دراسات اجتماعية

دورية محكمة تصدر عن مركز البصيرة للبحوث والاستشارات والخدمات التعلمية- الجزائر

العدد السادس عشر (16) – ديسمبر 2014

دور الثانوية في التنشئة الاجتماعية للتلميذ المراهق

أ. ولد غويل خليدة

الأساليب التربوية للمعلم وتأثيرها على تحصيل التلميذ.

أ. حرير لزرق

الأسس السوسيولوجية للتحصيل الدراسي، علم الاجتماع

أ. سحوان عطاء الله

موقف الجابري من التراث – قراءة تحليلية نقدية

أ. عبد الكريم سناني

دور المسرح المدرسي في خفض السلوك العدواني

د. فكرون السعيد

د. ضياف زين الدين

خلفيات العنف المسلح و المصالحة الوطنية الجزائرية.

أ. حيتامة العيد

أهم المحددات السيكو سوسيولوجية المستخدمة في قياس وتشكيل سلوك العمال التنظيمي

أ. ناجي ليتيم

القنوات الفضائية وأثرها على تغير العادات الغذائية والأنماط الاستهلاكية لدى الأسرة الجزائرية

أ. بودرواية لاميـــة

الرقم الدولي ISSN 0478-2170

بسم الله الرحمن الرحيم

دراسات اجتماعية

دورية فصلية محكّمة تصدر عن :

مركز البصيرة

للبحوث والاستشارات
والخدمات التعلمية

العدد الخامس عشر (16)
ديسمبر 2014

رئيـــس التحـــرير

أ. العمرية عز الدين
azdlamria@gmail.com

المراسلات باسم مديرة البحوث والاستشارات
والخدمات التعلمية وهيبة قطوش
46 تعاونية الرشد القبة القديمة – الجزائر

ها: 0021321289778
فا: 0021321283648
نقال: 0553.19.20.70
البريد الإلكتروني:
Markaz_bassira@yahoo.fr
barkazbassira@yahoo.fr
الموقع الإلكتروني:
www.albasseera.net

حقوق الطبع محفوظة

ردمد: 2170-0478

التوزيع

دار الخلدونية للنشر والتوزيع
05، شارع محمد مسعودي القبة الجزائر.
ها/فا : 021.68.86.48
ها : 021.68.86.49

قواعد النشر

تقبل البحوث والدراسات التى تعالج القضايا المتخصصة المتميزة. ويشترط فى تلك الأعمال مراعاة قواعد النشر التالية:

1) أن يتوافق البحث مع أهداف الدورية ومحاورها.

2) أن يكون البحث غير منشور سابقا.

3) يرفق البحث بإقرار خطي بعدم تقديم البحث إلى أي جهة أخرى لغرض النشر.

4) أن لا يكون البحث جزءا أو مقتطفا أو مقتبسا من رسالة تخرج نال بها صاحبها شهادة علمية.

5) يرفق البحث بملخصين: (العربية والفرنسية)أو (العربية والإنجليزية).

6) يقدم الباحث نبذة مختصرة عن سيرته الذاتية.

7) ترسل البحوث والدراسات إلكترونيا أو تسلم في قرص مضغوط إلى إدارة المجلة.

8) تقبل البحوث باللغات: العربية والفرنسية والإنجليزية، على ألا يقل عدد صفحات البحث عن 15 صفحة ولا يزيد عن 25 صفحة، وألا يزيد عدد الأشكال والملاحق عن 15 بالمائة من حجم البحث.

9) أن يكتب البحث ببرنامج (Word). بـ: بخط: (Arabic Transparent) حجم 14 بالنسبة إلى المتن وحجم 10 بالنسبة إلى الهوامش (اللغة العربية) وبخط: (Times New Roman) حجم 12 بالنسبة إلى المتن وحجم 10 بالنسبة إلى الهوامش (اللغة الأجنبية).

10) أن يراعى فى البحث المنهجية العلمية، ومناهج البحث العلمى. وعلى صاحبه الالتزام بالموضوعية.

11) توثق هوامش البحث وقائمة مصادره ومراجعه في نهاية البحث.

I2) تخضع البحوث للتحكيم العلمي المتعارف عليه عالميا، و يبلغ الباحث بقرار هيئة التحرير في آجالها.

I3) يعدّ البحث في حكم المسحوب إذا تأخر الباحث عن إجراء التعديلات المطلوبة على البحث لمدة تزيد عن شهر من تاريخ تسلمه الرد بوجوب التعديل.

I4) لا يمكن للباحث أن يسحب بحثه بعد موافقة الهيئة العلمية عليها و إدراجها ضمن مواضيع المجلة.

I5) الإدارة ليست ملزمة بنشر كل البحوث التي تصلها وليست ملزمة كذلك بإعادتها نشرت أم لم تنشر.

I6) تعبر البحوث عن رأي صاحبها ولا تمثل بالضرورة رأي الدورية أو المؤسسة التي تصدرها.

I7) يحق للدورية إعادة نشر البحث كاملا أو جزءا منه بأي شكل وبأي لغة دون الحاجة إلى استئذان الباحث، إذ تتمتع الدورية بكامل الحقوق الفكرية للبحوث المنشورة فيها.

من حق الدورية إصدار عدد يخصص بأكمله لغرض واحد عند الحاجة.

هيئة التحرير

أ.العمرية عز الدين جامعة الجزائر
أ.جابي عبد الناصر جامعة الجزائر
أ.زيبري حســـــين جامعة الجلفة

عنوان المراسلات :
رقم 46 تعاونية الرشد

القبة القديمة - الجزائر

هاتف: 021.28.97.78
فاكس: 021.28.36.48
النقال: 0550.54.83.05

الموقع الإلكتروني:
http/www. baseeracenter.com

البريد الإلكتروني:
markazbassira@yahoo.fr

الهيئة العلمية

أ. بومخلوف محمد.....جامعة الجزائر

أ. جابي عبد الناصر.....جامعة الجزائر

أ. بوكربوط عز الدين.....جامعة الجلفة

أ.زرواتي عبد الرشيد.....جامعة المسيلة

أ. بوشرف كمال.....جامعة الجزائر

أ. بوعجناق كمال.....المركز الجامعي خميس مليانة

أ. الزهرة شريف .....جامعة الجزائر

أ. عبورة محمد .....جامعة الجزائر

يوسف حنطابلي .....جامعة البليدة

بوقرة كمال .....جامعة باتنة

د. زيبري حسين..... جامعة الجلفة

د. ضامر وليد عبد الرحمن.....جامعة الشلف

دراسات اجتماعية

أمة تتعلم، أمة تتقدم

دورية دراسات اجتماعية – العدد 16 – ديسمبر 2014

محتويات

الافتتاحية	أ/العمرية عز الدين	7
دور الثانوية في التنشئة الاجتماعية للتلميذ المراهق	أ. ولد غويل خليدة	11
الأساليب التربوية للمعلم وتأثيرها على تحصيل التلميذ.	أ. **حرير لزرق**	27
الأسس السوسيولوجية للتحصيل الدراسي، علم الاجتماع	أ. **سحوان عطاء الله**	39
موقف الجابري من التراث – قراءة تحليلية نقدية	أ. عبد الكريم سناني	55
دور المسرح المدرسي في خفض السلوك العدواني	د/ فكرون السعيد د/ ضياف زين الدين	69

خلفيات العنف المسلح و المصالحة الوطنية الجزائرية.	أ. حيتامة العيد	91
أهم المحددات السيكو سوسيولوجية المستخدمة في قياس وتشكيل سلوك العمال التنظيمي	أ. ناجي ليتيم	115
القنوات الفضائية وأثرها على تغير العادات الغذائية والأنماط الاستهلاكية لدى الأسرة الجزائرية	أ. بودروايـة لامية	139

افتتاحية العدد

بسم الله والصلاة والسلام على أشرف خلق الله سيدنا محمد بن عبد الله، أما بعد، فلقد كثر النقاش في السنوات الأخيرة عن المدرسة والتغيرات التي مستها مع تطبيق الإصلاحات التربوية، كل هذا دون إغفال تعدد أدوار المدرسة في المجتمع الجزائري، والتي تأثرت كغيرها من الظواهر بهذا التغيير، ولقد صاحب ذلك نقاشات واسعة.

لهذا نجد في هذا العدد 16 عديد الدراسات التي تمس المنظومة التربوية في مختلف مجالات تدخلها الاجتماعية فالدراسة الأولى اهتمت بدراسة الدور الذي تلعبه الثانوية في التنشئة الاجتماعية للمراهق، فباعتبارها مؤسسة تربوية، تؤثر الثانوية في شخصية المراهق من خلال تواجده ضمن أنماط ثقافية مؤثرة تساهم في تثبيت قيم المجتمع السائدة في شخصيته مما ينعكس على سلوكاته الاجتماعية.

في حين تناولت الدراسة الثانية تأثير الأساليب التربوية في التحصيل الدراسي للتلميذ من خلال دراسة ميدانية للفروقات بين تلاميذ المعلمين الذين يستخدمون أساليب تربوية حديثة، وتلاميذ المعلمين الذين يستخدمون أساليب تربوية تقليدية وتأثيرها في التحصيل الدراسي للتلاميذ، ولقد طبقت الدراسة على مادة القواعد.

فيما تناولت الدراسة الثالثة التحصيل الدراسي كذلك، ولكن من خلال مجموعة من المؤشرات الاجتماعية المتداخلة في العملية التربوية والمؤثرة في التحصيل الدراسي للتلاميذ، بما فيها الأساليب التربوية مع التركيز أكثر على النظريات السوسيولوجية المفسرة للفروقات المسجلة في التحصيل الدراسي.

الموضوع الرابع هو إحدى الانشغالات المطروحة بين المربين من معلمين وأباء من حيث تشخيصها وإيجاد طرق وقائية وعلاجية لها ومن بين هذه الطرق استخدام المسرح وتعميمه كنشاط مدرسي للتقليل من حدتها. ولهذا يهدف هذا المقال لتوضيح دور المسرح المدرسي في خفض السلوك العدواني.

بقية مقالات العدد هي دراسات متنوعة شملت مواضيع مختلفة بمقاربات سوسيولوجية هادفة، فنجد دراسة حول خلفيات العنف المسلح والمصالحة الوطنية الجزائرية، هذه الدراسة اعتبر المصالحة كنتيجة حتمية لكل خلاف تشهده المجتمعات لكن فبالرغم من أن فكرة المصالحة طغت على الانشغالات الأخرى للطبقة السياسية إلا أنها كمفهوم عملي لا زال يكتنفه بعض الغموض، عمل صاحب المقال على اظهار كل العوامل والأسباب الدافعة لقضية المصالحة الوطنية وتشخيص الخلفيات التاريخية والأبعاد السوسيولوجية للأزمة الجزائرية.

تتمحور الدراسة الموالية حول تشخيص وفهم وتحليل أهم المحكات والمحددات السوسيولوجية والسيكولوجية المعيارية التي تؤثر تأثيرا بالغا في بناء وتشكيل سلوكيات العمال التنظيمية. فلقد بات بالفعل السلوك التنظيمي يستحوذ على أهمية وقيمة كبيرة في فكر وثقافة مختلف الباحثين والمفكرين على تنوع اتجاهاتهم الفكرية.

تهدف الدراسة ما قبل الأخيرة إلى تقصي أثر التلفزيون بقنوات الفضائية على العادات الغذائية والأنماط الاستهلاكية للأسرة الجزائرية، حيث يعتبر التلفزيون بقنواته الفضائية من أكثر وسائل الاتصال الجماهيري انتشارا وتأثيرا على سلوك المستهلك وذلك لما يتميز به من سهولة الانتقال إلى المشاهدين وفي مختلف أماكن تواجدهم، ملبيا أذواق كل فرد في الأسرة من خلال ما يتمتع به من تقنيات حديثة كالصوت والصورة والحركة التي لا توجد في وسائل الإعلام الأخرى .

الدراسة الأخيرة هي دراسة تحليلية نقدية لموقف المفكر محمد عابد الجابري من التراث من خلال منتج هذا المفكر والذي جادل فيه مسألة التراث والتي أسالت الكثير من الحبر، هذا المؤلف هو مشروع نقد العقل العربي .

رئيس التحرير
أ.العمرية عز الدين

دور الثانوية
في التنشئة الاجتماعية للتلميذ المراهق

أ. ولدغويل خليدة
أستاذة في علم الاجتماع

مقدمة:

إن التلميذ هو فرد في الثانوية باعتبارها مؤسسة تربوية، تؤثر في شخصيته وترتبط الشخصية ارتباطا وثيقا بالأنماط الثقافية للمجتمع، إذ تسهم في تثبيت سمات معينة في الشخصية، كما يكتسب التلميذ منها سمات شخصيته من العناصر الثقافية السائدة في المجتمع كالبواعث والقيم والدوافع الاجتماعية وهي سمات كلية وعامة، كما أنه يشارك أعضاء مجتمعه في "سمات شخصية" مشتركة ويسميها "كلوكهون" بـ«السمات المشتركة»، كما أن كل سلوك "دافع" يصدر من قيم اجتماعية، باعتبار أن السلوك في كل جماعة أو زمرة يتسم ببعض المميزات الثابتة والخصائص المحددة، فالمراهق يكتسب سمات شخصيته من خلال المجتمع والمؤثرات والخصائص الثقافية للمحيط الاجتماعي الذي ينشأ فيه.

دور الثانوية في التنشئة الاجتماعية للتلميذ الثانوي:

تسهم الثانوية بكل وضوح في التنشئة الاجتماعية للمراهق إذ إنها المؤسسة الاجتماعية الثانية بعد الأسرة التي نشأ فيها واكتسب منها أنماطا سلوكية تميز شخصيته، فهي مؤسسة تربوية تلي مؤسسات مؤسسات تربوية أخرى حسب التدرج العمري والمرحلي للتلميذ وهي المدرسة الابتدائية فالمتوسطة.

الثانوية: "هي مؤسسة اجتماعية، أنشأها المجتمع بقصد تنمية شخصيات أفرادها تنمية متكاملة.. ليصبحوا أعضاء صالحين ومنتجين فيها... فهي المكان الذي يتم فيه التعليم والتعلم، والذين يقومون على أمرها، مديرين ونظارا ومعلمين، يدركون هذه الحقيقة، ويعملون من أجلها، فالنشاط التربوي هدفها وكل ما تقوم به لتقديم التعليم مبني على أساس قصدي له

مسؤوليته... [01] ص 76، إن دور المدرسة الثانوية لا يقتصر على شحن عقل التلميذ بأفكار ومفاهيم نظرية من خلال التعليم، بل إنها تقدم للمراهق أسلوب الحياة ونموذج السلوك.

فالمدرسة هي البيئة الثانية التي يواجه الطفل فيها نموه وإعداده للحياة المستقبلية، والتي تتعهد القالب الذي صاغه المنزل لشخصية الطفل بالتهذيب والتعديل بما يهيئه من نواحي النشاط لمرحلة النمو وهو فيها، وفي هذا المجتمع الجديد مجال واسع للتدريب والتعليم والتعامل مع الغير والتكيف الاجتماعي وتكوين الأسس الأولية للحقوق والواجبات والقيم الأخلاقية [02] ص53، فإذا كان دور الأسرة يبدأ في التنشئة منذ الولادة والمرحلة التي تسبق سن القبول في المدرسة، فإن دور المدرسة يأتي في التنشئة الاجتماعية والتعليم.

عامل آخر للتنشئة المدرسية، فمن جهة مساهمتها في خلق شروط ملائمة لإنشاء وعمل جماعة الرفاق، ومن جهة أخرى تحفز بالمقابل للأدوار الوظيفية للبالغين فالتلميذ المراهق يكتسب من خلال الثانوية نماذج سلوكية من جهة ومن جهة أخرى يتشرب منها عادات وتقاليد ويلتزم بالأعراف التي تميز مجتمعه ليصبحوا بذلك أفرادا صالحين قادرين على بناء المجتمع.

فهي التي أوجدها المجتمع للإشراف على عملية التنشئة الاجتماعية والأخلاقية والثقافية. ومما لا شك فيه أن للمدرسة تأثيرا فعليا مجديا على سلوك الأفراد وفق ما يرسمه لها المجتمع كما يتجسد في سلطاته التعليمية العليا. والمدرسة من حيث هي تنصب وظيفتها الرئيسية على توجيه سلوك الناشئة، ويقاس مدى تحقيقها لوظائفها بمدى التغير الذي تنجح في تحقيقه في سلوك أبنائنا [03] ص19.

للثانوية وظائف متعددة إضافة إلى التنشئة الاجتماعية فإنها تقوم بتوجيه المتعلمين للقيام بمهن حسب إمكاناتهم تؤهلهم لوظائف وأدوار مستقبلية وتمكنهم من الاعتماد على النفس وتساعدهم على بناء وتكوين أسر.

للمدرسة وظيفة مزدوجة: الإسهام في إعداد الشخص وتأهيله لإحدى المهن فهي تضع تحت تصرف الأسرة وسائل تربوية تكميلية وبخاصة تعليم الأطفال التعميم، ويقصد بالتنشئة الاجتماعية التي تقوم بها الثانوية: "الأساليب التي يتعامل بها المدرس (المدرسة) إزاء التلاميذ في حجرة الدراسة، سواء تعلق الأمر بعملية نقل القيم والمعايير والمهارات والخبرات الاجتماعية والعلمية والثقافية، أم تعلق الأمر بضبط المدرس (المدرسة) لنظام حجرة الدراسة والحفاظ على الهدوء وتهيئة ظروف التعلم [04] ص17.

فالثانوية تلعب أدوارا هاما في التنشئة الاجتماعية أهمها ما يلي:

1- تأخذ الثانوية على عاتقها مهمة تهيئة التلاميذ تهيئة اجتماعية، من خلال نقل الثقافة بمعانيها الواسعة والمعقدة، "و لذلك يجب أن تحتوي المناهج الدراسية على هذا التراث الثقافي، على أن يتم تقديمه بصورة مقبولة ومفهومة... وبما أن التراث الثقافي مركب ومعقد ومتشابك، لا بد أن يقدم بطريقة تتناسب مع مراحل النمو المختلفة للأجيال، على أنه كلما اضطرد النمو كان من الضروري أن يقدم التراث بصورة أكبر، وأكثر تعقيدا [01] ص84، كما أنها تسهم بدور كبير في تطوير التراث الثقافي وتجديده بتحليلها وإخضاعها للأسلوب العلمي.

إضافة إلى أنها تمنح الشعور بالانتماء، أي الشعور بنحن، فهي تلقنهم إلى جانب العلوم والمعارف قيم وثقافة وتاريخ المجتمع الذي يعيشون فيه.

2- تلعب الثانوية دورا حيويا في تعليم الاتجاهات والمفاهيم المتعلقة بالنظم السياسية، كالتأكيد على الامتثال للقوانين والسلطة، فهي تحقق إسهاما واضحا في التكيف الاجتماعي للتلميذ مع الوسط الاجتماعي.

3- تعلم التلميذ المعلومات والمهارات المتعلقة بالطريقة التي يعمل بها المجتمع، ويؤدي ذلك لإعداد التلميذ للتصرف وفق الأدوار التي يقوم بها العضو الراشد في المجتمع.

فهي تؤثر إيجابيا في تكوين الفرد تكوينا نفسيا واجتماعيا، كما تستطيع أن تخلق لتلاميذها شخصيات متوافقة مع نفسها ومع المجتمع [01] ص85.

4- تلعب دورا أكبر في تعليم ضبط انفعالاتهم، وكيفية حل المشكلات بطرق علمية.

5- تشجع القدرات الخلاقة لتلاميذها، كما تأخذ على عاتقها مهمة القيام بدور رئيسي في عمليات التجديد والتحديث، والتلميذ يتقمص السلوك الاجتماعي من خلال ملاحظته لسلوك الأستاذ، ومن خلال العلاقات الاجتماعية، داخل حجرة الدراسة، وفي هذه الحالة قد يتعلم الفرد السلوك السليم، وقد يكون العكس بحيث يكون السلوك الذي يتعلمه التلميذ هو عبارة عن ردود أفعال داخلية وخارجية إزاء أسلوب الأستاذ كما يدركه التلميذ [04] ص39، فالفكرة التي تقوم عليها المدرسة هي التنشئة والتنمية، بمختلف جوانبها حيث يقول جون ديوي، في ذلك: "إن بإمكان المدرسة أن تغير نظام المجتمع إلى حد معين، وهو عمل تعجز عنه سائر المؤسسات الاجتماعية"، كما أن الثانوية: هي مؤسسة منوطة بتحقيق التربية السلوكية لتلاميذها بحيث تبصرهم بالقيم والسلوكات المرغوب فيها.

الثانوية والضبط الاجتماعي للتلميذ الثانوي:

تستخدم الثانوية أسلوب الضبط الاجتماعي بهدف الدعم والحفاظ على النظام القائم في المدرسة وإخضاع أفرادها (تلاميذ، معلمين...)، للقوانين الخاصة بها وذلك لما تقتضيه وظيفتها المتمثلة في تعليم وتربية الأفراد.

إن ما يتيحه كل مجتمع من تربية لأبنائه يتوقف إلى حد بعيد على طبيعة تكوين ذلك المجتمع وهذا بدوره يؤثر تأثيرا مباشرا على اتجاهات الفرد والأفراد وديناميتهم، فالجو الذي تهيئه المدرسة هو بطبيعة الحال انعكاس للجو الاجتماعي على نطاق شامل [05] ص 456، وتستخدم الثانوية أسلوب الضبط الاجتماعي بهدف الدعم والحفاظ على النظام القائم في المدرسة وإخضاع أفرادها (تلاميذ، معلمين...)، للقوانين الخاصة بها، فهي التي تعمل على توجيه وتقويم سلوكاتهم داخل المؤسسة للحفاظ على النظام العام لها، ويختلف أسلوب الضبط الممارس من مؤسسة إلى أخرى ولكل نمط منها انعكاساته، فأسلوب التساهل يساعد على خلق الفوضى، أما الصارم فهو يحد من حرية التلاميذ ويشعرهم بالانزعاج.

ويأخذ الضبط الاجتماعي الممارس على التلاميذ في الثانوية بهدف تقويم سلوكهم اتجاهين أساسين، الاتجاه الأول الضبط الممارس من طرف إدارة الثانوية على التلاميذ، الاتجاه الثاني الضبط الممارس من طرف المعلم على التلميذ داخل القسم، وأحيانا كثيرة يكون النظام المدرسي الصارم سببا في شعور التلاميذ بالاستياء والسأم وتقييد الحرية وبالتالي تسوء صحتهم النفسية، كما أن ترك الحبل في الغالب للتلاميذ ليفعلوا ما يشاؤون داخل المدرسة، يصيبهم بالتسيب، والإهمال واللامبالاة، مما يترتب عليه عواقب وخيمة كالهروب والتسرب من المدرسة وبالتالي الفشل في تحصيل الدروس المقررة ومن ثم الرسوب والفشل [01] ص109.

ومن أهم أسباب فقدان السلطة الضابطة في الثانوية هي: كثافة التلاميذ المرتفعة، عجز المعلمين على تحمل مسؤولية الإشراف اليومي، ضعف الإدارة المدرسية وتفتت مسؤولياتها.

إن الصرامة الشديدة في ممارسة الضبط الاجتماعي داخل الثانوية يخلق سلطة ديكتاتورية وفق ما أشار إليه "أبو الفتوح رضوان" وآخرون في كتابه "المدرس في المدرسة والمجتمع": في أن هذه السلطة تفرض نظاما صارما جامدا يقضي على كافة الحريات، فهي تؤمن بأنه لا يكون هناك نظام إلا إذا انعدمت الحرية، ولذلك ينبغي على الأفراد الإذعان لها دون إبداء الرأي، أي إنها سلط تمجد الطاعة العمياء، وتلجأ هذه السلطة لتحقيق أهدافها إلى وسائل القمع والإرهاب والتهديد والوعيد، وتكثر من العقاب، وتقلل من الثواب.

مثل السلطة فيها الناظر أو المدير، الذي يعد نفسه اليد العليا، فهو يتلقى الأوامر بطريقة عمياء... يفرضها على المجتمع المدرسي... بغض النظر عن ظروف المدرسة أو اقتناع المشتغلين فيها، وفي مثل هذا الجو الدكتاتوري يتحكم الناظر في المعلمين، ويتحكم المعلمون في التلاميذ الذين لا يكون لهم سوى الإذعان والخضوع، وفي مثل هذا الوضع يتمثل عدم استشعار المعلمين لذة العمل، وفتور التلاميذ نحو المدرسة وبالتالي تكثر مشكلاتهم، بل ويكرهونها، فتنمو لديهم روح التمرد [01] ص122.

أما في علاقة المعلم بالتلميذ فإن سلوك التلميذ اللاسوي الذي يفتقر إلى الضبط يقابل بالعقوبة البدنية، من أجل تحقيق الهدوء والسكون من جانب التلاميذ، فتكون حركاتهم وأقوالهم بإذن المعلم، إن استعمال الضرب والتجريح والشتم واستخدام أساليب العقاب البدني كأسلوب للضبط الاجتماعي داخل المؤسسة التربوية من طرف الإدارة أو المعلم على التلاميذ لا تخلق شخصيات سوية وناجحة، بل تجعلهم يحسون بنوع من العبودية النمطية، وتحرمهم من اكتشاف أنفسهم، حيث أثبتت الدراسات أن الضرب لا يفيد في تعديل السلوك الرديء وغير المرغوب فيه، وأنه يؤدي إلى تثبيت السلوك الرديء.

إن استخدام أسلوب النقد القاسي والمباشر أو التجريح والإهمال، ليس أسلوبا مناسبا لمعالجة المشاكل المدرسة والصفية عند الطلبة... فمثل هذا الأسلوب يضعف ثقة الطالب في نفسه، ويعمل على خلق صورة ضعيفة عن الذات، والشعور بالإحباط والفشل [06] ص102، وعليه فلا بد من إدارة الثانوية والمعلم أثناء ممارسة الضبط الاجتماعي الموازنة بين الحرية والانضباط الصارم بأساليب ديكتاتورية.

تقاسم الأدوار بين الأسرة والثانوية:

إن الثانوية والأسرة كلاهما مؤسستان لا غنى لإحداهما عن الأخرى ولا يمكن لإحداهما القيام بوظائفها في التنشئة دون الرجوع إلى الأخرى كما أن كلاهما تنتميان إلى بيئة اجتماعية واحدة وتكسبان المراهق ثقافة واحدة.

كثيرا ما تنتقد المدرسة دون أن نتحمل مسؤولياتنا (وهو نقد في الغالب صحيح) لأن النظام المدرسي يمثل منشأة ذات أبعاد ضخمة وهي لهذا تلقى صعابا في تتبع التطور بالغ السرعة للحاجات المهنية والاجتماعية [07] ص67، رغم ذلك فإن الثانوية هي البيئة الاجتماعية التي يتم إعداد التلميذ من خلالها إعدادا صالحا يؤهله لمواجهة الحياة الاجتماعية بنجاح، وتهيئتهم للقيام بأدوار في حياتهم الاجتماعية.

إن دور المدرسة في تربية المراهق يأتي بعد دور الأسرة حيث إن دورها لا يكتمل إلا بما تضيفه المدرسة من مبادئ تسهم في تشكيل شخصية المراهق، والواقع يشير إلى تعرض المراهق لثقافات وتأثيرات خارجية كثيرة، بالصورة التي قد تؤثر على تكوين شخصيته وهو في ذلك يكون أكثر حاجة إلى دور الوالدين في حياته لكي تتم اختياراته بالصورة التي تجعل شخصيته متكاملة مع المجتمع ثقافيا واجتماعيا ووظيفيا، وإذا كانت المدرسة تلعب دورا في جعل المراهق يتمثل قيم وأنماط مجتمعه فذلك يعني أن المدرسة والأسرة يتكاملان بنائيا ووظيفيا لدعم الأداء الوظيفي للنظام التربوي العام في المجتمع [02] ص73، وعليه فتعاون الأسرة مع الثانوية من أهم الدعامات التي تساعد على تنشئة المراهقين تنشئة سوية، فالعديد من الآباء الذين يرسلون أبناءهم إلى الثانوية ويعتقدون أن واجبهم التربوي ينتهي هنا. "وما أكثر الآباء الذين يهملون مشكلات التوجيه المدرسي ويتخذون قراراتهم وفق رغباتهم وليس وفق حاجات الطفل، فالمراهق الذي تفرض عليه مجهودات دراسية يكرهها، يرد على ذلك بالانطواء على ذاته وبمعارضة دائمة تشل النمو المتناسق لشخصيته ويصبح تكيفه الاجتماعي في خطر [07] ص73. حيث يعتقد هؤلاء الآباء أنه لم يبق عليهم سوى أن يكفلوا أبناءهم ويوفروا لهم المأكل والمشرب والملبس والمأوى وتدبير النفقات المدرسية، دون أن ينتبهوا إلى حضورهم بصفة دورية إلى الثانوية، بغرض التعاون مع إدارتها ومعلميها، فالآباء مسؤولون أكثر من الطفل عن تكيفه المدرسي وعليهم أن يدمجوا المدرسة في نطاق عملهم الخاص وأن يستخدموها وسيلة من وسائل تكوين الشخصية، وأن يسير جهدهم التربوي في اتجاه مواز لاتجاه جهد المدرسة. جهد يبذل من أجل تعويد الصغار على النظام [07] ص66. إذ إن الثانوية لا يمكنها وحدها أن تكسب التلاميذ الخبرات اللازمة وتحل مشاكلهم وتدرك نقائصهم، دون تعاون مع الأسرة، فمهما بذلت من جهد يظل عملها ناقصا ومبتورا، ما لم تتح لها الفرصة للاتصال بأولياء أمور التلاميذ، وتحيطهم بالإيجابيات والسلبيات، وبذلك يتسنى للطرفين، الأسرة والثانوية، التفاهم والتعاون لاتخاذ الأساليب الأنسب التي تتوافق مع طبيعة التلميذ وميوله وقدراته وإمكاناته. إن عدم التعاون بين الأسرة الثانوية في أن تحمل كل واحدة منهما الأخرى مشاكل التلميذ، وتبادل الاتهامات قد يدفع إلى تنمية السلوك غير السوي لدى التلميذ، خاصة أن هذه الفترة تتوافق والمراهقة، مما قد يدفع بالتلميذ إلى الانحراف كالإقبال على التدخين، أو المخدرات، أو الهروب من الثانوية، كما على أولياء الأمور أن يكونوا على اطلاع على الجو المدرسي السائد في الثانوية، وعلى الثانوية أن تكون على اطلاع على الأوضاع الاجتماعية السائدة في المنزل حتى يتسنى لكل طرف التخفيف عن الآخر والقيام بواجبه على أكمل وجه.

الجماعة المرجعية والتلميذ الثانوي:

1-تحديد الجماعة المرجعية للتلميذ الثانوي: يميل المراهق إلى الاستقلال والاعتماد على النفس ويظهر ذلك في محاولاته اختيار أصدقائه ونوع ملابسه، ودراسته، وتحديد ميوله بنفسه، الميل إلى الالتفاف حول ثلة معينة، حيث يندمج مع مجموعة من الأصدقاء صغيرة العدد ويبدي الولاء والانتماء والتقيد بآرائهم والتصرف وفق أهدافهم، وهكذا يصبح الأقران بالنسبة إليه ما يسميه علماء النفس المجموعة المرجعية، وهي التي يرجع إليها المراهق يحكم من خلالها على أفعاله وأقواله حيث يجد **الراحة** والمتعة والفهم لسلوكه من قبلهم، "وإذا ما رفض من المجموعة يكون ذلك نوعا من العقاب، وحينما يقبل تكون هذه مكافأة له وبطرده من المجموعة لا يفقده مركزه فقط ولكن يفقده هويته، لا يدري إلى من ينتمي وإلى أين يذهب" [08] ص 536، يتعلم الفرد قيم الجماعة وقوانين الجماعة، ويتشرب أيديولوجيتها وبذلك يصبح على دراية أكثر بثقافة المجتمع التي لا يستطيع معرفتها إلا عن طريق جماعة الأصدقاء، وقد تكون هذه الثقافة مفيدة لتكوين الشخصية كما قد تكون ثقافة سفلية حسب طبيعة الجماعة [04] ص39، كما أنها تساعدهم على تبادل الخبرات في وكيفية مواجهة العقبات الاجتماعية، فهو يجد لديهم التقدير وإظهار المهارات وتأكيد الذات واكتشاف القدرات واكتساب المعلومات التي يعجز عن اكتسابها من الآباء والمعلمين بسبب ضعف العلاقة بين المراهق وأسرته في هذه المرحلة، فالجماعة المرجعية (groupe de référence) هي: "إطار نفسي اجتماعي يسمح بإقامة علاقات أفضلية بين فرد ومحيطه، تقدم بنية مقارنة انطلاقا من معالم مشتركة، وتعطي دوافع وتطلعات تسمح بتغيير التصرفات، موجهة المواقف الاجتماعية وفق تراتب من القيم، تقوم الجماعة المرجعية بوظائف التماهي، إيجابية أو سلبية، ووظائف مجانسة وهي تستخدم لاستباق الرضا الاجتماعي" [09] ص514، وفي معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية للدكتور أحمد زكي بدوي فـ: "هي الجماعة التي يلجأ إليها الفرد لمعاونته في تحديد معتقداته واتجاهاته وقيمه وتوجيه سلوكه ويشعر الفرد بنوع من التوحد في جماعته المرجعية دون أن يحتاج إلى أن يكون عضوا عاملا بها" [10] ص394، أما في قاموس علم الاجتماع لمحمد عاطف غيث يعرفها كما يلي: "... جماعة اجتماعية يشعر فيها الفرد بالتوحد ويطمع أن يربط نفسه بها ويستمد الفرد من جماعته الرجعية معاييره واتجاهاته وقيمه"[11] ص 378.

صك هربرت هيمان مصطلح جماعة مرجعية في كتابه "سجلات علم النفس" الصادر عام 1942، ليشير إلى الجماعة التي يقيم الفرد سلوكه ومواقفه في ضوئها، وقد ميز هيمان بين الجماعة ذات العضوية التي ينتمي إليها الناس بالفعل وبين الجماعة المرجعية التي تستخدم كأساس للمقارنة [12] ص 396، كما أدخل مظفر شريف مصطلح الجماعة المرجعية في

الكتابات التي تتناول الجماعات الصغيرة في كتابه المدرسي "الموجز في علم النفس الاجتماعي" الذي ظهر عام 1948، استخدم هذا المصطلح بالمقابلة مع مصطلح آخر هو جماعة العضوية. ويشير المصطلح الأخير إلى الجماعة التي ينتمي إليها، في حين إن المصطلح الأول يشير إلى الجماعة التي تؤثر في سلوكه [13] ص8، إذ تتكون أغلب هذه الجماعات المرجعية من زملاء الثانوية، خاصة أن المراهق هو تلميذ بالثانوية يقضي جل وقته فيها وبحكم التقارب المكاني بين الأفراد الذي من شأنه أن يشجع التلاميذ على الاتصال وتبادل المعلومات والآراء وبالتالي يشجع على قيام علاقة بينهم قد تتطور إلى علاقة صداقة وتكوين ما يعرف بالجماعات المدرسية إذ لا شك في أن الجماعات المدرسية تتألف من أفراد أتوا راغبين إلى مؤسسة معينة لغرض معين وهو التعلم واكتساب المهارات. والجماعات بطبيعة الحال تضم أفرادا يتأثر بعضهم ببعض [14] ص455 يعتبر الطالب في المدرسة عضوا مهما بالنسبة إليه وتتألف المجموعة هذه من زملائه في الفصل، وعلى طبيعة علاقته بأقرانه يتوقف مقدار ما يمكن تحقيقه من تحصيل تربوي، إذ إن الجو العام للمجموعة تنعكس أهميته على كل فرد من أعضائها [14] ص456.

وليس غريبا أن يشكل الجيران نسبة هامة من أصدقاء كل فرد منا، وأثبتت بعض الدراسات أن الجيران يأتون في طليعة لائحة الأصدقاء ويشكلون نسبة هامة إذا ما قورنوا بباقي الأصدقاء، ومن شأن التقارب المكاني بين الأشخاص أن يسهل تكرار احتكاكهم ببعضهم البعض الأمر الذي غالبا ما ينشأ عنه لدى هؤلاء الأشخاص شعور بالألفة مما يزيد من احتمال تطور هذه العلاقة إلى مستوى الصداقة.

إن شعور الفرد بالجماعة ومدى انتمائه إليها يحدد علاقته بها ومكانته فيها وعندما يزداد هذا الشعور تشتد العلاقات التي تربط الأفراد بعضهم ببعض وعندما يقل هذا الشعور تتناقص قوة جاذبية الجماعة للأفراد وقد تصل إلى الانحلال والزوال [15] ص25.

2- تأثير الجماعة المرجعية على سلوكات وتصورات التلميذ المراهق: تتسع دائرة علاقات المراهق الاجتماعية وتتنوع حيث ينضم إلى جماعات الأقران والرفاق ويشارك في نشاطاتها ويتأثر بقيمها ومعاييرها وأهدافها ويتعصب لمناصرتها ويميل المراهق من خلال مشاركته في أنشطة الجماعات التي ينتمي إليها، إلى إثبات شخصيته وتحقيق ذاته [16] ص301، فبانتسابه إلى جماعة مرجعية "تلك التي يتخذها الفرد نموذجا يقتدي به ويوجه سلوكه وأنماط حياته على أساسه، سواء كان الفرد جماعة مرجعية بالفعل أم كان لا ينتمي إليها مباشرة ولكنه متأثر بمظاهرها وقيمها ويتمنى أن ينتمي إليها" [15] ص571.

فهي جماعة يرجع إليها الفرد في تقويم سلوكه الاجتماعي، ويسعى إلى أن يربط نفسه بها، أو يأمل في ذلك، فهي موضع الاحترام والاعتراف. كما أنها موضع انتماء وجاذبية لديه، وفيها يلعب الفرد أحب الأدوار إلى نفسه وأكثرها إشباعا لحاجته، هذا ويتأثر سلوك الفرد بالجماعة المرجعية تأثرا واضحا كما أنه يشارك أفرادها في اتجاهاتهم وقيمهم ودوافعهم الاجتماعية ومستوى طموحاتهم وأيضا أدوارهم وعاداتهم وسلوكهم الاجتماعي [17] ص24، فبعدما كانت الأسرة المكان الذي يتشرب منه المراهق قيمه الاجتماعية والثقافية وخبرات الحياة، أصبحت الجماعة المرجعية تشبع رغباته ومطالبه النفسية والفكرية والاجتماعية، وفي نفس الوقت الذي تعرف علاقته بأسرته تغيرا، يتفتح المراهق على عالم أكثر اتساعا ذلك الذي يتخذ فيه الرفاق مكانا مهما، مجموعة الرفاق من نفس السن تشكل في هذه المرحلة عناصر فعالة للتنشئة، إذ إن وظائفها تعتبر تكميلية، عكس تلك المتعلقة بالجماعة العائلية، تسهل على إثرها تطور علاقات الصداقة، وقد كتب كولي Cooley قديما وجورج ميد حديثا عن "الآخر" وعن "تماثل "دور الآخر" في تفسير التصور الذاتي للفاعل وفهم سلوكه الاجتماعي، وهناك فارق بين الجماعة المرجعية بهذا المعنى، والجماعة العضوية التي ينتمي إليها الفرد بالفعل [11] ص378، فجماعته المرجعية تكسب أدوارا اجتماعية وسلوكات لم يتح له تعلمها في الأسرة.

ومما يجدر تأكيده في أن المؤثرات الاجتماعية يظهر أثرها واضحا في الأفراد والمواقف الاجتماعية الحقيقية، وهذا يصدق كثيرا في الحياة المدرسية التي يتجلى أثرها فيما تتيحه للطلبة من القدرة إلى أن يكشفوا عن قدراتهم ودوافعهم وجوانب نشاطهم وهذا بدوره يجعلها تؤثر وتتأثر ببعضها [14] ص456، وعليه فجماعة الرفاق تعمل على تنشئة التلميذ اجتماعيا ومن خلال نقل قيمها ومعاييرها التي تؤثر في سلوكات وشخصية التلميذ فهي: تلك الأساليب التي تتبناها جماعة الرفاق المدرسية فيما بينها وأنماط السلوك التي تعامل بها أفرادها وهي بمثابة نماذج للتنشئة الاجتماعية، بمعنى قواعد التعامل المشتركة بين أفراد الجماعة تضبط سلوك أفرادها وموقفهم ورد فعلهم"[04] ص17، كما يتحرر المراهق من خلال هذه الجماعة من ضغوط أسرته وقيود المدرسة، حيث تتبلور من خلالها مواقفه ورؤاه للجنس والمال وقيمة التعليم، وتناول مواضيع لا يستطيع المراهق الحديث فيها في أسرته، فتفاعل المراهق معها يجعله أكثر اتصالاً بالآخرين مما يولد لديه سلوكات ومواقف اجتماعية "ويراد بالموقف الاجتماعي هنا إتاحة الفرصة للدوافع السلوكية للتعبير عن ذاتها بحيث يؤثر السلوك الصادر عن فرد ما في سلوك آخر أو آخرين، كما يتأثر تصرف ذلك الفرد بتصرف من يحيطون به ويؤلفون بيئته الاجتماعية[14] ص456، فيحاول المراهق إظهار الولاء لهذه الجماعة، في حين إنه يميل إلى مقاومة السلطة الوالدية والمدرسية ويظهر

ذلك في رفض المراهق لأوامر الوالدين والمعلمين إذا اصطدمت بأوامر الثلة، وينتقد الوالدين وأسلوب حياتهما وطريقة تفكيرهما. ويعبر المراهق الولد عن تمرده بالعداء أو الخروج من المنزل، أما البنت المراهقة فهي أكثر قبولاً للسلطة الوالدية.

الجماعة المرجعية بهذا المعنى تؤدي وظيفتين أساسيتين: فهي مصدر القيم والمعايير والمستويات السلوكية للأفراد وهي تضع الأساس للمقارنة المستمرة بين ما يعيشه الفرد وما يطمح إليه ويرغب فيه [11] ص378

يقارن المراهق نفسه بغيره في محاولة اللحاق بالآخرين أو التفوق عليهم، الميل إلى الجنس الآخر والاهتمام به: يتحول المراهق من النفور من الجنس الآخر إلى الميل إليه والاهتمام به، وهناك ظاهرة تعرف باسم ثقافة المراهقين وهي ثقافة فرعية تتواجد كظاهرة في الثقافة الغربية المتحضرة... [08] ص605، ويظهر ذلك في محاولته جذب الانتباه إليه عن طريق أناقة المظهر الشخصي أو امتلاك أشياء مثيرة خاصة إذا تعلق الأمر بتكنولوجيا الهاتف النقال، وما تعرضه شركات الهاتف النقال من موديلات حديثة مزودة بأحدث التقنيات، ويظهر كذلك في طريقة اللباس واتباع الموضة التي اهتم علماء الاجتماع وعلماء النفس الاجتماعي بدراستها، إذ يعد روبرت بييرستد R. Bierstedt (النظام الاجتماعي العام، نيويورك 195، **ص** 203) من بين الذين يتبنون منظورا خاصا في دراسة الموضة، فالفرد في رأيه يسعى إلى إيجاد التوازن بين مطالبه الشخصية، والمطالب المجتمعية، حيث يكون هناك ميل لدى الناس أن يكونوا في موقف مشابه لرفقائهم وأقرانهم في نفس الوقت الذي يهتمون فيه بوجود فوارق بينهم وربما كان السبب الأساسي في امتثالهم للمعايير أنهم يحققون نوعا من التوحد مع جماعتهم، لكنهم في الوقت ذاته يرغبون في التعبير عن فرديتهم المتميزة، والموضة هي وسيلة مفيدة في الوفاء بهذه الرغبات المتعارضة [11] ص185، حاجة المراهق إلى الانتماء هي التي تقوده إلى الانضمام إلى الأقران وتتناقص الحاجة إلى الإنجاز مع الانتماء. ولها تأثيرات معاكسة على السلوك والإنجاز تجعلنا نندمج في النشاطات التي تزودنا بالخبرة المكتسبة من أجل كفاءتنا الخاصة مما يمكننا ولا يمكننا عمله [08] ص 617، كما أنها تكسبهم القيم والاتجاهات الخاصة باحترام الذات والثقة بالنفس والقدرة على الاتزان الانفعالي، فهناك اختلافات في سلسلة دراسات James Cleman (1965- 1961) بواسطة إحصائه لتلاميذ المدرسة الثانوية وموافقتهم وتعليماتهم المتطابقة مع ما هو متعارف عليه شعبيا ووجد أن الأخلاق المسيطرة على المدارس الثانوية هي قضاء وقت سعيد واستبعاد ما دون ذلك وما قاله لكولمان هو أن كرة القدم والشهرة والمظهر الأنيق أفضل من التحصيل العلمي [08] ص619.

أما بالنسبة إلى أبرز العوامل التي تجعل بعض الأفراد يتخذون من الجماعات مرجعية يقيسون مدى صواب تصرفاتهم ومواقفهم على أساس قيمها ومعاييرها فإن ذلك يرتبط في الواقع برضا الفرد واعتزازه بالجماعة التي ينتمي إليها" [16] ص 571، فهي تهيئ للفرد وسطا اجتماعيا يشبع حاجاته ويمارس تأثيره الإيجابي في هذا الوسط.

- كما تساعد على نشر قيم التنافس والتعاون من خلال تفاعله وممارسة نشاطاته مع الجماعة.

ففي دينامية الجماعة المدرسية يستجيب الفرد لقواعد الجماعة وهو يستجيب لها راضيا طالما أنه يحس بأن نظام الجماعة يسري أثره على كل فرد فيها، وأن الالتزام بنظمها نابع من صميم الذات الفردية، فهو يشعر بقيمة عضويته، وهو يرتبط بالجماعة ارتباطا وثيقا وأنه يدرك بأنه سيخسر اعترافها به إن هو اشتد في الخروج على قواعدها [14] ص466، يذكر سبروت 1964: "أن الأفراد يتأثرون تأثرا شديدا في سلوكهم عندما ينضمون بعضهم إلى بعض في شكل جماعات متعاونة أو متنافسة "ولكنه يؤكد بعد تبيان هذا الرأي أن أثر التعاون على انسجام الأفراد أكثر إيجابية فحينما يعمل الأفراد على شكل جماعة متفاوتة متكاتفة يحاولون بذل جهود أوفر حيث يشعر كل واحد منهم بروح الفريق وهم يحسون بطعم البهجة [14] ص467.

لا جدل أن كل فرد يتأثر بالتفاعل الاجتماعي. وينبغي ألا ننسى أن دافع النزعة الاجتماعية متأصل في طبيعته إذن فهو يطلع إلى مثل هذا التفاعل لنمو شخصيته وتكاملها، ولا شك أنه كلما اتسع نطاق التفاعل الاجتماعي وكلما غزر في مداه كانت الشخصية أثرى بخبراتها وتكوينها.

ليس ذلك فحسب فإن التلميذ المراهق قد يشكل تصورات تنعكس على سلوكه حول السلوكات غير المتفق عليها من قبل أفراد المجتمع مثل الهروب من المدرسة والتدخين والغش في الامتحان والجرائم الصغيرة مثل السرقة، يتعلمها المراهق من جماعته المرجعية، كما أنه يتعلم فيها ويبني تصورات حول كيفية التعامل مع الجنس الآخر، ومواضيع الجنس، التي لا يستطيع تداولها في أسرته، فهو يجد نفسه أكثر تحررا من القيود والضوابط الموجودة في الأسرة.

فالباحثون باختلاف مشاربهم يميلون إلى تأكيد أثر الجماعة على نشأة الفرد، فأريك فروم Fromm 1942م – 1956م) يتحدث عن قيمة تطبيق سيكولوجية الجماعة وديناميتها على تطور الفرد، سواء في الحقول التربوية أم الصناعية والعلاجية، إذ بانضمام الفرد إلى مجموعات صغيرة فإن الجهود تتعزز والعمل يتسنى ومستوى النشاط يرتفع، فهو يقول: "ما لم

يضمن الفرد أنه ينتمي إلى مجموعة، ما لم يتأكد أن حياته ذات معنى وقيمة واتجاه، فإنه يصبح يشعر بأنه يشبه بذرة في غبار، تكاد نفسه تنسحق لإحساسه بالفراغ" [14] ص 468.

ومن الآليات التي تعتمدها الجماعة المرجعية للتلميذ المراهق والتي تؤثر من خلالها في سلوكاته وتصوراته الاجتماعية اعتمادا على التنشئة الاجتماعية ما يلي:

-الثواب الاجتماعي والتقبل عندما يتفق العضو مع معايير الجماعة وقيمها مما يعزز هذا السلوك ويدعمه.

-العقاب والرفض الاجتماعي في حالة مخالفة العضو في سلوكه لتلك المعايير الجمعية، لكي يكف أو يتوقف عن مخالفته لها وتخطي سلوكه المخالف.

-المشاركة في النشاط الاجتماعي مما يتيح فرصا للتعلم الاجتماعي.

-التقليد والمحاكاة أي الاقتداء بأعضاء الجماعة في التفكير والكلام والسلوك والعادات والهوايات خاصة من أصحاب الخبرة.

خاتمة:

وعليه فإن التلميذ ينشأ بين مؤسستين اجتماعيتين تربويتين هامتين وهما الأسرة والمدرسة لكل منهما أثر فعال في تكوين شخصيته، وفي تشكيل تصوراته الاجتماعية التي تنعكس على سلوكاته وتفاعلاته الاجتماعية، ولا غنى لواحدة فيهما عن الأخرى إذ وجب على القائمين عليها التعاون، ولا يتم ذلك إلا إذا استوعبت كل واحدة منهما دورها في التنشئة الاجتماعية على أسس علمية وأدركت واجباتها وكيف تتكامل مع الأخرى دون أن يخلق ذلك صراعا في الأدوار الاجتماعية.

وعليه فإن تشكيل السلوك وتكوين التصورات الاجتماعية عند التلميذ المراهق يتأثر بأساليب وأنماط التنشئة الاجتماعية والضبط الاجتماعي لكل من الأسرة والثانوية الجماعة المرجعية.

الهوامش:

1. وفيق صفوت مختار، "المدرسة والمجتمع، والتوافق النفسي للطفل"، دار العلم والثقافة للنشر والتوزيع، القاهرة، (2001).

2. عبد الباري محمد داود، "التنشئة السياسية للطفل"، دار الآفاق العربية، القاهرة، (1999).

3. غالب مصطفى، "علم النفس التربوي"، دار مكتبة الهلال، بيروت، (1980).

4. عامر مصباح، "التنشئة الاجتماعية والسلوك الانحرافي لتلميذ المدرسة الثانوية"، دار الأمة، الجزائر، (2003).

5. الجسماني عبد العلي، علم النفس وتطبيقاته الاجتماعية والتربوية، الدار العربية للعلوم، ط1، بيروت، (1994).

6. عدس محمد عبد الرحيم، "المدرسة وتعليم التفكير"، دار الفكر، ط1، عمان، (1996).

7. جورج الخوري توما، سيكولوجية الأسرة، دار الجيل، بيروت، (1988).

8. واطسون روبرت وكلاي ليندجرين هنري، تر: عزت مؤمن داليا، سيكولوجية الطفل والمراهق، مكتبة مدبولي، القاهرة، (2004).

9. دورون رولان وبارو فرانسوا، تر: شاهين فؤاد، "موسوعة علم النفس"، منشورات عويدات للنشر والطباعة بيروت، المجلدF-P، ط 1، بيروت، (1997).

10. بدوي أحمد زكي، معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية، إنجليزي فرنسي عربي، مكتبة لبنان، بيروت، (1988).

11. غيث محمد عاطف، دراسات في علم الاجتماع، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، (1985).

12. عبد الحميد آمال وآخرون، "الانحراف والضبط الاجتماعي"، دار المعرفة الجامعية، ط1، الإسكندرية، (2000).

13. الجوهري عبد الهادي، "معجم علم الاجتماع"، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، 1999

14. الجسماني عبد العلي، علم النفس وتطبيقاته الاجتماعية والتربوية، الدار العربية للعلوم، ط1، بيروت، (1994).

15. إبراهيم نجم ضياء الدين، "الجماعات الاجتماعية مداخل نظرية ومواقف تطبيقية"، المكتبة الجامعية، الإسكندرية، (2000).

16. يحياوي محمد جمال، دراسات في علوم النفس: علم النفس العام، مناهج البحث وتصميم البحوث، علم النفس والنمو، علم النفس الصناعي، علم النفس الاجتماعي، علم النفس التربوي، دار الغرب للنشر والتوزيع، الجزائر، (دون سنة).

17. عكاشة محمود فتحي، زكي محمد شفيق، المدخل إلى علم النفس الاجتماعي، المكتب الجامعي الحديث، القاهرة، (1997).

الأساليب التربوية للمعلم وتأثيرها على تحصيل تلميذ السنة الثالثة ابتدائي في مادة القواعد
-دراسة مقارنة-

أ. حرير لزرق
المركز الجامعي – غليزان – الجزائر

انطلقت هذه الدراسة الميدانية من التساؤل الآتي:

هل هناك فروق دالة إحصائيا بين تلاميذ المعلمين الذين يستخدمون أساليب تربوية حديثة، وتلاميذ المعلمين الذين يستخدمون أساليب تربوية تقليدية من حيث مستوى التحصيل في مادة القواعد لدى مستوى السنة الثالثة؟

وافترضنا أن هناك فروقا دالة إحصائيا بين تلاميذ المجموعتين.

والنتيجة التي توصلنا إليها تبين أن هناك فروقا دالة بين تلاميذالمجموعتين.

