمة (ت المحسوبة = -0.97)، وجاء كلها غير دالة عند مستوى الدلالة (0.05).

وعليه فإن الدراسة الحالية توافقت مع دراسة كل من دراسة "الشرقاوي" (2005)، "الجبوري" (2010)، ودراسة "سامي مهدي العزاوي" (2011).

ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن الذكر والأنثى يعيشان في نفس الأوضاع سواء كانت إقتصادية، أو إجتماعية، أو ثقافية، أو سياسية، والتي تلقي بظلالها على الشاب الجامعي، كما أن الحقوق التي

إكتسبتها الأنثى في المجتمع في المجتمع مثل المشاركة السياسية، وذلك بإنشائها لأحزاب سياسية وتأسيسها لجمعيات ذات طابع مدني أو سياسي أو إجتماعي، كما أن الممارسة المواطنة بمفهومها المتداول لا يلغي الطرف الآخر بل ضع المرأة في المقدمة بإعتبارها نصف المجتمع وبإعتبارها مؤسسة مهمة في إعداد النشء على الإعتراز بالإنتماء و لحفاظ على الهوية وبالتالي فإن ممارسة المواطنة مهمة تشاركية بين الذكر والأنثى وأن تغير يحدث يؤثر على الجنسين، كما أن تطوير المجتمع والإرتقاء به إلى مستوى المدنية يلقي بالمسؤولية على الطرفين.

12. إقتراحات الدراسة:

1. ضرورة إطلاق مبادرة مجتمعية واسعة لدعم وتعزيز مفهوم المواطنة والتشجيع على ممارستها لدى الشباب وخاصة الجامعي منهم، والذي يعتبر قاطرة التقدم للمجتمع.
2. ضرورة إيلاء مفهوم المواطنة الأهمية القصوى في المناهج الدراسية ووسائل الإعلام المختلفة.
3. ضرورة القيام بدورة في الإعلام والتوجيه للشباب لتعريفهم بالجوانب القانونية التي تحدد الحقوق والواجبات لدى الأفراد.
4. توفير البرامج الإرشادية والنفسية في المؤسسات الجامعية لمكافحة الإغتراب النفسي وتحقيق الدعم اللازم للأفراد وتحقيق التفاعل الإجتماعي الدائم بي أفراد المجتمع.

. خاتمة:

تندرج الدراسة الحالية ضمن البحوث الأساسية، حيث انصب الاهتمام من خلالها لبحث أثر الفروق في الاغتراب النفسي على ممارسة المواطنة، واكتسبت الدراسة الحالية اهتمامها من كونها حاولت الربط بين مفهومين واحد نفسي بامتياز ألا وهو الاغتراب النفسي، والثاني هو المواطنة الذي له أبعاد سياسية، اقتصادية، اجتماعية، ونفسية، وعليه يمكن القول من خلال النتائج المتوصل إليها في هذه الدراسة أن الارتفاع في الإحساس بالاغتراب النفسي يؤثر على الفرد في ممارسة مواطنته، في حين أن انخفاض حدة الاغتراب النفسي لا تؤثر في ممارسة الفرد لمواطنته، وهذا ما انطبق كذلك على الأبعاد المشكلة لمقياس المواطنة، كما دلت الدراسة بأنه لا توجد فروق بين الجنسين في الاغتراب النفسي وفي الأبعاد المكونة للمقياس، وأكدت الدراسة الحالية بأنه لا توجد فروق بين الجنسين في المواطنة وفي أبعادها.

. قائمة المراجع :

1. إيلينا حريق (1999)، المواطنة والقيم المدنية: الهوية الوطنية وتعدد الولاءات مع الإشارة خاصة إلى لبنان ، منشورات الجامعة اللبنانية الأمريكية .

2. أيمن منصور أحمد ندا (1997)، العلاقة بين التعرف للمواد التلفزيونية الأجنبية والإغتراب الثقافي لدى الشباب الجامعي المصري، رسالة ماجستير، كلية الإعلام، جامعة القاهرة، مصر.
3. ثناء يوسف الضبع (2004)، دراسة عاملية عن مشكلة الاغتراب لدى عينة من طالبات الجامعة السعودية في ضوء عصر العولمة، مجلة جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية، العدد (16).
4. جعفر العكيلي (2000)، الإغتراب لدى حملة الشهادات العليا، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب جامعة بغداد العراق .
5. حسن إبراهيم المحمداوي (2007)، العلاقة بين الإغتراب والانتماء والقيم، مجلة الأكاديمية العربية المفتوحة بالدنمارك، العدد (12)، ص 83-102.
6. حنان فوزي (2002)، دراسة الإغتراب النفسي والتوجه الديني لدى عينة من طلاب الجامعة، مجلة علم النفس، العدد (52)، ص ص 160-178.
7. راضية بوزان (2009)، التعليم والمواطنة في ظل العولمة، مجلة العلوم الإنسانية، العدد (43)، ص 1-39.
8. سامي مهدي العزاوي (2011)، مفهوم المواطنة لدى الشباب العراقي، الكتاب السنوي لمركز أبحاث الطفولة والأمومة، العراق، ص 15-32.
9. سمير مرقس (2006)، الآخر. الحوار. المواطنة، مفاهيم وإشكاليات وخبرات مصرية وعالمي، الهيئة المصرية العالمية للكتاب، مصر.
10. سناء حامد زهران (2003)، فاعلية برنامج إرشاد الصحة النفسية عقلائي إنفعالي لتصحيح معتقدات الاغتراب لدى طلاب الجامعة، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية بدمياط جامعة المنصورة، مصر.
11. شريف نادية محمود ومحمد عودة محمد (2006)، مشكلات الطالب الجامعي وحاجاته الإرشادية، مجلة رسالة الخليج العربي، العدد (90)، ص ص 71-131.
12. صالح بين إبراهيم الصنيع (2002)، الإغتراب النفسي لدى طلاب الجامعة، دراسة مقارنة بين الطلاب السعوديين والعمانيين، رسالة الخليج العربي، العربي، العدد (82)، ص 13-61.
13. صالح غابش (2006)، المواطنة ليست أرقاما حسابية لتحقيق معادلة ما، مجلة الثقافة التربوية الإمارات العربية المتحدة، العدد (07)، ص ص 132-149.
14. ظاهر محسن هاني الجبوري (2010)، مفهوم المواطنة لدى طلبة الجامعة، دراسة ميدانية على طلبة جامعة بابل، مجلة جامعة بابل، العراق، المجلد (18)، العدد (01) ص ص 132-161.
15. عبد اللطيف محمد بت خليفة (2003)، دراسات في سيكولوجية الاغتراب، دار غريب، مصر.
16. عبد اللطيف محمد خليفة (2002)، الإغتراب وعلاقته بالمقارنة القيمية لدى عينة من طلاب الجامعة، دراسات عربية في علم النفس، دار غريب، مصر.
17. عبد المنعم إبراهيم، المواطنة ، نقلا بتاريخ 16-11-2013 من www.pahoice.com/print
18. عثمان بن صالح العامر (2005)، أثر الإنفتاح الثقافي على مفهوم المواطنة لدى الشباب السعودي، دراسة مقدمة للقاء السنوي (13)، القادة والعمل التربوي السعودي، ص ص 16-42.

19. علي الكواري (2001)، المواطنة والديمقراطية في الوطن العربي، مجلة المستقبل العربي، مركز الدراسات الوحدة العربية .
20. علي وطفة (1998)، المظاهر الاغترابية في الشخصية العربية، مجلة الفكر المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، العدد (02)، ص ص 114-131.
21. فتحي هلال هارون (2000)، تنمية المواطنة لدى طلبة المرحلة الثانوية بدولة الكويت، مركز البحوث التربوية والمناهج بوزارة التربية بالكويت.
22. مارس ناريمان (2004)، تعليم القيم الإنسانية والمواطنة، ورقة عمل مقدمة إلى ورشة عمل المواطنة في المنهج المدرسي، وزارة التربية والتعليم، عمان.
23. محمد إبراهيم كاظم (1998)، التطور القيمي وتنمية المجتمعات، المجلة الاجتماعية القومية، تصدر عن المركز القومي للبحوث الاجتماعية، مصر، العدد (03)، ص ص 03-11.
24. محمد مصطفى القباج (2006)، مدارات المواطنة المعاصرة، نحو مفهوم جديد للمواطنة في عهد التكتلات الكبرى والنظام العولمي، المؤتمر الدولي للأسيكو، تونس 2008
25. موسى على الشرفاوي (2005)، وعي طلاب الجامعة ببعض قيم المواطنة، دراسة ميدانية، مجلة دراسات في التعليم الجامعي، جامعة عين الشمس، مصر، العدد (09)، ص ص 123-154.
26. ياسين السيد (2002)، المواطنة في زمن العولمة، المركز القبلي للدراسات الاجتماعية، مصر .
27. Abramson, D.J & Inglehart, R (1995) : **vabue change in global parspective**, the university of michigan press .
28. Brown,F(1997) : **the report of the national tast in cuzenship**. Education ne york. Mg graw hill.
- 29.Eberly,D.J & Gal,R (2007) : **A role for young people in building.post-confliet civil societv**. The international journal of not-fort profit. Law. 9 (04). Pp73-84.
30. Nnekwu,D(2007) : **A comparative survey of the impact of ethnicity and religious affiliation on the alienation of staff from thier work environment in nigerian university**. Journal articl. Vol(78). Pp 34-53.
31. Gordon ,F.L(1999) : **Astudy of non-cogntive variables perception of minority students three 2 year colleges**. Dissertaton abstract international. Vol (60) no(05).

إسهامات التكنولوجيا في نظم التعليم

- مدخل نظري -

أ/ عياط أمين

أ/ العيدي عائشة

جامعة عمار ثلجي - الأغواط

جامعة عمار ثلجي - الأغواط

ملخص الدراسة:

يواجه التعليم في عصر الثورة المعرفية تحديات مختلفة نتيجة الإنجازات الهائلة في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، التي أدت إلى تلاشي الحدود بين الدول وإلى حدوث مزيد من التغيير في طرائق تكوين المعارف واكتسابها ونقلها. وبالتالي أصبح يتطلب من الأنظمة في مختلف المجالات عامة وأنظمة التعليم خاصة، أن تضطلع بدور رائد في مجال الاستفادة من مزايا وإمكانيات التكنولوجيات الجديدة. وفي هذه الدراسة سنحاول التطرق إلى الأهمية التي تمثلها التكنولوجيا لأنظمة التعليم، وذلك بتسليط الضوء عن ماهية تكنولوجيا التعليم، تعريفها، أهميتها...إلخ. وكذا التطرق إلى التطورات التكنولوجية التي مست نماذج النظم التعليمية في تصميمها وتخطيطها.

Study Summary:

Education in the era of the knowledge revolution faces various challenges as a result of the tremendous achievements in the field of information and communication technology, which have led to the erosion of borders between States and to further change in the methods of knowledge formation, acquisition and transfer. And thus require systems in various fields in general and education systems in particular to play a leading role in leveraging the advantages and potential of new technologies.

In this study, we will try to address the importance of technology to education systems by highlighting the nature of education technology, its definition, importance, etc. As well as the technological developments that characterized the models of educational systems in their design and planning.

مقدمة :

يعيش المجتمع البشري في الوقت الحالي مرحلة دقيقة يواجه فيها تطورات هائلة، ولعل أهم هذه التطورات هو سيطرة التكنولوجيا التي لم يعد أحد ينكر أهميتها وضرورتها في حياة الإنسان. وإذا كانت التكنولوجيا ضرورة في كل مجالات الحياة، فإن أهم مجال ارتبط اسمه بها هو مجال التربية والتعليم.

وفي هذه الدراسة سنحاول التطرق إلى العلاقة الموجودة بين التكنولوجيا والتعليم مع التأكيد على إبراز أثر التكنولوجيا في نظم التعليم، وبناء على ذلك اشتمل البحث على ثلاث نقاط أساسية :

يعرض في الأولى منها المقصود بتكنولوجيا التعليم وما مدى أهميتها وأبرز أهدافها .
وفي الثانية يسلط الضوء على نظم التعليم تصميمها وتخطيطها مع عرض بعض نماذج النظم التعليمية.
أما في النقطة الثالثة يعرض فيها النظم التعليمية في ظل التكنولوجيا والتي سنرى فيها أهم الأساليب التي
اعتمدت في تطوير نظم التعليم، كما سيتم عرض نماذج من نظم التعليم معتمدة على التكنولوجيا.

أولاً : ماهية تكنولوجيا التعليم

لقد ارتبطت كلمة التكنولوجيا بالتعليم وهناك آراء مختلفة حول هذا المسمى والذي اختلفت معانيه وفقاً
للأزمنة المتعاقبة فما المقصود بتكنولوجيا التعليم. وفيما تتمثل أهمية ودور التكنولوجيا في التعليم؟

1- تعريف تكنولوجيا التعليم:

قدمت تعاريف كثيرة توضح المقصود بتكنولوجيا التعليم، " فمن الممكن تصنيف معظم تعريفات تقنية
التعليم إلى نوعين : أحدهما يرى تقنية التعليم معادلة لمجموعة معينة من الوسائط التعليمية التي كثيراً
ما يشار إليها بلفظ الأجهزة السمعية البصرية . أما النوع الآخر فيصف تقنية التعليم بأنها عملية كثيراً ما
يطلق عليها عملية مدخل النظم" (محمد بن سليمان وآخرون، 2000، ص 15)

إن من خلال ما سبق يتضح أن تكنولوجيا التعليم أعطى لها تعاريف متعددة في الميدان التربوي.
فقد يرى البعض أن تكنولوجيا التعليم هي الوسائل التعليمية المتطورة المستخدمة في التدريس، وقد يرى
البعض الآخر أنها هي من تنظم العملية التدريسية ككل بما تحويه من مناهج وطرق التدريس ووسائل
تعليمية مساعدة.

وقبل التحيز لتعريف دون آخر تستعرض مجموعة من التعريفات لتكنولوجيا التعليم في الفترة الأخيرة وهي
كما يلي:

تعريف الموسوعة الأمريكية "تعرف الموسوعة الأمريكية تكنولوجيا التعليم على أنها تعني ذلك العمل
الذي يعمل على إدماج المواد والآلات ويقدمها بغرض القيام بالتدريس وتعزيزه" (عبد العظيم
الفرجاني، 2002، ص 39)

ومن خلال هذا التعريف يتضح أن الموسوعة الأمريكية تجعل من تكنولوجيا التعليم المنظم الأساسي
لعملية التدريس وعناصرها، إذ يصبح دور تكنولوجيا التعليم هو الاهتمام بتوفير كل الأدوات والوسائل
المادية التي يحتاجها لعملية التعليم مع مراعاة المواد التعليمية التي من المفروض أن تعرض من خلال
تلك الأدوات والوسائل. وبذلك يحدث دمج للوسائل والمواد التعليمية، وهذا الدمج هو الذي يضمن سهولة
التعليم.

تعريف دلال ملحق استيتية وعمر موسى سرحان إن تكنولوجيا التعليم تعتبر عملية مركبة تشمل الناس والطرق والأفكار والآلات والمؤسسات التعليمية بغرض تحليل المشكلات وتطبيق الحلول وتقييم الحلول في أي مجال يتعلق بتعلم الإنسان. وفي مجال تكنولوجيا التعليم لابد من الاستفادة من كل الإمكانيات المتاحة التي يمكن استخدامها في عملية التصميم والاختيار والاستخدام وتشمل هذه الامكانيات وجود نظام إداري في المؤسسة التعليمية متعاون ومتفاهم بشرط أن ينعكس أثره بالدرجة الأولى على المتعلم.

(دلال ملحق استيتية، عمر موسى سرحان، 2007، ص 23)

إن بعد كل هذه التعريفات لتكنولوجيا التعليم نستخلص أن أغلب التعريفات متفقة على أهمية التكنولوجيا في عملية التعليم إلا أننا بين وجهتي نظر، الأولى تكفي بوصف تكنولوجيا التعليم على أنها وسائل وأدوات متطورة مفيدة للتعليم والثانية أوسع تصفها على أنها عمل منظم يشمل العملية التعليمية بكل ما تحويه من عناصر وعلاقات تفاعلية، فهي تهتم بوضع نظام محدد لعملية التعليم، إذ يعد التعليم في نظم محددة أقصى ما قدمته التكنولوجيا للتعليم كما سنرى في النقاط الآتية.

2- مراحل تطور تكنولوجيا التعليم:

أ- حركة التعليم البصري: كانت بداية التعليم البصري في العشرينيات من القرن العشرين وهو التعليم القائم على حاسة البصر، هو أي وسيلة أو طريقة تعتمد على النظر أو الإبصار في تقديم عرض المعلومات، وتطورت هذه الوسائل عن طريق اكتشاف الأصوات والأفلام المتحركة الناطقة، كما وأضيفت إليها الأدوات السمعية لغايات الانتقال إلى المرحلة التالية.

ب- حركة التعليم السمعي البصري: هو كل الطرق أو الوسائل التي تتعلق بحاستي البصر والسمع معاً، وذلك لغايات نقل الأفكار والمعلومات والخبرات للمتلقي بالشكل المناسب، فظهرت الأفلام المتحركة والناطقة وشرائط الفيديو. (الكلوب، بشير عبد الرحيم، 2005، ص 22).

ج- مفهوم الاتصال: تعتمد هذه المرحلة على التفاعل الذي يحدث ما بين عنصري الاتصال، ألا وهما المرسل والمستقبل داخل الغرفة الصفية بطريقة ديناميكية، وذلك من أجل نقل الأفكار والمعلومات، حيث يؤدي إلى الوصول للتفاهم بين الأشخاص، كما أنه يعتمد على تطوير الوسائل التعليمية أكثر من تطوير المواد والأدوات والأجهزة المستخدمة في التعليم، ونستنتج مما تقدم أن المرحلة ساعدت في إيجاد تغيير وتطوير في الإطار النظري للتقنيات التربوية لقد استفادت تكنولوجيا التعليم من مجال الاتصال حيث أدخلت بعض المفاهيم مثل:

- مفهوم العملية.

- مفهوم النماذج.

والاتصال عملية لها مكوناتها الأساسية التي لا يمكن الاستغناء عن أي منها:

- مرسل - مستقبل - قناة اتصال - رسالة - بيئة اتصال - تغذية راجعة. وتم اعتبار عناصر عملية الاتصال مكونات في مجال تكنولوجيا التعليم. (الفر، عبد الله عمر، 1999، ص 21).

د- بداية ظهور مفهوم النظم: تعتمد هذا المفهوم على نظريته للتعليم على موضوع التكامل الحاصل ما بين عناصره المرتبة والمنظمة، حيث تعمل معا لتحقيق الأهداف المشتركة والمرجوة.

هـ - العلوم السلوكية: كانت هذه المرحلة تعتمد على سلوك الفرد المتعلم، والظروف والبيئة التي يحدث فيها التعلم، فهي تؤثر بشكل رئيسي في سير عملية التعليم، ولكن يضاف إلى ذلك مراعاة استخدام الأدوات المساعدة التي تعزز التعليم لا العرض، وأدت إلى نمو الإطار النظري لتكنولوجيا التعليم والذي يتضح في:

- التحول من التركيز على المثير المتمثل في الرسالة إلى التركيز على سلوك المتعلم.

- التحول من استخدام الآلة أثناء التدريس إلى استخدامها في تعزيز سلوك المتعلم المرغوب فيه.

- تقويم المتعلم بناء على ما يحققه من أهداف سلوكية. (الكلوب، 2005، ص 25).

و- تصميم التعليم: مع استخدام الأجهزة السمعية البصرية في العملية التعليمية مثل أجهزة الفيديو فكانت الحاجة إلى إعداد برامج تعليمية لاستخدامها مع هذه الأجهزة، فظهر ما يسمى بالمواد التعليمية التي تحمل وتخزن المحتوى التعليمي كشرائط الفيديو والأفلام، ومع تطور مبادئ التعليم المبرمج كنتيجة لظهور الفكر السلوكي ونظريات السيبرناتيقا، سميت عملية إعداد البرامج التعليمية باسم التصميم التعليمي بالاهتمام بتحديد سلوك الإنسان المدخلي للمتعلم وتحديد خصائص المتعلمين، وتحديد الأهداف التعليمية، وتحويل المحتوى....

ي- مدخل النظم: في بادية السبعينيات، بدأ الاتجاه الحديث لتعريف تكنولوجيا التعليم على أنها أسلوب منظم مما دعم مفهوم مدخل النظم، فأصبح ينظر إلى تكنولوجيا التعليم كأسلوب منظم مما دعم مفهوم مدخل النظم، فأصبح ينظر إلى تكنولوجيا التعليم كأسلوب نظم في تصميم النظام التعليمي وتنفيذه وتقويمه وتطويره بغرض تحسينه، فأصبح الاهتمام بكامل عناصر هذا النظام، وبدأت النظرة إلى مدخل النظم من مفهوم العملية بدلا من مفهوم المنتجات فتم التأكيد على أن تكنولوجيا التعليم عبارة عن عملية وليست أدوات ووسائل، وعلى أهمية استخدام نظم تعليمية كاملة بينها علاقات تبادلية وتكاملية وتأثر. وبالتالي أصبحت النظرة إلى العملية التعليمية بأنها منظومة : (منظومة العملية التعليمية) وكذلك إلى تكنولوجيا التعليم (منظومة تكنولوجيا التعليم) وعرفت بأنها طريقة نظامية لتصميم وتنفيذ وتقويم العملية

التعليمية في ضوء أهداف محددة، وعلى أساس نتائج البحوث في علوم الاتصال والتعلم الإنساني، وذلك باستخدام مجموعة متألّفة من المصادر البشرية وغير البشرية للوصول إلى تعليم أكثر فاعلية. (الفراء، عبد الله عمر، 1999، ص120).

3- أهمية تكنولوجيا التعليم في العملية التعليمية:

يكمن دور وسائل تكنولوجيا التعليم في العملية التعليمية في المظاهر التالية:

أ- الإدراك الحسي: حيث تلعب الرسوم التوضيحية والأشكال دورا هاما في إيضاح الكلمات المكتوبة للمتعلم، وتقرب المضمون المراد توصيله له.

ب- الفهم: حيث تساعد وسائل تكنولوجيا التعليم المتعلم على التمييز بين الأشياء والتفرقة، مثل تمييز الألوان.

ج- المهارات: لوسائل تكنولوجيا التعليم أهمية في تعلم الأطفال مهارات معينة كالنطق الصحيح أو تعلم مهارات رياضية معينة مثل السباحة وذلك عن طريق أفلام متحركة بطيئة. كذلك استخدام الصور تكسب الطفل مهارة الرسم واستخدام الألوان. (شرين، طفاقة، 2018).

د- التفكير: تلعب الوسائل التعليمية دورا كبيرا في تدريب الطفل على التفكير المنظم وحل المشكلات التي يواجهها.

هـ- تنويع الخبرات: يمكن عن طريق استخدام الوسائل التعليمية تنويع الخبرات التي تقدم للتلميذ داخل الفصل فيتيح له الفرصة للمشاهدة ثم الاستماع، ثم الممارسة والتأمل. وبذلك تشترك جميع حواس التلميذ في عمليات التعلم مما يؤدي إلى ترسيخ وتعميق هذا التعلم.

و- زيادة الثروة اللغوية: مما لا شك فيه أن الوسائل التعليمية تزيد من الحصيلة اللغوية للأطفال والتلاميذ بما يسمعه أو يشاهده من مواقف تحتوى على ألفاظ جديدة قد تكون ذات معنى لهم.

ز- بناء المفاهيم السليمة: يمكن عن طريق تنوع الوسائل التعليمية أن نصل بالتلميذ إلى التعميمات والمفاهيم الصحيحة. فمثلا قد يظن التلميذ أن كلمة ساق تطلق على كل جزء من النبات يعلو سطح الأرض. ولكن عن طريق عرض نماذج متعددة وصورا كثيرة من السيقان. فيعرف التلميذ أن هناك ساقا أرضية وهوائية ومستقلة ومنحورة.

ح- تنمية القدرة على التدقيق: من خلال عرض الأفلام والصور يمكن تعويد الأطفال من الصغر على تدقيق الجمال في الطبيعة والفنون. (نفس المرجع السابق).

4- دور التكنولوجيا في حل مشكلات التعليم:

عرف التعليم في الآونة الأخيرة تحديات كثيرة والمتمثلة في:

أ- زيادة عدد الدارسين: فالتعليم عليه أن يتعامل مع الإقبال المتزايد للدارسين، والذي أوجده الانفجار السكاني، وهذا لا يتم إلا عن طريق الاستفادة من التطورات الحاصلة في مجال التكنولوجيا إذ أن التعليم لا يتم إلا عن طريق الاتصال بالمتعلم، أو بمعنى أصح إيصال محتوى التعليم للمتعلم وهذا من المؤكد لا يمكن حدوثه إلا باستخدام وسائط متمثلة في الأجهزة المختلفة، كالتلفاز والحاسوب والتي توفر بما يسمى التعليم الذاتي.

ب- الانفجار المعرفي وكثرة المعلومات: يشهد العالم تزايد المعلومات والمعارف، والأبحاث، والدراسات، وتعدد مادة التعليم. فكيف للتعليم التحكم في هذا التزايد ومجاوبته بدون تكنولوجيا التعليم؟. "إن تكنولوجيا التعليم معنية بتحسين وتطوير عملية التعلم والتعليم "

وهنا نلاحظ أن التعليم لا يتحسن ولا يتطور ليحابه التزايد المعرفي إلا بالاستفادة من تكنولوجيا التعليم فهي تعمل على رفع مستوى المناهج وتحسين الطرق والأساليب، وزيادة قدرة المختصين لمواكبة هذه المعارف والمعلومات المتزايدة.

ت- مشكلات التعليم: إن كل عمل قد يصادف معوقات تعيق استمراره بشكل مطلوب لتحقيق الهدف، والتعليم عمل معقد يعتمد على مجموعة من العناصر من أجل تحقيق أهداف معينة. وهذا ما جعله عرضة لكثير من المشاكل قد تخص كل عنصر من عناصره، كالمعلم، والمتعلم، والمناهج والأدوات... الخ، إلا أن هذه المشاكل وجدت لها حلول في تكنولوجيا التعليم بما وفرت من وسائل وتنظيم لكل مراحل عملية التعليم من تخطيط وتنفيذ وتقييم، فقد قلصت استخدام الوسائل التعليمية بما يسمى مشكلة الفروق والفردية، كما سهلت عملية قياس التحصيل وضمان موضوعيته ودقته خففت الكثير من الأعباء التي من الممكن أن يعاني منها المعلم. هذا ما يوضحه بشير عبد الحليم كلوب في قوله "إن الوسائل التعليمية ممارسات فكرية وعملية تهدف تحسين عملية التدريس، ورفع مستوى أداء المعلم وتوفير الجهد والوقت على المتعلم وزيادة قدرته على الإدراك والفهم" (بشير عبد الحليم كلوب، 1999، ص38).

وهكذا فإن تكنولوجيا التعليم ليست مجرد آلات وأجهزة استخدمتها المدرسة، بل هي أسلوب عمل يهدف إلى تنظيم الموقف التعليمي من خلال ابتكار الحلول لمشاكل قد تمنعه من تحقيق الهدف المنشود.

ثانياً: نظم التعليم :

عرف التعليم تطوراً هائلاً على نظرية النظم، فالتعلم يعد نظاماً يحوي عناصر متداخلة في ما بينها مؤلفة مجموعة من العلاقات. وبذلك فهو بحاجة إلى التنظيم والتنسيق من أجل تحقيق الأهداف المسطرة، هذا التنظيم الذي توفره "نظرية النظم".

1- نظرية النظم: "هي مجموعة من المفاهيم والمبادئ التي تربط بينها علاقات متبادلة"

(محمد بن سليمان المشيقح وآخرون، 2000، ص130)

لقد استخدمت نظرية الأنظمة في مختلف فروع العلم، فهناك الأنظمة الاجتماعية والأنظمة الاقتصادية والأنظمة السياسية... إلخ، وكل نظام من الأنظمة السابقة يعد ترتيباً لعناصر متداخلة تتكامل فيما بينها. إن نظرية الأنظمة تهدف إلى توضيح الأفكار والمبادئ التي من الممكن أن تشكل أسلوب عمل ينظم العلاقات بين العناصر المتداخلة ذات التأثير المتبادل.

2- تعريف النظام:

يعرف قاموس "ويستر" النظام على أنه "تفاعل قياسي لمجموعة من المفردات المستقلة حتى تصبح كما لو كانت شكلاً موحداً يحقق سلسلة من الأهداف التي تغطي مفردات العمل". يتضح من خلال التعريف أن النظام يعد أسلوب عمل يهدف إلى دمج عناصر متفاعلة في ما بينها في نظام واحد موضحاً الطرائق والإجراءات الممكنة لتحقيق أهداف محددة. يعرفه "كويجان" و"كفمان" "إنه طريقة تحليله للتخطيط تمكن القائم بها من التقدم في عمليات التطبيق نحو تحقيق الأهداف معتمداً على عمل منضبط ومرتب للأجزاء التي يتألف منها النظام كله" (عبد العظيم الفرجاني، 2002، ص69).

الملاحظ في هذا التعريف انه يعطي الطابع الإجرائي لأسلوب النظم فهو يوضح تنظيم الخطوات الإجرائية التطبيقية وفق ترتيب أو تسلسل معين من أجل تحقيق الأهداف المسطرة.

3- اتجاه النظم ومواصفاته: "اتجاه النظم هو مفهوم للتخطيط الإجرائي، مستعار من علوم الهندسة السبرانية sybernetics أو علم الضبط حيث الكم الهائل من النظام الذاتي الذي يتطلب مؤازرة ذاتية أيضاً"

كما جاء في أول العرض إن التكنولوجيا في التعليم أوجدتها ضرورة وتحديات واجهت هذا الميدان وكان لابد من الاستفادة من التكنولوجيا، وفي هذا التعريف يتأكد ذلك. فأسلوب النظم يعد مصطلح مشتق من علم السبرانية بكونه يعتمد نفس أسلوب العمل، إذ أنه لكل نظام له أجزاء وهذه الأجزاء متفاعلة فيما بينها والتي من الممكن أن تتمتع بنوع من التحكم الذاتي، وانطلاقاً من هذا التحديد لمصطلح النظم يجعله يتصف ببعض الميزات والتي نوجزها في النقاط التالية:

-التخطيط المحكم والمنظم لعناصر العمل التعليمي.

-ضبط الأدوار لكل مصادر العملية التعليمية وتحسينها من أجل تحقيق الأهداف التعليمية.

-تحديد متطلبات العمل التعليمي وحاجاته والمساعدة في توفيرها عن طريق الوسائل والأجهزة التكنولوجية.

-تسهيل التقويم المستمر لعملية التعليم، وتوفير إمكانية المتابعة والمراقبة.
-إضفاء طابع التقنية على العملية التعليمية والتي تسمح بتحسين التعليم ومواكبته للتزايد المعرفي.
(عبد العظيم الفرجاني، 2002، ص70)

4- أنظمة التعليم:

"ومن المؤسف أن حركة مدخل النظم الأولى في التعليم كانت قد استعارت نماذج أنظمة مغلقة من هندسة النظم، مما أسفر عن أسلوب منظومة لتعليم بعض الطرف عن الطبيعة المتقدمة أساساً للأنظمة الإنسانية" (محمد بن سليمان المشيقع وآخرون، 2000، ص145).

إن هذا القول يوضح أساساً للأنظمة وكيف دخلت إلى ميدان التعليم واعتمادها كأسلوب عمل.
إن أسلوب النظم في الأول طبق في ميدان الصناعات العسكرية وبعد نجاحه في هذا الميدان، بدأ يدخل إلى الميدان التربوي إلا أن بدايته كانت تقنية بحتة دون مراعاة النشاط الإنساني والطبيعة الإنسانية في التعليم، حتى أنه ظهر ما يسمى بالصناعة التعليمية، ومن هنا بدأ التخوف من أسلوب النظم والحذر من تطبيقه في المجال التعليمي، إلا أن هذا التصور للنظم في التعليم يعد تصور للاستعمال السطحي لهذا الأسلوب، مع أن الاستفادة منه بهذا الشكل كانت واضحة في النظام المؤسسي على مستوى الإدارة المدرسية وهياكلها. في حين التطبيق الفعلي كان في محتوى العملية التعليمية بمداخلاتها ومخرجاتها وأهدافها.

النظام مجموعة الأشياء المترابطة والمتكاملة بواسطة العلاقات، وتعد هذه العلاقات كأجزاء ذات خصائص أساسية في النظام. "وفي مجال التربية والتعليم يطلق على هذه العمليات المكونة للنظام والنابعة من طريقة التفكير العلمي "بالمنظومة".

"والمنظومة تعني إتباع منهج وأسلوب وطريقة في العمل تسير في خطوات منظمة وتستخدم كل الإمكانيات التي تقدمها التكنولوجيا، وفق نظريات التعلم والتعليم لتحقيق أهداف هذه المنظومة" (بشير عبد الحليم الكلوب، 1999، ص40)

وبذلك فإن المنظومة أو النظام التعليمي هو طريقة عمل منظمة معتمدة على ما توفره التكنولوجيا قصد تحقيق الأهداف المسطرة في مجال التربية والتعليم.

5- التخطيط لنظم التعليم:

يرى "كيمت" "أن مصطلح تكنولوجيا التعليم يستخدم عندما نطبق أسلوب النظم في مجال التخطيط التعليمي" (عبد العظيم الفرجاني، 2000، ص74).

وحسب التعريف يعد تصميم التعليم والتخطيط له وفق نظم معينة أقصى استفادة وصل إليها التعليم من التكنولوجيا.

ويظهر التخطيط لنظم التعليم في : المدرس وأسلوب النظم، التخطيط للتدريس وفق أسلوب النظم.

أ-المدرس وأسلوب النظم:

يعد المدرس مسيرا للعملية التدريسية وموجها لها ومخططا للأنشطة التدريسية، وبذلك يكون دوره في النظام التدريسي دورا أساسيا يتوقف عليه نجاح النظام ككل. فالمدرس يعمل على تنفيذ خطوات النظام وكلما كان المعلم كفؤ كلما تأكدت كفاءة النظام، وهذا ما يفسر إقبال العديد من الأنظمة التعليمية على إعداد المعلم في معاهد خاصة، بغية تمكينه من مهارات مختلفة تسمح بتطبيق النظام التدريسي، مع ضمان تحقيق الأهداف المرجوة من هذا النظام.

ب-التخطيط للتدريس وفق أسلوب النظم: إن التخطيط للتدريس تعد الخطوة الأولى في العملية التعليمية، حيث يقوم المعلم بالتخطيط لدرسه وذلك عن طريق تحديد الزمن اللازم للدرس والوسائل لتقديمه، ووصف الأنشطة ومراحلها وتحديد أسلوب التقييم وذلك وفق أهداف معدة مسبقا وهذه الخطوات تنطبق على كل درس في كل مادة مقررة وتوضح في ما يعرف بالمنهاج الدراسي.

ويمكن التخطيط وفق المراحل السابقة بالاعتماد على أسلوب النظم بالشكل الآتي :

* **المدخلات:** وهي تبدأ من تحديد الأهداف والأنشطة التي تتحقق من خلالها والمدخلات المقصود بها كل ما يمكن أن يقدم للتلميذ من أجل تحقيق الأهداف التعليمية، ومما لا شك فيه أن هذه المدخلات سوف تتفاعل في ما بينها.

* **التفاعل:** إن المعلومات والمهارات التي يراد لها للمتعلم، تكون مصاغة في شكل أهداف مجزئة حسب مجموعة من الدروس والتي توضع في شكل أنشطة (مداخلات) وهذه الأنشطة سوف تتفاعل في ما بينها وبين حاجات المتعلم ومحددات السلوك، وكذا البيئة الاجتماعية والثقافية للمتعلم وهذه الخطوات تظهر نتائجها في الخطوة التالية.

* **المخرجات:** وهي المرحلة الأخيرة والتي من المفترض أن تجسد فيها الأهداف التعليمية أو يظهر فيها التغيير المطلوب على المتعلم، فإذا حدث ذلك تصبح هذه المخرجات مداخلات لأهداف أخرى، أما إذا لم يحدث فهذا يستلزم الرجوع إلى المداخلات والتغيير فيها بوضع افتراضات جديدة وهذا ما يسمى بالتغذية الراجعة في العملية التدريسية.(نفس المرجع السابق، ص 74)

يتضح مما سبق أن أسلوب النظم في المجال التعليمي هو تنظيم محكم لكل خطوة من خطوات العمل التدريسي والوصف المضبوط لكل ممارسة تعليمية، بدءاً من المعلم وإعداده وانتهاءً بتقويم العملية التعليمية ككل.

6- نماذج من النظم التعليمية:

أ- **نظام التعليم في الصين:** تعد التجربة الصينية من التجارب التي تركت بصماتها لكونها من الدول التي تعرف انفجار سكاني هائل، وسعيها لتحقيق التنمية وقد استفادت الصين من التكنولوجيا في تحديث نظامها التعليمي، ومن خصائص النظام التعليمي في الصين:

- ربط تطوير التعليم الابتدائي بالأقاليم والسلطات المحلية.
- التعليم إلزامي لمدة تسع سنوات.
- الربط بين التعليم المدرسي والعمل اليدوي
- تطوير البرامج وتدريبات الخاصة بإعداد المعلمين.
- التركيز على الجوانب العلمية التطبيقية.
- استغلال البحوث التربوية في خدمة المجتمع.
- تطوير الاختبارات وتحسينها.
- توفير الدعم المالي اللازم للتعليم. (فاروق شوقي البوهي، 2002، ص152)

أما عن تنظيم التعليم في الصين:

يبدأ سلم التعليم في الصين برياض الأطفال ثم المدرسة الابتدائية والمتوسطة والثانوية والجامعة " وعادة ما تقسم إلى الفترة الأولى ومدتها أربع سنوات وتعرف بالمرحلة الابتدائية والمتوسطة والفترة الثانية ومدتها سنتان وتعرف بالمرحلة الابتدائية الراقية". (نفس المرجع السابق، 2002، ص159)

وتقسم المرحلة الثانوية إلى متوسطة وراقية مدة كل منها ثلاثة سنوات، ويوجد إلى جانب ذلك مدارس إعداد المعلمين.

ب- **نظام التعليم في اليابان:** تعد اليابان من الدول التي قطعت شوطاً كبيراً في التنمية، وعرفت تطوراً تكنولوجياً هائلاً، فالاهتمام بالنظام التعليمي كان سبب نجاحها ووصولها إلى مركز الزعامة الاقتصادية.

فلقد أصبح نظام التعليم في اليابان ممثلاً لخصوصية يابانية خالصة، في إطار العالم ونظامه الدولي، إذ بالرغم من تأثر اليابان بتكنولوجيا الغرب بتكنولوجيا الغرب، والأمريكية منها على وجه الخصوص إلا أنها أخذت من هذه التكنولوجيا وطورتها وتفوقت عليها، بيد أن اليابان لم تسمح للعادات والسلوكيات الغربية

أن تغزو قيمها وأخلاقها، أو تغير من طرق تربية الطفل الياباني، فمازالت التربية اليابانية لها طابعها المميز. (عبد الجواد بكر وآخرون، 2011: ص ص 155-156)

فقد اهتمت اليابان بعد الحرب العالمية الثانية بالتعليم ومتطلباته وهكذا عرف التعليم في اليابان نظاماً جديداً قائماً على الفصل بين المراحل التعليمية. ومن أهم أهداف النظام التعليمي في اليابان: -يبدأ التعليم برياض الأطفال وهي ليست إلزامية هدفها مساعد الأطفال على تنمية قدراتها العقلية والجسمية.

-مدة المرحلة الابتدائية 6 سنوات وهي إلزامية وتهدف إلى جعل الطفل يفكر تفكيراً علمياً ومنطقياً.
-مدة المرحلة الثانوية مقسمة إلى مرحلتين:

* مرحلة التعليم الثانوي الأدنى ومدتها ثلاث سنوات وتهدف إلى نفس أهداف المرحلة الابتدائية إضافة إلى تعليم اللغات الأجنبية.

* مرحلة التعليم الثانوي الأعلى وتقدم فيها المواد العامة و"مواد تخصصية كالتجارة والفلاحة والصيد والعمال المنزلية" (فاروق شوقي البوهي، 2002، ص 117)

- تمكن الطلاب الثانويين من الالتحاق بمعاهد التعليم العالي وذلك عن طريق توفير المعاهد والكليات ومن أهم الكليات نجد كليات التكنولوجيا.

-إحداث مدارس التربية الخاصة التي تهتم بالمعوقين عقلياً وجسدياً وتقديم برامج ملائمة.

-دعم المدارس الحرفية والتي تهدف إلى تمكين طلاب الثانوية من تعلم حرفة أو مهنة، كإصلاح السيارات والكهرباء.....إلخ

ج- نظام التعليم في كوريا: يسير نظام التعليم الكوري الصادر عام 1949 وفقاً للتنظيم التالي:

(6- 3- 3- 4): أي ست سنوات للمدرسة الابتدائية، وثلاث سنوات للمدرسة المتوسطة (الثانوي الدنيا)، وثلاث سنوات للمدرسة الثانوية العليا، ثم أربع سنوات للكليات والجامعات. أما التعليم قبل المدرسي والذي يتمثل في رياض الأطفال - والتي هي خارج السلم التعليمي الرسمي - فإنه يقدم للأطفال في المرحلة العمرية من 4- 5 سنوات. (عبد الجواد بكر، 2011، ص 212).

د- نظام التعليم في الجزائر: لقد أعدت الحكومة لفتح أكثر من مدرسة وذلك لتجعل التعليم ديمقراطياً في كل أنحاء القطر. ويوجد ثلاث وزارات تختص بالتعليم، وزارة التعليم القومي، والتي تضع القواعد الأساسية للتعليم والتعليم الثانوي، وزارة التعليم الفني، وزارة التعليم العالي. وتمول الحكومة كل البرامج التعليمية، كما أنها تعد أيضاً كل المناهج الأكاديمية، في كل المجالات وكل المستويات.

وينقسم نظام التعليم الجزائري إلى المراحل التالية: التعليم الأساسي، التعليم الإعدادي، التعليم

الثانوي، التعليم الفني، والتعليم العالي. (عبد اللطيف بن حسين فرج، 2010، 45)

من خلال الأمثلة السابقة التي تجسد أسلوب النظام في التعليم واعتماد هذا الأخير على التكنولوجيا في تطوير هذا المجال، سنتحدث في ما يأتي عن استفادة نظم التعليم من التكنولوجيا أو بمعنى أدق التطورات التي عرفتها نظم التعليم في ظل التقدم التكنولوجي.

7- تطور نظم التعليم في ظل التكنولوجيا:

أ- أساليب تطور نظم التعليم:

كما سبق ذكره إن التعليم كغيره من المجالات التي استفادت من التكنولوجيا ومساهمة هذه الأخيرة في تطوره وفي تمكينه من مواجهة التحديات التي تواجهه.

إن التكنولوجيا مكنت نظم التعليم من مساهمة التزايد المعرفي بما توفره من وسائل تكنولوجية حديثة كالأجهزة المختلفة مثل التلفزيون والحاسوب، ومن هنا سيأتي الحديث عن تطور النظم التعليمية، والتعليم المبرمج، والتدريب المصغر ثم نتطرق إلى نظم التعليم المتطورة والمتمثلة في: التربية عن بعد، التعليم المستقل، الجامعة المفتوحة.

* **التعليم المبرمج:** إن فكرة التعلم الذاتي وإمكانية المتعلم من اكتشاف المعلومة بنفسه، جعلت المربين يفكرون في نظام تعليمي يسمح للمتعلم بتحديد أهدافه وطريقة تعلمه وتقويم ما تعلمه، وذلك بالاستفادة من الوسائل التكنولوجية الحديثة، " وينظر لفكرة الاهتمام بالتعليم الذاتي على أنها من اكتشاف عالم النفس إدوارد ثورندايك عام 1912 " (عبد العظيم الفرجاني، 2002، ص169)

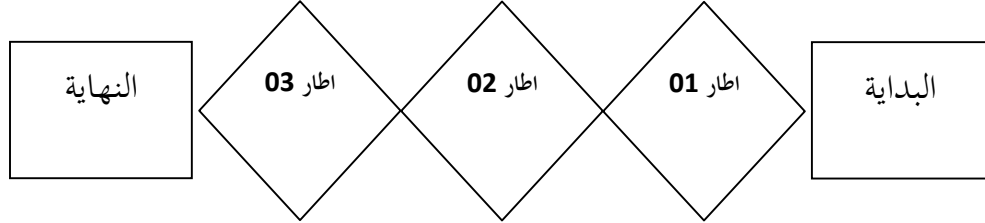
عرف بعد ذلك ما يسمى بنظرية البرمجة والتي شجعت ظهور التعليم المبرمج إلا أنه صادف معوقات تعيقه من محاولة التطوير وهذه المعوقات أدت إلى تحسين نظرية البرمجة وجعلها متوافقة مع الميدان التربوي حسب عبد العظيم فرجاني فإن نظرية البرمجة عرفت أكثر من طريقة لبرمجة المواد الدراسية منها:

* البرمجة الخطية: linear programming

وهي من ابتكار "سكنر" ومعاونيه، وهي تقوم أساساً على تفكيك أو تحليل المادة الدراسية إلى أجزاء أو مكونات مستقلة يسمى كل منها إطاراً وتتوقع الإطارات بشكل خطي وتقدم الأسئلة مباشرة في البرنامج الخطي، بحيث يفكر التلميذ ويكتب إجابته مثال ذلك كأن يسأل التلميذ عن معلومة ما فكتبت إجابته فيجد

في الإطار التالي الإجابة الصحيحة، وبهذا تتعزز الاستجابة أو تقوم. وفي هذا الإطار يكون التتابع الخطي شيء أساسي في هذه الطريقة. وهي موضحة في الشكل التالي:

شكل البرمجة الخطية Linear programming



(عبد العظيم فرحاني، 2002، ص 170)

"تسمى البرمجة الخطية ببرامج الخط المستقيم straight line" ذلك أنها تشكل من مجموعة من الإطارات كل إطار يتضمن الإجابة الصحيحة لسابقته بالإضافة إلى مجموعة من المعلومات الجديدة، وبذلك فإن استجابة التلميذ تعزز مباشرة "وذلك بفضل استخدام البرمجة الخطية في حالة ما إذا كانت المفاهيم والمهارات واضحة في ذهن المبرمج أو تحت سيطرته، أو في الحالة التي يكون فيها السلوك المدخلي لدى المتعلم، أو إذا كانت المادة كبيرة الحجم وتحتاج للتقنية من الحشو وإعادة التحليل وترتيب خطواتها".

(عبد العظيم فرحاني ، 2002 ، ص 170)

يعاب على هذه الطريقة تقييد المتعلم باستجابة محددة ومنعه من التفكير في استجابات أخرى.

*البرمجة المتفرعة: Bronching

طور هذا الأسلوب من البرمجة على يد "نورمان كراود" وهي مبنية على نفس الأساس السابق أي تحليل المادة الدراسية إلى إطارات إلا أن كل إطار يتفرع إلى إطار أثنى بحيث أن كل إطار فرعي يحوي مجموعة من الأفكار، والسؤال يكون اختيار من متعدد وبذلك فإن كان اختيار التلميذ إجابة صحيحة أكمل الإطارات الخطية أما إذا كانت خاطئة فينتقل إلى الإطار الفرعي الذي يفسر الخطأ وذلك عن طريق تقديم أمثلة "ولذلك يسمى الإطار الفرعي بالإطار العلاجي".

نلاحظ أن البرمجة المتفرعة تتوقع خطأ المتعلم ولذلك تفتح مجالات (أطر) للتصحيح وتقديم العلاج المناسب وبذلك تختلف مخرجات كل دارس عن آخر، «وتكيف البرامج حسب المادة الدراسية ويتطلب أن يكون أكثر خبرة بمشكلات الدارسين". إن التحيز لطريقة برمجة دون أخرى يكون بعيداً عن الموضوعية، فكل طريقة فائدتها بالنسبة للدارس والمادة المدرسة، ذلك أن لكل من المبرمج وإمكاناته ونوع المادة المدرسة وخصائص المدرس محددات يكون من خلالها نوع البرمجة والأداة المناسبة للبرنامج.

*الرزم التعليمية: "الرزم التعليمية بناء متكامل لمجموعة من المكونات اللازمة لتقديم وحدة تعليمية".

(نفس المرجع السابق، ص 170)

إن الرزم التعليمية تعمل على تطوير الوحدات الدراسية وهي تتضمن الأهداف والمحتوى والأساليب التعليمية والاختيارات، ويطلق على الرزم التعليمية مسمى الحقيقة التعليمية، وتعد الرزم التعليمية وحدة من محاولات تشجيع التعليم الذاتي.

إن مفهوم الرزم التعليمية لازال في تطور وتحسن ومن الممكن القول أن الرزمة التعليمية من نتائج التطور التكنولوجي في مجالات أخرى واستخدام التجمعات لأجزاء في مختلف المجالات، جاءت نتيجة للفروق الفردية ومن أجل تحسين التعليم بمراعاة هذه الفروق والتشجيع على التعلم الفردي.

- إنتاج الرزم التعليمية: في إنتاج الرزمة التعليمية يحدد العنوان في جملة معبرة مثلاً (طريقة هضم الدسم) وليس (التغذية) ويكون (الزحف عند الحيوانات) ولا يكون (التنقل) وهذا التحديد يسهل تداول الوحدة، وبعد تحديد العنوان يحدد هدف الوحدة، وتصاغ أهداف الوحدة بشكل إجرائي قابلة للملاحظة والقياس، ثم الخطوة الثانية هي تحليل مضمون الوحدة ووضعها في نص مكتوب، تحديد نوع الوسائل التعليمية المناسبة مع تلازم الدليل الذي يبين أهداف الوحدة ومسارها لكل رزمة تعليمية.

- تدريس الرزم التعليمية: إن الرزمة التعليمية منتجة ببدائل متعددة سواء من ناحية المحتوى أو الأهداف أو التقويم وبذلك يستطيع المعلم انتقاء البدائل المناسبة له وللدارسين حسب الفروق الفردية " إنتاج الرزمة شيء مختلف عن تدريس الرزمة، فبينما يقوم المصمم designer بتصميم الرزمة وإنتاجها يقوم المعلم teacher بتدريس الرزمة وتقويمها ولا بد من الاتصال بين الاثنين معاً. (عبد العظيم الفرجاني، 2002، ص174)

* التدريس المصغر:

يعد التعليم المصغر من أهم الطرق التي انتشرت حديثاً في مجال التكوين بل تعدت مجالاته لتشمل ميادين أخرى يحتاج التكوين فيها إلى اكتساب دقيق للمهارات السلوكية بفضل الاستعانة بتقنيات ملائمة وبفضل توظيف التكنولوجيا خاصة التسجيل السمعي البصري.

- نشأة التدريس المصغر: يمكن اعتبار سنة 1963 سنة ميلاد هذه الطريقة والتي شهدت أحداث أول مختبر للتدريس المصغر بجامعة ستانفورد الأمريكية، وكان منطلق هذا البحث التساؤل التالي: هل بالإمكان خلق موقف تعليمي من شأنه أن يبرز تعقد العملية التعليمية ويولد لدى الطلاب المتمرنين على التعليم الرغبة في اكتساب تقنيات التعليم الضرورية؟

وللإجابة على السؤال أبتكر موقف يستلزم أربعة طلاب يقوم كل منهم بدور الطالب النموذجي، وتطورت هذه التجربة حتى ظهرت الحاجة إلى مختبر تعليم مصغر والذي نشأ سنة 1963.

ويعد التدريس المصغر من أكثر محاولات تطوير التعلم التي اهتمت بأركان العملية لاسيما المعلم، فيعد التدريس المصغر كما يشير إليه اسمه موقف تعليمي مصغر يهدف إلى التدريب على مهارات التدريس وقد ظهر هذا النوع في الولايات المتحدة الأمريكية على يد "وايت ألان".

وفي هذا المختبر يعلم الطلاب المتمرنون دروساً مدتها قصيرة لتلاميذ عاديين وبعد الدرس مباشرة تعقد جلسة مناقشة ونقد يحاول الأستاذ المشرف استرجاع مع المتدربين صورة الدرس المقدم، وبعد ذلك يستطيع هؤلاء أن يعادوا الدرس أمام مجموعة أخرى من التلاميذ. (عبد الله عبد الدايم 1981، ص 206). كما واكب كل ذلك دراسات تناولت هذه الطريقة بالبحث والتجريب ومن بين هذه الدراسات دراسة أجريت في جامعة كاليفورنيا توصلت إلى إدماج التعليم المصغر وتحليل التفاعلات في برامج لإعداد المدرسين وقد أدى هذا البرنامج إلى تغيير ملحوظ في سلوك المدرسين حيث أن المجموعة التجريبية أظهرت قدراً أكبر من المعرفة بالعادات الشخصية والطرق المميزة لهم سواء في الكلام أو في السلوك أو في الأسلوب. وزيادة في المعرفة بالأفعال الخاصة بالتدريس، وكذا معرفة أوسع بمشاكل التوزيع الزمني في برنامجهم التدريسي. (جيمس اوليفرو ، 1978، ص 65)

ويعرفه عبد العظيم فرجاني أنه "عينة قياسية للتدريس" وهذا يعني أنه عينة تقع تحت الملاحظة وهي عينة موقف تدريسي يتضح من خلاله سلوك المدرس في موقف غير حقيقي يبني على أساسه سلوكه المستقبلي في موقف تدريسي حقيقي، ومن خلال التدريس المصغر، المدرس المتدرب يدرّب على مهارة واحدة قصد تحقيق نجاحه فيها دون إعطاء أهمية لنجاح الدرس.

" كما وجد باسي وشاه أن التدريس المصغر له آثار واضحة في اكتساب مهارات التدريس وهو أكثر فعالية في تطوير مهارات الأسئلة، وتقديم المثبرات الصامتة غير اللفظية وتقديم الأمثلة خاصة " (عبد العظيم الفرجاني، 2002، ص 176)

والمهم أن نذكر أهمية التسجيل للموقف التدريسي سواء عن طريق التسجيل الصوتي أو السمعي البصري أو حتى الملاحظات المكتوبة التي تسمح بالتغذية الراجعة بالنسبة للمتدرب.

8- نظم التعليم المعتمدة على التكنولوجيا:

إن تلك الأساليب الهادفة لتحسين وتطوير التعليم جاءت كنتيجة للتطور التكنولوجي سواء في البرمجيات أو الأجهزة والوسائل التكنولوجية الحديثة، وانطلاقاً من هذه التطورات يمكننا الحديث عن نظام التعليم المفتوح كنموذج لنظم التعليم المعتمد على التطور التكنولوجي فقبل التطور التكنولوجي كان لا يمكننا التحدث عن ما يسمى بالتعليم عن بعد أو التعليم المستقبل أو الجامعة المفتوحة.

أ-التعليم عن بعد: هو نوع من التعليم لا يحضر فيه طلاب الجامعة المحاضرات العادية في قاعة الدراسة في مؤسسات التعليم العالي. لكنهم يدرسون ويتعلمون مواد ومقررات أعدت سلفا من قبل أعضاء الهيئة التدريسية بالجامعة، وخبراء في التعليم عن بعد ويتفاعلون بطريقة مباشرة مع أعضاء الهيئة التدريسية عن طريق الوسائط التكنولوجية لإرشادهم وتوجيه تعلمهم. (خليل إبراهيم الساعات، ص 182)

وقد أعطت الجزائر منذ الإستقلال السياسي أهمية كبرى للتعليم، بحيث عملت على بناء مؤسسات تعليمية وانتهاج ديموقراطية التعليم ومجانيته، لكن نظرا للأهداف والتحديات الكبرى، جاءت فكرة إنشاء مركز يعمل على تعميم التعليم عن طريق المراسلة، وموجه لكل من يرغب في مواصلة الدراسة عن طريق المراسلة، فتم إنشاء المركز الوطني للتعليم المعمم والمتمم بالمراسلة إلى الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد سنة 2001، ويعتبر الديوان الوطني للتعليم والتكوين مؤسسة عمومية ذات طابع إداري تتمتع بالشخصية المعنوية والاستقلال المالي، وهو تحت وصاية وزارة التربية الوطنية ومقره الجزائر العاصمة.

(الديوان الجزائري للتعليم والتكوين عن بعد، 2012)

ب-التعليم المستقل:"يرى منبسر إن مصطلح التعليم المستقل غالبا ما يستخدم لأجراء أساليب تقنية في التعلم ولا يمثل نظاما كاملا في التعليم".

بينما يرى "هولمبرج" "أن التعليم ما هو إلا نوعيات من البرامج المقدمة بشكل خاص يرجع في المقام الأول إلى نظام التعليم الشخصي الذي ظهر في و. م وإنجلترا". (عبد العظيم الفرجاني، 2002، ص120)

ووصفه "كيلر" بأنه تعلم مستقبلي له مواصفات هي :

- أنه نظام يدع الدارس يتحرك بنفسه قداما في المقرر وفق معدل سرعته في التعليم
- لا ينتقل الدارس إلى الوحدة الجديدة من المقرر أثناء دراسته إلا بعد أن يشاهد بيانا عمليا يجريه المدرس أمامه. أثناء دراسته.
- أن المحاضرات أو البيان العلمي الذي يقدمه المدرس لا يعد وأن يكون من محركات ومصادر للنقد الذاتي يمارسه الدارس
- أن التعلم المستقل يعتمد أساسا على الاختبارات المتكررة التي تتخلل المقرر والتي تشكل مستوى تقدم الدارس فيه ومعدل درجاته النهائية.

