

دور المدرسة في تعزيز الهوية الثقافية الوطنية في ظل العولمة (دراسة ميدانية في ثانويات مدينة بئر العاتر)

أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه (ل م د) في علم الاجتماع
تخصص: علم اجتماع التربية

إشراف:

أ. د. فوزي لوحيدي

إعداد الطالب

- بوبكر معيفي

_____ أعضاء لجنة المناقشة _____

الاسم واللقب	الرتبة	الجامعة	الصفة
لامية بوبيدي	أستاذ	جامعة الوادي	رئيسا
فوزي لوحيدي	أستاذ	جامعة الوادي	مشرفا ومقررا
شعوبي فضيلة	أستاذ محاضر - أ-	جامعة الوادي	ممتحنا
كريمة محمدي	أستاذ محاضر - أ-	جامعة الوادي	ممتحنا
سلطان بلغيث	أستاذ	جامعة تبسة	ممتحنا
محمد براي	أستاذ محاضر - أ-	جامعة تبسة	ممتحنا

السنة الجامعية: 2023-2024م

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

شكر وتقدير

قال سبحانه وتعالى:

(وَقُلْ اَعْمَلُوا فَسَيَرَى اللّٰهُ عَمَلَكُمْ وَرَسُولُهُ وَالْمُؤْمِنُونَ) [التوبة، الآية 105]

الحمد لله والشكر لله الذي أنزل على رسوله القرآن فأنا ربّه دربرنا وعلّمنا ما لم نعلم
وسدّد خطانا في طلب العلم، وسهل أمورنا فأبلغنا هذا المبلغ، ونسأله المزيد مما ننتفع به أمتنا وديننا .

الشكر والشكر الجزيل للأستاذ الكريم "فوزي لوحيدي" على تقديمه النصائح
والإرشادات والمعلومات الكافية التي تجعل من الطالب مسؤولاً واعياً بمسؤوليته .

كما أقدم بوافر الشكر والعرفان لجميع أساتذة كلية العلوم الاجتماعية
والإنسانية والطاخم الإداري بجامعة الشهيد حمة لخضر - الوادي - فلهم مني فائق الاحترام
والتقدير .

ووافر الشكر والتقدير للجنة المناقشة على قبولهم هذا العمل المتواضع فلكم مني
فائق الاحترام والتقدير .

ولكل من أسهم في إتمام هذا العمل المتواضع ولو بكلمة طيبة .

إهداء

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على خاتمة الأنبياء والمرسلين أما بعد :

إلى اللذين أخذوا بيدي ووفروا لي سبيل التعلم وكانا لي الوجه الطّافح حبًا وحنانًا والديّ الكريمين

مرحمهما الله وأسكنهما فسيح جنانه .

إلى من تتلمذت على أيديهم ، وإلى من أمدوني بنصائحهم وتوجيهاتهم "أساتذتي" .

إلى من كانوا لي حشدا لهمتي كلما مرأوا ضجرا أو توان مني في مجشي .

إلى كافة أصدقائي وزملائي الذين هم على الدرب للوصول إلى مراتب العلوم .

إلى إخوتي وأخواتي وعائلي الصغيرة نروحي وأبنائي "بثينة، غسان، قصي"

إلى جميع الأهل والأقارب . . .

إلى كل من مد لي يد العون من قريب أو من بعيد .

إلى كل هؤلاء أهدي ثمرة هذا الجهد المتواضع .

فهرس المحتويات

شكر وتقدير

إهداء

فهرس المحتويات

فهرس الجداول والأشكال

مقدمة أ-د

الفصل الأول: الإطار المنهجي للدراسة

تمهيد 25

1. الإشكالية 26

2. الفرضيات 28

3. أسباب اختيار الموضوع 28

4. أهداف البحث 29

5. أهمية البحث 29

6. تحديد المفاهيم 30

1.6. المدرسة 30

2.6. الهوية

31..... 31

3.6. الثقافة 31

4.6. الهوية الثقافية 32

5.6. الهوية الإسلامية 33

6.6. المواطنة

33..... 33

7.6. التفاعل الاجتماعي 34

8.6. العولمة 34

7. المقاربة

النظرية

35

1.7. نظرية الثقافة عند مالك بن نبي

35

2.7. نظرية المعرفة عند مالك بن

38

3.7. الجوانب النفسية للمسألة الثقافية

41

4.7. التوجيه الأخلاقي عند بن نبي

42

5.7. التوجيه الجمالي

43

6.7. المنطق العلمي

44

8. الدراسات

السابقة

46

1.8. الدراسات

46

الجزائرية

2.8. الدراسات

63

العربية

85. خلاصة الفصل

الفصل الثاني: ماهية المدرسة

87. تمهيد

I.

المدرسة

88

1.المفهوم	والنشأة
والتطور	88
1.1.	مفهوم
المدرسة	88
2.1.	التعريف
للمدرسة	89
3.1.	النشأة
والتطور	90
2.مقومات	المدرسة
وأهميتها	93
1.2.	المقومات
للمدرسة	93
2.2.	أهمية
المدرسة	94
3.وظائف	
المدرسة	95
1.3.	وظيفة
الاجتماعية	95
2.3.	وظائف
الاجتماعية	97
4.مكونات	البيئة
المدرسة	99
1.4.	مكونات
المدرسية	99

2.4.	التفاعل	الاجتماعي	التربوي	في	المدرسة	100
5.	التعليم			والهوية		102
1.5.	دور	المدرسة	في	تعزيز	الهوية	الثقافية
						الوطنية
2.5.	دور	المناهج	التربوية	في	ترسيخ	الهوية
						الثقافية
3.5.	مساهمة	الأنشطة	التربوية	في	غرس	مفهوم
						الهوية
						الثقافية
4.5.	دور	الإدارة	المدرسية	في	تعزيز	الهوية
						الثقافية
II.المدرسة						
						الجزائرية
1.	نبذة	تاريخية	عن	النظام	التربوي	في
						الجزائر
1.1.	التعليم	غداة				الاستعمار
						الفرنسي
2.1.	التعليم	في		الجزائر		غداة
						الاستقلال
2.	مراحل	تطور				المدرسة
						الجزائرية
1.2.	الفترة	الأولى		(من)		1962-
						(1965)

إلى	1965	(من	الثانية:	الفترة	2.2.
		121			(1973)
إلى	1973	(من	الثالثة:	الفترة	3.2.
		121			(1980)
إلى	1980	(من	الرابعة:	الفترة	4.2.
		122			(1990)
إلى	1990	(من	الخامسة:	المرحلة	5.2.
يومنا					هذا)
		125			
الجزائري	التربوي	النظام	أهداف	3.	
					و غاياته
		127			
النظام	أهداف				1.3.
		127			التربوي
للتربية	التوجيهي	القانون	حسب	الجزائرية	2.3.
					الوطنية
					130
المدرسة					4. تحديات
					الجزائرية
		132			
ثقافية	تحديات		التعليم:	عولمة	1.4.
					واجتماعية)
		132			
					2.4. التحديات الاجتماعية
		133			
التعليم					III ماهية
					الثانوي
		135			
طبيعتها			الثانوية		1. المرحلة
					وخصائصها
		135			
المرحلة			طبيعة		1.1.
					الثانوية
		135			

المرحلة	خصائص	2.1.
الثانوية	136.....	
واجب الأستاذ الثانوي ودوره في تعزيز اللغة العربية والقيم الخلقية للطلاب	138.....	2.
دور الأستاذ الثانوي في تعزيز ثقة الطلاب باللغة العربية	140.....	1.2.
دور الأستاذ الثانوي في تنمية القيم الخلقية لدى الطلاب	142.....	2.2.
دور المواد الاجتماعية والإنسانية ومكانتها في المنظومة التربوية	144.....	3.
التاريخ	144.....	1.3.
التربية الإسلامية	144.....	2.3.
العلوم الإسلامية	144.....	3.3.
الجغرافيا	145.....	
الفلسفة	146.....	4.3.
التعليم الثانوي	146.....	4.
الجزائر	146.....	
أساتذة التعليم الثانوي في التشريع المدرسي	148.....	5.
الجزائري	148.....	
خلاصة الفصل	150.....	
تمهيد	152.....	

الفصل الثالث: الهوية الثقافية

I.

الهوية

153

1. مفهوم

الهوية

وتطوره 153

1.1.

مفهوم

الهوية 153

2.1.

تطور

مفهوم

الهوية 156

2. مفهوم

الهوية

في

العلوم

الاجتماعية 158

1.2.

الهوية

في

إطار

المدخل

السوسيولوجي 158

2.2.

المنظور

النفسي

للهوية 161

3.2.

المنظور

التركيبى 161

3. الأسس

الاجتماعية

والأخلاقية

والدينية

للهوية 162

4. الشعور

بالهوية

وحدودها 167

1.4.

حدود

الهوية 167

2.4.

الشعور

بالهوية 171

5.مكونات	الهوية	ومراحل
تشكلها	176.....	
1.5.	مكونات	
الهوية	176.....	
2.5.	مراحل	تشكل
الهوية	179.....	
6.أهمية	الهوية	وتصنيفاتها
ومستوياتها	183.....	
1.6. أهمية الهوية عند الشباب	183.....	
2.6. تصنيفات الهوية	187.....	
3.6.	مستويات	
الهوية	191.....	
7.أزمة	الهوية	وأشكالها
ونهايتها	193.....	
1.7.	أزمة	
الهوية	193.....	
2.7.	أشكال	أزمة
الهوية	195.....	
3.7.	نهاية	أزمة
الهوية	196.....	
II.الثقافة		
1.ماهية الثقافة	197.....	
1.1.	مفهوم	
الثقافة	197.....	
2.1. الثقافة في علم الاجتماع	201.....	

204	3.1. المفاهيم المشتقة من الثقافة
الثقافة	2. خصائص
206	وأنواعها
206	1.2. خصائص الثقافة
أنواع	2.2.
210	الثقافة
المرتبطة	3. المفاهيم
210	بالثقافة
الثقافة	1.3.
210	والحضارة
الثقافة	2.3.
213	والتربية
الثقافة	3.3.
215	واللغة
الثقافة	4.3.
220	والشخصية
الثقافة	5.3.
220	والاغتراب
الثقافة	6.3.
221	والتكنولوجيا
وصراع	4. الأزمات الثقافية في الوطن العربي
224	الثقافات
224	1.4. الأزمة الثقافية
صراع	2.4.
227	الثقافات

230	5. الثقافة الإسلامية
230	1.5. مفهوم الثقافة الإسلامية
231	2.5. مصادر الثقافة الإسلامية
234	3.5. خصائص الثقافة الإسلامية
الثقافة	4.5. مقومات
239	الإسلامية
241	5.5. وظائف الثقافة الإسلامية
243	6.5. أهداف الثقافة الإسلامية
245	7.5. أهمية الثقافة الإسلامية ومجالاتها
في	6. المسألة الثقافية
247	الجزائر
إبان	1.6. الثقافة الجزائرية
247	الاحتلال
غداة	2.6. التوجهات الثقافية الجزائرية
248	الاستقلال
للشباب	3.6. التحديات الثقافية
250	الجزائري
	III. الهوية
254	الثقافية
ومستوياتها	1. مفهوم الهوية الثقافية
254	وخصائصها
الهوية	1.1. مفهوم
254	الثقافية
الهوية	2.1. مستويات
255	الثقافية

الهوية	خصائص	3.1
الثقافية	257	
الثقافية	الهوية	تشكل
ومحدداتها	258	2. مصادر
258	1.2	مصادر تشكل الهوية الثقافية
259	2.2	محددات الهوية الثقافية
الثقافية	الهوية	3. مكونات
الجزائرية	263	
264	1.3	اللغة
265	2.3	الدين الإسلامي
العادات	3.3	
266		والتقاليد
التاريخ	4.3	
267		الوطني
الثقافية	الهوية	4. مشكلة
وتصوراتها	267	
267	1.4	مشكلة الهوية الثقافية
الهوية	الذاتي	والتصور
الثقافية	269	الموضوعي
5. دور	السياسات	الثقافية
الثقافية	271	في تعزيز الهوية
6. الهوية	الثقافية	بين
والمعاصرة	273	الأصالة

العالم	في	الثقافية	الهوية	7. أزمة
		278		العربي
الثقافية		الهوية	أزمة	1.7
		278		العربية
الثقافية		الهوية	أزمة	2.7
		280		الجزائرية
المفسرة				8. النظريات
		286		لللهوية
الهوية		نظرية		1.8
		286		الاجتماعية
التنافر		نظرية		2.8
		290		المعرفي
292				3.8. نظرية تصنيف الذات
292				4.8. نظرية الطبائع
294				خلاصة الفصل
الفصل الرابع: العولمة الثقافية				
296				تمهيد
297				I. العولمة
العولمة				1. مفهوم
		297		وتاريخها
مفهوم				1.1
		297		العولمة
السوسيولوجي		المفهوم		2.1
		298		للعولمة

تاريخ	3.1.	299
العولمة	2.أنواع	303
وأهدافها	1.2.	303
أنواع	العولمة	311
أهداف	2.2.	311
العولمة	3.العولمة	317
والعالمية	والإسلام	317
العولمة	1.3.	317
العولمة	والعالمية	322
الإسلام	2.3.	322
ووسائل	والعولمة	330
الاتصال	4.العولمة	330
آثار	5.آثار	333
العربي	العولمة	333
السلبية	على	334
للعولمة	الآثار	334
الإيجابية	1.5.	339
للعولمة	2.5.	339
وسبل	العولمة	342
مواجهتها	6.قدر	342

قضاء	العولمة	هل	1.6.
	342		وقدر
مواجهة		سبل	2.6.
	343		العولمة
347			II.العولمة الثقافية
مظاهرها		الثقافية	1.العولمة
	347		وأهدافها
العولمة		مفهوم	1.1.
	347		الثقافية
351			2.1. مظاهر العولمة الثقافية
353			3.1. أهداف العولمة الثقافية
الثقافية			2.العولمة
	357		والتعليم
عولمة			1.2.
	357		الثقافة
عولمة			2.2.
	360		التعليم
زمن	في	الثقافي	3.الإعلام
	364		العولمة
			1.3.
	364		مفهومه
في	الثقافي	الإعلام	2.3.
	366		الجزائر
زمن	في	الثقافي	3.3.
		الإعلام	مخاطر
	368		العولمة

العولمة	الثقافية	والعالم	4.العولمة
العربي	371		
1.4		العالم	
العربي	371		
2.4		المجتمع	
الجزائري	374		
3.4		تأثير العولمة الثقافية على الثقافة الإسلامية	377
5.أدوات انتشار العولمة الثقافية ووسائلها ودور الشركات العالمية في ذلك	382		
1.5		الأدوات	
والوسائل	382		
2.5		دور الشركات العالمية في عولمة الثقافة	386
6.تحديات العولمة الثقافية في المجتمع العربي	388		
1.6		الغزو	
الثقافي	388		
2.6		التطرف	
الفكري	389		
3.6		سيادة النزعة	
الاستهلاكية	391		
4.6		الهيمنة الثقافية الغربية وتهميش الثقافة الإسلامية	393
5.6		الانترنت والخصوصية	
الثقافية	394		

397 خلاصة الفصل

الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية للدراسة

399 تمهيد

1. منهج

400 الدراسة

2. مجالات

401 الدراسة

401 1.2. المجال المكاني

المجال 2.2.

402 الزماني

3. مجتمع

404 الدراسة

جمع 4. أدوات

405 البيانات

406 1.4. الملاحظة

406 2.4. الاستبيان

413 خلاصة الفصل

الفصل السادس: عرض وتحليل نتائج الدراسة

415 تمهيد

البيانات عرض وتحليل أولاً:

416 الشخصية

الفرضية بيانات وتحليل عرض ثانياً:

423 الأولى

ثالثا:	عرض	وتحليل	نتائج	الفرضية
الثانية	451			
رابعا:	عرض	وتحليل		الفرضية
الثالثة	469			
خامسا:	عرض	وتحليل	نتائج	الفرضية
الرابعة	497			
سادسا:	مناقشة	النتائج		الجزئية
للفرضيات	531			
1.	مناقشة	النتائج	الجزئية	للفرضية
الأولى	531			
2.	مناقشة	نتائج	الفرضية	الجزئية
الثانية	534			
3.	مناقشة	نتائج	الفرضية	الجزئية
الثالثة	535			
4.	مناقشة	نتائج	الفرضية	الجزئية
الرابعة	537			
5. مناقشة		نتائج		الفرضية
العامة	539			
سابعا:	النتائج	العامة		للدراسة
	543			
الاقتراحات				
544				
خاتمة	546			
قائمة المصادر والمراجع	549			
الملاحق	577			

فهرس الجداول والأشكال

قائمة الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
01	عدد ثانويات مدينة بئر العاتر بأسمائهم	325
02	عدد الأساتذة في الثانويات حسب التخصص	328
03	الأساتذة المحكمين حسب رتبهم وجامعاتهم	331
04	معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات الاستبيان	333
05	توزيع أفراد المجتمع حسب متغير الجنس	337
06	توزيع أفراد المجتمع حسب متغير السن	338
07	توزيع أفراد المجتمع حسب متغير المؤهل العلمي	339
08	توزيع أفراد المجتمع حسب متغير سنوات التدريس	340
09	توزيع أفراد المجتمع حسب متغير المادة التي تدرسها	341
10	حرص إدارة الثانوية على أهمية اللغة العربية وضرورة التمسك بها كمقوم أساسي للهوية الثقافية الوطنية	342
11	أهمية اللغة العربية بالنسبة للإدارة في نشر الإعلانات والتعاملات مع التلاميذ والأساتذة	344
12	تنظيم الثانوية لندوات أدبية وشعرية بغرض تعزيز اللغة العربية	345
13	قيام المؤسسة بعقد ملتقيات أو ندوات في اليوم العالمي للغة العربية	347
14	صوص المناهج التربوية بخصوص اتخاذ اللغة العربية كلغة رئيسية للتدريس	348
15	مدى حرص الأستاذ على التحدث باللغة العربية الفصحى مع التلاميذ	349
16	مطالبة الأستاذ للتلاميذ بالتحدث باللغة العربية داخل القسم	351
17	مطالبة الأستاذ لتلاميذه بمراعاة قواعد اللغة العربية عند الإجابة في الامتحان	352
18	اعتماد الأستاذ على جودة اللغة العربية كمعيار لإجابات التلاميذ	354
19	حرص الأستاذ على تصحيح الأخطاء اللغوية للتلاميذ	356
20	أهمية استعمال اللغة العربية في الحوار مع التلاميذ في تعزيز قيم الهوية الثقافية	357
21	مدى الصعوبة في تواصل وتفاعل الأستاذ مع التلاميذ عند استخدام اللغة العربية	359
22	عدم تعامل التلاميذ باللغة العربية الفصحى أثناء ممارسة الأنشطة الدراسية يرجع إلى الغزو الثقافي	360
23	رأي الأستاذ في كون تلاميذ الأجيال الحاضرة لا يعتزون باللغة العربية ولا يغارون عليها	362

364	اعتقاد الأستاذ أن عدم الاهتمام باللغة العربية، والتعامل بها من أسباب تبعيتنا للغرب معرفيا وفكريا	24
365	احتواء المناهج الدراسية على قيم تعزز الموروث الثقافي المحلي وطرق اللباس والعادات والتقاليد	25
367	تضمن المناهج التربوية للمضامين الثقافية المستمدة من التراث المحلي	26
369	إثراء المحتوى الثقافي المحلي من قبل الثانوية	27
370	قيام الثانوية بترسيخ الأمثال الشعبية والحكايا عبر نشاطات كالمسرح	28
371	ما تقوم به الثانوية لتعريف التلاميذ برموز الثورة، وقيامها بزيارات للمتاحف والمناطق الأثرية	29
373	استضافة الثانوية للمجاهدين لتنشيط ندوات عن الثورة التحريرية	30
374	مواظبة الثانوية على الاحتفال بالأعياد الوطنية	31
375	وضع الثانوية لمجموعة من قواعد السلوك تحافظ بها على السلوكيات العامة للتلاميذ	32
376	مدى منع إدارة الثانوية للتلاميذ من الدخول في حالة ارتداء ملابس غير لائقة وحلاقات غريبة	33
377	تحذير الأستاذ لتلاميذه من محاولات الغرب لتشويه التراث الإسلامي	34
378	مدى تنبيه الأستاذ لتلاميذه من خطر تقليد الشباب الغربي في لباسهم وعاداتهم التي لا تتناسب مع هويتنا كمسلمين	35
380	تحذير الأستاذ للتلاميذ من الاقتداء بالمشاهير من ممثلين وفنانين لا يمثلوننا كمسلمين	36
382	سماح الأستاذ للتلاميذ بدخول القسم في حال ارتدائهم لملابس غير لائقة	37
383	احتواء المناهج الدراسية على قيم تنمي حب الوطن والحرص على أمنه واستقراره	38
385	احتواء المناهج الدراسية على قيم تنمي ثقافة الالتزام بالقوانين والحفاظ على الممتلكات العامة	39
386	احتواء المناهج الدراسية على قيم تنمي ثقافة المشاركة السياسية وتحمل المسؤولية الاجتماعية لدى التلاميذ	40
388	وجود أنظمة ملزمة لأعضاء هيئة التدريس والمشرفين التربويين بضرورة تفعيل دورهم في ترسيخ وتعزيز قيم الانتماء والمواطنة	41
389	دور إدارة الثانوية في تنمية قيم الحرية والديمقراطية لدى التلاميذ	42

391	إمكانية وجود شعور بالمسؤولية لدى التلاميذ تجاه وطنهم	43
392	ملاحظة وجود سلوكيات لدى التلاميذ تعبر عن الانتماء للوطن والولاء له	44
394	توضيح الأستاذ للتلاميذ ما لهم من حقوق وما عليهم من واجبات تجاه الوطن	45
396	دعوة الأستاذ للتلاميذ إلى الاعتزاز بالعلم والنشيد الوطنيين	46
397	مناقشة الأستاذ للتلاميذ في القضايا الوطنية ومستجدات الساحة السياسية	47
399	تعزيز الأستاذ لدى تلاميذه حب الوطن والانخراط في العمل الجماعي	48
400	دعوة الأستاذ لتلاميذه إلى العمل الجماعي والتعاون فيما بينهم	49
401	شعور بعض التلاميذ بالاعتزاز عن الوطن	50
404	اعتبار مدير المدرسة كقدوة في تمسكه بالقيم الدينية وخلقه وفي تعامله مع الأساتذة والتلاميذ	51
405	حرص المدير على إحياء المناسبات الدينية وحث التلاميذ على التمسك بالقيم الإسلامية واحترام أساتذتهم	52
407	مدى قيام العلاقات داخل الثانوية على الاحترام والتقدير والحوار	53
409	قيام الثانوية بأنشطة دينية من شأنها تعزيز الانتماء والولاء للأمة الإسلامية	54
410	غرس الأستاذ في نفوس التلاميذ قيم الدين الإسلامي باعتباره مكون رئيسي للهوية الثقافية الوطنية	55
411	تحذير الأستاذ للتلاميذ مما تبثه بعض القنوات ومواقع التواصل الاجتماعي من قيم تتنافى مع قيم الدين الإسلامي	56
413	حث الأستاذ للتلاميذ على ضرورة أداء الصلوات في وقتها والحفاظ عليها	57
415	توجيه الأستاذ للتلاميذ إلى ضرورة ممارسة العبادات بأنواعها من صدقة وإحسان وقراءة القرآن وطلب العلم	58
416	حث الأستاذ للتلاميذ للبعد عن الشبهوات والشبهات	59
418	تحذير الأستاذ للتلاميذ من المواقع الإباحية ومواقع التنصير والإلحاد	60
419	تحذير الأستاذ للتلاميذ من أفكار التغريب والانحلال التي تسليخ هويتنا وقيمنا	61
421	حث الأستاذ للتلاميذ على خلق العفة والحياء	62
423	حث الأستاذ للتلاميذ على مصاحبة الأخيار والصالحين	63
424	تحذير الأستاذ للتلاميذ من الفكر التنويري المعاصر الذي يدعو إلى إعمال العقل وترك النقل	64
426	تعزيز الأستاذ في نفوس التلاميذ قيم الأخوة والصداقة والتضامن فيما بينهم	65

428	يبين تنمية الأستاذ لدى التلاميذ ثقافة الحوار ونبذ التعصب والتطرف	66
429	حث الأستاذ للتلاميذ على التمسك بمقومات الهوية الثقافية الإسلامية	67
431	يبين تنبيه الأستاذ لتلاميذه إلى أن الدين الإسلامي هو المرجع الرئيسي لمنظومة القيم التي يؤمن بها مجتمعنا الإسلامي ووطننا	68
432	المتوسط الحسابي لعبارات الفرضية الجزئية الأولى	69
434	المتوسط الحسابي لعبارات الفرضية الجزئية الثانية	70
436	المتوسط الحسابي لعبارات الفرضية الجزئية الثالثة	71
437	المتوسط الحسابي لعبارات الفرضية الجزئية الرابعة	72
439	المتوسط الحسابي لعبارات الفرضية العامة	73

قائمة الأشكال

الرقم	العنوان	الصفحة
01	العلاقة بين اللغة والثقافة	170
02	وصف تحليل النظرية الاجتماعية	227
03	توزيع أفراد المجتمع حسب متغير الجنس	337
04	توزيع أفراد المجتمع حسب متغير السن	338
05	توزيع أفراد المجتمع حسب متغير المؤهل العلمي	339
06	توزيع أفراد المجتمع حسب متغير سنوات التدريس	340
07	توزيع أفراد المجتمع حسب متغير المادة التي تدرسها	341
08	حرص إدارة الثانوية على أهمية اللغة العربية وضرورة التمسك بها كمقوم أساسي للهوية الثقافية الوطنية	342
09	أهمية اللغة العربية بالنسبة للإدارة في نشر الإعلانات والتعاملات مع التلاميذ والأساتذة	344
10	تنظيم الثانوية لندوات أدبية وشعرية بغرض تعزيز اللغة العربية	346
11	قيام المؤسسة بعقد ملتقيات أو ندوات في اليوم العالمي للغة العربية	347
12	صوص المناهج التربوية بخصوص اتخاذ اللغة العربية كلغة رئيسية للتدريس	348
13	مدى حرص الأستاذ على التحدث باللغة العربية الفصحى مع التلاميذ	350
14	مطالبة الأستاذ للتلاميذ بالتحدث باللغة العربية داخل القسم	351
15	مطالبة الأستاذ لتلاميذه بمراعاة قواعد اللغة العربية عند الإجابة في الامتحان	353
16	اعتماد الأستاذ على جودة اللغة العربية كمعيار لإجابات التلاميذ	355
17	حرص الأستاذ على تصحيح الأخطاء اللغوية للتلاميذ	356
18	أهمية استعمال اللغة العربية في الحوار مع التلاميذ في تعزيز قيم الهوية الثقافية	357
19	مدى الصعوبة في تواصل وتفاعل الأستاذ مع التلاميذ عند استخدام اللغة العربية	359
20	عدم تعامل التلاميذ باللغة العربية الفصحى أثناء ممارسة الأنشطة الدراسية يرجع إلى الغزو الثقافي	361
21	رأي الأستاذ في كون تلاميذ الأجيال الحاضرة لا يعتزون باللغة العربية ولا يغارون عليها	363
22	اعتقاد الأستاذ أن عدم الاهتمام باللغة العربية، والتعامل بها من أسباب تبعية الغرب معرفيا وفكريا	364

366	احتواء المناهج الدراسية على قيم تعزز الموروث الثقافي المحلي وطرق اللباس والعادات والتقاليد	23
368	تضمن المناهج التربوية للمضامين الثقافية المستمدة من التراث المحلي	24
369	إثراء المحتوى الثقافي المحلي من قبل الثانوية	25
370	قيام الثانوية بترسيخ الأمثال الشعبية والحكايا عبر نشاطات كالمسرح	26
372	ما تقوم به الثانوية لتعريف التلاميذ برموز الثورة، وقيامها بزيارات للمتاحف والمناطق الأثرية	27
373	استضافة الثانوية للمجاهدين لتنشيط ندوات عن الثورة التحريرية	28
374	مواظبة الثانوية على الاحتفال بالأعياد الوطنية	29
375	وضع الثانوية لمجموعة من قواعد السلوك تحافظ بها على السلوكيات العامة للتلاميذ	30
376	مدى منع إدارة الثانوية للتلاميذ من الدخول في حالة ارتداء ملابس غير لائقة وحلاقات غريبة	31
377	تحذير الأستاذ لتلاميذه من محاولات الغرب لتشويه التراث الإسلامي	32
379	مدى تنبيه الأستاذ لتلاميذه من خطر تقليد الشباب الغربي في لباسهم وعاداتهم التي لا تتناسب مع هويتنا كمسلمين	33
381	تحذير الأستاذ للتلاميذ من الاقتداء بالمشاهير من ممثلين وفنانين لا يمثلوننا كمسلمين	34
382	سماع الأستاذ للتلاميذ بدخول القسم في حال ارتدائهم لملابس غير لائقة	35
383	احتواء المناهج الدراسية على قيم تنمي حب الوطن والحرص على أمنه واستقراره	36
385	احتواء المناهج الدراسية على قيم تنمي ثقافة الالتزام بالقوانين والحفاظ على الممتلكات العامة	37
386	احتواء المناهج الدراسية على قيم تنمي ثقافة المشاركة السياسية وتحمل المسؤولية الاجتماعية لدى التلاميذ	38
388	وجود أنظمة ملزمة لأعضاء هيئة التدريس والمشرفين التربويين بضرورة تفعيل دورهم في ترسيخ وتعزيز قيم الانتماء والمواطنة	39
390	دور إدارة الثانوية في تنمية قيم الحرية والديمقراطية لدى التلاميذ	40
391	إمكانية وجود شعور بالمسؤولية لدى التلاميذ تجاه وطنهم	41
393	ملاحظة وجود سلوكيات لدى التلاميذ تعبر عن الانتماء للوطن والولاء له	42

394	توضيح الأستاذ للتلاميذ ما لهم من حقوق وما عليهم من واجبات تجاه الوطن	43
396	دعوة الأستاذ لتلاميذه إلى الاعتزاز بالعلم والنشيد الوطنيين	44
397	مناقشة الأستاذ للتلاميذ في القضايا الوطنية ومستجدات الساحة السياسية	45
399	تعزيز الأستاذ لدى تلاميذه حب الوطن والانخراط في العمل الجماعي	46
400	دعوة الأستاذ لتلاميذه إلى العمل الجماعي والتعاون فيما بينهم	47
402	شعور بعض التلاميذ بالاغتراب عن الوطن	48
404	اعتبار مدير المدرسة كقدوة في تمسكه بالقيم الدينية وخلقه وفي تعامله مع الأساتذة والتلاميذ	49
406	حرص المدير على إحياء المناسبات الدينية وحث التلاميذ على التمسك بالقيم الإسلامية واحترام أساتذتهم	50
408	مدى قيام العلاقات داخل الثانوية على الاحترام والتقدير والحوار	51
409	قيام الثانوية بأنشطة دينية من شأنها تعزيز الانتماء والولاء للأمة الإسلامية	52
410	غرس الأستاذ في نفوس التلاميذ قيم الدين الإسلامي باعتباره مكون رئيسي للهوية الثقافية الوطنية	53
412	تحذير الأستاذ للتلاميذ مما تبثه بعض القنوات ومواقع التواصل الاجتماعي من قيم تتنافى مع قيم الدين الإسلامي	54
413	حث الأستاذ للتلاميذ على ضرورة أداء الصلوات في وقتها والحفاظ عليها	55
415	توجيه الأستاذ للتلاميذ إلى ضرورة ممارسة العبادات بأنواعها من صدقة وإحسان وقراءة القرآن وطلب العلم	56
416	حث الأستاذ للتلاميذ للبعد عن الشهوات والشبهات	57
418	تحذير الأستاذ للتلاميذ من المواقع الإباحية ومواقع التنصير والإلحاد	58
420	تحذير الأستاذ للتلاميذ من أفكار التغريب والانحلال التي تسلخ هويتنا وقيمنا	59
421	حث الأستاذ للتلاميذ على خلق العفة والحياء	60
423	حث الأستاذ للتلاميذ على مصاحبة الأخيار والصالحين	61
425	تحذير الأستاذ للتلاميذ من الفكر التنويري المعاصر الذي يدعو إلى إعمال العقل وترك النقل	62
427	تعزيز الأستاذ في نفوس التلاميذ قيم الأخوة والصداقة والتضامن فيما بينهم	63
428	يبين تنمية الأستاذ لدى التلاميذ ثقافة الحوار ونبذ التعصب والتطرف	64
430	حث الأستاذ للتلاميذ على التمسك بمقومات الهوية الثقافية الإسلامية	65

431	يبين تنبيه الأستاذ لتلاميذه إلى أن الدين الإسلامي هو المرجع الرئيسي لمنظومة القيم التي يؤمن بها مجتمعنا الإسلامي ووطننا	66
-----	---	----

مقدمة

لقد حظيت قضية الهوية الثقافية باهتمام المفكرين والعلماء والسياسيين، كونها تمثل الإطار العام للمجتمع والأمة، وتنتج عن تفاعل مجموعة من العوامل التي تحكم سلوك أعضاء المجتمع وتوجه مسارهم وأفكارهم ووعيتهم وتصوراتهم عن القيم والوجود، مستندة على اللغة والدين والعادات والتاريخ، وهو السبيل الوحيد لحفظ شخصية الأمة وتميزها عن غيرها من الأمم بما تحمله من خصائص مشتركة تحدد سلوكيات الأفراد وقراراتهم، وتتجلى مظاهرها من خلال المعتقدات والتعاملات وأساليب المأكّل والملبس التي تدل على الهوية الثقافية للفرد والمجتمع، وتساهم في وعي الفرد بذاته وإدراكه لمكونات شخصية وسماته التي تميزه عن غيره، وتسعى كل الشعوب لتحديد معنى هويتها الثقافية وتفردها بخصوصياتها، باعتبار هذا الاختلاف في الثقافات وتباينها الذي يتيح ثراء المحتوى الثقافي العالمي، ويسهم في الحوار والتقارب بين الشعوب.