Résume:

-Problématique:

Y a t'il des différence statistiquement sinificatives entre les éleves des enseignants avec les styles d'enseignement traditionnel et leur disciples d'enseignent avec les styles d'enseignement moderne dans la matière de la grammaire du niveau de troisième primaire?

En supposant qu'il y a des différences statistiquement significatives entre les éleves des deux groupes, traditionnel et moderne.

Résultas: Il y a des différences réelles entre les éleves des deux groupes.

المقدمة:

تعتبر العملية التعليمية عملية معقدة كونها تتضمن العديد من العناصر الفاعلة التي تتشابك فيما بينها وتتفاعل في عديد الاتجاهات حتى تنتج فعلا تعليميا ناجحا وفعالا، ومن بين هذه العناصر نجد الأسلوب التربوي الذي يستخدمه المعلم في تقديم محتوى البرنامج التعليمي من جهة وفي التعامل مع جماعة المتعلمين داخل الحجرة الدراسية.

ويعد الأسلوب التربوي من أهم ركائز العمل التعليمي التعلمي التي لا يمكن الاستغناء عنها، لذا يتوجب على كل معلم أن يكون له أسلوبه التربوي الخاص في أدائه عمله، والذي يتغير حسب الوضعيات التربوية بهدف إنشاء اتصال فعال بينه وبين متعلميه هذا من جهة وبين المتعلمين أنفسهم من جهة ثانية، مما يعني أنه لا وجود لأسلوب تربوي ثابت وملائم لكل الوضعيات التربوية. [1]

حسب Marguerite allet"(Les styles pedagogiques. p 116) فإنه لا يوجد أسلوب تربوي جيد وآخر غير جيد، وإنما يكتسب هذا الأخير قيمته الفعلية إذا تم استخدامه بالشكل الملائم من قبل المعلم، فكيفية تطبيقه هي المحدد الرئيس لنجاحه أو فشله.

والأسلوب التربوي هو المجسد الفعلي لطريقة التدريس على أرض الواقع التعليمي، لهذا فهو يختلف عنها. فطريقة التدريس هي المنهجية المنظمة والمتبعة من قبل المعلم أثناء نشاطه التعليمي التعلمي بينما الأسلوب التربوي يتمثل في تلك النشاطات التي يستخدمها المعلم داخل حجرة الدرس لتفعيل العملية التربوية عامة، بمعنى أنه يشكل جزءا من طريقة التدريس التي يمكنها أن تشمل عدة أساليب تربوية. [2]

والهدف الذي يسعى كل معلم إلى تحقيقه من وراء استخدام أي أسلوب تربوي هو الوصول إلى إكساب التلاميذ أو تغيير سلوكياتهم، وبعبارة أخرى ترجمة الأهداف التعليمية إلى سلوكات ملاحظة لدى المتعلمين.

ويعكس الأسلوب التربوي المطبق داخل الحجرة الدراسية تصورا تربويا معينا، أي إن هذا الأسلوب التربوي المتمثل في مختلف النشاطات التي يركز المعلم على تطبيقها حتى يحقق

---

[1] حرير لزرق: **التصورات التربوية للمعلم وتاثيرها على تحصيل التلميذ**، رسالة ماجيستير في علوم التربية، جامعة وهران 2006، غير منشورة، 54.

[2] Marguerite Allet**« les styles pedagogiques »**, repères, former, et sociologie de la lecture, n01, pp111-120, page116.

الأهداف التربوية المسطرة يقوم على منطلقات فكرية وفلسفية واجتماعية يكونها المعلم بفعل احتكاكه بالمحيط الاجتماعي عامة والمدرسي خاصة.

فقد تكون هذه التصورات التربوية القبلية التي يحملها المعلم تقليدية تعكس توجها تقليديا للتربية، أو حديثة تعكس توجها حديثا للتربية لكن الأكيد أنه يجسدها في واقعه التعليمي انطلاقا من مجموعة ممارسات تربوية عديدة، تتمثل في الأسلوب التعليمي الذي يترجم المعلم من خلاله تصوره التربوي مهما كان اتجاهه (تقليدي، حديث).

وما تسعى إليه هذه الدراسة الميدانية هو الكشف عما إذا كان هناك انعكاس للأسلوب التربوي المستخدم من قبل المعلم على تحصيل تلاميذه أم لا.

مشكلة الدراسة:

تتناول الدراسة الحالية مشكلة نفسية تربوية تتمثل في التعرف على مدى تأثير الأساليب التربوية التي يستعملها المعلم، سواء كانت تقليدية أم حديثة أثناء أدائه عمله التربوي على تحصيل التلاميذ في مادة القواعد (مستوى السنة الثالثة ابتدائي).

ويتمثل الأسلوب التربوي في تلك النشاطات التي يستعملها المعلم لتقديم المحتوى التعليمي والتحكم في جماعة المتعلمين داخل الحجرة الدراسية، والذي يترجم من خلاله الطرف الأول في العملية التعليمية التعلمية تصوره التربوي على أرض الواقع مهما كانت طبيعة هذا التصور الذي يحمله المعلم على المستوى الذهني (تقليدي أو حديث).

حيث يستند كل أسلوب تربوي على مبادئ ومنطلقات تربوية تظهر في الواقع التعليمي أثناء أداء المعلم نشاطه التعليمي.

فالأسلوب التربوي التقليدي يقوم على أساس مبادئ التربية التقليدية، التي يسعى المعلم الذي يحمل هذه المبادئ إلى تجسيدها على مستوى الميدان داخل القسم المدرسي، وميزة هذا الأسلوب الرئيسة هي إعطاء المعلم قيمة كبيرة على حساب المتعلم الذي بمختلف أساليب العقاب والزجر إذا فشل في التحصيل أو خرج عن نطاق النظام العام للقسم.

كما يقوم الأسلوب التربوي الحديث على أساس مبادئ التربية الحديثة التي يهدف المعلم إلى تطبيقها ميدانيا أثناء أدائه عمله التعليمي، ويمتاز بإعطاء قيمة كبيرة للمتعلم الذي تدور

حوله كل عناصر العملية التعليمية التعلمية الأخرى، وينحصر دور المعلم في عملية الإرشاد والتوجيه للمتعلم الذي يلعب دور فاعل في الفعل التعليمي التعلمي. [3]

ومنه وبما أن الدراسة الحالية تهتم بدراسة الأساليب التربوية للمعلم سواء كانت تقليدية أم حديثة وتأثيرها على تحصيل المتعلم داخل حجرة الدرس في مادة القواعد، فإننا نطرح الإشكال التالي:

هل هناك فروق دالة إحصائيا بين تلاميذ المعلمين ذوي الأساليب التربوية التقليدية، وتلاميذ المعلمين من ذوي الأساليب التربوية الحديثة من حيث التحصيل في مادة القواعد لدى مستوى الثالثة ابتدائي.

فرضية الدراسة:

تفترض الدراسة الحالية ما يلي: هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ المعلمين ذوي الأساليب التربوية التقليدية، ونظرائهم من ذوي الأساليب التربوية الحديثة من حيث مستوى التحصيل في مادة القواعد لدى مستوى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي.

دواعي اختيار الموضوع:

وقبل التفصيل في الأسباب والدوافع الكامنة وراء اختيارنا لهذا الموضوع يجب التوضيح أن اختيارنا للقواعد والبحث في ما إن كان تحصيل التلاميذ فيها يتأثر بأساليب المعلم التربوية مهما كان اتجاهها أم يعود إلى كون القواعد تعتبر مادة أساسية وقاعدية تبنى عليها مختلف المواد الدراسية الأخرى خاصة المستوى الابتدائي.

من الأسباب التي دفعتنا إلى اختيار هذا الموضوع والبحث فيه:

∞الاهتمامات الشخصية ذات الصلة بالموضوع.

∞أهمية الموضوع من الناحية التربوية، خاصة فيما يتصل بالأساليب التربوية وتأثيرها على العملية التعليمية.

∞النقص الملاحظ في البحوث التربوية في الموضوع، وعلى وجه الخصوص التقليد والحداثة في الفعل التربوي بالمدرسة الجزائرية وهذا حسب اطلاعنا.

---

[3] صلاح الدين شروخ: **علم النفس التربوي للكبار**، دار العلوم للنشر والتوزيع عنابة، الجزائر، 2008، ص23.

الهدف من البحث:

لكل بحث ميداني أهداف يسعى إلى تحقيقها، والهدف الأساسي المرغوب من وراء هذا البحث هو محاولة معرفة ما إن كانت الأساليب التربوية المستخدمة من قبل المعلم (حديثة أو تقليدية) تؤثر على تحصيل تلاميذ السنة الثالثة في مادة القواعد.

تحديد المفاهيم الأساسية للدراسة:

الأسلوب التربوي: يقصد بالأسلوب التربوي في هذه الدراسة الميدانية مختلف الأنشطة التي يقوم بها المعلم داخل القسم، أو الحجرة الدراسية، عند ممارسة الفعل التعليمي التعلمي حتى يتمكن من تقديم المحتوى، هذا من جهة، والتحكم في جماعة القسم من جهة ثانية.

التحصيل الدراسي: يمكن تعريف التحصيل الدراسي إجرائيا بأنه ما حصله المتعلم من خلال عملية التعليم والتعلم، أو هو النتيجة التي يتحصل عليها المتعلم بعد متابعته برنامجا دراسيا معينا.

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة الحالية على عينة من تلاميذ السنة الثالثة ببعض ابتدائيات مدينة وهران، وتتكون العينة من 463 تلميذ، (254 تلميذ و209 تلميذة)، تتراوح أعمارهم بين (7,5 و8) سنوات، حيث سنعمل على قياس تحصيل هذه العينة في مادة القواعد، لكن قبل هذا اخترنا عينة أخرى من المعلمين من نفس الابتدائيات بلغ عددها 83 معلما ومعلمة سيخضعون للإجابة على مقياس الحداثة التعليمية لتحديد اتجاهاتهم التربوية هل هي حديثة أم تقليدية ثم أخذنا منها معلمي السنة الثالثة الذين يدرسون عينة التلاميذ التي اخترناها من قبل حتى نربط أسلوب المعلم الذي تحدده استجاباته على بنود مقياس الحداثة التعليمية بتحصيل تلاميذه وهو ما سنوضحه في الإطار التطبيقي للدراسة.

جدول رقم 01: يوضح التوزيع النهائي لعينة الدراسة الأساسية:

المدرسة	عدد أقسام س3	جنس العينة		المجموع
		ذكور	إناث	
01	04	83	73	156
02	03	76	49	125
03	03	49	52	101
04	02	46	35	81
المجموع	12	254	209	463

الإطار النظري للدراسة:

1-**تعريف الأسلوب التربوي:** يتمثل الأسلوب التربوي في تلك الأداة المجسدة لمبادئ تربوية معينة، سواء كانت تقليدية أم حديثة على أرض الواقع التعليمي التعلمي، والتي تظهر من خلال الممارسات الميدانية للمعلم داخل الحجرة الدراسية، والمتعلقة بطريقة التدريس وأساليبها وكيفية تنظيم وتسيير جماعة القسم والمحافظة على الجو العام وطريقة التعامل مع المتعلمين ومعالجة سلوكياتهم وتعديلها عند الضرورة.

وحسب "مارغريت التي" فإن الأسلوب التربوي يعرف من خلال تحديد ثلاثة مجالات:

الشخصية التي تتعلق بالتكوين والنظام الشخصي للمعلم، والتفاعلية العلائقية التي ترتبط بأسلوبه في الدخول ضمن تفاعلات علائقية، ثم المجال التعليمي التعلمي الخاص بطرقية تقديم المحتوى وترتيب وتحديد الوضعيات التربوية. [4]

2-أبعاد الأسلوب التربوي:

- **البعد الشخصي:** يرتبط الأسلوب بشخصية المعلم الذي يبرز من خلاله آراءه ومواقفه وتصوراته البيداغوجية وحتى صلته بالمعرفة والنظريات التي تقوم عليها معارفه، تظهر هذه الأمور عند ممارسات المعلم لنشاطاته داخل الحجرة الدراسية، فقد نجد بعض المعلمين يجعلون من أساليبهم التربوية مركبة تجمع أكثر من أسلوب واحد (تقليدية وحديثة)، بينما يتبنى آخرون آساليب أحادية الاتجاه إما تقليدية أو حديثة.[5]

- **بعد الأسلوب العلائقي التفاعلي:** إن لكل معلم زيادة على أسلوبه الشخصي طريقة اتصال خاصة مع جماعة القسم، وباعتبار أن العملية التعليمية التعلمية عملية تفاعلية فإن البعد العلائقي هو ذلك الأسلوب الذي يسمح بخلق جو يساعد على تطوير مختلف أشكال الاتصال، وإظهار القدرة على الدخول في بعد علائقي مع المتعلمين، وإدراك ردود أفعالهم.

---

[4] مارغاريت التي: "**الاساليب التروية**"، صص111، 120، ص176.

[5] Marguerite Allet «**les styles pedagogiques**», repers, former, et sociologie de la lecture, n1, pp111-120, page118.

- **بعد الأسلوب التعليمي التنظيمي:** يتحدد هذا البعد باختيار وتنظيم الطرائق التعليمية حسب الوضعيات والنشاطات داخل حجرة الدرس، ويتعلق هذا البعد بشكل عام بالعوامل التنظيمية والإدارية للمعلم مثل طريقته في تسيير الوقت، وتحضير الأنشطة التعليمية ووضعها حيز التطبيق. [6]

3-أنواع الأساليب التربوية:

- **الأسلوب التقليدي:** يرتكز الأسلوب التربوي التقليدي في العملية التربوية على المبدإ الذي يقول بانتقال المعلومات وتدفقها من المعلم الذي يعرف إلى المتعلم الذي لا يعرف، ويمتاز بالاهتمام المبالغ فيه بعملية الانضباط داخل الحجرة الدراسية واللجوء إلى العقاب الذي يعتبر الأداة المثلى لتعديل السلوك حسب هذا الأسلوب، كما يمتاز هذا الأسلوب التربوي التقليدي بتركيزه الكبير على الجانب المعرفي في شخصية المتعلم، حيث يعمل على حشو ذهنه بأكبر قدر ممكن من المعرفة مع إهماله الجوانب الأخرى خاصة الإنسانية منها.

كما يؤكد على ما يسمى بالتعليم الجبهي، حيث يقوم المعلم بتقديم مادته التعليمية وهو في وضعية المقابل للمتعلم الذي يقتصر دوره على الاستماع والتلقي دون أدنى نشاط، مع الاعتماد على الإلقاء كأداة تدريسية أساسية. [7]

- **الأسس التي يقوم عليها الأسلوب التربوي التقليدي:**

ا – الأسس السيكولوجية: يقوم الأسلوب التربوي التقليدي على العديد من الأسس السيكولوجية وهي:

- يعتبر أصحاب هذا الاتجاه أن للطفل ناحيتين منفصلتين جسمية وعقلية.
- يمكن تشكيل شخصية الطفل وفقا لما يريده مجتمع الكبار.
- إن عقل الطفل صفحة بيضاء ننحت عليها ما نشاء من المعرفة.
- يتكون عقل المتعلم من ملكات بالإمكان تدريسها مواد خاصة بغض النظر عن ملاءمتها لمستوى النضج لديه، وإنما يشترط فيها الصعوبة لأنها حسب تصورهم تعلم المتعلم الصبر والتجريد مما يقتضي الاهتمام بالمادة على حساب قدرات المتعلم.

---

[6] حرير لزرق: **التصورات التربوية للمعلم وتاثيرها على تحصيل التلميذ**، رسالة ماجيستير في علوم التربية، جامعة وهران، 2006 غير منشورة.

[7] خير الدين هني: **تقنيات التدريس**، الطبعة الاولى، 1998، ص11.

ب – الأسس الفلسفية والاجتماعية: تتمثل الأسس الفلسفية والاجتماعية التي يقوم عليها الأسلوب التربوي التقليدي في ما يلي:

- يهتم الأسلوب التربوي التقليدي بالمادة بشكل كبير.

- يعتبر أن مهمة المدرسة هي نقل التراث الثقافي والاجتماعي إلى الجيل الجديد.

- يرى أصحاب الاتجاه التربوي التقليدي أن عملية إعداد الطفل لحياة الراشدين هي الهدف الأساسي الذي تصبو إليه التربية دون الاهتمام بحاضره كطفل.

- الاعتماد على الزجر والعقاب في تقديم المعرفة للمتعلمين.

- عدم الاهتمام بإكساب المتعلمين مهارات عملية كون التعليم التقليدي نظريا في أساسه يهتم بالجانب المعرفي المعلوماتي. [8]

- **الأسلوب التربوي الحديث:** يتميز الأسلوب التربوي الحديث بتجسيده للمبادئ التربوية الحديثة على أرض الواقع التربوي من خلال ممارسات المعلم للعملية التعليمية التعلمية، الذي يهتم بشكل كبير، كما يقوم باتباع أساليب وتقنيات تدريس حديثة تبنى على أساس المناقشة والعمل التعاوني الجماعي.

كما يهتم المعلم الذي يحمل تصورات تربوية حديثة، يهدف إلى تجسيدها ميدانيا، بإنماء شخصية المتعلم بشكل متكامل. [9]

ومنه يتضح أن الأسلوب التربوي الحديث يقوم على الاهتمام أولا بالمتعلم ويعتبره المحور الرئيسي في العملية التعليمية التعلمية، والتي تسعى كل عناصرها الأخرى إلى التكيف حسب قدرات واهتمامات المتعلم.

- **الأسس التي يقوم عليها الأسلوب التربوي الحديث:**

يرتكز هذا الأسلوب على مبادئ ومنطلقات سيكولوجية واجتماعية وفلسفية تتمثل فيما يلي:

ا- الأسس السيكولوجية: يرى أصحاب الاتجاه التربوي الحديث أن الطفل كائن نشط لديه إمكانات وميولات تنمو نتيجة احتكاكه بالبيئة وأن شخصيته كل متكامل الجوانب لا يمكن

---

[8] محمد الدريج: **التدريس الهادف**، قصر الكتاب، البليدة، الجزائر، 2000، ص52- 54.

[9] رشيد لبيب النجيحي: **الاسس العامة للتدريس**، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، لبنان، ص30- 31.

الفصل بينها، وهو ما دفع بالمختصين إلى العناية بجميع جوانب شخصية الفرد المتعلم، واختيار طرق التدريس المناسبة لخصائصه النمائية مع العمل على تهيئة جميع المواقف التعليمية التي تسمح للمتعلم بأن يكون عنصرا نشطا ومساهما في الفعل التعليمي التعلمي. [10]

ب- الأسس الفلسفية والاجتماعية: تنطلق الفلسفة التي يقوم عليها هذا الاتجاه من الفهم الجيد لشخصية المتعلم وحاجاته، وقد كان لمبادئ التربية الحديثة أثرها الكبير في هذا الاتجاه، حيث يقوم على تكوين أفراد اجتماعيين ومتفتحين وفقا لميولاتهم واستعداداتهم، وزيادة على الاهتمام بالجانب الاجتماعي فإن ذاتية الفرد أخذت ما تستحقه من عناية. وقد كان للديمقراطية ومبادئها الأثر البالغ على طرائق التدريس، وحتى المدرسة بوجه عام والتي لم تبق ذلك المجتمع الأرستقراطي، ولم يعد المتعلم ذلك الفرد السلبي الذي ينتظر المعرفة من المعلم دون جهد يذكر.

كما أولى الأسلوب التربوي الحديث عناية بماضي المتعلم وحاضره حتى يتمكن من بناء مستقبله بأمان.

الإطار التطبيقي للدراسة:

لدراسة هذا الموضوع قام الباحث بالعديد من الإجراءات العملية والميدانية نذكرها باختصار:

1-مقياس الحداثة التعليمية: تم اقتباس هذا المقياس من دراسة لـ"حبيب تيليوين" والموسومة بالمدرسة الجزائرية بين البيداغوجية الحديثة والبيداغوجية التقليدية.

ويتكون المقياس من ثمان وثلاثين فقرة تمت صياغتها في شكل عبارات تقريرية وصفية تميز بين خصائص ومبادئ التعليم الحديث والتعليم التقليدي، وكذلك الأنشطة التعليمية المجسدة لأساليب المعلم التربوية داخل الحجرة الدراسية، والتي يمكن الاعتماد عليها لتحديداتجاه المعلم التربوي (حديث، تقليدي).

وقد صيغت اثنتان وعشرون فقرة في اتجاه الحداثة وست عشرة فقرة في اتجاه التقليد.

وتميزت بنود المقياس بدرجة كافية من الصدق والثبات، حيث كانت درجة التمييز بالنسبة إلى الفقرات عالية بين نمطي المعلمين الحديثين والتقليديين وهو ما تبينه النسب الآتية:

المتوسط الحسابي للمجموعة الطرفية الأولى الحديثة يساوي 88,86 وبانحراف معياري قدره 52,41.

---

[10] رشيد لبيب النجيحي: **الاسس العامة للتدريس**، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، لبنان، ص34.

المتوسط الحسابي للمجموعة الطرفية الثانية التقليدية يساوي 22,26 وبانحراف معياري قدره 14,26.

وهو ما يظهر أن الفروق بين متوسطي المجموعتين بلغ 6,77، وحتى نتأكد من دلالة هذه الفروق تمت المقارنة بين المتوسطين الحسابيين للمجموعتين باستعمال اختبار "ت" ليتم الحصول على قيمة "ت" المحسوبة والمساوية لـ40,15 وهي دالة عند مستوى 0,01 هذا فيما يتعلق بصدق المقياس.

أما معامل ثبات المقياس فقد بلغ 0,70 وهي درجة كافية بالنسبة إلى ثبات بنود المقياس.

والهدف الأساسي من المقياس هو محاولة التمييز بين المعلمين انطلاقا من بعد الحداثة والتقليد، وهذا من خلال استجاباتهم لبنود المقياس واتجاه هذه الاستجابات، فإذا كانت نسبة الاستجابة تتجه بدرجة أكبر إلى قطب الحداثة يعتبر المعلم حديثا يستعمل أساليب تربوية حديثة، أما إذا كانت استجابات المعلم تتجه بدرجة أكبر نحو قطب التقليد يعتبر هنا المعلم تقليديا يعتمد على أساليب تقليدية في تعامله مع جماعة القسم.

وهذا باعتبار أن بنود المقياس تصف أنشطة المعلم داخل حجرة الدرس، سواء كانت حديثة أم تقليدية، وبعد هذا نربط أسلوب المعلم التربوي بجماعة قسمه لمعرفة التأثير الموجود ونوعيته بين الأسلوب التربوي (حديث، تقليدي) والتحصيل القرائي للتلاميذ (مستوى الثالثة ابتدائي).

2-الاختبار التحصيلي في مادة القواعد: قمنا ببناء هذا الاختبار بالاعتماد على آراء معلمي السنة الثالثة ابتدائي لأن هذا المستوى هو الذي يهمنا في دراستنا هذه، وكذلك نماذج لاختبارات في مادة القواعد منشورة بحوليات دار الهناء، زيادة على صور وأمثلة لـ"صلاح الدين علي مجاور" تقيس التحصيل في نفس المادة للمستوى الابتدائي، أوردها "عبدالحفيظ مقدم" في كتابه الإحصاء والقياس النفسي والتربوي.[11]

وتكون الاختبار من ستة أسئلة عامة وكل سؤال يحتوي على عدة بنود بلغ عددها 31 بندا.

وهدفه قياس تحصيل تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي في مادة القواعد.

أما بالنسبة إلى خصائص الاختبار السيكومترية فقد كانت كالتالي:

تميزت العبارات المكونة للاختبار حسب صدق التحكيم بنسب مقبولة.

[11] عبد الحفيظ مقدم: **الاحصاء والقياس النفسي والتربوي**، د، م، ج، الجزائر، 2003، ص 221.

أما درجة ثبات الاختبار التي اعتمدنا في حسابها على معامل التجزئة النصفية فقد بلغت 0.64. وهي درجة كافية لقبول ثبات الاختبار.

نتائج الدراسة:

حتى نتمكن من قياس تحصيل التلاميذ القرائي ثم ربطه بأسلوب المعلم التربوي ينبغي تبيين ما إن كان هناك فعلا معلمون حديثون ومعلمون تقليديون من حيث المبادئ التربوية التي يعتمدون عليها في التعامل مع جماعة القسم وبالتالي أساليب تربوية معينة، والنتائج الموضحة في الجدول الموالي تؤكد وجودا فعليا لصنفين من المعلمين تبعا للمنطلقات التربوية التي يتبنونها وهذا دون نسيان الصنف الحيادي أو المختلط.

جدول رقم 02: يبين استجابات المعلمين على مقياس الحداثة التعليمية:

المعلم	القسم المدرس	نسبة الحداثة	تصنيف المعلم
01	01	50	اتجاه مختلط
02	02	72	اتجاه حديث
03	03	30,55	اتجاه تقليدي
04	04	86,12	اتجاه حديث
05	05	75	اتجاه حديث
06	06	86,82	اتجاه حديث
07	07	41,66	اتجاه تقليدي
08	08	58,34	اتجاه حديث
09	09	69,45	اتجاه حديث
10	10	36,11	اتجاه تقليدي
11	11	41,66	اتجاه تقليدي
12	12	58,34	اتجاه حديث

يظهر من خلال الجدول أن معلمي السنة الثالثة الذين كانت استجاباتهم تسير نحو قطب الحداثة بلغ سبعة (07) معلمين (يستعملون أساليب تربوية حديثة في تعاملهم مع جماعة القسم)، بينما بلغ عددالمعلمين التقليديين أربعة (04)، في حين كان معلم واحد ذا اتجاه مختلط.

أما بالنسبة إلى قياس تحصيل التلاميذ في مادة القواعد الذي مثل الإجراء التجريبي الثاني بعد الإجراء التجريبي الأول الذي تعلق بإخضاع المعلمين لمقياس الحداثة التعليمية، فقد كانت نتائجه كالتالي:

حيث بينت الدراسة أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ المعلمين ذوي الأساليب التربوية التقليدية وتلاميذ المعلمين ذوي الأساليب التربوية الحديثة في مادة القواعد من حيث مستوى التحصيل وهذا لصالح المجموعة الحديثة، وهو ما يظهر من خلال المقارنة بين متوسطي المجموعتين، حيث كان متوسط المجموعة الحديثة مساويا لـ 76.95 في حين كان متوسط المجموعة التقليدية مساويا لـ55.19.

كما أظهرت المقارنة بين متوسطات المجموعتين باستخدام أسلوب "ت" أن هذه الفروق لم تكن نتيجة الصدفة، حيث بلغت قيمة "ت" المحسوبة 2.94 وهي قيمة دالة عند مستوى 0,01، مما يؤكد وجود فروق فعلية ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ المجموعتين التقليدية والحديثة من حيث مستوى التحصيل القرائي ولصالح المجموعة الحديثة.

والجدول التالي يبين ذلك:

جدول رقم 03: يبين المقارنة بين متوسطات تلاميذ المجموعتين باستعمال اختبار "ت" لمجموعتين مختلفتين:

المادة	المجموعة –ح-			المجموعة –ت-			قيمة "ت"	مستوى الدلالة
	ن1	م1	ع1	ن2	م2	ع2		
القواعد	272	76,95	19,54	154	55,19	21,70	2,94	0.01

وهذا كله يؤكد أن الأسلوب التربوي الذي يستخدمه المعلم داخل الحجرة الدراسية يؤثر بشكل كبير على تحصيل المتعلم في مادة القواعد، فالمعلم الذي يستعمل أسلوبا تربويا حديثا يعطي المتعلم أهمية كبيرة في عملية التعلم حيث يجعله يمثل مركزها الرئيس فيدفعه بهذا إلى العمل بفاعلية ونشاط في الفعل التعليمي التعلمي.

فالجو الذي يهيئه المعلم للتلميذ باستحدام أساليب المناقشة والعمل الجماعي، والاتصال متعدد الاتجاهات ينعكس بإيجابية على تحصيل المتعلم في مادة القواعد، مقارنة بالمعلم التقليدي الذي يستخدم أسلوبا تربويا تقليديا يؤكد على أهمية المادة يجب أن تقدم باستعمال أساليب تلائمه هو المعلم، لا الطرف الثاني في العملية التعليمية مما يعني أن المتعلم يحتل

مركزا ثانويا عند المعلم التقليدي، زيادة على هذا يستخدم أساليب الزجر والعقاب لتعدل سلوكات المتعلمين، مما ينعكس بالسلب على تحصيلهم في هذه المادة.

والنتيجة التي توصلت إليها الدراسة تؤكد الفرضية التي انطلقت منها، والتي تقول إن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ المعلمين ذوي الأساليب التربوية الحديثة، وتلاميذ المعلمين ذوي الأساليب التربوية التقليدية في التحصيل في مادة القواعد لدى مستوى الثالثة ابتدائي.

وهو ما توصلت إليه كذلك الدراسة التي أجراها " Harwitz" سنة 1979 حول اتجاه الطلبة نحوالتعليم والمدرسة.

حيث بينت أن طلبة الصف المفتوح (الحديث) الذين يدرسون باستعمال أساليب تعليمية حديثة يتميزون باتجاهات إيجابية نحو التعليم والمدرسة وباستقلال الشخصية بدرجة أكبر من طلبة الصف التقليدي وهو ما ينعكس إيجابا على تحصيلهم الدراسي. (عن دروزو 2006، 213).[12]

وهو نفس الاتجاه الذي ذهبت إليه الدراسة التي أعدتها كل من "جيفان عز الدين عيسو وجيان أحمد خشمان" سنة 2010 حول استخدام طريقة المناقشة في تدريس طلاب الصف الخامس والسادس في مدارس مدينة دمشق.

وأكدت الدراسة أن طريقة المناقشة فعالة بشكل كبير في مختلف المواد الدراسية كما أنها تساعد المتعلم في التغلب على الخجل والخوف والانطواء مما يجعله ينعكس على أدائه المدرسي بالإيجاب مقارنة بالطرق التقليدية (الإلقاء). [13]

وهو ما يجعلنا نقول إن الأسايب التربوية الحديثة تساهم في ارتفاع درجة تحصيل المتعلم مقارنة بالأساليب التربوية التقليدية. وهذا نتيجة اعتبار الأساليب الحديثة محور الفعل التعليمي تدور حوله كل العناصر الأخرى بما فيها المعلم.

قائمة المراجع حسب الترتيب الهجائي:

1- حرير لزرق: **التصورات التربوية وتأثيرها على تحصيل التلميذ**، رسالة ماجيستير في علوم التربية، جامعة وهران 2006، غير منشورة.

[12] دروزو قنان: **عوامل تؤثرعلى التحصيل الاكاديمي في نظام التعليم المفتوح مقابل نظام التعليمالتقليدي**، مجلة اتحاد الجامعات العربية، ع32، 1997، صص206- 231، ص213.

[13] www. almikhlaf. net/vb/showthread, php?t=50007. (28,02,2012)

2- خير الدين هني: **تقنيات التدريس**، الطبعة الأولى، 1998.

3- دورز قنان: **عوامل تؤثر على التحصيل الأكاديمي في نظام التعليم المفتوح مقابل التعليمالتقليدي**. مجلة اتحاد الجامعات العربية. ع3. 1997. صص206- 231.

4- رشيد لبيب النجيحي: **الأسس العامة للتدريس**، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، لبنان، من دون تاريخ.

5- صلاح الدين شروخ: **علم النفس التربوي للكبار**، دار العلوم للنشر والتوزيع، عنابة، الجزائر، 2008.

6- عبد الحفيظ مقدم: **الإحصاء والقياس النفسي والتربوي**، ديوان المطبوعات الجامعية، الطبعة2، الجزائر، 2003.

7- محمد الدريج: **التدريس الهادف**، قصر الكتاب، البليدة، الجزائر، 2000.

8- مارغاريت التي: **الأساليب التربوية**، مجلة معالم، العدد1، صص111- 120، 1997.

9-Marguerite Allet, «**les styles pedagogiques**», repers, formes et sociologie de lecture, n 01, pp111, 120.

10- www. almikhlaf. net/vb/showthread. php?t=50007. (28-02-2012).

الأسس السوسيولوجية للتحصيل الدراسي

د.سحوان عطاء الله
أستاذ بقسم العلوم الاجتماعية
(كلية الآداب واللغات والعلوم الاجتماعية والإنسانية)
جامعة زيان عاشور بالجلفة - الجزائر-

مقدمة:

التحصيل الدراسي للتلاميذ له علاقة كبيرة بالثقافة والمجتمع، والأوضاع الحضارية للدولة والأمة، والمنظومة التعليمية السائدة في المجتمع، إضافة إلى تأثير الأسرة والمدرسة ومنظومة القيم الثقافية الإيجابية والسلبية السائد في المجتمع، وعلى هذا الأساس فإن علماء الاجتماع كانت لهم تفسيرات سوسيولوجية متباينة لظاهرة التحصيل الدراسي وهذا لاختلاف المقاربات السوسيولوجية التي ينطلق منها علماء الاجتماع.

المدرسة الاشتراكية وتأثيرها في مخرجات النسق التعليمي حسب دانيال لندنبارغ:

لقد كافحت الطبقات الشعبية والطبقات العمالية (البروليتارية) منذ آلاف السنين لافتكاك حقها في التعلم والتمدرس الذي كان في يوم من الأيام حكرا على الطبقات البرجوازية الغنية فقط.

"إن أكثر ما يهمنا هو التعليم الابتدائي، فالتعليم الابتدائي قد شغل كثيرا الأحزاب البروليتارية، كما لعب دورا هاما لدى العشائر الاشتراكية في القرون الوسطى، إن احتكار الطبقات الغنية للتعليم في جميع العصور مسعى الجزء المفكر للبروليتارية، مما أدى حتما إلى

النظام بمضاعفة وتحسين أداء المدارس وتحسين مستوى المدرسين وزيادة مستحقاتهم، بل وتعداه الأمر إلى أشياء أخرى"[1]

وهكذا نجد العشائر الاشتراكية قد قامت في القرون الوسطى بكفاح كبير من أجل الظفر بحقها في العلم والمعرفة مما أدى بالطبقات البرجوازية أن تستجيب لذلك رغم أنفها ففتح باب التعلم لأبناء الطبقة البروليتارية.

"أما البروليتارية المنتصرة فلم تتمكن بسهولة من القضاء على الخلافات الطبقية، وكانت نتائج تطور بضعة آلاف من السنين، ولا يمكن أن تضمحل ببساطة، غير أن المدرسة يمكن أن تساعد على تحضير النفوس وتساوي بين الطبقات شيئا فشيئا، من خلال تعليم جميع الأطفال، الذين يكونون متساوين في الغذاء والملبس، بإعطائهم جميعا المؤهلات نفسها لتنمية ذواتهم العقلية والبدنية بشكل جذري"[2]

لقد كافحت البروليتاريا عبر التاريخ من أجل الظفر بهدفها الأساسي وهو القضاء على الخلافات الطبقية، ومن بين الوسائل المستعملة في هذا الميدان هو الجهاز المدرسي الذي يمكنه أن يسوي بين الطبقات بطريقة متدرجة، هذا عكس ما تهدف إليه المدرسة الرأسمالية التي تهيمن عليها ثقافة الطبقة البرجوازية.

"تخدم مدرسة المجتمع الرأسمالي مصالح الطبقات المالكة قبل كل شيء، بهدف تكوين طبقة معزولة من ذوي الامتياز والقادرين على توجيه المجتمع البرجوازي وتأمين سيرورة آلياته واحترام صلاحياته ومن جهة أخرى من أجل إبقاء الغالبية الساحقة من الشعوب في حالة كتلة خاضعة فكريا وكوسيلة عمياء للرأسمالية"[3]

ومنه فإن الجهاز المدرسي يعمل بطريقة خفية وغير مباشرة لتهيئة الطفل البرجوازي ليلتحق بالطبقة البرجوازية ويستلزمه ذلك حتما أن يكون متفوقا في دراسته مواصلا لها على المدى الطويل، بينما يهيأ الطفل البروليتاري ليلتحق بطبقته العاملة وكثيرا ما يقتصر أبناء الطبقة

---

[1] Ibid, P: 37.

[2] Ibid, P: 37.

[3] Ibid, P: 59.

البروليتارية على الفروع قصيرة المدى من أجل الالتحاق بالعمل في المؤسسات التي يملكها البرجوازيون وهذا ما يجعل دراسته عادية وآفاقه محدودة.

"الشكل الرأسمالي للاقتصاد يتطلب تربية للطبقة الاجتماعية الأجيرة للمستضعفين بواسطة المدرسة الابتدائية ومدارس التحسين والجيش فمن جهة ينبغي على الشاب البروليتاري أن يكون قادرا على العمل وفقا للتقنيات الحديثة وأن يكتسب المعرفة الابتدائية اللازمة لتأهيله، غير أنه ومن جهة أخرى، ينبغي أن نواجه ما يستعمل لذاته من هذه المعرفة، وما يمنعه من التفكير وما يثنيه عن مصالحه الطبقية".[4]

وعليه فإن الطبقة البرجوازية المهيمنة تعمل بطريقة غير مباشرة من خلال الجهاز المدرسي على تأهيل أبناء الطبقة البروليتارية ليكونوا في المستقبل عمالا في المؤسسات الإنتاجية التي يملكها البرجوازيون وعلى هذا الأساس يتجه أبناء الطبقة البروليتارية إلى اختصار الطريق عن طريق التعليم قصير المدى، بينما يتجه أبناء الطبقة البرجوازية إلى التفوق الدراسي والجد والاجتهاد والتعب والنصب وتسخير الأموال من أجل الظفر بالمراتب الأولى في الدراسة لكي يواصلوا الدراسة في التعليم طويل المدى.

بيرنستين: الرموز اللغوية:

يرى بيرنستين أن التحصيل الدراسي له علاقة بالتفاوت واللامساواة في المجال الاجتماعي، ويركز في نظريته على المهارات اللغوية، حيث يرى أن المهارات والرموز اللغوية التي يكتسبها الطفل لها علاقة بالوسط الاجتماعي الذي ينتمي إليه وهذه الثروة اللغوية أو الرأسمال اللساني يؤثر بعد ذلك في نتائج التحصيل الدراسي، إن حديث أطفال الطبقة العاملة له علاقة بسياقهم الثقافي الذي يتميز بالترابط العائلي والإحساس بالجيرة الحميمة حيث يتواضع الناس على كثير من القيم والمعايير، ويلتزمون بها دون أن يتكلموا عنها، حيث إن اللغة التي تستخدم بين أبناء الطبقات الفقيرة لا تخرج من سياق التواصل دون أن تتطرق إلى الأفكار والعمليات والعلاقات المجردة، ولذلك تجد اللغة المستعملة عند أبناء الطبقات العاملة تعتمد على الرموز المقيدة، وهذا الذي يؤثر بعد ذلك على نتائجهم المدرسية المحدودة.

---

[4] Daniel Lindenberg, **l'internationale communiste et l'école de classe**, François Maspero, paris, 1972, P: 163.

بينما نجد أن أبناء الطبقة الوسطى يتميزون باكتساب الثروة اللغوية المفصلة من خلال القيم الاجتماعية السائدة في الأسرة حيث إن الطفل يعيش في أسرة تعتمد على التفصيل والشرح لمختلف السلوكات والقضايا الحادثة داخل البيت، على إثر ذلك يكتسب أبناء هذه الطبقة الرموز المفصلة التي تجعلهم أقدر على التعامل مع متطلبات التعليم الأكاديمي الرسمي مقارنة مع زملائهم الذين ينحدرون من الطبقات الفقيرة حيث إن أبناءها قد تلقوا الرموز المقيدة وهذا ما يسهل على أبناء الطبقة الوسطى الاندماج في الوسط المدرسي.[5]

ومنه فإن الثروة اللغوية التي يكتسبها الطفل في البيت لها دور كبير في مستوى التحصيل الدراسي الذي يصل إليه، لكن هذه الثروة اللسانية التي يكتسبها الطفل من خلال الوسط العائلي لها علاقة بالثقافة والقيم والمعايير العائلية، وهكذا نستنتج أن الثقافة الأسرية التي تكسب الأبناء الرموز المفصلة من خلال التواصل الاجتماعي داخل الأسرة تؤهلهم بعد ذلك للتفوق الدراسي.

إيليتش: المنهج الدراسي الخبيء:

يشكك العالم إيليتش في ضرورة التعليم الإلزامي في المجتمعات الحديثة ويؤكد إيليتش على أن هناك علاقة ارتباطية بين المدرسة والمستويات الاقتصادية المتباينة لدى الشرائح الاجتماعية والتراتب الاجتماعي.

كما يعتقد إيفان إيليتش أن المدارس اليوم تقوم بأربعة واجبات فقط:

الرعاية التأديبية، توزيع الناس وفق تراتب مهني معين، تعليم القيم المهيمنة، واكتساب المهارات والمعارف المقبولة اجتماعيا، وأكثر شيء يتعلمه الأطفال داخل المدارس هو الاستهلاك السلبي بمعنى الاندماج الطوعي في التراتب الاجتماعي والطبقي المهيمن في المجتمع ويتم هذا التلقين بطرق غير مباشرة أو ما يسميه إيفان إيليتش المنهج الدراسي الخبيء وعلى هذا الأساس فإن إيفان إيليتش يدعو إلى "لا مدرسة المجتمع" لأن التعليم الإلزامي اكتشاف

[5] أنتوني غيدنز، تر: فايز الصباغ، **علم الاجتماع**، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، ط1، 2005، ص: 558- 559.

حديث وليس هنالك ما يدعو لأن نجعله أمرا ضروريا لا مناص منه، لأن المدارس لا تشجع على إقامة المساواة، ولا تحفز على الإبداع، فمن الممكن الاستغناء عن المدارس.[6]

إن النتيجة التي وصل إليها إيفان إيليتش تشير إلى أن الجهاز المدرسي يمارس وظيفتين: وظيفة معلنة وهي تلقين المعرفة والعلم ووظيفة كامنة وهي تلقين الثقافة والمعايير والقيم، وعليه فإن إيفان إيليتش يقترح بدائل جديدة للمدارس.

"ولا يقصد إيليتش بذلك إزالة النظم التعليمية بأشكالها كافة، بل إن ما يرمي إليه هو ضرورة تزويد المتعلمين بما يحتاجون إليه من موارد طيلة حياتهم لا خلال مرحلتي الطفولة والمراهقة في حياتهم، وعلى نحو تقتصر فيه المعرفة على فئة من الاختصاصيين، وينبغي في هذه الحالة أن يكون للمتعلمين مجال لاختيار ما يريدون دراسته، كما يتوجب تطوير عدة أطر تربوية تتوافر فيها المعرفة في المكتبات والمختبرات وبنوك المعلومات مع إقامة شبكات للاتصال عن المهارات التي يتمتع بها مختلف الأفراد، كما يستلزم ذلك توزيع كوبونات مجانية يتمكن بواسطتها الطلاب من الانتفاع من الخدمات التعليمية حيثما يشاؤون"[7]

إن هذه المقترحات التي طرحها إيفان إيليتش أصبحت ممكنة بعد التطور المذهل الحادث من خلال الخوارق التكنولوجية التي ظهرت في ميدان تقانة المعلومات والاتصالات الحديثة وذلك عن طريق التدفق المعلوماتي المذهل الحادث بسبب الخط السريع للأنترنت، وهذا يخفف بعد ذلك في اللامساواة في التربية والتعليم والتي تنعكس بعد ذلك على نتائج التحصيل الدراسي بين التفوق والتحصيل العادي والتسرب المدرسي.

ويليس: تحليل إعادة إنتاج الثقافة:

البيئة المدرسية والبيئة الأسرية لهما دور كبير في التنشئة الاجتماعية للأبناء والتي تكسبهم الثقافة والمعايير والقيم والتي تؤثر بعد ذلك في نتائجهم التحصيلية في المدرسة وقد كان لبيار بورديو وباسرون دراسات سوسيولوجية معمقة في هذا الموضوع.

---

[6] أنتوني غيدنز، نفس المرجع، ص 560.

[7] أنتوني غيدنز، نفس المرجع، ص: 560.

"والسؤال الرئيسي الذي تصدت هذه المجموعة من المحللين لدراسته هو ببساطة: كيف يتحدد المسار الحياتي لأبناء الطبقة العاملة بحيث يجدون أنفسهم آخر الأمر في مجالات عملية تشبه تلك التي كان يعمل فيها آباؤهم؟ فمن الاعتقادات الشائعة أن أطفال الشرائح الدنيا والأقليات في الهرم الاجتماعي يتعرضون خلال المراحل الدراسية الأولى لبيئة تشعرهم بأن ثمة حدودا لا يمكنهم تجاوزها في حياتهم العملية والمهنية في المستقبل، وبعبارة أخرى، فإن التربية المدرسية تجعلهم يحسون بعقدة النقص منذ الصغر، وتدفعهم إلى المجالات المهنية التي لا تعزز من مكانتهم الاجتماعية والاقتصادية"[8]

إلا أن الدراسات التي قام بها ويليس أظهرت نتائج مغايرة تشير إلى أن هناك عوامل أخرى هي التي تؤثر في بروز هذه الظاهرة. هذه العوامل لا علاقة لها بالأسرة ولا بالمدرسة.

"ويرى ويليس أن مثل هذه التفسيرات الشائعة لا تطابق الواقع الفعلي، فالتلاميذ أو الطلاب الذين يتركون مقاعد الدراسة وهم يحملون هذا الشعور قلة قليلة، وإذا كان أحدهم يعتقد أن من يترك المدرسة أو الجامعة هو شخص غبي أو بليد لا يصلح إلا للأعمال اليدوية قليلة الأجر، فإن السبب في ذلك لا يعود إلى البيئة المدرسية نفسها بل إلى مجموعة مركبة من العوامل، ففي إحدى الدراسات التي أجريت في مجموعة من المدارس في بريطانيا، تركز البحث على مجموعات من التلاميذ البيض وأخرى من الملونين ذوي الأصول الآسيوية أو الكاريبية".

إن ويليس يبرهن من خلال النتائج التي أفرزتها الدراسات التي أجريت في بريطانيا وطبقت في المدارس والتي أظهرت أن كثيرا من إفرازات الجهاز المدرسي لها علاقة بعوامل أخرى غير تربوية وهذا ما أظهرته الدراسة الآنفة.

"وأظهرت الدراسة أن مجموعة البيض تدرك أنظمة المدرسة إدراكا تاما غير أنها تكون أكثر ميلا إلى المشاكسة والشغب من جماعات الملونين الذين يتصفون بدرجة أعلى من الانضباط. ويشير ذلك إلى أن هناك بعدا اجتماعيا آخر خارج النطاق المدرسي يؤثر في سلوك هؤلاء الأولاد في سوق العمل مع أن المجموعتين تنحدران من شريحة واحدة هي الطبقة العاملة، وتتجلى هذه العوامل في عدة جوانب من بينها اندفاع البيض بحماس أكثر للتقدم بطلبات العمل حتى لو كانت مواقع

[8] أنتوني غيدنز، نفس المرجع، ص: 562.

العمل بعيدة عن أماكن سكناهم الأصلية، بينما هي ثقافيا مشابهة لبيئتهم الأصلية، بينما يميل الملونون إلى التمركز في المدن والمراكز الحضرية الرئيسية".[9]

نظرية اللاإستمرارية الثقافية:

وتدرس هذه النظرية الإنصاف للفئات المختلفة داخل النسق التربوي وخاصة الجماعات المهمشة داخل الوسط المدرسي، منها النساء والأفراد الذين يعانون من إعاقة جسدية أو ذهنية، وكذلك الأشخاص الذين ينتمون إلى الأقليات الإثنية واللسانية والعرقية والثقافية، وفي هذا الإطار وضع العالمان مالينوفسكي وأجبو نظرية اللااستمرارية الثقافية لتفسير الوضعية التربوية للأقليات.

1-نظرية مالينوفسكي:

لقد كان من أوائل العلماء الذين تكلموا في نظرية اللااستمرارية الثقافية هو العالم الأنتربولوجي مالينوفسكي حيث أعطى رؤية جديدة للعلاقة بين الثقافة واللااستمرارية.

"تتحدر نظرية اللااستمرارية الثقافية، من فرضية يرجع تاريخها إلى بداية القرن العشرين، بالرغم من أن الدراسات الإتنوغرافية حول التربية لم تنطلق إلا في أواخر عقد الخمسينيات، وقد انتقد هيويت المدارس العمومية الأمريكية، العاجزة عن فهم واحترام السياق الثقافي للأطفال، أما بواس، فقد سجل نزوع المدارس إلى تنمية الامتثال لقيم الثقافة الأمريكية، من قبيل الفردانية"[10]

وعلى هذا الأساس فإن دراسات هيويت وبواس تشير إلى أن المدارس العمومية الأمريكية تتجاهل الخصوصيات الثقافية للمتمدرسين خاصة الأقليات منهم، وتعمل في الوقت ذاته على غرس الثقافة الأمريكية لديهم، مما يورث لديهم صراعا ثقافيا داخليا يؤثر بعد ذلك في نتائج التحصيل الدراسي.

"سنوات فيما بعد، وجه مالينوفسكي الاتهام إلى المدارس الاستعمارية، التي كان نمط اشتغالها يفسح المجال في رأيه، لتلفت أسس الثقافات الإفريقية، مثلما أنه فند الطرح الذي ينحو

---

[9] أنتوني غيدنز، نفس المرجع، ص: 562.

[10] عبد الكريم غريب، **سوسيولوجيا المدرسة**، منشورات عالم التربية، الدار البيضاء، ط1، 2009، ص: 410.

باتجاه الدونية البيولوجية الوراثية، والذي كان رائجا في تلك المرحلة، لتفسير ضعف الإنجازات المدرسية لدى الأطفال الأفارقة، آنذاك قام مالينوفسكي بإدراج فكرة الثقافة، كعامل تأثير على التعلمات المدرسية، من خلال صياغة فرضية اللااستمرارية الثقافية"[11].

إن الاختلاف الثقافي بين المدرسة والبيت هو الذي يؤثر بشكل واضح في النتائج المدرسية للمتمدرسين والذي يظهر عند الأقليات في تحصيلهم الدراسي وهذا يوحي بأن العامل الثقافي له دور كبير في المردود التعليمي للمتمدرسين.

"وتوحي فرضية اللااستمرارية الثقافية، بتفاوت، بل وبقطيعة ما بين عالمين ثقافيين، ثقافة الانتماء الأسري والثقافة المدرسية، التي ينبغي مقاربتها، وقد استخدم الأنتربولوجيون والمربون من بعدهم هذه الفرضية، لتفسير ضعف المردودية الدراسية لأطفال الأقليات المهمشة، بمفهوم لا تلاؤم ثقافتهم الأسرية مع الثقافة المدرسية"[12]

وعلى هذا الأساس فإن النشاز الحادث بين الثقافة الأسرية والثقافة المدرسية يظهر النتائج المدرسية لأبناء الأقليات المهمشة في مظهر من التحصيل الدراسي الضعيف.

2- نظرية أوجبو:

جاءت نظرية اللااستمرارية الثقافية لأوجبو كنقد لنظرية اللااستمرارية الثقافية لمالينوفسكي فكانت أشمل وأوسع وأعمق.

"تعد نظرية اللااستمرارية الثقافية ذات أصل أنتروبولوجي، لكنها شديدة الترسخ في المجال المدرسي، وهي تأخذ بعين الاعتبار الدراسات الإثنوغرافية المقاراناتية، التي تم إنجازها ميدانيا على امتداد عدة عقود من الزمن، أي داخل المدارس وكذلك في أوساط جماعات الأقليات، وإذا كانت هذه الدراسات المقاراناتية، قد اقتصرت في بداياتها على الجماعات الإثنية المتواجدة بالولايات المتحدة الأمريكية، فإن الباحث أوجبو استطاع أن يقوم بتمديد مجال بحث هذه النظرية إلى عدة مناطق جغرافية من العالم، كإسرائيل مثلا عبر مقارنة

[11] عبد الكريم غريب، نفس المرجع، ص: 410.

[12] عبد الكريم غريب، نفس المرجع، ص: 410.

اليهود الزشكنازيين بيهود أوربا الشرقية، أو نيوزيلندا من خلال مقارنة الماوريين بالبيض، أو اليابان عبر مقارنة البوراكو بالأغلبية اليابانية"[13]

وهكذا فإن التوسع التطبيقي لهذه النظرية من خلال الدراسات الميدانية المكثفة والمتعددة والمختلفة من ناحية المؤشرات أدت بالباحث أوجبو إلى استخراج نتائج جديدة لم يتطرق إليها مالينوفسكي، حيث استنتج على إثر ذلك المبادئ التي تقوم عليها هذه النظرية.

"ترتكز النظرية التي بلورها الباحث أوجبو على ثلاثة مبادئ أساسية تتمثل في:

- كل طفل متمدرس يعيش داخل فضاء المدرسة درجة معينة من اللااستمرارية الثقافية
- تعد بعض مظاهر اللااستمرارية الثقافية انتقالية، وبالتالي فهي ليست مرتبطة بالحمولة المعرفية والثقافية للتلميذ تنتج حدة اللااستمرارية الثقافية، عن تاريخ الاتصال ما بين جماعة الانتماء للتلميذ، والثقافة المدرسية للجماعة الغالبة"[14].

وعلى هذا الأساس لاحظ أوجبو أن اللااستمرارية الثقافية تمس كل تلميذ وذلك للاختلاف الواضح بين الثقافة الأسرية والثقافية المدرسية، كما أنها تمس أبناء الأسر المهاجرة من دولة إلى دولة أو من الريف إلى الحضر حيث نجد التفاوت في الثقافات، كما أنها تمس أيضا النظام التربوي ككل حيث هناك صراع بين الثقافة المهيمنة والثقافة المهيمن عليها، وهذه كلها في النهاية تؤثر في نتائج التحصيل الدراسي للمتمدرسين.