ومن خلال ما سبق من التعريفات نلتزم دور التكنولوجيا في ظهور هذا النوع من التعلم وذلك من خلال الأدوات والأجهزة التقنية التي سمحت بوضع المقررات أمام الدارس بشكل يمكنه من المحاولة والتعليم وتقويم تعلمه دون أن يحتاج إلى من يرشده إلى أسلوب تعلم معين أو تقييده بخبرة دون أخرى وبذلك يعد تعليما مستقلا. (محمد سيد سلطان، 2007، ص 356)

ج- الجامعة المفتوحة:

هي نظام يهدف إلى فتح أبواب التعليم العالي للطلاب دون التقيد بشروط السن أو المؤهل أو مواصلة الدراسة بانتظام داخل المؤسسة، وهي تستخدم أساليب التعليم عن بعد وتعطي درجات جامعية (من نماذجها الجامعة المفتوحة في بريطانيا). (مارتن الكولفن، 2012، ص 353)

أول ما ظهرت الجامعة المفتوحة، ظهرت في بريطانيا عام 1969 وحسب عبد العظيم فرجاني يوجد الآن خمسة عشر جامعة مفتوحة في مختلف دول العالم كل واحد منا يعرف معنى كلمة الجامعة فهي مرحلة تأتي بعد مراحل تعليمية أخرى يكون المتعلم خلالها تمكن من الحصول على تعليم أولى وثانوي، وفي هذه المرحلة يسعى إلى اختيار مكانته في المجتمع من خلال المهنة أو الوظيفة، إلا أن كلمة مفتوحة تجعلنا نسأل عن المقصود بالجامعة المفتوحة.

يعرفها عبد العظيم الفرجاني على أنها: " نظام تعليمي يمثل إمكانية تطوير الهيكل التعليمي بالكامل من القاعدة إلى القمة ويقدم صورة جديدة للتعليم متحررة من كل القيود المتعارف عليها في النظم التقليدية للجامعات "

يفهم من القيود في النظام التقليدي هو التدريس التقليدي وشروط الالتحاق بالجامعة والزمن المخصص للتعليم فكل هذه المعايير لا نجد لها أثر في الجامعة المفتوحة فهي مفتوحة لمختلف الأعمال ولا تحدد زمن معين للتخرج، ولا تشترط حضور الطلاب في قاعات الدراسة ولا تفرض عملية تدريسية محددة وهي بذلك تسمح بظهور نوع من التعليم المستقبلي الذي يبنى على أساس حرية الفرد في اختيار أهداف تعلمه وأسلوب التعلم الذي يتوافق مع ميوله ودوافعه من أجل تحقيق ما يصبو إليه من جميع الجوانب سواء معرفيا أو وجدانيا أو اجتماعيا .

إن الجامعة المفتوحة تنتقل للدارس حيث يوجد وتمنح فرص لشريحة واسعة بالتعلم، وهي بذلك تخفف الضغط عن الجامعة في النظام التقليدي.

وتعتمد الجامعة المفتوحة أساسا على تكنولوجيا الاتصال كالتلفزيون ووسائل الاتصال عن بعد.

كما جاء فيما سبق إن المواد الدراسية تنتج في شكل برامج حاسوب أو رزم تعليمية مطبوعة أو مبرمجة هذه الطريقة تسمح بإيصال المقررات الدراسية إلى طلاب الجامعة المفتوحة وذلك بواسطة التسجيلات الصوتية أو الإرسال التلفزيوني أو عبر البريد أما فيما يخص الامتحانات فإنها تؤخذ بنوع من المرونة وهذا ما يؤكد عبد العظيم فرجاني، حيث تضع الجامعة المفتوحة نظامها في الامتحانات

الانتقائية بمرونة لا تعوق الطلاب ولا تضع أمامهم العراقيل، وفي النهاية يمنح الطالب شهادة جامعية معترف بها ". (عبدالعظيم الفرجاني، 2002، ص121).

وهذا ما يلاحظ فعلا الآن في القنوات التلفزيونية التي أصبحت ترسل برامج تعليمية عبر قنوات فضائية ويتم الاتصال بها عن طريق موقع للأنترنيت، ويتم فيها تبادل المراسلات بين الدارسين وبين نظام الجامعة المفتوحة.

من خلال ما سبق تتضح أهمية التكنولوجيا ودورها في خلق نظم تعليمية جديدة تختلف عن النظم التقليدية التي أثقلت المشاكل كاهلها، فأصبحت تجد في هذه النظم المفتوحة نوعا من تخفيف الضغط عنها ومساعدة في نجاح عملية التعليم والتعلم.

الإستنتاج العام:

إن العصر الحالي يشهد تطورات هائلة في جميع المجالات لاسيما مجال التعليم ولعل ما ذكر في العرض السابق دليلا على التأثيرات التي ظهرت في الميدان التربوي والتي تسبب فيها التقدم التكنولوجي الذي قد يكون مفيدا إلى حد كبير، ولكن لا ينفى التأثيرات السلبية فالتكنولوجيا بقدر ما ساهمت في تطور نظم التعليم، فإنها أحدثت نوعا من اللانظام في مجال التعليم من خلال استخدام الوسائل التكنولوجية بدون مراقبة، فكثيرا من الأمم تعاني من عدم جدوى نظم التعليم العالية التربية في المحافظة ونقل التراث للأجيال في ظل غزو الوسائل التكنولوجي.

لقد ورد في العرض كيف دخلت التكنولوجيا في التعليم وكيف أوجد هذا التدخل نظاما تعليمية كان لا يمكن التوصل إليها بدون التكنولوجيا ونعني بذلك التربية عن بعد والتعليم المبرمج والجامعة المفتوحة وغيرها من النظم التي يمكن إدراجها في نظام التعليم المفتوح والتي سمحت لكل فرد بأخذ نصيبه من الحق في التعليم واكتساب المعلومات والخبرات.

ويبقى الحذر دائما مطلوبا في تطبيق نظم تعليمية تقنية فالتعليم لا يتصف بالتقنية فقط هو صفة إنسانية فهو للإنسان وبالإنسان.

قائمة المراجع:

- 1- الديوان الجزائري للتعليم والتكوين عن بعد، 2012: دليل المتعلم عن بعد، الجزائر.
- 2- الفرا، عبد الله عمر، 1999: المدخل إلى تكنولوجيا التعليم، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، الأردن.
- 3- الكلوب، بشير عبد الرحيم، 2005: التكنولوجيا في عميلة التعليم والتعلم، دار الشرق للنشر والتوزيع، المجلد 02، عمان.

- 4- بشير عبد الحليم الكلوب، 1999: التكنولوجيا في عملية التعليم والتعلم في الوطن العربي، ط 2، دار للنشر والتوزيع، الأردن.
- 5- جيمس أوليفرو التعليم المصغر، 1978: ترجمة عبد العزيز عيد، دار البحوث العلمية، الكويت.
- 6- خليل إبراهيم الساعات، إمكانية استخدام التعليم عن بعد في برامج كلية الدراسات التطبيقية وخدمة المجتمع بجامعة الملك فيصل بالأحساء- دراسة استطلاعية- مجلة جامعة دمشق- المجلد 12- العدد الأول 5200.
- 7- دلال ملحق استيتية، عمر موسى سرحان، 2007: تكنولوجيا التعليم والتعليم الإلكتروني، دار وائل النشر، عمان.
- 8- روبرم جانييه، 2000: ترجمة محمد بن سليمان المشيقح وآخرون، أصول تكنولوجيا التعليم، د. ط، النشر العلمي والمطابع، المملكة العربية السعودية.
- 9- شرين، طقاظة، (16 جانفي 2018): أهمية تكنولوجيا التعليم، متوفر على الموقع: mawdoo3.com / تحديث 19.51. عمان.
- 10- عبد الجواد بكر وآخرون، 2011: نظم التعليم بين النمطية والتحديث نماذج عالمية، ط1، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، مصر.
- 11- عبد العظيم الفرجاني، 2002: التكنولوجيا وتطور التعليم، د. ط، دار غريب للنشر، القاهرة.
- 12- عبد اللطيف بن حسين فرج، 2010: نظم التربية والتعليم في العالم، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، المملكة العربية السعودية.
- 13- عبد الله عبد الدايم، 1981: الثورة التكنولوجية في التربية العربية، ط 3، دار الملايين، بيروت.
- 14- فاروق شوقي البوهي، 2002: دراسات في نظم التعليم، د. ط، شركة الجمهورية الحديثة لتحويل وطباعة الورق، مصر.
- 15- لطفي بركات أحمد، 1979: التربية والتكنولوجية في الوطن العربي، د. ط، المملكة العربية السعودية.
- 16- مارتن الكولفن، 2012: ترجمة أشرف محمود، دار زهران للنشر والتوزيع، جامعة شمال تكساس.
- 17- محمد سيد سلطان، 2007: بين معوقات ومستقبل ... التعليم الإلكتروني في الوطن العربي، ديوان العرب للنشر والتوزيع، مصر.

مجهودات المرأة الأغواطية إبان فترة الإستعمار الفرنسي.

أ. عياشي إكرام - جامعة الأغواط

أ. فاطمة سالمى - جامعة الأغواط

ملخص:

شكلت المرأة عنصرا مهما ولعبت دورا رياديا من خلال مشاركتها الفعالة في مقاومة الاستعمار الفرنسي ، فهي لم تتوان قط في الوقوف إلى جانب الرجل بكل شجاعة فكانت أما، زوجة، وأختا وعملت كمرمضة ،جنديّة ، فدائية ، ومسبلة لتكون سندا قويا ودرعا متينا ، ووقفت في وجه العدو الفرنسي بكل إصرار وعزيمة فكانت مشاركتها بارزة وفعالة عبر المقاومات العديدة التي عرفتها الجزائر منذ الاحتلال ،ومنها المقاومات الشعبية التي شهدتها منطقة الأغواط أين لعبت المرأة الأغواطية دورا هاما وفعالا وبارزا لم يقل عن دور المرأة في المدن الكبرى ، بالرغم من أن أغلب مشاركتها كانت سرية محاولة بذلك المحافظة على عاداتها وتقاليدها الروحية والحضارية ، وعليه كان علينا أن نتعرف على خبايا الأدوار التي كانت تقوم بها المرأة الأغواطية من خلال إحياء ذاكرة "الحاجة فاطمة" والتي لازالت مثلا حيا يعبر عن المرأة التقليدية محاولة بذلك أن ترسم لنا ملامح المقاومة ، وتجسد لنا واقع المرأة الأغواطية إبان الاستعمار الفرنسي وهنا سنحاول في هذه الورقة البحثية الانطلاق من التساؤل الذي مفاده: ما هي الأدوار التي مارستها المرأة الأغواطية أثناء فترة الاحتلال الفرنسي؟

Résumé :

Les femmes forment un élément important dans notre région et ont joué un rôle important grâce à sa participation active à la résistance au colonialisme français, il n'a jamais hésité à soutenir l'homme avec son courage elle était une mère, épouse et sœur travaillait comme infirmière, soldat, commando et d'être un fervent partisan et un bouclier solide, et elle a combattu face à l'ennemi français avec toute insistance et la détermination étaient la participation importante et efficace à travers les différentes résistances connues en Algérie depuis l'occupation, y compris la résistance populaire témoin région Laghouat où les femmes aghouatiennes, a joué un rôle important et actif et important pas moins le rôle des femmes dans les grandes villes, en dépit du fait que la plupart de leur participation était une tentative secrète maintenant ainsi les coutumes des traditions spirituelles et culturelles, et donc nous avons dû en apprendre davantage sur les mystères des rôles qui ont été menées par les femmes aghouatiennes en faisant revivre des souvenirs "el hadja fatna", qui est encore un exemple frappant d'exprimer les femmes traditionnelles dans une tentative pour nous peindre les caractéristiques de la résistance, et incarne pour nous la réalité des femmes aghouatiennes pendant le colonialisme français et ici, nous allons essayer dans cet article se précipiter de la question à l'effet:

Quels sont les rôles que les femmes aghouatiennes exercés pendant la période de l'occupation française?

مقدمة:

هناك مثل معروف يقول: "وراء كل رجل عظيم امرأة" ترى ماذا لو كان هذا العظيم هو نفسه امرأة! إن الشعور الوطني لدى المرأة الجزائرية ليس وليد الثورة الجزائرية إنما تمتد جذوره إلى عمق التاريخ ويؤكد لنا التاريخ أن هذه الأخيرة لم تتوان في تقديم التضحيات كلما حلت بالوطن الشدائد.¹ فالتضحية من أجل الوطن نابعة من إيمانها القوي بأن كل ما يأخذ بالقوة لا يسترجع إلا بالقوة، وتلك كانت المرأة الأغواطية والتي عرفت بصلابتها وأخلاقها وروحها النضالية بفضل عملها إلى جانب الرجل ومساعدته في تحمل أعباء الأحياء والإسهام في النهوض بالأسرة وتحمل تكاليفها بفضل عملها اليدوي والنسيج وكذلك الأمر في الشدائد والأزمات والحروب إذ تجدها لا تتخلف عن القيام بواجبها على الرغم مما عرف به هذا المجتمع من تقاليد محافظة ومن أمثلة ذلك ما كتبه لابن هطال التلمساني عند غزوه الكبير لمدينة الأغواط والمناوشات التي جرت بينه وبين سكانها يقول "... مات منهم في اليوم الأول حين رماهم عسكر الترك ستة رجال وامرأة وكانت تحرضهم"²

كما تذكر الروايات الشعبية وحتى بعض مذكرات ضباط الاحتلال الفرنسي أن المرأة في هذه المدينة شاركت في المقاومة وتعرضت للقتل والتكيد أثناء معركة الاقتحام يوم 04 ديسمبر 1952م وبعدها، ثم على صعيد المقاومة الثقافية للاستعمار نجد المرأة في هذه المدينة، وكل مناطق الصحراوية كانت أكثر من غيرها تمسكا بمقاومات ورموز الشخصية الوطنية، ولم تتقبل المؤثرات الفرنسية بما فيها ذلك التعليم الفرنسي إلا في حدود ضيقة، فلم تتخل عن لباسها الوطني ولا عن لغتها لا تقليله بها وعاداتها كنوع من المقاومة والدفاع في وجه الثقافة الدخيلة المشبوهة التي أريد بها تحقيق مشروع الإدماج وتذوب الشخصية الجزائرية لابتلاع الشعب الجزائري وإدامة استعمار بالمقابل نجد الفتاة وأوليائها في هذه المنطقة يتقبلون النفث الثقافي الذي نادى به العلماء المصلحون المتمثلون في جمعية العلماء من إقبال على التعليم والثقافة الأصلية للمشاركة الإيجابية في خدمة المجتمع عن طريق بعض الوظائف الهامة كالتعليم والتطبيب، بحيث نسجل أن أولى المعلمات في هذه المدينة كن من جمعية العلماء وعلى الصعيد السياسي عملت التنظيمات الحزبية المختلفة التي وجدت في هذه المنطقة على الاستعانة ببعض النساء المتعلمات والواعيات لبث توجيهاتها وبرامجها في الأوساط النسوية والأسر. ولما اندلعت ثورة التحرير تشكلت اللجنة الثورية لمدينة الأغواط، حرصت ضمن سعيها لاستقطاب مختلف الشرائح المجتمع على

¹ - نادية طرشون : تأملات في الدور النضالي للمرأة إبان الثورة التحريرية، دراسات وبحوث الملتقى الوطني الأول حول كفاح المرأة، منشورات المركز الوطني للدراسات والبحث في الحركة الوطنية وثورة أول نوفمبر 1954، ط2، الجزائر، 2007، ص 206-244.

² - مداني لبتير، الأغواط صفحات من الحضارة والتاريخ، دار هومة، 2005، ص 181-182.

أن تدرج المرأة في العمل الثوري. وعليه وانطلاقاً من هاته الإشكالية سوف نحاول من خلال هذه الورقة البحثية التعرف على ماهية الأدوار التي شغلها المرأة الأغواطية إبان الاحتلال الفرنسي على المنطقة؟

وسوف نبني محاور المقال من خلال الإجابة على التساؤلات التالية:

1 / ما نوع الوظائف التي كانت تشغلها المرأة الأغواطية إبان الاحتلال الفرنسي للدفاع عن منطقتها؟
2 / من هن هؤلاء النسوة اللاتي شاركن الرجل ووقفن معه ندا لند في سبيل الدفاع عن الوطن ومنطقة الأغواط بوجه الخصوص ؟

3 / ما هي قصة الحاجة فاطنة وكيف كانت مشاركتها وماهي الأدوار التي شغلها في تلك الفترة؟
لقد ساهمت المرأة الأغواطية بكل طاقاتها وقدراتها لخدمة الثورة التحريرية إلى جانب الرجل، على إختلاف مستوياتها وطبقاتها الإجتماعية وتقديراً لمواقفها النبيلة فتحت قيادة الثورة مجالاً واسعاً للفتيات والأمهات والزوجات واستقبلتهن بالترحيب في ساحات الجهاد ، وألقت عليهن مهام ومسؤوليات ثورية مختلفة سوف نقوم بذكرها ونستشهد بنماذج واقعية :

أولاً: أدوار المرأة الأغواطية إبان الثورة التحريرية:

1/ المرأة الأغواطية كمرضة:

كانت لجيش التحرير الوطني مراكز صحية يرأسها أطباء وممرضون مهمتهم الكشف الطبي عن المنخرطين في جيش التحرير، وكانت للثورة مراكز صحية وشبه مستشفيات متنقلة تستقبل الجرحى وتقدم الإسعافات الأولية، وغالبا ما توجد هذه المستشفيات في الغابات والجبال، وكانت تفتقر هذه المصالح في الكثير من الأحيان إلى الأدوية والأدوات الطبية وقد استفادت الثورة الجزائرية من مساهمة المرأة في هذا المجال، فالكثير من النساء كن ممرضات يقدمن الإسعافات الأولية لجنود جيش التحرير، وقد كان لهؤلاء النسوة نشاط بارز حتى قبل اندلاع الثورة الجزائرية ، ويذكر الكثير من المجاهدين أن المراكز الصحية لجيش التحرير الوطني كان بها الكثير من المجاهدات اللواتي كن يقدمن الإسعافات للمجاهدين الجرحى أو حتى للمدنيين ضحايا العدوان الفرنسي¹. ومن النساء الأغواطيات واللاتي عملن في مجال التطبيب نذكر الأخوات البج كنموذج يقتدى به:

ولدن الأخوات بـج بمدينة الشلف في أسرة شريفة أهلها من ولاية الأغواط :

¹ - عمار قليل: ملحمة الجزائر الجديدة، الجزء الأول، دار البعث، قسنطينة، الجزائر، ص370

أ- مسعودة:(المدعوة مريم) كانت مسعودة طويلة القامة صارمة صادقة شابة لا مثيل لها وسلوكها جيد معترف به عند الجميع ، في أواخر جوان 1956 وبعد الاستجابة لنداء جهة التحرير الوطني للإضراب العام عن الدراسة غادرت مريم مقاعد الدراسة بالعاصمة وعمرها 25 سنة التحقت بصفوف جيش التحرير الوطني برضاء الوالدين في الناحية الأولى من الولاية الرابعة رفقة المجاهدين من أجل الكفاح المسلح وقطعت جبال البليدة ثم الذكر بالهددة بجبل بيبسه" وبحكم تكوينها كمرضة عينت بالفرع الصحي الذي نشأ لأول مرة بالناحية تحت إشراف العقيد حسان يوسف الخطيب والحكيم عميروش (سي سعيد) وتمثلت أعمالها في :

- ◀ علاج الجرحى والمرضى من المجاهدين
- ◀ فحص الجنود
- ◀ قيام بعمليات توعية في أوساط السكان
- ◀ علاج أبناء المواطنين
- ◀ توجيه نصائح للأمهات فيما يخص نظافة أبنائهم والعناية بهم
- ◀ حث النساء على مناصرة وتقديم يد المساعدة لها

وبهذا فقد كانت مسعودة تنتقل ما بين المراكز ووحدات المجاهدين وبيوت المواطنين وفي 15 ديسمبر 1956 انتقلت رفقة العقيد حسان إلى منطقة 03 (الونشريس ، تنس) أين تأسست أول مركز صحي بناحية زكار حيث وصلت مهامها رغم الصعوبات التي كانت تواجهها فقد تمكنت بالقيام بكل واجباتها على أحسن قيام ، وفي ماي 1957 التحقت شقيقتها فاطمة المدعوة العالية التي غادرت منزل عائلتها في نفس الشهر لمذكور سالفاً

استشهادها : وفي 1958 وقعت معركة بين المجاهدين وقوات الاستعمار الفرنسي كان من نتائجها القضاء على العدد من جند العدو واستشهاد عدد من جنود جيش التحرير الوطني من بين قتلى من جيش التحرير شهيدة "مريم البج " التي قضت زهرة شبابها في سبيل حرية الجزائر واستقلال بلدها الغالي .

ب- فاطمة "المدعوة العالية " كانت قصيرة قامتها كتومة محبة للحياة مليئة بال بهجة كانت جد لطيفة وسلوكها جيد معترف به عند الجميع ،كانت فاطمة في اتصال دائم مع جيش التحرير الوطني لكنها كانت تحلم بالجبال وبالثورة وفي 08 ماي 1957 طلبت إذن من والديها وغادرت البيت العائلي برضاها واتجهت نحو منطقة الزكار والتحقت بأختها كما وسبق ذكرنا كانت تعمل كمرضة وتنتهز فرصة وجودها

بين الأهالي فتقدم مأثر وتقدم نصائح لربات البيوت بهدف الرفع من مستواهن وتبلغهن ما يجري داخل البلاد من بطش الاستعمار لإخواننا المجاهدين وتشجيعهم على مواصلة الوقوف بجانب إخوتهم المجاهدين من أجل الاستقلال هذا البلد الغالي .

كانت فاطمة شابة لطيفة وجد شجاعة ولما جاءها نبأ استشهاد شقيقتها قالت أنها فخورة ولأنها كانت مستعدة أن تموت ألف مرة في سبيل حرية هذا البلد الطاهر .

استشهادها : استشهدت فاطمة في معركة 1960 بعد 03 سنوات من العمل والتضحية.¹

2/ المرأة الأغواطية كمسبلة:

ومن بين المهام التي قامت بها المرأة الجزائرية أثناء الثورة والتي لا تقل أهمية عن سابقتها ، عملها كمسبلة ، تقوم بالإتصال بين جبهة وجيش التحرير الوطني ، وبحراسة المجاهدين أثناء عملياتهم الفدائية وإخفاء السلاح وحمل العتاد والوثائق السرية لتسلمها إلى مسؤوليها وتقوم بشراء الأدوية وجلب المواد الغذائية التي يحتاجها المجاهدون وغيرها من الأعمال الشاقة. وقد إعترف الجنرال (جاك ما سو) في كتابه معركة الجزائر الحقيقية حيث قال لقد حملت المرأة الجزائرية القنابل ووضعتها في الأماكن المناسبة وأصبحت جماعة تشكل تكتة حقيقية ، بفضل أجهزتها وجمالها الفاتن والبراءة المصطنعة في سلوكها إستطاعت بكل سهولة أن تخرق الأوساط التي تريدها دون إثارة إنتباه العدو ولاسيما في المرحلة الأولى من الإحتراز والشك وبصفتها مسؤولة عن الإتصالات تمكنت من تنفيذ مهام ذات ثقة² ومن المجاهدات الأغواطيات واللاتي عملن في هذا المجال نذكر:

أ- السيدة خيرة زرويل : المولودة في 1936 زوجة بلقوني مفتاح ، كانت من ضمن المجاهدات النشاطات في سيدي مخلوف جبل لزرق هي زوجها كانت تساهم في الأكل وتنتقل الأخبار للإخوان المجاهدين كانت تطحن وتطهو القهوة لقد القوا عليها القبض في معركة رقوبة خيرة زحير 15 نوفمبر 1959 مع ابنتها فاطمة 07 سنوات وابنها مخلوف بالغ 09 سنوات كما تحمل معها رضيع ذو سنة 01 لقد تعرضت للعذاب المر من طرف الاستعمار كما أنها تعرضت لمأساة حقيقية وهي فقدانها لفلذة كبدها الرضيع الذي قتله الاستعمار بطريقة وحشية أخذوه من أحضانها وهي ترضعه ضربه على الحائط فصار جثة هامدة فبكت بدلا الدمع دم حيث مرت عليها أيام السجن و : انه جحيم مكثت فيه سنة واحدة وعندما خرجت لم تجد ما تستند عنه فأحرقت خيمتها ولم يبق لها من المال مالا يقل ولا يزيد . لكن

¹ - المصدر : وثائق تحصلنا عليها من متحف المجاهدين بالأغواط تحت عنوان : الأخوات البيج بتاريخ: 2017/01/25 على الساعة 10:30.

² - أنيسة بركات درار: نضال المرأة الجزائرية خلال الثورة التحريرية ، المؤسسة الوطنية للكتاب ، الجزائر ، 1985 ، ص30.

عندما تتذكر فلذة كبدها الذي قتل أمام عينيها تجن جنونها لكن ما عساها أن تفعل هذه حياة المرأة المجاهدة البطلة الغيورة على وطنها رحم الله شهداءنا الأبرار.¹

ب- السيدة مامة سنوسي التي عملت في مجال الاتصال والسيدة حدباوي خديجة التي التحقت بالمنطقة لجهة التحرير الوطني سنة 1957 داخل مدينة الأغواط والتي تعرضت للاعتقال والتعذيب (رحمها الله) ومن النساء اللواتي التحقن بصفوف الجيش كذلك قائدة عبو التي عملت اتصالا ما بين لجنة الأغواط ومركز تاجموت حيث كانت تقيم ولما اكتشف امرها التحقت بجبال القعدة ثم أرسلت إلى المغرب وناضلت هناك حتى الاستقلال.²

3/ المرأة الأغواطية في مجال التموين:

أما التموين فقد كان نشاطا استراتيجيا خلال الثورة التحريرية، وهو الركيزة التي اعتمد عليها جيش التحرير الوطني لمواصلة نشاطه العسكري، إذ لا يمكن أن يستمر العمل العسكري دون توفر اللباس والغذاء والسلاح والدواء، لذلك أعطيت عناية كبيرة للتموين من قبل قادة الثورة وحاولوا تنظيمه ورصد الأموال اللازمة له، ولم تكن عملية التموين في بداية الثورة إلى غاية عام 1955 تخضع إلى تنظيم دقيق فقد كان جيش التحرير يمون مباشرة من طرف الشعب، إذ كان يتم إطعام المجاهدين في الليل لدى سكان الأرياف خاصة، وتحملت المرأة الأغواطية العبء الكبير في هذا المجال، فهي التي كانت تعد الطعام وتخييط الملابس، وإعداد المؤن التي لا تخضع للتلف بسهولة مثل، "الروينة وزريرة والبسيصة" وغيرها ولعل إعداد الطعام لجنود جيش التحرير ليس بالمهمة السهلة، فغالبا ما تكون المناطق تخضع لمراقبة السلطات الفرنسية، وإشعال النار في الليل يعرض المنطقة إلى القصف الفرنسي أو إلى حملات التفتيش كما أن إعداد ما يحتاجه جيش التحرير من مؤن يعد تحديا للظروف الطبيعية القاسية سواء في الشتاء حيث كانت الأطعمة تحضر بعد جمع الحطب الذي يتعرض أحيانا إلى الأمطار والثلوج وإشعاله يتطلب عملا مضنيا. ويذكر الكثير من المجاهدين أن أثناء عمليات التموين لدى سكان الأرياف لاسيما عند تناول وجبة العشاء، غالبا ما تقوم المرأة بطحن القمح ثم إعداد الخبز أو أكلة "الكسكسي" وهي من الأكلات

¹ - المصدر : وثائق تحصلنا عليها من متحف المجاهدين بالأغواط تتضمن شهادات لبعض المجاهدات الأغواطيات، بتاريخ: 2017/01/25، على الساعة 11:00.

² - مداني لبتتر، مرجع سابق، ص 184-186

الشعبية المنتشرة في القطر الجزائري، وهذا العمل يكلف المرأة جهدا كبيرا¹. ومن النساء الأغواطات واللاتي عملن في مجال التموين نذكر:

أ- **لسيدة لحلل فاطنة** : مولودة خلال 1941 حرم قرميط قويدر كانت هذه المرأة ذكية وحسن والتصرف كان زوجها عني يملك الكثير من المال والغنم والابقار كان يمول المجاهدين بالسلاح والابخار فقد كانت هذه السيدة تطهي الأكل والخبز والطعام (الكسكس) والقهوة (دهان العرب) والرفيس إلا أن كشفها الاستعمار فحرق خيمتها واخذ كل أملاكها وقام بقتل ابنتها البالغة من العمر 03 سنوات اسمها خضرة وقتل زوجها امام عينها وتقول أنها تعرضت إلى عدة مرات للقتل إلا أن مشيئة الله رفضت ذلك².

ب- **الحاجة عائشة بوزكري أرملة الشهيد** ، بن حميدة محمد المولودة في 1932 م تروي لنا الحاجة أنها كانت تطهو للمجاهدين كانت أعمالهم شاقة فكانت تطحن القمح وتطهو القهوة الطعام والمردود وتدشين القمح لكي تقدمه للمجاهدين كما كانت تغسل لهم الملابس إلا أن الاحتلال كان يلاحق المجاهدين وقتلهم أمام أعين الجميع وكانوا يأخذون منا مؤننتنا ولا يتركون لنا حتى حبة القمح حتى الغنم والخيل كانوا يهجمون علينا بالليل فكان الرعب والخوف يملأ أفئدتنا . وكشف أماكن إخواننا وأبنائنا وأزواجنا ويطلبون منا المال كانوا يحاوروننا لكن كنت ارد عليه وقتلت الرجال اخذتموها والآن جئتمونا نحن النساء فقط اين هي شهامتكم أخذوا منا ليلة 25 نعجة لكن هربنا في ذلك الليل نمشي حفاة الارجل انا وابنائى الثلاث لكننا لم نمنع منهم كانوا يلاحقونا اينما ذهبنا تنهد الحاجة عائشة ثم تقول لم يتركوا شيئا سوى ذكرى المأساوية "خدمة فرنسا" لم تترك لنا ما نقوله لقد دمرتنا حسبنا الله ونعم الوكيل فيهم³.

4/ المرأة الأغواطة المناضلة الشاعرة:

أ- **الشاعرة الحاجة فاطنة شناف:**

كثيرات هن من حراير الأغواط اللواتي نبغن في عرض الشعر الشعبي وحتى الفصيح وحفظه وروايته في العصور السالفة وحتى الآن، غير أنه مع الأسف بقيت قصائدهن حبيسة ذاكرات بعض الحفاظ والتداول الشفوي مما جعل معظمه يذهب ويضيع ولم يبق منه إلا الننتف ، رغم أهميته وقيمه التاريخية والثقافية غير أن شاعرتنا "فاطنة شناف" لوعياها وجرأتها ولظروف مساعدة واتتها خرجت عن

¹ - بوبكر حفظ الله: تطور جيش التحرير الوطني 1954-1962، مذكرة ماجستير، قسم التاريخ ، باتنة، 2002، ص 23.

² - المصدر : وثائق تحصلنا عليها من متحف المجاهدين بالأغواط تحمل شهادات لبعض المجاهدات الأغواطات ، بتاريخ 25/01/2017 ، الساعة 11:00.

³ - نفس المصدر

ذلك التقليد السلبي، إذ وجدناها حرصت على إدراج قصائدها في ديوان على صغر حجمه وبساطة إخراجها يعد مبادرة رائدة في جيلها .

ولدت الشاعرة سنة 1912 بمدينة الأغواط من أسرة تهتم بالتعليم والثقافة والوطنية والتفتح الإيجابي فعملت على توجيه بناتها نحو التعليم والإصلاح إذ إحققتهن بمدرسة التربية والتعليم التابعة لجمعية علماء المسلمين وكلهن نجحن في التحصيل ولاسيما الزهرة وجميلة اللتان أصبحتا معلمتين بنفس المدرسة، ولما إندلعت ثورة التحرير بادرتنا مع الأم الشاعرة إلى النضال في صفوف جبهة التحرير الوطني وتعرضنا للاعتقال والمحاكمة ومما قالتها الشاعرة من قصيدة في الموضوع تهجو السلطات الفرنسية :

حتى في البنات راها مستنا * أتعدت الحد هذا عيب وعار

إملات السجون راها هلكتنا * وما طقناش من أين نطفو هذي النار

وقد تفاعلت الشاعرة مع أحداث الثورة التحريرية عبر الوطن ولاسيما في هذه المنطقة ،تقول عن المجاهدين في الأوراس :

يا شجعان لوراس ما فيكم مذموم * شرطي عنكم حق يا فرسان اللوم

أما شرطها الذي تريد تحقيقه فهو الفكك بكبار الاستعمارين مثل قيمولي وسوستيل تقول:

تاتوني باصفاق سوستيل المجنون * نعملو بندير بيه نبات نهوم

إلى أن تقول :

ما سعد يوم نظفروا بالحرية * ونقيموا بأفراحنا في كل يوم

أما أشعارها في الأحداث الثورية المحلية فمتعمدة كقرار الفرنسيين بمنع لبس البرنوس والجلابية على سكان المدينة خوفا من الأعمال الفدائية ، وكعملية تفجير مركز توليد الكهرباء التي تقول فيها من قصيدة عنوانها دار الكهرباء :

دار الكهرباء تفلقت يا ربي * وكانت طول الليل تنقم وتصادي

محركانك يا مشومة ميكولين * نارك عمت كل شعبة والوادي

أكواتك شبان زينة متحدين * يا جيش التحرير عليك النادي

هاذي هي ليلتك تمت في الحين * حتموها لك غي وليدات بلادي

وقد ضمنت ديوانها عدة قصائد تغنت فيها بعهد الحرية والإستقلال وما عرفته البلاد من مشاريع ومنجزات كما أشادت بالرئيس الراحل هواري بومدين...¹

¹ - مداني لبتير ، مرجع سابق ، ص ص 118-119.

ثانيا : دور المرأة الأغواطية بمنطقة جبل الأزرق خلال الثورة : (منطقة سيدي مخلوف)

1/ المرأة في جبل الأزرق :

كانت المرأة الأغواطية خاصة في البادية تقوم بعملية طحن القمح وتصفية الدقيق وجلب الحطب والماء فوق ظهرها لتحضير الخبز ثم تقوم بعد الطهي بحفر أماكن في الأرض لوضع وإخفاء الرماد والجمر بداخلها ثم تغطي بالرمال حتى لا يكتشف العدو أمرها عند عملية التفتيش كما تقوم كذلك بإخفاء آثار سير المناضلين المسبلين عن طريق قطع الأغنام وهذه بتمريره عدة مرات بجانب الخيمة كما تحضر الحليب ومشتقاته ناهيك عن ما قدمته الأخرى أمهات الشهداء اللواتي عانين فهو الطبيعة في الخيم ، ومشقة العيش وفتح الاستعمار فمنهن من ضاع جنينها ومنهن من طال نسيانها ومنهن من فارقها ابنها وزوجها وأحرقت خيمتها ووضعت داخل المحتشدات فكان الموقف أدمى واشد كما لا ننسى عمل الأخرى في العواصم والمدن اللواتي جمعن الأدوية وعالجن المرضى ونقلت الرسائل والأخبار .

والقائمات بالخياطة وغيرها فهؤلاء أمهاتنا وأخواتنا وسيداتنا فكيف يرد الجميل أيها الجبل فلا تكن بخيل واستقم لسوء السبيل والرب لنا عليم وكفيل¹.

كما لا ننسى اللواتي ادخلن السجون وعذبن من بينهن المجاهدة زرويل خيرة التي مكثت في سجن أكثر من سنة رفقة ابنها مخلوف الذي مات فوق صدرها هذه المجاهدة لم تدلي لنا باي تصريح رغم محاولتنا العديد قد تكون خائفة أن نتذكر الأيام والليالي الصعاب وينزف جرحها من جديد ، كما لا ننسى تلك المرأة النابلية المسماة الهاملة من قوين الموحمة التي كانت تنقل الرسائل إلى المدن وخاصة الاغواط من ممر صغير تحت طريق وعند اكتشاف أمرها وضعت في طريقها قنبلة من طرف مخبرات العدو لولا تقطن احد الموظفين المخلصين الذي اخبرها أن تتجوا بنفسها².

2/ نماذج لمجاهدات من منطقة سيدي مخلوف "جبل لزرق":

أ- السيدة صادقي عائشة المولودة 1932م حرم السيد غويرق سعيد:

حيث كان زوجها منخرط في صفوف المجاهدين بجبال الق عدة كان عندها خمسة أولاد محمد عمر مبروك ، فاطمة حيث فقدتهم الواحد تلو الآخر أمام عينيها عندما قام جنود الاستعمار بإجبارها على

¹ - مخلوف صادقي ، وقفة تذكير بتاريخ ثورة التحرير ، من نكريات كفاح منطقة عش المخاليف ، جبل الأزرق وما جاورها (الاعواط ، الجلفة)، مطبعة رويغي ، الجزائر، 2009، ص49.

² نفس المرجع ، ص50

الاعتراف بمكانه زوجها فرفضت البوح بمكانة فقاموا بقتل 3 من أولادها وهم محمد عمر ، وقنور ونقول أنها تعرضت إلى مضايقات من طرفهم وضربها وتعذيبها عذاب شديد.

ب- قويدري قنية المولودة 1938 أرملة بن حميدة الطاهر:

كسالف أخواتها كانت تقوم بالأعمال بنفسها من غسل وطه وطن والتستر على المجاهدين كانت تمولهم بالألبسة الصوفية مثل "القشابية" فكانت تنسج لهم وتمولهم بالأكل والأخبار . وهي أيضا عانت من قسوة الاستعمار حيث عذبت عذاب شديد وحرمت من أبنائها محمد عمير ، الباي ، لقد فقدت ابنها الأكبر محمد لعدم البوح بأسرار إخوانها المجاهدين.

ج- بصيبص فاطنة من مواليد 1927 زوجة بوزكري احمد :

تروي عن حكايتها مع الاستعمار كباقي المجاهدات المكافحات اللواتي فضلن كان المجاهدون أبطال لان كل رجل عظيم وراءه امرأة عظيمة فكانت هي أيضا تمول المجاهدين بالأكل والحطب والمال وتجمعه من عند نساء البدو كلهم حتى من ذهب وفضة ونقود وغنم كانت لها 05 أولاد محمد ، محمود ، قويدر، الحاج، خيرة إلا أنها فقدت 03 منهم لأنها لم تخبر العدو عن إخوانها فأخذوهم وقتلوهم في الوادي ولم يعثر عليهم إلا وهم جثة هامدة رحم الله شهدائنا الأبرار وأسكنهم فسيح جنانه ¹.

ثالثا : المجاهدة الحاجة فاطنة: (النموذج الحي للمرأة الأغواطية في وسط المدينة):

سوف نتعرف على خبايا الأدوار التي كانت تقوم بها المرأة الأغواطية من خلال إحياء ذاكرة "الحاجة فاطنة" والتي لازالت مثلا حيا يعبر عن المرأة التقليدية محاولة بذلك أن ترسم لنا ملامح المقاومة ، وتجسد لنا واقع المرأة الأغواطية إبان الاستعمار الفرنسي خاصة المرأة في الأحياء الشعبية في وسط مدينة الأغواط

هي الحاجة فاطنة المعروفة (ببنت قويدر) المولودة خلال 1934 تعيش في وسط مدينة الأغواط في حي الشعبي المشهور "الزبارة" تروي لنا الحاجة فاطنة قصتها مع المستعمر، في إحدى المناسبات لأنها من الأقارب ، فقد انتهزت فرصة زيارتها لتفضفض لنا عما في جعبتها من وقائع لماضيها ، وبالرغم من كبر سنها إلا أنها مازالت قوية و ذاكرتها كأنها مفكرة لأحداث مضت "وما إن قمت بطرح السؤال عليها حول الموضوع فإذا بها تقولوا لي "قلبتي عليا المواجه يا بنتي بصح مادامها لفائدة ماهيش خسارة ؟ ثم

¹ المصدر: وثائق تحصلنا عليها من متحف المجاهدين بالأغواط ، بتاريخ : 2017/01/25 ، الساعة:11:00.

تتهددت بقوة وقالت لي "الله لا تريحها فرنسا ما دارت فينا ،ولي قايضتني كثر وليداتنا لي كيتشوفهم نقول مازلنا مستعمرين من لبستهم ،وهدرتهم وهداي علا الدنيا، يا ربي اهدي وليداتنا "

تروي لنا الحاجة فاطنة وبكل تسلسل وتقول : كان والدها المعروف "بالحاج قويدر" من المجاهدين وتروي لنا أنه في أحد الأيام وفي المساء اجتمع أصدقاء لوالدها من المجاهدين في منزلهم لغرض جمع المؤن والمال من جيران المنطقة لنقلها إلى المجاهدين في جبال القعدة وما جاورها من المناطق وتقول أنه كان يومها الجو ممطرا ،وقد طلب إليها والدها يومئذ أن تجمع صديقاتها أمام باب المنزل للعب وكذا لغرض الحراسة وإبلاغهم من مرور دوريات التفتيش والتي كان يقوم بها المستعمر من فترة إلى أخرى ،وتذكر يومها أنها ما أن بدأت بالعب حتى سمعن هي وصديقاتها حديثا يدور بين جنود فرنسيين يتحدثون باللغة الفرنسية وشخص آخر يتحدث باللغة العربية يقومون بضربه في الحي المجاور وطرح الأسئلة عليه ولكن لم تفهم ما كان يدور بينهما، وتقول ما إن سمعنا أصوات الجنود حتى هرعنا للفرار ولكن أحد الجنود قد راعنا ندخل إلى نفس المنزل حتى جاء وراعنا مسرعا ولكن الحمد لله كان أصدقاء أبي قد غادروا بدقيقة من فوق السطوح قبل مجيء الجنود المستعمرين ودخلهم علينا وإفزعنا ،وقتها تقول الحاجة فاطنة أن أباهما قد تعرض للضرب المبرح وكسرت ذراعه وقد نجا من بين أيديهم بدعوات الخير، وقد قام الجنود بضربها ووالدتها التي كانت تحضر الطعام ولكن الصدفة الحسنة والتي ساعدتهم لينجوا بحياتهم هي سماع الجنود لإطلاق الرصاص وخروجهم مسرعين من المنزل ،تقول الحاجة فاطنة أن والدها وقتها لم يبالي بنفسه وتقول على لسان أبيها "الحمد لله لنجاو بنفسهم لحرار يا ربي قويهم وجعلنا نموتوا معاهم على نصره الحق"

بكت الحاجة فاطنة وهي تشهق لتذكرها والديها والعمل الشنيع الذي قامت به فرنسا في المنطقة وطلبت إلي أن أعذرها فهي لم تقدر على مواصلة الحديث ولم تتوقف على ذرف الدموع حتى نامت ...، تلك هي كانت قصة الحاجة فاطنة والتي تعبر عن جزء فقط من مغامرة حياتها وغيرها من حراير الأغواط اللاتي ذكرناهم .

" حفظ الله مجاهداتنا الأحرار ورحم الله الشهداء الأبرار "

خاتمة :

إن نضال المرأة الجزائرية عموما والأغواطية بوجه الخصوص لم يقتصر على التمريض وإسعاف الجرحى والطبخ والغسل وغيرها ، بل استطاعت أن تحمل السلاح وأن تفرض وجودها في الميدان مع أخيها الرجل ، وعليه تغيرت المفاهيم والأفكار نحوها ، كانت في الجبال مقاتلة ، وفي المدن فدائية ، في القرى مسبلة ومساعدة لإخوانها المجاهدين ، لقد بلغت بتوعيتها القيم الروحية والأخلاقية والدينية وحافظت على الثوابت الوطنية التي حاول المستعمر الفرنسي أن يدنسها .

وعليه فإن حياة المرأة الأغواطية اليوم تبرهن على صمودها وصبرها فقد نالت ما كانت تطمح إليه من استرجاع السيادة وهي تعمل على أداء وظيفتها في بناء المجتمع كما فعلت في تحريره .

قائمة المصادر والمراجع:

(1) وثائق تحصلنا عليها من متحف المجاهدين بالأغواط تحت عنوان : الأخوات البج بتاريخ: 2017/01/25 الساعة 10:30

قائمة المراجع:

(2) أنيسة بركات درار: نضال المرأة الجزائرية خلال الثورة التحريرية ، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر ، 1985.

(3) بوبكر حفظ الله: تطور جيش التحرير الوطني 1954-1962، مذكرة ماجستير، قسم التاريخ ، باتنة، 2002

(4) عمار قليل: ملحمة الجزائر الجديدة، الجزء الأول، دار البعث، قسنطينة، الجزائر، ب س

(5) مخلوف صادقي ، وقفة تذكير بتاريخ ثورة التحرير ،من ذكريات كفاح منطقة عش المخاليف ، جبل الأزرق وما جاورها (الأغواط ، الجلفة)، مطبعة رويغي ، الجزائر، 2009.

(6) نادية طرشون : تأملات في الدور النضالي للمرأة إبان الثورة التحريرية ،دراسات وبحوث الملتقى الوطني الأول حول كفاح المرأة ،منشورات المركز الوطني للدراسات والبحث في الحركة الوطنية وثورة أول نوفمبر 1954، ط2، الجزائر، 2007 .

(7) مداني لبتز ،الأغواط صفحات من الحضارة والتاريخ ، دار هومة، 2005، ص181-182.

تطور سوسولوجيا التربية

"السياقات الاجتماعية و التقييدات النظرية"

الباحثة/ مريم حزورلي - جامعة الجزائر 02

الملخص:

في أواخر القرن 19 وتبعاً لعدة عوامل اجتماعية وثقافية وحضارية أدت في مجملها الى بروز الحاجة لتقسيم العمل الاجتماعي والعمل العلمي كاستراتيجية نحو معالجة الوضع، ظهرت العديد من الفروع العلمية التخصصية ضمن السوسولوجيا العامة، وعليه جاء هذا المقال لاستعراض أحد هذه الفروع وهو سوسولوجيا التربية ، من خلال توضيح مفهوم سوسولوجيا التربية والمراحل الكبرى لتطورها وتقييداتها النظرية في تحليل وتفسير الظواهر التربوية في ارتباطاتها الاجتماعية.

Résumé :

À la fin du 19^{ème} siècle, suite à plusieurs facteurs sociaux, culturels et civilisationnels qui ont provoqué le besoin de la division du travail social et la recherche scientifique en tant stratégie pour faire face à la situation, de nombreuses branches scientifiques spécialisées ont émergées au sein de la sociologie générale.

Alors, cet article a pour examiner l'une des branches scientifiques spécialisées en sociologie - la sociologie de l'éducation-, en clarifiant le concept - sociologie de l'éducation- et les grandes étapes de son développement et leur approche théoriques pour l'analyse et l'explication des phénomènes éducatifs dans ses liaisons sociales

تمهيد:

يعود ظهور سوسولوجيا التربية كأحد الفروع التخصصية من السوسولوجية العامة إلى أواخر القرن 19 وذلك تبعاً لعدة عوامل اجتماعية وثقافية وحضارية...، تمثلت في التطور الذي حصل في المجتمع البشري عموماً والمجتمع الغربي على وجه الخصوص والذي ظهر في الانتقال من مجتمع إقطاعي تقليدي إلى مجتمع منظم ، مُأسس، معقد...أي (من مجتمع بسيط إلى مجتمع مركب)، وصول المجتمعات إلى درجة من الوعي بدور النظام التعليمي في ترسيخ الديمقراطية الاجتماعية والتربوية والحراك الاجتماعي عن طريق التحصيل المدرسي وإعداد التلاميذ للحصول على فرص عمل، الإهتمام بتعزيز دور المدرسة في التنشئة الاجتماعية للطفل، إضافة إلى التطور الكمي الذي عرفه حقل التربية والتعليم بعد الحرب العالمية الثانية، الأمر الذي أدى إلى بروز الحاجة إلى تقسيم العمل الاجتماعي والعمل العلمي كاستراتيجية نحو معالجة الوضع بمقاربة موضوعات مختلفة نذكر منها هنا الظواهر

التربوية في ارتباطاتها الاجتماعية، حيث تُعنى سوسيولوجيا التربية بدراسة "علاقة المدرسة بالمجتمع في ضوء مقترَب علمي فهي تقارب التربية عموماً والمدرسة خصوصاً في سياقها الواقعي والاجتماعي وظروفها السياسية والاقتصادية والتاريخية والدينية والثقافية والحضارية فضلاً عن كونها تهتم بدراسة المدرسة من الداخل باعتبارها نسقاً بنوي وظيفي تقوم بعدة أدوار للحفاظ على النظام المجتمعي وتحقيق التوازن المطلوب"¹

و"شبكة من المراكز والأدوار، التي تقوم بين المعلمين والتلاميذ، حيث يتم اكتساب المعايير التي تحددها لهم أدوارهم في الحياة الاجتماعية، وتتبع هذه الأدوار من البنية الشكلية للمدرسة ومن ثقافتها الفرعية المناسبة."²

فيمكن اعتبارها - سوسيولوجيا التربية - استجابة معرفية لما حدث في حقل التربية والتعليم وتطلعات المجتمعات الخارجة من الحرب ما نتج عنه ظهور مقاربات ومفاهيم وتفسيرات جديدة.

فما هي سوسيولوجيا التربية؟ وما هي المراحل الكبرى لتطورها ومقارباتها في تحليل وتفسير الظواهر

التربوية في ارتباطاتها الاجتماعية؟

- أولاً: مفهوم سوسيولوجيا التربية: La sociologie de l'éducation

سوسيولوجيا التربية هي أحد الفروع التخصصية في السوسيولوجيا العامة تربط بين علم الاجتماع الذي يحاول تفسير السلوك الإنساني الذي يصدر عن الأفراد الذين يقومون بالتواصل أو الذين يستجيبون له فهو علم مستقل يتخذ المجتمع وحدة للتحليل،³ والذي قال فيه دوركايم بأنه "ينبغي أن يُعدّ طرائقه العلمية وأنه لا يقوم بدراسة الظواهر الاجتماعية عن طريق المصادفة ويتحتم عليه بعد أن يضع في الأصل (نوعية) المجتمع، تحديد الحقيقة الاجتماعية".⁴ كما أنه - علم الاجتماع - "معني بدراسة الحياة

¹ - تطور سوسيولوجيا التربية، متاح على الرابط التالي:

Consulté le 29/07/2017: http://www.bsociology.com/2016/11/blog-post_44.html

² - علي أسعد وطفة وعلي جاسم شهاب: علم الاجتماع المدرسي (بنبوية الظاهرة المدرسية ووظيفتها الاجتماعية)، الطبعة الأولى، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر، (دم)، 2003، ص 18.

³ - جيل فيريول: معجم مصطلحات علم الاجتماع، ترجمة: أنسام محمد الأسعد، الطبعة الأولى، دار ومكتبة الهلال للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، 2011، ص 05.

⁴ - جاستون بوتول: تاريخ علم الاجتماع، ترجمة: غنيم عبدون، الطبعة الأولى، الدار القومية للطباعة والنشر، مصر، (دس)، ص 120.

الإجتماعية والجماعات والمجتمعات الإنسانية ، فهو مشروع مذهل وشديد التعقيد لأن موضوعه الأساسي هو سلوكنا ككائنات اجتماعية ، ومن هنا فإن نطاق الدراسة الإجتماعية يتسم بالاتساع البالغ ويتراوح بين تحليل اللقاءات العابرة بين الأفراد في الشارع من جهة، واستقصاء العمليات الإجتماعية العالمية من جهة أخرى¹، وبين التربية التي يصطلح عليها بأنها "مجموعة من الطرق والوسائل والسبل التي ينتهجها الفرد من اجل تنمية المقدرات والمواقف والمسالك التي يقبلها مجتمعه أو إيجاد خبرات تعليمية مضبوطة في بيئة معينة"² كما تعرف "بأنها الفعل الممارس من طرف الجيل الراشد على الأجيال الناشئة التي لم تحتك بعد بالحياة الإجتماعية فهي تهدف إلى غرس وتطوير بعض الحالات الجسمانية والفكرية والأخلاقية لدى الطفل التي يطالب بها المجتمع وخصوصا البيئة التي ينتمي إليها، فهي باختصار التنشئة الإجتماعية للأجيال الصاعدة"³، "وسياق يقوم في أن تتطور وظيفة أو عدة وظائف بالتدريب وأن تتحسن نتيجة لذلك السياق"⁴، وعليه نصل إلى أن سوسيولوجيا التربية هي أحد الحقول المعرفية التي تتدرج ضمن السوسيولوجيا العامة والتي تستمد منها مفاهيمها النظرية والتطبيقية ومصطلحاتها الإجرائية وخطواتها المنهجية، تختص بدراسة الإنسان حينما يدخل في علاقة مع إنسان آخر في إطار تربوي يهدف إلى تكوين الخبرة، أو المعرفة أو الثقافة أو التعليم، أو التدريب"⁵، وهي "مجال واسع يحوي كثير من الأنشطة الإنسانية أبرز اهدافه هو دفع كائن غير اجتماعي ليصبح اجتماعيا"⁶، "كماندرس العوامل الاجتماعية التي تؤثر في الصيرورة المدرسية للأفراد كتنظيم النسق/الجهاز المدرسي، ميكانيزمات التوجيه، المستوى السوسيو- ثقافي للآباء، استدماج القيم والمعايير الاجتماعية من طرف المتعلمين، مخرجات النسق التعليمي"⁷، و "هي العلم الذي يدرس الظواهر التربوية بإعتبارها ظواهر إجتماعية أي أنها من إفراز المجتمع(أن نربي الناس، ان نعلمهم، أن نمحهم خبرات، كفايات، مهارات معينة... هي وظائف التربية التي تقوم سوسيولوجيا التربية بدراسة علاقتها بكل من: أشكال توزيع الثروة في المجتمع (شروطها،

¹ - أنطوني غدنز: علم الاجتماع، ترجمة وتقديم: فايز الصياغ، ط4، المنظمة العربية للترجمة، بيروت، لبنان، (د.س)، ص47.

² - فاروق عبده فليبه وأحمد عبد الفتاح زكي: معجم مصطلحات التربية لفظا واصطلاحا، الطبعة الأولى، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، مصر، 2004، ص87.

³ - EMEIL Durkheim : éducation et sociologie , librairie Felix Alcan, PUF, paris, 1922, p 12.

⁴ - عبد الكريم بكار: حول التربية والتعليم، الطبعة الثالثة، دار القلم، دمشق، سوريا، 2011، ص12.

⁵ - علي الحوات: أسس علم الاجتماع التربوي، الطبعة الأولى، جامعة الفاتح، طرابلس، ليبيا، ، 1979، ص84.

⁶ - Mohamed Cherkaoui : Sociologie de l'éducation, 1 édition PUF, Paris, France, 1986, p3

⁷ - Raynal Françoise: Pédagogie, dictionnaire des concepts clés (apprentissage, formation, psychologie cognitive), 1997. <http://www.shatharat.net/vb/showthread.php?t=318>consulté le 27/08/2017

معاييرها، وكيف تؤثر التربية والتعليم في الثروة)، أنماط توزيع السلطة والحكم والهيمنة (العلاقة الجدلية بين التربية والسياسة)، أساليب وأشكال توزيع المعارف والرموز والقيم، علاقتها بالجانب الاجتماعي (العلاقة القرابية، المرافق والمؤسسات)¹.

ومن خلال مجمل التعاريف السابقة لسوسيولوجيا التربية نخلص إلى أنها فرع متخصص من علم الاجتماع العام ظهر نتيجة لتغير المجتمع من مجتمع بسيط إلى مجتمع معقد، موضوعه دراسة الظواهر التربوية في ارتباطاتها الاجتماعية وفق منهجية علم الاجتماع العام "إذ أن الظواهر التربوية هي ظواهر اجتماعية يُسقط عليها ما يسقط على الظواهر الاجتماعية"². وقد مرت سوسيولوجيا التربية بعدة مراحل كانت في كل مرحلة الهيمنة لإحدى النظريات على الحقل النظري وبضعفها وعدم قدرتها على تفسير الواقع تظهر اتجاهات ورؤى جديدة...وهو ما عزز من هذا الحقل المعرفي وجعله محط اهتمام العديد من المنظرين نحو فهم وتفسير أعمق للواقع .

- ثانياً: المراحل الكبرى لتطور سوسيولوجيا التربية وأبرز مقارباتها لتحليل وتفسير الظواهر

التربوية في إرتباطاتها الاجتماعية:

Les grandes étapes du développement de la sociologie de l'éducation et leur approches pour l'analyse et l'explication des phénomènes éducatifs dans les Liens sociaux

بالحديث عن تطور سوسيولوجيا التربية وسياقها التاريخي والاجتماعي ، فقد عرفت عدة مراحل اختلف المنظرين في تسمياتها إلى أنها تقود إلى مضمون واحد ، وعليه يمكن حصرها في مرحلة الريادة والتأسيس أو مرحلة المؤسسة والتي امتدت من أواخر القرن 19 إلى الخمسينيات من القرن 20 ومن روادها EMEIL Durkheim و Talcott Parsons، مرحلة التطور والإزدهار ومن روادها Pierre Bourdieu و Roger Establet، Jean-Claude Passeron، Raymond Boudon، Christian Boudelot و امتدتما بين الستينيات والسبعينيات ، مرحلة المراجعة والتجاوز ومن روادها Max weber ، Mohamed Cherkaoui ، James Coleman و امتدتما بين السبعينيات والثمانينيات، ثم مرحلة السوسيولوجيا المعاصرة ومن روادها Anne ، François Dubet ، Philippe Perrenoud

¹- مصطفى محسن: محاضرة بعنوان: سوسيولوجيا التربية، جامعة ابن طفيل ، القنيطرة، المغرب، متاحة على الرابط التالي:

<https://www.youtube.com/watch?v=Dq6s805KsJE>

consulté le 19/03/2017

²- إيميل دوركايم: قواعد المنهج في علم الاجتماع، ترجمة: محمود قاسم والسيد محمد بدوي، الطبعة الثانية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر، 1988.

Bernard charlot-Barrère والتي ظهرت في أواخر الثمانينيات إلى غاية التسعينيات من القرن 20 ثم مرحلة الألفية الثالثة وفي ما يلي تفصيل لكل مرحلة من حيث النظرية التي هيمنت على الحقل المعرفي فيها، أبرز روادها ومنظريها والكتابات التي جاءت فيها وما انعكاساتها على الحقل التربوي والمسألة التعليمية.

أ. مرحلة الريادة والتأسيس: (المأسسة): [أواخر القرن 19 إلى الخمسينيات من القرن 20]

"من المعلوم أن سوسيولوجيا التربية لم تظهر إلا في أواخر القرن التاسع عشر مع إميل دوركايم EMEIL Durkheim الذي يعد من الرواد الأوائل الذين اهتموا بسوسيولوجيا التربية منذ أواخر القرن التاسع عشر، حينما كان يحاضر في جامعة بوردو ضمن الدروس البيداغوجية التي كان يقدمها للمدرسين، وقد اهتم أيضا بالتنشئة الاجتماعية التي تقوم بها المدرسة، مع التساؤل عن طريقة تكوين المجتمعات لشبابها، ودور المدرسة في المجتمع"¹.

