جامعة يحي فارس –المدية- الجزائر
مخبر علوم التربية للتوجيه والإرشاد

مجلة
علوم التربية للتوجيه والإرشاد

- واقع التكوين ما قبل الخدمة لمديري المدارس الابتدائية-دراسة ميدانية بالمعهد الوطني لتكوين موظفي قطاع التربية الورود والبنفسج- البليدة- د. اوباجي محمد - أ.معلق محمد
- المنهج الإصلاحي لجمعية العلماء المسلمين الجزائريين إبان الاحتلال الفرنسي - د.رضا حيرش
- مدى تضمين التّربية البيئية في المناهج الدّراسيّة - ط.د عائشة موايزية، ط.د سميرة طاوسي
- المدرسة كمؤسسة للتنشئة الاجتماعية ودورها في الوقاية من الجريمة - د. حورية مرصالي د.خيرة داودي
- التنشئة الأسرية وتأثيرها على سلوك المنحرفين والتفسيرات السوسيولوجية لانحراف الأحداث - د. بوسكرة عمرد.عبد السلام سليمة
- علاقة التهميش النفسي بالعنف في المناخ المدرسي كمنبئ بتشكيل عصابات الأحياء - د.خلفاوي فاطمة الزهراء ، د.عماري عائشة

مجلة أكاديمية دولية محكمة
تصدر دورياً عن مخبر علوم
التربية للتوجيه والإرشاد
جامعة يحي فارس المدية الجزائر

العدد: 05 – ديسمبر 2023
جمادى الآخرة 1445 هـ

مجلة علوم التربية للتوجيه والإرشاد
العدد: 05 – ديسمبر 2023
جمادى الآخرة 1445 هـ

University Dr yahia fares
–médea-Algeria

Education Sciences Laboratory
for Guidance and Counseling

Education sciences for guidance and counseling review

Approved scientific international
review Specializing in educational field
Edited by education sciences for
guidance and counseling
review – university yahia fares –médea-algéria

NUMBER:05 DECEMBER 2023
جمادى الآخرة 1445 هـ

مجلة علوم التربية للتوجيه والارشاد

مجلة اكاديمية دولية محكمة تصدر دوريا عن مخبر علوم التربية للتوجيه والارشاد

– جامعة يحي فارس– المدية. الجزائر.

العدد الخامس (05): ديسمبر/2023 م الموافق ل: جمادى الثانية 1445ه

ردمد /ISSN/2800-1230

الإيداع القانوني/ ديسمبر 2023

العنوان:

جامعة يحي فارس المدية

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية -القطب الحضري-

هاتف: 0540876655

البريد الالكتروني:

educationlabo2020@gmail.com

الرئيس الشرفي: أ.د جعفر بوعروري رئيس الجامعة

مدير النشر رئيس التحرير: أ.د. رابح واكد

نائب رئيس التحرير التنفيذي: د. صفية باندو

مساعد رئيس التحرير:

أ.د. اوباجي محمد **أ.د. بن يوسف امال**

د. رباحي سعاد **أ.غطاس اسمهان**

د. علي زروط **د. سعد بوترعة**

أمانة التحرير:

د. أيوب مريم

د. بجاج وافية

أعضاء الهيئة العلمية:

أ.د -أتشي عادل -جامعة المدية –
أ.د عباسي سعاد-جامعة المدية -
أ.د. بلكحل سمير -جامعة المدية –
أ.د. تعوينات علي- جامعة الجزائر 02-
أ.د. نعموني مراد- جامعة البليدة 02-
أ.د. بن سعد احمد- جامعة الاغواط-
د. فاطمة بسرا سفردم جامعة أنقرة -تركيا-
د. بشرى سليماني -جامعة مراكش -المغرب
أ.د شهرزاد نوار- جامعة ورقلة-
أ.د محمد الساسي الشايب-جامعة ورقلة-
أ.د. أحمد مجدل-جامعة طيبة-السعودية-
أ.د. حصة محمد صادق جامعة -قطر
أ.د. صلاح احمد مراد -جامعة الكويت-
أ.د يمينة خلادي- جامعة ورقلة-
أ.د . آمنة يس موسى احمد -جامعة الغاشر –السودان -
أ.د. مخفوظي أمين-جامعة المدية-
د. فضيلة توازي-جامعة المدية-
د.محمد الوناس –جامعة المدية -
د. غزالي جهيدة -جامعة المدية -

أ.د البشير معمرية – جامعة الحاج لخضر باتنة-
أ.د مسعودة منتصر-جامعة الوادي-
أ.د. كامل علون الزبيدي-جامعة بغداد-العراق-
أ.د. صالح لعبودي- جامعة الجزائر 02-
أ.د.احمد كنعان.جامعة دمشق سوريا-
أ.د. برهان النفاشي-جامعة الزيتونة-تونس-
أد .زياد بركات –جامعة القدس المفتوحة– فلسطين
أ.د .حسن عبد الله النجار، جامعة الأقصى –غزة – فلسطين
أ.د. علي براجل-جامعة باتنة –الجزائر-
أ.د. عصام عبد الشافي-جامعة القاهرة-مصر
أ.د. كمال الخروف- جامعة الرياض-السعودية-
أ.د مراد رمضان- الجامعة الإسلامية العالمية-ماليزيا-
أ.د. رجاء محمود أبو علام جامعة القاهرة-مصر-
أ.د. عبد الله نافع آل شارع -جامعة الملك سعود - السعودية
د.حيرش رضا–جامعة المدية-
أ.د الحطاح زبيدة-جامعة المدية-
د. جاب الله يوسف-جامعة المدية-
أ.د. حميدة زهرة-جامعة المدية-
د. مرصالي حورية -جامعة المدية-

تقديم المجلة

مجلة "علوم التربية للتوجيه والإرشاد"، مجلة علمية دولية محكمة نصف سنوية، تصدر عن مخبر علوم التربية للتوجيه والإرشاد بجامعة "يحي فارس –المدية-"، وهي تعني بنشر الأبحاث والدراسات الاصيلة المتسمة بالجودة في مجالات علوم التربية والتوجيه والإرشاد، والمحررة باللغات العربية والإنجليزية والفرنسية في المجالات الآتية:

- الأبحاث الميدانية والتجريبية.
- الأبحاث والدراسات العلمية النظرية.
- عرض او مراجعة الكتب الجديدة.
- التقارير العلمية عن المؤتمرات المحلية والعربية والعالمية.
- تلخيص رسائل الدكتوراه.

تهدف المجلة الى نشر البحوث العلمية من طرف الباحثين والباحثات في شتى حقول المعرفة خاصة ما تعلق بعلوم التربية والتوجيه والإرشاد اذ تحاول أن تسهم في إثراء المعرفة العلمية وتطويرها، ولإرسال المساهمات الرجاء من الباحثين التقيد بالضوابط والتعليمات التالية:

- الجودة في الفكرة والأسلوب والمنهج، والتوثيق العلمي، والخلو من الأخطاء اللغوية والنحوية.
- التعهد من الكاتب ان بحثه لم يسبق نشره، وأنه لن ينشر في أية مجلة أو كتاب قبل أن يبلغ برد المجلة وحكمها.
- الإسهام في تنمية الفكر التربوي وتطبيقاته محليا أو عربيا أو عالميا.
- إرسال نسخة الكترونية من البحث، مع سيرة ذاتية للباحث، إن كانت مراسلته المجلة هي الأولى له.

- أن يتطابق المقال مع توجهات المجلة (علمية) وأن يكون ضمن اهتماماتها.

دليل وتوجهات للمؤلفين:

1- قواعد وشروط النشر:

1-1 شروط عامة:

- مقدمة أو خلفية موضوع البحث وأدبياته ومسوغاته وأهميته بالإضافة الى الدراسات السابقة وتحديد مشكلة البحث وأهدافه وفروضه وتعريف مصطلحاته.
- منهجية البحث المناسبة لطبيعة المشكلة البحثية وعينة البحث وخصائصها وكيفية اختيارها وحدودها وأدوات البحث ومعاملات ثباتها وصدقها وإجراءات تطبيقها وتصحيحها والأساليب الإحصائية المستخدمة، بالإضافة الى الإجراءات التي مكنت الباحث من معالجة المشكلة البحثية ضمن محددات وافتراضات واضحة.
- عرض نتائج البحث في جداول وتحليلها ومناقشتها مناقشة علمية، مبنية على إطار فكري متين يعكس تفاعل الباحث مع موضوع البحث من خلال ما يتوصل إليه الباحث من استنتاجات، وتوصيات مستندة إلى تلك النتائج.

1-2 شروط خاصة:

- يشترط ألا يقل حجم المقال عن 15 صفحة وان لا يزيد عن 25، بما في ذلك مراجع وملاحق البحث.

- شكل الورقة 23.5 x 15.5 :بالهوامش الآتية :أعلى1.5 ، أسفل1.5 ، يمين 1.5، يسار 1.5، التجليد 0.5، تباعد الاسطر 1.15
- **عنوان المقال**: يكون في الوسط، يحتوي على عدد محدود من الكلمات، مكتوبة بالخط **Italique, Gras, 15** ,Traditional Arabic بالنسبة للغة العربية، وبالخط **Times New, Italique, Gras,** 13 بالنسبة للغات الاخرى.
- **اسم ولقب المؤلف**: يظهر تحت العنوان في الوسط متبع بالمعلومات الضرورية(مؤسسة الانتماء، البلد، البريد الإلكتروني) بالخط **Traditional Arabic ,Gras, 13**بالنسبة للغة العربية، وبالخط **Times New, Gras, 11** بالنسبة للغات الأخرى.
- **الملخص**: يظهر تحت الاسم واللقب، يجب أن لا يتجاوز150 كلمة يتم فيه الاشارة الى هدف البحث والنتائج المتوصل اليها، يكون بالخط 15 **Traditional Arabic** إلى اليمين بالنسبة للغة العربية، وبالخط 13 **Times New,**إلى اليسار بالنسبة للغات الأخرى كما يضم الملخص الكلمات المفتاحية للمقال.
- **النص**: يكون بالخط15 **Traditional Arabic** بالنسبة للغة العربية، وبالخط 13 **Times New,** بالنسبة للغات الأخرى.
- **عناوين الفصول**: تكون بالخط 15 **Traditional Arabic Gras,**إلى اليمين بالنسبة للغة العربية، وبالخط 13 **Times New, Gras,** إلى اليسار بالنسبة للغات الأخرى.
- **العناوين الفرعية للفصول**: تكون بالخط 15 **Traditional Arabic, Gras,** للغة العربية، وبالخط 13 **Times New, Gras,**بالنسبة للغات الأخرى.

- **الجـداول والصـور:** في حالـة احتـواء المقـال على جـداول أو صـور، يجـب أن تكون وفق النص، مرقمة ومعنونه بالخط **Traditional Arabic Gras, 12** للغة العربية، وبالخط **Times New, Gras,** 12 للغات الأخرى.
- **التهمـيش والإحـالات:** يكـون التهمـيش وفـق الإصـدار السـابع للجمعيـة الامريكيـة للطـب النفسـي (**APA**)وذلـك الإشـارة إلى المرجـع في مـتن التقريـر بـذكر الاسـم الأخيـر للمؤلـف أو الباحـث وسـنة النشـر بـين قوسـين مثـل (القوسي ، 1985) أو (**1981 , Garder**) واذا كان الباحثون اكثر من اثنين يـذكر اسـم الأخيـر للباحـث الأول وآخـرون، وسـنة النشـر مثـل (الأحمـد وآخـرون، 1985) وعنـد الاقتبـاس يوضـع الـنص المقتـبس بـن قوسـين صـغيرين ، وتـذكر أرقـام الصـفحات المقتـبس منهـا نحـو " إن خضـوع النمـو لقـوانين ومبـادئ محـددة تمكننـا مـن الكشـف عـن كثيـر مـن حقائقـه " (العمر، 1990 ، 43) .
- **كتابـة المراجـع**: قائمـة المراجـع في نهايـة التقريـر يـذكر فيهـا جميـع المراجـع التي أشـير إليهـا في البحـث وترتـب ترتيبـا هجائيـا على حسـب الاسـم الأخير للمؤلـف أو الباحـث، وتـأتي المراجـع العربيـة أولا ثـم المراجـع الأجنبيـة بعـدها، وتـذكر بيانات كل مرجع على النجو الاتي:

- **عندما يكون المرجع كتاباً:** اسم المؤلف (سنة النشر)، عنوان الكتاب (الطبعة أو المجلد)، اسم البلد: اسم الناشر مثال:

أبو علام، رجاء محمود (1986) علم النفس التربوي ، الكويت، دار القلم

Bernstein T.M(1965) The careful writer M A modren guide to English usage .New York Athencum

- **عندما يكون المرجع بحثا في مجلة علمية:** اسم الباحث (سنة النشر) عنوان البحث، اسم المجلة، المجلد (العدد) الصفحات مثال:

الشيخ، عبد الله (1990) دراسة تقويمية للدورة التدريبية لمنهج الرياضيات المطور والموحد للصف الثالث الابتدائي بدولة الكويت، المجلة التربوية، 22 (6) 227 – 623

- **مواقع الانترنيت:** اسم الكاتب (السن) ، العنوان الكامل للمؤلف، ذكر الموقع بالتفصيل:

http://adresse complète (consulté le jour/mois/année)

2- إجراءات التحكيم:

- تخضع كل المقالات التي ترسل للمجلة لتحكيم علمي من قبل متخصصين.
- يمكن أن تطلب هيئة تحرير المجلة، من أصحاب المقالات إعادة صياغتها أو إدخال تعديلات بناء على قرار لجنة التحكيم. كما يحق لها إجراء بعض التعديلات الشكلية على المقال المقدم، متى لزم الأمر، دون المساس بالموضوع.

3- إجراءات النشر:

- البحث المقبول للنشر، يأخذ دوره للنشر حسب تاريخ قبوله للنشر، بصرف النظر عن العدد الذي تم تحديده أو العدد الذي أرسل إليه.
- المجلة غير ملزمة بإعادة النصوص إلى أصحابها سواء نشرت أم لم تنشر، وتلتزم بإبلاغ أصحابها بقبول النشر، كما تلتزم بإبداء أسباب عدم النشر- ترتب البحوث عند النشر في عدد المجلة، وفق اعتبارات فنية، وليس لأي

اعتبارات أخرى أي دور في هذا الترتيب، كما أنه لا مكان لأي اعتبارات غير علمية في إجراءات النشر.

4- ارسال المقالات:

- ترسل جميع المقالات بصيغة **Word** وفق الشروط الموضحة أعلاه عن طريق البريد الإلكتروني للمجلة: **educationlabo2020@gmail.com**
- في حالة الاستفسار يرجى الاتصال بأمانة المجلة على الرقم التالي: **0540876655** او على البريد الإلكتروني التالي: **educationlabo2020@gmail.com**

مجلة علوم التربية للتوجيه والارشاد

الفهرس

الرقم	عنوان المقال	اسم ولقب الباحث	الصفحة
01	واقع التكوين ما قبل الخدمة لمديري المدراس الابتدائية–دراسة ميدانية بالمعهد الوطني لتكوين موظفي قطاع التربية الورود و البنفسج– البليدة–	د. اوباجي محمد أ.معلق محمد	47–11
02	المنهج الإصلاحي لجمعية العلماء المسلمين الجزائريين إبان الاحتلال الفرنسي	د.رضا حيرش	83–48
03	مدى تضمين التربية البيئية في المناهج الدّراسيّة	ط.د عائشة موايزية ط.د سميرة طاوسي	111–84
04	المدرسة كمؤسسة للتنشئة الاجتماعية ودورها في الوقاية من الجريمة	د. حورية مرصالي د.خيرة داودي	132–112
05	التنشئة الأسرية وتأثيرها على سلوك المنحرفين والتفسيرات السوسيولوجية لانحراف الأحداث.	د. بوسكرة عمر د.عبد السلام سليمة	151–133
06	علاقة التهميش النفسي بالعنف في المناخ المدرسي كمنبئ بتشكيل عصابات الأحياء	د. خلفاوي فاطمة الزهراء د.عماري عائشة	173–152

واقع التكوين ما قبل الخدمة لمديري المدراس الابتدائية

دراسة ميدانية بالمعهد الوطني لتكوين موظفي قطاع التربية الورود و البنفسج– البليدة–

The reality of pre-service training for primary school teachers A field study at the National Institute for the training of employees of the education –Blida

د. اوباجي محمد[1] ، أ.معلق محمد[2]

[1]جامعة يحي فارس المدية(الجزائر)، oubadji2017@yahoo.fr

[2]جامعة يحي فارس المدية(الجزائر)، maalegmohamed88@gmail.com

تاريخ الاستلام: 2023/05/29 تاريخ القبول: 2023/06/11 تاريخ النشر: 2023/12/27

الملخص:

هدفت الدراسة الى معرفة كيف يساهم التكوين ما قبل الخدمة في تحسين أداء مديري المدارس الابتدائية، حيث انتهجت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي كما اعتمدنا على العينة القصدية وشملت على جميع أفراد المجتمع والبالغ عددهم 75 مدير ومديرة متربصون بالمعهد.

وتوصلت النتائج الى ما يلي: أن أفراد العينة موافقون على أن برامج التكوين المسطرة بالمعهد تساهم في تحقيق أهداف التكوين، كما انهم موافقون بشدة على مساهمة كفاءة المكونين في تحقيق أهداف التكوين، كذلك دالة النتائج على أن أفراد العينة موافقون على أن التأطير

الإداري يساهم في تحقيق أهداف التكوين، وفي الاخير دلة النتائج بان أفراد العينة موافقون بشدة على أن أهداف التكوين ساهمت في تحقيق ملامح المدير الناجح، وبذلك تحققت الفرضية الرابعة.
الكلمات المفتاحية: تكوين ما قبل الخدمة، مداراء المدارس الابتدائية.

Abstract :

The study aimed to find out how the pre-service training at the Institute of roses and violets in Blida

Do the goals of the composition contribute to the achievement of the features of a successful manager

The current study was based on the intended sample and included all 75 community members who are managers and managers at the Institute, and the results reached the following:

The respondents agree that the training programs conducted at the Institute contribute to achieving the training goals, and they strongly agree that the efficiency of the two components contributes to achieving the training goals, as well as the results indicate that the respondents agree that the administrative framework contributes to achieving the training goals. Finally, the results indicate that the respondents strongly agree that the goals of the training contributed to achieving the features of a successful manager, and thus the fourth hypothesis was achieved.

Key words: the reality of training/pre-service / primary school principals.

1– مقدمة:

تحظى معاهد التكوين باهتمام متزايد في مختلف دول العالم، باعتبارها المصدر الأول والاستراتيجي لتنمية المجتمعات وتغذيتها بكل احتياجاتها من الطاقات البشرية، التي نحتاج إليها

للنهوض بالأمم وتنميتها في مجالات الحياة المختلفة، كما أصبحت الدول تهتم بالعنصر البشري أكثر من أي وقت مضى، لأن هذا الأخير هو أساس التميز والتفوق الذي يمكن لأي مؤسسة أن تحققه من خدماتها وإنتاجها.

وإيمانا بأهمية الدور الذي يقوم به المدير داخل المؤسسة التربوية، أصبح الاهتمام بإعداده وتكوينه يحتل مكانة كبيرة لدى وزارة التربية الوطنية، لأنه يسهم إسهاما فاعلا وأساسيا في تحقيق أهداف الإدارة المدرسية الفعالة، وهو يعتبر من أهم مقومات نجاحها في بلوغ أهدافها التربوية والإدارية والبيداغوجية.

ولذلك تحرص المعاهد الوطنية لتكوين موظفي قطاع التربية على وضع برامج تكوينية متكاملة تصرف فيها من الوقت والجهد والمال الكثير من أجل الحصول على مردود ايجابي لها وللأفراد المتكونين، إذ تعتبر التكوين من أهم الوسائل التي تعتمد عليها لتحقيق الريادة والتفوق، باعتبارها تساعد المتكونين على اكتشاف وتطوير مهاراتهم وقدراتهم والتغير في سلوكهم، من اجل استثمارها بما يخدمهم ويخدم المؤسسات التربوية والتعليمية.

لكن هذا التطور في سلوكيات المتكونين لا يؤتى أكله إلا إذا توفر كل ما يلزم لتحقيق نجاح العملية التكوينية، من ظروف ملائمة وبرامج تكوينية فعالة، والحرص على عملية التقويم الجدي لهذه العملية، لأن التكوين الجيد يعتبر من أهم عوامل الرضا عند المتكون، حيث يزيد من ثقته بنفسه وبأهميته وكذا شعوره بالاهتمام من قبل معاهد التكوين خاصة وزارة التربية الوطنية عامة.

2- إشكالية البحث:

يعتبر التكوين الدعامة الأساسية في الإصلاح التربوي الذي تقوم به وزارة التربية الوطنية، لكن ينبغي أن يكون الواقع العملي مرآته في قياس الجدوى من انجازه، وأيضا الفائدة من الاعتمادات المالية الضخمة التي تصرف عليه، وخاصة أن غاية التكوين المتخصص هو إيجاد المدير الذي يدير شؤون المؤسسة التربوية والتعليمية، ويجمع فيه بين القيادة التقنية والقيادة الديمقراطية المتشبعة بقيم المسؤولية والوطنية.

وبذلك أولت المعاهد الوطنية لتكوين موظفي قطاع التربية المنتشرة عبر الوطن الأهمية القصوى لعملية التكوين الذي يعتبر أهم عامل للنهوض بالعنصر البشري ومقياسا لمدى تدرج الفرد داخل المؤسسة والمجتمع، وخيارا لرفع التحدي ومسايرة التقدم التكنولوجي، وهنا لا يجب أن يكون التكوين شاهدا فقط على منطق شغل هذه المعاهد، ولكن الأهم أن يكون مانحا للكفاءة. فمنذ أكثر من ألف عام قال سيسترو " إن أعظم هبة يمكن أن نقدمها للمجتمع هي تكوين وتعليم أبنائنا. (عبد الله،المختار11،2005)

ومن هذا المنطلق يتبين لنا أهمية التكوين ودوره في صقل قدرات المتكون وتنمية مهاراته وتعديل سلوكه واتجاهاته بشكل ايجابي بناء يؤهله إلى تولي مهامه الإدارية والتربوية والبيداغوجية مستقبلا بكل احترافية للاندماج في المؤسسة التربوية والتعليمية الموجه إليها مهنيا.

وعليه سنسلط الضوء في دراستنا على المعهد الوطني لتكوين موظفي قطاع التربية الورود والبنفسج بولاية البليدة ،والذي أوكلت إليه مهمة التكوين كباقي المعاهد الأخرى، هذه المهمة التي تعتبر في الأساس قديمة قدم التاريخ ،تطورت و تبلورت أكثر فأكثر مع الزمن لتصبح مهمة متخصصة لها

قواعدها و أصولها ويشرف عليها أفراد مدربون من خيرة إطارت التربية الوطنية في الاتجاه الذي يحقق أهداف معهد الورود والبنفسج بصفة خاصة وأهداف وزارة التربية بصفة عامة في نهاية كل دورة تكوينية من أجل تأهيل المتكونين باختلاف تخصصاتهم في المجال الإداري والتربوي والبيداغوجي. وعليه تتمحور مشكلة دراستنا في التساؤل التالي:

كيف يساهم التكوين ما قبل الخدمة بمعهد الورود والبنفسج في تحسين أداء مديري المدارس الابتدائية؟ ويتفرع من هذا التساؤل الرئيسي الأسئلة الفرعية التالية:

- هل تساهم برامج التكوين المسطرة بالمعهد على تحقيق أهداف التكوين ؟ هل تساهم كفاءة المكونين في تحقيق أهداف التكوين؟ هل يساهم التأطير الإداري في تحقيق أهداف التكوين؟ هل تساهم أهداف التكوين في تحقيق ملامح المدير الناجح ؟

2-1 الفرضيات الدراسة:

- تساهم برامج التكوين المسطرة بالمعهد على تحقيق أهداف التكوين.
- تساهم كفاءة المكونين في تحقيق أهداف التكوين.
- يساهم التأطير الإداري في تحقيق أهداف التكوين.
- تساهم أهداف التكوين في تحقيق ملامح المدير الناجح.

2-2 أهمية الدراسة: تكمن أهمية الدراسة في جانبين العلمي و العملي و تتمثل في :

- مساعدة القائمين على التكوين بالمعهد الوطني لتكوين موظفي قطاع التربية في تقييم الدورة التكوينية أثناء عملية التكوين.

- لفت انتباه القائمين على العملية التكوينية للنقائص التي قد يتم الكشف عنها أثناء إجراء الدراسة من ناحية البرامج التكوينية والكفاءات المطلوبة في المكونين لتحقيق أهداف التكوين المرجوة تحقيقها في نهاية الدورة التكوينية.
- تقديم فوائد عديدة من بينها إبراز طبيعة و دور العوامل التي تساهم في تحقيق أهداف التكوين على مستوى المعهد.

2-3 أهداف الدراسة:

- الكشف عن مدى مساهمة برامج التكوين في تحقيق أهداف المعهد.
- الكشف عن مدى مساهمة كفاءة المكونين في تحقيق أهداف المعهد.
- الكشف عن مدى مساهمة التأطير الإداري في تحقيق أهداف المعهد.
- الكشف عن مدى مساهمة أهداف التكوين في تحقيق ملامح المدير الناجح.

2-4 ضبط المفاهيم والمصطلحات:

2-4-1-التكوين: لقد تعددت المفاهيم الخاصة بالتكوين في مختلف المفكرين فمنهم من يعرفه بأنه" نشاط مخطط يهـدف إلى إحداث تغييرات في الفرد والجماعة من ناحية المعلومات والخبرات والمهارات والمعلومات و الأداء وطرق العمل والاتجاهات ما يجعل هذا الفرد وتلك الجماعة لائقة بالقيام بعملها (**نجم الغزاوي، 2006 ، ص13** .)

تعريف فيري: furie "التكوين يدل على فعل منظم يسعى إلى إثارة عملية إعادة بناء متفاوتة الدرجة في وظائف الشخص (طبة و عباسي،2007 ، ص 24 .)

ذهب المشرع الجزائري في تعريفه للتكوين في المادة 104 و 105 من الأمر رقم 03/06 المؤرخ في 19 جمادى الثانية 1427 الموافق ل 15 يوليو 2006 المتضمن القانون الأساسي للوظيف العمومي ،على أنه يعتبر حق والتزام وفي نفس الوقت هو حق للعامل في تحديث معارفه النظرية والتطبيقية وتنميتها وترقيتها في التنظيم السلمي للمهنة التزاما منه لمتابعة دورات و أنظمة التكوين التي تنظمها المؤسسة في إطار احتياجاتها بغية تحديث أو تعميق أو تنمية المعارف العامة المهنية و التكنولوجية.(الجريدة الرسمية 16 يوليو 2006 العدد 46).

2-4-2 التكوين قبل الخدمة: قد يوجه الموظف الجديد إلى مصلحة معينة أو توكل له مهام لا يملك بشأنها المعلومات الكافية ولا الطرق والآليات اللازمة للقيام بها، ولذلك تلجأ وزارة التربية الوطنية إلى عملية تكوين إجبارية بموجب النصوص القانونية لبعض الرتب والوظائف تسمى" بالتكوين المتخصص أثناء فترة التربص "مدتها تصل إلى (12) شهرا بإحدى معاهد التكوين التي لها الصلاحية القانونية لتنظيم مثل هذه الدورات ويشرف عليها أساتذة ذوي خبرة في مجال تكوين الموظفين الجدد، وذلك بعقد اتفاقيات مع المعاهد الوطنية لتكوين موظفي قطاع التربية المنتشرة عبر ربوع الوطن .(المرسوم التنفيذي رقم 08-04 المؤرخ في 2008/01/19)

2-4-3 مدير المدرسة الابتدائية: جاء في القاموس:أدار الشيء يديره أي سيره ونظمه، فإذا أضفنا هذا المفهوم للمدير كلمتي:"المدرسة الجزائرية" تحدد مدلوله في أنه ذلك الشخص المسؤول الذي كلفته الدولة بالمحافظة على المدرسة وتنظيمها وحسن تسييرها وبالتالي توجيهها توجيها سليما حتى تحقق هدفها الكامل، ألا وهو تربية الجيل الجزائري الجديد المؤمن بدينه

الإسلامي،وبلغته العربية ،وبوطنه الجزائر،إلى جانب مساهمته في بناء الحضارة الإنسانية.(بن محمد، 1974،ص69.

2-4-4 التعريف الإجرائي لواقع التكوين ما قبل الخدمة بالمعهد الوطني لتكوين موظفي قطاع التربية: هي النتائج التي نتحصل عليها من خلال تطبيق أدوات الدراسة على عينة من المتكونين لرتبة مدير مدرسة ابتدائية بالمعهد الوطني الورود والبنفسج بالبليدة.

3- الدراسات السابقة:

3-1 دراسة جعلاب نور الدين(2017): وقد هدفت الدارسة إلى: التعرف على مدى تلبية برامج التكوين المتخصص لمدير المدارس الابتدائية الاحتياجات التكوينية الفعلية لمديري المدارس الابتدائية. وقد اشتملت الدراسة على عينة عشوائية بسيطة من فئة مدير المدارس الابتدائية المعينين بصفة دائمة أو مؤقتة بالمدارس الابتدائية خلال الموسم الدراسي 2014-2015 قدر عددها بـ 106،من مجتمع البحث البالغ عدد أفراده 624 مديرا.

طبق الباحث في دراسته المنهج الوصفي، أما بالنسبة للأدوات المستخدمة في الدراسة فقد اعتمدت الاستبيان وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية، نذكر أهمها: الوقوف على واقع التكوين المتخصص لمدير المدارس الابتدائية يقتضي إجراء قراءات متأنية لبرامجه،ومدى مناسبتها لطبيعة الدور المنتظر من هذه الفئة في الإدارة المدرسية، وقد بينت الدراسة أن برامج التكوين المتخصص لمديري المدارس تلبي الاحتجاجات التكوينية بدرجة عالية. يوجد عامل آخر تتحدد بفعاليته فعالية البرامج ككل إنه التأطير البيداغوجي للمتكونين. استفادة أغلب المديرين من التكوين المتخصص في تنمية مهاراتهم الفنية والإنسانية والإدراكية (جعلاب،2017.)

3-2 دراسة بوقطب محمود(2014): بعنوان" التكوين أثناء الخدمة ودوره فيتحسين أداء الموظفين بالمؤسسة الجامعية " ، دراسة ميدانية بجامعة عباس لغرور خنشلة ،وهي عبارة عن دراسة أراد الباحث من خلالها توضيح كيفية تكوين الموظفين بالمؤسسة الجامعية مسايرة للتغيرات والتطورات في المجال الإداري ، وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي،توصلت الدراسة إلى ضرورة إخضاع الجامعة لموظفيها إلى برامج تكوينية حتى تحسن من مستوى أدائهم من جهة وتحقيق أهدافها من جهة. (**بوقطب ،2013م.**)

3-3 دراسة الطالب بن حسين سمير(2012-2011): بعنوان" تكوين أساتذة التعليم العالي في ضوء متطلبات ضمان الجودة. والتي توصل الباحث فيها إلى النتائج التالية: يتلقى أساتذة التعليم العالي بجامعة العربي بن مهيدي تكوين قصير المدى يتوافق مع مستوى ضمان الجودة بمستوى متوسط. يتوفر التكوين قصير المدى الذي يتلقاه الأساتذة الجامعيون لجامعة العربي بن مهيدي على متطلبات ضمان الجـودة ممثلة في التحسين المستمر، مراعاة الإحتياجات التكوينية، توفر شروط موضوعية للإستفاذة منه. وعي الإدارة بضرورة ضمان الجودة، توفر عاملي المدة والتمويل الكافيين، نظام تقويم فعال بمستوى متوسط (بن طالب ،2012م.)

3-4 دراسة المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية (2005): وهي دراسة قامت بها لجنة متخصصة على مستوى المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم بهدف تشخيص برامج التكوين المتخصص للوقوف على مواطن القوة والضعف فيها، وقد خلصت الدراسة إلى جملة النتائج والتوصيات، طبعا بعد تفحصها للوثيقة الخاصة ببرامج التكوين

المتخصص لأسلاك الإدارة الصادرة سنة 2005، واسفرت عملية تشخيصها على نتائج بينت أن أهم مؤشرات الاختلال تتمثل فيما يلي: صياغة الأهداف تنقصها الدقة وقابلية التقويم والتحديد الإجرائي. الربط بين الأهداف والمحتويات ضعيف. مضامين تخلفت عن مسايرة للمستجدات التربوية والإدارية .بعض طرائق التكوين المنتهجة لا تتوافق مع التطورات التقنية الحديثة. الوسائل التكوينية نادرة وهي تقتصر على بعض المطبوعات. عملية التقييم تنقصها الموضوعية المطلوبة ولا يسمح بالتمييز بين المجد والمتهاون. التكامل بين الجوانب النظرية والتطبيقية ضعيف.

3-5 دراسة عماد الدين (2003) : هدفت إلى تقويم فاعلية برنامج تطوير الإدارة المدرسية، مستخدما المنهج شبه التجريبي، واستبانه لتقويم فاعلية البرنامج في إعداد مدير المدرسة لقيادة التغيير واستبانه استطلاعية لوجهات نظر المشرفين المنسقين لبرنامج التطوير ودليل مقابلة مديري المدارس المشاركة في البرنامج وهيئة العاملين.أسفرت الدراسة عن نجاح البرنامج في تحقيق هدفه الرئيس بدرجة كبيرة، كما أوضحت أن نقاط الضعف في البرنامج برزت في: إعداد الخطة التطويرية للمدرسة، تطوير العملية التعليمية، تنظيم البرنامج التدريبية، تعزيز روح الفريق والتواصل بين العاملين، تعزيز قيادة التغيير في المدرسة وإدارة البرنامج والتخطيط له والإشراف عليه وتوزيع الأدوار وتفويض الصلاحيات، وتحضير المشاركين وتبادل الزيارات الخبرات (عماد الدين ومؤتمن ،2003،ص33)

3-6 التعقيب على الدراسات السابقة: يمكن إبراز بعض جوانب الاستفادة منها في العناصر التالية:

- أغلب هذه الدراسات تشترك مع دراستنا في المنهج المعتمد في البحث وهو المنهج الوصفي.
- أغلب الدراسات سالفة الذكر توصي بالاهتمام ببرامج التكوين، والإعداد والتأهيل المناسب لمدير المدرسة التعليمية بحكم أنه الحلقة المهمة والمنفذة للسياسة التربوية، ونظرا لحساسية المهمة المنوطة به.
- ضرورة إلمام برامج التكوين بالجوانب الفنية ذات الطبيعة الإدارية المحضة يبقى غير كاف لتطوير الممارسة التربوية داخل المدرسة، بل لابد من إقحام المدير في مساقات تطبيقية تمكنه من تنمية مهاراته القيادية.
- ضرورة أن تعد برامج التكوين بمشاركة خبراء وأكاديميين، وعلى ضوء الحاجات التكوينية الفعلية للمديرين.
- بعضها تطرق إلى واقع العملية التكوينية التي تعتبر متغيرا رئيسيا في الدراسة التي نحن بصددها على الأقل من الناحية النظرية، بشكل جعلنا نستفيد مما جاء فيها.

4- منهج الدراسة: للإجابة عن الإشكالية المطروحة سابقا استخدمنا المنهج الوصفي وهذا ما يتماشى وطبيعة الدراسة. وقد استخدم المنهج الوصفي التحليلي في محاولة لوصف وتقييم واقع "التكوين ما قبل الخدمة لمديري المدارس الابتدائية" بالمعهد الوطني لتكوين موظفي قطاع التربية بالبليدة، ومقابلته بما ينبغي أن يكون عليه بالاستناد لآراء المتكونين، لقدرة المنهج على المقارنة والتفسير والتقييم أملاً في التوصل إلى تعميمات يزيد بها رصيد المعرفة في موضوع الدراسة.

5- مجتمع الدراسة: يتكون مجتمع الدراسة الحالية من المتكونين بالمعهد الوطني لتكوين موظفي التربية بالبليدة رتبة مديرمدرسة ابتدائية والبالغ عددهم 75 متكونا موزعين وفق الجدول التالي:

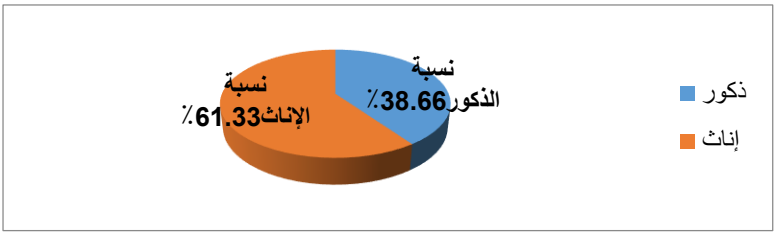
الجدول (3):يمثل توزيع المجتمع حسب الجنس ومكان العمل

مكـــان / العمل / جنس المتكونين	البلـــــيدة	تيبـــــــازة	المجموع
ذكـــور	12	17	**29**
إنـــاث	38	8	**46**
المجمـــوع	50	25	**75**

نلاحظ من الجدول(1) أن جل أفراد مجتمع الدراسة إناث بحكم أنهم يمثلون 46 من أصل 75 ،و طغيان عنصر الإناث في الميدان التربوي يجعلنا نقول أن مهنة مدير مدرسة ابتدائية سوف تؤنث مستقبلا ، وهذا ما يمكن أن ينجر عنه تأثيرات سلبية أو ايجابية على مستوى تسيير المدارس الابتدائية مستقبلا.

5- العينة الدراسة: اعتمدت الدراسة الحالية على العينة القصدية وهذا ما يتوافق مع أهداف الدراسة الميدانية بحيث شملت على جميع أفراد المجتمع والبالغ عددهم 75 .

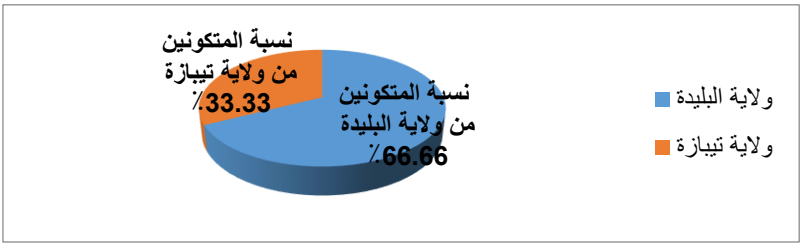
خصائص العينة حسب الجنس: يمكن توضيح في الشكل التالي



الشكل رقم (8) التمثيل النسبي لأفراد العينة حسب الجنس

نلاحظ من خلال التمثيل النسبي لأفراد العينة حسب الجنس، أن عنصر الإناث يطغى بنسبة 61.33٪ على العنصر الذكوري الذي يمثل نسبة 38.66٪ فقط،وقد سبق وأشرنا إلى أسباب ذلك عند تعليقنا على مجتمع الدراسة.

خصائص العينة حسب ولاية العمل: يمكن توضيح في الشكل التالي



الشكل رقم (9) التمثيل النسبي لأفراد العينة حسب ولاية العمل

نلاحظ من خلال التمثيل النسبي لأفراد العينة حسب ولاية العمل أن عدد المتكونين التابعين لولاية البليدة يشكلون ضعف نسبة المتكونين لولاية تيبازة حسب ما تبينه النسب المؤوية على التوالي(٪66.66 و٪33.33)،وطبعا هذا راجع لخريطة المناصب المالية التي تم فتحها حسب خصوصيات واحتياجات كل ولاية فيما يخص رتبة مدير مدرسة ابتدائية.