وتعد الهوية الثقافية السمة الجوهرية للمجتمع، فهي التي تحمي الذات الفردية والجماعية من عوامل التعرية والذوبان متأثرة بالأثر الذي تتركه الحضارة عبر التاريخ، غير أنها تتعرض لعوامل خارجية وداخلية تساهم في تغيير ملامحها وسماتها نتيجة التطورات الحاصلة على الصعيد العالمي، والتأثير المتبادل بين الجماعات الثقافية التي يحتك بعضها ببعض، وذلك بدرجات متقاربة حسب ثبات الهوية الثقافية واستقرارها في كل مجتمع، ومع الثورة التكنولوجية المتسارعة والتطور المذهل لوسائل الاعلام والاتصال أصبح لزاما على كل المجتمعات التحكم بهذه التكنولوجيا خاصة الانترنت التي ألغت الحدود وجعلت العالم عبارة عن قرية واحدة، حيث أصبحت الهويات الثقافية مهددة من قبل الدول التي تملك التكنولوجيا، وبقدر سيطرتها الاقتصادية والعسكرية تفرض هويتها الثقافية على الدول الضعيفة وتريد من الدول التي ترغب في الاستفادة من العولمة أن تلتزم بمعاييرها، محاولة وضع شعوب العالم في قوالب فكرية موحدة وسلخها عن ثقافتها وموروثها الحضاري، لاغية بذلك حدود الدول، معتمدة في ذلك على الاعلام وقدرته الفائقة في صرف الجماهير عن صميم مشكلاتهم، والترويج لقيم جديدة حسب ما تمليه الثقافة الغربية، ساعية إلى تعطيل العقول وإخضاع النفوس وتتميط الذوق العام، وتعمل الولايات المتحدة الأمريكية بعد أن أصبحت الحاكم الأقوى في العالم على نشر القيم والسلوك الأمريكي ونمط الحياة الأمريكية في العالم كله، وغزو ثقافة الشعوب وعقائدها وهويتها القومية الوطنية، وفرض القيم وطرائق التفكير وتخريب منظومات القيم واستبدالها بقيم لا ترتبط بثقافات الأمم وخصوصياتها، وخصوصا المجتمعات العربية والإسلامية بنشر الثقافة الاستهلاكية في أوساط الشباب، بما في ذلك المجتمع الجزائري الذي يعاني خطر العولمة الثقافية كغيره من المجتمعات، وهو القائم على الوحدة

الثقافية رغم التنوع الثقافي واللهجات المختلفة والعادات التي تختلف من منطقة إلى أخرى في إطار وحدة ثقافية وطنية واحدة.

ونحن كمجتمع مسلم علينا تصفية قيم العولمة لنتقي منها ما يزيد في تطورنا وفق لما تقتضيه هويتنا الثقافية وقيمنا الإسلامية، خاصة وأن العولمة قد طالت كل مجالات الحياة بما فيها النظام التربوي والمدرسة، باعتبارها من أهم المؤسسات الاجتماعية الرسمية التي أوكل إليها المجتمع إعداد الأفراد ليكونوا مواطنين صالحين حسب فلسفة الدولة الفكرية وتوجهاتها السياسية، بما يحفظ التراث ويتطلع إلى المستقبل، وذلك من خلال غرس ثوابت الهوية الثقافية الوطنية في نفوس الناشئة وتعزيزها. ويعد الأستاذ أداة المدرسة في تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية واكتساب التلاميذ قيم ومعتقدات المجتمع الذي يعيشون فيه، ويكون المثل الأعلى والقوة للتلاميذ وتوجيههم إلى ما يدعوا إليه ديننا الحنيف، وما تبثه بعض القنوات ووسائل التواصل الاجتماعي من ثقافات وأفكار تخالف ديننا وعاداتنا وتحاول استمالة غرائز الشباب وإغرائهم بالأنماط المعيشية الغربية والسلوكيات المتحررة من قيود الدين والعادات، حيث لم تعد وظيفة الأستاذ تقتصر على تلقين المعلومات إلى التلاميذ بل هو الذي يساعد على فهم الحياة الاجتماعية والمشاركة فيها، وينمي لديهم حب الوطن والولاء له والاعتزاز باللغة العربية والدين الإسلامي، وتنشئة التلاميذ على الموروث الثقافي للاستفادة منه بما يحفظ الهوية الثقافية الوطنية، وخاصة الأستاذ الثانوي لخصوصية هذه المرحلة وتحولاتها وتأثيراتها على هوية الفرد، حيث على أستاذ هذه المرحلة أن يكون قدوة حسنة في أفكاره وسلوكياته وأساليب تعامله مع الثقافات الوافدة، وأن يكون قدوة للتلاميذ في اعتزازه بوطنه وولائه لمجتمعه ولدينه ولغته، ليتمكن من اجتثاث الشعور بالدونية لدى التلاميذ تجاه مقومات الهوية الثقافية، وتهيئتهم للتعامل مع وسائل التكنولوجيا بعقل واع ومدرّك لمخاطرها وسلبياتها.

وبما أن دراستنا تبحث في دور المدرسة في تعزيز الهوية الثقافية الوطنية في ظل العولمة بغرض معرفة دور المدرسة كمؤسسة اجتماعية رسمية تعمل على تكوين التلاميذ ليكونوا أفراداً صالحين في المجتمع حسب فلسفته التربوية كمجتمع عربي مسلم، وتعمل على غرس مكونات الهوية الثقافية في نفوس الناشئة وتعزيزها، فقد قمنا بتقسيم هذه الدراسة إلى ستة فصول؛ احتوى الفصل الأول على إشكالية تناولنا فيها جوانب موضوع الدراسة ومتغيراتها، ثم أتينا على ذكر أسباب اختيار هذا الموضوع والأهداف التي نود الوصول إليها من خلال دراستنا، كما قمنا بتحديد المفاهيم من خلال

بعض التعاريف وتحديد بعض التعاريف الإجرائية للمفاهيم التي تناولناها بالدراسة، والمقاربة النظرية التي اعتمدناها في دراستنا مع استعراض الدراسات السابقة والتعقيب عليها.

أما الفصل الثاني المعنون بـ: ماهية المدرسة، فقد تم تقسيمه إلى ثلاث مباحث، المبحث الأول تناولنا فيه المدرسة بصفة عامة مفهومها ونشأتها وأهميتها ووظائفها ودورها في تعزيز الهوية الثقافية، وفي المبحث الثاني تعرفنا على المدرسة الجزائرية ومراحل تطورها وأهدافها وغاياتها والتحديات التي تواجهها، وفي المبحث الثالث تطرقنا إلى طبيعة المرحلة الثانوية ودور الأستاذ الثانوي تجاه طلابه وأخذنا نبذة تاريخية عن التعليم الثانوي في الجزائر.

كما قمنا بتقسيم **الفصل الثالث المعنون بـ: الهوية الثقافية** إلى ثلاث مباحث، تناولنا في المبحث الأول مفهوم الهوية وتشكلها ومكوناتها وتصنيفاتها ومستوياتها، وتطرقنا فيه أيضا إلى أزمة الهوية، أما المبحث الثاني فقد خصصناه لمفهوم الثقافة وخصائصها والأزمة التي تمر بها في العالم العربي، كما تعرضنا إلى الثقافة الإسلامية بصفة عامة والمسألة الثقافية في الجزائر، وفي المبحث الثالث تناولنا الهوية الثقافية مفهومها ومصادر تشكلها، وتطرقنا إلى مكونات الهوية الثقافية الجزائرية وأزمة الهوية الثقافية في العالم العربي، ثم أوردنا نظريات الهوية الاجتماعية.

أما الفصل الرابع المعنون بـ: العولمة الثقافية، فقد تم تقسيمه إلى مبحثين، تناولنا في المبحث الأول مفهوم العولمة وتاريخها وأنواعها وأهدافها ووسائلها وسبل مواجهتها وآثارها على الوطن العربي، وفي المبحث الثاني تطرقنا إلى العولمة الثقافية مفهومها ومظاهرها وأهدافها وأدوات انتشارها وتحدياتها في العالم العربي، هذا في الجانب النظري من الدراسة.

أما الجانب الميداني فقد قسم إلى فصلين؛ تناولنا في **الفصل الخامس المعنون بـ: الإجراءات المنهجية للدراسة** منهج الدراسة ومجالاتها، والمجتمع الذي تمت دراسته، وأدوات الدراسة والأساليب الإحصائية التي اعتمدناها في دراستنا.

أما في الفصل السادس والأخير فقد تم عرض وتحليل نتائج الدراسة ومناقشتها في ضوء الفرضيات، ثم تم استخلاص النتائج العامة، وفي الأخير خاتمة وهي عبارة عن تلخيص لما جاء في دراستنا.

وفي الأخير فإننا قمنا بهذه الدراسة محاولين البحث في مفهوم الهوية الثقافية الوطنية ومقوماتها الأساسية، ومدى ما تلعبه المدرسة من دور في الحفاظ عليها وتعزيزها في نفوس التلاميذ خاصة تلاميذ المرحلة الثانوية، وما يكتنف هذه المرحلة من تحولات فيزيقية وفكرية وعاطفية في حياة المراهق،

علاوة على تجاذبات العولمة وما ينجم عنها من تحول مفهوم القدوة في مجتمعاتنا العربية الإسلامية, وتغير القيم والعادات والمعتقدات تبعاً لذلك, وقد قمنا بهذه الدراسة التي نعتبر أنها مهمة في الوقت الراهن, نظراً للتحديات التي تمر بها الأمة الإسلامية, ومنها المجتمع الجزائري المعرض شبابه لاستلاب الهوية ومسح الشخصية الوطنية, وذلك للفت الانتباه لأهمية المدرسة والأستاذ بصفة خاصة للإحساس بخطورة موقعه كقدوة في حياة التلاميذ, يمكنه أن يعبر بهم هذه المرحلة بسلام, ويحقق الأهداف التربوية المنشودة, وما هي إلا محاولة بحثية حاولنا الاجتهاد فيها والتوفيق من الله.

الفصل الأول

الإطار المنهجي للدراسة

1. الإشكالية

2. الفرضيات

3. أسباب اختيار الموضوع

4. أهداف البحث

5. أهمية البحث

6. تحديد المفاهيم

7. المقاربة النظرية

8. الدراسات السابقة

تمهيد:

يحتوي هذا الفصل الإطار المنهجي للدراسة, وسنحاول من خلاله طرح الإشكالية والتساؤلات والفرضيات المقترحة, والأسباب التي دفعتنا لاختيار الموضوع, والأهداف التي نريد التوصل إليها من خلال دراستنا لهذا الموضوع, ثم نتطرق إلى أهمية الموضوع, وتحديد مفاهيم الدراسة والمقارنة النظرية التي سنعتمد عليها في تفسير النتائج, وأخيرا الدراسات السابقة التي تناولت نفس الموضوع.

1. الإشكالية:

تعتبر المدرسة من أهم المؤسسات الاجتماعية الرسمية التي يعتمد عليها المجتمع في إعداد الأفراد وتكوينهم، باعتبارها هيئة رسمية في الدولة يوكل لها تنشئة الأفراد تنشئة سليمة وصحية بالعمل على تنمية شخصياتهم نفسيا وعقليا وروحيا واجتماعيا وتنمية مواهبهم ومهاراتهم واتجاهاتهم، مما يؤدي إلى الحفاظ على النسق الأكبر وهو المجتمع، وذلك من خلال توفيرها المناخ التربوي المناسب الذي يمكنها من تنشئة جيل مشبع بقيمه الوطنية وثقافته المحلية، وتزرع فيهم أهمية القيم والمبادئ، ليكونوا قادرين على مواجهة تحديات الحياة، فهي تقوم على قواعد وأساسيات مستندة للعلم والأبحاث التربوية آخذة بعين الاعتبار المجتمع والدولة التي تتواجد فيها، وهي تعمل وفق خطط وأهداف لتزويد الطلاب بالأفكار والمعلومات الأدبية والتاريخية والعلمية، فالمدرسة هي مركز التنشئة وتنمية الذات والركيزة الأساسية التي يعول عليها في الحفاظ على الموروث الثقافي وبناء المجتمع وتكوين الحضارات ذات الطابع الإنساني، وعلى هذا جاء النظام التعليمي بمؤسساته ليحافظ على تماسك المجتمع من خلال تشكيل سلوك المتعلمين وبناء شخصياتهم بما يتماشى مع تجدد الحضارات، ولكي يتكيفوا ويتفاعلوا مع محيط مجتمعهم، ويتمكنوا من التعامل مع متغيرات العصر بشكل إيجابي، ويسعى النظام التعليمي لإعداد المواطن الصالح الذي يساهم في بناء وطنه، وتحقيق تطلعات مجتمعه، وفي هذا السياق تسعى كل دولة من خلال نظامها التربوي لإعداد المواطن الذي يمكن أن تعتمد عليه في بناء وطنه حسب أيديولوجيتها الفكرية واتجاهاتها السياسية، ليبقى من ضمن الأهداف الأساسية للأنظمة التعليمية الهوية الثقافية الوطنية بما تتضمنه من مقومات وموروث ثقافي للمحافظة على خصوصية المجتمعات، وخاصة في زمن العولمة وما تحمله من وسائل وقيم وأفكار متجددة تجعل الفرد يتأثر بصورة مباشرة بالشعوب الأخرى من حوله، ويستقبل كل يوم قيم جديدة وأفكار متنوعة في عالم تعددت فيه المصادر والأدوات المعرفية، ووسائل الاتصال، وعلى الرغم مما تسهله العولمة بواسطة التطور التقني لأمر الحياة في كل النواحي، وخاصة على مستوى التربية والتعليم، إلا أنه يمكن أن يترتب عليها الكثير من السلبيات إذا تم استخدام وسائلها دون ضوابط ودون انتقاء خاصة من قبل الأطفال والمراهقين، بما يمكن أن يؤثر على الجانب الديني والأخلاقي، فالانبهار بالحضارة الغربية، وما تحمله من مغريات عبر وسائل الاتصال المختلفة والبرامج المتنوعة والمنتجات والإشهارات التي تحمل في ثناياها أفكارا وقيما وأسلوب حياة يختلف عن بيئتنا وثوابت مجتمعنا، قد يؤدي إلى التمكن من

الإطار المفاهيمي للدراسة

عقول الشباب وتغيير اتجاهاتهم بما يسلخهم من قيمهم الأصلية، واتجاههم نحو أنماط ثقافية جديدة تسير باتجاه قيم عالمية بما يؤدي إلى صهر الثقافات المحلية ضمن إطار ثقافي عالمي، وهو ما يسميه مالك بن نبي بالأفكار المكتسبة التي تحل محل الفكرة الأصلية التي منبعها الدين فتراجع سيطرة الروح وتتمزق شبكة العلاقات الاجتماعية المتمثلة في تفاعل ما أسماه بالعوالم الثلاث "الأشخاص، الأفكار، الأشياء"، وهو ما عبر عنه بالأفكار الميتة التي نستوردها لتحل محل أفكارنا الأصلية بعد أن فقدت جذورها، وقيمتها الثقافية في عالمها الأصلي، حيث تسعى العولمة الثقافية إلى الاهتمام بالقيم الرمزية المتمثلة في اللغة والعادات وأنماط التفكير، وطرق انتقالها من الهويات المحلية إلى الهوية العالمية والسير بها إلى ثقافة عالمية واحدة تستمد من الثقافة الغربية باعتبارها الأكثر تأثيراً في المشروع الثقافي العالمي، مرتكزة على القوة التكنولوجية ومرتبطة بثقافة الاستهلاك وأساليب السلوك المرتبطة بها، وتغليب البعد الدنيوي على البعد الديني حيث تكتسي مفاهيم الأصالة والذاتية صيغة نسبية في مقابل الأشياء الحسية والمادية، وهو ما يمكن أن يشكل خطراً على ثوابت الهوية الثقافية والمجتمعات الإسلامية والعربية بصفة عامة وعلى المجتمع الجزائري بصفة خاصة، ولقد سارعت المدرسة الجزائرية إلى مواكبة هذه الثورة التكنولوجية، والتطور المتسارع للعلوم والثقافة في العالم عبر الإصلاحات المتوالية للمنظومة التربوية سواء على مستوى الوسائل أو الأهداف مع المحافظة على معالم الهوية الثقافية الوطنية التي تربط الفرد بدينه ووطنه ولغته وتراثه، فقد نص القانون التوجيهي على ضمان ترقية القيم ذات العلاقة بالعروبة والإسلام والأمازيغية، والمحافظة عليها بصفقتها الحبكة التاريخية للتطور الثقافي والديني واللساني لمجتمعنا وتعزيز دور الدين الإسلامي في وحدة الشعب الجزائري مع إبراز محتواه الروحي والأخلاقي، وإسهامه الحضاري والإنساني، كما شدد على اعتبار اللغة العربية كأداة أولى لاكتساب المعرفة في مختلف مراحل التعليم والتكوين، وهو ما يبين مدى اهتمام السياسة التربوية الجزائرية بقيم الهوية الثقافية الوطنية، وقيم الولاء والانتماء للوطن، والعمل على النقل الثقافي للأجيال الصاعدة، بما يعمل على تشكيل الهوية الثقافية وتعزيز المقومات العامة للثقافة المحلية مع التفتح على العالم ومسايرة العصر بما لا يتنافى مع ثوابت الدين الإسلامي والموروث الثقافي للأمة، ومما سبق يمكن طرح التساؤل الرئيسي التالي:

التساؤل الرئيسي:

الإطار المفاهيمي للدراسة

- ما أهمية الدور الذي تلعبه مؤسسات التعليم الثانوي في تعزيز الهوية الثقافية الوطنية في ظل تحديات العولمة؟
- التساؤلات الفرعية:
- هل يساهم التفاعل الاجتماعي في مؤسسات التعليم الثانوي في المحافظة على مهارات اللغة العربية لدى التلاميذ؟
- هل لمؤسسات التعليم الثانوي دور في نقل وترسيخ التراث الثقافي الجزائري للتلاميذ في ظل تحديات العولمة؟
- هل تساهم مؤسسات التعليم الثانوي في تعزيز قيم المواطنة لدى التلاميذ في مواجهة العولمة؟
- هل لمؤسسات التعليم الثانوي دور في غرس قيم الدين الإسلامي وتعزيزها في نفوس التلاميذ في ظل تحديات العولمة؟

2. الفرضيات:

وللإجابة عن تساؤلات الدراسة افترضنا الفرضيات التالية:

الفرضية العامة:

- تلعب مؤسسات التعليم الثانوي دورا مهما في تعزيز الهوية الثقافية الوطنية في ظل العولمة.

الفرضيات الجزئية:

- يساهم التفاعل الاجتماعي في مؤسسات التعليم الثانوي في المحافظة على مهارات اللغة العربية لدى التلاميذ.
- لمؤسسات التعليم الثانوي دور في نقل وترسيخ التراث الثقافي الجزائري للتلاميذ في ظل تحديات العولمة.
- تساهم مؤسسات التعليم الثانوي في تعزيز قيم المواطنة لدى التلاميذ في مواجهة العولمة.
- لمؤسسات التعليم الثانوي دور في غرس قيم الدين الإسلامي وتعزيزها في نفوس التلاميذ في ظل تحديات العولمة.

3. أسباب اختيار الموضوع:

باعتباري ولي ألاحظ أبنائي وأرافقهم إلى المدارس، وألاحظ مظاهر الطلبة في عدم التزامهم بالملابس اللائقة، وطريقة تعاملهم مع المشرفين التربويين وتدميرهم من القانون الداخلي للمدرسة

الإطار المفاهيمي للدراسة

وتمردهم عليه بشكل لافت، وباعتبار هذا الموضوع من صلب اختصاصي كطالب علم اجتماع التربية، هو ما جعلني أشعر بتذبذب الطلبة بالنسبة لهويتهم الثقافية وقيمهم الاجتماعية، وهو ما دفعني لدراسة موضوع الهوية الثقافية باعتباره موضوع العصر، وتحدي من تحديات الأمة الإسلامية والعربية يتعلق بتنشئة شبابنا على ثوابت أمتهم والاعتزاز بهويتهم خاصة في ظل التطور التكنولوجي ووسائل الإعلام والاتصال التي تثبت قيما جديدة بأساليب مشوقة ومغرية تجذب الشباب وتبهرهم لتسير بهم إلى هوية عالمية وتسلخهم من هويتهم القومية وثوابت أمتهم.

4. أهداف البحث:

- التعرف على دور المدرسة في ترسيخ قيم الهوية الثقافية في ظل تحديات العولمة.
- التعرف على كيفية تعامل الأستاذ الثانوي مع التلاميذ في ظل التحولات العالمية، وكيفية مساعدتهم للمحافظة على مهارات اللغة العربية.
- التعرف على دور الإدارة والأستاذ في نقل وترسيخ التراث الثقافي الجزائري للأجيال.
- التعرف على دور المدرسة في تعزيز قيم المواطنة لدى التلاميذ في ظل العولمة.
- التعرف على دور الطاقم الإداري، والهيئة التدريسية في غرس قيم الدين الإسلامي وتعزيزها في نفوس التلاميذ.
- مدى تضمن المناهج التربوية الجزائرية لمقومات الهوية الثقافية الوطنية.

5. أهمية البحث:

يعتبر التعليم عصب الحياة في المجتمع خاصة في عالم اليوم المليء بالتغيرات، وفي عصر تكنولوجيا الإعلام والاتصال وتدفق المعلومات الثقافية والفكرية التي تهدد روح الثقافة العربية والإسلامية والترويج لقيم عالمية، وباعتبار التعليم الثانوي من أخطر مراحل التعليم وأشدّها تأثيراً في تشكيل شخصية التلاميذ وتوجهاتهم فإن المدرسة بصفة عامة والأستاذ الثانوي بصفة خاصة مطالبين للأخذ بيد التلاميذ لمسايرة تطورات العصر وتغييراته المتلاحقة لمواجهة التحديات والقيام بمهامهم في تشكيل ثقافة الشباب وقيمهم وتوعيتهم بكل ما يحيط بهم ويؤثر على هويتهم الثقافية وانتمائهم الحضاري ومبادئ الدين الحنيف، وتزويدهم بحصانة ثقافية وعقائدية وتربوية لمواكبة التطورات الجارية على المستوى الإقليمي والعالمي، ومسايرتها بعيداً عن الاستسلام والتبعية، لذلك نحاول من خلال هذه الدراسة:

الإطار المفاهيمي للدراسة

- معرفة ما يجري في مؤسساتنا التربوية وما يمكن أن تلعبه المدرسة باعتبارها خط الدفاع الأول في مواجهة تحديات العولمة الثقافية، والمسؤولية عن إعداد الأفراد وتشكيل اتجاهاتهم للحفاظ على ثقافة المجتمع.
- إبراز دور المناهج التربوية والإدارة المدرسية في تشكيل وعي التلاميذ وتربيتهم على قيم الهوية الوطنية وترسيخ ثوابت الأمة، ليتمكنوا من التكيف مع التغيرات دون الانسلاخ عن هويتهم.
- إبراز مكانة الأستاذ الثانوي، وما يمكن أن يلعبه من دور في غرس القيم الدينية والوطنية في نفوس التلاميذ بما يعزز هويتهم الثقافية وانتمائهم القومي.
- لفت انتباه الباحثين للاهتمام بدور المدرسة في مجال الهوية الثقافية الوطنية ودور الأساتذة وباقي مؤسسات التنشئة الاجتماعية في تشكيل الشخصية الوطنية وتحسينها من الغزو الثقافي.
- قد تمكن نتائج الدراسة من توجيه الأنظار إلى أهمية دور المدرسة في بناء شخصية التلميذ وحمايته من مخاطر العولمة الثقافية بما يحقق الأهداف التربوية للمدرسة.

6. تحديد المفاهيم:

1.6. المدرسة:

"تعتبر المدرسة رأس الوسائط التربوية بوصفها نظام اجتماعي أنشأه المجتمع لبناء شخصيات أبنائه بصورة تمكنهم من تحقيق غاياته، وقد أقامها المجتمع للحفاظ على ثقافته ونقل عناصرها من جيل إلى جيل، فهي بذلك تلعب دورا هاما في تنشئة الفرد وتأصيل هويته. (عطية، 2001، ص152)

وتستطيع المدرسة القيام بدورها في تشكيل الهوية الثقافية للأفراد من خلال نقل المعارف أو المفاهيم، وغرس القيم وتنميتها مع تعزيز السلوكيات المقبولة اجتماعيا، والتخلص من السلوكيات المرفوضة، بالإضافة إلى تنمية المهارات والقدرات التي تجعل من الفرد عضوا فعالا في المجتمع. (إسماعيل، 2005، ص84)

وتتمثل رسالة المدرسة الجزائرية في تكوين مواطن مزود بمعالم وطنية، متعلق بقيم الشعب الجزائري يفهم ويتكيف ويؤثر، ومتفتح على الحضارة العالمية وغاية التربية فيها: الشعور بالانتماء والوحدة والوعي بالهوية الوطنية متمثلة في الإسلام والعروبة والأمازيغية، وتكوين الفرد على الاعتزاز بالتاريخ والجغرافيا والدين والثقافة، متشبع بمبادئ الإسلام، مع إرساء قيم ومبادئ حقوق الإنسان،

الإطار المفاهيمي للدراسة

والمساواة والعدالة الاجتماعية. (إسماعيل، 2005، ص85)

ومن التعاريف السابقة يتضح أنها تجمع على أن المدرسة هي أهم الوسائط التربوية التي أقامها المجتمع لتكوين المواطن الصالح وتزويده بقيم مجتمعه وتنمية قدراته ومهاراته وفقا لفلسفة المجتمع، ونقل التراث عبر الأجيال وتكوين الأفراد على الشعور بالانتماء لوطنهم وثقافتهم ودينهم ولغتهم وحفظ مقومات هويتهم.

وكتعرف إجرائي: فالمدرسة الجزائرية هي نظام اجتماعي يعمل على إكساب الفرد مقومات الثقافة العامة لمجتمعه بما فيها من معتقدات وعادات وتقاليد ولغة وتاريخ، وهي بذلك تعمل على تشكيل الهوية الثقافية وتعزيزها من خلال عملية النقل الثقافي وتعزيز قيم الولاء والانتماء للوطن مع التفتح على العالم، ومسايرة العصر بما لا يتنافى مع ثوابت الدين الإسلامي والموروث الثقافي للأمة.

2.6. الهوية:

الهوية لغة: هي حقيقة الشيء وجوهره الذي يشتمل على مختلف الخصائص المميزة له، فهي بذلك عبارة عن بطاقة تعريفية تعرف الشيء وتميزه عن غيره. (كاظم، 2009، ص17)

والهوية مصطلح يحيلنا إلى مبدأ الذاتية أو الهوية (أ=أ) كمقولة ميتافيزيقية دالة على الماهية. (العظمة، 2005، ص17)

ويمكن أن نأخذ بتحديد الجرجاني بقوله: "الهوية هي الحقيقة المطلقة المشتملة على الحقائق اشتمال النواة على النتيجة في الغيب المطلق". (الجرجاني، 1995، ص257)

ومما سبق يتضح معنى الهوية على أنها حقيقة الشيء وجوهره متمثلة في مكوناته ومقوماته التي تجعله مختلفا عن غيره ومتميزا بصفاته وخصائصه التي تعرف عنه دون غيره.

وكتعريف إجرائي: فهوية الشيء هي أصله وجوهره ومجموعة الخصائص التي تميزه عن غيره وتجعله متفردا عما سواه.

3.6. الثقافة:

الثقافة لغة: من تقف ثقفا أي صار فطنا، والثقافة تعني كل ما فيه استنارة للذهن، وتهذيب للذوق، وتنمية لملكة النقد والحكم لدى الفرد في المجتمع. (العلايلي، 1974، ص157)

الإطار المفاهيمي للدراسة

ويقال تثقيف الرمح تسويته بآلة الثقافة، ويمكن ربط ذلك بعملية تكوين ثقافة أمة خاصة من تجاربها وظروف بيئتها.

(ص340)

ويعرفها بعض المفكرين بأنها: "مجموعة الأفكار والمثل والمعتقدات والتقاليد والعادات والمهارات وطرق التفكير، وأساليب الحياة والنظام الأسري وتراث الماضي بقصصه ورواياته وأساطيره وأبطاله ووسائل الاتصال، وطبيعة المؤسسات الاجتماعية في المجتمع الواحد. (نوفل، 1984، ص07)

ويميز مالك بن نبي بين العلم والثقافة حيث يقول: "هناك فرق بين العلم والثقافة فالعلم تنتهي عملياته عند انتهاء الأشياء وفهمها، بينما الثقافة تستمر في تجميل الأشياء وتحسينها.

(بن نبي، 1984، ص146)

ويتضح من هذه التعريفات أن الثقافة تعبر عن رقي الذوق واكتساب ملكة النقل لدى الفرد من خلال تفاعله مع من حوله والخبرات التي يكتسبها من تجاربه، وتلك التي يتعلمها من الموروث الثقافي لمجتمعه بعد تثقيته وتحسينه بما يتماشى مع الحاضر المعاش.

وكتعريف إجرائي: فالثقافة بهذا المعنى هي مجموعة القيم التي يتلقاها الفرد في محيطه والتي تتشكل من خلالها شخصيته وطريقة تفكيره من خلال ربط الماضي بالحاضر والمستقبل.