أصول التفوق العلمي عند عبد الرحمن بن خلدون:

1- التعليم في الوسط الحضري أوسع أفقا من التعليم في الوسط البدوي:

إن الوسط الاجتماعي الحضري تكثر فيه الصنائع والحرف والمهن، ومن جملة الصنائع التي تنمو فيه بشكل واضح صناعة العلم والمعرفة، بعكس الوسط البدوي الذي تقل فيها أسواق العلم والمعرفة بل تنضب إلى درجة الانعدام وخاصة هذه الظاهرة تنطبق بشكل كبير على المجتمعات التي عاصرها العلامة عبد الرحمن بن خلدون وما قبلها من المجتمعات العربية.

---

[13] عبد الكريم غريب، نفس المرجع، ص: 411.

[14] عبد الكريم غريب، نفس المرجع، ص: 411.

"وحسن الملكات في التعليم والصنائع وسائر الأحوال العادية، تزيد الإنسان ذكاء في عقله وإضاءة في فكره بكثرة الملكات الحاصلة للنفس، إذ قدمنا أن النفس إنما تنشأ بالإدراكات وما يرجع إليها من الملكات، فيزدادون بذلك كيسا لما يرجع إلى النفس من الآثار العلمية، فيظنه العامي تفاوتا في الحقيقة الإنسانية وليس كذلك"[15]

وهذا ما يوحي بأن ممارسة المتعلمين للتعلم باستعمال الملكات التي زود بها العقل البشري والمتمثلة في ملكة الذكاء وملكة الذاكرة وملكة الخيال تزيد العقل البشري ذكاء وفطانة وكيسا وهذا ما يهيئ المتمدرس إلى التفوق الدراسي.

"ألا ترى إلى أهل الحضر مع أهل البدو، كيف تجد الحضري متحليا بالذكاء ممتلئا من الكيس، حتى إن البدوي ليظنه أنه قد فاته في حقيقة إنسانيته وعقله، وليس كذلك، وما ذاك إلا لإجادته من ملكات الصنائع والآداب، في العوائد والأحوال الحضرية، ما لا يعرفه البدوي، فلما امتلأ الحضري من الصنائع وملكاتها وحسن تعليمها، ظن كل من قصر عن تلك الملكات أنها لكمال في عقله، وأن نفوس أهل البدو قاصرة بفطرتها وجبلتها عن فطرته، وليس كذلك"[16]

ونجد هذا التطبيق السوسيولوجي لهذه الملاحظة الاجتماعية التاريخية لابن خلدون عند المقارنة بين أهل الحضر وأهل البادية حيث نجد أن أهل الحضر أكثر ذكاء وكيسا وفطانة من أهل البادية وذلك راجع إلى عادات وأحوال وطبائع المجتمع الحضري التي تميزهم عن أهل البادية وذلك بانغماسهم في ميدان الصنائع والأعمال والحرف والمهن وهذا ما ينعكس بعد ذلك على نمو القدرات الفكرية والعقلية لديهم.

2- العلوم تكثر حيث تكثر الحضارة و يعظم العمران:

كلما ظهرت المدنية الاجتماعية في مجتمع من المجتمعات وحدث التعضي الاجتماعي القائم على شبكة العلاقات الاجتماعية المؤسسة على الأخلاق والقانون والعمل والحرية وآلت أحوال المجتمع إلى النهضة ثم إلى الحضارة تمت الاستجابة للحاجات المادية للمجتمع فتظهر

---

[15] عبد الرحمان بن خلدون، **المقدمة**، دار الهدى، عين مليلة، ب ط، 2009، ص: 472.

[16] عبد الرحمان بن خلدون، نفس المرجع، ص: 472.

المطالب النفسية والاجتماعية والروحية لأن البعد النفسي والاجتماعي والروحي يبدأ ينمو من جديد فتظهر تلك المطالب في شكل استغراق في العلم والمعرفة والصنائع والحرف والإنتاج.

"والسبب في ذلك أن تعليم العلم، كما قدمناه، من جملة الصنائع وقد كنا قدمنا أن الصنائع إنما تكثر في الأمصار، وعلى نسبة عمرانها في الكثرة والقلة والحضارة والترف، وتكون نسبة الصنائع في الجودة والكثرة، لأنه أمر زائد على المعاش، فمتى فضلت أعمال أهل العمران عن معاشهم، انصرفت إلى ما وراء المعاش من التصرف في خاصية الإنسان، وهي العلوم والصنائع ومن تشوف بفطرته إلى العلم، ممن نشأ في القرن والأمصار غير المتمدنة، فلا يجد التعليم الذي هو صناعي، لفقدان أهل الصنائع في أهل البدو كما قدمناه، ولابد له من الرحلة في طلبه إلى الأمصار المستبحرة، شأن الصنائع في أهل البدو"[17].

وهكذا حينما ترسخ الحضارة في مجتمع ما، تتجه الأمة والدولة كلها إلى صناعة العلم والمعرفة من أجل الهيمنة عليها والاستئثار بنتائجها التطبيقية والنظرية في مختلف مجالات الحياة وهذا ما ينتج عن ذلك تفوقا علميا يحصل في كل المؤسسات الاجتماعية علاوة على نشاط كبير في الحركة المعرفية يحدث في المجتمع. والعكس حينما ينطفئ مشعل الحضارة تحدث السكتة المعرفية في المجتمع"[18] واعتبر ما قررناه بحال بغداد وقرطبة والقيروان والبصرة والكوفة، لما كثر عمرانها صدر الإسلام، واستوت فيها الحضارة، كيف زخرت فيها بحار العلم، وتفننوا في اصطلاحات التعليم وأصناف العلوم، واستنباط المسائل والفنون، حتى أربوا على المتقدمين وفاتوا المتأخرين، ولما تناقص عمرانها وسكانها، انطوى ذلك البساط بما عليه جملة، وفقد العلم بها والتعليم، وانتقل إلى غيرها من أمصار الإسلام".

وهذا التطبيق التاريخي نلاحظه في أمصار الحضارة الإسلامية حيث كلما حلت الحضارة حلت معها المعرفة والعلم وكلما ارتحلت الحضارة ارتحلت معها المعرفة والعلم، وهكذا يزداد التفوق العلمي لدى المجتمعات كلما نمت ورسخت لديها الحضارة والعكس بالعكس.

---

[17] عبد الرحمان بن خلدون، نفس المرجع، ص: 473.

[18] عبد الرحمان بن خلدون، نفس المرجع، ص: 473.

3- الشدة على المتعلمين مضرة بهم:

إن السلوك المعتمد في تربية الناشئة يؤثر في الملكات العقلية عندهم إيجابا وسلبا، فحينما يعتمد المربي على القسوة والعنف والشدة على المتعلم تنكمش لديه الملكات العقلية (الذكاء، الذاكرة، الخيال) وينقص مردوده التحصيلي وحينما يعتمد المربي على الحرية والتشجيع والرفق فإن الملكات العقلية لدى المتعلم تنمو.

"وذلك أن إرهاق الحد في التعليم مضر بالمتعلم، لا سيما في أصاغر الولد، لأنه من سوء الملكة، ومن كان مرباه بالعسف والقهر من المتعلمين أو المماليك أو الخدم، سطا به القهر وضيق على النفس في انبساطها، وذهب بنشاطها ودعاه إلى الكسل وحمله على الكذب والخبث، وهو التظاهر بغير ما في ضميره خوفا من انبساط الأيدي بالقهر عليه، وعلمه المكر والخديعة لذلك، وصارت له هذه عادة وخلقا، وفسدت معاني الإنسانية التي له من حيث الاجتماع والتمدن، وهي الحمية والمدافعة عن نفسه أو منزله. وصار عيالا على غيره في ذلك، بل وكسلت النفس عن اكتساب الفضائل والخلق الجميل، فانقبضت عن غايتها ومدى إنسانيتها، فارتكس وعاد في أسفل السافلين. "[19]

وهكذا نجد أن الشدة على المتعلمين والمعاملة بالعنف والقسوة لهم تؤدي إلى نتائج سلبية وتحطيم البعد النفسي والاجتماعي والروحي في شخصية المتعلم وهكذا ينتج عنه ضعف في التحصيل الدراسي بينما المعاملة الجيدة والرفق والتشجيع للمتعلمين تثمر عندهم قوة في الملكات العقلية مما ينتج عنه ارتفاع في التحصيل الدراسي والذي يتحول بعد ذلك بالتراكم إلى تفوق دراسي.

4- الرحلة في طلب العلوم ولقاء المشيخة مزيد كمال في التعليم:

وهذا راجع إلى أن الرحلة التي يمارسها المتعلم عن طريق الهجرة إلى بلاد الحضارة والعلم تزيده قوة في الملكات العقلية (الخيال، الذكاء، الذاكرة) كما تزيده استحكاما للعلوم والمعارف وتفوقا فيها.

"والسبب في ذلك أن البشر يأخذون معارفهم وأخلاقهم وما ينتحلون به من المذاهب والفضائل تارة علما وتعليما وإلقاء، وتارة محاكاة وتلقينا بالمباشرة، إلى أن حصول الملكات

[19] عبد الرحمان بن خلدون، نفس المرجع، ص: 617.

عن المباشرة والتلقين أشد استحكاما وأقوى رسوخا، فعلى قدر كثرة الشيوخ يكون حصول الملكات ورسوخها. "[20]

وعلى هذا الأساس نجد أن المتعلم كلما لقح عقله بالعلوم والمعارف عن طريق التعلم عند المشايخ والعلماء كلما ازداد تفوقا علميا وتحصيلا للعلوم والمعارف وهذا لا يتأتي إلا بكثرة الرحلات في طلب العلم، وهذه الرحلات وفوائدها يذكرها العلامة عبد الفتاح أبوغدة بقوله: "ولقد كانت هذه الرحلات في ذاتها دروسا لهم داخل دروس، عركتهم في ذواتهم عركا، وصقلتهم في أنفسهم صقلا، وعرفتهم بغلاء العلم وعزته، وأشعرتهم بحلاوة التحصيل ولذته، فانغمروا في تحصيل العلم انغمارا، واشتغلوا واشتعلوا به ليلا ونهارا، وقطعوا علاقاتهم بسواه من الأهل والزوجة والولد والبلد، فخرجوا أئمة أحبارا، يقدسهم الناس بجدارة وحب، ويلتفون حولهم لقداستهم وصلاحهم وغزير علمهم وفضلهم، ولبصارة عقولهم، وعظيم نفعهم. "[21]

انطلاقا مما سبق نجد أن الرحلات العلمية كانت أحد الأسباب في تقوية الملكات العقلية لدى المتعلمين وزيادة مستوى التحصيل الدراسي والتفوق العلمي لديهم.

برتراند رسل: النسق السوسيولوجي للتربية:

يتكلم العالم التربوي برتراند رسل عن كثير من المؤسسات التربوية وأهميتها في حياة المتعلم في مختلف مراحل حياته، وإن الاعتناء بهذه المؤسسات التربوية وإعطائها الأهمية والرعاية الكاملة لهو الأساس الحقيقي والضامن للفعل التربوي المنشود في إطار المنظومة التعليمية للمجتمع.

1- مدرسة الحضانة:

الثقافة التربوية للوالدين سواء أغنياء أم فقراء غير كافية لتلقين الطفل عادات تربوية يكون من خلالها طفلا متوازنا في شخصيته قادراً على أداء أدواره الاجتماعية في المستقبل ولهذا ينبغي أن ينخرط في مدارس الحضانة قبل الدخول إلى المدرسة على شرط أن تكون هذه المدارس في أيدي خبراء في ميدان التربية وعلم النفس وعلم الاجتماع.

---

[20] عبد الرحمان بن خلدون، نفس المرجع، ص: 618.

[21] عبد الفتاح أبو غدة، **صفحات من صبر العلماء على شدائد العلم والتحصيل**، مكتبة المطبوعات الاسلامية، بيروت، ط5، 1997، ص 109.

"طفل الحضانة يتمتع ببنية متوسطة الجودة، وليس جيرانه في أماكن الفقر المدقع هم وحدهم الذين يقصرون عنه كثيرا إذ يقصر عنه كذلك من (هم خير منه) في الأحياء الجيدة، أي أطفال الطبقة الوسطى من الطراز الجيد جداً. ومن الواضح أننا نحتاج إلى شيء أكثر من الحب الوالدي و(المسؤولية الوالدية)، فقواعد المسطرة قد انهارت كلها كما أنها كذلك (الحب الوالدي) الخالي من المعرفة، أما تنشئة الطفل فلم يتطرق إليها، أنها عمل يتطلب مهارة وبراعة عالية.

سيكون من النتائج العظيمة لمدرسة الحضانة أن يسير الأطفال أسرع في تلقي مناهج العصر الحاضر، وعندما يتمون نصف حياة المدرسة الأولية الحالية أو ثلثيها سيكونون على استعداد للانتقال إلى دراسات أرقى، وبالجملة فمدرسة الحضانة، إذا كانت حقا مكان تنشئة وتربية لا مجرد مكان لرعاية الأطفال حتى يبلغوا الخامسة، ستؤثر في نظام التعليم كله تأثيرا قويا وسريعا جدا، وسترتفع بسرعة بالمستوى الممكن للثقافة والتحصيل في جميع المدارس ابتداء من المدارس المتوسطة، وستثبت أن في الإمكان محو ما نعيش فيه من حمأة المرض والبؤس التي تجعل خدمات الطبيب أعظم من خدمات المعلم، وستجعل المدارس ذات الجدران السميكة والبوابات الرهيبة والملاعب الصلبة والفصول الضخمة التي لا تدخلها الشمس تبدو قبيحة فظيعة كما هي في الواقع أنها ستعطي المعلمين فرصة"[22].

انطلاقا مما سبق تكون مدرسة الحضانة مرحلة أساسية في التعليم عند الأطفال ليتهيؤوا للمدرسة الابتدائية بشكل طبيعي ويكون لديهم التوثب للمعرفة والعلم.

2- الجامعة:

إن الذهاب إلى الجامعة يعتبر مرحلة اختباريه حاسمة ومنعرجا كبيرا في حياة المتمدرسين، إذ إن ذلك يعتمد أساسا على نمط المدرسة هل هي اشتراكية أم رأسمالية؟ وإلى المعدلات التي يفرزها امتحان البكالوريا، وإلى عادل الميول والرغبة الذي يعتبر مؤشرا هاما في النبوغ والوصول بالمعرفة إلى أعلى مراتبها " وفي فرضنا أن للجامعات هدفين: أن تعد من جهة الرجال والنساء لمهن معينة، وأن تتابع من جهة أخرى الدرس والبحث بغض النظر عن المنفعة العاجلة، فإذا نحن نبغي أن نرى في الجامعات أولئك الذين سيمارسون تلك بعد، وأولئك

[22] برتراند رسل، تر: سمير عبدو، **في التربية**، دار مكتبة الحياة، ب ط، بيروت، ب ت، ص 160

الذين وهبوا ذلك الخاص من المقدرة الذي سيجعل منهم نافعين للدرس والبحث، لكن هذا وحده لا يقرر كيف يتسنى لنا اختيار الرجال والنساء للمهن المختلفة.

ومن العسير جدا في الوقت الحاضر أن يتطلع الشخص إلى مهنة كالحقوق أو الطب ما لم يكن لدى والديه مقدار معين من المال، لأن الإعداد حتى التخرج باهظ النفقة، ولأن الكسب لا يبدأ بعد التخرج مباشرة، ونتيجة ذلك أصبحت قاعدة الاختيار اجتماعية وراثية بدلا من أن تكون الصلاحية للعمل، خذ الطب على سبيل المثال، فالجماعة التي تبغي أن يكون تطبيبها عن كفاية يختار لمهنة الطب من بين النشء من كان أعظم رغبة فيه واستعدادا له، وهذه تطبق في الوقت الحاضر تطبيقا جزئيا، إذ يكون الاختيار من بين أولئك الذين يقدرون على تحمل الأعباء المالية لهذا التعليم، ولكن من المرجح جدا أن كثيرين من الذين لو أعطوا الفرصة لكانوا خيرة الأطباء، يمنعهم الفقر من أن يسلكوا هذا الطريق، وفي ذلك ضياع للمواهب يؤسف له" [23]

وعلى هذا الأساس فالانتقاء الاجتماعي للمهن كي يكون في أوج عطائه أثناء التبادل الاجتماعي بين الوحدات الاجتماعية للحقوق والواجبات هو أمر بالغ الصعوبة وذلك لمحدودية الحلول في دول العالم الأول واتساع شبكة المشاكل في دول التبعية والتخلف الحضاري.

جون ديوي: المدرسة والمجتمع:

إن الانفصال الكبير بين الحياة الاجتماعية والحياة المدرسية في الخصائص والصفات هو الحاصل الأكبر لجعل المدرسة ذات فعالية عالية ومنتجة لإطارات معرفية ومهنية بالغة الإتقان في أداءاتها وممارساتها بعد التخرج، علاوة على الظروف الاجتماعية القاسية التي تحول بين كثير من الطلبة ومواصلة الدراسة، ومنه فإن النسق المدرسي والنسق المجتمعي في تفاعل دائم كلاهما يؤثر على الآخر وحتى يكون هذا التفاعل إيجابيا ينبغي أن تكون الحياة في المدرسة مشابهة للحياة في المجتمع.

"والمغزى من هذا الاعتراض مضحك، إن لم يحدث له تأثير شديد، كما هي الحال في الغالب – فيصبح محزنا، لأن تربيتنا الراهنة ضيقة وذات جانب واحد وطابع اختصاصي إلى درجة عالية، فهي تربية يسيطر عليها بكاملها– تقريبا– مفهوم القرون الوسطى في التعلم،

[23] برتراند رسل، تر: سمير عبدو، **في التربية**، دار مكتبة الحياة، ب ط، بيروت، ب ت، ص 206

والظاهر أن هذا يعجب، في الغالب الجانب العقلي في طبائعنا ورغبتنا في التعلم وتكديس المعلومات وإحراز السيطرة على رموز التعلم لا على دوافعنا وميولنا في الصنع والخلق والإنتاج، سواء أكان ذلك بصورة نفعية أم فنية، والحقيقية الواقعة هي أن التدريب اليدوي والفني والعلم معترض عليها جميعا إذا أصبحت للفن ذاته، وميالة نحو التخصص البحثي وهذه بينة حسنة يمكن تقديمها بشأن هدف التخصص الذي يسيطر على تيار تربيتنا، ولو لم تكن التربية قد اقترنت فعليا بتتبعات عقلية مفرطة وبتعلم مفرط في الناحية العقلية كذلك لكانت كل هذه المواد والطرائق مرحبا بها ومتقبلة بأوسع إكرام، وبينما يعد التدريب على مهنة التعليم نوعا من الثقافة أو يعد تربية حرة، فإن تدريب الميكانيكي والموسيقى والمحامي والطبيب والفلاح والتاجر ومدير السكك يعتبر فنيا وحرفيا خالصا، فتكون نتيجة ذلك أن نشاهد في كل مكان أن ينقسم الناس إلى مثقفين وعمال وذلك فصل بين النظرية والتطبيق، ولا يكاد واحد في المئة من مجموع طلبة المدارس يصل إلى ما يسمى بالمدارس العالية، ويصل خمسة في المئة إلى الدراسة الثانوية، بينما يترك أكثر من نصف الطلبة عند إكمال الصف الخامس الابتدائي أو قبل ذلك، والسبب الأساسي لهذه الحالة هي أن الوعي العلمي المجرد ليس أبرز ولا أقوى عند الكثرة الغالبة من الناس إذا إن لدى الكثرة ما يسمى بالدافع أو الاستعداد العملي، وكثير ممن وهبتهم الطبيعة ولعا عقليا متينا تحول الظروف الاجتماعية دون أن ينالوا إدراكا كافيا للأمور ونتيجة لكل ذلك تترك الكثرة الغالبة من الطلبة المدرسة حالما تحصل على فتات من التعلم، وحالما تحصل على ما يكفيها من تعلم رموز القراءة والكتابة والحساب ذات النفع العملي في المعيشة" [24].

وهكذا نجد أن عالم التربية جون ديوي يشير إلى أن مطالب الحياة الاجتماعية والمعاش تستهلك في طريقها كثيرا من العباقرة وتدفعهم في مقابر العمل دون أن تترك لتلك المواهب العنان حتى تتفق وتنتج وتبدع في عالم العلم والمعرفة.

"وبينما يتكلم قادة التربية عندنا عن الحضارة وعن تنمية الشخصية... الخ بوصف ذلك غاية وغرضا، فإن الكثرة الغالبة من الذين يدفعون أجورا دراسية يعتبرون ذلك وسيلة عملية صعبة يستطاع بها الحصول على معيشة تخفف من قسوة الحياة الضنكة، فلو تهيأ لنا أن ندرك غايتنا وغرضنا التربويين بطريقة أقل إفراطا، ولو تهيأ لنا أن نقدم في العمليات التربوية

[24] جون ديوي: تر: أحمد حسن الرحيم، **المدرسة والمجتمع**، دار مكتبة الحياة، ط2، بيروت، 1978، ص 48.

الفعاليات التي تجذب أولئك الذين أبرز أولادهم العمل والصنع، لوجدنا أن المدرسة تفيض على أعضائها بصورة أكثر حيوية وأطول مدى وأغنى حضارة، ولكن يجب علي أن أقوم بهذا التقديم المتعب؟!

الحقيقة البارزة أن حياتنا الاجتماعية قد عانت تغيرا قويا وأساسيا، فإذا أريد لتربيتنا أن تحتوي على معنى للحياة أيا كان فعليها أن تجتاز تبدلا مساويا تقريبا للتبدل السابق، على أن هذا التبدل ليس شيئا ما يبدو وفجأة أو ينفذ في يوم لغرض مقصود لأنه آخذ في التقدم، وأن هذه التعديلات في نظام مدارسنا التي لا تبدو غالبا (حتى لأولئك الذين تخصهم بصورة قوية فضلا عمن يشاهدونها وحسب) إلا تغييرات بحته في التفاصيل، وتحسينات مجردة داخل ميكانيكية المدرسة ما هي في الحقيقة علامات وبيانات على التطور أما تقديم مهن عملية ودراسة الطبيعة ومبادئ العلوم والفن والتاريخ وجعل التعلم الرمزي والشكلي ذا منزلة ثانوية، والتغير في جو المدرسة الخلقي أي في علاقة الطلبة بالمعلمين - وهي الناحية التهذيبية - وتقديم عوامل أكثر فعالية وتعبيرا وتوجيها للذات، فإن هذه جميعا ليست حوادث مصادفة، بل ضرورات تطور اجتماعي واسع، ولم يبق إلا أن ننظم هذه العوامل جميعا وأن نقدرها بامتلائها ومعناها، وأن نجعل نظام مدارسنا يمتلك ما فيها من أفكار ومثل، بصورة كاملة ومن دون مساومة.

ولتنفيذ هذا يلزم أن نجعل في كل مدرسة من مدارسنا حياة اجتماعية مصغرة أو حياة اجتماعية في بدايتها فعالة بأنواع مهنها التي تعكس حياة مجتمع أكبر، وتتقدم بروح من الفن والتاريخ والعلم فعندما تقدم المدرسة كل طفل إلى عضوية المجتمع وتدربه داخل مجتمع صغير من هذا النوع فتجعله يشرب روح الخدمة، وتجهزه بأدوات التوجيه الذاتي الفعال، يكون لنا حينذاك أعمق وأحسن ضمان لمجتمع أكبر ذي قيمة وحسن وانسجام" [25]

خاتمة:

لقد تعددت التحاليل السوسيولوجية لمختلف النظريات الاجتماعية لظاهرة التفوق الدراسي وإعطاء وجهات نظر مختلفة ومتباينة انطلاقا من علم الاجتماع لهذه الظاهرة والخلفيات الاجتماعية المؤثرة فيها انطلاقا من الإفرازات التاريخية المتباينة والأحوال الاجتماعية المتغيرة التي

[25] جون ديوي: تر: أحمد حسن الرحيم، **المدرسة والمجتمع**، دار مكتبة الحياة، ط2، بيروت، 1978، ص 50

يعاصرها كل عالم اجتماع في الظروف والأحوال التاريخية التي يعاصرها هذا العالم أو ذاك. ولذلك رأينا في هذا الفصل تفاسير وشروحات وتحاليل سوسيولوجية متباينة لظاهرة التفوق الدراسي يستطيع الباحث أن يستفيد منها في التحليل السوسيولوجي لظاهرة التفوق الدراسي.

موقف الجابري من التراث
قراءة تحليلية نقدية

أ. عبد الكريم سناني
الجزائر

مقدمة:

يعد البحث في ميدان التراث العربي الإسلامي في المرحلة الراهنة من أهم المباحث التي احتلت حيزا معتبرا في ميدان البحث العلمي على ساحة الفكر العربي المعاصر، كما أن المحور المركزي من بين الإشكالات المطروحة في العقود الثلاثة الأخيرة وبداية القرن الجديد، إلا أنه وللأسف اتّسمت مجمل هذه الدراسات بالتحيّز والذاتية بعيدا عن المعالجة الموضوعية والروح العلمية وفق مستجدات الفكر العلمي الذي يحدّد مجال الحقيقة بخصائصه ومميزات منهجه الذي يقوم على التعليل وبيان مناط الحكم، والتجربة والملاحظة.

ومن أبرز الدراسات التي استطاعت أن تلفت أنظار المثقفين شرقا وغربا، واستطاعت أن تخصص لها مكانا ضمن دائرة المجادلين في مسألة التراث، هو مشروع نقد العقل العربي لمحمد عابد الجابري الذي يعدّ فعلا من المشاريع التي أسالت الكثير من حبر الكتاب والمؤلفين، وخصصت له العديد من الندوات والملتقيات على مستوى ساحة الفكر العربي المعاصر.

ولكي تكون دراستنا لمسألة فهم التراث من خلال هذا المشروع النقدي دراسة علمية فعلا بعيدا عن النظرة التراثية للتراث كما يقول الجابري ينبغي أن تكون دراستنا لهذا المفكر العملاق ولإنتاجه الفكري عبر ما أنتجه وألفه، لأن الإنتاج الفكري لأي مفكر في العادة لا ينتج إلا عبر مفكر آخر، وأنا أحاول إنتاج هذه الأفكار عبر ما قرأت لهذا المفكر، كما أن هذه القراءة يجب أن تكون مستوعبة، تشمل مختلف مؤلفاته.

ولذا فرغم صعوبة قراءته أحيانا، خاصة من جانب استعمال المصطلحات الغربية، أو من حيث استعمال المناهج الفلسفية الغربية أو حتى تجزؤ المادة المعرفية الذي يجعلك تبحث في فكرة معينة ينبغي عليك التدقيق الكبير والبحث في مختلف المؤلفات، حتى ولو كانت هذه المؤلفات غير

مباشرة أو غير معنية بالموضوع، فإننا نحاول من خلال هذه القراءة الإجابة عن هذه الإشكالية: ما هو مفهوم التراث الجابري، وكيف تعامل معه من خلال هذا المشروع النقدي؟

المنطلقات الأساسية للتعامل مع التراث عند الجابري:

انطلق الجابري في معالجته للتراث سعيا منه لتحديد مفهوم حضاري يتزامن والمرحلة الراهنة وبالتالي الوصول إلى فهم شامل معتمدا على منهج أساسه المعالجة البنيوية، التحليل التاريخي، والطرح الإيديولوجي، فقد طبق فعلا هذا المنهج على الفلاسفة المختلفين الذين أنجزت حولهم دراسات، وهم الفارابي، ابن رشد، ابن سينا، ابن خلدون، ليصل إلى نتائج لفتت النظر إليها مقارنة مع ما كانت تكرره عدة دراسات سابقة لكثير من المفكرين على ساحة الفكر العربي وبفضل هذا العمل أصبح الجابري ضمن دائرة المجادلين في مسألة التراث، وبما أن هذه المسألة تعد من أهم وأبرز إشكالات الفكر العربي المعاصر فقد أصبح ضمن دائرة المحاورين من المفكرين العرب المعاصرين.

وهذه خطوة طبيعية ينتقل من خلالها من معالجة القضايا المتعلقة بالتراث إلى معالجة الفكر العربي المعاصر.

- ومن خلال بحث الجابري لمسألة التراث، اكتشف أن هذه المسألة ليست الوحيدة التي توجد لها رؤية تقليدية ينبغي تجاوزها، بل إن الفكر العربي معظم محاوره تظهر عليه عدم القدرة على التحليل لكثير من القضايا السياسية والاجتماعية مما جعله يطرح علاجا لذلك لحل هذه المسائل، تمثل هذا الحل في دراسة العقل العربي المنتج لهذه الرؤى، وأيضا البحث في شروط هذا العقل الذي جعلته لا ينتج إلا رؤى تقليدية لا عقلانية خاصة عن التراث.

- وهذا مما جعل الجابري يمهد لهذا العمل الشاق والمشروع المستقبلي الأخاذ وبدراسة تمهيدية في كتابه الخطاب العربي المعاصر، حيث من خلاله حاول تحليل آليات هذا الخطاب وتبيان أن مسألة التراث غدت مسألة مركزية، ومن خلال هذا الكتاب أراد الجابري عموما تشخيص آليات الخطاب الذي يصدر عن العقل العربي، ويعد هذا العمل أول أعماله كخطوة تمهيدية في هذا المشروع لنقد العقل العربي، يقول الجابري: "إن غياب نقد العقل في المشروع الذي بشر به رجال الجيل السابق قد جعله يبقى مشدودا إلى ما قيل، على الرغم من كل الأهداف والمطامح التي غازلها وألح في تبنيها، كما أن غياب نفس النقد في مشروع الثورة أو

النهضة الذي نحلم به اليوم، قد جعله يبقى على الرغم من كل الألفاظ والعبارات الجديدة التي نتحدث عنها، امتدادا لنفس المشروع السابق، مشروع النهضة التي لم تتحقق بعد[1].

إن الهدف الذي يسعى الجابري لإبرازه ليس هو القراءة السائدة للتراث في الفكر العربي المعاصر، وإنما هو طريقة التفكير التي ينتجها الفعل العقلي والذي وحده الذي يمكن أن يكتسي الصبغة العلمية ويمهد الطريق لقيام قراءة علمية واعية.

من خلال ما رأينا، فإننا نعتبر أن مشروع نقد العقل العربي يعد قاعدة معرفية لكل قراءة تريد لذاتها أن تكون مبنية على أسس علمية، سواء لتراثنا من جهة، أم لقضايا العقل العربي والمشاكل التي تواجهه من جهة أخرى[2].

كما لا يفوتنا في هذه القراءة أن ننوه بأن مشروع نقد العقل العربي للجابري مرّ عبر مراحل ثلاث:

المرحلة الأولى: وكما سبق أن أشرنا إليها من خلال كتاب الخطاب العربي المعاصر إذ في هذا الكتاب، يبيّن التشخيص الأولي للأمراض، بإبراز العيوب والوقوف على الثغرات.

يقول الجابري: "إن هدفنا ليس بناء هذا الخطاب بصورة ما من الصور بل إبراز وتشخيص عيوبه وثغراته، استجلاءً لصورة العقل العربي المعاصر"[3].

المرحلة الثانية: ومن خلال هذه المرحلة، يتجه الجابري إلى التنقيب عن جذور هذا الفكر المعاصر، وذلك بالوقوف على أصول تاريخ الثقافة العربية الإسلامية والتي وحدها ترتكز على أنساق ثلاثة، تبدو في صور متصارعة، وهي البيان*، العرفان*، البرهان*، قد حاول أن يظهر العلاقة الصراعية بين هذه الأنساق الثلاثة ضمن بنية العقل العربي، وذلك من خلال كتابه تكوين العقل العربي، هذا الكتاب الذي يعدّ أول كتبه والذي يظهر من خلاله عمق تفكيره وقوة طرحه في التقعيد لهذا المشروع، يقول الجابري: " إذا أردنا أن نبدأ الحديث عن العقل العربي من حيث انتهى حديثنا عن العقل اليوناني فإنه سيكون علينا أن نلاحظ أن ما يميز

---

[1] الجابري محمد عابد، الخطاب العربي المعاصر، دراسة تحليلية نقدية، بيروت، دار الطليعة، 1982. ص 57

[2] الجابري محمد عابد، التراث والحداثة دراسات ومناقشات، بيروت المركز الثقافي العربي ط1، (1412/ 1991)، 376 ص، 272.

[3] الجابري محمد عابد، الخطاب العربي المعاصر، بيروت. ط1، 1403هـ/1982 م، 177.

* البيان: النظام المعرفي البياني الذي يؤسس التراث العربي الإسلامي، الدين واللغة العربية كنصوص.

* العرفان: النظام المعرفي العرفاني الذي يؤسس اللامعقول في الموروث القديم (الهرمسية الإشراقية).

* البرهان: النظام المعرفي البرهاني الذي يؤسس الفلسفة العلوم العقلية، علم الكلام، فلسفة أرسطو.

العقل العربي بوصفه عقل الثقافة العربية الإسلامية، هو أن العلاقات داخله تتمحور حول ثلاثة أقطاب: اللّه، الإنسان، الطبيعة... "[4].

إن مشروع الجابري يتكون من جزئين منفصلين لكن متكاملين، العقل العربي والثاني تكوين العقل العربي، لكن الجزء الثاني أكبر من الأول، إذ يعد الأول بمثابة مقدمة للثاني.

وفي القسم الثالث وهو الأهم تتكرر بعض ثنائيات القسمين الأولين مثل المعقولات والألفاظ، وهي أقرب إلى ثنائيات البيان والواجب والممكن والنفس أقرب إلى ثنائيات العرفان.

من خلال ما سبق في هذه المرحلة، نصل إلى أن الجابري جعل هذا التكوين الثلاثي للعقل العربي البيان، العرفان، البرهان، هو نفسه بنية العقل العربي الذي هو نتاج تاريخي صرف، وبالتالي أُسر هذا العقل العربي في حتمية التاريخ. [5]

كما يرى الجابري أن هذه المرحلة التي يبين من خلالها مكونات العقل العربي وبنيته في آن واحد، هي المرحلة التي قد لا تصدق على مراحل التاريخ المختلفة التي يتداخل فيها البيان والعرفان في وقت واحد، ففي مرحلة البيان (القرن الأول والثاني)، ظهر أوائل المعتزلة عمرو بن عبيد، الجعد بن درهم، معبد الجهني وواصل بن عطاء والحسن البصري ويمثلون البرهان، أي استعمال العقل في البرهان، كما ظهر العرفان عند العباد والزهاد والنساك والبكائيين والصوفية الأوائل، الحسن البصري، رابعة العدوية في القرن الثاني[6]، وفي مرحلة العرفان (القرنان الثالث والرابع)، ازدهر الفكر الاعتزالي عند الجبائي والجاحظ والنظام والعلاّف، كما ظهر الفلاسفة، الكندي والرازي والفارابي، وتأسس "علم الأصول" عند الشافعي، وظهر الأصوليون الأوائل، الأحناف، واستمر البيان عند الشعراء وعند بعض النحاة واللغويين وأهل البيان. [7]

وفي مرحلة البرهان (القرنان الخامس والسادس)، استمر البيان عند المتنبي والشعراء في عصره، وازدهرت مدرسة ابن مسرة في الأندلس والشيء الملاحظ في هذه المرحلة الحضور القومي، الضمني للفلسفة الغربية ممثلة في هيغل، اسبينوزا، والألفاظ الغربية، والآليات والمناهج الغربية، والإكثار من بعض المصطلحات الأخاذة كالإبستمولوجي، الأيديولوجي، الأكسيولوجي، في حين نسجل الغياب شبه الكلي للعقل العربي وما يحويه من مصطلحات ومفردات الثقافة العربية، وما يشير إلى محتويات التراث الإسلامي.

---

[4] الجابري محمد عابد، تكوين العقل العربي، بيروت ط8 (1423/ 2002م) 384 ص، 28، 29.

[5] كمال عبد اللطيف، التراث والنهضة، قراءات في أعمال الجابري محمد عابد، بيروت ط1 (2002/1425)، مركز دراسات الوحدة العربية، 287 ص 255.

[6] المرجع نفسه 255.

[7] المرجع نفسه 255.

المرحلة الثالثة: وفي هذه المرحلة يشرع الجابري في فحص آليات النظم المعرفية الثلاثة، وفحص مفاهيمها، ورؤاها وعلاقة بعضها ببعض، من خلال كتابه "بنية العقل العربي"[8] الذي يعتمد فيه على التحليل البنيوي لثلاثة أقسام، البيان، العرفان البرهان بالإضافة إلى قسم رابع، وهو تفكك النظم ومشروع إعادة التأسيس.

ففي قسم البيان يتحدث عن اللفظ والمعنى والأصل والفرع، والجوهر والعرض ويقرر أن الثقافة العربية الإسلامية استعارت مثل هذه المواضيع من البنية الثنائية اليونانية للتعبير عن ثنائياتها المدنية وبالتالي فلا فرق في البنية بين الثنائية اليونانية الوافدة، الجوهر والعرض، العلّة والمعلول، الكيف والكم، السكون والحركة، الصورة والمادة، والثنائية الدينية الموروثة، الله والعالم، الخالق والمخلوق، النفس والبدن، الخير والشر، الحق والباطل، وغيرها من الثنائيات الدينية الموروثة.

وكما يحدث الشيء نفسه في قسم العرفان ففي الفصلين الأولين، لهما العنوان "الظاهر والباطن"، وفي كل واحد منهما عنوان واحد مختلف في الفصل الأول "الحقيقة بين التأويل والشطح"، وفي الثاني "المماثلة والقياس العرفاني" والفصلان الثالث والرابع أيضا لهما العنوان نفسه "النبوة والولاية"[9] وغيرها من الثنائيات في هذا القسم.

وفي هذه المرحلة التي أطلنا فيها الحديث عن محتويات هذا الكتاب بنية العقل العربي، وتطرقنا من خلاله إلى الطريقة التي عالج بها هذا التراث وذكرنا من خلالها الأقسام الثلاثة المكونة للعقل العربي ونواحي التداخل بينهما والتصارع أحيانا نقف على فكرة وقف عندها الجابري واستنبطها وجعل منها خاصية وميزة من مميزات منهجه في فهمه وتعامله مع التراث.

القطيعة المعرفية مع التراث الشرقي وجذورها الفلسفية:

توصل الجابري إلى هذه النظرة المعرفية الحديثة على ساحة الفكر العربي والتي سماها البعض بالقطيعة الجغرافية والبعض الآخر بالنظرة التفاضلية ما بين المعرفة الشرقية والغربية، وذلك عند قراءته للتراث الفلسفي الإسلامي بدءا بالفارابي وانتهاء بابن رشد، فانتهى في قراءته إلى ما يلي:

- الإعلان الصريح بقطيعة معرفية إبستيمولوجية بين مدرستي الشرق والغرب الفلسفية، حيث اعتبر وجود مدرستين لكل منهما روحهما الخاص، المدرسة الفلسفية في المشرق، وعلى رأسها ابن سينا والفارابي والغزالي وغيرهم، وهذه مدرسة تستوحي آراء الفلسفة الدينية من

[8] الجابري محمد عابد، بنية العقل العربي، بيروت، ط 1، 1401هـ / 1980 مركز دراسات الوحدة العربية، ص 67.

[9] كمال عبد اللطيف، والتراث والنهضة، قراءات في أعمال الجابري محمد عابد، 254.

المدارس السريانية القديمة، خاصة مدرسة حران والمتأثرة إلى حدّ بعيد بالأفلاطونية المحدثة، حيث يقول: "لقد كرّس ابن سينا بفلسفته المشرقية اتجاها روحانيا غنوصيا كان له أبعد الأثر في ردّة الفكر العربي الإسلامي وارتداده من عقلانيته المتفتحة التي حمل لواءها المعتزلة والكندي وبلغت أوجها مع الفارابي إلى لاعقلانية، ظلامية قاتلة لم يعمل الغزالي والسهرودي الحلبي وأمثالهما إلاّ على نشرها وتعميمها في مختلف الأوساط"[10]

والمدرسة الغربية في المغرب وعلى رأسها ابن رشد، ابن باجة وابن طفيل وغيرهم، يقول الجابري: "ننظر إلى المدرسة الفلسفية التي عرفها الغرب الإسلامي على عهد دولة الموحدين كمدرسة مستقلة تماما عن المدرسة أو المدارس الفلسفية في المشرق، فلقد كان لكل واحدة منهما منهجها الخاص، ومفاهيمها الخاصة، وإشكالياتها الخاصة كذلك... "[11]

كما يؤكد الجابري على أن المدرستين "لكل منهما روحهما" بمعنى المشروع الفلسفي المشرقي قام على دمج الفلسفة اليونانية في الدين الإسلامي مستعينا بفلسفة حران المشرقية، بينما قام المشروع الرشدي المغربي على الفصل بين الفلسفة والدين، حفاظا لكل منهما على هويته الخاصة ومن هذا الاختلاف أي اختلاف طرح مسألة العلاقة بين الدين والفلسفة كانت القطيعة المعرفية بينهما.

فيرى الجابري أن ابن رشد اتهم ابن سينا بأنه مزج طريقة أرسطو بطرق المتكلمين، مما جعل أدلته غير لاحقة بمراتب البرهان.

وفي اعتقاد الجابري أن الأساس المنهجي الذي قامت عليه العلوم العربية الإسلامية هو القياس، أو الاستدلال بالشاهد على الغائب، وأن من مآخذ ابن رشد على هذا النوع من الاستدلال أنه لا يصح إلا إذا استوى الطرفان، وهو أمر متعذر، فعالم الغيب مطلق، بينما عالم الشهادة مقيد، وهكذا أدّى رفضه للمنهج إلى رفض المفاهيم المؤسسة عليه.

والملاحظ في هذا الأمر أن الجابري حين يتحدث عن المفاهيم التي يتحرك ضمنها أو بواسطتها الفكر النظري في المشرق أو المغرب، يركن إلى الحديث عن مضامين، وحين يسعى إلى تفسير تباين الإشكاليتين أرجع ذلك إلى العوامل السياسية والاجتماعية والثقافية في مناخ الدعوة المحمدية إلى العودة إلى الأصول وترك الفروع[12]

---

[10] الجابري محمد عابد، نحن والتراث، قراءات معاصرة في تراثنا الفلسفي، بيروت ط1، (2006/1427)، 416 ص، 44.

[11] الجابري محمد عابد، نحن والتراث، قراءات معاصرة في تراثنا الفلسفي 269.

[12] كمال عبد اللطيف، والتراث والنهضة، قراءات في أعمال الجابري محمد عابد، 45.

لكن بالعودة إلى مباحث الفلسفة الحديثة والمعاصرة وفحص بعض نظرياتها الفلسفية خاصة في المجال المعرفي الإبستمولوجي، نجد أن مصطلح القطيعة المعرفية يعود في أوله إلى فيلسوف العلم الفرنسي "غاستون باشلار" الذي استخدمهما في مستويين من أجل التميز أولا بين موضوع الواقع والمعرفة العامية وموضوع المعرفة العلمية، وأيضا من أجل التأكيد ثانيا على أن تاريخ المعرفة العلمية ليس تاريخا متصلا، ففيه قطائع، وليس متراكما كما يعتقد البعض، إذ بين الفينة والأخرى تحدث قطيعة بين الجديد والقديم، تتمثل في كون العلم يعيد ترتيب أوراقه وسبك مفاهيمه سبكا جديدا يمكنه استيعاب الوقائع الجديدة، وتخطي العوائق التي تعترض سبيل سيره وتقدمه[13]، وهذا بالفعل المعنى والمفهوم الذي استثمره الجابري في تمييزه بين المدرستين السينوية الشرقية والرشدية الغربية.

- والملاحظ من خلال هذه النظرية الغاستونية[14] أنها تفصل إما بين العلم الجديد الناشئ وبين ماضيه ما قبل العلمي أو تفصل بين مرحلتين ضمن العلم نفسه وقد بلغ مرحلة النضج، والجابري وظف هذه الفكرة التي أخرجها من تربتها الأصلية وأقحمها في تربة مغايرة وهي تربة تاريخ الفلسفة والتراث العربي.

ومن ناحية أخرى يعتمد صاحب مشروع نقد العقل العربي في التفريق بين التراث الفلسفي للمشرق باعتباره عرفانيا والتراث المغربي باعتباره برهانيا مستقلا على أحد المستشرقين من الذين تدخلوا متأخرين بآراء وأفكار وجدت لها آذانا مصغية من قبل بعض مفكرينا وهو صاحب كتاب مذهب الذرة عند المسلمين "سالومون بينس" ولديه العديد من الكتابات منها دراسة مطولة في أكثر من ثلاثين صفحة تحت عنوان "فلسفة ابن سينا المشرقية ومناظرته ضد البغداديين" فبعد أن قدم "سالومون بينس" ترجمة حرفية لرسالة ابن سينا بما تضمنته من قسمة للعلماء إلى "مشرقيين ومغربيين" أعلن عن تصديه لتقديم حل جديد تثيره فلسفة ابن سينا المشرقية.

حيث يقول: "فيما يتعلق بالمساجلة بين المشرقيين والمغربيين، لا بدّ لنا بادئ ذي بدء من أن نعرف ما هوية الطرفين المتواجهين، فهل قصد ابن سينا أن يصنع تحت اسم "المشرقيين"

---

[13] وقيدي محمد فلسفة المعرفة عند غاستون باشلار بيروت ط1، 1980، دار الطليعة، ص 130

[14] ونقصد غاستون باشلار وهو فيلسوف فرنسي ولد عام 1884 م صاحب نظرية فلسفة العلوم وهي نظرية نقدية لكل التيارات الفكرية والفلسفية الغير مؤسسة على نزعة علمية، فهذه النظرية بحق ثورة علمية معاصرة.

معاصريه من مشائي بغداد في مواجهة مع الشراح اليونانيين "الإسكندر الأفروديسي"، و"ثامسطيوس"، و"يحي النحوي" وآخرين يمثلون المذهب المغربي"[15]

ويقول أيضا: "والحال أن الفرضية التي تودّ الدراسة الراهنة أن تقترحها مغايرة جدا، إذ يتراءى لي أن ثمة أسبابا مشروعة للتوكيد أن كتاب "الإنصاف" بقدر ما أن المراد منه بيان المساجلات المذهبية، إنما تضعه في مواجهة، وهو المنحدر من بخارى والقاطن في أقاليم الشرق مع فلاسفة بغداد المدينة الواقعة إلى الغرب[16] ويقول أيضا: "إن هذه المعطيات تستدعي بمنتهى الوضوح في تقديري استنتاجا ختاميا، إن ما يجعل خصوم ابن سينا البغداديين مطابقين في الهوية للمغربيين، هو كونهم مغربيين في نظر ابن سينا ممثلي مأثور يعود في أصوله إلى مشائية الشراح اليونانيين الذين لا جدال في كونهم يقبلون الوصف هم أيضا بأنهم مغربيون"[17].

من خلال هذه النصوص التي اعتمد عليها ناقد العقل العربي بعد أكثر من 25 سنة من كتابتها من قبل مؤلفها "س بنيس" لم يؤخذ عنه نتيجة الحكم من خلال هذه المواجهة الفلسفية وحدها بل حتى حيثيات الحكم التي تدور في معظمها حول نظرية النفس. [18]

هذه الحيثيات التي ارتكز عليها بنيس ليقيم حائطا فاصلا بين ابن سينا والمشرقيين من جهة وبين فلاسفة بغداد والمغربيين من جهة أخرى، هي التي يعيد الجابري إنتاجها ولحسابه الخاص وبتركيز مماثل على نبذ مفارقة النفس ومادية العقل الهيولاني.

إن هذا التوظيف الإيديولوجي للجابري تحت ستار الحفر الإبستمولوجي ضد فلسفة ابن سينا الشرقية قد حدا به ليس فقط إلى استعمال النصوص استعمالا وظيفيا، بل كذلك إلى مغالطة في تأويله لبعض الوقائع التاريخية من خلال ما جاء في "نحن والتراث" (ص 192، 193)، و"تكوين العقل العربي" (ص 260- 265)، ومن بين هذه المغالطات:

1- ادعاء وجود منافسة سياسية لم يحدد النص طبيعتها بين العراق وخراسان.

2- ادعاء وجود منافسة علمية موازية بين المشرقيين أهل خراسان والمغربيين أهل العراق.

3- المزاوجة بين هذه المنافسة العلمية، وبين صراع أيديولوجي طرفاه الدولة العباسية بأيديولوجيتها السنية وأهل خراسان الدين كانوا حرّانية.

---

[15] فلسفة ابن سينا المشرقية ومناظرته ضد البغداديين مجلة أرشيفات التاريخ المذهبي والأدبي للعصر الوسيط، ينظر، جورج طرابيشي، وحدة العقل العربي الإسلامي بيروت ط1 2002، 408 ص 43.

[16] المرجع نفسه 44.

[17] المرجع نفسه 45.

[18] ولمزيد من التفصيل ينظر: جورج طرابشي، وحدة العقل العربي ص 46.

4- هذا الصراع الفلسفي الجغرافي هو في حقيقته استمرار للصراع على تراث أرسطو بتأويله المغربي العقلاني وتأويله الشرقي اللاعقلاني سواء في العقل وقسمته إلى عقل فعال مفارق وعقل منفعل هيولاني، هو عند تلميذه "الإسكندر" مادي وبالتالي فاسد وعند تلميذه "ثامسيطوس" مفارق وبالتالي خالد.

أو من نظرية النفس وعلاقتها بالبدن، بين السجستاني، وابن سينا الهرمسي[19]

- إن ناقد العقل العربي لا يتوقف بمشروعه هذا عند القطيعة المعرفية بين الشرق والغرب وإلى التمييز بين نظامين فكريين بينهما هوة معرفية شاسعة بل يسعى إلى تحطيم وحدة النظام المعرفي لهذا العقل العربي، وبالتالي تكون هناك قطيعة معمّمة على مستوى بنية الفكر النظري بين الشرق والمغرب روحا ونظاما وعقلا.

إن هذه العصبية الجابرية إن صح التعبير ترتكز أساسا على اعتقاده أن المدرسة الفلسفية في المغرب والأندلس مدرسة واحدة متضامنة وغير متناقضة ولا متخالفة بدأت مع ابن باجة وبلغت أوجها مع ابن رشد[20].

لكن المتفحص في بطون ما كتبه هؤلاء الفلاسفة المغاربة يصل إلى ما يلي:

أولا: نقد ابن رشد لإبن باجة: "وهو أمر بيناه في غير ما موضع وبينا أن السعادة القصوى، وهي النظر إلى العقل المفارق، هي بقوة تحدث في العقل النظري عند كماله شبيهة بالقوة التي تحدث عند النظر إلى الألوان، لا بقوة من نوع القوى الفكرية التي تنال بروية وفكرة، لأنه بيّن أنه ليس في العقل منا في أول الأمل إلا هو بالقوة فإنه ليس الأمر كما ظنّ أبو بكر الصائغ أن ذلك شيء ينال بفكرة"[21].

وفي موضع آخر "قلت هذا الذي ذكرته في العقل الهيولاني هو شيء كان قد ظهر لي قبل.

وكما تعقبت الفحص من أقاويل أرسطو ظهر لي أن العقل الهيولاني ليس يمكن أن يكون الجوهر القابل للقوة التي هي شيء بالفعل أصلا... وإنما هو أول ما قاله أبو بكر بن الصائغ فغلطنا، وهذا كله قد بيّنته في شرحي لكتاب أرسطو في النفس فمن أحب أن يقف على حقيقة رأيي في هذه المسألة فعليه بذلك الكتاب"[22].

---

[19] جورج طرابشي، وحدة العقل العربي الإسلامي 49، 50.

[20] الجابري محمد عابد نحن والتراث، 262.

[21] ابن رشد "تفسير مابعد الطبيعة"، تحقيق موريس بويج، دار المشرق بيروت 1967- 29 ص 1230 ينظر جورج طرابشي، وحدة العقل العربي بيروت 142.

[22] ابن رشد "تلخيص كتاب النفس"، تحقيق سالبادور، غوميش نوغاليس المعهد الإسباني العربي للثقافة مدرسة 1985 ص 128، 129، ينظر جورج طرابشي، وحدة العقل العربي 144.

فهذا غيض من فيض النصوص الكثيرة التي تبين مخالفة ومعارضة الفلاسفة المغاربة مع بعضهم البعض لا يتسع المقام لذكرها، وعليه فما بنى عليه صاحب مشروع نقد العقل العربي فكرته التي تفصل المغرب عن المشرق معرفيا هي في الحقيقة ليست صحيحة وأن مسعاه في تحطيم بناء العقل العربي ليس بريئا وإن نموذجه هذا كما وصفه صاحب تجديد المنهج في تقويم التراث فيه غاية تفاضلية "فهو لا يفاضل بين أجزاء التراث فحسب، بل يفاضل بين أقطار التراث فيجعل القطر المغربي أعلاها مرتبة"[23]

من مظاهر التعارض الأصلي للجابري في تقويمه للتراث:

إن هذا التعارض في نموذج الجابري ينطلق أساسا من المنهج الذي سلكه في تعامله مع التراث وذلك بالاعتماد على التقويم التجزيئي والاشتغال بمضامين النص التراثي دون النظر في الوسائل والآليات الخاصة به، فهذا ما يؤدي بنا إلى تقسيم التراث إلى أجزاء وتفضيل بعضها على بعض هذا بدوره يؤدي إلى بروز مواطن التعارض بين هذه الأجزاء والوقوع في تناقض أصلي، خاصة أنه في مؤلفاته كثيرا ما يحرص على ذكر النظرة الشمولية في التعامل مع التراث، لكنه أثناء التطبيق نجده يعمل بالنظرة التجزيئية.