7- أدوات الدراسة: صممنا الاستبيان الخاص بدراستنا للوقوف على واقع التكوين ما قبل الخدمة لمديري المدارس الابتدائية بالمعهد الوطني لتكوين موظفي قطاع التربية الورود والبنفسج بالبليدة، و تم توفير هذا الإسبيان لأربعة محاور ،حيث شمل:

- المحور الأول على سبعة بنود (7) مرقمة بالشكل التالي (1-2-3-4-5-6-7)،
- المحور الثاني فشمل على خمسة بنود(5) مرقمة بالشكل التالي(8-9-10-11-12).
- المحور الثالث فشمل أربعة بنود(4) مرقمة بالشكل التالي (13-14-15-16) ،أما
- المحور الرابع والأخير فشمل على أربعة بنود مرقمة بالشكل التالي(17-18-19-20)

كما تمثل سلم الإجابة تفسير النتائج تم استخدام سلم ليكارت likert لقياس استجابات المبحوثين لفقرات الاستبيان مكون من خمس درجات وهي: (موافق بشدة، موافق، محايد، غير

موافق، غير موافق إطلاقا)، بحيث تأخذ الدرجات الآتية(5-4-3-2-1) على التوالي في حالة العبارات الإيجابية و(5-4-3-2-1) في حالة العبارات السلبية .

– الخصائص السيكومترية للإستبيان: للتأكد من الخصائص السيكومترية للاستبيان استخدمنا الأداة التالية:

– **صدق المحكمين** :حيث قمنا بعرض استبيان واقع التكوين ما قبل الخدمة لمديري المدارس الابتدائية على ثلاثة (3) أساتذة محكمين من أساتذة علم النفس وعلوم التربية بجامعة بونعامة الجيلالي بخميس مليانة، وأستاذين (2) من جامعة فارس يحي بولاية المدية، بعد عرض الاستبيان على المحكمين استفدنا من مجموعة من الملاحظات والاقتراحات. كما تم حساب الصدق الظاهري لبنود الاستبيان من خلال حساب نسبة الاتفاق بين المحكمين على كل بند، ويعتبر البند المقبول إذا كانت نسبة الاتفاق تساوي أو أكبر من (٪60) والجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول رقم (6) :يمثل نسب القبول التي تحصل عليها استبيان واقع التكوين ما قبل الخدمة لمديري المدارس الابتدائية

رقم البند	نسبة الاتفاق	رقم البند	نسبة الاتفاق	رقم البند	نسبة الاتفاق	رقم البند	نسبة الاتفاق
1	٪83.33	6	٪66.66	11	٪83.33	16	٪83.33
2	٪83.33	7	٪83.33	12	٪83.33	17	٪66.66
3	٪66.66	8	٪83.33	13	٪66.66	18	٪66.66
4	٪66.66	9	٪83.33	14	٪83.33	19	٪66.66
5	٪66.66	10	٪83.33	15	٪83.33	20	٪83.33

يوضح الجدول نتائج تحكيم بنود استبيان واقع التكوين ما قبل الخدمة لمديري المدارس الابتدائية، والمتمثلة في نسب القبول التي أصدرها المحكمون على كل بند ،ونلاحظ أن كل البنود تحصلت على نسب قبول عالية و هذا يدل على الدرجة العالية للصدق الظاهري للاستبيان،كما خضعت بعض البنود إلى عملية تعديل أو إعادة الصياغة من حيث التعبير دون المساس بالمضمون أو تغيير المعنى واقتصرت على البندين (2)و(4).

8-الأساليب الإحصائية المعتمدة في الدراسة: للإجابة على أسئلة البحث واختبار فرضياته، استخدمنا كل من المتوسط الحسابي والنسب المئوية لفقرات الإستبانة. أما بالنسبة للخصائص السيكومترية لاستبيان واقع التكوين ما قبل الخدمة لمديري المدارس الابتدائية ،فقد استخدمنا النسب المئوية (**انظر الجدول 6ص69**).

9- عرض وتحليل النتائج في ضوء الفرضيات الدراسة

9-1- عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالفرضة الأولى: تساهم برامج التكوين المسطرة بالمعهد على تحقيق أهداف التكوين .

الجدول رقم (7):يمثل نتائج الفرضية الأولى

الرقم	البعد الاول	غير موافق إطلاقا	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة	المتوسط الحسابي	الاتجاه
		العدد	العدد	العدد	العدد	العدد		
		النسبة	النسبة	النسبة	النسبة	النسبة		
		0	0	1	09	65	**4,85**	موافق

1	تتميز برامج التكوين بالمعهد ببساطة الفهم والاستيعاب	٪0	٪0	٪1.33	٪12	٪86.66	بشدة
2	تساير برامج التكوين بالمعهد التغييرات الاجتماعية والتقنية في المدرسة الابتدائية.	0 ٪0	1 ٪1.33	2 ٪2.66	29 ٪38.66	43 ٪57.33	**4,52** موافق بشدة
3	تتوافق مواد برامج التكوين بالمعهد مع متطلبات المهنة	1 ٪1.33	5 ٪6.66	12 ٪16	38 ٪50.66	19 ٪25.33	**3,92** موافق
4	يركز البرنامج التكويني على البعدين النظري والتطبيقي معا.	7 ٪9.33	50 ٪66.66	11 ٪14.66	4 ٪5.33	3 ٪4	**2,28** غير موافق
5	تتناسب برامج التكوين مع المدة المحددة لعملية التكوين.	0 ٪0	0 ٪0	4 ٪5.33	55 ٪73.33	16 ٪21.33	**4,16** موافق
6	أساليب التقويم وأدواته تتناسب وأهداف الأنشطة التكوينية.	0 ٪0	12 ٪16	2 ٪2.66	52 ٪69.33	9 ٪12	**3,77** موافق
7	يوفر المعهد الوسائل اللازمة بشكل كاف أثناء تلقي الدورة التكوينية.	3 ٪4	9 ٪12	2 ٪2.66	33 ٪44	28 ٪37.33	**3,99** موافق
المتوسط الحسابي العام							**3,93** موافق
المتوسط الحسابي العام							**3,93** موافق

يتضح لنا من خلال القراءة الإحصائية للجدول رقم (1) والمتعلق بإجابات المبحوثين حول مساهمة برامج التكوين المسطرة في المعهد في تحقيق أهداف التكوين، تبين أن المتوسط الحسابي

لفقرات البعد الأول تراوحت ما بين (2.28 و4.85)، مما يدل على أن أفراد العينة موافقون على محتواها حيث جاءت النتائج مرتبة حسب الأهمية كما يلي:

أ– احتلت الفقرة الأولى والمتعلقة بتميز برامج التكوين بالمعهد ببساطة الفهم والاستيعاب المرتبة الأولى بمتوسط حسابي 4.85، وهي موزعة حسب النسب التالية: نسبة 86.66%وهي ما يمثلها المبحوثين الذين صرحوا بأنهم موافقون بشدة، ثـم تلتها النسبة 12 % وهي ما يمثلها فئة المبحوثين الذين صرحوا بأنهم موافقون ،في حين بلغت أقل نسبة وهي33.1٪ والتي يمثلها المبحوثين الذين صرحوا بأنهم محايدون

ب– احتلت الفقرة الثانية المتعلقة بمساير برامج التكوين بالمعهد التغييرات الاجتماعية والتقنية في المدرسة الابتدائية المرتبة الثانية بمتوسط حسابي 4.52، وموزعة حسب النسب التالية: نسبة57.33٪وهي ما يمثلها فئة المبحوثين الذين صرحوا بأنهم موفقون بشدة، تلتها نسبة 38.66٪وهي ما يمثلها فئة المبحوثين الذين صرحوا بأنهم موفقون كما سجلنا نسبة 2.66٪وهي ما يمثلها فئة المبحوثين الذين صرحوا بأنهم محايدون، أما أقل نسبة قدرت بـ 1.33٪هي ما يمثلها فئة المبحوثين الذين صرحوا بأنهم غير موافقين.

ج– احتلت الفقرة الخامسة والمتعلقة بتناسب برامج التكوين مع المدة المحددة لعملية التكوين المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي 4.16، موزعة حسب النسب التالية: نسبة 33.73٪ وهي ما يمثلها فئة المبحوثين الذين صرحوا بأنهم موافقون، تلتها نسبة 21.33٪ والتي يمثلها فئة المبحوثين الذين صرحوا بأنهم موافقون بشدة ،ثم انخفضت النسبة إلى 5.33٪ والتي يمثلها المبحوثين الذين صرحوا بأنهم محايدون .

د– احتلت الفقرة السابعة المتعلقة بتوفير المعهد الوسائل اللازمة بشكل كاف أثناء تلقي الدورة التكوينية المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي 3.99،موزعة حسب النسب التالية: نسبة 44٪وهي ما يمثلها فئة المبحوثين الذين صرحوا بأنهم موفقون ، تلتها نسبة 37.33٪وهي ما يمثلها فئة المبحوثين الذين صرحوا بأنهم موفقون بشدة، كما سجلنا نسبة 12٪وهي ما يمثلها فئة المبحوثين الذين صرحوا بأنهم غير موافقين ،كما سجلنا أقل نسبتين في الجدول قدرت الأولى بـ4٪هي ما يمثلها فئة المبحوثين الذين صرحوا بأنهم غير موافقين إطلاقا ،أما الثانية فقدرت بـ 2.66٪هي ما يمثلها فئة المبحوثين الذين صرحوا بأنهم محايدون.

هـ– احتلت الفقرة الثالثة المتعلقة بتوافق مواد برامج التكوين بالمعهد مع متطلبات المهنة المرتبة الخامسة، بمتوسط حسابي 3.92 ،موزعة حسب النسب التالية: نسبة50.66٪وهي ما يمثلها فئة المبحوثين الذين صرحوا بأنهم موفقون، تلتها نسبة 25.33٪وهي ما يمثلها فئة المبحوثين الذين صرحوا بأنهم موفقون بشدة،كما سجلنا نسبة 16٪وهي ما يمثلها فئة المبحوثين الذين صرحوا بأنهم محايدون كما سجلنا أقل نسبتين حيث تقدر الأولى بـ6.66٪هي ما يمثلها فئة المبحوثين الذين صرحوا بأنهم غير موافقين، أما الثانية فتقدر بـ 1.33٪هي ما يمثلها فئة المبحوثين الذين صرحوا بأنهم غير موافقين إطلاقا.

و– احتلت الفقرة السادسة المتعلقة بأساليب التقويم وأدواته وتناسبها وأهداف الأنشطة التكوينية المرتبة السادسة بمتوسط حسابي 3.77، موزعة حسب النسب التالية: نسبة 69.33٪ وهي ما يمثلها فئة المبحوثين الذين صرحوا بأنهم موافقون ، تلتها نسبة 16٪ وهي ما يمثلها فئة

المبحوثين الذين صرحوا بأنهم غير موافقين ،كما سجلنا نسبة 12٪ وهي ما يمثلها فئة المبحوثين الذين صرحوا بأنهم موافقون بشدة.

ي– احتلت الفقرة الرابعة المتعلقة بتركز البرنامج التكويني على البعدين النظري والتطبيقي معا المرتبة السابعة بمتوسط حسابي 2.28 ، موزعة حسب النسب التالية: نسبة 66.66٪وهي ما يمثلها فئة المبحوثين الذين صرحوا بأنهم غير موافقين ، تلتها نسبة 14.66٪وهي ما يمثلها فئة المبحوثين الذين صرحوا بأنهم محايدون،كما سجلنا نسبة 9.33٪وهي ما يمثلها فئة المبحوثين الذين صرحوا بأنهم غير موافقين إطلاقا، كما سجلنا أقل نسبتين حيث تقدر الأولى بـ5.33٪ هي ما يمثلها فئة المبحوثين الذين صرحوا بأنهم موافقون أما الثانية فتقدر بـ 4٪ هي ما يمثلها فئة المبحوثين الذين صرحوا بأنهم موافقون بشدة.

9–1–1 مناقشة وتفسير نتائج الدراسة المتعلقة بالفرضية الأولى:

من خلال نتائج الفرضية الأولى يتبين لنا أن البرنامج المتخصص لمديري المدارس الابتدائية يساهم في تحقيق أهداف التكوين المتمثلة في تلبية الاحتياجات التكوينية الفعلية لفئة مديري المدارس ابتدائية، و التي تحدد في إطار مرجعي ينطلق من تحديد المهام المسندة إلى هذه الأخيرة على الصعيد الإداري والتربوي والبيداغوجي، وهذا يجعلنا نقف على حقيقة جالية مفادها أن القائمين على إعداد هذا البرنامج المتخصص خبراء ميدانيون من أساتذة جامعيين ومفتشين للتربية الوطنية أو مفتشي التعليم الابتدائي مطلعون جيدا على الاحتياجات التكوينية بدقة لهذه الفئة، هذا لأن نتائج الدراسة بينت أن برنامج التكوين المتخصص أثبت توافقه مع المتطلبات المهنية للمتكونين من جهة وكذا مسايرته للتغيرات الاجتماعية كالاكتظاظ مثلا، إضافة التغيرات

التقنية وعلى رأسها رقمنة كل الأعمال الإدارية على مستوى المدرسة الابتدائية وذلك بنسب تراوحت ما بين 75٪ و 90 ٪ ،كما يمكن تفسير هذه النتائج المتوصل إليها في دراستنا من جهة أخرى بالرجوع إلى المحتوى المعرفي لهذه البرنامج المتخصص، فهو محتوى متنوع يشمل أهم الجوانب في مهام مدير المدرسة الابتدائية، إضافة إلى بساطة فهمه واستيعابه بنسبة فاقت99٪، وكذا تناسبها مع المدة المحددة لعملية التكوين حسب ما أفرزته نتائج الدراسة بنسبة تعدت 94٪، وكل ذلك زاد من فعالية العملية التكوينية بالمعهد الوطني لتكوين موظفي التربية بالبليدة وساعده في تحقيق الريادة بالنسبة لباقي المعاهد الوطنية المنتشرة على مستوى التراب الوطني.

كما لا يمكننا غلق موضوع البرنامج المتخصص دون أن نعرج على التقويم الذي يعتبر العمود الفقري لأي عملية تكوينية وقد احتلت الفقرة الخامسة المتعلقة بأساليب التقويم وأدواته وتناسبها وأهداف الأنشطة التكوينية المرتبة الثالثة بنسبة فاقت 81٪،والذي أعتمد فيه على أساليب متنوعة كالاختبارات عن طريق التوثيق ،وكذا بعض الاستجوابات الكتابية والشفوية أثناء ممارسة الأنشطة المختلفة، إضافة إلى المراقبة المستمرة التي شملت جوانب متعددة كالمشاركة والانضباط والمواظبة...إلخ ، بما في ذلك التقويم الخاص بالخرجات الميدانية.

أما فيما يخص تركيز البرنامج التكويني على البعدين النظري والتطبيقي معا ،فقد جاءت النتائج غير موافقة بنسبة فاقت 81٪ فيما يتعلق بالبعد التطبيقي،وهذا طبعا راجع لعدة أسباب أهمها ضعف التنسيق بين إدارة المعهد والمؤسسات التعليمية المستقبلة للمتكونين من جهة،وإلى قلة الخرجات الميدانية (يوم واحد فقط خلال الأسبوع)وكذا قصر الوقت المخصص لها و الذي يضيع معظمه أثناء تنقل المتكونين من المعهد إلى المؤسسات التعليمية، وهذا بسبب عدم معرفة موقعها

أو لبعدها عن المعهد أو لإنعدام وسائل النقل المؤدية إليها،إضافة إلى عدم إعطاء الأهمية التي يستحقها البعد التطبيقي بالنسبة للمتكونين من طرف بعض مدراء المدارس الابتدائية.

أما فيما يتعلق بتوفر الوسائل التعليمية اللازمة بالمعهد فقد كانت إجابات العينة ايجابية بنسبة فاقت 81٪ وهذا يعكس لنا ضرورتها في تحسين مستواهم والرفع من مهاراتهم وكفاءاتهم المهنية وخاصة إذا اقترنت بأسلوب تدريس جيد، ومن أهم هذه الوسائل السبورة ،المعلقات الورقية،الوثائق الورقية وأهمها المناشير والمراسيم....،إضافة إلى جهاز العاكس الضوئي (datacho) وكذلك الحاسوب.

وفي الأخير تبقى هذه البرامج المتخصصة مرنة ومتغيرة سواء من حيث المحتوى أو الوسائل أو حتى من حيث طرائق تنفيذها، فهي تخضع من حين لآخر إلى عملية تحيين مسايرة للتغيرات التي تطرحها الساحة على المستوى الوطني والعالمي حسبما تقتضيه الحاجة، بدليل أنها خضعت هذه البرامج المتخصصة لعدة دراسات تشخيصية، أهمها الدراسة التي أجريت سنة 2005 والتي نتج عنها تعديلات هيكلية على مستوى التكوين في برامج التكوين المتخصص **نور الدين ،ص285**.

9-2 عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية تساهم كفاءة المكونين في تحقيق أهداف التكوين.

سوف نتطرق إلى تحليل الفرضية الثانية والتي تفترض من خلالها مساهمة كفاءة المكونين في تحقيق أهداف التكوين، وقد وأفرزت العمليات الإحصائية النتائج المبينة في الجدول التالي:

الجدول رقم (8):يمثل نتائج الفرضية الثانية

الرقم	البعـــــد الثاني	غير موافق إطلاقا	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة	المتوسط الحسابي	الاتجاه
		العدد	العدد	العدد	العدد	العدد		
		النسبة	النسبة	النسبة	النسبة	النسبة		
1	يتملك المكونون القدرة على إيصال المعلومات بطريقة سهلة الفهم والاستيعاب	0	0	1	10	65	4.90	موافق بشدة
		٪0	٪0	٪1.33	٪12	٪86.66		
2	يظهر على المكونين المعرفة الكاملة والتمكن من محتوى مواد التكوين	0	0	2	9	64	4.82	موافق بشدة
		٪0	٪0	٪2.66	٪12	٪85.33		
3	لدى المكونين القدرة على الإجابة على التساؤلات المطروحة بصورة شافية	0	0	1	2	72	4.94	موافق بشدة
		٪0	٪0	٪1.33	٪2.66	٪96		
4	يساهم بعض المكونين في حل بعض المشكلات الإدارية والبيداغوجية والتربوية	0	0	3	57	15	4.16	موافق بشدة
		٪0	٪0	٪4	٪76	٪20		
5	بعض الحصص يسيرها المكونون بوضعيات مشابهة للتي يعايشها مدير المدرسة في الواقع	0	0	2	66	7	4.06	موافق بشدة
		٪0	٪0	٪2.66	٪88	٪9.33		
	المتوسط الحسابي العام						4.75	موافق بشدة

9-2-1التحليل الإحصائي :

يتضح لنا من خلال القراءة الإحصائية للجدول رقم (2) والمتعلق بإجابات المبحوثين حول كفاءة المكونين في تحقيق أهداف التكوين، في عرض النتائج المبينة في الجدول السابق حيث: تبين أن المتوسط الحسابي لفقرات البعد الثاني تراوحت ما بين (4.06 و4.94)، مما يدل على أن أفراد العينة موافقون على محتواها، حيث جاءت النتائج مرتبة حسب الأهمية كما يلي:

أ-احتلت الفقرة الثالثة المتعلقة بإمتلاك المكونين القدرة على الإجابة على التساؤلات المطروحة بصورة شافية المرتبة الأولى بمتوسط حسابي 4.94، موزعة حسب النسب التالية: نسبة 96% هي ما يمثلها فئة المبحوثين الذين صرحوا بأنهم موافقون بشدة ، ثــم تلتها النسبة 2.66 % وهي ما يمثلها فئة المبحوثين الذين صرحوا بأنهم موافقون ،في حين بلغت أقل نسبة وهي1.33٪ والتي يمثلها المبحوثين الذين صرحوا بأنهم محايدون .

ب- احتلت الفقرة الأولى المتعلقة بإمتلاك المكونين القدرة على إيصال المعلومات بطريقة سهلة الفهم والاستيعاب المرتبة الثانية بمتوسط حسابي 4.90، موزعة حسب النسب التالية: نسبة 86.66٪ وهي ما يمثلها فئة المبحوثين الذين صرحوا بأنهم موافقون بشدة، تلتها نسبة 12٪ والتي يمثلها فئة المبحوثين الذين صرحوا بأنهم موافقون، أما أقل نسبة فهي 1.33٪ والتي يمثلها المبحوثين الذين صرحوا بأنهم محايدون.

ج- احتلت الفقرة الثانية والتي يظهر فيها على المكونين المعرفة الكاملة والتمكن من محتوى مواد التكوين المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي 4.82، موزعة حسب النسب التالية: نسبة 85.33٪

وهي ما يمثلها فئة المبحوثين الذين صرحوا بأنهم موافقون بشدة، تلتها نسبة 12٪ والتي يمثلها فئة المبحوثين الذين صرحوا بأنهم موافقون ،أما أقل نسبة فهي 2.66٪ والتي يمثلها المبحوثين الذين صرحوا بأنهم محايدون .

هـ– احتلت الفقرة الرابعة المتعلقة بمساهمة بعض المكونون في حل بعض المشكلات الإدارية والبيداغوجية والتربوية المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي 4.16، موزعة حسب النسب التالية: 76٪هي ما يمثلها فئة المبحوثين الذين صرحوا بأنهم موفقون، تلتها نسبة 20٪وهي ما يمثلها فئة المبحوثين الذين صرحوا بأنهم موفقون بشدة، أما أقل نسبة مسجلة فهي 4٪وهي ما يمثلها فئة المبحوثين الذين صرحوا بأنهم محايدون .

و– احتلت الفقرة الخامسة المتعلقة بتسيير المكونين لبعض الحصص بوضعيات مشابهة للتي يعايشها مدير المدرسة في الواقع المرتبة الخامسة بمتوسط حسابي 4.06، موزعة حسب النسب التالية: نسبة 88٪ هي ما يمثلها فئة المبحوثين الذين صرحوا بأنهم موافقون ، تلتها نسبة 9.33٪ والتي يمثلها فئة المبحوثين الذين صرحوا بأنهم موافقون بشدة،أما أقل نسبة فهي 2.66٪ والتي يمثلها المبحوثين الذين صرحوا بأنهم محايدون .

9–2–2 مناقشة وتفسير نتائج الدراسة المتعلقة بالفرضية الثانية:

يتبين لنا من خلال ما أسفرت عليه نتائج الفرضية الثانية إجماع المتكونين بنسب متقاربة في الدور الذي يلعبه المكونون في تنفيذ محتويات البرنامج المتخصص، والقدرة على تجسيدها ميدانيا من خلال مجموعة من الأنشطة التي من شأنها تحقيق أهداف البرنامج التكويني، وطبعا يرجع ذلك لأسباب عديدة أهمها احترافية إدارة المعهد في انتقاء خيرة إطارات التربية من ذوي

الخبرة والكفاءة العالية في المجال التربوي والإداري والبيداغوجي ،إضافة إلى عنصر آخر لا يقل أهمية عن العنصر الأول والمتمثل في اعتمادهم على طرائق وأساليب تدريس متنوعة و نشطة، القائمة على إشراك المتكونين في الأنشطة التكوينية ، تخطيطا وتنفيذا وحتى تقويما ،إضافة إلى إثارة دافعية المتكونين وتحفيزهم على الإقبال على المشاركة والتعاطي بإيجابية مع المحتوى التكويني، وقدرة المكونين واحترافيتهم في الإجابة على كل التساؤلات المطروحة من قبل المتكونين بصفة شافية وهذا ما أكدته نتائج الدراسة بنسبة فاقت 98٪ مما ساهم في حل بعض المشكلات سواء مستقاة من الواقع أو مشابهة للتي يعيشها مدير المدرسة في الواقع في جوانب مختلفة إدارية وتربوية وبيداغوجية بنسبة فاقت 96٪،كلها عوامل جعلت أفراد العينة يتفقون بنسبة 97.33٪ على المعرفة الكاملة والتمكن الواضح للمكونين من محتوى برنامج التكوين المتخصص، وطبعا انعكس ذلك إيجابيا على تحقيق أهداف التكوين بالمعهد من جهة وعلى المتكونين من جهة أخرى وخاصة ما تعلق بالجانب الأخلاقي الذي اتسم به المكونون مما خلق نوع راقي من فن التعامل مع المتكونين الذين جاؤوا من ولايات مختلفة على حد سواء.

9-3 عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة: يساهم التأطير الإداري في تحقيق أهداف التكوين.

الجدول رقم (9):يمثل نتائج الفرضية الثالثة

الرقم	البعـــــد الثالث	غير موافق إطلاقا	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة	المتوسط الحسابي	الاتجاه
		العدد	العدد	العدد	العدد	العدد		

		النسبة	النسبة	النسبة	النسبة	النسبة		
1	تحرص إدارة المعهد على تنظيم زيارات لصالح المدربين المتربصين إلى المؤسسات التعليمية.	4	40	6	15	10	2.82	محايد
		٪5.33	٪53.33	٪8	٪20	13.33 ٪		
2	تهتم الإدارة بمتابعة انضباط المديرين المتربصين.	0	0	0	2	73	4.97	موافق بشدة
		٪0	٪0	٪0	2.66 ٪	97.33 ٪		
3	تحرص إدارة المعهد على تطبيق نظام داخلي يتلاءم مع طبيعة المتكونين	0	0	5	20	50	4.60	موافق بشدة
		٪0	٪0	٪0	26.66	66.66 ٪		
4	تضع إدارة المعهد المكتبة تحت تصرف المدربين المتربصين.	0	0	15	51	9	3.92	موافق
		٪0	٪0	٪20	٪68	٪12		
المتوسط الحسابي العام							4.07	موافق

9-3-1التحليل الإحصائي: يتضح لنا من خلال القراءة الإحصائية للجدول رقم (3) والمتعلق بإجابات المبحوثين حول مساهمة التأطير الإداري في تحقيق أهداف التكوين، في عرض النتائج المبينة في الجدول السابق حيث: تبين أن المتوسط الحسابي لفقرات البعد الثاني تراوحتما بين (2.82 و4.97)، مما يدل على أن أفراد العينة موافقون على محتواها، حيث جاءت النتائج مرتبة حسب الأهمية كما يلي:

أ-احتلت الفقرة الثانية المتعلقة باهتمام الإدارة بمتابعة انضباط المديرين المتربصين، المرتبة الأولى موزعة، بمتوسط حسابي 4.97،و حسب النسب التالية: نسبة97.33 % وهي ما يمثلها فئة المبحوثين الذين صرحوا بأنهم موافقون بشدة، ثــم تلتها النسبة 2.66 % وهي ما يمثلها فئة المبحوثين الذين صرحوا بأنهم موافقون .

ب- احتلت الفقرة الثالثة المتعلقة بحرص إدارة المعهد على تطبيق وضبط نظام داخلي يتلاءم مع طبيعة المتكونين المرتبة الثانية بمتوسط حسابي 4.60 ، وموزعة حسب النسب التالية: 66.66٪ وهي ما يمثلها فئة المبحوثين الذين صرحوا بأنهم موافقون بشدة، تلتها نسبة 26.66٪ والتي يمثلها فئة المبحوثين الذين صرحوا بأنهم موافقون .

ج- احتلت الفقرة الرابعة المتعلقة بوضع إدارة المعهد المكتبة تحت تصرف المديرين المتربصين،المرتبة الثالثة،بمتوسط حسابي 3.92 ، و موزعة حسب النسب التالية: نسبة 68٪ وهي ما يمثلها فئة المبحوثين الذين صرحوا بأنهم موافقون،تلتها نسبة 20٪ والتي يمثلها الذين صرحوا بأنهم محايدون ،أما أقل نسبة فهي 12٪ والتي يمثلها فئة المبحوثين الذين صرحوا بأنهم موافقون بشدة.

د- احتلت الفقرة الأولى المتعلقة بحرص إدارة المعهد على تنظيم زيارات لصالح المديرين المتربصين إلى المؤسسات التعليمية المرتبة الرابعة، بمتوسط حسابي 2.82، وموزعة حسب النسب التالية: نسبة 53.33٪ وهي ما يمثلها فئة المبحوثين الذين صرحوا بأنهم غير موافقين، تلتها نسبة 20٪ والتي يمثلها فئة المبحوثين الذين صرحوا بأنهم موافقون، ثم نسبة 13.33٪ وهي ما يمثلها فئة

الذين صرحوا بأنهم موافقون بشدة لتأتي بعدها نسبة8٪ وهي ما يمثلها فئة الذين صرحوا بأنهم محايدون، أما أقل نسبة فهي 5.33٪ والتي يمثلها فئة الذين صرحوا بأنهم غير موافقين بشدة .

9-3-2 مناقشة وتفسير نتائج الدراسة المتعلقة بالفرضية الثالثة:

من خلال ما أفرزته نتائج الفرضية الثالثة ومن خلال معايشتنا الميدانية كمتكونين بالمعهد، يظهر لنا جليا الإستراتيجية التنظيمية التي تعتمدها إدارة المعهد الوطني بالبليدة، والتي تظهر فيها الجدية و الاحترافية في التسيير الإداري، وفي تنظيم مختلف الدورات التكوينية، وقد أظهرت الدراسة حرص الإدارة واهتمامها ومتابعتها انضباط المديرين المتربصين وهذا ما جعل أفراد العينة يقفون على ذلك من خلال نتائج الدراسة بنسبة وصلت إلى٪97.33 ،إضافة إلى سهرها على تطبيق وضبط نظام داخلي للمعهد يتناسب مع المتكونين بنسبة 93.32٪،و تجلى ذلك في شكل توصيات وإرشادات توجيهية سواء من طرف الطاقم الإداري للمعهد أو حتى من طرف المكونين داخل حجرات الدرس، بما يضمن السير الحسن لعملية التكوين كاحترام أوقات الدوام،وعدم استخدام الهاتف النقال داخل حجرات الدرس، أو التنقل العشوائي في الرواق دون مبرر، وحرصها على التنفيذ الجيد للبرامج التكوينية من خلال مسايرة كل عملياته من حيث تنظيم جداول التوقيت الخاصة بالدروس وما يتبعها من مقاييس مدرسة الخاصة بكل رتبة وتخصص ،دون أن ننسى تسخيرها لمكتبة المعهد تحت تصرف كل المتكونين باختلاف تخصصاتهم ورتبهم وفق توقيت خاص بها، إضافة إلى انتقائها للمكونين الذين تتوفر فيهم الكفاءة العلمية بغية تحقيق الجودة الشاملة بمعايير مضبوطة ،واضحة المؤشرات، غير أن التعقيب الوحيد الذي سجلناه من خلال معايشتنا لزملائنا المتكونين عن طريق الملاحظة بالمشاركة هو إفتقار المعهد إلى قاعة مطالعة وقاعة

خاصة بالإعلام الآلي لتصفح شبكة الانترنيت ومطالعة الكتب الإلكترونية،كما وقفنا عند تحليلنا لنتائج الدراسة غياب التنسيق التام بين إدارة المعهد والمؤسسات التربوية فيما يخص تنظيم الزيارات الميدانية للمتربصين والتي سجلت أكبر نسبة وهي 58.66٪حسبما أسفرت عليه نتائج الفرضية الثالثة، وهذا بسبب تدخل طرف الثاني في العملية (مديرية التربية) إضافة إلى أسباب سبق وذكرناها في تحليلنا للفرضية الأولى فيما يخص علاقة البعد النظري بالبعد التطبيقي.

9-4 عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة:

9-4-1الفرضية الرابعة: تساهم أهداف التكوين في تحقيق ملامح المدير الناجح.

الجدول رقم (10):يمثل نتائج الفرضية الرابعة

الرقم	البعد الرابع	غير موافق إطلاقا	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة	المتوسط الحسابي	الاتجاه
		العدد	العدد	العدد	العدد	العدد		
		النسبة	النسبة	النسبة	النسبة	النسبة		
1	بعد التكوين بالمعهد زادت قدرتي على انجاز المهام	0	0	0	10	65	4.86	موافق بشدة
		٪0	٪0	٪0	٪13.33	٪86.66		
2	ساهم نظام التكوين بالمعهد على كسب مهارات جديدة لدي	0	0	3	9	63	4.80	موافق بشدة
		٪0	٪0	٪4	٪12	٪84		
3	بعد التكوين بالمعهد زادت درجة اتقاني للمهام المنجزة	0	1	2	15	57	4.70	موافق بشدة
		٪0	٪1.33	٪2.66	٪20	٪76		

4	بعد التكوين بالمعهد زادت مهاراتي في استغلال وسائل الإعلام الآلي	0 ٪0	0 ٪0	7 ٪9.33	28 ٪37.33	40 ٪53.33	**4.44**	**موافق بشدة**
المتوسط الحسابي العام							**4.70**	**موافق بشدة**

يتضح لنا من خلال القراءة الإحصائية للجدول رقم (4) والمتعلق بإجابات المبحوثين حول مساهمة أهداف التكوين في تحقيق ملامح المدير الناجح بالمعهد، في عرض النتائج المبينة في الجدول السابق حيث: تبين أن المتوسط الحسابي لفقرات البعد الثاني تراوحت ما بين (4.44و4.86)، مما يدل على أن أفراد العينة موافقون على محتواها، حيث جاءت النتائج مرتبة حسب الأهمية كما يلي:

أ-احتلت الفقرة الأولى والتي مفادها أن بعد التكوين بالمعهد زادت قدرتي على انجاز المهام المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي 4.86، وموزعة حسب النسب التالية: نسبة 86.66% وهي ما يمثلها فئة المبحوثين الذين صرحوا بأنهم موافقون بشدة، ثم تلتها النسبة 13.33% وهي ما يمثلها فئة المبحوثين الذين صرحوا بأنهم موافقون .

ب- احتلت الفقرة الثانية المتعلقة بمساهمة نظام التكوين بالمعهد على كسب مهارات جديدة لدي المرتبة الثانية،بمتوسط حسابي 4.80 ،وموزعة حسب النسب التالية: نسبة84٪ وهي ما يمثلها فئة المبحوثين الذين صرحوا بأنهم موافقون بشدة ، تلتها نسبة 12٪ والتي يمثلها فئة المبحوثين الذين صرحوا بأنهم موافقون ،أما أقل نسبة مسجلة هي 4٪ والتي يمثلها فئة المبحوثين الذين صرحوا بأنهم محايدون .

ج– احتلت الفقرة الثالثة والتي مفادها أن بعد التكوين زادت درجة اتقاني للمهام المنجزة المرتبة الثالثة موزعة، بمتوسط حسابي 4.70، وحسب النسب التالية: نسبة76٪ وهي ما يمثلها فئة الذين صرحوا بأنهم موافقون بشدة، تلتها نسبة 20٪ وهي ما يمثلها فئة المبحوثين الذين صرحوا بأنهم موافقون، كما سجلنا نسبة 2.66٪ وهي ما يمثلها فئة المبحوثين الذين صرحوا بأنهم محايدون،أما أقل نسبة سجلناها هي 2.66٪ وهي ما يمثلها فئة الذين صرحوا بأنهم غير موافقين.

د– احتلت الفقرة الرابعة والتي مفادها أن بعد التكوين بالمعهد زادت مهاراتي في استغلال وسائل الإعلام الآلي المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي 4.44، وموزعة حسب النسب التالية:
53.33٪ وهي ما يمثلها فئة المبحوثين الذين صرحوا بأنهم موافقون بشدة، تلتها نسبة 37.33٪ وهي ما يمثلها فئة المبحوثين الذين صرحوا بأنهم موافقون ،أما أقل نسبة سجلناها هي 9.33٪ وهي ما يمثلها فئة المبحوثين الذين صرحوا بأنهم محايدون.

9-4-2 مناقشة وتفسير نتائج الدراسة المتعلقة بالفرضية الرابعة: يتضح لنا من خلال ما أسفرت عليه نتائج الفرضية الرابعة، زيادة ثقة المبحوثين في قدراتهم بعد العملية التكوينية في انجاز المهام وكسبهم لمهارات جديدة بنسب تراوحت بين 96٪و99.99٪، فضلا عن ذلك زيادة درجة إتقان المهام المنجزة وتحسن تعاملهم مع وسائل الإعلام الآلي بنسب تراوحت ما بين 86.66٪ و96٪ ، ومما سبق ذكره يتضح لنا أهم ملمح من ملامح التكوين المستهدفة في المقام الأول لدى مديري المدارس الابتدائية في نهاية التكوين وهو الشعور بالرضا بعدما نم التكوين مهاراتهم و زاد من قدراتهم في انجاز المهام الموكلة إليهم مستقبلا، سواء في الجانب الإداري أو

الجانب التربوي أو الجانب البيداغوجي ،بما يضمن لهم التحكم في ميدان تخصصهم ، وتؤيد هذه التفسيرات النسب المئوية العالية التي حصل عليها أفراد العينة في فقرات البعد الرابع المتعلق بملامح المدير الناجح.

إن إلقاء نظرة على نتائج البعد الرابع يبين لنا درجة وعي أفراد العينة بأهمية التكوين من خلال أهدافه المحققة في نهاية الدورة التكوينية، وهذا ما يجعل من التكوين المتخصص رافدا مهما وأداة مناسبة لإحداث التغيير الإيجابي في الأداء، فهو لب وجوهر القيادة الإدارية لتحقيق الجودة الشاملة في إدارة المؤسسات التعليمية الجزائرية.

10- الخاتمة:

حاولنا في هذه الدراسة الوقوف على واقع التكوين ما قبل الخدمة لمديري المدارس الابتدائية بالمعهد الوطني لتكوين موظفي قطاع التربية الورود والبنفسج بالبليدة، و هدفنا من خلالها معرفة أثر التكوين على المتكونين للرتبة الإدارية سالفة الذكر في نهاية الدورة التكوينية، وقد تطرقنا في هذه الدراسة إلى العملية التكوينية(المفهوم والبرنامج والمكون...إلخ)على ضوء ما يحققه المعهد بالنسبة لأهداف التكوين المحددة سالفا في كنف الإصلاحات التربوية التي باشرت بها وزارة التربية الوطنية مؤخرا لإصلاح المنظومة التربوية، ومن خلال الفصل التطبيقي وعطفا على الجانب النظري فقد توصلنا إلى النتائج التالية:

1- اتجاه أراء المتكونين من أفراد العينة في معهد الورود والبنفسج محل الدراسة بالاستجابة الإيجابية بالموافقة على مساهمة برامج التكوين المسطرة بالمعهد في تحقيق أهداف التكوين.

2- اتجاه أراء المتكونين من أفراد العينة في معهد الورود والبنفسج محل الدراسة بالاستجابة الإيجابية بالموافقة على مساهمة كفاءة المكونين في تحقيق أهداف التكوين.

3- اتجاه أراء المتكونين من أفراد العينة في معهد الورود والبنفسج محل الدراسة بالاستجابة الإيجابية بالموافقة على مساهمة التأطير الإداري في تحقيق أهداف التكوين.

4- اتجاه أراء المتكونين من أفراد العينة في معهد الورود والبنفسج محل الدراسة بالاستجابة الإيجابية حول تحقيق أهداف التكوين لملامح المدير الناجح.

5- تعتبر عملية التكوين بصفة عامة عملية أساسية ورئيسية لإمداد موظفي قطاع التربية بمختلف رتبهم وتخصصاتهم وعلى رأسهم رتبة مدير مدرسة ابتدائية بالمعلومات والمهارات التي من شأنها تلبية المتطلبات الوظيفية.

