

مركز جيل البحث العلمي

مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية



مجلة علمية دولية محكمة تصدر شهريا عن مركز جيل البحث العلمي

Lebanon - Tripoli: Branche Abou Samra P.O. Box 8 - jilrc-magazines.com - social@jilrc-magazines.com



ISSN 2311-5181

العام السادس - العدد 58 - نوفمبر 2019

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

المشرفة العامة / أ.د. سرور طالبي

المؤسس ورئيس التحرير: د. جمال بلبكاي

jilrc-magazines.com - social@jilrc-magazines.com

التعريف بالمجلة:

مجلة علمية دولية محكمة ومفهرسة تصدر شهريا عن مركز جيل البحث العلمي تعنى بالدراسات الإنسانية والاجتماعية، بإشراف هيئة تحرير مشكلة من أساتذة وباحثين وهيئة علمية تتألف من نخبة من الباحثين وهيئة تحكيم تتشكل دوريا في كل عدد.

اهتمامات المجلة وأبعادها:

مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية عبارة عن مجلة متعددة التخصصات، تستهدف نشر المقالات ذات القيمة العلمية العالية في مختلف مجالات العلوم الإنسانية والاجتماعية.

تعرض المجلة جميع مقالاتها للعموم عبر مواقع مركز جيل البحث العلمي، بهدف المساهمة في إثراء موضوعات البحث العلمي.

مجالات النشر بالمجلة:

تنشر المجلة الأبحاث في المجالات التالية: علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا، علم الاجتماع، الفلسفة التاريخ، علم المكتبات والتوثيق، علوم الإعلام والاتصال، علم الآثار.

تنشر مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية البحوث العلمية الأصيلة للباحثين في هذه التخصصات كافة مكتوبة باللغة العربية أو الفرنسية أو الإنجليزية.

هيئة التحرير:

- أ.د. عاصم شحادة علي (الجامعة الإسلامية العالمية، ماليزيا)
- د. بغداد باي عبد القادر (المركز الجامعي غليزان، الجزائر)
- د. تيقان بوبكر (رئاسة جامعة التكوين المتواصل، الجزائر)
- د. سامية ابريغم (جامعة العربي بن مهيدي، أم البواقي، الجزائر)
- د. طراد طارق (جامعة خنشلة، الجزائر)
- د. طوال عبد العزيز (جامعة الجلفة، الجزائر)

رئيس اللجنة العلمية: أ.د. علي صباغ (جامعة قسنطينة 2، الجزائر)

اللجنة العلمية:

- أ.د. ودان بوغفالة (جامعة مصطفى اسطمبولي، مَعسكر، الجزائر)
- د. أحمد جلّول (جامعة حمّة لخضر، الوادي، الجزائر)
- د. بوجليدة حسان (جامعة محمّد بوضياف، المسيلة، الجزائر)
- د. بحري صابر (جامعة سطيف 2، الجزائر)
- د. خويلد محمد الأمين (جامعة الجلفة، الجزائر)
- د. سامية شينار (جامعة باتنة 1، الجزائر)
- د. شلّالي لخضر (المركز الجامعي أفلو، الأغواط، الجزائر)
- د. علّة المختار (جامعة الجلفة، الجزائر)
- د. فكروني زاوي (جامعة جيلالي اليابس، سيدي بلعباس، الجزائر)
- د. نجوى نايف عبد النبي شكوكاني (الجامعة الإسلامية العالمية، ماليزيا)
- د. هاني إسماعيل رمضان (جامعة غيرون، تركيا)

أعضاء اللجنة التحكيمية الاستشارية لهذا العدد:

- أ.د. خالد محمد عبد الفتاح أبو شعيرة (جامعة حائل، المملكة العربية السعودية).
- أ.م. علاء كامل صالح العيساوي (جامعة البصرة، العراق)
- د. إخلص محمد عبد الرحمن (جامعة الجزيرة، السودان).
- د. أميرة سامي محمود حسين (مصر).
- د. بلمداني نوال (جامعة معسكر، الجزائر).
- د. بن حجوبة حميد (جامعة مستغانم، الجزائر)
- د. بوطي محمد نور الدين (المدرسة العليا للأساتذة، القبة، الجزائر).
- د. حُسام موسى محمد شوشة (الجامعة الإسلامية العالمية، ماليزيا)
- د. حسن زربية (جامعة قفصة، تونس)
- د. سعيد علي (جامعة نغاونديري، الكاميرون)
- د. سماح بلعيد (جامعة الشاذلي بن جديد الطارف، الجزائر)
- د. علي سلطاني العاتري (جامعة تبسة، الجزائر).
- د. مزرارة نعيمة (جامعة أبو القاسم سعد الله، الجزائر 2)
- د. مسعودي طاهر (جامعة الجلفة، الجزائر)

التدقيق اللغوي:

- أ.م.د. ميعاد جاسم السراي (الجامعة المستنصرية، العراق).
- د. فاتن عدّي (جامعة قسنطينة 1، الجزائر).
- د. فطيمة ديلمي (المركز الوطني للبحوث في عصور ما قبل التاريخ علم الإنسان والتاريخ، الجزائر)

شروط النشر



تقبل المجلة الأبحاث والمقالات التي تلتزم الموضوعية والمنهجية، وتتوافر فيها الأصالة العلمية والدقة والجدية وتحترم قواعد النشر التالية :

- أن يكون البحث المقدم ضمن الموضوعات التي تعنى المجلة بنشرها.
- ألا يكون البحث قد نشر أو قدم للنشر لأي مجلة ، أو مؤتمر في الوقت نفسه ، ويتحمل الباحث كامل المسؤولية في حال اكتشاف بأن مساهمته منشورة أو معروضة للنشر.
- أن تحتوي الصفحة الأولى من البحث على:
 - عنوان البحث باللغة العربية والإنجليزية.
 - اسم الباحث ودرجته العلميّة، والجامعة التي ينتمي إليها، باللغة العربية والإنجليزية.
 - البريد الإلكتروني للباحث.
 - ملخص للدراسة في حدود 150 كلمة وبحجم خط 12، باللغة العربية والإنجليزية.
 - الكلمات المفتاحية بعد الملخص.
- أن تكون البحوث المقدمة بإحدى اللغات التالية: العربية، الفرنسية والإنجليزية
- أن لا يزيد عدد صفحات البحث على (20) صفحة بما في ذلك الأشكال والرسومات والمراجع والجداول والملاحق.
- أن يكون البحث خالياً من الأخطاء اللغوية والنحوية والإملائية.
- أن يلتزم الباحث بالخطوط وأحجامها على النحو الآتي:
 - اللغة العربية: نوع الخط (Traditional Arabic) وحجم الخط (16) في المتن ، وفي الهامش نفس الخط مع حجم (12).
 - اللغة الأجنبية: نوع الخط (Times New Roman) وحجم الخط (14) في المتن، وفي الهامش نفس الخط مع حجم (10).
 - تكتب العناوين الرئيسية والفرعية للفقرات بحجم 16 نقطة مثلها مثل النص الرئيسي لكن مع تضخيم الخط.
- أن تكتب الحواشي بشكل نظامي حسب شروط برنامج Microsoft Word في نهاية كل صفحة.
- أن يرفق صاحب البحث تعريفا مختصرا بنفسه ونشاطه العلمي والثقافي.
- عند إرسال الباحث لمشاركته عبر البريد الإلكتروني، سيستقبل مباشرة رسالة إشعار بذلك .
- تخضع كل الأبحاث المقدمة للمجلة للقراءة والتحكيم من قبل لجنة مختصة ويلقى البحث القبول النهائي بعد أن يجري الباحث التعديلات التي يطلبها المحكمون.
- لا تلتزم المجلة بنشر كل ما يرسل إليها .

ترسل المساهمات بصيغة الكترونية حصراً على عنوان المجلة:

social@jilrc-magazines.com

الفهرس

الصفحة

7

• الافتتاحية

6

9

• مكانة الطفل في العائلة و الطفل المفوض في النسق العائلي المسيء المعاملة ، فراحته دنيا /جامعة عبد الحميد مهري قسنطينة2.

19

• التخطيط الاستراتيجي للجودة الشاملة (TQM) وعلاقته بالأداء الوظيفي في ظل معايير نظام الأيزو (ISO) 9001- دراسة ميدانية بمؤسستين صناعيتين بوهران- الجزائر (SIMAP) و(SNV) قصيربن عودة/ جامعة وهران2.

33

• الذكاء : مراحل تطوره ومعاييرها المحددة، وأدوات قياسه، عيواج صونيا- مخلوف سعاد/جامعة باتنة 1، الجزائر.

49

• فاعلية استخدام تكنولوجيا التعليم بكليات التربية السودانية (دراسة ميدانية بكليات التربية - بولاية الخرطوم) عليش عبدالرحيم البشير حويري - العطية خضر عطية الله أبشر/ جامعة الخرطوم، السودان.

79

• قياس التدين في العلوم الإنسانية والاجتماعية، فاتن أحمد السكافي/الجامعة اللبنانية، بيروت.

93

• مفهوم المجتمع المدني العالمي بين القبول والرفض، محمد خيدون - الوالي كوبي/جامعة شعيب الدكالي، الجديدة، المغرب.

101

• مكانة المسنين في الثقافة الجزائرية والأجنبية: مقارنة أنثروبولوجية، بوحسون العربي/جامعة تلمسان، الجزائر.

115

• واقع الأديان في ظل تحديات، عبيد الله زهرة، جامعة معسكر، الجزائر.

125

• العلاقات التجارية بين القبائل المغربية والجزائرية بين سنتي 1830 و1907 وتوظيفاتها في الصراع المغربي الفرنسي، عماد اللي/ جامعة محمد الأول، وجدة، المغرب.

137

• استراتيجيات التدريس وتنمية الفهم القرآني: الخرائط الذهنية أنموذجًا، أمال الناجي، كلية علوم التربية، الرباط، المغرب.

الافتتاحية

الحمد لله الذي علم بالقلم علم الإنسان ما لم يعلم، نحمده حمد الشاكرين ونثني عليه بما هو أهله،
واللهم صلّ على سيدنا محمد صلاة تخرجنا ياللّٰه بها من ظلمات الوهم، وتكرمنا بنور الفهم، وتوضح لنا الشكل
حتى يفهم، إنك أنت تعلم ولا نعلم، إنك علّام الغيوب، وعلى آله وصحبه وسلم، أما بعد:

7

عزيزي القارئ ها هو العدد الثامن والخمسون من مجلة "جيل العلوم الانسانية والاجتماعية" يرى النور
في شهر نوفمبر 2019 ، بعد مساهمة العديد من الباحثين وطلبة الدراسات العليا المتميزين، ببحوث متنوعة
من مختلف التخصصات، و الذين أثروا المجلة بها.

وما كان لهذه المجلة أن تصل إلى ما بلغت لولا جهود هؤلاء الباحثين ، كما لا ننسى أعضاء اللجنة
التحكيمية والاستشارية و الطاقم القائم على التدقيق و إخراج المجلة في شكلها النهائي، فلكم منا فائق التقدير
والاحترام.

والله من وراء القصد وهو يهدي السبيل،،،

رئيس التحرير / د. جمال بلبكي

تخلي أسرة تحرير المجلة مسؤوليتها عن أي انتهاك لحقوق الملكية الفكرية

لا تعبر الآراء الواردة في هذا العدد بالضرورة عن رأي إدارة المركز

جميع الحقوق محفوظة لمركز جيل البحث العلمي © 2019

مكانة الطفل في العائلة والطفل المفوض في النسق العائلي المسيء المعاملة

The status of the child in the family and child delegates in the abusive family system

د. فراحتة دنيا / جامعة عبد الحميد مهري قسنطينة 2

Ferahta Dounya, universit  constantine2 Abdelhamid Mehri

ملخص:

يدرس هذا المقال مكانة الطفل في العائلة و المستمدة من الدينامية النفسية للزوج- الوالدي، حيث يلعب خيال الوالدين ورغبتهما في الانجاب على مستوى لا شعوري دورا مهم في قيمة و وظيفة الطفل في العائلة و كذا المغزى من الانجاب، بما تحمله روابط النسل و القرابة من معاني التبادلات العاطفية و خلق مشاعر الانتماء و بناء الطفل لمركز حقيقي في نظام الهيكل الزوجي ، كما اكدنا على الدور الذي يلعبه "الطفل المفوض" في خلق شبه توازن للحفاظ على بنية عائلية مضطربة من الانفجار الكلي داخل العائلات المسيئة المعاملة، و الذي يعتبر عنصر مضطهد في المحيط العائلي يتم التضحية به كموضوع سيئ و وعاء للإسقاطات المخجلة داخل العائلة و يسمى بكبش الفداء يكشف عن خلل وظيفي داخل الأسرة من اجل تشكيل شبه تماسك عائلي يحتوي كل انواع العنف و المعاملة السيئة ، فهي بمثابة النمط و النموذج للتنشئة العائلية السلبية تطبعها العلاقة المرضية التي تربط بين الطفل و والديه تنم عن وجود مشكلات علائقية في حضن الكوكبة العائلية.

الكلمات المفتاحية: مكانة الطفل- النسل - الطفل المفوض- سوء المعاملة.

Abstract:

This article examines the child's place in the family derived from the psychological dynamism of the couple. Parents' imagination and desire to have children at a subconscious level play an important role in the value and function of the child in the family as well as the significance of reproduction. With the ties of filiation and kinship of the meanings of emotional exchanges and the creation of feelings of belonging and build a child to a real position in the system of marital structure, We also emphasized the role played by the "delegate child" in creating a semi-equilibrium to maintain a turbulent family structure from total explosion within abused families, Which is a persecuted element in the family environment is sacrificed as a bad subject and a Container of shameful projections within the family called the scapegoat reveals dysfunction within the family in order to form a family semi-cohesion containing all kinds of violence and abuse. It is the model of negative family upbringing characterized by the pathological relationship between the child and his parents shows the existence of relational problems in the lap of the family constellation.

Keywords: status of the child - filiation - child delegate - parental abuse.

مقدمة:

لقد اهتمت العديد من النظريات بدراسة الطفولة وتطرت الى جوانب مختلفة من حياة الطفل، فالطفل له قدراته وحاجاته العاطفية والمعرفية والاجتماعية التي في طريقها الى التطور والنمو طبعاً حسب الظروف والعوامل المحيطة به سواء من محيطه العائلي أو الاجتماعي الثقافي وحتى الاقتصادي. حيث أن نمو الطفل ممزوج بتصورات الراشدين والآباء فينفعل الطفل لإسقاطات متعددة فيها انتظار وقلق وجدانية كبيرة. كما ان سوء المعاملة الوالدية هو موضوع يتضمن مجموعة معقدة من التفسيرات و المشكلات العلائقية في حضان العائلة و بتفصيلات متعددة وشائكة تحمل في طياتها معاني الاتصالات و التفاعلات المرضية و الممرضة التي تؤثر بدورها على كل فرد في العائلة وخاصة الطفل الذي يعتبر ضحية لحالة إساءة معاملة والدية وتؤثر على الصحة النفسية للطفل. فتحدد وظائف الطفل في العائلة بناء على عدة معطيات نفسية.

❖ وظائف الطفل في العائلة السوية:

إن الطفل يعيش في جو عائلي تسوده تفاعلات و روابط وجدانية بين أفرادها و كما رأينا أن العائلات في عصرنا يغلب عليها طابع العائلة النووية المتكونة من الأب، الأم الطفل و الإخوة و تمتاز بخصائص و تفاعلات معينة. و تعتبر العائلة هي المسرح الأول الذي ينمي فيه الطفل قدراته و يثبت فيها وجوده و يحقق ذاته و رغباته.

إلا أن ما يجب التأكيد عليه هو مكانة الطفل في العائلة و التي هي مستمدة من خيال الوالدين بالدرجة الأولى. أي أن الطفل قبل أن يولد إطلاقاً هل هو مرغوب فيه أم لا من طرف والديه؟ هل هو موجود في هوامات أمه و أبيه و في الزوج الوالدي؟ و كذا هل الواقع تطابق مع هذا الخيال المسبق؟ و هل ممكن أو من غير الممكن إعادة تنظيم الوالدين لهواماتهم (الحداد على الطفل الهوامي للتكيف مع الطفل الواقعي).

إذن فمن خلال كل هذه التساؤلات فنحن نؤكد حول أهمية الرغبة في الطفل التي هي لا شعورية و متفاوتة في درجة اندفاعيتها و تعابيرها عند هذا أو ذاك من الوالدين. أو يريد طفلاً من ذاك الشريك أو يبحث عن علاج للاكتئاب، أو أخذ مكان طفل مفقود، أو هو ركيزة لسوء التفاهم الزوجي، أو تعبير عن رغبة والدي¹ ...

إذن فالطفل يجد مكانته في الدينامية النفسية للزوج مع الأخذ بعين الاعتبار اندفاعيته اللاشعورية، الإشكالية الأوديبية لكل من الزوجين، هوامات كل منهما.

لهذا سجل العلماء ثلاث أنظمة والدية التي ينظم كل منها على محور علائقي معين:

• النظام تكنوقراطي :

يقوم على كيفية تربية و رعاية الطفل خاصة في أيامنا هذه بالقيام على الأخلاقيات الإنسانية، إذا كان الطفل متفاعل مع الراشد يواجه في علاقة ثنائية حسب النموذج الأولي البدائي للعلاقة أم-طفل.

الهوام الذي يتخلل هذا النظام هو "هوام الإغراء" السؤال المطروح من طرف الأم على مستوى شعوري "هل أنا قادرة للالتزام والانشغال بهذا الطفل؟"

الذي يعني على مستوى لا شعوري "هل أنا قادرة على إغراء طفلي هذا".

• النظام الرأسمالي:

قائم على الحاجة و الرغبة لإنجاب طفل إذ يعتبر هنا الطفل هوامي بالنسبة للراشد و له مكانة العصاب الأوديبي أي أنه في حوضن العلاقة الثلاثية المتزامن مع النموذج الأولي للعلاقة: أب- أم- طفل.

الهوام الذي يتخلل هذا النظام هو "هوام المشهد الأول" ما هو على مستوى اللاشعور "أنا قادر على أخذ مكانة أمي- أبي في الغرفة الوالدية".

• النظام الرمزي:

تعني أن أكون والد، قائم على الأعراف البشرية و الدينية، إنه الطفل الخيالي الذي يعتبر مشروع التسجيل في التاريخ العائلي في حوضن علاقات ثلاثية مرتبطة بالزمن عبر الأجيال في النموذج الأولي و العلاقة بين الأجداد- الوالدين- الأبناء، الهوام الذي يتخلل هذا النظام هو "الأسطورة الأصلية" و هي أحد التعابير الشعورية للوالدين حول أبنائهم و السؤال "ما سوف تصبح؟"¹ أي الفصل بين إنجاب الطفل و تربية الطفل، أو تصبح والدا. إذن فحسب العلماء الرغبة في إنجاب الطفل هي الدعامة الأولى لتحقيق مكانة الطفل في العائلة.

و كما نرى في أيامنا فإن الطفل لا يقحم نفسه في حياة والديه بطريقة عشوائية، إنه في الأغلب "مبرمج" كمشروع يحضر له الزوجان مسبقا نفسيا اقتصاديا روحيا.²

كما أن الطفل يحتل مركز حقيقي في نظام الهيكل الزوجي و يقطن في آثار الخيال و الرغبة و الانتظار و كذلك في أعماق الحياة اللاشعورية. فهو يجسد الحيوية الوجدانية للأباء و للهيكل الزوجي و يمثل أوج التصور الاجتماعي في أخلاقه و في إسقاطه المثالي و يلعب الطفل منذ بداية الحمل دور الوسيط بالنسبة لتنظيم و نشاط الاتصال المعقد بين أطراف معلنة و خفية و بالنسبة لتبادل وسائل عديدة تحمل مواضيع القلق و الابتهاج.³

❖ مصطلح النسل (القرابة):

إن العائلة كنسق وظيفي يتطور تدريجيا من خلال زوج يقرر في يوم من الأيام إنجاب أطفال لتكوين أو بناء عائلة بما تحمله الأبوة و الأمومة من مشاعر و أدوار أو وظائف، حيث تنتقل دينامية الزوج إلى المجموعة العائلية فيحقق الزوجين بطريقة ما دوام الحلم المشترك حيث تربط ثنائية الزوج بثالث، هذه الأخيرة تقوم على قناة نشطة من خلال ربط التبادل العاطفي فهذا المصطلح نسل جاء به Jean Guyotat يقول:

« لماذا الفرد يعيش مربوط في سلالة (أحفاد) حقيقة أو خيال » هذا المصطلح نسل هو غير حاضر في روح الزوج الشاب خاصة في حالة العقم لأن هذه القرابة أو هذا النسل تأتي بطريقة ما ليتحرر الزوجين من قرابة النسل القديم نسبيا فقط، لأن أغلب المحللين النفسيين يفكر في فترة تقارب بين الزوجين، أين الأجيال السالفة لكل منهما هي هواميا حاضرة.

1 Daniel Marcelli , Op-cit, p 465.

2 Pourtois Jean Pierre , 2000, Blessure d'enfant, Bruxelles, De Boek, p 21.

3 مرداسي مورا، 2009، حقول علم النفس الوسيط، الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية، ص 107.

وخير دليل على ذلك ما تحدث عنه Nicole charles عند الراشدين الذين لا يعرفون عائلاتهم حيث قام بخبرة ووجد ان أغلبهم يقوم بالبحث عن الأب وخاصة الأم انها أسئلة تراودهم، أين ولدت؟ كيف؟ البحث عن الطفولة وهي بمثابة عامل محفز تعطي قوة لمباشرة البحث.¹

Guyotat أعطى للإكلينكيين شبكة من القراءات تتميز بـ "النسل أو القرابة النرجسية" و"النسل أو القرابة الناشئة". وكل من الوظيفتين النرجسية والمؤسسة هما مرتبطتان بطريقة طبيعية .

Guyotat وهو طبيب بحث في روابط النسل (القرابة) ويرى أنها لا تمر فقط ببنية الأوديب لتوضح نسق القرابة المعروف من طرف المجموعة بل هي تخضع أيضا إلى النظام النرجسي للفرد.² انه يميز:

• النسل النرجسي (القرابة النرجسية): ان القرابة النرجسية تدرس على مستويين :

واحد على الفردية وسلامة النفس ذاتها (أي نظرة الفرد لذاته) ومن جهة أخرى على تقدير الذات من خلال نظرة الآخرين إليك.³

فالقرابة النرجسية تتعلق بمشاعر سلامة النفس في حد ذاتها المستمد من الأم المعنى الخيالي و المجازي.⁴

كما أن القرابة النرجسية تعتبر كناية ومجاز عن « تماس جسد بجسد » وهي " قرابة أصلية " التي بين جسد الأم وجسد طفلها. والقرابة جسد بجسد يقصد بها علاقة الطفل مع أمه في رحمها كجنين ثم تأتي الولادة التي تعتبر أول تفريق ثم الرضاعة وهو تعلق جسدي بثدي الأم ... بعدها يأتي الفطام، وهذه أول الروابط الجسدية مع الأم تبني من خلالها هومات أثرية ونكوص في العلاقة مع الصورة الامومية . كما جمع Guyotat كل ما هو ذو بعد خيالي في القرابة النرجسية. Antovine Guedeney- jern Francoise Allihaine⁵

حسب أعمال J.Guyotat 2008 يرى أن القرابة النرجسية قائمة على البعد الخيالي والذي يستمد من قوة العاطفة (أساطير الأصول ، التفكير الخيالي، الهومات).

• النسل الناشئ (القرابة الناشئة او الرمزية) : حيث أن كل طفل يولد تصرح عنه العائلة من الناحية القانونية انه ينتمي إليها ، كما أن القرابة الناشئة لا تتعلق فقط ب القوانين المنصوص بها في القانون لكن أيضا العادات والقواعد الناشئة في المجموعة، وتظهر في إنشاء القرابة (النسل) رمزيا مع الطفل.⁶

والتي نقصد بها المكانة والاعتراف به قانونيا من خلال الزواج والعائلة ... (الاسم واللقب ..) أي رابط قانوني معترف به ثم علاقة الطفل مع والديه.⁷

¹ Castellan Yvonne, 1993, Psychologie de la famille, édition privot, Toulouse. p58

² Christine Henry, 1994, les iles ou dansent les enfants, Paris, CNRS, p82

³ Bénoit Bayle, 2005 , l'identité conceptionnelle , l'harmattan , p76.

⁴ Michel De Boucaud, 2009, Psychiatrie et psychopathologie, Paris, L'Harmattan, p84

⁵ Antoine Guedeney, Jean Françoise, 2001, Interventions psychologiques en périnatalité, Paris, Masson, p10

⁶ Bénoit Bayle, 2005, Ibid, p76

⁷ Marie Cardine, 2008, psychopathologie du lien de filiation d'après les travaux de J, guyotat, p53

اذن فالقراءة الناشئة تقوم على ما تتعلق به الجماعة، وتدعم باللغة الوالدية إذ تكون له مكانة رمزية وبنوية¹.

في النهاية القراءة النرجسية والقراءة الناشئة لهم علاقة جدلية « فالقراءة الناشئة تحتوي على الحقيقة والواقع الذي تقدمه المجموعة (العائلة) بينما تحتوي القراءة النرجسية على البعد الخيالي للقراءة (النسل) »²

كما أن الطفل له وظيفة اجتماعية و التي هي في تداخل وطيد مع مكانة الطفل في العائلة و لها تأثير مباشر في تحقيقها. لقد تضاعف التأمين الاجتماعي والاقتصادي للأطفال من (أمن اجتماعي واستفادات عائلية...) في أغلب بلدان العالم، إضافة إلى ذلك تحديد النسل، إنه المحرك لتصميم مفهوم الطفولة و التربية في المجتمع، كما ساعد على نقص معدل وفيات الأطفال، فبتالي الاستثمار العائلي يصبح كبير على الأطفال (1987 Gaulejac) إذا تناقص عددهم سواء داخل العائلة الواحدة أم في المجتمع. و يصبح الأطفال مرغوب فيهم وفقا لبرمجة المحيط الاقتصادي والتزام الوالدين بالواجبات. و بهذا يكتسب الطفل مكانة و وظيفة مختلفة في حضن العائلة، و تقرير الزوجين يأخذ مفهوم جديد يمثل الوظيفة العاطفية و الرمزية التي لها دور مهم مقارنة بالواجبات الأخرى. ويحظى الطفل باستثمار نفسي و اقتصادي و اجتماعي مهم، حيث الوظيفة الجديدة لا تقوم فقط على طبيعة و نوعية الروابط التي تعلقه بوالديه بل على الاستثمار الذي تحدثنا عنه سابقا، (1991 Combes) بمعنى آخر الطفل يأخذ معنى مكافأة عاطفية التي تأتي إلى الزوجين.

هذه النظرة ترتكز على العاطفة يرافقها تطور في العلاقات والدين- طفل تذهب في معنى أقل هرمية (أقل سلطوية حسب مراتب)، حيث ان هناك ميل عام إلى ترقية "الطفل الملك" "L'enfant-roi" في حضن العائلة. أين ترى الطفل هو المختار الرئيسي لبرامجه التلفزيونية، الواصف للمشروبات المنزلية...

هذا المفهوم الذي اعطى قيمة للطفل في المجتمع المعاصر، وحسب هذه الوجهة من النظر التي غيرت مكانته في المجتمع حيث أكد علماء الاجتماع أن الطفل "صغير" يحتاج إلى حماية لكنه أيضا "فرد أو شخص" لديه نفس³ حقوق أي شخص آخر طبيعته هي إذن مزدوجة والحدود بين هذه الجوانب هي غير واضحة.⁴ فالطفل فيما مضى "ليس لديه الحق في الكلام"، وإعادة تعيينه كموضوع في حد ذاته يجب الاستماع إلى كلمته والحق في إبداء وجهة نظره. خاصة في المواضيع المتعلقة به وبالعائلة أو حتى اهتماماته طموحاته، هوايته... مشاريعه وما إلى ذلك.

هذا السياق من الحداثة جعل من الطفل ملك في كل أسرة تماشيا مع التغيرات و التقلبات المرنة، الابتكار لأن متطلبات القدرة على التكيف مع هذا العالم ينطوي شخصية مرنة قادرة على بناء هويتها وإعادة بناء متغيرة (رجوعية وميكانيزمات مرنة).⁵

والبعض يتحدث أيضا عن "تنشئة اجتماعية معكوسة" أين الطفل هو الذي يعلم والديه و يكسبهم معلومات خارج العائلة (مثال ذلك استعمال الكمبيوتر...) على أي حال تصبح التنشئة الاجتماعية في العائلة متبادلة و لا تصب فقط في معنى واحد، الراشد اتجاه الطفل.

وفي هذا المنظور نلاحظ أن الطفل يتمتع الآن بمكانة شرعية معترف بها، مطابقة للقانون الذي يعرفه بحقوقه.⁶

¹ Michel De Boucaud, Op-cit, p84

² Benoît bayle, Op-cit, p76

³ www.fapeo.be

⁴ www.fapeo.be.

⁵ Simon Korff, Sausse, 2007, L'enfant roi, l'enfant dans l'adulte et l'infantile, Le Journal des psychologues, n°249, p62-66.

⁶ Pourtois. j. p, Oo-cit, p21.

إلا أن حقوق الطفل هي مهضومة في بعض المجتمعات الفقيرة و المتخلفة، حيث يعاني الأطفال في العالم من الفقر، الجوع، الأمية، الأمراض، استغلالهم في الأعمال الشاقة، الاستغلال الجنسي، القتل و التعذيب في الحروب، سوء التربية. رغم ما تسعى له منظمة اليونيسف و اليونيسكو و منظمات عالمية لحل بعض المشاكل في البلدان النامية.

حيث تحاول الجزائر أن تكون الهيئات اللازمة لحماية حقوق الإنسان، و صادقت على اتفاقية حقوق الطفل التي أصدرتها الأمم المتحدة سنة 1990. لكن المصادقة لا تكفي بل يجب تطبيق القوانين و السهر على احترامها و تكييفها حسب الخصائص المحلية¹.

❖ تعريف سوء المعاملة الوالدية:

إن مصطلح سوء المعاملة دائما مرتبط بـ " الضعف والهشاشة " وتتضح من خلال التبعية الفزيولوجية أو العاطفية، لها علاقة بالقدرة بين الأفراد على أنهم غير متساويين. إذا العلاقة تتأسس على طريقة مسيطر و مسيطر عليه.²

- سوء المعاملة الطفل حسب L'ODAS : (المرصد الدولي للعمل الاجتماعي)

الطفل المساء معاملته : " هو ضحية عنف جسدي و قساوة عقلية أو مزاجية، اعتداءات جنسية، إهمال حاد، له آثار خطيرة على نموه الجسدي والنفسي"³.

- تعريف آخر « هي كل شكل من أشكال العنف، إساءة جسدية أو عقلية، هجر أو إهمال، سوء معاملة أو استغلال بما فيها العنف الجنسي...أثناء كونه تحت حضانة ممثليه القانونيين...»⁴

● شخصية الطفل المساء معاملته :

ضمن العائلة هناك أطفال لهم خصائص شخصية تجعلهم أكثر عرضة لسوء المعاملة دون غيرهم ، و يعتبروا عامل مساعد للإساءة و التعرض للاستغلال و الإهمال.

فأغلب الدراسات في هذا المجال ركزت على تحديد المنبهات الأكثر حساسية لإثارة سلوك سوء المعاملة الوالدية، و ركزوا على الصفات و السمات السلوكية الخاصة عند الطفل المساء معاملته.

حسب Watson 1974 في دراسة قام بها هذا العالم توصل إلى :

96 حالة لسوء المعاملة الحادة : 12 طفل تعرضوا للإساءة حسب الوالدين المسيئين : يبيكون كثيرا , 11 لأنهم يوسخون ملابسهم , 7 لأنهم يخلقوا مشاكل في التغذية. فالسلوك السلبي للطفل حسب هذا العالم هو بالفعل منبه خلفي متكرر وراء الإساءة. كما أن التفاعلات العنيفة هي غالبا ناتجة أو مرتبطة بمنبه الذي يثيرها، و في هذه الحالة طبيعة المنبه هو دور الطفل في التفاعل. عدة أعمال تميز بعض السلوكيات لدى الطفل تؤدي إلى⁵ :
الإساءة الوالدية :

○ سلوك الحركة المفرطة :

من خلال هذا السلوك يقوم الطفل بتنبيه كبير للإساءة، هناك عدد كبير من الدراسات تبين أن هؤلاء الأطفال لديهم سمات مزاجية متفاوتة الحدة.

¹ بكرة معتصم ميموني، 2003 ، الاضطرابات النفسية و العقلية عند الطفل و المراهق، الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية. ص 278 – 279

² Marie-Hélène Abeille, Relation – Communiacion Module 5, 2007, Paris .Masson, p68

³ Caroline Rey, Brigitte Bader-Meunir, Catherine Epelbaum , 2001, Maltraitance a enfants et adolescents, France ,Doin, p11

⁴ Gérard Lopez, stamatios tzizis, 2004, Dictionnaire des sciences criminelles, édition dalloz

⁵ Pourtois Jean pierre, Op-cit, p73,74

في إطار تهيجهم ، طباع غير مستقرة لاستجاباتهم ، ولديهم قوة انفعالية مهمة (Berger 1985) ، (Oliver, Balwin 1975). هؤلاء الأطفال يبدو في أغلب الأحيان عليهم كثرة الحركة (Morse, Johnson, 1968) (1975) Oliver, Balwin) (Knutson 1978) في نفس السياق ، هناك انحرافات سلوكية تغلب عليها العدوانية توجد مع تردد كبير في مجموعة الأطفال المساء معاملتهم (Zak et Wilson, 1986 Wolfe, Jaffe) ، (1989 Pepler et Moore) حسب Gil 1970 30% من الأطفال المساء معاملتهم لديهم انحراف سلوكي هام Johnson, 1968 Morse يرفعا هذه النسبة إلى 70% من الحالات هؤلاء الأطفال يميلوا إلى إثارة غضب مربيهم George et Main 1979 .

○ سلوك اللامبالاة :

هذا النوع من السلوك يوضح حساسية ضعيفة اتجاه المنبهات في النسق التفاعلي مع والديه، في هذه الحالة الطفل يلعب دورا أقل نشاطا في التفاعلات، و منذ صغر سنه، حيث يكون الطفل سلبي يشجع أو يستفز والديه لإساءة معاملته. وهذه الطريقة، مجموعة البحوث في دراستها للصفات المزدوجة للطفل التي تعزز إنشاء أنماط استجابات عدوانية لدى الوالدين بالإساءة. هي نتائج متناقضة: كثرة الحركة برزت في بعض الدراسات ، تعارضا مع السلبيّة المفرطة و اللامبالاة التي برزت هي الأخرى في دراسات العلماء. إذن فبوظيفة الحركة المفرطة و باللامبالاة ، الأطفال المساء معاملتهم يلعبون دور المنبه على الأقل في التفاعل إلا أن مستوى الإثارة و التنبيه تؤثر في أنماط التفاعلية للعائلات المسيئة المعاملة¹.

و حسب دراسات أخرى ترى أن الطفل المولود قبل أوانه (الغير ناضج) ، و المرضى والمعاقين و التوائم هم من بين الأطفال الأكثر عرضة لإساءة المعاملة الوالدية . و ذلك لأن الطفل المولود السابق لأوانه منذ عدة سنوات M.Soulé و فريقه درسوا لاضطرابات العلاقة البدائية بين الأم و طفلها المولود قبل أوانه.

إذ تعتبر الولادة المبكرة بالنسبة للأم كصدمة الولادة هي جد سريعة ، غير متحكم فيها و تبقى بعد الولادة في حالة فراغ. و يرى A.Delamarre أن الرضيع الضعيف الناقص، يمكن أن يستفز لدى الأم ، الفرق بين الطفل الهوامي أثناء الحمل تؤثر على نرجسية الأم. شعورها بالذنب، الأب منكسر من حالة المولود الجديد، ولديه مشاعر عدوانية اتجاه الأم. والتكفل بالطفل في المستشفى لتكملة نموه تعيشه الأم كعلامة لعجزها و عدم قدرتها. و عند عودة الطفل إلى المنزل، هي كولادة ثانية، فالأم تدخل في حالة قلق اتجاه طفلها.

إذن من خلال كل هذا فإن الروابط بين الطفل و والديه لا توجد إلا في خياله، لأن عودته إلى عائلته في 5 أو 6 أشهر بالنسبة له هو محيط غريب إذن عدم التناسب بين الوالدين و الطفل هو عامة خطر ويستقر في العائلة ويعتبر كعامل خطر لسوء المعاملة.

الطفل المعاق هو الآخر عرضة لسوء المعاملة الوالدية لأن ولادة طفل معاق في العائلة يعتبر صدمة. حيث يستجيب الوالدين عادة بإنكار، قبل الاستثمار في هذا الطفل.

الطفل المعاق الذي يتعرض للإساءة الوالدية قد ألحق بوالديه جرح نرجسي، و صدمة من الصعب تجاوزها. طبيعة العلاقة مع الطفل هي التي تفرض نفسها في احتمال تعرض الطفل للإساءة الوالدية خاصة الإهمال².

¹ Pourtois Jean pierre, Op-Cit, p73,74

² Rouyer Michelle, Marie Drouet, l'enfant violenté, des mauvais traitements a l'inceste, 1986, P 61- 63.

❖ عيادة سوء المعاملة الوالدية :

● المتغيرات المؤثرة في استجابة الطفل لسوء المعاملة :

هناك عوامل و متغيرات عدة تؤثر على استجابة الطفل للإساءة و كذلك في تأثير الإساءة على نمو الطفل و من المهم التطرق إلى العوامل المؤثرة على هذه النتائج المتمثلة في :

- سن الطفل الضحية و المرحلة النمائية التي يمر بها :

إن تأثير تعرض الطفل للإساءة سواء كانت جسدية أو جنسية أو انفعالية أو إهمال يعتمد في جزء كبير منه على العمر الزمني للطفل و درجة نضجه النفسي و العاطفي ، ومستواه العقلي حيث أوضحت بعض الدراسات أن الأطفال الذين يتعرضون إلى سوء المعاملة الجسدية في سن مبكرة يظهرون تعلق غير آمن بالقائمين على رعايتهم مقارنة بأقرانهم الذين لم يتعرضوا للإساءة.¹

فالصدمة التي يتعرض لها الأطفال في سن مبكرة تسبب لهم أضرار و خسائر كبيرة لأن النمو المعرفي للطفل يكون محدودا، و غير واضح. فيقوم الطفل بتشفير وتخزين المعلومات الحسية القادمة إليه ، ويتم تخزينها لتشكيل جزء من ذاكرة الطفل وتؤدي فيما بعد إلى ظهور مشكلات نمائية خطيرة لدى الطفل.²

-البناءات التفسيرية الذاتية للطفل : حيث أن الطفل يستجيب لسوء المعاملة طرق مختلفة وذلك حسب البناء التفسيري الذي يقيمه الطفل، فيمكن أن يعيش الاعتداء كعدوان فعال وهو كوسيلة تربية مستعملة من طرف الوالدين بهدف تربيوي . هذه السلوكات يعتبرها الطفل كعلامة للحب الوالدي في نظره و في عالمه، رغم هذا هذه الوجهة من النظر لها سلبياتها سنهاها لاحقا في النتائج³..

- طول المدة التي تحدث فيها الإساءة : إن الطفل الذي تعرض للإساءة لفترة طويلة من الزمن يعاني نتائج اجتماعية و نفسية شديدة أي كلما طال مدة الإساءة فإنها تؤدي لآثار خطيرة تجعل الطفل يشعر بالعجز و السلبية و يجد صعوبة في المقاومة.

- مدى شدة الإساءة : إن الإساءة الشديدة تحدث آثار وخيمة و أضرار كبيرة على الطفل في كل الجوانب النفسية و الجسدية و الاجتماعية و الجنسية.⁴

- العلاقة بين المعتدي و الضحية : أي طبيعة التفاعلات مع الوالد المسيء ، مكانة الطفل و دوره و وضعيته في حضان العائلة ، المشاعر و العواطف المتبادلة .⁵

- الصحة النفسية و الانفعالية للطفل : أي مدى هشاشة الطفل و ذلك من خلال سيرته الذاتية و مستوى سيطرته على ذاته . حيث أنه إذا كان الطفل قبل تعرضه للإساءة يتمتع بالصحة النفسية يكون في وضع أفضل لمقاومة النتائج السلبية.

❖ دور الطفل المفوض في العائلة المسيئة المعاملة:

الطفل المفوض من طرف الوالدين لتوطيد و تقوية الروابط العائلية، و كل هذا الطلب للوالدين هو بطريقة لا شعورية.

¹ طه عبد العظيم حسين، 2006، سيكولوجية العنف العائلي و المدرسي، الاسكندرية ، دار الجامعة الجديدة، ص 208-209.

² طه عبد العظيم حسين، مرجع سابق ، ص 208-209

³ Farzaneh Pahlavan, 2002 , Les conduites agressives, Paris, Armand Colin, P 173

⁴ طه عبد العظيم حسين، مرجع سابق، ص 210

⁵ Michel Born et al, 1996, les abus sexuels d'enfants, Luxembourg, mardaga, p145

إذا لم ينجحوا يفوضوا ضمناً لأطفالهم مهمة تحقيق الحلم ... إنهم يحققوا من خلاله بعض التكامل للمجموعة العائلية بدون إحباط.

فالطفل يستثمر في الطموح غير المشبع للوالدين، وهذا تفويض منحرف، أين الطفل المفوض يصبح ضحية ضغط كبير من طرف والديه.

أ- الطفل يمكن يكون مفوض لـ "هو" الوالدين: (ça).

وجدنا ان هناك أطفال متمردين يقوموا بمغامرات خطيرة من تناول المخدرات أو رفض الدراسة ... هذا التمرد المزعوم بعد دراسة في العلاجات العائلية اكتشف أن الأطفال الأكثر عنادا للتمرد المزعوم أصبح هو الأكثر مطيعا وأكد أن التمرد هو استجابة لرغبة الوالدين العميقة حتى وإن كان بطريقة صراعية غير ظاهرة للملاحظ الخارجي، تبعاً لما هو حامل صفة مفوض لوالديه.

ب- الطفل يمكن يكون مفوض لـ "الأنا" الوالدين: (Moi).

تحدث الطفل على تسلق سلم اجتماعي.

ج- الطفل يمكن أن يكون مفوض لـ "مثالية الأنا" الوالدين:

إملاء كل من الأب والأم طلبات لا يستطيع الطفل تحملها أو القيام بها هذا ما يجعل الطفل يدخل في حالة مرضية نفسية جد حادة.

د- الطفل يمكن أن يكون مفوض لـ "الأنا الأعلى" القمعي:

أين الطفل يدخل في دور "كبش الفداء" عندما يفترض عدم احترام القواعد الكفيلة بالوظائف العائلية أو وضعها في خطر. إذا العائلة اتبعت منطق إدانة و تجريم هذا الفرد "كبش الفداء" فيعاني من: رفض، نقد ثابت.

- هذا الفرد الذي اعتبرته العائلة "موضوع سيء" "كبش الفداء" يتم تحويله إلى وعاء الإسقاطات المخجلة للمجموعة و يصبح فرد ضروري لا غنى عنه، بفضل صفات شخصه المطابق لكل ما هو سيء، و يكون إلى الأبد مضطهد. مثال ذلك فإن أصل و منبع سوء معاملة الأطفال و بحكم هشاشة و ضعف هذا الطفل يكون عرضة للاعتداء و وضعه في وضعية "نفايات". هذه الوضعية تناسب أفراد آخرين في العائلة و (حتى سوء معاملة الشيوخ).¹

- فغالبا لا يفكر هذا الفرد المضطهد حتى في الهروب من هذا السجن النفسي لأنه يجد نفسه مستند على مكانة: "إنه مكروه" علامة نرجسية قبيحة. مع هذا فهي بالنسبة له تعادل منح هوية و مكانة اجتماعية، هي طريقة قاتلة للانتماء من خلال هذا الدور.

نحن نرى من خلال الخدمات الاجتماعية و القضائية للاعتداء على الأطفال و دراسة العائلات المسيئة المعاملة، فإن الطفل إذا كان ليس هو "السيء" إذن فمن أثر الساحة العائلية إنهم هم السيئون ... (الوالدين).

- فإنه غالبا دور هذا الفرد الضحية للاضطرابات المخفية و هو وسيلة لتوحيد أو حل الاختلال الوظيفي لكل العائلة، يشهد على الاستثمار العائلي فيؤدي إلى اضطراب هذا الشخص (المرض النفسي).

رغم أن اضطراب هذا الفرد هو مشكل لكنه يخلق توازن في الوظائف الأسرية ليصبح هذا الفرد له دور قوي لأنه علائقيا هو العنصر المضطهد في العائلة حتى يخلق توازن عائلي.²

¹ Castellan, Op-Cit, p115

² Castellan, Op-Cit, p115-116

قائمة المراجع:

1. مرداسي مورا، 2009، حقول علم النفس الوسيط، الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية.
2. بدرة معتصم ميموني، 2003، الاضطرابات النفسية و العقلية عند الطفل و المراهق، الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية.
3. طه عبد العظيم حسين، 2006، سيكولوجية العنف العائلي و المدرسي، الاسكندرية، دار الجامعة الجديدة.
4. Antoin Gueudeney, Allilaire Jean Françoise, 2001, Interventions psychologiques en prinalité, paris, masson.
5. Benoît Bayle, 2005, l'identité conceptionnelle, l'harmattan.
6. Born Michel et autre, 1996, les abus sexuels d'enfants, luxemborg ,mardaga.
7. Caroline Rey, Brigitte Bader-Meunir, Catherine Epelbaum, 2001, Maltraitence a enfants et adolescents, France ,doin.
8. Christine henry, 1994, les iles ou dansent les enfants, paris, CNRS.
9. Castellan Yvonne, 1993, psychologie de la famille, édition privot, Toulouse.
10. De Boucaud Michel, 2009, Psychiatrie et psychopathologie, Paris, L'Harmattan
11. Farzaneh Pahlavan, 2002, les conduites agrissives, paris, Armond colin.
12. Lopez G, stamatios tzitzis, 2004, Dictionnaire des sciences criminelles, édition dalloz.
13. Marcelli Daniel, 2006, Enfance et psychopathologie, Paris Masson.
14. Marie-Hélène Abeille, Relation – Communiacion Module 5, 2007, Paris .Masson.
15. Pourtois Jean Pierre, 2000, Blessure d'enfant, Bruxelles, De Boek.
16. Rouyer Michelle, Marie Drouet, l'enfant violenté, des mauvais traitements a l'inceste, 1986.

Article :

17. Marie Cardine, psychopatologie du lien de filiation d'après les travaux de J, guyotat (mars 2008) www.psyest.fr/collques/infos/2008
18. Simon Korff, Sausse, 2007, L'enfant roi, l'enfant dans l'adulte et l'infantile, Le Journal des psychologues, n°249, p62-66.
19. www.fapeo.be.

التخطيط الاستراتيجي للجودة الشاملة (TQM) وعلاقته بالأداء الوظيفي في ظل معايير نظام الأيزو (ISO) 9001 - دراسة ميدانية بمؤسستين صناعيتين بوهران- الجزائر (SIMAP) و(SNV)

Strategic Planning for Total Quality (TQM) And its relationship to performance according to ISO 9001 standards: Field study on a sample of two industrial establishments in Oran, Algeria.(SIMAP)(SNV)

د. قصير بن عودة/ جامعة وهران 2، الجزائر

D- Kessir benaouda - University of Oran2 – Algeria

Abstract:

The aim of the present study is to identify the nature of the relationship between the strategic planning of TQM and the functional performance process as the specific product of the worker's behavior. To achieve the objectives and objectives of this study, a questionnaire was created for 65 sample workers from both institutions, (SNAP) and the Plastic Industrial Corporation (SIMAP), where data were processed using the SPSS program. The study concluded that the descriptive approach adopted by the researcher indicates that there is a significant positive correlation between the strategic planning of TQM and the process of The study also made it possible to highlight the importance of this subject in achieving the goals and success of the organizations and improving the performance of the employees. The study showed that there is a great interest by the two institutions under the application of the dimensions of TQM, and the keenness to raise the level of job performance. One of the main recommendations of this study was to deepen the employees' perception of the importance of the overall quality planning strategy, which has become the main criterion for the success of any organization. Focus on the organization's outputs, chiefly job performance.

Keywords : Strategic planning quality, Total Quality Management (TQM), performance, ISO 9000.

ملخص:

تهدف هذه الدراسة في مجملها، إلى تحديد طبيعة العلاقة بين التخطيط الاستراتيجي لإدارة الجودة الشاملة و عملية الأداء الوظيفي باعتبارها النتاج المحدد لسلوك العامل، و لتحقيق أهداف و أغراض هذه الدراسة تم إنشاء استبيان وزع على 65 عاملاً عينة الدراسة، من كلا المؤسستين، المؤسسة الوطنية للسيارات الصناعية (SNV)، و المؤسسة الصناعية للمواد البلاستيكية (SIMAP)، حيث عولجت بياناتها باستخدام برنامج SPSS، و قد توصلت الدراسة بمنهجها الوصفي الذي اعتمده الباحث إلى أنه توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين التخطيط الاستراتيجي لإدارة الجودة الشاملة و عملية الأداء الوظيفي، كما مكنت الدراسة إبراز ما لهذا الموضوع من أهمية بالغة في تحقيق أهداف و نجاح المنظمات وتحسين أداء العاملين. كما أظهرت الدراسة أن هناك اهتمام كبير من قبل المؤسستين محل الدراسة بتطبيق أبعاد إدارة الجودة الشاملة، والحرص على رفع مستوى الأداء الوظيفي و كان من أبرز توصيات هذه الدراسة تعميق نظرة العاملين إلى أهمية استراتيجية التخطيط للجودة الشاملة التي أصبحت هي المحك الأساسي لنجاح أي منظمة، و التركيز على مخرجات المنظمة وعلى رأسها الأداء الوظيفي.

الكلمات المفتاحية: إدارة الجودة الشاملة (TQM) – التخطيط الاستراتيجي للجودة- الأداء الوظيفي – تقييم الأداء – الأيزو 9001.

مقدمة:

في ظل التغيرات الهائلة في مجال الأعمال في العقدين الأخيرين تحديداً أصبح لزاماً على المنظمات التي تسعى إلى التحسين المستمر الحفاظ على مكانتها التنافسية والاقتصادية، ولن يتحقق ذلك إلا بتبني استراتيجية من استراتيجيات إدارة الجودة الشاملة الهامة والتي من أهمها التخطيط الاستراتيجي للجودة، فالتخطيط يلعب دوراً كبيراً في أي شيء ينجزه الأفراد أو الهيئات، كنا أنه ضرورة لازمة للإدارة الناجحة، "فالتخطيط العلمي يحدد ما يجب عمله في ضوء الأهداف المراد تحقيقها في مدى زمني محدد"¹، ومما لا شك فيه أن نجاح أي منظمة في جانبها التخطيطي الاستراتيجي يعزى بالدرجة الأولى إلى ما تملكه من موارد بشرية تتمثل في الكفاءات ذات مستوى عالٍ في الأداء الوظيفي باعتباره من أهم العوامل المؤثرة في تحقيق أهداف ورسالة المنظمة، كما أن تحسين الأداء الوظيفي يأتي في مقدمة أهداف وغايات أي المنظمة، فالاستثمار الأمثل في نشاطات الموارد البشرية مرده إلى التخطيط كونه عملية جمع واستخدام المعلومات اللازمة لاتخاذ القرارات².

ولبلوغ ذلك انتهجت المؤسسات الجزائرية عدة سبل لتحسين أدائها الوظيفي متبنيَةً نظام إدارة الجودة الشاملة، فهذه الأخيرة أصبحت خلال السنوات الأخيرة شرطاً ضرورياً للتبادل التجاري³، وجعلت من نظام الأيزو ISO بجميع أنواعه وأنماطه أول عتبة لبلوغ الريادة والتحسين كونه يعتمد على التخطيط المسبق لكل عملية إدارية.

¹ - فاتن محمد، صلاح مرسي، استخدام التخطيط الاستراتيجي لتحقيق متطلبات الجودة، مصر، مجلة كلية التربية، 2012، العدد 19، ص 452.

² - George, M, John, B, **Human Resource Management**, Homewood, Richard, Irwin inc, 1991:120.

³ - قصير بن عودة، إدارة الجودة الشاملة وعلاقتها بالأداء الوظيفي، ورقلة، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 2017، 31، ص 357.

وبناء على ما سبق اتخذت الدراسة مسارها النظري والتطبيقي وفق ثلاثة محاور أساسية، المحور الأول تمثل في منهجية الدراسة واشتمل على الإشكالية والفرضية والهدف من الدراسة، والمحور الثاني تمثل في الجانب النظري واشتمل على تسليط الضوء على متغيرات الدراسة، والمحور الثالث يتمثل في الإطار العملي التطبيقي للبحث.

أولاً: منهجية الدراسة:

1- إشكالية الدراسة: يعد التخطيط الاستراتيجي لإدارة الجودة الشاملة احد التوجهات المعاصرة لرفع من مستوى المنظمات، مما دفع الباحثين والمنظرين في مجال إدارة الموارد البشرية بالاهتمام بأسس الجودة الشاملة والتحسين المستمر لها ومن تم تحقيق أهدافها، إلا أن هذه الدراسة نظرت إلى دور الأداء الوظيفي في المؤسسة وما مدى علاقته بالتخطيط للجودة الشاملة *TQM*، وبناء عليه جاءت الإشكالية التالية:

- هل توجد علاقة ارتباطية بين التخطيط الاستراتيجي للجودة الشاملة والأداء الوظيفي؟

2- فرضية الدراسة: اعتمدت الدراسة على فرضية أساسية بوصفها حلاً مفترضاً ومؤقتاً لهذه الإشكالية موضوع الدراسة وهي:

- توجد علاقة ارتباطية معنوية بين التخطيط الاستراتيجي للجودة الشاملة والأداء الوظيفي.

3- الهدف من الدراسة: بناء على إشكالية والأهمية التي تكتسبها هذه الدراسة، فإن الهدف لا يخرج عن كونه محاولة لتحقيق أغراض التالية:

- تحديد مستوى العلاقة المعنوية القائمة بين التخطيط الاستراتيجي للجودة الشاملة و الأداء الوظيفي.

- نشر الوعي بمفاهيم التخطيط لإدارة الجودة الشاملة *TQM* ، ونظام الأيزو في بيئة العمل لاسيما مجتمع الدراسة.

- التعرف على طبيعة الأداء الوظيفي، وما موقعة من تبني المنظمة لنظام الأيزو 9001، وإدارة الجودة *TQM* .

- تقديم رؤية متقدمة مستقبلية لإمكانية نجاح التخطيط للجودة في المنظمات الصناعية.

- الخروج بتوصيات مهمة في ضوء النتائج المتوصل إليها في الواقع الميداني.

ثانياً: الدراسة النظرية:

1- التخطيط الإستراتيجي للجودة (Quality Strategic Planning)

1-1 ماهية الجودة : لقد اصطلح رواد الجودة على كثير من المفاهيم حول هذا المصطلح ومن أبرزها التعريف الذي تبنته الجمعية الأمريكية لضبط الجودة، تعرفها بأنها: "مجموعة الخصائص والصفات الخاصة بالمنتج أو الخدمة التي تؤثر قابليتها على إرضاء الزبون المحددة والواضحة والضمنية" وتشير الحاجات الضمنية إلى رضا الزبون¹.

يُعرف معهد الجودة الفيدرالي الأمريكي الجودة " بأنها أداء العمل الصحيح وبشكل صحيح من المرة الأولى، مع الاعتماد على تقييم المستفيد في معرفة مدى تحسين الأداء².

4- قصير بن عودة، استراتيجيات إدارة الموارد البشرية وعلاقتها بإدارة الجودة الشاملة، أطروحة دكتوراه، جامعة وهران 2018، 2، ص54.

2- السمرائي المهدي، دارة الجودة الشاملة في القطاعين الإنتاجي والخدمي، بغداد: دار جرير للنشر والتوزيع، 2007، ص28.

وأكد "جوران" في كتابه (Juran's Quality Hand book) الجودة تعني تلك الميزات الخاصة بالمنتجات والتي تلي احتياجات العملاء وبالتالي توفير رضا العملاء، وفي هذا المعنى تكون الجودة موجهة إلى الدخل¹.

2-1 إدارة الجودة الشاملة: Total Quality Management

إن مفهوم إدارة الجودة الشاملة يحمل الكثير من المعاني بالنسبة للباحثين والمهتمين، كما هو الحال في جميع مفاهيم العلوم الإنسانية، وإدارة الجودة الشاملة TQM تسعى في جوهرها إلى تحسين الجودة وزيادة الإنتاجية وتقليل الفاقد في الإنتاج، ومن ثم تقديم الخدمات².

وعرف Barton الجودة الشاملة TQM على أنها: مقابلة توقعات الزبون وتجاوزها إلى أحسن منها³.

ومن الباحثين من نظر إلى إدارة الجودة الشاملة على أنها فلسفة إدارة المنظمات والممارسات التي تهدف إلى تسخير الموارد البشرية والمادية للمنظمة في أفضل وسيلة لتحقيق الهدف⁴.

3-1 مفهوم التخطيط الاستراتيجي: ينظر إلى التخطيط بمفهومه العام أنه النشاط الإداري الذي يسعى لرسم الأهداف والخطط والبدائل اللازمة لتحقيق الأهداف بأقل التكاليف وأفضل الوسائل وأحسن أداء وأقل جهد ووقت ممكن⁵.

ويعتبر التخطيط الاستراتيجي عملية ذهنية تحليلية لاختيار الموقع المستقبلي للمنظمة تبعاً للتغيرات الحاصلة في البيئة الخارجية ومدى تكييف المنظمة معها، وهو عملية لا تبدأ من فراغ بل تبدأ بعملية تحديد رسالة المنظمة وتحليل البيئة وتحديد الأهداف ووضع وتطوير الاستراتيجيات ثم تقييمها واختيار الأنسب منها للمنظمة، ويرى كل من (Whelen & Huger) أن التخطيط الاستراتيجي "هو تطوير مهمة المنظمة وخططها وأهدافها وسياساتها للمرحلة القادمة"⁶.

وهذا الشكل يوضح مسار التخطيط الاستراتيجي:

¹ - Juran, J. Godfrey, **Quality control handbook**, co-editor-in-chief: Blanton. New York San Francisco, 1998:21.

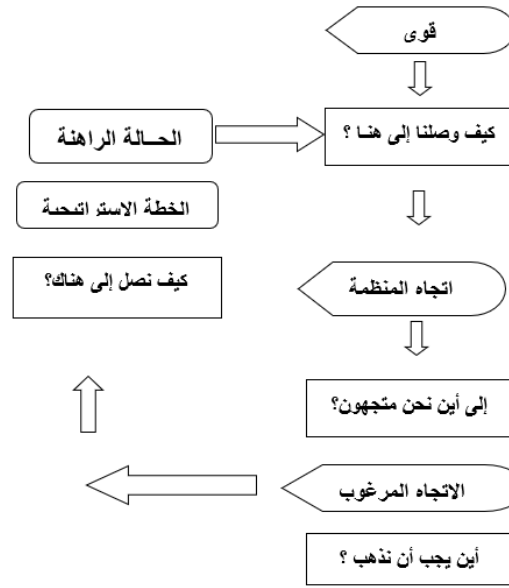
² - جمال الدين، لعويصات، إدارة الجودة الشاملة، بوزريعة، الجزائر العاصمة: دار هومة للنشر والتوزيع، 2005، ص 09.

³ - Barton, J. A. & Marson, D. B. **Service Quality: an Introduction**, 1991.

⁴ - Adeoti, J. O, **The Impact of total Quality Management on Banks Performance in Nigeria**, Vol. 3. (1), 2003:80.

⁵ - علاء، فرج طه، إدارة الموارد والجودة الشاملة، سوريا: دار علاء للنشر والتوزيع، 2010، ص 31.

⁶ - Wheelen, T. & Hunger, J.D, **Strategic Management and Business Policy**, 9th.ed. Prentice Hall, 2004:11.

الشكل رقم (01) يبين مسار التخطيط الاستراتيجي¹

4-1 التخطيط الاستراتيجي للجودة: كما يعد التخطيط الاستراتيجي للجودة أحد أهم ميزات الإدارة الحديثة، وهو عملية تقوم بها المنظمة لتحديد استراتيجيتها أو واتخاذ قراراتها بشأن تخصيص مواردها لمتابعة هذه الاستراتيجية من أجل اتخاذ القرارات المستقبلية أو تحديد الاتجاه المستقبلي².

ويقصد بالتخطيط الاستراتيجي للجودة الشاملة أو ما يسمى بهندسة الجودة عملية وضع أهداف رئيسية للحصول على جودة طويلة الأجل، إضافة إلى القيام بخطوات رئيسية لتحقيق تلك الأهداف مع وضع مؤشرات ومقاييس مستوى الأداء³.

إن بداية سعي الشركات إلى تطبيق إدارة الجودة الشاملة والتخطيط لها استراتيجيا يبدأ بقرار استراتيجي، يركز على الجودة ورسالة الشركة على تحقيقها بأعلى الدرجات لأنها الوسيلة الأكفأ التي تتمكن الشركة من خلالها إلى التنافس⁴.

