جامعة آكلي محند أولحاج
-البويرة-

مجلة علمية محكمة تصدرها جامعة آكلي محند أو لحاج بالبويرة
قسم خاص بالعلوم الاجتماعية والإنسانية

معارف

في هذا العدد....

- التسامح عند المسلمين وغيرهم: دراسة مقارنة
- الخلفية الاجتماعية للمرأة المقاولة في الجزائر
- الدين و الفلسفة في مقالات أعلام الفلسفة الإسلامية
- المراكز التعليمية في الجزائر العثمانية 1518-1830م .
- نقل ملكية الترض في الجزائر خلال العهد الاستعماري
- التوجه القومي في نضال أحمد بن بلة
- الوظيفة القيمية للجامعة في تحقيق أبعاد الوحدة الوطنية -
- واقع جناح الاحداث في الجزائر
- علاقة أساليب التفكير بأنماط السيطرة الدماغية لدى طلبة الجامعة
- برامج تلفزيون الواقع وانعكاساتها على القيم الأخلاقية
- العنف المدرسي (أسبابه ، آثاره ، سبل علاجه
- دراسة تحليلية لنسق العملية الإشرافية في المؤسسة الجزائرية

Depot 136 9 _ 2006
ISSN 1112 - 7007
الإيداع القانوني
ر.د.م.ك

العدد 20/جوان 2016 (السنة الحادية عشر)

مجلة علمية محكمة تصدرها جامعة آكلي محند أو لحاج بالبويرة العدد 20/ جوان 2016 (السنة الحادية عشر)

Université Akli Mohand Oulhadj
-BOUIRA-

Revue académique editée par l'Université Akli Mohand Oulhadj -BOUIRA
Partie des Sciences Sociales et Humaines

MÂAREF

Revue académique

معارف

مجلة علمية محكمة تصدر عن جامعة آكلي محند أو الحاج بالبويرة

قسم خاص بالعلوم الإجتماعية والإنسانية

العدد 20 / جوان 2016 (السنة الحادية عشر)

معارف

مجلة علمية محكمة تصدر عن جامعة آكلي محند أو الحاج بالبويرة

قسم خاص بالعلوم الإجتماعية والإنسانية

العدد 20 / جوان 2016 (السنة الحادية عشر)

-الرئيس الشرفي :أ.د. موسى زيرق

المدير مسؤول النشر: د.وهيبة بلعالية

- رئيس هيئة التحرير:

-مصطفى سعداوي

- أعضاء هيئة التحرير

- زوينة حلوان
- عفيفة جديدي
- سامية فرفار
- صابر راشدي
- ياسين بودريعة
- أحمد سليماني
- علجية دوداح
- جميلة أوشان

Tele:+21326936968 **مكتب** Fax : :+21326936968

موقع الجامعة على الانترنت http://www.univ-bouira.dz/ar/

البريد الإليكتروني لرئيس التحرير salisada@gmail.com

صفحة المجلة على الفيس بوك facebook.com/revue.maaref

الإيداع القانوني : **Depot 1369 _ 2006**

ر.د.م.ك: **ISSN 1112 – 7007**

جامعة آكلي محند أو الحاج بالبويرة

البويرة – الجزائر

الهيئة الاستشارية (الدولية والوطنية)

الهيئة الاستشارية الدولية:

أ.د. عبد الله بلحاج (تونس)
أ.د. احمد بوحسن (المغرب)
أ.د. محمد ايت المكي (المغرب)
أ.د. عبد القادر فيدوج(البحرين)
أ.د. محمد الحيدروسي (الاردن)
أ.د. إبراهيم حمداوي (المغرب)
أ.د عبد الرحمان عزي (الامارات)
أ.د. محمد الزحيلي (سوريا)
أ.د. فريد الماسيوي (فرنسا)
أ.د كمال شاشوة (فرنسا)
أ.د. أحمد بن ناعوم (فرنسا)

الهيئة الاستشارية الوطنية:

أ.د كمال بداري (البويرة)
ا.د . علي عزوز (الجزائر)
د.كريم مكيري (البويره)
ا.د.عمار بن اخروف (البويرة)
ا.د. علي براجل (باتنة)
د..صليحة بوماجن (البويرة)
أ.د. محمود بوسنة (الجزائر)
أ.د محمد بومخلوف (الجزائر)
أ.د كمال بوزيدي (الجزائر)
أ.د. زوبيدة بلعربي (البليدة)
أ.د. عمر بوساحة (الجزائر)
أ.د. ارزقي شويتام (الجزائر)
أ.د. محمد الأمين بلغيث (الجزائر)
د. عبد الباقي بدوي (البويرة)
أ.د. الطيب بلعربي (الجزائر)
د. كمال الدين قاري (البويرة)
ا.د.احمد دوقة (الجزائر)
د محمد برو (المسيلة)
د. عبد النور ارزقي (البويرة)

لجنــة قراءة العــدد

أ.د. عبدالله مقلاتي (جامعة المسيلة)

أ.د. ابراهيم حمداوي (جامعة القنيطرة، المغرب)

د. أحمد فلاق (جامعة الجزائر3)

د. نعيمة بوحمشوش (جامعة الجزائر2)

د. رابح كنتور (جامعة الجزائر2)

د. محمد الشريف حسين (جامعة البويرة)

د. كريم بلقاسي (جامعة الجزائر3)

د. إلياس نايت قاسي (المدرسة العليا للأساتذة، بوزريعة)

د. عز الدين عبد الدايم (جامعة البويرة)

د. مزهورة عماروش (جامعة البويرة)

د. نادية بوضياف بن زعموش (جامعة ورقلة)

د. فريد بوطابة (جامعة تيزي وزو)

د. سعيدة لونيس (جامعة الجزائر2)

د. صليحة بوماجن (جامعة البويرة)

د. سلاف معطى بوزيدي (جامعة وهران 2)

د. الهواري بوزيدي (جامعة وهران 2)

د. عزيزة عكوش (جامعة البويرة)

د. أنيسة زغدود (جامعة البويرة)

قواعد النشر في المجلة:

يشترط في البحوث والمقالات التي تنشر في مجلة معارف ما يأتي :

1. أن يكون البحث مبتكرا أو أصيلا، ويشكل إضافة نوعية في اختصاصه .
2. أن تتوفر فيه الأصالة والعمق وصحة الأسلوب .
3. ألا يكون قد سبق نشره .
4. أن يلتزم بالقيم الإنسانية وبمعايير البحث العلمي وبخاصة ما يلي :

أ- الابتعاد عن التجريح والإسفاف في القول، والتعريض بالآخرين .

ب- مراعاة البنية المنهجية .

ج- وضع هوامش وإحالات للمقال، على أن تكون مستقلة عن قائمة المصادر والمراجع .

د- وضع قائمة بمصادر البحث ومراجعه .

5. أن تكون مكملات البحث من خرائط أو جداول في صورتها الأصلية .
6. أن يكون البحث المترجم مصحوباً بأصله المترجم عنه .
7. أن يقدم لإدارة المجلة مطبوعاً على الورق ومخزناً في قرص مدمج CD أو في وسيلة من وسائل استقباله في جهاز الحاسوب .
8. أن تقدم سيرة ذاتية للباحث في ورقة مستقلة عن البحث .
9. عدد كلمات البحوث النظرية بين 3000 و5000 كلمة حسب المقاييس الدولية، أي (بين10-20 صفحة بمعدل300 كلمة /صفحة) والكتابة تكون بخط-traditionnel arabic: 14للغة العربية، وبخط times new roman-12 :بالنسبة للغة الاجنبية.
10. ترفق بالبحث ملخصات باللغات الثلاث (العربية والفرنسية والانجليزية) بما لا يتجاوز الصفحة الواحدة لكل لغة .

مع ملاحظة أن البحوث والمقالات :

. تخضع للتقويم العلمي واللغوي ويعلم الباحث بالنتيجة، كما أنها تخزن في أرشيف المجلة، ولا ترجع لأصحابها سواء نشرت أم لم تنشر .

. وهي تعبر عن آراء كتابها وحدهم ، فهم المسؤولون عن صحة المعلومات وأصالتها، ولا تتحمل الإدارة أي مسؤولية في ذلك.

كلمة التحرير

يطل على الأسرة الجامعية هذا العدد من مجلة "معارف" وهو يزهو في فخر واعتزاز، إذ هي سنة حادية عاشر من الوجود.. امتداد بحث وتواصل تنقيب في مختلف مجالات المعرفة، تفتقت قرائح الباحثين خلالها، لتسهم في صناعة وعي يعدّ تكامل المعارف أساسا في أي مشروع حضاري، وقد أرست بحوث المجلة في مسيرتها تلك، صُوى يُهتدي بها، وتغري من في الطريق بمزيد كشف وتحرّ.. إذ استقر في عرف العقلاء أنه كلما زادت المعرفة، اتسع نطاق الجهل، وأن العلم ثلاثة أشبار، من تعلم الشبر الأول تكبر، ومن تعلم الشبر الثاني تواضع، ومن تعلم الشبر الثالث علم أنه لا يعلم شيئا.

وحين نمعن النظر في العالم حولنا ندرك أن تدفق المعلومات هائل ومريع، وأن اهتمام الأمم بالبحث العلمي كبير جدا، ولا سبيل لرأب الصدع وتدارك الركب، إلا بانتهاج سبيلٍ حداؤها توخي العلمية في صناعة المعرفة في أكمل صورها، وتوطينها ونشرها.

ولإن أدرك القائمون على التعليم العالي أن الجودة مطلب أساس لتحقيق رسالة الجامعة وتجسيد دورها، فإنها تكون آكد في مجال البحث والتأليف، والذي هو واجب النخبة الأول، إذ يستمر حينها الوجود المعنوي والروحي للباحث، حين يتلاشى وجوده المادي الفيزيائي، ولن تكون العبرة إلا بما خلفه من أصيل بحث وجميل قول وتحقيق واجب.. أجمل بعض متعلقات هذه المعاني المفكر الجزائري مالك بن نبي حين قال: " التاريخ لا يبدأ من مرحلة الحقوق، بل من مرحلة الواجبات المتواضعة في أبسط معنى للكلمة، الواجبات الخاصة بكل يوم ، بكل ساعة، بكل دقيقة ، لا في معناها المعقد ، كما يعقّده عن قصد أولئك

الذين يعطلون جهود البناء اليومي بكلمات جوفاء، وشعارات كاذبة يعطلون بها التاريخ، بدعوى أنهم ينتظرون الساعات الخطيرة والمعجزات الكبيرة".

إن هذا العدد من مجلة "معارف" في عامها الحادي عشر أولى عناية لربط الحاضر بالتراث، ومسايرة ما استجد في حقول المعرفة من مناهج ورؤى، واستثمار نتائجها في مجالات من العلوم الاجتماعية والإنسانية متعددة التخصصات ووفق مقاربات متميزة. عالج من خلالها نخبة من الباحثين قضايا في التاريخ والمجتمع والإعلام والنفس والتربية والشريعة.

ولا يفوتنا التنويه بجهود طواقم المجلة منذ انطلاقتها قبل عشر سنوات، وكل الأمل أن تكون في مستقبل الأيام أكثر تألقا في ساحة البحث العلمي الأصيل محليا ودوليا..

فهرس المقالات	الصفحة
1- التسامح عند المسلمين وغيرهم: دراسة مقارنة، د. تيسير محجوب ياسين الفتيان، حامعة العلوم التطبيقية الخاصة، الأردن.	28|10
2- الخلفية الاجتماعية للمرأة المقاولة في الجزائر -دراسة ميدانية لعينة من النساء المقاولات- أ.د.مسعودان احمد، جامعة برج بوعريريج، وأ (ة) دريس نعيمة، جامعة البويرة.	49|29
3- الدين و الفلسفة في مقالات أعلام الفلسفة الإسلامية، أ. فاتح بريكي، جامعة البويرة	90|50
4- المراكز التعليمية في الجزائر العثمانية 1518-1830م، أ.رشيدة شدري معمر، جامعة البويرة.	110|91
5- نقل ملكية الأرض في الجزائر خلال العهد الاستعماري، د. عبد الباسط قلفاط، جامعة خميس مليانة.	141|111
6- التوجه القومي في نضال أحمد بن بلة، أ. سميحة دري، جامعة المسيلة.	161|142
7- الوظيفة القيمية للجامعة في تحقيق أبعاد الوحدة الوطنية، د. بوبكر حميدي و د. محمد يعيش ، جامعة المسيلة.	180|162
.8- **واقع جناح الأحداث في الجزائر، أ. أحمد نعماني، جامعة البويرة.**	208|181
9- علاقة أساليب التفكير بأنماط السيطرة الدماغية لدى طلبة الجامعة،، أ.د العياشي بن زروق / بجامعة الجزائر 2، الباحثة / نجمة بن مسعود، جامعة الجزائر 2 أبو القاسم سعد الله	242|209
10- برامج تلفزيون الواقع وانعكاساتها على القيم الأخلاقية، أ.إخلف كنزة، جامعة البويرة.	258|242

11- العنف المدرسي (أسبابه ، أثاره ، سبل علاجه)، د. بايود صبرينة، جامعة البويرة.	**290|259**
12- دراسة تحليلية لنسق العملية الإشرافية في المؤسسة الجزائرية، د. رضا قجة، الباحثة خيري أسماء، جامعة محمد بوضياف بالمسيلة.	**313|291**

التسامح عمد المسلمين وغيرهم: دراسة مقارنة،

د. تيسير محجوب ياسين الفتيان، حامعة العلوم التطبيقية الخاصة، الأردن

الملخص:

قامت هذه الدراسة بتناول موضوع التسامح عند المسلمين وغير المسلمين - دراسة مقارنة - وذلك من خلال الأدلة المعتمدة لدى المسلمين والأدلة المعتمدة لدى غيرهم .

وقد تناول الباحث في هذه الدراسة المقارنة تعريف التسامح عند المسلمين من جهة وعند اليهود والمسيحيين من جهة أخرى لغة واصطلاحًا، ثم الأدلة على التسامح عند الجهتين والفرق بينهما في المجال التطبيقي، وذلك من خلال مقدمة وخمسة مطالب تفرعت إلى مسائل، وخاتمة توجت بنتائج وتوصيات.

أما غاية البحث من كل ذلك فهي لتبيان نقاط التشابه والاختلاف في التسامح في مجالي النظرية والتطبيق عند المسلمين وعند غير المسلمين حتى يكون مفتاحًا للباحثين للبحث في مثل هذه المقارنات المفيدة .

الكلمات المفتاحية

التسامح: لغة واصطلاحًا.
النظرية
التطبيق

SUMMARY

This study is based on the issue of Moslem and non Moslem tolerance-a comparison study- that is through the accredited evidence of Moslems and non Moslems.

The researcher in this study dealt in this comparison the definition of moslem tolerance in the one hand and Jews and Christians in the other hand in language and convention and the evidence of tolerance of the two sides and the differences in the field of application, that is through an introduction five requirements which divided into issues and an end crowned by results and recommendations.

The aim of the research is to clear out the points of similarity and difference in theory and application of non Moslems So it will be a key for researcher in those useful comparisons.

KEY WORDS
Tolerence : in language and convention
Theory
Application

مقدمة:

الحمد لله وحده والصلاة والسلام على من لا نبي بعده، وبعد:

فإن الله تبارك وتعالى شرع لعباده دينًا قويمًا، وهداهم صراطًا مستقيمًا، من اتبعه رشد واهتدى، ومن ضل عنه فقد خسر خسرانًا مبينا، وهذا الدين الذي بعث الله به سيد المرسلين دين خاتم مهيمن على جميع الأديان قبله، وهو رسالة الله الخاتمة إلى قيام الساعة، واقتضى ذلك أن يكون في هذه الرسالة من الخصائص والسمات ما يجعلها صالحة لكل زمان ومكان إلى جميع أمم الأرض، ومن أعظم هذه الخصائص وأجلها السماحة واليسر في كل شأن من شؤون الحياة في العبادات والمعاملات والأخلاق والآداب مع المسلمين وغير المسلمين.

واقتضت سُنّة الحياة أن يكون وجود الناس على هذه الأرض في شكل تجمّعات بشرية، وهي وإن اتّفقت في ما يجمع بينها من وحدة الأصل، والحاجة إلى التجمّع، والحرص على البقاء، والرغبة في التّمكّن من مقوّمات الحياة، والسّعي في إقامة التمدّن والعمران، والتَّوق إلى الارتقاء والتقدّم، فإنها قد تباينت في ما تتفرّد به كل مجموعة من خصوصية عرقية ودينية وبيئية وثقافية. وقد صرّح القرآن الكريم بهذه الحقيقة الوجودية فقال: ﴿ يَا أَيُّهَا النَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَاكُم مِّن ذَكَرٍ وَأُنثَى وَجَعَلْنَاكُمْ شُعُوبًا وَقَبَائِلَ لِتَعَارَفُوا إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِندَ اللَّهِ أَتْقَاكُمْ إِنَّ اللَّهَ عَلِيمٌ خَبِيرٌ﴾(1).

O mankind! We have created you from a male and a female, and made you into nations and tribes, that you may know one another. Verily, the most honourable of you with Allâh is that (believer) who has At-Taqwâ [i.e. he is one of the Muttaqûn (the pious. See V.2:2)]. Verily, Allâh is All-Knowing, All-Aware. ...49:13

وهكذا نلحَظ، أن الغاية من اختلاف الناس إلى شعوب وقبائل وتنوعهم إلى ثقافات ومَدَنيات إنما هو التعارف لا التَّناكر، والتعايش لا الاقتِتَال، والتعاون لا التَّطاحن،

والتكامل لا التعارض، وبات واضحاً أن أهمية التسامح الديني تتمثّل في كونه ضرورياً ضرورة الوجود نفسه.

وواقع الحال يشهد على التباين الواضح في التسامح بين النظرية والممارسة عند المسلمين وعند غير المسلمين وهو ما دعا الباحث للخوض في هذا الموضوع وقد تناوله بشكل دراسة مقارنة مستشهدا بالأدلة والبراهين على إثبات وصدق ما توصل إليه

سبب اختيار الموضوع

إن المتمعن في أحوال العالم اليوم ليذهل ويصدم من هول وروع ما يرى من اقتتال وحب التسلط والتفنن في القهر، والتهافت على السلطة، والطمع في ثروات الغير بدون رادع أو وازع ديني، كل ذلك بسبب تردي الأخلاق وانعدام القيم وعلى رأسها التسامح والعفو والصفح، وهذا ما دعا الباحث أن يأخذ بزمام هذا الموضوع ليبين أهميته وأثره في حياة الأفراد والمجتمعات والأمم على حد سواء.

أسئلة البحث

1- ما هو التسامح؟
2- ما الكلمة المضادة للتسامح؟
3- هل خشت الأديان جميعها على التسامح؟
4- ما هي الأسباب التي تدعو إلى عدم التسامح؟
5- كيف نتسامح؟
6- ما هو تقييمنا للتسامح في عصرنا الراهن؟

وتسهيلا للبحث وإيصاله إلى الأفهام ارتأى الباحث أن يقسمه إلى المطالب والمسائل الآتية:

المطلب الأول: التسامح تعريف وبيان وفيه مسألتان.

المطلب الثاني: التسامح في الأديان الأخرى.

المطلب الثالث: التسامح بين النظرية والممارسة، وفيه مسألتان:

المطلب الأول: تعريف وبيان، وفي مسألتان:

المسألة الأولى: تعريف التسامح لغة:

السَّماحة لغة:«السين، والميم، والحاء: أصلٌ يدلُّ على السلاسةِ والسهولةِ»[2]

ويُقال أيضًا: سَمُحَ وأسمح: إذا جاد وأعطى عن كرمٍ وسخاءٍ؛ لسهولة ذلك عليه.

قال الجوهري في «الصِّحاح»: «السَّماحُ والسَّماحَةُ: الجود، وسَمَحَ به: أي جاء به، وسَمَحَ لي: أعطاني، وما كان سَمْحًا..، والمُسامحةُ: المُساهلة، وتسامحوا: تساهلوا»[3]

والعفو: هو التجاوز عن الذنب وترك العقاب عليه وأصله المحو والطمس[4]

تعريف التسامح اصطلاحًا:

التسامح في الاصطلاح يقال على وجهين:

الأوَّل: الجود عن كرمٍ وسخاءٍ[5].

الثاني: التَّسامح مع الغير في المعاملات المختلفة، ويكون ذلك بتيسير الأمور والملاينة فيها الَّتي تتجلَّى في التَّيسير وعدمِ القهر، وسماحةِ المسلمين الَّتي تبدُو في تعاملاتهم المختلفة، سواء مع بعضهم، أو مع غيرهم من أصحاب الدِّيانات الأُخرى.

والتسامح في أكثر تعريفاته رواجًا: هو احترام حرية الآخر وطرائق تفكيره وسلوكه وآرائه السياسيّة والدينيّة[6] . ويقصد بالاحترام في هذا السياق قبول الرأي المختلف حتى إن كان خلاف رأيك، دون أن يعني ذلك اعتناق هذا الرأي المخالف أو التنازل عن الرأي الشخصيّ .وظاهر الأمر أن مفهوم التسامح في أصل تداوله اللغوي يحمل معنى ترك الحرية للآخر بشكل غير مريح، وفيه قدر من الضغط على النفس، وهذا ما نفهمه من دلالة فعل تسامح tolérer) ، فقد استعير من اللاتينية سنة 1393م وكان يدل وقتها على المعنيين؛ حمل وتحمّل، وانتقل الفعل إلى اللغة الفرنسية حاملاً معه المعنى اللاتيني "تحمّل في عناء"، وحمل على مدى فترات زمنية لاحقة معاني أخرى.

وفي أواخر القرن التاسع عشر استعاد الفعل " تسامح" دلالة استخدامه الأولى وهي " تحمّل شيء ما" عام 1872م (7).

ويمكن أن نعرّف التسامح بأنّه: سلوك يتمثّل في أن نترك للآخر حرية التعبير عن آرائه التي لا نشاركه فيها، وأن نتركه يعيش حسب مبادئ لا نتبنّاها(8).

وأما من ناحية المفهوم، فقد عرّف التسامح بتعريفات عدة تخضع لزاوية نظر المعرّف، وفلسفته، واهتمامه المعرفي. إلا أنّ تعدد التعريفات لم يمسّ بجوهر الفكرة نفسها من حيث هي "قبول اختلاف الآخرين، سواء في الدين أم العرق أم السياسة، أو عدم منع الآخرين من أن يكونوا آخرين أو إكراههم على التخلي عن آخريتهم."

وحسب إعلان مبادئ التسامح الذي صدر عن اليونسكو (9)"إن التسامح يعني الاحترام والقبول والتقدير للتنوّع الثري لثقافات عالمنا ولأشكال التعبير وللصفات الإنسانية لدينا، ويتعزز هذا التسامح بالمعرفة والانفتاح والاتصال وحرية الفكر والضمير والمعتقد"...

ومن الضروري للباحث، في صلة التسامح بالحريّة، أن يستحضر السياق التاريخي الذي ترسّخت فيه هذه الصلة في أوروبا بعد الحروب الدينيّة التي تقاتل خلالها أتباع المذهبين الكاثوليكي والبروتستانتي. فقد ذاق الأوروبيون ويلات التعصب الديني ودفعوا ضريبة غالية للوصول إلى مرحلة الاقتناع بأن الحلّ الوحيد يكمن في التسامح مع الاختلافات الفكريّة والعقائديّة والسياسيّة.

وفي هذا الصدد يذهب علي أومليل:" إلى أنّ مفهوم "توليرانس" "هو وليد حركة الإصلاح الديني الأوروبي. وقد نشأ ليعبّر عن تغير في الذهنية ناتج عن علاقة جديدة. وهي علاقة الاعتراف المتبادل بين القوى التي استمرّت تتصارع طوال القرن السادس عشر للميلاد، أي إبان الحروب الدينيّة الأوروبيّة. لقد حدث انشقاق داخل الدين الواحد ثم حدث تجاوزه بالاعتراف بالحق في الاختلاف في الاعتقاد ثم في حرية التفكير بوجه عام"(10).

المطلب الثاني: التسامح في الأديان الأخرى

إن الأديان بحكم إنتمائها إلى السماء، فإنها لا تأمر إلاّ بالخير والحق والصلاح ولا تدعو إلاّ بالبِرّ والحب والرحمة والإحسان، ولا توصي إلا بالأمن والسلم والسلام، وما كانت يوماً في حدِّ ذاتها عائقاً أمام التبادل والتلاقح والتَّثاقف ولا أمام التعايش والتعارف والحوار، وإنما العائق يكمن في الذين يتوهمون أنهم يمتلكون الحقيقة المطلقة ويستغلون الأديان في أقدار الناس ومصائرهم، كما يكمن في عُقم إفهام بعض القائمين عليها وما زالت المفارقات بين المبادئ والممارسات الواقعة هنا وهناك لا تُحصى(11)(

إن الإسلام لم يكن وحده في اشتماله على مبادئ التسامح، كما أشرنا، فالمسيحية التي تقول أناجيلها: لقد قيل لكم من قبل إن السنّ بالسنّ والأنف بالأنف، وأنا أقول لكم: لا تقاوموا الشرّ بالشرّ بل من ضرب خدّك الأيمن فحوّل إليه الخد الأيسر ومن أخذ رداءك فأعطه إزارك وإن سخّرك لتسير معه ميلاً فسر معه ميلين(12).

- من استغفر لمن ظلمه فقد هزم الشيطان(13).

- عاشروا الناس معاشرة إن عشتم حنّوا إليكم وإن متّم بكوا عليكم(14).

هذه نصوص مأخوذة من الإنجيل (الكتاب المقدس) وهي بدورها تتضمّن مبادئ التسامح في أَجْلى صوره، بل إنه تسامح يبدو أحياناً فوق الطاقة، وهذا دليل ثانٍ على تشارك الأديان السماوية في هذا الجانب الفضيل من جوانب الحياة، ولا غرابة في ذلك لأن الربّ واحد ومشرّع القيم السمحة واحد، على الرغم من اختلاف الأنبياء والأديان.

وكذلك فإن اليهودية تدعو إلى التسامح، فإذا نظرنا إلى مثل هذه الوصايا..

- كل ما تكرهُ أن يفعلهُ غيرك بك فإياك أن تفعلهُ أنت بغيرك(15).

- اغتسلوا وتطهّروا وأزيلوا شرَّ أفكاركم، وكفّوا عن الإساءة، وتعلّموا الإحسان والتمسوا الإنصاف(16).

وهكذا.....بات واضحاً أن التسامح الديني مطلب إنساني نبيل دَعَت إليه الأديان كافة، وكيف لا تدعو إليه وقد أرادته الحكمة الإلهية واقتضته الفِطرة الإنسانية واستوجبته النشأة الاجتماعية وفرضته المجتمعات المدنية وحتّمته وما تحتاج إليه من قِيَم حضارية ومَدنية نبيلة.

المطلب الثالث: التسامح بين النظرية والممارسة، وفيه مسألتان:

المسألة الأولى: التسامح الغربي

لا يجد المرء كبير عناء في إثبات الفشل الغربي في التوفيق بين التنظير للتسامح وتطبيقه على أرض الواقع، فالهوة بينهما عميقة والبون شاسع مما يجعل أمر إدراك الفصل هينًا ميسورًا.

تقول النظرية: إنّ التسامح "موقف يتجلى في الاستعداد لتقبل وجهات النظر المختلفة فيما يتعلّق باختلافات السلوك والرأي دون الموافقة عليها". وتقول: "باحترام وتقدير وقبول التنوع الثري لثقافات عالمنا، ومختلف أنماطنا التعبيرية، وطرق تحقيق كينونتنا الإنسانية".

مما يعني أن نظرية التسامح تقرّ بوجود الاختلاف بين البشر في ثقافاتهم وحضاراتهم، وتقبل التنوع بين أنماط العيش المختلفة والسلوكيات المتباينة بين البشر لتباين وجهات نظرهم عن الحياة، إلا أنّ الممارسة العملية تهدم هذا التصور بكلّ مدلولاته ومعانيه وأسسه التي قام عليها.

فالدعوة إلى الاندماج في المجتمع الغربي التي تفيد الذوبان في ثقافة المجتمع وحضارته، والتي تفيد تخلي المسلم عن هويته أي عن عقيدته، وثقافته، وحضارته، وقيمه، على النقيض تماما من نظرية التسامح التي نظّر لها الغرب بمفكريه ومؤسساته المحلية والعالمية.

عندما نعود للفكرة التي طرحها فولتير[17] والتي يتساءل فيها عن مفهوم التسامح:

(ما هو التسامح؟ ويجيب: إنه نتيجة ملازمة لكينونتنا البشرية، إننا جميعاً من نتاج الضعف، كلنا هشّون وميالون للخطأ، ولذا دعونا نسامح بعضنا البعض ونتسامح مع جنون بعضنا البعض بشكل متبادل) نحاول مساءلة الثقافة التي أنتجته والحضارة التي ترعرع بين أحضانها، لنجد بأنه العالم الغربي المتشبع بالثقافة الرومانية المتسمة بالسيطرة والقوة .هذه الثقافة التي تدخلت بشكل مميز في تشكيل العقل الغربي

والحضارة الرائدة والقائدة في التاريخ الحديث بما أبدعته فكريا وتكنولوجيا واقتصاديا .لكن إلى أي حد كان الفكر الغربي وفيا لمثله وقيمه الحضارية التي دعا إليها مفكروه ؟ المسألة هنا لا تحتاج الى إعمال كبير للفكر، يكفي أن نستقرئ بعض الأحداث على المسرح الدولي قديمًا وحديثًا لنستنتج أن الفكر والممارسة عند الغرب سياسيا بينهما بون شاسع، فعلى سبيل المثال لا الحصر نجد أن إعلان الثورة الفرنسية يقول بأن " الناس يولدون ويبقون أحرارًا ومتساوين في الحقوق"[18]. لكن في الممارسة تطغى فكرة الاستعباد والاستعلاء ولنا في بلداننا خير شاهد على معاملة الغرب الاستعمارية واستغلال لخيراتها بشكل يضرب تنظير مفكري عصر التنوير في الصميم .

والحملة المتواصلة على الإسلام في بلاد الغرب أكبر شاهد على هذا التناقض بين الفكر والممارسة. وما يرى من تشويه لصورة الإسلام في وسائل الإعلام، ومن تصريحات يومية تطعن فيه وفي أهله، لا يدلّ مطلقا على احترام وتقدير لبقية الثقافات المغايرة لثقافة الغرب.

ومشكلة"الحجاب" التي أثيرت بقوة مؤخرًا في بلاد الغرب خرق فاضح لنظرية تقوم على حرية التدين، وتنصّ على أنّ التسامح "يعني أن نقبل بأن البشر من طبيعتها أن تختلف في المظهر، والحالة، والكلام، والسلوك والقيم." والأغرب من منع الخمار رؤية رافران رئيس الوزراء الفرنسي الذي اعتبر "أن الحجاب الإسلامي في مدارس الدولة أصبح تحديا سياسيا للقيم الأساسية الفرنسية ممثلة في الانفتاح والتسامح"[19]. وهذا القول يعتبر تزييفًا فاق الحدود فيما يمكن تصوره من مخالفة النظرية للممارسة.

وما تقوم به أميركا وإنجلترا في العراق، وما يراد بالعالم الإسلامي ككل من حمله على تطبيق الديمقراطية والعلمانية، وتغيير مناهج تعليمه، ليس إلا كليانية Totalitarianism.[20] وهو من باب فرض أيديولوجية معينة على الشعوب من أجل التحكم في طاقاتها ومواردها .

لقد كان من الصعب على الغرب أن يوفق بين نظرية التسامح وعقيدة الأمن القومي عند الأميركيين Doctrine of American National Security التي ترى في وجود النفط بالعالم الإسلامي "غلطة الرب"، أو أن يوفق بين نظرية التسامح الأخلاقية وأس السياسة عنده المتمثّل في الميكيافلية التي تقضي "بإيثار الغشّ والخداع والمراوغة والتسويف وسوء النية والدهاء والأنانية في تحقيق الأهداف المنشودة، دون إقامة أي اعتبار لنداء الضمير أو مبادىء الدين والأخلاق، على أساس أنّ الغاية تبرّر الوسيلة"(21).

لذلك، كان على الغرب أن يرجح بين نظرية التسامح والمصلحة، فاختار المصلحة واحتل أفغانستان والعراق، ودعم الكيان الصهيوني والدكتاتوريات في العالم الإسلامي.

وأما نظرية التسامح فلم يلغها أو يبطل الدعوة إليها إنما استعملها وفق مقياسه النفعي كقناع وشعار زائف يستر حقيقة أهدافه الاستعمارية، ويخفي أطماعه الرأسمالية. فهي كإنجيل الرجل الأبيض الذي قال فيه سيمونز:""جاء الرجل الأبيض إلى إفريقيا وبيده الإنجيل ... ولكن بعد أن مرت عقود قليلة أصبحت الأرض للرجل الأبيض، وأصبح الإنجيل بيد الزنجي!"

المسألة الثانية: التسامح عند المسلمين.

إن الإسلام الذي جاء به رسول الإنسانية محمد صلى الله عليه وعلى آله وسلم حمل بين طياته قوانين عدة مهمة عملت على نشره في شتى أرجاء العالم الأكبر.

فمن أشهر هذه القوانين هو قانون: اللين واللاعنف والتسامح الذي أكدت عليه الآيات المباركة فضلاً عن الأحاديث الشريفة الواردة عن أهل البيت عليهم السلام.

حث القران الكريم على التسامح من خلال دعوته المسلمين إلى الالتزام بالعديد من المفاهيم والقيم والقواعد التي تجسد التسامح كقيمة دينيه أخلاقية اجتماعية ومنها:

الإقرار بالتعدد التكليفي كما في قوله تعالى: ﴿وَلاَ يَزَالُونَ مُخْتَلِفِينَ إِلاَّ مَنْ رَحِمَ رَبُّكَ﴾(22)،

but they will not cease to disagree... Except him on whom your Lord has bestowed His Mercy (the follower of truth - Islâmic Monotheism) 11: 118- 119

والتعدد التكويني كما في قوله تعالى: ﴿وَجَعَلْنَاكُمْ شُعُوباً وَقَبَائِلَ لِتَعَارَفُوا﴾(23).

We have created you from a male and a female, and made you into nations and tribes, that you may know one another... 13:49

(ولا نزال نرى في القرآن الحكيم خير دعوة علمية وعملية إلى اللاعنف والسلم). ومن هذه الآيات:

يقول سبحانه وتعالى: ﴿ادْعُ إِلَى سَبِيلِ رَبِّكَ بِالْحِكْمَةِ وَالْمَوْعِظَةِ الْحَسَنَةِ وَجَادِلْهُمْ بِالَّتِي هِيَ أَحْسَنُ﴾(24).

Invite (mankind, O Muhammad صلى الله عليه و سلم) to the Way of your Lord (i.e. Islâm) with wisdom (i.e. with the Divine Revelation and the Qur'ân) and fair preaching, and argue with them in a way that is better...16:125

ويقول: ﴿وَإِذَا خَاطَبَهُمْ الْجَاهِلُونَ قَالُوا سَلاَمًا﴾(25) .

...and when the foolish address them (with bad words) they reply back with mild words of gentleness. ...25:63

ويقول: ﴿وَلاَ تُجَادِلُوا أَهْلَ الْكِتَابِ إِلاَّ بِالَّتِي هِيَ أَحْسَنُ﴾(26) .

And argue not with the people of the Scripture (Jews and Christians), unless it be in (a way) that is better (with good words and in good manner, inviting them to Islâmic Monotheism with His Verses),...29:46

ويقول: ﴿خُذْ الْعَفْوَ وَأْمُرْ بِالْعُرْفِ وَأَعْرِضْ عَنْ الْجَاهِلِينَ﴾(27) .

Show forgiveness, enjoin what is good, and turn away from the foolish (i.e. don't punish them). ...7:199

ويقول: ﴿وَلاَ تَسُبُّوا الَّذِينَ يَدْعُونَ مِنْ دُونِ اللَّهِ فَيَسُبُّوا اللَّهَ عَدْوًا بِغَيْرِ عِلْمٍ﴾ (28).

And insult not those whom they (disbelievers) worship besides Allâh, lest they insult Allâh wrongfully without knowledge....6:108

ويقول: ﴿فَبِمَا رَحْمَةٍ مِنْ اللَّهِ لِنْتَ لَهُمْ وَلَوْ كُنْتَ فَظًّا غَلِيظَ الْقَلْبِ لاَنْفَضُّوا مِنْ حَوْلِكَ فَاعْفُ عَنْهُمْ وَاسْتَغْفِرْ لَهُمْ﴾.(29).

And by the Mercy of Allâh, you dealt with them gently. And had you been severe and harsh-hearted, they would have broken away from about you; so pass over (their faults), and ask (Allâh's) Forgiveness for them;...3:159

ويقول: ﴿وَلْيَعْفُوا وَلْيَصْفَحُوا أَلاَ تُحِبُّونَ أَنْ يَغْفِرَ اللَّهُ لَكُمْ﴾ (30).

Let them pardon and forgive. Do you not love that Allâh should forgive you?...24:22

ويقول: ﴿فَاصْفَحِ الصَّفْحَ الْجَمِيلَ﴾(31)(.

so overlook (O Muhammad صلى الله عليه و سلم... their faults with gracious forgiveness 15:85)

ويقول: ﴿وَالْكَاظِمِينَ الْغَيْظَ وَالْعَافِينَ عَنِ النَّاسِ وَاللّهُ يُحِبُّ الْمُحْسِنِينَ﴾(32).

[112], who repress anger[113], and who pardon men; verily, Allâh loves *Al-Muhsinûn* [3](the good-doers). ...3:134

ويقول: ﴿وَلَمَن صَبَرَ وَغَفَرَ إِنَّ ذَلِكَ لَمِنْ عَزْمِ الْأُمُورِ﴾(33)...

And verily, whosoever shows patience and forgives, that would truly be from the things recommended by Allâh. ...42:43

إلى غيرها وغيرها من آيات الذكر الحكيم.

وأما السُّنَّة فقد حفلت بأحاديث نبوية كثيرة لتأكيد مفاهيم العفو والتسامح والصفح عن المسيء، وعدم الظلم...، وإقامة أركان المجتمع على الفضل، وحسن الخلق ومنها:

عن جابر بن عبد الله -(رضي الله عنه)ما-: أنَّ رسولَ الله (صلى الله عليه وسلم)، قال: «رَحِمَ اللهُ رَجُلا سَمْحًا إِذَا بَاعَ، وَإِذَا اشْتَرَى، وَإِذَا اقْتَضَى (34).

وعن ابن مسعود ((رضي الله عنه))، عن النبيّ (صلى الله عليه وسلم) قال: «أَلَا أُخْبِرُكُم عَلَى مَنْ تَحْرُمُ النَّارُ؟»، قالوا: بلى، قال: «عَلَى الهَيِّنِ اللَّيِّنِ، السَّهْلِ القَرِيبِ .«(35).

وعن عائشة (رضي الله عنها)ا قالت: ما ضرب رسول الله (صلى الله عليه وسلم) شيئاً قط بيده ولا امرأة ولا خادماً، إلا أن يجاهد في سبيل الله، وما نيل منه شيء قط فينتقم من صاحبه إلا أن ينتهك شيء من محارم الله تعالى فينتقم لله تعالى. رواه مسلم(36)

وعن ابن مسعود (رضي الله عنه) قال: كأني انظر إلى رسول الله (صلى الله عليه وسلم) يحكي نبياً من الأنبياء، صلوات الله وسلامه عليهم ضربه قومه فأدموه، وهو يمسح الدم عن وجهه ويقول: (اللهم اغفر لقومي فإنهم لا يعلمون) (37).

وعن أبي هريرة ((رضي الله عنه)) أن رسول الله ((صلى الله عليه وسلم)) قال :"ليس الشديد بالصرعة، إنما الشديد الذي يملك نفسه عند الغضب"(38).

ويبين ((صلى الله عليه وسلم) أن العفو يورث العز، فعن أبي هريرة ((رضي الله عنه)) قال: قال رسول الله ((صلى الله عليه وسلم)):"ما نقصت صدقة من مال وما زاد الله عبدا بعفو إلا عزًّا وما تواضع أحد لله إلا رفعه الله."(39).

وكان (صلى الله عليه وسلم) يسبق حلمه جهله، ولا تزيده شدة الجهل عليه إلا حلماً. وكان (صلى الله عليه وسلم) يعفو عن اليهودي أو المشرك طمعاً منه في دخوله

الإسلام، وكان يعفو كذلك إذا جهل عليه أحد الأجلاف من الأعراب حتى يثبت الإيمان والإسلام في قلبه. وكذلك كان يعفو عن أصحابه ليزدادوا حُباً له. والأمثلة على ذلك كثيرة لا يتسع المجال لذكرها.

وأما السلف الصالح السلف الصالحُ وهُم عُلماءُ الإسلامِ وبمعنى آخر هم الصحابة والتابعون وتابع التابعين، ومن بعدهم أتباع السلف الصالح. وهم الذين مثلوا الإسلام أحسن تمثيل في صدقهم وعدلهم وحسن عبادتهم وكرم أخلاقهم وطيب معشرهم، فأصبحوا قدوة هذه الأمة تستنير برأيهم وتستهدي بهديهم وتحذو حذوهم. فما أجدرنا - نحن مسلمي اليوم - أن نقتبس منهم بعض الأمثلة حول الصفح والتسامح والعفو والحلم! فهم خير من يقتبس منهم ويقتدى بهم.

- فهذا ابن مسعود ((رضي الله عنه)): ذهب ليشتري الطعام فلما أراد أن يدفع الثمن وجد أن الدراهم سُرقت، فدعا الناس على السارق، فقال ابن مسعود: اللهم إن كان حمله على أخذها حاجة فبارك له فيها، وإن كان حملته جراءة على الذنوب فاجعله آخر ذنوبه(40).

فالمسلم هيّن ليّن سمح نقي، سهل عفو قريب من الناس، متودد إليهم، باذل لهم، ناصح إياهم، ملتمس لهم الأعذار في تصرفاتهم.

- قال ابن القيم (رحمه الله): "يا ابن آدم إن بينك وبين الله خطايا وذنوبًا لا يعلمها إلا هو، وإنك تحب أن يغفرها لك الله، فإذا أحببت أن يغفرها لك فاغفر أنت لعباده، وإن أحببت أن يعفو عنك فاعف أنت عن عباده، فإنما الجزاء من جنس العمل.."(41).

-وهذا عمر الفاروق (رضي الله عنه): يعفو عن الناس جميعًا ويقول: كل الناس مني في حل(42).

-وهذا عمر بن عبد العزيز يقول: إنك إن تلقى الله ومظلمتك كما هي، خير لك من أن تلقاه وقد اقتصصتها(43).

وقال الشافعي: (44)

قالوا سَكتَّ وقد خُصمْتَ قلت لهم *** إن الجواب لباب الشر مفتاح
فالعفو عن جاهل أو أحمق أدب *** نعم وفيه لصون العرض إصلاح
إن الأُسود لتُخشى وهي صامتةُ *** والكلب يحثى ويرمى وهو نباح

الخلاصة: ومما تقدم ذكره نخلص إلى الآتي:

1- مفهوم التسامح: هو تيسير الأمور والملاينة بها التي تبدو في تعاملات المسلمين سواء مع بعضهم أو مع غيرهم من أصحاب الديانات الأخرى وغيرهم.
2- التسامح ليس مقصورًا على الدين الإسلامي وحده، بل جاءت به الأديان السماوية الأخرى فقد أرادته الحكمة الإلهية، واقتضته الفِطرة الإنسانية، واستوجبته النشأة الاجتماعية، وفرضته المجتمعات المدنية، وحتّمته وما تحتاج إليه من قِيَم حضارية ومَدنية نبيلة.
3- اللين والتسامح والصفح والعفو الذي أكدت عليه آيات القرآنالكريم وليد نوعين من الإقرار:
   أ- الإقرار بالتعدد التكليفي.
   ب- الإقرار بالتعدد التكويني.
4- حفلت السنة بأحاديث نبوية كثيرة لتأكيد وترسيخ مفاهيم العفو، والتسامح، والصفح عن المسيء، وعدم الظلم، والصبر على الأذى، واحتساب الأجر من الله تعالى، وإقامة أركان المجتمع على الفضل، وحسن الخلق. وكذلك ضرب السلف الصالح أروع الأمثلة في التسامح قولا وفعلا وأصبحوا قدوة لنا نسترشد بآرائهم ونستهدي بهديهم.
5- فشل الغرب فشلا ذريعًا في التوفيق بين النظرية والممارسة في مجال التسامح على أرض الواقع، فالهوة بينهما عميقة، والبون شاسغ؛ وذلك لطغيان فكرة التشبع بالاستعلاء والاستعباد في العقل الغربي المتأثر بالثقافة الرومانية المتسمة بالسيطرة والقوة.
6- أما المسلمون فقد وفقوا كل التوفيق في الجمع بين النظرية والتطبيق على أرض الواقع في مجال التسامح؛ مما أتاح للإسلام سرعة الانتشار والتغلغل في نفوس معتنقيه.

الخاتمة

الحمد لله الذي وفقنا في إنجاز هذا العمل المتواضع وهو (التسامح عند المسلمين وغيرهم) دراسة مقارنة، وقد استعرضنا فيه تعريف ومفهوم التسامح عند المسلمين وغيرهم وركزنا على مدى المطابقة بين النظرية والتطبيق على أرض الواقع وقد توصلنا إلى النتائج والتوصيات الآتية:

1- التسامح في الإسلام أعلى درجات السلُّمَّ الأخلاقي والذي به استطاع الإسلام أن يتغلغل في نفوس معتنقيه وعدم التخلي عنه تحت أقسى الظروف.
2- الإسلام بريء من كل ما ألصق إليه من تهم الإرهاب والتطرف.
3- الإرهاب والتطرف عند الأفراد وبعض الجماعات الإسلامية هو وليد ازدواجية المعايير التي يقيس بها الغرب، وليس نابعًا من الإسلام نفسه، سيما إذا كان الأمر متعلقًا بالقضية الفلسطينية (قضية العرب والمسلمين المحورية).
4- العنصرية التي نشاهدها اليوم هي وليدة الفكر الغربي المتشبع بالثقافة الرومانية المتسمة بالاستعباد والاستعلاء، والأمثلة على ذلك لا تعد ولا تحصى وعلى رأسها معاملة الأوروبيين للهنود الحمر في أميركا وشعب جنوب إفريقيا.
5- الإسلام في تعامله ينطلق من قوله تعالى: وجعلناكم شعوبًا وقبائل لتعارفوا، إن أكرمكم عندالله أتقاكم. فهو لا يفرق بين دين ومذهب وعرق وبين لون ولون وجنس وجنس، فالكل سواء والأمثلة على ذلك كثيرة

أما التوصيات فهي:

1- تربية النشء على التسامح منذ الصغر قولا وممارسة، وهذه مسؤولية الآباء والأمهات في البيت ومسؤولية المعلمين والتربويين في المدرسة.
2- على وسائل الإعلام تقع مسؤولية نشر ثقافة التسامح في المجتمعات الإسلامية، وإقامة الندوات وإلقاء المحاضرات وإجراء الحوارات.
3- الدعوة إلى استمرار إجراء الحوارات بين الأديان وتطويرها بين الفينة والأخرى والعمل من خلالها على نفي تهم الإرهاب والتطرف التي ألصقت بالإسلام زورًا وبهتانًا.

المصادر والمراجع

1) القرآن الكريم.
2) ابن الأثير مجد الدين، النهاية في غريب الحديث والأثر، (1979م)، المكتبة العلمية، بيروت 2/398.
3) البند الأوّل من الإعلان العالمي لحقوق الإنسان بتاريخ 1 ديسمبر 1948 م.
4) ابن منظور – لسان العرب . المجلد 15 – دار صادر – بيروت – ص (72) مادة عفا.
5) أبو نصر إسماعيل بن حماد الجوهري، الصحاح، تاج اللغة وصحاح العربية 1/376.
6) أحمد بن فارس بن زكريا أبو الحسن، (1979م)، معجم مقاييس اللغة دار الفكر 3/99. المكتبة الوقفية.
7) البخاري، محمد بن إسماعيل، *صحيح البخاري*، 1993م، دار ابن كثير، رقم 5763.
8) البخاري، فتح الباري شرح صحيح البخاري » كتاب البيوع » باب السهولة والسماحة في الشراء والبيع، رقم 2076
9) الترمذي، محمد بن عيسى بن سورة، *سنن الترمذي*، رقم 2488.
10) الجابري، نبيل نعمة، (2008م)، شبكة النبأ المعلوماتية.
11) الصنيع، هناء بنت عبد العزيز، *ماذا تحتسبين في العفو عن الناس*؟ موقع صيد الفوائد.
12) عقيل يوسف عيدان، باحث في الفلسفة الإسلامية والفكر العربي، من الكويت.
13) علي أومليل، الإصلاحية العربيّة والدولة الوطنيّة، ط 3، بيروت، دار التنوير، 1985، ص 111.
14) الغزالي، أبو حامد بن محمد الطوسي، *إحياء علوم الدين*، 184/3.
15) الفقرة الأولى من المادة الأولى في إعلان "المبادئ حول التسامح "الذي صدر عن الدول الأعضاء في اليونسكو في السادس عشر من نوفمبر عام 1995م.
16) الكتاب المقدّس للمدرسة والعائلة في العهدين القديم والجديد - (العهد القديم). بعناية: الأب باسيليوس كناكري.

17) مسلم، أبو الحسين مسلم بن الحجاج النيسابوري، *صحيح مسلم*، رقم 2328

18) مسلم، أبو الحسين مسلم بن الحجاج النيسابوري. *صحيح مسلم*، كتاب البر والصلة والآداب، رقم 2588.

19) معجم الدبلوماسية والشؤون الدولية لسموحي فوق العادة ص24

20) معجم لاروس الصغير، باريس، 1990.

21) هميسة، بدر عبد الحميد، *والعافين عن الناس*، موقع صيدالفوائد

22) ونيس الطاهر عامر، العفو والصفح في القرآن الكريم، جريدة الوطن، صوت عُمان في العالم

المصادر والمراجع بالإنجليزية

Declaration of Principles on Tolerance. Proclaimed and signed by the Member States of UNESCO on 16 November 1995.

المصادر والمراجع بالفرنسية

Voir le robert français dictionnaire historique de la langue française, Paris, 1995, t2, p2127

Bernard Guillemain , idée de tolérance, Universalis, 22/713-714 714

الهوامش

1 [سورة الحجرات: 13].

2 مقاييس اللغة، 3/99.

3 الصحاح، 1/376.

4 لسان العرب . ابن منظور – المجلد 15 – دار صادر – بيروت – ص (72) مادة عفا.

5 النهاية في غريب الحديث، 2/398.

6 انظر معجم لاروس الصغير، باريس، 1990، ص 968.

7 Voir le robert français dictionnaire historique de la langue française, Paris, 1995, t2, p2127

8 انظر Bernard Guillemain , idée de tolérance, Universalis, 22/713-714

9 الفقرة الأولى من المادة الأولى في إعلان "المبادئ حول التسامح "الذي صدر عن الدول الأعضاء في اليونسكو في السادس عشر من نوفمبر عام 1995م

Declaration of Principles on Tolerance. Proclaimed and signed by the Member States of UNESCO on 16 November 1995.

10 علي أومليل، الإصلاحية العربيّة والدولة الوطنيّة، ط 3، بيروت، دار التنوير، 1985، ص 111.

11 الجابري، نبيل نعمة، (2008م)، شبكة النبأ المعلوماتية.

12 مقالة للاستاذ عقيل يوسف عيدان، باحث في الفلسفة الإسلامية والفكر العربي، من الكويت.

13 المرجع السابق.

14 الكتاب المقدّس للمدرسة والعائلة في العهدين القديم والجديد - (العهد القديم). بعناية: الأب باسيليوس كناكري. ص135.

15 المصدر السابق، ص 139.

16 المصدر السابق، ص 139.

17 فولتير اسمه الحقيقي:" فرونسوا ماري أروي"، فيلسوف ومُفَكِّر فرَنْسي، عاش في القرن الثامن عشر، وتَمَيَّزَ نشاطُه الفكري - مثل نظرائه الآخرين - بالعَدَاء الشديد للدِّين، والمناداة بالحياة المدَنِيَّة والعلمانية ...

18 البند الأوّل من الإعلان العالمي لحقوق الإنسان بتاريخ 1 ديسمبر 1948 م.

19 عن صفحة الجزيرة نت 24/2/4م.

20 الكليانية Totalitarianism هي "أحد أشكال الحكم مبني على إخضاع الفرد للدولة، وعلى السيطرة الصارمة على جميع مظاهر حياة الأمة وطاقاتها المنتجة، وذلك على أساس افتراضات أيديولوجية تحكمية معينة تبقي الزعامة تطبيقها وتعلنها في جو من الإجماع المفروض بالإكراه على السكان كافة.... (معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية، د زكي بدوي، ص427).

21 معجم الدبلوماسية والشؤون الدولية لسموحي فوق العادة ص249

22 [سورة هود/118و 119].

23 [سورة الحجرات/13].

24 [سورة النحل/125].

25 [سورة الفرقان/63].

26 [سورة العنكبوت/ 46].

27 [سورة الأعراف/199].

28 [سورة الأنعام/108].

29 [سورة آل عمران/159].

30 [سورة النور/22].

31 [سورة الحجر/85].

32 [سورة آل عمران/134].

33 [سورة الشورى/43].

34 فتح الباري شرح صحيح البخاري » كتاب البيوع » باب السهولة والسماحة في الشراء والبيع، رقم 2076.

35 الترمذي، محمد بن عيسى بن سورة، *سنن الترمذي*، رقم 2488.

36 رواه مسلم، أبو الحسين مسلم بن الحجاج النيسابوري، *صحيح مسلم*، رقم 2328.

37 متفق عليه، أخرجه البخاري، صحيح البخاري، برقم 3477، ومسلم، *صحيح مسلم*، برقم 1792,

38. البخاري، محمد بن إسماعيل، *صحيح البخاري*، 1993م، دار ابن كثير، رقم 5763.

39 رواه مسلم، أبو الحسين مسلم بن الحجاج النيسابوري. *صحيح مسلم*، كتاب البر والصلة والآداب، رقم 2588.

40 الغزالي، أبو حامد بن محمد الطوسي، *إحياء علوم الدين*، 184/3.

41 هميسة، بدر عبد الحميد، *والعافين عن الناس*، موقع صيدالفوائد.

42 المرجع السابق.

43 المرجع السابق.

44 الصنيع، هناء بنت عبد العزيز، *ماذا تحتسبين في العفو عن الناس*؟ موقع صيد الفوائد.

الخلفية الاجتماعية للمرأة المقاولة في الجزائر-دراسة ميدانية لعينة من النساء المقاولات-

أ.د.مسعودان احمد، جامعة برج بوعريريج، وأ (ة) دريس نعيمة، جامعة البويرة.

الملخص :

يتضمن هذا المقال دراسة أمبريقية حول الخلفية الاجتماعية للمرأة المقاولة في الجزائر، فلقد برزت فئة المقاولات الجزائريات في السنوات الأخيرة كفئة اجتماعية بارزة تأخذ طريقها نحو الانتشار وتوسع قاعدتها، فالمرأة الجزائرية صاحبة الأعمال أثبتت حضورها كفاعل ناشيء ومؤثر في الواقع الاقتصادي والاجتماعي للبلاد، وذلك يعود لخلفيتها الاجتماعية والثقافية التي أثرت في توجهاتها واختيارها لعالم المخاطر وبعث المشاريع الخاصة، وهذا ما سنسلط عليه الضوء في هذا المقال أين نتساءل من خلاله عن الخلفية الاجتماعية للمرأة المقاولة في الجزائر؟ وما هي أهم المعوقات التي تواجه المرأة في مجال المقاولاتية؟ ولقد تم الإجابة على هذه التساؤلات بفضل دراسة ميدانية وذلك بتطبيق المنهج الوصفي على عينة تتكون من عشرين إمرأة مقاولة بمنطقة الوسط الجزائري، و تم التوصل إلى أن المرأة المقاولة تتمتع بخصائص شخصية ومهنية تشجعها على الولوج لمجال المقاولة، وان أهم المعوقات التي تواجه المرأة المقاولة في الجزائر تتمثل في معوقات سوسيوثقافية وتنظيمية .

الكلمات المفتاحية:

الخلفية الاجتماعية، المرأة المقاولة، المشروع الصغير.

Summary:

This article includes an empirical study on the social background of women entrepreneurs in Algeria. In recent years, the category of Algerian entrepreneurs has emerged as a prominent social group that is on the way to spreading and expanding its base. Algerian women entrepreneurs have proven their presence as an active and influential player in the country's economic and social reality. And cultural, which influenced the direction and choice of the world of risk and the dispatch of private enterprises, and this is what we will highlight in this article where we ask about the social background of women entrepreneurs in Algeria? What are the most important obstacles facing women in the field of entrepreneurship? These questions were answered by means of a field study by applying the descriptive approach to a sample of 20 women entrepreneurs in the center of Algeria. It was concluded that women entrepreneurs have personal and professional characteristics that encourage them to enter the field of entrepreneurship. Algeria is represented by sociocultural and organizational constraints.

key words: Social-background, women-entrepreneurs, socio-cultural constraints, micro-enterprise.

مقدمة:

تتحقق التنمية الاقتصادية والاجتماعية من خلال تسخير كافة الطاقات البشرية في المجتمع بما في ذلك المرأة التي تعد موردا هاما للاستثمار فيه، فمشاركة المرأة إلى جانب الرجل في قوة العمل يعد أحد المؤشرات الهامة والدالة على تحسن وضعها ومكانتها الاجتماعية وتغير أدوارها في المجتمع من الأدوار التقليدية (الإنجاب، إدارة شؤون المنزل، ورعاية الأطفال) إلى الأدوار الحديثة كالنزول إلى العمل وإقامة مشاريع خاصة، حيث تشير إحدى الدراسات التي قام بها GEM أن هناك إرتباط قوي بين مستوى النشاط المقاولاتي النسوي والنمو، وإندماج المرأة في المقاولة يفسر بنسبة كبيرة إنحراف النمو بين البلدان.

وعرفت المرأة الجزائرية بإمكانياتها وصفاتها الشخصية كالثقة بالنفس والمبادرة وحب العمل وقدرتها على نسج علاقات اجتماعية تخوّل لها حدًّا كبيرا من النجاح وكسب ثقة الحرفيين والمزودين وغيرهم، إضافة إلى مؤهلاتها العلمية والتكوينية والمهنية التي تجعل منها عنصرا فاعلا في المجتمع قادرا على تأسيس مشروع وإدارته وتحمل مسؤوليته لاسيما في ظل الإهتمام الحكومي من خلال توفير مناخ استثماري يشجع على ممارسة العمل المقاولاتي وإنشاء مختلف آليات وكالات دعم وتشجيع الشباب، إضافة إلى الدعم الأسري والقيم الاستثمارية التي نشئت عليها المرأة الجزائرية والتي تؤثر في توجهاتها وفي اختياراتها للعمل المقاولاتي.

1-الإشكالية:

إهتمت الحكومة الجزائرية بالقطاع الخاص وجعلته من أولويات برامجها التنموية، وعملت على إتخاذ سلسلة من الإصلاحات والتدابير لتفعيل هذا القطاع الحيوي نظرا لدوره الكبير في تحقيق الإنعاش الاقتصادي الوطني، وتنمية المجتمع المحلي. فمع الانتقال من الاقتصاد الموجه إلى اقتصاد السوق جعل من خيار ريادة الأعمال أفضل خيار للتصدي للعديد من التحديات الاقتصادية والاجتماعية، نظرا للدور الكبير الذي تحققه المقاولة في المجتمع من خلال التخفيف من البطالة، و القضاء على الفقر وتحقيق التوازن الجهوي خاصة في المناطق النائية.

ولقد إستطاعت المرأة الجزائرية بإعتبارها نصف المجتمع، ونصف القوى البشرية أن تنافس الرجل في ميدان المقاولة و إنشاء وتسيير المؤسسات، نظرا لتبني الحكومة سياسة عامة لتشجيع مشاركة المرأة في النشاط الاستثماري بهدف تجسيد إشراكها في إنشاء الثروات، وذلك من خلال إرساء عدة آليات أولها تنصيب وزارة للمؤسسات الصغيرة والمتوسطة والصناعات التقليدية، ومختلف الوكالات الوطنية لدعم وتطوير الاستثمار ووكالة دعم وتشغيل الشباب وتسيير القرض المصغر ، ومختلف الصناديق الوطنية كصندوق التأمين عن البطالة. إضافة إلى أهمية الدعم الأسري المادي و المعنوي في مسيرة المرأة المقاولة بالجزائر، حيث يرى بيار نويلدينياي أن إحداث المرأة للمؤسسة كثيرًا ما يرتبط بعملية إعادة إنتاج اجتماعي لمهنة معيّنة أو لمجال نشاط مع ما كان سائدًا في الوسط الأسري للمرأة باعثة المشروع، حيث أنه غالبًا ما تنغرس الحساسيّة تجاه بعث المشروع والرغبة الجامحة في المبادرة الاقتصادية الخاصة في طفولة المرأة وفي تنشئتها الاجتماعية الأولى، التي تقودها بأشكال واعية وغير واعية إلى بلورة تلك الرغبة وبلوغ تلك النتيجة، ولئن إرتبط ذلك الحسّ نحو بعث المشروع في رأيه بالثقافات الوطنية والتشجيعات السياسية والمؤسساتية، فإنّه يرتبط كذلك بقدر مهمّ من السلوكات العائلية التربوية التي أسهمت في إعداد المرأة المسبق للمستقبل، وتهيئتها لبعث المؤسسة الخاصة وتسييرها وتولي قيادتها[1]، وتعتبر المرأة الجزائرية فاعل اجتماعي لا يمكن تهميشه عن مسار التنمية الاجتماعية نظرا لما تتمتع به المرأة المقاولة في الجزائر من خصائص كاريزماتية تدفعها لإختيار مجال المشروعات، لأن الفعل والمبادرة

الاقتصاديّة للفرد صاحب المشروع يرتبط بالسياق السوسيواقتصادي الذي تنتمي إليه المبادِر كما يرتبط بخصائصه الفردية والجماعية.

و على الرغم من إقامة الدولة هياكل ضخمة لتشجيع المقاولة النسوية من خلال وضع ميكانيزمات دقيقة إلا أن نسبة المقاولات في الجزائر لا تزال ضعيفة وتشير بعض الأرقام المتوفرة حول المقاولة النسوية -في غياب إحصائيات دقيقة- إلى أن نسبة النساء المقاولات لا تتعدى 6 % في الجزائر، رغم أن نسبة النساء في قطاع الوظيف العمومي بلغت 31.8 % من العدد الإجمالي[2]، وتقدر مساهمتها في النشاط الاقتصادي ب17.6 % [3]، ويعود سبب إنخفاض نسبة النساء المقاولات بالجزائر إلى المعوقات التي تواجه المرأة باعثة المشروع، وعليه نتساءل ما هي الخلفية الاجتماعية للمرأة المقاولة الجزائرية؟

وتنبثق من هذا السؤال مجموعة تساؤلات فرعية هي:

- ما هي الخصائص الكاريزماتية التي تمتلكها المرأة والتي تساعدها على إختيار مجال المقاولة؟
- ما هي أهم المعوقات التي تواجهها المرأة المقاولة في الجزائر؟

2-فرضيات الدراسة:

- تمتلك المرأة الجزائر الخصائص المهنية والإجتماعية التي تساعدها على إختيار مجال المقاولة.
- تواجه المرأة المقاولة معوقات سوسيوثقافية وتنظيمية.

3-تحديد المفاهيم:

تعتبر المفاهيم كلمات مفتاحيه تساعد على التوضيح، ومنه ضبط الموضوع أكثر، وأهم المفاهيم التي تساعدنا في الوصول إلى أهداف الدراسة ما يلي:

3-1-تعريف الخلفية الاجتماعية:

إن موضوع الخلفية الاجتماعية تكتنفه العديد من الصعوبات الإجرائية في تحديد مفهوم واحد، ومحدد له كونه يتصل بالجوانب البنائية المختلفة للأسرة وحياتها الاجتماعية والاقتصادية والمعايير التي تحكم الأسرة، إذ يوجد نسق من الترتيب الاجتماعي في كل مجتمع طبقا لعدد من العوامل مثل التعليم والمهنة والممتلكات والتفاعل الاجتماعي والمكان، وقد بينت الدراسات في مجال الخلفية الاجتماعية انه إذا استطعنا تحديد نسق للفئات الاجتماعية، فإننا نستطيع تمييز نطاق شامل من الخصائص المختلفة لكل فئة فالفئات الاجتماعية المختلفة تختلف فيما بينها من ناحية تفسيرها للقيم وأنماط الحياة الأسرية وأنماط السلوك ولكل منها نمط حياة متمايز[4].

3-2-المفهوم الاقتصادي للمقاولة:

المقاولة عبارة عن السيرورة التي تبدأ بفكرة و تنتهي بعرض منتج جديد ذو قيمة في السوق، و المغامرة في جمع والتنسيق بين مختلف الموارد المتوفرة و خوض كافة المخاطر المترتبة عن هذه العملية، وبما أن السيرورة هي التجديد سواء على مستوى المنتج المادي أو الفكري(الطرق والمناهج)..أو اكتشاف موارد جديدة، فتنطوي المقاولة على مبدأ الإبداع[5].

3-3-المفهوم الاجتماعي للمقاولة:

إعتبرت المقاولة على أنها كيان إجتماعي قبل أن يكون إقتصادي منتج لكيانات إجتماعية تتحكم فيه روابط إجتماعية ويوجد فيها فاعلون بمثابة أعضاء في هذه المقاولة الإجتماعية التي تشكل مجموعة إنتماء بالنسبة إليهم، كما أن هذا الكيان الذي يكونها، منتج للثقافة التي تعبر عن قدرته على الفعل والعمل الجماعي والذي يهدف إلى تحقيق الهدف المشترك والتغلب على الإشكالات التي تواجهه، ومن تم إيجاد الحلول المناسبة [6] .

3-4-مفهوم المقاول:

المقاول في فكر Schumpeter: فهو ليس مسير أو ممول فهو قبل كل شي مبدع، فالمسير يختار عن طريق خبرته أحسن طريقة إنتاج التي تضمن أكبر ربح، أما المقاول فهو يبحث عن أحسن طريقة إنتاج مع الملائمة لأي وقت، إعتبر شومبيتر المقاول أنه الفاعل الأساسي في النمو الإقتصادي فهو يبحث دائما عن وسائل الإنتاج الجديدة والمتطورة في كل الأوقات، وهو المحفز من أجل تحسين وضعه ومكانته الإجتماعية[7].

3-5-مفهوم المرأة المقاولة:

كل إمرأة سواء كانت لوحدها أو برفقة شريك أو أكثر، أسست أو أشترت أو تحصلت على مؤسسة عن طريق الإرث، فتصبح مسئولة عليها ماليا، إداريا، وإجتماعيا ،كما تساهم في تسييرها الجاري، كما أنها شخص يتحمل المخاطر المالية لإنشاء أو الحصول على مؤسسة، وتديرها بطريقة إبداعية وذلك عن طريق تطوير منتجات جديدة ودخول أسواق جديدة[8].

ومن خلال ما سبق نتبنى **التعريف الإجرائي للمرأة المقاولة**: هي تلك المرأة التي تتحمل مسؤولية إدارة عملها، وتتميز بروح المبادرة والقدرة على قيادة مشروعها الخاص.

كما نتبنى المفهوم الإجرائي **للخلفية الاجتماعية للمرأة المقاولة:** هو كل ما يتعلق بالصفات الشخصية للمرأة المقاولة كالإبداع والثقة بالنفس، وارتفاع المستوى التعليمي والتكويني والخبرة المهنية، إضافة إلى الدعم الأسري وتشجيع المحيط الاستثماري والمعوقات السوسيوثقافية والتنظيمية التي تواجهها في عملها المقاولاتي.

4-المنهج المستعمل في البحث:

تختلف المناهج العلمية بإختلاف طبيعة الموضوع المدروس، ويعرف المنهج بأنه: مجموعة من الأسس و القواعد و الخطوات و العمليات العقلية التي يستعين بها الباحث و يسير في ضوئها لتحقيق الهدف الذي يصبوا إليه البحث، و هو إكتشاف الحقيقة و إستخلاص النظريات و القوانين التي تحكم الظاهرة و التنبؤ بما سيحدث في المستقبل[9].

وإنطلاقا من محاولة الوقوف على واقع المقاولة النسوية، والتعرف على دورها في المجتمع ، وأهم المعوقات التي توجهها في الجزائر، فإنه يتعين علينا إستخدام المنهج الوصفي: الذي يعنى بحقائق راهنة متعلقة بظاهرة أو موقف أو أفراد أو أحداث أو أوضاع معينة بهدف إكتشاف حقائق جديدة ، أو التحقق من صحة حقائق قديمة والعلاقات التي تتصف بها وتفسيرها وكشف الجوانب التي تحكمها[10]، والمنهج الوصفي كفيل بتشخيص

موضوع الدراسة، ووصف الظاهرة كما هي عليه في الواقع ، والوصف يكون مبني على أرقام، ملاحظة أو معلومات متحصل عليها عن طريق المقابلة أو الإعتماد على إحصائيات وثائق وغيرها من وسائل جمع المعلومات، وتحليل البيانات المتحصل عليها للتأكد من الفرضيات.

5-تقنيات وأدوات البحث:

تعتبر مرحلة جمع البيانات التي تأتي بعد تحديد التساؤلات أو الفروض، وكذا إختيار عينة البحث من أهم مراحل البحث العلمي، إذ يتوقف نجاح البحث بنسبة كبيرة على هذه الأدوات، حيث أن الفرضيات والتساؤلات العلمية هي التي تحدد وتحكم إنتقاء هذه الأدوات، إذ كلما كانت أدوات البحث المستخدمة ملائمة ودقيقة كانت النتائج جيدة وصحيحة والعكس صحيح[11]، ويتم إختيار الأدوات لجمع البيانات وفقا لمشكلة البحث والمنهج المتبع في الدراسة، وإنطلاقا من موضوع الدراسة استوجب الأدوات التالية:

5-1-الملاحظة:

هي إحدى أدوات جمع البيانات وتستخدم في البحوث الميدانية لجمع البيانات التي لا يمكن الحصول عليها عن طريق الدراسة النظرية أو المكتبية[12]، و تم الإعتماد على هذه التقنية لملاحظة مختلف ردود أفعال المقاولات وكل ما يحيط بهن في مجال عملهن وذلك بغية فهم مختلف السلوكات، والكشف عن واقع المقاولة النسوية، و دور المشروعات المؤسسة من طرف النساء في تنمية المجتمع، وهل تواجه هذه المشروعات النسائية صعوبات ومعوقات.

5-2-المقابلة:

تم الإعتماد على المقابلة نصف الموجهة، التي هي عبارة عن دليل يتضمن مجموعة من الأسئلة يتم التعرض لها وجها لوجه بين الباحث والمبحوث، أي أنها تتضمن موقف المواجهة المباشرة[13].

6-العينة وكيفية اختيارها:

بما أنه من الصعب الإتصال بكل المقاولات في الجزائر وبالتالي تحديد مجتمع البحث بدقة، فإنه لا مفر من اللجوء لأسلوب الأخذ بالعينات، حيث أن نجاح أي دراسة ميدانية في أي بحث علمي أو إجتماعي يتوقف بصورة عامة على الإختيار الدقيق للعينة الممثلة لمجتمع البحث، وفي بحثنا إعتمدنا على عينة كرة الثلج، فأفراد المجتمع هم من

سيساهمون في بناء العينة، حيث قمنا بالإتصال ببعض الأفراد وبدورهم وجهونا لبقية أفراد العينة إلى غاية الحصول على العدد المطلوب والذي يفي أغراض البحث، وتم الإعتماد على هذا الأسلوب نظرا لما يتميز به الوسط من انغلاق نسبي وعدم توفر معلومات عن مكان تواجد المقاولات، وإقتصرت الدراسة في ولاية بويرة ودامت الدراسة حوالي عشرة أيام من 7 مارس إلى 17 مارس 2014، تم مقابلة 20 إمرأة مقاولة في مختلف القطاعات كالتالي:

-الصناعة 10 سيدات في المجالات التالية (صناعة الحلويات، صناعات نسيجية وملابس تقليدية، حلي، معصرة زيتون).

-الخدمات:10 سيدات في المجالات التالية (مدرسة تعليم سياقة، روضة، التنظيف، تجميل، بناء....)

7-خصائص عينة البحث :يمكن تحديد هذه الخصائص فيما يلي:

7-1- خاصية السن :

الملاحظ تنوع أفراد العينة في مختلف فئاتهم العمرية بين الشباب والمقاولات أكثر خبرة وأكبر سنا وذلك دليل على أن ولوج عالم المقاولة لا يخص سن معين، وإنما هو مفتوح لمختلف الفئات العمرية.

حيث بلغ عدد السيدات التي يتراوح سنهن بين [25 – 34] نسبة 45%، ونسبة 40% للسيدات التي تراوح سنهن بين

[35 – 44] ، في حين 15% تمثل السيدات التي تراوح سنهن [45 – 54] .

إن 45% من المبحوثات يتراوح سنهم بين [25 – 34] وتمثل الإتجاه العام، وهي أعلى نسبة ويعود ذلك للدعم الذي قدمته الحكومة لفئة الشباب من مختلف الصناديق والوكالات الوطنية لدعم وتشغيل الشباب، التي تقدم قروضا سنوية لفئة الشباب لإقامة مشاريع تساهم في إخراجهم من البطالة، باعتبار أن قطاع المؤسسات الصغيرة والمتوسطة يساهم في تشغيل يد عاملة كبيرة خاصة من الفئة النسوية، إضافة إلى أن 40 % تمثل المبحوثات اللواتي يتراوح سنهم بين [35 – 44] وهي نسبة معتبرة حيث تفضل بعض السيدات العمل في قطاعات أخرى لاكتساب خبرة للتوجه لإقامة مشروعها الخاص، ومنه توفير مبلغ يساعدها على فتح مشروعها في حالة رفض التوجه للقروض الحكومية أو المساعدة البنكية، أما نسبة 15% فكانت للمقاولات التي يبلغ سنهن

[55 – 59] سنة وهي نسبة ضعيفة بالمقارنة مع باقي الفئات الأخرى إلا أن ذلك يوضح مدى مثابرة المرأة على إثبات ذاتها وإقامة مشاريع حتى وهي في سن كبيرة .

7-2- خاصية المستوى التعليمي :

يعتبر هذا العامل جد هام لمعرفة درجة وعي أفراد العينة، وهل تحتاج المقاولة شهادة علمية لتنجح في مشروعها:

إن 50% من أفراد العينة لديهم مستوى جامعي وتمثل الإتجاه العام، وهذا يؤكد أهمية العلم في ترقية مكانة المرأة وإخراجها من عالمها الضيق المتمثل في البيت إلى عالم الشغل و عالم المقاولة، فالمؤهلات التي إكتسبتها المرأة من خلال مسيرتها العلمية ساهمت في زيادة ثقتها بنفسها وبقدراتها على المخاطرة، وقيادة مشروع بنفسها وبالإعتماد على إمكانياتها، تقابلها 20% تحصلن على مستوى المتوسط و بنفس النسبة 20% لديهن مستوى ثانوي، لم يتحصلن على شهادات جامعية ولكن في المقابل تحصلن على شهادات تكوينية سمحت لهن بفتح مشروع يعتمد على موهبتهن وحرفتهن، في حين نسجل أضعف نسبة ب10 % لدى مقاولات مستواهن إبتدائي .

7-3-خاصية الإقامة :

تتوزع أفراد العينة في ولاية البويرة والولاية المجاورة بومرداس أو العاصمة، ولقد تم إختيار منطقة الوسط تماشيا مع إمكانياتنا المادية والفترة الزمنية التي دامت عشرة أيام فقط.

حيث تقيم 45% من المقاولات في ولاية البويرة ، وذلك بحكم إقامتنا بها ومعرفة المقاولات فيها وسهولة الوصول إلى المبوحوثات، مقابل 25% مشاريعهن في ولاية بومرداس التي لا تبعد عنا كثيرا، في حين أن 30% تتواجد مشاريعهن في ولاية الجزائر.

7-4-الخاصية الحالة العائلية :

إن الحالة العائلية تعكس مدى إقبال النساء على عالم لمقاولة، فالأسرة يمكن أن تكون محفزا للمرأة على إختيار تأسيس مشروع أو قد تكون معيقا يثبط المرأة على إختيار عالم الأعمال، حيث أن 60% من أفرد العينة متزوجون، وهذا دليل على أن الزوج والأسرة تعتبر سندا للمرأة ومحفزا على إختيارها لعالم المقاولة، كما أن غلاء المعيشة يفرض خروج المرأة للعمل أو فتح مشروع إذا لم تتمكن من إيجاد وظيفة حكومية، خاصة وأن معظم أفراد العينة لديهن شهادات جامعية أو تكوينية، تخولهن

تأسيس مشروع تكسب من خلاله دعما ماديا يساعد الزوج على مواجهة الحياة وغلاء المعيشة وزيادة متطلبات الحياة، في المقابل 40% تمثل المقاولات غير المتزوجات وهي نسبة مهمة تكشف دور التكافل الأسري الذي تمنحه الأسرة لبناتها والثقة الكبيرة بقدراتهن على النجاح في المشروع، فالأسرة بما تورثه من قيم المسؤولية وحب العمل لبناتها يشجع المرأة على إتخاذ قرار تأسيس مشروع خاص خاصة وأن حوالي 70% من المقاولات ينتمين إلى أسر مقاولة وورثوا هذه المهنة من الأسرة.

8-الخصائص الشخصية والمهنية المشجعة على الولوج المرأة لعالم المقاولة:

8-1-الخصائص والمهارات الشخصية للمرأة صاحبة المشروع:

-دعم المحيط الأسري:

أن 85% من المقاولات صرحن أن الأهل كان لهم دور في ولوج عالم المقاولة، وان المرأة قادرة على إثبات ذاتها وعلى منافسة الرجل وعلى القدرة على النجاح وإستمرارية المشروع، خاصة وان 70% من أسر مقاولاتية، وأن لديهن أحد أفراد الأسرة في مجال الأعمال سواء المهن الحرة أو الصناعات التقليدية أو مجال الخدمات، وبالتالي فإن قيم المبادرة قد ورثتها السيدات من العائلة، وكان لها دور في ثقة المرأة في إختيار عالم خاص بالرجل، في حين نجد 15% لم يجد الدعم الأسري وواجهن عدة صعوبات وعراقيل عند تأسيس المشروع.

-أهمية رأسمال الاجتماعي:

أما فيما يخص مصدر تمويل المشروع فإن 60% من المبحوثات لجأن إلى الإعتماد على التمويل الذاتي وعلى المدخرات الشخصية وعلى مساعدة الأهل والاصدقاء، فيما لجأت بقية المبحوثات على مصادر خارجية لتمويل المشروع وذلك بالإعتماد على مختلف الآليات التي سخرتها الدولة للشباب، ومختلف الوكالات الوطنية مثل وكالة دعم وتشغيل الشباب ANSEJ والوكالة الوطنية لتسهيل القرض المصغر ANGEM، إضافة إلى الإستفادة من قروض البنك الفلاحي ومن غرفة الصناعات التقليدية والحرف وذلك بنسبة 40%، ونلاحظ أهمية الرأسمال الإجتماعي في حياة المرأة خاصة في المجتمع الجزائري، فالمرأة لا تزال في حاجة إلى مساعدة الأهل والزوج والمقربين منها للإستقلال

بذاتها وإثباتها قدراتها، كما يعد رفض المرأة من اللجوء إلى القرض بسب الخوف من الديون، خاصة وأن عالم المشاريع هو جديد عن المرأة وتبقى المرأة متخوفة من المخاطرة فيه، لذلك فهي تعتمد على مدخراتها لتتجنب الديون في حالة الخسارة، والملاحظ أن المرأة صاحبة المشروع تنقصها روح المغامرة رغم أنها أثبتت قدرتها على الإبداع والمبادرة.

-قيمة الاستقلالية وحب إثبات الذات:

أما فيما يخص تأسيس المشروع فقد صرحت المبحوثات على أن 55% منهن قامت بإنشاء عملها من الصفر، في حين 45% أعدنا تجديد نشاط عائلي سابق وواصلنا مهنة العائلة، حيث أن أغلب أفراد العينة يطمحن لإثبات ذواتهن وبأن لديهن قدرات لمنافسة الرجال في سوق العمل وفي مجال الأعمال، فتحقيق الإستقلالية يعد من أولويات صاحبة المشروع.

-الثقة بالنفس:

فيما يخص نسبة توقع نجاح المشروعات النسائية فقد صرحت 60% من أفراد العينة أن مشاريعهن ناجحة بينما 40% صرحن بأنها مقبولة نسبيا، مع الإشارة إلى أنه لم تعبر أي سيدة على فشل مشروعها، رغم الصعوبات التي واجهتهن لأنهن يثقن في إستمرارية المشروعات وتحقيق نتائج أفضل في المستقبل، وعن سبب نجاح هذه المقاولات أكدت 75% أن التخطيط الجيد والمحكم، إضافة إلى الخبرة كانت سبب النجاح و الإستمرارية والمنافسة في سوق العمل والقدرة على تحقيق ربح وفائض، في حين ترى 25% أن سبب إستمرارية مشروعها هو التجديد والمبادرة وعدم تقليد الآخرين.

-الطموح:

ولقد أكدت المبحوثات أنهن يسعين لتطوير العمل وتوسيعه، وفتح ورش عمل أخرى خاصة الصناعات التقليدية التي تحتاج ليد عاملة كبيرة بها، إلا أن الجانب المادي يعتبر عائق تواجهه النساء المقاولات، فإحدى المبحوثات طالبة بضرورة سن قوانين توفر للسيدات التمويل المالي بدون فوائد وبسهولة لضمان سير عملهن وإتاحة الفرصة لتوفير أكبر عدد ممكن من العمال.

-الهدف الاجتماعي في التوظيف:

كما الملاحظ أن 80 % تمثل نسبة العمال بهذه المشروعات من الجنس الإناث، فإحدى المبحوثات أكدت على أن طبيعة المشروع تتطلب توظيف يد عاملة من الإناث، مثل صناعات الملابس التقليدية، كما صرحت أخرى على أنها تحرص على توظيف الفتيات لإدماج المرأة في المجتمع والتخفيف من الفقر خاصة وان الفقر يرتبط بالمرأة، كما أكدت أنها تحرص على قبول الفتيات التي تعيل أسرهن[14]، فالهدف الإجتماعي في المرتبة الأولى حتى وإن كانت العاملات يفتقرن للخبرة، فالمرأة صاحبة المشروع تتعاطف عادة من بنات جنسها وتدافع بقوة لإخراج المرأة من البيت وضمان عمل لتوفير إحتياجات أسرتها، كما تقول سيدة من المبحوثات أن المرأة مظلومة في المجتمع ونحن نسعى لننصرها ولو بتوفير عمل بسيط يعيلها مع أولادها خاصة في ظل غياب المعيل كالأب، أما 20 % تضع الربح في أولوياتها ولا يهمها جنس العامل إن كان أنثى أو ذكر بإعتبار أن إتقان العمل هو الأساس، فمعيارها لتوظيف هو الكفاءة والخبرة.

8-2-المهارات والخصائص المهنية للمرأة المقاولة:

-التكوين:

أما في ما يخص التكوين فتضح أن 60% من العمال لديهم تكوين مهني، خاصة إذا تعلق الأمر بالمشاريع التي تحتاج لدقة وتكوين وخبرة في العمل كالصناعات التقليدية والغذائية، في حين أن 30% رضين بالشهادة الجامعية للعمال بإعتبار المشروعات كانت خدماتية تتطلب مهارة التواصل أكثر من المهارة اليدوية، أما 10% إعتمدن على دورات تكوينية للتأهيل مثل مدراس للغات، وتعليم السياقة.

-الخبرة المهنية:

كما تم التوصل إلى أن 70% من نساء العينة عدد سنوات خبرتهم في مجال المشروعات التي ينشطون فيها حاليا تتراوح بين سنة إلى أربع سنوات، ثم تليها 25% تتراوح سنوات خبرتهم بين خمس سنوات إلى ثمانية سنوات، في حين أن 5% لديهن خبرة في مجال مشروعهن تفوق العشر سنوات، الملاحظ أن الخبرة في مجال العمل تعد دافعها لتأسيس المرأة مشروعها وتعد حافزا لتحدي المجتمع وإثبات ذاتها بأنها قادرة على

إدارة وتسيير مشروع تفيد به المجتمع، كما يثبت عزيمة هته السيدات و تجاوزهن لمختلف العراقيل و الصعوبات التي قد تواجه المشروع، ورغم أن مدة الخبرة تعد متواضعة نسبيا إلا أن بالنظر إلى طبيعة المجتمع الجزائري المحافظ والمنغلق نوعا ما فان النسبة تعد جد هامة، وهو دليل على أن المرأة تتمتع بتخطيط ودراسة للمشروع لتجنب المخاطر التي قد تصادفها في المشروع.

-الاقدمية:

تبين أن 50% من المشاريع يقل عمرها عن ثلاث سنوات، بينما 25% يتراوح عمرها بين أربع سنوات إلى ستة سنوات في حين 15% يفوق عمر مشروعها سبع سنوات، يتضح من خلال النسب المئوية أن دخول المرأة إلى مجال المشروعات في ولاية البويرة لا يزال حديثا على مستوى بعض القطاعات، إلا أنه مؤشر جيد على بداية ظهور مشروعات نسائية وعلى إقتحام المرأة لهذا العالم الذي كان حكر على الرجل، وفيما يخص الخبرة في مجال النشاط فكانت النتائج أن 60% لديهن خبرة في مجال عملهن الحالي ولديهن تجربة سابقة في هذا المجال والمهنة، في حين أن 40% دخلن هذا المجال حديثا ولم تكن لديهن خبرة سابقة وإنما لديهن طموح للنجاح في هذا المجال لتعويض ضعف خبرتهن.

-القدرة على القيادة:

إستطاعت المرأة المقاولة تشغيل يد عاملة معتبرة بلغت 93 منصب عمل، حيث 65% لديهن أقل من خمس عمال و25% لديهن من 5 إلى 10 عمال، في حين 10% تمثل المبحوثات التي لديهن أكثر من عشر عمال، وبالرغم من صغر المشروعات التي تديرها المرأة إلا أنها إستطاعت توفير عدد مهم من مناصب العمل والتخفيف من نسبة البطالة، حيث تم توظيف حوالي 37 عامل في مجالات الصناعات التقليدية: حلويات، صناعات نسيجية وملابس تقليدية، حلي، معصرة زيتون.....، في حين تم توظيف 56 في مجال الخدمات: بناء، التنظيف، مدارس للغات، تصوير فتوغرافي، تجميل.....

9-معوقات المراة المقاولة:

9-1-المعوقات السوسيوثقافية التي تواجه المرأة المقاولة: تواجه المرأة في محيطها الإجتماعي معوقات سوسيوثقافية نفسية قدرت ب25%.

إن المرأة المقاولة تواجه نوعين من المعوقات الأولى من موقعها كمقاولة، والثانية ترتبط بكونها إمرأة حيث تخضع لمجموعة من المؤثرات من محيطها العائلي ومحيط العمل خاصة إن كانت تعمل في مجال ذكوري بإمتياز، وهو إنتشار الذهنيات التي تفيد أن عالم الأعمال هو عالم خاص بالرجل، وذلك نتيجة الرواسب الإجتماعية و الثقافية القائمة على التقسيم التقليدي للأدوار التي تفيد أن المرأة مكانها البيت أو العمل في وظائف أنثوية كالتمريض والتدريس و مجال الخدمات، في حين أن قطاعات الصناعة والتجارة و المشاريع والمؤسسات هو مجال خاص بالرجل لا غير، فالمجتمع الجزائري المعروف بأنه مجتمع ذكوري أو أبوي لا يزال يورث هذه القيم لأفراده وهذا ما يبقي المرأة متخوفة من إنشاء مشروع ومن المغامرة خوفا من الفشل وإهدار رأسمال، وتأكيد نظرة المجتمع أن المرأة غير قادرة على الصمود ومنافسة الرجل في مجال المال والأعمال، فالمرأة المقاولة إضافة إلى الأعباء والمسؤوليات الإجتماعية التي تتحملها كونها زوجة، أم، أو أخت فهي تتكبد أيضا أعباء وضعيتها المهنية ودورها كقائد ومسير لمشروع يواجه منافسة من مؤسسات كبيرة ومن الرجل كقضية من قضايا النوع الإجتماعي، حيث تواجه 15% من المقاولات معوقات إجتماعية ثقافية تتمثل في عدم تشجيع الزوج أو أحد أفراد العائلة لقيام المرأة بمشروع خاص، حيث صرحت إحدى المبحوثات« زوجي رفض فكرة فتح محل، وعندما أشتكي من التعب يقول لي توقفي عن العمل[15].

إضافة إلى ذلك هناك معوقات أخلاقية تواجهها المرأة صاحبة المشروع كالإبتزاز أو طلب الرشوة بطريقة غير مباشرة، حيث تأكد ذلك إحدى السيدات« رفضوا منحي محل البلدية رغم أني استحقه ومثلت ولايتي في محافل الوطنية لكنهم طلبوا مني بطريقة غير مباشرة رشوة لكني رفضت[16] ».

كما تعد المعوقات النفسية حاجز أمام تقدم المرأة في مجال المقاولة، حيث أن هناك معوقات تتعلق بالمرأة نفسها ومدى ثقتها بقدراتها وإيمانها بإمكانياتها، فالمرأة ما تزال متخوفة من عالم الريادة، وهذا ما أكدته الكاتبة الأمريكية كوليت دولينج في كتابها

الذي عرضت فيه لأفكارها حول ما سمَّته: عقدة سندريلا بعنوانه الفرعي " **خوف المرأة الخفي من الاستقلال** "، حيث أن الكثير من النساء ترسبت في أعماقهن فكرة أنهن غير قادرات على تحمل المسئولية الكاملة عن أنفسهن[17]، وهذا ما أثبته البحث حيث أن 10% يواجهنا هذا النوع من المعوقات ويشككن في قدراتهن على تحمل مسؤولية مشروع، فعقدة سندريلا والتي هي شبكة من الإتجاهات والمخاوف غير الواقعية التي تجعل جنس النساء في منطقة نصف الضوء ونصف الظلال وتمنعهن من أن يحققوا الإستفادة الكاملة من قدراتهن وإبداعاتهن، ومثل سندريلا فإن النساء اليوم لازلن ينتظرن شيئًا ما خارجيًا لكي يحل لهنَّ مشكلاتهن ويحوِّل حياتهن إلى الأفضل.