6- تتم عملية التكوين عن طريق دراسة وتحديد الاحتياجات التكوينية للموظف بما يتماشى والتطورات التي تفرضها الساحة ومن ثم صياغة برامج تبنى على أساس تلك الاحتياجات وتطبيقها، ثم تقييم المراحل السابقة لمعرفة مدى فعالية البرامج المطبقة و نسبة نجاحها في المعاهد الوطنية التي أوكلت لها وزارة التربية الوطنية مهمة التكوين وتنفيذه ومتابعته والوقوف على العقبات التي تعترض سبيل تحقيق أهدافه المستقبلية.

7- صناعة الشخصية القيادية الإدارية لا تكون إلا من خلال برامج التكوين المتخصص لمدير المدارس الابتدائية، الذي يسهر على تطبيقه خيرة إطارات التربية الوطنية من مديرين ومفتشين بأسلوب علمي لتنمية المهارات الإدارية والمهارات التربوية والمهارات البيداغوجية لدى المتكون من

خلال تقصي المؤشرات الصريحة أو المؤشرات الضمنية الدالة عليها وذلك لضرورتها في تحقيق فعالية التسيير الإداري للمدرسة الابتدائية مستقبلا بما يتماشى والتطورات الحديثة.

8- برامج التكوين المتخصص لجميع أسلاك التأطير الإداري بما فيه مديرو المدارس الابتدائية يظهر عليها عنصر التحديث كاعتماد مقياس هندسة التكوين وكذا الاهتمام بالمعلوماتية كأداة مساعدة للمدير في تحديث آليات التسيير الإداري وخاصة مع اعتماد نظام الرقمنة مؤخرا في إدارة المدارس الابتدائية مسايرة لعصر تكنولوجيا الإعلام والاتصال، إلا أنها تبقى غير كافية في نظرنا كمتكونين ما لم تتوج بما من شأنه تنمية المهارات القيادية في الجانب التطبيقي بالممارسة على مستوى المدارس الابتدائية التي يتم على مستواها صقل خبرة المتكونين و تنميتها بسبب غياب التنسيق بين إدارة المعهد وهذه المؤسسات التعليمية أثناء سيرورة التكوين ،لأن التكوين النظري يستمد قوته ودرجة تأثيره في الميدان التطبيقي من المؤسسات سالفة الذكر.

إن دراستنا المتواضعة مكنتنا من بعض النتائج التي لا ندعي أنها عامة و لكن تبقي في حدود العينة المدروسة، و من النتائج العامة التي يمكن استخلاصها من هذا البحث و التي تبقى دائما في دائرة العينة المدروسة هي أن التكوين ما قبل الخدمة ساهم بصورة ايجابية في تكوين المتكونين لرتبة مدير مدرسة ابتدائية وتنمية مهاراتهم و زيادة قدراتهم على إنجاز المهام الموكلة إليهم ، والفضل يعود لتظافر جهود القائمين على تسيير المعهد الوطني الورود والبنفسج بالبليدة من إداريين ومكونين، وما يبذلونه من مجهودات جبارة والتي وقفنا عليها خلال فترة التربص التي قضيناها بالمعهد والتي كانت كافية لترك الانطباع الحسن لدى عينة الدراسة و الذي تجلى في نتائجها التي سبق لنا تحليلها سالفا، وقد أتاحت دراستنا المتواضعة الفرصة لكل متربص من أفراد العينة عرض

تجربته التكوينية و الإفصاح عنها حتى يتقاسمها مع بقية المتكونين في باقي التخصصات الأخرى ،و ليستفيد منها بقية المتربصين للدفعات القادمة مستقبلا،ولتبقى ذكرى جميلة و راسخة في ذهن كل متكون لرتبة مدير مدرسة ابتدائية دفعة 2019/2018 بالمعهد الوطني لتكوين موظفي قطاع التربية الورود والبنفسج بالبليدة .

– اقتراحات الدراسة:

- إعادة النظر في الوقت المخصص للحصص التكوينية (4 ساعات).
- ضرورة التحفيز المادي والمعنوي للمؤطرين على ما يبذلونه من مجهودات جبارة في التكوين.
- إعطاء الجانب التطبيقي ما يستحقه من الأهمية والوقت، بإعتباره الحلقة الأهم في الإعداد والتأهيل.
- ضرورة توفير قاعة للمطالعة والإعلام الآلي لصالح المكونين و المتكونين.
- ضرورة توفير قاعة للقاءات بين المؤطرين والمتكونين لتدارس بعض النقاط الهامة كمناقشة المذكرات.
- تحيين البرامج وإثرائها مواكبة للمستجدات الجديدة.

ضرورة ضبط الكفاءات المراد توفرها في المتكون لرتبة مدير مدرسة ابتدائية في نهاية التكوين.

قائمة المراجع:

– ابراهمي عبد الله و حميدة ،المختار .(2005). دور التكوين في تثمين و تنمية الموارد البشرية ، مجلة العلوم الإنسانية ،جامعة بسكرة،الجزائر ، المجلد 5 العدد7، ،ص243–258.

- الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية . الصادرة في 20 جمادى الثانية 1427الموافق ل 16 يوليو 2006 العدد46
- الغزاوي، نجم .(2006).التدريب الإداري .(الطبعة الاولى). عمان، الأردن: دار اليازوري للنشر و التوزيع
- المرسوم التنفيذي رقم 08-04 المؤرخ في 2008/01/19،المتضمن القانون الأساسي الخاص بالموظفين المنتمين للأسلاك المشتركة، ج ر ج رقم 3 لسنة 2008،ص4.
- بوحوش،عمار و الذنيبات ،محمد ،محمود.(2016).مناهجالبحث العلمي.(الطبعة الثامنة).الجزائر:ديوان المطبوعات الجامعية
- جاري ديسلر.(2003). إدارة الموارد البشرية،(تر: جودة ،عبد المحسن) . الرياض، السعودية : دار المريخ للنشر
- بن محمد ، عبد القادر (1973- 1974)،العلم الجزائري، ،مجلة همزة الوصل التكوين والتربية ،مديرية التكوين والتربية خارج المدرسة :الجزائر ، العدد 3،(ص188-193)
- جعلاب ،نور الدين (2008،2009)، تحليل محتوى برامج التكوين المتخصص لمديري المدارس الابتدائية في ضوء مهارات القيادة الإدارية ،مذكرة ماجستير،كلية الآداب والعلوم الإنسانية ،جامعة باتنة.
- جعلاب ، نور الدين.(2016،2017)،واقع التكوين المتخصص لمديري المدارس الابتدائية و دوره في تنمية مهارات القيادة الإدارية ،أطروحة دكتوراه،(أطروحة منشورة)،كلية الآداب والعلوم الإنسانية ،جامعة قسنطينة

- زواتي ،رشيد .(2002). تدريبات على منهجية البحث العلمي في العلوم الإجتماعية.(الطبعة الاولى) . الجزائر : دار هومة .

- طبة ،حورية و عباسي، نواعم(2007)، اتجاهات المعلمين و الأساتذة نحو التكوين الأكاديمي عن بعد ، رسالة ماجستير، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة.

- عساف ، عبد المعطي . (2021). التدريب وتنمية الموارد البشرية، الأسس والعمليات.(الطبعة الالى) . عمان ، الأردن : دار زهران .

- عليان ،مصطفى، رابحي .(2010).أساليب البحث العلمي في العلوم الاجتماعية.(الطبعة الرابعة) . عمام ، الاردن : دار صفاء .

- عماد الدين و مؤتمن، منى(2003) إعداد مدير المدرسة لقيادة التغيير. (الطبعة الاولى) عمان ، الاردن: مركز الكتاب الأكاديمي

المنهج الإصلاحي لجمعية العلماء المسلمين الجزائريين ابان الاحتلال الفرنسي

The reformist approach of the Algerian Muslim Scholars Association during the French occupation

د.رضا حيرش[1]

[1] جامعة يحي فارس، المدية (الجزائر)، haireche.redha@univ-medea.dz

تاريخ الاستلام: 2023/09/09 تاريخ القبول:2023/09/15 تاريخ النشر:2023/11/27

ملخص:

تناولت هذه الدراسة جانبا من مظاهر التدهور في المجتمع الجزائري ابان الاستعمار الفرنسي، ثقافيا واجتماعيا وسياسيا، قبل ظهور جمعية العلماء المسلمين بقيادة عبد الحميد ابن باديس، حيث أسست لعملية اصلاح شاملة تربوية أخلاقية اجتماعية، بعد عودة عبد الحميد الحجاز واقتناعه بحتمية تفعيل العمل المنظم، اعتمادا على العلم والأفكار الهادفة الفعالة والتربية العقائدية والدينية والسياسية الصحيحة، واكتساب الثقة والشرعية لدى الشعب الجزائري، بالاعتماد على أدوات فعالة تتعلق بالهوية كاللغة والدين ومؤسسات كالمسجد والمدرسة والنوادي والمسرح وتكثيف المحاضرات والندوات والرحلات والصحافة والبعثات العلمية، وقد برز كل نشاطه الإصلاحي في المساجد التي خلدت اسمه الى اليوم والى المقالات والمؤلفات التي خلدتها الصحف التي أنشأها والنتائج الخالدة للوعي المجتمعي التي كللت لاحقا بالاستقلال ودحض المستعمر ودعاة الاستعمار والادماج والتجنيس والدجل.

الكلمات المفتاحية :مظاهر التدهور؛ المنهج الإصلاحي مؤسسات الاصلاح

Abstract:

This study dealt with an aspect of deterioration in Algerian society, during the French colonialism, culturally, ideologically, socially and politically, before emergence of the Association of Algerian Muslims Scholars, after the return of Abd El Hamid Ibn Badis from Al-Hijaz and his conviction of the inevitability of activating organized work, depending on knowledge, effective ideas, correct ideological, religious and political education, and confidence and legitimacy among the Algerian people, relying on effective tools related to identity such as language and religion and institutions such as mosques, schools, clubs and theater, and intensifying lectures, seminars, press and scientific missions, and all of his reform activity has emerged in the mosques that immortalized his name to Today, and to the articles and writings that were immortalized by the newspapers he created and the immortal results of societal awareness that later culminated in independence and the refutation of the colonialists and the colonialism, integration, naturalization

Keywords : The Reform Approach

1- **مقدمة:**

لكل مجتمع مراحل تدهور وتقهقر تسجل ظهور مصلحين ومفكرين يحملون أفكارا ثورية تكون رد فعل لتلك الظروف المقلقة التي يعيشها مجتمعهم، وما سلسلة المصلحين الذين ظهروا

في العالم العربي والإسلامي إلا دليل على ذلك، والتي كان لها دور في الحركات التي سوف تظهر في العالم الإسلامي ومنها حركة جمعية العلماء المسلمين بالجزائر1931-1962) م (والتي قادها عبد الحميد بن باديس1889-1940) م (نجده يصرح بتأثره برشيد رضا عندما يقول" :لقد بلغ السيد رشيد رضا من الفقه) في (الدين والتمكن من علوم الكتاب والسنة الخبرة بأحوال الزمان منزلة ما نخال أنها تتاح لأحد من بعده إلاّ في دهر طويل، لأن الأسباب التي سيرت له لا نراها اليوم مجتمعه في مكان غير أن هذا لا يمنعنا من الاعتبار بحياته والأسباب التي أتيحت له لنأخذ بها ونحث على الآخر بها. "ولقد كان العلماء في مجملهم يرون بأن الحركة الإصلاحية الحديثة في الجزائر قد دخلت في تشكيلها عدة عوامل منها كتب المصلحين الدينيين من أمثال: ابن تيمية وابن القيم الجوزية والشوكاني "كما كان لواقع المجتمع الجزائري دورا كبيرا في تشكيل الجمعية حيث أن البرامج الإصلاحية كانت تنطلق من طبيعة المجتمع بما عانه من مظاهر التدهور على جميع المستويات، على المستوى الديني الاجتماعي والسياسي حيث يقول ابن باديس" :ما وصل إليه الشعب الجزائري من حالة تدهور في الثلث الأول من القرن الحالي في النواحي الدينية أصحاب البلاد الحقيقيين.

2- أهداف الدراسة :تكمن أهداف الدراسة فيما يلي:

- معرفة دور البعد الثقافي والسياسي للفلسفة الإصلاحية الباديسية.
- معرفة اهم الوسائل في منهج ابن باديس في عملية الإصلاح.
- معرفة مظاهر الإصلاح الباديسي في المجتمع الجزائري.
- توصيف موقف الاستعمار من الحركة الإصلاحية الباديسية.

3- مظاهر التدهور في المجتمع الجزائري :قبل ظهور جمعية العلماء

لقد برزت مظاهر التأزم في المجتمع الجزائري على كل المستويات العقائدي، الاجتماعي، والسياسي، وكان لها الدور الكبير في ظهور حركات الإصلاح) جمعية العلماء المسلمين الجزائري(فكيف كان ذلك؟

3-1 الجانب العقائدي: وقد برزت في رأي ابن باديس على مستويين:

أولهما: السياسة الاستعمارية التي عملت على تجديد الدين من فعاليته الاجتماعية وجعله يقتصر على الطقوس والعبادات بالاعتماد على منع العلماء من إلقاء الدروس الدينية واقتصار الكتاتيب رغم قلتها- حيث حاربها الاستعمار -على تحفيظ القرآن دون تفسيره، كذلك المساجد" :ففي مدينة الجزائر وحدها تمّ غلق 98 مسجدا من بين 108 التي كانت موجودة آنذاك "وعدم السماح للمعلمين بالتدريس ما لم تمنحهم السلطات الفرنسية الرخصة اللازمة لذلك، هذا علاوة عن الحملات التنصيرية التي كان يقوم بها رجال الكنائس في القرى و المداشر.

ثانيهما: ويرجع إلى بعض شيوخ الطرق والزوايا التي كانت" تأتي بما يبرأ منه الإسلام وتصرح بأنه من صميمه "، ومما زاد في خطورة هذه الزوايا كثرة انتشارها حيث بلغ عددها 345 زاوية يتردد عليها ما يزيد عن (295000) مريد وأهم هذه الطرق:

-الطرقية الدرقايوية) تيارت :(والتي تدعو إلى التعايش السلمي بين الشعوب وإلى حسن الجوار بين الأديان مع فرنسا كنوع من الائتلاف) الإسلامي-المسيحي.(

-العلوية :وهي فرع من الدرقايوية همها الوحيد معارضة فكرة جمعية العلماء المسلمين.

-التيجانية :وهي أقوى تلك الطرق في الجزائر، ومعظم أتباعها كانوا من كبار الأغنياء والتجار والموظفين عند فرنسا وأصحاب الأملاك، ولقد قدمت هذه الحركات مساعدة كبيرة للاستعمار الفرنسي حينما استطاعت التمكن من إقناع الجزائريين بأن الاستعمار هو ابتلاء من الله ولا يجوز شرعا مقاومته، لأن المقاومة في هذه الحالة تعني رفض مشيئة الله، مما جعله يوفق إلى حد كبير في تكريس ما يسميه مالك بن نبي القابلية للاستعمار.

2-3 الجانب الاجتماعي: فقد كان لتكوين المجتمع الجزائري من خلال الطبقات والشرائح الاجتماعية الموجودة دور في تحديد طبيعة العلاقة حيث نجد أن الشعب الجزائري كان يتكون في أغلبيته الساحقة من الطبقة التي تتمثل في صغار الفلاحين، وعمال الزراعة والعمال الحرفين)الحرفيين(، وصغار التجار في المدن وصغار الموظفين في الإدارة الفرنسية، بينما كانت الأقلية الأوربية مكونة أساسا من الفرنسيين، المالطيين والاسبانيين وكانوا قسمين :قسم الإقطاعيين الذين استحوذوا على أخصب الأراضي الزراعية في الريف خاصة بإيعاز من الحكومة الفرنسية حيث صرح المارشال كلوز يل في 10 أوت1835 م" لكم أن تنشؤا من المزارع ما تشاءون، ولكم أن تستولوا عليها في المناطق التي نحتلها، وكونوا على يقين بأننا سنحميكم بكل ما نملك من قوة"، فالطبقة البرجوازية الأوربية" التي كانت تتألف أساسا من كبار الملاك الأوروبيين الذين استحوذوا على الأرض التي تتجاوز مساحتها المائة هكتار ... التي كانت تزرع بالحبوب والكروم والحمضيات .... كانت هذه الطبقة البرجوازية تحتكر 80% من الأراضي الزراعية. "

فهؤلاء الملاك يشكلون من دون منازع الطبقة البرجوازية المسيطرة اقتصاديا بفضل الأموال التي تمتلكها، ودخولها في السوق العالمي- والسيطرة السياسية -باستخدامها السلطة السياسية لأغراضها الشخصية- والسيطرة إيديولوجيا -باستخدامها مجمل وسائل الإعلام، إلى جانب هؤلاء البرجوازيين الأوربيين كان هناك بورجوازيون جزائريون لكن ليس لهم نفس الوزن السياسي، وقسم آخر يشكل الطبقة الرأسمالية التي تسيطر على النشاط الاقتصادي والمالي والتجاري في المدن، فكانت الحكومة الفرنسية تشجع" البرجوازية الصناعية والتجارية ذات الأصل الأوربي، وتمنحها إمكانية توسيع قاعدتها الاقتصادية دون أن يغيّر هذا من وضعية العامل الجزائري خاصة في النقص في مناصب الشغل الذي كان يعانيه مما دفعه إلى الهجرة إلى فرنسا للعمل هناك، والبقية من الجزائريين ضلوا يعملون إما كخماسين لدى الملاك الأوربيين أو كيد عاملة رخيصة في مصانع وموانئ المدن الكبرى والساحلية، مما جعل العلاقات الاجتماعية السائدة آنذاك في المجتمع عبارة عن علاقات سيطرة وتحكم من طرف الإقطاعيين والرأسماليين من المستوطنين، وعلاقات خضوع وعبودية من طرف الأغلبية العظمى من المجتمع الجزائري، ويمكن تصور ما ينتج عن هذه العلاقة من حراك قائم على الصراع نظرا لانعدام العدالة الاجتماعية.

3-3الجانب السياسي: ويظهر الفساد أساسا في التباين بين القوانين التي تحكم الجزائريين والتي تسمى بقانون الأهالي) وكان قانون عسكري (والقانون المدني الذي كان يحكم الأوربيين كان نفسه القانون المطبق في فرنسا، وقد شجعت السلطات الفرنسية الأوربيين على الهجرة إلى الجزائر مقدمة لهم كل الضمانات" وكانت سياسة ملء الجزائر بالأوربيين هي السياسة الثابتة للمسئولين الفرنسيين "وكان الجنرال" بيجو "الحاكم العام في الجزائر يكرس هذه السياسة العنصرية المتطرفة

ضد الجزائريين، فلقد أعلن في مجلس النواب الفرنسي في 14 مايو سنة1840 م فيما يخص تهجير الأوربيين للجزائر فقال" :يجب أن يهجم أكبر عدد ممكن من الفرنسيين والأوربيين على الجزائر ويجب أن تبعثوا بمعمرين ... ويجب أن تعطى لهم الأراضي الخصبة والواقعة على مجاري المياه من غير بحث عمن يملك هذه الأراضي قبلا لأن يجب أن تقسم عليهم قبل كل أحد. "

4- أنواع وأنماط الإصلاح عند ابن باديس:

إن للإصلاح مفهوم عام وطرق متنوعة تحددها طبيعة المجتمع من جهة واتجاه المصلحين ومطلقاتهم، فهكذا كان مبدأ الإصلاح عند ابن باديس ينطلق من القرآن كمبدأ وظروف المجتمع الجزائري كواقع يحدد وسائل التغيير وطرقه، ولقد مس تدهور المجتمع تقريبا كل المستويات وجميع الميادين، إلا أن الأساس في الإصلاح عند بن باديس يركز على ثلاثة أنماط وهي: الإصلاح التربوي، الإصلاح الخُلقي، الإصلاح الديني، فكيف يتصور ابن باديس هذه الأنماط ولماذا ركز عليها؟

4-1 الإصلاح التربوي: الباحث في تراث ابن باديس من خلال تفسيره للقرآن الكريم وكتاباته التي عالج فيها أمور التربية والتعليم والإصلاح الديني والخُلقي والاجتماعي أو مقالاته التي نشرها في جرائد المنتقد والبصائر والسنة والصراط والشريعة ومجلة الشهاب والدارس لنظامه التربوي الذي طبقه مع طلبته في مدارس الجمعية والجامع الأخضر، يجد بأن نظرة ابن باديس للتربية لا تختلف عن نظرة المربيين الإسلاميين من حيث مبدأها لكنها اختلفت من حيث الهدف وفقا لطبيعة المرحلة التي كانت تقتضي تكريس شرعية فكرة الإصلاح وترسيخ نظام اجتماعي جديد، ولقد

عبر ابن باديس عن مفهوم التربية قائلا" :حافظ على صحتك فهي أساس سعادتك وشرط قيامك بالأعمال النافعة لنفسك ولغيرك، نظف بدنك، نظف ثوبك يبعث الخفة والنشاط في نسفك، وتنبل في عين غيرك وتجلبه إلى الاستئناس بمعاشرتك قلة أهلك وولدك ومن رعايتك مما تقي نفسك، وسيرهم على نظام صحي، وقانون أدبى تكفل سعادة وهناء عائلتك ورخاء عيشك وهدوء بالك، حافظ على عقلك فهو النور الإلهي الذي تهتدي به إلى طريق السعادة في حياتك، فكن ابن وقتك سر مع العصر الذي أنت فيه بما يناسبه من أسباب الحياة وطرق المعاشرة والتعامل، كن عصريا في فكرك وفي عملك. "

نستنتج من قول ابن باديس أنه فهم التربية على أنها إعداد للحياة، إذ نظر إليها من جميع النواحي :الجسمية والنفسية والعقلية والاجتماعية كما يمكن اعتبار هذا المفهوم الحديث ثورة على القيم التي كانت سائدة آنذاك وكذا طرق التدريس ومحتواها، وكأن ابن باديس يتفق مع" ديوي " في نظرية البراغماتية في التربية .لقد ركّز ابن باديس كثيرا على التجديد في التربية حيث طالب بمسايرة مستجدات العصر والتطلع على الأفكار الحديثة في كل الميادين خاصة التربوية دون التنكر للأصول الشرعية ومصادر الثقافة والتراث الإسلامي.

يقول ابن باديس :إن الذي يحمل علم المدنية العصرية اليوم هو أوروبا فضروري لكل أمة تريد أن تستثمر ثمار تلك العقول الناضجة ودخائل الأحوال الجارية أن تكون عالمة حية من لغات أوروبا، وكل أمة جهلت جميع اللغات الغربية فإنها تبقى في عزلة عن هذا العالم، مطروحة في صحراء الجهل والنسيان من الأمم المتمدنة التي تتقدم في هذه الحياة بسرعة لم يسبق لها مثيل. "

كما ركز ابن باديس في تصوره للإصلاح التربوي على ضرورة إصلاح العلماء والمعلمين أي الموجهين والمسيرين لأن في اعتقاده أن صلاحهم يؤدي إلى صلاح المجتمع" لا يصلح المسلمون حتى يصلح علماؤهم ... ولن يصلح العلماء إلاّ إذا صلح تعليمهم، فإذا أردنا أن نصلح المعلمين فلنصلح التعليم "، ولقد واجه ابن باديس مشكلة الجزائر عل أساس أنها متعلقة بالنفس حينما اختار التربية كوسيلة للإصلاح والتغيير واعتمد بالخصوص على إصلاح التعليم كوسيلة لتحقيق هذا الهدف، فلقد اشترط مثلا أن تراعى في التعليم خصائص المتعلم النفسية والعقلية وهذه المفاهيم مستمدة من التربية الحديثة، هكذا نجد أن ابن باديس استطاع أن يخلق تربية فعالة تقوم على الوسائل الحديثة والمفاهيم الجديدة مع جعلها تتماشى دائما ومبادئ الدين الإسلامي، فلقد عمل على قطبين، الأصالة دون تزمت والحداثة دون الانسلاخ من الانتماء والهوية الإسلامية.

4-2 الإصلاح السلوكي الأخلاقي" : نعني بها الأخلاق العملية التي تترجم إلى سلوك يومي واقعي يعيشه أفراد المجتمع مفهوما وعملا، ما نلاحظه من هذا القول هو الاهتمام الكبير بالأخلاق في بناء المجتمع، لكن ليس كمبادئ نظرية لكن كسلوك عملية وهذا هو المهم في رأي ابن باديس" الأخلاق العملية ."وبما أن الأخلاق تتفاعل مع النفس أكثر من أي جانب آخر، فإصلاح النفس لا يتم بمعزل عن الأخلاق وهكذا شكل الاهتمام بالأخلاق إحدى الوسائل الأساسية لتكوين النفس وتطهيرها، وإصلاح كل المجتمع" صلاح النفس هو صلاح الفرد، وصلاح الفرد هو صلاح المجموع "فإذا ما تحقق تهذيب الأنفس وإصلاحها يأتي دور تغير المؤسسات الاجتماعية، فإصلاح النفس المنطلق الأولي الضروري لكل إصلاح.

وبالتالي التربية عند ابن باديس تقوم على الجمع بين التصور الصحيح والفهم العميق ثم العمل والتطبيق للمبادئ الأخلاقية المستمدة من التشريع الإسلامي.

5- أهم المحطات التاريخية في عملية الإصلاح الباديسي:

لقد مر الإصلاح عند ابن باديس بخمسة مراحل ابتداء من سنة1913 م، ولقد كان لكل مرحلة خصائصها ومميزاتها وسوف نتعرض بالشرح لهذه المراحل حتى تساعدنا على فهم التغيرات التي ميزت وسائل الإصلاح وكيفية انعكاس الظروف العامة للمجتمع على طرق استعمال الوسائل وكيفية تطبيقها.

5-1 المرحلة الأولى :عودة ابن باديس من تونس: وتنطلق هذه المرحلة من بداية سنة 1913م إثر عودته من تونس حيث كان يدرس في جامع الزيتونة وتميزت هذه المرحلة بمحاولة إلقاء دروس عامة في الجامع الكبير على عامة الناس، حيث كان يتناول فيها شرح كتاب "الشفاء "للقاضي عياض "ولم تستمر هذه المرحلة طويلا حيث أوقف ابن باديس عن التدريس من طرف السلطات الفرنسية بإيعاز من رجال الطرقية، قال ابن باديس" :نهضتنا نهضة لا يخشاها النصراني لنصرانيته ولا اليهودي ليهوديته، بل ولا المجوسي لمجوسيته ولكن يجب أن يخشاها الظالم لظلمه والدجال لدجله والخائن لخيانته . "ولا شك في أن ابن باديس كان يشير إلى أولئك الطرقيين الذين كانوا يقفون أمام كل محاولة إصلاحية لأن ذلك يهدد وجودهم ويفقدهم سلطتهم في المجتمع وفي أعين الاستعمار، ولم يكتب لهذه المرحلة أن تعمر طويلا، حيث انتهت في نفس السنة التي بدأت فيها.

2-5 المرحلة الثانية :انتقال ابن باديس الى الحجاز: وتبدأ في منتصف سنة1913 م أي مباشرة بعد منع ابن باديس من إلقاء الدروس في الجامع الكبير حيث انتقل إلى الحجاز لأداء فريضة الحج وهناك التقى بأستاذه الونسي، حيث جدد له عهده الذي قطعه معه في الجزائر بأنه لن يقبل وظيفة حكومية في الإدارة الفرنسية، وخلال وجوده في الحجاز لمدة ستة أشهر مكث منا 3 أشهر في المدينة تعرف على الشيخ الإبراهيمي حيث كانا ينظمان لقاءات ليلية كل يوم بعد صلاة العشاء يفكران أثناءها في خطة لإخراج الجزائر من الأزمة التي كانت تعيشها آنذاك "كانت هذه الأسمار المتواصلة كلها تدبير للوسائل التي تنهض بها الجزائر ووضع البرامج المفصلة لتلك النهضات الشاملة التي كانت كلها صورا ذهنية تتراءى في مخيلتنا، إلى جانب لقاءات ابن باديس بالشيخ الإبراهيمي كان يلقي دروسا في المسجد النبوي الشريف مما أكسبه خبرة مواجهة الناس، وأثناء عودته إلى الجزائر مر ابن باديس بسوريا، لبنان ومصر واحتك بنخبة من العلماء والمفكرين جعلته على اطلاع بما يجري في العالم الإسلامي من تطورات، ولقد انتهت هذه المرحلة بعودته إلى قسنطينة في نهاية نفس السنة.

3-5 المرحلة الثالثة :عودة ابن باديس من الحجاز: ابتدأت هذه المرحلة في نهاية سنة 1913م، إثر عودة ابن باديس من الحجاز حيث أدرك من خلال الفترة التي قضاها هناك والجولة التي قادته إلى بعض الدول الإسلامية، بأنه لا سبيل للخروج بالمجتمع من التدهور والتأزم إلاّ بالعلم والتربية فشرع في تطبيق ما اتفق عليه مع الإبراهيمي، حيث توسط له والده مصطفى بن مكي بن باديس لدى السلطات الفرنسية وتمكن من الحصول على رخصة للتدريس بالجامع الأخضر بقسنطينة فتبدأ بالتدريس به وكان إلى جانب تعليم الصبيان القراءة والكتابة كان

يحفظهم القرآن الكريم ومبادئ الدين الإسلامي، كما اتخذ من دروسه وسيلة لمحاربة الطرقية، وقد أفصح عن ذلك بقوله" :الأوضاع الطرقية بدعة لم يعرفها السلف ومبناها كلها على الغلو في الشيخ والتحيز لاتباع الشيخ وخدمة دار الشيخ وأولاد الشيخ إلى ما هنالك من استغلال وإذلال وتجميد للعقول وموت للهمم وقتل للشعور وغير ذلك من الشرور. "

نستطيع أن نعتبر هذه الأفكار ثورية بالرغم من أن ابن باديس لم ينادي بالاستقلال التام مباشرة، غير أن هذه الأفكار كانت عبارة عن تحضير ثوري وتمردي ضد الاستغلال مهما كانت صيغته، وسنجد تقريبا في كل أفكاره هذا النوع من الطرح وهذه اللهجة، كما لجأ ابن باديس في هذه المرحلة إلى الصحافة كوسيلة لبث أفكاره وتأكيد شرعيتها مستمدا ذلك من اللغة، الدين، الوطن، فأصدر جريدة" المنتقد "لكن لم يصدر منها سوى 18 عددا حيث أوقفتها الحكومة الفرنسية، ثم خلفتها جريدة الشهاب.

فكان على ابن باديس إلى جانب مواجهته لمخططات المستعمر الرامية إلى مسخ الشخصية الجزائرية، مقاومة الطرق الصوفية التي كان يرى بأن خطرها لا يقل عن خطر الاستعمار، واستمرت هذه المرحلة إلى غاية1929 م السنة التي تحولت فيها جريدة الشهاب إلى جريدة شهرية بعدما كانت أسبوعية.

4-5 المرحلة الرابعة :مرحلة العمل المنظم: ابتدأت هذه المرحلة عام1930 م، وهي الذكرى المئوية للاستعمار الفرنسي في الجزائر، ولقد احتفل الفرنسيون، لهذه الذكرى التي أدت إلى رد فعل مجموعة من العلماء الجزائريين بعد تسعة أشهر من ذلك، حيث اجتماع علماء من مختلف

الاتجاهات) إصلاحيون، محافظون،(... ، بعدما كانت الفكرة قد نضجت أثناء مشاورات الشيخان ابن باديس والإبراهيمي سنة1913 م واتفق الجميع على إنشاء جمعية العلماء المسلمين الجزائريين وقد ضمت 72 عالماً، وتمّ الاتفاق على انتخاب ابن باديس رئيسها وكان ذلك في 5 ماي1931 م بنادي الترّقي، وبدا العمل المنظم حيث توزع العلماء على مختلف أنحاء الوطن لنشر أفكارهم الهادفة إلى توعية الشعب وتهيئته وإعداده ليكون في مستوى النهضة المخطط لها، فأرسل الإبراهيمي إلى تلمسان وترك الطيب العقبي في الجزائر العاصمة أما ابن باديس ففضل البقاء في قسنطينة، وبنقل الحركة إلى الشرق والغرب والوسط أصبح من الصعب على الحكومة الفرنسية محاصرتها أو مراقبتها.

5-5 المرحلة الخامسة :اكتساب الشرعية: لقد تمكنت جمعية العلماء برئاسة ابن باديس أن تفرض شرعيتها حينما كسبت ثقة أغلبية الشعب الجزائري، واستطاعت أن توحد جميع الرؤى المختلفة، وفي سنة1933 م كتب ديبارمي يقول" :أن الجزائريين كانوا يسمون ابن باديس" مرشد الأمة "و"إمام البلاد "و"أبا النهضة "فباكتسابه ثقة واحترام كافة الاتجاهات السياسية في الجزائر، استطاع أن يجمعها بعد أن وجه لها دعوة رسمية لعقد" مؤتمر إسلامي لدراسة قضية الجزائر من كافة جوانبها وتقرير ما يراه صالحا في شأنها للخروج بالأمة من حالة البأس العام والتذمر الشامل، وكسر الجمود الذي يحيط بالقضية الوطنية من كل جانب. "

واتجه وفد في1936.07.07 م إلى باريس ليعرض اللائحة القانونية على الحكومة الشعبية التقدمية، لكن هذه الأخيرة، رفضت القضايا المتعلقة بالإسلام خاصة فعاد الوفد خائبا

مما جعل ابن باديس يخرج من حالة" التقية "إلى عهد" الوضوح "ويتجلى ذلك في قوله" :إن الاستقلال حق طبيعي لكل أمة من أمم الدنيا وقد استقلت أمم كانت دوننا في القوة والعلم والمنعة والحضارة، ولسنا من الذين يدعون علم الغيب مع الله ويقولون أن حالة الجزائر الحاضرة ستدوم إلى الأبد، بل إنه من الممكن أن يأتي يوم تبغ فيه الجزائر درجة عالية من الرقي المادي والأدبي، وتصبح البلاد الجزائرية مستقلة استقلالا واسعا تعتمد عليها فرنسا اعتماد الحر على الحر. "

ويمكن استنتاج أن ابن باديس كان يحمل نوايا سياسية وهي الاستقلال اعتمادا على المشروع الإسلامي وقد صرح عن ذلك في كلمته التي نشرت في جريدة" البصائر "لمن أعيش؟ فأجاب" :أعيش للإسلام والجزائر."

6– وسائل وأدوات الإصلاح عند ابن باديس:

لقد اقتنع ابن باديس أن النهضة تقوم أساسا على تكوين النفس وإصلاحها مما علق بها من أوهام وخرافات لذلك اعتمد على التربية كأساس لبناء الشخصية الجزائرية إذن أن المتطلع على كتابات ابن باديس وخطوات عمله يلاحظ مدى اهتمامه بالتربية خاصة عن طريق بعض المؤسسات الاجتماعية الرسمية وغير الرسمية كالمسجد، الصحافة، المدرسة، المحاضرات والخطابات، ولقد استمد ابن باديس هذا المفهوم من القانون الإلاهي} :إِنَّ اللَّهَ لَا يُغَيِّرُ مَا بِقَوْمٍ حَتَّى يُغَيِّرُوا مَا بِأَنْفُسِهِمْ. {

–الدين :لقد حاول ابن باديس أن يبحث على طرق إعادة الفعالية للدين الإسلامي، أي الفعالية الاجتماعية، ولقد بدأ بتصحيح مفهوم الدين الإسلامي وتصفيته مما علق به من أباطيل وخرافات البعض اعتقادا منه أن الدين عاجز على أن يقوم بوظيفته الاجتماعية وهو يحمل تصورا رجعيا لا يدفع للأمام، لذلك قسم ابن باديس مفهوم الدين إلى قسمين:

–الإسلام الذاتي" :هو تلك الثورة على الجمود الفكري وعلى الركود في الفعالية الاجتماعية وعلى المغالطة في تصور عالم الغيب والخطأ في تصور رسالة الإنسان على الأرض"

–الإسلام الوراثي :وهو التصور الذي تعلمناه من خلال أبائنا أو عن طريق التنشئة الاجتماعية أي ما نقلته لنا الأجيال السابقة.

–اللغة :إن اللغة عند ابن باديس أداة للمحافظة على الشخصية الوطنية وحمايتها، فلقد عمل الاستعمار على محاربتها وإقصائها حتى تعطل انتشار الثقافة الإسلامية، فعمد ابن باديس من خلال مشروعه إلى إعادة الاعتبار للغة الوطنية حتى تصبح أداة تبليغ وتعبير وتفكير وبحث علمي وتواصل بين الشعوب الإسلامية، والهدف الأسمى هو أن تصبح أداة وحدة، لا أداة تفرقة كما أرادها الاستعمار إذ يقول" :تكاد لا تخلص أمة من الأمم لعرق واحد، وتكاد لا تكون أمة من الأمم لا تتكلم بلسان واحد، فليس الذي يكون الأمة يربط أجزاءها ويوحد شعورها ويوجهها إلى غايتها هو هبوطها من سلالة واحدة، وإنما الذي يفعل ذلك هو تكلمها بلسان واحد. "

ونلاحظ من قول ابن باديس أن لوحدة اللسان أثرا عميقا في بناء المجتمعات حيث اعتبرها أكبر قيمة من العرق وهو القائل :شعب الجزائر مسلم وإلى العروبة ينتسب

–التاريخ :يرجع سبب اهتمام ابن باديس بالتاريخ إلى توعية المجتمع الجزائري بحقيقة تاريخه الذي عمل الاستعمار على تشويهه حينما اعتبر بأن" الشعب الجزائري كان أشخاصا بشرية تواجدت على أرض بور تسودها الفوضى والخراب، لا يدري من أين أتى ولا أين هو وإلى أين المصير

وليؤكد الوجود التاريخي والحضاري للهوية الجزائرية حتى لا يجد الاستعمار فرصة لأن يوهم المستعمر بأن فرنسا جاءت لندفع عجلة التقدم في الجزائر بالقضاء على سلطة الداي والطغيان التركي يقول أبو القاسم سعد الله في هذا المجال" إن الفرنسيين قد قدموا أنفسهم إلى الجزائريين على أنهم محررون لا منتصرون، كما ادعى الفرنسيون بأن حركتهم كانت تستهدف القضاء على الداي الطاغية فقط. "

يقول الدكتور سعد الله" :إذا كانت مبادئ وأهداف العلماء لم تتغير في جوهرها فإن وسائلهم قد خضعت للظروف، ويمكننا القول إن هذه الوسائل ظلت أيضا في جوهرها واحدة وهي المسجد والمدرسة والنادي والصحافة وقد أضيفت إلى ذلك خلال الثلاثينات وسائل أخرى كانت في الواقع بنت المناسبات من ذلك الاحتجاجات والمقابلات وإرسال الوفود والرحلات والمشاركة في التجمعات العامة ونحوها. "

نلاحظ عند تعرضنا للوسائل التي تبناها ابن باديس ارتباطها بالتربية والتعليم، ولعجزه للقيام بهذه الوظيفة لوحده عمل ما بين1913-1920) م (على تكوين المعلمين والدعاة ووزعهم على كافة الوطن، كما ارتبطت الوسائل عند ابن باديس بطبيعة المرحلة والظروف الاجتماعية والسياسية، فلقد كان المسجد أول وسيلة يلقي من منبره الدروس ويوعي الشعب الجزائري في الفترة1913) م (أي قبل تكوين الجمعية، ولما أصبح في إطار عام وواسع استعمل طرق أخرى، كالمدرسة والصحافة التي كثيرا ما أوقفها الاستعمار، وسنتعرض لأهم الوسائل والظروف التي استعملت فيها ومدى فعاليتها!؟

-**المسجد** :لقد استعمل ابن باديس المسجد في الوقت الذي عجز عن استعمال أي وسيلة تربوية أخرى تساعده على نشر أفكاره خاصة سنة1913 م، حيث مارس نشاطه طيلة هذه السنة من خلال المسجد ولقد وجد فيه الوسيلة التربوية الفعالة لارتباطها بالشعائر الدينية كالصلاة، ولقد قال" :المسجد والتعلم صنوان في الإسلام من ظهر الإسلام ... ولما بنى النبي المسجد كان يقيم الصلاة فيه ويجلس لتعليم أصحابه فارتبط المسجد بالتعليم كارتباطه بالصلاة " .لكن بعد استيلاء المستعمر على الأوقاف أصبح التعليم في المساجد يكاد يكون منعدما مما دفع بابن باديس إلى اقتراح إنشاء كلية دينية ليتخرج منها رجال فقهاء بالدين يعلمون الأمة أمر دينها، واقترح أن يشكل الجامع الأخضر نواة هذه الكلية، وتجدر الإشارة إلى أن ابن باديس كان أول من أدخل التعليم المسجدي للأطفال في قسنطينة، بعدما كان مقتصرا على الكبار ولم يكن للصغار إلا الكتاتيب القرآنية ثم أسس مكتبا للتعليم الابتدائي العربي.