4.6. الهوية الثقافية:

هي القدر الثابت والجوهري المشترك من السمات والقسمات العامة، التي تميز حضارة أمة عن غيرها من الحضارات التي تجعل للشخصية الوطنية أو القومية طابعا تتميز به عن الشخصيات الوطنية والقومية الأخرى.

(ص67، 2016)

والهوية الثقافية هي معرفة إدراك الذات القومية ومكوناتها من قيم وأخلاق وعادات وتقاليد ودين، وهي السمات والخصائص التي يتميز بها شعب ما عن غيره من الشعوب، وترتبط هذه السمات بالسلوكيات العامة لمجموع الأفراد والعلاقات السائدة، والمنتج الفني والثقافي والتي تميز في مجموعها هذه الجماعة عن غيرها.

(ص604)

الإطار المفاهيمي للدراسة

نستنتج مما سبق أن الهوية الثقافية تتعلق بالقومية والوطنية من حيث تموقع الفرد في مجتمع أو أمة بعينها تمتلك مجموعة من الخصائص والسمات والسلوكيات التي يشترك فيها جميع أفرادها ليكونوا منتجا فنيا موحدا يميز الأمة عن غيرها من الأمم.

وكتعريف إجرائي: فالهوية الثقافية تعبر عن العموميات التي يشترك فيها أفراد المجتمع الواحد، والتي تميزه عن غيره من المجتمعات بغض النظر عن الاختلافات التي تتميز بها بعض الجماعات المكونة للمجتمع لكنها لا تؤثر على النموذج العام للهوية الثقافية للمجتمع، والتي تعمل على تنميته ووحدة وتحافظ على وجوده، وتتميز الهوية الثقافية للمجتمع الجزائري بمكوناتها المتمثلة في الدين واللغة والتاريخ والتراث والعادات والتقاليد على اختلافها عربية وأمازيغية في تناغم يشكل الهوية الثقافية الجزائرية في خصوصية تميزها عن باقي المجتمعات.

5.6. الهوية الإسلامية:

يعبر مصطلح الهوية الإسلامية عن السمات والسلوكيات والمقومات التي تميز المسلمين عن غيرهم، وترتبط ارتباطا واضحا بالوطنية والقومية المنبثقة من الإسلام. (حامد، 2002، ص08)

ويعرفها خليل مسيهر بأنها: "الإيمان بعقيدة هذه الأمة، والاعتزاز بالانتماء إليها، والشعور بالتميز والاستقلالية الفردية، والقيام بحق الرسالة وواجب البلاغ والشهادة على الناس، وهي أيضا محصلة ونتاج التجربة التاريخية لأمة من الأمم وهي تحاول إثبات نجاحها في هذه الحياة". (مسيهر، 2009، ص39)

وبذلك فإن الهوية الإسلامية تختلف عن الهوية الثقافية في كونها تتعلق بعقيدة الأمة الإسلامية ومسؤوليتها تجاه تبليغ الدعوة، بحيث تؤول كل مفاهيم الوطنية والقومية إلى الكتاب والسنة، وينضوي تحت لوائها كل من دخل في دين الإسلام مهما كان جنسه أو عرقه.

وكتعريف إجرائي: فالهوية الإسلامية تتمثل أساسا في عقيدة المسلم، وتطبيقه لشعائر الإسلام المتعلقة بكل نواحي الحياة، سواء في العبادات أو المعاملات، وتمسك المسلم بها والاعتزاز بالانتماء إليها، والقيام بدوره في تبليغ الرسالة ونشر الدين الإسلامي، وهو ما يميز المسلمين عن غيرهم من الأمم.

6.6. المواطنة:

هي عبارة نمط معين من العلاقات بين الفرد والجماعة تؤسس على توازن معقد للحقوق والواجبات لتعترف بفردية كل إنسان والانتماء إلى قيم مشتركة يركز عليها وجود الجماعة.

(الشرييني, 2011, ص211)

أي أن مفهوم المواطنة يتجلى من خلال تحقيق الفرد لمعادلة الحقوق مقابل الواجبات التي يحددها الدستور لتحقيق المصالح المشتركة والمتبادلة بين الفرد والوطن، وتحقيق من خلال حرص الفرد على تقديم المصلحة العامة على المصلحة الشخصية.

وكتعريف إجرائي: المواطنة هي الانتماء للوطن بالمولد أو الجنسية ضمن إطار مؤسساتي يكلف الفرد بواجبات ويضمن له حقوق دون أي تمييز، وتساهم المدرسة في تنمية قيم المواطنة وتعزيزها من خلال مفاهيم الديمقراطية والحدثة، وحث الطلبة على الانضباط والالتزام واحترام القانون وتغليب مصلحة الوطن على المصلحة الخاصة.

7.6. التفاعل الاجتماعي:

ويعرف التفاعل الاجتماعي على أنه: "العلاقات الاجتماعية بين الأفراد هي التي تحدث التغيير في أنماط السلوك ومن خلالها يكتسب الفرد ثقافة الجماعة التي ينتمي إليها ويتمثل قيمها، والتفاعل الاجتماعي داخل المدرسة يؤدي بالتلاميذ إلى الاستجابة للمواقف التي يتعرضون لها، ولذلك يتكون النظام التربوي الحديث من مجموعة من المواقف المناسبة المنظمة التي يحدث من خلالها التعلم.

(سلامة, 2001, ص 149)

يتضح من هذا التعريف أن التفاعل الاجتماعي هو عبارة عن مجموعة من المواقف بين فرد وفرد، أو بين فرد وجماعة خلال عمليات التواصل فيما بينهم، مشتملة على مجموعة الأقوال والأفعال التي يتبادلونها في مختلف المواقف والاستجابات التي تصدر عن كليهما، ذلك أن الإنسان ككائن اجتماعي بطبعه يحتاج إلى التواصل والتفاعل مع الآخرين.

وكتعريف إجرائي: فإن تفاعل التلاميذ مع بعضهم ومع أساتذتهم من خلال استعمال اللغة العربية كلغة للتخاطب، والاعتزاز بها كمقوم من مقومات الهوية الثقافية من شأنه أن يرسخها في نفوس التلاميذ ويعزز انتمائهم القومي والحضاري لأمتهم.

8.6. العولمة:

لغويا: يقول أحمد صدقي الدجاني: "العولمة واحدة من ثلاث كلمات عربية جرى طرحها ترجمة للكلمة الانجليزية (globalisation)، والكلمتان الأخريان هما: الكوكبة والكونية، والعولمة هي

الإطار المفاهيمي للدراسة

اللسان العربي من العالم ويتصل بها "عولم" على صيغة "فوعل" وهي من أبنية الموازين العربية.. وكذلك فعل كوكب.

(الخوالي، 1998، ص63)

كما يعرفها معجميا قاموس (Webster): هي إكساب الشيء طابع العالمية، وبخاصة جعل نطاقه أو تطبيقه عالميا. Webster, (1991)

يتضح من ذلك أن العولمة تدل على تحول العالم إلى الكونية، بمعنى انفتاح شعوب العالم مع بعضهم البعض والتشارك في قيم عالمية موحدة في كل الجوانب سواءً منها الاقتصادية أو السياسية أو الثقافية.

وكتعريف إجرائي: فإن العولمة عبارة عن حركة إنسانية تستهدف تعميم نمط حضاري وأيديولوجي وثقافي واقتصادي وسياسي واحد على كافة شعوب العالم.

7. المقاربة النظرية:

1.7. نظرية الثقافة عند مالك بن نبي:

اتخذ مالك بن نبي من الحضارة فكرة تجمع كل أفكاره الاجتماعية والثقافية والاقتصادية، وجعل منها مشروعا فكريا شخص من خلاله داء الأمة، وجعل الثقافة جوهرها لدراسة الواقع الحضاري الإسلامي، وهو يرى أنه من الخطأ بناء الحضارة بشراء منتجات الآخرين وتكديسها، ويشبه في هذا العالم الإسلامي بمريض داخل صيدلية الحضارة الغربية طلبا للشفاء، "فالحضارة لا توجد من تكديس منتجات حضارة أخرى" لأننا بذلك نكون قد اشترينا هياكل المنتجات لا روحها، بمعنى أن الحضارة هي التي تولد منتجاتها، ولحل هذه المشكلة اقترح بن نبي معادلة ثلاثية الأطراف "نتاج حضارة = إنسان + تراب + وقت (زمن)".

فالحضارة تبدأ حينما تدخل الفكرة الدينية وهي مرحلة الروح، وبانتشار الفكرة الدينية تقوى شبكة العلاقات الاجتماعية بما يسميه مرحلة العقل باكتشاف الإنسان حقيقة حياته الكاملة فيكتشف أسمى معاني الأشياء التي تهيم عليها عبقريته وتتفاعل معها، وتنتهي الحضارة حينما تفقد الروح الهيمنة على الغريزة المكبوتة، وأن العامل الحيوي في هذا كله هو "الإنسان".

أما التراب فيقصد به بن نبي التراب كقيمة اجتماعية: أي عندما تكون الأمة متحضرة ستستفيد من أرضها وخيراتها فإن ترابها سيكون غالي القيمة وعندما تكون متخلفة يكون التراب على قدرها.

الإطار المفاهيمي للدراسة

أما الوقت فهو الساعات التي يمكن أن تكون ثروة عند أمة وعدمها عند أخرى، وقد قدم بن نبي التجربة الألمانية مثلا بما حققته من انجازات بعد خروجها من الحرب بفترة قصيرة قياسا بحالات أخرى.

(بن نبي، 1986، ص46-56)

أولا. مفهوم الثقافة عند مالك بن نبي:

عرف بن نبي الثقافة بأنها مجموعة من الصفات الخلقية والقيم الاجتماعية التي يتلقاها الفرد منذ ولادته كرأس مال أولي في الوسط الذي ولد فيه، وعلى هذا فالثقافة هي المحيط الذي يشكل فيه الفرد طباعه وشخصيته.

(ص89)

فنجده في هذا التعريف يحدد مجموعة الصفات الخلقية والقيم الاجتماعية التي يتلقاها الفرد منذ ولادته كرأس مال أولي، وهذا ما يوافق المعطيات التي يقوم عليها المفهوم الغربي الذي يعتبر الثقافة ثمرة الإنسان، وفي الجزء الثاني حددها بأنها المحيط الذي يشكل فيه الفرد طباعه وشخصيته يوافق معطيات المجتمع التي يقوم عليها المفهوم الماركسي الذي يرى أن الثقافة ثمرة المجتمع مع الأخذ بالاعتبار انسجام كلا المعطين في كيان واحد، كما يحدد فيه سمة أساسية للثقافة وهي التطورية، بقوله رأس مال أولي الذي يسمح للفرد منذ ولادته بتكوين كيانه النفسي الذي يساير نموه وتطوره، وتوحي كلمة أولي بأن الثقافة قابلة للتغيير والتطور، كما يعرف الثقافة ليفرق بينها وبين العلم بقوله: العلم مصدر للمعرفة واللياقة والمهارة وفقا لنوعية البحث العلمي، وهو فرصة لامتلاك القيم التقنية التي تولد الأشياء، بينما الثقافة تتجسّد في سلوك ذاتي.

(بن نبي، 2002، ص54)

ويستشهد "بن نبي" بقول "إدوارد هوريو" رئيس البرلمان الفرنسي الذي يقول: "الثقافة هي ما يبقى عالقا في الأذهان عندما ننسى ما تعلمناه في مقاعد الدراسة والجامعات".

(بن نبي، 2005،

ص52)

ويضرب مثال بطبيين أحدهما أمريكي والآخر عربي مسلم فبرغم كونهما ارتادا نفس الكلية وتحصلا على نفس الدرجة العلمية إلا أن سلوكهما مختلف تماما، وذلك يرجع لاختلاف التركيبة الثقافية التي نشأ كل واحد منهما في كنفها، وعلى هذا الأساس تكون الثقافة نظرية في السلوك أكثر منها في

الإطار المفاهيمي للدراسة

المعرفة، فباختلافها تختلف هوية المجتمعات لأن السلوك الاجتماعي خاضع لأشياء أهم من المعرفة وأوثق صلة بالشخصية منها بجمع المعلومات في نظر بن نبي.

ثانيا. مفهوم الثقافة في التاريخ:

يقول بن نبي: "إنه لمن أولويات واجبنا أن تعود الثقافة إلى مستواها الحقيقي، ولذلك يجب أن نحددها كعامل تاريخي لكي نفهمها كنظام تربوي تطبيقي لنشرها بين طبقات المجتمع".

(بن نبي، 1986، ص76)

ويقول بن نبي: "الثقافة هي تلك الكتلة بما تتضمنه من عادات متجانسة وعقريات متقاربة وتقاليد متكاملة وأذواق متناسبة وعواطف متشابهة، وهي كل ما يعطي الحضارة سميتها الخاصة".

(بن نبي، 2013، ص77)

بمعنى أن الثقافة هي المحيط الذي يحيط بالإنسان والوسط الذي تولد داخله وتتشكل بموجب ظروفه خصائص المجتمع المتحضر تبعا للغاية التي رسمها المجتمع لنفسه، ويشترك في ذلك كل فرد من أفراد دون استثناء بغض النظر عن فئاتهم ومستوياتهم واهتماماتهم.

ثالثا. مفهوم الثقافة في التربية:

يقول بن نبي: "إذا حاولنا أن نحدد الثقافة بمعناها التربوي فيجب أن نوضح هدفها، وما تتطلبه من وسائل التطبيق، فأما الهدف فيتمثل في أن الثقافة ليست علما خاصا لطبقة من الشعب دون الأخرى، بل هي دستور تتطلبه الحياة العامة بجميع ما فيها من ضروب التفكير والتنوع الاجتماعي وعلى الأخص إذا كانت الثقافة هي الجسر الذي يعبره المجتمع إلى الرقي والتمدن، فإنها أيضا ذلك الحاجز الذي يحفظ بعض أفراد من السقوط من فوق الجسر إلى الهاوية".

(بن نبي،

2013، ص77)

وقد مثل الوظيفة المحورية للثقافة في حياة المجتمع والفرد بوظيفة الدم الذي يتركب من الكريات الحمراء والبيضاء اللتان تسبحان في سائل واحد من البلازما ليغذي الجسد، فالثقافة هي ذلك الدم في جسم المجتمع يغذي حضارته ويحمل أفكاره العامة منسجمة في سائل واحد من الاستعدادات المتشابهة والاتجاهات الموحدة والأذواق المتناسبة.

(نفس المرجع،

2013، ص78)

ونفهم من هذه الأفكار أن تطبيق الثقافة هو أن تتحول إلى أسلوب حياة الفرد والمجتمع بحيث تؤثر على كافة طبقاته الاجتماعية دون تمييز، فالأمر يتعلق بكيفية تشكل الثقافة في مجتمع من

الإطار المفاهيمي للدراسة

المجتمعات لا بالتأمل في الثقافة لتحديد دورها ووظيفتها، بل السؤال الذي يطرحه بن نبي: كيف السبيل إلى جعل تعريف الثقافة يتحرر من قيود التنظير لينتقل إلى مرحلة التطبيق بجعله منهاجاً أو برنامجاً تربوياً يمكن تبليغه لجميع الأفراد لتحقيق هدف أسمى يتمثل في إعادة ثقافتنا إلى مسارها التاريخي لتثبت وجودها باعتبارها حياة المجتمع الذي بدونها يصبح مجتمعا ميتا ولا سبيل إلى ذلك إلا عن طريق التربية.

2.7. نظرية المعرفة عند مالك بن نبي:

حددها بن نبي في ثلاثة عوالم: "عالم الأفكار، وعالم الأشياء، وعالم الأشخاص"، وربطها جميعا بشبكة العلاقات الاجتماعية، وبين كيف تؤثر الثقافة على الجوانب الاجتماعية: أولاً. تحليل شبكة العلاقات الاجتماعية:

حيث ترتخي العلاقات الاجتماعية داخل الشبكة فتصبح عاجزة عن النشاط المشترك بصورة فعالة فيصاب المجتمع بمرض يؤدي إلى نهايته ليظهر نوعان من الخيانة، نوع يهدم روحه وآخر يهدم وسائله.

حيث الخيانة الأولى: هي خلق الفراغ الاجتماعي بهدم المبادئ والأخلاق والروح كأساسيات لحفظ المجتمع على ترابطه ليوصل نشاطه المشترك في التاريخ. أما الخيانة الثانية: فتخلق الفراغ حين توجه جميع الملكات المبدعة وجميع الفضائل الأخلاقية في المجتمع خارج عامل الوقائع والظواهر. (بن نبي، 2013، ص42)

"إن العلاقة الفاسدة في عالم الأشخاص لها نتائجها السريعة على عالم الأفكار وعالم الأشياء، والسقوط الاجتماعي الذي يصيب عالم الأشخاص يمتد إلى الأفكار وإلى الأشياء في صورة افتقار". (نفس المرجع، 2013، ص47)

ولعل هذا التفكك هو صور للمرحلة الأخيرة للمجتمع وهي مرحلة الغريزة التي يقول عنها بن نبي: "في هذه المرحلة تتفكك الغرائز فلا تعود تعمل بشكل منسجم، ولكن بصورة فردية كل منها يعمل لحسابه الخاص، فيختل نظام الطاقة الحيوية، ويفقد قيمته الاجتماعية، فتسود الفردية تبعا لتحرر الغرائز وتفسخ شبكة العلاقات الاجتماعية نهائيا. (نفس المرجع، 2013، ص67)

الإطار المفاهيمي للدراسة

إذ تنحصر بذلك هموم الأفراد في تحقيق الرغبات والميول الذاتية والمصالح الشخصية حتى إن تعارضت مع المصلحة العامة.

ثانياً. اختلال عالم الأفكار:

لعالم الأفكار عند بن نبي أهمية كبرى، إذ يرى: "أن الأفكار في حياة تتجلى في صورتين: فهي إما أن تؤثر بوصفها عوامل نهوض بالحياة الاجتماعية، وإما عوامل ممرضة تجعل النمو الاجتماعي صعباً أو مستحيلاً". (نفس المرجع، 2013، ص14)

وإذا كانت نهضة المجتمع الإسلامي متوقفة على طبيعة الأفكار التي يحملها أفرادها فإن بن نبي يرى: "أن كل ما يسود المجتمع الإسلامي من اختلاط وفوضى في الميادين الفكرية والخلقية والسياسية إنما هو نتيجة ذلك الخلط من الأفكار الميئة الغير مصفاة ومن الأفكار المميئة المستعارة، والتي يتعاضم خطرهما كلما انفصلت عن إطارها التاريخي والعقلي". (بن نبي، 2002، ص81)

والفرق بين النوعين هو أن الفكرة الميئة: هي فكرة انحرفت عن مثلاً الأعلى فليس لها جذور في الحضارة الثقافية الأصلية.

أما الفكرة المميئة: فهي التي فقدت هويتها وقيمتها الثقافية فبعدما فقدت جذورها التي بقيت في مكانها في عالمها الثقافي الأصلي.

وهي ما يسميها مالك بن نبي الأفكار القاتلة، ففي كليهما انحراف عن النماذج الأصلية، لتصبح بعد ذلك بمثابة جراثيم تنقل الأمراض الاجتماعية عبر الأجيال المتلاحقة، وهو ما حدث فعلاً للمجتمع الإسلامي الذي أصبح يعاني من انتقال النماذج المثالية للعالم الثقافي الخاص به من ناحية، ومن ناحية أخرى: الانتقام الرهيب الذي تصببه الأفكار التي استعارها من أوروبا، دون أن يراعي الشروط التي تحفظ قيمتها الاجتماعية مما أدى إلى تدهور قيمة الأفكار الموروثة وتدهور قيمة الأفكار المكتسبة ما أنتج ضرراً فادحاً في نمو العالم الإسلامي أخلاقياً ومادياً. (نفس المرجع، 1988، ص159)

وكمثال للأفكار الميئة يقول بن نبي: "قال حاج الذي ينزل ميناء جدة يسر حينما يفاجأ بقراءة إعلان معلق على أحد الأبواب مكتوب عليه: هيئة الأمر بالمعروف، ثم عندما يتقدم خطوة في البلد يكتشف أن الإعلان مجرد سخرية انه فكرة ميئة". (نفس المرجع، 1988، ص75)

الإطار المفاهيمي للدراسة

أما الأفكار المميتة: فهي المستعارة من الحضارة الغربية، فهي ربما تكون أفكار فعالة في محيطها الذي نشأت فيه لكن إذا انفصلت عن جذورها وانتقلت إلى مجتمع آخر فإن إفرازاتها تكون سلبية، فالخلل ليس في طبيعة الأفكار الغربية وإنما في طبيعة علاقتنا بها، وهذه الصلة لا تحددها إلا وراثتنا الاجتماعية، فتخلف المجتمع الإسلامي وعجزه عن استعادة مجده الحضاري يرجع إلى ذلك التكرار المزدوج لقيمنا الثقافية الأصلية من جهة وللقيم الإنسانية المعاصرة من جهة ثانية.

ثالثا. طغيان عالم الأشياء:

يرى مالك بن نبي: "أنه حينما يسود الجهل بسنن التغيير الاجتماعي وتغيب الفكرة لصالح عالم الأشخاص، فإن هذا الأخير يقع في أسر عالم الأشياء، فيتحول سلوك الفرد وتفكيره إلى النزعة الشبيهة نظرا لما للشيء من قوة حضور وسحر في الذات المتعلقة بالذات والشهوات، وسد الحاجات الملحة، وهو ما يعد عند الشعوب ذات البعد الواحد معيارا للقوة والحضارة، فالسلوك الاجتماعي عندما يطغى عليه الشيء ترى جميع الممارسات تحاول أن تركز عليه كمطلب وقاعدة وغاية والشيء بكل ما يحمله من أبعاد يعود سلبا أحيانا على الإنسان إذا أصبح محور تفاعلات الذات". (بن نبي، 2019، ص160)

فالمجتمع الإسلامي الذي كان يجب عليه الاتجاه نحو الأفكار، وجد نفسه أسيرا لعالم الأشياء وخصوصا منتجات الحضارة الغربية التي منحته هيكلها دون روحها التي كانت دافعا لبنائها. "لقد فصلت الفكرة عن النشاط في العالم الإسلامي فأصبح يواجه طغيان الأشياء على مختلف الأصعدة، فعوض أن يكون الشيء وسيلة في خدمة الإنسان وتحت تصرفه يوجهه حسب الأهداف التي يطمح إليها، أصبح الشيء غاية تطلب لذاتها، وطغى على عقلية الإنسان المسلم ليتحكم في إرادته ويوجه سلوكه". (بن نبي، 1999، ص19)

"لقد أصبحت الكمية والشيء هما المعيار الأساسي الذي تصدر وفقه الأحكام، فالمكانة الاجتماعية للفرد يستمدّها من كمية الأشياء والوسائل الموضوعة تحت تصرفه، فالقصر والسيارة الأنيقة والبذلة وغيرها هي التي تضيف على الفرد قيمته، والموظف يعتمد في رتبته على الأجهزة التي يستعملها، ففي مكتب واحد تجد 04 تلفونات و05 أجهزة تنسيق، وفي العاصمة العربية نفسها كان يسلم علي شاب مثقف وذو مقام معنوي لكنه توقف عن تحيتي منذ رأني على رصيف محطة نازلا من

الإطار المفاهيمي للدراسة

عربة بالدرجة الثالثة". (بن نبي، 1988،

ص79)

رابعاً. طغيان عالم الأشخاص:

باعتبار الفرد الوحدة الصغرى في بناء المجتمع فأى خلل في ترابط (عالم الأشخاص)، أي في شبكة العلاقات الاجتماعية يؤدي حتماً إلى انهدام المجتمع، ويحدث ذلك عندما لا يعود عالم الأشخاص على هيئة النموذج الأصلي الأول، بل يصبح عالم المتصوفين ثم عالم المخادعين والدجالين ولاسيما من نوع الزعيم.

إذ يرى بن نبي: "أن الانحراف عن الطريق الصحيح للنهضة إنما تم حين غيبت الفكرة ليحل محلها الشخص إما في هيئة متصوف يوزع البركات على مريديه، إذ لا مبادرة ولا رأي للمريد إلا ما يرى الشيخ فهو الوحيد القادر على توجيه الحياة العامة، وإما في هيئة مخادع ودجال يرتدي أحياناً قناع الزعيم السياسي المطلع على خبايا الأمور السياسية والمالك الوحيد لجميع حلول المشاكل التي تعاني منها الأمة وما على العامة إلا الانصياع بلا تساؤل عن الوجهة التي ينقادون إليها، وهكذا يترتب على طغيان الأشخاص نتائج ضارة على الصعيدين الأخلاقي والسياسي. (نفس المرجع، 1988، ص18)

أما على الصعيد الأخلاقي فإن الفكرة عندما تتجسد في شخص فإن جميع انحرافات وسلبياته تنعكس على المجتمع ولقد قال تعالى: {وَمَا مُحَمَّدٌ إِلَّا رَسُولٌ قَدْ خَلَتْ مِنْ قَبْلِهِ الرُّسُلُ أَفَإِنْ مَاتَ أَوْ قُتِلَ انْقَلَبْتُمْ عَلَى أَعْقَابِكُمْ} [آل عمران: 144].

وهذا إشارة إلى خطر تجسيد الأفكار بحد ذاته. (بن نبي، 1988،

ص82)

3.7. الجوانب النفسية للمسألة الثقافية:

أولاً. غياب الفعالية:

يرى بن نبي: "أن فكرنا لا يقيم علاقات بين النشاطات والجهود والوسائل من ناحية ونتائجها من ناحية أخرى، ومفهوم المحصول لا وجود له في تربيتنا الأولى، إذ لا يكون جزء من عالم أفكارنا. (بن نبي، 1990، ص59)

فالمنتبغ بشأن العالم الإسلامي لا يمكنه أن يتوقف عند نشاط معين دون أن يلاحظ الارتفاعات فحتى الواعظين في المساجد نجد واقعهم عكس ما يقولون لأن مواظبتهم مجرد واقعة لفظية تفتقد القوة

الإطار المفاهيمي للدراسة

التي تصدر عن الروح في لحظات توترها الخلاق، وهو ما يفسر بانعدام النزعة الغيبية الحقيقية فلا نجد في وعظهم الاهتمام بالفعالية التي تكون معياراً صالحاً في كل زمان". (نفس المرجع، 1990، ص64)

وهذه اللافعالية أصبحت إرثاً ينتقل من جيل إلى جيل عبر ثقافة المجتمع، أما من ناحية العلاقة الجدلية بين الفكر والنشاط فإن أي خلل يصيبها يقود حتماً إلى غياب الفعالية ليفقد النشاط فعاليته ويظل في متاهة من الغموض والإبهام دون أن يدرك أنه زاغ عن سواء السبيل. (بن نبي، 2013، ص62)

ثانياً. الميل إلى التكديس:

"الميل إلى تكديس منتجات الحضارات الأخرى بدل بناء منتجات خاصة بحضارتنا، لأن بناء الحضارات هو بناء متكامل متجانس ناتج عن جهود الأفراد والجماعات في إطار علاقة جدلية تكاملية، والتكديس ظاهرة غريبة تظهر في مراحل الانحطاط مثل ما هو الحال في مجتمعنا الإسلامي".

(بن نبي، 2012، ص141)

وتكديس الأشياء يزدوج مع تكديس الأشخاص، فالمكان الذي يكفي 05 موظفين يوضع فيه 15، إن التكديس عامل إعاقة للنهضة، ومجرد تعويض عن الشعور بالعجز. (بن نبي، 2015، ص50)

ثالثاً. القابلية للاستعمار:

يرى بن نبي: "أن هذه الفكرة تنشأ في نفسية الفرد عندما يكون في وضعية قابلة لأي استغلال وهيمنة، فالمجتمع الإسلامي عاجز عن تحقيق نهضة مادام أفرادُه يتصفون بنوع من السلبية تجاه مشكلات الواقع الذي خطط له الاستعمار وفرضه عليهم، وحالة الرضا بالواقع المتدهور دون بذل جهد لتغييره، وهي ظاهرة تستمد معناها من المناخ الثقافي الاجتماعي في مجتمع الانحطاط، وكما يظهر واقع الفرد في نفسيته أو سلوكه المتصف بالسلبية والاستسلام.

إن القابلية للاستعمار جملة أوضاع وشروط فكرية ونفسية واجتماعية وسياسية سلبية تضع المجتمع في حالة وهن حضاري يفقده القدرة على رد التحديات ويخضع لها مكرهاً".

(بن نبي، 1986، ص156-157)

4.7. التوجيه الأخلاقي عند بن نبي:

إن التوجيه الأخلاقي: هو تأثير العقيدة الدينية في مجال السلوك البشري من خلال تأصيل غريزة الحياة في الجماعة، بحيث يستخدم الإنسان هذه الغريزة ويوظفها بروح خلقية سامية، باعتبارها منحة من السماء إلى الأرض تأتينا مع نزول الدين، ومهمتها ربط أفراد المجتمع ببعضهم لقوله تعالى: {وَأَلَّفَ بَيْنَ قُلُوبِهِمْ لَوْ أَنْفَقْتَ مَا فِي الْأَرْضِ جَمِيعًا مَّا أَلَّفْتَ بَيْنَ قُلُوبِهِمْ وَلَكِنَّ اللَّهَ أَلَّفَ بَيْنَهُمْ إِنَّهُ عَزِيزٌ حَكِيمٌ} [الأنفال: 63].

إن كل الحضارات كانت نتيجة لتجسيد الفكرة الدينية التي أخذت موقعها في نفوس الأفراد بتفاعلهم معها، حيث ضبط بن نبي تعريف الثقافة بأنها: "فكرة تقوم على أساس توجيه الناس نحو معبود غيبي ولو كان غيبيا من نوع زمني، أي في صورة مشروع اجتماعي بعيد الأمل مثل بناء مجتمع جديد يضع حجره الأول جيلا تواصل بناءه الأجيال القادمة المتسابقة". (نفس المرجع، 1986، ص158)

لقد ربط بن نبي تكيف الطاقة الحيوية داخل المجتمع ببداية قوة الفكرة المحركة، فكلما سيطرت الروابط الروحية زاد معها تكيف الطاقة حتى يصل إلى ذروته، وهذا ما يفسر ظهور الالتزام الفردي بالجماعة في العصور الإسلامية الأولى (الصحابة)، وهي الصورة الناضجة لاستيعاب معاني هذه الفكرة، في حين نلاحظ فقدان سيطرة الروح على الفرد بدخول الأفكار المكتسبة وترك الفكرة الأصلية مكانها تمثل تلك الأفكار، وهذا ما يناقض ذلك التكيف فتتمزق شبكة العلاقات التي أنشأتها الفكرة الدينية والتي كانت محصلة تفاعل العوالم الثلاث (الأشخاص والأشياء والأفكار) وضعف الفكرة الدينية. (بن نبي، 1988، ص75)

5.7. التوجيه الجمالي:

إن أي حركة تبتغي طرق الحضارة لابد أن تعمل على ترقية ذوقها الجمالي، كما عملت على تأسيس دستورها الأخلاقي، ولشرح ذلك وضع بن نبي المعادلة التالية: (مبدأ أخلاقي + ذوق جمالي = توجيه حضاري)، لافتا للنظر إلى أن الترتيب الذي ينظم هذين العنصرين هو الذي يحدد خصوصية حضارة عن أخرى تاريخيا، وقد نتج عن هذا الترتيب نموذجين من المجتمعات تأسس النشاط الاجتماعي عند أحدهما: على القيم والدوافع الاجتماعية، والآخر على القيم والدوافع الأخلاقية.

الأول: الثقافة الغربية التي ورثت ذوقها الجمالي من التراث اليوناني والروماني.

والثاني: الثقافة الإسلامية التي ورثته من التراث السامي الشغف بالحقيقة.