إن النساء يقبلن الدور الخاضع لكي يتجنبن الضغوط والتوترات المتضمنة في التعهد أو في الإلتزام بالمشروع، فكل إمرأة تتأمل حياتها جيدًا تعرف أنها لم تتدرب مطلقًا على أن تواجه المتاعب والشعور بعدم الإرتياح ، كما أنها لم تُعَوَّد على أن تعتني بنفسها وأن تستقل في سلوكها وأن تُكَوَّن منذ البداية، حيث أن الإعتماد النفسي والشخصي أو الرغبة العميقة في أن تكون المرأة موضع قيادة، وتحمل للمسؤولية والتحلي بمميزات القيادة والقدرة على إتخاذ القرارات، وتسيير مشروع ومواجه مختلف الصعوبات بذكاء، هو الذي يحقق نجاحا لها في حياتها المهنية والشخصية. كما يعد نقص الخبرة في المجال الذي تختاره المرأة الريادية من أهم المشاكل التي تواجهها في تسيير مشروعها، لذلك فإن المعرفة حول طبيعة الأعمال و تحليل المتغيرات البيئية تساهم في تفعيل القدرات وتوجهها نحو خدمة المشروع، لذا فالخبرة توضح الفرق بين النجاح والفشل.

9-2- المعوقات التنظيمية التي تواجه المرأة صاحبة المشروع: يواجه مشروع المرأة المقاولة صعوبات بلغت 75% تعيق إنشائه أو ضمان إستمراريته لمنافسة المؤسسات والمشاريع في سوق العمل، وهي معوقات تتشاركها المرأة مع الرجل المقاول، وأهم هذه المعوقات ما يلي:

9-2-1- المعوقات التمويلية: تواجه المرأة صاحبة المشروع معوقات مالية لتمويل مشروعها مثل الرجل المقاول، وعلى الرغم أن 60% من أفراد العينة إعتمدن على التمويل الذاتي سواء بالإستعانة بالأهل أو الأصدقاء، إلا أنه بسبب ضغوط الأزمات الإقتصادية، وبفعل الحاجة إلى التطور والتحديث، فإن ذلك يضطر الكثير من المقاولات

للسعي للحصول على مصادر تمويل أخرى عند تأسيس مشروعها أو عند الرغبة في توسيعه، حيث أقدمت إحدى السيدات إلى بيع مجوهراتها لتأمين المبلغ لفتح مشروعها، حيث تقول« ما فائدة الذهب إلا في الشدائد[18]»، في حين قامت سيدة أخرى بالإستفادة من نصيبها في الإرث لتبيعه وتستفيد منه لفتح المشروع، فتقول« أخذت حقي من الإرث وفتحت به المشروع[19] »، في حين 40% من المقاولات لجأن للوكالات الوطنية لتمويل مشروعهن، وعلى الرغم من قدرتهن على توفير مصادر لتمويل المشروع، فإن الفوائد التي تتحملها المقاولة تكون عالية، وهذا ما أدى إلى إرتفاع حاد في ديون المشروع ومضاعفة نسبة الأخطار والتهديدات، كما أن المرأة عادة ما تواجه صعوبة في الحصول على التمويل بفعل إشتراط وجود ضمانات التي يصعب عليها إثباتها، لعدم توفير وثائق الملكية في ظل المنظومة الاجتماعية التقليدية القائمة، وبفعل النظرة الدونية للمرأة حتى من قبل المقربين الذين ينظرون إليها على أنها دوما في حاجة إلى وصي يملي عليها ما يجب عمله.

9-2-2- معوقات تسويقية: إن عدم توفر معلومات عن السوق المحلي والخارجي وأذواق المستهلكين يؤدي لضعف الكفاءة التسويقية، وبالتالي طرح منتج غير مطابق لحاجات السوق، أو مصادفة منافسة من المنتجات الأجنبية وبأسعار منخفضة، تقول إحدى المقاولات في هذا الشأن« بدخول السلع الصينية السوق أصبحنا نواجه منافسة كبيرة، خاصة في ظل انخفاض سعر سلعهم مقارنة بالمنتجات المحلية التي تكن يدوية وتأخذ وقت كبير وبالتالي ثمن أكثر[20]» ، بالإضافة إلى مشاكل ارتفاع تكاليف النقل وتأخر العملاء في تسديد قيمة المبيعات، أو فقدان الموقع ميزته التسويقية، كما أن استخدام أجهزة ومعدات قد تكون بدائية أو أقل تطوراً عن تلك المستخدمة في المؤسسات الكبيرة، لتحسين جودة منتجاتها بما يتماشى مع المواصفات العالمية في الأسواق الدولية يعرقل مسيرة المشروع، حيث أكدت إحدى المبحوثات التي تعمل في مجال صناعة حلي الفضة، « الفضة المحلية رغم جودتها يرفض الزبائن شراءها، إلا أن مجوهرات حريم السلطان التركية غالية ومع ذلك يتم اقتناؤها بكثرة[21]»، ولكي تتجنب المرأة صاحبة المشروع هذه المخاطر يجب عليها تبني إستراتيجية تسويقية حديثة وبطرق علمية.

9-2-3- خطر الإفلاس: إن أخطر مشكلة قد تواجه صاحب المشروع هو تعرضه لخسارة معظم أو كل رأسماله في المشروع، نتيجة قرارات غير سليمة أو أزمات إقتصادية محلية كانت أو عالمية أو حدوث كساد في السوق لمدة طويلة، مما يؤدي لعدم قدرة المشروع الصغيرة الإستمرارية بعكس الحال في المؤسسات الكبيرة التي تستطيع لتحمل لفترة أطول، ولذلك فضلت الكثيرات من المقاولات الإعتماد على الأصول المادية الخاصة وعدم اللجوء للبنوك أو الوكالات الوطنية خوفا من الديون التي قد تلاحقها في حالة فشل المشروع فحوالي60% غعتمدن مساعدة العائلة والأهل لتمويل المشروع في حين 40% لجأن إلى الوكالة الوطنية لدعم وتشغيل الشباب، والوكالة الوطنية لتسيير القروض المصغرة والغرفة التجارية إضافة إلى الإستعانة بالبنك الريفي، وتقول إحداهن« ساعدني زوجي لفتح المشروع وكراء المحل لأني كنت متخوفة من فكرة القرض أين يتم دفع الفائدة[22]».

9-2-4-معوقات إدارية : تعاني المرأة من صعوبات بيروقراطية أثناء تعاملها مع البنوك تعيق حصولها على المال للمشروع، حيث أن البنوك تأخذ وقتا طويلا لقبول تغطية المشروع وتطلب ضمانات كقطعة أرض أو بيت أو محل بإسم المقاولة، فتقول إحدى المبحوثات لكي أحصل على قرض من البنك الفلاحي« كان من الضروري أن يكتب والدي قطعة الأرض بإسمي كضمان حتى أحصل على القرض، الأمر الذي رفضه إخوتي وتسبب في مشاكل عائلية[23]، كما يعد التماطل والتعسف الإداري من أهم المعيقات بالنسبة للسيدات المستفيدات من قروض الوكالات الوطنية وصناديق الدعم، حيث أن هذه الأخيرة تتخذ وقتا طويلا لدراسة الملف قد يتطلب سنوات، إضافة إلى الفائدة التي تتبع القرض والتي تفرض على المستفيدات دفعه سواء نجح المشروع أو فشل.

خاتمة:

أثبتت المرأة الجزائرية قدرتها على ولوج مختلف القطاعات الاقتصادية والاجتماعية والاستثمار فيها، باعتبارها شريك لا يمكن الاستغناء عنه في تحقيق التنمية وتطوير المجتمع، ومن خلال الدراسة تبين أن المرأة في الجزائر تلقى الدعم الأسري والمساندة من الأصدقاء والرفقاء، كما أنها شخصية طموحة تثق في نفسها تسعى للاستقلالية، وذات مؤهلات علمية وتكوينية وخبرة مهنية تخولها النجاح في مشروعها، لكنها عاطفية ترجح الهدف الاجتماعي عند اختيار العاملين لديها، كما نجدها تواجه معوقات نفسية وسوسيوثقافية إضافة إلى معوقات تنظيمية، رغم أن التشريع القانوني لا يميز بين المقاولة الرجالية والمقاولة النسائية، ولكن هناك قانون اجتماعي وضعي لا يعترف بعمل المرأة إلا في المجالات التقليدية المعروفة مثل التعليم أو الصحة.

الهوامش

[1] منظمة المرأة العربية: **النوع الاجتماعي وعلم اجتماع العمل والمؤسسة**، ط1، منظمة المرأة العربية للنشر والتوزيع، القاهرة، ص264.

[2] كلمة السيد محمد بن مرادي وزير العمل والتشغيل والضمان الاجتماعي: **الحفل التكريمي للمرأة العاملة احتفالا بيوم المرأة العالمي**، المركز العائلي، بن عكنون - 06 مارس 2014، ص5

[3] الديوان الوطني للإحصائية الثلاثي الرابع(2013).

[4] نجم عبد الله الحوسني: **علاقة الخلفية الاجتماعية والاقتصادية للأسرة بانحراف الإحداث**، مشروع بحث مقدم للحصول على درجة ماجستير، قسم علم اجتماع ، الإمارات، 1994، ص21.

[5] حياة مراح: **إشكالية المقاول الجزائري الجديد**، «مجلة دراسات اجتماعي » ، مركز البصيرة للبحوث و الاستشارات و الخدمات العلمية، الجزء الأول، عدد 03 ، الجزائر، 2010 ، ص26.

[6] مروان مدبر: **المفهوم السوسيولوجي للمقاولة وثقافة المقاولة**/http://anfasse.org/index.php تاريخ الاطلاع 2016/03/22 الساعة 22:00

[7] Amina Omrane et les autres:L**es compétence entrepreneuriales et le processus entrepreneurial une approche dynamique**, UREMO, Institut des Hautes Etudes Commerciales à Carthage (IHEC) , Tunis, P4

[8] Rapport du groupe-conseil sur l'entrepreneuriat féminin : **Les défis des entrepreneures**, Quebec, 2000 , P.9

[9] حسين عبد الرحيم رشوان: **في مناهج العلوم**، مؤسسة شباب الجامعة، الإسكندرية، 2003، ص47.

[10] نفس المرجع، ص84.

[11] فاطمة عوض صابر و ميرفت علي خفاجة : **أسس ومبادئ البحث العلمي**، ط1، مكتبة الإشعاع الفنية ،الإسكندرية، 2002، ص 115.

[12] رشيد زرواتي: **تدريبات على منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية والإنسانية**، ط4، زاعياش للطباعة والنشر، الجزائر العاصمة، 2012، ص205.

[13] فضيل دليو: **أسس المنهجية في العلوم الاجتماعية**، دار البحث، قسنطينة، 1999، ص192.

[14] مقابلة مع السيدة (ب-ج)، 50 سنة، الاخضرية، 7 مارس 2014، الساعة 10و 30 د.

[15] السيدة (ع- ف) ، 43 سنة، بومرداس، 12 مارس 2014، الساعة 10.

[16] السيدة (هـ-ر) ، 32 سنة، البويرة، 8 مارس 2014، الساعة 15.

[17] محمد احمد النابلسي: **الدور الاجتماعي للمرأة في بيئة العمل الإشكالية والمعوقات**، محاضرة في إطار مساء وطني http://www.psychiatre-naboulsi.com/dubai1.html تاريخ الاطلاع 2016/05/06 الساعة 14:30

[18] مقابلة مع السيدة (ب-ج)، 50 سنة، الجزائر، 7 مارس 2014، الساعة 10و 30 د.

[19] مقابلة مع السيدة (س-م)، 37سنة، البويرة، 10مارس 2014، الساعة 13.

[20] مقابلة مع (ي-ت) ، 35سنة، البويرة، 8 مارس 2014، الساعة 11.

[21] مقابلة مع (س-م) 37 سنة سبق ذكرها.

[22] السيدة (ن د) 42 سنة، الجزائر، 7 مارس 2014، الساعة 14.

[23] السيدة (ن د) 42 سنة، الجزائر، 7 مارس 2014، الساعة 14.

قائمة المراجع والمصادر:

1-الكتب باللغة العربية:

1-حسين عبد الرحيم رشوان: **في مناهج العلوم**، مؤسسة شباب الجامعة، الإسكندرية، 2003.

2-حياة مراح: **إشكالية المقاول الجزائري الجديد**، «مجلة دراسات اجتماعي» ، مركز البصيرة للبحوث و الاستشارات و الخدمات العلمية، الجزء الأول، عدد 03 ، الجزائر، 2010 .

3-رشيد زرواتي: **تدريبات على منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية والإنسانية**، ط4، زاعياش للطباعة والنشر، الجزائر العاصمة، 2012.

4-فاطمة عوض صابر و ميرفت علي خفاجة : **أسس ومبادئ البحث العلمي**، ط1، مكتبة الإشعاع الفنية ،الإسكندرية، 2002.

5-فضيل دليو: **أسس المنهجية في العلوم الاجتماعية**، دار البحث، قسنطينة، 1999.

6-منظمة المرأة العربية: **النوع الاجتماعي وعلم اجتماع العمل والمؤسسة**، ط1، منظمة المرأة العربية للنشر والتوزيع، القاهرة.

7-نجم عبد الله الحوسني: **علاقة الخلفية الاجتماعية والاقتصادية للأسرة بانحراف الإحداث**، مشروع بحث مقدم للحصول على درجة ماجستير، قسم علم اجتماع ، الإمارات، 1994.

2-الكتب باللغة الفرنسية:

1-Amina Omrane et les autres:L**es compétence entrepreneuriales et le processus entrepreneurial une approche dynamique**, UREMO, Institut des Hautes Etudes Commerciales à Carthage (IHEC) , Tunis.

2-Rapport du groupe-conseil sur l'entrepreneuriat féminin : **Les défis des entrepreneures**, Quebec, 2000.

3-الوثائق:

1-كلمة السيد محمد بن مرادي وزير العمل والتشغيل والضمان الاجتماعي: **الحفل التكريمي للمرأة العاملة احتفالا بيوم المرأة العالمي**، المركز العائلي، بن عكنون - 06 مارس 2014.

2- الديوان الوطني للإحصائية الثلاثي الرابع(2013).

4-المواقع الإلكترونية:

1-مروان مدبر: **المفهوم السوسيولوجي للمقاولة وثقافة المقاولة**/http://anfasse.org/index.phpتاريخ الإطلاع 2016/03/22 الساعة 22:00

2-محمد احمد النابلسي: **الدور الاجتماعي للمرأة في بيئة العمل الإشكالية والمعوقات**، محاضرة في إطار مساء وطنيhttp://www.psychiatre-naboulsi.com/dubai1.html تاريخ الإطلاع 2016/05/06 الساعة 14:30

المقابلات:

1- مقابلة مع السيدة (ب-ج)، 50 سنة، الاخضرية، 7 مارس 2014، الساعة 10و 30 د

2-السيدة (ع- ف) ، 43 سنة، بومرداس، 12 مارس 2014، الساعة 10

3-السيدة (هـ-ر) ، 32 سنة، البويرة، 8 مارس 2014، الساعة 15

4-مقابلة مع السيدة (ب-ج)، 50 سنة، الجزائر، 7 مارس 2014، الساعة 10و 30 د.

5-مقابلة مع السيدة (س-م)، 37سنة، البويرة، 10مارس 2014، الساعة 13.

6-مقابلة مع (ي-ت) ، 35سنة، البويرة، 8 مارس 2014، الساعة 11.

7-السيدة (ن د) 42 سنة، الجزائر، 7 مارس 2014، الساعة 14.

8-السيدة (ن د) 42 سنة، الجزائر، 7 مارس 2014، الساعة 14.

الدين و الفلسفة في مقالات أعلام الفلسفة الإسلامية

أ. فاتح بريكي، جامعة البويرة

الملخص :

اتسمت الفلسفة الإسلامية بنسقها الفكري الذي تناول كافة المجالات الوجودية و المعرفية ، وكان لها مبادئ انطلقت منها لبناء ذلك النسق ، فحدث اصطدام بين مقررات العقيدة الإسلامية و بين مقررات الفكر الفلسفي ، وبرزت الإشكالية بحدة في مباحث الإلهيات، مما دعى الدين إلى التوجس من الفلسفة ، فاعتمد الفلاسفة الإسلاميون نهجا توفيقيا لأجل التقريب بين الفكر الفلسفي و الفكر الديني ، وكان الاعتماد قائما - تارة - على نظرية المعرفة التي تقسم الناس إلى برهانيين وخطابيين، وتارة أخرى تتخذ من تأويل النص الديني منهجا لتقريبه من الفكر الفلسفي .

لقد كان غاية الفلاسفة المسلمين ، من ذلك ، إثبات توجهاتهم الفلسفية المتأثرة بالفلسفة اليونانية ، فنتج عن ذلك منحى ميز الفلسفة الإسلامية بتوجه مستحدث يجمع بين مقررات الوحي الإسلامي و بين مقررات الفكر الفلسفي ، باعتماد منهج يفسر النصوص الدينية تفسيرا يوافق مقرات و مبادئ الفكر الفلسفي المتبع عند الفلاسفة المشائيين .

Résumé :

La philosophie islamique est caractérisé par son système intellectuel qui a pris en considération tous les domaines existentiels et épistémologiques, et elle est basée sur des principes pour construire se système. Par conséquent, une collision s'est produite entre la doctrine islamique et l'intellect philosophique. La problématique s'est apparue donc intensément dans les recherches théologique ou divine, ce qui a fait que la religion a pressenti de la philosophie. Les philosophes ont adopté une méthode qui tend à rapprocher la pensée philosophique de la pensée religieuse. Ils se sont basé, des fois, sur la théorie de savoir qui divise les gens en démonstrative et pigmentaire, et d'autre fois sur la méthode d'approximation du texte religieux de l'intellect philosophique.

Le but des philosophes musulman est de prouver leur orientation philosophique influencée par la philosophie grecque, et par conséquent une courbe s'est produite et qui a caractérisé la philosophie islamique avec une nouvelle orientation qui essaya de réunir la révélation islamique et l'intellect philosophique

Abstract :

The Islamic philosophy has been characterized by its intellectual layout, which dealt with all the ontological and epistemic domains, it was based on many principles consequently; acrush has been witnessed between the Islamic doctrine and the philosophical intellect. This problematic has intensely appeared in the theological researches which made religion in state of fear from philosophy. the Islamic philosophers has followed an accommodative method in order to approach the philosophic intellect from the religions one . For this reason, the emphasis was on the epistemic theory which devised people into evidential ane oratorical and on the fact that it takes the exegesis of the religions text to approach the philosophical intellect.

The aim of the Muslim philosophers from all what have been proceeded was to prove their philosophical orientations which was influenced by the Greek philosophy and resulted into a curve that characterized the Islamic philosophy with a newly orientation .the latter tries to assemble both the Islamic revelation and the philosophical intellect, following a method in the explanation of the religions text in a way that accommodates with the principles of the philosophical intellect adopted by the Islamic philosophers .

مقدمة:

سعى الفلاسفة الإسلاميون للتدليل على توافق العقل الفلسفي والنصوص الدينية[1] ، و من ثم محاولة إيجاد مبررات لترسيخ نتائج الأبحاث الفلسفية في بيئة أقل ما يقال عنها إنها ترتاب تجاه ما يعكر صفو إيمانها و بساطته[2] . و ليس من الخطأ إذا ماقلنا " إن المسألة المحورية التي استقطبت الفكر الفلسفي الإسلامي كانت مسألة العلاقة بين هذين المجالين ، سواء أخذت تلك العلاقة منحا دمجيا أم منحا فصليا ، يقول محمد البهي :" ولهذا كان عمل الفارابي في فلسفته هو التوفيق بمعنى الضم .....و الشرح بمعنى التأويل ، و ما ينسب إلى الفارابي هنا ينسب إلى الكندي قبله ، كما ينسب إلى ابن سينا بعده "[3] .

فالدمج بينهما كان يعني لدى هؤلاء الفلاسفة تدعيم النص بالعقل ، و محاولة تطويعه في بيئة هيمن عليها فكرة إيجاد وحدة الفكر و الحقيقة كتعويض عن تشرذم الصف الإسلامي بظهور الفرق و المذاهب المتناحرة شرقا وغربا"[4] . إن بروز التطاحن و الصراع بين هذه الفرق فرض ضرورة إعادة تأويل النص في علاقته بالعقل .

"و الحق أن الإسلام وفر كافة الشروط الضرورية لقيام حركة فكرية ، قوامها رجاحة العقل و ممارسة الوظائف العقلية ، و في الشرع شواهد لا حصر لها توضح مدى اهتمام القرآن بالحركة الفكرية ، ورفعها إلى مكانة لا حد لها ، إلا في حال إصدار أحكام يعجز الإنسان عن إدراكها و تنبو معارفه العقلية عن تناولها"[5] ، يقول الله عز و جل : " **وَيَسْأَلُونَكَ عَنِ الرُّوحِ قُلِ الرُّوحُ مِنْ أَمْرِ رَبِّي وَمَا أُوتِيتُم مِّن الْعِلْمِ إلا قَلِيلاً**"[6] "وكذا قال : " **وَلاَ تَقْفُ مَا لَيْسَ لَكَ بِهِ عِلْمٌ** "[7] ، وقال عز وجل : " **يَسْأَلُونَكَ عَنِ السَّاعَةِ أَيَّانَ مُرْسَاهَا قُلْ إِنَّمَا عِلْمُهَا عِندَ رَبِّي**"[8] . فالإنسان غير قادر على إدراك اللامتناهي ، و هو عاجز تماما عن تصور مفارقات الغيب التي جاء بها الدين : الله الذي لا يدرك و لا يحد بزمان ولا مكان ، البعث والمعاد ، المعجزات . . ، من هنا جاءت الرسل بالوحي الإلهي لتعريف الناس بتلك الغيوب [9] ، أما ما وراء ذلك "فالإنسان مدعو بنصوص الدين

الحنيف إلى الملاحظة والمشاهدة بوصفها وسيلتين من وسائل التدبر والتفكير في حقائق المعارف التي لا تتعارض مع الشرع"[10].

لقد شكلت الدولة الإسلامية في عهودها الزاهرة الأولى مهدا لنمو حركة فكرية نشطة، أضاء نورها سماء الإمبراطورية متسعة الأرجاء آنئذ، وسبب هذه الحركة استعداد وقابلية كامنة في عقول جيل ورث من أسلافه ظروفا حتمت عليه طرح الكثير من الأسئلة، ذلك أن جيل التسليم والانصياع بدأ يذوي نجمه أمام الاحتكاك الواسع بالأمم المختلفة الأعراق والملل، كما أن طبيعة الظروف السياسية التي ولدت مكانة قيادة الإسلام في الأرض أوجبت إقناع الأمم جميعها بأحقية هذا الدين وعلو منزلته، إن على أرض الواقع أو في مدارك العقول والأفكار، الأمر الذي أدى إلى انتعاش الفكر الإسلامي ورواج العلوم العقلية في المجتمع، وكان للقرآن دوره في هذا الرواج "ذلك لأن كل حقائق القرآن قائمة على أساس هذه القاعدة، قاعدة التفكير و التأمل التي أرسى قواعدها و أمر الناس بالانطلاق منها "[11].

ففي إشارة إلى دور القرآن محكمه ومتشابهه في بعث الحركة الفكرية لدى المسلمين يقول الزمخشري[12] المعتزلي : "لو كان كله محكما لتعلق الناس به لسهولة مأخذه، ولأعرضوا عما يحتاجونه فيه إلى الفحص والتأمل من النظر والاستدلال، و لركنوا إلى طريقة التقليد، وإن وجود متشابه الآيات أدعى إلى أن يشحذوا الفكر للاستنباط، ويكدوا في معرفة الحق خواطرهم، وإتعابهم القرائح في استخراج معانيه، وما في رد الآيات المتشابهة إلى المحكم من الفوائد الجليلة والعلوم الجمة، ونيل الدرجات عند الله "[13]، فتفاوت مستويات الخطاب القرآني دلالة و معنى ولد الحاجة إلى إعمال العقل لفهم معانيه وتقليب النظر فيما تشابه منه، "ولو كان سهل المأخذ يسير الفهم لكانت السطحية التي تغري بالتقليد و الجمود، فالاختلاف قرين حرية الفكر، بينما الوحدة قرينة التسلط وشلل العقول"[14].

يصور لنا ابن خلدون انبثاق الحركة الفكرية خلال القرون الإسلامية الأولى بعد أن كانت مسائل العقيدة يسلم بها دونما جدال فيها، فيقول : "شد لعصرهم مبتدعة

اتبعوا ما تشابه من الآيات وتوغلوا في التشبيه ففريق أشبهوا في الذات باعتقاد اليد والقدم والوجه عملا بظواهر وردت بذلك ، فوقعوا في التجسيم الصريح ومخالفة آي التنزيه المطلق ، فردت المعتزلة بتعميم التنزيه في آي السلوب ، فقضوا بنفي صفات المعاني وكان ذلك سببا لانتهاض أهل السنة بالأدلة العقلية على هذه العقائد دفعا في صدور هذه البدع "[15]

وفي ظل هذه الأوضاع وأمام حرية الفكر والفكر المقابل ، انقسمت الثقافة الإسلامية إلى فريقين : فريق يسلم بحرفية النص ويتمسك بالموروث بأي ثمن ، وفريق حاول الكشف عن بواطن الأمور بالتأويل العقلي ، ذلك أن الإنسان شغوف ببلوغ العقل أقصى غاياته وحدوده .

" اعتنق المعتزلة هذا الخط التأويلي الذي مهد لاعترافهم بإيجاب المعارف بالعقل قبل ورود السمع"[16] ، وبدأ هذا الخط يولد ردود أفعال متفاوتة ، فمن مستلهم منه متأثر به ، إلى معارض له ناقم عليه . يقول محمد الهادي أبو ريدة عن تيار المعتزلة :"

" ثم فريق الباحثين في الدين بالنظر العقلي و قد حاولوا أن يضعوا أصول الدين في صورة عقلية فلسفية و أن يؤيدوها بالأدلة الجدلية و المنهج الفلسفي و أن يستعينوا بالآراء الفلسفية في بناء مذاهبهم ، إلا أنهم أسرفوا في نزعتهم العقلية حتى اصطدموا أحيانا بالأسس التي يقوم عليها الوحي نفسه ، وهؤلاء هم المعتزلة "[17] .

مع بروز هذا التيار الأخير انفتحت على مفكري الإسلام مجالات العب من المذاهب الفلسفية ، كنتيجة لقناعة ترسخت في الأذهان ، مفادها أن استعمال العقل لا يتعارض مع النصوص القرآنية التي تحث الإنسان على النظر في الوجود وموجوداته ، ليصبح هذا المسلك الأداة الفاعلة في الإدراك الذاتي للأمور وفقهها فلسفيا[18] .

بدأ الفلاسفة المسلمون يخوضون في مسائل تتصل بالعقيدة من باب الإلهيات في الفلسفة ، وبدا الأمر لديهم ملحا في إيجاد توافق بين مباحثهم الفلسفية وما تقرره نصوص الوحي السماوي ، وإلى إيجاد سند شرعي لتلك الأبحاث[19] ، لذا وجد عدد من الفلاسفة المسلمين الذين أفردوا رسائل لبيان المسائل الاعتقادية والمعضلات الدينية

على ضوء البحوث العقلية، كابن سينا في كتابه "الإشارات والتنبيهات" وفي كتاب "مقامات العارفين" الذي حاول فيه إثبات تجرد الأرواح، وفي كتابه "المبدأ والمعاد" الذي ألفه على الطريقة الكلامية الإسلامية وعلى الطريقة الاستدلالية الأرسطية، وكالفارابي في كتابه " فصوص الحكم"، وكالكندي في رسائله التي وجهها للرد على بعض الفرق والملل[20].

بناء على ما سبق شرحه ذهب بعض الباحثين إلى حد الاعتقاد بأن "الأساس الذي قامت عليه الفلسفة الإسلامية، وسائر العلوم التي نقلت إلى العالم الإسلامي عن اليونان، كان الإجابة عن الأسئلة المثارة حول المسائل الاعتقادية، والرد على الشبهات الواردة على العقائد والأحكام من طرف بعض المذاهب الفكرية المتناحرة، وإقناعا للعقول الملحة على كشف الحقائق بإيجاد الأجوبة لمعضلات مسائله"[21]. ومن ثم فإن " القرآن و الحديث أتى لهم بالأصل الميتافيزيقي : أن الله ذات و له أسماء ، فكان لابد أن يتساءلوا ما هي حقيقة الذات وحقيقة الاسم و كان لا بد أن يحددوا الصلة بين الاثنين. و من "الله و ذاته و صفاته" اتجهوا إلى البحث في العالم : فكان لابد أن يبحثوا في حدوث المادة و أن يضعوا المذهب الفلسفي "[22]، وبحثوا مسألة الجبر و الاختيار و قضايا أخرى تمس العقيدة، وكان رصيد البحث الإنساني في مثل هذه القضايا يلهب الجدل و الجدال فيها، و يثير شبها و أسئلة كما يثريها أجوبة و حلولا، وأضحت فلسفة اليونان ملتجأ الباحثين عن أجوبة لمثل تلك المسائل، فوقع في حبال مفاتنها نفر من الفلاسفة، فراحوا ينسجون على منوالها ميتافيزيقا خليطة ذات وجهين يوناني و إسلامي.

وأيا يكن الأمر، فإن الواقع الفعلي وضع الفلاسفة على نهج التبرير لما سلكوه من منهج عقلاني مستمد من ثقافة وافدة، ذلك أن السياق الذي ظهرت فيه الفلسفة الإسلامية في المشرق اتسم بالطابع الديني الخاص، "وهو سياق هيمن فيه علم الكلام بمهمته الأساسية : التوفيق بين النقل والعقل"[23] على حد قول (محمد عابد الجابري).

"انخرطت الفلسفة الإسلامية في هذا السياق منذ بداية ظهورها مع الكندي، فكان عليها أن تدافع عن حقها في الوجود بإثبات أن لا تعارض بين ما تقرره وما جاء به الدين"[24].

على أنه لابد أن لا ننكر أن المفاهيم الفلسفية الإسلامية - ومن جملتها المحاولات التأويلية . قد " استفادت من علم الكلام الذي يعد في طليعة المعارف التي كان لها دور عظيم في بلورة طروحات الفلسفة الإلهية"[25]، إذ خاض الفلاسفة في مجالات جديدة لعلم الإلهيات على وجه الخصوص وبدأ الاحتكاك بين آراء هؤلاء و بين مناهج المتكلمين. فإذا كان علماء الكلام قد أفاضوا الحديث في مسألة العلاقة بين الإيمان والعقل، فقد وجدت هذه الإشكالية بحيز أوفر لدى الفلاسفة المسلمين، الذين اعتبروا أن "كل حقيقة روحية يمكن إدراكها عن طريق العقل، حتى صعب عليهم أن يرسموا الحدود الفاصلة بين الشريعة والفلسفة، أو بين كلمة فلسفة واستعمال حكمة إلهية، فتداخل مصطلح الفلسفة مع مصطلح الحكمة"[26].

فإذا قلبنا صفحات الكتب والمصنفات الفلسفية، سنجد في الحقيقة سببا وجيها للتناطح الشهير بين الحكمة والشريعة، ففي كتاب "التنبيه على سبيل السعادة " يقسم الفارابي الفلسفة إلى عملية و نظرية، ويقسم هذه الأخيرة إلى أقسام تشكل الإلهيات قسم الصدارة فيها يقول الفارابي[27] :

" الأشياء الإنسانية التي إذا حصلت في الأمم و في أهل المدن، حصلت لهم بها السعادة الدنيا في الحياة الأولى، و السعادة القصوى في الحياة الأخرى أربعة أجناس : الفضائل النظرية و الفضائل الفكرية و الفضائل لخلقية و الصناعات العملية " . ويضيف قائلا : " فإذا وقف على هذا، فحص بعد ذلك عما يلزم أن يحصل في الموجودات، إذ كان ذلك الوجود مبدأها وسبب وجودها، فيبتدئ من أقدمها رتبة في الوجود – و هو أقربها إليه – حتى ينتهي إلى آخرها رتبة في الوجود – وهو أبعدها عنه في الوجود، فتحصل معرفة الموجودات بأقصى أسبابها، وهذا هو النظر الإلهي في الموجودات، فإن المبدأ الأول هو الإله "[28]).

ويقرر بهيئة الواثق من كلامه أن : "كل ما تعطي الفلسفة فيه البراهين اليقينية فإن الملة تعطي فيه الإقناعات"[29] ، أي أن مباحث الدين في أمور الاعتقاد ونحوه ، تجد لها مكانا في الفلسفة بنحو أكمل . ويضيف قائلا : " والفلسفة تتقدم بالزمان الملة"[30] ، " فالملة محاكية للفلسفة عندهم ، وهما يشتملان على موضوعات بأعيانها ، وكلتاهما تعطيان المبادئ القصوى للموجودات ، فإنهما تعطيان علم المبدأ الأول و السبب الأول للموجودات ، و تعطيان الغاية القصوى التي لأجلها كون الإنسان وهي السعادة القصوى ، و الغاية القصوى في كل واحد من الموجودات الأخر ، و كل ما تعطيه الفلسفة من هذه معقولا أو متصورا فإن الملة تعطيه متخيلا ، وكل ما تبرهنه الفلسفة من هذه فإن الملة تقنع "[31].

وهذا لا يدع أمامنا مجالا للشك في أن الفلاسفة الإسلاميين كانوا يبررون لما سلكوه من نهج فلسفي ، وما اعتقدوه بعقولهم عند معالجتهم للمسائل التي تتداخل مع مسائل العقيدة الدينية ، والتي سبق أن قررها الشرع وبت فيها أو نهى عن الخوض في مسائلها . من هنا كان التأويل ضرورة من ضرورات تفسير النص . بحسب رأي الفلاسفة . لتوضيح الشرع ، من منظور أن " التأويل المشروع هو الوسيلة الفعالة للتبرير المقنع ، من حيث كونه يربط النص بالمستجدات والمستحدثات الناتجة عن تطور الزمن وتقدم الحياة الفكرية "[32] .

لقد سعت الفلسفة إلى التعامل مع النص القرآني عبر قناة التأويل الذي يهدف إلى اكتناه هذه النصوص واستكشاف ما بداخلها ، أو إخراج دلالاتها بما يوافق الأنساق الفلسفية المستقاة من واقع التجارب العقلية .

"فالعقل في نظر الفلاسفة المسلمين هو الوسيلة التي يتعرف بها الإنسان على الكون حوله ، والتي يعقل بها الأشياء ، وذلك بتأمله في الظواهر بجزئياتها المتعددة ، وعن طريق هذا التأمل والتفكر يصل إلى ما في بناء العالم من نظام ، وإلى ما وراءه من حكمة ، ويصل من ثم إلى معرفة الله سبحانه وتعالى ، وأنه مفارق لكل صفات هذا العالم ومنزه عنها ، وهذه المعرفة العقلية تصل إلى ضرورة شكر هذا الخالق المنعم المتفضل بطريقة

ما " [33] ، فالعقل مناط التكليف بالتدبر في الآيات الكونية لمعرفة الله ، و هو أداة شكره وعبادته .

"هذا هو تصور الفلاسفة لحركة العقل المعرفية في تصاعدها من جزئيات العالم المدرك والحسي وصولا إلى الكليات العقلية والمفاهيم المجردة ، وبالاستناد إلى هذه القدرة التي يكتسبها العقل يوجه هذا إلى كشف بواطن النصوص الدينية أو حقائقها المخفية والتي لا يسع إلا ذوي الفطر الفائقة الوصول إليها"[34] . فهي عملية تأويلية هدفها نزع غشاوة الظاهر والوصول إلى الحقيقة الباطنية التي تنسجم مع النهج العقلاني الصرف الذي ينتهجه فيلسوف ما من الفلاسفة .

ونظرا لما سبق ذكره ، اكتست الفلسفة نهجا جديدا مخالفا لمنهج علماء الكلام ، "فإذا كان المتكلم يوجه العقل إلى مساندة الدين على العموم ، فقد أصبحت الفلسفة في بيئتها الإسلامية توجه الدين إلى عدم منافاة الفلسفة ، مع اعتقاد كل من الطرفين عدم منافاة الوحي للعقل ، وقد شكل التأويل عماد هذا التوجه "[35] .

إن قضية التأويل ودوره في التقريب بين الدين والفلسفة عميق الجذور في تاريخ الفكر الفلسفي ، إذ وجد له أثر في الفكر اليهودي والمسيحي ، وحتى الفكر اليوناني نفسه ، فقد سعت اليهودية والمسيحية كذلك إلى التوفيق بين نصوصهم الدينية والفلسفية اليونانية في ثوبها العقلاني كما أن هذه الفلسفة نفسها سعت إلى إيجاد مبررات عقلية للأساطير والمعتقدات الدينية للشعب اليوناني وتأويلها تأويلا عقليا[36] .

أما في إطار الفكر الإسلامي فقد برزت هذه القضية بقوة لدى التيار الفلسفي الذي تعرض لبعض القضايا التي تمس حقيقة التعاليم الدينية ، وحاول بحثها من وجهة نظر فلسفية ، مما اضطره إلى إشهار سلاح التأويل ضد أعداء الفلسفة وأبحاثها التي تمس حقائق الدين ، كإعلان صريح عن توافق العقل والوحي[37] .

من هنا أعطت الفلسفة النص دورا متميزا في إطار المباحث العقلية والنظر العقلي ، فأخذ التأويل مكانة محترمة بين الدارسين ، " بخاصة منهم الفلاسفة الذين نظروا إلى المؤول على أنه ينظر ويتأمل ويستدل ، ليهتدي إلى رد الشيء إلى نصابه ومعرفته المعرفة

الحقيقية " [38]. على أن النص الديني كان محكوما في تأويله بواقع النخبة المتميزة فكريا، "مما جعل تفسيره يتطلب مستوى من الإشارات والدلالات المعرفية في بعدها الفلسفي، لا تتوافر عند عامة الناس، وهو أمر يختص به النخبة المفكرة التي تعتمد على العقل وتجريد الأشياء"[39].

إن ربط النص بالتأويل عند الفلاسفة، يعني إعطاء الأهمية المطلقة للعقل والتعليل البرهاني، ليغدو التأويل برهانيا ومبدأ لحركة معرفية ناتجة عن اتساع دائرة الدلالة النصية من الظاهر إلى الباطن.

إن التأويل في هذه الحالة يرمي إلى " تحويل النص إلى معنى معقول ثم تحويل المعنى إلى نظرية خالصة متسقة، أي تحويل الإسلام إلى نظريات عامة وعلوم شاملة، أي محاولة التعبير عن لغة الغيب بلغة العقل والبرهان، ولهذا ابتكر الفلاسفة المسلمون حلا يقوم على التمييز بين "المتصور"و"المتخيل"، بين الجدل أوالخطابة من جهة، وبين البرهانيين من جهة أخرى، أي بين الخاصة و العامة" [40]في مقابل تقسيمهم لمدلولات النص إلى ظاهر وباطن.

هذا، ومن الواجب الإشارة إلى أن الفلاسفة المسلمين انقسموا في قضية تحديدهم للعلاقة القائمة بين التأويل وثنائية الوحي والعقل إلى أقسام ثلاثة:

فأكثر الفلاسفة المسلمين كإخوان الصفا وابن سينا وابن رشد رأوا أن يوفقوا بين الفلسفة والشريعة، فإذا رأوا نصا في الدين ظاهره لا يناسب النظريات الفلسفية أولوه تأويلا قريبا أو بعيدا. وبعضهم وهم الأقلون رأوا أن النظريات الفلسفية صحيحة وتعاليم الدين صحيحة كذلك، ولا مجال لتأويل أحدهما على حساب الآخر، فلكل منهما منطقة نفوذ، فالدين مقبول فيما هو من اختصاصه كالخلق والحياة بعد الموت، ونظريات الفلسفة تقبل في الطبيعيات والكمياويات والمنطق ونحو ذلك، وأشهر من قال بذلك أبو سليمان المنطقي[41]. وهناك قسم ثالث مثله الغزالي: رأى أن ما أتت به الشريعة حق، وما أتت به الفلسفة مما يخالف الشريعة باطل، مثل قدم المادة ونكران بعث الأجساد، ولذلك كفرهم في كتابه "تهافت الفلاسفة"[42]. يقول الغزالي عن

الفلاسفة الإسلاميين : " القسم الثالث : ما يتعلق النزاع فيه بأصل من أصول الدين ، كالقول في حدوث العالم وصفات الصانع ، وبيان حشر الأجساد و الأبدان ، و أنكروا جميع ذلك . فهذا الفن و نظائره هو الذي ينبغي أن يظهر فساد مذهبهم فيه دون ما عداه "(43) .

وفي كتابه "قانون التأويل" يورد الغزالي موقف الفلاسفة من التأويل في علاقته بالعقل والنقل فيقول : " جردوا النظر إلى المعقول ولم يكترثوا بالنقل ، فإن سمعوا في الشرع ما يوافقهم قبلوه ، وإن سمعوا ما يخالف عقولهم حملوا الشيء على خلاف ما هو عليه ، فكل ما لم يوافق عقولهم حملوه هذا الحمل ، وزعموا أن ذلك صورة الأنبياء ، وأنه يجب عليهم النزول إلى حد العوام ، وربما يحتاج أن يذكر الشيء على خلاف ما هو عليه ، فكل ما لم يوافق عقولهم حملوه على هذا المحمل . . . فهؤلاء غلوا في المعقول حتى كفروا إذ نسبوا الأنبياء عليهم الصلاة والسلام إلى الكذب لأجل المصلحة ، فهم قالوا : إن النبي صلى الله عليه وسلم إنما ذكر ما ذكره على خلاف ما علمه للمصلحة"(44) .

وفي كتابه المنقذ من الضلال يزيدنا الغزالي توضيحا ليقرب إلى أفهامنا المسلك الذي سلكه الفلاسفة قائلا : "وقائل خامس يقول : لست أفعل هذا تقليدا ولكني قرأت علم الفلسفة ، وأدركت حقيقة النبوة وأن حاصلها يرجع إلى الحكمة والمصلحة ، وأن المقصود من تعبداتها ضبط عوام الخلق ، وتقييدهم عن التقاتل والتنازع والاسترسال في الشهوات ، فما أنا من العوام الجهال حتى أدخل في حجر التكليف ، وإنما أنا من الحكماء أتبع الحكمة وأنا بصير بها ، مستغن فيها عن التقليد ، هذا منتهى إيمان من قرأ مذهب فلسفة الإلهيين منهم ، وتعلم ذلك من كتب ابن سينا وأبي نصر الفارابي ، وهؤلاء هم المتجملون منهم بالإسلام"(45) .

إنه ما من مفكر إسلامي اعتنق مذهبا فلسفيا إلا وتأثر بالتجربة الإسلامية التي عايشها في محيطه ، وأعمل عقله في تأويل النص على طريقة أهل الفلسفة وبواسطة منهجيتهم البرهانية . في نظرهم . متبعين في ذلك منهجا كرسه أهل الباطن تجاه أهل الظاهر ،

"وبهذا سعى الفكر الفلسفي الإسلامي إلى الاستعانة بأداة التأويل لوضع حد لنظرة سطحية وساذجة إلى الدين وإلى الحيز المفارق جملة"[46] ، وموظفين لأجل ذلك معارفهم العقلية ، فنجد الإسماعيلية انكبت على توظيف الموروث الغنوصي الهرمسي اللاعقلاني بما في ذلك تأويلات الأفلاطونية المحدثة ، و"قد اعتمدت هذه التيارات الباطنية المماثلة منهجا ، فأقاموا التناسب والتناظر بين عالم الدين وعالم الفلسفة وعالم السياسة"[47] .

و"الكندي والفارابي وابن سينا والمتأثرون بهم انصرفوا إلى الموسوعة الفلسفية الأرسطية ، مركزين اهتمامهم على منطق أرسطو وإلهياته ، كما وصلتهم ممزوجة بعناصر الأفلاطونية المحدثة ، وهؤلاء كانوا يدركون تمام الإدراك وجود اختلاف بين الخطاب الديني والخطاب الفلسفي ، وقد حاولوا أن يبينوا أن هذا الاختلاف لا يتعدى مستوى الخطاب أو طرق التعبير"[48] ، بيد أن المضمون واحد لا تناقض فيه .

ويهمنا هنا أن نعرض بشيء من التفصيل آراء ونظريات أولئك الفلاسفة لفهم أفضل وأعمق للطريقة التي عالجوا بها مسألة التوفيق بين الحكمة والشريعة أو بين العقل والنقل ورؤيتهم لحدود كل منهما ومدى تداخل بعضهما في بعض ، لنخلص إلى وضع أيدينا على مسلك الفلاسفة نحو تشكيل مفهومية عقلانية تؤطر النص ضمن إطار معقول ، وفق منهجية محكمة تنظر للتأويل كأداة للفهم ، وكأداة دفاعية في نفس الوقت تصون هذا الفهم ضد المخالفين .

1 . الفلسفة و الدين عند الكندي (ولد 125هـ) :

تبحر الكندي في جميع العلوم العقلية وأحاط بالكثير من المعارف ، ثم حاول أن يجد توافقا بينها وبين مفاهيم الإسلام ، فتم له دمج التراث الفلسفي اليوناني في الثقافة الإسلامية ليخلص إلى فلسفة إنسانية جامعة . من هذا المنطلق "ذهب فيلسوف العرب إلى أن صدق المعارف الدينية يعرف بالمقاييس العقلية معرفة لا ينكرها إلا الجاهل ، وأن المعرفة العقلية والمعرفة الدينية لا تختلفان إلا في الشكل ، حتى إن غرض العقل

عنده إن هو إلا تأييد ما أتى به الوحي وتأويله"[49] . يقول محمد الهادي أبو ريدة حول الكندي :"

" كان لابد أن يتخذ في مشكلة العلاقة بين الدين و الفلسفة موقفا واضحا ، و أن يعالج المسألة من نواحيها المتنوعة ويقوم بواجبه كمسلم ومتفلسف "[50].

ثم إن الفلسفة هي بحسب تعريف الكندي "علم الأشياء بحقائقها" . و يدخل في ذلك ، بحسب رأيه علم البوبية و الوحدانية و علم الفضيلة و كل علم نافع يهدي الإنسان إلى الخير و يتنكب به عن الشر ، وهذا في نظر الكندي هو ما جاء به الرسل الصادقون من عند الله "([51]).

وهكذا سيغدو التأويل " سبيلا موصلا إلى معرفة الله بوجوب النظر بالعقل بعد وجوب النظر بالشرع ، وهو ما نسميه منهج التأويل العقلي الذي يفسح المجال واسعا لإعمال العقل في سبيل فهم مقررات الشريعة ، وتقريب الهوة بين العقل الفلسفي والعقل الشرعي"[52] .

والحق أن بداية الإشكال هو التداخل القسري الذي حدث بين مجال الفلسفة ومجال الدين ، ذلك أن الفلسفة ما فتئت تخوض في جميع ميادين المعارف مدلية فيها بدلو العقل ، موغلة في التحليل والبحث ولم يثنها الخوض في الغيبيات عن طلب الحقائق واستكشاف أسرارها .

وعلى هذا نجد الفلسفة الكندية مفهوما لطلب الحق ، حتى في أمور الغيب الذي هو مجال من مجالات الدين ،....صرح بذلك في رسالته الأولى إلى المعتصم قائلا : "إن أعلى الصناعات الإنسانية منزلة و أشرفها مرتبة ، صناعة الفلسفة التي حدها علم الأشياء بحقائقها بقدر الطاقة الإنسانية ، لأن غرض الفيلسوف في علمه إصابة الحق ، وفي عمله عمل الحق . . . وأشرف الفلسفة وأعلاها مرتبة الفلسفة الأولى : أعني علم الحق الأول الذي هو علة كل حق"[53] .

يقول الكندي أيضا :" فبحق ما سمي علم العلة الأولى "الفلسفة الأولى ، إذ جميع باقي الفلسفة منطو على علمها ، و إذ هي أول بالشرف ، وأول بالجنس ، وأول بالترتيب من جهة الشيء الأيقن علمية ، و أول بالزمان ، إذ هي علة الزمان " (54) .

" و أشرف الفلسفة و أعلاها مرتبة الفلسفة الأولى ، أعني علم الحق الأول الذي هو علة كل حق "(55)

والحقائق التي عند الكندي هي تلك التي يهتدي إليها في خضم أبحاثه العقلية الفلسفية ، والتي تكتسب صبغة الأولوية بإزاء ما يقرره الدين من خلال الوحي ، وبعبارة أوضح ، فإن نتائج الأبحاث الفلسفية هي باطن ، وما يقرره الشرع هو ظاهر إن كان هناك تعارض ، وإذا لم يكن هناك تعارض فمنطوق الشرع والفلسفة واحد يغني . والحال كذلك . عن الاحتكام إلى مبدأ التأويل ومحاولة التوفيق. فالتأويل إذن هو كالشماعة يعلق عليها كل خلاف فكري يناقض مقررات الوحي قليلا أو كثيرا .

وعلى كل حال ، فإن الكندي لا يدع مجالا للشك في ترابط الحكمة والشريعة أو العقل والوحي ، ولا يرتاب في أن نتائج أبحاثه الفلسفية موافقة لما أتت به رسل الله ، صلوات الله عليهم ، ونراه يعلل ذلك قائلا : "لأن علم الأشياء بحقائقها علم الربوبية وعلم الوحدانية وعلم الفضيلة ، وجملة علم كل نافع والسبيل إليه ، والبعد عن كل ضار والاحتراس منه ، واقتناء هذه جميعا هو الذي أتت به الرسل الصادقة عن الله جل شأنه . فإن الرسل صلوات الله عليهم . إنما أتت بالإقرار بربوبية الله وحده ، وبلزوم الفضائل المرتضاة عنده ، وترك الرذائل المضادة للفضائل في ذاتها وإيثارها ، فواجب إذن التمسك بهذه القنية النفيسة . الفلسفة . عند ذوي الحق وأن نسعى في طلبها بغاية جهدنا"(56) .

فلا تعارض هنالك ولا اختلاف بين الشريعة والفلسفة ، وأن كلا منهما يوصل إلى غاية واحدة إذا ما اتخذنا سبيل التأويل والاجتهاد ، على اعتبار أن الدين يثبت ما لا ينكره العقل. معنى ذلك أن الكندي يوفق بين الدين والفلسفة لأمور ثلاثة : أولها : أن علم

الربوبية جزء من الفلسفة ، وثانيها : أن حقائق الفلسفة وكلام الرسل متوافقان ، وثالثها : أن البحث فيما جاء به الشرع واجب بالعقل[57] .

لقد نظر الكندي في القرآن ، وحاول فهم معانيه بما يطابق ثقافته الفلسفية ، فاضطر إلى التأويل الفلسفي ، ليغدو التأويل الأساس الذي يبنى عليه صرح التوفيق بين الفلسفة والعقل من جهة ، وبين الوحي ومقررات النصوص الدينية من جهة أخرى[58] .

"فللنص الديني معنى حقيقي وآخر مجازي ، وعلى هذا يستطيع ذوو الدين والعقل تأويل ظواهر بعض الآيات المجازية تأويلا عقليا يعتمد على المجاز اللغوي واتساع الدلالات اللفظية " [59] ففي رسالته إلى أحمد بن المعتصم بالله في "الإبانة عن سجود الجرم الأقصى وطاعته لله عز وجل" يتضح منهجه العقلي في التعامل مع النص الديني ، فهو مثلا عندما يتصدى لتفسير قوله تعالى : **(والنجم والشجر يسجدان)** يلجأ إلى القياسات العقلية ، فيبقي المعنى اللغوي الظاهر للسجود وهو وضع الجبهة على الأرض ، ثم يؤولها تأويلا عقليا مجازيا فيقول : "وجملة ما لا يكون فيه السجود الذي في الصلاة فمعنى سجوده الطاعة"[60] . ولا يكتفي الكندي بهذا الحد بل يحمل الآية معنى عقليا فلسفيا فيقول عن معنى سجود النجوم لله تعالى : هو"أنها بجريانها على مجاريها والتزامها حركاتها الثابتة التي تنشأ عنها الظواهر الجوية ، والحوادث الأرضية ، من كون وفساد وتغير تحقق إرادة بارئها وتؤدي وظيفتها المعينة لها في نظام العالم ، وهذا ما يعبر عنه مجازا بأنه سجود" [61] ، " فمعنى سجودهم طاعتهم ، فإنه لا يمكن أن يكون عنى سجود الصلاة ، لأنه يقول :سجود له ، وهذا يدل على أنه سجود دائم ، وسجود الصلاة ليس يكون دائما ، إنما عنى طائعين "([62]).

ويخلص الكندي إلى تفسير سجود الأجرام بالسجود الدائم مسايرة لمعتقده بقدم العالم ، قائلا: " و إذن الأشخاص العالية – إذ لم يبق من معنى السجود لها إلا الانتهاء إلى أمر الآمر ، إذ ليس لها الآلة التي يكون بها السجود للصلاة ، و لا هي منتقلة من نقص إلى تمام ، إذ ليس يعرض لها الاستحالة و لا الكون "([63]) .

إن هذا التأويل ينطلق من خلفيات فلسفية ممزوجة بالمعتقدات الدينية المتخفية وراء ما أنتجته العقول من نظريات فكرية وفلسفية[64] ، فالكندي يقرر أن فعل الله في العالم يتم بوسائط كثيرة ، فالأعلى يؤثر فيما دونه ، أما المعلول فلا يؤثر في علته التي هي أرقى منه في رتبة الوجود ، وكل ما يقع في الكون يرتبط بعضه ببعض ارتباط علة بمعلول ، بحيث نستطيع بمعرفة العلل كالأجرام السماوية أن نعرف المعلول كالحوادث المستقبلية[65] . يقول الكندي في ذلك :" وموجود بحركتها تغيير الأزمان ، وبتغيير الأزمان يتم كل الحرث والنسل و جميع ما يكون ويفسد ، فهي لازمة أمرا واحدا ، لا تخرج عنه ما أبقاها باريها جل ثناؤه ،وبكون كل كائن يكون ما أراد كونه ... فإذا تقدم ما أردنا تقديمه من هذا القول ، فلنقل الآن في الإبانة عن الجرم الأعلى بجميع أشخاصه ، أنه حي مميز ، ليتضح أنه مطيع طاعة اختيارية ، بأقاويل منطقية ظاهرة الإيضاح ، فنقول : إنه قد تبين أن الفلك علة كل كائن أو فاسد أحاط به الفلك القريبة، بما قدمنا في القول على علة الكون الفاعلة القريبة "([66]).

" فإذن قد اتضح أن جرم الكل حي ، أعني الجرم الأقصى ، و أنحياة الأدنى منه علتها حياة الجرم الأقصى الدائمة المسرحة ذات النظم"[67]

يقول الدكتور علي سامي النشار : "إن الكندي مشائي المنحى في فلسفته ، إلا أنه انتقل إليه أثر أفلاطون الكبير بواسطة الصابئة خاصة"[68] .

ومن هنا يتضح أن التأويل عند الكندي . فيلسوف العرب المشائي . يعتمد على الثقافة الفلسفية العقلية الممزوجة بتراث ديني يستقي من روافد طائفية جملة معتقدات مسخرة لفهم الكون وما وراءه ، مبررا منحاه التأويلي ذاك بمرونة اللغة واتساعها لجملة دلالات قد تبدو متباعدة في المعنى بعدا شديدا .

2 . الفلسفة و الدين عند الفارابي (ت 339هـ)

"سلك الفارابي مسلك التأويل على طريق سلفه الكندي حتى يتمكن من التوفيق بين الفلسفة كما قال بها والدين الذي يؤمن به ، وذهب إلى أن العقل لا يناقض الوحي ، وإن كان هناك فروق ومتناقضات ففي الظواهر لا في البواطن ، ويكفي لإزالة الفروق أن نعمد إلى التأويل الفلسفي"[69] ، لنصل إلى الحقيقة الباطنة . يقول الفارابي :

" فالملة الفاضلة شبيهة بالفلسفة " ([70]). و يقول أيضا : "فالملة محاكية للفلسفة عندهم ، وهما يشتملان على موضوعات بأعيانها ، وكلتاهما تعطيان المبادئ القصوى للموجودات ، فإنهما تعطيان علم المبدأ الأول و السبب الأول للموجودات ، وتعطيان الغاية القصوى التي لأجلها كون الإنسان و هي السعادة القصوى و الغاية القصوى في كل واحد من الموجودات الأخر ، وكل ماتعطيه الفلسفة من هذه معقولا أومتصورا، فإن الملة تعطيه متخيلا ، وكل ما تبرهنه الفلسفة من هذه فإن الملة تقنع" ([71]).

إن الفارابي سعى إلى إيجاد جسر بين الدين والفلسفة و لذا " نجد (توفيقه) عبارة عن (ضم) ما للإسلام إلى ما للفلسفة في إطار واحد ، بحيث يبدو أن معنى الفلسفة هو معنى ما جاء في الإسلام ، في فهمه الخاص لنص الإسلام . فإذا لم تكن هناك نصوص إسلامية تسعفه لتأييد الفلسفة في موضوعات يرى الأخذ برأي الفلسفة فيها تأييدا للإسلام . أو يرى أنه مضطر لقبولها لأنها من تتمة الفكرة الفلسفية ، يعمد إلى الشرح و التأويل ، بحيث يلتقي الرأي الفلسفي مع المشكلة الإسلامية و إن كانت هناك مشقة من هذا الالتقاء"([72]).

"فالمؤثر الوحيد الذي يؤدي إلى كشف خفايا وباطن نص ما هو عقل الفيلسوف وقوة إدراكه ، ولذا لجأ الفارابي إلى التأويل العقلي الفلسفي"[73] ، "أي تفسير النصوص الدينية وتأويلها تأويلا يرضاه العقل ، وقسم الناس إلى طبقات تتباين في طرق الفهم والتصديق والاستدلال"[74] .

إن الفارابي يتبع تقليدا وضعه الفلاسفة السابقون ، يقضي بتقسيم الفلسفة إلى جملة اختصاصات تبدو متداخلة في بعض الجوانب مع مجال الدين ، يتضح ذلك في كتابه "تحصيل السعادة" حيث يقسم فيه الفلسفة إلى نظرية وعملية : " وكما أن الفلسفة منها نظرية ومنها عملية ، فالنظرية الفكرية هي التي إذا علمها الإنسان لم يمكنه أن يعملها ، و العملية هي التي إذا علمها الإنسان أمكنه أن يعملها ، كذلك الملة ، و العملية في الملة هي التي كلياتها في الفلسفة العملية . وذلك أن التي في الملة من العملية هي تلك الكليات مقدرة بشرائط قدرت بها . فالمقيد بشرائط هو أخص مما أطلق بلا شرائط ، مثل قولنا " الإنسان الكاتب" هو أخص من قولنا "الإنسان" . فإذن الشرائع الفاضلة كلها تحت الكليات في الفلسفة العملية ، و الآراء النظرية التي في الملة براهينها في الفلسفة النظرية ، وتؤخذ في الملة بلا براهين .فإذن الجزءان اللذان منهما تلتئم الملة هما تحت الفلسفة "([75]) .

" الفضائل النظرية هي العلوم التي الغرض الأقصى منها أن تحصل الموجودات التي تحتوي عليها معقولة ،متيقنا بها فقط . وهذه العلوم منها ما يحصل للإنسان منذ أول أمره من حيث لا يشعر و لا يدري كيف ومن أين حصلت ، وهي العلوم الأول ،و منها ما يحصل بتأمل و عن فحص واستنباط و تعليم وتعلم . و الأشياء المعلومة بالعلوم الأول هي المقدمات الأول ، ومنها يصار إلى العلوم التي تحصل عن فحص و استنباط و تعليم وتعلم " [(76)] .

يشرح الفارابي أقسام العلوم النظرية ، مبتدأ بعلم التعاليم (الرياضيات و الهندسة) "فأول أجناس الموجودات التي ينظر فيها ما كان أسهل على الإنسان وأحرى أن لا تقع فيه حيرة و اضطراب الذهن ، وهو الأعداد و الأعظام "([77]) .

وعن العلم الطبيعي (علم الفيزياء و الأحياء) ، فيقول : " فيبتدئ حينئذ فينظر في الأجسام ، وفي الإشياء الموجودة للأجسام وأجناس الأجسام ،و هي العالم والأشياء التي يحتوي عليها العالم " ([78]).

و في حديثه عن علم ما وراء الطبيعة و ما فيها من إلهيات يضيف قائلا : " فيبتدئ و ينظر في الموجودات التي هي بعد الطبيعيات و يسلك فيها الطرق التي سلكها في الطبيعيات"[79] ، " فإذ وقف على هذا فحص بعد ذلك عما يلزم أن يحصل في الموجودات ، إذ كان ذلك الوجود مبدأها وسبب وجودها ، فيبتدئ من أقدمها رتبة في الوجود – وهو أقربها إليه حتى ينتهي إلى آخرها رتبة في الوجود ، وهو أبعدها عنه في الوجود فتحصل معرفة الموجودات بأقصى أسبابها . وهذا هو النظر الإلهي في الموجودات . فإن المبدأ الأول هو الإله , وما بعده من المبادئ ، التي ليست هي أجساما ولا في أجسام ، هي المبادئ الإلهية " [80].

و عن الفرق بين الحكمة و الدين فإن "كل ما تعطي الفلسفة فيه البراهين اليقينية فإن الملة تعطي فيه الإقناعات والفلسفة تتقدم بالزمان الملة"[(81)] ، بيد أن لهما غاية مشتركة هي تحصيل السعادة القصوى للإنسان ،يقول الفارابي : " وتعطيان الغاية القصوى التي لأجلها كون الإنسان وهي السعادة القصوى ، و الغاية القصوى في كل واحد من الموجودات الأخر ، و كل ما تعطيه الفلسفة من هذه معقولا أو متصورا ، فإن الملة تعطيه متخيلا ، وكل ما تبرهنه الفلسفة من هذه فإن الملة تقنع [(82)].

على أن منهج البرهنة و الاستدلال بالنسبة للفلسفة يقيني ، ومنهج الدين الدين غرضه إقناع عوام الناس بعيدا عن الأساليب البرهانية الفلسفية ، يقول في ذلك الفارابي : " ومتى حصل علم الموجودات أو تعلمت ، فإن عقلت معانيها أنفسها و أوقع التصديق بها عن البراهين اليقينية ، كان العلم المشتمل على تلك المعلومات فلسفة ، ومتى علمت بأن تخيلت بمثالاتها التي تحاكيها ، وحصل التصديق بما خيل منها عن الطرق الإقناعية ، كان المشتمل على تلك المعلومات بتسمية القدماء ملة " [(83)].

أضف إلى ذلك أن الفلسفة تعطي حقائق الأشياء كما هي في حين أن الدين يعطي تمثيلا لهذه الحقائق وتخييلا لها ، وهذا ما عناه الفارابي بقوله : "وتفهيم الشيء على ضربين : أحدهما أن تعقل ذاته ، و الثاني بأن يتخيل بمثاله الذي يحاكيه .... ومتى حصل علم الموجودات أو تعلمت ، فإن عقلت معانيها أنفسها و أوقع التصديق بها عن البراهين

اليقينية ، كان العلم المشتمل على تلك المعلومات فلسفة ، ومتى علمت بأن تخيلت بمثالاتها التي تحاكيها " [84].

معنى ذلك أن التصديق . عند الفارابي . يقع بأحد أمرين: إما بطريق الإقناع أو بطريق البرهان ، والإقناع خاص بعوام الناس محدودي الإدراك ، أما البرهان فهو سبيل ذوي الفطر الفائقة من الفلاسفة ، وعلى هذا فإن حصول علم ما بموجود ما فإن كان هذا العلم عن طريق التخييل والإقناع فهو خاص بالملة أو الدين لمخاطبتها جمهور الناس على اختلاف مستوياتهم التعليمية ، وإذا كان هذا العلم مبنيا على البرهان كان فلسفة وتأويلا لظاهر ما تخيله الجمهور وما استخدم في سبيل إقناعهم من الأدلة الخطابية ، وهكذا تصبح الفلسفة باطن ظواهر الملة أو الدين المتخيلة والتي لا توافق البرهان العقلي في رأي الفارابي ، يقول الفارابي في ذلك: " أول هذه العلوم كلها هو العلم الذي يعطي الموجودات معقولة ببراهين يقينية ، وهذه الأخر إنما تأخذ تلك بأعيانها ، فتقنع فيها أو تخيلها ليسهل بذلك تعليم جمهور الأمم وأهل المدن.. فالطرق الإقناعية والتخيلات إنما تستعمل إذن في تعليم العامة وجمهور الأمم والمدن ، وطرق البراهين اليقينية في أن يحصل بها الموجودات أنفسها معقولة تستعمل في تعليم من سبيله أن يكون خاصيا " [85].

اتجه الفارابي صوب الأفلاطونية ليجعل من هذه المدرسة الفلسفية أداة لتطويع نصوص الوحي نحو موافقة نظرياتها من خلال التأويل الفلسفي العقلاني[86] ، و ليخلص إلى نظريات في الوجود و المعرفة أرادها أن تكون مرآة ينظر من خلالها إلى مقررات العقيدة الدينية كبديل عن المقررات الصادقة للعقيدة الإسلامية .

ففي قضية خلق العالم وصلته بالله ذهب الفارابي وفقا للأفلوطينية إلى أن الكل يصدر عن الله الواحد عن طريق تعقل هذا لذاته ، وأول ما يصدر عنه العقل الأول أو محرك الفلك الأكبر ، و بعد ذلك تأتي عقول الأفلاك التسعة تباعا يصدر بعضها عن بعض ، و هذه العقول يصدر عنها الأجرام السماوية[87] ، و يؤول الفارابي نصوص الدين وفق هذه النظرية الفيضية أفلوطينية النشأة ، فيقرر أن العقول العشرة الفيضية هي التي

تسمى ملائكة السماء ، و يجعل جبريل أو الروح القدس أو العقل الفعال عاشر العقول و هو الذي يصل . في رأيه . العالم العلوي بالعالم السفلي[88] .

فالفارابي في قضية الصلة بين الله و العالم ، يقول بقدم العالم ، و بأنه مساوق لله غير متأخر عنه بالزمان مساوقة النور للشمس ، و تقدم الله إنما هو بالذات و الرتبة فقط[89] . إنه تأويل فلسفي لقضية خلق العالم ، وهذا التأويل ينطلق من خلفية النسقية الأرسطية و الأفلاطونية و الأفلاطونية المحدثة ، التي اعتمدها الفارابي .

" و الفارابي الموفق بين عناصر الأفلاطونية الحديثة من جهة و الإسلام من جهة أخرى بإضافة بعض النصوص القرآنية أو بعض الأحاديث النبوية إلى ما يقدم به من الفكرة الفسفية ، يقوم كذلك بملاءمة أخرى جديدة بين الفلسفة الإغريقية ككل و بين الإسلام عندما يشرح بعض العقائد الإسلامية بما يميل بها نحو بعض الفكر الفلسفية " [90].

"ففي خلق الله للعالم يحكي الفارابي النمط الأرسطي في صدور الموجودات"[91] ، فيقول : " لحظت الأحدية نفسها فكانت قدرة ، فلحظت القدرة فلزم العلم الثاني المشتمل على الكثرة ، وهناك أفق عالم الربوبية يليها عالم الأمر يجري به القلم على اللوح فتتكثر الوحدة حيث يغشى السدرة ما يغشى ، و يلقى الروح و الكلمة ، وهناك أفق عالم الأمر يليها العرش و الكرسي و السموات و ما فيها ، كل يسبح بحمده ،ثم يدور على المبدأ و هناك عالم الخلق يلتفت منه إلى عالم الأمر و يأتونه كل فردا "[92] .فمن الواضح أن الفارابي يوظف نصوص القرآن ويؤولها وفق منهج خاص به .

يشرح صاحب كتاب " نصوص الكلم شرح فصوص الحكم " كلام الفارابي السابق :

"إن الوجود إذا ابتدأ من عند الأول لم يزل كل تال منه أدون مرتبة من الأول ، و لا تزال تنحط درجات الوجود على أن تنتهي إلى الهيولى المشتركة العنصرية ن فأول مرتبة البدو درجة الملائكة الروحانية المجردة التي تسمى عقولا ، ثم مراتب الأجرام السماوية ، و بعضها أشرف من بعض إلى أن يبلغ آخرها ، ثم بعدها يبتدئ وجود المادة القابلة للصور الكائنة الفاسدة....إن أول الكائنات من الابتداء إلى درجة العنصر كان عقلا ثم

نفسا ثم جرما ، فهنا يبتدئ من الوجود من الأجرام ثم تحدث نفوس ثم تحدث عقول فيكون الحق الأحدي الذات مبدأ لمراتب الموجودات من وجه و معادا لها من جهة أخرى ، ، كل (يسبح بحمده) ، قال الله تعالى :" **تسبح له السموات السبع و الأرض و من فيهن و إن من شيء إلا يسبح بحمده** " ، و تسبيحه إما بلسان الحال كما نقل عن المستعدين لسماعه أو بالدلالة على تنزيهه عن معاني النقص و تقدسه عن شوائب الإمكان "([93]) .

"يليها عالم الأمر يجري به القلم على اللوح ، فتتكثر الوحدة ، حيث " يغشى السدرة ما يغشى " و يلقى الروح الكلمة ، و هناك عالم الأمر يليها العرش و الكرسي و السموات و ما فيها : كل يسبح بحمده ن ثم يدور على المبدأ ، و هناك عالم الخلق : يلتفت منه إلى عالم الأمر و يأتونه كل فرد" ... " **و كل آتيه يوم القيامة فردا** " ([94]).

"فأرسطو يرى : أن واجب الوجود بذاته : عقل ...و أن صدور الممكن عنه يكون عن طريق التعقل ، وواجب الوجود بذاته واحد من كل وجه ن و الكثرة في الوجود تكون بعد ذاته ، إذ إنها كثرة الممكن . و طريق صدور الكثرة في الممكن عن واجب الوجود الواحد من كل وجه هو : أن واجب الوجود باعتباره أنه عقل :يعقل ذاته أولا وعن تعقله لذاته الواحدة ينشأ العقل الأول ، وعندئذ يكون هناك مع واجب الوجود بذاته : واجب الوجود بغيره ، وهو العقل الأول"([95]).

ثم إن الفارابي يربط نظريته في المعرفة بهذه النظرية الفيضية – السابقة -أيضا : " فيفسر المعرفة على أنها إشراق من العقل الفعال أو رب النوع الإنساني على النفس الإنسانية ، ثم إن هذه النفس ترقى في درجات المعرفة بعد مجاهدتها لنوازع الحس"[(96)] ، "فيكون ما يفيض من الله تبارك و تعالى إلى العقل الفعال يفيضه العقل الفعال إلى عقله المنفعل ، فيكون بما يفيض منه إلى عقله المنفعل حكيما فيلسوفا ومتعقلا على التمام"[(97)] . وهو في تأويله لظاهرة الوحي يلجأ إلى نظرياته الفلسفية المنسجمة مع الأرسطية المحرفة بالأفلوطونية والأفلاطونية ، ويحاول أن يوفق بين الدين والفلسفة ، يقول الفارابي : "الملائكة صور علمية ... بل هي علوم إبداعية قائمة بذاتها ، تلحظ الأمر

الأعلى فينطبع في هوياتها ما تلحظ وهي مطلقة ، لكن الروح القدسية تخاطبها في اليقظة والروح النبوية تعاشرها في النوم"[98] .

وفي كتابه "آراء أهل المدينة الفاضلة" ينسب ملكة النبوة أو الوحي إلى جودة خارقة تعرض للقوة المتخيلة بحيث يتيسر لها الاتصال ، فتنكشف لها المعارف الإلهية انكشافا مباشرا ، أما الفيلسوف فيطلع على نفس الحقائق بقدرته العقلية التي تبلغ درجة الاتصال بالعقل الفعال ، فتكون الحقائق خيالات ومثالات في مخيلة النبي ، بينما تحصل تلك الحقائق كما هي في عقل الفيلسوف بقوته العقلية الناطقة وبرياضته العقلية المكتسبة و هكذا تتم عملية التأويل عند هذا الفيلسوف . يقول الفارابي : " و إذا حصل ذلك في كلا جزئي قوته الناطقة ،وهما النظرية و العملية ، ثم في قوته المتخيلة ن كان هذا الإنسان هو الذي يوحى إليه . فيكون الله عز وجل ، يوحي إليه بتوسط العقل الفعال ، فيكون ما يفيض من الله ،تبارك وتعالى ، إلى العقل الفعال يفيضه العقل الفعال على عقله المنفعل بتوسط العقل المستفاد ، ثم إلى قوته المتخيلة . فيكون بما يفيض منه إلى عقله المنفعل حكيما فيلسوفا و متعقلا على التمام ، وبما يفيض منه إلى قوته المتخيلة نبيا نذرا بما سيكون و مخبرا بما هو الآن من الجزئيات ، بوجود يعقل فيه الإلهي"[99]

3 . الفلسفة والدين عند ابن سينا :

ميز المنهج التلفيقي الفلسفة السينوية برمتها ، فهو لم يكتف بالمنحى المشائي و لم يرتض الوقوف موقف المسلم بما أنتجته القرائح و العقول ، و لم يطمئن قلبه لما اطمأن إليه جمهرة المسلمين من حقائق المعارف الدينية و معانيها النصية ، لقد كان ذا فكر منطلق يبحث عن ذاتيته و إبداعه الخاص فخلص إلى فلسفة خاصة به سماها الفلسفة المشرقية ، " وذلك بالتوفيق بين الأرسطية والأفلاطونية والفلسفة الهرمسية الباطنية وعلم الكلام في بعده الاعتزالي ، بتأويل وسط جامع لكل تلك الفلسفات والمذاهب "[100] .

لقد كان يرى أن قضية العلاقة بين الدين والفلسفة يمكن تجاوزها وحل إشكالياتها بالعمل على إيجاد أجوبة فلسفية لقضايا العقيدة الدينية، وقد جعله هذا المسلك يقترب من الفلسفة الدينية الإسماعيلية التي قامت على الأساس نفسه: إنشاء فلسفة دينية تكون بديلا عن الدين وعن الفلسفة في آن واحد[101].

"من هنا كان تحرك ابن سينا على محورين، محور يدور البحث فيه حول العلاقة بين الله والعالم تطغى فيه الإشكاليات الكلامية، ومحور يدور فيه حول علاقة الإنسان بالسماء وتطغى فيه النزعة العرفانية المشرقية، فجاءت فلسفته. كما ذكر. تلفيقية تمزج الكلام بالفلسفة والفلسفة بالتصوف، سعيا وراء تأسيس علم الكلام وقضايا التصوف تأسيسا برهانيا، أي توظيف المنطق والفلسفة في كل من علم الكلام والتصوف "[102]، أو بتعبير آخر توظيف الفلسفة لتأويل الشريعة.

فجاءت مناقشاته للمسائل الدينية العقدية. كقدم العالم مثلا. على نحو فلسفي عقلاني، على أنه لم يلتزم بالبرهان في تلك المعالجات إذ " كثيرا ما ضحى بالصرامة المنطقية في سبيل التلفيق "[103].

يندرج التأويل عند ابن سينا في سياق نظريته المعرفية، والتي تشكل بدورها "الأساس الذي بنى عليه الفلاسفة المسلمون فلسفاتهم ونظرياتهم، إلى جانب مسألة الخلق أو الوجود"[104].

تستمد نظرية المعرفة عند ابن سينا من تيارات معرفية يونانية كالأرسطية والأفلاطونية المحدثة، وتستمد أيضا من عقائد إشراقية إسلامية صوفية، فإذا كانت المعرفة الأرسطية تبحث عن اليقين العقلي بالعقل نفسه انطلاقا من الحس، فإن ابن سينا يتجاوز هذه المرحلة إلى مرحلة يتم فيها إدراك الحقائق بإعانة وإشراق من العقل الفعال، ثم إلى مرحلة أخرى يتحد فيها عقل الفيلسوف بالعقل الفعال هذا، وهي مرحلة العرفان، وهنا بالذات يسلك ابن سينا مسلك الفارابي في منح معارفهما الصبغة اليقينية والإلهية.

فلنظرية المعرفة عند ابن سينا مرحلتان:

1- مرحلة العقل بالملكة

يقول ابن سينا في كتاب النجاة: " واعلم أن التعلم سواء حصل من غير المتعلم أو حصل من نفس المتعلم متفاوت فإن من المتعلمين من يكون أقرب إلى التصور ولأن استعداده الذي قبل الاستعداد الذي ذكرناه أقوى فإن كان ذلك الانسان مستعداً للاستكمال فيما بينه وبين نفسه سمي هذا الاستعداد القوي حدساً "[105] ، ففي هذه المرحلة يصل العقل الإنساني باستعداده إلى استنباط الحقائق إما بواسطة البراهين العقلية أو بواسطة الحدس العقلي الذي يوصل إلى معرفة الحدود الوسطى دون جهد فكري ، ويتم كل ذلك بواسطة العقل الفعال الذي يشرق على النفس أو العقل بالمعارف ، فيساعدها على الانتقال بالعقل من مرحلة الإمكان والقوة إلى هذه المرحلة أي مرحلة الفعل والعلم ، " إن دور العقل الفعال هنا هو الارتقاء بالعقل من حالة الجهل إلى حالة العلم ، ولذا فإن هذه المرحلة يسمى صاحبها عالما"[106] .

2- مرحلة العقل القدسي :

وفيها تسلك نفس العالم مسلكا باطنيا فترتد إلى ذاتها لاستكشاف مكنوناتها ، وتتخلص من سيطرة الجسد وحواسه ، فترتقي لتصبح عقلا مستفادا يتحد بالعقل الفعال ، ويسمى صاحبها عارفا ، ويصل إلى الحقائق بواسطة العرفان والحدس الباطني ، ويسمى هذا النهج تصوفا فلسفيا ، وتنكشف معه كل الحقائق دون استثناء .

إن العرفان عند ابن سينا "هو العلم بأسرار الحقائق الدينية ، وهو أرقى من العلم الذي يحصل لعامة المؤمنين ، أو لأهل الظاهر من رجال الدين"[107] .

يقول ابن سينا: " فبقي أن ها هنا شيئا خارجا عن جوهرنا فيه الصور المعقولة بالذات ، إذ هو جوهر عقلي بالفعل إذا وقع بين نفوسنا و بينه اتصال ما ارتسم منه فيها الصور المعقولة الخاصة يذلك الاستعداد الخاص لأحكام خاصة ، و إذا أعرضت النفس عنه إلى ما يلي العالم الجسداني ، أو إلى صورة أخرى انمحى المتمثل الذي كان أولا ، كأن المرآة التي كان يحاذى بها جانب القدس قد أعرض بها عنه إلى جانب الحس أو إلى شيء آخر من أمور القدس ، و هذه إنما يكون أيضا للنفس إذا اكتسبت ملكة الاتصال . وهذا

الاتصال علته : قوة بعيدة و هي العقل الهيولاني ، و قوة كاسبة هي العقل بالملكة وقوة تامة الاستعداد ، لها أن تقبل بالنفس إلى جهة الإشراق متى شاءت بملكة متمكنة وهي المسماة بالعقل بالفعل "[108] ، "و هذه القوة تسمى عقلا بالفعل ، و هذا الكمال يسمى عقلا مستفادا "[109] ، " وهوالعقل القدسي " [110] . " وهذا الاستعداد قد يشتد في بعض الناس حتى لا يحتاج في أن يتصل بالعقل الفعال إلى كبير شيء وإلى تخريج وتعليم بل يكون شديد الاستعداد لذلك كأن الاستعداد الثاني حاصل له . بل كأنه يعرف كل شيء من نفسه . وهذه الدرجة أعلى درجات هذا الاستعداد . ويجب أن تسمى هذه الحال من العقل الهيولاني عقلاً قدسياً وهو من جنس العقل بالملكة إلا أنه رفيع جداً ليس مما يشترك فيه الناس كلهم "[111].

و بناء على هذه النظرية المعرفية يتضح المصدر المعرفي للتأويل و آلياته ، إذ يتحدد مفهومه لكل الحقائق بما فيها الدينية في عقل العارف بناء على إشراق نفساني منبعه العالم العلوي ، و الحقيقة أن هذا الربط بين نظرية المعرفة و التأويل عند ابن سينا لا فكاك منه ، ذلك أن التأويل يشكل بعدا من أبعاد الفهم و الحقيقة ، و أداة تستجلى بها حقائق الكون و ما وراءه .

و تصبح آيات القرآن عند ابن سينا صورة متجلية في عقل العارف يفهمها فهما ذاتيا بحسب ما أدت إليه معارفه العقلية و نظرياته الفلسفية ، وهكذا يصبح التأويل فهما و قراءة مسلطة على نصوص مقدسة ، و هذا الفهم أو القراءة تخضعان لآلية تحددها النظرية المعرفية من حيث إمكان الفهم و حدوده و طريقته ، و الجهة العارفة و أداتها الخاصة بالفهم .

فالتأويل إذا و الفهم و القراءة المسلطة على نص ما هي عبارات لمغزى واحد إذا توفرت فيها صفة الذاتية في بعدها المعرفي . وانظر كيف يحدد ابن سينا قراءته للنص القرآني بناء على نظريته المعرفية العقلية : يقول عن العقل النظري : " ومن قواها . أي النفس .: ما لها بحسب حاجتها إلى تكميل جوهرها ، عقلا بالفعل : فأولها : قوة استعدادية لها نحو المعقولات ، و قد يسميها قوم " عقلا هيولانيا " ، و هي " المشكاة " ، و تتلوها قوة

أخرى: تحصل لها عند حصول المعقولات الأول لها، فتتهيأ بها لاكتساب الثواني، إما بالفكرة، و هي " الشجرة الزيتونة"، إن كانت أضعف أو بالحدس، فهي زيت أيضا إن كانت أقوى من ذلك، فتسمى عقلا بالملكة، و هي " الزجاجة "، و الشريفة البالغة منها قوة قدسية يكاد زيتها يضيئ و لو لم تمسسه نار"[112].

" و هذا ضرب من ضروب التأويل، إذ إنه يريد أن يفسرالنص القرآني التالي :" **اللَّهُ نُورُ السَّمَوَاتِ وَالأَرْضِ مَثَلُ نُورِهِ كَمِشْكَاةٍ فِيهَا مِصْبَاحٌ الْمِصْبَاحُ فِي زُجَاجَةٍ الزُّجَاجَةُ كَأَنَّهَا كَوْكَبٌ دُرِّيٌّ يُوقَدُ مِن شَجَرَةٍ مُّبَارَكَةٍ زَيْتُونِةٍ لا شَرْقِيَّةٍ وَلا غَرْبِيَّةٍ يَكَادُ زَيْتُهَا يُضِيءُ وَلَوْ لَمْ تَمْسَسْهُ نَارٌ نُّورٌ عَلَى نُورٍ يَهْدِي اللهُ لِنُورِهِ مَن يَشَاءُ وَيَضْرِبُ اللَّهُ الأَمْثَالَ لِلنَّاسِ وَاللهُ بِكُلِّ شَيْءٍ عَلِيمٌ**[113] " ، بهذه النظريات العقلية " [114].

من هنا تبدأ العملية التأويلية -عند ابن سينا - باعتبارها حركة استبطانية حدسية منبعها الثقة بالنفس وتفجير طاقاتها للتعالي على ما هو ملموس ومحسوس، وكشف بواطن ما خفي عن العقول، ، وتكون النصوص الدينية وحقائق الشرائع والرسالات أولى ما ينكشف لكل عارف وصل إلى مرحلة العقل المستفاد. هذه هي فلسفته المشرقية فيما يتعلق بأهم جزء من جوانبها، الجانب المعرفي، وهذا المنحى في استقاء المعارف عند ابن سينا يشكل أساسا لما أحدثه من تعديلات وتأويلات على بعض القضايا الأساسية والشائكة، خصوصا منها تلك التي تتعارض فيها الرؤية الفلسفية مع الرؤية الدينية الإسلامية في صبغتها الكلامية خصوصا.

فبعقليته العرفانية يذهب ابن سينا إلى تأويل النصوص الدينية وفق النظريات الفلسفية التي انتهجها، وأسقط هذه كلها على القرآن وآياته المتقاطعة مع الفلسفة الماورائية دلاليا، يقول ابن سينا في "عيون الحكمة": "ومبادئ هذه الأقسام التي للفلسفة النظرية مستفادة من الملة الإلهية، ومتصرف على تحصيلها بالكمال والقوة العقلية على سبيل الحجة"[115]، فالدال "النص القرآني" والدليل "النظريات العقلية" التي هي قراءة لصفحة المارائيات من خلال ما هو مشاهد في الطبيعة والفلك، لا يمكن إلا أن تجتمعا في عقل الفيلسوف صاحب الحقيقة المطلقة الواحدة، عكس عقل الإنسان

الجمهوري الذي ينأى به مستواه عن فهم نظريات الكون والغيب ، فيلزم بما هو مؤهل له ، أي التمثل والتخيل بما هو مشاهد .

إن كل ما ورد في نصوص الشرع إنما هو ظاهر لباطن يعرفه صاحب العقل المستفاد ، فالتصوف السينوي الفلسفي ، والمنبعث من عقيدة العرفان ، هي أداة التأويل لنصوص الوحي ووسيلة قراءة نصوصه . و بهذا تكتمل معنا آلية الفهم السينوي لنصوص الوحي السماوي في علاقته بالعقل منتجا للمعارف النظرية ، هذه الآلية التي ستخضع حقائق المعارف الدينية في دلالاتها الماورائية لميزان التحليل العقلي الفلسفي بكل ما يحتويه هذا العقل من معارف صادقة أو كاذبة .

إن ابن سينا بآليته الفكرية و الفلسفيه هذه "لم يكن مفكرا مسلما على الإطلاق ، و لم يمثل الحضارة الإسلامية أدنى تمثيل . و لا يتصور عاقل أن يكون "الشفاء" ممثلا لفكرة إسلامية و روح إسلامي ، إنه فلسفة يونانية بحته"[116]استحضرت علوم اليونان وآلية تفكيرهم لأجل زرعها في بيئة إسلامية .

4 . الفلسفة و الدين عند ابن طفيل[117] :

إذا كانت قضية التأويل قد استوقفت فلاسفة المشرق فقد استوقفت أيضا فلاسفة المغرب ، ونجد ابن طفيل نموذجا لذلك قبل أن يحذو ابن رشد حذوه في هذه المسألة[118] .

فكيف عالجها ابن طفيل وما هي دواعي التطرق لهذا الموضوع بالذات؟

إن إشكالية العقل والوحي أو الفلسفة والدين اتسع صداها باتساع أرجاء الدولة الإسلامية وترامي أطرافها ، لما لها من خطورة تمس كيان الوجود الإنساني المتمثل في العقل وصلته بالله الخالق ، ذلك أن الله بما هو خالق مدبر بعث رسلا وأوحى بشرائع ورسالات ، والعقل بما هو أداة التفكير والإدراك ما انفك يقلب صفحات الكون والمجهول للحصول على العلوم والمعارف ، ولكن السؤال الملح هنا هو أين تقع حدود هذا التقليب

والنظر، وما مجال الوحي الذي لا يقدر العقل على الوصول إليه، أم أنه لا حدود للعقل تحد قدرته على كسب المعارف مهما كانت مجالاتها؟

يدعي ابن طفيل أن للدين وللفلسفة غاية واحدة، وهي معرفة الخير المطلق، إلا أن لهذه المعرفة سبيلين: أحدهما سبيل العقل وهو طبيعي وصريح وواضح، والآخر طريق الوحي الذي جاء مصحوبا بالرموز والأمثال، وما استعمال الأنبياء للرموز الحسية في تبليغ رسالاتهم إلا لأن معظم الناس عاجزون عن إدراك الحقائق المجردة البعيدة عن الحس والخيال وفي حالة ما إذا ظهر خلاف بين الظاهر والباطن فهنا بالذات يتدخل التأويل لحل الإشكال، والظاهر هنا يشكل نصيب العامة من الفهم، والباطن يمثل حقيقة الشيء المعقولة[119].

ولا حدود للعقل عند ابن طفيل، صرح بذلك في كتابه "حي بن يقظان" التي زعم فيها أن الإنسان إذا ترك وحده أو عاش بعيدا عن كل مجتمع إسلامي، فإنه يستطيع متى استخدم عقله أن يصل وحده إلى الكشف عن جميع الحقائق التي جاء بها الوحي[120].

يقول ابن طفيل في كتابه حي ابن يقظان ساردا لنا قصة هذا الأخير[121]: "فرحل أبسال إلى الجزيرة التي كان يقيم فيها حي ابن يقظان ليستفحصه أمره، وأخذ في وصف جزيرته وما فيها من العالم، وكيف كانت حالهم قبل وصول الملة إليهم، ثم بعد وصولها، ووصف له ما ورد في الشريعة من وصف العالم الإلهي والجنة والنار والبعث والنشور والحساب والميزان والصراط، ففهم حي ابن يقظان ذلك كله، ولم ير فيه شيئا على خلاف ما شاهده في مقامه الكريم"[122]. يقصد بذلك ابن طفيل أن الفيلسوف قد يصل بعقله إلى إدراك المعارف النظرية في الشريعة من الله وصفاته واليوم الآخر وأوصافه.

ثم سأل أبسال عن المعارف الشرعية العملية، يقول ابن طفيل: "ثم جعل يسأله عما جاء به من الفرائض ووضعه من العبادات فوصف له الصلاة والزكاة والصيام والحج، وما أشبهها من الأعمال الظاهرة فتلقى حي كل ذلك"[123].

وهنا يطرح ابن طفيل تساؤلا على لسان حي: "ما وجه الحكمة في شيئين هما: لم ضرب الرسول الأمثال للناس في كل ما وصله من أمر العالم الإلهي، وأضرب عن المكاشفة حتى وقع الناس في أمر عظيم من التجسيم واعتقاد أشياء في ذات الحق هو منزه عنها"، وكذلك في أمر الثواب والعقاب، والسؤال الثاني هو لم اقتصر على هذه الفرائض ووظائف العبادات، وأباح الاقتناء للأموال، والتوسع في المأكل حتى يفرغ الناس للاشتغال بالباطن والاعتراض عن الحق، وأخذ في استغراب بعض الأشياء كالزكاة وتشعبها والحدود والعقوبات، وكان يراه تطويلا"[124]، فحي يتساءل عن الحكمة من أمرين اثنين:

لماذا مثل الرسل أمور العقيدة مما يخص العالم الإلهي بالمحسوسات، ما الفائدة من التشريعات العملية كالصلاة والزكاة والحدود وغيرها، وهنا يجيب ابن طفيل حالا: "وكان ما أوقعه في ذلك كله اعتقاده أن الناس كلهم ذوو فطر فائقة وأذهان ثاقبة، ولم يكن يدري ما هم عليه من البلادة والنقص وسوء الرأي وضعف العزم"[125]، ونتيجة لهذا الجهل من حي ابن يقظان أراد أن يصلح أمور الناس وهدايتهم إلى ما يراه بعقله المتفلسف يقول ابن طفيل: "فلما اشتد إشفاقه على الناس عزم على أن تكون نجاتهم على يديه، وحاول هداية الناس مرارا وتكرارا دون جدوى"، وهنا يدرك حي أن الناس طبقات حيث قواهم العقلية: "فعلم أن أكثرهم بمنزلة الحيوان غير الناطق، وعلم أن الحكمة كلها والهداية والتوفيق فيما نطقت به الرسل ووردت به الشريعة ولا يمكن غير ذلك، فلكل عمل رجال وكل ميسر لما خلق له، سنة الله في الذين خلوا من قبل ولن تجد لسنة الله تبديلا"[126].

فالواضح من هذه القصة الفلسفية أن بطل قصتنا حي ابن يقظان الفيلسوف قد وصل إلى الحقيقة بالنظر العقلي، وعندما قورنت هذه الحقيقة بالحقيقة الدينية التي جاء بها الوحي ثبت أنهما متطابقان، فما ورد في الدين من أخبار عن العالم الإلهي ووصف للجنة والنار والنشور والحشر... وغير ذلك لم ير فيه حي شيئا على خلاف ما شاهده في تجربته الفلسفية[127].