وفي سنة1933 م دعا الشيخ ابن باديس جماعة من الشبان المنخرطين في الجمعية فأسس لهم فرع خاص بهم وخصص لهم درسين في الأسبوع، كما شجع ابن باديس فكرة تعليم البنات فنشر سنة1931 م بيانا جاء فيه" لقد عزمت جمعية التربية والتعليم الإسلامية فتح دروس لتعليم البنات، فندعو إخواننا المسلمين إلى المبادرة بأبنائهم وبناتهم إلى المكتب، فأما البنون فلا يدفع منهم واجب التعليم إلا القادرون، وأما البنات فيتعلمن كلهن مجانا لتكون منهن المرأة المسلمة المتعلمة "كما دعا ابن باديس إلى تعلم اللغات الأجنبية قصد الاستفادة من الحضارة الغربي حيث يقول" :إن الذي يحمل علم المدنية العصرية اليوم هو أوروبا، فضروري لكل أمة تريد أن تستثمر ثمار تلك العقول الناضجة "وتعليم البنات، وتعلم اللغات الأجنبية، التفتح على المدنية العصرية كل هذه المواقف في الثلاثينات وفي مجتمع محافظ كالجزائر يجعل حقا ابن باديس مجددا، خاصة عندما فتح الحوار مع الحضارة الغربية.

ولقد اهتم مكتب التعليم الابتدائي العربي بالعلوم التالية) :التفسير، الحديث، الفقه، الفرائض، العقائد، التجويد، المواعظ، الأصول، المنطق، النحو، الصرف، البلاغة، الأدب، محفوظات ومطالعات ودراسة الإنشاء، الحساب، الجغرافيا والتاريخ(، ولقد اعتُمد على كتب من التراث الإسلامي :مثل) الموطأ للإمام مالك، الرسالة لابن عاشر، الجوهر المكنون، ديوان الحماسة، ديوان المتنبي، مقدمة ابن خلدون(

وبهذا يكون ابن باديس قد أعاد للمسجد وظيفته التعليمية والتربوية بعدما يعتمد على إقامة الشعائر والطقوس الدينية خاصة في وجود المرابطين، وكأن ابن باديس استفاد من إصلاحات

عبده التي أقامها في الأزهر، يبدو أن ابن باديس أراد أن يعيد نموذج المجتمع الإسلامي حينما جعل من المسجد :مؤسسة تربوية، وقلعة لمواجهة الاستعمار حينما كان يبث في نفوس الجزائريين الوعي بخطورة التدهور الذي آل إليه المجتمع الجزائري من جراء الاستعمار.

المدرسة :إذا كان ابن باديس لا يولي اهتماما كبيرا للتعليم المدرسي بالمقارنة بالتعليم المسجدي، فإن ذلك لم يمنع أن يهتم بالمدرسة التي أشرف على بنائها ابن باديس ومن خلفوه من علماء الجمعية، وقد كان لها دورا معتبرا في إرساء جذور التعليم الإسلامي وقواعد اللغة العربية، أي الحفاظ على التراث العربي الإسلامي كوسيلة لدفع الفعالية في نفوس المسلمين، وكوسيلة دفاع ضد الاستعمار.

حيث أن النخبة التي تكونت في المدرسة الباديسية كان لها دور فيما بعد للمطالبة بالاستقلال . ولعلّ أول مدرسة بناها ابن باديس من تبرعات المواطنين وكانت مدرسة ابتدائية للتعليم العربي الابتدائي فوق مسجد سيدي بومعزة بقسنطينة، ثم تلتها مدرسة التربية والتعليم الإسلامي في عام1930 م ومما جاء في أهدافها" :نشر الأخلاق الفاضلة والمعارف العربية الفرنسية، الصنائع اليدوية بين أبناء وبنات المسلمين "كذلك تمّ إنشاء دار الحديث في تلمسان بعد سنتين، وكان على رأسها الإبراهيمي، وقد تواصل فتح المدارس في عهد ابن باديس وبعده خاصة من طرف أتباعه من العلماء فقد وصل عددها سنة1954 م أكثر من 150 مدرسة يتردد عليها أكثر من خمسين ألف طفل وبنت.

-**النادي** :لقد كانت وظيفة النوادي تتمحور في التوعية والتوجيه بالخطب والمحاضرات والمسامرات والمسرحيات والأشعار والأناشيد، ولقد كان على رأسها نادي الترقي الموجود بساحة الشهداء بالعاصمة حيث كانت تنظم فيه ندوات يومية لتوعية الشعب الجزائري وكان ينشطها جمع من العلماء من بينهم الشيخ ابن باديس والطيب العقبى والعربي التبسي والبشير الإبراهيمي.

وكانت الندوة عبارة عن جماعة يلتقون في محل خاص للبحث والتشاور في امر معين بحيث يعطى كل واحد منهم رأيه بالاعتماد على الأدلة والحجج والبراهين اللازمة، ولقد كانت القضية المطروحة ذات أهمية كبيرة خاصة كوسيلة لتصحيح تصور المثقفين الجزائريين وتوجيه تفكيرهم نحو القضايا ذات الأهمية خاصة منها القضايا الوطنية، ولقد اتخذت تلك القضايا أشكالا مختلفة منها:

- **قضايا دينية** مثل :الدين والسياسة، فصل الدين عن الدولة، الاجتهاد في الدين، تطبيق الشريعة الإسلامية، الأباطيل التي تروجها الطرقية.

- **قضايا اجتماعية** مثل :قضية تعليم المرأة، قضية انتشار المسكرات والمخدرات، قضية دور اللهو.

- **قضايا اقتصادية** مثل :قضية العمل والإنتاج، حقوق العمال، تموين التعليم.

-**قضايا فكرية مذهبية** مثل :التقريب بين المذاهب، التعريف بمذهب الإمام مالك.

-**قضايا ثقافية توجيهية** مثل :المسرح؛ كإقامة مسرحيات للتوعية، الصحف، المجلات، قضية التعليم.

-**قضايا أخلاقية** مثل :أزمة الأخلاق المعاصرة في الإسلام، أثر الأخلاق في بناء الأمم.

بعد1936 م أصبحت تطرح قضايا سياسية قضية الاستعمار، الحريات، الاستقلال، ولقد كانت الندوة تهدف علاوة عن أهدافها التربوية والتثقيفية إلى تكوين وعي ثقافي مستنير حول القضية المثارة.

المحاضرات والخطابات :كانت تدور هذه الخطابات في المساجد والنوادي وقد كان ينشطها الشيخ ابن باديس وكانت تدور مواضيعها حول القضايا التي تهم مصير الإنسان الجزائري وقضاياه الحساسة خاصة الدين، ولقد شهدت المحاضرات انتشار كبير خصوصا في فترة العشرينات من طرف ابن باديس في قسنطينة بالجامع الأخضر والبشير الإبراهيمي يتلمسان) الجامع الكبير (والشيخ" الطيب العقبي "في العاصمة بنادي الترقي والجامع الكبير، وقد شكلت تلك المحاضرات والخطابات؛ الأرضية والقاعدة الأساسية لظهور جمعية العلماء المسلمين، وبعد ظهورها أصبحت الخطب والمحاضرات أكثر مما كانت عليه، لوجود عدد كبير من العلماء أمنك تعميم المحاضرات والخطابات في كل الوطن الجزائري.

المؤتمر :وينعقد في فترات دورية بين فترة وأخرى سنة أو أكثر إذا كانت منتظمة وتتخللها مؤتمرات طارئة للضرورة وقد يبدو أن المؤتمر لا يكتسي أهمية كبيرة في التربية، في حين نجد أن هذه

الوسيلة تكسى أهمية من حيث طرحها قضايا مختلفة ومتنوعة." ومما تميزت به المؤتمرات التي كانت تجمع الشيخ ابن باديس مع العلماء أو طلبته أو رجال السياسة والجمعيات الأخرى أو حتى عامة الناس هو إعطاء الفرصة للسائل لطرح فكرته الإصلاحية وتوضيحها والإجابة عن تساؤلات الحاضرين، مما يزيد التعمق فيها أكثر ثم أخذ الموافقة عليها من طرف المشاركين.

-**المسرحيات، الأشعار والأناشيد** :لقد أضاف ابن باديس الأنشطة الفنية كوسيلة لتفاعل الجزائريين مع المشاكل التي تطرحها الجمعية وقد كانت تحييها فرق وطنية وظيفتها الأساسية : تحسيس الأمة بمأساتها في أسلوب يجمع بين الهزل والجد، حيث أوجدت الجمعية مدرسة شعرية استطاعت أن تجمع بين قوة الكلمة ومشروعية القضية التي تثار ومن أهم هؤلاء الشعراء محمد العيد آل خليفة ومفدي زكريا، وأحمد سحنون وعبد الكريم العقون وابن باديس والأمين العمودي الذي كان يكتب باللغتين الفرنسية والعربية.

الصحافة :عملت الصحافة على نشر مبادئ وأهداف الفكرة الإصلاحية عند ابن باديس في أول الأمر أي قبل1931 م أي بعد هذا التاريخ فقد أصبحت تعمل على نشر مبادئ وأهداف الجمعية والدفاع عنها ضد الخصوم والأعداء، كما عملت على نشر المبادئ والأفكار الدينية وكيفية توظيفها في الواقع الاجتماعي وذلك من خلال مساهمة عدة أقلام بارزة في هذا الميدان كالإبراهيمي وأحمد سحنون ... إلخ،" وأول جريدة صدرت من طرف الجمعية أسبوعية باللغة العربية باسم" المنتقد "وذلك بتاريخ125.06.02 م ولم يظهر منها سوى 18 عددا قبل أن تمنعها السلطات الفرنسية من الصدور "نظرا لما كانت تشكله من خطر على المشعوذين من رجال

الطرق من جهة وعلى المستعمر الفرنسي من جهة أخرى، فقد كتب في افتتاحية العدد الأول من جريدة المنتقد أن يسلط قلم نقده على" الحكام والمديرين والنواب والقضاة، والعلماء، والمقادم، وكل من يتولى شأنا عاما من أكبر كبير إلى أصغر صغير من الفرنسيين والوطنيين.

لقد لاحظ ابن باديس أن العمل التربوي لا يمكن أن يستغني عن الصحافة، فعمد إلى إنشاء جريدة" الشهاب "في نفس السنة وصدر عددها الأول يوم1925.11.12 م وكانت أسبوعية وتحولت بعدها أي سنة1929 م إلى شهرية وكانت أقل حدة من سابقتها، إلا أنها كانت أطول عمرا وأكثر فعالية" كانت الشهاب من أكبر المجلات الجزائرية تأثيرا خلال عقدين "هذا ولم يكتف" ابن باديس "بهاته الجريدة فعمل على نشر مقالات الجمعية في الجرائد التالية" :البصائر و"السنة "و"الصراط" "الشريعة "وغيرها من المجلات والجرائد .ولقد استعمل ابن باديس بعض الطرق لتحريك الرأي العام الجزائري كتلك المسابقة التي تضمنتها جريدة الشهاب العدد 128 تحت عنوان" كيف يكون إصلاحنا، وهو من جهة استفتاء بمدى استعداد الشعب خاصة الطبقة المثقفة .وتأكيدا للنهضة والصحوة .وهكذا كانت الصحافة الأكثر قدرة على الانتشار والتداول، لذلك بادر الاستعمار بمحاربتها، حيث اضطر ابن باديس في بعض الأحيان تغيير لغة التعامل حتى لا يضيع نشر الجريدة، لأنها تمس الاستعمار أو خاصة المرابطين.

الرحلات :أهم ميزة لهذه الوسيلة هو التربية الجماعية والعملية حيث كانت تتطلب جهدا وصبرا كبيرا لأن الباحث كان يباشر الميدان في جماعات حتى يستخلص ما يريد دراسته ولقد كانت

هذه الرحلات هي السبب الرئيسي في" تكوين الكشافة الإسلامية "التي كانت خير ممون للثورة الجزائرية ولقد ضمت كثير من تلاميذ الشيخ عبد الحميد بن باديس.

البعثات العلمية :لما كان من الصعب أو قل من المستحيل تكوين الطبقة المثقفة، التي تحمل على عاتقها مصير الجزائر خاصة إشكالية نهضته، عملت الجمعية إلى تنظيم بعثات إلى كل من تونس) جامع الزيتونة (أو إلى مصر جامع الأزهر أو العراق وحتى سوريا والحجاز.

7- ردّ فعل الاستعمار على الحركة التربوية الباديسية:

لم تكن السلطات الفرنسية تولي اهتماما كبيرا لدروس الشيخ عبد الحميد بن باديس التي كان يلقيها بالجامع الأخضر بقسنطينة، ظنا منها بأنها لا تخرج عن دائرة الدروس التي كان يلقيها الفقهاء من أمثاله في ذلك الوقت، حيث كانت تدور أساسا حول المسائل الفقهية كالصلاة والزكاة وصوم وأحكام المواريث.

سخرت الحكومة الفرنسية بعض الطرقيين لخدمة سياستها، لأن الشعب الجزائري كان يثق فيهم ولا يثق في الحكومة الفرنسية، ولقد عقد مؤتمر بفاس) المغرب (في شهر مارس1938 م بمشاركة رجال الطرق من الجزائر، تونس، المغرب ونشر الشيخ ابن باديس البيان الختامي للمؤتمر قائلا : "إن أرباب الطرق يوالون الإدارة الفرنسية، بالأقطار الثلاث ويشيدون بأعمالها العظيمة ويبررون كل ما تقوم به من أعمال القمع والزجر ويتبرؤون من الفئة" الضالة "التي تطالب بالحرية والاستقلال ويستنكرون أعمالها. "

والواقع أن السلطات الفرنسية لم تنتبه لخطورة ابن باديس وحركته التربوية إلاّ بعد تأسيس جمعية العلماء إثر الجملة التي شنّها على دعاة الإدماج والتجنيس والجمود، فظهر ردّ فعل بإيقاف صحف الجمعية الثلاث :السنة، الصراط، الشريعة على التوالي سنة1933 م، و"إصدار عامل عمالة الجزائر العاصمة قرار سنة1933 م يقضي منع العلماء من إلقاء دروس الوعظ والإرشاد في المساجد التي تخضع لسيطرة الإدارة الفرنسية. "، وإصدار قرار 8 مارس1938 م يضع قيودا ثقيلة تحول دون ممارسة التعليم العربي الحر أصدره وزير داخليتها) شوطان (والقاضي يمنع التعليم العربي واعتبار اللغة العربية لغة أجنبية في الجزائر، ولقد وجد هذا القرار رد فعل قوى من طرف المدرسة الباديسية آنذاك حيث كان هذا القانون كفيل بشلّ كل نشاطات الجمعية حيث نددت الجمعية بذلك في جرائد الشهاب والبصائر، ولقد جاء في إحدى هذه الجرائد المثال التالي" :إن أعداءنا علموا ألا بقاء للإسلام إلا بتعليم لغته، فناصبوا تعليمها العداء وتعرضوا لمن يتعاط تعليمها بالمكروه والبلاء، ومحاولة زعزعة استقرار الجمعية بزرع الشبهات حول رجالها من ذلك سجن بعضهم أمثال :الطيب العقبي بتهمة الاغتيال وألقي القبض على عبد القادر الباحوري وعلى بن سعد وعبد العزيز الهاشمي، كما نفي الشيخ البشير الإبراهيمي إلى آفلو، وفرضت الإقامة الجبرية على الشيخ العربي التبسي، ومحاولة اغتيال الشيخ أحمد) غير مفهوم (107 وتلصيق التهمة بابن باديس.

هذه بعض الأحداث التي تفسّر الخطة الاستعمارية التي رسمت للقضاء على جمعية العلماء، لكنها بالرغم من تأثيرها على بعض الأفراد مثل الشيخ العقبي الذي انسحب من الجمعية إلاّ أنها لن تنل من عزيمة باقي أعضاء الجمعية وعلى رأسهم ابن باديس، وإغراء بعض النواب من طرف

الحكومة الفرنسية مقابل تخليهم عن تأييد الجمعية والدفاع عنها، ولقد أوضح ابن باديس موقف الإدارة الفرنسية من الجمعية قائلا " :الجمعية مضطهدة من الحكومة، ومعاكسة في أعمالها من أول نشأتها، وكان ما تنقمه الحكومة عليها بعثها النهضة العلمية والدينية في الأمة الجزائرية بعد طور رقادها وبأس القانطين والمقنطين من يقظتها. "

8- مظاهر الإصلاح الباديسي:

8-1 الإصلاح التربوي: لقد نال الميدان التربوي القسط الكبير من اهتمام الجمعية ورجالها أيام ابن باديس خاصة، حيث تم تقديم انتقادات لاذعة لطرق ومناهج التدريس المستخدمة في المعاهد الإسلامية عموما والمغاربية خاصة باعتبارها بعيدة كل البعد عن أغراض التربية الإسلامية الحقيقة وبناء على هذا النقد وجدت نية إصلاح التعليم الديني الإسلامي في الجامع الأخضر بقسنطينة -وقد قام به ابن باديس وطلبته -على أن يعمم ذلك على باقي المعاهد الإسلامية الأخرى ومن بين هذه المحاولات" طلب) ابن باديس (من أعضاء جمعية العلماء في مؤتمرها الذي انعقد بنادي الترقي في شهر سبتمبر1935 م دراسة قضايا التعليم العربي وكيفية النهوض به ووسائل نشره في عموم القطر، والصعوبات التي تعترضه، فقدم أعضاء الجمعية تقريرا حول" محو الأمية"،" التعليم المكتبي "ومشاكله .وقدّم ابن باديس تقارير بمثابة الأرضية التي انطلق على أساسها ابن باديس في إصلاحه لمناهج وطرق التعليم فشهد المعلمون ثورة حقيقية في ميدان التعليم والتربية كما دعا ابن باديس رجال التعليم إلى عقد مؤتمر عام بنادي الترقي في العاصمة يومي22) ، (23 من شهر سبتمبر1937 م تحت إشراف جمعية العلماء، فكانت بالتالي أول أيام دراسته حول إصلاح

التعليم العربي في الجزائر ولقد كانت غاية هذا المؤتمر هو التوصل إلى توحيد المناهج) للتعليم الحر العربي في الجزائر (وإدخال إصلاحات جديدة تتماشى وأهداف الجمعية التربوية كما ساهم ابن باديس قبل ذلك سنة1913 م بمحاولة إصلاحية لمناهج التعليم بجامع الزيتونة في تونس، ومن الاقتراحات التي قدمها ذلك المتعلق بتقسيم التعليم إلى قسمين،" قسم المشاركة بمثابة الجذع المشترك، يحصل المتعلم بعده على شهادة" عالم مشارك "وقسم التخصص ويحصل المتعلم بعد إتمامه على شهادة" العالمية "كما وضع شروط ومقاييس لابد أن تراعى في اختيار المشايخ والأساتذة الذين يدرسون في قسم المشاركة والتخصص كلا على حده. "

ولقد عاد ابن باديس- بفضل الدروس والحلقات التي فاقت 12 حلقة في اليوم-1940) 1913م (وإدخال التعليم الأساسي للمسجد دوره التربوي والتعليمي) خلل في التركيب(، حيث استطاع المسجد أن يكون مجموعة كبيرة كان لها دور في نشاط الحركة) جمعية العلماء المسلمين(، كما كان لها دور سياسي عندما شاركت تلك النخبة في الثورة التحريرية ومن بينهم الكشافة الإسلامية الجزائرية، ثم أن الفضل يرجع لابن باديس في إدخال تعليم الصغار في التعليم المسجدي بعدما كان مقتصرا على الكبار" كان التعليم المسجدي بقسنطينة قاصرا على الكبار، ولم يكن للصغار إلاّ الكتاتيب القرآنية فلما يسّر الله لي الانتصاب للتعليم عام1913 م جعلت من جملة دروس تعليم صغار الكتاتيب القرآنية بعد خروجهم منها في آخر الصبيحة وآخر العشية وكان ذلك أول عهد الناس بتعليم الصغار. "

ثم عمل على إنشاء مدرسة ابتدائية بمساعدة بعض المصلحين فأصبح الأطفال يتعلمون فيها عوض التعلم في المسجد، أما تعليم البنات فنال تشجيعا كبيرا من طرف ابن باديس، ولقد قال : "إذا أرتم إصلاح المرأة الحقيقي فارفعوا حجاب الجهل من عقلها قبل أن ترفعوا حجاب الشرّ عن وجهها، فإن حجاب الجهل هو الذي أخّرها "وعن تحديده لمكانة المرأة في المجتمع ودورها، وهو الأساس الذي بنى ابن باديس على أساسه ضرورة تعليمها :شقيقة الرجل وشريكته وبالتالي الاعتناء بالرجل وتكوينه يقتضي الاهتمام بالمرأة وتكوينها" المرأة التي تلد لنا رجال يطيرون خير من التي تطير بنفسها "إيمانا منه بأن لكل دوره ورسالته في الحياة، فهو يرى بأن دور المرأة يكمن في إعداد الأجيال دون أن تفقد صفاتها كامرأة، فهو يفضّل أن تكوّن المرأة الطيار لا أن تطير بنفسها، كما رفض ابن باديس في مدرسته لتعليم الذكور والإناث التي تبنتها جمعيته" جمعية التربية والتعليم الإسلامية "أن يأخذ أجرا على البنات وذلك دليل على تشجيعه وتحفيزه لتربية البنات وتعليمهن، وهكذا نجد أن ابن باديس باهتمامه بتربية المرأة وتعليمها قد عمّق مفهوم التجديد في إصلاحه عندما أدى ذلك الاهتمام إلى مس الأسرة أو العائلة الجزائرية وهي الخلية الاجتماعية التي تقوم بوظيفة التنشئة الاجتماعية، إذ كل مس بأعضائها خاصة المرأة– تقوم بنقل التقاليد والقيم إلى الأجيال عن طريق التربية –يؤدي إلى تغيير عميق في المجتمع .هذا الاهتمام بالتربية عن طريق المساجد والمدارس وأغلب الوسائل التي تبناها ابن باديس كانت تنطلق من الأصالة كمبدأ وتتعامل مع الحداثة كضرورة فرضتها الظروف التاريخية، فهكذا استطاع ابن باديس أن يجد حلا للمعادلة الصعبة التي زادت إشكالا كلما زاد التطور في العالم والمتمثلة) في التطور الحضاري مع الاحتفاظ بالأصالة (خاصة مع انتشار النسق الرأسمالي اليوم في العالم .ولقد أدت

اهتمامات ابن باديس ونشاطه التربوي إلى إعادة الفعالية للفكرة الدينية على أساس نتيجتين : القضاء على الذين شوهوا التصور الحقيقي للإسلام خاصة عندما حاربوا الاجتهاد واعتباره بدعة، بينما يعتبر هذا المبدأ من أهم مقومات وشروط استمرارية الفكر الإسلامي ومبادئه حيث يعجز بدونه المسلم على أن يجد تصورا صحيحا لمستجدات العصر، ويفقد بذلك الإسلام قوته الاجتماعية كعامل تطور وحضارة وينحصر في العبادات والطقوس، أما النتيجة الثانية التي حققها ابن باديس عن طريق مشروعه التربوي هو تكوين النخبة التي سوف تطالب بالاستقلال وهناك من شاركت في الثورة" كالكشافة الإسلامية."

8-2 الإصلاح العقائدي : لقد حاول ابن باديس إبراز مأساة الجزائر طيلة 27 سنة التي قضاها في العمل التربوي من خلال دروس الوعظ والإرشاد وكل ما أتيح له من وسائل سبقت الإشارة إليها، إيمانا منه أن حالة التدهور والتأزم ناتجة عن أسباب معينة، يكفي أن نزيلها بعد تفهمها حتى نزيل ذلك التدهور والتأزم، فأكد على ضرورة القضاء على فكرة أن ما تعيشه الجزائر من أوضاع سيئة هو بلاء من عند الله، وأن موقفنا اتجاه هذا البلاء هو الصبر حتى يأتي الله بالفرج ولقد عمل البعض على انتشار هذا المفهوم للحفاظ على مصالحهم ووجودهم وكانت تلك الفكرة تشكل عائقا كبيرا أمام فعالية الجزائريين في كل الميادين خاصة مواجهة الاستعمار ويصوغ مشكل اللا فعالية عند المسلمين إلى الفصل بين العقيدة والعمل" :إن المسلمين لم يضعفوا إلاّ عندما فرقوا بين العقيدة والعمل، فكثرت البدع وصنوف الضلال، فسبب التدهور يرجع إلى الابتعاد عن الكتاب والسنة "، أي أنه يرى أن إعادة الفعالية للفكرة الإصلاحية هو سبيل إصلاح المجتمع الجزائري .كما ركز ابن باديس على تكوين نخبة من الطلبة تمّ توزيعهم فيما بعد على شتى أنحاء

الوطن كانوا بمثابة المواجهة الفعالة التي حاولت أن تقلل من تأثير بعض الطرق، قال ابن باديس "كان الناس كأنهم لا يرون الإسلام إلا الطرقية وقد زاد ضلالهم ما كانوا يرون من الجامدين والمغرورين من المنتسبين للعلم من التمسك بها والتأييد لشيخها وبذلك أصبح من الضروري إعادة البناء المجتمعي فأعلن بذلك ابن باديس الحرب ضدهم ولقد برر ابن باديس محاربته للطرقية قائلا : "حاربنا الطرقية لما عرفنا فيها من بلاء على الأمة من الداخل ومن الخارج فعملنا على كشفها وهدمها مهما تحملنا في ذلك من صعاب .ولقد استطاعت الجمعية أن تقنع الجزائريين وتجلب الرأي العام، حيث تظاهر الشعب سنة1934-1933 م احتجاج على قرار منع العلماء من إلقاء الدروس في المساجد، كذلك تضامن الشعب بأمواله، رغم فقره في بناء المساجد الإصلاح السياسي :لما أعلن ابن باديس على تأسيس جمعية العلماء المسلمين الجزائريين أراد أن يوهم فرنسا بأنها جمعية تهتم بالإرشاد والتهذيب ونشر القيم الإسلامية ولا شأن لها بالسياسة، ولقد جاء ذلك في الفصل الأول من القانون الأساسي للجمعية" :تأسست في عاصمة الجزائر جمعية إرشادية تهذيبية تحت اسم" جمعية العلماء المسلمين الجزائريين "، وجاء في الفصل الثاني" لا يسوغ لهذه الجمعية بأي حال من الأحوال أن تخوض أو تتدخل في المسائل السياسية، غير أن هذه التشريعات كانت وسيلة لتغطية الأهداف الحقيقية للجمعية حتى لا تصطدم مع الاستعمار، ذلك أن ابن باديس كان كثير الاقتناع باستحالة فصل العلم عن السياسة خاصة في الظروف التي كانت تسود الجزائر، يقول ابن باديس" :لابد من الجمع بين السياسة والعلم، ولا ينهض العلم والدين حق النهوض إلاّ إذا نهضت السياسة وتأكد ذلك سنة1936 م لما دعا ابن باديس إلى المؤتمر الإسلامي الجزائري الذي انعقد بالعاصمة، وجمع كل التشكيلات السياسية والاتجاهات التي

كانت موجودة على الساحة، فكان أول تدخل رسمي للجمعية في القضايا السياسية، ولقد أصبح موقف الجمعية أكثر سياسيا عندما تلقت عدة ضربات من طرف الاستعمار خاصة-1936) 1938-1937م (حيث أدت بها" إلى التقارب مع العناصر الأشد وطنية وخاصة حزب الشعب الجزائري "وأدى هذا التقارب بين أعضاء الجمعية وعناصر حزب الشعب إلى تطوير خطاب الجمعية في تعاملها مع المستعمر وقد برز ذلك أثناء حرب فرنسا مع ألمانيا حيث "اتصلت الإدارة الفرنسية بجمعية العلماء أولا كهيئة، ولما لم تتحصل على ما كانت ترغب فيه استعملت طريقة الاتصالات الفردية بأعضاء الجمعية ... وكانت تعتقد أن باستطاعتهم إقناع رئيس الجمعية وبقية الأعضاء، إلا أن هؤلاء رفضوا كل العروض على توجيه برقيات الولاء والتأييد لفرنسا في حربها ضد الألمان كما رفضوا توجيه نداء إلى الشعب الجزائري بدعوة إلى الوقوف بجانب فرنسا والجهاد في سبيلها.

وقد عبرت عن رفضها لتقديم أي مساعدة للحكومة الفرنسية في حربها مع ألمانيا بحيث أوقفت إصدار صحافتها بمحض إرادتها وقللت من نشاطاتها حتى لا تتعرض للضغوط من طرف الحكومة الفرنسية قصد تأييدها في حربها كما كان ابن باديس ينصح الشباب بعدم حمل السلاح إلى جانب الجيش الفرنسي حيث وجه كلامه للذين شملهم التجنيد سنة1939 م قائلا" لا تضربوا عدو العدو إياكم ثم إياكم.

كما استطاع بن باديس أن يحد من عملية التجنيس بفضل فتواته بخصوص التجنّس بجنسية كافر لفتوته هذه عظيم الأثر حينما جعلت الجزائريين يتمسكون بوطنيتهم وشخصيتهم العربية

الإسلامية، قال" :التجنيس بجنسية غير إسلامية يقتضي رفض أحكام الشريعة ومن رفض حكما واحدا من أحكام الإسلام عدّ مرتدا عن الإسلام بالإجماع فالمجنس مرتد بالإجماع. "، كما وقف ابن باديس موقفا جدّيا من الإدماج حينما اعتبر الشخصية الجزائرية منفصلة تماما عن الشخصية الفرنسية ولا يمكن أبدا الجمع بينهما" إن الشعب الجزائري ليس فرنسيا، ولا نريد أن يكون فرنسيا لأنه بعيد كل البعد عن فرنسا، بلغته وعاداته وأصوله ودينه. "، لقد ساهم ابن باديس بفضل مواقفه السياسية وحتى غير السياسية في توجيه المسار السياسي نحو الاستقلال حيث كونت المدرسة الباديسية نخبة من الجزائريين سوف يكون لها دور كبير في المطالبة بالاستقلال.

9- خاتمة:

من خلال التجربة الباديسية يلاحظ أن المجتمعات في تحرك دائم والوصف القائم على أن انحطاط المجتمعات يؤدي إلى الركود والجمود طرح عام ونسبي، بحيث نجد أن الحركات الإصلاحية ما هي إلا نتيجة نضج أفكار ووصول ثمرة عمل إلى أداء وظيفتها، بحيث لا يمكن تصور ظهور حركة دون مراحل معينة هي التي عادة تشكل مرحلة الانحطاط وهذا لم يمنع أن تكون تحركات تصل إلى وجود حركات إصلاحية، والتناقضات الداخلية وجدلية الاستعمار والمستعمر تؤدي إلى رد فعل المجتمع بحيث تبرز التغيرات التي تعبر عن تحرك المجتمع دائما.

وحين نمعن النظر في المجتمع الجزائري المسلم نرى تحرك بعض الفئات الاجتماعية وهي الفئة المتعلمة وأن الصدمة التي وقعت بمقتضى الاستعمار هي التي شاركت في ظهور رد فعل ضده، في

محاولة للخروج من الركود الذي يتحدث عنه آخرون، فنظرتهم تجاهلت التحركات وجدلية التغير القائمة على التحرك المستغِل ضدّ المستغَل.

من خلال تجربة جمعية العلماء المسلمين ضمن المجتمع الجزائري نجح ابن باديس في إحياء فعالية تلك الروح الإصلاحية في تلك الظروف الاستعمارية الصعبة، وتكمن صعوبتها في الاصطدام بالاستعمار وهذا يمثل من جهة خطرا على الشعب الجزائري ومن جهة أخرى تسبب في تحرّيك الهمم من جديد وهذا ما تعبّر عنه التجربة الباديسية بعينها، لأن ابن باديس في منهجه اعتمد على نقد المستعمر والمستغل لكن أضاف النقد الذاتي للكيان الإسلامي.

قائمة المراجع بالعربية:

- أبو القاسم سعد الله، الحركة الوطنية الجزائرية1930-1900 ، ج2، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، الجزائر، ط3،1983 م.
- أبو القاسم سعد الله، الحركة الوطنية الجزائرية1945-1930 ، ج3، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، ط3،1986 م.
- أحمد أمين، زعماء الإصلاح في العصر الحديث، الأنيس،1990 م.
- أحمد حماني، صراع بين السنة والبدعة، ج2، دار البعث قسنطينة، الجزائر، ط1،1984 م.
- أسعد السحمراني، مالك بن نبي مفكرا إصلاحيا، دار النفائس بيروت، ط2،1986 م.
- العسلي بسام، عبد الحميد بن باديس وبناء قاعدة الثورة الجزائرية، دار النفائس بيروت، لبنان، ط1، 1981م.
- آمنة تشيكو، مفهوم الحضارة عند كل من أرلوند توينبي ومالك بن نبي، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر،1989 م.

- تركي رابح، الشيخ عبد الحميد بن باديس رائد الإصلاح والتربية في الجزائر، الشركة الوطنية للنشر، الجزائر، ط3،1981
- توفيق محمد شاهين ومحمد الصالح رمضان، تفسير ابن باديس، دار الفكر للطباعة والنشر، ط3، 1979م.
- جريدة البصائر، لسان حال جمعية العلماء المسلمين الجزائريين، العدد32 ، السنة الثانية، 19/04/1948.
- جريدة العصر عن المجلس الإسلامي الأعلى، العدد85 ، السنة الثانية،.18/04/1983
- عبد اللطيف عبادة، صفحات مشرقة من فكر مالك بن نبي، دار الشهاب للطباعة والنشر، باتنة، ط1، 1984م.
- علي عبد الحليم محمود، وسائل التربية عند الإخوان المسلمين، دار الصديقية للنشر والتوزيع، ط1، 1990م.
- عمار طالبي، عبد الحميد بن باديس حياته وآثاره ، دار اليقظة العربية بيروت، لبنان، ط1،1968 م.
- مالك بن نبي، الصراع الفكري في البلاد المستعمرة، دار الفكر دمشق،1960 م.
- مالك بن نبي، تأملات، دار الفكر دمشق، بدون سنة، ترجمة :عمر مسقاوي.
- مالك بن نبي، حديث في البناء الجديد، المكتبة العصرية صيدا بيروت، بدون سنة، المترجم :عمر كامل المسقاوي.
- مالك بن نبي، دور المسلم ورسالته في الثلث الأخير من القرن العشرين، دار الفكر دمشق،1978 م.
- مالك بن نبي، شروط النهضة، دار الفكر دمشق، ط3،1969 م، المترجم :عمر كمال المسقاوي، عبد الصبور شاهين.
- مالك بن نبي، فكرة الإفريقية الأسيوية في ضوء مؤتمر باندوغ، دار الفكر دمشق،1981 م.
- مالك بن نبي، مذكرات شاهد للقرن، دار الفكر دمشق، ط2،1984 م، المترجم :عمر مسقاوي.
- مالك بن نبي، مشكلة الأفكار في العالم الإسلامي، دار الفكر دمشق،1988 م، ط1، المترجم :بسام بركه، أحمد شعبو.

- مالك بن نبي، مشكلة الثقافة، دار الفكر دمشق،1979 م، المترجم : عمر مسقاوى.
- مالك بن نبي، وجهة العالم الإسلامي، دار الفكر دمشق، سنة1981 م، المترجم :عبد الصابور شاهين.
- مالك نبي، بين الرشاد والتيه، دار الفكر دمشق، ط1،1978 م، المترجم : عمر مسقاوي.
- مبارك الميلي، تاريخ الجزائر في القديم والحديث، مكتبة النهضة الجزائرية،1964 م.
- مجلة الرسالة، مطبوعات وزارة الشؤون الدينية، دار البعث قسنطينة، الجزائر، العدد2/3 ، السنة الأولى، 1980م.
- محمد الصالح الصديق، الإمام الشيخ عبد الحميد بن باديس من آرائه ومواقفه، دار البعث قسنطينة، الجزائر، ط1،1983
- محمد الطيب العلوي، مظاهر المقاومة الجزائرية من عام 1830 حتى ثورة نوفمبر1954 ، دار البعث قسنطينة، الجزائر، ط1،1985
- مصطفى الأشرف، الجزائر الأمة والمجتمع، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر،1983 م، ترجمة :حنفي بن عيسى.
- من مطبوعات وزارة الشؤون الدينية، آثار الإمام عبد الحميد بن باديس، ج1،ج3،ج4، دار البعث قسنطينة، الجزائر،ط1،.1984
- من مطبوعات وزارة الشؤون الدينية، مجالس التذكير وكلام الحكيم الخبير، دار البعث قسنطينة، الجزائر، ط1،1982 م.
- يوسف القرضاوي، أين الخلل، مكتبة رحاب الجزائر، ط2،1986 م.
- Malek Benabi, le problème des idées dans le monde musulman.
- Malek Benabi, Vocation de L'islam.
- Abdellatif Benachenou, Formation du Sous-Développement en Algérie, entreprise nationale du livre, 1ér édition, 1978.
- Younne Turin , Les Affrontement Culturels dans L'Algérie coloniale, français Maspero, France,1971.
- Petit Larousse Illustre, 1991.

- Dictionnaire de la Pensée Politique, Hommes et Idées.

مدى تضمين التّربية البيئية في المناهج الدّراسيّة

The extent to which environmental education is included in the Algerian school curricula

ط.د عائشة موايزية [1]، ط.د سميرة طاوسي [2]

[1] جامعة يحي فارس ،المدية (الجزائر)، aichamouaizia45@gmail.com

[2]جامعة لونيسي علي، البليدة2، الجزائر ، es.taoussi@univ.blida2.dz

تاريخ الاستلام: 2023/10/04 تاريخ القبول: 2023/10/18 تاريخ النشر: 2023/12/27

ملخص:

تهدف هذه الدّراسة إلى الكشف عن مدى تضمين مفاهيم التّربية البيئية في المناهج الدّراسية وترسيخها لدى التلاميذ ، بحيث تم الاطلاع على أهمّ ماجاء به المشرّع المدرسي بالجزائر في إدراج البعد البيئي في المنظومة التربوية واهتمامه بقضايا البيئة، البيئيّة مع تطوير أدائها لمسايرة المستجدّات، وذلك من خلال المؤسسات التعليمية التي تستطيع أن تزود النشء بالمعرفة الكافية عن البيئة و مشكلاتها وكيفية مجابهة هذه المشاكل مع إيجاد الحلول المناسبة لها ضمن محيط تربوي نظامي يعكس تطلعات المجتمع وفلسفته .