كما نجده يحرص أيضا ويدعو إلى إعادة النظر في الآليات الإنتاجية للتراث ولكنه يعتمد على النظر في مضامين النص التراثي والتي لا يمكن استيعاب مستوياتها إلا بعد الإحاطة بالوسائل والكيفيات العامة والخاصة التي تدخل في بناء هذه المستويات المضمونية[24]، يقول صاحب تجديد المنهج في تقويم التراث: "وباختصار فإن الجابري وإن ادّعى في مواضع من كتبه التّمسك بما يشبه المبدأين السالفين وهما: "لا تقويم صحيح إلا بالنظرة الشمولية" "لا تقويم أصيل إلا بالبحث في الآليات"، فإنه ما لبث أن وقع في التناقض عند العمل بهما، فانتقل من النظرة الشمولية إلى النظرة التجزيئية، ومن البحث في الآليات التراثية إلى البحث في الخطاب التراثي بصدد هذه الآليات ومتى علمنا بهذا الانحراف الذي وقع في موقف الجابري، أدركنا كيف تترتب على هذا الانحراف الحقيقتان المتقابلتان:

أولاهما: أن مسألة الربط بين البحث في الآليات وبين النظرة الشمولية تخرج أفق ممارسة الجابري التقويمية.

---

[23] طه عبد الرحمن، تجديد المنهج في تقويم التراث، الدار البيضاء ط2، المركز الثقافي العربي د ن، ص 78.

[24] المرجع نفسه، 23.

ثانيهما: أن مسألة العلاقة بين البحث في الخطاب المتعلق بالآليات وبين النظرة التجزيئية تدخل في سياق هذه الممارسة[25].

وهذا فيما يتعلق بالمنهج التطبيقي الذي سلكه الجابري في تعامله مع التراث أما إذا نظرنا إلى الأولى التي استخدمت في إثبات هذا المنهج، وهذه الأدلة كما يصفها الدكتور "طه عبد الرحمن" أنها تنطبق على هذا النموذج، ويأتي في مقدمتها تلك التي استعملت في إنجاز بحثه في المضامين التراثية، وهي آليات استهلاكية بمعنى أدوات مفصولة عن أسباب إنتاجية هذه المضامين، ومنقولة إليها من غيرها نقلا، وعليه فلا يمكن أن تكون الوسائل الواصفة التي استخدمها الجابري في تعامله مع التراث من جنس هذه الآليات التحتية، وإنما هي مستمدة من التراث الآلي الغربي. [26]

ومما يوضح ويبين أكثر هذا المنبع الأصلي لهذه الآليات الغربية التي عليها الجابري في تعامله مع التراث هذا النص والذي مفاده: "حقا لقد اقتبس الجابري وسائل فوقية متعددة في مجالات ثقافية غربية مختلفة، فقه العلم التكويني "بياجه" وفقه العلم العقلاني "لالاند" "باشلار"، والبنيوية، وفلسفة التاريخ، الهيجيلية والماركسية، ومن الممكن رد هذه الوسائل إلى صنفين أساسيين: وسائل عقلانية ووسائل فكرانية، نذكر من الوسائل العقلانية المقتبسة، آلية القطيعة المعرفية وآلية التقابل وآلية التنسيق الاستنتاجي وآلية التأسيس وآلية التأزيم (أي اصطناع أزمة الأسس)، وآلية التفكيك، وآلية الترتيب وإعادة الترتيب وآلية إسناد القيم للأنساق المعرفية الخ. ونذكر من الوسائل الفكرانية المقتبسة: آلية التوظيف، آلية الدمج، آلية التصارع، آلية الانعكاس، آلية التبرير (السياسي، التاريخي، المادي) وآلية الإحياء، بمعنى استعادة ما هو حي في هذا القطاع أو ذاك من التراث، وآلية الاعتبار الذي تتدخل في نهاية أغلب الفصول لتقرر ضرورة أخذ الدرس والعبرة من تاريخ التراث، وآلية الاستعارة التي زودت خطاب الجابري برصيد هام من الألفاظ والتعابير ذات الأصل السياسي أو العسكري مثل المصالحة، التحالف، المناصرة، الاصطدام، فك الارتباط، صد الهجمات، لحظة الانفجار والتفجير الخ. [27]

النظرة التكاملية مسلك طبيعي لإبراز ما يختص به التراث العربي الإسلامي:

إن الغرض الذي نسعى إليه من خلال هذا العنصر هو تبيان النواحي والجوانب الأساسية التي من خلالها تظهر ملامح التكامل في تراثنا العربي الإسلامي كما نؤكد مرة أخرى على

---

[25] المرجع نفسه 34.

[26] المرجع نفسه 34.

[27] المرجع نفسه 35.

إبطال فحوى الفصل بين الدين والفلسفة، والنظرة التفاضلية بين أجزاء التراث بعد أن تم تجزيئه إلى عرفان وبيان وبرهان، وجعل هذه الأخيرة هي رأس القاطرة وهي الموجهة للأقسام الأخرى، من يتمكن من ركوبها فقد تمكن من القيادة الفكرية للتراث.

إن ما يميز الممارسة التكاملية للتراث هما معياران اثنان: أولهما التداخل المعرفي للتراث وثانيهما التقريب في مجموع المعارف التراثية.

أولا: التداخل المعرفي للتراث:

هذا التداخل الذي ينقسم إلى قسمين:

أحدهما: داخلي يحصل بين العلوم التراثية الأصلية بعضها مع بعض.

والثاني: خارجي يحصل بين هذه العلوم وغيرها من العلوم المنقولة، وإذا كان الأمر كذلك فإن أنسب العلوم لبيان التداخل المعرفي هو علم أصول الفقه باعتباره العلم الذي يؤسس منهجية الفقه الاستنباطية وعلاقته بالمنطق الصوري وعلم الأخلاق وغيرها من مختلف العلوم، والفلسفة الإلهية، باعتبارها معرفة منقولة دخلت التراث من بابه الواسع فاندمجت فيه أسس معرفية تراثية أصيلة.

ثانيهما: التقريب: وهو المتعلق بتصحيح العلوم التراثية المنقولة ومتعلق أيضا بتنقيح العلوم العلمية وتوجيهها بمقتضى موجهات هذا المجال، ومن أبرز العلوم في هذا الباب، أي التقريب، علم المنطق بوصفه أبعد العلوم النظرية في التجريد، ومن جهة، علم الأخلاق بوصفه أبعد العلوم العلمية في التسديد.

من خلال هذا نصل إلى النتائج التالية:

1- إن ما يقال عن علم أصول الفقه من التداخل المعرفي يقال عن غيره من العلوم القائمة بالمقتضيات النظرية في مجموع المعارف التراثية.

2- إن ما يقال عن علم الأخلاق من التقريب العملي يصدُق بالأولى[28] على غيره من العلوم البعيدة في مجموع المعارف التراثية.

فنجد صاحب نقد العقل العربي يقول: "إن الفلسفة في الأندلس، فلسفة ابن ماجة وابن طفيل وابن رشد قد تأسست علم العلم، الرياضيات والمنطق، مما يجعل منها فلسفة علمية "علمانية"[29].

---

[28] المرجع نفسه 76.

[29] محمد عابد الجابري، نحن والتراث 174.

ومن هذا نجد أن الجابري قد أقصى أكبر جزء من تراثنا العربي الإسلامي، باعتباره الجزء الذي يتعلق أكثر بالقيم الروحية والمعاني الربانية، لكن الجابري ينتصر لنزعته السياسية وقناعاته الفكرية ويجعل من نفسه ضمن دائرة المحتكرين للتراث برؤيته هذه، لغرض امتلاك الحاضر والاستيلاء على الماضي واحتكاره.

3- الحوار والمناظرة: إن ما يختص به تراثنا هو الجمع بين القمة الحوارية والصواب بمعنى خاصية التناظر والتي تتجلى في اشتراك الجماعة من العلماء والنظار في طلب الصواب والظفر بالحقيقة، وهذه الميزة تعد من النماذج التي يزخر بها تراثنا الإسلامي في جانبه المعرفي التربوي، وما مجالس العلماء وحواراتهم الفكرية التي تعقد في مجالس الخلفاء ويسخر لها كل متطلبات نجاحها إلا مثال على ذلك، ومن يتأمل هذا النموذج الحواري الإسلامي يتبين له أن نموذج العقلانية التي بني عليها لا يمكن أن تقاس بمعايير العقلانية التي يدعو إليها الجابري، فعقلانيته ثمرة العقل المجرد، بينما العقلانية الحوارية هي ثمرة ما يسميه صاحب تجديد المنهج في تقويم التراث بالمعاقلة الحية[30] والمعاقلة تختلف عن العقل باعتبارها تحصل بالتعاون والتشارك مع الغير على عكس العقلانية ذات الإنتاج المنفرد.

إن هذه النظرة التكاملية التي بنيت أساسا على معياري التداخل المعرفي والتقريب بين علوم التراث، على المستوى الداخلي والخارجي تجعلنا نقول إن هذا التراث له ما يميزه عن غيره بمميزات كما سبقت الإشارة إليها، وأن له مبادئ أيضا بعيدة عن تلك المبادئ التي اعتمد عليها الجابري واقتبسها في معالجته وتعامله مع التراث، سواء منها الآليات العقلانية التي تتصف بالتجريد أو تلك الفكرانية* التي تتصف بالتسييس، ومن أهم هذه المبادئ ما يلي:

أ- الجمع بين الواقع والأخلاق: فقد اتجهت الفلسفة الحديثة إلى استمالة وجود عقلانية محايدة، وإلى التأكيد على تشبع هذه العقلانية (الواقع) بالقيم فقد استبدلت القيمة المنطقية، والقيمة النسقية والصحة والكلّية أو الاتصال والنظام والتوازن والترتيب بقيم أخرى وهي: القيمة السياقية ومبدأ الوظيفية، واللاحتمية، واللاتناهي...

كما اتجهت هذه الفلسفة الحديثة إلى ما يسمى بواقعية القيم وتشبع الوقائع بالقيم.

ب: تداخل القيمة الروحية والعلم: إن تقسيم الجابري للتراث إلى أقسام ثلاثة عرفان وبيان وبرهان ينبعث أساسا من أن الجمع بين القيمة الروحية والعلم تدخلا للغيب في المعرفة العلمية،

---

[30] طه عبد الرحمن، تجديد المنهج في تقويم التراث 38.

* من المصطلحات التي يستعملها صاحب النظرة التكاملية للتراث، طه عبد الرحمان بديلا عن مصطلح الايدولوجيا.

وانتصارا للمعرفة العرفانية الغنوصية على المعرفة الإبستمولوجية، وقد ذهب بذلك إلى الممارسة العملية في كتاباته وبالتالي القول بفصل السلطة الدينية عن السلطة السياسية.

فهرس المصادر والمراجع:

(1) الجابري محمد عابد، الخطاب العربي المعاصر، دراسة تحليلية نقدية، بيروت، دار الطليعة

(2) الجابري محمد عابد، التراث والحداثة دراسات ومناقشات، بيروت المركز الثقافي العربي ط1، (1412/ 1991)،

(3) الجابري محمد عابد، الخطاب العربي المعاصر، بيروت. ط1، 1403هـ/1982 م

(4) الجابري محمد عابد، تكوين العقل العربي، بيروت ط8 (1423/ 2002م).

(5) كمال عبد اللطيف، التراث والنهضة، قراءات في أعمال الجابري محمد عابد، بيروت ط1 (2002/1425)، مركز دراسات الوحدة العربية،

(6) الجابري محمد عابد، بنية العقل العربي، بيروت، ط 1، 1401هـ / 1980 مركز دراسات الوحدة العربية،

(7) الجابري محمد عابد، نحن والتراث، قراءات معاصرة في تراثنا الفلسفي، بيروت ط1، (2006/1427) والنهضة، قراءات في أعمال الجابري محمد عابد،.

(8) وقيدي محمد فلسفة المعرفة عند غاستون باشلار بيروت ط1، 1980، دار الطليعة،

(9) فلسفة ابن سينا المشرقية ومناظرته ضد البغداديين مجلة أرشيفات التاريخ المذهبي والأدبي للعصر الوسيط، ينظر، جورج طرابيشي، وحدة العقل العربي الإسلامي بيروت ط1 2002، 408 (1) جورج طرابشي، وحدة العقل العربي الإسلامي

(10) ابن رشد "تفسير مابعد الطبيعة"، تحقيق موريس بويج، دار المشرق بيروت 1967- 29 ص 1230 ينظر جورج طرابشي، وحدة العقل العربي بيروت.

(11) طه عبد الرحمن، تجديد المنهج في تقويم التراث، الدار البيضاء ط2، المركز الثقافي العربي، دط، دت

دور المسرح المدرسي
في خفض السلوك العدواني

د/ فكرون السعيد

د/ ضياف زين الدين

ـ جامعة المسيلة

ملخص:

إن السلوك العدواني ظاهرة تفشت في الوسط المدرسي بمظاهر عدة منها البدني والمادي والمعنوي، وقد تتفاقم فتعود على العملية التربوية بنتائج سلبية على تلامذتنا.

وتعد هذه الظاهرة أحد الانشغالات المطروحة بين المربين من معلمين وآباء من حيث تشخيصها وإيجاد طرق وقائية وعلاجية لها ومن بين هذه الطرق استخدام المسرح وتعميمه كنشاط مدرسي للتقليل من حدتها.

ولهذا يهدف هذا المقال إلى توضيح دور المسرح المدرسي في خفض السلوك العدواني.

Résumé:

Le comportement agressif est devenu un phénomène courant dans le milieu des écoles, qui se manifeste par des brutalités physiques, matérielles et morales, qui peuvent affecter le processus éducatif avec des résultats négatifs sur nos élèves.

Ce phénomène est l'une des préoccupations soulevées parmi les éducateurs des enseignants et des parents en termes de diagnostic, et de trouver des moyens de prévention et de réparation. Parmi ces méthodes, l'utilisation du théâtre comme activité afin de réduire l'intensité du phénomène.

Cet article vise à clarifier le rôle du théâtre scolaire à réduire les comportements agressifs.

مقدمة:

استنادا إلى أن المسرح يعتمد على عدة فنون، كما أن له دورا في تفجير طاقات وإبداعات الأطفال، وبصفته أحد أبرز ألوان النشاط الفني الذي يجب ممارسته في إطار مؤسساتنا التعليمية، فإنه يمكننا من خلال استخدام هذا الأسلوب أن نغير وجه العملية التعليمية بصورتها التقليدية التي نشهدها في مؤسساتنا التعليمية والتي تقف أهدافها عند حد ثقافة الذاكرة من حفظ واسترجاع والنتيجة النهائية كما يدركها الجميع.

إن استخدام أسلوب المسرح المدرسي أشارت إلى فاعليته العديد من الدراسات في مجتمعات أخرى لو أمكن تنفيذه فقط في إطار الحلقة الأولى من التعليم الابتدائي، يمكن أن نجني منه ثمارا عدة. فيكفي أن الطفل سوف يكتسب خبرة مباشرة بنفسه من خلال تفاعله مع أقرانه، وبهذا نسمو بعقل الطفل من مجرد حفظ المعلومات إلى مستويات أعلى قد تصل إلى مستوى الإبداع. وهو ما نرجوه من تعليمنا في العصر القادم.

كما يساهم المسرح المدرسي في زيادة الحصيلة اللغوية للطفل بما يقدمه من مفردات وتراكيب لغوية جديدة. فقد أشارت العديد من الدراسات إلى أن الأطفال الذين اعتادوا الذهاب إلى المسرح، يتمتعون بقدر كبير من التفوق والقدرة اللغوية وحسن التوافق الاجتماعي.

وفي دراسة يعقوب الشاروني "الدور التربوي لمسرح الأطفال والممثل في مسرح الطفل"، يشير إلى أن استخدام المسرح والتمثيل لتنمية مختلف الجوانب المرغوبة لدى الطفل هو من أهم الوسائل التي يتزايد انتشارها بسرعة كبيرة في كثير من البلاد التي وجهت عنايتها المركزة إلى تطوير الوسائل التربوية.

ومن هنا تأتي أهمية المسرح المدرسي، الذي هو أهم مسارح الأطفال إذا أردنا أن نربي ونعلم بصدق، ويكفي أن يكون سبب ذلك استحالة تواجد مجموعة من الأطفال متماثلي الأعمار والأفكار والمستوى الثقافي إلا في البيئة المدرسية وخاصة الفصل الدراسي الواحد، أو السنة الدراسية. ومن هنا أيضا تأتي أهمية سلامة الحقائق والمفاهيم التي يجب أن يتقيد بها المضمون في مسرحيات الأطفال حتى إذا لم تكن المسرحية علمية أو تعليمية لأن كل من يتصدى للعمل في ميادين أدب الأطفال وثقافة الأطفال يسهم بقدر ما في إعداد الأجيال الجديدة، وبناء شخصياتها وتكوين مفاهيمها ومعلوماتها واتجاهاتها.

إن ما نفرضه نحن الكبار سواء آباء أم معلمين على أطفالنا من ضوابط صارمة وعدم إعطائهم الفرصة لتصريف طاقاتهم، يعمل على كف هذه الطاقات، وتراكمها، فعندما تتاح

فرصة التنفيس تكون المسالك العدوانية بأشكالها المختلفة، وعندما نتدخل بوعي منا عن طريق المسرح المدرسي وذلك لإتاحة مجال فسيح، وحرية واسعة لتصريف هذه الطاقات، وعندما ينال الطفل الرضا عن نفسه ويرى الإعجاب والتحفيز من جانب الكبار، فإن المسالك السوية يتم تدعيمها وثبوتها، بل واستمرارها.

كما أن معالجة السلوك العدواني تتطلب أن نجد مسلكا، بين الحين والآخر لتفريغ تلك الشحنة العدوانية حتى نحول بينها وبين التراكم، والمسرح المدرسي من بين الأنشطة المناسبة لتفريغ الشحنة العدوانية. وعلى الكبار ألا يستخدموا العقاب البدني كوسيلة لإيقاف السلوك العدواني عند الطفل وذلك لأنهم يقومون بكف القدرات التعبيرية لديه، فالغضب الذي يتم كفه يوما بعد يوم خوفا من العقاب لا بد أن يتراكم ويشتد حتى يصل إلى الانفجار في صورة عدوانية تدميرية، وأن الغضب إذا كان متناسبا مع المثيرات التي تولده كان ذلك رد فعل طبيعيا، إذ إن الطفل الذي لا يغضب إطلاقا لا يمكن اعتباره طفلا سويا، أما الثورة العنيفة لأسباب واهية فهي تحتاج إلى تلافيها وذلك بمعرفة أسبابها وعلاجها، وهنا يفيد المسرح المدرسي في التنفيس عن غضب الأطفال وتصريف التوتر والطاقة لديهم.

ولكل ما سبق سنحاول في هدا المقال التعرف على دور المسرح المدرسي في خفض السلوك العدواني لدى الطفل.

تعريف المسرح المدرسي:

هو المسرح الذي يقدم داخل مبنى المدرسة، سواء في قاعة خاصة، أم حجرة الدراسة، أم الفناء، ويتميز بأن الممثلين أو اللاعبين فيه والمشاهدين أيضا هم جميعا من الأطفال. فهو مسرح بالأطفال وللأطفال.[1]

ومن البديهي أن المدرسة هي تلك المؤسسة التربوية الرسمية التي أسند إليها المجتمع وظيفة التربية والتعليم، وإكساب التلاميذ أساليب السلوك السوي، وذلك في ضوء ثقافة المجتمع، ولهذا ينبغي على المدرسة أن تعطي التلاميذ الفرصة الكافية لممارسة خبراتهم التخيلية، وألعابهم الابتكارية، تلك هي الأساس للحياة الطبيعية السعيدة، والتي ينعمون فيها بالخبرة والحساسية والتذوق الفني.

---

[1] حسن إبراهيم حسن: مسرح الطفل في الوطن العربي نحو مستقبل أفضل، ندوة مستقبل ثقافي أفضل للطفل العربي، المجلس العربي للطفولة والتنمية، القاهرة، 1988، ص 24.

والمسرح المدرسي هو مجموعة النشاط المسرحي بالمدارس، والتي تقدم فيها فرقة المدرسة أعمالا مسرحية، لجمهور يتكون من زملائهم، وأساتذتهم، وأولياء أمورهم، وهي تعتمد أساسا على إشباع الهوايات المختلفة: تمثيل، رسم، موسيقى... الخ كل ذلك تحت إشراف مدرب التربية المسرحية.

ويوضح فاروق اللقاني أنه من خلال النشاط المسرحي المدرسي تنمو الثقافة العامة للتلميذ وتزداد خبراته، ومعلوماته، عن الأنشطة المختلفة التي تمارس من خلاله: من دراسة للنصوص المسرحية فتنمي القدرة على التعبير وتزيد من الحصيلة اللغوية، وتنمي ملكة التذوق الأدبي، إلى تدرب على فن التمثيل والإلقاء المسرحي... إلى معرفة بفنون الرسم والمناظر والإخراج، وإدارة المسرح، والإضاءة، والملابس وغير ذلك.[2]

إن المسرح عمل جماعي يحتاج إلى مجهودات كثيرة ومتنوعة لإنجازه، والمسرح المدرسي ليس التمثيل فقط، ويجب ألا يكون الشغل الشاغل للمخرج في المسرح المدرسي أن يختار فريق التمثيل من الطلاب الموهوبين لديه ويستبعد التلاميذ الآخرين متجاهلا المواهب الأخرى الموجودة لدى طلابه، والتي يمكن الاستفادة منها في العملية المسرحية، بصفتها التركيبية فمن المعروف أن المسرح عموما له سمة أساسية، لا مناص للمسرح في المدرسة، من أن يأخذ بها، وهي سمة التركيبية، ولذلك يجب أن ننظر بمنظار أرحب إلى المسرح المدرسي، حيث يجب استغلال كل الطاقات لدى التلاميذ، سواء أكانت هذه المواهب في فن التمثيل أم الرسم أم النجارة أم الكهرباء أم الموسيقى أم التفصيل... إلخ وعلى المخرج أن ينسق هذه العناصر مع بعضها البعض في إطار منسجم.[3]

ومن هنا يتضح أن المسرح المدرسي هو أشبه بمصنع يعمل فيه عمال كثيرون، كل فريق يعرف عمله جيدا، يؤديه في مشاركة إيجابية من قبل التلاميذ في مختلف ألوان الفنون والأعمال التي يضمها هذا النشاط، مؤكدين في ذلك مبدأ من أهم مبادئ التربية الحديثة ألا وهو التعليم عن طريق العمل Learning by doing الذي دعا إليه المربي الأمريكي جون ديويز.[4]

---

[2] فاروق عبد الحميد اللقاني: تثقيف الطفل، فلسفته وأهدافه، مصادره ووسائله، منشأة المعارف الإسكندرية، ص 12.

[3] محمد حامد أبو الخير: مسرح الطفل، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة.1988، ص 28.

[4] فاروق عبد الحميد اللقاني: مرجع سابق، ص117.

ويجب على مدرب التربية المسرحية أن يعي هو وتلاميذه أن العرض المسرحي هو مشاركة، وليس مظهرا براقا، وأنه من الضروري للأطفال أن يتعلموا مسؤولياتهم كمرسلين ومستقبلين، ويجب أن يفهموا أن العرض ما هو إلا سعي متعاون من خلالهم وليس إعانة من الآخرين.[5]

وبالتالي سيكتسب الطلاب مهارات مختلفة نتيجة مواجهة المشكلات والمحاولة للتغلب عليها كما سيتعلم الطلاب معنى العمل الجماعي، وما يحتاجه من احترام وتقدير الرأي الآخر، وأهمية المعلومة العلمية والسعي إلى الحقيقة وحدها، وأهمية التعاون والنظام والوقت، وعدم التعالي على الآخرين، وإعطاء كل ذي حق حقه، واحترام القيادة، ومن ذلك سيتعلمون المشاركة الوجدانية والتي تعني المشاركة في المشاعر، ومن ثم فإن المرء بتلك المشاركة يضع نفسه موضع الآخرين الذين يحس بإحساسهم. وطالما أنه أحس بتلك المشاعر فإنه في الغالب سوف يتجه إلى السلوك الذي يتناسب مع تلك المشاعر التي يحس بها. إنها تخلق شخصية – ليست جامدة أو باردة – وإنما سوية من الناحية النفسية، لأن النشاط المسرحي له أثره الصحي على التلاميذ.[6]

1-أشكال المسرح المدرسي:

أ- المسرح التلقائي أو الدراما الإبداعية: يعرف كمال الدين حسين الدراما الإبداعية بأنها: نشاط إبداعي يقوم به الطفل، ويساعده الكبار في أدائه، والذين ينحصر دورهم في الإرشاد لا التوجيه، من أجل خلق موضوعات تدور حول عدد من التجارب الحياتية المحددة بخبرات الأطفال الثقافية والإنسانية المكتسبة من البيئة المحيطة بهم أو بما تعلموه، أو يتعلمونه.[7]

وهذا اللون من النشاط المسرحي لا يستند إلى نص مكتوب سابقا، ولا يحتاج إلى مسرح، ولا إلى مشاهدين. ففي هذا النشاط يترك الأطفال يؤلفون ويمثلون ويخرجون، بعد أن يحدد المشرف لكل منهم دورا معينا في موقف أو قصة كأن يقول لهم هيا بنا نمثل يوما في حياة عامل مثلا أو فلاح أو طبيب... إلخ، ثم يترك كل شيء للأطفال بعد ذلك. وقد لا يحدد المشرف الأدوار، بل يكتفي بتحديد الموضوع، ويترك للأطفال توزيع الأدوار والتأليف والحوار وطريقة الأداء وحل مشكلات الديكور والملابس، يترك كل هذا لخيالهم، وما يستطيعون صنعه من المواد الخام المتاحة لهم وذلك اعتمادا على القاعدة الأساسية لهذا اللون من النشاط التمثيلي القائم على اللعب

---

[5] Nellie,s: Children and drama, London, Second Edition, 1981,p117

[6] محمد حامد أبو الخير: مرجع سابق، ص 31.

[7] كمال الدين حسين: الدراما وتنمية مهارات وقدرات الطفل، الهيئة المصرية العامة للكتاب.1993، ص4

الإيهامي وهي أن الدراما هي ما يفعله الطفل وليس جلوسه لمراقبة غيره فالأطفال يلعبون بغير مشاهدين بل إنهم قد يتوقفون عن اللعب إذا شعروا أن هناك من يراقبهم.[8]

ويرى حسين عبد القادر بأن المسرح ضروري لعقل الطفل ووجدانه ونموه بجوانبه المختلفة، وقد يصبح الصديق باعتباره خبرة معيشة. وهو قبل كل شيء نبع قيمة الجمال واهتمام بالخلق والتشييد، وهو بهذا المعنى أيضا أساس لقيمتي الحق والخير إذا يتخلق الفرد ضمن المجموع، وينمو الحس الجماعي مع الآخرين، ويبزغ كل جميل وبناء وتتكامل فيه الضرورة المطلقة، والحرية المطلقة. ولقد كان مورينو (morino. j). أول من نظر لمسرح التلقائية وهو يعد بحق أبا السيكودراما المعاصرة التي اختارها دلالة على مسرح التلقائية، واتخذها وسيلة للعلاج.[9]

وكذلك فإن بيتر سليد يطالبنا بالسماح للأطفال عندما يقومون بإعداد تمثيلياتهم، بأن يمثلوا عددا من الشخصيات والموضوعات التي قد لا نستحسنها، فهذه الطريقة تخفف من متاعبهم العائلية والشخصية، وتضعف من الآثار التي خلفتها في نفوسهم رؤيتهم للأفلام المضادة للمجتمع وسماعهم للإذاعات العنيفة، وعلينا ألا ننسى في مثل هذه اللحظات أن أطفالنا يشركوننا معهم في أسرارهم الشخصية، وهذا نوع من الاعتراف، وهم يجدون راحة في صداقتنا التي تسمح لهم بتمثيل أعمال غير مشروعة بطريقة غير مشروعة. ويجب علينا ألا نمنعهم من ذلك أولا نلومهم.[10]

ويؤكد بيتر سليد على أنه من الخطإ أن تفرض على الطفل فجأة تمثيل مشاكل معينة، وهذه حقيقة مهمة جدا يجب أن يضعها في اعتباره كل مختص بعلاج الأطفال الذين يعانون من سوء التكيف والمضطربين عاطفيا.

وإذا كان الهدف من هذا النشاط المسرحي التلقائي هو تربية الطفل وليس إعداد ممثلين محترفين، فإنه لا بد من إشراك كل الأطفال في هذا النشاط، ولا محل هنا للانتقاء من بين الأطفال، أو قصر التمثيل على الموهوبين، فالدراما المبتكرة تسعى إلى إطلاق الإبداع

---

[8] حسن إبراهيم حسن: مرجع سابق، ص 25.

[9] حسين عبد القادر: دراما الطفل بين الأرسطوطاليسية التقليدية، والتلقائية الجاليلية، مؤتمر ثقافة الطفل، معهد الدراسات العليا للطفولة المنعقد بجامعة الدول العربية في فبراير 1986، ص6

[10] بيتر سليد: ترجمة كمال زاخر، دراما الطفل، منشأة المعارف الإسكندرية، 1981، ص56،57.

الكامن في كل فرد، وتعمل على إسعاده، وهي لذلك أسلوب تربوي متكامل في جميع جوانب تربية الطفل، سواء في مجال التثقيف أم في مجال الإرشاد والعلاج النفسي.[11]

ب- المسرح التعليمي أو مسرحة المناهج: إن المسرح هنا يصبح مجرد وسيلة، وليس هدفا في حد ذاته، وأنه يستخدم ويستثمر المسرح لصالح المواد الدراسية، فهو أسلوب تعليمي ووسيلة إيضاح تشرح الدروس، وتبسطها، وتشخصها. هذا ويقوم التلاميذ بتأدية هذه المسرحيات المبسطة داخل الفصول الدراسية أو على مسرح المدرسة.

وقد نشرت دي جنيليس أربعة مجلدات بعنوان مسرح التعليم وكان بعضها مقتبسا من قصص الإنجيل، ومن أهمها هاجر في الصحراء. أما المواعظ الأخلاقية التي تتميز بها المسرحيات فتتضح من بعض العناوين مثل "الطفل المدلل" و"أخطار العالم" و"الأعداء الكرام" و"الأصدقاء المزيفون" و"الرجل العاقل".. وقد لقي كتاب مسرح التعليم رواجا كبيرا، وترجم إلى ست لغات أجنبية في أقل من عام. ومن العسير التكهن بمدى تطور فلسفة دي جنيليس التعليمية لو لم تلتق بـ "جان جاك روسو" ولكن يمكن القول إجمالا بأنها تأثرت كثيرا بأفكاره في كتاب إميل وبحث في التعليم.[12]

ويؤكد محمد أبو الخير على أن مسرحة المناهج من أنجح الوسائط التربوية لتحقيق الخبرة المباشرة سواء للمؤدي أم المتلقي أيضا، لأن العملية التعليمية خرجت من كونها معلومات تملأ بها عقول التلاميذ، وإنما خبرات يكتسبها الفرد لكي يتفاعل مع حياته بشكل أفضل، وذلك لما للمسرح من خاصية التركيبية، والمشاركة على مستوى العرض المسرحي بين التلاميذ والمعلم، والتلاميذ مع بعضهم البعض، والتفاعل المباشر بين المؤدي والمتلقي.[13]

ويشير سامي عبد الحميد وأسعد عبد الرازق إلى أن الكثير من المربين قد أخذوا يفكرون جديا في استخدام (الدراما) كوسيلة من وسائل الإيضاح في تدريس الكثير من

---

[11] عفاف عويس: أساسيات الدراما الإبداعية مع الأطفال، مجلة المسرح، العدد الثامن، سبتمبر 1981، ص31.

[12] محمد حامد أبو الخير: مرجع سابق، ص51.

[13] سامي عبد الحميد، وأسعد عبد الرازق: مشاكل العمل المسرحي في المدارس، مطابع جامعة الموصل، بغداد، 1984، ص70،71.

المواد الدراسية، وقد تكونت هذه الفكرة بعد أن لاحظوا مدى تأثير البرامج التعليمية التي يقدمها التلفزيون.[14]

وإذا كانت المدرسة الحديثة في التربية تتجه صوب إعداد الطفل عقليا وشخصيا، أكثر مما تتجه نحو تزويده بالمعلومات، وأنها تؤهله لاكتشاف العالم المحيط به والتفاعل معه، فإن الدراما في المدارس تساعد الطلاب بطرق كثيرة، إنها متعة، وتمرين جيد، وهي تطور ثقتهم بأنفسهم، وتشجع خيالهم وتزيد تقارب الروح الجماعية.[15]

ويشير رزق عبد النبي إلى أن المشاركة الدرامية والملاحظة هما وجهان لنفس العملة وبينما المشارك قد يكتسب كثيرا من المسرحة، فالملاحظ أيضا يمكنه أن يصبح قوة متضمنة نافعة، فهناك معان كثيرة مهمة في الخبرة الدرامية المسرحة لكل واحد في حجرة الدراسة ومن هذا المنطلق يصبح للخبرة الدرامية المسرحة قيم خاصة منها:

- أن موضوع المسرحة ملفت للانتباه ولا ينسى بسهولة، وأن من يقوم بدور الملاحظ يحتفظ بكثير من نشاط الخبرة المسرحة التي امتصها مع المشاركين. لذلك فإن المسرحة هي إحدى وسائل الاتصال المهمة.

- كل المشاركين في الخبرة المسرحة الجيدة يتعلمون بإخلاص وألفة.

- وقد يكون للخبرة المسرحة قيمة علاجية. فنجد أن الأطفال يتعلمون بوعي وإدراك ذاتي، فعند أخذهم الدور بخجل نجد تدريجيا أنه يتم اختزال ذلك. كما يلعب التلاميذ أدوار الشخصيات التي يكون سلوكها إلى حد ما غير مفهوم.. وتدريجيا يبدؤون في فهم وجهات نظر هذه الشخصية.

- تدريس المسرحة ليس فقط ممثلين، ذلك أنها تتطلب أن يتعاون الكل للعمل مع بعضهم البعض.

هذا وتقدم مسرحة المناهج بطريقتين هما:

- طريقة الدراما المبتكرة، (سبق الحديث عنها في المسرح التلقائي في المدرسة).

- طريقة النماذج المعدة سلفا عن طريق متخصص فني أو يحاول وضعها المدرس نفسه إذا كان على دراية بأسس الكتابة المسرحية.

---

[14] Leadly, and Dixon, The Strage, Lutterworth, Press, London,1970,p68

[15] محمد حامد أبو الخير: مرجع سابق، ص 59.

ولمسرحة المناهج مستويات: الابتدائي، والمتوسط، والثانوي، وهي تتدرج من نص لا يتجاوز ربع الساعة، وفي لغة وشخصيات ومواقف بسيطة كما في مسرحيات تعليمية للمرحلة الابتدائية، تأليف أحمد شوقي، إلى قصة مدينتين لتشارلز دكنز، وعروس رشيد لمحمد فريد أبو حديد إلى يوليوس قيصر لشكسبير في لغة رصينة وشخصيات وأحداث معقدة بما يتناسب مع طلاب المرحلة الثانوية.[16]

هذا ومن التوصيات المهمة لندوة عن المسرح المدرسي والجامعي هي إدماج التربية المسرحية في المناهج بصورة مرحلية في رياض الأطفال، والابتدائي، والمتوسط، والثانوي، وتدرس النصوص الأدبية المسرحية ضمن مناهج الأدب العربي مع التركيز على خصوصيتها من حيث هي نمط فني قائم بذاته.

وبذلك تحقق للتربية المسرحية، أحد أهدافها المهمة وهو الهدف التعليمي، أي إعداد الموضوع والمادة الدراسية إعدادا دراميا، وإشراك التلاميذ في تنفيذ النص المعد داخل الفصل وخارجه خاصة في حلقة التعليم الابتدائي.

ت- المسرح التربوي: يقصد بهذا اللون من النشاط المسرحي داخل المدرسة، تقديم مسرحيات ذات طابع ثقافي واجتماعي وتربوي عام تهدف إلى المساهمة في عملية التنشئة الاجتماعية وبناء نظام القيم الأخلاقية والدينية والسلوكية، وإثراء معلومات الطالب العامة وغير ذلك مما يدخل أو من المفترض أن يدخل ضمن نطاق مسؤولية المدرسة في تربية الأطفال، إضافة إلى تعليمهم. وهذا اللون في المسرح المدرسي يتطلب نصوصا مسرحية معدة سلفا، ومكانا مهيأ مسرحيا لتقديم العمل عليه. إضافة إلى مقومات العمل الفني الآخر بما يناسب إمكانات النص والمدرسة.[17]

ث- مسرح العرائس: وهو الشكل الثالث لمسرح الصغار ويرى حسن إبراهيم أن المسرحية الناجحة هي تلك التي تستطيع أن تستغل عوامل الإيهام المسرحي لتجسم أمام الأطفال ما يتراءى لهم في خيالهم الإيهامي أو خيالهم المبدع، وتصل بهم إلى درجات كبيرة من الاندماج والتعاطف الدرامي، إذا كان هذا يصدق على المسرح بصفة عامة، فإنه أكثر ما يكون صدقا بالنسبة إلى مسرح العرائس بصفة خاصة، وذلك أن الممثلين في هذا المسرح مخلوقات

---

[16] عبد التواب يوسف: رائد مسرح الطفل، دار الكتاب المصري، دار الكتاب اللبناني 1987 ص43.

[17] حسن إبراهيم حسن: مرجع سابق، ص24، 25.

خيالية أبدعها خيال المؤلف، وصنعتها موهبة الفنان، وحركتها إرادة المخرج في إطار واسع من الحرية الإبداعية لا نظير له في المسرح الآدمي، وهذا يتيح للطفل أن يسبح في عالم الخيال حيث الحيوانات الناطقة وعالم الأساطير البديع المسحور، وكل ما يخطر على بال المؤلف، وتستطيع أن تجسده مقدرة الفنان مما يصعب تنفيذه على المسرح البشري.

ويشير رزق عبد النبي إلى أن استخدام الدمى والعرائس في تمثيليات هادفة يوفر للتلاميذ خبرات تعليمية ممتازة، وهي شكل ممتع من أشكال التسلية والترويح عن التلاميذ كما أنها طريقة مؤثرة في التعبير عن فكرة أو موضوع معين. وأنها يمكن استخدامها في مدارس رياض الأطفال والمدارس الابتدائية.[18]

ومسرح العرائس يستخدم في عروضه عدة أنواع من العرائس (الدمى). وقد أشار إليها بيتر أرنوت في كتابه مسرحيات بلا ممثلين وقسمها إلى العرائس الآتية:

العرائس القفازية، عرائس العصي، عرائس الخيوط (الماريونيت)، عرائس خيال الظل.

السلوك العدواني عند الأطفال:

يذهب هاريس إلى أن الفرد في مراحل طفولته الأولى يفتقد الألفاظ التي تساعده على تكوين معان لخبراته، ويواجه عددا من الحاجات التي تتطلب إشباعا فوريا كالحاجات البيولوجية والحاجة إلى المعرفة والاكتشاف والتعبير عن مشاعره، والإخبار عن مشاعر السرور والمصاحبة للحركة والاكتشاف ثم يواجه بمطالب ملحة من البيئة، وخاصة من الوالدين، وبأن يتخلى عن هذه الإشباعات في سبيل الحصول على تقبل الوالدين، وذلك التقبل الذي يأتي سريعا ليختفي أيضا بذات السرعة دون أن يستطيع الطفل إدراك العلاقة السببية المختلفة، ودون أن يفهم ما الذي أدى إلى ما حدث وينتج عن هذا الإحباط مشاعر عدوانية تتجمع فيما بينها لتكون عند الطفل مفهوما سلبيا عن ذاته.

ويظهر العدوان لدى الطفل في مرحلة مبكرة، حيث يصاحب المولود ثورات الغضب في صورة دفع ورفس باليدين والرجلين ويمكن أن يكونا هما الأساس للعدوان البدني بعد ذلك، بمعنى أن هذه العناصر الحركية من مكونات الغضب وقد تنتظم بعد ذلك من خلال الخبرات الاجتماعية، وتكون أفعالا عدوانية مباشرة على الآخرين.

---

[18] رزق حسن عبد النبي: المسرح التعليمي للأطفال (مسرحة المناهج)، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1993. ص74.

ويرى فرويد أن بداية ظهور العدوانية عند الطفل تكون في المرحلة الفمية السادية، حيث إن الطفل يعض على موضوع حبه الأول وهو الثدي، بل وعلى كل ما يقع في فمه وذلك يتدعم بهذه المؤثرات الناتجة عن بزوغ الأسنان، بل ويتدعم أكثر بالإحاطات الناجمة عن الفطام. ثم تتطور العدوانية لدى الطفل إبان المرحلة الإستية السادية، والتي تحتل العامين الثاني والثالث من عمر الطفل، فعن طريق استخدام الطفل لعضلاته العاصرة، والتحكم فيها يتسنى له أن يعارض الكبار فيقوم بالإخراج في الوقت الذي يريده وتتكون لديه القدرة على المنح والمنع. بينما تتجلى العدوانية في المرحلة الأوديبية والتي تحتل الأعوام الرابع والخامس والسادس من عمر الطفل، فتتجلى منافسة الطفل للأب من نفس جنسه في محاولة منه للاستئثار بالأب من الجنس المخالف، الأمر الذي يصل به إلى حد تمني موت هذا الأب.

ومن ثم فإذا كان الأطفال في فترة الرضاعة يستثار غضبهم عادة نتيجة ألم أو خوف أو خذلان، ولا يدوم غضبهم عادة غير فترة وجيزة ويتلاشى بأسرع مما ظهر، ولا ضرر ينجم عنه، وتستطيع الأمهات وسائر الكبار في بيئة الطفل أن يعينوه على التغلب على مشاعر الغضب التي تؤلمه بالوسائل الآتية:

- إزالة مصدر الضيق بأسرع ما بمكن.
- إبداء الحنان والعطف لكيلا يشعر الطفل بأن عليه أن يواجه وحده كل هذا الانفعال الغامر.
- الاحتفاظ بالهدوء كي يدرك الرضيع أن أحدا لا يعلق أهمية على مشهد الغضب.

أما عن العدوان في مرحلة ما قبل المدرسة (أقل من 6 سنوات) فإن الطفل يكتشف أنه يستطيع أن يجعل الآخرين يسايرون رغباته، أي أن يحصل على الإثابة من البيئة الاجتماعية بالإيذاء وهو كلما ازداد علما بدوافع الآخرين ازدادت مهاراته في استخدام هذه الوسيلة من وسائل السيطرة، وتتحدد أنواع الأساليب التي يتعلمها الطفل بنوع الاستجابات التي تصدر عن الوالدين وغيرهما، كما أن المدى الذي يصل إليه دافع العدوان عنده يتوقف على ما تنطوي عليه استجابات الوالدين والكبار من إثابة حين يسلك سلوكا عدوانيا.

وهناك أشكال عديدة للتعبير عن الرغبات العدوانية عند أطفال هذه المرحلة فأطفال الثانية والثالثة مثلا تكثر لديهم نوبات الغضب، حيث يدفعون الآخرين ويضربونهم بأيديهم أثناء هذه النوبات، وأطفال الرابعة والخامسة يستخدمون العدوان البدني واللفظي معا دون

وجود نوبات حادة من الغضب كما هو الحال في الفترة السابقة، وكذلك فإنهم يميلون إلى الحصول على لعب الآخرين وممتلكاتهم الأخرى.[19]

وعندما يبلغ الطفل مرحلة الطفولة المتوسطة (6- 7 سنوات)، فإنه لا يصل إلى النضج الانفعالي، فهو قابل للاستثارة الانفعالية ويكون لديه بواق من الغيرة والعناد والتحدي، ويكون العدوان والشجار أكثر بين الذكور والذكور، ويقل نوعا ما بين الذكور والإناث، ويقل جدا بين الإناث والإناث. ويميل الذكور إلى العدوان اليدوي، أما الإناث فعدوانهن لفظي، ويلاحظ أن مشاهدة نماذج العدوان لدى الكبار تزيد من السلوك العدواني عند أطفال هذه المرحلة.

وفي مرحلة الطفولة المتأخرة (9- 12 سنة) يبدأ الطفل خلال هذه الفترة بإنشاء استقلال ذاتي يعتمد على نفسه في جوانب حياته النفسية دون اعتماد على والديه مما يجعله يضيق ذرعا باتصاله الدائم بالمنزل ومن فيه، ونتيجة لهذا الميل نحو الاستقلال الذاتي يسلك الطفل في هذه الفترة أنواعا من السلوك الانفعالي الذي يتم عن روح التمرد والعدوان، والذي يختبر به مقدار سلطة الراشدين عليه وليمارس نزعته الاستقلالية.

ويكون شائعا في هذه المرحلة من الطفولة المتأخرة العراك والضرب المبرح بين الأولاد، ولكنه قد يكون على صورة لعب وعدوان معظمه كلامي، يعارض الطفل ما يقوله الناس وما يفعلونه وينتقد ويعبر بالكلام عن عدم مبالاته بأوامر الكبار أو معاييرهم.

والعدوان عند أطفال هذه المرحلة يبدو في مظاهر الغضب التي تتخذ غالبا شكل الاحتجاجات اللفظية واستخدام الألفاظ بقصد التهديد أو القذف والأخذ بالثأر، كما قد يلجأ الطفل إلى المقاومة السلبية التي تبدو في التمتمة بألفاظ غير مسموعة والتعبير عن انفعال الغضب بأسارير الوجه في غير عنف، كما أن بعض الأطفال إذا غضبوا لازمتهم الكآبة والميل إلى الانزواء، ويعتبر هذا العرض الأخير أخطر الأعراض الضارة بالصحة النفسية للطفل لأنه قد يدفعه نحو التمركز حول ذاته والتبرم بالحياة والشعور بالضيق، ومن ثم يتعلم الاستجابة لأغلب المواقف التي لا تروقه بنفس الأفعال، مما قد يؤدي إلى فشله في الحياة والجنوح إلى أحلام اليقظة.[20]

---

[19] محمد عماد الدين إسماعيل: الأطفال مرآة المجتمع، العدد99، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت 1986، ص 288.

[20] حامد زهران: علم نفس النمو، الطفولة والمراهقة، عالم الكتب، القاهرة 1995، ص253- 256.

أما عن انفعال الغيرة كمظهر من مظاهر العدوان فبعد أن كان الطفل وهو في الرابعة من عمره مثلا يعبر عن غيرته من أخيه الأكبر بالاعتداء نجده عندما يبلغ العاشرة يعبر عن غيرته من أحد إخوته الذي يكون موضع رعاية والديه بالدس والوشاية لدى والديه أو لدى مدرسيه لما يقوم به من أفعال لا يقرونها.[21]

وقد كشفت بعض البحوث أيضا أنه بالإمكان التنبؤ من عدوان ما قبل المدرسة بإمكانية حدوثه في فترات عمرية لاحقة، وقد تمتد إلى سنوات المراهقة وخاصة لدى الذكور. فقد تبين من دراسة "فلز" الطولية على سبيل المثال والتي شملت بالدراسة مظاهر هذا السلوك من الطفولة حتى سن الرشد.

- أن كثيرا من الأطفال الذين كشفوا عن درجة عالية من التعبير العدواني في سنواتهم الأولى صاروا بعد ذلك رجالا تسهل استثارة غضبهم ويسهل عليهم إصدار ضروب مختلفة من العدوان.

- إنه وإن كان من الممكن التنبؤ من خلال السلوك العدواني للذكور في عمر معين بسلوكهم العدواني في عمر لاحق فإن هذا غير ممكن بالنسبة إلى الإناث فقد كشفت بحوث "باندورا" على سبيل المثال عن إمكانية تحدد هذا السلوك عند الذكور والإناث بالعوامل الاجتماعية، فالإطار الاجتماعي أكثر تسامحا مع الذكور في سلوكهم العدواني من تسامحه مع الإناث عند إصدارهن هذا السلوك والذي غالبا ما يواجه بالرفض والعقاب، بالإضافة إلى أن للاقتداء دوره في تحديد السلوك العدواني، فتسامح المجتمع مع عدوان الذكور هو الذي يكفل استقرار هذا السلوك لديهم عكس ما يحدث مع الإناث فعدم تسامح المجتمع مع عدوان الإناث يخفضه لديهن. كما يمكن القول إن بالإمكان تعديل السلوك العدواني وإخفاؤه لدى الذكور إذا ما وقفنا على الظروف التي يزداد في ظلها احتمال إصدارهم لهذا السلوك.[22]

وتعد دراسة فشباك (feshback) من الدراسات التي توصلت إلى نتائج تؤكد ارتفاع السلوك العدواني لدى الذكور من بين تلاميذ المدرسة الابتدائية، وأن الإناث يملن إلى

---

[21] مصطفى فهمي: سيكولوجية الطفولة والمراهقة، مكتبة مصر، القاهرة 1979، ص89- 92.

[22] محيي الدين أحمد حسين: التنشئة الأسرية والأبناء الصغار، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة 1987، ص215، 216.

استخدام العدوان اللفظي والصور المختلفة للعدوان غير المباشر، بينما يميل الذكور إلى استخدام العدوان المباشر.

وتؤكد تيلر (Tyler) أن الأولاد أكثر عدوانية من البنات، وتستدل على ذلك بما توصل إليه أوتزل (Otzel) بعد مقارنة لثلاثين دراسة لعينات مختلفة الأعمار ابتداء من أطفال ما قبل المدرسة حتى الراشدين حيث أكدت معظم هذه الدراسات أن هناك فروقا ذات دلالة بين الجنسين في العدوان لصالح الأولاد، وأن القليل من هذه الدراسات قد أوضحت أن البنات قد حصلن على درجات أعلى فيما يتعلق بالعدوان اللفظي أكثر من العدوان العام أو الجسمي.

ولذا فإن الجنس يعد سببا من أسباب تباين مظاهر العدوان بين الجنسين، فالأولاد أكثر عدوانية من البنات وتستمر هذه الظاهرة خلال مراحل النمو من الطفولة إلى الرشد واكتمال النضج.

الدراما وأثرها في التربية والتعليم:

الدراما والمسرح وجهان لعملة واحدة ووحدتها هي التي تؤدي إلى وجود فن مسرحي ينبض بالحياة. فالدراما تتولد من الفكر والعاطفة والخيال، وهذه جميعا تحتاج إلى المسرح الحي الذي يتألف بمختلف التعابير الجميلة من حركة ورقص وغناء وتمثيل.[23]

إن كلمة دراما الشائعة في لغة المهتمين بالمسرح في الوطن العربي – وفي لغات معظم الأقطار الأوروبية الحديثة- مشتقة من كلمة يونانية قديمة تعني يفعل أو عملا يؤدي. والحقيقة أن الدراما في وجهها المتكامل لا بد وأن تتضمن الفعل والمشاهدة.

وإذا نظرنا إلى كلمة دراما على أساس أنها عمل أو حركة أو حدث فهي محاكاة، لأن المحاكاة تشتمل على العمل والحركة والحدث.

ويوضح أرسطو أن المحاكاة أمر فطري موجود في الإنسان منذ الصغر، وأن الإنسان يختلف عن سائر الأحياء بأنه أكثرها محاكاة، وأنه يتعلم أول ما يتعلم عن طريق المحاكاة.

وإذا كان إنسان اليوم يعبر عن انفعالاته المفرحة والمحزنة بطريقة غريزية بواسطة أفعال عملية، فمن الطبيعي أن يكون الإنسان البدائي قد عبر عن الانفعالات نفسها بالفرحة أو الحزن بطريقة لا تختلف كثيرا عن إنسان العصر الحديث بالرغم من قلة محصوله اللغوي.

---

[23] حنان عبد الحميد العناني:الدراما والمسرح في تعليم الطفل، دار الفكر والتوزيع، الأردن 1993، ص3.

ويوضح عادل النادي أن التعبير الدرامي عند الإنسان البدائي بدأت دائرته تتسع، فبعد أن كانت الدراما عنده لا تعتمد إلا على عنصري الفعل والتقليد دخل عنصر الصراع، إذن فالإنسان البدائي عرف القصة أيضا ولكن في صورة مبسطة جدا. ثم بدأ مجال التعبير الدرامي يتسع شيئا فشيئا.

ولقد تطورت الدراما كثيرا على مدى تاريخها، ونتج عنها أشكال متعددة مثل الأوبرا، الباليه، السيرك والمسرح (الإيمائي، ومسرح العرائس، والمسرحيات الموسيقية)، والأصل في الدراما هو المسرح، ويعتمد هذا الأخير على عناصر وتقنيات مثل مجموعة الممثلين، الديكور والمناظر، الموسيقى، الإضاءة، الملابس.

ويؤكد سليد أن الآثار الإيجابية للدراما على الفرد سواء أكان راشدا أم طفلا، تعمل على إيجاد فرد سعيد ومتوازن. وأيضا عن طريقها يتعرف المربي على الطفل وإمكاناته ويصبح شخصا ودودا صديقا للطفل قادرا على فهمه وحل مشكلاته، وأن الانطلاق في التمثيل له تأثير إصلاحي ملحوظ على السلوك، وهو يستطيع أن يقوم بدوره كشكل من أشكال الوقاية من الأمراض النفسية.

ويتفق وليم كرايمر مع بيتر سليد على الدور الإيجابي الذي تلعبه الدراما في الوقاية من الأمراض النفسية، وأنها تثبت جدواها الأكيد في التربية والعلاج للفرد وللجماعة.