5-1 مراحل التخطيط الاستراتيجي للجودة: ويطلق على هذه المرحلة (هندسة الجودة) وتتمثل مراحل وضع الخطة الاستراتيجية لإدارة الجودة الشاملة في:

أ- تهيئة المرحلة: حيث تقوم الإدارة بتهيئة بيئة العمل الداخلية من خلال نشر ثقافة الجودة والتأكيد على أهميتها الاستراتيجية.

¹ الكرخي مجيد، التخطيط الاستراتيجي، قطر: دار الريان، 2014، ص72.

² - Mudassar bilal. & Hummayoun Naem, **Strategic quality planning and its impact on patients satisfaction: Empirical evidence from private health care sector of Pakistan**. Journal of Business and Management (IOSR-JBM), 2014:88.

³ - قصير بن عودة، استراتيجيات إدارة الموارد البشرية وعلاقتها بإدارة الجودة الشاملة، أطروحة دكتوراه، جامعة وهران 2، 2018، ص54.

15 - ليث شاعر محسن، دور إدارة الجودة الشاملة في تحقيق الميزة التنافسية المستدامة، مجلة دراسات محاسبية ومالية، جامعة كربلاء، كلية الإدارة والاقتصاد، العدد 21، 2012، ص49.

ب- تطوير رسالة المؤسسة وتحديد أهدافها الاستراتيجية وتوضيحها لجميع الأفراد بهدف الحصول على الدعم المعنوي والمادي الجماعي الذي يعتبر أساس لتحقيق الأهداف الاستراتيجية للجودة.

ج- تحليل بيئة العمل الداخلية: لتحديد نقاط لقوة من أجل استثمارها ونقاط الضعف لمعالجتها.

د- تحليل البيئة التنافسية: إذ يجب تحليل مختلف عواملها والتنبؤ باتجاهاتها المستقبلية وتحديد مجالات الفرص الحالية والمستقبلية لاستثمارها، كذا تحديد مجالات التهديد لمواجهتها.

هـ- اختيار أحد استراتيجيات الجودة الشاملة الملائمة للظروف التنافسية. أما "جوران" فقد قدم في عام 1986 فكرة المراحل بثلاثيته المعروفة وأطلق عليها (trilogie Qualité) وكان على رأسها التخطيط للجودة.

وأبرز "جوران" أن التخطيط يتم من خلال بناء برنامج لمستوى الجودة، يمكن من خلاله متابعة عملية الجودة، وأن الهدف من التخطيط هو المنتجات أو الخدمات أو الأنظمة أو العمليات التي تسهل على المنظمة معرفة توقعات المستفيد.

6-1 خطوات التخطيط للجودة : ويتم التخطيط على وفق خطوات محددة وهي:

أ - تحديد المستفيد أو العميل.

ب - ما احتياجات العملاء وتوقعاتهم ؟

ج - تطوير المنتج والخدمة بمستوى احتياجات العميل وتوقعاته.

د - تطوير أنظمة تتيح للمنظمة إضافة المهارات المطلوبة لتوفير الجودة.

هـ - شمول مختلف المستويات التشغيلية بخطة تحقيق الجودة , ووضعها موضع التنفيذ¹.

2- مفهوم نظام ضمان الجودة الأيزو :

إن مصطلح الأيزو ISO يمثل اختصاراً لاسم المنظمة الدولية للمواصفات و هي International Organisation of Standardisation ومقر هذه المنظمة الدولية في جنيف بسويسرا، حيث أنها تضم أكثر من مائة دولة في عضويتها، وهي تهتم بتوحيد المواصفات و المقاييس في العالم، و يرمز الرقم 9000 لسلسلة المواصفات التي تختص بإدارة الجودة في الصناعة و الخدمات، و هي الأكثر شهرة في العالم لارتباطها بالتعامل التجاري الدولي².

يقوم نظام الأيزو على أساس المبادئ الثمانية التالية لإدارة الجودة الشاملة، كما جاء في (دار الجودة، الوحدة الحادية عشر:141)³.

1-2 القيادة : تعمل القيادة على تحديد الأهداف الاستراتيجية للمنشأة و توحيد توجه جميع العاملين نحو تحقيق الأهداف وذلك بتكوين بيئة إيجابية.

2-2 التركيز على العميل : تركز المنشأة على تفهم و تحديد متطلبات و رغبات العميل الحالية و المستقبلية ، بل وتتجاوز توقعاتهم.

1 - السمرائي المهدي، دارة الجودة الشاملة في القطاعين الإنتاجي والخدمي، بغداد: دار جرير للنشر والتوزيع، 2007، ص 95.

2 - خضير، كاضم محمود، إدارة الجودة الشاملة، عمان: دار المسيرة للطباعة والنشر، 2016، ص 107.

3 - دار الجودة، إدارة الجودة الشاملة- نظام المواصفات القياسية الدولية لإدارة الأيزو 9000، إدارة المكتبية، الوحدة الحادية عشر، ص 141.

3-2 مشاركة العاملين: أهم موارد أي منشأة هي الموارد البشرية و مشاركتهم الكاملة في إدارة و تحسين الجودة داخل المنظمة مما يؤدي إلى نجاح نظام الجودة و نجاح المنظمة في تحقيق أهدافها.

4-2 مدخل العمليات: تدار جميع أنشطة المنشأة على أساس العمليات و التي قد تنظم عدة إدارات في العملية الواحدة بدلاً من تحسين العمل كإدارات منفصلة.

5-2 مدخل إدارة النظم: و ذلك عبر تحديد و التعرف على العمليات المرتبطة و إدارتها كنظام موحد يساهم في تحقيق فعالية و كفاءة المنشأة لتحقيق أهدافها.

6-2 التحسين المستمر: يجب أن يكون التحسين المستمر لجميع العمليات هدفاً دائماً للمنشأة عبر فرق العمل و من خلال الاستماع إلى صوت العميل و الإدارة الفعالة للشكاوى و الاقتراحات.

7-2 القرارات المبنية على الحقائق: تصدر القرارات في المنشأة الناجحة بعد تحليل للمعلومات و سجلات و التعرف على مواطن الخلل و طرق الإصلاح و بتالي تكون هذه القرارات أكثر صواباً و أقل خطأً، و غير مبنية على التخمين والحدس.

8-2 علاقة منفعة وشراكة متبادلة مع المورد: لا يجب أن تكون العلاقة بين المورد و المنشأة قائمة على السعر فقط والحصول على البضاعة بأقل سعر حتى لو أدى ذلك إلى الخسارة المورد، بل يجب تأسيس علاقة دائمة تقوم على مبدأ المشاركة والمنفعة المتبادلة.¹

3- الأداء الوظيفي (Performance)

حضي الأداء الوظيفي بأهمية فائقة من طرف العديد من الباحثين والدارسين في مجالات متعددة وقد أجمع المفكرون أن الاهتمام بأداء الفرد في المنظمة وإعطائه العناية اللازمة يصل بالمؤسسة إلى أسى أهدافها، ومن تمّ تحقيق رسالتها.

1-3 مفهوم الأداء الوظيفي:

الأداء الوظيفي هو قيام الفرد بالأنشطة والمهام المختلفة التي يتكون منها عمله، ويمكن قياس أداء الفرد بثلاثة أبعاد جزئية، وهي كمية الجهد المبذول، ونوعه، ونمط الأداء.²

2-3 مكونات الأداء الوظيفي :

- المعرفة بمتطلبات الوظيفة : وهي معارف عامة ومهارات وكذلك خبرات يفترض توافرها.
- نوعية العمل: بتحديد ماهيته وصفته سواء كان مكتبي أو فني.
- كمية العمل: أي كمية العمل المراد إنجازها في الظروف العادية.
- المثابرة : وتتحقق من خلال الدافع للعمل ودرجاته، الذي هو نتيجة تفاعل ثلاثة عوامل وهي:

الظروف الجسمية و الصحية، والظروف المحيطة.³

¹ - دار الجودة، إدارة الجودة الشاملة- نظام الموصفات القياسية الدولية لإدارة الأيزو9000، إدارة المكتبية، الوحدة الحادية عشر، ص 141.

² - عاشور أحمد صقر، السلوك الإنساني في المنظمات، الإسكندرية، مصر، دار المعرفة الجامعية، 2005، ص 25.

21 - ل الشيخ عبد الملك، المعوقات التنظيمية والسلوكية التي تؤثر على أداء العاملين، رسالة ماجستير، أكاديمية نايف للعلوم الأمنية، 1414، ص 21.

3-3 العوامل المؤثرة على الأداء: من أهم العوامل المؤثرة على الأداء ما يلي:

- غياب الأهداف المحددة.

- عدم مشاركة الفرد في الإدارة.

- مشكلات الرضا الوظيفي¹.

4-3 محددات الأداء: " يرى هلال أن السلوك الإنساني هو المحدد للأداء الوظيفي، وهو محصلة التفاعل بين طبيعة الفرد ونشأته والموقف الذي يوجد فيه، والأداء لا يظهر نتيجة لقوى أو ضغوط نابعة من داخل الفرد نفسه فقط، ولكن نتيجة لعملية التفاعل والتوافق بين القوى الداخلية للفرد والقوى الخارجية المحيطة به."

ويوضح السلمي أن المقدره والرغبة في العمل يتفاعلان معا في تحديد مستوى الأداء، أي أن تأثير المقدره على العمل على مستوى الأداء يتوقف على درجة رغبة الشخص في العمل، وبالعكس فإن تأثير الرغبة في العمل على مستوى الأداء يتوقف على مدى مقدره الشخص على القيام بالعمل، ويلخص ذلك من خلال المعادلة التالية².

4-3 تقييم الأداء³: تعتبر عملية تقييم الأداء (Performance Evaluation) من العمليات الهامة التي تمارسها إدارة الموارد البشرية، وتهدف إلى إيجاد مناخ ملائم من الثقة بين الإدارة والموظفين لرفع مستوى أدائهم واستثمار قدراتهم بما يساعدهم على التقدم والتطور، وتسهم في جعل العامل أكثر شعوراً بالمسؤولية، وبالعدالة، وبأن جميع جهوده المبذولة تأخذ بالحسبان من قبل المنظمة، وتدفع بالموظف للعمل باجتهاد وجدية وإخلاص ليكسب تقدير رؤسائه معنوياً ومادياً⁴.

و من منظور استراتيجي، تسمح عملية التقييم للإدارة العامة بالتحقق من ملائمة مهارات الأفراد مع تطوير المهام التي تتطلبها قرارات المنظمة، واتخاذ التدابير اللازمة للحفاظ على التكيف وتنمية رأس المال البشري⁵.

4-3 إدارة الجودة الشاملة وعلاقتها بالأداء الوظيفي⁶:

تشير الدراسة التي قام بها⁷ (العميرة، 2003) في قياس العلاقة بين إدارة الجودة الشاملة والأداء الوظيفي في القطاع الصحي بمدينة الرياض، والتي كان الهدف منها معرفة مستوى رفع أداء العاملين في ظل تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في القطاع الخدماتي، إلى أن تبني المنظمات لممارسات إدارة الجودة الشاملة TQM من شأنه رفع مستوى الاهتمام بعمليات التدريب والتعليم المستمر والتعاون الجماعي بين العمال وبتالي تحسين الأداء الوظيفي.

كما تشير الدراسة التي قام بها (Bin Abdullah، 2012) حول اثر الجودة الشاملة والصلبة واللينه على الأداء بمؤسسة ماليزية، أن تنفيذ ممارسات إدارة الجودة الشاملة المادية وغير المادية، تزيد من تحسين الأداء.

¹ - جميلة بن زاف، العلاقات الإنسانية وأثرها على الأداء، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 21، 59-70، 2015.

² - عبد الكريم بن مرزوق، الأداء الوظيفي، وجدة، موقع العمران، الشروق، 2012.

²⁴ - قصير بن عودة، نظام تقييم الأداء وعلاقته بالتحسين المستمر في ظل معايير موصفات الايزو، جامعة وهران 2، العدد 2018، 11، ص 105.

⁴ - الشمري عدال بن مطر، العوامل المؤثرة في نظام تقييم أداء العاملين، مجلة كلية بغداد للعلوم الاقتصادية، 2014، العدد 38، ص 215.

⁵ - Claude, Blanche.A, Gestion des ressources humaines, Valeur de l'immatériel, Bruxelles :G.De Boeck, 2008 :116.

⁶ - قصير بن عودة، إدارة الجودة الشاملة وعلاقتها بالأداء الوظيفي، ورقة، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، 2017، العدد 31، ص 361.

²⁸ - العميرة محمد بن عبد العزيز، علاقة الجودة الشاملة بالأداء الوظيفي في القطاع الصحي، رسالة ماجستير في العلوم الإدارية، الرياض، 2003، ص.

كما يرى¹ (حمایي وجهلان، 2013) في دراسة قام بها بمؤسسة (Lind-gaz) لقياس الأثر مواصفات الإيزو 9000 على أداء العاملين، أنه لوحظ زيادة كبيرة في نسبة الرضا الوظيفي لدى العاملين بعد تطبيق المؤسسة لمبدأ إشراك العاملين الذي تنص عليه إحدى مبادئ مواصفات العالمية الدولية ISO: 9001، كما جاء في نتائج الدراسة انخفاض معدل حوادث العمل والأخطاء المرتكبة نتيجة لاستيعاب الموظفين لمفهوم الجودة الشاملة وتطبيقهم لدليل الجودة.

ثالثاً: الإطار العملي للدراسة:

1- منهج الدراسة : استخدم الباحث في إطار إعداد هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، الذي يقف عند حدود وصف الظاهرة وتحليلها بغية الكشف عن حثياتها وتأكيد درجة وجودها و مستوى الارتباط المعنوي بين متغيراتها، ولقد أجريت الدراسة بمؤسستين إنتاجيتين، المؤسسة الأولى هي المؤسسة الوطنية للسيارات الصناعية (SNVI) وهران، والمؤسسة الثانية، المؤسسة الصناعية للمواد البلاستيكية (SIMAP) وهران، والمتحصلة على شهادة الأيزو 9001 طبعة 2008.

كما شملت عينة الدراسة الأساسية (65) عاملاً من كلا المؤسستين، من مؤسسة (SNVI) 36 عاملاً، ومن المؤسسة الثانية (SIMAP) 29 عاملاً، تم اختيارها عن طريقة العينة العشوائية البسيطة.

2- أداة الدراسة: تماشياً مع طبيعة الموضوع فقد تمّ الاعتماد في هذه الدراسة على استبيان، باعتباره أداة رئيسية في البحث العلمي، وقد قام الباحث بتصميمه بعد الاطلاع على أدبيات الموضوع، و النظر في الدراسات السابقة، والزيارات الاستطلاعية لميدان الدراسة، وقد اشتمل الاستبيان على ثلاثة أقسام، القسم الأول تناول البيانات الديمغرافية، والقسم الثاني والثالث تناول متغيرات الدراسة.

وقد كانت الإجابة لكل فقرة من الفقرات وفق مقياس ليكرت (*likert*) الخماسي المتدرج وهو كالتالي :

موافق بشدة (5) ، موافق (4) ، متردد (3) ، غير موافق (2) ، غير موافق بشدة (1)

3- الخصائص السيكومترية للأداة الدراسة:

1-3 صدق الاستبيان: (Validity) يقصد بالصدق "مدى استطاعة أداة الدراسة أو إجراءات القياس، قياس ما هو مطلوب قياسه"²

ولتأكيد هذا المعنى قام الباحث بنوعين من أنواع الصدق وهما الصدق الظاهري للأداة (صدق المحكمين) للتأكد من صدق الأداة، حيث عُرضت في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين وهم (06) أساتذة من كلية العلوم الاجتماعية جامعة وهران 2 الجزائر، والنوع الثاني هو صدق الاتساق الداخلي (*Internal Validity*) حيث قام الباحث باستخدام معامل الارتباط (بيرسون) لمعرفة الصدق الداخلي للاستبيان حيث تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات الاستبيان بالدرجة الكلية للأبعاد الذي تنتهي إليه العبارة وبالدرجة الكلية للاستبيان.

2-3 ثبات الاستبيان (*Reliability*) بعد انتهاء الباحث من التأكد من صدق أداة الدراسة من خلال اعتماد معامل الارتباط (بيرسون)، والاستعانة برنجام Spss-20 كان لا بد من التأكد من ثباتها، حيث استخدم في ذلك حساب التجزئة النصفية، وحساب معامل الثبات (ألفا كرونباخ).

¹ - فاروق جهلان، حمایي، أثر المطابقة وفق الإيزو 9000 في الأداء الوظيفي في القطاع الصحي، رسالة ماجستير، جامعة ورقلة، 2013.

- العساف محمد صالح، المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية، الرياض، شركة العبيكان للطباعة، 1995، ص 429.

حيث أظهرت نتائج حساب التجزئة النصفية أن معامل الارتباط بين الجزئين مرتفع حيث بلغ نسبة 0.859 وبعد التصحيح الارتباط بمعادلة (*Spearman*) بلغ 0.924، وهي نسبة تدل على أن الاستبيان يمكن الاعتماد عليه في تطبيق الدراسة الميدانية. أما بما يخص معامل الثبات ألفا كرونباخ (*Cronbach's Alpha Coefficient*) فقد أظهرت النتائج أن معامل الثبات الكلي يقدر بـ (0.956) وهي قيمة مرتفعة جداً، وهذا إن دلّ إنما يدل على أن الأداة تتمتع بدرجة ثبات عالية ومناسبة لقياس ما صممت لقياسه، وبناء عليه فهي تفي بأغراض الدراسة.

4 - عرض النتائج: بعد الانتهاء من الدراسة الأساسية واستفراغ البيانات وحسابها إحصائياً، مستعيناً ببرنامج الحزمة الإحصائية *SPSS* توصل الباحث البيانات التالية الواضحة في الجدول:

الجدول التالي يبين نتائج العلاقة الارتباطية بين التخطيط للجودة الشاملة والأداء الوظيفي.

المتغيرات الدراسة	معامل الارتباط R	الجدولية	مستوى الدلالة α	الدرجة المعنوية SIG	العينة
التخطيط للجودة الشاملة <i>TQM Planing</i>	0.678	0.273	0.05	0.000	65
الأداء الوظيفي <i>Performance</i>					

أظهرت الدراسة كما جاء في الجدول أن قيمة (ر) المحسوبة تساوي 0.678 وقيمة (ر) الجدولية تساوي 0.273 عند درجة الحرية (63) وعند مستوى الدلالة 0.05، وبما أن (ر) المحسوبة أكبر من (ر) الجدولية فإننا نقبل فرضية البحث ونرفض الفرض الصفري، وبالتالي نقول توجد علاقة ارتباطية موجبة بين التخطيط للجودة والأداء الوظيفي.

5- تفسير ومناقشة النتائج :

تشير النتائج المتحصل عليها في دراسة العلاقة الارتباطية بين بُعد التخطيط الاستراتيجي للجودة الشاملة والأداء الوظيفي والظاهرة في الجدول أنه توجد علاقة ارتباطية موجبة بين المتغيرين تبلغ 0.678 عند مستوى الدلالة $\alpha = 0.05$.

أصبح من معلوم في أبعديات علم الإدارة أن التخطيط الاستراتيجي هو أول العمليات الإدارية الأربعة المشهورة بل وأهمها، وعليه ينبغي ما بعده من التنظيم والتوجيه والرقابة، فالتخطيط يعتبر الخطوة الجادة والرئيسية نحو تحقيق إدارة الجودة الشاملة، وبقدر ما يكون التخطيط الاستراتيجي في المنظمة واضحاً ودقيقاً بقدر ما يكون العامل راضياً ومطمئناً على منصبه وعلى مكانته ومن تمّ يعمل على تحسين أدائه ونشاطه ورفع همته لإنجاز نتائج مسبوقة.

فعندما نقول أن الأداء المتميز هو عبارة عن إنجاز نتائج غير مسبوقة يتفوق بها العامل على نفسه وعلى الآخرين، وأن يتحاشى قدر الإمكان التعرض للخطأ أو الانحراف فهذا في ذاته هدف وبعد من أبعاد إدارة الجودة الشاملة، ووسيلة من وسائل التخطيط الاستراتيجي للجودة ومن هنا نخلص أن أي منظمة تتبنى إدارة الجودة الشاملة فهي تسعى إلى تحسين الأداء الوظيفي ورفع كفاءة العاملين، كما أنه في مقدور كل منظمة أن تطبق نظام الجودة الشاملة لأن من صفاته المرنة وسهولة العمليات

الإدارية، وفي نفس السياق يقول: مارك إتش¹ "لا أعتقد أنه توجد شركة لا يمكنها تطبيق الالتزام بالجودة ... فهذا يساعد المنظمة على تقليل القرارات السيئة إلى حد الأدنى، وزيادة القرارات الجيدة في المستقبل.

فمن الغايات الكبرى والأهداف الرئيسية للتخطيط رفع مستوى الأداء داخل المنظمة في ظل تحقيق الرضا النفسي للأفراد والجماعات، ففي ظللال تخطيط يطمئن الجميع إلى أن الأمور التي تهمهم قد أخذت في الاعتبار، وكما هو معلوم عندنا في جميع المنظمات أن المنظمة الناجحة في عملية التخطيط هي التي تستقطب الأفراد إليها، وعملية الاستقطاب ليست بالعملية السهلة بل هي هدف كل مؤسسة إنتاجية كانت أو خدماتية .

ولقد ظهر معنا في تفرغ الاستبيان أن التخطيط له علاقة ارتباطية بالأداء الوظيفي، وخاصة في الفقرة رقم 09 التي مفادها: هل التخطيط يعمل على التوظيف الأمثل للموارد البشرية، و الفقرة رقم 05: يتم وضع خطط طويلة الأمد لدراسة المشكلات المستقبلية في المؤسسة، وغيرها من الفقرات، فنجاح الأداء الوظيفي وتحسين مستواه مرهون بالدرجة الأولى بنجاح عملية التخطيط، كما أن التخطيط أيضاً متعلق بمستوى الأداء الوظيفي فيزيد أحدهما بزيادة الآخر وينقص بنقصانه، وهذه الدراسة جاءت مؤكدة لهذه المفاهيم.

التوصيات:

بناء على النتائج التي توصلت إليها الدراسة فإنه يمكن تقديم التوصيات الآتية:

- تركيز المؤسسة على أهدافها عن الطريق التخطيط الأمثل والمقنن للعمليات، والابتعاد عن العشوائية في اتخاذ القرارات.
- إشراك الموظفين في عملية التخطيط مما يزيد من دافعية الإنجاز وتحسين الأداء الوظيفي، فإبعاد العاملين من المشاركة في العمليات الإدارية المختلفة من حيث التخطيط وصنع القرارات يساهم في وجود فجوة بين القيادة الإدارية والموظفين في المستويات الدنيا، وبالتالي يؤدي إلى ضعف الشعور بالمسئولية والعمل الجماعي لتحقيق أهداف المنظمة.
- ضرورة الاهتمام بتطبيق أبعاد إدارة الجودة الشاملة والتركيز على الأبعاد الأكثر أهمية وتأثيراً على الأداء الوظيفي وعلى رأسها التخطيط باعتباره المرحلة الأولى في عملية إدارية تقوم بها المنظمة، وهذه الدراسة لم تركز على كل أبعاد الجودة الشاملة لتحقيق المستوى المطلوب من الأداء الوظيفي، بل ركزت على بعد التخطيط الاستراتيجي لها، ويمكن للباحثين تسليط الضوء على الأبعاد الأخرى للجودة والتي ذكرها العالم "جوران" في ثلاثيته الشهيرة في كتابه (Juran's Quality Handbook) وهي (التخطيط للجودة والرقابة والتحسين المستمر).
- ضرورة الانفتاح على التجارب العالمية في مجال الجودة في الدول المتقدمة عموماً والعربية خصوصاً لاستفادة من تطبيقها ومن أبرزها جوائز الجودة العالمية (جائزة ديمنج، جائزة مالكوم بالدريج، جائزة دبي للأداء المتميز، جائزة تركية لجودة الأداء)..²
- كما ننصح المؤسسات التي ترغب في تطبيق إدارة الجودة الشاملة TQM بأن تبدأ أولاً وكتمهيد في تطبيق معايير ومتطلبات نظام الأيزو 9001 باعتبارها أول عتبة لتطبيق الجودة، وعندئذ تكون قد أسست نظاماً قائماً على منهجية إدارة الجودة الشاملة التي لا سقف للتطوير والتحسين المستمر فيها لاسيما التخطيط الاستراتيجي لها.

¹ - إتش مارك، ماكورماك، ما لا يدرسونك إياه في كلية إدارة الأعمال بجامعة هارفارد، الإمارات: مكتبة جرير، مترجم، 2015، ص 187.

1- قصير بن عودة، إستراتيجية التدريب وعلاقتها بتعزيز إدارة الجودة الشاملة، مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد، 2018، 43، ص 22.

قائمة المراجع:

المراجع باللغة العربية:

1. ليث شاكر محسن. (2012). دور إدارة الجودة الشاملة في تحقيق الميزة التنافسية المستدامة، مجلة دراسات محاسبية ومالية، جامعة كربلاء، كلية الإدارة والاقتصاد، 21، 33-80.
2. علاء، فرج طه. (2010). إدارة الموارد والجودة الشاملة، دار علاء للنشر والتوزيع، سوريا.
3. قصير، بن عودة. (2018). استراتيجيات إدارة الموارد البشرية وعلاقتها بتعزيز إدارة الجودة الشاملة، أطروحة دكتوراه، جامعة محمد بن احمد وهران 2.
4. إتش مارك، ماكورماك، ما لا يدرسونك إياه في كلية إدارة الأعمال بجامعة هارفارد، الإمارات: مكتبة جرير، مترجم، (2015).
5. جمال الدين، لعويسات. (2005). إدارة الجودة الشاملة، بوزريعة، الجزائر: دار هومة للنشر والتوزيع.
6. السمرائي مهدي. (2007). إدارة الجودة الشاملة في القطاعين الإنتاجي والخدمي، بغداد، العراق، دار جرير للنشر والتوزيع.
7. عبد الرحمان، توفيق. (2011). الجودة الشاملة: الدليل المتكامل للمفاهيم والأدوات، مصر، مركز الخبرات المهنية للإدارة، إصدار بيمك.
8. الكرخي مجيد. (2014). التخطيط الاستراتيجي، قطر، دار الريان.
9. خضير، كاضم محمود. (2016). إدارة الجودة الشاملة، عمان: دار المسيرة للطباعة و النشر.
10. دار الجودة 228 (..)، إدارة الجودة الشاملة- نظام الموصفات القياسية الدولية لإدارة الأيزو 9000، إدارة المكتبية.
11. عاشور، أحمد سقر. (2005). السلوك الإنساني في المنظمات، الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.
12. آل الشيخ، عبد الملك. (1414هـ). "المعوقات التنظيمية والسلوكية التي تؤثر على أداء العاملين" رسالة ماجستير غير منشورة، أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.
13. جميلة، بن زاف. (2015). العلاقات الإنسانية وأثرها على الأداء، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية: دراسة ميدانية، العدد 21، 59-70.
14. قصير بن عودة. (2017). إدارة الجودة الشاملة وعلاقتها بالأداء الوظيفي، ورقة، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 357، 31-368.
15. قصير بن عودة. (2018). استراتيجية التدريب وعلاقتها بتعزيز إدارة الجودة الشاملة، مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 9، 24-43.
16. محمد بن عبد العزيز، العميرة. (2003). علاقة الجودة الشاملة بالأداء الوظيفي في القطاع الصحي. رسالة ماجستير في العلوم الإدارية: جامعة الرياض.
17. فاروق، جهلان وحمايي. (2013). أثر المطابقة وفق الإيزو 9000 في الأداء الوظيفي في القطاع الصحي. رسالة ليسانس غير منشورة، جامعة ورقلة.
18. الشمري، عزال بن مطر. (2014). العوامل المؤثرة في نظام تقييم أداء العاملين، مجلة كلية بغداد للعلوم الاقتصادية، العدد 38، 197-215.
19. العساف، حمد صالح. (1995). المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية. الرياض: شركة العبيكان للطباعة والنشر.

20. عبد الكريم بن مرزوق، الأداء الوظيفي، وجدة، موقع العمران (<http://www.oujdacity.net/national-article>)، 2012.
- 21.-Mudassar bilal .& Hummayoun Naeem.(2014). **Strategic quality planning and its impact on patients satisfaction:**Empirical evidence from private health care sector of Pakistan. Journal of Business and Management (IOSR-JBM) 16, 88
- 22.Wheelen, T. & Hunger, J.D.(2004).**Strategic Management and Business Policy**, 9th.ed. Prentice Hall.
- 23.George,M,John,B.(1991).**Human Resource Management**, Homewood, Richard, Irwin inc.
- 24.Barton, J. A. & Marson, D. B. (1991). **Service Quality:** an Introduction Province of Pritish, Pup; lcation , Columbia.
- 25.-Juran,J.Godfrey,B.(1998) **Quality control handbook**, co-editor-in-chief: Blanton. New York San Francisco.
- 26.Adeoti, J. O .(2003). **The Impact of total Quality Management on Banks Performance in Nigeria:**Advances in Management" Vol. 3,79-85.
- 27.Claude, Blanche.A.(2008). **Gestion des ressources humaines :**Valeur de l'immatériel ,Bruxelles :G.De Boeck.
- 28.Christian ,D .(2013).**La Qualité**, itcic édition, Blida, Alger

الذكاء : مراحل تطوره ومعاييرها المحددة، وأدوات قياسه

Intelligence, Stages of development and specific criteria, and its measurement tools

د. عيواج صونيا - د. مخلوف سعاد/ جامعة باتنة 1، الجزائر

Dr. Makhoulf Souad - Dr. Sonia.Aiouadj / Batna 1 University

ملخص :

تهدف هذه الدراسة الى تناول موضوع مهم جدا يخدم كل التخصصات في علم النفس وهو سمة مهمة لكل العمليات المعرفية وفي كل الاطوار ألا وهو الذكاء، والذي يمر بعدة مراحل متسلسلة في تطوره والذي تحكمه معايير محددة في ذلك.

كما يمكن قياس الذكاء من خلال أعمال أدائية تعتمد في جوهرها على مهارة التنظيم الإدراكي لدى الفرد وحسن تلقيه، ومهارة تعبيره، ولقياسه نستخدم اختبارات الذكاء وهي تدخل ضمن الاختبارات النفسية والتربوية التي تطبق في الكثير من المجالات في وقتنا هذا والهدف منها واحد هو تحليل قدرات الفرد وميوله واستعداداته والتعرف على مختلف جوانب شخصيته. ونحن في الجزائر في مؤسساتنا التربوية وعياداتنا النفسية بحاجة إلى وجود أدوات علمية دقيقة مناسبة تساعد في عملية التشخيص والاختبار والتصنيف، واهم هذه الادوات والمقاييس النفسية بصفة عامة اختبارات الذكاء وسنستعرض بعض الأنواع من هذه الاختبارات التي تختلف باختلاف الإطار النظري المنبثقة منه.

الكلمات المفتاحية: الذكاء، مراحل نمو الذكاء، معايير مراحل نمو الذكاء، اختبارات الذكاء .

Abstract:

The target of That study That it has an important subject it includes all the specialities in psychology and it is very important of cognitive process.

We can know the IQ through the cognitive skills of the Person and to achieve it we've to have an IQ test in order to analyse the person's abilities and his aptitudes on different personal aspects.

In Algeria our schools and psychiatry clinics need generally measures and IQS that are different from its theatrical form.

Key Words: Intelligence, Standards of growing intelligence, stages of growing intelligence IQ scores.

مقدمة:

الذكاء هو من أكثر المفاهيم المستعملة في الحياة اليومية، فالشخص الذي ينجح في دراسته هو ذكي والطبيب الناجح هو ذكي والفرد الذي ينجح في حياته الاجتماعية هو أيضا ذكي، والأم التي تنجح في إدارة شؤون أسرتها هي ذكية، فهل معنى ذلك أن الذكاء هو القدرة على التعلم أو التكيف أو النجاح والعمل واصطناع الحيلة؟

كما "يعدّ الذكاء من أوثق المفاهيم النفسية ارتباطا بالعملية التربوية وبالتحصيل المدرسي بشكل عام فمعرفة طبيعة الذكاء ومدى ارتباطه بالتحصيل الدراسي يُمكن المعلم من استيعاب العوامل المرتبطة بالنجاح في الحياة المدرسية وأيضا في الحياة العامة وهو يساعد على أداء مهمته التعليمية بأسلوب أكثر تطورا وفعالية".¹

ولقياس سمة الذكاء تطور ملحوظ منذ القدم، فقد تأثرت حركة القياس العقلي بالدراسات العلمية في العلوم الطبيعية والفيزيولوجية والحيوية.

فقد كان العلماء يؤمنون في أواخر القرن التاسع عشر أن الناس يختلفون فيما بينهم في قدرتهم على تمييز المثيرات الحسية المتقاربة كالمثيرات اللمسية والصوتية والضوئية وقد كانوا يعتقدون أن هذه الفروق في إدراك الأمور الحسية ترجع إلى قدرة الفرد على التركيز والانتباه، وأن القدرة على تركيز الانتباه تتصل بالذكاء²

ومن هنا تقدمت البحوث في مجال الذكاء وقياسه تقدما كبيرا في السنوات الأخيرة على إثر التجارب العديدة التي قام بها العلماء في محاولاتهم الوصول إلى أصدق الطرق العلمية لقياسه، مما جعل لموضوع الذكاء أهمية خاصة بين موضوعات علم النفس، وجعل العلماء يحاولون تطبيق الطرق العلمية المتبعة في قياس الذكاء على مختلف موضوعات علم النفس والحياة العقلية العامة.

إن أوضح فرق بين عام 1963 و عام 1970 هو في اتجاه الرأي العام نحو القياس النفسي، ويبدو الأمر في الوقت الحالي بصورة غير مرضية بدرجة كبيرة بالمقارنة بما كان عليه الأمر في عام 1963، وقد أثرت الشكوك حول الفائدة الاجتماعية لمشروع الاختبارات بأكمله، فالبعض يهتم بإمكان حدوث تحيز في اختبارات الاستعدادات بأكمله بحيث يؤدي ذلك إلى إبعاد الفقير والغير المتعلم من فرص تحسين حالتهم، والبعض الآخر يخشى من أن أنواع الأسئلة التي كانت تسأل في استبيانات تنتهك حق الفرد في السرية وهناك أيضا بعض الناس الآخرين الذين يقلقون من عواقب بنوك المعلومات التي تصبح فيها درجات الفرد في الاختبارات جزءا دائما من سجله، من الممكن استرجاعه في سنوات لاحقه وربما يكون ذلك في غير صالحه³.

ولذلك عكف العلماء منذ بداية القرن العشرين على الاهتمام بعملية قياس ذكاء الأطفال والشباب، وذلك بغرض التعرف على كمية ومقدار النمو العقلي للطفل والبحث عن الوسائل الكفيلة بتنميتها مرة أخرى، حتى يتم قياس الذكاء مرة أخرى للنظر في: هل نجحت عملية تنمية الذكاء أم لا؟

¹ مروان أبو صويح، (2004)، مدخل إلى علم النفس التربوي، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ص 79.

² سعد عبد الرحمن، (1998)، القياس النفسي، (النظرية وتطبيق)، طبعة الثالثة، القاهرة، دار الفكر العربي، ص 9.

³ ليونا تايلر، ترجمة سعد عبد الرحمن، (1998)، الاختبارات والمقاييس، ديوان المطبوعات الجامعية، ص 16.

وقياس الذكاء ما هو الا عملية تحويل المعطيات المختلفة للنمو العقلي والذكاء الى أرقام وكميات، ومعرفة مدى تناسب تلك الارقام مع الطفل، وللحصول على عمر الطفل الحقيقي وللحصول على مستوى الذكاء عند الطفل ومقارنته بالعمر ذاته لدى الاطفال الآخرين في نفس المستوى تقريبا¹

1- تعاريف الذكاء:

يتباين الناس في قدراتهم ومهاراتهم حسب ما وهبه الله تعالى لهم، ويرى الأصمعي أن تساوي الناس فيه هلاكهم، وأن خيرهم في اختلافهم، حيث يؤدي ذلك إلى توزيع الأعمال بينهم بما يحقق كفاية المجتمع.² فمنذ ابتكار الفيلسوف الروماني "شيشرون" للمصطلح اللاتيني "أنتلجنتيا" والذي اشتق منه مصطلح الذكاء والعلماء يتناولون الذكاء من زوايا ومنطلقات مختلفة.

ولكن لا بد من وجود مقياس ذكاء نستطيع من خلاله التوصل إلى أرقام وإحصائيات تُترجم ما نتوق إليه، طبعاً هذا انطلاقاً من أسس نظرية واستناداً إلى تعاريف مختلفة وما نلاحظه أن هذه التعاريف تختلف باختلاف نظريات وميادين الباحثين من بين هذه التعاريف الآتي:

✓ فقد افترض "سبيرمان Spearman": أن الذكاء هو قابلية ذهنية عامة واحدة وقد استنتج أن القدرات العقلية كافة تشترك في عامل واحد وقد سمي هذا العامل بعامل (G أو ك) وهو الذكاء العام، وقد أكد أن كل قدرة من قدراتنا العقلية تعتمد على عامل G من جهة، ومن جهة أخرى تعتمد على عامل ثان خاص بذاته يدعى بعامل المهارات الخاصة (Specific skill).³

✓ أما "وكسلر Wechsler" فكان تعريفه للذكاء على أنه القدرة العقلية للفرد على العمل في سبيل الهدف، وعلى التفكير والتعامل بكفاءة مع البيئة.

✓ ووصف «بياجيه Piaget» الذكاء بأنه: تكيف الفرد مع محيطه المادي والاجتماعي أما "هايم Him" فيعتبر الذكاء استجابة مناسبة من قبل الفرد نحو موقف معين، وإدراكه للأساسيات القائم عليها هذا الموقف.

✓ ويعرفه "تيرمان Treman" أيضاً بأنه القدرة على التفكير المجرد.⁴

✓ تعريف "وكسلر" (wechsler): الذكاء هو قدرة الفرد الإجمالية للقيام بتصرفات هادفة والتفكير بصورة عقلية والتعامل مع البيئة تعاملًا يتصف بالكفاءة.

✓ أما ابنجهاوس Ebbinghans فيقول أن "الذكاء نشاط فعال يعمل على التكامل وفهم العناصر المختلفة في شكل موحد وفي كل له معنى".⁵

¹ إسماعيل عبد الفتاح عبد الكافي، (2001)، اختبارات الذكاء والشخصية، الاسكندرية مركز الاسكندرية للكتاب، ص 7.

² ياسين عطوف، (1981)، اختبار الذكاء والقدرات العقلية بين التطرف والاعتدال، ط 1، بيروت، دار الأندلس.

³ صالح شيخ كمر، (1994)، الجوانب الطبية النفسية للتخلف العقلي في الطفولة، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر، ص 29.

⁴ محمود إبراهيم وجيه، (1976)، القدرات العقلية، دار المعارف، القاهرة، ص 25.

⁵ إجلال محمد يسري، (1988)، اختبار ذكاء الاطفال، مكتبة الإسكندرية، ص 85.

✓ كما أن علماء آخرون من أمثال " ثurstone " وهو مهندس كهربائي أمريكي، فكانوا يعتقدون أن الذكاء يعتمد على وجود قابليات أو مهارات متعددة ومختلفة وليس على قابلية واحدة فقط، كقابلية الكتابة والنطق بسهولة وقابلية حلول مشاكل معقدة والاستفادة من التجارب الماضية وقابلية التذكر وهكذا.¹

✓ الذكاء: " هو القدرة على اكتساب الخبرة والإفادة منها " (ديربورن)

✓ الذكاء كذلك هو القدرة على الإفادة من الخبرة والتوافق مع المواقف الجديدة (فلورنس، جردانف)

✓ الذكاء نشاط عقلي يتميز بما يلي: الصعوبة، التعقيد، التجريد، الاقتصاد، التكيف الهادف، القيمة الاجتماعية، الابتكار، تركيز الطاقة ومقاومة الاندفاع العاطفي (ستودارد).²

2- مراحل تطور الذكاء عند الطفل :

لقد استغل " جان بياجيه **Piajet** " دراسته في علم الأحياء ثم عمله في معمل " بينيه Binet " لاختبارات الذكاء لدراسة النمو المعرفي لدى الأطفال، حيث حلل ولاحظ طريقة تفكير الأطفال وإجاباتهم خلال اختبارات الذكاء ، ليتساءل عن سر الاختلاف الموجود بينهم وبين طريقة تفكير كل فئة عمرية، كما عاد للفلسفة للبحث حول تفسير أصل المعرفة وطريقة التعلم فربط بين البيولوجيا وعلم النفس والفلسفة في تكوين نظريته على أساس بيولوجي ونفسي وفلسفي فقام بملاحظة نمو الأطفال في جميع الأعمار ودراسة طريقة تفكير كل فئة ، وتوصل إلى أن هذا النمو يتم في مراحل متدرجة ، متتابعة وثابتة وبصفة مرتبة لا يمكن الفصل بينها.

افترض " بياجيه **Piajet** " أن معرفة الإنسان تتكون تدريجيًا بداية من ولادته حتى سن الرشد، حيث تعرف كل مرحلة العديد من الخصائص والسلوكيات التي تميزها، بالإضافة للنشاطات الحركية والعقلية والأبنية الفكرية التي تشكلها، وعكس ما يعتقد الكثير من الناس أن الطفل يولد كصفحة بيضاء يظن " بياجيه **Piajet** " عكس ذلك ، ويعتبر أن بداية المعرفة تولد مع الإنسان وبفضلها تنمو القدرات العقلية والمعرفية للفرد.

يرى بياجيه **Piajet** أن ذكاء الطفل ينمو في مراحل متتابعة يمكن التعرف على كل مرحلة منها بطرق التفكير المتبعة ، ويقسم بياجيه **Piajet** النمو إلى أربع مراحل رئيسية هي :

✓ المرحلة الحسية الحركية وتمتد من الميلاد إلى سنتين .

✓ مرحلة ما قبل العمليات (قبل الإجرائية) من سنتين إلى 7 سنوات .

✓ مرحلة العمليات العيانية من 7 إلى 11 أو 12 سنة .

✓ مرحلة العمليات الرسمية (الصورية) من 11 أو 12 إلى 14 أو 15 سنة.

وكل الأطفال في كل الثقافات والمجتمعات والأجناس يمرون بمتغيرات الارتقاء السابقة حيث يتم تغير تدريجي في أنشطتهم ويتحولون من كائنات معتمدة على الأنشطة الحسية الحركية في معرفتهم للعالم من حولهم إلى شخصيات وكيانات قادرة على

¹ صالح شيخ كمر، (1994)، الجوانب الطبية النفسية للتخلف العقلي في الطفولة، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر، ص30.

² أحمد محمد الطيب، (1999)، التقويم والقياس النفسي والتربوي، المكتب الجامعي الحديث، الطبعة الأولى، الإسكندرية، 251.

التفكير المرن باستقلالية وعلى الاستدلال والتجريد بل الإبداع أيضا وسنعرض في الجدول التالي الإنجازات الهامة التي يحققها الطفل في مراحل ارتقاء الذكاء طبقا لنظرية بياجيه¹.
الجدول رقم (1): يمثل مراحل تطور الذكاء عند الطفل حسب نظرية بياجيه²

المرحلة	العمر	الإنجازات
مرحلة الحسية الحركية	2-0	يفاضل الطفل نفسه عما حوله من أشياء باحثا عن التنبيه والإثارة ويهتم اهتماما خاصا بالمرئيات ويستطيع تدريجيا أن يفهم دوام الأشياء ويزغ لديه فهم بسيط للسببية والزمن والمكان وعلاقات الوسيلة بغاياتها ويستدعي المنبهات في غيابها أو يبدأ كذلك للعب التخيلي والتفكير الرمزي.
المرحلة قبل الإجرائية	7-2	يبدأ ارتقاء الوظائف الرمزية واللغة ويساعده ذلك في حل المشكلات والمهام التي تواجهه في العالم المحيط به ويتصف تفكيره بعدم القابلية للعكس والتمركز حول الذات وإن كان يحرز تقدما ما في ثبات الأرقام والقدرة على التفكير من الفئات والعلّة والمعلول وفهم العلاقة بينهما.
مرحلة العمليات العيانية	11-7	يحرز الطفل تقدما في ثبات الكتل، الطول، الوزن، الحجم ويتصف تفكيره بالقابلية للعكس ويتحرر نسبيا من تمركزه حول الذات وتتكون لديه القدرة على القيام بأدوار الآخرين ويشمل التفكير المنطقي لديه العمليات العيانية للعالم المباشر والتصنيف كبداية لظهور التجريد في الفترة التالية (حيث يستطيع تنظيم الأشياء في تدريجات طبقا لفئاتها) وتضمن كذلك قدرته على التسلسل (وتعني تنظيم الأشياء في تسلسل ترتيبي طبقا لأوزانها أو أحجامها المتزايدة)
مرحلة العمليات الصورية	15-11	ينجز الطفل فيها المهام التي تتطلب مرونة وتجريدا واختبارا للفروض العقلية والاهتمام بالبدائل الممكنة في الاستدلال.

3- معايير تحديد مراحل الذكاء :

لقد حدد بياجيه³ خمس معايير لتحديد المراحل دون أن يتأثر بالمراحل التي حددتها مدارس علم النفس سابقا هذه المعايير هي:

- يجب أن يكون نظام ترتيب المكتسبات ثابتا فنظام الترتيب هنا لا يعني تسلسل الأحداث بل يرتبط بالخبرة السابقة للفرد وليس بمدى نضجه فقط أو بيئته الاجتماعية كل ذلك قد يقدم أو يؤخر ظهور مرحلة من المراحل أو قد يمنع ظهورها فالأعمار

¹محمد محروس الشناوي، (1997)، التخلف العقلي، دار غريب، القاهرة، ص197.

²محمد أحمد شلبي، (2001)، مقدمة في علم النفس المعرفي، دار غريب، القاهرة.

التي حددت سابقا ترتبط إذا بنوعية الشعوب التي تمت الدراسة عليها إلا أن المهم هو نظام الترتيب بحيث أن طابعا معيناً لا يظهر إلا قبل طابع آخر عند مجموعة من الأفراد أو بعده عند مجموعة أخرى.

■ تحمل المراحل طابع التكامل وهذا يعني أن البنيات المتكونة في مستوى معين تتكامل في بنيات المستوى اللاحق فالبنيات الحسية الحركية هي جزء يتكامل مع البنيات الإجرائية الحسية وهذه الأخيرة لها دور في العمليات المجردة في المراحل اللاحقة .

■ كل مرحلة تتميز ببنية مجتمعة تكون البنية مثلاً على مستوى العمليات الحسية نوعاً من التجمع **Groupement** مع المميزات المنطقية للتجمع التي نجدتها في التصنيف أو المسلسلات **seriation** ويشتمل التجمع الجمعي للصفوف عملية مباشرة وعملية عكسية وعملية تجمعية **associative** وعملية مماثلة (فكل جمع لصف مع نفسه أو مع صف أعلى منه ويحمل الإشارة نفسها يجعل هذا دون تغيير $أ+أ=أ$ ، $أ+ب=ب$ ، $أ+ج=ج$) وهكذا نستطيع أن نميز بين البنيات بقوانينها الشاملة .

■ تشتمل كل مرحلة على مستوى تحضير من جهة ومستوى نهائي من جهة أخرى ، ففي مستوى مرحلة التجريد الممتدة من 12-14 سنة تعتبر مرحلة تحضير في حين أن منبسط التوازن الذي يلي ذلك يعتبر حالة نهائية .

■ بما أنّ تهيئة الاستيعابات اللاحقة قد تسند إلى أكثر من مرحلة وبما أن هناك درجات مختلفة من المتانة في النهاية، من الضروري التمييز في كل سلسلة مراحل إعداد وتكوين تطورات أشكال التوازن النهائية (بمعنى البنى) ¹...

■ يظهر النمو العقلي عند الولد تعاقب بناءات كبيرة يكمل كل واحد منها الآخر أي البناء السابق بإعادة بنائه أولاً وفقاً لتصميم جديد ليتعدى بعد ذلك نحو أفاق أوسع فيبعد بناء الأشكال الذهنية الحسية الحركية ، يأتي بناء العلاقات الرمزية والفكر والارتباط فيستبطن أشكال العمل هذه بإعادة بنائها وفقاً لهذا التصميم الجديد للتصور ويستخدمها حتى بشكل مجموعة العمليات المحسوسة.

■ وأخيراً منذ مستوى الحادية عشر ينظم الفكر الشكلي الناشئ بنية العمليات المحسوسة بإخضاعها لبنيات جديدة يمتد انتشارها خلال الرشد والحياة التالية مع كثير من التغيرات التي تضاف إليها، إن التكامل في البنيات **structures** المتعاقبة التي تؤدي كل واحدة منها إلى تنظيم البنية التالية يمكن من توزيع النمو على فترات أو مراحل كبرى وعلى فترات أو مراحل ثانوية تخضع للمعايير التالية:

أ- يظل ترتيب تعاقبها ثابتاً على الرغم من أن متوسط السن التي تظهر فيها قد تختلف من ولد إلى آخر ، وفقاً لدرجة ذكائه كما قد تختلف من بيئة إلى أخرى، فتعاقب المراحل قد يتقدم إذن أو يتأخر لكن ترتيب التعاقب يظل واحداً في العمليات التي نستطيع أن نتكلم فيها عن هذه المراحل.

ب- تتميز كل مرحلة ببنية شاملة يمكن الاستناد إليها لتفسير الارتكاسات الخاصة .

ت- هذه البنيات الشاملة متكاملة ولا تحل واحدة منها محل غيرها، بل كل واحدة منها تكمن نتيجة للبنية السابقة فتدمجها بصفة بنية تابعة لها وتعد المرحلة التالية باندماجها فيها.²

¹موريس شربل، (1986) ، التطور المعرفي عند جان بياجيه، ط 1 ، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع ، لبنان، ص ص89، 88.

²فيصل عباس، (1996)، الاختبارات النفسية تقنياتها وإجراءاتها، الطبعة الأولى، بيروت، دار الفكر العربي، ص 140.

ويرى " بياجيه PIAJET " أن الذكاء لا يمكن اقتصره على إدراك العلاقات أو التفكير المجرد فهو موجود في كل العمليات الكيفية عند الأطفال والراشدين ويزيد ذكاء السلوك بصورة متقدمة بازدياد وتعقد الصلات المتبادلة بين الاستعدادات العضوية ومحيطها وفي كل مرحلة من مراحل التطور تعتبر التجربة الجديدة والخبرة أمرا ضروريا لنمو الذكاء.¹

4- متى يقف النمو العقلي ؟

إذا كان الذكاء فطريا ينمو مع الفرد تدريجيا، فهل هناك سن معينة يبلغ فيها نضج هذه القوة العامة متناهيا؟ أشارت الدراسات النفسية إلى أن النمو العقلي يسير بشكل كبير في مرحلة الطفولة²، ويكون هذا النمو سريعا في السنوات الخمس الأولى من حياة الطفل، كما اعتبر "ترمان Terman" في تقنيته لاختبار "ستانفورد بينيه Stanford-Binet" أن الذكاء يصل إلى أقصاه في سن (16) سنة، ثم اعتبر بعد ذلك سن (15) سنة هو الحد الأقصى الذي يمثل العمر العقلي لأي فرد سنه (15) سنة فأكثر.

وفي الدراسات الخاصة بتقنين اختبار "وكسلر بلفيو" للذكاء كان سن (20) سنة هو السن الذي توقف عند التحسن في الذكاء، أما زيادة الفروق بين الأفراد - طبقا لهذه القاعدة - فهي نتيجة زيادة خبرة الفرد بالحياة وازدياد مصادر معرفته وثقافته وإدراكه لما يحيط به من أحداث وظروف وتطورات³

وتقول نتائج الأبحاث التي دارت حول هذا الموضوع، إن ذكاء الأفراد المتوسطين يقف في نموه عند سن السادسة عشر، أما في حالات الأفراد الذين هم دون المتوسط فإن نموهم العقلي يتوقف عند الرابعة عشرة، ونجد نمو الذكاء للأفراد الممتازين يستمر حتى الثامنة عشرة، وليس معنى توقف النمو لهذه الطاقة الفطرية، انعدام قدرة الإنسان على اكتساب الخبرة والتعلم، فالتدريب له دخل كبير في مداومة أداء هذه الطاقة على أداء وظيفتها، ولذلك نجد أن الذكاء بعد توقف نموه يظل ثابتا إلى سن الثلاثين تقريبا ثم يأخذ في الانحدار قليلا عند الأشخاص الذين يشتغلون بالمهن العقلية لأن حياتهم تأخذ في الاصطباغ بالعادات المألوفة لديهم التي تولد عندهم نوعا من الثبات في السلوك، كما أن حياتهم تكاد تخلو من المشاكل التي تجعلهم يحافظون على مستواهم العقلي السابق⁴

5- معايير قياس الذكاء :

إن تقدير مستوى الذكاء يبين أيضا على أي بيانات مناسبة في ذلك الشواهد السريرية أو السلوك التكيفي أو نتائج المقاييس النفسية لأن معايير قياس الذكاء هي ثلاثة:

- معيار اختبار الذكاء.
- معيار القابلية على التعلم (ويستدل عليه من مدى تحصيل الطالب الدراسي وأحكام المعلم والأقران عليه).
- معيار الكفاءة الاجتماعية: والذي يشمل المهارات الحسية والحركية ومهارات التخاطب (اللغة والكلام) والاعتماد على النفس والمهارات الاجتماعية كخلق الصداقات والمشاركة بالنشاطات الاجتماعية.⁵

¹ المرجع السابق، ص 141.

² الطريحي ع الرحمن، (2002)، اختبار القدرات العقلية، العين، دار الكتاب الجامعي، ص 9.

³ فيصل عباس، (2002)، الذكاء والقياس النفسي في الطريقة العيادية، بيروت، دار المنهل اللبناني، مكتب راس النبع، ص، ص، 18، 19.

⁴ إبراهيم عصمت مطاوع، (1981)، علم النفس وأهميته في حياتنا، دار المعارف، القاهرة، ص 115.

⁵ صالح شيخ كمر، (1994)، الجوانب الطبية النفسية للتخلف العقلي في الطفولة، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر، ص 134.

6- الذكاء وقياسه : رأينا عند الحديث عن التخلف العقلي أن هناك ما يشبه الاتفاق التام على اعتبار الذكاء محكا أساسيا في تقدير حالات التخلف العقلي حيث تعاني حالات التخلف من انخفاض في الأداء الذهني وهذا الأداء يقدر عادة باستخدام مقاييس الذكاء الفردية.¹

و فكرة قياس الذكاء تقوم على فكرة تراكم المعلومات ، لأن حساب العمر العقلي يقوم على جميع التجارب التي نجح فيها الطفل ، و مع ذلك فإنه يتعين متابعة امتداد احتمالات النجاح و الإخفاق في مراحل مختلفة من السن، لأن بعض هذه النتائج قد يجعلها الطفل في مراحل متقدمة أو متأخرة لعدة سنوات، وعلى ذلك فقياس الذكاء ليس مقياسا جامدا.² وقد تستخدم الرسوم في قياس الذكاء والقدرات وقد نستخدمها في قياس سمات الشخصية والصراعات أو في قياس قيم الطفل واتجاهاته.³

إن الذكاء لا يقاس قياسا مباشرا وإنما يعطى الطفل عملا معيناً لإجرائه ويتطلب هذا العمل ممارسة بعض الوظائف العقلية العليا، ثم تسجل النتائج وتُقارن بعمل غيره من المتحدين معه في العمر الزمني والموجودين تحت نفس الشروط والظروف.

يقاس الذكاء باختبارات متنوعة أعدت لتناسب مختلف الأغراض وتتلاءم مع الأفراد الذين تطبق عليهم:

7- مقياس الذكاء: هو اختبار مقنن يتألف من عدة اختبارات (أي أسئلة)، وقد يصل إلى مائة سؤال، وهي (اختبارات الذكاء) عادة متدرجة الترتيب من الأسهل إلى الأصعب ومن البسيط إلى المعقد ويحدد زمن لإجراء الاختبار والمقياس الذكائي يتضمن أسئلة لتقدير بعض العمليات الإدراكية البسيطة مثل القدرة على التمييز الحسي، ثم إلى عمليات عقلية عليا كالفهم، التذكر، التداعي، التخيل، الاستدلال والتفكير، واختبار الذكاء الجيد هو الذي يقيس عدة عوامل أساسية مختلفة بمقدار القدرات والعمليات العقلية مثل:

- القدرة على فهم المعاني والكلمات والجمل.
- سهولة تراعى فيها الكلمات المناسبة أو تأليف كلمات من حروف معينة.
- القدرة العددية الحسابية في إجراء العمليات الأربع ضربا، طرحا وقيمة بسرعة ودقة ذهنية وكتابية.
- تصور المكان وأبعاده وأشكاله وعلاقته.
- سرعة الإدراك في أوجه التشابه والاختلاف بين عدة صور أو أمور.
- قوة الاحتفاظ والاسترجاع للكلمات أو رسوم أو أرقام.
- القدرة على تتبع الاستعراض لكشف قانون عام أو نظام خاص بين عدة أشياء.

8- اختبارات الذكاء العام:

هي أحد فروع الاختبارات النفسية المتميزة باستخدامها في المواقع المتعددة والمتنوعة وتعطي درجة واحدة مثل نسبة الذكاء لتدل على المستوى العقلي العام للمفحوص، ويطلق عليها أيضا اختبارات الاستعداد المدرسي لأن صدقها يتحدد غالبا في ضوء

¹محمد محروس الشناوي، (1997)، التخلف العقلي، دار غريب، القاهرة، ص187.

²إسماعيل عبد الفتاح عبد الكافي، (2001)، اختبارات الذكاء والشخصية، الاسكندرية مركز الاسكندرية للكتاب، ص8.

³صفوت فرج، (1992)، الذكاء ورسوم الأطفال، دار الصقافة، القاهرة، ص134.

محكات التحصيل الأكاديمي ومن أهم استخداماتها التصنيفية المبدئية في كثير من المجالات التربوية، المهنية، العسكرية، في الإرشاد والانتقاء أو التصنيف ويستخدم أيضا في الأعراض الإكلينيكية.¹

9- مراحل نشوء المقاييس العقلية:

ويمكن تقسيم نشوء المقاييس العقلية إلى مراحل تتميز كل منها بنزعات خاصة نجملها فيما يأتي :

مرحلة الاختبارات الحسية والحركية وبدأت سنة 1890 بوضع كاتل Cattell برنامجا للاختبارات العقلية يطبق على الطلاب المتقدمين لجامعة كلومبيا وهي اختبارات لقياس العمليات العقلية الأولية باستخدام أجهزة معامل الطبيعة وتوصل إلى نتيجة مفادها أن الارتباط بين هذه الاختبارات وبين ما تقيسه هذه الاختبارات وبين القوى العقلية معدومة. وفي عام 1896 بدأت مرحلة اختبارات العمليات العقلية العليا وجميع المقاييس ما يكفي بمفرده لقياس الذكاء ومن اختبارات هذه المرحلة اختبار الشطب لبوردون Bourdon الفرنسي.

أما في عام 1905 فتأتي مرحلة قياس الذكاء وذلك بنشر بينيه وسيمون Binet and Simon مقياسهما الأول للتمييز بين العاديين والشواذ وفي سنة 1908 نشر هذان العالمان مقياسهما الثاني الذي ظهرت فيه فكرة العمر العقلي وقد أثار هذا المقياس اهتماما كبيرا في كثير من البلدان وأخذ ينقح حتى نشر على يد العالم الأمريكي ترمان Treman وعرف باسم مقياس ستانفورد بينيه للذكاء.

أما مرحلة الاختبارات العملية فقد أتت بعد نشر مقياس بينيه Binet للذكاء والذي أخذ عليه أن أسئلته تتوقف على التعليم المدرسي فقط وإنما تعتمد على الملكة اللفظية حيث جاء بعدها الباحثون بتأليف اختبارات عملية يطلب من المفحوص فيها القيام بأعمال تتطلب الانتباه، الفهم والتفكير كاختبار تركيب الصور ولوحة الأشكال لسيجمان ومتاهاات بورتوس. ثم تأتي مرحلة ألفا وبيتا أثناء الحرب العالمية الأولى، حيث اتجه العلماء إلى وضع مقاييس تطبق على مجموعة من الأشخاص في وقت واحد والبعد عن المقاييس الفردية التي تتطلب وقت طويل وأخيرا مرحلة ضبط المقاييس وتحقيق أسسها العملية.² ومن الممكن إضافة مرحلة سابعة وهي مرحلة تقنين الاختبارات كل حسب البيئة المطبق عليها تلك الاختبارات والتي تستنفر الكثير من الباحثين نظرا لتكلفتها المادية والمعنوية.

10- تصنيفات اختبارات الذكاء :

من الطبيعي أن تقسم اختبارات الذكاء إلى عدة أنواع وتصنيفات، من حيث الشكل والمضمون ومن حيث نوعية من توجه إليهم هذه الاختبارات، ومن حيث المراد من وراء هذه الاختبارات والغرض منها ولنستعرض بعضا من التصنيفات حتى نصل إلى حقيقة ومضمون هذه الاختبارات:

1-10 تصنيف اختبارات الذكاء تبعا لأنواعها: ونستعرضها في إيجاز حيث يوجد أكثر من أساس في تصنيف اختبارات الذكاء ولكن أهم هذه الأنواع:

- اختبار الزمن.
- طريقة أداء الاختبار.
- اختبار الموضوع.
- اختبار الموضوع والطريقة .