وقد تميزت هذه المرحلة بهيمنة الوظيفية على الحقل المعرفي وظهر ذلك من خلال كتابات دوركايم وأبرزها كتاب Education Moral والذي ترجم بعد ذلك من طرف السيد محمد بدوي، وقد تناول فيه دوركايم مواضيع مختلف تربط بينها التربية كموضوع مشترك على غرار الانضباط الإجتماعي، الأخلاق وروح الأخلاق، كيفية تكوين العناصر الأخلاقية لدى الطفل، التربية الأخلاقية لدى المدرسين وانعكاساتها على الحالة النفسية للمتعلم إضافة إلى البيئة المدرسية، الانضباط المدرسي والعقوبات المدرسية، إنتهاءا بالثقافة الفنية وتدريس التاريخ وظهر جليا اهتمامه بتسيخ فكرة ضرورة احترام النظام نحو حياة اجتماعية مستقرة في مجمل الكتاب على غرار قوله "النظام الأخلاقي برمته يقوم على تلك الروح النظامية، ولا يسير دولا العمل في نظام وانسجام في الحياة الجمعية إذا لم يقم كل إنسان مكلف بوظيفة اجتماعية سواء أكانت منزلية أو مدنية أو مهنية بواجبه في الوقت المحدد وبالطريقة المحددة"²، وتوالت الكتابات في هذا المجال فأصدر دوركايم أيضا كتاب Education et sociologie - التربية وعلم الاجتماع- والذي تناول فيه طبيعة التربية ودورها، طبيعة البيداغوجيا ومنهجيتها، البيداغوجيا وعلم الاجتماع، إنتهاءا ب تطور التعليم الثانوي ودوره في فرنسا، إذا يرى دوركايم أن "المدرسة وظيفة التهيئة

¹ - جميل حمداوي: ميادين علم الاجتماع - الجزء الأول -، الطبعة الأولى، شبكة الألوكة، المغرب، 2015، ص113.

متوفر على الموقع: www.alukah.net

² - إميل دوركايم: التربية الأخلاقية، ترجمة: السيد محمد بدوي، الطبعة الأولى، المركز القومي للترجمة، القاهرة، مصر، 2015، ص 125.

الاجتماعية، وخلق مواطنين صالحين قادرين على التكيف مع المجتمع الخارجي، لذا تقوم التربية الأخلاقية بدور هام في مجال التنشئة الاجتماعية، وتطبيع المتعلم اجتماعيا للتكيف مع الوضعيات المعطاة، وتكوين أشخاص مستقلين يحترمون ثقافة المجتمع العام.¹

كما تجلت أيضا هيمنة الوظيفية على الحقل المعرفي في هذه المرحلة من خلال تالكوت بارسونز Talcott Parsons الذي سلط الضوء على النسق التربوي وعلاقته بالنسق الاجتماعي في توضيح لفكرة التكامل البنوي الوظيفي بين أنساق المجتمع ويربأً الأفراد كجزء من النسق الاجتماعي، تتم تنشئتهم اجتماعيا عن طريق مؤسسات التربية و التي تسعى إلى إعدادهم لممارسة الأدوار الاجتماعية المتوقعة منهم، هذه المؤسسات تستعمل مجموعة الجزاءات الإيجابية و السلبية لتحقيق هذه العملية، إضافة لهذه النقطة فإن بارسونز أكد على أن النظام التربوي مسؤول عن إعداد الموارد البشرية المؤهلة اجتماعيا و مهنيا للقيام بدورها في المجتمع و أن وظيفة المدرسة هو الاكتشاف المبكر لقدرات التلاميذ و استعداداتهم و توجهاتهم و تنمية دوافعهم للعلمو أن دور المعلم هو مساعدة التلاميذ في إدراك و معرفة قدراتهم و توجيههم.²

وعليه تتحدد التربية من هذا المنظور - المنظور الوظيفي - كمؤسسة للتنشئة الاجتماعية ونقل القيم والمعايير والمعارف من اجل ضمان الدمج الاجتماعي، وهي أيضا مؤسسة تقوم بوظيفة التصفية عن طريق تقسيم العمل مع ضمان النظام والانسجام³.

ب. مرحلة التطور والإزدهار: (الرؤية الراديكالية): [بين الستينيات والسبعينيات]

تميزت هذه المرحلة بنقد للوظيفية التي أصبحت تظهر بمظهر إنفصام النظرية عن الواقع ففي حين هي تتبنى فكرة المجتمع المستقر المتوازن كان هناك أزمات على كافة المستويات سواء الاقتصادية، السياسية، وحتى الاجتماعية والثقافية والتي ظهرت في الحركات الطلابية في الولايات المتحدة الأمريكية سنة 1965 ، وعليه حدثت نقلة نوعية علمية ومنهجية لسوسيولوجيا التربية نحو تخطي لأزمة الفجوة بين الشواهد الواقعية والفكر السوسيولوجي السائد، ويعتبر

¹ - جميل حمداوي: سوسيولوجيا التربية، الطبعة الأولى، شبكة الالوكة، المغرب، 2015، ص27.

متوفر على الموقع www.alukah.net

² - علي السيد محمد الشخبي: علم اجتماع التربية المعاصر (تطوره، منهجيته، تكافؤ الفرص التعليمية)، الطبعة الأولى، دارالفكر العربي، القاهرة، مصر، 2002، ص54.

³ - غنية ضيف: محاضرة بعنوان "مدخل في تطور سوسيولوجيا التربية" - السياقات الاجتماعية والتقنيات النظرية -، جامعة

ببير بورديو Pierre Bourdieu و جان كلود باسرون Jean-Claude Passeron من خلال أعمالهم وكتاباتهما أول من سعى إلى إعادة إدماج جزئي للماركسية في سوسيولوجيا التربية الأكاديمية وقد بدأ من فرضية مفادها أنه ليس هناك تساو في الحظوظ بين المتعلمين في الالتحاق بالجامعة على غرار قولهما بأنه " هناك تفرقة تبعاً للأصول الاجتماعية للمتعلمين إذ أن حظوظ ابن الإطار - ذو مكانة اجتماعية عليا- في الالتحاق بالتعليم العالي هي أكثر ب 80 مرة من حظوظ ابن الفلاح وأكثر ب 40 مرة من حظوظ ابن العامل.¹ ، كما سلط الضوء على فكرة " الوظيفة الإيديولوجية للنظام التعليمي إذ أن للنظام التعليمي علاقة بالطبقة الاجتماعية المهيمنة ويعمل على إعادة إنتاجها"².

وعليه فقد توصل العالمان الفرنسيان إلى أن الثقافة التي يتلقاها المتعلم في المدرسة الفرنسية الرأسمالية هي إنعكاس لثقافة الطبقة المهيمنة- البرجوازية- ومنه كانت تنشئة المتعلم على عدم التسلق الاجتماعي فإبن العامل تكون تنشئته على أن يكون إبن عامل وذلك من خلال عوامل مثل قيم و معايير الطبقة البرجوازية و اللغة الفرنسية القحة التي يصعب على أبناء الفلاحين أو العمال إستيعابها بينما هي اللغة السائدة في المجتمع البرجوازي، ومنه يُعاد إنتاج نفس الطبقة عن طريق الإنتقاء والإقصاء فالمدرسة الفرنسية حسبها هي مدرسة لا مساواة ولا تكافؤ الفرص بكل المعايير.

وجاءت أيضا كتابات ريمون بودون Raymond Boudon التي "أوضح فيها بأن مستوى التعليمي للفرد غير مستقل عن أصله الاجتماعي فالمستوى المدرسي إذا هو عامل ونتاج في آن واحد للمستوى الاجتماعي"³.

كما تناول كل من Roger Establet و Christian Boudelot "مسألة اللامساواة المدرسية والوظيفة الحقيقية للمدرسة التي تشتغل وفقها وراء ستار وهم المدرسة الديمقراطية ، المجانية الموحدة التي توحد ما تقسمه السياسة وتستقبل المدرسة الأطفال وتوحدهم في ظل ثقافة واحدة

¹-Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron: **les héritiers (les étudiants et la culture)**, Les Éditions de Minuit, paris, France, 1964 , p12

² -Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron : **La reproduction : (Éléments d'une théorie du système d'enseignement)**, Les Éditions de Minuit, paris, France, 1970, p 230.

³ - Raymond Boudon : **L'inégalité des chances(La mobilité sociale dans les sociétés**

industrielles),http://www.persee.fr/doc/rfp_0556-7807_1975_num_32_1_2080_t1_0074_0000_2consulté le

06/09/2017

فكل التلاميذ سواسية ويتلقون نفس الخطاب المشترك حيث يختفي أصل الطبقة الاجتماعية التي ينتمي إليها التلاميذ، إذ أنه في الواقع نجد أن المدرسة تقسم المجتمع إلى طبقتين متعاكستين وهناك سيطرة للطبقة البرجوازية على طبقة العمال وهو ما يعيدنا لفكرة الوظيفة الإيديولوجية للمدرسة الفرنسية الرأسمالية إذ أن الإيديولوجية تُخضع جميع الأفراد فيتمثلون طريقة إنتاجها قانونها، وبالتالي تُقام الدولة البرجوازية، فالمدرسة الابتدائية تُخضع الكل إلى ممارسات الإيديولوجية البرجوازية على حد سواء إن كانوا أطفال المستغلين أو المستغلين ، فهذا الفعل هو الذي يحدد طبيعة الممارسات المدرسية كما هي في واقع المدرسة الابتدائية وبهذا الشكل تصنع البرجوازية الشعب الذي تريده من خلال المدرسة.¹

والعامل المشترك بين هذه الكتابات أنها جاءت لتفتح المجال نحو ديمقراطية التعليم وتحقيق المساواة الاجتماعية الشاملة وبناء مدرسة موحدة عادلة تحقق النجاح لمن يستحقه من المتعلمين وفقا لكفاءاته وإستحقاقاته وإعطاء فرص متكافئة بدون تمييز ودون الأخذ بعين الاعتبار أي فوارق إجتماعية وأول خطوة لذلك هي تعميم التعليم .

ج. مرحلة المراجعة والتجاوز : (العودة): [بين السبعينيات والثمانينيات]

مع بداية السبعينيات ظهرت رؤية جديدة في مجال سوسيولوجيا التربية تعتمد على الفهم أو المناهج التأويلية والتركيز على الظواهر التربوية الميكرو مجتمعية.

"ويعد ماكس فيبر Max Weber من أهم السوسيولوجيين الالمان الذين أرسو دعائم السوسيولوجيا التأويلية بتجاوز التفسير العلمي نحو التأويل الذاتي والإنساني، وبتعبير آخر لقد أخرج فيبر علم الإجتماع من أسر التفسير نحو الفهم والتأويل بالتركيز على الفعل المجتمعي بدل البنية المجتمعية"²، ولهذا يمكن أن نصف هذه المرحلة بأنها مرحلة "عودة سوسيولوجيا الفهم لماكس فيبر"³ وقد تميزت بنظرة تفاؤلية في دراستها لتطور المؤسسات التعليمية والمناهج التربوية وأبنية الأدوار وقد توالفت فيها الكتابات على غرار كتاب مفارقات النجاح المدرسي

les paradoxes de la réussite scolaire لمحمد شرقاوي الذي كان الهدف منه " القيام بدراسة منهجية وبأقصى قدر ممكن من الشمولية الممكنة للتغيرات في تأثيرات الطبقات الاجتماعية في

¹ -Roger Establet et Christian Boudelot: L'école capitaliste en France, Paris, Éditions Maspéro, 1971,p11,274

² -جميل حمداوي: جهود ماكس فيبر في مجال السوسيولوجيا، الطبعة الأولى، شبكة الألوكة، المغرب، 2015، ص 6.

³ -غنية ضيف: محاضرة بعنوان "مدخل لتطور سوسيولوجيا التربية"- السياقات الاجتماعية والتقنيات النظرية-، مرجع سبق ذكره.

سبعة نظم تعليمية وتقييم وزن متغيرات المدرسة في تحديد مدى النجاح ومستوى الطموح لدى التلاميذ، واختبار أيضا توجه نظري جديد في إطار منهجي عدة مقترحات معاكسة لما هو قائم وتعتبر هذه الدراسة مساهمة في تحليل مشكلات الأنظمة الادارية التي تولد اللامساواة انطلاقا من الانتقاء الإجتماعي.¹، وأيضا أعمال عالم الاجتماع الأمريكي **جيمس كولمان James Coleman** ومنها "التقرير الشهير الذي قدّمه بتكليف من وزارة خارجية الولايات المتحدة لشؤون الصحة، والتعليم، والرعاية الاجتماعية، والذي عُرف بتقرير كولمان **le rapport de Coleman** حول تكافؤ فرص التعليم وقد سلط التقرير الذي استغرق ستة عشرة شهرا، الضوء على أثر الفوارق الاجتماعية على التحصيل الدراسي، بعد أن أجري البحث على عينة وطنية من المدارس في الولايات المتحدة، من خلال اختبارات واستبيان ضم طلبة من مستويات دراسية مختلفة، وعلى عينة من المعلمين ومديري المدارس أيضا، وشملت البحث بيانات متغيرات عن العمر والجنس والعرق والهوية العرقية، والخلفية الاجتماعية والاقتصادية، والمواقف تجاه التعلم والتعليم والأهداف المهنية، والمواقف العنصرية، استندت الفرضية الأساسية للتقرير على حس مشترك مقبول على وجه العموم، مفاده أن سوء الأداء الدراسي للتلاميذ الفقراء من الأصول الاثنية الأقلية يفسر في ضوء نقص الموارد المالية لمؤسساتهم المدرسية، غير أن التقرير توصل إلى نتائج عكسية، إذ كشفت عن عدم أهمية الفارق في الموارد بين المؤسسات أمام التأثير الناجم عن الأصول الاجتماعية والثقافية للأسر على المسار الدراسي للأبناء، ففي الأوساط الاجتماعية المتدهورة يجد الأولياء صعوبة في إنجاز ما ينتظره المعلمون منهم مثل مساعدة أبنائهم على أداء واجباتهم، ولذلك تمت المطالبة بضرورة تدخل السلطات العمومية من أجل إتاحة فرص النجاح لأغلبية تلاميذ المدارس بالرغم من صعوبة تحقيق النجاح الشامل من دون التأثير على الوضعية الاجتماعية للأسر، ويرجع سبب ذلك إلى أن المستوى الاقتصادي للأسر لا يدخل ضمن نطاق صلاحيات النظام التعليمي، فالمجتمع بأسره معني بهذه المسألة، والدولة مطالبة بالاجتهاد من أجل تحييد التأثير السلبي الناجم عن هذا المتغير في مجال التعليم"²، وأعمال أخرى لعلماء

¹ -MouhamedCherkaoui: **les paradoxes de la réussite scolaire(sociologie comparée de systèmes d'enseignement)**,1 édition, PUF,Paris, France, 1979, p 12-13

² - نور الدين زمام: مقال بعنوان: **الأسرة والمدرسة (رؤية نظرية)**، مخبر المسألة التربوية في الجزائر في ظل التحديات الراهنة، ص 181-182. متاح على الرابط التالي:

<http://dspace.univ-biskra.dz:8080/jspui/bitstream/123456789/8962/1/10.pdf>

consulté le 09/09/2017

ومنظرين آخرين إشتراك في كونها تدعو إلى تحليل ميكروسوسيولوجي وفهم وتفسير للأنظمة التربوية والأجهزة المدرسية بغية تجاوز أزماتها وتطويرها.

د. المرحلة السوسيولوجية المعاصرة: [بين الثمانينيات والتسعينيات]

تميزت هذه المرحلة بابتعاد نظريها عن التصورات الإيديولوجية والسياسية واهتمامهم بالعملية التعليمية - التعلمية وتشخيصها من ناحية المناهج ومحتوياتها، المعلمين وتأهيلهم، الطرق البيداغوجية وكيفية تطويرها، العمل المدرسي ...، وأبرز الكتابات التي جاءت في هذه المرحلة كتاب **Métier d'élève et sense du travail scolaire** لـ **فيليب بيرينو**

Philippe Perrenoud الذي تناول فيه عدة مواضيع مرتبطة بغرس ثقافة العمل للتعلم في التلميذ مثل : كيفية النجاح في المدرسة دون التضحية بشبابه، تعلم الحياة في المدرسة، المناهج الدراسية الواقعية والعمل المدرسي، التعليم ومعنى المعرفة، بين الأسرة والمدرسة الطفل رسالة ومرسل الاستراتيجيات الجديدة للعمل المدرسي، استراتيجيات التقويم، معنى الواجبات، المناهج الخفية نظرة سوسيولوجية على الاتصال داخل القسم...، "ومنيين ما تطرق له نجد موضوع أعمال تفكير التلاميذ داخل القسم وقد حدد مجموعة عناصر يرى بأنها كافية لأن تشغل تفكير التلاميذ ويسود الانضباط داخل القسم، نذكر منها:

- أن يكون الأسبوع منظم حسب توقيت ثابت، لكل وحدة حجم ساعي يناسب محتواها، وكل القسم يشارك في النشاط الصفّي.
- يُكلف التلاميذ بواجبات منزلية، ويتم إمتحان قدرتهم على حلها بعد ذلك من خلال حل بعض التمارين كتابيا أو امتحان شفهي لبعض التلاميذ.
- الدرس يقدم على مرحلتين: المرحلة الأولى يقوم المعلم بعرض بعض المعارف السابقة التعاريف والقواعد بمشاركة التلاميذ وبالكتابة على السبورة وإعطاء الكلمة لكل التلاميذ بالتداول، ثم المرحلة الثانية مرحلة العمل الفردي وفيها يُمنع الحديث بين التلاميذ¹... إلخ، وبهذه الطريقة يكون الإنضباط غالب على الصف معظم الوقت ويستطيع المعلم السيطرة على التلاميذ والتأكد من وصول المعلومة للجميع.

¹ -Philippe Perrenoud: **Métier d'élève et sense du travail scolaire** , 1 édition ESF, Paris, France, 1994, p29.

وهذا الكتاب هو "دعوة للتلميذ للعمل على التعلم وفي الواقع، يطلب من الأطفال والمراهقين أيضا العمل ليكونوا مشغولين لجعل، النصوص والتمارين والمشاكل يمكن التحقق منها، ليتم تقييمها، للمساهمة في الأداء التعليمي الجيد، لطمأننة أساتذة وأولياء أمورهم، وهم مدعوون إلى اتباع الإجراءات والقواعد التي تسعى في بعض الأحيان إلى تحسين التعلم والتنمية الفكرية، ولكن في بعض الأحيان، بشكل أكثر بروزا، لضمان الصمت والنظام والانضباط، لتسهيل التعايش السلمي في مكان ضيق، وضمان احترام البرامج، والاستخدام السليم للموارد، وسلطة المعلم.¹

كما عالج بيرينو بمشاركة الباحثة كليوباترا مونتاندو Cléopâtre Montandon أيضا مشكلة التواصل بين الآباء والمدرسين في كتابهما:

Entre parents et enseignants ,un dialogue impossible

والذي "كُتِب من منظور اجتماعي، لا يسعى للحكم ولا للوصف، بل يركز أولا على العلاقة بين الأسر والمدرسة كجزء من تحولاتها على مدى العقود الماضية ويحلل بعد ذلك دور الطفل بين رسول ورسالة بين الآباء والمعلمين، ثم يسرد ما تفعله المدرسة للأسر، وأخيرا فإنه يسلط الضوء على تنوع الممارسات التعليمية للوالدين وعلاقتهم بالمدرسة وفقا لطريقة عمل الأسرة ويمهد الطريق لتحليل اجتماعي لتقسيم المهام بين اثنين من الهيئات التعليمية الرئيسية، ويمكن لهذا الكتاب أيضا مساعدة الآباء والمعلمين لفحص مسافة معينة هي دائما بينهما، من خلال الاتصالات المباشرة أو من خلال الطفل.²

كما شهدت أيضا هذه المرحلة كتابات François Dubet وخص بالبحث تلاميذ المدرسة الثانوية وحياتهم المدرسية في كتابه Les Lycéens من خلال عدة مواضيع مثل "الخبرة في التعليم الثانوي، تلاميذ الثانوي الحقيقيين، تلاميذ الثانوي الجيدين، تلاميذ الثانوي الجدد، عمال المستقبل... الخ"³ وأيضا كتابات Anne Barrère على غرار Les lycéens au travail الذي

¹ -Philippe Perrenoud: **Métier d'élève et sens du travail scolaire**, ESF 1994, Paris, France, 6^{ème} édition, 2010. Sur le lien suivant:

https://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/OUVRAGES/Perrenoud_1994_B.html consulté le 09/09/2017

² -Philippe Perrenoud et Cléopâtre Montandon: **Entre parents et enseignants ,un dialogue impossible**, Bern, Peter Lang, 1987, 2^{ème} édition, augmentée 1994. Sur le lien suivant:

https://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/OUVRAGES/Montandon_Perrenoud_1987_A.html consulté le 09/09/2017

³ -François Dubet: **Les Lycéens**, Seuil, Paris, France, 1991.

ناقشت فيه مسألة عمل تلاميذ الثانوي وتطرفت إلى " ماهية العمل المدرسي، تنظيم عمل تلاميذ الثانوي، معاني العمل المدرسي، عدم اليقين في المعايير، تواترات مكافئ العمل... الخ"¹، والكتاب يبدأ من مراقبة هذه المفارقة " العمل غير الكافي يمكن أن يكون أفضل": كما تظهر تقارير المدرسة، وغالبا ما ينكر عدم وجود عمل الطلاب باعتباره سببا أساسيا للفشل، ومع ذلك فإنها تعمل في الوقت الذي يؤدي إلى إطالة الدراسات يجعل العمل المدرسي تجربة طويلة الأجل، ماذا يفعل طلاب المدارس الثانوية فعليا عندما يعملون؟ وإذا اعتقد المعلمون أن الممارسات الفعلية للتلاميذ غالبا ما يساء فهمها أو تخفض إلى عواقبها الخاصة من حيث النجاح أو الفشل ومن خلال الجمع بين تقنيات البحث الكمية والنوعية، يحاول الكتاب أن يعطي نفسه وسيلة لدراسة هذه الممارسات، سواء في الحقائق الموضوعية أو الذاتية، إذ يتم اختيار أربعة أبعاد تحليلية: الوقت الذي يقضيه طلاب المدارس الثانوية في العمل وتنظيم المهام، وعدم اليقين من المعايير، ومعاني العمل، طلاب المدارس الثانوية. وهكذا فإن الكتاب يحدد معالم سوسيولوجيا العمل المدرسي.²

وكتابات **Bernard Charlot** وأبرزها كتاب **du rapport au savoir** الذي ناقش فيه مسألة الفشل المدرسي و "وضح أن الأصل الإجتماعي ليس هو سبب الفشل المدرسي وليس التلاميذ الفاشلين دراسيا هم معاقين اجتماعيا وثقافيا، وأشار إلى أنه يجب تحليل علاقة التلاميذ مع المعرفة حتى يفهم نجاحهم وفشلهم."³

هـ- **مرحلة الألفية الثالثة:** في هذه المرحلة إنصبت دراسات سوسيولوجيا التربية حول المدرسة بصفة خاصة إذ "أصبحت المدرسة في سنوات الألفية الثالثة ظاهرة مركبة ومعقدة، ومن اللازم أن تقوم بأدوار أخرى غير الأدوار التي كانت تقوم بها سابقا، فبالإضافة إلى دور الإدماج والتنشئة الاجتماعية، وتقديم ثقافة موحدة ومعقدة، أصبح هم المدرسة الأساس هو تأهيل المتعلمين تأهيلا جيدا للتوافق مع قانون الطلب والعرض الذي تستوجهه السوق الرأسمالية، بتطوير كفاءاتهم المهنية والأدائية والإنجازية، وتنمية مهاراتهم التطبيقية للاندماج في سوق الشغل، بخلق مجموعة من الوضعيات المشكلات لإيجاد حلول مناسبة لها. ويعني هذا أن التعلم بالوضعيات هو الشاغل

¹ -Anne Barrère, **Les lycéens au travail**, Paris, France, PUF, 1997.

² -Anne Barrère, **Les lycéens au travail**, Paris, France, PUF, 1997. sur le lien suivant :

http://www.unige.ch/fapse/life/archives/livres/alpha/B/Barrere_1997_A.html

consulté le 09/09/2017

³ -Bernard Charlot: **Du rapport au savoir(éléments pour une théorie)**, Paris, France, Anthropos, 1997.

الأساس للبيداغوجيا المعاصرة، وأصبح الاهتمام منصبا على بيداغوجيا الكفايات، والأخذ بالشهادات الكفائية بدل الشهادات المعرفية النظرية، علاوة على الاهتمام بالتكوين المهني والاحترافي، ويعني هذا أن وظيفة المدرسة الرئيسية هي وظيفة التكوين والتأهيل والتمهير، وخلق الكفاءات المتمكنة القادرة على التأقلم مع الوضعيات الحياتية المعقدة والصعبة.¹

وعليه نرى أن سوسيولوجيا التربية جاءت نتيجة التطور المجتمعي واحتياجه لدراسات متخصصة في مجال التربية والتعليم وارتباط ذلك بالمجتمع لتمدنا بأبحاث ودراسات دقيقة بهدف معالجة المشكلات والأزمات السائدة في مجال التربية والتعليم، وقد تطورت تبعا للتغير والحراك الاجتماعي فكان لكل مرحلة وقائع بتغيرها يتغير الفكر السوسيولوجي السائد ويختلف عما قبله، فلما كان المجتمع في الخمسينيات والستينيات ينشد التكامل والتوازن بين الأنساق الاجتماعية، هيمنت البنيوية الوظيفية التي اهتمت خصوصا بسبل استقرار النظام الاجتماعي وتكامل عناصره و بنياته وترى أن التربية و التعليم يخدمان البنية السليمة للمجتمع ككل، من خلال إلزامية التمدرس التي تؤدي إجمالا إلى تقويم الكثير من السلوكات المنحرفة أو تفاديها، بينما نشوب الأزمات والصراعات في الفترة بين الستينيات والسبعينيات أدى إلى ظهور الرؤى الراديكالية الصراعية التي اعتبرت المدرسة فضاء للصراع الاجتماعي والسياسي والطبقي ومجالا لفرض قيم ومبادئ ذات خلفية إيديولوجية محددة، ثم تلتها مرحلة التركيز على الفهم وتجاوز التفسير العلمي إلى التاويل الإنساني والتركيز على الفرد كفاعل في المجتمع، وقد تميزت بنظرة تفاؤلية في دراستها لتطور المؤسسات التعليمية والمناهج التربوية وأبنية الأدوار، ثم جاءت المرحلة السوسيولوجية المعاصرة التي فسرت الظواهر التربوية من الخارج، بطرق أكثر موضوعية باعتماد معطيات رياضية وإحصائية منطقية، وذلك من أجل معرفة العلاقة الكامنة بين المدرسة و الحراك الاجتماعي المحيط بها، وأخيرا تبلورت مرحلة الألفية الثالثة التي أصبحت فيها الأبحاث أكثر تخصصا ودقة حول المدرسة ومدخلاتها من معلمين وكفاءاتهم، الطرائق البيداغوجية وكيفية تطويرها، المتعلمين وكيفية حل مشكلات تأخرهم، رسوبهم، عملهم المدرسي... الخ.

¹ - جميل حمداوي: سوسيولوجيا التربية، مرجع سبق ذكره ص 29-30.

خاتمة:

مما سبق نخلص إلى أن هذا التنوع السوسولوجي هو ما يحمي علم اجتماع التربية من الركود ومن الفشل في تفسير الظواهر التربوية المستحدثة مع كل مرحلة يمر بها المجتمع على غرار عدم تكافؤ الفرص، التأخر الدراسي، الفشل المدرسي، العمل المدرسي، المعرفة المدرسية... وهذا يتجاوز الفجوات الحاصلة بين الشواهد الواقعية في المجتمع وبين الفكر السوسولوجي السائد إذا لم يكن متوافق وإياها وذلك لأن حركية المجتمع وتحوله من بسيط إلى مركب تستدعي الوقوف على كل عنصر من عناصره بدقة وتتاوله بدراسة معمقة ضمن فروع معرفية تخصصية وعلى ضوء مقاربات مواكبة له وظهور نظريات جديدة ومنهجيات معاصرة قد يكون السبيل لتحسين الأداء التعليمي وحل أزمات المدرسة على كل الأصعدة.

القائمة البليوغرافية

المعاجم والقواميس:

1. فيريول، جيل: معجم مصطلحات علم الاجتماع، ترجمة: أنسام محمد الأسعد، الطبعة الأولى، دار ومكتبة الهلال للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، 2011.
2. عبده فليه، فاروق و عبد الفتاح زكي، أحمد: معجم مصطلحات التربية لفظا واصطلاحا، الطبعة الأولى، دار الوفاء لنديا الطباعة والنشر، الإسكندرية، مصر، 2004.

الكتب العربية:

3. أسعد وطفة، علي وجاسم شهاب، علي: علم الاجتماع المدرسي (بنبوية الظاهرة المدرسية ووظيفتها الاجتماعية)، الطبعة الأولى، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر، (د.م)، 2003.
4. الحوات، علي: أسس علم الاجتماع التربوي، الطبعة الأولى، جامعة الفاتح، طرابلس، ليبيا، 1979.
5. السيد محمد الشخبي، علي: علم اجتماع التربية المعاصر (تطوره، منهجيته، تكافؤ الفرص التعليمية)، الطبعة الأولى، دارالفكر العربي، القاهرة، مصر، 2002.
6. بوتول، جاستون: تاريخ علم الاجتماع، ترجمة: غنيم عبدون، الطبعة الأولى، الدار القومية للطباعة والنشر، مصر، (د.س).
7. بكار، عبد الكريم: حول التربية والتعليم، الطبعة الثالثة، دار القلم، دمشق، سوريا، 2011.
8. حمداوي، جميل: مبادئ علم الاجتماع - الجزء الأول، الطبعة الأولى، شبكة الألوكة، المغرب، 2015.

9. حمداوي، جميل: سوسيولوجيا التربية، الطبعة الأولى، شبكة الألوكة، المغرب، 2015.
- 10.: حمداوي، جميل: جهود ماكس فيبر في مجال السوسيولوجيا، الطبعة الأولى، شبكة الألوكة، المغرب، 2015.
11. دوركايم، إميل: قواعد المنهج في علم الاجتماع، ترجمة: محمود قاسم والسيد محمد بدوي، الطبعة الثانية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر، 1988.
12. دوركايم، إميل: التربية الأخلاقية، ترجمة: السيد محمد بدوي، الطبعة الأولى، المركز القومي للترجمة، القاهرة، مصر، 2015.
13. غدنز، أنطوني: علم الاجتماع، ترجمة وتقديم: فايز الصياغ، ط4، المنظمة العربية للترجمة، بيروت، لبنان، (د.س).

Ouvrages :

14. Barrère, Anne, Les lycéens au travail, Paris, France, PUF, 1997.
15. Bourdieu, Pierre et Passeron, Jean-Claude: les héritiers (les étudiants et la culture), Les Éditions de Minuit, Paris, France, 1964.
16. Bourdieu, Pierre et Passeron, Jean-Claude: La reproduction : (Éléments d'une théorie du système d'enseignement), Les Éditions de Minuit, Paris, France, 1970.
17. Charlot, Bernard : Du rapport au savoir(éléments pour une théorie), Paris, France, Anthropos, 1997.
18. Cherkaoui, Mohamed: les paradoxes de la réussite scolaire(sociologie comparée de systèmes d'enseignement), 1 édition, PUF, Paris, France, 1979.
19. Cherkaoui, Mohamed : Sociologie de l'éducation, 1 édition PUF, Paris, France, 1986.
20. Durkheim, Emile : éducation et sociologie, librairie Felix Alcan, PUF, Paris, 1922.
21. Dubet, François : Les Lycéens , Seuil, Paris, France, 1991.
22. Establet, Roger et Boudelot, Christian : L'école capitaliste en France, Paris, Éditions Maspéro, 1971.
23. Perrenoud, Philippe: Métier d'élève et sens du travail scolaire , 1 édition ESF, Paris, France, 1994.

دروس ومحاضرات:

24. ضيف، غنية: محاضرة بعنوان: "مدخل في تطور سوسيوولوجيا التربية" - السياقات الاجتماعية والتعبيرات النظرية -، جامعة الجزائر 02، الجزائر، 2017.

25. محسن، مصطفى: محاضرة بعنوان: "سوسيوولوجيا التربية"، جامعة ابن طفيل، القنيطرة، المغرب، متاحة على الرابط التالي: <https://www.youtube.com/watch?v=Dq6s805KsJE>

Consulté le 19/03/2017

المصادر الإلكترونية:

26. تطور سوسيوولوجيا التربية، متاح على الرابط التالي:

http://www.bsociology.com/2016/11/blog-post_44.html

Consulté le 29/07/2017

27. Raynal Françoise: pédagogie, dictionnaire des concepts clés (apprentissage, formation, psychologie, cognitive), 1997, sur le lien suivant:

<http://www.shatharat.net/vb/showthread.php?t=318>

Consulté le 27/08/2017

28. مؤلفات جميل حمداوي: شبكة الالوكة www.alukah.net

29. Raymond Boudon: l'inégalité des chances (la mobilité sociale dans les sociétés industrielles), Sur le lien suivant:

http://www.persee.fr/doc/rfp_0556-7807_1975_num_32_1_2080_t1_0074_0000_2

Consulté le 06/09/2017

30. نور الدين زمام: مقال بعنوان: الأسرة والمدرسة (رؤية نظرية)، مخبر المسألة التربوية في الجزائر في ظل التحديات الراهنة، متاح على الرابط التالي:

<http://dspace.univ-biskra.dz:8080/jspui/bitstream/123456789/8962/1/10.pdf>

Consulté le 09/09/2017

31. Philippe Perrenoud: Métier d'élève et sens du travail scolaire, ESF 1994, Paris, France, 6^{ème} édition, 2010. Sur le lien suivant:

https://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/OUVRAGES/Perrenoud_1994_B.html

consulté le 09/09/2017

32. Philippe Perrenoud et Cléopâtre Montandon: Entre parents et enseignants, un dialogue impossible, Bern, Peter Lang, 1987, 2^{ème} édition, augmentée 1994. Sur le lien suivant:

https://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/OUVRAGES/Montandon_Perrenoud_1987_A.html

consulté le 09/09/2017

33. Anne Barrère, **Les lycéens au travail**, Paris, France, PUF, 1997 sur le lien suivant:

http://www.unige.ch/fapse/life/archives/livres/alpha/B/Barrere_1997_A.html

consulté le 09/09/2017

التغير الاجتماعي وقيم الشباب الجامعي في ضوء نظرية الشدة والمحن

ونظرية المجال

د/ عايدى جمال - جامعة زيان عاشور - الجلفة. د/ غريب حسين - جامعة زيان عاشور - الجلفة.

ملخص:

سنحاول من خلال هذا المقال الموجز أن نبحت في مدى ارتباط الشباب بالقيم مع التطرق لأهم العوامل المؤثرة في الشباب على غرار التغير الاجتماعي، التقدم العلمي السريع (تقسيم العمل) ووسائل الإعلام والاتصال الحديثة، ثم نعرض على العولمة والشباب ثم نتطرق إلى عوامل انحراف الشباب وصراع الأجيال وأخير نستعرض أهم النظريات المفسرة لمرحلة الشباب وخاصة نظرية الشدة والمحن ونظرية المجال.

كلمات مفتاحية: العولمة ، صراع الأجيال، قيم الشباب، التغير الاجتماعي

Abstract:

In this brief article, we will attempt to explore the extent to which young people are connected to values, while addressing the most important factors influencing youth, such as social change, rapid scientific progress, modern media and communication, globalization and youth. Finally, we review the most important theories explaining the youth stage, especially the theory of distress and tribulations and field theory.

Keywords: globalization, generational conflict, youth values, social change

تمهيد:

شهد المجتمع الجزائري بفعل التحديث المستمر والتنمية المتواصلة، تغييراً شاملاً في ثقافته بشقيها المادي والمعنوي وقد ظهر ذلك في تغير القيم التي باتت سائدة فيه، مما انعكس على مختلف أشكال الحياة الاجتماعية وبالتحديد في المكانة الاجتماعية والأدوار، المهن والتنظيمات الاجتماعية المختلفة، كما كان لعوامل أخرى كثيرة الدور الفاعل في تغير قيم المجتمع الجزائري على غرار التعليم، الإعلام بمختلف أشكاله ووسائله إضافة إلى النزوح الريفي، ما أدى زوال الحدود الثقافية بين سكان الريف وسكان المدينة إلى درجة أصبح من الصعب التمييز بينهما على الأقل من حيث سمات الثقافة في مكوناتها المادي، ولعل هذا الارتباط الثقافي هو أبرز خصائص التحديث في المجتمع الجزائري كما أنه يعبر عن واقع مجتمع في حالة التغير. فإلى أي مدى تأثر الشباب بهذا التغير؟ وكيف كان هذا التأثير على قيمه؟ وهل كان تغير القيم نفسه على الشباب الجامعي؟

1/ القيم والشباب:

قيم جيل الشباب في جزء كبير منها هي استمرار لتراث الأجيال السابقة؛ فكل ما يصدر من الشباب ليس وليد الصدفة ولم يأتي من عدم فهو يعكس الواقع الاجتماعي، هذا الأخير الذي تبلور عبر الزمن في قالب يحوي ثقافة خاصة تبنتها فئة من المجتمع - الشباب - وتجاهل فئة الشباب لقيم الكبار ومخالفتهم إنما يدل على إظهار الذات والاستقلالية¹ ولا شك أن الأمر الذي يدعو إلى ذلك هو أن هذه الفئة هي عنوان للقلق والتوتر والبحث عن الذات وتشكيل الشخصية والتمرد على القيم التقليدية²

كما يثير كثير من الشباب تحفظات جوهرية على قيم يحملها الكبار؛ وكمثال على ذلك يتساءل البعض منهم عن حالة الانزعاج الشديدة التي يبديها أفراد المجتمع من دعاة المرأة - نقيم الدنيا ولا نقعدها عندما يتعلق بأمر كهذا -، وفي المقابل لا يحدث الأمر نفسه عندما يتعلق الأمر بخيانة الرجل لزوجته في ظروف أقل قهرا من تلك التي تدفع بعض النساء إلى القيام بهذا الفعل، الأمر هنا لا يتعلق بالدفاع عن هذا الأمر المشين ولكن كان من الأجدر أن يكون العقاب نفسه سواء تعلق الفعل بالرجل أو بالمرأة، وما يزيد مقاومة ورفض الشباب للكثير من القيم التي يحملها الكبار أن بعضها - لا يتوافق لا مع الالتزام الديني ولا مع النص القانوني - والمثال الذي أوردناه دليل على ذلك³

باكتمال النمو العقلي للشباب وتطور قدراته واستعداداته وتكون قدرته على النقد؛ يصبح أكثر استقلالية من ذي قبل وبالتالي يتوقف عن تقبل الأفكار، الآراء، المبادئ والقيم دون تمحيص ومناقشة داخلية؛ تتفق وميولاته ورغباته على عكس ما كان يفعل في السابق أي في مرحلة الطفولة، هذه الأخيرة هي المرحلة التي تغرس فيها المفاهيم والمبادئ عبر مناهج التعليم بوجه خاص⁴ إذ يتكون لديه عالم خاص به من التصورات والمواقف من كل القضايا والتي قد تعارض في بعض الأحيان تلك المواقف المتفق عليها من طرف أفراد المجتمع الذي ينتمي إليه، مما يؤدي إلى تحول في اهتمامات الشباب الاجتماعية وكذا سلوكهم الاجتماعي؛ فينصرفون إلى ربط علاقات تصبح مركز اهتمامهم مع أفراد من جنسهم أو من الجنس الآخر⁵

ولا شك أن تعامل الكبار مع مشكلات الشباب بطريقة خاطئة واعتبارها انحراف تؤدي إلى تهديد المجتمع؛ ينبغي محاربتها واستئصالها أمر يجعل الهوية بين الكبار والشباب تزداد والثقة بينهما تزداد ضعفا وتجعل الشباب يرفض كل ما يصدر من الكبار⁶ وما يعمق رفض الشباب لما يعطيه لهم الكبار وما يقرؤونه في الكتب أو يأخذونه من الوسائل الأخرى المتاحة؛ في طريقة تعاملهم مع الغير أو تصرفهم في المواقف المختلفة، هو انفصال القول عن الواقع وتناقض المبادئ والقيم التي يسعى الراشدون إلى غرسها

مع الحياة اليومية، وبالتالي يجد الشاب نفسه في صراع بين ما يأمل ويتوقع المجتمع منه وبين الحقيقة الواقعية الماثلة أمامه⁷

كما أن التغيير الثقافي الذي مس المجتمعات أدى إلى المساس بالكثير من القيم والمفاهيم الاجتماعية سواء بالنسبة للفرد أو الأسرة؛ فبعد أن كان الشباب يأخذ ثقافته من المؤسسات الاجتماعية المخولة للقيام بهذه المهمة على غرار الأسرة والمدرسة والمسجد وغيرها من المؤسسات الأخرى، أصبحت القنوات الدخيلة مثل الانترنت وما تحويه من مواقع وتطبيقات وأقران السوء مصدرا رئيسا لثقافته وقيمه مما أدى إلى حدوث حاجبا يحول بينه وبين أسرته ومجتمعه، ليس لرفض ثقافة الأسرة والمجتمع فقط بل واستهجانها ومحاربتها وكأنها هي الخاطئة وما يأخذه من مصادر أخرى خارجها هي الأصح⁸ ولم يصبح اليوم فرقا كبيرا بين القيم التي تحملها الطالبة في الجامعة أو تلك التي يحملها الطالب، وما يؤكد ذلك الكثير من الممارسات اليومية التي يشهدها المجتمع الجزائري؛ والمتمثلة في الألفاظ المستعملة من كلا الجنسين أو طريقة التصرف، اللباس؛ فالألفاظ التي كانت في السابق حكرا على الرجل، اقتحمت عالم حواء لتصبح متداولة على ألسنة الفتيات في المدارس، الجامعات وحتى أماكن العمل، في منظر لا يليق بميزة الأنوثة لدى المرأة، فحسب بعض الفتيات فهذه الألفاظ رجولية أكثر منها نسائية لذا تستبعد استخدامها في حديثها اليومي، كما أن الموظفات للغة التخاطب هذه غير مرغوب فيهن من طرف الرجال حتى وإن أظهروا لهن عكس ذلك، فالأمر لا يتعدى حدود اللهو والمرح، ليبقى الدافع وراء توظيف مثل هذه الكلمات ضعف شخصية قائلتها ومحاولتها إبراز ذاتها⁹

كما تكتنف مرحلة الشباب الغموض وهي بذلك مرحلة يصعب أن يقع عليها الإجماع، وهنا يقترح لاجري (Lagrée) للخروج من هذا المشكل أن يُتناول تعريف مفهوم الشباب من جانبين أستاكي وديناميكي¹⁰ تجدر الإشارة هنا إلى أن هناك فرق بين شبابنا العربي وشباب المجتمعات الغربية؛ فإذا كانت غالبية شبابنا تتصرف باستقلالية نسبية عن تلك الاستقلالية التي تصل إلى حد الابتعاد عن البيت العائلي لدى الغرب؛ فإن فئة الشباب والمراهقين من هم ما بين 15 و 20 سنة والذين يستقلون بأنفسهم ويقومون بتصرفات يرفضها المجتمع لا يمثلون غالبية هذه الفئة بل يمثلون نسبة ضئيلة من المجموع الكلي¹¹

2/ العوامل المؤثرة في الشباب:

من نافلة القول أن الظروف الاجتماعية، السياسية والاقتصادية الحالية تختلف اختلافا كبيرا عن تلك الظروف التي عاشت فيها الأجيال السابقة، فالوضع الحالي أوجد العديد من العوامل التي باتت تأثيرها بيئاً على جيل الشباب الحالي والتي يمكن أن نحصرها في النقاط التالية¹²

أ/ التغيير الاجتماعي:

شهدت المجتمعات تغيرات اجتماعية هامة عكست علاقة الإنسان مع الوسط الطبيعي الذي يعيش فيه؛ وما تزال هذه التغيرات تحدث تأثيرها على المجتمع ولكن الفرق بين التغيير الذي عرفه المجتمع سابقا والتغيير الحالي في أن هذا الأخير أكثر سرعة وعمقا، حتى أصبح من الصعب مسايرته والتأقلم معه مما أفقد طرق ووسائل التطبيع التقليدية في المجتمع مصداقيتها وقوتها، لكونها لم تعد قادرة على مسايرة هذا الكم الهائل من التغيرات والمستجدات التكنولوجية وما تبعها من تغير في السلوك والعلاقات - الأمر كذلك ينطبق على المجتمع مصدر هذه التكنولوجيات - بمعنى أن الإنسان أصبح في مواجهة وضع جديد من إنتاجه هو وليس مجتمع بعينه، هذا الوضع جعل الشاب يفقد الثقة تماما في المؤسسات التقليدية كالمدرسة، الأسرة ومؤسسات الثقافة والإعلام التي أصبحت عاجزة على استيعاب المعارف، الخبرات والتقنيات الحديثة، حتى أننا نلاحظ خاصة في مجال البرمجيات، القرصنة الالكترونية وغيرها من تقنيات المعلوماتية الحديثة؛ نلاحظ كثير من الشباب حديثي السن يتفوقون فيها على أصحاب الشهادات العلمية بالرغم من تواضع مستواهم الدراسي، فيجعلون ذلك مبررا للتفوق على الكبار وبالتالي التصرف وفق ما يرونه هم صحيحا دون الرجوع إلى أي أحد آخر.

ب/ التقدم العلمي السريع (تقسيم العمل):

للتقدم العلمي والتكنولوجي دورا في تغيير ما يعرف بتقسيم العمل؛ فلقد بات من الضروري إعادة النظر في الكثير من العلاقات التي تحكم المجتمع الصناعي الحديث بما يتماشى وتكنولوجيا المعلومات الجديدة، خاصة تلك المتعلقة بتوزيع الأدوار والمهام وفق العديد من المواصفات؛ التي لا يمكن أن تتحقق إلا إذا مر الفرد بترتيبات معينة ليست في متناول الجميع، لأنها تخضع للمستوى الدراسي، الحالة الصحية، الجسمانية... كل هذه التعقيدات تجعل أصحاب سلطة القرار يجدون صعوبة بالغة في مسايرتها وتحقيقها، ومن ثمة فإن كل ذلك لا محالة سيؤثر على إتاحة الفرصة للشباب في الحصول على عمل أو مركز سياسي أو اجتماعي أو وضع اقتصادي، فالأمر لم يكن كذلك في السابق فلقد كان الحصول مثلا على عمل أو الزواج أو الوصول إلى مركز قيادي سياسي لا يحتاج إلا بالتصريح بالرغبة في ذلك، فلم تكن هناك حواجز أو إجراءات تمنع أو تعطل ذلك.

ج/ وسائل الإعلام والاتصال الحديثة:

كان ولا زال لوسائل الإعلام والاتصال الحديثة دور مهم في تقريب المسافات وإزالة الحدود الإقليمية بين الدول، ما جعل العالم كقرية صغيرة يتأثر فيها الأفراد بما يحدث في بقية المناطق الأخرى

مما أتاح للشباب الفرصة للإطلاع على ما يحدث في كل دول العالم من خلال القنوات الفضائية، شبكة الانترنت وما تتضمنه من تطبيقات عديدة مثل "تويتر"، "فايس بوك" وغيرها، ومن ثمة يكون عرضة لتلقي أفكار، قيم وأنماط سلوك غير تلك التي تربي ونشأ عليها وقد يتأثر بها إلى درجة أنه يمكن أن يتنازل عن بعض القيم التي كان يرى في السابق أنها من المقدسات.

إضافة إلى ما سبق تشترك العديد من العوامل والأسباب في تحديد سلوك الشاب؛ كما يمكن من خلالها تفسير حالة القلق الدائم وعدم الاستقرار التي تكتنف أغلب الشباب، وتتمثل هذه العوامل في¹³

- النمو العضوي السريع إلى الحد الذي يشعر فيه الشاب بالتعب وعدم مسايرة وتيرة هذا النمو.
- عدم فهم وإدراك الشاب المرحلة الجديدة التي يمر بها؛ وبالتالي لما يجري من حولهم وما هو مطلوب منهم من أدوار ومهام، وذلك راجع لقلّة الخبرة التي مازالوا لم يكتسبوها بعد.
- وقوعهم في دائرة من الحيرة والصراع الداخلي؛ نتيجة للتناقضات التي تفرضها هذه المرحلة عليهم؛ فالواقع الذي بدؤوا يدركونه بصورة حقيقية بعيدا عن المثل والأخلاق النظرية يكرس هذه الحيرة.

عدم تلبية حاجيات الشباب الأساسية من فرص نجاح وارتقاء اجتماعي في المجتمع؛ تجعلهم يبتعدون شيئا فشيئا عن مجتمعهم بل وقد يحقدون عليه باعتباره المسؤول عن الحالة التي هم فيها.

3/ العولمة والشباب:

لفهم مرحلة الشباب وما تكتنفها من صعوبات ومشاكل لا بد من وضعها في سياقها العام؛ فالفترة المعاصرة تتميز بتحولات وطفرة عميقة مست التمثلات والبنى الاجتماعية والمعرفية، والمتوافقة مع ما يسمى بالعولمة والتي توصف غالبا بمرحلة اللاتقنين المتواصل خصوصا لدى الفئات التي تفتقد للموارد المادية والرمزية والاجتماعية ولاسيما فئة الشباب؛ والتي وصفها فؤاد غريالي (منزوعة السلاح) للتأقلم مع الوضع الجديد الذي أنتجته العولمة، ومسايرة التغيرات الاجتماعية الحادثة في المجتمع ما يؤدي بها إلى الانغماس في القلق والتوتر والوقوع في دائرة المشاكل وبالتالي عرضة لأي إيديولوجية قد تكون في الغالب مشبوهة¹⁴

يرى الكثير من علماء النفس والاجتماع أن ما يحدث للشباب، وما يقومون به من سلوكيات وما يعتنقونه من أفكار؛ وما يحملونه من قيم وثقافة تتماشى والوضع الذي أنتجه العولمة؛ كلها أمور لا خوف منها لأنها ستنتهي مع خروج الشباب من مرحلة الانبهار والتقليد لكل ما هو وافد وجديد إلى مرحلة النقد الذاتي والتفكير العميق، بالإضافة إلى أن هناك تباين كبير بين العولمة التي تمس السياسة والاقتصاد

وتلك التي لها علاقة بالخصوصية الثقافية للأفراد، فالأولى تأثيرها عميق وطويل أما الثانية فتأثيرها سطحي ومؤقت؛ وتختلف من شخص إلى آخر¹⁵

كما يرى عزت حجازي أننا في كثير من الأحيان نخطئ في حق هذه الفئة الهامة من المجتمع - الشباب - ذلك بحكمنا على قيمهم وسلوكهم بمعايير اجتماعية لا تتناسب ومرحلتهم العمرية بل بمعايير غالباً ما تتلاءم وفئة الناضجين¹⁶

4/ عوامل انحراف الشباب:

إن محاولة البحث وتحديد العوامل أو على الأقل أهم العوامل التي تؤثر في سلوك الشباب يقودنا إلى تمييزها - العوامل - عن تلك التي تؤدي إلى انحرافهم؛ وابتعادهم عن قيم مجتمعهم وتمردهم عليه وقد حصرها عزت حجازي في عاملين اثنين؛ ويؤكد على أن عدم التعامل معهما بالطريقة اللازمة تجعل المجتمع في مواجهة أزمات مراهقة وشباب هو في غنى عنها¹⁷

- تقسيم العمل في المجتمعات المعاصرة وما ينطوي عليه من تعقيدات في الأنساق الاجتماعية، تجعل الشاب بدون وظيفة اجتماعية محددة أو إذا كانت هناك وظيفة فتكون غير واضحة أو لا تراعي خصوصية هذه المرحلة العمرية.
- المناخ العام في المجتمع بما في ذلك من علاقات اجتماعية؛ الذي لا يمنح للشباب أي فرصة في التعبير أو فهم الذات والواقع.

ويعبر هربرت ماركيز (Herbert Marcuse) عن من مخاوفه من التأثير الكبير لوسائل الإعلام في العصر الحديث؛ فهو يرى أنها تعمل ضد الإنسان أكثر من العمل لصالحه خاصة فئة الشباب فهي تؤثر على اتجاهات الشباب وقيمهم وبالتالي سلوكهم الاجتماعي¹⁸ كما يذهب البعض الآخر إلى أن جذور المشكلة تكمن في عدم كفاية ومسايرة مناهج التعليم السائدة في تشكيل الشخصية السوية في ظل ما تعيشه المجتمعات في الحاضر؛ إذا أن هذه المناهج باتت عاجزة على تقديم أفراد صالحين للمجتمع يستطيعون فهم ما يدور حولهم وكيف يتعاملون مع غيرهم بطريقة ملائمة لما يتوقع المجتمع، وهناك من يحصر المشكلة في تأثر الشباب بالجانب المادي سواء قلته أو وفرته الزائدة عن الحاجة، في حين ترى مجموعة أخرى أن أصل المشاكل التي يتخبط فيها الشباب ترجع للأوضاع السياسية السيئة؛ وما تنطوي عليه من كبت الحريات وتضييق الخناق على أي محاولة لتصحيح الوضع، وعلى العموم تختلف الآراء والرؤى نظراً لتعدد وعدم وضوح مرحلة الشباب¹⁹

في حين أن مارجريت ميد (Margaret mead) من خلال دراستها لمجتمعي المانوس وسموا*؛ ترى أنه يمكن التخفيف من الأزمات التي يعاني منها المراهقين والشباب؛ أو حتى التخلص نهائيا من مرحلة المراهقة كما في المجتمع المذكور آنفا، بعدم النظر لهذه المرحلة كأنها مرحلة متميزة والتعامل مع الأفراد الذين يجتازونها كغيرهم من الناضجين والكبار، وعبر دراستها هذه ترى ميد أن عدم وجود مرحلة مراهقة وشباب وبالتالي مشاكل شباب ومراهقة في مجتمعي المانوس وسموا يعزى إلى ما يلي²⁰

(1) التساهل مع النشء عبر عدم فرض ضوابط وقيود صارمة وملزمة لهم - ما عدا التدريب الفيزيقي - تعيق وتقف أمام رغباتهم وسلوكياتهم؛ ما يجعل نموهم ومرورهم من مرحلة عمرية إلى أخرى ببساطة وسهولة، على عكس أغلب المجتمعات التي تفرض ضبطا اجتماعيا ملزما يشمل القيم والاتجاهات وقواعد السلوك.

(2) اتساع مجال الاختيارات والبدائل في مجتمع سموا ووضوحها؛ في مقابل تحديد الأشياء التي على الفرد أن يختار منها بالإضافة إلى تعارض القيم المعلنة مع السلوك الفعلي في باقي المجتمعات الأخرى.

(3) المساواة بين الأطفال في المعاملة بغض النظر عن الجنس أو الترتيب بين الإخوة أو السن؛ في حين أن المجتمعات الأخرى أو في معظمها تميز تمييزا واضحا بين الأطفال.

(4) اتجاه كل العلاقات الاجتماعية إلى الجماعة دون تخصيص للوالدين أو الأقارب في سموا؛ على خلاف المجتمعات المعروفة بالارتباط العاطفي الشديد بين الآباء والأبناء.

النظر لبعض الموضوعات كالجنس والموت وغيرها والتي تحضر على الصغار في معظم المجتمعات بأنها حقائق على الأطفال الإطلاع عليها ومعرفتها دون خوف أو حرج.

5/ صراع الأجيال:

يبدأ ما يعرف بصراع الأجيال مع معارضة الآباء لأبنائهم في أي جهد يبذلهم في غير التحصيل الدراسي؛ فالفرد في بدايات مرحلة الشباب ولاسيما المراهقة يحاول بوسائله الخاصة والتي لا يعرف غيرها أن يثبت وجوده كإنسان وكفرد في المجتمع لبلوغ مرحلة النضج؛ وغالبا ما يكون هذا الهدف غير واضح بالنسبة له ولا يجد من يساعده في ذلك²¹ فتبدأ تتشكل لديه مواهب وطموحات يحاول بطرق التعبير المختلفة إبرازها وإظهارها لغيره، فنظم الشعر والرسم والمطالعة خارج منهج الدراسة وغيرها من الاهتمامات الأخرى خاصة تلك المتعلقة بالتكنولوجيا الحديثة؛ كلها في نظر الآباء مضيعة للوقت والجهد، وهنا المعارضة والمنع الصادرة من الأولياء ليست دائما وإنما لا يجب أن تكون خلال المسار الدراسي؛ ففي

رأيهم مثل هذه الأمور تشغل الشاب عن دراسته وتقف عائقا أمامه في النجاح والتفوق، ولكن من وجهة نظر المراهقين والشباب فمثل هذا الاهتمامات تترك المجال واسعا لهم للتعبير عن قدراتهم ومهاراتهم وحتى تفوقهم على الكبار وبالأخص في ما يتعلق باستعمال الوسائط التكنولوجية الحديثة (انترنت، الهاتف النقال...)، ويبدأ أنها تدل في الحقيقة على رفضهم لما يقدم لهم من مناهج في المدرسة والجامعة وما يفرض عليهم من نواهي في البيت أو ما يحد من حرياتهم في وجوب خضوعهم والتزامهم بقيم مجتمعهم وللتعبير على حقيقة هذا الصراع يقول عزت حجازي: " يجد الشاب نفسه موزعا في خضم صراع بين الرغبة في التغيير وبين واقع صلب يتراكم كمخزن للقس والمخلفات، بين الطموح (طموحه) في كسر كليشيهات جاهزة وثابتة، للأخلاق والدين والحرية... وبين الصراع والاعتراض (من جانب الآخرين)" ²² إلى درجة أن بعض الشباب يشعر في علاقته مع زملاء العمل الأكبر سنا بالتقزز منهم ومن أحاديثهم ونكاتهم، في حين يرى آخر - في نفس الظروف - أنه يشعر بأنه من كوكب آخر لا يفهم حديثه ولا يشبه الآخرين في أي شيء غير الشكل، ويصرح ثالث بكرهه للوظيفة التي يشغلها بكل صراحة.