ويرى بيرتون أن التمثيل ككل فن عظيم يطهر النفس ويعالجها، وأن للتمثيل أثره في علاج المشاكل الفردية التي تتراوح بين الخجل الشديد وعدم الرغبة في التعامل مع الناس وبين الميول الإجرامية، فالسماح لمثل هؤلاء الأفراد بالتعبير عما يعانونه بالتمثيل يمهد الفرصة لتحسن حالاتهم. ومع أن الحالات الشديدة لا تقع في نطاق عمل المعلم إلا أنه يشرف على الحالات التي قد تتطور نحو تلك الاتجاهات، ولديه في التمثيل فرصة لإعادة هؤلاء إلى الحالة الطبيعية والصحة النفسية، إذ بمجرد التنفيس عن الحالة بتمثيلها يمكن للشخص أن يراها على حقيقتها فتزول سيطرتها عليه وعلى نفسيته.

فالطفل الذي يريد أن يسترعي الانتباه متخذا سبيل الجنوح والخروج عن العرف قد يجد صعوبة في الانسجام مع النظام الموضوع لهذا النشاط إذ يسيطر عليه حب الظهور وأن يكون مخالفا، ولكن بالتدريج يلقى مكانه المناسب داخل المجموعة، ويشير بيرتون إلى أنه يحدث العكس للطفل الخجول أو غير المتعاون، فهو يرفض الانضمام إلى الجماعة، وبالتدريج

يشجعه المعلم ويطلب معاونته البسيطة كتصفيف الكراسي للمنظر القادم، وخطوة خطوة يصبح عضوا في نشاط الجماعة.

ويرى كمال الدين حسين أنه أصبح من المسلم به الآن بين المهتمين بالتربية وتنشئة الأطفال، وبين علماء النفس والمسرحيين أهمية دور الدراما كنشاط مدرسي يساعد في تنمية عدد من مهارات الأطفال، وأنه قد بنيت هذه المسلمة على أساس أن ممارسة النشاط الدرامي هو حاجة طبيعية لدى الأطفال، فالأطفال باختلافهم يحتاجون إلى التعبير عن ذواتهم بشكل إبداعي، ويتم ذلك من خلال النشاط الدرامي والذي يعتبر امتدادا للعب الأطفال والمعروف باللعب الإيهامي أو الخيالي.[24]

ويؤكد مارك توين على الأثر الأخلاقي لمسرح الأطفال حين اعتبروه أقوى معلم للأخلاق وخير دافع إلى السلوك الطيب اهتدت إليه عبقرية الإنسان لأن دروسه لا تلقن بالكتب بطريقة مرهقة، أو في المنزل بطريقة مملة بل بالحركة المنظورة التي تبعث الحماس، وتصل مباشرة إلى قلوب الأطفال التي تعتبر أنسب وعاء لهذه الدروس. إن كتب الأخلاق لا يصل تأثيرها العقل، وقلما تصل إليه بعد رحلتها الطويلة الباهتة، ولكن حين تبدأ الدروس رحلتها من مسرح الأطفال فإنها لا تتوقف في منتصف الطريق بل تمضي إلى غايتها.[25]

إن إثارة المشاعر النبيلة لدى الأطفال قيمة لا يستهان بتأثيرها عليهم، وكل مسرحيات الأطفال تقريبا تقوم على المثاليات كالإخلاص، الشجاعة، الأمانة، البطولة والعدالة، ولما كانت هذه المثاليات تتجسد في شخصيات يحبها الأطفال وتستأثر بمشاعرهم من خلال موضوع المسرحية التي يتصارع فيها الخير والشر لذلك كان من الضروري أن يتمخض هذا الصراع عن شيء مهم ومؤثر في نفس الطفل.

وكذلك يشير سعود عويس في دراسته حول دور مسرح الطفل في التربية المتكاملة للنشء إلى أن المسرح يعتبر إحدى الوسائل التعليمية والتربوية التي تدخل في نطاق التربية الجمالية والتربية الخلقية فضلا عن مساهمته في التنمية العقلية إلى جانب اهتمامه بالتعليم الفني للنشء منذ مراحل تكوينهم الأولي داخل وخارج المدرسة.

---

[24] كمال الدين حسين: مرجع سبق ذكره، ص10.

[25] وينفرد وارد، ترجمة محمد شاهين الجوهري: مسرح الأطفال، الدار المصرية للتأليف والترجمة، القاهرة 1966، ص 44، 45

وتشير حنان العناني إلى دور الدراما وأثرها في التربية والتعليم في النقاط التالية:

- أنها تثري قدرة الفرد على التعبير عما بداخله.

- أنها تتيح الفرصة للطفل ليجرب مواقف الحياة المختلفة ومحاولة التكيف معها. فيصبح أكثر قدرة على التعامل مع المواقف والأشخاص.

- أنها تخلص الطفل من الكبت والانفعالات الضارة، وتعرفه بنفسه، وبقدراته ومواهبه، مما يساعده في تنمية شخصيته.

- تروض الجسم وتنمي الحواس وتقوي رابطة الصداقة مع الكبار مما يساعده في التعلم ومع الأقران فيكون التعاون، وضبط النفس، وتكون المشاركة الوجدانية، وتطور لدى الطفل مهارة القيادة، وأيضا الطاعة. كل ذلك من خلال تقديمه للأدوار المختلفة ومعايشته للمواقف.

- أنها تثري اللغة عند الفرد، وتقضي على عيوب النطق، وتعدل السلوك.

- تنمي الخيال، فيكون الإبداع، وتزيد المعلومات فينمو حب الاطلاع.

- تبسيط المناهج الدراسية وتعرضها بأسلوب مشوق وجذاب، فيشعر الطفل بالمتعة والبهجة، مما يجعله أثر قابلية للتعلم.

المسرح وخفض السلوك العدواني:

1- استخدام المسرح في العلاج النفسي:

توجد نظريتان في مجال إبراز الأثر النفسي للمسرح والدراما على الإنسان وهما:

أ- النظرية التلقائية: والتي تعتمد على فكرة إعادة البناء Reconstruction، وعلى إيجابية المشاركة الحركية (من خلال الدراما النفسية السيكودراما Psychodrama للحالة)، ويقوم المعالج بمجموعة من الإجراءات تشكل البناء الدرامي للمشاهد العلاجية التي يستخدمها في جلسات العلاج النفسي بالتمثيل للجماعة.

يرى حامد زهران أن السيكودراما، أو العلاج بالتمثيل النفسي المسرحي- العلاج الحركي من خلال الدراما النفسية- تعتبر أهم وأشهر أساليب العلاج النفسي الجماعي القائمة على نشاط المرضى التلقائي. ففي هذا الأسلوب من العلاج يشجع المعالج المرضى على التمثيل، وإظهار مشاعرهم ذات المغزى الانفعالي أمام المشاهدين، ويترك للمريض العنان في

موقف مسرحي فعلي حيث يعبر بحرية وتحرر وتلقائية عن الاتجاهات العميقة والدوافع القوية والصراعات والاحباطات... الخ، وهو يهدف بهذا إلى إتاحة الفرصة للتصريف والتنفيس الانفعالي وإلى تحقيق التلقائية، إدراك نمط الاستجابات الشاذة لدى المريض، إدراك الواقع وتحقيق التوافق والتفاعل الاجتماعي السليم والتعلم من الخبرة.[26]

ويوضح لويس مليكة أن المريض يكشف في هذا الموقف المسرحي المؤقت عن الجوانب الرئيسة في شخصيته وعن صراعاته، ويمكن بذلك الحصول على مادة تشخيصية، إلا أن الأهم من ذلك هو ما يحدث من تنفيس عن طريق التعبير عن الصراعات، وعن طريق التحليل الذي يتم بين المريض والمعالج في جلسة تالية للسيكودراما. ويتدرب المريض على التلقائية عن طريق إعادة فحص المواقف الماضية ومواجهة ما لم يواجهه منها. وهذه التلقائية هي- في نظر مورينو- محور العلاج السيكودرامي، أي أن تعبئة خصائص الشخصية تلقائيا على مسرح السيكودراما يمد المريض بقوة تمكنه من مجابهة مواقف الحياة وتزيد من الطاقة النفسية للفرد.[27]

وتستخدم السيكودراما مع الأطفال في عيادات توجيه الطفل، وهي – في نظر مدرسة مورينو- تمتاز عن غيرها من أساليب اللعب في أنها تساعد الطفل على أن يعالج مشكلاته في مستوى الواقع.

وللعلاج بالتمثيل النفسي المسرحي فوائد كثيرة ومن أهمها:

- تحرير المريض من التوتر النفسي والقلق، وتنمية البصيرة في تقييم وفهم الذات، وفهم مشاعر وسلوك الآخرين، وتحقيق الكفاية والمرونة، ونبذ العدوان في السلوك الاجتماعي.

- ولذلك فهو يفيد في تنمية الثقة بالنفس والقدرة على التعبير عن النفس، وكذلك تنمية الإبداع والقدرة على الابتكار.

- وهو يعتبر ذا فائدة مزدوجة من الناحية التشخيصية وكذلك من الناحية العلاجية نتيجة لتعبئة المريض لكل قواه في أثناء التمثيل، فشعور المريض بأن الجماعة تشترك معه كلها في موقف علاجي يستهدف معونته يعتبر من أهم العوامل التي تؤدي إلى نجاح العلاج.

---

[26] حامد زهران: الصحة النفسية والعلاج النفسي، ط2، عالم الكتب، القاهرة 1977ص 314،315.

[27] لويس كامل مليكه: سيكولوجية الجماعات والقيادة، ج 2، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة 1989، ص102

- وهو يؤدي إلى التنفيس الانفعالي ويعين المريض على تحديد مشكلته والشعور بمشاعر غيره وذلك عند تقمصه لشخصيات مختلفة تتصل بمشكلته.

- وكذلك يعتبر العلاج الأمثل للمرضى الذين يصعب الاتصال اللفظي معهم إلى حد كبير.

يرفض حسين عبد القادر نظرية التطهير لأرسطو، ويرى أن إعادة البناء Reconstruction تزيح جانبا تلك الوظيفة التي تصبح ثانوية بجانب إعادة البناء باعتبار أن البناء- خاصة في المسرح المدرسي ومسرح الطفل عموما- هدف أسمى يتجاوز مجرد التطهير، فالفن المسرحي هو التوازن الضروري لعقل الطفل ووجدانه ونموه وقد يصبح الصديق، وعلى هذا الصديق أن يعين الطفل بكل ما يملك من إمكانات في اتجاه التغيير والخلق والبناء وإدراك الواقع والسيطرة عليه.

ولذلك فإنه يدعو إلى مسرح التلقائية Spontaneity Theatre مشيرا إلى أنه يطرح منهجا قديما حديثا: قديم إذ بدأ من ميدان الطقس الاحتفالي والعلاج واللعب، وحديث إذ تخطاه في أمم اهتمت بالطفل وأدركت أنه أبو الرجل وصانع الغد حقيقة لا مجرد أقوال سائدة. فانشغلت بمعانقة علم النفس والعلوم الإنسانية عامة بالمسرح كنشاط إنساني لتجاوز مجرد العلاقة لحتمية الفعل في ظلال خميلة فلسفة العلم ليكون الميلاد الجديد نجمه نهتدي بها في فهم الطفل وإثراء عالمه والأخذ بيده لغد يبني لنا فيه هو الآخر ويساهم في صياغة عالمنا.

ب- نظرية التطهير النفسي أو الإفراغ الانفعالي: وهي تشير إلى الأساليب العلاجية التي تقدمها الدراما بشكل عام بدون تدخل من المعالج أو بتدخله، وتتوقف الاستفادة منها على مدى قدرة الدراما على التأثير في المتلقي، وقدرة المتلقي على الاستفادة الواعية من الأساليب العلاجية التي توفرها الدراما، وكذلك ثقافة المشاهد نفسه.

يعتبر أرسطو أول من أشار إلى أن الإنسان يشعر بالراحة عند مشاهدة التراجيديا، لأنها تثير فيه إحساسات الشفقة والخوف بالنسبة إلى البطل، وبذلك يتطهر المشاهد (المتلقي) من هذه الإحساسات ويتخلص منها مع إحساسه بالراحة لأن الكوارث التي ألمت ببطل المسرحية لم تقع عليه هو.[28]

[28] أبو الوليد بن رشد: تلخيص كتاب أرسطوطاليس في الشعر ومعه جوامع الشعر للفارابي،ط1 المجلس الأعلى للشؤون الإسلامية، لجنة إحياء التراث الإسلامي، القاهرة 1971، ص18،19.

ويوضح جلال العشري أن المأساة والملهاة (التراجيديا والكوميديا) لكل منهما غاية خلقية عند أرسطو، هي إحداث نوع من التطهير، غير أنه يتم في حالة المأساة بإثارة انفعالي الشفقة والخوف ويتم في حالة الملهاة بإثارة انفعالي السرور والضحك.. على أن هذا التطهير في كل أنواعه هو نتيجة الجمال الفني أو الجمال، لأن الأداء المقدم هنا غير ضار بطبيعته، وفي بعض الحالات لا يقصد من الجمال الفني تطهير الانفعالات لكن الإصلاح من شأنها والتخفيف من حدتها كما في المسرحيات التي تعرض قضايا عامة.

ويرى كثير من علماء النفس أن التمثيل من أهم الوسائل لتحقيق الشفاء النفسي فقيام الفرد بمشاهدة الأعمال الدرامية أو تمثيل أحد أدوارها يؤديان عادة إلى نقص التوتر النفسي، كما يخفف من حدة الانفعالات المكبوتة، وذلك عندما يندمج المشاهد في مشاهد التمثيلية، أو يتقمص دورا معينا.[29]

فالدراما تعمل كمنفذ لتصريف الطاقات الانفعالية المحبوسة، ويقصد بعملية التصريف أو التفريغ هذه تطهير الذات أو التفريغ الانفعالي عن طريق الفن والتخفيف من آلام التوتر والقلق عن طريق إعادة إحياء الخبرات الماضية وخاصة تلك الانفعالات التي كبتها الفرد بحيث يمكن أن يواجه السبب الحقيقي للمشكلة.

ويرى أصحاب هذا الاتجاه أن مشاهدة مناظر العنف- في الدراما- لا تؤدي إلى اعتبار العنف أو الوحشية أسلوبا للحياة أو حلا للمشكلات الشخصية أو الاجتماعية، بل على العكس من ذلك تماما فإنهم يعتقدون أن مشاهدة مناظر العنف- في الدراما- تتيح للمشاهد (المتلقي) أن يتخلص في خياله من رغبات كان من الجائز أن يحققها في الواقع لولا عملية التفريغ التي تحدث له عند مشاهدة هذه المناظر العنيفة.[30]

إذا تأملنا المشاهدين وهم يتابعون عرضا مسرحيا نجد أنهم يدخلون في علاقة توحد مع شخوصها، وأن ذلك يرى بوضوح عند الأطفال- مع ملاحظة أن كل مشاهد، صغيرا كان أم كبيرا، يتوحد مع الشخصية التي تتناسب ملامحها النفسية مع تركيبته الشخصية- هذا التوحد الوجداني يجعل المشاهد يعيش الأحداث كما تعيشها الشخصية فيشعر بالضيق إذا عانى الممثل من عوامل تساعد على الضيق وهو يصفق سعيدا إذا انفرجت أزمات الممثل

---

[29] محمد معوض: المدخل إلى فنون العمل التلفزيوني، دار الفكر العربي، القاهرة 1986، ص186.

[30] أنيس فهمي: قضية مشاهدة العنف في التلفزيون، مجلة العربي، يناير، العدد314، الكويت 1985، ص119.

ويضحك معه ويشعر أنه يريد أن ينتقم من أي شخص يضايقه.. وكثيرا ما نسمع عبارات تحذير أو تأييد أو تشجيع من كثير من مشاهدي المسرح أثناء مشاهدة المسرحية. وتكون الدراما المسرحية أكثر تأثيرا كلما استخلص المشاهد (المتلقي) ما تريد أن تقوله الدراما كنتائج يتوصل هو إليها، ولا تلقى إليه كمواعظ مباشرة.

لقد أصبح المسرح الآن ذا أهمية كأحد العوامل في فهم الشخصية الإنسانية كمحصلة للأوضاع الاجتماعية، ومحل اهتمام الفلاسفة الذين لا يحاولون تفسير العالم فحسب بل يعملون على تغييره وأصبح المسرح يقوم بدور المعلم وهو شكل من أشكال الفن، والفن تجربة سيكولوجية ووجدانية وروحية وعقلية ذهنية بحيث تستولي على المتلقي وتصير جزءا عضويا من كيانه الإنساني.[31]

وفي المسرح المدرسي نجد الأطفال يندمجون مع أبطال الدراما، ويتقمصون بعض أدوار أولئك الذين يتأثرون بهم، حيث إن التقمص هو عملية لا شعورية يمتص من خلالها الفرد الصفات المحببة إلى نفسه من شخصية أخرى يكن لها الإعجاب أو الحب سواء أكانت تلك الصفات طيبة أم سيئة ويساعد التقمص الطفل على اكتساب الكثير من العادات والتقاليد واللغة، وأنماط السلوك المختلفة. وقد تكون بعض أنماط التقمص ضارة كتقمص الطفل شخصية منحرف أو مجرم، أو طائش، أو صاحب شهرة زائفة، أو تقمص طفل لا تتلاءم شخصيته وظروفه مع شخصية وظروف التقمص عنده. ومن هنا جاء التوكيد على وجوب تصوير الأبطال للأطفال من عالم الواقع أو الخيال ممن لهم من الخصائص الأخلاقية المتوافقة مع خصائص الطفولة وأهداف المجتمع.

وتؤكد كل من عواطف إبراهيم، وهدى قناوي على دور المسرح المدرسي في تلبية حاجات الأطفال النفسية وهي:

- الحاجة إلى الحب: فالطفل الذي يعاني من الجوع العاطفي يشعر أن مجتمعه يلفظه وبالتالي يصبح سيء التوافق مضطربا نفسيا.

- الحاجة إلى الأمن والطمأنينة: وقد تبعث الدراما في نفوس الأطفال طاقة لمواجهة ظروف حياتهم مثلما يفعل بطل المسرحية حينما يتخذه الأطفال نموذجا ومثلا يقتدى به.

---

[31] رزق حسن عبد النبي: المسرح التعليمي للأطفال (مسرحة المنهج)، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1993، ص51.

- الحاجة إلى الانتماء: ومن أهم ما يحتاجه الطفل في حياته أن يشعر بالانتماء إلى جماعة تتقبله ويتقبلها، والمسرحيات التي تتناول حركة الطفل في هذه الدائرة تشبع حاجة الطفل إلى الانتماء.

- الحاجة إلى التقدير: ومسرح الطفل يستطيع أن يشجع ويدعم حاجة الطفل إلى التقدير واحترام الذات للطفل المحروم واقعيا من هذا التقدير في حياته.

- الحاجة إلى النجاح وتحقيق الذات: ويستطيع الطفل إشباع هذه الحاجة من خلال إنجازاته، أو من خلال تمثيل دور من أدوار المسرحية أو في المشاركة للإعداد لها، أو من خلال التوحد مع أبطالها.

- الحاجة إلى المعرفة والفهم والكشف والاستطلاع: ولمسرح الطفل دور كبير في إشباع حبه للاستطلاع والمعرفة وكشف الغموض بما يقدمه من عناصر الموضوع والحركة والإثارة والتشويق التي تستغل خيال الطفل، وبما يقدمه من معارف ومعلومات علمية في سياق المسرحية.[32]

إن للمسرح المدرسي تأثيرا كبيرا في سلوك الأطفال، فحين يتعرضون للدراما يتعلمون ما هو مرغوب فيه من السلوك وما هو غير مرغوب منه، ويكتسبون قيما ومفاهيم وسلوكيات كثيرة صحيحة إلى جانب أخرى عدوانية مرفوضة، لذا تتعالى نداءات المعنيين، وهي تدعو إلى الالتزام بالأسس والمبادئ العلمية في الاتصال بالأطفال من أجل بناء ثقافة للأطفال تستطيع أن تؤدي وظائف إيجابية في الطفولة.

خاتمة:

وهكذا نخلص إلى أنه أثناء ممارسة النشاط التمثيلي في المدرسة يتعلم الطفل الكثير، فهو نشاط ينمي الطفل جسديا وثقافيا واجتماعيا ونفسيا وفنيا وهو نشاط محبب للطفل يمارسه في سنواته الأولى، فهو جزء أساسي من لعبه التي يبتكر فيها أشخاصا ومواقف، ومن خلال الملاحظة يتعلم الطفل من البيئة ومن سلوك الآخرين، وقد يتعلم أنماطا جديدة من الاستجابات لم تكن متاحة له من قبل، فالأطفال عندما يرون الأنماط السلوكية الجديدة من خلال شكل نماذج تعاقب العدوان وترفضه وتشجع سلوك الحب والتعاون مع التوكيد والإيجابية في التعامل مع مواقف الحياة المختلفة فهم يتوحدون مع هذه النماذج الرمزية التي يقدمها المسرح المدرسي وذلك بعد أن تكون داومت على ملاحظتها فيما يقدم هذا المسرح، وبعد ذلك تكون المحاكاة والتقليد، ويتم بتلقائية وفطرة يتميز بها الأطفال.

---

[32] عواطف إبراهيم محمد، هدى محمد قناوي: الطفل العربي والمسرح، مكتبة الأنجلو المصرية 1984، ص، 54- 58.

خلفيات العنف المسلح
والمصالحة الوطنية الجزائرية

أ.حيتامة العيد
جامعة جيجل / الجزائر

تمهيد:

المصالحة الوطنية نتيجة حتمية تمر بها كل دولة سبق لها أن عاشت خلافات أو نزاعات سواء بينها وبين مواطنيها أم بين عناصر قادتها ويكون فك النزاع أو الخلاف بإشراك جميع الفاعلين السياسيين مع إمكانية إزالة آثار نشوب النزاع أو الخلاف. إن السلطة خلقت حالة صراع كامن أو معلن بينها وبين المجتمع حالة الافتراق الطبيعي بينهما تتطلب مبادرات سليمة للوفاق قائمة على إعادة المهمش والمنفي والمبعد والممنوع إلى الحياة السياسية والمدنية. لقد كانت تجربة العفو الشامل في الجزائر فكرة جريئة حاولت فيه السلطة والأحزاب السياسية والمجتمع المدني العودة إلى حالة السلم والاستمرار في نهج تشييد الصرح الوطني فبالرغم من أن فكرة المصالحة طغت على الانشغالات الأخرى للطبقة السياسية إلا أنها كمفهوم عملي لا زال يكتنفها بعض الغموض. فالمصالحة تعني إعادة ترتيب قوى المجتمع وفرزها وإعادة اصطفاف غالبيتها المطلقة إلى جانب النظام الاجتماعية فهي لا تعني الملاحقة والتصفية الثأرية حسب الهوية أو الانتماء وبذلك تكون رؤية إعادة التوازن الوطني وإيقاف مسلسل التصفيات الدموية.

Introduction:

La réconciliation nationale résultat inévitable de passer par chaque Etat a déjà vécu différends ou litiges, que ce soit entre les citoyens ou entre les éléments de ses dirigeants et être décoder le litige ou différend impliquant tous les acteurs politiques avec la possibilité de supprimer les effets d'un conflit ou de désaccord, que le pouvoir a créé une situation de risque de conflit ou se sont déclarés et entre la société état séparation normale entre les deux initiatives exigent rapprochement approprié basé sur l'amnistie re-marginalisés et exilés et déportés et interdit à la vie politique et de l'expérience civile en Algérie idée audacieuse tentative au pouvoir et les partis politiques et la société civile pour revenir à la paix et à continuer dans l'approche de la construction de l'édifice

national. Bien que l'idée de la réconciliation a dominé les préoccupations de l'autre classe politique, mais c'est un concept de mon travail est encore entourée de quelque mystère réconciliation implique la réorganisation des forces de la société et triés et réalignement principalement absolue ainsi que le système de social, cela ne signifie pas la poursuite et la liquidation vengeance par identité ou affiliation et rééquilibrer ainsi la vision nationale et d'arrêter la série de navires de qualification.

لقد عرفت جل الشعوب فترات صعبة بل عدة مآس في حياتها منها من نجا من هذه المآسي وهي الأكثرية التي تغلب عندها الحكمة بدل الحقد والثأر فضلا عن قوة قدرتها على العفو. والعرب قديما قالت: "أولى الناس بالعفو أقدرهم على العقوبة" وتمكنت بذلك من تجنب خلق محيط لمأساة جديدة في حين بقيت المجتمعات التي تنعدم عندها الشجاعة والحكمة مجتمعات منهارة على طول الخط،فقد عاشت العديد من البلدان أزمات وخلافات داخلية حادة كادت أن تؤدي إلي زوالها لولا اللجوء إلى عقد لقاءات ومؤتمرات وطنية منها ما سمي بالوفاق الوطني ومنها ما سمي بالمصالحة الوطنية ونذكر منها على سبيل المثال بعض النماذج فالحالة اللبنانية مثلا لما اندلعت بها الحرب الأهلية عام **1975** تركت آثارا خطيرة منها مئات آلاف القتلى والجرحى والمعطوبين وعلى إثر ذلك تم التفكير في المصلحة الوطنية من خلال اتخاذ تدابير ملموسة تمكنت من حل الفصائل وتسوية الطوائف المدنية (إزالة الفروق بين المسلمين والمسحيين) فخلف ذلك الجو كثيرا من ثقافة التسامح والثقة مما مهد لانتخابات عامة انبثقت منها شرعية وطنية لها صدى دولي وهكذا انتهت الأزمة سنة **1990** وهناك كذلك الحالة الشيلية حيث إن الانقلاب الذي أطاح بالرئيس أليندي عام **1973** أدى إلى اللاأمن وشيوع الفوضى والفقر والتعسف فالرئيس بينوشي الذي قاد الانقلاب فجر المجتمع الشيلي إلى غاية زعزعته فتولت أحزاب الائتلاف سدة الحكم ونصبت الرئيس إدوار فراي الذي فكر في زرع الهدنة وفرض المساواة والأمن والعدل ودعا إلى مصالحة وطنية لإزالة الحقد وتذليل العقبات التي كانت تعترض البلاد لتحقيق السلم والاستقرار السياسي والنمو الاقتصادي فأنشأ ما يسمى بالتشاور الديمقراطي وشاركت فيه الأحزاب مما أدى إلى الاستقرار السياسي والانفتاح الديمقراطي. وهناك حالة أخرى في جنوب إفريقيا حيث كان النظام بها يتميز بسياسة التمييز العنصري منذ عقود طويلة (الأبارتيد) فعرفت البلاد اضطرابات يومية واشتباكات بين حكومة "بوتا" والمعارضين السود خاصة التابعين للمؤتمر الوطني الإفريقي الذي كان يرأسه "أوليفر تومبو" عندما كان نيلسون مانديلا في السجن ونظرا إلى استمرار الكفاح المسلح الذي كان يخوضه المؤتمر الوطني الإفريقي بزعامة مانديلا تم إنشاء الجبهة الوطنية الموحدة ثم التفكير في تأسيس مجتمع متعدد الأجناس مبنى على مبدإ ديمقراطي شعاره "رجل واحد في سبيل واحد" فحاول "بوتا" أن يقايض إطلاق مانديلا مقابل تخلي المؤتمر

الوطني الإفريقي عن الكفاح المسلح. وبعد استقالة "بوتا" في 1989 شرع "فريديريك دوكليرك" في انتهاج سياسة مصالحة وطنية فحظي بدعم من الحزب الوطني الذي رأى أن نظام الأبارتيد أصبح يشكل عائقا يحول دون التنمية الاقتصادية للبلاد ومن ثمة شرعت جنوب إفريقيا في انتخابات رئاسية تم بموجبها انتخاب مانديلا رئيسا للبلاد فاستقرت الأوضاع على جميع المستويات والجزائر ليست بمنأى عن هذا العالم فقد عرفت هي الأخرى المصالحة الوطنية التي تتعامل مع جذور المشكلات والقضايا وتقوم على إدراك حقيقي لطبيعة المصالح الوطنية وتعترف بالحاجات[1] والضرورات الجوهرية للتوجهات الإيديولوجية لأصناف المجتمع إن "عملية التصالح هي تفاعل بين طرفين أو عدة أطراف لابد أن تكون على اقتناع وإدراك كاملين بضرورة وخطورة الوضع من دونه ومن ثم تدفع إليه دفعا ليس من خلال القومي العاطفي أو لتحقيق فعالية سياسية وقتية أم لخلق أحداث تكسر رتابة واقع رث وإنما من خلال إدراك لطبيعة المصلحة[2]".

فالمصالحة الوطنية نتيجة حتمية تمر بها كل دولة سبق لها أن عاشت خلافات أو نزاعات سواء بينها وبين مواطنيها أم بين عناصر قادتها ويكون فك النزاع أو الخلاف بإشراك جميع الفاعلين السياسيين مع إمكانية إزالة آثار نشوب النزاع أو الخلاف. إن السلطة خلقت حالة صراع كامن أو معلن بينها وبين المجتمع حالة الافتراق الطبيعي بينهما تتطلب مبادرات سليمة للوفاق قائمة على إعادة المهمش والمنفي والمبعد والممنوع إلى الحياة السياسية والمدنية لقد كانت تجربة العفو الشامل في الجزائر فكرة جريئة حاولت فيها السلطة والأحزاب السياسية والمجتمع المدني إلى العودة إلى حالة السلم والاستمرار في نهج تشييد الصرح الوطني فبالرغم من أن فكرة المصالحة طغت على الانشغالات الأخرى للطبقة السياسية إلا أنها كمفهوم عملي لا يزال يكتنفه بعض الغموض. فالمصالحة تعني إعادة ترتيب قوى المجتمع وفرزها وإعادة اصطفاف غالبيتها المطلقة إلى جانب النظام الاجتماعي فهي لا تعني الملاحقة والتصفية الثأرية حسب الهوية أو الانتماء وبذلك تكون رؤية إعادة التوازن الوطني وإيقاف مسلسل التصفيات الدموية وعمليات الاختطاف وطلب الفدية وغيرها كثير فالمصالحة الوطنية أو الوئام المدني هو كما ورد في نص الرسالة التي بعث بها بوتفليقة إلي المشاركين في الملتقى الوطني حول مسيرة قيادات الولاية التاريخية الخامسة إحياء لذكرى استشهاد العقيد لطفي

---

[1] مجلة الفكر البرلماني متخصصة في القضايا و الوثائق البرلمانية يصدرها مجلس الأمة الجزائر العدد(11) جانفي 2006 ص 84 - 85 بتصرف.

[2] مركز البحوث والدراسات العربية، الأزمة الجزائرية، الخلفيات السياسية والإجتماعية والإقتصادية والثقافية، بيروت، 1996، ص 63

بالجزائر في **28- 03- 2000** "...فالوئام ليس مجرد حملة مؤقتة والسلم الذي نرتجيه ليس مجرد هدنة إنما هو بناء مرصوص لطي مرحلة قاتمة من تاريخنا وولوج مرحلة ما بعد الإرهاب والدمار.. مرحلة تجاوز الرؤية الاستئصالية والانعزالية واليأس المستفحل في قلوب شبابنا إلى الاعتزاز بالذات وممارسة الوعي بشرف الحياة واستنهاض الضمير والتنافس مع الأمم على الخير والعلم والإبداع"[3] فالجزائر سارت على نهج العفو والتسامح فمن قانون الرحمة إلى إعلان الهدنة والوئام المدني ثم إلى العفو الشامل الذي رقي لفظا إلى ميثاق السلم والمصالحة وهو نسخة معدلة من قانون الوئام المدني* والذي ورد في مضامينه ردود أفعال متباينة بين مؤيد ومعارض ومتحفظ نظرا إلى محتواه وإدراجه لكثير من الاستثناءات أهمها ما جاء في البند الثالث من باب - الإجراءات الرامية إلي تعزيز المصالحة الوطنية- حيث نقرأ ما يلي: "إن الشعب الجزائري وإن كان مستعدا للصفح ليس بوسعه أن ينسى العواقب المأساوية التي جناها عليه العبث بتعاليم الإسلام دين الدولة..."[4] هذا البند يحمل ضمنيا إدانة مطلقة لقيادات الجبهة الإسلامية للإنقاذ واتهامهم بتهمة العبث بتعاليم الإسلام كما يقرر هذا البند بصريح العبارة منع هؤلاء ممارسة أي نشاط سياسي. إن تحديد المسؤولية عن المأساة الوطنية ليس من باب معرفة المذنب وتأديبه بما يستحقه ولكن من باب تجنيب السلطة والمجتمع الوقوع في نفس الأخطاء والسلوك السابق. وإذا كان نص الميثاق الذي جرم طرفا واحدا وحمله كامل المسؤولية قد برأ ساحة السلطة ونفى عنها أي مسؤولية عن السبب في ظاهرة المفقودين وإن نص الميثاق يعالج بعض آثار المأساة ولكنه في المقابل يتجاهل بعض الأسباب المؤدية إلى الأزمة ويثبت الإقصاء السياسي لعدم رد الاعتبار للفيس هذا السبب الرئيس للأزمة خاصة إذا علمنا أن فاتورة الأزمة كانت حسب أرقام رسمية وغير رسمية ترى أنها فاقت **200** ألف قتيل فضلا عن قرى مدمرة ومدارس محروقة واقتصاد مخرب ودوائر وبلديات مهدمة ومستشفيات متضررة. وحسب مصادر إعلامية فإن << قطاع التربية عرف **900** عملية تخريبية مخلفة خسائر بـ**3 ملايير دينار 706** عملية تخريب مست الاقتصاد و**700** عملية مست منشآت إدارية (6 ملايير دينار) قطاع الصحة **395** عملية بتكلفة 500 مليون دينار و**1500** عملية مست مناطق طاقوية

---

[3] رماني إبراهيم، مختارات من خطب الرئيس عبد العزيز بوتفليقة (1999 – 2003)، منشورات ANEP، الجزائر، 2003، ص777.

* قانون الوئام المدني le loi de la cordecivile رقم99 /08 المؤرخ في 1999/07/13 والمصادق عليه من البرلمان بغرفتيه (المجلس الشعبي الوطني و مجلس الأمة) و الذي باركه الشعب الجزائري و زكاة بأغلبية ساحقة في استفتاء 1999/09/16

[4] انظر الملحق رقم (1) الخاص لمشرع الميثاق من أجل السلم و المصالحة.

وكل هذا أخضعت له الدولة أكثر من 23 مليار دينار لإصلاح وإعادة تهيئة ما تم تخريبه[5] لقد كانت العمليات الإرهابية والمجازر اليومية سببا كفيلا للتيار الموصوف بالاستئصالي لرفضه عقد روما أو ما يعرف بمجموعة سانت ايجيديو[6] ورفضها كذلك لمطالب اللقاء الرباعي وفكرة الحوار مع الإرهابيين مما دفع هذا التيار الاستئصالي إلى الاستمرار في منطق اقتلاع " آفة الإرهاب " من جذورها وقطع الطريق أمام أي مناورة تتموه في زى هدنة مقنعة تتوج بإعادة تركيب أشلاء الفيس المحل قصد العودة للنشاط السياسي تحت تسمية أخري وقد كان رئيس الحكومة الأسبق رضا مالك سباقا إلى توضيح معالم هذه الصورة أثناء مناسبة جنائزية عندما توعد المسلحين و" عرابيهم" بأنه قد آن الأوان ليغير الخوف موقعه وقد كانت العملية الضخمة التي قادتها وحدات الجيش الوطني الشعبي في 1995 ضد موقع كان سيضم اجتماعا تاريخيا لقادة الجماعات المسلحة بعين الدفلى والذي أوقع المئات من القتلى من صفوف الإرهابيين مناسبة لتعزيز هذا الطرح والاستمرار على هذا النهج قصد إضعاف الآلة الدعائية لمجموعة سانت ايجيديو وبدورهم فان أمراء الجيا حرصوا من خلال بياناتهم على رفض أي مبادرة سياسية تهدف إلى الهدنة أو وقف القتال والدخول في مسار الحوار[7] بل هددت بالتصفية الجسدية[8] التي مست العديد من العناصر المسلحة التي حاولت التجاوب مع مبادرات الرحمة التي أطلقتها السلطة في عهد اليمين زروال وبقدر ما كان رفض أغلب كتائب الجماعات الإسلامية المسلحة لدخول في مسار الرحمة موجها بالأساس إلى السلطة السكرية والمدنية فانه كان إشارة واضحة باتجاه أنصار المصالحة ولمن كانوا يراهنون داخل السلطة أو خارجها على إمكانية أن تحدث النجاحات الميدانية لقوات الأمن وتؤدي ببقايا المسلحين إلي إلقاء السلاح والاستفادة من تدابير قانونية مخفضة ومن عدم المتابعة القضائية قبل فوات الأوان

---

[5] أسبوعية الحدث، العدد الثاني من 15إلى 2005الموافق ل 04 إلى 10ذي الحجة 1425 ص 3 بتصرف

[6] مجموعة سانت ايجيديو: هي مبارده سياسة قامت بها مجموعة من الأحزاب التي عارضت فكرة النخبة الخاتمة في إجراء انتخابات رئاسية بدعوة من مجموعة سانت ايجيديو الكاثوليكية الايطالية و الشخصيات السياسية الجزائرية انعقد اللقاء بروما الايطالية من 10الي 13 جانفي 1994 وتم الإعلان من ما يعرف بعقد روما الذي تضمن عدة توصيات منبثقة عن اللقاء الرباعي المنعقد بالجزائر في 04 جويلية 1994 وضم رؤوسا الأحزاب الستة عشر (مهري - نحناح - خالد بن إسماعيل و عبد الله جاب الله)، ومن بين أهم الشخصيات التي حضرت عقد روما نذكر أحمد بن بلة، سعد عبد الله جاب الله، حسين أيت أحمد، عبد الحميد مهري، لويزة حنون، نورالدين بوكروح و محفوظ نحناح هذين الأخيرين انسحبا من اللقاء لأسباب مختلفة

[7] أسبوعية الحدث، العدد الثاني من 15إلى 2005الموافق ل40الي10ذي الحجة 1425 ص 3 بتصرف

[8] زمام نور الدين، السلطة و إشكالية التنمية في الدول النامية، (أطروحة الدكتوراه في علم الاجتماع) الجزائر، 2002، ص121

غير أن الأمن دفع بالسلطة مرة أخرى إلى فتح ملف الحوار من أجل محاولات تخصيص الشرعية المهتزة وقد أدى هذا الانفتاح الرسمي نحو التيار الإسلامي مما دفع برضا الملك إلى تقديم استقالته في 11 أفريل 1994 معلنا تخوفاته من هذا المسعى وداعيا بالمقابل إلي تشديد الحرب ضد الجماعات المسلحة "ولقد ظهرت مبادرة أخرى للمصالحة مشابهة للندوة الوطنية التي انعقدت بالجزائر يومي 25و 26 جانفي 1993 حيث أنه بعد أيام قلائل من تعيين مقداد سيفي على رأس الحكومة 1994/04/11 أعلن رئيس الدولة في 27 مارس من نفس السنة في إدارة حكومته الجديدة في مواصلة حوار دون اقتصاء ودون ضغوط وتعهد بالتزام الجيش احترام قرارات القيادة السياسية وضمان نجاح الحوار[9] ولما تبين للرئيس زروال بأن إشراك قادة الفيس في مسار التسوية أمر لا معنى له خاصة لما تبين له أن هؤلاء القادة هم أنفسهم يشجعون الإرهاب مستدل بالرسالة التي بعث بها علي بن الحاج الرجل الثاني في الفيس إلي شريف قوسمي أمير الجيا الذي سقط ميتا في كمين لقوات الأمن الجزائرية. لهذا أعلن زروال عن فشل الحوار ودعى إلى انتخابات رئاسية قبل نهاية 1995 وتعهد بالعمل من أجل اقتلاع آفة الإرهاب والعنف لهذا كان" نظام زروال قد فقد فرصة كبيرة لتوجه الدعم الشعبي نحو المصالحة والتسوية السياسية للازمة" على تعبير حد وليام كاند وقد كان لمجيء الرئيس بوتفليقة في أفريل 1999 بداية لمرحلة جديدة تميزت بالتراجع المحسوس للعمليات المسلحة نتيجة لثلاثة عوامل أساسية هما نجاعة العمل الاستخباراتي لقوات الأمن والمخابرات من جهة وخطة الاحتواء المزدوج التي شرع فيها منذ عهد الرئيس زروال بفتح باب التوبة لأفراد الجماعات المسلحة من جهة ثانية والنزيف الحاد داخل هذه الجماعات نظرا لكثرة الانشقاقات والتصفيات الجسدية من جهة ثالثة هذه العوامل الثالث الرئيسية وعوامل أخرى ثانوية مهدت الطريق للرئيس بوتفليقة لوضع لمساته الأخيرة لاستكمال مشروع الوئام المدني وقد حاول فيه تقديم خطاب ناعم باتجاه الإسلاميين في محاولة منه لاستمالتهم إلي قبول هذا المشروع خاصة وانه مشروع ميداني فقام بتغييرات هامة على قيادة الجيش الوطني الشعبي حيث قام باستبعاد كل من الفريق محمد العماري من على رأس هيئة الأركان واللواء فضيل شريف من المنطقة الجهوية الأولى واللواء محمد تواتي وغيرهم واستبدلهم بضباط سامين رقاهم إلى صف اللواء بعد أن كانوا في صف) الجنرال أو العقيد(كما تعهد بمواصلة الدرب الذي بدأه زروال ولكن بأشد حرص واصدق نية وأخلص عهد مهما كانت الظروف حيث يقول بوتفليقة في كلمة اختتام المهرجان العالمي الخامس عشر للشباب والطالبة بالجزائر في 16- 08- 2001 مايلي "قد يكون الإرهاب بالسكين.... وقد يكون الإرهاب بالقلم... مهما كانت نوعية الإرهاب تتم المصالحة الوطنية

[9] أنظر موقع الجماعة المسلحة على الانترنيت

بالحوار الحضاري بين هؤلاء وهؤلاء والاعتراف بالأخر مهم اختلفت آراؤه معنا"[10] فالمصالحة تهدف بكل أبعادها إلى بناء دولة تتطلع إلى مستقبل يسوده الأمن والاستقرار على جميع المستويات من الجهوي والوطني إلى الإقليمي والعربي إلى الدولي والعالمي.

لقد تضمن نص الميثاق من أجل السلم والمصالحة الوطنية الذي وافق عليه الشعب الجزائري في استفتاء 29 سبتمبر 2005 بإرادة حرة قد احتوى في ديباجته على التذكير بما تعرضت له الجزائر مجتمعا ودولة من الأزمات والدسائس والمؤامرات الخارجية عجلت من اندلاع الفتنة الوطنية، كما تضمنت أيضا ديباجة هذا النص دعوة الشعب الجزائري بكل فئاته وشرائحه للالتفاف حول هذا الميثاق والسعي إلى التأطير وتعزيز التماسك الاجتماعي ونسي الأحقاد والتمسك بالفضائل والتآخي والتسامح والتفاهم من أجل الوحدة الوطنية. فسخرت الدولة لأجل ذلك كل مؤسساتها ووسائلها الإعلامية والاشهارية من أجل إنجاح هذا الاستفتاء* والحديث عن أهداف وقيم وإجراءات وضمانات تحقيق السلم والمصالحة الوطنية، حدد الميثاق إجراءات استتباب السلم وإجراءات تعزيز المصالحة الوطنية والتماسك الوطني ولكن جهل بعض الأفراد لمحتوى هذا المشروع وجهلهم لثقافة السلم والعفو عن الناس أثر بطريقة غير مباشرة على مدى نجاح فكرة المصالحة الوطنية، هذا لأن الكثير منهم لا يهتمون بعمليات الضبط الاجتماعي والمحافظة على العادات والتقاليد واستمرارية الجماعة لذلك فهم يحاولون جاهدين ربط الوسائل العقابية للسلطة بالنظام الأخلاقي العام وبمجموعة عامة من الأعراف والأفكار عن العوامل الاجتماعية التي تختلف حسب الفئات بحسب الفئات وبحسب اختلاف درجات الثقافة[11] كما أن ظروف التنشئة الاجتماعية والثقافة الفرعية للفرد الجزائري تؤثر على هذا الأخير مما تجعله عرضة لحب الانتقام " ومن كان مرباه على العسف والقهر وضيق على النفس في انبساطها وذهب نشاطها ودعا إلى الكسل وحمل عليه الكذب والخبث والتظاهر بغير ما في ضميره خوفا من انبساط الأيدي بالقهر عليه "[12] والتخريب، وقد جاء قانون تدابير الرحمة الصادر بموجب الأمر رقم 95- 12 والمؤرخ في 25 فبراير 1995 والمنبثق من أرضية الوفاق الوطني في هذا المجال ليؤسس تدابير الرحمة في ظل حملة من القواعد والمعطيات والظروف والشروط المطبقة على الأشخاص المتابعين بجرائم الارهاب والتخريب والذين سلموا

---

[10] رماني إبراهيم، مختارات من خطب الرئيس عبد العزيز بوتفليقة (1999 – 2003)، الجزائر، منشورات ANEP، 2003، ص 781

* أنظر صورة الرئيس بوتفليقة التي تتوسط الدعوة إلى الاستفتاء على مشروع المصالحة.

[11] بدوي محمد، المجتمع و المشكلات الاجتماعية، الاسكندرية، دار المعرفة الجامعية، 1988، ص 195.

[12] الحضر ساطع، دراسات عن مقدمة ابن خلدون، بيروت، دار الكتاب العربية، الطبعة (الثالثة) مهمل السنة، ص 45.

أنفسهم طواعية للسلطات المختصة وأعلنوا توبتهم وتوقفهم النهائي عن كل نشاط إرهابي أو تخريبي، فتقررت سياسة المصالحة الوطنية ومسعى الوئام المدني كمحور أساسي وأول في مشروع رئيس الجمهورية وبرنامج حكومته وعلى هذا النهج يقول الرئيس بوتفليقة في كلمة حفل أداء اليمين الدستورية بالجزائر في 1999/04/27 ما يلي: " إن أولوية الأولويات في السياسة التي تستجيب لرغبات الأمة إنما هي العمل على استتباب السلم المدني والقضاء على العنف فكرا وقولا وفعلا، قضاءا مبرما لا هوادة فيه"[13] هذا الميثاق الذي أعلنه الرئيس بوتفليقة إنما هو تتويجا وتجسيدا لكافة المساعي والمحاولات الوطنية منذ ظهور فتيل الأزمة، ولكن بسبب ظروف استثنائية من جهة وعدم جدية السلطة في إجراء حوار وطني موضوعي يضفي إلى حل عادل للمأساة الجزائرية من جهة أخرى حال دون تعجيل أو تطبيق ميداني لهذه الفكرة، ولكن لما وصلت الأمور إلى حد لم يكن يتصوره حتى دعاة الاستئصال أنفسهم اضطرت الدولة إلى طرح فكرة الحوار وقبولها ولقد ورد في خطاب رئيس الحكومة إسماعيل حمداني أمام أعضاء البرلمان لمناقشة مشروع قانون الوئام المدني في 04 جويلية 1999 ما يلي:

"لقد فرضت الوضعية التي يمليها الواقع ضرورة تكييف التشريع المعمول به والذي جاء في ظرف عصيب وأعطى نتائج مشجعة في الماضي ولكن أضحى اليوم غير قادر على التكفل بمتطلبات المعطيات الجديدة التي أفرزتها مكافحة الارهاب"[14]، فقد جاء ميثاق السلم والمصالحة ليتوج المساعي السابقة في نطاق التدرج المسؤول والهادف إلى معالجة الأزمة الجزائرية.

و فعلا لقد حملت المصالحة الوطنية نتائج لو لم تتظافر الجهود ومن بينها إعلان مدني مزراق أمير تنظيم الجيش الإسلامي للإنقاذ في إطار مفاوضات جرت تحت مظلة الوئام المدني التي سمحت بنزول العديد من أتباع هذا التنظيم من الجبال واسترداد ستة آلاف قطعة سلاح حسب رئيس الجمهورية[15]، لهذا كانت السلطة أكثر قناعة لاختيار مبدأ التفاوض من أجل الوصول إلى حل شامل للأزمة التي حلت بالبلاد، ومن بين النتائج أيضا ما صرح به وأقرّه وزير

---

[13] رماني ابراهيم، نفس المرجع، ص 773.

[14] لمزيد من التفصيل أنظر: خطاب رئيس الحكومة السيد اسماعيل حمداني من كتاب: المجلس الشعبي الوطني، المناقشة العامة لمشروعقانون استعادة الوئام المدني، مطبوعات المجلس الشعبي الوطني، الجزائر، يوليو 1999، الجزء الأول، ص 10.

[15] جريدة الخبر، ليوم 18 مارس، 2006.

الشؤون الدينية السيد عبد الله غلام الله للجرائد اليومية أن حوالي ستة مائة من الذين حملوا السلاح عادوا إلى الإمامة[16] هذا جزء من النتائج الايجابية التي حققتها المصالحة الوطنية.

الخاتمة والاستنتاج العام:

بما أن مجتمع البحث يعتبر "وحدة تحليلية"[17] تمكن كل باحث من الحصول على مجموعة من المعطيات والمعلومات والحقائق التي تؤدي إلى نتائج دقيقة، عندما قمنا ببناء قائمة من العناصر التي أردنا دراستها ومعرفتها انطلاقا من مجتمع بحثنا، وخلافا عن الدراسات السابقة وانطلاقا من طبيعة ميدان الدراسة الذي يمثل المجتمع الجزائري، وعليه فدراستنا تعتمد على تقنية المسح الشامل لمجتمع بحثنا، والمبحوثين يمثلون كل أعضاء المجتمع، فإذا استعملنا مصطلح العيّنة فنعني به مجتمع البحث بأكمله، ومن خلال الملاحظة العامة والتحليل الدقيق لشخصية الفرد الجزائري بصفة عامة انطلاقا من اعتمادنا على عينة البحث فقد خلصنا إلى أن طبيعة النظام الجزائري المبني على الازدواجية في الخطابات السياسية والإيديولوجية في المعاملة الواقعية، ولكي نفهم الخلفيات التاريخية لا مفر من البحث في ديناميكية التغييرات الاجتماعية والثقافية للجزائر.

حيث إنه بالرغم من شعار الديمقراطية والتداول على السلطة الذي ترفعه وتنادي به السلطة الجزائرية دوما إلا أننا نلاحظها وكأنها "كتلة تاريخية ورثت وتابعت مبادئ التنظيم الإيديولوجي الذي صاغته وأتقنته الحركة الوطنية والثورة الجزائرية[18]"، وكأنّ رجالات السلطة هم المجاهدون وحدهم وأقاربهم فقط هم الشهداء دون بقية أفراد الشعب هذا من جهة، ومن جهة أخرى فإن ظروف المعيشة وعدم الاستقرار في المجالات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية نظرا إلى التحولات والتغيرات التي تطرأ بين الفينة والأخرى على المجتمع تؤثر بصفة مباشرة على نمط الحياة الطبيعية للفرد الجزائري لأن الإنسان "ابن عوائده ومألوفه لا ابن طبيعته ومزاجه"[19].

---

[16] جريدة الشروق اليومي، ليوم 04 سبتمبر، 2002.

[17] Jones ® Méthodes de Recherche en sciences humaines ،Trd: Nathalie Burry et Olivoier Servais ، Bauxelles ،edDebnekUniversité ،2000 ،P 17

[18] مركز دراسات الوحدة العربية، الأزمة الجزائرية، الخلفيات السياسية و الاجتماعية و الاقتصادية و الثقافية، مجموعة من الأساتذة بيروت 1996 – ص 420.

[19] ابن خلدون عبد الرحمان، مقدمة العلامة ابن خلدون، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، 2003، ص 130.

لهذا نجد أن العلاقة القائمة بين السلطة والمجتمع تتسم بالطابع العدائي المتبادل، وما فاتورة التخريب الذي مسّ هياكل ومؤسسات الدولة في مظاهرات الخامس أكتوبر 1988 إلا دليل على صحة ما نقول "هذا الانفجار المدوي علامة أكيدة على حجم الكبت المتراكم وغياب التأطير العقلاني لحركية المجتمع السياسية والاجتماعية"[20].

إن سوسيولوجيةالسوسيولوجيا* هي الدراسة التي تضفي على المساهمات النظرية والتطبيقية للمجتمع الجزائري. وفي تحليلنا للعلاقة التفاوضية بين السلطة والجماعات المسلحة تحتّم علينان أن نتطرق إلى كل الجوانب التي كانت محورا في اندلاع الغضب الشعبي وصولا إلى مرحلة العنف المسلح. وهذه الجوانب التي تسمى في الفكر السوسيولوجي الأكاديمي عند مارسال مورس بالظاهرة الكلية أي التي تهتم بكل ما له علاقة من بعيد أو قريب لسوسيولوجية الأزمة الجزائرية، وعليه فإن الفرضية الأولى التي بنينا عليها هذا البحث والقائلة إن "اعتراف الدولة الممثلة في أعلى هيئاتها بأنها قد أخطأت التقدير في حق المواطنين أدى إلى طرح فكرة المصالحة الوطنية للتكفير عن الذنب" هي جواب مؤقت تأكدنا منه من خلال بحثنا الميداني القائم على تحليل البيانات الإحصائية والآراء التي استقيناها من مختلف الينابيع العلمية حيث إن رئيس الجمهورية في حد ذاته يقر ويعترف بأخطاء سابقيه في التعامل مع الأحداث التي تلت توقيف المسار الانتخابي بل ذهب إلى حد التصريح في إحدى حملاته الانتخابية للاستفتاء على مشروع السلم والمصالحة إلى القول: "لو كنت شابا في ذلك الوقت لصعدت إلى الجبل" وهذا كلام صريح على الخطإ الفادح الذي وقع فيه أصحاب القرار في هرم السلطة بدعم من التيار الاستئصالي بقيادة التجمع من أجل الثقافة والديمقراطية (RCD) والأحزاب الماركسية الأرثوذكسية والمنظمات الجماهيرية مثل (الاتحاد العام للعمال الجزائريين والاتحاد الوطني للنساء الجزائريات) وغيرها من الذين يرفضون فكرة الحوار أو التفاوض مع الجبهة الإسلامية للإنقاذ، ولكن إذا كانت السلطة تعتبر المسؤولية مشتركة بين الطرفين (السلطة وحزب جبهة الإنقاذ) فهي تعترف بخطإ توقيف المسار الانتخابي لكنها في النهاية تحمّل الفيس المسؤولية كاملة، التماسا منها تبرئة نفسها ولو جزئيا.