¹ أبو حطب فؤاد وآخرون، (1976)، التقويم النفسي، ط3، الأنجلوالمصرية، القاهرة.

² رمضان محمد وآخرون، (1982)، أصول التربية وعلم النفس، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة.

10-2 تصنيف اختبارات الذكاء تبعاً لمضمونها: ويتم تصنيف هذه الاختبارات تبعاً لمضمونها وذلك من أجل الوصول إلى الاختبارات المناسبة للطفل، ولكن لا بد في كل الاختبارات من دراسة الأحوال والظروف التي تحيط بالطفل المفحوص، بما في ذلك العوامل المؤثرة فيه وعليه من قريب أو من بعيد، علاوة على الفهم الدقيق لبيئته ومكوناتها قبل تقديمه للاختبار، وذلك حتى تكون نتيجة المقياس من خلال الاختبارات مقارنة للواقع الفعلي للطفل ومنها الاختبارات اللفظية الفردية والجماعية غير اللفظية.

10-3 تصنيف اختبارات الذكاء تبعاً لنتائجها: وضع العلماء معدلات اتفق عليها بعد سنوات طويلة الدأب والبحث وذلك من أجل تحديد درجات الذكاء التي يحصل عليها الطفل أو الذي يتم اختبار ذكائه بالمقياس بالمعادلة التالية: $ع/ح = العمر الزمني$ ونتيجة الاختبار تكون مؤشراً للتصنيف تبعاً للدرجة الحاصل عليها المختبر فقط في اختبار محدد ولا ينعكس كصفة على شخص بعينه إلا إذا تكررت نتائج الاختبار في أكثر من اختبار والدرجة المذكورة وهي النسبة من العمر العقلي والعمر الزمني، وسيلة للدلالة على ذكاء الفرد أو غبائه وتضرب هذه النسبة في 100 لإزالة الكسور وتسمى القيمة الناتجة عن نسبة الذكاء **Intelligence Quotient**.

هنالك عدة مقاييس لقياس ذكاء الأطفال، وكل مقياس له محدداته ومكوناته ويحدد طبقاً للحاجة إليه، وهذه المقاييس وضعها العلماء من واقع خبراتهم وتجاربهم وملاحظاتهم المختلفة في مجال بحثهم، وهي نتيجة لخبرات طويلة في قياس مستوى الذكاء لدى الأطفال ولذلك سنتحدث هنا عن أهم وأشهر المقاييس، لأن المقاييس المختلفة لا تختلف إلا في بعض التفاصيل الدقيقة في مضمون الاختبارات، وتقديم بعض الأسئلة من عمر لآخر.

11- أمثلة عن اختبارات الذكاء:

11-1 مقياس ستانفورد بينيه: هو أول مقياس للذكاء ونسبة الذكاء، لقد بدأ التقدم في اتجاه تكوين مقاييس دقيقة للذكاء سنة 1905 عندما نشر ألفريد بينيه Binet من فرنسا أول مقياس للذكاء ظهر في العالم فقد استجاب بينيه لدعوة من وزير التعليم الفرنسي لدراسة مشكلة التخلف الدراسي ولوضع طريقة موضوعية لتشخيص الأطفال المتخلفين دراسياً لوضعهم في مدارس خاصة تقدم فيها تدريبات أعمق على التفكير والتعلم، وقد تكون المقياس في صورته الأولى من مجموعة من الأسئلة تعكس الإجابة عنها مهارات تتجاوز المهارات القائمة على مجرد التذكر والاستيعاب وتتضمن القدرة على الحكم والاستدلال والتجريد.

تضمّن مقياس بينيه من عدة أجزاء متنوعة بعضها لفظي كالأسئلة التي تدور حول المعلومات العامة والفهم العام، وبعضها تضمن مشكلات حسابية وأرقاماً يطلب إعادتها من الذاكرة، وبعضها تضمن مشكلات عملية ولعباً مقننة لتقدير المهارة على الحل والتركيب والتفكير المجرد، وقد رتب بينيه Binet بنود مقياسه بحسب مستوى صعوبتها، وقد أدى به هذا في النهاية إلى مفهوم العمر العقلي الذي أمكن من خلاله وضع مجموعات البنود التي تضمنها الاختبار في فئات عمرية. كذلك أمكن لبينيه Binet أن يكتشف مفهوم نسبة الذكاء IQ الذي يعطينا قيمة عددية تمكننا من مقارنة العمر العقلي للطفل بعمره الزمني.¹

وقد تم تعريب هذا المقياس من طرف الدكتورة لويس كامل مليكة سنة 1998 لصورته الرابعة التي صدرت من هذا المقياس في أمريكا عام 1986 وأعدّها ثورندايك وهاجن وساتلر satler, hagen, thorndike ويتمثل نموذج تنظيم القدرات المعرفية في هذه الصورة من المقاييس في ثلاثة مستويات هي:

¹عبد الستار إبراهيم، (1985)، الإنسان وعلم النفس، علم المعرفة، الكويت، ص242.

- المستوى الأول: عامل الاستدلال العام (في المستوى الأعلى).
- المستوى الثاني: ويتمثل في ثلاثة عوامل عريضة هي: القدرة المتبلورة، القدرات السائلة التحليلية، الذاكرة قصيرة المدى.
- المستوى الثالث: ويتكون من ثلاثة مجالات أكثر تخصصا هي: الاستدلال اللفظي، الاستدلال الكمي، لإستدلال المجرد البصري.¹

11-2 اختبار وكسلر - بلفيو - Wechsler-Bellevue أول اختبار يعد لهذا الغرض هو "لستانفورد بينيه" الذي ظهر عام 1905 ظهرت عليه تعديلات كثيرة أشهرها تعديل تيرمان Terman الذي قام به في جامعة ستانفورد الأمريكية ونشر عام 1916 وهو اختبار من النوع الفردي المتنوع ويستخدم في قياس الذكاء من سن سنتين حتى مستوى الرشد.

يتكون من مقياس خاص بالأطفال من سن الخامسة حتى الخامسة عشر والمقياس الآخر تكملة لهذا المقياس ويصلح لقياس ذكاء الراشدين والمراهقين وهما من أشهر الاختبارات الأمريكية ومن وضع وكسلر وأعددها للعربية الدكتور محمد عماد الدين إسماعيل ولويس كامل مليكة، ويتكون كل منهما من قسم لفظي وآخر غير لفظي.

وفيما يتعلق بالمقياس الخاص بالأطفال فيشمل القسم اللفظي اختبارات في المعلومات العامة والفهم العام والحساب والمتشابهات والمفردات أما القسم غير اللفظي فيتكون من اختبارات تكميل الصور وترتيب الصور ورسوم المكعبات وتجميع الأشياء والمتاهات كما يتضمن القسم اللفظي في مقياس الراشدين والمراهقين اختبارات في المعلومات العامة والفهم العام والفهم الاستدلال الحسابي وإعادة الأرقام، والمتشابهات والمفردات ويتضمن القسم غير اللفظي فيه اختبارات تكميل الصور، ترتيب الصور وتجميع الأشياء، ورسوم المكعبات، ورموز الأرقام.²

وقد وضع وكسلر هذا الاختبار لحاجة عملية هي التمييز بين فئات المرضى الذين كان يعالجهم وكسلر بمستشفى بلفيو بنيويورك ضعاف العقول منهم والمصابين بأمراض عصبية وذهانية.. الخ

وجاء نتيجة لدراسات إكلينيكية عديدة شملت هذه الفئات فضلا عن الحاجة إليه لقياس ذكاء الكبار فقد وضع أساسا لقياس الذكاء بين 10 إلى 60 سنة، ثم وضع بعد ذلك اختبار آخر على نسقه لقياس ذكاء الأطفال الذين يقل سنهم عن 10 سنوات. ومفهوم وكسلر عن الذكاء يتضمن قدرة الفرد الكلية على العمل في سبيل هدف وعلى التفكير والتعامل بكفاءة مع البيئة إلا أن هذه القدرة الكلية تتكون من عناصر أو قدرات والطريقة الوحيدة لتقييمها كليا كما يرى وكسلر هي قياس الجوانب المختلفة لهذه القدرات، ولذلك فاخباره أو مقياسه يشمل عددا من الاختبارات يقيس كل منها جانبا معيناً من هذه الجوانب أو قدرة من هذه القدرات، إلا أنه ينظر إلى الاختبارات الفرعية على أنها وإن كان كل منها يقيس حقا قدرة بذاتها إلا أنها في مجموعها تقيس نمطا كليا هو الذكاء.³

وقد تم تقنين هذا الاختبار في نسخته الأصلية الأمريكية بعناية فائقة بعد فترة 5 سنوات من التجريب والتحليل الاحصائي، ويأمل المترجمان (محمد عماد الدين إسماعيل ولويس كامل مليكة) أن تتاح لهما الفرصة لعمل مثل هذه التجارب على عينة مصرية حتى يتم تمصير الاختبار في نسخته العربية، هذا وقد روعي إدخال أقل تعديل ممكن في الاختبارات كي تيسر الاستفادة بالدراسات السابقة، ولكن روعي أيضا ما يتطلب الأمر تغييره من أسئلة بحيث لا تبعد الثقة بينها وبين بيئتنا المحلية.⁴

¹ عادل عبد الله محمد، (2003)، "تعديل السلوك للأطفال المتخلفين عقليا باستخدام جداول النشاط المصورة، دار الرشاد، القاهرة، ط، ص 46

² طلعت منصور وآخرون (2003)، أسس علم النفس العام، المكتبة الأنغلو مصرية، القاهرة، 2003، ص 283.

³ عبد الستار إبراهيم، (1985)، الإنسان وعلم النفس، علم المعرفة، الكويت، ص 136.

⁴ مليكة لويس كامل محمد وعماد الدين إسماعيل، (1976)، مقياس وكسلر لذكاء الأطفال، ط، القاهرة، ص 4.

11-3 اختبارات رافن (Raven, 1990)¹:

■ اختبار المصفوفات المتتابة: ظهرت المصفوفات المتتابة نتيجة للجهود التي بذلها العالم الإنجليزي رافن (Raven) مع مساعده العالم بنروس (Penrose) لأول مرة على شكل اختبار عام (1938) باسم اختبار رافن Raven للمصفوفات المتتابة، وتم استخدامه كأداة رئيسية لتصنيف الجنود في الجيش البريطاني خلال الحرب العالمية الثانية، ثم استمر في تطوير هذا الاختبار وإجراء التعديلات عليه حتى وفاة رافن عام (1970)، وكان لهما اهتمام كبير بقياس الذكاء غير اللفظي، وذلك بهدف قياس القدرة على استنباط العلاقات، حيث قام هذان العالمان بوضع عامل التماثل محورا لمقياس اختبار المصفوفات المتتابة لرافن (Raven Progressive Matrices)، كما يعتبر الاختبار مقياسا للعامل العام عند سبيرمان (Spearman)(G) النموذج النظري لنظريته في الذكاء (رافن) (Raven) أبو حطب: (1979)، وهو من اختبارات التي يطلق عليها الاختبارات غير المتحيزة للثقافة (Culture-Free Test)، وهناك ثلاثة أنواع من اختبارات المصفوفات المتتابة .

وتسمى أيضا اختبارات المصفوفات المتتابة حيث قام رافن Raven استنادا لنظرية العاملين لسيبرمان والذي يعتبر الموجه الرئيسي لحركة القياس العقلي في بريطانيا لمدة طويلة قارت النصف قرن والهدف من هذه الاختبارات هو قياس ما يلي:

أ. السعة العقلية العامة: Capacity أثناء قيامه للاختبارات بدون وقت محدد للإجابة فهي إذن تقيس دقة الملاحظة والتفكير الواضح المرتب الذي لا يعتمد على المعلومات السابقة.

ب. الكفاءة العقلية Proficiency للفرد وهذا عندما يحدد فيه وقت الإجابة بين (30-40) دقيقة، وعند إذن نقيس قدرة الفرد على إصدار أحكام سريعة ودقيقة وخاصة، وبهذا فإن هذه الاختبارات تميز بين سرعي التفكير وبطيء التفكير وقد أعد رافن Raven ثلاثة أنواع من اختبارات المصفوفات المتتابة هي:

11-3-1 اختبار رافن Raven للمصفوفات المتتابة-المستوى العادي (SPM) (القياسي)

(Standard Progressive Matrices) ويتألف من ستين مصفوفة مقسمة إلى خمس مجموعات هي (أ-ب-ج-د-هـ) وتحتوي كل منها على اثنتي عشرة مصفوفة، والمصفوفة عبارة عن شكل أساسي يحتوي على تصميم هندسي تنقصه قطعة، وضعت مع بدائل تتراوح ما بين ستة إلى ثمانية بدائل.

وعلى المفحوص أن يختار القطعة المتممة للشكل، ويسجل رقمها في نموذج تسجيل الإجابات، ويحدد المفحوص الجزء المحذوف بعد تحديده للعلاقة التي تربط بين مجموعة التصاميم الهندسية في الشكل الأساسي، والتي تتطلب منطقا مختلفا من الاستجابة.

ففي المجموعة (أ) يقوم المفحوص بتكملة المساحة أو المعالم المحذوف، وفي المجموعة (ب)، يقوم بقياس التماثل بين الأشكال، وفي المجموعة (ج)، يقوم بتغيير أنماط الأشكال بصورة منتظمة، أما في المجموعة (د)، فهو يقوم بإعادة ترتيب الأشكال أو تبديلها، بينما يقوم في المجموعة (هـ)، بتحليل الأشكال المعروضة عليه إلى أجزاء، وبيان العلاقات القائمة فيما بينها.

ويلاحظ أن اختبار رافن Raven للمصفوفات المتتابة- المستوى العادي - يقيس القدرة على التفكير الواضح والملاحظة الواعية، حيث تتطلب المجموعات الثلاثة الأولى لاختبار الدقة في المقارنة والتماثل، بينما تتطلب المجموعتان الأخيرتان إدراك العلاقات المنطقية ويمكن استخدام اختبار رافن Raven للمصفوفات المتتابة - المستوى العادي - بغض النظر عن العمر الزمني للمفحوص، حيث يستخدم الاختبار مع الأعمار الست إلى ستين سنة، على أن يأخذ الفاحص بعين الاعتبار ضرورة

¹Raven j.c. ltd, 1990 ,Manual for Raven's progressive Matrices and Vocabulary Scales. Great Britain.

توفير الظروف المناسبة لكتم الإجابة عن الأسئلة دون تدخل أي شخص، أو ممارسة أي ضغط على المفحوص كي يسرع، ومن أبرز مميزات اختبار رافن Raven – المتسوى العادي- أنه قابل للتطبيق بصورة فردية أو جماعية، والدرجة الكلية التي يحصل عليها المفحوص فيه تشير إلى قدرة الفرد العقلية، وقد وقع الاختيار على اختبار رافن (Raven) للمصفوفات المتتابعة – المستوى العادي- لتقنيته وتطبيقه على السعودية.

2-3-14 اختبار رافن Raven للمصفوفات المتتابعة المتقدم (APM)Advanced progressive matrices: نشر هذا الاختبار لأول مرة عام (1947)، حيث يتألف هذا الاختبار من مجموعتين، تحتوي المجموعة الأولى على اثني عشر مصفوفة، والمجموعة الثانية تكونت من ثمان وأربعين مصفوفة، ثم جرى تعديله عام (1962)، واختصرت المجموعة الثانية إلى ستة وثلاثين مصفوفة، وأصبح الاختبار بعد التعديل يتكون من ثمان وأربعين مصفوفة، حيث المجموعة الثانية تشبه في مظهرها ومنطقها مصفوفة المجموعات (ج، د، هـ) من اختبار رافن Raven – المستوى العادي-، ولكن تتميز بأنها أكثر صعوبة، ويمكن استخدام هذا الاختبار مع أفراد الذين تزيد أعمارهم عن إحدى عشر سنة من ذوي القدرة العقلية المتوسطة أو الممتازة¹.

3-3-14 اختبار المصفوفات المتتابعة الملون Coloured Progressive Matrices:

ويمكن استخدامه مع الأعمار من 5.6 إلى 11.6 سنة ومع المتأخرين عقليا وكبار السن ومع الصم البكم.

ماذا تقيس اختبارات رافن Raven للمصفوفات المتتابعة؟

تقيس اختبارات رافن Raven للمصفوفات المتتابعة كلا من:

■ **السعة العقلية العامة (Capacity)** للفرد أثناء تأديته للاختبارات وذلك عندما تعطى كاختبارات قوة دون تحديد لوقت الإجابة، وهي بذلك تقيس دقة الملاحظة والتفكير الواضح المرتب الذي لا يعتمد على المعلومات السابقة التي اكتسبها الفرد، حيث يؤكد رافن Raven أن اختبارات المصفوفات المتتابعة اختبار لطاقة الشخص لحظة إجراء الاختبار على فهم أشكال عديمة المعنى، عليه ملاحظتها وإدراك العلاقات بينها، وفهم الأشكال، وإكمال كل نظام من نظم العلاقات المعروضة، وبذلك ينمي طريقة منظمة في الاستدلال، ويفضل استخدام الاختبار لقياس السعة العقلية في مجال الدراسات الإنسانية، الوراثية، والإكلينيكية.

■ **الكفاءة (الكفاية) العقلية (Proficiency)** للفرد، وذلك عندما يعطي كاختبار سرعة يتم فيه تحديد وقت الإجابة بين (30-40) دقيقة، وهي بذلك تقيس قدرة الفرد على إصدار أحكام سريعة ودقيقة حسب متطلبات الموقف، ولذلك تستخدم للتمييز بين الأفراد الذين لديهم سرعة في التفكير والأفراد الذين لديهم بطء في التفكير، ويفضل استخدام اختبارات رافن Raven لقياس الكفاءة العقلية في مجال الاختيار والتوجيه التربوي والمهني.

11-4-4 متاهات بورتوس:

هذا الاختبار عبارة عن متاهات مرسومة على ورق ويبدأ بمتاهة تناسب عمر ثلاث سنوات وينتهي بمتاهة تناسب مع 14 سنة عمر عقلي والمتاهات المتدرجة الصعوبة ولا يوجد متاهة لسن 13 سنة.

¹ فريج محمد العطوي، (2006)، تقنين اختبار رافن للمصفوفات المتتابعة – المستوى العادي- في السعودية، رسالة ماجستير منشورة، جامعة مؤتة، السعودية، ص، 27، 26.

ويمكن أن توضع تعليمات الاختبار في الصيغة التالية: هذا الرسم هو حديقة فيها طرق كثيرة، كل خط من هذه الخطوط هو عبارة عن حائط، لا يصلح، القفز فوقها، والآن تفضل ادخل من هنا وابحث على أقرب طريق تخرج منها.

5-11 اختبار رسوم الرجل: قامت بإعداد هذا الاختبار الباحثة الأمريكية جود انف عام 1926 وكانت تهدف إلى إعداد اختبار متحرر ثقافيا وقد ظهر تعديل لهذا الاختبار 1963 عرف باسم اختبار الرسم لجودانف - هاريس، ويطلب من المفحوص في هذا الاختبار أن يرسم صورة رجل، ويقوم التقدير فيه على أساس دقة الطفل في الملاحظة، ونمو تفكيره المجرد، دون الاهتمام بالمهارة الفنية في الرسم، فعند حساب الدرجة تعطى لكل جزء من الجسم يرسمه الطفل، تفاصيل الملابس والنسب وغيرها، وقد بلغت المفردات التي يعطى عليها درجات 73 مفردة في طبعة 1963، وقد قام عدد من الدراسات العربية على تقنين هذا المقياس¹.

ويمتاز هذا الاختبار بقلة تكاليفه في الوقت والجهد والمال وكفاءته في قياس النمو العقلي عند الأطفال الصغار والمتخلفين عقليا وضعاف السمع، ويمتاز ببساطة اجرائه².

6-11 الاختبارات المتحررة من أثر الثقافة لريموند كاتل:

تؤثر الخلفية الثقافية والبيئة الأسرية للفرد على أدائه في معظم الاختبارات العقلية وينطبق ذلك أشد انطباق على اختبارات الذكاء اللفظية التي تتطلب معرفة اللغة وقد بذلت محاولات لتصميم اختبارات ذكاء متحررة من أثر الثقافة Culture free أو عادلة ثقافيا Culturefair وكان أهمها من وضع ريموند كاتل وتهدف هذه الاختبارات إلى التخلص من تأثيرات أي تحيز ينتج عن الاختلافات الثقافية العامة (بين مفحوصين من دول مختلفة) أو الفروق الثقافية الفرعية (بين مفحوصين داخل الدولة الواحدة كالقرويين مقابل المتعلمين).

ولكن أكدت بعض البحوث عدم نجاح مثل هذه المحاولات لتأليف اختبارات ذكاء متحررة ثقافيا، بل أن بعض علماء النفس يرى أنه يكاد يكون من المستحيل تقريبا الحصول على اختبار غير متأثر بالثقافة والبيئة بصورة كاملة، وكل ما نستطيع فعله الآن هو إدراك الخلفية البيئية للشخص المراد قياس ذكائه، ووضع ذلك في الاعتبار أثناء إجراء الاختبار عليه³ وفيما يلي، أمثلة أيضا لبعض الاختبارات :

✚ اختبار الطلاقة: ويتكون هذا الاختبار من عدد من الوحدات البسيطة (خط منحنى، خطان متقاطعان...)، كل منها مرسوم عدة مرات أي نفس الرسم.

وتقدم هذه الاختبارات إلى الفرد واحدة تلو الأخرى، ويطلب منه أن يضيف إلى كل رسم من الرسومات التي تمثل هذه الوحدات بضعة خطوط أخرى تجعل منها شيئا، وليس المهم أن يتقن الرسم وإنما المهم أن ينتج أكبر عدد من الرسوم التي تعبر عن الأشياء.

✚ اختبار ماير: سيشور للحكم الفني ويتكون هذا الاختبار من عدة أزواج من الصور الفنية، وكل زوج يختلف في بعض التفاصيل، ويطلب من الفرد أن يحدد بالنسبة لكل زوج أي الصورتين أفضل، والإجابات الصحيحة في هذا الاختبار حددها مجموعة من الخبراء.

¹ طلعت منصور وآخرون (2003)، أسس علم النفس العام، المكتبة الأنغلو مصرية، القاهرة، ص 287.

² مليكة لويس كامل، (1997)، علم النفس الإكلينيكي، تقييم القدرات، ج1، القاهرة، مطبعة فيكتور كرلس، 422.

³ أحمد محمد عبد الخالق (2000)، أسس علم النفس، ط 3، دار المعرفة الجامعية، القاهرة، ص 342، 341.

✚ اختبار الاستعداد الفني لهورن: ويتضمن مجموعة من الأشكال يتكون كل منها من عدد من النقاط والخطوط المرسومة بطريقة معينة ويطلب من الفرد أن يقوم برسم صورة على أساس هذه الخطوط، وتصحح الإجابة في هذا الاختبار تبعاً لمعايير معينة حددها واضع الاختبار.¹

خاتمة:

إن تناولنا موضوع الذكاء يفرض علينا إيلاء أهمية لطرق قياسه، حيث تتمثل هذه الطرق في الاختبارات وقد تبين من خلال ما تم عرضه سابقاً أن أهم الأسباب التي تؤكد أهمية الاختبارات في الذكاء هي:

- تعدّ اختبارات الذكاء السبيل الأمثل للانتقادات المعقدة في المؤسسات والكليات والقوات المسلحة.
 - تعدّ أقصر الطرق للتعرف على الأطفال المعاقين ذهنياً أو ذوي القدرات العقلية المتدنية أو الذين يحتاجون إلى الرعاية و أنماط خاصة من التعليم .
 - التعرف على الفروق في القدرات بين الأطفال.
 - تسهم في تحديد المناهج التربوية والمقررات الدراسية اللازمة لكل مرحلة تعليمية.
 - تؤخذ هذه الاختبارات كوسيلة للتنبؤ بمستوى التحصيل الأكاديمي.
- كما نستطيع الجزم أن الذكاء ليس فطري وإنما ينشأ ويتكون مع مختلف مراحل النمو ويخضع للعديد من العوامل .

قائمة المراجع:

- 1- إبراهيم عصمت مطاوع، (1981)، علم النفس وأهميته في حياتنا، دار المعارف، القاهرة.
- 2- أبو حطب فؤاد وآخرون، (1976)، التقويم النفسي، ط3، الأنغلو المصرية، القاهرة.
- 3- إجلال محمد يسري، (1988)، اختبار ذكاء الاطفال، مكتبة الإسكندرية.
- 4- أحمد محمد الطيب، (1999)، التقويم والقياس النفسي والتربوي، المكتب الجامعي الحديث، الطبعة الأولى، الإسكندرية.
- 5- أحمد محمد عبد الخالق (2000)، أسس علم النفس، ط3، دار المعرفة الجامعية، القاهرة.
- 6- إسماعيل عبد الفتاح عبد الكافي، (2001)، اختبارات الذكاء والشخصية، الاسكندرية مركز الاسكندرية للكتاب
- 7- الدباغ فخري وآخرون، (1986)، اختبار المصنفوات المتتابعة، القياس العراقي، العراق.
- 8- الطريبي ع الرحمن، (2002)، اختبار القدرات العقلية، العين، دار الكتاب الجامعي.
- 9- رمضان محمد وآخرون، (1982)، أصول التربية وعلم النفس، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة.
- 10- سعد عبد الرحمن، (1998)، القياس النفسي، (النظرية وتطبيق)، طبعة الثالثة، القاهرة، دار الفكر العربي.
- 11- عادل عبد الله محمد، (2003)، "تعديل السلوك للأطفال المتخلفين عقلياً باستخدام جداول النشاط المصورة، دار الرشاد، القاهرة، ط1.
- 12- عباس فيصل، (2002)، الذكاء والقياس النفسي في الطريقة العيادية، بيروت، دار المنهل اللبناني، مكتب راس النبع.

¹ محمد جاسم العبيدي، (2011)، القياس النفسي والاختبارات، ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع عمان، ص11.

13- عبد الستار إبراهيم، (1985)، الإنسان وعلم النفس، علم المعرفة، الكويت.

14- فريج محمد العطيوي، (2006)، تقنين اختبار رافن للمصفوفات المتتابعة – المستوى العادي-في السعودية، رسالة ماجستير منشورة، جامعة مؤتة، السعودية.

15- فيصل عباس، (1996)، الاختبارات النفسية تقنياتها وإجراءاتها، الطبعة الأولى، بيروت، دار الفكر العربي.

16- صالح شيخ كمر، (1994)، الجوانب الطبية النفسية للتخلف العقلي في الطفولة، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر.

17- صفوت فرج، (1992)، الذكاء ورسوم الأطفال، دار الثقافة، القاهرة.

18- طلعت منصور وآخرون (2003)، أسس علم النفس العام، المكتبة الأنجلو مصرية، القاهرة.

19- ليونا تايلر، ترجمة سعد عبد الرحمن، (1998)، الاختبارات والمقاييس، ديوان المطبوعات الجامعية.

20- محمد أحمد شلبي، (2001)، مقدمة في علم النفس المعرفي، دار غريب، القاهرة.

21- محمد جاسم العبيدي، (2011)، القياس النفسي والاختبارات، ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع عمان.

22- محمد محروس الشناوي، (1997)، التخلف العقلي، دار غريب، القاهرة.

23- محمود إبراهيم وجيه، (1976)، القدرات العقلية، دار المعارف، القاهرة.

24- مروان أبو صويح، (2004)، مدخل الى علم النفس التربوي، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

25- مليكة لويس كامل محمد وعماد الدين إسماعيل، (1976)، مقياس وكسلر لذكاء الأطفال، ط4، القاهرة.

26- مليكة لويس كامل، (1997)، علم النفس الإكلينيكي، تقييم القدرات، ج1، القاهرة، مطبعة فيكتور كرلس.

27- موريس شربل، (1986)، التطور المعرفي عند جان بياجيه، ط1، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، لبنان.

28- ياسين عطوف، (1981)، اختبار الذكاء والقدرات العقلية بين التطرف والاعتدال، ط1، بيروت، دار الأندلس.

29- Raven j.c. Ltd, 1990 ,Manual for Raven's progressive Matrices and Vocabulary Scales. Great Britain.

فاعلية استخدام تكنولوجيا التعليم بكليات التربية السودانية (دراسة ميدانية بكليات التربية - بولاية الخرطوم)

The effectiveness of using instructional technology in the Sudanese faculties of education (field study at faculties of education in Khartoum state)

د.عليش عبدالرحيم البشير حويري - د. العطية خضر عطية الله أبشر / جامعة الخرطوم، السودان

D.Olash Abdalrheem Albsheir Hewary - D.Attiyah Khader Attia Allah Absher

Khartoum University – Sudan

Abstract:

The study aimed to identify the significance of the use of instruction technology in the faculties of education of Sudan for the technical objectives and the availability and use of educational devices in the Sudanese colleges of education and the standards of selecting the contents of instruction technology courses in colleges of education and the reasons that prevent the use of instruction technology in the Sudanese colleges of education. The researchers followed the analytical descriptive approach. The study community consisted of (300) members of the teaching staff and (30) specialists in instruction technology who are members in the faculties of education, University of Khartoum, Sudan University of Science and Technology, Azhari University, and Islamic University. The sample of the study was randomly selected from 100 faculty members and 26 specialist faculty members in instruction technology. The researchers used the questionnaire as a tool for data collection, following the appropriate statistical methods, and then analyzing the data using the statistical packages for social Sciences (SPSS). The study concluded with a number of results, the most important of which is: The use of instruction technology in the Sudanese education colleges achieves the educational and behavioral goals and helps in developing the efficiency of the university teacher, acquiring the concept of instruction techniques, and keeping pace with modern trends. It also helps teachers to use teaching technology in teaching students and gain them the skill of the optimal use of modern educational techniques and makes teaching staff acquainted with the educational design. Instruction technology also provides colleges of education with educational devices such as the Internet and multimedia and different screens and takes into account the contents of instruction technology courses, cognitive skills and emotional goals and explaining the development of current educational trends. On the light of these results researchers recommended the followings: the training of faculty teaching members in education colleges to use the instruction technology the provision of instruction technology services for colleges of education. Recruiting technicians to prepare laboratories and maintain the educational devices, and holding workshops and conferences dealing with the science instruction technology.

Keywords: Instructional Technology, effectiveness, the Sudanese faculties of education

ملخص:

هدفت الدراسة للتعرف على أهمية استخدام تكنولوجيا التعليم بكليات التربية السودانية، ولتحقق من استخدام تكنولوجيا التعليم بكليات التربية السودانية للأهداف المهنية، ومدى توفر واستخدام الأجهزة التعليمية بكليات التربية السودانية، ومعايير اختيار محتوى مقررات تكنولوجيا التعليم بكليات التربية والأسباب التي تحول دون استخدام تكنولوجيا التعليم بكليات التربية السودانية. اتبع الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من (300) عضو من أعضاء هيئة التدريس و(30) عضواً من هيئة تدريس اختصاصي تكنولوجيا التعليم بكليات التربية بجامعة الخرطوم، السودان للعلوم والتكنولوجيا، الزعيم الأزهرى، أم درمان الإسلامية)، حيث تم اختيار عينة الدراسة بطريقة عشوائية قوامها (100) عضو هيئة تدريس و(26) عضواً هيئة تدريس اختصاصي تكنولوجيا التعليم، استخدم الباحثان الاستبانة كأداة لجمع المعلومات، واتباع الأساليب الإحصائية الملائمة تم تحليل البيانات باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS. خلصت الدراسة إلى مجموعة من النتائج، أهمها: استخدام تكنولوجيا التعليم في كليات التربية السودانية يحقق الأهداف التربوية والسلوكية ويساعد على تطور كفاءة المعلم الجامعي ويساعد على اكتساب مفهوم التقنيات التعليمية ومواكبة الاتجاهات الحديثة، استخدام تكنولوجيا التعليم يساعد المعلمين على استخدام تكنولوجيا التعليم في تدريس الطلاب ويكسبهم مهارة الاستخدام الأمثل للتقنيات التعليمية الحديثة وإلمام هيئة التدريس بالتصميم التعليمي، توفر الأجهزة التعليمية في كليات التربية مثل الإنترنت والوسائط المتعددة وشاشات العرض المختلفة، وتراعى محتوى مقررات تكنولوجيا التعليم الأهداف المعرفية والمهارية الوجدانية وتوضح تطوير الاتجاهات الحديثة في مجال التعليم. وعلى ضوء هذه النتائج أوصى الباحثان بتدريب أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية على استخدام تكنولوجيا التعليم. وتوفير أجهزة تكنولوجيا التعليم بكليات التربية، وتعيين الفنيين الذين يقومون بتجهيز وصيانة الأجهزة التعليمية، وتوفير المعامل والأجهزة التعليمية، إقامة ورش العمل والمؤتمرات التي تهتم بعلم تكنولوجيا التعليم.

الكلمات المفتاحية: تكنولوجيا التعليم، فاعلية، كليات التربية السودانية.

مقدمة:

يشهد العالم اليوم نهضة علمية تقنية، لها خصائصها المحددة وصفاتها الخاصة بها، ولذلك فالدول المتقدمة تسعى جاهدة لإنشاء نظم تربوية جديدة تتفق مع أغراض تلك النهضة العلمية التقنية، وقد أحدثت هذه الدول تغيرات جذرية في بيئة التربية، وإطارها التقليدي ومناهجها وطرائقها وإداراتها، ولاسيما بعد انتشار وسائل البث الجماعية والتقنيات السمعية والبصرية.¹ فالتعليم العالي دعامة أساسية من دعائم النمو والتطور وهو مجتمع المعرفة الذي يمد المجتمع بأسباب التقدم والنمو في كل مجالات الحياة، كما أنه مصدر القدرات التنموية علمياً وعملياً.²

أما في مجال الفصل الدراسي التقليدي فقد قلت وظيفة وأهمية اللوحات التعليمية مثل اللوح الأسود (السبورة الطباشيرية) وأمثالها حلت شاشة الكمبيوتر محلها، وأستخدمت هذه الشاشة في أغراض متعددة، فهي تعرض المعلومات على هيئة نصوص، يستطيع المعلم والطالب أن يكتب عليها ما يريد؛ إذ أصبحت شاشة الكمبيوتر صالحة لعرض كل الأنواع من صور ورسوم وغيرها.

1- عبد الدائم، عبد الله (1981). "الثورة التكنولوجية في التربية العربية". بيروت: دار العلم للنشر، ص.8.

2- العادلي، أحمد السيد (1983م). "مسؤوليات عضو هيئة التدريس". ندوة عضو هيئة التدريس، ص.3.

يرى الباحثان أن أسباباً عديدة عجلت بظهور استخدام وتطوير التكنولوجيا في مجال التعليم يأتي في مقدمتها العصر الذي نعيش فيه، وإن من أبرز السبل لتطوير بناء المعلم وتطوير برنامج إعداد المعلم التي تحدد الكفايات المطلوبة من المعلم أن يؤديها بإتقان داخل حجرة الدراسة وخارجها التي تتناول تطوير واستخدام تكنولوجيا التعليم للممارسات التعليمية في أعلى مستوى، لتحقيق أهداف منظومة التعليم بكفاءة. ومن هذا المنطلق يحاول الباحثان البحث عن بدائل وحلول أفضل تزيح الأساليب التقليدية؛ لترقية التعليم الجامعي وتطويره بغية معالجة القصور والتدني في مستوى التحصيل العلمي بكليات التربية السودانية.

مشكلة الدراسة :

تأتي مشكلة الدراسة من خلال ما تعانيه جُل الجامعات السودانية عامة و كليات التربية خاصة من نقص في تكنولوجيا التعليم (الوسائل التعليمية)، تساعد على توصيل المادة العلمية في أسرع وقت وأقل جهد. وتتمحور مشكلة الدراسة في الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

ما واقع استخدام تكنولوجيا التعليم في كليات التربية السودانية وما الرؤية المستقبلية لتطويرها؟

أسئلة الدراسة:

- 1- ما أهمية استخدام تكنولوجيا التعليم في كليات التربية السودانية؟
- 2- ما مدى تحقيق استخدام تكنولوجيا التعليم في كليات التربية بالجامعات السودانية للأهداف المهنية؟
- 3- ما مدى توفر واستخدام الأجهزة التعليمية في كليات التربية بالجامعات السودانية؟
- 4- ما هي معايير اختيار محتوى مقررات تكنولوجيا التعليم بكليات التربية في الجامعات السودانية؟
- 5- ما معوقات استخدام تكنولوجيا التعليم في كليات التربية السودانية؟

أهمية الدراسة :

تكمن أهمية الدراسة في الآتي:

- 1- ربط أعضاء هيئة التدريس بالجامعات السودانية بالمتغيرات التي تحدث في العالم المعاصر.
- 2- نشر ثقافة تكنولوجيا التعليم بكليات التربية وإعداد المعلم بالكفايات الأساسية لاستخدام تكنولوجيا التعليم وبالتالي الاهتمام بممارسة استخدام تكنولوجيا التعليم بكليات التربية.
- 3- أهمية استخدام تكنولوجيا التعليم في عملية التدريس يساهم في تطوير عملية التعليم والتعلم في كليات التربية السودانية.
- 4- قد تكون هذه الدراسة نقطة انطلاق لدراسات أخرى في هذا المجال من قبل الدارسين في مجال البحث العلمي.

أهداف الدراسة :

تهدف هذه الدراسة إلى الآتي :

- 1- التعرف على أهمية استخدام تكنولوجيا التعليم في كليات التربية السودانية.
- 2- التعرف على مدى تحقيق استخدام تكنولوجيا التعليم بكليات التربية بالجامعات السودانية للأهداف المهنية.

3- التعرف على مدى توفر واستخدام الأجهزة التعليمية في كليات التربية السودانية.

4- معرفة معايير اختيار محتوى مقررات تكنولوجيا التعليم بكليات التربية في الجامعات السودانية.

5- الوقوف عند المعوقات التي تحول من استخدام تكنولوجيا التعليم في كليات التربية السودانية.

حدود الدراسة

الحدود الموضوعية:

اقتصرت الدراسة على فاعلية استخدام تكنولوجيا التعليم بكليات التربية السودانية بولاية الخرطوم .

الحدود المكانية:

جامعة الخرطوم، جامعة الزعيم الأزهرى، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، جامعة أم درمان الإسلامية.

الحدود الزمانية: 2017-2018م

مصطلحات الدراسة:

تكنولوجيا التعليم:

عرفت منظمة اليونسكو تكنولوجيا التعليم بأنها: منحنى منظم يقوم على تصميم وتنفيذ وتقييم العملية التعليمية حسب أهداف محددة وواضحة باستخدام جميع الموارد المتاحة، لجعل العملية التعليمية أكثر فاعلية.¹

فاعلية:

يعرفها Barnes & Taylor¹ بأنها: مفهوم يقصد به اكتساب وتنمية المهارات والمعارف اللازمة والسيطرة على المواقف التعليمية ذات الأهداف المحدودة واكتساب الخبرات المختلفة لتحقيق النجاح بكفاءة وفعالية.

ويعرفها الباحثان إجرائياً بأنها: أثر استخدام تكنولوجيا التعليم في تطوير العملية التعليمية.

كليات التربية السودانية: هي التي تختص بإعداد وتأهيل المعلمين وتدريبهم.

الإطار النظري والدراسات السابقة

تعريف التكنولوجيا:

التكنولوجيا لغياً كلمة يونانية الأصل (Technology) مركبة من مقطعين هما (Techno) وتعني مهارة أو صناعة أو فن أو تطبيق و(logy) ويعني علم أو دراسة وعلى هذا يكون المعنى علم الحرفة أو علم التطبيق.²

¹ - دعمس، عمر (2009م). "تكنولوجيا التعلّم وحوسبة التعليم". عمان: دار غيداء للنشر.

¹ - Barnes & Taylor (1988): Teacher Competency and The primary

² - قنديل، يس عبدالرحمن (1998م). "الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم". الرياض: دار النشر الدولي، ص 6.

وهناك من يرون أن المقطع الأول من مصطلح التكنولوجيا مشتق من الكلمة الإنجليزية (Technique) والذي يعني (الأداء التطبيقي) لذلك فهم يعتبرون أن مصطلح التكنولوجيا أو التقنية بالعربية يشير إلى العلم الذي يهتم بتحسين الأداء وإتقانه أثناء الممارسة أو التطبيق³.

ويذكر فن (Finn) أن التكنولوجيا تشتمل على عمليات وأنظمة آلية لضبط الإدارة الإنسانية وغير الإنسانية، إضافة إلى أنها طريقة للنظر في المشاكل حسب أهميتها وصعوبتها ووجود الحلول الفنية وقيمتها الاقتصادية⁴.

المضمون اللغوي لمصطلح تكنولوجيا التعليم:

إن منهج أو أسلوب تكنولوجيا التعليم، منهج ظهر في النصف الأول من القرن العشرين. وهو منهج يسعى لتنظيم عملية انتقال العلم من مصادره إلى متلقيه، واخضاع تلك العملية والأسس العلمية بشكل يماثل إجراء التجارب في المعامل والمختبرات.

وفي بعض المعاجم مثل "المورد" نجد أن مصطلح "Technology" يعني العلم التطبيقي أو علم التقنية، الذي يهتم بتطبيق النظريات ونتائج البحوث التي توصلت إليها العلوم الأخرى، في أي مجال من مجالات الحياة الإنسانية؛ لتطوير وتحسين الحياة العملية، مثل التكنولوجيا في مجال المعلومات، والتكنولوجيا في التربية والتكنولوجيا في التعليم... الخ⁵.

تطور مفهوم تكنولوجيا التعليم وأسسها النظرية:

مر مجال تكنولوجيا التعليم بمراحل مختلفة مرتبطة بالتطور التقني بشكل عام وهذا يؤكد على أن التقنيات لم تُخترع أصلاً للتعلّم، وإنما لاستخدامها في أغراض أخرى ثم أُستغلت في مجال التعليم⁶.

1- حركة التعليم البصري:

أشار "فن" FIN عام 1967م إلى أن بداية التعليم البصري كانت في العشرينات من القرن العشرين، وهذه الحركة تعتبر بداية تكنولوجيا التعليم، وكان مفهوم التعليم البصري يعتمد على استخدام المواد البصرية في التعليم.

ارتبطت هذه المرحلة بالأجهزة والمعدات والوسائل التي تؤدي إلى التعلم المعتمد على حاسة البصر، ثم اتسع هذا المفهوم بعد ظهور التسجيلات الصوتية. وكان الاعتماد في هذه المرحلة على حاسة البصر أي الصور الثابتة أو المتحركة¹.

ومع تطور العلوم والمعارف بدأت أهمية الحواس الأخرى وخاصة حاسة السمع فظهرت الأجهزة التعليمية التي تستخدم حاستي السمع والبصر وجاءت معها مصطلحات الوسائل السمعية والبصرية، والوسائل المعينة، ووسائل الإيضاح والوسائل التعليمية. ومن هنا نظر البعض إلى تكنولوجيا التعليم على أنها مسألة استخدام أجهزة ومعدات في الدول النامية مما سميت هذه المرحلة بمرحلة تكنولوجيا الأجهزة والمعدات Technology Hardware².

³ - المرجع نفسه، ص 22.

⁴ - عليان، ربيعى مصطفى و الدبس، محمود عبده (2003). وسائل الاتصال والتكنولوجيا في التعليم. عمان: دار صنعاء للنشر والتوزيع، ص 205.

⁵ - علي، محمد محمود و عبد الخالق، عبد الخالق فؤاد (2006). "وسائل وتكنولوجيا التعليم". الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية، ص 216.

⁶ - سلامة، عبد الحافظ محمد و الدايل، سعد عبد الرحمن (2004م). "مدخل إلى تكنولوجيا التعليم". عمان: دار الفكر، ص 49.

¹ - سلامة، عبد الحافظ محمد (2007م). "الوسائل التعليمية والمنهج". عمان: دار الفكر، ص 50.

² - فتح الله، مندور عبد السلام (2004). وسائل وتقنيات التعليم، الرياض: مكتبة الرشد، ص 137.

2- حركة التعليم السمعي البصري:

في هذه المرحلة أضيفت حاسة السمع إلى حاسة البصر، وكانت نتائجها الأفلام المتحركة الناطقة وشرائط الفيديو والتلفاز والإذاعة.³

وعندما زاد استخدام هذه الأجهزة والمعدات في التعليم ظهرت الحاجة إلى مواد تعليمية معدة خصيصاً للاستخدام مع هذه الأجهزة والمعدات في المواد التعليمية المختلفة مثل: الأفلام، والشرائط السمعية، وشرائط الفيديو، والشرائح وغيرها فأدى ذلك إلى ظهور ما يسمى بتكنولوجيا المواد التعليمية، ويشير هذا النوع من التكنولوجيا إلى أن تطبيق مبادئ التعليم والتعلم مستمد من نظريات التعليم والتعلم.⁴ وفي هذه المرحلة ظل الاهتمام بفكرة المحسوسات، أي التعليم باللمس والحس وأمثلة ذلك مخروط الخبرة الذي قدمه "إدجارديل" في عام 1954م.⁵

3- مفهوم الاتصال:

شهدت هذه المرحلة تطوراً كبيراً في مفاهيم الاتصال ومن ثم إدخالها في مجال التعليم، ويعتبر الاتصال من أهم الأسس النظرية لمجال تكنولوجيا التعليم.

وقد استعادت تكنولوجيا التعليم من مجال الاتصال حيث أدخلت بعض المفاهيم، مثل مفهوم العملية ومفهوم النماذج والاتصال عملية لها مكوناتها وعناصرها الأساسية (مرسل، مستقبل، قناة الاتصال، رسالة) فالرسالة- على سبيل المثال في عملية الاتصال. ليست من الكماليات بل من أساسيات هذه العملية ولا يمكن حذفها.

وتمشياً مع هذا الاتجاه ظهر معنى جديد هو وسائل الاتصال التعليمية، وتم اعتبار عناصر عملية الاتصال مكونات في مجال تكنولوجيا التعليم.¹

4- مرحلة ظهور مفهوم النظم:

بعد الاهتمام بعملية الاتصال، بدأ ظهور المفاهيم المبكرة للنظم في مجال تكنولوجيا التعليم. وأن الوسائل التعليمية السمعية البصرية ليست الوحيدة الأساسية في تكنولوجيا التعليم، بل من الضروري وجود نظم تعليمية.²

5- حركة العلوم السلوكية:

قد كان للعلوم السلوكية تأثير على تكنولوجيا التعليم وكان واضحاً في نظرية إسكندر للتعزيز الفوري في التعليم المبرمج في الستينات، فلقد أدت إلى نمو الإطار النظري لتكنولوجيا التعليم والذي يتضح في:

أ- التحول من التركيز على المثبر المتمثل في الرسالة، إلى التركيز على سلوك المتعلم.

ب- تقويم المتعلم بناءً على ما يحفظه من أهداف سلوكية.³

³ - علي، محمد محمود و عبد الخالق، عبد الخالق فؤاد (2006). "وسائل وتكنولوجيا التعليم". الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية، ص 216.

⁴ - فتح الله، مندور المرجع السابق، ص 17.

⁵ - سالم، أحمد و سرايا، عادل (2003م). "منظومة تكنولوجيا التعليم". الرياض: مكتبة الرشد للنشر والتوزيع، ص 22.

¹ - سالم، أحمد (2004م). "وسائل تكنولوجيا التعليم". الرياض: مكتبة الرشد للنشر، ص 143.

² - سالم، أحمد و سرايا، عادل (2003م). "منظومة تكنولوجيا التعليم". الرياض: مكتبة الرشد للنشر والتوزيع، ص 23.

³ - المرجع نفسه، ص 144.

6- مرحلة تصميم التعليم:

بظهور مبادئ التعليم المبرمج وتطوره وظهور الفكر السلوكي، سميت عملية إعداد البرامج والمواد التعليمية باسم تصميم التعلّم، ومن هنا ظهر القول بأن تكنولوجيا التعليم أكثر اتساعاً وشمولاً من ميدان الوسائل التعليمية مع استخدام الأجهزة السمعية البصرية في العملية التعليمية مثل الفيديو، ومع ظهور التصميم التعليمي ظهرت مصطلحات جديدة لعملية التصميم التعليمي، مثل تحديد السلوك المدخلي للمتعلم، وتحديد خصائص المتعلمين، وتحديد الخبرات مما يؤكد قول عبد المنعم⁴: بأن تكنولوجيا التعليم ليست مجرد جهاز.

7- مرحلة مدخل النظم:

في بداية السبعينات بدأ الاتجاه الحديث لتعريف تكنولوجيا التعليم على أنها أسلوب منظم في تصميم النظام التعليمي، لتنفيذه وتقويمه وتطويره بغرض تحسينه.

ومع ظهور الفكر المنظومي تغيرت النظرة إلى تكنولوجيا التعليم ومجالها، إلى النظام التعليمي الذي يشير إلى النظرة المتكاملة والتأثير المتبادل لمكونات العملية التعليمية، من تخطيط وتصميم في ضوء أهداف محددة في معظم الدول المتقدمة.

8- مرحلة تكنولوجيا التعليم:

النظرة في هذه المرحلة تقترح نظاماً تكنولوجياً تربوياً تتفاعل فيه مختلف العناصر الاقتصادية والثقافية والآلات وغيرها. بحيث تتقاسم جميعها مسؤوليات صنع القرار التربوي وتطبيقه ومتابعته¹.

9- مرحلة البرمجية التعليمية:

احتلت هذه المرحلة لدى الدول المتقدمة في فترة الستينات والسبعينات من القرن العشرين مكانة عظيمة، واهتمت بتصميم البرامج وتحميل المعلومات صوتاً وصورة، كما في الأفلام الثابتة المصاحبة بالصوت والأفلام السنمائية، وبرامج الفيديو، إذ يقوم فريق متكامل بعملية الإنتاج من كتابة المادة العلمية ثم تحويلها إلى سيناريو أو نص تعليمي، إلى عملية التصوير وتسجيل الصوت، والمؤثرات الصوتية، وإعدادها للعرض النهائي، ثم توزيعها على مكتبات المواد التعليمية. وما زال المعلم في هذه المرحلة هو المسيطر على إنتاج البرامج وتقديمها وقد تجاوزت الدول المتقدمة هذه المرحلة².

10- مرحلة الشبكات:

وهي مرحلة جديدة أدخلتها الدول المتقدمة، تتسم بوجود شبكات للمعلومات مما يجعل المعلومات متاحة للدارس في أي وقت ومكان. ومن صور الربط الشبكي، الربط بين المدارس، وكذلك بين مراكز المعلومات ومراكز الوزارة ومراكز دعم اتخاذ القرار، ويتسع الأمر إلى أن يكون الربط بشبكات الفضاء العالمية العنكبوتية أو الإنترنت أو غيرها. وهنا يصبح الدارس في حالة تفاعل مع المعلومات كما يصبح المعلم نفسه مطلعاً على المعلومات من مختلف المصادر.

ومن أهم المفاهيم التي ظهرت في هذه المرحلة:

- الوسائط المتعددة .

⁴ - عبد المنعم، علي محمد (1996م). "تكنولوجيا التعليم والوسائل التعليمية". القاهرة: النعاني للتصوير وطباعة الأفيست، ص 34.

¹ - سلامة، عبد الحافظ محمد و الدايل، سعد عبد الرحمن (2004م). "مدخل إلى تكنولوجيا التعليم". عمان: دار الفكر.

² - زيتون، كمال عبد الحميد (2004م). "تكنولوجيا التعليم في عصر المعلومات والاتصالات". القاهرة: عالم الكتب، ص 17.

- الوسائل المتفاعلة، الواقع الافتراضي.³

ويتضح مما سبق أن تكنولوجيا التعليم استمدت أصولها وأسسها النظرية من مجموعة من الحركات والنظريات والميادين، التي أدت إلى تشكيل الأطر النظرية لعلم تكنولوجيا التعليم أو منظومة تكنولوجيا التعليم. وتحدد رابطة الاتصالات التربوية والتكنولوجيا الأصول والأسس النظرية لمنظومة تكنولوجيا التعليم فيما يلي:

1- حركة التعليم السمعي والبصري.

2. نظرية الاتصال.

3- نظريات التعلم الإنساني.

4- مدخل النظم.

5- تفريد التعليم.

ويضيف سيلز¹ إلى الأصول والأسس النظرية السابقة، نظرية المعلومات، كما يضيف آخرون علم الإدارة وإدارة التجديدات التربوية، ونظريات التعليم وتطوير المناهج.

مفهوم الوسائل التعليمية:

الوسيلة في اللغة هي المنزلة عند الملك، أو ما يُتقرب به إلى الغير، قال تعالى: (يا أيها الذين ءامنوا اتقوا الله وابتغوا إليه الوسيلة وجاهدوا في سبيله لعلكم تفلحون) سورة المائدة الآية(35)، الوسائل هي ما يتقرب به لفهم المعرفة ويزال به الغموض عند نقل المعرفة للغير.²

أما اصطلاحاً فهي ((كل ما يستخدمه المعلم أو يستعين به لتوضيح المعاني وإكسابها للمتعلمين)).³ كما عُرِّفت الوسيلة بأنها: أجهزة وأدوات ومواد يستخدمها المعلم لتحسين عمليتي التعليم والتعلم.⁴

وتطلق عدة أسماء على الوسائل التعليمية في الأدب التربوي، وذلك لطبيعتها التطورية واستخداماتها لتحقيق أهداف متعددة. فقديمًا كانت تسمى وفقاً للحواس التي تخاطبها، فسميت أولاً بالوسائل البصرية ثم الوسائل السمعية، وبعد أن تزامن الصوت مع العروض البصرية سميت بالوسائل السمعية البصرية، ثم عرفت باسم وسائل الإيضاح والمعينات التعليمية ووسائل الاتصال ثم الوسائل التعليمية لتشمل كل الحواس ومختلف الاستخدامات، ويطلق عليها الآن بعد أن بلغت شأنًا كبيراً من التطور اسم الأجهزة Hardware أو Devices أو الأنظمة الناقلة Delivery systems كما تسمى بالوسائط المتعددة Multi media أو Hyper media ويطلق لفظ المواد والبرامج Material software على ما يعرض بواسطة الأجهزة والآلات، كما يطلق عليها أحياناً اسم المصادر.

³ - عبد السميع، مصطفى وآخرون (2004م). "تكنولوجيا التعليم. مفاهيم وتطبيقات". عمان: دار الفكر، ص 17-18.

¹ - سيلز، باربارا (1998م). "تكنولوجيا التعليم، التعريف ومكونات المجال". ترجمة/ بدرالدين بن عبدالله الصالح، الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية للنشر والتوزيع.

² - الجوهري، إسماعيل بن حماد (1978م). "الصحاح". بيروت: دار العلم للنشر.

³ - عبيد، ماجدة السيد (2000). "الوسائل التعليمية في التربية الخاصة". عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

⁴ - سلامة، عبدالحافظ محمد (2007م). "الوسائل التعليمية والمنهج". عمان: دار الفكر.

ويؤكد حيدر⁵ وروميسوفسكي⁶ أن المفهوم الدقيق للوسيلة التعليمية يعني أن تكون الوسيلة التعليمية تحت سيطرة المعلم، يدرس بواسطتها وبطريقته الخاصة، وهو الذي يحدد الوقت المناسب لاستخدامها في الدرس، كما أن الوسيلة لا بد أن تسهم في المحافظة على الاتصال المتبادل في الموقف التعليمي الصفّي بين المعلم والطلاب، فالوسيلة التعليمية وفق هذا المفهوم لا تأخذ على عاتقها القيام بكامل عملية التدريس، بل يقتصر دورها على القيام بتوضيح جزء من الدرس لا يمكن توضيحه بالأساليب الاعتيادية.

أهمية الوسائل التعليمية:

يشير (جانیه)⁷ إلى أنه بالرغم من أن الدراسات التقويمية للوسائل التعليمية قد واجهت كثيراً من الفشل في إثبات أن الدروس التي تعتمد على الوسائل تبرز مثيلاتها التي تعتمد على المعلم فقط، إلا أن التربويين قد أجمعوا على أهمية الوسائل وفوائدها الكثيرة والمتعددة للعملية التعليمية، وينظرون لتلك الدراسات التقويمية بأنها لم تصمم تسأولاتها بالشكل الصحيح.

ويؤكد (جانیه) على أهمية الوسائل التعليمية المتمثلة في توفير شروط وتنفيذ عملية التعليم وتوصيلها بأكبر قدر من الكفاءة والفاعلية ويستطرد قائلاً: (التعلم غالباً ما يبدأ أو يستمر بالاتصالات مع المتعلم وهذه الاتصالات غالباً ما تنفذ بواسطة الأجهزة وما يرتبط بها من أساليب سبق التعرف عليها كوسائل تعليمية) وعموماً يمكن أن نلخص أهمية وفوائد الوسائل التعليمية كما ذُكرت في الأدب التربوي في أنها تساعد على الآتي:

1. التغلب على اللفظية وعيوبها من خلال تقديم أساس مادي للتفكير .
2. محاولة نقدية الأفكار والمفاهيم المجردة في أشكال مادية محسوسة.
3. توضيح تسلسل الأفكار والمفاهيم والمعاني وتماسكها.
4. استمرارية التفكير وتنميته.
5. تقليل الجهد والزمن والتكلفة لعمليتي التعليم والتعلم.
6. جعل التعلم أبقى أثراً وأكثر عمقاً ومتعة وثباتاً.
7. زيادة الدافعية وجذب الانتباه.
8. تجاوز حدود الزمان والمكان.
9. التغلب على مشكلة الفروق الفردية والانفجار السكاني وزيادة الطلب على التعليم، وندرة الكوادر المؤهلة من المعلمين.
10. متابعة ثورة المعلومات والتعلم المستمر من خلال استراتيجيات التعلم الذاتي والفردية.
11. توسيع مجال الحواس والاستفادة القصوى من إمكانياتها.
12. ربط التعليم بالحياة والنظر بالعمل والمثال بالواقع.
13. تحقيق ديمقراطية التعليم وتكافؤ الفرص التعليمية.
14. تعديل السلوك وتكوين الاتجاهات والقيم والعادات الصحيحة.
15. دراسة ظواهر خطيرة أو مكلفة أو مستحيلة.

⁵ - حيدر، جعفر موسى (1982م). "اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو استخدام الوسائل التعليمية في التدريس". كلية التربية. جامعة العراق، رسالة ماجستير.

⁶ - روميسوفسكي (1980م). "الوسائل التعليمية وإستخدامها وفق مدخل النظم"، ترجمة/ صلاح عبد الحميد العربي. ط3، تونس: المنظمة العربية للثقافة والعلوم، ص3.

⁷ - جانیه، روبرت (2000م). "أصول تكنولوجيا التعليم". ترجمة محمد بن سلمان وآخرون، جامعة الملك سعود، الرياض، ص11.

16. استخدام طريقة حل المشكلات وتنمية قوة الملاحظة والمهارات البحثية لدى المتعلمين.

17. تعزيز العلاقات الإنسانية وروح التعاون والمسؤولية والعمل بروح الفريق الواحد.

أجهزة الوسائل التعليمية:

في البدء كانت السبورة بشكلها المبسط أولى الوسائل التعليمية التي استخدمت في التعليم الصفي كوسيلة جماعية، يلجأ إليها المعلم مهما كان تخصصه في كتابة أو رسم الكثير من المعارف والأفكار، ثم برز استخدام الوسائل المرسومة والمصورة من خرائط تاريخية وجغرافية علمية وأخذت الصورة الفوتوغرافية والرسومة تملأ صفحات الكتاب المدرسي، لدعم الإدراك لدى المتعلم. هذا بالإضافة إلى استخدام النماذج المجسمة بأنواعها من ثابتة ومتحركة ملموسة إلا أنها كانت قليلة جداً.

أما اليوم فوجدت التقنيات التربوية أجهزة الوسائل التعليمية ومواردها في المدرسة الحديثة حقيقة غير قابلة للنقاش وضرورة حتمية لا بد منها حيث تشكل هذه الأجهزة الفنية الفعالة خبرة في عرض وتقديم المواد التعليمية للمتعلم بصفة جديدة تعتمد على استخدام الصوت والصورة وما يرافقهما من مؤثرات سمعية وبصرية مما يشد انتباه المتعلم للدرس ويزيد من مشاركته في عملية التعليم والتعلم في جو مليء بالتشويق والحيوية.

أنواع أجهزة الوسائل التعليمية:

إن أجهزة الوسائل التعليمية متعددة الأنواع يؤدي كل منها دوراً تعليمياً خاصاً به، ومن أهم هذه الأجهزة:

1- جهاز عرض الأفلام المتحركة 16 مم (السينما).

2- جهاز عرض الأفلام الثابتة.

3- جهاز عرض الشرائح.

4- جهاز عرض الصور المعتمدة.

5- جهاز اللوحات ذات الحركة الوهمية .

6- جهاز عرض الشرائح المجهرية.

7- المسجلات الصوتية (كاسيت وبكرة).

8- جهاز عرض الأفلام الحلقية سوبر 8 مم.

9- جهاز تحريك الأسطوانات.

الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم:

إن من أكثر المصطلحات تداخلاً مع مصطلح التعليم، مصطلح الوسائل التعليمية حيث تستخدم بديلاً مرادفاً لها¹.

ولذلك سوف نعرض لأهم الفروق بين المصطلحين:

1. الوسائل التعليمية مرحلة من مراحل تكنولوجيا التعليم في تطورها.