الإطار المفاهيمي للدراسة

مثال: صورة المرأة عندهم وصورة المرأة عندنا، ولكن ما نراه اليوم في شوارعنا من قاذورات وعلى حيطاننا من خربشات، من أوجه قبحنا لما فقدناه من أدنى معنى للجمال، وما نراه على أجساد بناتنا وأبنائنا من ملابس فاضحة لوجه آخر من عدم فهمنا للجمال، وتشويه لصورتنا كمسلمين نضع الجمال مكان كل تستر واحتشام، وهو صور لفقدان فعالية الفكرة الدينية، فهوس شبابنا بالحضارة الغربية دون فهم صحيح لعالم أفكارها جعلهم جيلا هجينا ومشوها لا حافظ على أصل أسلافه ولا وصل لأفق الإنسان الغربي فأصبحوا يتنفسون فضلات الحضارة الغربية، وأصبح المجتمع لا يرى أبنائه إلا في صورتهم التي تدير ظهرها لأي معنى للجمال الإسلامي، فالجمال هو وجه الوطن في العالم فلنحفظ وجهنا لكي نحفظ كرامتنا ونفرض احترامنا.

(بن نبي، 1986، ص 46-56)

6.7. المنطق العلمي:

إذا نظرنا إلى واقع مجتمعنا اليوم وجدنا أنه فاقد للفعالية في النشاط سواء على صعيد الفكر أو العمل، وهو مبدأ دعت إليه العقيدة الإسلامية التي اعتبرت إتقان العمل والتفاني فيه من الإيمان، ولقد اعتبر بن نبي أساس النهضة هو تمثل العقيدة الإسلامية من خلال ربطها بالمفاهيم المنطلقة من الأساس العقائدي وتحويلها إلى منطق عملي لتسير في الاتجاه الصحيح، فالفكر الإسلامي قد وضع حلولاً، حيث شرع الزواج والطلاق، ووضع تشريعاً للبيع والشراء والتجارة، فالقرآن يضع في أعماق عقيدتنا الاستعدادات التي تؤهلنا لتطبيق المعاملات المتعددة.

فبن نبي يرى أن: "أسس شروط النهضة هي: "الإنسان والتراب والوقت"، ولكن لابد من ربطها بالعقيدة الإسلامية، فكل شروط النهضة متوفرة لدينا: حيث يوجد عندنا أكرم العناصر الموجودة في العالم (الإنسان)، وأخصب المساحات (التراب)، والساعات الزمنية الكافية للإبداع والابتكار".

(مجموعة من المؤلفين، 1409هـ، ص 16)

وما ينقصنا هو العمل بموجب العقيدة الإسلامية، فالذي ينظم سلوك الإنسان هو الشرائع المنبثقة من العقائد، الإسلام هو الوسطية التي توصل الإنسان إلى نهضة صحيحة بحيث يكون عمل الغرائز واندماجها مطابقاً لرسالة المسلم التغيرية في المجتمع.

الإطار المفاهيمي للدراسة

فبرغم امتلاك العالم الإسلامي العقل المجرد إلا أنه بحاجة إلى عقل تطبيقي متكون من الإرادة والانتباه فالمسلم يقتل الوقت والعلم والمال، وينفق المال في نشاطات غير فعالة، فالعالم الإسلامي يفقد الضابط الذي يربط بين العمل والهدف وبين الثقافة ومثلها، وبين الفكرة وتحقيقها حيث نفكر لنقول لا لنعمل.

لقد توصل بن نبي إلى أن الإنسان هو مكن الداء ومصدر الشفاء لذلك بحث أوضاعه الاجتماعية والنفسية، وظروفه التاريخية والسياسية والاقتصادية وخلص إلى أن: الثقافة هي العامل المتحكم في كل ما عداه وأنها الوسيلة التي يتم عن طريقها تغيير الإنسان العنصر الأول في معادلة الحضارة ومحور نظريته الثقافية.

(18)

• إسقاط النظرية على موضوع الدراسة:

إن التركيز على نظرية الثقافة لمالك بن نبي في دراستنا يعود إلى اهتمام بن نبي بالثقافة كجوهر لدراسة الواقع الحضاري الإسلامي، حيث ربط الحضارة بالفكرة الدينية التي هي أساس شبكة العلاقات الاجتماعية، وعلى الرغم من أنه لم يركز على المدرسة إلا أنه حدد مفهوم الثقافة كمحيط تتشكل فيه طباع الفرد وشخصيته بما يوافق معطيات المجتمع الذي يعيش فيه فباختلاف الثقافة تختلف المجتمعات، كما اعتبر بن نبي الثقافة نظام تربوي تطبيقي بما تتضمنه من عادات وتقاليد متكاملة وأذواق وعواطف متشابهة تطبع المجتمع بسماته وهويته الخاصة التي تميزه عن غيره وتحفظه من الدوبان في الثقافات الوافدة، فقد جعل بن نبي من الثقافة منهجا تربويا واعتبرها حياة المجتمع الذي يصبح ميتا بدونها، وهو يرى بأن ما تعانيه مجتمعاتنا الإسلامية من التبعية الفكرية والأخلاقية والسياسية مرده إلى الانحراف عن النماذج الأصلية واستعارة أفكار الغرب دون مراعاة الشروط التي تحفظ قيمنا الاجتماعية وهويتنا الثقافية في إشارة منه إلى قيم العولمة وتأثيراتها على مجتمعاتنا العربية والإسلامية، وهو ما نحاول معالجته من خلال بحثنا هذا.

8. الدراسات السابقة:

1.8. الدراسات الجزائرية:

❖ الدراسة الأولى:

العنوان: تأثير الانترنت والوسائل السمعية البصرية على الهوية الثقافية للمراهق الجزائري.

الباحث: كلفاح آمال.

الدرجة العلمية: أطروحة للحصول على شهادة دكتوراه علوم في علم النفس.

السنة: 2017\2018.

المكان: جامعة وهران 02، كلية العلوم الاجتماعية.

أهداف الدراسة:

- التعرف على تأثير الرسائل السمعية البصرية على غرار الانترنت والتلفزيون على الهوية الثقافية للمراهق.

- معرفة كيفية تأثير الوسائل السمعية البصرية على الهوية الثقافية، وما هو الطريق إلى ذلك.

- الكشف عما إذا كان ما طرحه الوسائل السمعية البصرية من نماذج مختلفة يمكن أن يتقصرها المراهق، في غياب نماذج ثقافية جزائرية واضحة المعالم في الطروحات السينمائية والتلفزيونية التي شهدت ضعفا كبيرا وكذا فيديوهات الانترنت التي لها علاقة بالاختلاف في النسيج الثقافي الاجتماعي الجزائري.

- اختبار مصطلح التناقض الوجداني الذي يعاني منه الفرد في ظل الازدواجية الثقافية التي سبق أن طرحها مختصون على غرار "طوالي"، حيث يتبنى المراهق ثقافات غير محلية بدون شعور من خلال تصورات وسلوكاته.

إشكالية الدراسة: تمثلت إشكالية الدراسة في التساؤلات التالية:

- هل لشبكة الانترنت والوسائل السمعية البصرية تأثير على الهوية الثقافية للمراهق الجزائري؟ وإن كذلك فكيف تؤثر الوسائل السمعية البصرية على الهوية الثقافية للمراهق؟
- كيف يتصور المراهق الجزائري المقبل على الوسائل السمعية البصرية هويته الثقافية؟

الإطار المفاهيمي للدراسة

- هل يعمل تعدد النماذج الثقافية التي تطرحها الوسائل السمعية البصرية على غياب ملامح واضحة وموحدة لهوية المراهقين في الجزائر؟
- هل يعاني المراهق الجزائري في ظل تعدد النماذج الثقافية المتناقضة التي يتماهى معها من التجاذب الوجداني (ambivalence culturelle) والتناقض مع الآخر؟
- منهج الدراسة:** استخدم الباحث المنهج الكيفي معتمدا على طريقة سرد الحياة لتنسيق وتحليل المعلومات التي يتم جمعها عن الفرد وعن البيئة والثقافة التي يعيش فيها، لمعرفة تصورات أفراد العينة للهوية الثقافية، وكيفية مساهمة الوسائل السمعية البصرية في بناء هذا التصور، ويعتمد المنهج الكيفي على دراسة بعض الأفراد في سياق المواقف الطبيعية، ويمكن اعتبارهم نماذج من المجتمع لكن لا يمثلون المجتمع كله.
- أدوات الدراسة:**
 - سرد الحياة: وهي الطريقة التي تمكن الحالة من بناء هوية سردية، يمكن للفرد من خلالها سرد حياته بالتعبير عن نسق تصورات، وعن نظراته للقيم والحياة، ومعنى الوجود ليتوضح توجه الهوية، واتجاهات الإنسان في ظل معيشتها والظروف التي مر بها، وذلك عن طريق مقابلة أفراد العينة لسرد خيالاتهم حسب الأهداف المسيطرة من الباحث بشكل روائي.
 - الملاحظة العيادية: وهي الخطوة التي ترافق الباحث خلال كل فترة بحثه لأنها تجعله يطرح الأسئلة ويصوغ الفرضيات حول الظواهر التي شاهدها في بيئته، وتعرف بأنها مشاهدة عميقة ودقيقة للظواهر.
 - استقصاء لجمع المعلومات: ويتمثل في مجموعة من الأسئلة حول السبل والدوافع والأهداف المرجوة من هذه الوسائل.
 - استبيان مفتوح: وهو عبارة عن أسئلة مفتوحة لا يعقبها اختيارات ويطلب من البحوث تسجيل الإجابات بكل حرية.
- عينة الدراسة:** العينة القصدية وتمثلت في اختيار 05 حالات تتراوح أعمارهم بين 17 و21 من بين 300 حالة موزعين بين ثانويتين وزع عليهم استبيان لجمع المعلومات حول كيفية ومدة استعمال الوسائل السمعية البصرية وتصورهم للهوية الثقافية.
- نتائج الدراسة:**

الإطار المفاهيمي للدراسة

- الثقافة الجزائرية ينظر إليها بمنظور سلبي من بعض المراهقين الذين يقترحون تعديلها لتحاكي الثقافات الأخرى. ومرد ذلك إلى العولمة وتصور المراهقين لثقافات الغرب عن طريق الوسائل السمعية البصرية من خلال العالم الافتراضي، دون أن يعرفوها أو يعايشوها عن قرب فنظرا لفوضى القيم والممارسات الثقافية الخارجة عن الثقافة المحلية، والتي تنعكس على الحياة الاجتماعية للأفراد وتظهر لباسهم ومأكلهم وكل ممتلكاتهم، وقد ظهر جليا الاختلاف في الاتجاهات الثقافية لدى الأفراد العينة التي تنوعت بين الحضارات الغربية والشرقية والآسيوية.
- لوحظ عند كل الحالات تفوق شبكة الانترنت على الكتب في مسألة القيام بالبحوث المدرسية والحصول على المعلومات في شتى المجالات لتختلف قواعد البيانات بين أفراد المجتمع، وهو ما يشنت الأفكار ويجعل المفاهيم والتصورات تتباعد.
- كل حالة من الحالات في هذه الدراسة أكدت أنها تعيش في العالم الافتراضي أكثر من الواقع وتداوم على مشاهدة القنوات والبرامج لفترات طويلة.
- اتضح من خلال تحليل قصص المراهقين أنهم ليسوا متمسكين بالممارسات الثقافية المحلية مع استثناء الدين الذي ليولونه أهمية بالغة باعتباره العامل المنسق في المجتمع.
- لوحظ عند أغلب الحالات التخطيط لمشروع الهجرة، وذلك ما يتوافق مع تصوراتهم السلبية عن ثقافتهم مقابل الثقافات الأخرى.
- كشف المراهقون عن مسألة الاختلاط بين الجنسين خاصة على الفضاء الافتراضي الذي ساهم في إلغاء الحدود بين الجنسين، ليبقى التناقض الوجداني قائم عند الفرد الجزائري بين الحرية المطلقة والتصورات التقليدية التي تعيش بداخله.
- لوحظ من خلال اتجاهات وتمثلات المراهقين أن الانترنت ومواقع التواصل الاجتماعي جداريات يلصقون عليها صورهم وفيديوهاتهم ومشاعرهم، وهي طرق تختلف عن الواقع، وهو ما بين تحول واضح في الثقافة الجزائرية.
- إن الملاحظات التي توصل إليها الباحث من خلال الدراسة الميدانية أظهرت كيفية تأثير الوسائل السمعية البصرية عن الهوية الثقافية للمراهق وتأثره بالثقافات الأجنبية والنماذج التي تظهر على مواقع التواصل، ما يزيد من معاناة المراهقين وأزمة الهوية الثقافية في الجزائر.

مكانة الدراسة من الدراسة الحالية:

الإطار المفاهيمي للدراسة

تتفق هذه الدراسة مع دراستنا في كونها تعالج مشكلة الهوية الثقافية عند المراهق الجزائري. ومدى تأثير الوسائل السمعية البصرية في تكوينها، وهو ما سعت للتعرف عليه دراستنا، وذلك من خلال التعرض لدور العولمة وتأثيرها على تلاميذ المرحلة الثانوية، حيث تعرضت الدراسة لتأثير وسائل التواصل الاجتماعي على المراهقين، وتشكيل وجدانهم، وكذا تشتتهم بين تجاذبات الأصالة والمعاصرة، وأزمة الهوية، كما اتفقت الدراستان في أداتي الملاحظة والاستبيان، اختلفتا من حيث المنهج والعينة، باعتبار هذه الدراسة في مجال علم النفس ودراستنا في مجال علم اجتماع التربية.

❖ الدراسة الثانية:

العنوان: التغيرات السوسيوثقافية وأثرها على الهوية الثقافية للمجتمع الجزائري.

الباحث: بريجة شريفة.

الدرجة العلمية: أطروحة مقدمة للحصول على شهادة الدكتوراه في العلوم في علم الاجتماع.

أهداف الدراسة:

معرفة واقع الهوية الثقافية الجزائرية في ظل التغيرات والتحولات السوسيوثقافية التي يعيشها المجتمع الجزائري في الوقت الراهن، وذلك بهدف إسقاط الضوء على الآثار السلبية الناتجة عن هذه التغيرات، وكذلك تحريك الوعي بالصراع الثقافي، والتفطن للاضطرابات التي تعرفها الهوية الثقافية، والتي تنعكس سلبا على البنية الاجتماعية للمجتمع.

إشكالية الدراسة:

- ما مدى تأثير الهوية الثقافية الجزائرية بالمتغيرات السوسيوثقافية الراهنة؟
- ما هي أهم التحولات الثقافية التي لحقت بهوية المجتمع الجزائري؟
- ما نوع التأثير التي ألحقته هذه التغيرات السوسيوثقافية بالهوية الثقافية؟

الفرضيات:

الفرضية الرئيسية:

- التغيرات السوسيوثقافية التي يعيشها المجتمع الجزائري تؤثر سلبا على الهوية الثقافية وعلى الرصيد الثقافي للمجتمع الجزائري.

الفرضية الثانوية:

الإطار المفاهيمي للدراسة

- تولد عن التحولات السوسيوثقافية التي أثرت على الهوية الثقافية بالمجتمع الجزائري صراع ثقافي في بنيته الثقافية.

المنهج المستخدم في الدراسة:

- المنهج الوصفي: استخدم بهدف وصف وتشخيص الظاهرة من كل جوانبها، وجمع البيانات وتحليلها من أجل الوصول إلى القوانين المتصلة بها في المجتمع.

- المنهج التاريخي: استعين به لوصف ثقافة المجتمع الجزائري وتغيراتها من حيث النشأة والتطور، وتحليل العلاقات الموجودة بينهما، وبين ما يتصل بها من ظواهر اجتماعية أخرى، ورصدا البعد التاريخي للظاهرة منذ الاستقلال إلى غاية العشرية الأخيرة.

- المنهج المقارن: وظف في المقارنة بين واقع "اللغة وثقافة الأكل" بالجزائر في الماضي وما تتعرض له الآن بفعل التغيرات الثقافية الراهنة.

عينة الدراسة: تمثلت عينة الدراسة في 113 فرد 83 إناث و30 ذكور حاصلين على شهادات جامعية من مختلف الفئات والأعمار، موزعين على 06 ولايات وهي: وهران، عين تيموشنت، تلمسان، الجزائر العاصمة، تيزي وزو، وأدرار، باستخدام الاستبيان في مؤشري اللغة وثقافة الأكل.

أدوات الدراسة:

- الملاحظة: تم استخدام الملاحظة البسيطة من خلال الاستكشاف والاستطلاع.

- الاستمارة: وتم استخدامها لتغطية مجال واسع نسبيا، وجمع أكبر قدر ممكن من المعطيات حول مجتمع بحث كبير ومتنوع واشتملت الاستمارة على 94 سؤالاً منها المفتوحة ومنها المغلقة.

نتائج الدراسة:

بالنسبة للمحور الأول المتعلق باللغة:

- لغة التخاطب المنتشرة بكثرة لدى عينة البحث هي الدارجة الجزائرية ما يدل على التمسك بالهوية، مع التأثير باللغة الفرنسية بشكل دائم واستخدامها مزيج مع اللغة الدارجة للأسباب التاريخية المعروفة.

الإطار المفاهيمي للدراسة

- بالرغم من انتشار الدارجة الجزائرية فأغلب المبحوثين يميلون إلى التخاطب باللغة الفرنسية، ما يعكس انبهارهم بها، وحب التقليد للغرب، وتأثير العولمة والغزو الثقافي، ومحاولة تعويض الشعور بالنقص.
- تشبث المبحوثين بالهوية الثقافية الجزائرية من خلال إيمانهم الراسخ بأن اللغة العربية هي لغة القرآن وباعتبارها مظهرا بارزا من مظاهر الهوية الثقافية.
- وجود ظاهرة الازدواجية اللغوية بحيث تستخدم اللغة العربية فقط في الشؤون الثقافية، أما الدارجة والفرنسية فللاستعمالات اليومية والتخاطب العام.
- التوازن بين اللغتين المحلية والفرنسية، والولوع باللغة الثقافية الفرنسية.
- تجميد المبحوثين للغة العربية كونها رمز الهوية القومية، في حين الواقع عكس ذلك ليس في التخاطب فحسب بل حتى الكتابة.

نتائج المحور الثاني المتعلق بالأكل:

- تغير عادات الأكل وبعض التقاليد الموروثة بانتشار المحلات التي تعرض المأكولات الأجنبية.
- تمسك المبحوثين بالأكل التقليدي الجزائري لما له من دلالات رمزية رغم انتشار ثقافة الأكل الأجنبية، ويتضح من نتائج الدراسة في هذا المحور التشبث بالهوية الثقافية من خلال الحفاظ على أحد مظاهرها وهو ثقافة الأكل، مع انتشار الأكل السريع، وتغير العديد من عادات الأكل الموروثة في ظل الاحتكاك بالثقافات الغربية عبر وسائل التواصل.
- وكاستنتاج عام فإن الهوية الثقافية بالمجتمع الجزائري تنسم بعدم الاستقرار، ويلفها الغموض والتناقضات، وذلك من خلال تصريحات المبحوثين المتناقضة، ومواقفهم المتضاربة ويتضح أن الجهات الأكثر محافظة على الخصوصية المحلية هي منطقة القبائل، ومنطقة الصحراء -أدرار-، وعموما فإن التغيرات في الهوية الثقافية هي مقياس يعبر عن تذبذبات في الثقافة "الأم"، وما يطرأ عليها من تغيرات وتحولات نتيجة ظروف وأوضاع العصر (من احتكاك الثقافات وعولمتها)، وتدفق وسائل التكنولوجيا والاتصال بشكل مذهل.

مكانة الدراسة من الدراسة الحالية:

الإطار المفاهيمي للدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة واقع الهوية الثقافية الجزائرية في ظل التغيرات العالمية وهو ما تلقت فيه مع الدراسة الحالية، والتي تهدف إلى التعرف على دور المدرسة في تعزيز الهوية الثقافية في ظل العولمة، كما تلقت مع دراستنا باستخدام المنهج الوصفي، وهي علاوة على ذلك استخدمت المنهج التاريخي والمفارق، كما تلقت الدراسات في أدوات الدراسة المتمثلة في الملاحظة والاستبيان، كما أن كلا الدراستين يسلطان الضوء على الآثار السلبية الناجمة عن التغيرات الثقافية العالمية، ومظاهر الاختراق والاستلاب الثقافي، وتختلفان في نوع العينة.

وأيضاً في كون هذه الدراسة ركزت على مؤشري اللغة وثقافة الأكل، بينما دراستنا تركز على مقومات الهوية الثقافية المتمثلة في اللغة والدين والتاريخ والموروث الثقافي.

❖ الدراسة الثالثة:

العنوان: دور المدرسة في الحفاظ على التراث لهوية ثقافية لدى الناشئة (دراسة تحليلية لمحتوى مناهج اللغة العربية للمرحلة الابتدائية).

الباحث: سليمي قاسي.

الدرجة العلمية: مقال منشور في مجلة العلوم الإنسانية، العدد 06، ديسمبر 2016.

المكان: جامعة أم البواقي - الجزائر.

السنة: 2016.

أهداف الدراسة:

تتعلق أهداف الدراسة من التساؤلات التي توجهها للحصول على إجابات تعتمد على التحليل الصحيح، فهي تهدف بشكل رئيسي للتعرف على أنواع التراث التي تتضمنها مناهج اللغة العربية المقررة على صفوف المرحلة الابتدائية الخمسة في المدرسة الجزائرية، ومدى توافرها وبالتالي الكشف عن هذه الأخيرة في تكوين الهوية الثقافية لدى الناشئة من أبناء المجتمع والحفاظ عليها.

مشكلة الدراسة:

تمثلت في التساؤلات التالية:

- ما مدى تضمين التراث الثقافي الوطني في المناهج الدراسية الجزائرية؟
- ما هي أنواع التراث الواردة كنصوص في المناهج الدراسية الجزائرية؟

الإطار المفاهيمي للدراسة

- ما الآليات المعتمدة من طرف المدرسة الجزائرية للحفاظ على التراث وترسيخه لدى الناشئة؟
منهج الدراسة: تحليل المحتوى.

عينة الدراسة: تمثلت عينة الدراسة في المواضيع المكونة لكتب اللغة العربية في المرحلة الابتدائية. فبناءً على الإطار المرجعي السالف الذكر ثم تناول خمسة كتب مدرسية واستناداً إلى ما جاء في مقدماتها: تتمثل مضامين كل واحد منها في سبعة محاور، وانبثق عن كل محور وحدات تعليمية في صيغة نصوص قرآنية، تناولت الوحدات التعليمية الهادفة إلى إدماج ما ورد من مفاهيم، وقد تم إلقاء الضوء على كل واحد من هذه الكتب بحثاً عن دروس التراث الثقافي الوطني العربي.

نتائج الدراسة:

- بالنسبة للتساؤل الأول: تشير النتائج إلى أن مناهج اللغة العربية في مرحلة التعليم القاعدي والمجسدة في دروس ومواضيع الكتب المدرسية قد خصصت جانباً جدياً بسيطاً وبمساحات متفاوتة في كتبها لدراسة التراث الثقافي، فلم تعطي التراث حقه بتخصيص مساحة كافية من الكتب لتغطية المادة التراثية بأنواعها، بل كانت جد ضئيلة مقارنة بمواضيع أخرى إذ شكلت 24 درس من 170 أي ما يعادل 14.11% من النسبة الإجمالية، في حين أنها تكاد تخلو منها تماماً في بعض المستويات الأخرى على غرار السنة الأولى، حيث بلغت 3.70%، وأعلى نسبة كانت السنة الخامسة 34.61%.

- بالنسبة للتساؤل الثاني: اقتصر الكم البسيط من الدروس أو النصوص المتضمنة للمادة التراثية الواردة في الكتب (عينة الدراسة) على بعض القصص التي تحكي عن بعض الشخصيات، التاريخية الوطنية على غرار لالا نسومر، مليكة قايد، الرحالة ابن بطوطة، والقصص الدينية: سيدنا سليمان، بالإضافة إلى مواضيع أخرى لها صلة بالتراث كالمدن والمواقع، على غرار الصحراء، عاصمة الجزائر، زيارة المتاحف وهو يصنف ضمن التراث المادي، صناعة التحف من الطين، في حين سجل غياب الألعاب الشعبية والحكايات التي يزخر بها تراثنا وكذا الرقصات الشعبية والأزياء والأطباق التقليدية.

- بالنسبة للتساؤل الثالث: تركز المدرسة الجزائرية في مختلف مضامين مناهجها على الجانب النظري دون العملي، حيث يلاحظ ميدانياً أن هذه الكتب تغلب عليها الأنشطة الذهنية التي يتوقع من المتعلم أن يصل إليها بتفكيره ونشاطه الصفي أو اللاصفي، وعليه فالمحتوى المعرفي لوحده لا يفي

الإطار المفاهيمي للدراسة

بالغرض في حال لم يتضمن دروسا عملية غير تقليدية تعزز السلوك الإيجابي لدى التلاميذ، وتجعلهم منتمين إلى وطنهم الجزائر قولاً وفعلاً، وبالتالي تعزز هويتهم الوطنية والثقافية، ثم إن مسألة الرحلات العلمية الميدانية إلى الأماكن الأثرية والتراثية وإلى المتاحف غائبة عن حسابات المدرسة، والتي من شأنها أن تجعل هذه الأخيرة بيئة حاضنة للتنامي وتعزيز قيم الهوية الثقافية لدى المتعلم، حتى وإن حضرت فهي من دون شك لن تمس كل المدارس وإنما تقتصر على القلة منها والمتواجدة بمناطق معينة.

وقد أوصت الباحثة: بإدراج وتكثيف المادة التراثية في المناهج الدراسية لتعزيز الهوية الثقافية، وليس في اللغة العربية فحسب بل في مضامين المواد الأخرى باعتبارها وحدة واحدة تخدم سلوك النشء علمياً وأخلاقياً ووطنياً وثقافياً.

مكانة الدراسة من الدراسة الحالية:

ونشارك هذه الدراسة مع دراستنا في متغير المدرسة وهدف الدراسة مع الاختلاف في العينة حيث كانت عينة الدراسة مجموعة من كتب اللغة العربية للمرحلة الابتدائية، بينما تمثلت عينة دراستنا في مجموعة من أساتذة التعليم الثانوي، كما اختلفت الدراستان في منهج الدراسة حيث استخدمت دراسة سليمة قاسي منهج تحليل المحتوى، واستخدمنا المنهج الوصفي، لكنهما تلتقيان في الإطار العام وهو تسليط الضوء على دور المدرسة في الحفاظ على الهوية الثقافية.

الإطار المفاهيمي للدراسة

❖ الدراسة الرابعة:

العنوان: دور المدرسة في تنمية قيم الانتماء الوطني.

الباحثة: أ.خوني وريدة.

الدرجة العلمية: مقال منشور في مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية عدد خاص الملتقى الدولي الأول حول الهوية والمجالات الاجتماعية في ظل التحولات السوسيوثقافية في المجتمع الجزائري.

السنة: د.س.

المكان: المركز الجامعي تبسة.

أهداف الدراسة: تسليط الضوء على دور الوسط المدرسي في غرس قيم الانتماء الوطني تلاميذ المرحلة المتوسطة.

إشكالية الدراسة: تتمحور إشكالية حول كيفية مساهمة المدرسة في تنمية قيم الانتماء الوطني.

التساؤل الرئيسي: هل تعمل المدرسة على تنمية قيم الانتماء الوطني؟

التساؤلات الفرعية:

- هل يساهم الطاقم الإداري للمدرسة في تنمية الانتماء لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة؟

- هل يساهم أستاذ الاجتماعيات في تنمية الانتماء الوطني لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة؟

منهج الدراسة: المنهج الوصفي.

عينة الدراسة: عينة عشوائية طبقية، حيث تكون مجتمع الدراسة من 746 تلميذ موزعين على مختلف

السنوات: السنة الأولى 06 أقسام، والثانية 05، والثالثة 03، والرابعة 04 أقسام، وتم اختيار 167

تلميذ كعينة بنسبة 23.59%.

أدوات الدراسة: الاستمارة + المقابلة + الملاحظة.

نتائج الدراسة:

تم التوصل إلى أن الوسط المدرسي يساهم في غرس الانتماء الوطني في نفوس تلاميذ المرحلة

المتوسطة بنسب متفاوتة، فالإدارة المدرسية والمعلم والكتاب المدرسي يعملون في تكامل وتساند

وضيفي من أجل تحقيق الأهداف التي ترمي التربية في الجزائر إلى تحقيقها رغم أنه في بعض

الأحيان تكون عبارة عن تطبيق للقوانين والأوامر والتشريعات فقط، وتؤكد أن قيم الانتماء متوفرة لدى

الإطار المفاهيمي للدراسة

تلاميذ المرحلة المتوسطة باختلاف جنسهم ومستواهم الدراسي رغم وجود الفروق ذات الدلالة الإحصائية في اتجاهاتهم.

مكانة الدراسة من الدراسة الحالية:

وتلتقي هذه الدراسة في جزء من أهداف دراستنا، وهو الكشف عن دور المدرسة في غرس قيم الانتماء الوطني لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة، كما تتفقان في استخدام المنهج الوصفي، وأدوات الدراسة وتختلفان فقط في العينة.

❖ الدراسة الخامسة:

العنوان: التغير البنائي الوظيفي للمدرسة الجزائرية في ظل التحديات الراهنة.

الباحث: أم الخير بدوي.

الدرجة العلمية: أطروحة مقدمة لنيل درجة الدكتوراه، تخصص علم اجتماع التربية.

السنة: 2015-2016.

المكان: جامعة محمد خيضر - بسكرة - كلية العلوم الإنسانية الاجتماعية.

أهداف الدراسة:

- تهدف الدراسة إلى الإحاطة بنشأة وتطور المدرسة الجزائرية مع التركيز على المنظومة التربوية الحالية، من خلال الكشف عن التطور الذي شهدته المدرسة الجزائرية، واستجابتها لمختلف التحديات المعرفية والتكنولوجية والثقافية التي فرضتها متطلبات اللحظة الحضارية.
- البحث في مدى نجاح إستراتيجية التدريس عن طريق المقاربة بالكفاءات المعتمدة في المدرسة الجزائرية.
- البحث في مدى فعالية نظام التقويم المعتمد لقياس كفاءات التلميذ خريج المرحلة المتوسطة.
- تهدف الدراسة إلى إثراء البحوث النظرية خاصة في تخصص علم اجتماع التربية من خلال تقديم بحث يشخص المدرسة الجزائرية، ويبرر الإيجابيات والنقائص التي ربما تكون عائقا في تحقيق نموذج الفرد الذي يجسد تحدي التغير.

إشكالية الدراسة:

التساؤل الرئيسي: ما مدى استجابة المدرسة الجزائرية للتحديات العالمية الراهنة؟

التساؤلات الفرعية:

الإطار المفاهيمي للدراسة

- ما مدى استجابة المدرسة الجزائرية للتحديات المعرفية؟
 - ما مدى استجابة المدرسة الجزائرية للتحديات التكنولوجية؟
 - ما مدى استجابة المدرسة للتحديات الثقافية؟
- منهج الدراسة:** تم اختيار المنهج الوصفي للكشف عن اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو التغير البنائي الوظيفي للمدرسة الجزائرية في ظل التحديات الراهنة، حيث تم الاعتماد على التحليل الكمي والكيفي للمعطيات، وذلك بقراءة الجداول والتحليل السوسيولوجي لهذه المعطيات.
- عينة الدراسة:** تم الاعتماد على العينة القصدية غير العشوائية والتي تمثلت في 78 أستاذ وأستاذة لمختلف المواد باستثناء أساتذة التربية الموسيقية والتربية التشكيلية.