الكلمات المفتاحية: التربية البيئية، المناهج الدراسية، الكتاب المدرسي

Abstract:

The concepts of environmental education in educational curricula and their consolidation among students, so that the most important findings of the school legislator in Algeria were reviewed in including the environmental dimension in the educational system and its interest in environmental issues while developing its performance to keep pace with developments, through educational institutions that can provide young people with sufficient knowledge about The environment and its problems and how to confront these problems while finding appropriate solutions within a systematic.

Keywords: environmental education, curriculum, textbook,

1– مقدمة:

أصبحت البيئة ومشكلاتها مع تفاقم أزماتها الوخيمة من أهم القضايا التي تفرض نفسها وبإلحاح على جميع المستويات الدولية خاصة في عصرنا هذا، أين أساء الإنسان استخدامه واستغلاله للبيئة مما انعكس سلبا عليه بالدرجة الأولى وعلى البيئة ككل

ونظرا لجسامة هذه المشكلات البيئية، استوجب على الجميع سواء من علماء أو ذوو اختصاص أو مسؤولين المشاركة الفاعلة في إيجاد الحلول الناجعة لها والحفاظ عليها، كما أثمرت جهود المعنيين بالبيئة والتربية معا بتقديم برامج تربية بيئية للارتقاء بسلوك الإنسان ومن ثم بلورته وتبنيه لقيم واتجاهات ايجابية نحو المحافظة على بيئته الأمر الذي جعل موضوع التربية البيئية يحتل الصدارة من حيث الطرح في كافة المؤتمرات واللقاءات والندوات التي تناولت البيئة.

و من اجل تكريس مفهوم التربية البيئية في الواقع وتحريرها من قيود التجريد و من إبقائها مجرد إعلانات وخطابات وشعارات وإحيائها في الاحتفالات والمهرجانات، تبنت البحوث العلمية الميدانية والتخطيط السليم من أجل ترشيد سلوك الأفراد ومعالجة الاتجاهات والقيم التي يتبنوها في مواقفهم وسلوكياتهم إزاء بيئتهم .

الأمر الذي جعل التربية البيئية تتموقع موقعا هاما ضمن مناهج العلوم في التعليم العام، حيث تسعى منظومات التعليم الرسمية إلى القيام بدور كبير في إعداد مواطن يعرف قيمة البيئة ويعمل على حسن إدارة الحياة بما يكفل للبيئة استمرارها، لذلك كان لابد من إيجاد رادع ذاتي ينبع من داخل الإنسان، وتنمية هذا الرادع الداخلي وهذه القناعة الذاتية لحماية البيئة، بتطوير القدرات وتزويد الأفراد بالخبرات والمعارف والمهارات، وسلوكيات قوامها الإحساس بالمسؤولية إزاء البيئة بجميع جوانبها الطبيعية والاجتماعية والاقتصادية. الأمر الذي يجعل التربية البيئية كأداة رئيسية لنشر المعرفة، حول المشكلات البيئية المحلية والوطنية والعالمية، وعنصرا مكملا ضمن إسهامات الجزء للكل.

ومن هذا المنطق سارع واضعو الإصلاح التربوي في الجزائر إلى استحداث مساقات جديدة، في السنوات الأخيرة من العقد الماضي، تناولت قضايا التربية البيئة ، كبعد أساسي يتم إدراجه في المسار الدراسي في إطار مذكرة الاتفاق الموقعة بين وزارتي التربية الوطنية وتهيئة الإقليم والبيئة، خلال العقد الماضي لتعزيز دور المؤسسات التربوية، وإقامة علاقات جديدة بين جميع الفاعلين في العمليات التفاعلية العلائقية التعليمية، لا سيما تلاميذ مختلف الأطوار الدراسية خاصة الإلزامية منها، بتضمين مفاهيم التربية البيئية ضمن المنهج الدراسي، الذي يحتوي على

المعرفة والقضايا والتطورات والمهارات والقيم المتعلقة بالبيئية ، **لبناء** مواطن قادر على التكامل مع عناصر البيئة وحمايتها ، وهذا ما حرص عليه المشرع المدرسي بالجزائر في أكثر من شكل من خلال خلق مواقف تعليمية مخططة بأسلوب جيد **تتفاعل وتتكامل** فيها مختلف **الأدوار البنائية** الفاعلة .

ومن هذا المنطلق تناولنا هذه الدراسة كواحدة من الموضوعات الأساسية التي حظيت باهتمام الباحثين محاولينا من وراء ذلك الكشف مدى تضمين التربية البيئية في المناهج الدراسية الجزائرية للمرحلة الابتدائية.

2- تحديد المفاهيم :

2-1 تعريف التربية:

أ- لغة: تعود كلمة التربية في اللغة العربية إلى أصول ثلاثة وهي :*(**ربا**) : بمعنى نما ، و (**ربي**) : بمعنى نشأ و ترعرع و (**ربّ**) : بمعنى أصلح وساس و رعا وتولّى

وفي الحديث الشريف "**لك نعمة تربها** " أي تحفظها وترعاها وتراعيها، وتربيها كما يربي الرجل ولده

ب- اصطلاحا: التنشئة والتنمية، أي تنمية النشء من النواحي الجسمية والعقلية والسلوكية حتى يتمكن من العيش والتكيف مع من حوله. (**ناصر إبراهيم عبد الله، 2011، ص 30**) .

التربية عند جون ديوي: من آرائه التربوية أن التربية ظاهرة طبيعية للجنس البشري ومن خلالها يصبح الفرد وريثا لما حصلته الإنسانية من حضارة، وهو يرى في التربية إحدى الوسائل الهامة في عمليات الإصلاح والتقدم الاجتماعي. (**غازي حرار أماني، ب س ، ص 31**) .

والتّربية تشير إلى أنواع النشاط التي تهدف إلى تنمية قدرات الفرد واتّجاهاته وغيرها من أشكال السلوك ذات القيمة الايجابية في المجتمع الذي يعيش فيه حتى يمكنه أن يحيا حياة سويّة في المجتمع ، والتّربية أوسع مدى من التعليم الذي يمثّل المراحل المختلفة التي يمرّ بها التعليم ليرقى بمستواه في المعرفة في دور المعلّم (**عبده فلية فاروق ،الزكي أحمد عبد الفتاح ، 2004 ، ص 67**) .

2-2 تعريف البيئة :

أ- لغة :* يقال تبوّأ مكانا أو منزلا بمعنى حلّ ونزل و أقام ، و في ذلك قوله تعالى:

{ **وكذلك مكنا ليوسف في الأرض يتبوّأ منها حيث يشاء نصيب برحمتنا من نشاء ولا نضيع أجر المحسنين** } سورة يوسف.

إن بيئة الإنسان الطبيعية هي الأرض لذا أمرنا الله بالمحافظة عليها وهي البيئة الصالحة للحياة. وكلمة البيئة مشتقة من الفعل: بوّأ ، وهي في اللغة تأتي بعدّة معان نذكر منها:المنزل أو الموضع، والرجوع، والاعتراف، والتساوي أو التكافؤ والزواج (**هشام بشير، سبيطة علاء الضاوي، 2013 ، ص 13،15**) .

ب– اصطلاحا: لقد حدّد المؤتمر الدولي للبيئة المنعقد في ستوكهولم بالسّويد 1972 البيئة " أنها مجموعة من النظم الطبيعية والاجتماعية التي يعيش فيها الإنسان والكائنات الحية الأخرى، ويستمدون منها زادهم و يؤدون نشاطهم "(**الدّبوبي عبد الله وآخرون، 2012، ص 12**)

* تعرّف البيئة على أنها "البيئة الطبيعية التي تتكون من الماء والهواء والتربة والمعادن ومصادر الطاقة والأحياء بصورتها كافة، وهي تتكون من عناصر حية وغير حية وتختلف هذه العناصر من مكان إلى آخر حسب اختلاف المكونات التي تدخل في تشكيلها"(**المقدادي كاضم، 2016، ص 26**)

2–3 تعريف التربية البيئية:

يعتبر مفهوم التربية البيئية مفهوما جديدا لم يتبلور إلاّ بعد مؤتمر ستوكهولم والمنعقد بالسويد 1972 ، غير أن جذورها الفكرية قديمة وقد قدمت عدة تعاريف نذكر منها :

أ– اصطلاحا: * بينما عرّفت ندوة بلغراد المنعقدة عام 1975 التربية البيئية " أنها تهدف إلى تكوين جيل واع مهتم بالبيئة وبالمشكلات المرتبطة بها، لديه المعارف والقدرات العقلية والشعور بالالتزام ما يتيح له أن يمارس فرديا أو جماعيا حل المشكلات القائمة وأن يحول بينها وبين العودة إلى الظهور." (**الجعفري ماهر إسماعيل إبراهيم ، 2016 ، ص 26**)

* التربية البيئية "هي عملية تكوين القيم والاتجاهات والمهارات والمدركات اللازمة لفهم وتقدير العلاقات المعقدة التي تربط الإنسان وحضارته بمحيطه البيوفيزيقي وتوضيح حتمية المحافظة على

مصادر التربة وضرورة وحسن استغلاله لصالح الإنسان وحفاظا على حياته الكريمة ومستويات معيشته ". (**شنان فريدة ،مصطفى هجرسي ، 2009 ، ص 50**).

* بينما تعرفها المنظمة العربية للتربية و الثقافة والعلوم بأنها "منهاج لإكساب القيم وتوضيح المفاهيم التي تهدف إلى تنمية المهارات اللازمة لفهم وتقدير العلاقات التي تربط بين الإنسان وثقافته وبيئته الطبيعية الحيوية وتعنى بالمدرس في عملية اتخاذ القرارات، ووضع قانون السلوك بشأن المسائل المتعلقة بنوعية البيئة " (**راضي خنفر أسماء، راضي خنفر عايد، 2016 ،ص 56**)

من خلال هذه التعاريف يتّضح بأن التربية البيئية هي العملية المنظمة والمسؤولة عن تكوين القيم والاتجاهات والمدركات والمهارات اللازمة من وتقدير العلاقات التي تربطهم ببيئتهم الطبيعية، وتؤهلهم للمشاركة في اتخاذ قرارات ايجابية لحمايتها.

3-المناهج الدراسية في المنظومة التعليمية

أولا : المناهج الدّراسية

*** تعريف المنهاج الدراسي :**

– لغة :* (**ن– هـ – ج**) ،نهج الطريق نهجا: وضّح و استبان، والمنهج: الخطة المرسومة ، ومنه منهج الدراسة و التعليم . (**ناصر إبراهيم عبد الله ، 2011 ، ص 30**)

* ومنه قوله تعالى: {**لكل جعلنا منكم شرعة ومنهاجا**} بمعنى الطريق الواضح. (**غازي حرار أماني، ب س ،ص 31**)

* والكلمة الانجليزية الدالة على المنهاج هي: (كلمة **Curriculum**) وهي مشتقة من جذر لاتيني ومعناه مضمار سباق الخيل.(**غازي حرار أماني، ب س، ص 31**)

– اصطلاحا:* هو السّبيل الذي يمكن أن يتطرّق منه الباحث إلى الغرض الذي يهدف إليه دراسته أو بحثه، فالمنهج هو الطّريق المؤدّي إلى الكشف عن الحقيقة في العلوم المختلفة بواسطة مجموعة من القواعد العامّة التي تهيمن على سير العقل وتحديد عملياته حتى يصل إلى نتيجة معينة (**ناصر إبراهيم عبد الله ، 2011 ، ص 10**) .

* "المنهاج كلمة إغريقية الأصل تعني الطريقة التي ينتهجها الفرد حتى يصل إلى هدف معيّن، وقد نقل معنى المنهج إلى مجال التربية ليشير إلى النهج الذي يجب أن يتبع لبلوغ الأهداف التربوية التي تتطلع المدرسة إلى تحقيقها " (**سلامة عبد الحافظ ، أبو معلي سمير، 2015، ص 10**).

–التعريف الإجرائي: في ضوء التعريفات السابقة، وفي إطار ما يخدم الدراسة، يمكن تعريف المنهاج الدراسي على أنه مجموعة الخبرات و المواد المراد إرساؤها لدى المتعلمين بقصد مساعدتهم على النمو الشامل ، أي النمو في جميع الجوانب (العقلية، النفسية، الاجتماعية، الثقافية، البيئية) نموا يؤدي إلى تعديل سلوكهم وترشيده ،ويعمل على تحقيق الأهداف التربوية المنشودة، وذلك من خلال تكامل عناصره الأساسية ، خاصة في مجال التربية البيئية .

ثانيا: الكتاب المدرسي

- **تعريف الكتاب المدرسي:**

أ* لغة: كل ما يكتب فيه من الفعل **كتب كتابا و كتبا**، جمعه **كتب**، وفي القرآن الكريم **قال تعالى:** (ذلك الكتاب لا ريب فيه) **سورة البقرة ، الآية 2** ، والكتاب هو التوراة والإنجيل هو القدر والفرض والأجل ومنه **قوله تعالي** : (لكل أجل كتاب) . **(سورة الرعد ،الآية 38)** والكتاب المدرسي هو الذاكرة التي تحفظ ما مضي ، ليكون نقطة البدء لما قد حضّر ، و الكتاب عنصر بارز في العملية التعليمية .

ب* اصطلاحا: "هو الصورة التطبيقية للمحتوى التعليمي، والذي يرشد المعلم إلي الطريقة التي يستطيع بها انجاز أهداف المناهج العامة والخاصة، كما أنه يمثل في الوقت نفسه الوسيلة الأكثر ثقة في يد التلميذ، نظرا لمقاييس الرقابة الصارمة، التي تخضع لها محتوياته من السلطات العليا، واضعوه عادة من المختصين في التربية والمادة العلمية "

– كما يعرف أنه "هو الوعاء الذي يشتمل علي المعلومات المختارة، والمعرفة المنظمة التي يستعملها المتعلمون "

– بينما يقدم البعض تعريفا للكتاب المدرسي يستند إلي أهمية محتواه أو ما يقدمه من مادة، فيعرفونه بأنه " ركيزة أساسية للمدرس في العملية التعليمية، فهو يفسر الخطوط العريضة للمادة الدراسية، وطرائق تدريسها، و يتضمن أيضا المعلومات والمفاهيم و الأفكار الأساسية في مقرر معين "

– وأيضا **يعرف الكتاب المدرسي** في ضوء عناصره و أهدافه: "هو نظام كلي يرمي إلي مساعدة المعلمين، و يشتمل علي عدة عناصر: الأهداف، والمحتوى والأنشطة، و التقويم وبهذا يرمي إلى

مساعدة المعلمين والمتعلمين في صف ما و في مادة دراسية ما علي تحقيق الأهداف المتوخاة كما حددها المنهاج " (**الجعفري ماهر، اسماعيل ابراهيم ،ص82**)

من خلال التعاريف السابقة يتضح بأن الكتاب المدرسي بمثابة وسيلة تعليمية وهو كذلك إطار مرجعي لتكوين الناشئة في أحد مجالات المعرفة، كما يعدّ وسيلة تعليمية رسمية تصدرها وزارة التربية .

- **أهمية الكتاب المدرسي** يمكن أن نجمل أهمية الكتاب المدرسي لكل من المعلم والمتعلم فيما يلي :

* **تفريد التعليم**: يقصد به أن المتعلمين يتباينون في سرعة قراءتهم وعلي وفق قدراتهم كما يستطيع المتعلم أن يقرأ مادة الدرس بصورة انفرادية و بحسب قدرته العلمية، وهذا يعطي للمتعلم ذاتية التعليم. وهذا يعدّمن التوجهات الحديثة.

* **تنظيم التعليم**: إنّ الكتاب المدرسي يحتوي خبرات وأنشطة وأسئلة منظمة تساعد على تلقي المادة العلمية بصورة منتظمة.

* **تحسين التعليم**: المعلم هو ذلك المنفذ للكتاب المدرسي داخل غرفة الصف، وبنحو آخر الكتاب المدرسي الرافد الأساس لأن يحسن المعلم أداءه غرفة الصف، فالعملية تبادلية بين المعلم والكتاب المنهجي، وهذا ما تعكس إيجابية في كيفية تعامل الكتاب المدرسي لإعداد المتعلم

* **تنمية مهارات القراءة: من** خلال استخلاص الأفكار والمعاني الرئيسية أي عندما يقرأ المتعلم الكتب الدراسية.

* **مواكبة العصر**: إنّ الكتاب الجيد الذي يحدث عادة بما يلائم روح العصر ويكون الرافد للمعلم والمتعلم في معرفة آليات التطور الحاصل في البلدان التي ارتقت بالعلم والكتاب المدرسي.
***الاقتصاد**: من الجانب المادي المعروف لنا أنه كلما زاد استعمال الكتاب المدرسي من المتعلمين انخفضت كلفته، وهذا يعني أن قدرة استعماله من المتعلمين وبأعداد كبيرة يعطي مردودا اقتصاديا في انخفاض كلفته.

أما من جانب استثمار العقل، فكلما زاد المتعلم في اقتناء الكتب وقراءتها زادت مردودات العقلية، وتنمية المهارات ة القدرات التي تجعل مت المتعلم فاعلا منتجا في الأوساط المجتمعية، وهذا بحد ذاته كسب للخبرات والطاقات للنهوض بالبلدان. (**صالح رحيم علي، داخل سماء تركي، 2016، ص 160،161**)

ثالثا: المعلم

- **تعريف المعلم**: يعتبر المعلم أو المدرس محور العملية التربوية وأحد مدخلاتها الرئيسية والتي تحدد مدى نجاح أو فشل المنظومة التعليمية، ويربط المعلم مع وسطه الاجتماعي بمجموعة من العلاقات التي تنسج خيوطها في تفاعلاته اليومية مع محيطه الوظيفي والاجتماعي، مع محاولته تحقيق بعض الحاجيات الأساسية منه. (**بوعبزة أحمد، حديد يوسف، ص433**)

– يطلق على المعلم حديثا: الأستاذ أو المدرس، ويسمى قديما المربي أو مدرس اسم فاعل من درس، بمعني علّم، والأستاذ أو المدرس هو الذي يتلقى عنه الناس العلم، وهو يتخذ من التعليم مهنة له، ومعلم جمعه معلمون من مهنة التعليم دون المرحلة الجامعية.

– النظرة الحديثة للتعليم لا تقتصر على تلقينه، أو نقله للمعارف و المعلومات للمتعلمين، بل تعدّاها إلي الإعداد الروحي و الأخلاقي والثقافي لهم، أي بناء شخصية التلميذ بجوانبها المختلفة، فالمعلم هو الركن التركيز أو قطب الرحى في الموقف التعليمي كله، وله وضع خاص في العملية التعليمية، وهو العنصر الحيوي الذي يحتك بالطالب مباشرة في الموقف التعليمي، وبالتالي فهو الأساس في تعليم الطفل القدرة على إنشاء العلاقات الإنسانية مع الآخرين، ويتم من خلاله تنفيذ البرامج التعليمية (**فاتحي عبد النبي ، 2016 ،ص 54**) .

وعليه يمكننا القول بأن المعلم هو من يقوم بتربية وتعليم المتعلم وذلك بتوجيه مجموعة الخبرات التي اكتسبها إلى المتعلم، من خلال طرق ووسائل مبسطة تجعل المعلم يتقبل ذلك بسهولة، فهو اللبنة الأساسية للعملية التربوية، كما يعتبر قائدا المجتمع، ويشرف على تنشئة أجيال المستقبل. (**بوعبزة أحمد، حديد يوسف، ص438**).

2–دور المعلم في التربية البيئية:

يعتبر المعلم أحد العناصر الفاعلة في التربية والتعليم سواء في التربية التقليدية كمحور العملية التربوية وفي التربية الحديثة كموجه، وهذا المهام تنطبق على كافة المجالات والمواد ومنها التربية البيئية

فمهما وضعت البرامج والمناهج لتحقيق الهدف يبقى الجهد أبتر ما لم يكون معلم كفء في الاختصاص لأن التكوين الساذج للمعلم لا يُجدي نفعاً أمام حجم الظاهرة.

فالمعلم الكفء هو المعلم الذي يضع المتعلمين أمام مشكلات تتحداهم وهذا باستثارة اهتمامهم وتحفيزهم للاكتشاف والتعرف على المواضيع المهمة والبحث لإيجاد حل لها، ولضمان هذا يجب تكوين المعلم على **المبادئ** التالية :

-إعطاء أفكار بيئية جميلة لرفع طموح المتعلم.

- كتابة التقارير حول أعمال الطلبة لزيادة تحفيزهم

-إنشاء مجلات حائطية حول موضوع البيئة

- مشاركة المتعلمين في الخرجات التعليمية والاستكشافية .ودراسات حول البيئة .

- التكليف الدائم للمتعلمين بالقيام بأبحاث

- إشارة إلى المصادر الطبيعية وطرق صيانتها وحسن استغلالها

- التأكد على معنى الترابط والتداخل بين الإنسان وعناصر البيئة التي تحيط به

- تصحيح الاعتقادات الخاطئة حول البيئة ومصادرها الراسخة في أذهان الأفراد (**المسعودي محمد حميد مهدي وآخرون، ص 121**).

3-التربية البيئية والمؤسسات التعليمية:

3-1- البيئة:

- **لمحة حول البيئة:**

لقد ترجمت كلمة (Ecology) ،إلى اللغة العربية بعبارة (علم البيئة) التي وضعها العالم الألماني" **أرنست هيجل** " عام **1866** ،بعد دمج كلمتين يونانيتين(**Oikos**) ومعناها **مسكن**و**Logo**)ومعناها**علم** وعرّفها بأنها "علم يدرس علاقة الكائنات الحيّة بالوسط الذي تعيش فيه و يهتم هذا العلم بـ : الكائنات الحيّة و تغذيتها و طرق معيشتها وتواجدها في مجتمعات أو تجمعات سكنيّة أو شعوب كما يتضمن أيضا دراسة العوامل غير الحية مثل خصائص المناخ (الحرارة الرطوبة ، الإشعاعات ، غازات الهواء و المياه)، و الخصائص الفيزيائية و الكيميائية للأرض و الماء و الهواء . (**العياصرة وليد توفيق ، ص 23**).

- ويعدّ علم البيئة أحد فروع علم الأحياء الهامّة، بصفته يبحث في الكائنات الحيّة و مواطنها البيئيّة، وقد تفرّع عن هذا العلم عدّة فروع مثل علم التبوّء النّباتي، وعلم التبوّء الحيواني، وعلم التبوّء البشري

وبمرور الزمن ظهرت قضايا بيئية عديدة أدّت إلي ضرورة وجود نظرة حديثة متكاملة للإنسان والبيئة و ذلك لزيادة ضغوط الإنسان على البيئة، حيث ظهرت علوم البيئة إلي حيّز الوجود والتي تشمل مجالات العلوم الطبيعية و الإنسانية و الاقتصادية المرتبطة ببيئة الإنسان

3-2- لمحة حول التربية البيئة:

لم يتبلور مفهوم التربية البيئية إلاّ في سبعينيات القرن الميلادي الماضي بعد عقد مؤتمر **ستوكهولم عام 1972 م** ، فقد اعترف هذا المؤتمر بدور التربية البيئية في حماية البيئة بعد إدراك المشاركون فيه حجم الأخطار المتزايدة الناجمة عن الممارسات البشرية غير الواقعة والتي تؤثر في كل من البيئة و الإنسان

ومع مرور الزمن تطور هذا المفهوم، بحيث أصبح يتضمن النواحي الاقتصادية والاجتماعية، بعد أن كان مقتصرا على الجوانب البيولوجية والفيزيائية.

وفي عام 1977 وضع إعلان " **تبليسي" بجورجيا** مبادئ و توجيهات أساسية للتربية البيئية . وفي مؤتمر **موسكو الذي انعقد عام 1987 م** تم وضع استراتيجية عالمية للتعليم والتدريب البيئي (**العياصرة وليد توفيق، ص 69**).

و في عام 1992 دعا مؤتمر قمة الأرض الذي "**عقد في ريودي جانيرو " بالبرازيل** إلي إعادة تكييف التربية البيئية من ناحية التنمية المستدامة، وزيادة الوعي العام وتعزيز التدريب في مجال التربية البيئية، وأكد المؤتمر علي أن الجنس البشري يدخل في صميم الاهتمامات المتعلقة بالتنمية المستدامة، و له الحق أن يحيا حياة صحيحة ومنتجة بما ينسجم مع الطبيعة (**المقدادي كاضم ،2016، ص 70،69**).

3-3أهمية التربية البيئية: التربية البيئية ليست حديثة العهد فلها أصول متجذرة في ثقافات الشعوب، كما أن حماية البيئة والمحافظة عليها أكّدتها القيم الدينية والاجتماعية والأخلاقية.

* تتصف المشكلات البيئية بالتعقيد نظرا لتعدد مسبباتها، و شمولية أثرها، واختلاف مواقع حدوثها وتعدد الجهات التي تتعامل معها لذا فإنّ هناك حاجة لتنسيق كافة الجهود التربوية و الإعلامية والتثقيفية والفنية للتصدي لهذه المشكلات وإعداد خطط طوارئ لمشكلات بيئية متوقّعة .

* الحاجة إلي تطوير أخلاقيات بيئية لدى المواطن لتجعله قادرا على الانسجام مع البيئة ولتستمر مدى حياته و تشمل برامج التعلم والتدريب الإعلام والتّوعية.

*أكد الإعلان العالمي لحقوق الإنسان حق المواطن أينما كان في العيش في بيئة نظيفة توفر له الحياة الكريمة والأمان في كافة جوانبه (**محمد لطفي إيناس ،2008، ص 23**).

* إن المشكلات البيئية القائمة هي نتاجات لأنشطة الإنسان والمؤسسات العامة والخاصة وتتّصف بصفة محلية وبطابع عالمي لذا فإنّ تعاون الجهود المحلية والعالمية يجب أن يعتبر عند التصدّي للمشكلات البيئية الحاصلة و المتوقعة (**عريبات بشير محمد ، مزاهرة أيمن سليمان ،2010**).

3-4أهداف التربية البيئية:

- **الوعي:** مساعدة الأفراد في اكتساب الحساسية و الوعي للبيئة الكلية ومشكلاتها .
- **المعرفة:** مساعدة الأفراد للحصول على تجارب متنوعة في البيئة، واكتساب تفهم أساسي للبيئة ومشكلاتها .

- **الاتجاهات:** مساعدة الأفراد و المجموعات الاجتماعية في إكساب سلسلة من القيم ومشاعر الاهتمام بالطبيعة، و المحفزات للمساهمة الفاعلة في تحسين و حماية البيئة .
- **المهارات:** مساعدة الأفراد في إكساب المهارات في تشخيص وحل مشكلات البيئة .
- **المساهمة: توفير** الفرص للأفراد و المجموعات الاجتماعية لإكساب المعرفة الضرورية لصنع القرار، وحل المشكلات، مما يسمح لهم بالمساهمة بوصفهم مواطنين مسؤولين في تخطيط و إدارة مجتمع ديمقراطي .

مساعدة الأفراد والمجموعات على إكساب المهارات اللازمة لحل المشكلات البيئية وتطوير ظروف البيئة نحو الأفضل. (نبهان يحي محمد ،**2008، ص 228**).

ثالثا: التربية البيئية في المناهج الدراسية الجزائرية.

1-اهتمام المشرع المدرسي الجزائري بقضايا البيئة:

البيئة في المناهج التعليمية القديمة كانت تستخدم بمثابة معمل للدراسة والتحصيل فقط وأهملت هذه المناهج دراسة الإطار الفيزيقي والحيوي الذي يتواجد فيه الكائن أو الظاهرة المدروسة، وعلاقته بغيره مدى تأثره وتأثريه فيهم

- وبغية تنفيذ هذا الإصلاح قرر وزير التربية الوطنية السابق السيد: بوبكر بن بوزيد إلغاء القرار رقم 34 المؤرخ في: 21 جوان 1998، والمتضمن إنشاء اللجنة الوطنية للمناهج وتعويضه بالقرار المؤرخ في: 11 نوفمبر 2002 والذي تضمن تحديد إنشاء اللجنة الوطنية للمناهج، وقد أسند

هذه اللجنة مهمة التوجيه والتنسيق في مجال المناهج التعليمية كما تتكفل بتقديم الآراء والاقتراحات للوزير حول كل قضية تتعلق بالمناهج التعليمية .

– ونظرا لأهمية قضية البيئة وضرورة الحفاظ عليها أدرج المشرع المدرسي في الجزائر اهتمام بالغ بهذه القضية وضمن هذا البعد (البعد البيئي) في المناهج الجديدة، هذا البعد الذي لم يعطى الاهتمام المطلوب الذي أهمل في المناهج القديمة

إن هذا المشروع التربوي / البيئي المشترك يهدف إلي تنمية تعليم من شأنه مساعدة الشباب تدريجيا على أن يدركوا بأن الإنسان قد اجتاز مرحلة حاسمة في علاقته بهذا الكوكب من أجل الحفاظ على الانسجام والتوازن مع هذه البيئة، وكذا تنمية التربية البيئية بشكل متزايد كتربية للمواطنة ضمن المنظومة.

لقد انعقدت عدة بروتوكولات و اتفاقيات من شأنها تفعيل مشاريع جديد ة لإدراج التربية البيئية في المدرسة الجزائرية في مختلف الأطوار التعليمية، ويندرج هذا المسعى ضمن سياسة انفتاح المدرسة الجزائرية على الحياة .

ولقد شهد تجسيد هذا المشروع في المدرسة الجزائر أربعة نفصلها في ما يلي:

المرحلة الأولى (2002 مم 2003): وهي مرحلة التجريب والتي تزامنت مع الدخول المدرسي 2002م 2003 حيث تعيين 135 مؤسسة نموذجية موزعة عبر الولايات التالية : أدرار– الجزائر – باتنة – الوادي –مستغانم — تيارت

المرحلة الثانية (2004 –2005): تمّ خلال هذه المرحلة توسيع التجريب ليشمل كل واليات الوطن912 مؤسسة نموذجية.

المرحلة الثالثة (2005–2006) : وقد شهدت بداية العام الدراسي **2006/2005** انطلاق التعميم التدرجيي للتربية البيئية ضمن المنهج المدرسي .

المرحلة الرابعة (2008/2007) : وتم خلال هذه المرحلة توسيع وتعميم التربية البيئية على مجموع مؤسسات التعليم الابتدائي والمتوسط والثانوي.

2–البعد الأساسي للتربية البيئية في المناهج الدراسية بالجزائر:

التربية البيئية بعد أساسي أخذوه واضعو الإصلاح التربوي بعين الاعتبار و أولوه اهتماما خاصا : باعتبار أنها وسيلة ضرورية لتوعية التلميذ بالحاجة الماسة إلي ضمان تنمية مستدامة لصالح الأجيال القادمة

– جاء في تصريح لليونسكو سنة 1977 ، أنّ التربية البيئية تتيح " اكتساب المعارف و القيم و الكفاءات العملية الضرورية للمساهمة بصفة مسؤولة وفعّالة في حل المشاكل البيئية و ترقية نوعية المحيط ".

– و يندرج إدخال التربية البيئية في المسار الدراسي في إطار مذكرة الاتفاق الموقعة في : 02 أفريل 2002 ، بين وزارة التربية الوطنية و وزارة تهيئة الإقليم و البيئة ، و يتعلق الأمر هنا بتزويد التلاميذ بتربية بيئية طيلة مسارهم المدرسي ، وإدراج البعد التكويني في كل المواد الدراسية و التكفل ببعدي

التربية و التعليم في آن واحد . إنّ التنسيق بين مختلف البرامج الدراسية و توحيد المصطلحات و المفاهيم أمر لا غنى عنه لتدعيم و تعزيز المعارف التي تساهم جميع المواد الدراسية في بنائها .

– إنّ التربية البيئية فرع من فروع المعرفة تمّ إدخالها في المسار الدراسي بصفتها مادة تساهم في تنشئة المواطن ، و إنّ من أهدافها الكبرى ترسيخ ثقافة بيئية في عقول التلاميذ و تمكينهم في ذات الوقت من اكتساب المعارف و تطوير الكفاءات الضرورية للحفاظ على سلامة المحيط البيئي ، و بهذا المفهوم فإنّ التربية لبيئية تأخذ بأيدي التلاميذ لإدراك العالم الذي يحيط بهم و بناء علاقات سليمة معه ليصبحوا مواطنين فاعلين .

– كما حرصت وزارة التربية الوطنية منذ العام 2002 ، على تطوير مسعى تعليمي للتكفل بإعلام و توعية و تكوين الجماعة التربوية و لا سيما تلاميذ مختلف الأطوار الدراسية حول أساسيات المسألة البيئية .

– وبخصوص إدخال التربية البيئية و التنمية المستدامة في المنهج الدراسي ، ينبغي التأكيد على هذه التربية تتحقق بصورة منهجية ومتكاملة وفق أحدث المقاربات البيداغوجية ، و لا يهدف هذا المسعى إلى جلب معرف جديدة بقدر ما يحد فالي تطوير منهجية جديدة يتجسد فيها التكامل بين المواد الدراسية و تدرج في حسبانها قسطا من الممارسة الميدانية و تحث التلميذ على الاكتشاف و الإبداع (مثال ذلك ، رسكلة النفايات و معالجتها من جديد) ، ومن جهة أخرى فإنّ طريقة حل المشكلات و كذا بيداغوجية المشاريع ستسمح ببناء المعارف و المواقف

التي من شأنها إعمال الفكر و غرس روح المسؤولية لحل المشكلات البيئية بكل تعقيداتها . (**بن بوزيد بوبكر ،2009، ص 101،102**).

3- أهداف التربية البيئية في التعليم الابتدائي في الجزائر:

تسعى التربية البيئية في التعليم الابتدائي إلى تكوين جملة من المعارف والحقائق التي تتمحور حول البيئة ويمكن إيجاز أبرز أهداف التربية البيئية في هذه المرحلة في النقاط التالية :

أ– الأهداف المعرفية: اكتساب التلميذ معارف متنوعة عن البيئة التي يعيش فيها

والتّعرف على مقومات الثروة الطبيعية في بيئته و كيفية المحافظة عليها وتحديد المشكلات التي تتعرض لها البيئة وما يهددها من أخطار، و أنه يعرف مقومات التوازن الطبيعي في بيئته .

ب– الأهداف المهارية: ملاحظة الظواهر الطبيعية لبيئته وتفسيرها في حدود إمكاناته، و اقتراح الحلول المناسبة للمشكلات، و اتخاذ القرارات والمبادرات المناسبة للحد من التعدي على البيئة ومن الإساءة إليها والتواصل مع الآخرين والمشاركة معهم في حل مشكلات البيئة بالوسائل المتاحة.

ت– الأهداف الوجدانية: تشكل وعي بيئي يسمح له بترشيد استغلال بيئته. و الشعور بحجم المشكلات التي تتعرض لها البيئة،و الالتزام بالمشاركة الفعالة في حماية البيئة احترام وتقدير العالقات التي تربط الكائنات الحية بالبيئة .

4-الاستراتيجيات المستخدمة لإدراج التربية البيئية في التعليم الابتدائي:

لقد قامت مؤسسات التعليم الجزائرية بتبني العديد من الاستراتيجيات لإدراج التربية البيئية في التعليم الابتدائي، والتي تسعى لإحداث تغيير في سلوك المتعلم، وبدرجة أهم غرس روح المسؤولية في نفسه تجاه عناصر البيئة، ومن بين الطرائق التي تبنتها الجزائر كوسيلة لإدراج التربية البيئية في التعليم الابتدائي طريقة المشروع وطريقة حل المشكلات، وطريقة التكوين البيئي والتي سنقوم بشرحهم على التوالي :

العلمية والنقدية لديه من أجل تنمية ذكائه وابتكاره وصقل شخصيته ويتم ذلك عبر إتاحة الفرصة له للتعبير عن قدراته وملكاته وتوظيفها، والمشروع هو أفضل إطار لتحقيق ذلك. حيث يوضع الطفل في مواقف متصارعة تمكنه من التفكير والبرهنة للوصول إلى التعلم بجهده الخاص ويتطلب ذلك جعله في وضعية حقيقية للتجربة وفي نشاط مستمر يرغب فيه، للوصول إلي التعلم بجهده الخاص وتتضمن الوضعية مشكلا حقيقيا ليكون مشوقا، و حافزا و مثيرا لاهتمامه حتى يصل إلى نتائج حسنة ترضي ميوله .

***طريقة حل المشكلات:**

هي طريقة تعليمية لدراسة المشكلات البيئية وحلها مع التركيز على وعي المتعلم بالبيئة، وتقوم هذه الطريقة أساسا على قيام المتعلم بنفسه أو بتوجيه المعلم بتخطيط وتنفيذ المراحل التالية: الشعور بالمشكلة(الظاهرة- التفسير والتخطيط – التنفيذ – التقويم): في هذه المرحلة يتم تقييم النتائج المتوصل إليها، مع توثيق الخبرات و الاحتفاظ بها .

***طريقة التكوين البيئي**

يقصد بالتكوين البيئي بالتكوين الذي نتلقاه من البيئة التي تحيط بنا، ويبدأ التكوين البيئي مع نشوء العلاقة بين الإنسان وبيئته، فهما في علاقة دائمة ولا يمكن الفصل بينهما، فالإنسان نتاج تفاعلاته المتعددة مع البيئة، فهو من جهة يلاحظ البيئة ويفسرها بموضوعية اعتمادا على قواعد معرفية مشتركة في الوصف والتقييم كأن يشرح ويفسر نظاما بيئيا غابيا، ومن جهة أخرى يتعامل الإنسان مع البيئة بنظرة ذاتية فيكون معرفة حدسية وتخيلية وعاطفية، فالغابة قد يراها مكانا للإعجاب أو مكانا للضياع ، والتكوين البيئي يقوم على وتيرة التناوب البيداغوجي متخذا شكلين: شكلا موضوعيا، عقلانيا، جماعيا. وشكلا ذاتيا، رمزيا، انفعاليا، ويتمثل في الشعر، الرسم، الموسيقى، الفنون التشكيلية، الفنون الدرامية شخصيا.

4-طرق تدريس التربية البيئية في الابتدائي:

التربية البيئية كأحد المواد الدراسية الأخرى في المنظومة التربوية لها محتوى ولها طرق تدريس مناسبة لكل فئة تدريسية ومرحلة عمرية وفيما يلي نورد أهم الطرق والاستراتيجيات التي يمكن أن تساعدنا في التوصيل الوعي البيئي للمتعلمين:

أ-أسلوب المحاضرة: وفي هذه الطريقة يقوم المعلم بجمع المادة العلمية وعرضها على المتعلمين أو الجمهور الحاضرين في أشكال المختلفة وهنا يقوم المعلم بكل الجهد لتوصيل الأفكار إلى الغير ويقاس مدى تأثير الموضوع على المستمعين بمدى نجاح المعلم في توصيل الفكرة، إلاّ أن هذه الطريقة أصبحت تقليدية ويمكن استخدمها كخطوة أولى للدخول إلى الموضوع.