¹ - سلامة، عبد الحافظ محمد و الدايل، سعد عبدالرحمن (2004م). "مدخل إلى تكنولوجيا التعليم". عمان: دار الفكر، ص 47.

2. الوسائل التعليمية جزء من تكنولوجيا التعليم والتي تشمل إضافة إليها: الإنسان والآلة والأفكار ضمن نظام متكامل.
3. تكنولوجيا التعليم ليست مسمى جديداً لمفهوم الوسائل التعليمية، فالمصطلحان غير مترادفين، ولا يمكن أن يحل أحدهما محل الآخر.
4. جذور كل من المفهومين مختلفة فـجذور مفهوم الوسائل التعليمية ترجع إلى القرن الخامس عشر، في حين أن جذور مفهوم تكنولوجيا التعليم ترجع إلى القرن العشرين.
5. مجال الوسائل التعليمية ينحصر في تسهيل عملية التعليم، وتحويل المفاهيم المجردة إلى مفاهيم محسوسة، بينما تهتم تكنولوجيا التعليم بمعالجة المشكلات والقضايا التي تواجه التعليم، والاعتماد على مدخل النظم لتحقيق أهداف التعليم، مستندة في ذلك إلى نتائج البحوث في كل الميادين الإنسانية والتطبيقية.
6. مكونات مجال الوسائل التعليمية تنحصر في الأجهزة التعليمية والمواد التعليمية، بينما مجال تكنولوجيا التعليم يتسع ليشمل الأجهزة والمواد التعليمية والنظرية والبحث، واستراتيجيات تعليمية، وقوى بشرية، تقويم، تصميم، إنتاج.
7. الوسائل التعليمية تطبق داخل حجرة الدراسة، والمدرس هو المصمم والمنفذ لهذه الوسائل التعليمية، بينما تكنولوجيا التعليم تدخل في تخطيط المنهج وقبل عملية التدريس.
8. تكنولوجيا التعليم ميدان أكثر اتساعاً وشمولاً من ميدان الوسائل التعليمية، أي أنها تمثل منظومة فرعية، تنتمي إلى منظومة تكنولوجيا التعليم.¹ فالوسائل التعليمية (المجال الأصغر) منظومة فرعية تنتمي إلى (المجال الأكبر) تكنولوجيا التعليم ولا يشير ذلك إلى أن المفهومين غير مترابطين، بل هما مترابطتان في إطار منظومة كاملة.²
- أُجريت العديد من الدراسات ذات الصلة على المستوى المحلي والإقليمي تناولت تكنولوجيا التعليم بصورة مباشرة وغير مباشرة من بينها دراسة أحمد (2007م)¹ والتي هدفت إلى توضيح أثر الخبرة السابقة على توظيف تكنولوجيا المعلومات في طرائق التدريس واستخدامها في كليات التربية، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي وتوصلت إلى مجموعة من النتائج أهمها: اتجاهات طلاب التربية نحو توظيف تكنولوجيا المعلومات في طرائق التدريس، تساعد الطرائق القائمة على استخدام المعلومات في قبول المتعلم عن بعد كمنسق تعليمي. كما أجرى واتسون Watson (2005م)² دراسة هدفت لمعرفة اتجاه المعلمين لاستخدام الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم الحديثة، وأجريت هذه الدراسة على عينة مكونة من (122) مدرساً يعملون في سبع كليات للمعلمين، و توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها: هنالك قبول عام فيما يتعلق باستعمال الوسائل التعليمية والتكنولوجيا الحديثة سواء كان ذلك في التخصصات العلمية أو النظرية الأدبية، أظهر الجنسان ذكوراً وإناًً اتجاهات إيجابية نحو تكنولوجيا التعليم الحديثة. وبالمقابل دراسة الحريري (2004)³ والتي هدفت إلى توضيح أثر الحاسوب في تدريس مادة التربية الفنية لطلاب الصف الأول بكلية التربية جامعة الخرطوم، اتبعت الباحثة المنهج التدريسي وتمثلت عينة الدراسة في طلاب
-
- 1 - علي، محمد محمود و عبد الخالق، عبد الخالق فؤاد (2006). "وسائل وتكنولوجيا التعليم". الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية، ص 221.
- 2 - فتح الله، مندور عبدالسلام (2004). "وسائل وتقنيات التعليم"، الرياض: مكتبة الرشيد.
- 1 - أحمد، رماح مشرف (2007م). "أثر استخدام تكنولوجيا المعلومات في طرائق التدريس واستخدامها في كليات التربية السودانية". جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا. كلية التربية.
- 2 - Watson. R.(1990)"The Attitudes Of lectures in Jamaican Teacher college lower of Educational Media.
- 3 - الحريري، عواطف اسماعيل (2004م). "أثر استخدام الحاسوب في تدريس مادة التربية الفنية لطلاب كلية التربية المستوى الأول". كلية التربية، جامعة الخرطوم، رسالة دكتوراه غير منشورة.

المستوى الأول، حيث خلصت إلى مجموعة من النتائج أهمها: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية وكانت النتائج لصالح المجموعة التجريبية. أما الحولي (2004م)¹ فقد أجرى دراسة هدفت إلى التعرف على واقع التعليم الجامعي الفلسطيني والإلمام بمفهوم جودة التعليم وكذلك اقتراح تصور لتحسين جودة التعليم الجامعي الفلسطيني. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي. واشتملت عينة الدراسة على أعضاء هيئة التدريس والقيادات الأكاديمية في منطقة جنين التعليمية بفلسطين، وكانت أدوات الدراسة عبارة عن استبانة مقترحة للوصول إلى تحسين جودة التعليم الجامعي الفلسطيني تم عرضها على أعضاء هيئة التدريس.

وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها: تحديد معايير تقييم جودة الخدمة التعليمية وهي: (المنهج، المرجع، أعضاء هيئة التدريس، أسلوب التقييم، النظام الإداري، التسهيلات المادية)، وضع تصور مقترح لتحسين جودة التعليم الجامعي.

أيضاً أجرى شاهين (2003م)¹ دراسة هدفت إلى التعرف على واقع استخدام الإنترنت في التعلّم عن بعد ومدى مساهمته في تحقيق أهداف التعلم عن بعد، استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي وتمثلت العينة في أساتذة الجامعات، واستخدمت المقابلة كأداة لجمع المعلومات وخلصت الدراسة إلى أهم النتائج: ضعف استخدام الوسائل التعليمية بالجامعات السودانية، عدم استخدام الإنترنت والشبكات في التدريس وضعف البيئة التعليمية. وهناك دراسة لكمطور (2002م)² هدفت إلى التعرف على مدى قبول أعضاء هيئة التدريس بالجامعات السودانية لاستخدام تكنولوجيا التعليم في التعليم الجامعي، والتعرف على معوقات استخدام تكنولوجيا التعليم في التعليم الجامعي السوداني، ثم التعرف على إمكانية زيادة فرص التطوير الذي يمكن تحقيقه في التعليم الجامعي السوداني جراء استخدام واستثمار معطيات تكنولوجيا التعليم. اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي وأفضت الدراسة على عدة نتائج أهمها: استعداد تام لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات السودانية لقبول استخدام معطيات تكنولوجيا التعليم في التعليم الجامعي، وجود اتجاهات إيجابية لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعات السودانية نحو إمكانية تطوير التعليم الجامعي، أكدت الدراسة أهمية التخطيط والتصميم التعليمي لإدخال تكنولوجيا التعليم في التعليم العالي.

إجراءات الدراسة:

منهج الدراسة

استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي الذي يصف الظاهرة المدروسة كماً وكيفاً، وذلك من خلال جمع المعلومات وتصنيفها، ومن ثم تحليلها وكشف العلاقة بين أبعادها المختلفة من أجل تفسيرها تفسيراً كافياً والوصول إلى استنتاجات عامة تسهم في فهم الحاضر وتشخيص الواقع وأسبابه.³

¹ - الحولي (2004م). "تصور مقترح لتحسين جودة التعليم الجامعي الفلسطيني". جامعة فلسطين، القدس المفتوحة، ورقة علمية منشورة.

¹ - شاهين، محمد أحمد (2003م). "استخدام الإنترنت في التعليم عن بعد". كلية التربية، جامعة الخرطوم، رسالة ماجستير غير منشورة.

² - كمتور، عصام إدريس (2002م). "تطوير التعليم العالي بالجامعات السودانية باستخدام معطيات تكنولوجيا التعليم". كلية التربية جامعة الخرطوم، رسالة دكتوراه.

³ - العساف، صالح (2000). "دليل الباحث في العلوم السلوكية". الرياض: العبيكان.

مجتمع الدراسة:

يتمثل مجتمع الدراسة في أعضاء هيئة التدريس واختصاصي تكنولوجيا التعليم بكليات التربية، بجامعة الخرطوم، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، جامعة أم درمان الإسلامية، وجامعة الزعيم الأزهرى بولاية الخرطوم، ولقد بلغ مجتمع الدراسة (300) عضو من أعضاء هيئة التدريس و(30) عضواً من اختصاصي تكنولوجيا التعليم من كليات التربية السودانية.

عينة الدراسة

تم اختيارها بالطريقة العشوائية وهي الطريقة التي ارتأى الباحثان أنها تحقق أغراض الدراسة، وعليه فقد تم اختيار عينة عشوائية تتكون من (100) أستاذ وأستاذة من أفراد المجتمع البالغ عددهم (300) عضو من أعضاء هيئة الدراسة و(26) عضواً من اختصاصي تكنولوجيا التعليم من أفراد المجتمع البالغ عددهم (30) عضواً. وقد قام الباحثان بوضع المعلومات الأساسية عنهم وتصنيفهم في جداول بناءً على متغيرات (النوع، الجامعة، المؤهل العلمي، الدرجة الوظيفية، سنوات الخبرة).

وصف عينة الدراسة

أولاً: أعضاء هيئة التدريس:

جدول رقم (1) يوضح توزيع أفراد العينة حسب متغير النوع:

النسبة%	التكرار	النوع
40.0	40	ذكر
60.0	60	أنثى
100.0	100	المجموع

جدول رقم (2) يوضح توزيع أفراد العينة حسب الجامعة:

النسبة%	التكرار	الجامعة
43.0	43	الخرطوم
23.0	23	الإسلامية
33.0	33	الأزهرى
1.0	1	السودان للعلوم والتكنولوجيا
100.0	100	المجموع

جدول رقم (3) يوضح توزيع أفراد العينة حسب المؤهل العلمي:

النسبة %	التكرار	المؤهل العلمي
54.0	54	ماجستير
43.0	43	دكتوراه
03.0	3	دراسة بعد الدكتوراه
100.0	100	المجموع

جدول رقم (4) يوضح توزيع أفراد العينة حسب الدرجة الوظيفية:

النسبة %	التكرار	الدرجة الوظيفية
55.0	55	محاضر
37.0	37	أستاذ مساعد
7.0	7	أستاذ مشارك
1.0	1	أستاذ
100.0	100	المجموع

جدول رقم (5) يوضح توزيع أفراد العينة حسب عدد سنوات الخبرة:

النسبة %	التكرار	عدد سنوات الخبرة
37.0	37	من 1-5 سنوات
17.0	17	من 6-10 سنوات
46.0	46	من 11 فأكثر
100.0	100	المجموع

ثانياً: عينة الخبراء والمختصين: (اختصاصي تكنولوجيا التعليم)

جدول رقم (6) يوضح توزيع أفراد العينة حسب النوع:

النسبة %	التكرار	النوع
50.0	13	أنثى
50.0	13	ذكر
100.0	26	المجموع

جدول رقم (7) يوضح توزيع أفراد العينة حسب الجامعة:

النسبة %	التكرار	الجامعة
11.5	3	الزعيم الأزهرى
26.9	7	السودان للعلوم والتكنولوجيا
30.8	8	ام درمان الإسلامية
30.8	8	الخرطوم
100.0	26	المجموع

جدول رقم (8) يوضح توزيع أفراد العينة حسب المؤهل العلمي

النسبة %	التكرار	المؤهل العلمي
53.8	14	دكتوراه
46.2	12	ماجستير
100.0	26	المجموع

جدول رقم (9) يوضح توزيع أفراد العينة حسب الدرجة الوظيفية

النسبة %	التكرار	الدرجة الوظيفية
3.8	1	أستاذ
7.7	2	أستاذ مشارك
42.3	11	أستاذ مساعد
46.2	12	محاضر
100.0	26	المجموع

جدول رقم (10) يوضح توزيع أفراد العينة حسب عدد سنوات الخبرة

النسبة %	التكرار	عدد سنوات الخبرة
23.0	6	من 1 - 5 سنوات
30.8	8	من 6 - 10 سنوات
46.2	12	من 11 فأكثر
100.0	26	المجموع

أداة الدراسة وبنائها:

تم استخدام الاستبانة كأداة لجمع المعلومات تبعاً للخطوات التالية:

إعداد الاستبانة

قام الباحثان بإعداد استبانتين أحدهما خاصة بأعضاء هيئة التدريس والأخرى خاصة بالخبراء وهم اختصاصي تكنولوجيا التعليم وصممت على جزأين، الجزء الأول خصص لجمع البيانات الشخصية من المفحوصين والتي تتعلق بالجنس. و المؤهلات العلمية، والدرجة الوظيفية، والخبرة، وخصص الجزء الثاني لمحاور الاستبانة. حيث بلغ عدد العبارات الكلي في تلك المحاور حوالي (86) عبارة.

الصدق الظاهري للاستبانيتين:

بعد إعداد الاستبانتين تم عرضهما في صورتها الأولية على عدد من المحكمين من ذوي الاختصاص في مجال التربية لإبداء ملاحظاتهم وآرائهم في مدى وضوح محاور العبارات ومدى ملائمة كل عبارة لقياس ما وضعت لأجله ومدى انتماء كل عبارة للمحور الخاص بها، هذا بالإضافة إلى إدخال تعديلات على صياغة العبارات أو حذف أو إضافة إليها، وعلى ضوء تلك التوجيهات التي أبداهها المحكمون تمت التعديلات التي اتفق عليها المحكمون من قبل الباحثين.

ثبات الاستبانيتين:

وبعد التوصل للصيغة النهائية للاستبانيتين على حسب ملاحظات المحكمين وللتعرف على نسبة ثباتهما قام الباحثان بتوزيع الاستبانة على (10) أعضاء كحد أدنى من أفراد العينة كعينة استطلاعية من مجتمع الدراسة، وكان الغرض من هذه التجربة التعرف على مدى ثبات وصدق الاستبانيتين، ومن ثم قام الباحثان باستخدام طريقة التجزئة النصفية، وذلك من خلال استخدام معامل (α) ألفا كرومباخ والذي يعتبر من أميز وأفضل الأساليب لقياس معامل الثبات، إلا أنه يعطي معامل الثبات في حده الأدنى حيث بلغت نسبة الثبات (79%) لأعضاء هيئة التدريس و(91%) للخبراء والمختصين وهي تعتبر نسبة عالية لجودة الأداء.

الصدق الذاتي:

وفي سبيل التأكد من ثبات الاستبانة استخدمت معادلة بيرسون:

$$\text{الصدق الذاتي} = \sqrt{\text{الثبات}}$$

ومن خلال التطبيق تم التوصل إلى المعاملات الموضحة في الجدول أدناه

جدول رقم (11) يوضح معاملي الثبات والصدق للاستبانيتين:

الرقم	عينة الدراسة	معامل الثبات	معامل الصدق
1	أعضاء هيئة التدريس	0.79	0.89
2	الخبراء والمختصون	0.91	0.95

نلاحظ من الجدول رقم (11) عالية أن الاستبانيتين تمتعتا بثبات وصدق عاليين.

عرض ومناقشة نتائج محاور الاستبانتين:

أولاً: استبانة أعضاء هيئة التدريس

جدول رقم (12) يوضح التكرارات التي حصل عليها الباحثان من استجابات أفراد العينة (أعضاء هيئة التدريس) حول مدى أهمية استخدام تكنولوجيا التعليم بكليات التربية:

الرقم	العبارات	الاستجابات		
		موافق	لا أدري	غير موافق
1	تحقق الأهداف التربوية	83	12	5
2	تحقق الأهداف السلوكية	67	17	16
3	تربط خبرات الطالب بالحياة العملية	83	10	7
4	تراعي خصائص المتعلمين	63	23	14
5	تسهم في التفاعل الصفي بين الطلاب	79	10	11
6	تسهم في تطوير التعليم الجامعي في ظل الانفجار المعرفي	87	3	10
7	تربط الأهداف بالمحتوى	70	21	9
8	تطور كفاءة الأستاذ الجامعي	83	5	12

جدول رقم (13) يوضح قيمة كا² المحسوبة وكا² المقروءة والتفسير والنتيجة بالنسبة للمحور الأول: تحقق أهمية استخدام تكنولوجيا التعليم بكليات التربية:

الرقم	الاستجابات			قيمة كا ² المحسوبة	درجة الحرية	قيمة كا ² المقروءة	التفسير	النتيجة
	موافق	لا أدري	غير موافق					
1	83	12	5	111.740	2	5.991	دالة	موافق
2	67	17	16	51.020	2	5.991	دالة	موافق
3	83	10	7	111.140	2	5.991	دالة	موافق
4	63	23	14	40.820	2	5.991	دالة	موافق
5	79	10	11	93.860	2	5.991	دالة	موافق
6	87	3	10	130.340	2	5.991	دالة	موافق
7	70	21	9	62.660	2	5.991	دالة	موافق
8	83	5	12	111.740	2	5.991	دالة	موافق

يتضح من الجدول رقم (13) أن قيمة كا² المحسوبة أكبر من كا² المقروءة من الجداول الإحصائية أمام درجة حرية 2 وتحت مستوى دلالة 0.05 في جميع العبارات. وبالرجوع إلى الجدول رقم (13) نلاحظ أن هناك دلالة إحصائية لصالح التكرار الأكبر، أي أن أفراد العينة قد كانت إجاباتهم بالموافقة على أن جميع ما ذكر من العبارات توضح أهمية استخدام تكنولوجيا التعليم بكليات التربية بالجامعات السودانية، ويمكننا مناقشة هذه العبارات بصورة تفصيلية كما يلي: يتضح من الجدول رقم (12) أعلاه أن أفراد عينة الدراسة معظمهم وافقوا على العبارات (تحقق الأهداف التربوية والسلوكية، وربط الطالب بالحياة

العملية، وتراعي خصائص المتعلمين، وتساهم في التفاعل الصفي بين الطلاب، وتساهم في تطوير التعليم الجامعي في ظل الانفجار المعرفي، وربط الأهداف بالمحتوى، مما يساعد على تطور كفاءة الأستاذ الجامعي) وهذا يوضح مدى أهمية استخدام تكنولوجيا التعليم بكليات التربية في العملية التعليمية. وهذه النتيجة تتفق مع دراسة (كمتور، 2000)¹ والتي من أهم نتائجها أهمية التخطيط والتصميم التعليمي لإدخال تكنولوجيا التعليم في التعليم العالي، وتتفق أيضاً مع دراسة (أحمد، 2007)² والتي من أهم نتائجها: اتجاهات طلاب

التربية موجه نحو توظيف تكنولوجيا المعلومات، تساعد الطرائق القائمة على استخدام المعلومات في قبول المتعلم عن بعد كمنسق تعليمي.

جدول رقم (14) يوضح التكرارات التي حصل عليها الباحثان من استجابات أفراد العينة للأهداف المهنية بكليات التربية:

الرقم	العبارات	الاستجابات		
		موافق	لا أدري	غير موافق
1	تصميم أنشطة استكشافية متنوعة لتحديد احتياجات الطالب وميوله	70	13	17
2	تشجيع الطلاب على استخدام أجهزة تكنولوجيا التعليم	87	8	5
3	إشراك جميع الطلاب على استخدام أجهزة تكنولوجيا التعليم	72	8	20
4	استخدام تكنولوجيا التعليم في تدريس الطلاب	80	9	11
5	متابعة التطورات الحديثة في مجال تخصصاتهم	78	10	12
6	إلمام هيئة التدريس بالتصميم التعليمي	71	16	13
7	جعل الطالب محور التصميم التعليمي	66	17	17
8	قابلية العملية التعليمية للقياس والتقويم	77	15	8
9	تساعد في تقبل النقد البناء والإستفادة منه	70	13	17

¹ - كمتور، عصام إدريس (2002م). "تطوير التعليم العالي بالجامعات السودانية باستخدام معطيات تكنولوجيا التعليم". كلية التربية جامعة الخرطوم، رسالة دكتوراه.

² - أحمد، رماح مشرف (2007م). "أثر استخدام تكنولوجيا المعلومات في طرائق التدريس واستخدامها في كليات التربية السودانية". جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا. كلية التربية.

جدول رقم (15) يوضح قيمة كاس² المحسوبة وكاس² المقروءة والتفسير والنتيجة بالنسبة للمحور الثاني: مدى تحقق الأهداف المهنية بكليات التربية في الجامعات السودانية .

الرقم	الاستجابات			قيمة كاس ² المحسوبة	درجة الحرية	قيمة كاس ² المقروءة	التفسير	النتيجة
	موافق	لا أدري	غير موافق					
1	70	13	17	60.740	2	5.991	دالة	موافق
2	87	8	5	129.740	2	5.991	دالة	موافق
3	72	8	20	69.440	2	5.991	دالة	موافق
4	80	9	11	98.060	2	5.991	دالة	موافق
5	78	10	12	89.840	2	5.991	دالة	موافق
6	71	16	13	63.980	2	5.991	دالة	موافق
7	66	17	17	48.020	2	5.991	دالة	موافق
8	77	15	8	86.540	2	5.991	دالة	موافق
9	70	13	17	60.740	2	5.991	دالة	موافق

يتضح من الجدول رقم (15) عالية أن قيمة كاس² المحسوبة أكبر من قيمة كاس² المقروءة من الجداول الإحصائية أمام درجة الحرية 2 وتحت مستوى الدلالة 0.05 في جميع العبارات وبالرجوع إلى الجدول رقم (15) نلاحظ أن هنالك دلالة إحصائية لصالح التكرار الأكبر أي أن أفراد العينة قد كانت إجاباتهم بالموافقة على أن جميع ما ذكر يوضح الأهداف المهنية بكليات التربية في الجامعات السودانية ويمكننا مناقشة هذه العبارات بصورة تفصيلية كما يلي: ما ذكر في العبارات يشير إلى أن الأهداف المهنية للتدريس في (تطوير أنشطة اكتشافية متنوعة لتحديد احتياجات الطالب وميوله، وتشجيع الطلاب على استخدام أجهزة تكنولوجيا التعليم، وإشراكهم في خبرات تعليمية متنوعة تلائم فروقهم الفردية، وأن استخدام التكنولوجيا في تدريس الطلاب يساعد هيئة التدريس على متابعة التطورات الحديثة في مجال تخصصاتهم، وإلمامهم بالتصميم التعليمي، وجعل الطالب محور التصميم التعليمي. مما يساعد على قابلية العملية التعليمية للقياس والتقويم وتقبل النقد البناء والاستفادة منه). وتتماشى هذه الدراسة مع دراسة (كمطور، 2000)¹ والتي من أهم نتائجها استعداد تام لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات السودانية لقبول استخدام معطيات تكنولوجيا التعليم في التعليم الجامعي ووجود اتجاهات إيجابية لدى أعضاء هيئة التدريس

¹ - كمطور، عصام إدريس (2002م). "تطوير التعليم العالي بالجامعات السودانية باستخدام معطيات تكنولوجيا التعليم". كلية التربية جامعة الخرطوم، رسالة دكتوراه.

بالجامعات السودانية نحو إمكانية تطوير التعليم واستخدام الأستاذ الجامعي لتكنولوجيا التعليم. وتتفق أيضاً مع دراسة (أحمد، 2007)² ومن أهم نتائجها تساعد الطرائق القائمة على استخدام المعلومات في قبول المتعلم عن بعد كنسق تعليمي. جدول رقم (16) يوضح التكرارات التي حصل عليها الباحثان من استجابات أفراد العينة حول مدى توفر واستخدام الأجهزة التعليمية في كليات التربية.

الرقم	العبارات	الاستجابات		
		أوافق	لا أؤري	غير موافق
1	جهاز العرض فوق الرأسي في التدريس	22	33	45
2	جهاز عرض الأفلام الثابتة	7	22	71
3	جهاز عرض الأفلام المتحركة	7	17	76
4	جهاز عرض الشرائح الشفافة	16	33	51
5	جهاز عرض الصورة المعتمة	7	16	77
6	جهاز التسجيل الصوتي	23	15	62
7	جهاز العرض السينمائي	14	14	72
8	أجهزة التليفزيون التعليمي	16	20	64
9	جهاز مؤتمرات الفيديو	9	10	81
10	الإنترنت	85	4	11
11	شاشات العرض المختلفة	38	13	49
12	الوسائط المتعددة	43	11	46

² - أحمد، رماح مشرف (2007م). "أثر استخدام تكنولوجيا المعلومات في طرائق التدريس واستخدامها في كليات التربية السودانية". جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، كلية التربية.

جدول رقم (17) يوضح قيمة كا² المحسوبة وكا² المقروءة والتفسير والنتيجة بالنسبة للمحور الثالث: مدى توفر واستخدام الأجهزة التعليمية في كليات التربية بالجامعات السودانية .

النتيجة	التفسير	قيمة كا ² المقروءة	درجة الحرية	قيمة كا ² المحسوبة	الاستجابات			الرقم
					غير موافق	لا أدري	موافق	
غير موافق	غير دالة	5.991	2	7.940	45	33	22	1
غير موافق	غير دالة	5.991	2	67.220	71	22	7	2
غير موافق	غير دالة	5.991	2	83.420	76	17	7	3
غير موافق	غير دالة	5.991	2	18.380	51	33	16	4
غير موافق	غير دالة	5.991	2	87.020	77	16	7	5
غير موافق	غير دالة	5.991	2	37.940	62	15	23	6
غير موافق	غير دالة	5.991	2	67.280	72	14	14	7
غير موافق	غير دالة	5.991	2	42.560	64	20	16	8
غير موافق	غير دالة	5.991	2	102.260	81	10	9	9
أوافق	دالة	5.991	2	120.860	11	4	85	10
غير موافق	غير دالة	5.991	2	20.420	49	13	38	11
غير موافق	غير دالة	5.991	2	22.580	46	11	43	12

يتضح من الجدول رقم (17) عالية أن قيمة كا² المحسوبة أكبر من كا² المقروءة من الجداول الإحصائية أمام درجة حرية 2 وتحت مستوى دلالة 0.05 وفي جميع العبارات وبالرجوع إلى الجدول رقم (17) نلاحظ أن هنالك دلالة إحصائية لصالح التكرار الأكبر، أي أن أفراد العينة قد كانت إجاباتهم بعدم الموافقة على أن جميع ما ذكر من عبارات يوضح توفر الأجهزة التعليمية بكليات التربية مثل الإنترنت والوسائط المتعددة وشاشات العرض المختلفة ويمكننا مناقشة هذه العبارات بصورة تفصيلية كما يلي: ما ذكر من العبارات يشير إلى أن الأجهزة التعليمية غير المتوفرة تتمثل في (جهاز العرض فوق الراسي، جهاز عرض الأفلام الثابتة والمتحركة والشرائح الشفافة، وجهاز عرض الصور المعتمة، وجهاز التسجيل الصوتي، وجهاز العرض السينمائي، وأجهزة التلفزيون التعليمية، وأجهزة مؤتمرات الفيديو، أما شاشات العرض المختلفة، والوسائط المتعددة، الإنترنت فكانت الموافقة عليها متوفرة ومستخدمة. وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة (شاهين، 2003)¹ والتي من أهم نتائجها ضعف استخدام الوسائل التعليمية بالجامعات السودانية وعدم استخدام الشبكات في التدريس وضعف البيئة التعليمية.

ثانياً: استبانة الخبراء والمختصين في مجال تكنولوجيا التعليم:

جدول رقم (18) يوضح التكرارات التي حصل عليها الباحثان من استجابات أفراد العينة (المختصين) حول المحور الأول: مدى تحقق استخدام تكنولوجيا التعليم بكليات التربية في الجامعات السودانية لأهداف مقررات تكنولوجيا التعليم

¹ - شاهين، محمد أحمد (2003م). "استخدام الإنترنت في التعليم عن بعد". كلية التربية جامعة الخرطوم، رسالة ماجستير غير منشورة.

الرقم	العبارات	الاستجابة		
		أوافق	لا أدري	غير موافق
1	تعرف مفهوم عملية الاتصال	25	0	1
2	تحدد عناصر عملية الاتصال التعليمي	23	2	1
3	تبين علاقة الاتصال التعليمي بعملية التعليم والتعلم	22	4	0
4	تمكن من إنتاج الشفافيات	21	3	2
5	تمكن من إنتاج الشرائح	20	6	0
6	تكتسب قواعد استخدام الحاسب التعليمية	23	1	2
7	اكتساب قواعد استخدام الحقائق التعليمية	23	3	0
8	توضح قواعد التعليم المبرمج	22	4	0
9	تعرف قواعد استخدام التلفزيون التعليمي	20	6	0
10	تعرف قواعد استخدام الشبكة العالمية للمعلومات	17	6	3
11	تعرف استخدام الفيديو التعليمي	19	4	3
12	اكتساب القدرة على إنتاج أفلام التلفزيون	15	6	5
13	اكتساب مفهوم التقنيات التعليمية	21	4	1
14	بيان فوائد الأقمار الصناعية	20	3	3
15	اكتساب مواكبة الاتجاهات الحديثة	18	6	2

جدول رقم (19) يوضح قيمة كا² المحسوبة وكا² المقروءة والتفسير والنتيجة بالنسبة للمحور الأول: مدى تحقق استخدام تكنولوجيا التعليم بكليات التربية بالجامعات السودانية أهداف مقررات تكنولوجيا التعليم:

الرقم العبارات	الاستجابة			قيمة كا ² المحسوبة	درجة الحرية	قيمة كا ² المقروءة	التفسير	النتيجة
	أوافق	لا أدري	غير موافق					
1	25	0	1	22.154	2	5.991	دالة	أوافق
2	23	2	1	35.615	2	5.991	دالة	أوافق
3	22	4	0	12.462	2	5.991	دالة	أوافق
4	21	3	2	26.385	2	5.991	دالة	أوافق
5	20	6	0	7.538	2	5.991	دالة	أوافق
6	23	1	2	35.615	2	5.991	دالة	أوافق
7	23	3	0	15.385	2	5.991	دالة	أوافق
8	22	4	0	12.462	2	5.991	دالة	أوافق
9	20	6	0	7.538	2	5.991	دالة	أوافق

أوافق	دالة	5.991	2	12.538	3	6	17	10
أوافق	دالة	5.991	2	18.538	3	4	19	11
أوافق	دالة	5.991	2	7.000	5	6	15	12
أوافق	دالة	5.991	2	26.846	1	4	21	13
أوافق	دالة	5.991	2	22.231	3	3	20	14
أوافق	دالة	5.991	2	16.000	2	6	18	15

يتضح من الجدول رقم (19) عالية أن قيمة كا² المحسوبة أكبر من قيمة كا² المقروءة من الجداول الإحصائية أمام درجة حرية 2 وتحت مستوى دلالة 0.05 في جميع العبارات وبالرجوع إلى الجدول رقم (19) نلاحظ أن هنالك دلالة إحصائية لصالح التكرار الأكبر أي أن أفراد العينة قد كانت إجاباتهم بالموافقة على أن جميع ما ذكر من العبارات يوضح مدى تحقيق استخدام تكنولوجيا التعليم بكليات التربية بالجامعات السودانية لأهداف مقررات تكنولوجيا التعليم. ويمكننا مناقشة هذه العبارات بصورة تفصيلية كما يلي: ما ذكر في العبارات يشير إلى أن استخدام تكنولوجيا التعليم بكليات التربية يفتقر لمفهوم الاتصال التعليمي، وتحديد عناصر عملية الاتصال التعليمي، وعلاقة الاتصال التعليمي بعملية التعليم والتعلم، وإنتاج المواد التعليمية المختلفة، والحقائب التعليمية، والتعليم المبرمج، واستخدام التلفزيون التعليمي والشبكة العالمية للمعلومات، واستخدام الفيديو التعليمي، وإنتاج أفلام تلفزيونية، وفوائد الأقمار الصناعية لمواكبة الاتجاهات الحديثة في برنامج تكنولوجيا التعليم ومفهوم التقنيات التعليمية. ويعزي الباحثان ذلك لعدم إلمام الكثير منهم بتوظيفها في العمليات التدريسية لمواكبة الاتجاهات الحديثة. وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة (أحمد، 2007)¹ والتي من أهم نتائجها أن اتجاهات طلاب كلية التربية موجهة نحو توظيف تكنولوجيا المعلومات في عملية التدريس.

جدول رقم (20) يوضح التكرارات التي حصل عليها الباحثان من استجابات أفراد العينة حول المحور الثاني: مدى تحقق استخدام تكنولوجيا التعليم بكليات التربية بالجامعات السودانية للأهداف المهارية:

الرقم	العبارات	الاستجابة		
		أوافق	لا أدري	غير موافق
16	تمكن من إنتاج اللوحات الوبرية	21	3	2
17	تمكن من إنتاج اللوحات المغناطيسية	17	7	2
18	تمكن من إنتاج اللوحات الكهربائية	16	6	4
19	تمكن من إنتاج لوحات الجيوب	24	1	1
20	تمكن من إنتاج الصور الفوتوغرافية	19	1	6
21	تمكن من رسم الأشكال البيانية	20	5	1
22	تمكن من رسم الخرائط	20	3	3
23	تمكن من عمل نماذج مختلفة	19	5	2
24	تعرف أنواع الوسائل المختلفة	23	2	1

¹ - أحمد، رماح مشرف (2007م). "أثر استخدام تكنولوجيا المعلومات في طرائق التدريس واستخدامها في كليات التربية السودانية". جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، كلية التربية.

0	5	21	تعرف تقنيات الوسائل المختلفة	25
1	4	21	اكتساب قواعد اختيار الوسائل التعليمية	26

جدول رقم (21) يوضح قيمة كا² المحسوبة وكا² المقروءة والتفسير والنتيجة بالنسبة للمحور الثاني: مدى تحقيق استخدام تكنولوجيا التعليم بكليات التربية بالجامعات السودانية للأهداف المهنية:

رقم العبارة	الاستجابة			قيمة كا ² المحسوبة	درجة الحرية	قيمة كا ² المقروءة	التفسير	النتيجة
	موافق	لا أدري	غير موافق					
16	21	3	2	26.385	2	5.991	دالة	أوافق
17	17	7	2	13.462	2	5.991	دالة	أوافق
18	16	6	4	9.538	2	5.991	دالة	أوافق
19	24	1	1	40.692	2	5.991	دالة	أوافق
20	19	1	6	19.923	2	5.991	دالة	أوافق
21	20	5	1	23.154	2	5.991	دالة	أوافق
22	20	3	3	22.231	2	5.991	دالة	أوافق
23	19	5	2	19.000	2	5.991	دالة	أوافق
24	23	2	1	35.615	2	5.991	دالة	أوافق
25	21	5	0	9.846	2	5.991	دالة	أوافق
26	21	4	1	26.846	2	5.991	دالة	أوافق

يتضح من الجدول رقم (21) عالية أن قيمة كا² المحسوبة أكبر من قيمة كا² المقروءة من الجداول الإحصائية أمام درجة حرية 2 وتحت مستوى دلالة 0.05 في جميع العبارات وبالرجوع إلى الجدول رقم (21) نلاحظ أن هنالك دلالة إحصائية لصالح التكرار الأكبر أي أن أفراد العينة قد كانت إجاباتهم بالموافقة على أن جميع ما ذكر في العبارات يوضح تحقيق استخدام تكنولوجيا التعليم بكليات التربية السودانية للأهداف المهنية بكفاءة. ويمكننا مناقشة هذه العبارات كما يلي: ما ذكر في العبارات يشير إلى أن تحقيق استخدام تكنولوجيا التعليم بكليات التربية بالجامعات السودانية للأهداف المهنية (تمكن من إنتاج اللوحات الوبرية، واللوحات المغنطيسية، تمكن من إنتاج اللوحات الكهربائية، ولوحات الجيوب، وتمكن من إنتاج الصور الفوتوغرافية، وتمكن من رسم الخرائط وعمل نماذج مختلفة وتعرف أنواع وتصنيفات الوسائل المختلفة وتعمل على اكتساب قواعد اختيار الوسائل التعليمية). ويعزي الباحثان ذلك لإلمام المختصين بالنماذج وطرق تدريسها. وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة (الحريري، 2004م)¹ والتي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية باستخدام التقنيات الحديثة في التعليم لصالح المجموعة التجريبية.

¹ - الحريري، عواطف اسماعيل (2004م). "أثر استخدام الحاسوب في تدريس مادة التربية الفنية لطلاب كلية التربية المستوى الأول". كلية التربية،

جدول رقم (22) يوضح التكرارات التي حصل عليها الباحثان من استجابات أفراد العينة حول المحور الثالث: اختيار محتوى مقررات تكنولوجيا التعليم بكليات التربية بالجامعات السودانية:

الرقم	العبارات	الاستجابة		
		أوافق	لا أدري	غير موافق
27	يكون محتوى تكنولوجيا التعليم شامل للجوانب المعرفية والوجدانية والحركية التي تساعد الطالب على بناء شخصيته.	24	1	1
28	أن يصاغ محتوى تكنولوجيا التعليم بصورة واضحة الأهداف.	24	1	1
29	أن تحقق أهداف المقرر.	24	1	1
30	أن يراعي محتوى تكنولوجيا التعليم ميول الطلاب.	24	0	2
31	أن يراعي محتوى تكنولوجيا التعليم قدرات الطلاب.	24	1	1
32	أن يبين محتوى تكنولوجيا التعليم استخدام مستحدثات تكنولوجيا التعليم (الحقائب التعليمية، الحاسب الآلي، الأقمار الصناعية، الفيديو التفاعلي).	24	1	1
33	أن يهتم محتوى تكنولوجيا التعليم بتوضيح الاتجاهات الحديثة التي تأتي نتيجة للتطورات الحديثة.	25	0	1
34	أن تؤدي بالتعلمين على التفكير المنطقي.	24	1	1
35	تمكن المتعلمين من أسلوب إعداد وإنتاج برامج تكنولوجيا التعليم.	24	1	1
36	أن تؤدي بالتعلمين على استخدام الأجهزة المختلفة.	23	1	2

جدول رقم (23) يوضح قيمة كا² المحسوبة و كا² المقروءة والتفسير والنتيجة بالنسبة للمحور الثالث: اختيار محتوى مقررات تكنولوجيا التعليم بكليات التربية بالجامعات السودانية:

الرقم	الاستجابة			قيمة كا ² المحسوبة	درجة الحرية	قيمة كا ² المقروءة	التفسير	النتيجة
	موافق	لا أدري	غير موافق					
27	24	1	1	40.692	2	5.991	دالة	أوافق
28	24	1	1	40.692	2	5.991	دالة	أوافق
29	24	1	1	40.692	2	5.991	دالة	أوافق
30	24	0	2	18.615	2	5.991	دالة	أوافق
31	24	1	1	40.692	2	5.991	دالة	أوافق
32	24	1	1	40.692	2	5.991	دالة	أوافق
33	25	0	1	22.154	2	5.991	دالة	أوافق

أوافق	دالة	5.991	2	40.692	1	1	24	34
أوافق	دالة	5.991	2	40.692	1	1	24	35
أوافق	دالة	5.991	2	35.615	2	1	23	36

يتضح من الجدول رقم (23) عالية أن قيمة ك² المحسوبة أكبر من القيمة المقروءة من الجداول الإحصائية أمام درجة حرية 2 وتحت مستوى دلالة 0.05 في جميع العبارات وبالرجوع للجدول رقم (23) نلاحظ أن هنالك دلالة إحصائية لصالح التكرار الأكبر أي أن أفراد العينة قد كانت إجابتهم بالموافقة على أن جميع ما ذكر في العبارات يوضح مقررات تكنولوجيا التعليم بكليات التربية بالجامعات السودانية ويمكننا مناقشة هذه العبارات بصورة تفصيلية كما يلي: ما ذكر في العبارات يشير إلى (أن مقررات تكنولوجيا التعليم شاملة لمختلف الجوانب المعرفية والوجدانية والحركية التي تساعد الطالب على بناء شخصيته، وأن تصاغ بصورة واضحة وتحدد الأهداف، وأن تحقق أهداف المقررات، وأن يراعي المحتوى ميول الطلاب، وقدراتهم، وأن يبين المحتوى استخدام مستحدثات تكنولوجيا التعليم مثل الحقائق التعليمية، الحاسب الآلي، الأقمار الصناعية، الفيديو التفاعلي، وأن تهتم المقررات بتوضيح الاتجاهات الحديثة التي تأتي نتيجة لتطور التكنولوجيا. ويعزي الباحثان ذلك على شمولية مقررات تكنولوجيا التعليم والإلمام بمنهج جودة التعليم. تتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة (الحوالي، 2004م)¹ والتي أشارت نتائجها إلى تحديد معايير تقييم جودة الخدمة التعليمية وهي: (المنهج، والمرجع، أعضاء هيئة التدريس، أسلوب التقييم، النظام الإداري، والتسهيلات المادية).

جدول رقم (24) يوضح التكرارات التي حصل عليها الباحثان من استجابات أفراد العينة حول المحاور الأربع: المعوقات التي تواجه تكنولوجيا التعليم بكليات التربية بالجامعات السودانية:

الرقم	العبارات	الاستجابة		
		أوافق	لا أدرى	غير موافق
37	عدم وضوح أهداف المقرر.	13	3	10
38	قلة الإمكانيات الكافية لإنتاج الوسائل التعليمية.	22	1	3
39	عدم توفر المعامل المجهزة.	22	2	2
40	عدم توفر الأجهزة التعليمية.	21	3	2
41	عدم وجود فنيين لتشغيل وصيانة الأجهزة.	23	1	2
42	عدم التدريب المستمر على مستحدثات تكنولوجيا التعليم.	25	1	0
43	ضعف العلاقات الثقافية مع مراكز مصادر التعلم في الدول المتقدمة.	22	4	0
44	عدم تناسب الزمن المحدد لتدريس المقرر مع حجم المنهج.	16	7	3
45	الأستاذ الجامعي لا يميل إلى استخدام الأجهزة الحديثة في عملية التدريس.	16	3	7

¹ - حوالي (2004م). "تصور مقترح لتحسين جودة التعليم الجامعي الفلسطيني". جامعة فلسطين، القدس المفتوحة، ورقة علمية منشورة.

جدول رقم (25) يوضح قيمة كا² المحسوبة وكا² المقروءة والتفسير والنتيجة بالنسبة للمحور الرابع: المعوقات التي تواجه تكنولوجيا التعليم بكليات التربية بالجامعات السودانية:

النتيجة	التفسير	قيمة كا ² المقروءة	درجة الحرية	قيمة كا ² المحسوبة	الاستجابة			الرقم
					غير موافق	لا أدري	أوافق	
أوافق	دالة	5.991	2	6.077	10	3	13	37
أوافق	دالة	5.991	2	31.000	3	1	22	38
أوافق	دالة	5.991	2	30.769	2	2	22	39
أوافق	دالة	5.991	2	26.385	2	3	21	40
أوافق	دالة	5.991	2	35.615	2	1	23	41
أوافق	دالة	5.991	2	22.154	0	1	25	42
أوافق	دالة	5.991	2	12.462	0	4	22	43
أوافق	دالة	5.991	2	10.231	3	7	16	44
أوافق	دالة	5.991	2	10.231	7	3	16	45

يتضح من الجدول رقم (25) عالية أن قيمة كا² المحسوبة أكبر من قيمة كا² المقروءة من الجداول الإحصائية أمام درجة حرية 2 وتحت مستوى دلالة 0.05 لجميع العبارات، وبالرجوع إلى الجدول أعلاه نلاحظ أن هنالك دلالة إحصائية لصالح التكرار الأكبر أي أن أفراد العينة قد كانت إجاباتهم بالموافقة على أن جميع ما ذكر في العبارات يوضح المعوقات التي تواجه تكنولوجيا التعليم في كليات التربية بالجامعات السودانية، ويمكننا مناقشة هذه العبارات بصورة تفصيلية كما يلي: ما ذكر في العبارات يشير إلى أن المعوقات التي تواجه تكنولوجيا التعليم تتمثل في (عدم وضوح أهداف المقررات، قلة الإمكانيات الكافية لإنتاج الوسائل التعليمية، عدم توفر المعامل المجهزة، عدم وجود فنيين لتشغيل وصيانة الأجهزة، وعدم التدريب المستمر على مستحدثات تكنولوجيا التعليم، وضعف العلاقات الثقافية مع مراكز مصادر التعلم في الدول المتقدمة، عدم تناسب الزمن المحدد لتدريس المقررات مع حجم المنهج، وأن الأستاذ الجامعي لا يميل إلى استخدام الأجهزة الحديثة في عملية التدريس).

خاتمة:

أولاً: توصيات الدراسة

في ضوء نتائج الدراسة وأدبياتها يوصي الباحثان بالآتي:

1. حث وتوجيه كليات التربية على تدريب أعضاء هيئة التدريس على استخدام تكنولوجيا التعليم.
2. حث وتوجيه الدولة على توفير المعامل والأجهزة المستخدمة لتطوير عملية التدريس بكليات التربية السودانية.
3. شروع كليات التربية في تعيين الفنيين الذين يقومون بتجهيز وصيانة الأجهزة التعليمية.
5. إقامة ورش العمل والمؤتمرات التي تهتم بعلم تكنولوجيا التعليم بكليات التربية.
6. معالجة المعوقات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس لاستخدام تكنولوجيا التعليم.

ثانياً: مقترحات الدراسة

وبالمقابل يقترح الباحثان إجراء دراسات مستقبلية في المجالات التالية:

1. إجراء دراسة في الموضوع نفسه (مدى تطوير استخدام تكنولوجيا التعليم في كليات التربية السودانية في ولايات السودان المختلفة).
2. إجراء دراسة لمعرفة مدى توفر مستحدثات تكنولوجيا التعليم في كليات التربية السودانية.
3. عمل دراسة مقارنة لمعرفة مدى توفر الأجهزة المستخدمة في كليات التربية السودانية المختلفة.
4. عمل دراسة لمعرفة اتجاهات طلاب كليات التربية نحو استخدام تكنولوجيا التعليم في العملية التعليمية.

قائمة المصادر والمراجع:

أولاً: المصادر

القرآن الكريم

الجوهري، إسماعيل بن حماد (1978م). الصحاح. بيروت: دار العلم للنشر.

ثانياً: المراجع العربية

1. أحمد، رماح مشرف (2007م). أثر استخدام تكنولوجيا المعلومات في طرائق التدريس واستخدامها في كليات التربية السودانية. جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا. كلية التربية.
2. الحريري، عواطف اسماعيل (2004م). أثر استخدام الحاسوب في تدريس مادة التربية الفنية لطلاب كلية التربية المستوى الأول. كلية التربية، جامعة الخرطوم، رسالة دكتوراه غير منشورة.
3. الحولي (2004م). تصور مقترح لتحسين جودة التعليم الجامعي الفلسطيني. جامعة فلسطين، القدس المفتوحة، ورقة علمية منشورة.
4. حيدر، جعفر موسى (1982م). اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو استخدام الوسائل التعليمية في التدريس. كلية التربية. جامعة العراق، رسالة ماجستير.
5. دعمس، عمر (2009م). تكنولوجيا التعلّم وحوسبة التعليم. عمان: دار غيداء للنشر
6. رومسيوفسكي (1980م). الوسائل التعليمية واستخدامها وفق مدخل النظم، ترجمة/ صلاح عبد الحميد العربي. ط3، تونس: المنظمة العربية للثقافة والعلوم.
7. زيتون، كمال عبد الحميد (2004م). تكنولوجيا التعليم في عصر المعلومات والاتصالات. القاهرة: عالم الكتب.
8. سالم، أحمد (2004م). وسائل تكنولوجيا التعليم. الرياض: مكتبة الرشد للنشر.
9. سالم، أحمد و سرايا، عادل (2003م). منظومة تكنولوجيا التعليم. الرياض: مكتبة الرشيد للنشر والتوزيع.
10. سلامة، عبد الحافظ محمد (2007م). الوسائل التعليمية والمنهج. عمان: دار الفكر.

11. سلامة، عبد الحافظ محمد و الدايل، سعد عبدالرحمن (2004م). مدخل إلى تكنولوجيا التعليم. عمان: دار الفكر.
12. سيلزا، باربارا (1998م). تكنولوجيا التعليم، التعريف ومكونات المجال. ترجمة/ بدرالدين بن عبدالله الصالح، الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية للنشر والتوزيع.
13. شاهين، محمد أحمد (2003م). استخدام الإنترنت في التعليم عن بعد. كلية التربية جامعة الخرطوم، رسالة ماجستير غير منشورة.
14. العادلي، أحمد السيد (1983م). مسؤوليات عضو هيئة التدريس. ندوة عضو هيئة التدريس.
15. عبد الدائم، عبد الله (1981). الثورة التكنولوجية في التربية العربية. بيروت: دار العلم للنشر.
16. عبد السمیع، مصطفى وآخرون (2004م). تكنولوجيا التعليم، مفاهيم وتطبيقات. عمان: دار الفكر.
17. عبدالمنعم، علي محمد (1996م). تكنولوجيا التعليم والوسائل التعليمية. القاهرة النعاني للتصوير وطباعة الأفسست.
18. عبید، ماجدة السيد (2000). الوسائل التعليمية في التربية الخاصة. عمان: دارصفاء للنشر والتوزيع.
19. العساف، صالح (2000). دليل الباحث في العلوم السلوكية. الرياض: العبيكان.
20. عليان، ربحى مصطفى و الدبس، محمود عبده (2003). وسائل الاتصال والتكنولوجيا في التعليم. عمان: دار صنعاء للنشر والتوزيع.
21. علي، محمد محمود و عبدالخالق، عبدالخالق فؤاد (2006). وسائل وتكنولوجيا التعليم. الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية.
22. فتح الله، مندور عبدالسلام (2004). وسائل وتقنيات التعليم، الرياض: مكتبة الرشيد.
23. قنديل، يس عبدالرحمن (1998م). الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم. الرياض: دار النشر الدولي.
24. كمتور، عصام إدريس (2002م). تطوير التعليم العالي بالجامعات السودانية باستخدام معطيات تكنولوجيا التعليم. كلية التربية جامعة الخرطوم، رسالة دكتوراه.

ثالثاً: المراجع الأجنبية

- Watson. R.(1990)"The Attitudes Of lectures in Jamaican
Teacher college lower of Educational Media.
Barnes & Taylor (1988): Teacher Competency and The primary
School curriculum: a survey of five school in north. East
England British Educational research association.

قياس التدين في العلوم الإنسانية والاجتماعية

Measuring religiosity in humanities and social sciences

الباحثة: فتن أحمد السكافي/الجامعة اللبنانية، بيروت

Faten Skafi/Lebanese University-Beirut

ملخص:

هدف البحث الحالي لإلقاء الضوء على مفهوم التدين، والتركيز على موضوع قياس التدين بالطرق الكمية والنوعية، حيث تناول بشكل خاص أبعاد قياس التدين الممارساتية والاعتقادية والتجربة الدينية، مع شرح هذه الأبعاد والصعوبات التي تواجه قياس التدين، تلا ذلك خاتمة.

الكلمات المفتاحية: التدين--الدين- قياس- أبعاد- كمي-نوعي

Abstract:

The purpose of the present research is to clarify the concept of religiosity, and to focus on the issue of measuring Religiosity in quantitative and qualitative ways. In particular, it dealt with the dimensions of the measurement of religious practice, belief and religious experience, explaining these dimensions and the difficulties facing the measurement of religion, followed by a conclusion.

Keywords: religiosity - religion - measurement - dimensions - quantitative - qualitative

مقدمة:

يختلف الدين بطبيعة الحال عن مفهوم "التدين"، فالدين هو الثابت الإلهي والتدين هو كيف يمارس الأفراد دينهم. ويختلف الأفراد بحسب الدرجة التي يتدينون بها ولكن لا يوجد تدين دون دين، فهما متلازمان. وقد تمّ تعريف التدين من خلال مفهومه بتعاريف متعدّدة باعتباره ما يقوم به المتدين من ممارسات وشعائر دينية أي المعتقدات والمشاركات الدينية. وقد بدأ القياس العلمي للتدين بصورة بسيطة حيث كان من اليسير إخضاع التدين للقياس، من خلال أبعاده، الاعتقاد والممارسة والعاطفة الدينية والتجربة الدينية... لكن من الملاحظ أن هناك نقصاً ملحوظاً في وسائل قياس الظاهرة الدينية، رغم أهمية هذه الظاهرة، ربما بسبب حساسية هذه الظاهرة والصعوبات المنهجية في طريقة القياس والتداخل بين الممارسات الدينية والبيئية. وتأتي النقطة الرئيسية في قياس أبعاد التدين من خلال مختلف الأبعاد، وبتقنية تجريبية محدّدة، كالاستمارة أو تقنية الاستجواب. وقد جرى قياس التدين بداية على الممارسة الدينية وأبعادها، ثم على الاعتقاد وتنوعاته، وبقي السؤال مطروحاً حول قياس التجربة الدينية التي تعبّر عن المعرفة بالله أو بشيء مفارق ومتعال أو حالة مطلقة أو أمر جنائي كمعرفة حضورية شهودية أو كنوع من الظواهر النفسية والمعنوية تتجلى للإنسان عبر تأملاته في ذاته أو مشاهدة يد الله وتأثيره المباشر دون وسائط في الحوادث الخارقة والمعاجز والكشوف وكرامات الأولياء واستجابة الدعاء... وتمثّل الوسائل الأكثر رواجاً لقياس التجربة الدينية في التنويعات الخاصّة بها كالتنويعات الجوهرية والإسمية والقياسية وتنوعات السياقات. وتبدو التجربة الدينية في أعين الدارسين تجربة ثرية نموذجية، تجربة عميقة، تملأ الوعي الفردي، ليس لها أبداً شكلاً ثابتاً خالصاً كاملاً، فهي دوماً تتأثر بواقع حياة المتدينين وغير المتدينين. ويقدر العديد أن هذه التجربة الدينية نموذجية، يمكن أن تتفجّر في لحظة ما من حياة الفرد لتخلّف مواقف وسلوكيات منتظمة. وهناك بعداً جماعياً غنياً للتجربة الدينية، لا يجوز إغفاله، من مثل ما يحصل في ممارسات كالعبادة والصوم والحج وتكريم الأسلاف وما يحصل من تعامل المتدين مع سواء مما يندرج أيضاً تحت هذا النوع من التجربة الدينية الجماعية، كالأخلاق مثلاً.. فالتجربة الدينية بعدين: فردي وجماعي. كما وتمتّ دراسة المنهج النوعي في قياس الظاهرة الدينية وتبعاً لذلك الشكل جرى تطوير علم اجتماع نوعي حقيقي وفعلي من خلال التحليل الظاهري والمنهج الاجتماعي ودراسة أشكال المحادثات في الحالات الخاصة (ضمن العائلة، ضمن الأتراب، أو في تجربة شعائرية لحركة دينية). وستتناول في هذا البحث مفهوم التدين باختصار ونتقل بعده لشرح طرق قياس التدين من خلال أبعاده كمياً ونوعياً، بهدف توضيح هذا النوع من القياس الذي لا زال غامضاً لدى كثير من الناس، وذلك نظراً لأهميته في حياة الأفراد النفسية والاجتماعية وتأثيره على المجتمعات سواء بشكل إيجابي أم سلبي. ويلي ذلك خلاصة نقدية تلقي الضوء على ما تمّ تناوله في البحث.

مفهوم التدين:

أنّ ما يسميه ترولتش (Ernst Troeltsch, 1865 – 1923) "الفكرة الدينية" يتقاطع مع ما يُسمى الجوهر الأصلي للدين أو "الدين في ذاته"، وما يسميه "محتويات ثقافية، يتقاطع مع ما يسمّى الشق الاجتماعي المتغيّر أو "التدين". وفيما فرض التطور الاجتماعي على المضامين التشريعية والطقوسية أن تتعدّد بتعدد الديانات، وتتغيّر ضمن الديانة الواحدة بتغيّر الأزمان، بل وتتلاشى كلياً في بعض المراحل الحدائية داخل سياقاتها التوحيدية الخاصة، فرض الجوهر الأصلي للدين في ذاته داخل السياقات التوحيدية المتعددة، رغم تطور الهياكل الكلية الاقتصادية والاجتماعية والعقلية أكثر من مرة خلال التاريخ المقفوء، بما في ذلك التطور الأخير الذي تمثله الحدائنة العلمية. ولكن ذلك لا يعني أن الجوهر الأصلي "للدين في ذاته" يسلم من فعل

المؤثرات الاجتماعية، فهو ينبصم داخل كل ذات فردية ببصمتها الخاصة لدى إدراكه ولدى التعبير عنه، وينبصم مرة أخرى ببصمة الذات الجماعية حين يتحوّل التدين إلى رابطة جماعية ذات طابع كلي (مجتمعي).¹

إنّ الدين واحد، والتدين متعدّد من حيث المستوى والنمط، أي إنّ التدين يختلف بحسب الدرجة فنجد التدين الشديد، والتدين المعتدل؛ وكذلك نمط التدين، بمعنى تأكيد المتدين جانباً من جوانب الدين أكثر من الجوانب الأخرى، ولا يوجد تدين دون دين، فهما إذن متلازمان.²

وكذلك كانت هذه الممارسات والسلوكيات الدينية معقل تعريف "سانت جيمس" S.James للدين والذي صرح هو الآخر بضرورتها وأهميتها قائلاً: "إنّ العقيدة التي لا تدور حولها أي شعائر أو طقوس تموت لأنها تكون وحيدة منعزلة، ومن ناحية أخرى فإنّ الشعائر والطقوس المجردة من كل اعتقاد ديني، ليست من الدين في شيء".³

أما القواميس الحديثة المتخصصة فهي محتشمة في معظمها للتطرق إلى مفهوم التدين. ما عدا ما ذكره "محمد عاطف غيث" من أنّ التدين هو "الاهتمام بالأنشطة الدينية والمشاركة فيها..أو هو الإشارة إلى مجموع السلوك والاتجاهات التي يحكم عليها باعتبارها دينية في جماعة أو مجتمع" ثم يستدرك صعوبة وضع تعريف دقيق للتدين لينطلق مما انتهى إليه "جيمس فريزر" في حديثه عن تعريف الدين - فيقول "إنه من العسير وضع تعريف عام للتدين طالما أنّ الأديان المختلفة تؤكد على سلوك متباين وقيم متنوعة. ولهذا يمكن تعريفه إجرائياً في حدود درجة مشاركة الفرد في الطقوس الدينية".⁴

كما عرّف التدين في الغرب على أنّه:

- صفة للشخصية تعود إلى توجهات عقلية عن الحقيقة الواقعة وراء نطاق الخبرة والمعرفة، وعن علاقة الفرد بهذه الحقيقة والتوجهات موجّهة ضمناً لكي تؤثر على الحياة الدنيوية اليومية للفرد، وذلك بمشاركته في تطبيق الشعائر الدينية.⁵

- حالة كون الفرد مرتبطاً بدين.⁶

- جانب مهم من الدين الذي كثيراً ما ينظر إليه على أنه كثافة المعتقدات والمشاركات الدينية.⁷

¹- ياسين، عبد الجواد (2014). الدين والتدين: التشريع والنص والاجتماع. المركز الثقافي العربي: الدار البيضاء، بيروت، ومؤسسة مؤمنون بلا حدود: الرباط، 345.

²- إسماعيل، محمد الحسين (2004). الإنسان والدين (ولهذا هم يرفضون الحوار). القاهرة: مكتبة وهبة، 31-32.

³- فريزر، جيمس (1998). الغصن الذهبي - دراسة في السحر والدين. ترجمة: أحمد أبو زيد. القاهرة: الهيئة العامة لقصور الثقافة. ج (1)، 174.

⁴- غيث، محمد عاطف (1977). قاموس علم الاجتماع (ط1). الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية، 352.

⁵ - Rohrbaugh, John & Jessor Richard (1975). Religiosity in youth: A personal control against deviant behavior. Personality Journal, Volume 34, issue 1, p.136-155, <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.1975.tb00577.x>, 138.

⁶- The American Heritage dictionary (1982), 2nd college ed, by William Morris, Published 1982 by Houghton Mifflin in Boston, 138.

⁷- Myers, D. G. (2000). The funds, friends, and faith of happy people. *American Psychologist*, 55, 56-67.

قياس التدين:

بدأ القياس العلمي للتدين بمسميات بسيطة عن الانتماء مثل الكاثوليك و البروتستانت ، أو اليهود، ولقد اعتبرت هذه مقاييس

جامدة حيث أنها تتجاهل المدى الواسع للتنوع في سمات التدين وممارساته لدى هذه المجموعات العريضة¹.

على الرغم من توافر الاختبارات النفسية التي تقيس الجوانب المعرفية والوجدانية والممارساتية في السلوك الإنساني، إلا أن هناك نقصاً ملحوظاً في وسائل قياس الظاهرة الدينية، رغم أهمية هذه الظاهرة وما تشغله من مساحة في التكوين المعرفي والوجداني والممارساتي للإنسان، أي كانت انتماءاته أو اتجاهاته: ويمكن إرجاع ذلك إلى أحد الأسباب التالية، أو إليها مجتمعة:

-حساسية دراسة الظاهرة: التي ترجع للحساسية الخاصة التي تكتنف الموضوع وما يحوطه من محاذير وصراعات، صعوبة أن يكون الباحث موضوعياً بدرجة عالية في هذا المجال المشبع بالمعتقدات والوجدانيات، صعوبة إلمام اللازم من قبل الباحث بالعلوم النفسية والعلوم الدينية في آن واحد، انخفاض مستوى الوعي الديني لدى كثير من العاملين في مجالات الصحة النفسية مما يؤدي للعزوف عن دراسة الظاهرة الدينية والسلوك التديني في مجال الصحة النفسية.