وانطلاقا من هذا الاعتراف– بالخطإ– فإنها تدعو إلى المصالحة الوطنية من أجل الانتقال إلى الديمقراطية والقضاء على العنف المسلّح وبناء المجتمع الفتي "ليس الوفاق المدني في نظرنا

---

[20] GALLISOT ® « Octobre 88 en Algérie il n'y a pas de révolution d'octobre « Revue N° (11) ALXAL, cahiers d'études herbêtres, Paris, 1990 ; P 11.

* مفهوم استعرناه من: Friedricks(l), Sociology of Sociology (New York, M. S. R 1970

مجرد مفهوم سوسيولوجي، إنه واقع حقيقي للعلاقات في صلب المجتمع، ومن ثمة فإنه ينبغي تجسيده... سنلاحظ معا أن هذا القانون الذي يرمي إلى المساهمة في وضع حد للعنف المسلح ليس بالقانون القمعي، وسنلاحظ أيضا أنه لا ينطوي على حل وسط، ولا على تواطؤ من جانب الدولة بحكم أنه يهدف إلى استعادة السلم...

لقد استخدم العنف وسيلة للتعبير السياسي– وهو أمر مرفوض ولا يمكن تبريره ويجب على الذين استعملوه أن يبرهنوا بأنهم أقلعوا عنه نهائيا"[21].

والحديث عن اعتراف السلطة يؤدي بنا إلى طرح فرضية ثانية مفادها أن فظاعة الإرهاب ومخلفاته الفادحة أرغمت السلطة على مبدإ التفاوض وطرح فكرة المصالحة– هذه الفرضية لم نستطع أن نثبتها أو نتحقق منها ميدانيا نظرا إلى كونها تحتمل الصدق وتحتمل الكذب. وهذا الأخير هو الغالب في كثير من الأحيان، ولكن هناك من ينظر إلى هذه الفرضية نظرة تشاؤمية وبالتالي السقوط في النظرة اللاتاريخية (L'anachronisme)* ويذهبون إلى الجزم بأن فاتورة العمليات الإرهابية فاقت عشرة آلاف قتيل وخسائر مادية قدرت بحوالي 26 مليار دينار، ولقد قدم رئيس الحكومة "أحمد أويحيى" للقنوات الرسمية أرقام ضحايا الإرهاب ما بين جانفي 1992 و31 ديسمبر 1997 بـ 22536 ضحية و21137 جريح و3855 عملية تخريبية، هذا دون أن ننسى أن عمليات الاغتيال صاحبتها عمليات اختطاف أجانب ورجال دين وأعمال، هذه النقطة هي التي أدت بنا إلى طرح هذه الفرضية لأن السلطات الأجنبية كانت ولا تزال تضغط على السلطة الجزائرية للتفاوض مع الجماعات الإسلامية المسلحة من أجل إطلاق سراح المختطفين والتفاوض على مبدإ المصالحة الوطنية.

أما الفرضية الثالثة وهي الأرجح على الإطلاق فقد تحققنا منها كلية في الجانب الميداني التطبيقي من خلال المقابلات الموجهة ونصف الموجهة ومن خلال تحليل مضامين الخطابات والندوات التي عقدها أو أعلنها أو صرّح بها أفراد هذه الجماعات المسلّحة سواء التائبين منهم أم الذين تمّ القبض عليهم من طرف مصالح الأمن، هذه الفرضية القائلة إن التناحر الداخلي للجماعات المسلحة وانقسامها أدى ببعضها إلى قبول فكرة التفاوض حول المصالحة الوطنية– وهذا ما أكدناه في خبايا هذا البحث في فصل خاص به- ، ولقد كان سبب هذا التناحر

---

[21] مقتطف من خطاب رئيس الجمهورية في منتدى الصداقة بين الشعوب 23 أوت 1999 بريميني(ايطاليا) أنظر رئاسة الجمهورية، نفس المرجع، (ص 195، 196).

* مفهوم استعرناه من كتاب: الجويلي محمد، الزعيم السياسي في المخيال الإسلامي بين المقدس و المدنس، تونس، المؤسسة الوطنية للبحث العلمي، 1992، ص 77.

الداخلي ما بين كتائب الجماعات المسلحة راجع إما إلى الاختلاف الفقهي والمذهبي وإما إلى حب الإمارة والسعي إلى الوصول إلى السلطة العليا لهذه الجماعات، وإما إلى الاختلاف الجوهري في تكفير النظام والمجتمع برمته. فقد جاء في حوار للأمير السابق للجماعة السلفية للدعوة والقتال نبيل صحراوي المدعو أبا إبراهيم مصطفى مع اللجنة الإعلامية للجماعة السلفية للدعوة والقتال ليوم الخميس 24 شوال 1424 هـ الموافق لـ18- 12- 2003 ما يلي: "... إن الجماعة السلفية للدعوة والقتال تقاتل هذا النظام الحاكم في الجزائر على أساس الكفر والردة عن الإسلام كما جاء في ميثاق الجماعة في مقاصدها (قتال النظام الجزائري المرتد الممتنع عن الشرائع) وقتال المرتدين مقدم على قتال غيرهم من الكفار الأصليين وعقوبتهم أشد من عقوبتهم في الدنيا والآخرة، قال شيخ الإسلام ابن تيمية "وقد استقرت السنة على أن عقوبة المرتد أعظم من عقوبة الكافر الأصلي من وجوه متعددة منها أن المرتد يقتل بكل حال ولا يضرب عليه جزية ولا تعقد له ذمة بخلاف الكافر الأصلي) – مجموع الفتاوى 534/28)".

إذن فهؤلاء الحكام لا تعقد لهم ذمة ولا أمان ولا عهد ولا صلح ولا هدنة ولا يقبل منهم إلا التوبة أو السيف، فلا هدنة ولا صلح مع المرتدين وهذا هو المقرر في الميثاق والجماعة لم يسبق لها منذ نشأتها أن اتصلت بأي فرد من هذا النظام الحاكم قصد التفاوض أو التحاور أو التصالح ولن يحصل هذا لأنه مخالف لمبادئها المؤصلة وفقا للكتاب والسنة[22].

من هذا المنطلق– تكفير المجتمع برمته– بدأت كتائب الجماعات المسلحة تشكك في نية أمراء الحرب مما دفع ببعضها إلى الدخول في الهدنة مع النظام القائم وتحول فيما بعد الصراع بين أجنحة هذه الجماعات.

وعليه يمكن القول مما سبق إن الفرضيات المقترحة لبناء هذا البحث قد تحققنا منها واستطعنا أن نصل إلى استنتاج عام وملخص لسوسيولوجية الأزمة الجزائرية التي يمكن أن نحدد خلفياتها التاريخية ونبنيها على أربعة أبعاد يمكن حصرها في البعد الاقتصادي والاجتماعي والسياسي والثقافي التربوي كل هذه الأبعاد ستعطي لنا رؤية شاملة وإجابة كاملة للدراسة السوسيولوجية العلمية لأزمة الجزائر.

إن استقلال الجزائر لم يخلّف الإنجازات والمكاسب الكبرى فقط بل خلّف سلبيات رغم قلتها إلا أنها كانت كافية لتكون عائقا في وجه التطور من بينها صعوبة التحكم في رسم

---

[22] المجلس الوطني الاقتصادي الاجتماعي، مشروع التقرير التمهيدي حول الانعكاسات الاقتصادية و الاجتماعية لبرنامج التعديل الهيكلي، الجزائر، الدورة الثامنة عشر، نوفمبر 1988، ص 4.

السياسات وبرامج البناء والتشييد والتنمية الوطنية الشاملة لأسباب موضوعية وأخرى ذاتية وهذا لنظرا إلى قوة العراقيل من جهة والضغوط الداخلية والخارجية من جهة أخرى، ولقد أدت هذه الإفرازات بالإضافة إلى صعوبة التعامل مع عوامل التغيير والتحول من النظام السياسي والاقتصادي والاجتماعي القائم على أساس نظام الحزب الواحد والاقتصاد المخطط إلى نظام التعددية السياسية ونظام اقتصاد السوق، هذا التحول الذي تم دون توفر شروط وظروف التحكم فيه من طرف سلطة الدولة الأمر الذي جعل البلاد تتعرض للعديد من المخاطر والتهديدات والتحديات وحالات الفوضى والفلتان الشامل، لتحل على إثر ذلك أزمة الفتنة والفرقة والإرهاب المسلح والجريمة المنظمة بكل تداعياتها وآثارها المتنوعة، فتعرضت السلطة للاهتزاز وتعرضت مؤسساتها للانهيار كما تعرّضت في ظلها لمحاولة القضاء التام على البنى الفوقية والتحتية للمجتمع والقضاء على النظام الوطني الجمهوري، هذه الأزمة هي التي أدت إلى طرح فكرة التحاور والوفاق الوطني ثم الوئام والمصالحة الوطنية، فقد كانت النصوص القانونية المتعلقة بالإرهاب ومكافحته تكريسا لمبدإ شرعية الجرائم والعقوبات ضد مرتكبي أعمال الإرهاب.

ولكن المتتبع لحركة التاريخ الجزائري يمكنه الولوج في تفاصيل رصد وتحديد الأسباب والعوامل الموضوعية والمادية الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والثقافية والتعرف على الخلفيات التاريخية لها ثم استنتاج الأبعاد السوسيولوجية لهذه الأزمة التي حصرناها في:

1- البعد الاقتصادي:

إن عدم الاستقرار السياسي الذي ميّز السنوات الأولى من الاستقلال وضعف الدولة المنهكة بالنزاعات بين مختلف القوى من أجل الوصول إلى السلطة قسّم ظهر الدولة إلى ثلاث اتجاهات كبيرة ممثلة في التيار الليبرالي ذي الاتجاه البورجوازي، طموحه سعى إلى تحقيق رغبته في السيطرة الاقتصادية والهيمنة السياسية وخير من يمثله أنصار الحركة الوطنية التي أبعدت من السلطة قبيل تحقيق الاستقلال رغم المكانة الأساسية التي كانت تحتلها في الحكومة المؤقتة مثل بن يوسف بن خدة وشعار الجزائر "حررها الجميع ويبنيها الجميع"، أما الاتجاه الثاني فهو الاتجاه الاشتراكي القائم على التسيير الذاتي العمالي وظهور الثورة الزراعية وشعار الأرض لمن يخدمها بقيادة الهواري بومدين، أما التيار الثالث فهو الممثل في الاتجاه الشعبوي ومشروعه التنموي التحديثي ومشاريع المخططات الخماسية وشعار من الشعب وإلى الشعب.. كانت هذه الاختلافات في الرؤى نقطة البداية للأزمة الاقتصادية الجزائرية ومشكلة التنمية.

إن الدراسة السوسيو- اقتصادية في ضوء السياق التاريخي للمجتمع الجزائري تؤكد أن الكثير من الصراعات تهدف إلى إعادة النظر في العلاقات القائمة على مستوى النظامين السياسي والاقتصادي للبلاد واستمرار صراع المصالح على مستوى المؤسسات الوطنية يتضح من خلال التعارض القائم بين الإدارة كجماعة تكنوقراطية تمتلك حق ممارسة الإشراف والرقابة وبين أغلبية العمال الذين يحاولون امتلاك بعض السلطة.

لقد منح الانفتاح الاقتصادي على الخارج فرصة إرساء القواعد الأساسية التي يريدها الغرب الرأسمالي– فكرة وممارسة– وعلى نطاق واسع يشمل تجزئة التكامل الاقتصادي والسياسي بالاستغلال الباطني لخيرات البلاد.

بالإضافة إلى ذلك فإن المشكلة الاقتصادية التي عاشتها الجزائر تتمثل في الدخل السنوي الأمر الذي أدى إلى انخفاض القدرة الشرائية والسبب في انخفاض اليد العاملة وارتفاع القدرة الشرائية إنما هو الأزمة العالمية لانخفاض سعر البترول سنة 1986 التي دفعت "الدولة إلى تقليص القسط المخصص للاستثمارات العمومية بـ 5,2 نقطة"[23] مما أدى إلى تفاقم الفشل الاقتصادي بصورة متسارعة دون أن ننسى أنه منذ الثمانينات كان هناك تراجع في ديناميكية التشغيل مما أدى إلى ارتفاع نسبة البطالة حيث انتقلت من 16 % سنة 1985 إلى 21% سنة 1987 إلى أن وصلت حسب نتائج الإحصاء العام للسكان والسكن لسنة 1998 إلى 34%"[24].

إن محاولة القضاء الكلي على البطالة وتحقيق التوظيف الكامل عن طريق خلق مناصب شغل لكل فرد في المجتمع باعتبار العمل "حقا مضمونا طبقا للمادة 24 من دستور 1976 – على الدولة أن توفره لكل مواطن راغب في العمل وعليه فقد استطاعت خلق ما يقارب 2,164 مليون منصب عمل جديد إلى غاية سنة 1980 "[25].

كما أن البطالة تعتبر "أحد الأعباء الكبيرة التي تحمّل نتائجها الشباب الجزائري وكانت هي السبب الذي خرج به إلى الشارع في انتفاضة شعبية في الخامس من أكتوبر 1988"[26].

---

[23] المجلس الوطني الاقتصادي الاجتماعي، مشروع تقرير حول الظروف الاقتصادية و الاجتماعية، الجزائر، الدورة العامة الخامسة عشر ماي 2000، ص 96.

[24] Khalfi® « Emploi et chômage dans les pays du Maghreb » Revue du CENEAP Panorama des économies Maghrebine contemporaines.

[25] Messaoudi (A) Chômage et solitude familiales, Alger vers l'état islamique peuple méditerranéene, N° 52, Juillet, Décembre 1990 ، P 198.

[26] ONS, « Prospective 1962 -1991 » revue statistique N° 35, P 18.

بالرغم من المجهودات المبذولة خلال العشريتين الأوليين من الاستقلال التي أدت إلى ارتفاع نسبة الاستثمارات الاقتصادية بفضل خلق مناصب شغل كثيرة وبالتالي انخفاض نسبة البطالة فقد ورد في تقرير المجلس الوطني الاقتصادي الاجتماعي ما يلي: "نسبة البطالة من 33% سنة 1966 و22% سنة 1977 إلى 9,7 سنة 1985، فعرفت نسبة التشغيل في هذه الفترة تقدما ملحوظا، إذ قدرت بحوالي 4,34 سنويا في الفترة الممتدة بين 1967 و1986"[27].

فالبطالة لم تعد مجرد أرقام تشير إلى سوء وضعية عالم الشغل، فلما نجد حوالي ثلث المجتمع مقصى من الانتماء الاجتماعي فإن أندري قرز (André GORZ) يرى "أن الاندماج في المجتمع المعاصر لا يتم إلا بالعمل، أما المجتمعات النامية العاجزة عن توفير الشغل لكل أفراد المجتمع فهي تعمل على زيادة عملية الإقصاء من المجتمع، فهنا المجتمعات أمام أزمة مجتمع وليس أمام أزمة شغل فحسب"[28] بل تعمل على تفكيك النسيج الاجتماعي وإضعاف العلاقة بينها وبين الأفراد مما يؤدي بهم إلى الانقسام الطبيعي للمجتمع وظهور الطبقية التي تؤدي بدورها إلى تلاشي التماسك الاجتماعي، فالعمل حسب دومينيك شنابر (Dominique Schnapper) "يشكل تكريسا لوضعية النضج "Adulte" بالنسبة إلى الشباب ووسيلة لاكتساب مكانة طبيعية في الوجود" هذه القيمة (النضج) غيبتها السلطة في المجتمع الجزائري مما دفع بالشباب إلى الانتقام بطريقتهم الخاصة.

ومن خلال الجدول التالي نتصفح معدلات البطالة والنشاط المهني في الجزائر من سنة 1966 إلى غاية سنة 1995.

---

[27] Gorz(A) « croissance économique et exclusion sociale « revue Galilée, Nov1992 in Rivai (N), le chômageet le chômeur de longue durée, L'harmattan, Paris, 1996 ،P 32.

[28] Schanpper(D) l'épreuve du chômage, Paris, édition Gallimard, 1994, P 76.

الجدول رقم (09) يبين تطور معدلات النشاط والبطالة من سنة 1966 إلى سنة 1995 بالملايين[29]:

	1966	1977	1987	1992	1995
عدد السكان الإجمالي	12	17	23	26,2	28,1
السكان النشطون	2,6	3,1	5,3	6,2	7,5
السكان العاملون	1,7	2,4	4,2	4,7	5,4
البطالون	0,8	0,7	1,1	1,5	2,1
معدل البطالة	33%	22%	21%	23%	29%

نلاحظ من خلال هذا الجدول دون أن نعلق على نسبه، صحة التفسيرات التي ترى أن من بين الأسباب المفجرة لانتفاضة أكتوبر 1988 واتساع الهوة بين المواطن والسلطة إنما هو ارتفاع نسبة البطالة، هذا إلى جانب ضعف فعالية الاستثمارات كما نجد أن " القطاع الصناعي الذي كان يمثل حوالي 4% من إجمالي الاستثمارات باعتباره المحرك الأساسي للتشغيل لم يصل إلى المستويات الإنتاجية المنتظرة حيث عرف نسبة بعيدة عما كان مقدرا له، فقدرت مستويات الإنتاجية بـ 30% في حين كان منتظرا أن تصل إلى 70% "[30] وهكذا عرفت الجزائر بالإضافة إلى كل هذا، ظهور التشغيل غير القانوني وظاهرة السوق السوداء (Marché Noir) وظاهرة (الطراباندو) التي انتشرت بسرعة البرق " بحوالي مليون عامل في نهاية سنة 1992، أي ما يعادل 17%) من فئة السكان العاملين) في غير القطاع الفلاحي كما عرفت البطالة انتشارا كبيرا خاصة بين فئة الشباب حيث نجد أن أكثر من 80% من البطالين هم دون 30 سنة ومنهم من يحمل الشهادة الجامعية"[31].

وبناء على ما تقدم نستنتج أن صغار المنتخبين وغيرهم "في البلدان النامية لا يشكلون على حد تعبير كريس جيري (Chris Gerry) بروليتاريا رثة (LumpenProletariat) أو قوة ثورية راديكالية، بل هم ضحايا الاستغلال واللامساواة"[32]. وإلى جانب كل هذه المشاكل التي ضخّمت من الأزمة

---

[29] Temmar (H), Stratégie de développement indépendant ،le cas de l'Algérie: un bilan, édition publisud, Paris, 1983 ; P32.

[30] المجلس الوطني الاقتصادي الاجتماعي، نفس المرجع، ص 16.

[31] مركز دراسات الوحدة العربية، الأزمة الجزائرية، الخلفيات السياسية و الإجتماعية و الإقتصادية و الثقافية، بيروت، 1996، ص 331.

[32] مركز دراسات الوحدة العربية، نفس المرجع، ص: 403.

الاقتصادية في الجزائر فإن عملية النزوح الريفي والهجرة نحو المدن أدت إلى ظهور مراكز العبور والأحياء الحضرية المعاصرة التي انعدمت فيها روابط القرابة والنسب فتحولت إلى مجمعات سكنية أطلق عليها مصطلح "الحومة" هذا الأخير حتى وإن كان يملك قيمة رمزية أصبح المجتمع الجزائري يفتقدها شيئا فشيئا، مما أدى بالفرد إلى المكوث خارج البيت أو الحي أطول مدة ممكنة بعيدا عن أعين الأسرة و"الحومة" التي تلاحقه بنظرات محتقرة بسبب بطالته أو تسربه المدرسي المبكر أو بسبب انحرافاته الاجتماعية كالإدمان على المخدرات ومعاكسة الفتيات وغيرها، هذا البعد الروحي عن المنزل والحي بصفة عامة، يقلل من عمليات الارتباط الانفعالي الإيجابي ويقضي على عمليات التعاون العضوي التي أشار إليها دوركايم.

معظم الدراسات النفسية التي تطرقت إلى الآثار التي يحدثها الشغل عند الفرد تؤكد أنهم الأكثر عرضة وقابلية للمشاكل النفسية فالدراسة التي قام بها كل من بانكس (BANKS) وجاكسون (JACKSON) تؤكد وجود علاقة بين البطالة وظهور الاضطرابات النفسية على الفرد البطال.

هذا ما استنتجناه، أن الأزمة الاقتصادية هي أهم المسائل التي تمس صميم حياة المجتمعات والشعوب وأن هذه الأزمة إنما تتولد عن فشل السلطة في حلها المشاكل الاجتماعية وأنها نتيجة حتمية لكل ما خلفته من انتفاضة شعبية تطورت إلى إرهاب مسلح.

2- البعد الاجتماعي والثقافي:

مما هو متعارف عليه سوسيولوجيا أن المجتمع يقوم على عدة عوامل منها التنوع والاختلاف والتوافق والتعاون وهذا من خلال الخصوصيات التي يقوم بها الأفراد كفاعلين اجتماعيين انطلاقا من مكانتهم وأدوارهم الاجتماعية وبناءاتهم الاقتصادية ومكوناتهم الثقافية والحضارية القائمة على أسس تنظيمية.

وعلى هذا سنولي الجانب الاجتماعي والثقافي للأزمة الجزائرية نوعا من الاهتمام نظرا إلى التخلف الذي عرفته- ولا تزال تعرفه- الجزائر من جهة، ومن جهة أخرى إيمانا منا بأن تطور المجتمع وتخلفه إنما هو طبق الأصل لثقافته التي يتميز بها، فمن المؤكد تاريخيا أن ثمة قاسما مشتركا بين تطور مجتمع ما وثقافته لأنها هي فكرة مقياس الرقي والازدهار، والمتتبع للأزمة الثقافية الجزائرية يدرك يقينا صحة ما نقول، نظرا إلى تمييز المجتمع الجزائري بتبعية فكرية واغتراب اجتماعي واستلاب ثقافي، هذه التبعية الثقافية إنما هي مصطلح تاريخي قائم على النظرية الاستعمارية التي ترفض الأطروحات المناقضة لها والتي تدعو إلى مواجهة

الركود الثقافي ومحاولة النهوض به، ومن أهم المشاكل الاجتماعية والثقافية التي واجهها المجتمع الجزائري قضية ازدواجية الثقافة على مستوى النخب المتعلمة والسياسة، وما آلت إليه هذه الازدواجية من صراع ثقافي إيديولوجي فيما بينها، والذي تطور إلى صراع إيديولوجي وعقائدي، تجلت ملامحه أكثر على مستوى اللغة والثقافة خاصة في التصادم بين العربية والفرنسية باعتبارهما وسيلتين لنقل الإيديولوجية، ولقد تطور هذا الصراع اللغوي الإيديولوجي إلى اللهجات المحلية ثم إلى الثقافة الفرعية للمجتمع فظهرت النزعة الجهوية وسياسة فرق تسد الاستعمارية وتبادلت التهم بين الجناحين المتصارعين فاتهم " المعربون بأنهم محافظون ورجعيون في أفكارهم وأفعالهم، في حين اتهم الفرانكفونيون بالعمالة والشيوعية والاغتراب عن الثقافة العربية"[33]. ولقد تميزت هذه الإيديولوجيا بمحاولة التوفيق بين عناصر دينية محافظة وعلمانية لائكية، والجمع بين الحفاظ على الأصالة والتمسك بالتراث وإحيائه من جهة والانبهار بالحداثة والتوق إلى العالمية والاندماج في حركية العصرنة من جهة أخرى ما يعرف في الخطابات السوسيو ثقافية بأزمة الثنائيات الحديثة خاصة الأنا/ الآخر، الأصالة/ المعاصرة، التراث/ التقدم، وغيرها من الثنائيات المختلفة فيما بينها.

هذه الصراعات ذات الخلفية التاريخية هي التي دفعت بمصطفى الأشرف لكي يحدد عمليات الانحلال والتفكك الثقافي الذي طال المجتمع الجزائري وحوله إلى وضع كارثي حتى أصبح اقتصاده هشا لا معنى له، وحتى إن القيم الروحية الدينية هي الأخرى أصابها الورم الانحلالي فأصبح ضمنيا ومرابطيا فشتت ثقافة انقطعت عن رحم سياقاتها السوسيوتاريخية وأصبحت طفيلية وحل محلها الشعوذة والسفسطة والدجل والخرافات والبدع والطرقية الضالة، بل إن الجزائر كمجتمع لم تعرف الزيتونة كالتونسيين ولا الأزهر كالمصريين ولاجامعة فاس كالمغربيين حتى أصبحت الرداءة في كل شيء على حد تعبير مصطفى الأشرف.[34]

فإذا تكلمنا أو أشرنا إلى وجهة نظر معينة فهذا لا يعني أننا من أنصار الأطروحة الأنثروبولوجيةالكولونيالية التي ترى في المجتمعات الإسلامية والعربية مصدر الفوضى والركود والتأخر لتبرر العدوان الاستعماري عليها، ومن أهم المشاكل التي واجهت الثقافة الجزائرية مسألة الهوية خاصة في منطقة القبائل وتطورت الأمور من مسألة الهوية إلى روح المواطنة ومطالبة البعض بالانفصال والاستقلال الذاتي وهذا بسبب التهميش والفشل الاجتماعي الذي يعيشه مجتمعنا، هذا الفشل طال مجالات حساسة داخل المجتمع تعتبر البنية

---

[33] الأشرف مصطفى، الجزائر الأمة والمجتمع، ترجمة: حنفي بن عيسى، الجزائر، المؤسسة الوطنية للكتاب، 1983.

[34] الخبر، السبت 16 جانفي 1999، ص: 6.

الأولى لبنائه وتثقيفه حتى عجزت عن أداء أدوارها ووظائفها التي وجدت لأجله بفعالية كاملة، فمن الأسرة إلى المدرسة وإلى المسجد ثم دور الشباب ومراكز التكوين والترويض وكل المؤسسات التربوية الهادفة كل هذه المؤسسات هي قريبة إلى الزوال ليحل محلها الملعب وقاعات اللعب (Salle des jeux) والحفلات، كما أن غياب وتغييب المجتمع المدني والمعارضة السياسية والانفراد بالحكم السلطوي بطريقة ميكيافلية من جانب السلطة الحاكمة أدى إلى هجرة العلماء أو ما يعرف بهجرة الأدمغة نحو الخارج مما انعكس سلبا على التطور العلمي وما انحطاط المستوى الجامعي وطرق ومناهج البحث العلمي إلا دليل على ذلك. كل هذا أدى إلى ظهور مشاكل أخرى في الجانب التربوي والثقافي الاجتماعي كمشاكل الأسرة والمنظومة التربوية الجزائرية بكل أطوارها خاصة في الجانب اللغوي وعملية التعريب التي تقدمت بشكل تدريجي وكانت تتعثر في كل مرة بسبب معارضة الأقليات الفكرية والإيديولوجية، حتى أصبحت ظاهرة التعريب معركة من معارك الاستقلال الثقافي.

هذه المشاكل وغيرها جعلتنا نتصور الأزمة الجزائرية من بعدها الاجتماعي والثقافي وهي نتيجة حتمية لظهور ظاهرة العنف السياسي ولهذا يمكن اعتبار أن الجماعات الإسلامية المسلحة، حالة ذهنية اجتماعية تترجم إرهاق سنوات الجمر على حد تعبير المخرج السينمائي لخضر حامينة.

3- البعد السياسي للأزمة:

بالرغم من أن هذا الجانب كانت له حصة الأسد من الاهتمامات البالغة من طرف المجتمع برمته حتى أصبح العوام يتكلمون عن " البولتيك " وهي ترجمة استهجانية سيئة لكلمة " Politique" وتعني السياسة، إلا أن ذلك كاف لتغيير النمط والخطاب السياسي سواء من جانب السلطة أم من جانب المعارضة والأحزاب السياسية وعامة المجتمع، حتى الحركات الطلابية والطبقة المثقفة كانت تجعل من خطاباتها الجانب السياسي جوهر الحوار القائم فيما بينها.

والحديث عن الخلفيات السياسية للأزمة الجزائرية يطول بنا ولا يمكننا أن نوجزه في فصل أو مبحث معين ولكن اختصارا منا سنتحدث عن الأيام الأولى للاستقلال والتي لا تزال آثارها قائمة إلى غاية اليوم، ففي سنة 1962 كان الرهان الذي حسم النزاع بين الحكومة المؤقتة للجمهورية الجزائرية وهيئة الأركان العامة، ثم النزاعات التي تبعته، كان رهان الاستحواذ بحسن أو بسوء نية على ريع الشرعية التاريخية والتحكم في مقاليد البلاد، كما أن مؤتمر طرابلس الذي اختار

الاشتراكية لنظام سياسي اقتصادي يقوم على الإصلاح الزراعي ومنهجية الحزب الواحد التي صودق عليها بالإجماع مع اندفاع الأهواء فيما يخص تركيبة المكتب السياسي والهيئة القيادية للحزب وهي نفس القرارات والنتائج التي خرج بها ميثاق الجزائر والميثاق الوطني تقريبا[35]. وعندئذ لم يبق الاستيلاء على السلطة أو الاحتفاظ بها إلا للممارسات التي أصبحت تسيطر عليها بنى قديمة تعتمد على علاقات القرابة الجهوية والإيديولوجية الفكرية والمذهبية والحزبية التي أدت إلى سير عكسي للتاريخ والحيلولة دون التقدم والرقي.

كما أن هاجس القطيعة لم يسمح بتراكم تاريخي حيث نجد أن كل قائد يصل إلى السلطة يعلن عن القطيعة لنكران عمل سلفه واتخاذ سياسة محو الماضي، وقد امتد هذا السلوك إلى مختلف مستويات المسؤولية إلى حد قيام نظام التغيير الكلي والانطلاق من نقطة الصفر بدل الاستفادة من الإسهامات السابقة وتصحيح أخطائهم.

إن تعاقب المحن التي غذتها الديناميكية الداخلية ساهمت في انحراف مبدإ الشرعية الثورية باستغلالها استغلالا سياسويا، فعرفت القيم الوطنية بذلك تدهورا كبيرا وسقطت السلطة الرمزية التي تستمد مبادئها من ثورة نوفمبر المجيدة، ولأن الحقل الإيديولوجي يأبى الفراغ فقد ظهر المشروع الإسلامي الراديكالي الذي مارس إغراء شبيبة متعطشة إلى اليقين والتي عاشت إحباطات متتالية، فاستمدت الحركة الإسلامية الممثلة في جبهة الإنقاذ مشروعها من قوة جذبها من التعبير عن خطاب معارضة جذرية للسلطة بواسطة إدانة الظلم والرشوة وغياب الأخلاق وكل الآثار المرتبطة بعدم تطبيق الدين في صفائه الأصلي الذي لن يتم حسب هذا الخطاب إلا بإقامة دولة إسلامية تتوفر على ضمانات خارجية قوية هدفها إعادة أسلمة المجتمع، فاستحوذت هذه الحركة في مجالات تمذهبها لخدمة مشروعها الإسلامي على كل من المساجد وفضاءات الأوساط الاجتماعية التي تحركها أعمال الخير والتضامن والتكافل. هذه الفضاءات التي غابت عنها هياكل الدولة كانت الأفكار الراديكالية التي قدمت نفسها كبديل شرعي وحتمي لإخراج وإنقاذ البلاد من براثن الأزمة السوسيولوجية.

وبالفعل في هذا الوقت بالذات تضافرت العوامل الأساسية وتلاحمت الأسباب فيما بينها فأنتجت الخطاب الشعبوي الذي سارع لتنمية الديناميكية الداخلية وانفجار الأزمة باندلاع الغضب الشعبي وظهور العنف المسلح.

---

[35] زمام نور الدين، نفس المرجع، ص: 362.

"ومن المفيد أن نوضح أن علماء الاجتماع السياسي يميزون بين ثلاثة أنواع من أشكال العنف من حيث أساليب ممارسته وهي: الإرهاب وحرب العصابات، وأخيرا الانقلاب. ويرى علماء السياسة أن الإرهاب ينطوي على مظاهر متعددة فهو يتضمن الاغتيال والخطف وأعمال التفجير وهو يهدف إلى بث الفوضى الاجتماعية والارتباك النفسي لدى أفراد المجتمع"[36] لهذا فإن ظاهرة العنف التي أصبحت خاصية اجتماعية وسياسية داخل مجتمعنا والتي تطورت إلى جميع مجالات الحياة، أصبحت ذات موضوع متعدد الأوجه والأبعاد تحتاج إلى بحث واسع وشامل ودقيق، لا نستطيع حصره في بحث واحد نظرا إلى تشعبه وتغير مفاهيم المجتمع الجزائري خاصة بعد العودة من الهجرة الجهادية نحو أفغانستان والبوسنة والهرسك، فبعد دخول هؤلاء الذين يسمون بالأفغان الجزائريين وتحولهم إلى أمراء حرب تغيرت المفاهيم الاجتماعية كلية من النقيض إلى النقيض فمن (كرهت، الفيزا، الهدة، الهربة لمن استطاع...) إلى (الجهاد، النهاية، الحسنيين (النصر أو الشهادة)...) ومن كلمات شبانية (الطاشة، الماركة، القريفا...) إلى (الطاقية، القميص) ومن (الفيزا والتاويل) إلى (تحريم الهجرة إلى بلاد الكفار والزهد) وغيرها كثير من المفاهيم والمصطلحات التي ظهرت بظهور الخطاب الإسلاموي الأفغاني على وجه الخصوص، وهذا ما دفع بعالم الحروب غاستون بوتول إلى القول: "في بعض الحالات تصبح بعض الأحداث التاريخية أحداثا اجتماعية لما لها من بالغ الأهمية، فقد تختفي بنيات وتحل محلها بنيات أخرى"[37] خاصة بعد اهتزاز مبدإ الشرعية والديمقراطية وحل محلها مبدأ الشورى والخلافة الإسلامية. وظهور الخطابات الدينية التقليدية حيث تعتبر هذه الخطابات "أن الزعيم الإسلامي أو الخليفة عند المسلمين يجب أن يتميز بصفة نادرة حيث يجب أن يكون يمتاز بالقوة واللين أي قوة في غير عنف ولين في غير ضعف كما ورد عند ابن تيمية في كتابه السياسية الشرعية في إصلاح الراعي والرعية أو في كتاب الأحكام السلطانية للماوردي"[38] وغيرهما من الذين كتبوا في هذا الموضوع، هذه بعض الأسباب التي دفعت بالسلطة إلى توقيف المسار الانتخابي وإنشاء المجلس الأعلى للدولة وتعيين محمد بوضياف رئيسا له، الذي وجد نفسه يحارب الجماعات الإسلامية المسلحة التي كانت قد أعلنت الخروج على السلطة وتكفيرها وتكفير الذين يوالونها وهم المجتمع برمته،

---

[36] الجولي محمد، الزعيم السياسي في المخيال الإسلامي بين المقدس و المدنس، تونس، المؤسسة الوطنية للبحث العلمي، 1992، ص: 79.

[37] جريدة الحوار، الإثنين 22 أوت 1994، ص: 7.

[38] TALHA (L) « Economie de guerre en Algérie « Le monde dioplomatique (juin à spt 1997) CD ROM. SNV.

هذه الجماعات لم تعمر طويلا على نهج الجهاد والتكفير بمفهومها وإنما دعت إلى فكرة الحوار، وبعد اغتيال بوضياف وتعيين علي كافي مكانة برز الحديث لأول مرة على مستوى الخطاب السياسي الرسمي عن الحوار الوطني لإخراج البلاد من الأزمة وقد جاء الإعلان عن هذا الحوار في خطاب علي كافي في 14 جانفي 1993م وكانت البداية بعقد سلسلة من اللقاءات مع ممثلي الأحزاب ولكن الحوار وضع بصفة فردية وأهمل كل مقترحات الأحزاب التي بعثت بها في شكل رسائل إلى المجلس الأعلى للدولة، وقد كان تعيين السيد علي كافي على رأس المجلس الأعلى للدولة والسيد بلعيد عبد السلام على رأس الحكومة البديل الجديد أمام النخبة العسكرية والسياسية لتهيئة وترميم الفضاء السياسي وحماية جدار الشرعية من التصدع وقد شكل هذا الثنائي بالإضافة إلى وزير الدفاع خالد نزار "ثلاثيا قويا لم يكن من حقه ارتكاب الأخطاء، بل كان عليه أن ينجح في ثلاثة رهانات: تهذيب الحياة السياسية، بعث الاقتصاد وتصفية الإرهاب الإسلامي الراديكالي"[39] ثم تشكلت فيما بعد لجنة الحوار الوطني بقيادة يوسف الخطيب، هذه اللجنة تمخض عنها تعيين ليامين زروال رئيسا للبلاد الذي وعد في أول خطاب له بإجراء حوار من دون إقصاء يجمع جميع الجزائريين في إطار احترام الدستور وقوانين الجمهورية. هذا الإعلان كان قد سبقه اتصالات سرية جمعت زروال لما كان وزيرا للدفاع مع قيادة الحزب المحظور وتواصلت بأمر منه وبوساطة قاصدي مرباح الذي وسع هذه الاتصالات إلى القيادة الخارجية للفيس، ولكن اغتيال مرباح والعثور على أوراق تحريضية من علي بنحاج عند أمير الجيا شريف قوسمي عجلت بإجهاض عملية الحوار وصعدت من العمليات العسكرية والإرهابية على حد السواء، وبعد إقالة رضا مالك زعيم الاستئصاليين من الحكومة حدثت تغيرات مهمة في هرم السلطة والجيش حيث أحيل بعض الضباط على التقاعد الإجباري أو وجهوا إلى مهام أخرى، وهكذا عرف الحوار الوطني طريقا آخر للمضي قدما، وإليك نبذة مصغرة عن محطات كرونولوجية لمسيرة الحوار والتفاوض[40]

- أوت 1991: رئيس الحكومة أحمد غزالي ينظم ندوة بينه وبين الأحزاب السياسية الندوة قاطعتها الجبهة الإسلامية للإنقاذ وانسحبت منها التشكيلات التمثيلية.

- أكتوبر 1993: رئيس المجلس الأعلى للدولة علي كافي يدعو كل القوى الديمقراطية والتقدمية من كل الانتماءات والحساسيات إلى تأدية الحوار في تصريح لوكالة الأنباء الجزائرية.

---

[39] جريدة الحوار، نفس المرجع، ص: 9.

[40] أنظر: هامش مركز دراسات الوحدة العربية، المرجع السابق، ص: 156.

- 16 جانفي 1994: الرئيس زروال في خطابه يتحدث عن الحوار مع الجميع لإنقاذ البلاد.

- 8 فيفري 1994: رئيس الدولة في خطاب للأمة يؤكد " أن الأزمة السياسية لا يمكن حلها من دون الحوار ومشاركة جميع القوى السياسية والوطنية ومن دون استثناء.

- 23 فيفري 1994: في خطابه أمام إطارات الاتحاد العام للعمال الجزائريين رئيس الدولة يدعو إلى الحوار دون إقصاء مع الذين يحترمون الدستور ومن دون العنف.

- من 19 إلى 30 مارس 1994: الرئيس زروال يستقبل الأحزاب السياسية والجمعيات المهنية والشباب والنساء ومتقاعدي الجيش، بغرض شرح مفهومه من " الحوار من دون إقصاء".

- 18 ماي 1994: يتحدث زروال بمناسبة تنصيب المجلس الوطني الانتقالي عن دور الحوار في جمع الطاقات وتوحيد الجهود لتحقيق أغراض المرحلة الانتقالية.

- 4 جويلية 1994: بمناسبة الاحتفال بعيد الاستقلال الرئيس زروال يصرح أن "الحوار ضروري للقضاء على سوء الفهم وغلق الأبواب أمام المناورات والمخططات وجمع صفوف الأمة "

- أوت 1994: بيان رئاسة الجمهورية يتحدث فيه عن استئناف الحوار في 21 أوت 1994.

هذه المحطات كانت بداية مرحلة المفاوضات النهائية التي توجت بمسعى الوئام الذي تدرج رويدا رويدا نحو مشروع ميثاق السلم والمصالحة الوطنية ومحاولة غرس ثقافة الديمقراطية وترسيخ قيم وأخلاق الرموز الوطنية.

كانت هذه الخلفيات التاريخية للأزمة السياسية التي عرفتها الجزائر والتي كانت بدايتها قبل الاستقلال ووصلت إلى الانفجار بعد استقالة الشاذلي بن جديد في 11 جانفي 1992، حيث علقت مهام وأنشطة المؤسسات الدستورية التي سببت الفراغ السياسي في أكبر منصب على هرم السلطة مما فتح المجال لانتشار أزمة سوسيولوجية أخرى كانت الجزائر لا ترغب فيها. وكان من نتائج هذه الأزمة انحسار عملية صنع القرار عند الأشخاص ممثلة في المجلس الأعلى للدولة، مما جعل الخلافات تتطور خاصة بين علي كافي وبلعيد عبد السلام بخصوص إدارة الأزمة، حيث وصل الأمر برئيس الحكومة بلعيد عبد السلام إلى التصريح بأنه ليس مجبرا على تقديم التقارير إلى علي كافي أو الأخذ بتوجيهاته، بل إن ذلك يتم مع الجيش الذي عينه في هذا المنصب"[41] هذا الخلاف هو نفسه تقريبا فيما بعد بين ليامين زروال

[41] اوري وليام المرجع السابق، ص 31.

ورضا مالك حول الحوار مع قيادات الفيس والجناح العسكري لها، مما دفع برضا مالك إلى تقديم الاستقالة في أفريل 1994 بعد يومين فقط من توقيع حكومته اتفاقا مع صندوق النقد الدولي يقضي بعزم الجزائر على إعادة جدولة مديونيتها بين 26 و30 مليار دولار.

وانطلاقا من هذه التحليلات توصلنا إلى سوسيولوجية التفاوض القائمة بين السلطة والجماعات الإسلامية وركزنا على المرحلة الأخيرة من مراحل التفاوض الممثلة في المصالحة الوطنية، وانطلاقا من هذه القناعة فقد تم التطرق إلى أسس المعالجة المنهجية للدراسة ضمن ثلاثة أبعاد مترابطة وهي البعد النظري الذي يكشف عن موقع الدراسة ضمن نظريات وفروع علم الاجتماع وعن الاعتبارات الناشئة عن ذلك ومتطلبات الجانب المرجعي للدراسة والبعد الإبستيمولوجي الذي يحدد الموقف النظري للدراسة وموقفها من مختلف الاتجاهات الفكرية في علم الاجتماع السياسي وعلم الاجتماع العقاب وعلم الاجتماع الثقافي والتربوي وأخيرا البعد المنهجي للدراسة الذي يتعلق بالجانب التحليلي والتركيبي للدراسة والذي خصص للكشف عن وحدات التحليل وكذا المقاربة المنهجية للدراسة.

وفي الختام يمكن القول إن التجربة الجزائرية في حل الأزمة الوطنية تعتبر مادة أساسية في دروس وعلوم المصالحة الغنية بالعبر والدلالات والمبنية أساسا على منطلق التفاوض الذي يبدأ عادة " عندما ينشأ صراع بين مواقف طرفين وفي حالة المساومة التقليدية... ولكي تصل في النهاية إلى اتفاق يرضي الطرفين... عليك أن تبدأ بتحديد مصالح كل من هذين الطرفين".

هذا ما خلصنا إليه وحاولنا قدر المستطاع أن نظهر كل العوامل والأسباب الدافعة إلى قضية المصالحة الوطنية وتشخيص الخلفيات التاريخية والأبعاد السوسيولوجية للأزمة الجزائرية، فنأمل أن نكون قد فتحنا بابا من الأبواب الواسعة أو فتحة من المجالات الشاسعة في ميدان السوسيولوجيا بصفة عامة والجانب الثقافي التربوي على وجه الخصوص ونكون بذلك قد وضعنا نقطة الانطلاق لبحوث ودراسات كبرى في مجال التفاوض.

هذا فإن أكن أصبت فذاك الذي أردت وإن تكن الأخرى فحسبي أن ذلك جهدي وطاقتي ومعرفتي.

أهم المحددات السيكو- سوسيولوجية المستخدمة في قياس وتشكيل سلوك العمال التنظيمي

أ/ناجي ليتيم
أستاذ مساعد قسم (أ) قسم علم الاجتماع
جامعة محمد الصديق بن يحيى - جيجل

ملخص المقال:

لقد جاء في أعقاب الثورة الصناعية العديد من التيارات والمدارس الفكرية والتنظيمية التي سعت إلى تعظيم أداء ومخرجات العمال داخل أرجاء المنظمات على تنوع أحجامها ونشطاتها وأهدافها، ولقد كان الاتفاق السائد بين مختلف المفكرين والمنظرين في ذلك الوقت أنه ما من سبيل لتلافي هذه المعضلة السوسيو- تنظيمية إلا من خلال الوقوف على تشريح وفهم وتفسير مكونات السلوكات العمالية، ولقد تمخض على إثر تلك الدراسات والأبحاث العلمية التي أقيمت في ذلك الوقت رصد وتشخيص أهم المحكات والمحددات السوسيولوجية والسيكولوجية المعيارية التي يتوجب على العمال التقيد بها، والتي تتحكم في تشكيل سلوكياتهم، وتتخذ منطلقا ومرجعا لقياسها. وتأسيسا على ما تقدم فمحور هذا المقال ينصب حول تشخيص أهم المحكات والمحددات السوسيولوجية والسيكولوجية المعيارية التي تؤثر تأثيرا بالغا في بناء وتشكيل سلوكيات العمال التظيمية.

الكلمات المفتاحية: المحددات الاجتماعية، المحددات السيكولوجية، العمال، السلوك التنظيمي.

Les critères les plus importants et les déterminants psychologiques et sociologiques utilisés pour mesurer le comportement des travailleurs).

Résumé: A la fin de la révolution industrielle sont venus de nombreuses écoles de pensée et d'organisation qui visent à augmenter la productivité des travailleurs au sein des organisations sur la diversité de ses activités et objectifs, et il était à l'époque de l'accord en vigueur entre les différents penseurs et chercheurs qui n'existe pas de solution à ce problème en se tenant debout sur la compréhension, l' analyse et l'interprétation des comportements des composants syndicats, et a donné lieu à ces études et diagnostic de la recherche scientifique des déterminants les plus importants des travailleurs normatifs sociologiques et psychologiques que doivent respecter, et qui contrôlent la mise au point et la mise en forme de comportement des travailleurs, ces déterminants sont considérés comme référence pour mesurer le comportement des travailleurs, et pour fournir ainsi l' objet de cet article qui est axé sur le diagnostic le plus important des déterminants sociologiques et psychologiques affectent de manière significative la formation de comportements organisationnels des travailleurs.

Mots clés: les déterminants sociaux, les déterminants psychologiques, les travailleurs, comportement organisationnel

Title of Article: The most important determinants of psychological and sociological used to measure and control the behavior of organizational workers).

Summary: At the end of the Industrial Revolution, many organizational and thoughtful schools came to life which sought to increase the productivity of workers within organizations in terms of their sizes, activities and goals, and it was agreed that the prevailing between the various thinkers and researchers at the time that there is no solution to this organizational problem, but only by the understanding, analyzing and interpreting workers' behaviors. It has been resulted of those studies and scientific research the diagnosis of the most important determinants of the sociological and psychological normative workers which should be respected by these lasts. They control the formation of their behavior and considered as a reference for measuring them. From what we have seen above, we concluded that the article focuses on the diagnosis of the most important sociological and psychological normative determinants which has a great influence on the formation of workers' organizational behaviors.

Keywords: social determinants, psychological determinants, workers, organizational behavior.

مقدمة:

تعد دراسة السلوك التنظيمي من أكثر المواضيع التي حظيت بدراسة واهتمام العديد من المفكرين والباحثين والاختصاصيين ومن أكثرها إثارة وتعقيدا ، إذ يعد الإنسان من أكثر عناصر الإنتاج أهمية في المنظمات المختلفة ، فمهما توافرت المستلزمات المادية للمنظمات فإن العامل الإنساني والموارد البشرية المتاحة تعتبر من أكثر العوامل حسما في تحقيق كفاءة وفعالية الأداء التنظيمي المستهدف. كما أن الإنسان يعتبر العنصر الوحيد الذي لا يمكن السيطرة على سلوكه وإنما يمكن مراقبته وتوجيهه فقط وهذا راجع إلى تباين طبيعة الأنماط السلوكية للأفراد أو الجماعات وفقا لمقتضيات العمل التنظيمي والمتغيرات التي تتحكم بصور أدائها وإنجازهم لأهدافهم، إذ من المتعذر القول إن الأنماط السلوكية للأفراد تأخذ جانبا متجانسا داخل التنظيم وخارجه ومن هذا المنطلق فقد كرس العديد من المفكرين والباحثين اهتمامهم بدراسة السلوك التنظيمي للأفراد والجماعات مستهدفين من ذلك تحقيق درجة عالية من الانسجام بين الأهداف التنظيمية المتوخى تحقيقها وسلوك الأفراد العاملين فيها " إذ إن خلق حالات الانسجام والتعاون بين الأفراد من جهة وبين الأهداف المتوخى تحقيقها من جهة أخرى من شأنه أن يعطي المنظمة قدرا كبيرا من الاستقرار واستمرارية الأداء الهادف في إطار تحقيق الأهداف المبتغاة"[1]

مفهوم السلوك التنظيمي:

يرى الدكتور (**عبد الرزاق الرحاحلة وآخرون**) أنه: "يمكن التمييز بين نوعين من سلوك الأفراد ، السلوك الفردي والسلوك الاجتماعي، والسلوك الفردي هو السلوك الخاص بفرد معين أما السلوك الاجتماعي فهو السلوك الذي يتمثل في علاقة الفرد بغيره من الجماعة، ويهتم علم النفس بالسلوك الفردي أما السلوك الاجتماعي فهو لب اهتمام علم الاجتماع"[2] ، ويذهب في نفس السياق الباحث (**ميتشال**) حيث يقول: "إن مجال السلوك التنظيمي يغطي جانبين رئيسيين وهما: أسباب السلوك الإنساني كأفراد وجماعات وكيفية استخدام هذه المعلومات لمساعدة الأفراد على أن يصبحوا أكثر إنتاجية ورضا في منظمات العمل" ، ويرى (**العديلي**) أن "الهدف من دراسة السلوك الإنساني والتنظيمي هو تحسين الأداء والإنتاجية والفعالية الإدارية والرضاء

---

[1] خضير كاضم حمود: **السلوك التنظيمي**، (ط1)، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2005، ص161.

[2] عبد الرزاق الرحاحلة وآخرون: **السلوك التنظيمي في المنظمات**، (ط1)، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان، 2011، ص20.

الوظيفي للعاملين، وذلك لإنجاز الأهداف المشتركة والمرغوبة للموظف كفرد وللمنظمة التي يعمل بها. سواء كانت هذه المنظمات حكومية أم خاصة مثل الشركات وغيرها وذلك لتحقيق أهداف المجتمع ككل" ويتأثر السلوك التنظيمي بجملة من المؤثرات الداخلية الوراثية (القيم، الاتجاهات المدركات الحسية) والمؤثرات الخارجية المكتسبة (الأسرة، المجتمع، المتغيرات الاقتصادية والثقافية والحضارية والتربوية والاجتماعية) كل هذه المؤثرات والمتغيرات تتفاعل مع بعضهما وتمتزج لتدخل في تركيب وتشكيل البناء السيكولوجي لمختلف السلوكيات التنظيمية، وينبغي في هذا الصدد التفرقة بين السلوك الإنساني والسلوك التنظيمي، فالأول يكون أكثر شمولا وأوسع مدلولا من السلوك التنظيمي، هذا الأخير يقتصر فقط على دراسة سلوك الأفراد والجماعات في إطار التنظيمات المختلفة، وقبل الشروع في تعريف السلوك التنظيمي لا بد من تحديد ماذا نعني بالسلوك الإنساني؟

1-تعريف السلوك الإنساني:

✓عرف (**عبد الرحمان عيسوي**) " السلوك بوجه عام بأنه عبارة عن الاستجابات الحركية والغددية، أي الاستجابات الصادرة عن عضلات الكائن الحي أو عن الغدد الموجودة في جسمه[3]"

✓ويمكن تعريف السلوك البشري بأنه " مجموعة من التصرفات والتغيرات الداخلية والخارجية التي يسعى عن طريقها الفرد إلى أن يحقق عملية التكيف والتوفيق بين مقومات وجوده ومقتضيات الإطار الاجتماعي الذي يعيش فيه "

2-تعريف السلوك التنظيمي:

ننتقل لنورد بعض التعريفات التي أطلقت على السلوك التنظيمي ومن أهمها:

✓يعرف الأستاذان (**هودجيتس ووالتمان**) "السلوك التنظيمي بأنه هو ذلك الجزء من المعرفة الأكاديمية التي تهتم بوصف وتفهم وتنبؤ وضبط السلوك الإنساني في البيئة التنظيمية"[4]

---

[3] ناصر دادي عدون: **إدارة الموارد البشرية والسلوك التنظيمي**، دار المحمدية العامة، الجزائر، 2004، ص58

[4] كامل محمد المغربي: **السلوك التنظيمي، مفاهيم وأسس سلوك الفرد والجماعة في التنظيم**، (ط2)، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان 1995، ص16.