ب–أسلوب الدراسات والأبحاث العلمية: يكون المتعلم في هذه الطريقة أساس محور العملية حيث يقوم بتكليفه بإعداد البحوث مع مختصين في المجال والفاعلين في القطاع، وذلك أجل جمع المعلومات وتحليلها واستخلاص النتائج اللازمة والوقوف على النقائص ومن ثم طرح البدائل والحلول الظاهرة والخروج بأحكام وقوانين تحكم السلوك

ج–استخدام الأسلوب القصصي: ويمكن أن تتناول قصص العلماء وأعمالهم وخاصة تلك التي تتناول علاقة الحب والاحترام للطبيعة بموجداتها، مما يؤدي إلى نمو الوعي البيئي وتنمية الخلق البيئي المناسب، وهذه الطريقة مناسبة مع أطفال الطور الأول الذين يستمتعون بالقصة، ولأسلوب القصة فوائد كبيرة للمتعلمين.

د– أسلوب الخرجات العلمية والرحلات: وهي إحدى الطرق الهامة في التعليم حيث يكون الاحتكاك المباشر مع الموضع والوقوف عليه مباشرة وفي هذه الخطوة يقوم المتعلم بملاحظة الظواهر بصورة دقيقة والتأمل في عناصر البيئة وتأثير المتبادل بينها وبين البيئة والأفراد الذين يعيشون فيها.

هـ–أسلوب التمثيل ولعب الأدوار: تؤكد يسرى السيد أن هذه الطريقة لها فعالية كبيرة في زيادة الوعي البيئي وخاصة إذا كان الجمهور كبير، وهو ما تؤكده أيضا البحوث التربوية أن لعب الأدوار وسيلة فعالة لتبليغ الرسالة وإعطاء صورة كبيرة عن الموضوع (**بن تيشة يوسف ، 2017، ص 125**).

5–دور المنهاج الفعال في التربية البيئية:

وحتى تقوم المناهج بدور فعّال نحو البيئة الطبيعية ينبغي أن تنعكس البيئة الطبيعية المحيطة بالمجتمع داخل المناهج التربوية التي تشتغل في نظامه التربوي إذ أنّ الأساس الاجتماعي للمنهاج التربوي

يجب أن يدخل في المناهج وما يكفل وعي البيئة وفهمها واستثمارها وحياتها وتطويعها لصالح المجتمع ويحدث ذلك إذا راعى في المناهج ما يلي:

* أن تنطوي أهداف المنهاج العامة والخاصة على ما يؤكد أحكام العلاقة بين المجتمع والبيئة والطبيعة.

* تزويد المنهاج بالمحتويات و المعلومات و الخبرات التي تمكّن أفراد المجتمع من معرفة البيئة و وعيها و الوقوف على إمكاناتها و ما فيها من مشكلات حقيقية .

* تزويد المنهاج بالطّرق و الأساليب و القيم و الاتجاهات والحقائق التي تمكّن الأفراد من التفاعل مع البيئة و التكيف معها باكتساب الخبرات البيئية و التي تمكّنه من استعمالها في تنمية البيئة والمحافظة عليها .

*إدخال نموذج معرفي و إنتاجي فعلا يتضمن مستوى من الخبرات و الكفاءات والمهارات والطرائق والقيم التي تساعد المجتمع علي مواجهة التغيرات التي تحدث في البيئة الطبيعية، وذلك بتكوين نماذج من المعطيات التي تتلاءم مع الواقع الجديد في البيئة (**بن تيشة يوسف، 2017، ص124**).

5- خاتمة:

يعتبر الإنسان من أكثر المخلوقات تأثيرا في البيئة ، لذلك فإنّ تربيته و إعداده بيئيا يعدّ أمرا في غاية الأهمية و إذا كانت القوانين التي تسيّر العلاقات بين مكونات البيئة غير قابلة للتغيير،

فإنّ دراية الإنسان لأثر سلوكه على البيئة تساعده على تعديل سلوكاته وهذا من خلال الطّرق والأساليب التربوية العديدة و المختلفة ، باعتبار أنّ فهم العلاقات والقوانين المنظمة للبيئة هي التي تمكّنه بدرجة كبيرة على التعامل مع المشكلات البيئية بأفضل صورة، وكذلك تمكنه من تفادي الأخطار و المشكلات البيئية قبل وقوعها .، كما أنّ مساهمة مؤسسات التعليم النظامي في التربية البيئية تكون عن طريق تضمين المواضيع البيئية وكذا مفاهيمها في المناهج الدراسية، فمن خلال الاطلاع على أهم ما نصّ عليه المشرّع المدرسي الجزائري تبين لنا أن المناهج الدراسية قد اهتمت بالبعد البيئي وبالقضايا البيئية وغرسها لدى النشء، ونشير في الختام إلي أنه من الضروري أثناء عملية تضمين المواضيع البيئية ومفاهيمها في المناهج الدراسية أن تأخذ بعين الاعتبار، التنويع والشمولية في المواضيع البيئية و الموازنة فيما بينها لتكوين جيل يتمتع بنظرة بيئية ايجابية.

قائمة المراجع:

- ناصر إبراهيم عبد الله، (2011)، علم الاجتماع التربوي، دار وائل للنشر، ط1، عمان.
- غازي حرار أماني،(ب س) التربية الإنسانية والأخلاقية ،دار اليازوزي للنشر، عمان.
- عبده فلية فاروق، الزكي أحمد عبد الفتاح،(2004)، معجم مصطلحات التربية لفظا واصطلاحا ،دار الوفاء لدنيا للطباعة والنشر، الإسكندرية.
- هشام بشير، سبيطة علاء الضاوي، (2013) حماية البيئة والتراث الثقافي في الفنون الدولي، المركز القومي للنشر، ط1 .

- الدّبوبي عبد الله وآخرون، (2012)، الإنسان والبيئة (دراسة اجتماعية تربوية)، دارا لمأمون للنشر، ط3
- لمقدادي كاضم، (2016)، حماية البيئة البحرية، مركز الكتاب الأكاديمي.
- الجعفري ماهر اسماعيل ابراهيم، (ب س)، الإنسان والتربية (من الفكر التربوي المعاصر)، دار اليازوري العلمية للنشر، عمان.
- شنان فريدة، مصطفى هجرسي، (2009)، المعجم التربوي، المركز الوطني للوثائق التربوية، الجزائر.
- بن بوزيد بوبكر، (2009)، إصلاح التربية في الجزائر (رهانات وانجازات) ،دار القصبة للنشر، الجزائر
- نبهان يحي محمد، (2008) مهارة التدريس، دار اليازوري للنشر، عمان.
- عربيات بشير محمد، مزاهرة أيمن سليمان، (2010) التربية البيئية، دار المناهج للنشر، عمان.
- المسعودي محمد حميد مهدي وآخرون، (2015) المناهج وطرائق التدريس في ميزان التدريس، دار الرضوان للنشر والتوزيع، ط 1 عمان.
- العياصرة وليد توفيق، (ب س)، التربية البيئية واستراتيجيات تدريسها، أسامة للنشر والتوزيع، عمان.
- سلامة عبد الحافظ، أبو معلي سمير، (2015)، المناهج والأساليب في التربية الخاصة، دار اليازوري للنشر، ط2 ، عمان.

- صالح رحيم علي، داخل سماء تركي، (2018)، المنهج والكتاب المدرسي، نور الحسر للطباعة، بغداد.
- راضي خنفر أسماء، راضي خنفر عايد، (2016) التربية البيئية والوعي البيئي، دار حامد للنشر والتوزيع،ط1،الأردن .
- مرعي توفيق أحمد، الحيلة محمد محمود، (2000) المناهج التربوية الحديثة، دار المسيرة للنشر، عمان.
- محمد لطفي إيناس، (2008) أثر برنامج مقترح في التربية البيئية في مجال العلوم علي تنمية بعض المفاهيم والأخلاقيات البيئية لدى طلاب كليات التربية (شهادة الماجستير: مناهج وطرق تدريس العلوم)، جامعة الزقازيق، القاهرة.
- فاتحي عبد النبي، (2011)، الوضعية المهنية للمعلم في ضوء تدابير الإصلاح التربوي (شهادة دكتوراه: علم اجتماع التربية)، قسم العلوم الاجتماعية، كلية العلوم الإنسانية الاجتماعية، جامعة محمد خيضر، بسكرة ،2016/2015.
- بن تيشة يوسف، (2017)، البرامج التربوية ودورها في تنمية الوعي البيئي (مجلة السراج في التربية وقضايا المجتمع)، العدد 02، الجزائر.
- بوعبزة أحمد، حديد يوسف، (ب س)، وسيكولوجية المدرسة و المعلم في الجزائر (مجلة آفاق علمية)، العدد 01 ،209،الجزائر.

المدرسة كمؤسسة للتنشئة الاجتماعية ودورها في الوقاية من الجريمة

The school as an institution of socialization and its role in crime prevention

د. حورية مرصالي[1] ، د.خيرة داودي [2]

[1] جامعة يحي فارس ،المدية (الجزائر)،mersalihouria85@gmail.com

[2] جامعة زيان عاشور، الجلفة (الجزائر)،salahakram99@yahoo.com

تاريخ الاستلام: 2023/11/15 تاريخ القبول: 2023/11/22 تاريخ النشر: 2023/12/27

ملخص:

تعد المدرسة ثاني مؤسسة للتنشئة الاجتماعية بعد الاسرة اوكلت اليها مهام جليلة ومعقدة من التربية الى التعليم ومساعدة الاولياء في ضبط سلوك ابنائهم وإمدادهم بالكفاءات والمهارات الملائمة لذلك، ونشر الوعي لديهم، أين تعاظم دور المؤسسات التربوية في الوقت الراهن نظرا للتغيرات الطارئة على مجتمعنا والتحولات الاجتماعية والاقتصادية والغزو الثقافي، وانتشار السلوكيات الخاطئة بين أبنائنا والتي غزت البيت والشارع وحتى المدرسة، ويعد انتشار الجريمة من الظواهر الأكثر تعقيدا وخطورة على الإنسان وتشكل تهديدا لأمنه وسلامته، حيث تصنيف الجزائر شهدت السنوات الاخيرة تفشي ظاهرة الاجرام والانحراف في مجتمعنا، أين تم في المرتبة الـ 49 عالميا والسادسة عربيا في مؤشر الجريمة العالمي لسنة 2017 من أصل 125 دولة. والتي تمثلت في جرائم القتل، السرقة، حيازة المخدرات، ...، ونظرا للدور الفعال والمهم

الذي تؤديه المدرسة في حياتنا دفعنا للبحث عن دورها في الوقاية من الجريمة من خلال هاته الدراسة النظرية.

الكلمات المفتاحية: الدور، الجريمة، التنشئة الاجتماعية، المدرسة.

Abstract:

The school is the second institution of socialization after the family. It is entrusted with important and complex tasks from education to education and helping parents in controlling the behavior of their children and providing them with the appropriate competencies and skills for that, and spreading awareness among them. Where is the increasing role of educational institutions at the present time in view of the changes occurring in our society and the social and economic transformations and the invasion? cultural, and the spread of wrong behaviors among our children that have invaded the home, the street, and even the school. The spread of crime is one of the most complex and dangerous phenomena for humans and constitutes a threat to their security and safety, as Recent years have witnessed the spread of the phenomenon of crime and deviance in our society. Algeria was ranked 49th globally and sixth in the Arab world in the Global Crime Index for the year 2017 out of 125 countries. Which were represented by murders, theft, drug possession,..., and given the effective and important role that the school plays in our lives, we were prompted to search for its role in crime prevention through this theoretical study.

Keywords: role, crime, socialization, school.

1- مقدمة وخلفية نظرية

المدرسة كمؤسسة اجتماعية تربوية تهدف الى تكوين الموارد البشرية التي يحتاجها المجتمع، ونقل التراث الحضاري والفكري وغرس القيم والمبادئ في صفوف الناشئة، فلها من الاهمية في التنشئة الاجتماعية للفرد ما للأسرة كنواة اولى في تربية وتعليم النشء، ويقول رابح تركي في هذا الشأن أن المدرسة هي حلقة وصل بين الأسرة والمجتمع الكبير، فهي تقوم بعملية التربية بعد الأسرة أي المدرسة كانت بالأمس القريب مؤسسة للتنشئة الاجتماعية مكملة لدور الأسرة يرتبطان معا في الأهداف والاهتمامات بإعداد نشء وجيل واع ومثقف وقادر على تحمل المسؤولية، إلا أننا اليوم نأسف لما وصلت إليه المدرسة الجزائرية من تردي في الأوضاع وتخل عن الأدوار، فالتقارير والدراسات تشير إلى تراجع كبير في دور المدرسة بعد أن أصبحت مرتعا لكل أشكال وأنواع الانحراف فانتقال العنف وتجارة المخدرات، والسرقة، والقتل، والجرح العمدي، من الشارع إلى المدرسة هو بحد ذاته كارثة عصفت بالمؤسسة التربوية وأثقلت كاهل القائمين عليها، فما يشهده المجتمع اليوم من تغيرات ثقافية واجتماعية واقتصادية وغزو للتكنولوجيا واحتلالها حيزا كبيرا من حياتنا ألقى بآثاره على الافراد فطغت على الساحة مجموعة من السلوكيات الخاطئة وغير السوية كالسرقة والإدمان، تجارة المخدرات، جرائم القتل والاغتصاب، الاختطاف،.... كلها ظواهر اجتماعية انتشرت في بيئتنا انتشار النار في الهشيم، مفككة اللحمة الاجتماعية وضاربة عرض الحائط بقيمنا وأخلاقنا ومبادئنا الاسلامية الحنيفة الداعية الى التسامح والتعاون والتعايش في سلم وأمان، فالمتتبع لما يحدث اليوم في مجتمعنا يدرك الخطر الحقيقي الذي يعصف بمجتمعنا، خاصة وأن مثل هاته السلوكيات الخاطئة والمشينة أصبحت في نظر البعض منا شيئا عاديا نتيجة التطور

المتلاحق والسريع، التي باتت تشهده هاته الظاهرة وهي لا تعكس ذلك النسق الاجتماعي المميز لمجتمعاتنا العربية كالانفتاح الإعلامي الذي ساهم بدور كبير وفعال في نشر ثقافة الغير التي أثرت على سلوكيات وتفكير وثقافة ابنائنا من خلال التقليد الاعمى لكل ما هو اجنبي اضف الى ذلك تردي الاوضاع الاقتصادية في المجتمع البطالة التي يعيشها أغلب الشباب وخريجي الجامعات وأصحاب المؤهلات والتفكك الاسري وغياب احد الوالدين، فالأسرة غير المستقرة هي من لا تقوم بالإشباع السليم لاحتياجات أفرادها ودعمهم ومنحهم الجو الآمن المساعد على نموهم النمو السليم، ويحل محلها العلاقات المضطربة وسوء الفهم والخلافات والمشاجرات اليومية، ففي كثير من الأحيان تكون جذور العنف والانحراف راجعة إلى أسلوب التنشئة الاجتماعية وأساليب التعامل مع الأبناء من مثل فقد القدرة على التحاور، مما ينمو لدى الفرد حالة اللجوء إلى العنف لفرض الرأي على الآخر.(سيف محمد رديف، ميسون كريم ضاري، 2017، ص133). ضف إلى هذا تبلور مفهوم الهوية بكل أبعاده ما يجعل منه عرضة لصراعات داخلية وخارجية محاولة منه لإثبات ذاته وتحقيق أناه، ضعف الوازع الديني والفراغ الروحي، والفقر الذي يشغل الوالدين بتوفير مطالب الحياة وإهمال ابنائهم وتركهم دون رعاية وحماية، انتشار الفضائيات ومواقع التواصل الاجتماعي، وجماعة الرفاق السيئة حيث يتأثر الفرد بتوجهات ومعتقدات زملائه وأصدقائه وخاصة في مرحلة المراهقة، وانتشار الرذيلة، والفساد كلها أسباب وعوامل أدت الى انتشار الجريمة في أوساط شبابنا ورمت بهم الى عالم الضياع والفساد.

فالفرد لا يولد مجرما بالفطرة بل يصبح مجرما نتيجة لتأثره بعدة عوامل سواء كانت داخلية تتعلق بشخصية الفرد أو خارجية تتعلق بالبيئة الاجتماعية المحيطة به، ولهذا فقد

أصبحت الظاهرة الإجرامية تشكل تحديا حقيقيا استوجب مجابهتها من طرف الدول والحكومات من خلال وضع سياسات وقائية والقضاء على المشكلات التي من شأنها أن تفاقم من مستويات هذه الظاهرة كوضع إستراتيجية شاملة لمحاربة الفقر والبطالة بالإضافة إلى تجنيد كل الطاقات الفاعلة في المجتمع وخاصة وسائل الإعلام ومؤسسات المجتمع المدني من أجل التحسيس بالدور الحاسم الذي تؤديه مؤسسات التنشئة الاجتماعية بدءا بالأسرة والبيئة المحيطة بها باعتبارها المؤسسة الأولى التي ينشأ فيها الفرد، ثم المدرسة التي تعتبر المؤسسة المسؤولة عن غرس القيم والمعايير التي يتم بموجبها صقل شخصية الفرد.(مصطفى زيكيو، دس، ص12).

ورغم الدور الإيجابي الذي تؤديه المدرسة في تفعيل آليات الضبط في المجتمع، إلا أن التغيرات الاجتماعية والثقافية التي يمر بها العالم والمجتمعات العربية ومنها الجزائر في الوقت الحاضر أصبحت تفرض على النسق التربوي مسؤوليات مضاعفة، تتجاوز حدود التعليم في نمطيته التقليدية، وتفرض على النسق التربوي الاضطلاع بدور أكثر أهمية في تشريب الناشئة المعايير والقيم التي تحافظ على أمن واستقرار المجتمع (بتصرف).

ومما لا شك فيه أن التعليم يؤدي عملا حيويا ومهما في الحفاظ على تماسك المجتمع وخلق الانتماء الوطني ومشاعر الوحدة الوطنية بين أفراد المجتمع الضرورية منذ الصغر للمحافظة على بقاء المجتمع وتكامله.

ويأتي دور المدرسة في مقدمة المؤسسات التربوية في مواجهة وتحصين طلبتها من الجريمة، لان عدم مواجهة هذه المشكلة سينتج عنها ازمة حقيقية في المستقبل.

تلعب المؤسسات التعليمية دورا بالغ الأهمية في تهذيب النفس للحد من التصرفات الإجرامية التي قد تدور بخلد صاحبها، وإذا اجتمع للمرء العلم والالتزام الديني صح سلوكه وظهرت دوافعه ونوازعه الصالحة .كما يجب التأكيد على أن نقص مستوى التعليم أو انعدامه قد يؤثر سلبيا على الفرد في حياته، وهو وإن لم يكن سببا مباشرا ودافعا لارتكاب الجريمة، إلا أن الظروف المعيشية غير الملائمة تضع الفرد في حالة اقتصادية فقيرة، وبيئة غير متعلمة مما يهيئ له الظروف المناسبة لاختلاط فاسد أو رفقة سيئة، وهذا يشكل البداية لتكوين السلوك الجانح. فظاهرة الجريمة ترتبط بعوامل اجتماعية وثقافية واقتصادية لذا بات اليوم لزاما على المؤسسات التربوية بمختلف مشاربها وتوجهاتها العمل جنبا إلى جنب وباقي المؤسسات في المجتمع القانونية والدينية والثقافية لأجل احتواء الظاهرة والحد منها، فالوقاية اولى خطوات العلاج كيف لا وهي مؤسسة تعنى ببناء الأفراد وتعليمهم، من خلال تحصينهم وتوعيتهم بمخاطر وآثار هاته الآفة المنهكة للجسد والروح.

فقد احتلت الوقاية من الجريمة اهتمامات الدول خاصة في السنوات الاخيرة نظرا للتنامي الرهيب للظاهرة فالاستقرار والازدهار الاقتصادي والنمو الاجتماعي كل ذلك رهن بسلامة المواطن نفسه وحياته وماله وتشكل الجريمة تهديدا مباشرا لهذه السلامة وما تؤديه الى تصدع في المجتمع وتفكك الروابط الاجتماعية، وانتشار للعنف والفوضى، ولكون المدرسة والبيت وجهان لعملة واحدة وباعتبار أن الفرد يمضي سنوات طويلة في كنف المدرسة وفي رحابها وفي تكوينه النفسي والاجتماعي والثقافي، يمكنها ان تلعب دورا وقائيا في الحد من الجرائم، فما الدور الذي تقوم به المدرسة لأجل الوقاية من هاته الظاهرة؟

2- تعريف مصطلحات البحث

2-1 الدور: ويقصد به الإجراءات والممارسات والأساليب التي تقوم بها المدرسة نحو تحقيق الوقاية لطلابها من الوقوع في الجريمة.

2-2 المدرسة: يعرف فر دينياند بويسون Ferdinand Buisson المدرسة بأنها مؤسسة اجتماعية ضرورية تهدف إلى ضمان عملية التواصل بين العائلة والدولة من أجل إعداد الأجيال الجديدة، ودمجها في إطار الحياة الاجتماعية. (علي أسعد وطفة، علي جاسم الشهاب، 2003، ص 16)

ويرى شيبمان Shipman أن المدرسة" شبكة من المراكز والأدوار التي يقوم بها المعلمون والتلاميذ، حيث يتم اكتساب المعايير التي تحدد لهم أدوارهم المستقبلية في الحياة الاجتماعية (علي أسعد وطفة، علي جاسم الشهاب، 2003،ص 17).

يعرفها النجيمي بأنها مؤسسة أنشأها المجتمع من أجل القيام بإعداد النشء الجديد للمشاركة في عمل النشاطات الإنسانية التي تسود حياة الجماعة، لها وظيفة تكييف وإدماج الأفراد داخلها، أي أنها تعبر عن أفكار وفلسفة وأهداف المجتمع الذي أنشأها لخدمته (رفيقة حروش، 2010، ص55).

فالمدرسة تتكون من عدة عناصر، وتتألف من عدة جوانب وتكوينات، فهي تتكون من الطلاب والتلاميذ الذين يؤمونها، ومن أنماط السلوك التي يمارسوها المنتسبون إليها، ومن القواعد والمعايير التي تنظم أفعالهم، ومن المناهج والمقررات، والمباني والأجهزة والخدمات، والعاملين فيها، ويشكل المكان الذي يحضنها البوتقة التربوية للأحداث التربوية والتفاعلات

الثقافية والاجتماعية التي تتم في داخلها. (علي أسعد وطفة، علي جاسم الشهاب، 2003، ص 19)

إذا فالمدرسة هي مؤسسة تربوية تم استحداثها لأجل تنشئة الفرد، وتحقيق النمو السليم له في مختلف الجوانب وتلقينه المعارف والعلوم، ومساعدته على تحقيق التكيف والمحيط الذي ينتمي إليه، كما تسهم في نقل التراث الثقافي والحضاري عبر الأجيال.

2-3 الجريمة: تعرف على انها ظاهرة اجتماعية تنشأ من مقومات ثقافية تنبعث عن تفاعل اجتماعي متواصل بين الفرد من جهة وعناصر بيئته الاجتماعية من جهة أخرى، حيث تشرف هذه البيئة على عملية التنشئة الاجتماعية والتطبيع الاجتماعي للفرد الجانح.

كما تعرف على انه الفعل الذي تعتقد فيه الجماعة الضرر بمصلحتها الاجتماعية ومهدد لكيانها و بعبارة أخرى الجريمة تعتبر الجريمة كل انحراف عن المعايير والضوابط المتعارف عليها جميعا بغض النظر عن وجود نص قانوني أو عدمه في تجريم هذا السلوك، أي أن الجريمة عبارة عن سلوك مخالف للسلوك المرغوب فيه و يعود بالضرر على المجتمع.(سعد المغربي، السيد أحمد الليثي، دس، ص113).

وقانونيا تعرف على انها كل فعل يخالف أحكام قانون العقوبات أو يكون تعديا على الحقوق العامة أو خرقا للواجبات المترتبة نحو الدولة أو المجتمع بوجه عام.(سيف محمد رديف، ميسون كريم ضاري، 2017، ص135).

اذا فالجريمة أو الفعل الاجرامي هو كل سلوك ضار يصدر عن الفرد معاكسا ومخالفا لما هو متعارف عليه في المجتمع يهدد امن وسلامة الآخرين ماديا او معنويا.

3- الاتجاهات النظرية في تفسير الجريمة:

لاقى موضوع الجريمة والبحث فيه اهتمام العديد من الباحثين في مختلف المجالات والميادين القانونية والنفسية والاجتماعية والدينية، وتعددت النظريات المفسرة للجريمة بتعدد الاطر النظرية التي انطلقت منها ولتعدد الاسباب والعوامل التي ساهمت في ارتكابها وانتشارها ويمكننا هنا التطرق الى بعض من النظريات التي حاولت تفسير الجريمة منها:

3-1 نظرية التحليل النفسي:

تعتبر نظرية التحليل النفسي من النظريات الرئيسة في حقل علم النفس والطب النفسي، مل يكن فرويد يف الحقيقة مهتما بتفسير الجريمة إلا إن تلامذته قد طبقوا نظريته في تفسير الجريمة والسلوك المنحرف، لذا يرى أصحاب هذه النظرية إن الجريمة تقع حينما يحدث صراع بين مكونات الشخصية، إذ يكون الأنا الأعلى من الضعف بحيث لا يستطيع السيطرة أو كبح جماح نزعات الهو ، والأشخاص الذين يفتقرون إلى (أنا أعلى) متطورة غالبا ما يسمون السيكوباثيين Psychopathأي المرضى النفسيين أو الاجتماعيين ، أما الجرائم التي يمكن أن يرتكبها هؤلاء فهي جرائم الجنس والعاطفة والقتل، ويتميز هؤلاء بقصر النظر، أي إنهم لا يرون أكثر من مصالحهم القريبة.

كما يؤكد فرويد على إن الإجرام ما هو إلا تعبير عن أزمة نفسية داخلية وإشباع لا شعوري لغريزة عدوانية مكتسبة من فترة النشأة والتكوين والتي نمت في ظل ظروف فشل مؤسسة الأسرة في التهذيب والتربية، سواء بالقمع والحرمان والقسوة، أو بالإشباع الزائد للرغبات وعدم رد أي طلب، كل ذلك ينتج الحقا بين المكونات الذاتية الشعورية وغير الشعورية، فتضطرب الدوافع العدوانية وتخرج عن السيطرة، أو يتحول الحال إلى رد فعل عنيف ومتطرف على معايير المجتمع (سيف محمد رديف، ميسون كريم ضاري، 2017 ص139-140).

ويرى وبالرغم من اهمية العوامل النفسية في تفسير السلوك الاجرامي إلا انه لا يمكننا اعتبارها كقوة سببية قد تقود بذاتها الى الانحراف او العود إليه حيث ساعدت النظريات النفسية في امكانية فهم الطبيعة الانسانية بطريقة افضل وألقت الضوء على السلوك الانساني بوجه عام والسلوك المنحرف بوجه خاص، ومع ذلك يتعين الاخذ بعين الاعتبار دائما ان العوامل النفسية لا يمكن فصلها تماما عن بقية العوامل الاخرى وخاصة منها الاجتماعية.

3-2 النظرية البيولوجية (العضوية):

تعد الجريمة من وجهة نظر هاته النظرية هي حتمية بيولوجية، فالمجرم شخص مريض يعاني من مرض السلوك الاجرامي الموروث وهو ما يطلق عليه المجرم بالفطرة او المجرم المطبوع، أي أن المجرم يولد مزودا باستعداد طبيعي يدفعه لاقتراف الجريمة (حيزية حسناوي، 2012، ص84).

من ابرز العلماء الذين فسروا الجريمة من وجهة النظر البيولوجية هو العامل الايطالي لومبروزو Lombroso ويدعى أب علم الجريمة الحديث، ورأى وجود علاقة بين الصفات

الجسدية والعقلية والجريمة منذ الولادة، بعد عمله كطبيب وضابط وأستاذ جامعي اين اتاح له عمله القيام بفحص عدد من الجنود والضباط الاشرار والأخيار معا، وخلص الى وجود صفات تتوافر لدى الفئة الاولى (الاشرار) دون الثانية (الاخيار) كما بتشريح جثة كثير من المجرمين فخلص الى توافر خصائص معينة يشتركون فيها.

وانتهى لومبروزو من الفحص والتشريح الى ان المجرم انسان شاذ من الناحيتين العضوية من حيث شكل الجمجمة وضيق تجويف عظام الراس، وضيق في الجبهة، وضخامة الفكين، و..... والنفسية من حيث ضعف احساس المجرمين بالالم كنتيجة لما لاحظه من كثرة الوشمات على اجسامهم كما لاحظ تميزهم بالفضاضة وغلظة القلب وقلة وانعدام الشعور الاخلاقي، مستندا الى ارتكابهم لجرائم الدم، كما استنتج من بذاءة وخلاعة الوشمات الموسومة على أجسامهم.

وعلى هدى هاتين الطائفتين من الخصائص العضوية والنفسية يرى لومبروزو أن المجرم انسان مطبوع على الاجرام وليس للبيئة التي يعيش فيها أي أثر في اجرامه فهو مجرم بالفطرة. وقسم المجرمين الى خمس طوائف هي:

- **المجرمين بالفطرة:** ويقصد بهم جميع الاشخاص الذين تتوافر فيهم خمس خصائص أو اكثر من التي اكتشفها وهؤلاء يميلون الى الاجرام بطبيعتهم.
- **المجرمين بالعادة:** أما هذه الطائفة فتشمل الاشخاص الذين لا تتوافر فيهم العلامات الخمس، ولكنهم عادة يكتسبون الاجرام منذ حداثتهم وأغلبهم من محترفي السرقة.

- **المجرمين بالصدفة:** وهذه الطائفة تضم الاشخاص الذين لا يتوافر لديهم الميل الطبيعي للإجرام، ولكنهم يتميزون بضعف الوازع الاخلاقي وتنقصهم قوة مقاومة المؤثرات الخارجية فيرتكبون الجريمة اذا لاحت لهم الفرصة للإفلات من العقاب، وقد يرتكبون الجرائم حبا في تقليد غيرهم من المجرمين.
- **المجرمون المجانين:** وهم المجرمون المصابون بأمراض عقلية وراثية أو طارئة، وهذه الطائفة من المجرمين يصعب علاجهم ولذا يفضل ابعادهم عن المجتمع او التخلص منهم.(اسحاق ابراهيم منصور، 1991، ص 23-25).يعاب على هاته النظرية غلوها في اظهار العيوب الجسدية كعامل قوي لظهور السلوكات الاجرامية لدى الفرد كما اعيب على لومبروزو جهله بعلم الوراثة وتعميمه ما توصل اليه على باقي الأفراد وجعل من السلوك الاجرامي مرتبطا بالشكل البيولوجي والجسدي للفرد.

3-3 نظرية البناء الاجتماعي:

يرى دوركهايم إن العلاقات الاجتماعية في المجتمعات العضوية هي علاقات تعاقدية، وان المجتمع تعاقدي أي إن العلاقات بين الأفراد والجماعات ليست قائمة على روابط الدم والقرابة بل على روابط تعاقدية، والمشكلة هنا أي في المجتمعات التعاقدية، إن هذه الرابطة غالبا لا تحترم وبشكل مستمر ودائم وذلك بسبب تغير الظروف الحياتية والمجتمعية والتي هي في وضع مضطرب معظم الأوقات، عندما يحدث هذا الاضطراب تظهر (الانوميا) أو اللامعيارية، وهذا يعين عند دوركهايم إن الانوميا ما هي إلا فشل المعايير الاجتماعية والظروف المجتمعية والتي تكون فيها المعايير غير قادرة على ضبط نشاط أعضاء المجتمع ، أي إن الظروف المجتمعية لا تستطيع أن

تقود الأفراد إلى مواقعهم المناسبة في المجتمع فيجدون صعوبة في عملية التكيف الاجتماعي وهذا بدوره سوف يؤدي إلى الإحباط وعدم الرضا والصراع والانحراف. (سيف محمد رديف، ميسون كريم ضاري، 2017 ص 145).

4- دور المدرسة في الوقاية من الجريمة:

تعد المدرسة المؤسسة التعليمية الثانية بعد البيت، والتي تكون متفرغة لتعليم التلاميذ وتربيتهم، حيث تتولى مسؤولية تأهيل الولد اجتماعيا إلى جانب تأهيله علميا لان العائلة بمفردها غير قادرة على حمل عبء التأهيل الاجتماعي والعلمي بعد أن يبلغ الطفل سنا معينة، إذ ليس لديها المؤهلات العلمية اللازمة للقيام بعملية التعليم هذه، كما أن لها وظائف أخرى يجب أن تقوم بها (سعود بن مسير البلعاسي، ناصر إبراهيم الشرعة، 2012، ص67).

ويمكن القول إن المدرسة يجب أن تتحمل الدور المناط بها في تقليل الإرادة الإجرامية لدى أفراد المجتمع حيث إن الأمن يرتبط ارتباطا وثيقا وجوهريا بالتربية والتعليم وتقويم السلوك من جهة والمؤثرات الخارجية التي يتعامل معها النشء الصاعد في المجتمع . وإذا تم تقويم السلوك الإنساني وفق الصيغ الصحيحة بعيدا عن التشدد والتزمت والميل الى ارتكاب الجرائم والأفعال المحرمة، كان هناك مجتمع سوي يسوده المحبة والألفة والتسامح وحب الناس واحترام حقوقهم وبالتالي أنغرس حب الوطن والعمل من أجله.

إذ بقدر ما تنغرس القيم الأخلاقية النبيلة في نفوس أفراد المجتمع بقدر ما يسود ذلك المجتمع الأمن والاطمئنان والاستقرار ويمثل العمل التربوي أحد الجوانب الاجتماعية المهمة التي

تؤدي عملا حيويا ومهما في المحافظة على بناء المجتمع واستقراره حيث يعتقد الوظيفيون أن للنظام التربوي وظيفة مهمة في بقاء وتجانس المجتمع من خلال ما يقوم به النظام التعليمي من نقل معايير وقيم المجتمع من جيل إلى آخر وذلك عن طريق نبذ التصرفات والأفعال السلبية وتوضيح ذلك للطالب المبتدئ من قبل المعلم ومرشد الصف في المدرسة.(عبد الحسين سلمان العبوسي ، 2014).

ودور المدرسة لا يقتصر على تلقين الفرد جملة من المعارف والمعلومات التي تحتويها الكتب والمواد الدراسية بل تتعداه إلى تلقين الطفل القيم والمبادئ الاخلاقية والاتجاهات الدينية وحسن الخلق والتصرف السليم ازاء المواقف التي تعترضه والابتعاد عما يؤذي الناس والسعي وراء الامر بالمعروف والنهي عن المنكر ونبذ كل ما من شأنه ايذاء الغير وإلحاق الاذى به سواء كان معنويا أو ماديا وهذا ما تحاول المدرسة كمؤسسة للتنشئة الاجتماعية السليمة تحقيقه من خلال بناء فرد سوي وصالح.

كما ان الدور الريادي للمدرسة في حياة الافراد بما تقدمه من خدمات تربوية وتعليمية، وتزويد الفرد بما يلزمه من مؤهلات وتدريبه على التكيف ومستجدات الحياة وما يمر به من تغيرات، يؤهلها لان تؤدي دورها في علاج ما نجده من ظواهر سلبية والتي عرفت انتشارا في مجتمعنا من خلال الوظائف التي تقوم بها، فمن خلال المناهج والمواد المقررة يمكن أن يدرس الطالب آثار الجرائم والسلوكات الخاطئة وانعكاساتها المختلفة على الحالة الاجتماعية والنفسية والاقتصادية وغيرها على الفرد والمجتمع.

وكذلك يمكن للمدرسة محاربة الجريمة والسلوك المنحرف من خلال عمل جماعات النشاط المختلفة التي تثبت نشاطها بين الطلبة. وللمدرسة دور هام في ربط البيئة بخطة التعليم في الدولة، وعن طريق جمعيات اولياء التلاميذ وغيرها تتم توعية أفراد المجتمع بأضرار الجريمة كسلوك خاطئ وخطير، وكيفية مواجهة هذه الظاهرة الخطيرة التي تنتشر في المجتمع بصور مخيفة.

ويمكن للإذاعة المدرسية والمجلات الحائطية المنجزة من قبل التلاميذ التوعية عن الجريمة وآثارها، تحث على محاربة هذه الآفة وتساهم في علاج هذه الظاهرة من خلال ما يقدمه المتعلمين لزملائهم وحتى النشاطات المسرحية والتمثيليات الهادفة النابعة من مشاكلنا اليومية والتي تعالج مختلف السلوكيات الخاطئة والجرائم المتعددة تؤدي دورا فعالا.

كما يمكننا إجمال بعضا من الأساليب الوقائية التي يمكن للمدرسة كمؤسسة للتنشئة الاجتماعية أن تسهم في مواجهة انتشار الجريمة والوقاية من أخطارها وآثارها السلبية على حياة الفرد من خلال:

- المناهج الدراسية التي تعد حجر الأساس في العملية التعليمية التعلمية، وهمزة الوصل بين المعلم والمتعلم لنقل المعرفة لذلك يجب أن يتم تصميم دروس ووحدات خاصة ضمن المناهج المدرسية تتضمن التعريف بطبيعة الظاهرة وأنواعها وآثارها السلبية على الذات والمجتمع وتقديم الدراسات والأبحاث العلمية الحديثة حولها وتصحيح مفاهيم الطلبة ومعتقداتهم حولها كجرائم السرقة والسطو، الإدمان، القتل، الاختطاف، المتاجرة بمختلف الممنوعات والأسلحة،.....

- العمل على استشارة الطلاب وأوليائهم في الإعداد للبرامج وفق الخصائص العمرية لكل مرحلة.
- تعزيز المشاركة بين البيت والمدرسة وفتح قنوات للاتصال لأجل المتابعة الدائمة والمستمرة لسلوكيات المتعلمين، فنجد ان المتعلم يقضي جزء كبيرا من وقته بين رفقائه بالمدرسة بعيدا عن رقابة الاسرة والوالدين ما يستدعي متابعته من قبل الادارة المدرسية سلوكيا وأخلاقيا واستدعاء الاهل اذا ما تطلب الامر.
- تفعيل دور مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بالمؤسسات التربوية لحساسية المهام التي يقوم بها، واتصاله الدائم بالمتعلمين، وسعيه إلى الاهتمام بالجانب النفسي لهم، وعمله على تعزيز ثقتهم بذواتهم، وتوعيتهم بما يضر بحياتهم ، لذا وجب عليه المبادرة قبل غيره في القيام بعمليات التحسيس والتوعية والاهتمام بمشاكل المتعلمين من خلال محاورتهم والاستماع الى انشغالاتهم واهتماماتهم، والرفع من معنوياتهم ودفعهم الى البحث والاستكشاف، وتوجيههم الى النوادي الثقافية والرياضية لأجل اكتشاف ما بداخلهم وتفجير طاقاتهم والاستفادة منها فيما يفيد بدل اضاعة الوقت والجهد فيما لا يفيد بحيث تساعدهم الأنشطة على اكتشاف العديد من الصفات والطباع التي يتحلون بها، بالإضافة إلى ما لديهم من أمراض أو مشاكل نفسية عند مراقبة الأفراد وأثناء ممارسة تلك الأنشطة، كما أنها تعد مجالا خصبا يعبر من خلالها الطلاب عن ميولهم ورغباتهم وحاجاتهم النفسية والاجتماعية.