إلا أنه تعجب من استخدام الدين للرموز والأمثال واعتماده على التخيل حتى أوقع الناس . حسب ظنه . في التجسيم ، وتساءل عن الفائدة من الفرائض والعبادات والحدود واعتبرها تطويلا لا فائدة منه ثم سرعان ما يجد الإجابة عن ذلك بتقسيم الناس إلى طبقات :

ذلك أن منهم من لا يطيق معرفة الحقائق بذاتها عارية ، فالخير في هذه الحالة ، الانتفاع بالشريعة وما ضربته لهذه الحقائق من رموز وأمثال ، وهؤلاء قد يقعون في الضلال إذا حاولوا معرفة الحقيقة ، ومنهم من وهب استعدادا وعقلا ارتفع به عن العامة وأمثالهم ، وهؤلاء تفيدهم المناقشة بالحقائق ذاتها[128] ، ونتيجة لذلك فإن الشريعة تعاليم ظاهرة وأخرى خفية أو باطنية يتوصل إليها عن طريق تأويل الظاهر ، وكل نوع من هذين تختص به طائفة معينة لا يصلح أمرها إلا به .

ويرى ابن طفيل امتياز المعارف العقلية أو البرهانية الصرفة عن المعارف النقلية التي تقترب بالتمثيل الحسي الذي يلجأ إليه الشرع ليقرب هذه المعارف من أفهام الجمهور ، فابن طفيل توخى بأفكاره هذه إيجاد توافق بين الدين والفلسفة ، ورفع الاصطدام بينهما ، وذلك عن طريق " تأويل الشرائع والنصوص الدينية تأويلا برضاه عقل المتوحد"[129] .

الخاتمة

لقد كان سعي الفلاسفة منذ عهد اليونان البحث في مصدر الكون و صلته بالمبدأ الأول ، فأوجدوا نظريات في هذا المجال بداية من الطبيعيين اليونان إلى الميتافيزيقيين إلى الذريين إلى أصحاب الفلسفات الكبرى أفلاطون و أرسطو و حتى أصحاب الفلسفات التلفيقية من أفلوطينية وغيرها . فكانت الفلسفة عند هؤلاء البحث في الوجود بما هوموجود ، واتخذت الفلسفة الأولى أو الماورائية مكان الصدارة في كل نسق فلسفي . و ربطوا البحث في الماورائيات ببحوثهم في الطبيعيات و التعاليم (الرياضيات و الهندسة) و المنطق .

لقد كان موضوع ما بعد الطبيعة أو الإلهيات عندهم هو "الموجود بما هو موجود" وهو موضوع لا يمكن الوصول إليه إلاّ من خلال علوم الكم (الرياضيات) ، و الطبيعيات التي تتناول الموجودات من حيث حركتها وسائر أحوالها المتمثلة في "المقولات العشر" [130] ، فتعددت المذاهب الفلسفية في المباحث الإلهية و كثرت أقاويل الباحثين فيها وآراؤهم ،

لم يشذ الفلاسفة الإسلاميون عن سابقيهم من الفلاسفة ، إذ بدأوا يخوضون في مسائل تتصل بالعقيدة من باب الإلهيات في الفلسفة ، وبدا الأمر لديهم ملحا في إيجاد توافق بين مباحثهم الفلسفية وما تقرره نصوص الوحي السماوي ، وإلى إيجاد سند شرعي لتلك الأبحاث[131] ، فعارضوا نتائج أبحاثهم بنصوص الوحي و أخباره في الإلهيات والغيبيات ،فكان التعارض فاقعا لونه باديا لذوي البديهة و العقول ، فما كان من الفلاسفة إلا أن استتروا بمنهج تأويلي ينطلق من نظريتهم في المعرفة ومراتب النفس و أقسام المنطق من برهان وخطابة وغيرهما ، فصنفوا الناس إلى مراتب ، فمنهم العوام ومنهم الخواص ، و ذهب أولائك الفلاسفة إلى أن الخطاب الديني هو لعامة الناس بمستويات عقولهم ، وأما الفلسفة فهي للخواص من الناس أصحاب العقول الفائقة .
ومع ذلك التباين بين طائفة العوام و الخواص عندهم و مستويات الخطاب الموجه إليهم ، لجأ الفلاسفة إلى رأب الصدع بمنهج توفيقي يعتمد على تفسير النص الديني

وتأويل معناه ليتفق مع الفكر الفلسفي ، مستغلين في سبيل ذلك دلالات لغوية بعيدة ومتشابهات قرآنية، ومنطلقين من أفكار فلسفية تتجاذبها نزاعات المدارس و المذاهب المتلاطمة و المتراكمة عبر قرون من الزمان .

الهوامش

[1]" حاول الفلاسفة الإسلاميون التوفيق بين الدين و الفلسفة وذلك لاعتقادهم أن الدين و الفلسفة يساند كل منهما الآخر في كل المسائل الجوهرية ، وإن بدا بينهما تعارض فإنه ليس حقيقيا ، وإنما نشأ لسوء فهم كلهما ": النزعة العقلية في فلسفة ابن رشد ، محمد عاطف العراقي ، مرجع سابق ، ص268 .

[2] شهدت ساحة الفكر الإسلامي تنافرا شديدا بين بعض المباحث الفلسفية و بعض مقررات الوحي في مجال العقيدة ،ذلك أن الفلسفة لم تربأ بنفسها عن التطلع إلى ما ورائيات هذا الكون و مجاهيله ، فاتجهت إلى معالجة بعض القضايا التي هي من اختصاص الوحي وحده ، أو أن هذه القضايا التي حشرت الفلسفة نفسها في معالجتها لم يفصل فيها حتى الوحي ، مثل قضية النفس مثلا .

[3] الفارابي الموفق الشارح، محمد البهي، الطبعة الأولى، مكتبة وهبة، القاهرة، 1981م، ص7

[4]ابن رشد الفيلسوف العالم ، عبد الرحمن التليلي ، المنظمة العربية للتربية و الثقافة و العلوم ، تونس ، ط1 ، 1998 م ، ص 130 .

[5]نظرية التأويل في الفلسفة العربية الإسلامية ،عبد القادر فيدوح ، دارالأوائل، دمشق ، ط1، 2005، ، ص147.

[6]الإسراء: 85 .

[7]الإسراء: 36 .

[8]الأعراف: 187 .

[9] انظر : الدين و العقل ، د . رجب بودبوس ، الدار العربية للكتاب ، تونس ، 1988م ، ص5 . يقول النشار : "إن الإسلام حال دون الأبحاث الميتافيزيقية على طريقة اليونان لسببين رئيسيين هما : قصور العقل الإنساني عن التوصل إلى" الشيء في ذاته" إلى "الكنه "إلى "الماهية" و هذا ما عبر عنه علماء السلف في جملة مواضع ، مستندين في هذا إلى أخبار عن النبي و عن الصحابة و السلف تثبت هذا إثباتا تاما ، وتدل دلالة واضحة على ما كان يعتلج في نفوسهم من خوف شديد تجاه الميل نحو البحث في "ما بعد الطبيعة " ، و السبب الثاني هو أن الميتافيزيقا اليونانية نتاج العبقرية الشخصية اليونانية أو عمل الذات اليونانية، و الإسلام ينكر هيمان ذات مفكرة في التفسير الوجودي ، أي أن الميتافيزيقا نتاج العبقرية الذاتية في تأملها للوجود ، وفي محاولتها الوصول إلى ما يقوم عليه الوجود من علل ومبادئ" : كتاب : نشأة الفكر الفلسفي في الإسلام ، علي سامي النشار ، مرجع سابق ، ج1 ، ص34 . من هنا جاء الوحي هاديا مرشدا إلى ما عجزت فيه الأفهام عن إدراك أخباره من الغيبيات .

[10]نظرية التأويل في الفلسفة العربية الإسلامية ،عبد القادر فيدوحالمرجع السابق، ص147 .

[11]ابن رشد بين الحكمة و الشريعة ، د . جعفر سجادي ،ضمن مؤتمر بمناسبة الذكرى الثامنة لوفاة ابن رشد ، الشركة الوطنية للنشر و التوزيع ، الجزائر ، 1983 م ، ج2، ص342 .

(12) محمود بن عمر بن محمد بن أحمد الخوارزمي الزمخشري، جار الله، أبو القاسم (467 . 538هـ=1075 . 1144م): من أئمة العلم بالدين والتفسير واللغة والآداب. ولد في زمخشر بخوارزم. أشهر كتبه"الكشاف "، "أساس البلاغة". انظر: الأعلام، للزركلي، ج7، ص178.

(13) الكشاف عن حقائق التنزيل و عيون الأقاويل في وجوه التأويل، لأبي القاسم محمود بن عمر الزمخشري الخوارزمي (ت538هـ)، دار إحياء التراث العربي، بيروت، ط1، 1417هـ، ج1، ص366.

(14) في علم الكلام، أحمد محمود صبحي، دار النهضة العربية للطباعة و النشر، بيروت، ط5، 1405 هـ، 1985 م، ج1، ص38.

(15)مقدمة ابن خلدون، طبعة دار القلم، مرجع سابق, ص463.

(16) ابن سينا حضوره الفكري بعد ألف عام،د. جيرار جهامي، دار المشرق، بيروت، ط2، 2000م، ص27 و28. وبدأ تأرجح المذاهب بين كفتي العقل والنقل فبرز تيار أصحاب النقل والتصديق القلبي، وتيار أصحاب التأويل والدراية والتصديق الذاتي بالأصول.

(17)رسائل الكندي الفلسفية، ليعقوب بن إسحاق الكندي، تحقيق محمد عبد الهادي أبو ريدة، دار الفكر العربي، القاهرة، ط1، 1950، ص 52

(18) انظر: ابن سينا حضوره الفكري بعد ألف عام،د. جيرار جهامي ، مرجع سابق، ص28.

(19) انظر: ابن رشد بين الحكمة و الشريعة، د. جعفر سجادي،مرجع سابق، ص342.

(20) انظر: المرجع نفسه، ص346 و347.

(21)انظر: المرجع نفسه، ص348.

(22)نشأة الفكر الفلسفي في الإسلام، د.علي سامي النشار، دار المعارف، مصر، ط4، 1966 م، ص38.

(23) فصل المقال وتقرير ما بين الشريعة و الحكمة من الاتصال، مقدمة تحليلية للدكتورمحمدعابدالجابري، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، ط2، 1999م، ص43.

(24) نظرية التأويل في الفلسفة العربية الإسلامية،عبد القادر فيدوح، المرجع السابق، ص171.

(25) المرجع السابق،ص166.

(26) انظر: تاريخ الفلسفة الإسلامية، هنري كوربان، ترجمة نصير مروة، وحسن قبيسي، ، دار عويدات، بيروت، لبنان، ط1 ، 1998، ص238.

(27) كتاب تحصيل السعادة، الفارابي، تقديم علي بوملحم، دار ومكتبة الهلال، بيروت، ط1، 1995، ص25

(28) كتاب تحصيل السعادة ، الفارابي،المرجع السابق،ص45

(29) المرجع السابق،ص90.

(30) المرجع السابق ،ص90 .

(31)كتاب تحصيل السعادة ، الفارابي ،المرجع السابق ، ص89

(32) نظرية التأويل في الفلسفة العربية الإسلامية ،مرجع سابق ، ص148 .

(33) إشكاليات القراءة وآليات التأويل ،مرجع سابق ، ص55 .

(34)المرجع نفسه ، ص56 . يقول الله عز وجل : " **أَوَلَمْ يَنظُرُواْ فِي مَلَكُوتِ السَّمَوَاتِوَا"رْضِ وَمَا خَلَقَ اللّهُ مِن شَيْءٍ**"الأعراف185 " ، و يقول : " **وَيُبَيِّنُ آيَاتِهِ لِلنَّاسِ لَعَلَّهُمْ يَتَذَكَّرُونَ** " البقرة221 " . ويقول : "**من إله غير الله يأتيكم بليل تسكنون فيه أفلا تبصرون**" القصص 72. آيات كثيرة تؤدي معنى واحدا هو وجوب إعمال العقل و التفكر في ملكوت السموات و الأرض لبلوغ التوحيد المطلق و شكر المنعم على نعمه وتفضله .

(35)نظرية التأويل في الفلسفة العربية الإسلامية ،مرجع سابق ، ص147 .

(36) انظر : العلاقة بين الدين و الفلسفة في مذهب ابن رشد ، د . محمد أحمد جلي ،ضمن مؤتمر ابن رشد بمناسبة الذكرى المئوية الثامنة لوفاته ، الشركة الوطنية للنشر و التوزيع ، ، الجزائر ، 1983 م ، ج2 ، ص353 .

(37)انظر :المرجع السابق ، ص353 .

(38) نظرية التأويل ، عبد القادر فيدوح ، مرجع سابق ، ص165 .

(39) تمهيد لتاريخ الفلسفة الإسلامية ،مصطفى عبد الرازق ، مكتبة النهضة ، مصر ، ط2 ، 1966 ، ص79 .

(40)التأويل عند الغزالي نظرية وتطبيقا ، د . عبد الجليل بن عبد الكريم سالم مكتبة الثقافة الدينية ،القاهرة ، ط1 ، 1425هـ ، ص146 .

(41)هومحمد بن طاهر بن بهرام السجستاني أبو سليمان المنطقي (ت380هـ=990م) ، عالم بالحكمة و الفلسفة و المنطق . له تصانيف منها "رسالة في مراتب قوى الإنسان " ، ورسالة في "المحرك الأول " ، وكتاب "صوان الحكمة" انظر الأعلام لخير الدين الزركلي ، ج 6، ص171.

(42)انظر :ظهر الإسلام ، مرجع سابق ، ج3 ، ص254 .

(43) تهافت الفلاسفة ، أبو حامد الغزالي ، تحقيق سليمان دنيا ، دار المعارف ، مصر ، الطبعة 4 ، د ت ، ص81

(44) قانون التأويل ، لأبي حامد الغزالي ، تحقيق محمد زاهد الكوثري ، طبع مجلة الأزهر ، القاهرة ، 1406هـ. ص44.

(45) المنقذ من الضلال ، أبو حامد الغزالي ، تحقيق عبد الكريم المراق ،الدار التونسية للنشر، تونس ، الطبعة الثانية ،1986،ص101، 102 .

(46) التأويل والحقيقة قراءة تأويلية في الثقافة العربية ، علي حرب ، دار التنوير ، 1985 م ، ط1 ، ص230 .

(47)فصل المقال وتقرير ما بين الشريعة و الحكمة من الاتصال ، من مقدمة الجابري ، مرجع سابق ، ص32.

(48)المرجع نفسه , ص32 .

(49) ابن رشد فيلسوف قرطبة ، ماجد فخري ، ص26 ، وانظر : تأثير ابن رشد على مر العصور ,للأستاذ محمد كامل عياد ,ضمن أعمال مؤتمر ابن رشد ، الجزائر ، مرجع سابق ، ص456 . إن الكندي بحكم خلفيته العلمية يكون قد سن للفلاسفة الآتين بعده سنة الاعتماد على العقل لبناء أنساق فلسفية وفكرية ، وهو ما سنشاهده عند الفارابي وابن سينا وابن رشد ، فهؤلاء كانوا علماء في ميادين العلوم العقلية وفلاسفة انطلقوا من كونهم حسب زعمهم ملكوا بناصية حقائق الكون والإنسان وحقائق ما وراء الطبيعة .

50 رسائل الكندي الفلسفية ، ليعقوب بن إسحاق الكندي المرجع السابق ، ص 53.

(51) المرجع نفسه ، ص 53 .

(52)انظر :نظرية التأويل في الفلسفة العربية الإسلامية ، مرجع سابق ، ص151 .

(53) كتاب الكندي إلى المعتصم في الفلسفة الأولى ، ضمن رسائل الكندي الفلسفية ، ليعقوب بن إسحاق الكندي ، تحقيق محمد عبد الهادي أبو ريدة ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، ط1 ، 1950 ، ص 97 ، 98 .

(54) كتاب الكندي على المعتصم في الفلسفة الأولى ، ضمن رسائل الكندي الفلسفية ، ليعقوب بن إسحاق الكندي ، المرجع سابق، ص 101 .

(55) كتاب الكندي إلى المعتصم في الفلسفة الأولى ، ضمن رسائل الكندي الفلسفية ، ليعقوب بن إسحاق الكندي ، المرجع السابق ، ص 98 .

(56)كتاب الكندي على المعتصم في الفلسفة الأولى ، ضمن رسائل الكندي الفلسفية ، ليعقوب بن إسحاق الكندي ، مرجع سابق ، ص 104 ، 105.

(57)انظر :نظرية التأويل في الفلسفة العربية الإسلامية ، مرجع سابق ، ص170.

(58)انظر :المرجع السابق ، نفس الصفحة .

(59) إشكالية التأويل بين كل من الغزالي و ابن رشد ، مرجع سابق ، ص113.

(60)كتاب الكندي على المعتصم في الفلسفة الأولى ، ضمن رسائل الكندي الفلسفية ، ليعقوب بن إسحاق الكندي ، المرجع السابق ، ص245 .

(61) المرجع نفسه ، ص245.

(62) المرجع نفسه ، ص 245

(63) المرجع نفسه ، ص 245

(64)انظر :تاريخ الفلسفة في الإسلام ، مرجع سابق ، ص143 .

(65) انظر المرجع نفسه ، ص143 .

(66) كتاب الكندي إلى أحمد بن المعتصم في الإبانة عن سجود الجرم الأقصى وطاعته لله ، ، ضمن رسائل الكندي الفلسفية ، ليعقوب بن إسحاق الكندي ، المرجع السابق ، ص247 .

(67) المرجع نفسه ، ص252 .

(68) الأصول الأفلاطونية ، فيدون ، ، أفلاطون ، ترجمة وتعليق : علي سامي النشار ،عباس الشربيني ، نجيب بلدي ، منشأة المعارف ، الإسكندرية ، مصر ، 1961 م ، ج1، ص233 . يقول النشار في كتابه "نشأة الفكر الفلسفي في الإسلام " بخصوص تأثر الكندي بالصابئة : "سنرى أن الكندي سيعجب ببعض كتبهم " ، انظر كتاب : نشأة الفكر الفلسفي في الإسلام ، د . علي سامي النشار ،الطبعة الرابعة ، دار المعارف ، 1966م ، مصر ، ج1 ، ص237 . و يقول النشار عن الصابئة :"الصابئة عباد نجوم و كواكب " انظر نشأة الفكر الفلسفي في الإسلام ، مرجع سابق ج1، ص243.

(69) انظر إشكالية التأويل بين كل من الغزالي وابن رشد ، مرجع سابق ، ص115 .

(70) كتاب الملة و نصوص أخرى ، الفارابي ، تحقيق محسن مهدي ، الطبعة الثانية ، دار المشرق ، لبنان ، 1991 ، ص 46

(71) كتاب تحصيل السعادة ، الفارابي ، المرجع السابق ، ص89 .

(72)الفارابي الموفق و الشارح، محمد البهي ، مكتبة وهبة، القاهرة ، ط 1 ، 1981م ، ص 7 .

(73) ابن رشد فيلسوف قرطبة ، ماجد فخري ، دار المشرق ، بيروت ، ط3 ، 1992م ، ص27 .

(74)العلاقة بين الدين والفلسفة في مذهب ابن رشد ،ضمن أعمال مؤتمر ابن رشد ، الجزائر ، مرجع سابق ، ص354 .

(75) كتاب الملة و نصوص أخرى ، الفارابي المرجع السابق ، ص 46 ، 47 .

(76) تحصيل السعادة ، لأبي نصر محمد الفارابي ، المرجع السابق ، ص26 .

77 المرجع نفسه ، ص35

78 المرجع نفسه ، ص39

79 المرجع نفسه ، ص44

80 المرجع نفسه ، ص 45، 46

(81) المرجع نفسه ، ص90 .

(82)المرجع نفسه ، ص89 . إن هذا التفصيل السابق سيق ليوضح مدى التداخل بين الفلسفة والدين من هذا تبين أن حاصل التفكير في هذا الشأن عند الفارابي قائم على الجمع بين الحكمة والشريعة واتفاقهما من حيث المصدر والموضوع والغاية ،لما فيهما من خير لصالح البشرية.

(83) تحصيل السعادة ، لأبي نصر محمد الفارابي ، مرجع سابق ، ص 88 ، 89

(84)تحصيل السعادة ، لأبي نصر محمد الفارابي ، مرجع سابق ، ص 88 ، 89 . إن الفارابي لم يكن موفقا بنحوه هذا المنحنى من تأويل النصوص و محاولة عقلنتها ،ذلك أن ما يدعيه من فلسفة و برهان لم يقف على أرض صلبة متينة بعيدة عن كل نقد ، " فهو ما فتىء يقرر أن الدين الصحيح لا يختلف عن الفلسفة الصحيحة ، و إن بدا هنالك تعارض أو تناقض بينهما فيعود في الغالب إلى ضعف في النظام الفلسفي أو إلى خلل في براهينه المؤدية إلى اليقين" انظر : العلاقة بين الدين و الفلسفة في مذهب ابن رشد ، ضمن مؤتمر إبن رشد ، الجزائر ، ص 354. فتح الفارابي جهة أخرى للتاويل ، و سخر فيها جهده لخلق فلسفة أساسها التوفيق بين أفلاطون الإلهي وأرسطو الطبيعي آخذا بعين الاعتبار العقيدة الدينية التي آمن بها ، واعتمد لأجل ذلك على التأويل معتمدا على تطويع الألفاظ واللعب بمعانيها أكثر من اعتماده على روح هذين الفيلسوفين .

انظر : الله و العالم و الإنسان في الفكر الإسلامي ، محمد جلال شرف ، دار النهضة العربية ، بيروت 1980 ، ص 20 . 21 ، و انظر أيضا إشكالية التأويل بين كل من الغزالي و ابن رشد ، مرجع سابق ، ص 114 .

(85)تحصيل السعادة ، مرجع سابق ، ص 178 . 181.

(86)إن فلسفة الفارابي هي مزيج من الأرسطوطاليسية و الأفلاطونية الحديثة ، غير أنه في فلسفة ما بعد الطبيعة أفلوطيني : انظر التفكير الفلسفي الإسلامي ، د . إنصاف رمضان ،مرجع سابق ص124 . يقول د . ألبير نصري نادر محقق كتاب آراء أهل المدينة الفاضلة . معلقا على هذه النظرية : "إن الفيض عن طريق التعقل قول أفلوطيني " : كتاب آراء أهل المدينة الفاضلة ، لأبي نصر الفارابي ، تقديم وتعليق د . ألبير نصري نادر ، دار المشرق ، بيروت ، ط7 ، 1996م ، ص62.

(87)يقول الفارابي : "يفيض من الأول وجود الثاني ، فهذا الثاني هو أيضا جوهر غير متجسم أصلا ، ولا هو في مادة ، فهو يعقل ذاته و يعقل الأول و ليس ما يعقل من ذاته هو شيئ غير ذاته ، فبما يعقل من الأول يلزم عنه وجود ثالث ، وبما هو متجوهر بذاته التي تخصه يلزم عنه وجود السماء الأولى . . "ويستمر عند الفارابي فيض العقول و الأجرام إلى أن يصل إلى العقل الفعال ، يقول : "فبما يتجوهر به من ذاته يلزم عنه وجود كرة عطارد ، وبما يعقل من الأول يلزم عنه وجود عاشر ، وهذا أيضا وجوده لا في مادة ، وهويعقل ذاته ويعقل الأول ، بما يتجوهر به من ذاته يلزم عنه وجود كرة القمر ، وبما يعقل من الأول يلزم عنه وجود حادي عشر ، وهذا الحادي عشر هو أيضا وجوده لا في مادة ، وهو يعقل ذاته ويعقل الأول ، ولكن عنده ينتهي الوجود الذي لا يحتاج ما يوجد ذلك الوجود إلى مادة وموضوع أصلا ، وهي الأشياء المفارقة التي هي في جوهرها عقول ومعقولات " . : كتاب آراء أهل المدينة الفاضلة ، لأبي نصر الفارابي ، دار المشرق ، بيروت ، ط2 ، 1968م ، ص61 . 62.

(88) يقول الفارابي: "القول في الوحي ورؤية الملك: وذلك أن القوة المتخيلة إذا كانت في إنسان ما قوية كاملة جدا، وكانت المحسوسات الواردة عليها من خارج لا تستولي عليها استيلاء يستغرقها بأسرها، لا يمتنع أن يكون الإنسان إذا بلغت قوته المتخيلة نهاية الكمال، فيقبل في يقظته عن العقل الفعال، الجزئيات الحاضرة و المستقبلة. . ":كتاب آراء أهل المدينة الفاضلة، لأبي نصر الفارابي، المرجع السابق، ص114 . 115. يشرح لنا ابن رشد هذه المسألة قائلا: " و الذي يقول به القدماء في أمر الوحي و الرؤيا إنما هو عن الله تبارك و تعالى بتوسط موجود روحاني ليس بجسم وهو واهب العقل الإنساني عندهم، و هو الذي تسميه الحدث منهم العقل الفعال و يسمى في الشريعة ملكا ": تهافت التهافت، ابن رشد ، تحقيق د. العريبي، مرجع سابق، ص 288. ويقصد ابن رشد بعبارة "الحدث"الفلاسفة الإسلاميين الفارابي و غيره.و انظر: فصوص الحكم ، الفارابي ، الطبعة الثانية ، مطبعة أمير، بغداد ،1887 م ، ص 73.

(89) انظر: التأويل عند الغزالي، مرجع سابق، ص224 ، 225.

(90) الفارابي الموفق و الشارح، محمد البهي، الطبعة الأولى، مكتبة وهبة، القاهرة ، 198م، ص 21

(91) الفارابي الموفق و الشارح ، محمد البهي ، الطبعة الأولى ، مكتبة وهبة ، القاهرة ، 1981م ، ص 12

(92) فصوص الحكم ، الفارابي ، الطبعة الثانية ، مطبعة أمير، بغداد ،1887 م ، ص 61 ، 62

(93) نصوص الكلم شرح فصوص الحكم ، محمد بدر الدين الحلبي ، الطبعة الأولى ، مطبعة السعادة، مصر، 1907 م ، ص 137 ، 138

(94) الفارابي الموفق و الشارح ، محمد البهي ، الطبعة الأولى ، مكتبة وهبة ، القاهرة ، 1981م ، ص 13

(95) الفارابي الموفق و الشارح ، محمد البهي ، الطبعة الأولى ، مكتبة وهبة ، القاهرة ، 1981م ، ص 13

(96) أصول الفلسفة الإشراقية عند شهاب الدين السهرودي، د. أبو ريان ،دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ط2، 2002 م، ص115. يقول الفارابي: "وفعل هذا العقل المفارق في العقل الهيولاني شبيه فعل الشمس في البصر، فلذلك سمي العقل الفعال. ومرتبته من الأشياء المفارقة التي ذكرت من دون السبب الأول المرتبة العاشرة ":كتاب آراء أهل المدينة الفاضلة، أبو نصر الفارابي، تقديم و تعليق، ألبير نصري نادر، مرجع سابق، ص103.

(97) آراء أهل المدينة الفاضلة ، أبو نصر الفارابي ، تقديم وتعليق ألبير نصري نادر ، ط 2 ، دار المشرق ، بيروت ، 1968 ص 125.

(98) فصوص الحكم ، أبو نصر الفارابي ، ط 2 ، مطبعة أمير، بغداد ،1887 م ، ص 73 .

(99) آراء أهل المدينة الفاضلة ، أبو نصر الفارابي ، تقديم وتعليق ألبير نصري نادر ، ط 2 ، دار المشرق ، بيروت ، 1968 ص 125 . فالدين والفلسفة . عند الفارابي . صادران عن مصدر واحد هو العقل الفعال ، فلا فرق جوهري بينهما ، والنتيجة أنه لا فرق بين الفلاسفة والأنبياءمن حيث الرتبة الشرفية ولكن يختلفان من حيث الرتبة المعرفية ، فالفيلسوف يدرك عين الحقيقة و الأنبياء يدركون مثالاتها للمصلحة . هذا ما يعتقده الفارابي ، ولا يخفى علينا شناعة هذا القول وتهافته .

(100)فصل المقال ، من مقدمة محمد عابد الجابري ، ص38.

(101) انظر : المرجع السابق ، ص38 ، وانظرالتأويل عند الغزالي ، عبد الجليل ، ص94 ، لا يخفى تأثر ابن سينا بالفكر الإسماعيلي و تأثيره هو كذلك على مسارات هذا الفكر من خلال المنهج العرفاني و الفلسفة المشرقية التلفيقية التي ابتكرها ، انظر بخصوص علاقة ابن سينا بالإسماعيليين : الجانب الإلهي عند ابن سينا ، سالم مرشان ، ص16 .

(102) التأويل عند الغزالي ، عبد الجليل ، ص85 .

(103) التأويل عند الغزالي ، مرجع سابق ، ص85 .

(104) ابن رشد والرشدية ، مرجع سابق ، ص39.

(105)كتاب النجاة ، الحسين بن علي ابن سينا ، طبعة محي الدين صبري الكردي ، القاهرة ، طبعة ثانية ، 1357 هـ \1938 م ، ص166 . 167 .

(106)ابن سينا حضوره الفكري بعد ألف عام ،مرجع سابق ، ص28 وما بعدها .

(107) المعجم الفلسفي ،مادة عرفان ، جميل صليبيا ، الشركة العالمية للكتاب ، بيروت ، 1414هـ/1994م ، ج2 ، ص72 . 73.

(108)الإشارات و التنبيهات ،لابن سينا ، تعليق الأستاذ سليمان دنيا ، القسم الثاني الطبيعة ، دار إحياء الكتب العربية ، عيسى الحلبي وشركاه ، القاهرة ، 1367هـ ، ص394 و ما بعدها .

(109)المرجع نفسه , ص368.

(110)المرجع نفسه , ص376.

(111) كتاب النجاة ،ابن سينا ، مرجع سابق ، ص167.

(112)الإشارات و التنبيهات ،ابن سينا ، مرجع سابق ، ص 369 . هذا التعليق الوارد في صدر الصفحة هو للدكتور سليمان دنيا .

(113)النور: 35 .

(114)المرجع السابق ،ص369.

(115) الرسالة الأولى في الطبيعيات من عيون الحكمة ،الفصل الأول ، ضمن تسع رسائل في الحكمة والطبيعيات ، للشيخ الرئيس أبو علي ابن سينا ، دار العرب ، القاهرة ، ط2 ، 1989م ، ص03 .

(116) نشأة الفكر الفلسفي في الإسلام ،د. علي سامي النشار ، مرجع سابق ، ج1 ، ص165 . مع كل ما تحمله كلمة يونانية من تراث فكري متنوع .

(117)محمد بن عبد الملك بن محمد بن محمد بن طفيل القيسي الأندلسي أبو بكر (494 . 581هـ=1100 . 1185م) : فيلسوف ولد في آش ، وتعلم الطب في غرناطة وخدم حاكمها ، ثم أصبح طبيبا للسلطان أبي يعقوب يوسف (أمير الموحدين) سنة 558هـ. من كتبه "حي بن يقظان" وله"رجز في الطب ".كانت بينه و بين ابن رشد مراجعات و مباحثات في "رسم الدواء"جمعها ابن رشد في كتاب.انظر: الأعلام ، للزركلي ، ج6، ص249.

(118)انظر :النزعة العقلية في فلسفة ابن رشد ، محمد عاطف العراقي ، مرجع سابق ، ص268 .

(119)انظر : تأثير ابن رشد على مر العصور ، محمد كامل عياد ، ضمن أعمال مؤتمر ابن رشد ، الجزائر ، مرجع سابق ، ص457 .

(120) ابن رشد وفلسفته الدينية ،د. محمود قاسم ، مكتبة الأنجلو المصرية ، مصر ، ط2 ، 1964 م ، ص56 .

(121) انظر: حي ابن يقظان ، ابن طفيل ، قدم له وحققه د. فاروق سعد ،منشورات دار الآفاق الجديدة ، ط5 ، 1992م ، ص220 و ما بعدها .

(122) انظر: المرجع نفسه ، ص227 .

(123)المرجع نفسه , ص228.

(124)انظر : المرجع نفسه ، ص227 . 228 .

(125)المرجع نفسه ، ص228 .

(126)المرجع السابق ،ص232 . 233 .

(127)انظر :العلاقة بين الدين و الفلسفة في مذهب ابن رشد ، ضمن مؤتمر ابن رشد ، الجزائر ، مرجع سابق ، ص355 .

(128)انظر :ابن رشد الفيلسوف المجدد ، د. فاروق العمر ،ضمن أعمال مؤتمر ابن رشد ، الجزائر ، مرجع سابق ، ص53 .

(129) المرجع السابق ،ص53 . لا شك أن فكرة المتوحد معارضةلمقاصد الدين الحنيف ،إن الإسلام لا يرضى للإنسان أن يتيه بعقله أو بجسده بعيدا عن جماعته المؤمنة ، و كيف يستطيع الإنسان أن يتغلب على أهوائه و ضعفه إذا هو امتنع عن إمدادات الوحي و ترفع عن الفهم السليم لتلك الإمدادات الربانية . انظر في ذلك : نشأة الفكر الفلسفي في الإسلام ، النشار ، مرجع سابق ، ج1 ، ص34 .

(130) انظر الخطاب و التأويل ، نصر حامد أبو زيد ، مرجع سابق ص47 ، وانظر كدلك فصل المقال ، مرجع سابق ، ص14 . 16.

(131) انظر : ابن رشد بين الحكمة و الشريعة ، د. جعفر سجادي ،مرجع سابق ، ص342 .

المراكز التعليمية في الجزائر العثمانية 1518-1830م،

أ.رشيـدة شـدري معمـــر، جـامعة البـويـرة

ملخص

عرفت الجزائر خلال العهد العثماني تنوعا في المراكز التعليمية. سواء في المدن أو في الأرياف .حيث نجد الكتاتيب التي خصصت للتعليم الابتدائي - للأطفال الصغار-والمساجد التي تعددت مهامها بين أداء الصلوات وتحفيظ القرآن الكريم والتعليم .إضافة إلى المعمرات والزوايا التي لعبت دورا هاما خاصة في الأرياف سواء زوايا المرابطين أو زوايا الطرق الصوفية.وهذا دون أن نهمل دور المدارس وخاصة الرباطات التي مارست التعليم والجهاد في نفس الوقت.

الكلمات المفتاحية: المراكز التعليمية- المساجد –المدارس-التعليم

Abstract :

During the Ottoman period, Algeria had a variety of educational centers.whether in cities and in rural areas.where we find quoranic schools « katatib » that were dedicated to primary education.for yuong children .and mosques.which have many functions between the performance of prayers and memorization of the koran and education.

In addition to the « maamarats »and « zawiyas »that played an important role especially in the rural areas . whether the zawiyas of marabouts or of the sufism.and this without neglecting the role of schools « madaris »especially the « ribats » that practiced education and «Jihad »at the same time

مقدمة:

لقد تميزت مراكز التعليم في الجزائر خلال العهد العثماني بتعددها سواء في الحواضر أو في الأرياف :

أ-<u>الكتاتب</u> :

الكتاب أو المسيد، وهو تصغير لكلمة مسجد[1] ، وقد كانت بمثابة مرحلة التعليم الأولى أو المدرسة الابتدائية في عصرنا الحاضر يسمى في الريف "الشريعة" لأنه تدرس به الشريعة أما في المدينة فيسمى "مسيد"[2]، وحسب "بوعزيز" فإنها أسست لتجنيب المساجد ضوضاء الأطفال، و الحفاظ على نقاوتها.[3]

وكانت هذه المؤسسة التعليمية منتشرة في كامل البلاد ،الأمر الذي أدهش الفرنسيين عند احتلالهم للجزائر، إذ كتب الجنرال "دوماس"(Daumas) تقريرا له : "أن التعليم الابتدائي في الجزائر كان منتشرا ....فاتصالاتنا بالأهالي في الأقاليم الثلاثة أظهرت أن نصف السكان من الذكور يعرفون القراءة و الكتابة ".كما علقت على ذلك الباحثة "إيفون توران"(Yvonne Turin) صاحبة كتاب "مجابهات ثقافية بقولها:"إن لم يكن كل الأطفال قد تعلموا القراءة و الكتابة فإنهم جميعا قد مروا بالمدرسة الابتدائية "الكتاب " وكانوا يستطيعون قراءة القرآن في صلواتهم."[4]

وقد خصص الكتاب لحفظ القرآن[5] و تعليم القراءة و الكتابة و بعض مبادئ الحساب[6]، و كان عدد المتمدرسين في الكتاب الواحد بين خمسة عشر وعشرين صبيا[7]، يقضون في الكتاب ثلاثة أو أربعة أعوام[8]،و للذين يرغبون في مواصلة الدراسة يبقوا سنين أخرى لحفظ القرآن عن ظهر قلب أو يلتحقون بالمدرسة أين يتلقون تدريسهم في الفقه و التوحيد و النحو على يد العلماء من أئمة و مفتيين و قضاة[9] هذا في الحواضر أما بالريف فيلتحقون غالبا بالزوايا لإكمال دراستهم الثانوية[10].

ب- المساجد:

كانت المهد الأول للتعليم[11]، فمنذ العهود الأولى للإسلام كانت إلى جانب وظيفتها الدينية تقوم بوظيفة التعليم،و استمرت على هذا المنوال عبر مختلف الفترات الإسلامية رغم ظهور المدارس في القرن 5هـ، وبالرغم من الانتشار الواسع لهذه الأخيرة لم تستطع الإنقاص من قيمة المساجد وإنما تعايشا معا في نشر رسالة التربية و التعليم في العالم الإسلامي[12].

كانت المساجد أماكن لأداء الصلاة وتحفيظ القرآن والتعليم،ومعالجة مشاكل الناس[13]، إضافة الى التحريض على الجهاد ضد العدو ،حيث عملت على صهر التناقضات الداخلية في تيار الجهاد، فلا فرق بين تركي و عربي[14]، كما و أن نتائج المعارك كانت تقرأ على منابرها[15].

و بما أن المساجد كانت بمثابة الرابطة بين الأهالي في الريف أو المدينة ،كثرت العناية بها فلا نكاد نجد قرية أوحيا في المدينة من دون مسجد، ومن بين هذه المساجد ما كان يسمى "جامع الخطبة" لأنها كانت تؤدى فيها صلاة الجمعة والعيدين دون غيرها من المساجد التي غالبا ما تنسب إلى مؤسسيها من سياسيين أو عسكريين أو تجار ،بخلاف الزاوية التي غالبا ما تنسب إلى الأولياء الصالحين.[16]

وتجدر الإشارة في هذا السياق إلى أن بناء المساجد كان نتيجة للمبادرات الفردية، لأن الدولة لم تكن تولي الاهتمام لبناء المساجد وغيرها من المؤسسات التعليمية والدينية ،وما كان يقوم به الحكام من تشييد المساجد وحبس الأوقاف لها من مالهم وأملاكهم الخاصة، كان تعبيرا عن واجبهم الديني[17]، خاصة لما كثرت الغنائم البحرية التي أدت إلى كثرة المساجد في الجزائر[18].

والملاحظ على حواضر الجزائر خلال العهد العثماني كثرة مساجدها التعليمية ، حيث انفردت كل مدينة بجامعها الأعظم، الذي يمثل معهدا للتعليم[19]، كالجامع العظيم في قسنطينة وجامع بجاية وجامع تلمسان و الجامع الأعظم في مدينة الجزائر ، الذي كان خلال العهد العثماني مركزا للنشاط الديني والقضائي إذ فاق نشاطه المساجد الحنفية كجامع صفر و الجامع الجديد[20]، اضافة الى كونه مقرا للمفتي المالكي والمجلس العلمي، و منبرا للمناظرات بين العلماء، وكسب ود السلطة عند البعض[21]، و للفصل في القضايا التي لم تفصل فيها المحاكم[22]،كما مثل منبرا أساسيا معارضا للسلطة (!)أواخر العهد العثماني[23].

هذا ويعدّ الجامع الكبير من أشهر مساجد الجزائر وأكثرها أوقافا إلا أن هذا لم يؤهله ليصبح جامعة كالأزهر والزيتونة و القرويين[24]، هذا وتعد عائلة قدورة أشهر من تولى الإفتاء به، حيث كان يضم المفتي و الوكيل و إمامان للصلوات الخمس و تسعة عشر أستاذا وثمانية عشر مؤذنا و ثلاثة وكلاء، واحد منهم نائب للمفتي، ليأتي بعده الجامع الجديد مقر المفتي الحنفي الذي يعد في مقام شيخ الإسلام[25] ويذكر فونتر دي برادي "(Venture De. P.) أنه وجد بمدينة الجزائر وحدها إثنى عشرة مسجدا جامعا وعدد من المساجد الصغيرة، أشهرها الجامع الكبير[26]، في حين "دوفو" (Devoulx) يذكر أن عدد مساجد الجزائر سنة 1246هـ/1830م كان 13 جامع خطبة و109 مسجدا و32 ضريح و12 زاوية[27]، لكن "شوفال"(Shuval) يذكر أن بها 14 جامع خطبة[28].

أما قسنطينة فحسب الورثيلاني الذي زارها في القرن 18م، يوجد بها خمسة جوامع خطبة[29]، في حين أحصى بها "فيرو" (Feraud) 75 مسجدا وجامعا إضافة إلى سبعة خارج المدينة و هذا الإحصاء كان عهد صالح باي[30]، أما "قايد"(Gaid) فيذكر أن بها قرابة مائة مركز ديني بين مسجد وزاوية و جامع ومدرسة[31]، في حين بلغ عدد مساجد عنابة 37 مسجدا أشهرها مسجد "سيدي مروان " ،أما أشهر مساجد بجاية هو

ذلك الذي بناه مصطفى باشا، إضافة إلى المسجد الذي بناه أحمد القلي بالقل سنة(1170هـ/1754م) اعترافا منه بمساعدة أهلها عندما كان آغا[32].

كما عرفت حواضر الغرب الجزائري مساجد متعددة بلغ عددها بتلمسان حسب "إيمريت" (Emerit) 50 مسجدا أغلبها صغيرة[33]، لكن هناك من يقدم إحصاء آخر لعدد مساجد المدينة الذي بلغ 60 مسجدا[34]، أما بمعسكر فأهمها المساجد الثلاثة الرئيسية: مسجد السوق و المسجد العتيق و المسجد الكبير، وقد استفادت هذه الحواضر من الإصلاحات العمرانية و الثقافية التي بادر بها الباي محمد الكبير الذي شيد المسجد الكبير المعروف باسمه والذي يعتبر من أروع وأهم مساجد الإيالة[35].

لكن و رغم وفرة المساجد إلا أن بعضها كان في حالة متدهورة، ومنها من لم تكن له أوقاف لصيانته، فنجد مثلا أن أحمد ساسي البوني يشتكي خراب مساجد عنابة للداي محمد بكداش، فقال :"خربت المساجد وقل فيها الساجد"[36]، كما يقدم الورثيلاني وصفا لبعض المساجد في القرن 18م بهذه العبارات "فلا تكاد ترى في مدائنهم مسجدا عظيما قد أحدث بل و لا مهدما قد جدد و لا واهيا قد أصلح"[37]، و هو يتكلم عن إهمال الحكام عن صيانة المساجد لكن في أواخر القرن الثامن عشر الميلادي برزت محاولة البعض منهم النهوض بأمور المساجد مثل: صالح باي ومحمد الكبير اللذان عملا على صيانتها وحفظ أوقافها[38]، التي يعود مردودها لصالح العلم وللقائمين عليها.

ج- الزوايـا:

احتلت الصدارة بين مراكز الثقافة و التعليم خاصة بالأرياف[39]، ويعود هذا الأمر إلى غياب المؤسسات الثقافية الأخرى وهو ما سمح لها بالقيام بوظيفة تعليمية إضافة إلى وظيفتها الدينية.

لقد مثلت الزاوية المسجد و المدرسة في آن واحد[40]، فهي مقر للعبادة و الدراسة، كتدريس علوم الدين و الفقه، ومبادئ القراءة و الكتابة، إضافة إلى كونها مأوى لعابري السبيل[41]، كما عملت على دمج فئات المجتمع بغض النظر عن الانتماء العرقي أو الجهوي أو حي الإقامة أو المهنة[42].

لقد جمعت الزاوية في تعليمها بين التربية الروحية و العسكرية كونها مبنية على نشر الدعوة الصوفية و التهيؤ للجهاد[43]، فهي بديل متطور للرباط[44].

و بالتالي كان انتشارها كبيرا -خاصة على مستوى الأرياف - حيث انعدمت المدارس فلعبت دورا هاما في الحياة الثقافية و التعليمية.

و قد ظهرت في المغرب العربي منذ القرن 13م لتحل محل الرباط تدريجيا واستمرت في التطور حتى استقرت وظائفها النهائية في العهد العثماني على يد الطرق الصوفية، والمرابطين[45]، لهذا كان اسم" الزاوية" يطلق على مقر المرابط في حياته أو بعد مماته، و قديكون أسسها بنفسه أو أسست على ضريحه[46].

شهدت الزاوية في القرن 15م نموا واسعا كان كرد فعل على ضياع الأندلس وعلى الغزو الإسباني للسواحل الجزائرية حيث عمل شيوخها على إحياء الرباط لتجمع بهذا بين العبادة و التعليم و الجهاد[47]، كما وأنها استطاعت كسب ثقة الناس و هذا يعود إلى تيسيرها التعليم للجميع إضافة إلى دورها على مستوى العلاقات الاجتماعية من خلال التوسط في قضايا قضائية بين السكان[48].

وقد قسمت الزوايا في الجزائر إلى نوعين: زوايا حرة لا تنتسب إلى ولي أو طريقة صوفية. يدير شؤونها مجلس يتكون من الطلبة، وزوايا أخرى عكس النوع الأول تخضع في تسييرها للشيخ المؤسس أو خلفه، كما نجد فيها النوع الخلواتي و غير خلواتي ،فالأول يدعي شيوخها المعرفة بالأسرار الغيبية لهم مريدين وورد خاص بهم، ويسمون بالطرقيين و يقومون "بالحضرة" لهم فروع في كامل أنحاء البلاد، أما النوع غير الخلواتي لا يدعي شيوخه معرفة الغيب، وهم أيضا لهم ورد خاص[49].

تتلمذ بهذه الزوايا غالبية علماء الجزائر في العهد العثماني أمثال سعيد قدورة، أبو راس الناصري، الأمير عبد القادر، محمد بن علي السنوسي[50]*، حيث كانت تجلب إليها العديد من الطلبة ،فزاوية سيدي تواتي مثلا يدرس بها نحو مائتي طالب، وهي مركز لتخريج القضاة والعلماء لكامل البلاد[51]، في حين كان يدرس بزاوية جماعة الصهاريج خمسمائة طالب و تقوم بالإنفاق عليهم كلهم، أما زاوية نقاوس فهي تنفق على مائتي طالب[52]، بينما زاوية سيدي منصور** كان يقصدها من مائة إلى مائة و خمسين طالبا ،وزاوية سيدي عبد الرحمان اليلولي، والتي تميزت بمستوى تعليمي عال يدرس بها مائة وخمسة وعشرين طالب ويدرس بها خمسة وعشرون مدرسا[53].

كانت الزاوية غالبا ما تضم غرفا لإيواء الطلبة و أخرى للدراسة، وتكون تحت إشراف المقدم أو الوكيل[54]، وأما بعض الزوايا فكان الإشراف عليها متوارثا في العائلة، ويساعد خليفة المرابط -الذي يتولى التعليم أو الإشراف على مدرسها -الوكيل و عدد من الخدم[55]، كما وجدت بها مخازن للمؤونة من أجل تمويل الطلبة و الفقراء[56].

لقد كان من مميزات العهد العثماني في الجزائر انتشار الزوايا في كامل أنحاء البلاد، خاصة بالأرياف ويعود هذا إلى افتقارها للمؤسسات التعليمية الأخرى، إضافة إلى انتشار الطرق الصوفية التي كان مركزها الزوايا، فكانت مدينة الجزائر وحدها تضم عددا كبيرا من الزوايا والأضرحة، فقد أحصى بها "دوفو"(Devoulx) سنة 1830م اثنى

عشر زاوية واثنان و ثلاثين ضريحا[57]، وبالإضافة إلى زاوية سيدي عبد الرحمان الثعالبي وزاوية الولي دادة، وزاوية سيدي عبد القادر الجيلالي، هناك عدد كبير منها منسوب إلى الأفراد ومنها ما هو منسوب إلى الجماعة كزاوية الأشراف و زاوية الأندلسيين[58].

أما مدينة قسنطينة فقد وجد بها ست عشر زاوية ،منها ما كان تابعا للعائلات الكبرى بالمدينة ،مثل زاوية أولاد الفكون وزاوية ابن نعمون وزاوية أولاد جلول[59]، كما اشتهرت أيضا تلمسان بزاوياها التي وصلت إلى أكثر من ثلاثين زاوية أشهرها زاوية عين الحوت[60]، إضافة إلى عدة زوايا أخرى بالغرب الجزائري كالزاوية الموجودة في جبل بني راشد، و التي كان لها دور بارز في نشر العلم في الريف، وقد تخرج منها عدد من العلماء والفقهاء[61].

وتعد منطقة القبائل أغنى المناطق بالزوايا، حيث تصل حتى الخمسين زاوية أشهرها زاوية "تيزي راشد" المعروفة بزاوية "ابن أعراب"، وهي الزاوية التي درس بها الباي محمد الدباح، وزاوية الأزهري بآيت إسماعيل[62]، هذا دون أن نغفل الدور الذي قامت به زوايا الصحراء كزاوية عين ماضي التي وصل تأثيرها حتى الحدود الجزائرية المغربية[63]كما كانت هناك زوايا أخرى لها تأثير بارز على الحياة الثقافية و الاجتماعية كزاوية القادرية بالقيطنة، و زاوية قرومة بمنطقة القبائل وزاوية طولقة[64]، وغيرها من الزوايا الأخرى التي هدفنا ليس ذكرها و تعدادها بقدر إبراز دورها في ميدان التعليم، ونشر الدين و التوسط لحل القضايا المدنية أو الدينية و مساهمتها في توطيد العلاقات و الروابط الاجتماعية.

وعلى هذا الأساس عملت الزوايا على تحفيظ القرآن الكريم و نشر التعليم، والإسلام في المناطق النائية ،كما كانت ولازالت مخازن للكتب و المخطوطات، اضافة الى مساهمتها في إزالة الفوارق الاجتماعية ،وتوطيد العلاقات بين فئات المجتمع ومحاربتها للسلطة المستبدة، فالزاوية الواحدة تضم الفقير و الغني، العالم و الأمي ،لكن اعتمادها

للمنهج التقليدي في التعليم أدى بها إلى الركود و الجمود الفكري و شيوع الدروشة والانحرافات[65].

تعتمد هذه الزوايا في الإنفاق على المتمدرسين و على العلماء المدرسين بها على أموال الهبات و الزكاة[66]، و الهدايا التي يقدمها أفراد القبيلة إضافة الى ما يجمعه الطلبة من المناطق التي تخضع لنفوذها، دون أن ننسى تبرعات المسافرين و الزوار الذين يقصدونها للتبرك بضريح مؤسسها[67]، كما كانت تخصص لها أراض يعود مردودها لصالح المدرسين والطلبة[68]، وغالبا ما تكون هذه الأراضي محيطة بها يشتغل فيها رجال الزاوية[69]، كما تجدر الإشارة هنا إلى أن حبوس الزوايا أماكن لا يجرؤ أحد على التعدي عليها[70].

د-المدارس:

تأسست المدارس في المغرب من طرف الموحدين ،حيث أدخلها يعقوب بن يوسف عام 580هـ/1184م[71]، وكان ظهورها لعدم إستطاعة المسجد القيام بكل تلك المهام وغالبا ما كانت تشيد بجوار المساجد[72]، التي و بالرغم من ظهور المدارس إلا أن أنها استمرت في العمل على أنها أماكن للتعليم حيث لا نجد فرقا كبيرا بينهما[73].

وكانت المدارس تقوم بتعليم الدين وعلوم اللغة ومبادئ القراءة والكتابة[74] والحساب وطرق التداوي[75].وقد عرف أبوراس الناصري المدرسة بقوله:"المدرسة المتعارفة عندنا الآن وهي التي تبني لدراسة العلم أي تعليمه و تعلمه"[76].

لقد عرفت المدارس انتشارا واسعا خلال العهد العثماني حيث لا يكاد يخلو حي من أحياء المدن من هذه المدارس، الأمر الذي أذهل كل من زار الجزائر خلال العهد العثماني من كثرة مدارسها وقلة الأمية بين سكانها[77].

لعبت هذه المدارس في المدن نفس الدور الذي لعبته الزوايا في الريف وهي التي كانت تزود الدولة بما تحتاج إليه من الموظفين، وكان تعيين المدرسين بها من طرف الداي و باقتراح من مدير الأوقاف، وأغلبهم يجمعون بين التدريس و الإفتاء والقضاء[78].

وقد وجدت المدارس في مختلف حواضر الجزائر، فمدينة الجزائر وحدها كانت تحتوي على 229 مدرسة يدرس بها 5583 تلميذًا[79]، منها المدرسة القشاشية التي أشاد بها أبوراس الناصري واعتبرها مركزًا للتعليم العالي[80].

أما مدارس قسنطينة فلم تكن تقل أهمية عن مدارس مدينة الجزائر،فقد عرفت هي الأخرى إشعاعا ثقافيا خاصة عهد صالح باي الذي أسس المدرسة الكتانية عام 1190هـ/1776م لتعليم مختلف العلوم، وقد جعل لها نظاما خاصا[81]، كما أنه أسس عدة مدارس في "عنابة و جيجل " وكان يلحق بكل مدرسة مسجدا و كتابا ومكتبة[82]، وقد قدّر عدد مدارس قسنطينة عند دخول الفرنسيين ب90 مدرسة[83] لكن "إيمريت" (Emerit) يذكر أن عددها كان 86 مدرسة ،يدرس بها 1350 تلميذًا[84].

أما مدارس تلمسان فقد بلغ عددها حسب "إيمريت" 50 مدرسة صغيرة مخصصة لـ12000 أو 15000 نسمة[85]، بالإضافة إلى مدرستين للتعليم العالي وهما مدرسة الجامع الكبير ومدرسة أولاد الإمام[86]، يتردد عليها حوالي ألفي تلميذ وستمائة طالب للمدرستين الأخيرتين[87].

وقد استفادت مدارس الغرب الجزائري من إصلاحات الباي محمد الكبير، وهذا لتدعيم و تنشيط الحياة الثقافية[88]، حيث أسس المدرسة المحمدية في معسكر لتصبح من أكبر مدارس بايلك الغرب و قد أشار إليها أبوراس الناصري في حديثه عن المدارس[89]، وهي المدرسة التي قال عنها صاحب "الثغر الجماني " كاد العلم أن يتفجر من جوانبها[90].

أما مدرسة مازونة ذات الشهرة المغاربية والتي شيدت نهاية القرن 16م من طرف الشيخ محمد بن الشريف الأندلسي[91]، حيث كانت ملتقى العلماء ومقر للمبادرات الفكرية وقد درّس بها عدة علماء بارزون أمثال أبوراس الناصري[92]، وقد إشتهرت بوجه خاص بعلم الفقه و الحديث و علم الكلام[93].

و بالبرغم من كثرة المدارس في الجزائر إلا أنها كانت تفتقر لمؤسسة للتعليم العالي، رغم أن"فونتير دي برادي"(Venture De.P.) يشير إلى وجود ثلاث "جامعات

"بها[94]، إلا أنها في الواقع لم تكن بها جامعة بالمعنى الصحيح لأنه لم يكن يوجد بها مدرسة للتعليم العالي تضاهي الأزهر و القرويين و الزيتونة[95].

هـ- الربـــــاط:

اشتهرت الرباطات بحراسة الثغور وهذا منذ أوائل الفتح الإسلامي وازدادت أهميتها عندما تكالبت الأطماع المسيحية على شواطئ المغرب العربي و الشمال الإفريقي إثر الحروب الصليبية[96]. فكان الرباط" عبارة عن الإقامة للجهاد ضد العدو بالحرب"[97]، لذا اعتبر المرابطون أو رجال الرباط آنذاك مجاهدون[98].

كما وأن الرباطات كانت عبارة عن معاهد دينية[99]، تشبه الزوايا ،غير أنها مواقع أمامية في وجه العدو ،كان الهدف من تأسيسها هو الجهاد ،حيث يكون الطلبة جنودا و علماء في نفس الوقت[100]، لكنها لم تكن خاضعة لأي طريقة صوفية ،بل كانت متفتحة على كل التعاليم الصوفية والمجاهدات الروحية[101]، وجل مؤسسيها أو المشرفين عليها كانوا علماء دين[102]، كما أنها كانت مقصدا لبعض العلماء بغرض التعلم و التعليم ، فالورثيلاني يقول: "كنت أصوم فيها رمضان (بجاية) ناويا للرباط ،مع تعليمي الطلبة راجيا أن يكون لي حظ وافر منهم ونصيب كامل من عندهم ..."[103].

ونظرا لاشتداد الخطر الإسباني اهتم بها العثمانيون[104]، بعدما انحصرت بالغرب الجزائري لاستمرار التواجد الإسباني في وهران و المرسى الكبير[105]، و كان لهذه الرباطات دورا كبيرا في تحرير وهران بعدما عملت على تضييق الخناق على الإسبان، واستنزاف طاقتهم الحربية وإرغامهم على الاستسلام[106]، وتجدد الاهتمام بالرباطات عهد الباي محمد الكبير الذي أحي الرباط خلال الفتح الثاني لوهران عام 1792م، حيث جعل التعليم مقتصرا على الرباط، و هذا تشجيعا منه للالتحاق به من أجل الجهاد و قد وصفه إبن سحنون بقوله :

ورتب المرابطين في الجبل من كل حبر عن هوى الموت جبل
وكل مقدام وهمام وبطل منذ بدا باد الضلال و بطل .
مؤمرا شيخنا الجلالي محمد الأحق بالإجلال

وقد شارك في هذا الرباط عدة علماء منهم الطاهر بن حواء ومحمد المصطفى بن زرفة، والشيخ محمد بوجلال الذي كان يرأسه حيث كانوا يدرسون و يحاربون[107].

و-المعمرات:

هي عبارة عن معاهد دينية لتعليم القرآن و العلوم عموما انتشرت في البوادي بمنطقة القبائل خاصة بعد الاحتلال الإسباني لها[108]، وحسب" بوعزيز" فهي تشبه أحيانا الكتاتيب القرآنية و أحيانا تشبه الزوايا غير خلواتية[109]، وكثيرا ما آزرت الرباط في الحرب[110].

كانت لها أحباس و قوانين داخلية محكمة وهو الفرق بينها و بين الزاوية التي تخضع لشيخ الطريقة أو مقدمها، وفي حالة حدوث أي خلاف داخلي يتولى قدماء المتخرجين منها مهمة الإصلاح و إرجاع الأمور إلى نصابها[111]، فكانت المعمرة تسّير ذاتيا و طلبتها ينقسمون إلى طبقات:

-القداش :هم التلاميذ الصغار.

-الطلبة: وهم فوق القداش سنا وثقافة .

-المقدمون و الوكلاء و الشيوخ الكبار، وهي أعلى طبقة مهمتها تسيير المؤسسة التي يرأسها شيخ مسن يساعده عدد من كبار الطلبة و المقدمين والوكلاء ،وبالإضافة إلى مهمة التعليم كانت تأوي المساكين وتقدم لهم المساعدات[112].

ي-المكتبات:

لتسهيل عملية المؤسسات السابقة ضمت الجزائر عددا هاما من المكتبات، التي تحتوي على العديد من الكتب التي كانت إما إنتاجا محليا عن طريق التأليف أو النسخ، أووصلت الجزائر من مصر و الحجاز و الأندلس[113]، فالتمغروطي يذكر أن مدينة الجزائر في القرن 16م كانت غنية بالكتب "الكتب فيها أوجد من غيرها من بلاد إفريقيا[114]، أما حواضر بايلك الغرب اشتهرت بها مكتبات تلمسان ومعسكر مازونة بما تضمنته من مخطوطات ومؤلفات وقد وصل عدد المكتبات بها 20 مكتبة[115]، منها المكتبة التي أوقفها الباي محمد الكبير على المدرسة المحمدية بمدينة معسكر[116].

و الشيء نفسه يقال عن مدينة قسنطينة التي كانت زوايا و بيوت أسرها تعج بالمكتبات التي حوت كتب المشارقة و الأندلسيين، إضافة إلى المؤلفات المحلية خاصة في عهد صالح باي ،الذي وفر الاستقرار و شجع العلماء وجلب الكتب وحبس الأوقاف على

الطلبة[117]، وحسب ما أورده"قفاريل" (Gaffarel)" أن أهلها كانوا مولعين باقتناء الكتب والبحث عن نفائس المخطوطات إن وجدت[118].

فغنى مكتبات الجزائر كان نتيجة انتشار حركة التأليف و النسخ ، بالإضافة إلى الكتب التي كانت تصل إليها عن طريق الحجاج و العلماء الرحالة، فالجبرتي ذكر أن حاجا جزائريا حاول إغواءه حسب قوله ليبيعه كتابًا في الفلك للسمرقندي، وبعد رفضه اشترى هذا الحاج نسخة منه لإبراهيم الزمردي ب 20 ريالاً إضافة إلى عدد كبير من الكتب[119]، كما يذكر ابن حمادوش في رحلته عددا من الكتب التي اشتراها، وهو شأن متولي الجامع الكبير في الجزائر الذي اشترى كتبا وصلت قيمة الكتاب الواحد 600 دينار ذهبا و هذا في القرن 17م[120]، لكن شراء الكتب لم يكن دائما للاستفادة العلمية، بل كان عند البعض للتفاخر بها خاصة بين بعض العائلات[121]، وحتى شيوخ القبائل كانوا يقلدون الملوك و السلاطين في إنشاء خزائن الكتب مثلما فعل أبو عبد الله محمد الصخري بن أحمد الشريف، شيخ قبيلة الدواودة المعادية للأتراك[122].

وهناك كتب وصلت الجزائر عن طريق العثمانيين أنفسهم فالقضاة و المفاتي والدراويش الذين يرافقون الجند من اسطنبول غالبا ما كانوا يحملون مكتباتهم الخاصة معهم[123]، كما استفادت الجزائر من تراث الأندلسيين الذين هاجروا إلى الجزائر و جلبوا معهم كتبا كثيرة وهذا ما أشار إليه التمغروطي بقوله "....وتوجد فيها (مدينة الجزائر) كتب الأندلس كثيرا.[124]

وتجدر الإشارة في هذا الإطار أنه كان في الجزائر نوعان من المكتبات منها العامة والخاصة، وغالبا ما كانت هذه المكتبات بجوار المسجد أو المدرسة، فالمكتبات العامة كانت ملحقة بالمساجد و المدارس و الزوايا، حيث كانت مساجد الخطبة تحتوي على خزائن الكتب التي أوقفت على العلماء و الطلبة، وأشهرها مكتبة الجامع الكبير بمدينة الجزائر ومكتبة المدرسة الكتانية في قسنطينة[125]، وقد ذكر ابن المفتي أن الجامع الكبير على عهده وجد بها حوالي ثلاثمائة مجلد، وهذا بالرغم من الإهمال و التلف و النهب الذي تعرضت له[126]، أما المكتبات الخاصة فعددها كبير جدا ،وتعود خاصة إلى

العائلات التي نالت شهرة علمية، وضخامة مكتباتها يرجع لاستمرارها لعهد طويل، كعائلة الفكون التي تملك أضخم مكتبة وهي مكتبة حمودة الفكون، التي يوجد بها 2500 مجلد[127]، فمدينة قسنطينة وحدها وجدت بها17 مكتبة خاصة حسبما ذكره "قفاريل"(Gaffaral)[128]، أما ببايلك الغرب فقد اشتهرت مكتبة أبوراس الناصري التي حسبها عليه أحد بايات وهران وسماها مكتبة "المذاهب الأربعة"[129]، وكما ذكر "الورثيلاني" في رحلته أن لوالده خزانة كتب لم توجد عند غيره[130].

إضافة إلى هذه المراكز الثقافية و العلمية، كانت الدكاكين التجارية تستعمل للشراء والبيع نهارا و للمسامرات الأدبية ليلا، وحتى منازل العلماء كانت مراكز يومية يتلقى فيها الطلبة الدروس خاصة في الأماكن التي لا توجد فيها لا زاوية و لا مدرسة للتدريس ويضاف إلى هذا النوادي المنزلية التي تقام في منازل أعيان البلد،كالدايات و البايات والقضاة و المفاتي، حيث يجتمع عندهم العلماء لدراسة كتاب ما[131] ، فإبن ميمون*** كان له دار كالنادي يجتمع فيها العلماء كابن حمادوش و إبن المفتي****، إبن علي، و إبن عمار[132]*****.

وتجدر الإشارة هنا بأن معظم الكتب الموجودة في هذه المكتبات كانت كتبًا دينية في التفسير و الحديث و الفقه و غيرها، وهذا بحكم أن الثقافة خلال العهد العثماني كانت دينية أكثر منها أدبية أو علمية، كما أن الهدف من ذكر هذه المراكز لم يكن بغرض تبيان عددها بقدر ما كان الهدف هو إبراز الدور الذي قامت به من أجل خدمة الدين و الثقافة.

الهـوامش:

(1)- بونار رابح، "الذكرى الألفية لتأسيس مدينة الجزائر"، **الأصـالة**، عدد، 8، 1972، الجزائر، ص 84.

(2)- العيد، مسعود" حركة التعليم في الجزائر خلال العهد العثماني" ،**سـرتا**،العدد3، ماي 1980،الجزائر ص61، 62.

(3)- بوعزيز يحي ،" أوضاع المؤسسات الدينية بالجزائر خلال القرنين 19-20م" ،**الثقافة**، عدد63، 1984 ،ص 15.

(4) - TURIN(Y.), Affrontements culturels dans l'Algérie coloniale (1830-1880), F.Maspero, Paris, 1971, p127.

(5)- سي يوسف محمد، " نظام التعليم في بلاد الزواوة بايالة الجزائر خلال العهد العثماني" **الحياة الفكرية في الولايات العربية** ،ج1،مركز الدراسات والبحوث العثمانية والموريسكية والتوثيق والمعلومات ، زغوان ، تونس ، 1990، ص193.

(6) - BOYER, (P.) La vie quotidienne à Alger a la veille de l'Intervention française, Imp. Nationale . Monaco, 1964, p199.

(7) - Ibid, p201.

(8) - Dr SHAW, Voyage dans la régence d'Alger, trad de l'Anglais par J.Mac.Carthy 2ème ed. Bouslama, Tunis 1980, p339

(9) - BOYER, La vie quotidienne..., p202

(10)- العيد، المرجع السابق، ص62.

(11) - Encyclopédie de l'islam, T5, p400

(12)- العيد، المرجع السابق ص 64.

(13)- بوعزيز، المرجع السابق ص12.

(14)- العسلي بسام، الجزائر و الحملات الصليبية (1571-1791)، ط2، دار النفائس، بيروت، لبنان،1986ص184.

(15) – DEVOULX(A.), " Notes historiques sur les moques et autres édifices religieux d'Alger", in **RA** N° 5, 1861, p390.

(16)- سعد الله، تاريخ الجزائر الثقافي 1500-1830،دار الغرب الإسلامي ،بيروت 1998،ج1،ص245.

(17)-، نفسه، ص247.

(18)- مؤنس حسين،تاريخ المغرب وحضارته من قبيل الفتح إلى الغزو الفرنسي،ط1،دارالعصرالحديث،بيروت ،1992،ج3،ص351.

(19) -العيد ، المرجع السابق،ص 64.

(20) - DEVOULX, Notes historiques ...., p390.

(21)- سعد الله، المرجع السابق، ج1، ص 259.

(22) - DEVOULX, Op cit, p170.

(23)- سعد الله، المرجع السابق، ص246.

(24)- التميمي، عبد الجليل، "من أجل كتابة تاريخ الجامع الأعظم بمدينة الجزائر" **المجلة التاريخية المغربية**، العدد19-20 ،1980تونس ،، ص158.

(25)- سعد الله، المرجع السابق، ج1، ص259.

(26) - VENTURE (DE .P), Alger au 18eme siècle, Fagnan, Alger, 1898 , p180.

(27) - DEVOULX (A.), Les édifices religieux de l'ancien Alger, bastide, Alger, 1870, p03

(28) - SHUVAL, Op.cit, p192.

(29)- الورثيلاني، نزهة الانظار في فضل علم التاريخ والأخبار، تحقيق،محمد بن ابي شنب، فونتانا ،الجزائر،1907، تحقيق،محمد بن ابي شنب، فونتانا، الجزائر،1907، ص685

(30) - FERAUD (CH.)," Les anciens établissements religieux Musulmans de Constantine", in **R.A** N°10, 1868, p130.

(31) - GAID (M.), Chronique des Beys de Constantine, O. P.U, Alger, S.D, p131.

(32)- سعد الله، المرجع السابق، ج1، ص250.

(33) -EMERIT (M.), l'Algérie à l'époque d'Abd-El Kader, la Rose, Paris, 1951, p82.

(34) - CONAL (J.), " Monographie de L'Arrondissement de Tlemcen" in **B.S.G.A.O** N°VII 1887, p107

(35) - GORGUS (A.)," Notice sur le Bey d'Oran Mohamed El Kebir", in **RA,** N°1, 1866, p408.

(36)- إبن ميمون ، محمد، التحفة المرضية في الدولة البكداشية في بلاد الجزائر المحمية، تحقيق و تقديم محمد بن عبد الكريم، ش.و.ن.ت، الجزائر 1972 ، ص115، 116.

(37)- الورثيلاني ، المصدر السابق ،ص 266.

(38)- سعد الله، المرجع السابق، ج1، ص251.

(39)- سي يوسف، المرجع السابق، ص193.

(40) - EMERIT (M.), « L'état intellectuel, et moral de l'Algérie en 1830 » in **R.T.A.S.M.P**, 2ème semèstre 1954, p10.

(41) - BODIN (M.), " Traditions indigènes sur Mostaganem et Tadjedit " in **B.S.G.A.O**,1925 p17.

(42) - STAMBOULI (F.) – Zghal (A.), « La vie urbaine dans le Maghreb précolonial », in **ANN .AFR,N**, N°11, 1972, p207

(43)- مزيان، المؤسسات الثقافية في الجزائر قبل الاستعمار"، **الثقافة**، عدد22، 1986، ص18.

(44)- العيد، المرجع السابق، ص69.

(45) - RINN, Marabouts et Khouans, étude sur l'islam en Algérie, A. Jourdan, Alger 1884, Op.cit, pp 173 - 174.

(46)- الفيلالي ، محمد الطاهر، نشأة المرابطين والطرق الصوفية و أثرها في الجزائر خلال العهد العثماني، ط1، دار الفن القرافيكي، الجزائر، 1976 ، ص27.

(47) - RINN , Marabouts et Khouans, p175.

(48) -BODIN,Op.cit ,p25.

(49)- بوعزيز، ، المرجع السابق، ص16

(50)-العيد، المرجع السابق ،ص 63.

* هو مؤسس الزاوية السنوسية بليبيا سنة 1843م.

(51) - FERAUD, (C.H), Histoire des villes de la province de Constantine, Bougie, Arnault, Paris, 1869, p217.

(52) - Dr, SHAW, Op.cit, p142.

(**)- أسست مع زاوية سيدي عبد الرحمان اليلولي في القرن 17م و هما تابعتان للطريقة الرحمانية.

(53) - SALHI (M. B.), "Confreries religieuses et champs religieux en grande Kabyle au milieu du xx^{eme} Siècle, La Rahmanyya ", in **ANN.AFr .N** .N°33 ,1994 ,p258.

(54) - DELPECHE(A.) ," la Zaouia de Sidi Ali Ben Mousa ou Ali N' Founas",in **R.A,** N°18,1874, p87

(55)- الفيلالي، المرجع السابق ،ص27

(56) - LAYER(K), "Sainteté maraboutique et mysticisme, contribution à l'étude du mouvement maraboutique en Algérie sous la domination ottomane" in **Insanyyat** N°3, 1997 ,pp 21-23.

(57) - DEVOULX, Les édifices ..., p03.

(58)- سعد الله، المرجع السابق، ج1، ص268 - 269.

(59)- نفسه ،ص 264.

(60) - EMERIT, L'Algérie à l'époque ....,p13.

(61) - الناصري، عجائب الأسفار ولطائف الأخبار ،مخطوط بالمكتبة الوطنية الجزائرية-الحامة-، رقم 1632 ، ص105.

(62) - سعد الله ،المرجع السابق ،ص 265،266.

(63) - الشنتناوي أحمد وآخرون ،دائرة المعارف الإسلامية، مجلد 9، مركز الشارقة للابداع الفني ،1998ص203.

(64) - العيد ، المرجع السابق،ص63.

(65) - بوعزيز المرجع السابق ....،ص19.

(66) - TURIN, Op.cit, p124.

(67) - إبن سحنون ، الثغر الجماني في إبتسام الثغر الوهراني،تحقيق وتقديم البوعبدلي مطبعة البعث،قسنطينة،1973 ،ص78.

(68)- EMERIT, L'état Intellectuel ..,p06

(69) - MERCIER(E.),Etude sur la confrérie des khouans de sidi Abd- El Kader El Djellani, Arnolet, Paris, 1869, p17.

(70)-SAIDOUNI (N.D.), l'Algérois rural à la fin de l'époque Ottomane, (1791-1830), Der –El Gherb El Islami, Beyrout, 2001p303.

(71) -Encyclopédie de l'islam , T.5,p403

(72) – بوعزيز،الرجع السابق، ص19.

(73) -Encyclopédie ....,p407

(74) -FAURE BIGUET(G.), " Notice sur le cheik –Abou –RAS-EN –NASIRI" in **J.A**, 9ème série, 1899,p418

(75)- سي يوسف، المرجع السابق ، ص193.

(76)- الناصري، المصدر السابق، ص91.

(77) - سعد الله، المرجع السابق، ج1، ص274.

(78) - TURIN, Op.cit, pp126, 127.

(79) - Ibid, 130.

(80)- الناصري، المصدر السابق، ص91.

(81) - نور الدين عبد القادر ،صفحات في تاريخ مدينة الجزائر من أقدم عصورها إلى انتهاء العهد التركي ، مطبعة البعث، قسنطينة ، الجزائر،1965،ص 213.

(82)- العيد، المرجع السابق، ص65.

(83)- سعد الله، المرجع السابق، ج1، ص276.

(84) - EMERIT, l'état Intellectuel..., p4.

(85) - Ibid, p4.

(86)- سعد الله، المرجع السابق، ج1، ص276.

(87) - TURIN, Op.cit, p131.

(88) - GEORGUOS: Op.cit, p410.

(89)- الناصري، المصدر السابق، ص78.

(90)-ابن سحنون، المصدر السابق ،ص127.

(91) - BELHAMISSI, Histoire de Mazouna, Des origines à nos jours. Imp. Ahmed Zabana, Alger 1982, pp49,50.

(92) - ibid ,p51

(93)- سعد الله، المرجع السابق ج1، ص285.

(94) -VENTURE(DE. P.),Op.cit ,p156.

(95)- سعد الله، ،المرجع السابق، ج1، ص273.

(96)- البوعبدلي المهدي،" الرباط و الفداء في وهران و القبائل" ،**الأصالة** ،عدد 13، الجزائر1973،ص 22.

(97)- التلمساني محمد بن عبد الرحمان" الزهرة النيرة بما جرى في الجزائر حين اغارت عليها جند الكفرة" **تاريخ وحضارة المغرب،** العدد03، المغرب،1967 ص3.

(98)- مزيان عبد الحميد،"طريق الذهب و طريق الثقافة" **الأصالة**، عدد03، 1971الجزائر،،ص19.

(99)-المحافظة علي، الإتجاهات الفكرية عند العرب في عصر النهضة (1798-1954)،- الاتجاهات الدينية و السياسية و الاجتماعية و العلمية-، الأهلية للنشر و التوزيع،بيروت ،1978، ص18.

(100)- سعد الله ،المرجع السابق، ج1،ص272.

(101)- مزيان ، طريق الذهب...، ص18.

(102)- البوعبدلي، الرباط و الفداء ...، ص 25.

(103)- الورثيلاني، المصدر السابق ،ص18.

(104)- البوعبدلي ، الرباط و الفداء ...،ص19.

(105)- ابن سحنون، المصدر السابق ،ص 233. - سعد الله ،المرجع السابق ،ج1،ص272.

(106)- فركوس ، صالح، " الباي محمد الكبير ودوره في بعث الحركة الثقافية ببايلك الغرب" **الثقافة**، عدد، 71 ، 1982 ،ص26.

(107)- ابن سحنون ، المصدر السابق ، ص233.

(108)- البوعبدلي ، الرباط و الفداء ...،ص 27، 26

(109)- بوعزيز ، أضاع المؤسسات، ص20.

(110)- البوعبدلي ، الرباط و الفداء ، ص 27

(111) - نفسه، ص27. – سي يوسف، المرجع السابق، ص194.

(112)- سي يوسف ،نفسه،ص194.

(113)-سعد الله، المرجع السابق ج1، ص286، 288.

(114)- التمغروطي أبو الحسن علي، النفحة المسكية في السفارة التركية ،ص139.

(115) - BELHAMISSI, Op.cit, p37.

(116)- ابن سحنون ،المصدر السابق ،ص127.

(117)- سعد الله ،محمد الشاذلي القسنطيني (1807-1877) ،ش.و.ن.ت، الجزائر، 1974،ص16

(118) - GAFFAREL, Op.cit, p123.

(119)- الجبرتي، المصدر السابق ،ص74.

(120)- ابن سحنون ،المصدر السابق،ص58.

(121)- سعد الله ،تاريخ الجزائر الثقافي ،ج1،ص 292،293.

(122)- ابن سحنون ،المصدر السابق ،ص59.

(123)– سعد الله، تاريخ الجزائر الثقافي، ج1، ص289.

(124)- التمغروطي، المصدر السابق، ص139.

(125)- سعدالله، تاريخ الجزائر الثقافي، ج1، ص296.

(126)- عبد القادر نور الدين، المصدر السابق، ص150. -سعد الله ،نفسه ،ص300.

(127) -سعد الله ،نفسه ،ص305

) - [128](GAFFARAL, Op.cit ,p123

(129)-.سعد الله، تاريخ الجزائر الثقافي، ج1، ص301

(130)- الورثيلاني، المصدر السابق، ص285.

(131)- ابن ميمون: المصدر السابق، ص60.

*** فقيه وصوفي ،تولى القضاء عهد الداي محمد بكداش و شغل منصب خطة المواريث ، شهد الفتح الأول لوهران و ألف فيه كتابه "التحفة المرضية....."

****هو محمد العربي بن محمد بن علي بن المهدي شاعروأديب له ديوان شعرفي المدائح النبوية ،توفي 1751م.

- .....أشعار جزائرية ،تقديم وتحقيق سعد الله أبو القاسم،م.و.ك، الجزائر ،1988،ص27. (132)

***** هو احمد بن عبد الله عمار المعروف بإبن العباس ،تولى الإفتاء بالجزائر له" الرحلة الحجازية" ،و"لواء النصر في علماء العصر".

نقل ملكية الأرض في الجزائر خلال العهد الاستعماري،

د. عبد الباسط قلفاط، جامعة خميس مليانة.

الملخص:

تسعى هذه الدراسة الى الكشف عن أهمية ونوعية المعرفة التاريخية التي يمكن ان تقدمها لنا وثائق المحاكم الشرعية حول آليات نقل الملكية في الجزائر خلال القرن 19، مع تتبع ظروفها السياسية وآثارها الاجتماعية.

من خلال هذه الوثائق يمكن تحديد ثلاثة عناصر أساسية في الموضوع:

- أهم الأدوات التي تؤدي لنقل الملكية مباشرة الى طرف آخر.
- الآليات غير المباشرة التي تؤدي الى تحول الملكية.
- الظروف السياسية والاقتصادية والاجتماعية التي تمت فيها نقل الملكية.

لقد تدمر الوضع الاقتصادي والاجتماعي للجزائريين في فترة مبكرة بسبب السياسة الاستعمارية، وهو وضع أدى مباشرة الى تفتيت الملكية والهجرة الداخلية مما زاد في انهيار ومعاناة غالبية المجتمع.

الكلمات المفتاحية: الملكية – وثائق المحاكم الشرعية- القضاة- آليات نقل الملكية- بيع البت- بيع الثنيا- الرهن- التشريعات الفرنسية- قانون وارنييه.

Abstract:

This study attempts to detect the importance and the quality of historical knowledge that can give us the "Mahakim Sharia" documents, about the Property Transformation Tools in Algeria During the 19th century. This study tries to trace the political circumstances and social implications of these transformations

According to these documents we can identify three most important elements in this subject.

- The most important tools that lead to the transfer of property to another party.
- Indirect mechanisms that lead to the transfer of property.
- The political, economic and social conditions in which the transfer of proprety.

The colonial system destroyed the economic and the social situation of the Algerians in an early period (between1830-1880), which increased the collapse and suffering of the majority of society.

مقدمة:

اذا كانت الزراعة في الجزائر في الفترة الحديثة والمعاصرة تشكل المصدر الاساسي لمدخول صاحب الأرض والفلاح والعمال بالقطاع، فان الارض تعتبر أساس النشاط الاقتصادي بصفة عامة، كما كانت –الأرض- محور العلاقات الاجتماعية والمهنية، باعتبارها مركزا لشبكة اقتصادية اجتماعية، ترتبط فيها مجموعة من الفئات المهنية والاجتماعية بالارض وبنظم استغلالها، وكان الفلاح والارض اهم اطراف هذه الشبكة، فما هي ظروف وصيغ انتقال ملكية الارض خلال الفترة الاستعمارية؟ وما أثر ذلك على مختلف الروابط والأوضاع الاقتصادية والاجتماعية لساكن المدينة والريف؟

لابد من الاشارة بداية الى انواع ملكية الاراضي الموجودة بالجزائر، التي شملت المساحات الفلاحية الواسعة التي تحول أغلبها الى ايدي المستوطنين خلال القرن 19، بمختلف الآليات التشريعية والادارية والأمنية، تنفيذا لسياسة الاحتلال الرامية الى تحطيم مقومات المجتمع الجزائري[1]. تنقسم تلك الاراضي الى اربعة اقسام من حيث طبيعة الملكية:أراضي خاصة "ملك"- أراضي عرش" ملكية القبائل"- أراضي البايلك ملكية الدولة- وأراضي الحبوس او الوقف ملكية المتوفين والمؤسسات الوقفية[2].

ولكن طبيعة ملكية الارض بعد خمسين سنة من الاحتلال قد تغيرت، بعدما استولت ادارة الاحتلال والمستوطنون على أخصب الاراضي الزراعية، ولم تعد سجلات المحاكم الشرعية تتناول الا النوع الاول والثاني فقط.

ان حق الملكية في الجزائر محفوظ بالتقاليد والذاكرة والعقود المكتوبة، التي تسميها عقود المحاكم الشرعية "ملكية" أو "ملك"، وتلك العقود أو الرسوم تسجل كل التغيرات التي تطرأ على الملكيات الآتية من الميراث أو الهبة أو البيع، أو العقود التي تبين طرق استثمار الارض، كالمزارعة والمغارسة والمساقات، أو غيرها من صيغ التعاملات الاقتصادية[3]، اختصت سجلات المحاكم الشرعية في مسائل نقل الملكية بالأراضي الواقعة خارج ضواحي مدينة الجزائر والتابعة اداريا لمحاكم اخرى عبر الوطن، ولكن بعض اصحاب تلك القضايا كانوا يفضلون تسجيل نقل ملكياتهم ورفع تعاملاتهم الى

قاضي مدينة الجزائر، في الغالب بسبب ان احد الطرفين يسكن مدينة الجزائر أو مسافرا اليها، مع وجود حالات تتضمن تسجيل بعض المعاملات في محكمة الجزائر رغم مجيئ كل أطرافها من خارج المدينة[4].

من ان أهم التشريعات الاستعمارية التي مست طبيعة ملكية الاراضي عند الجزائريين قانون وارنييه الصادر في 1873/07/26 الذي جاء تنفيذا لمرسوم مجلس الشيوخ حول أراضي العرش، نص على تطبيق القوانين الفرنسية بدل الشريعة الإسلامية في معاملات بيع الأراضي المسجلة لدى الموثق الفرنسي[5]، وهي اجراءات يسميها بعض المؤرخين "بفرنسة الأرض"؛ من مبادئ هذا القانون إلغاء حق الشفعة الذي تمسك به الجزائريون حتى لا تخرج أراضيهم إلى المستوطنين والأجانب[6]، أما النتائج القريبة له فهي انتزاع حق النظر في مسائل الملكية والاستحقاق من القضاة، وتحديد صلاحياتهم في معاملات بيع الأراضي، ورغم أن القانون عرف صعوبات عند تطبيقه، خاصة في عهد الحاكم العام شانزي، فقد بقي المستوطنون ونوابهم بالجزائر وباريس متمسكين به حتى ألحق بقانون 1887/04/23[7].

تضمن تقرير وارنييه المقدم أمام الجمعية الوطنية الفرنسية الإعلان عن أهداف القانون، والمتمثلة في " حاجة الاستيطان إلى الأرض"، اضافة الى أنه يحقق "مصلحة فرنسا السياسية والإدارية "، ولابد أن يسود القانون المدني العام حيث يرفرف العلم الوطني الفرنسي، ويزعم وارنييه أن القانون يخدم مصالح الجزائريين عندما يعطيهم حق ملكية الأرض "وتأمين استقلالهم عن القبيلة"[8].

وقد تبيّن فيما بعد أن الهدف من القانون مثل المرسوم المشيخي لاراضي العروش سنة 1863، هو تفتيت وحدة القبيلة ومنعها من الانتفاضة مستقبلا؛ اضافة الى تسهيل انتقال الاراضي الى المستوطنين، لأن إقامة الملكية الفردية في هذه الظروف لن تفيد إلا الأروبيين الذين يملكون الإدارة والاقتصاد ورؤوس الأموال، وقد وجدوا الجزائر مصدرا لتنمية نشاطهم الاقتصادي، نتيجة توفر الاراضي الزراعية الخصبة، ووجود المواد الاولية لصناعتهم الحديثة؛ ولقد اعترف الحاكم العام جول كامبون (1891.1897) أمام

مجلس الشيوخ، يوم 30-05-1893 بأن قانون 1873 كان يهدف إلى "فتح الملكية الأهلية التي بطبيعتها وحالتها غير قابلة للتجزئة، والتي بقيت عثرة أمام نشاطنا، وتوسيع الاستيطان ونمو رؤوس الأموال الأوروبية"[9]

تظهر نتائج القانون أكثر في الإحصائيات التي تبين انتقال ملكية الأرض، فإذا كان الجزائريون من قبل لا يبيعون أراضيهم إلا في الأزمات، مما جعل الملكية الجماعية تبقى صامدة لأكثر من أربعين سنة، أما في السنوات اللاحقة للقانون فقد تضاعفت مبيعات الجزائريين للأوروبيين من الأراضي حوالي 06 مرات بين سنوات 1877 و1885 عن سنوات 1863- 1871[10].

حسب مضمون عقود المحاكم الشرعية فان طريقة انتقال ملكية الارض من شخص لآخر تتم عبر مجموعة من الصيغ أهمها: البيوع بأنواعها، الميراث والهبة و"المناقلة"، ولكن هناك صيغ اخرى قد تؤدي الى انتقال حيازة الارض من شخص لآخر وفق شروط وظروف محددة، مثل صيغة الرهن، وقد وردت هذه الصيغ وتلك في سجلات القضاة، تحت عدة تسميات، وتبين تلك النصوص – بطريقة مباشرة او غير مباشرة - شدة تعلق الفلاح بأرضه، بحيث انه لا يتساهل في البيع، ولا يلجأ اليه الا مضطرا، وكثيرا ما يصارع للحفاظ على ارضه سواء امام أمام الجزائري أو المعمر الاروبي؛ وأمدتنا تلك النصوص بمعلومات وافرة عن الوضع الاقتصادي والاجتماعي لأطراف المعاملة، وهي على كثرتها وتنوعها ترتبط كذلك بنصوص اخرى، تختص بتصفية متروك المتوفين والفلاحين منهم خاصة.

أ- اثبات الملكية قبل البيع: تسبق كل خطوات نقل ملكية الارض عملية اثبات الملكية، وقد تعددت عناوين عقود القضاة التي تتضمن هذه العملية، فتأتي تارة بعنوان "لفيف بملكية" وتارة باسم "موجب عقار" أو "لفيف عقار"[11]، وتتضمن هذه العقود بعد افتتاحية الرسم أربعة عناصر أساسية، تأتي احيانا مفصلة وفي رسوم أخرى مختصرة وهي:

- الشهود: بأسمائهم وألقابهم وأرقام البطاقات ان وجدت، مع ذكر المناطق التي قدموا منها، التي عادة ما تكون بجوار المالك والارض موضوع البيع، مع ذكر حرفهم وعناوين اقامتهم بمدينة الجزائر.

- صاحب الارض: ويؤكد الرسم على معرفة الشهود بصاحب الارض: "نص شهادتهم بمعرفتهم للشاب..."، وتقدم معلومات مهمة عن سكنه ومهنته وظروف انتقاله لمدينة الجزائر.

- طريقة حصوله على الارض: في الاخير ياتي الرسم على ذكر طريقة حصول صاحب الارض عليها، ان كانت بالارث او الشراء، وفي كلا الحالتين تذكر المعلومات بالتفصيل، فان كانت بالشراء يذكر تاريخ ورقم عقد الشراء، وممن اشتريت وهل سجلت بادارة الدومين، وفي حالة الارث يؤكد الرسم على "المنجر له ذلك بالارث من والده المسطور ووالده المسطور من أسلافه ومنذ مدة وهو في حوزه وتصرفه من غير منازع ولا معارض في ذلك الى الآن ...كل ذلك في علمهم ومقرر في ذهنهم ولا يشكون في ذلك..."[12]، وتقدم المعلومات الضرورية عنه.

- الارض: كما يؤكد الرسم على معرفة الشهود ايضا بالارض: "وشهدوا مع ذلك بأن له وعلى ملكه وتحت حوزه...". وياخذ هذا العنصر الحظ الاوفر من النص، فتذكر اسم القطعة الترابية او مجموع القطع بأسمائها المحلية المعروفة، والملكيات التي تحدها من الجهات الاربعة، وتذكر المساحة.

يعتبر عقد "لفيف بملكية" من العقود التقليدية التي تثبت ملكيات الاراضي، ونشير الى انها تختلف في طريقة تحديد المساحة من منطقة لاخرى، واحيانا حتى في نفس المنطقة، وبعض النصوص لا تحدد المساحة نهائيا[13]؛ كما تحدد كثير من الرسوم نوعية الارض، بين الحراثة والبور والغابية والمزروعة أشجار، مثمرة وغير مثمرة مع تسمية نوعية الاشجار في بعض العقود، وما يوجد بهذا العقار من بنايات ومياه ومنافع أخرى[14]، وتتكرر نفس المعلومات السابقة في رسم البيع الذي عادة ما يتبع رسم اثبات الملكية، ويأتي في نفس اليوم، وبشهادة نفس الشهود.