لذلك فالشباب غالبا ما لا يكثرثون بعالم الكبار ولا يلقون لهم بالا؛ ذلك أن لهم عالمهم الخاص والمختلف تماما عن عالم الكبار والمتمثل في الانترنت، فهذه الوسيلة الجديدة يجد فيها الشباب الترفيه والتسلية وبها يربطون صدقات مع غيرهم من الشباب في أصقاع العالم، كما يجدون في مختلف تطبيقاتها - الانترنت - ما يشبع رغباتهم وطموحاتهم في عالم افتراضي؛ وبالمقابل لا يمكن أن ينطبق هذا الوصف على جميع الشباب فهناك قطاع لا بأس به من الشباب واع بتمثلات الكبار لجيلهم وتأثرهم بها، ولكن دون عزوفهم عن تجاربهم الشخصية ما يشكل لهم ازدواجية يحاولون التوفيق بين ما يجدونه أمامهم من تكنولوجيا وما يرغب ويطمح الكبار من جيلهم ²³

أما بالنسبة للعلاقة بين الطالب الجامعي وأستاذه فقد تأثرت بطبيعة العلاقة بين الشاب والناصح عامة في المجتمع؛ فالظروف الحياتية الحالية كان لها دورا مهما في زيادة المسافة بين الطالب والأستاذ فلم تصبح كما كانت في السابق فقد زالت تلك العلاقة المبنية على الاحترام المتبادل ولم يعد يرى الطالب الأستاذ إلا في قاعات التدريس أو مدرج المحاضرة، ولا يطمع في أن يلتقي به إلا نادرا وفي ظروف خاصة خارج مجال التدريس والبحث. ²⁴

ويركز هنا عزت حجازي على أن الشعور بالذنب من طرف الكبار يأتي لأنهم يرون أنفسهم مسؤولون على الأخطاء التي يقع فيها الشباب، وعلى الرغم من أن هذا الإحساس له ما يبرره إلا أنه لا يجب أن نخلط بين التطورات التاريخية والتغيرات الاجتماعية التي تجعل كل جيل يختلف عن سابقه بين مسؤولية الكبار والمربين. ²⁵ فجيل الشباب أثناء وقيل ثورة التحرير الجزائرية مثلا ظهر كتيار سياسي

وثقافي في حياة المجتمع الجزائري ومساهماتهم الكبيرة بأرائهم ومواقفهم وكتاباتهم في تخليص الجزائريين من وضعهم المتخلف والمستكين نسبيا في تلك الفترة للاستعمار الفرنسي وتأسيس ثقافة جديدة²⁶

ومن أهم مظاهر الصراع التي يستجيب بها الشباب لأزمته مع أنفسهم ومع مجتمعهم²⁷

- الرفض المطلق لكل ما يمثل الكبار؛ وعدم الاستسلام والانصياع للنظام الاجتماعي.
- الاختلاف شبه الدائم والذي يعتبر السمة البارزة التي تطبع قيم واتجاهات وتصرفات الشباب.
- الحرص على الاستمرار في النضال من أجل تحقيق المثل التي يحلم بها الشباب.
- عدم الرضا والرفض والتمرد وربما إلى درجة الثورة حينما تكون الفرصة مناسبة.

فاستمرار تموضع فئة الشباب في المنطقة الهامشية داخل النسق الاجتماعي، أدى بأصحاب الاتجاه الوظيفي إلى الاعتقاد أن هذه الفئة من المجتمع تسعى إلى القيام بمحاولات لإيجاد أشكال وأنماط سلوكية يعبرون بها بثقافتهم الفرعية؛ محاولة منهم تخفيف إحساسهم بالتوتر الناجم عن عدم انخراطهم داخل النسق أو البناء الاجتماعي، ويكون هذا التعبير بجملة من الاتجاهات والمواقف والقيم ومعايير سلوكية، بغض النظر عن احتمال تقبلها من عدمه لدى مجتمع الراشدين، فالمهم هو محاولة لإعادة التوازن لنسق ثقافتهم الخاصة²⁸

ولذلك فالشباب يلجأ إلى جماعة الأقران كجماعة مرجعية؛ يستمد منها قيمه وأساليب تصرفاته والمعايير التي يحكم بها على تصرفاته وتصرفات الآخرين، كما يجد فيها الشاب ما يلبي متطلباته وما يشبع حاجاته والتي لا تتوفر له إلا داخل هذه الجماعة، وتأتي أهمية هذه الأخيرة لما توفره من صداقات حقيقية وصحية دافئة يتضامن فيها الأصحاب بطريقة لا توجد إلا داخلها مما يخفف عليهم أعباء الحياة ومشاكل هذه المرحلة - مرحلة الشباب والمراهقة -، وتقدم هذه الجماعة الفرصة للشباب لتصريف توترات المرحلة تجنباً للانحراف والضياع، وتتيح لهم الاستفادة من الخبرات والمهارات والتي تسمح للشباب بالتكيف والتأقلم من وسطه الاجتماعي والطبيعي بسهولة ويسر، وبفضل جماعة الأقران هذه يشعر الشاب بقيمته وأهميته عكس وجوده في عالم الكبار؛ الذي لا يعترف فيه إلا بمن يوافقهم ويسايرهم في كل ما يعتقدون وما يفعلون، وأهم شيء يجعل الشاب يقبل على هذه الجماعة ويمضي داخلها معظم وقته هو مسابقتها له في قيمه واتجاهاته وكل سلوكياته، فداخلها - جماعة الأقران - يجد نفسه ويحس بكيانه وبها يتصرف بكل حرية على عكس ما يجد في البيت أو المدرسة²⁹

وعلى الرغم من أن الشباب يجدون ضالتهم في هذه الجماعة لما تحمله من ثقافة فرعية تتوافق وميولات وطموحات وقيم الشباب، إلا أنه لا يجب أن نغفل على السلبيات الكثيرة والتي تمثل الوجه الآخر لجماعة الأقران والتي يمكننا أن نحددها في العناصر التالية³⁰

* قهر فردية أعضاء الجماعة وإلغاء استقلاليتهم وبالتالي يضل الشاب يخضع للسيطرة والتسلط حاله هنا كحالته في الأسرة أو المدرسة؛ فمن هذه الناحية لا يجد المنتسب والمرتبطة بهذه الجماعة إلا بعض من الحرية والتي تتوافق مع ما يحمله من رغبات، طموحات وقيم.

* من خلال ما تغرسه هذه الجماعة من أفكار وقيم تخالف في أغلبها ما هو متعارف عليه في المجتمع؛ تشجع الشاب على التمرد على أسرته ومدرسته وتعتبر ذلك انتصارا يخلصه من القيود والأغلال التي تكبح حرياته، وتجعل الثورة على المجتمع تصحيحا للتخلف الحضاري الحاصل في الوقت الحاضر.

* مثل هذه الجماعات التي تتبنى ثقافة خاصة بها؛ قد تدفع بالشباب بطريقة مباشرة للتورط في سلوكيات اجتماعية مضادة لقيم المجتمع، عاداته وتقاليده، ما كان ليقدم عليه لو كان لوحده من منطلق أن تعميم سلوك الفرد يخفف من وطأة تصدي ومقاومة المجتمع له.

* أحيانا تدفع جماعة الأقران بالشباب أو المراهق إلى العزلة القاتلة؛ لعدم توفر بعض الشروط والمواصفات التي يجب أن تتحقق للفرد المنتسب، ما يجعله - لنقص خبرته - فريسة سهلة للفشل والإحباط وبالتالي معاداته غير المبررة لهذه الجماعة ولأسرته وحتى للمجتمع، ويعتبر هذا العداء غير مبرر لأن الرفض جاء من جماعة لا تمثل المجتمع بل تخالفه وقد تكون سببا في الكثير من المشاكل التي تضر بالمجتمع.

* انغلاق هذه الجماعة الشديد يعزلها عن الواقع الاجتماعي ويجعل معول هدم للكثير من علاقاتها الاجتماعية مع غيرها.

6/ النظريات المفسرة لمرحلة الشباب:

يتضح من خلال الاطلاع على أهم النظريات السوسولوجية أنه هناك عدم اتفاق حول تفسير مرحلة الشباب؛ فأوليفيه غالوند (Galland Olivier) يرفض تحديد مفهوم الشباب بأنه الانتقال إلى سن الرشد أو الدخول في الحياة، وفي مقابل ذلك يقترح تعريف آخر مفاده أن الشباب هو زمن اجتماعي له خاصية انتقالية، بالرغم من أنه يعترف باكتشاف هذا لصعوبة تتمثل في أن هذه المرحلة - الشباب - تعرف في كثير من الأحيان تمدا ناتج عن تأخير الكثير من الفئات الشبابية أو أحيانا عدم ولوجهم

واندماجهم في عالم الشغل، وأمام ارتفاع نسب البطالة بدأ الافتراض القائم على اعتبار أن الشباب أداة فعالة للتغيير الاجتماعي مع موجة التحديث بدأ هذا الافتراض في التراجع، مما أتاح لمؤسسات أخرى خارج منظومة المجال الاجتماعي في الإسهام في إعادة تعريف مفهوم الشباب بعيداً عن افتراضات ونظريات علم الاجتماع³¹

وعلى الرغم من هذا التراجع في الخوض في مرحلة الشباب من طرف علم الاجتماع لصالح ميادين أخرى؛ إلا أن ذلك لم يمنع علماء الاجتماع من وضع نظريات يحاولون بها تفسير هذه المرحلة من عمر الإنسان؛ ويقدم عزت حجازي نظريتين من أهم هذه النظريات في كتابه الشباب العربي ومشكلاته:

أ/ نظرية الشدة والمحن:

قدم هذه النظرية جورج ستانلي هول (George Stanley Hall) ويمائل فيها بين حياة الإنسان وتاريخ البشرية عامة؛ من البدائية إلى المعاناة والجهد وصولاً إلى مرحلة النضج التي تحققت وتجسدت في الحضارة الأوروبية، فحسب هذه النظرية فإن الطفولة تمثل بدائية الإنسانية في حين أن مرحلة الشباب والمراهقة تقابل مرحلة التحول الصعب وبالتالي العاصفة والمعاناة، ومن ثمة يرجع ستانلي ضعف البنية الشبابية وتقلب المزاج - الذي يكون حاد في كثير من الأحيان - إلى تقسيم العمل الجديد الناجم عن التقدم التكنولوجي، والذي يحتاج إلى تدريب وتخصص لم تتأقلم هذه الفئة معه بعد؛ ويتفق سيجموند فرويد (Sigmund Freud) مع ستانلي في نظريته هذه ولكنه يرى أن الانتقال من مرحلة إلى أخرى - من الطفولة إلى الشباب - تكون مستقلة تماماً عن الظروف الخارجية - البيئية، الاجتماعية - فهي خاضعة فقط للعوامل البيولوجية³²

ب/ نظرية المجال:

حاول فيها كورت ليفين (Kurt Lewin) التوفيق بين العوامل النفسية والعوامل الموضوعية الاجتماعية ويرى ليفين أن المشكلة الأساسية التي تجعل مرحلة المراهقة والشباب مضطربة هي عدم معرفة المراهق لنفسه، وما هو مطلوب منه ولا كيف يتعامل مع نفسه وغيره ما يعمق هذا الاضطراب والتغلغل، وبالتالي فإن الظروف الاجتماعية والحضارية لا تؤثر في الشباب بمجرد وجودها في حياته؛ وإنما تؤثر لما تصبح جزءاً من مجالهم النفسي بطريقة شعورية خلال علاقاتهم الاجتماعية أو بطريقة لا شعورية عبر وضعهم الطبقي مثلاً³³

* المانوس جزر تابعة لغينيا الجديدة تقع شمال شرق استراليا، وسموا مجموعة جزر تقع بين نيوزلندا واستراليا.

الإحالات والهوامش:

- (1) عزت حجازي، الشباب العربي ومشكلاته، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، 1985، ص 221
- (2) رشيد جرموني، التحولات القيمية بالمغرب: الشباب نموذجاً، مجلة إضافات، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، لبنان، العدد 8، 2009، ص 160
- (3) عزت حجازي، مرجع سابق، ص 224
- (4) خالد الزواوي، الشباب والفراغ ومستقبل البحث العلمي، مؤسسة حورس الدولية للنشر والتوزيع، الإسكندرية، مصر، 2008، ص 18
- (5) عزت حجازي، مرجع سابق، ص 33
- (6) فرانكو فيراروتي، الشباب وبراجماتية فراغ القيم: كحل ملانم، ترجمة: مراد وهبة، (أبحاث المؤتمر الرابع للمجموعة الأوروبية العربية للبحوث الاجتماعية: الشباب والعنف والدين)، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر، 1989، ص 179
- (7) عزت حجازي، مرجع سابق، ص 38
- (8) خالد الزواوي، الشباب والفراغ ومستقبل البحث العلمي، مؤسسة حورس الدولية للنشر والتوزيع، الإسكندرية، مصر، 2008، ص 38
- (9) سمر بوشلاغم، الألفاظ الرجالية تغزو القاموس اللغوي لبنات اليوم، جريدة الخبر، السبت 11 جانفي 2014
- (10) حمدوش رشيد، مسألة الرباط الاجتماعي في الجزائر المعصرة امتدادية أم قطيعة؟ دراسة ميدانية: مدينة الجزائر نموذجاً توضيحياً، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، 2009، ص 182
- (11) فتحي شافعي محمد عشري، شباب هذا العصر، بدون دار نشر، 1981، ص 8
- (12) عزت حجازي، مرجع سابق، ص 62-65
- (13) عزت حجازي، مرجع سابق، ص 10
- (14) فؤاد غربالي، الشباب والدين في تونس: دراسة للأشكال الهويتية الجديدة لدى الشباب التونسي، مجلة إضافات، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، لبنان، العددان 23 و 24، 2015، ص 42
- (15) مهدي محمد القصاص، علم الاجتماع العائلي، 2008، بدون دار نشر، المنصورة، مصر، 241
- (16) عزت حجازي، مرجع سابق، ص 10
- (17) عزت حجازي، مرجع سابق، ص 14
- (18) محمد عاطف غيث، مجالات علم الاجتماع المعاصر: أسس نظرية ودراسات واقعية، الطبعة الأولى، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر، 1989، ص 208
- (19) محمد عبد الغني مرسي شامة، الشباب مرآة المجتمع، الطبعة الأولى، مكتبة وهبة، القاهرة، مصر، 2005، ص 50-53
- (20) عزت حجازي، مرجع سابق، ص 42-43
- (21) دوروثي روبرتس، فن قيادة الشباب، ترجمة: إسماعيل صفوت، مكتبة نهضة مصر، القاهرة، مصر، 1964، ص 3
- (22) أنظر: عزت حجازي، مرجع سابق، ص 152
- (23) الصادق رابح، الهوية الرقمية للشباب: بين التمثلات الاجتماعية والتمثل الذاتي، مجلة إضافات، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، لبنان، العدد 19، 2012، ص 101-102
- (24) عزت حجازي، مرجع سابق، ص 156
- (25) نفس المرجع، ص 161
- (26) نور الدين ثنيو، الشباب الجزائري والسياسة، مجلة إضافات، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، لبنان، العددان 23-24، 2013، ص 46

- (27) عزت حجازي, مرجع سابق, ص 203-204
- (28) السيد عبد العاطي السيد, صراع الأجيال, دار المعرفة الجامعة, الإسكندرية, مصر, 1987, ص 41
- (29) عزت حجازي, مرجع سابق, ص 205
- (30) عزت حجازي, مرجع سابق, ص 205
- (31) فؤاد غربالي, مرجع سابق, ص 34
- (32) عزت حجازي, مرجع سابق, ص 40
- (33) نفس المرجع, ص 46-47

الإطار القانوني والمؤسساتي للاستثمار السياحي في الجزائر.

الباحث/ قطشة علي – جامعة زيان عاشور الجلفة.

ملخص البحث:

إن تقلب أسعار النفط وانخفاضها واعتماد الجزائر على قطاع المحروقات كمورد لإيراداتها، وهذا ما أدى الى بالدولة للتفكير في تنويع اقتصادها في جميع المجالات كالزراعة والصناعة والسياحة. كما أن السياحة تلعب دورا هاما في التنمية الاقتصادية ولهذا المشرع الجزائري لنهوض بقطاع السياحة وترقيته من خلال الاستثمار السياحي وسن قوانين تتماشى مع متطلبات القطاع سواء على المستوى الداخلي أو الدولي.

الكلمات المفتاحية: الاستثمار، السياحة، التنمية السياحية، التهيئة السياحية.

Abstract :

The fluctuation of oil prices and its decline and Algeria's dependence on the hydrocarbon sector as a resource for its revenues, which led the country to consider diversifying its economy in all fields such as agriculture, industry and tourism.

Tourism also plays an important role in the economic development and this Algerian legislator to promote the tourism sector and promote it through tourism investment and the enactment of laws in line with the requirements of the sector both domestically and internationally.

Keywords: investment, tourism, tourism development, tourism development.

مقدمة:

تعتبر السياحة اليوم في العالم اكثر فاكثر كمحرك للتنمية المستدامة من خلال الآثار المترتبة عنها وعلى بقية القطاعات (الزراعة، الصناعة التقليدية، الثقافة، النقل، الخدمات، العمارة والبناء والري، الصناعة ...) وتشكل دعما للنمو و لخلق الثروة ومداخل المستدامة واهتماما بتجارب الدول المجاورة أعطت الجزائر بعدا على المستوى قدراتها ومؤهلاتها وللاهتمام بالسياحة الوطنية وترقيتها وادماجها في شبكات التجارية العالمية من خلال بعث وجهة الجزائر كوجهة سياحية مرجعية على الصعيد الدولي، وعليه يستدعي الاستثمار في قطاع السياحة يسمح بمد النشاط السياحي لتكريس اقتصاد سياحي بديل للموارد القابلة للنضوب وغير المتجددة والتي تشمل في المحروقات .

ولزيادة الأهداف الاقتصادية أساسا يؤكد المشرع الجزائري إرادة الدولة في حماية البيئة وتحسين إطار الحياة وخاصة ديمومة رأسمالنا الطبيعي والثقافي، سن قوانين تتعلق بقطاع السياحة وتندرج السياسة

السياحية الجديدة لتثمين المناطق والاقليم لتحقيق أهدافها، وذلك لتنمية سياحية كموجه للتنمية الاقتصادية واجتماعية ولضرورة مد الدولة بإطار استراتيجي ألا وهو المخطط الوطني للتهيئة السياحية بصفته أداة من أدوات السياسة الوطنية لتهيئة الإقليم وتحديد معالمه من خلال قانون 01-20 المؤرخ في 12 ديسمبر 2001 المتعلق بتهيئة الإقليم وتنميته المستدامة.

الإشكالية:

مامفهوم الاستثمار السياحي؟ وماهي الهيئات الإدارية والمؤسسية لقطاع لسياحة؟

المحور الأول: مفهوم الاستثمار السياحي:

قبل التطرق لتعريف الاستثمار السياحي استوجب منا تعريف الاستثمار بوجه عام.

الاستثمار: هو استخدام الأموال الحاضرة لتوليد أرباح في المستقبل.

ويعرف أيضا الاستثمار: هو عملية تهدف إلى انتاج سلع رأسمالية التي هي ليست مستهلكة في المرحلة الحالية وتستعمل لإنتاج سلع في المرحلة القادمة (1).

كما يعرف أيضا الاستثمار: هو عملية لإنماء الذمة المالية لبلد ما، فهو عبارة عن العمليات التي تهدف إلى خلق رأسمال وذلك بإيجاد مشروعات دائمة على توفير احتياجات مختلفة وتحقيق أرباح مالية (2).

التعريف القانوني للاستثمار:

لم يتطرق المشرع الجزائري لتعريف الاستثمار بل حصره في مجالات دون أخرى او في تحديد العمليات التي يمكن ان تكون استثمارا وهو ما ذهب اليه من خلال المادة 02 من قانون 09-19، ويقصد بالاستثمار في مفهوم هذا القانون ما يلي:

- اقتناء أصول تتدرج في إطار استحداث قدرات الإنتاج و/أو إعادة التأهيل.

- المساهمة في الشركة (3).

فالملاحظ أن المشرع الجزائري لم يتطرق صراحة لتعريف الاستثمار ولقد نص ضمنا على توسيع القدرات الإنتاجية من جهة ومن جهة أخرى لم يفرق بين المستثمر الأجنبي والوطني وبين العام والخاص ولا بين الطبيعي والمعنوي والمقيم وغير المقيم (4).

1/ تعريف الاستثمار السياحي:

يعرف على انه صناعة مركبة من عدى أنشطة سياحية كل نشاط فيها لا يعتبر صناعة قائمة بذاتها ولكنها عندما تجتمع تمثل صناعة سياحية ومن ذلك صناعة الإقامة، صناعة النقل (5).

فالاستثمار السياحي هو النشاط الخدمي المرتبط بالميادين المتعلقة بالنشاط السياحي بداية بالفندقة إلى تنظيم الاسفار مرورا بوسائل الترفيه والنزهة والخدمات الإضافية المرتبطة بهلا حسب ما وردفي نشرة الديوان الوطني للسياحة.

تعريف المنظمة الدولية للسياحة بانه التكوين الكلي لرأسمالاو الحياة أصول ثابتة واقعة داخل النطاق الاقتصادي للدولة وملكية الوحدات الإنتاجية المقيمة بغض النظر على جنسيتها.

فان الاستثمار السياحي ليس مرتبط بإنجاز فنادق او وحدات شبه فندقية وانما كل ما يرتبط بها من بنى تحتية خاصة كالنقل وشبكة الاتصال كالطرق والموانئ والمطارات (6).

2/ التعريف القانوني للاستثمار السياحي:

لم يتطرق المشرع الجزائري لتعريف الاستثمار السياحي وانما تطرق الى الأنشطة السياحية التي يمكن الاستثمار فيها وهذا حسب ما ورد في القوانين المتعلقة بالسياحة .

قانون 01-03 والمتعلق بالتنمية المستدامة للسياحة فقد تطرق لنشاط السياحي دون التطرق للاستثمار السياحي.

قانون 03-03 والمتعلق بالتوسع والمواقع السياحية فلقد تطرق لتوسع والمناطق السياحية دون الاستثمار السياحي (7).

3/ خصائص الاستثمار السياحي:

- الاستثمار السياحي يتطلب أموال ضخمة وقروض طويلة الاجل.
- مرحلة انجاز الاستثمار السياحي تكون طويلة الاجل.
- الاستثمار السياحي يتطلب يد مؤهلة من اجل تحقيق عوائد جيدة (8).
- على انه قطاع خدماتي مقارنة بالاستثمارات الأخرى فهو يسمح بتوفير فرص العمل.
- بما ان الاستثمار السياحي مزيج بين العديد من السلع والخدمات التي تقوم بإنتاجها قطاعات أخرى مما يساعد على تنشيط الحركة الاقتصادية.
- خدمات المشاريع السياحية هي خدمات هالكة وغير ملموسة فغالبا ما يصعب ابراز او تسليط الضوء على المنافع والتسهيلات الموجودة في فندق المؤسسة سياحية لأنها مرتبطة بكفاءة العاملين في المنشأة السياحية والفندقية وكذلك الإعلان السياحي عنها (9).

4/ الأهداف الاقتصادية للاستثمار السياحي:

يعود الاستثمار في القطاع السياحي بالعديد من الفوائد والمنافع الاقتصادية للدولة والمجتمع وتتمثل هذه الأهداف في:

- توسيع المساهمات السياحية في الناتج الوطني.
- تدفق رؤوس الأموال الأجنبية وزيادة الدخل في المعاملات الأجنبية.
- تحسين ميزان المدفوعات.
- زيادة القيمة المضافة وتوسيع الأثر المضاعف.
- تنويع مصادر الدخل والقاعدة الاقتصادية الوطنية باستقطاب رؤوس الأموال الوطنية واستثمارها في مجال الحرف والصناعات التقليدية ذات الصلة بصناعة السياحة.
- تنمية البنى التحتية والمرافق العامة وتطويرها (10).

5/ الأطر القانونية المتعلقة بالاستثمار السياحي:

اولت الدولة أهمية كبرى لتشجيع الاستثمار السياحي وترقيته وتطويره كم خلال مناخ ملائم والمحفز يتماشى مع متطلبات السياحة الدولية الراقية وذلك من خلال سن قوانين لتحقيق الغاية المرجوة وذلك من خلال قانون 01-03 والمتعلق بالتنمية المستدامة للسياحة، وقانون 03-03 والمتعلق بالتوسع والمواقع السياحية، والمخطط الوطني لتهيئة السياحة.

1.5/ قانون 01-03 والمتعلق بالتنمية المستدامة:

يحدد هذا القانون شروط التنمية المستدامة للأنشطة السياحية وكذا التدابير وأدوات تنفيذها (11). كما يهدف إلى:

- ترقية الاستثمار وتطوير الشراكة في السياحة.
- ادماج مقصد الجزائر ضمن السوق الدولية للسياحة من خلال ترقية الصورة السياحية.
- إعادة الاعتبار للمؤسسات الفندقية والسياحية قصد رفع القدرات الايواء والاستقبال.
- تنويع الغرض السياحي وتطوير اشكال جديدة للأنشطة السياحية.
- تلبية حاجات المواطنين وطموحاتهم في مجال السياحة والاستجمام والتسلية.
- المساهمة في حماية البيئة وتحسين إطار المعيشة ونتمين القدرات الطبيعية والثقافية والتاريخية وتحسين نوعية الخدمات السياحية.
- ترقية وتنمية الشغل في الميدان السياحي.

- التطوير المنسجم والمتوازن للنشاطات السياحية.
- تثمين التراث السياحي (12).

ولقد تطرق المشرع الجزائري الى تعريف كل من النشاط السياحي والتنمية السياحية والتهيئة السياحية ولذلك لتحقيق الأهداف المسطرة في السياسة السياحية.

1.1.5 / النشاط السياحي:

يعتبر المجال الاستثماري في مجال السياحة فرصة استثمارية كبيرة لما تزخر به الجزائر من مناطق سياحية وتنوع في مناخها وتراثها الثقافي ويعتبر النشاط السياحي كمحل لمشروع استثماري ويقصد به حسب المادة 02 من قانون 03-01 سالف الذكر كل خدمات تسويق اسفار أو استعمال منشآت سياحية بمقابل سواء شمل ذلك الايواء أو لم يشمل (13).

2.1.5 / التنمية السياحية:

التنمية السياحية لها مفهوم واسع وتشمل برامج مختلفة بعضها متصل ببعض ومتداخل ومتفاعل يؤدي إلى استمرار التقدم والنمو لصناعة سياحية وفندقية والتي هي جزء من التنمية الاقتصادية (14). كما ان مفهوم الترقية الخدمات السياحية واحتياجاتها تتطلب السياحة تدخل التخطيط السياحي باعتبار أسلوب علمي يهدف لتحقيق أكبر معدل ممكن من النمو السياحي بأقل تكلفة ممكنة وفي وقت قصير. (15).

كما تهدف التنمية السياحية إلى رفع قدرات الإنتاج السياحي خاصة عن طريق الاستثمار السياحي مع الحرص على تثمين التراث السياحي الوطني، وتندرج التنمية السياحية من حيث أهدافها وغاياتها ضمن السياسة الوطنية لتهيئة الإقليم والتنمية المستدامة طبقا للقانون رقم 01-20 المتعلق بتهيئة الإقليم وتنميته المستدامة، قصد ترقية الاستثمار السياحي ورفع القدرة التنافسية للمنتوج السياحي الوطني تضع الدولة التدابير تشجيعية لاسيما في مجال تهيئة وتسيير مناطق التوسع والمواقع السياحية (16).

3.1.5 / التهيئة السياحية:

التهيئة السياحية هي تقنية أو فن الذي يهدف إلى توزيع المنظم للعناصر المكونة للمجال المستقطب للزوار خلال فترة العطل.

اما التعريف الذي أورده المشرع في مادته 03 من قانون 03-01 والمتعلق بالتنمية المستدامة للسياحة: "مجموعة الاشغال لإنجاز المنشآت القاعدية لفضاءات ومساحات موجهة لاستقبال استثمارات سياحية

تتجسد في الدراسات التي تحدد طبيعة عمليات التهيئة وطبيعة مشاريع الأنشطة للمنشآت المراد تحقيقها" (17).

إن المؤهلات الطبيعية أو التاريخية أو الثقافية التي ينبغي تدعيمها بهياكل ومنشآت قاعدية وفضاءات سياحية موجهة للاستثمار بناء على توجيهات مخطط التوجيهي للتهيئة السياحية، مع الحفاظ على البيئة.

6/ قانون 03-03 والمتعلق بمناطق التوسع والمواقع السياحية.

إن النهوض بقطاع السياحة والحفاظ عليه وترقيته والاستثمار فيه، صدر قانون 03-03 والمتعلق بمناطق التوسع والمواقع السياحية وهو يهدف إلى:

- الاستعمال العقلاني والمنسجم للفضاءات والموارد السياحية قصد ضمان التنمية المستدامة للسياحة.
- إدراج مناطق التوسع المواقع السياحية وكذا منشآت تنمية النشاطات السياحية في المخطط الوطني لتهيئة الإقليم.
- حماية المعوقات الطبيعية للسياحة.
- المحافظة على التراث الثقافي والموارد السياحية من خلال استعمال واستغلال التراث الثقافي والتاريخي والديني والفني لأغراض سياحية.
- إنشاء عمران مهياً ومنسجم ومناسب مع التنمية النشاطات السياحية والحفاظ على طابعه المميز (18).

1.6/ تعريف مناطق التوسع السياحي:

هي كل منطقة أو امتداد من إقليم يتميز بصفات أو بخصوصيات طبيعية وثقافية وبشرية وإبداعية مناسبة للسياحة مؤهلة لإقامة أو تنمية منشأة سياحية، ويمكن استغلالها في تنمية نمك أو أكثر من السياحة ذات مردودية.

2.6/ تعريف الموقع السياحي:

كل منظر أو موقع يتميز بجاذبية سياحية بسبب مظهره الخلاب أو بما يحتوي عليه من عجائب أو خصوصية طبيعية أو بنايات مشيدة عليه، يعترف له بأهمية تاريخية أو فنية أو أسطورية أو ثقافية والذي يجب تثمين اصلته والمحافظة عليه من التلف أو الإندثار بفعل الطبيعة أو الانسان.

3.6/ مناطق المحمية:

جزء منمنطقة التوسع أو موقع سياحي غير قابل للبناء ويستدعي حماية خاصة قصد المحافظة على مؤهلاته الطبيعية أو الاثرية أو الثقافية (19).

4.6/ العقار السياحي:

يتشكل العقار السياحي القابل للبناء من الأراضي المحددة لهذا الغرض في المخطط التهيئة السياحية ويضم الأراضي التابعة للأماكن الوطنية العمومية والخاصة وتلك التابعة للخواص.

ويتشكل العقار السياحي أيضا من الأراضي المحددة في المخطط الوطني للتهيئة السياحية وهذا ما نصت عليه المادة 02 من المرسوم التنفيذي 86/07 الذي يحدد كفيات اعداد مخطط التهيئة السياحية لمناطق التوسع والمواقع السياحية، فان مخطط التهيئة السياحية ينظم كيفية تهيئة وتسيير المواصفات الخاصة بالبناء بالعقار حسب الطابع السياحي للموقع (20).

7/ المخطط الوطني للتهيئة السياحية:

يشكل المخطط الوطني للتهيئة السياحية الإطار الاستراتيجي المرجعي للسياسة السياحية في الجزائر. ولقد عرف المشرع الجزائري في المادة الثانية من المرسوم التنفيذي رقم 86/07 الذي يحدد كفيات اعداد المخطط الوطني للتهيئة السياحية لمناطق التوسع والمناطق السياحية على انه: مجموعة القواعد العامة والخاصة بتهيئة واستعمال منطقة توسع السياحي والمواصفات الخاصة بالتعمير والبناء وكذا الارتفاقات المطبقة ويتكفل هذا المخطط لاسيما بمواصفات التشريع المعمول به في مجال حماية الساحل والجبل والتهيئة المستدامة للإقليم وتزود بالمخطط التهيئة السياحية مناطق التوسع والمواقع السياحية المحددة والمصرح بها والمصنفة دون سواها.

ويهدف مخطط التهيئة السياحية طبقا للمادتين 14-15 من قانون 03-03 المتعلق بالتوسع والمواقع السياحية إلى:

- حماية الجمال الطبيعي والمعالم الثقافية التي تشكل الحفاظ عليها عاملا أساسيا للجذب السياحي.
- انجاز استثمارات على أساس اهداف محددة من شأنها احداث تنمية متعددة الاشكال للمساحات التي تزخر بها مناطق التوسع والمواقع السياحية.
- تحديد المناطق القابلة للتعمير والبناء.
- تحديد المناطق التي يجب حمايتها.
- تحديد برامج النشاطات المزمع إنجازها.

- تحديد الوظائف المتطابقة والاستثمارات المناسبة.
- تحديد التهيئات البنوية المزمع إنجازها.
- اعداد التجزئة المخصصة للمشاريع المراد تحقيقها عندما تقضي الظروف ذلك (21).

المحور الثاني: الهيئات المكلفة بقطاع السياحة:

1/ الإدارة المركزية والمصالح الخارجية:

1.1/ الإدارة المركزية:

إن الاهتمام بقطاع السياحة والاستثمار به وذلك بوضع مؤسسات خاصة بالسياحة تقوم بأعدادقوانين الاستثمارية وانشاء أجهزة تشرف على تطبيقها، وهذا ما حدده ميثاق السياحة لسنة 1966 الصادر عن وزارة السياحة أجهزة سياسية تشمل الهيكل التنفيذي او الإداري والمؤسسات الخاصة بوزارة السياحة والمنظمات الجهوية والخارجية واهم ما جاء به هو جعل تنظيم الاستثمار السياحي تنظيما مركزيا. وان هذا وضع هيكل اداري وتنظيم الذي يتكفل بالمشاكل المطروحة للسياحة هو صعوبة استقرار وزارة السياحة وتدخل عدة وزارات في المجال السياحي ودمجها في عدة وزارات. وفي سنة 2003 صدر مرسوم تنفيذي رقم 03-76 المؤرخ في 24 فيفري 2003 يتضمن تنظيم الإدارة المركزية في وزارة السياحة، حيث خص قطاع السياحة بوزارة متخصصة بالسياحة فقط دون الصناعات التقليدية حسب المادة الأولى منه.

ومع تخصيص وزارة مستقلة للسياحة يجذب رؤوس الأموال الأجنبية لان اغلب المستثمرين في النشاط السياحي والتعامل معهم يلزم ان تكون تحت اشراف ومتابعة وزارة متخصصة ومستقلة. ولم يستقر الامر طويلا فقد دمج وزارة السياحة مع وزارة التهيئة الإقليمية والبيئة والسياحة وذلك للتكفل بالمناطق التوسع والمواقع السياحية في إطار المخطط الوطني للتهيئة العمرانية وهذا مادي الى تضارب الاختصاص وهذا أدى الى انشاء وزارة خاصة بالسياحة والصناعات التقليدية وهذا بموجب المرسوم الرئاسي رقم 10-149 المؤرخ في 28 ماي 2010 (22).

2.1/ المصالح الخارجية:

1.2.1/ مديرية السياحة:

تم انشاء مديرية السياحة في سنة 2005 على مستوى كل ولاية حيث تقوم بدمج مشاريع الاستثمار السياحي ضمن أدوات تهيئة الإقليم، وكما تقوم بتوجيه ومتابعة بالاتصال بالجهات المعنية حسب المادة

02 من المرسوم التنفيذي رقم 05-216 المؤرخ في 11 جوان 2005 والمتضمن انشاء مديرية السياحة بالولاية (23).

2.2.1/ المؤسسات تحت وصاية وزارة السياحة:

1.2.2.1/ الديوان الوطني للسياحة:

الديوان الوطني للسياحة هو مؤسسة سياحية توضع تحت وصاية وزارة السياحة، حيث تقوم بتنظيم رحلات وطنية ودولية وبإنجاز منتجات سياحية متعددة كما له 30 وكالة موزعة عبر التراب الوطني ومجموعة من وسائل المواصلات والنقل، ويسعى الديوان في مجال الاستثمار السياحي الى تطوير وترقية نشاطاته مع مستثمري في العالم العربي.

ولقد نظم المشرع الجزائري الدوان الوطني للسياحة بموجب مرسوم 88-214 والمتضمن انشاء الديوان الوطني للسياحة والمعدل والمتمم بالمرسوم تنفيذي 92-402 المؤرخ في 31 اكتوبر 1992 والذي اعتبره كمؤسسة عمومية ذات طابع اداري يتمتع بالشخصية المعنوية والاستقلال المالي حسب المادة الأولى منه وإذ يتولى المهام التالية:

- انجاز ودراسة عامة اوخاصة ذات العلاقة بهدفه الترقوي السياحية.
- جمع وتحليل واستغلال المعلومات والاحصائيات المتعلقة بالترقية السياحية.
- اجراء كلبحث بغية ضبط الأساليب وتحولات السوق السياحية.
- المشاركة في ترقية السياحة ومتابعة العمليات المعتمدة في قطاع السياحة.
- المشاركة في التظاهرة الدولية للسياحة (24).

2.2.2.1/ الوكالة الوطنية للتنمية السياحية:

لقد تم انشاء الوكالة الوطنية لتنمية السياحة بموجب المرسوم التنفيذي 98-70 المؤرخ ف 21 فبراير 1998 وتعتبر مؤسسة عمومية ذات طابع صناعي وتجاري توضع تحت وصاية وزارة السياحة حسب المادة الأولى منه فهي تتولى تنشيط وترقية وتأطر النشاط السياحي في إطار السياسة الوطنية لتطوير السياحة والتهيئة العمرانية وتتكفل بما يلي:

- تسهر على حماية مناطق التوسع والمواقع السياحية والحفاظ عليها.
- تقوم باقتناء الأراضي الضرورية لإنشاء الهياكل السياحية.
- تقوم بالدراسات والتهيئة المخصصة للنشاطات السياحية والفندقية والحمامات المعدنية (25).

- تمارس الحق في الشفاعة على كل عقار او بناء يقع في الجزء القابل للبناء بمنطقة التوسع حسب المادة 02 من المرسوم 06-385 الذي يحدد كفاءات ممارسة الوكالة الوطنية للتنمية السياحية (26).

- تخطر المستثمرين الراغبين في الاستثمار بكل المعلومات المتعلقة ببيع الأراضي المراد بيعها حسب نص المادة 06 من المرسوم تنفيذي 07-23 المؤرخ في 28 يناير 2007 الذي يحدد كفاءات بيع الأراضي الواقعة داخل مناطق التوسع والمواقع السياحية.

1.2.2.3/ الديوان الوطني للتنشيط والتطوير والإعلام في ميدان السياحي:

انشأ الديوان الوطني للتنشيط السياحي والتطوير والإعلام البيئي في ميدان السياحي بموجب مرسوم رقم 80-77 المؤرخ في 15 مارس 1980 والمعدل والمتمم بالمرسوم رقم 83-208 المؤرخ في 26 مارس 1983 ويعتبر مؤسسة ذات طابع اقتصادي وهو تاجر في علاقته مع الغير، وحسب المادة 02 من المرسوم 83-208 فيهدف الى:

- يشارك الدراسات الصفقات قصد النظر في الشروط تلائم السياحة وتوسعها على الصعيدين الداخلي والخارجي.

- يجمع المعلومات الترقية التجارية وتقوم بجميع أعمال إثارة الاهتمام بنوعية المنتج السياحي (الملتقيات، اللقاءات، حملات توطيد العلاقات العامة).

- تنظيم أعمال المؤتمرات والندوات.

- تطبيق برامج تسويق المنتج السياحي على الصعيد الداخلي بالاتصال مع المؤسسات التسيير الموضوعة تحت وصاية وزارة السياحة.

- يتصور وينتج البرامج والتظاهرات السياحية المتعلقة بسياسة التسلية.

- تعد برامجها السنوية او الفصلية للتنشيط والتسلية بالاتصال مع المؤسسات المعنية في القطاع السياحي.

- تتسق أعمالها مع أعمال النقابات السياحية في التراب الوطني.

- تنتج وتخرج وتوزع او تسوق المستندات ذات طابع السياحي.

- تقدم خدمات التي توفرها عادة احدى وكالات الاسفار للسياح اثناء تنقلاتهم او اقامتهم.

- تنجز او تكلف من ينجز التجهيز المخططة المرتبط بهدفها.

- ينفذ او تكلف من ينفذ الاشغال وتقدم الطلبات وتوفر جميع الأدوات لتركيب هياكلها او تحديثها.

- تجمع وتحلل وتشغل بجميع الاحصائيات الضرورية لتسويق المنتج السياحي.
- تقوم بصيانة التجهيز والمنشآت التي لها علاقة بهدفها (27).

2/ الجماعات الإقليمية:

ان الجماعات الإقليمية تلعب دورا هامة في مجال التنمية الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، كما لها دور في تطوير وترقية المجال السياحي بالتنسيق بينها وبين وزارة السياحة والصناعات التقليدية للنهوض بقطاع السياحة وتطويره وترقيته.

1.2/ دور الولاية في المجال السياحي:

تتولى الولاية في المجال السياحي حسب المادتين 33 و77 من قانون 12-07 المؤرخ في 29 فبراير 2012 المتعلق بالولاية، وذلك من خلال تدخلهم خلال المادة 33 في تشكيل اللجان المكلفة بالسياحة والمادة 2/77 من نفس القانون لممارسة المجلس الولائي اختصاصاته في إطار صلاحياته المخولة له في مجال السياحي (28).

كما تساهم الولاية في إطار صلاحياتها تحديد منطقة السياحية لاسيما تخصيص الأراضي واستصلاح الأماكن والقيام بأشغال الهياكل الأساسية والتجهيزات الجماعية وكذلك حماية منابع الحمامات المعدنية والمحافظه عليها حسب المادة 02 من المرسوم 81-372 يحدد صلاحيات البلدية والولاية واختصاصاتها في قطاع السياحة، والمادة 06 من نفس المرسوم يمكن للولاية انشاء او استغلال اية مؤسسة سياحية او حمامات معدنية تتجاوز إمكانيات البلدية.

كما يجب على الولاية ان تسهر في حدود صلاحياتها احترام المقاييس التسيير وحفظ الصحة والامن في المؤسسات السياحية (29).

2.2/ دور البلدية في المجال السياحي:

تمارس البلدية صلاحياتها ونشاطاتها في المجال السياحيين خلال المادتين 31 و122 من قانون 11-10 المؤرخ في 03 يوليو 2011 والمتعلق بالبلدية (30).

كما لها الحق في المساهمة في التنمية السياحية ذات الطابع الاجتماعي من خلال مرسوم 81-372 المتضمن تحديد صلاحيات الولاية والبلدية واختصاصاتها في قطاع السياحي (31).

ولها صلاحيات تسيير المؤسسات العمومية الناجمة عن إعادة الهيكلة للهيئات العمومية للاستغلال السياحي وفق المادة 01 من المرسوم 85-190 المؤرخ في 17 يوليو 1985 والذي يحول للبلديات

بعض الأملاك العقارية والمحلات التجارية التي تحوزها المؤسسات السياحية العمومية للاستغلال السياحي (32).

تسهيل استقطاب مشاريع السياحة على مستوى البلدية نص المادة 02 من المرسوم تنفيذي 98-370 المؤرخ في 25 نوفمبر 1998 والمتعلق بتصنيف البلديات او التجمعات البلدية في محطات التصنيف (33).

تقوم بتقديم شهادة تنفيذ الاشغال عند تهيئة مناطق التوسع السياحي لاستقطاب مشاريع استثمارية للسياحة حسب نص المادة 04 من المرسوم تنفيذي 07-23 المؤرخ ف 31 يناير 2007 والذي يحدد كفاءات إعادة بيع الأراضي الواقعة داخل مناطق التوسع والمواقع السياحية او وضع حق الامتياز عليها (34).

خاتمة:

تعتبر السياحة ظاهرة اجتماعية وإنسانية عرفها الانسان منذ القدم وقد تطورت عما كانت عليه في الماضي، وأصبحت من المجالات التي يجب الاستثمار فيها مع وجوب حماية البيئة المرتبطة بالسياحة كالغابات والساحل ومناطق الجذب السياحية ومناطق الطبيعية والمناطق المحمية، كما ساهمت الاستثمار السياحي في زيادة الدخل الوطني وتحسين الظروف المعيشية للأفراد، ولقد ساهم الاستثمار السياحي في تنمية اقتصادية مستدامة والحفاظ بدورها على الطاقات النابضة لاستغلالها للأجيال القادمة.

الهوامش وقائمة المراجع:

- 1/ منصورالزين، تشجيع الاستثمار وأثره على التنمية الاقتصادية، دار الرأية للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى 2013.
- 2/ نور الدين بوسهوية، المركز القانوني للمستثمر الأجنبي في القانونيين الدولي والجزائري، رسالة دكتوراه جامعة سعد دحلب، سنة 2005.
- 3/ القانون 16-09 المؤرخ في 03 غشت 2016، المتعلق بترقية الاستثمار، جريدة رسمية العدد 46 لسنة 2016.
- 4/ بوجلطي عز الدين، النظام القانوني للاستثمار في قطاع الطاقة في الجزائر والمتغيرات الدولية، أطروحة دكتوراه علوم، جامعة الجزائر 2015-2016.
- 5/ احمد فوزي ملوخيه، مدخل الى علم السياحة، دار الفكر الجامعي مصر، الطبعة الأولى 2007.
- 6/ بليل قروي، دور التحفيزات الجبائية في جلب الاستثمار السياحي في الجزائر في الفترة 2000-2010، شهادة ماجستير تخصص الاقتصاد والمالية، جامعة المدية 2011-2012.
- 7/ قانون 03-01 المؤرخ في 19 فبراير 2003، المتعلق بالتنمية المستدامة للسياحة، جريدة الرسمية العدد 11 لسنة 2003.
- 8/ تركي العربي، واقع الاستثمار السياحي دراسة مقارنة بين الجزائر وتونس، رسالة ماجستير تخصص الادارة البيئية والسياحة، جامعة الجزائر 03.
- 9/ حميد بد النبي الطائي، التسويق السياحي، دار الوراق الأردن، الطبعة الأولى سنة 2004.
- 10/ عبد الناصر بن عبد الرحمان الزهراني وكباشي حسين قسمية، الاستثمار السياحي في محافظة العلاء، الهيئة العامة للسياحة والاثار سنة 2008.

- 11/ قانون 03-01 المؤرخ في 19 فبراير 2003، المتعلق بالتنمية المستدامة للسياحة، جريدة الرسمية العدد 11 لسنة 2003.
- 12/ قانون 03-01 المؤرخ في 19 فبراير 2003، المتعلق بالتنمية المستدامة للسياحة، جريدة الرسمية العدد 11 لسنة 2003.
- 13/ قانون 03-01 المؤرخ في 19 فبراير 2003، المتعلق بالتنمية المستدامة للسياحة، جريدة الرسمية العدد 11 لسنة 2003.
- 14/ فؤاد السيد المليجي، المحاسبة في الأنشطة السياحية والفندقية، الدار الجامعية للنشر مصر 1999.
- 15/ فؤاد السيد المليجي، المرجع السابق.
- 16/ قانون 03-01 المؤرخ في 19 فبراير 2003، المتعلق بالتنمية المستدامة للسياحة، جريدة الرسمية العدد 11 لسنة 2003.
- 17/ قانون 03-01 المؤرخ في 19 فبراير 2003، المتعلق بالتنمية المستدامة للسياحة، جريدة الرسمية العدد 11 لسنة 2003.
- 18/ قانون 03-03 المؤرخ في 19 فبراير 2003، المتعلق بالتوسع والمواقع السياحية، جريدة الرسمية العدد 11 لسنة 2003.
- 19/ قانون 03-03 المؤرخ في 19 فبراير 2003، المتعلق بالتوسع والمواقع السياحية، جريدة الرسمية العدد 11 لسنة 2003.
- 20/ قانون 03-03 المؤرخ في 19 فبراير 2003، المتعلق بالتوسع والمواقع السياحية، جريدة الرسمية العدد 11 لسنة 2003.
- 21/ مصطفىاوي عايدة، التنظيم القانوني للعقار السياحي في الجزائر، مجلة البحوث والدراسات القانونية والسياسية العدد السادس.
- 22/ فضيلة عينيبي النظام القانوني للاستثمار السياحي في الجزائر رسالة ماجستير جامعة سعد دحلب البلدية 2010-2011.
- 23/ فضيلة عينيبي، المرجع سابق.
- 24/ المرسوم التنفيذي 88-214 المؤرخ في 31 أكتوبر 1988 والمتضمن انشاء الديوان الوطني للسياحة وتنظيمه ج.ر عدد 44 سنة 1988.
- 25/ المرسوم التنفيذي 98-70 المؤرخ في 21 فبراير 1998 والمتضمن انشاء الوكالة الوطنية لتنمية السياحة وتحديد قانونها الأساسي ج.ر عدد 78 سنة 1998.
- 26/ المرسوم التنفيذي 06-385 المؤرخ في 28 يناير 2006 يحدد كفاءات ممارسة الوكالة الوطنية لتنمية السياحة حق الشفعة داخل مناطق التوسع والمواقع السياحية ج.ر عدد 70 سنة 2006.
- 27/ مرسوم 83-208 المؤرخ في 26 مارس 1983 يعدل ويتم المرسوم رقم 88-77 المؤرخ في 15 مارس 1980 والمتضمن انشاء الديوان الوطني للتنشيط وتطوير والاعلام في ميدان للسياحي ج.ر عدد 13 سنة 1983.
- 28/ قانون 12-07 المؤرخ في 29 فبراير 2012، المتعلق بالولاية، جريدة الرسمية العدد 12 لسنة 2012.
- 29/ مرسوم 81-372 المؤرخ في 29 ديسمبر 1981 يحد صلاحيات البلدية والولاية واختصاصهما في قطاع السياحي ج.ر عدد 52 سنة 1981.
- 30/ قانون 11-10 المؤرخ في 03 يوليو 2011، المتعلق بالبلدية، جريدة الرسمية العدد 37 لسنة 2011.

- 31/ مرسوم 81-372 المؤرخ في 29 ديسمبر 1981 يحد صلاحيات البلدية والولاية واختصاصهما في قطاع السياحي ج.ر عدد 52 سنة 1981.
- 32/ مرسوم 85-190 المؤرخ في 17 يوليو 1985 يحول الى البلديات بعض الأملاك العقارية والمحلات التجارية التي تحوزها المؤسسات العمومية الناجمة عن إعادة هيكلة الهيئات العمومية للاستغلال السياحي ج.ر عدد 30 سنة 1985.
- 33/ مرسوم تنفيذي 98-370 المؤرخ في 25 نوفمبر 1998 المتمن تصنيف البلديات او تجمع البلدية في محطات مصنفة ج.ر عدد 88 سنة 1998.
- 34/ مرسوم 07-23 المؤرخ في 31 يناير 2007 يحد كفيات إعادة بيع الأراضي الواقعة داخل مناطق التوسع والمواقع السياحية او منح حق الامتياز عليها ج.ر عدد 8 سنة 2007.

المقاربات النظرية المفسرة للعنف في الوسط المدرسي

د/ محمد بوفاتح - جامعة الأغواط .

الباحث / عبد المالك رابحي - جامعة الأغواط .

ملخص:

هدفت الدراسة إلى التعرف على العنف في الوسط المدرسي ، والتعرف على المقاربات النظرية المفسرة للعنف في الوسط المدرسي ، وكشف أسباب العنف في الوسط المدرسي ، والتعرف على كل من أشكال ومحاور و آثار العنف في الوسط المدرسي ، والتعرف على الاستراتيجيات الوقائية للتخفيف من العنف في الوسط المدرسي .

Abstract :

The study aimed to identify the violence in the school environment ,and identify approaches unexplained violence in the school environment , and uncover the causes of violence in the school environment ,, and identify all of the forms and axis and the effects of violence in the school enviroment , and identify preventive strategies to mitigate violence in the school setting .

مقدمة:

تعتبر ظاهرة العنف في الوسط المدرسي إحدى المشكلات الاجتماعية الخطيرة التي تعاني منها المؤسسات التربوية ، لا سيما في السنوات الأخيرة ، وهذه المشكلة في تزايد مستمر يوماً بعد يوم وتعددت وتنوعت الأساليب المستعملة في ممارسة العنف ، ونتج عن ذلك انعكاسات وآثار سلبية تنذر بنشوء أزمة. لذلك يستوجب على الجهات المعنية تريبويا وكذا المختصين والخبراء في مجال علم النفس والتربية وعلم الاجتماع أن تهتم بدراسة هذه الظاهرة .

مشكلة الدراسة:

للمؤسسة التربوية وظيفية تربوية و تعليمية وتسعى إلى تحقيق النظام الانضباط وغرس القيم الأخلاقية والاجتماعية ، إلا أنها أصبحت مكانا خصبا للكثير من الممارسات العنيفة و الخطيرة ، واتخذت أشكالاً ومحاوراً متعددة.

لذلك جاءت تساؤلات الدراسة كالاتي :

1/ ماهو تعريف العنف في الوسط المدرسي ؟

2/ ماهي المقاربات النظرية المفسرة للعنف في الوسط المدرسي ؟

3/ ماهي أسباب وأشكال ومحاور و آثار العنف في الوسط المدرسي ؟

4/ ما هي الاستراتيجيات الوقائية للتخفيف من العنف في الوسط المدرسي؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف التالية :

- 1/ تعريف العنف في الوسط المدرسي ؟
- 2/ كشف المقاربات النظرية المفسرة للعنف في الوسط المدرسي ؟
- 3/ كشف أسباب العنف في الوسط المدرسي ؟
- 4/ التعرف على أشكال العنف في الوسط المدرسي ؟
- 5/ التعرف على محاور العنف في الوسط المدرسي ؟
- 6/ التعرف على آثار العنف في الوسط المدرسي ؟
- 7/ التعرف على الإستراتيجيات الوقائية للتخفيف من العنف في الوسط المدرسي ؟

أهمية الدراسة :

تكمن أهمية الدراسة في مايلي :

- 1/ التعرف على العنف في الوسط المدرسي والعوامل المؤدية له نظرا لخطورته على المجتمع والمحيط المدرسي المبني على التعاون والتفاعل .
- 2/ عرض مقاربات نظرية تفسر ظاهرة العنف المدرسي وذلك لاستيعاب حقيقة هذه الظاهرة .
- 3/ التوصل إلى اقتراح سبل وقائية من شأنها التخفيف من ظاهرة العنف في الوسط المدرسي.

الإطار النظري و الدراسات السابقة :

أولا : الإطار النظري

1- تعريف العنف في الوسط المدرسي :

لم تعد قضية العنف مقتصرة على مجال معين من مجالات الحياة فقد أصبحت تتخذ أشكالا متعددة في الحياة العامة والنوادي الرياضية وفي الأحزاب السياسية والدينية وكذلك في الجامعات والمدارس وعليه أصبحت المؤسسات التربوية مجبرة على التصدي لهذه الظاهرة و ذلك بمعرفة أسبابها المختلفة ودواعيها بوصفها ظاهرة كغيرها من الظواهر الأخرى ، وذلك بالتطرق إلى آثارها على المتعلم والمدرسة والتعلم .

يعرفه شيلارد Schilder أن العنف في الوسط المدرسي هو السلوك العدوانى اللفظي و غير اللفظي

نحو شخص آخر داخل حدود المدرسة .

وكذلك العنف في الوسط المدرسي هو مجموع السلوكات غير المرغوب فيها تربويا بحيث تؤثر على النظام العام للمدرسة والذي يؤدي إلى نتائج سلبية على جانب التحصيل الدراسي خاصة ، ويحدد العنف المادي والاعتداء على هيئة الأساتذة أو الأقران ، أما العنف المعنوي يكون بالسب والشتم والسخرية " (أحمد حويتي ، 2004 ، ص ص 235/236)

المقاربات النظرية المفسرة للعنف في الوسط المدرسي:

هناك العديد من النظريات المفسرة لظاهرة العنف بإعتبارها ظاهرة معقدة و خطيرة في نفس الوقت وفيما يلي عرض لهذه النظريات :

1-الاتجاه التحليلي :

يرى فرويد مؤسس نظرية التحليل النفسي أن السلوك العدواني و العنف إزاء الغير و الذات ، و أشكال العنف الجسدي و العدوان باللفظ : الكيد و الايقاع و التشهير و مختلف السلوكات المتوقع حدوثها تحت هذا المفهوم ناتجة عن غريزة التدمير أو الموت . و افترض بادىء ذي بدء وجود دوافع غريزية متعارضة أهمها إثنان :

الأولى تستهدف الفرد حفظ الفرد و الثانية حفظ النوع . (مصمودي زين الدين ، 2004 ، ص 42)

كما يرى أحمد عزت راجح أن فرويد يعتقد أن العدوان فطري و أصيل في بني آدم إلا أن العدوان والعنف يكونان في العادة نتيجة إحباط سابق أو توقع لهذا الإحباط ، فالإحباط يؤدي عادة لا دائما إلى العدوان .

ويرى فرويد أن هناك ظواهر مرضية تتسم بوجود دوافع غريزية غير قابلة للتعديل و إنما تتكرر في حياة الفرد تكرارا آليا أعمى ، و هي معارضة لدوافع الحياة معارضة صريحة . (المرجع السابق ، ص 43)

أرجعت نظرية التحليل النفسي العنف أو العدوان إلى غريزة التدمير أو الموت وكذلك إلى الشعور بالنقص و الانتقام لنفسه من المجتمع نتيجة الإحباطات المتكررة .