✓ويعرف (**سيزلاقي ووالاس**) "السلوك التنظيمي بأنه الاهتمام بدراسة سلوك العاملين بالوحدات التنظيمية المختلفة واتجاهاتهم وميولهم وأدائهم، فالمنظمات والجماعات الرسمية، تؤثر البيئة في المنظمات البشرية وأهدافها"[5]

✓ويعرف بأنه: " دراسة سلوك وأداء العاملين في المنظمة وذلك باعتبار أن بيئة المنظمة لها تأثير كبير على سلوك وتصرفات العاملين ومن ثم إنتاجيتهم"[6]

✓ويعتقد (**العديلي**): أن "السلوك التنظيمي هو المحاولة الشاملة لفهم سلوك العاملين في المنظمة أو المنشأة سواء كانوا أفرادا أم جماعات صغيرة أم أفرادا كثيرين كوحدة شاملة ومتكاملة، وكذلك تفاعل المنظمة مع بيئتها- المؤثرات والعوامل السياسية والاقتصادية والتقنية والاجتماعية والثقافية والحضارية- ومع سلوك العاملين بها وما يحملونه من مشاعر واتجاهات ومواقف ودوافع وتوقعات وجهود وقدرات.. إلخ " بمعنى أدق ومختصر السلوك التنظيمي يكون نتاجا لتفاعل المتغيرات الإنسانية (سلوك الإنسان) مع المتغيرات التنظيمية (سلوك المنظمة أو مكان العمل والعوامل المؤثرة الأخرى)

خصائص السلوك التنظيمي:

✓يعتبر السلوك التنظيمي بصفة عامة أنه طريقة للتفكير وبصورة أضيق يمكن النظر إليه كمجال للمعرفة يغطي عدداً محدداً من الموضوعات الأساسية.

✓يؤثر العاملون بسلوكياتهم التنظيمية على كفاءة التنظيم ككل وعلى تحقيق الأهداف التنظيمية، ولهذا من الضروري معرفة ودراسة سلوك واتجاهات وأداء الفرد والجماعة.

✓ينظر السلوك التنظيمي إلى السلوك داخل المنظمات كنتيجة لارتباطه بمفاهيم كالأداء وكل ما يتعلق بالكفاءة والرضا والإنتاجية، وكل ما يؤدي إلى تحقيق أهداف التنظيم.

✓يوجد اتفاق على الموضوعات الرئيسية التي تشكل محور السلوك التنظيمي مثل الدوافع والحوافز والقيادة والقوة والثقة والتفاوض والاتجاهات والإدراك والتعلم وديناميكية المجموعات وإدارة النزاعات والتغيير والتطوير التنظيمي.

---

[5] محمود سلمان العميان: **السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال**، (ط3)، دار وائل للنشر، عمان، 2005، ص19.

[6] صلاح الذين عبد الباقي: **مبادئ السلوك التنظيمي**، الدار الجامعية، الإسكندرية، 2005، ص31.

✓يوجد اتفاق كبير فيما يتعلق بالموضوعات والمجالات الرئيسة التي يتكون منها السلوك التنظيمي بينما لا يزال هناك قدر كبير من النقاش والحوار دائرا حول أي الموضوعات يتوجب أن تحظى بقدر أكبر من الأهمية.

✓السلوك التنظيمي يهتم إلى جانب التنظيم الرسمي بالأفراد والمجموعات كمجال للبحث والدراسة.

✓يلعب التنظيم غير الرسمي وبيئة المنظمة دوراً كبيرا في كيفية توجيه سلوك وأداء العاملين لذلك فالعلاقة بين مكونات التنظيم غير الرسمي من ناحية والبيئة من ناحية أخرى يجب أن تكون مجالا للبحث والدراسة.

✓حتى يتم الإلمام بالجوانب المختلفة للسلوك التنظيمي تصبح الحاجة ماسة للبحث في العلوم السلوكية واستخدام أساليب البحث العلمي لدراسة المتغيرات في هذا الحقل المتجدد.

مبررات دراسة السلوك التنظيمي :

✓**الإنسان أهم عناصر التنظيم:** حيث يهتم السلوك التنظيمي بالأفراد والمجموعات ونشاطاتهم في التنظيم، حيث تسعى الإدارة إلى تحقيق أعلى درجة من الكفاءة في تحقيق أهدافها لكن هذه الأهداف لا يمكن تحقيقها دون الجهد الإنساني تفكيراً وعملاً، من هنا كان السلوك التنظيمي عنصراً مهماً في الإدارة لأن موضوعات السلوك التنظيمي تسعى إلى تزويد المديرين بالمعلومات الضرورية لفهم الأفراد والمجموعات وكيفية سلوكهم. لذلك، فهي تضيف جانباً هاماً من المهارات الأساسية اللازمة لمتخذي القرارات في التنظيم الإداري، فالمدير حينما يقوم بوظائفه الإدارية من تخطيط وتنظيم وقيادة وتنسيق ومتابعة فإنه يكون في أمس الحاجة إلى معرفة أثر وواقع قراراته على الأشخاص العاملين، فالعنصر البشري إذن هو الغاية وهو الوسيلة لتحقيق تلك الأهداف التنظيمية.

✓**كبر حجم التنظيمات الحديثة وضخامة عدد العاملين بها:** نتيجة لذلك تظهر عدة مشكلات على مستويات متعددة - مالية وتنظيمية وفنية وغيرها من المشكلات - وينتج عن ذلك مشكلات إنسانية تحتم وجود تنسيق وتفهم للحاجات الإنسانية من أجل تلافي تلك المشاكل وتحقيق الأهداف المنظمة المنشودة.

✓**التقنية الحديثة:** فالأخذ بالأساليب التقنية يتيح فهماً أوسع وأعمق للاتصالات والمفاوضات وحل النزاعات فالمنظمات إلى جانب كبر حجمها أصبحت تأخذ بأساليب التقنية الحديثة، الأمر الذي أصبحت معه هذه المنظمات أكثر تعقيداً، حيث أصبح الأفراد أكثر

تخصصاً وأصبحت القوى العاملة تضم العديد من الفنيين والإداريين والمتخصصين سواء في شكل لجان عمل أم مجالس إدارات مما أوجد معه الحاجة إلى فهم أعمق لعمليات الاتصالات والمفاوضات وحل النزاعات.

✓**الحاجة إلى فهم أعمق لرغبات واحتياجات ودوافع المتعاملين مع المنظمة من طالبي الخدمة أو السلعة إلى جانب العاملين في المنظمات:** فهناك فئة من المتعاملين معها سواء طالبي الخدمة أم السلعة تدفعهم احتياجاتهم ورغباتهم إلى السلوك بطريقة مختلفة من متعامل إلى آخر، وقد تختلف عن سلوك العاملين أنفسهم، مما يخلق الحاجة إلى فهم أعمق لرغبات واحتياجات المتعاملين.

✓**تغير اتجاهات العاملين ودرجة تعاونهم ومستويات إبداعهم وتهيئتهم وتقبلهم للتغيير والتطوير:** فالإنسان بصفة عامة كائن معقد له دوافعه الخاصة ويختلف تكوينه النفسي أو ما يعرف بالشخصية الإنسانية من فرد إلى آخر، مما يترتب عليه أن وجهة نظر الفرد وإدراكه لعناصر وحقائق البيئة الخارجية من أشخاص وأشياء تعكس شخصية الفرد نفسه فنحن نستطيع أن نفهم الشخص بدرجة أكبر إذا نظرنا إليه من داخله أي عن طريق تحليل شخصيته الذاتية ككل متكامل.

✓**فهم السلوك التنظيمي** يتيح المزيد من التفهم للفرد ولدوافعه ولمكونات شخصيته وما يهدد نفسيته من القلق والصراع والإحباط الذي قد يتعرض لها نتيجة عدم قدرته على التكيف مع البيئة. فهذا التفهم لسلوكيات العمال يساهم في الحفاظ على توازنهم النفسي، كما يعد تفهم سلوكيات العمال مناعة تساعد على حماية النفس البشرية مما يهددها من مشاكل نفسية.

✓**زيادة قدرة رجل الإدارة والتنظيم على التعامل مع العاملين، وتحليل سلوكهم والتنبؤ به وتوجيهه بما يخدم مصلحة العمل وتحقيق أهدافه:** فالإدارة تعتبر مسؤولة عن التغيير والتطوير مما قد ينتج عنه مقاومة العاملين للأفكار الجديدة، ولهذا فدراسة وتفهم السلوك يوفر للقياديين فرصة بث روح الفريق وتقبل الغير والتعاون الاختياري والإبداع وجعلهم يتخذون قراراتهم بطريقة أفضل.

✓**زيادة قدرة المديرين وتمكنهم قيادياً وإدارياً بزيادة معرفتهم عن الجوانب السلوكية للعاملين:** من دوافع، قدرات

✓**اتجاهات، حاجات، مكونات شخصيه وحتى الميول والمزاجية،** فلا شك أن المديرين في كافة المستويات الإدارية لن تكتمل لهم مقومات القيادة الإدارية الناجحة ما لم يقفوا على حقيقة دوافع الأفراد وحاجاتهم ومكونات شخصياتهم واتجاهاتهم وقدراتهم وميولاتهم المهنية.

مما سبق ذكره يصبح جلياً أن رجال الإدارة والتنظيم في حاجة ماسة إلى أساس اجتماعي ونفسي لفهم الطبيعة البشرية وتحليل تصرفات الأفراد المتعاملين مع التنظيم، وكذلك التنبؤ بهذا السلوك والتحكم فيه وتوجيهه ومعرفة كيفية تأثير الأفراد في سلوك بعضهم البعض، ولهذا فإن فهم وتفسير السلوك التنظيمي يمكن من رسم السياسات الفعالة الكفيلة بتوجيه سلوك الأفراد الوجهة الصحيحة كما يمكن من مجابهة وتلافي كافة الظواهر الإنسانية التي تشكل تهديدا وعقبة في وجه التنظيم، فرجل الإدارة يواجه باستمرار مشكلات إنسانية إلى جانب ما يواجهه من مشكلات فنية وهو في كلا الحالتين يحتاج إلى نظريات تمده بالأسس والمبادئ العلمية التي توفر له سبل معالجة وحل هذه المشكلات.

أهمية دراسة السلوك التنظيمي:

أدى الدور المهم الذي تلعبه المنظمات والمتمثل فيما تقدمه لنا من سلع وخدمات إلى أهمية دراسة وفهم سلوك الأفراد الذين يمثلون أهم عنصر من عناصر التنظيم، لذا حاول وسعى الكثير من الكتاب والباحثين إلى فهم السلوك الفردي والجماعي للأفراد داخل المنظمات، ولقد اكتست دراسة السلوك التنظيمي هذه الأهمية بناء على عدة اعتبارات من أهمها:

✓يعتبر الإنسان أهم حلقة وعنصر في التنظيم ويؤثر سلوكه داخل المنظمة على كفاءة التنظيم ككل، لذا من مصلحة الإدارة أن تعرف لماذا ومتى وكيف يتصرف هذا العنصر الإنتاجي.

✓النظرة التقليدية إلى الفرد على أنه كائن اقتصادي وأن الإدارة لا بد أن تعتمد على الأنظمة والقوانين واللوائح الرسمية والحوافز المادية فقط لتوجيه سلوك الإنسان لم تثبت صحتها، فالمنظمة عبارة عن نظام مفتوح يتكون من العديد من العناصر بما في ذلك الإنسان، وهي في حالة تفاعل مستمر تؤثر وتتأثر ببعضها البعض داخلياً ومع بيئتها الخارجية، هذه التفاعلات تؤثر بالسلب أو بالإيجاب في سلوك العنصر البشري.

✓تفهم السلوك العمالي يسهل من مهام القيادة، فالقيادة الناجحة تتمثل في القدرة على التأثير لذلك نجد كثيراً من المهتمين بالجانب السلوكي حاولوا تحديد النمط القيادي الأكثر تأثيرا على سلوكيات المرؤوسين.

✓هناك علاقة إيجابية بين بيئة العمل الداخلية المادية والمعنوية وإنتاجية الموظف، فالإدارة مسؤولة في هذه الحالة على معرفة العوامل البيئية التي تؤثر إيجاباً على سلوك الموظف وبالتالي على أدائه وإنتاجيته.

✓تفهم السلوك التنظيمي يعمل على فهم واحتواء كافة التفاعلات المتبادلة بين مستويات التنظيم المختلفة، وما تتضمنه من صراعات ونزاعات تنعكس على سلوكيات منسوبي المنظمة، ولا بد للقياديين من استثمار هذه الظاهرة وتوجيهها التوجيه السليم بما يخدم مصلحة التنظيم ولا يعيق تحقيق أهدافه.

✓بعض الانحرافات السلوكية من قبل منسوبي المنشأة قد تمثل عقبة في سبيل تحقيق أهدافها لذا لا بد من معرفة أسباب هذه الانحرافات السلوكية وكيفية علاجها.

✓العامل أو الموظف معرض لحالات نفسية متقلبة مثل الاضطرابات والتوترات والانفعالات تعتبر هذه الحالات النفسية من المتغيرات التي تؤثر على سلوك الفرد وبالتالي على أدائه.

✓سلوك الفرد محكوم بتلبية رغباته لذلك لا بد من دراسة الكيفية التي من خلالها تستطيع المنظمة سد هذه الحاجات، بمعنى آخر ما هي أفضل السبل لاستخدام هذه الحاجات لتوجيه سلوك الفرد بما يخدم مصلحة المنظمة.

✓الدراسة العلمية للسلوك التنظيمي تساعد في تقدير نوعية الحوافز المستخدمة لتوجيه سلوك الأفراد في المستويات الإدارية المختلفة، فغالباً ما تكون الحوافز المعنوية أكثر تأثيراً لدى الأشخاص شاغلي المستويات الإدارية العليا بينما تؤثر الحوافز المادية إيجابياً في المستويات الإدارية الأقل.

✓فهم البيئة الخارجية للنظام وما توفره من فرص وما تضعه من قيود على المنظمة ومنسوبيها، وما قد يكون لمتغيراتها من آثار إيجابية أو سلبية على سلوك الفرد.

✓التنبؤ بسلوك العاملين وتوجيهه بما يخدم مصلحة المنظمة عن طريق التحكم في مسببات ذلك السلوك.

✓تحديد الفروق الفردية بين الأفراد يساعد على معرفة القدرات والإمكانات الإنتاجية لكل فرد وكيف يمكن تنمية هؤلاء الأفراد وتحسين سلوكهم.

✓هناك العديد من الدراسات أثبتت وجود علاقة بين اتجاهات الفرد وسلوكه، بمعنى أن أي تأثير إيجابي على اتجاهات منسوبي المنظمة سيكون له أثر إيجابي على سلوكهم التنظيمي.

✓الفرد بطبيعته يرغب في التعلم واكتساب مفاهيم جديدة، فواجب الإدارة إذاً هو تهيئة الظروف التي يستطيع الفرد من خلالها كسب المعارف والخبرات التي تؤثر إيجابياً على سلوكه.

✓تعزيز السلوك المستهدف لدى الفرد فمثلاً إذا قام الموظف بعمل مميز وكوفئ مادياً أو معنوياً فمن المحتمل أن يكون سلوك الموظف أكثر إيجابية، وأن يستمر في أداء عمله بنفس الجودة إن لم يكن أفضل إذا تهيأت له الفرصة، وهذا ما يعرف بمبدإ التأكيد الإيجابي.

✓سلوك الأفراد محكوم بمعايير التنظيمات غير الرسمية التي غالباً ما يكون هؤلاء الأفراد أعضاء فيها، فهي تأخذ صفة الإلزام إذا ما رغب الفرد الاحتفاظ بعضويته، فهم هذه المعايير والتفاعل معها إيجابياً من أهم مسؤوليات الإدارة.

✓كبر حجم المنظمات الإنتاجية يحتم وجود ما يعرف بالتجمعات غير الرسمية، وما ينتج عن ذلك من تأثير على سلوك الفرد، فالخيار الأمثل لدى الإدارة هو التعامل مع هذه الظاهرة واحتواؤها ودمجها ضمن التنظيمات الرسمية، بمعنى آخر تهيئة الظروف التي يستطيع أعضاء هذه التنظيمات تحقيق أهدافهم فيها بما لا يتعارض مع أهداف التنظيم الرسمي.

✓الصراع على مستوى الأفراد والجماعات قد يكون من الأمور المرغوب فيها فقد يدفع الفرد ويوجه سلوكه إلى مزيد من الابتكار والتحدي والتطوير والتغيير والتنافسية، ومسؤولية القيادة إذاً تكمن في كيفية توجيه هذا السلوك بما يخدم مصلحة المنظمة.

أهداف دراسة السلوك التنظمي:

تهدف دراسه السلوك التنظيمي إلى فهم الأبعاد النفسية والسلوكية والاجتماعية للإنسان بصفته موظفاً أو عاملاً، وذلك على اعتبار أن الإنسان يخضع لقوانين وتعليمات وأعراف تنظم سلوكه إدارياً وتنظيمياً سواء يقوم بهذا العمل منفرداً أم عضواً في الجماعة، ذلك لأن فهم المؤثرات الإيجابية والسلبية على سلوك الموظف أو العامل سواء كانت تلك المؤثرات من داخل المنظمة التي يعمل بها أم من خارجها أي البيئة الاجتماعية الأكبر التي ينتمي إليها يسهم ذلك الفهم في تسخير تلك المعرفة والمعلومات لصالح العمل والمنظمة، وبما أن السلوك التنظيمي يركز على سلوكيات وتفاعلات العنصر البشري الذي يعتبر أهم عناصر الإنتاج في المنظمة لذا فإن نجاح المنظمة مرهون بنجاح وتفعيل العنصر البشري وتحسين أدائه، ونستطيع تلخيص أهداف السلوك التنظيمي في ثلاثة أهداف رئيسة وهي: أنه يساعد على تفسير السلوك الإنساني من خلال التعرف على مسببات السلوك، التنبؤ بالسلوك وذلك من خلال معرفة مسببات السلوك، والتوجيه والسيطرة والتحكم في السلوك من خلال التأثير في المسببات، فالتعرف على المسببات المؤدية إلى السلوك يمكنها أن تفيد بدرجة كبيرة في محاولة التنبؤ بهذا السلوك في المستقبل إذا ما توفرت هذه المسببات بمعنى آخر أنه يمكنك بتبصر ما حولك

أن تتعرف على بعض العناصر المسببة للسلوك، وأنه حال توفر هذه العناصر أو المسببات فإنه يمكن إذن التنبؤ بالسلوك المتوقع لشخص معين، ولمزيد من التحليل يمكن القول إنه يمكننا توجيه السلوك داخل العمل " فالمنظمات ذات الفعالية العالية تشجع مديريها كي يدرسوا مبادئ السلوك التنظيمي لأن المعرفة هي أساس التفسير والتحليل للسلوك، أيضا هي أساس التنبؤ به وأيضا هي أساس التوجيه والسيطرة على هذا السلوك، ووجود مديرين ذوي خبرة ومعرفة علمية يمكنهم من تصميم أنظمة وقواعد وسياسات ذات تأثير على سلوك العاملين، ذلك لأنها تعتمد على معرفة علمية بكيفية التفسير والتنبؤ بسلوك الآخرين والتحكم فيه"[7]، والتعرف على مسببات السلوك وتفسيره وتحليله يتطلب وجود نماذج ونظريات تقوم بتقديم المبادئ والأصول التي يمكن من خلالها تفسير وتحليل السلوك، ولحسن الحظ فإن التقدم في العلوم السلوكية منذ بداية القرن الماضي وحتى الآن استطاع أن يقدم لنا العديد من النظريات والنماذج التي تمثل حصيلة من المعرفة الجيدة التي تساعد على معرفة السلوك، وكيف تعمل هذه المسببات منفردة أو مجتمعة في التأثير على السلوك، إلا أنه في هذا المقام لا بد من توضيح أن التحكم كليا في سلوك العمال يبقى ضربا من الخيال، فالتحكم في السلوك يبقى عملية جزئية أو نسبية ذلك لأن هذه النظريات والنماذج تقدم للدارسين بعض وليس كل مسببات السلوك التنظيمي، كما لا يمكننا التنبؤ كليا بالسلوكات التنظيمية بل يكون التنبؤ جزئيا بالسلوك المتوقع للآخرين، كما لا يمكننا أيضا السيطرة والتحكم كليا في السلوك بل يكون التحكم والسيطرة جزئيا.

تمظهرات السلوك التنظيمي:

عادة ما يترجم سلوك الأفراد العاملين داخل حيز المنظمات في شكلين بارزين، حيث يتمظهر ويتمثل في شكله الأول على صورة سلوك أداء وإنتاجية، كما يتمظهر أيضا على صورة سلوك رضا وظيفي.

1-سلوك الأداء والإنتاجية:

الأداء والإنتاجية من المفاهيم أكثر شيوعا وتداولا لدى عموم الأفراد ومختلف المنظمات، فهي مفاهيم شائعة كونها تقيس قدرات الأفراد وسلوكياتهم وكيفية تفاعلهم مع البيئات المختلفة، إن هذه الأهمية التي اكتساها الأداء والإنتاجية في مراكز صناعتهما جعلتهما كمصطلحين يجب تحديد وضبط مدلوليهما على اعتبارهما مرادفين لكفاءة وفعالية المورد

[7] زاهد محمد ديري: **السلوك التنظيمي**، (ط1)، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، 2011، ص28.

البشري وبالتالي هما يعدان إحدى الترجمات والتمظهرات التي يتبدى بها السلوك التنظيمي للعمال من هذا المنطلق نسلط الضوء على هذين المصطلحين لتحديد ماهيتيهما، ومن بين التعاريف الشائعة للإنتاجية " أنها النسبة بين الكمية المنتجة من سلعة والعمل المستخدم في إنتاج هذه الكمية أو هي الكمية المنتجة من وحدة عمل زمنية"[8]، ويمكن أن تعرف أيضا بأنها "العلاقة بين الناتج والوقت المستغرق في تحقيقه بحيث كلما قل الوقت المستغرق لتحقيق ناتج معين كان ذلك مؤشرا على ارتفاع الإنتاجية"[9]، كما تعرف أيضا بأنها " مقياس للمقدرة على خلق الناتج (المخرجات) باستخدام عوامل الإنتاج (المدخلات) خلال فترة زمنية محددة"[10]، "وتعرف الإنتاجية بأنها النسبة بين المنتج والمستخدم أي النسبة بين الغلة المنتجة من استخدام موارد معينة"[11]، كما يأخذ السلوك التنظيمي شكل سلوك الأداء ونعني بسلوك الأداء "السلوك الذي يبديه الفرد في المنظمة نتاجا لتفاعل خصائصه مع خصائص بيئة العمل ونعني بأداء الفرد للعمل قيام الفرد بالأنشطة والمهام المختلفة التي يتكون منها عمله ويمكننا أن نميز بين ثلاثة أبعاد جزئية يمكن أن يقاس أداء الفرد عليها، وهذه الأبعاد هي كمية الجهد المبذول، ونوعية الجهد، ونمط الأداء"[12]، إن هذه الأبعاد الثلاثة سالفة الذكر يمكن أن تكون المحاور التي تشتق منها معايير ومقاييس فعلية لأداء أي عمل من الأعمال، وتتفاوت أهمية كل بعد حسب طبيعة العمل وحسب أبعاد الفعالية فيه، وأيا كان البعد الذي يمثله سلوك الأداء يمكن أن يكون سلوكا ظاهرا محسوسا يأخذ صورة تصرفات يمكن ملاحظتها خارجيا مثل الحركات البدنية والمجهود الجسماني الذي يبذله العامل أو أن يكون سلوكا مستترا ضمنيا ذا طابع ذهني غير محسوس خارجيا كسلوك تحليل المعلومات الذي يقوم به الإداري بغية اتخاذ قرار إداري.

2-سلوك الرضا عن العمل:

"وهو يمثل الاتجاهات النفسية للعاملين تجاه أعمالهم، ومدى ارتياحهم وسعادتهم في العمل، وخاصة بالنسبة إلى عناصر أساسية في العمل مثل الأجر، وسياسات المنظمة والرؤساء

---

[8] صلاح الشنواني: **إدارة الإنتاج**، مركز الإسكندرية للكتاب، مصر، 2000، ص350.

[9] علي السلمي: **إدارة الإنتاجية**، مكتبة غريب للطباعة والنشر، القاهرة، مصر، 1991، ص20.

[10] محمد توفيق ماضي: **إدارة الإنتاج والعمليات**، الدار الجامعية للطبعة والنشر والتوزيع، الإسكندرية، مصر، ص52.

[11] عبد الغفور يونس: **التنظيم الصناعي وإدارة الإنتاج**، المكتب العربي الحديث، الإسكندرية، مصر، 1997، ص93

[12] أحمد صقر عاشور: **إدارة القوى العاملة**، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، 1983، ص ص 50- 51.

والزملاء والمرؤوسين، وفرص النمو والترقي، وفرص تحقيق الذات وغيرها من العناصر"[13]، كما يعرف على أنه: " اتجاه يعبر الفرد العامل بمقتضاه عن شعوره بالقناعة أو عدم القناعة تجاه موقف أو سلوك معين"[14] ومن المؤشرات الرئيسة التي تقيس نسب ومعدلات الرضا عن العمل انخفاض معدل دوران العمل، انخفاض معدلات الغياب والتأخر عن العمل، ارتفاع درجات ولاء الفرد لوظيفته ومشاركته فيها، واعتباره جزءا من الوظيفة وهو ما يطلق عليه الارتباط الوظيفي، أيضا من بين أهم المؤشرات التي تدل على رضا العامل عن وظيفته مدى ولاء العامل تجاه المنظمة ككل، واحترام الفرد لانتمائه إلى المنظمة واعتزازه بالعمل فيها، وهو ما يطلق عليه الالتزام تجاه المنظمة.

محددات السلوك التنظيمي:

هناك مستويان من المحددات والضوابط التي تؤثر على السلوك التنظيمي للعمال، فالمستوى الأول يعتني بقياس السلوك الفردي للعامل في جوانبه النفسية، أما المستوى الثاني فيهتم بقياس السلوك الجماعي للعمال داخل المنظمة في جوانبه الاجتماعية.

1-المحددات النفسية للسلوك التنظيمي:

هي عبارة عن تلك المتغيرات أو العناصر التي تؤثر بالدرجة الأولى على السلوك الفردي للعامل داخل المنظمة، والتي يجب دراستها لفهم هذا السلوك والتنبؤ به وتوجيهه، وهذه المحددات النفسية هي:

1- 1- التعلم: التعلم هو أحد المقاييس والمعايير السيكولوجية التي تؤخذ كمحك ومحدد لقياس السلوكات التنظيمية للعاملين بمختلف المنظمات، " وهو موضوع يفيد المديرين والعاملين في فهم كيف يكتسب العاملون سلوكهم وكيف يمكن تقوية أو إضعاف أنماط معينة من السلوك"[15]، ويمكن أن نطلق عدة تعريفات على التعلم ومن أهمها:

✓يعرف (Cordon) التعلم بأنه: "عبارة عن عملية الحصول على المهارات والمعارف والقدرات والاتجاهات الجديدة"

---

[13] زاهد محمد ديري: **مرجع سابق**، ص 45.

[14] زاهد محمد ديري: **مرجع نفسه**، ص 120

[15] زاهد محمد ديري: **مرجع نفسه**، ص41.

✓تعريف (**محمد صادق بازغة**): " التعلم هو عبارة عن التغيرات المتراكمة التي تحدث في سلوك الفرد نتيجة المران والخبرات السابقة والتكرار وليس كونه انعكاسا للحالة الوراثية"

✓ويعرف (**علمي السلمي**) التعلم بأنه: "التغير في الميل إلى الاستجابة تحت تأثير الخبرة المكتسبة أي أن الفرد يكتسب مزيدا من الخبرة والمعرفة بمرور الزمن حيث يبدأ بالتصرف والسلوك بأشكال تختلف عن أشكال السلوك الذي يقوم به قبل مروره بهذه التجارب والخبرات"[16]

✓ويعرف التعلم أيضا بأنه: "عبارة عن خبرة مباشرة وغير مباشرة تؤدي إلى تغيير نسبي دائم في السلوك"

✓كما يعرف التعلم بأنه: "عملية يبدأ أو يتغير بموجبها نشاط ما عن طريق التفاعل مع موقف يتم التعرض له شريطة ألا يكون تفسير خصائص التغير في النشاط على أساس نزعات فطرية أو نضج أو حالات وقتية للكائن الحي"

✓من التعريفات التطبيقية للتعلم: "التعلم تغير ثابت نسبيا في السلوك يحدث نتيجة للتجربة"

1- 2- الإدراك: الإدراك هو أحد المقاييس والمعايير السيكولوجية التي تؤخذ كمحك ومحدد لقياس السلوكات التنظيمية للعاملين والموظفين بمختلف المنظمات، حيث يقول (**Glueck**): "السلوك يتوقف على مقدرة الفرد الجسمانية والذهنية ومستوى المهارة والاتجاهات والقيم الدينية"[17]، "ويشير مفهوم دور الإدراك إلى الطريقة التي يعرف بها الفرد العمل الذي يقوم به"[18]، فالأفراد يختلفون في فهمهم وإدراكهم للظرف وللواقع الذي يتعاملون معه، والسلوك الذي يمارسه هؤلاء الأفراد سواء كان سلوكا مستترا ضمنيا أم سلوكا ظاهرا لا شك أنه يتأثر بفهمهم وإدراكهم للظروف التي تحيط بهم وما تحتويه من مثيرات، وتأثير هذه المثيرات على سلوكهم يتم من خلال عمليات إدراكية تنتهي بتكوين معان وتفسيرات معينة لما تتلقاه حواسهم عن هذه المثيرات، إن سلوك الأداء الذي يبديه الأفراد ينطلق من مدركات وانطباعات معينة تتكون لدى الأفراد عن عملهم وعن عناصر البيئة التنظيمية التي تحيط بهم، وفي ضوء هذه الانطباعات يتحدد الاتجاه الذي يوجهون إليه سلوكهم، وبالتالي فمن

---

[16] زاهد محمد ديري: **مرجع نفسه**، ص131.

[17] Glueck W. F. **Personnel-A Diagnostie Approch**. London, Irwin-Dorsey Inter. 1974, pp7-10

[18] Porter W. L. A Lawler E. E, **Management Attitudes and Performance**, (Homwod, 3: Richard. D Irwin, 1968) p24 .

المهم أن نتعرف على هذه العوامل والعمليات المختلفة التي تكون لدى الأفراد المدركات والانطباعات، فالتعرف على هذه العوامل والعمليات يقربنا من فهم الاختلافات بين المدركات التي تتكون لدى فرد عن تلك التي تتكون لدى فرد آخر يوجد في نفس الظروف، كما يمكننا من فهم الاختلافات في ردود الفعل لدى أفراد يتعرضون لنفس المؤثرات التنظيمية، ويمكن تعريف الإدراك على أنه: " الطريقة التي يرى بها الفرد ويقيم من خلالها المثيرات الخارجية التي ترد إليه من خلال حواسه، ويرمز إلى مجموعة العوامل النفسية التي تتوسط المثيرات الخارجية من ناحية وتقييمها والشعور بها من ناحية أخرى"[19](**19**)، فالإدراك يفيد المديرين والعاملين في فهم كيف يفسر ويتصور ويفهم الآخرون ما يتعرضون له من مواقف وأحداث، وكيف يؤثر هذا الإدراك على حكمهم على الآخرين وعلى تصرفاتهم وردود أفعالهم واتخاذهم القرارات.

1- 3- الدافعية: الدافعية هي أحد المقاييس والمعايير السيكولوجية التي تؤخذ كمحك ومحدد لقياس السلوكات التنظيمية للعاملين والموظفين بمختلف المنظمات، وتمثل الدافعية عاملا هاما يتفاعل مع قدرات الفرد ليؤثر على السلوك الذي يبديه الفرد في العمل، وهي تمثل القوة التي تحرك وتستثير الفرد لكي يؤدي العمل، أي قوة الحماس أو الرغبة للقيام بمهام العمل وهذه القوة تنعكس في كثافة الجهد الذي يبذله الفرد وفي درجة مثابرته واستمراره في الأداء، وفي مدى تقديمه لأفضل ما عنده من قدرات ومهارات في العمل، ويمكن فهمه على أنه موضوع يفيد المديرين والعاملين في فهم العناصر التي تؤثر في رفع حماس ودافعية العاملين، وفي اكتساب بعض الأدوات والمهارات التي يمكن من خلالها حث ودفع العاملين ورفع حماستهم في إنجاز أعمالهم الموكلة إليهم، ويمكن تعريف الدافعية على النحو التالي:

✓يعرف قاموس علم النفس الدافعية على أنها: " صيرورة فسيولوجية ونفسية مسؤولة عن تحرير وصيانة وتوقف سلوك ما، إضافة إلى قيمة الإشباع أو النفور المكتسب إلى مكونات الوسط الذي يمارس عليه السلوك"[20]

✓ويرى الباحث (**علي السلمي**) أن: "الدوافع هي حاجات الفرد ورغباته غير المشبعة وتمثل نوعا من القوى الدافعية التي تؤثر على تفكير الفرد وإدراكه الأمور والأشخاص من ناحية، كما أن توجه السلوك الإنساني نحو الهدف الذي يشبع تلك الحاجات والرغبات، والدافع يعني

---

[19] زاهد محمد ديري: **مرجع سابق**، ص 66.

[20] Christine Cloarec: **la motivation au travail:** tour d'horizon des grandes théories, Edition Esf 2004. p5 .

حاجة يسعى الفرد إلى إشباعها، أي إنه ينظر إلى الدافع باعتباره قوة داخلية تنبع من نفس الفرد، وتوجهه للتصرف في اتجاه معين وبقوة محددة"[21]

✓كما تعرف الدافعية من طرف الباحثين (**Luthons**) و(**Gribson**): "عملية تبدأ بوجود نقص أو حاجة فيزيولوجية أو نفسية تنشط وتعد الدافع والباعث في سبيل تحقيق هدف ما، ويركز هذا التعريف على القوى الداخلية المنطلقة من ذات الفرد، والتي توجه سلوكه نحو تحقيق الهدف"[22]

✓ويرى (**John compull**) أن الدافعية تتعلق أولا باستجابة السلوك، وثانيا قوة الاستجابة (المجهود) إذا ما قرر الفرد اختيار سلوك معين، وثالثا السلوك وطول المدة التي يستمر فيها الفرد على التصرف على نحو معين"[23]

✓في حين ينظر إليها (**Jones**) على أنها تعني: "كيف يبدأ سلوك الفرد وكيف ينشط ويستمر ويقوى ويوجه ويوقف وما نوع ردود الفعل غير الموضوعية التي تحدث في الجسم أثناء ذلك كله"[24]

✓ ويرى (**Fulmer**): "أنه إذا كان سلوك الإنسان هو بمثابة بناء للشخصية الإنسانية فإن الكثيرين يعتبرون الدافعية هي بمثابة مفتاح السلوك، وإذا كانت الشخصية الإنسانية في غاية التعقيد فإن ذلك يشير إلى أن الدافعية لن تنظمها وتحكمها معادلات بسيطة يمكن التحكم فيها عن طريق الحاسوب، ذلك لأن كل فرد منا يحتاج إلى برنامج مختلف، كما أن هذا البرنامج لا بد أن يوضع بمراجعة مستمرة ليواكب دوافعنا العديدة المتغيرة"[25]

1- 4- **الشخصية:** " إن نقطة البداية لدراسة سلوك الفرد هي تحليل الشخصية الإنسانية"[26]، فالشخصية هي أحد المقاييس والمعايير السيكولوجية التي تؤخذ كمحك ومحدد لقياس السلوكات التنظيمية للعاملين والموظفين بمختلف المنظمات، وهي موضوع يساعد المديرين والعاملين على فهم كيف أن المكونات والخصائص الشخصية لها تأثير على

---

[21] علي السلمي: **تطور الفكر التنظيمي**، (بط) وكالة المطبوعات، الكويت، 1980، ص53.

[22] راوية حسن: **السلوك التنظيمي المعاصر**، (بط)، دار الجامعية، الإسكندرية، مصر، 2003، ص111

[23] حسين حريم: **السلوك التنظيمي لسلوك الأفراد في المنظمات**، دار زهران للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2002، ص116.

[24] راضي الوقفي: **مقدمة في علم النفس**، (ط3)، دار الشروق، عمان، الأردن، 1998، ص96.

[25] رشاد عبد العزيز موسى: **علم النفس الدافعي**، دار النهضة العربية، القاهرة، مصر، 1994، ص115

[26] عبد الغفار حنفي: **السلوك التنظيمي وإدارة الموارد البشرية**، الدار الجامعية، الإسكندرية، مصر، 2010، ص57

سلوك الأفراد داخل أعمالهم، وهو فهم ضروري لتمكين المدير من توجيه المرؤوسين إلى الأداء السليم، فلمعرفة شخصية الفرد أهمية بالقدر الذي يتيح للمدير معرفة سلوك الفرد في مواقف عملية محددة والتنبؤ، وتعتبر الشخصية من أهم العناصر التي تتيح تفهم السلوك الإنساني فهي تعمل على تفسير وشرح مكونات كل فرد وبالتالي التنبؤ بالسلوك الذي يقوم به بناء على مكونات الشخصية، وإن معرفة المدير المسبقة بالخصائص الشخصية للأفراد العاملين لديه تمكنه من التنبؤ مسبقا بالتصرفات وردود الأفعال المختلفة في المنظمة، وبالتالي يستطيع أن يتحكم في سلوكياتهم وتصرفاتهم وفق الفروقات الفردية بين شخيصية كل فرد منهم، ومن الضروري أن يعرف المدير أن الفرد يتفق مع بقية أفراد المنظمة في الخصائص ويختلف معهم في بعض الخصائص أي إنه يمكن أن تكون هناك خصائص مشتركة، فيمكن أن تكون هناك خصائص طبيعية للشخصية تكون معه منذ الولادة، وهناك خصائص تأتي من خلال تأثير البيئة على الفرد أي إنها تكون نتيجة تفاعلات وضغوط ومؤثرات، وهذا بدوره سيؤدي إلى تباين في الأنماط السلوكية للأفراد العاملين في المنظمة، ويمكن أن نطلق عدة تعريفات للشخصية ومن أهمها:

✓(تعريف (**جيلفورد**): "شخصية الفرد هي ذلك النموذج الفريد الذي تتكون منه سماته"

✓يعرفها (**Eysenck**): "الشخصية هي ذلك التنظيم الثابت والدائم إلى حد ما لطباع الفرد ومزاجه وعقله وبنية جسمه والذي يحدد توافقه الفريد لبيئته"[27]

✓(يعرفها (**ألبرت**) بأنها: "التنظيم الديناميكي المتحرك داخل الفرد للنظم الجسمية – النفسية التي تحدد تميزه وفرديته في تأقلمه مع البيئة "

✓ويعرف (**Cattell**) بأنها: "ذلك الشيء الذي يسمح بالتنبؤ بما سيفعله الفرد في موقف معين"

✓وعرفت بأنها: "تلك الخصائص والسلوكيات الفردية المنظمة بطريقة معينة بحيث تعكس فردية التأقلم الذي يبديه الفرد تجاه بيئته"

✓وعرفت بأنها: "ذلك التنظيم المتكامل من الصفات والتركيبات الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية التي تظهر في العلاقات المختلفة للفرد عن غيره")[28]

---

[27] عبد الغفار حنفي: **مرجع سابق**، ص59.

[28] أحمد عبد الخالق: **الأبعاد الأساسية للشخصية**، (ط2)، الدار الجامعية، بيروت، لبنان، 1983، ص ص38- 41.

1- 5- القدرات: القدرات هي أحد المقاييس والمعايير السيكولوجية التي تؤخذ كمحك ومحدد لقياس السلوكات التنظيمية للعاملين والموظفين بمختلف المنظمات " فمن الطبيعي أن يتفاوت الأفراد فيما بينهم ويترتب على هذ التفاوت بين الأفراد اختلاف في الإنجاز، حيث تتحدد مقدرة الفرد على الأداء بعدد من العوامل الخاصة بالحالة البدنية للفرد، والمهارة اليدوية، القدرات الذهنية واللغوية، والعوامل الوراثية أو المكتسبة بالتعلم، والقدرات هي من السمات الخاصة بالأفراد، فالكثير منهم قد تعلمها خلال مرحلة الطفولة والشباب، حيث يكتسب الأفراد القدرات عندما يبدأون في تعلم مهن جديدة"[29]، والقدرة هي عامل مركب من متغيرات عديدة يتفاوت أثرها على السلوك العمالي بتفاوت طبيعة هذا السلوك ومتطلبات القدرات اللازمة له. ومن هنا كانت أهمية التعرف على أنواع القدرات ومجالاتها وعلاقاتها بالسلوك ومتطلباته. ولما كانت الخبرات والممارسة وعوامل البيئة تلعب دورا هاما في تشكيل القدرات الفطرية (الموروثة) وفي تنميتها فيهمنا أيضا استعراض العوامل التي تحكم تنمية قدرات الأفراد أي تعلمهم والتي تحكم أيضا علاقة الخبرات المتعلمة بالممارسة والأداء وعملية التعلم لها أثر بالغ في صقل وتنمية القدرات والممارسة ويمكننا أن نميز بين نوعين من القدرات لكل منها مكوناتها الخاصة وهي القدرات العقلية والقدرات غير العقلية " وهذا الموضوع يساعد المديرين والعاملين على فهم أنواع القدرات وعلاقتهم بأداء الأعمال المختلفة، وكيف يمكن استخدامها في تصميم اختبارات العمل، واختيار الأفراد لأداء أعمال معينة"[30]

1- 6- الاتجاهات: الاتجاهات هي أحد المحددات والمقاييس النفسية التي تفسر وتتحكم في في بناء وتشكل السلوك التنظيمي للعمال والموظفين داخل حيز المنظمات، ويعرف (كامبل) الاتجاهات بأنها: "تعبير عن درجة الاتساق في الاستجابة لموقف أو موضوع ما" فإذا لاحظنا فردين ووجدنا أن الأول يسلك بطريقة مختلفة كل مرة يواجه فيها نفس الموقف أو الموضوع، في حين إن الثاني يسلك سلوكا متشابها في كل مرة يواجه فيها نفس الموقف أو الموضوع، فيمكن تفسير هذا التناقض في سلوك الفرد الأول بأنه دليل على عدم وجود اتجاهات لديه تجاه الموقف أو الموضوع، في حين يمكن تفسير التشابه أو الاتساق في سلوك الفرد الثاني بأنه دليل على وجود اتجاهات لديه حيال الموقف أو الموضوع بغض النظر عن كونها إيجابية أم سلبية.

---

[29] عبد الغفار حنفي: **مرجع سابق**، ص ص355- 356.

[30] زاهد محمد ديري: **مرجع سابق**، ص 43

✓(ويعرف (**Allport**): "الاتجاهات حالة استعداد عقلي منظمة من خلال الخبرة الفردية تؤثر تأثيرا فعالا على استجابة الفرد تجاه جميع الموضوعات وكذلك المواقف التي ترتبط بها"

✓**أما عند (Doob):** "الاتجاهات استجابة ضمنية متوقعة ومؤدية إلى نماذج سلوكية علنية، ويمكن تحريكها بالعديد من المثيرات الناتجة عن التعلم والقدرة على التجميع والتمييز، والتي تعتبر مثيرا لاستجابات أخرى ومحركا للسلوك في نفس الوقت، والتي تعتبر هامة في المجتمع الذي يعيش فيه الفرد"

✓**كما يعرفها (Chein):** "الاتجاهات استعداد فردي لتقييم أي موضوع أو فعل أو موقف بطريقة معينة"

✓**أما عند (Triandis): فـ** "الاتجاهات هي فكرة مشبعة بالعاطفة، تميل إلى تحريك النماذج المختلفة من السلوك عند كل موقف أو موضوع معين"[31]، وتتكون الاتجاهات من ثلاثة مكونات وهي: المكون الفكري، المكون الشعوري أو العاطفي مكون الميل السلوكي.

2-المحددات الاجتماعية للسلوك التنظيمي:

وهي عبارة عن تلك المتغيرات أو العناصر المؤثرة والمكونة للسلوك الجماعي للأفراد العاملين أو الجماعات بالمنظمة وهي لازمة لفهم هذا السلوك والتنبؤ به وتوجيهه، وهذه المحددات الاجتماعية هي:

2- 1- الجماعات: الجماعات هي أحد المقاييس والمعايير السوسيولوجية التي تعتمد في فهم وتفسير وتشكيل السلوك التنظيمي للعاملين والموظفين بمختلف المنظمات على تباين أنشطتها وأحجامها، وفيها يتم التعرف على تكوين الجماعات، وظواهر التماسك الجماعي وعلاقاتها بسلوك العمل، كما تتناول ظاهرة اتخاذ القرارات داخل جماعات العمل، إن أهمية جماعات العمل تنبع من حقيقة أن معظم الأنشطة التي تتم ممارستها داخل منظمات الأعمال يوميا عادة ما تتم داخل جماعات العمل، لذلك فإنه من المهم للمدير أن يتذكر دائما أنه من خلال أنشطة وسلوكيات جماعات العمل يمكن تحقيق الأهداف التي يعد مسؤولا عنها شخصيا، والتي تعد بدورها جزءا من أهداف المنظمة ككل، وعرف (**Tosi**) جماعات العمل بأنها: "الجماعة اجتماع عدد صغير نسبيا من الأفراد بشكل يمكنهم من التفاعل الدائم خلال اللقاء والمواجهة المباشرة ويشعرون فيما بينهم بالتجاوب النفسي من خلال إحساسهم

[31] زاهد محمد ديري: **مرجع نفسه**، ص ص 83- 84.

بالانتماء إلى عضوية جماعة واحدة" وعرفها (**النيوكمب**): الجماعة هي عدة أفراد يعملون مع بعضهم البعض ويكون لكل فرد منهم دور محدد في هذه الجماعة " وعرفها (**Davis**): "الجماعة هي عدد من الأفراد تربطهم علاقات يمكن ملاحظتها، وهو تعريف يشير إلى مفهوم التداخل والتفاعل بين أعضاء الجماعة"[32]

2- 2- القيادة: القيادة هي أحد المقاييس والمعايير السوسيولوجية التي تعتمد في فهم وتفسير وتشكيل السلوك التنظيمي للعاملين والموظفين بمختلف المنظمات على تباين أنشطتها وأحجامها ويقول الدكتور (شوقي ناجي جواد) في هذا الإطار: " القيادة مهما تكن هي توجيه لسلوك الآخرين نحو غرض معين"[33]، فالقيادة الإدارية إذن هي نمط سلوكي وكلمة تحمل معاني عدة، وهي وظيفة لا يستطيع القيام بها إلا عدد قليل من الأفراد" ويشير مصطلح القيادة إلى الوظيفة التي بواسطتها يقوم الفرد بتوجيه أو التأثير في أفكار ومشاعر أفراد آخرين أو في سلوكهم حتى يؤدوا الأعمال المناطة بهم"[34]، ويفيد موضوع القيادة في التعرف على كيفية اكتساب التصرفات والأنماط القيادية المؤثرة على سلوك الآخرين، والظروف المحددة للتصرفات والأنماط القيادية المناسبة، ولقد عرف (**Kohn**) القيادة على أنها: "نوع من القدرة أو المهارة في التأثير على المرؤوسين بحيث يرغبون في أداء وإنجاز ما يحدده القائد"[35]، كما عرفت على أنها: "فن التأثير في المرؤوسين لإنجاز المهام المحددة لهم بكل حماس وإخلاص"[36]، كما عرفت على أنها: "القدرة على حث وحفز الأفراد على إنجاز ما ترغب القيادة في تحقيقه، فعندما يمارس شخص التأثير في الآخرين فإنه يجعل شعورهم ومدركهم بالأهداف تتماشى تماما كما لو كانت أهدافه شخصية"[37]، كما عرف الباحثان (**كانز وكاهن**) القيادة على أنها: "تلك القدرة على إحداث كم من التأثير على المؤوسين يزيد عن ذلك الكم الذي يمكن أن يحدثه الرؤساء والمديرون العاديون بحكم السلطات المخولة لهم"[38]، ويقترح هذا التعريف أن أي رئيس أو مدير يمكن أن يوصف بأنه قائد إداري فقط

---

[32] زاهد محمد ديري: **مرجع نفسه**، ص 205.

[33] شوقي ناجي جواد: **السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال**، (ط1)، دار حامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2010.

[34] شوقي ناجي جواد: ص34**مرجع نفسه**، ص34.

[35] Kohn M**, Dynamic Management**, London, Cummings Publishing company, 1977, p356

[36] عبد الغفار حنفي: **مرجع سابق**، ص426.

[37] عبد الغفار حنفي: **مرجع نفسه**، ص426.

[38] زاهد محمد ديري: **مرجع سابق**، ص ص 165- 166.

عندما يستطيع التأثير على مرؤسيه بشكل يجعلهم يذعنون لأوامره وتوجيهاته بمحض إرادتهم ورغباتهم الشخصية وليس بسبب اللوائح والتعليمات أو الخوف من العواقب التنظيمية التي يمكن أن تترتب على عدم الإذعان.

2- 3- الاتصال: الاتصال هو أحد المقاييس والمعايير السوسيولوجية التي تعتمد في فهم وتفسير وتشكيل السلوك التنظيمي للعاملين والموظفين بمختلف المنظمات على تباين أنشطتها وأحجامها، ويقول الدكتور (شوقي ناجي جواد) في هذا السياق: "يعتبر الاتصال نشاطا أساسيا في تحديد نوع السلوك الإنساني داخل المنظمة بعد أن يتلقى الفرد القدر المناسب من المعلومات المطلوبة"[39]، يمكن تشبيه الاتصالات داخل المنظمات بالدم الذي يجري في عروق الإنسان يحمل الغذاء إلى كافة أنحاء الجسم، "فلا شك أن إخبار وإعلام الأفراد بنشاط المنظمة، سياساتها، والمقاصد والغايات يؤدي إلى وجود برنامج ضخم من شبكة الاتصال"[40]، ولا يمكن تسيير أمور المنظمات ولا يمكن للمديرين أن يؤدوا أعمالهم ما لم تكن لديهم المهارات الفردية اللازمة للاتصال الفعال بغيرهم، من هنا يتضح دور الاتصال الحيوي في تحديد ملمح السلوك الجماعي " فالحالة المعنوية للأفراد في مختلف المستويات التنظيمية وكذلك إنتاجيتهم تتوقف على مدى فاعلية وكفاءة الاتصال في التنظيم"[41]، "فموضوع (الاتصال) يهم أي مدير أو عامل في فهم كيف يتم الاتصال داخل العمل وكيف يمكن جعله دون معوقات، وكيف يمكن رفع مهارات الاتصال بالطرق المختلفة مثل الاستماع والمقابلات الشخصية والاجتماعات والندوات"[42]، ويمكن تعريف الاتصال التنظيمي بعدة تعريفات كل من زاويته الخاصة:

- ✓ "الاتصال عبارة عن تبادل المعلومات والأفكار بين شخصين أو أكثر"[43]
- ✓("الاتصال هو السلوك اللفظي أو المكتوب الذي يستخدمه أحد الأطراف للتأثير على الطرف الآخر"

---

[39] شوقي ناجي جواد: **مرجع سابق**، ص39.

[40] Kohn M, op, cit. p419 .

[41] Chruden H. J. Y Cherman A. W, **Personnel Management Chicago**, South-Western Publishing Company, 1963, p317

[42] زاهد محمد ديري: **مرجع سابق**، ص 43

[43] عبد الغفار حنفي: **مرجع سابق**، ص59.

✓"الاتصال هو استخدام الكلمات والحركات وغيرها من الرموز لتبادل المعلومات"

✓"الاتصال عملية مستمرة ومتغيرة تتضمن انسياب أو تدفق أو انتقال أشياء"

✓"الاتصال وضع الأفكار في صياغات (رسالة) وفي وسيلة مناسبة بحيث يمكن أن يتفهمها الطرف الآخر ويتصرف بالشكل المطلوب"

✓" الاتصال نعني به استقبال وترميز وتخزين وتحليل واسترجاع وعرض وإرسال المعلومات"

✓" الاتصال عملية مستمرة تتضمن قيام أحد الأطراف بتحويل أفكار ومعلومات معينة إلى رسالة شفوية أو مكتوبة تنقل من خلال وسيلة اتصال إلى الطرف الآخر")[44]

2- 4- **القيم:** القيم هي أحد المقاييس والمعايير السوسيولوجية التي تعتمد في فهم وتفسير وتشكيل السلوك التنظيمي للعاملين والموظفين بمختلف المنظمات على تباين أنشطتها وأحجامها، وتعتبر القيم من المعتقدات التي يحملها الشخص أو مجموعة من الأشخاص أو مجتمع ويعتبرها مهمة ويلتزم بها وتحدد له ما هو الصحيح وما هو الخطأ وما هو السيئ وما هو الجيد، وتعتبر القيم من بين العوامل الرئيسة التي لا يمكن إغفالها عند تحليل السلوك الإنساني وفهم السلوك التنظيمي حيث إن مجموعة القيم لدى الفرد ترتبط بالاتجاهات لكون القيم تستخدم وسيلة وطريقة لتنظيم الاتجاهات، وتؤثر في حكم الفرد في مختلف المواقف والأحداث أو الأشياء التي يمكن أن يتعامل معها الفرد، وبالتالي فإن القيم تؤثر في تحديد سلوك الفرد، وتعبر عما يعتقده الفرد أو الجماعة بشيء معين ويلتزمون به ويؤثر في اختياراتهم لطرق وأساليب وغايات التصرف وهي معان لها أهميتها من قبل المديرين، وذلك لتأثيرها الكبير على سلوك الأفراد داخل المنظمة، ويمكن تعريف القيم بأنها"[45]، المعتقدات التي يعتقد أصحابها بقيمتها ويلتزمون بمضامينها فهي تحدد السلوك المقبول والمرفوض والصواب والخطأ، وتتصف بالثبات النسبي" وهذه القيم تنمو مع الفرد ويتمسك بها مع مرور الوقت وتؤثر في سلوكه، وإن معيار الالتزام بها يختلف من مجتمع إلى مجتمع آخر ومن نظام إلى نظام آخر، وهناك الكثير من التصنيفات للقيم التي يتبناها العامل والتي تحدد سلوكياته التنظيمية ومنها القيم الفكرية، القيم الاقتصادية، القيم الاجتماعية، القيم السياسية القيم الدينية، القيم الجمالية والأخلاقية.