- التحسيس والتوعية بالجريمة كآفة لها أبعاد وآثار تنعكس سلبا على حياة الفرد ككل بعرض نماذج ودراسات حول الموضوع.
- تعميق الحس الديني والأخلاقي لدى المتعلمين وربطهم بدينهم يعد عاملا مهما في ابتعاده عن كل أشكال الانحراف والجريمة.
- إشراك جميع الفاعلين في المجتمع من مصالح أمنية وصحية، ودينية في عملية التوعية من خلال إقامة الندوات والمعارض، والجلسات، والأنشطة لإلقاء الضوء أكثر على الظاهرة وأبعادها وآثارها.
- يجب على أعضاء الجماعة التربوية بمختلف المؤسسات التربوية التميز والتحلي بحسن الخلق، التمكن من التعليم، والاهتمام بالمتعلمين وتجنب استخدام كل مل ينافي النظام التربوي لأجل جلب اهتمام المتعلم بمحيطه المدرسي والاقتداء بمعلمه.
- كما يجب على القائمين على المؤسسات التربوية من مدير المدرسة، والإداريين وكل مسئول عن المدرسة أن يكون قدوة صالحة لمن فيها، وعليه مراقبة السلوك العام لكل المتعلمين من خلال التوعية وبث روح المسؤولية، ونشر الفضيلة والأخلاق الحميدة والحث على الالتزام بها.

والملاحظ أن لأسلوب إدارة المدرسة تأثيره على سلوك الطالب سواء داخل الصف او خارجه، فالإدارة التي تتبع نمطا ديمقراطيا في التعامل مع متعلميها نجدهم يتفاعلون معها بشكل ايجابي ويقل سلوكهم العدواني، في حين أن الإدارة التي تتبع نمطا تسلطيا أو نمطا فوضويا يكون متعلميها أقل كفاءة، وأقل إنتاجا وأكثر عدوانية وعصيانا.

وكما يتحمل المعلم مسؤولية عظمى تتعاظم مع ما يتطلع المجتمع إلى تحقيقه من خلال الدور الايجابي للمعلم، فهو الذي يحرك العملية التعليمية، ويجعلها مثمرة فيجني ثمارها الحسنة المجتمع بأكمله، فهو يعلم، ويربي، ويوجه ويرشد، ويعطف، ويقوم السلوك، لذا ينبغي أن يعرف طلابه أكثر من غيره، ويتفهم حاجاتهم، ويناقشهم ويحاورهم في كل ما يصادفهم من مشكلات، فهو رجل أمن لطلابه، ولكن من نوع فريد، إذ يحرص على تنمية الحس الأمني لديهم بمفهومه الشامل ليكونوا في المستقبل رجالا صالحين يعرفون أهمية الأمن، ويحرصون على المحافظة عليه، وذلك يتطلب منه إتباع الأساليب التربوية الناجحة في تربيتهم وتعليمهم، والحرص على متابعة أفكارهم وتنقيتها، وإتباع الطرق المثلى بعيدا عن العنف والقسوة.(فايز الشهري، 2006، ص 60).

5- خاتمة واقتراحات:

ان الوقاية من الوقوع في الجريمة والحد من أوجه الضعف والمخاطر التي تفضي إلى ارتكابها هما الركيزة الأساسية لتجنب الوقوع في مخالبها. إذ تستطيع تدابير الوقاية الفعالة تعزيز الامن في كافة جوانب الحياة الاجتماعية وتقليص التكاليف البشرية والمجتمعية الناجمة عن الجريمة وارتكابها خاصة بالتركيز على منع الأطفال والمراهقين والشباب من الانحراف والانقياد وراء الرفقة السوء وارتكاب السلوكيات الخاطئة كالسرقة والسطو والتعاطي بكل أصنافه، فيه وبالتالي تمثل نجاعة الوقاية والحد من المخاطر نهجا أساسيا لتحقيق نتائج أفضل وتقليل الإصابات والعنف، والميل الى السلوك العدواني وكل ما يضر بالفرد فالوقاية خير من قنطار علاج وعليه يمكننا اقتراح بعضا من التوصيات والتدابير الوقائية:

- الوقاية من خلال التحسيس والتوعية بمخاطر الجريمة بكل اصنافها منظمة او غيرها.
- التنشئة الاجتماعية السليمة للفرد أولا في البيت.
- تفعيل دور المساجد والمدارس القرآنية في نشر القيم الدينية السمحة وربط الفرد بدينه.
- استغلال وسائل الإعلام المختلفة في تبيان مخاطر الجريمة وتجنب نشر الأفلام المشجعة لها.
- تضمين المقررات الدراسية والمناهج التعليمية بدروس تبين الجريمة والآثار الناجمة عنها.
- تشديد العقوبات على مرتكبي الجرائم وان صغرت وتطبيق أقصى العقوبات وتجريمهم.
- تكثيف الملتقيات والندوات العلمية والمحاضرات حول الموضوع.
- تشجيع الباحثين على بناء برامج ارشادية للحد من العنف والجريمة.

6- قائمة المراجع

- البلعاسي، سعود بن مسير، الشرعة ناصر إبراهيم، (2012)، دور المدرسة في تعزيز الامن الفكري لدى الطلبة في محافظة القريات، مجلة البحوث التربوية والنفسية، العدد35.

- الجهني، منصور بن مصلح ، (2012)، دور المدرسة في الوقاية طلابها من أخطار المخدرات، ورقة مقدمة للملتقى العلمي الاول لأجهزة مكافحة المخدرات (قضايا المخدرات وتأثيرها على الاطفال). جامعة نايف للعلوم الامنية.
- حسناوي، حيزية، (2012)، أنماط ودوافع جريمة المرأة في المجتمع تحليل مضمون جريدة النهار، رسالة ماجيستير غير منشورة، جامعة باجي مختار، عنابة، الجزائر.
- حروش، رفيقة، (2010)، إدارة المدارس الابتدائية الجزائرية، دار الخلدونية للنشر والتوزيع، الجزائر.
- رديف، سيف محمد، ضاري، ميسون كريم، (2017)، محددات الجريمة، مجلة العلوم النفسية العدد23 .
- عبد الحسين سلمان العبوسي ، (2014)، دور المدرسة كمؤسسة في مكافحة الارهاب والتطرف
- الموقع على النت: http://www.ahewar.org/debat/show.art.asp?aid=415368
- المغربي، سعد ، الليثي السيد أحمد ، (دس)، المجرمون، مكتبة القاهرة الحديثة.

- منصور، اسحاق ابراهيم، (1991)، موجز في علم الاجرام وعلم العقاب، بن عكنون، الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية، ط2
- وطفة، علي أسعد، الشهاب علي جاسم، (2003)، علم الاجتماع المدرسي، بنيويّة الظاهرة ووظيفتها الاجتماعية، ط1.

التنشئة الأسرية وتأثيرها على سلوك المنحرفين والتفسيرات السوسيولوجية لانحراف الأحداث

Family upbringing and its impact on the behavior of delinquents and sociological explanations for juvenile drift

د. بوسكرة عمر [1]، د.عبد السلام سليمة [2]

[1] جامعة محمد بوضياف، المسيلة (الجزائر)، boussakra2009@gmail.com

[2] جامعة محمد بوضياف، المسيلة (الجزائر)، salima.abdeslam@univ-msila.dz

تاريخ الاستلام: 2023/10/28 تاريخ القبول: 2023/11/09 تاريخ النشر: 2023/12/27

الملخص:

الأسرة هي المكان الأول الذي يتعلم فيه الشخص قيم ومبادئ الحياة والسلوك الاجتماعي. وقد يؤدي الإهمال الأسري وعدم وجود بيئة داعمة ومحفزة في الأسرة إلى ظهور سلوك منحرف لدى الأفراد. حيث تلعب العلاقة بين أفراد الأسرة دورا هاما في تكوين شخصية الفرد ومدى استقراره النفسي. فعدم توفر الحب والاهتمام والدعم النفسي للأفراد داخل الأسرة قد يؤدي إلى تكوّن مشاكل نفسية وسلوكية قد تؤدي في بعض الحالات إلى الانحراف.

والجدير بالذكر أن السلوك المنحرف لا يأتي فجأة، بل هو نتاج تفاعلات معقدة بين الفرد وبيئته، ومن ثم فإن التأثير الأسري يلعب دوراً كبيراً في تكوين ذلك السلوك. إذا كانت العلاقة بين أفراد الأسرة مبنية على التعاطف والاحترام وتوفير بيئة مستقرة وآمنة، فإن فرص ظهور

السلوك المنحرف تكون أقل بكثير. وعليه فإنه يجدر بنا التأكيد على أهمية الدور الأسري في تكوين شخصية الأفراد وسلوكهم، وضرورة توفير بيئة داعمة ومحفزة داخل الأسرة للحد من ظهور السلوك المنحرف وتشجيع المسار الإيجابي للأفراد.

الكلمات المفتاحية: التنشئة الأسرية، المنحرفين، الأحداث، التأثير.

Abstract:

Family upbringing is one of the factors that greatly influence the behavior of deviants. The family is the first place where a person learns the values and principles of life and social behavior. Family neglect and the lack of a supportive and stimulating environment in the family may lead to the emergence of deviant behavior in individuals. In addition, the relationship between family members plays an important role in shaping the individual's personality and the extent of his psychological stability. The lack of love, attention, and psychological support for individuals within the family may lead to the formation of psychological and behavioral problems that may, in some cases, lead to deviation.

It is worth noting that deviant behavior does not come suddenly, but rather is the result of complex interactions between the individual and his environment, and thus family influence plays a major role in shaping this behavior. If the relationship between family members is based on empathy, respect, and providing a stable and safe environment, the chances of deviant behavior emerging are much lower. Therefore, it is worth emphasizing the importance of the family role in shaping the personality and behavior of individuals, and the necessity of providing a supportive and stimulating

environment within the family to reduce the emergence of deviant behavior and encourage the positive path of individuals.
Keywords: family upbringing, deviants, juveniles, influence.

1- الإشكالية:

لا يخفى على أي احد ان الاسرة هي المحطة الاولى التي تتولى اعداد الفرد وتكوينه، وكذا تلقينه الخطوط العريضة لآداب السلوك الاجتماعي، فيتعلم الفرد لغة قومه وتراثه الثقافي من عادات وتقاليد وسلوكات اجتماعية التي تعتبر معايير سنها المجتمع لتنشئة الافراد تنشئة صالحة نافعة لأنفسهم ولمجتمعهم استجابة لما فطر عليه ابناؤنا لينعموا بالمستقبل الزاهر، اذن فان الفرد وبناءً على ما سبق يكتسب انماطا سلوكية متعددة حسب الطريقة التي نشأ بها فان كانت سوية فإن الفرد يبتعد عن كل ما هو ممنوع وغير مرغوب فيه وغير جائز ومخل بالنظام والآداب العامة، وبهذا يكون فردا صالحا متصالح مع نفسه محقق لإشاعاته بما لا يتنافى والنظام العام للمجتمع والعكس، فانه اذا كانت تنشئته غير سوية فانه ينتج عنه سلوكات مغايرة لمعايير المجتمع، ومنافية له وللآداب العامة وهذا ما يؤدي إلى انحراف سلوكات الفرد مما يشكل خطورة عليه وعلى المجتمع.

إذ تعتبر مشكلة الانحراف من اهم الظواهر الاجتماعية التي تواجه كل المجتمعات حيث ان ما نشهده من كثرة الانحراف الموجود لدى الاطفال الاحداث الذي صار موازيا لانحراف البالغين من سرقة وادمان على المخدرات والضرب والمشاجرة وحتى عصابات الاحياء وغيرها من اسوأ الجرائم التي لا تقتصر فقط على البالغين بل اصبحت شائعة بين الأطفال، ولهذا فقد مس الانحراف شريحة حساسة ومهمة من المجتمع وهي فئة الاطفال وهم صغار السن الذين لم تتجاوز

اعمارهم 7 سنوات ولا يتجاوزون 18 سنة والذين هم في طور التبلور الاجتماعي ليكونوا اطارات المجتمع.

لذلك فان عملية التنشئة الاجتماعية لها دور كبير خاصة في شقها الاسري ومسؤولية كبيرة كونها من اهم العمليات تأثيرا على الابناء في مختلف مراحلهم العمرية لما لها من دور اساسي في تشكيل شخصياتهم وتكاملها، وتعتبر احدى عمليات التعلم التي يتشرب ويتلقن عن طريقها الابناء العادات والتقاليد والاتجاهات والقيم السائدة في بيئتهم الاجتماعية التي يعيشون فيها، والمعلوم ان تلك العملية هي كل مركب من الاسرة إلى المدرسة إلى وسائل الاعلام إلى المساجد وجماعة الرفاق وغيرها، كل هذه المؤسسات تلعب دورا فاعلا في بناء شخصية الفرد وتحصينه من السلبيات التي تقوده إلى الانحراف والاجرام واكتساب سلوكات عدوانية في حقه ونحو مجتمعه اذ تعد الاسرة اهم هذه الوسائط، فالأبناء يتشربون منها مختلف المهارات والمعارف الاولية فهي بذلك مسؤولية على عاتقها تتمثل في تنشئة الاجيال، فهي ليست اللبنة الاولى فحسب بل هي المنبع والمصدر الاساسي لكل الاخلاق والفضائل، ومن هنا نطرح التساؤل التالي: كيف للتنشئة الاسرية ان تؤثر على سلوك المنحرفين الاحداث؟ وكيف تناول التنظير السوسيولوجي انحراف الاحداث ومساهمة الاسرة في ذلك؟

تعتبر فئة الاحداث من مراحل النمو لدى الاشخاص يجتازها الفرد بوتيرة سريعة تحدث تغيرات على المستوى الجسدي والعقلي والنفسي والانفعالي والاجتماعي وحتى الخلقي وللإجابة على التساؤلات المطروحة فإننا نتطرق إلى:

2- تعريف التنشئة الأسرية:

2-1 الأسرة: عرفها "أوجست كونت" بأنها: "الخلية الأولى في جسم المجتمع، والنقطة الأولى التي يبدأ منها التطو، والوسط الطبيعي والاجتماعي الذي يترعرع فيه الفرد". (رشوان، 2003، ص25).

أما "أجبرن ogburn" فعرف الأسرة بأنها: "رابطة اجتماعية من زوج وزوجة وأطفالهما أو بدون أطفال، أو من زوج بمفرده مع أطفاله، أو زوجة بمفردها مع أطفالها، ويضيف إلى ذلك أن الأسرة قد تكون أكبر فتشمل أفراد آخرين كالأجداد والأحفاد وبعض الأقارب، على أن يكونوا مشتركين في معيشة واحدة مع الزوج والزوجة والأطفال. (الصابوني، 2006، ص 73-74) والمتمعن لهذا التعريف يجده قد حدد بأن الأسرة تقوم وفقا لرابط اجتماعي، وأنها قد تضم أطفالا أو لا تضم، كما أنها قد تقوم بوجود الأبوين –الزوجين– معا أو بغياب أحدهما، كما نجده أشار إلى أشكال الأسرة.

وجاء في الفقه الإسلامي عقد يفيد حل استمتاع كل من الزوجين بالآخر على وجه المشروع، ويجعل لكل منهم حقوق وواجبات. (فاخوري، 2009، ص14)

2-1-1التعريف الإجرائي للأسرة: الأسرة هي عبارة عن زوجين أنثى وذكر يربطهما رابط شرعي ومدني تكلل بإنجاب أطفال يعيشون تحت سقف واحد، حيث يكفل الأبوين لهم العيش الكريم ويربونهم تربية دينيه خلقية وفق معايير إسلامية، وهي خلية اجتماعية أساسية لبناء المجتمع، تتكون من أفراد تربط بينهم صلة القرابة والرحم والدم والروح والاجتماع والأخلاق، لها تقاليد

وعادات ومعتقدات، وقيم تميزها عن غيرها، فهي أقدم مؤسسة اجتماعية، وأول مؤسسة اجتماعية للتنشئة الاجتماعية، لها عدة أنواع منها الأسرة الممتدة، الأسرة النووية.

2-2 تعريف التنشئة الأسرية: عرفت التنشئة الاسرية على انها الاجراءات والاساليب التي يتبعها الوالدان في تطبيع او تنشئة أبنائها اجتماعيا اي تحويلها من مجرد كائنات بيولوجية الى كائنات اجتماعية وما يكتسبانه مت اتجاهات توجه سلوكهما في هذا المجال، وهناك من ذكر إلى القول بأن التنشئة التي يتلقاها الطفل اول مرة هي التي تعرف بالتنشئة الاسرية وهي في الاصل اصل التنشئة الاجتماعية وقد عرفت بكونها السيرورة التي يكتسب عن طريقها الاشخاص العناصر الاجتماعية والثقافية السائدة في محيطه ويدخلها في بناء شخصيته وذلك بتأثير من التجارب والعوامل الاجتماعية ذات الدلالة والمعنى ومن هنا يستطيع ان يتكيف مع البيئة الاجتماعية حيث ينبغي عليه ان يعيش، كما تعرف ايضا بالرعاية الوالدية، والتنشئة الاسرية هي وسيلة يتبعها الآباء لكي يلقنوا أبناءهم القيم والمثل وصيغ السلوك المتنوعة التي تجعلهم يتوافقون في حياتهم وينجحون في اعمالهم ويسعدون في علاقاتهم الاجتماعية بالآخرين وهي احدى الاتجاهات الاجتماعية التي تحدد الى حد كبير اساليب التربية والتطبيع الاجتماعي. (كامل، 2002، ص)

2-2-1 أساليب التنشئة الأسرية:

تختلف اساليب التنشئة الاسرية من اسرة الى اخرى ومن مجتمع إلى آخر تتأثر بالتغيرات التي تطرأ على حياة المجتمع الا اننا حصرناها في 3 اساليب هي:(خواجة، 2005، ص139)

- **النمط التسلطي:** يتميز بـ:

-الصرامة والضبط.

-العقاب والتشدد.

-عدم الاستماع للطفل.

-التركيز على القواعد السلوكية لأنها قواعد فقط. وهذا النمط يولد التعاسة عند الطفل والانسحاب وعدم الثقة والعداوة والتحصيل الدراسي المنخفض.

- **النمط التربوي: ويتميز بـ:**

-الضبط المعتدل.

-الحزم المتواصل.

-التشجيع والمكافئات.

-إعطاء تفسيرات للسلوك والقواعد المتبعة.

وهذا الاسلوب يولد للطفل شخصية تمتاز بالضبط الذاتي والرضا والتعاون والتحصيل الدراسي المرتفع.

- **النمط المتسيب أو المفرط:** ويتميز بـ:

- عدم الصرامة وندرة العقاب.

- قواعد قليلة السلوك.

- عدم الثقة في الطفل.

- التفرقة وعدم الثبات في معاملته.

- التدليل والحماية الزائدة.

- الإهمال.

اذن ومما سبق ذكره فانه تجدر بنا الاشارة إلى أن التنشئة الاسرية تلعب دورا بارزا واساسيا في اكساب الفرد جملة من المعايير والقيم والاتجاهات التي تتسم بها ثقافة المجتمع ومن كلا المرحلتين الكفولة وما بعد الطفولة أي الحداثة.

3- تعريف الأحداث:

ورد مصطلح حدث في معجم اللغة العربية لتدل على صغير السن وهي مرحلة عمرية تنحصر بين سن الطفولة وسن ما قبل الادراك والنمو.

كما جاء في المنجد في اللغة العربية المعاصرة ان الحداثة هي اول العمر أو اول النشأة في حداثة سنه ايام الحداثة والدراسة حدث جمعه احداث صغير السن أي صبي حدث (سند، 2006، ص46-47)

- **الحدث في علم الاجتماع:**

الحدث أو الطفل في علم الاجتماع بوجه عام هو الصغير منذ ولادته إلى غاية نضجه الاجتماعي حيث تتكامل لديه عناصر الادراك والرشد وإذا كان من السهل تحديد بداية مرحلة

الحداثة وهي الميلاد الا انه من الصعب الاتفاق على نهايتها فذلك يختلف باختلاف المجتمعات والثقافات. (غيث، دس، ص259)

أما في علم النفس فيعرفها علماء النفس بانها المرحلة التي تتميز بمجموع الظواهر الحيوية والجسمانية والعضوية والنفسية التي ينتقل بها الانسان من دور التكوين والنمو الجسمي والنفسي الخاصين بالوليد إلى دور التكوين والنمو الجسدي والنفسي الخاصين بالبالغ. (البقلي، 2006، ص9)

- **الحدث في القانون:**

إن الحدث قانونا هو صغير السن الذي بلغ سن التمييز ولم يبلغ سن الرشد ولكن اختلفت القوانين والتشريعات في تحديد فترته الزمنية وذلك بالنظر إلى قدرة الطفل الحدث على تحمل المسؤولية الجزائية وقد حددها المشرع الجزائري ببلوغ سن 13 وعدم إتمام 18 سنة ويخضع القاصر في هذه السن اما لتدابير الحماية أو التربية أو لعقوبات مخففة. (بوسقيعة، 2001، ص 25)

ومنه فالمشرع الجزائري قد عرف الحدث بانه الطفل الذي تجاوز سن 13 ولم يبلغ الرشد بعد أي 18 سنة.

- **الحدث في الشريعة الإسلامية:**

هو الفرد الذي يفتقر إلى ملكتي الادراك والاختيار لقصور عقله عن إدراك حقائق الاشياء واختيار النافع منها وتجنب الضار لعدم اكتمال نموه وضعف قدرته الدينية والذهنية في

سن مبكرة، وقد اختلف العلماء والفقهاء في تحديد هاته المرحلة بين الطفولة والبلوغ، حيث ذهب الشافعية إلى وبعض الحنفية إلى تحديده ببلوغ سن 15، اما المالكية فيرون ان الشخص يظل حدثا منذ ميلاده إلى غاية سن 18 ما لم تظهر عليه علامات البلوغ. (البقلي، 2006، ص 10)

من خلال ما ورد فان الحدث هو الصغير منذ ولادته إلى غاية بلوغه النضج الاجتماعي توازيا مع اكتمال عناصر النضج والادراك والرشد أي بلوغ 18 سنة.

3-1 تعريف انحراف الاحداث:

أ-انحراف الحدث لغة:

انحراف الحدث أو الجنوح جاء من الفعل جنح، نقول جنحت السفينة أي انتهت إلى الماء الضحل ولم تمض اما الجناح بالضم فهو الميل للإثم أو هو الاثم بذاته ويعني كذلك ما يحمله الشخص من هم واذى، الجناح يعني الميل والانحراف ويعني في اللاتينية الذنب والفشل (العكايلة، 2006، ص 54)

ب-انحراف الحدث في علم الاجتماع:

ينظر علماء الاجتماع إلى انحراف الحدث على انه موقف اجتماعي، وان المنحرف الحدث هو ضحية ظروف سيئة اجتماعية أو اقتصادية، وان الحدث مصنوع لا مولود، واغلب الباحثين الاجتماعيين يتفق على ان مفهوم الجنوح هو سلوك يتعلق بالفعل أو السلوك من منطلق اتفاقه أو عدمه والمعايير الاجتماعية، بالإضافة إلى انه يتعين النظر إلى جنوح الحدث أو انحرافه

بوصفه ظاهرة اجتماعية وليست ظاهرة اجرامية ومواجهته تكون بالإصلاح والوقاية وليس جنائيا، والحدث المنحرف يمكن القول انه مجني عليه وليس الجاني فهو لا يطرق باب الجريمة لشر متأصل في نفسه بل غالبا ما يكون ضحية الظروف الاجتماعية والبيئية التي تحيط به. (احمد، دس، ص 83)

ج–انحراف الحدث في القانون:

يختلف تعريف انحراف الحدث في علم الاجتماع عنه في القانون، فهذه الاخيرة تعكس عادة الثقافة القانونية والعمليات الاجرامية والقضائية التي يتعرض لها الحدث عندما تظهر للعيان علامات انحرافه (قواسمية، 1992، ص 83)

4–الأفعال الانحرافية الشائعة والمنتشرة بين الأحداث:

ويقصد بها تلك الافعال التي يتكرر حدوثها بنسبة عالية، ولعل اكثرها تداولا بينهم: السرقة، الضرب، السكر وحيازة المخدرات والمتاجرة بها، وكذلك بعض الأنماط السلوكية نذكر منها مخالفة القوانين الجزائية والانظمة، اعتياد الهروب من البيت أو المدرسة أو من بعض المؤسسات الإيوائية أو العلاجية، التمرد على سلطة الابوين أو سلطة أولياء الأمور بشكل يفقدهم السيطرة على سلوك الحدث، مصاحبة الاشخاص المجرمين أو اللصوص أو المشهورين بسوء السمعة وفياد الخلق والسيرة، التسكع أو التسول في الشوارع أو المحلات العامة وفي ساعات متأخرة من الليل، الانماط السلوكية الجنسية الشاذة، تناول المشروبات الكحولية أو الاعتماد على العقاقير المخدرة.

والمتفق عليه ان أكثر انواع الجرائم التي يرتكبها الفرد هي تلك التي تشمل السرقة والايذاء البدني كالضرب والجرح والجرائم الاخلاقية، لذا فقد يتخذ الانحراف صورة ارتكاب جناية أو

جنحة أو مخالفة مما نص عليه القانون، وقد يرتكب افعالا تنم عن خطورة اجتماعية تدل على هجوم وشيك من الحدث على قيم ومبادئ المجتمع، وهو ما نصطلح عليه بتعرض الحدث للانحراف. (الدوري، 1985، ص 58)

5-العوامل المؤثرة في انحراف الاحداث:

5-1 العلاقات الاسرية: وتتمثل في:

-العلاقة بين الوالدين والطفل: تلعب طبيعة العلاقات الاسرية دورا هاما في جنوح الاحداث، فطبقا للأنماط السلوكية المتبادلة بين الحدث وابويه يتحدد سلوكه، فإما ان تلعب دورا ايجابيا في حمايته من الانحراف أو ان تلعب دورا سلبيا يدفعه مباشرة نحو الجنوح، وتقوم العلاقات بين الطفل والوالدين على اساس الارتباط المتبادل فيما بينهم، ومجموعة الاساليب التربوية التي يستخدمها الاباء لضبط سلوك الطفل وتتضمن هاته العلاقة تفاعلا مستمرا بينهما وتأثيرا متبادلا. (مصباح، 2003، ص 95)

وقد اثبتت العديد من الدراسات أن العلاقة الجيدة بين الابوين والطفل هي من العوامل المؤثرة والمهمة في التنشئة الاسرية السوية، وان الاطفال العدوانيين والمضطربين عاطفيا والمتأخرين دراسيا قد تعرضوا للقسوة والنبذ من الوالدين وأن (90-80%) من الاطفال الجانحين في طفولتهم هم ضحايا سوء معاملة الوالدين والنبذ والتسلط الذي عاشوه في طفولتهم.

-العلاقة بين الاخوة والطفل: هاته العلاقة ترتبط ارتباكا وثيقا بحجم الاسرة من جهة وبالعلاقة الزوجية من جهة اخرى، فعندما يزداد حجم الاسرة تقل فرص التواصل بين الطفل والاباء وبالمقابل فان مواقف التفاعل بين الاخوة تزداد، كما ان ترتيب الطفل بين اخوته كالأول أو الاصغر يعتبر

متغير اساسي يؤثر في نمو الطفل النفسي والاجتماعي، وعليه فان العلاقة بين الاخوة هي عامل مهم في عملية التنشئة والتفاعل بينهم يساهم بشكل كبير في تحديد توجهات الطفل وسلوكه. (حسن، دس، ص 250)

–التفكك الأسري: يتخذ صورتين الاولى فيزيقية والثانية سيكولوجية، فالأولى تتمثل في فقدان احد الوالدين بالموت أو الهجر أو الانفصال أو الطلاق، اما الثانية فتظهر من خلال ادمان الخمر، المرض العقلي أو النفسي، الاضطراب الانفعالي للآباء، والمناخ الاسرية الذي يتميز بالصراع الداخلي والتوتر المستمر، والاسرة المفككة أيا كان سببها يتولد عنها اضطراب لدى الطفل وعدم الاستقرار قد يدفع به إلى الاجرام، وهذا ما اكدته العديد من الابحاث، ومثل هكذا صفات هي عوامل لنمو غير سوي للأبناء قد يولد لديهم سلوكا عدوانيا ينتقل تدريجيا خارج إطار الاسرة فيعتبرون منحرفين.

وكما يبدو جليا فان المستوى القيمي السائد في الاسرة يؤثر في عملية التنشئة للطفل الحدث فاذا كانت اسرة مثقفة فإنها تحرص على متابعة الطفل وحمايته من الانحراف على عكس الاسرة التي تربي تربية خاطئة ناتجة عن جهل الوالدين بأساليب التنشئة الصحيحة هي اهم عامل للانحراف والجنوح للطفل الحدث

5–2 دور وواجب الاسرة لحماية الحدث من الانحراف:

تلعب مؤسسات التنشئة الاجتماعية دورا هاما في للحد من ظاهرة الجنوح لدى الاطفال والسلوك غير المتوافق أو المنحرف، الا ان دورها يبقى ناقصا وغير فعال، اذ لم تبذل جهود ايجابية حيال الاسرة بصفة رئيسية، كما ان المدرسة لا يمكنها ان تؤدي واجبها في نطاق الرعاية الا من

خلال الاسرة وعن طريق التعامل الكامل معها، لذلك فان علاقة الطفل بوالديه تلعب دورا رئيسيا في تنشئة الطفل ومنعه أو ابعاده أو حمايته مت عوامل الانحراف المحيطة به في مجتمعه الخارجي، حيث ان الاطفال يقلدون من يحبونهم ويتقمصون شخصياتهم ويتخذونهم مثلا لهم يمتصون صفاتهم وسماتهم، لذلك وجب على الاباء ان يعلموهم كيف يسلكون سلوكا سويا بفرض قوانين معينة عليهم لضبطهم ويعلمونهم ان الطفل الذي يتخذ من حب والديه له سلوكا سويا ويخشى فقدانه، كما يعاقب اذا سلك سلوكا منخ، فا، وعليه تقبل اوامرهم ونواهيهم لإرشاده إلى السلوك السوي وبذلك فهي تحميه حتى بعد الخروج من اشراف والديه عليه أي بعد سن الرشد (قواسمية، 1992، ص219)

ولهذا فان الاسرة تلعب دورا هاما في تكوين شخصية الحدث وتوجيه سلوكه نحو اكتساب العلاقات الاجتماعية مع الاخرين، لأنه بمرور الوقت يخرج إلى الجماعة ويتفاعل معها وينقل لها ويتلقى منها اتجاهات وسلوكات شعورية ولا شعورية نحو نفسه والآخرين.

إن علماء النفس الاجتماعي يتفقون على التركيز على دور التنشئة الاسرية للأحداث، واهميتها في تشكيل سمات الشخصية الاساسية وتشكيل الافعال وردود الافعال في المستقبل وهؤلاء الباحثين والعلماء ينبؤون بالانحراف بواسطة دراسة بناء الضبط الابوي ومختلف اساليب التنشئة الاسرية ومقوماتها الاساسية، وقد وجد الكثير من العلماء الذين عالجوا موضوع الضبط العائلي ان التزام العائلة أو الاسرة بأسلوب واحد في معاملة اطفالها هو الطريق الصحيح لزرع بعض الضوابط الداخلية لدى الاطفال، والعكس من ذلك فان معاملة الوالدين بين القسوة

والعقاب من جهة والتراخي والاهمال من جهة اخرى يؤدي إلى نتائج غير متوقعة للطفل الحدث. (دريد، 2005، ص 216)

6-التنظير الاجتماعي لعلاقة التنشئة الاسرية بسلوك المنحرفين:

للوهلة الاولى يبدو لنا موضوع جنوح الاطفال موضوعا جديدا من الناحية العلمية، اما اولى دراساته فهي تعود إلى منتصف القرن 19 وقد حاولت الدراسات تفسير هاته الظاهرة عن طريق اتجاهات فكرية مختلفة فتعددت وجهات النظر والآراء بتعدد الزوايا التي ينظر منها اصحاب تلك الآراء ولعل أبرزها ما يلي:

6-1 نظرية جنوح الطبقة الوسطى:

تنسب هذه النظرية إلى حالة القلق الاي يعاني منها الحدث الناشئ عن فشله في تحقيق دوره الرجولي المتوقع، وبذلك يكون الانحراف تعبيرا عن التمرد عن سلطة الابوين، ويمكن ان يكون الانحراف نتيجة لبحث الطفل عن مجتمع بديل عن الاسرة يتميز بنوع من المرونة في الضبط الاجتماعي ولعدم كفاءة الوالدين في بناء علاقة حميمة مع الطفل، اضافة إلى عدم قدرة المدرسة على احتضان الطفل واشباع حاجاته مما يجعل هذا الاخير يفقد ثقته بنفسه واتزانه وبذلك فهو فريسة سهلة للانحراف (مصباح، 2003، ص 273)

6-2 النظرية اللامعيارية:

حسب إميل دوركايم فاللامعيارية هي انهيار المعايير الاسرية المسؤولة عن تنظيم العلاقات بين الافراد في إطار النظام الواحد، فهي تعبر عن غياب القيم والمعايير الأخلاقية المتحكمة في سلوك الافراد، حيث أنها ترى أن حجم الجريمة يتناسب طردا مع وحجم التضامن الموجود في

الاسرة، أي كلما ارتفع معدل التضامن كلما كانت السيطرة عليه اقوى وبالتالي تنخفض معدلات الجريمة (مصباح، 2003، ص273)

وعندما تغيب روح التضامن في الاسرة وتظهر المعايير الاخلاقية والسلوكية غير الواضحة والمشوهة تظهر حالة اللامعيارية ويتجه الفرد إلى ارتكاب انماط سلوكية منحرفة عن النظام الاسري السائد وقد ينحدر بعض الاطفال إلى هاوية الانحراف بتبنيهم انماط سلوكية جانحة شكلت خلفيتهم التي نشأوا عنها مغالطين لما هو سائد، وهنا لا يجد الطفل الذي يعيش في هذه البيئة الجانحة غير بانتناء وتقمص تلك الانحرافات واتخاذها وجهة لتحقيق اهدافه في الحياة (الدوري، 1985، ص 190)

6-3 نظرية التعلم الاجتماعي:

تفسر هاته النظرية التنشئة الاسرية من خلال سلوك الفرد المتعلم وذلك من خلال تجربته في الحياة الاسرية والاجتماعية وبذلك تساهم التنشئة الاسرية في تشكيل ثقافة النشء وتعويدهم على السلوك المقبول وتفيد اساليب الثواب والعقاب والتشجيع لمكافأة الابناء على تعلم السلوك الاجتماعي والمعايير الاجتماعية والاسرية، كما ان المواقف الاسرية تتيح فرص ملاحظة السلوك والافعال وتكرارها أو الاقلاع عنها مما يساعد على تشكيل نمط استجابة الابناء للسلوك والخبرة المرتبطة، وعلى ضوءها تكون التنشئة نتيجة للتعزيز الايجابي أو السلبي ثوابا وعقابا اللذين يستخدمهما الاباء والامهات لتعويد الطفل على السلوك المرغوب فيه، كما يلعب التقليد والمحاكاة والقدوة دورا في تعلم السلوك، ولذلك تهتم النظرية باختيار نماذج للقدوة يمكن ان يحاكيها الصغار،

وان فشل الاسرة في ذلك يمكن ان يؤدي إلى نتائج سلوكية غير مرغوب فيها. (الكندي، 1992، ص 62)

7- الخاتمة:

حداثة الطفل مرحلة حساسة وحرجة في حياة أي فرد ناشئ، فهي مرحلة انتقال من وضع إلى آخر أي من الطفولة إلى مرحلة اخرى حازمة، ومن المعلوم فان مثل هاته المرحلة يحكمها تغيرات مختلفة تطرا على كيانه من مختلف النواحي الجسدية والجنسية والعقلية والنفسية والانفعالية والاجتماعية والخلقية، والتي تختلف شدة تأثيرها من فرد لآخر نتيجة التفاعل الحاصل بين هذه المتغيرات التي يحي في كنفها الطفل الحدث، كما وان مرحلة الحداثة هي بداية لدخول عالم الرشد وتحمل المسؤولية وهنا يظهر دور التنشئة الاسرية وذلك بجعل هذا الطفل المراهق فردا ناضجا متزنا وإيجابي في سلوكاته وممارساته ازاء مختلف المواقف الاجتماعية كما وقد تجعل منه فردا سلبيا عاجزا تسيطر عليه مظاهر العبثية واللامبالاة، وهذا من خلال اساليب التنشئة التي تتبعها في تنشئته والتعامل معه.

قائمة المراجع:

- أحمد سهير كامل: 2002، تنشئة الطفل وحاجاته بين النظرية والتطبيق، مركز الإسكندرية للطباعة والنشر، مصر.
- البقلي هيثم: 2006، انحراف الطفل والمراهق، نهضة مصر للطباعة والنشر، ط1، القاهرة، مصر.

- بوسقيعة احسن: 2001، قانون العقوبات، الديوان الوطني للأشغال التربوية، ط2 الجزائر.
- تميم محمود فاخوري: 2009، الأسرة المسلمة ودورها التربوي في مواجهة الغزو الثقافي، دار النهوج، حلب، سوريا، ط1.
- حسن محمود: دس، الاسرة ومشكلاتها، دار النهضة العربية، بيروت لبنان.
- حسين عبد الحميد رشوان: 2003، الأسرة والمجتمع دراسة في علم الاجتماع، مؤسسة شباب الجامعة، الإسكندرية.
- دريد فاطمة زياني: 2005، الاسرة والتنشئة الاجتماعية، مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية، ع 13، جامعة باتنة، الجزائر.
- الدوري عدنان: 1985، جناح الاحداث، منشورات ذات السلاسل، ط1، الكويت.
- رشوان حسين، عبد الحميد احمد: د س، الجريمة، المكتب الجامعي الحديث، الاسكندرية، مصر.
- عبد العزيز خواجة: 2005، مبادئ في التنشئة الاجتماعية دار الغرب للنشر والتوزيع، وهران، الجزائر.
- العكايلة محمد سند: 2006، اضطرابات الوسط الاسري وعلاقتها بجنوح الاحداث، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الاردن.
- غيث عاطف: دس، قاموس علم الاجتماع، دار المعرفة الجامعية، مصر.

- قواسمية محمد عبد القادر: 1992، جنوح الاحداث في التشريع الجزائري، المؤسسة الوطنية للكتاب، ط1، الجزائر.
- الكندي احمد مبارك: 1992، علم النفس الاسري، منشورات ذات السلاسل، ط1، الكويت.
- مصباح عامر: 2003، التنشئة الاجتماعية والسلوك الانحرافي لتلاميذ المرحلة الثانوية، شركة دار الامة، ط1، الجزائر.
- معتز الصابوني: 2006، علم الاجتماع التربوي، دار أسامة للنشر والتوزيع، ط1، عمان.