2-الاتجاه السلوكي :

يرى **ديفيد فونتانا** : أن النظرية السلوكية ترى أن العنف يورث فهو إذن سلوك مكتسب يتعلمه الفرد أو يعايشه خلال حياته ، و بخاصة في مرحلة الطفولة فإذا تعرض لخبرة العنف في المرحلة الأولى من حياته فهو في الغالب سيمارسه لاحقا مع غيره من الناس و حتى مع عناصر الطبيعة نباتا كان أو حيوانا . (المرجع السابق ، ص 43)

كما يفسر السلوكيون العدوان والعنف وفقا لمفاهيمهم التي يستخدمونها لتفسير السلوك ، فالعنف عندهم سلوك متعلم عن طريق الإشراف و التعزيز . (بشير معمرية ، 2004 ، ص 342)

3- نظرية التعلم :

3-1 نظرية التعلم بالتوقع : و يرى بشير معمرية أن هذه النظرية ترى أن السلوك العنيف متعلم و يضع روتر **Rotter** صاحب هذه النظرية أربعة مفاهيم لتفسير السلوك و هي تتضمن :

أ- إمكان حدوث السلوك ب- التوقع ج- قيمة التعزيز د- الموقف النفسي

و بهذه المفاهيم الأربعة يفسر السلوك العنيف كما يلي : أنه في موقف معين فإن إمكان حدوث سلوك عنيف معين يعتمد على توقع الشخص العنيف بأنه بعنفة هذا سيحصل على شيء يرغب فيه ماديا أو معنويا و أن هذا الشيء الذي سوف يحصل عليه مفضل لديه (قيمة التعزيز) في هذا (الموقف النفسي أكثر من أي شيء آخر أن يحصل عليه أيضا العنف و المجتمع .

3-2 نظرية التعلم الاجتماعي : (دولارد و ميلر و روتر) يرون أن العنف والعدوان أساسه الإحباط المكبوت أو الموقف الإحباطي المباشر الذي يقود إلى الدوران. (حكمت درو الحلو و زريمق العكروتي ، 2004 ، ص 186) .

و في هذا السياق أشارت تجارب ألبرت باندورا 1973 أحد المشتغلين في هذا المجال إلى أن السلوك العدوانى يمكن تعلمه كأى سلوك آخر ، إما من خلال تعزيز هذا السلوك مباشرة أو من خلال النمذجة **Shaping**. و هي تقليد سلوك نماذج عدوانية سواء كانت النماذج حية أو متلفزة .

وكذلك السلوك المتعلم بهذه الطريقة يميل لأن يبقى مع الفرد مدة طويلة من عمره و على الرغم من أن هذه الطريقة قد لاقت رواجاً و تأييداً كبيراً إلا أنه لا يمكن فهم العدوان دون الإشارة إلى أسسه البيولوجية . (يوسف قطامي و عبد الرحمان عدس ، 2002 ، ص 211)

3-3 نظرية السمات: يرى حسين فايد أن هذه النظرية تعتبر أن العدوان أو العنف سمة من سمات الشخصية و هناك فروق بين الأفراد في هذه السمة ، و يعتبر إيزنك **Eysenk**: من أكبر دعاة هذه النظرية الذي يقول بوجود شخصية عدوانية أو عنيفة و باستخدامه للتليل العاملي قدم براهين علمية على صحة ما يذهب إليه كما يلي :

أ- أن جميع الأفراد يولدون بأجهزة عصبية مختلفة ، فمنهم من هو سهل الاستثارة و منهم من هو صعب الاستثارة

ب- الشخصيات السهلة الاستثارة تصبح مضطربة ، و الشخص المضطرب لديه استعداد في أن يصبح عدوانيا أو عنيفا أو مجرما ، و قد توصل إيزنك في أحد أبحاثه سنة 1977 إلى العنف يمثل القطب الموجب في بعد ثنائي الاتجاه و أن القطب السالب يتمثل في اللاعنف أو الخجل و الحياء . (نفس المرجع السابق ، ص ص 343/344)

3-4 المقاربة البيولوجية : يرى عزت الطويل أن المقاربة البيولوجية تفسر العنف على أساس وراثي و يرى أصحاب هذا الاتجاه أن الشخص العنيف لديه استعدادات وراثية و تركيبية نفسية خاصة جعلته يتجه اتجاها يتميز بوراثة جهاز عصبي سريع الاستثارة و في نفس السياق تشير آمال عبد السميع و حلمي المليجي إلى أهمية الجهاز الطرفي و الهيپوثلامس بالنسبة للعدوان . (عبد الكريم قريشي و عبد الفتاح أبي مولود ، 2003، ص 26)

3-5 المقاربة الأنتروبولوجية : تنتج الأنتروبولوجيا عموما إلى اعتبار العنف ظاهرة ثقافية و أن إدراك وتحديد وتقييم العنف يختلف من مجتمع لآخر و من مرحلة تاريخية لأخرى وعليه يجب عند تحديد مفهوم العنف الرجوع إلى المعايير التي تجعلنا نحكم على عنف تلك الأفعال أو الوضعيات المتغيرة تاريخيا وثقافيا ، فحتى و إن كانت بعض حالات العنف هي محل إجماع (القتل ، الضرب ...) فإن حالات أخرى كالعنف العقابي ، أحكام الإعدام ، العنف الأسري ، تهذيب الأطفال وضربهم ... تعتبر أحيانا مقبولة و لا نرى فيها العنف بالنظر إلى نسق القيم والمعايير المتأصلة تاريخيا و ثقافيا في هذا المجتمع أو ذاك . وهناك من يثمن العنف والحرب و بينت مرقريت ميد (Margaret Mead) أن هناك مجتمعات تثمن السلم واللاعنف و أخرى تثمن العنف والحرب . (إبراهيم بلعادي ، 2004، ص 18)

3-6 المقاربة التاريخية : إن هذه المقاربة ترى ان العنف لا يمكن ربطه بطبيعة الفرد بل هو وليد تاريخ الحياة الاجتماعية و بالضبط مع ظهور الملكية الفردية و أنه يلزم وضعيات اللامساواة التي تظهر بظهور هذه الملكية الفردية و ما أحدثته حولها من صراعات . فجون بول سارتر Jean Paul Sartar مثلا يرى أن العنف هو وليد الندرة بحيث لا توجد موارد تقابل الحاجات بل أن الموارد الأساسية و الضرورية لإعادة إنتاج الحياة محدودة و غير كافية و هذه الندرة هي أحد أسس وجودنا التاريخي و أن معظم الصراعات عبر التاريخ تعود إلى هذا الأساس الوجودي ، و حتى و إن اتسمت مجتمعاتنا الحديثة بالوفرة فإن الإحساس بالندرة يبقى يستحوذ على مشاعرنا و أفكارنا خاصة و أن الوفرة لا توجد إلا بالنسبة لأقلية معينة و بالتالي سيبقى العنف قائما عبر التاريخ . (المرجع السابق ، ص 19)

3-7 النظريات البيئية : يرى سامي علي أن العنف يتأثر بعوامل البيئة الفيزيكية و قد تناولت

البحوث ثلاثة موضوعات بيئية في علاقتها بالعنف هي كما يلي :

1- الضوضاء : إن الأفراد الذين يعيشون في الحضر و يتعرضون إلى ضوضاء صاخبة يظهرون مستويات أعلى من العنف تجاه الآخرين أو البيئة أكثر من الأفراد الذين لا يتعرضون للضوضاء فالضوضاء تعتبر نوعا من الضغوط البيئية التي يستجيب لها الأفراد بالعنف .

2- الازدحام: إن الازدحام يدفع الأفراد إلى الإتيان بالسلوك العنيف ، خاصة إذا توفرت ظروف مناسبة كالشعور بالتهديد و تعذر الهرب أو التعرض للضغوط .

3-الحرارة : يعتبر التعرض باستمرار لدرجة الحرارة المرتفعة كضغط بيئي أحد العوامل المساعدة على ظهور العنف. (بشير معمريه و إبراهيم بلماحي ، 2004، ص 344)

3-8 المقاربة السوسيواقتصادية : لقد تطورت هذه الدراسات مع بداية الستينات و حاولت الربط بين أحداث العنف و بعض المؤشرات الاقتصادية - الاجتماعية T-Rguir رائد هذا الإتجاه بالنسبة له فإن حجم العنف في علاقة مع الفارق المتواجد بين مستوى تطلعات الأفراد و مستوى تلبية حاجياتهم وبالتالي يزداد العنف بازدياد الحرمان الاجتماعي ، وفي نفس الاتجاه نجد دراسات أخرى حاولت الربط بين العنف والعوامل الاقتصادية - الاجتماعية ، دافيس كلارنس Davies Clarens يقول أن الثورات تقوم عند ظهور أزمات عقب فترات طويلة من النمو .(إبراهيم بلعادي ، 2004، ص 19)

أما هانتنغتون p.huntington فيقيم علاقة بين التغيير و العصرية والعنف حيث يلاحظ أن التغييرات السريعة التي تعرفها المجتمعات تؤدي إلى تفكك في نسيجها الاجتماعي مما يؤدي بدوره إلى ظهور العنف ، تتقارب هذه الأطروحة مع الأطروحات القائلة بأن العنف السياسي هو نتيجة للتغيرات السريعة التي تعرفها المجتمعات و خاصة المجتمعات المتخلفة بعد خروجها من الاستعمار .(نفس المرجع السابق ، ص ص 19/20)

3-9 المقاربة التربوية : يعرف قوزدور Gusdore : أن التربية هي التكوين الشامل للشخصية ، و أن هذا التكوين يفترض وجود وجهة نظر معينة نحو أنفسنا و نحو العالم ، و بالتالي نحو الإنسان الذي نريد تكوينه و من ثم فإن العملية التربوية تتضمن نوعا من الاختيار لنوع القيم التي ننبناها والتي نحاول غرسها في نفوس الناشئة. (مديرية التكوين ، وزارة التربية الوطنية ، 2005، ص 56)

إنطلاقا من ذلك فإن التربية لها دور كبير في ظهور السلوك العنيف لدى التلاميذ ومن بين الممارسات المدرسية التي يمكن أن تؤدي إلى ذلك نذكر ما يلي :

يقوم المدرس أو المراقب أو حتى الإدارة ببعض السلوكات غير المقبولة تربويا اتجاه التلاميذ كضربه أو تخويفه أو تهديده و هذا ما يشعره بالدونية و الإحباط . ومن جهة أخرى كثافة البرنامج التربوي

وعدم ملاءمته لحاجيات التلاميذ النفسية والاجتماعية والعقلية . ومن جهة ثالثة الكثير من الأحيان يتم اللجوء إلى العنف بأشكاله المختلفة الرمزية والنفسية والمادية من طرف القائمين على العملية التربوية وهذا ما يقتل روح الابتكار والإبداع . (مصمودي زين الدين، 2004 ، ص ص 50/49)

3-10 المقاربة الاعلامية: من المعروف أن وسائل الإعلام لها دور بالغ الأهمية في التأثير على شخصية التلميذ مما يجعلها تنتج سلوكا دون غيره نتيجة التأثير بإحدى أنواع هذه الوسائل . ونلاحظ حدوث بعض حوادث العنف و القتل تحت تأثير التلفزيون و السينما ، وكان أشهرها وقوع عشرة حوادث منها خمسة في الولايات المتحدة الأمريكية تحت التأثير المباشر لفيلم - قتلة بالفطرة - لاحظ العنوان للمخرج العالمي الشهير أوليفر ستون .

ومن ناحية أخرى أكدت الكثير من المصادر وصول جرعات العنف في التلفزيون إلى معدلات مفرجة وكان مركز الإعلام والشؤون العامة الأمريكي أحصى 2605 عمل عنف و ذلك من خلال المشاهدة العشوائية لمحطات التلفزيون خلال 18 ساعة فقط ، كما أعلن الرئيس السابق بيل كلينتون أن الطفل الأمريكي يشاهد حتى سن 18 من عمره حوالي 40000 جريمة تقدم له في قوالب درامية و إعلامية مختلفة . (المرجع السابق ، ص 53)

- أسباب العنف في الوسط المدرسي:

1- أسباب أسرية: تعتبر الأسرة من أهم مؤسسات التنشئة الاجتماعية و التي تقوم بنقل تراث و مهارة وثقافة المجتمع للفرد خاصة في مرحلة المراهقة و لأن الوالدين هما أكثر الناس تأثيرا في توجيه سلوك المراهق فقد قال صلى الله صلى الله عليه وسلم (كل مولود يولد على الفطرة فأبواه يهودانه أو ينصرانه أو يمجسانه) وهذه الحقيقة معترف بها من قبل باحثين في التربية وعلم النفس . وقد قال غلوكس (Gluecks) (أن أهم القوى التي تحدد فيما إذا كان الطفل ينحرف أم لا هي جو الأسرة في البيت و في نوع العلاقة بين الآباء و الأطفال توجد أسباب انحراف أو استواء سلوك الطفل) . (علي مانع ، 1977، ص 44)

أي أن الأسرة التي يسودها الجو المدرسي المشحون بالصراعات والنزاعات بين الوالدين أو بين الأبناء يؤثر على شخصية المراهق في إكسابه هذا السلوك العنيف في التعامل و إذا لاحظ المراهق أن أبواه يحلان مشاكلهما عن طريق الصراع و العنف فإنه يقلد هذا السلوك و يتبناه في حل مشكلاته ، مما يؤكد خطورة الأسرة و أثرها في اكتساب المراهق سلوك العنف و هذا ما ذهب إليه ستورم (Sturmes) و هملس (Hemles) 1988 من حيث أن العنف الأسري قد أصبح منتشرا في المجتمع المعاصر وقد أصبحت هناك حالات كثيرة من سوء استخدام أو أساءت معاملة المراهق ، إساءة معاملة الأزواج . (المرجع السابق، ص44)

وبذلك فلا عجب إذا عامل أحد التلاميذ أستاذه بطريقة عنيفة أو أحد زملائه ما دام الجو الذي يعيش داخله و يستقي منه سلوكاته مشحون بالعنف و الصراع .

ومن الأساليب التربوية الخاطئة والشائعة والتي تشجع العنف أو تكون السبب في نشوءه في سلوكات المراهق ما يلي :

أ- أسلوب القسوة و التسلط :

تعتبر القسوة في معاملة الوالدين لأبنائهم من العوامل الرئيسية التي تؤدي إلى ظهور النزاعات العدوانية لدى المراهق و التي تتحول فيما بعد إلى سلوكات عنيفة وقد أوضحت الدراسات أن الآباء المتصفين باستخدام القوة و العقاب البدني مع أبنائهم يكون سلوكهم أكثر ميلا لممارسة العنف ، وقد يكون ذلك السلوك العنيف لدى المراهق كتعبير عن الاستقلالية المرغوب فيها و القيام بالتمرد والثورة على قيود الأسرة كنوع من إثبات الذات و بناء الاستقلالية . (نفس المرجع السابق ، ص44)

ب- أسلوب التسامح و التدليل المفرط :

يعتبر التسامح مع الأطفال عاملا هاما في تقليل شعورهم بالخوف والندم ،بل إن هذا التسامح و التدليل الذي يعني عدم المعاقبة على الفعل المرتكب يعتبر كتشجيع لموصلة السلوك العنيف الذي قد يكون بالتدرج ابتداء من السلوك البسيط للسلوك العنيف . (عبد الرحمان عيسوي ، 1993 ، ص74)

ج- أسلوب النبذ و الإهمال :

وهنا يكون اقتراف العنف و العدوان وسيلة للمراهق لجذب الانتباه ،فالمراهق يكون أكثر ميلا للعنف خصوصا إذا مر بخبرات مؤلمة و تجارب لسوء المعاملة و النبذ ، فإنها تؤثر في ظهور نزعات العنف العنف يرتبط بالبيئة الإنمائية التي تولد لدى المراهق الشعور بالنقص و الإهانة الذي يشعره بالإحباط والذي يحاول إفرغه في شكل سلوك عنيف مع كل من يتعامل معه بطريقة النبذ والإهمال والإهانة .

(المرجع السابق ، ص74)

د- التفكك الأسري :

يؤثر الوضع الاجتماعي للأسرة على تكوينات المراهق ، فالأسرة التي تعاني من التفكك الأسري كالطلاق واليتم أو غياب أحدهما مما يضع المراهق بعيدا عن الإشراف و التوجيه على سلوكاته فيتعلم السلوك الاجتماعي كالعنف من البيئة المحيطة به دون إدراك منه أنه سلوك غير مقبول لغياب الرقيب الوالدي إضافة للوضع النفسي الذي يسوده النزاع و الصراع بين الوالدين أو الأبناء فالعائلة المتفككة تعتبر أول عامل مؤثر في تكوين سلوك العنف لدى المراهق . (المرجع السابق ، ص74)

د- الحرمان العاطفي :

يعتبر مصطفى حجازي أن أسباب الانحرافات والتشرد بسبب نقص العاطفة والمحبة الأبوية و فقد التفاهم والثقة بين المراهق والأسرة . (عبد الكريم قريشي و عبد الفتاح أبي مولود ، 2004 ، ص17)

هـ- الحالة الاقتصادية السيئة :

يعتبر العامل الاقتصادي في الأسرة من العوامل الهامة لما له من تأثير على جو أغلب الأسر الجزائرية كنتيجة للتغير الاجتماعي و التحولات الاقتصادية الأخيرة و ظهور خصوصية المؤسسات وتوقف الدولة عن دعمها للمواد الأساسية وانخفاض قيمة الدينار ن جهة ومن جهة أخرى زيادة البطالة وانتشارها في أوساط الشباب وأزمة السكن وكل هذه العوامل إلى جانب عوامل أخرى كان لها أثر غير مباشر على سلوك الأبناء على الوالدين وشعورهم بعدم القدرة على توفير الحاجات المتزايدة باستمرار لأبنائهم خاصة المراهقين .

وفي هذا السياق يؤكد عبد الرحمان وافي أن أسباب الانحراف الاجتماعي كالفقر و الازدحام في المنزل وانعدام وسائل الراحة هذا يؤدي إلى ظهور أزمات نفسية كالنزعة العدوانية لدى الأبناء نتيجة شعورهم بالإحباط ونقص في قنوات التعبير عن حاجاتهم وإثبات ذواتهم بشكل إيجابي . (عبد الكريم قريشي و عبد الفتاح أبي مولود ، 2004 ، ص19)

1- الأسباب المدرسية :

تقوم المدرسة بعمل أساسي في حياة الطالب فهي تساعده على التكيف النفسي والاجتماعي مع ذاته والمجتمع ، و إما أن تدفعه إلى الشعور بالضياع والانحراف و العنف و يلاحظ في ضوء الكثير من أعداد الطلبة و كثافتهم في الفصول الدراسية و ضعف قدرة الإستيعاب للطلبة و بالتالي في توجيه سلوكهم وتعودهم على الالتزام بالقانون ولا شك بأن مدارسنا تعاني اليوم من مشكلات عديدة كقلة الإطارات المتخصصة في الميدان وانخفاض التكوين المهني والبيداغوجي للأستاذ ومنه نستطيع أن نقول أن نعدد الأسباب المدرسية الآتية :

-شخصية الأستاذ اللاحوارية :

إن العديد من الأساتذة يعاملون تلاميذهم كأنهم أدوات أو أشياء تخلو من مظاهر الحياة ومقوماتها وليسوا بشرا يفيضون حيوية ونشاطا و عليهم أن يعملوا بما فرض عليهم دون جدل أو نقاش كأسلوب للتعامل معهم والتفاعل الإيجابي بين الأستاذ والطالب ، ولأن هذا المناخ التعليمي غير تربوي يولد الصراع بين الأستاذ والتلميذ لأن هذا الأخير يحاول فرض شخصيته و إبراز ذاته والتعبير عن أفكاره

ومشاعره. فيقابله الكبت و التمتع من قبل الأستاذ الذي يخلق فيه النزعة العدوانية كرد فعل عن الضغوط النفسية المفروضة عليه وبالتالي يستخدم سلوك العنف كلغة التخاطب الممكنة من أستاذه .
(محمد عبد الرحيم عدس ، 1998، ص ص 45/37)

- الأسلوب المتشدد :

إن أسلوب الشدة والعنف و عدم مراعاة العواطف الإنسانية للتلميذ و الظروف التي يمر بها تقلل لدى التلميذ الحافز والدافعية للنجاح المدرسي من جهة و تؤثر على سلوكه الاجتماعي من جهة أخرى إن العنف لا يولد إلا العنف و لذلك فاستخدامه من طرف الأستاذ على التلميذ يعود بنتائج سلبية لا يقتصر أثرها على التلميذ فقط بل تتعدى الأستاذ ، لأن الأستاذ يؤمن بهذه الطريقة -طريقة العقاب النفسي و الجسدي للتلميذ كأسلوب دفع للجد و الالتزام داخل الفصل الدراسي .
التلميذ إذا عومل بهذه الطريقة فإنه يرد بالمثل لأن ذلك يشعره بالمهانة و جرح كرامته و كما يقول جون ديوي " لن يتعلم الطفل و شبخ العصا أمام عينيه " فهذا النمط المستبد من الأساتذة لا يصنع سوى تلميذا عنيفا أو يعاني في شخصيته .

أما الأستاذ الحواري الذي يعامل تلميذه معاملة الاعتدال و يبتعد عن أسلوب العقاب غير التربوي ويحاول استخدام منطق عقله في تعامله مع تلاميذه من الحب والود والاحترام المتبادل لقوله تعالى: (وَكَلِّمْهُمْ عَلَىٰ طَيِّبَاتٍ مِّنْ حَوْلِكَ) .سورة آل عمران الآية: 159

فالمعاملة الطيبة لا ينبع منها إلا سلوكا طيبا و الأستاذ الناجح هو الذي يتنبأ بالشعور الذي يحس تلاميذه من ضيق و ملل أو يأس و إحباط فيحاول التخفيف منها و احتواء ذلك الشعور حتى يبعد التلاميذ عن أي سلوك غير تربوي .

إن سلطة الأستاذ و مكانته لا تتبع من استعمال الشدة و العنف إنما تأتي من نوع الفكرة التي يحملها التلاميذ عن أساتذتهم و التي يتلقوها من خلال التعامل معه بما فيه من الكفاية و القدرة العلمية و سلامة الأسلوب و التدريس فيرقى بشخصية تلاميذه بعيدا عن جو الكبت و القمع .

3- أسباب إدارية :

إن صرامة الإدارة المتشددة و سلوكات المراقبين و المربين غير التربويين قد تدفع أحيانا التلميذ إلى انتهاج سلوك العنف كرد فعل على الضغط المفروض عليه . (أحمد حويطي ، 2004 ، ص 246)

4- أسباب بيداغوجية :

لاستعمال أساليب بيداغوجية غير مناسبة كاعتماد مناهج دراسية قديمة لا تتماشى مع التلميذ و كذلك عدم وجود لجان بيداغوجية لمتابعة التلميذ . (عبد الرحمان عيسوي ، 1993 ، ص 21) إضافة إلى نقص البرامج الثقافية و الترفيهية داخل المؤسسة التعليمية كوسيلة تفرغ للطاقة الداخلية لدى التلميذ .

5-أسباب تنظيمية :كغياب اللجان التأديبية في حالة وقوع تجاوزات و عدم التعاون و التنسيق بين جمعيات أولياء التلاميذ و إدارة المدرسة . (أحمد حويتي ، 2004 ، ص 247)

6-أسباب أمنية :كعدم وجود رجال أمن بالمؤسسة التربوية أو نقص كفاءاتهم أو عدم كفايتهم مقارنة بحجم المؤسسة وعدد التلاميذ . (المرجع السابق ، ص 247)

7-أسباب قانونية :عدم وجود قوانين واضحة تحكم عمل المؤسسات التربوية و الافتقار إلى أنظمة تعالج مسائل الخلاف بين الأطراف الفعالة في المؤسسة التعليمية كالأساتذة و التلاميذ و الإدارة .

5- العامل الذاتي للتلميذ :

الخواء الروحي و الأخلاقي في حياة الطالب مما يعرضه لانتهاج سلوكات لا اجتماعية كمارسة العنف مع أساتذته أو زملائه و بذلك يعمل على تحقيق أهدافه بواسطة السلوكات العدوانية العنيفة كالعصيان و التمرد على النظام الصفي .

6- الشعور بالإحباط و الحرمان : نتيجة لإحساس التلاميذ بالإحباط لأي سبب كان فإنه يحاول التخلص من ذلك الإحساس في شكل سلوكات عنيفة موجهة نحو ذاته أو زملائه أو أساتذته أو زملائه .

(عبد الرحمان عيسوي ، 1993 ، ص 21)

7- مرحلة المراهقة : مرحلة الصراع و التمرد على أسلوب الحياة و رغبة في إثبات الذات بأي وسيلة ومنها العنف و هي مرحلة صعبة لا يستطيع التلميذ تجاوزها إلا بتعاون البيت و المتوسطة حيث يكون للإرشاد التربوي و النفسي دورا هاما في تشكيل شخصية متزنة للتلميذ .

(www.damascuslinecom.48.opinion)

8- الفشل الدراسي :الطالب الذي مر بفشل دراسي و الذي يجعله لا يتجاوب مع أساتذته و حسب نظرية الدوافع و الإحباط فالإحباط هو الدافع الرئيسي للعنف الطلابي الذي يتخذ كوسيلة لإفراغ الإحباط الذي يعاني منه و يكون أثر الفشل لدى الطالب في موقفين :

9- العامل الإعلامي :

إن وسائل الإعلام تؤثر سلبا على اكتساب المراهق لسلوك العنف و هذا يتفق مع تتابع كثير من الدراسات الشبه التربوية إن برامج التلفزيون التي تتسم بالعنف و العدوان تشجع ظهور السلوك العنيف في وسط المراهقين .

ومن خلال ما تبثه مختلف القنوات الفضائية من أفلام و مسلسلات عنيف تساهم بدرجة كبيرة في إشاعة العنف بين أفراد المجتمع و خاصة المراهقين للتعبير عن قوة شخصيته وعدوانيته فهي تزيد بطرق غير مباشرة في مشاكله لكون هذه البرامج المبنوثة لا تخضع للرقابة من قبل الأخصائيين النفسيين والتربويين والاجتماعيين و رجال الدين فهي بذلك تنشر العنف و الفساد .(عبد الرحمان عيسوي ، 1993 ، ص 81)

10- العامل الاجتماعي :

أ- رفاق السوء :

إن الالتحاق أو مصاحبة جماعات لا تزاول دراستها أو هي مهمله لها و التي تتميز بسلوكات غير مقبولة مثل العنف و التدخين أو العدوانية لدى بعض المراهقين ومن الطبيعي أن يتأثر المراهق بجماعته لارتباطه وجدانيا بهم فهو يشاركهم انفعالاتهم و أحاسيسهم و بذلك يتبنى المعايير و القواعد لحياة خاصة بهم كالثورة و التمرد على أنماط السلوك الاجتماعي سواء كانت في الأسرة أو الثانوية .

و خاصة الرفاق يمكن تقسيمها إلى فئتين :

-الفئة الأولى : جماعة الرفاق داخل المجتمع المدرسي .

-الفئة الثانية : جماعة الرفاق خارج المجتمع المدرسي أي رفاق الشارع أو الحي أو ما شابه ذلك والطفل في نموه الاجتماعي في حاجة إلى رفاق في مثل سنه يتفاعل معهم ويتأثر بهم ، فكل طفل لديه ولاء لجماعة رفاق يتقبل معاييرها و يقيمها فقد ينقاد إلى جماعة ذات سلوكات غير سوية فيقلد ما يفعل أعضاءها أي يؤثرون عليه سلبيا .

ب -تعاطي المخدرات :إن تعود المراهق على السلوك اللااجتماعي يجعل منه فردا تابعا لتلك المواد المتناولة وعدم الحصول عليها يدفعه لارتكاب سلوك عنيف مع زملائه أو أساتذته أو أسرته لتحقيق تلك الرغبة .

ج -إنعدام وسائل الترفيه و التوعية :حيث لا يجد المراهق المكان المناسب ليفرغ طاقته من جهة ونقترح عليه مجال التنفيس من جهة أخرى و إذا لم يجد الطاقة الكامنة لدى التلميذ متنفسا، فإن أي إعاقة لإشباع

التلميذ لحاجياته النفسية والاجتماعية يحولها عنف اتجاه من يعيق إشباع تلك الحاجة سواء كانت الأسرة أو الأستاذ أو الزملاء .

د -الصراع الحضاري : من خلل ما يشهده التلميذ من مشاهد عنيفة بين الدول بعضها البعض من حروب و صراعات عنيفة بين أفراد المجتمع الواحد و الدولة الواحدة و لغة التهديد و الوعيد التي أصبحت لغة الحوار بين الدولة و بين أفراد المجتمع الواحد كل هذه الأوضاع الدولية و المحلية تؤثر على وضع الأسرة و بالتالي تؤثر على التلميذ و التي تزيد قناعته بسلوك العنف لحل مثالي في زمن الصراع و الحروب .

– أشكال العنف في الوسط المدرسي :

تتخذ السلوكات العنيفة داخل المدرسة أشكالاً متعددة منها :

- سب المدرس أو المدير .
- التهكم والسخرية من المدرسين أو من يمثل السلطة في المدرسة .
- تعطيل المدرسين عن متابعة إلقاء الدرس .
- رفض الخضوع للسلطة المدرسية .
- إتلاف أثاث المدرسة و أدوات النشاط المدرسي .
- التمرد على الواقع المدرسي .
- إحداث شغب بين الحصص المدرسية .
- تشويه جدران المدرسة .
- الاعتداء على الرفاق بالمدرسة . (فهد بن علي الطيار ، 2005 ، ص 61)

– محاور العنف في الوسط المدرسي :

1/ عنف من خارج المدرسة :

- زعرنة أو بلطجة : هو العنف الموجه من خارج المدرسة إلى داخلها على أيدي مجموعة من البالغين ليسوا تلاميذاً و لا أهالي ، حيث يأتون في ساعات الدوام أو في ساعات ما بعد الظهر من أجل الإزعاج أو التخريب و أحياناً يسيطرون على سير الدروس . ([http:// www.amajadan.org](http://www.amajadan.org))
- عنف من قبل الأهالي: ويكون إما بشكل فردي أو جماعي و يحدث ذلك عند مجيء الآباء إلى المدرسة دفاعاً عن أبنائهم فيقومون بالاعتداء على نظام المدرسة و الإدارة و المعلمين مستخدمين أشكال العنف المختلفة . (كامل عمران ، 2004 ، ص 125)

2/ العنف من داخل المدرسة :

- العنف بين التلاميذ أنفسهم .
- العنف بين التلميذ والأستاذ .
- عنف بين التلميذ والإدارة .

-عنف بين التلميذ والأثاث .(نفس المرجع السابق ، ص 124)

– أثار العنف في الوسط المدرسي :

1/ على التلميذ : أهم آثار العنف في الوسط المدرسي في المجال السلوكي والاجتماعي والانفعالي :
أ-المجال السلوكي :

العصبية والتوتر الزائد ، مخاوف غير مبررة ، عدم القدرة على التركيز وتشتت الانتباه ،الكذب ، تحطيم الممتلكات والأثاث في المدرسة، الإنطواء ومشاعر الإكتئاب ، اللجاجة .

www.gulfkids.com/vb/showthread.php

يتميز الشخص العنيف بطبيعة انفعالية و يحدث نتيجة التعرض لآثار المحيط الذي يعيش فيه الفرد تتسبب السلوكيات العدوانية بإظهار التفوق على فرد أو مجموعة أفراد و استخدام القوة سعياً إلى الإيذاء بالإضافة إلى تميزه بعدم المرونة و الجمود في الطباع ، كما أنه يغضب بسرعة من أي مثير حتى و لو كان .الموقف لا يتطلب رد فعل كهذا الغضب المبالغ فيه ، كما يلجأ التلميذ العنيف للسرقة والمخدرات والانتحار ،ويستخدم التخويف والتهديد والإرهاب ...إلخ ، و يعمل على إذلال زملاءه، لديه نية العدوان ويحب استثارة الآخرين ،وهو شديد الصراخ ، ويزعج زملاءه في القسم . (كمال بوطورة ، 2017 ، 139-141)

ب-المجال الاجتماعي :

عزلة عن الناس ، العدوانية اتجاه الآخرين ، عدم المشاركة في نشاطات جماعية ،التعطيل على سير النشاطات الجماعية ، قطع العلاقات مع الآخرين .

ج-المجال الانفعالي :

إكتئاب ، توتر دائم وقلق زائد ، انخفاض الثقة بالنفس ، ردود فعل سريعة ، مازوشية اتجاه الذات ، شعور بالخوف ، الغضب وعدم الأمان ، الهجومية و الدفاعية في مواقفه ، عدم الهدوء والاستقرار النفسي .

2/ على التعلم :

هبوط في التحصيل العلمي ، تأخر في الدراسة و غيابات متكررة ،عدم المشاركة في الأنشطة المدرسية التسرب من المدرسة بشكل دائم أو متقطع .

3/ على المدرسة :

-تففيذ سلوكات غير مقبولة تكون بمثابة ردات فعل (أحيانا هستيرية) مما يؤدي إلى تراكم في الأخطاء التربوية .

-تشكيل قاموس لغوي مرفوض تربويا نتيجة أجواء الشحن و التعنيف والترهيب .

-ممارسة أسلوب الضبط والضغط أحيانا على التلاميذ مما يولد الفوضى في الحصة على حساب معلم آخر .

-إعاقة عملية التعبير والمناقشة و تبادل الرسائل مما يدفع بالتلميذ إلى ممارسة دور الخائف .

-انتشار جرائم القتل والسرقة والاعتصاب والضرب و حمل السلاح .

-إعطاء على عدم أهلية الأستاذ للتعليم و إشارة إلى فقدانه أساليب التعامل الناجحة مع تلاميذه . (المرجع السابق ، ص ص 54/55)

فمثلا في أمريكا تفشت حوادث القتل العشوائي في المدارس ابتداءا من عام 1998 حين فجعت الأمة الأمريكية بعدد من الجرائم العشوائية الدامية التي ارتكبها الأطفال من تلاميذ المدارس الإعدادية و الثانوية من سن 14 ، 15 ، 16 ، 17،18، عاما بل أن طفلا في السادسة من عمره في ماونت موريس بولاية مينيوسوتا أطلق النار من مسدس داخل الفصل الدراسي فقتل إحدى زميلاته و حدث هذا سنة 2000، وفي "باروكا" بولاية كنتاكي أطلق تلميذ عمره 14 سنة النار على زملائه في المدرسة و هم يؤدون الصلاة فقتل ثلاثة وأصاب خمسة بجروح سنة 1997. (أحمد حويتي ، 2004، ص 238)

4/ على المجتمع :

القتل والاعتصاب وأعمال التخريب العمدي والسطو بالقوة فالعنف في الوسط المدرسي في المجتمعات الغربية كان في بداية السبعينات و الثمانينات محصورا في مناطق محدودة و مدارس معينة ، ولكن بحلول التسعينات من القرن الماضي أصبح العنف يعم المؤسسات التربوية في البلدان الأوربية و خاصة في الولايات المتحدة الأمريكية ، لقد أظهر المسح الذي قامت به صحيفة the washinton post حول المدارس الأمريكية عام 1999 أن 77 % من الأمريكيين قلقون جدا على أمن مدارسهم ، كما تشير الإحصائيات أن التلاميذ الذين تتراوح أعمارهم ما بين 12 و 18 سنة قد تعرضوا إلى 1.2 مليون حالة عنف في المدرسة خلال سنة 1998 . (المرجع السابق ، 2004، ص ص 237 / 238)

من مظاهر العنف في المؤسسات التربوية في فرنسا تتجلى في الكتابة على الجدران وتخريب الطاولات ، الكراسي ، والسبورة ، وإثارة الشغب والفوضى و ذلك بسبب الضغط الاجتماعي (الأحياء الفقيرة

، والطلاق و البطالة) و سوء معالجة التأخر الدراسي و كتابة أسماء التلاميذ المتأخرين دراسيا على السبورة والمعايير من طرف الأستاذ ، وإبلاغ الشرطة يزيد من حدة العنف .

(Le monde de l'éducation ,2002 ,p34/44/45) .

أما في الجزائر فقد تعرضت أستاذة تبلغ من العمر 30 سنة العاملة بإكمالية المرسى الكبير يوم 18 أبريل 2006 على يد مواطنة إسبانية ، و هو الاعتداء الذي سبب لها جروحا منحها الطبيب الشرعي إثر شهادة عجز عن العمل لمدة 12 يوما ، وفي ولاية معسكر ، توقف يوم الثلاثاء أستاذة ثانويتي عثمان بن راشد و بوحميدي بمدينة المحمدية بولاية معسكر عن العمل لمدة ساعتين ، إحتجاجا على تعرض زميل لهم لاعتداء من قبل أحد تلامذته داخل القسم . (جريدة الخبر ، الجزائر ، العدد ،4979 ،السنة ، 18 أبريل ، 2006)

– الاستراتيجيات الوقائية للتخفيف من العنف في الوسط المدرسي :

1/ دور الأسرة :

– تامين وسط اجتماعي مستقر يتسم بالمودة و السكينة لكي ينشأ الطفل في جو صحي عاطفي يعاون على تنمية شخصيته بصورة متوازنة ، ذلك أن الانهيار العاطفي في الأسرة يؤدي إلى نشوء الشخصية العدوانية .

– رعاية النظام الأسري بإشاعة جو من الحب و الوئام داخل الأسرة ، ففي ذلك حصانة من الانحراف والعنف . (فهد بن علي الطيار ، 2009 ، ص 83)

2/ دور المدرسة :

أولا : المجال التربوي

– التخفيف من كثافة البرنامج حتى يستطيع المعلم الاهتمام بالفروق الفردية و تقليصها .

– مراعاة تعداد التلاميذ داخل الأفواج التربوية حتى يتحكم المعلم في ضبط الصف .

– التكتيف من حصص التوعية لمساعدة التلاميذ على الوقاية و العلاج من ظاهرة العنف في الوسط المدرسي . (محمد بوفاتح وآخرون ، 2000 ، ص 6)

ثانيا : المجال الإداري

– تفعيل التنسيق بين الإدارة و الأساتذة لمجابهة أي مشاكل يمكن أن تعرقل سير العمل التربوي .

– تفعيل النوادي العلمية و الثقافية و الرياضية داخل المؤسسات التربوية مع توفير الوسائل المادية حتى تتمكن المؤسسة من القيام بالمهام المنوطة بها .

-إجراء مسابقات رياضية و علمية و ثقافية بين المؤسسات التعليمية داخل نفس الولاية و تعميمها على جميع الأطوار . (المرجع السابق ، ص 8)

ثالثا :المجال الاجتماعي :

-تفعيل دور جمعية أولياء التلاميذ حتى تساهم في التخفيف من العبء المادي على التلاميذ المعوزين .
-الاعتناء بوحداث الصحة المدرسية و توسيع شبكتها حتى تتمكن من الكفل بصحة التلاميذ إضافة إلى تزويدها بالوسائل الضرورية للعمل .

- دور قطاع الشؤون الدينية :

وذلك بالتكثيف من الوعظ والإرشاد في المساجد بدروس تربوية للأبناء والحث على القيم الدينية والأخلاقية والابتعاد عن أسلوب العنف والشدة .

- دور الإعلام:

وذلك بالتقليل من عرض الأفلام و المسلسلات المجسدة للعنف المادي والمعنوي ، لأن التلميذ يقوم بتقليد النماذج العنيفة . (نفس المرجع السابق ، ص 9)

❖ قائمة المصادر والمراجع :

- المصادر:

- القرآن الكريم

- المراجع:

- 1/ أحمد حويطي ، (2003) ، العنف المدرسي ، ورقة عمل مقدمة للملتقى الدولي حول العنف والمجتمع ، جامعة بسكرة ، الجزائر ، (09 - 10 مارس 2003) .
- 2/ مصمودي زين الدين ، (2003) ، مدخل نقدي لتفسير ظاهرة العنف ، ورقة عمل مقدمة للملتقى الدولي حول العنف والمجتمع ، جامعة بسكرة ، (09 - 10) . (09 - 10 مارس 2003) .
- 3/ بشير معمري و ابراهيم بلعادي ، (2003) ، أبعاد السلوك العدواني ، ورقة عمل مقدمة للملتقى الدولي حول العنف و المجتمع ، جامعة بسكرة ، بسكرة ، (09 - 10 مارس 2003) .
- 4/ حكمت درو الحلو و زريمق العكروتي ، (2004) ، مدخل إلى علم النفس ، المكتب المصري لتوزيع المطبوعات ، ط1، مصر .
- 5/ يوسف قطامي و عبد الرحمان عدس ، (2002) ، علم النفس العام ، دار الفكر ، الأردن .
- 6/ عبد الفتاح أبي مولود و عبد الكريم قريشي ، (2004) ، العنف في المؤسسات التربوية ، مطبعة درهومة ، ورقة ، الجزائر .

- 7/ إبراهيم بلعادي ، (2003) ، العنف - المفهوم و الأبعاد - دراسة نقدية ، ورقة عمل مقدمة للملتقى الدولي حول العنف و المجتمع ، جامعة بسكرة ،الجزائر ، (09- 10 مارس 2003).
- 8/ مديرية التكوين - وزارة التربية الوطنية ، (2005) ، التربية و علم النفس ، الإرسال الأول ،
- 9/ علي مانع ، (1997) : عوامل جنوح الأحداث في الجزائر ، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر .
- 11/ عبد الرحمان عيسوي ، (2005) ، جرائم الصغار ، دار الفكر الجامعي ، الإسكندرية ، .
- 12/ فهد بن علي الطيار ، (2009) ، العوامل الاجتماعية المؤدية للعنف لدى تلاميذ المرحلة الثانوية
- 13/ كامل عمران ، (2003) ، تأثير العنف المدرسي على شخصية التلاميذ ، ورقة عمل مقدمة للملتقى الدولي حول العنف و المجتمع ، جامعة بسكرة ، (09- 10 مارس 2003).
- 14/ جريدة الخبر ، الجزائر ، العدد 17 ، السنة السادسة عشر ، 18 أبريل 2003.
- 15/ محمد بوفاتح و آخرون، (2002) ، دور الشركاء الاجتماعيين في الوقاية من العنف في الوسط المدرسي ، ورقة عمل مقدمة للملتقى الولائي حول العنف ، متقنة عمر دهبنة بالأغواط .
- 16/ كمال بوطورة ، (2017) ، مظاهر العنف المدرسي و تداعياته في المدارس الثانوية الجزائرية ، أطروحة دكتوراه منشورة في علم الاجتماع ، جامعة محمد خيضر ببسكرة ، الجزائر .

17/www.damascusline . com .48. opinion

18/ www. amagadan . org

19/Remi Barroux des etablissement face a la violence ,le monde de l'education , n 303 , mai , 2002.

20/ www.gulfkids.Com/showthread.php.

فعالية برنامج العلاج النفسي الايجابي في تحسين جودة الحياة لدى اسر المعاقين عقليا.

د. حاج سليمان فاطمة الزهراء.

جامعة ابو بكر بلقايد - تلمسان

د. عثمانى نعيمة

جامعة مولاي الطاهر - سعيدة.

ملخص:

تهدف الدراسة الحالية الى تصميم برنامج علاجي نفسي قائم على فنيات علم النفس الايجابي من اجل تحسين جودة حياة اسر المعاقين عقليا، وذلك عن طريق مساعدتهم على مواجهة الحياة وضغوطها والتخلص من الافكار التشاؤمية واللاعقلانية وتحويلها الى افكار ايجابية، مع تنمية التفكير الايجابي لديهم بما ينعكس ايجابا على حياتهم الاسرية. ومن هذا المنطلق كانت اشكالية الدراسة كالتالي: الى اي مدى يساهم برنامج العلاج النفسي الايجابي في تحسين جودة الحياة لدى اسر المعاقين عقليا؟ ولقد تم تطبيق البرنامج على اسرة واحد تطفل معاق عقليا، كانت متواجدة بمصلحة الامراض العقلية بالمستشفى الجامعي لتلمسان. وتوصلت الدراسة في الاخير الى ان البرنامج العلاجي النفسي القائم على فنيات علم النفس الايجابي اثبت فعاليته و تعدى التخلص من اعراض الاضطراب النفسي الى تحقيق اهداف اعلى كتحسين جودة الحياة وازدهارها وكيفية استخدام ايجابيات البيئة الاسرية للطفل المعاق عقليا للمساعدة في الوصول الى الهدف المراد تحقيقه، كما ترى الباحثين ان هذا البرنامج العلاجي كان ذو فعالية، حيث ساعد الاسر على ان يصبحوا متفتحين اكثر على الحياة، مدركين معناها ومتحدين لظروفهم ومواجهين لضغوطهم ومتحملين لمسؤولياتهم جراء تعاملهم مع اعاقه طفلهم العقلية.

الكلمات المفتاحية: علم النفس الايجابي، الاعاقه العقلية، الاسرة، جودة الحياة.

Résumé:

La présente étude vise à concevoir un programme de psychothérapie basé sur des techniques de psychologie positive pour améliorer la qualité de vie des familles des handicapés mentaux, en les aidant à affronter la vie et le stress et à se débarrasser des idées pessimistes et irrationnelles et à en faire des idées positives, avec le développement de la pensée positive qu'ils ont ce qui reflète positivement sur leur vie de famille. En ce sens, le problème de l'étude était comme suit: Dans quelle mesure le programme de psychothérapie positive contribue-t-il à améliorer la qualité de vie des familles deshandicapés mentaux? Le programme a été appliqué sur une famille d'un enfant handicapé mental, était présente au service de psychiatrie (CHU Tlemcen). L'étude a conclu que le programme de thérapie psychologique basé sur les techniques de psychologie positive s'est avéré efficace et a dépassé l'élimination des symptômes de trouble psychique pour atteindre des objectifs plus élevés, tels que l'amélioration de la qualité et la prospérité de la vie et comment utiliser les aspects positifs de l'environnement familial pour les enfants handicapés mentaux afin d'atteindre l'objectif à atteindre, et les deux chercheurs estiment que ce programme thérapeutique était

efficace où il a aidé les familles Pour devenir plus ouverts à la vie, conscients de leur signification, unis dans leur situation, faisant face à leurs pressions et assumant leurs responsabilités en traitant l'handicap mental de leur enfant.

Les mots clés : la psychologie positive, l'handicap mental, la famille, la qualité de vie.

مقدمة:

تعتبر الاعاقة العقلية من بين انواع الاعاقات الاكثر انتشارا، مما قد يشكل هذا الموضوع للعديد من اسر المعاقين عقليا ضغطا نفسيا كبيرا، وهذا ما قد يفقدهم الكثير من الاساسيات الواجب اتباعها وتطبيقها مع الفرد المعاق عقليا، كل هذا من خلال محاولتهم التكيف والتعايش مع هذه الاعاقة، وبالتالي كلما اشتد الضغط على هذه الاسر كلما ظهر اثر الاعاقة على نمط حياتهم بشكل عام وعلى جودة حياتهم بشكل خاص. وهذا ما اشار اليه "راد، Reed" و"بالسكي، Balski" في (عايش صباح، 2010: 69) حيث اكدا عن وجود علاقات اجتماعية غير مستقرة بين والدي الاطفال المعاقين وتأثر حياتهم الزوجية بعد حدوث الاعاقة بكثير من انماط التفكير في العلاقات الاجتماعية، كما اكدا على ان هذه الاعاقة تؤثر على نمط الحياة الاسرية. ومن هنا جاءت الحاجة للتدخل العلاجي بهدف تحسين جودة الحياة الاسرية لدى اسر المعاقين عقليا وذلك من خلال برنامج علاجي اسري قائم على مبادئ علم النفس الايجابي وتفحص مدى فعاليته.

1- طرح مشكلة البحث :

تعد جودة الحياة الاسرية من المفاهيم الاساسية والحديثة نسبيا التي القت الضوء على اسر المعاقين عقليا والبحث عن مختلف الطرق العلمية لمحاولة مساعدتهم على تخطي الآثار الناجمة عن هذه الاعاقة العقلية، ومن هنا جاءت الدراسة الحالية لتصميم برنامج علاجي اسري قائم على مبادئ علم النفس الايجابي لتحسين جودة حياتهم الامر الذي ينعكس ايجابا على اطفالهم المعاقين عقليا، ومن هنا يمكن تحديد مشكلة البحث فيما يلي:

- الى اي مدى يساهم برنامج العلاج النفسي الايجابي في تحسين جودة الحياة لدى اسر المعاقين عقليا؟

2- فرضية البحث:

- يساهم برنامج العلاج النفسي الايجابي بدرجة كبيرة في تحسين جودة الحياة لدى اسر المعاقين عقليا.

3- أهمية البحث:

تتضح أهمية البحث الحالي من المفاهيم التي يتناولها اذ يعد مفهوم علم النفس الايجابي اليوم حركة جديدة لدراسة السلوك الانساني من وجهة نظر مختلفة، ويعد مفهوم جودة الحياة من المفاهيم التي لفتت انتباه العديد من الباحثين في مجالات مختلفة، كما تبرز أهميته من طبيعته الفئة المستهدفة منه، وهم أسر المعاقين عقليا، حيث تساهم هذه الدراسة في تسليط الضوء على فئة أسر المعاقين عقليا من جهة وفئة أطفالهم المعاقين عقليا من جهة أخرى.

4- اهداف البحث:

يهدف البحث الحالي الى تحقيق ما يلي:

- التعريف بعلم النفس الايجابي مع تسليط الضوء على مجالات البحث فيه.
- تحديد مفهوم جودة الحياة الاسرية لدى اسرة المعاق عقليا وتفسيرها والكشف عن كيفية تحقيقها.
- مساعدة أسر المعاقين عقليا والتي من خلالها نكون قد ساهمنا أيضا في مساعدة أطفالهم المعاقين عقليا.
- التأكد من مدى فعالية برنامج العلاج النفسي الايجابي في تحسين جودة الحياة لدى اسر المعاقين عقليا.

5-المفاهيم الاجرائية للبحث:**أ- علم النفس الايجابي:**

يعرفه (seligmanet csikszentmihalyi,2000) على انه علم يهتم بفهم وتحديد العوامل التي تمكن الافراد المؤسسات والمجتمعات من الازدهار من خلال توظيف افضل الطرق العلمية في دراسة مشكلات البشر وتخليصهم من المعاناة النفسية لا بالتركيز على هذه الصورة المعتلة او المرضية بل بالتركيز على ما في الانسان من مكامن قوة وفضائل انسانية ايجابية ويؤمن انصار علم النفس الايجابي بان الكشف عن هذه المكامن يفضي بذاته الى فهم الانسان لذاته وحثه على تغيير طرق تفكيره السلبي في ذاته وفي العالم وفي الاخرين.

ب- الإعاقة العقلية:

ومن وجهة نظر نفسية، فتتحدث الجمعية الأمريكية للطب النفسي (APA) (1985) عن المعاق عقليا في (Joseph Ndayisaba et Nicole De Grandnont, 1999 : 204) وتصفه من خلال السمات الأساسية التالية:

- " أداء وظيفي عقلي منخفض عن المتوسط.
- تلازم انخفاض الأداء الوظيفي العقلي مع القصور الواضح في مستوى السلوك التكيفي للفرد.
- أن يحدث الانخفاض في الأداء الوظيفي العقلي قبل سن 18".

ج- الاسرة:

يعرفها "بوجاردوس" في (احمد محمد مبارك، ب ت:118) بانها: "جماعة اجتماعية صغيرة تتكون عادة من الاب والام وواحد او اكثر من الاطفال، يتبادلون الحب ويتقاسمون المسؤولية وتقوم بتربية الاطفال حتى تمكنهم من القيام بتوجيههم وضبطهم، ليصبحوا اشخاص يتصرفون بطريقة اجتماعية".

اما "بارسونز، Parsons" في (مصطفى الخشاب، 1981: 8) فهو يرى ان الاسرة: "هي نسق اجتماعي لأنها هي التي تربط البناء الاجتماعي بالشخصية، ونفس عناصر تكوين البناء هي بعينها عناصر تكوين الشخصية، فالقيم والادوار عناصر اجتماعية تنظم العلاقات داخل البناء وتؤكد هذه العناصر علاقة التداخل والتفاعل بين الشخصية والبناء الاجتماعي، وهو الجسر الرابط بينهما".

د- جودة الحياة:

يعرفها منسي وكاظم (2010) على انها شعور الفرد بالرضا والسعادة وقدرته على اشباع حاجاته من خلال ثراء البيئة ورفي الخدمات التي تقدم له في المجالات الصحية والاجتماعية والتعليمية مع حسن ادارة الوقت والاستفادة منه.

6-منهجية البحث:

لدراسة هذا البحث واختبار فروضه والتحقق من صحتها وصولا إلى تحقيق هدفه الأساسي والمتمثل في معرفة فعالية برنامج العلاج النفسي الايجابي في تحسين جودة الحياة لدى اسر المعاقين عقليا فلقد تم استخدام المنهج التجريبي، حيث يعرفه (الهوري، 2004: 36) بأنه أقرب مناهج البحوث لحل المشكلات بالطريقة العلمية والمدخل الأكثر صلاحية لحل المشكلات التعليمية النظرية والتطبيقية وتطوير بنية التعليم وأنظمتها المختلفة والتجريب سواء تم في المعمل أو في قاعات الدراسة أو في أي مجال آخر، يعبر عن محاولة للتحكم في جميع المتغيرات والعوامل الأساسية باستثناء متغير واحد يقوم الباحث بتطويعه أو

تغييره بهدف تحديد وقياس تأثيره في العملية، وقد أثبتت هذه الطريقة فعاليتها ونجاحها في العلوم الطبيعية كما أنها نجحت في التحقق من كثير من الفرضيات المطروحة في العلوم الاجتماعية والانسانية وذلك بإحداث تغييرات في السلوك.

كما استعملت الباحثتان في دراستهما المنهج العيادي الذي يقوم اساسا على الاهتمام بدراسة الوحدات الاجتماعية بصفاتها الكلية، ثم النظر الى الجزئيات من حيث علاقتها بالكل الذي يحتويها، أي أن المنهج العيادي يركز اهتمامه على فرد او مجموعة من الافراد اثناء تحركاتهم وكل هذا يتفق مع موضوع بحثهما الحالي الذي يصب كل اهتمامه لمعرفة التوظيف العام لأسرة المعاق عقليا وجودة حياتهم اكثر من اهتمامه بالتوظيف الخاص بالفرد المعاق وكل هذا بهدف فهم ديناميات التفاعلات داخل اسرة المعاق وكيفية تأثير اعاقة ابنهم العقلية عليهم .

7- عينة البحث:

لقد تكونت عينة البحث في الاول من ثلاث اسر لأطفال معاقين عقليا كانت متواجدة بمصلحة الامراض العقلية بالمستشفى الجامعي لتلمسان، لكن بحكم الظروف تم تطبيق البحث على اسرة واحدة فقط.

8- ادوات البحث:

1- اختبار التحليل النسقي لجماعة الانتماء (Le SAGA) (من اعداد "Philippe Compagnone" وترجمة وتكييف على المجتمع الجزائري من اعداد د. " حاج سليمان فاطمة الزهراء".

* وصف الاختبار:

إن اختبار التحليل النسقي لجماعة الانتماء (Le SAGA) هو أداة مشتقة من الخبرة العيادية " Philippe Compagnone" مع الأسر وهو أداة مستوحاة من اختبار النسق الأسري (Le Fast) والتي طورت من قبل "Gehring" (1992)، فهي تسمح بجمع تمثل ديناميات العلائقية داخل الأسرة، وبسبب الصعوبات التي واجهت الباحثين الذين قاموا بتطبيق اختبار النسق الأسري (Le Fast) أثناء ممارستهم العيادية، قاموا بتطوير أداة نسقية مرنة بما فيه الكفاية من أجل تطبيقها وبسهولة أثناء ممارستهم العيادية، والاعتماد عليها كأداة دقيقة يمكن استخدامها في البحث العلمي، ومن هنا تم استوحاء اختبار التحليل النسقي لجماعة الانتماء (Le SAGA).

يعتبر هذا الاختبار ثلاثي الأبعاد، بحيث يتم تمثيل أفراد الأسرة بدمى صغيرة، وتوضع هذه الأخيرة على شكل دائري ملون (Damier) يضم 41 خانة، يقوم مبدأ التحليل النسقي لجماعة الانتماء (Le SAGA) على أساس التمثيل، إذ يطلب من أحد أفراد الأسرة أو الأسرة بأكملها بتمثيل التنظيم الوظيفي للأسرة في الوضعيات الثلاث: العادية والصراعية والمثالية، و يتم تقييم التماسك الهرمي من خلال عدد القربصات تكون موزعة على أفراد الجماعة على أساس تقدير سلطتهم الممارسة على هذه الجماعة.

* المؤشرات الستيكومترية لاختبار التحليل النسقي لجماعة الانتماء (Le Saga) بعد تصميمه وترجمته:

لمعرفة مدى صدق الاختبار وثباته كان لزاما علينا اختبار عينة مناسبة لتجريب الاختبار والتعرف على مؤشرات الستيكومترية، وعليه لقد تم اختيار عينة قصدية تقدر بـ (50) أسرة من مصلحة الأمراض العقلية ووحدة علم النفس بالمستشفى الجامعي لتلمسان.

* عرض نتائج الاختبار بعد تطبيقه: يمكن لنا تلخيص نتائج حساب العلاقات الأسرية بين الأسر المدروسة من خلال الجدول الموالي:

المجموع العام	الوضعية المثالية	الوضعية الصراعية	الوضعية العامة	الوضعية التسلسل الهرمي العام للأسرة
90	31	33	26	الأب
46	19	10	17	الأم
14	0	7	7	الأبناء
150	50	50	50	المجموع

فمن خلال نتائج هذا الجدول نلاحظ أن التكرارات الحقيقية متقاربة مع التكرارات المتوقعة:

$$\frac{2(5-7)}{15} + \frac{2(5-7)}{15} + \frac{2(15-19)}{15} + \frac{2(15-10)}{15} + \frac{2(15-17)}{15} + \frac{2(30-31)}{30} + \frac{(30-33)}{30} + \frac{2(30-26)}{30} = \text{كا}^2$$

كما يمكن لنا ان نبين نتائج حساب التماسك الوظيفي بين أفراد الأسر المدروسة كما يلي:

مستوى الدلالة	كا ² ج	C	كا ² ت	C
غير دالة	9.48	0.17	5.44	150

من خلال هذا الجدول نلاحظ أن كا² التجريبية أصغر من كا² الجدولية وعليه فإنه لا توجد علاقة ارتباطية و تماسك وظيفي بين أفراد الأسر المدروسة.

✓ حساب النسب المئوية: ويمكن لنا ان نبين نتائج حساب التسلسل الهرمي العام كما يلي: (القرار + التأثير).