-صعوبات منهجية في طريق القياس: لا يخلو الأمر من صعوبات منهجية حقيقية في طريق قياس السلوك التديني نذكر منها: كون الخبرة الدينية شديدة الخصوصية ولها أبعاد داخلية عديدة، ونظراً للمكانة الخاصة للدين على المستويين الفردي والاجتماعي فإن الشخص ربما لا يستطيع ان يعبر عن اتجاهاته نحو الدين والتدين، وكذلك الاختلافات الهائلة بين مختلف الأديان وحتى بين مختلف الطوائف في أصحاب الدين الواحد من ناحية المفاهيم والمعتقدات والممارسات فإنه يبدو من الصعوبة بمكان تصميم مقياس عالمي موحد، بل إنه من الصعوبة أن تغطي عدّة مقاييس مساحة واسعة من العالم، صعوبة قياس العامل الأهم في كل الديانات وهو الإيمان وهو اعتقاد قلبي وله جوانب وجدانية متشعبة، وتعدّد أبعاد الخبرة الدينية مما يتطلب مقياساً أو مقاييس تغطي كل هذه البعاد مع إعطاء كل بعد الأهمية المناسبة له.

-التداخل بين الممارسات الدينية والبيئية: عند التعامل مع الظاهرة الدينية والسلوك التديني المترتب عليها فإننا لا نتعامل مع "الدين" في ذاته، وإنما نتعامل مع نتائج تفاعلات عديدة بين الممارسات الدينية وبين المفاهيم والعادات والأعراف البيئية، وأحياناً نجد الأولى سائدة ويكون ذلك مؤشراً على الاتجاه بقوة نحو المفاهيم والعادات والأعراف الاجتماعية. لذلك فالباحث سوف يجد نفسه أمام تداخلات هائلة في أكثر المجتمعات، والمطلوب منه أن يقوم بعملية تنقية وتنقيح حتى يتأكد أنه يتعامل مع السلوك التديني فعلاً، وليس السلوك البيئي أو العرقي المصطبغ أو المغطى بقشرة دينية.²

وقد قام كل من الدكتور عادل الدمرداش والدكتور عبد الرقيب البحيري (1988) ببناء مقياس الوعي الديني للبيئة العصرية العربية. وفي الثقافة العربية الإسلامية كانت المحاولات على هذا الطريق قليلة نسبياً على الرغم من طبيعة الدين الإسلامي والتي تحل إشكالية صعوبة أو استحالة قياس الجانب الإيمانية في التدين، حيث الإيمان مرتبط ارتباطاً وثيقاً بالعمل وليس مجرد سبحات روحية داخلية وهذا يسهّل المهمة على الباحث حيث يجد في السلوك شواهد عديدة تعطيه فرصة -لو أحسن قياسها- على تقييم الشخص المفحوص بدرجة معقولة.³

¹- Larson, D. B., Pattison, E. M., Blazer, D. G., Omran, A. R., & Kaplan, B. H. (1986). Systematic analysis of research on religious variables in four major psychiatric journals, 1978-1982. *American Journal of Psychiatry*, 143, 329-334.

²- المهدي، محمد عبد الفتاح (2002). سيكولوجية الدين والتدين. (ط.1). الإسكندرية: البيطاش سنتر للنشر والتوزيع، 62-63.

³- المهدي، محمد عبد الفتاح (2002). سيكولوجية الدين والتدين. (ط.1). الإسكندرية: البيطاش سنتر للنشر والتوزيع، 66-67.

قياس أبعاد التدين:

يكون من اليسير إخضاع التدين للقياس، على إثر حصر مختلف أبعاده، وذلك باستعمال مناهج عدّة. وبالفعل فمسألة قياس التدين تضعنا أمام "موضوع" متعدّد الأبعاد، يمكن إلحاق كل واحد منها (مثلاً الاعتقاد) بأبعاد أخرى صغرى مثال: الإيمان بالله، اعتناق مذهب ديني، الإيمان بنظام من التعاليم والسلوكيات الأخلاقية أو الاجتماعية... وبالخصوص تخصيص سلم لكل بعد.¹

تأتي النقطة الرئيسية في قياس أبعاد التدين الأولى التي ننطلق منها على صلة بتبدلات مختلف الأبعاد، في الصنف أو الأصناف المختلفة. فحين نتحدّث عن الأصناف نستند ضمناً، إلى تقنية تجريبية محدّدة، الاستمارة أو تقنية الاستجواب. بداخل الوسيلة الدارج استعمالها في علم الاجتماع-الاستمارة- تتميز ثلاثة أنواع من "الأسئلة" المتضمّنة، غايتها اختبار بشكل كمي وإحصائي فرضيات بحث محدّدة: الأسئلة الحصرية، الأسئلة المطلقة والأسئلة المحدّدة. ولاستئناف الحديث عن أبعاد التدين، تبدو معالجة ذلك من خلال الأصناف، وبالتالي عبر السلم البياني، ويبدو طريقاً منهجياً جلياً في العلوم الاجتماعية. (عموماً يستدعي كل سلم معدّلاً من خمسة إلى عشرة تنوّعات)، وهو ما يعني توسيع "الشبكة" المثلى للمعلومات، التي نشعر في البحث عنها بغرض قياس ظاهرة التدين، التي ليست هيئة الإحاطة بها. ونتيجة ذلك، يكون العمل استناداً إلى السلم، أكثر جدوى من معالجة الأصناف منفردة:

- عزل تلك الأصناف فقط، التي تقيس (أو بالأحرى التي نقدّر أنّها تقيس) الأبعاد التي نرمي إلى اختبارها.

- تجميع مجموعات الأصناف المتلائمة مع البعد الذي نرنو بقياسه.

- إعطاء "وزن" لكل صنف على حدة (وزن بمعنى تفسيري سواء ضمن مدلول مفاهيمي أو ضمن سياق إحصائي).

- قائمة أنواع الرسوم البيانية التي استعملتها العلوم الاجتماعية ووظفتها طويلاً، غير أن الأكثر شيوعاً في فضاء البحث الاجتماعي الديني، هي رسومات "غوتمان" التنظيمية، أو التابعة لـ"ليكرت" شبه التنظيمية وتلك المسماة اعتبارية، وهي عموماً إسمية.²

جرت الدراسة على الممارسة الدينية في الثلاثين السنة الماضية وتتلخّص العناصر التي تدخل ضمن تلك الخلاصة في النقاط التالية:

- وجود سلطة دينية مكلفة بضبط الانسجام بين المواقف العقديّة والسلوكيات الطقوسية.

- وجود مجموعة من الطقوس يجري تكرارها دورياً، مع الاحتفاء بها في أماكن مقدّسة محدّدة.

- ثنائية بين من يتولّى تسيير فضاءات الممارسة الدينية وبين من له دور المشاركة في أداء تلك الطقوس، وهو ما لا يعني دائماً فصلاً أو تعارضاً.

¹ أكوافيفا، ساينو وباتشي، إنزو (2011). علم الاجتماع الديني: الإشكالات والسياقات. ترجمة: عز الدين عناية. هيئة أبو ظبي للثقافة والتراث "كلمة": الإمارات العربية المتحدّة، أبو ظبي، 74-75.

² أكوافيفا، ساينو وباتشي، إنزو (2011). علم الاجتماع الديني: الإشكالات والسياقات. ترجمة: عز الدين عناية. هيئة أبو ظبي للثقافة والتراث "كلمة": الإمارات العربية المتحدّة، أبو ظبي، 74-75.

وَيُدرِك على ضوء العناصر الثلاثة المذكورة: السلطة والطقوس والجهاز الكهنوتي، كيف تشكّل الممارسة الدينية مؤشراً على الانتماء... أما الأبعاد التي ينبغي قياسها فتضبط على الشكل التالي:

- المشاركة في الطقوس وفي خدمات الجماعة، التي تقدّر السلطة الدينية أنها رسمية ومفروضة...

- المشاركة في أداء طقوس عملية، يمكن إتمامها فقط ضمن أشكال محدّدة في فضاءات عمومية معلومة...

- المشاركة "الخفية" والطوعية، المتمثلة في الأنشطة الموكولة إلى مبادرات الأفراد، مثل ترديد الأدعية، وترتيل بعض المقاطع المأثورة، والتأمل في النصوص المقدّسة أو الممارسات النسكية الخاصة وما شابهها. ويبدو التمييز بين الممارسة المرئية والممارسة الخفية مهماً، منذ اللحظة التي تظهر فيها الثانية أكثر عمقاً وأكثر انتظاماً من الأولى. فبحسب مختلف السياقات الدينية، يمكن الحصول على تنوّعات في الممارسة الطقوسية، لكن بالتأكيد على بقاء بعض العناصر ثابتة، وبالخصوص اثنتان: فعلى مستوى أوّل، يختبر الأفراد في الممارسة درجة الإلزام الجماعي التي يفرضها الطرف الاجتماعي الديني على مستوى واسع؛ وعلى مستوى ثان، يمكن أن يعبّر إلى جانب وظيفته الأساسية والجوهرية المتمثلة في إظهار نوع من التجربة والاعتقاد الديني، عن غيرها من الوظائف ذات الطابع السياسي والثقافي...¹

ومن أبعاد الممارسة الدينية:

أ- يتعدّد علي عيش التجربة الدينية خارج المؤسسة الكنسية الخاصة.

ب- أخصّص ما يزيد على الساعة أسبوعياً لقراءة الكتاب المقدّس.

ث- أشارك على الأقل ثلاث مرّات إلى أربع في طقوس السبت بالبيعة، بالنسبة إلى اليهود.

ج- فقط رجل الدين بإمكانه إتمام طقوس الزواج الديني.²

أما عن التنوّعات التي عادة ما تُستعمل لتحديد البعد الاعتقادي، فتتعلّق بالأوجه التالية:

- اعتقاد في كائن قدير ومفارق.

- اسم يميّز ذلك الكائن.

- درجة تحدّد مستوى الاعتقاد في ذلك الكائن.

- اعتقاد في ذلك الكائن يأتي ضمن السياق الاجتماعي الثقافي الذي يستند إليه المستجوب (يغلب عليه الطابع الكاثوليكي، أو الطابع البروتستانتي، أو الصوفي، إلخ...)

- اعتقادات لها صلة: عن الشرّ وتبريره (العدالة الإلهية)، عن الخلاص (إن كان ثمة حديث عن ذلك السياق الديني)، عن أصل الكون، عن النظام الاجتماعي السائد، وهكذا دواليك.

¹ أكوايفا وباتشي، مرجع سابق، 96، 98-99.

² أكوايفا وباتشي، نفس المرجع، 102.

فالاعتقاد ضمن خط عام، هو نوع من الإدراك المستقل والمتميز عن المعرفة، المبنية على أساس عقلائي وعلى الوضوح التجريبي. وهذا المعنى يمكن القول إن الاعتقادات هي صياغات-صيغت عبر كلام- يُبدي نحوها الفرد أو المجموعة رضى تاماً، ذهنياً وشعورياً، تعدّ في كافة الحالات صادقة وجليّة وفي منأى عن التشكيك.¹

مباشرة	غير مباشرة
- الاعتقاد في كائن أعلى . - الاعتقاد بأن العالم خلقه كائن أعلى. - الإيمان بكتاب مقدّس. - الإيمان بالآخرة. - الإيمان بأن الشرّ والموت هما ثمرتا خطايا جوهرية. - الإيمان بأنبياء مخلصين أو بمؤسسي أديان. ²	- إيمان بالعلاقة الرابطة بين وجود الشرّ ووجود الشيطان. - الغنى والفقر عطيتان من الرب. اهتمام بالمعاني التالية: - وجود الله. - ما يحدث بعد الممات. - إن للحياة هدفاً. - إن للكون مصدراً.

شكل رقم (1) يُلخص العلامات المباشرة وغير المباشرة للاعتقاد الديني

يبقى السؤال مطروحاً، كيف السبيل إلى قياس التجربة الدينية؟ وما هي التجربة الدينية؟

التجربة الدينية :

"التجربة الدينية" مصطلح يستعمل في حقول الإلهيات، وفلسفة الدين، وعلم نفس الدين، وظاهريات الدين، لصنوف ثلاثة من الظواهر على الأقل: الأول نوع من المعرفة المباشرة غير الاستنتاجية، تشبه المعرفة الحسية. معرفة بالله أو بشيء مفارق ومتعال أو حالة مطلقة أو أمر جنائي. لا يتمخض هذا النوع من المعرفة عن استدلال أو استنباط، ومن ثم فهو ليس معرفة غيبية لله، بل هي معرفة حضورية شهودية. الصنف الثاني نوع من الظواهر النفسية والمعنوية تتجلى للإنسان عبر تأملاته في ذاته. ويعتبرها المؤمنون والمتديّنون حصيلة المعرفة والميل الذاتي الفطري للإنسان نحو الله. فالمؤمنون والمتديّنون يعتبرون النزعات والطموحات والآمال والتطلعات والشهود الروحانية والمعنوية لدى البشر، وشعور الإنسان بالارتباط بشيء غير مرئي، كلها حالات لا تقبل التبيين ولا الإيضاح، إلا إذا وافقنا على مقولة الفيلسوف الألماني "رودولف أويكن" (Rudolf Eucken, 1926) (1846) "تنشط في داخلنا قدرة فوق الإنسانية تحررتنا من الحدود الضيقة لوجودنا وحياتنا الفردية الخاصة، وتنفخ فينا روحاً جديداً وتغيّر من علاقتنا مع أبناء جلدتنا". الادعاء هو أن الظواهر النفسية والمعنوية لا تقبل التفسير إلا بافتراض موجود ما فوق البشر تطلق عليه أسماء متعدّدة منها "الله"، وهذا هو سرّ تسمية هذا النوع من الظواهر بـ"التجربة الدينية". أما الصنف الثالث فهو مشاهدة يد الله وتأثيره المباشر دون وسائط في الحوادث الخارقة والمعجز والكشوف وكرامات الأولياء واستجابة الدعاء. مثلاً من يلاحظ اختفاء غدة سرطانية بشكل مفاجئ من جسم ابنه المريض، فكأنه يشاهد تدخّل الله في شفاء ابنه بعد ما طلب إليه ذلك في الدعاء. هذه الصنوف أو الأنواع الثلاثة تسمى تجربة؛ لأنّ فيها جميعاً معرفة مباشرة ومشاهدة. وكل ما في الأمر أن هذه المعرفة تكون تارة معرفة بالله ذاته (النوع الأول)، وتارة بالظواهر النفسية والروحانية (النوع الثاني)، وتارة ثالثة

¹ أكوايفيا وباتشي، نفس المرجع، 80.

² أكوايفيا وباتشي، نفس المرجع، 88.

بالتأثير المباشر لله في بعض الحوادث (النوع الثالث). أما صفة الدينية الملحقة بهذه التجارب فمردها حسب الادعاء إلى كونها تشهد بالصحة لبعض القضايا الواردة في النصوص المقدسة للأديان المختلفة.¹

تتمثل الوسائل الأكثر رواجاً لقياس التجربة الدينية في الرسوم البيانية، ولأصناف التي تشكل الإطار أربعة تنوعات:

-تنوعات جوهرية: تقيس أنواع العواطف التي تثيرها تجربة المقدس في الأفراد، الذين يعربون عن معانقتهم تلك التجربة.

-تنوعات إسمية: ترتب المفاهيم التي ينسبها المستجوبون إلى الواقع "المغاير كلياً" الذي يختبرونه.

-تنوعات قياسية: تسمح بالفهم، إن كانت العواطف أو التجارب المكابدة من طرف فرد أمام المقدس هي متشابهة أو مختلفة، مقارنة بغيرها من الحالات أو الأوضاع غير العادية أو متماثلة من النوع نفسه.

-تنوعات السياقات: تسعى لتوضيح الأوضاع التي يروي من داخلها الفرد تجربته مع المقدس (كما هو الشأن أمام الزمن-دورة الحياة-، في اللحظة التاريخية وفي الفضاء وفي الأوضاع الاجتماعية المحددة).²

وفي كل الحالات تبدو التجربة الدينية في أعين الدارسين تجربة ثرية نموذجية، تجربة عميقة، تملأ الوعي الفردي، فيمكن أن تفكك إلى العناصر التالية، والقابلة في مجملها إلى الترجمة ضمن مؤشرات:

-قناعة ذاتية بحضور قوة خارقة.

-مشاعر التملك والانجذاب والامتلاء من جانب القوة.

-سلوك مسلك جديد في الحياة، سواء على المستوى الفردي أو الجماعي، منذ اللحظة التي يحدث فيها ذلك "اللقاء".

-تقلص المشاعر النفسية السلبية، مثل الضيق والجزع والتوتر، إلخ...

وما له صلة بالنقطة الأخيرة خصوصاً، أن المسألة لا تزال قيد البحث، وفعلاً فعلاقة الترابط بين حضور التجربة الدينية وتقلص الضيق أو الجزع، هو في الحقيقة ليس حكراً على الدين، فالدين حين يُعاش بطريقة ذاتية، وبشكل عميق، يمكن أن يحد من مستويات الجزع، لكن الأمر ليس ثابتاً، ما لم تدعمه اختبارات موسعة تجري على عينات من الناس، وهو ما لم يتم حتى الظرف الراهن.³ (أكوافيفا وباتشي، مرجع سابق، 94)

ومن الأبعاد التي جرى اختبارها للتجربة الدينية:

أ- تمتع التجربة الدينية حياتي هدفاً لم أجرته في غيائها.

ب- غالباً ما أحس بالقرب من الله.

ت- يمنحني الدين إحساساً بالأمان أمام الموت.

ث- يمنحني الدين تأويلاً مجدياً للوجود البشري.

¹ الرفاعي، عبد الجبار (2015). الإيمان والتجربة الدينية. (ج2). موسوعة فلسفة الدين. بغداد: مكتبة الفكر الجديد، 155-165.

² أكوافيفا وباتشي، مرجع سابق، 92.

³ أكوافيفا وباتشي، مرجع سابق، 94.

ج- في التجربة الدينية يعدّ الاعتقاد بوجود كائنات مفارقة تمنح الحياة معنى أساسياً.¹

وبما أن الدّين من خلال هذه المستويات قد لا يبرز كظاهرة اجتماعية حينما يكتفي أفراد المجتمع بالمستويين الشعوري والاعتقادي. فمظاهر الدين المتعددة تجعل إدماجه واعتباره ظاهرة اجتماعية صرفة هو مجازفة علمية. فهو قد يكون ظاهرة نفسية حينما يكون في المستوى الأول ويكون ظاهرة فكرية فلسفية حينما يكون تصوّراً واعتقاداً... إلخ.²

وما عادت الممارسة تمثّل الجوهر المرئي للمشاركة في حياة المؤسسات الدينية، ولا العلامة الجليّة لوجود تجربة دينية فردية أو جماعية بين أفراد الجماعة أيضاً. فعادة ما تترافق مع تراجع الممارسة، في المجتمعات المتقدّمة، فرص اكتشاف أو تجريب أشكال مستجدة من التدين.³ (Wuthnow,1978; Hervieu-Leger,1989; Ferrarotti,1990)

إن التجربة الدينية ليس لها أبداً شكلاً ثابتاً خالصاً كاملاً، فهي دوماً تتأثر بواقع حياة المتديّنين وغير المتديّنين، والإلهيات بدورها معرضة دائماً- بدل الإفصاح الحقيقي عن ذلك الخطاب- للقيام بتغطيته أو تحريفه. في المستوى المتعالي من الحياة، يجزّب الإنسان حقيقته هو وحقيقة العالم اللامتناهي، إن الحقيقة تجزّب في ذلك المستوى المتعالي، بحيث يتحد الإنسان مع العالم والله، يتحرّر من التناهي ويغدو جزءاً من اللامتناهي. إن هذه التجربة هي تجربة الغنى والشفاء من كل الأوجاع البشرية، إنها تجربة التخلي عن الأنا المحدودة، وتحقيق أنا لا محدودة. إن التجربة الدينية تتصل بمجمل وجود الإنسان وبالطبع فإن تحقق هذه التجربة فعلياً وقف على الخواص، وهي ليست دائمية حتى بالنسبة للخواص، أما عامة الناس فالظاهر أنهم محرومون من مثل هذه التجربة. على أن النقطة المهمة هي أن ما يلتزم به عامة الناس من مفاهيم وقيم وأحكام عبادية وشعائر، وتكون لها آثارها النفسية والأخلاقية عليهم وعلى المجتمع، لا بد أن تكون وليدة التجربة الدينية للخواص وتابعة لها، لا أن تنبع من حفنة أفكار بلا أساس أو تقاليد ورسوم وعادات مجتمعة صرفة. وفي هذه الحالة فقط يمكن الدفاع أخلاقياً وعقلياً عن الدين كمؤسسة اجتماعية.⁴

ويقدّر العديد أن هذه التجربة نموذجية، يمكن أن تتفجّر في لحظة ما من حياة الفرد لتخلّف مواقف وسلوكيات منتظمة. فالشيء اللافت في هذه التجربة، أنّها تجربة تفكيكية، تبدع منظومة جديدة من الأفكار ومن القيم، وتوجّه فعل الأفراد الذين يعيشونها.⁵

المؤشرات غير المباشرة	المؤشرات المباشرة
- أحاسيس وتجارب مماثلة ضمن سياقات أخرى.	- تجربة ذاتية لقوة خارقة:
- تجارب دائرة الغرام (العشق) الكلف الجنسي، إلخ.	- تولّد مشاعر امتلاء، أماناً، زهواً، أو بالعكس خشية،
- تجارب المتعالي والأسر في الطبيعة وفي عالم الفن.	إحساساً بالغرابة والوهن.
	ب- تقود إلى تغييرات في الحياة العاطفية، والأخلاقية،
	وفي السلوكيات اليومية:

¹ Dejong, G.; Faulkner, J.; & Warland, J. (1966). Dimensions of Religiosity . Reconsidered in "Social Forces, 54, 866-89.

² - حضري، فضيل (2011). مستويات الدين وأشكال التدين- محاولة تصنيفية. مجلة الواحات للبحوث والدراسات. (11)، 178-190.

أكوافيفيا وباتشي، المرجع نفسه، 98، 104. ³ -

⁴ - سبشترى، محمد مجتهد (2016)، في موسوعة فلسفة الدين، الإيمان والتجربة الدينية، إعداد وتحريّر عبد الجبار الرفاعي. بيروت: دار التنوير للطباعة والنشر، 68.

⁵ أكوافيفيا وباتشي، 2011، نفس المرجع، 88.

	-توجّه مستجد للقيم. -إحساس بالغبطة. - أمان داخلي.
--	---

شكل رقم(2) يبيّن المؤشرات المباشرة وغير المباشرة للتجربة الدينية

وبعبارة أخرى ليس التأمل المتعالى تجربة، بل صيغة يتعلّمها الفرد، من خلال دورة تعليمية مدفوعة الأجر، تخلف قدرات للتحكّم بحالات الضيق. وهناك دراسات تبين كيف أن الممارسة المعنوية تهتت مستويات الضيق والتوتر الحادة وتساعد على بلوغ العافية. وبناء على ما ذكر، يمكن القول أن لهذه الدراسات عن التجربة الدينية يعود بالأساس إلى نداء "الجسدانية" إلى عشق تجربة المقدّس¹.

لكن هناك بعداً جماعياً غنياً للتجربة الدينية، لا يجوز إغفاله، فما يحصل في ممارسات كالعبادة والصوم والحج وتكريم الأسلاف هو كلّ من قبيل التجربة الدينية الجماعية. وما يحصل من تعامل المتدينّ مع سواه يندرج أيضاً تحت هذا النوع من التجربة الدينية الجماعية. فالأخلاق، بالنسبة للمؤمن، تشكّل جانباً مهماً من تجربته الدينية، حتى أن الدين في أحد وجوهه، هو المعاملة، كما في التعبير الإسلامي. يضاف إلى هذا أن الفرد، بطبيعته كائن اجتماعي، الأمر الذي يعني أن لكل تجربة، بما فيها تلك التي تسمى فردية، بعداً جماعياً. فالفرد، حتى في تأمله الصامت وصلاته الخاصة، يطلب أحياناً كثيرة للآخرين. وقد وجد "جيمس" نفسه نوعاً من الوحدة بين التجارب الدينية، الأمر الذي يضيف على التجارب الفردية، ليس في الدين الواحد بل في الأديان كلّها، بعداً جماعياً كبيراً. فهناك عنصران رئيسيان تدور عليهما تجارب الناس الدينية، هما الشعور بالسقوط والحاجة للخلاص. وإذا نظرنا إلى التجارب الدينية الجماعية، نجد أن لها بعداً فردياً. فإن كان الدين خلاصاً من وضع شاذ، فعملية الخلاص هذه، في التحليل الخير، نتيجة اقتناع شخصي يحصل في أعماق الذات أو في الضمير. وإن أي ممارسة دينية جماعية، من تلاوة مشتركة لدساتير الإيمان وطواف حول الأماكن المقدّسة وما إلى ذلك، قد تنحلّ إلى طقوس شكلية فارغة، تنتمي إلى الدين الخارجي أو دين المؤسسات، ما لم تنبع من حرارة القلب. هكذا نستطيع القول بأن التجربة الدينية ذات بعدين: فردي وجماعي، وأن كلا البعدين يكمل أحدهما الآخر، من هنا يمكن تعديل التعريف الذي اقترحه "جيمس" للدين ليصير كالآتي: الدين هو ما يفعله الأفراد في وحدتهم في ما بينهم، انطلاقاً من علاقاتهم مع ما يعدونه إلهياً. ولئن بدا البعد الفردي، حسب تحليل "جيمس" بعداً مثالياً ومنقذاً للتجربة الدينية، من العثرات التي تقع فيها، فالواقع أن لكل من البعدين الفردي والجماعي انحرافات كثيرة ممكنة. وإذا أخذنا حقلاً واسعاً جداً من حقول التجربة الدينية التي تنطبق عليها صفتا الفردية والجماعية في آن معاً، وهو حقل الظهورات والرؤى والخوارق، لوقعنا فيه على الكثير من التجارب التي تجعل من الدين ممارسة غريبة في حياة الإنسان، أقرب ما تكون إلى المرض النفسي الحاد. فكم من شخص في مصحح للأمراض العقلية روى أن أحد الأنبياء حالٌّ فيه، أو زعم أن ما ينطق به هو وحي من الله. ولا تقتصر هذه الظواهر على دين واحد، بل نجدها في كل الأديان وهذا يحيل تفسيرها، أو على الأقل تفسير عدد كبير منها، على العلوم الطبية والنفسية، لا على اللاهوت².

المنهج النوعي في قياس الظاهرة الدينية:

منذ سنوات تدعّم خطّ بحث هدف أساساً إلى دمج المقاربة الكميّة في التحليلات، عبر توظيف أدوات الإحصاء، مع منهجية ذات طابع نوعي. وتبعاً لذلك الشكل جرى تطوير علم اجتماع نوعي حقيقي وفعلي. وقد عرف ذلك المبحث تطوراً كبيراً في الولايات

¹ أكوايفيا وياتشي، مرجع سابق، 95.

² الرفاعي، 2015، نفس المرجع، 82-84.

المتحدّة فترة ما بعد الحرب العالمية الثانية. والموضوع المحبّد فيه، هو التفاعل في الحياة اليومية للأبحاث التي أُجريت من طرف علماء الاجتماع الأميركيين. سلّط علماء النفس الاجتماعيون "النوعيّون" الضوء على أن ذلك النشاط من البحث يمثّل شكلاً من التفاعل... ففي اللحظة التي تنجح فيها الاستمارة للإحاطة بحالة مجردة ومصطنعة، تكون الإجابات التي نحصل عليها من النوع الخاضع للتفاعل الذي يسود أثناء الحوار. لذلك لا تصير ردود الأفعال القولية للمحاور جديرة بالاهتمام فحسب، بل هناك أيضاً أشكال التعبير الأخرى الصامتة (قسمات الوجه، الاستطرادات، نبرات الصوت، سلوكيات المحاور مع محاوره، وهكذا دواليك). وتحدّث "غوفمان" (Goffman, 1975) في هذا السياق عن أهمية "الإطار" الذي يجري ضمنه التفاعل. لقد أرسيت أنماط ثلاثة من التحليل التجريبي من قبل علم الاجتماع النوعي:

- التحليل الظاهري الذي يرنو إلى كشف الافتراضات الإيديولوجية أو نظم القيم المحيطة بعملية التفاعل.

- المنهج الاجتماعي الذي يهتم بالشكل الذي ينظّم به الأفراد تدفق المعلومات الإخبارية في الحياة اليومية.

- دراسة أشكال المحادثات في الحالات الخاصة (ضمن العائلة، ضمن الأتراب، أو في تجربة شعائرية لحركة دينية).

وترد في هذه الدراسات، ملاحظة قيمة وهي إن اردنا الإحاطة بحقيقة أية ظاهرة اجتماعية (في حالتنا تحت تسمية السلوكيات الدينية)، يستوجب العمل بجهد لبناء الظرف الذي يجري فيه الموضوع أو المواضيع التي تستعمل رموزاً أو أحكاماً قيمية، تستند في مضامينها إلى تواجد منظومات دينية. وأن نوفق في "التماهي مع المحاور"... وهو ما يعني عملياً المرور من استعمال وسيلة نموذجية مثل الاستمارة إلى سلسلة من التقنيّات ذات الطابع اللين والمرن التي ينبغي تحويلها بغرض بلوغ نتائج مقنعة في البحث. وتتمثّل التقنيّات المعروفة السائدة في شكلين: المقابلات والمعانيات. ويتمثّل الاختلاف مع المناهج الكميّة، أساساً في كون التقنيّتين تبحثان لتجميع المعلومات القيمة (ووقتياً خالية من التعميم) على مجموعة من الأفراد تشكّل منطقياً فرعاً معتبراً من الواقعة المزمع دراستها. فإن أردنا مثلاً الإلمام بالتفاعل بين رجال الدين والمدنيين في سياق اجتماعي ديني محدّد، يمكن استعمال، جانب الوسائل التقليدية للتحليل الكميّ، المتوجّه إلى قياس درجة التفاهم المتبادل أو الثقة، حوارات مقتصرة أساساً على جماعات منتقاة من الكهنة أو الخوارنة ومع مجموعة مختارة من الناس العاديين الذين ينشطون في الجماعات أو الجمعيات التابعة للأبرشية... ويتم تجميع المعلومات التي تعني البحث وتسجيلها ضمن ملف معدّ سلفاً، إن كان هناك تعاون أو تصارع، نوع التفاعلات الحاصلة، كيفية توزّع الأدوار الاجتماعية وغيرها داخل المجموعة المعينة، كيف تنظر المجموعة إلى ذاتها مقابل العالم الخارجي، وهكذا دواليك)... وهناك تقنيّة تحليل أخرى مهمّة تتلخّص في السير الذاتية (Bertaux, 1981). تتعلّق بتحليل الروايات الشخصية التي يسجلها الباحث في البداية (عادة بواسطة جهاز تسجيل) لمجموعة من الأفراد دُعوا إلى نفض ذاكرتهم أو لرواية أسلوب عيشهم، استناداً إلى أحداث مهمّة أو إلى جوانب محورية في الحياة (العلاقات العاطفية، الدين، العلاقة بين الحياة اليومية والأحداث الكبرى التي تنعكس تاريخياً على الأولى، وهكذا). ينبغي لسيرة الحياة أن تستجيب للشروط التالية: أن تغطي مجمل حياة الفرد، وأن تنجح في كشف، ليس فقط الأحداث التي عاشها الفرد، بل أيضاً الأحاسيس، التأمّلات، الخلفيات الرمزية التي لها صلة بالواقع، وأن تخضع للمقارنة فيما بينها، بمعنى يمكن مراقبة الحدث نفسه.¹

خاتمة:

تطرح عملية قياس التديّن صعوبات منهجية على قدر كبير من الأهمية، ذلك أنّ طبيعة ظاهرة التديّن غير واضحة ومتخفية، لذا فقياسها يطرح إشكالات متعدّدة يجب أخذها بعين الاعتبار كي لا نقع في التأويلات والاستنتاجات غير الموضوعية، وبالتالي لا بد من تحديد طرائق قياس التديّن بطريقة كمية وإحصائية قابلة للقياس. ولعل هذا الجدول، هو ما دعا عدد كبير من

¹ أكوافيفا وباتشي، مرجع سابق، 117-121.

الباحثين إلى تحديد أبعاد للتدين وتصنيفه إلى أنماط كالممارسة الدينية والاعتقاد الديني والتجربة الدينية والعاطفة الدينية... كما أنه ما دفعهم لتحديد الدين عن التدين وتمييزهما عن بعضهما نظراً لحساسية هذا الأمر في المجتمعات كافة. فالدين هو الثابت والجامع لمجموعة من البشر بشكل مقدّس أما التدين فهو ما ينتهجه الفرد عند تطبيق دينه لذا فهو يتبع في أحيان كثيرة ذاتية الفرد كما يرجع لعوامل كثيرة نفسية واجتماعية تؤثر على المتدينين في طريقة ممارستهم لدينهم. ومن هنا برزت فكرة اللجوء إلى المنهج البيوغرافي (منهج السير) لتجميع المعنى الذاتي للسلوك الديني لدى مجموعة من الأفراد وتنقيب توارخهم ودورات حياتهم. فحساسية دراسة ظاهرة التدين في المجتمعات عامة كثيراً ما تؤدي إلى صراعات تستدعي إلمام الباحث بالعلوم النفسية والعلوم الدينية في آن واحد، نظراً لما تلعبه من دور بارز في حياة الأفراد النفسية بالقدر الذي تؤثر فيه على صحتهم النفسية. كما أنّ الاختلافات الهائلة بين مختلف الأديان وحتى بين مختلف الطوائف في أصحاب الدين الواحد من ناحية المفاهيم والمعتقدات والممارسات يُظهر صعوبة على قدر كبير من الأهمية لقياس هذه الظاهرة، كما أنّ تأثيرات البيئة على الأفراد تفرض نفسها كمؤشر على الاتجاه بقوة نحو المفاهيم والعادات والأعراف الاجتماعية. لذا فالباحث يجد نفسه أمام تداخلات هائلة عند دراسته لظاهرة التدين وقياسها. وهذا ما يطرح إشكالاً منهجياً في قياس ظاهرة التدين نظراً لما يطرحه هذا القياس من صعوبة لتحديد دقيق للتجربة الدينية. فطبيعة دراسة ظاهرة التدين بحد ذاتها صعبة وتزداد صعوبة عندما يكون الهدف قياسها وبدقة. ولكن ما أدى إلى بلورة هذا القياس هو تحديد أبعاده بدقة فأصبح من اليسير إخضاعه للقياس، على إثر حصر مختلف أبعاده، وبالخصوص تخصيص سلم لكل بعد وذلك ضمن تقنية تجريبية، مما يجعله طريقاً منهجياً جلياً في العلوم الاجتماعية. وبالرغم من الصعوبات التي توفقنا عندها سابقاً في قياس التدين، فإن العديد من الباحثين الذين تناولوا مفهوم التدين، قدّموا عناصر مهمة لتحليل هذه الظاهرة الدينية، من خلال تدقيق مجموعة من المؤشرات الكمية التي مكنتهم من دراسة هذه الظاهرة المركبة والمعقدة، خاصة من خلال انطلاق موجة من الأبحاث الإمبريقية الذي جعلت من البحث الديني أحد أهم الميادين في الدراسات النفسية والاجتماعية خاصة من خلال بناء مقاييس دينية على مختلف المستويات والأبعاد والتي أكدت نتائجها على أهمية مفهوم التدين، ممّا استدعى كذلك تطوير المقاييس والتركيز على العوامل الفاعلة فيها وآثارها على تدين الأفراد. ما حتم التصدي لهذه الإشكالية، أي قياس التدين كي تتصف بالقدر المطلوب من الدقة والموضوعية. فالمؤشرات الخاصة بالعبادات والممارسات الدينية مثلاً لا تبقى على حالها فهي في تطور ملحوظ، ممّا يستدعي إجراء تطوّيرات في طريق قياسها أيضاً. وبالنسبة "للتجربة الدينية" وقياس أصنافها فتستدعي تنوعات ودراسات مكثفة، وهي كمسألة لا تزال قيد البحث، نظراً لعلاقة الترابط التي أثبتت بين حضور التجربة الدينية وتقلص الضيق أو الجزع، فالدين حين يُعاش بطريقة ذاتية، وبشكل عميق، يمكن أن يحدّ من مستويات الجزع، لكن هذا الأمر ليس ثابتاً، ما لم تدعّمه اختبارات موسّعة تجري على عينات من كبيرة من الناس.

فالتدين من خلال مستوياته لا يبرز كظاهرة اجتماعية حينما نكتفي بالمستويين الشعوري والاعتقادي، فمظاهر الدين المتعددة تجعل إدماجه واعتباره ظاهرة اجتماعية صرفة هو مجازفة علمية. فهو قد يكون ظاهرة نفسية حينما يكون في المستوى الأول ويكون ظاهرة فكرية فلسفية حينما يكون تصوّراً واعتقاداً... إلخ. فالممارسة الدينية لم تعد هي الممثل الوحيد للدين ولظاهرة التدين فعادة ما تتراجع هذه الممارسة في المجتمعات المتقدمة، مع فرص اكتشاف أو تجريب أشكال مستجدة من التدين. فالتجربة الدينية ليس لها أبداً شكلاً ثابتاً خالصاً كاملاً، فهي دوماً تتأثر بواقع حياة المتدينين وغير المتدينين، على أن النقطة المهمة هي أن ما يلتزم به عامة الناس من مفاهيم وقيم وأحكام عبادية وشعائر، تكون لها آثارها النفسية والأخلاقية عليهم وعلى مجتمعاتهم. وبما أنّ التجربة الدينية ذات بعدين: فردي وجماعي، وأن كلا البعدين يكمل أحدهما الآخر، لكن في نفس الوقت فلكل من البعدين الفردي والجماعي انحرافات كثيرة ممكنة. لعل المتابع لكل الدراسات التي صدرت في السنوات الأخيرة حول الدين والتدين، يلاحظ من خلال نتائجها وجود ازدواجية سلوكية بين المعتقد والممارسة والتجربة الدينية، ما

يحتاج إلى تحليل أعمق لبلورة رؤية واضحة وجليّة في قياس التدين. فالمنهج الكمي لوحده لم يعد كافياً ، ففهم ظاهرة التدين تستدعي دراسة نوعية لتكشف عن ما لم يتمكن المنهج الكمي من كشفه ، فالمنهج النوعي يدعم المنهج الكمي ويكمله ، وذلك من خلال دمج المقاربة الكميّة في التحليلات، عبر توظيف أدوات الإحصاء، مع منهجية ذات طابع نوعي. وتبعاً لذلك الشكل جرى تطوير علم اجتماع نوعي حقيقي وفعلي، حيث تصير ردود الأفعال القولية للمحاور جديرة بالاهتمام بالإحاطة بحقيقة أية ظاهرة اجتماعية، يستوجب العمل بجهد لبناء الظرف الذي يجري فيه الموضوع وتمثّل التقنيات المعروفة السائدة في شكلين: المقابلات والمعاينات. وهناك تقنية تحليل أخرى مهمّة تتلخّص في السير الذاتية، التي ينبغي أن تغطي مجمل حياة الفرد، وأن تنجح في كشف ما لم تكشفه الوسائل الكمية. فالمعطيات الخاصة بتدين الأفراد تبين أنّنا إزاء ظاهرة شديدة التعقيد والتركيب، وما يمكن استخلاصه هو ضرورة تطوير قياسات أكثر تفسيرية وأكثر ملاءمة لواقع الظاهرة الدينية خاصّة مع تغيّر هذه الظاهرة في المجتمعات تبعاً للعوامل الثقافية والاجتماعية والسياسية التي تتعرّض لها. وما سعى إليه هذا البحث هو إثارة النقاش العلمي والأكاديمي حول هذا الموضوع الإشكالي الهام قصد التوجّه نحو المزيد من الدراسات حول هذا الموضوع من خلال التخصصات العلمية المتعدّدة والمتنوعة، خاصّة في العلوم الإنسانية والاجتماعية، وبمنهجية كمية وكيفية، لأنّه تبين أنّه بقدر ما تكون الدراسات الكميّة مهمّة فإنها تعجز عن تفسير السلوكيات والمواقف والاتجاهات، وربّما التجربة الدينية بكل تفاصيلها.

قائمة المراجع:

1. إسماعيل، محمد الحسين(2004). الإنسان والدين (ولهذا هم يرفضون الحوار). القاهرة: مكتبة وهبة.
2. أكوايفا، ساينو وباتشي، إنزو(2011). علم الاجتماع الديني: الإشكالات والسياقات. ترجمة: عز الدين عناية. هيئة أبو ظبي للثقافة والتراث "كلمة": الإمارات العربية المتحدّة، أبو ظبي.
3. حضري، فضيل (2011). مستويات الدين وأشكال التدين-محاولة تصنيفية. مجلّة الواحات للبحوث والدراسات. (11)، 178-190.
4. الرفاعي، عبد الجبار (2015). الإيمان والتجربة الدينية. (ج2). موسوعة فلسفة الدين. بغداد: مكتبة الفكر الجديد.
5. سبشتري، محمد مجتهد (2016)، في موسوعة فلسفة الدين، الإيمان والتجربة الدينية، إعداد وتحرير عبد الجبار الرفاعي. بيروت: دار التنوير للطباعة والنشر.
6. غيث، محمد عاطف(1977). قاموس علم الاجتماع.(ط1). الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.
7. فريزر، جيمس(1998). الغصن الذهبي-دراسة في السحر والدين. ترجمة: أحمد أبو زيد. القاهرة: الهيئة العامة لقصور الثقافة. ج (1) ، ص 174
8. المهدي، محمد عبد الفتاح (2002). سيكولوجية الدين والتدين. (ط1). الإسكندرية: البيطاش سنتر للنشر والتوزيع.
9. ياسين، عبد الجواد(2014). الدين والتدين: التشريع والنص والاجتماع. المركز الثقافي العربي: الدار البيضاء، بيروت، ومؤسسة مؤمنون بلا حدود: الرباط.

10. The American Heritage dictionary (1982), 2nd college ed, by William Morris, Published 1982 by Houghton Mifflin in Boston .

11. Dejong, G.; Faulkner, J.; & Warland, J. (1966). Dimensions of Religiosity . Reconsidered in "Social Forces, 54,866-89.

12. Larson, D. B., Pattison, E. M., Blazer, D. G., Omran, A. R., & Kaplan, B. H. (1986). Systematic analysis of research on religious variables in four major psychiatric journals, 1978-1982. *American Journal of Psychiatry*, 143, 329-334.

13. Myers, D. G. (2000). The funds, friends, and faith of happy people. *American Psychologist*, 55, 56-67.

14. Rohrbaugh, John & Jessor Richard (1975). Religiosity in youth: A personal control against deviant behavior. *Personality Journal*, Volume 34, issue 1, p.136-155, <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.1975.tb00577.x>

مفهوم المجتمع المدني العالمي بين القبول والرفض

The notion of global civil society between acceptance and reject

محمد خيدون - الوالي كوبي/جامعة شعيب الدكالي، الجديدة، المغرب

University Doukkali Mohamed khaidon•El walikoubi/Chouaib

ملخص:

يعد مفهوم المجتمع المدني من ضمن أكثر المفاهيم استعصاء على التعريف، لذا فإن محاولة تحديده تستدعي بالضرورة الوقوف عند تاريخ المفهوم وتطوره عبر مختلف التصورات الفلسفية، بداية بالفلسفة اليونانية ومرورا بفلسفة الأنوار، ثم الفلسفة الحديثة، وصولا إلى التصورات المعاصرة. حيث أنه في كل هذه المراحل كان مفهوم المجتمع المدني يأخذ معنى مختلفا، ومع بزوغ العولمة والتغيرات التي أحدثتها والتي تمثلت بالأساس في تشكل روابط جديدة بين الأفراد في مختلف أقطار العالم، بفضل تطور وسائل الاتصال والتواصل، وظهور العديد من المؤسسات والتنظيمات الاجتماعية العابرة للحدود الوطنية، تشكلت مجموعة من التصورات التي دافعت عن شكل جديد للمجتمع المدني، وهو المجتمع المدني العالمي، ومع أن هذا المفهوم يبدو مقبولا إلى حد ما، ما دمنا نعيش في عصر العولمة، إلا أنه لا يزال حتى اليوم موضوع نقاش حاد.

الكلمات المفتاحية: المجتمع المدني، العولمة، المجتمع المدني العالمي، الدولة

Abstract:

The notion of civil society is one of the most difficult notions to define. To do so, we have to go through its history and evolution in philosophy, first in the Greek philosophy, second in the philosophy of enlightenments, then in the modern philosophy and the contemporary philosophy. In every period of this evolution, civil society has taken a different meaning. Today it took another shift, because of the globalisation and its effects, namely the emerge of new social ties, new social institutions and organisations that extend and go beyond geographical barriers, due to new technologies. All these factors have led to a debate about a new form of civil society, which is global civil society.

Keywords: Civil society, globalisation, global civil society, state

مقدمة:

عرف مفهوم المجتمع المدني مسارا طويلا من التطور بدأت بوادره مع الفكر اليوناني، حيث كان يشير في الفكر الأرسطي إلى ما يصطلح عليه اليوم بالمجال أو الفضاء العام، والذي يتميز بالنسبة إليه بعلاقات سلطة تعاقدية أفقية مقابل علاقات السلطة العمودية التي تسود المجال الخاص¹، إنه عبارة عن جماعة سياسية مقابلة للمنزل والعائلة، تشكل المكان حيث يستطيع الانسان تحقيق جوهره كحيوان سياسي وحيث يستطيع ليس فقط العيش وإنما العيش بكرامة². في عصر الأنوار أخذ هذا المفهوم معنى آخر متقلبا بحيث صار يحيل تارة إلى مجتمع منظم سياسيا تحت سلطة قوية، كما هو الأمر في تصور طوماس هوبز مثلا، وتارة أخرى يحيل إلى مجتمع دون دولة، كما هو الأمر في تصور ماندفيل³.

المجتمع المدني: المفهوم والسياق

تبلور مفهوم المجتمع المدني في خضم التطور الكبير الذي عرفه الفكر السياسي في أوروبا ابتداء من القرن السابع عشر، حيث تشكلت ملامحه الأولى مع أعمال فلاسفة الأنوار، وتحديدًا مع طوماس هوبز الذي يعد أول من تلفظ بعبارة المجتمع المدني *société civile*، والتي تحيل بالنسبة إليه إلى حالة السلم والمدنية الناجمة عن العقد الاجتماعي والمقابلة لحالة الطبيعة، والواقع أن هوبز ليس وحده من قابل بين المجتمع المدني وحالة الطبيعة، فجون لوك هو الآخر وضع هذا التقابل واعتبر أن المجتمع المدني لم يتشكل فقط لتحقيق السلم، ولكنه أيضا جاء لحفظ الملكية، وهو الأمر نفسه الذي يذهب إليه جون جاك روسو، حيث يعتبر هذا الأخير أن المصلحة الفردية هي ما يشكل المجتمع المدني، لكنه خلافا للوك ينتقد هذا المجتمع الذي هو تشكيلة خاصة بعصره ومرحلة وسيطة بين حالة الطبيعة المدنية⁴.

من بين الكتابات التي أسهمت في تشكيل مفهوم المجتمع المدني هناك أيضا أعمال كل من ماندفيل وأدم سميث وأدم فيرغسون، والذين يتقاطعون جميعا في رفضهم لفكرة العقد الاجتماعي وفي تصورهم للمجتمع المدني كنظام اجتماعي مستقر نسبيا وقادر على تنظيم ذاته بشكل غير مؤسسي⁵، ومعنى ذلك أن استمرار النظام التماسك الاجتماعي لا يتوقف على الحاكم وإنما هو نتيجة التفاعل والسلوكيات الفردية⁶. فماندفيل مثلا يعتبر المجتمع المدني تشكيلة تنتج عن تبادل المصالح، وأدم سميث، حتى وإن لم يستعمل مطلقا عبارة "المجتمع المدني" نظرا لحمولتها السياسية، اعتبر هو الآخر أن المجتمع المدني والذي أحال إليه بعبارة "الأمة" و"المجتمع" يسير بقوانين خاصة وبالتالي فهو لا يحتاج إلى أن يكون "مدنيا"، أي منظما بقوانين الدولة⁷.

لقد أسهمت التصورات الأنفة الذكر بشكل كبير في تشكل مفهوم المجتمع المدني، وذلك بفصله عن الدولة والمجتمع السياسي، وقد لعب الفيلسوف الألماني هيغل هو الآخر دورا كبيرا في هذا الصدد، حيث اعتبر أن المجتمع المدني هو وسيط بين العائلة الدولة، إنه عبارة عن مجموعة من الأفراد المهتمين بذواتهم فقط وبمصالحهم الفردية وهو ما أسماه بالمجتمع البرجوازي،

¹Entretien avec ZakiLaidi, *La société civile mondiale existe-t-elle ?*, Cadres-CFDT, n 410-411, juillet 2004,p8

²Michaël Bizou, « *De la société civile à la société civile mondiale* », Cités 2004/1 (n° 17), p. 13-23.

³François Ranson, « *Société civile : Histoire d'un mot* », dans Jacques chevallier (dir.), *La société civile*, Centre universitaire de recherches administratives et politiques de Picardie, Paris, P.U.F., 1986, p. 9.

⁴ibid.p.12.

⁵Michaël Bizou, « *De la société civile à la société civile mondiale* », Cités 2004/1 (n° 17), p. 13-23.

⁶Entretien avec ZakiLaidi, *La société civile mondiale existe-t-elle ?*, Cadres-CFDT, n 410-411, juillet,p9

⁷François Rangeon, *Société civile : histoire d'un mot*, p17.

والذي هو متميز عن الدولة لكنه ليس مستقلا عنها، على اعتبار أنه لا يستطيع تحقيق التماسك إلا من خلال الدولة التي تسهر على تحقيق الصالح العام.¹

تشكل مفهوم المجتمع المدني بشكل واضح ودقيق لأول مرة مع غرامشي، وقد تطرق إليه في إطار تحليله للدولة واللا مساواة في توزيع السلطة داخل المجتمع، حيث اعتبر أن الدولة لا تقوم فقط بالقمع، ولكنها تقوم أيضا بتوزيع ونشر الأيديولوجيا المهيمنة عبر مجموعة من المؤسسات، والمجتمع المدني في هذا الصدد هو القاعدة والمضمون الايتيقي للدولة، والمكان حيث تمارس الهيمنة الثقافية والأيديولوجية، إنه عبارة عن مجال مهيكّل بواسطة مؤسسات، حيث تتشكل وتوزع الأيديولوجيات التي تدعم الجسد الاجتماعي.²

المجتمع المدني العالمي بين الرفض والقبول

لقد أحدثت العولمة تغيرات جذرية على مستويات كثيرة، ولعل أهم ما جاءت به هو تحرير السوق وتسهيل التبادل الحر بين الدول، تزايد تدفق المعلومات، إضافة إلى تشكل روابط بين أفراد وجماعات من جهات مختلفة من العالم بفعل وسائل الاتصال والتواصل... الخ³، وفي السنوات الأخيرة صرنا نشهد تصاعدا ملحوظا للمؤسسات الاجتماعية التي تنشأ خارج الحدود الوطنية، وقد حظيت هذه التنظيمات باهتمام كبير يرجع تفسيره، في جزء كبير منه، إلى الأزمة التي شهدتها الدولة في جميع أنحاء العالم تقريبا، هذه الأزمة التي تجلت في: إعادة النظر في السياسات الاجتماعية التقليدية في دول الشمال، خيبة الأمل في خطط التنمية المسيرة من طرف الدولة في الدول النامية، فشل الاشتراكية في وسط شرق أوروبا، وأيضا من خلال التحديات البيئية التي تزداد خطورة كل يوم وتهدد الصحة البشرية في كل مكان. في ظل هذه الظروف ظهرت توجهات جديدة عالمية توجه السياسات الاقتصادية نحو السوق (market-oriented economic policies) وتضع توقعات وأمالا جديدة في مؤسسات المجتمع المدني التي تنشأ في المجتمعات على المستوى العالمي.⁴

دفعت هذه التحولات مجموعة من الباحثين إلى الحديث عن شكل جديد للمجتمع المدني، وهو المجتمع المدني العالمي، وهو عبارة عن مجموعات مدنية تهتم بمسائل وإشكاليات عابرة للدول، وتستعمل وسائل تواصل عابرة للحدود، تتوفر على تنظيم عالمي، وتتعاون على المستوى الدولي.⁵

تصور ميشيل بيزو

قد تبدو فكرة المجتمع المدني العالمي في السياق الذي نعيشه اليوم فكرة منطقية، لكنها ليست بديهية، وذلك أن كثيرا من الباحثين لازال يتردد في قبولها، حيث نجد على سبيل المثال ميشال بيزو الذي ينطلق من تاريخ المفهوم لتحديد الشروط النظرية التي عليه أن يستوفى حتى يتم تبنيه، والتي حددها في شرطين وهما: ضرورة وجود شرعية سياسية-قانونية، وشرعية سوسيو-اقتصادية. فمفهوم المجتمع المدني حسب هذا الباحث، تأسس في تصورات مفكري عصر الأنوار على مفهوم مركزي وهو

¹Ibid.p.19.

²Ibid.p.26-27.

³The Impact of Globalization on Migration Processes,RamunėČiarnienė, VilmantėKumpikaitėSocialiniatyrimai / Social Research. 2008. Nr. 3 (13), 42–48

⁴Lester M. Salamon and Associates, *Global Civil Society Dimensions of the Nonprofit Sector*, The Johns Hopkins Center for Civil Society Studies Baltimore, MD • 1999, p. 4

⁵Pierre Castella, *Société civile mondiale : la montée en puissance*, Solagral et Unesco-Most, juin 2001, p 1

الحاكم، فالمجتمع المدني والعقد الاجتماعي لا يتشكلان إلا بتأسيس حاكم، وتأسس في تصورات المفكرين الليبراليين على مبدأ أساسي وهو التنظيم الذاتي، أي أن المجتمع المدني في هذا التصور هو عبارة عن مجتمع مستقل عن الدولة وخاضع لقوانين سوسيو-اقتصادية مختلفة عن القوانين السياسية-القانونية المؤسسة من طرف الدولة. وبالتالي فإنه للحديث عن مجتمع مدني عالمي حسب ميشيل بيزو، لا بد على الأقل من وجهة نظر تاريخ المفهوم. من وجود حاكم وإطار سياسي قانوني عالميين¹، وهو الأمر غير القابل للتحقيق، فالدولة اليوم وإن كانت تنخرط في أشكال عالمية للحكامة، لكن ذلك يتم دون أي حكومة عالمية، وذلك لأن الفاعلين السياسيين والشعوب غير مستعدون لقبول ذلك². ويجب أيضا، للحديث عن مجتمع مدني عالمي، أن يتمتع هذا الأخير بالاستقلالية الذاتية، ومعنى ذلك أن تبني فكرة المجتمع المدني العالمي يستوجب البرهنة على وجود سيوروات اتخاذ القرار وتحمل المسؤولية على المستوى العالمي لا تمر عبر وساطة الدول³.

ما يحاول ميشيل بيزو الدفاع عنه في هذا الصدد هو أن المعاني والدلالات التي حملها مفهوم المجتمع المدني على مر تاريخه ارتبطت بالدولة الأمة، وبالليبرالية الاقتصادية، وهي مبادئ تمثل كل ما يرفضه المدافعون عن العولمة البديلة Les altermondialistes، الأمر الذي يثير التساؤل بالنسبة إليه حول سبب إضافة عبارة "العالمي" إلى جانب عبارة "المجتمع المدني"⁴؟

تصور ماري كالدور

تعترف ماري كالدور بأن كل التعريفات التي وضعت للمجتمع المدني خلال عصر الأنوار والعصر الحديث تتقاطع في كونها مرتبطة بشكل وثيق بالمجال التربوي، أي أن المجتمع المدني لم يكن منفصلا من حيث تصوره عن الحدود الترابية للدولة، حيث كان يتم المقابلة بينه وبين دول أخرى يسودها الاستبداد، أو بينه وبين مجتمعات ما قبل حداثة تغيب فيها الدولة كما يغيب فيها مفهوم الفردانية. لكنها ترى في المقابل أن مفهوم المجتمع المدني تعرض لإعادة الصياغة في السبعينات والثمانينات من القرن الماضي مكنته من القطع مع مفهوم الدولة. وقد حصل هذا الأمر بالنسبة إليها في أمريكا اللاتينية وأوروبا الشرقية، واللتين استخدمتا هذا المفهوم ضدا على أنظمة لاديمقراطية، حيث استخدم من طرف الأمريكيين اللاتينيين لمواجهة الديكتاتوريات العسكرية، واستخدم من طرف سكان أوروبا الشرقية ضدا على الأنظمة التوتاليتارية، وتقاطع الاثنان في فكرة أساسية مفادها أن قلب النظام من فوق ليس ممكنا، لذا فقد كان من الضروري تغيير المجتمع عوضا عن ذلك⁵.

عرف مفهوم المجتمع المدني. حسب ماري كالدور دائما. تحولا آخر مهما عقب نهاية الثمانينات وبداية التسعينات، ساهمت في تحقيقه ثلاثة بارديغمت أساسية، أولها هو الحركات الاجتماعية الجديدة التي ظهرت منذ سنة 1968 بمطالب وأشكال جديدة للاحتجاج، وفي هذا السياق ظهرت لأول مرة شبكات عالمية لفاعلين ونشطاء يجتمعون حول مشاكل محددة كحقوق الانسان، السيدا، تغير المناخ... الخ، وقد لعبت هذه الشبكات دورا مهما في دعم سيوروة تشكل حكامة عالمية خاصة في المجال الانساني،

¹Michael Biziou, *De la société civile à la société civile mondiale*, Cités 2004/1 (n° 17) p.13.

²Manuel Castells, *The Network Society: From Knowledge to Policy* The Information Age Economy Society and Culture Volume I The Rise of the Network Society, Blackwell Publishing Ltd, second editio, 2010,

³Michaël Biziou, « *De la société civile à la société civile mondiale* », Cités 2004/1 (n° 17), p. 13-23.

⁴ibid.p.15.

⁵Mary Kaldor, *L'idée de société civile mondiale*, Recherches sociologiques et anthropologiques 2007. p. 89-108,

وفي نهاية سنوات التسعين من القرن الماضي ظهرت حركة تسميها كالدور "بالنسخة المناضلة من المجتمع المدني" وهي حركة "العولمة البديلة"، والتي تمحور همها الأساسي حول العدالة الاجتماعية.¹

يتمثل الباراديغم الثاني الذي حددته الباحثة، في الدور الذي لعبته المؤسسات العالمية والحكومات الغربية، حيث تم اعتبار المجتمع المدني جزءاً مهماً من الأجندة الجديدة للسياسية، وذلك ضمن ميكانيزمات هادفة إلى تسهيل عمليات إصلاح السوق وتحقيق الديمقراطية، وتسمي كالدور هذه النسخة "بالنسخة النيوليبرالية". ويعد الفاعلون الأساسيون في هذه النسخة هم المنظمات غير الحكومية والتي هي عبارة عن حركات اجتماعية مأسسة، وقد عرفت هذه المنظمات تطوراً كبيراً مع مرور الوقت بحيث أصبحت بشكل تدريجي شبيهة بمؤسسات حكومية نظراً لحلولها محل الدولة في مجموعة من الوظائف، كما أنها اندمجت في منطق السوق بفعل دخولها في تنافس مع بعضها البعض، الأمر الذي دفع كثيراً من الباحثين - من ضمنهم ماري كالدور- إلى حذف هذه المنظمات من قائمة المجتمع المدني.²

الباراديغم الثالث هو ما تسميه ماري كالدور "بالنسخة ما بعد حداثة للمجتمع المدني"، والتي ساهمت في ظهورها مجموعة من الكتابات الأنثروبولوجية التي انتقدت المركزية الأوروبية لمفهوم المجتمع المدني، واعتبرت أن المجتمعات غير الغربية تعرف هي الأخرى أشكالاً أخرى شبيهة بالمجتمع المدني ليست بالضرورة مبنية على الفردانية، وأن جميع الثقافات تتضمن تقاليد معينة للكرامة الإنسانية والتسامح واستخدام العقل والتشاور العمومي.³

تتلخص الفكرة الأساسية التي تدافع عنها ماري كالدور في أن مفهوم المجتمع المدني العالمي ظهر نتيجة مجموعة من التحولات خضع إثرها مفهوم المجتمع المدني لإعادة الصياغة، ففي الثمانينات من القرن الماضي صار هذا المفهوم في كل من أوروبا الشرقية وأمريكا اللاتينية يشير إلى معنى يفيد بقصور الدولة، وظهرت توجهات قوية نحو تشكيل مؤسسات وقواعد عالمية، كما خضع لتغيرات أخرى خلال سنوات التسعين إثر ظهور أشكال نضالية ونيوليبرالية وما بعد حداثة للمجتمع المدني، بحيث منحت النسخة النيوليبرالية أرضية متينة وفرصة للمجموعات الأكثر راديكالية للحصول على السلطة، ومنحت النسخة ما بعد حداثة فرصة لإدماج فئة كبيرة من المقصيين عبر العالم.⁴

عموماً يمكن القول أن المجتمع المدني العالمي في تعريف ماري كالدور هو أرضية تضم مناضلين ومنظمات غير حكومية ونيوليبراليين ومجموعات وطنية ودينية، تناقش وتتفاوض وتمارس الضغط من أجل التأثير على التحولات والتوجهات العالمية، وهو ناتج بالأساس عن التواصل والترابط المتزايد بين الدول، كما هو ناتج أيضاً عن ظهور نسق حكام عالمي، وانبثاق حركات وجماعات وشبكات وتنظيمات تفتح نقاشاً عمومياً عالمياً.⁵

نماذج من المجتمع المدني العالمي

منظمة العفو الدولية: (amnesty) تأسست سنة 1961، وهي منظمة عالمية حيادية ذات حكم ذاتي مستقل عن جميع الحكومات والإيديولوجيات السياسية والمصالح الاقتصادية والمعتقدات الدينية، ولدى المنظمة استقلال مادي، ممولة عن

¹Ibid.p.110.