علاقة التهميش النفسي بالعنف في المناخ المدرسي كمنبئ بتشكيل عصابات الأحياء

The relationship of psychological marginalization to violence in the school climate as a predictor of the formation of neighborhood gangs

د. خلفاوي فاطمة الزهراء[1]، د.عماري عائشة[2]

[1] المركز الجامعي شريف بوشوشة أفلوا (الجزائر)، khalfaoui.fatimazr@gmail.co

[2] المركز الجامعي شريف بوشوشة أفلوا (الجزائر)، aichaomari82@gmail.com

تاريخ الاستلام: 2023/11/07 تاريخ القبول: 2023/11/11 تاريخ النشر: 2023/12/27

الملخص:

إن خطر الآفات الاجتماعية يعكس أحد المفاهيم الخاطئة التي يمارسها أفراد المجتمع دون إدراك ومعرفة أنها واحدة من أكثر الطرق تدميراً وضرراً لتدمير المجتمع. ومن أشكال الآفات الاجتماعية ، ظاهرتان قديمتان قدم البشرية هما التهميش و العنف ، فمع التغيرات التي حدثت في هيكلية المجتمعات وبنائها وتنوعها وتقاطع أطرافها واحتياجاتها ومصالحها ، ومع التقدم التقني في عناصر القوى المادية، وعناصر نقل المعلومات وبالصورة الفورية، اخذ العنف بالتزايد في انتشاره وما يتبعها من أثار ، ولدت قلقا لدى الإفراد وحفزت اهتمامهم المتزايد ومتابعتهم في كل مكان، والعنف ظاهرة موجودة في كل زمان ومكان ولدى معظم المجتمعات بدرجات متفاوتة من بينها الوسط المدرسي او المناخ المدرسي وفي اوساط المتمدرسين المراهقين. ارتأينا أن نتقدم بالورقة

البحثية الموسومة بدراسة علاقة بين التهميش النفسي والعنف المدرسي في المناخ المدرسي كمنبئ بتشكيل عصابات الأحياء.

الكلمات المفتاحية: التهميش النفسي، المناخ المدرسي، عصابات الاحياء.

Abstract :

The danger of social ills reflects one of the misconceptions practiced by members of society without realizing and knowing that it is one of the most destructive and harmful ways to destroy society. Among the forms of social ills are two phenomena as old as humanity: marginalization and violence. With the changes that have occurred in the structure of societies, their structure, their diversity, and the intersection of their parties, needs, and interests, and with the technical progress in the elements of material forces, and the elements of transmitting information and instantaneous transmission, violence has begun to increase in its spread.

And the effects that follow it, generate anxiety among individuals and stimulate their increasing interest and follow-up everywhere. Violence is a phenomenon that exists at all times and places and in most societies to varying degrees, including the school environment or school climate and among teenage teachers. We decided to present the research paper entitled "Study of the relationship between psychological marginalization and school violence in the school climate as a predictor of the formation of neighborhood gangs."

Keywords: psychological marginalization, school climate, neighborhood gangs.

1- الإشكالية:

اهتم العديد من الباحثين بدراسة التهميش بأبعاده، النفسية، الاجتماعية، الثقافية، الاقتصادية، السياسية والإيكولوجية، في علاقته بالعنف بأنماطه وأشكاله المختلفة والمتباينة، والأدوار السلبية التي يقوم بها داخل الوسط والمناخ المدرسي وما ينتج من آثار سلبية على البناء النفسي والاجتماعي لأي فرد، خاصة التأثيرات السلبية غير المرغوبة على أفراد المجتمع، ومع تعدد وتباين الأطر النظرية المعنية بالتهميش ، وما يولده من ردود فعل عنيفة، واحتقان كبير يخالج النفس البشرية التي مورس عليها فعل التهميش سواء في المدرسة أو الشارع ، في سياق التحولات ديناميكية التغير الحضري السريع، الذي أصبح موسوما والتحول نحو الانحراف، لذلك يحاول المهتمون بهذه الظاهرة المتنامية حتى الانفلات أحيانا عن المعدلات الطبيعية و خلفياتها التاريخية و فهم آليات التعبير عنها، خاصة تلك المتمثلة في الرفض، اللامبالاة، القمع أو العزلة، إلى جانب محاولاتهم المستمرة لإعادة إدماجهم وتكيفهم مع عناصر البناء النفس –اجتماعي ، لإيجاد البدائل الملائمة لمواجهة ما يعانيه هؤلاء المهمشون من عزلة اجتماعية ،تقدير ذات متدني والحرمان، بالإضافة إلى أشكال المحاصرة والإبعاد عن المشهد الاجتماعي اليومي و الزج بهم في غياهب المعاناة و العزلة و الهامشية سواء في المدرسة أو الشارع .

لذلك نجد أن العنف قد أصبح سمة سائدة في مختلف مدارسنا وأحيائنا في المجتمع الجزائري، حيث تتزايد معدلاته و تختلف مستوياته بشكل عام، لكن الشواهد الواقعية تفيد بتباين معدلاته عبر أجزاء متعددة من الأحياء، و بظهور أنماط جديدة للعنف الحضري (تجارة مخدرات، عصابات الأحياء، الجريمة المنظمة، اختطاف الأطفال ... إلخ)، ترتبط بما تفرزه الأحياء من أوضاع ومواقف

محددة تساهم في تأجيج عنصر الإجرام و العنف فيها، و تنتشر عبر المدارس في مناطق جغرافية ذات خصائص معينة (الأحياء المتخلفة و الأحياء الشعبية). وهذا ما يزيد من استمرار الجدل حول إشكالية العنف المدرسي، باعتباره نتاجا للعوامل الهيكلية المتعلقة بعلاقات القوة غير المتكافئة، وكذا عوامل الخطر المحفزة، خاصة تلك المتعلقة بتقدير الذات المتدني للفرد المتمدرس ضعف الشخصية والحرمان وكذا تفاقم الظروف والأوضاع المعيشية، الفقر والبطالة .

ونحو استكشاف الروابط النفسية والاجتماعية التي تنحو نحو الجنوح للإجرام من خلال التهميش ضمن السياق النفس–اجتماعي، وفي هذه الحالة يبدو لنا أن العنف باعتباره اضطرابا نفسيا وخللا وظيفيا اجتماعيا لصيقا بحالات التهميش وحالات الفرص المقيدة وقلة الوسائل والأهداف. التي تحدث عنها روبيرت مرتون من خلال مفهوم الأنومي، وعليه تصبح ديناميكيات العنف وآليات اشتغاله كخيار لابد منه، أكثر وضوحا وتجليا في بيئة التهميش والوسط المدرسي الهش، ويستطيع المتتبع لهذه الإسهامات التي قدمها الدارسون لقضية العنف في المناخ المدرسي أن يخلص إلى آن هناك معالم لإشكالية بحثية تتمثل في نمط العلاقة التناقضية التي تكشف عنها المدرسة كوحدة مكانية، تربوية تعليمية نفسية واجتماعية، و حتى ثقافية، تسعى لتلبية الحاجيات الأساسية للأفراد، وتحقيق الحاجات الأساسية التي أشار إليها ماسلو في سلم الحاجات من الأمن والاستقرار لفرادها، فضلا عن الدور الذي على المدرسة أن تمارسه، وبين إنتاجها المتزايد للمشكلات النفسية، السلوكية والاجتماعية التي يعتبر التهميش والعنف المادي و الرمزي وما يسببانه من اضطرابات نفسية واختلالات وظيفية و بنيوية، تعكس في أساسها ما ينطوي عليه البناء الاجتماعي الحضري من ميكانيزمات الظلم والاستغلال واللامساواة، أدت إلى إفراز

مشكلات و أمراض خاصة ما تعلق منها بالحرمان النفسي و التفكك الاجتماعي و الانحراف. وقد أولى علماء النفس والتربية البيئة المدرسية رعاية خاصة إذ أنها أهم البيئات التي تؤثر في بناء شخصية التلاميذ وتوافقهم واتجاهاتهم، فالتلميذ الذي يجد في البيئة المدرسية ما يساعده على النمو والشعور بالأمن والتقدير، يكون متوافقا معها... ويرى العديد من علماء النفس والتربية أن الكثير من المشكلات السلوكية في مرحلة المراهقة، إنما تنشأ في عدم وجود علاقات اجتماعية سليمة ومشبعة داخل المدرسة، وعدم إتاحة الفرصة للتلميذ الاتصال الصحيح والفعال مع بيئة المدرسة (هنري، 2011، ص105).

ومن هذا المنطلق، تشير الدراسة الراهنة إشكالية بحثية متمحورة حول تقصي معاني ودلالات التجاذب والترابط المحتمل بين التهميش بأبعاده النفسية والاجتماعية، وبين أنماط العنف المادي والرمزي واللفظي، في سياق التحولات والتغيرات التي تشهدها مدارسنا الجزائرية المعاصرة المناخ المدرسي، ويمكن حصر نطاق هذه الإشكالية في تساؤل التالي: **ما علاقة التهميش بالعنف المدرسي في المناخ المدرسي ؟**

7- أهداف الدراسة:

- الكشف عن العلاقة التي تنجم عن التهميش النفس –اجتماعي في المناخ المدرسي.
- معرفة العلاقة بين التهميش النفس –الاجتماعي والعنف المدرسي.
- الكشف عن العلاقة الناتجة عن التهميش والعنف المدرسي في المناخ المدرسي.

8- أهمية الدراسة:

- تكشف دراسة التهميش النفس اجتماعي والعنف المدرسي عن طبيعة الأزمة في الوسط المدرسي التي وصل فيها العنف إلى مستويات قياسية، ومظاهر جد دموية، كان لها التأثير المدمر على الساكنة والأمن النفسي والنظام العام للمدرسة من جهة، وسبل العيش والحق في الحياة الكريمة في ظل آفاق نفسية واجتماعية مريحة من جهة أخرى. حيث أضحت أغلب المدارس تشهد تزايدا كبيرا في استخدام مظهر القوة الجسدية والرمزية التي توصل لا محالة إلى الحرمان المادي والأذى النفسي الانحراف والجنوح.
- وفهم أهم المشكلات التي يعاني منها المتمدرس، إذ يشكل رصد هذه المشكلات النفسية والسلوكية والاجتماعية مدخلا ملائما لفهم السلوكيات المنحرفة وخطورتها ومداها، أبعادها وآليات مواجهتها، دون الإنقاص من ضغط مشكلات التهميش النفسي من تدني تقدير الذات، ضعف الشخصية كالفقر، الحرمان والعزلة الاجتماعية.
- وإذا كانت هذه الدراسة تشكل نقطة تقاطع تلك الأبحاث المعنية بالحياة المدرسية فإن رصد مثل هذه الأحداث يمكننا من وضع خريطة لأشكال العنف المدرسي وتوزيع السلوكيات المنحرفة عبر مختلف مناخ الوسط المدرسي آخذين ارتباطها بالبناء النفس-اجتماعي في الوسط المدرسي، فهي في واقع الأمر مرآة عاكسة لطبيعة هذا البناء .
- تعد دراسة العنف المدرسي والتهميش النفس الاجتماعي في المناخ المدرسي .

- تجسد دراسة ثنائية التهميش/ العنف والوقوف على محدداتها ومظاهرها وأبعادها، الواقع العام للفرد المتمدرس والمجتمع، ونمط إشكالياته الأساسية، لأن المناخ المدرسي هي في حالة من التفاعل الاجتماعي وتبادل علاقات التأثير والتأثر مع وسطها الأوسع والأشمل.
- اندراج الظاهرة البحثية ضمن الاختصاص، والرغبة في دراستها، القيمة العلمية، قابليتها للدراسة والتقصي، ارتباطها بمحاور وسياسات وتوجهات البحث العلمي الجديدة،
- تزايد الاهتمام بدراسة الانحراف، الجريمة، الباثولوجيا النفسية والاجتماعية، نمو اهتمام مماثل بدراسة التهميش النفس–اجتماعي ممثلة في المدارس والمتوسطات والثانويات.

وقبل التطرق للإجابة عن التساؤل المطروح نعرف الجاني النظري للمتغيرات

9– ماهية التهميش:

4–1 التهميش لغة: كلمة التهميش من الكلمات التي لها دلالات متعددة وتعج بالمدلولات المختلفة وذلك لأن مصطلح تهميش يحتمل معان كثيرة.

والهامش في اللغة العربية، حاشية الكتاب، واهتَمَشُوا أي اختلطوا و أقبلوا وأدبروا، والمهَامَشة أي المعاجَلة، وتهَامشُوا أي دخل بعضهم في بعض وتحركوا (**الفيروز ابادي، 2008، ص 1708**)

تشتق كلمة "التهميش" من الفعل العربي "همش" الشيء: جمعه ويقال همش فلان: عضه والمهمَشُ اسم المفعول يدل على وقع عليه فعل التهميش وهَمّشَ الكتاب: وضع له الهوامش

أي وضع له حاشية يذيل بها سردا للمراجع او لشروح معينة مرتبطة بما ورد في المتن ولكنها اقل أهمية، وتهميش الشيء: تآكل وتفكك. (خوجلي، 2022، ص 39)

4-2 التهميش اصطلاحا: في اللغة الإنجليزية (**Marginalisation**)، فتشتق من الفعل (Marginaliser) ، والذي يعني حمل وإجبار فرد أو جماعة، أو بلد أو إقليم أو طبقة أو شريحة أو فئة اجتماعية (النساء، الشباب، العاطلون عن العمل، كبار السن، المعاقون، المنحرفون، المجرمون...) لكي يكونوا خارج الاهتمامات العامة و خارج سلطة الدولة أو الحاكم، وعليه فإن الهامشية هي حالة من عدم القدرة على التكيف والاندماج في البيئة السوسيو ثقافية أو الطبيعية نظرا لظروف وعوامل قد تكون اجتماعية، اقتصادية، سياسية، ثقافية وحتى تاريخية.

وقد تطرق بيار بورديو (Pierre Bourdieu)، في كتابه Langue et pouvoir symbolique إلى ظاهرة التهميش على أنها: "كل ما يتنافي ويعارض المركز أو المهيمن، فالتهميش حسبه هو آلية ووضع أو حالة من خلال علاقة الندية للأطراف مع المركز التي تتداخل فيها عقد الدونية و التفوق".

4-3 المهمش : حسب قاموس (le Petit Robert) هو الشخص الذي يعيش على الهامش المجالي والاجتماعي للمجتمع، يرفض المقاييس أو أنه لم يستطع الاندماج أو التفاعل معها، ومن خلال هذا التعريف يتضح لنا أن هناك نوعين من التهميش، تهميش اختياري أو إرادي، يختار من خلاله الفرد بإرادته رفض الاندماج و الانسحاب و عدم الامتثال للقواعد العامة لمجتمع أو فئة أو مجموعة،

أما النوع الثاني من التهميش فهو الإجباري أو القهري، المسلط من المركز أو المهيمن و يفيد بعدم تقبل هذا الفرد أو ذلك لكون وضعيته أو حالته الاجتماعية أو الاقتصادية أو الثقافية أو السياسية غير متوافقة مع المركز أو من بيده سلطة التهميش، وقد يكون المهمش فردا أو جماعة، وبهذا المعني يمكن القول بأن المهمش أو الهامشي هو إنسان غير عصري.

4-4 أشكال التهميش في المجتمع:

قد يظهر التهميش على أشكال نفسية واجتماعية مختلفة، ومنها:

- **التهميش البيولوجي** ويتمثل في حرمان الفرد أو الجماعة المهمشة من الطعام والشرب والتحكم فيه .
- **التهميش الانفعالي**: ويتمثل في حرمان الفرد أو الجماعة المهمشة من الأمان والحب والاحترام والتقدير. التهميش الاجتماعي ويتمثل في عزل الفرد أو الجماعة المهمشة ومنعها إقامة العلاقات مع الأخرين. التهميش المعرفي: ويتمثل في منع الفرد أو الجماعة المهمشة من الحصول على المعرفة والمعلومات التي تحتاجها كي تطور من إمكانياتها وقدراتها.
- **التهميش الاجتماعي**: يطلق مصطلح "التهميش الاجتماعي" للتدليل على الحرمان والتسلط على من يقع عليهم من الناس وبيئاتهم، والمقصود به الإيقاع وإيذاء فئة أو شريحة أو مجتمع محلي أو إقليم معين داخل البلد أو خارج البلد، التهميش الاجتماعي: يعني عدم قدرة المجتمع على تفعيل كل أفراده بالدرجة التي يحققون فيها ذواتهم ويفعلون

فيها مقدراتهم وقدراتهم ومواهبهم وطاقاتهم . وبالتالي فإن التهميش لا يعني ولا ينبغي أن ينحصر في النواحي الضيقة التي ترتبط بمدلولات الفقر و الحرمان و الحاجة، بل ذو دلالات ثقافية واجتماعية وحضارية ورمزية أبضا حيث أن التهميش في هذا المضمار يعني غياب الاعتبار وغياب المعنى وغياب القيمة لجماعة أو لشخص ما(قوندي،2016، ص 182)

وبالحديث عن الفقر فإن الفقير ليس هامشيا بل مُهَمَشا، وفرض عليه التهميش أو الإفقار، لأنه مُستَغَل اقتصاديا، ومقموع سياسيا، وموصوم اجتماعيا، ومستبعد ثقافيا ضمن بناء اجتماعي يتميز بالانغلاق والعنف الرمزي الممارس على هذه الشريحة التي كثيرا ما تقابل طلباتها بالتجاهل وعدم الاكتراث.

ويمكن اعتبار كلمة "**الحقرة**" – الاحتقار– من الاستصغار لقيمة الشخص لعدم تمتعه بمكانة أو حضوة في المجتمع وبالتالي عدم إعارته الاهتمام، وهي كلمة تعرف رواجا واسعا في أوساط الجزائريين خاصة عند التعبير عن التهميش الاجتماعي لاعتبارات مادية جهوية أو طبقية أو دينية أو عرقية أو حتى ثقافية.

فالشخص المهمش هو في حالة من العزلة سواء إرادية باختياره، أو مسلطة عليه من جهة أخرى أكثر قوة، وهو ما يؤدي إلى فصله عن التفاعلات الاجتماعية، مما يفرز مفهوما آخر للتهميش أكثر حدة و تأثيرا و هو الإقصاء الاجتماعي (**حموي، 2021 ،ص106**)

4-5 بعض المفاهيم المرتبطة بالتهميش:

- **الإقصاء الاجتماعي: Exclusion**

اللاتكيف الاجتماعي أو الانتساب الاجتماعي كما يسميه **روبيرت كاستل** (Robert Castel)، ويمكن القول أن هذه المفاهيم قد استطاعت تجميع فئات عديدة حولها و قضايا اجتماعية كثيرة مثل الفقر، والتفاوت الاجتماعي، وصعوبات الاندماج و اختلال الروابط الاجتماعية، المدمنين والمسجونين و المجرمين المسبوقين وقد يربطه البعض بالجانب الاقتصادي أكثر، كونه يحمل معاني الفقر والعوز (بوطرفة، 2015، ص55)

- **الاستبعاد الاجتماعي:**

ويعد الفرد مستبعدا اجتماعيا إذا كان لا يشارك في الأنشطة الأساسية للمجتمع الذي يعيش فيه"

10- مفهوم المناخ المدرسي.

مصطلح المناخ المدرسي من المصطلحات التي دخلت ميدان التربية حديثًا واستمدت كيانها من علم الاجتماع وعلم النفس الاجتماعي، وقد جذب موضوع المناخ انتباه العديد من الباحثين التربويين بسبب نتائج الدراسات والبحوث التي تؤكد أهميته في التأثير على النتائج العملية التعليمية.

ومن خلال مراجعة أدبيات موضوع المناخ المدرسي نلاحظ الاختلاف الواضح بين الباحثين حول مفهومه، حيث استخدم هذا المفهوم بعدة مترادفات ومسميات :فمنهم من أطلق عليه الطابع، الاتجاه العام في السلوك، الجو المدرسي، البيئة المدرسية، وغيرها من المسميات التي تصف البيئة الداخلية في المدرسة.

يرى سيرجيوفاني وستارت (Starratt & Sergiovani) أن مناخ المدرسة يعتمد على الانطباعات، ومن الصعب تعريفه بدقة، فقد ينظر إليه على أنه مجموعة من السمات التي تصف مدرسة ما، وتميزها عن غيرها وتؤثر على سلوك المعلمين وسلوك الطلبة فيها، أو أنه مجموعة الأحاسيس والمشاعر التي يشعر بها الطلبة والمعلمون تجاه المدرسة. **(عبده، 2005، ص93)**

كما عرفه هلال بأنه: "مجموعة القواعد والسياسات والإجراءات التي تحدد كيفية سير العمل بصورة سلسلة ومتواصلة "

ويعرفه العميان بأنه « :البيئة الاجتماعية أو النظام الاجتماعي الكلي لمجموعة العاملين في التنظيم الواحد، وهذا يعني أن الثقافة والقيم والعادات والتقاليد والأعراف والأنماط السلوكية والمعتقدات الاجتماعية وطرق العمل المختلفة تؤثر على الفعاليات والأنشط ة الإنسانية والاقتصادية داخل المؤسسة". **(عبده ، 2005، ص18)**

5-1 أهمية المناخ المدرسي:

يعتقد ليكرت (Likert) أن المناخ المدرسي هو أحد المتغيرات الوسيطة والتي بدورها تحد د المتغيرات التابعة كإنتاجية المنظمة، درجات تحصيل الطلبة في الامتحانات المقننة، ونسبة غياب وتسرب الطلبة.

ويلعب المناخ المدرسي دورًا هامًا في العملية التعليمية والتأثير على سلوك واتجاهات وتحصيل الطلبة إذ تؤيد البحوث والدراسات الميدانية العلاقة الوثيقة بين المناخ المدرس ي ونتائج العملية التعليمية، كما بينت ذلك دراسة أجريت على اثنتي عشرة مدرسة ابتدائية في وسط مدينة لندن .فقد استخدم الباحثون:

- حضور الطلبة.
- سلوك الطلبة.
- جداول ومواعيد الاختبارات كمتغيرات تابعة ومخرجات للعملية التعليمية.

وأظهرت الدراسة بأن هناك اختلافات واضحة في سلوك الطلبة وحضورهم وانتظامهم في المدارس المختلفة، ولا يمكن أن ترد هذه الاختلافات إلى العوامل الاقتصادية والاجتماعية أو العرقية للطلبة أو إلى العوامل المادية كعمر المبنى المدرسي وحجم المدرسة، إنما ترد إل ى اختلاف المدارس في الخصائص والنواحي الاجتماعية، وخلص الباحثون من ذلك إلى أ ن المناخ المدرسي يعتبر عاملا هامًا في سلوك وتحصيل الطلبة: (**الجزراوي ، 1990، ص173**)

كما قام ردولف موس (Rudolf Moos) بدراسة على نطاق واسع في الولايات المتحدة في المدارس الثانوية وبعض الكليات، حيث قام بدراسة (10.000 عشرة آلاف طالب في أكثر من (500) خمسمائة فصل دراسي.

واستطاع التوصل إلى خصائص مناخ الفصول الدراسية التي تساعد على التحصيل وتلك التي تؤدي إلى القلق وإعاقة عملية التعلم .وقد بينت نتائج الدراسة بأن نمو الطلبة وتطورهم يرتبط ارتباطًا شديدًا بنوعية التفاعلات الإنسانية في المؤسسة التعليمية، وقد اقترح أن

يستفيد واضعو السياسات التعليمية من هذه الدراسة في التعامل مع مشاكل الطلبة السلوكية كالعزلة السلبية، الغياب، والتسرب.

إن المناخ المدرسي الإيجابي هو الذي يتيح فرص النمو لكل عضو من أعضائه، وتكون فيه الروح المعنوية عالية، ويسود العدل والثقة بين أفراده أما المناخ المدرسي السيء فهو الذي يؤدي إلى ارتفاع نسبة غياب الطلبة، وارتفاع نسبة غياب المعلمين، فضلا عن ضعف مستوى تحصيل الطلبة، وكراهية المعلمين لهم

ومما تقدم نستنتج الدور الحيوي الذي يلعبه المناخ المدرسي في التأثير على سلوك الطلبة وتحصيلهم، وإذا كانت الدراسات والبحوث الميدانية أيدت العلاقة الوثيقة بين تحصيل الطلبة ونموهم وبين المناخ المدرسي فهو عاملا هامًا في صحة المعلمين النفسية واتجاهاتهم نح و المدرسة وأدائهم .

وقد أكدت الاتجاهات الحديثة في الإدارة أن المناخ الاجتماعي الذي يعيش فيه العامل، ويعمل فيه مجموعة من زملائه يحقق إنتاجًا أوفر وأفضل، إذا كان هذا المناخ يشعره بالطمأنينة والثقة، وبالتالي يمنحه القدرة على التكيف والرضا عن العمل، وكل هذا مرتبط بمؤشرات تتضمن الكثير من العوامل غير المادية، كالمشاعر والأحاسيس داخل الفرد والمجموعة.

مما سبق نجد أن اختلاف الباحثين في تعريفهم للمناخ يختلف باختلاف المتغيرات التي يتخذها الباحثون لوصف المناخ المدرسي، ونتيجة لذلك لا نجد تعريفًا واحدًا يتفق عليه الجميع، ولكن رغم الاختلاف في التعريف والمتغيرات إلا أنهم يضعون السمات والعوامل الأساسية للمناخ المدرسي، وهي:

- النمو الأكاديمي المستمر للطلبة.
- الاحترام المتبادل بين أعضاء المدرسة.
- الثقة في إمكانات الآخرين بإنجاز الأعمال.
- الروح المعنوية العالية بين أعضاء المدرسة.
- التلاحم والانتماء للمدرسة.
- وجود الفرصة للمشاركة في إبداء الرأي واتخاذ القرارات.
- النمو والتجديد المدرسي المستمر.
- الاهتمام ومراعاة مصالح الآخرين.

11- العنف:

تعريف العنف اصطلاحا: تاريخيا، كلمة العنف مشتق من الكلمة اللاتينية "VIS" و التي تعني القوة و "LATUS" و وهي اسم مفعول لكلمة "Ferro " والتي تعني يحمل ، إذن فكلمة عنف " **Violence** " معناها حمل القوة اتجاه شيء أو شخص معين (رداف، 2007، ص 18)

يعرفه العالمان الأمريكيان **غراهام Graham** و **قير Gurr** العنف على أنه الميل إلى إيقاع وإحلال الأذى الجسدي بالأشخاص، وهو الاستخدام الفعلي للقوة أو التهديد لإلحاق الأذى والضرر بالأشخاص و إتلاف الممتلكات.

كما تعتبر موسوعة لالاند الفلسفية العنف أنه الاستعمال غير المشروع أو على الأقل غير القانوني للقوة،

أما تعرف منظمة الصحة العالمية العنف بأنه :" الاستعمال المتعمد للقوة الفيزيائية (المادية) أو القدرة، سواء بالتهديد أو بالاستعمال المادي الحقيقي ضد الذات أو ضد شخص آخر أو ضد مجموعة أو مجتمع، بحيث يؤدي إلى حدوث أو (رجحان حدوث) إصابة أو موت أو إصابة نفسية أو سوء النماء أو الحرمان". يرتبط التعريف الذي تستخدمه منظمة الصحة العالمية بصفة العمد أو القصد عند اقتراف الفعل بذاته بغض النظر عن النتيجة التي يحدثها، وبذلك يخرج عن هذا التعريف الحوادث أو الأعمال غير المقصودة كالحرائق و معظم إصابات المرور، كما أن تضمين كلمة "قدرة" بالإضافة إلى استعمال كلمة " قوة فيزيائية مادية، يوسع من دائرة طبيعة الفعل العنيف، كما يوسع الفهم الأكاديمي للعنف ليشمل الأفعال التي تنتج عن العلاقة بالقدرة، بما في ذلك التهديد والترهيب، ويمكن توظيف كلمة القدرة لتضمين أفعال الإهمال و الغفلة و اللامبالاة، فالقدرة أو القوة تشمل جميع الأنماط المادية والانتهاك الجنسي و السيكولوجي وكذا الانتحار والأفعال الانتهاكية الأخرى الموجهة للذات.

كما تبنت منظمة الصحة العالمية في جمعيتها التاسعة و الأربعون سنة 1996 بالقرار ج ص ع 25/49 الذي صرح بأن العنف مشكلة صحية عمومية في العالم كله، كما لفتت النظر إلى العواقب الخطيرة للعنف على الأفراد والأسر والمجتمعات و الدول سواء على المستوى القريب أو البعيد.

1-6 التعريف النفسي للعنف:

يعرف علماء النفس العنف على أنه يمثل كل أشكال الاعتداء والانتهاك العاطفي بحق شخص ما، كالاعتداء النفسي اللفظي مثل التهديد والوعيد أو الذم والشتم أو الترهيب وفرض السيطرة على الآخر .

ويظهر العنف النفسي في عدة أوجه من بينها الاعتداء اللفظي كالشتم مثلا والتهديد والاحتقار والإذلال والإهانة والرهاب النفسي بأفعال صادمة.

كما يعد كلٌ من القذف والتشهير وتجاهل الآخر وتشويه السمعة والإفادات الكاذبة المتعمدة بحق شخص ما نوعاً من أنواع العنف النفسي. وغالباً ما يصاحب هذا النوع من العنف الغيرة المفرطة وسلوك يتجلى في السيطرة والهيمنة على الآخر .

6-2 العنف والمفاهيم المرتبطة به :

أشكال العنف في المجتمع كثيرة، منها البسيط الذي لا تتعدى آثاره غضب الآخر، ومنها الشديد الذي يصل إلى إنهاء حياة الآخر، ومن بين الأوصاف التي ترتبط بمفهوم العنف.

6-3 العنف و العدوان: يعرف العدوان على أنه سلوك مقصود يستهدف إلحاق الضرر أو الأذى بالغير، وقد يصيب الإنسان أو الحيوان أو ينتج عنه تحطيم الممتلكات، والدافع وراء العدوان غالبا هو دافع ذاتي، وقد يستعمل بعض الباحثين كلا من العون و العدوان على أنهما كلمتين مترادفتين لكن التحليل اللغوي و المقاصدي لكل مفهوم يبن اختلافا جوهريا؛ فالعلاقة بينهما هي علاقة الخاص بالعام، فالعدوان أشمل و أوسع من العنف، وهذا الأخير يعبر الحالة النشطة في العدوان، لذلك يمكن القول أن كل عنف يعد عدوانا ولكن ليس كل عدوان هو عنف بالضرورة، ويمكن القول أن أي إنسان يملك في ثناياه غريزة العدوان لكنها ساكنة والعنف هو التعبير الصريح

عن العداء عندما يتجسد في ضرب أو جرح أو قتل أو لفظ أو رمز، فالعنف هو نهاية المطاف للسلوك العدواني في شكله الميكانيكي أو العملي.

6-4 العنف و الغضب:

يعد العنف مظهرا من مظاهر التعبير عن الغضب في حين أن الأخير هو أحد الدوافع التي تؤدي إلى العنف، فإذا كان العنف هو محصلة ونتيجة للعدوان، فإن غضب هو أحد الدوافع التي تنج العنف أيضا، فغالبا ما يتم التعبير عن مشاعر الغضب في شكل عنف وتدمير وعدوان والغضب هو: " انفعال سيء يصاحبه رغبة في الاعتداء والإيذاء والتدمير و إنزال الضرر بالآخرين أو بالذات"، والفرد الذي يسيطر عليه الغضب يزيد النشاط العنفي لديه، وهذا دليل على اقتران العنف بالغضب.

6-5 العنف والتطرف:

في قاموس ويبستر (**Webster**)، تطرف إلى الحد الأقصى أو الدرجة القصوى لشيء ما، و كلمة التطرف **Extremity** تفيد الابتعاد بشدة وعنف عما هوة منطقي ومقبول عادة، ونقول متطرفون في رأيهم إذا جاوزوا الحد في المعقول و المعتاد في الاتجاه الفكري او الرأي. يعد العنف أحد مظاهر التطرف، وهذا الأخير يفسر على أنه حركة أو طريقة تفكير أو عمل تتجاوز الحدود التي تعارف و انتظم عليها المجتمع، والتطرف يؤدي إلى العنف و الخروج عن المألوف و القيام بأعمال عنيفة كأعمال التخريب و الشغب مثلا ، و غالبا ما يقترن التطرف بالجانب الفكري و الديني و حتى السياسي من خلال الأحزاب اليمينية المتطرفة التي تعادي الإسلام و تواجد الأجانب على تراب بلدهم، وتتداخل معها معني التعصب أيضا للقومية والهوية

وغالبا ما يقومون بأعمال عنف ضد الأجانب لفظا أو اعتداء أو حتى رمزا بإحراق القرآن أو العلم الوطني لدولة ما مثلا.

ومن التعاريف السابقة لمتغيرات البحث نستنتج إن التهميش كمفهوم، ربما يكون جديدًا على قاموسنا الثقافي، وهذا لا يعني أن ميدان الدراسات النفسية والاجتماعية لم يلتفت إليه بكونه ظاهرة جديرة بالاهتمام، لكننا لا نملك حتى هذه الساعة أية محاولة لتأطير هذه الظاهرة ودراسة أبعادها أو مراقبة آثارها السلبية في بنية المجتمع، لأننا لا نملك بالأساس أية وحدة متخصصة في هذا الميدان."

في خضم كل ذلك يدفعنا البحث عن معنى للتهميش والإقصاء سيكولوجيا وجد أن الاغتراب النفسي يعد نوعا من الأعراض الناتجة عن التهميش النفسي

فالنفس البشرية هي بوتقة غريبة، أشبه بهلالة عميقة لا يمكن العثور عليها دون حمل أجهزة الإضاءة المعرفية لوضع خطى صحيحة في عوالمها المظلمة .سلوك الإنكار هو أحد أهم السلوكيات النفسية العميقة التي يختارها الشخص كوسيلة لتجنب الحقيقة غير المريحة نفسيا. وبما أن البشر كائن معقد، فإن سلوكهم شديد التعقيد، فإن تكوينهم وصياغتهم يتأثران بالعديد من العوامل التي يصعب تقييدها، ولا يسمح تداخل هذه العوامل مع آثارها المتبادلة بوضع قوانين عامة تحكم هذا السلوك.ّ

التهميش –الاستبعاد–الإنكار« وعلى نفس المنوال، فإن المصطلحات تصب الآثار النفسية للفائدة الجزئية لمالكها والألم النفسي لمن يتعرضون لها، فهي الموت البطيء.

ربما يكون لجوء العقل البشري إلى «حالة الإنكار» أحد أقوى الحيل الدفاعية البشرية لاستعادة التوازن الذاتي والحفاظ على صورة الذات أو الأخرى في الخيال كما يرغب الفرد بشكل إيجابي. ماذا يفعل التهميش النفسي ؟ يقول أنوبكومار: «آثار الاستبعاد كبيرة، حيث يعاني المهمشون من أزمة هوية (غالبًا ما يُنظر إليها على أنها» أشخاص سيئون «) وقد يؤدي ذلك إلى القتال أو الجرائم الاجتماعية.« التهميش كما أشارت إليه عالمة النفس هيلاري Silver,1994 ويونغ، 2000 يأخذ أشكالًا مختلفة وصور مختلفة.

وقد يتخذ التهميش صورة فردية أو جماعية:في بعض الأحيان تهمش المتمدرسين الذين تختلف مصالحهم معهم ، ونتحاول حرمانهم وعزلهم ومعاقبتهم حتى يخضعوا لهم ولسلطتهم أو يرضوا بالعنف ل فهو سلوك إيذائي قوامه إنكار الآخرين كقيمة مماثلة للانا أو للنحن، كقيمة تستحق الحياة والاحترام ، ومرتكزة على استبعاد الآخر، إما بالحط من قيمته أو تحويله إلى تابع أو بنفيه خارج الساحة أو بتصفيته معنويا أو جسديا. فهو سلوك أو فعل يتسم بالعدوانية يصدر عن طرف قد يكون فردا أو جماعة أو طبقة اجتماعية أو دولة بهدف استغلال طرف آخر في إطار علاقة قوة غير متكافئة جسديا أو اجتماعية أو نفسيا بهدف إحداث أضرار مادية أو معنوية أو نفسية لفرد أو جماعة إذا فالعنف يتضمن عدم الاعتراف بالآخر ويصاحبه الإيذاء باليد أو باللسان أي بالفعل بالكلمة وهو يتضمن ثلاث عناصر (الكراهية – التهميش – حذف الآخر) .وكل هذا يحدث داخل المناخ المدرسي والأحياء التي يعشون فيها لذلك حظي المناخ المدرسي باهتمام العديد من الباحثين لارتباطهم بالعديد من العوامل التي تؤثر على كفاءة المدرسة، لذلك تحرص كل مؤسسة على التعرف على النمط السائد المناخ السائد فيها حتى

ليتسنى تعديل سياساتها، وأهدافها، وتطوير بنية العمل بها واثر ذلك على التحصيل الدراسي. الذي له علاقة بين محتوى المعارف المستوعبة في الوقت المستغرق لاستيعاب الطالب"(الطاهر،1991: 46) حتى لا تكون ساحة عنف اثر التهميش.

قائمة المراجع:

- إبراهيم عبد اللطيف عبد المطلب خوجلي، **التهميش: الدلالات والمضامين – قراءات مفاهيمية**، المجلة الإفريقية للدراسات المتقدمة في العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد الأول العدد الثاني، 2022، ص 39
- إسماعيل محمد الزيود: **العنف المجتمعي إطلالة نظرية**، الطبعة الأولى، كنوز المعرفة، عمان – الاردن، 2012، ص19، ص 21.
- أمال رداف: أشكال العنف في مدينة قسنطينة دراسة ميدانية بالمدينة الجديدة علي منجلي، مذكرة ماجستير في علم الاجتماع الحضري، قسم علم الاجتماع و الديموغرافيا، جامعة قسنطينة، 2007، ص 18.
- إيتين ج كروغ و رفاقه: **التقرير العالمي حول العنف و الصحة**، منظمة الصحة العالمية، المكتب الإقليمي للشرق الأوسط، القاهرة، 2002، ص 5.
- **خالد علي أحمد ضو : قراءة سوسيولجية لمفهوم العنف وبعض المفاهيم المرتبطة به**، مجلة القرطاس للعلوم الإنسانية والتطبيقية، طرابلس، مجلد 1، عدد 21، 2022، ص 92.

- سامي مقلاتي: **تفسير ظاهرة العنف في الجامعات الجزائرية من طرف هيئة التدريس دراسة ميدانية بجامعة العربي بن مهيدي أم البواقي**، أطروحة دكتوراه، العربي بن مهيدي أم البواقي ، قسم العلوم الاجتماعية، 2017، ص 106.
- سميرة قوندي، **مفهوم التهميش الاجتماعي في المجتمع الجزائري: إشكاليات نظرية**، مجلة التواصل في العلوم الاجتماعية والإنسانية، عدد47، 2016، ص 182.
- عبد الهادي حموي، **التهميش الحضري، مفهوم معقد و متشعب**، المجلة الجزائرية للعلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد 05 العدد 2، 2021، ص 102.
- مجد الدين محمد ابن يعقوب الفيروز أبادي، **القاموس المحيط**، دار الحديث، القاهرة، 2008، ص 1708.
- نديرة بوقبس: **الأحياء الفوضوية في الجزائر وإشكالية التهميش الحضري دراسة حالة مدينة قسنطينة، مجلة علوم وتكنولوجيا: د، الهندسة المعمارية وعلوم الأرض**، عدد 42، 2015، ص17.
- نوال بوطرفة : **عن الإقصاء الاجتماعي و المقصيين الاجتماعين**، مجلة آفاق للعلوم، العدد 16، المجلد4، 2019، ص 55.
- Pierre Bourdieu, **Langue et pouvoir symbolique**, Oxford, Polity Press, 1992, p. 123
- Webster (1984). Webster's New Dictionary of Synonyms Merriam. Webster. inc. Publishers, p316.