%	ن	ك	التسلسل الهرمي العام للأسرة
60	150	90	الأب
30.66	150	46	الأم
9.33	150	14	الأبناء

ومن خلال هذا الجدول نلاحظ أن الشخصية المهيمنة داخل الأسر المدروسة والتسلسل الهرمي العام للأسرة (القرار + التأثير) هو لصالح الأب و ذلك بحصوله على أكبر نسبة مئوية و التي تقدر بـ 60%.

* صدق الاختبار:

لدراسة صدق الاختبار لقد اتبعنا طريقة صدق المحكمين لتقرير صدق المضمون، لقد تمثلت الخطوة الأولى بترجمة النسخة الفرنسية للاختبار إلى اللغة العربية من قبل الطالبة، وقد درست الترجمة الأولية من قبل خمس محكمين، أستاذين من الأدب العربي واللغات الأجنبية وأستاذين من قسم علم النفس ، إذ طلب من هؤلاء مراجعة الترجمة ومقارنتها بالاختبار الأصلي باللغة الفرنسية وابداء رأيهم حول مدى ملائمة الاختبار في قياس ما وضع لقياسه واقتراح التعديلات التي يرونها ملائمة، وذلك بإعطاء قيمة تتراوح من (1) غير مناسب و (2) إذا كان يحتاج إلى تعديل والقيمة (3) إذا كان مناسب، ومن خلال النسب المئوية لاتفاق المحكمين على مدى صلاحية الاختبار وصدقه فيما يقيسه وجدنا أن نسبة اتفاق المحكمين تفوق 80 بالمائة وهي نسبة مرتفعة ومقبولة سيكومتريا بحيث يمكن الاعتماد على هذا الاختبار كأداة للدراسة بدرجة عالية من الثقة.

كما استخدمنا في حساب صدق هذا الاختبار بحساب مدى ارتباط كل بعد من أبعاد الاختبار بأبعاده العيادية و النتائج التالية تبين ذلك:

الجدول (أ) يبين نتائج حساب الارتباط بين أبعاد الاختبار فيما بينهم و بين أبعاد الاختبار و معدل نتائج الاختبار ككل:

الأبعاد	معدل التمثيل	التمثيل المثالي	التمثيل الصراعي	التمثيل العادي	كرومباخ - ألفا
التمثيل العادي	0.95	0.84	0.89	1	0.96
التمثيل الصراعي	9.11	0.79			
التمثيل المثالي	0.85	1			
معدل التمثيل	1				

من خلال الجدول (أ) نلاحظ أن هناك ارتباط قوي جدا ودال احصائيا عند مستوى دلالة معنوية 0.01 بين أبعاد الاختبار فيما بينهم وبين أبعاد الاختبار ومعدل نتائج الاختبار ككل، كما نلاحظ أن معامل الاتساق الداخلي كرومباخ - ألفا يساوي 0.96، وهذا ما يشير إلى أن أبعاد الاختبار متسقة جدا مع بعضها البعض ومع معدل الأبعاد ككل و عليه يمكن الاعتماد على هذا الاختبار كأداة للدراسة بدرجة عالية من الثقة.

* ثبات الاختبار:

للتعرف على ثبات الاختبار استخدمنا طريقة اعادة الاختبار بعد مدة زمنية قدرها 15 يوما، وأن معامل الثبات المستخرجة قدرت بـ 0.96 و هي مرتفعة جدا و الجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول (ب) يبين نتائج معامل الثبات باستخدام طريقة اعادة الاختبار:

الأبعاد	معامل الارتباط بين التطبيق الأول و الثاني	معامل الثبات
التمثيل العادي	0.95	0.97
التمثيل الصراعي	0.94	0.96
التمثيل المثالي	0.87	0.93
معدل التمثيل	0.94	0.96

من خلال الجدول (ب) نلاحظ أن معامل الثبات للأبعاد العيادية يتراوح بين 0.93 و 0.97، أما معامل الثبات للاختبار ككل يقدر بـ 0.96، وتدل هذه النتائج على أن الاختبار يتمتع بدرجة عالية من الثبات ويمكن الوثوق في نتائجه أثناء التطبيق.

ب- مقياس الضغوط النفسية لدى أسر المعاقين (من إعداد زيدان السرطاوي و عبد العزيز الشخص 1998، و إعادة تكيفه على البيئة الجزائرية من قبل عايش صباح 2010):

* الخصائص السيكومترية للمقياس بعد تكيفه على البيئة الجزائرية:

بعد أن اطلعت الباحثة "عايش صباح" على المقياس الأصلي والمقياس المعدل على البيئة السودانية قررت الباحثة استخدام المقياس المعدل وذلك لصياغته الجيدة التي بدت أنها تتلاءم والبيئة الجزائرية.

* صدق المقياس:

لمعرفة صدق الاتساق الداخلي تم حساب الارتباط بين كل فقرة والبعد الذي تنتمي إليه، بحيث تم ملاحظة أن هناك 32 عبارات فقط من أصل 80 عبارة دالة إحصائياً، وترجع الباحثة السبب إلى أن كثرة المراكز ساعدت في التكفل بالأطفال المعاقين، والتطورات المستثمرة في مختلف المجالات بما فيها رعاية ذوي

الاحتياجات الخاصة، غيرت من نظرة الأسرة إلى الأطفال المعاقين، إضافة إلى طابع الأسرة الجزائرية المتحفظ في الإجابة عن الأسئلة.

أما فيما يخص الأبعاد الفرعية فالملاحظ أنها مرتبطة بالاختبار ككل، وهي دالة عند مستوى الدلالة 0.01 ماعدا بعد المشكلات الأسرية والاجتماعية دال عند مستوى الدلالة 0.05.

* ثبات المقياس:

تم استخدام طريقة ألفا-كرونباخ للمزيد من التأكد من ثبات المقياس والملاحظ أن معامل الثبات للأبعاد جاءت كلها مرتفعة إذ تراوحت بين 0.63 و 0.89 وكلها معاملات مرتفعة مما يؤكد أن الاختبار على درجة مقبولة من الثبات.

* التجزئة النصفية:

تم حساب الارتباط بين المجموع الكلي لدرجات العبارات الفردية والمجموع الكلي لدرجات العبارات الزوجية ككل، فكان مقداره 0.67 وبعد استخدام معادلة التصحيح ل "سبيرمان براون"، Sperman Brown أصبح معامل الثبات مقداره 0.80 أما معامل الثبات بمعادلة التصحيح "جوتمان" فهو 0.80، مما يدل على أن الاختبار على درجة عالية من الثبات (عايش صباح، 2011: 208)

* جلسات البرنامج العلاجي:

قبل تطبيق جلسات البرنامج العلاجي تم عرضه على مجموعة من الأخصائيين النفسيين الموجودين على مستوى المستشفى الجامعي لتلمسان وتم تعديل بعض النقاط فيه والجدول التالي يوضح البرنامج العلاجي في صورته النهائية:

عدد الجلسات العلاجية	محتوياتها	اهدافها	الفنيات المستعملة
الجلسة الاولى	تعرف الباحثة على افراد الاسرة والحصول على البيانات الاولية مع الاتفاق على اسس البرنامج العلاجي وتعليماته.	- بناء العلاقة العلاجية والتحالف العلاجي بين الطرفين. - تحقيق الانتماء الفعال داخل الاسرة.	- الحوار والمناقشة الدائرية.
الجلسة الثانية	التعرف على الابن المعاق عقليا مع التعرف على مدى تكيف سلوكه وكذلك معرفة علاقته بأفراد اسرته ومدى تأثير هذه الاعاقة عليهم.	- التعرف على علاقته مع افراد اسرته. - التعرف على مستوى الضغوط النفسية الاسرية. - التعرف على مدى تأثير هذه الاعاقة على افراد اسرته.	- مقياس الضغوط النفسية لدى اسر المعاقين عقليا. - المناقشة الدائرية.
الجلسة الثالثة	رسم خريطة البنية الاسرية ورسم الحدود والتعرف على هرمية السلطة وعلى نوعية العلاقات والتفاعلات والتحالفات داخل الاسرة.	- تقييم البنية الاسرية لأسرة المعاق عقليا.	- اختبار التحليل النسقي لجماعة الانتماء.

<p>- التركيز على مكامن القوة والجوانب الايجابية داخل اسرة المعاق عقليا بدلا من الاستغراق في تبني المنظور المرضي.</p>	<p>- البدء في مرحلة العلاج الاسري. - ادراك افراد الاسرة لمعاملاتهم الخاصة ونقاط القوة ونقاط الضعف الخاصة بهم.</p>	<p>الكشف عن نقاط القوة ونقاط الضعف داخل الاسرة بالإضافة الى تشجيع افراد الاسرة على العمل خلال الجلسة العلاجية .</p>	<p>الجلسة الرابعة</p>
<p>- استخدام العرض عن طريق اعادة تعريفه من خلال استعمال تقنية المحاضرة. - التركيز على الانفعالات الايجابية التي تظهر اثناء الضغوط النفسية.</p>	<p>- التقليل من حدة الضغوط النفسية لدى افراد الاسرة. - التركيز على الانفعالات الايجابية التي تظهر اثناء استخدام العرض لان احداث الحياة الضاغطة لا تؤدي بالضرورة الى ظهور الاكتئاب والعزلة بل يمكن ان تحقق هذه الخبرات هدفا ما وتعيد بناء الذات وتؤدي الى تحقيق نتائج ايجابية</p>	<p>التركيز على العرض من اجل التقليل من فعاليته او القضاء عليه، وذلك من خلال تقديم محاضرة لأفراد الاسرة تضم معلومات مبسطة عن الاعاقة العقلية.</p>	<p>الجلسة الخامسة</p>

<p>- التحكم بالجو العاطفي.</p>	<p>- التحكم بالجو العاطفي الاسري الذي يساعد افراد الاسرة الى تغيير مشاعرهم السلبية.</p> <p>- تمكينهم بالإحساس بالسعادة والرضا عن حياتهم.</p> <p>-تحقيق الاندماج والتعايش مع اعاقه ابنهم العقلية مع تحقيق التفاؤل لديهم.</p>	<p>التحكم بالجو العاطفي الاسري الذي يساعد افراد الاسرة على تغيير مشاعرهم السلبية بمشاعر ايجابية مما ينعكس ايجابا على جودة حياتهم.</p>	<p>الجلسة السادسة</p>
<p>- المساندقوالارشاد.</p>	<p>- مساندة افراد الاسرة معنويا وتعليمهم كيفية الدعم المعنوي لبعضهم البعض.</p> <p>- انتهاء العملية العلاجية.</p>	<p>مساندة ،ارشادهم وحثهم على الاستمرار بالإضافة الى تعليمهم كيفية مساندة بعضهم البعض معنويا .</p>	<p>الجلسة السابعة</p>
<p>- مقياس الضغوط النفسية لدى اسر المعاقين عقليا.</p> <p>- اختبار التحليل النسقي لجماعة الانتماء.</p>	<p>- القيام بالقياس البعدي.</p>	<p>اعادة تطبيق الاختبارات والمقاييس النفسية على افراد اسرة المعاق عقليا.</p>	<p>الجلسة الثامنة</p>

9- عرض النتائج ومناقشتها:

1- التكوين الاسري:

الاسم والرمز الاسري	الجنس	السن	الوظيفة	مرض معين
الاب: م	ذكر	56سنة	تاجر	داء السكري.
الام: م	انثى	49سنة	ربة بيت	ارتفاع ضغط الدم.
الابن 1: ف	انثى	25سنة	موظفة	
الابن 2: ر	انثى	22سنة	موظفة	
الابن 3: د	انثى	20سنة	طالبة جامعية	
الابن 4: م	انثى	18سنة	طالبة جامعية	
الابن 5: ج	ذكر	15سنة	متمدرس بالمتوسطة	
الابن 6: ق	ذكر	8سنوات	متمدرس بالابتدائي	اعاقة عقلية.

ب- عرض نتائج قياس مستوى الضغوط النفسية لدى الاسرة قبل وبعد تطبيق البرنامج:

الدرجة الكلية	عدم القدرة على تحمل اعباء الطفل	مشكلات الاداء الاستقلالي	القلق على مستقبل الطفل	المشكلات الاسرية والاجتماعية	المشكلات النفسية والمعرفية	مشاعر اليأس و الاحباط	الاعراض النفسية والعضوية	الابعاد	
								الاسر	
27	4	3	4	3	4	5	4	قبل البرنامج	الأسرة
15	1	2	3	3	2	2	2	بعد البرنامج	

يتضح لنا من خلال الجدول السابق نتائج القياس القبلي والبعدي لمستوى الضغوط النفسية لدى أسرة المعاق عقليا، حيث ظهر لنا ارتفاع مستوى الضغوط النفسية لديها في كل من بعدي (الأعراض النفسية والعضوية والمشكلات النفسية والمعرفية، مشاعر اليأس والاحباط، القلق على مستقبل الطفل بالإضافة الى عدم القدرة على تحمل اعباء الطفل) ليصل الارتفاع بالدرجة الكلية الى (27) درجة، اما اثناء القياس البعدي فقد عرف مستوى الضغوط النفسية لديها انخفاضا واضحا خاصة في الابعاد التالية: (مشاعر اليأس والاحباط وعدم القدرة على تحمل اعباء الطفل) ليصل الانخفاض بالدرجة الكلية الى (15) درجة، وهذا ما يشير الى فعالية البرنامج العلاجي الاسري في خفض من مستوى الضغوط النفسية لدى اسرة المعاق عقليا.

ج- عرض نتائج تمثيل العلاقات الاسرية والتماسك الاسري لدى الاسرة الاولى قبل وبعد تطبيق البرنامج:

الدرجة الكلية	التمثيل المثالي	التمثيل الصراعي	التمثيل العادي	تمثيل العلاقات الاسر	
3	4	3	4	قبل البرنامج	الأسرة
5	6	5	6	بعد البرنامج	

يتضح لنا من خلال هذا الجدول نتائج تمثيل العلاقات الاسرية والتماسك الاسري بين افراد اسرة المعاق عقليا اثناء القياس القبلي والقياس البعدي، حيث بلغت درجت التماسك بين افراد الاسرة في القياس القبلي (3) درجات، بينما بلغت درجة التماسك الاسري اثناء القياس البعدي (5) درجات وهذا ما يشير الى فعالية البرنامج العلاجي في تحقيق التماسك والترابط والانسجام بين افراد اسرة المعاق عقليا.

خاتمة:

يتضح لنا من خلال النتائج المتحصل عليها في دراستنا انه كان للبرنامج العلاجي الاسري القائم على مبادئ علم النفس الايجابي فعالية في تحسين جودة الحياة عند اسر المعاقين عقليا، وذلك من خلال ما تحقق من نتائج على مستوى الضغوط النفسية الاسرية، فبعدما كان المستوى مرتفعا قبل تطبيق البرنامج العلاجي الاسري، انخفض مستوى الضغوط النفسية لديهم بعد تطبيقه، اضافة الى تحسين العلاقات الاسرية وتحقيق الاندماج والترابط والتماسك بين الافراد. وبناء على هذه النتائج المتوصل اليها والتي توجي الى المساهمة العلمية لهذا البحث توصي الباحثتان بالبحث اكثر في مجال جودة الحياة الاسرية وتصميم برامج قائمة على علم النفس الايجابي والتي حسب وجهة نظر الباحثتان تكاد ان تكون منعدمة.

قائمة المراجع:

- 1- احمد محمد مبارك، ب ت، علم النفس الاسري، الطبعة الثانية، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت.
- 2- الهويدي زيد، 2004، اساسيات القياس والتقويم التربوي، ب ط، دار الكتاب الجامعي، العين.

3- - عايش صباح، 2010، اثر الضغوط النفسية لدى اسر المعاقين على العلاقات الاسرية من حيث متغيري سن ونوع الاعاقة، رسالة ماجستير، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة وهران.

4- مصطفى الخشاب، 1981، دراسات في علم الاجتماع العائلي، ب ط، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت.

5- منسي، محمد عبد الحليم، وكاظم 2010، تطوير وتقنين مقياس جودة الحياة لدى طلبة الجامعة في سلطنة عمان، اماراباك.

6- Joseph Ndayisaba et Nicole De Grandmont, 1999, Les enfants différents, les éditions Logiques, Montréal , Québec, Canada.

7- Seligman et csikszentmihalyi(2000), positive psychology : an introduction ,American psychologist.

معاهدة الامتيازات الفرنسية لسنة 1535م/942هـ، بين الأبعاد الاقتصادية والأهداف السياسية.

الباحث/ محمد الصالح بالخير - جامعة الجزائر 02

ملخص المقال بالعربية:

كان للاتصال العثماني الفرنسي منعطفا جديدا في تاريخ العلاقات بين الطرفين، إذ يعتبره المؤرخون بداية للعلاقات الرسمية. كما أن تلك المعاهدة التي عقدت بين الدولة العثمانية بصفتها دولة مسلمة، وفرنسا المسيحية، كان الهدف منها محاربة العدو المشترك، ممثلا في الملك الإسباني "شارلكان"، وكذا تحقيق مكاسب اقتصادية وسياسية متعددة.

بدأت العلاقات العثمانية الفرنسية في بداياتها جد متميزة، وتحكم فيها الوضع العام الفرنسي في أوروبا، حيث كان ملك فرنسا "فرنسوا الأول"، في أمس الحاجة إلى دعم الدولة العثمانية ضد إسبانيا والإمارات الإيطالية، وتوجت هذه العلاقة بالدعم العسكري بقيادة خير الدين بربروس، الذي ساهم في تحرير السواحل الفرنسية وأهمها نيس وطولون وغيرها.

يعد موضوع الامتيازات الأجنبية، ولاسيما الفرنسية منها في الإمبراطورية العثمانية، من المواضيع محل اهتمام الباحثين والدارسين خاصة المتحمسين لمعرفة الأسباب الحقيقية التي من خلالها أخذت الدول الأوروبية، وخاصة فرنسا تتغلغل في الإمبراطورية العثمانية وتتدخل في شؤونها الداخلية وقبل التفصيل في هذه المعاهدة الشهيرة بين السلطان العثماني سليمان القانوني والملك الفرنسي "فرانسوا الأول"، لابد من الإشارة في البداية إلى أن مفهوم الامتيازات الأجنبية، هو محل خلاف بين المؤرخين، لما له من دلالة تاريخية وسياسية واقتصادية، حسب توظيفه طبعا، وللخروج من هذه الإشكالية ينبغي الرجوع إلى الوراء لاستعراض تاريخ إقامة الأجانب ونشاطهم في خارج بلادهم، لأنه من المتعارف عليه أن الامتيازات الأجنبية لم تكن بالشيء الجديد للدولة العثمانية، وإنما سبقتها إليها دولة المماليك والتي بدورها منحت تسهيلات تجارية لكل من البندقية وجنوة في مصر والشام.

إن العوامل التي شجعت الدولتين العثمانية والفرنسية على إبرام هذه المعاهدة لم تكن على وفاق تام مع طبيعة بنود المعاهدة، على أساس أن الجوانب السياسية التي ربما كانت العنصر البارز في توقيعها لم تظهر بوضوح في بنود المعاهدة، التي اشتملت على ستة عشر بندا كان أغلبها إجحافا في حق العثمانيين خاصة البند الرابع والخامس والسادس والسابع.

ومما لا شك فيه أن معاهدة الامتيازات العثمانية الفرنسية، أسست لعلاقات دبلوماسية مستقرة ويعود الفضل في ذلك لمجهودات سفراء الدول الفرنسية في العاصمة العثمانية استانبول، وملوكها الذين اقتفوا أثر الملك "فرانسوا الأول" في علاقته مع العثمانيين، فضلا على أنه كان لها منافع عديدة باعتبارها حلفاً دفاعياً، وفي نفس الوقت معاهدة تجارية، كانت آثارها الايجابية على الدولة الفرنسية أكثر بكثير منها على الدولة العثمانية، بحكم أن الأولى كانت ضعيفة والثانية قوية في تلك الفترة .

Abstract:

It was new turn to connect the French Ottoman in the history of relations, since historians regard as the beginning of official relations. The Treaty between the Ottoman Empire as a Muslim State, and Christian France, intended to fight the common enemy, represented by the Spanish King ' Sharlkan ', as well as multiple economic and political gains.

Ottoman French relations appeared in the very beginnings, the King of France was ' François I' control public situation in Europe, he was in dire need of the Ottoman State military support against Spain and Italian principalities, that led by Hayreddin Barbarossa, who contributed to the liberation of French coast mainly nice and Toulon and other.

The subject of foreign franchises, particularly French ones in the Ottoman Empire, one of interest topics to students and researchers particularly enthusiastic to see the real reasons through which took the European countries, especially France pervade the Ottoman Empire and interfere in their internal affairs, before the details, pointing at the outset that the concept of foreign franchises, is controversial among historians, because of its historical, political and economic significance, as employment course, and out of these Problematic should refer back to review the history of aliens and their activity outside the home, because it is well known that the foreign concessions were not new to the Ottoman Empire.

The factors which encouraged the French and Ottoman States to conclude this Treaty not disenchanted with the nature of the Treaty, on the grounds that political aspects which may have been a prominent element in her signature did not appear clearly in the terms of the Treaty, which included 16 items was mostly an injustice against the Ottomans in particular item IV, v, vi and VII.

Remarkably in trade treaty objectives and interests, which justified the nature of commercial terms, As well as on the global economic conditions, so the Ottoman State considered the conclusion of this Treaty, for the sake of trade and protection of their trade in the Eastern Mediterranean, especially after the discovery by the Cape of good hope, which has had negative repercussions on the economy. It sought to protect trade between East and West and thus ensure the continued availability of financial resources trade revenues, which returned the main source of the Ottoman Treasury. This explained the privileges granted to French traders, in order to develop and stimulate trade throughout the Ottoman Empire. It can be said that the Ottoman Sultan Suleiman could hire a European relations in order to resolve the financial crisis, which shook the Ottoman Empire, and even temporarily through a policy of free trade to foreigners and especially the French.

تمهيد:

شهدت الدولة العثمانية خلال القرن 16م / 10هـ، أوج تطورها وازدهارها، خاصة في فترة حكم السلطان العثماني سليمان القانوني (1520-1566م)، الذي اعتبر عصره أبرز عصور الدولة العثمانية؛ حيث شهدت سنوات حكمه توسعا مهما، وأصبحت أقاليم الدولة العثمانية منتشرة في قارات العالم الثلاث. وقد كان لظهور الدولة العثمانية الأثر الكبير على العالم بأسره، خاصة على أوروبا، التي كانت تعيش آنذاك انقسامات سياسية وصراعات دينية، ولذلك تنوعت مواقف الدول الأوروبية من الدولة العثمانية تبعا لحالة كل دولة؛ ففي الوقت الذي كان "شارلكان" إمبراطور الإمبراطورية الرومانية الجرمانية المقدسة وملك اسبانيا والنمسا في صراع مع العثمانيين، سعى "فرانسوا الأول"، ملك فرنسا إلى كسب ود العثمانيين وربط علاقات معهم. ومما ساعد على توثيق عُرى الاتصال بين الطرفين، تلك المنافسة الشديدة بين "فرانسوا الأول"، و"شارلكان" من جهة، والعداء المستحكم بين سليمان القانوني و"شارلكان" من جهة ثانية. وقد كان للاتصال العثماني الفرنسي منعطفا جديدا في تاريخ العلاقات بين الطرفين، إذ يعتبره المؤرخون بداية للعلاقات الرسمية. كما أن تلك المعاهدة التي عقدت بين الدولة العثمانية بصفتها دولة مسلمة، وفرنسا المسيحية، كان الهدف منها محاربة العدو المشترك، ممثلا في الملك الإسباني "شارلكان" وكذا تحقيق مكاسب اقتصادية وسياسية متعددة.

بدأت العلاقات العثمانية الفرنسية في بداياتها جد متميزة، وتحكم فيها الوضع العام الفرنسي في أوروبا، حيث كان ملك فرنسا "فرانسوا الأول"، في أمس الحاجة إلى دعم الدولة العثمانية ضد إسبانيا والإمارات الإيطالية، وتوجت هذه العلاقة بالدعم العسكري بقيادة خير الدين بربروس، الذي ساهم في تحرير السواحل الفرنسية وأهمها نيس وطولون وغيرها.

1- مفهوم الامتيازات الأجنبية:

يعد موضوع الامتيازات الأجنبية، ولاسيما الفرنسية منها في الإمبراطورية العثمانية، من المواضيع محل اهتمام الباحثين والدارسين خاصة المتحمسين لمعرفة الأسباب الحقيقية التي من خلالها أخذت الدول الأوروبية، وخاصة فرنسا تتغلغل في الإمبراطورية العثمانية وتتدخل في شؤونها الداخلية وقبل التفصيل في هذه المعاهدة الشهيرة بين السلطان العثماني سليمان القانوني والملك الفرنسي "فرانسوا الأول"، لا بد من الإشارة في البداية إلى أن مفهوم الامتيازات الأجنبية، هو محل خلاف بين المؤرخين⁽¹⁾، لما له من دلالة تاريخية وسياسية واقتصادية، حسب توظيفه طبعا، وللخروج من هذه الإشكالية ينبغي الرجوع إلى الوراثة لاستعراض تاريخ إقامة الأجانب ونشاطهم في خارج بلادهم، لأنه

من المتعارف عليه أن الامتيازات الأجنبية لم تكن بالشيء الجديد للدولة العثمانية، وإنما سبقتها إليها دولة المماليك والتي بدورها منحت تسهيلات تجارية لكل من البندقية وجنوة في مصر والشام⁽²⁾.

وبالتالي يمكن القول إن الامتيازات التي أقدمت الدولة العثمانية على منحها لبعض الدول الأوروبية، وعلى وجه الخصوص الدولة الفرنسية، لم تكن سابقة تاريخية، بقدر ما هي إرث حضاري عالمي نابع من أهداف إستراتيجية، ونتيجة لظروف تاريخية أملت المصلحة العامة للدولة، فنظام الامتيازات لم يكن جديدا بالنسبة للأجانب، وإنما هو نظام قديم أدخلت عليه بعض التعديلات، نتيجة لتطور العلاقات الدولية، خاصة في القرن السادس عشر ميلادي (10هـ)⁽³⁾.

أما بالنسبة لمصطلح الامتيازات الأجنبية، فقد عرفها الأستاذ عبد العزيز الشناوي بأنها معاهدات تتضمن المبادئ القانونية لإقامة المستأمنين من رعايا الدول الأجنبية في ممتلكات الدولة العثمانية، ولممارسة نشاطهم التجاري المشروع فيها وتقرير حق رعايا الدولة العثمانية المقيمين في أراضي تلك الدول في سريان هذه المبادئ عليهم⁽⁴⁾.

بينما عرفها المؤرخ خليل إينالجيك على أنها عهد أمان أعطي رسميا من قبل رئيس الجماعة الإسلامية في مقابل التعهد بالصدقة من قبل غير المسلمين، وغالبا ما كان العثمانيون يميلون إلى تفسير مثل هذا التعهد على أنه نوع من التحالف⁽⁵⁾.

أما الباحث أحمد إسماعيل ياغي، فرأى أن الامتيازات الأجنبية هي عبارة عن قواعد تنظم إقامة الأجانب في الأراضي العثمانية، ولم تصبح امتيازات حقا مشروعاً إلا عندما زاد عدد الرعايا الأجانب وأصبح لديهم الحرية التامة في السكن والعمل⁽⁶⁾.

2- طبيعة معاهدة الامتيازات لسنة 1535م :

إن العوامل التي شجعت الدولتين العثمانية والفرنسية على إبرام هذه المعاهدة لم تكن على وفاق تام مع طبيعة بنود المعاهدة، على أساس أن الجوانب السياسية التي ربما كانت العنصر البارز في توقيعها لم تظهر بوضوح في بنود المعاهدة، التي اشتملت على ستة عشر بنداً كان أغلبها إجحافاً في حق العثمانيين خاصة البند الرابع والخامس والسادس والسابع⁽⁷⁾.

وقد تمتعت فرنسا في ظل هذه المعاهدة من الجانبين القانوني والعملي بمركز متفوق ومرموق في ولايات الدولة العثمانية، حيث أتاحت لها فرصة تحقيق مصالحها التجارية والسياسية والقضائية، لم تكن تحلم بها أية دولة أوروبية، ولا ريب أن معاهدة سنة 1535م/ 942هـ، انطوت على إجحاف كبير

بمصالح الدولة العثمانية، كما ذكرنا آنفاً، وهذا ما يأخذ على السلطان العثماني سليمان القانوني المشرع لهذه المعاهدة، لأنه أظهر سخاء كبيراً في منح الامتيازات لفرنسا⁽⁸⁾.

ومن خلال التمعن في بنود هذه المعاهدة يتضح لنا جلياً، على أنها لم تكن مضرّة بالدولة العثمانية كما يتبادر إلى الذهن، وأما التباين في الحقوق الممنوحة للطرفين، فسببه اختلاف مصالح الدولة وأهدافها من وراء عقد تلك المعاهدة. ويمكن أن يعد هذا الحديث إجابة عن كثير من التساؤلات التي شغلت أذهان الباحثين والمؤرخين، حول تنازل الدولة العثمانية عن سيادتها على الرعايا الأجانب المقيمين على أراضيها.

وبالإضافة إلى ما تم ذكره من البنود فقد اشترط أيضاً "فرانسوا الأول"، أن يكون لبابا روما وملك إنجلترا وملك يقوسيا⁽⁹⁾، الحق في الاشتراك بمنافع هذه المعاهدة لو أرادوا ذلك، بشرط أنهم يبلغون تصديقهم عليها إلى جلالته السلطان، ويطلب منه اعتماد ذلك في ظرف ثمانية شهور تمضي من هذا اليوم⁽¹⁰⁾.

وبالعودة للمعاهدة السالفة الذكر يتبين لنا، أنها أبرز معاهدة من حيث الامتيازات التجارية، التي عقدت بين الطرف العثماني الممثل في سليمان القانوني، والطرف الفرنسي الممثل في الملك "فرنسوا الأول"، في شهر فبراير من سنة 1535م / 942هـ⁽¹¹⁾. وسأركز في هذا الجزء من المقال على الشق التجاري المتعلق بالمعاهدة، مبرزاً الأبعاد الاقتصادية والأهداف السياسية، وكما تم الإشارة سابقاً فإن هذه المعاهدة تضم ستة عشر بنداً⁽¹²⁾، ومؤلفة من معاهدين متصلتين، معاهدة تجارية، ومعاهدة إقامة، كما أشارت إلى ذلك الباحثة ليلي الصباغ⁽¹³⁾. وفيما يخص الجانب التجاري من المعاهدة، فقد نص البند الثاني على: « يجوز لرعايا وتابعي الطرفين البيع والشراء والمبادلة في كافة السلع غير الممنوع الاتجار فيها، مع دفع العوائد والضرائب المعتادة قديماً، بحيث يدفع الفرنسيون في البلاد العثمانية، ما يدفعه الأتراك في البلاد الفرنسية.. ».

أما البند الثالث فنص على: « .. ليس للقاضي الشرعي أو أي موظف آخر أن يحكم في المنازعات، التي تقع بين التجار الفرنسيين وباقي رعايا فرنسا، حتى ولو طلبوا منه الحكم بينهم.. ». أما البند السادس فتعرض إلى أنه: « لا يجوز محاكمة التجار الفرنسيين ومستخدميهم وخداميهم، فيما يخص بالمسائل الدينية أمام القاضي أو الحاكم المدني.. ».

أما البند الثامن فأشار إلى أنه: « لا يجوز استخدام التجار الفرنسيين أو مستخدميهم أو خدامهم أو سفنهم أو المدافع والذخائر أو التجارة، جبراً عنهم في خدمة جلالته السلطان، أو غيره في البر والبحر، ما لم يكن ذلك بطوعهم واختيارهم.. ».

أما البند التاسع فنص على أن : « يكون لتجار فرنسا ورعاياها الحق في التصرف في كافة متعلقاتهم بالوصية بعد موتهم، وعند وفاة أحد منهم وفاة طبيعية أو قهرية عن وصية، فتوزع أمواله وباقى ممتلكاته على حسب ما جاء بها... »⁽¹⁴⁾.

والشيء الملاحظ في هذا الجزء التجاري من المعاهدة، أن المعاملة بالمثل بين الطرفين العثماني والفرنسي تبدو واضحة وجلية، إلا أن هذا الجزء من المعاهدة لم يبق ثابتاً كما اتفق عليه، بل تم تعديله ومراجعته عدة مرات⁽¹⁵⁾، بحسب الظروف السياسية والضرورات الاقتصادية، خاصة وأنه معروف عند العثمانيين أن المعاهدة أو الاتفاقية تفقد مفعولها وقيمتها، بوفاة السلطان العثماني الذي أبرمها⁽¹⁶⁾.

ومما يلفت النظر في معاهدة التجارة أن الأهداف والمصالح، هي التي بررت طبيعة بنودها التجارية، والتي ربطت حتماً بالاقتصاد العثماني، وبطبيعة العلاقات العثمانية الأوربية خلال القرن 16م/10هـ. فضلاً على الظروف الاقتصادية العالمية القائمة آنذاك، لذلك ارتأت الدولة العثمانية إبرام هذه المعاهدة التجارية، حفاظاً وحمايةً لتجارها في شرق المتوسط، خاصة بعد اكتشاف طريق رأس الرجاء الصالح، الذي كانت له انعكاسات سلبية على الاقتصاد العثماني. لذلك سعت لحماية التجارة بين الشرق والغرب وبالتالي ضمان استمرار توفر الموارد المالية الناجمة عن عائدات التجارة، والتي عدت المصدر الرئيسي للخزانة العثمانية. وهذا ما فسر منح الامتيازات للتجار الفرنسيين، بغية تنمية وتحفيز التجارة في كافة أرجاء الدولة العثمانية. وعليه يمكن القول إن السلطان العثماني سليمان القانوني، استطاع توظيف علاقاته الأوربية من أجل حل الأزمة المالية، التي عصفت بالدولة العثمانية، ولو مؤقتاً من خلال سياسة حرية التجارة للأجانب وخاصة الفرنسيين⁽¹⁷⁾.

وقد شرعت فرنسا بعد هذه المعاهدة في عملية التبادل التجاري، كما هو منصوص عليه في ثنايا المعاهدة التجارية، من خلال تخصيص سفن تجارية لنقل البضائع كالجوخ النورماندي والورق والأقمشة والمصنوعات المعدنية من ألمانيا إلى الدولة العثمانية. وفي المقابل تأخذ الصوف والقطن والخيوط والأقمشة والحريز من الأناضول، والتوابل والبهارات وخالصة العطور والأدوية من حلب ودمشق. وبالتالي أصبح للتجار الفرنسيين شأن كبير جداً في التجارة مع العثمانيين خاصة في العاصمة استانبول، حيث كان لفرنسا حوالي ألف سفينة تجارية، تجوب من خلالها مختلف الموانئ والمرافئ العثمانية في كافة أرجاء الدولة.

وقد بلغ حجم المبادلات التجارية بين الطرفين حوالي مليون ليرة (*Livres*)، أي ما يقارب نصف التجارة الفرنسية، حتى أن الدول الأوروبية الأخرى كبريطانيا وهولندا، كانتا تتاجران تحت العلم الفرنسي، طبقاً لمسودة المعاهدة المبرمة بين الطرفين⁽¹⁸⁾.

ولابد من التنويه إلى أن ملوك الدولة الفرنسية بعد المعاهدة السابقة، لم يطرحوا مسألة الشؤون التجارية من جديد، في علاقاتهم مع العثمانيين إلا في عهد الملك الفرنسي "شارل التاسع" (1560-1574م) والسلطان العثماني سليم الثاني. ويعود سبب إثارة النواحي التجارية من جديد بين البلدين، إلى معاناة التجار الفرنسيين في مدينة الإسكندرية بمصر، بعدما هددوا بمصادرة بضائعهم، وما يحوزون عليه من أملاك من طرف تاجر يهودي مقرب من السلطان سليم الثاني، المسمى "ميكي"⁽¹⁹⁾. ويعد إجراء السلطان في حق التجار الفرنسيين مناقضاً للبند التاسع من معاهدة الامتياز لسنة 1535م. /942هـ، وهذا ما جعل الملك الفرنسي شارل التاسع، يرسل ممثله "كلود دوبورغ"، إلى السلطان العثماني سليم الثاني يطلب منه حلاً للمعضلة التي وقع فيها التجار الفرنسيون⁽²⁰⁾.

3- الأبعاد الإيجابية للمعاهدة بالنسبة للدولة الفرنسية:

أ- اقتصادياً:

ومما لا شك فيه أن معاهدة الامتيازات العثمانية الفرنسية، أسست لعلاقات دبلوماسية مستقرة ويعود الفضل في ذلك لمجهودات سفراء الدول الفرنسية في العاصمة العثمانية استانبول، وملوكها الذين اقتفوا أثر الملك "فرانسوا الأول" في علاقته مع العثمانيين، فضلاً على أنه كان لها منافع عديدة باعتبارها حلفاً دفاعياً، وفي نفس الوقت معاهدة تجارية، كانت آثارها الإيجابية على الدولة الفرنسية أكثر بكثير منها على الدولة العثمانية، بحكم أن الأولى كانت ضعيفة والثانية قوية في تلك الفترة⁽²¹⁾، ومن أهمها:

إنّ ما حصلت عليه فرنسا في الشق الاقتصادي من السلطان سليمان القانوني، من جراء المعاهدة السالفة الذكر كان بالدرجة الأولى لصالح التجار الفرنسيين، إذ بسطت فرنسا سيطرتها على تجارة البحر الأبيض المتوسط، بسبب ما قدم لها السلطان من تنازلات من جهة، وانشغال البندقية وإسبانيا بصراعهما العسكري والذي امتد إلى الصراع على الموارد والأسواق من جهة أخرى⁽²²⁾.

كما كان للمعاهدة الفضل في حل أغلب العراقيل والعقبات التي واجهت تجارة فرنسا في الحوض الشرقي للمتوسط، ومهدت الطريق أمامها لتحقيق أهدافها السياسية والدينية في تلك المنطقة، وفق ما جاء في الشق الثاني المتعلق بالجوانب الحقوقية والقضائية التي حصلت عليها فرنسا، وهذا ضرر فادح لحق بالدولة العثمانية، ولكن ليس في عهد السلطان سليمان القانوني، وإنما في عهود من جاؤوا بعده والذين

أفرطوا في مقدرات الدولة ومصيرها ممن آلت إليهم مقاليد الحكم حينما شهدت عهودهم حالة من الضعف والانحلال⁽²³⁾.

لقد أتاحت معاهدة الامتيازات السالفة الذكر لفرنسا، حرية التجارة البحرية المطلقة في حوض البحر الأبيض المتوسط خلال القرن السادس عشر، وهذا ما جعل الدول الأوروبية تمارس التجارة مع الدولة العثمانية تحت الراية و العلم الفرنسي، في كافة الموانئ العثمانية دون رقابة أو جمارك تنتقل من الولايات العثمانية وإليها مختلف أنواع البضائع والسلع⁽¹⁾، فضلاً على بسط حمايتها على تجار الدول التي ليس لها سفير، والتي ترتبط بمعاهدات تجارية مع الدولة العثمانية، وهو ما سهل مهمة الأوربيين ووفر لهم ظروف أنسب وأريح من خلال اتجارهم مع الأقاليم العثمانية⁽²⁴⁾.

ومن مزايا معاهدة الامتيازات العثمانية الفرنسية، أنه تم منح رعايا الدولة الفرنسية الحق في حرية الملاحة في كافة المياه الإقليمية للدولة العثمانية، إضافة إلى ممارسة تجارها عملية البيع والشراء بحرية تامة دون التدخل في شؤونهم أو التعرض لهم في البر والبحر، والاستفادة أيضاً من الرسوم الجمركية بنسبة موحدة ومقررة وهي خمسة بالمائة، وإعفاء الرعايا الفرنسيين من دفع أية ضريبة أخرى مهما كان نوعها، بشرط أن يقيم الفرنسيين على الأراضي العثمانية عشر سنوات متتالية، كما سمح لهم ببناء خان يقيمون فيه دون سواهم ويدعون فيه بضائعهم⁽²⁵⁾.

ب- سياسيا وعسكريا :

إن المناخ السياسي العام كان متماشيا مع رغبات الملك الفرنسي "فرانسوا الأول"، في عقد معاهدة سلام وتعاون مع السلطان سليمان القانوني وشجعه على ذلك الكثير من أمراؤه وحاشيته⁽²⁶⁾، إضافة إلى دعم أمراء البروتستانت في ألمانيا، لتلك الخطوة لأجل الوقوف في وجه أطماع أسرة آل هابسبورغ، التي كانت تسيطر على أوروبا، ومن أبرز النتائج الايجابية التي حصلت عليها فرنسا من جراء عقد تلك المعاهدة، أنه تم إنقاذها من مخالب الإمبراطور "شارلكان"، حينما أرسلت الدولة العثمانية أسطولها البحري إلى مدينة مرسيليا لنجدة الأسطول الفرنسي، من الهزيمة المؤكدة أمام أسطول "شارلكان" فتمكن الأسطول الفرنسي بمساعدة الأسطول العثماني من تحقيق النصر على أسطول الإمبراطور بعد معركة دامية⁽²⁷⁾.

كما سمحت العلاقات التجارية بين البلدين، في زيادة التعاون بين الأسطول العثماني والأسطول الفرنسي، كما أثمر هذا التعاون في بروز فرنسا كقوة جديدة على الساحة الأوروبية خلال القرن السادس عشر، وهو ما جعلها توجه أنظارها نحو الشمال بغية حماية حدودها القومية، لأن الأسطول العثماني كان يحمي جناحها الجنوبي من أي هجوم قد يشنه عليها أعدائها⁽²⁸⁾.

وتجدر الإشارة إلى أن المعاهدة السابقة كانت أرضية لمعاهدات لاحقة، لعل من أهمها معاهدة 1543م/ 950هـ، التي أبرمت بين السلطان العثماني سليمان القانوني والملك الفرنسي "فرانسوا الأول" من تغيير حكام الأقاليم والمقاطعات في أوروبا المواليين لأسرة آل "هابسبورغ"، أما في الجانب العسكري فقد استفادت فرنسا كثيرا من معاهدة الامتيازات العثمانية الفرنسية، نظراً لكون الجيش العثماني كان أكثر تقدماً وخبرة في الميدان، وذلك من خلال الاحتكاك المباشر بالجيش العثماني، خاصة في ساحات القتال والاستفادة من مهاراته القتالية وخطته الحربية، وهو ما سمح به السلطان العثماني سليمان القانوني خاصة في حربه ضد الدولة الصفوية وفي أوروبا في حد ذاتها⁽²⁹⁾.

كما سمحت المعاهدة السالفة الذكر لفرنسا بتعيين سفراء وقناصل لها، يمثلونها في كافة أقاليم ومقاطعات الدولة العثمانية سواء في المشرق أو المغرب⁽³⁰⁾، وأصبح لهؤلاء مطلق الحرية في الدولة العثمانية، حتى كاد ملك فرنسا أن يكون مقرباً للسلطان العثماني، كما تمكنت فرنسا بموجبها من إقامة مؤسسات تجارية ومراكز لصيد المرجان، في سواحل القالة وعنابة وسهلت تغلغل رأسمالها في الدولة العثمانية، وخاصة في منطقة شرق الجزائر ابتداءً من سنة 1561م/ 969هـ، كما حرصت على تعيين قناصل لها في الجزائر⁽³¹⁾ لخدمة مصالحها التجارية والتمهيد لأهدافها الاستعمارية مستقبلاً.⁽³²⁾

وفي ختام هذه الدراسة لموضوع: معاهدة الامتيازات الفرنسية لسنة 1535م/ 942هـ، بين الأبعاد الاقتصادية والأهداف السياسية. ، يمكن أن نخلص إلى بعض النتائج التالية:

- يعتبر القرن السادس عشر محطة انطلاق جديدة في العلاقات الدولية بين الشرق والغرب، أملتھا ظروف السياسة الدولية السائدة آنذاك، فضلا على سياسة المصالح والمنافع المتبادلة، حيث لجأت الدولة العثمانية إلى سياسة الامتيازات من خلال عقدها لمجموعة من المعاهدات الاقتصادية والسياسية مع بعض الدول الأوروبية وعلى رأسها فرنسا، بغية تنشيط اقتصادها من جهة وكسب حلفاء على الساحة الأوروبية من جهة ثانية، وهذا بهدف تحقيق مآربها السياسية والعسكرية.

- لقد كان للامتيازات الأجنبية دورا فعالا في تطبيع العلاقات بين الدولة العثمانية كراعي للإسلام والمسلمين وبين الغرب الأوربي المسيحي، الذي كانت تدفعه مصالحه الخاصة نحو الشرق منذ القدم، خاصة بعد أن علم بما يزخر به الشرق من خيرات متعددة ناهيك عن موقعه المتميز كوسيط بين أقصى الشرق والغرب، فضلا على أنه يشرف على بعض الأماكن المقدسة.

- إن معاهدة الامتيازات الشهيرة لسنة 1535م/942هـ، المبرمة بين السلطان سليمان القانوني والملك الفرنسي "فرانسوا الأول" لم تكن شرا محضا على الدولة العثمانية كما يروج لها بعض الدارسين والباحثين المعاصرين، وإنما كانت نقطة انطلاق جديدة في العلاقات الخارجية للدولة العثمانية، حيث تمكن من خلالها السلطان سليمان من تحقيق عدة أهداف إستراتيجية واقتصادية خدمت الدولة العثمانية لسنوات متتالية، وعليه فعيوب المعاهدة التي ظهرت فيما بعد، خاصة بعد وفاة سليمان لا يمكن أن ننسبها له، بقدر ما كانت من جراء تظافر عدة عوامل لعل من أبرزها ضعف سلاطين الدولة العثمانية بعد سليمان، ناهيك عن تدخل الجيش الانكشاري والحريم في دواليب أجهزة الحكم في الدولة العثمانية.
- ساهم التوسع الجغرافي الذي شهدته الدولة العثمانية خلال القرنين الخامس عشر والسادس عشر في بناء قواعد جديدة في الجانب السياسي والعسكري والاقتصادي، وهذا من أجل الحفاظ على توازن الدولة، لذلك شجعت هذه الأخيرة التجارة الداخلية والخارجية وشرعت في مبادلات تجارية مع الغرب وخاصة مع فرنسا من خلال منحها امتيازات تجارية بهدف تحفيز اقتصادها الذي بدأ يتأثر تدريجيا بسبب الكشوفات الجغرافية الجديدة.
- ساهمت الامتيازات الأجنبية في تنشيط الحركة التجارية في حوض البحر المتوسط، بعدما أصبحت السفن الأوربية وعلى رأسها الفرنسية تجوب ربوع أرجاء الدولة العثمانية سواء في المشرق أو المغرب، وهو ما ترتب عنه إعادة إحياء الطرق القديمة في التجارة المتوسطية بعدما تأثرت بشكل كبير من جراء اكتشاف مسالك جديدة للتجارة العالمية.
- تحكّم التجار الأجانب بما فيهم الفرنسيين في التجارة الخارجية للدولة العثمانية سواء في المشرق أو المغرب خاصة في العاصمة استانبول، بحكم أنهم السباقين في ممارسة التجارة مع العثمانيين وهو ما ترتب عنه انعكاسات سلبية على اقتصاد الدولة العثمانية، على اعتبار أن التجار الأجانب كان همهم الوحيد هو الربح السريع ولو على حساب الدولة التي يتاجرون على أرضها، أو على حساب التجار المحليين البسطاء، وهو ما أفقد التجارة الخارجية العثمانية حيويتها مع مرور الوقت، وبالتالي تحولت من مصدر رزق، إلى عبء كبير أثقل كاهل الدولة وزاد في أزمتها الاقتصادية.
- تنوع وسائل التبادل التجاري بين الدولة العثمانية وفرنسا، فضلا على تعدد وتنوع طرق المواصلات بين الطرفين سواء في الجهة الشمالية أو الجنوبية للمتوسط، وهو ما نجم عنه زيادة

حجم المبادلات التجارية بين الطرفين، خاصة الطرف الفرنسي الذي استطاع أن يستغل معاهدة الامتيازات بذكاء كبير لصالحه ولصالح الدول الأوروبية عموماً فيما بعد.

- ساهمت الامتيازات الأجنبية الممنوحة من قبل الدولة العثمانية لبعض الدول الأوروبية وعلى رأسها الدولة الفرنسية، في توافد جالياتها بشكل كبير بحجة ممارسة التجارة، لكن الواقع أن هذه الجاليات لا تمثل سوى مظهر من مظاهر الاستعمار الأوربي الحديث المنتشر في القارات الثلاث، تحت قناع المعاهدات والاتفاقيات التجارية، التي كانت تهدف في الحقيقة إلى استنزاف خيرات الشعوب.

- يمكن القول في الأخير أن الامتيازات الأجنبية في نهاية القرن السادس عشر ومطلع القرن السابع عشر، أصبحت سيفاً مسلطاً على رقاب العثمانيين، خاصة في فترات حكم السلاطين العثمانيين الضعاف.

الهوامش:

- 1 - ياسر قاري ابن عبد العزيز، دور الامتيازات الأجنبية في سقوط الدولة العثمانية، جامعة أم القرى بمكة، كلية الشريعة والدراسات الإسلامية، ج1، رسالة دكتوراة، 2001م، ص 101.
- 2- نفسه، ج1، ص 102 .
- 3 - نفسه، ج1، ص 91.
- 4 - الدولة العثمانية دولة إسلامية مفترى عليها، ط2، المكتبة الأنجلو مصرية، ج2، القاهرة، 200م، ص40.
- 5 - خليل إينالجيك ودونالد كواترت، التاريخ الاقتصادي والاجتماعي للدولة العثمانية، ترجمة عبد اللطيف الحارس، ج1، دار المدار الإسلامي، بيروت، 2007م، ص 288.
- 6 - العالم العربي في التاريخ الحديث، مكتبة العبيكان، الرياض، 1997م، ص 180.
- 7 - قيس جواد العزاوي، الدولة العثمانية قراءة جديدة لعوامل الانحطاط ، ط2، الدار العربية للعلوم، بيروت 2003 م ، ص 20.
- 8 - محمد عبد العزيز الشناوي، أوربا في مطلع العصور الحديثة، ج1، دار المعارف بمصر، القاهرة، 1969م، ص 735.
- مصطفى الغاشي : العلاقات الفرنسية العثمانية خلال القرن السادس عشر وانعكاساتها المستقبلية، قراءة في معاهدة 1535م، مجلة كلية الآداب، ع/ 08، تيطوان، 1998م، ص 79- 95 .
- 9 - هي إيكوسيا Ecosse ويسمى الانكليز سكوتلاند Scotland، وهي الجزء الشمالي من أراضي المملكة المتحدة، وقد كانت آنذاك دولة مستقلة، للمزيد أنظر :
- محمد فريد بك المحامي، تاريخ الدولة العثمانية، تحقيق د / إحسان حقي، دار النفائس للطباعة والنشر، بيروت، سنة 1981م، ص 229.

- 10 - يحي بوعزيز، علاقات الجزائر الخارجية مع دول وممالك أوروبا 1500 - 1830م، طبعة خاصة، دار البصائر للنشر والتوزيع، 2009م، ص 43.
- 11 - Fernand Braudel, *La méditerranée et le monde méditerranée a l'époque de Philippe 02 T*, Armand Colin, Paris, 1966, T1, p 564.
- E. Charrière, *Négociations de la France dans le levant*, Correspondance, Mémoires et actes diplomatiques, 4T, Imprimerie Nationale, Paris, 1848 , p 242.
- Géraud Poumarède, «*Négocié près la Sublime Porte, Jalons pour une nouvelle histoire des capitulations franco-ottomanes*», in, L'Invention de la diplomatie (Moyen Age-temps modernes), sous la direction de -Géraud Poumarède, PUF, Paris, S.D., pp 71-72.
- 11 - ناصر الدين سعيدوني والمهدي البوعبدلي، *الجزائر في التاريخ العهد العثماني*، م.و.ك، ج4، الجزائر، 1984م، ص 74.
- وتشير أيضا الباحثة ليلي الصباغ أن النص الأصلي لمعاهدة 1535م، غير موجود كباقي جل المعاهدات الأخرى، للمزيد أنظر : ص 141-142 . وأيضا:
- Charles Féraud, *Histoire de la province de Constantine*, La Calle, Typ. De l'association ouvrière V. Aillaud et Cie, Alger, 1877 , p 91.
- عبد العزيز سليمان نوار، *تاريخ الشعوب الإسلامية*، دار الفكر العربي ، بيروت، ب ت ، ص 132 .
- ليلي الصباغ، *تاريخ العرب الحديث والمعاصر*، مطبعة ابن حيان، دمشق، 1982م، ص 99.
- 12 - حبيب كمال السيد، *الأقليات و السياسة في الخبرة الإسلامية*، عربية للطباعة و النشر، القاهرة، 2002م، ص 365
- 13 - *الجاليات الأوربية في بلاد الشام في العهد العثماني في القرنين السادس عشر والسابع عشر*، مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، 1989م، ج1، ص 142-143.
- 14 - محمد فريد بك المحامي، *المرجع السابق*، ص 224-226.
- عبد العزيز محمد الشناوي، *الدولة العثمانية...، المرجع السابق*، ج2، ص 31-33 .
- 15 - فاضل بيات، *البلاد العربية في الوثائق العثمانية...، المرجع السابق*، ص 244.
- حدث التعديل والمراجعة، في 18 أكتوبر سنة 1569م، وفي شهر يوليو سنة 1581م، وفي شهر فبراير سنة 1597م، وفي 20 ماي سنة 1604م، وفي 5 يونيو سنة 1739م، للمزيد أنظر :
- Brunswir benoit , *Etudes pratiques sur la Question d'Orient; reformes et Capitulations*, Veuve Berger-Levrault et Fils, Paris, 1869 , p 176.
- Géraud Poumarède, Op.cit, pp 71-72.
- عبد العزيز محمد الشناوي، *الدولة العثمانية...، المرجع السابق*، ص 36.
- 16 - عمر عبد العزيز عمر، *في تاريخ العرب الحديث والمعاصر*، دار المعرفة الجامعية، مصر، 2005م، ص 62.
- ليلي الصباغ، *الجاليات الأوربية...، المرجع السابق*، ج1، ص 144.

- 17- نادية محمود مصطفى، العصر العثماني من القوة والهيمنة إلى بداية المسألة الشرقية، ط1، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، القاهرة، السنة 1996م، ص 32-33.
- Maddy Degen, *Le Bastion De France*, Eds Confrérie Castille, Paris, 1993, p 53
- خليل إنالجيك، تاريخ الدولة العثمانية من النشوء إلى الانحدار، ترجمة محمد الارناؤوط، دار المدار الإسلامي للنشر، 2002 م، ص 214.
- أكمل الدين إحسان أوغلي، الدولة العثمانية تاريخ وحضارة، ترجمة صالح سعداوي، مركز الأبحاث للتاريخ والفنون والثقافة الإسلامية، استنبول، 1999م، ص 685.
- ماجدين صالح المضيان، أثر أهل الذمة الفكري في الدولة العثمانية 1520-1924م، رسالة ماجستير، كلية الدعوة وأصول الدين، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، 1995م، ص 112.
- 18- يرجع سبب المشاكل التي عانى منها التجار الفرنسيون، مع السيد "ميكى" إلى أن هذا الأخير، كان يقرضهم أموالاً بفوائد كبيرة، مما ترتب عنه تراكم ديونهم، والتي عجزوا عن تسديدها، مما جعل السيد مكى يهدد بمصادرة ما يملكون.
- 19 - ليلي الصباغ، الجاليات الأوربية... المرجع السابق، ج1، ص 146.
- 20- Huguette Meunier, «François 1^{er} et Soliman a Écouen» in, *Les collections de l'Histoire*, Trimestriel octobre 2009, N° 45, Sophia publications, Paris, 2009, p 27.
- Chevalier d'Avrieux, *Mémoires*, par le R.P. Jean-Baptiste Labat, 5 T, Charles- Jean-Baptiste Delespine, Paris, 1735, p 333.
- Géraud Poumarède , Op.cit, pp 71-72.
- Maddy Degen, Op.cit, p 13.
- 21 - فاضل بيات، المرجع السابق، ص 243.
- رائد سامي حميد الدوري، «معاهدة الامتيازات العثمانية الفرنسية لعام 1536م»، مجلة جامعة تكريت للعلوم الإنسانية، مج 19، العراق، 2012م ص 429-430.
- نادية محمود، المرجع السابق، ص 33.
- ياسر قاري، الرجوع السابق، ص 243.
- 22-Sunar Ilkay, "*Anthropologie politique et économique:l'Empire ottoman et sa transformation*". Ln : *Annales, Économies, Sociétés, Civilisations*. 35 année, N.3-4, Paris, 1980. , p 551.
- E. Charrière, Op.cit, T3, pp 240-250.
- 23 - شمس الدين الكيلاني: "العثمانيون والأوربيون في القرن السادس عشر"، مجلة الاجتهاد، عدد 43، دار الاجتهاد للأبحاث والترجمة والنشر، بيروت، 1999م، ص 130.
- 24- Le Baron .I de Testa, *Recueil des traités de la Porte ottomane avec les puissances étrangères, étrangères, depuis premier traité en 1534 entre Sulaymane et François jusqu'à nos jours*, 18 T, Amayot éditeur des archives diplomatique, T 1, Paris, 1864, p 16.
- Maddy Degen, Op.cit, p13.
- قيس جواد العزاوي، المرجع السابق، ص 25.
- 25- *Histoire de l'empire Ottomane (1280-1774)* , Article réalisé, Op.cit, p 02.

- فاضل بيات، المرجع السابق، ص 243. وأيضا، ص 249.

²⁶- René Coulet du Gard, *La course et la piraterie en méditerranée*, Eds France-Empire, Paris, 1980 , p 115.

- Maddy Degen, Op.cit, p 11-12.

²⁷- F. Gabriel, G.E. Cappreto et autres, *Histoire de la civilisation de l'Islam en Europe*, arabes et turcs en occident du 17 au 20, Traduit de l'italien par Claud Carme, édition, Bordas, France, 1983, p 136.

- Huguette Meunier, Op.cit, p 27.

²⁸- أحمد ياغي إسماعيل، الدولة العثمانية في التاريخ الإسلامي الحديث، مكتبة العبيكان، الرياض، 1995م، ص 68.