لا يقتصر دور الشهود على تقديم الشهادة "القانونية"في عملية البيع، او انتقال الملكية فقط، لان هذا الدور يمكن ان يقوم به عدول القاضي وأعوانه، ولكنهم طرف أساسي في اثبات العلاقة بين الارض وصاحبها، ومن ثم علاقتهم هم كذلك بصاحب الارض ومعرفتهم بها، وهنا عادة ما تكشف لنا النصوص عن روابط القرابة والمصاهرة والجوار والحرفة، فغالبا ما يكون الشهود من نسب وقرابة صاحب الملك، واذا كانوا يسكنون مدينة الجزائر يرتبطون برابطة الجوار في المسكن، وتشابه المهن ان لم تكن مهنة واحدة، لذلك يبقى نفس الشهود في رسم البيع الذي يأتي بعد رسم "لفيف بعقار". ففي عقد لفيف بملكية ارض بسيدي علي بوناب – نواحي ذراع بن خدة ببلاد القبائل الكبرى- لشاب فلاح، يسكن مدينة الجزائر، كان الشاهدن أجيران يسكنان معه بنفس الدار[15]؛ وأحيانا يحضر نفس الشهود لعدد من هذه المعاملات، كحضور فلاحان في عمليات بيع لاراضي بنواحي الأخضرية، وهما يسكنان مع أصحاب الارض بحوش السيدة - جنوب مدينة الحراش التابعة لمدينة الجزائر- ويتولون الشهادة للبيع ايضا[16]، واغلب شهود "لفيف عقار"-في سجل الاحكام المتنوعة لاراضي ببلاد القبائل كانو أصحاب حرف خدماتية، اما في اراضي الأخضرية وتابلاط فكانوا فلاحين وبعضهم تجار.

تقدم وثائق المحاكم الشرعية مجموعة مهمة من المعطيات التي تلخص مختلف ظروف انتقال الملكية، وأهمها الروابط التي تجمع طرفي المعاملة فيما بينهم، وبينهم وبين الشهود، ورغم أن البيع الكامل للعقارات قد أخذ النصيب الاوفر من آليات الانتقال، فان عددا من بيوع الثنيا والرهون تحولت لاحقا الى بيع نهائي، وسنتعرض لذلك في حينه، واذا كانت -تقريبا- ربع تلك التحولات في الملكية تتم داخل العائلة، فان الثلاثة ارباع الباقية كانت تتم بين طرفين داخل نفس الدوار أو العرش، وبالتالي كان عامل القرابة والنسب والجوار أساس التحول في الملكية.

أما اذا عدنا الى علاقة الشهود بالبائع والمشتري، فيمكن اختصارها في ثلاث روابط أساسية هي: رابط النسب الواحد من الاشقاء الى ابناء العمومة، وكذلك رابط الحرفة الواحدة أو حرف متقاربة، مثل الكواش وبائع الدقيق، أو الخياط وبائع الالبسة وغيرهم،

والرابط الثالث هو الجوار في السكن، في الدوار أو مقر العمل بمدينة الجزائر، وقد كشفت العقود كيف يجتمع رابطين في أكثر من ثلثي البيوع.

يستخرج صاحب الارض عقد اثبات الملكية اما للاحتفاظ به، أو يستعمله حجة ضرورية للبيع، أو بغرض تحويلها لطرف آخر باحدى طرق نقل الملكية، وسنتطرق فيما يلي لدراسة كل أنواع آليات الانتقال للملكية الواردة في رسوم القضاة وهي: بيع البت- بيع الثنيا- اقالة ثنيا- رهن- مناقلة – هبة.

ب- الانتقال عن طريق "بيوع البت": البتّ لغة هو القطع والامضاء، ويقال "بيع بات" أي لا خيار ولا عود فيه[17]. والبيع في اصطلاح الشرع هو "تمليك الذات بعوض، لأن البائع يدفع للمشتري سلعته ليعوضه عنها الثمن، كما أن المشتري يدفع للبائع الثمن ليعوضه عنه السلعة"[18]، هذا النوع من البيوع هو ما يسميه الفقهاء وقضاة المالكية بـ"بيع البت"؛ وهو أول وأهم وسيلة في انتقال الملكية داخل العائلة او خارجها، وعن طريقه يدخل طرف رابع في العملية، بعدما كانت في نصوص اثبات الملكية بين الارض وصاحبها والشهود، فما هي الاسباب والظروف التي دفعت البائع لبيع عقاره؟

ان رسوم البيع توفر لنا معلومات جديدة عن المشتري، وعن ظروف انتقال الملكية، وأخرى اضافية عن بقية أطراف المعاملة؛ وكذلك ثمن المبيع، وطرق دفع قيمته؛ ومن مميزات عقود البيع أن تتكرر فيها المعطيات حول الارض والبائع اذا كانت تالية لعقد اثبات الملكية، أما اذا تأخرت عنه بشهور وسنوات فان المعلومات تتجدد حول كل الاطراف، وهو ما يوفر مادة تاريخية اضافية عن تطور وضعية الارض وظروف البيع.

أول ما يميز نصوص بيع البت أو بيع "الثنيا" أنها تستند الى حجة اثبات الملكية كمرجعيه[19]، وفي هذا الاطار أشارت العقود الى ان جل الاراضي والعقارات المراد بيعها كانت في الشياع مع الاشقاء والاقارب، "...جميع منابه من العقار الكائن بفرقة اولاد عراب المذكورة في عدة مواضع ترابية المشاعة مع الغير"[20]، وهو باب فتحه المرسوم المشيخي لبيع اراضي العروش، فاذا كانت المساحات الصغيرة تتحول ملكيتها داخل العرش، فان المساحات الكبيرة تنتقل ملكيتها الى المستوطنين.

من مميزات رسوم البيع الكامل كذلك ان بعضها – وهي قليلة بالمقارنة ببيوع الثنيا[21]- تتضمن شروطا تقع على البائع او المشتري، بعد تقاررهما واتفاقهما، مثل ما تضمنه رسم بيع دار مع خمس نخلات بين أجيرين ببسكرة، التزم فيها "المبتاع بدفع المغارم الواجبة على الدار والنخلات في هذه السنة من ماله الخاص"[22].

تكشف النصوص السابقة وغيرها على العلاقة التي تربط مختلف اطراف العملية فيما بينهم، وبينهم وبين الارض، واذا أخذنا عيّنة لكل بيوع البت بسجلين مالكيين، الاول لسنتي 1909-1910، والثاني لسنتي 1919-1920، نجد الرابط الاول بين المشتري والبائع هو رابط القرابة، بداية من الشقيق الى الوالد الى ابناء العمومة والنسب الواحد، وهو ما يعني أن أرض البائع تقع بجوار أرض المشتري او مسكنه، وهو عنصر اساسي في هذه العلاقة، وهذا العامل هو السبب في قلة حدوث الشفعة في بيوع الاراضي[23].

الرابط الثاني هو الجوار في المسكن، حيث يجتمع الطرفان أحيانا في الاقامة بمدينة الجزائر، واذا كان أحدهما ما زال ساكنا بقريته، فهو يسكن بنفس عرش الاول وأرضه بجوار الارض المراد بيعها، وأغلب هؤلاء البائعون يهجرون قراهم بحثا عن ظروف أفضل، بعدما ضيّقت عليهم ادارة الاحتلال بسياستها العسكرية ومصادرات الاراضي، خاصة في الظروف التي تلت المقاومات الشعبية، وهذه بعض أسباب انتقال الفلاحين وسكان الدواخل الى مدينة الجزائر وضواحيها.[24]

الرابط الثالث بين طرفي عملية البيع هو التقارب الحرفي والمهني، بل أحيانا تكون لهما نفس الحرفة، ويقطنان معا في مدينة الجزائر،[25] وبالتالي توفرت ثلاث روابط أساسية جمعت بين الطرفين، اضافة الى عامل الارض او العقار، الذي يبقى يمثل محور عملية البيع، باعتبار ان الطرفين من نفس النسب والقرية، ولهذا نجد ان رسوم الشفعة في بيوع الاراضي جد قليلة، فهي لا تمثل نسبة 3 % من عمليات انتقال الملكية. كما أن علاقة الشهود بالطرفين تحكمها، نفس الروابط السابقة؛ ومن نماذج ذلك ما ورد في رسم بيع دار ببني عباس –نواحي اربعاء نثيراثن- ببلاد القبائل بين ابناء عمومة يسكنان مع بعضهما بمدينة الجزائر، ويمارسان نفس الحرفة وهي الخياطة،

و"حانوتيهما" متجاوران بساحة لالير[26]، والشاهدون على المعاملة ثلاث خياطون من نسبهما[27]، وتعددت معاملات من هذا النوع، التي تمنع دخول الاجنبي في الوسط العائلي وتحدد المنازعات مستقبلا، وكانت هذه الروابط من بين ظروف منع المرأة من الميراث في عدة جهات من الوطن[28].

ان دوافع وظروف بيع الملكيات عديدة، تكلمت عنها النصوص بالتصريح أو التلميح، وسكتت عن بعضها، ويمكن للباحث استقراء تلك الظروف من خصائص ونتائج سياسة الاحتلال، التي أفقرت الشعب واضطرته لبيع ما يملكه دفعة واحدة او على مراحل، كما كان لمجموعة المراسيم التشريعية الخاصة بالارض دورها في مصادرة الاراضي او تفتيت الملكيات وتدمير البنية الاجتماعية.

كشفت كذلك الوثائق ان الكثير من عمليات بيع "البت" متأتية من ثلاث طرق اساسية هي بيوع الثنيا أو الرهن أو من جراء الديون المترتبة على البائع، وتلك هي المراحل التي يضطر فيها صاحب الارض للتنازل عن ارضه، ليسدد مختلف الديون المترتبة عليه، وينجي نفسه من السجن، فيقوم برهن أرضه مرة ومرات على سبيل "التوثقة"، أو يبيعها بيع ثنيا[29]، وتتأكد هذه الحالات عندما نجد أن مداخيل بعض البيوع تذهب جلها او نصفها لفك رهن قديم، مثل الاجير القادم من مدينة طولقة، الذي باع "منابه من جنة نخيل" ب 500ف قبض منها 100ف و400ف دفعت لمرتهن الجنة[30]. كما أكدت المصادر التاريخية الفرنسية أن الرغبة في الهجرة الى مدينة الجزائر وضواحيها كانت بسبب تحطم الاقتصاد الريفي، وتحول الفلاحين الى أجراء بمزارع ومعامل الاروبيين[31].

نشير كذلك الى التغيرات المناخية والكوارث الطبيعية وأثرها على الانتاج الفلاحي من حيث الكمية والجودة، فنقص الامطار كان يعوق كثيرا العمل الزراعي منذ انطلاق الموسم الى نهايته، فيحدث الجفاف وتقع المجاعة، مثل التي مرت بالجزائر في آخر الستينات، وما تركته من آثار سلبية على الريف والمدينة[32]، وفي خضم الظروف السياسية والاقتصادية والاجتماعية التي كان عليها المجتمع الجزائري في نهاية القرن 19

فان سنة واحدة من سنوات الجفاف كانت تلتهم ما تحقق من تقدم سابق، فيضعف الفلاحون الكبار ويتحطم صغار الملاك عندما يسقطون فرائس بين أيدي المرابين، ويموت الضعفاء نتيجة سوء التغذية وانتشار الامراض[33]، خاصة في وقت كانت البلاد غير مستعدة لتلك المجاعات نتيجة الحروب ومصادرة الاراضي واغتصاب الاوقاف وتحطم وهجرة الاغنياء في المجتمع[34]، في حين لم تؤثر تلك الكوارث على المستوطنين[35].

ت-بيوع الثنيا والانتقال المؤجل للأرض: يطلق فقهاء المالكية لفظ "الثنيا[36]" في البيع أيضا ولكن على البيع المعاد، واصطلاحا هو الاستثناء في البيع أو البيع المشروط، وهو أن يقول البائع للمشتري: "متى أتيتك بالثمن عاد المبيع لي"، ورغم أنه باطل عند بعض فقهاء المالكية الا أن يكون تطوعاً من المشتري، ولذلك عمل به القضاة في الجزائر في هذه المرحلة[37]؛ ومن خلال السجلات التي تصفحناها فقد كان هذا البيع – مثل بيوع "البت"– يختص بالأراضي الواقعة خارج مدينة الجزائر وضواحيها، وهي الأراضي التي لم تخضع لقانون وارنييه، وكان جل أصحاب تلك الأراضي قادمين الى مدينة الجزائر على "سبيل السفر"، أو بهدف البحث عن عمل والاقامة بالمدينة، فيضطرون لبيع أراضيهم أو جزءا منها نتيجة الفقر وضغط الديون، أو بحثا عن مال للعمل أو شراء أراضي ومساكن بضواحي المدينة.

بغض النظر عن الظروف التاريخية، فقد استند القضاة الى المرجعية الفقهية والعرف لاجازة بيوع الثنيا، وهو ما تضمنته بعض الرسوم مثل:"أنه باع من الثاني خلوفي بوجه الثنيا وحكمه الجاري به عرف بلادهما..."، وفي نص آخر:" بوجه بيع الثنيا الجاري به عرف بلادهم". وفي حكم ثالث "... مع منابه من الماء الوارد من عين البنات على حسب عادة البلد..."[38].

بيوع الثنيا ليست بيعا كاملا، ولكنها كثيرا ما تنتهي الى نقل الملكية، كما يحدث للاراضي المرتهنة[39]، وتأتي رسوم هذا النوع من البيوع تحت عدة تسميات مثل:"بيع ثنيا" "بيع ثنيا عسكر" "اقالة بيع ثنيا" "رسم تولية" "التزام" "تحويل ثنيا" "زيادة ثنيا" أو "زيادة" و"ابراء من ثنيا"؛ ويختلف مضمون الحكم تبعا للعنوان، وهو لا يخرج على ثلاث

حالات، اما بيع ثنيا فيما يشبه الرهن[40]، أو زيادة في الثنيا أي تمديد مدة بيع الثنيا لسنوات اخرى، وضمن هذه الحالة تأتي رسوم التحويل من مشتري الى آخر على سبيل الثنيا[41]، والحالة الثالثة هي الاقالة من بيع الثنيا، كما اشترط حكم البيع الاول، وعودة العقار الى صاحبه[42]، فما هي أسباب بيع الثنيا؟ وما هي علاقاته بآليات انتقال الملكية؟

بيوع الثنيا لا ترتبط بنصوص اثبات الملكية الا نادرا، ويكتفي فيها العدول بتسجيل اقرار صاحب الارض بملكيته لارضه، ومواصفاتها وحدودها ومنافعها، وبتصديق المشتري له في ذلك، مع شهادة الشهود الذين عادة ما يكونون من أقارب الطرفين؛ ومثل بيوع البت تسجل أغلب بيوع الثنيا والرهن بمصلحة الدومين بعد اتمام المعاملة امام القاضي، وعناصر رسم بيع الثنيا هي نفسها في بيع البت مع اضافة عنصر الشروط، الذي عادة ما يتضمن مدة وطريقة الاستغلال. فيما يخص مدة الاستغلال فقد وفرت لنا سجلات القضاة مجموعة من النصوص تتضمن البيع او الزيادة او التحويل أو الاقالة من الملك، في مدد متنوعة، من ستة أشهر الى 15 سنة، وأحيانا تكون المدة مفتوحة، الى ان يرد المال للمستغل، مثل العقد الذي تضمن بيع ثنيا لعشر نخلات غرس بنواحي واد سوف:"وسلم له تملك المبيع يستغله لمدة عام وبعده مهما اتاه بمثل ثمنه قدرا وصفة لمبيعه مردود ومقال فيه"[43].

ومما تتضمنه الشروط التزامات الطرفين تجاه بعضهما وتجاه العقار موضوع المعاملة، وتأتي هذه الالتزامات من طبيعة العلاقة التي تربط الطرفين، وبمنافع الارض أو العقار، نجد هذه الشروط في الاراضي الفلاحية والدور والبساتين، فكثيرا ما يشترط المشتري على البائع ان لم يقبض ماله في مدة محددة يتحول بيع الثنيا الى بيع بت: "وبعد سنة ان لم يأتيه بالثمن يصير المبيع بتا بيد المشتري"[44]، ومما يشترطه البائع لارض بتابلاط تاريخ بداية الاستغلال "من بداية اكتوبر القادم"؛ وتكشف رسوم أخرى على شروط الاستغلال الزراعي، حتى يبقى صاحب الارض مرتبطا بارضه وفلاحته، لاسيما وأنها سترجع له بعد مدة معينة، وهنا يتحول بيع الثنيا الى شبه شركة في الفلاحة، مثلما حدث بين أجير و"سقاي" عند بيع بستان، واشترط البائع -الاجير- على

المشتري "أن يستغل الجنة وحده ان قام بسقيها وحده وان سقاها البايع ياخذ الربع من غلتها وهذا في مدة أربعة أعوام"[45].

تتميز اراضي بيوع الثنيا عن اراضي بيوع البت ان اغلبها معدة للاستغلال الفلاحي، وهدف المشتري هو فلاحة الارض واستغلال الاشجار المثمرة[46]، أو رغبة في تعويض قيمة الدين المتأخر عن التسديد، لذلك نجدها تتضمن بساتين وأشجار مثمرة ونخيل، و"بحاير معدة للحراثة"[47]. كثرت ببلاد القبائل بيع أشجار التين والزيتون، وفي حوز بسكرة بيعت أشجار النخيل[48]، وفي الجهة الشمالية للاطلس التلي تعددت اراضي الحرث "والبحاير"، المستغلة في الخضروات والحبوب والرعي[49].

كان هدف المشتري في كل المناطق هو الاستثمار الزراعي، وتأتي هذه المعاملات كضمان للقروض ولفك أزمات النشاط الفلاحي وعقبات الحياة الاجتماعية ودفع الغرامات، فكثيرا ما كان الفلاح يستدين لاجل دفع الضرائب، وحتى لا يقع تحت طائلة السجن له او لاحد افراد اسرته، مما يدفعه دفعا للاقتراض بالربا الفاحش الذي يصل الى مضاعفة الدين خمسة أضعاف في بضعة أشهر[50].

كما نجد حالات تؤشر على الرغبة في الاستثمار التجاري من طرف البائع، الذي قد يشتري الارض او العقار شراء بت ثم يعيد بيعه بيع ثنيا، أي الاستثمار في تأجير الاراضي والدور، مثل وضع الاجير الطباخ الذي اشترى جنة نخيل بليشانة-بسكرة- في جانفي 1903 بسعر 500ف، ثم باعها بيع ثنيا في ماي 1905 بسعر 300ف[51].

اذا رجعنا الى عقود زيادة الثنيا والاقالة، نجد مؤشرات تحول هذا النوع من البيوع الى بيع نهائي، بعد تراكم الديون واشتراط المشتري ان لم يحصل على ماله في المدة المتفق عليها يتحول البيع الى بيع كامل؛ وتنقل الملكية من طرف لآخر، حدث هذا في معاملة بيع ثنيا، عندما زاد المشتري في الثمن مع الزيادة في مدة الثنيا، وكانت الثنيا الاولى ب2000ف والزيادة ب1200ف، فتضاعف العبء على صاحب الارض، ولم يستطع فك الثنيا، وحينها يترتب عليه الثمن الاصلي والزائد، "...وبعد مضيها مهما أتاه بالثمن أصلا وزيادة فالمبيع مردود اليه ومقال فيه"[52].

تكشف النصوص عن نتائج بعض الديون المترتبة على معاملات تجارية والتي تتحول الى منازعات، ومن صيغ الصلح في مثل هذه الحالات اللجوء الى الرهن او بيع الثنيا، كما حدث للدين المنجر من معاملة تجارية بين خياط وتاجر، وقيمة الدين 3000ف، ولم يجد الطرفان حلا لمنازعتهما المترتبة عن الدين الا ببيع الاول للثاني أرضه، المشتملة على بساتين لاشجار الزيتون والتين والعنب، وأرض فلاحية ومسكن، ولما كان المبيع ثري بمنافعه، اشترط البائع على المشتري "...والغلة تكون للبائع والمشتري ثقة بيده فقط"، فكان البيع كما يصرح النص كضمان لرد الدين – بيع بثمن 3000ف- مع الاستغلال المشترك لمحاصيل الملك لمدة سنة واحدة[53].

على ضوء هذه النصوص يمكن تتبع بعض الظروف والاسباب التي دفعت الفلاحين لبيع الثنيا او الرهن، وهي كلها مرتبطة بالظروف السياسية والاقتصادية وبعامل الهجرة الى مدينة الجزائر، ويمكن ايجازها في النقاط التالية:

أولا التحول من الفلاحة الى الحرفة والوظيفة بمدينة الجزائر، ودور عامل الهجرة هنا واضح، لان أغلب الرسوم يكون البائع فيها يقطن ويشتغل بمدينة الجزائر، وبعض النصوص تعطي اشارة للظروف التي تتم فيها عملية البيع، بين الدوافع الاجتماعية والاقتصادية، والاستعانة بمدخول الارض في النشاط الحرفي او اكتساب عقار بالمدينة.

ثانيا العجز عن استغلال الارض، والرغبة في ايجاد مدخول اضافي، مثل وضع امراة واولادها القصر التي اضطرت للتنازل عن الارض بوجه الثنيا مادامت عاجزة على خدمتها، وهي ساكنة بمدينة الجزائر وارضها بنواحي تابلاط، وقد حضر والدها هذا البيع، وكانت مدة التحويل ست سنوات[54].

والسبب الثالث هو الاستثمار الفلاحي والزراعي للاملاك حتى لا تبقى بورا، وهذا السبب ينطبق على أغلب انواع الاراضي التي بيعت بيعا ثنيا، وفي هذه الميزة تختلف عن الاراضي التي بيعت بيعا بتا، اذ ان الاولى أغلبها أشجار واجنة، وارض حراثة، والثانية تشتمل على أراضي البور والغابات، والشراء فيها يعتمد على عامل منع الاجنبي من

الدخول في الوسط العائلي؛ نلمس هذا في بعض الرسوم التي تشترط الاستفادة من المحصول بين الطرفين، وصيانة الاشجار ودفع التكاليف وغيرها[55].

والسبب الرابع هو الرغبة في الاستفادة المادية، خاصة في حالة الزيادة والتحول في الثنيا، لمواجهة ضائقة مالية او الاعباء الاجتماعية، وتوفير راسمال الحرف الصناعية، وهذا العامل يرتبط بمسألة ديون الحرفيين والاجراء بمدينة الجزائر[56].

خامسا ضغط الديون: الناتجة عن المعاملات التجارية أو الحاجة الاجتماعية أو لدفع الضرائب التي كانت تلتهم جل الموارد المالية وحتى قوت الفلاحين[57]؛ تتم البيوع بصفة عامة داخل نفس العائلة او النسب، وهو ما يبق على جزء من علاقة البائع ببلدته وأهله، تلك العلاقة التي حفظت الكثير من الروابط بين سكان المدن والدواخل، وسيحدث الحاجة لها في كل مرحلة وظرف في العقود تالية، ولعل هذا ما جعل بعض الفقهاء يرون في مثل هذه المعاملات – بيوع الثنيا- انما "شرعت لدفع الضرر عن الشركاء"[58]؛ ولكن الظروف التاريخية في هذه المرحلة جعلت اضرار هذه المعاملات تتغلب على فوائدها، عندما دخل طرف قوي في هذه المعادلة هو الاستيطان، محمي ومسنود من ادارة استعمارية وتشريعات "قانونية"، ومؤسسات مالية، وفرت اجواء جديدة لانتقال الارض لغير اهلها، فانتشر المستوطنون وطاردوا اصحاب الارض من أملاكهم لا سيما في الاراضي الخصبة[59].

ث- رهن الارض مقدمة للبيع: الرهن لغة هو ما يوضع تأمينا للدين وجمعه رهان ورهن ورهون، والرهينة هي الشيئ المرهون[60]، واصطلاحا هو عقد لازم بين الراهن والمرتهن، فهو لا ينقل الملكية ولكن عند الفقهاء القصد منه التوثق في الحقوق[61].

انتشرت الرهنية لانها اصبحت الوسيلة الوحيدة للحصول على القروض، بعدما تحطمت الامكانيات الاقتصادية للفلاحين والقرويين في الريف والحرفيين في المدن، ولم تعد المحاصيل الفلاحية والنشاطات الحرفية وأدوات العمل كافية لضمان الديون، فهي من الناحية القانونية عقد يتمكن من خلاله مالك الارض من اخذ دين، ووقت ارجاع

دينه يسترد الارض، واذا تأخر فالمدين قد يزيد في الرهن أو يبيع الارض بيعا بتا او ثنيا، ويفك الرهن بدفع ما عليه من ديون[62].

تأت رسوم الرهن باسم "تحويل" "رهن"، "توثقة"، و"توثيق"، وكثير من هذه العناوين تشترك مع رسوم بيع الثنا وقضايا الديون، ولكن عند قراءة المضمون يتميز الرهن عن المسائل الاخرى، والرهن يتم للارض واحيانا للبساتين والمزروعات التي في الارض المرتهنة، كما حدث في عقد رهن جنة نخيل بثمن 400 ف ببسكرة، "وتبقى الجنة بيده الى ان يوفيه ماله"[63]. والرهن في الاراضي هو أقرب في معناه ومضمونه الى بيع الثنيا، ولكن يختلف الرهن عن الثنيا –بغض النظر عن التسميات في الرسوم- في شروط استغلال العقار، فاذا تضمن الرسم السماح للمرتهن باستغلاله فهو أقرب الى بيع الثنيا وان سمي رهنا أو توثقة، وان كان مضمون الرسم مجرد ضمان على اداء الدين فهو رهن وان سمي ثنيا[64].

العامل الثاني الذي يميز رسوم الرهن أن جلها يرتبط بدين سابق، ترتب عن المدين من جراء معاملة تجارية أو غيرها، وعادة ما تطول مدة الدين الى ان يتحول الى منازعة بين الطرفين لا حل لها الا برهن المدين لعقار او بعضه، أما أغلب بيوع الثنيا فتتضمن بيع عقار "لأجل" فيما يشبه الكراء يستفيد المدين من ثمنه والدائن من استغلاله، ولذلك عادة ما تتضمن رسوم الرهنية عبارات مثل: " أقر بان عليه دين قدره...سلف احسان ووضع تحت يده جميع ... ثقة في العدد المذكور الى ان يوفيه ماله..."[65]، فكانت بذلك الديون هي السبب المباشر للرهون.

كان المرابون الفرنسيون يستغلون هذا التقاطع بين الصيغتين - الرهن والثنيا- ويفضلون الصيغة التي تحدد آجال التسديد[66]، حتى تتوفر الشروط القانونية لتحول الملكية اليهم، فيكون بذلك الرهن أو الثنيا وفق شروط الحيازة هو تنازل عن الارض في أجل مسمى، وبغير قيمتها الحقيقية، وهو ما اعتبره بعض المؤرخين بـ"خدعة حقيقية"، لان قيمة الارض او العقار تكون اغلى بكثير من أصل القرض وفوائده، وعندما يكون التحول في الملكية بهذه الصيغة تحت نظر وحماية التشريعات والادارة فهي أقرب الى

النهب والسلب، وقد صرح القانوني ومسؤول اللجنة البرلمانية زيوس Zeys في جوان 1891: "بأنه لم يكن متخوفا من الرهنية التي تتسبب في تحطيم العائلات الكبيرة لصالحنا"[67].

تتضمن رسوم الرهن شروطا أهمها ما يتعلق بمدة ومصير العقار في حالة العجز عن تسديد الدين، وكذلك استغلال العقار من عدمه[68]، وبعض النصوص تتضمن شرطا يفتح الباب امام تحول الرهن الى بيع بت، عندما يضطر المدين الى القبول بهذا في مدة أربعة أشهر في دين قدره 650 ف على أشيب تاجر[69]، وعادة ما يتم التحول الى بيع صحيح بنفس الثمن، وهي خسارة مضاعفة يقع فيها المدينون، عندما يتنازلون على املاكهم باسعار زهيدة.

كشفت بعض الرسوم على تدخل المرتهن اليهودي والفرنسي على الخط، ولكنها لم تصرح بطبيعة تلك الديون التي يتحصل عليها صاحب العقار بنسب فوائد مرتفعة، وتسجل القيمة بضمانة سندات وشروط تساعد على خروج الارض من يد مالكها، وهو ما تجسده مسألة رهن "بناء الدويرة" التي حبسها علي بن ظنون –الحنفي المذهب - على بنته، ورهنها ولديها مرتين، الاولى ليهودي ب3500ف والثانية لفرنسي ب4000ف للاستفادة من مدخول الرهن[70].

يتحول الرهن في بعض الحالات الى بيع نهائي، ونجد هذه القضايا في رسوم "بيوع البت"، مثلما حدث لبستان في مدوكال – نواحي بسكرة- عندما انتقلت ملكيته الى طرف آخر بعد رهين سابقين، الأول من طرف الاب صاحب الملك والثاني عن طريق ولده الوارث لنفس المرتهن، بفارق سبعون فرنك بين الرهنين، بمعنى أن المشتري صاحب الدين أخذ العقار في الرهن الثاني بسبعين فرنك فقط[71].

تقل الرهون في سجلات القضاة، لانها عوضت ببيوع الثنيا التي تترك للبايع امكانيات كبيرة لاسترجاع ملكيته، باعتبار ان أغلب شروط نصوص الثنيا تنص على عبارة "مهما اتاه بمثل ثمنه قدرا وصفة لمبيعه مردود ومقال فيه ..."، اضافة الى أن هذه المعاملة تحقق مصلحة الطرفين أكثر من الرهنية، ولأن قيمة العقار ترتفع ويستفيد منها صاحبها،

كما يستنفع المشتري – شراء ثنيا- من استغلال العقار او جزء منه[72]؛ ولكن انتشرت الرهون في الاراضي مع اليهود والاروبيين، الا أن تلك القضايا لم تكن ترفع للقضاة لانها أصبحت من اختصاص المحاكم الفرنسية منذ العقود الاولى للاحتلال[73].

ج- الشفعة والانتقال المحدود للملكية: الشفعة في الأصل مأخوذة من الشفع، بفتح الشين المعجمة وسكون الفاء، لأن الشفيع اذا أخذ أرض شريكه وضمها الى أرضه صار شفعا، واصطلاحا هي "استحقاق شريك أخذ ما عاوض به شريكه"[74].

والشفعة هي حق المشارك في الملكية او المجاور لها في اخذ الارض المراد بيعها في وقت محدد[75]، بثمن البيع الذي بيعت به مع التكاليف المترتبة؛ وهي تتعلق بكل أنواع البيوع التي تبقى معلقة، وبواسطتها يتم تحديد نوعية المشتري، وعلاقته بصاحب الملك الاول، فالشفعة في هذه الحالة لا توقف نقل الملكية، ولكنها تحدد من هو صاحب الملك الجديد.

يرى بعض المؤرخين ان الشفعة – في الظروف العادية قبل الاحتلال- يلتجئ اليها البائع للضرورة الاقتصادية والرغبة في تقوية تماسك المجتمع الريفي، للعائلات الكبرى والفِرق والقبائل، وبهدف الاحتفاظ بالوحدة المعنوية والمالية للجماعة، ولمنع المشترون الاجانب من الدخول في الوسط، والمضاربين الذين يبيعون ويتدخلون في تقسيم الارض ويحطمون الانسجام العائلي[76].

تأتي مسائل الشفعة في سجلات القضاة تحت عدة تسميات وهي: "شفعة" او "طلب شفعة" "حق شفعة" " اشهاد لاخذ بشفعة" أو" تسليم المبيع بوجه الشفعة"؛ والاراضي الخاضعة للشفعة هي الاراضي التي بيعت بيعا بتا، واغلبها تقع خارج اقليم مدينة الجزائر، وتميزت كل تلك الرسوم بوقوع الشفعة داخل نفس العائلة، لان طالب الشفعة عليه ان يثبت اولا انه شريك في العقار المشاع بينه وبين البائع، او يقع بجوار عقاره، وتكون طريقة الاثبات عادة بالشهود الذين يكونون من نفس النسب والبلدة، وهم في العادة -أطراف القضية الثلاث مع الشهود.

بعد دراسة وثائق المحاكم الشرعية ثبت أن رسوم الشفعة حررت بطلب من المشفع "بقصد الاشهاد لكي يستظهر به لدى من يجب..."، وهي المصالح الفرنسية المتمثلة أساسا في المحاكم ومصلحة الدومين، حسب ما نصت عليه المادتين السابعة والثامنة من قانون 18-4-1918[77]، لان كل عمليات انتقال الارض تسجل بدار الدومين، ونصوص القضاة تكون للاستعانة والاستدلال بها فقط؛ كما تميزت هذه البيوع بقصر الفترة بين عملية البيع الاولى والشفع، اذ لا تتجاوز في الغالب شهورا محدودة[78]. وبهذا كانت رسوم الشفعة في بعض الحالات حلا لتحديد صلاحيات مرسوم 1863، ولكن عندما جاور الأروبي الجزائريين في أملاكهم، أصبح له حق الشفعة كغيره، ومع توفر الامكانيات المادية والظروف السياسية والسند التشريعي تحولت الارض اليه[79].

ح- المناقلة أو المعاوضة: من آليات انتقال ملكية الاراضي عقود "المعاوضة" و"المناقلة"، التي يستبدل بها مالكين لارضيهما بينهما، تحت عدة دواعي وظروف، من مثل احتياج احد الطرفين لمبلغ من المال، او ضم القطع الترابية لبعضها البعض، واللجوء الى آلية المعاوضة قليلة في عقود القضاة.

ومثل رسوم البيع تكون المعاوضة عادة بين طرفين من نفس البلدة او النسب، ويبدأ الرسم باثبات ملكية كل طرف لارضه، مع تحديد المساحة والحدود من الجهات الاربع، وما تشتمل عليه الارض من منافع، وذكر تسميات القطع الارضية عند أهلها، وقيمة كل أرض، ثم الصيغة الدالة على علم ورضى الطرفين بملكية بعضيهما، ويخلص الرسم الى حق كل طرف في" تملك ما صار اليه عوضا... وزاد الطرف الاول للثاني300 ف"[80].

خ- الهبة: هي تمليك شيئ بدون مقابل، فخرج بذلك البيع والايجار وغيرهما منها[81]، وتعتبر الهبة آلية مباشرة لنقل الملكية، ولكن تكون غالبا داخل العائلة وبين الاقارب، وبعضهم ممن لا يدخلون في الفريضة الشرعية ولا يشملهم الميراث، كالمكفول والربيب وأبناء العمومة[82].

تضمنت سجلات المحاكم الشرعية بعض رسوم هبة الاراضي من الادارة الاستعمارية الى جزائريين، ولكنها لم تصرح بظروف الحصول على هذه الاراضي وشروط

تملكها، وهل الهبة كانت تعويضا لاراضي وملكيات أخرى، ام تصرف في أراضي البايلك والاوقاف ام نظير خدمات، وكانت هذه الهبات خاصة في الخمسينيات والستينيات على عهد الحاكم العام راندون (1851 – 1858)، ولكن يعاد تسجيلاها في تواريخ لاحقة لتقسم على الورثة، لذلك نجدها تتبع بالفريضة الشرعية لورثة الموهوب له، وتتضمن هذه الرسوم عبارة: "بعد أن كان جانب البايلك وهب السيد..."، وتذكر مساحة وحدود القطعة أو القطع الممنوحة، والتأكيد على أرقام عقودها بمصلحة الدومين حيث سجلت مجانا، ثم يأتي على ذكر الورثة وتقسيم الارض عليهم وفق فريضتهم الشرعية[83].

وتلحق بالهبة الوصية التي لا تخرج في الغالب من العائلة، واغلبها كانت بغرض توصيل الحفدة بمتروك الجد في حالة غياب الاب بالوفاة، وحقوق البنات وغيرها، مثل وصية خراط[84] بالثلث لبنات الابن رغم وجود الابن حيا من "عقار او غيره"، ووصية بضواحي مدينة البليدة لحفيده بالثلث من الارض "وكذا جميع ما هو تحت يده من أثاث بيته وعروض ودواب مباح الاكل ومحرمه"[85]؛ ومن الحالات التي تنتقل فيها الملكية الى خارج العائلة عن طريق الوصية، بعض قضايا الحبوس مثل المرأة التي أوصت بالثلث مما تتركه من عقار وقفا "على طلبة جامع أولاد شبل" بضواحي مدينة الجزائر[86].

كانت البيوع بصفة عامة تحت دافع الحاجة للمال، لاسعاف الظروف الاجتماعية والاقتصادية، كما كانت لها علاقة مباشرة بالهجرة الداخلية، ومغادرة الفلاحين لقراهم واراضيهم، وفي حالات بيع الثنيا والرهن يتاكد الحرص على المحافظة على الارض، لاسيما وأن ضياع الارض يعني ضعف وتراجع الرابط الاسري وانهيار نسيج العلاقات الاجتماعية، عندما تتوزع العائلة خارج القرية، وتدخل المدينة وتمارس الحرفة والوظيف، ويستقل أفرادها باجورهم ومداخيلهم، ويتميز فيهم الفقير عن الغني، ويتحدد التسيير المركزي لشؤون العائلة المادية والاجتماعية، فتتراجع علاقة الافراد داخل الاسرة، كما تضعف علاقات الاسر والعائلات بينها وبين العرش او الدوار الذي قدمت منه، بعدما انقطعت الصلات مع الارض، وهو ما يحدث لغالب العائلات والافراد الذين

تحطمت امكانياتهم وفقدوا أراضيهم وتركوا قراهم، وتحولوا من فئة الملاك أو صغار الفلاحين الى أجراء وكادحين بالمدن وضواحيها.

يمكن اعتبار الكثير من عقود نقل الملكية وجه من اوجه المحافظة على الارض، لا سيما عقود بيوع الثنيا والرهن والشفعة، فهي تسعى من جهة الى فك ازمة مالية او اجتماعية لصاحب الارض، ولكنها أبقت على الارض في وسط العائلة والعرش،كما نسترشد بنصوص الديون في فهم الكثير من مسائل الاراضي والعقارات، التي يفضل أصحابها الاستدانة غير المضمونة النتائج على بيع اراضيهم وممتلكاتهم؛ والطريق الثالث هو توجه الفلاحين في ضواحي مدينة الجزائر الى كراء أراضيهم التي زادت على امكانيتهم الزراعية، لايجاد مدخول اضافي يجنبهم مغبة الوقوع في الديون أو رهن الأملاك.

تعرضت بعض الدراسات التاريخية الفرنسية الى الظروف المساعدة التي أوجدتها ادارة الاحتلال بكل مؤسساتها لتقوية الاستيطان على حساب الجزائريين في الاراضي المشاعة أو الخاصة، وأوردوا مجموعة من المراسيم التي صدرت خلال القرن 19، وكيف تعاون المستوطنون مع المكاتب العربية في هذه المعركة[87]، ولكن القليل منهم من تعرض لدور المحاكم الفرنسية وقضاتها في هذه المعركة خلال الخمسينيات والستينيات مع ما تسمى "بالحملة على القضاة"، حتى راح ضحيتها عدد من القضاة الذين عارضوا الاستيلاء على اراضي الجزائريين[88]، كما سعت تشريعات أخرى الى تجميع القبائل في كانتونات لتوفير أراضي للاستيطان وتسهيل انتقال الملكية الى المستوطنين، وكان لقانون وارنييه دورا مهما في تحقيق هذه "النتائج كارثية"، وآخر تلك المراسيم قانون 1926/8/4 الذي حدد طرق نقل الملكية وتحول اراضي العرش الى الدولة مع فتح الباب الاستيطان[89].

اتبعت ادارة الاحتلال عدة آليات لنهب الاراضي منها ما عرف بالضريبة العربية والقروض المرتفعة الفوائد، والقوانين التشريعية، والمحاكم الفرنسية، والمسؤولية الجماعية، وضمنت تطبيق ذلك بتسليط "قانون الاهالي" على من يبدي أي احتجاج أو معارضة على تلك السياسة، التي جعلت من عمليات الاستيلاء على رزق وأراضي

الفلاحين عن طريق الديون والرهون عمليات بيع ونقل للملكية، خاصة للاراضي القريبة من المستوطنين[90].

ان المعركة حول الاراضي بين الادارة الفرنسية وحلفائها من جهة والجزائريين من جهة أخرى انتهت تقريبا بين الحربين، كما انتهى الصراع حول القضاء الاسلامي قبل ذلك بعقود، وهو ما يؤكد أن المعركة كانت واحدة، وأن القضاة المسلمين – أو ما تبقى منهم - كانوا يحاربون على عدة جبهات، ومنها جبهة الدفاع عن الارض، كما تبين هذه المعركة أن تدمير مؤسسة القضاء بالاستيلاء على صلاحياتها وتهميش رجالها، كانت مرحلة ضرورية لفتح الباب أمام الاستيلاء على ما تبقى من أراضي الجزائريين، والكثير من المقومات المادية والمعنوية للمجتمع، ولكن ما لم ينتبه اليه الكثير من المؤرخين هو أن انتهاء المعركة لا يعني الوصول الى معالجة الازمات المترتبة عن الاستيلاء على الارض واغتصاب حقوق القضاء الاسلامي وعدة مسائل أخرى مرتبطة ببعضها، والدليل على ذلك بقاء الازمة معقدة لعقود قادمة، ومنذرة بتجدد الصراع في مرحلة آتية، وكانت تلك الازمة ناتجة أساسا عن الاحتلال بكل أشكاله ووسائله، وبسبب ذلك فشلت كل مشاريعه منذ 1830، تلك المشاريع التي ميّزت منذ البداية بين مجتمعين وجعلت أحدهما في خدمة الآخر، لاسيما عندما زاد ضغط المستوطنين على الادارة الفرنسية، وقد نبه حمدان بن عثمان خوجة منذ البداية –أي بعد ثلاث سنوات من الاحتلال- الى أن: "اختلاف الشعبين في الدين واللسان وحتى في زي اللباس ....قد كوّن حاجزا منيعا بينهما، وقد أصبح من المستحيل ردع أفكار أمة ذاقت آلام ثلاث سنوات، وتلك كافية لتغليظ الرؤوس وتحجير القلوب"[91].

قائمة المصادر والمراجع

1-وثائق سجلات المحاكم الشرعية:

سجلات المحاكم الشرعية لمدينة الجزائر تنقسم الى ثلاثة أصناف: سجلات المحكمة المالكية وهي موجودة الآن بين مركز الأرشيف الوطني وأرشيف وزارة العدل، والصنف الثاني هو سجلات المحكمة الحنفية الموجودة بمكتب الموثق بن عبيد بساحة الشهداء، والصنف الأخير هي سجلات المحكمة الاباظية وهي موجودة بمركز الأرشيف الوطني. وقد اعتمدنا في هذه الدراسة على مجموعة من سجلات المحكمتين المالكية والحنفية فقط.

أ- سجلات المحكمة المالكية

اعتمدنا على مجموعة من العقود في السجلات التالية وهي مثبتة في التهميش:

د151- د156- د203- د229-د232 – د245- د312- د351- د414.

اضافة الى سجل بأرشيف وزارة العدل خاص بالبيوع لسنوات 1924-1925-1926.

ب- سجلات المحكمة الحنفية

اعتمدنا على مجموعة من العقود في السجلات التالية وهي مثبتة في التهميش:

- 1894-1897.سجل مفاصلات وترايك
- 1900-1901. سجل ترايك ومفاصلات.
- 1903-1904. سجل أحكام مختلفة.
- 1904-1906. سجل أحكام مختلفة.
- من 03/14/ الى 06/5/ من سنة 1913.سجل أحكام مختلفة.
- 1917-1918. سجل أحكام مختلفة

2-المصادر والمراجع العربية:

- بوعزيز يحي، كفاح الجزائر من خلال الوثائق، المؤسسة الوطنية للكتاب،ط1 الجزائر 1986

- ابن جزي، القوانين الفقهية، دار الكتب الجزائر، 1987.
- الجعلي بري عثمان بن حسنين المالكي، سراج السالك شرح أسهل المسالك، ج2، المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية، رغاية، 1992.
- الجيلالي صاري، الكارثة الديموغرافيا 1867-1868، المؤسسة الوطنية للاتصال، ط1، الجزائر، 2008.
- خوجة حمدان بن عثمان، المرآة: لمحة تاريخية وإحصائية على إيالة الجزائر، ت، محمد ابن عبد الكريم، منشورات دار الحياة ط1، الجزائر،1972.
- سعدالله أبوالقاسم، تاريخ الجزائر الثقافي، ج5، دار الغرب الاسلامي، ط1، بيروت، 1998.
- قلفاط عبدالباسط، سياسة الاحتلال الفرنسي تجاه القضاء الاسلامي في الجزائر ما بين 1830-1892، اصدارات وزارة الشؤون الدينية والاوقاف، ط1، الجزائر، 2015.
- قلفاط عبدالباسط، القضايا الاقتصادية للمجتمع الجزائري من خلال المحاكم الاسلامية (1930-1886) مدينة الجزائر أنموذجا، أطروحة دكتوراه بجامعة بوزريعة، 2015-2014
- قنان جمال، قضايا ودراسات في تاريخ الجزائر الحديث والمعاصر، منشورات المتحف الوطني للمجاهد، 1994.
- قنان جمال، نصوص ووثائق في تاريخ الجزائر الحديث(1830-1500) المؤسسة الجزائرية للطباعة،1987.

- المنجد في اللغة والاعلام، دار المشرق، بيروت، ط 28

3- المصادر والمراجع الأجنبية:

- Ageron (Ch.R), Les Algériens Musulmane et la France (1871-1919),T2,P.U.F, 1968.

- BENACHENHOU (A), Régime des terres et structures agraires au maghreb, Alger, Ed.Populaire de l'Armée, 1970.

- Les cahiers de la Jurisprudence en matier musulmane,T9,1936,pp,15 -29.

- Comite du vieil Alger,Feuillets d'El-Djezair, T1,Edition du Tell,2003,Blida

- Cambon (J), Le Gouvernement gènérale de L'Algérie, paris,1918.

- Charnay, Jean-Paul, La vie musulmane en Algérie d'après la jurisprudence de la première moitié du 20e siècle, presses universitaires de France, Paris, 1965

- Christelow (Allan), Muslim law courts and the French Colonial state in Algeria,princeton university press, princeton Newjersey,1985.

- Estoublon (Robert), Adolphe Lefebure , code de l'Algérie annoté (1830-1895), Librairie-Editeur, Alger , 1896.

- Larcher (E)et Rectenwald(g), traité élémentaire de legislation Algérienne,T2, la justis-les personnes,3émé édition , Paris,1923.

- N.Saidouni,L'Algerois rurale à la fin de l'époque Ottomane(1791-1830)Beyrouth, 2001,Dar Al-gharb Al-islami,2001

الهوامش

[1] - لقد ادت سياسة الارض التي اتبعتها ادارة الاحتلال الى تدمير الامكانيات الاقتصادية للمجتمع الجزائري، وأسفرت عن أضرار اجتماعية كبيرة، فتضاعف وقع الازمة نتيجة مجموعة من الادوات وأهمها نزع ملكية الاراضي لصالح المستوطنين، فخسر الجزائريون في مدة أربعين سنة 4 ملايين هكتار لصالح الاستيطان الرسمي والخاص. Charles Robert Ageron,,les Algériens musulmans et la France, (1871-1919,1° éd, T2 ,P.U.F,Paris,1968, P. 766

[2]- ذكر د.ناصر سعيدوني أهم المحاصيل الزراعية لكل نوع من الملكية، للمزيد أنظر: N.Saidouni,L'Algerois rurale à la fin de l'époque ottomane(1791-1830)Beyrouth, 2001,Dar Al-gharb Al-islami,p, 166-167.

[3] - A. BENACHENHOU, Régime des tèrres et structures agraires au Maghreb, Alger, Ed.Populaire de l'Armée, 1970,p.25.

[4] - مثل عقد شركة في تجارة الحيوانات بين ثلاث تجار واحد من قصر البخاري واثنان من الجلفة،ح 680 في 1903/10/17، سجل محكمة حنفية، 1903-1904.

[5] - Estoublon (Robert) Et Adolphe Lefebure, code de l'Algérie annoté (1830-1895),Libraire-éditeur, Alger , 1896, P.404

[6] - Ageron ,Op.cit , T2 , P.85.

[7] - عن الاعتداءات التي لحقت بصلاحيات القضاة في مختلف التخصصات منذ 1830 أنظر: عبدالباسط قلفاط، سياسة الاحتلال تجاه القضاء الاسلامي(1830-1992)، اصدارات روزارة الشؤون الدينية والأوقاف، دار قرطبة للنشر والتوزيع، الجزائر، ط1، 2015.

[8] - تقرير وارنييه موجود كاملا عند Estoublon , Op.Cit , PP.395 - 404

[9] - Cambon(J), Le Gouvernement générale de L'Algérie, paris,1918, P.39

[10] - Estoublon, Op.Cit, PP. 404-410. Et Ageron,Op.Cit, pp.100-101.

[11] - ح 1091 -1092، سجل مالكي، D414، و سجل حنفي لسنة 1913 وآخر لسنتي 1917-1918، تعددت بهما عقود "موجب عقار" و"لفيف عقار".

[12] - ح 1128 في 1919/10/20، سجل مالكي رقم:D414 .

[13] - عن المقاييس التقليدية المستعملة في تقدير مساحة الارض أنظر: عبدالباسط قلفاط، القضايا الاقتصادية للمجتمع الجزائري من خلال المحاكم، (1830-1886)، أطروحة الدكتوراه مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه بجامعة الجزائر 2 2014/2015، صص،276-283.

[14] - جاء في ح 481، سجل مالكي، D351، " ورابعهم لامارت –اسم القطعة الارضية- معدة لنشر الكرموس وبها معصرة الزيت"، كل رسوم لفيف بملكية أو لفيف بعقار في السجل المالكي رقم D 351 لم تتبع برسم البيع، وجاءت لاثبات الملكية فقط، ولم تذكر فيها مساحة الارض وذكرت بعض الرسوم الحدود من الجهات الاربع والتسميات المحلية للاراضي، وهي كلها أراضي مشاعة مع الاقارب وأهل العرش، وفي احصاء لكل هذه الرسوم بالسجل السابق وجدنا: 5 من تابلاط و15 ببلاد القبائل ورسم واحد لكل من بوزقزة، البرواقية، بسكرة، والعوانة بجيجل.

[15] - ح 500، سجل مالكي، D351، وانظر ح 520 بنفس السجل الشهود ثلاثة " كواشون" حرفة وأصلهم من بلد صاحب الارض الساكن معهم والكواش. وفي ح 802، سجل مالكي، D351، نجد ثلاثة شهود وصاحب الملك يسكنون بدار واحدة بمدينة الجزائر وقدموا من نفس البلدة - جيجل - وكلهم أجراء.

[16] - الرسوم 1073-1074-1196، سجل مالكي ، D414.

[17] - انظر مادة "بتّ" في المنجد في اللغة والاعلام، دار المشرق، بيروت، ط 28، ص 25.

[18] - السيد عثمان بن حسنين بري الجعلي المالكي، سراج السالك شرح أسهل المسالك،ج2، المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية، رغاية، 1992، ص 122. وأركان البيع عند الفقهاء أربعة: البائع، المشتري، الثمن، والمثمون (أرض سلعة) وصيغة الايجاب والقبول. نفسه، وابن جزي، القوانين الفقهية، دار الكتب الجزائر، 1987، ص 195.

[19] - أنظر كل بيوع البت والثنيا بسجل D414. وفي سجل D312 البيوع تكون بعيدة عن نصوص الملكية.

[20] - ح 1295، سجل مالكي، D414، وح 1088، سجل مالكي، D312

[21] - عن مفهوم بيع الثنيا لغة واصطلاحا أنظر العنصر التالي "انتقال الملكية عن طريق بيوع الثنيا".

[22] - ح 67، في 1904/6/29، سجل حنفي، من 1904/2/10 الى 1906/4/25. وفي رسم آخر "واشترط المبتاع ان مصروف تنقية البئر الموجود بالجنة على البائع" ح 28 في 1904/3/19، نفس السجل السابق.

[23] - السجلان المالكيان: D312 ..D414

[24] - أنظر عدد القطع الارضية التي اشتراها غزراوي ببليسطرو في أحكام: 1064-1075-1076-1090، D414 وأصحابها كلهم هاجروا الى مدينة الجزائر وضواحيها.

[25] - أغلب مهن أهالي زواوة المقيمين بالجزائر هي من نوع الحرف الخدماتية، وأهالي السلسلة الاطلسية التلية المقابلة لمدينة الجزائر فلاحين وأجراء وبعضهم تجار. أنظر: قلفاط، مرجع سابق، صص، 180-184.

[26] - ساحة دولاليرأقيمت على أنقاض مسجد سيدي الهدى في شارع دولاليرLyre la de المعروف اليوم بشارع أحمد بوزرينة، أنشئ الشارع سنة 1850 باسم شارع نابليون، وبعد 1870 أخذ اسم دولاليرومن المساجد التي هدمت باقامة الساحة والشارع: مسجد سوق الكتان ومسجد سيدي الهدى (سيدي الهادي)، ويقع ضمن مجموعة من الازقة الصغيرة بساحة دولاليرر، للمزيد أنظر: سعدالله، تاريخ الجزائر الثقافي، ج 5، دار الغرب

الاسلامي، ط1، بيروت، 1998، صص 50-51. و Comite du vieil Alger,Feuillets d'El-Djezair, T1,Edition du Tell,2003,Blida,pp.63- 65.

[27] - ح 96، في 1905/12/2، وانظر كذلك معاملة بيع بين "كرارسيان"(أصحاب عربات النقل) من مدوكال، ح 99 في 1905/12/6 وح 3 في 1905/1/3 وغيرها كل الاحكام من السجل الحنفي، من 1904/2/10 الى 1906/4/25.

[28] - أنظر قنان، قضايا ودراسات في تاريخ الجزائر الحديث والمعاصر، منشورات المتحف الوطني للمجاهد، الجزائر، 1994، ص 132، وكذلك، جمال قنان، نصوص ووثائق في تاريخ الجزائر الحديث 1500-1830، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1993، ص،181.

[29] - أساس الفرق بين بيع الثنيا والرهن ان في الاول يستطيع المشتري استغلال الارض وفي الثانية ليس من حقه الاستغلال الا أن يتطوع له البايع بذلك. عن دور الديون في بيع الاراضي أنظر: قلفاط، المرجع السابق، صص، 308-312.

[30] -ح64ففي1904/6/20.و ح112 ففي1904/11/11. وح17ففي1905/2/28،س م ح،1904/2/10 1906/4/25.

[31] - تضمن تقرير أوغسطين برنار Augustin Bernard مجموعة من التحولات التي مست المجتمع الريفي نتيجة سياسة الافقار التي اتبعها الاحتلال، وافتتح التقرير بعبارة "الانحلال البطيئ للمجتمع الاهلي". Ageron, T2, Op.Cit, p,815.

[32] - سنوات الجفاف وغزو الجراد كانت تحدث تقريبا كل عشر سنوات وأحيانا يستمر الجفاف لاكثر من سنة، فينقص الانتاج وترتفع الاسعار وتموت الماشية، فتنتشر الامراض والجوع ويتحطم الاقتصاد، والنتيجة هي هجرة داخلية من الريف الى المدن وضواحيها. سنوات الجفاف: 1905 – 1908- موسم 1911-1912- سنوات الحرب العالمية الاولى ومابعدها تعتبر سنين مسغبة. Ageron, T2, Op.Cit, pp.804-805

[33] - Idem, p. 805

[34] - أجاب النواب الجزائريون لجنة التحقيق عن أسباب مجاعة 1869 "...نعم كان في السالف كثير من الفلاحين يكون عندهم الفاضل في الزرع عن قدر كفايتهم فيحفظونه في المطامير. ويجرونه وقت المسغبة ليدفعوا المضرة...". شهادة النواب الجزائريين عن أسباب المجاعة عند، يحي بوعزيز، كفاح الجزائر من خلال الوثائق، المؤسسة الوطنية للكتاب، ط1، الجزائر، 1986، صص 173-174.

[35] - عن آثار هذه الكارثة ديمغرافيا واجتماعيا أنظر، الجيلالي صاري، الكارثة الديمغرافيا 1867-1868، المؤسسة الوطنية للاتصال، الجزائر، 2008، ط1 صص22-23-24.

[36] - لغة الثنى جمع ثِنية بمعنى الامر يعاد مرتين، والثنيا ما استثنيته. المنجد في اللغة والاعلام، مادة ثنى، ص 70.

[37] - ترد في كثير من الرسوم عبارة:" يتطوع المشتري بأن يرد لهم أرضهم متى قبض ماله" ح1057، سجل مالكي D414. وعبارة "على وجه الثنيا الجايز شرعا" ح 392، سجل مالكي D312. أحل هذا النوع من البيوع بعض

فقهاء المالكية، وحرمه جل فقهاء المذاهب الاسلامية، لذلك لا يرد ذكره في كل المصنفات الفقهية. ابن جزي، المصدر السابق، صص 205-206.

[38] - ح 645 في 1899/9/23، سجل مالكي،D245 .

[39] - رهن يتحول الى بيع بت لارض في ح 1091 وح1092، في 1919/10/12،س م م، D414، وارض أخرى بيعت بعد فك الرهنية بدوار بني شناشة بتادمايت، ح 106، سجل مالكي،D401، للتمييز بين بيع البت والثنيا أنظر: Les cahiers de la Jurisprudence en matier musulmane,T9,1936,pp,15 -29.

[40] - أنظر الاحكام: 60، سجل مالكي، D245، وح1057، وح1358 سجل، D414، وح 508، سجل حنفي من 1913/3/14 الى 1913/6/5، و ح ، 68 سجل وزارة العدل، من نوفمبر 1924 الى ماي 1926.

[41] - ح 63، نفس السجل السابق، عقود الثنيا تسجل كذلك بمصلحة الدومين، انظر ح 1183 سجل، D414.

[42] - ح 1382، سجل حنفي لسنتي 1917-1918، و ح 1024، سجل، D414

[43] - ح 1088، سجل مالكي، D414.

[44] - الأحكام 58 و67 من سنة 1905 ،و 23، من سنة 1906، سجل حنفي، من 1904/2/10 الى 1906/4/25.

[45] - أنظر الأحكام : 27 و42 من سنة 1904، وح 2 من سنة 1906، الأحكام من نفس السجل الحنفي السابق.

[46] - أنظر الرسمين 14 و43، 1904، نفس السجل الحنفي.

[47] - ح 78 في 1905/10/8، نفس السجل السابق.

[48] - ح 35 وانظر كذلك الاحكام: 13-39-162، سجل مالكي، D312، و ح: 1252، سجل مالكي، D414.

[49] - ح:1057- 1088-1114- 1240،سجل مالكي، D414.

[50] - قنان، دراسات وأبحاث، ص،130.و Ageron,T2,Op.Cit,p. 814

[51] - ح 37 في 1905/5/14، سجل حنفي، من 1904/2/10 الى 1906/4/25.

[52] - ح 1183، سجل مالكي، D414، وانظر كذلك ح 63 من نوفمبر 1924 الى ماي 1926. وح 21 في 1905/3/12، سجل حنفي ح، من 1904/2/10 الى 1906/4/25.

[53] - ح 39، في 1910/1/15، سجل مالكي، D312.

[54] - ح 51، سجل وزارة العدل، من نوفمبر 1924 الى ماي 1926.

[55] - الاحكام :12-35-39، سجل مالكي، D312.

[56] - للمزيد عن علاقة مختلف البيوع بالديون أنظر: قلفاط، القضايا الاقتصادية، صص، 314-317.

[57] - العبارة لوارنييه نصير الاستيطان "اذا صرّح الاهالي بأن الضرائب تلتهم جل مواردهم المالية فليس في وسع أي كان ان يقول: هذا غير صحيح". .Ageron,T2,Op.Cit, p.149

[58] - عثمان الجعلي المالكي، ج2، المصدر السابق، ص 175.

[59] - عن دور مجموعة من مراسيم الارض في تسهيل نقل الأراضي من الجزائريين الى المستوطنين أنظر:

Jean-Paul CHARNAY,La vie musulmane en Algérie d'après la jurisprudence de la première moitié du 20e siècle, presses universitaires de France, Paris, 1965., pp. 112-113

[60] - أنظر مادة رهن في، المنجد في اللغة والاعلام، نفس المرجع، ص 284.

[61] - عثمان الجعلي، المصدر السابق، ج2، ص 145.

[62] - حسب د سعيدوني فان تنفيذ الرهنية – قبل الاحتلال- كان محدودا بسبب حق الشفعة وللتحول الهام للاراضي الى الحبوس وأملاك البايلك، أنظر: Saidouni, Op.Cit, p. 200.

[63] - ح 66، في 1918/1/13، سجل حنفي، من 1917/10/15 الى 1918/2/18.

[64] - ح 46 سنة 1905، وح 10 في 1906، وح 13 في 1906، سجل حنفي، من 1904/2/10 الى 1906/4/25.

[65] - ح 85 في 1904، وصيغ اخرى في ح 10 في 1905، و ح 98 في 1904، كلها من نفس السجل الحنفي السابق.

[66] - اختلف المشرعون الفرنسيون في تحديد الفرق بين الصيغتين، ولمن تؤول الملكية في عقود الرهنية،أنظر: LARCHER (E) et RECTENWALD (G), Traité élémentaire de législation algérienne. Alger,T3,éd, 1923,p. 902.

[67] - Ageron, T1, Op.Cit, p. 386.

[68] - الرهن وقع لارض بمنافعها من أشجار ودار وغيرهما في ح 55 في 5/18/ 1904، ووقعت الاقالة بعد ما يقارب السنتين، من طرف شقيق المدين وانتقل الرهن له بحضور المدين، ولكن رهن ثقة فقط دون استغلال على عكس الرهن الاول، ح 36، في 1906/3/12، نفس السجل الحنفي السابق. و ح 85، في 1904/8/15، نفس السجل الحنفي السابق.

[69] - ح 10 في 1905، سجل حنفي بين 1904-1906.

[70] - هذا الحبس كان موضع نزاع، وقد حبس صاحبه الدويرة على ابنته وما تناسل لها من البنات فقط لدى المحكمة المالكية سنة 1249، ونوقشت المسألة بين المحكمتين في عدة رسوم، وجاء الرسم الاخير في أربع صفحات، للمزيد أنظر: ح 7 في 1897/3/13، سجل مالكي، D229.

[71] - ح 20 ، س م م، D312.

[72] - أجاز بعض الفقهاء الانتفاع بغلة الرهن بثلاثة شروط هي: ان يشترطها المرتهن على الراهن ويتضمنها العقد، وثانيا أن يكون الانتفاع في مدة محددة، والشرط الثالث ان يكون الدين سبب الرهن جراء معاملة تجارية أو جزء منها، للمزيد أنظر: عثمان الجعلي، سراج السالك، ج2، ص 146.

[73] - عن تراجع صلاحيات القضاة في المسائل المختلطة بين الجزائريين والاروبيين وفي القضايا الاقتصادية أنظر: قلفاط، سياسة الاحتلال تجاه القضاء الاسلامي(1830-1992)، صص، 131-132، وصص، 343-344.

[74] - عثمان الجعلي، ص 174. وفصل الفقهاء في شروط وجوب الشفعة، ابن جزي، نفس المصدر السابق، ص 226.

[75] - حصر بعض الفقهاء جواز الشفعة في الاراضي والاملاك المشاعة غير المقسمة، "أي ماكان نصيب الشريك فيها شائعا في جميع أجزاء المشترك بلا تمييز": **وجازت الشُّفعة في المشاع ×× من أرض او أصول او رِباع**. (الاصول هي الاشجار والبساتين والرباع هي البيوت)، نفسه.

[76] - Saidouni, Op.Cit, pp.199-200.

[77] - استدل القاضي بهذا القانون في عدد من الرسوم مثل: ح 17، سجل حنفي، من نوفمبر 1924 الى ماي 1926.

[78] - أحيانا بنفس التاريخ، ح 603، سجل مالكي، D351. و بعد يومين في ح 17، سجل حنفي من نوفمبر 1924 الى ماي 1926. اختلف الفقهاء في تحديد المدة المسموح فيها بالشفعة، في حالة حضور وغياب الشفيع، أنظر ابن جزي، ص 226.

[79] - عن بعض عقود الشفعة أنظر الأحكام: 1004، سجل،D414. وح 118 في 1919/2/11، سجل مالكي، D401.

[80] ح 34، سجل، D245. وح 108، سجل حنفي، من فيفري 1904 الى ماي 1906. وكذلك ح 8، سجل، D312.

[81] - عثمان الجعلي، نفس المصدر، ص 189.

[82] - هذه هي أصناف الموهوب لهم التي تضمنتها سجلات القضاة، أما الفقهاء فقد أجازوا "اتفاقا" "ان يهب الانسان ماله كله لأجنبي". ابن جزي، المصدر السابق، ص 287. أنظر رسم: 1390، في 1919/12/20، سجل مالكي، D414.

[83] - ح 44 في 1885/6/8، سجل، D151. وح 98 في 1896/12/2، سجل حنفي، بين أفريل 1894 ومارس 1897. وح 16 في 1901/11/23 سجل حنفي، بين مارس 1900 وديسمبر1901.

[84] - اسم لمن يخرط العود أو الخشب.

[85] - ح 776 في 1897/12/23، سجل، D232. و ح 757 في 1888/8/3، سجل مالكي، D156.

[86] - توجد الكثير من قضايا الحبوس بهذا المضمون، أنظر ح 904، في 1893/10/2، سجل مالكي، D203.

[87]- Charnay, Op.Cit,p.112

[88] - عن هذه الحرب انظر:Et .Ageron (ch),T2, Op.Cit, pp. 221-222

Allain (Christelow),Muslim Law Courts and the French Colonial State in Algeria,Princeton university press,1985, pp.178-179.

[89]- Charnay,Op.Cit, p. 112.

[90] - تشير الكثير من التقارير الفرنسية الى تضرر القبائل القريبة من المراكز الاستيطانية أكثر من غيرها من هذه السياسة، صرح أحد ضباط المكاتب العربية "لقد أثبت تحقيق أجري سنة 1869 بأن قبائل متيجة التي ألحقت بالسلطة المدنية سنة 1858 قد فقدت ثلثي أراضيها المحروثة ونصف أغنامها وخمس أبقارها، في حين احتفظت

القبائل البعيدة بمواردها". كما اعترف وارنييه بأن : "البؤس السائد في المجتمعات القبلية وثيق الصلة بمؤسساتنا وأسواقنا وطرق تعاملنا". Ageron, T1, Op.Cit,p. 370

[91] - حمدان بن عثمان خوجة، المرآة ، ت، محمد بن عبد الكريم، منشورات دار الحياة، ط1، الجزائر، 1972، ص، 204.

التوجه القومي في نضال أحمد بن بلة،

أ. سميحة دري، جامعة المسيلة.

الملخص:

سأحاول في هذا المقال الحديث عن شخصية الزعيم الراحل أحمد بن بلة وتوجهاته الوطنية والقومية، ودوره الفعال في دعم القضية الجزائرية و الوحدة المغاربية لتجسيد مشروع الكفاح المغاربي المشترك.

وتناولت المحاور الأساسية للموضوع بدءا بالتعريف بشخص بن بلة ودور عائلته في ترسيخ قيم الإسلام والعروبة في أعماق نفسه ، ثم وضحنا بعدها جهوده في نصرة القضية الجزائرية من خلال الدعم اللوجستيكي الذي بذل بن بلة جهدا كبيرا في تحصيله، بالإضافة إلى الدور الفعال الذي قام به لدعم القضايا القومية منها الوحدة المغاربية والكفاح المسلح المشترك ويتجسد ذلك من خلال علاقاته مع زعماء الحركات الوطنية المغاربية في كل من تونس والمغرب، عن طريق ممثليها في القاهرة صالح بن يوسف عن الجناح التونسي، وعلال الفاسي عن الجناح المغربي في إطار مكتب المغرب خلال تواجده بالقاهرة. هذا التواجد الذي أدى ب بن بلة إلى توطيد علاقاته بقادة مصر بدءا من الرئيس الراحل جمال عبد الناصر، ووزيره فتحي الديب. بهدف خلق قواعد خلفية في كل من مصر وليبيا للإمداد الثورة الجزائرية بالأسلحة.ولم تقتصر توجهات أحمد بن بلة القومية على مشروع الكفاح المغاربي المشترك، أو على علاقاته بساسة مصر، بل امتدت أيضا لتشمل القضية الفلسطينية، من خلال دعمه اللامحدود لحركتها الجهادية، نصرة لقضيتها العادلة.

ليصبح بذلك شخص الزعيم الراحل مثالا يحتذى به في النضال القومي والتحرري لدعم ونصرة القضايا العربية.

الكلمات المفتاحية: التوجه ا لقومي، مكتب المغرب العربي، جيش تحرير المغرب ،جمال عبد الناصر. القضية الفلسطينية

Abstract :

I shall discuss in this paper the leading figure Ahmed Ben Bella and his nationalist orientations. We shall see the vital role he played in supporting the Algerian cause and the Maghreb union in order to achieve a united struggle for independence.

The first main element discussed in this paper is introducing Ben Bella. I shall also highlight the role of his family in shaping his Islamic and Arab principles. Secondly, we shall clarify his attempts in supporting the Algerian cause through logistic assistance; besides, we explained Ben Bella's crucial role in combating for nationalist causes such as the Maghreb union and the united struggle for independence. These attempts were accomplished through his relationship with liberation movements leaders in the Maghreb, namely Tunisia and Morocco. The Algerian front was represented in Egypt by Salah ben Youcef and Allal al Faci, the represented the Tunisian and Morrocan fronts respectively.

All these relation helped Ben Bella to strengthen his ties with Egyptian leaders, Djamal Abdu Nacer and his minister Fathi Al Dib, in order to create bases to support the Algerian revolution later with weaponry. Furthermore, Ben Bella focused on the Palestinian righteous cause through his endless support to Jihadist fronts.

Indeed, Ben Bella turned into a symbol of national liberation struggle

Keywords: nationalism, the Office of the Arab Maghreb, the Liberation Army of the Maghreb, Gamal Abdel Nasser, the Palestinian question

مقدمة:

مهم جدا النظر إلى تاريخ الثورة التحريرية من زاوية قيمية، على اعتبار ذلك الزخم في القيم والأفكار التي حركت رجال الثورة، لتدل دلالة مباشرة على أن العمل مرتبط بالنظر، والتجسيد متعلق بالتفكير ،ويعتبر احمد بن بلة من الذين يتوافر لديهم القدرة على التأليف بين أفكارهم وأفعالهم فكان نضالهم تعبير عن مشروع فكري ونظري قومي عروبي ينتصر لقضايا التحرر في الجزائر وفي الوطن العربي الإسلامي.

انه من الشخصيات التاريخية البارزة، التي لعبت دورا مهما في الثورة الجزائرية، وفي العمل على توحيد الحركات التحررية المغاربية، بالإضافة إلى الاهتمام بالقضايا العربية وأهمها القضية الفلسطينية، وذلك من خلال عمله الدؤوب لتجسيد فكرة آمن بها في فترة ترأسه للمنظمة الخاصة، وحاول العمل على تجسيدها على ارض الواقع من خلا ل جهوده المبذولة في مكتب المغرب العربي وجيشه، وكذا العمل على إحياء لجنة تحرير المغرب العربي.

ومن خلال هذا العرض، سنتطرق إلى هاته الجهود المبذولة من قبل احمد بن بلة والأدوار التي قام بها لأجل تحقيق ذلك من خلال التنظيمات سالفة الذكر، دون أن ننسى دعمه اللامحدود للقضية الفلسطينية.ومن هنا نطرح الإشكال التالي:إلى أي مدى استطاع هذا الرجل إن يرتفع بمشروعه القومي العروبي من مستوى التفكير إلى سقف التدبير ؟.

أولا: نشأة أحمد بن بلة:

يذكر بن بلة أنه ولد بمدينة مغنية، لكن لا يمكنه تحديد تاريخ ميلاده بدقة، ففي تلك الفترة لم تكن هناك هيئة للأحوال الشخصية، بالإضافة إلى كون الجزائريين كانوا يرفضون تسجيل أبنائهم لدى الإدارة الفرنسية، لكنه يرجح أن ميلاده كان عام 1916، بدل عام 1918 الذي ورد في السجلات، وذلك راجع إلى التحريات التي قام بها وكلها ترجح ميلاه عام 1916.

درس في أول الأمر في منزله الذي كان عبارة عن زاوية والده مقدما عليها، ثم بدأ يرتاد الكتاب بالتوازي مع دراسته في المدرسة الفرنسية، فأتم بذلك دراسته الابتدائية في مغنية، وانتقل بعد ذلك إلى تلمسان لإتمام دراسته الثانوية(1)، انخرط بعمر 15سنة إلى حزب الشعب الجزائري بقيادة مصالي الحاج(2).

أجبر على أداء الخدمة العسكرية في الجيش الفرنسي عام 1937-1940، احترف خلالها كرة القدم في فريق أولمبيك مرسيليا، وفي عام 1942، أعيد إلى الخدمة العسكرية بعد احتلال النازية لشمال إفريقيا، فشارك في الحرب ضد القوات الألمانية والإيطالية، وعلى إثر ذلك قلد عام 1943 أعلى وسام في فرنسا من طرف ديغول.

بعد الحرب العالمية الثانية، عاد إلى الجزائر، وبدأ العمل على تكوين خلايا عسكرية لحزب الشعب-المنظمة الخاصة- عام 1949، فتزعم بذلك عملية الهجوم على بريد وهران، وبقي على إثر تلك العملية مطاردا من قبل الشرطة الفرنسية، إلى أن ألقي عليه القبض عام 1950، ووضع سجن البليدة ليتمكن بعدها من الهرب في ماي 1952 إلى فرنسا ومنها سافر إلى سويسرا، ليستقر به الأمر في النهاية بالقاهرة التي وصلها في أوت 1953(3)، ليبدأ بعدها الترتيبات لقيام الثورة التحريرية (4).

وفي أكتوبر 1956، تعرض لعملية اختطاف في أول عملية قرصنة جوية، رفقة حسين آيت أحمد، محمد خيضر، محمد بوضياف، مصطفة الأشرف(5)، وبقي على إثرها في السجن ست سنوات حتى استقلال الجزائر، فتم إطلاق سراحه على إثر اتفاقيات إيفيان (6)، انتقل بعد الإفراج عنه من المغرب إلى مصر، ليدخل بعدها في صراع داخلي مع أقطاب الثورة.

في 26سبتمبر تم الإعلان عن أول حكومة بعد الاستقلال برئاسة بن بلة وعين خلالها خمس وزراء من قادة جيش الحدود، من بينهم العقيد هواري بومدين، ليصبح بعد ذلك بن بلة أول رئيس للجزائر بعد الاستقلال، وسط صراعات ومعارضات داخلية، لتنتهي فترة حكمه بالانقلاب العسكري الذي قاده هواري بومدين ويعتلي السلطة 19جوان 1965، أودع على اثر ذلك بن بلة السجن، ليفرج عنه عام 1981 في عهد الشاذلي بن جديد(7).

توفي يوم الأربعاء 11أفريل 2012 بالجزائر عن عمر ناهز 96سنة.

نضاله القومي:

لطالما كان لدى بن بلة إيمانا قويا وعميقا بعروبة الجزائر، فقد كان هذا الزعيم رجلا عصاميا، فبالرغم من تعليمه البسيط للعربية، وبالرغم من كونه لم يتعلم بالمدرسة سوى فك الحروف بالعربية، إلا أننا نجده جد متحمس للعروبة وقضاياها وتعلم اللغة العربية، فقد تعلم من نضاله السياسي أكثر مما تعلم من الكتب، ذكي متفتح لم يكن متعصبا للأجانب رغم تعلقه الشديد بالعروبة(8)

فقد نشأ بن بلة في محيط زاوية، ملأ بالأذكار القرآنية والنبوية، فأصبح بذلك الإسلام جزء من أعماقه على حد تعبيره، بفضل الأجواء الدينية التي عاشت بها عائلته(9)، ولأجل ذلك جاء رده صارما عندما سأل في أحد المرات عن موقفه من اللغة العربية و الأمازيغية:<أعتقد أنه من العيب أن تأتي بعد ربع قرن لتسأل عن موقفنا من اللغة العربية، أنا ضد من يطرح أي لغة أخرى مهما كانت، فعلى مستوى اللغة العربية فهي لغتنا الوطنية، ولا يمكن التخلي عنها أو تشجيع لغة أخرى منافسة لها، أنا بربري في الأصل وتراثي البربري تدعيم لأصالتي العربية والإسلامية، ومن ثمة لا أسمح بوجود لغتين وكنيتين عربية وبربرية، إن اللغة الوطنية الوحيدة هي اللغة العربية>(10)

إن إيمان بن بلة بوحدة المغرب العربي، لم يكن وليد الصدفة بل نتيجة تجربة نضالية خاضها في صفوف حزب الشعب الجزائري، فهذا الأخير كانت من بين أهدافه ومبادئه العمل على وحدة أقطار شمال إفريقيا الثلاث(تونس، المغرب، الجزائر)، مما ترك الأثر العميق لدى احمد بن بلة لبذل مزيدا من الجهد لأجل العمل على توحيد الكفاح وتوحيد العمل المغاربي على مستوى هاته الأقطار الثلاث، وذلك بالتنسيق مع القادة والمناضلين في المقاومة التونسية والمغربية، وأبرزهم صالح بن يوسف من تونس، وعلال الفاسي من المغرب.

ولأجل ذلك كانت بدايات العمل المغاربي لدى بن بلة أثناء توليه قيادة المنظمة الخاصة، وفي تلك الفترة سافر بن بلة إلى المغرب الأقصى لملاقاة مناضلي حزب الاستقلال المغربي، لأجل اقتراح مشروع الكفاح المغاربي المشترك.

ولم ينته الأمر عند هذا الحد ، فقد أوفد بن بلة مرة أخرى إلى تونس مع حسين لحول، من طرف المكتب السياسي للحزب 19جوان 1949، للقاء صالح بن يوسف أمين عام الحزب الاستقلالي الجديد لنفس سبب زيارته للمغرب،إلا أن بن يوسف لم ترقه الفكرة، خاصة أنه كان في تلك المرحلة ابدي ليونة في قبوله المفاوضات مع الحكومة الفرنسية.

غير أن ذلك لم يثن عزيمة بن بلة على بذل المزيد من المساعي لتحقيق مشروعه وتجسيد فكرته على أرض الواقع، إذ قام بزيارة تونس مرة أخرى في فيفري 1950 والتقى بمناضلين من تونس بسوق الأربعاء 17 فيفري1950، وكانت هذه المحاولة الأخيرة قبل اعتقاله بعد اكتشاف المنظمة الخاصة(11).

ومن بين التنظيمات التي انخرط فيها بن بلة لتحقيق ما كان يطمح إليه نجد:

مكتب المغرب العربي:

كان من نتائج انتهاء الحرب العالمية الثانية، تعرض الوطنيين المغاربة للإضطهادات،من طرف السلطات الاستعمارية نتيجة لنشاطاتهم السياسية المطالبة بالاستقلال، مما ولد لديهم شعورا ورغبة لأجل توحيد جهودهم والتنسيق بينهم لأجل استقلال الأقطار المغاربية الثلاثة، وتوحيد الكفاح والعمل المسلح، فكان تأسيس مكتب المغرب العربي عام 1947 ترجمان ذلك(12)

وعلى اثر ذلك أصبح مكتب المغرب العربي بمثابة ممثل ومقر دبلوماسي للبلدان المغاربية الثلاث (13) فلقد أصبح هذا الأخير ذو مكانة هامة في كفاح الأقطار الثلاث، ومما زاد من تلك الأهمية، أن مركز هذا المكتب القاهرة التي في ذلك الوقت بمثابة مركز النشاط السياسي، و عرف خلالها هذا المكتب في بداياته الأولى زيارة المناضل المغربي عبد الكريم الخطابي(14)، بعد لجوءه السياسي إلى مصر عام 1947(15).

غير أن إلصاق لفظ العربي بالمكتب من طرف المناضلين المغاربة لم يكن وليد الصدفة، أو جزافا، وإنما يعود ذلك بالأساس إلى الظروف التي رافقت عملية تأسيس المكتب بالقاهرة عام 1947، وذلك لسببين:

1-التوجه القومي كان غالبا على التوجه القطري في هذه الفترة خصوصا بعد ظهور جامعة الدول العربية، وحصول بعض الدول العربية على استقلالها، مما شكل عاملا محفزا لأجل إبراز وإظهار الجانب العروبي لبلدان الشمال الإفريقي، بهدف الحصول على الدعم العربي في قضاياه.

2-التصدي للمشروع الفرنسي الذي دعى إلى إنشاء رابطة تربط شمال إفريقيا بفرنسا.

فكان لفظ العربي يرد على الطرح الفرنسي، والتأكيد على الهوية العربية لبلدان المغرب، ويؤكد على ذلك عبد الكريم غلاب(16)، الذي كان رئيس المؤتمر التأسيسي لمكتب المغرب العربي، بأن المؤتمرين الذين طالبوا باستقلال بلدان شمال إفريقيا، ركزوا على إبراز التوجه القومي العروبي لبلدان المغرب، ورفض الانضمام للإتحاد الفر نسي(17) وهذا ما عملت وسعت على تحقيقه حركة انتصار الحريات الديمقراطية، عن طريق الجهود التي بذلها الوفد الخارجي بالقاهرة.

وبعد فرار بن بلة من سجنه، سافر إلى القاهرة والتحق بالوفد الخارجي لحركة انتصار الحريات الديمقراطية هناك (محمد خضر، حسين آيت احمد)، وكان ذلك عام 1953، وانضم خلال تواجده بالقاهرة بمكتب المغرب العربي وربط علاقات أخوية متينة مع مناضلين وسياسيين مغاربة عبد الكريم الخطابي، علال الفاسي من المغرب، صالح بن يوسف من تونس، كانت غايته من ذلك تجسيد مشروعه الخاص بالثورة المغاربية الموحدة(18).

فلقد كانت إستراتيجية بن بلة وإيديولوجيته الفكرية تتجه نحو العمل المغاربي المشترك لأجل توحيد المقاومة في الأقطار المغاربية الثلاث لمواجهة المستعمر المشترك (19).

جيش تحرير المغرب العربي.

وفي شهادة بعض المناضلين المغاربة حول جهود بن بلة المبذولة في إطار المشروع المغاربي، نجد من بينها ما ذكره المناضل المغربي محمد حمادي العزيز(20) الذي تحدث عن جهود بن بلة للقيام بثورة تحريرية موحدة في كامل بلدان المغرب، ولأجل ذلك عقد لقاءات تشاورية وتنسيقية مع كل من عبد الكريم الخطابي وأخيه محمد لأجل مشروعه المغاربي.

وبناء على ذلك تباحث مع المناضل محمد حمادي في افريل 1954، حول طرق وأساليب بعث حركة مغاربية موحدة المتمثلة في جيش تحرير المغرب العربي، ورغم أن المناضلين اختلفا في وجهات النظر حول هذا التنظيم، إلا أن ذلك لم يمنع من مواصلة العمل على هذا المشروع:

1- بن بلة كان يرى: أن التنظيم يبدأ من القاعدة ومنها الصعود إلى القمة.
2- محمد حمادي كان يرى: أن التنظيم يبدأ من القمة بتكوين هيئة قيادية موحدة تدير السياسة التحريرية وتقود حرب التحرير.

وعليه تم تقسيم العمل بينهما إلى

1- بن بلة : عليه إقناع الزعماء والمسئولين التونسيين والمغاربة، بضرورة العمل الموحد، وذلك في إطار علاقته بمكتب المغرب العربي لتواجد المكاتب الثلاث به، بالإضافة إلى إقناع رئيس لجنة تحرير المغرب ونائبة بالمشروع.
2- محمد حمادي: عليه إبلاغ اللجنة بنشاطها في إطار علاقته بلجنة تحرير المغرب العربي.

واستطاع كل من المناضلين القيام بالدور المنوط به، لذلك نجد بن بلة أوفد مع مجموعة من المناضلين لأجل عقد اجتماع مع علال الفاسي (21)، وصالح بن يوسف زعيم الحزب الدستوري الجديد للتباحث حول مسألة الجبهة المسلحة المغاربية، غير أن هذا الأخير عاملهم بنوع من الازدراء، ذلك أن بن يوسف اعتبر أن عملهم عمل صبياني، وان العمل الوحدوي من شأنه أن يعطل ويؤجل استقلال تونس، إلا أن ذلك لم يثن من عزيمة بن بلة عن تجسيد فكرته، فلقد عاد مرة أخرى لزيارة

تونس عام 1949، برفقة كل من بلحاج الجيلالي، وبعض الخبراء بغرض تدريب أعضاء الحزب الدستوري على صنع المتفجرات،(22)

ومن جهوده المبذولة كذلك في توحيد الكفاح المغاربي، اشرف بن بلة بنفسه على ميلاد جيش تحرير المغرب العربي، فقد أدت الرغبة الملحة في التخلص من الاستعمار الفرنسي ب بن بلة وعلال الفاسي المتواجدان بالقاهرة الى ضرورة العمل لأجل تنسيق العمل وتوحيد المقاومتين في الجزائر، والمغرب، وتفجير ثورة موحدة في الذكرى الأولى لنفي الملك المغربي محمد الخامس 20 أوت 1954(23).

وهذا ما يؤكده محمد يوسفي في روايته بهذا الخصوص، حيث يذكر انه بتاريخ أوت 1954، تم تأسيس نواة خاصة بجيش تحرير المغرب، كانت تضم كل من احمد بن بلة من الجزائر، حمادي من المغرب، عز الدين عزوز من تونس وكانت مبادرة تأسيسها بناء على اقتراح مقدم من لجنة تحرير المغرب، بعد أن تم الاتفاق على أن يكون تاريخ 20 اوت1954، تاريخ اندلاع الثورة بالجزائر(24)

غير أن التأسيس الفعلي لجيش تحرير المغرب كان في شهر جانفي عام 1956، وكان من مؤسسيه: المهدي بن عنود، محمد عبد الله المساعدي من المغرب، ومن تونس الطاهر الأسود(25)، ومن الجزائر احمد بن بلة، العربي بن مهيدي، محمد بوضياف, وانضم إليهم في مرحلة متأخرة احمد الخطيب, وتم الاتفاق على أن يكون الاستقلال تاما للأقطار المغاربية الثلاث وأن لا يكون استقلالا قطريا(26).

وقد مر هذا التنظيم في تأسيسه بعدة مراحل، تعرض خلالها للعديد من العراقيل كادت أن تؤدي إلى توقيف هذا المشروع المغاربي، غير أن تضافر الجهود أدت إلى إعادة بعث المشروع الذي كان بمثابة حلم وطموح الحركات الاستقلالية المغاربية، لأجل توحيد العمل العسكري، وكان تأسيس هذا الجيش، بمثابة الرد على المشروع الفرنسي لعزل الأقطار المغاربية الثلاث(تونس، الجزائر، المغرب)عن بعضها.

ومن بين الظروف التي صاحبت تأسيس هذا الجيش:

1- وصول شحنات السلاح القادمة من مصر إلى الريف المغربي.

2- تدويل القضية الجزائرية لأول مرة في هيئة الأمم المتحدة.

3- عودة المقاومة التونسية إلى الكفاح، وإصرار علال الفاسي على أهمية العمل العسكري لحسم القضية المغربية(27).

ولأجل ذلك بذل بن بلة جهدا أكبر لكسب تأييد المناضلين في تونس والمغرب لأجل تحقيق الهدف الذي كان ينشده، فلقد اجتماعا تنسيقيا في جويلية 1954بمدينة بيرن السويسرية، بحضور كل من مصطفى بن بوالعيد، عبد الكبير الفاسي، ولم يكتف بذلك فلقد اجتمع كذلك مع كل من عزالدين عزوز وحمادي عبد العزيز بالقاهرة، وتم الاتفاق فيما بينهم على تأسيس جيش تحرير المغرب العربي والعمل على القيام بالتحضيرات اللازمة بما يتناسب مع مبادئ اللجنة وتم التصديق على مايلي:

_تأسيس جيش تحرير المغرب العربي في كل من تونس، الجزائر، المغرب.

_تأسيس قيادة موحدة في الخارج ريثما يتم نقلها إلى الداخل

_تأسيس قيادة خارجية لكل جيش ريثما يتم نقلها إلى الداخل

_إعلان الحرب التحريرية ضد الاستعمار الفرنسي والإسباني في حال إخلاف وعوده

_اعتبار كل واحد من المؤسسين عضو في القيادة العامة الموحدة الخارجية والقيادة الخارجية لجيش تحرير وطنه، ومع الأعضاء المناضلين في لجنة التحرير(28)

و لأجل تحقيق المشروع المغاربي، عمل بن بلة على حضور العديد من الاجتماعات التي كانت تهدف إلى تنسيق الكفاح المغاربي المشترك من بينها:

1- الاجتماع الذي عقد في 11فيفري 1955، بحضور بن بلة، بوضياف، بن مهيدي، حسين آيت احمد، عبد الكبير الفاسي، فتحي الديب، عزت سليمان، عبد المنعم النجار.

2- اجتماع في سبتمبر1955، حضره بن بلة ، الصالح بن يوسف، لتحقيق المشروع الخاص بتوحيد جيوش المغرب العربي.

3- اجتماع 25فيفري 1956بالقاهرة، الذي أعلن خلاله عن تأسيس جيش تحرير المغرب العربي،كما نوقشت خلاله أوضاع المقاومة المغربية، وطرق دعمها بالإمكانيات المادية والبشرية، وقد أفضى هذا الاجتماع إلى عدة قرارات من بينها:

أ_توحيد الكفاح المسلح في المغرب العربي وجعله تحت قيادة موحدة، لأجل توحيد العمليات المشتركة بالأقطار الثلاثة

ب_تسند لقيادة كل جيش بإدارة العمليات العسكرية داخل أراضيها، ودون أن يهمل أو ينسى التنسيق مع بقية قادة جيوش الأقطار المغاربية لإضعاف القدرات العسكرية الاستعمارية.

ج-التعهد باستمرار الكفاح المسلح لكل من تونس، المغرب، الجزائر.

د_العمل على وحدة الأقطار الثلاثة(29).

وتم الاتفاق بين بن بلة والخطابي على تجنيد ضباط جيش تحرير المغرب العربي في الكفاح المشترك، وبناء على ذلك تم تأسيس قيادة عليا لجيش تحرير المغرب العربي ولجان مشتركة للعمل على التسليح في أوروبا وطرابلس، وقام بن بلة خلال ذلك بتعيين أحد الضباط المقربين من عبد الكريم الخطابي، مراقبا عاما لجيش تحرير المغرب(30).

لجنة تحرير المغرب العربي

كان انضمام بن بلة للجنة تحرير المغرب بناء على اتصال تم بينه وبين عبد الكريم الخطابي، المسئول الأول عن اللجنة وأخيه محمد ، عن طريق شخصين مغربيين هما محمد حمادي والهاشمي الطود(31)، وبناء على هذا اللقاء انضم إلى مكتب المغرب العربي.