أدوات الدراسة:

- الملاحظة.
- المقابلة غير المقتنة.
- أداة قياس الاتجاهات.

نتائج الدراسة:

توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- هناك إشكالية في تلقين المعارف للتلميذ ما انعكس سلبا على بناء ملكة التفكير.
- تطبيق إستراتيجية التدريس عن طريق المقاربة بالكفاءات صاحبه العديد من الاختلال والإهمال لوضعيات أساسية، والتركيز على وضعية التعليم الآلي في ظل كثافة الصفوف الدراسية.
- أغلبية التقييم في المدرسة الجزائرية يمتاز بالتميط أي أنه يحاول أن يشخص التلاميذ اعتبارا من أن لهم نفس القدرات، وهو ما ينعكس سلبا على القدرات الخاصة لبعض التلاميذ سواء كانت تتعلق بفئة الموهوبين أو فئة المتأخرين دراسيا.
- المدرسة الجزائرية على الرغم من تأكيدها على تحديث العملية التعليمية إلا أن تعميم عمليات التحديث الخاصة بالوسائل التعليمية الحديثة لم يحقق ولم يعمم بعد، فقد لوحظ أن هناك العديد من النقائص الخاصة بهذه الوسائل داخل المؤسسات التربوية.

الإطار المفاهيمي للدراسة

- من أهم الإشكاليات التي طرحت فيما يتعلق بإدراج المعلوماتية في المدرسة الجزائرية، إذ لم يتحقق بعد في ظل النقائص المتمثلة في التجهيزات وهيئة التأطير وكذا المناهج والمضامين التعليمية الخاصة بالمعلوماتية.
- المسألة اللغوية في المدرسة الجزائرية لا زالت من أهم النشاطات الجوهرية التي شهدت العديد من الانتقادات في مجال التطبيق خاصة فيما يتعلق باللغة الفرنسية.
- هناك صراع ثقافي موجود يجب الاعتراف به بين اللغة الفرنسية كموروث استعماري والمكونين باللغة العربية.
- المضامين التعليمية أكثر انفتاحا على القيم العالمية رغم تأكيدها على بناء المواطن الجزائري المنتمي لوطنه.
- غالبا ما يتردد في الخطاب السياسي والإعلامي أن النموذج المجتمعي الذي يسعى إليه هو المشروع المجتمعي الديمقراطي المتشعب بأصالته، غير أن المعالم النظرية التي توطر هذا المشروع من الناحية الفكرية تبدو غير محددة الشيء الذي يجعل المنظومة قابلة لاحتضان كل مضمون يقحم فيها .

مكانة الدراسة من الدراسة الحالية:

وتتفق هذه الدراسة مع دراستنا في متغير المدرسة، والتركيز على المنظومة التربوية والتطور الذي شهدته المدرسة الجزائرية ومدى استجابتها لتحديات العولمة والثورة التكنولوجية، كما تتفقان في إتباع المنهج الوصفي، وعينة الدراسة المتمثلة في أساتذة التعليم المتوسط بالنسبة لهذه الدراسة وأساتذة التعليم الثانوي بالنسبة لدراستنا.

❖ الدراسة السادسة:

العنوان: دور الأداء التربوي للأستاذ في تحقيق الأهداف الاجتماعية للتربية.

الباحث: جفال منال.

الدرجة العلمية: أطروحة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في علم اجتماع التربية.

السنة: 2017/2016.

المكان: جامعة محمد خيضر - بسكرة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية.

أهداف الدراسة:

الإطار المفاهيمي للدراسة

- باعتبار الأداء التربوي له دور أساسي في تحقيق الأهداف التربوية، فمن المهم جدا توفيراً لمناخ المناسب الذي يسمح له بأداء مهامه بكل كفاءة وفعالية، ومعرفة ما إذا كان أداؤه يتماشى مع التطور والتغير الدائم للأهداف الاجتماعية للتربية في الجزائر وتهدف هذه الدراسة إلى:
- التعرف على دور الأداء التربوي الذي يقوم به الأستاذ في تحقيق الأهداف الاجتماعية للتلميذ.
 - التعرف على فعالية الدور الذي يقوم به الأستاذ في تفعيل قيم المواطنة لدى التلميذ.
 - معرفة مدى إسهام الأستاذ في تعزيز الهوية الثقافية للتلميذ.

الإطار المفاهيمي للدراسة

إشكالية الدراسة:

التساؤل الرئيسي: إلى أي مدى يمكن للأداء التربوي للأستاذ تحقيق الأهداف الاجتماعية للتربية؟

التساؤلات الفرعية:

- هل يقوم الأداء التربوي بدور فعال في تنمية القيم الاجتماعية للتلميذ؟
 - هل الأستاذ من خلال أدائه التربوي يقوم بدور فعال في تفعيل قيم المواطنة لدى التلاميذ؟
 - هل إسهام الأداء التربوي للأستاذ فعال في تعزيز الهوية الثقافية للتلميذ؟
- منهج الدراسة:** تم في هذه الدراسة استخدام المنهج الوصفي بالاستعانة بمجموعة من الأدوات الإحصائية متمثلة في المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ومعامل الثبات ومعامل الارتباط يرسمون لحساب الارتباط بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه.
- عينة الدراسة:** تم اختيار عينة عشوائية بسيطة باستخدام برنامج (SPSS)، حيث تم توزيع 441 استبيان في 28 متوسطة بمدينة تبسة ليتم استرجاع 420 استمارة، وهو حجم عينة الدراسة في مجتمع الدراسة المقدر بـ 4012 تلميذا.

أدوات الدراسة:

- الاستبيان: وهو الأداة الأساسية لجمع البيانات.
- المقابلة: تم إجراء مقابلات غير مقننة كأداة مساعدة توظف في تحليل وتفسير البيانات.
- الملاحظة: استخدمت الملاحظة المباشرة وذلك من خلال ملاحظات عامة حول أداء الأستاذ داخل القسم وخارجه من خلال الزيارات المتكررة للمتوسطات.

نتائج الدراسات:

- تشير نتائج الفرضية الأولى إلى أن الأداء التربوي للأستاذ يؤدي دورا متوسطا في تنمية القيم المجتمعية للتلميذ حسب وجهة نظر التلاميذ وأهم العبارات التي دلت على ذلك هي:
- يرغب الأستاذ التلميذ بزيارة الأقارب.
 - ينمي لدى التلاميذ سلوك التواصل.
 - يشجع على المحافظة على أسرار الأصدقاء.
 - يحث على الوقوف إلى جانب الأصدقاء وقت الشدة.

الإطار المفاهيمي للدراسة

وقد ترجع هذه النتيجة في اكتفاء الأستاذ بإتباع المنهج الدراسي فقط دون تنمية القيم خارج هذا الإطار.

نتائج الفرضية الثانية: تحققت نسبيا حيث بينت النتائج أن الدور كان متوسطا وهو ما دل على المتوسط الحسابي العام 1.91 انحراف معياري 0.96 دل على وجود تركز في إجابات المبحوثين حول البديل أحيانا.

نتائج الفرضية الثالثة: يستدل من متوسط إجابات المبحوثين حول دور الأداء التربوي على عدم وجود تركيز الإجابات وتشتتها، تلك النتيجة تعبر عن دور متوسط للأداء التربوي للأستاذ في تعزيز الهوية الثقافية.

النتائج العامة للدراسة:

- أغلب التلاميذ أكدوا أن مؤسساتهم لا تتوفر فيها النوادي الثقافية.
- أغلب التلاميذ لم ينخرطوا في الكشف.
- اتضح من إجابات المبحوثين أن غالبيتهم لم يشتركوا في أعمال تطوعية.
- يستخلص من آراء المبحوثين حول دور الأداء التربوي للأستاذ في ترسيخ قيم المواطنة للتلميذ أن المتوسط الحسابي العام قد بلغ 1.91 بانحراف معياري 0.91 دال على وجود تشتت في آراء المبحوثين، مما يشير إلى وجود دور متوسط للأداء التربوي للأستاذ في تفعيل قيم المواطنة للتلميذ.
- يستدل من إجابات المبحوثين حول دور الأداء التربوي للأستاذ في تعزيز الهوية الثقافية، أن المتوسط الحسابي العام بلغ 1.88 بانحراف معياري 0.88 يدل على عدم تركيز الإجابات وتشتتها ما يعبر عن وجود دور متوسط للأداء التربوي للأستاذ وبذلك تتحقق الفرضية نسبيا بدور متوسط وهو دليل على ضرورة تقاسم لهذا الدور مع جميع الأنظمة الاجتماعية ولا تقتصر فقط على الأداء التربوي للأستاذ.

مكانة الدراسة من الدراسة الحالية:

تتفق هذه الدراسة مع دراستنا في جزئيتين من أهداف الدراسة وهما: التعرف على الدور الذي يقوم به الأستاذ في تفعيل قيم المواطنة لدى التلاميذ، وإسهام الأستاذ في تعزيز الهوية الثقافية للتلاميذ، وهو ما هدفت إليه دراستنا، كما تتفقان في استخدام المنهج الوصفي، وتختلفان في العينة، حيث كانت

الإطار المفاهيمي للدراسة

عينة هذه الدراسة مجموعة من تلاميذ المرحلة المتوسطة في حين كانت عينة دراستنا مجموعة من أساتذة التعليم الثانوي، وأيضاً استخدمت الدراستان الاستبيان والملاحظة كأدوات لجمع البيانات إضافة إلى استخدام المقابلة في هذه الدراسة.

الإطار المفاهيمي للدراسة

2.8. الدراسات العربية:

❖ الدراسة الأولى:

العنوان: دور معلمي المرحلة الثانوية في تعزيز القيم الإسلامية لدى طلابهم في محافظة غزة.

الباحث: عبد الكريم منصور ناصر قشلاق.

الدرجة العلمية: رسالة مكملة لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في أصول التربية بكلية التربية.

السنة: 2010.

المكان: جامعة الأزهر- غزة- كلية التربية، قسم أصول التربية.

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى التعرف على دور معلمي المرحلة الثانوية في تعزيز القيم الإسلامية لدى طلابهم بمحافظة غزة، والتعرف على أهم القيم الإسلامية التي يسعى معلمو المرحلة الثانوية إلى تعزيزها لدى طلابهم.

إشكالية الدراسة: تبلورت مشكلة الدراسة في التساؤلات التالية:

- ما القيم التي يسعى معلمو المرحلة الثانوية إلى تعزيزها لدى طلابهم بمحافظات غزة؟
 - ما دور معلمي المرحلة الثانوية في تعزيز القيم الإسلامية لدى طلابهم بمحافظات غزة من وجهة نظر الطلاب أنفسهم؟
 - هل هناك فروق في دور معلم المرحلة الثانوية في تعزيز القيم الإسلامية لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظات غزة تعزى لمتغيرات المستوى التعليمي - التخصص الدراسي - المنطقة التعليمية؟
- منهج الدراسة:** اعتمد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي نظرا لمناسبته أغراض الدراسة.
- أدوات الدراسة:** قام الباحث بإعداد استبانة لقياس دور المعلم الثانوي في تعزيز القيم الإسلامية لدى طلابهم من وجهة نظر الطلاب.

عينة الدراسة: يبلغ عدد مجتمع البحث (29273) طالبا في المدارس الثانوية الحكومية بمحافظات غزة في الصفين الحادي عشر والثاني عشر في فرعي العلوم الإنسانية والعلمية، سحبت منها عينة عشوائية طبقية بلغت (624) طالبا بنسبة 2,13% من مجتمع الدراسة.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

الإطار المفاهيمي للدراسة

- أن دور معلمي المرحلة الثانوية في تعزيز القيم الإسلامية لدى طلابهم بمحافظات غزة من وجهة نظر الطلاب أنفسهم بلغت 67,7%، وقد حصلت القيم الخلقية على الترتيب الأول وبوزن نسبي 69,2% ثم تليها قيم العلم على الترتيب الثاني وبوزن نسبي 68,7%، ثم تليها القيم الاجتماعية في الترتيب الثالث بوزن نسبي 67,6%، والقيم الوجدانية بقيمة نسبية 66,6%، واحتلت المرتبة الرابعة، أما القيم الشخصية فاحتلت المرتبة الخامسة والأخيرة بوزن نسبي 66,4%.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية حول دور المعلم الثانوي في تعزيز القيم الشخصية لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظات غزة يعزى لمتغير المستوى التعليمي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) حول دور المعلم الثانوي في تعزيز القيم الخلقية والاجتماعية والوجدانية وقيم العلم، وفي "الاستبيان" ككل لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظات غزة يعزى لمتغير المستوى التعليمي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية حول دور المعلم الثانوي في تعزيز القيم الخلقية والاجتماعية والشخصية وقيم العلم وفي "الاستبيان" ككل لدى طلبة المرحلة الثانوية لمحافظات غزة يعزى لمتغير التخصص الدراسي (علوم إنسانية، علمي).
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية حول دور المعلم الثانوي في تعزيز القيم الإسلامية لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظات غزة تعزى للمنطقة التعليمية، وذلك في جميع مجالات الاستبيان وفي الدرجة الكلية.

مكانة الدراسة من الدراسة الحالية:

تلتقي هذه الدراسة مع دراستنا في نفس الأهداف، وهي التعرف على دور الأستاذ الثانوي في تعزيز القيم الإسلامية، كما استخدمت الدراستان المنهج الوصفي والاستبيان، وقامت هذه الدراسة بأخذ عينة من الطلاب بلغت 624 طالب.

❖ الدراسة الثانية:

العنوان: دور المعلم في تعزيز الهوية الإسلامية في ضوء متطلبات عصر العولمة (من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية محلية شرق النيل).

الباحث: هناء حسن إبراهيم إسماعيل.

الدرجة العلمية: بحث مقدم لنيل شهادة الماجستير في أصول التربية.

الإطار المفاهيمي للدراسة

المكان: جامعة السودان للعلم والتكنولوجيا - كلية الدراسات العليا، كلية التربية قسم أصول التربية.
السنة: 2018.

أهداف البحث: يهدف البحث إلى الآتي:

- تحديد مفهوم الهوية الإسلامية وتوضيح عناصرها.
- إلقاء الضوء على الدور الذي يقوم به المعلم في غرس وتنمية الولاء للهوية الإسلامية.
- إلقاء الضوء على الدور الذي يقوم به المعلم في غرس وتعزيز القيم الأخلاقية في نفوس طلابه.
- بيان دور المعلم في غرس وتعزيز القيم الاجتماعية في نفوس طلابه.
- تحديد مفهوم العولمة ودراسة آثارها الإيجابية والسلبية على الهوية الإسلامية.

مشكلة البحث: تبلورت في التساؤل الرئيسي التالي:

- ما هو دور المعلم في تعزيز الهوية الإسلامية في ضوء متطلبات عصر العولمة.
- والتساؤلات الفرعية التالية:

- ما مفهوم الهوية الإسلامية وما عناصرها؟
- ما دور المعلم في غرس وتنمية الولاء للهوية الإسلامية في نفوس طلابه؟
- ما دور المعلم في تعزيز القيم الأخلاقية في نفوس طلابه؟
- ما دور المعلم في تعزيز القيم الأخلاقية في نفوس طلابه؟
- ما مدى تأثير العولمة على الهوية الإسلامية؟

العينة: تم سحب عينة عشوائية تكونت من 100 معلم، 36 معلما و 63 معلمة من معلمي المرحلة الثانوية بمحلة شرف النيل البالغ عددهم 1580 معلما.

أدوات الدراسة: الاستبيان.

المنهج: المنهج الوصفي.

نتائج الدراسة:

- أن عناصر الهوية الإسلامية من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية بمحلية شرق النيل تتمثل في الإيمان بالعقيدة الإسلامية وفي السمات والسلوكيات التي تميز المسلمين وقوة الانتماء للأمة الإسلامية.

الإطار المفاهيمي للدراسة

- أن معلم المرحلة الثانوية بمحلية شرق النيل يقوم بدوره في تعزيز الهوية الإسلامية في نفوس طلابه حيث يقوم بتعريفهم بمسار الهوية الإسلامية ويعزز لهم الاقتداء بالشخصيات الإسلامية البارزة ويربطهم بقضايا الأمة الإسلامية.
- أن للعولمة تأثيرات إيجابية وأخرى سلبية على الهوية الإسلامية فمن آثارها الإيجابية أنها تؤدي لزيادة التفاعل بين المسلمين وغيرهم من الأمم وتؤدي لزياد تواصل المؤمنين فيما بينهم وتتيح الفرصة لنشر الثقافة الإسلامية عبر تقنياتها التكنولوجية، ومن آثارها السلبية أنها لا تتناسب مع عقيدة الأمة الإسلامية وتحقق سيطرة نموذج حضاري واحد وهو النموذج الغربي، وتبث مؤثرات ثقافية لا تتلاءم مع القيم الإسلامية.

مكانة الدراسة من الدراسة الحالية:

تلتقي هذه الدراسة مع دراستنا في نفس الأهداف، حيث تبحث في دور الأستاذ في غرس وتنمية الولاء للهوية الإسلامية وتعزيز القيم الأخلاقية والآثار الإيجابية والسلبية للعولمة وهي أهداف دراستنا.

كما تشترك الدراستان في الأدوات والمنهج المستخدم وتختلفان فقط في كون هذه الدراسة قامت بسحب عينة عشوائية قدرت بـ 100 معلم وفي دراستنا قمنا بمسح شامل لمجتمع البحث.

❖ الدراسة الثالثة:

العنوان: الهوية الثقافية والتعليم في المجتمع المصري (رؤية نقدية).

الباحث: د. ثناء هاشم محمد.

الدرجة العلمية: مقال منشور في مجلة كلية التربية، عدد يناير، الجزء الأول.

السنة: 2019.

المكان: جامعة بني سويف، مصر.

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى التعرف على ماهية العولمة الثقافية ومقوماتها، والتحليل التاريخي لتطور أنظمة التعليم في مصر، بالإضافة إلى الكشف عن تداعيات تنوع أنظمة التعليم على الهوية الثقافية بغية وضع مجموعة من الآليات للحد من السلبية لتعدد أنظمة التعليم في مصر على الهوية الثقافية.

إشكالية الدراسة: تمثلت في التساؤلات التالية:

الإطار المفاهيمي للدراسة

- ماهية الهوية الثقافية ومقوماتها ومصادر تشكيلها.
- ماهية التحليل التاريخي لنشأت وتنوع أنظمة التعليم في المجتمع العربي.
- ما تداعيات تنوع أنظمة التعليم في المجتمع العربي على الهوية الثقافية؟
- ما الآليات المقترحة للحد من الآثار السلبية لتعدد أنظمة التعليم في مصر على الهوية الثقافي؟

منهج الدراسة:

اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي في بعده التحليلي والنقدي من خلال استخلاص الرؤى المختلفة والمتباينة لتنوع أنظمة التعليم في مصر وأثرها في تشكيل الهوية الثقافية.

نتائج الدراسة:

- نتج عن الانتشار الواسع للتعليم الأجنبي بجانب التعليم العام الحكومي تأثيرات خطيرة وسلبية على الهوية الثقافية المصرية تمثلت فيما يلي:
- ضمور الشعور بالهوية القومية.
- إفساح المجال للهيمنة والتبعية الثقافية.
- شعور خريجي هذه المدارس بالاغتراب عن المجتمع الذي يعيشون فيه.
- إضعاف مقومات الهوية الثقافية للمجتمع.
- تكريس مناهج تلك المدارس للاندماج الثقافي والفكري بين الدارس والمجتمع الذي يدرسه وليس الذي نشأ ويعيش فيه، حيث تؤكد تلك المناهج على تنمية روح المواطنة والانتماء للدول التابعة لها.
- اختلال النسق القيمي للأجيال الناشئة.
- تأصيل التمايز الطبقي وعدم تكافؤ الفرص التعليمية، وتهديد التماسك الاجتماعي.
- الآليات المقترحة للتغلب على سلبيات تنوع أنظمة التعليم وانتشار التعليم الأجنبي في معرفة الهوية الثقافية:

- توحيد كافة أشكال وأنواع التعليم في مرحلة التعليم الأساسي لتربية النشء في الوطن الواحد على طرائق التفكير والسلوك المتشابهة وغذاء ثقافي واحد.
- جعل التعليم باللغة العربية في جميع المدارس حتى نهاية المرحلة الابتدائية.
- الحد من الانتشار الواسع للمدارس الأجنبية والدولية التي تسهم في توطين ثقافات تعليمية متباينة تهدد التشكيل السوي للهوية الثقافية لأبناء المجتمع العربي.

الإطار المفاهيمي للدراسة

- أن يكون هناك إشراف فعلي من قبل وزارة التربية والتعليم على كافة المدارس التي تطبق البرامج الدولية للتأكد من أن المناهج الدراسية التي تدري بها لا تتعارض في أهدافها أو محتواها مع هوية للمجتمع العربي.
 - ضرورة جعل مفردات اللغة العربية والدراسات الاجتماعية إجبارية في المدارس الأجنبية والدولية بما يؤدي إلى تشكيل هوية ثقافية مشتركة سليمة.
 - تشكيل لجان متخصصة تقوم بمراجعة المناهج المقررة على طلاب المدارس الأجنبية.
 - ضرورة إيجاد إطار عام موحد للنظام التعليمي.
 - ضرورة ضبط المدارس الأجنبية والحد منها وإخضاعها للإشراف الكامل للوزارات ومراجعة مناهجها وشهاداتها جعل مادة التربية الوطنية إجبارية في المدارس الأجنبية.
 - تضمين منهج اللغة الإنجليزية قيمة دينية وخلقية واتجاهات سلوكية إيجابية نحو المجتمع.
 - مراجعة جميع المقررات المدرسية من قبل خبراء في التعليم والوقوف على ما يحدث داخل هذه المدارس من سلوكيات وقيم غريبة تتنافى مع قيم المجتمع.
 - الاهتمام بمقرر الدراسات الاجتماعية ودوره في تدعيم إيمان الطالب بأهمية الثقافة القوية العربية.
- مكانة الدراسة من الدراسة الحالية:**

تتفق هذه الدراسة مع دراستنا في جزئية من أهدافها وهي التعرف على ماهية العولمة، والكشف عن تداعيات أنظمة التعليم على الهوية الثقافية، كما تتفقان في استخدام المنهج الوصفي، وهي دراسة نظرية نقدية لواقع التعليم في المجتمع المصري.

❖ الدراسة الرابعة:

العنوان: دور المدرسة في ترسيخ القيم الوطنية والقومية في ظل العولمة لدى طلبة المرحلة الثانوية.

الباحث: قمره القاضي، إبراهيم القاعود.

الدرجة العلمية: مقال منشور في مجلة محكمة العلوم التربوية مج45، عدد04.

السنة: 2018.

المكان: الأردن.

أهداف الدراسة: تهدف الدراسة إلى:

الإطار المفاهيمي للدراسة

- التعرف على دور المدرسة في ترسيخ القيم الوطنية والقومية في ظل العولمة لدى طلبة المرحلة الثانوية.
 - التعرف إلى وجهة نظر المدرء والمعلمين بالنسبة لدور المدرسة في ترسيخ القيم الوطنية والقومية في ظل العولمة لدى الطلبة، والوقوف على مدى اختلاف هذا الدور باختلاف المسمى الوظيفي.
 - تجويد وتحسين دور المدرسة في ترسيخ القيم الوطنية والقومية في ظل العولمة.
- إشكالية الدراسة:** تمثلت في التساؤلات التالية:
- دور المدرسة في ترسيخ القيم الوطنية والقومية في ظل العولمة لدى طلبة المرحلة الثانوية من وجهة نظر المدرء والمعلمين؟
 - هل يختلف دور المدرسة في ترسيخ القيم الوطنية والقومية في ظل العولمة لدى طلبة المرحلة الثانوية باختلاف المسمى الوظيفي؟
- منهج الدراسة:** استخدم الباحث المهج الوصفي التحليلي لانسجامه مع طبيعة هذه الدراسة لجمع البيانات والمعلومات المطلوبة والإجابة عن أسئلتها.
- عينة الدراسة:** تكونت من جميع مديري المدارس الثانوية البالغ عددهم (10) و(11) مديرة، وتكونت عينة المعينين من (105) معلمين ومعلمات من مجتمع الدراسة وتم اختيار العينة بالطريقة العشوائية وأخذ (05) معلمين و(05) معلمات من كل مدرسة.
- أدوات الدراسة:** استبانة مكونة من (40) فقرة.
- نتائج الدراسة:** أظهرت نتائج الدراسة أن دور المدرسة في ترسيخ القيم الوطنية والقومية للطلبة في ظل العولمة جاء بمتوسط حسابي موزون مقداره (3.11)، وبدرجة متوسطة وكان هناك إجماع بين المدرء والمعلمين على أهم الأدوار للمدرسة حيث جاءت على النحو الآتي:
- تحقيق الانفتاح على الثقافات الأخرى.
 - تعريف الطلبة بمضار الغزو الفكري.
 - أظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (0.05) بين تقديرات المدرء والمعلمين لدور المدرسة في ترسيخ القيم الوطنية والقومية في ظل العولمة لدى الطلبة.
 - وأوصى الباحث بإعادة النظر بدور المدرسة في ترسيخ القيم الوطنية والقومية خاصة في تحقيق الانفتاح على الثقافات الأخرى، والتعريف بمضار الغزو الفكري الذي لا يتلاءم مع ثقافتنا.

الإطار المفاهيمي للدراسة

مكانة الدراسة من الدراسة الحالية:

تلتقي هذه الدراسة مع دراستنا في الأهداف حيث تهدف إلى ترسيخ القيم الوطنية والقومية في ظل العولمة، وهو نفس هدف دراستنا الذي يمثل في ترسيخ قيم الهوية الثقافية الوطنية في نفوس الطلبة، كما تتفقان في استخدام المنهج الوصفي والاستبيان، وقد كانت عينة هذه الدراسة متكونة من المدراء والمعلمين في حين دراستنا اعتمدت على الأساتذة فقط.

❖ الدراسة الخامسة:

العنوان: دور التعليم العالي في تعزيز الهوية الفلسطينية وأثره على التنمية السياسية من وجهة نظر الطلبة والعاملين "جامعة النجاح أنموذجاً"

الباحث: برهان حافظ عبد الرحمان.

الدرجة العلمية: دراسة مقدمة لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير بالتخطيط والتنمية السياسية.

السنة: 2010.

المكان: كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية - فلسطين.

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى التعرف على دور التعليم في تعزيز الهوية الفلسطينية وأثره على التنمية السياسية من وجهة نظر الطلبة والعاملين.

إشكالية الدراسة: تمثلت في التساؤل الرئيسي التالي:

- ما دور التعليم العالي في تعزيز الهوية الفلسطينية وأثره في التنمية السياسية من وجهة نظر الطلبة والعاملين؟

التساؤلات الفرعية:

- ما دور المناهج الجامعية في تعزيز الهوية الفلسطينية وأثرها في التنمية السياسية من وجهة نظر الطلبة.

- ما دور الهيئة التدريسية في تعزيز الهوية الفلسطينية وأثرها في التنمية السياسية من وجهة نظر الطلبة.

الإطار المفاهيمي للدراسة

- ما دور الحركات الطلابية في تعزيز الهوية الفلسطينية وأثرها في تنمية السياسية من وجهة نظر الطلبة.
- ما دور الإدارة الجامعية في تعزيز الهوية الفلسطينية وأثرها في تنمية السياسية من وجهة نظر الطلبة.
- ما دور التعليم العالمي في تعزيز الهوية الفلسطينية وأثرها في تنمية السياسية من وجهة نظر الطلبة.

الفرضيات:

الفرضية العامة:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين مجالات التعليم العالي (المناهج الجامعية، والهيئة التدريسية والحركات الطلابية) والإدارة الجامعية في تعزيز الهوية الفلسطينية، وأثره في التنمية السياسية من وجهة نظر الطلبة والعاملين.

الإطار المفاهيمي للدراسة

الفرضيات الثانوية:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في دور التعليم العالي في تعزيز الهوية الفلسطينية، وأثره في التنمية السياسية من وجهة نظر الطلبة تعزى لمتغير الجنس.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha=0.05$) في دور التعليم العالي في تعزيز الهوية الفلسطينية وأثره في التنمية السياسية من وجهة نظر الطلبة تعزى لمتغير مكان السكن.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في دور التعليم العالي في تعزيز الهوية الفلسطينية، وأثره في التنمية السياسية من وجهة نظر الطلبة لمتغير المستوى الدراسي.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في دور التعليم العالي في تعزيز الهوية الفلسطينية، وأثره في التنمية السياسية من وجهة نظر الطلبة لمتغير الانتماء السياسي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في دور التعليم العالي في تعزيز الهوية الفلسطينية، وأثره في التنمية السياسية من وجهة نظر الطلبة من وجهة نظر الطلبة تعزى لمتغير الكلية.

عينة الدراسة: تمثلت في طلبة جامعة النجاح الوطنية والعاملين منها على اختلاف انتماءاتهم العلمية والسياسية والاجتماعية.

وتكونت عينة الدراسة من (450) طالبا وطالبة في الفصل الثاني 2010/2009 بنسبة 2.5% وموصفة بنية 02% من مجتمع العاملين في الجامعة

أدوات الدراسة: استخدم الباحث الاستبيان (تحليل إحصائي، والمقابلة، تحليل نوعي).

منهج الدراسة: المنهج الوصفي.

نتائج الدراسة:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في دور التعليم العالي في تعزيز الهوية الفلسطينية وأثره في التنمية السياسية من وجهة نظر الطلبة تعزى لمتغير الجنس في مجال دور المناهج الجامعية، ودور الحركات الطلابية ودور الإدارة الجامعية، بينما توجد فروق تعزى لمتغير الجنس في مجال دور الهيئة التدريسية والدرجة الكلية لصالح الذكور.

الإطار المفاهيمي للدراسة

- وأظهرت النتائج: وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في دور التعليم العالي في تعزيز الهوية الفلسطينية وأثره في التنمية السياسية من وجهة نظر الطلبة تعزى لمتغير مكان السكن وكانت الفروق لصالح طلبة القرية والمخيم.
 - وأظهرت نتائج: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في دور التعليم العالي في تعزيز الهوية الفلسطينية وأثره في التنمية السياسية من وجهة نظر الطلبة تعزى لمتغير الانتماء السياسي في مجالات دور المناهج الجامعية ودور الحركات الطلابية ودور الإدارة الجامعية.
 - وأظهرت النتائج: وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين مجالات دور التعليم العالي في تعزيز الهوية الفلسطينية في التنمية السياسية من وجهة نظر الطلبة تعزل من غير الكلية.
 - كما أظهرت النتائج: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في دور التعليم العالي في تعزيز الهوية الفلسطينية وأثره في التنمية السياسية في جميع المجالات الدراسية من وجهة نظر الطلبة تعزى لمتغيرات (المستوى الدراسي والكلية).
 - وأوضحت نتائج المقابلات مع العاملين في الجامعة أن إدارة الجامعة تقوم بمجموعة من الأنشطة والفعاليات التي من شأنها ترسيخ الهوية الوطنية وتعزيز المشاركة السياسية وتسهم من خلال بعض السياقات في تعزيز ذلك، كما أن الفلسفة التربوية للجامعة تهدف إلى ترسيخ الانتماء والولاء وذلك باستثمار الموارد البشرية لتحقيق التنمية المطلوبة في المجتمع.
- وقد أوصى الباحث:
- من المحبذ أن يتم المزج بين المواد العلمية ومواد تتعلق بالتراث الوطني الفلسطيني اللازم لتعزيز القيم والمفاهيم الوطنية وتعميق الوعي السياسي لدى الطلبة.
 - يفضل أن لا يؤثر الانتماء السياسي لعضو هيئة التدريس على تعامله مع الطلبة.
 - يفضل أن تجسد الحركة الطلابية دوراً مميزاً في تنمية الوعي السياسي والاجتماعي والثقافي لدى الطلبة من خلال الأنشطة المختلفة.
 - يفضل أن تسمح الإدارة الجامعية للطلبة بالمشاركة الفعالة في القضايا الوطنية التي تزيد انتمائهم لأمتهم.