²Ibid.p.112.

³Ibid.p.112.

⁴Ibid.p.115.

⁵Ibid.p.117.

طريق التبرعات والأعضاء المؤيدين لها، وتتيح المساهمات والتبرعات التي تتلقاها المنظمة الحفاظ على استقلاليتها الكاملة، وينشط داخلها ما يزيد عن سبعة ملايين شخص وغايتهم الدفاع عن حقوق الإنسان¹. وتتمثل هذه الحقوق في:

- إلغاء عقوبة الإعدام.
- إطلاق سراح سجناء الرأي (الذين تم سجنهم بسبب عرقهم أو دينهم أو انتمائهم السياسي...).
- حماية حقوق اللاجئين والمهاجرين .

هذه الأنشطة مبنية في الأصل على مبادئ الإعلان العالمي لحقوق الإنسان الصادر في 10 دجنبر 1948، وهي مبادئ اتفق عليها المجتمع الدولي والتي تتضمن الحق في عدم الاعتقال أو الحجز التعسفي؛ وحق التعبير الحر عن الرأي والمعتقدات الدينية؛ والحق في الحياة والحرية والأمان، وهي الحقوق التي تعمل المنظمة على حمايتها.

وترى منظمة العفو الدولية أن العالم اليوم يعاني مجموعة من المشاكل لها ارتباط بالصحة والتعليم والسكن والتغذية، وكلها تدخل من بين الحاجيات الضرورية في حياة الإنسان، وقد قدمت المنظمة بعض الأرقام بهذا الخصوص؛ ففي مجال الصحة، حوالي 8,1 مليون طفل يموتون قبل أن يصلوا إلى عامهم الخامس، ومعظمهم بسبب أمراض قابلة للشفاء، وفي مجال التعليم؛ 61 مليون طفل (معظمهم إناث) لا يحصلون على التعليم، أما في مجال السكن؛ فإن 889 مليون شخص يتوقع أن يعيشوا في أحياء عشوائية بحلول 2020، في حين يعاني 842 مليون شخص من سوء التغذية².

وبالتالي فإن هذه الأرقام تكشف نوع المشاكل التي يعانيها العديد من البلدان، لاسيما الفقيرة منها، مما دفع بالمنظمة إلى مُسألة حكومات هذه البلدان التي تعاني من مثل هذه المشاكل، ودعوتهما إلى ضمان جميع الحقوق الاجتماعية والاقتصادية، وإعطاء الأولوية للمستويات الأساسية من الحقوق من قبيل: السكن والصحة والتعليم.

منظمة أطباء بلا حدود (médecins sans frontières): هي منظمة طبية وإنسانية تأسست سنة 1971 من طرف مجموعة من الأطباء والصحافيين في العاصمة الفرنسية باريس، وتمثل هدفهم بتأسيس منظمة مستقلة تعمل على تقديم المساعدات الطبية الطارئة بسرعة وعدم التحيز، تألفت المنظمة عند تأسيسها من 300 متطوع بين طبيب وممرض. ورسالتها تأسست على مبدأ حق جميع الناس في الحصول على الرعاية الصحية بغض النظر عن العرق أو الدين أو الانتماء السياسي، وهو ما يميز هذه المنظمة، وقد تم تحديد مبادئ عملها في ميثاق المنظمة الذي يعتبر مرجعا وإطارا لجميع أنشطتها³.

أرسلت منظمة أطباء بلا حدود أولى بعثاتها إلى نيكاراغوا، عام 1972، بعد أن دمر الزلزال معظم أرجاء عاصمتها ماناغوا، وفي عام 1974 نظمت بعثة إغاثية لمساعدة سكان الهندوراس بعد أن أدى الإعصار إلى فيضانات وأسفر عن مقتل الآلاف من الناس. وعلى اثر هذه التدخلات التي قامت بها المنظمة، اتضح لدى أطبائها نقاط الضعف كنقص الإمداد والتحصير وهو ما جعلها تدعو إلى تقديم الدعم اللازم للأطباء للعمل في ظروف أحسن⁴.

منذ عام 1980، افتتحت المنظمة مكاتبها في 28 بلدا، وتوظف اليوم أكثر من 35,000 شخص في جميع أنحاء العالم. وقد عالجت منذ تأسيسها حوالي 100 مليون مريض، وخلال سنة 2015، أجرت المنظمة نحو 8,6 مليون استشارة طبية⁵.

¹<https://www.amnesty.org/en>

²ibid.

³ibid.

⁴<https://www.msf.org>

⁵ibid.

وخلال سنة 2016 وفي إطار تقريرها الدولي السنوي لأنشطتها أجرت منظمة أطباء بلا ما يزيد عن 9,132,100 استشارة طبية، و 250,300 عملية ولادة، وقامت برعاية 220,200 مصاب بفيروس نقص المناعة المكتسبة، فضلا عن معالجة 2,536,400 مليون شخص مصاب بالمليار، و 80,100 مليون شخص تم إدخالهم إلى برنامج سوء التغذية الحاد، كما قامت بمساعدة نحو 30,600 لاجئ ومهاجر¹.

وتتمثل منظمة أطباء بلا حدود في عملها للمبادئ الإنسانية، وتلتزم بتوفير الرعاية للمتضررين من مختلف الأزمات، وتعمل بصورة مستقلة تماما، وتتلقى المنظمة أكثر من 90 في المائة من تمويلها عن طريق التبرعات الخاصة من الأفراد المؤيدين لها. وبفضل المجهودات التي تبذلها منظمة أطباء بلا حدود، حازت سنة 1999 على جائزة نوبل للسلام، وأعلنت على إثرها أن أموال الجائزة ستكرس لنشر الوعي بشأن الأمراض ومكافحتها.

خاتمة :

ختاما يمكن القول إن التغييرات التي يعرفها العالم اليوم إثر التطور التكنولوجي خاصة في وسائل الإعلام والاتصال، وما أتاحه ذلك من قدرة على التنقل سواء بالنسبة للبضائع والأفراد أو الأفكار والمعلومات، منح الفرصة للفاعلين السياسيين وغيرهم لتوسيع دائرة تأثيرهم، ومن تشكيل حركات سياسية واجتماعية خارج الحدود الوطنية، الأمر الذي أدى إلى خلق مجتمع مدني عالمي²، استجابة للتطورات العالمية من جهة، واستجابة للتحديات العابرة للحدود من جهة أخرى- كالتحديين الأمني والبيئي. وبناء على هذا الأساس، فإنه يمكن القول أن المجتمع المدني العالمي هو ليس فقط حصيلة تغيرات ماكروسيولوجية وإنما هو حل ناجع يقترح نفسه اليوم لتجاوز مشاكل عجزت الدولة عن تخطيها، كما يمنح آفاق جديدة للفاعلين ويفتح المشاكل المحلية والوطنية على العالم.

قائمة المراجع:

1. Manuel Castells, **The Network Society: From Knowledge to Policy**The Information Age Economy **Society and Culture**, Volume I The Rise of the Network Society, Blackwell Publishing Ltd, second editio, 2010,
2. Fiona B. Adamson, **Globalisation, Transnational Political Mobilisation and Networks of Violence**, Cambridge Review of International Affairs, Volume 18, Number 1, April 2005
3. Michaël Bizou, « **De la société civile à la société civile mondiale** », Cités 2004/1 (n° 17), p. 13-23.
4. François RANGEON, « **Société civile : Histoire d'un mot** », dans Jacques CHEVALLIER (dir.), La société civile, Centre universitaire de recherches administratives et politiques de Picardie, Paris, P.U.F., 1986, p. 9, à la page 9
5. Entretien avec ZakiLaidi, **La société civile mondiale existe-t-elle ?**, Cadres-CFDT, n 410-411, juillet 2004
6. Mary Kaldor, **L'idée de société civile mondiale**, Recherches sociologiques et anthropologiques p. 89-108,

¹ibid.

²Fiona B. Adamson, **Globalisation, Transnational Political Mobilisation and Networks of Violence**, Cambridge Review of International Affairs, Volume 18, Number 1, April 2005.

7. **The Impact of Globalization on Migration Processes**, Ramunė Čiarnienė, Vilmantė Kumpikaitė / Socialiniai tyrimai / Social Research. 2008. Nr. 3 (13), 42–48
8. Lester M. Salamon and Associates, **Global Civil Society Dimensions of the Nonprofit Sector**, The Johns Hopkins Center for Civil Society Studies Baltimore, MD • 1999
9. <https://www.amnesty.org>
10. <https://www.msf.org>

مكانة المسنين في الثقافة الجزائرية والأجنبية: مقارنة أنثروبولوجية

The status of the elderly in Algerian and foreign culture

أ.د. بوحسون العربي/جامعة تلمسان، الجزائر

BOUHASOUNE El-Arabi/Tlemcen University

ملخص:

نتناول في هذا البحث حالة المسنين في الثقافة الجزائرية وبعض الثقافات الأجنبية من حيث التعامل مع هذه الفئة الاجتماعية. حيث وجدنا بعض الاختلافات الثقافية في تصورات وتمثيلات المجتمعات لهذه الفئة ولاسيما في نوعية الرعاية والاهتمام. لقد اعتمدنا على قراءات نظرية لبعض الدراسات الأجنبية، وحاولنا من خلال نظرة واقعية القيام باستطلاع ميداني متواضع لمعرفة واقع عينة من هذه الشريحة المقيمة بمركز العشعاشي بمدينة تلمسان، واستخلصنا أن القلة من المسنين في المجتمع الجزائري الذين يلجئون إلى دور العجزة ليس بسبب تقدمهم في السن، بل لعدم امتلاكهم مسكن أو من المرضى، أو من الفقراء الذين يبحثون عن عيش كريم نظرا لفقر عائلاتهم. إنهم يحظون بعناية تامة من خدمات المركز، وأيضا بفضل الرعاية والمساعدات المتنوعة من أفراد المجتمع. أما الفئة العريضة من المسنين يعيشون في بيوتهم مع عائلاتهم أو لوحدهم يتمتعون برعاية الأقارب والجيران، وذلك بفضل الثقافة الدينية السائدة (قيم الإسلام) وعادات وأعراف المجتمع العام.

Abstract:

In this study we discuss the situation of the elders in some cultures, how to deal with this social group, and also in Algerian culture. We found some differences in representations toward this class about the care.

We have relied on the theoretical readings of some foreign studies. We tried through a realistic look to do a modest field survey to know the reality of a sample of this segment resident in the center of Achachi in Tlemcen city, and we concluded that the few of the elders in Algerian society who resort to this center not related to old age, But because they do not have homes or are patients. Or some of them are poor who are looking for a decent living because of the poverty of their families. Where they are given the full care not only from the services of the center, but also from the various assistances provided by individuals and institutions. The large group of old age people live in their homes with their families or alone enjoy the care of relatives and neighbors, thanks to the prevailing religious culture (values of Islam) and the customs and traditions of the general society.

مقدمة:

مع تقدم العلم والطب أصبحت نسبة من يعيشون إلى سن الستين والسبعين وأكثر تتزايد كل يوم، غير أن هذه الزيادة المستمرة في متوسط الأعمار صاحبها مشاكل جديدة. إن نجاح الطب في تمديد عمر الإنسان قابله زيادة في عدد المسنين الذين يحتاجون إلى اهتمام ورعاية خاصة، تختلف بتكاليفها وتنوعها عن رعاية الأطفال التي تعد أكثر تجانسا من حيث الأمراض والخصائص الفردية. وإذا كان التقدم نحو هذا السن في وقتنا الحاضر لا يعد خطرا كبيرا على المجتمعات والعائلات، فإن المؤشرات السكانية توحى بأن السنوات المقبلة تكون أكثر خطرا نظرا لزيادة حجم هذه الفئة من السكان، لاسيما من حيث تكاليف رعايتها. من هنا يكون من الضروري تحضير دراسات واستراتيجيات ملائمة من قبل الحكومات في جميع بلدان العالم لمواجهة هذا التحدي، الذي تختلف مواجهته من بلد لآخر باختلاف نظرتهم للمسنين، وأيضا قيمه الثقافية والاجتماعية، وإمكانياته الاقتصادية التي يتمتع بها. والجزائر كغيرها من البلدان يجب عليها أن تستعد لمواجهة الأخطار المترتبة عن تطور فئة المسنين، لاسيما وأن الكثير من الخبراء يتوقعون ارتفاع عددهم في السنوات القادمة. لكن بالرغم من هذه التحذيرات، نلاحظ أن بعض الحكومات لم تسطر بعد سياسة واضحة للتكفل بالمسنين على مستوى المؤسسات.

بعد التطرق إلى تحديد المفهوم من عدة جهات نظر قانونية وثقافية وعلمية، نسعى إلى توضيح مكانة المسنين في بعض قبائل المجتمعات التي كانت تعتبر بدائية من وجهة نظر انثروبولوجية. حيث تختلف تمثيلات أفراد هذه المجتمعات للمسنين، واستنادا إليها قاموا بتحديد أدوارهم ومكاناتهم الاجتماعية، أو إقصائهم من كل النشاطات لأسباب تراها بعض هذه المجتمعات منطقية. ونظرا لكون هذا الموضوع أصبح يمثل أحد أولويات المجتمع الحديث، استوقفنا إحدى تجارب المجتمع الغربي (نموذج بريطانيا) في التكفل بهذه الفئة، ولو بصورة وجيزة. إن اختلاف الثقافات وتنوعها من حيث المرجعيات القيمية والدينية، يساهم بقوة إلى جانب الإمكانيات المادية في بناء أنظمة التكفل، واختيار طرق الوقاية من أعراض الشيخوخة. إذا لم يكن الموضوع ملفتا للانتباه في السنوات الماضية، ويشكل مجالا لتفكير عميق، فإنه حان الوقت لتعلن الجزائر هي الأخرى عن تجربتها الواسعة، وأن تضع برنامجا فعالا يتماشى ومنظومتها الثقافية والاجتماعية. وإذا كان بإمكاننا الحديث عن تجربة الجزائر في هذا الميدان نستطيع أن نتكلم فقط عن الدور والمراكز القليلة الموجودة في بعض الولايات التي تحتضن فئة لا تزيد عن 2500 مسن، وهذا حسب الإحصائيات الموجودة، وهي تعتبر فئة صغيرة، إذا ما قارناها ببلدان أخرى. إن هذا الواقع تتحكم فيه معطيات ديموغرافية وإحصائية، فمنذ الاستقلال والكل يتكلم عن الجزائر أنها بلد الشباب بنسبة 75%، لكن هذه النسبة ستصبح بعد سنوات قليلة تعد من ضمن الفئة العمرية الثالثة والرابعة التي تحتاج إلى استراتيجية تشارك فيها جميع تيارات ومؤسسات المجتمع.

1- تحديد المفهوم:

هناك اتفاق على أن المسن هو ذلك الشخص الذي بلغ مرحلة الشيخوخة، وفي هذه المرحلة تبدأ الوظائف الجسدية والعقلية في التدهور بصورة بشكل أكثر وضوحا وخاصة مع ظهور ملامح العجز والضعف البدني، إلا أن تحديد عمر المسن لا يخضع لمعيار ثابت في كافة المجتمعات وكافة الأزمنة، لأنه يخضع في بعض المجتمعات لتحديد ثقافي قد يرتفع أو ينخفض حسب مفهوم الثقافة السائدة في المجتمع، حيث أن هناك بعض العناصر المشتركة بين كل المجتمعات حول الإطار العام لتحديد عمر

المسن¹ فضلا عن ذلك فان هذا العمر يرتفع مع التقدم العلمي والصحي للمجتمع كما بينته العديد من الدراسات. وتشير بعض المؤشرات إلى بداية ملامح الشيخوخة نذكر أهمها²:

1-1- المؤشر البيولوجي: يحدد على أساس المعطيات البيولوجية لكل مرحلة مثل معدل نشاط الغدد الصماء، وقوة دفع الدم، والتغيرات العصبية.

2-1- المؤشر السيكولوجي: يظهر من خلال الخصائص النفسية والتغيرات في سلوك الفرد ومشاعره وأفكاره.

3-1- المؤشر الاجتماعي: يتجلى في الأدوار الاجتماعية وعلاقة الفرد بالآخرين وبمن يحيطون به، ومدى توافقه الاجتماعي.

ويرى البعض الآخر أن الشيخوخة هي مفهومنا عن دورة الحياة التي تحددها بشكل أو بآخر معتقداتنا حول الإنسان والطبيعة، وهي خاضعة لأنظمة سائدة من اتجاهات وقيم، فشيخوخة الإنسان يمكن اعتبارها ظاهرة اجتماعية وبيولوجية³.

فمن الناحية البيولوجية، يركز البيولوجيون في تعريفهم للمسن على ما يميزونه من تغيرات جسمية ونفسية تحدث بعد سن الرشد، وفي الحلقة الأخيرة من دورة الحياة، ومن هذه التغيرات الضعف الصحي العام، والضعف الجسدي، وضعف الحواس كالسمع والبصر وضعف القوة العضلية، وانحناء الظهر، وجفاف الجلد، وتصلب الشرايين والتعرض بدرجة أكبر من ذي قبل للإصابة بأعراض معينة وعدم قدرة الجسم على المقاومة.

بينما يركز السيكولوجيون في تعريفهم للمسن على ما يميزه من ضعف في الذاكرة، وقلة الانتباه، وضيق الاهتمامات وشدة التأثر الانفعالي، والحساسية النفسية الزائدة والشعور بعدم القيمة في المجتمع، وبقرب النهاية، والاهتمام المفرط بالذات. وإذا كان من المتفق عليه بأن الشيخوخة هي آخر مرحلة من مراحل نمو الإنسان فانه من المختلف عليه، متى تبدأ هذه المرحلة⁴.

والاتجاه السائد يرمي إلى الأخذ بالتعريف الزمني، وهذا ما تتبعه الحكومات والمصانع وأصحاب العمل في تحديد موعد إحالة الموظفين والعمال على التقاعد. ففي بعض الدول تعتبر الستين 60 سنة هي بداية الشيخوخة، حيث يرتبط هذا التحديد بمتوسط العمر في كل دولة. ومن الناحية الديمغرافية والإحصائية يعرف المسنون بأنهم الأفراد الذين وصلت أعمارهم إلى 60 سنة فأكثر، فخلال الستينيات غالبا ما تحدث تغيرات هامة في أنماط الحياة وأساليبها، وترتبط هذه التغيرات عادة بحدوث التقدم في السن⁵.

كما يرى البعض الآخر أن المسن هو عادة من يبلغ عمره خمس وستون عاما فما فوق إلا أن المسن حقيقة هو شخص أكبر سنا من ذلك. فهو يعاني من تدهور وظيفي يؤثر بشكل ملموس على مجمل الوظائف الحيوية. ونظرا لما يعانيه من عجز فانه عادة ما يتطلب حماية ورعاية من الآخرين⁶.

لقد حددت منظمة الصحة العالمية عام 1972 سن الخامسة والستين (65) هو بداية لمرحلة الشيخوخة، حيث اعتبرت الشخص مسنا عندما يحال على التقاعد على اعتبار أن هذا السن تتفق عليه الغالبية العظمى من بلدان العالم. وفي سنة

¹- أحمد شفيق السكري قاموس: الخدمة الاجتماعية، دار المعرفة الجامعية، الأزاريطة، مصر، ب/ت. ص 349.

²- سامية محمد فهد وآخرون: الرعاية الاجتماعية "أساسيات ونماذج معاصرة"، دار المعرفة الجامعية للنشر، الإسكندرية، 2004 ص 351.

³- عزت سيد إسماعيل، التقدم في السن، دار القلم الكويت، ط 1، 1984 ص 18-19.

⁴- فؤاد المهدي السيد، الأسس النفسية للنمو من الطفولة إلى الشيخوخة، دار الفكر العربي، مصر 1975، ص 410.

⁵- سناء الخولي، الأسرة والمجتمع، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 1992 ص 262.

⁶- سيد سلامة إبراهيم، رعاية المسنين، ج 2، المكتب العلمي، الإسكندرية، مصر، 1997، ص 07.

1973 فصلت الجمعية العامة للأمم المتحدة في هذا الأمر باعتمادها سن الخامسة والستين سن بداية الشيخوخة، ولكنها بقيت تراعي الاختلاف حول هذا التحديد باختلاف الأفراد¹. وفي هذا السياق يقسم العلماء المسنين إلى مجموعتين:

-المجموعة الأولى: تضم المسنين من 60 سنة حتى 74 سنة، ويطلق عليهم صفة "المسن النشط أو الصغير".

-المجموعة الثانية: تضم المسنين من 75 سنة فما فوق، ويطلق عليهم صفة "المسن الكبير".

وهناك رأي آخر للمسن يحدد من خلال التصنيف التالي:

-المسن الشاب والذي يبلغ من العمر 60-74 سنة.

-المسن الكهل والذي يبلغ من العمر 75-84 سنة.

-المن الهرم والذي يبلغ من العمر 85 سنة فأكثر².

لكن نظرا لما سبق يبدو أن هناك اختلاف قائم بين البلدان وحتى بين العلماء في وضع الحدود الصحيحة بين الأعمار، لا من حيث المدة الزمنية ولا من حيث مضمونها، حيث ظهرت صعوبات خاصة مع تطور مستوى الحياة واختلافها من قطر لآخر، مما أدى إلى الحديث العام بين العلماء عن تشويش الحدود بين الأعمار. فهناك من يتحدث عن مرحلة المراهقة والمراهقة اللاتمتناهية (Le Bras) مقتبل العمر (Galland) مرحلة ما قبل النضج (Pitrou) الشباب الناضج (de Singly)، بينما عند الحديث عن الشيخوخة تستخدم عدة مفاهيم على غرار المتقاعدين والمسنين وسن ما قبل التقاعد وكبار السن والشيخوخة. وتبين أن المواقف التي تواجه الأعمار المختلفة غالبا ما تحكمها العاطفة، وخاصة في مجتمع شغله الشاغل عامل السن: الخوف من الشيخوخة والتنكر لها وإنكار الموت، وهما مرتبطين بنظرية عمرية ينظر لها نظرة متدنية، مما يعيق كبار السن من أن يعيشوا حياتهم ويعيق كذلك الشباب من أن يشيخوا³.

غير أن طول العمر يعتبر إحدى أشكال الشيخوخة السكانية التي تزداد بقوة، فقد بينت بعض الدراسات أنه خلال قرنين تجاوز معدل العمر من 36 إلى 78 عاما، ومعدلها في الوقت الحالي 72 عاما بالنسبة للنساء و74 عاما بالنسبة للرجال، وهو يزداد بمتوسط ثلاثة أشهر في العام. ويتوقع الخبراء أن متوسط معدل الحياة يجب أن يستمر في الارتفاع، حيث ينشغل علماء الأحياء حاليا على التساؤل حول إمكانية تجاوز معدل الأحد الأقصى لطول عمر الجنس البشري (125) عاما⁴.

إن مثل هذا التقدم في السن يؤدي إلى ازدياد عدد الأجيال، حيث يصبح يتعايش في المجتمع ليس ثلاثة أو أربعة أجيال، بل خمسة. فحسب دراسة أحصت أكثر من ألفين عائلة لهم من الأجيال خمسة، واعتبرته مجتمعا معمرًا ومتعدد الأجيال. إذا كانت هذه الزيادة في معدل الحياة لا تقسم بالتوازن بين الأعمار المختلفة، فإن ذلك سينعكس سلبا على الحياة المهنية بوجه خاص، ودائما حسب الدراسات المنجزة في هذا الموضوع توصلت إلى أن في بداية القرن العشرين كانت نسبة 70% من فترة الحياة مكرسة للعمل، في حين تقلصت هذه النسبة في بداية القرن الواحد والعشرين إلى ما بين 15-20% أي 40000 ساعة في

¹ -سيد سلامة إبراهيم، المرجع نفسه، ص 11.

² -عيساني نور الدين، ظاهرة شيخوخة السكان في الجزائر وعوامل تطورها، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة ورقلة، العدد 19 جوان 2015، ص 64.

³ - زافيبه جولييه، المراحل العمرية الجديدة في الحياة، ترجمة سحر سربانة حبيب، مراجعة محمد علي الكردي في: جامعة كل المعارف، ما المجتمع؟ إشراف: إيف ميشو، الجزء الثالث العدد 717، "ط1"، المجلس الأعلى للثقافة القاهرة، والمركز الفرنسي للثقافة والتعاون، 2005، ص 765.

⁴ - زافيبه جولييه، المرجع نفسه، ص 767.

بداية ق 21 مقابل 78000 ساعة سنة 1980. وبناء على زيادة معدل شيخوخة السكان التي ارتفعت من 19% من السكان الحاليين من هم أكبر من 60 عاما و 21% عام 2005 ومن 26 إلى 28% عام 2020، ثم من 30 إلى 39% فمن المتوقع ومن المؤكد أيضا أن مجتمع طول العمر سيصبح أكثر فأكثر مجتمع غير عامل في غضون عام 2050.¹ وهذا التحدي هو صورة متوقعة في كثير من بلدان العالم إذا ما تأكدت نتائج الأبحاث حول ارتفاع معدل الحياة، وحينئذ تصبح الشيخوخة أكبر هاجس وتحدي يواجه حكومات العالم بأسره.

2- مكانة المسن في بعض المجتمعات:

2-1- المكانة العالية والتقدير للمسن:

تناولت الدراسات الأنثروبولوجية والثقافية موضوعات كثيرة تتعلق بالشيخوخة والمسنين في بعض قبائل المجتمعات البدائية، باعتبار أن لهذه الفئة من أفراد المجتمع بعض الأدوار والوظائف والمكانات يحددها التنظيم القبلي المبني على نظام القرابة. حيث يتم تقسيم العمل على أساس السن (العمر) والجنس، ومن ثم تحظى طبقة المسنين بالتزامات ووظائف ذات طابع ديني وشعائري، بينما تقوم الطبقات الشبانية والوسطى بالنشاطات الحربية والسياسية. وبالنظر إلى المكانة التي تحظى بها طبقة المسنين من احترام واعتراف وتقدير، توكل إليهم مهمة نقل التراث الثقافي المتوارث إلى الأجيال الجديدة الناشئة. حيث تتمتع بمنزلة عالية داخل المجتمع بالنظر إلى خبراتهم وتجاربهم وقدراتهم التي اكتسبوها طيلة سنهم الذي قضوه في خدمة المجتمع.²

غير أن هذه الالتزامات لا تقصمهم من المساهمة في النشاط الاقتصادي، حيث يسهمون فيه بدرجة كبيرة وخاصة في مجال الشعائر والطقوس السحرية والدينية التي تعد عنصرا أساسيا لنجاح أية عملية إنتاجية، سواء كانت صيد سمك أو قنص حيوان أو حرث أرض أو زراعتها، أو غير ذلك، فهذه النشاطات الاقتصادية لا يمكن البدء فيها إن لم تسبقها شعائر وطقوس معينة يقوم بها الشيخوخ.³

كما تسود قبائل إفريقيا ثقافة تقديس للمسن، وتعتبر مكانتهم الاجتماعية مستمدة من خلال ارتباطهم بالأسلاف، وهذه الثقافة شائعة في إفريقيا عند البانتو Bantu والزولو Zulu وقبائل الكونغو Kongo والكرانجا Karanga، أين نجد مصطلح واحد يعبر عن كلمة الجد والسلف.⁴ ففي إحدى القرى تدعى السيدامو Sidamo يوجد تنظيم عمري يقوم على أساس الطبقات الاجتماعية المؤقتة، وهو يعتبر وسيلة أساسية للتكيف مع ظروف حياتهم، ومصدر أساسي لتأمين رزقهم. كما تعتبر مرحلة الشيخوخة في هذه القرية مرحلة هامة في حياة الناس، حيث يتم التحضير لها بواسطة عدة طقوس، وتسبقها مرحلة كبر السن التي يصاحبها عملية التطهير الروحي والتي تسمى سيميسا Cimessa. ومن أجل الدخول الفعلي في مرحلة الشيخوخة يجب المرور على ثلاث مراحل أساسية هي:

-مرحلة إعداد وتحضير الموارد اللازمة لذلك، بجمع الغذاء والقرابين، وهذا بدعم من الأقارب.

-مرحلة بناء كوخ العزلة يساهم فيه الشباب والرجال والنساء.

-مرحلة ممارسة النشاط الفعلي (أي إعادة المسن إلى حياة جديدة يقوم فيها بعدة نشاطات اجتماعية).

¹ - زافييه جوليه، المرجع نفسه، ص 768.

² - يحي مرسي عيد بدر، أصول علم الإنسان، الأنثروبولوجيا، ج1، ط1، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، 2008، ص 314.

³ - يحي مرسي عيد بدر، المرجع نفسه، ص 314.

⁴ - يحي مرسي عيد بدر، المرجع نفسه، ص 315.

وتتميز كل مرحلة بعدة طقوس متنوعة يسودها الرقص والغناء والأكل والأهازيج من أجل تطهير المسن بالختان، ثم صيد طائر الوانجي، ثم دفنه....، يتبعها تقديم الهدايا والأطعمة للمتطهر، وبعدها الاستحمام في ماء نهر، وارتداء ملابس جديدة خاصة بالمسنين طيلة الليل بكامله. وفي الصباح يكون الرجل المتطهر قد دخل في مرحلة كبر السن التي تستمر على مدى 35 سنة، ويعتبر الشيخ المسن في هذه المرحلة مرجعا لتسوية النزاعات القبلية، وذبح القرابين، وتحديد حالات التكريم عند الدفن وطقوس الحداد....، حيث يعتبر هذا النظام مهما في هذه القرية للحفاظ على السلام والوئام.¹

إن العرف السائد في بعض قبائل المجتمعات البدائية يعطي أهمية بالغة للمسنين، ويعتبرهم مصدرا "للبركة" التي يمنحونها لأبنائهم إذا رضوا عنهم، وقد تصيب لعنة المسن ابنه العاق إذا غضب منه بسبب أدى ابنه وسوء احترام له، وهذا ما نجده في قبيلة الأزاندي Azandi. أما في قبيلة الإيبو Ibo يتمتع المسنون بالاحترام والهيبة، حيث يصرون أوامرهم للصغار بتنظيف الطرق وقطع الأشجار المضرة والزراعة والقيام بمهام الشرطة في الأسواق والدفاع عن القبيلة والهجوم في حالة الحرب. وفي قبيلة البانتو Bantu في جنوب شرق إفريقيا توكل للمسنين عدة وظائف هامة منها توزيع الأراضي على مستخدميها للزراعة والرعي، ويوزعون الأطعمة. كما أن المسنون هم المسيطرون على زوجاتهم وبناتهم وزوجات أبنائهم داخل العائلة الممتدة، ويقومون بجمع حلقات سرد القصص، والدعوة لإقامة حفلات الرقص، ويشجعون الشباب على ذلك، ويعتبرون أنفسهم حلقة وصل بين الأحياء والأسلاف. وكل هذا يرجع إلى اعتبارهم حملة للتراث وخزائن للحكمة وموصلون جيدون للثقافة التقليدية للأجيال اللاحقة. في بعض القبائل الأخرى ينظر إلى المسنين على أنهم القدوة الروحية والقانونية للمجتمع.

لقد استثمرت المجتمعات البدائية طاقة المسنين في توجيه الحياة وتنظيم المجتمع واعتبرتهم كثر يجب استثماره، ونحن في القرن 21 طمسنا الخبرات والتجارب المكتسبة، وأقصينا الشيخوخة من تسيير شؤون الحياة إما بعزلهم مبكرا من العمل (التقاعد) وإما بالتقليل من أدوارهم في المجتمع وتسليم زمام الأمور للشباب الذي هو بحاجة إلى خبرات يستند إليها في تسيير شؤون الحياة بعامة.

لكن على خلاف ذلك الاهتمام البالغ تجاه المسنين في بعض هذه القبائل، نجد مجتمعات وقبائل أخرى يتعرض فيها المسن إلى الإهمال والمعاملة القاسية وحتى القتل. وهذا ما نوضحه في الفقرة الموالية.

2-2- المكانة المتدنية، إقصاء وتهميش المسن:

يزخر التراث الأنثروبولوجي من جهة أخرى بالدراسات والأمثلة عن المجتمعات التي همشت وأقصت المسنين من المجتمع، وعزلتهم عن الحياة لا لشيء سوى أنهم فقدوا القوة الجسمانية وأصبحوا عاجزين عن تأدية أدوارهم التي كانوا يقومون بها في مراحلهم العمرية السابقة. حيث صار ينظر إليهم كأنهم عالة على المجتمع، وتكاليف على الأسر والعائلات، وبالأخص المعوزة منها. لقد كان هذا حال المجتمعات التي تعيش ظروف مناخية قاسية، ومن أمثلة ذلك قبائل الإسكيمو وما يحدث في بعض القبائل الأخرى. فقد كان يسود قبائل الشكثي ظاهرة إكراه المسنين وإقناعهم بتفضيل الموت على البقاء عبثا على المجتمع، فكانت تقام حفلات وطقوس الأكل والشرب يحضر فيها المسنون المراد قتلهم، فيتسلل من ورائهم أقربائهم ويضربونهم بعظام الفقمة حتى الموت. وفي حالات أخرى كان المسن يحبس في أكواخ الجليد IGLOO حتى يموت من شدة البرد، وهناك الكثيرون من رمي بهم من أعالي الجبال في وسط البحر. حيث كان المسن إذا شعر بأنه أصبح ينظر إليه عبثا على المجتمع يعلن ذلك مساء ويسافر على القوارب بعيدا ويلقي بنفسه في البحر دون عودة. أما في قبيلة التونجا Thonga كان يتم تجويع المسنين وعدم احترامهم ويعاملون من قبل أبنائهم معاملة قاسية، وغالبا ما كانت القبائل عندما ترحل إلى مكان آخر تترك كبار السن وراءها.

¹- يعي مرسي عيد بدر، المرجع نفسه، ص321.

هذا ناهيك عن التنكيل بهم أثناء الحروب والنزاعات وإهمالهم أثناء المرض دون رعايتهم، أو تقديم خدمات صحية لهم. وفي قبائل أخرى كان بمجرد أن يكبر الأب تؤخذ منه جميع ممتلكاته بالقوة من طرف أبنائه، ويترك حتى يهلك دون شفقة، ومنهم من يطرد من بيته حتى يضطر للتسول، ومنهم من حولهم أبناءهم إلى عبيد، ويجبرون على الأعمال الشاقة¹.

ولكن سواء كان الأمر يتعلق بالاهتمام بالمسنين عند البعض وإهمالهم عند البعض الآخر، فإن الوضع الذي كان سائدا في المجتمعات القديمة لا يختلف عما هو سائد اليوم في المجتمعات المتحضرة، أين نلاحظ وضعية المسنين تتدحرج بين مجموعتين مختلفتين، واحدة تحترمهم وترعاهم، وأخرى تقصمهم من الحياة بمجرد تقدمهم في السن وعجزهم عن العمل. قد نجد هذه الظاهرة سائدة داخل بيئة اجتماعية وثقافية واحدة، نظرا لاختلاف الرؤى والأدوار الاجتماعية التي يعتمد عليها الأفراد في حياتهم. فإذا كانت كثير من المجتمعات قد فسرت الشيخوخة بضعف الجسم بدنيا وجعلته مقياسا لتقليص أدوارهم في المجتمع، فهذا يعتبر قرارا غير صائبا في نظرنا، لأن ضعف الجسم بدنيا لا يبرر ضعفه الفكري والتوجيهي للأجيال الجديدة. ونحن عندما نعتقد أننا نقدم الرعاية والاهتمام للمسنين بتخصيصنا لهم أماكن لقضاء الأوقات دون عمل، أو ملاجئ، أو عزلهم عن الحركة الاجتماعية ظنا منا أننا نخفف عنهم متاعب الحياة، فهذا في الحقيقة عبارة عن طمس للقدرات وردم للخبرات والتجارب التي قد لا تجدها محفوظة أو مدونة لا في الكتب ولا في أي جهة أخرى. وهذه النظرة هي سائدة بقوة في مجتمعنا وبها نفسر مفهوم الشيخوخة. ومن تم يصبح البعض ينظر إلى المسن المعزول عن الحركة الاجتماعية كأنه عالة على المجتمع.

3- نظام الشيخوخة في بعض الدول الغربية:

إن المجتمعات التي نظرت إلى الشيخوخة والمسنين كمخازن للتراث وأرصدة معرفية تستثمرها الأجيال، سعت إلى الاستفادة من خدماتهم عن طريق الاهتمام بتمديد أعمارهم إلى سن جد متقدم. حيث زاد الاهتمام بعمر الإنسان والقضاء على مظاهر الشيخوخة بواسطة عدة طرق ووسائل حديثة. ففي بريطانيا لاحظ علماء البيولوجيا أن العمر الطبيعي للإنسان يجب أن يتراوح ما بين 120-140 سنة استنادا إلى ما لاحظوه عن أعمار الحيوانات البرية والبحرية والطيور. وقالوا لو توفرت الظروف الطبيعية الملائمة للحياة الطبيعية الصافية للإنسان قبل الولادة وبعدها يمكنه أن يعيش 140 عاما دون أن يشعر بالألم والتعب والأوجاع. فالبيئات الإنسانية التي تقل فيها مخالفة الإنسان لشروط الحياة الطبيعية وقوانينها يكون متوسط أعمار الناس فيها أكثر، والعكس صحيح. حيث نرى في البلدان المتحضرة (في المدينة) التي تكثر فيها هموم الحياة اليومية والازدحام ويتهاك فيها الناس على الملذات التي تنهك الأجسام، ويعيش الناس على أعصابهم ويحملون أنفسهم ما لا يطيقون من الأحمال والأعباء، ويسهرون فوق ما يجب على الجسم أن يسهر، في مثل هذه البلدان أعمار الناس لا تزيد على الخمسين والستين. وعلى العكس من ذلك البلدان التي تستمر فيها الحياة هادئة هدوءا نسبيا بلا إجهاد ولا إرهاق ولا بروتوكول يقيد الجسم ويرهق الأعصاب، فإن متوسط أعمار الناس يزيد على السبعين². ولهذا نجد في حياتنا الاجتماعية عندما تتقدم السنين بالناس يركنون إلى راحة البال والأعصاب، والانعزال عن الضجيج، والازدحام والكثير منهم من يفضل الانتقال إلى البوادي لقضاء يومه، أو تغيير مقر سكنه إليها بصفة نهائية.

¹ - يحي مرسي عيد بدر، المرجع نفسه، ص 331-333.

² - الموسوعة الجنسية، الكهولة والشيخوخة، منشورات دار مكتبة الحياة-بيروت، 1975، ص 28، 29.

3-1- بريطانيا نموذج أوروبي لرعاية المسنين:

تحظى فئة المسنين في إنجلترا باهتمام خاص ورعاية كبيرة تميزها عن كثير من البلدان الأوروبية الأخرى. حيث يكون مصدر هذه الرعاية بعضها حكومية وغالبيتها من الجمعيات الخيرية والخواص، وجميع العاملين بهذه الجمعيات من المتطوعين يقدمون خدمات للمسنين بدون أجر، ولا انتظار جزاء أدبي، ودون تدمير أو إكراه، همهم الوحيد هو إسعاد هذه الفئة التي تقدمت بها السن، وأصبحت عاجزة عن خدمة نفسها بنفسها. من بين أهم الخدمات التي تقدم للمسنين في هذا البلد نجد ما يلي:

1- الزائرة الصحية:

هي ليست ممرضة، ولكنها متمرنة لمدة 3 سنوات، تقوم بزيارة جميع سكان المنطقة التي تشرف عليها. وتقدم تقريرا شهريا لطبيب المنطقة عن الحالة الصحية والاجتماعية لسكان المنطقة، بما فهم العجائز والمسنين الذين يحضون بزيارتها مرة واحدة في الأسبوع على الأقل، وخلالها تقدم لهم ما يحتاجون من خدمات وإرشادات ونصائح.

2- الممرضة المنزلية:

تقوم بزيارة العجائز في بيوتهم في أي وقت من أوقات النهار والليل طلبوا خدمات طبية. وهذه الممرضة غالبا ما تشرف على 1000 شخص في الحي، ولكن وقتها الطويل تقضيه مع المسنين لتذكيرهم بمواعيد الدواء، وإعطائهم الحقن، وزيارة الطبيب، وترفع من معنوياتهم.

3- الخدمات المنزلية:

تقوم الجمعيات الخيرية بتوظيف عاملات لتقديم الخدمات المنزلية للعجائز، وخاصة لغير القادرين على الحركة مثل تنظيف الحجرات والغسيل... إلخ، دون أن يدفع لها أي أجر.

4- وجبات غذائية تقدم في المنازل:

أنواع من الوجبات تصل حتى باب المنزل ثلاث مرات في الأسبوع كل يوم سبت واثنين وأربعاء. وهذا مقابل اشتراك رمزي شهري تقدمه المسنة أو المسن إلى الجمعية المختصة. وتحاول هذه الجمعيات القضاء على العزلة بإقامة مباني يجتمع فيها المسنون اثنان على الأقل في الغرفة، كما تنظم لهم رحلات ترفيهية لإبعادهم عن شبح العزلة¹.

قد نجد هذه العناية الموجهة للمسنين موجودة في كثير من بلدان العالم في جميع القارات، لكن الاختلاف يكمن في طبيعة الخدمات والاستمرارية فيها واحترام أطرها النظامية والقانونية وتمثلات كل مجتمع لهذه الفئة، وأيضا ثقافته السائدة ومستواه المادي.

4- حالة المسنين ومكانتهم بالجزائر:

تعد الجزائر إحدى البلدان العربية والإسلامية، يدين غالبية سكانها بالدين الإسلامي، ويحتكمون إلى التقاليد والعادات والقيم، التي نشأ في ظلها الإنسان العربي المسلم عامة. إن الجزائري كباقي أفراد الشعوب الإسلامية يرتبط ارتباطا قويا بكبار السن، وبخاصة بالوالدين، وهذا الارتباط تحدده العبادات اليومية، وقيم الأصالة والتقاليد التي ظلت راسخة في الأذهان منذ أن حل الإسلام بالقطر الجزائري. لقد جاءت حضارات متعاقبة ولم تستطع تغيير بعض القيم، تجاه كثير من المواضيع ذات الوزن الثقيل على غرار المرأة والشرف والأرض والوطن والوالدين بوجه خاص، وهو ما يعرف عندنا بالشواين (الأب المسن والأم

¹ الموسوعة الجنسية، المرجع السابق، ص، 29-34.

المسنة). ونظرا لأهمية هذين المفهومين في الوسط الثقافي الجزائري، أصبحت الكلمتان متداولتان لدى الشباب في عدة مناطق من الوطن تجاه آباءهم وأمهاتهم، حتى وإن لم يبلغا سن الكبر والشيخوخة بعد. وهذا إن دل على شيء، فإنما يدل على قداسة مفهوم الوالدين "الشوابن" لدى الفرد الجزائري.

إذا كان مفهوم "الشوابن" في علاقته بالوالدين يعتبر من المقدسات في ثقافتنا، فهو لم يحظ برعاية واهتمام كبيرين في المجتمعات الغربية بخاصة، ليس من قبل حكوماتها فحسب، بل أيضا من قبل أعضاء الأسرة نتيجة لاعتقادهم الكبير في مفاهيم وإيديولوجيات وليدة بيئتهم، كالحرية وحقوق الإنسان والعدالة. إن وجود مراكز التكفل، والتقاعد والراحة التي يقطنها حتى غير المسنين في المجتمع الغربي أدى إلى اعتبار فئة المسنين فئة عادية تتميز عن غيرها بمستوى العمر فقط. وتعتقد حسب ثقافتها عندما تخصص لهذه الفئة مراكز لاحتضانها ورعايتها أنها قد أحاطتها بالاهتمام الكامل والمطلوب، الشيء الذي يختلف عندنا بكثير، نظرا لتصوراتنا النابعة من البيئة الثقافية التي نضجنا في داخلها. فمفهوم المسن أو "الشوابن" في ثقافتنا يحمل بعدا دينيا يرتبط بعباداتنا اليومية. حيث قال تعالى ﴿وَقَضَىٰ رَبُّكَ أَلَّا تَعْبُدُوا إِلَّا إِيَّاهُ وَبِالْوَالِدَيْنِ إِحْسَانًا، إِمَّا يَبُلُغَنَّ عِنْدَكَ الْكِبَرَ أَحَدُهُمَا أَوْ كِلَاهُمَا فَلَا تَقُلْ لَهُمَا أُفٍ وَلَا تَنْهَرْهُمَا وَقُلْ لَهُمَا قَوْلًا كَرِيمًا وَأَخْفِضْ لَهُمَا جَنَاحَ الذُّلِّ مِنَ الرَّحْمَةِ وَقُلْ رَبِّ إِرْحَمْهُمَا كَمَا رَبَّيَانِي صَغِيرًا¹

كما أن المسن في الثقافة الجزائرية يرمز إلى البركة، فالتبرك بهم يدل على المكانة العالية التي يحتلها الشيخوكبار السن من الوالدين وغيرهم، خاصة إذا كانوا من المثقفين. فهم يحظون باستشارة أفراد العائلة في جميع القضايا. وتقول الحكمة "إذا كسروك الوالدين ما يجبروك الصالحين" وهذا يدل على أن الوالدين بالنسبة لأبنائهم أقرب وأنفع لهم من الأولياء الصالحين. ومن زاوية أخرى يعتبرون قنطرة لبلوغ رضا الله سبحانه وتعالى، حيث يقول صلى الله عليه وسلم "عجبا لمن أدرك والديه ولم يدخل الجنة".

5- واقع المسنين في الجزائر:

إن ظاهرة الشيخوخة في الجزائر لا تختلف عن مثيلتها في البلدان الأخرى من الناحية الديمغرافية، بينما وضعية المسنين وطرق التكفل بهم ورعايتهم هي التي تحدد الفارق بين الأقطار العربية الإسلامية والأقطار الأخرى. وقد يصعب الحديث عن هذا الواقع في الجزائر بدون معرفة عدة جوانب محيطة بهذه الفئة. ولعل أهمها يكمن في الجانب الإحصائي والتنظيمي، وكذلك الجانب الاجتماعي والثقافي، المتمثل في ظروف العيش والتمثلات الثقافية للفئات الأخرى، كالشباب والكهول والأطفال تجاه فئة المسنين، وهذا يعتبر جد مهم بالنسبة لهم.

1-5- الجانب الإحصائي:

للحديث عن واقع المسنين في الجزائر نستند إلى تقرير وزارة التضامن الاجتماعي لسنة 2010 الذي كشف لنا عن الارتفاع في تعدادهم الذي بلغ 2750000 مسن موزعين على 1255000 رجل و1275000 امرأة² وقد شهدت هذه الأرقام ارتفاعا في ظرف خمس سنوات الموالية، حيث بلغ عدد المسنين في الجزائر ما يقارب 3.484.000 شخص من بينهم 511000 شخص يبلغون 80 سنة من العمر فما فوق. كما سجلت نسبة الأشخاص المسنين (60 سنة فما فوق) ارتفاعا طفيفا بحيث انتقلت

¹ - سورة الإسراء الآيتين: 23 و24.

² - نايلي أسماء، نسبة الشيخوخة سترتفع بنسبة 26 من المائة في الجزائر بعد أربعة عقود، مقال منشور على الموقع www.echahed.dz

من 8ر5% في سنة 2014 إلى 8ر7% في سنة 2015.¹ وتنامى شريحة المسنين بالجزائر بوتيرة أسرع من الفئات العمرية الأخرى بسبب التراجع الكبير في مستويات الخصوبة من جهة وارتفاع الأمل في الحياة من جهة أخرى، فمتوسط الإنجاب بلغ 2.8 طفل للمرأة الواحدة سنة 2012 في حين تعدى 7.5 في المائة خلال سبعينات القرن الماضي.² كما انتقل أمل الحياة من 57 سنة في 1977 إلى 76.4 سنة في 2011 هذا ما أدى إلى ارتفاع نسبة المسنين البالغين من العمر 60 سنة فما فوق إلى 7.9 بالمائة خلال نفس السنة.³ إن الاهتمام بالمسنين كان شغل الدولة الجزائرية منذ الاستقلال إلى اليوم، وشكل تحد كبير بالنسبة لها حالياً، فقامت بوضع الأسس القانونية والتنظيمية المتضمنة لكيفية الاهتمام بهذه الفئة اجتماعياً وثقافياً واقتصادياً وسياسياً. حيث أسفر هذا الانشغال والتحدي عن سن عدة مواد في إطار بعض القوانين من أهمها:

-قانون التقاعد سنة 1983، الذي منح حق معاش التقاعد بعد انقضاء فترة العمل، وتجلّى في المادة 06 منه التي تنص على أن للرجال وللنساء الحق في معاش التقاعد بعد 60 سنة للرجال، 55 سنة للنساء.⁴

-قانون الأسرة الذي أعطى حق الحضانة للشخص المسن (الجدّة)، ورتبها في المرتبة الثالثة بعد الوالدين وهذا ما أقرته "المادة 64 من هذا القانون المعدل بموجب الأمر رقم 02-05 المؤرخ في 27 فبراير 2005 التي نصت على ما يلي: الأم أولى بحضانة ولدها، ثم الأب، ثم الجدّة للأب، ثم الجدّة للأب، ثم الخالة، ثم العمّة، ثم الأقربون درجة مع مراعاة مصلحة المحضون في كل ذلك".⁵

-قانون رقم 10-12 المتعلق بحماية الأشخاص المسنين.⁶

أما بالنسبة لمعاملة المسنين فقد تكفل بها هذا القانون (10-12) وخصص عدة مواد لهذا الغرض سواء للمسنين أو لفروعهم ممن يسهرون على حمايتهم. وحرص على حماية هؤلاء المسنين مهما كانت حالاتهم البدنية أو النفسية أو الاجتماعية، كما يحث أفراد الأسرة على العناية التامة بهم مثل ما جاء في المواد التالية:

-المادة (4)... يجب على الأسرة لاسيما الفروع أن تحافظ على التلاحم الأسري وأن تضمن التكفل بمسنها وحمايتهم وتلبية حاجياتهم.

-المادة (7) يستفيد الفروع الذين يتكفلون بأشخاص مسنين والذين لا يتوفرون على إمكانيات مادية ومالية كافية للتكفل بأصولهم، من إعانة الدولة.

وأولى هذا القانون كذلك العناية التامة تجاه مسألة الإقصاء والتمهيش لهذه الفئة من خلال المادة العاشرة (10): تلتزم الدولة بمساعدة الأشخاص المسنين، لاسيما محاربة كل أشكال التخلي والعنف وسوء المعاملة والاعتداء والتمهيش والإقصاء من الوسط الأسري والاجتماعي. كما أحاط أيضاً المسن بعناية اجتماعية متعددة الأبعاد تجلت في مجانية العلاج ومجانية النقل

¹ - الجزائر تسجل ارتفاعاً طفيفاً في نسبة الأشخاص المسنين، نشر في البلاد أون لاين يوم 11/07/2016. أرقام الديوان الوطني للإحصائيات. 2015.

² - مريم شرايطية، المجتمع الجزائري يتجه نحو الشيخوخة، 25 نوفمبر 2012، جريدة الخبر، العدد 7079.

³ - الديوان الوطني للإحصاءات: www.ons.dz.

⁴ - قانون رقم 83-12 المؤرخ في 02 يوليو سنة 1983. المتعلق بالتقاعد والذي عدل وتمم بالقانون رقم 16-15 المؤرخ في 31 ديسمبر 2016 (الجريدة الرسمية العدد 78).

⁵ - قانون رقم 84-11 المؤرخ في 09 يونيو 1984 المتضمن قانون الأسرة، المعدل والمتمم، عدلت المادة (64) منه بالأمر رقم 05-02 المؤرخ في 27 فبراير 2005. (الجريدة الرسمية العدد 15، ص 22).

⁶ - قانون رقم 10-12 مؤرخ في 23 محرم عام 1432 الموافق 29 ديسمبر سنة 2010، يتعلق بحماية الأشخاص المسنين.

البري والجوي والسكك الحديدية ومن التخفيض في تسعيرته. وكذلك الاستفادة من الأولوية في المقاعد الموجودة في الصفوف الأولى في النقل العمومي وفي الأماكن والقاعات التي تجري فيها النشاطات والتظاهرات الثقافية والرياضية والترفيهية، وهذا من خلال المواد، 14، 15، 16 من نفس القانون. وحسب المادة 24 منه يحق لكل شخص مسن في وضع صعب أو بدون روابط أسرية وذو موارد غير كافية أن يستفيد من إعانة اجتماعية أو منحة مالية لا تقل عن ثلثي (3/2) الأجر الوطني الأدنى المضمون (1800 دج ابتداء من 01 جانفي 2015). إضافة إلى ذلك يشجع أسر وعائلات المسنين على الاحتفاظ بذويهم والاعتناء بهم من منطلق القيم الإسلامية الوطنية والاجتماعية والحضرية، هذا ما بينته المادة (26) من القانون المذكور، عندما أعطت الأولوية لاستقبال المسنين في المراكز والمؤسسات المتخصصة فقط للمسنين المحرومين أو بدون روابط أسرية، حيث لا يمكن قبولهم في هذه المراكز أو إبقائهم فيها إلا في حالة الضرورة أو غياب حلول بديلة. وفي هذه الحالة تستفيد أسر المسنين من دعم الدولة في مجال المتابعة الطبية وشبه الطبية النفسية والاجتماعية (المادة 27).

5-2- الجانب السوسيو أنثروبولوجي:

إن أبعاد هذا الجانب متعددة إذا ما أردنا التطرق إليها، حيث يتواجد المسنين في الأسر الفقيرة والغنية، وفي الأسرة المتعلمة وغير المتعلمة، وفي عائلات منفتحة وأخرى منغلقة، والبعض الآخر محافظة وأخرى حداثية وهكذا، ولكننا في ظل هذا التعدد حاولنا أن نقسم المجتمع الجزائري عموما إلى بيئتين ريفية وأخرى حضرية ومن خلالهما نتوقف عند تمثيلات أفراد البيئتين إلى هذه الفئة ووصف أدوارها في المجتمع. لقد كشف لنا الواقع من خلال بعض الدراسات أن شريحة المسنين تحظى بمكانة في وسطها الاجتماعي مهما كان وتختلف من بيئة إلى أخرى. فنجد حياة مسني المناطق الريفية تتسم بالبساطة ونطاقها واسع نوعا ما، إذ يقوم كبار السن بالعديد من الأنشطة المناسبة لقدراتهم الصحية والبدنية، حيث يشاركون في تقسيم العمل على الأبناء، كخدمة الأرض وما يتعلق بها من الأشغال الزراعية. كما نجد كبار السن في الأرياف يستشارون في قضايا الزواج، التي لها أهمية كبيرة عندهم للمحافظة على الروابط القرابية، كالزواج من ابنة العم أو ابنة الخال... وهذا قصد المحافظة على الملك أو الإرث العائلي داخليا، وكذا حث الأبناء على استمرارية هذه الروابط، ويتدخل كبار السن أيضا في قضايا الصلح في جميع الخلافات، ونقل الإرث الاجتماعي والثقافي لدى الأجيال.¹

لكن ما يلاحظ عن هذه الروابط بين كبار السن والصغار أي بين جيلين مختلفين بدأت تضعف شيئا فشيئا حتى في هذا النوع من المجتمعات، وقد أدت هذه الهشاشة في الروابط إلى تغير مكانة وصور فئة الكبار عما كانت عليه سابقا انعكس ذلك على تغير أنماط الأسرة والمسكن بشكل كبير وهذا راجع لعدة عوامل، أهمها الهجرة من الريف إلى المدن بحثا عن العمل، وكذلك زيادة فرص التعليم. الأمر الذي أعطى حيزا مهما من الحرية والاستقلالية للجيل الجديد للتصرف في شؤون حياته. وأصبح يفضل الزواج الخارجي كنموذج لتجاوز خطوط الطاعة والاحترام للأجداد والأبناء. وقد تبين من هذه التحولات أن تمثيلات أفراد المجتمع القاطنين بالمدن لمكانة وأدوار المسنين تختلف عما هو سائد ولا زال قائما في الأرياف نظرا لتأثير عدة عوامل أهمها التغير الذي حل بالأسرة الممتدة وانتقالها إلى أسرة نوية.

6- دار العجزة بمدينة تلمسان نموذج للملجأ المسنين:

عندما نقرأ نظريا أن في مدينة تلمسان توجد دار لاحتضان العجزة، قد يتصور الكثير من الناس أن هذه الدار هي غاصة ومكتظة بالمسنين والعجزة من كل أنحاء هذه الولاية، وعندما نتتبع إحصائيات عدد المسنين في الجزائر نقول أن هذا فعلا صحيح، ولكن الشيء النظري يبقى دائما صعب القياس والحكم عليه ما لم يتم التأكد منه ميدانيا. فقد كشف لنا الواقع غير

¹ -مصطفى بوتفوشوت، العائلة الجزائرية التطور والخصائص الحديثة، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر 1984، ص 79.

ذلك، بحيث أن عدد القاطنين بهذه الدار وأصولهم ووضعياتهم الاجتماعية والصحية تدلنا بدقة أن المجتمع الجزائري من خلال هذه العينة، لا يزال متمسكا بالشيخوخة والعجزة في سكانهم سواء مع العائلة أو بصفة انفرادية، وهذه حقيقة تمثل أكثر من 97%. لأن عدد المقيمين بهذه الدار ومنذ عدة سنوات لم يتجاوز 50 فردا بالرغم من كثرة المشاكل الاجتماعية والعنف والأمراض والفقر. من خلال الزيارة التي قادتنا إلى هذه الدار اطلعنا على عدة جوانب، يتعلق بعضها بالتنظيم الداخلي للملجأ من ناحية، وعلى حالة المقيمين به من ناحية ثانية. فاستنتجنا ما يلي:

لقد تأسست هذه الدار على حساب مؤسسها الحاج محمد مصطفى العشايشي التلمساني سنة 1974 الذي كان حرفيا في النسيج، وذلك بالتعاون والاشتراك مع زوجته السيدة فاطمة أبو عبد الله. لقد وضعا هذا الملجأ حبوسا لجميع الفقراء والمساكين دون تمييز، في سبيل الله. يقع في وسط المدينة، ويتربع على مساحة قدرها حوالي 400م². ومجهز بمرافق وأثاث ضروري لخدمة المقيمين به. حيث تتولى بلدية تلمسان تمويل جزء من الخدمات، منها توظيف العمال به كالممرضين والطباخين وسائقي سيارات الإسعاف والحراس تحت إدارة مدير الملجأ. وبالإضافة إلى تمويل البلدية، تساهم جهات أخرى في ذلك، كالمحسنين الذين يمدون يد العون لهم بالمال والأغذية وخاصة الألبسة وبعض الهدايا في العديد من المناسبات خاصة الدينية منها كعيد عاشوراء أين تكثر الزكاة والنفقات والصدقات، وكذلك في موسم الأعياد ويوم الجمعة. يستقبل الملجأ أي شخص شريطة أن يكون محروما من الدخل وغير مصاب بأي مرض معدي، وتجاوز سنه 60 سنة، وأن يكون بدون عائلة وبدون مأوى. وهذه الشروط وضعتها جمعية الملجأ لتفادي جميع التلاعبات التي قد تأتي من أشخاص لا يستحقون فعلا الرعاية.

بلغ عدد المقيمين بالملجأ إلى غاية 31 ديسمبر 2014، 40 فردا يتوزعون بين 24 رجل و16 امرأة تتراوح أعمارهم ما بين 60 سنة حتى 75 سنة فما فوق، وأغلبهم من المدن، ومن كل ولايات الوطن، وهذا حسب تصريح أحد عمال الملجأ، ويشرف على خدمتهم 14 عاملا. وقد كان في السابق يستقبل مختلف الأعمار حتى أقل من 40 و50 سنة، وذلك مراعاة لوضعياتهم الاجتماعية والصحية. وهناك جمعية الملجأ هي التي تقرر ما إن يقبل الوافد إليها أو ترفضه بناء على تحقيق معمق يجرى مع المعني من قبل أفراد هذه الجمعية. بينما يرفض الملجأ كل الأشخاص المصابون بأمراض عقلية نظرا لصعوبة التكفل بهم. كما يحظى المقيمين بعدة خدمات أهمها:

-الزيارات إلى الحمامات المعدنية القريبة من المنطقة كحمام بوغرارة، حمام بوحجر" لغرض الاستحمام والتداوي، هي تعتبر أماكن مطلوبة لدى الكثير من كبار السن للترفيه عن النفس.