وطوال الفترة التي قضاها بن بلة في القاهرة، لم يدخر جهدا لأجل توحيد المقاومة المغاربية، وذلك بمشاركته في تأسيس لجنة تحرير المغرب العربي الثانية، وإعادة بعث جيش تحرير المغرب العربي عام1956، وبذلك أصبح بن بلة أحد قادة الكفاح المغاربي الموحد(32).

وبفضل الدور المنوط ب بن بلة وجهوده المبذولة ، تم إنشاء القيادة العسكرية المشتركة في التعاون والتنسيق في الشؤون الحربية، وكان من بين أعضائها من الجزائر أحمد بن بلة الذي أسندت له مهمة منسق عام في الخارج والداخل ودوره الحصول على الأسلحة والتعريف بالقضية الجزائرية، ويساعده في ذلك محمد بوضياف المكلف بالتنسيق الداخلي.

إما الجانب التونسي الطاهر الأسود دوره التنسيق بين المشرق وتونس والمغرب العربي.

الدكتور حافظ إبراهيم يعمل على المستوى الخارجي للجبهة الغربية وأوروبا والمغرب.

من المغرب عبد الكريم الخطابي ومساعدين له بالريف وتطوان الناظور(33).

وفي إطار هذه المساعي قام بن بلة مع بقية المجاهدين المغاربة بالقاهرة بربط اتصالات لأجل التنسيق بين المناضلين لتوفير الإمكانات لأجل العمل على التحضير لاندلاع الثورة بالمغرب العربي، ولأجل ذلك تم العمل على تكوين خلايا ومراكز سرية في المغرب الأقصى وليبيا واسبانيا، وعدد من البلدان الأوروبية ونشط خلال سنتين 1953-1954، العديد من الوجوه القيادية والثورية المغاربية، انطلاقا من هذه البلدان لأجل الحصول على الدعم اللوجستيكي من اجل تفجير الكفاح المشترك في البلدان الثلاثة.

وقد نوه الهاشمي الطود، بفضل احمد بن بلة والدور الذي لعبه في إعادة بعث وإحياء لجنة تحرير المغرب العربي للمرة الثانية، وذلك بفضل الاتصالات التي أقامها بن بلة مع المناضلين المغاربة، بالإضافة إلى الدور المهم الذي لعبته علاقاته بالقيادة المصرية المتمثلة في الرئيس جمال عبد الناصر وفتحي الديب، فبدأ على اثر ذلك اتصالاته مع عبد الكريم الخطابي وأخيه محمد في 16 مارس 1954، لأجل النظر في تنظيم مشروع كفاح مشترك بين بلدان شمال إفريقيا الثلاثة، على أساس العدو المشترك، ولأجل ذلك تم عقد مؤتمر في مقر الجامعة العربية 3افريل 1954، لأجل دراسة إمكانية تجسيد هذا المشروع المغاربي المشترك لأجل توحيد الكفاح، وتم خلاله التركيز على ليبيا كقاعدة إمدادات عسكرية للمقاومة التونسية والجزائرية فتم الاتفاق

على تجنيد الشباب للمشاركة في هذه الثورة بين كل من بن بلة ، صالح بن يوسف، علي البلهوان، عبد الكريم الخطابي(34).

علاقته بمصر وجمال عبد الناصر:

أثناء إقامته بمصر، تأثر بن بلة بالتيار القومي العروبي نتيجة استقراره بالقاهرة فكانت مصر بالنسبة إليه مركزا ورمزا للوحدة العربية، الأمر الذي ساعد على تبلور مشاريع الوحدة العربية والمغاربية اثر ذلك، وكنتيجة لذلك أيضا نجد إن بن بلة رفض مقررات مؤتمر الصومام الذي يراه من وجهة نظره، رسالة طمأنة للاتجاهات الإقليمية المعادية للقومية العربية الإسلامية(35).

وقد كان بن بلة يرى أن التوجه العروبي والقومية العربية، هي مسألة انتماءات لذلك فور خروجه من السجن كانت من وجهة نظره أن أول زيارة يقوم بها يجب أن تكون لمصر على أساس انتماءاته العروبية، ومصر وعبد الناصر في ذلك الوقت كانا يمثلان مركز العروبة.

فحسب مايذكر بن بلة أنه في أحلك الظروف وأصعبها التي مرت بها الثورة الجزائرية، لم يجدوا أي سند لها إلا عبد الناصر ومصر للحصول على المساعدات والإمدادات، فمصر لم تكن الوحيدة التي كانت تقدم المساعدات للجزائر بل كانت جل الأقطار العربية تقدم المساعدات بدرجات متفاوتة، مثل السعودية والأردن(36)

وأثناء تواجده بمصر تباحث بن بلة مع عبد الناصر وفتحي الديب حول الإمكانيات المتاحة التي تسمح بالإمداد بالأسلحة، وطرق نقله وتهريبه إلى الحدود التونسية ومنها إلى الحدود الجزائرية(37)

وبفضل المساعدات المصرية والتسهيلات المقدمة من عبد الناصر ، بدأت أولى خطوات الإمدادات، عن طريق شراء الأسلحة بدعم مالي من مصر جمال عبد الناصر، وتجميعها سرا في مدينة برقة الليبية بالتنسيق مع احمد بن بلة، لينقل بعدها النشاط إلى طرابلس، ويسافر على اثر ذلك بن بلة إلى ليبيا للاتصال بالشبكة المنظمة هناك والتنسيق معها، بقصد شراء الأسلحة و وتهريبها من هناك مباشرة إلى الجزائر، خاصة

بعد ظهور إمكانية تهريب الأسلحة مباشرة من قاعدة الملاحة الأمريكية بمساعدة بعض الليبيين أصدقاء بن بلة، فقد كانت لديهم كمية معتبرة من الأسلحة جاهزة مقابل مبالغ مالية(38).

وهكذا تم نقل الأسلحة التي قام بن بلة بشرائها إلى جبال الأوراس قادمة من الحدود الليبية التونسية ، بمساعدة الأشقاء الليبيين، ثم فيما بعد تم استعمال الإبل بعد تشديد الرقابة البوليسية على محافظة طرابلس(39).

أما الغرب الوهراني فكان يصلها السلاح عن طريق البحر بواسطة السفن، بعد أعارتهم الملكة دينا يختها لنقل السلاح إلى الساحل المغربي، ثم توالت بعدها عمليات النقل بنفس الطريقة كانت أحداها على متن سفينة حربية مصرية حملت في تلك المرة البنادق الرشاشة، مدافع الهاون و البازوكا، وقذائف اليد الدفاعية، وأسلحة من صنع ألماني وانجليزي، كانت في مجملها عصرية ومتقنة(40)

وقد قادته أولى الزيارات التي قام بها بن بلة بعدما تم الإفراج عنه من السجن إلى مصر، وكان ذاك بمثابة الاعتراف ورد الجميل من بلة لمصر مقابل الخدمات الجليلة التي قدمتها لدعم الثورة الجزائرية، ، ومن مصر سافر إلى ليبيا، ومنها إلى تونس، وخلال زيارته هاته لتونس عام 1962 أطلق مقولته الشهيرة نحن عرب 6مرات، وقد ذكر بن بلة أنها كانت مقصودة منه على أساس أن بورقيبة ينتمي إلى تيار غير عروبي41).

ويرد بن بلة في من يشكك في انتمائهم وولائهم لعبد الناصر بدل العروبة، فيذكر أن ولائهم كان للإسلام والعروبة، وليس لشخص عبد الناصر، بل عملنا معا وكان ذكره مصدر فخر لنا.

ورغم الفترة البسيطة التي قضاها في الحكم، سنتين ونصف، إلى انه استطاع تحقيق انجازات عملت على تكريس مبدأ العروبة والإسلام من خلال:

1- العمل على استقدام معلمين عرب من مصر تحديدا، وباقي الأقطار العربية، حيث أمد جمال عبد الناصر الجزائر بخيرة المعلمين المصريين، وقد منح عبد الناصر

امتيازات للمعلمين لأجل تحفيزهم على العمل في الجزائر، بأن لم يوقف رواتبهم في مصر، بل كانت تسلم لعائلاتهم بالإضافة إلى الراتب المقدم لهم في الجزائر.
2-لم يقتصر اهتمام بن بلة على تعريب التعليم فقط،بل شمل أيضا الجانب العمراني، عن طريق استقدام المهندس مصطفى

موسى، الذي من بين أشهر المهندسين على مستوى العالم، فبدأ هذا الأخير بتنفيذ مشاريع عن طريق الإعمار والتخطيط المدني العربي(42).

دعمه للقضية الفلسطينية:

سئلت محامية بن بلة، عن أهم القضايا التي كانت تشغل فكر واهتمام بن بلة فكان ردها أن القضية الفلسطينية تأتي في مقدمتها، فقد كان يتابع أخبارها عن طريق الصحف والإذاعة، والتلفاز، وعن طريق بعض الكتب والدراسات، وذكرت أنه استاء جدا من اتفاقية كامب ديفيد (43)

فقد شنت الصحافة الغربية وخاصة الأمريكية حربا ضد بن بلة بسبب مواقفه تجاه القضية الفلسطينية، ودعمه اللامحدود لها، ففي إحدى لقاءاته الصحفية ذكر صحفي أوروبي بن بلة بمذابح اليهود في ألمانيا، فكان من بلة أن رد بأن العرب يدينون هاته المذابح، وفي نفس الوقت ليست على الأمة العربية دفع حسابات هتلر، وليست على استعداد لفعل ذلك، فقتل اليهود على يد النازيين لا يكفر عنه ذبح الأطفال في دير ياسين، وطرد وتهجير وتشريد شعب بأكمله من أرضه ووطنه، فالجزائريون دون خوف يجهرون بعروبتهم، وينادون بالحق(44).

ومن بين المواقف التي خلدت دعم بن بلة اللامحدود للقضية الفلسطينية في فترة توليه الرئاسة، نذكر منها:

1-مباشرة بعد استقلال الجزائر، تم فتح مكتب لحركة فتح في الجزائر عام 1963، وكان هذا المكتب بمثابة منطلق أساسي للفلسطينيين للتعريف بقضيتهم في أوساط الرأي العام العالمي، بدعم وتأييد من الجزائريين وبن بلة.

يذكر خليل الوزير(أبو جهاد)، أحد القيادات الفلسطينية البارزة الذي تولى رئاسة هذا المكتب في فترة من الزمن:" كان مكتب الجزائر نافذتنا السياسية العلنية الوحيدة، وقد استطعنا من خلاله إقامة علاقات متينة وواسعة مع الكثير من حركات التحرر العالمية، التي تتمركز في الجزائر، ومن بينها جبهة تحرير الفيتنام الجنوبية، والتي مكنتنا من إقامة علاقات للمرة الأولى مع عدد من الدول الهامة، من بينها الصين الشعبية والفيتنام الشمالية، كوريا، اليابان، يوغسلافيا، ألمانيا"

2-استقبال عدد من الشباب الفلسطينيين للقيام بدورات تدريبية عسكرية، بالإضافة إلى البعثات الطلابية في الجامعات، والمعاهد الجزائرية، وكذا بعثات الأساتذة لأجل القيام بالتدريس.

فقد تمكنت هذه الوفود الفلسطينية بمختلف شرائحها من ربط علاقات مع الوفود الأجنبية التي تزور الجزائر، للتعريف بالقضية الفلسطينية وربط علاقات مع مختلف البلدان(45)

2- مرافعة بن بلة باسم الجزائر المستقلة في القمة العربية الأولى عام1964، للمطالبة بضرورة قيام كيان فلسطيني مستقل، واقتراح إنشاء"جبهة تحرير فلسطينية"، يعتبر دليلا قاطعا على المساندة الدائمة بدون تردد أو كلل من أجل تحرير الأراضي الفلسطينية المحتلة.
وتمت الموافقة من هذه القمة على إنشاء منظمة التحرير الفلسطينية برئاسة أحمد الشقيري، وذلك نظرا للدور الذي لعبته الجزائر في الحصول على موافقة القمة العربية.

وعلى أساس ذلك تم اعتماد القضية الفلسطينية بندا ثابتا من البنود التي تعمل عليها الدبلوماسية الجزائرية وتقديم كل أشكال الدعم المباشر لها، وابرز مثال على ذلك أن الكفاح الفلسطيني المسلح 1965 كانت بدايته بأسلحة جزائرية.

كما تمت على أراضيها عملية تبادل الأسرى بين فصائل الثورة الفلسطينية والاحتلال الإسرائيلي(46).

خاتمة:

وفي الأخير يمكننا القول: أن طوال السنوات النضالية لأحمد بن بلة، نجد انه كان دائما متأثرا بالتوجه العروبي والقومي الإسلامي و هذا ما نلمسه في نشأته ونشاطه ونضاله، ذلك أننا نجد أن الجزائر لم تكن قضيته الوحيدة، فقد بقي بن بلة مدافعا شرسا عن القومية العربية، والوحدة العربية، وفي صلبها القضية الفلسطينية فكان يقول:"أنا عربي، وفلسطين لا تهم الفلسطينيين وحدهم، بل أنها قضية كل العرب، وحتى إذا أرغم الفلسطينيون على القبول بحل ما، فإن العرب سوف لن يقبلوا مطلقا دولة إسرائيل".بالإضافة إلى اهتمامه بالقضايا المغاربية من خلال سعيه الدائم لتوحيد الكفاح المغاربي انطلاقا من التنظيمات التي ناضل من خلالها كمكتب وجيش ولجنة تحرير المغرب العربي.

الهوامش:

1_أحمد منصور، الرئيس احمد بن بلة يكشف أسرار ثورة الجزائر، ط1، الدار العربية للعلوم ناشرون-دار ابن حزم، بيروت لبنان،2007، ص 40، 41.

2_أحمد بن بلة، مذكرات احمد بن بلة كما أملاها على روبير ميرل، ترجمة العفيف الأخضر، منشورات دار الآداب، بيروت، لبنان، ص، 5.

3_أحمد منصور، مصدر نفسه، ص، 5، 6.

4_أحمد بن بلة، مصدر نفسه، ص، 6.

5_أحمد منصور، مصدر نفسه، ص، 6.

6_أحمد بن بلة، مصدر نفسه, ص، 6.

7_أحمد منصور، مصدر نفسه، ص، 7.

8_أحمد بن بلة، مصدر نفسه، ص، 23.

9_أحمد منصور، مصدر نفسه، ص، 44.

،10_يحي زكريا، الجزائر من أحمد بن بلة وإلى عبد العزيز بوتفليقة، نشر الكترونيا في يوليو2003.

11-نجاة عبو، التحرر الوطني ووحدة المغرب العربي لدى أحمد بن بلة وصالح بن يوسف، دراسة تاريخية مقارنة 1945_1961, رسالة ماجستير، إشراف مقلاتي عبد الله، قسم التاريخ، جامعة المسيلة، 2014، ص، ص، 127، 128.

12-عبد الله مقلاتي، العلاقات المغاربية إبان الثورة التحريرية1954-1962، أطروحة دكتوراه العلوم في التاريخ الحديث والمعاصر، إشراف عبد الكريم بوصفصاف، جامعة منتوري قسنطينة 2007-2008، ص، 60.

13-نجاة عبو، مرجع سابق، ص، 126.

14-عبد الكريم الخطابي:من مواليد عام 1888بأغادير، بعد إتمام تعليمه بمسقط رأسه، غادر إلى تيطوان لمواصلة تعليمه الثانوي، تزعم حركة الريف ضد الاحتلال الإسباني والفرنسي، تم نفيه إلى جزيرة لاروينون عام 1926، التحق عام 1947 بمصر لمواصلة نشاطه التحرري توفي يوم 6فيفري 1963، بالقاهرة ودفن هناك.

15-مومن العمري، شعار الوحدة ومضامينه في المغرب العربي أثناء فترة الكفاح، رسالة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه، إشراف عبد الكريم بوصفصاف، جامعة منتوري قسنطينة، 2009-2010، ص، 183.

16-عبد الكريم غلاب:من مواليد 1922 بفاس المغربية، التحق بكلية الأدب في القاهرة وتحصل على شهادة في الأدب، عاد الى المغرب بعد الاستقلال 1956، عمل بوظائف متعددة منها الصحافة والكتابة الأدبية ، اشتغل كذلك منصب وزير، وله مؤلفات أدبية عديدة.

17-عبد الله مقلاتي، دور بلدان المغرب العربي في دعم الثورة التحريرية 1945-1962، ج1، دار بوسعادة للنشر والتوزيع، الجزائر، 2013، ص، 32.

18-نجاة عبو، مرجع سابق، ص، 126.

19-محمد قنطار، احمد بن بلة محرر ومنقذ الجزائر، جريدة الجمهورية يوم 14 افريل 2012، www.djazaress.com/el joumhouria. ، استرجع يوم 30 أكتوبر 2016.

20-محمد حمادي عبد العزيز:من مواليد 1929 بتطوان، تخرج من الكلية العسكرية ببغداد عام 1951، انضم إلى مكتب المغرب العربي، تم الإفراج عنه 1962 بعد أن القي عليه القبض من قبل السلطات الفرنسية، وفضل بعد خروجه من السجن ليعيش كمواطن عادي.

21-علال الفاسي:من مواليد 1910 بفاس، انتخب عام 1936 رئيسا لكتلة العمل الوطني، تم نفيه إلى الغابون عام 1937-1946، غادر الى القاهرة عام 1947، وواصل عمله في دعم القضية المغاربية، والكفاح المغاربي المشترك انطلاقا من مكتب المغرب، توفي عام 1974، ترك مؤلفات عديدة من بينها الحركات الاستقلالية في المغرب العربي.

22-رضا ميموني، دور الوطنيين المغاربة في حركة تحرير تونس والجزائر من نهاية الحرب العالمية الثانية إلى غاية الاستقلال، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في التاريخ الحديث والمعاصر، إشراف لمياء بوقريوة، قسم التاريخ جامعة باتنة 2011، 2012، ص، 36.

23-نجاة عبو، مرجع نفسه، ص، 133.

24-عبد الله مقلاتي، دور بلدان المغرب العربي في دعم الثورة الجزائرية، ج1، مرجع سابق، ص، 59.

25-الطاهر الأسود:من مواليد 1911 الحامة، انخرط في صفوف الحزب الدستوري الجديد، أسس مع بن يوسف جيش تحرير المغرب العربي فيفري1956.

26-احمد منصور، مصدرنفسه، ص، 110.

27-عبد الله مقلاتي، العلاقات الجزائرية المغاربية إبان الثورة التحريرية الجزائرية، مرجع سابق، ص، 104، 105.

28_رضا ميموني، مرجع سابق، ص، 65.

29-نجاة عبو، مرجع سابق، ص، 133، 134.

30-عبد الله مقلاتي، العلاقات الجزائرية المغاربية إبان الثورة التحريرية الجزائرية، ص، 70.

31-الهاشمي طود:من مواليد 1925 بالقصر الكبير بالمغرب، درس بالقاهرة 1945 انضم إلى لجنة تحرير المغرب، شارك في حرب فلسطين 1948، أحد مبعوثي عبد الكريم الخطابي لتنسيق الكفاح المسلح بين الأقطار المغاربية 1954.

32-نجاة عبو، مرجع سابق، ص، 133

33 –محمد قنطار، مرجع سابق.

34-نجاة عبو، مرجع سابق، ص، 132.

35-مرجع نفسه، ص، 158، 159..

36-أحمد بن بلة، مصدر سابق، ص،98.

37-فتحي الديب، عبد الناصر وثورة الجزائر، ظ2، دار المستقبل العربي، القاهرة، مصر، 1990، 58.

38_سعد طلس، بسام العسلي، الصورة الحزائرية، طلاس للدراسات والترجمة والنشر، دمشق، 1984 ، ص، 142.

39-فتحي الديب، مصدر نفسه، ص، 60.

40-أحمد بن بلة ، مصدر سابق، ص، 100.

..

41 - أحمد منصور، مصدر سابق، ص، 185

42-أحمد منصور، مصدر سابق، ص، 380، 381.
43_ أحمد بن بلة مصدر سابق، ص، 14..
44_أحمد بن بلة ، مصدر نفسه، ص، 147، 152.
43-منى عوض، الجزائر شريان الأمل التاريخي للقضية الفلسطينية، idaat.com,algerie_historic_chope_for_the palestinian couse artery 23 فيفري2016. استرجع يوم 30 أكتوبر2016
45-محمد حجازي، الجزائر وفلسطين توأمة على طريق التحرير،www.al-akhbar.com يوم 23افريل2016. استرجع يوم 30أكتوبر 2016

الوظيفة القيمية للجامعة في تحقيق أبعاد الوحدة الوطنية

د. محمد يعيش و د. بوبكر حميدي ، جامعة المسيلة.

الملخص :

تعتبر الحواضر العلمية مراكز إشعاع فكري ومعرفي منذ القدم، وهي التي تصنع التحولات الاجتماعية والفكرية والسياسية في المجتمعات، ونعتقد أن تحقيق هذه الأهداف منوط بالتماسك الاجتماعي الواسع والوحدة الوطنية لضمان الاستقرار. وبالتالي فالجامعة اليوم باعتبارها تضم النخبة المثقفة من طلبة وأساتذة أن تؤدي الدور المحوري الذي تتعلق به كل مظاهر التطور والتقدم والرفاهية ألا وهو الوحدة الوطنية . ولمعالجة موضوع: مساهمة الجامعة في تحقيق الوحدة الوطنية يتطلب طرق النقاط التالية:

1. الدور المنوط بالجامعة في تحديد المفاهيم الوطنية في الأوساط الجامعية

2 . مساهمة الجامعة في صناعة المعارف التي تكرس الوحدة الوطنية .

3 . مساهمة الجامعة في صناعة النخب التي تدرك الفرص والتهديدات .

4 . مساهمة الجامعة في صناعة التوجهات الفكرية بأبعاد وطنية .

5 . مساهمة الجامعة في تسخير أكبر فئة شبانية واعية لصالح القيم الوطنية.

6 . مساهمة الجامعة في تسخير الفضاءات المختلفة لصالح المحيط الاجتماعي .

7 . مساهمة الجامعة في تحديد معايير العلاقات الفردية والجماعية والدولية.

Abstract :

Les villes ou les cites a vocation scientifique sont souvent étaient des centres de rayonnement culturels et du savoir depuis longtemps, et qui influait sur les mutations socio- politiques et intellectuelles dans les sociétés, nous pensons que la réalisation de ces objectifs est chargé de la cohésion sociale de grande unité nationale afin de garantir la stabilité. L'université, aujourd'hui étant regroupent de l'élite cultivées, des étudiants et professeurs, a un rôle central a jouer par lequel s'appui tous les aspects de développement et de progrès et de prospérité, à savoir l'unité nationale. Pour répondre à cette problématique : nous voulons par cette contribution traiter les axes suivants :

1 – le Rôle de l'Université à définir les conceptions nationales dans les milieux universitaires

2. Contribution de l'Université dans l'industrie des connaissances qui consacre l'unité nationale.

3.La contribution de l'Université dans la formation d'une élites consciente des menaces probables .

4.La contribution de l'Université dans l'industrie des orientations intellectuelle a dimension nationale.

5. Contribution de l'université à exploiter la plus grande catégorie estudiantine en faveur des valeurs nationales.

6. Contribution de la L'université à exploiter les différentes espaces en faveur de l'environnement social.

7. Contribution de la l'université à fixer des normes de relations individuelles et collectives et internationales.

مقدمة :

كانت المؤسسات العلمية تؤدي دورا علميا وثقافيا في النمط التقليدي القديم، ولكن مع تطور العلم والمعرفة والتقنية وتقارب الأبعاد الجغرافية وتداخل المصالح بين الدول المختلفة والأفكار العابرة للحدود ، أصبح للمؤسسات العلمية أو الجامعات دورا مهما يجب أن تتكفل به وخاصة في مجال العلوم الإنسانية في ظل عولمة الأفكار وهشاشة الحدود القطرية فكريا والتداعيات المترتبة عنها .

ونعتقد أنه من الأدوار المهمة المنوطة بالجامعة اليوم هو تحقيق الأبعاد الوطنية معرفيا وثقافيا وفكريا انطلاقا من الرسالة التي وضعت لها إلى جعل الجامعة في خدمة المجتمع . ولذلك فمن الطبيعي أن تحدد المفاهيم المتعلقة بالوطنية بشكل واضح لدى المنظومة الجامعية ، وتكون محل الأسئلة التالية : ما هي الأولويات المضمنة في رسالة الجامعة ؟ وما هي القيم المستهدفة منها ؟ وما مدى مساهمة الجامعة في تحقيق الأمن الفكري الوطني ؟ وما التحديات التي تواجه الجامعة لتحقيق الوحدة الوطنية بأبعادها الوجدانية والمعرفية والسلوكية انطلاقا من المفاهيم المقدمة ؟

أولا : مفهوم الوحدة الوطنية :

تعرف الموسوعة العربية العالمية الوحدة الوطنية بأنها " تعبير قويم يعني حب الفرد وإخلاصه لوطنه الذي يشمل الانتماء إلى الأرض والناس والعادات والتقاليد والفخر بالتاريخ والتفاني في خدمة الوطن.ويوحي هذا المصطلح بالتوحد مع الأمة .[1]

كما تعرف الوحدة الوطنية بأنها : الشعور الجمعي الذي يربط بين أبناء الجماعة ويملأ قلوبهم بحب الوطن والجماعة، والاستعداد لبذل أقصى الجهد في سبيل بنائهما، والاستعداد للموت دفاعاً عنهما .

ويمكن تعريف مفهوم الوحدة الوطنية بأنها : الوحدة الشعورية والوجدانية التي تجمع بين أبناء الوطن الواحد، وتنبني عليها قناعات وسلوكات عملية إيجابية نحوه مهما اختلفت إيديولوجياتهم وتوجهاتهم الفكرية ومذاهبهم الدينية وأعراقهم ومناطقهم ولهجاتهم ، وتتجسد هذه الوحدة كلما كان أكبر عدد من هذه الروابط قائما مع القناعة والعمل لها ميدانيا.

إن الوحدة الوطنية ليست تعريفاً بالهوية في البطاقة الشخصية، وإنما هي الشعور بالانتماء الصادق لهذا البلد، من أجل رفعته، واستقراره، وأمنه، فهذا هو المفهوم الذي يجب غرسه في نفس كل مواطن على أرض هذا الوطن .

وقد شهدت العقود الأخيرة من القرن الماضي أحداثاً متلاحقة ، وتطورات سريعة جعلت عملية التغيير أمراً حتمياً في معظم دول العالم، مما جعل الاهتمام بتعزيز الوحدة الوطنية أمرًا في غاية الأهمية في عصر اتسم بالتغير، وقد استحوذ هذا الأمر على عناية المفكرين والعاملين في الحقل التربوي، وخاصة في العقد الأول من القرن الحادي والعشرين الذي اتسم باختلاف القيم ، وقواعد السلوك ، وتنامي **العنف** ، وتفكك العلاقات ، وتشابك المصالح.

وحتى تكون الوحدة الوطنية مبنية على وعي ، لابد أن تتم بتربية مقصودة تشرف عليها الدولة، يتم من خلالها تعريف الطالب المواطن بالعديد من مفاهيم الوحدة الوطنية وخصائصها، مثل: مفهوم الوطن، والحكومة، والنظام السياسي، والمجتمع، والشورى، والمسؤولية الاجتماعية وصورها، والقانون، والحقوق والواجبات، وغيرها من مفاهيم الوحدة الوطنية ، وأسسها.

ثانيا : رسالة الجامعة والوطنية

إذا كنا بصدد الدور المنوط بالجامعة في تحقيق أبعاد الوحدة الوطنية ، فإنها لم تعد تأخذ المفهوم الكلاسيكي المتعلق بتلقين الاختصاص ومنح الشهادات ، بل انتقلت إلى منظمة لها القدرة على التكيف والتغير المستمر لأن جميع أعضائها يقومون بدور فاعل في تحديد وحل القضايا المختلفة ، وتقديم المعرفة والثقافة وتشجع على التحول من خلال عملية التعلم ، ويعمل المنتسبون إليها إلى زيادة قدراتهم للوصول إلى النتائج المرغوب تحقيقها في أرض الواقع[2] من خلال رسالتها .

إنه من الضروري أن تكون للجامعة **رؤية ورسالة وقيم** تضعها محل التخطيط والتنفيذ وتقييم المخرجات وهو ديدن كل الجامعات التي تؤدي رسالة ووظيفة وطنية ، ونعتقد أن قضية المواطنة تأتي بالتأمين الفكري الذي يفسح الحوار ليسد الطريق على دعاة الرأي الواحد ليفرضوا الرؤية الواحدة ولو بالعنف .وهذه المهمة هي من أولوية الأولويات التي تكون مضمنة في رسالة الجامعة .

ولهذا فمن النماذج التي يمكن أن تكون **كرؤية** في الجامعة تتضمن بعد الوحدة الوطنية:

. أن تكون الجامعة رائدة في خدمة المجتمع والوطن من خلال البرامج العلمية والبحثية.

. التميز في التعليم والبحث العلمي المتصل بقضايا المجتمع والهوية .

. تأهيل الطاقات البشرية التي تساهم في حل المشكلات الاجتماعية والسياسية.

. تعمل الجامعة في إطار السياسة العامة للدولة وتحقيق النهضة الفكرية الشاملة .

. تأكيد هوية الأمة وتأصيلها من خلال المناهج التي تقرها الجامعة وتطبقها .

. أجراء البحوث النظرية والتطبيقية المرتبطة بواقع الوطن بهدف التجديد والاتقاء .

ومن النماذج التي يمكن أن تحملها كلية من الكليات وخاصة كليات الآداب واللغات والعلوم الإنسانية والعلوم السياسية والحقوق وعلم الاجتماع **الرسالة التالية:**

توفير أفضل الفرص التعليمية للطلاب وتزويدهم بالمعارف والمهارات اللازمة بالإضافة إلى القيم والسلوكيات الضرورية لتخريج طلاب معتزين بهويتهم الإسلامية والوطنية ولهم القدرة على التجديد والابتكار ومواصلة البحث العلمي بما يسهم في تنمية المجتمع وتلبية الاحتياجات الوطنية المختلفة وذلك من خلال برامج دراسية متطورة وشراكات علمية واجتماعية ملائمة. بما يسهم في تنمية المجتمع ووحدته .

ثالثا :الجامعة وخدمة المجتمع:

للجامعة ثلاث وظائف رئيسية كبرى : هي :التدريس، والبحث العلمي، وخدمة المجتمع ، ونعتقد أنه في ظل التغيرات الراهنة والعولمة التي تفرضها التقنية فإن المخرجات التي يجب أن تكون الجامعة منوطة بها هي أن تجعل خدمة المجتمع هي الوظيفة الأولى . وتعد الوحدة الوطنية خدمة أولية باعتبار أن باقي الأشياء تترتب عنها، فحالة التمزق والصراع تأتي بالسلب على كل إنجاز ينتج عن الجامعة. ولهذا فكل المحتويات المعرفية والنشاطات الجامعية وتوجيه البحوث المنجزة وإدارة الحوار تكون

خادمة للهدف الأولي الذي بدونه تنهار وظيفة الجامعة في خدمة المجتمع [3]. ولذلك قيل: **إذا أردت أن تبني لسنة ابن مصنعا وإذا أردت أن تبني للحياة فابن جامعة.**

فدور الجامعة لا ينحصر في نقل المعرفة المناسبة والتي تساعد الإنسان على كسب عيشه أو تكوين محامي أو مهندس ماهر بل خلق محامي قادر وإنسان مثقف من خلال الرؤية الاجتماعية الواسعة. وإذا فقدت الجامعة قدرتها على التنافس وقيادة التغيير الاجتماعي والتنوع فإنها تحمل بذور دمارها.لأن مسألة الارتباط والتفاعل بين الجامعة والمجتمع أصبحت أحد المؤشرات الأساسية التي تعبر عن تخلف أو تقدم المجتمع وهذا التفاعل يعبر عنه بمجتمع المعرفة، فلم تعد الجامعة مؤسسة بحث وتأطير فحسب ولكن حلقة مهمة ومحورية في عملية التنمية المستدامة سياسيا واقتصاديا واجتماعيا ولا يكون ذلك إلا من خلال تطوير العنصر البشري .[4]

ومن هذا المنطلق تحظى مؤسسات التعليم العالي باهتمام من قبل الدول نظرا للدور الرائد الذي تقوم به مباشرة أو غير مباشر ، ولكن عملية الإصلاح والتطوير يجب أن تواكب التحولات الداخلية والخارجية والارتقاء بالجامعة من مؤسسة علمية مخرجاتها مجموعة من الأرقام إلى" **منظمة متعلمة** " توفر التعلم المستمر ، وتحقيق الأهداف الاجتماعية ، وتشجيع البحث والحوار والمشاركة والإبداع والتفاعل مع البيئة ومن خلال ذلك تساهم في التنمية الشاملة ، وتحقيق التعايش مع الآخرين وهو أهم هدف لبناء البعد الوطني. [5]

إنه من البديهي أن يكون للجامعة دور في تحقيق الوحدة الوطنية من خلال التعريف بتاريخ البلاد والأمم، ودراسة النظام السياسي، والشعوب والدول، وتعريف الأفراد بحقوق وطنهم وحقوقهم، وهو ما يمكن أن يحدث نوعاً من الوعي لدى أفراد الشعب، بأنهم ينتمون لدولة واحدة، تتخطى الجماعات الصغيرة، كالعائلة والقبيلة أو القرية، ووسيلة هامة تساعد على إحساس مشترك بالوحدة الوطنية، وأن يحل الولاء للدولة محل الولاء للمنطقة. وبالتالي تغرس في نفوس طلابها روح الحوار والمناقشة والاختلاف في الرأي، وهذا سيعودهم على المناقشة لأمورهم الهامة، وسيطور الإحساس بالتسامح إزاء الآخرين المخالفين لهم، ، كما أن الثقافة الواحدة بما تشمله من أدب وعلم وتربية ؛ تعبر عن الجانب المادي والروحي في المجتمع، على اعتبار أن الحياة الاقتصادية، والاجتماعية للأفراد تتأثر بمعتقداتهم الجماعية وأسلوبهم ووسيلتهم في

تنظيم سلوكهم وعاداتهم وتقاليدهم وأخلاقهم وفنونهم، كما يكون تناقل الثقافة من جيل لآخر، وتأثر الأجيال بها من خلال اكتساب الفرد للخصائص الثقافية لجماعة أخرى، بالاتصال والتفاعل من خلال طلبة الجامعة ، وهذا سيجعلها مصدر قوة دافعة لإحداث التماسك والترابط داخل الجماعة، وقياداتها الذين يتصرفون وفق ثقافتهم الخاصة، كما تؤثر الثقافة في سلوك الفرد وقيمة السياسية [6] ولها دور في تحقيق التناسق والانسجام في أداء مختلف المؤسسات والتنظيمات المشرفة على النظام السياسي، وعلى إستراتيجيته في تحقيق الوحدة الوطنية. كما أن تعميم اللغة في مختلف التخصصات الجامعية يدفع نحو وحدة التفكير ورمزية الوحدة الوطنية. فاللغة لها دور مهم لتحقيق الوحدة الوطنية بين أفراد الشعب، لأنها تقاربهم في الفكر وتجعلهم يتماثلون ويتعاطفون أكثر من سواهم ممن يتكلم لغات أخرى وتصبح هذه اللغة سمة مميزة لهم من خلال جعلهم متماثلي التفكير والشعور بالانتماء داخل جماعة واحدة؛ لأن اللغة هي واسطة التفاهم ووسيلة التفكير ونقل الأفكار والمكتسبات من السلف إلى الخلف، وهي العامل الأول في تنمية وتقوية الروابط العاطفية والفكرية بين الفرد والجماعة، فهي تزيد مجالات النشاط الاجتماعي والثقافي والاقتصادي، وبذلك تساهم في فعالية الوحدة الوطنية.

ومن هذا المنطلق تساعد الجامعة في أغلب الأحيان على الاستقرار السياسي وتقلل من حدة الاضطرابات والصراعات وذلك من خلال دوائر التعارف والملتقيات، كما تسعى الجامعة بصورة فاعلة إلى الحد من النزاعات المحلية وذلك بنشر ثقافة الحوار والسلام والقضاء على العادات والتقاليد الضارة بالمجتمع، والعمل على تنمية الوعي السياسي للمواطنين وتعريفهم بحقوقهم وواجباتهم. فالجامعة قائدة التغيير الاجتماعي وتقوم بمواجهة التغيُرات الاجتماعية والثقافية الخارجية عن طريق التلاحم والتواصل مع المجتمع .إنه يمكن لنا أن نقول بأنها تقضي على الأمية الحضارية، وتعزز الهوية الثقافية الموحدة على الصعيد الوطني والقومي والإسهام في التنمية الاجتماعية الثقافية.

رابعا : دور الجامعة في تحديد أبعاد الوحدة الوطنية

للوحدة الوطنية أبعاد متعددة، تختلف من بلد لآخر ولكن هناك حد مشترك بين الجميع.وباعتبار الجامعة الفضاء العلمي الذي يغرس المعرفة ويناقش القضايا الاجتماعية والسياسية فإنه منوط بتحديد الأبعاد التي تساهم في بلورة الفكر الوطني

المتجانس. ومن ذلك :

1/ البعد المعرفي : لأن المعرفة هي العنصر الجوهري والأساسي في بناء الإنسان بالتدرج منذ مراحله الأولى ولكن في الجامعة يتطلع الفرد الذي يتحرك فيها ، أو الذي يتأثر بمحيطها إلى المستوى النمطي المثالي الذي يعزز معارفه. بل على الجامعة أن تنتقل إلى حالة من التأثير المعرفي المتدفق على المجتمع لتوجيه نوعية المعرفة وتحديد المفاهيم. ومن ثم تتراكم التجربة المعرفية لتحصل القناعات المتدرجة بعد تخمر وحوار داخلي ومع الآخرين . وبالتالي تكون الجامعة قد ساهمت في صياغة نوع معين من المواطنة التي تريدها المنظومة المجتمعية بكل أطيافها في ظل الخصوصيات الثقافية للمجتمع.فالبعد المعرفي هو البنية التحتية للإطلاع على أنماط الثقافات وأبعاد المواطنة وبناء المهارات ومدخل نحو القدرة على التفكير

2/ البعد المهاري : وهو الخطوة الثانية في بناء الفرد . فالنشاط الجامعي الداخلي أو من خلال المعارف المنبثقة عنها وانفتاحها على العالم الخارجي فإنها تنمي المهارات الفكرية، مثل: التفكير الناقد، والتحليل، وحل المشكلات... وغيرها، حيث إن المواطن الذي يتمتع بهذه المهارات يستطيع تمييز الأمور ويكون أكثر عقلانية، ومنطقية فيما يقول، ويفعل. ويعرف كينونته وانتماءاته .

3/البعد الاجتماعي :في الغالب أن الجامعة تضم أطياف اجتماعية مختلفة عرقيا ومن مختلف الجهات ومستويات معيشية متباينة ، وهذه الحالة في حد ذاتها ترتقي بالفرد إلى التعايش مع الآخر رغم التمايز في بعض النواحي ، وقد تبدو حالة عابرة ولكنها حالة نفسية لها انعكاساتها في السلوك الاجتماعي ، وفي قبول الآخر على الاشتراك معه في مساحة معينة وتقاسم فضاءات الثقافة والجغرافية .

4/ البعد الديني أو القيمي: فالمعارف الكبيرة التي تشع بها الجامعة على طلابها والمجتمع بوسائلها المختلفة ومن بينها المعارف الدينية، أو منظومة القيم والمفاهيم المشتركة التي تنطلق أساسا من تعاليم الشريعة: العدالة، والمساواة، والتسامح، والحرية، والشورى، والديمقراطية. الخيرية ، اختلاف الألسن والألوان ، كلها تعزز التشبع بمنظومة القيم المعيارية المرجعية التي ترسخ احترام الأخر في الدين والجوار والوطن والتواضع أمام المخالف وصيانة وضمان الحقوق والواجبات لجميع بني وطنه. ولذلك من الواجب أن يتمثل الفرد ذلك الموقف النبوي من الولاء الوطني والذي عكسه الرسول صلى الله

عليه وسلم في موقفه يوم اضطر للهجرة إلى المدينة المنورة فقال مُخاطباً موطنه الأول مكة: " **لولا أن قومك أخرجوني منك ما سكنت غيرك** " ، ومن هذا المنطلق يجب أن نعمل على تغليب الولاء والانتماء الوطني في إطار المفهوم الشرعي على كل صنوف الانتماءات والو لاءات الضيقة فلا يجب أن يعلو الانتماء الحزبي أو الأسري أو القبلي على الانتماء الوطني بالمطلق.

وفي هذا المقام فالمسألة مطروحة من الوجهة الدينية الأخلاقية لحل معضلة سياسية وهي الإيمان بالمواطنة والعمل لها ، وهي مطروحة بحدة في عالمنا العربي المعاصر وما طرأ عليه من تغيرات ، ولذلك فكل من : مالك بن نبي وعثمان أمين يضعون التصور الأخلاقي في المقدمة لعلاج وإيجاد الحلول لهذه القضية ، ويمكن أن تقوم المؤسسات العلمية بهذا الدور نيابة عن العائلة في عالمنا المعاصر.[7]

5/ **البعد المكاني :** أن تكون الجامعة حاملة للبعد المكاني أو الجغرافي الوطني العام في رؤيتها ورسالتها والقيم التي تهدف الجامعة إلى تحقيقها ، أو توزيع التخصصات محليا وجهويا أو محتوي المعارف التي تدرس سواء في العلوم الإنسانية أوالتقنية بحيث تكون قريبة من المجتمع وفي خدمته بخصوصياته المكانية الاجتماعية .

6/ **البعد الانتمائي الوطني** : وهي الحلقة الأخيرة وتحصيلا للمحطات السابقة فعن طريقها تتحقق ثقافة الانتماء للمجتمع والوطن وجدانيا ومعرفيا في كنف النقاش والحوار والبناء للقناعات والتفاعل مع قضايا الوطن الثقافية والسياسية والاقتصادية.

خامسا : الأهداف الجامعية والوحدة الوطنية

لكي تتمكن الجامعات العربية مواكبة التحديات والعولمة عليها إن تخوض عملية تغيير شامل وجدري يتعدى الشكل إلى المضمون .لأن ما يميز الجامعات هو مواصفات خريجيها لهذا فإن الأهداف الرئيسية التي وضعتها كبريات الجامعات العالمية لتصميم برامجها الأكاديمية تعمل جميعها على خلق شخصية معاصرة قادرة على التعامل مع المتغيرات . فالجامعات التي لا تضع أهدافا خاصة فيما يتعلق بقضايا المجتمع تبقى معزولة عن محيطها مما يوقعها في الجمود والتخلف عن مسايرة التطور الاجتماعي الحاصل في الجوانب العلمية والتقنية [8].

فنجد معظم الجامعات تحدد أهدافها بناء على احتياجاتها المجتمعية فمثلا جامعة أكسفورد: تشير لجنة أكسفورد البريطانية للامتياز أن هناك خمسة أهداف رئيسة من بينها :

-العمل على إيجاد الكثير من الإسهامات **للمجتمع أو الإقليم**، أو المنطقة، أو حتى في الخارج من خلال نتائج أبحاثهم ومهاراتهم في بحوث تخرجهم

أما جامعة جامعة كاليفورنيا :فإنها توجه قيادة التعليم من خلال التوسع في إدخال برامج توأمة مع مؤسسات أخرى في برامج الدراسات العليا، وخلق برامج تربوية متاحة تعزز مهنية التعليم ،و بناء معاهد للقيادة التربوية.[9]

وتوصل الباحث الجزائري إلى أن المشكلة الحقيقية تكمن في استنساخ النمط الغربي في إنشاء الجامعات العربية من حيث تقليد الجامعات الغربية العريقة التي كانت مهمتها التنظير والبحث والانشغال بقضايا الفكر الكبرى . ولكنها تختلف عنها في سياقها الاجتماعي والثقافي والسياسي ، مما أدى إلى تدني مستوى الكفاءة ، والآداء ، بل إلى نوع من الاعتماد الثقافي لمصدر هذه النماذج أحيانا . وتوصل إلى أن الاعتماد على نظريات ومناهج غربية جاهزة لى عدم بذل الجهد في عملية تكوين " فكري فلسفي تنظيري يستوعب الواقع العربي وخصائصه ومميزاته وآماله المستقبلية ، ويقيم على أساسه بنية جامعية تتكامل فيها العوامل الفلسفية والثقافية والاجتماعية مع العوامل التاريخية والاقتصادية والجغرافية فنتجت جامعات نمطية في تنظيماتها ، بيروقراطية في إداراتها تقليدية في دراستها، هابطة في كفاءاتها ، مترددية في أبحاثها، مفلسة في خدماتها، رديئة في إنتاجياتها "[10] .

سادسا : دور الجامعات في نشر ثقافة الوحدة والتسامح

من المعروف أن الأستاذ الجامعي في أي بلد في العالم يمثل الموجه والمرشد، ومن الطبيعي أن ثقافة الوحدة أو الثقافة الوطنية عموماً تكون هي منطلق تفكيره داخل الجامعة لأنها بوتقة المعرفة ونسيج من العلاقات الاجتماعية بين النخب. فالأستاذ الجامعي هو أب وأخ ومرشد ووطني وعنصر متميز في المجتمع على أساس أنه يهتم بتكريس كل ما هو صحيح ووطني، ومن دعاة ثقافة الوحدة الوطنية. ولذلك يجب أن ينطلق الأستاذ الجامعي من ثقافة الوحدة والتماسك وإلا اعتبر صاحب نظرة قصيرة.

فالأستاذ الجامعي يتعامل مع شريحة مهمة في مرحلة عُمرية تمثل مرحلة النضج والفهم وتكوين المفاهيم وتأصيل الثقافة لدى طالب الجامعة الذي يمثل اليوم كل شرائح المجتمع ومناطق الوطن وسيكون أثره على المستقبل أثراً كبيراً، والأثر الاجتماعي والسياسي والجغرافي إنما هو انعكاس للتصورات والقناعات والثقافات التي تُمثل الجامعة مفصلاً محوريا في تكوينها، ولذلك فإن دور الأستاذ الجامعي يكون كبيراً ومحورياً؛ ولذلك ينبغي تفعيل دوره في تعزيز مفاهيم وقناعات صحيحة توضح أهمية الوحدة في نشر المحبة وخدمة الدين وقوة المجتمع والدولة.

في ظل التحولات التقنية وسهولة انتقال المعلومات اليوم حيث تعصف بالعالم الذي نحن جزء منه سلسلة من العواصف التي تستهدف اقتلاع جذور المجتمعات وزعزعة أمنها واستقرارها وثقتها بنفسها وانتماءاتها الوطنية والقومية والدينية. ولذلك أصبحنا في أمس الحاجة إلى تفعيل المؤسسات الجامعية لنشر الثقافة التي تتناسب وبناه المفاهيم التي تكرس الثقافة السلمية والتسامح والقبول بالآخر كشريك في الوطن .لكن ما هي الآليات التي يمكن للجامعة أن تؤديها في هذا المضمار.؟ والطريقة التي تساهم بها في إرساء ثقافة الوحدة والتسامح والقبول بالآخر مهما اختلفت الرؤى ومكونات المجتمع.

1/ العمل على بناء منظومة ثقافية متكاملة يساهم فيها الأستاذ الجامعي وكل الأطراف الشريكة مع الجامعة من أجل ترسيخ مفهوم الولاء الوطني عموماً، ثم يأتي دور الفئة الثانية من مثقفي المجتمع وهم الأساتذة والمهندسون والأطباء والمعلمون وكل من حصل على مستوى متوسط أو عال من التعليم فيكون نشر ثقافة الوحدة ضمن مسؤولياته. وقلنا أن الأستاذ الجامعي يأتي في المقدمة من حيث المسؤولية في أداء هذه المهمة ويمكن أن يتحقق هذا الأمر من خلال مستويين :

المستوى الأول: بحكم أن الأستاذ يمثل الواجهة العلمية فهو مرجعية ثقافية . فدوره يكبر أمام النخبة ، وهو محاط بمجموعة من العوامل التي تجعله يؤدي هذه الوظيفة الوحدوية ، وأحيانا عليه أن يواجه التحديات التي تمس بحقوقه ، وأن لا ينتظر المردودية من المجتمع ، فالقناعات كمنطلق ابتدائي ببذل الجهد لتكوين الوعي السليم عند المجتمع عامة والنخبة خاصة واضعا في حسبانه تضحيات وفعل ورد فعل لكنه يضع نصب عينيه إيصال ثقافة معرفة الحقوق ،والواجبات ، والولاء ،والانتماء

والماضي والحاضر والمستقبل .

المستوى الثاني: ويعكسه الأستاذ الجامعي في محاضراته وكتاباته، في لقاءاته وجلساته من خلال تَمَثُّله القدوة في بذل ما يمكن أن يخدم قضية وطنية كالوحدة، وباعتقادي أن المناسبات فرصة لتجديد الخطاب الثقافي فيما يخص الوحدة وإزالة الشوائب والأخطاء العالقة فالسلوك الذي ينتهجه المثقف وخصوصاً الأستاذ الجامعي يجب أن يمثل قدوة ونموذجاً يجسد الوحدة الوطنية الكاملة الاجتماعية بمحاربة القبَلية والطائفية والقروية والمناطقية وكل ما من شأنه أن يشق عصا الوحدة الوطنية، وأن لا يكون أول من يرفع شعارات الولاءات الضيقة، وهكذا يصبح دور الأستاذ الجامعي ذا مستويين نظري وعملي، وبهذا الدور يمكن إزالة الشقوق الفكرية التي تظهر في كتابات وتصريحات وندوات من يضرون بالوحدة، بالإضافة إلى ذلك فيجب العمل على إزالة الشوائب التي علقت بالوحدة من خلال قيام الأستاذ الجامعي بتبصير المجتمع وقياداته الاجتماعية والسياسية بما ينبغي أن يكون عليه المجتمع في سبيل ترسيخ دعائم الوحدة.

سابعا : الجامعة وتعزيز الأمن الفكري الوطني

يقصد بالأمن الفكري تحصين فكر الفرد وعقله من الانزلاق نحو الانحراف أو الخروج عن الوسطية والاعتدال عند التعامل مع مختلف أمور الحياة، ولاسيما القضايا الفكرية التي تشكل مصدر تهديد للأمن الفكري، لذلك كان موضوع الأمن الفكري أحد المحاور الرئيسة التي تعالج من قبل الكتاب والمفكرين الذين تعج بهم الجامعة ولأنها الفضاء المناسب للنقاش والحوار الفكري فهي تعزز الأمن الفكري الوطني من خلال زيادة الوعي لدى الطلاب بالعقيدة الإسلامية ومقاصدها الشرعية، والعمل على ترسيخ مبدأ الوسطية والاعتدال في المجتمع، واستبدال مبدأ التلقين بمبدأ الحوار وترسيخه ضمن ثقافة المجتمع.

كما أن المعرفة الموسعة والحوار المستمر من شأنه يحد من ظاهرة الغلو والتطرف في المجتمع، والعمل على تحديد المفاهيم والمصطلحات ذات الصلة بالغلو، والعمل على تنمية قيم الانتماء والمواطنة لدى أفراد المجتمع كافة، والتوازن في الطرح الإصلاحي لقضايا الدين والوطن وفق منهجية علمية، ورفض الفتوى الفردية في المسائل العامة التي تمس مصالح الأمة ومستقبلها، والتحصين والتصدي لما ينشر عبر

وسائل الإعلام من انحرافات فكرية وعقدية، إضافة إلى الأجيال المتخرجة من الجامعة والتي تتغذى بهذا المنهج من دعاة وأئمة مؤهلين ، ورجال إعلام ، ومدرسين وعاملين في مؤسسات من شأنها أن تعزز الأمن الفكري، وتحصين المجتمع ضد التأثر بالثقافات السلبية الوافدة، وتفعيل دور الأسرة في تعزيز الأمن الفكري لدى أبنائها.

ولهذا فالجامعة تقوم بدور المدافع ضد الشغب الفكري إن صح التعبير، وعليها امتلاك أدوات المعرفة الواسعة والمستجدة والحجج القوية.لأن التصرفات نابعة عن قناعات فكرية ولا يمكن أن تدفع أو تحمل الغير على تركها إلا بالفكرة المقابلة ذات الحجية القوية لأن المسألة فكرية بامتياز ولا يمكن حل مثل هذه القضايا إلا في سوق رائجة بعالم الأفكار والجامعة أحسن بيئة لذلك ، وبذلك يرتفع المنسوب الفكري في البيئة المحيطة وتصبح كل جهة مدعوة لتطوير أدائها الفكري والبقاء للأفكار الصالحة التي يمكن أن تصمد وتعم المجتمع وبذلك تتوسع دائرة الأمن الفكري الوطني .

ثامنا : وسائل تحقيق الوحدة الوطنية

يمكن تحقيق البعد الوطني برؤية علمية من خلال الوظائف الثلاث الرئيسة للجامعة (التدريس، خدمة المجتمع، والبحث العلمي)، وفق رؤية محددة تعتمد على مجموعة من العناصر، من أهمها تضمين المقررات الدراسية الجامعية بمواضيع تسهم في تعزيز الوحدة. واقتراح أن يوجه طلاب الدراسات العليا لتسجيل رسائلهم العلمية في مواضيع تخدم الوحدة الوطنية[11]. ويعد دور الجامعة في نشر ثقافة الوحدة والتسامح كبيرا وهاما وبعيداً عن العموميات ويمكن تجسيده من خلال:

. اللقاءات والمنتديات الثقافية، وإدخال البرامج الثقافية، والترفيهية كالرحلات والبرامج الوظيفية التي تعزز الشعور بالروح الجماعية وتنمي ثقافة الوحدة والتسامح.

. كما أن الجامعة من خلال مقرراتها التعليمية ووسائل إعلامها تستطيع أن تبني وعياً وطنياً يحتضن الثقافة الوحدوية الخالصة من خلال مقررات التاريخ والعلوم الإنسانية التي يجب أن توجه في إطار التوعية الوطنية باستلهام الدروس من أحوال الأمم الممزقة، وتفصيل الأسس الدينية والحضارية التي تقوم عليها الوحدة التي في ظلها تتجسد معاني الولاء الوطني والتسامح الاجتماعي والفكري مما يتيح الفرصة أمام

تحقيق البناء المتكامل للبلد العزيز بأرضه وإنسانه ليأخذ دوره الكبير ومكانته التي يستحقها بين شعوب الأرض.

. تنفيذ المزيد من الجهود الحكومية لبلورة السياسات الثقافية على مستوى الممارسات.

. وضع إستراتيجية إعلامية في مجال الحفاظ على الثقافة الوطنية وبما يضمن الترويج لها بين الثقافات الأخرى.

. رفع وتيرة تفعيل المخيمات والمراكز الصيفية وحضور الجامعة بالندوات والفعاليات الثقافية الوطنية.

. بث المزيد من برامج التوعية بالممارسات الديمقراطية لتعويد الشباب على الحوار وقبول الرأي الآخر.

. زيادة الاهتمام بالمكتبات الثقافية ودعمها بالكتب التي تعزز الوسطية والاعتدال وثقافة الحوار.

الاستماع للشباب وتفهم مشاكلهم وتقدير آرائهم.

. تضمين المناهج الدراسية بعض قضايا التفكير الوسطي والفكر النقدي والتحليلي.

. توسيع مفهوم الأمن ليشمل الأمن الثقافي ويأخذ الطابع الجماعي الذي يقوم على مبدأ الشراكة بين الأجهزة الرسمية وغير الرسمية.

. تفعيل الخطاب الديني بما يجعله يعطي الأولوية للثقافة الوسطية لنتمكن من تعزيز ثقافة الوحدة الوطنية التي تحمي الشباب من الاختراق الثقافي الذي يعد سلاحاً فتاكاً لتدمير مستقبل البلدان.[12]

.تفعيل الحياة الثقافية الجامعية لأن الثقافة هي بمجموعة السمات الروحية والمادية التي تميز جماعة أو مجتمعاً معيناً، وما يترتب على ذلك من أنماط الحياة الاجتماعية والأنساق القيمية والتراث الحضاري والفنون الأدبية والشعبية، فالثقافة تسهم في صياغة نظام مجتمعي متجانس وتوجيهه الوجهة التنموية الفاعلة ومحاولة الرفع بالمستوى الفكري للمجتمع، بما يجسد الهوية الحضارية لذلك المجتمع. والحفاظ على الهوية الوطنية والثوابت الدينية، ودعم التماسك الاجتماعي، ومساعدة الفرد على إشباع حاجاته، والتفاعل الناجح مع المجتمع.

ولذلك؛ فإن الثقافة الوطنية تمثل الإطار المرجعي الذي يكرس قيم الولاء والانتماء للوطن وحبه والاعتزاز بتراثه والتضحية من أجله، بل إن الثقافة الوطنية هي التي تجسد مستوى الولاء الوطني وتحدد طبيعته ومدى فاعليته، ولاسيما عندما يواجه المجتمع بعض التحديات المصيرية.

تاسعا : الجامعة وتحديات الوحدة الوطنية

. وتواجه الثقافة الوطنية عدداً من التحديات الداخلية والخارجية كالجهل والتخلف وترسخ الأنماط الثقافية التقليدية الكابحة للبعد الوطني، غير أن أبرز وأخطر التحديات التي تواجهها الثقافة الوطنية في العصر الراهن تتمثل في تحدي العولمة والعولمة الثقافية على وجه التحديد بما لها من تأثيرات سلبية على الوحدة الوطنية.

. حدوث موجتان ثقافيتان تتمثلان بثقافة العولمة أو ثقافة الصورة الفضائية وثقافة الأصولية أو ثقافة التزمت الديني المذهبي ليشكلا نوعا من الحصار يزداد تفاقماً ليصل إلى تهميش الثقافة الوطنية الوسطية التي تشكل صمام أمان التوازن الفكري والتماسك الاجتماعي وتجسيد الوحدة الوطنية.

إضافة إلى تحديات أخرى منها :

. التحدي الأكاديمي:يتمثل في تقديم مادة علمية حديثة صادقة تواكب الانفجار المعرفي .

التحدي التعليمي: يتمثل في قدرة المؤسسة التعليمية على تقييم أدوارها وممارستها المختلفة حتى تستطيع مواكبة المستجدات.

. التحدي الاستراتيجي: يتمثل في تحديد أهداف المؤسسة الجامعية وغاياتها بشكل علمي واضح ودقيق قادر على تحديد البعد الوطني وتحقيقه.

. التحدي السياقي:ويتمثل في قدرة الجامعة على رؤية نفسها من خلال علاقاتها مع المجتمع والعالم الذي هي جزء منه.

. تحديات استخدام الوسائط الثقافية من انترنت وأقمار صناعية وحاسوب ونشر إلكتروني ومكتبة إلكترونية وكتاب وبريد إلكترونيين وضرورة استثمارها من قبل الأسرة الجامعية وتعميمها وتدريب الطلاب والباحثين على كيفية استثمارها لصالح العلم والمعرفة وتوثيق العلاقة بصورة أجدى بين الجامعة والمجتمع، وأن تتولى الجامعة وهى

تطمح إلى تحقيق نقله نوعية في رسالتها مواصلة القيام باستيعاب التطورات التكنولوجية والاتصالية.

الخاتمة

وفي الأخير إن قضية المواطنة هي قضية فكرية ثقافية ولا يمكن ترسيخها بشكل مستدام وإيجابي إلا من خلال الحواضر العلمية المتمثلة في المعاهد والجامعات باعتبارها الإطار العام للنخبة المفكرة والتي تتخرج على أيديها الألوف من الإطارات البشرية التي تنتشر في ربوع الوطن ، وبقدر الاستغلال الأمثل لهذا الفضاء المعرفي والثقافي تكون الصلة وثيقة بين الجامعة والمجتمع .وتكون الفعالية سريعة ومن ذلك التكثيف للفعاليات ولأنشطة والاحتفالات وعقد الدورات والندوات والمساهمة في مختلف المناسبات مساهمة فعالة وفتح الجامعة أمام المجتمع ومن خلال قنوات اتصال أكثر عمقاً واتساعاً وشمولية.

أن تكون الجامعة قادرة على القيام بدور بارز في مجال التأثير الايجابي على المجتمع ويتحقق ذلك عن طريق استيعاب حاجات المجتمع ولا يتأتى ذلك إلا من خلال وضوح الرؤية والرسالة والقيم التي تتبناها الجامعة وعليه تكون مركز إنتاج معرفي وفكري يتجاوب مع حاجيات المجتمع وفي مقدمتها قضية الهوية والوطنية .

توجيه البحث الجامعي من خلال طاقاته البشرية ومخابر ومراكز البحث ومشاريع البحث الوطنية لتناول مواضيع تعالج المواطنة والحقوق والواجبات وضروب الهوية وعناصرها حتى تكون محل النقاش والتداول بين الأسرة الجامعية والمجتمع وتصل إلى إنضاج الكثير من الأفكار. فضلا عن ربط الرسائل الجامعية بقضايا المجتمع والوطن والتحديات القائمة .

أن يعاد النظر في الوظائف التقليدية للجامعة وحملها على ربط الصلة أكثر بالمجتمع وهمومه، وأن معايير تقييم الجامعة له اعتبارات بما تقدمه من خدمة للوطن والمجتمع وأن المطلوب منها يتعدى المجال الداخلي وعملية التعلم فقط . بل هي مصدر التنوير وتحرير العقول وتوجيه الطاقات . وعلى المجتمع أن يتجاوب مع الجامعة في المشروعات التي تقدمها لأنها ذات فائدة لجميع أفراد المجتمع مما يؤدى إلى توثيق الصلة أكثر.

أن تكون الإستراتيجية الجامعية واضحة لدى الجميع وأهدافها واضحة ، وفق خطط محكمة وتوزيع للطاقات البشرية وخلق جسور متينة بين الجامعة والمجتمع وتوفير القاعدة المادية والمعنوية التي تؤهل الجامعة للقيام بهذه المهمة الصعبة

أن يكون الفضاء الجامعي منتجا للأفكار ومطورا للذهنيات وموسعا للمعرفة وتطورها ، فاسحا كل القضايا للنقاش حتى تستوعب الأفكار المتطرفة والغير صالحة والنزعات الجهوية وتقدم بدائل علمية وقواسم مشتركة تتبناها النخبة وتصدرها للقيادات الموجودة في المجتمع .

لابد أن يلتقي أصحاب الفكر والثقافة في رسم معالم الهوية والوطنية وأن تكون الجامعة خادمة للخطة الإستراتيجية، فتصير الجامعة بيت الخبرة التي تقدم المساعدة لصاحب القرار السياسي.

وأخيرا أن استشراف المستقبل الزاهر لا يكون إلا في كنف وطن موحد ، وهذا الأمر موقوف على صناعة ذهنية بشرية لها أمزجتها المختلفة في مختلف مناحي الحياة ضمن وعاء وطني مبني على المعارف والقناعات الصحيحة والعلمية ، وإدراك التغيرات الداخلية والخارجية وهذا الدور لا يمكن أن تؤديه جهة أحسن من الجامعة . وهو السبيل للعبور نحو آفاق جديدة ومواجهة التحديات القائمة

مراجـع البحث

1 . عادل عايض عوض المغذوي، **دور المناهج التعليمية في تعزيز الوحدة الوطنية** ، ورقة عمل قدمت لمؤتمر حول الوحدة الوطنية قيم وثوابت ، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية ، الرياض ، المملكة العربية السعودية ، 2013.

2 . بتقة ليلى ، "**الإصلاحات الجامعية بين النظرية وواقع الممارسة** " ، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية ، ع 01 ، جامعة محمد بوضياف ، المسيلة .

3. عبد الناصر محمد رشاد عبد الناصر، **أداء الجامعات في خدمة المجتمع وعلاقته باستقلالها** :دراسة مقارنة في جمهورية مصر العربية والولايات المتحدة الأمريكية والنرويج، دكتوراه الفلسفة في التربية، إشراف رضا أحمد إبراهيم، جامعة عين شمس، 1425 هـ – 2004 م.

4 . الطماوي سليمان محمد ، **الوحدة الوطنية**، : مطابع الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة ، 1974 .

5 . عبادة عبد اللطيف ، **العلاقة بين الأخلاق والسياسة في العالم العربي المعاصر** ، مجلة سيرتا ، جامعة قسنطينة ، عدد 10 ، 10 رمضان 1408 هـ ، أفريل 1988.

6 . بوضرسة زهير ، " **الجامعة ومتطلبات المجتمع** " ، مجلة العلوم الإنسانية ، ع 39 ، جوان 2013 ، كلية العلوم الإنسانية ، جامعة أم البواقي ، الجزائر.

7 . الحربي يحيى ، **الوحدة الوطنية، " ثوابت وقيم** " ، الشروق ، العدد 653 بتاريخ 2013/09/17 .

8 . الرعدي فكري ، الجمهورية، العدد،16534 ، الجمعة 17 إبريل-نيسان 2015، اليمن.

.

الهوامش

1 . عادل عايض عوض المغذوي، دور المناهج التعليمية في تعزيز الوحدة الوطنية ، ورقة عمل قدمت لمؤتمر حول الوحدة الوطنية قيم وثوابت ، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية ، الرياض ، المملكة العربية السعودية ، 2013.

[2] . ليلى بتقة ، "الإصلاحات الجامعية بين النظرية وواقع الممارسة " ، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية ، ع 01 ، جامعة محمد بوضياف ، المسيلة ، ص 71.

[3] . للمزيد أنظر: عبد الناصر محمد رشاد عبد الناصر، أداء الجامعات في خدمة المجتمع وعلاقته باستقلالها :دراسة مقارنة في جمهورية مصر العربية والولايات المتحدة الأمريكية والنرويج، دكتوراه الفلسفة في التربية، إشراف رضا أحمد إبراهيم، جامعة عين شمس، 1425 هـ – 2004 م.

4 . بتقة ليلى ، مرجع سابق ، ص 69.

5 . نفسه ، ص 70.

[6] . سليمان محمد الطماوي، **الوحدة الوطنية**، : مطابع الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة ، 1974 ، ص 17

[7] . عبد اللطيف عبادة ، العلاقة بين الأخلاق والسياسة في العالم العربي المعاصر ، مجلة سيرتا ، جامعة قسنطينة ، عدد 10 ، 10 رمضان 1408 هـ ، أفريل 1988 ، ص 138 .

8 . زهير بوضرسة ، " الجامعة ومتطلبات المجتمع " ، مجلة العلوم الإنسانية ، ع 39 ، جوان 2013 ، كلية العلوم الإنسانية ، جامعة أم البواقي ، الجزائر ، ص360 .

9 . نفسه ، ص362، 363.

10 . نفسه ، ص 365.

11 . يحيى الحرب ، الوحدة الوطنية، " ثوابت وقيم " ، الشروق ، العدد 653 بتاريخ 2013/09/17 ، ص 19

[12] . فكري الرعدي، الجمهورية، العدد،16534 ، الجمعة 17 إبريل-نيسان 2015، اليمن، ص 2.

واقع جناح الأحداث في الجزائر

أ. أحمد نعماني جامعة البويرة

ملخص:

نميز في هذا المقال بين الدراسات التي أجريت حول ظاهرة الجناح بالجزائر أيام الاستدمار الفرنسي لها وبين تلك التي أجريت حول نفس الظاهرة بعد استرجاع السيادة الوطنية، ثم نتطرق إلى جانب آخر غفل عنه الباحثون، ألا وهو التمثل الاجتماعي للأحداث الجانحين بالمجتمع الجزائري.

ويتبين من هذا المقال اتسام الأفكار التي سادت عن ظاهرة الجناح بالجزائر قبل استرجاع السيادة الوطنية بالميز العنصري الأعمى الداعي إلى استئصال الجانح من جذوره، أو الزج به وراء القضبان أو وضعه في مستشفى للأمراض العقلية لتخليص المجتمع منه بصفته عنيفا بالوراثة لا يمكن تهذيبه وتوجيه نزواته. وقد استند الاستداريون في صياغة أفكارهم الخبيثة إلى نظرية الإيطالي سيزار لامبروزو (SEZAR LOMBROSO)التي مفادها أن هناك من يولد مجرما.

كما يتضح من هذا المقال أن المرحلة التي تلت استرجاع السيادة الوطنية قد طبعت بالتفسير السببي لظاهرة الجناح بالجزائر ولم تعد تكتف بوصف هذه الظاهرة عموما، وما تعلق منها بالأحداث خصوصا انطلاقا من أعراض لم تكن قائمة على أسس علمية.

وأيا كانت هذه التفسيرات السببية فقد أجمعت مختلف الدراسات الطبية والنفسية والسوسيولوجية والتاريخية والقانونية...إلخ، على أن الجانح الجزائري ليس مجرما بالولادة، بل هو فرد يعاني من صعوبات تعوق تكيفه الاجتماعي خاصة قبل بلوغه سن الرشد، ولا سيما في المراحل الأولى من فترة المراهقة.

وأخيرا لاحظنا أن الدراسات السابقة لم تتطرق إلى الفكر الاجتماعي السائد عن ظاهرة جناح الأحداث بالجزائر، فقاربناالرؤية المحلية والظرفية للمراهقين المارقين عن القانون الذين قد تكون لبنية ضمائرهم وسيرهم صفات خاصة تميزهم عن الآخرين باختبار معارف ومواقف عينة بحث متوسطة الثقافة بلغ عدد أفرادها الإجمالي 367 مبحوثا (188 ذكرا، و179 أنثى) تتراوح سنهم من 15 إلى 45 سنة ويتوزع مستواهم التعليمي بين الطورين المتوسط والثانوي، ويمتد مجالهم الجغرافي إلى ثمان من ولايات الوسط.

وستظهر لاحقا نتائج الاستبانة التي قدمت لهؤلاء المبحوثين في إطار تحضيرنا أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه.

وقد تضمن مقالنا هذا نتائج دراسة ميدانية من هذا القبيل نلنا بها شهادة الماجستير سنة 2007.

Résumé

Nous distinguerons dans cet article entre les études faites sur le phénomène de la délinquance en **Algérie** pendant la colonisation française et celles faites après la récupération de la souveraineté nationale, puis nous aborderons un autre aspect négligé par les chercheurs : c'est la représentation sociale des délinquants mineurs dans la société algérienne. Cet article montrera la caractérisation de la pensée sur le phénomène dela délinquance avant l'indépendance par la discrimination raciale aveugle appelant à l'éradication du délinquant, à son incarcération ou son placement dans un hôpital psychiatrique pour que la société s'en débarrasse en le considérant héréditairement violent, ne pouvant le corriger ou diriger ses impulsions. Les colonisateurs se sont basés dans la formulation de leurs mauvaises idées sur la théorie de l'italien **Sezar Lombroso**selon laquelle il existe un criminel né.

Nous montrerons également à travers cet article que la période postindépendance nationale a été caractérisée par l'explication causale du phénomène de la délinquance en **Algérie,** elle ne se limitait plus à la description de ce phénomène d'une manière générale notamment ce qui concerne les mineurs à partir de symptômes non-fondés sur des bases scientifiques.

Quelles que soient ces explications causales, les différentes études médicales, psychologiques, sociologiques, historiques juridiques etc. ont été unanimes à ne pasconsidérer le délinquant algérien comme étant un criminel né mais plutôt un individu souffrant de difficultés qui entravent son adaptation sociale surtout avant la majorité notamment au début de l'adolescence.

Enfin, après avoir constaté que les études précédentes n'ont pas abordé la pensée sociale sur le phénomène de la délinquance juvénile en **Algérie,** nous avons fait une approche sur la vision locale et synchronique des adolescents qui transgressent la loi et dont la structure de la conscience et de la conduite auraient des caractéristiques qui les distinguent des autres. Nous avons alors testé les connaissances et les attitudes d'un échantillon de culture moyenne composé de 367 individus (188 hommes et 179 femmes) âgés de 15 à 45 ans ; le niveau de ces individu est moyen ou secondaire leur zone géographique comprend huit wilayas du centre. Les résultats du questionnaire présenté à ces sujets apparaitront ultérieurement dans notre thèse de doctorat en vue de soutenance.

Notre article englobe les résultats d'une étude pratique similaire effectués dans notre mémoire de magister soutenu en 2007.

Abstract

We will distinguish in this paper between the kind of studies carried out about delinquency phenomenon in **Algeria** during the French colonization and the one carried out after getting back national independence. Then we will tackle the social representation of minor delinquents in Algerian society, an aspect neglected by researchers. This paper will show how was racial discrimination dominating the thought about delinquency phenomenon before independence, a discrimination calling to eradicate the delinquent, incarcerate him or send him to a mental hospital so that society gets rid of him being a hereditary violent individual whose whims cannot be corrected. Colonizers have based their bad ideas on the Italian **Cezar Lombroso's** theory which believes in the existence of an innate criminal.

We will also show through this paper that the post-independence era was characterized with a causal explanation of delinquency phenomenon in **Algeria**, it was no longer limited to a general description, especially when talking about minor people taking into account non-scientific symptoms.

Whatever may these causal explanations be, medical, psychological; sociological, historical judicial..... do not unanimously consider the Algerian delinquent an innate criminal, rather an individual in difficulties which hinder his social adaptation before reaching the age of majority, especially in the beginning of adolescence.

Finally, noticing that the previous surveys did not deal with the social though about juvenile delinquency phenomenon in Algeria, we made an approach to the local-synchronic vision on teenagers who violate Law and whose behaviour structure has features that distinguish them from the others. We tested knowledge and an attitude of a sample of an average-culture people including 367 cases (188 men and 17+9 women,) their age ranges from 15 to 45 year-old. The individuals' level school is a mixture of middle and secondary; they come from eight wilayas of **Algeria** central zone.

The results of the questionnaire submitted to these cases will appear in our Doctorate thesis to be defended later. The current paper includes the results of a similar practical study carried out in our Magister dissertation

.

مقدمة:

إن في نبأ ابني آدم المذكور ضمن القصص القرآني في سورة المائدة والذي استنبطت منه عقدة قابيل جوابا شافيا للسائلين عن تاريخ ظهور السلوك الإجرامي أو الجانح. بيد أن استمرار جدولة هذه الظاهرة في صدارة قضايا الساعة كأنها وليدة اليوم يؤكد فداحتها على المجتمع. ومن الغريب أن تتزايد الجرائم بأنواعها في السنوات الأخيرة الماضية، لكن من الأغرب أن يكون معظم مرتكبيها من الأطفال ممن هم دون السن القانونية.

والجناح ناجم عن صراع بين الفرد والمجتمع، لذا يرى ر. باجس (R.PAGES) أن مفهوم الجناح مرتبط بوصف سلوك على أنه جانح لمخالفته قانون مجموعة اجتماعية خاصة.[1] غير أننا نفضل التعريف السيكولوجي الذي جاء به روجي ميكيلي(R/MUCCHILLI) لكونه أساسيا، إذ يقول: "الجناح الحق بنية للضمير والسيرة...تتميز بالعدوانية واستغلال الآخرين والسلوك المضاد للمجتمع وكراهية السلطة والميل إلى الشراسة وإلى تحطيم الممتلكات والأشخاص"[2].

ولقد اتّسمت الدراسات المتعلقة بالجناح في الجزائر أثناء الاحتلال بالعنصرية العمياء المحرضة على القمع الوحشي للسلوك الإجرامي، في حين طبع التفسير السببي البحوث التي تلت استرجاع السيادة الوطنية. فما هو واقع جناح الأحداث بالجزائر؟ وما هي تمثّلاته الاجتماعية بهذا البلد؟

"يشير مفهوم التمثل الاجتماعي إلى المعرفة النوعية أي المشتركة التي تظهر محتوياتها عملية السيرورة المولدة والوظيفية المتأثرة اجتماعيا. وعلى نطاق أوسع يشير هذا المفهوم إلى نوع من التفكير الاجتماعي، فالتمثلات الاجتماعية طرائق تفكيرية موجهة نحو التواصل والفهم والسيطرة على البيئة الاجتماعية المادية والفكرية".[3]

1-واقع جناح الأحداث في الجزائر وتمثلاته الاجتماعية:

1- 1- واقع جناح الأحداث في الجزائر:

تبين دراسة التاريخ أن القوانين التي حكمت المجتمع الجزائري أيام الاحتلال الفرنسي تختلف جذريا عن تلك التي سنت بعد استرجاع السيادة الوطنية. ومن هنا سنحاول في هذا المقال التمييز بين مرحلتين أساسيتين في دراسة ظاهرة الجناح في الجزائر، ألا وهما مرحلة ما قبل استرجاع السيادة الوطنية، ومرحلة ما بعد استرجاع السيادة الوطنية.

1-1- 1مرحلة ما قبل استرجاع السيادة الوطنية:

ذكر فرانس فانون (FRANTZ FANON) في كتابه "المعذبون في الأرض" أن من بين من اهتموا بدراسة ظاهرة الجناح في الجزائر قبل الاستقلال بورو(POROT) وآري (ARII)، وقد سمّيا دراستهما "النزوة الإجرامية" عند الأهلي الجزائري، عواملها: وهي دراسة تتسم بالميز العنصري الأعمى.

وقد كان الاستدماريون (المثقفون) من قضاة وأطباء ورجال الشرطة...على مختلف مشاربهم ينظرون إلى الإفريقي الشمالي عموما، وإلى الجزائري خصوصا على أنه مجرم، غريزته النهابة معروفة، يمكن إدراك عدوانيته الضخمة بمجرد النظر إليه. وهو شخص يحب التطرف لا يمكن الثقة فيه فهو اليوم أخلص الأصدقاء وغدا ألد الأعداء، غير قابل للتأقلم، فالديكارتية بمعنى المنهجية والعقلانية تبدو غريبة عنه، ذلك أن صور التوازن والاعتدال والقياس تصدم تصرفاته الأكثر خصوصية. فهو عنيف، عنيف بالوراثة، لا يمكن تهذيبه وتوجيه نزواته. فالجزائري نزوي بالفطرة ونزويّته عدوانية جدا ومطبوعة غالبا بالقتل. فهو حسب بعض قضاتهم متعطش لسفك الدماء، يرغب في الإحساس بحرارة دم الضحية والسبح فيه، وقتل الإنسان بالنسبة إليه يبدأ بذبحه أولا.

وتكمن وحشية الجزائري حسب بعضهم في إثخان ضحيته بالجراح غير المجدية حتى بعد الموت.[4]

يلاحظ من هذا العرض أن الدراسات التي أجريت عن ظاهرة الجناح في الجزائر أيام الاستدمار الفرنسي قد اتسمت بالعنصرية المفرطة ولم تفرق بين المقاومة المشروعة والإجرام. وقد بنت أفكارها الداعية إلى التطهير العرقي على نظرية النقل الوراثي، ذلك أن طومسون (THOMSON) طرح عام 1870 مشكل النقل الوراثي لعاهة نفسية، ووراثة إجرامية وأجاب بالتأكيد.

وخلص الإيطالي سيزار لومبروزو (SEZAR LOMBROSO) سنة 1876 إلى طرح واضح وقاطع للتيارات الجبرية، مؤكدا حتمية الجناية والجنون والعبقرية في الجسم البدني، حيث أورد في عمله الرئيس حول الجناح (Uomo délinquante) ثم في كل كتاباته وتدخلاته البعدية ما مضمونه أن هناك من يولد مجرما، متأثرا بأنريكو فيري (ENRICO FERRI).[5]

2-1-1- مرحلة ما بعد استرجاع السيادة الوطنية:

بميلاد الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية الحديثة سنة 1962 تخلى الباحثون الجدد عن محاولة تفسير الجناح في الجزائر استنادا إلى نظرية الحتمية البدنية وراحوا يفتشون عن تفسير سببي لهذه الظاهرة بدلا من الاكتفاء بذكر أعراضها التي لم تكن قائمة على أسس علمية عند سابقيهم من المنظرين. وأيّا كانت هذه التفسيرات السببية فقد أجمعت مختلف الدراسات الطبية والنفسية والسوسيولوجية والتاريخية والقانونية...إلخ، على أن الجانح الجزائري ليس مجرما بالولادة كما كان يشاع، بل هو فرد يعاني صعوبات تعوق تكيفه الاجتماعي خاصة قبل بلوغه سن الرشد، ولا سيما في المراحل الأولى من فترة المراهقة. فالزج بالجانح وراء القضبان عقابا له على فعلته أو وضعه في مؤسسة استشفائية لتخليص المجتمع منه بعد وصمه

بالمرض العقلي زورا عمل لا ترجى منه منفعة. بل الجانح الجزائري حسب كثير من الدراسات الحديثة سيما ما تعلق منها بعلم النفس الاجتماعي شخص يعاني عدم التكيف أي نقص في التوازن بينه وبين محيطه خاصة في فترة المراهقة أو الطفولة المتأخرة، إذ يكون في صراع ممتد مع المتطلبات المطابقة لسنه ولمحيطه الاجتماعي الذي يعيش فيه بسبب نقص استعداداته الفكرية والحركية والحواسية أو اضطرابات طبعه أو سلوكه، ونادرا ما تضاف إليها عوامل ذات أصل وراثي أو مكتسب. [6]، [7].

فعلى سبيل المثال لا الحصر، للرد على بعض الفرنسيين المهتمين بالجريمة والذين اعتقدوا أن الإنسان الجزائري مجرم بالطبيعة، جاء في قانون 1963 في الصفحة 250: "إن المجرم الجزائري، دوافعه وعنفه ليست من نتائج نظام جهازه العصبي أو ميزة خاصة لطبيعته، بل هي نتيجة مباشرة للوضعية الاستعمارية".

بالإضافة إلى ذلك توصل ريدوح في دراسة له أن الأطفال الذين ينتمون إلى أمهات سيئات التغذية أو معطوبات حرب يمثلون قسما كبيرا من الجانحين اليوم وفي الوقت نفسه غطت الدراسة الفترة ما بين (1963 و1968) فوجد أن أكثر من 21% من العينة المتمثلة في 154 مجرما من سن 18-70 سنة شاركوا في الحرب وأكثر من 85% كانوا يعانون اضطرابات عقلية.[8]

وحسب ما أوردته زينب حميدة بقادة عن علي مانع في دراسة هدفت إلى الكشف عن العوامل الرئيسة التي أدت بالجانحين إلى ارتكاب جرائم في المناطق الريفية والحضرية، فإن هناك عشر عوامل رئيسة مرتبطة بالجناح وهي: الفقر، الظروف السكنية السيئة، العوامل العائلية السيئة(التفكك الأسري)، والصراع الثقافي بين الأحداث الجانحين وآبائهم، والأمية والطرد من المدرسة، والبطالة ونقص الشغل السليم والدائم، وعدم توفر نشاط ترفيهي سليم، والاختلاط السيء بالجانحين، والعادات الاجتماعية السيئة والجنوح (التدخين القمار، الخمر)، وتدني مستوى التدين[9].

2-التمثل الاجتماعي للأحداث الجانحين بالمجتمع الجزائري:

1-2 إشكالية البحث:

لمقاربة التمثل الاجتماعي للأحداث الجانحين بالمجتمع الجزائري طرحنا التساؤلات التالية:

يتمثل السؤال الرئيس لإشكالية بحثنا فيما يلي:

هل ينظر المبحوثون إلى ظاهرة جناح الأحداث بالمجتمع الجزائري من زاوية الأعراض متأثرين بالأفكار العنصرية للمستدمر؟ أم يرون أنها تستحق تفسيرا سببيا تأسيا بالبحوث التي أجريت حول هذه الظاهرة بالجزائر بعد استرجاع السيادة الوطنية؟

وللإجابة عن هذا السؤال المهم طرحنا الأسئلة الجزئية التالية:

أ - ماهي الصورة الشخصية المرسومة عن الحدث الجانح كما تراها العينة المبحوثة؟

ب - في أي وسط حياتي يعيش الحدث الجانح؟

ج -ما نوع علاقات الجانح بمحيطَيه العائلي والاجتماعي؟

2-2 فرضيات البحث:

استلزم منا طرح الأسئلة الآنفة الصياغة وضع حلول تخمينية مؤقتة قابلة للإثبات أو النفي، وهي:

1- تتمثّل الأبعاد القانونية في إدراك أفراد عينة البحث فيما يلي:

أ – الجانح هو الذي يرتكب مخالفة ضد القانون.

ب –الحدث هو المجرم الصغير السن وليس القاصر الذي لم يبلغ سن الرشد.

ج – يستحق الحدث الجانح وضعه في مدرسة داخلية صالحة لإيواء الأحداث المجرمين في سن الدراسة أو إيداعه في مؤسسة عامة للتهذيب تحت المراقبة أو للتربية الإصلاحية بدلا من التدابير القضائية الأخرى كتسليمه إلى والديه ...

2- تتمثّل الأبعاد الاجتماعية في إدراك أفراد العينة فيما يلي:

أ – العدالة هي السبب الرئيس للجناح مقارنة بالعوامل المتسببة الأخرى كالأسرة، ووسائل الإعلام، والمجتمع، والمدرسة، والمسجد.

ب –سكان الأحياء الشعبية بالمدن، وسكان الأحياء القصديرية بضواحيها أكثر عرضة للإصابة بالجناح من سكان المدينة وسكان الريف.

ج-تحضن الحدث الجانح زمر أو جماعات خارج محيط الأسرة والأقارب.

د – الجماعة –وليس الفرد ذاته-تشكل الأداة أو الوسيط لتنفيذ المخالفات.

3- تتمثّل الأبعاد الأسرية في إدراك أفراد العينة فيما يلي:

تتسم أسرة الحدث الجانح بالتوتر، والتفكك أو إعادة التركيب، والانحراف، والمرض، والفقر، وسعة الحجم، والأمية والتذبذب أو العنف في معاملة الأطفال، وقلة الوعي بالطريقة السليمة للتعامل مع الحدث الجانح.

4- تتمثّل الأبعاد الفردية في إدراك أفراد العينة فيما يلي:

يتسم الحدث الجانح بضعف التكوين النفسي، وتدني المستوى التعليمي، والاغتراب الاجتماعي، وعصيان الوالدين، والبحث عن مواقف لتأكيد الذات، ومشاهدة

المسلسلات التي تمجد الروح الفردية الخرافية، والعادات السيئة (التدخين والقمار والخمر) أو الرغبة في خبرات جديدة، والعمل المبكر.

5 - تتمثّل طبيعة الجنح في إدراك أفراد العينة فيما يلي:

أ-الذكور أكثر عرضة للإصابة بالجناح من الإناث.

ب-الجرائم المرتكبة ضد الأشخاص أكثر شيوعا من جرائم المال وجرائم الاخلاق.

ج-يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين المبحوثين من حيث منطقة السكن في إدراكهم لطبيعة الجنح.

6-يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في إدراك الأبعاد الاجتماعية ذات العلاقة بجناح الأحداث.

7-يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في إدراك الأبعاد الأسرية ذات العلاقة بجناح الأحداث.

8-لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في إدراك الأبعاد الفردية للأحداث الجانحين.

9-يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين الصغار والكبار من حيث السّن في إدراكهم لمفهوم الحدث الجانح.

10-يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين المبحوثين من حيث مستواهم التعليمي في إدراكهم لمفهوم الحدث الجانح.

2-3 التعريف الإجرائي لمفاهيم البحث:

2-3-1التعريف الإجرائي للتمثل الاجتماعي:

التمثل الاجتماعي رؤية محلية وظرفية لجانب من جوانب العالم، وتوجيه العمل نحوه انطلاقا من المعرفة المشتركة المستقاة من ثقافة اجتماعية معينة يسمح نسقها (القيمي، والمفاهيمي والممارساتي) المنظم والمترابط باستقرار حياة الأفراد والجماعات، ويمكّنهم من التواصل، والفهم، والسيطرة على البيئة الاجتماعية المادية والفكرية.

2-3-2التعريف الإجرائي للأحداث الجانحين:

الأحداث الجانحون هم القصر المارقون عن القانون الذين لم يبلغوا سن الرشد، ولهم بنية خاصة للضمير والسيرة تميزهم عن الآخرين، فيتسمون بصفات تجعلهم يرتكبون مخالفات تخرق المواد القانونية والمعايير الاجتماعية والقيم الأخلاقية.

2-3-3التعريف الإجرائي للمجتمع الجزائري:

المجتمع الجزائري عبارة عن جماعات مقوماتها الأساسية الإسلام والعروبة، والأمازيغية والوطن الواحد والتاريخ المشترك ... إلا أن هذه الجماعات تتسم بعدم التجانس، والانقسام، والعصبية والعنف المعبر عن المنطق النابذ لإرادة التوحيد القصرية للدولة غير التمثيلية، واضطراب الهوية جراء التحول السريع من مجتمع تقليدي إلى مجتمع عصري ومحاولة تكييف الثقافة الإسلامية مع الإيديولوجية الغربية.

2-4 منهج البحث:

يرتبط بحثنا بالتمثّل الاجتماعي للأحداث الجانحين بالمجتمع الجزائري أي بالرؤية المحلية والظرفية للقصر المارقين عن القانون الذين لم يبلغوا سن الرشد ولهم بنية خاصة للضمير والسيرة تميزهم عن الآخرين بهدف الكشف عن المعلومات المخزونة

في الفكر الاجتماعي وردود الأفعال الممكنة فيما يخص ظاهرة جناح الأحداث وتجسيد سمات الأحداث الجانحين كما تدركها شريحة من الجزائريين متوسطة الثقافة والوصول إلى نتائج قابلة للتعميم من خلال سبر آراء عينة معينة. والهدف من لجوئنا إلى هذه التقنية وصف الكل انطلاقا من معرفتنا للجزء. وعليه يمكن القول إن المنهج الرئيس المتبع في إنجاز هذا البحث هو المنهج الوصفي.

وتماشيا مع هذا المنهج جمعنا ما أمكننا من معلومات عن ظاهرة جناح الأحداث بالمجتمع الجزائري والعالم، وعن التمثّل الاجتماعي لهذه الظاهرة، ذلك أنه لا تمثّل من دون موضوع.

5-2 الأداة المستعملة في البحث:

لاختبار الفرضيات المذكورة أعلاه قدمنا استبيانا يتكون من خمسة عشرين (25) سؤالا مقفلا إقفالا تاما لعينة قوامها أربعمائة (400) فرد، اعتمد منها ثلاثمائة وسبعة وستون (367) استبيانا هي الآن قيد الدراسة في إطار أطروحة الدكتوراه، وقد شمل البحث متربصين في مراكز ومعاهد التكوين المهني لثماني ولايات وستظهر النتائج لاحقا.

لكن سبق لنا القيام بدراسة مماثلة في إطار مذكرة الماجستير شملت مائة وأربعة وثمانين (184) تلميذا (122أنثى) و(62 ذكرا)، بثانوية كريم بلقاسم بمدينة البويرة، طلب منهم الإجابة على استبيان تكونت أسئلة استمارته من سبعة عشر (17) سؤالا مقفلا إقفالا تاما مَهّدنا لتقديمه بدراسة استطلاعية وتحكيم وتنقيح، وقد أسفرت تلك الدراسة عن النتائج التالية:

- ينسب أفراد العينة أسباب الجناح بصفة رئيسة للمجتمع، فالأسرة، فالدولة، فوسائل الإعلام، ويرون أن الأكثر عرضة للجناح هم سكان الأحياء القصديرية، فالمدينة،

فالريف، وأن الزمر تتمتع بتأثير قوي على الجانح مقارنة بالأهل، وأن الجانح غالبا ما يرتكب المخالفة بإشراك الآخرين.