الإطار المفاهيمي للدراسة

مكانة الدراسة من الدراسة الحالية:

تمثل هدف هذه الدراسة في التعرف على دور التعليم في تعزيز الهوية الفلسطينية وأثره على التنمية السياسية من وجهة نظر الطلبة والعاملين، وهو ما يتقارب مع أهداف دراستنا التي تبحث في دور المدرسة الجزائرية في تعزيز الهوية الثقافية الوطنية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، كما تلتقي الدراستان في استخدام المنهج الوصفي وأداة الاستبيان وتختلفان في العينة.

❖ الدراسة السادسة:

العنوان: واقع إشكالية الهوية العربية بين الأطروحات القومية والإسلامية "دراسة من منظور فكري".
الباحث: محمد عمر، أحمد أبو عنزة.

الدرجة العلمية: رسالة مقدمة لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير في العلوم السياسية.
السنة: 2011.

المكان: كلية العلوم والآداب جامعة الشرق الأوسط.

أهداف الدراسة: سعت الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

- التعرف إلى مفهوم الهوية من منظور بنائي ووظيفي يركز على الأبعاد السياسية للهوية العربية.
- التحليل السياسي لأبعاد ومضامين أزمة الهوية العربية في المرحلة الحالية.
- تسليط الضوء على الأطروحات الفكرية والسياسية العربية القادرة على التعامل مع أزمة الهوية في ضوء الثورات العربية في هذه المرحلة.
- دراسة وتحليل الثورات العربية في الدول العربية التي حدثت في تونس ومصر من منظور فكري يقوم على أساس أزمة الهوية العربية.
- دراسة وتحليل واقع الصراع بين التيارات السياسية العربية (الإسلامية القومية) باعتباره سببا في حدوث أزمة الهوية العربية.
- تقديم أطروحات وتصورات مستقبلية لأزمة الهوية العربية في ضوء الصراع بين التيارات الفكرية الأكثر تأثيرا في المنطقة العربية.

إشكالية الدراسة: حصرها الباحث في التساؤلات التالية:

- هل تواجه الهوية العربية أزمة بنائية وظيفية نتيجة للأسس والمفاهيم التي تحاول التيارات السياسية والقومية والإسلامية إعطاؤها للهوية العربية؟

الإطار المفاهيمي للدراسة

- ما المقاربات المفاهيمية والسياسية التي أدت إلى حدوث أزمة الهوية العربية؟
 - هل توجد أطروحات فكرية وسياسية عربية قادرة على التعامل مع أزمة الهوية في ضوء الثورات العربية في المرحلة الحالية؟
 - هل يمكن عد الثورات العربية نتيجة لهذه الأزمة أم سببا لإحياء الهوية العربية؟
 - هل شكل الصراع بين التيارات السياسية العربية (الإسلامية القومية) سببا في حدوث أزمة الهوية العربية؟
- منهج الدراسة:** اعتمد الباحث على المنهج الوصفي والمنهج التحليلي في اختيار الفرضيات والإجابة عن التساؤلات.

الفرضيات:

الفرضية الرئيسية:

- أثر الصراع الفكري والعقائدي للتيارات القومية والإسلامية على بناء الهوية العربية.
- الفرضية الأولى:** أثر ضعف البناء الفكري للهوية العربية على زيادة مستوى تأثرها بالتيارات الفكرية الداخلية والخارجية.
- الفرضية الثانية:** أثر الفكر السياسي للحركات الإسلامية على الهوية العربية.
- الفرضية الثالثة:** أثر الفكر السياسي للتيار القومي العربي على الهوية العربية.
- الحدود المكانية:** اقتصرَت الدراسة على تحليل التيارات والمناهج الفكرية العربية الإسلامية المؤثر على المنطقة التي اكتسبت صفتها العربية.

واستخدم المنهج التحليلي في تحليل وتفسير تداعيات الصراع الفكري بين التيار القومي والتيار الإسلامي، وأثر ذلك في بناء الهوية الثقافية. واستخدم المهج التاريخي في تحليل المراحل التاريخية التي مرت بها الهوية العربية، وتحليلها من منظور فكري. واستخدم المنهج الاستقرائي في الوصول إلى سيناريوهات مستقبلية لتحليل واقع أزمة الهوية العربية بعد الثورات التي حدثت منذ (2011) لتقديم تصور مستقبلي، لما يمكن أن تكون عليه الهوية العربية في المرحلة المقبلة.

النتائج:

توصل الباحث إلى أن مفهوم الهوية مفهوم إشكالي لأن للهوية أبعاد شائكة ومتداخلة فيما بينها تتصل بالحقول الفلسفي والمعرفي والسياسي والتاريخي، علاوة على عوامل أخرى تتفاعل مع الهوية

الإطار المفاهيمي للدراسة

كاللغة والأيدولوجيات والتراث والدين، وهذه الإشكالية تحتل الحل وعدمه، بحيث يصبح المجتمع أمام معادلة متحركة تنتج نفسها بنفسها، وتعيد ترتيب أولوياتها وإن أساس الخلاف بين التيارين "القومي والإسلامي" هو فكري محض، ولا يجوز إلحاق القضايا الوطنية العامة بطبيعة هذا الخلاف، فالهوية الوطنية أو القومية مثلاً أصبحت ضحية لهذا الخلاف بين التيارين في المنطقة العربية، بينما لا تتناقض إطلاقاً الهوية الثقافية للشعوب مع معتقداتها الدينية، إن النقطة المركزية التي يتمحور حولها الاهتمام السياسي والإعلامي العربي هي مسألة الديمقراطية المنشودة في المنطقة، والتي ترتبط بآليات انتخابية أو بمؤسسات دستورية، دون الانتباه إلى أن أساس المشكلة من في الجسم العربي هو في "الفكر السائد" منذ عقود طويلة بالمجتمعات العربية، ولقد فشلت التيارات الفكرية الإسلامية وقومية في إيجاد الحلول الملائمة للخروج من أزمة الواقع العربي لتغيير هذا الواقع وعلى الرغم من تراجع الأيدولوجيا القومية التقليدية والعلمانية والانتشار الأفقي للتيار الإسلامي الذي ينمو في ظل واقع الاشتباك المباشر والميداني.

وفي ضوء النتائج يوصي الباحث بضرورة تقديم رؤية واضحة مستندة إلى البحث المستقبلي العلمي الدقيق لما يتوقع أن تكون عليه صورة الأمة الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والثقافية والعسكرية وسواها، ويتبع ذلك القيام بتوعية علمية حديثة تهدف إلى التعريف بهوية الأمة العربية وخصائصها ويميزها عن غيرها.

مكانة الدراسة من الدراسة الحالية:

وقد هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مفهوم الهوية العربية وأبعادها السياسية، والتحليل السياسي لأبعاد أزمة الهوية العربية في المرحلة الراهنة، وهو يتقارب منع أهداف دراستنا في أبعاد الهوية وأزماتها في الوطن العربي واتفقت الدراستان في استخدام المنهج الوصفي، كما استخدمت هذه الدراسة المنهج التاريخي والمنهج الاستقرائي.

❖ الدراسة السابعة:

العنوان: دور الجامعة في ترسيخ وتعزيز قيم الانتماء والمواطنة لدى طلبتها في ضوء التغيرات الثقافية ومستجدات العصر.

الباحث: أ.د محمد بن شحات حسين خطيب (أستاذ أصول التربية).

الدرجة العلمية: مقال منشور في المجلة العربية للنشر العلمي، العدد 20.

الإطار المفاهيمي للدراسة

السنة: 2020.

المكان: كلية الدراسات العليا التربوية، جامعة الملك عبد العزيز.

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة للتعرف على دور الجامعة ممثلة في أعضاء هيئة التدريس فيها في ترسيخ وتعزيز قيم الانتماء والمواطنة لدى طلبتها، وتبيان أهمية النشاط الطلابي في الجامعة في ذلك علاوة على رصد بعض النماذج المناسبة لتفعيل دور الجامعة في ذلك ومناقشة المعوقات والتحديات التي قد تعيق هذا الدور.

إشكالية الدراسة:**التساؤل الرئيسي:**

- ما الدور الذي يمكن أن تقوم به الجامعة في ترسيخ وتعزيز قيم الانتماء والمواطنة لدى طلبتها؟

التساؤلات الفرعية:

- ما دور الجامعة ممثلة في هيئة في هيئة التدريس بها نشاطاتها في ترسيخ وتعزيز قيم الانتماء والمواطنة لدى طلبتها؟

- ما أهمية النشاط الطلابي في الجامعة في ترسيخ وتعزيز الانتماء والمواطنة لدى طلبتها؟

- ما النماذج المناسبة لتفعيل دور الجامعة في تعزيز وترسيخ قيم الانتماء؟

- ما المعوقات التي تعيق دور الجامعة في ترسيخ وتعزيز قيم الانتماء والمواطنة لدى طلبتها؟

المنهج: اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي (تحليل المضمون).

حدود الدراسة:

- تحد الدراسة موضوعيا من خلال تركيزها على دور الجامعة في ترسيخ وتعزيز قيم الانتماء والمواطنة لدى طلبتها.

- تحد الدراسة مكانيا باعتبارها اعتمدت على آراء ثلة من الخبراء من الوطن العربي.

- تحد الدراسة زمنيا باعتبارها طبقت من خلال العام الدراسي 2019/2020.

نتائج الدراسة:

أوضحت نتائج الدراسة أن الخبراء المشاركين بوثائقهم في الدراسة يتفقون على أهمية دور الجامعة في ترسيخ وتعزيز قيم الانتماء والمواطنة لدى طلبتها، وأن هناك تغيرات ثقافية معاصرة تحتم هذا الدور ويعتمد نجاح هذا الدور على مدى إيمان القيادات الجامعية وأعضاء هيئة التدريس بأهمية

الإطار المفاهيمي للدراسة

هذا الدور، وأنه توجد نماذج وآليات عديدة يمكن الاسترشاد بها في تطبيق فعاليات ترسيخ الجامعة لقيم الانتماء والمواطنة لدى طلبتها، كما أوضحت نتائج الدراسة أن الاعتزاز بالعقيدة والشرع في الحياة الطلابية هو عامل حصانة ضد الانتماءات غير المشروعة في حياتهم، وأن امتلاك الطلبة لروح المسؤولية والصبر وحسن تقدير مصالح الوطن والالتزام بقيم المواطنة هو مصدر لمقاومة التيارات المنحرفة ومواجهة التحديات المختلفة المؤثرة على مستوى فعالية هذا الدور الجامعي.

الإطار المفاهيمي للدراسة

مكانة الدراسة من الدراسة الحالية:

تلتقي هذه الدراسة مع دراستنا في جزئية من الأهداف وهي التعرف على دور أساتذة الجامعة في ترسيخ وتعزيز قيم الانتماء والمواطنة لدى الطلبة، كما تلتقي الدراستان في استخدام المنهج الوصفي، حيث استخدمت هذه الدراسة منهج تحليل المضمون، كما اعتمدت على منهج الأصول المستند إلى الاستنباط لمعرفة الأدلة والبراهين التي تظهر أهمية قيم الانتماء والمواطنة وكيفية إكسابها للطلبة متبعة المنهج الكيفي.

❖ الدراسة الثامنة:

العنوان: تعزيز الهوية الثقافية في مدارس التعليم الأجنبي.

الباحث: د. أيسم سعد محمدي محمود.

الدرجة العلمية: دراسة ميدانية مقال منشور في مجلة العلوم التربوية، العدد 04، المجلد 01.

السنة: 2018.

المكان: مصر.

أهداف الدراسة: تمثلت أهداف الدراسة في الآتي:

- الكشف عن الدور الذي يمكن أن تلعبه مدارس التعليم الأجنبي في تدعيم الهيمنة الثقافية وإضعاف الهوية الثقافية الغربية.
- اقتراح رؤية تربوية تتطرق من الواقع لمواجهة الآثار المترتبة على التوجه نحو التعليم الأجنبي في مصر وفي الدول العربية.
- تعزيز الهوية الثقافية العربية ومقوماتها لدى المتعلمين داخل مدارس التعليم الأجنبي.

إشكالية الدراسة:

التساؤل الرئيسي:

- كيف يمكن تعزيز الهوية الثقافية العربية في مدارس التعليم الأجنبي؟

التساؤلات الفرعية:

- ما الهوية الثقافية العربية، وما مقوماتها؟
- ما أسباب الإقبال على التعليم الأجنبي؟ وما تأثيراتها السلبية على الهوية الثقافية العربية؟ وما آليات مواجهة هذه التأثيرات؟

الإطار المفاهيمي للدراسة

- ما واقع تأثير التعليم الأجنبي على الهوية الثقافية العربية من وجهة نظر معلمي مدارس اللغات والمدارس الدولية في مصر؟
 - ما التصور المقترح لتعزيز الهوية الثقافية العربية لدى تلاميذ مدارس التعليم الأجنبي في مصر؟
- منهج الدراسة:** استخدمت الدراسة المنهج الوصفي.
- عينة الدراسة:** اقتصرَت الدراسة الميدانية على عينة من الطلاب المتقدمين للدبلوم العامة "المدارس الخاصة"، وبلغت عينة الدراسة 183 طالبا وطالبة (127 لغات، 56 دولي) من جملة 396 طالبا وطالبة من الملتحقين بالدبلوم العام بكلية الدراسات العليا للتربية - جامعة القاهرة للعام الدراسي 2017/2016 من المعلمين بالمدارس الخاصة (لغات، دولية) (عربي، لغات دولي)، وتم استبعاد (معلمين + المدارس الخاصة + عربي) من عينة الدراسة لتركيز الدراسة على المدارس الخاصة (لغات - دولية) والتي يتم فيها تغليب اللغة الإنجليزية على حساب اللغة العربية.
- أدوات الدراسة:** استعان الباحث بجمع البيانات بعمل استبيان ومقابلة مقننة من إعداد الباحث.
- المنطلقات الأساسية المستخلصة من نتائج الدراسة:**
- فشل التعليم الحكومي في تلبية المتطلبات الأسرية وتطلعات المجتمع وسوق العمل.
 - هناك إقبال على التعليم الأجنبي لما يوفره من مميزات منها:
 - شعور المتعلم بالسعادة نظرا لمرونة القوانين وسهولة التواصل بين المعلمين، وقلة كثافة الفصول وقلة كثافة المحتوى، والاهتمام بالتطبيقات العلمية، وتوفير الترفيه المناسب للمتعلمين، والتغذية السليمة، الرعاية الصحية والرياضية، وتنمية التفكير الإبداعي الناقد، والإعداد لسوق العمل.
 - هناك آثار سلبية للتعليم الأجنبي على الهوية الثقافية العربية للمتعلمين ومنها:
 - أن التعليم الأجنبي لا ينقل الصورة التاريخية الحقيقية للمتعلمين، بل يعطيهم صورة مشوهة ومغلوبة وموجهة لصالح الغرب.
 - انتماءات خريجي مدارس التعليم الأجنبي تكون للبلد الذي كان يدرس لغته ومناهجه، وهناك رغبة ملحة لدى الخريج للسفر للخارج للعمل والإقامة وإكمال الدراسة.
 - يتأثر المتعلم في المدارس الأجنبية بالمعلمين الأجانب خاصة مراحل عمرهم الأولى، فيقبل ما يتبناه المعلم من مفاهيم وقيم وسلوكيات.

الإطار المفاهيمي للدراسة

- إدارة المدرسة الأجنبية لها دور كبير في تحديد طبيعة البيئة المدرسية، وما يسودها من سلوكيات فالإدارة المتساهلة والمتبنية للنمط الغربي تترك للمتعلمين والمعلمين الحرية في السير على النمط الغربي بداية من الملبس، ونهاية بالسلوك.
- هناك تأثير لتعليم اللغة الأجنبية على اللغة العربية خاصة في المراحل الأولى من عمر الطفل حيث يكتب الأطفال اللغة العربية من اليسار إلى اليمين، والتواريخ في مادة كالدراستات الاجتماعية يكتبونها باللغة الأجنبية.
- في مدارس اللغات هناك تهميش وإهمال للغة العربية بداية من السنة الرابعة الابتدائية، ومن ثم يتخرج خريج هذه المدارس وهو ضعيف في اللغة العربية.
- هناك مجموعة ليست بالقليلة من المتعلمين في مدارس اللغات يعانون من السلبية واللامبالاة والانتماء، فلا طموح لهم لخدمة المجتمع سوى أن يتخرج للعمل في شركة والده أو يسافر للخارج ليكمل تعليمه.
- التركيز على تدريس المناهج باللغة الأجنبية خاصة في المدارس الدولية يضعف اللغة العربية عند المتعلمين، كما أن المناهج في المدارس الدولية تركز على تدريس الثقافة الغربية وتفصيلها أكثر من الثقافة العربية، فالمتعلم يعرف رؤساء أمريكا أكثر من معرفته برؤساء وطنه، بل لا يعرف شيئاً عن المناسبات الوطنية والدينية لوطنه.
- هناك إهمال في تدريس التربية الوطنية والتاريخ القومي والجغرافيا التي هي من مقومات الثقافة، ولا تضاف هذه المواد للمجموع، وإن درسها المتعلمون فإنهم يقتصرون فيها على بعض الموضوعات المقررة القليلة.
- كان من الآليات المطروحة من خلال معلمي مدارس اللغات الدولية لمعالجة الآثار السلبية للتعليم الأجنبي على العولمة الثقافية العربية لدى المتعلمين ما يلي:
- مراجعة طرق تدريس اللغة العربية وتطبيقاتها وتبسيطها وتحبيبها للمتعلمين حتى يشعروا بالسعادة عند تعلمها.
- متابعة المدارس الأجنبية والإشراف عليها إشرافاً واقعياً لا صورياً، خاصة فيما يتعلق بتدريس مقررات الهوية الثقافية، والعمل على إضافتها للمجموع.

الإطار المفاهيمي للدراسة

- إلزام المدارس الأجنبية بالقيام برحلات للأماكن التاريخية والأثرية في الوطن، والقيام بندوات أدبية ولقاءات شهرية مع مفكرين وأدباء عرب لتعزيز مقومات الهوية الثقافية العربية لدى المتعلمين.
- تحفيز أولياء الأمور على تعليم أبنائهم القرآن الكريم مما يجعل الآباء حريصين على إتقان لغتهم العربية أولاً قبل أي لغة أخرى.

مكانة الدراسة من الدراسة الحالية:

تلتقي هذه الدراسة مع دراستنا من حيث الأهداف في جانب الهيمنة الغربية على العولمة الثقافية عن طريق مدارس التعليم الأجنبي، وإضعاف الثقافة العربية، وفي هدف تعزيز الهوية الثقافية العربية لدى تلاميذ مدارس التعليم الأجنبي، كما تتفق الدراستان في استخدام المنهج الوصفي، والاستبيان كأداة لجمع البيانات، وتختلفان في العينة حيث كانت عينة هذه الدراسة مجموعة من طلاب مدارس التعليم الأجنبي.

❖ الدراسة التاسعة:

العنوان: إستراتيجيات مدير المدرسة في بناء الثقافة الدينية (دراسة وصفية بالمدرسة الثانوية المحمدية في اندونيسيا فرع مالانج).

الباحث: محمد وردكو المهدي.

الدرجة العلمية: رسالة ماجستير في الإدارة الإسلامية.

السنة: 2017/2016.

المكان: جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية بمالانج، كلية الدراسات العليا، قسم الإدارة الإسلامية.

أهداف الدراسة:

- معرفة الثقافة الدينية المطورة في المدرسة المحمدية بمالانج.
- معرفة إستراتيجية مدير المدرسة في بناء الثقافة الدينية في المدرسة المحمدية بمالانج.
- التعرف على المعوقات والحلول التي تواجه رئيس المدرسة المحمدية في مالانج.

إشكالية البحث:

- ما هي الثقافة الدينية المطورة في المدرسة المحمدية في مالانج؟
- ما هي إستراتيجية مدير المدرسة في بناء الثقافة الدينية في المدرسة المحمدية في مالانج؟

الإطار المفاهيمي للدراسة

- ما هي المعوقات والحلول التي تواجه رئيس المدرسة المحمدية في بناء الثقافة التنظيمية في المدرسة المحمدية بمالانج؟

منهج الدراسة: اعتمد الباحث على المنهج الوصفي من أجل دراسة إستراتيجيات المدير في بناء الثقافة الدينية دراسة لحالة المدرسة المحمدية نموذجاً بمالانج.

عينة الدراسة: دراسة حالة "مدير المدرسة الثانوية المحمدية بأندونيسيا فرع ملانج"

أدوات الدراسة: الملاحظة، المقابلة الشخصية المفتوحة.

نتائج الدراسة:

- بالنسبة إلى معرفة الثقافة الدينية المطورة في المدينة المحمدية في المدرسة المحمدية بمالانج، أندونيسيا، لقد وجد الباحث إن الثقافة الدينية المطورة هي معرفة مقومات المدرسة العامة بتفاعلاتها في الماضي والحاضر، من دين ولغة وتاريخ وحضارة، وقيم وأهداف مشتركة بصور واعية هادفة، وقد تبنى الباحث أن المدرسة ملتزمة بأحكام الشريعة الإسلامية مع وجود صعوبة في عملية استيعاب الثقافة الدينية بسبب عدم فهم وإدراك مفهوم الثقافة في المدرسة، وخلص الباحث إلى أن الالتزام بالثقافة الدينية يساعد على تطوير التعليم والتعلم في المؤسسة التعليمية في المدرسة المحمدية، وتزداد أيضا الثقة بالنفس لدى الطلبة في المدرسة.

- بالنسبة لمعرفة إستراتيجية مدير المدرسة في بناء الثقافة الدينية في المدرسة المحمدية بمالانج أندونيسيا، تبين للباحث أن إستراتيجية المدير تتعلق بالإدارة المدرسية وفعاليتها وأنشطتها الداخلية والخارجية وأن نجاحها مرهون بقدرات المدير وإمكانياته، وإشرافه على المرافق المدرسية والموارد المختلفة، وخلص الباحث إلى أنه لا بد أن يتم تحديد القضايا الأساسية التي تشكل جوهر العمل المدرسي وتؤثر فيه، وعلى اتخاذ قرارات تتناسب مع القضايا المطروحة في العمل المدرسي.

- بالنسبة لمعرفة الحلول والمعوقات التي تواجه مدير المدرسة المحمدية في بناء الثقافة التنظيمية في المدرسة المحمدية بمالانج أندونيسيا، تبين للباحث أن أهم المعوقات تتعلق بالتنظيم الإداري وكثرة الأعباء الموكلة له ومشكلة الوقت والاعتمادات المالية المخصصة للمدرسة، وعدم قيام مجلس الأولياء بدوره، ومن الحلول زيادة المخصصات المالية وتعزيز دور المدير بمزيد من الصلاحيات

الإطار المفاهيمي للدراسة

والاهتمام بالحوافز المادية والمعنوية للمديرين والمعلمين وخلص الباحث الى أن لكل مؤسسة تعليمية معوقات ومشاكل.

مكانة الدراسة من الدراسة الحالية:

تتفق هذه الدراسة مع دراستنا في جزئية تمثلت في التعرف على دور إستراتيجية مدير المدرسة في بناء الثقافة الدينية للتلاميذ, كما اتفقت الدراستان في استخدام المنهج الوصفي, واختلفتا في أدوات الدراسة حيث استخدمت هذه الدراسة الملاحظة والمقابلة الشخصية , واستخدمنا في دراستنا الاستبيان كأداة رئيسية, واختلفتا أيضا في العينة باعتبار هذه الدراسة هي دراسة حالة.

جوانب الاستفادة من الدراسات السابقة:

الاستفادة النظرية: تمت الاستفادة من الدراسات السابقة في الجانب النظري من خلال التراث المعرفي الذي تعرض لأهمية المدرسة كمؤسسة اجتماعية تلعب دورا أساسيا في تكوين شخصية الفرد الصالح, كما استفدنا من الدراسات التي تعرضت لأهمية الحفاظ على الهوية الثقافية في ظل تجاذبات العولمة, وذلك بإثراء الإطار النظري لدراستنا, حيث تعرضت معظم الدراسات إلى نفس المتغيرات والأبعاد المتعلقة بالمدرسة والهوية الثقافية والعولمة, والقيم الخلقية والدينية ووسائل الاتصال وغيرها, الأمر الذي ساعدنا في الإحاطة بكل جوانب الموضوع, وإتمام الجانب النظري بسهولة لتوفر المراجع والمعلومات بغزارة في الموضوع.

الاستفادة المنهجية: تمت الاستفادة من الدراسات السابقة في صياغة الاستبيان, ونوعية المنهج الملائم للدراسة والأدوات المناسبة, والنتائج التي توصلت إليها الدراسات السابقة مقارنة مع نتائج دراستنا.

خلاصة الفصل:

تعتبر الرؤية المنهجية خطوة أساسية يعمل الباحث من خلالها على ضبط التصور النظري الذي سيعمل من خلاله على التحقق من صحة الفرضيات ميدانيا لمعرفة دور المدرسة في تعزيز الهوية الثقافية، وقد حاولنا ضبط الإشكالية بطريقة منهجية تناولنا فيها كل جوانب الموضوع مرورا بأهداف الدراسة والمقاربة النظرية والدراسات السابقة، ولكي نجيب على التساؤلات ونتحقق من الفرضيات سنتطرق إلى فصول الدراسة بجانبها النظري والميداني.

الفصل الثاني

ماهية المدرسة

I. المدرسة

1. المفهوم والنشأة والتطور
2. مقومات المدرسة وأهميتها
3. وظائف المدرسة
4. مكونات البيئة المدرسية والتفاعل الاجتماعي داخل المدرسة
5. التعليم والهوية الثقافية

II. المدرسة الجزائرية

1. نبذة تاريخية عن النظام التربوي في الجزائر
2. مراحل تطور المدرسة الجزائرية
3. أهداف النظام التربوي الجزائري وغاياته
4. تحديات المدرسة الجزائرية

III. ماهية التعليم الثانوي

1. المرحلة الثانوية طبيعتها وخصائصها
2. واجب الأستاذ الثانوي ودوره في تعزيز اللغة العربية والقيم الخلقية للطلاب
3. دور المواد الاجتماعية والإنسانية ومكانتها في المنظومة التربوية
4. التعليم الثانوي في الجزائر
5. مهام أساتذة التعليم الثانوي في التشريع المدرسي الجزائري

تمهيد:

تعتبر التربية الركيزة الأساسية التي تعتمد عليها المجتمعات في تكوين أفرادها وتربيتهم على قيم الهوية الوطنية وتعزيزها، خاصة وأن قطاع التربية والتعليم هو أهم قطاع في المجتمع، ينعكس عليه بصورة مباشرة كل ما يصيب المجتمع خاصة في عصر الانفتاح وتلاشي الفواصل والحدود بين الدول، وهو ما يزيد من رهانات المدرسة وتحدياتها حيال التهديدات التي تواجهها الهوية الثقافية، وفي هذا الفصل سنتناول في المبحث الأول مفهوم المدرسة ونشأتها وتطورها وأهميتها ومقوماتها ووظائفها، كما سنتعرف على مكونات البيئة المدرسية ودور التفاعل الاجتماعي داخل المدرسة في تعزيز الهوية الثقافية، وفي المبحث الثاني سنقدم نبذة تاريخية عن النظام التربوي في الجزائر ومراحل تطوره وأهدافه وغاياته والتحديات التي تواجه المدرسة الجزائرية، وفي المبحث الثالث سنتطرق إلى طبيعة المرحلة الثانوية وخصائصها، ثم إلى واجب الأستاذ الثانوي تجاه طلابه، ودور العلوم الاجتماعية والإنسانية في تعزيز الهوية الثقافية، وأخيراً سنتعرض إلى نبذة تاريخية عن التعليم الثانوي في الجزائر.

I. المدرسة:

1. المفهوم والنشأة والتطور:

1.1. مفهوم المدرسة:

تعتبر المدرسة مؤسسة اجتماعية أوجدها المجتمع لتحقيق أهدافه وأغراضه التي سطرها للوصول إلى مرتبة عالية بين مصاف الأمم والمجتمعات الأخرى، وكما يقول "جون دي وي": "المدرسة هي المنزل الثاني أو المجتمع المصغر للتلاميذ، وهي الأداة الرسمية للتربية والتعليم أوجدتها المجتمعات حينما تعقدت ثقافتها وتوسعت وتنوعت واتسعت دائرة المعارف الإنسانية، وقد نشأت المدارس منذ البداية لتهيئ الفرد للمعيشة في المجتمع، وهي جزء لا يتجزأ من المجتمع القومي فتتأثر بثقافته وقيمه ومعتقداته ومبادئه وأفكاره التي يؤمن بها، وفي نفس الوقت تؤثر هي أيضا على ثقافة المجتمع". (رابح، 1990، ص 186-189)

ويعرفها "دوركايم" بأنها: "تعبير امتيازي للمجتمع الذي يؤهلها بأن تنتقل إلى أبنائها قيما أخلاقية وثقافية واجتماعية يعتبرها ضرورية لتشكيل الراشد وإدماجه في بيئته ووسطه". (زعيمي، 2002، ص 139)

وتعتبر المدرسة مكانا عاما للتدريس وتقديم المحتويات والمقررات والقيم والمعارف، والمعلومات المعرفية والقيم الوجدانية والمهارات الحسية والحركية، ويمكن الحديث عن أربعة عناصر أساسية هي: المدرس: الذي يتولى مهمة التدريس والتكوين والتدريب، والدرس هو المعرفة التي يوصلها المدرس إلى المتعلم الذي يتقبل المعرفة، وقاعة الدرس التي يتكون فيها المتعلم، وبذلك تعد المدرسة مؤسسة تربوية وتعليمية، قد تكون عامة أو خاصة تعنى بتكوين الناشئة وتربيتها وتهذيبها، وتنمية قدرات المتعلمين العقلية والسمو بوجدانهم العاطفي والقيمي، وتقوية مهاراتهم الحسية والحركية، وتعتبر المدرسة فضاء تربوي ينضبط فيه الجميع مدرسين ومتعلمين أمام قانون موحد وملزم لأداء الواجبات المهنية والمدرسية، كما تعد المدرسة فضاء للتربية والتكوين والتعليم والتهذيب القيمي والخلقي وإعداد المواطنين الصالحين، وتوفير أكبر عدد من المؤهلين الأكفاء لتحريك دواليب المجتمع، وإعداد نخب وظيفية وسياسية واقتصادية، وتكوين رجال الغد وبناء المستقبل، فالمدرسة هي أداة التنشئة والتطبيع الاجتماعي وتكوين مواطنين صالحين يحافظون على قيم أجدادهم ويدافعون عن وطنهم ودينهم، كما أن المدرسة تركيبة اجتماعية معقدة تتكون من تلاميذ ومعلمين ورجال إدارة وأعوان

وعمال وحراس، ومناهج وبرامج ومقررات ومرافق إدارية وبيئات اجتماعية مختلفة وعلاقات شكلية وغير شكلية. (حمداوي، 2018، ص46)

وهي نظام من العلاقات التربوية والاجتماعية قائمة إما على مشاعر المودة والمحبة والتضامن، وإما على مشاعر الحقد الطبقي والنفور، كما ترتبط المدرسة بالتنافس بين المدارس العمومية والخصوصية والتسلسل الإداري والاصطفاء التربوي، والعنف المدرسي، وتعدد الآراء والمنظورات، والتواصل المدرسي، والتفاعل التربوي والاجتماعي، ومدرسة الشعب ومدرسة النخبة. (حمداوي، 2018، ص47)

والمدرسة: هي مؤسسة تربوية وتعليمية واجتماعية وسياسية تنتمي إلى القطاع العام (الدولة)، والقطاع الخاص (الأفراد والشركات)، وتتميز بكونها مؤسسة متضمنة مجموعة من القوانين الداخلية والخارجية، وهي بمثابة نسق بنيوي داخلي ووظيفي وتخضع لميزانية الدولة أو الخواص وتقدم تعليمًا إجباريًا من سن السادسة إلى سن السادة عشر، وتتألف المدرسة من مجموعة من المؤسسات الصغرى مثل رياض الأطفال، ومؤسسات التعليم الأول، ومراكز ذوي الاحتياجات الخاصة، والمدارس الابتدائية، والإعداديات والثانويات، بالإضافة إلى الكليات والمعاهد ومراكز لتكوين البحث العلمي.