-الاستفادة من الهدايا والصدقات في كثير من المناسبات خاصة الدينية منها.

-زيارة البقاع المقدسة لأداء العمرة على حساب المحسنين.

7- أسباب طلب المسنين اللجوء إلى دار العجزة:

-توتر العلاقات بينهم وبين عائلاتهم، مثل حدوث خلافات حول الإرث مع الإخوة والأخوات.

-عدم اهتمام أقاربهم بهم ومعاملاتهم القاسية من الأولاد والإخوة والأخوات.

- عدم القدرة على الاعتناء بالنفس كالنظافة والأكل وهذا بسبب فقدان العائلة لعدة أسباب.

-الفقر والمرض والإعاقة واليتم.

-العزوبية أو العنوسة.

-البحث عن الحنان والدفء العالي وكسر الروتين.

خاتمة:

تبين لنا من خلال هذه الدراسة النظرية، وأيضاً الاستطلاع الميداني المتواضع أن مستقبل المسنين في الجزائر لا يزال بخير، لأن المرجعيات الثقافية والقيمية (الدين والعادات والتقاليد) السائدة في المجتمع الجزائري تعتبر السند القوي التي تحمي هذه الفئة، هذا بالرغم من أن المؤشرات تبدو حاملة لبعض المخاوف بسبب زيادة حجم هذه الشريحة من المجتمع. وفي المقابل فإن الدولة الجزائرية ممثلة بالأجهزة الحكومية (وزارة التضامن) وكذلك منظمات وجمعيات المجتمع المدني ممثلة بالجمعيات الخيرية لا تبخل بإمكاناتها المتاحة لتوفير الرعاية التامة للمسنين باعتبارهم طرفاً مهماً في هرم السكان، وقد لاحظنا ذلك في عدة مناسبات. إن التغيرات التي يشهدها المجتمع الحديث يمكن التحكم فيها عندما يتعلق الأمر بمواضيع في وزن المسنين الذين لهم أكثر من دلالة في مجتمعنا. لكن الشيء الذي ينقص هو غياب بدائل فعالة في طرق الرعاية في المراكز، هذا من جهة. ومن جهة ثانية، غياب استراتيجيات واضحة لدى العائلات ومؤسسات المجتمع سواء كانت اقتصادية، أو تربوية أو ثقافية للاستفادة من التجارب السابقة للمسنين وخبراتهم في كل المجالات، وذلك باعتبارهم مخزناً للثروة الفكرية والتربوية والدينية، ومنايع للحكمة في تسيير شؤون الأجيال اللاحقة. إن عدم الاهتمام بهذه الشريحة العمرية على المدى الطويل ينتج عنه انعكاسات سلبية في العديد من مجالات حياة الشرائح الأخرى، وبالأخص شريحتي الأطفال والشباب، الذين هم بحاجة ماسة إلى خبرات ومعارف أجدادهم وأسلافهم. كما يعني عدم الاهتمام بهم أيضاً إما تعطيل خدمات ثروة بشرية يمكن أن تساهم في التنمية البشرية والمستدامة للبلاد، التي أصبحت من أولويات العصر الحديث، وإما وضع القطيعة بين الأجيال التي لا تخدم المشروع الاجتماعي والثقافي والسياسي والاقتصادي لأي بلد يسعى إلى رسم مسار التقدم والتنمية على أسس اجتماعية وثقافية قوية.

قائمة المراجع:

-القرآن الكريم.

2-فؤاد البهي السيد، الأسس النفسية للنمو من الطفولة إلى الشيخوخة، دار الفكر العربي، مصر 1975.

3-مصطفى بوتفونوش، العائلة الجزائرية التطور والخصائص الحديثة، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر 1984.

4- سناء الخولي، الأسرة والمجتمع، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، 1992.

5- زافييه جوليه، المراحل العمرية الجديدة في الحياة، ترجمة سحر سربانة حبيب، مراجعة محمد علي الكردي في: جامعة كل المعارف، ما المجتمع؟، إشراف: إيف ميشو، الجزء الثالث العدد 717، "ط1، المجلس الأعلى للثقافة القاهرة، والمركز الفرنسي للثقافة والتعاون، 2005.

6- أحمد شفيق السكري، قاموس الخدمة الاجتماعية، دار المعرفة الجامعية، الأزاريطية، مصر، ب/ت.

7-سيد سلامة إبراهيم، رعاية المسنين، ج 2، المكتب العلمي، الاسكندرية، مصر، 1997.

8-عزت سيد إسماعيل، التقدم في السن، دار القلم الكويت، ط1، 1984.

9-عيساني نور الدين، ظاهرة شيخوخة السكان في الجزائر وعوامل تطورها، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة ورقلة، العدد 19 جوان 2015.

10- سامية محمد فمي وآخرون، الرعاية الاجتماعية "أساسيات ونماذج معاصرة، دار المعرفة الجامعية للنشر، الإسكندرية، 2004.

11- الموسوعة الجنسية، الكهولة والشيخوخة، منشورات دار مكتبة الحياة-بيروت، 1975.

12- يحي مرسى عيد بدر، أصول علم الإنسان، الأنثروبولوجيا، ج1، ط1، دار الوفاء لندنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، 2008.

-جرائد يومية:

13- مريم شرايطية، المجتمع الجزائري يتجه نحو الشيخوخة، 25 نوفمبر 2012، جريدة الخبر، العدد 7079.

-قوانين:

14- قانون رقم 12-83 المؤرخ في 02 يوليو سنة 1983. المتعلق بالتقاعد والذي عدل وتمم بالقانون رقم 16-15 المؤرخ في 31 ديسمبر 2016 (الجريدة الرسمية العدد 78).

15- قانون رقم 11-84 المؤرخ في 09 يونيو 1984 المتضمن قانون الأسرة، المعدل والمتمم، عدلت

16- الأمر رقم 02-05 المؤرخ في 27 فبراير 2005. (الجريدة الرسمية العدد 15).

17- قانون رقم 12-10 مؤرخ في 23 محرم عام 1432 الموافق 29 ديسمبر سنة 2010، يتعلق بحماية الأشخاص المسنين.

-مواقع أنترنت:

18- الجزائر تسجل ارتفاعا طفيفا في نسبة الأشخاص المسنين، نشر في البلاد أون لاين يوم 2016/07/11. أرقام الديوان الوطني للإحصائيات. 2015.

19- نايلي أسماء، نسبة الشيخوخة سترتفع بنسبة 26 من المائة في الجزائر بعد أربعة عقود، مقال منشور على الموقع www.echahed.dz

20- الديوان الوطني للإحصاءات: www.ons.dz

واقع الأديان في ظل تحديات العولمة

The reality of religions in the light of the challenges of globalization

ط.د. عبيد الله زهرة، جامعة معسكر، الجزائر

Phd student: Abidallah zahra/Universty Moustafa Ustanbuli_ mascara _Algeria

ملخص:

يعتبر مفهوم "العولمة" من أهم المفاهيم الجديدة لهذا القرن، حيث نجد هذا المفهوم الجديد يفرض نفسه على الحياة المعاصرة من جميع مستوياتها، الفكرية والعلمية والسياسية والاقتصادية والثقافية والإعلامية والتربوية. لكنها تستهدف بالدرجة الأولى ثقافة الأمم، بما فيها الهوية الدينية.

إن العولمة فاستهدافها لدين الأمة لم تقتصر على دين معين أو عقيدة دينية مقصودة، وإنما شملت جميع الأديان، فشكلت علاقة مع الأديان لاشتراكها معها في العالمية من جهة ولتأثيرها على الأديان الأمر الذي يدفعنا إلى كشف واقع الأديان في ظل تحديات العولمة، فلم ينفذ أي دين من تحديات هذه الأخيرة إذ ساهمت في ظهور مجموعة من المفاهيم الجديدة والمعاصرة نتيجة لذلك الاصطدام الذي حصل بين الأديان والعولمة وتشكلت علاقة بينهما غير أن هذه العلاقة لم تثبت على شكل واحد فنجدها أحيانا علاقة توافق حيث أن العولمة بمختلف وسائلها ساهمت في خدمة بعض الأديان، وعلاقة تنافر حيث أنها كرسست من خلال وسائلها أيضا لهدم أديان أحيانا وأسست للتيارات المناهضة للدين كالتيارات العلمانية.

الكلمات المفتاحية: العولمة، الدين، العلمانية، الإسلام، المسيحية، الثقافة.

Abstract:

The concept of "globalization" of the most important concepts of this new century, where we find this new concept imposes itself on contemporary life from all levels of intellectual, scientific, political, economic, cultural, informational and educational. But it is aimed primarily at the culture of nations, including religious identity.

Globalization Vastahedaffha the religion of the nation was not confined to a particular religion or religious doctrine intended, but included all religions, and formed a relationship with religions for their involvement with them in the world on the one hand and its impact on religions, which leads us to uncover the reality of religions in the light of the challenges of globalization, it has not implemented any religion the challenges of the latter as it contributed to the emergence of a range of new concepts and contemporary result, the collision happened between the religions and globalization and formed a relationship between them but this relationship did not prove to form one sometimes we find democracy consensus relationship where globalization through all means contributed to some interfaith service, and the relationship of repulsion whereas Ha devoted through its means also to demolish sometimes religions and established currents of anti-religion Kalttiarat secularism.

Keywords: globalization, religion, secularism, Islam, Christianity, culture.

مقدمة:

يعتبر مفهوم " العولمة " من أهم المفاهيم الجديدة لهذا القرن، حيث نجد هذا المفهوم الجديد يفرض نفسه على الحياة المعاصرة من جميع مستوياتها، الفكرية والعلمية والسياسية والاقتصادية والثقافية والإعلامية والتربوية. لذلك فهي من الموضوعات التي تحتاج إلى الفهم والتعمق وإلى إدراك بعدها وغايتها، والوقوف على السياسات التي تتحكم فيها وتقودها، فكما سبق الذكر اهتمت العولمة بكل جوانب الحياة، لكنها تستهدف بالدرجة الأولى ثقافة الأمم، بما فيها الهوية الدينية، ويقصد بالهوية الدينية عمق الإيمان بالعقيدة الدينية والشعور بالانتماء إلى قيمها الحضارية والثقافية، فالهوية الدينية تعتبر العمود الفقري لثقافة الأمة، فقد كان الدين مستهدف من العولمة وباستخدام وسائلها وتطبيق أيديولوجياتها.

إن العولمة فاستهدفتها لدين الأمة لم تقتصر على دين معين أو عقيدة دينية مقصودة، وإنما شملت جميع الأديان، فشكلت علاقة مع الأديان لاشتراكيها معها في العالمية من جهة ولتاثيرها على الأديان من جهة أخرى هذا ما يجعلنا نتساءل عن طبيعة العلاقة التي نشأت بين الديانات العالمية والعولمة، وكيف أثرت هذه الظاهرة في غزوها الثقافي على الثقافة الدينية؟ هل وجد الدين ضالته في عصر العولمة ، أم أنها شكلت خطرا عليه وهددت مبادئه؟

مفهوم العولمة:

إن العولمة مصطلح متعدد وتنوع تفسيراته بحسب المشتغلين في حقله وانشغالاتهم، لذلك يصعب تحديده بدقة، نظرا إلى تعدد المترادفات التي تشير إليه، ومن المترادفات التي تتناولها المقالات والخطب : الدولة والشوملة والكونانية والعالمية وهي مفاهيم يكثر استعمالها في مجالات التجارة والمالية. لكن كل هذه المفاهيم تلتقي حسب الدلالة اللغوية في : " جعل الشيء عالميا".

لكن هذا المفهوم لم ينشأ مباشرة وإنما عبر مراحل:

العولمية: هي أولى مراحل العولمة، حيث تظهر العولمة في مركزها الأمريكي الأوروبي وهي تشكل مخططاتها وأفكارها لهيمنة على العالم وقد ظهرت خلال الحرب الباردة.

العولمة أو التعلوم: هي مرحلة فعاليات وتنفيذ الإجراءات، وهي عملية تحول حاسم وطويل نسبيا من خلال فرض عملي لآليات العولمة. وقد بدأت بعد انتهاء الحرب الباردة، وما زالت تهتم بنشر العولمة خارج مركزها الأمريكي الأوروبي.¹

فظهر العولمة كظاهرة زامنت الألفية الجديدة لم تكن مباشرة وإنما تحققت بشكل تدريجي، فبدأتها كانت إيديولوجيا مثلتها المرحلة الأولية لها والتي كان مركزها أمريكي أوروبي. مرحلة يمكن القول عنها بأنها تخطيطية للهيمنة على العالم وهو ما تحقق بعد نهاية الحرب الباردة وقيام النظام الدولي الجديد فشملت العالم ككل و تجاوزت الحدود الأمريكية.

العولمة: وهي المرحلة التي يرى أصحاب العولمة أنها تشير إلى وضع تصبح فيه البشرية مشتركة في قيم واحدة من حيث التعامل مع شؤون البيئة، ومن حيث أدوار الأفراد كمواطنين وكمنتجين ومستهلكين، فهي تشير إلى اكتمال المنظومة الإيديولوجية للعولمة بعد حصاد نتائجها، وقد تشير إلى العولمة في مراحلها كافة.

¹ - الماجدي خزعل، علم الأديان: تاريخه، مكوناته، مناهجه، أعلامه، حاضرته، مستقبله، مؤمنون بلا حدود للنشر والتوزيع، المغرب، ط1، 2016، ص527.

كما أن العولمة ذاتها و التي تبدوا كأنها ظاهرة معاصرة مفاجئة، في حين هي ظاهرة تاريخية حديثة منذ بزوغ الرأسمالية في مرحلتها التجارية، ومنذ الثورة الصناعية في أوروبا¹

وتعريف العولمة عند المفكر المغربي محمد عابد الجابري كان بالإشارة إلى مفهومين حيث يقول أن هناك عولمة وهناك عالمية. والعولمة تعني إرادة الهيمنة أي هي قمع وإقصاء للخصوصي، والذاتي معا. أما العالمية فهي طموح إلى الارتقاء والارتفاع بالخصوصي إلى مستوى عالمي، والعولمة احتواء العلم، والعالمية تفتح على ما هو كوني و عالمي. فالعالمية هي طموح إلى التعارف والحوار والتلاقح، إنها طريق الأنا للتعارف مع الآخر. أما العولمة فهي طموح، لاختراق الآخر و سلبه خصوصيته² فمن هذا التعريف نستنتج بأن الجابري قام بالضبط الدقيق لمفهوم العولمة من حيث هي خلفية تسعى إلى اختراق الخصوصية وغزو الآخر والسيطرة على الهوية و الثقافة بل إنها ثقافة اختراق وهيمنة وتكريس للتبعية الحضارية.

في مفهوم آخر فالعولمة استراتيجية تنموية جديدة، وجهاز قيادي جماعي للعالم، من طرف مصالح اقتصادية قوية عابرة للأمم وفوق الدول". لهذا توصف العولمة بأنها: "إيديولوجية الألفية الجديدة،:فهي مرجعية فكرية موجهة، ومبادئ تعبر عن إيديولوجيا خاصة لها أهدافها. والمقصود بالإيديولوجيا هي: "علم الأفكار"، ويعرفها "ايتيان ميناريك" على أنها: "كل منظم لمجموعة من الأفكار والمعتقدات، والفرضيات المشتركة، والمتعلقة بالمسببات والمبادئ المشخصة لمختلف ظواهر الحياة الاجتماعية". وعليه يمكن فهم "العولمة" واعتبارها منظومة من المبادئ السياسية والاقتصادية، ومن المفاهيم الاجتماعية والثقافية، ومن الأنظمة الإعلامية والمعلوماتية، ومن أنماط السلوك ومناهج الحياة، ودفع العالم كله للاندماج فيها، وتبنيها والعمل بها والعيش في إطارها. فالعولمة إذا إيديولوجيا تهدف إلى تأسيس لمشروع عالمي متعدد الميادين عبر أسواق عالمية كبرى مفتوحة ومتحررة من كل العوائق.

إلا أن هناك من فرق بين العولمة وبين الإيديولوجيا العولمة إذ صح التعبير، هي ببساطة الزيادة المتنامية في وتيرة التداخل بين الجماعات و المجتمعات البشرية في هذا العالم، خاصة على الصعيد الاقتصادي والإعلامي ولا يقل شأننا أيضا في المجال الثقافي والسياسي³.

إن هذا الخلاف حول مفهوم العولمة أدى إلى تشكيك الباحثين في حقيقة وجودها. على سبيل المثال ينكر كل من بول هيرست و جيرهام طومبسون أي وجود للعولمة ويعدها خرافة انطلت على الجميع و قالوا إنها خرافة تناسب عالما بلا أوهام تسرق الأمل منّا، حيث يريان أن العلم لا يزال ابعده عن أن يكون كونيا بحق. كما يعترف بذلك غلات أنصار العولمة⁴.

من خلال هذا العرض للرؤى المختلفة للمفهوم العولمة نظهر لنا هذه الأخيرة كظاهرة شاملة لا ترتبط بمجال معين دون الآخر، بما أنها مخطط إيديولوجي ومشروع عالمي فلا بد انت تكون لها أدوات محركة وأقطاب فاعلون من مختلف المجالات المذكورة سابقا. فالعولمة ترتكز على مؤسسات عالمية وهي: صندوق النقد الدولي، والبنك الدولي، ومنظمة التجارة العالمية،

1 - الحمد تربي، الثقافة العربية في عصر العولمة، دار الساق، بيروت-لبنان، ط1، 1999، ص20.

2 - الجابري محمد عابد، العولمة والهوية والثقافة، مجلة المستقبل العربي، عدد288، ص14.

3 - الحمد تربي، مرجع سابق، ص20.

4 - هيرست بول وطومبسون جراهام، ما العولمة: الاقتصاد العالمي وإمكانات التحكم، تر عبد الجبار فالح، عالم المعرفة، الكويت، 2001، ص13.

والشركات متعددة الجنسيات. وتستعين العولمة أيضا بهيئات ثقافية وفكرة، مثل: منظمة اليونسكو، ومنظمات حقوق الإنسان ومنظمة الدفاع عن حريات الأديان والمعتقدات¹

عولمة الدين:

إن عولمة الدين تعني خصخصة له، وهذه الخصخصة للدين هي أكبر خصائصه، أي كان هذا الدين، الذي اعترف له بها المؤمنون والملحدون على وجه سواء ألا وهي قدرته على تكوين المجتمعات².

فالدين هو أحد مقومات المجتمع والمؤسسات الدينية ساهمت في بقاء المجتمعات، فإذا تم خصخصة الدين، فهذا يعني زوال المجتمع وزوال الأطر الأساسية له ألا وهي الدين، فالعولمة باتت تشكل خطرا على المجتمعات وكرس لتيارات تدعو لهذه الخصخصة وبات اعتبار مبدأ الدين منتجا بشريا الأثر السلبي الأساسي على الدين وهو من الآثار التي خلفتها العولمة، غير انه بالمقابل استطاعت العولمة أن تخلف آثار أخرى على الدين يختلف النظر إليها بين الإيجاب والسلب، فقد فرضت العولمة النظرة التعددية للأديان والتي تفرض القبول بالتعدد الديني نظرا لطبيعة الواقع الخيالي المتعدد، وذلك من خلال الانفتاح على الآخر وعلى معرفته، وذلك عن طريق فضح المجال للتعارف والحوار بين الأديان، وتجاوز ذلك الصراع القائم بينها نتيجة لجهل الآخر، وعدم التطلع على حقيقته، ومحاربة التطرف الدوغمائي في المجال الديني وفرض احترام الأديان.

لكن بالمقابل يمكن النظر لهذا التنوع والقبول بالتنوع الديني إلا أنه قد يخلق أزمة خطيرة ويساهم في تكريس التطرف والعنصرية داخل المجتمع الواحد إذا تعددت الأديان، ويخلق طوائف متطرفة بدل الحد من هذه الظاهرة، حيث ذكر صامويل هنتنجتون في كتابه صراع الحضارات أن الفروقات القائمة بين الحضارات بصفة العامة والطوائف بصفة خاصة سبها التمايز في التاريخ واللغة والثقافة والأهم الدين.

فإذا كان التطرف تخلفه أسباب سياسية وعرفية، فالدين يعتبر أهم هذه الأسباب. فالعولمة في حقيقة الأمر وفرت فرصة سانحة لتطبيق هذا المنظور التعددي بصورة أكثر موضوعية³.

لقد تأسست في الألفية الجديدة التي زامنت عهد العولمة مجموعة من المراكز والجمعيات الدولية الدينية، التي تركز لعولمة الدين، فلم تقتصر العولمة على الجانب السياسي والاقتصادي فحسب فقد شملت أيضا الدين.

لكن النظرة العالمية للدين لم تدعوا لإنشاء دين موحد، ولم تفرض هيمنة دين معين على العالم بل نادى العولمة من هذه الزاوية إلى القبول بالتنوع والتعدد الديني، فلم تكن هذه الدعوة مجرد إيديولوجيا نظرية مجردة وإنما تحولت إلى ممارسات فعلية واقعية.

¹ - الطروانة محمد سالم، العولمة والاسلام الاستجابة والتحدي، المؤتمر الدولي حول: الدراسات الإسلامية في المجتمع العولمي، كلية الدراسات الإسلامية جامعة الأمير سونجكلا فرع فطاني، تايلندا، ديسمبر 2010، ص8.

² - صاحب محمد محمد ميرا، تأثير العولمة على دراسة الدين: تحليل وتقييم، مجلة كلية الشريعة والدراسات الإسلامية، مجلة علمية محكمة، العدد: 25، 2007، ص100.

³ - صاحب دين محمد محمد ميرا، المرجع السابق، ص105.

ومن بين هذه المساهمات نجد الجمعية الدولية لدراسة تاريخ الأديان وهي أهم وأكبر جمعية عالمية متخصصة في الأديان تأسست في أمستردام وتنضوي تحت هذه الجمعية عدة روابط من مختلف دول العالم ومن مختلف الديانات بما فيها الدين الإسلامي¹.

كما كان من نتائج العولمة على الأديان ظهور مجموعة من المظاهر الجديدة التي لم تكن مألوفاً سابقاً، وهي التي يذكرها الباحث الدكتور دين محمد محمد ميرا صاحب كالأتي:

1- ظهور مصطلحات السوق في عالم الأديان.

2- رفض المقدس في الأديان.

3- هدم منطق الثوابت و المتغيرات.

4- علمنة الدين و خصخصته.

5- فرض رؤيا ما بعد الحداثة و مناهجها.

6- فرض المنظور التعددي.

7- هدم الهويات الدينية².

كل هذه المظاهر كانت نتيجة لعولمة الدين، والتي كانت تهدف بالدرجة الأولى في وجهها الظاهر إلى إنشاء مجتمع بشري تتحاور فيه الأديان وتعايش، غير أن هذا خلف مفاهيم تشكل خطراً على الدين في حين كانت العولمة توهم الناس بأن هذا الأمر طبيعي ومنطقي لكنها أنتجت بهذا مناهج وأساليب للقضاء على الدين، خاصة في كونها ساهمت في ترسيخ الفكر العلماني وخصخصة الأديان العالمية. ومن هنا يمكننا طرح تساؤل من جديد حول حقيقة العلاقة القائمة بين العلمانية والعولمة وكيف ساهمت هذه الأخيرة في التأسيس للفكر العلماني؟

العلمانية والعولمة:

يذهب الكثير إلى اعتبار أن العولمة الحالية هي عولمة علمانية تدعو إلى المنافسة بين الدول، واستخدام القوة للتحكم في الموارد والسيطرة عليها، فالعولمة من منظور آخر غير ذلك التي تظهره عليه سلمي، حيث تسعى إلى سلب ونهب الثروات والقضاء على الحرية، و تفادي إغناء الدول الفقيرة.

ويذهب بعض المتخصصين إلى القول بأنها فوضى خلاقة ومقننة، بل إنها تشجع العنف تحت لواء الحرية، فالعولمة تجمع جميع المجتمعات في بوتقة واحدة وبالمقابل ولا تعترف بالأديان ولا بالسياسات الخاصة والهويات الثقافية، إنها تسعى لفصل عن الدولة، وهنا تتقارب العولمة والعلمانية؛ فالعلمانية تعني بعد الدولة واستقلالها عن العقيد، ولا تقوم وفقاً لمبادئ دينية، لأن الدولة مخلوق إنساني خلقته الأغراض الإنسانية وهي تعمل على استمراره، فالعلمانية تدعو إلى كل ما هو في مصلحة البشر في الحياة الدنيا وإبعاد الاعتبارات الأخرى المستمدة من الإيمان بالله بل وفصل الدين فصلاً تاماً عن الدولة.

¹ - الماجدي خزعل، علم الأديان، ص 391.

² - المرجع نفسه ص 531، 532.

أما مفهوم الدين العلماني للدلالة على نظام متطور بدرجة أكبر أو أقل من المعتقدات والأساطير والطقوس ورموز التي تخلق هالة من القداسة حول الكينونة تنتهي في الأصل إلى هذا العالم، وتحولها إلى طائفة وموضوع للعبادة والتكريس¹. فكل الميادين الدنيوية سواء كانت علمية أو تاريخية أو سياسية وثقافية، يمكن أن تكون مصدر للقداسة الدنيوية تشكل موضوع الدين العلماني عند طائفة علمانية معينة، فالمعرفة العلمانية تهتم بالحياة، وبالتالي ربط الدين العلماني بين القداسة التي أخذها من الدين وبين الأمور الدنيوية فاشتغل بالمقدسات الدنيوية.

هناك من يكره الدين ليس لسبب اقتصادي بل لسبب ديني، فالعولمة آتية من مراكز دينها غير ديننا، بل هي قد تنكرت للأديان كلها وأمنت بالعلمانية التي لا تختلف كثيرا في نظر هؤلاء عن الكفر ومن ثم ففتح الأبواب أمام العولمة هو فتح الأبواب أمام الكفر، والغزو هنا في الأساس ليس غزوا اقتصاديا بل غزو من جانب فلسفة حياة معادية للتدين والهوية الثقافية، المهمد هنا هو في الأساس دين الأمة وعقيدتها، وحماية الهوية معناها في الأساس الدفاع عن الدين². فمن هنا شهدت العولمة حركة نفور كبيرة من المؤسسات الدينية على اختلافها لأنها حملت في طياتها خطرا على الدين وحاولت استئصال الدين من جذوره، فتجاوزت كل العقائد والهويات الدينية، وهذا ما دعت إليه العلمانية أيضا.

ويفسر روبرت بلا العلمنة في العصر الحديث بان الدين-بصورته التقليدية- أصبح مسألة فردية في المقام الأول، وبالتالي فقد كثيرا ممن وضعه العام. فالناس أتباع مخيرون لعدد من الأديان لا يستطيع أحدا أن يزعم أنه يرتبط بأعضائه، فعولمة المجتمع تحبذ الخصخصة في الدين³.

فكما هو معلوم أن العولمة لها أبعاد سياسية إذ تقوم على أسس ليبرالية التي أصبح مطلبا شرعيا، وتنادي بالحرية الفردية، فلم تخرج العلمانية عن هذا السياق السياسي؛ لأنها هي الأخرى تحمل أبعاد سياسية وتستهدف الأطر السياسية الديمقراطية فكما أنه لا يمكن فصل العولمة عن الديمقراطية فلا يمكن فصل العلمانية عن الديمقراطية الليبرالية وأصبحت العلمانية مطلبا جماهيريا بجانب العولمة. فالعولمة والعلمانية كل منهما خدمت الأخرى في ترسيخ مبادئها وعملا على إقامة علاقة تكاملية من أجل تجسيد الخطة التي رسمها أرباب العولمة من جهة والعلمانيون أخرى.

إن النموذج الأوروبي والأمريكي الحضاري، الذي كان العالم يسعى إلى محاكاته في القارات الأربعة على اختلاف وتنوع هذه الثقافية، لم يكن الدين معتبرا بأية كيفية كأساس للهوية الثقافية⁴. فهل فعلا شكلت الأديان نقطة التنافر مع العولمة؟ وإذا كانت الحضارات الغربية مهدا نشأت وترعرعت فيه الديانة المسيحية، وفي نفس الوقت منطلق العولمة فهل يمكن أن يلتقيا؟

المسيحية والعولمة:

إن العولمة أثرت في المسيحية بشكل أكبر من كل الديانات الأخرى، وربما ذلك بحكم طبيعة ظهور العولمة في عالمها، وظهور مصطلح ما بعد المسيحية في العالم الغربي يقول الكثير عن هذا التأثير الكبير لمن يستطيع قراءة متغيرات السوق الديني

¹- المرجع السابق، ص 512.

²- أمين جلال، العولمة، دار الشروق، القاهرة- مصر، ط3، 2001، ص 44.

- دسوقي رأفت، عولمة المدير في العالم النامي، دار العلوم، ط1، 2006، ص 347.

⁴- فرم جورج، المسألة الدينية في القرن الواحد والعشرون، تر: خليل أحمد خليل، دار الفارابي، ط2007، ص 329.

في الغرب. وكتاب الأسقف الأمريكي بعنوان: لماذا ينبغي أن تغير المسيحية نفسها أو تموت، خير تعبير عن التأثير الكبير الذي أحدثته العولمة في المسيحية¹.

إن المسيحية كديانة سماوية لا تختلف عن بقية الديانات السماوية لكونها رسالة عالمية وشمولية، وهذا ما يجعل الخطاب المسيحي يتوجه إلى كل الحضارات، فالعالمية بعد أساسي من أبعاد الرسالة المسيحية وهذا ما يجعلها على وفاق مع ظاهرة العولمة، فمن هذه الزاوية لا تشكل العولمة أي خطر على المسيحية بل إنها تناسبها وقادرة على إرساء العولمة من خلال تعاليمها، وقد لعبت الكنيسة دورا هاما و كان لها دور هام وموقف واضح من ظاهرة العولمة، فقد شددت الكنيسة على أنه يجب أن تحترم هذه الظاهر العالمية القيمة المطلقة للحضارات البشرية وألا تحتقر أي جانب من جوانبها الاجتماعية و الدينية، ودعت لاحترام التنوع الحضاري، فليس من الأخلاقيات أن تقف هذه الحركة العالمية أمام الممارسة الدينية والعقائدية.

إن الأهداف التي تسعى العولمة إليها منها عولمة الدين، وهي ليست إلا تنصير العالم عن طريق نشر العقيدة المسيحية في العالم وهو ما تهدف إليه الكنائس المسيحية سواء كاثوليكية منها أو البروتستانتية. يقول الدكتور القرضاوي (إن الإمبريالية الدينية النصرانية تستخدم قوة الغرب العسكرية والاقتصادية والسياسية والتكنولوجية والإعلامية والاتصالية المعلوماتية لتتخذ منها أدوات جديدة متطورة في تحقيق الغاية المنشودة وهي تحويل العالم كله للمسيحية)، رغم هذا التنصير والدعوى إلى المسيحية إلا أنها أصبحت تصب في النهاية لصالح اليهودية العالمية أي لصالح الصهيونية وإسرائيل².

إن البابا يوحنا بولس اعتبر أن العولمة ليست جيدة و لا سيئة بحد ذاتها فتأثيرها يعتمد بشكل مباشر على الخيارات التي نقوم بها نحن، ولقد أدت العولمة إلى وعي أكبر لأسس تعليم الكنيسة الاجتماعية الذي صار أوضح بشكل كبير في العقود الأخيرة، وتقتصر الكنيسة مفهوم السلطة الأخلاقية في إطار النقاش حول العولمة، فتقتصر الكنيسة هذا المفهوم للتعامل مع العولمة، فالتعامل مع مختلف الخيارات العالمية والثروات الأرضية يتطلب الالتزام بسلم شامل³.

لقد ساعدت المعلوماتية، كمظهر من مظاهر العولمة تساعد في نشر الديانة المسيحية و إظهارها على أنها عقيدة سمحاء، فأنشأت قنوات إعلامية وبرامج إذاعية وتليفزيونية تنصيرية، ومجلات أيضا تنصيرية، هذه الشبكات البرنامجية تشرف عليها الكنائس ومؤسسات دينية مسيحية⁴. فقد ساعدت المعلوماتية التي سعت إلى نشرها العولمة في خلخلة العقائد الأخرى، وفي إدخال الطقوس المسيحية، والممارسات المسيحية مثل اللباس الديني المسيحي، والانحناء الذي يمارسه رجال الدين المسيحيين، ولبس القلائد الصليبية كل هذه العادات المسيحية انتقلت بسهولة إلى المجتمعات العالمية والإسلامية منها وأثرت على العقيدة الإسلامية خاصة، فبدفنا هذا إلى طرح سؤال حول الدين الإسلامي، ما هي آثار العولمة على الدين الإسلامي؟ وهل كانت انعكاساتها عليه سلبية أم ايجابية؟

العولمة وأثارها على الإسلام:

قبل الحديث عن تأثيرات العولمة على الدين الإسلامي يجب أن نتوقف عند استعراض الفرق بين العولمة كظاهرة عالمية تحاول اختزال جميع الثقافات في ثقافة واحدة تعتبر ثقافة عالمية موحدة و مشتركة، وبين الدين الإسلامي باعتباره دين عالمي

1 - الماجدي خزعل، علم الأديان، ص532.

2 - رفيق بوكر، مخاطر العولمة على الهوية الثقافية للعالم الإسلامي، دراسات الجامعة الإسلامية العلمية شيتاغونغ، المجلد الرابع، ديسمبر 2007، ص12.

3-نقلا عن: العولمة التي تستوحي مبادئ المسيحية لتكون إيجابية في بناء وحدة متناغمة/17/04/2019، <https://ar-zenit.org>

4 - العمر ناصر بن سلمان، رسالة مسلم في حقبة العولمة، ص326.

أرسل للبشرية جمعاء، فالعالمية التي يتصف بها الإسلام تختلف كثيرا عن عالمية العولمة حيث أن الإسلام يهدف إلى تشكيل العالم على مجموعة من العلاقات الإنسانية كالأخوة والتسامح ورب معبود واحد لجميع البشر، كما أن الإسلام لم يأت للاستبداد ولا للغزو وحل الهويات الثقافية وفرض الاستبداد بل جاء ليقيم الحضارة الإنسانية على فكرة التوحيد الدينية فهو يسعى إلى توحيد العقيدة والمحافظة على خصوصية وموروثات الأمم واحترامها، وبذلك تكون الهوية الإسلامية منفتحة وغير مغلقة، هوية عالمية مركبة وليست ذات بعد واحد تحتوي ثقافات وتقاليد وأعراق الشعوب والأمم التي يدخلها الإسلام دون أن تفقد تلك الثقافات سماتها وخصائصها المميزة¹. لكن العولمة كانت أهدافها العالمية أوسع من عالمية الدين الإسلامي.

يرى الدكتور جعفر شيخ إدريس رئيس الجامعة الأمريكية المفتوحة أن العولمة في أساسها تصبير المحلي عالميا، وتصف بعض نتائج هذا التعولم، فنتيجة هذا التعولم أن تكون التجارة فيه مفتوحة ومتيسرة بين كل بلدان العالم، وان يسود فيه نظام اقتصادي واحد ونظام سياسي واحد، وأن تسود فيه عقيدة واحدة، وأن تكون للناس فيه قيم مشتركة، وأن يكون هنالك أدب عالمي يتذوقه الناس كلهم، وأن تسود فيه تبعا لذلك نظام تعليمي واحد². فالإسلام شيء والعولمة شيء آخر ولا يمكن أن ترتبط العولمة للإسلام وهذا لا يمنع من أن يكون الدين الإسلامي دين عالمي لقوله تعالى "وَمَا أَرْسَلْنَاكَ إِلَّا كَافَّةً لِلنَّاسِ بَشِيرًا وَنَذِيرًا وَلَكِنَّ أَكْثَرَ النَّاسِ لَا يَعْلَمُونَ" 28 سورة سبأ، ولكن هذا الاختلاف بين الدين الإسلامي والعولمة لا يعني بأن الإسلام ضد حقوق الإنسان التي تدعو إليها العولمة ولا ضد القيم الأخلاقية التي تدعو إليها أيضا كحوار الحضارات ولكنه ضد تلك الحرية بالمفهوم الغربي التي تحملها الليبرالية الجشعة والتي تؤسس للعلمانية بل إنه ينادي بحرية في حدود السلطة الدينية.

يرى بعض المتخصصين في العولمة والذين يتبنون الموقف التوفيقي أن العولمة لا تستهدف الديانات و العقائد وتضع مسافة بينها وبين الديانات ولا تروج لأي دين من الأديان لكن في حقيقة الأمر نجد أن العولمة قامت بتسخير مجموعة من الوسائل للنيل من الشريعة الإسلامية واستهدفوا الدول التي تدين بالإسلام وبالتالي فالدين يتنافى وقوانين وأهداف العولمة الوضعية المعادية للدين لأنها تروج لكراهية المذاهب الدينية وللإخراج من الملة³، فالمواقع الإلكترونية وقنوات البث الفضائي التي ساهمت في إرسائها العولمة ظهرت بكثرة من خلال تقديم برامج ذات مضامين دينية غايتها العمل على تفرقة الجماعات المسلمة وتحطيم المبادئ الإسلامية، بل حتى إنها تروج بأن الدين الإسلامي هو دين إرهاب.

فمن الآثار السلبية للعولمة على العقيدة الإسلامية أنها ساهمت في خلخلة عقيدة المسلمين والتشكيك فيها، وذلك عبر وسائل وأساليب متعددة مباشرة وغير مباشرة، من بين هذه الوسائل الإذاعات و التلفزيون حيث أصبحت تعرض الحياة الغربية داخل البيوت من خلال التمثيليات و المسلسلات، والأشكال الأخرى لاستيراد الثقافات بما فيها الثقافة الإسلامية سيكسر الحاجز الشعوري ويضعف العقيدة وذلك من خلال اكتساب عادات الغرب المحرمة و تقليدهم، ونشر الكفر، والإلحاد حيث أن أغلب شعوب تلك الدول لا يؤمنون بالدين ولا يعترفون بعقيدة سماوية⁴.

خاتمة:

إن العولمة طالت جميع المجتمعات الإنسانية في المقومات الثقافية ومن بينها الدين، وذلك من خلال النظام الإعلامي العالمي فأبرزت مختلف التظاهرات الدينية كظهور الطقوس الأسبوعية الدينية المسيحية وكذلك الإسلامية، والأعياد اليهودية،

¹ - مسيهر خليل نوري، مستقبل الهوية الإسلامية في ظل العولمة الثقافية، ديوان الوقف السني، العراق، 2009، ص 138.

² - رفيق أبو بكر، مخاطر العولمة على الهوية الثقافية للعالم الإسلامي، ص 7.

³ - هوفمان مراد، الإسلام في الألفية الثالثة، مكتبة العكيبات للطباعة و النشر و التوزيع، ط 1، 2003، ص 19.

⁴ - العمر ناصر بن سلمان، رسالة المسلم في حقبة العولمة.

لكن بالمقابل نلاحظ تركيز هذه الوسائل على ديانة المسيحية واليهودية، ففي الأعوام الأخيرة برزت الولايات المتحدة الأمريكية كرائدة في أساليب عودة الديني، وأعلنت نفسها كأمة عالمية تمزج بين جاذبية التقنية وبين الغزو الديني للثقافة والترويج للدين المسيحي والدين اليهود، حتى إن رجال الدين المسيحيين قاموا بتحديد عوالم العولمة وتحديد المبادئ الأساسية التي يجب أن تقوم عليها هذه الظاهرة العالمية الجديدة كاحترام الآخر وحوار الحضارات ونشر ثقافة التسامح باعتبار هذه القيمة الأخلاقية قيمة عالمية لا بد من أن تقوم على ترسخها العولمة.

إن العولمة تتقارب أكثر مع الدين المسيحي واليهودية، مما جعلها ذات أهمية عند هؤلاء، مقابل الدين الإسلامي التي تعمل أحيانا على إبرازه كدين إرهاب، بل وتعمل على نفيه وتحطيمه بمختلف الوسائل. إن المفهوم الإيجابي للعولمة والمبادئ المسيحية التي تدعو إليها في الظاهر هي قيم من صلب الدين الإسلامي ولا يمكن القول بأنها تشترك معه في الدعوى إلى القيم الأخلاقية لأنها دعواها غير نزيهة وتحمل خبايا في طياتها خطيرة وسلبية، بل هي مجرد أكاذيب تريد من خلاله أن تبدو وكأنها عالمية فعلا وفي حقيقة الأمر تتوجه نحو المقومات الاجتماعية غير الغربية وتعمل على تدويرها، فهي تسعى إلى الهيمنة الدينية أيضا من خلال مجموعة من الحركات الدينية السياسية التي تؤثر بشكل عام على الدين.

إن عولمة الدين تعني خصخصته، وخصخصة الدين تعني علمنته ففي هذه الزاوية يمكن رصد ذلك الاستئصال للدين من قبل العولمة فبدل من أن تخدم العولمة الأديان فتحت باب الصراع معها، عندما بدأت تشجع العلمانية والحرية الدينية، والجدير بالذكر إن هذه الحركة العلمانية التي أرست قواعدها العولمة نمت بشكل أكبر في البلدان المسيحية، حين أعلنت عن فصل المجال الديني عن المجال العام، وإلى حصر الإيمان والممارسات الدينية في المجال الخاص، وأصبح ينتقل شيئا فشيئا إلى البلدان الإسلامية.

فالعولمة قد تكون متقاربة مع الأديان، من جهة خدمة الأديان والدعوى القيم الدينية العالمية، كت تحقيق التعايش السلمي والحوار الحضاري العالمي ومن خلال احترام ذات الآخر وهويته واستقلاله وتميزه وإقامة اقتصاد عادل.

كما أن العولمة قد تكون خطرا على الأديان ومتوحشة تقوم على تهديم الهوية الدينية، فهي لا تحقق الاستقرار بل تشجع الاضطراب والانفجار الاجتماعي المستمر. وفي إطار العولمة السلبية دائما نجد عولمة ترتدي لباس الغزو الثقافي وطمس الانتماء والتدمير الأخلاقي في الأمم عبر أجهزة الاتصالات والتكنولوجيات المعلوماتية الحديثة لمحو الموروث الديني وإفراغه من أصالته وانتماءاته والترويج لدين مقابل دين آخر، أو العمل على إبعاد الدين ككل عن الممارسات الدينية. كل هذه الأسباب وغيرها تظهر الحاجة لضرورة فهم حقيقة العولمة والاستعداد لمواجهة أخطارها خاصة على الدين.

قائمة المراجع:

1. الطرانة محمد سالم، العولمة والإسلام الاستجابة والتحدي، المؤتمر الدولي حول: الدراسات الإسلامية في المجتمع العولمي، كلية الدراسات الإسلامية جامعة الأمير سونجكلا فرع فطاني، تايلندا، ديسمبر 2010.
2. العمر ناصر بن سلمان، رسالة مسلم في حقبة العولمة، مركز الدراسات الإسلامية، قطر، 1424هـ، دون طبعة.
3. أمين جلال، العولمة، دار الشروق، القاهرة- مصر-، ط3، 2001..
4. الجابري محمد عابد، العولمة والهوية والثقافة، مجلة المستقبل العربي، عدد 288.
5. الحمد تركي، الثقافة العربية في عصر العولمة، دار الساق، بيروت-لبنان، ط1، 1999..
6. دسوقي رأفت، عولمة المدير في العالم النامي، دار العلوم، ط1، 2006.

7. رفيق بوكر، مخاطر العولمة على الهوية الثقافية للعالم الإسلامي، دراسات الجامعة الإسلامية العلمية شيتاغونغ، المجلد الرابع، ديسمبر 2007.
8. صاحب محمد محمد ميرا، تأثير العولمة على دراسة الدين: تحليل وتقييم، مجلة كلية الشريعة والدراسات الإسلامية، مجلة علمية محكمة، العدد: 25، 2007.
9. قرم جورج، المسألة الدينية في القرن الواحد والعشرون، تر: خليل أحمد خليل، دار الفارابي، ط1، 2007.
10. الماجدي خزعل، علم الأديان: تاريخه، مكوناته، مناهجه، أعلامه، حاضره، مستقبله، مؤمنون بلا حدود للنشر والتوزيع، المغرب، ط1، 2016.
11. مسهر خليل نوري، مستقبل الهوية الإسلامية في ظل العولمة الثقافية، ديوان الوقف السني، العراق، 2009.
12. هوفمان مراد، الإسلام في الألفية الثالثة، مكتبة العكيبات للطباعة و النشر و التوزيع، ط1، 2003.
13. هيريسست بول وطومبسون جراهام، ما لعولمة: الاقتصاد العالمي و إمكانات التحكم، تر عبد الجبار فالح، عالم المعرفة، الكويت، 2001.

العلاقات التجارية بين القبائل المغربية والجزائرية بين سنتي 1830 و1907 وتوظيفاتها في الصراع المغربي الفرنسي

Trade relations between the Moroccan and Algerian tribes between 1830 and 1907 and their employment in the Moroccan-French conflict

د.عماد اللبي / جامعة محمد الأول، وجدة، المغرب

Pr. Imad Labbi/ university Mohamed first, Oujda, Morocco

125

ملخص:

مما لا شك فيه أن السلطات الفرنسية بدأت ترنو، منذ احتلالها للجزائر، إلى توسيع مجال مستعمراتها شرقا وغربا، في إطار مشروعها الرامي إلى تأسيس إمبراطورية فرنسية في شمال إفريقيا، ولتحقيق هذا المسعى حاولت تلك السلطات استغلال العلاقات التجارية المتينة التي كانت تجمع القبائل الحدودية للمغرب والجزائر، والتي تعود إلى تاريخ قديم، من أجل التغلغل الاقتصادي والضغط على المخزن والقبائل التي طالما أظهرت عداها للفرنسيين.

استشعر المخزن المغربي الأهداف الحقيقية للسياسة التجارية الفرنسية بالجزائر، فاستخدم بدوره السلاح التجاري كرد فعل على الضغوط الفرنسية، وأيضا من أجل تعزيز حضوره وتأكيد نفوذه ومعاينة القبائل المتفلتة من سلطته، المؤججة للإضرابات والفوضى.

الكلمات المفتاحية: العلاقات التجارية، الحدود المغربية الجزائرية، الضغوط التجارية، الصراع المغربي الفرنسي.

Abstract:

Since its occupation of Algeria, the French authorities have begun to expand their colonies in the east and west as part of their project to establish a French empire in North Africa. In order to achieve this endeavour, these authorities tried to exploit the strong trade relations which were the border tribes of Morocco and Algeria, Which dates back to an ancient history, for the economic penetration and pressure on the store and the tribes that have long shown their hostility to the French.

The Moroccan Makhzen felt the real objectives of the French trade policy in Algeria, in turn used commercial weapon in response to the French pressure, and also in order to strengthen its presence and assert its influence and punish the tribes that spared his power, and encouraged strikes and chaos.

Keywords: commercial relation, Moroccan-Algerian border, Commercial pressures, Moroccan-French conflict.

مقدمة:

عرفت العلاقات التجارية بين القبائل الحدودية المغربية الجزائرية إبان الوجود العثماني بالجزائر نشاطا كبيرا، خصوصا فيما يتعلق بالمبادلات غير الشرعية، أو ما يصطلح عليها بالتهريب، على اعتبار أن تلك القبائل كانت تراها أمرا طبيعيا ومألوفا، نظرا لغياب رسم للحدود بين البلدين منصوص عليه في اتفاقية دولية ملزمة، إضافة إلى انعدام التمايز بين الجانبين على المستويات الاقتصادية والاجتماعية والدينية، وقد حافظت تلك العلاقات على نشاطها وامتانتها حتى بعد الاحتلال الفرنسي للجزائر، خاصة في مراحلها الأولى، حيث انشغلت القوات العسكرية الفرنسية بتهدئة البلاد وفرض سيطرتها عليها، وهو ما أدى إلى زيادة حاجات تلك القوات إلى المواد الاستهلاكية، خصوصا مع فتح الفرنسيين لجهة أخرى من خلال مشاركتهم في حرب القرم (1853-1856).¹

وعموما فمنذ الاحتلال الفرنسي للجزائر سنة 1830، عرفت العلاقات التجارية بين قبائل التخوم المغربية الجزائرية، تقلبات وتذبذبات مستمرة، فرضتها من جهة إجراءات الضغط والعقاب التي اتخذتها السلطات الفرنسية ضد بعض القبائل المغربية المعادية لها وضد المخزن نفسه، ومن جهة أخرى الإجراءات المغربية التي كانت في الغالب مجرد رد فعل وفعل مقاومة.

1. العلاقات التجارية بين القبائل الحدودية المغربية والجزائرية.

شجعت السلطات الفرنسية، في ظل حاجتها إلى تموين قواتها العسكرية بالمواد الاستهلاكية، القبائل الحدودية المغربية على الرفع من حجم مبيعاتها بأسواق غرب الجزائر، والمتمثلة أساسا في الحبوب والماشية، حيث غدت هذه الأخيرة تجارة منتشرة بين جميع قبائل جهة وجدة،² وخاصة قبائل منطقة الظهرا،³ بلوبلغ صداها حتى قبائل بعيدة عن التخوم، امتد إلى جهة زمور التي كانت تبعث بعدد من العجول إلى أسواق فاس، ومنها إلى الحدود الجزائرية.⁴ فقد دفع استتباب الأمن وسيادة النظام بالأراضي الجزائرية، فضلا عن الأسعار المغربية والمعاملة التفضيلية، قبائل التخوم المغربية إلى التردد كل يوم سبت على سوق مغنية لبيع ماشيتها والتزود بما تحتاجه من مواد أساسية كالسكر والبن والتوابل والشاي والسميد والدقيق.⁵

تزايد، أمام هذه الإغراءات الفرنسية، عدد رؤوس الماشية الموجهة نحو أسواق غرب الجزائر بشكل كبير، حيث أصبحت هذه التجارة تمثل أكثر من نصف معاملات التجار الفرنسيين مع القبائل المغربية، بل تراوحت نسبتها في الظروف العادية بين

¹- Emerit Marcel, *Le Maroc et L'Europe (1830-1894)* J.L Miège, in *Annales*, N°3, 20^e année, 1965, p.636.

²- Ed. Déchaud, *Rapport présenté au nom de la sous-commission*, Archives nationales d'Outre-mer, Aix-en-Provence, 30H50, p.21.

³- N., *De Lalla-Maghnia à Aioun-Sidi-Mellouk, Notes de route*, in *Bulletin de la société de géographie d'Alger et de l'Afrique du Nord*, Septième année, 4^e trimestre, Imprimerie Charles Zamith & C^{ie}, Alger, 1903, pp.608-609.

⁴- Lieutenant Deschamps, *Les intérêts économiques de la France au Maroc*, in *Bulletin de la société de géographie d'Alger et de l'Afrique du Nord*, Septième année, 4^e trimestre, imprimerie Charles Zamith & C^{ie}, Alger, 1903, p.563.

⁵- Louis Aubert, *Oudjda*, in *La revue de Paris*, Quatorzième année, Paris, 1^{er} mai 1907, Tome troisième, p.97.

60% و85%¹ وقد قُدر المتوسط السنوي لعدد رؤوس الأغنام المغربية المهربة إلى أسواق الجزائر بأكثر من 100000 رأس،² في حين تراوح المتوسط السنوي لرؤوس العجول والأبقار بين 10000 و15000 رأس.³

لم تكن أرقام المعاملات التجارية المسجلة بأسواق غرب الجزائر، وخاصة سوق مغنية، تعكس دائما رواجاً كبيراً فيما يتعلق بالبضائع المغربية، حيث عرفت فترات من الركود امتدت من نهاية سنة 1903 إلى منتصف سنة 1904، وذلك بعد أن اعترض المخزن طريق القبائل المغربية ومنعها من التوجه إلى تلك الأسواق، بهدف تنشيط الحركة التجارية بأسواق المغرب الشرقي، وأيضاً لتجنب وقوع حوادث قد تتخذها السلطات الفرنسية ذريعة للضغط على المغرب، لتجد تلك القبائل نفسها مجبرة، أمام هذا المنع، على إتمام معاملاتها التجارية من بيع وشراء، بأسواق مدينة وجدة، وهو ما انعكس إيجاباً على الرواج التجاري بهذه المدينة خصوصاً مع تواجد محلة تازة بها.⁴

من جهة أخرى شهدت العلاقات التجارية بين القبائل الجزائرية وأسواق شرق المغرب، وخاصة أسواق مدينة وجدة، ازدهاراً ملحوظاً في فترات معينة، فقد أكد كنال Canal خلال زيارته لمدينة وجدة سنة 1885 على أن التجار الأوروبيين والأهالي الجزائريين فضلاً عن المعمرين الفرنسيين من نمور ومغنية وتلمسان وعين تموشنت وحتى من سيدو، كانوا يقصدون أسواق المدينة لممارسة أنشطتهم التجارية مع المغاربة بكل أمان، حيث يرمون معهم صفقات شراء مهمة، وخاصة ما يتعلق بالمواد التي تتدفق على السوق بوفرة من قبائل الجهة، وهي: الأصواف والحبوب والتمور والملح والزبدة والزيت والعسل والحصر المصنوعة من الحلفاء والزرايبي الصوفية والأقمشة ومختلف أنواع الماشية... ويرجع السبب في هذه الحركة التجارية النشيطة إلى لطف العامل السي عبد المالك بن علي السعدي (يوليو 1881-يوليو 1889) وشخصيته المتحررة.⁵ وهو ما يسمح لنا بالقول أن هذه الوضعية لم تُعد أن تكون مرحلة عابرة سرعان ما انتهت بانتهاء مهمة العامل، وبتفشي حالة الفوضى والاضطرابات بكامل الجهة الشرقية.

لقد أدت سيادة الفوضى والاضطرابات وضعف الحضور المخزني إلى تفشي ظاهرة النهب والتعدي، التي أضحت أمراً مألوفاً بالمناطق التي لا تنالها الأحكام المخزنية،⁶ وخاصة مع اندلاع ثورة الجيلالي الزرهوني،⁷ وانتشار المجاعة والبيؤس الناتجين عن الجفاف، واضطرار جنود المخزن، الذين توقفوا عن التوصل برواتهم، إلى بيع أسلحتهم لقطاع الطرق، بل والتواطؤ معهم

¹- Louis Aubert, op.cit, p.97.

²-Nicolas Georges Girard, *Étude sur le Maroc*, R. Chapelot, Paris, 1904, p.45.

³- Roger Marès, *L'élevage en Algérie*, in Congrès de l'Afrique du Nord, Tenu à Paris du 6 au 10 octobre 1908, Paris, 1909, Tome I, p.368.

⁴- Mougins, *La crise commerciale des marchés franco-marocains*, in Bulletin du comité de l'Afrique française, Renseignements coloniaux et documents, N°5, Paris, 1905, p.198.

⁵- J. Canal, *Oudjda*, in Bulletin de la société de géographie et d'archéologie de la province d'Oran, Paul Perrier, Oran, 1886, Tome VI, pp.247-248.

⁶- عكاشة براحاب، السعيدية "سعيدة" ساحل المتوسط، دراسة في التراث معززة بوثق، دفاتر البحث العلمي، عدد 11، مختبر التراث والحدائث، كلية الآداب والعلوم الإنسانية المحمدية، مطابع الرباط نت، الرباط، 2013، الطبعة الأولى، ص.74.

⁷- Mougins, *Une voie de pénétration au Maroc, Oujda-Moulouia-Fés*, 1906, Archives nationales d'Outre-mer, Aix-en-Provence, 30H52.

ومشاركهم أعمال النهب والسلب التي كانت تستهدف على الخصوص القوافل التجارية للقبائل الحدودية الجزائرية،¹ الشيء الذي عجل بركود العلاقات التجارية بين هذه القبائل وأسواق شرق المغرب، وخاصة أسواق مدينة وجدة، بعد أن هجرها سكان وتجار تلك القبائل لصالح السوق الأسبوعي لمغنية الذي كان يعرف رواجاً كبيراً.²

2. توظيفات السلطات الفرنسية للسلح التجاري:

أ - ضد القبائل الحدودية المغربية.

شكلت العلاقات التجارية المستمرة بين أسواق جانبي الحدود المغربية الجزائرية، رغم تذبذبها، سلاحاً استخدمته السلطات الفرنسية من أجل الضغط على القبائل الحدودية المغربية التي اهتمتها بالوقوف وراء الاعتداءات التي كان يتعرض لها سكان بعض القبائل الجزائرية، إما بإغلاق الأسواق في وجهها أو مصادرة بضائعها.³ فقد توصل الكولونيل برادير Baradère، القائد الأعلى لعمور، سنة 1856، بأمر من الجنرال بوفور Beaufort، قائد جهة تلمسان، يقضي بمصادرة رؤوس الماشية والبضائع التي تدخل إلى أسواق دائرته، والتي تعود ملكيتها إلى القبائل المغربية ذات الميول العدوانية، حيث تقرر تخصيص كل ما سيتم مصادرته لتعويض ضحايا تلك الاعتداءات، وقد كانت القبائل المغربية المعنية بهذه الإجراءات العقابية على علم بها، دون شك، وهو ما يفسر غيابها المفاجئ عن الأسواق الجزائرية.⁴

لقد تبنت السلطات الفرنسية إجراءات المصادرة قصد إرغام القبائل المغربية الحدودية على دفع التعويضات المفروضة عليها، غير أن هذه الأخيرة لجأت إلى وساطة القبائل غير المشمولة بأمر المصادرة للتزود ولو جزئياً بحاجياتها الأساسية، ورغم كون هذه المسألة تبقى إلى حد ما صعبة التنفيذ، إلا أن هناك من القبائل المغربية من استفاد من هذه الوضعية ولعب دور الوساطة التجارية، وخصوصاً تجار وأعيان رأس العين، الذين عملوا على جلب كميات كبيرة من الزرع وبعض السلع من أسواق غرب الجزائر ومقايضتها غالباً برؤوس الماشية،⁵ ولعل هذا ما يفسر اعتماد الرواج التجاري بسوق رأس العين، في جزء كبير منه، على تسويق الماشية.

لم تنجح هذه الإجراءات العقابية في تحقيق أهداف السلطات الفرنسية، فقد أدى هجر القبائل المغربية للأسواق الجزائرية إلى هزلة حجم البضائع المصادرة، فمثلاً في الأيام الأولى من شهر أكتوبر سنة 1856، لم تصادر السلطات الفرنسية سوى ثمانية عجول في ملكية المزاوير، مما جعلها تقتنع أخيراً بضرورة التراجع عن تطبيق تلك الإجراءات، خصوصاً وأنها أدت إلى نتائج عكسية، حيث خلقت حالة من الفوضى غير المرغوب فيها بالأسواق الجزائرية التي تراجعت مداخلها، إضافة إلى أنها مست

¹ - Lettre du général Herson, commandant la division d'Oran au gouverneur général de l'Algérie, A. S des relations commerciales avec le Maroc, N°781, 7 novembre 1905, Archives nationales d'Outre-mer, Aix-en-Provence, 30H52.

² - Capitaine Mougin, Oujda : Historique, organisation, commerce, in Bulletin du comité de l'Afrique française, Renseignements coloniaux et documents, N°8, Paris, 1906, p.260.

³ - Lettre du général Plessis commandant la division d'Oran à Monsieur le gouverneur général d'Algérie, A. S du régleme nt de revendications pendants avec les Mehaya, N°788, 27 août 1890, Archives nationales d'Outre-mer, Aix-en-Provence, 30H37.

⁴ - Louis Voinot, Les actes d'hostilité des émigrés et des marocains surtout les Beni-Snassen et les opérations effectuées par les français notamment en 1856, in la revue africaine, N°293, 2^e trimestre 1914, Typographie Adolphe Jourdan, Alger, 1914, p.239.

⁵ - عكاشة برحاب، من أسواق الحدود المغربية-الجزائرية، عين بني مطهر (بركننت) 1845-1912، الرباط، الطبعة الأولى، يوليو 2004، ص.16.

بمصالح القبائل الجزائرية وزادت من احتمال تعرضها للانتقام القبائل المغربية التي صودرت ماشيتها وبضائعها، وبالفعل فقد تضاعف عدد الاعتداءات بعد تشكيل بعض القبائل عصابات نفذت عمليات نهب وارتكبت مختلف التجاوزات.¹

لقد عبرت غرفة وهران سنة 1862 عن قلقها الشديد من خطورة الأزمة الاقتصادية التي تمر بها أسواق غرب الجزائر، موجبة انتقادها الحاد للإجراءات المتخذة من طرف السلطات الفرنسية، والتي تسببت في إغلاق الحدود البرية في وجه المبادلات التجارية، ويستشف ذلك بوضوح من خلال تصريحها التالي: "بجوارنا بلد مهم، سكانه كثيرون ويستهلكون كميات كبيرة من المواد التي يمكن لصناعتنا أن توفرها لهم، وفي المقابل يمكنهم أن يزودونا بمنتجات نحن في حاجة إليها، إن تجارتنا المدعوة إلى تحقيق تطور كبير قد أغلق الباب أمامها"،² وقد اعتبرت الغرفة أن إلغاء الرسوم الجمركية وحده الكفيل بإعادة التيار التجاري نحو الجزائر من جديد.