²⁹- رائد سامي حميد الدوري، المرجع السابق، ص 428.

³⁰- بعد تأسيس فرنسا لقنصلياتها ببلاد المغرب توسعت الامتيازات لتشمل كل من مدينة الجزائر وتونس وطرابلس وبلاد الريف في المغرب الأقصى غربا، وأصبح التجار الفرنسيون يجوبون كل هذه السواحل، ويتفاوضون مع هذه المدن ويتبادلون السلع مع كل من الجزائر وتونس وطنجة وسلا، وقد كانت هذه التجارة تحت رعاية وحماية القناصل والإداريين في ذلك العصر. للمزيد أنظر:

- F. Charles Roux, *France et Afrique du nord avant 1830*, Les précurseurs de la conquête , Librairie Félix Algan, Paris, 1932, p 71.

³¹- H.- D. DE GRAMMONT, *Histoire d'Alger sous la domination turque (1515-1830)*, Ernest Leroux, éditeur; Paris, 1887 , p 55 .

- يذكر "وليام سبنسر" (W. Spinsser)، أن أول ممثل أوروبي تم اعتماده في الجزائر هو القنصل الفرنسي "أم. بارتول" (A.M Bartholle)، لكن تدخل "فرانسوا دونواي" (François de Nouilles) بعد ذلك و"هركس داكس"، لدى السلطان العثماني قد ضمن تعيين "موريس سورون" (Maurice souron)، كأول قنصل فرنسي في سنة 1578م.

- الجزائر في عهد رياس البحر، تعريب عبد القادر زبادية، دار القصة للنشر، الجزائر، 2006م. ص 139. وأيضا :

- F.Charles Roux, Op.cit, pp 72-73.

³²- Fray Diego de Haedo: *Topographie et Histoire générale d'Alger*, Traduit de l'espagnol par MM. Le Dr. Monnereau et A. Berbrugger, Alger, 1870, p 91.

- Maddy Degen, Op.cit, p 55.

- Charles Féraud, Op.cit, p 91.

طبيعة الإتجاهات نحو الشعب الدراسية لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي شعبي
(العلوم التجريبية والآداب والفلسفة)

أ/ خيالي بلقاسم
المركز الجامعي آفلو

ملخص:

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة طبيعة الإتجاهات نحو الشعب الدراسية لدى عينة من تلاميذ السنة الثانية ثانوي شعبي (العلوم التجريبية، الآداب والفلسفة)، والكشف عن الفروق في الإتجاهات نحو الشعب الدراسية بين التلاميذ من حيث الشعبة ومن حيث الجنس، ولبلوغ الدراسة هدفها قام الباحث بتطبيق مقياس الإتجاهات نحو الشعب الدراسية على عينة قوامها (217) تلميذا موزعين حسب الشعب الدراسية، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- يتمتع تلاميذ السنة الثانية ثانوي شعبي العلوم التجريبية وآداب وفلسفة بإتجاهات إيجابية نحو شعبهم الدراسية.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الإتجاهات نحو الشعب الدراسية بين تلاميذ السنة الثانية ثانوي تعزى للشعبة (العلوم تجريبية /آداب وفلسفة).

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الإتجاهات نحو الشعب الدراسية بين تلاميذ السنة الثانية ثانوي شعبي العلوم تجريبية وآداب وفلسفة تعزى للجنس.

الكلمات المفتاحية: الإتجاهات نحو الشعب الدراسية، تلاميذ السنة الثانية ثانوي، شعبي العلوم التجريبية والآداب والفلسفة.

Abstract:

The aim of this study is to find out the nature of attitudes towards the studying stream of second year secondary students (experimental sciences, literature and philosophy), as well as revealing the differences in the variables of the study according to the following variables: gender, the studying. The study sample are second year secondary students their number is (217) students After the statistical treatment, the results of the study were as follow:

- The study sample trends towards their classes are positive.
- There are no differences in the nature of the secondary school students' attitudes towards the studying streams according to the type of the studying stream (Experimental Sciences / Literature and Philosophy).
- There are statistically significant differences in the nature of the secondary school students' attitudes toward the studying stream due to gender variable.

Keywords: Attitudes Toward the Study streams, Second Year Secondary Students, People of Study (Experimental Science , literary and Philosophy).

مقدمة:

شهدت الجزائر في السنوات الأخيرة إصلاحات عديدة مست مختلف المجالات ، ولعله من بين أبرز المجالات التي خضعت لعملية الإصلاح مجال التربية والتعليم حيث شملت جميع المستويات الدراسية ومن بينها التعليم الثانوي، ورعاية إتجاهاتهم، حيث دخلت إصلاحات منظومة التربية والتعليم في الجزائر محطة جديدة من الإصلاحات بداية من العقد من القرن الأخير وتحت وقع العديد من الظروف المستجدة على صعيد الساحة المحلية والعالمية ،فسعت الجزائر إلى تبني إصلاح شامل للنظام التربوي بالتعاون مع العديد من الدول والمنظمات الدولية وفق اتفاقيات مشتركة للمساعدة على القيام بالإصلاحات وتوجيهها فكان مشروع اليونيسيف (MEDAII) ،وبرنامج الأمم المتحدة للتنمية (PNUD) ،كما ساهمت منظمة اليونيسكو في تشجيع السلطات الجزائرية على الإقدام على الإصلاح التربوي من خلال تزويدها بالمساعدات الفنية والبيداغوجية فكان برنامج الدعم الأول سنة (2003) والذي هدف أساسا إلى توفير المساعدة التقنية ،وتعزيز جهاز الإشراف على الإصلاح وتوجيهه ،ثم جاء برنامج الدعم الثاني (2004-2006) وهو امتداد للبرنامج الأول هدفه تنمية قدرات المسيرين والمربين لتحسين نوعية تعلمات التلاميذ. (بويكر بن بوزيد، 2009: 71-73)، و انطلاقا من الدخول المدرسي 2005 / 2006 تمت إعادة هيكلة التعليم الثانوي العام والتكنولوجي في جذعين مشتركين، الجذع المشترك آداب التي تتفرع عنه في السنة الثانية والثالثة شعبي الآداب والفلسفة وشعبة اللغات الأجنبية، والجذع المشترك علوم وتكنولوجيا والذي تتفرع عنه في السنة الثانية والثالثة ثانوي أربع شعب هي :الرياضيات،العلوم التجريبية ،التسيير والاقتصاد ،تقني رياضي والذي يتضمن أربعة خيارات ممكنة :الهندسة الميكانيكية ،الهندسة الكهربائية ،الهندسة المدنية،هندسة الطرائق، وتبرز أهمية التعليم الثانوي بسبب ما يقع عليه من تبعات تتطلب الوفاء بتطلعات التلاميذ ،ورغباتهم، وحاجاتهم من جهة، ومن جهة أخرى ضرورة مراعاة الحاجات الاجتماعية، ومتطلبات النمو في مختلف المجالات؛ فالثانوية مناط بها دور اجتماعي وتعليمي في آن واحد، فهي مدعوة إلى تنمية شخصيات تلاميذها ، ونموهم الفكري ، وقدراتهم العقلية ، واكتشاف مواهبهم الكامنة وقدراتهم الخلاقة، واستثمارها بأنجع الطرق و أنجحها ، كما ينبغي إفساح المجال لظهور قدراتهم الإبداعية، وتنمية وتكوين إتجاهات إيجابية لدى التلاميذ نحو شعبهم الدراسية ،وذلك سعيا لتنمية قدرات للتلاميذ لمواصلة دراستهم في المعاهد والجامعات وتسهيل عملية إندماجهم في الحياة العملية بعد ذلك، والإستمرار في تطوير معارفهم ومهاراتهم .

1- إشكالية الدراسة:

بحكم تفرع التعليم الثانوي إلى عدة شعب دراسية في السنة الثانية ثانوي ، يجد التلميذ المنتقل من السنة الأولى ثانوي إلى شعب السنة الثانية نفسه أمام عدة خيارات ، فهو يبني مجموعة من التصورات تختلف باختلاف الشعب وباختلاف المعلومات التي يحملها عنها مكونا مجموعة من الاتجاهات نحو هذه الشعب، كما نجد أن إحساس التلميذ بالرضا أو سخطه عن شعبته الدراسية التي وجه إليها، في وضع جدلي بين أي الشعب أحسن وأيها أنسب قد يعكس أنواعا مختلفة من الإتجاهات نحو الشعب الدراسية يحملها التلاميذ ، لذلك قال هيربرت سبنسر (Herbert Spenser) بأن الوصول إلى الأحكام الصحيحة في المسائل الجدلية يحددها بدرجة كبيرة الاتجاه الذهني للفرد المصغي إلى الجدل أو المشارك فيه (محمد عبد العزيز الغريايوي، 2007، ص8)، والاتجاه كما عرفه ميلتون روكيتش (M. Rokeach) هو عبارة عن تنظيم من المعتقدات حول موضوع أو موقف معين يتسم بالثبات النسبي ، ويؤدي بصاحبه إلى الإستجابة بأسلوب تفاضلي (معتز سيد عبد الله ، ب.ت، ص146)، ولما كان من الأهمية أن يكون التلميذ راضياً عن توجيهه الدراسي نحو شعبة دراسية معينة ، غير مجبرٍ عليها ، مستمتعاً بما يقوم به من عمل دراسي ، ومقدراً لما يقوم به من جهد في إطار التحصيل العلمي كان من المفيد أن تعنى العملية التربوية بالكشف عن اتجاهات التلاميذ نحو مختلف الشعب الدراسية في التعليم الثانوي وفق هيكلية التعليم المعتمدة من طرف وزارة التربية الوطنية، حيث نجد من بين الدراسات التي تناولت اتجاهات التلاميذ نحو الشعب الدراسية (التخصصات الدراسية) نجد دراسة عصام الجدوع (2015) التي جاءت بعنوان: " اتجاهات طلبة التربية الخاصة نحو تخصصهم لدى عينة من طلبة جامعة العلوم الإسلامية العالمية في الأردن" وخلصت إلى مجموعة من النتائج منها أن الدرجة الكلية لاتجاهات طلبة التربية الخاصة نحو تخصصهم كانت إيجابية ، وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات طلبة التربية الخاصة نحو تخصصهم تبعاً لمتغير فرع الطالب في الثانوية العامة لصالح طلبة الفرع المهني ، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند في اتجاهات طلبة التربية الخاصة نحو تخصصهم تبعاً لمتغيري الجنس والمستوى الدراسي للطالب (عصام الجدوع، 2015، ص1125) ، وكذلك دراسة أحمد بن زيد الدعجاني (2012) التي جاءت بعنوان: " اتجاهات طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمدينة الرياض نحو الدروس الخصوصية" ، وقد توصلت هذه الدراسة إلى مجموعة من النتائج مبيّنة أن تلاميذ التعليم الثانوي جاءت إتجاهاتهم نحو الدروس الخصوصية عالية وعالية جداً، وأن هناك فروقا في الإتجاهات نحو الدروس الخصوصية بين طلاب التخصصات العلمية والتخصصات الأدبية لصالح طلاب التخصصات العلمية (أحمد بن زيد الدعجاني، 2012، ص131)، ومن هنا

تظهر أهمية الكشف عن اتجاهات التلاميذ نحو الشعب الدراسية في إطار بناء المشروع الدراسي المتكامل الذي لا يهمل جانبا من جوانب تكوين شخصية التلميذ، لذلك نجد القائمين على المنظومة التربوية يولون أهمية كبيرة لبناء شخصية التلميذ من خلال هيئة التوجيه والإرشاد المدرسي ممثلة في مستشار التوجيه المدرسي والإرشاد المدرسي التي تعنى بمراعاة مختلف الجوانب النفسية والتربوية في إنجاز عملية التوجيه المدرسي ومن خلال هذه الدراسات وغيرها يتبين أن الإتجاه عامل مهم في الفعل التربوي الذي لا يمكن أن تكون أهداف المنظومة التربوية مهمة له، ونظرا لاشتغالنا في حقل التربية والتعليم لفترة من الزمن في سلك التوجيه والإرشاد المدرسي أحسنا بأن هناك كثير من الانشغالات والأسئلة التي تطرح من كافة الفاعلين في الحقل التربوي تتمحور حول أن إصلاح المنظومة التربوية بأهدافها وطرائقها الثرية والمتنوعة من الناحية النظرية، كما أن هناك انشغالات تتعلق بالتلميذ في حد ذاته خصوصا في مرحلة التعليم الثانوي وهو مقبل على امتحان شهادة البكالوريا المصيري بالنسبة لمساره الدراسي، فتجد من بين الملاحظات التي تطرح من خلال مجالس الأقسام أن هناك تفاوتات في ما يحمله التلاميذ من اتجاهات وإعتقادات نحو شعبهم الدراسية تختلف باختلاف جنسهم وكذلك باختلاف شعبهم الدراسية، حيث تناولت كثير من المقالات في الصحف الوطنية ما أصطلح على تسميته ظاهرة تفوق الإناث على الذكور نذكر على سبيل المثال مقال **لحنان حيمر (2011)** نشر في جريدة المساء تحت عنوان تفوق الإناث في الدراسة بين الواقع والتهويل أن ما أقلق وزارة التربية هي الأرقام، حيث يتضح مثلا في نتائج البكالوريا أن الإناث يتفوقون على الذكور بصفة ملفتة للانتباه، وعلى سبيل المثال بلغت نسبة الناجحات بالبكالوريا في 58 بالمائة سنة 2009، وهي النسبة التي ارتفعت إلى ثلثي المتفوقين بنسبة قاربت 65 بالمائة في سنة 2010 وأكثر من ذلك أنهن حصدن المراكز الأولى بعد أن كانت المقدمة والرتب الأولى دائما للذكور، وأن الأمر يتعلق بكل مناطق الوطن وليس المدن الكبرى فقط.

(<https://www.djazairess.com/elmassa/43386>)

كما عبر الأساتذة وهم أكثر الأفراد قربا من التلميذ في الوسط المدرسي عن الاختلاف الملاحظ بين الأداء الدراسي للتلاميذ باختلاف شعبهم الدراسية والذي يرجع أحيانا لعدم رضاهم عن توجيههم الدراسي، لذلك جاءت الدراسة الحالية لتسلط الضوء على طبيعة اتجاهات التلاميذ نحو شعبهم الدراسية شعبي الآداب والفلسفة باعتبارها شعبة متفرعة عن الجذع المشترك آداب، وشعبة العلوم التجريبية كتخصص متفرع عن الجذع المشترك علوم وتكنولوجيا، وتعد هاتين الشعبتين أكبر شعبتين مستقبنتين لتلاميذ التعليم الثانوي بحكم التحجيم التربوي المخصص لكليهما (العلوم التجريبية حتى حدود 55%) من مجموع التلاميذ المنتقلين من السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم وتكنولوجيا، بينما نجد شعبة الآداب والفلسفة تحضا

بتحجيم تربوي يعادل 85% من مجموع التلاميذ المنتقلين من السنة الأولى ثانوي جذع مشترك آداب (وزارة التربية الوطنية، 2006، ص 111)، هل يمكن أن نتوقع أن يتمتع التلاميذ المنتمين لشعبي (العلوم التجريبية، الآداب والفلسفة) باتجاهات إيجابية نحو شعبهم الدراسية؟ هل توجد فروق بين الجنسين في الإتجاهات نحو الشعب الدراسية؟ وهل توجد فروق بين الشعبين في الإتجاهات نحو الشعب الدراسية؟

2- فرضيات الدراسة:

الفرضية الأولى: توجد إتجاهات إيجابية لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي شعبي (العلوم تجريبية/آداب وفلسفة) نحو شعبهم الدراسية.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الإتجاهات نحو الشعب الدراسية بين تلاميذ السنة الثانية ثانوي تعزى لنوع الشعبة (العلوم التجريبية/آداب وفلسفة).

الفرضية الثالثة: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الإتجاهات نحو الشعب الدراسية بين تلاميذ السنة الثانية ثانوي شعبي العلوم تجريبية والآداب والفلسفة تعزى للجنس.

3- أهمية الدراسة: تستمد الدراسة الحالية أهميتها من أهمية مرحلة التعليم الثانوي في المنظومة الاجتماعية ككل، فالتطلع إلى النهوض بالمجتمعات والرفي بها في مختلف الجوانب يتطلب تضام الجهود على كافة المستويات وتحسين وتطوير مختلف الأجهزة القائمة على التربية والتعليم، والجزائر سعيها منها لمواكبة هذه التطورات قامت بجملة من الإصلاحات التي مست قطاع التربية على مختلف المستويات ومنها التعليم الثانوي الذي يحتل أهمية كبيرة في إطار المنظومة التربوية بحكم أنه يتماشى مع التعليم الإلزامي تمهيدا، ويساير إعادة تنظيم التعليم العالي تحصيلا، كما أن التنظيم الجديد للتعليم الثانوي يساير التوجهات الكبرى التي يشهدها العالم في ميدان تطوير التعليم الثانوي الذي يتجنب العمل بالتخصص المبكر وكثرة الشعب وتفرعاتها، إنما هدفه الأساسي هو تحضير تلاميذ التعليم الثانوي لامتحان شهادة البكالوريا، كما أن غايات هذا التعليم تحضير المتعلمين للحياة وسط مجتمع ديمقراطي، حيث عليهم الاعتماد على أنفسهم وتحمل مسؤولياتهم في إطار احترام الغير والمساهمة في تدعيم قيم الثقافة الوطنية والحضارة الإنسانية، وهيكله مرحلة التعليم ما بعد الإلزامي وتنظيم التعليم الثانوي العام والتكنولوجي من جديد يستدعيان بالضرورة إصلاحا شاملا لمختلف جوانب التعليم ومن بينها التوجيه المدرسي، ومن هنا تصدر أهمية هذه الدراسة النابعة من واقع ميداني يدركه العاملون في هذا الحقل - حقل التوجيه المدرسي- ونظرا لوجود نفور من بعض الشعب الدراسية لدى التلاميذ كالشعب الأدبية هذا النفور الذي تشترك فيه كثير من العوامل، ولعل أبرزها من وجهة نظرنا عدم الاهتمام بتنمية وتكوين إتجاهات إيجابية

نحو هذه الشعب لدى التلاميذ، وتكمن الأهمية النظرية لهذه الدراسة في أنها حاولت أن تستكشف الفروق بين الجنسين في الإتجاهات نحو الشعب الدراسية، ومعرفة طبيعة إتجاهات التلاميذ المنتمين لهذين الشعبتين نحو تخصصهم الدراسي فإيضاح مثل هذه الفروق أو طبيعة الإتجاهات من شأنه أن يعمق فهم الباحثين الذين يتناولون هذا المتغير بالدراسة، الأمر الذي من شأنه أن يستثير أفكاراً جديدة تحفز على إجراء دراسات أخرى ذات قيمة وفائدة، كما أنه من الناحية العملية يلفت انتباه كل من مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني والقائمين على شأن تلميذ التعليم الثانوي من تربويين وإداريين وجهات وصية إلى ضرورة العناية بهذا الجانب من خلال العمل على تكوين إتجاهات إيجابية لدى التلاميذ، ومن جانب آخر تقدم الدراسة تطبيقاً لمقياس الإتجاه نحو الدراسة الذي نرى بأنه ذو أهمية في عمل مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لينتقل بذلك التوجيه من مرحلة التوجيه الآلي إلى توجيه مبني على معرفة مختلفة الجوانب المعرفية والنفسية للتلميذ بما يخدم الصحة النفسية للتلميذ ومن ثم تقديم الخدمات الإرشادية والتربوية المناسبة لهم وهذا من شأنه أن ينعكس إيجابياً على الأداء التربوي بصفة عامة.

4- تحديد مفاهيم الدراسة إجرائياً:

4-1- مفهوم الإتجاهات نحو الشعب الدراسية: من الناحية الإجرائية نرى أن الاتجاه في عمومه مكتسب وليس فطري، فهو حصيلة تأثر الفرد بالمتغيرات العديدة التي تصدر عن اتصاله بالبيئة وأنماط الثقافة والتراث الحضاري للأجيال السابقة، والتلميذ جزء لا يتجزأ من هذه المنظومة الاجتماعية، فهو بدوره يتأثر بما ينقل إليه من خبرات الأجيال السابقة، سواء من خلال الأسرة الممثلة في الوالدين، أو الإخوة، أو الأقارب، أو من خلال المدرسة وما ينقله الطاقم التربوي والإداري بمختلف أطرافه للتلميذ نحو الشعب الدراسية والمسارات المختلفة لها، كما نجد جماعة الأقران من خلال التفاعل الاجتماعي الحاصل بينها تمر أفكارها وأطروحاتها وأرائها بخصوص المسارات الدراسية ونجد الإعلام يلعب دوراً في تشكيل اتجاه التلميذ سواء كان الإعلام المدرسي الموجه من طرف مستشار التوجيه، أو وسائل الإعلام المختلفة وما تنقله عن المهن والتخصصات الدراسية بصفة غير مباشرة، ومن هنا نعتقد أن الاتجاه يعبر عن كل هذا والذي سنستدل عليه في دراستنا هذه من خلال تعرض أفراد العينة لمثيرات لفظية يعبر عنها الفرد في استجابته على مقاييس تتطلب الورقة والقلم، مثل المقياس المعد في هذه الدراسة حول اتجاهات التلاميذ نحو الشعب الدراسية المختلفة في السنة الثانية من التعليم الثانوي، وهو مقياس من إعداد محمود عبد الحليم منسي تحت إسم الإتجاه نحو الدراسة في التعليم المتوسط قام الباحث بتكليفه بما يتناسب مع

موضوع الدراسة وخصوصية التعليم الثانوي في الجزائر بشعبه المختلفة بتحكيمة من طرف مجموعة من الأساتذة المختصين في المجال التربوي والمدرسي.

4-2- مفهوم تلميذ التعليم الثانوي: يمكن تعريف عينة الدراسة (تلاميذ الثانية ثانوي شعبي العلوم التجريبية والآداب والفلسفة) من الناحية الإجرائية بأنهم التلاميذ الذين يزولون دراستهم في السنة الثانية ثانوي للشعب التالية العلوم التجريبية والآداب والفلسفة وفق الهيكلية المعتمدة في مؤسسات التعليم الثانوي بالجزائر التابعة لقطاع تدخل مركز التوجيه المدرسي والمهني بأفلو ولاية الأغواط كأنموذج وقت إنجاز هذه الدراسة.

5- إجراءات الدراسة الميدانية:

5-1- المنهج المتبع: نظرا لطبيعة هذه الدراسة والتي تستهدف قياس اتجاهات لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي شعبي (العلوم التجريبية، آداب وفلسفة) نحو شعبهم الدراسية، ومعرفة مدى وجود الفروق من حيث الجنس كما هي في الوسط المدرسي دون تدخل لتعديلها أو تشكيلها، وبالتالي كان من مقتضيات الدراسة إعتقاد الطالب على المنهج الوصفي الذي يعتبر الأسلوب الأكثر شيوعا بين جمهور الباحثين في الوقت الحاضر نتيجة الصعوبات التي تترتب عن إستخدام الأساليب الأخرى في البحث خاصة ما يتعلق منها بالأسلوب التجريبي، ويعرف المنهج الوصفي على أنه: "أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة وتصويرها كميًا عن طريق جمع بيانات ومعلومات مقننة عن الظاهرة، أو المشكلة، وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة الدقيقة." (سامي محمد ملحم، 2000: 324).

5-2- طريقة اختيار العينة: تم اختيار عينة الدراسة بطريقة المعاينة العنقودية، حيث يتم إختيار مجموعات وليس أفرادا، فالمعاينة العشوائية العنقودية هي الإختيار العشوائي لمناطق أو مجموعات أو تجمعات مختلفة مثل المدارس أو الفصول الدراسية، أو المناطق التعليمية، فتمثل هذه المدارس عناقيد، كما يمكن تنفيذ المعاينة العنقودية في مراحل تتضمن إختيار عناقيد ضمن عناقيد أخرى، ويطلق على هذه الطريقة المعاينة متعددة المراحل، مثال ذلك إختيار مجموعة عشوائية من المدارس كعناقيد، ثم إختيار مجموعة عشوائية من الفصول الدراسية داخل كل مدرسة. (رجاء محمود أبو علام، 2004: 166-167)

تمثلت عينة الدراسة الحالية في تلاميذ السنة الثانية ثانوي لشعبي (العلوم التجريبية، آداب وفلسفة) المتدرسين بمؤسسات التعليم الثانوي التابعة لقطاع تدخل مركز التوجيه المدرسي والمهني بأفلو لولاية الأغواط، حيث يضم هذا القطاع ثلاثة عشرة ثانوية موزعين على قطاع جغرافي واسع، مثلت عناقيد في دراستنا هذه تم إختيار بعض العناقيد منها بطريقة السحب العشوائي بعد وضع قائمة اسمية بأسماء هذه

الثانويات ،وبعد السحب وقع الإختيار على أربعة ثانويات وهي ثانوية محمد بوضياف ،ثانويات رابح بركاتي ،ثانوية أبو القاسم الزهراوي ،وثانوية عمر دهيبة ،مثلت هذه المرحلة الأولى من المعاينة ،ثم سحب وبطريقة عشوائية فوجين من كل مؤسسة من الشعبتين المستهدفتين في الدراسة فوج (شعبة العلوم التجريبية) ،وفوج (آداب وفلسفة) من مجموع الأفواج الممثلة لهاتين الشعبتين ومثلت هذه المرحلة الثانية من المعاينة ،ثم طبق المقياس على جميع تلاميذ الأفواج المختارة.

5-2- خصائص العينة: تكونت عينة الدراسة من (217) تلميذ وتلميذة من تلاميذ السنة الثانية ثانوي شعبي (العلوم التجريبية ،الآداب والفلسفة)،يتميز هذا المستوى بكون تلاميذه يتمتعون باستقرار دراسي إلى حد ما ،فهم قد تخطو مرحلة التوجيه الخاصة بالسنوات الأولى ثانوي نحو مختلف الشعب الدراسية في السنة الثانية ثانوي هذا من جهة ومن جهة أخرى هم في طور اكتشاف شعبهم الدراسية في انتظار انتقالهم إلى السنة الثالثة التي تتميز بخصوصية شهادة البكالوريا،وذلك لإستبعاد أي تأثيرات تتعلق بإضطراب في إختيار الشعبة ،أو ضغط ناتج خاص ناتج عن إمتحان شهادة البكالوريا .
تم إجراء الدراسة الميدانية خلال السنة الدراسية (2016/2017).

الجدول الآتي يوضح توزيع أفراد العينة:

أ-حسب الشعبة الدراسية:

الجدول رقم (01):يمثل توزيع أفراد العينة حسب الشعبة الدراسية

النسبة المئوية %	التكرار	الشعبة
48,84 %	106	العلوم التجريبية
51,16 %	111	آداب وفلسفة
100 %	217	المجموع

ب-حسب الجنس:

الجدول رقم (02):يمثل توزيع أفراد العينة حسب الجنس

النسبة المئوية %	التكرار	الجنس
63,59 %	138	إناث
36,41 %	79	ذكور
100 %	217	المجموع

3-5- الأدوات المستخدمة في الدراسة:

أعد هذا المقياس محمد عبد الحليم منسي تحت إسم مقياس إتجاه التلاميذ نحو الدراسة في مرحلة التعليم المتوسط، يصلح هذا المقياس للإستخدام في التوجيه المدرسي، كما يمكن إستخدامه في البحوث النفسية والتربوية، يتكون المقياس من 26 فقرة وتتم الاستجابة على كل منها وفقاً لتدرج ثلاثي البدائل كالآتي: موافق ثلاثة درجات، متردد درجتين، معترض درجة واحدة فقط، باستثناء الفقرات السلبية تصحح بعكس هذا الإتجاه وتحمل الأرقام: 1: 4. 5. 9. 10. 11. 12. 14. 15. 19، 21، 22، 24 في نسخته الأصلية وعلى التلميذ أن يحدد مدى انطباق كل فقرة عليه، وذلك بوضع علامة (X) أمام الفقرة تحت العمود الذي يتفق مع رأيه، ويتم حساب الدرجة الكلية للمفحوص على المقياس بجمع درجاته في الفئات الثلاث للمقياس وتتراوح الدرجات الكلية للمفحوص على المقياس في الصورة الأولية بين (26-78) درجة، حيث تدل الدرجة المرتفعة على إتجاه إيجابي بينما تدل الدرجة المنخفضة على إتجاه سلبي. (المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية، 2011، ص 229-234)

بعد الدراسة الإستطلاعية الأولية قام الباحث بعرض مقياس الإتجاه نحو الشعب الدراسية على مجموعة من الأساتذة المتخصصين في مجال علم النفس والتربية في جامعة عمار ثلجي بالأغواط وفي المركز الجامعي بأفلو وبناء على آراء المحكمين وكذلك ملاحظات الخصائيين في مجال التوجيه والإرشاد المدرسي العاملين بالثانويات تم إقتراح إعاد الصياغة اللغوية لبعض البنود غير الواضحة بالنسبة للتلاميذ وكذلك زيادة بعض البنود الخاصة بالشعب الدراسية ليصل عدد عبارات المقياس (30) عبارة بما تقتضيه خصوصية التعليم الثانوي، وكذلك فيما يتعلق بإتجاه التصحيح حيث أصبحت الفقرات السلبية التي تنقط عكس الإتجاه تحمل الأرقام: 1، 4، 5، 9، 10، 11، 13، 14، 18، 19، 21 وتم الإحتفاظ بالبدائل الثلاثة كالآتي: موافق ثلاثة درجات، متردد درجتين، معارض درجة واحدة فقط.

3-5- الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة:

للتأكد من الخصائص السيكومترية للمقياس قمنا بتطبيقه على عينة إستطلاعية قدر عدد أفرادها ب(95) تلميذ وتلميذة.

أ- الصدق:

تم الإعتماد في تقدير معامل صدق المقياس على طريقة المقارنة الطرفية أو ما يعرف بالصدق التمييزي وذلك بإتباع الخطوات الآتية :

- ترتيب درجة أفراد العينة ترتيباً تنازلياً من أعلى إلى أدنى درجة .


- تقسيم الدرجات المحصل عليها إلى مجموعتين ، فالمجموعة الأولى تشير إلى المجموعة العليا من الذين حصلوا على درجات مرتفعة في المقياس و المقدر عددهم ب (26) أفراد بنسبة (27 %) أما المجموعة الثانية فتشير إلى المجموعة السفلى من الذين حصلوا على درجات منخفضة في المقياس و المقدر عددهم ب(26) أفراد بنسبة (27%).

- وبعد ذلك تم حساب الفرق بين متوسطي المجموعتين للمقياسين بتطبيق إختبار "ت" فتحصلنا على النتائج التالية :

جدول رقم (03) : يمثل قيمة " ت " لدلالة الفرق بين الطرف العلوي والطرف السفلي لمقياس الإتجاهات نحو الشعب الدراسية

مجموعات المقارنة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة " ت "	قيمة " p "	مستوى الدلالة
الثالث الأعلى % 27	26	75,30	2,37940	50	17,28	0,000	0.05
الثالث الأدنى % 27	26	53,34	6,02622				

و يتضح من خلال الجدول أعلاه أن قيمة $p=0.000$ لإختبار " ت " (17,28) عند درجة حرية (50) أصغر من مستوى دلالة إحصائية (0.05) ، فهي دالة إحصائياً وعليه توجد فروق بين المجموعتين و منه فالمقياس له القدرة على التمييز بين أطرافه فهو صادق وصالح للاستخدام في الدراسة .
ب- الثبات:

- تم حساب الثبات بطريقة الاتساق الداخلي  ألفا كرونباخ : والذي يستخدم في حالة تطبيق الاختبار مرة واحدة من أجل حساب معامل التجانس الذي يتمتع به الاختبار، وكذلك بطريقة التجزئة النصفية .

جدول رقم (04): يمثل معامل ثبات مقياس الدافع المعرفي بمعادلة ألفا كرونباخ .

العينة	عدد البنود	قيمة ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية
95	30	0,79	0,78

يتضح من الجدول أن معامل ثبات المقياس المقدر بـ (0.79) يعتبر معامل ثبات عال ، ومنه يمكن الوثوق به .

6- عرض نتائج الدراسة ومناقشتها:

6-1- عرض نتائج الفرضية الأولى: تنص الفرضية الأولى على أنه: "توجد اتجاهات إيجابية لدى تلاميذ

السنة الثانية ثانوي شعبي (العلوم تجريبية/آداب وفلسفة) نحو شعبهم الدراسية".

لحساب هذه الفرضية تم مقارنة بين المتوسط الفرضي للمقياس والمتوسط الحسابي لدرجات عينة الدراسة في الإتجاهات نحو الشعبة الدراسية ، ولتأكيد الفروق تم حساب "ت" لعينة واحدة ، فجاءت النتائج على النحو الآتي :

جدول رقم (05) : يوضح نتائج الفروق بين المستويين في الإتجاهات نحو الشعب الدراسية.

عدد الأفراد	المتوسط الفرضي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية "P"	مستوى الدلالة الإحصائية
217	60	66,00	8,14	10,86	216	0.000	دال عند 0.05

يتبين من الجدول أعلاه أن المتوسط الحسابي لدرجات عينة الدراسة البالغ عددهم (217) بلغ (66,00) وانحراف معياري قدره (8,14) ووسط فرضي بلغ (60) ، وعند مقارنة المتوسط الفرضي للمقياس مع المتوسط الحسابي لدرجات عينة الدراسة ظهر المتوسط الحسابي أعلى من المتوسط الفرضي ؛ وعند اختبار دلالة الفروق وجد بأنه دال إحصائياً عند مستوى (0.05) وبدرجة حرية (216) إذ كانت قيمة "ت" (10,86) ، وهذا يعني أن الفرق بين المتوسط الحسابي والوسط الفرضي ذو دلالة إحصائية ، ومن هذه النتائج يتضح لنا أن فرضية البحث تحققت وأن تلاميذ السنة الثانية ثانوي شعبي العلوم التجريبية والآداب وفلسفة يتمتعون بإتجاهات إيجابية نحو شعبهم الدراسية.

أ- مناقشة نتائج الفرضية الأولى:

تبين من الجدول رقم (05) أن طبيعة اتجاهات تلاميذ السنة الثانية الثانوي نحو الشعب الدراسية إيجابية من خلال عينة الدراسة ، وعليه تحققت فرضية البحث التي تنص على أن طبيعة اتجاهات تلاميذ السنة الثانية الثانوي نحو الشعب الدراسية إيجابية في الشعب المستهدفة من الدراسة.

يفسر الباحث النتائج المتحصل عليها بوجود إتجاهات إيجابية عامة يحملها التلاميذ تجاه شعبهم الدراسية من خلال الواقع الميداني لعملية التوجيه المدرسي حيث تعد وعلى سبيل المثال شعبة العلوم التجريبية من أكثر الشعب تفضيلاً لدى التلاميذ ، والملاحظ أن هذه الشعبة الدراسية لاتسجل أي طعون ضدها من طرف التلاميذ الموجهين إليها بل على العكس من ذلك فهي تسجل طلبات كثيرة عليها من الموجهين إلى

الشعب الأخرى من التلاميذ وأوليائهم ووجود إتجاهات إيجابية يحملها التلاميذ تجاه هذه الشعب يعد أمراً طبيعياً وهذا ما أكدته دراسة الباحث على مستوى الماجستير التي أكدت وجود إتجاهات إيجابية يحملها التلاميذ نحوها مقارنة بالشعب الأخرى، كشعبة الرياضيات لصعوبتها، والتسيير واقتصاد لمحدودية المسارات الجامعية الممنوحة للناجحين في شهادة البكالوريا (خيالي بلفاسم، 2011، ص 214)، والنقني رياضي التي كان ينفر منها التلاميذ لعدم وجود التخصصات الطبية في المسارات الجامعية الوضع الذي تم تصحيحه ابتداءاً من الموسم الجامعي 2010/2011 (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، 2011، ص 50-51)، التي تحتل مكانة مرموقة في التفضيلات الدراسية الجامعية للمنتمين لهذه الشعب الدراسية هذا ما أدى إلى تغيير الإتجاه من سلبي إلى إيجابي في هذه الشعبة، إذ يرى سميث (smith) أن الإتجاه رغم تمتعه بالإستقرار النسبي يمكن تغييره إما بتعديل بنية القيم لدى الفرد أو تغيير استعداده الشخصي أو تقديم معلومات جديدة وخبرات مناقضة لما عنده. (عبد الستار أحمد مراد وعلي عبد الرحمن جمع، 2006)، أما عن الشعب المنبثقة عن الجذع المشترك آداب (آداب وفلسفة)، نرجعه من جانب إلى عملية التوجيه المدرسي باعتبار الجذع المشترك آداب لا يتضمن تفرعات كثيرة، فأغلب التلاميذ يوجهون وفق إختياراتهم لأحدى الشعبتين مع العلم أن أكبر نسبة من التلاميذ المنقلين تستحوذ عليه شعبة الآداب والفلسفة، مما يجعل التلاميذ المنتمين لهذه الشعبة راضين عن توجيههم هذا من شأنه أن يجعل من إتجاهاتهم نحوها إيجابية، وكذلك بحكم إدراك التلميذ بأن هذا هو المسار الذي إختاره منذ السنة الرابعة متوسط وهذه هي شعبه لا غير من خلال الإعلام المدرسي، وتدعم الإتجاهات الإيجابية نحو هذه الشعب المشروع المهني الذي يحمله التلميذ، والذي نجده متضمناً في المشروع الشخصي للتلميذ الذي تسعى المنظومة التربوية تنميته عند التلميذ من خلال التوجيه المدرسي، الذي يحتوي على التفضيلات المهنية، فمن المعلومات لدينا ان من أكبر القطاعات العامة التي توفر الوظائف للشباب هو قطاع التربية الوطنية بما يحتاجه من معلمين وأساتذة ومستشارين.... حيث توفر التخصصات الجامعية التي تدخل ضمن المسارات الجامعية لشعبة آداب وفلسفة شهادات تسمح لحاملها بالاشتغال في هذا القطاع سواء من خلال المدارس العليا، أو باقي الجامعات، بدون أن تغفل دور الأولياء حيث يساهم الأولياء في إختيار أبنائهم للشعب الدراسية وتشكيل مجموعة من التفضيلات والإعتقادات بناء على ما يحمله هؤلاء الأولياء من خبرات كلها تجعل هؤلاء التلاميذ يحملون إعتقادات إيجابية نحو هذه الشعب الدراسية تؤدي في نهاية المطاف إلى بروز إتجاهات إيجابية نحوها.

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع نتائج دراسة دراسة عصام الجدوع (2015) التي أظهرت أن الدرجة الكلية لاتجاهات طلبة التربية الخاصة نحو تخصصهم كانت إيجابية ، ودراسة محمد أحمد صوالحة و محمد محمود الزعبي (2012) التي وجدت أن اتجاهات أفراد عينة الدراسة إيجابية نحو التخصص الأكاديمي بشكل عام ونحو كلِّ مجال من المجالات الأربعة الفرعية.

في حين تختلف في طبيعة الإتجاه مع دراسة نبيل بحري وعلي فارس (2015) التي وجدت الإتجاه سلبيا لدى تلاميذ التعليم الثانوي نحو البيئة مع تسجيل إختلاف في موضوع الإتجاه وتشابه في عينة الدراسة، ودراسة مناع نور الدين وعبد المجيد الناصر (2017) بشكل جزئي قبل تطبيق البرنامج الإرشادي لتعديل الإتجاه نحو الرياضيات حيث كشفت عن إتجاه سلبي نحو مادة الرياضيات مع تشابه في عينة الدراسة (تلاميذ التعليم الثانوي)، وإتفقت مع دراستنا بعد تطبيق البرنامج الإرشادي الذي أدى إلى تغيير الإتجاه من سلبي إلى إيجابي وهو ما يؤكد إمكانية تعديل الإتجاهات أو تغييرها.

6-2- عرض نتائج الفرضية الثانية: تنص الفرضية الثانية على أنه: " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الإتجاهات نحو الشعب الدراسية بين تلاميذ السنة الثانية ثانوي تعزى لنوع الشعبة (العلوم التجريبية/آداب وفلسفة) ".
وقصد التحقق من هذه الفرضية تم تطبيق إختبار "ت" لكشف الإختلافات الموجودة بين شعبي آداب وفلسفة والعلوم التجريبية في متغير الإتجاهات لدى عينة الدراسة ، والجدول التالي يوضح النتائج الإحصائية المحصل عليها .

جدول رقم (06): يوضح قيمة "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ الآداب وفلسفة والعلوم

تجريبية في متغير الإتجاهات نحو الشعب الدراسية.

المتغير	الشعبة الدراسية	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية df	قيمة "ت"	قيمة (P)	مستوى الدلالة
الإتجاهات نحو الشعب الدراسية	العلوم التجريبية	106	65,66	8,97	215	-0,599	0,55	غير دال عند 0.05
	الآداب والفلسفة	111	66,33	7,30				

يتبين من الجدول أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الشعبتين في الإتجاهات نحو الشعب الدراسية حيث أن مستوى المعنوية لقيمة (P) (0,55) لإختبار "ت" أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية (0.05) المقبولة في العلوم النفسية والاجتماعية ، وهي قيمة غير دالة إحصائياً ، مما يشير إلى عدم وجود فروق بين تلاميذ الشعبتين وهو ما يؤكد إنعدام الفروق بين متوسط تلاميذ شعبة العلوم التجريبية المقدر بـ : (65,66) ومتوسط تلاميذ شعبة الآداب والفلسفة الذي بلغ (66,33) ، ومنه فالفرق بين المتوسطين ليس له دلالة إحصائية ، وهذه النتائج تجيب على الفرضية وتؤكد عدم وجود فروق بين تلاميذ الشعبتين في متغير الإتجاهات نحو الشعب الدراسية.

أ- مناقشة نتائج الفرضية الثانية:

تبين من الجدول رقم (06) عدم وجود فروقا في طبيعة إتجاهات تلاميذ عينة الدراسة نحو الشعب الدراسية تبعا لنوع الشعبة الدراسية ، ومنه تحققت فرضية الدراسة.

ولمناقشة هذه النتيجة نعرض على تذكير مهم يتعلق بطبيعة الإتجاه بصفة عامة حيث أن الإتجاهات مكتسبة ومتعلمة غير موروثية ، تتطوي على علاقة معينة بين الفرد أو الشيء أو موقف ما في البيئة ، وهي متنوعة ومتعددة لدى الفرد الواحد لاختلاف الموقف ، ومتسمة بالثبات والاستمرار النسبي ولكنها قابلة للتعديل تحت ظروف معينة ، وقد تكون عامة أو خاصة ، فما لاحظناه من حيث العموم جاءت إتجاهات التلاميذ إيجابية نحو مختلف الشعب الدراسية وهذا ما أثبتته نتائج الفرضية الأولى ، لكن نتائج هذه الفرضية جاءت لتؤكد على عدم وجود درجات متفاوتة في الإتجاهات الإيجابية بين الشعبتين الدراسيتين فالتلميذ يتشرب كثيرا من المفاهيم بشكل غير مباشر ، حيث أن النصوص الخاصة بعملية التوجيه والتوجيه التربوي على سبيل المثال ومنذ السنة الرابعة متوسط التي تعد أول مرحلة يبدأ فيها توجيه التلميذ إلى تفرعات دراسية مختلفة بعد أن كان يدرس تعليما عاما ، فمن خلال الإعلام المدرسي يجد التلميذ نفسه أمام معلومات مفادها أن شعبة العلوم التجريبية تحصل على النصيب الأوفر من التلاميذ المنتقلين من السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم وتكنولوجيا في حدود (55%) بينما يحتوي هذا الجذع على أربع تخصصات أخرى ، ونجد في الجذع المشترك الآخر الآداب والفلسفة تحوز على (85%) ، مما يعطي للتلاميذ مجموعة من الإعزازات تدلل على أهمية هذه الشعب الدراسية مستمدة هذه الأهمية من هذه التشريعات المدرسية ، مما يجعل من الشعبتين متقاربتين من حيث التفضيلات الدراسية ، أضف إلى ذلك المرحلة النمائية التي يعيشها تلميذ التعليم الثانوي بكونه مراهقا وندري ما لجماعة الأقران من تأثير على إتجاهاته والتي تشكل أحد الروافد التي يتشكل منها الإتجاه ، مما يجعل من هاتين الشعبتين متقاربتين لدى

تلاميذ كل جذع مشترك، كذلك يتأثر التلاميذ بأراء الأساتذة باختلاف تخصصاتهم ومن خلال الواقع نجد كل أستاذ يدافع ويزكي ويرفع من مكانة الشعب التي تحضى فيها مادته التي يدرسها بمكانة عالية بحكم كونها مادة مميزة، وأحياناً بدوافع أخرى منها على سبيل المثال مخافة غلق التخصص، وبالتالي تحويل الأستاذ الذي يدرس ذلك التخصص إلى ثانوية أخرى قد لا تتفق مع ظروفه، وهو في هذا الإطار يسهم في تكوين اتجاهات متقاربة نحو الشعب الدراسية لدى التلاميذ في كلا الجذعين حيث تحظى الشعبتين بمكانة متقاربة، لأنه أكثر أطراف العملية التربوية قرباً من التلميذ، ومن العوامل التي تؤدي عدم تباين الاتجاهات بحسب الشعب الدراسية هو العمل الإرشادي الذي يقوم بها الأخصائيون في الوسط المدرسي، فقد دلت بعض الدراسات على فعالية البرامج الإرشادية في تغيير الاتجاهات كما بينته دراسة **مناع نور الدين وعبد المجيد الناصر (2017)** التي أظهرت مدى فاعلية البرامج الإرشادية في تغيير الاتجاهات، وبالتالي ما يتعرض له التلميذ من برامج إرشادية يختلف باختلاف خصوصيات كل شعبة وتتفق هذه البرامج على إيجاد اتجاهات إيجابية نحو كل الشعب بما يحقق النجاح للتلميذ، ولذلك أن هذه النتيجة طبيعية وواقعية. اتفقت نتائج هذه الفرضية جزئياً مع دراسة **نبيل بحري وعلي فارس (2015)** والتي كشفت عن عدم وجود فروق بين اتجاهات تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي نحو البيئة تبعاً لمتغير التخصص، ودراسة **عبد الله المجيد وسعد الشريع (2012)** والتي كشفت أنه لم يكن لمتغير التخصص تأثير على اتجاهات الطلبة المعلمين نحو مهنة التعليم في كلا عيني البحث .

وتختلف نتائج الدراسة الحالية مع دراسة **عصام الجدوع (2015)**، التي دلت على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات طلبة التربية الخاصة نحو تخصصهم تبعاً لمتغير فرع الطالب في الثانوية العامة لصالح طلبة الفرع المهني، كما إتفقت مع دراسة **أحمد بن زيد الدعجاني (2012)** والتي دلت على وجود فروق في الاتجاهات نحو الدروس الخصوصية بين طلاب التخصص العلمي، وطلاب التخصص الأدبي لصالح طلاب التخصص العلمي.

6-3- عرض نتائج الفرضية الثالثة: تنص الفرضية الثانية على أنه: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الاتجاهات نحو الشعب الدراسية بين تلاميذ السنة الثانية ثانوي شعبي العلوم تجريبية والآداب والفلسفة تعزى للجنس".

وقصد التحقق من هذه الفرضية تم تطبيق إختبار "ت" لكشف الاختلافات الموجودة بين فئة الذكور وفئة الإناث في متغير الاتجاهات نحو الشعب الدراسية لدى عينة الدراسة، والجدول التالي يوضح النتائج الإحصائية المحصل عليها .

جدول رقم (07): يوضح قيمة "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات الذكور والإناث في متغير الإتجاهات نحو الشعب الدراسية.

المتغير	الجنس	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية Df	قيمة "ت"	قيمة (P)	مستوى الدلالة
الإتجاهات نحو الشعب الدراسية	ذكور	79	64,40	8,93	215	-2,21	0,02	دال عند 0.05
	إناث	138	66,92	7,54				

يتبين من الجدول أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في الإتجاهات نحو الشعب الدراسية حيث أن مستوى المعنوية لقيمة (P) (0,02) لإختبار "ت" أقل من مستوى الدلالة الإحصائية (0.05) المقبولة في العلوم النفسية والاجتماعية ، وهي قيمة دالة إحصائيا ، مما يشير إلى وجود فروق بين الجنسين ، وهو ما يؤكد وجود الفروق بين متوسط درجات الذكور المقدر بـ : (64,40) ومتوسط درجات الإناث الذي بلغ (66,92) ، ومنه فالفرق بين المتوسطين له دلالة إحصائية ، وهذه النتائج تجيب على الفرضية وتؤكد وجود فروق بين الجنسين في متغير الإتجاهات نحو الشعب الدراسية ولصالح الإناث.

أ- مناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

تبين من الجدول رقم (07) أنه توجد فروق في طبيعة إتجاهات تلاميذ السنة الثانية ثانوي نحو الشعب الدراسية تعزى لمتغير الجنس من خلال عينة الدراسة ، وعليه تحققت فرضية البحث التي تنص على أنه توجد فروق في طبيعة اتجاهات تلاميذ السنة الثانية ثانوي نحو الشعب الدراسية تعزى لمتغير للجنس.

أظهرت نتائج هذه الفرضية أن طبيعة الإتجاهات نحو الشعب الدراسية تتأثر بعامل الجنس ، ويمكن تفسير هذه النتيجة من حيث أن سلوك الفرد ذكرا أو أنثى ليس وليد الصدفة بل هو انعكاس لاتجاهاته النفسية التي يكتسبها من وسائط التطبيع والإتصال الإجتماعي كالأسرة والمدرسة والمجتمع، فالمجتمع الجزائري في عمومه أصبح أكثر تشجيعا للإناث على التمدرس والنجاح تحقيقا لمبدأ تكافؤ الفرص بين الذكور والإناث في التعليم، فقد سجل تقرير منظمة اليونيسكو لسنة (2014) حول التعليم للجميع الخاص بالدول العربية أن الجزائر حققت التكافؤ بين الجنسين في التعليم منذ (1999) ، مسجلة سنة (2011) تفاوتنا بسيطا في مستويات التمدرس لصالح الإناث في مستوى التعليم الثانوي ، مما يدل أن فرص التعليم بصفة عامة بين الجنسين أصبحت متفاوتة ولصالح الإناث . (اليونيسكو، 2014، ص19)، فكثير من الأسر

تشجع بناتها على الدراسة والتعليم، أضيف إلى ذلك ما تقدمه الثانوية من برامج إعلامية في إطار عملية التوجيه المدرسي والتي تشكل إعتقاداً لدى الجنسين بتساوي الفرص في الحصول على مختلف الشعب الدراسية فالمنشور الخاص بعملية توجيه تلاميذ السنة الأولى ثانوي إلى شعب السنة الثانية لا يحمل في طياته أي تفريق بين الذكور والإناث في الإختيارات الدراسية، هذا الأمر من شأنه أن يرسخ إنطباعات لدى الإناث بأنهن يتمتعن بنفس حظوظ النجاح مع الذكور ولم يعد هناك أي تفريق على أساس الجنس وهذا بدوره يجعل اتجاهاتهن أكثر إيجابية نحو التمدرس مقارنة بالذكور. (وزارة التربية الوطنية، 1012)، كما نجد أن التلاميذ يكتسبون مجموعة من المعارف من خلال إحتكاكهم بالوسط المدرسي فهم يلاحظون مثلاً أن المرأة تعمل كأستاذة جنبا إلى جنب مع الرجل بدون تمييز يذكر، هذه المعارف تدخل في المكون المعرفي للاتجاه، ما تلبث أن تتحول إلى جانب سلوكي، كما أن التلاميذ من الجنسين يحملون تصورات حول التفضيلات المهنية متقاربة إلى حد بعيد فلم تعد هناك مهن حكراً على الرجل دون المرأة الأمر الذي يحفز البنات ويصبحن أكثر إيجابية مدفوعين بهذه المكتسبات في مجال التعليم والعمل، أضيف إلى ذلك الإحصائيات التي تدلل على تفوق الإناث مقارنة بالذكور فقد أشارت **حنان حيمر (2011)** في مقال نشر في جريدة المساء تحت عنوان تفوق الإناث في الدراسة بين الواقع والتهويل أن الإناث يتفوقن على الذكور بصفة ملفتة للانتباه، وعلى سبيل المثال بلغت نسبة الناجحات بالبكالوريا في 58 بالمائة سنة 2009 وهي النسبة التي ارتفعت إلى ثلثي المتفوقين بنسبة قاربت 65 بالمائة في سنة 2010 وأكثر من ذلك أنهم حصدن المراكز الأولى بعد أن كانت المقدمة والرتب الأولى دائماً للذكور، وأن الأمر يتعلق بكل مناطق الوطن وليس المدن الكبرى فقط. (<https://www.djazairess.com/elmassa/43386>) ، وهذا ما يجعل النتيجة المتحصل عليها أكثر واقعية وموضوعية.

اتفقت نتائج هذه الفرضية جزئياً جزئياً مع دراسة **عبد الله المجيدل وسعد الشريع (2012)** والتي وجدت أن لمتغير الجنس تأثير على اتجاهات الطلبة المعلمين نحو مهنة التعليم ، وهذه الفروق لصالح الطلبة من الإناث ، مع الإشارة إلى إختلاف بيئة الدراسة والأداة المستعملة، ودراسة **محمد أحمد صوالحة و محمد محمود الزعبي (2012)** التي وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس الإتجاهات نحو التخصص الأكاديمي ككل تعزى لأثر متغير الجنس ولصالح مجموعة الإناث.

وتختلف نتائج الدراسة الحالية مع دراسة **نبيل بحري وعلي فارس (2015)**، التي دلت على عدم وجود فروق بين اتجاهات تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي نحو البيئة تبعاً لمتغير الجنس، وإن إختلفت مع دراستنا

الحالية في موضوع الإتجاه إلا أنها إتفقت معها في عينة الدراسة والتي نستدل من خلالها على إمكانية كما إتفقت مع دراسة عصام الجدوع (2015) والتي دلت على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات طلبة التربية الخاصة نحو تخصصهم تبعاً لمتغير الجنس.

7- الاستنتاج العام والاقتراحات:

قمنا بهذه الدراسة بغية التعرف والكشف على طبيعة الإتجاهات نحو الشعب الدراسية لدى عينة مهمة من تلاميذ السنة الثانية ثانوي شعبي (العلوم التجريبية وآداب وفلسفة) ،حيث خلصت الدراسة إلى النتائج التالية:

- يتمتع تلاميذ السنة الثانية ثانوي شعبي العلوم التجريبية و الآداب والفلسفة بإتجاهات إيجابية نحو شعبهم الدراسية.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الإتجاهات نحو الشعب الدراسية بين تلاميذ السنة الثانية ثانوي تعزى للشعبة (العلوم تجريبية /آداب وفلسفة).

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الإتجاهات نحو الشعب الدراسية بين تلاميذ السنة الثانية ثانوي شعبي العلوم تجريبية وآداب وفلسفة تعزى للجنس.

ومن خلال هذه الدراسة نقترح ما يلي:

- الاهتمام أكثر بالإتجاهات نحو الشعب الدراسية كأحد المتغيرات المساهمة في الرفع مستوى مخرجات المنظومة التربوية.

- ضرورة وضع برامج إرشادية يشرف عليها مستشارو التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لتكوين إتجاهات إيجابية لدى التلاميذ على اختلاف شعبهم الدراسية، لإثبات الكثير من الدراسات العلاقة الإيجابية بين الإتجاهات نحو الشعب الدراسية والتحصيل الدراسي بصفة عامة.

- إثراء الدراسات المتعلقة بالإتجاهات نحو الشعب الدراسية وعلاقته بمتغيرات أخرى.

- قائمة المراجع المعتمدة:

- 1- أحمد بن زيد الدعجاني، (2012)، اتجاهات طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمدينة الرياض نحو الدروس الخصوصية"، دراسات تربوية ونفسية ،مجلة كلية التربية بالزقازيق،العدد 77،مصر، صص131-163.
- 2- اليونسكو، (2014)، التقرير الإقليمي للتعليم للجميع الخاص بالدول العربية،عمان.
- 3- بوبكر بن بوزيد ، (2009)،إصلاح التربية في الجزائر -رهانات وإنجازات -، الجزائر ،دار القصبة للنشر.
- 4- خيالي بلقاسم ،(2011)، إتجاهات تلاميذ السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم و تكنولوجيا نحو الشعب الدراسية المنبثقة عن الجذع و تأثيرها على توجههم المدرسي،رسالة ماجستير غير منشورة ،جامعة الجزائر.
- 5- رجاء محمود أبوعلام،(2004)،مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية،ط4،مصر،دار النشر للجامعات.