(نفس المرجع، 2018، ص48)

يتضح من ذلك أن المدرسة هي مجتمع مصغر ظهرت مع توسع المجتمعات وتنوع الثقافات وتزايد حقول المعرفة، حيث أوكل إليها المجتمع مهمة تكوين الأفراد وفقا لثقافته ومعتقداته وقيمه، ولتكوين مواطنين صالحين وذلك عن طريق أشخاص متكونين ومؤهلين لأداء هذه المهمة عن طريق برامج ومناهج مسطرة من قبل هيئات مخولة بالإشراف على العملية التعليمية والتربوية وبتنويل من الدول أو القطاعات الخاصة، وتتألف المدرسة من عدة مؤسسات صغرى حسب المراحل العمري بدءاً من المرحلة الابتدائية إلى المرحلة الجامعية.

2.1. التعريف السوسيولوجي للمدرسة:

هي تلك المؤسسة العمومية التي يعهد إليها دور التنشئة الاجتماعية للأفراد وفق مناهج وبرامج يحددها المجتمع حسب فلسفته، وهي بشكل عام مؤسسة عمومية أو خاصة تخضع لضوابط محددة تهدف من خلالها إلى تنظيم فاعلية العنصر البشري، بحيث تنتج وتفعل وفق إطار منظم يضبط مهام كل فئة، ويجعلها تقوم بعملها الخاص لكي يصب في الإطار العام ويحقق الأهداف والغايات والمرامي

المرغوبة منه. (عليوش،

2005، ص67)

والمدرسة عبارة عن نظام معقد ومكثف ورمزي من السلوك الإنساني المنظم الذي يؤدي بعض الوظائف الأساسية من داخل البيئة الاجتماعية، وهذا يعني بدقة أن المدرسة كما تبدوا لعالم الاجتماع تتكون من السلوك والأفعال التي يقوم بها الفاعلون الاجتماعيون، ومن المعايير والقيم الناطمة للفاعليات والتفاعلات الاجتماعية والتربوية في داخلها وفي خارجها، وهي أفعال تتصف بالتنظيم، وتؤدي إلى إعادة إنتاج الحياة الاجتماعية ثقافياً وتربوياً.

إن تعريف المدرسة كنظام متكامل من السلوك لا ينطلق من مجرد تحديد مختلف العناصر التي تتكون منها كالصفوف والإدارة والمناهج والمعلمين، بل يركز أيضاً وبصورة أساسية على منظومات الأفعال التي يقوم بها الطلاب والمدرسين والإداريين فيما بينهم من جهة، وعلى التفاعلات التي تتم بين المجتمع المدرسي والوسط الخارجي بمؤسساته أسرته وثقافته من جهة أخرى، وهذه الأفعال والفاعليات ترسم في مخطط معقد للنشاطات الإنسانية تتم في إطار التفاعل الاجتماعي. (الراشدان، 1984، ص202)

وإذا اعتبرنا المدرسة تنظيماً سلوكياً وجب علينا تحديد خريطة السلوك المدرسي الذي يدخل في بنية المدرسة كمؤسسة تربوية اجتماعية، ومؤسسة شكلية رمزية معقدة تشتمل على سلوك مجموعة كبيرة من الفاعلين، وتتطوي على منظومة من العلاقات بين مجموعات تتربط فيما بينها بواسطة شبكة من العلاقات التي تؤدي فعلاً تربوياً عبر التواصل بين مجموعات المعلمين والمتعلمين. (وظفة، 2002، ص21)

وتركز التعاريف السوسيولوجية على المنظومات والأفعال التي يقوم بها الطلاب والمدرسين والإداريين والتفاعلات التي تحدث بين المدرسة والوسط الخارجي وخاصة الأسرة، وتعتبر المجتمعات الإسلامية أول من اهتمت بإنشاء المدارس على غرار المساجد التي بدأت مع فجر الإسلام والتي كانت تتولى مهمة التعليم والتربية الخلقية والسياسية والعسكرية، وتكوين النشأ وإعداده من كل الجوانب وفقاً للكتاب والسنة وللمعايير وقيم المجتمع الإسلامي.

3.1. النشأة والتطور:

مرت المدرسة كمؤسسة اجتماعية بمراحل متدرجة من حيث التعقيد والمسؤوليات تبعا لتعقد الحياة، وتراكم تراثها ومعارفها وتعاضم مسؤوليات التنشئة في المجتمعات الإسلامية، فبعد أن كانت

ماهية المدرسة

الأسرة تتولى مسؤولية تنشئة الأبناء وتربيتهم تربية غير منظمة وغير مخططة أصبحت هناك أنظمة محددة لإعداد الناشئين وتعليمهم ضمن تربية مقصودة ومخططة، حيث مرت المدرسة في تطورها بثلاث مراحل:

- **المدرسة البيئية:** وفيها الوالدان هما المسؤولان عن تربية الأبناء وتنشئتهم بشكل عرضي غير مقصود إذ كانت التنشئة تتم عن طريق الملاحظة والتقليد والممارسة.
- **المدرسة القبلية:** نظرا لعدم قدرة الوالدين على توفير كافة احتياجات الأبناء في عملية التنشئة لجأ الوالدان إلى الاستعانة بخبراء قبائلهم خاصة في الأدوار الروحية والجسمية حتى أصبح لأولئك الخبراء أماكن يرتادها الناشئة.
- **المدرسة الحقيقية:** نظرا لتشعب الحياة، وظهور المعارف المتزايدة والمهن المختلفة نشأت مدارس أولية كان يديرها أشخاص ذو خبرة ودراسة ويتولون توجيه الناشئة فيها بطرق منظمة ومحددة، وتطورت المدرسة الحقيقية من صورها الأولية التي يتولاها المربون إلى صورتها الحديثة الأكثر تعقيدا. (خليل، 2003، ص36)

ويكشف التحليل السوسيولوجي التاريخي أن المدارس نشأت مع الحضارات القديمة مثل الحضارة الفرعونية والصينية، والحضارة البابلية والهندية، وكانت أول المدارس التي تم إنشاؤها للعالم في المدن الفرعونية القديمة، وكان الهدف منها تخريج الكوادر الفنية والإدارية التي تحتاج إليها الدولة، كما ازدهرت المدارس في العصور الوسطى ازدهارا كبيرا كمدرسة الإسكندرية، وقد اهتم المسلمون الأوائل بإنشاء العديد من المدارس في البصرة والكوفة وقرطبة والقيروان وبلاد الشام، وغيرها من الأقاليم والمدن الإسلامية، كما كان لجامع الأزهر الذي انشأ في عهد الدولة الفاطمية تأثيرا كبيرا على الحالة الثقافية في البلدان الشرقية في ذلك العصر، خاصة في مصر، كما اهتمت الدولة الأموية بإنشاء ما يسمى "بمدارس نضام الملك" فكانت هذه المدارس هي البذرة الأولى لإنشاء جامعات إسلامية مختلفة، وأسهمت في إعداد الكثير من العلماء العرب والمسلمين. (السيد، 2008، ص14-15)

ويقول "سيبان" (shipman) في كتابه سوسيولوجيا المدرسة، أن النظام المدرسي لم يظهر في أوروبا إلا خلال العصور الوسطى، حيث سيطرت الكنيسة على طبيعة العملية التعليمية، وقصرتها على أبناء الأغنياء الذين كانت تقوم بتعليمهم وتوظيفهم في نفس الوقت، كما كانت تركز المناهج لتدريس

اللغات الكلاسيكية والثقافة العامة والديانة المسيحية، وتم التركيز على إنشاء المدارس في المناطق الحضرية والريفية، ومع بداية مرحلة التضييع بدأ الطلب على العلم والعلماء يزداد بصورة ملحوظة فأصبحت المدرسة وسيلة أساسية للحياة الحضرية لاحتياجها إلى كفاءات وتخصصات علمية متميزة، وازداد دور المدرسة في التنشئة الاجتماعية بصورة معقدة، كما أصبح للتشريعات الاجتماعية تأثير كبير على منع تشغيل الأطفال، ومحو الأمية ومع بداية القرن الحالي بدأت السياسات الجديدة في تغيير الوظيفة الأساسية للمدرسة في المجتمع وتزايدت نداءات العاملين في الحقل التربوي بضرورة الاهتمام بالدور الأساسي للمدرسة في المجتمع في كافة أنحاء العالم، وقد اهتم المسلمون منذ فجر الإسلام بإنشاء الجوامع اقتداء بالرسول - صلى الله عليه وسلم - فأنشئوا العديد منها في الكوفة والبصرة وبلاد الشام والقيروان. (نفس المرجع، 2004، ص16-)

(17)

كما اهتمت الدولة الأموية بإنشاء مدارس خاصة بنظام الملك والتي ركزت على إعداد رجال الدولة، وكانت سبب في إنشاء جامعات عربية إسلامية فيما بعد كالجامعة المستنصرية التي تتلمذ فيها الكثير من الأدباء والعلماء. (محمد عبد الرحمان، 2001، ص32)

في حين اقتصرت المدارس في أوروبا على الأغنياء، وكانت مرتبطة بالكنيسة والفقراء ليس لهم الحق في التعليم، ولم يتقبل رجال الكنيسة التغيير والتجديد وكل من ينادي به يعدم أو ينفى، وبتحول المجتمع الغربي إلى الرأسمالية بظهور الثورة الصناعية تطلب النمو الحضري زيادة في الطلب على التعليم واستطاع أبناء الطبقة الفلاحية (البلوريتاريا) الالتحاق بالمدارس سعياً للانتقال إلى الحياة الحضرية.

واتسع بذلك نظام التعليم مع البدايات الأولى للقرن العشرين، وبظهور المجتمع الصناعي الحديث تغير النظام المدرسي ليكون وسيلة أساسية للحياة الحضرية الحديثة، والذي تطلب تخصصات علمية ذات كفاءة عالية، الأمر الذي جعل الدور التربوي للمدرسة يرتفع ويرتقي، ومع بداية القرن الواحد والعشرين ظهرت العديد من السياسات القومية التي اهتمت بضرورة تغيير البرامج المدرسية والإصلاح التربوي، نظراً للتغير الاجتماعي والثقافي المصاحب للتقدم التكنولوجي والتراكم المعرفي. (بدران، 2000، ص223-224)

يتضح من خلال ذلك أن العمود الفقري للمدرسة هو المناهج التي تحدد وفق فلسفة المجتمع، وأن نجاحها في تحقيق أهدافها يتوقف على سلوك الفاعلين فيها وفق المعايير والقيم التي تكفل إعادة إنتاج الحياة الاجتماعية ثقافياً وتربوياً، في إطار التفاعل الاجتماعي مع الأسرة والمجتمع ككل.

2. مقومات المدرسة وأهميتها:

لكي تقوم المدرسة بوظيفتها لابد من توفر مقومات أساسية لا يمكن الاستغناء عنها، وتلك المقومات هي التي تمكنها من تحقيق أهدافها التعليمية والتربوية، وتظهر دورها الفعال وأهميتها في تحقيق أهداف المجتمع.

1.2. المقومات الاجتماعية للمدرسة:

لكي تقوم المدرسة بدورها وتحقيق أهدافها تعتمد على مجموعة من المقومات تتمثل في الآتي:

- العملية التعليمية: وهي ما تسعى المدرسة لتحقيقه من أهداف باعتبار كل مرحلة أو نوع من التعليم له أهدافه التي تتفق مع احتياجات المجتمع من جهة وقدرات المتعلم من جهة أخرى.
- احتياجات المتعلم: وهي مجموعة المعارف والمعلومات والمهارات التي يحتاج المتعلم إلى اكتسابها كي يصل إلى المستوى التعليمي الذي تتطلبه احتياجات المرحلة التعليمية التي يجتازها.
- المناهج التعليمية والبرامج المدرسية: كي تحقق المناهج التعليمية والبرامج المدرسية وظائفها الاجتماعية يراعى أن تنمو نمواً يقابل قدرات ورغبات واحتياجات المجتمع، فكلما تفاعلت قدرات التلاميذ مع احتياجات المجتمع كلما حقق التعليم وظائفه الاجتماعية. (بن عمار، 2011، ص214)

- المعلم: هو الذي يعمل على إيصال المعارف والخبرات التعليمية للمتعلم باستخدام وسائل وأساليب تحقق هذا الاتصال، ولابد أن يكون مكتسباً لخصائص الريادة والقدرة على العمل الاجتماعي، لأنه يعمل مع جماعات الفصول والنهوض بالمجالس واللجان والبرامج المدرسية ومجلس الآباء والمعلمين واتحادات التلاميذ وغيرها.

- الإمكانيات المدرسية: لابد من توفر الإمكانيات التي تساعد المدرسة على أداء وظيفتها بكفاءة وفاعلية، وذلك بتوفير المعامل والمكتبات وغيرها.

- **المناهج:** المنهج هو الطريق الذي يسلكه المعلم والمتعلم بغية الوصول إلى الأهداف التربوية النابعة من التراث المتراكم، وينبني على أساس أهداف المجتمع وثقافته، مع مراعاة احتياجات النمو في كل مرحلة للتلاميذ وقدراتهم وميولهم واحتياجات المجتمع المتجددة.
 - **المتعلم:** التلميذ وهو موضوع التربية تتناوله كفرد من المجتمع، حيث يأتي إلى المدرسة بعد قضاء فترة حساسة من حياته بين أفراد أسرته معتمداً في تعليمه على والديه ومكتسباً خبرات اجتماعية مختلفة تؤثر في خبرات المدرسة.
 - **وسائل وأساليب المدرسة:** تتخذ المدرسة مجموعة من الأساليب والوسائل كالقوة الحسنة والأنشطة الاجتماعية والإرشاد والتوجيه والحوار والثواب والعقاب لتحقيق الأهداف التربوية.
- (قحوان، 2016، ص 97-98)

2.2. أهمية المدرسة:

المدرسة هي المؤسسة الوحيدة القادرة على إتاحة المعرفة الكاملة للتلاميذ لإكسابهم المميزات التعليمية، وما تهيئه من آفاق جديدة واسعة، مستخدمة في ذلك كل الإمكانيات البشرية والمادية اللازمة لتوصيلهم إلى المستوى الثقافي المطلوب وتعددهم للمراحل التعليمية المتتابعة وتكشف ميولهم واستعداداتهم، ثم تقوم باستثمارها وتنميتها وبذلك تعد كل فرد منهم إلى المهنة التي تناسبه.

(غباري، 2001، ص 71)

والمدرسة حقل خصب بأنشطته التعليمية المتنوعة التي يمارس الأفراد من خلالها الكثير من المهارات ويكتسبون المزيد من الخبرات التي تشبع احتياجاتهم المتعددة سواء كانت احتياجات عاطفية أو اجتماعية أو نفسية... الخ، بالإضافة إلى إتاحة الفرص المناسبة للتدريب على ممارسة الأساليب الديمقراطية والمشاركة الفعلية فيها داخل الفصل وخارجه وداخل المدرسة وخارجها، وذلك من خلال الأنشطة التي ترسم وتخطط على أيدي المتخصصين من رجال التربية الذين يساعدون المدرسة على تحقيق أهدافها التعليمية، والمدرسة ما هي إلا تجمع صغير تستطيع من خلاله أن تعين الأفراد لفهم فلسفة المجتمع الكبير والتعاون في تحقيق أهدافه، وذلك عن طريق تعاون الأفراد وتضامهم داخل المجتمع الكبير والتعاون في تحقيق أهدافه، عن طريق تعاون الأفراد وتضامهم داخل المجتمع المدرسي على أسس وطيدة من العلاقات الإنسانية التي تسعى إلى تكوينها بين التلاميذ فيما بينهم ،

وبينهم وبين مدرستهم ليشب التلميذ ويصبح مواطنا صالحا مستعدا للتعاون والتضامن داخل المجتمع الكبير.

(غباري، 2001، ص72)

وبذلك فإن أهمية المدرسة تتجلى في ما تمتلكه من إمكانيات مادية وبشرية ونشاطات متنوعة تشبع احتياجات التلاميذ، وتمنحهم الفرصة لاكتساب الخبرات والمشاركة في صنع القرارات، وهي كمجتمع مصغر تمكن الأفراد من فهم فلسفة المجتمع ككل، وذلك من خلال ما يتعلمون من تضامن وتعاون داخل الوسط المدرسي.

3. وظائف المدرسة:

من أهم وظائف المدرسة وظيفتها في التنشئة الاجتماعية للتلاميذ من خلال ربطهم بتراث مجتمعهم ومعاييرهم، وتصوراته، وقيمه وعاداته، كما أن لها وظيفة اجتماعية باعتبارها مجتمع مصغر تساهم في الحفاظ على الحياة الاجتماعية وتحسينها، وتؤكد على تحقيق الوحدة الفكرية والقومية والسياسية والاقتصادية والثقافية للمجتمع.

3.1. وظيفة المدرسة في التنشئة الاجتماعية:

تعتبر المدرسة وسيلة المجتمع الأولى للتنشئة الاجتماعية والسياسة خاصة بعد التطور الذي شهده العالم وتدهور دور مؤسسات التنشئة الاجتماعية الأخرى، فأصبح للمدرسة الدور البارز في إتمام دور المجتمع بتنشئة أبنائه وتشكيل شخصياتهم، ونقل تراثه من أجل البقاء والمحافظة على كيانه ومكانته بين الأسر والمجتمعات، إذ يعول عليها كثيرا في عملية التنشئة السياسية وحقوق الإنسان والوحدة الوطنية والانتماء.

(2003، ص122)

وتتمثل وظائف المدرسة فيما يلي:

- تبسيط التراث الاجتماعي: فالمدرسة لا تنقل التراث بأكمله باعتباره معقد ومتشابك، فهي تعمل على تبسيطه حسب نمو الأطفال العقلي والجسم والوجداني.
- نقل التراث الاجتماعي: تعمل المدرسة على نقل تراث المجتمع من جيل إلى آخر على مر العصور بقصد تنشئة أبنائه تنشئة اجتماعية للاستفادة والإضافة، لتحافظ على تراث المجتمع.

- تطهير التراث الاجتماعي: تعمل المدرسة على إحاطة التلميذ ببيئة نظيفة وراقية تخلو من عيوب المجتمع ونقائصه، وتعمل على تطهير التراث من العادات السيئة، والتقاليد البالية والخرافات، وتزوده ببعض السلوكات الإيجابية التي سيعمل بها في حياته اليومية.
 - إقرار التوازن بين مختلف العناصر البيئية الاجتماعية: تعمل المدرسة على صهر التلاميذ في بوتقة واحدة للحفاظ على تماسك الأسرة ووحدتها وانسجامها. (رابح، 1990، ص175-178)
 - الاحتفاظ بالتراث: ترصد المدرسة وتسجل ما يبتكره رجال الفكر من معارف وعلوم مفيدة وتضيفه إلى التراث، وبذلك تربط حاضر الأمة بماضيها وترسم خطة المستقبل.
 - تصفية وتنقية تراث الأمة من الشوائب والمظاهر السيئة: والتي قد تؤثر بشكل أو بآخر على سلوك الأفراد مثل المعتقدات والخرافات والأساطير المتوارثة عبر الأجيال.
 - تزيل المدرسة الفوارق الاجتماعية بين الطبقات وتجمع بين أهدافها ومصالحها وولاءاتها وانتماءاتها.
 - تعتبر المدرسة أداة استعمال لما نقاوم به الأسرة وأداة تصحيح للأخطاء ترتكبها مؤسسات اجتماعية مثل السينما والمحلات وبعض محطات التلفزة. (ساري وعبيدات، 2012، ص24)
 - تحويل الإرث الثقافي ونقله من جيل إلى جيل، وفي هذا يقول ابن خلدون: "العلم والتعلم شأن طبيعي وضرورة في كل مجتمع، فالحاجة للصنائع ولنقل الخبرات والمدرجات تفرض التعلم والتعليم، ومن الطبيعي أن يكون في المجتمع أدوات للنقل والتلقي والتحصيل والاستفادة". (شمس الدين، 1991، ص98)
 - تطوير الثقافة والتراث: على الإنسان أن يواكب التغيرات وذلك عن طريق التربية التي تضمن للإنسان وضعية تسمح له بتمثل مختلف المعايير والقدرات المتجددة لمواجهة تجدد الحياة ومطالبها، فهي تعمل على إضافة جديد إنساني إلى السجل الثقافي للمجتمع وتنقل هذه التجديدات من جيل إلى جيل.
- (أبو رزق، 1998، ص31)

- التكيف الاجتماعي والثقافي لأفراد المجتمع، حيث يتم دمج الفرد في المجتمع ودمج ثقافة المجتمع في الفرد ليستطيع التكيف مع معايير وتصورات وعادات وقيم الجماعة التي يعيش فيها.
(Mondras, 1975, P85)

2.3. وظائف المدرسة في الحياة الاجتماعية:

تعد المدرسة مؤسسة تربوية ثقافية بطبيعتها فلا تقتصر وظيفتها على نقل المعارف، وإنما في التنشئة والتثقيف والإعداد للحياة الاجتماعية والثقافية المدرسة، فهي نمط من القيم والمعاني والدلالات، ونسق من العلاقات ونظام للفاعل بين أعضائها، وهي تسعى إلى تربية النشء وفقا للمعايير والقيم التي تسود في وسطها لتشكل أنماط السلوك والاتجاهات، ويرى "باكمان" (Beckman) و"سيكورد" (Se Cord): أن المدرسة مجتمع مصغر له ثقافته ومناخه الخاص، وتتحدد الثقافة المدرسية بمركب متغير من الثقافات الفرعية الملموسة التي تؤثر في سلوك التلاميذ وعملهم بطرق مختلفة، حيث يرى الباحثون أن المدرسة مجتمع متكامل بثقافته ومكوناته، وعليه فإن نجاح التلاميذ في المدرسة لا يتوقف على تمثلهم الجانب العلمي في ثقافة المدرسة فحسب، بل يتعداه إلى مدى قدرتهم على تمثل معاييرها السلوكية، وتشربهم لقيمها الثقافية، باعتبار المدرسة بيئة ثقافية قبل أن تكون بيئة معرفية، وإن لم يتمكن بعض التلاميذ من تمثل هذه القيم والمعايير فإنهم لن يستطيعوا بلوغ النجاح المدرسي مهما بلغت قدرتهم العقلية، فالطفل ينشأ ويتشكل نفسيا واجتماعيا على المعايير الثقافية لأسرته، وفقا للنمط الثقافي المرجعي بوصفه الأساس الثقافي لصياغة سلوك الفرد وشخصيته، فالعملية التربوية في المدرسة لا تبدأ من فراغ، بل بعد أن يكون الطفل قد تشبع بالقيم الثقافية لوسطه المرجعي الأسري. (وظيفة، 2011، ص117-118)

ويقول "جون دي وي": "إن المدرسة قبل كل شيء مؤسسة أوجدتها المجتمع لإنجاز عمل خاص وهو الحفاظ على الحياة الاجتماعية وتحسينها، فالمدرسة تمارس وظائف اجتماعية وتربوية متعددة تختلف هذه الوظائف باختلاف المجتمعات والمراحل التاريخية:

أولا. الوظيفة السياسية للمدرسة:

من أهم الأدوار السياسية التي تلعبها المدرسة:

- للتأكيد على الوحدة القومية للمجتمع.

- ضمان الوحدة السياسية.

- تكريس الأيديولوجية السائدة.
- المحافظة على بنية المجتمع الطبقية.
- تحقيق الوحدة الثقافية والفكرية.

ثانيا. الوظيفة الاقتصادية:

يكن العامل الاقتصادي في أصل نشوء المدرسة، وخاصة في مرحلة الثورة الصناعية الأولى التي تطلبت وجود يد عاملة ماهرة قادرة على استخدام التكنولوجيا المتطورة، وكان على المدرسة في هذه المرحلة أن تلبي حاجات الصناعة النامية من اليد العاملة المؤهلة، وما تزال المدرسة تسعى إلى تلبية احتياجات التكنولوجيا الحديثة من فنيين وخبراء وعلماء، ثم بدأت المدرسة تدريجياً تنمو مع المؤسسات الاقتصادية الإنتاجية، وتجسد ذلك في المدارس الفنية والمهنية التي تتصل بشكل مباشر بعجلة الإنتاج الصناعي المتطور.

(السيد، 2008، ص 81)

ثالثا. الوظيفة الثقافية للمدرسة:

تعتبر الوظيفة الثقافية من أهم وظائف المدرسة فهي تسعى من خلالها إلى تحقيق التجانس الثقافي في إطار المجتمع، وتزداد أهميتها كلما ازدادت حدة التناقض الثقافي الاجتماعي بين الثقافات الفردية في المجتمع، والتي يمكن أن تشكل عائقاً لتحقيق وحدة المجتمع السياسية، وتواصله الثقافي والاقتصادي، وقد يتجلى ذلك في مرحلة نشوء الأسواق القومية بأوروبا في مرحلة الثورات البرجوازية التي اقتضت وجود ثقافة واحدة لمجتمع اقتصادي واحد.

وتلعب المدرسة دوراً مهماً في تعزيز لغة التواصل القومي بين أفراد المجتمع وتحقيق الوحدة الثقافية عن طريق التجانس في الأفكار والمعتقدات والتقاليد والتصورات السائدة في المجتمع الواحد، ويرى "سعيد إسماعيل" أن واجبات المدرسة هي:

أ. النقل الثقافي: تقوم المدرسة بنقل التراث الثقافي من الأجيال السابقة إلى الأجيال اللاحقة بأساليب ووسائل تقتضيها طبيعة العصر مع التطهير والتلقيح، بالإضافة إلى تبسط التراث الثقافي ليتلقاه المتعلم بشكل ميسر.

ب. التكامل الاجتماعي بين الجماعات التي تنتسب للمجتمع بتعددتها، حيث يكون للمدرسة دور كبير في القضاء على التناقضات التي تنشأ بين هذه الجماعات وتحقيق التكامل فيما بينها، ليتحرر المتعلم من الانعزال المحصور في جماعته.

(ص264)

ج. النمو الشخصي للتلميذ: سواء كان داخل المدرسة أو في بيئة المجتمع الكبير.

د. تنمية أنماط اجتماعية جديدة، فالتربية وسيلة لتكوين أنواع السلوك وتغييرها وتنميتها على أساس من العلم والمعرفة، لذا كان لزاما على المدرسة أن تقوم بواجبها في تنمية أنماط اجتماعية جديدة حصلت نتيجة التطورات الجديدة الحاصلة في المجال العالمي كله، لتجعل منهم مواطنين صالحين قادرين على التكيف مع جماعاتهم التي يعيشون فيها.

هـ. تنمية القدرات الطبيعية: المؤسسات التي تستند إلى المعرفة العلمية بحاجة إلى أفكار إبداعية، والمدرسة في سعيها إلى تنمية الإبداع لابد أن تنمي لدى الطالب الفضول المعرفي واستكشاف المجهول.

(مرجع سابق، 2002، ص265-266)

4. مكونات البيئة المدرسية والتفاعل الاجتماعي داخل المدرسة:

1.4. مكونات البيئة المدرسية:

تتكون المدرسة من بناء هيكلي يحتوي على المكونات الأساسية التي تتضمنها المدرسة والتي تقوم على أساس من التفاعل المتبادل والمستمر وهي:

- البناء الاجتماعي (البشري): ويتمثل في الموارد البشرية وتشمل الأساتذة والتلاميذ والجهاز الإداري والعمال الذين يعملون في تناسق وتعاون، وهو شرط أساسي لنجاح المؤسسة بشكل عام.
- البناء المادي: يتمثل في المباني والتجهيزات المادية والوسائل التعليمية والمطاعم والملاعب المدرسية.

- البناء المعنوي: تمثل في شبكة العلاقات العامة القائمة بين أفراد المجتمع المدرسي، وكذلك القوانين والقواعد التي تنظم الحياة المدرسية.

(ص231)

وتحدد طبيعة البناء الاجتماعي طبقا للأدوار وتقسيم العمل، باعتبار العاملين في المدرسة من إداريين ومدرسين كل له دور محدد تجاه الآخرين، وهو ما يحدد ممارسة الثقافة المدرسية حسب نوعية

المواقف والمهام التي يقوم كل منهم بأدائها وفقا للأنماط الثقافية للمدرسة (السيد، 2008، ص40)

2.4. التفاعل الاجتماعي التربوي في المدرسة:

يتجلى التفاعل الاجتماعي التربوي في المدرسة من خلال نسق من العمليات التي يرتبط عبرها أعضاء الجماعة بعضهم مع بعض عقليا ودافعيا في مستوى الحاجات والرغبات والوسائل والغايات والمعارف، فالعلاقات التربوية هي نمط معياري للسلوك الذي يحقق التواصل التربوي بين التلاميذ والمعلمين والمقررات والإدارة والمعايير والقيم، بوصفها عوامل مكونة للنظام المدرسي، وتحاول الدراسات الحديثة في مجال العلاقات التربوية الإجابة عن الكثير من الأسئلة الخاصة بعمليات الاتصال والتفاعل التي تتم في إطار النظام المدرسي ومنها:

- كيف تتم عمليات الاتصال والتفاعل بين التلاميذ والمعلمين وما أولويات هذا التفاعل؟
- كيف ينظر التلاميذ إلى أنفسهم وإلى زملائهم ومعلميهم وكيف ينظر المعلمين إلى تلاميذهم؟
- كيف تتم عملية الاتصال وفقا لمتغيرات عديدة كالجنس والعمر ومستوى تحصيل الطالب ومستوى كفاءة المعلم وتأصيله؟
- كيف يمكن قياس درجة التسامح أو التصلب في العلاقات التي تقوم بين الإدارة والمعلمين والتلاميذ؟ وما انعكاس ذلك على درجة التفاعل التربوي القائم داخل النظام المدرسي؟
- ما دور المعايير والقيم المدرسية السائدة في تحديد طبيعة ومستوى وشكل العلاقات القائمة في المدرسة؟ (وظفة، 2011، ص29)

ويكاد يجمع الباحثون اليوم في مجال السوسيولوجيا المدرسية على نتيجة هامة، وهي أن فعالية النظام المدرسي ومدى قدرته على تحقيق غاياته التربوية أمر مرهون إلى حد كبير بمستوى درجة التفاعل التربوي القائم بين جوانب النظام المدرسي، وتتجلى فعالية النظام المدرسي في عدد من المؤشرات الإجرائية أبرزها:

- درجة الديمقراطية المتاحة والقائمة بين المعلمين والتلاميذ والإدارة وجوانب النظام الأخرى.
- مدى التوافق والانسجام الذي يتحقق بين جوانب النظام المدرسي ومكوناته.