شجعت ثورة أبو عمامة التي انطلقت سنة 1881 بالجنوب الوهراني،³ وما صاحبها من تضخيم للأحداث، القبائل المغربية الحدودية، خاصة حميان الجمعة والمهايا، على القيام بأعمال عدائية ضد الفرنسيين، وعلى توفير الملجأ للقبائل الجزائرية الثائرة، فاتفقت السلطات الفرنسية مع عامل وجدة السي عبد المالك السعدي على إغلاق أسواق غرب الجزائر في وجه جميع القبائل المشتبه في تورطها في تلك الأعمال العدائية حتى إشعار آخر،⁴ وهي بالإضافة إلى حميان الجمعة والمهايا، أنجاد وبنو حمدون وبنو حمليل وبنو يعلى والسجع وبنو مطهر...، حيث تمت مصادرة قوافلها التجارية التي كانت تعبر الحدود شمال ثنية الساسي.⁵

لم تفلح كل هذه الإجراءات في ثني هذه القبائل المغربية عن مواصلة القيام بأعمالها العدائية، رغم مراقبة الفرنسيين للحدود ورغم إغلاق أسواق غرب الجزائر في وجهها، ذلك أنها استمرت في التزود بما تحتاجه من حبوب و سلع أساسية عبر وساطة القبائل غير الممنوعة من التردد على تلك الأسواق، وهذا الأمر يستحيل منعه على اعتبار أن عمليات الوساطة كانت تتم داخل التراب المغربي، بعيدا عن مجال سيطرة السلطات الفرنسية، وهو ما جعل هذه الأخيرة تلجأ، بين الحين والآخر، إلى توقيف بعض القوافل بشكل عشوائي، كرسائل تهريب وتخفيف لا تدوم طويلا إذ سرعان ما تفقد قوتها.⁶

استمر سريان مفعول قرار المنع المتخذ من طرف السلطات الفرنسية بالاتفاق مع عامل وجدة، إلى حدود شهر أبريل سنة 1883، وهو التاريخ الذي شهد عودة الهدوء إلى غرب وجنوب غرب الجزائر، فتوجه عامل وجدة السي عبد المالك رفقة قياد أنجاد وبني يزناسن وأولاد الحاج والمهايا للقاء لويس ترمان Louis Tirman، الحاكم العام للجزائر (نونبر 1881_ أبريل 1891)،

¹ - Louis Voinot, *Les actes d'hostilité des émigrés...*, op. cit., p.240.

² - Ed. Déchaud, *Une mission commerciale au Maroc*, in Bulletin de la société de géographie et d'archéologie de la province d'Oran, 40^e année, fascicule CXLVII (1er trim.), L. Fouque, Oran, Mars 1917, Tome XXXVII, pp.27-28.

³ - إبراهيم مياسي، توسع الاستعمار الفرنسي في الجنوب الغربي الجزائري (1881-1912)، منشورات المتحف الوطني للمجاهد، مطبعة روية، الجزائر، 1996، ص.94.

⁴ - Gouvernement général civil de l'Algérie, *Etat de l'Algérie au 31 décembre 1883*, Publier d'après les documents officiels, Imprimerie de l'Association ouvrière, Alger, 1883, p.259.

⁵ - Louis voinot, *Une époque d'entente cordiale avec l'amel d'Oudjda 1881-1885*, in Revue africaine, N°326-327, 1^{er} et 2^e trimestre, Alger, LXVII, 1926, p.37.

⁶ - Louis voinot, *Une époque d'entente ...*, op. cit., p.38.

أثناء مروره بمغنية،¹ وقد تمخض عن هذا اللقاء، الذي دام ساعة ونصف، نتائج مرضية صببت في صالح القبائل المغربية، كان أهمها رفع الحضر أولاً عن قبيلة المهايما، ثم بعدها عن باقي القبائل الحدودية الأخرى.²

لقد استخدمت السلطات الفرنسية السلاح التجاري أيضاً في تأديب وعقاب بعض القبائل الحدودية التي كانت تعمل، سواء عن قصد أو بدونه، ضد الأهداف والمصالح الفرنسية، خصوصاً تلك التي كانت تضيق الخناق على حلفاء فرنسا المغاربة، وذلك بحرمانها من التردد على الأسواق التي تسيطر عليها على الترابين الجزائري والمغربي، مستهدفة كسر شوكة تلك القبائل وإرغامها على التقرب من الفرنسيين.

فكما منعت السلطات الفرنسية قبائل منطقة فكيك سنة 1889 من التردد على الأسواق الجزائرية، بسبب عدايتها الظاهر اتجاه الفرنسيين،³ أقرت نفس المعاملة ضد أولاد بختي، حيث أظهرت رسالة موجهة من السيد شارل جونار Charles Jonnart، الحاكم العام للجزائر (ماي 1903 - ماي 1911) إلى السيد روفي Rouvier، وزير الشؤون الخارجية، مؤرخة في 7 مارس 1906، تقديم أولاد بختي طلباً من أجل الموافقة على استئناف علاقتهم التجارية مع سوق بركنت،* الذي منعوا من دخوله منذ يوم 9 غشت 1904، عقاباً لهم على مساعدتهم أنصار الروكي في حصار حليف الفرنسيين ولي تكافيت بزويتته، السي حمادة بن حمزة.⁴ وهو الإجراء الذي اتخذته من جديد بتاريخ 13 نونبر 1907، حيث منعت انعقاد أسواق الجهة الحدودية، التي تمتد من الكيس حتى رأس العين.⁵

ب - ضد المخزن المغربي.

إذا كانت السلطات الفرنسية قد لجأت إلى السلاح التجاري من أجل الضغط على القبائل المغربية الحدودية ومعاقبتها، فإنها استعملت نفس السلاح للضغط أيضاً على المخزن، إما من أجل إرغامه على أداء بعض التعويضات الخاصة بالجزائريين، أو على تنفيذ بنود بعض الاتفاقيات، وهكذا أصدرت السلطات الفرنسية مرسوماً بتاريخ 17 دجنبر 1896، يقضي بإعفاء السلع

¹ - Henri de La Martinière, Napoléon Lacroix, *Documents pour servir à l'étude du Nord-Ouest africain*, Gouvernement général de l'Algérie, service des affaires indigènes, Alger, 1894, T1, p.93.

² - Gouvernement général de l'Algérie, Service des affaires indigènes et du personnel militaire, *Note sur les relations d'Algérie avec le Maroc*, Archives nationales d'Outre-mer, Aix-en-Provence, 30H52, p.16.

³ - Lettre du général Détrie commandant la division d'Oran à Monsieur le gouverneur général de l'Algérie, *A. S de l'interdiction de nos marchés aux a*habitants de Figuig, OuladDjerir, etc*, N° 55, 27 mai 1889, Archives nationales d'Outre-mer, Aix-en-Provence, 30h36.

* - غيرت الإدارة الفرنسية منذ احتلالها لموقع "رأس العين" أو "عين بني مطهر" نسبة إلى القبيلة التي استقرت حوله، اسمه الأصلي بأخر دخيل هو "بركنت"، وقد ظلت هذه التسمية حاضرة في الذاكرة الشعبية المحلية إلى الآن، وإن حرف قليلاً ليصبح "بركم". وقد احتلت القوات الفرنسية بركنت يوم 15 يونيو 1904 بصفة فعلية، فقد سبق للجنرال بوفور Beaufort أن دخلها على رأس كتيبة عسكرية، ثم سنتين بعد ذلك قادت العمليات العسكرية الجنرال ديريو Durrieu إلى إقامة معسكر بسهل العين نفسه، وفي أواخر شهر فبراير 1904 عسكر بالقرب منها القبطان دي جونشاي DuJonchay، أثناء عودته من تأديب قبيلة بني كيل في المريجة. أنظر:

- C. Galinier, *Les Beni Mathar de Ras el Ain (Berguent)*, in Bulletin trimestriel de la Société de Géographie et d'Archéologie d'Oran, 40^e année, Juin 1917, Fascicule CXLVIII (2e Trim), L. Fouque, Oran, Tome XXXVII, p.131.

⁴ - Gouvernement général de l'Algérie, Service des affaires indigènes et du personnel militaire, op. cit., p.32.

⁵ - Ministère des affaires étrangères, *Documents diplomatiques, 1908, affaire du Maroc VI, 1907-1908*, Imprimerie nationale, Paris, 1908, p.12.

الفرنسية الموجهة إلى شرق المغرب وقبائل ووحدات الجنوب من الرسوم التي كانت تفرض عليها سابقا في الجزائر، بهدف تعميق ضعف المخزن المركزي وإظهار عدم قدرته على منع تلك القبائل من التردد على الأسواق الجزائرية والتزود منها، مما أدى إلى ازدهار تهريب الماشية، وبطبيعة الحال فقد استفادت رأس العين من هذه الوضعية، باعتبارها سوقا غير خاضعة لمراقبة المخزن،¹ حيث أضحت قبلة للكثير من القبائل المهترئة من أداء الرسوم الجمركية، والتي أصبحت غير مضطرة إلى تحمل عناء التوجه إلى أسواق الجزائر، بما أن التجار والسامسة الجزائريين والفرنسيين وممثلو دور التجارة الفرنسية يقصدون بأنفسهم رأس العين، وبلمتهم من استقرار فيها.²

من جهة أخرى تخلت ديوانة مغنية عن إجبار القوافل التجارية المغربية على المرور عبر معبر زوج بغال، والسماح لها بدخول المغرب من أي نقطة شاءت، بعد أن تماطل المخزن المركزي في تفعيل بنود اتفاق 7 ماي 1902، وخصوصا البند المتعلق بتخفيض قيمة رسوم السوق المستخلصة عند الدخول إلى وجدة.³ وقد مكن هذا الإجراء الفرنسي القبائل المغربية من التهرب من مراقبة المخزن، وبالتالي حرمانه من استخلاص رسوم الاستيراد، أي من مداخيل هامة لميزانيته.

بلغت الضغوط التجارية الفرنسية على المغرب حد إغلاق الحدود بين البلدين في منتصف سنة 1906، كإجراء عقابي على استمرار رفض تطبيق كل بنود الاتفاق الموقع بالجزائر سنة 1902، بل وتحدي الفرنسيين بمباشرة استخلاص الرسوم الجمركية في بعض النقاط الحدودية،⁴ وقد قررت بعد ذلك الحكومة العامة للجزائر يوم 5 غشت 1906، بتوصية من السلطة العسكرية، حظر جميع أشكال المبادلات التجارية البرية بين البلدين، والتي كانت تتم أساسا بين سوقي مغنية ووجدة، وربطت رفع هذا الحظر باستجابة المخزن للمطالب الفرنسية. ونظرا لتأثير هذا الحظر على القبائل الحدودية التي تزود بأغلب حاجياتها الغذائية من الجزائر، فقد أعلنت هذه القبائل نيتها الضغط على المخزن لإجباره على الاستجابة لتلك المطالب، مهددة بأنها في حالة فشل مساعيها فإنها ستضطر إلى الدخول تحت حماية السلطات الفرنسية.⁵

3. توظيفات المخزن المغربي للسلاح التجاري:

أمام ضعف حضور المخزن المغربي بالمناطق الحدودية الشرقية، لجأ هذا الأخير بدوره إلى إشهار السلاح التجاري، من جهة، في وجه بعض القبائل غير الخاضعة له، حينما عمد إلى إغلاق أسواقه في وجه المتمردين الذين كانوا يترددون عليها من أجل التزود بما يحتاجونه، فمثلا أمر عامل وجدة سنة 1881 بإغلاق سوق رأس العين في وجههم وطردهم منه،⁶ ومن جهة أخرى، كرد فعل ضد بعض الإجراءات الفرنسية التي تهدد الاستقرار بمناطقه الحدودية، وهكذا منع السلطان المولى الحسن في نهاية شهر أكتوبر 1882 خروج الماشية ذات القرون برا نحو الجزائر، وهو دون شك، رد فعل على الإقفال الجزئي للأسواق الجزائرية في

¹ - أغلبية القبائل التي تتردد على هذا السوق أو المستقرة في الجوار تتبع الروكي، وكلها تخضع للتأثير الديني الكبير لأبي عمارة. لا يوجد أي ممثل للمخزن، كما أن بعض القواد يملكون أختاما للروكي مثل القائد العمراوي قائد أولاد عمور. أنظر:

- Capitaine Noel, Documents pour servir à l'histoire de Hamyan et de la région qu'ils occupent, in Bulletin trimestriel de la Société de Géographie et d'Archéologie d'Oran, L. Foque, Oran, 1916, Tome XXXVI, p.48.

² - عكاشة برحاب، من أسواق الحدود المغربية-الجزائرية...، مرجع سابق، ص.17.

³ - Entretien de M. le gouverneur général avec le Sid El-Hadjjoui, délégué chérifien, Dimanche 20 novembre 1904, Archives nationales d'Outre-mer, Aix-en-Provence, 30H14.

⁴ - برحاب عكاشة، السعيدية "السعيدة" ساحل المتوسط، دراسة في التراث معززة بوثائق، مرجع سابق، ص.73.

⁵ - Anonyme, Affaires coloniales, A la frontière algéro-marocaine, in Le temps, N°16488, Quarante-sixième année, Paris, Lundi 13 aout 1906, p.3.

⁶ - Anonyme, Les événement d'Algérie, in La justice, N° 597, Deuxième année, Paris, Samedi 3 septembre 1881, p.2.

وجه القبائل المغربية، فقد صادر بعد ذلك العامل السي عبد المالك السعدي في شهر فبراير 1883 دفعتين من العجول المهربة من طرف جزائريين، أتهم صاحب الدفعة الأولى من طرف العامل بلعب دور الوسيط لخرق قرار المنع، أما الدفعة الثانية فقد تم توقيفها من طرف الأعيان المكلفين بتطبيق الأوامر السلطانية.¹

لقد أصبح تعامل المخزن المغربي مع الجزائريين المقيمين بمدينة وجدة صارما، بعدما تأكد خلال شهر فبراير 1906، من تورط بعضهم في دعم ثورة الجيلالي الزرهوني بشكل مباشر، وتعاطفهم مع الفرنسيين، خاصة بعد إنشاء فرع البعثة العسكرية الفرنسية في المدينة، ومما زاد من صرامة موقف المخزن، قيام السلطات الفرنسية بتلمسان بطرد 216 مغربيا من الأراضي الجزائرية نحو المغرب في ظروف قاسية، بدعوى أن فقرهم وعطالتهم جعلتهم يشكلون خطرا على الأمن العام،² ورغم شجب جونار Jonnart، الحاكم العام للجزائر، هذا الإجراء الانفرادي الذي اتخذته سلطات تلمسان، فقد كان رد المغرب قويا، حيث أجبر التجار الجزائريين بوجدة على إفراغ دكاكينهم التي كانوا يكترونها من نظارة الأحباس والواقعة بالأزقة الرئيسية للمدينة، والانتقال إلى أماكن أخرى أقل حركية ورواجا، فأصبح تأجير بعض هذه المتاجر، التي تعتبر وقفا لبعض المساجد، يخصص للتجار المغاربة بسعر تفضلي قصد إبعاد الجزائريين عنها،³ ولم يستثن من هذه الإجراءات حتى الجزائريون الذين استقروا مؤخرا بالمدينة كتجار في أغلبهم، خدمة للتسرب الفرنسي. ومن جهة أخرى منعت السلطات المغربية بنفس المدينة المدعو سوان Souin صاحب مصلحة النقل بين مغنية ووجدة، من ممارسة عمله وسط ترحيب تجار وجدة.⁴

وضدا على هذه إجراءات التي اتخذها المخزن، اقترح الحاكم العام لدائرة مغنية، محاصرة وجدة وعدم السماح للأشخاص والأسلحة والبريد بالمرور إليها عبر التراب الجزائري، ومنع كل سكان وجدة من التموين من أسواق مغنية، غير أن الحاكم العام للجزائر رفض هذا الاقتراح تحت ضغط اقتراب موعد انعقاد مؤتمر الجزيرة الخضراء.⁵

خاتمة:

لقد شكل الارتباط التجاري بين القبائل الحدودية المغربية والجزائرية، الذي تعود جذوره إلى تاريخ قديم، سلاحا في يد السلطات الفرنسية والمخزن المغربي، يشهره كل طرف في وجه الآخر للضغط عليه كلما دعت الضرورة لذلك، أو كرد فعل تجاه أي إجراء يمس مصالح أحدهما، غير أن فعاليته ومدى تحقيقه لأهدافه تباينت بتباين الإمكانيات الاقتصادية والسياسية والعسكرية، بين قوة استعمارية تمتلك الوسائل والنظرة المستقبلية، وبين دولة ضعيفة تعيش الفوضى والاضطرابات. لقد كان هذا السلاح التجاري أحد أهم الأسلحة المستخدمة أيضا في الضغط على القبائل الحدودية المغربية، سواء من طرف مخزن فاقد للسلطة والنفوذ، أو من طرف إدارة فرنسية تتوق إلى التغلغل والتوسع.

1 - Louis vainot, *Une époque d'entente ...*, op.cit., pp.38-39.

2 - Lettre du préfet du département d'Oran à Monsieur le gouverneur général, *Rapatriement des marocains*, N° H303, 23 juillet 1906, Archives nationales d'Outre-mer, Aix-en-Provence, 30H52.

3 - Ministère des affaires étrangères, *Documents diplomatiques, Affaires du Maroc, 1906-1907. III*, Imprimerie nationale, Paris, 1907, p.32.

4 - Lettre du général Herson, commandant la division d'Oran, au gouverneur général de l'Algérie, *A. S d'un service de voiture entre Marnia et Oudjda*, N°44, 3 avril 1906, Archives nationales d'Outre-mer, Aix-en-Provence, 30H52.

5- محمد أمطاط، الجزائريون في المغرب ما بين سنتي 1830 و1962، مساهمة في تاريخ المغرب الكبير المعاصر، دار أبي رقراق للطباعة والنشر، الرباط، 2008، الطبعة الأولى، ص ص. 14-142.

لم يصمد المغرب في وجه الضغوط الفرنسية المتواصلة، ولم يتمكن من صد التغلغل التجاري في مناطقه الشرقية، الشيء الذي ساهم في تمكين القوات الفرنسية من التوسع شيئاً فشيئاً داخل ترابه، في ظل عجز المخزن عن المقاومة والتحريك، كمريض استسلم لورم خبيث يفعل به ما يشاء، فكان من الطبيعي أن تتهاوى الأعضاء عضواً عضواً، فدخل الفرنسيون مدينة وجدة سنة 1907، ثم واصلوا ضغطهم زحفهم إلى أن تمكنوا من فرض معاهدة الحماية على المغرب والسيطرة عليه.

قائمة المصادر والمراجع:

- 1) إبراهيم مياسي، توسع الاستعمار الفرنسي في الجنوب الغربي الجزائري (1881-1912)، منشورات المتحف الوطني للمجاهد، مطبعة روبية، الجزائر، 1996.
- 2) عكاشة برحاب، السعيدية "سعيدة" ساحل المتوسط، دراسة في التراث معززة بوثائق، دفاتر البحث العلمي، عدد 11، مختبر التراث والحداثة، كلية الآداب والعلوم الإنسانية المحمدية، مطابع الرباط نت، الرباط، 2013، الطبعة الأولى.
- 3) عكاشة برحاب، من أسواق الحدود المغربية-الجزائرية، عين بني مطهر (بركنت) 1845-1912، الرباط نت، الرباط، الطبعة الأولى، يوليو 2004.
- 4) محمد أمطاط، الجزائريون في المغرب ما بين سنتي 1830 و1962، مساهمة في تاريخ المغرب الكبير المعاصر، دار أبي رقرق للطباعة والنشر، الرباط، 2008، الطبعة الأولى.
- 5) Gouvernement général civil de l'Algérie, **Etat de l'Algérie au 31 décembre 1883**, Publier d'après les documents officiels, Imprimerie de l'Association ouvrière, Alger, 1883.
- 6) Henri de La Martinière, Napoléon Lacroix, **Documents pour servir à l'étude du Nord-Ouest africain**, Gouvernement général de l'Algérie, service des affaires indigènes, Alger, 1894, T1.
- 7) Ministère des affaires étrangères, **Documents diplomatiques, Affaires du Maroc, 1906-1907. III**, Imprimerie nationale, Paris, 1907.
- 8) Ministre des affaires étrangères, **Documents diplomatiques, 1908, affaire du Maroc VI, 1907-1908**, Imprimerie nationale, Paris, 1908.
- 9) Nicolas Georges Girard, **Étude sur le Maroc**, R. Chapelot, Paris, 1904.

الدوريات:

- 1) Anonyme, **Affaires coloniales, A la frontière algéro-marocaine**, in Le temps, N°16488, Quarante-sixième année, Paris, Lundi 13 aout 1906.
- 2) Anonyme, **Les événement d'Algérie**, in La justice, N° 597, Deuxième année, Paris, Samedi 3 septembre 1881.
- 3) C. Galinier, **Les Beni Mathar de Ras el Ain (Berguent)**, in Bulletin trimestriel de la Société de Géographie et d'Archéologie d'Oran, 40^e année, Juin 1917, Fascicule CXLVIII (2e Trim), L. Fouque, Oran, Tome XXXVII.

- 4) Capitaine Mougin, **Oujda : Historique, organisation, commerce**, in Bulletin du comité de l'Afrique française, Renseignements coloniaux et documents, N°8, Paris, 1906.
- 5) Capitaine Noel, **Documents pour servir à l'histoire de Hamyan et de la région qu'ils occupent**, in Bulletin trimestriel de la Société de Géographie et d'Archéologie d'Oran, L. Foque, Oran, 1916, Tome XXXVI.
- 6) Ed. Déchaud, **Une mission commerciale au Maroc**, in Bulletin de la société de géographie et d'archéologie de la province d'Oran, 40^e année, fascicule CXLVII (1er trim.), L. Fouque, Oran, Mars 1917, Tome XXXVII.
- 7) Emerit Marcel, **Le Maroc et L'Europe (1830-1894)** J.L Miège, in Annales, N°3, 20^e année, 1965.
- 8) J. Canal, **Oudjda**, in Bulletin de la société de géographie et d'archéologie de la province d'Oran, Paul Perrier, Oran, 1886, Tome VI.
- 9) Lieutenant Deschamps, **Les intérêts économiques de la France au Maroc**, in Bulletin de la société de géographie d'Alger et de l'Afrique du Nord, Septième année, 4^e trimestre, imprimerie Charles Zamith & C^{ie}, Alger, 1903.
- 10) Louis Aubert, **Oudjda**, in La revue de Paris, Quatorzième année, Paris, 1^{er} mai 1907, Tome troisième.
- 11) Louis Voinot, **Les actes d'hostilité des émigrés et des marocains surtout les Beni-Snassen et les opérations effectuées par les français notamment en 1856**, in la revue africaine, N°293, 2^e trimestre 1914, Typographie Adolphe Jourdan, Alger, 1914.
- 12) Louis voinot, **Une époque d'entente cordiale avec l'amel d'Oudjda 1881-1885**, in Revue africaine, N°326-327, 1^{er} et 2^e trimestre, Alger, LXVII, 1926.
- 13) Mougin, **La crise commerciale des marchés franco-marocains**, in Bulletin du comité de l'Afrique française, Renseignements coloniaux et documents, N°5, Paris, 1905.
- 14) N., **De Lalla-Maghnia à Aioun-Sidi-Mellouk, Notes de route**, in Bulletin de la société de géographie d'Alger et de l'Afrique du Nord, Septième année, 4^e trimestre, Imprimerie Charles Zamith & C^{ie}, Alger, 1903.
- 15) Roger Marès, **L'élevage en Algérie**, in Congrès de l'Afrique du Nord, Tenu à Paris du 6 au 10 octobre 1908, Paris, 1909, Tome I.

الأرشيف الفرنسي:

- 1) Lettre du général Herson, commandant la division d'Oran, au gouverneur général de l'Algérie, **A. S d'un service de voiture entre Marnia et Oudjda**, N°44, 3 avril 1906, Archives nationales d'Outre-mer, Aix-en-Provence, 30H52.
- 2) Ed. Déchaud, **Rapport présenté au nom de la sous-commission**, Archives nationales d'Outre-mer, Aix-en-Provence, 30H50.

- 3) Lettre du préfet du département d'Oran à Monsieur le gouverneur général, **Rapatriement des marocains**, N° H303, 23 juillet 1906, Archives nationales d'Outre-mer, Aix-en-Provence, 30H52.
- 4) **Entretien de M. le gouverneur général avec le Sid El-Hadjoui, délégué chérifien**, Dimanche 20 novembre 1904, Archives nationales d'Outre-mer, Aix-en-Provence, 30H14.
- 5) Gouvernement général de l'Algérie, Service des affaires indigènes et du personnel militaire, **Note sur les relations d'Algérie avec le Maroc**, Archives nationales d'Outre-mer, Aix-en-Provence, 30H52.
- 6) Lettre du général Détrie commandant la division d'Oran à Monsieur le gouverneur général de l'Algérie, **A. S de l'interdiction de nos marchés aux a*habitants de Figuig, OuladDjerir, etc**, N° 55, 27 mai 1889, Archives nationales d'Outre-mer, Aix-en-Provence, 30H36.
- 7) Lettre du général Plessis commandant la division d'Oran à Monsieur le gouverneur général d'Algérie, **A. S du régelement de revendications pendants avec les Mehaya**, N°788, 27 août 1890, Archives nationales d'Outre-mer, Aix-en-Provence, 30H37.
- 8) Mougin, **Unevoie de pénétration au Maroc, Oujda-Moulouia-Fés**, 1906, Archives nationales d'Outre-mer, Aix-en-Provence, 30H52.
- 9) Lettre du général Herson, commandant la division d'Oran au gouverneur général de l'Algérie, **A. S des relations commerciales avec le Maroc**, N°781, 7 novembre 1905, Archives nationales d'Outre-mer, Aix-en-Provence, 30H52.

استراتيجيات التدريس وتنمية الفهم القرائي: الخرائط الذهنية أنموذجًا Teaching strategies and reading understanding: mental maps as model

أمال الناجي، طالبة باحثة/كلية علوم التربية، الرباط، المغرب

Student researcher : Amal ENNAJI / Faculty of Education Sciences Mohamd 5 University , Rabat

ملخص :

يهدف المقال إلى تبيان أهمية استعمال الخرائط الذهنية في العملية التعليمية التعلمية، وذلك نتيجة ما توصل إليه مجموعة من الباحثين في علم النفس المعرفي و علوم الدماغ؛ حيث يحث الخبراء في التربية على استعمالها، لما لها من نتائج جيدة في الفهم والتحصيل الدراسي. من هذا المنطلق، سنخصص هذا المقال لتبيان أهمية استراتيجيات التدريس، وعلاقتها بتنمية الفهم القرائي-الخرائط الذهنية- أنموذجًا من خلال التخطيط للنص الأدبي وتدبيره. الكلمات المفتاحية: استراتيجيات التدريس- الخرائط الذهنية- الفهم القرائي.

Abstract

The purpose of This article is to show the importance of using mental maps in the Learning process. The researches in cognitive psychology and the brain's sciences encourage educators to use them, because they have good results in the process of understanding and learning. From this point of view, we will devote this article to illustrate the importance of teaching strategies, and their relation to the development of reading comprehension, taking mental maps as a model, and showing the impact of them through the planning and management of teaching literary text.

Key words: Teaching strategies - mental maps - reading comprehension

تقديم

إن استراتيجيات التدريس المتبعة في نظامنا التعليمي، تقوم على مبادئ الحفظ والتلقين في معظم المؤسسات التربوية، وذلك يعزى إلى عدة عوامل، منها طبيعة النصوص المدرجة ضمن المقررات الدراسية التي تتسم بالطول، بالإضافة إلى اختيار التلقين وترديد المحفوظ، كوسيلة تضمن نجاح المتعلم. وقد أدى هذا المنهج المتبع إلى تدني مستوى فهم المتعلمين ومن ثمة التحصيل الدراسي.

مما وجب بالضرورة الاقتداء بالاستراتيجيات الكفيلة بتنمية الفهم بشكل عام، والفهم القرائي على وجه الخصوص من خلال توظيف الخرائط الذهنية أنموذجاً.

1. أهمية استراتيجيات التدريس

تهتم مجموعة من الأبحاث بمقاربة إنتاجات المتعلمين من خلال معارفهم وكفاياتهم سواء الكفاية المعرفية أو الثقافية، قصد الكشف عن التغيير الذي يطرأ على مستوى إنجازات التلاميذ، في هذا الصدد، يفيد Pierson, 1969، أن نصف التلاميذ الناجحين، لهم فهم بسيط للمفاهيم التي تتعلق بالاختبار وأن المعارف الحقيقية للتلاميذ لا تتناسب مع المستويات التي تقتضيها الشواهد المحصل عليها وهو تبينه بعض الدراسات أن لدى المتعلمين صعوبات في فهم أفكار وسيرورات، كان يعتقد أنها بسيطة وتعترتها مشاكل كبرى.¹

لذا وجب الاهتمام بأشكال التدريس الجديدة؛ خاصة التدريس بالمجموعات والتعليم المتبادل والتعليم المبرمج والعمل المستقل والطرائق النشطة، مجموعة من الدراسات والأبحاث، تحيل على أن إنجازات المتعلمين تشكل ما تم التمكن منه من معارف ومعلومات بواسطة التدريس والتي يتم معاينتها بواسطة اختبارات وفروض. وعلى هذا النحو، فإن النتائج المدرسية أو المكتسبات المترجمة إلى نقط وتقديرات رقمية، تمثل نتاجاً لنظام التعليم

(Ocdé 1989، دولاندشير 1994)، وهكذا، فإن منتوج المتعلم، يصبح رهن إشارة تقييم نظام التعليم كمياري لتقدير القيمة والتفوق والنجاعة.²

ولاشك أن البحث في مجال الديدكتيك، يقدم مجموعة من الموارد المهمة كالمفاهيم المتعلقة بالممارسة التعليمية التي تواكب تطور الأبحاث والمقاربات قصد تمكين المدرس من الاستراتيجيات التعليمية التي تعزز تعلمات المتعلمين.

ومن تم، وجب على المدرس أن يعبر على فهمه العميق للمادة التي يعلمها؛ بحيث يقوم بتشخيص مجموعة من الأفعال التعليمية التعليمية، لتنمية كفايات المتعلمين المتعددة. وذلك عن طريق تفعيل طرائق واستراتيجيات ديدكتيكية، تثير التعلم السابقة للمتعلمين من أجل تشكيل المعارف الجديدة، عبر التدرج في بناء اللاحق بالسابق.

2.1. المنظمات التخطيطية

تستخدم المنظمات التخطيطية كاستراتيجية في التدريس، لتساعد المتعلمين على تنظيم المعلومات والمعارف على شكل مخططات في بنيتهم الذهنية؛ فهي تعد إحدى الاستراتيجيات التعليمية التي تقلل الهوة بين ما يحدث في دماغ الإنسان وما يتعلمه داخل الفصل الدراسي، بحيث هذه المنظمات توضح كيف ينظم الدماغ المعارف والمعلومات الجديدة. بشكل تتلاءم

¹ علال بن العزيمة: استراتيجيات التعلم، ترجمة عبد الكريم غريب، الدار البيضاء، 2017، ص 19

المرجع نفسه، ص 6²

فيما بينها لإيجاد أنماط للتفكير، أو يعدل بناءها وتحسينها بما يتناسب مع البنية المعرفية لكي يتمكن من تكوين معنى لهذه المعلومات الجديدة.

فالمنظمات التخطيطية، تقدم تمثيلاً بصرياً شاملاً للمعارف والعلاقات في إطار متسق ومنظم. بحيث إن المنظمات التخطيطية هي مخططات بصرية، تمثل فيها المفاهيم أو المعلومات المتعلقة بموضوع ما، بصورة توضح العلاقات فيما بينها، مما يساعد المتعلمين على الفهم.¹

كما يطلق على المنظمات التخطيطية لفظة "الخطاطة" حيث يعرفها محمد الدريج: "بأنها رسم أو تمثيل، يتضمن العناصر الجوهرية في الموضوع المرسوم أو المتمثل، ويهدف إبراز مكوناته الأساسية وما يربطها من علاقات و آليات"² يمكن تعريف المنظمات التخطيطية بأنها أشكال بصرية، تجمع بين ما هو لغوي وغير لغوي، كما تستثمر لربط المعارف الجديدة بالمعارف السابقة في بنية المتعلم الذهنية، عن طريق تنظيم العلاقات بين المعلومات والمفاهيم لبناء المعارف.

2.1. الخرائط الذهنية

نشأت الخرائط الذهنية أو ما يصطلح عليها بخرائط العقل في ظل نظرية التعلم ذي المعنى لأزوبل التي تقر على أن المواد ذات المعنى أسهل في تذكرها من المواد غير ذات المعنى، لذلك فالخبرة السابقة والتوقعات، تساعد على اكتساب المعلومات الجديدة والمرتبطة بموضوع التعلم.

يعرف توني بوزان (1995) الخرائط الذهنية بأنها تعبير عن التفكير، وتقنية تصويرية قوية تمدنا بمفتاح قدرات العقل المغلقة. وإذا كان هذا التعريف يتطرق للجانب الوظيفي لخريطة العقل، فقد وصفها أيضاً بأنها تصميم أو رسم تخطيطي يجمع بين رسم وكتابة المعلومات، إذ يقوم المعلم والمتعلم بتنظيم ما هو مكتوب ليسهل على العقل استيعابه وتذكره.³

وبالتالي، فالخرائط الذهنية هي شكل من المنظمات التخطيطية البصرية، تساعد المتعلم والمعلم على تنظيم المعرفة على شكل شبكات، مما يؤدي إلى زيادة التعلم والتذكر، كما يبين توني بوزان أن خرائط العقل عبارة عن أشكال مرئية ملونة لأخذ الملاحظات. ويمكن أن يقوم بها شخص واحد أو مجموعة من الأشخاص.⁴

يوجد في نواة الشكل فكرة محورية أو صورة، يتم بعد ذلك تفرع هذه الفكرة عن طريق الفروع التي تمثل الأفكار الرئيسة؛ بحيث يتفرع عن كل فرع للفكرة الرئيسة فروع للأفكار الثانوية، تكشف عن الموضوعات بعمق أكبر، ويمكن إضافة المزيد من الفروع إلى فرع الأفكار الثانوية. باستمرار قصد تفصيل في الفكرة بطريقة أكثر عمقا. كما أن جميع الفروع متصلة بعضها. فكل ذلك كل الأفكار تكون على علاقة مع بعضها. وهذا ما يعطي لخرائط العقل عمقا وسعة في أفق التفكير.

¹ باسم بنت العزيز العريبي: استخدام المنظمات المعرفية (التخطيطية) في تدريس مادة العلوم، حقيبة تدريبية. سلطنة عمان: وزارة التربية والتعليم، المديرية العامة لتنمية الموارد البشرية، مركز التدريب الرئيسي، 2008، ص، 14.

² محمد الدريج: الأسس النفسية والتربوية للتعبير التخطيطي، مجلة علوم التربية، العدد الثالث، السنة الثانية، أكتوبر، 1992، ص، 90.

³ حنين سمير صالح حوراني: أثر استخدام الخرائط الذهنية في تحصيل طلبة الصف التاسع في مادة العلوم وانتجاتهم نحو العلوم في المدارس الحكومية في مدينة قلقيلية. رسالة ماجستير منشورة، مقدمة إلى كلية النجاح الوطنية، كلية الدراسات العليا، نابلس، فلسطين، 2011، ص 1.

⁴ سعيد عبده أحمد مقبل: أثر استعمال خرائط التفكير في التدريس على التحصيل الدراسي والفهم والاتجاه. أطروحة لنيل درجة الدكتوراه في علوم التربية، كلية علوم التربية، الرباط، 2014، ص 149.

2. أهمية الخرائط الذهنية

يمكن عرض أهمية والفوائد التربوية للخرائط الذهنية من خلال محورين: المتعلم والمعلم على النحو الآتي:

1.2. الأهمية التربوية للخرائط الذهنية بالنسبة للمتعلم

- تنشيط ذهن المتعلم وتقوي ذاكرته، وتساعد على التركيز بشكل أكبر
- تقدم نظرة كلية للموضوع
- تمكنه من حل المشكلات من خلال تقنيات إبداعية جديدة
- تنظم البناء المعرفي للمتعلم في بنيته الذهنية
- تساعد على مراجعة المعلومات السابقة بشكل جيد
- تسهل تذكر المعلومات الواردة في الموضوع؛ من خلال تذكر الأشكال المرسومة في الذهن.
- ترسم للمتعلم صورة كلية لجزيئات الموضوع

2.2. الأهمية التربوية للخرائط الذهنية بالنسبة للمعلم

- تقلل الكلمات المستخدمة في عرض الدرس من خلال الاقتصار على الجوانب الأساسية
- مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ
- عمل الملخص للموضوع
- توثيق البيانات والمعلومات بشكل دقيق

بالتالي، فإن أهمية الخرائط الذهنية، تتضح في أنها تنظم المعارف والأفكار مثل تنظيم الدماغ للمعلومات، مما يساعد على تذكرها في وضعيات تعليمية تعليمية، قصد تحسين مستوى الفهم والتحصيل الدراسي للمتعلم.

3. الفهم القرائي وأهميته

يعد الفهم القرائي الهدف المطلق للقراءة مهما اختلف مستوى القارئ، وغرضه من القراءة ونوع المادة المقروءة. وهو من أهم مهارات القراءة وجوهر عمليتها؛ ذلك لأن الفهم أساس عملية القراءة بمفهومها الصحيح، والفهم القرائي لا يحدث فجأة؛ لأنه لا يتوقف عند حد التعرف على الرموز والمعنى، واستخلاص المعنى من السياق، واختيار المعنى المناسب، وتنظيم الأفكار وتذكرها، واستخدامها... وهذه المستويات، تتطلب قدرات وإمكانات عقلية خاصة كالموازنة والنقد والتفسير والتحليل.¹

تعددت تعريفات الفهم القرائي حسب الباحثين والمختصين في مجال القراءة، يمكن رصد أهم التعريفات:

أعطى تقرير (المجلس الوطني الأمريكي للقراءة 2000) تعريفاً للفهم القرائي في كونه التفكير أثناء عملية بناء المعنى من خلال التفاعل النشط بين القارئ والنص، كما أنه عبارة عن عملية عقلية يقوم بها القارئ للتفاعل مع النص، مستخدماً خبراته السابقة وإشارات السياق، لاستنتاج المعاني المتضمنة في النص. الفهم القرائي بمثابة العمليات العقلية التي يتمكن بها المتعلم من تحديد الفكرة المحورية، وتحديد الأفكار الثانوية، ومعاني المفردات²

1 حسن شحاتة، مروان السمان: في تعليم اللغة العربية وتعلمها. ط 1، القاهرة، مكتبة الدار العربية للكتاب 2012، ص 81

² المرجع السابق، ص 82.

بالتالي، فإن الفهم القرائي هو عملية يقوم القارئ من خلالها بربط خبرته بالرمز المكتوب، وتفسير الكلمات في تركيبها السياقي من أجل الوصول إلى المعنى والدلالة.

4. مهارات الفهم القرائي

إن استعمال الخرائط الذهنية في التدريس في قسم اللغة العربية من شأنه أن يحقق مجموعة من الأهداف من بينها تنمية مهارات الفهم القرائي من خلال المستويات التالية:

حددت Robert, Katlin مستويات الفهم القرائي في ثلاثة مستويات¹

- مستوى الفهم الحرفي
- مستوى الفهم الاستنتاجي
- مستوى الفهم التقويمي أو الناقد

1.4. الفهم الحرفي

يهدف هذا المستوى إلى تحديد قدرة القارئ على بناء ملاحظة النص، ومن مهارات هذا المستوى:

ملاحظة العناصر الأساسية المكونة لأنماط النصوص، وتجميع هذه الملاحظات لاقتراح فرضيات القراءة.

- تحديد الأفكار الرئيسة

2.4. الفهم الاستنتاجي أو التحليلي

- يهدف هذا المستوى إلى تحديد قدرة القارئ على تحليل النص، لاستخلاص التقنيات الموظفة، ويتضمن هذا المستوى المهارات الآتية

- معرفة منهج بناء النص
- تحديد الحقول الدلالية
- استخراج التقنيات الموظفة في النص
- دراسة لغة النص من خلال الأساليب الموظفة في النص سواء أكانت بلاغية أم نحوية أم أسلوبية

3.4. الفهم الناقد

يمكن هذا المستوى من معرفة قدرة المتعلم القارئ على تركيب ما توصل إليه من المعلومات التي أوردها الكاتب في النص، مع إبداء رأيه حول النص والاتجاه الذي يمثله. ومن مهارات هذا المستوى:

- تركيب نتائج التحليل:
- الإشارة إلى موضوع النص
- ذكر التقنيات الموظفة في النص

- ¹ Karlin, Robert: "Teaching reading in high school :Improving reading in the content areas". 4th Edition, New York 1984 .

5. الكشف عن موقف الكاتب ومقصدية¹.

¹ التوجهات التربوية وبرامج تدريس اللغة العربية (التعليم العام) سلك الثانوي التأهيلي، 2007

6. تدريس النص الأدبي (مهارات الفهم القرائي) وفق استراتيجية الخرائط الذهنية لمتعلي السنة الثانية باكالوريا
شعبة العلوم الإنسانية

1.5. تخطيط النص الأول من مجزوءة أشكال نثرية حديثة

المجزوءة: أشكال نثرية حديثة ومناهج نقدية
الأدب والعلوم الإنسانية المكون: النصوص
القبلي، الخرائط الذهنية، السبورة، المسلاط الموضوع البحار المتقاعد
الزمنية: ساعتان
موارد الكفايات:

- الكفاية الثقافية: تمكين المتعلم من التعرف على خصائص الأشكال النثرية الحديثة كالفن القصصي
- الكفاية المنهجية: إقدار المتعلم على فهم النص التطبيقي وتحليله وفق خرائط الذهنية
- الكفاية التواصلية: استثمار الخرائط الذهنية في وضعية فهم النص القصصي

التقويم	الأنشطة التعليمية أو إجراءات التدريس	المهارات والقدرات	الخطوات
	أنشطة المدرس		
تقويم المكتسبات القبلية مع استثمار الأجوبة الصحيحة	<ul style="list-style-type: none"> • ما الأجناس النثرية الأدبية التي سبق لكم دراستها؟ • ما العوامل التي ساهمت في نشوء الفن القصصي بالمغرب؟ • ما عناصر وخصائص القصة؟ • ما المراحل التي قطعها القصة في العالم العربي؟ • من هم رواد القصة بالشرق والمغرب؟ 	<ul style="list-style-type: none"> • استدعاء المكتسبات القبلية حول الفن القصصي وخصائصه 	التمهيد
تصحيح المؤشرات المسعفة في بناء نوعية النص	<ul style="list-style-type: none"> • من يعطي نبذة عن كاتب النص القصصي، وأهم مؤلفاته؟ • ما نوعية النص قيد الدراسة وذلك وفق المؤشرات البصرية (الشكل الهندسي، اسم الكاتب، المصدر..) 	<ul style="list-style-type: none"> • إقدار المتعلم على بناء نبذة عن الكاتب 	
	<ul style="list-style-type: none"> • ما أحداث النص أو ما المتواليات السردية المطروحة في القصة؟ • ما الخصائص الفنية واللغوية المميزة للنص القصصي؟ • إلى أي حد جسد نص "البحار المتقاعد" أسس ومقومات الفن القصصي؟ 	<ul style="list-style-type: none"> • إقدار المتعلم على بناء نوعية النص • تمكن المتعلم من طرح أهم الأسئلة المؤطرة لإشكالية النص 	

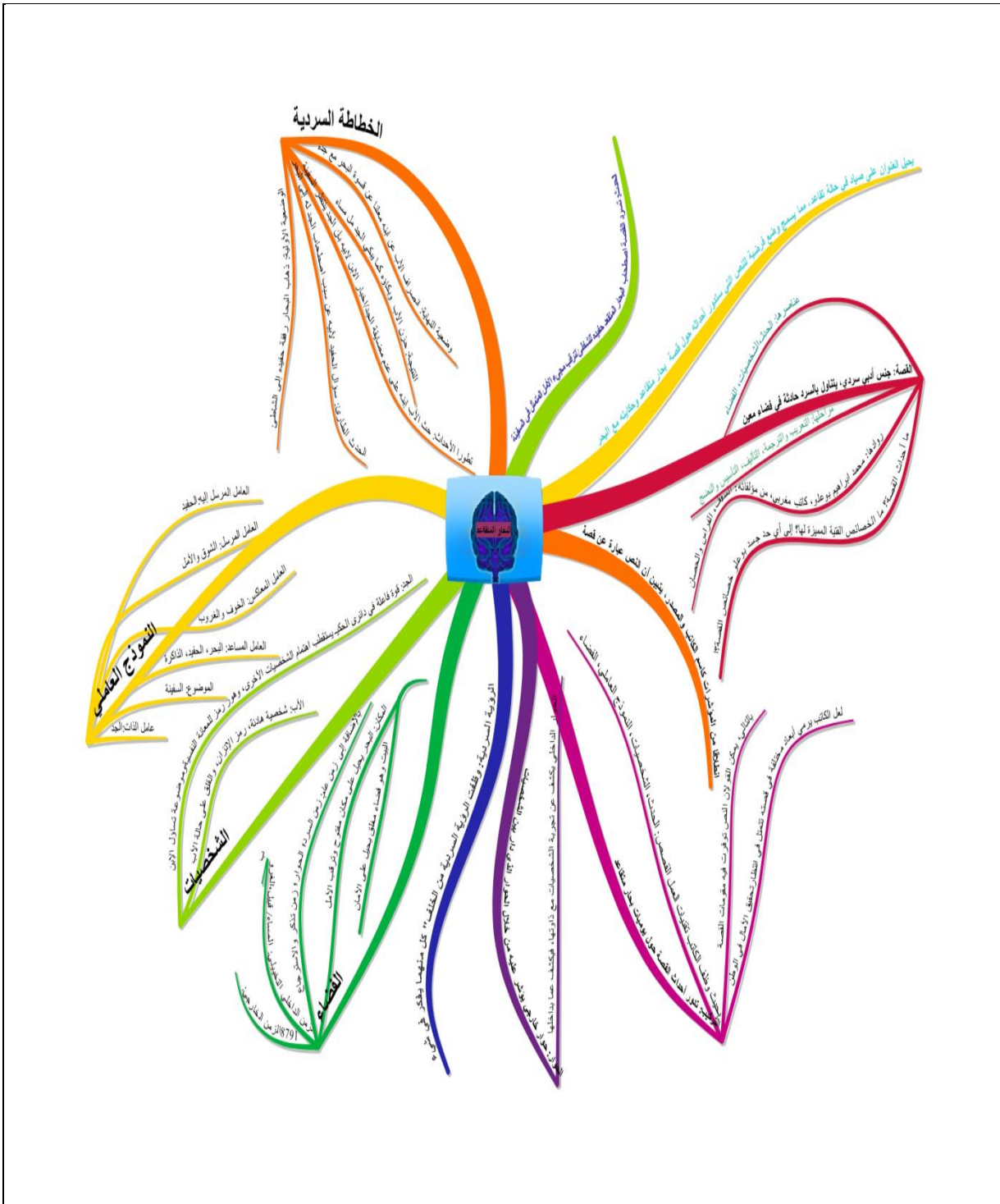
اختيار دلالة العنوان المناسبة كمؤشر لبناء فرضية النص	<ul style="list-style-type: none"> • علام ما يحيل العنوان دلالياً؟ • ما فرضية النص وفق دلالة العنوان والسطر الأول؟ 	إقدار المتعلم على تحديد دلالة العنوان وبناء فرضية قراءة النص وفق مؤشرات بصرية	ملاحظة النص
تقويم قراءة النص من خلال تصويب الأخطاء الإملائية	نص " البحار المتقاعد" محمد بو علو	إقدار المتعلم على قراءة النص قراءة سليمة	نشاط القراءة
تقويم أجوبة المتعلمين من خلال بناء المتواليات وفق مفاهيم نواة	<ul style="list-style-type: none"> • ينبي المتن الحكائي على مجموعة من المتواليات السردية، أذكرها؟ • ما الحدث الرئيس في القصة؟ 	تمكين المتعلم من استخراج المتواليات السردية من النص القصصي وفق مفاهيم نواة مؤسسة لكل متواليات سرد	الفهم
تقويم أجوبة المتعلمين عن طريق حثهم على احترام تسلسل بناء الأحداث وضبط العوامل والعلاقات الجامعة بينها، وتحديد	<ul style="list-style-type: none"> • ما المتواليات السردية التي تؤثر على وضعية بداية المتن الحكائي؟ • ما المؤشر اللغوي الدال على الانتقال من الحدث الأول إلى أحداث أخرى؟ • ما الأحداث المشكلة لوضعية الوسط؟ • ما المتواليات السردية التي تمثل لوضعية النهاية في المتن الحكائي؟ <p>إن تطور الأحداث من البداية إلى النهاية، رهين بقوى فاعلة، تختلف في أدوارها بحسب وظائفها العاملة في المسار السردية.</p> <ul style="list-style-type: none"> • حدد الموضوع، وبين العوامل المتحركة في النص القصصي؟ • ما هي العلاقات الجامعة بين العوامل؟ 	تحويل المتعلم المتواليات السردية إلى خطاطة سردية تمكين المتعلم من توظيف النموذج العملي	

<p>أهم الشخصيات الرئيسية مع تصحيح أنواع الزمن تقويم الرؤية السردية الموظفة عن طريق التعليق بالإضافة إلى تحديد أنواع الحوار الموظف ودلالته</p>	<p>قدمت القصة مجموعة من الشخصيات اضطلعت بمهمة تجسيد الأحداث.</p> <ul style="list-style-type: none"> • ما الشخصيات الرئيسية في النص؟ وما العلاقة الجامعة بينها؟ <p>ينقسم الزمن في القصة إلى نوعين، زمن خارجي وزمن داخلي.</p> <ul style="list-style-type: none"> • فما الزمن الخارجي للنص؟ • ما المؤشرات اللغوية التي تحيل على الزمن الداخلي (التخييلي) في النص القصصي؟ • جرت أحداث القصة في فضائين، أذكرها مبرزاً دلالة كل مكان؟ <p>بحكم أن القصة عمل سردي، فلا بد لهذا العمل من سارد يقدمه إلى القارئ. فما الرؤية السردية الموظفة في النص مع التعليق؟</p> <p>خلق الحوار تفاعلاً مع وصف الشخصيات للتعبير عن عالمها الداخلي، حيث لعب دوراً هاماً في القصة، إذ كسر رتابة السرد، ورسم ملامح الشخصيات، مما أدى إلى الإيهام بواقعية الأحداث - استخرج من القصة ما يؤثر على الحوار الخارجي والحوار الداخلي ووظيفة كل منهما؟</p>	<p>استخراج المتعلم من القصة الشخصيات الرئيسية والعلاقة الجامعة بينها</p> <p>تحديد المتعلم أنواع الزمن في القصة؟</p> <p>تحديد فضاء الأحداث ودلالته</p> <p>تمكين المتعلم من استخراج الرؤية السردية والمؤشرات الدالة عليها</p> <p>تمكين المتعلم من استخراج أنواع الحوار الموظف القصة ووظيفتها السردية</p>	<p>التحليل</p>
<p>تصحيح تركيب المتعلمين مع التركيز على العناصر الأساسية</p>	<p>يتطلب تركيب النص الإشارة إلى الحدث الرئيس والتقنيات الموظفة مع إعطاء الرأي الشخصي للمتعلم مستنداً لقراءته المرجعية في التعريف بالجنس القصصي وخصائصه.</p>	<p>إقدار المتعلم على تركيب ما توصل من فهم وتحليل مع إعطاء رأيه الشخصي في مدى تمثيل النص القصصي لأسس ومقومات جنس القصة</p>	<p>التركيب والتقييم</p>

2.5. تدير النص القصصي باستخدام الخريطة الذهنية

- إشراك المتعلمين في عملية رسم الخريطة الذهنية
- يتيح الأستاذ للمتعلمين اختيار الألوان لكل مستوى من مستويات الفهم القرائي
- جعل لكل تفرع رئيس من الخريطة الذهنية تفرعات ثانوية
- استثمار أجوبة المتعلمين في بناء محتوى الخريطة الذهنية
- يعرض الأستاذ الخريطة الذهنية بصورتها النهائية بواسطة المسلاط
- يطلب الأستاذ من المتعلمين مقارنة الخريطة الذهنية النهائية مع ما تم رسمه في نشاطهم التعليمي.

3.5. الخريطة الذهنية لنص " البحار المتقاعد"



شكل 1 خريطة ذهنية لنص البحار المتقاعد

4.5. تخطيط النص المسرحي

المجزوءة: أشكال نثرية حديثة

الإنسانية

المكون: النصوص

التحضير القبلي

الموضوع: لعبة الوهم والحقيقة

موارد الكفايات

المدة الزمنية: ساعتان

- الكفاية الثقافية : إقدار المتعلم على التعرف على خصائص الأشكال النثرية الحديثة كالفن المسرحي
- الكفاية المنهجية: إقدار المتعلم على فهم النص التطبيقي وتحليله وفق خريطة ذهنية
- الكفاية التواصلية: استثمار الخرائط الذهنية في وضعية فهم النص المسرحي

التقويم	الأنشطة التعليمية أو إجراءات التدريس	المهارات والقدرات	الخطوات
	أنشطة المدرس		
تقويم المكتسبات القبلية مع استثمار الأجوبة الصحيحة	الغرض من التمهيد تحديد إشكالية ظهور الفن المسرحي	استدعاء المكتسبات السابقة حول الفن المسرحي باعتبار أن المتعلمين درسوا نموذجاً للكتابة المسرحية في الجذع المشترك	التمهيد
	● ما أهم العوامل التي أدت إلى ظهور المسرح في العالم العربي؟	● ما الأشكال الفرعية التي مهدت إلى ظهور المسرح بالمغرب؟	
	● ما عناصره الأساسية؟	● من هم رواد الفن المسرحي بالشرق والمغرب؟	
تصحيح المؤشرات المسعفة في بناء نوعية النص	من يعرف بصاحب النص، تاريخ ولادته وفاته، وأهم أعماله؟	إقدار المتعلم على إعطاء نبذة حول صاحب النص تمكين المتعلم من بناء نوعية النص انطلاقاً من مؤشرات بصرية	
	● ما نوعية النص انطلاقاً من الشكل الهندسي، واسم الكاتب؟		
	● ما مصدر النص؟		
	● ما أحداث المشاهد المسرحية؟		
	● ما مظاهر الفنية والخصائص الأسلوبية التي يزرعها النص المسرحي؟		
	● إلى أي حد استطاع عبد الكريم برشيد من خلال نصه المسرحي لعبة الوهم والحقيقة أن يمثل لخصائص الخطاب المسرحي الحديث؟		

		تمكن المتعلم من طرح أهم الأسئلة المؤطرة لإشكالية النص	
تقويم أجوبة المتعلمين	<ul style="list-style-type: none"> ● علام يحيل العنوان دلاليا؟ ● بناء على العنوان والسطر الأول من المسرحية، افترض الحدث الرئيس؟ 	تمكين المتعلم من قراءة العنوان دلاليا وافترض حدث النص	ملاحظة النص
تقويم قراءة النص من خلال تصويب الأخطاء الإملائية	نص: " لعبة الوهم والحقيقة" لعبد الكريم برشيد	إقدار المتعلم على قراءة النص قراءة سليمة	نشاط القراءة
تصحيح الأحداث وفق تسلسلها في النص	<ul style="list-style-type: none"> ● ما أهم أحداث النص المسرحي؟ ● ما الحدث الرئيس؟ 	إقدار المتعلم من استخراج المشاهد المسرحية وأحداثها	الفهم
تقويم أجوبة المتعلمين، ودعم الفئة المتعثرة من خلال استخراج أسماء الشخصيات	<ul style="list-style-type: none"> ● اضطلعت الشخصيات بمهمة تنفيذ الأحداث المسرحية، أذكرها محددًا دلالاتها؟ ● ما العلاقة الجامعة بين الشخصيات؟ ● بتتبع تطورات الصراع بين الشخصيات، نتوقف عند وضعياتها ودورها في تفعيل الحدث وفق النموذج العاملي. ● حدد الموضوع، وبين العوامل المتحكمة في النص المسرحي؟ ● ما العلاقات الجامعة بين العوامل؟ 	تمكين المتعلم من استخراج الشخصيات ووظائفها العاملة والعلاقات الممكنة بينها	

<p>وظائفها العاملية والعلاقات الممكنة بينها تصحيح الجميل الدالة على الحوار الخارجي والجميل الدالة على الحوار الداخلي تقويم الحجج والبراهين لكل شخصية تصحيح وظيفة كل من الجملة الإنشائية والجملة الخبرية</p>	<p>خلق الحوار تفاعلا بين الشخصيات للتعبير عن مواقفها، حيث لعب دورا هاما في النص المسرحي؛ حيث كسر رتابة السرد، ورسم ملامح الشخصيات مما يوهم بواقعية الأحداث استخرج من النص المسرحي ما يؤشر على الحوارين الخارجي والحوار الداخلي ووظيفة كل منهما؟ يعتمد النص على بلاغة إقناعية حيث تحاول أطراف الصراع في النص إقناع بعضها البعض باعتماد الحجج والبراهين. فما حجج كل من عطيل وريبع؟ بالانتقال إلى البنية الأسلوبية، اعتمد الكاتب على جملا إنشائية وخبرية، استخرجها مبرزاً نوعها ووظيفتها؟</p>	<p>قدرة المتعلم على التمييز بين أنواع الحوار ووظيفته تمكين المتعلم من استخراج حجج الشخصيات لإقناع المخرج بموهبتهم إقدار المتعلم على استخراج أنواع الجملة ووظيفته</p>	<p>التحليل</p>
<p>تصحيح تركيب المتعلمين مع التركيز على العناصر الأساسية</p>	<p>إشارة المتعلم إلى توصل إليه من فهم وتحليل مع إعطاء رأيه الشخصي في مدى تمثيل النص المسرحي لأسس ومقومات الجنس المسرحي</p>	<p>إقدار المتعلم على تركيب ما توصل من فهم وتحليل مع إعطاء رأيه الشخصي في مدى تمثيل النص المسرحي</p>	<p>التركيب والتقويم</p>

		لأسس ومقومات الجنس المسرحي
--	--	-------------------------------

5.5. تدير النص المسرحي باستخدام الخريطة الذهنية

- إشراك المتعلمين في عملية رسم الخريطة الذهنية
- يتيح الأستاذ للمتعلمين اختيار الألوان لكل مستوى من مستويات الفهم القرائي
- جعل لكل تفرع رئيس من الخريطة الذهنية تفرعات ثانوية
- استثمار أجوبة المتعلمين في بناء محتوى الخريطة الذهنية
- يعرض الأستاذ الخريطة الذهنية بصورتها النهائية بواسطة المسلاط
- يطلب الأستاذ من المتعلمين مقارنة الخريطة الذهنية النهائية مع ما تم رسمه في نشاطهم التعليمي

الخلاصة :

نخلص في نهاية المقال، أننا حاولنا تبيان مجموعة من العناصر التي تهم العملية التعليمية التعلمية، سواء تدرّس أو تعلمنا في علاقتها باستراتيجيات التدريس، وتنمية الفهم القرائي، فكان لابد من إعطاء مجموعة من التعاريف التي تخص الخريطة الذهنية، والفهم القرائي وأهميته عند المتعلم (القارئ)، وكيفية تطبيق هذه الاستراتيجية من خلال تخطيط وتدبير النص الأدبي (النص القصصي، والنص المسرحي) من كتاب "في رحاب اللغة العربية" لمتعلمي السنة الثانية من سلك البكالوريا، شعبة العلوم الإنسانية. لما لها من أهمية كبرى في الممارسة التربوية، كما أن هذه الاستراتيجية، تهدف إلى تحقيق الفهم القرائي من خلال مستوياته: (الفهم الحرفي، والفهم الاستنتاجي، والفهم الناقد). مما لاشك سنيعدكس بالإيجاب على التحصيل الدراسي للمتعلم.

قائمة المراجع:

1. بن العزيمة علال: "استراتيجيات التعلم"، ترجمة عبد الكريم غريب، الدار البيضاء، 2017
2. العريبي باسمة بنت العزيز: "استخدام المنظمات المعرفية (التخطيطية) في تدريس مادة العلوم"، وزارة التربية والتعليم، المديرية العامة لتنمية الموارد البشرية، مركز التدريب الرئيسي، 2008
3. الدريج محمد: "الأسس النفسية والتربوية للتعبير التخطيطي"، مجلة علوم التربية، العدد الثالث، السنة الثانية، أكتوبر، 1992
4. حوراني حنين سمير صالح: "أثر استخدام الخرائط الذهنية في تحصيل طلبة الصف التاسع في مادة العلوم وانتجاتهم نحو العلوم في المدارس الحكومية في مدينة قلقيلية". رسالة ماجستير منشورة، مقدمة إلى كلية النجاح الوطنية، كلية الدراسات العليا، نابلس، فلسطين، 2011
5. مقبل سعيد عبده أحمد: "أثر استعمال خرائط التفكير في التدريس على التحصيل الدراسي والفهم والاتجاه". أطروحة لنيل درجة الدكتوراه في علوم التربية، كلية علوم التربية، الرباط، 2014
6. شحاتة حسن / السمان مروان: "في تعليم اللغة العربية وتعلمها"، القاهرة، مكتبة الدار العربية للكتاب، ط2، 2012
7. "التوجهات التربوية وبرامج تدريس اللغة العربية" (التعليم العام) سلك الثانوي التأهيلي، 2007
8. Karlin, Robert: "Teaching reading in high school :Improving raeding in the content areas". 4th Edition, New York 1984



جميع الحقوق محفوظة

لمركز جيل البحث العلمي © 2019