كما دلت النتائج على أن معظم أفراد العينة يرون أن أسرة الجانح تتسم بالتفكك وأن عدد أفراد أسرته كثير وأن أبويه أميّان.

وبينت النتائج أيضا أن معظم الأفراد يرون أن الجانح أمي أو ذو مستوى تعليمي متدنّ وأنه ضائع وسيء الأخلاق. كما يرى معظم الذكور أن اتجاه الجانح نحو أبيه يتسم بالعصيان أو الكراهية بينما يرى الإناث أنه يتسم بالعصيان أو التجنب. ويرى الذكور أن اتجاه الجانح نحو أمه يتسم بالعصيان، في حين يرى الإناث أنه يتسم بالعصيان أو التجنب.

كما أوضحت النتائج أن لا فرق بين الذكور والإناث في إدراك خصائص الأبعاد الاجتماعية والأسرية للجان، وكذلك الأمر بالنسبة لخصائصه الفردية باستثناء مستواه الدراسي.

ودلت النتائج أيضا على أن التلاميذ ذوي التخصصات العلمية أكثر تركيزا على الخصائص الفردية والشروط الموضوعية للجناح خلافا لتلاميذ العلوم الإنسانية الذين يركزون على أبعاده الأسرية والاجتماعية.

مما سبق عرضه نتوقع أن النتائج التي ستظهر في أطروحة الدكتوراه تبين أن الحدث الجانح الجزائري ليس مجرما بالولادة وإنما هو فرد يعاني عدم التكيف، أي نقصا في التوازن بينه وبين وسطه الاجتماعي وأن مكافحة جناح الأحداث يجب أن تكون أساسا وقائية وعند الضرورة علاجية، والوسائل الجوهرية هي: نفسية بيداغوجية، نفسية اجتماعية، ونفسية طبية. والمراحل الرئيسة أربع: الاقتفاء والتشخيص (العلاج الصيدلاني)، إعادة التربية (العلاج النفسي)، العلاج البَعْدِي، على أن يكون الهدف

الأسمى إعادة إدماج الحدث اجتماعيا، ذلك أن الجناح خروج عن القوانين والقواعد الاجتماعية أي انحراف عنها أو عدم تكيف معها وأنه غالبا ما ينسب إلى المراهقين المارقين عن القانون والذين قد تكون لبنية ضمائرهم وسيرهم سمات خاصة تميزهم عن الآخرين.

ومراعاة لظروف الأحداث الجانحين بالجزائر، وسعي المشرع إلى إدماجهم في المجتمع نصّت المادة 444 من القانون الجزائري للإجراءات الجزائية على ما يلي:

لا يجوز في مواد الجنايات والجنح أن يتُخَذ ضد الحدث الذي لم يبلغ الثامنة عشر إلا تدبير أو أكثر من تدابير الحماية والتهذيب الآتي بيانها:

1- تسليمه لوالديه أو لوصيه أو لشخص جدير بالثقة.

2- تطبيق نظام الإفراج عنه مع وضعه تحت المراقبة.

3- وضعه في منظمة أو مؤسسة عامة أو خاصة معدة للتهذيب أو التكوين المهني مؤهلة لهذا الغرض.

4- وضعه في مؤسسة طبية أو طبية تربوية مؤهلة لذلك.

5- وضعه في مصلحة عمومية مكلفة بالمساعدة.

6- وضعه في مدرسة داخلية صالحة لإيواء الأحداث المجرمين في سن الدراسة، غير أنه يجوز أن يتخذ كذلك في شأن الحدث الذي يتجاوز عمره الثالثة عشرة تدبير يرمي إلى وضعه في مؤسسة عامة للتهذيب تحت المراقبة أو للتربية الإصلاحية.

ويتعين في جميع الأحوال أن يكون الحكم بالتدابير المذكورة آنفا لمدة معينة لا يجوز أن تتجاوز التاريخ الذي يبلغ فيه القاصر سن الرشد المدني. [10]

خاتمة

هدف هذا المقال إلى لفت الأنظار لواقع جناح الأحداث بالمجتمع الجزائري. وقد تضمن مقدمة أشير فيها إلى استمرار جدولة هذه الظاهرة في صدارة قضايا الساعة رغم ولادتها مع فجر الحياة الإنسانية، كما اشتملت على التعريف بالمفاهيم الرئيسة لموضوع المقال.

وتضمن العرض محورين، خصص المحور الأول منهما إلى استعراض الأفكار التي كانت سائدة قبل استرجاع السيادة الوطنية والتي اتسمت أساسا بالعنصرية والدعوة إلى التطهير العرقي، ومرحلة ما بعد استرجاع السيادة الوطنية التي طبعت بالبحث عن تفسيرات سببية لجناح الأحداث بالجزائر حيث أكد الباحثون الجدد على مردّ هذه الظاهرة إلى عواقب الاستدمار الفرنسي والتحولات السريعة للمجتمع الجزائري.

بينما تعلق المحور الثاني بالتمثل الاجتماعي للأحداث الجانحين بالمجتمع الجزائري، واشتمل على التعاريف الإجرائية المتعلقة بمقاربة التمثل الاجتماعي لجناح الأحداث بالمجتمع الجزائري وتساؤلات الباحث، والفرضيات التي وضعها وأهم النتائج التي توصل إليها من دراسة سابقة للبحث الراهن.

الهوامش

[1]Doumandji G, Contribution à une recherche sur les déliniquant et les jeunes en danger moral en Algerie, thes de Doctorat 3ém cycle non publiée, université de paris, 1983, p6.

[2]CASTELLAN, Y, Initiation à la psychologie sociale, collection U2, Armand colin Ed, 1970, p 131.

[3]D.JODELETReprésentation sociale : phénomènes, concept et théorie, in Psychologie sociale, sous la direction de S. Moscovici, Paris, PUF, Le psychologue, 1997, p. 365.

[4]Fanon, F, Les damnés de la terre ENAG Ed, Alger, 1987, p 266.

[5]PINATEL. J, traité de droit pénal et de criminologie, Tome III, Dalloz, p 180.

[6]le dictionnaire de psychologie moderne, 1966, p 197

[7]Nouveau Larousse médicale, 1981, p 522

[8]أحمد بن الشين، التغير الاجتماعي وأثره على جنوح الأحداث بالجزائر، أطروحة دكتوراه، جامعة الجزائر، قسم علم الاجتماع، 2008، ص 90.

[9]بقادة زينب حميدة، أثر الوسط الاجتماعي في جنوح الأحداث، أطروحة دكتوراه، جامعة الجزائر قسم علم الاجتماع، 2008، ص 36-39.

[10]قانون الإجراءات الجزائية، الديوان الوطني للأشغال التربوية، الطبعة الرابعة، 2005

قائمة المراجع

1-1-مراجع باللغة العربية:

1-القرآن الكريم.

2- ابن حجر العسقلاني: فتح الباري في شرح صحيح البخاري، مجلد 12، دار مصر للطباعة، القاهرة.

3-ابن منظور: لسان العرب، المجلد 11، دار صادر، بيروت، د طبعة، د سنة.

4-أحمد بن شيخ: التغير الاجتماعي وأثره على جنوح الأحداث في الجزائر، أطروحة لنيل ش الدكتوراه في علم الاجتماع، جامعة الجزائر، 2008.

5- أحمد سلطان عثمان: المسؤولية الجنائية للأطفال المنحرفين، المؤسسة الفنية للطباعة والنشر، القاهرة، 2002.

6-المنجد في اللغة والأعلام: دار الشرق، الطبعة 31، بيروت لبنان. 1991

7- المنجد في اللغة العربية المعاصرة:ط1، دار المشرق، بيروت، 2000.

8- أمر رقم 03/72 المؤرخ في 10 فيفري 1972م المتعلق بحماية الطفولة والمراهقة

9- أمر رقم 64/75 المؤرخ في 26 ديسمبر1975م المتضمن احداث المؤسسات والمصالح المكلفة برعاية الطفولة والمراهقة

10- إسماعيل علي سعد: المجتمع والسياسة، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، 1982.

11-الفيروز آبادي: قاموس المحيط، المجل د1، مطبعة دار الفكر، بيروت. دون سنة

12- بشير معمرية: القياس النفسي وتصميم أدواته، ط2، منشورات الخبر، 2007.

13- جبور عبد النور، سهيل إدريس: المنهل، دار العلم، بيروت، ط10، 1989.

14-جميل صليبا: المعجم الفلسفي، دار الكتاب اللبناني، 1971.

15- جعفر عبد الأمير الياسين: أثر التفكك العائلي في جنوح الأحداث، رسالة ماجستير في علم الاجتماع، ط1، عالم المعرفة، بيروت، 1981.

16-وثيقة مهام مصلحة الملاحظة والتربية في الوسط المفتوح الصادر عن وزارة الشبيبة والرياضة بتاريخ 11 ديسمبر 1975

17-زينب حميدة بقادة: أثر الوسط الاجتماعي في جنوح الأحداث، أطروحة دكتوراه جامعة الجزائر قسم علم الاجتماع، 2008.

18- حامد عبد السلام زهران: الصحة النفسية والعلاج النفسي، عالم الكتب، ط3، القاهرة 1978.

19- حامد عبد السلام زهران:علم نفس النمو، ط5، دار العودة، بيروت،1981.

20-حلمي المليجي وعبد المنعم المليجي: النمو النفسي، دار النهضة العربية، لبنان ط6 1991.

21- حنين محمد مخلوف: تفسير وبيان كلمات القرآن الكريم، بيروت، 17.1998- حسن كمال دسوقي: علم الأمراض النفسية، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت لبنان. 1974

22- محمد نيازي حتاته: ملائمة انشاء شرطة الاحداث من الوجهة الشرطية، منشورات المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية، القاهرة، 1963.

23- محمد عبد القادر قواسمية: جنوح الاحداث في التشريع الجزائري، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1992.

24-محمد عوض: مبادئ علم الإجرام، مؤسسة الثقافة الجامعية، ط1، 1980، د بلد.

25-محمد علي الصابوني: مختصر ابن كثير، دار القرآن الكريم، بيروت، 1981.

26- محمود سيد فهمي والسيد رمضان: الفئات الخاصة من منظور الخدمة الاجتماعية المكتب الجامعي الحديث، الاسكندرية، 1999.

27- محمد صبحي أبو صالح و عدنان محمد عوض: مقدمة في الإحصاء, ديوان المطبوعات الجامعية, الساحة المركزية بن عكنون, الجزائر. 1984

28- مليكة صابر: التمثّلات الاجتماعية للطلبة الجامعيين(ما بعد التدرج) وفرص العمل بعد التدرج، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، 2015.

29-مصطفى فهمي: الصحة النفسية في الأسرة والمدرسة والمجتمع، دار الثقافة، القاهرة 1973.

30-مصطفى غالب: في سبيل موسوعة نفسية، دار ومكتبة الهلال، بيروت لبنان. 1986 مشروع قرار وزاري مشترك متعلق بتنظيم مديرية الشؤون الاجتماعية للولاية المؤرخ في 31 ديسمبر 1983م

31- ناصر ميزاب: المعاملة الوالدية وعلاقتها بمفهوم الذات كما يدركها الجانح مقارنة بالسوي، أطروحة دكتوراه في علم النفس العيادي، جامعة الجزائر، 2007.

32-سامية حسن الساعاتي: الجريمة والمجتمع، دار النهضة العربية، ط2، بيروت 1983.

33-سامية حسن الساعاتي: الثقافة والشخصية، دار النهضة العربية، بيروت، 1983.

34- سهيل ادريس: قاموس المنهل، دار الآداب، ط22، بيروت، 2000.

35- سوترلد كرسي: مبادئ علم الاجرام، ترجمة اللواء محمد السباعي وحسن صادق المرصفاوي، المكتبة الانجلو مصرية، القاهرة، 1968.

36-عباس محمود عوض: في علم النفس الاجتماعي، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، 1980

37-عبد الله كمال و أ. ربوح لطيفة: وحدة علم النفس الاجتماعي المدرسي (دروس وتطبيقات)، المدرسة العليا للأساتذة في الآداب والعلوم الإنسانية، التكوين عن بعد جامعة التكوين المتواصل. د س.

38-عبد الحميد احمد رشوان: علم الاجتماع النفسي، د ط، د بلد، 2000.

39-عبد الرحمن محمد عيسوي: علم النفس علم وفن، دار المعارف الإسكندرية, مصر. 1980

40- عبد العزيز القوصي وحسن محمد حسين وحمد خليفة بركات: الإحصاء في التربية وعلم النفس، مكتبة النهضة المصرية القاهرة' مصر. 1956

41- علي سموك: إشكالية العنف في المجتمع الجزائري، ديوان المطبوعات الجامعية قسنطينة، 2006.

42-فيصل محمد خير الزرار: علاج الأمراض النفسية والاضطرابات السلوكية' دار العلم للملايين، بيروت لبنان. 1984

43- قانون العقوبات الجزائري، المادة 50-51 . قانون الإجراآت الجزائية الجزائري المادة 442.

44- قرار يتضمن تنظيم وتسيير مصالح الملاحظة والتربية في الوسط المفتوح الصادر عن وزارة الشبيبة والرياضة بتاريخ 11 ديسمبر 1976م.

45- القرار الوزاري المشترك رقم 018/13 المؤرخ في 03 جوان 1991 المتضمن تنظيم مديرية الصحة والحماية الاجتماعية. قرار يتضمن تنظيم وتسيير مصالح الملاحظة 46القرار الوزاري المشترك المؤرخ في 17 مارس 1998 المتضمن تنظيم مديريات النشاط الاجتماعي.

47-رشدي فكار: علم الاجتماع وعلم النفس والأنثروبولوجيا، المجلد الأول، مكتبة الاسماعيلية، مصر، 1980.

2-مراجع باللغة الأجنبية:

48- Abric. J.C: Pratique Sociales et Représentations Sous la direction de J.C ABRIC, PEF 1994, 2éme édition, 1997.

49- AIT SIDHOUM. A : Expression des Images Parentales des Jeunes filles Algériennes délinquances une étude descriptive et comparative, 1984.

50- ALDEGhERI. M : représentation de la parentalité chez les travailleurs sociaux chargés de la protection de l'enfance, impact sur les mesures de prévention, Toulouse, 2008.

51- BARA. S.A : Etude et analyse des facteurs qui gênent l'acquisition du français (FLE1) les systèmes éducatifs du pays du Maghreb, le cas de l'algerie, in colloque international de la FIPF QUEBEC, 2008

52- BENATIA. F : la délinquance juvénile féminine, 9 au 15 février 1969.

53- BLOCH. H et NIDERHOFFER. A : Les bandes d'adolescents, petite bibliothèque, Payot, France 1974

54- BOUCEBCI. M : Psychiatrie Société et Développement, SNED, Algerie 1978.

55- BOUTEFNOUCHET.M : La Famille Algérienne, évolution et caractéristique récentes, SNED, Alger, 1980.

56- BOTONIER. J.F : Psychanalyse et criminologie, psychanalyse et sciences de l'homme, tome 3, puf, paris 1957

57- BOVET. L: Aspects de la délinquance juvénile, OMS Genève 1951

58- CASTELLAN. Y:Initiation à la Psychologie Sociale Collection, U2 Armand Colin Ed, 1970.

59- CHARRIE. H et ELLUL.J.A, jeunesse délinquante, blousons noir aux Hippies, imprimer Sloche AM Moyenne, France 1971

60- CHERROUD .S:http://www.tsa-algerie.com/divers/la-police devoile-les-chiffres-de-la-delinquance-des-mineurs-en-2010_15887.html

61- CHAZAL. J: L'enfance délinquante, que sais-je, n 563, PUF Paris 1964

62- COHEN. A : La déviance, Duculot, Belgique. 1971

63- COURTHEOUX. J.P: observation sur violence et mouvement économique, l'année sociologique, volume 29. 1978

64- DOISE Des CHAMPS et Magny:Psychologie Sociale expérimentale, éd Armand Colin, collection U PARIS 1978.

65- DOUMANDJI. G:Contribution à une Recherche sur les Délinquants et les Jeunes en danger moral en Algérie, Thèse doctorat 3ème Cycle, non publiée, Université de Paris. V. 1983.

66- Durkheim. E: les formes élémentaire de la vie religieuse, édition PUF. PARIS, 1968.

67- Durkheim. E: De la division du travail social, 2eme Edition, 1902

68- Encyclopédie universaliste, volume 5 libraire Larousse, Paris, 1966.

69- FANON.F:Les damnés de la terre, ENAG Ed, Alger, 1987.

70- FARR. R.M: la représentation Sociale In MoscoviciS, psychologie sociale, 1984.

71- FICHER. G.N:les Concepts Fondamentaux de la Psychologie Sociale, édition Dunod, Paris, 1986.

72- FORSE. M: La sociabilité, l'année sociologique, Volume 30. (1979-1980)

73- GUIDON. J: Les étapes de rééducation des jeunes délinquants et des autres, Thèse de 3ème cycle en psychologie, Fleurus. 1971

74- GULLY. M: Maitre élève rôles Institutionnels et représentation, 2eme ed, Edition, Paris, 1980.

75- GIOVANNONI. L: La démission parentale, facteur majeur de délinquance : mythe ou réalité ? Revue pluridisciplinaire de la recherche n° 5 printemps, Parentalité et pratiques socio-éducatives 2008.

76- HERZLICH. C:Santé et maladie Analyse D'une Représentation Social, Paris, Ecole des Hautes et des Science Sociales, 1ér éd 1969.

77- HESNARD. A: Psychologie du crime, Payot, 1963

78- HEUYER.G:LA Délinquance Juvénile, étude Psychiatrique collection sup, PUF, PARIS, 1969.

79- HIJAZI. M. S: La délinquance juvénile et réalisation de soi Paris, Masson, 1966.

80-Houzel. D et Mazet. P : Psychiatrie de l'enfant et de l'adolescent, volume 01 Maloine S.A Editeur 3éme trimestre 1981.

81- IBN HABIB. B:Pratiques éducatives familiales estime de soi et performances scolaires chez les adolescents, DEA université de Lomé département de psychologie et de l'éducation, 2008.

82- ICHOU.M: Rapprocher les familles populaires de l'école revue, dossier d'études N° 125 février publié par la « CNAF » France, 2010.

83- JODELET.D: La Psychologie sociale, PUF. 2ème Édition, 1984 PARIS.

84- JODELET.D: La Psychologie sociale, une discipline en mouvement, Edit Mouton, Paris 1970

85- JODELET.D: Représentation Sociale. Phénomène, concept et théorie, In Moscovici, psychologie sociale, Edition, PUF, Paris 1997.

86- JOSE.M:Un Monde Outre enfance, CHAMBART De Lauwe, Payot, Paris, 1979.

87- KAES. R:Image de la Culture chez les ouvriers, CUJAS, 1968.

88- KELLOGG. F.R: Peines criminelles et évolution social perspectives Durkheimiennes, L'année sociologique, volume 28 1977

89- KHALED. N:Contribution à une Psychosociologie de Jeunes Délinquants en danger moral en Algérie, caractéristique et reprèsentation de soi, Thèse doctorat 3ème Cycle, non publiée Université de Paris. V. 1980.

90- KINBERG. O:Introduction criminologie de l'état dangereux 11éme cours international de criminologie, Paris, 1953.

91- LACHERAF. M:L'Algérie, nation et société, PARIS, Maspéro, 1965.

92- LAGACHE. D:Fascination de conscience par le moi recherche psychanalytique, 1957.

93- LA CROIS. G:Les sentiments et la vie morale, PUF. 1968.

94- LALAOUI. A. C:Essais étude Sociologique sur la délinquance juvénile, Thèsedoctorat 3ème Cycle, non publiée, Université de Paris. V. 1975.

95- LATHOUH. M:Etude des représentations socioprofessionnelles des adolescents, Thèse doctorat 3ème Cycle de Psychologie à Alger, 1975.

96-Le Dictionnaire de Psychologie moderne, tome 1 de Aboulie a nymphomanie collection marabout service, 1966.

LIMBOS. E: L'animation des groupes de cultures et de loisirs, Ed : ESF, Paris, 1994

97- LINDEN. A.V:Représentations sociales et délinquance en situation de crise (l'affaire Joe van Holsbeek), 2006.

98- MEDKOR. S:Individualisme ou étapes du Passage des valeurs socio familiales aux valeurs nationales, Révolution Africaine, 5-11 octobre, 1979.

99- MAILLOUX. N et LEVALLEE. C:Les aberrations du développement psycho-social et la personnalité de la délinquante contribution à l'étude des SC de l'homme, ED du levier, Montréal 1962

100- MAZET. PH et HOUZEL. D: Psychiatrie de l'enfant et de l'adolescent, 2eme ED, Moine, S.A Editeur. 1969

101- MAZOUNI. A: Culture et enseignement en Algérie et au Maghreb, Edi Maspero. 1969

102- MEGHERBI. A:La culture et la personnalité dans la société algérienne, Révolution culturelle et personnalité autocentrée, in Révolution Africaine du 1er au 7 Mai 1981.

103- MICHARD, H. et VOISIN. P: La connaissance des enfants et adolescents inadaptés, Edition Privat, Toulouse. 1960

104-MUCCHIELLI.L: Familles et délinquances. Un bilan pluridisciplinaire des recherches francophones et anglophones Guyancourt, CEDIP, Etudes et données pénales, n^{0}86, 2000.

105-MUCCHIELLI.R: Comment ils deviennent délinquants, Les Editions sociales Française, Paris. 1965

106-MUCCHIELLI.R: Lexique de la psychologie, Edition sociales Française, Paris. 1969

107-MUCCHIELLI.R: Communication et réseaux decommunication

Entreprise moderne d'édition, Paris. 1975

108-MUCCHIELLI.R: Opinions et changement d'opinions entreprise moderne d'édition, Paris. 1979

109-MUCCHIELLI.R: Le questionnaire dans l'enquête psycho-sociale, Les édition ESF, Entreprise moderne d'édition, paris. 1982

110-MUCCHIELLI.R: Le travail en équipe, éditeur ESF, Paris 1992

NACIB. Y: Eléments culturels sur la tradition orale, SNED Alger.1981

111- PADOT M. A. et ARIS M:L'impulsivité criminelle chez l'indigène Algérien ses facteurs, thèse à Alger 1928.

PARK. R.E: The marginal man, Revue société n 12. 1987

112- PIERRE FORTIER. M:les représentations sociales de la réussite chez les adolescents identifié en trouble du comportement, mémoire présenté comme exigence partielle de programme de maitrise en éducation, université Québec à Rimouski 2008.

113- PHILIPPON. O: La jeunesse coupable vous accuse. Les causes familiales et sociales de la délinquance juvénile, Sirey Paris. 1950

114- PINATEL. J: Traite de droit pénal et de criminologie, Tome 3, Dalloz. 1963

115- PINATEL. J: La société criminogène, Edit Calmann-Levy Paris. 1971.

116- REUCHLIN. M: Les méthodes en psychologie, Que sais-je PUF, Paris. 1979.

117- RIDOUH. B:Contribution à l'étude de la criminalité en Algérie, Thèse doctorat de médecine, Alger. 1970.

118- ROBERT. P.H: De la criminologie de la réaction sociale a une sociologie pénale, l'année sociologique, Volume 31. 1981.

119- ROUMAJON. Y: Ils ne sont pas nés délinquants, Edit Robert Haffont, Paris. 1977.

120- ROUQUETTE. M-L. et RATEAU. P:Introduction à L'étude des représentations Sociales: Presse Universitaire de Grenoble 1998. PUF. 2ème Édition, 1976.

121- SUTHERLAND. ZH: Le voleur professionnel, d'après le récit un voleur de profession, Spes. 1963.

122- SZABO. D: Déviance et criminalité, Armond Colin, Paris. 1970.

123- TOMKIEWICZ. S: L'adolescent perturbe son médecin et la société qui l'entoure, la pensée N^0 184. 1975

124- TOUALBI-Thaâlibi. N: L'identité au Maghreb, l'errance E9 CASBAH, Alger, 2001.

125- ZAUBERMAN, R: Les victimes étude du crime ou sociologie du pénal ?, l'année sociologique, Volume 35. 1985

126- ZOULLIEN .E: Jeunes filles délinquantes le moyen de les sauver, N 509, du 20- 26 juillet 1975.

127- ZUMBACH. P:Jeunes algérienne de l'an III, revue tribune de l'enfance, Paris, 1965.

علاقة أساليب التفكير بأنماط السيطرة الدماغية لدى طلبة الجامعة

أ.د العياشي بن زروق / بجامعة الجزائر 2، الباحثة / نجمة بن مسعود، جامعة الجزائر 2

الملخص:

هدفت الدراسة الحالية إلى دراسة علاقة أساليب التفكير بأنماط السيطرة الدماغية (أيمن / أيسر / متكامل) وكذا لمعرفة أي أسلوب من أساليب التفكير الخمسة وأي نمط من أنماط السيطرة الدماغية الثلاثة أكثر تفضيلا عند أفراد عينة الدراسة ، وكذا معرفة مدى وجود علاقة بين (أساليب التفكير وأنماط السيطرة الدماغية) عند الطالب الجامعي .

تكونت عينة الدراسة من (342) طالب وطالبة اختيروا بطريقة عرضية من ثلاث جامعات جزائرية ، ولجمع بيانات الدراسة استخدمنا مقياس أساليب التفكير لهاريسون وبرامسون (1982) ، المعرب من طرف مجدي عبد الكريم حبيب (1995) ومقياس أنماط التعلم والتفكير لتورانس(1978) المعرب من طرف مراد صلاح أحمد ومصطفى محمد (1982) ، وقد استخدمنا المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومعامل الارتباط الجزئي لاختبار فرضيات الدراسة.

أظهرت نتائج الدراسة ما يلي :

أن أفراد عينة الدراسة يفضلون في المرتبة الأولى **أسلوب التفكير التحليلي** ، ثم **أسلوب التفكير الواقعي** في المرتبة الثانية ، أما أساليب التفكير العملي المثالي والتركيبي جاؤوا في الترتيب الثالث والرابع على التوالي .

أن **النمط الأيسر** هو الأكثر تفضيلا عند أفراد عينة الدراسة ، ثم النمط الأيمن في المرتبة الثانية ، وفي المرتبة الثالثة والأخيرة جاء النمط المتكامل (المتوازن) .

وجود علاقة ارتباطيه موجبة طردية بين نمط السيطرة الدماغية اليمنى وأسلوبي التفكير التركيبي-المثالي عند أفراد عينة الدراسة .

في ضوء هذه النتائج خرجنا بمجموعة من الاقتراحات .

الكلمات المفتاحية :

أساليب التفكير: (أسلوب التفكير التركيبي ، أسلوب التفكير المثالي ، أسلوب التفكير العملي ، أسلوب التفكير التحليلي ، أسلوب الواقعي) ، **أنماط السيطرة الدماغية** : (النمط الأيمن ، النمط الأيسر ، النمط المتكامل) .

Abstract :

This study attempts to detect the importance and the quality of historical knowledge that can give us the "Mahakim Sharia" documents, about the Property Transformation Tools in Algeria During the 19th century. This study tries to trace the political circumstances and social implications of these transformations

According to these documents we can identify three most important elements in this subject.

- The most important tools that lead to the transfer of property to another party.
- Indirect mechanisms that lead to the transfer of property.
- The political, economic and social conditions in which the transfer of proprety.

The colonial system destroyed the economic and the social situation of the Algerians in an early period (between1830-1880), which increased the collapse and suffering of the majority of society

مقدمة:

لقد ميز الله عزّ وجلّ الإنسان بالعقل عن جميع المخلوقات ، ولقد مدح الذين يتأملون خلق الله في أكثر من موضع في محكم تنزيله حيث نجد قوله تعالى : " **قل هل يستوي الذين يعلمون والذين لا يعلمون إنما يتذكّروا أوّلوا الألباب** . " (الزمر : 9) .

ولقد نهى عن الذين لا يستخدمون عقولهم في قوله تعالى : " **إن شرّ الدواب عند الله الصّم البكم الذين لا يعقلون** . " (الأنفال : 22) ، وفي مواضع عدة من القرآن الكريم نجد الدعوة إلى التأمل والتفكير في الكون وفي خلق الله تعالى ، حيث قال الله تعالى : " **إن في خلق السّموات والأرض واختلاف اللّيل والنّهار والفلك التي تجري في البحر بما ينفع النّاس وما أنزل اللّه من السّماء من مّاء فأحيا به الأرض بعد موتها وبثّ فيها من كلّ دآبة وتصريف الرّياح والسّحاب المسخّر بين السّماء والأرض لآيات لقوم يعقلون** . " (البقرة : 164) .

ومن هذه الآيات الكريمات نستخلص أن الله عزل وجل كرّم الذين يستخدمون عقولهم ، كما نجد الفلاسفة وعلماء مختلف المجالات ، قد حاولوا تفسير ماهية التفكير ، وعملياته وأساليبه ، كما أجمعوا على أهمية تعليم التفكير وتعلمه ، حيث أكد علماء التربية – على وجه الخصوص - على أهمية تعليم الطالب التفكير ، وذلك ليكون مفكرا مبدعا .

ويمثل البحث في أساليب التفكير اتجاها جديدا في مجال التربية حيث يركز هذا الاتجاه على الاهتمام بكيفية حدوث التفكير وعلى نوع الأساليب التي يستخدمها الأفراد في تعلم وفهم المعلومات والمفاهيم والمبادئ المقدمة لهم ، وأيضا على التركيبة الفيزيقية للدماغ ، حيث نجد نظريات بارزة فسرت أساليب التفكير بربطها بنتائج الأبحاث المتعلقة بنصفي الدماغ وبعلم الأعصاب .

ومن أشهر هذه النظريات نذكر نظرية هاريسون وبرامسون ونظرية هيرمان للسيادة المخية ، ولهذا المصطلح الأخير عدة تسميات بنفس المعنى منها : نظرية جانبي الدماغ ، أنماط التعلم والتفكير ، السيادة النصفية للمخ ، معالجة المعلومات ، السيطرة الدماغية ....كل هذه المصطلحات تعنى أن لجانبي الدماغ وظائف معرفية مختلفة ، وكل نصف يكمل الأخر ، لتفاعل النصفان الكرويين للدماغ معا فيحقق بذلك التكامل (التوازن) .

وقد اهتم الباحثان هاريسون وبرامسوان بتفسير طبيعة أساليب التفكير وهي النظرية المستندة في هذه الدراسة بربطها بنشاط النصفين كرويين للدماغ حيث أكدوا في نظريتهم هذه أن أساليب التفكير تتنوع تبعا للنصف الكروي المسيطر عند الفرد .

حيث توصل كل من هاريسون وبرامسون (Harrison & bramson ,1982) إلى أن الفروق في السيطرة النصفية للمخ تسبب أو تؤدي إلى فروق جوهرية في أساليب التفكير وفي تناول المشكلات ، أي تفضيل حقيقي في أساليب التفكير .

ولهذا تأتي الدراسة الحالية لمعرفة أي أسلوب من أساليب التفكير الخمسة وكذا أي نمط من أنماط السيطرة الدماغية الثلاثة أكثر تفضيلا لدى أفراد عينة الدراسة وأيضا جاءت الدراسة لمعرفة مدى وجود علاقة ارتباطيه بين أساليب التفكير وأنماط السيطرة الدماغية .

الإشكالية :

التفكير أعقد شكل من أشكال السلوك الإنساني ، فهو يأتي في أعلى مستويات النشاط العقلي ، ولقد تعددت تعاريف التفكير بتعدد وجهات النظر العلمية التي حاولت دراسته ، إذ يعتقد ماير(Mayer , 1984) أن : هناك إمكانية للاتفاق على تعريف عام للتفكير بين معظم علماء النفس وذلك من خلال إظهار أهمية العمليات الداخلية واقترانها بأداء واضح ممكن التنبؤ بمداه وفحصه ، وهذا التعريف يشمل ثلاثة أفكار رئيسية هي : التفكير يحدث داخل نظام معرفي ويستدل عليه من خلال سلوك معين ،

التفكير يشمل مجموعة من عمليات المعرفة ضمن النظام المعرفي ، التفكير موجه نحو حل المشكلة . (خليل كمال ، 2007 ، 20) .

حيث عرفه ستيرنبرج وجريجورينكو (Sternberg , R & Grigorenko , 1995) على أنّه : " معالجة عقلية للمدخلات الحسية قصد تشكيل وبناء الأفكار لإدراك الأمور بوضوح من أجل الحكم عليها . " ويعرف التفكير أيضا عبيد وعفانة (2003) بأنّه : " العملية الذهنية التي يتم بواسطتها الحكم على واقع الأشياء ، وذلك بالربط بين واقع الشيء والمعلومات السابقة عن ذلك الشيء ، مما يجعل التفكير عاملا هاما في حل المشكلات . " (عبيد عفانة ، 2003 ، 23) .

ويرى جروان (2007) بأن : التفكير سلوك هادف لا يحدث في فراغ أو بلا هدف ، وإنّما يحدث في مواقف معينة ، وهو سلوك تطوري يتغير كما ونوعا تبعا لنمو الفرد وتراكم خبراته ، ويعد التفكير مفهوما نسبيا ، فالإنسان لا يصل إلى درجة الكمال في التفكير ، ولا يمكن أن يحقق جميع أنواع التفكير. (مظهر عطيات ، 2013 ، 1135) .

وتكمن وظيفة التفكير في إيجاد حلول مناسبة للمشكلات النظرية والعملية الملحة ، التي يواجهها الإنسان في الحياة وتتجدد باستمرار مما يدفعه إلى التفكير والبحث دوما عن أساليب تفكير جديدة تمكنه من تجاوز العقبات التي تواجهه .

ولعل البداية الأولى لظهور مفهوم الأساليب كما يذكر العتوم (2004) : " تعود إلى العالم الأمريكي وليام جيمس William James 1980 عندما أكد على أهمية الفروق الفردية من خلال الأساليب المختلفة التي يتبناها الأفراد . " (العتوم ، 2004 ، 385) .

وتجدر بينا الإشارة إلى أن مصطلح الأساليب في الحقل التربوي يستعمل في مواضيع عدة نذكر منها : أساليب التعلم (Learning Styles) ، أساليب التدريس (Teaching Styles) ، الأساليب المعرفية ... وكل واحدة منها تستخدم في الموقف المناسب لها ، والمقصود في هذه الدراسة هو أساليب التفكير (Thinking Styles) .

ويعرف هاريسون وبرامسون (Harrison & Bramson , 1982) أساليب التفكير بأنها : " مجموعة من الطرق والإستراتيجيات الفكرية التي اعتاد الفرد على أنا يتعامل

بها مع المعلومات المتاحة لديه أو بيئته ، وذلك حيال ما يواجهه من مشكلات (نصر الله ، 2008 ، 10) .

بينما يعرفها ستيرنبرج (Sternberg , 1994) : " طريقة الفرد المفضلة في التفكير عند أداء الأعمال ، وهو ليس قدرة وإنما تفضيل لاستخدام القدرات ويقع بين الشخصية والقــدرات (الشخصية – أساليب التفكير – القدرات) ، فأسلوب التفكير يشير إلى الطريقة المفضلة التي يستخدم أو يوظف بها الفرد قدراته أو ذكاءه ، كما أن أساليب التفكير هي الطرق أو المفاتيح لفهم أداء الطلاب . " (الدردير عبد المنعم ، 2004 ،ج 1، 149- 150)

وأضاف قطامي (1990) : " الطريقة التي يستقبل بها الفرد الخبرة وينظمها ويسجلها ويخزنها وبالتالي يدمجها في مخزونه المعرفي . (قطامي ، 1990 ، 108) .

وتستخلص الباحثة من التعاريف السابقة أن أساليب التفكير هي : " إستراتيجية أو ميول - إن صح التعبير – التي يفضلها الفرد في استخدام قدراته العقلية ، وهي ليست بقدرة وإنما تفضيلات موقفية ، أي تتغير بتغير المواقف وكل موقف يستدعي أسلوب التفكير المناسب ، ولذا فهي تتميز بالمرونة وعدم الثبات والاكتساب لأن لعامل البيئة عامة ولعامل التعلم خاصة دور كبير في التأثير عليها ، فهي مكتسبة وليست ثابتة في آن واحد . "

ويرى العتـوم (2004) أن لكل فرد أسلوبه الخاص في التفكير ، ومن الصعوبة بمكان التنبؤ بطرق تفكير الآخرين ، كما أن أسلوب التفكير يقيس تفضيلات الأفراد اللغوية والمعرفية ومستويات المرونة لديهم في العمل والتعامل مع الآخرين . (مظهر عطيات ، 2013 ، 1136) .

ولقد حاولت نظريات عدة تفسير أساليب التفكير ومن أشهر هذه النظريات نذكر نظرية حكومة الذات العقلية) (Mental S elf – Government للعالم ستيرنبرج (Sternberg , R ,1988) ، حيث شبه ستيرنبرج الأفراد بالدول والمدن التي تحتاج إلى تنظيم أمورها ، وتحدد أولوياتها وتحدد مصادر تمكنها من الاستجابة حول التغيرات التي

تحدث في العالم ، إذ صنفت أساليب التفكير إلى ثلاثة عشر أسلوبا يتصف كل منها بعدد من الخصائص متضمنة في خمسة مجالات تتصل بعلاقة السلطة بالمجتمع هي : الشكل ويشتمل على أربعة أساليب هي : (الملكي ، الهرمي ، الاحتكاري والفوضوي) والوظيفة ويشتمل على ثلاثة أساليب هي : (التشريعي ، التنفيذي ، القضائي) والمستوى : (العالمي والداخلي) والميل أو النزعة ويتضمن أسلوبين هما : (المتحرر والمحافظ) وأخيرا المجال ويتضمن أسلوبين (الداخلي والخارجي) ، حيث استطاعت هذا النظرية بجدارة تمثيل أساليب التفكير - مجازا – في جهاز حكومي وهي بذلك نافست الاتجاه المعرفي الذي مثل الأساليب – مجازا – في جهاز الكومبيوتر .

وتستند الدراسة الحالية على نظرية هاريسون وبرامسون , Harrison & Bramson) (1982 ، التي صنفت أساليب التفكير إلى خمسة أساليب هي : (أسلوب التفكير التركيبي ، أسلوب التفكير المثالي ، أسلوب التفكير العملي ، أسلوب التفكير التحليلي ، وأسلوب التفكير الواقعي) ، فما أساليب التفكير الأكثر تفضيلا من بين هذه الأساليب الخمسة في الدراسة الحالية ؟

إذ أكد أن هذه الأساليب هي فئات أساسية للإحساس بالأشخاص الآخرين والعالم ويذكر هاريسون وبرامسون (1982) أن أسلوبي التفكير التركيبي والمثالي ذوا توجه قوي وواضح نحو الحقائق والتفكير الوظيفي والشكلي ، أما أسلوب التفكير العملي فيقوم بدور الجسر للفجوة بين الجانبين وربما يتجاهل أو يرفض الاتجاهين ، وقد أوضحت النظرية أن الفروق في السيطرة النصفية للدماغ تسبب أو تنتج أو تؤدي إلى فروق في نوع أساليب التفكير المستخدمة وفي المدخل التي تناول المشكلات ، وهذا ما يؤدي إلى تفضيلات حقيقية في أساليب التفكير ، وبناء عليه فإن هاريسون وبرامسون يتوقعان أن تؤدي سيطرة النصف الأيسر إلى استعمال أساليب التفكير التحليلي والواقعي ، أما سيطرة النصف الأيمن فقد تؤدي إلى استعمال أساليب التفكير التركيبي والمثالي (Harrison & Bramson ,1982 , 345) .

ولقد أجريت العديد من الدراسات للبحث عن مدى وجود علاقة ارتباطية بين أساليب التفكير ونشاط النصفين الكرويين للمخ ، حيث توصل كل من هاريسون وبرامسون (Harrison & bramson (1982 إلى أن الفروق في السيطرة النصفية للمخ تسبب أو تؤدي إلى فروق جوهرية في أساليب التفكير وفي تناول المشكلات ، أي تفضيل حقيقي في أساليب التفكير ، كما يعتقد أيضا (Harrison & Bramson) أن سيطرة النصف الأيسر يؤدي إلى استخدام أساليب التفكير التحليلي والواقعي ، أما سيطرة النصف الأيمن فيؤدي إلى استخدام أساليب التفكير التركيبي والمثالي ، فهل فعلا توجد علاقة ارتباطية بين أسلوبي التفكير التركيبي والمثالي ونمط السيطرة الدماغية اليمنى ؟ وأيضا هل توجد علاقة ارتباطية بين أسلوبي التفكير التحليلي والواقعي ونمط السيطرة الدماغية اليسرى ؟ كل هذه التساؤلات تطرحها الإشكالية الحالية .

وفي دراسة أيضا لمجدي حبيب (1995) توصل إلى أن نشاط النصفين الكرويين للمخ لهما دور فعال في تحديد أساليب التفكير حيث وأضح أنّ نشاط النصف الأيسر والمتكامل يؤدي إلى استخدام أساليب التفكير الواقعي ، أما نشاط النصف الأيمن يؤدي إلى استخدام أساليب التركيبي والمثالي (مجدي حبيب ، 1995 ، 171-198)

إذ يتركب المخ من نصفين كرويين متساويين في التركيب ، وأن أحد نصفي المخ عادة ما يتولى توجيه السلوك ، ويسمى بالنصف المسيطر ، ففي حالة استخدام اليد اليمنى من قبل أحد الأشخاص ، يتولى نصف المخ الأيسر لديه السيطرة على السلوك ، أما في حالة استخدام اليد اليسرى ، فإن نصف المخ الأيمن هو الذي يتولى السيطرة وتوجيه السلوك . وإن لنصف المخ غير المسيطر وظيفة كانت مجهولة بسبب غموض المخ ونقص المعلومات المتوفرة لدينا عن طبيعة وظائفه ، وأن العلماء قد توصلوا إلى وظيفة نصف المخ غير المسيطر من دراسة سير بعض العظماء والمخترعين . (رمضان القذافي ، 2000 ، 71- 72)

وتستخلص الباحثة مما ذكر أنّه على الرغم من تشابه هذين النصفين بل تطابقهما إلا أن لكل منهما وظائفه وأجزاء الجسم التي يتحكم فيها فالنصف الأيمن

يسيطر على الشق الأيسر من الجسم ، في حين النصف الكروي الأيسر يسيطر على الشق الأيمن من الجسم وهو ما يعرف بالسيطرة الدماغية ، أو السيادة النصفية للمخ أو الهيمنة الدماغية (أيمن / أيسر / متكامل) ، كل هذه المصطلحات لمعنى واحد ، فما أنماط السيطرة الدماغية الأكثر تفضيلا في هذه الدراسة ؟ ، فالفرد ذو النمط الأيمن يميل لأن يكون غير محدد ، ويفضل الأعمال غير المنتهية والتي يستطيع من خلالها الإبداع عن طريق استرجاع المعلومات المكانية ليحدد الأفكار العامة التي توضح العلاقة في صورة مؤخرة تساعد على إنتاج أفكار لحل المشكلات بطريقة حدسية ومن ثم يستطيع ابتكار شيء ما .

بينما الفرد ذو النمط الأيسر هو الذي يميل لأن يكون محددا ويفضل الأعمال المنظمة المخططة والتي يمكنه فيها الاكتشاف المنظم المتدرج عن طريق تذكر المعلومات بطريقة لفظية ليجد الحقائق المعنية ، ويرتب الأفكار في صورة خطية تمكنه من التواصل إلى استنتاجات لحل المشكلات بطريقة ومن ثم يستطيع تحسين شيء ما (سليمان الحازمي ، 2006 ، 7) .

في حين أن النمط المتكامل وهو التساوي في استخدام النصفين كرويين للدماغ (الأيمن / الأيسر) ، بحيث يعملان معا تبعا لطبيعة المشكلة المعروضة . (سليمان الحازمي ، 2006 ، 7)

وتشير الدراسات إلى أن لنصفي كرة المخ قدرات وظيفية مستقلة أي بمعنى أن لكل نصف من نصفي كرة المخ سيطرة أساسية على بعض مظاهر السلوك . (Berk , 2000 , 175) .

وقد كان " تورانس " (Torance) أول من استخدم مفهوم أنماط التعلم والتفكير (نظرية السيطرة النصفية للمخ) ، التي تؤكد على أن الفرد يميل إلى استخدام أحد نصفي الدماغ في معالجة المعلومات . (العتوم وآخرون ، 2007 ، 35) .

ويرجع التباين بين الأفراد في أنماط التعلم والتفكير إلى اعتمادهم على أحد نصفي الدماغ في استقبال المعلومات ومعالجتها ، حيث يرى أن الدماغ يستطيع التعلم بشكل أفضل عندما يشترك نصفيه (الأيمن والأيسر) في معالجة المعلومات واسترجاعها .

بمعنى أساليب التفكير تتنوع تبعا للنصف المسيطر لدى الفرد فالنصف الأيسر هو المسئول عن اللغة وإنتاجها ويهتم بالمهارات التحليلية والمنطقية ، ويؤدي أنماط العمليات المتتابعة للمدخلات الرقمية واللفظية ، أما النصف الأيمن فهو المستقبل الأول للمعلومات وهو مركز القدرات البصرية والفنية والإبداعية ويدرك الكل أكبر من الجزء (الريماوي وآخرون ، 2004 ، 329) .

ومن الدراسات التي أكدت هذا التنوع نذكر دراسة مجدي حبيب (1995) ، التي أثبتت وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين نشاط النصفين الكرويين للمخ الأيمن والأيسر وأساليب التفكير ، حيث يرتبط النمط الأيمن للمخ مع أسلوبي التفكير التركيبي والعملي ويرتبط النمط الأيسر للمخ والمتكامل مع أسلوب التفكير الواقعي وتشترك جميع الأنماط (أيمن / أيسر / متكامل) مع أسلوبي التفكير المثالي والتحليلي . (الطيب ، 2006 ، 92 – 93)

ويرجع تعدد الدراسات والبحوث لما لأساليب التفكير وعلاقتها بالمتغيرات الأخرى من أهمية كبيرة في العملية التعليمية نظرا لأن معرفة المدرس لأساليب تفكير طلابه تساعده في اختيار إستراتيجية التدريس المناسبة لهم ، وتجعله أكثر مرونة مما يوفر فرص تعليمية أفضل للمتعلمين .

ويبرز جوهر الإشكالية الحالية في التعرف على أي أسلوب من أساليب التفكير وأي نمط من أنماط السيطرة الدماغية الأكثر تفضيلا عند أفراد عينة الدراسة ، ومدى وجود علاقة أساليب التفكير بمناطق السيطرة النصفية للدماغ (أيمن / أيسر / متكامل) .

1- تساؤلات الدراسة :

1. ما أساليب التفكير الأكثر تفضيلا عند أفراد عينة الدراسة ؟
2. ما هو نمط السيطرة الدماغية الأكثر تفضيلا عند أفراد عينة الدراسة ؟
3. هل توجد علاقة ارتباطية بين درجات أفراد عينة الدراسة في نمط السيطرة الدماغية اليمنى ودرجاتهم في أسلوبي التفكير التركيبي والمثالي ؟

2 - فرضيات الدراسة :

1. أسلوبي التفكير المثالي والتركيبي الأكثر تفضيلا عند أفراد عينة الدراسة .
2. نمط السيطرة الدماغية اليمنى الأكثر تفضيلا عند أفراد عينة الدراسة .
3. توجد علاقة ارتباطية بين درجات أفراد عينة الدراسة في نمط السيطرة الدماغية اليمنى ودرجاتهم في أسلوبي التفكير التركيبي والمثالي .

3- التحديد الإجرائي لمتغيرات الدراسة :

أ- أساليب التفكير :

الدرجة التي يحصل عليها المستجيب على مقياس أساليب التفكير لهاريسون وبرامسون (1982) ، المترجم والمقنن إلى البيئة العربية (1995) من طرف مجدي حبيب عبد الكريم .

ب – السيطرة الدماغية :

الدرجة التي يحصل عليها المستجيب على مقياس " تورانس وزملائه ، 1978 " (أسلوبك للتعلم والتفكير) ، الصورة (أ) ، المقنن إلى البيئة العربية من طرف " صلاح أحمد مراد ، 1982) .

الجانب الميداني :

منهج الدراسة : اعتمدنا في الدراسة الحالية على المنهج الوصفي كونه يناسب مثل هذا النوع من الدراسات .

مجتمع الدراسة : تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الجامعات الجزائرية بغض النظر عن جنسهم ، وعن تخصصاتهم وأعمارهم ومستوياتهم بحيث كل طالب يدرس في أي جامعة من التراب الوطني ، خلال الفترة الزمنية (2014/ 2016) ، يدخل ضمن مجتمع الدراسة .

عينة الدراسة :

تكونت عينة الدراسة الأساسية من (342) طالبا وطالبة ، بحيث تم تطبيق أدوات الدراسة الثلاثة على الطلبة أثناء مقابلتهم داخل المكتبات الجامعية ، بحيث كل طالب يجيب على مقياسين هما (مقياس أساليب التفكير ومقياس السيطرة الدماغية) ، وقد اختيرا هؤلاء عرضيا (بالصدفة) بدلا من الأسلوب العشوائي نظرا للأسباب التالية :

- صعوبة حصر مجتمع الدراسة وفق كل تخصص .
- صعوبة حصر أعداد الطلبة على شكل قوائم في كل سنة من السنوات للجامعات بكلياتها المختلفة .
- صعوبة اختيار عدد من الطلاب الذكور وعدد آخر من الطالبات الإناث من كل كلية وفي كل سنة دراسية ، للأسباب المعلنة أعلاه لجأنا إلى العينة العرضية .
- **حـدود الدراســة :**

الحدود المكانية : تتحدد هذه الدراسة بمكان تطبيقها في الأماكن التالية : جامعة البشير الإبراهيمي ببرج بوعريريج ، جامعة محمد بوضياف بالمسيلة ، المركز الجامعي مرسلي عبد الله ب – تيبازة - .

الحدود الزمانية : انطلقت الدراسة الحالية ابتداء من السنة الجامعية (2014 / 2015) ، وانتهت الدراسة الأساسية في أفريل 2016 .

الحدود البشرية : تتحدد الدراسة الحالية بالعينة ، والتي بلغ عددها (342) طالبا وطالبة ، اختيروا عرضيا من ثلاث جامعات جزائرية .

أدوات جمع بيانات الدراسة :

- **اختبار أساليب التفكير لهاريسون وبرامسون** :

- وصف المقياس :

يتكون المقياس من (18) موقف من المواقف اليومية التي تواجه الفرد ، وذلك بواقع خمس عبارات على كل موقف ، تمثل كل منهم حلا لذلك الموقف ، حيث يعبر كل حل عن أحد أساليب التفكير الخمسة وهي (التركيبي – العملي – الواقعي – التحليلي – المثالي) التي يقيسها الاختبار.

ويهدف المقياس إلى محاولة قياس أسلوب التفكير السائد والمفضل لدى الفرد في مواجهة مواقف الحياة اليومية ، وذلك من خلال التقدير الكمي لمدى تفضيل الأفراد وميلهم لاستخدام أحد أساليب التفكير التي يقيسها المقياس .

وضع هذا المقياس (هاريسون وبرامسون) ومعاونيهم الأساتذة بجامعة كاليفورنيا وذلك عام (1980) ، وقد قام مجدي حبيب عبد الكريم (1995) بترجمته وتكييفه ليناسب البيئة العربية .

ويطلب من الفحوص أو المبحوث ترتيب الإجابات الخمس من خلال تحديد درجة انطباقها عليه ، بأن يكتب في المربعات يسار الإجابات الترتيب الفعلي الذي ينطبق عليه : (5 ، 4 ، 3 ، 2 ، 1) ، على اعتبار أن (5) تمثل السلوك الأكثر انطباقا عليه ، و(1) يمثل السلوك الأقل انطباقا .

هذا ويحسب مجموع الدرجات المعطاة لعبارات كل موقف (18) على حدة ، بحيث يمثل هذا المجموع الدرجة الكلية لكل أسلوب ، ووفقا لهذا النظام تكون أدنى درجة يتحصل عليها المفحوص في أسلوب ما هي (18) ، على افتراض أن كل إجابات هذا الأسلوب تمثل السلوك الأقل انطباقا عليه (1X18 (= 18 ، بينما تكون أعلى درجة هي 90 ، على افتراض أن كل الإجابات تمثل السلوك الأكثر انطباقا (5 X18 (= 90 .

ولقد صمم الاختبار اعتمادا على فلسفة خاصة مؤداها أن مجموع الدرجات الخام التي سيحصل عليها المفحوص على الأساليب الخمسة تمثل مقدرا ثابتا هو (270) درجة .

- **مقياس السيطرة الدماغية (أيمن / أيسر / متكامل) :**

مقياس تورانس وزملائه المعروف باسم " أسلوب تعلمك وتفكيرك " (Your Style of learning & Thinking form A)

وهو من إعداد تورانس وزملائه في ضوء نتائج العديد من البحوث والدراسات في المجال العصبي والجراحي على دماغ الإنسان عام (1978) .

وصف المقياس :

اعتمدنا في هذه الدراسة على الصورة (أ) مكون من (36) عبارة عام 1978 والتي نقلها إلى العربية صلاح أحمد مراد ومحمد مصطفى (1982) .

بحيث تقيس هذه الصورة الأبعاد الثلاثة (النمط الأيمن / النمط الأيسر / النمط المتكامل) ، بحيث تشمل هذه الصورة على (36) فقرة وكل فقرة تتفرع منها ثلاث احتمالات للإجابة متعلقة بوظائف النصفين كرويين للدماغ ، بتوضيح أكثر تتعلق إحدى العبارات الثلاث بالنصف الأيمن للدماغ والأخرى بالنصف الأيسر والثالثة بتكامل وظائف النصفين كرويين للدماغ .

يطبق المقياس بصورة جماعية ، وذلك بوضع علامة (X) أمام العبارة التي تنطبق على نمط تعلم وتفكير الفرد ، وغير مسموح للفرد اختيار أكثر من عبارة من العبارة الفرعية لكل فقرة .

كيفية التصحيح :

يحصل المبحوث في كل فقرة من الفقرات (36) على ثلاث درجات (1 ، 0 ، 0) ، فالإجابة عن النمط الأيسر مثلا تعطى له درجة واحدة (1)

، وتعطى (0 ، 0) للعبارتين التي لم يجب عليهما المتعلقة أحدهما بالنمط الأيسر والأخرى بالنمط المتكامل .

وبما أن المقياس يتضمن (36) فقرة ، فإن المستجيب يستطيع أن يحصل على مدى يتراوح بين (0 – 36) في كل نمط من الأنماط الثلاثة على أن لا يتجاوز مجموع درجاته الكلية في الأنماط الثلاثة (أيمن / أيسر / متكامل) = 36 درجة ، أما كيفية تحديد درجة سيادة النمط فقط تمت وفقا لمعادلة تورانس للتصنيف : (درجة سيادة النمط = متوسط درجات أفراد العينة + واحد انحراف معيارى) . (صلاح أحمد مراد ، 1982 ، 72) .

الخصائص السيكومترية للمقياسين في البيئة الجزائرية :

لقد تم التأكد من الخصائص السيكومترية لمقياسين في الدراسة الاستطلاعية على عينة محايدة ، قوامها (80) طالب وطالبة اختيروا قصديا من جامعة الجزائر 2 للسنة الجامعية (2014 / 2015) ، وقد أظهرت نتائج الدراسة الاستطلاعية ما يلي :

أ- بالنسبة لاختبار أساليب التفكير :

صدق المقياس : وقد تحقق في مقياس أساليب التفكير صدق المحتوى بنوعيه :

- **الصدق الظاهري (Face Validity)** : وقد تحقق هذا النوع من الصدق لمقياس أساليب التفكير من خلال عرضه بصيغته الأولية المتكونة من (18) فقرة على مجموعة من المحكمين المتخصصين في علم النفس والقياس النفسي وعلوم التربية بلغ عددهم (11) محكما ، لتقدير مدى صلاحيته وملاءمة فقرات المقياس وإذ حظيت جميع فقرات المقياس بموافقة المحكمين جميعهم .
- **الصدق المنطقي (Logical validity) :** عد هذا الصدق متوفرا في المقياس الحالي ، وذلك بعرض كل أسلوب والفقرات الممثلة له على المحكمين المتخصصين لبيان آرائهم حول مدى ملاءمة الفقرات للأسلوب الذي وضعت فيه ، إذ أظهرت النتائج الإبقاء على الفقرات جميعها .

ثبات الاختبار:

وقد تم إعادة ثبات المقياس على عينة استطلاعية بلغ عدد أفرادها (40) طالبا وطالبة استثنوا من التحليل وقد تراوحت معاملات الثبات وفق هذه المعادلة بين (0,83 - 0,71) ، أما قيمة (ألفا) الكلية فبلغت (0,83)

و**الجدول (1) :** يوضح معاملات ثبات الاختبار وفق معادلة ألفا كرونباخ

أسلوب التفكير	قيمة معادلة ألفا كرومباخ
التركيبي	0,71
المثالي	0,73
البراجماتي	0,77
التحليلي	0,83
الواقعي	0,76
المجموع	0,83

وهي كلها معاملات ثبات مرتفعة . ومنه نستطيع أن نقول أن اختبار أساليب التفكير ثبت صدقه وثباته في البيئة الجزائرية ، وبالتالي أصبح صالحا لتطبيقه في الدراسة الأساسية .

ب- مقياس أنماط السيطرة الدماغية :

- **أولا / الصدق :**

صدق التمييز : لإثبات هذا الصدق تم ترتيب درجات كل نمط من أنماط السيطرة الدماغية الثلاثة ترتيبا تصاعديا ، ثم أخذت 27 % من الدرجات الدنيا لكل نمط ، ثم أخذت 27 % من الدرجات العليا لكل نمط أيضا ، وأهملت باقي الدرجات .

وباستعمال اختبار (ت) (T-Test) دلت النتائج على وجود فروق عند مستوى (α =0.01) ، وهو ما يدل على صدق تمييز مقياس أنماط السيطرة الدماغية .

- **ثانيا / الثبات :**

تم حساب معامل الثبات عن طريق التطبيق وإعادة التطبيق (Test – retest) ، بفاصل زمني (21 يوما) على عينة بلغ حجمها (80) من الطلبة بجامعة الجزائر 2 - أبو القاسم سعد الله - للسنة الجامعة 2014 / 215– اختيروا بصفة قصدية ، وقد جاءت معاملات الثبات بطريقة الإعادة بين : النمط الأيسر (0,66 و0,81) ، والنمط الأيمن (0, 62 و0,59) و النمط المتكامل (0,64 و 0 , 71)

أما بالنسبة لطريقة ألفا كرونباخ ، فقد تراوحت معاملات الثبات بين (0,61 و 0,58) للنمط الأيسر ، و(0,51 و 0, 62) للنمط الأيمن ، و(0,76 و 0, 64) وهي كلها معاملات ثبات مرتفعة.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة :

إن الهدف من استخدام الإحصاء هو التوصل إلى مؤشرات كمية تساعد على التحليل والتفسير والحكم ، وفي هذه الدراسة تم استخدام الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (Spss) في معالجة البيانات ، وأهم هذه التقنيات المستعملة للتأكد من أدوات الدراسة واختبار الفرضيات نذكر ما يلي :

- المتوسط الحسابي - الانحراف المعياري - معامل الارتباط بيرسون .

عرض وتحليل النتائج :

الفرضية الأولى :

نصت الفرضية الأولى لهذه الدراسة على ما يلي: أسلوبي التفكير المثالي والتركيبي الأكثر تفضيلا عند أفراد عينة الدراسة .

لاختبار هذه الفرضية ، قمنا باحتساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل أسلوب من أساليب التفكير الخمسة ، وقد تمت عملية الترتيب على

أساس المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية المحصل عليها لكل أسلوب من أساليب التفكير ، من أعلى متوسط إلى أدنى متوسط ، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة التالي :

الجدول (2) : ترتيب أبعاد مقياس أساليب التفكير حسب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدى أفراد عينة الدراسة

محاور مقياس أساليب التفكير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
تحـــليـلي	54,0380	6,03327	1
واقـــــعي	54,0088	5 ,400140	2
عملـــي	53,9006	5,77247	3
مثـــالـي	53,8129	6,17013	4
تركيـــــبي	32,5936	5,09571	5

يلاحظ من الجدول أعلاه أن : كلا من أسلوبي التفكير التحليلي والواقعي قد حققا أعلى المتوسطات على التوالي ، مما يدل على أن أساليب التفكير الأكثر تفضيلا لدى أفراد عينة الدراسة هما الأسلوب التحليلي الذي جاء في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدرة (54,0380) وانحراف معياري قدر ب (6,03327) ، ثم يأتي أسلوب التفكير الواقعي في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي قدر ب (54,0088) وانحراف معياري قدر ب (5 ,400140) مقارنة بالأساليب الأخرى (العملي ، مثالي ، التركيبي) ، التي جاءت بالترتيب الثالث والرابع والخامس على التوالي .

وعموما نستطيع القول بأن الأبعاد المسيطرة في مقياس أساليب التفكير هما : أسلوبي **التفكير التحليلي والواقعي** ومنه يمكن القول بأنه تم **رفض فرضية البحث الأولى** القائلة بأنّ : أسلوبي التفكير المثالي والتركيبي الأكثر تفضيلا عند أفراد عينة الدراسة وقبول الفرض البديل .

الفرضية الثانية :

نصت الفرضية الثانية لهذه الدراسة على أنّ : نمط السيطرة الدماغية اليمنى الأكثر تفضيلا عند أفراد عينة الدراسة.

لاختبار هذه الفرضية ، قمنا باحتساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل نمط من أنماط السيطرة الدماغية (النمط الأيمن ، النمط الأيسر ، النمط المتكامل) ، وقد تمت عملية الترتيب على أساس المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية المحصل عليها لكل أسلوب من أساليب التفكير ، من أعلى متوسط إلى أدنى متوسط ، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة التالي :

الجدول رقم (3) : ترتيب أبعاد مقياس السيطرة الدماغية حسب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدى أفراد عينة الدراسة

محاور مقياس السيطرة الدماغية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
أيسر	16,4708	6,23800	1
أيمن	10,0351	4,50141	2
متكامل	9,7368	5,58809	3

من خلال الجدول رقم (3) : نلاحظ أن المتوسطات الحسابية للأفراد في أبعاد مقياس السيطرة الدماغية تراوحت بين (9,73) كأدنى متوسط حسابي وهو لصالح بعد (المتكامل) و(16,47) كأعلى متوسط حسابي لصالح بعد (الأيسر) ، كما نلاحظ أن هذه الأبعاد جاءت مرتبة حسب الترتيب التنازلي التالي : حيث جاء في المرتبة الأولى النمط (الأيسر) بأعلى متوسط حسابي والذي قدر بـ (16,47) وانحراف معياري قدره (6,23) ، ثم النمط (الأيمن) في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي قدره (10,03) وانحراف معياري قدره (4,50) ، وفي الأخير النمط المتكامل جاء في المرتبة الثالثة .

إذا نستطيع القول أن نمط السيطرة الدماغية الأكثر تفضيلا عند أفراد عينة الدراسة هو النمط الأيسر ومنه يمكن القول بأنه تم **رفض فرضية البحث الثانية** القائلة بأن : نمط السيطرة الدماغية اليمنى الأكثر تفضيلا عند أفراد عينة الدراسة ، وقبول الفرضية البديلة .

الفرضية الثالثة :

نصت الفرضية الثالثة لهذه الدراسة على أنّه : " توجد علاقة ارتباطية بين أسلوبي التفكير التركيبي والمثالي ونمط السيطرة الدماغية اليمنى لدى أفراد عينة الدراسة " ، وبعد المعالجة الإحصائية توصلنا إلى النتيجة التالية :

الجدول رقم (19) : **العلاقة نمط السيطرة الدماغية اليمنى وأسلوبي التفكير التركيبي والمثالي**

	أسلوبي التفكير التركيبي والمثالي
ونمط السيطرة الدماغية اليمنى	معامل الارتباط	0,559**
	مستوى الدلالة	دال عند 0,01
	حجم العينة	342

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى قيمة معامل الارتباط بيرسون بين درجات أسلوبي التفكير التركيبي والمثالي ونمط السيطرة الدماغية اليمنى والتي بلغت (0,559) ، هي قيمة موجبة متوسطة ودالة عند مستوى الدلالة ألفا (α =0.05) .

ومن هنا **تم قبول فرضية البحث الثالثة** ، والقائلة بأنه توجد علاقة إرتباطية بين أسلوبي التفكير التركيبي والمثالي ونمط السيطرة الدماغية اليمنى لدى عينة الدراسة.

مناقشة النتائج في ضوء فرضيات الدراسة :

الفرضية الأولى :

نصت هذه الفرضية على أنّ : أسلوبي التفكير المثالي والتركيبي الأكثر تفضيلا عند أفراد عينة الدراسة .

أظهرت نتائج الدراسة أن أسلوبي التفكير التحليلي جاء في المرتبة الأولى ، ثم يليه أسلوب التفكير الواقعي في المرتبة الثانية ، أما أسلوب التفكير العملي وأسلوب التفكير المثالي والتركيبي جاؤوا في الترتيب الثالث والرابع على التوالي .

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة السبيعي (2000) ودراسة بدر فايقة محمد (2007) التين توصلتا إلى أن أسلوب التفكير التحليلي الأكثر تفضيلا لدى أفراد عينة الدراسة وأيضا تتوافق هذه النتيجة مع دراسة مع دراسة جونس (Jones , 2006) في أن أسلوب التفكير التركيبي الأقل تفضيلا لدى عينة الدراسة (مؤيد الجميلي ، 2013 ، 90)

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن أفراد عينة الدراسة يفضلون أسلوب التفكير التحليلي بالدرجة الأولى لأنهم يرغبون في البحث عن أفضل الحلول ويحللون البدائل بشكل نموذجي ، ويفضلون عزل كل متغير على حدة ، كما يفضلون رسم مخطط للحل لكي يدرسون المشكلة ويحسنون التركيز ، ويفضلون الاستدلال العقلي ويتوصلون إلى الاستنتاج بقوانين موضوعية . (Harrison & Barmson , 1984 : 14) ، خصوصا أنّ أفراد عينة الدراسة هم من طلبة المرحلة الجامعية .

فهم ربما يتصفون بالتأمل لفهم المشكلات التي تواجههم وأيضا بأنهم نوعيين في النظر إلى البدائل مفضلا ذلك على كونهم كميين في المعلومات ، كما نضيف أيضا أن الأفراد الذين يستخدمون أسلوب التفكير التحليلي يعني أنهم يحللون كل مشكلة تواجههم بدقة خطوة بخطوة .

فالفرد التحليلي يميل إلى الظهور بعيدا عن العواطف والجوانب الذاتية والميل إلى التعبير عن القواعد والقوانين العامة ، وهو يشرح الأشياء بنظام ودقة ويتسم بالنظام

والحرص والجفاء وقد يبدو عنيدا ، في حين يستمتع بالاختبارات العقلانية ويكره الحديث غير العقلاني . (الطيب عصام ، 2006 ، 51) .

وأما مجيء أسلوب التفكير الواقعي في المرتبة الثانية عند أفراد عينة الدراسة من الطلبة الجامعيين فيمكن تفسير هذه النتيجة أن نسبة كبيرة مقارنة بالأساليب الأخرى تفضل الملاحظة والتجريب أثناء معالجتهم للمشكلات سواء الدراسية منها أو حتى المواقف اليومية ، لأنهم قد يؤمنون بالحقائق على أنها تقع بالفعل في العالم المحسوس ، وإن هذا العالم له وجوده المستقل عن الظاهرة العقلية ، وإن نظامه يمكن إدراكه وفهم القواعد كما ، ويذكر (التل والشعرواي ، 2007 ، 34) : " إن الحقيقة هي صورة هذا الواقع ومعيار صدق الحقيقة هو مدى اتساق هذه الحقيقة مع الواقع ."

وبما أن أسلوبي التفكير التحليلي والواقعي جاؤوا في مراتب أولى مقارنة بالأساليب الثلاثة الأخرى (العملي ، المثالي ، التركيبي) فإننا يمكن أن نقول أن أسلوبي التفكير التحليلي والواقعي الأكثر تفضيلا عند أفراد عينة الدراسة ، ولقد وضح الباحثان (هاريسون ، برامسون ، 1982) التدخلات الموجودة بين هذه الأساليب إذ وضح أن هذا التركيب يصف الفرد ذا التوجه المرتفع نحو العمل ، ويميل الفرد **التحليلي – الواقعي** إلى المدخل البنائي في المشكلات ، وهذا الفرد يبحث عن النظام والقابلية للتنبؤ والضبط ويعني بإنجاز النتائج الملموسة وبإيجاد أفضل طريقة لهذا الإنجاز وهذا النوع يخطط بحرص للأشياء وإن كان منصبا على النشاط الذي يقوم به ونادرا ما ينحرف هذا الشخص عن الخطة التي وضعها ، وما يهمه بالدرجة الأولى هو التوصل إلى إنجاز ملموس .

ويعتبر التفكير الواقعي هو الأكثر ارتباطا بالتفكير التحليلي من أي أسلوب أخر ، فكلاهما واقعي في اتجاههما لاستعمال الدقة والموضوعية ، غير أنهما يختلفان في طريقة الاستدلال ، فالطالب الذي يغلب عليه أسلوب التفكير التحليلي يستخلص الحقائق من عملية (الاستنباط) أي من العام إلى الخاص ، غير أن الفرد الذي يغلب عليه أسلوب التفكير الواقعي فيستعمل(الاستقراء) أي يستنتج الحقائق من الخاص إلى العام ، أي

ما ينطبق على الجزء ينطبق على الكل ، إذا كانت نفس الأسباب فتؤدي إلى نفس النتائج .

ولقد جاء هذا الترتيب مخالفا مع دراسة هاريسون وبرامسون Harrison & Bramson , 1982) ، ودراسة هونج وشاو (Hung & Chao , 1994) ، ودراسة حبيب (1995) ، ودراسة غالب (2001) الذين أشاروا في دراساتهم هذه إلى أن أسلوب **التفكير المثالي** هو الأسلوب الأكثر تفضيلا لدى عينات البحث ، وأيضا تختلف الدراسة الحالية مع دراسة محمد عليان (2009) التي توصلت إلى أن أسلوب **التفكير التركيبي** الأكثر تفضيلا لدى أفراد عينة هذه الدراسة .

وقد يرجع سبب هذا الاختلاف في نتائج دراستنا مع هذه الدراسات ربما إلى اختلاف العينة ، وأيضا اختلاف البيئة ، وأيضا نوع المناهج الدراسية لها دور كبير فالتأثير على أساليب تفكير المتعلمين ، فأساليب التفكير تتميز بالمرونة وعدم الثبات ، كما أنها تتغير من موقف لأخر ، فالأساليب التي تصلح لموقف ما ، قد لا تصلح لموقف أخر ، والأساليب الملائمة لمرحلة وظيفية معينة قد لا تكون ملائمة لمرحلة وظيفة معينة أخرى .

فالأساليب يمكن تعلمها بدرجة ما خلال التطبيع الاجتماعي فإنه يمكن أيضا تعلمها ، وأحد الطرق لتعلم الأساليب يكون من خلال إعطاء الطلبة المناهج الدراسية التي تتطلب منهم استخدام الأساليب المراد تعليمها لهم ، فعندما يستخدم الفرد أسلوب معينا في عدد من المهمات فإنه سوف يميل لاستخدامه غالبا في التعامل مع المهمات الأخرى .

إن كل طالب جامعي متفرد ولا يمكن التنبؤ تماما ببروفايل أساليب التفكير عنده ، فهي تشرح فقط الأساليب الأصيلة لديه ، فلا يوجد طالب جامعي **تحليلي** بصفة كاملة أو **واقعي** أيضا بصفة كاملة ، ويمكن اعتبار التفكير التحليلي خاصية إنسانية ، تعرفنا عن مدى قابلية الإنسان لتجاوبه الجيد مع ما يفكر فيه .

ومنه نستطيع أن نقول أن تم **رفض فرضية البحث** القائل أن أسلوب التفكير المثالي والتركيبي الأكثر تفضيلا عند أفراد عينة الدراسة وقبول الفرض البديل .

الفرضية الثانية :

نصت الفرضية الثانية على أن نمط السيطرة الدماغية اليمنى الأكثر تفضيلا لدى أفراد عينة الدراسة .

وقد جاءت النتائج مرتبة حسب الترتيب التنازلي التالي : حيث حل في المرتبة الأولى النمط (الأيسر) بأعلى متوسط حسابي والذي قدر بـ (16,47) وانحراف معياري قدره (6,23) ، ثم جاء النمط (الأيمن) المرتبة الثانية بمتوسط حسابي قدره (10,03) وانحراف معياري قدره (4,50) ، وفي الأخير النمط المتكامل المرتبة الثالثة .

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (Craney , 1989)، ودراسة (محمد ، 2000) ، أيضا مع (Bitner , 1996) ، دراسة (سرور، 1992) ودراسة (عبد القادر ، 1995) ودراسة (محمد ، 1996) التي أثبت سيطرة النمط الأيسر لدى أفراد عينات الدراسة.

والظاهر أن هذه النتيجة جاءت أقرب إلى الواقع لأننا إذا نظرنا إلى غالبية الناس تركز بنسبة ظاهرة على وظائف الشق الأيمن من الجسم في الكتابة وفي اللعب وفي العمل .... فأغلب الناس يستعملون النصف الأيمن من الجسم أكثر من النصف الأيسر وبالتالي نتوقع أن تكون السيطرة اليسرى أكثر سيادة عند غالبية الناس ، مادام النصف الكروي الأيمن للدماغ يسيطر في وظائف الشق الأيسر والنصف الكروي الأيسر للدماغ يسيطر في الشق الأيمن من الجسم .

كما أن نتائج هذه الدراسة أنها جاءت **منطقية** لأن أسلوب التفكير التحليلي هو الأكثر تفضيلا عند أفراد عينة الدراسة ، وأيضا نمط السيطرة النصفية السائد عندهم هو النمط الأيسر ، والأبحاث والنظريات التي تتناول عمل الدماغ تشير إلى أن النصف **الأيسر** من الدماغ **تحليلي** ، بينما النصف **الأيمن تركيبي** ، وأن الأول يقوم بدور كبير في النشاطات الخاصة بالكلمات والأرقام ، بينما يقوم الثاني بالعبء الأكبر في النشاطات

الخاصة بالصور ، وتكون العمليات الخاصة بالنصف الأيسر متسلسلة متتابعة ، بينما تكون عمليات النصف الأيمن متوازية متزامنة . ويختص النصف الأيسر من المخ بالعمليات **الواقعية** ، بينما يختص الشق الأيمن بالعمليات **المجازية** ويتحكم الأيسر في التخاطب اليومي مع الآخرين في حين يعد الأيمن مصدر التخيلات والأحلام ، والأوهام والانفعالات والصور البصرية .

بينما جاءت هذه النتيجة تتعارض مع ما توصلت إليه كل من نتائج دراسة : دراسة باسم عيسى العتوم (2004/ 2005) ، دراسة ألبيلي (Albaili , 1993) ، التي توصلت إلى سيطرة النمط الأيمن في التعلم والتفكير.

وفي هذا السياق يضيف صلاح مراد أحمد (2001 ، 14) إنّ وظائف النصف الأيمن من الدماغ تنحصر في فهم العلاقات المعقدة والأنماط التي لا يمكن تعريفها بدقة ، والتي لا تحكمها قواعد المنطق ، وقدراته لازمة للتفكير الإبداعي .

أما أفراد ذوي النمط المتكامل يمتازون بقدرتهم على استخدام نصفي الدماغ (الأيمن / الأيسر) معا في التعلم والتفكير، فهم يمتازون بالتساوي في استخدام النصفين للعمليات العقلية ، مما يعني أنهم يمتازون بالخصائص والقدرات التي توجد لدى الأفراد من مستخدمي النمطين في آن واحد والتكامل (**التوازن**) ضرورة أكدت عليه الكثير من الدراسات . (طوافحة والزغلول ، 2009 ، 275 - 276) ، حيث ذكر (صلاح مراد ، 1988) أن : " استخدام الطالب للنصفين الكرويين معا يمكنه من الربط بين المعلومات اللفظية والمصورة وتفسير المعلومات وحل المشكلات . " .

ولقد ذكر(كامل ، 1994) أنّه لا يصح على الإطلاق أن نفصل بين الوظيفة التكاملية لعمل كل من النصفين الكرويين من المخ ، فأي نشاط لابد وأن يصدر عن التكامل الوظيفي لعمل المخ فعملية تشغيل المعلومات لا يمكن أن تصل إلى أعلى مستوى من الكفاءة إلى بالتكامل ، وكثير من المتاعب والمشاكل داخل المجتمع بجميع أفراده يمكن أن ترجع إلى الفشل في إحداث التكامل بين النصفين المرتبطين بكل نصف الكرة (اليسرى واليمنى) . (كامل ، 1994 : 162 – 163) .

فالسيطرة الدماغية تعني أن بعض الوظائف تتركز في نصف عن آخر ، وأن هذا النصف هو الذي يقود السلوك ويوجهه ومع ذلك فلا توجد سيادة (سيطرة) مطلقة ، بل نسبية .

هناك تكامل بين نصفي المخ في كل الوظائف وإن كانت الوظيفة تتركز في نصف ما، فهي توجد أيضاً في النصف الآخر ولكن ليست بنفس الدرجة والكفاءة .

إنّ سيطرة **الجانب الأيسر** عند أفراد عينة الدراسة ، قد يرجع سببه إلى أن محتوى المناهج في الجامعات الجزائرية ، قد تعمل على استثارة وتنشيط النصف الكروي الأيسر بالمخ ، دون وعي واضعي المناهج بأن المنهج التعليمي له دور رئيسي في تنشيط أحد النصفين دون الأخر.

ولكن هذا لا يعني الغياب الكلي لوظائف النصف الكروي الأيمن من الدماغ ، أو أن الفرد لا يستعمل النصفين الكرويين معا في مواقف تربوية وحياتية ما وإنما الأصح هو أنهم يركزون على أحد النصفين أكثر من الآخر وأحيانا النصفين معا ، لكن هناك نصف كروي يغلب عليهم مثل ما هو في هذه الدراسة نلاحظ سيطرة النصف الكروي الأيسر عندهم . ثم لنمط الأيمن في الترتيب الثاني ، وفي الترتيب الثالث يأتي النمط المتكامل كأقل متوسط حسابي من النمطين (الأيسر والأيمن) .

ولا شك أن استغلال **النصفين الكرويين معا** في عملية التفكير والتعلم أمر منشود في كل نظام تربوي ، لأن نتائج أبحاث الدماغ أكدت أن : التعلم يغير التركيب الفيزيقي للدماغ ، كما أنه لا يتأثر ولا يتطور بمعلومات لا معنى لها ، وأيضا يتطور وفقا لنظام متكامل مع مرور الوقت ، لا ينمو المخ بمعزل عن الإطار الاجتماعي ، كما أن الأمثلة والنماذج تساعد في إعطاء معنى لما يتم تعلمه . وأي مخ يتم استثارته يبدأ في عمليات الإدراك ، وتكون لديه القدرة على إبداع جزئيات وكليات .

ولتحقيق تكامل وظائف النصفين كرويين لمخ الطالب الجامعي عن طريق استخدام استراتيجيات تدريسية متنوعة لجذب اهتماماتهم في الجامعة وإتاحة الفرصة لكل طالب للتعبير عن الجوانب السمعية والبصرية والحسية أو الوجدانية التي

يفضلونها ، تجنب تأكيد عملية التعلم بالحفظ كإعطاء أسئلة غير مباشرة التي تعتمد على التركيب والتحليل ، وأيضا تجنب عزل المعلومات عن سياقها وتصميم أنشطة تتطلب تفاعل المخ الكامل وتواصله ، توفير بيئة تعلم مناسبة ، ومحفزة .

ونؤكد أيضا ضرورة الإحاطة بنظريات جانبي الدماغ (أنماط السيطرة النصفية) لكل القائمين على العملية التعليمية – التعّلمية ، بالأخص لواضعي المناهج ، لوضع محتوى تعليمي يتناسب ومتطلبات المتعلمين ورغباتهم وقدراتهم ، وكذا لا يمكن أن نستثني دور المدرسين في هذه العملية .

ومن خلال ما سبق نتوصل إلى **رفض** فرضية البحث الثانية القائلة بأن : النمط الأيمن هو الأكثر تفضيلا عند أفراد عينة الدراسة . **وقبول** الفرض البديل .

الفرضية الثالثة :

نصت الفرضية الثالثة لهذه الدراسة على أنّه : " توجد علاقة ارتباطية بين درجات أفراد عينة الدراسة في نمط السيطرة الدماغية اليمنى ودرجاتهم في أسلوبي التفكير التركيبي- المثالي ، وبعد المعالجة الإحصائية تبين أن قيمة معامل الارتباط بيرسون موجبة متوسطة ودالة إحصائيا .

بمنعى أن كلما زادت مستوى نمط السيطرة الدماغية اليمنى زاد معه مستوى تفضيل أسلوبي التفكير التركيبي والمثالي عند أفراد عينة الدراسة .

وجاءت هذه النتيجة تتوافق مع نظرية الباحثين (هاريسون وبرامسون ، 1982) الذين توقعوا في دراساتهم : " أن تؤدي سيطرة النصف الأيسر إلى استعمال أساليب التفكير التحليلي والواقعي ، أما سيطرة النصف الأيمن فقد تؤدي إلى استعمال أساليب التفكير التركيبي والمثالي . " (Harrison & Bramson ,1982 : 345)

لأن الفروق في السيطرة النصفية للدماغ تسبب أو تنتج أو تؤدي إلى فروق جوهرية في نوع أساليب التفكير المفضلة وفي المدخل التي تناول المشكلات ، وهذا ما يؤدي إلى تفضيلات حقيقية في أساليب التفكير.

أيضا مع مجدي حبيب عبد الكريم (1995) التي توصلت إلى أن : نشاط النصفين الكرويين للمخ لهما دور فعال في تحديد أساليب التفكير حيث وأضح أنّ نشاط النصف الأيسر والمتكامل يؤدي إلى استخدام أساليب التفكير الواقعي ، أما نشاط النصف الأيمن يؤدي إلى استخدام أساليب التركيبي والمثالي (مجدي حبيب ، 1995 : 171-198) وأيضا تتفق النتيجة مع دراسة هاريسون وبرامسون (1982) . وأيضا مع (Solso , 2004) و(يونس ، 2002) .

عدا هذه الدراسات لم تعثر الباحثة على نتائج تنفي هذه العلاقة الإرتباطية بين أسلوبي التفكير التركيبي والمثالي مع النصف الكروي الأيمن ، لذا نأمل أن تجرى دراسات أخرى في هذا الصدد على عينات أخرى وتستعمل مقاييس للسيطرة الدماغية أخرى لتأكيد أو نفي هذه العلاقة الإرتباطية .

وقد نفسر ارتباط أسلوبي التفكير التركيبي والمثالي بالنصف الكروي الأيمن نظرا لاشتراك عدد كبير من الخصائص بينهما فالفرد ذو النمط الأيمن يميل لأن يكون غير محدود بفضل الأعمال غير المنتهية والتي يستطيع من خلال الاستكشاف (الإبداع) عن طريق استرجاع المعلومات المكانية لكي يحدد الأفكار العامة التي توضح العلاقات في صورة موجزة تساعد على إنتاج أفكار لحل المشكلات بطريقة حدسية ومن ثمة يستطيع ابتكار شيء ما ، والفرد ذو أسلوب التفكير التركيبي والمثالي نجده يتميز بفهم أي مشكلة من خلال **المنظور الكلي** حيث العلاقات بين الأشكال والأحداث ومحاولة التقريب فيه بين وجهات النظر وهو ما يتوافق مع خصائص النصف الأيمن .

ومن هنا **تم قبول فرضية البحث الثالثة** ، والقائلة بأنه توجد علاقة إرتباطية بين أسلوبي التفكير التركيبي والمثالي ونمط السيطرة الدماغية اليمنى لدى عينة الدراسة.

الاستنتاج العام :

لقد أسفرت نتائج الدراسة الحالية التي أجريت عن : أساليب التفكير وعلاقتها بأنماط السيطرة الدماغية (أيمن / أيمن / متكامل) والتي أجريت على عينة مكونة من (342) طالب وطالبة ، وقد طرحنا ثلاثة تساؤلات أردنا الإجابة عنها ، ولغرض التمكن من ذلك صغنا فرضية لكل تساؤل ، وقد أظهرت نتائج التحليل الإحصائي بعد اختبار الفرضيات ما يلي :

- **بالنسبة للفرضية الأولى :**

إنّ أسلوبي التفكير التحليلي والواقعي جاؤوا في مراتب أولى مقارنة بالأساليب الثلاثة الأخرى (العملي ، المثالي ، التركيبي) فإننا يمكن أن نقول أن أسلوبي التفكير **التحليلي** و**الواقعي** الأكثر تفضيلا عند أفراد عينة الدراسة .

وهذه النتيجة المتوصل إليها جاءت غير متوافقة مع فرضية الدراسة الأولى المقترحة بأن : أسلوبي التفكير **التركيبي** و**المثالي** الأكثر تفضيلا عند أفراد عينة الدراسة . ومنه تم رفض فرضية البحث وقبول الفرض البديل .

- **بالنسبة للفرضية الثانية :**

أن **النمط الأيسر** هو الأكثر تفضيلا عند أفراد عينة الدراسة ، وهو يتوافق مع تفضيلاتهم في أساليب التفكير ، لأن الدراسات السابقات أكدت أن من النصف الكروي **الأيسر** من الدماغ **تحليلي – واقعي** .

وقد جاءت هذه النتيجة مخالفة لفرضية الدراسة المقترحة : بأن النمط الأيمن هو الأكثر تفضيلا عند أفراد عينة الدراسة ، وبالتالي نتوصل إلى رفض فرضية البحث وقبول الفرض البديل .

- **بالنسبة للفرضية الثالثة :**

بينت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطيه موجبة طردية بين نمط السيطرة الدماغية اليمنى وأسلوبي التفكير التركيبي- المثالي عند أفراد عينة الدراسة ، بمعنى أنه

كلما زاد مستوى درجات نمط السيطرة الدماغية اليمنى زادت معه درجاتهم في أسلوبي التفكير التركيبي –المثالي ، والعكس صحيح

بتوضيح أكثر كلما فضل أفراد عينة الدراسة نمط السيطرة الدماغية اليمنى بصحبه معه تفضيلهم (أفراد عينة الدراسة) لأسلوبي التفكير التركيبي – المثالي .

وقد جاءت هذه النتيجة تتوافق والفرضية الثالثة والتي تنص على أنه : توجد علاقة ارتباطيه موجبة بين درجات أفراد عينة الدراسة في نمط السيطرة الدماغية اليمنى وأسلوبي التفكير التركيبي – المثالي . وبالتالي تم **قبول فرضية البحث الثالثة** .

الخـاتمـــة :

وما يمكن استخلاصه من هذه النتائج أن أساليب التفكير عبارة عن تفضيلات وليست القدرة بحد ذاتها وإلا لم يصطلح عليها بالأساليب ، لأن أهم ميزة للأسلوب هي حرية الاختيار ، فكثير من الناس يختارون مهنة مثلا لا تتلاءم مع قدراتهم وأساليب تفكيرهم ، وبالتالي لا يحققون النجاح فيها وكذلك الأمر بالنسبة لتفضيل القدرات العقلية . كما أنّ هذه الأساليب تتميز بالمرونة وعدم الثبات ، أي أنها تفضيلات موقفية ، وكذلك الأمر بالنسبة لوظائف النصفين الكرويين للمخ ، فلا يمكن أن يكون النصف الكروي الأيمن مثلا صورة طبق الأصل للنصف الكروي الآخر ، ولله في خلقه شؤون ، وقد ذكر(إبراهيم ، 1994 ، 89) أن النصفين كرويين للدماغ على الرغم من تناظرهما المورفولوجي إلا أنهما مختلفان من الناحية الوظيفية .

لذا فإن الدراسة الحالية تؤكد أن للمناهج التعليمية والتربية بصفة عامة التي يتعرض لها الطالب طوال مشواره الدراسي دور في تنشيط وظائف نصفي الدماغ ، وأساليب التفكير بالضرورة ، مادامت أساليب التفكير تتنوع بتنوع مناطق نصفي كرتي الدماغ ، فالنصف الأيسر ينمى عن طريق في الأنشطة اللفظية ، والتحليلية والرمزية ، والمجردة ، والدافعية ، والرقمية والمنطقية والخطية ، في حين ينمى النصف الأيمن عن طريق الأنشطة التركيبية ، والخيالية ، وتوظيف المعلومات في أجهزة مرئية . ولا شك أن تنشيط وظائف النصفين الكرويين للدماغ غاية كل نظام تربوي في العالم .

وفي ختام هذه الدراسة ، نؤكد أن النتائج المتوصل إليها في هذه الدراسة تبقى محدودة لا ترقى إلى مستوى التعميم ، لأن عينة الدراسة صغيرة جدا مقارنة مع الحجم الكبير جدا لمجتمع الدراسة الأصلي وبالتالي تحد هذه العينة من إمكانية التعميم خارج مجتمع الدراسة ، وكذا الظروف النفسية والاجتماعية لأفراد عينة الدراسة والباحثة أيضا التي أجريت فيها ، وهذه طبيعة كل البحوث الإنسانية التي تتميز بالنسبية وصعوبة التجرد من الذاتية .

لذا نأمل أن تجرى دراسات أخرى لفهم هذين المتغيرين أكثر(أساليب التفكير وأنماط السيطرة الدماغية) على عينات أخرى أكبر ، وتستخدم أدوات قياس أخرى أدق وأوفى ، للوصول إلى نتائج أقرب إلى الموضوعية . في ضوء نتائج الدراسة الحالية المتوصل إليها ، نقترح ما يلي :

الاقتراحات :

- إجراء نفس الدراسة الحالية لإعادة التأكد من صحة النتائج المتوصل إليها ، وكذا صياغة فرضيات أخرى غفلت الباحثة عنها أو لم يسعفها الوقت للخوض فيها .
- نقترح إجراء دراسة ارتباطيه بين أساليب التفكير وأساليب التعلم في مرحلتي التعليم الثانوي والجامعي .
- نقترح إجراء دراسة إرتباطية بين أساليب التفكير ونشاط النصفين الكرويين للمخ وتأثيرهما على التفضيل المهني لطلبة الجامعة المقبلين على التخرج .