---

[44] زاهد محمد ديري: **مرجع سابق**، ص 226.

[45] زاهد محمد ديري: **مرجع نفسه**، ص 125.

2- 5- البيئة والثقافة التنظيمية: البيئة والثقافة التنظيمية هما أحد المقاييس والمعايير السوسيولوجية التي تعتمد في فهم وتفسير وتشكيل السلوك التنظيمي للعاملين والموظفين بمختلف المنظمات على تباين أنشطتها وأحجامها، فبالنسبة إلى البيئة يمكن أن نميز بين البيئة الداخلية والبيئة الخارجية التي تتضمن بيئة ثقافية واجتماعية وسياسية واقتصادية لها تأثيرها الواضح على سلوك الأفراد وأما الثقافة التنظيمية فهي الاعتقادات والتوقعات والقيم التي يشترك فيها أعضاء المنظمة وتؤثر في سلوكهم، وتمثل الثقافة التنظيمية الموروث الحضاري والقيمي للمنظمة الذي يحكم تصرفات وسلوكات الأفراد ومواقفهم تجاه القضايا الإدارية والعملية المختلفة، فهي تمثل القيم والمعتقدات والمفاهيم وطرق التفكير المشتركة بين أفراد المنظمة، فالثقافة التنظيمية للمنظمة تنشأ نتيجة مزيج من القيم والثقافات المختلفة الناتجة عن ثقافة وقيم الأفراد والمجتمع والجماعات داخل التنظيم وقطاع نشاط المنظمة وسياسات وقوانين المنظمة، فللثقافة التنظيمية دور كبير في التأثير على سلوكات الأفراد واتجاهات المنظمة وصياغة الاستراتيجيات والخطط الإدارية، كما تلعب دورا كبيرا في تماسك الجماعات وتآزرها داخل التنظيم، إذ إنها توفر الإحساس بالذاتية والهوية لدى الأفراد وتعمل على استقرار المنظمة، كما أنها تشكل مرشدا أخلاقيا لسلوك الأفراد، وحسب (Gibson): "تتكون ثقافة المنظمة من قيم وعادات وافتراضات واعتقادات وقواعد ومعايير وأشياء من صنع الإنسان، وأنماط سلوكية مشتركة، وإن ثقافة المنظمة تعبر في الكثير من الأحيان عن هويتها الشخصية"[46].

خاتمة:

يتضح لنا من خلال هذا البحث العلمي أن التركيز على تشريح وفهم وتحليل سلوكيات وتفاعلات العنصر البشري داخل عالم المنظمات هو مطلب حيوي واستراتيجي للتفعيل والارتقاء بالأداء التنظيمي ككل، وهذا على اعتبار أن العنصر البشري أضحى يعد اليوم أهم عناصر الإنتاج في المنظمة، ونجاح أي منظمة مرهون بنجاح تفعيل أداء العنصر البشري، فلقد بات بالفعل السلوك التنظيمي يتبوأ ويستحوذ على أهمية وقيمة كبيرة في فكر وثقافة مختلف الباحثين والمفكرين على تلون وتنوع مشاربهم الأيديولوجية، وهذا لكونه يعد المطية الحقيقية التي من خلالها يمكن خلق الثروة وإنماء رأسمال المشروعات والتنظيمات، وتحقيق القيمة المضافة على جميع المستويات التنظيمية، وإلى جانب هذه الأهمية يجب أن نعترف ونقر بصعوبة الإدارة والسيطرة على السلوك الإنساني داخل عالم المنظمات، وذلك لتعدد المحددات

[46] زاهد محمد ديري: **مرجع سابق**، ص 312.

والمتغيرات التي تتحكم وتؤثر في بناء وتشكيل هذا السلوك من ناحية، ولعدم استقرار هذه المحددات والمتغيرات المؤثرة فيه من ناحية أخرى، ومن أبرز هذه المحددات السوسيولوجية نذكر: الجماعات، القيادة، الاتصال، القيم، البيئة والثقافة التنظيمية، أما من أبرز المحددات النفسية فنذكر: التعلم، الشخصية، الإدراك، الدافعية، القدرات، الاتجاهات.

القنوات الفضائية وأثرها على تغير العادات الغذائية والأنماط الاستهلاكية لدى الأسرة الجزائرية

أ/بودراية لامية
دكتوراه العلوم في علم الاجتماع
تخصص: علم الاجتماع الريفي

الملخص:

تهدف هذه الدراسة إلى تقصي أثر التلفزيون بالقنوات الفضائية على العادات الغذائية والأنماط الاستهلاكية للأسرة الجزائرية، حيث يعتبر التلفزيون بقنواته الفضائية من أكثر وسائل الاتصال الجماهيري انتشارا وذلك لما يتميز به من سهولة الانتقال إلى المشاهدين وفي مختلف أماكن تواجدهم، ملبيا أذواق كل فرد في الأسرة من خلال ما يتمتع به من تقنيات حديثة كالصوت والصورة والحركة التي لا توجد في وسائل الإعلام الأخرى.

ومما لا شك فيه أن البرامج المعروضة عبر هاته القنوات تحمل معها توجهات غربية مخالفة للعادات والقيم الوطنية وبالتالي سيكون لها انعكاسات على ثقافتنا وقيمنا الوطنية ومن ضمنها العادات الغذائية والأنماط الاستهلاكية للأسرة الجزائرية.

بالإضافة إلى ذلك فإن الإعلانات التلفزيونية تعد من بين أهم الأساليب التي تؤثر على ثقافة الاستهلاك وذوق المشاهدين، حيث تتضمن كافة المجالات من سلع مثل الأجهزة المنزلية والألبسة وبضائع غذائية مثل الطعام والمشروبات... الخ، مما يعزز وتيرة النزعة الاستهلاكية للأفراد والأسرة.

ومن جهة أخرى فإن الإعلانات التلفزيونية تخاطب كل الشرائح الاجتماعية، عليا، متوسطة ودنيا والمناطق الجغرافية الريفية منها والحضرية لإقناع المشاهدين على شراء السلع والبضائع المعروضة في السوق، كما أنها تخاطب المرأة باعتبارها العمود الفقري والأساسي للإعلانات

التلفزيونية سواء أمّا أم ربة بيت، عاملة في حي شعبي أم حي راق. ولعل هذا ما جعلنا نتطلع ونسعى من خلال هذه الدراسة لاستجلاء معالم تلك التأثيرات الخاصة بالقنوات الفضائية على العادات الغذائية والأنماط الاستهلاكية للأسرة الجزائرية في كل من المدينة والريف.

وعليه سوف نعالج الموضوع من خلال المحاور التالية:

المحور الأول: تحديد المفاهيم الأساسية للدراسة.

المحور الثاني: الإعلام وثقافة الاستهلاك.

المحور الثالث: عولمة الغذاء.

المحور الرابع: تغير الأنماط الاستهلاكية لدى الأسرة الجزائرية.

الكلمات المفتاحية: القنوات الفضائية، العادات الغذائية، النمط الاستهلاكي، الأسرة، الثقافة الاستهلاكية

المقدمـــة:

عرف المجتمع الجزائري كغيره من المجتمعات عدة تغيرات وتحولات جذرية في شتى المجالات الاقتصادية، الاجتماعية، والثقافية، والسياسية ولعبت العولمة والانفتاح الاقتصادي والثقافي دورا هاما في التأثير على البنيات الاجتماعية للمجتمع، حيث انتشرت قيم وأنماط استهلاكية لدى أفراد المجتمع، مما أدى إلى بروز مظاهر ثقافية مرتبطة بالسلع الاستهلاكية وظهر ذلك بكل جلاء ووضوح في انتشار ثقافة استهلاكية جديدة سواء تعلق الأمر بالمواد الغذائية أم الأطعمة السريعة، أم نوع الملابس والأثاث وشراء السيارات في كل من البيئتين الريفية والحضرية.

ولعبت وسائل الإعلام بما فيها التلفزيون والقنوات الفضائية إلى جانب هاته التحولات دورا هاما في التأثير على القيم والعادات الاستهلاكية المحلية، ولا سيما بعد الانفتاح الاقتصادي حيث تم فتح العديد من الأسواق والمنتجات الغربية وبذلك انتشرت الفضاءات التجارية الكبرى خاصة في المدن الكبرى. ومن ثمة ظهرت أنماط استهلاكية جديدة، وعادات غذائية جديدة وأصبحت الأسرة تقف عاجزة عن تلبية طلبات أفراد أسرتها التي أصبحت في مجملها مهمة في عصرنا الحالي.

وعليه فقد أدت وسائل الإعلام وعلى رأسها التلفزيون بقنواته الفضائية وبإعلاناتها البراقة إلى التأثير على اتجاهات الأفراد وأنماط سلوكهم وأساليب حياتهم اليومية، مما أدى إلى خلق ضغوطات مختلفة على معظم الأسر محدودة الدخل، مما ترتب عليه بعض التأثيرات على العلاقات الأسرية.

وبهذا أصبحت الأسرة الجزائرية اليوم تتعامل مع أنماط استهلاكية جديدة غريبة عن المجتمع الجزائري ومخالفة تماما لعاداتها الأصلية، الأمر الذي زاد من الضغوطات على الأسرة حيث أصبحت غير قادرة على تلبية احتياجات أفرادها المتزايدة وضعف قدرتها الشرائية التي لا تفي بتلك الاحتياجات.

المحور الأول: تحديد المفاهيم:

أولا: مفهوم القنوات الفضائية:

1- القنوات لغة: هي جمع قناة والمراد بها في اللغة الرمح و(قناة) الظهر و(القناة) المحفورة ويجمع الكل على (قنى) مثل حصاة وحصى وعلى (قناء) مثل حبال و(قنوات) و(قنوات) القناة الرمح والجمع قنوات وكل خشبة عند العرب قناة كالعصا والرمح وجمعها قنا وقني والمراد بها هنا هو تلك الترددات التي تلتقط من قبل قمر محدد وتبث من مركز البث الخاص بها إلى كل من يستقبلها خلال طبق خاص.

2- الفضائية: يقصد بها المد المكاني الواسع و[فضا (المكان (فضوا] من باب قعد إذا اتسع فهو (فضاء) (فضو) و(فَضَا المكان فَضَاءً وفُضُوا) كَعلُوَ (اتَّسَعَ) فهو فاضٍ.[1]

وتعتبر القنوات الفضائية من الأدوات الهامة التي تلعب دورا مؤثرا على تغير العادات الغذائية والأنماط الاستهلاكية لدى الأسرة الجزائرية بصفة خاصة وأفراد المجتمع بصفة عامة، وقد عرفت القنوات الفضائية كما يلي:

- أنها عرض تلفزيوني مرن يبث عبر شبكة من الأقمار الصناعية التي تدور حول الأرض في مسارات محددة معروفة، وتحدد بالزاوية والاتجاه على البوصلة لتحديد اتجاه التقاط كل مجموعة منه[2]

---

[1] أبي الحسين احمد، **معجم مقاييس اللغة** – دار الجيل، ط 2، بيروت، 1999 .

[2] الحربي عبد الكريم، **الأنترنت والقنوات الفضائية**، المملكة العربية السعودية، ط1، 2003ص12.

- هي تلك الترددات التي تلتقط من قبل قمر محدد وتبث من مركز البث الخاص بها لكل من يستقبلها خلال طبق خاص[1]

- كما تعرف أيضا بأنها كل ما يلتقط أو يستقبل من محطات تلفزيونية عربية وأجنبية، عبر الوسائل التكنولوجية كالتلفاز والجوال والشبكة العنكبوتية وغيرها.[2]

أما التعريف الإجرائي للقنوات الفضائية: أنها تلك القنوات التي تعتمد على البث المباشر من خلال الأقمار الصناعية، وقد تكون قنوات خاصة أو حكومية وثبت إرسالها من الداخل ومن خارج الوطن، وقد تحمل هاته القنوات ولا سيما الوافدة من أوربا ثقافة وقيما غريبة عن مجتمعنا.

وفي هذا السياق يرى بعض الباحثين أن الانفجار الحاصل في عدد القنوات الفضائية في كل جزء من أجزاء المعمورة بما فيه المجتمع العربي لا يهدف كما يدعي البعض إلى خلق علاقات كونية بقدر ما يهدف إلى الترويج لنمط معين من الأنماط والقيم الاستهلاكية الغربية، وهكذا تقوم القنوات الفضائية من خلال إعلاناتها المتميزة والمتواصلة من خلق أنماط استهلاكية جديدة، من خلال تشجيع الشباب على الإقبال على الوجبات السريعة الضارة والابتعاد عن الوجبات التقليدية الصحية.

ثانيا: مفهوم التلفزيون:

يعتبر التلفزيون من أهم وسائل الاتصال الجماهيري حيث إنه يعد وسيلة إعلامية هامة، وجاء التلفزيون لنقل الكلمة المذاعة المصحوبة بالصورة المتحركة لتصل إلى الجماهير في مختلف أعمارهم وفي أماكن تواجدهم.

ويعرف التلفزيون في معجم مصطلح الإعلام بأنه عبارة عن وسيلة نقل الصورة والصوت في وقت واحد بطريقة الدفع الكهربائي ويعتبر من أهم الوسائل السمعية والبصرية للاتصال الجماهيري عن طريق البث.[3]

---

[1] القحطاني سالم، ، **أثر القنوات على النشء**، رسالة ماجستير، السودان، 2007، ص78.

[2] العمر ناصر، **البث المباشر**،دار المعرفة للنشر، 1992، ص 13.

[3] بدوي احمد زكي، **معجم مصطلحات الإعلام**، دار الكتاب المصري، القاهرة، 1995، ص 168.

ثالثا: مفهوم الثقافة الاستهلاكية:

ينظر البعض إلى الثقافة الاستهلاكية أنها "أحد الجوانب الثقافية المصاحبة للعملية الاستهلاكية، فهي مجموعة المعاني والرموز والصور التي تصاحب العملية الاستهلاكية والتي تضفي على هذه العملية معناها وتحقق دلالتها في الحياة اليومية "كما تتضمن الثقافة الاستهلاكية الشكل والعلامات والإشارات والطقوس والممارسات والقيم المرتبطة بالسلع والمنتجات وعملية الشراء".[1]

كما يعرفها مارتين بأنها ترابط الأنشطة الاقتصادية مع الممارسات الثقافية، تلك الممارسات التي يمكن تحديدها تماما بواسطة دوران رأس المال أو سيكولوجية الأفراد.[2]

والثقافة الاستهلاكية ليست ثقافة تحمل مظاهر ثقافات الشعوب التقليدية من قيم واعتقادات وفنون، بل تعني بالدرجة الأولى الجوانب الغريزية بالإنسان، وبالمظاهر والكماليات الشكلية التي تحدد قيمة الإنسان بمقدار ما يقتنيه من أشياء مادية أو مال، وتعمل الثقافة الاستهلاكية على تحويل جميع مظاهر الثقافة الإنسانية، وأبرزها الفنون إلى سلعة تجارية[3]

وحسب بعض الباحثين أن عملية الترويج لثقافة الاستهلاك في عصر العولمة أصبحت صناعة في غاية الدقة وغاية في السهولة في نفس الوقت، فهي تعتمد على وسائل تكنولوجية معقدة لتفتح المجال أمام التدفق الحر للمعرفة وطرح كل ما هو بسيط وسريع الانتشار.[4]

ثالثا: مفهوم العادات الغذائية:

لقد تطرق الكثير من المفكرين إلى أهمية العادات الغذائية في المجتمعات من خلال تحديد مفهومها من بينهم بارفيز (Parviz) حيث يقول: "إن معرفة العادات الغذائية وحدودها هو أمر أساسي من أجل تحليل المخططات الغذائية في أي مجتمع فالعادات الغذائية هي أحد

---

[1] مجموعة من الأساتذة علم الاجتماع، **المجتمع الاستهلاكي ومستقبل التنمية في مصر**، مطبوعات مركز البحوث والدراسات كلية الآداب، جامعة القاهرة، مصر، ص196 - 197.

[2] مجموعة من الأساتذة علم الاجتماع، نفس المرجع، ص 122.

[3] الجسيمي عبد الله، **الهوية وثقافة العولمة**، ، دار التنوير للنشر، العين الامارات، 2008، ص 39.

[4] أمال عبد الحميد محمد، **العولمة والثقافة الاستهلاكية، الإشكاليات والآليات**، جامعة عين الشمس، 2001، ص 131.

الملامح المميزة الأكثر وضوحا للشعوب، لأنها تعكس وتتأثر بالملامح الثقافية للمجتمع.[1] كما عرفها دامون واغبيسي (Damon et Agbessi) "أن العادات الغذائية لشعب ما، هي تعبير عن نموذج الحضارة التي يعيشها"[2].

وفي قول آخر لكل من قاربوين ريرول ودوبان (Gerbouin, Rerolle et Dupin')، "أن العادات الغذائية لمجتمع ما تعكس تنظيمه الاجتماعي ونوع العلاقات التي تربطه بوسطه الطبيعي"[3]

كما يرى تورن (Tourne) "أن تغير العادات والممارسات الغذائية مؤشر من بين المؤشرات الأخرى التي تدل على تطور مجتمع ما"[4]

وتظهر أيضا أهمية العادات الغذائية في السلوكيات التي يتبعها الإنسان، في كيفية اختيار وإعداد وطهي وتقديم وتناول وحفظ غذائه، فالأسرة هي التي تقوم على تربية الطفل وتعرفه بعاداتها وممارستها الغذائية وتشكيل اتجاهاته المرتبطة بطعامه لكي تتفق مع الآداب الغذائية السائدة في المجتمع أو ما يعرف بالعرف الغذائي، ولا شك أن ما يعزز هذه العادات الغذائية وينميها صور الأنشطة الاجتماعية التي تبرز في الأعياد العامة وكذلك المناسبات الدينية وغيرها من الاحتفالات.

وتتمثل العادات الغذائية في مواعيد تناول الغذاء وفي عدد الوجبات في اليوم ونوعها وطرق الطهي ونوعية المشروبات المتناولة مع الأطعمة وكيفية أسلوب تغذية الرضع ومواعيد الفطام ونوعية الأطعمة المقدمة في المناسبات وغيرها.[5]

يؤثر مستوى الوعي الغذائي لجميع أفراد المجتمع على تطوير العادات الغذائية التي تدخل في توجيه دفة سياسات الأمن الغذائي والتخطيط الغذائي على المستوى الوطني، كما أن هذه السياسات تؤثر بدورها على العادات الغذائية لجميع أفراد المجتمع. تلك العادات التي تسهم في تقرير الحالة الغذائية والمستوى الصحي للمجتمعات بشكل عام، ومن الصعب أن يتم تغيير أو

---

(1) Parviz, Ghadrian et Thouez , **résultats préliminaire d'une enquête sur les habitudes alimentaires des canadiens français a Montréal**, Méd. et Nut, 1996, page 39.

(2) Agbessi H, Dossantos et Damon M , **Manuel de nutrition africaine**, Édition Kartala, 1987, p 256.

(3) Gerbouin, Rerolle P et Dupin H , **Aliment –origines et valeur nutritionnelle in l'enfant en milieu tropical**, Paris,T205 ,1993,p308.

(4) Tourne F , **le comportement alimentaire des étudiants, MNEP/CEFS**, Paris, novembre 1982, page 80.

(5) العوضي، فوزية، **التغذية وصحة المجتمع**، الطبعة الأولى، مؤسسة الكويت للتقدم العلمي 1984، 1984، ص.23

تطوير طبيعة تلك العادات السائدة في المجتمعات والتي تتوارث من جيل إلى جيل آخر لأنها متوغلة في النفس البشرية بشكل عميق ولها ارتباطها بمراحل نمو الإنسان وما صاحبها من تغيرات اقتصادية واجتماعية وتعليمية ونفسية.[1]

رابعا: الأنماط الاستهلاكية:

1- **تعريف الاستهلاك:** الاستهلاك حسب ما جاء به مجموعة من الباحثين "هو استخدام المنتجات والاستفادة منها لإشباع حاجات الإنسان، كما يطلق على الاستهلاك أيضا أنه جزء من الدخل[2]

2- **الأنماط الاستهلاكية:** يعرف محمد المكاوي الأنماط الاستهلاكية "بأنها الأساليب التي تنفق بها النقود لمواجهة الحاجات البيولوجية والاجتماعية والثقافية".[3]

ويتضح من هذا التعريف أن الاستهلاك لا يقتصر على الحاجات البيولوجية باستهلاك الطعام والشراب، بل يشمل الحاجات الاجتماعية والثقافية لتقديم الهدايا والاحتفالات الدينية والاجتماعية أو الاستهلاك الموجه إلى تحقيق أسلوب حياة متميز، وهناك نمطان من الاستهلاك:

- **النمط الأول**: يتصل بالإنفاق على الحاجات الأساسية التي تتخذ شكلا مستمرا ومنتظما وهي تشمل كل مظاهر الاستهلاك الدائم مثل الإنفاق على المسكن والأثاث والطعام والملبس والتعليم والعلاج، ومن هذه الأنماط ما يسد الحاجات البيولوجية مثل الإنفاق على المسكن والطعام ومنها ما يسد حاجات ويرتبط برموز خاصة مثل الإنفاق على السيارات ووسائل الترويح.

- **النمط الثاني:** يطلق عليه أنماط استهلاك غير عادية ويختص بالإنفاق في مناسبات دينية أو اجتماعية مثل الاحتفال بأعياد الميلاد أو النجاح في الدراسة أو الزواج أو الخطوبة... الخ وهذه الأنماط من أجل سد حاجات اجتماعية".[4]

---

[1] نفس المرجع، ص 24

[2] غريب سيد أحمد، **علم الاجتماع الريفي**، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 1984. ص 156.

[3] محمد المكاوي، **التداعيات البيئية لأنماط الاستهلاك**، كلية الآداب، جامعة القاهرة، 2001، ص 30

[4] محمد المكاوي، نفس المرجع 31.

المحور الثاني: الإعلان وثقافة الاستهلاك:

لقد أدى تركز تكنولوجيا الاتصال والمعلومات في دول الشمال الغنية إلى تحول دول الجنوب إلى سوق للاستهلاك الإعلامي والإعلاني، وتجسد ذلك في زيادة اعتماد دول الجنوب على الوكالات الإخبارية العالمية، والبرامج الترفيهية والمسلسلات والإعلانات الغربية، وترتب على ذلك تدفق الثقافة الاستهلاكية بلا ضوابط ضمن إطار تنافسي تجاري بحت.[1]

ويعد التلفزيون وما يتضمنه من قنوات فضائية من أبرز الوسائل الناقلة للثقافة الاستهلاكية في عصرنا الحالي، إذ عرفه الباحث (جون فيسك) بأنه نظام ثقافي، وتكنولوجيا ناقلة للمعاني، يحول السلعة أو الأشياء إلى مواد قابلة للاستهلاك لها آثارها الاجتماعية والاقتصادية على الجمهور.[2]

ومن أهم المخاطر والتحديات التي تواجه الثقافة العربية من الإعلام الغربي، هو شيوع النموذج الاستهلاكي الذي يساهم في خلخلة وتمزيق القيم والقواعد الأخلاقية العربية، حيث تمارس وسائل الإعلام خاصة التلفزيون وما يتضمنه من برامج، تحقيق سيادة المنتج الغربي المسيطر على العربي في ظل التحولات السياسية والاقتصادية للمجتمعات العربية ـ ومن بين أهم طرق الاستهلاك التي تنتشر بين شرائح المجتمع العربي هو الاستهلاك العشوائي الذي يتمثل في قضاء المستهلك أوقاتا طويلة أمام برامج تعمل على ترويج النمط الاستهلاكي، وتعزيز الفردية والخصوصية والهرولة وراء الكماليات وبهذا أصبحت تكنولوجيا الاستهلاك اليوم تتجسد في السلع الغربية التي يشتريها المستهلك العربي رغم عدم تلاؤمها مع طبيعة البنية الاقتصادية والاجتماعية للمجتمعات العربية.

وعليه فإن احتكار دول الشمال لوسائل الإعلام أدى إلى تعريض الهوية الثقافية للخطر وفرض نموذج الحياة الغربية على الشعوب، وهو ما يؤدى إلى السيطرة الثقافية وزيادة تبعية دول الجنوب إلى دول الشمال، وأكد تقرير لجنة (ماك برايد) عام 1980 "أن أثر التبعية

---

[1] سماح حسين القاضي، **تلفزيون الواقع ونشر ثقافة الاستهلاك**، رسالة الماجستير في الإعلام والاتصال، جامعة الشرق الأوسط للدراسات العليا، جامعة دمشق، سوريا، 2009، ص 27.

[2] خضور أديب، **الإعلام العربي على أبواب القرن الحادي والعشرين**، سلسلة المكتبة الإعلامية، دمشق، سورية، 1997، ص 105

الفكرية والثقافية لا يقل في خطورته عن التبعية الاقتصادية والخضوع السياسي، فلا يحق لأمة أن تدعي الاستقلال، إذا كانت وسائلها الإعلامية تحت سيطرة أجنبية"[1].

وقد أحدثت وسائل الإعلام تطورات هامة في الثقافة الاستهلاكية نلخصها فيما يلي:

- تحول مضمون الإعلان وهدفه من فكرة خلق الاهتمام لدى المستهلك بفائدة السلعة وجودة مكوناتها وقيمتها الفعلية، كما كان سائدا في الخطاب الإعلاني التقليدي، إلى عملية تسهيل الحصول على السلعة ودعم النزعة الاستهلاكية للجماهير، ودفع المواطن إلى الهرولة إليها وامتلاكها بغض النظر عن مبدإ الجودة أو القيمة الحقيقية للسلعة المعلن عنها، ومن هنا كان إصرار أصحاب الشركات والمؤسسات الإنتاجية الكبرى على التخطيط لامتلاك المؤسسات الإعلامية والسيطرة على وكالات الإعلان القادرة على القيام بوظائف الترغيب والتشويق والتسويق بل وتحويل النزعة الاستهلاكية إلى أسلوب حياة يقترب من حالة الإدمان.[2]

- ترتكز ثقافة الاستهلاك، التي تم تصنيعها والترويج لها بذكاء تقنى، على قاعدة ثابتة تشير إلى أن الناس فى كل مكان قادرون على الاستهلاك، وهى ثقافة خطط لها بوعى وتم دعمها بأساليب متنوعة وبفكر عملى وبعقلانية ربحية ظهرت بوضوح فى توسيع دائرة الإنتاج وتعميم ثقافة التعطش إلى اقتناء كل ما هو معروض من سلع، وهى ثقافة تحمل رموزا وأفكارا وقيما كفيلة بتبرير وتدعيم النزعة إلى الاستهلاك والرغبة فى البحث - بشغف - عن كل ما هو متداول فى الأسواق. إنه نظام معرفى مخطط يهدف إلى تغيير الفكر لتقبل مخرجات السوق والسلع المتداولة فيه، بالاعتماد على وسائل عدة من أهمها المعلوماتية وتكنولوجيا الاتصال والوسائط الإعلامية المسموعة والمرئية إلى جانب دراسة ثقافة وشخصية الجمهور المستهلك.[3]

امتلاك الشركات متعددة الجنسيات لتكنولوجيا المعلومات ووسائل الاتصال، مما ساعد هذه الشركات على إعادة تشكيل أذواق المستهلكين، وترغيبهم في السلع المنتجة، ودفعهم نحو نزعات استهلاكية لا حدود لها. والسؤال الذي يثور في هذا الإطار يتعلق في أكثر الوسائل فعالية فى نشر الثقافة الاستهلاكية فى الواقع العربى فى المرحلة الراهنة يقول مايئى إيزنر: "أراد ستالين

---

[1] إبراهيم نهلة، **علم الاجتماع المعرفة بين العلم والايدولوجيا**، دار الرواد للتوزيع، مصر، الإسكندرية، 2007.

[2] زيد الرمانى، **ثقافة الاستهلاك والتسوق**، جريدة الجزيرة، العدد 10276.

[3] هانس بيرمارتن وهارلو شومان، فخ العولمة الاعتداء على الديمقراطية والرفاهية، عالم المعرفة، الكويت، المجلس الوطنى للثقافة والفنون والآداب، 1998، ص 245.

أن يكون القوة العظمى، إلا أن ميكي ماوس قد تفوق عليه فى ممارسة القوة وامتلك السيطرة. لقد لعب الإعلام الدور الرئيسى فى خلق ودعم ثقافة الاستهلاك في ظل العولمة.[1]

تؤكد معظم الدراسات والبحوث الإعلامية أن عملية الترويج لثقافة الاستهلاك فى عصر العولمة أصبحت صناعة غاية فى الدقة والسهولة في نفس الوقت، فهي تعتمد على وسائل تكنولوجية معقدة لتفتح المجال أمام التدفق الحر للمعرفة وتحويل إنتاج المعلومات إلى صناعة تنتج سلعا، وتدعو إلى الانفتاح الحر وطرح كل ما هو سهل وبسيط وسريع الانتشار.

ويعد الإعلان التلفزيوني من أخطر الوسائل التي تساهم في تغيير ثقافة الاستهلاك، من خلال نقل القيم والأفكار والأنماط السلوكية وهو ما ينعكس سلبا على اقتصاديات الدول، حيث إن أساليب الإغراء التي يستخدمها الإعلان، والإلحاح الذي يقوم به يجعل الأكثر فقرا في مجتمعاتنا ينفقون جزءا كبيرا من دخولهم في شراء منتجات وسلع لا حاجة لهم بها، وبهذه الصورة تصبح الإعلانات التلفزيونية مفسدة لأذواق الأفراد بما تستخدمه من إثارة، سواء في الشكل كالصورة المصاحبة والألوان، أم الحركة، أم الصوت الخ من الأساليب المغرية [2].

أدت التطورات التى شهدها العالم فى مجال العلاقات التجارية والاتصال إلى انتقال عناصر ثقافة الاستهلاك إلى كافة أنحاء العالم وتغيرت أساليب حياة الشعوب وتبدلت الأذواق وظهرت أنماط جديدة من الاستهلاك، وساعد على ذلك دعم صناعة الثقافة وتكنولوجيا الاتصال والإعلام، وواقع الأمر أن المدخل الحقيقي لفهم صناعة ثقافة الاستهلاك وحرفية هذه الصناعة وآلياتها الترويجية يحتم علينا تحليل الأبعاد والعوامل المتداخلة بين الداخل والخارج، بين التقبل والسيطرة، بين الثقافة الجماهيرية وثقافة النخبة فى ظل العلاقات الدولية وخاصة أبعادها التجارية.

ولا شك أن الإشكالية المطروحة (الاستهلاك) ليست قائمة بنفس الصورة في كافة الدول، حيث تختفي في الدول المتقدمة بسبب قدرتها على المنافسة والامتلاك والسيطرة على الأسواق وإمكاناتها العظمى فى صياغة ثقافة الاستهلاك وتشكيل شخصية المستهلك وفقا لشخصية السلعة المعروضة.

---

[1] نفس المرجع، ص 246.

[2] أمنة علي احمد الرباعي، **الإعلان التلفزيوني والسلوك الاستهلاكي** رسالة مقدمة للحصول على درجة الماجستير تخصص الإعلام، جامعة الشرق الأوسط للدراسات العليا، اربد، الأردن 2008، ص 96.

لقد صارت الإشكالية التي تواجه البلدان العربية، رغم مواردها المتنوعة، تتمثل في ضعف قدراتها الإنتاجية وهدر إمكانات تقدمها، هذا بالإضافة إلى ما تتعرض له من اختراق ثقافي بهدف توسيع دائرة الاستهلاك التي تلتهم كافة مقومات التنمية الحضارية، ويظل السؤال محور الاهتمام: كيف يمكن إقناع النخب العربية بأن عصور التجزؤ قد ولت وأن عصر التكتل قد بات محتما؟ وكيف نقنع الشعوب العربية بأن قدرات البشر بلا حدود؟ وأن دعم الإنتاج هو المدخل إلى الاستهلاك الرشيد؟

لقد زاد معدل النفقة الشهرية للأسرة الجزائرية لسنة 2013 فبلغ 59.700 دج، منها 25.000 دينار موجهة إلى النفقات الغذائية، حيث تضاعفت نفقات الجزائريين 3 مرات خلال العقد الأخير، وهذا بسبب ظاهرت الإشهار التي غزت البيوت الجزائرية من خلال القنوات التلفزيونية التي حولت المشاهد إلى مستهلك، وما أثار استغراب المختصين في التحقيق هو تخصيص 64 بالمائة من المدخول الشهري للعائلة للألبسة والأحذية ومستحقات الهاتف والأنترنت والنقل، وهذا ما يعتبر تحولا للعائلة الجزائرية التي باتت تهتم بالمظاهر أكثر من أي شيء آخر.[1]

المحور الثالث: عولمة الغذاء:

ارتبط تعريف العولمة كظاهرة تتصل بمجموعة من التطورات في المجالات الفكرية والتكنولوجية والاقتصادية، وزادت من تقارب العالم وضيق أفقه، مما أدى إلى زيادة الوعي نحو تكوين عالم بلا حدود، أين تتقارب المسافات الجغرافية والموضوعية وتلاشت وترابطت المجتمعات وزالت فكرة العزلة والتقوقع.[2]

فالعولمة في نظر بعض المفكرين هي "العملية التي يتم بمقتضاها إلغاء الحواجز بين الشعوب تلك العملية التي تنتقل الشعوب من حالة الفرقة والتجزؤ إلى حالة الاقتراب والتوحد ومن حالة الصراع إلى حالة التوافق، ومن حالة التباين والتمايز إلى حالة التجانس والتماثل وهنا تتشكل قيم عالمية موحدة، ويتشكل وعي عالمي يقوم على مواثيق إنسانية عامة " ويعرفها البعض بأنها: " مرحلة جديدة من مراحل تطور الحداثة، تتكاثف فيها العلاقات الاجتماعية على الصعيد العالمي بروابط اقتصادية، ثقافية وسياسية، هذه الروابط لا تعني إلغاء المحلي وإحلاله واستبداله بالعالمي

---

[1] Office nationale des statistiques

[2] محمد حسين أبو العلا، **ديكتاتورية العولمة: قراءة تحليلية في فكر المثقف**، القاهرة، مكتبة مدبولي، 2004، ص34

ولا تعني استبدال الداخل بالخارج، وإنما تعني إضافة بعد جديد إلى ما هو محلي بحيث يصبح العالم الخارجي بنفس حضور العامل الداخلي في تأثيره على الأفراد والمجتمعات.[1]

لقد بدأت العملية الاستهلاكية في ظل العولمة تأخذ أبعادا جديدة لم تكن تعهدها من قبل، فلم يعد الأمر يقتصر على مجرد بعض السلع التي يأتي بها المستوردون من هنا وهناك، ولكن في ظل الآليات الإعلامية الرهيبة التي تملكها العولمة، وفي ظل التنامي الرهيب لقدرة الشركات المتعدية للجنسيات في النفاذ إلى الأسواق الوطنية والسيطرة عليها، أصبح الإنسان محاصرا بهالة ضخمة ومتنوعة من الآليات الداعمة لنشر الثقافة الاستهلاكية وعولمة الغذاء "التي أصبحت أكثر خطورة بالنسبة إلى أوضاع البلدان النامية أو الفقيرة عموما، تلك التي لم تعد قادرة على الصمود أمام هذا الطوفان الهائل من السلع المدعمة بقوة ونفوذ العولمة" [2]

وينظر الكثيرون إلى العولمة على أنها تساوي الأمركة، ومن ثم فإن السمة التي تغلب على العولمة ذاتها من وجهة نظرهم، هي عولمة النمط الاستهلاكي الأمريكي، فواقع الحال أن ما يجري من ترتيبات وتحولات في بنية النظام الاقتصادي العالمي، فضلا عن الخريطة السياسية والثقافية للعالم ما هو إلا نوع من عولمة الثقافة الاستهلاكية الأمريكية فمعالم ثقافة الاستهلاك الأمريكي، يجري الآن تسويقها على نطاق واسع في مختلف أنحاء العالم بداية من الملابس إلي الفن والموسيقي والطعام كل ذلك يتم تسويقه عالميا ليصير النمط الشائع والمتردد في كل مكان، وفي مختلف دول العالم بغض النظر عن التباينات والاختلافات التي تميز كل مجتمع عن آخر، في ذلك يقول جلال أمين: "إن العولمة في الحقيقة هي عولمة نمط معين من الحياة شاع الاعتقاد بضرورة تبنيه واتباعه لمجرد أنه يندر أن تثار مسألة خصوصيته وارتباطه بثقافة معينة، ونظرة معينة إلى الحياة وإلى الكون، أي أيديولوجيا معينة في الحقيقة"[3]

إن من أهم القضايا التي تواجه الشعوب والمجتمعات في الظروف الراهنة هو الحفاظ على العادات والتقاليد التي نشأت عليها المجتمعات وقد بدأت بأشكال بسيطة من خلال الحفاظ على العادات الاستهلاكية، فالشركات متعددة الجنسيات بدأت بنشر فروعها في كافة المدن

---

[1] محمد حسين أبو العلا، نفس المرجع، ص 35.

[2] Rainer Winter , **Global America?The Cultural Consequences of Globalization** , Liverpool University Press , 2003 , p 121.

[3] جلال أمين، **العولمة والدولة ، المستقبل العربي**، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، العدد 228، فبراير، 1998، ص 23

والأقاليم ومن خلال هذا الانتشار بدأت المجتمعات تستهلك الأطعمة وتلبس الأزياء التي تقدمها هذه الشركات وبذلك بدأ الاستهلاك المحلي سواء في مجال الأغذية أم الأحذية أم الألبسة يتأثر إلى درجة أنك تشاهد 20% من المدن الكبرى في العالم قد تتشابه في أنماط استهلاكها.

إن توجهات العولمة بما تحمله من توحيد أنماط الإنتاج والرسوم وإزالة القيود المفروضة على السلع سوف تساعد على توحيد أنماط الاستهلاك وعولمة الغذاء وقد ظهر ذلك بشكل واضح من خلال الأدوات التالية[1]:

- توجه منظمة التجارة العالمية إلى توحيد إجراءات التعامل وتوحيد الرسوم الجمركية وحرية تبادل السلع والخدمات الأمر الذي يساعد على سيطرة الشركات الكبرى ونشر منتجاتها في الأسواق وبأسعار رخيصة مما يدفع الأفراد إلى استهلاكها وبذلك تزول العادات المحلية بشكل تدريجي.

- تطور وسائل الاتصال والمعلوماتية والإنترنت مما ساعد التجار ورجال الأعمال على استيراد السلع الرخيصة ونشرها في الأسواق بهدف الاستهلاك، ولقد شجعت ثورة الاتصالات على انتقال عادات الاستهلاك من بلد إلى آخر وفي النهاية سوف تجد شبه توحيد للعادات الاستهلاكية.

- وحدة وسائل الإنتاج: حيث استطاعت الشركات الأوربية الكبرى والأمريكية واليابانية اعتماد أنماط محددة من الآلات والشركات الصغيرة تلتزم بهذه الآلات والشعوب تلتزم باستهلاك هذه المنتجات سواء كانت في مجال اللباس والغذاء أم حتى في مجال السكن خاصة (السكن مسبق الصنع).

- إن عادات الاستهلاك المتباينة سوف تصبح في يوم من الأيام متماثلة نظرًا إلى توحيد وسائل الإنتاج ونشر سلع متماثلة في جميع الأسواق العالمية.

وقد لا يكون تأثير العولمة مباشرا على المطبخ التقليدي ولكن نتيجة الانفتاح والتحول نرى المواد الأساسية في مطبخنا التقليدي قد تغيرت وتبعها بالتالي تحول في أصناف الطعام، ففي المنزل مازالت تحفظ بقايا أطباق محلية ومن وقت إلى آخر بدأت الأطباق المستوردة تحل محل الأطباق التقليدية في المنازل مثل البيتزا التي يتهافت عليها الشباب كنوع من طعام الموضة

[1] علي كنعان، **الاستهلاك والتنمية**، جمعية العلوم الاقتصادية السورية، كلية الاقتصاد، جامعة دمشق، سوريا، بدون سنة، ص 7.

الذي يجعل متناوله يواكب الحداثة، إضافة إلى الكثير من الوجبات السريعة الأخرى كالهمبورغر كذلك لا ننسى المشروبات مثل الكوكاكولا... الخ [1].

كما اندثرت أيضا المؤونة المنزلية وباتت تعتمد على السوق بشكل رئيسي، حيث يتم شراء الخضر والحبوب، إضافة إلى المنتجات الاستهلاكية الجديدة المتوفرة غالبا في أي وقت، وبهذا أصبح المطبخ العربي متنوعا بالمأكولات المستوردة التي لا تتلاءم مع الثقافة الأصلية للمجتمع.[2]

المحور الرابع: تغير الأنماط الاستهلاكية لدى الأسرة الجزائرية:

لقد عرفت الثقافة الاستهلاكية في السنوات الأخيرة تغيرا ت هامة، وهذا يرجع إلى التحولات التي عرفها المجتمع الجزائري خلال العقود الاخيرة، وفي شتى المجالات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية، مما يتطلب من الأسرة حسب سكارديغلي (Scardigli) "خلق انسجام بين عناصر التنمية ضروري وهذا تماشيا مع متطلبات الحياة العصرية والحديثة والتي تعتمد أساسا على منطق الاستهلاك"[3].

فأثناء "مرحلة الاحتلال الفرنسي، نجد أنه رغم وجود هذا الاستعمار الذي كان يعمل على تغيير اتجاهات الشعب الجزائري في كل المجالات إلا أن النسق القيمي للمستهلك الجزائري كان أكثر تنظيما وانضباطا، حيث إنه لم تكن هناك فرص لتناول المشروبات الكحولية أو التدخين، باعتبار هذه المواد وغيرها تدخل في دائرة الاستهلاك الممنوع"[4] وكان هذا العزوف انطلاقا من العمل على ضرورة الحفاظ على الهوية الوطنية للفرد الجزائري يعني هذا أن السلوك الاستهلاكي في هذه المرحلة كان موجها ومحكما، حيث إن عملية تغيير اتجاهه كانت صعبة وفي بعض الأحيان مستحيلة.

وجاءت مرحلة الاستقلال، ومرحلة التشييد والبناء، أين فتحت الجزائر أسواقها، مما سمح بتدفق سلع وخدمات جديدة لم تكن متوفرة من قبل وقد بينت نتائج إحصائيات الديوان الوطني

---

[1] مراد بلعيدي، **تأثير الوجبات السريعة على العادات الغذائية عند الشباب بمدينة قسنطينة**، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم الاجتماع الحضري، جامعة منتوري، قسنطينة، 2008، ص 78

[2] الاكل ألشعبي مجلة الفنون الشعبية، العدد السادس، عمان، الأردن، ص 67.

[3] Scardigli. Victor , **La consommation culture du quotidien**, PUF, collection sociologie d'aujourd'hui, Pari, 1983,p 35.

[4] لونيس علي، **العوامل الاجتماعية والثقافية وعلاقتها بتغير اتجاه سلوك المستهلك الجزائري، رسالة مقدمة لنيل شهادة** دكتوراه دولة في علم النفس العمل والتنظيم، جامعة منتوري، قسنطينة، ص 92.

للإحصاء أن التطور الشامل للاستهلاك في الجزائر شهد تغيرا واضحا ابتداء من سنة 1990 إلى غاية سنة 2010، حيث عرفت النفقات الغذائية للأسر الجزائرية في 2011 تطورا قدر بـ 1.875ر4 مليار دينار أي 41ر8 بالمائة من النفقات الإجمالية وفي سنة 2000 قدرت 4.489ر5 مليار دينار مقابل 682ر6 مليار دينار أي 44ر6 بالمائة، ومثلت الحاجيات الغذائية التي انخفضت بـ 2ر8 نقطة في 2011 مقارنة بسنة 2000 التي بلغت (594ر3 مليار دينار).[1]

أما المداخيل السنوية للأسر الجزائرية فقدرت بـ(1.281ر1 مليار دينار) أي 46 بالمائة في الوسط الريفي و40 بالمائة من الميزانية السنوية للأسر في الوسط الحضري ويبين هيكل النفقات حسب فئات المنتجات أن "النفقات الغذائية تحتل المرتبة الأولى بالنسبة إلى جميع فئات السكان ولكن بتوجه تنازلي لصالح منتجات أخرى كلما تحسن المستوى المعيشي.[2]

وعليه فإن هذه المؤشرات الخاصة بإنفاق الأسرة الجزائرية وتطور نمطها الاستهلاكي دليل قاطع على مدى تطور وتحسن وضع الأسرة في المجتمع الجزائري، غير أن هناك بعض الأسر تتجه إلى الاستهلاك أكثر من مداخلها ولا سيما في ظل العولمة والانفتاح وتدفق السلع والخدمات فأنتجت ضغوطات استهلاكية دفعت بها إلى التوجه نحو القروض التي أثقلت كاهلها ودفعت بها إلى زيادة نفقاتها الاستهلاكية في جميع المجالات.

كما أن النمط الاستهلاكي الجزائري أصبح يتجه نحو الاعتماد على السلع الوافدة من الخارج مثل استيراد لحوم البقر، وهذا النمط أدخل من طرف الفئة الاجتماعية ذات المردود العالي أو الدخل العالي، حسب حميد آيت عمارة، هو غريب وخارج عن عادات الجزائريين، أما لحم الخروف الذي يعتبر مادة تقليدية بالنسبة إلى الفئات ذات الدخل المنخفض فهو صعب المنال أو ليس في متناولهم بسبب ركود الإنتاج، والغلاء والزيادة في السعر هذا ما دفع بأغلبية الفئات إلى الاتجاه نحو استهلاك لحوم الدواجن والبيض".[3]

ويرى عريف صلاح الدين "أن التغيير في بعض السلوكات الاستهلاكية يترجم أو يعكس تنوع المكونات الاستهلاكية الجزائرية، فتطور الاستهلاك الغذائي على مستوى المواد الغذائية له معنى مميز عندما نرجع إلى النمط الغذائي السابق، وبالفعل فاستهلاك الحبوب مثل البقول الجافة ارتفع في السنوات الأخيرة بالمقارنة مع اللحوم، والمواد الدهنية، الخضر الطازجة التي تراجعت بسبب

---

(1) OFFICE NATIONALE DES STATISTIQUES.

(2) Op cite.

(3) HAMID AIT AMARA, **Types d'Alimentation**, cahier de CENEAP, sep 1985 p69 Page 75.

ارتفاع في الأسعار، كما يجب التأكيد على أن الحبوب تبقى المصدر الأساسي للفئات ذات الدخل الضعيف هذا ما يبين أنها المادة الغذائية الأساسية للجزائريين".[1]

كما أن تغير وتيرة حياة الأفراد في المجتمع التي أصبحت تتسم بالسرعة والعمل، كذلك تحول أدوار الرجل والمرأة في يومياتهم، وخروج المرأة للعمل، وتزايد رقعة نمو الحواضر، ووفرة وسائل النقل التي ساهمت في تشجيع بعد المسافة بين مكان العمل ومكان الإقامة، كلها عوامل ساهمت في توجه الأفراد نحو الوجبات السريعة التي أصبحت اليوم تميز النمط الاستهلاكي الجزائري، فأصبحت محلات الوجبات السريعة قبلة يرغبها الكثير من الناس على اختلاف فئاتهم العمرية، والثقافية والمادية، وتهديدا لمحيط الأسرة الذي يظهر من خلال الانتقال من الطريقة الغذائية الكلاسيكية (فطور، غداء، عشاء) وهي عادة منظمة، إلى طريقة الأكل العشوائية (الأكل في أي مكان وفي أي زمان)، فالإقبال على هذا النوع من الخدمة يعتبر مؤشرا هاما على التحول في العادات الغذائية والأنماط الاستهلاكية التي تعكس ثقافة المجتمع الجزائري.[2]

كما أن من أكثر الأسباب التي جعلت الاستهلاك يتضاعف في السنوات الأخيرة لدى الجزائريين بثلاث مرات، هو تعدد القنوات الفضائية المحلية التي تتعامل مع المشاهد كمستهلك، من خلال عرض عدد كبير من الموضات الاشهارية التي غزت المواطن في البيوت، ما جعل نفقات المواد الغذائية تتضاعف، ونفس الأمر للأجهزة الكهرومنزلية التي تحولت إلى ضرورة، كما أن نفقات الهاتف والأنترنت والسيارة أثقلت كاهل العائلات الجزائرية، بالإضافة إلى الغلاء الفاحش للألبسة ما يدفع العديد من العائلات إلى استهلاك أكثر من مدخول عن طريق الاستدانة التي تحولت إلى ظاهرة، حيث كشف التحقيق للديوان الوطني للإحصاء أن متوسط فاتورة الهاتف الواحد من 1000 إلى 2000 دج، وهذا ما يجعل العائلة الجزائرية تنفق شهريا ما بين 2000 إلى 5000 دج على الهاتف، بالإضافة إلى 2000 دج على الأنترنت التي تحولت هي الأخرى إلى أكثر من ضرورة[3]

---

[1] ARIF Salaheddine, ZGA Kamel, **Industrie et dépendance envers les approvisionnements extérieurs**, le cas Algérien, O.PU, Alger P 83.

[2] مراد بلعيدي، نفس المرجع، ص 65.

[3] OFFICE NATIONALE DES STATISTIQUES.

كما أن الزيادات الأخيرة في الأجور التي شملت مختلف القطاعات، والمنح المغرية التي استفاد منها العمال بأثر رجعي، ساهم في زيادة قيمة الاستهلاك، على غرار ارتفاع مبيعات السيارات، والإقبال على تأثيث البيوت، وهو ما يعنى توجه المجتمع إلى الاعتماد على الكماليات وتوجه المجتمع نحو الرفاهية.

الخاتمة:

وفي الأخير نخلص من خلال استعراضنا للمحاور سالفة الذكر والخاصة بمدى تأثير القنوات الفضائية على تغيير العادات الغذائية والأنماط الاستهلاكية لدى الأسرة في المجتمع الجزائري، حيث اتضح لنا أن الأسرة الجزائرية عرفت تغيرات هامة في أنماطها الاستهلاكية وعاداتها الغذائية وأصبح التركيز على الاستهلاك والشراء من الأهداف الرئيسية للأسرة الجزائرية.

مركز البصيرة للبحوث والاستشارات والخدمات العلمية

46، تعاونية الرشد القبة القديمة – الجزائر.

ها : 00.213.0550.54.83.05 - 00.213.21.28.97.78 فا : 021.28.36.48

البريد الالكتروني: markaz_bassira@yahoo.fr / الموقع الالكتروني: www. Bassiracenter.com

دفعا لعملية البحث على مستوى المركز والتواصل العلمي مع مختلف المؤسسات البحثية والباحثين، يفتح المركز فضاءه العلمي، أمام كل القدرات العلمية الجادة من خلال الاشتراك أو الكتابة في دورياته المتخصصة: دراسات اقتصادية، دراسات إستراتيجية، دراسات إسلامية ودراسات أدبية، ودراسات قانونية ودراسات اجتماعية ودراسات نفسية أو من خلال التواصل العلمي مع المركز .

- **تصدر الدوريات فصليا، أي أربع أعداد في السنة لكل دورية.**
- **الاشتراك السنوي في الدورية الواحدة للأفراد: 1000 دج لكل دورية، وخارج الوطن: 14 دولار. للمؤسسات في الجزائر: 1200دج و خارج الوطن: 15 دولار.**

قسيمة الاشتراك السنوي

دورية دراسات إسلامية ودراسات إستراتيجية ودراسات اقتصادية ودراسات قانونية ودراسات أدبية ودراسات اجتماعية ونفسية، تاريخية ، الطفولة والأرطفونية.

تصدر أربع مرات في السنة

الاسم واللقب أو المؤسسة.....الهاتف.....

العنوان.....

الاشتراك في الدوريات:

دراسات أدبية ☐	دراسات إستراتيجية ☐
دراسات إسلامية ☐	دراسات قانونية ☐
دراسات اقتصادية ☐	دراسات اجتماعية ☐
دراسات نفسية ☐	دراسات تاريخية ☐
دراسات الطفولة ☐	دراسات أرطفونية ☐

يُرسل الاشتراك إلى رقم الحساب الجاري : مؤسسة دار الخلدونية

Ccp : 7625589 clé 81

ملاحظة : ترسل قسيمة الاشتراك وصورة الحوالة البريدية يمكن تسديد المباشر **والاستلام** المباشر على مستوى المركز.

تكاليف البريد مقدرة ضمن سعر المجلة