- 6- سامي محمد ملحم ،(2000)، مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، ط1، عمان ،دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- 7- عبد الستار احمد مراد وعلي عبد الرحمن جمع ، (2006)،دراسة العلاقة بين الاتجاه نحو مادة الكيمياء والتحصيل الدراسي لطلبة الصف السادس العلمي"،مجلة ديالى،العدد23،جامعة ديالى،العراق .
- 8- عبد الله المجيدل وسعد الشريع ،(2012)،اتجاهات طلبة كليات التربية نحو مهنة التعليم، دراسة ميدانية مقارنة بين كلية التربية -جامعة الكويت، وكلية التربية بالحسكة -جامعة الفرات أنموذجاً-،مجلة جامعة دمشق ،المجلد28،العدد24،سوريا،صص:17-57.
- 9- عصام الجدوع، (2015) ، اتجاهات طلبة التربية الخاصة نحو تخصصهم لدى عينة من طلبة جامعة العلوم الإسلامية العالمية في الأردن"، مجلة دراسات، العلوم التربوية، المجلد 42 ، العدد3،جامعة العلوم الإسلامية ،عمان ،الأردن،صص:1125-1178.
- 10- محمد أحمد صوالحة و محمد محمود الزعبي، (2012)، اتجاهات طلبة معلم الصف في جامعة جرش نحو تخصصهم الأكاديمي وعلاقتها ببعض المتغيرات"،مجلة جامعة دمشق ،المجلد28،العدد3،سوريا،صص:419-447 .
- 11- محمد عبد العزيز الغريايوي (2007) ، الإ اتجاهات النفسية،عمان ، الأردن ،مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.
- 12- مناع نور الدين وعبد المجيد الناصر،(2017)، اتجاهات التلاميذ نحو مادة الرياضيات (دراسة تجريبية ميدانية لتلاميذ الجذعين المشتركين آدب وعلوم)،مجلة العلوم الإجتماعية والإنسانية ،العدد 29،جامعة ورقلة،الجزائر،صص:273-290.
- 13- نبيل بحري وعلي فارس ،(2015) ، " اتجاهات تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي نحو البيئة في ضوء بعض المتغيرات -دراسة ميدانية- " ، مجلة العلوم الإجتماعية والإنسانية ،العدد 18،جامعة ورقلة،الجزائر،صص:167-182.
- 14- وزارة التربية الوطنية،(2006) ، النشرة الرسمية للتربية الوطنية ، عدد خاص، الجزائر.
- 15- وزارة التربية الوطنية،(2012)،المنشور الوزاري رقم 0.3/168/2012/0،توجيه تلاميذ السنة الأولى ثانوي إلى شعب السنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي،الجزائر.
- 16- وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ،(2010)،المنشور المتعلق بالتسجيل الأولي وتوجيه حاملي شهادة البكالوريا للسنة الجامعية 2010/2011 ،الجزائر .
- المواقع الإلكترونية:
(<https://www.djazairess.com/elmassa/43386>)

الملاحق :

الملحق رقم (01)

مقياس الاتجاه نحو الدراسة في مرحلة التعليم المتوسط (قبل التعديل)

تعليمات:

يهدف هذا المقياس إلى الوقوف على إتجاهاتك نحو الدراسة ويتكون من 26 عبارة تبين مدى حبك وكرهك أو إحساسك بفائدة أو عدم فائدة الدراسة بالمدرسة الإعدادية .

لكل عبارة في المقياس ثلاثة إجابات مختلفة كل منها يعبر عن رأي خاص لشخص بعينه .

المطلوب:

أن تقرأ كل عبارة منها والإجابة الخاصة بها ،وأن تحدد بالنسبة لكل عبارة الإجابة التي تجد أنها تمثل رأيك أكثر من غيرها ،وذلك بوضع علامة (X) في المساحة المقابلة للإجابة التي تختارها .

. ليس هناك إجابة صحيحة وأخرى خاطئة ،وكل إجابة تعبر عن رأيك الشخصي .

. لن تستخدم البيانات المعطيات في غير أغراض البحث العلمي .

الرقم	العبارة	الإجابة		
		موافق	متردد	معارض
1	الدراسة بالمدرسة الإعدادية غير شيقة على الإطلاق			
2	نتعلم المواد الدراسية لأنها تساعدنا على حل مشكلاتنا اليومية			
3	نتعلم المواد الدراسية لأنها تساعدنا على الإلتحاق بالمدرسة الثانوية			
4	نقضي وقتنا أكبر ما يجب في دراسة المواد الدراسية			
5	المقررات الدراسية المختلفة مضيعة للوقت			
6	ستتضح لنا أهمية المواد الدراسية المختلفة بعد تركنا لدراسة			
7	يساعدنا تعلم المواد الدراسية على التفكير السليم			
8	دراسة المقررات سهلة للغاية			
9	دراسة المقررات الدراسية مملة لأنها تعتمد على الحفظ			
10	ينبغي أن تدرس المقررات المختلفة للتلاميذ الذين يحبونها فقط			
11	من الصعب فهم المقررات الدراسية بالمدرسة			
12	من يحب الألغاز يحب دراسة المقررات الدراسية بمرحلة التعليم المتوسط			
13	تساعدنا دراسة مقررات المدرسة المتوسطة على فهم طريقة حل المشكلات في المواد الدراسية في مرحلة الثانوية			
14	القادرون على تعلم المواد الدراسية يستطيعون أكثر من غيرهم حل المشكلات			
15	يعتمد تعلم المواد الدراسية على الفهم لذلك فإنني أجد صعوبة في تعلمها			
16	تعلم معظم المقررات الدراسية ممنوع للغاية			

17	دراسة المقررات الدراسية ضرورية لكل فرد
18	تساعد دراسة المقررات الدراسية على تحسين طرق تفكير التلاميذ
19	تعلم المقررات الدراسية المختلفة يحتاج إلى مهارة فائقة
20	دراسة المقررات الدراسية يفيد التلميذ في حياته اليومية
21	الطلاب الموهوبون فقط هم القادرون على تعلم كل المقررات الدراسية
22	تعلم بعض المواد الدراسية غير مرغوب فيه
23	من المفيد أن تزداد الحصص المخصصة للمواد الدراسية
24	معظم دروس المقررات الدراسية محيرة
25	يشعر الطلاب بالإرتياح بعلاقاتهم بالمعلمين في المدرسة
26	يشعر الطلاب بأن المعلمين يستمتعون بالتدريس في تخصصاته المختلفة

الملحق رقم (02)

مقياس الاتجاهات نحو الشعب الدراسية في التعليم الثانوي (بعد التعديل)

عزيزي التلميذ، عزيزتي التلميذة

يحتوي هذا المقياس على عدد من العبارات للوقوف على اتجاهاتك نحو الشعبة الدراسية التي تزاول دراستك فيها ،وكل عبارة تبين مدى حبك أو كرهك أو إحساسك بفائدة أو عدم فائدة الدراسة بهذه الشعبة.

كل عبارة تقابلها ثلاثة إجابات مختلفة (موافق ،متردد،معارض)

المطلوب منك أن تقرأ كل عبارة وأن تحد الإجابة التي تجد أن تمثل رأيك أكثر من غيرها ،وذلك بوضع علامة (X) في المساحة المقابلة للإجابة التي تختارها.

- ليس هناك إجابة خاطئة وأخرى صحيحة،وكل إجابة تعبر عن رأيك الشخصي.

- تأكد من الإجابة عن كل العبارات ،علما أن إجاباتك تعتبر مشاركة فعالة في خدمة البحث العلمي.

شكرا على تعاونكم

- الجنس: ذكر أنثى

- الشعبة الدراسية: علوم تجريبية أداب وفلسفة

الرقم	العبارة	الإجابة		
		موافق	متردد	معارض
1	الدراسة بالشعبة التي أزاولها غير شيقة على الإطلاق			
2	تساعدني المواد التي أدرسها بشعبتي على حل المشكلات اليومية			
3	أجتهد في الدراسة بشعبتي لأنها تمكنني من اختيار التخصص الذي أرغب فيه في الجامعة			

4	أجد كثرة المواد في شعبي مضیعة لوقت
5	أجد أن الوقت المخصص للمواد الدراسية أكثر مما يجب
6	ستظهر أهمية المواد التي ندرسها بعد تركنا لدراسة
7	تساعدنا دراسة المواد المميزة في شعبي على التفكير السليم
8	أجد دراسة المواد المميزة في شعبي سهلة للغاية
9	أشعر بالملل لأن كثيرا من المواد التي أدرسها في شعبي تعتمد على الحفظ
10	ينبغي أن يدرس التلاميذ ما يحبونه من المواد فقط
11	نجد صعوبة في فهم المواد المقررة في شعبي الدراسية
12	كثير من المواد التي أدرسها بشعبي ممتعة للغاية
13	تحتاج دراسة المواد المميزة لشعبي الدراسية إلى مهارة فائقة
14	تعتمد معظم المواد المدرسة في شعبي على الفهم لذلك أجد صعوبة في تعلمها
15	أجد أن دراسة المواد الدراسية بشعبي ضرورية لكل تلميذ
16	تساعد دراسة المواد الدراسية بشعبي على تطوير وتحسين تفكير التلاميذ
17	دراسة المواد الدراسية بشعبي يفيد التلميذ في حياته اليومية
18	التلاميذ الممتازون فقط هم القادرون على تعلم كل المواد الدراسية
19	أجد تعلم بعض المواد الدراسية في شعبي غير مرغوب فيه
20	أجد من المفيد زيادة عدد الحصص المخصصة للمواد المميزة لشعبي
21	معظم محاور المواد الدراسية المقررة علينا محيرة
22	يشعر التلاميذ بالارتياح في علاقتهم بالأساتذة
23	يشعر التلاميذ بأن الأساتذة الذين يدرسونهم يستمتعون بالتدريس في هذه الشعبة الدراسية
24	تمكنني شعبي الدراسية من الاندماج في الحياة العملية
25	يؤهلني النجاح في بكالوريا شعبي الدراسية من العمل في مجالات مهنية مهمة
26	أجد حظوظ النجاح في بكالوريا شعبي الدراسية مرتفعة جدا
27	أجد أن معاملات المواد المميزة في شعبي الدراسية مرتفعة جدا
28	أجد أن النجاح في بكالوريا الشعبة الدراسية التي أزلوها يفتح مجالات واسعة للاختيار في الجامعة
29	يرى زملائي أنهم أحسنوا في اختيارهم لهذه الشعبة الدراسية
30	يرى والداي أنني وفققت في اختيار هذه الشعبة الدراسية

علاقة الاحتراق النفسي بالذات المهنية والدافعية للإنجاز لدى بعض الأخصائيين النفسانيين

بالمؤسسات العقابية الجزائرية.

د/ بورزق كمال - جامعة الأغواط

د/ نميش نورة - جامعة البليدة

الملخص:

تهدف الدراسة الحالية لمعرفة العلاقة الارتباطية المتعددة بين كل من الاحتراق النفسي، الذات المهنية والدافعية للإنجاز لدى الأخصائيين النفسانيين العاملين بالمؤسسات العقابية، ولتجسيد هذه الدراسة فقد تم تطبيق كل من مقياس الاحتراق النفسي لماسلاش والدافعية للإنجاز لعبد اللطيف خليفة ومقياس الذات المهنية من إعداد الباحثة، وذلك على عينة مكونة من 80 أخصائي نفسي، وبعد تحليل البيانات أسفرت الدراسة على النتائج التالية:

-توجد علاقة ارتباطية متعددة بين كل من الاحتراق النفسي والدافعية للإنجاز والذات المهنية لدى الأخصائيين النفسانيين العاملين بالمؤسسات العقابية.

Résumé :

Le but de cette étude est d'explorer la relation entre le burnout, la motivation d'accomplissement et le soi professionnel chez les psychologues des milieux fermée, cette étude est effectuée auprès de 80 psychologues exerçants dans des établissements pénitenciers du nord, de l'est de l'ouest et du sud de pays, en appliquant trois questionnaires : le burnout de Maslach, la motivation d'accomplissement d'Abdelatif Khalifa et le soi professionnel (fait par le chercheur).

L'étude a conclu qu'il existe une relation entre le burnout, la motivation d'accomplissement et le soi professionnel chez les psychologues exerçant dans les établissements pénitenciers.

1. مقدمة:

ارتبطت الضغوط بالظواهر المرتبطة بطبيعة الحياة الإنسانية، حيث أنه من الصعب أن يعيش الإنسان دون أن يتعرض لأيّة ضغوط في الحياة، خاصة في ظل العصر الحالي الذي يتسم بكثرة الضغوط المصاحبة للتغيرات السريعة المتلاحقة التي يشهدها في شتى مجالات الحياة، خاصة وأن واقع الحياة مشحون بالصعوبات التي هي ملازمة لمتطلبات الحياة.

كما يعدّ موضوع الضغوط من الموضوعات ذات الأهمية القصوى، وفي مقدمة الموضوعات التي تناقش في مجالات مهمة مثل: التعليم، الطب، الصحة العامة، وعلم النفس والتحليل النفسي وعلم وظائف

الأعضاء، والهندسة... وغيرها من المجالات التي تهم الأفراد ليس فقط بسبب التأثيرات العقلية والجسمية التي يمكن أن يسببها للفرد، ولكن بسبب قدرته على إفراز مشكلات اجتماعية، واقتصادية في المجتمع وإن لم يكن بصورة مباشرة، وقد وصفه كثير من العلماء بأنه طاعون القرن العشرين الذي لا يمكن تجاهله.

ولعل أهم ما أضحي موضوع العصر في مختلف ميادين العمل هو النتيجة الحتمية لكثرة الضغوط وديمومتها والذي يتجلى في مصطلح الاحتراق النفسي الذي له تأثيرات عدة على مختلف جوانب حياة الفرد، والتي يمكن أن تحدث لدى الأشخاص اللذين يؤدون نوعا من الأعمال التي تقتضي التعامل المباشر مع الناس، وهو ما ينطبق أكثر على مهن الخدمات الاجتماعية كمهنة الأخصائيين النفسيين. ففي هذا السياق، تعد مهنة علم النفس من المهن التي تقوم على العلاقات الاجتماعية؛ ومن ثمة تعد دافعية الإنجاز من المواضيع الهامة التي تطرح في الوقت الحالي وهو من أبرز الدوافع النفسية والاجتماعية التي حظيت باهتمام الباحثين لأهميته وإسهامه في تحقيق التقدم الاقتصادي للمجتمع. وبالرجوع إلى الأبحاث والدراسات التي أجريت في هذا الميدان، وجدت ارتباط هذا المتغير بالمستوى الاقتصادي للدول والمجتمعات حيث يساهم دافع الإنجاز المرتفع في تقدم الدول وتطورها، وبالتالي فتنبأين المجتمعات بصفة عامة والأفراد بصفة خاصة في شدة الدافع للإنجاز وفي التعبير عنه وهنا يجب الأخذ بعين الاعتبار كلا من شخصية الفرد والعوامل البيئية المحيطة به.

ويعتبر مفهوم الذات مجموعة من العمليات التأملية التي يستدل عنها بواسطة سلوك ملحوظ أو ظاهرة وعن طريق هذا التعريف الشكلي يكون مفهوم الذات بمثابة تقييم الشخص لنفسه ككل من حيث مظهره وخلفيته وأصوله وكذلك قدراته ووسائله واتجاهاته وشعوره حتى يبلغ ذلك ذروته فتصبح قوة موجبة للسلوك؛ كما أن معرفة الذات معرفة حقيقية تمكن الفرد من إدراك قدراته وخياراته مهنية؛ استنادا إلى ما سبق سنحاول في الدراسة الحالية نفي أو إثبات علاقة موضوع الاحتراق النفسي بكل من الدافعية للإنجاز لما لها من أهمية في تطور الفرد على المستوى الشخصي وتطور المؤسسة بشكل عام، ومتغير الذات المهنية.

وعليه فالدراسة الحالية تسعى لتحقيق الأهداف التالية:

-معرفة إذا ما كان هناك علاقة ارتباطية بين كل من الاحتراق النفسي والدافعية للإنجاز والذات المهنية عند فئة الأخصائيين النفسيين العاملين في المؤسسات العقابية.

كما تتجلى أهمية الدراسة من حيث المتغيرات التي جمعت بينها، إضافة لطبيعة العينة التي تناولتها

الدراسة.

إضافة إلى النتائج التي قد تسفر عنها الدراسة والتي من شأنها الوقاية من الإصابة بالاحتراق النفسي، ومعرفة جوانب القوة عند هذه الفئة بالتالي دعمها من أجل أداء أفضل.

2. الإشكالية:

تعتبر الضغوط النفسية سمة من سمات الحياة، فهي في بعض مستوياتها قد تكون مطلوبة إن لم تكن ضرورية وذلك لتحفيز الفرد ودفعه للإنجاز وتحقيق النجاح غير أن زيادتها عن الحد المناسب قد تقضي إلى مشكلات يصعب حلها لما لها من آثار سلبية على الصحة العقلية والبدنية، ذلك أن عدم الاهتمام بحالات الضغوط النفسية بشكل ملائم قد يؤدي إلى تفاقم الوضع وحدوث حالات الاحتراق النفسي.

في هذا السياق، توصلت ماسلاش (Maslach) في دراستها إلى أن الشخص الذي لا يستطيع التعامل مع الضغوط المستمرة يفقد اهتمامه وشعوره بكل الأمور التي يمكن أن يساعده بها الآخرون وتتسع المسافة بينه وبينهم ويصبح أقل اهتماما بحاجاتهم الاجتماعية والجسمية والانفعالية، وبالتدرج يجد الفرد نفسه معزولا عن الآخرين، والاحتراق النفسي مرحلة يؤدي استمرارها للإصابة بالاكتئاب وذلك حسب ما أكده أيضا أهولا وآخرون (2005).

كما أوضحت كل من شتوحي جلولي نسيم (2003) وحاتم وهيب (2005) التأثير السلبي للاحتراق النفسي على ممارسي الصحة العمومية في المستشفيات وغيرها من المؤسسات الصحية، وذلك نظرا لما يسببه من آثار تؤدي إلى سوء التوافق، حيث يتعرض العاملون لأسباب متعددة إلى بعض الظروف التي لا يستطيعون التحكم فيها؛ مما يحول دون قيامهم بدورهم بشكل فعال. من جهته، أوضح برونوست وتاب (1997) أن ماسلاش Maslach & Jkobbson وجاكسون أنه عندما تصبح طلبات الفرد غير محتملة يشعر بإنهاك انفعالي، الذي يأتي في المرحلة الأولى ثم تتبدل مشاعره في المرحلة الثانية وهذا من أجل حماية نفسه من هذه المتطلبات التي تصبح متعبة، ثم ينجم عن ذلك فقدان الانجاز الشخصي في المرحلة الثالثة؛ ما يعني وجود علاقة تأثيرية بين الضغط النفسي ورغبة الفرد في العمل والانجاز.

كما يعتبر الدافع للإنجاز من الدوافع المهمة في السلوك الإنساني ومظهرا أساسيا من مظاهر الصحة النفسية، وله أهمية قصوى في دراسة وفهم السلوك الإنساني في المنظمة، ومن هنا فإن دافع الإنجاز هو مكون مهم في سعي الفرد في اتجاه تحقيق ذاته وتوكيدها، إذ يشعر الإنسان بتحقيق ذاته من

خلال ما ينجزه وفيما يحققه من أهداف وفيما يسعى إليه من أسلوب حياة أفضل ومستويات أعظم لوجوده الإنساني الواعي.

إلا أنّ الاحتراق النفسي يعد من أبرز المعوقات التي تعيق القدرة على الإنجاز خاصة في مجال العمل وتحديدًا في القطاعات الصحية، حيث تناولته العديد من الدراسات (مثل دراسة حاتم وهيبية 2005، وهيو-جين (2004)، بوقروط (2004) التي حاولت البحث في العلاقة بين الاحتراق النفسي وبعض المتغيرات الشخصية: الجنس والحالة الاجتماعية والسن، منها ما أثبت وجود احتراق نفسي بدرجة أكبر عند الإناث، على عكس دراسة وسام بريك سنة (2003) التي أشارت إلى ارتفاع درجة الاحتراق النفسي عند الذكور، وأشارت الحراملة (2007) إلى ارتفاع درجات الاحتراق النفسي لدى العزاب، وهناك من الدراسات التي نفت العلاقة بين هذه المتغيرات كدراسة حسام محمود زكي علي (2008)، وهذه الدراسة تطرقت لعلاقة الاحتراق النفسي بالخصائص المذكورة لدى الأخصائيين النفسيين، وهذا لما تقتضيه هذه المهنة من متطلبات في التعامل مع فئات متنوعة من الأشخاص العاديين وغير العاديين كل هذا يقتضي منه التغلب على ذاتيته والتخلي على آراءه الخاصة أثناء ممارسة مهنته، وهذا يجعله يعيش نوعا من الصراع بين ذاته الاجتماعية وذاته المهنية ولدته متطلبات وضغوطات هذه المهنة.

مع العلم أن معرفة الذات -حسب ما أوضحه الدايري (2005)- تعمل على زيادة الدقة في اختيار الفرد لمهنته، ومعرفة الذات تتجلى لنا في قدرة الفرد على إجراء تمايز بين البيئات المهنية المحتملة بناءً على خصائصه الشخصية ومقدار المعلومات التي يدركها عن نفسه. وبالتالي، فإن الأخصائي النفسي في ممارسة مهنته يتأثر بمدى وعيه بذاته المهنية، ومدى توافقه وتجانسه مع ذاته ومع الآخرين ومع متطلبات هذه المهنة، فمهنة اختصاصي في علم النفس العيادي مهنة إنسانية اجتماعية وهي مهنة اتصال وتفاعل بين الفاحص والمفحوص، تظهر فيها ذاتية الأخصائي النفسي وشخصيته، فسمات الأخصائي النفسي ومزاجه وطريقة تفكيره، وتوجهه تنعكس سلبا أو إيجابا على أداءه المهني والذي ينعكس بدوره على نجاحه في عمله؛ وهو ما أوضحه عبد الحميد (2004) في كون الأخصائي النفسي لا يمكنه أن يعي ذاته المهنية بمعزل عن البيئة المهنية لعلم النفس وعن الخصائص الشخصية له.

وذهب أبو عطية (1997) في نفس الاتجاه مُعتبراً الأخصائي النفسي الفعّال يتميز بصفات على غرار تلك التي اكتسبها من التخصص نفسه مثل تفهم ذاته ودوافعه، وتنمية مشاعره نحو الآخرين، والقدرة على تنظيم مدركاته، وأن يكون متسامحا ولديه القدرة على التوافق أو تقبل المواقف التي تتعارض مع أفكاره؛ ومعنى ذلك أن الأخصائي النفسي عندما يكون على وعي بذاته بما فيها من مشاعر وأفكار وقيم وحاجات واتجاهات أثناء العلاقة التفاعلية المهنية مع المفحوصين إنما يكون على وعي بذاته المهنية.

وفي نفس السياق إن حاولنا التحدث عن الذات المهنية لدى الأخصائي النفسي فنحددها في إدراك هذا الأخير للأبعاد المختلفة لمهنته، من حيث الأدوار والوظيفة والكفاءات المهنية والشخصية التي يتميز بها، كلها معالم من خلالها نحاول تحديد مفهوم بسيط للذات المهنية. وبالتالي، فإننا إذا تحدثنا عن الكفاءة في أداء المهام فذلك ناتج عن دافعية الفرد للإنجاز، وهو الأمر الذي أشار إليه جعفر (1995) والأعسر وآخرون (1983) ومرزوق (1990) (عن زاهي بن منصور 2007) كون الدافعية للإنجاز تساهم في رفع أداء الفرد وتفوقه على كل العراقيل وضغوطات العمل من خلال ما تقدمه الدافعية من إمداد لسلوك الفرد بالطاقة والنشاط؛ والأمر هنا يتطلب توفر العوامل الدافعة ومنها دافعية الإنجاز التي تساعد على استثمار ما لدى الأخصائي النفسي من إمكانيات وطاقات وقدرات عقلية في تحقيق النجاح في أداء وظيفته وكذا معرفة العوامل التي يمكن أن تؤثر سلباً على دافعيته للإنجاز سواء تلك المتعلقة بالجوانب الشخصية كإدراك الأخصائي النفسي لدوره الحقيقي داخل المؤسسة ومدى وعيه لمتطلبات هذه المهنة، أو التنظيمية من حيث المُسيّرِين أو الظروف المختلفة التي تتعلق بالقوانين والمؤسسة ككل.

وتزداد متاعب الممارسة النفسية حدة إذا كانت على مستوى المؤسسات العقابية حيث تجتمع عدد من العوامل المؤثرة سلباً على أداءه لدوره بشكل فعال حيث يشكل الطابع الأمني وهيكل المؤسسة العنصر الأكبر في إعاقة عمله ونجاح كفالاته النفسية للمحبوسين هذا دون إغفال طبيعة العينة التي يتعامل معها النفسي.

من هذا المنطلق جاءت دراستنا لثسّط الضوء على علاقة الاحتراق النفسي بالذات المهنية والدافعية للإنجاز لدى المختصين النفسيين العاملين بالمؤسسات العقابية. ولتجسيد هذا الطرح، عملنا على صياغة التساؤل الآتي:

-هل توجد علاقة ارتباطية متعددة بين الاحتراق النفسي والدافعية للإنجاز والذات المهنية لدى الأخصائيين النفسيين العاملين بالمؤسسات العقابية؟
-فرضية الدراسة:

توجد علاقة ارتباطية متعددة بين الاحتراق النفسي والدافعية للإنجاز والذات المهنية لدى الأخصائيين النفسيين العاملين بالمؤسسات العقابية.

3. تحديد المفاهيم الأساسية: بهدف تبسيط الفهم وتوضيح الغاية المرجوة من البحث، ارتأينا لتحديد

المفاهيم الأساسية الواردة في هذه الدراسة كالآتي:

3. 1. الاحتراق النفسي: عرّف كل من فوزي جمالي وعبد الحميد سعيد (2003): الاحتراق النفسي على أنه حالة نفسية ناتجة عن أوضاع العمل المتصلة بالأفراد مباشرة، خاصة اللذين يقدمون خدمات إنسانية كالمعلمين والأطباء والأخصائيين النفسيين.

وقد عملنا على تعريفه إجرائياً في هذه الدراسة على أساس الدرجة التي يتحصل عليها الأخصائي النفسي على مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي.

3. 2. الدافعية للإنجاز: عرّفها العناني (2008، ص125) على أساس أنها تُعبّر عن " تكوين فرضي لا يمكن ملاحظته، وإنما يستنتج من الأداء الظاهر الصريح للكائن الحي أو من الشواهد السلوكية للفرد".

وقد تم تعريفها في هذا البحث على أساس الدرجة التي يتحصل عليها الأخصائي النفسي وفق مقياس الدافعية للإنجاز المطبق في هذا البحث.

3. 3. الذات المهنية: عرّفَت سناء زهران (1996، ص17) مفهوم الذات المهني "بأنه كل ما يتعلق بفكرة الفرد عن ذاته في مجال عمله".

أما على المستوى الإجرائي، فقد تم التعامل مع مفهوم الذات المهنية على أنها الدرجة التي يحصل عليها الأخصائي النفسي العامل بالمؤسسة العقابية على مقياس الذات المهنية الذي تم بنائه من قبل الباحثة، والمتكون من 08 أبعاد تقيس في مجملها فكرة الأخصائي النفسي عن ذاته المهنية والمتمثلة في: البعد المعرفي، الأداء المهني، سمات الشخصية، البعد النفسي، الطموح المهني، البعد الاجتماعي، تقدير الآخرين، البعد القيمي.

4. الدراسات السابقة: سنقدم بعض الدراسات السابقة المتعلقة بالمتغيرات الأساسية للدراسة وهي

كالآتي:

4. 1. الاحتراق النفسي:

- دراسة روداري (Rodary 1993): أقيمت على عينة 520 ممرض وممرضة، وقد دلت النتائج بعد تطبيق مقياس الاحتراق النفسي لماسلاك (Maslach 1985) أن ما يقارب 55% من عينة الذكور أظهروا الرغبة في مغادرة العمل وأن حوالي 25% يعانون من احتراق انفعالي مرتفع، و 16% من فقدان الشعور التعاطفي، و 25% من نقص الشعور بالإنجاز الشخصي في العمل.

- دراسة ديديتروشوت (1999) Didier truchot: حيث توصلت في دراستها على عينة من 490 طبيب بعد تطبيق مقياس الاحتراق النفسي لماسلاش، إلى أن قرابة 46% من الأطباء يعانون من الإنهاك الإنفعالي، و 41% منهم يعانون من فقدان الشعور التعاطفي أو تجرد العلاقات الإنسانية بالآخر.

- دراسة حاتم وهيبة (2005): تطرقت الدراسة لظاهرة الاحتراق النفسي لدى أطباء مصلحة الاستعجالات لعدد من مستشفيات الجزائر، وتوصلت لنتائج تؤكد مستوى الاحتراق النفسي العالي لدى عينة الدراسة، كما توصلت إلى أن الطبيبات أكثر احتراقا من الذكور والبعد التنظيمي من أهم العوامل المسببة للضغط والاحتراق النفسي.

-تعقيب على الدراسات السابقة: أجمعت أغلب الدراسات التي أقيمت على القطاع الصحي على ارتفاع درجة الاحتراق النفسي، حيث أن معظم الدراسات العربية والأجنبية أجمعت على انتشار هذه الظاهرة كما يلاحظ الاهتمام الكبير بهذا الموضوع من طرف المسيرين وأرباب العمل كمستشفى بوردو Bourdeau الفرنسي.

4. 2. الدراسات المتعلقة بالدافعية للإنجاز:

- دراسة فاروق (1981): أجريت بهدف البحث عن علاقة الإنجاز بالجنس والمستوى الدراسي لطلاب جامعة الملك سعود بالرياض، على عينة قوامها (362) طالبا وطالبة، من جميع المراحل العمرية باستخدام مقياس الدافع للإنجاز للأطفال والراشدين، وقد بينت النتائج أن الطلاب تزداد متوسطات درجاتهم في المستويات الدراسية المتعاقبة، وأن درجات الطلاب في الدافع للإنجاز لا تتغير بمقادير كبيرة في المستويات المتعاقبة، وهذا عكس الطالبات التي تزداد بمقادير كبيرة نسبيا، في الفرق الدراسية المتعاقبة.

- دراسة محمد المري (1984): أجريت بهدف التعرف على مستوى الدافع للإنجاز بين الجنسين على عينة قوامها (354) طالبا وطالبة في الصف الأول الثانوي بجمهورية مصر، وتبين أنه يوجد فروق ذو دلالة إحصائية بين الجنسين في مستوى الدافع للإنجاز، حيث كان متوسط درجات الطالبات أعلى من متوسط درجات الطلاب.

- دراسة إبراهيم شوقي عبد الحميد (2002): هدفت للكشف عن الدافعية للإنجاز لدى عينة من الموظفين المكتبيين وعلاقتهم بكل من توكيد الذات وبعض المتغيرات الديموجرافية واستخدام أسلوب المقابلة المقننة مع عينة (240) موظفا وموظفة، باستخدام أداتين لقياس الدافعية وتوكيد الذات والنتائج

كانت: تزداد الدافعية عند الرجل بارتفاع مستوى توكيد الذات وتقدمه في العمر، بينما لا علاقة بين دافعية المرأة للإنجاز وكل من توكيد الذات والعمر وتزداد هذه الدافعية لدى الجنسين مع ارتفاع مستوى التعليم.

-تعقيب على الدراسات السابقة: من خلال الدراسات السابقة لموضوع الدافعية للإنجاز الذي اهتم به في الغالب علماء النفس التربويين أكثر من غيرهم، ولهذا وجدنا الدراسات حول الدافعية للإنجاز في ميدان العمل قليلة.

4. 3. الدراسات المتعلقة بالذات المهنية:

-دراسة 1991 polling، والتي هدفت لتحديد مستويات الرضا الوظيفي وتقدير الذات المهني، وإدراك الأداء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس في أربع كليات في جامعة أهابو وأظهرت نتائج الدراسة أن أعضاء هيئة التدريس لديهم مستويات عالية من تقدير الذات المهني والأداء الوظيفي والرضا الوظيفي وكانت هناك علاقة معتدلة بين القيم التنظيمية المناسبة وبين أفضل متبني الرضا الوظيفي.

-دراسة عبد الجواد (2006): والتي هدفت إلى تناول فعالية الذات الإرشادية لدى الأخصائي النفسي المدرسي وعلاقتها بالمناخ المدرسي وإلقاء مزيد من الضوء على أهمية دور الأخصائي المدرسي حيث يعدّ الاهتمام بتقديم الخدمات النفسية بالمدارس دليلاً على الاهتمام بالطلاب ومساعدتهم على حل مشكلاتهم وتنمية قدراتهم، وتكوّنت عينة الدراسة من 169 أخصائي نفسي مدرسي من مدارس محافظات الفيوم-بني سويف- القاهرة ولقد استخدم الباحث مقياس لفعالية الذات الإرشادية من إعداد Hoffman Hill Lent 2003 واستبيان المناخ المدرسي. وتوصّلت لإثبات الدور الفعال للأخصائي النفسي.

-تعقيب على الدراسات: تعد الدراسات التي اهتمت بموضوع الذات المهنية قليلة جداً وفي مجملها أثبت المستوى الايجابي لإدراك الأخصائيين النفسيين لذواتهم المهنية.

5. الإجراءات المنهجية للدراسة:

5. 1. منهج الدراسة: اعتمدنا في الدراسة الحالية التي حاولت الجمع بين الاحتراق النفسي والدافعية للإنجاز على المنهج الوصفي وهو ما يتماشى مع أهداف الدراسة وحدودها.

5. 2. مجتمع الدراسة: يتكون مجتمع الدراسة الحالية من الأخصائيين الممارسين في المؤسسات العقابية الجزائرية والذي وصل عددهم إلى 583 أخصائي نفسي.

5. 3. عينة الدراسة: تم إجراء الدراسة الحالية على عينة قوامها 30 أخصائي نفسي ممارس في المؤسسات العقابية تم اختيارهم بطريقة عشوائية بسيطة.

جدول رقم(01): يوضح خصائص عينة الدراسة.

المتغير	المستويات	التكرارات	النسبة المئوية
الجنس	الذكور	15	%50
	الإناث	15	%50
	المجموع	30	%100

6. أدوات الدراسة:

6.1 مقياس الاحتراق النفسي: صمم هذا المقياس لتحديد درجة الاحتراق النفسي عند عمال ينتمون إلى مهن القطاع الصحي والمهن العلائقية عامة (الشرطة، التعليم وغيرها...)، حيث اقترحه كل من ماسلاش و جاكسون Maslach & Jackson وطبق أصلا في البيئة الأمريكية لمهن القطاع الصحي (أطباء وأخصائيين نفسانيين، أطباء وممرضين...) و يقيس أعراض الاحتراق النفسي.

- وصف المقياس: يتكون المقياس من 22 بند يسمح بعرض المستويات الثلاث لتناذر الاحتراق النفسي وهي:

1. الإجهاد المهني: L'épuisement émotionnel يقيس الاحتراق النفسي العضوي (التعب المزمن)، ومدى استنفاد الموارد الانفعالية في العمل، حيث يوصف أنه شعور بالاستنزاف العاطفي المتواصل والمستمر في محيط العمل، وهو يعتبر أهم بعد من أبعاد الاحتراق النفسي وتمثله (06، 08، 13، 14، 16، 20، 01، 02، 03).

2. نقص الشعور التعاطفي أو تبلد المشاعر Dépersonnalisation يقيس المشاعر السلبية وحتى التهكمية تجاه المرضى والزلاء وتمثله البنود (05، 10، 11، 15، 22).

3. تدني الشعور بالإنجاز الشخصي في العمل La réduction del'accomplissement و يقيس أحاسيس عدم الفعالية المهنية والكفاءة وانخفاض تقدير وتحقيق الذات في العمل وتمثله البنود (04، 07، 09، 12، 17، 18، 19، 21).

تتراوح الإجابة على البنود من مرات قليلة في السنة، إلى كل يوم ويطلب من الشخص وضع علامة (X) في الخانة المناسبة والتي تعبر عن تكرار الشعور لديه، وعند تصحيح استجابات الأفراد تعطى درجات من (0-6) درجات بالنسبة لكل بند من بنود المقياس كما تمنح درجات معكوسة لبنود البعد الخاص بتدني الشعور بالإنجاز الشخصي، كما يطبق المقياس بصفة فردية أو جماعية.

وللتأكد من صلاحية المقياس ثم حساب الصدق والثبات، حيث أن المقياس الأصلي يتمتع بمستوى جيد من الصدق وذلك من خلال دراسة على القطاع الاجتماعي فتحصلنا على معاملات تتناسب داخلي وألفا كرونباخ بالنسبة للسلام الثلاثة الآتية:

الإنهك الانفعالي 0,90، نقص الشعور التعاطفي 0,79، نقص الإنجاز الشخصي 0,71، وقد كانت معاملات الثبات عن طريق تطبيق وإعادة تطبيق المقياس بعد مرور أسبوعين إلى أربع أسابيع على المستويات الثلاث للمقياس كالتالي: 0,82، 0,60، 0,80

كما كانت معاملات الثبات الزمني بالنسبة للمستويات الثلاث للمقياس على الترتيب التالي: 0,61، 0,56، 0,59 بعد مرور سنة.

التناسق الداخلي: كانت معاملات ألفا كرونباخ متشابهة لتلك التي تحصلت عليها ماسلاش وجاكسون على المستويات الثلاث كالتالي: 0,90، 0,64، 0,74

-صدق وثبات المقياس في الدراسة الحالية:

تم حساب الصدق عن طريق:

-الاتساق الداخلي: حيث جاءت القيم تتراوح بين 0,880 و 0,998 وهي دالة عند 0,05

-الصدق الذاتي: حيث قمنا بحساب معامل الصدق والذي يقصد به صدق نتائج الاختبار ويقاس

بحساب الجذر التربيعي لمعامل الثبات

$$\text{معامل الثبات} = \sqrt{0,823} = 0,907$$

من خلال ذلك يتضح لنا مدى ارتفاع درجة الصدق

-الثبات: تم حساب ثبات المقياس عن طريق:

-التجزئة النصفية: تم حسابها عن طريق تقسيم بنود المقياس بأبعاده الثلاث إلى فردية وأخرى

زوجية باستخدام معامل الارتباط بيرسون وتم تصحيحه بمعامل سبيرمان وجاءت المعاملات موضحة في

الجدول الموالي:

جدول رقم(02): يوضح معاملات الثبات

البعد	معامل الارتباط قبل التعديل	معامل الارتباط بعد التعديل
الإجهاد الانفعالي	0,91	0,95
تبلد المشاعر	0,78	0,87
تدني الإنجاز الشخصي	0,90	0,94
الثبات الكلي	0,823	0,890

طريقة ألفا كرونباخ: استخدمنا طريقة ألفا كرونباخ لإيجاد ثبات المقياس ككل وثبات كل بعد

على حدا حيث بلغت قيمة معامل ألفا كرونباخ للمقياس ككل 0,896

جدول رقم(03): يوضح نتائج ألفا كرونباخ

الأبعاد	عدد الفقرات	قيمة ألفا كرونباخ
الإجهاد الانفعالي	09	0,930
تبلد المشاعر	05	0,785
تدني الإنجاز الشخصي	08	0,864
الثبات الكلي	22	0,89

6. 2. مقياس الدافعية للإنجاز(عبد اللطيف خليفة 2006):

-وصف المقياس: أعد المقياس عبد اللطيف خليفة عام 2006، يتكون من 50 بنداً تقيس الدافعية

للإنجاز ضمن 05 أبعاد هي:

-الشعور بالمسؤولية: يتكون هذا البعد من (10) بنود تحمل الأرقام التالية: (02، 07، 12،

22، 27، 32، 37، 42، 47).

-المثابرة: يتكون هذا البعد من (10) بنود تحمل الأرقام التالية: (03، 08، 13، 23، 28، 33،

38، 43، 48).

-الشعور بأهمية الزمن: يتكون هذا البعد من (10) بنود التي تحمل الأرقام التالية: (04، 09،

14، 19، 24، 29، 34، 39، 44، 49).

-التخطيط للمستقبل: يتكون هذا من (10) بنود التي تحمل الأرقام التالي: (05، 10، 15، 20،

25، 30، 35، 40، 45، 50).

- ويتم الإجابة على المقياس بأسلوب تقديري ضمن 04 بدائل وتقال الدرجات من (0 إلى 03) وهي لا (0)، قليلا(1)، متوسطا(2)، كثيرا(3)، وكل البنود تصحح في اتجاه واحد وبالتالي تتراوح الدرجة عن كل بعد من 0 إلى 30، أما الدرجة الكلية على المقياس فتتراوح بين(0-150) وارتفاع الدرجة عن كل بعد وعلى الدرجة الكلية يشير إلى ارتفاع في الدافعية للإنجاز.

وللتأكد من صلاحية المقياس قام عبد اللطيف خليفة (2006) بحساب خصائصه السيكومترية من صدق وثبات على عينات مصرية وسودانية، وقد تم حساب صدق المقياس عن طريق حساب الارتباطات بين كل بعد والدرجة الكلية للمقياس على عينة من طلاب وطالبات من مصر(ن=404)، وعينة من طلاب وطالبات من السودان (ن=250) وتراوحت معاملات الارتباط بالنسبة للعينة المصرية بين(0,74 و0,54)، أما بالنسبة للعينة السودانية فتراوحت معاملات الارتباط بين(0,77 و0,66) وكل معاملات الارتباط دالة إحصائيا عند مستوى 0,01

وقد قام صاحب المقياس بحساب الثبات بطريقة التطبيق وإعادة التطبيق بعد فاصل زمني قدر بين(10-15) يوما على عينة مصرية حجمها(35) فرد من طلاب وطالبات الجامعة، وعينة سودانية تكونت من (22) طالبا وطالبة، فبلغ معامل الثبات للمقياس ككل لدى العينة المصرية(0,81)، ولدى العينة السودانية(0,76)، وكلا المعاملين دالين إحصائيا عند مستوى 0,01، أما فيما يخص ثبات أبعاد المقياس فكانت معاملات لدى العينة المصرية تتراوح بين(0,86 و0,61) ولدى العينة تتراوح بين(0,74 و0,69) وكل معاملات دالة إحصائيا عند 0,01.

-صدق وثبات المقياس في الدراسة الحالية: تم حساب ثبات المقياس من خلال طريقة:

- التجزئة النصفية: وجاءت النتائج موضحة في الجدول الموالي:

جدول رقم(04): يوضح معاملات الارتباط بطريقة التجزئة النصفية

المتغير	معامل الارتباط قبل التعديل	معامل الارتباط بعد التعديل
الدافعية للإنجاز	0,553	0,711

-طريقة ألفا كرونباخ: وجاءت القيمة ب0,798 وهي دالة جدا

الصدق: تم حساب صدق المقياس من خلال:

-طريقة الاتساق الداخلي: وجاءت القيم بين 0,990 و 0,999 وهي دالة عند 0,05

-الصدق الذاتي: تم حسابه من خلال حساب معامل الثبات $0,743 = \sqrt{0,553}$

6. 3. مقياس الذات المهنية: قمنا بإعداد استبيان لقياس الذات المهنية للأخصائيين النفسانيين العاملين بالمؤسسات العقابية، وذلك بعد الإطلاع على ما هو متعلق بالدراسات عن الذات والذات المهنية وكذا بعض المقاييس الموجودة في المجال، إضافة إلى أخذ آراء الأخصائيين النفسانيين الموجودين في الميدان، ثم قمنا بعرض الاستبيان على الأستاذة المشرفة على البحث للإطلاع عليه والتعرف على مدى ملاءمته لإشكالية الدراسة، بعدها قمنا بعرض الاستبيان على جملة من الأساتذة المتخصصين في الميدان وذلك في إطار صدق المحكمين بعدها قمنا بتطبيقه على العينة الاستطلاعية التي قوامها 30 أخصائي نفسي عامل بمؤسسات عقابية مختلفة، وذلك بمساعدة بعض الوسطاء (أخصائيين نفسيين وكذا ضباط)، من أجل التحقق من صدق وثبات المقياس، ويتكون المقياس من 64 بنداً موزعة على 08 أبعاد، هي: البعد المعرفي، الأداء المهني، سمات الشخصية، البعد النفسي، الطموح المهني، البعد القيمي، البعد الاجتماعي، تقدير الآخرين.

كما قمنا بوضع أربع خيارات للإجابة، تتمثل في ما يلي:

لا تنقط بـ(0)، قليلاً تنقط بـ(01)، متوسطاً تنقط بـ (02)، كثيراً تنقط بـ(03)، ويتم جمع نقاط كل البنود لنحصل على الدرجة الكلية التي تكون أعلاها 192 وأدنى درجة للمقياس هي صفر.

-صدق وثبات المقياس:

-الصدق: تم حساب صدق المقياس بعد تطبيقه على العينة الاستطلاعية المتكونة من 30 فرد من خلال طريقة الاتساق الداخلي وكذا حساب الصدق الذاتي للمقياس.

- استطلاع آراء المحكمين: تم عرض المقياس على ستة أساتذة من قسم علم النفس بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة الأغواط ومستغانم لمعرفة آرائهم على النواحي التالية:

-مدى ملائمة البنود لخصائص العينة وهدف الدراسة.

-دقة البنود من حيث الصياغة اللغوية ووضوح المعنى من خلال هذه الصياغة.

وقد اتفق المحكمون على صلاحية الأداة، من الهدف والصياغة وكانت كل الآراء ايجابية مع تقديم بعض الاقتراحات في تعديل الصياغة اللغوية لبعض البنود وكانت نسبة الاتفاق 80%.

-الاتساق الداخلي: تم حساب معاملات الصدق عن طريق الاتساق الداخلي؛ حيث تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي بتطبيق المقياس على عينة مكونة من 30 أخصائي نفسي عامل في المؤسسات العقابية، وتم حساب ارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية للمقياس الذي تنتمي

إليه، وكانت معاملات الارتباط محصورة بين 0,995 و 0,999 وهي دالة عند 0,05 ما يطمئن على تطبيقه على عينة الدراسة.

-الصدق الذاتي: للتأكد أكثر من صدق الاختبار، قمنا بحساب معامل الصدق الذاتي ويقصد به صدق نتائج الاختبار ويقاس بحساب الجذر التربيعي لمعامل ارتباط الثبات وتطبيق المعادلة جذر معامل الثبات نحصل على الصدق الذاتي

$$\sqrt{0,879} = 0,773 \text{ معامل الثبات}$$

يتضح من خلال ذلك مدى ارتفاع درجة الصدق للمقياس ما يطمئن على تطبيقه على عينة البحث.

-الثبات: تم التأكد من ثبات المقياس باستخدام طريقة التجزئة النصفية وألفا كرونباخ:

-التجزئة النصفية: قمنا بحساب ثبات المقياس من خلال طريقة التجزئة النصفية بتقسيم بنود المقياس إلى فردية وأخرى زوجية ثم حساب معامل الارتباط بين الجزئين باستعمال معامل بيرسون ثم تعديله عن طريق معادلة جتمان للحصول على الارتباط الكلي، وقد كانت النتائج كما هي موضحة في الجدول رقم (05).

جدول (05): يوضح معاملات التجزئة النصفية لمقياس الذات المهنية

عدد البنود	معامل الارتباط (قبل التعديل)	معامل الارتباط (بعد التعديل)
64	0,773	0,872

-طريقة ألفا كرونباخ: استخدمنا طريقة ألفا كرونباخ، وذلك لإيجاد معامل ثبات المقياس حيث بلغت قيمة معامل ألفا كرونباخ للمقياس ككل على 0,853 ما يدل على درجة عالية للصدق بالنسبة للمقياس، من خلال هذه النتائج يمكن استخلاص أن معاملات الثبات جاءت عالية ما يطمئنا لاستخدامه في هذه الدراسة.

7. تقنيات التحليل الإحصائي:

استخدمت الباحثة الأساليب الإحصائية التالية للتحقق من صحة فرضيات الدراسة:

-النسب المئوية لعرض خصائص أفراد العينة.

-المتوسط الحسابي لحساب متوسط درجات أفراد العينة في المقاييس المطبقة.

-الانحراف المعياري لحساب تشتت درجات أفراد العينة في المقاييس المطبقة.

-معامل الارتباط بيرسون (Pearson) ولمعرفة العلاقة التي تربط متغيري البحث والتحقق من صدق وثبات أدوات الدراسة.

8. 1. عرض ومناقشة نتيجة الفرضية: والتي تنص على أنه توجد علاقة ارتباطية متعددة بين الاحتراق النفسي والدافعية للإنجاز والذات المهنية لدى الأخصائيين النفسيين العاملين بالمؤسسات العقابية.

وللتحقق من صدق الفرضية تم حساب معامل الارتباط المتعدد بين المتغيرات الثلاث وقد جاءت النتائج موضحة في الجدول رقم (06).

الجدول رقم (06): الارتباط المتعدد بين الاحتراق النفسي والذات المهنية والدافعية للإنجاز

المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	قيمة (ف)	قيمة (ر)
النموذج	4209,189	02	7,82	0,411
الخطأ	20702,698	77		
الكلي	24911,887	79		

من خلال الجدول رقم (06) يتبين أن معامل الارتباط المتعدد بين الاحتراق النفسي والذات المهنية والدافعية للإنجاز يقدر بـ 0,411 وهو دال عند مستوى دلالة 0,01، بالتالي فإنه توجد علاقة بين الاحتراق النفسي والذات المهنية والدافعية للإنجاز.

ولفهم التأثير المشترك لكل من الذات المهنية والدافعية للإنجاز على درجة الاحتراق النفسي، تم حساب كل من الارتباط الجزئي (بعد عزل الذات المهنية ثم الدافعية للإنجاز) والارتباط البسيط لمعرفة مدى تأثير كل منهما.

الجدول رقم (07): الارتباط البسيط والجزئي بين الاحتراق النفسي والذات المهنية والدافعية

للإنجاز

المتغيرات	معاملات الارتباط		دلالة الارتباط الجزئي
	البسيط	الجزئي	
الاحتراق النفسي والذات المهنية	-0,21	-0,039	غير دال
الاحتراق النفسي والدافعية للإنجاز	-0,41 **	-0,35 **	دال عند 0,01

من خلال الجدول رقم (07) يتبين أنه عندما تم العزل الإحصائي لتأثير درجات الدافعية للإنجاز، فإن قيمة معامل الارتباط بين الاحتراق النفسي والذات المهنية تغير (من -0,21 إلى 0,039) لكن كل من الارتباط الجزئي والبسيط بينهما غير دال، في حين أنه عندما تم العزل الإحصائي لتأثير درجات الذات المهنية تغيرت قيمة الارتباط بين الاحتراق النفسي والدافعية للإنجاز بدرجة طفيفة (من -0,41 إلى -0,35) والارتباط الجزئي والبسيط بينهما دال عند مستوى الدلالة 0,01.

8. 2. تحليل نتيجة الفرضية: يظهر من خلال التحليل الإحصائي لنتائج الفرضية الأولى تحقق هذه الفرضية وأنه توجد علاقة متعددة بين كل من الاحتراق النفسي والدافعية للإنجاز والذات المهنية، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط المتعدد بين المتغيرات الثلاث 0,411 وهي قيمة دالة عند 0,01 وبالتالي فإن الفرضية الأولى قد تحققت ويمكننا القول أنّ هناك علاقة متعددة بين الاحتراق النفسي والدافعية للإنجاز والذات المهنية.

كما أن لعامل الإصابة بالاحتراق النفسي أثر كبير في شل قدرات الفرد على الإنجاز وأداء المهام وكذا نظرت لذاته في إطار مهنته إلا أنّ هذه الدراسة أثبتت العلاقة العكسية حيث أنّ دافعية الانجاز العالية لدى عينة الدراسة أثر في خفض مستوى الضغط لديهم كما كان مستوى إدراكهم لذاتهم في الواقع الذين يمارسون مهامهم فيه أثر جدّ هام في جعل درجة الاحتراق النفسي منخفضة.

وأثبتت العديد من الدراسات التي أنجزت بخصوص الضغوط على دافعية الفرد للإنجاز، حيث تنخفض لدرجة تجعل الفرد غير قادر على تحمل البقاء في عمله ما يدفعه في كثير من الأحيان لتترك العمل أو إهمال الفرد لوظيفته من خلال الغيابات واللامبالاة وهذا ما أكدته جوشوتا (2006)، أن الاحتراق النفسي يؤثر سلباً على أداء الفرد ويؤدي إلى ضعف الأداء وكذلك دراسة آدم العتيبي 2003 التي اهتمت بمدى انتشار ظاهرة الاحتراق النفسي ونمط الشخصية (أ) والرغبة في العمل، حيث توصلت إلى أنّ 44 % من عينة الدراسة تعاني من تدني الشعور بالإنجاز الشخصي في العمل، إذا أنّه كلما ارتفع مستوى الاحتراق النفسي قلت إنتاجية الفرد.

وتتماشى دراسة ديب (1993) والمعطيات المذكورة بخصوص وجود علاقة سلبية بين الدافعية والتوتر النفسي والضغط، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعة التوتر النفسي المرتفع ومجموعة التوتر النفسي المنخفض وذلك في متغير الدافعية العامة لصالح المجموعة المنخفضة في التوتر النفسي.

أما بالنسبة للذات المهنية فلم تثبت الدراسة الحالية علاقته بمتغير الاحتراق النفسي في إطار العلاقة الجزئية المفصلة بل أثبتت علاقته في إطار العلاقة الثلاثية فقط، أي المستوى المنخفض الذي وجد لدى عينة الدراسة لم يؤثر على إدراكهم لذاتهم مهنياً، ويمكن عزو هذه النتيجة إلى أنّ الأخصائيين النفسيين لديهم مستوى من الثقة بالنفس والرضا عن التخصص ومتوافقين اجتماعياً ونفسياً مع متطلبات المهنة، أو أنّ طبيعة تخصصهم يؤهلهم لأن يتصدوا للضغوط وبالتالي نجدهم غير مباليين بما يحدث في الوسط المهني الذي يعملون فيه، ولربما نجدهم يستغلون هذه الضغوط للسعي للنجاح في أمور أخرى محاولين في ذلك تجاهل الضغط وواقع الوسط المغلق.

مع العلم أنّه لم نجد دراسات قد تناولت أو أثبتت العلاقة الثلاثية التي تناولتها الدراسة الحالية – وذلك على حد علم الباحثين – .

خاتمة:

توّصلت الدراسة الحالية في نتائجها إلى تأكيد العلاقة الثلاثية بين الاحتراق النفسي والدافعية للإنجاز والذات المهنية لدى الأخصائيين النفسيين العاملين في المؤسسات العقابية، حيث أنّ العلاقة هي علاقة تفاعلية فيها يؤثر كل متغير في الآخر، لكن العامل الأكثر تأثيراً في هذه المعادلة هو متغير الدافعية للإنجاز التي أثرت بدرجة كبيرة على متغير الاحتراق النفسي.

في حين أنّه لما تم عزل متغير الدافعية للإنجاز فإنّ العلاقة بين الاحتراق النفسي والذات المهنية لم تكن دالة حيث أنّ إدراك الأخصائيين النفسيين لذاتهم لم يتأثر بمستوى الاحتراق النفسي، كما أنّ سعيهم لإثبات الذات في وسط لم يحدّد بدرجة كبيرة مهام الأخصائي النفسي جعل من أدائهم يرتفع ويمتاز بالفاعلية وهو ما يفسّر دافعتهم للإنجاز.

كما أنّ الاحتراق النفسي رغم أنّه عامل يؤثر بطريقة سلبية على أداء الأفراد إلاّ الإدراك الإيجابي للأخصائيين النفسيين لذاتهم المهنية وكذا سعيهم دائماً لإثبات الذات في الوسط العقابي الذي لا يمكنه الاستغناء عن مهام النفسيين خاصة في ظل السياسة العقابية الجديدة التي أعطت أهمية كبيرة لإعادة الإدماج الاجتماعي للمساجين، هذا ما عزز من دوره وجعله أكثر دافعية لأداء أكثر فعال في وسط شبه عسكري، كما أنّ اعتبار الأخصائي النفسي المصدر الأول للثقة بين أوساط المساجين جعله أكثر قدرة على تجاوز صعوبات العمل في الوسط العقابي (طبيعة العينة، طبيعة المؤسسة...)، كما أنّ الاهتمام الذي توليه المديرية العامة لإدارة السجون للأخصائيين النفسيين من حيث توفير الدورات التكوينية، جعل من

أدائهم ذو فعالية وهو ما يفسر نتيجة الدراسة الحالية ومساهمة الدافعية في التقليل من درجة الاحتراق النفسي بالتالي فقد كانت الدافعية للإنجاز العامل المؤثر في العلاقة بين المتغيرات الثلاث.

المراجع المعتمدة:

1. أحمد عبد الحراملة (2007): علاقة مفهوم الذات وبعض المتغيرات الديموغرافية بالاحتراق النفسي لدى معلمي المرحلة الثانوية في مدينة الرياض، رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية
 2. أبو عطية سهام درويش (1997): مبادئ الإرشاد النفسي، ط2، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان الأردن.
 3. ابراهيم شوقي عبد الحميد (2002): الدافعية للإنجاز وعلاقتها بكل من توكيد الذات وبعض المتغيرات الديموغرافية لدى عينة من شاغلي الوظائف المكتبية، المجلة العربية للإدارة التابعة لجامعة الدول العربية.
 4. الداھري صالح حسن (2005): سيكولوجية التوجيه المهني ونظرياته، ط1، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان الأردن.
 5. العناني حنان (2008): علم النفس التربوي، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان الأردن.
 6. الدير علي محمد (1994): بحوث في علم النفس، الجزء الأول، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة.
 7. جلولي شتوحي نسيم (2003): الإنهاك النفسي عند الممرضين واستراتيجيات المقاومة المستخدمة، دراسة مقارنة، رسالة ماجستير، علم النفس الاجتماعي، جامعة الجزائر.
 8. حاتم وهيب (2005): الإنهاك المهني لدى أطباء مصلحة الاستجالات، دراسة مقارنة، رسالة ماجستير في علم النفس العيادي، جامعة الجزائر.
 9. حامد عبد السلام زهران (1998): التوجيه والإرشاد النفسي، ط3، عالم الكتب، القاهرة، مصر.
 10. حسام محمود زكي علي (2008): الإنهاك النفسي وعلاقته بالتوافق الزوجي وبعض المتغيرات الديموغرافية، رسالة ماجستير في التربية، صحة نفسية، جامعة المينا.
 11. عبد اللطيف خليفة (2006): مقياس الدافعية للإنجاز، القاهرة، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.
 12. فوزية عبد الحميد الجمالي، عبد الحميد سعيد حسن (2003): "مستويات الاحتراق النفسيلدى معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة واحتياجاتهم التدريسية بسلطنة عمان"، مجلة دراسات عربية في علم النفس، المجلد (2) العدد (1)، صص 151-211.
 13. وسام بريك (2003): "ظاهرة الاحتراق النفسي وعلاقتها بمجموعة من المتغيرات الديموغرافية والمهنية"، مجلة العلوم التربوية، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، العدد 01 صص 01-28
 14. منصور بن زاھي (2007): الشعور بالاغتراب الوظيفي وعلاقته بالدافعية للإنجاز لدى الإطارات الوسطى لقطاع المحروقات، أطروحة دكتوراه علم النفس العمل، جامعة قسنطينة، الجزائر.
- Ahola, k & hakanene, j (2007) : "Job strain, Burnout And Depressive Symptome , a 15 prospéctvité study among dentists", **Journal of affective disorders**, 104(1-3); 103-110
16. Truchot, D (2001): **Le bournout des médecins libéraux de bourgogne**, Rapport de recherche polycopie union professionnelle des médecins libéraux de bourgogne



المركز الجامعي آفلو

ص ب 603