قائمة الـــمراجع :

1. التل وائل عبد الرحمن وشعراوي أحمد محمد (2007) : **أصول التربية الفلسفية والاجتماعية والنفسية** ، دار حامد للنشر والتوزيع ، عمان (الأردن) .
2. مظهر محمد عطيات (2013) : **أنماط التفكير في ضوء نموذج ستيرنبرغ لدى طلبة جامعة البلقاء التطبيقية وعلاقتها ببعض المتغيرات** . مجلة دراسات العلوم التربوية ، جامعة البلقاء التطبيقية ، الأردن ، المجلد (40) ، ملحق (3) ، ص ص 1130- 1159 .
3. ابراهيم معصومة أحمد (1994) : **التكامل الوظيفي بين النصفين كرويين للدماغ وعلاقته بالثقافة** ، المؤتمر الدولي لمركز الإرشاد ، جامعة عين الشمس عن قضايا ومشكلات الإرشاد النفسي ، جمهورية مصر العربية .
4. العتوم عدنان يوسف وآخرون (2007) : **علم النفس المعرفي : النظرية والتطبيق** ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، الأردن .
5. الطيب عصام علي (2006) : **أساليب التفكير ، نظريات ودراسات وبحوث معاصرة** ، عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة ، القاهرة ، ط1 ، جمهورية مصر العربية .
6. طوافحة فؤاد طه والزغول عماد عبد الرحيم (2009) : **أنماط التعلم المفضلة لدى طلبة جامعة مؤتة وعلاقتها بالجنس والتخصص** ، مجلة جامعة دمشق ، الأردن ، المجلد (25) ، العدد (1/ 2) ص ص 269- 297 .
7. عبد الوهاب محمد كامل (1994) : **بحوث في علم النفس : دراسة ميدانية – تجريبية** ، القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة ، جمهورية مصر العربية .
8. عبد المنعم أحمد الدردير (2004 / أ) : **دراسات معاصرة في علم النفس المعرفي** ، الجزء الأول ، عالم الكتب ، القاهرة ، جمهورية مصر العربية . ص ص 135 – 267 .
9. الطيب عصام علي (2006) : **أساليب التفكير ، نظريات ودراسات وبحوث معاصرة** ، عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة ، القاهرة ، ط1 ، جمهورية مصر العربية
10. الريماوي وآخرون (2004) : **علم النفس العام ،** دار المسيرة للنشر والتوزيع ، ط 1 ، عمان ، الأردن .
11. رمضان محمد القذافي (2000) : **رعاية الموهوبين والمبدعين** ، المكتب الجامعي الحديث ، ط2 ، الإسكندرية ، جمهورية مصر العربية .
12. خليل كمال (2007) **: مهارات التفكير التباعدي** ، دراسة تجريبية ، دار المناهج ، عمان ، الأردن .

13. الحازمي هناء بنت سليمان (2006) : **فاعلية استخدام برنامج مقترح في تنمية نمط تعلم النصف الكروي الأيمن للدماغ لدى طالبات العلوم بالمرحلة المتوسطة بالمدينة المنورة** ، رسالة ماجستير مودعة بكلية التربية والعلوم الإنسانية ، بجامعة طيبة ، المملكة العربية السعودية .

14. صلاح أحمد مراد ، محمد مصطفى (1982) : **أنماط التعلم والتفكير لطلاب الجامعة وعلاقتها بالتخصص الدراسي** ، مجلة التربية ، العدد (35) ، الجزء (1) ، جامعة المنصورة ، جمهورية مصر العربية .

15. مجدي عبد الكريم حبيب (1995 أ) : **دراسات في أساليب التفكير** ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة ، جمهورية مصر العربية .

16. مؤيد حامد جاسم الجميلي (2013) : أساليب التفكير وأساليب التعلم لدى طلبة الجامعات العراقية ، أطروحة دكتوراه (منشورة على الأنترنت) ، جامعة بغداد ، العراق .

17. يوسف قطامي (1990) : **تفكير الأطفال تطوره وطرق تعلمه** ، دار الأصيلة للنشر والتوزيع ، عمان الأردن . دون طبعة .

18. Albaili Mohamed A (1993) : **Inferred hemispheris thinking style gender and accademic major amoug United Arabe Emirates college Students** , perce ptual and Motor Skills , 76 (3) , Part 1june , PP 971-977.

19. Solso , R , L (2004) : **Cognitive Psychology** . 6th , ed . Singapore : Pearson Education . (PDF)

20. Harrison , A. F , Bramson , R .M (1982) : **Styles of thinking : Strategies for asking question making decision , and solving problems** . Garden City , N.Y . : Anchor Press / Doubleday . (PDF)

21. Berk, L (2000).: **Child Development, Illinois State University**, A Pearson Education Company, 5thed, U.S.A

برامج تلفزيون الواقع وانعكاساتها على القيم الأخلاقية

أ.إخلف كنزة، جامعة البويرة.

الملخص:

نحاول في هذا المقال إلقاء الضوء على ظاهرة لطالما أثارت الكثير من الجدل في السنوات الأخيرة لما لها من تأثير على قيمنا الأخلاقية ألا وهي تلفزيون الواقع أو تلفزيون الحقيقة، وما يبثه من مضامين دخيلة لا تتماشى ومنظومة قيمنا الأخلاقية، هذا التلفزيون مازال مفهوما إشكاليا يجذب الكثير من الباحثين والمنظرين لدراسته، لذا نحاول حصر أهم المفاهيم المتعلقة ببرامج تلفزيون الواقع، والتطرق إلى حقيقة هذا الواقع الذي يقدمه هذا التلفزيون، مع التطرق لمخلفاته السلبية على قيم المجتمعات العربية عامة والشباب العربي خاصة.

الكلمات المفتاحية: تلفزيون الواقع، برامج تلفزيون الواقع، حقيقة تلفزيون الواقع، القيم الأخلاقية.

Abstract:

Through this article we focus on a phenomenon that has always aroused much controversy in the course of recent years, namely reality TV; Because of what is disseminated as contents and their impact on the moral values of our society.

We have attempted to include the most important concepts related to reality television programs in order to know the truth about its broadcasts, while reporting their negative effects on Arab societies in general and Arab youth in particular.

Key words: Reality TV; Reality TV programs; The truth of reality TV; Moral values.

Mots clefs : Télé réalité ; Programmes de la télé réalité ; La vérité de la télé réalité Valeurs morals.

مقدمة:

لوسائل الإعلام عدة أوجه مختلفة ومتعارضة، فهي مصدر للمعلومات والتسلية بالنسبة للجمهور، ومصدر للربح والسلطة السياسية بالنسبة للمالكين، أما بالنسبة للمجتمع فغالبا ما تكون طريقا لنقل المعلومات والقيم، ويعتبر التلفزيون من بين أهم الوسائل الإعلامية حيث تمكن من أن يصبح قائدا للجماهير فأصبح يحدد التقاليد والقيم، ويقوم بتحسين الذوق والإرتفاع به تأثيره كبير لما له من خاصية مخاطبة العين والأذن من خلال الصوت والصورة والحركة، وتشير الدراسات والبحوث التي أجريت على المتابعين للتلفزيون أن الإنسان يحصل على معلوماته بنسبة 90% عن طريق النظر، و08% عن طريق السمع والعين تجذبها الحركة أكثر من أي شيء آخر، وهذا ما جعل التلفزيون يدفع المشاهدين كبارا وصغارا إلى اكتساب سلوكيات وعادات جديدة، مواقف ومعتقدات وأوضاع اجتماعية مختلفة[1]، كونه أصبح شريكا وبالقوة في حياتنا العائلية، بل في كل جوانب حياتنا الفردية والإجتماعية تاركا بصماته الواضحة على قيمنا، سلوكنا، عاداتنا، اتجاهاتنا وأفكارنا.

وقد ازداد مع العولمة في السنوات الأخيرة ظهور عدة قنوات فضائية عربية خاصة المتخصصة منها ببرامجها المتنوعة، وبرزت معها ظاهرة أثارت الكثير من السخط والجدل في البلدان العربية لما لها من تأثير على منظومة قيمها، ثقافتها، عاداتها وتقاليدها وهي ظاهرة تلفزيون الواقع. هذا التلفزيون الذي وضع الناس العاديين أمام الكاميرا ودعاهم أن يعيشوا حياتهم العادية وأن يناقشوا مشاكلهم وقضاياهم أمام الجمهور المتلقي على المباشر وبكل وضوح، وكأنه في نظره يكشف لنا عن أنفسنا أشياء كثيرة.

وفي اعتقاد البعض أن تلفزيون الحقيقة لا يقدم أي جديد فهو مجرد بدعة عابرة في مسيرة الترفيه الخفيف الذي اقتحم وسائل الإعلام، بالإضافة إلى أنه يقدم الناس العاديين بطريقة فيها مهانة وإذلال من أجل توفير مشكل جديد من التسلية وليس من أجل التعرف على واقع هؤلاء الناس، كما أنه يميل للتشهير والفضيحة واقتحام خصوصية الناس، فهو جزء من ثقافة معينة وليس انعكاس للواقع.

هذه النوعية من البرامج لتلفزيون الواقع المستوردة من الخارج تهدف إلى غرس ثقافة تقوم على إضعاف الإنتماء وتفكيك بنية القيم الأخلاقية والإجتماعية، تشويه الهوية، فصل الحدود بين الحياة الخاصة والعامة بطريقة تستفز المرجعيات المألوفة في الإختلاط بين الجنسين. لذا كان موضوع هذا المقال حول تلفزيون الواقع وانعكاساته على القيم الأخلاقية.

ونقطة الإنطلاق هنا هي : **ماهو تلفزيون الواقع؟ وما حقيقة الواقع الذي يقدمه هذا التلفزيون للشعوب العربية؟ و ماهي انعكاساته على قيمهم؟**

نبذة عن برامج تلفزيون الواقع:

تلفزيون الواقع هو برنامج وقع تصميمه على نطاق عالمي، يروج من طرف شركات متعددة الجنسيات لا تهتم إلا بالربح المادي[2].

يعد عربيا حديث الولادة، وقد بدأ مع البرنامج العربي الواقعي **"سوبر ستار" " super star"** عام 2003، ومازال هذا النوع من التلفزيون مستمرا على الفضائيات العربية بنفس الفكرة والمضمون والتطبيق لبرامج واقعية أجنبية، ومن أشهر هذه البرامج الرابح الأكبر، ستار أكاديمي، الوادي...[3] ، وهي في حد ذاتها تعتبر نقلة جديدة في لغة الثقافة العربية حيث نشأت معها أنماط جديدة من البث الأخلاقي والاجتماعي، هذه البرامج المستنسخة تبث مضامين لا هدف لها إلا الإفساد ومخاطبة الغرائز وتقليد حياة الغرب وجعلها نموذجًا، بهدف زعزعة المبادئ والقيم والهوية العربية والإسلامية [4]، وهي لا تخضع للمسؤولية الإجتماعية أو للإنضباط القيمي أو القانون ومعظم ردود الفعل مجرد أصوات ليس لها تأثيرا فعليا على أرض الواقع [5].

ومن بين أشهر الفضائيات التي تمظهر فيها هذا النوع من البرامج نجد قناة **"أم بي سي 4" "MBC4"**، الهوا سوا التابعة لشبكة راديو وتلفزيون العرب **"آرتي" "ART"**، نغم (ستار أكاديمي) التابعة للمؤسسة اللبنانية للإرسال **"أل بي سي" "LBC"** ا[6]، بالإضافة إلى قناتي **"أل بي سي سات" "LBC SAT"** و**"المستقبل"** الفضائيتين، وهذه البرامج المنقولة عن التجربة الغربية قائمة على فضح خصوصيات الناس أمام أعين المشاهدين في

بيوتهم، بما يرضي نزعة حب الظهور عند الطرف الأول ونزعة اللصلصة عند الطرف الثاني[7].

فما كان على مثل هذه الفضائيات إلا ابتكار أساليب تقنع فيها مجتمعاتها لتتمكن من الأخذ بهذه البرامج إذا كانت تريد اللحاق بالموضة الرائجة، وهذا ما فعلته المحطات الفضائية العربية التي تصدت لمهمة نقل الأساليب والأنماط الغربية بعدما عملت على تغليفها بغلاف شرقي بحيث أن المنع تحت عنوان القيم والأخلاق لم يعد مجديا[8].

مفهوم تلفزيون الواقع:

معظم التوصيفات الموضوعة لتلفزيون الواقع تركز على الواقعية والنص الغير المكتوب، فمن الصعب وضع تعريف حول مفهومه[9].

وعليه سنحاول عرض بعض التعريفات من طرف ثلة من الكتاب والباحثين:

يرى فلحي أن تلفزيون الواقع هي وسيلة إقناع وتشكيل للرأي العام، يتم فيه جمع أفراد من عامة الناس[10]بدلا من الممثلين المحترفين[11]، في مكان محدد وبيئة محددة لفترة زمنية طويلة لتسجيل حياتهم اليومية وردود أفعالهم الطبيعية مع عدم وجود نص مكتوب أو سيناريو، وعرضه عرضا مباشرا على المشاهدين عبر الكاميرات المتواجدة مع المشتركين على مدار 24 ساعة وهم يتنافسون على جائزة من خلال مشاركة الجمهور[12].

و حسب الباحثة (**إمانويلا رويل Emmanuella Ruel**) فإن برامج تلفزيون الواقع تركز على خلق وضعيات وتفاعلات اصطناعية بين الأشخاص إثر المشاهد التي تبثها[13] أي عرض الحياة الخاصة في الفضاء العام من خلال عرض الآراء الإنطباعات، ردود أفعال المشتركين، إضافة إلى الإعترافات[14]، وممكن أن يكون نوعا من المراقبة الوقائعية المتلاعب بها، تُبث في عرض مكشوف لأن المشاهد بإمكانه متابعة الحياة كاملة أمام الكاميرا[15]، والجمهور هو الذي يقرر المشترك الرابح من خلال التصويت عبر الهاتف والإنترنت[16].

يرى كل من **(كافندر وفيشمان CAVENDER ET FISHMAN)** أن تلفزيون الواقع هو إبداع هجين يصعب تحديده كونه يأتي على مفترق طريقين ما بين الواقع والخيال.

يلاحظ أغلبية الباحثين في علم الإجتماع أن تلفزيون الواقع له وظيفة اجتماعية، حيث نجد في مشاهده بيئة خاصة بالشباب، الجمال، الثراء، التقدم، الصحة، النجاح، السعادة والخيال [17].

ويعتبر الباحث **ألكسندر Alexander** تلفزيون الواقع "فنا خطيرا"، أما **كوهن وبرونتن Cohen وBrenton** فيلاحظان أن المشاركة في هذه البرامج سيكون له أثر سلبي لا محالة على المدى الطويل على تطور الشخصية، العائلة، والعلاقات بين الشباب والشابات المتواجدين خلف الشاشة[18].

يرى الباحث **جوناتن بينيل Jonathan Bignell** أن تلفزيون الواقع يندرج ضمن ثقافة إعلامية عالمية جديدة[19].

وفي نظر **بينيل Bignell** أن تلفزيون الواقع يؤثر تأثيرا كبيرا على جمهوره من خلال ما يقدم له، فهو أصبح مرآة للمجتمع يتحدث أيضا عن مدى الصلة بين الجمهور والمنتجين من خلال هذا التلفزيون، حيث يصفها بالتفاعلية الحقيقية.

في حين يقول الباحث **ويكس Wicks** في هذا الصدد أن إشراك الجماهير في عملية الإتصال أصبحت طريقة جديدة لجذبهم[20].

من خلال ما سبق يمكن تعريف تلفزيون الواقع إجرائيا على أنه نوع من برامج التلفزيون التي يتم فيها جمع أفراد من عامة الناس من كلا الجنسين في مكان محدد وبيئة محددة وتسجيل حياتهم وردود أفعالهم الطبيعية مع عدم وجود نص مكتوب أو سيناريو وعرضه عرضا مباشرا للمشاهدين الذين يهتمون بهذا النوع من البرامج، دون مراعاة لعادات وقيم المجتمعات العربية ...

حقيقة هذا الواقع الذي يقدمه هذا التلفزيون:

التلفزيون عبر قنواته الفضائية المختلفة أصبح يبني واقعا جديدا ويحاول تسويقه على أنه الواقع المعيش، إن الحقيقة أصبحت تصنع عبر الوسائط كما يشير إلى ذلك ماك لوهان في قوله: " المعرفة لم تعد تصورا للواقع بل صناعة له"، ويختصر بيل غايتس أهمية الصورة في قوله: "من يتحكم في الصورة يتحكم في العقول" [21].

حسب ورقة المناقشة التي نشرتها سلطة الإتصالات والإعلام الأسترالية **(ACMA)** **(Communications Média Authority Australian)** عام 2007، يرى الكثير من الناس أن تلفزيون الواقع هو تلفزيون غير واقعي لأنها برامج تصور الحالات الواقعية وليس الحياة الواقعية [22]، فلدى المنتجين القدرة على السيطرة على البيئة التي يعرض بها تلفزيون الواقع ردود أفعال المشاركين، بالإضافة إلى الكيفية التي يتم بها تقديم هذه العروض للمشاهدين ووفقا لرأي صناع هذه البرامج يستطيع المنتجون الرقابة على العروض في مرحلة التحرير تماما كما هو الحال في نشرات الأخبار والبرامج السياسية والإقتصادية فالبرامج الواقعية تعرض أحداثا واقعية تتضمن بالضرورة بعض أشكال الإفتعال والتصنع أما عن مفهوم المراقبة التي تمارس على المشاركين في تلفزيون الواقع فقد دلت دراسة **تيفاني** أن معظم القضايا في المحاكم والجلسات القضائية البريطانية تصنف المشاركين في عروض تلفزيون الواقع كموظفين، وذلك ناجم عن الحجم الكبير من الرقابة والسيطرة التي يمارسها القائمون على إنتاج وعرض هذه البرامج على المشاركين فيها [23].

بين الجيل السابق والجيل الحالي للتلفزيون كان هذا الأخير بمثابة مرآة للأحداث غدا منتجا للحقيقة المتلفزة المستقلة، وغدا يبين نفسه وأصبحنا نرى الكاميرات وطلب التصفيق مباشرة، وعوضا عن تبيان التلفزيون للواقع الخارجي غدا يبين الناس لأنفسهم كاد التلفزيون يجعل اللاواقع في متناول الجميع[24]، التلفزيون الراهن يعرض نفسه ويتكلم عن نفسه أكثر ما يتكلم عن الجمهور الخارجي[25].

ظاهرة تلفزيون الواقع بين رافض ومتقبل:

إن ارتفاع نسبة الإستهلاك العشوائي لبرامج تلفزيون الواقع كونه نسخة عن المنتج الغربي أصبح يسيطر بشكل كبير على المجتمعات العربية في ظل ترد كبير للواقع السياسي والإقتصادي، ما يهدد الثقافة العربية ويساهم في تمزيق القيم والقواعد الأخلاقية العربية الإسلامية ، كون المستهلك يقضي أوقاتا طويلة أمام مضامين تعمل على ترويج النمط الإستهلاكي وتعزيز الفردية والخصوصية والهرولة وراء الإحتياجات الغرائزية الكمالية بعيدا عن المشاركة الفعالة في المجتمع، ورغم اتساع النقاش حول برامج تلفزيون الواقع في المنطقة العربية منذ 2001، إلا أن الشارع العربي بقي بين موقفين أساسين[26]:

الموقف الرافض:

تعددت أسباب الرفض خاصة من الناحية الأخلاقية، إذ يعتبر البعض أن هذه البرامج تستغل الفراغ الذي يعاني منه الشباب لتشجيعه على الإختلاط والإنحراف وتقليد تصرفات مستوردة من الغرب وغريبة عن البيئة العربية الإسلامية، ويعتبر أصحاب هذا الموقف أن الغرض من هذه البرامج هو القضاء على عادات ومنظومة قيم الشعوب العربية، فوسائل الإعلام وخاصة التلفزيون أصبح عاملا ناشطا في غربنة العالم أو بالأحرى أمركته[27] التلفزيون حسبا ل**بورديو** تحركه إيديولوجيا ناعمة متمثلة في الجرعات اليومية واللحظة التي تبثها وسائل الإعلام، وهو في هذا المناخ من الفساد البنيوي يمارس نوعا من العنف الرمزي، ومخاطره تأتي من مخاطر أن للصورة تلك الخاصية التي يمكنها أن تنتج ما يسميه نقاد الأدب "تأثير الواقع"، لذلك يرغب التلفزيون حاليا استغلال وتملق أذواق مشاهديه وذلك بتقديم إنتاج يتجسد نموذجه في المشاهد السريعة التي تستعرض التجارب المعاشة في الحياة من دون أقنعة، وهي غالبا متطرفة معدة لترضي نزعة البصبصة والتلصص والميول الإستعراضية التي تملأ المجتمعات الراهنة، ومن أجل ذلك أصبح العمل يتم أكثر فأكثر على دمج كل شيء بالبرامج الترفيهية، كل شيء غدا للعرض، وهل هناك أجمل من عرض الفتيات؟ وهل

هناك أسهل من عرض الإختلافات والمشاكل؟، وهل هناك أصدق من عرض المشاعر والأحاسيس والعواطف؟[28] .

الموقف المتقبل:

يرى البعض من أصحاب هذا الموقف أن تلفزيون الواقع يطرح كنتيجة منطقية لعولمة الثقافة ولا يمكن تخيل الثقافة في حيز منفصل وبعيد عن حركة الإندماج الإقتصادي الذي أخذ بعدا كونيا[29]، ويعتبر **دومنيك وولتن**Dominique WOLTON في هذا الشأن أن التلفزيون هي أداة ديمقراطية[30]، في حين يعتقد آخرون أن ثقافة التسلية والترفيه أصبحت محورا أساسيا في الأنشطة الإجتماعية لا يمكن للمواطن المعاصر الإستغناء عنها، ويزعم البعض الآخر أن برامج تلفزيون الواقع ضرورية لإنقاذ المنطقة العربية من التخلف والرجعية، كونها تعبر عن نمط حياة ورؤية للعالم من وجهة نظر غربية[31].

انعكاسات برامج تلفزيون الواقع على القيم الأخلاقية:

القيم الأخلاقية هي عبارة عن معايير وأحكام عقلية يشترك فيها أعضاء مجتمع أو جماعة ما يكتسبها الفرد عن طريق التنشئة من بيئته الإجتماعية [32]، و تستند إلى المبادئ التقاليد، العادات الأعراف والدين، فهي جزء لا يتجزأ من القيم الدينية، يمكن إدراكها من خلال السلوك[33].

يشير **الدكتور مساعد عبد الله المحيا** في كتابه (**القيم والأخلاقيات في وسائل الإتصال)** إلى أن القيم تتمتع بأهمية كبيرة لكونها الضمان لسلامة الفرد والمجتمع [34]، حيث تعمل على وقاية الشباب من الانحراف وتساهم في بناء شخصيتهم وقدرتهم على التكيف مع الحياة ومشكلاتها، كما أنها تعمل كموجهات لحيازتهم في مجالات الحياة المختلفة فتجعلهم أكثر قدرة على اتخاذ قراراتهم، إنهاء صراعاتهم، مواجهة أزماتهم وتحدياتهم وتنمية مجتمعهم.

وقد شهدت المجتمعات العربية مجموعة من التغيرات السياسية، الإقتصادية، الاجتماعية، الثقافية والتكنولوجية، هذه الأخيرة أثرت بشكل مباشر على النسق القيمي

لدى أفراد المجتمع وبصفة خاصة فئة الشباب، فأصيبت بعدم القدرة على الاستقرار في القيم الموروثة والمكتسبة، مما دفع بها إلى الثورة على قيم المجتمع[35]، وخاصة بعد ظهور الفضائيات التي راحت تتسابق على إرضاء الجمهور العربي واجتذابها له من خلال ما تقدمه من مواد ترفيهية تتعارض مع التنشئة الاجتماعية ومقوماتها وإشاعة النماذج الغربية من خلال نسخ مقتبسة من برامج أمريكية وأوروبية فيما يسمى تليفزيون الواقع **Reality TV**[36]، والذي من خلاله ازدادت ظاهرة أمركة الترفيه العالمي من خلال الثقافة التي تقدمها للشباب، فأصبحوا يرتدون الجينز الأزرق ويشربون الكوكا كولا، ويغنون أحدث أغاني الروك[37]، مما أثر بشكل سلبي على تشكيل وعى الشباب بتأكيد القيم النفعية والفردية وانتشار ثقافة الاستهلاك نتيجة الانفتاح، تمجيد كل ما هو أجنبي وتحول الشباب إلى اتساق عالمي متحرر[38].

يقول الشيخ يعقوب: "إن أمتنا الآن تعاني من فتنتين هما: الشهات من خلال الحاسوب الآلي وفي الفضائيات، والشهوات التي أصبحت تشمل كل أمور حياتنا، فأصبح جمع المال شهوة، وتغيير السيارة كل عام شهوة، واستعمال أحدث أجهزة الهاتف شهوة، باختصار اشتعلت الشهوات فحطمت القيم الأصلية[39].

إن برامج تلفزيون الواقع في الفضائيات العربية هي برامج موجهة للشباب تعرض نسخ معربة من برامج أمريكية وأوروبية الغرض منها تجاري مادي دون اعتبارات للقيم الأخلاقية والواقع الإجتماعي العربي، بحيث أصبح الإستثمار في هذا المجال يأخذ مداه السلبي، ويظهر ذلك من خلال ما يلي:

- ابتعاد القنوات الفضائية العربية عن الهوية العربية الإسلامية وانغماسها في تقليد القنوات الفضائية الغربية بما تقدمه من برامج واقعية تقدم نسخا عربية شبيهة لبرامج الواقع الغربية، والتي تثير جدلا واسعا من حيث تأثيرها على أخلاقيات الشباب العربي وقيمه الثقافية، وبما يدعم مفهوم العولمة ويضعف الإنتماء للحضارة العربية الإسلامية[40].
- تعميق ثقافة الإثارة مع ما قد تحمله من توجهات سياسية وفكرية ملغومة، تريد تدمير الواقع العربي وبيئته الإجتماعية وثقافته وقيمه[41].

- تمجيد المغامرة الفردية والشعور بالعظمة وقتل الإحساس بالجماعة.
- انحطاط المستوى الإنساني للمرأة وتصويرها كسلعة.
- خلخلة القيم الإجتماعية وحدوث تغيرات واضطرابات عميقة في العلاقات الإجتماعية مثل التملل من الإلتزام الإجتماعي الجماعي.
- زعزعة الكثير من العادات والتشكيك في الكثير من الممارسات القائمة، الأمر الذي يشيع القلق في المجتمعات المستقرة محدثا تفسخات كامنة، وهو ما قد يعيق التواصل مع الأجيال[42].
- نشر الثقافة الإباحية من خلال هذه البرامج التي تزيد من سطحية التفكير وضئالة العقل، وتحرفه عن التفكير في أساسيات الحياة وقتل روح المعرفة والإبداع والمسؤولية، وتحوله إلى فرد غير مسؤول عن أفعاله، وغير ميال بالقيم والإرث الديني الإسلامي والأخلاق[43].
- نشر المحظور والممنوع قصد تفتيت الأسس الأخلاقية للمجتمع العربي عامة والشباب خاصة.
- تقليد النمط الغربي من خلال ما تبثه هذه الفضائيات في هذه البرامج في اللباس والأطعمة السريعة وغيرها من السلع الإستهلاكية.
- نشر الثقافة المضادة للقيم العربية من خلال خلق وعي بثقافة أو قيم لا توجد صلة بينها وبين النظام الإجتماعي الذي يعيشه الفرد مما يهدد نمط الحياة ذاته، كما أنها تؤدي إلى تكريس الثنائية والإنشطار في الهوية الثقافية العربية وتعمل على تهديد منظومة القيم الأصلية.
- الإزدواجية والتشتت بين ما يتعلمه الفرد في المؤسسة التربوية، وما يشاهده من خلال هذه البرامج[44].

- انتشار ظاهرة الإغتراب، القلق، إثارة الغريزة، الفردية، العدوانية، واقعية الإنحراف سلطة المال والنساء، حب الإستهلاك الأنانية، عدم الإكتراث والتمرد، وإضعاف مشاركة الشباب المثمرة في النشاطات المختلفة.
- جذب الإنتباه والسيطرة على التفكير، ومحاولة تقليد بعض ما يشاهدونه في هذه البرامج، وقد تتضمن بعض المواد الإعلامية بعض الأفكار الغير أخلاقية والغير اجتماعية التي تعتبر خرقا للقيم والتقاليد السائدة في المجتمع [45].

لقد تمكنت وسائل الإعلام والإتصال فعليا من اختراق الحدود الثقافية انطلاقا من مركز صناعة وترويج النماذج الثقافية ذات الطابع والهوية الغربية، وألغت بالتالي إمكانية التثاقف كخيار يعني الإنفتاح الطوعي على الثقافات المختلفة عبر آليات التأثير والتأثر والتفاعل المتبادل لصالح الإستباحة الكاملة للفضاء الثقافي الذي يعزز قيم الغالب ويؤدي إلى استتباع المغلوب، وتجاوز دفاعاته التقليدية، وبالتالي لا تترك أمامه خيارات خارج حدود الإنعزال أو الذوبان، سوى هوامش محدودة في مواجهة تكنولوجيا الإخضاع وصناعة العقول وهندسة الإدراك لغرض الغلبة الحضارية وتعطيل آليات الدفاع الثقافية، ودفعها إلى الإنكماش والتحول إلى مجرد طقوس فلكلورية تؤدي بها إلى حالة من الغربة الحضارية[46].

خاتمة:

من خلال هذه الدراسة لاحظنا أنه في ظل انتشار الفضائيات العربية وما تقدمه من برامج ترفيهية، خاصة تلك المتعلقة بتلفزيون الواقع المعربة والمقلدة من الغرب وما تحمله من زحف غير مسبوق لقيم اجتماعية، وأخلاقية، جديدة وغير مألوفة، إلى داخل النسيج الاجتماعي والثقافي العربي الراهن، والتي أتت محمولة في ركاب العولمة الثقافية وأدواتها الجديدة، أصبحت تمثل أكبر خطر على المجتمع العربي عامة والشباب منه خاصة، لذا كان لزاما على الفضائيات العربية من مواجهتها بإعطاء البدائل المناسبة للشباب العربي، و قيام الأسر بدورها من خلال ضبط أفرادها ومراقبتهم فيما يشاهدونه من برامج، وضع تصور لإنتاج ثقافة عربية متنوعة ومتجددة لا إعادة البرامج الأجنبية بالنسخ العربية، الخروج من التقليد والمحاكاة والتكرار، والعمل على إنتاج ثقافي محلي يعبر عن المواطنين بمختلف توجهاتهم، تقديم برامج للواقع تعبر عن الواقع العربي وتعالج مشكلات الجمهور بمصداقية خاصة جمهور الشباب الذي يحتاج إلى تشخيص مشكلاته وحلها من خلال مضامين خفيفة تواكب اهتماماته، إخضاع البرامج التليفزيونية للرقابة الجادة من حيث محتواها وكلماتها ورسومها وطريقة إخراجها وتصويرها وأدائها بحيث تحقق هذه البرامج الهدف منها في إطار الإلتزام الأخلاق، بحيث لا تتطرق للإساءة إلى المشاعر أو لخلخلة المبادئ والقيم الأخلاقية لدى الأفراد.

الهوامش:

1 - عبد الباسط سلمان، تقديم الأستاذ فيصل الياسري، عولمة القنوات الفضائية الدار الثقافية للنشر، القاهرة، الطبعة الأولى 2005،ص65.

2 - سماح حسين القاضي، تلفزيون الواقع ونشر الثقافة الإستهلاكية، دراسة ميدانية طلبة جامعة دمشق أنموذجا، رسالة ماجستير جامعة الشرق الأوسط، 2009، ص26.

3. سماح حسين القاضي، مرجع سابق ، ص21.

4 - عزة مصطفى الكحكي، تعرض الشباب العربي لبرامج تلفزيون الواقع بالفضائيات العربية وعلاقته بمستوى الهوية لديهم جامعة قطر، ص04.

5 - عبد الرحمن عزي، قوانين الإعلام، قراءة معرفية في النظام الأخلاقي في ضوء الإعلام الإجتماعي، الدار المتوسطة للنشر الطبعة الأولى، تونس، 2014، ص94.

6 - نهوند القادري عيسى، تلفزيون الواقع بين واقع التلفزة وواقع المشاهدة، تونس، 2008 ص08.

7 - هبة شاهين التلفزيون الفضائي العربي، المكتبة الإعلامية، الدار المصرية اللبنانية القاهرة، 2010، ص255.

8 - نهوند القادري عيسى، مرجع سابق ، ص09.

9 - سماح حسين القاضي، مرجع سابق ، ص20 .

10 - سماح حسين القاضي، مرجع سابق ، ص13.

11 - سماح حسين القاضي، مرجع سابق ، ص22.

12 - سماح حسين القاضي، مرجع سابق ، ص13.

13. Emmanuella Ruel , La téléréalité un phénomène sociale, Les motivations de l'auditoire de Loft Story au Québec, mémoire présenté a la faculté des études supérieures de l'université leval dans le cadre du programme de maitrise en sociologie pour l'obtention du grade de maitre es arts (MA) ; 2008 ; p23 .

- Emmanuella Ruel, op.cit, p2441

15 - سماح حسين القاضي، مرجع سابق، ص20.

16 - سماح حسين القاضي، مرجع سابق، ص21.

17 - LUC DUPON , Téléréalité, Quand la réalité est un mensonge, Les presses de l'université de Montréal, Canada, Novembre 2007 ,p54

- LUC DUPON, op.cit, p55.18

- Emmanuella Ruel, op.cit, p2119

- Emmanuella Ruel, op.cit, p2820

21 - عزري أمال، برامج تلفزيون الواقع في الفضائيات العربية وتأثيرها على قيم وسلوك المراهقين، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علوم الإعلام والإتصال، جامعة الجزائر 2009-2010، ص32.

22 - سماح حسين القاضي، مرجع سابق ، ص34.

23 - سماح حسين القاضي، مرجع سابق ، ص35.

24 - نهوند القادري عيسى، مرجع سابق ، ص3.

25 - نهوند القادري عيسى، مرجع سابق ، ص4.

26 - سماح حسين القاضي، مرجع سابق ، ص43.

27 - سماح حسين القاضي، مرجع سابق ، ص44.

28 - نهوند القادري عيسى، مرجع سابق، ص3.

29 - سماح حسين القاضي، مرجع سابق، ص44.

30 - نهوند القادري عيسى، مرجع سابق، ص3.

31 - سماح حسين القاضي، مرجع سابق، ص45.

32 - عزري أمال، مرجع سابق، ص81.

33 - أحمد فاروق أحمد حسن، تحليل سوسيولوجى لأزمة القيم الأخلاقية بين الشباب المصرى، دراسة ميدانية، مجلة أبحاث جامعة المنيا، ص83.

34 - عبد الرزاق محمد الدليمي، الإعلام الإسلامي، دار المسيرة، الطبعة الأولى، 2013 ص72.

35 - أحمد فاروق، أحمد حسن، مرجع سابق، ص 68.

36 - عزة مصطفى الكحكي، مرجع سابق ، ص2.

37 - أديب خضور، سوسيولوجيا الترفيه في التلفزيون، الدراما التلفزيونية، الأيام، الطبعة الأولى، الجزائر، 1999، ص63

38 - أحمد فاروق أحمد حسن،مرجع سابق، ص69.

39 - زهير سعد عباس أ.د سويم العزي، ظاهرة العولمة وتأثيراتها في الثقافة العربية، مركز الكتاب الأكاديمي، الأردن، ط1 2015، ص138.

40 - هبة شاهين التلفزيون الفضائي العربي، مرجع سابق، ص400.

41 - ياسر خضير البياتي، مرجع سابق، ص75.

42 - نهوند القادري عيسى، قراءة في ثقافة الفضائيات (الوقوف على تخوم التفكيك)، مركز دراسات الوحدة العربية، الطبعة الثانية، بيروت، 2013، ص320.

43 - عبد السجاد عبد السادة، يحي شاهين حمادي الطاهر، قياس مستوى متابعة الفضائيات لدى طلبة كلية التربية وانعكاساتها على القيم التربوية، دراسة وصفية تحليلة، مجلة أبحاث البصرة(العلوم الإنسانية)، كلية التربية، قسم الإرشاد النفسي المديرية العامة للتربية البصرة، المجلد 37، العدد 04، السنة 2012، ص233.

44 - عبد السجاد عبد السادة، يحي شاهين حمادي الطاهر، المرجع نفسه،234.

45 - ياسر خضير البياتي، المجتمع الخليجي وإشكاليات تأثير الصورة المتلفزة، ، كلية الإعلام، جامعة بغداد، مجلة الباحث الإعلامي، العدد 08، 2010، ص75.

46 - ماهر فرحان مرعب، دور وسائل الإتصال في تغيير قيم الأسرة الحضرية، مجلة الباحث الإعلامي، الجزائر، العدد 29 ص84.

قائمة المراجع:

باللغة العربية:

1- أديب خضور، **سوسيولوجيا الترفيه في التلفزيون (الدراما التلفزيونية)**، الأيام، الطبعة الأولى، الجزائر، 1999.

2 - زهير سعد عباس أ.د سويم العزي، **ظاهرة العولمة وتأثيراتها في الثقافة العربية**، مركز الكتاب الأكاديمي، الأردن، ط1 2015.

3 - عبد الباسط سلمان، تقديم الأستاذ فيصل الياسري، **عولمة القنوات الفضائية ،** الدار الثقافية للنشر، القاهرة، الطبعة الأولى 2005.

4 - عبد الرحمن عزي، **قوانين الإعلام (قراءة معرفية في النظام الأخلاقي في ضوء الإعلام الإجتماعي)**، الدار المتوسطة للنشر، الطبعة الأولى، تونس، 2014.

5 - عبد الرزاق محمد الدليمي، **الإعلام الإسلامي**، دار المسيرة، الطبعة الأولى، 2013.

6 - نهوند القادري عيسى، **تلفزيون الواقع بين واقع التلفزة وواقع المشاهدة (الحالة اللبنانية)** ، إتحاد الإذاعات العربية تونس 2008.

7 - نهوند القادري عيسى، **قراءة في ثقافة الفضائيات، الوقوف على تخوم التفكيك**، مركز دراسات الوحدة العربية، الطبعة الثانية، بيروت، 2013.

8 - هبة شاهين، **التلفزيون الفضائي العربي**، المكتبة الإعلامية، الدار المصرية اللبنانية القاهرة، 2010.

باللغة الفرنسية:

09- LUC DUPON , Téléréalité, Quand la réalité est un mensonge, Les presses de l'université de Montréal, Canada, Novembre 2007.

قائمة المجلات:

10 - أحمد فاروق أحمد حسن، **تحليل سوسيولوجي لأزمة القيم الأخلاقية بين الشباب المصري**، دراسة ميدانية، مجلة أبحاث، جامعة المنيا.

11 - عبد السجاد عبد السادة، م.د. يحي شاهين حمادي الطاهر، **قياس مستوى متابعة الفضائيات لدى طلبة كلية التربية وانعكاساتها على القيم التربوية**، دراسة وصفية تحليلة مجلة أبحاث البصرة(العلوم الإنسانية)، كلية التربية، قسم الإرشاد النفسي المديرية العامة للتربية، البصرة، المجلد 37، العدد 04/ السنة 2012.

12 - عزة مصطفى الكحكي، **تعرض الشباب العربي لبرامج تلفزيون الواقع بالفضائيات العربية وعلاقته بمستوى الهوية لديهم** جامعة قطر.

13 - ماهر فرحان مرعب، **دور وسائل الإتصال في تغيير قيم الأسرة الحضرية**، مجلة الباحث الإعلامي، الجزائر، العدد 29.

14 - ياسر خضير البياتي، **المجتمع الخليجي وإشكاليات تأثير الصورة المتلفزة**، كلية الإعلام، جامعة بغداد، مجلة الباحث الإعلامي، العدد 08، 2010.

الرسائل والمذكرات:

باللغة العربية:

15 - سماح حسين القاضي، **تلفزيون الواقع ونشر الثقافة الإستهلاكية**، دراسة ميدانية طلبة جامعة دمشق أنموذجا، رسالة ماجستير جامعة الشرق الأوسط، 2009.

16 - عزري أمال، **برامج تلفزيون الواقع في الفضائيات العربية وتأثيرها على قيم وسلوك المراهقين**، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علوم الإعلام والإتصال، جامعة الجزائر، 2009-2010.

باللغة الفرنسية:

17-Emmanuella Ruel , La **téléréalité un phénomène sociale, Les motivations de l'auditoire de Loft Story au Québec**, mémoire présenté a la faculté des études supérieures de l'université leval dans le cadre du programme de maitrise en sociologie pour l'obtention du grade de maitre es arts (MA) ; 2008.

العنف المدرسي (أسبابه ، أثاره ، سبل علاجه)،

د. بايود صبرينة، جامعة البويرة.

Résume :

La violence scolaire est un phénomène social et fictif qui touche tout les établissements d'enseignement, étant donné que l'école et l'un des médiateurs de la socialisation, que la communauté lui octroie la responsabilité de transformer ses objectifs conformément à une politique éducationnelle prédéfinie à coté des habitudes comportementales qui assurent une croissance intégrée et saine des élèves incorporés. S'ajoutent à cela les processus d'entente ,d'adaptation ,de préparation pour l'avenir, et de développement de l'esprit de coopération entre les acteurs exerçants dans le domaine scolaire, et même plus .Se dégage de l'éducation les principales caractéristiques de la communauté et prend sa place dans la paix civilisée.

Cependant, l'institution scolaire est devenue ces derniers temps sujet à de nombreux comportements violents, qui n'exclu ni les apprenants (élèves), ni les enseignants, ni l'administration de l'école, en raison du déclin et du retrait des acteurs de cette socialisation dans l'exercice de ses rôles éducatifs et cognitifs comme ils le devraient.

Sur ce nous, avons traité à travers cet article mis en lumière la réalité de la violence scolaire en termes de causes et d'effets, et quelques indications thérapeutiques pour le réduire

الملخص :

العنف المدرسي ظاهرة اجتماعية واقعية لا تكاد أية مؤسسة تعليمية تخلوا منها،بعدما كانت المدرسة إحدى وسائط التنشئة الاجتماعية ،والتي أوكل إليها المجتمع مسؤولية تحويل أهدافه وفق فلسفة تربوية متفق عليها، إلي عادات سلوكية تؤمن النمو المتكامل والسليم للتلاميذ المتعلمين ،إلي جانب عمليات التوافق والتكيف والإعداد للمستقبل، وتنمية روح التعاون بين الفاعلين في المجال المدرسي ،بل وأكثر من ذلك يتشكل من خلال التعليم أبرز ملامح المجتمع وتتحد مكانته في السلم الحضاري.

إلا أن في الآونة الأخيرة أصبحت مؤسسة المدرسة مصرحا للعديد من السلوكيات العنيفة،لم تستثني لا المتعلمين (التلاميذ) ولا المعلمين ولا حتى الإدارة المدرسية،ويرجع ذلك إلى تراجع وتكاسل وسائط التنشئة الاجتماعية عن أداء أدوارها التربوية والمعرفية كما ينبغي.

ولهذا ارتأينا من خلال هذا المقال تسليط الضوء عن واقع العنف المدرسي من حيث الأسباب والآثار، وبعض الرؤى العلاجية للحد منه .

Abstract :

School violence is a social and fictional phenomenon that affects all educational institutions, since the school and one of the mediators of socialization, the community grants it the responsibility to transform its objectives in accordance with an educational policy Predefined alongside behavioural habits that ensure integrated and healthy growth of embedded students. To this must be added the processes of understanding, adapting, preparing for the future, and developing a spirit of co-operation between the actors in the field of education, and even more. The main features of the community and takes its place in civilized peace.

However, the school has recently become subject to many violent behaviours, which exclude learners (pupils), teachers and school administration, due to the decline and withdrawal of Actors of this socialization in the exercise of its educational and cognitive roles as they should.

On this we have treated through this article highlighted the reality of school violence in terms of causes and effects, and some therapeutic indications to reduce it.

Keywords: School violence, socialization, School

تمهيد:

إن ظاهرة العنف المدرسي من الظواهر الاجتماعية التي أثارت جدلا كبيرا، و إستدعت إهتمام مختلف الأطراف الاجتماعية، لما لها من أثر بليغ على مستقبل الناشئة، لكونهم أطرافا فاعلة في مختلف ميادين الحياة. و أن مستقبلهم سيعتمد على ما إكتسبوه من ماضيهم.

لقد حاول المختصون دراسة الظاهرة من جوانب عدة، وكان لكل منهم فلسفته و إتجاهاته في ذلك. ورغم كل الدراسات و البحوث التي قدمت حول هذه الظاهرة إلا أنها لا تزال قائمة في المؤسسات التربوية.

يعد العنف سلوكا إنحرافيا كما انه مشكلة من أكثر المشاكل تعقيدا، وأكثرها خطورة فهي ظاهرة مثيرة للقلق، وتزداد يوما تلو الآخر،ففي السنوات الأخيرة تفشت ظاهرة العنف بصورة واضحة لاسيما في المؤسسات التعليمية. و الجزائر على غرار باقي دول العالم ،عرفت هذه الظاهرة، حيث تشير الإحصائيات المصرح بها حول العنف في الوسط المدرسي في الجزائر إلى أن الفترة ما بين 1998 و 2000 شهدت ما يقارب 5539 حالة نتجت عنها وفاة 70 متمدرسا و أستاذا، مرة يكون المربي ضحية تلميذه و مرة العكس.

أما في السنوات الأخيرة فتعدت الجزائر مرحلة الخطر من حيث العنف المدرسي و كثرته، حيث أكدت الدراسات على أن عدد حالات العنف في 2012 هي 1007 حالة عنف منها 550 حالة حصلت في الطور المتوسط و أكثر من 180 في الثانوي، و الأخطر أنه تلاميذ الإبتدائي إعتدوا على أكثر من 266 تلميذ و معلم.[1]كما يشكل سلوك العنف لدى تلاميذ المدارس بمستوياتهم المختلفة، ظاهرة سلوكية واسعة الإنتشار، وسلوك ذو أبعاد نفسية، إجتماعية و إقتصادية، يظهر في المدارس على شكل تخريب للأثاث المدرسي، عدم إحترام أوامر المدرسة وتعليماتها، وغيرها من السلوكات غير السوية، والتي تعمل على إثارة الفوضى داخل المدرسة.

1.مفهوم العنف

أولا.العنف لغة: "لسان العرب عرف"" بأنه الخوف بالأمر وقلة الرفق به وهو ضد الرفق، وأعنف الشيء أخذه والتعنيف هو التفريغ واللوم به"[2]

أما **معجم العلوم الإجتماعية :فيرى** أن العنف هو إستخدام الضغط أو القوة إستخداما غير مشروع أو غير مطابق للقانون من شانه التأثير على إرادة فردها.[3]

وذكرت **الموسوعة الفلسفية العربية** أن العنف هو أي فعل يعمد فاعله إلى إغتصاب شخصية الآخرين، وذلك فإقحامها إلى عمق كيانها الوجودي ويرغمها على أفعالها وفي مصيرها، منتزعا حقوقها أو ممتلكاتها أو الإثنين معا.[4]

أما في اللغة اليونانية "نجد كلمة"**IS**" والتي تعني العضلات والقوة الحيوية وترتبط هذه المفردة بمفردة أخرى وهي "**BIA**" والتي تعني بدورها القوة الحيوية، كما تعني استعمال القوة التي من ورائها يتم إرغام الآخرين.[5]

كما يعرف منجد اللغة الفرنسية بأنه"صفة عنفيه تستعمل فيها القوة بطريقة تعسفية هدفها الإرغام والقهر، و(violent) تشير إلى سمات منها عنيف وشديد وقاس وشديد الانفعال".[6]

ثانيا :العنف اصطلاحا:

العنف "هو استخدام الضغط والقوة استخداما غير مشروع أو غير مطابق للقانون من شأنه التأثير على إرادة فردها، وهو أيضا ممارسة القوة البدنية لإنزال الأّذى بالأشخاص أو الممتلكات، كما أنه الفعل أو المعاملة التي تحدث ضرر لأجسامنا أو التدخل في الحرية الشخصية. [7]

فالعنف ذو ثلاث تجليات: كراهية التهميش، حذف الآخر كفكرة كونية تتطور إلى التصرف باللسان بعد اعتماد الخطاب الإنساني من الهمز واللمز والاحتقار والسخرية،وتحويرات الكلمات، والتنابز بالألقاب وتنتهي باليد والسلاح لأذية وإلغاء للآخر لتصل في تصعيدها الأعلى في جرعتها القصوى إلى التصفية الجسدية وإلغاء وجوده المادي والمعنوي"[8].

- **التعريف من الناحية السوسيولوجية :** من بين الذين اهتموا بتعريفه من الناحية نجد:

"محمد عاطف غيث" الذي عرفه بأنه" تعبيرا صارما عن القوة التي تمارس الفرد أو الجماعة من الأفراد، ويعبر العنف عن قوة ظاهرة حيث تتخذ أسلوبا فيزيقيا، الضرب، الحبس، أو إعدام، أو يأخذ صورة الضغط الاجتماعي ويعتمد على مشروعه على اعتراف المجتمع به"[9]

ويعرف العنف في المعجم العلمي للعلوم الاجتماعية بأنه" يحدث كلما لجأ شخص أو جماعة له قوته إلى استخدام الضغط لإرغام الآخرين ماديا على اتخاذ مواقف لا يريدونها أو سلب حقهم في الحياة وممارسة حريتهم."[10]

وما يمكن قوله وهذا الباب هو ان العنف، هو سلوك اجتماعي يكون عن طريق إجبار الأفراد على القيام بأعمال معينة من طرف الأفراد الآخرين، وقد يكون ماديا كالضرب أو معنوية كالضغط والشتم.

- **العنف من الناحية السيكولوجية:**

نجد الباحث:" **عبد الرحمان العيسوي**" الذي عرفه بأنه" ممارسة القوة فوق إرادة الناس الآخرين ويعني كذلك إثارة الفزع والرعب والهلع والخوف في النفس".[11]

ويعرف العنف في الدارسات النفسية على انه استجابة سلوكية تتميز بصيغة انفعالية شديدة قد تنطوي على انخفاض في مستوى البصيرة والتفكير كما العنف كردة فعل أو استجابة لعنف قائم وهو العنف المضاد."[12]

وبالتالي فالعنف من الناحية النفسية هو أحد الأفعال التي تؤدي إلى اختلال في شخصية الفرد ينبع عن إثارة العنف في نفوس الأفراد...وهذا يؤثر بالطبع على سلوكهم فيؤدي بهم إلى القيام بالاعتداءات المختلفة، والتي تخلف آثار نفسية سيئة، في النفوس الأفراد كالخوف، القلق والشك...وغيرها من الأمراض النفسية.

2. التأويل السوسيولوجي لظاهرة العنف:

- **.نظرية التعلم الاجتماعي:** أشهر المنظرين لهذا الاتجاه هما **ألبرت بندورا وريتشارد دولتز** افترضت هذه النظرية " بان الأشخاص الذين يكتسبون العنف. يتعلمونه بنفس الطريقة التي يتعلمون بها أنماط السلوك الأخرى وان عملية التعلم هذه تتم داخل الأسرة بحكم المؤثرات الخارجية ....فبعض الآباء يشجعون أبناءهم على تصرف بعنف مع الآخرين في بعض المواقف من جهة ، ويطالبونهم بان لا يكونوا ضحايا للعنف في مواقف مغايرة من جهة أخرى . ويرى بندورا أن طبيعة الرد على العدوان تتوقف على التدريب الاجتماعي الأول ....أي تتوقف على تعزيز الإجراءات التي خبرها الشخص من قبل ومحاولة نمذجتها في تلك الصيغة العدوانية ، وهكذا يمكن للمرء طبقا لنظرية التعلم الاجتماعي أن يصنع بسهولة طفلا شديد العدوانية ، وذلك بمجرد أن يتعرف على نماذج عدوانية ناجحة بنتائجها ، وتكافئ الفرد المعتدي باستمرار على سلوكه العدواني .[13]
- **.نظرية الإحباط:** تركز هذه النظرية اهتماماتها بالظواهر الاجتماعية على المجتمع باعتباره مصدرا للأحداث ولمختلف الظواهر بما في ذلك العنف، إلا أن رواد هذه النظرية يركزون أكثر، على ظاهرة العدوانية وحجتهم في ذلك أن " العدوان ينتج من الطفولة معتمدا على التربية والتوجيه الصحيح أثناء هذه الفترة وأن الطفل يتعلم و يكتسب كيفية التحكم في عدم إشباع رغباته و ضبط انفعالاته."[14]
- يمكن القول أن العدوان كسلوك وكظاهرة يرجع أساسا إلى دور المجتمع في تكوينه وتوجيهه خلال الطفولة، وبهذا نسجل كيف أن العوامل الاجتماعية المختلفة التي تحدد الحياة اليومية لها دور في النضج الاجتماعي،و بناء شخصية الفرد منذ طفولته، فالعدوان حسب نظرية الإحباط مكتسب من المحيط الاجتماعي.
- **نظرية الاكتساب و التقليد:** ترى أن "السلوك العدواني اكتسبه و تعلمه الفرد بالمحاكاة و التقليد كالتأثير بمشاهدة الأفلام الإجرامية لعدة دقائق يؤثر على السلوك العدواني لعدة أشهر.ومن زاوية أخرى نلاحظ أن هذه النظرية تثير ظاهرة وسلوك العدوان،شريطة أن يكون هناك مؤثر خارجي يجعل الطفل يتأثر به ويتطبع به ، مما يجعله يسلك سلوكا استجابة لذلك المؤثر الخارجي، وهذا المؤثر في حد ذاته ماهو إلا عنصرا اجتماعيا نابعا من البيئة الاجتماعية التي يتفاعل معها الفرد.

- **نظرية مدرسة أدلر " Adler"**:تركز هذه المدرسة على العوامل الاجتماعية بصفة عامة "مشكلة العدوان ترتبط بحالة الشعور بالنقص أو ما يعرف بالقصور الاجتماعي عضويا واقتصاديا".[15]

اما الباحث سريل بيرت: (Cyril burt) :تؤكد على أن العامل الاقتصادي له دور أساسي في عملية الانحراف، وعبر على ذلك بمصطلح الفقر، لكنه تراجع نوعا ما في نهاية المطاف حيث أشار إلى أن الفقر كعامل اقتصادي يساعد فقط على الانحراف و ليس دافعا لوحده .فالانحراف من أسبابه الفقر، والفقر يدفع صاحبه إلى تلبية حاجاته بطرق مختلفة وأغلبها غير شرعية يرفضها المجتمع[16]

- **نظريّة الصّراع :** يُراهن أنصار نظرية الصراع الاجتماعي على عملية التصادم والاحتقان الذي تجتاح المجتمع بمختلف فئاته. "لورنز "Lorenz " لتحديد طبيعة ودوافع نشوء ظاهرة العنف يتضمن معطيات خاضعة لمقاييس تاريخية "أن العنف كسلوك عدواني ما هو إلا تاريخ طبيعي للشر والأذى "[17] أن تاريخ البشرية ما هو إلا صراعا دائما من أجل البقاء أو من أجل السيطرة، فالصراع في حد ذاته يحمل مضمونا يغلب عليه طابع العنف من جهة والسلوك العدواني من جهة أخرى وكلاهما صفة طبيعية ترافق الحياة البشرية وتستمر من جيل إلى أخر دون توقف ويتكلّم كارل ماركس (Karl Max) عن العنف الثوري (Violence Révolutionnaire) وظهور الصِّراع والثورة معيار يثبت سلامة المجتمعات من الناحية الاجتماعية والتاريخية والتطورية، لأنّ استمرارية الحياة الإجتماعية تستحيل دون وجود أشكال الاضطراب، فهي حتمية من حتميات التطور والتغيير الذي يسود التاريخ البشري، ولهذا فالعنف من جهة يساهم في إرساء ركائز التغيير الإجتماعي وهي وظيفة سوسيولوجيَّة من وظائف العُنف.

- **نظريَّة مصادرة القوَّة :**يفترض أنصار النَّظرية أنَّ النُّظم الإجتماعيَّة تركِّزُ إلى حدٍّ بعيد على مبدأ القوَّة أو التَّهديد بالقوَّة ا.داسة بلوخ هنريات Henriette Bloch):(السلوك العدواني وظاهرة العنف على أساس الاستعداد لتلبية الحاجيات لدى الفرد باستعماله للقوة وعبرت عن ذلك بكلمة" الهجوم "الذي يكتسي بدوره طابعا عنيفا .أن الحالة النفسية للفرد أو الجماعة تهيئ الجو للقيام بأي فعل وهي الدافع الأساسي الذي يجعل الفرد أو الجماعة يقتنع بفكرة معينة ويسعى لتحقيقها بمختلف الوسائل، منها استعمال القوة وهي

أكمل صورة للسلوك العدواني والسلوك العنيف، " صفة من صفات التصرف اللاجتماعي، تعبيرا عن عدم إمكانية الفرد التلاؤم و التأقلم مع المجتمع "[18]

- **نظرية الإتِّجاه البِنائي الوظيفي :** ينظر الوظيفيُّون لسلوك العنف على أنَّه نتاج لفقدان الإرتباط بالجماعات الإجتماعية الَّتي تنظِّم وتوجِّه السُّلوك، فالعنف في ضوء التَّحليل " الوظيفي المعاصر يمثِّل شكلا من أشكال الصِّراع داخل النَّسق،والنَّسق هو بناء في حالة تغير يطوِّر ميكانيزمات مضادَّة لكافة الصُّور العنيفة وقد يتمكَّن من إيقافها أو التَّقليل من آثارها، ولكنَّه إذا فشل فإنَّ العنفَ يُنتج آثاراً سلبيَّة في بناء النَّسق ويؤثِّر عليه.ويرى سموك أنَّ نظريَّة الأنوميا أو اللاَّمعيارية من النَّظريات الَّتي تتقارب مع التَّفسيرات المُعاصرة لمشكلة العنف الحضريّ، لأنَّها تعتبر البعد الثقافي عاملا رئيسيا في ظهور العنف [19] كون الفئات العنيفة تبنّه في أشكال لا ثقافيّة منحرفة مناقضة للنّمط السّائد أو النّمط الثّقافي للنّسق، وبعبارة أخرى تتحقق هذه المطالب بإستعمال القهر والقوة.

- **النظرية الوراثية:** مضمون النظرية الوراثية هو تركيزها على العدوان كظاهرة تحمل في طياتها بوادر العنف وهي مضادة للمجتمع، ونجد في هذا الصدد الباحث"لانج Langeالذي ركز على أن ا لنزاعات المؤدية إلى السلوك المضاد للمجتمع يمكن ان ينمو في نطاق الوراثة"[20]

- **نظرية التَّحديث :** تهتمُّ نظريَّة التَّحديث بالفجوة الَّتي يستشعرها الأفراد داخل مجتمعاتهم نظرا للتفاوت الموجود بين تطلعاتهم ومستواهم المعيشي المتردي وإمكانياتهم المادية المحدودة، وفي الغالب ينتاب الأفراد إحباط شديد نتيجة تباعد الحاجة وإشباعها ويزداد السخط والغضب الاجتماعيين اللذين يتحولان لمطالب تفرض على النظام الحاكم، كما تفتقر في الغالب المجتمعات الانفعاليَّة والإنتقاليَّة لمؤسَّسات اقتصاديَّة اجتماعيَّة قادرة على إستيعاب المطالب الشَّعبية ويستحيل التَّعبير عن المطالب من خلال القنوات الشَّرعية، هذا ما يتسبَّب في زرع بذور العُنف[21]. يتخذُّ العُنف شكل الإحتجاجات، الشَّغب، المظاهرات العدائية، تُخلِّف خسائراً تمسُّ بالتَّنميَّة والإستقرار.

3. تعريف العنف المدرسي:

العنف المدرسي يعد من أخطر ما يهدد أمن واستقرار المؤسسات الاجتماعية وأفراد المجتمع، وخاصة ما يقع منه في المدارس والذي يتضح أنها مشكلة اختلف في تفسيرها

المختصون فمنهم من يرى أن الإنسان يستعمل عدوانه كعامل دفاع ضد احتمال الاعتداء من الآخرين،وهناك من يرى أنه استعداد غريزي لتوجيه عدوانية نحو هدف معين .

ومن خلال التقرير الذي أعده **"هولمن"** ضد العنف في مؤتمر بروكسل اعتبر أن "العنف المدرسي يعطي مجمل النشاطات والأفعال التي تؤدي إلى الألم،أو إلى الأذى الجسدي والنفسي عند الأشخاص الناشطين في المدرسة "[22]

كما يعرفه " **عدنان كيفي**" بأنه ما يجري في بعضها من ممارسات سلوكية يكون أبطالها الطلاب والطالبات والمعلمون والمعلمات شراراتها الغضب ووقودها تزداد الأفعال،ونتيجتها استخدام اللطم والركل والضرب بالكلمات والآلات الحادة والعصي وأحيانا بالسلاح".[23]

أما " **فاطمة فورلي** " فترى بأنه "تعدي التلميذ أو جماعة تلاميذ على غيرهم من التلاميذ، أو على أحد العاملين بالمدرسة إما بالقول، أو الفعل،أو تخريب الممتلكات، مما يؤدي بالمعتدي عليه إلى الشكوى، أو الاشتباك مع المعتدي، إما في الفصل أو خارجه أو في نطاق المدرسة.[24]

ويعرفه **"أحمد حويتي "** على أنه "مجموعة السلوك غير المقبول اجتماعيا بحيث يؤثر على النظام العام للمدرسة ،ويؤدي إلى نتائج سلبية بخصوص التحصيل الدراسي ونجده في العنف المادي كالضرب والمشاجرة والسطو على ممتلكات المدرسة أو الغير والتخريب داخل المدرسة، والقتل وحمل السلاح والعنف المعنوي كالسب والشتم والسخرية والاستهزاء وإثارة الفوضى بأقسام المدرسة ".[25]

4. أنواع العنف المدرسي:

أولا : العنف من خارج المدرس: حيث نجد نموذجين : فالأول ما يعرف ب (الرعونة أو البلطجة): وهو العنف القائم خارج المدرسة على أيدي مجموعة من البالغين ليسوا طلابا ولا أهالي، حيث يأتون في ساعات ما بعد الظهر من أجل الإزعاج، أو التخريب وأحيانا يسيطرون على سير الدروس.أما النموذج الثاني فهو قائم على**العنف من قبل**

الأهل: وهو عنف أما بشكل فردي أو بشكل جماعي (مجموعة من الأهالي) ويحدث ذلك عند مجيء الآباء دفاعا عن أبنائهم فيقومون بالاعتداء على نظام المدرسة، والإدارة، والمعلمين مستخدمين أشكال العنف المختلفة.

ثانيا :العنف من داخل المدرسة: ويتمثل في: [26]

(عنف بين الطلاب أنفسهم)، (عنف بين المعلمين أنفسهم.)،(عنف بين المعلمين والطلاب.)، (التخريب المعتمد للممتلكات.)، هذه النقاط أشار إليها "روكح (1995)" بتسميتها بالعنف المدرسي الشامل حيث نظام المدرسة مضطرب بأجمعه، وتسوده حالة من عدم الاستقرار والهدوء، ويظهر واضحا عدم القدرة على السيطرة على ظاهرة العنف المنتشرة بين الطلاب أنفسهم،أو بينهم و بين معلميهم، وتسمع العديد من الشكاوي من قبل الأهل على العنف المستخدم بالمدرسة عنف الطلاب اتجاه ممتلكات الخاصة والعامة، وأطلقت عليه اسم العنف الفردي حيث ينبع ذلك من فشل الطالب وصعوبة مواجهة أنظمة المدرسة والتأقلم معها.

5. **مظاهر العنف المدرسي:** ومن مظاهر العنف الأكثر شيوعا نجد:

- **السرقة:** فقد يسرق التلميذ النقود لأنه بحاجة إليها كي يتفاخر بها أمام زملائه، وبعض التلاميذ يسرقون بدافع الانتقام وقد تكون غاية بذاتهم، فالتلميذ يأتي بهذا السلوك ليعبر عن العدوانية اتجاه المجتمع واتجاه أقرانه، فهذا السلوك تعبيرا لا شعوريا عن الحرمان أو لجذب الانتباه أو الانتقام أو كتعويض عن الإحساس بالنقص[27].
- **الإتلاف و التحطيم:** قد يتخذ العنف مظاهر متنوعة كالضرب والعصيان، وإحداث خسائر في التجهيزات المدرسية مثل كسر النوافذ والمصابيح والكراسي والطاولات، والكتابة على جدران المدرسة التي تعتبر من المواقف السلوكية السيئة التي كان وراءها العامل النفسي والانفصالي للتلميذ الذي يرى من خلاله أن يفرج عن نفسه، أي أنه يفرغ شحناته المكبوتة وكذلك يأخذ هذا السلوك سالك أخرى غير مكشوفة ككراهية التلاميذ لبعض السلطات في المدرسة، وكذا جلب الاهتمام والبحث عن الشعور بأهميتهم في المدرسة.[28]

- **الشغب:**هو حالة مفاجئة ومؤقتة في نفس الوقت تعتري بعض الجماعات، أو التجمعات أو فردا واحد أحيانا وهذا طبيعة الحال يؤدي إلى إخلال بالأمن والخروج عن النظام العادي والتحدي السلطة أو لمندوبها على نحو ما يحدث من تحول في المظاهر السلمية،أو اضطراب منظم تصرح به السلطة إلى هياج عنيف يؤدي لإضرار بالأرواح والممتلكات، ويتمثل الشغب عن التلميذ أثناء قيام المعلم بشرح الدرس بكثير مثلا التلميذ من الضاحك بدون السبب أو إحضار أدوات خارجية عن نطاق الأدوات المدرسية.[29]
- **الانتقام:**عندما يفشل التلميذ في ممارسة سلطته يحس بأنه مظلوم وبأن الآخرين يتعمدون إلحاقه بالضرار، فهو يحاول الانتقام من أي شخص يعرفه أو يقابله فيعمد إلى إتلاف ممتلكاتهم ومحاولة سرقتهم[30]، وتمزيق دفاترهم،وتهديدهم باستعمال الأسلوب اللفظي وغير اللفظي وعدم الانتباه أثناء شرح المعلم ومحاولة إحداث أصوات مزعجة بالأقدام في أرضية الصف والهمس بينه وبين تلميذ آخر، وقد يكون متحديا للمعلم والأساليب المتبعة داخل القسم.[31]
- **التدخين واستخدام المواد الضارة:** لقد تفشت هذه الظاهرة بشكل كبير وملفت للانتباه في السنوات الأخيرة في مؤسساتنا التربوية حيث أصبح المتمدرس يتعاط السجائر والمخدرات بشتى أنواعها أمام أعين الجميع، ويرجع هذا الأمر إلى أساليب عدة منها الفترة الحرجة التي يمر بها ألا وهي المراهقة ورفقاء السوء، وتعاطي هذه السموم داخل المحيط المدرسي يدفع بالتلميذ إلى الاعتداء والضرب وممارسة العنف والتخريب في مكان الدراسة.
- **التأخر والتغيب عن المدرسة:**أصبحت هذه الظاهرة تتكرر باستمرار وذلك يعود إلى أسباب متنوعة "كإصابة التلميذ بأمراض مزمنة أو عدم حبه للمدرسة وكره لأحد المدرسيين،وقد تعود للأبوين حيث أنهم لا ينظمان أوقات أولادهم أو تعود إلى المدرسة ذاتها كأن يكون المناخ المدرسي يتسم بالقسوة أو المنهج الدراسي لايحقق حاجات التلميذ ولا يرتبط باهتماماته.[32]
- **العنف على الزملاء والمعلمين والعاملين بالمدرسة:**يعتبر هذا المظهر من أخطر مظاهر العنف عند التلاميذ، فقد يلجأ التلميذ المراهق إلى ضرب الضحية ولكمه... وقد يكتسب المعتدي أحيانا شعورا ممتعا بالتفوق والقوة والسيطرة، وقد تدفعه هذه

الحالة للارتكاب حماقات تفضي إلى حد جريمة القتل[33]، ففي مرحلة المراهقة يصاب المراهق بكراهية السلطة خاصة إذا كانت متشددة وغير منصفة فيقوم بترجمة هذه الكراهية الى أعمال عنف ضد من يمثلون السلطة من أساتذة وعمال بالمدرسة، كما أنه قد يتخذهم مجالا لضحك والتسلية والاستهزاء بهم، وكذا اتجاه زملائه فيقوم مثلا بالسخرية اتجاه زميل له خاصة في حضور الجنس الآخر، رغبة في إظهار التفوق والتميز لجذب الانتباه .

6. الأسباب والعوامل المساعدة على العنف المدرسي :

أولا: التنشئة الأسرية:

يطلق مصطلح الأسرة على كل جماعة يرتبط أفرادها بعضهم البعض برابطة قرابة (الدم) ،وهي أهم المؤسسات الاجتماعية التي أقامها الإنسان لاستراتيجياته في الجماعة، بل أنما قاعدة لكل هذه المؤسسات بحيث لا يكون ألا باستمرار الأسرة كمؤسسة اجتماعية.[34]

وبذلك جاءت بعض الدارسات توضح ذلك مثبتة أن طابع الشخصية لدى أي فرد يتكون أولا من الأسرة التي ينشأ فيها وأن تعامله مع نفسه وعمله وحتى في المجتمع يتوقف على طابع الثابت نسبيا الذي يتكون داخل أسرته، فباعتبار أن الأسرة مهد الشخصية،اهتم علماء الاجتماع والتربية وعلماء النفس بدراسة سيكولوجية الأسرة والعلاقات الداخلية بين أفرادها وأثر كل ذلك في تكوين شخصية الطفل المراهق على حد سواء،ذلك لأن الأسرة تلعب الدور الأساسي والأولي في عملية التنشئة الاجتماعية فان صلحت صلح الفرد وإن طلحت أدى ذلك إلى الاعوجاج في سلوك الفرد .[35]

- **علاقة التلميذ مع والديه:** تتأثر اتجاهات التلميذ نحو والديه في اتجاهه نحو ممثلي السلطة كالمعلم فان كان الابن في عملية البحث عن استقلاليته وديا واقعيا نحو أهله عامل ذوي السلطة بنوع من الواقعية والحيادية،أما إذا احتفظت علاقته بوالديه بكثير من الاتكالية والجزع والكراهية والعدوانية والتمرد كان من الصعب عليه أن يكون واقعيا مع ذوي سلطة الراشدين، حيث انه من الصعب عليه أن يكون واقعيا مع

السلطة،وان مصاعب المراهقين مع أهلهم تلحقهم إلى رشدهم هذه الحقيقة الهامة التي لابد أن يعيها الأهل جيدا أثناء تنشئتهم لأولادهم ووضعه على مفترق طريق الحياة[36].

فالعلاقة التي يسودها الوفاق والحب والتفاهم بين الوالدين يؤثر ذلك ايجابيا على الصحة النفسية للأبناء، وإذا كان يسودها الشقاق والشجار الدائم بين الوالدين نحو أبنائهم وتقبلهم لما فطروا عليه بسببهم في تدعيم الصحة النفسية للأبناء على عكس الآباء الذين ينبذون أبنائهم لأنهم غير راغبين فيهم مما يؤثر على سلوك الأبناء وإدراكهم و كذا على أنفسهم[37].

- **علاقة التلاميذ بإخوتهم:** إن أطفال الأسرة الواحدة يؤثرون على بعضهم البعض تأثيرا له مميزاته وخصائصه،وان ما يدعوا إلى العجب أن تأثيرهم على بعضهم يكون عظيما وقد يفوق هذا التأثير ما يحدثه الكبار فيم بينهم من اثر،ذلك لان أطفال الأسرة الواحدة يلعبون معا ويقضون معا وقتا أطول من الوقت الذي يمضونه مع الكبار على الرغم من اختلافهم في السن [38].

وبذلك فالعلاقات المنسجمة بين الأخوة الخالية من تفصيل طفل على آخر،والخالية من التنافس تؤدي إلى النمو النفسي السليم للأبناء،وبذلك يجب أن تكون فيه الاتجاهات سليمة نحو الوالدين والأخوة كذا نحو الآخرين،وبالتالي فنزعة التنافس والصراع بين الأخوة لها دور لا يستهان به في إضطراب السلوكيات لدى الطفل المسيطر عليه من قبل إخوته الأكبر منه سنا[39]

- **ترتيب ووضع الأبناء في الأسرة:** إن ترتيب الأطفال في الأسرة يعتبر عاملا هاما في تثبيت شخصية الطفل وفي خلق أنماط سلوكية غير سوية فمركز الطفل يحدد مكانه،وعلاقته بوالديه كما يحدد مكانته وسلوكه في المدرسة التي يدرس فيها،فالطفل الأول أو الأصغر أو الوحيد يتأثر بعلاقته وتفاعله مع الآخرين بحيث أن الطفل الأول في الأسرة تتاح له فرصا طيبة لكي يزيد من قدرته على القيادة فهو ربما يجعل من نفسه متحكما ومسيطرا على الأمور ولذلك نجده ينزع كثيرا إلى الاستقلالية والتحرر من سلطة الكبار مما يدخله في صراعات دائمة معهم،أما الطفل الصغير فالملاحظ أن والديه يعاملانه معاملة خاصة تختلف عن معاملة بقية الأخوة حيث يميل إلى إطالة مدة طفولته ليكون موضوع رعاية خاصة،وتدليل الوالدين عادة ما يجعل هذا التلميذ

ينتظر نفس المعاملة من أساتذته ومن المدرسة ككل،والطفل الأصغر غالبا ما يعامل على انه صغير مهما كبر وذلك نتيجة ترتيبه بين إخوته ونقص خبرته عليهم وهذا يؤدي به إلى التمرد عليهم، أما الطفل الوحيد فقد ذكر**"بوسارد"**أن الطفل الوحيد تواجهه صعوبات في نموه وبين النمو الطبيعي، فنجده عنيفا صعبا وحساسا.

ثانيا : التنشئة الاجتماعية الخاطئة:

يرى **"المتخصصين التربويين** أن هناك عاملا وطيدا بين التنشئة الو الدية والاضطرابات النفسية عند الأبناء،هو ما اسماه القيم الشخصية أو القناعات الشخصية المنحرفة التي يكونها الفرد بنفسه خلال رعاية والديه وفي ظل تنشئتهما له . وهذه القيم إذا كانت سوية أو صحيحة فأنها تساعد الأطفال على أن يتوافق مع ذواتهم ويسلكون سلوكيات سوية، أما إذا كانت لا سوية أو منحرفة فإنها تكون عاملا من عوامل الاضطراب النفسية والسلوكي الذي يظهر في سلوك عدواني عنيف داخل مؤسسات المجتمع والتي تعتبر المدرسة من بينها[40]،فالأسرة تلعب دور في تشكل السلوك عند المراهقين والأطفال عن قصد منها أو عن غير قصد، وقد يكون ذلك بسب جهل بعض الأسر بطرق التنشئة السليمة[41]، التي يعرفها "تشارلز كولي" على أنها علاقة الجماعة الأولية وهي الأساس في بلورة ونمو الأخلاق الأساسية عند الفرد كالعدالة والحب...الخ[42]

وهذه بعض الممارسات السلبية التي لها دور في ذلك:

- **الحرمان:** هو إقامة الحواجز في طريق الفرد ومنعه من تلبية لبعض رغباته وميوله واتخاذ القرارات وغيرها .والحرمان نوعان هناك حرمان مادي وحرمان معنوي وكلاهما له ضرر، فالحرمان يؤدي إلى إحباط الفرد وشعوره بالنقص الأمر الذي يؤدي به إلى تأكيد ذاته لمواجهة الشخص أو الموضوع الذي يسبب له الحرمان من حاجاته، فالفرد الذي يعيش في جو مستقر وآمن يكون قادر على حب الغير ويحترمهم ويكون بعيد عن كل أنواع الاضطرابات، أما الذي حرم من إشباع حاجاته فأنه يؤدي به إلى فقدان الثقة بنفسه وبمن حوله وهذا كله يزيد من شدة العدوان[43].

- **فرض الطاعة:** قسمها"**سوزان اركس**" إلى مجموعتين الأولى تشكل مطالب ثابتة وهي أوقات الطعام، اللعب، عدم مس ممتلكات الغير، عدم الاعتداء على الآخرين وغيرها...الخ.

والثانية هي التي يترك للطفل القيام بها وهي اختيار اللعب، الرفاق، النزهة...الخ، فالطاعة ظاهرة طبيعة[44]، ومعنى ذلك أن واجب الطاعة لا يعني عدم ترك المجال للطفل ليعمل ما يريد، بل لابد من وضع ضوابط معينة تضبط سلوكه ويجب عليه أن لا يتعداها وهذا طاعة لأوامر والديه والجدير بالذكر أن الطاعة واجبة تكون بأسلوب يشعر به الطفل المراهق أنها لا تمس حريته الشخصية، فكثرة الأوامر والنواهي ومحاولة فرضها لا يمكن بها أن تحقق للفرد شخصية سوية، ويكون سلوكه مقبولا اجتماعيا عن طريق الجبر والإكراه لأنه قد يحدث عكس ما كان يتوقع الآباء حدوثه[45].

- **السلطة الأبوية:** من الطبيعي أن تكون فترة المراهقة هي فترة انتقالية بين الطفولة والشباب، حيث يرتقي المراهق بكل قواه إلى مرتبة الكبار حتى يتمكن حسب تصوراته الى امتلاك الحرية التي حرم منها طيلة مراحل طفولته، لكن الكبار يضطرون إلى فرض سلطتهم عليه[46]، فالآباء المتسلطين هم الآباء الذين يفرضون قدرا كبيرا من السيطرة على أبنائهم و يكونون صارمين ومستبدين معه، يهددونهم ويؤنبوهم،أو يحاولون دفعهم إلى مستويات اكبر من سنهم أو نموهم ..... ونتيجة هذه المعاملة الغير ثابتة حيث لجوء الطفل لموقفين مختلفين فإذا وافق على الأوامر فأنه ممتثلا لهم وإذا لم يوافق فأنه يميل إلى العصيان أو يلجأ إلى بعض الأساليب العدوانية كرد فعل[47].فالسلطة الأبوية تأثر على سلوك الأبناء من خلال لجوئهم إلى سلوكيات عدوانية في المجتمع و ذلك راجع إلى الضغطات التي تسبب بها الأسرة من خلال هذه السلطة.
- **القسوة في المعاملة:** يضن الكثير من المربين أن استخدام القسوة مع الأطفال هو الأجدر للقيام بعملية التربية السليمة، حيث يلجأ الآباء إلى استخدام الضرب والشتم والتجريح عند قيام الطفل بسلوكيات غير مرغوب فيها، ففي دراسة قام بها كل من "ارون" و"بانيا" و"زوالدار" و"لوليبشيت" سنة 1964 حول العلاقة الموجودة بين سلوك الوالدين اتجاه أطفالهم، فسلوك أطفالهم أظهر أن الأطفال العدوانيين يكونوا في اغلب الأحيان آبائهم يعاقبونهم بشدة[48] ". "وبما أن السلوك ليس نتاجا فقط للحالة الراهنة

بل هو محصلة لخبرات ومشاعر وأحاسيس ومؤثرات بيئية ونفسية واجتماعية سابقة وحاضرة إذا فالطفل ينقل كل ذلك إلي المدرسة ليحدث بعد ذلك التفاعل بين العوامل السابقة والحالية ليتولد عنه سلوك الطفل المدرسي العنيف [49].

أن قسوة المعاملة من طرف الوالدين على الأبناء يؤدي إلى تقليد أسلوبهم معاملة والدهم عليهم على زملائهم في المدرسة وبذلك يحذو حذوا أبائهم والقيام بسلوك عدوانية في المدرسة"التربوية .

- **التسامح مع العنف:** يقول **"عبد الرحمان العيسوي"** "إن السلوك العدواني يزداد كلما كان هذا السلوك مسموح به"، ولقد أظهرت إحدى الدراسات أن السلوك العنيف يزداد تدريجيا في سلسلة من المواقف التي يزداد فيها التسامح مع العدوان على الدمى وأدوات اللعب، وفي هذه الحالة التسامح يقل شعور الطفل بالخوف والعقاب وبتقبل شعوره بالذنب وبالتالي يقل قمعه ومنعه للسلوك العدواني، كما لوحظ وجود علاقة بين العنف والجو الديمقراطي السعيد في الأسرة، فالآباء الديمقراطيين يسمحون بمظاهر الحرية ومن بينها العدوان والشجار.[50] فتسامح الوالدين المفرط مع الأبناء وعدم تأنيبهم إذا ارتكبوا أخطاء فأنهم يعتادون على هذا التسامح، وهذا ما يؤدي بهم إلى سلوكيات إنحرافية ومن بين هذه السلوكيات العنف في مؤسسات التربوية.
- **موقف الوالدين من التعليم:** تقول **"سميرة أحمد السيد"** ولما كانت أسرة الطفل هي القاعة الأولى التي ينفذ من خلالها إلى مؤسسات المجتمع الأخرى، فأنها تحدد بصورة عريضة درجة تقبل هذه المؤسسات له ودوره فيها ودرجة نجاحه فبأدائه لهذا الدور، فدور التلميذ لا تحدده فقط أهداف المدرسة وتوقعات المعلم وإمكانية التلميذ وقدراته ولكنه أيضا كل ما يكتسبه في أسرته من خبرات واتجاهات وأنماط سلوكية، كما تأثر نظرة أسرته إلى الحياة وفلسفته الاجتماعية والقيمة التي تصنعها لتعليم و توقعاتها من التلميذ عند قيامه بدوره وإمكانية نجاحه في الأداء "[51].
- **اختلال الجو الاجتماعي:** إن الطفل قد يستجيب بالعداء اتجاه والديه أو اتجاه الأفراد الآخرين نتيجة الصراعات الموجودة في أسرته هذا ما ذهبت أليه "كاران هواني" "أنه عندما يحدث اختلال في الجو الأسري تزداد معه صعوبة التكيف مع المجتمع فأن استجابة الكراهية للآباء والأطفال الآخرين في الجو السري تزداد و تنموا لديهم اتجاه

العداء نحو أسرته وغيرها "[52]. فمعظم الأطفال العنيفين كما أثبتت البحوث والدراسات في هذا المجال أنهم يؤتون من منازل تكون مفككة كليا أو جزئيا.

- **التفكيك الأسري:** التفكك الأسري " هو خلل وفتور العلاقات الزوجية سواء كان هجرا أو انفصالا، ويعد الطلاق أقصى درجاته واثر الطلاق على الأبناء له تأثير كبير سلبيا عليهم فهؤلاء الأبناء يتعرضون إلى الكثير من الماسي والضياع نتيجة لتخلف أساليب الرعاية[53].فسوء التفاهم بين الوالدين والطلاق وغيرها من أشكال التفكك الأسري يؤثر على سلوك التلميذ المتمدرس بحيث يقوم بتفريغ المكبوتات داخل المدرسة بطرق متعددة محاولا الانتقام من جهة والترفيه عن نفسه من جهة أخرى،كالشغب والتمرد على المعلم والزملاء وعمال المؤسسة بالإضافة إلى إتلاف ممتلكات المؤسسة التربوية.

ثالثا :المدرسة:

تعتبر المدرسة المؤسسة الاجتماعية الثانية بعد الأسرة التي تلعب دورا هاما في عملية التنشئة الاجتماعية وتلقنه مبادئ التعاون في الإطار الاجتماعي وكذلك الانضباط السلوكي كونه التلميذ الذي يتفاعل مع مدرسيه كقيادات ونماذج سلوكية يقتدي بها ويلتقي بجماعات جديدة من الرفاق داخل هذه البيئة المدرسية التي تحتوي على مجموعة من الظروف التي نعتقد أن لها اثر على سلوك التلميذ المراهق داخل المؤسسة التربوية.

- **الإدارة المدرسية:** يعتبر المدير هو القائم الأول على هذه العملية و بالتالي فالدور التربوي هو عمل إنساني يتطلب خلق وحدة تربوية منسجمة حميمية قادرة على اجتياز المشاكل وزرع الثقة بين الأساتذة والتلاميذ والعمال وكأفراد المؤسسة التي يشرف عليها،وهذا يتوجب من المدير شخصية قوية وثقة بالنفس ويتسم بالسلطة والحزم والحكمة و اللين في آن واحد،كما ينبغي أن تكون علاقات الإدارة بالأسرة مباشرة ودائمة [54] ،ولكن إذا ما تمعنا في الإدارة المدرسية نجدها تتبع نمط تعسفيا وهذا يكمن في تطبيقاتها للقوانين والتشريعات التي تطبقها بكل صرامة وبدون مراعاة ظروف معلمين والتلاميذ[55]،فنجد الإدارة في حد ذاتها تلجأ إلى العنف سواء اللفظي أو الجسدي في تعاملها مع التلاميذ،فكل هذه التصرفات الإدارية هي منبثقة للفوضى

والتمرد والسخط على النظام القائم داخل المؤسسة التربوية فتؤدي بذلك إلى ظهور العنف كرد فعل ناجم عن رفض لوضع ما سائد داخل المؤسسة مرده العلاقة السلطوية بين الإدارة ومختلف أفراد المجتمع المدرسي خاصة عند التلاميذ.

- **طبيعة العلاقة بين المدرس والطالب:** يعد المعلم العمود الفقري في العملية التربوية ومحورها الأساسي فالمدرس الذي يكون كارها للمهنة التي أوكلت إليه تظهر الكراهية لها في معاملة التلاميذ أو تظهر في شكل حساسية شديدة في العمل،فقد تفقده اتزانه أحيانا أثناء قيامه بعمله وبالتالي علاقة الحب والاحترام بين المعلم وتلاميذته تتفق كيانه النفسي إلى حد كبير وما هو محملا به من اثر الماضي والحاضر، وأن اثر طفولته وتلاميذته وظروفه الحاضرة فهي عوامل خارجة عن إرادته لكنها تتحكم بعمله إلى حد كبير[56].

إن العلاقة بين المعلم والمتعلم لا غنى عنها لتحقيق الأهداف التربوية ،لكنها في حال ما افتقرت إلى التعاون والاحترام والثقة فسوف يفرز عن هذه الحالة السلبية سلوكيات عنيفة، فبينت بعض الدراسات في الوطن العربي أن المعاملة التي تميل إلى التشدد والسلطوية في تعامله مع طلابه أظهرت استجابة عدد من الطلاب على درجة شدة تسلط المدرس، فمثلا اختلاف الآراء يثير غضب المدرسين كما أثبتت الدراسات الأجنبية وجود اتجاه ايجابي لدى المدرسين نحو استخدامهم للعقاب بصورة عامة والعقاب البدني بصورة خاصة[57]. وبذلك فأن أهم أنماط العلاقات بين التلميذ والمعلم التي تؤدي إلى سوء التوافق الاجتماعي والحذو وراء المثل الأعلى للمعلم أو الحذو وراء الفوضى. نلمح نمطين للعنف المدرسي وهما

- **النمط الديكتاتوري الاستبدادي:** يتميز بالسلطة التي تعتبر نفسها صاحبة السيادة المطلقة حيث أن هذه السلطة أو اليد المستبدة شديدة الاعتداء بقدراتها على إدارة الشؤون المختلفة وتوجيه الأوامر وعديمة الثقة في دكاء التلاميذ واستعدادهم و قدرتهم و مواهبهم[58].

وبذلك تعمل السلطة المستبدة -الأستاذ- على ما تريده هي لا ما يرده الآخرين – التلاميذ- وتعتقد انه صحيح دون الاعتبار لرأي الغير و تنظر للأفراد على أنهم آلات

تحركها متى تشاء، ويلجأ القائد المستبد – الأستاذ- لتحقيق ذلك إلى وسائل القمع والتهديد، ويكثر منه الأعقاب ويقلل من المدح والثواب وكذلك السلوك الاجتماعي في ظل هذا النمط يميزه روح العدوان والسلوك التخريبي وكثرة المنافسة ولا مبالاة لدى التلاميذ وانعدام الثقة بين الطرفين[59]. وبهذا النمط فالتلميذ محكوم عليه بروح العدوانية واضطرابات سلوكية ناجمة عن كبته إزاء الوضع الراهن.

✓ **النمط الفوضوي:** نمط الحرية المطلقة –يتميز بعض الأساتذة بترك الحرية المطلقة للتلاميذ و التي تؤدي إلى سلوكيات عنيفة فيما بينهم لفظية كالشتم وحركية كالشجار والاعتداء على فرد من أفراد المدرسة وقد تصل إلى درجة تخريب ممتلكات المدرسة[60].

كما يمكن أيضا أن يؤدي تدخل أسلوب آخر وهو أسلوب التفرقة الذي يتبعه بعض المعلمين حيث يعامل بنوع من التسلط والصرامة بحجة قيام هذا التلميذ بسلوك غير لائق حتى وإن لم يقم به فيتهمه إكراها، فتلك السخرية تخلق في هذا التلميذ الإحباط والانتقام التي قد تصل إلى جرائم اعنف[61].

ويلجأ في بعض الأحيان المعلم إلى إيقاع العقاب على تلميذ لا يستحقه ومنح الثواب إلى من يستحق العقاب فهذه المعاملة السيئة التي يقوم بها المعلم اتجاه التلاميذ من شأنها أن تؤدي في بعض الأحيان على عنف مضاد من طرف التلاميذ سواء اتجاه المعلم أو اتجاه الزملاء.

➢ **الفشل المدرسي:** يعتبر أهم العوامل المؤدية إلى العنف لدى المتمدرسين إذ يرى **"غولد"** " أن التلاميذ الذين يفشلون في دراستهم يلجئون إلى التورط في السلوك ألانحرافي والإجرامي مع اقرأنهم بحثا عن الاعتراف، بحيث يؤثرون على بعضهم البعض بالدعم والثناء على القيام بالسلوك ألانحرافي تعويضا عن الدعم والثناء الذي لم يجدوه في الإطار الاجتماعي العادي"[62] ففي كثير من الأحيان يحترم الطالب الناجح ولا يعار اهتمام للطالب الذي يرسب وهذا دافع رئيسي إلى العنف حسب رأي نظرية الدوافع، أي أن التلاميذ الذين يعانون من الفشل في الدراسة هم أكثر قبلية للممارسة العنف من اقرأنهم هذا مرده إلى الاحباطات التي يعاني منها.

- **ضعف الدافعية إلى الدراسة:** من الملاحظ أن الأطفال المتمدرسين يكونون متحمسين متلهفين للتعليم ومع مرور الوقت تنخفض هذه الدافعية بسبب ما هو متوق منهم فإذا كانت التوقعات عالية أو منخفضة قد تسبب انخفاضا في دافعية الطفل للتحصيل وكذا عدم الاهتمام بالتقدم العلمي للطفل من طرف المعلمين والآباء، ضف الى ذلك تكليف التلاميذ بأعمال تفوق قدراتهم أو اقل من قدراتهم هذا ما يدفعهم للملل بالإضافة إلى ذلك انخفاض المكافآت والتشجيع للطالب على سلوكه الجيد حيث وجد أن من الدراسات أن بعض الأطفال ينخفض لديهم الانجاز في غياب الحوافز[63]. وعليه فضعف الدافعية للدراسة تجعل التلميذ يكره الدراسة والمؤسسة التربوية ويثير المشاكل مع كافة الأطراف من زملاء ومعلمين وإداريين.

رابعا : الإعلام:

قد يكون الإعلام أداة للتنشئة الايجابية للطفل وحماية له من أية انحرافات سلوكية أو قيمة إلا أنه قد يكون ذا تأثيرا سلبيا خطير على الشباب والأطفال، والتلفزيون يؤثر ويساهم في انتشار الجريمة بصفة عامة والعنف بصفة خاصة حيث نجد ان اغلب المجتمعات صارت تتهافت على مشاهد المظاهر العنيفة بشغف شديد ومتزايد خاصة لدى الصغار، وهكذا صار ما يعرضه التلفزيون من مشاهد الرعب والعنف والإثارة والإجرام من الأشياء التي أصبحت جزءا من الحياة اليومية، فعدد كبير من البرامج التلفزيونية التي تعرض على الأطفال تستخدم العنف كجزء أساسي في برامجها الكرتونية خاصة.

شيوع ظاهرة العنف والعنف المدرسي خصوصا، فيزيد من شهية الفرد إلى العنف ويضاعف قوة العنف الكامنة في طبيعته الإنسانية، فهيأ مجالات ظهوره عند أطفالنا أو شبابنا ليوم، كما انه يساعد على تخفيف الإحساس بالخطأ أو الشعور بالذنب عند ارتكابهم للعنف ولقد نشرت مجلة المعرفة السعودية في عددها رقم 39 الصادر في جماد الثاني 1419هـ الموافق ل 1999م في زاوية بلا حدود تحت عنوان " إعلام على الطريقة التلفزيونية" خبر حول قضية التلميذة التي حاول اثنان من إقرانها في المدرسة شنقها، وعند سؤال الطفلان عن السبب قالا أنهما يريدان العمل مثل التلفزيون، وتفيد حصيلة

بعض الاختبارات النفسية التي تجرى على الأطفال لاختبار شخصيتهم، أن الطفل الذي يقضي وقتا طويلا في مشاهدة برامج العنف التلفزيوني يكشف ميولا عدوانية بنسبة اكبر من سواه، و في إحدى الدراسات التي أجريت في المملكة العربية السعودية حول مدى جاذبية برامج وأفلام العنف لدى الطلاب في المرحلة الثانوية "فأجاب 46./. من الطلاب المشاركين بأنهم ينجذبون لبرامج العنف ويرون فيها المتعة، وهؤلاء هم الذين يظهر عليهم السلوك العدواني[64].

ومن هنا يتبين لنا أن للإعلام دور كبيرا في عملية تلقين السلوك العنيف الذي يعاد إنتاجه في المؤسسة التربوية من طرف الطلاب خاصة في المرحلة العمرية الحرجة التي تعرف بالتقليد نتيجة لما يشاهده من برامج مختلفة التي تصور لهم المنحرف بطلا وتجعله محط اهتمام وهذا يؤدي بالبعض لإعادة ترجمة ما يشاهده في حقل التعليم وهذا للفت الانتباه أو ما شابه ذلك.

خامسا :جماعة الرفاق:

تعرف جماعة الرفاق بأنها تلك المجاعة التي تتكون من أعضاء يتعاون كل منهم مع الآخر على أساس المساواة ويكون لكل منهم دورا يؤديه نحو الجماعة[65]،وتعتبر جماعة الرفاق من أقوى الجماعات تأثيرا على سلوك المراهق سواء داخل المدرسة أو خارجها كونها مصدرا رئيسيا في توجيه سلوكه وتكوين اتجاهاته، التلميذ يقلد سلوك الأصدقاء المحيط بهم ويحرص على أن تكون له مكانة اجتماعية لجماعته وتقبلهم له ليحس بالأمان والحرية فيظن أنه بمجرد انضمامه إلى الجماعة نصائح أهله لا تنفعه لأنه في المرحلة بحاجة إلى تكوين علاقات قوية مع غيره غير أسرته،من هنا تتضح أهمية الجماعة بالنسبة للمراهق كونه لها وظيفة تعليمية تساند عمل الأسرة والمدرسة،وفي هذه الجماعة يتكلم المراهق عن مشاكله التي لا يتكلم عنها في أسرته ولا في مدرسته،لان الجماعة بالنسبة لهم هي التي تفهمهم فهم يتخذون جماعة النظراء نموذجا في تصرفاتهم[66] ولجماعة الرفاق دورين أساسين أولهما ايجابي ويتمثل في استقلالية التلميذ واكتساب الخبرات والثاني سلبي إذ غالبا ما يكون لجماعة الأقران دورا سلبيا

يؤدي بهم إلى اكتساب سلوكات غير اجتماعية منحرفة فيسهل على الطفل الوقوع في الجريمة.

من هذا كله نستنتج أن جماعة الرفاق تمثل احد واهم العوامل المساعدة على انتشار العنف المدرسي،فالمتمدرس الذي ينغمس في هذه الجماعة يصبح عضوا من أعضائها حسب نظرية المخالطة، وتصبح سلوكا ته عدوانية ولا يتقيد بقواعد الانضباط والنظام ويثير المشاكل مع مدرسيه وزملائه كما يقوم بأعمال تخريبية اتجاه ممتلكات المؤسسة،ويلتقي تشجيعا من طرف أعضاء الجماعة التي ينتمي إليها.

7. **الآثار والنتائج المترتبة على سلوك العنف في المدارس :**

أولا المجال النفسي السلوكي :

- ✓ العنف فلكل فعل رد فعل ويكون ذلك إما بالعنف على مصدر العنف نفسه أو على طفل أخر أو في صورة تحطيم الأثاث المدرسي ميكانزم الإزاحة .
- ✓ الكذب: حيث يميل الطالب للكذب كهروب من موقف التعنيف
- ✓ المخاوف: الخوف من المعلم، الخوف من المدرسة، مخاوف ليلية.
- ✓ اللجوء إلي الحيل اللاشعورية ،مثل التمارض والصداع والمغص لرغبته في عدم الذهاب للمدرسة لارتباطها بخبرات غير سارة .
- ✓ تكوين مفهوم سلبي تجاه الذات وتجاه الآخرين .
- ✓ العديد من المشكلات : التبول اللا رادي – الانطواء – مشاعر اكتئابية – اللجلجة .

ثانيا المجال التعليمي :

- ✓ تدني مستوى التحصيل الدراسي .
- ✓ الهروب من المدرسة .
- ✓ التأخر عن المدرسة.
- ✓ التسرب الدراسي.
- ✓ كراهية المدرسة والمعلمين وكل ما له علاقة بالعملية التعليمية يهدد الأمن النفسي للطفل يؤدي إلي القضاء على فرصة التفكير الحر والعمل الخلاق .

8. اقتراح بعض التصورات العملية للحد من ظاهرة العنف المدرسي :

أولا : الجانب الوقائي:العمل على الجانب الوقائي بحيث يتم مكافحة العوامل المسببة للعنف والتي من أهمها:

- ✓ ثقافة التسامح ونبذ العنف .
- ✓ نشر ثقافة حقوق الإنسان وليكن شعارنا التعلم لحقوق الإنسان وليس تعليم حقوق الإنسان.
- ✓ عمل ورشات ولقاءات للأمهات والآباء لبيان أساليب ووسائل التنشئة السليمة التي تركز علي منح الطفل مساحة من حرية التفكير وإبداء الرأي والتركيز على الجوانب الإيجابية في شخصية الطفل واستخدام أساليب التعزيز .
- ✓ التشخيص المبكر للأطفال الذين يقعون تحت ظروف الضغط والذين قد يطوروا أساليب غير سوية .
- ✓ تنمية الجانب القيمي لدى التلاميذ .
- ✓ عمل ورشات عمل للمعلمين يتم من خلالها مناقشة الخصائص النمائية لكل مرحلة عمرية والمطالب النفسية والاجتماعية لكل مرحلة .
- ✓ التركيز علي استخدام أساليب التعزيز بكافة أنواعها .
- ✓ استخدام مهارات التواصل الفعالة القائمة علي الجانب الإنساني والتي من أهمها حسن الاستماع والإصغاء وإظهار التعاطف والاهتمام .
- ✓ إتاحة مساحة من الوقت لجعل الطالب يمارس العديد من الأنشطة الرياضية والهوايات المختلفة . ([67])

ثانيا : الجانب العلاجي :

- ✓ استخدام أساليب تعديل السلوك والبعد عن العقاب والي منها (التعزيز السلبي – تكلفة الاستجابة – التصحيح الزائد – كتابة الاتفاقيات السلوكية الاجتماعية – المباريات الصفية .
- ✓ استخدام الأساليب المعرفية و العقلانية الانفعالية السلوكية في تخفيف العنف والتي من أهمها : معرفة أثر النتائج المترتبة على سلوك العنف – تعليم التلاميذ مهارة أسلوب حل المشكلات – المساندة النفسية – تعليم التلاميذ طرق ضبط الذات –

توجيه الذات – تقييم الذات – تنمية المهارت الاجتماعية في التعامل – تغير المفاهيم والمعتقدات الخاطئة عند بعض التلاميذ فيما يتعلق بمفهوم الرجولة .

✓ الإرشاد بالرابطة الوجدانية والتي تقوم علي إظهار الاهتمام والتوحد الانفعال وتوظيف الإيماءات والتلميحات ولغة الجسم عموما من قبل المعلم لإظهار اهتمامه بالطالب.

✓ طريقة العلاج القصصي : فالقصص تساعد على التخلص من عوامل الإحباط وتعمل على تطوير القدرات الإدراكية ، ومن خلال القصص يدرك الطفل أن هناك العديد من الأطفال لهم نفس مشكلاته ، وتفجر القصص المشاعر المكبوتة عندما يدخل الطفل في تجربة قوية من خلال تماثله أو رفضه الشديد لتصرفات قامت بها شخصية من الشخصيات مما يخفف الضغط النفسي عنده .

✓ ضبط السلوك وتحديد عوامله وأسبابه ثم نقوم بضبطه تدريجيا حتى نصل إلي مرحلة ضبط السلوك العنيف وفي نفس الوقت إعطاء السلوك الايجابي البديل .

ثالثا: الجانب التوجيهي والإرشادي :

يقوم العاملون **في مجال التوجيه والإرشاد وحقوق الإنسان** بالعديد من الفعاليات والأنشطة للتخفيف من هذا السلوك سواء لدى المعلمين أو الطلبة أو الأهالي تجاه أبنائهم ومن هذه الفعاليات والأنشطة :

✓ تنفيذ العديد من الندوات لأولياء الأمور في أساليب التنشئة الاجتماعية و حقوق الطفل في الرعاية الصحية والنفسية والاجتماعية وحقه في اللعب والمشاركة والتعبير عن الرأي ,وحقه في الشعور بالأمن النفسي والاجتماعي، المناسبة لكل مرحلة عمرية باعتبار أن الأسرة هي المصدر الأساسي في تأسيس سلوك العنف لدى الأطفال.

✓ تنفيذ العديد من الندوات واللقاءات مع المعلمين والإدارات المدرسية حول الخصائص النمائية لكل مرحلة عمرية والمشكلات النفسية والاجتماعية المترتبة عليها وخصوصا مرحلة المراهقة وكيفية التعامل مع هذه المشكلات وخصوصا سلوك العنف .مع القيام بدورات قصيرة للمعلمين الجدد في كيفية التعامل مع الطلبة من خلال منحي التواصل اللا عنفي القائم علي الإرشاد بالرابطة الوجدانية .

✓ المشاركة في تشكيل البرلمان الطلابي كتجسيد واقعي لفكرة الديمقراطية والتعبير عن الرأي والمشاركة في صنع القرارات خصوصا التي تتعلق بشؤونهم . معتفعيل برنامج الوساطة الطلابية باعتباره وسيلة تربوية في إشراك الطلبة في حل مشكلاتهم دون إحساسهم بضغوط الكبار.

الأشراف على برنامج الحكومة المدرسية الذي يهدف في الأساس إلي تعليم مبادئ الديمقراطية والحوار ونبذ الصراعات والدفاع عن الحقوق بأساليب الحوار الهادئ البناء الذي يهدف إلى الكشف عن التلاميذ المتأثرين بالصدمة والتي من ضمن آثارها سلوك العنف حيث يقدم هذا البرنامج العديد من الأنشطة والفعاليات التي تحد من هذا السلوك .

✓ تنفيذ العديد من المخيمات الصيفية والأشراف عليها والتي من ضمن أهدافها التفريغ الانفعالي عن طريق الأنشطة الحركية والرسم والتمثيل والفنون الشعبية والتي تسهم في خفض العدوانية بالإضافة إلى أنشطة متنوعة ذات صلة بمفاهيم حقوق الإنسان[68] .

✓ التنسيق مع المؤسسات غير الحكومية التي تعمل في مجال حقوق الإنسان والدعم النفسي الاجتماعي لمساعدة الأطفال في هذا المجال بتوزيع النشرات والملصقات الخاصة بحقوق الطفل

✓ العمل على الجانب الوقائي للحد من سلوك العنف لدي الطلاب من خلال جلسات التوجيه الجمعي وتوظيف الإذاعة المدرسية والجانب الإعلامي في المدرسة

✓ العمل علي الجانب الإنمائي من خلال تنمية مهارات الاتصال والتواصل اللا عنفي لدى المعلمين والطلبة وتدريب الطلبة علي تنمية المهارات الاجتماعية .

✓ أما علي المستوى العلاجي فقد نفذ العاملون في قسم التوجيه والإرشاد العديد من البرامج العلاجية للطلبة العدوانيين والذين يتبنون العنف في حل مشكلاتهم والتي تقوم في الأساس على نظريات التوجيه والإرشاد (السلوكية – المعرفية – العقلانية الانفعالية السلوكية – الإنسانية – السلوكية الحديثة)

✓ كما يقوم العاملون بقسم التوجيه والإرشاد بتقديم الدعم والمساندة النفسية للطلبة المتأثرين بالصدمات والأزمات التي تترك في كثير من الأحيان مشاعر عدائية وتولد

سلوكا عنيفا وذلك من خلال البرامج الإرشادية التي تقوم في الأساس علي جلسات التفريغ الانفعالي وتقوية مفهوم الذات والشعور بالأمن النفسي والاجتماعي واصدار المجلات والتي تتضمن الكثير من الموضوعات ذات العلاقة بحقوق الإنسان والتوجيه

المراجع:

1. أبن منظورا، **معجم لغوي علمي،** لسان العرب، دار الطليعة، بيروت، المجلد 2، 1956.
2. إجلال إسماعيل حلمي: **العنف الأسري** ، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع ، القاهرة 1999.
3. أحمد الفنيش، **أصول التربية**، دار الكتاب الجديد، القاهرة، ط2.
4. أحمد حويتي، **العنف المدرسي،**ملتقى العنف والمجتمع، غير منشور، جامعة بسكرة 10-2002/03/09.
5. أحمد زكي بدوي،_**معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية،** مكتبة لبنان 1978،
6. أميمه منير عبد الحميد جادو،_**العنف المدرسي،** دار السحاب، القاهرة، 2005.
7. أنور محمد الشرفاوي، **انحراف الأحداث،** المكتبة الأنغلو مصرية، القاهرة، ط2، 1986.
8. بوطبة وسيلة، **أسباب عنف التلاميذ في المدارس الثانوية**، رسالة لنيل شهادة الماجستير قسم علم الاجتماع، 2001.2000.
9. حسين صفوان عصام، **التناول الإعلامي لظاهرة العنف من خلال الصحافة المكتوبة،** رسالة ماجستير في علم الاجتماع، جامعة الجزائر، 1996
10. خليل ميخائيل عوض،**سيكولوجية النمو الطفولة و المراهقة،** دار الفكر الجامعي،الإسكندرية،ط4، 2000.
11. روبرت دونتر، **مجتمع المدرسة الابتدائية**، دار الفكر العربي، بيروت، 1965
12. زرهوني الطاهر، **تنظيم و تسير مؤسسات التربية و التعليم،** ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1997
13. زياد الحكيم، **الطفل العدواني في البيت و المدرسة**، مجلة العربي، وزارة الإعلام، الكويت، العدد416، 1997،

14.زين العابدين بن درويش، **علم النفس الاجتماعي أسسه تصنيفاته،** دار الفكر، القاهرة، ط 1 1999.

15.سامية محمد فهمي،_**المشكلات الاجتماعية،** دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 2003،

16.سخر فتحي مبروك، **الخدمة الاجتماعية في المجال المدرسي،** لمعهد العالي للخدمة الاجتماعية، الإسكندرية، 2000،

17.سعد حسن العزة، **الإرشاد الأسري نظرياته و أساليبه العلاجية،** دار الثقافة، الأردن، ط1، 2000

18.سعدن ايزكس، **الحضانة النفسية لطفل،** ترجمة أحمد فهمي، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ط2، 1958،

19.سناء الحولي،**الزواج و العلاقات الأسرية** ،دار المعارف الجامعية ،الإسكندرية ،1997

20.سيد عوض، **الجريمة في مجتمع متغير،** المكتبة المصرية، مصر، 2001،

21.شيخي رشيد، **العنف الممارس ضد الطفل في الأسرة و أثره على التحصيل الدراسي،** رسالة ماجستير تخصص جريمة، قسم علم الاجتماع، جامعة البليدة 2003.2004.

22.صالح حسين الداهري، **مبادئ الإرشاد النفسي و التربوي،** دار الكندي، الأردن، 2000.

23.صالح محسن، **العقاب أسباب وآثار وحلول إجرائية** ، قسم التوجيه والإرشاد ، وكالة الغوث الدولية،2006،

24.عبد الرحمان العيسوي، **سيكولوجية الطفولة و المراهقة،** دار النهضة العربية، بيروت، 1997.

25.عبد الرحمان العيسوي،_**الإرشاد النفسي،** دار المعارف، الإسكندرية، 1986.

26.عبد الرحمن العيسوي،**سيكولوجية الجنوح** ،منشأة المعارف،الإسكندرية،1986،ص288

27.عبد المجيد الخليدي و آخرون،_**الأمراض النفسية و العقلية و الاضطرابات السلوكية عند الأطفال،** دار الفكر العربي، بيروت، 1997.

28.عصام عبد اللطف العقاد، **سيكولوجية العدوانية و تروضها،** دار غريب، القاهرة، 2001.

29.فاطمة إبراهيم حميدة، **مدخل و إستراتيجيات في إدارة الصف**، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة،

30.فرج أحمد فرج : **الانحراف وليد المجتمع** ، دار النهضة العلمية ، مصر1968 ، ط 2 ،

31.فؤاد البهي السيد، **الأسس النفسية للنمو**، دار الفكر العربي، القاهرة، ط4، 1975.

32.ماريا فرنك لورنس، **كيف تساعد أبنائك في المدرسة**، مكتبة المعارف، بيروت.

33.محمد أحمد بيومي وآخرون، **علم الاجتماع العائلي**، دار المعرفة الجامعية، القاهرة، 2003.

34.محمد جميل منصور، **قراءات في مشاكل الطفولة**، دار المعارف، جدة، ط1، 1985.

35.محمد زياد حمداني، **قياس كفاءة التدريس طرقه و وسائله**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1984.

36.محمد عاطف غيث، **قاموس علم الاجتماع**، دار المعرفية الجامعية، الإسكندرية، 1995،

37.محمد عبد الرحمان عدس، **الإدارة الصفية و المدرسة المنفردة**، دار المجدلاوي، الأردن، ط2، 1999

38.محمد عوض، **دور الأسرة في المدرسة في الوقاية من الجريمة**، مجلة التواصل، العدد1، الطبعة المركزية، عنابة، جوان 1996.

39.محمد منير مرسي، **الإدارة المدرسية الحديثة**، عالم الكتب، القاهرة، 1999.

40.مصطفى غالب، **سيكولوجية الطفل المراهق**، دار مكتبة الهلال، مصر، ط1، 1989.

41.مصطفى غالب، **في سبل الموسوعة النفسية**، دار مكتبة الهلال، القاهرة، 1985.

42.معتز سيد عبد الله، **علم النفس الاجتماعي**، دار الغريب، مصر، 2001، ص653.

43.منير مرسى سرحان، **في اجتماعيات التربية**، الطبعة 3، دار النهضة العربية بيروت، 1981،

44.نادية مصطفى الزقاوي، أيوب مختار، **مجلة العلوم الإنسانية**، دار الهدى، بسكرة، العدد5، 2003.

45.نبيل حميدشة، **أنماط العلاقة بين الأساتذة و التلاميذ و علاقتها بالتوافق الاجتماعي لدى التلاميذ**، رسالة ماجستير، معهد العلوم الاجتماعية، جامعة بسكرة، 1996.

46.نصر الدين جابر، **مجلة العلوم الإنسانية**، جامعة بسكرة، العدد1، 2001.

47.يحي حجازي (ب ت) **المساعد في التعامل مع العنف المدرسي وحل الصراعات** ، مركزا لشرق الأوسط للديمقراطية ،بيت حنينا، القدس.

48. Gelles .R.J.Strausse : **Physical Violence in American Families ; Risk Factor and Adaption to Violence**; New Brunswick N.Y. 1989

49. Hildgard (ER)trad. Belanger(D) :**introduction a la psychologie** , Ed -Etudes vivantes , Paris 1980.

50. Van riller (j) : **l'agressivité humaine**, ed - D'essart et Margada, Belgique, 1985

الهوامش

[1]- ع.حياة، "أكثر من حالة عنف بين التلاميذ في شهر"، وقت الجزائر، يومية إخبارية وطنية، العدد 1313، 2012.http://www.wakteldjazair.com/index.php?id_rubrique=215&id_article=47572

[2]- أبن منظور، **معجم تغوي علمي**، لسان العرب، دار الطليعة، بيروت، المجلد 2، 1956، ص 903.

[3]- أميمة منير عبد الحميد جادو، ، **العنف المدرسي**، دار السحاب، القاهرة، 2005، ص 3.

[4]- نفس المرجع، ص5.

[5]- عبد الرحمان العيسوي، **سيكولوجية الطفولة و المراهقة**، دار النهضة العربية، بيروت، 1997، ص56.

[6]- حسين صفوان عصام، **التناول الإعلامي لظاهرة العنف من خلال الصحافة المكتوبة**، رسالة ماجستير في علم الاجتماع، جامعة الجزائر، 1996 ص10.

[7]- شيخي رشيد، **العنف الممارس ضد الطفل في الأسرة و أثره على التحصيل الدراسي**، رسالة ماجستير تخصص جريمة، قسم علم الاجتماع، جامعة البليدة 2003،2004، ص35.

[8]- زين العابدين بن درويش، **علم النفس الاجتماعي أسسه تصنيفاته**، دار الفكر، القاهرة، ط 1 1999، ص328.

[9]- زين العابدين بن درويش ، نفس المرجع، ص329.

[10]- شيخي رشيد، المرجع السابق، ص36.

[11]- محمد عاطف غيث، **قاموس علم الاجتماع**، دار المعرفية الجامعية، الإسكندرية، 1995، ص192.

[12]- شيخي رشيد، المرجع السابق، ص37، ص41.

[13] . Gelles .R.J.Strausse : **Physical Violence in American Families ; Risk Factor and Adaption to Violence**; New Brunswick N.Y. 1989 ,P 25

[14].. Van riller (j) **: l'agressivité humaine**, ed - D'essart et Margada. Belgique, 1985pp15-16

[15] . Hildgard (ER)trad. Belanger(D) **:introduction a la psychologie** , Ed -Etudes vivantes , Paris 1980, p368.

[16] . - فرج أحمد فرج : **الانحراف وليد المجتمع** ، دار النهضة العلمية ، مصر1968 ، ط 2 ، ص239

[17] . Van riller (j) : Op.cit, p10

[18] . Idem . p 195

[19] . سموك، ع. ،2004 ،ص 76

[20] . كاظم وليم أغا : مرجع سابق ص237

[21] . عليم، ف. 2008 ، ص 67

[22]- أميمه منير عبد الحميد جادو , مرجع سابق، ، ص5.

[23]- أميمة منير عبد الحميد جادو، مرجع سبق ذكره، ص6.

[24]- نفس المرجع، ص06.

[25]- أحمد حويتي، **العنف المدرسي،**ملتقى العنف والمجتمع، غير منشور، جامعة بسكرة 10-2002/03/09.

[26] - نفس المرجع ،ص 09

[27]- محمد منير مرسي، **الإدارة المدرسية الحديثة،** عالم الكتب، القاهرة، 1999، ص173.

[28]- سخر فتحي مبروك، **الخدمة الاجتماعية في المجال المدرسي**، لمعهد العالي للخدمة الاجتماعية، الإسكندرية، 2000، ص58.

[29]- معتز سيد عبد الله،_**علم النفس الاجتماعي،** دار الغريب، مصر، 2001، ص653.

[30]- فاطمة إبراهيم حميدة، **مدخل و إستراتيجيات في إدارة الصف**_ مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ص170.

[31]- سامية محمد فهمي،_**المشكلات الاجتماعية،** دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 2003، ص198.

[32]- صالح حسين الداهري، **مبادئ الإرشاد النفسي و التربوي**، دار الكندي، الأردن، 2000، ص 117.

[33]- زياد الحكيم، **الطفل العدواني في البيت و المدرسة**، مجلة العربي، وزارة الإعلام، الكويت، العدد416، 1997، ص16.

[34]- منير مرسى سرحان، **في اجتماعيات التربية،** الطبعة 3، دار النهضة العربية بيروت، 1981، ص85.

[35]- محمد عوض، **دور الأسرة في المدرسة في الوقاية من الجريمة**_،مجلة التواصل،العدد1، الطبعة المركزية، عنابة، جوان 1996، ص9.

[36]- محمد أحمد بيومي وآخرون،**علم الاجتماع العائلي،**دار المعرفة الجامعية،القاهرة،2003، ص29.

[37]- أنور محمد الشرفاوي، **انحراف الأحداث،** المكتبة الأنغلو مصرية، القاهرة، ط2، 1986، ص187.

[38] - عبد الرحمن العيسوي،**سيكولوجية الجنوح** ،منشأة المعارف،الإسكندرية،1986،ص288

[39]- عبد الرحمن العيسوي،نفس المرجع،ص290

[40]- مجموعة من الأخصائيين، المرجع سبق ذكره، ص438.

[41]- سعد حسن العزة، **الإرشاد الأسري نظرياته و أساليبه العلاجية،** دار الثقافة، الأردن، ط1، 2000، ص47.

[42]- منير مرسي سرحان، مرجع سبق ذكره، ص85.

[43]- أحمد الفنيش، **أصول التربية**، دار الكتاب الجديد، القاهرة، ط2، ص35.

[44]- خليل ميخائيل عوض،**سيكولوجية النمو الطفولة و المراهقة،**دار الفكر الجامعي،الإسكندرية،ط2000،4، ص327،328

[45]- عصام عبد اللطف العقاد، **سيكولوجية العدوانية و تروضها،** دار غريب، القاهرة، 2001، ص134.

[46]- محمد جميل منصور،_**قراءات في مشاكل الطفولة،** دار المعارف، جدة، ط1، 1985، ص163

[47]- سعدن ايزكس، **الحضانة النفسية لطفل،** ترجمة أحمد فهمي، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ط2، 1958، ص112.

[48]- فؤاد البهي السيد،_**الأسس النفسية للنمو،** دار الفكر العربي، القاهرة، ط4، 1975، ص222.

[49] - إجلال إسماعيل حلمي: **العنف الأسري** ، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع ، القاهرة 1999،ص59

[50]- مصطفى غالب،_**في سبل الموسوعة النفسية،** دار مكتبة الهلال، القاهرة، 1985، ص ص61-62.

[51]- محمد جميل منصور، مرجع سبق ذكره، ص164.

[52]- ماريا فرنك لورنس،_**كيف تساعد أبنائك في المدرسة،** مكتبة المعارف، بيروت، ص27.

[53]- عبد الرحمان العيسوي،_**الإرشاد النفسي،** دار المعارف، الإسكندرية، 1986، ص95.

[54]- نصر الدين جابر،_**مجلة العلوم الإنسانية،** جامعة بسكرة، العدد1، 2001، ص17

[55]- مصطفى غالب،_**سيكولوجية الطفل المراهق،** دار مكتبة الهلال، مصر، ط1، 1989، ص135

[56]- زرهوني الطاهر، **تنظيم و تسير مؤسسات التربية و التعليم،** ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1997، ص30.

[57]- نادية مصطفى الزقاوي، أيوب مختار، **مجلة العلوم الإنسانية،** دار الهدى، بسكرة، العدد5، 2003، ص53.

[58]- نصر الدين جابر، مرجع سبق ذكره، ص53.

[59] - محمد زياد حمداني، **قياس كفاءة التدريس طرقه و وسائله**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1984، ص 247.

[60]- نبيل حميدشة، **أنماط العلاقة بين الأساتذة و التلاميذ و علاقتها بالتوافق الاجتماعي لدى التلاميذ**، رسالة ماجستير، معهد العلوم الاجتماعية، جامعة بسكرة، 1996، ص67.

[61]- روبرت دونتر، **مجتمع المدرسة الابتدائية**، دار الفكر العربي، بيروت، 1965، ص249.

[62] - نبيل حميدشة، مرجع سبق ذكره، ص120.

[63]- محمد عبد الرحمان عدس، **الإدارة الصفية و المدرسة المنفردة،** دار المجدلاوي، الأردن، ط2، 1999، ص61.

[64]- أميمية منير عبد المجيد جادو، مرجع سبق ذكره، ص ص120-121.

[65] - سيد عوض،مرجع سبق ذكره،ص218

[66]- سناء الحولي،**الزواج و العلاقات الأسرية** ،دار المعارف الجامعية ،الإسكندرية ،1997 ،ص451

[67] . يحي حجازي (ب ت) **المساعد في التعامل مع العنف المدرسي وحل الصراعات** ، مركزا لشرق الأوسط للديمقراطية ،بيت حنينا، القدس ص83

[68] . صالح محسن، **العقاب أسباب وآثار وحلول إجرائية** ، قسم التوجيه والإرشاد ، وكالة الغوث الدولية،2006، ص19

دراسة تحليلية لنسق العملية الإشرافية في المؤسسة الجزائرية،

د. رضا قجة، الباحثة خيري أسماء، جامعة محمد بوضياف بالمسيلة.

الملخص:

يعد الإشراف ظاهرة سوسيوتنظيمية نالت إهتمام الباحثين في مجال التنظيم، بغية الوقوف على مختلف الأطر العقلانية الرشيدة التي تحكمها، بهدف التأثير في أنشطة الجماعة وتنسيق جهودها من أجل تحقيق الأهداف التنظيمية، مما ولد إختلافات في المنطلقات التي ينطلق منها كل دارس في تحديده لمدلول عملية الإشراف. فالمشرف يلعب دورا فعال في العملية التنظيمية، فنجاح التنظيم مرتبط بالسياسة التي يتبعها المشرف حيال عمله وعماله الذين يشرف عليهم، فكلما كان أسلوبه جيدا في الإشراف كلما كان الرضا واضحًا من طرف المرؤوسين، وكلما كان إشرافه متعسفاً أو غير محبذاً كلما كان الرضا ضعيف مما يؤثر على أدائهم وبالتالي إنتاجيتهم.

Résume :

La supervision est un phénomène Socio-organisationnel, qui a gagné l'attention des chercheurs dans le domaine de l'organisation, afin d'identifier les différents cadres rationnelles qui le gouvernent, dans le but d'influencer les activités du groupe et coordonner leurs efforts pour atteindre les objectifs organisationnels, ce qui a engendré des différences dans les fond, dont pars tout étudiant dans sa définition du sens du processus de supervision. Le superviseur joue un rôle efficace dans le processus organisationnel, le succès de l'organisation est liée a la politique suivie par le superviseur vis-à-vis son travail et les travailleurs qui sont sous sa supervision; plus il a un bon style de supervision, plus la satisfaction est visible parmi ses subordonnés, et plus sa supervision est arbitraire ou indésirable, plus la satisfaction est faible, ce qui affecte leur performance et de ce fait leur productivit.

تمهيد:

تعد العملية الإشرافية من العمليات التنظيمية التي حضيت بقدر كبير من الإهتمام من طرف الباحثين والدارسين في مجال المنظمات، وهي نقطة تقاطع العديد من العلوم الاجتماعية، ويتموقع الإشراف كحلقة من حلقات الإدارة كونه يتعلق بجانب من قدرات المشرف وخبراته الميدانية وإلمامه بطبيعة العمل، إضافة إلى إتباع السياسة التي تمكنه من الاستخدام الأمثل للقوى البشرية التي يشرف عليها، فالمرؤوسين يمثلون نصف العملية الإنتاجية في أي تنظيم والمشرف مفتاح لها، من خلال العملية الإشرافية الفعالة، في خضم المتابعة والمراقبة والتدريب الفعال، وبالتالي خلق حالة من التكامل المهني بين المستوى التخطيطي والتنفيذي.

وعليه يربط العديد من المنظرين أزمة المؤسسات الجزائرية العمومية بالنمط الإشرافي المطبق الذي لم يراعي تحقيق الأهداف الإشرافية وفق المعايير الموضوعية المحددة للممارسات الإشرافية، إذ تبتعد العملية الإشرافية في الواقع التنظيمي الجزائري عن الممارسات التنظيمية الفعالة، وهو ما نحاول إبرازه من خلال هذا المقال.

وانطلاقاً مما سبق وحتى يتسنى لنا معالجة هذه الفكرة جاءت محاور الورقة البحثية كما يلي:

I- مفهوم الإشراف.

II- أدوار المشرف في المنظمة.
III- أنماط الإشراف.
IV_ نطاق الإشراف.

V- معالجة نظرية للعملية الإشرافية في المؤسسة الجزائرية العامة.

I- مفهوم الإشراف:

حيث يعرف على أنه "مسؤول عن مجموعة من العاملين بغض النظر عن عددهم"[1]، هذا التعريف عام لأنه يدخل في العملية الإشرافية كل من المدير العام ومدير الإنتاج ورئيس القسم المراقب.

والمشرف في الصناعة الأمريكية يعتبر "عاملا أساسيا في الروح المعنوية عند العمال، فهو الذي يحتك إحتكاكاً مباشراً بالعمال وهو الذي يمثل الشركة بالنسبة لهم أكثر من الرؤساء الكبار الذين يبتعدون عن موقف العمل".(2)

في حين يرى **كيت ديفيز** "أن وظيفة المشرف تتمثل في إدارة العاملين في المستويات الدنيا من الهيكل التنظيمي"، وهو ما يتماشى مع التعريف الذي قدمه **حسين رشدي التاودي** "بأن المشرف هو قائد الخط الأمامي للأفراد في النقطة التي تترجم فيها خطط الإدارة وقراراتها إلى إنتاج فعلي أو أداء خدمة، ويكرس وقته للتخطيط وتوقع ومنع الأزمات، وتنسيق عمل الآخرين ودفعهم للعمل وتوجيههم وتدريبهم ووضع القرارات، وتنظيم وقياس الإنتاج وإتخاذ الإجراءات لتصحيح الأخطاء".(3)

من خلال التعريفين الأخيرين يتضح جليا أن المشرفين هم الطبقة الوسيطة بين الإدارة والعمال، يقومون بعملية الإشراف المباشر على تنفيذ الأعمال حسب الأوامر الصادرة من السلطة العليا بالمؤسسة، والعمل على تحقيقها بواسطة العمال بطريقة دقيقة ووفق الآجال المحددة.

وفي خضم ما سبق وبالوقوف على مختلف المداخل النظرية المبلورة لمفهوم الإشراف، نجد أن نظرية السمات إعتبرته "جملة من السمات والمواصفات والمهارات الشخصية"(4)، حيث حاول أصحاب هذه النظرية تفسير عملية الإشراف في ضوء تحديد مجموعة خصائص أو سمات يجب أن تتوفر في المشرف الناجح.

فنظرية السمات تنظر إلى العلمية الإشرافية "باعتبارها سمة موحدة تجمع جميع المشرفين على اختلاف أنواعهم وثقافتهم ومواقفهم متجاوزين بذلك كل المؤشرات الاجتماعية والتنظيمية التي تشكل المواقف الإشرافية"(5)، هذه النظرة الضيقة التي ينطلق منها هذا الإتجاه جعلها محل إنتقاد، فالمشرف قد يختلف عن غيره من المشرفين حسب المواقف وحسب شخصية وذكاء كل واحد، وهو ما مهد لبروز إتجاه نظري جديد أطلق عليه **نظرية مجموعة السمات**، هذا الأخير يؤكد على وجود مجموعة من السمات توجد لدى المشرفين، تنحصر عموما في السمات الفيزيقية والتكوينية.

في حين نجد **جيب** يرى عكس ذالك تماما في قوله "إن شخصيات المشرفين تؤثر في أداء الجماعة بصورة متباينة، وخاصة جوانب سلوك الجماعة التي ينطبق عليها مفهوم الإشراف"(6)، فالممارسات الإشرافية ليست حكرا على السمات الشخصية

للمشرف بل تتحدد في خضم توزيع السلطة والقوة واتخاذ القرارات في ضوء الأساليب الإشرافية المتنوعة.

وهو ما يبينه **هاليسي** في تحديده للإشراف "أنه اختيار الشخص للوظيفة وإثارة الاهتمام في كل فرد نحو عمله والقيام بتوجيه أخطائه ونقل العاملين إلى العمل الأكثر ملائمة لهم، والقيام بما يستحقه الشخص من تقدير ومكافئة على حسن الأداء وتحديد الوضع الملائم لكل شخص في انسجام مع المجموعة العاملة، متوخيا العدالة والدقة ليتسنى لكل شخص أداء عمله بمهارة وعناية في ذكاء وحماس على أكمل وجه".(7)

أما الاتجاه الحديث والذي يمثله الاتجاه التفاعلي، يرى بأن العملية الإشرافية نوعية ونسبية ومرتبطة بالموقف الخاص الذي تظهر فيه، لهذا عرفت العملية الإشرافية على أنها عبارة "عن علاقة بين مشرف وقادة فنيين، ويقوم المشرف نتيجة لما يمتاز به من معرفة لذاته وللناس وللموقف الاجتماعي ولوظيفة المنظمة بمساعدة القادة ليؤدوا وظائفهم وليتعاونوا على تحقيق أهداف المنظمة".(8)

II- أدوار المشرف في المنظمة:

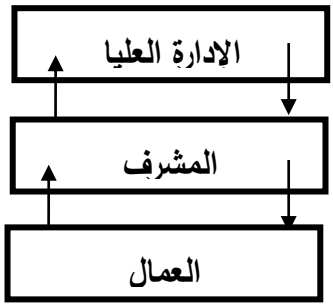
تعد العملية الإشرافية مظهر من مظاهر القيادة التنظيمية، وآلية من آليات الضبط التنظيمي التي تعمل على تحقيق الأهداف التنظيمية من خلال ممارسة المشرف لأدواره ووظائفه، حيث لا تقتصر وظيفية المشرف داخل التنظيم على مجرد إصدار الأوامر والنواهي للعمال، وتكليفهم ببعض الأعمال وفق الخريطة التنظيمية، بل يقوم بالكثير من الواجبات التي تشبع كثيرا من الحاجات الشعورية واللاشعورية عند العمال.

ولشخصية المشرف أهمية كبيرة في نظر العمال، فهو الذي يمثل مركز الاهتمام في حياتهم العملية، من خلال تمتعه بسلطة أوسع ومعرفة أكثر، "فلهذه الشخصية قوة في نظر العمال لا بد أن تكون قادرة على إثارة المشاعر والانفعالات في نفوس الآخرين"(9)، من خلال الأدوار المختلفة التي يلعبها في المؤسسة، هذه الأدوار التي عولجت من قبل المختصين في مجال السوسيوجيا وعلم النفس التنظيمي في العديد من الدراسات الإمبريقية، تمخضت عليها عدة مداخل ووجهات نظر تعكس تعدد الأدوار التي يقوم بها المشرف في المجال التنظيمي.

1- الرجل الرئيسي في الإدارة:

ويتمثل دور المشرف هنا في اتخاذ القرارات، ومراقبة العمل وتفسير وشرح سياسة المؤسسة والأهداف التي وضعت من أجلها للعمال، ويمثل المشرف هنا الإدارة أمام العمال، كما أنه يمثل العمال أمام الإدارة حيث تتعرف الإدارة على مشكلات العمال وآرائهم، لهذا يقول علي عبد الرزاق جبلي "بأن دور المشرف هنا يشبه محور العجلة وإن كان كل شيء يدور حوله".(10)

وهو ما يوضحه الشكل التالي:



(الرجل الرئيسي)

شكل رقم (03): يبين دور المشرف كرجل رئيسي في الإدارة.

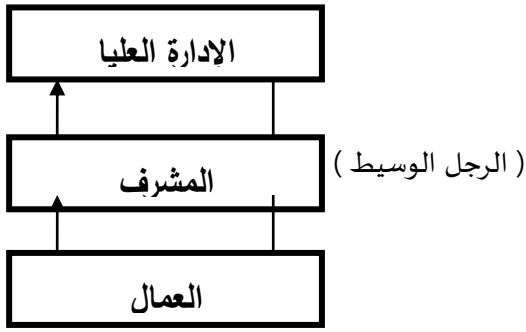
وفي خضم هذا فان العملية الإشرافية هنا تكتسي الدور التقليدي،مما جعلها محل انتقاد العديد من الباحثين والدارسين، حيث يقول كاتز دافين إن "البحوث الحديثة قد أكدت خطأ هذا التصور التقليدي بحيث لم يعد ينظر إلى المشرف في التطبيق على أنه عنصرا رئيسيا".(11)

2- الرجل الوسيط:

ويتمثل دور المشرف هنا في الولاء المزدوج بين الإدارة والعمال، باعتباره حلقة وصل بين الإدارة والعمال، الأمر الذي يجعله عرضة ضغوطات اجتماعية من طرف قوتان اجتماعيتان متعارضتان داخل التنظيم، فالإدارة تلزمه على تنفيذ الأوامر والتعليمات وتحقيق الأهداف التنظيمية بدون خسائر، والعمال ينتظرون منه الأخذ بآرائهم ومطالبهم إلى الإدارة والعمل على راحتهم، إضافة إلى ما يتعلق بمسائل المشاعر

والعلاقات الإنسانية والمعاملة الحسنة، ويقول هنا محمد علي محمد:" يتعين على المشرف أن يواجه باستمرار موقف الولاء المزدوج".[12]

والشكل التالي ويوضح دور الرجل الوسط في التنظيم:

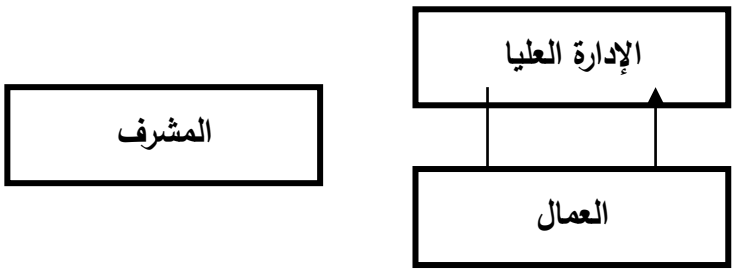


شكل رقم (04): يبين دور المشرف كرجل وسيط.

3- الرجل الهامشي:

وفيه يترك المشرف على هامش أوجه النشاط،فالمديرين لا يستقبلونه والعمال يهملونه، وهو مجرد وسيط لتبليغ القرارات والأوامر الرسمية للعمال والتي لا يعرف محتواها، ولذلك فهو عديم التأثير لا بالإدارة ولا بالعمال، "فللإدارة من يناصرها ابتداء من أصحاب الأسهم حتى المديرين وأعضاء الهيئة الاستشارية، وللعمال النقابات التي تدافع عن آرائهم ومطالبهم".[13]

وهو ما يوضحه الشكل التالي:

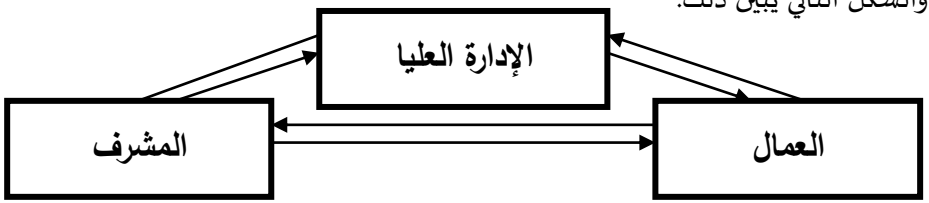


شكل رقم (05) : يبين دور المشرف كرجل هامشي.

4- مجرد عامل آخر:

يعتبر المشرف هنا عبارة عن عامل فقط ينتمي إلى فئة العمال، والاسم فقط يتغير، بحيث أنه لا يملك السلطة لاتخاذ القرارات بل يعمل على تنفيذها،ومن ناحية أخرى، فهو لا يشعر بأنه جزءا من جماعة الإدارة، حيث أن نمط تفكيره أقرب إلى تفكير العمال، وهو بالتالي مجرد عامل داخل التنظيم.(14)

والشكل التالي يبين ذلك:



شكل رقم (06) : يبين دور المشرف كعامل آخر.

هذا إضافة إلى أدوار أخرى يمكن أن يلعبها المشرف داخل المؤسسة من خلال ممارسته للعملية الإشرافية نذكر منها ما يلي:

- المشرف كمعلم: يقوم المشرف بوظيفية تعليمية مما يتطلب منه إتباع المبادئ التعليمية، أو مساعدة المشرف عليه على استخدام المعلومات النظرية وتطبيقها تطبيقا سليما، والمشرف كمعلم يقوم بمساعدة المشرف عليه في الاعتماد على نفسه وعلى توزيع دائرة معارفه وتنمية مهاراته وقدراته.

- المشرف كملاحظ: يستخدم المشرف الملاحظة كوسيلة للتعرف على علاقة المشرف عليه بالجماعة والمستوى الذي يؤدي به دوره المهني.(15)

هذا إضافة إلى دور المشرف في السلامة المهنية، إذ أنه لا ينتظر من مراقب السلامة أن يكرر تنبيهاته وإرشاداته إلى الصناعي حول نفس الأخطاء التي يرتكبها العاملون تحت إمرة المشرف، كما أن مراقب السلامة ليس لديه السلطة الكافية على العاملين، لأن مهمته هي الإرشاد والتنبيه وعلى المشرف الصناعي إكمال الجانب الآخر من المهمة، وهو إدامة تقيد العمال لديه بالتعليمات السلامة المهنية.

يمكن إبراز مهام المشرف في مجال السلامة المهنية فيما يلي:

- معالجة سبب الحادث واتخاذ الإجراءات لمنع تكراره.
- الاشتراك للتصرف العاجل لتخفيف آثار الحادث عند وقوعه.

- التأكد من سلامة عماله أثناء العمل.
- إرشاد العمال، ومراقبة تقيدهم باستخدام معدات الوقاية، وبإتباع تعليمات السلامة.(16)

وفي خضم ما سبق فإن مختلف هذه الأدوار تحدد العلاقة بين المشرف والمستويات الإدارية العليا، هذه الأخيرة كفيلة بتحدد مدى فعالية وعقلانية نمط إشرافي دون آخر ومن ثم العمل على تكيسه.

III- أنماط الإشراف:

تتوقف العملية الإنتاجية على نمط العملية الإشرافية التي يخضع لها العامل داخل المؤسسة،وبالتالي شعوره بالرضا عن عمله أو عدمه، وهذا يعني وجود ارتباط موجب بين الإنتاج والإشراف وكذلك بين الإشراف والرضا العمالي، وبالتالي الأداء الفعال لأعمالهم، على اعتبار أن شكل الأسلوب الإشرافي يعد أهم آليات الضبط التي تقدم صورة لمدى عمق التفاعل والاتصال الاجتماعي بين المشرف والعمال، في خضم موقف تنظيمي يحدد الأسلوب الإشرافي الكفيل بتحقيق أهداف العمال وأهداف المؤسسة.

والمتتبع للدراسات التي تطرقت لموضوع الإشراف يجد بأنها اختلفت من حيث التصنيف والتسمية، إلا أنها تلتقي من حيث معالجتها للعملية الإشرافية من حيث المضمون ونجد في الغالب نمطين من الإشراف داخل المؤسسة هما: الإشراف الموجه نحو العمال (نظرية العلاقات الإنسانية)، والإشراف الموجه نحو الإنتاج (نظرية الإدارة العلمية).

- الإشراف الموجه نحو العمال:

وهو الإشراف الذي يدور حول العمال، أي إهتمام المشرف شخصيا بمرؤوسيه، ويهتم بمشاكلهم وآلامهم وآمالهم وتطلعاتهم وسعادتهم وما إلى ذلك، ويحيط هذا المشرف مرؤوسيه بأنواع متعددة من الرعاية الإنسانية.(17)

إضافة إلى أنه يعامل رجاله على أنهم زملاء في مشروع مشترك، ويحب أعضاء جماعته الذين يحترمونه ويحاول أن يسلك طريقة تجعله يحظى بالقبول الإجتماعي من أعضاء الجماعة، وهو يبذل جهدا كبيرا من أجل إثارة دافعية العمال بطريقة فعالة وجيدة(18)، كما أنه يعمل على التوحد مع جماعته وأن يظل سيكولوجيا قريبا منهم، مما يؤدي إلى تنمية روح العمل الجماعي بينهم، ويتيح لهم فرصة واسعة في الإتصال،

فيتكون لديهم روح الولاء لهذه الجماعة، وبالتالي تكون لهم إتجاهات إيجابية نحو الإنتاج، فيرغبون في تحقيق الأهداف الإنتاجية ويسعون دائما لرفع مستوى إنتاجهم.

ولقد خلصت دراسة ميتشيجان إلى أن "المشرف المتمركز حول العامل يعتبر إشرافه مجرد توجيه للعمال الذين هم تحت إدارته".[19]

وعليه فإن هذا النمط من الإشراف يعامل فيه المشرف عماله على أساس إنساني، ويُكون العلاقات الإنسانية الطيبة والإحترام المتبادل بينه وبين عماله، لذا يكون التركيز هنا منصبا على العمال بالدرجة الأولى وتقديرهم وإعتبارهم كآدميين وليس جزء من وسائل الإنتاج، فالعملية الإشرافية في العمل يجب أن تكون وظيفة إجتماعية ونفسية، أكثر منها وظيفة إدارية رسمية.

ومن مميزات هذا النمط الإشرافي ما يلي:

_ المشرف يشجع إسهام الجماعة ككل في وضع سياستها وفي تخطيط أهدافها وبرامجها.

_ يكون للأعضاء الحرية في إختيار نوع العمل وزملائهم فيه، وفقا لقدراتهم وإمكانياتهم وميولهم، فتوزيع الأعمال هو أمر تقرره الجماعة.

_ شعو كل فرد بمكانته داخل جماعة العملن ويعمل معها لتحقيق الأهداف.

_ إعطاء المرؤوسين قدر كبير من الحرية في وضع خطة العمل وتحديد الأهداف.

_ الإهتمام بالأفراد في الجماعة والدفاع عن مصالحهم مع التوفيق بين مصلحة الجماعة ومصلحة المؤسسة.

_ بروز النقد الموضوعي ونمو التوجيه الذاتي بين الأفراد.[20]

- الإشراف الموجه نحو الإنتاج:

تعتبر مهمة المشرف الرئيسية في هذه الحالة هي أداء العمل فقط وبلوغ المستويات المطلوبة للأداء والتشدد في مراقبة العمال ومحاسبتهم على الأخطاء، ولهذا "فهو لا يأخذ بعين الإعتبار رغبات العمال أو ميولهم ولا ينفق أي وقت في الحديث معهم والإستماع إلى أرائهم، وإنما يقوم بتوجيه إهتمامه لتحقيق أعلى معدلات من الإنتاج وأداء العمل المطلوب من العمال والأقسام الإنتاجية بغض النظر عن مراعاة الظروف النفسية والإجتماعية للعاملين بالمؤسسات".[21]

إذ دلت معظم البحوث على أن "المشرف الذي يعتمد على هذا النمط تكون مشاعره منعزلة عن عماله، ويعتبرهم آلات ولا يهتم بهم سواء من الداخل أو الخارج،

وعليه يكون غير متوحد مع جماعته فيضل بعيدا عنهم سيكولوجيا"،[22] وهذا ما يجعله عاجزا عن رؤية مشاكل العمال، فلا يستطيعون بدورهم وضع السياسة التي تحقق الرضا المتبادل أو المصلحة العامة لكل من الإدارة والعمل.

كما أن المشرف هنا يميل إلى أن يكون دكتاتوريا فرديا متعسفا، "ويمارس على العمال سلطته بطريقة لا تسمح لأي منهم نسيان أنه سيد، ويستخدم سلطته مثل السوط، ويطالب بالطاعة التامة من مرؤوسيه"،[23] وعليه فإن نقص الإهتمام بالعامل يؤثر على الرضا الوظيفي وإنخفاض الروح المعنوية، وعدم الفعالية في الأداء، وبالتالي يصبح العامل غير قادر على مواكبة أهداف المنظمة المسطرة.

ويتميز هذا النوع من الإشراف بما يلي:

- المشرف هنا هو الذي يحدد سياسة وخطة العمل ويملي خطوات العمل على الأفراد.
- يحدد ويسطر الأهداف الجماعية.
- لا يشرك الجماعة في القضايا التي تمس مجال العمل.
- يحدد نوع العلاقات التي تقوم بين الأفراد.
- يوزع الأدوار على أعضاء الجماعة دون مراعاة موقف الأعضاء من الأدوار المسندة إليهم.
- الإهتمام والإنتباه يكون موجها نحو المشرف دون غيره من الأعضاء مهما حاولوا بذل الجهود، فالأضواء تبقى فقط مسلطة على شخصية القائد.
_ إنتشار النقد غير الموضوعي وضعف التوجيه الذاتي بين أفراد الجماعة وعدم تقديم الإقتراحات الإجابية البناءة.[24]

وبالنظر إلى الأسلوب الإشرافي كشكل من أشكال القياد ومن خلال تقسيماتها الشائعة، يقدم بعض العلماء تصنيف أخر لنمط السلوك الإشرافي يميز بين شكلين اثنين من الإشراف هما:

- الإشراف العام:

يحاول المشرف هنا على "أن تكون العلاقات الإنسانية جيدة ومتينة وبتنظيم يمتاز بالمرونة، دون إعطاء تعليمات تفصيلية لمرؤوسيه وعماله ولا يقوم بمراجعتهم كثيرا، إذ أنه يعتمد على مبادرتهم وإقبالهم وحكمهم على الأمور ولهم الحرية في تخطيط عملهم وإبراز إمكانياتهم"[25]، ومن المعروف أن العامل لن يؤدي أي عمل بنفس الطرق

المبرمجة، لهذا لا يضايق المشرف مرؤوسيه وإنما يعمل على تدريبهم بدقة وعناية موضحا لهم الحدود الواجب أن يعملوا فيها، كما يقوم بتحديد أهداف العمل ثم يترك لهم صلاحية ذلك العمل على مسؤوليتهم، فهو دائم التأكيد على الأهداف والنتائج دون التفاصيل، وإلى جانب هذه تكون هناك مكافآت على النتائج الحسنة، حيث ينمي المبادرة والإعتماد على النفس وتولد لهم دافعية أكبر نحو العمل أكثر من رفض وإنتقاد الأعمال.

- الإشراف التفصيلي:

ويطلق عليه إسم الإشراف المحدد أو المخصص، فهو يتميز بتعليمات تفصيلية ومراجعة مستمرة من طرف المشرف للأعمال إلى جانب الضغط الشديد والرقابة التفصيلية على العمال، كما يقوم بوصف كل خطوة للعامل ويحدد له بالتفصيل ما يجب فعله دون أي حرية في تقرير أمره، وفي هذا النوع من الإشراف يكون المشرف هو المسيطر الرئيسي على كل شيء.

والباحثون إعتبروا هذا النوع من الإشراف سلبيا لأنه يقيد العامل، وفي ظل هذا التصرف فإن العامل يشعر بعدم الرضا، وهذا ما أكدته دراسات **كارتر وماكروني وموريس،** حيث كانت حصيلة أبحاثهم تؤكد على أن "رؤساء جماعات العمل ذات الإنتاجية المنخفضة إتبعو سياسة النقد لمرؤوسيهم وإتبعوا الرقابة المباشرة والمحاسبة الدقيقة خلال فترة زمنية انتظامية محددة".[26]

في حين أكدت نتائج أحدى الدراسات بجامعة ميتشجان بأنه "هناك علاقة عكسية ظاهرة بين مقدار الضغط الذي يحسه العمال في أنفسهم وبين إنتاجياتهم، فالإحساس بدرجة عالية من الضغط يصطحبه ضعف في الإنجاز، وذهب البعض إلى إلى أن الضغط الشديد يحقق نتائج جيدة على المدى القصير، لكن على حساب العنصر البشري والرضا والقيم الإنسانية"[27]

بالإضافة إلى التقسيمات السابقة لأنماط الإشراف، هناك دراسات أخرى قسمت العملية الإشرافية إلى ثلاثة أساليب وهي:

- الأسلوب التسلطي (الأوتوقراطي):

يتميز هذا الأسلوب بإجماع السلطة المطلقة في يد المشرف الذي يستند لقوة القهر والإلزام التي يمارسها على جماعة العمل، فهو الذي يضع سياسة الجماعة ويرسم أهدافها، كما أنه يفرض على عماله ما يقومن به من أعمال ويحدد نوع العلاقات التي

تقوم بينهم، وهو الحاكم ومصدر الثواب والعقاب، وعليه تكون العلاقة بينه وبين العمال حكرا على مجال العمل في إطار الالتزام الشديد بالقواعد وتطبيقها، وتكون عملية الاتصال ذات طريق واحد "من المشرف إلى العمال"، فهولا يكترث لشكاوى وتظلمات عماله التي تقدم، وعدم الاهتمام بآرائهم ومقترحاتهم، الأمر الذي يؤدي إلى تأزم الوضع المهني وانخفاض الكفاية الإنتاجية، وظهور مشاكل العمل: كالتغيب ودوران العمل، التي تحدد بدورها عدم نجاعة آليات الضبط الإشرافية.

وهذا ما توصلت إليه العديد من الدراسات التنظيمية الحديثة، حيث "أقرت بأن الإشراف الموجه نحو الأداء فقط لا يؤدي إلى نتائج مرضية خاصة فيما تعلق بالروح المعنوية والرضا والفاعلية في الأداء وبالتالي الإنتاجية"[28]

كما أوضحت دراسات **همفل** في هذا المجال بأن "المشرفين ذوي الميول التسلطية، كان ينقصهم في الغالب بعد النظر والحكم الصائب على الأمور وأنهم يركزون اهتماماتهم على تحسين مركزهم الوظيفي دون اهتمامهم بوضع مرؤسيهم وحاجاتهم، إن هذا السلوك كان يؤدي في الغالب إلى فشلهم في أداء مهامهم بنجاح".[29]

فاهتمام المشرف بالعلاقات الرسمية على عكس اهتمامه بالعلاقات الغير رسمية يؤدى إلى فقدان الأسلوب الإشرافي لفعاليته في كل الجوانب، ومن أهم عيوب هذا النمط ما يلي:

- يبدو المشرف قليل الثقة في مرؤوسيه.
- تصبح العملية عملية تفتيش ومفاجئات لضبط المخطئ.
- شعور المرؤوسين بعدم الاطمئنان وعدم الثقة في المشرف.
- عدم الأمانة في العمل بمجرد شعور المرؤوسين بضعف في صفة المشرف وسيطرته يعمدون إلى التراخي وعدم الإنتاج.[30]

فعدم اهتمام المشرف بالتنظيمات الاجتماعية غير الرسمية وبجماعات العمال وتأكيده فقط على العلاقات الرسمية والعملية الإنتاجية، يفقد الأسلوب الإشرافي فعاليته سواء على مستوى العملية الإنتاجية أو على مستوى دافعية العمال لأدائهم.

وفي خضم ما سبق ورغم الانتقادات المقدمة إلى هذا النمط من العملية الإشرافية، إلا أنه لا يمكن الحكم بعدم فعالية هذا النمط الإشرافي في الواقع التنظيمي إذ قد تتحدد فعاليته ونجاعته في مواقف وظروف معينة أكثر من الأنماط الأخرى.

- الأسلوب الديمقراطي:

هذا الأسلوب يعمل على تدعيم العلاقات والروابط الاجتماعية بين جماعات العمل، فالإشراف الديمقراطي يعتمد أساسا على العلاقات الإنسانية بين القائد ومرؤوسيه التي تقوم على إشباعه لحاجاتهم، وخلق التعاون فيما بينهم وحل مشكلاتهم، الأمر الذي يجعل درجة الابتكار ودافع العمل أكبر في هذا النمط الكفيل بتحقيق أداء فعال للعامل، وكفاية إنتاجية عالية للمؤسسة.

"فالمشرف الذي يعتمد هذا النمط يسعى إلى ضرورة مشاركة كل عضو من أعضاء الجماعة في نشاطها، وفي تحديد أهدافها ورسم خططها، كما لا يميل إلى تركيز السلطة في يده والعمل على توزيع المسؤوليات على الأعضاء، كما يشجع على إقامة العلاقات الودية بين أفراد الجماعة والتعاون في تحقيق أهداف الجماعة والمؤسسة، ويكون له دور الموجه والمحرك لنشاط أفراد جماعته، فهو هنا له وظيفة اجتماعية ونفسية قبل أن تكون إدارية".[31]

فهو إذ يعتمد على "لامركزية السلطة واتخاذ القرارات وعلى التشاور المستمر بين القائد والجماعة حول الأهداف والمشكلات المختلفة التي تنشأ في جو العمل".[32]

فهذا الأسلوب يعد أكثر الأساليب نجاحا وشيوعا، "وخاصة في حالة الإشراف على جماعة يتطلب انجاز عملها خلق التعاون المثمر بين أفرادها من اجل استغلال وتنسيق مواهبهم، وحث كل فرد على الابتكار والمبادرة، ومن مظاهر هذا الإشراف هو أن يكون المشرف على علم تام بشخصيات مرؤوسيه وسلوكهم الوظيفي،كما يعمل على اكتساب احترامهم ويقودهم إلى النجاح"[33]

فتحقيق التفاعل بين المرؤوسين وتشجيعهم على الإسهام في نشاطات التنظيم، يعمل على تنمية مسؤوليتهم وتحقيق الانضباط الذاتي، لأن فعالية الإشراف تتحقق عندما يؤدي العمال أدائهم عن رضا وارتياح وبدون رقابة.

- الأسلوب الفوضوي:

في هذا النمط من الإشراف "يترك المشرف لجماعة العمل الحرية في المطلقة في تخطيط وتنفيذ العمل، ولا يشترك في المناقشات، ولا حتى في اتخاذ القرارات، ولا يقوم بتوجيه سلوك الأفراد إلا إذا طلب منه، حتى انه يقوم بإخبار العمال بما هو مطلوب

منهم دون مراقبة أو متابعة،مما يؤدي إلى وجود الصراع بين العمال وكثرة المشاكل وبالتالي وجود فوضى في سوء التسيير"[34]

وفي اغلب الأحيان يكون المشرف في هذا النمط وصل إلى مركز القيادة بحكم مهارته الفنية دون أن يكون لديه مهارات إشرافية، ويكون هناك عدم التعاون والتفاهم بين الأفراد وحتى الانضباط، "فبهذا لا تكون لدى العمال أي ولاء لجماعة العمل، ولا يشعرون بالرضا عن عملهم، وبالتالي عدم وجود فعالية في الأداء وانخفاض في الإنتاجية".[35]

وفي هذا الإطار يقول **زكي محمود هاشم** "إنه أسلوب غير عملي للإشراف إذ يشجع على التهرب من المسؤولية، كما أن الاهتمام بالعمل يكون ضئيلا، وفي مثل هذا الأسلوب الإشرافي يسود القلق والتوتر بدرجة كبيرة في محيط العمل".[36]

لهذا يرى بعض الباحثين: "إن المجموعات العاملة في ظل الإشراف الفوضوي أو الحر، تتميز في الغالب بافتقارها إلى الضبط والتنظيم وبزيادة الروح الفردية لدى أعضائها، الأمر الذي يؤدي إلى ضعف قدرتها على توحيد جهودها مما يضعف قدرتها على الإنتاج".[37]

IV_ نطاق الإشراف:

يعرف **م. دالتون M. Dalton** "نطاق الإشراف بعدد المرؤوسين الذين يستطيع المدير الإشراف عليهم"، كما يعرفه **E.L. Scott** بما يلي: "إن مبدأ نطاق الإشراف يقرر أن المدير يمكنه أن يشرف بفاعلية على عدد محدود فقط من المرؤوسين، وليس أكثر من ذلك".[38]

ومنه فإن نطاق الإشراف في مجال التنظيم هو ذلك المجال أو المدى التنظيمي الذي يتولى المدير الإشراف عليه وتوجيه العاملين في مجاله، ويقاس نطاق الإشراف عادة بعدد المرؤوسين الخاضعين لإشراف مدير واحد، ويرتبط نطاق الإشراف إرتباطا مباشرا بالتمايز الرأسي للعمال، لأنه يحدد عبئ العمل ونوع وحجم الوحدات التنظيمية في المستويات الإدارية، وهو بهذه الكيفية وثيق الصلة بموضوع تفويض السلطة.

"والهيكل التنظيمي عندما يحدد نطاق الإشراف للأقسام والأدوات وللقطاعات المختلفة، تتحدد العلاقات التنظيمية بين العاملين في المنظمة، كما تتحدد درجة مركزية السلطة ويصبح نطاق الإشراف سبباً لدرجة تذبذب أو تفرطح الهيكل التنظيمي".[39]

ويقصد بنطاق الإشراف إذاً الحد الأقصى من العاملين الذين يمكن لرئيس واحد أن يشرف عليهم وينسق أعمالهم بكفاءة.

ويسمى أيضاً نطاق الإشراف "بنطاق الرقابة أو نطاق الإدارة أو نطاق السلطة، ويعني نطاق الإشراف عدد الأفراد الذين يشرف عليهم إداري واحد ويخضعون لسلطته"[40]، ويختلف هذا العدد من منظمة لأخرى بحسب طبيعة أنشطتها وكفاءة الأفراد العاملين بها، رؤساء ومرؤوسين وإمكاناتها وغيرها من العوامل.

وقد شغل نطاق الإشراف إهتمام الدارسين والباحثين بمسألة نطاق الإشراف الأمثل وماهية القواعد والمعايير الإرشادية لتحقيق هذه الغاية، وقد أشار **هنري فايول** إلى أهمية نطاق الإشراف في التنظيم، فقد يستطيع ملاحظة العمل الإشراف على عدد يتراوح بين عشرين وثلاثين عامل بينما يشرف رئيس القسم على ثلاثة أو أربعة ملاحظين، وقد بذلت عدة محاولات لتحديد هذا النطاق وفقا لنموذج معين، ومن أهم هذه المحاولات التي قام بها جرايكوناس وتوصل إلى نموذج رياضي قائم على أساس المتوالية الهندسية، ومن خلال تحليله ودراسته للعلاقات المحتملة بين الرئيس والمرؤوسين، ذكر ثلاثة أنواع من العلاقات هي:

- العلاقات المتبادلة والمباشرة بين الرئيس والمرؤوسين، وتسمى هذه العلاقات الثنائية (علاقة الرئيس بالمرؤوس)

- العلاقات الجماعية: وهي التي تتم بين الرئيس وأكثر من فرد تابعين، أي بينه وبين جماعات أينما وجدوا.

- العلاقات المركبة بين الرئيس والمرؤوسين: في الشكل المبسط تكون العلاقة مباشرة بين الرئيس المرؤوسين، أما في حالة إضافة مرؤوس آخر تتعدد العلاقات ويزداد هذا التعدد وفقا لنموذج رياضي قدمه جرايكوناس كما يلي:

ر= ن(2ن_1 + ن_1)

حيث أن:

ر: عدد العلاقات المحتملة.

ن: عدد المرؤوسين.(41)

ويلاحظ أن **جرايكوناس** لم يأخذ إلا العلاقات التي تتم بين الرئيس وجماعة العمل التابعة، وأهمل العلاقات مع جماعات العمل الأخرى، وخلص إلى تزايد وتعدد العلاقات مع تزايد عدد المرؤوسين.

وهناك عدة أسباب وعوامل كفيلة بتحديد نطاق الإشراف والمؤثرة على إتساعه أو تقلصه منها:

- قدرة الإداري ومهاراته ومدى خبراته في التعامل مع الأفراد.

- خبرة المرؤوسين ومدى تدريبهم وتمكنهم من العمل دون المزيد من الرجوع للرئيس.

- طبيعة الأعمال: فالأعمال الروتينية تشجع على نطاق الإشراف الواسع فيما أن الأعمال المعقدة تلزم الأفراد الرجوع للرؤساء وطلب معونتهم.

- البعد الجغرافي: حيث يستطيع الرئيس أن يشرف على أكبر عدد من المرؤوسين الذين ينتشرون في مواقع جغرافية غير متباعدة.

- وجود أخصائيون ومستشارون في التنظيم، إذ أن وجود هؤلاء الأخصائيين والمستشارين يعمل على زيادة نطاق الإشر اف، لما يقدمونه من نصائح وإرشادات لطرق العمل وحل المشكلات، ويضيق الإشراف في حالة وجود أخصائيين ومستشارين في التنظيم.

- درجة تفويض السلطة: حيث يرتبط نطاق الإشراف بتفويض السلطة، لأنه في حالة تركيز السلطة في يد المدير وعدم تفويضه لبعض سلطاته إلى مرؤوسيه، فإن ذلك من شأنه أن يعمل على تضييق نطاق الإشراف، لأن الموظفين يضطرون إلى الرجوع إليه في كل كبيرة وصغيرة، بعكس المدير الذي يفوض السلطة فإن نطاق إشرافه يزداد.[42]

- وجود علاقة بين نطاق الإشراف والإستفادة من وقت المديرين وفعالية الأداء للمرؤوسين[43]، فنطاق الإشراف المتسع يؤدي إلى شغل المديرين بمسائل ثانوية وروتينية ولا يحصل المرؤوسين على التوجيه المناسب وصعوبة المتابعة والرقابة، أما إذا كان نطاق الإشراف ضيقاً فيعني هذا وجود طاقة ووقت غير مستثمر لدى المدير وتعرض المرؤوسين للضغوط والرقابة المستمرة.

- الإمكانيات المتاحة تلعب دورا كبيرا في إتساع أو ضيق نطاق التمكن، وخاصة الإمكانيات المتصلة بالإتصالات الأفقية والرأسية بين وحدات المنظمة[44]، فكلما توفرت في المنظمة وسائل الإتصال المناسبة إتسع نطاق التمكن، وكلما ندرت هذه الوسائل مال نطاق التمكن إلى الضيق.

وفي خضم ما سبق نستعرض نوعين من نطاق الإشراف يختلفان من خلال عملية التسلسل وهما كالآتي:

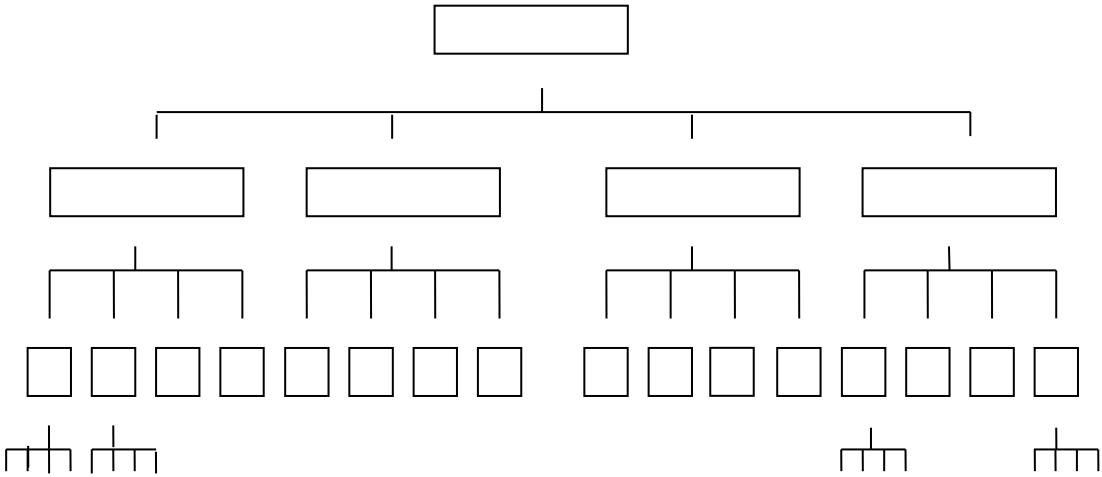
1_ التسلسل الضيق الطويل:

يتضمن نطاق الإشراف عدد الأفراد الذين يستطيع فرد واحد الإشراف عليهم، ونطاق الإشراف يؤثر على عدد المستويات الإدارية من ناحية، وعلى الهيكل التنظيم الرسمي ككل من ناحية أخرى، إذ كلما زاد عدد العاملين وإنخفض نطاق الإشراف كلما زادت عدد المستويات التنظيمية وتضخم هيكل التنظيم، والعكس صحيح إذا زاد نطاق الإشراف.

ومن المبادئ التي تحكم العمل في هيكل التنظيم أن يكون الفرد مرؤوسا لرئيس واحد حتى لا يحدث تضارب في الأوامر.

ويقوم هذا الشكل على أساس نظرية نطاق الضبط أو الإشراف، ويقصد به عدد المرؤوسين الذين يمكن أن يشرف عليهم رئيس واحد، وهذا النطاق ضيق كلما صعدنا إلى الأعلى في البناء التنظيمي، حتى يصبح أقل ما يمكن في مستوى الإدارة العليا ويتسع كلما هبطنا إلى أسفل الهيكل التنظيمي، فإذا كان المدير التنفيذي لا يستطيع الإشراف إلا على مجموعة صغيرة (9 أشخاص)، فإن رئيس العمال يشرف على عدد كبير من العمال في خط واحد لأن العمل بسيط وروتيني.[45]

والشكل التالي يبين نطاق إشراف ضيق طويل:



شكل رقم (07) : يبين نطاق إشراف ضيق طويل.

ومع أنه من المفضل أن يكون نطاق الإشراف ضيق، إلا أن هناك عددا من القيود والمحددات تقف حيال ذلك من بينها ما يلي:

- عدم دقة الإتصال: من القيود والمحددات التي تقف في سبيل الإستعانة بنطاق الإشراف الضيق صعوبة الإتصال وعدم دقته سواء كان إتصالا صاعدا أو هابطا.

فنطاق الإشراف الضيق يعني تعدد المستويات الإدارية، وبالتالي طول المسافة بين المدير ومرؤوسيه في قاعدة الهرم، ومن ثم فإن التقارير المرفوعة إلى أعلى وكذلك التعليمات التي تتجه إلى الأسفل من المحتمل جدا أن تفقد دقتها وأن تتعرض لإدخال التغيرات عليها نظرا لإنتقالها بين عدد كبير من الأفراد.

- ضياع الوقت: إن زيادة عدد المستويات يؤدي لزيادة الوقت المطلوب لتوصيل البيانات والمعلومات أو استقبالها من الوحدات المختلفة، وإطالة خط الإتصال والإلتزام بتدفق

البانات من خلال القنوات الرسمية (سواء إلى الأعلى أو إلى الأسفل خلال مقاعد التسلسل الرئاسي).

- ارتفاع تكاليف الإشراف: كلما ضاق نطاق الإشراف، زادت المستويات الإدارية وبالتالي ترتفع التكاليف المتعلقة بأجور ومكافآت واحتياجات المديرين ومديري مكاتبهم والسكرتاريا والتأثيث ... إلخ.

- التأثير على المعنويات: فبعض المديرين لديهم رغبة في الإشراف على أكبر عدد من المرؤوسين باعتبار ذلك مظهرا من مظاهر المكانة والمركز المرموق، هذا إلى جانب حب الأفراد.(46)

كذلك أشارت البحوث التي قام بها **ورثي** إلى عيوب أخرى تترتب على ضيق مدى سلطة الإشراف بتجربة في إحدى المنظمات الإدارية، حيث عدل عن نظام الإشراف الضيق ووسع مداه، بحيث أصبح للمدير أو الرئيس عددا من المرؤوسين يفوق عدة مرات العدد الذي سبق الإشارة إليه على أنه العدد الأمثل، وكانت النتيجة أنه إلى جانب تقليل مستويات التسلسل الهرمي الوظيفي في المنظمة أصبح المديرون لا يعتمدون بصورة كبيرة مباشرة على رؤسائهم مما يساعد على زيادة فعالية قدرتهم الإدارية.(47)

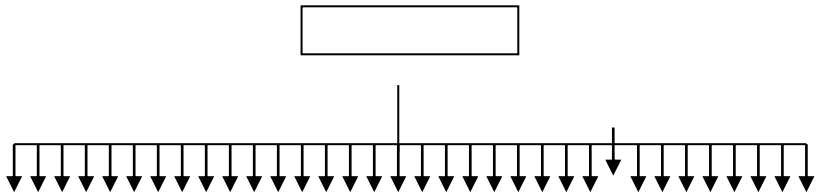
_ ابتعاد قمة الهرم التنظيمي عن قاعدته، وما يترتب على ذلك من طول خطوط الاتصال وانخفاض فعاليته.

_ إتصاف العلاقات بين المستويات التنظيمية بطابع غير شرعي.

_ تعقد نظم وبرامج التخطيط والرقابة.(48)

2_ التسلسل الواسع العريض:

في هذا الشكل يمكن أداء العمل على نحو أكثر كفاءة إذا منح العاملون قدرا كبيرا من التحرر في أداء هذا العمل والمشاركة في إتخاذ القرارات، ونجد عملية منح العمال أكبر قدر من التحرر في أداء العمل يسمح بتوسيع نطاق الإشراف أي زيادة عدد المرؤوسين الذين يمكن أن يشرف عليهم رئيس واحد، يتطلب هذا النوع الدقة والخبرة والكفاءة في العمل، وهذا النوع من الإشراف يؤدي إلى سرعة الاتصالات ودقتها مقارنة بالنطاق الأول، وهنا نطاق الإشراف هو 34 فرد.[49]



شكل رقم (08) : يبين نطاق إشراف واسع عريض.

ومن أهم مميزات هذا النوع من الإشراف ما يلي:

- اقتراب المستويات العليا من المستويات الدنيا، وما يترتب على ذلك من تقصير خطوط الاتصال وزيادة فعاليته.

- تهيئة الظروف لدعم وظيفة الإشراف والتوجيه.[50]

أما المشاكل التي يخلقها نطاق الإشراف المتسع فهي كالآتي:

- اشتغال مدير المنظمة بمسائل فرعية متعددة تأتي على حساب الاهتمام المعطي للمهمة الأساسية.

- عدم انضمام سير العمل.

- انحراف الأداء نتيجة ضعف الرقابة على المرؤوسين.[51]

V- معالجة نظرية للعملية الإشرافية في المؤسسة الجزائرية العامة:

إن المتتبع للتحولات والإصلاحات الهيكلية التي مست المؤسسات العمومية الجزائرية خلال المراحل التنظيمية المختلفة، يلاحظ بأنها لم تحقق الأهداف المرجوة منها، بل زادت من حجم الأزمة، في ظل النمط التسييري المركزي الذي تم انتهاجه طيلة هذه الفترات، إذ لم يعد ناجح في دفع عجلة التطور الاقتصادي، فأرجع العديد من الباحثين السوسيولوجيين والاقتصاديين هذا العجز إلى طبيعة النمط الإشرافي المتبع في المؤسسات الجزائرية العمومية.

حيث يربط العديد من المنظرين أزمة المؤسسات الجزائرية العمومية بالنمط الإشرافي المطبق الذي لم يراعي تحقيق الأهداف الإشرافية وفق المعايير الموضوعية المحددة للممارسات الإشرافية، إذ تبتعد العملية الإشرافية في الواقع التنظيمي الجزائري عن الممارسات التنظيمية الفعالة، فالمشرف الجزائري في الأصل عامل بسيط لم يتلقى تكوين خاص لممارسة هذه العملية، نتيجة الإرث الاجتماعي في فترة قبل وبعد الاستقلال، والذي عمل على ترسيخ ذهنية تسييره بعيدة عن المتطلبات العقلانية الرشيدة، كما أن نمط السلطة المتبع أو الأسلوب المركزي الذي اتسمت به المؤسسة الجزائرية في مسيرتها التنظيمية جعل من المشرف بعيد عن اتخاذ القرارات.

حيث تبين الدراسات بأن "المناصب والمهام الإشرافية عموما غداة الاستقلال كانت موكلة للعمال الذين استولوا على المؤسسات الشاغرة وكان تسيرهم لها بدافع الحماس الوطني الذي تفجر مع فرحة الاستقلال، فلم يكن هؤلاء و كذا المسيرين مؤهلين أو مدربين إداريا للقيام بهذا العمل القيادي".[52]

وهو ما يبين تخبط المؤسسات الجزائرية العمومية في هذه الفترة في مشكلات تنظيمية نتيجة فراغ الإدارة من الإطارات القادرة على التسيير، الأمر الذي دفع إلى تولي أشخاص غير مؤهلين لوظائف التسيير والإشراف، لهذا اتجه الإشراف نحو التسلط والاستبداد في إطار البحوث التي أجريت عن مرحلة التسيير الذاتي.

وجاءت مرحلة التسيير الاشتراكي للتخفيف من حدة المركزية المطلقة والتي شكلت إطاراً لتعبئة طاقات العمال وإشراكهم في عملية اتخاذ القرارات باعتبارهم طرفا مهم في عملية التسيير، وبالتالي فتح المجال للأسلوب الديمقراطي في العملية الإشرافية، لكن سمة المركزية ظلت ملازمة للإطار التسييري، "فسلطة اتخاذ القرارات تتجه نحو التمركز في أيدي الأقلية من الصفوة الإدارية، بدلا من أن تتوزع بالصورة التي حددتها الإجراءات التنظيمية التي ينادي بها التسيير الاشتراكي"[53]، وبنفس المنظور تجسد واقع السلطة التنظيمية في مرحلة إعادة الهيكلة في إطار مركزي بحت يعكس الممارسات التنظيمية البيروقراطية.

وفي خضم مركزية السلطة التي ميزت مسيرة مؤسسات القطاع العام قبل مرحلة الاستقلالية ازداد تذمر واستياء العمال، من خلال المطالبة بزيادة الأجور ورفع المكافآت "حتى يعوضوا الخسائر المعنوية التي لحقت بهم بسبب المركزية التي لا تتيح لهم فرصة المبادرة والإبداع"[54]، رغم أن الميثاق الوطني ينبذ المركزية وأكد على أنه "لا يجوز للدولة أن تبرز في هيكل تكون فيه مركزية السلطات، سببا في خلق جهاز ثقيل تتمخض فيه بيروقراطية تشل النشاط وتقضي على كل روح للمبادرة لدى القاعدة"[55]

وإذا كان النمط الاستبدادي البيروقراطي هو الذي ميز مرحلة التسيير الذاتي فإن الأمر لم يختلف في مرحلة التسيير الاشتراكي وإعادة الهيكلة، فعدم وضوح الأهداف وعدم إعطاء المشرفين السلطة التفويضية لأداء أعمالهم، ونقص المعلومات والتوجيهات الإدارية، كل هذه الأسباب كان لها انعكاس سلبي على التسيير الإداري للمؤسسات الجزائرية"[56]، فكان لاستمرار النمط البيروقراطي دافع أكبر في فشل الحلقة الأولى من الإصلاحات.

لهذا جاءت مرحلة الاستقلالية كمرحلة حتمية يتم من خلالها الفصل بين الملكية والتسيير وتكريس مبدأ اللامركزية، بإعطاء حرية المبادرة لمسيري المؤسسات العمومية في اتخاذ القرارات الاقتصادية، وبهذا فإن النمط السلطوي المتبع في المراحل التنظيمية السابقة قد أصبح لا مركزي في ظل نمط الاستقلالية، الأمر الذي يعطي فرصة للعمال للمشاركة في اتخاذ القرارات ويعمل على تحسين أسس الاتصالات ويدعم الروابط بين العمال والإدارة هذا من جهة، ومن جهة أخرى فإن آليات المؤسسة المستقلة تبحث دائما عن مختلف الميكانيزمات الفعالة الكفيلة بتحقيق كفاية إنتاجية

عالية، مما يسمح لها بالاستمرار في الحيز الاقتصادي، وبهذا فإن شروط إستمراريتها يجعلها تثمن عمل المشرف وتوجهه باتجاه إيجاد صيغ للعمل تزيل التوتر والخلاف وتجعله أكثر مرونة من أجل دفع هذه المؤسسة نحو الأداء الفعال، لهذا فبقدر ما يوجه المشرف إشرافه نحو الإنتاج يوجهه أيضا نحو العامل، وهذا حتى تحقق العملية الإشرافية أهدافها، فالنظرة المعاصرة قائمة على فكرة الأداء يحركه ويشكله العنصر الإنساني في المنظمات "فهذا العنصر أي المشرف يلعب دورا حيويا في كافة العمليات التنظيمية في المنظمات بدأ من الأعمال التنفيذية إلى أعمال الإدارة العليا، فنتيجة للدور الذي يلعبه هذا العنصر البشري تتحرك وتتنشط عمليات الإنتاج وتتحدد بناء على هذا مؤشرات الأداء".(57)

ومن خلال ما سبق هل كرست المؤسسات المستقلة مبدأ اللامركزية لتحقيق الأهداف التنظيمية؟ وفي ظل مبادئ اللامركزية هل طبق نمط الإشراف الديمقراطي القائم على أسس عقلانية رشيدة؟

قائمة المراجع:

1- فوزي يوسف: **الإشراف والتنظيم الصناعي**، دار صفاء للنشر والتوزيع، ط2، عمان، 1994، ص 44.

2- عبد الرحمان محمد العيسوي: **علم النفس والإنتاج**، دار المعرفة الجامعية ط1، الإسكندرية، 2003، ص 203.

3- زين الدين ضياف: **الأسلوب الإشرافي وعلاقته بالرضا الوظيفي في التنظيم الصناعي**، رسالة ماجستير في علم النفس العمل، جامعة منتوري قسنطينة، الجزائر، 2000.، ص-ص 43- 43.

4- عبد الرحمان محمد العيسوي، مرجع سابق، ص 141.

5- بلوم اسماهان: **المستويات التنظيمية وأداء العامل –دراسة مقارنة لمؤسستين عامة وخاصة**، رسالة ماجستير في علم الاجتماع تنظيم وعمل، جامعة الحاج لخضر بباتنة، الجزائر، 2002-2003، ص 27.

6- علي عبد الرزاق جلبي: **علم الاجتماع التنظيم مدخل للتراث والمشكلات والموضوع والمنهج**، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 1999، ص 229.

7- جورج د. هاليسي: **إدارة الناس فن، مقدمة بقلم حسن إبراهيم**، دار المعارف، ط2، مصر1958، ص- ص14- 15.

8- فتوح أبو العزم وفارس خليل وهبة: **القيادة والتخطيط لمجتمعنا الاشتراكي**، مكتبة القاهرة الحديثة، ط1 القاهرة، بدون سنة نشر، ص 26.

9- عبد المجي محمود حسن صالح وسلمى محمود جمعة: **التقويم والإشراف في طريقة العمل مع الجماعات**، دار المعرفة الجامعية، ط1، 1998، ص150.

10- علي عبد الرزاق جلبي، ص235.

11- نفس المرجع، ص235.

12- محمد محمد على: **علم الاجتماع التنظيم** ، دار المعارف الجامعية، ط3، الإسكندرية، 1986، ص 417.

13- اسماهان بلوم، مرجع سابق، ص 25.

14- زين الدين ضياف، مرجع سابق، ص46.

15- عبد المجي محمود حسن صالح: مرجع سابق، ص 52.

16- فوزي يوسف، مرجع سابق، ص115.

17- رابح العايب: **مدخل إلى ميدان علم النفس العمل والتنظيم**، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، ط1، الجزائر، 2006، ص 114.

18- طلعت إبراهيم لطفي: **علم اجتماع التنظيم**، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، مصر، 1986، ص 118.

19- عبد الرحمان العيسوي، مرجع سابق، ص215.

20- ضياف زين الدين، مرجع سابق ، ص40.

21- عبد الله محمد عبد الرحمن: **علم الاجتماع الصناعي _ النشأة والتطورات الحديثة**، دار النهضة العربية، بيروت، 1999، ص 27.

22- عبد الرحمان محمد العيسوي، مرجع سابق، ص 215.

23- عبد الفتاح ذياب حسين: **الأعمدة السبعة للإشراف الفعال**، سلسلة مطبوعات المجموعة الاستشارية العربية، مصر، 1996، ص27.

24- ضياف زين الدين، مرجع سابق، ص41.

25- نفس المرجع، ص35.

26- نفس المرجع، ص40.

27- نفس المرجع، ص36.

28- الشيخ كامل محمد عويضة: **علم النفس الصناعي**، دار الكتب العلمية، ط1، بيروت، 1992، ص 104.

29- نواف كنعان: **القيادة الإدارية**، ط1،مكتبة دار الثقافة للنشر، 1999، ص 157.

30- سعيد جاسم ألأسدي ومروان عبد المجيد إبراهيم: **الإشراف التربوي**، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2003، ص- ص 242- 243.

31- عبد الرحمان محمد العيسوي، مرجع سابق، ص- ص 146- 147.

32- محمد علي محمد، مرجع سابق، ص 404.

33- سعيد جاسم ألأسدي، مرجع سابق، ص 243.

34- عبد الرحمان محمد العيسوي، مرجع سابق،ص 147.

35- سعيد جاسم ألأسدي، مرجع سابق، ص 242.

36- زكي محمود هاشم، **الجوانب السلوكية في الإدارة**، وكالة المطبوعات، ط 3، الكويت، 1980، ص 250.

37- اسماهان بلوم، مرجع سابق، ص 29.

38- كمال حمدي ابو الخير: **العملية التنظيمية والبناء التنظيمي**، مكتبة عين شمس، القاهرة، 1995، ص 249.

39- علي الشرقاوي: **العملية الإدارية وظائف المديرين**، ط1، الجامعة الجديدة للنشر، الإسكندرية، 2002، ص 354.

40- محمد محمد جاب الله: **الإدارة في الخدمة الاجتماعية- المدخل إلى منظومة العولمة**، دار الصفاء للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2007، ص 201.

41- عبد الغفار حنفي وعبد السلام أبو قحف: **أساسيات تنظيم وإدارة الأعمال**، الدار الجامعية، ط1، الإسكندرية، 2004، ص- ص 414- 418.

42- منال طلعت محمود: **أساسيات في علم الإدارة**، المكتب الجامعي الحديث، ط1، الإسكندرية، 2003، ص 98.

43- عبد الغفار حنفي وعبد السلام أبو قحف، مرجع سابق، ص 419.

44- محمد محمد جاب الله، مرجع سابق، ص 204.

45- عبد الحميد عبد الفتاح: **الإدارة الأصول العلمية والتوجهات المستقبلية لمدير القرن الحادي والعشرون**، المكتبة العمرية، ط1، مصر، 2002، ص389.

46- نفس المرجع ، ص- ص 390- 391،

47- محمد منير موسى: **الإدارة التعليمية أصولها وتطبيقاتها**، عالم الكتاب، ط1، القاهرة، 2001، ص 54.

48- علي الشرقاوي، مرجع سابق، ص360.

49- طلعت إبراهيم لطفي، مرجع سابق، ص- ص 115- 116.

50- علي الشرقاوي، مرجع سابق، ص 360.

51- طارق طه: **الإدارة**، منشأة المعارف، ط1، الإسكندرية، 2002، ص 471.

52- مغنية الأرزق: **نشوء الطبقات في الجزائر**، ترجمة سمير كرم، مؤسسة الأبحاث العربية، بيروت 1980، ص113.

53- إسماعيل قيبرة، علي غربي: **في سوسيولوجية التنمية**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2001، ص 184.

54- حسان الجيلالي: **التنظيم غير الرسمي في المؤسسات الصناعية**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر 1985، ص38.

55- نفس المرجع، ص 39.

56- عبد اللطيف بن آشنهو: **التجربة الجزائرية في التنمية والتخطيط 1962-1980**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1982، ص 472.

57- أحمد صقر عاشور: **إدارة القوى العاملة: الأسس السلوكية وأدوات البحث التطبيقي**، دار النهضة العربية، ط2، مصر، 1979، ص 19.