- مدى المرونة التي تتصف بها العلاقة التربوية القائمة سواء كان ذلك في داخل النظام بين المعلمين والإداريين والطلاب، أو بين المدرسة والوسط الاجتماعي للتلاميذ. (نفس المرجع، 2011، ص30)

ويشكل التفاعل الاجتماعي المنطلق الأساسي لأي حياة اجتماعية أو تربوية، ومن غير هذا التفاعل تفقد الحياة الاجتماعية جوهر وجودها، ويتم التفاعل الاجتماعي وفقا لمنظومة من المعاني والأفكار والمفاهيم وعلى أساس قدرة الفرد على تبادلها مع الآخرين عن طريق اللغة، وتجدر الإشارة إلى أن التفاعل الاجتماعي لا يتم في فراغ بل في سياق اجتماعي وفي إطار الحاجة إلى الآخرين والحاجة إلى الارتباط بهم والانتماء إليهم. (عوض، 1964، ص67)

وهناك مجموعة من الشروط التي ينبغي أن تتوفر لأجل خلق تفاعل تربوي فعال تتمثل فيما يلي:

- الفلسفة التربوية السائدة في المدرسة التي تتعلق بأهداف التعليم وغاياته ووظيفة المدرسة، ومبادئ التربية الحديثة، ومثال ذلك: أن المعلم الذي ينظر إلى المدرسة بوصفها نظاما للتعليم فحسب لا يستطيع أن يحقق شروط التفاعل التربوي الإيجابي، والمعلم الذي يؤمن بمبدأ السلطة والإكراه لا يستطيع أن يحقق فعلا تربويا متكاملا وأصيلا، وعلى خلاف ذلك حينما تنطلق الفلسفة التربوية من مبادئ إنسانية في العمل التربوي.

وعندما ينظر إلى المدرسة بوصفها مرحلة حياتية هامة في حياة الأطفال، وإن مهمتها ليست مجرد تلقين المعلومات، فإن التفاعل التربوي سيترجم إلى عطاء متواصل في مجال الفعل والإبداع التربويين. (الحبيب، 1981، ص186)

- مدى مرونة الأنظمة الإدارية السائدة، حيث يلاحظ بأن التصلب الإداري ينعكس سلبا على مستوى إنتاجية المدرسة، ويكرس انخفاضا في مستوى التفاعلات التربوية الجارية بين أطرافها وعناصرها المكونة.

- تلعب صيغة الأهداف التربوية الخاصة بالمدرسة دورا كبيرا في تحديد مستوى العلاقات التربوية السائدة، وهي في الوقت الذي تتميز فيه بالمرونة تجعل من تحقيق التفاعل التربوي إمكانية متاحة وبالقدر الذي تكون فيه المناهج متكيفة مع تجارب الحياة الخاصة بالتلاميذ، فإن ذلك يسهم في دفع العلاقات التربوية القائمة نحو طور تربوي أفضل.

- مشاركة ذوي التلاميذ في العمل المدرسي من شأنه دفع وتيرة الفعل التربوي نحو آفاقه المنشودة فالعلاقات التربوية تمثل في النظام المدرسي القائم ما تمثله الدورة الدموية في الكائن الحي، وهذا يعني انه كلما ارتقت هذه العلاقات إلى مستويات عليا، كلما كان النشاط والفعالية الإبداعية سمة مميزة للحياة المدرسية. (ص187)

5. التعليم والهوية الثقافية:

إن نقطة الانطلاق لأي محاولة لتطوير التعليم في الوطن العربي هي التركيز على وحدة ذلك الوطن باعتباره كيانا عضويا متماسكا ومتكاملا، وعدم التكرار للخصائص الحضارية والثقافية لكل قطر بمفرده، مع ربط المتعلم منذ صغره بالوطن العربي وتوسيع نطاق التعليم بحيث يضم قدرا كبيرا من جوانب الثقافة العربية الإسلامية وماضيه وتراثه بطريقة مشوقة ، وكذلك تدريس التاريخ من حيث هو عملية حضارية ودراسة التكوين الجغرافي وتنوع سلالاته ونظمه الاجتماعية السائدة. (خضر، 2003، ص 73)

وعلى أن ننتبه إلى أن الحفاظ على الهوية الثقافية لكل مجتمع في ظل العولمة لن يكون بالانغلاق على الذات والابتعاد عن العالم الذي أصبح قرية صغيرة، وإنما من خلال إكساب الفرد الحصانة اللازمة بتربيته تربية مقصودة وتعريفه بالإرث المادي والفكري المتناقل عبر الأجيال، وتزويده بالمعارف والقيم والمبادئ. (قاسي، 2016، ص211)

كما يجب الاهتمام بالمواد الدراسية المعنية بتنمية وبث الهوية الثقافية في نفوس الناشئة، وعلى رأسها اللغة العربية التي تعد من أهم مقومات الهوية الثقافية والدراسات الاجتماعية التي تعد مادة أساسية لتقديم مكونات وعناصر الهوية الثقافية بما تتطرق إليه من مواضيع تاريخية ووطنية وثقافية تلامس صلب العراقة والموروث، وتكسب التلاميذ المعلومات والحقائق الأساسية المتعلقة بالظواهر الاجتماعية والحقوق والواجبات، مما ينمي للتلاميذ حب الوطن والشعور بالانتماء والارتباط به. (علي، 2017، ص35-36)

نستنتج مما سبق أنه لا ينبغي التركيز على الوطن كحدود مستقلة دون ربط النشء بانتمائه للأمة العربية والإسلامية التي تشترك في الدين واللغة والتاريخ، وذلك بتربية النشء على مقومات هويته وتحصينه من الاختراق دون انغلاق عن الماضي، حيث على التعليم أن يربي النشء تربية

مقصودة تمكنه من مسايرة التكنولوجيا والتطور الحاصل في العالم دون الذوبان في قيم الغير والتقليد الأعمى.

1.5. دور المدرسة في تعزيز الهوية الثقافية الوطنية:

تعمل المدرسة على نقل الثقافة من جيل إلى جيل وتحقيق نمو الناشئة جسميا وعقليا وسياسيا واجتماعيا من أجل إعداد الفرد ليكون مواطنا صالحا ويتمثل دور المدرسة في تعزيز الهوية الوطنية فيما يلي:

- تزويد الطلاب بالمهارات اللازمة لفهم الحقوق والواجبات، وكل ما يكفله الوطن لهم من حقوق في مدرستهم ودائرتهم التي يعيشون فيها، كما تعرفهم بواجباتهم المتمثلة في:
- تحمل المسؤولية المشتركة والمشاركة في صنع القرار بالطرق المدنية التي تقرها أنظمة الدولة ليشعر الطالب بأن رأيه مسموع وقدراته مستفاد منها.
- تبصيره بطرق الحوار ووسائل إبداء الرأي.
- تعويده على التعامل مع وجهات النظر المخالفة وسبل حل الخلافات في الرأي أو في المصالح.
- المشاركة في تطبيق النظام بحيث يرشد الطالب إلى أهمية القيام بسلوك المواطنة، وأهمية المسؤولية الفردية، وتزويده بالأساليب التي يمكن أن يتخذها عند رؤيته من يخالف النظام، وتشير العديد من الدراسات إلى أن المرحلة الثانوية تعد دعامة مهمة لمساعدة التلاميذ على تفهمهم لدواتهم وتعزيز ولائهم للوطن واحترامهم للنظام وأن هذه المرحلة فعالة في تنمية المشاركة السياسية للأفراد وتعزيز الهوية الوطنية لديهم.

(محمد، 2006، ص07)

- المشاركة في تقويم من يخرج عن النظام بالطرق المشروعة وتدريب الطلاب عمليا، على حفظ النظام داخل الفصول وداخل المدرسة.
- تعويد الطلاب على التعايش والتعاون مع الآخرين.
- تربية الطلاب على الشورى لتنمية قيم التسامح والحوار وتقبل وجهات نظر الآخرين.
- تربية الطلاب على السلام وتعليمهم القواعد الضرورية للعلاقات المنسجمة والسليمة بين الأمم والناس وحرية التعبير، والحصول على المعلومات والتفاوض من أجل حسم الصراعات، والتمسك بمبادئ الحرية والعدالة والتسامح والتعاون والتعدد الثقافي والحوار.

- أن تعمل المدرسة على تحسين تعلم الوطنية والمواطنة من خلال المناخ المدرسي، والقرارات الإدارية وأسلوب أداء المعلم وطرائق التدريس والأنشطة المدرسية.
- ينبغي تهيئة المناخ المدرسي المناسب الذي يسمح بتعلم مفاهيم التربية الوطنية وتعليمها، ومشاركة الطلاب والمعلمين في الأنشطة المختلفة والعمل الجماعي وتفتح المدرية على الخارج.
- أن تهتم المقررات الدراسية بإكساب التلاميذ الهوية الوطنية والتأكيد على ارتباط الطالب بوطنه أرضاً وتاريخاً وبشراً، وتستثير لديه مشاعر الفخر بالانتماء لوطنه وتغذي فيه الاستعداد للتضحية.

يجب الاهتمام بالمعلم باعتباره عنصراً فعالاً في العملية التعليمية، ويمثل قدوة يهتدي به الطلاب في طريقهم ليكونوا مواطنين صالحين. (عبد الرحمن، 2010، ص40)

- ضرورة تنويع أساليب التربية الوطنية وطرائقها لتشمل برامج تدريبية وزيارات ميدانية لأن تعليم الوطنية والمواطنة لا يتحقق على النحو الأمثل إلا في المواقف العملية، ومن خلال علاقة المدرسة بمختلف مؤسسات المجتمع المدني والبيئة الخارجية مثل الاشتراك في الأنشطة الرياضية والاجتماعية والانتخاب والترشح والمشاركة بحماية البيئة وغيرها.
- يمكن للأنشطة اللامنهجية في المدارس أن تؤدي دور كبير في تحسين تعلم الوطنية والمواطنة عن طريق توزيع برامج الأنشطة المدرسية لتشمل برامج تربوية واجتماعية وثقافية وبيئية وكشفية وسياحية، أو عقد ندوات واجتماعات مدرسية يتم فيها دعوة كبار المسؤولين من مجالات متخصصة لمناقشة قضايا الطلاب وقضايا الوطن. (نفس المرجع، 2010، ص41-42)

وتهدف المدرسة إلى إكساب الفرد كل مقومات الثقافة العامة لمجتمعه بما فيها من أفكار عامة ومعتقدات راسخة، وعادات وتقاليد وموروثات ثقافية يجب أن يكتسبها الفرد ليتحقق له الاندماج في مجتمعه، ومن ثم التوافق النفسي والاجتماعي، ومن خلال عملية النقل الثقافي التي تقوم بها المدرسة يتحقق مبدأ المسيرة الاجتماعية مما يساعد المجتمع في الحفاظ على قيمه وعاداته وتقاليد، كما أن المجتمع المعاصر يحتاج لأفراد ذوي عقليات مبدعة تساهم في إحداث التغيير الاجتماعي اللازم، وهذا ما يسمى بالوظيفة الابتكارية أو الإبداعية للتربية.

ويعد عالم الاجتماع الفرنسي "إميل دوركايم" من أوائل الذين أكدوا على ربط التربية بالمجتمع، وتعويل أهمية كبرى على الوظيفة الاجتماعية للتربية، حيث اهتم بما أسماه الوعي الجمعي (collective consciousness) الذي يرى في وجوده شرطاً أساسياً من شروط استقرار النظام الاجتماعي، حيث يؤكد في كتابه "التربية وعلم الاجتماع" على ضرورة الاهتمام بالوعي الجمعي الذي يجمع كل أفراد المجتمع في بوتقة ثقافية واحدة، ويتكون الوعي الجمعي في نظر "دوركايم" من مجموعة الأفكار العامة والمشاعر المشتركة والعادات والتقاليد التي يكتسبها الفرد من خلال وجوده في المجتمع خلال مراحل حياته المختلفة.

وحسب "دوركايم" فنجاح التربية في تحقيق الوعي الجمعي يؤدي بالضرورة إلى وجود ثقافة عامة توحد الأرضية الثقافية بين أفراد المجتمع وتوثق العلاقات والروابط الاجتماعية بين أفرادها ومن ثم يحافظ المجتمع على استقراره. (سلامة، 2001، ص118-120)

لقد لخص "دوركايم" قضية تعزيز الهوية من خلال اهتمامه بالوعي الجمعي المتمثل في الأفكار والعادات والتقاليد التي يشترك فيها أفراد المجتمع، حيث يتعلمونها في نفس المجتمع خلال تطوّرهم في مراحل الحياة وهو ما يجعلهم يتوحدون في ترابط ثقافي موحد يمكن المجتمع من الاستقرار والحفاظ على هويته.

2.5. دور المناهج التربوية في ترسيخ الهوية الثقافية الوطنية:

تبنى المناهج التربوية على عدة أسس ترتكز عليها من بينها:

- الأساس الفلسفي: حيث يرتكز كل منهاج على فلسفة تربوية واضحة ومحددة تعكس في المقام الأول فلسفة المجتمع (المبادئ والقيم التي تحكم مساره، ومحل اتفاق أفرادها من خلال الدستور).
- الأساس النفسي: المنهاج الجيد هو الذي يراعي الخصائص النفسية، وخصائص النمو في كل مرحلة من مراحل حياة المتعلم، وكذلك المشكلات المتعلقة بهذه المراحل عند التخطيط أو البناء أو التنفيذ لأي منهاج.
- الأساس الثقافي: إن الثقافة المحلية للمجتمع لها دور كبير في بناء أي منهاج لاحتوائها على معارف وخبرات مقبولة، وتجنب أخرى غير مقبولة سواء كانت متخصصة أو عامة. (حشروبي، 2012، ص27)

- الأساس الاجتماعي: وله مفاهيم تؤثر في مبادئ ومراحل النمو في بناء المنهج مثل التفاعل الاجتماعي، التغيير الاجتماعي، الثقافة والمشكلات الاجتماعية.
- الأساس المعرفي: ويعني الأسس التي تتعلق بالمادة الدراسية من حيث طبيعتها ومصادرها ومستجداتها وعلاقتها بحقول المعرفة الأخرى، وتطبيقات التعلم والتعليم فيها، والتوجيهات المعاصرة في تعليم المادة وتطبيقاتها.
- كما أن المناهج الجديدة تتحمل النصيب الأوفر في مجال نقل وإدماج القيم الوطنية والإنسانية المستمدة من الاختيارات الأساسية للدولة، وذلك بالتكامل مع المكونات الأخرى الرئيسية التي تتميزها المناهج حسب المرجعية العامة في:
- قيم الجمهورية الديمقراطية: تنمية روح احترام الآخر والقدرة على الإصغاء واحترام سلطة الأغلبية، وحقوق الأقليات.
- قيم الهوية: التحكم في اللغة الوطنية وتقدير الموروث الحضاري، خاصة معرفة تاريخ الوطن وجغرافيته، التعلق برموزه والوعي بالانتماء، وتعزيز المعالم التاريخية والجغرافية والأسس والقيم الأخلاقية للإسلام وقيم التراث التاريخي. (نفس المرجع، 2012، ص28)
- القيم الاجتماعية: تنمية روح العدالة الاجتماعية والتضامن والتعاون وتنمية روح الالتزام والمبادرة وحب العمل.
- القيم الاقتصادية: تنمية حب العمل المنتج المكون للثروة واعتبار الرأس المال البشري أهم عوامل الإنتاج والسعي إلى ترقية والاستثمار فيه بالتكوين والتأهيل.
- القيم العالمية: تنمية الفكر العلمي والقدرة على الاستدلال والتفكير النقدي والتحكم في وسائل العصرية من جهة ومن جهة أخرى حماية القانون الإنساني بكل أشكاله والدفاع عنه وحماية البيئة والتفتح على الثقافات والحضارات العالمية. (حثروبي، 2012، ص29)
- وتؤثر المناهج التربوية في الدول أو المجتمع الذي وضعها والذي تعمل من أجله، وتتأثر بالمجتمع وفلسفته التربوية، حيث أثرت الفلسفات المختلفة التي سادت في العصور السابقة على مفهوم المنهج وعلى تنظيم محتواه المعرفي وعلى عناصره المختلفة، كما أنه عند حدوث أي تقدم علمي أو

تكنولوجي أو تحول ثقافي أو حضاري في مجتمع ما، فإن هذه المتغيرات المختلفة تؤثر تأثيراً مباشراً على مفهوم ومضمون المناهج التعليمية، كما أن الأنشطة السياسية والاقتصادية والاجتماعية والصحية الموجودة في المجتمع تؤثر أيضاً على بنية المنهج ومحتواه، وإذا تطلب المجتمع وجود سلوكيات معينة في النشء فإنه يعهد بهذه المتطلبات إلى المنهج التربوي كي يضعها في اعتباره، ويحرص على غرسها في نفوس الصغار والشباب بمراحل التفكير المختلفة، لذلك تعتبر المناهج التعليمية أداة الدولة والمجتمع لإعداد النشء للحياة الحاضرة والمقبلة، وتزداد أهميتها كلما جد جديد في المجتمع، وكلما تأثر سلوك النشء نتيجة أثر المؤسسات غير الرسمية على أنظمة وفلسفة ونشاطات المجتمع المختلفة، فالمناهج يساهم في تحقيق سياسة المجتمع، ونقل تراثه وثقافته وتطويرها، كما يساهم في تشكيل شخصية الفرد وإعداده للتكيف الناجح في مجتمعه، وينمي في الفرد القدرة على التفكير العلمي والإبداعي، وبالتالي الإسهام في حل مشكلات المجتمع والتفاعل الواعي والذكي مع الحضارات والثقافات الاجتماعية المختلفة.

(مازن، 2009، ص38)

وتعتبر المناهج التربوية حلقة الوصل بين التربية كفلسفة وأطر نظرية وفكرية تبنى على أسس نفسية ومعرفية، وبين التعليم بوصفه الجانب التطبيقي أو ما يسمى بالأهداف التربوية، التي تهدف إلى تحقيق تكيف الفرد مع ذاته ومحيطه وتكوين ما يسمى بالمواطنة الصالحة، كما تمثل الثقافة المشتركة بين جميع الأفراد في المجتمع عكس المؤثرات والمتغيرات الأخرى المتمثلة في الإعلام المقروء والمرئي والمسموع والانترنت والملتقيات والمؤتمرات، التي غالباً ما يحددها الفرد بنفسه حسب توجهه وميوله، لذلك وجب أن تحرص القيادة التربوية على جعل هذه المادة كافية لغرس مبادئ الوحدة الوطنية في نفوس الناشئة، وأن تتضمن المناهج جرعة متكاملة لتحسين أبناء الوطن من الانجرار نحو تغليب النزعات الانثنية أو القبلية والمناطقية والدينية.

(2020، ص231)

إن المناهج التعليمية إذا ما أدت دورها في ترسيخ الهوية الوطنية بالنسبة للشباب والناشئة بالشكل المطلوب فلن تكون هناك مشكلات تدعوا إلى شق وحدة الوطن وزعزعة السلم الاجتماعي، ولأن العملية التعليمية في مجملها تهدف إلى غرس القيم التعليمية التي تربط الإنسان بعالمه وإمداد تفكيره بالمعارف المختلفة سواء منها العلمية أو الثقافية أو التاريخية أو الاجتماعية، فلا يمكن تحقيق ذلك إلا من خلال مناهج تعد لهذا الغرض، ولمحتوى المناهج الدراسية الأثر الأكبر في اكتساب السلم

القيمي الذي يتبناه المجتمع من خلال عمل مؤسساته على نقل تراث الأجيال السابقة إلى الأجيال اللاحقة ساعيا إلى تحديد هويتها، إذ المدرسة في نهاية الأمر هي التي تشكل فيها الإنسان وتحدد هويته الثقافية الوطنية.

(سليمة، 2016، ص212)

إن نقطة الانطلاق لأي محاولة لتطوير التعليم في الوطن العربي هي التركيز على وحدة ذلك الوطن باعتباره كيانا عضويا متماسكا ومتكاملا، وعدم التنكر للخصائص الحضارية والثقافية لكل قطر بمفرده مع ربط المتعلم منذ صغره بالوطن العربي وتوسيع نطاق التعليم بحيث يظم قدرا كبيرا من جوانب الثقافة العربية الإسلامية، وماضيه وتراثه بطريقة مشوقة، وكذلك تدريس التاريخ من حيث هو عملية حضارية أو دراسة التكوين الجغرافي وتنوع سلالاته ونظمه الاجتماعية السائدة.

(خضر، 2003، ص73)

وعلى أن ننتبه إلى أن الهوية الثقافية بكل مجتمع في ظل العولمة لن تكون بالانغلاق على الذات والابتعاد عن العالم الذي أصبح قرية صغيرة، وإنما من خلال اكتساب الفرد الحصانة اللازمة بتربيته تربية مقصودة، وتعريفه بالإرث المادي والفكري المتناقل عبر الأجيال، وتزويده بالمعارف والقيم والمبادئ والمهارات التي يستطيع بها التعامل مع العالم المعاصر دون أن يؤثر ذلك على شخصيته وهويته.

(سليمة، 2016، ص211)

وتعتبر العولمة ظاهرة إنسانية تفرض على المناهج التربوية الاستجابة لها ولاحتياجاتها المتجددة، وقد أشار "الخوالدة" إلى بعض الأسس والمبادئ لإصلاح المناهج التربوية في المدارس التعليمية المعاصرة وهي:

- تأكيد المناهج على مبادئ التعلم الذاتي عند المتعلمين في المدارس من أجل الاستمرارية في التعليم لغرض التكيف مع المتغيرات الثقافية المتغيرة في الواقع الاجتماعي والتوازن معها ليبقى الإنسان حيا من الناحية الثقافية وقادر على إعطاء دوره الاجتماعي بأحسن مستوى ممكن.
- أن يتم اختيار المناهج التربوية بشكل يزود المعلمين بمعرفة فعالة تساعد على التكيف مع المجتمع والعيش مع المجتمعات الإنسانية الأخرى، وإنماء قدرات المتعلمين الشخصية بمستوى إمكانياتهم.

- أن تركز المناهج التربوية على كيف يعرف المتعلم وليس ماذا يعرف؟ أي على طريقة اكتساب المعرفة وتحصيلها مع الجمع بين خصائص الفهم والتمثل وإمكانية التوصيف والاستخدام فضلاً عن قدرته على الإنتاج والعمل.
- أن تسهم المناهج في تشكيل عقل المتعلمين بحيث يتمكنون من توليد معارف جديدة من معلومات قليلة، وتوسيع قاعدة المعارف المقدمة إليهم، لفرض التكامل والاندماج والابتعاد عن التخصص والضييق.
- ضرورة تنقية المناهج التربوية بتقديم أساسيات المعرفة وفلسفتها للمتعلمين والتطور التاريخي للفكر الإنساني وتحدياته الراهنة. (الخوالدة، 2004، ص267)
- ضرورة تنقية المناهج التربوية من المفاهيم والأفكار الخرافية وتقديس المعرفة والتراث، ومحاربة اللاعقلانية في الكتب المدرسية، وتنمية المهارات العقلية الأساسية مثل الاستدلال والاستنباط والاستقراء والتحليل والتركيب، إضافة إلى مهارات التواصل الإنساني.
- إدخال التكنولوجيا والمعلوماتية في بنية المناهج التربوية بحيث تشكل جزءاً لا يتجزأ من بنية المناهج وإدخال الآلات الذكية للنهوض بالذكاء البشري الطبيعي، وتهيئة المتعلمين لأدوار تعليمية جديدة هي التعلم عن بعد والعمل مع فريق، والتعلم بالمشاركة والتعلم الإلكتروني والتعلم المفتوح والتعلم التكافلي.
- أن تركز المناهج التربوية على المتعلم نفسه والاهتمام بالطابع الشخصي له بحيث يصبح هو محور العملية التعليمية.
- أن تراعي المناهج التربوية توفير فرص أمام الطلبة، وتنمي شعورهم بالمسؤولية وحسن الاختيار وسط البدائل وتطوير مهارات التحكم في الأمور.
- أن تعلم المناهج التربوية على تخليص المتعلمين من سلوكيات التعصب والعنف ومساعدتهم على اكتشاف ذواتهم وإمكانياتهم، وتعلمهم الحوار والمجادلة والتي هي أحسن.
- أن تركز المناهج التربوية على قضية اللغة وتعليمها للطلبة لتصبح اللغة أداة التربية ونماء الشخصية وأداة التفكير والإبداع والنمو الذهني وتحليل الخطاب وتقوية العلاقات المتبادلة بين

الفلسفة واللغة والمنطق.

(الحوالدة،

2004، ص268)

يتضح من ذلك أهمية المناهج باعتبارها الحلقة التي تربط بين فلسفة المجتمع كإطار نظري وبين الجانب التطبيقي المتمثل في التعليم والذي يتمثل دوره في تحقيق الأهداف العامة للمناهج، هذه الأخيرة التي يجب أن تخضع باستمرار للإصلاح والتعديل والتطوير حسب متطلبات المجتمع والتطورات الحاصلة في العالم بما يسمح بالتفاعل الواعي مع ثقافات العالم وحضاراته، مع المحافظة على الهوية الوطنية وترسيخها في نفوس الناشئة خاصة في ظل العولمة بإدخال التكنولوجيا والمعلوماتية في بنية المناهج التربوية.

3.5. مساهمة الأنشطة التربوية في غرس مفهوم الهوية الثقافية الوطنية:

يمكن للأنشطة التربوية المختلفة أن تساهم في ترجمة مفاهيم الهوية الثقافية والمواطنة إلى سلوك ومنهج حياتي يتعايش معه التلميذ في واقع الحياة اليومية ليترجم مفهوم الهوية سلوكاً عملياً بدلاً من كونه مجموعة معارف تحشى بها أذهان المتعلم، ولقد لوحظ افتقار الأنشطة في مدارسنا إلى آليات تنمية مشاعر الانتماء ويرجع ذلك إلى قصور تفاعل التلاميذ مع المجتمع والبيئة المحيطة، لذا لابد من وسائل لتنمية الهوية الوطنية وروح المواطنة من خلال:

- الاحتفال بالمناسبات الوطنية بشكل يشعر المتعلم بقيمتها ودلالاتها.
- إقامة المسابقات لتشجيع التلاميذ على كتابة الموضوعات والقصص التي تؤكد على ثوابت الهوية ومقوماتها.
- أن يتمكن المعلم من توعية التلاميذ على كتابة الموضوعات والقصص التي تؤكد ثوابت الهوية ومقوماتها.
- أن يتمكن المعلم من توعية التلاميذ بالمشكلات والصعاب التي تواجه وطنهم وإحساسهم بمسؤوليتهم في مواجهتها.
- أن يمتلك المعلم القدرة على غرس الهوية، وتثبيت المعاني الوطنية، والإشارة إلى التحديات التي تواجه الهوية الوطنية في الوقت الراهن.
- إقامة مسابقات ثقافية وبحوث تعني بتنمية حب الوطن لدى التلاميذ.

- إشراك التلاميذ في أنشطة مدرسية تساهم في غرس ثوابت الهوية. (سعادة وآخرون، 2005، ص401)

وإذا أردنا أن نخدم الهوية عبر المقررات الدراسية يجب أن تكون عناصر تنمية روح الوطنية والانتماء الوطني ماثرة في المقررات الدراسية، ولا يخصص لها مادة واحدة، وصناعة محيط دراسي واسع تزرع وتترعرع فيه مفاهيم الوطنية والمواطنة والهوية بأبعادها المختلفة، حتى تكون إحساس وسلوكا كامنا في مكونات النشء لتخريج أجيال واعية تدرك هويتها الوطنية وتسهم في بناء الوطن والمجتمع الذي تنتمي إليه.

إن المعيار الأول لاختيار الأنشطة التربوية هو مدى مساهمتها في تحقيق غايات المجتمع وأهدافه ومراميها، فإذا كان على المتعلمين مثلاً تنمية قدراتهم على حل المشكلات فإن الأنشطة التعليمية يجب أن تزودهم بالفرص الملائمة لكي يقوموا بحل المشكلات علمياً، وأن تعمل الأنشطة على خلق دفاعية لديهم، فتعمل على تنمية أنماط سلوكية جيدة، والنشاطات التعليمية الجيدة هي تلك التي تضع المتعلمين في أجواء مرنة قابلة للتعديل والتغير حسب موقف وخبرة التعلم، ومن مجالات الأنشطة التربوية.

(ص102)

- الأنشطة الرياضية: وهدفها تنمية التلاميذ بدنياً وتعزيز سلوكيات التعاون والعمل الجماعي والمنافسة الإيجابية من خلال تشكيل فرق مدرسية وتنظيم مباريات بين الشعب والصفوف.

- أنشطة ثقافية: هدفها تنمية الحس الجمالي والنقدي والإنساني عند التلاميذ من خلال تنظيم حفلات ومسابقات ومعارض ورحلات استطلاعية إلى المعالم التاريخية.

- أنشطة اجتماعية: هدفها تنمية الوعي بكيفية المحافظة على بيئة سليمة وصحية، من خلال برامج توعية صحية وبيئية، وحملات نظافة وغيرها.

- أنشطة كشفية: هدفها تنمية الاعتماد على النفس من خلال مشاركتهم في النشاطات الكشفية، وتوفير الدعم لهم من قاعات وملاعب وتجهيزات لممارسة فعاليتهم.

- أنشطة صحية: هدفها تنمية الوعي بكيفية المحافظة على الصحة الجسدية والنفسية من خلال برامج توعية وتدريب للمحافظة على الصحة.

- **حقوق مواطنيه:** هدفها التوعية بالحقوق والواجبات وممارستها من خلال نشاطات وبرامج توعية وحملات وطنية.

- **أنشطة بيئية:** وتتمثل في الأنشطة ذات العلاقة المباشرة بالبيئة كالرحلات السياحية وحملات التوعية بالنظافة والمحافظة على البيئة. (سعادة وآخرون، 2005، ص403)

وتلعب الأنشطة التربوية دورا مهما في تكويني شخصية المتعلم وتشكيلها، وقد أشار الكثير من الباحثين التربويين إلى أهداف النشاط المدرسي اللاصفي ومنها:

- تعمل على ربط المدرسة بالمجتمع المحلي، وتعميق شعور الطلاب بالانتماء لمدرستهم، مما يساعد على تأدية رسالتها الاجتماعية.
- تأكيد الجانب المعرفي يشكل تطبيقي حيث يكتسب التلميذ مجموعة من الخيرات بطريقة عملية.
- السعي إلى تربية التلاميذ تربية دينية واجتماعية وثقافية متكاملة وتنمية الابتكار لديهم، وتحقيق الذات وتكامل الشخصية والاستقرار النفسي وتقديم الصالح العام على المصلحة الشخصية وإتقان العمل واحترام الآخرين.
- المساهمة في تحقيق النمو الجسمي للمتعلم، ويمكن أن يتم ذلك من خلال جماعات النشاط الرياضي وجماعة نشر الوعي الصحي وجماعة خدمة البيئة.

كما تحقق الأنشطة اللاصفية مجموعة من الأهداف التربوية والتعليمية ذات العلاقة بشخصية المتعلم وذلك من خلال اكتساب العديد من المهارات التي توفر لديه السلوك الايجابي، وتزيد من خبراته وتخدم نموه في كافة جوانب شخصيته معرفيا ووجدانيا ومهاريا، حيث تلعب دورا فعالا في تشكيل شخصية المتعلمين وإبراز مواهبهم، وتعمل على كبح بعض السلوكيات غير المقبولة، وتعتبر الأنشطة التربوية تنفيس عن الانفعالات الجسمية، فالطالب الذي يعامل بقسوة من والديه قد يلجأ إلى المشاكسة مع معلمه، والذي يمثل سلطة الأب، فإذا توفر في المدرسة برنامج نشاط اجتماعي ورياضي فإن هذا الطالب يمكن أن يوجه سلوكه نحو هذا النشاط التعويضي. (المزوعي،

2022، ص930)

كما تساهم الأنشطة اللاصفية في تنمية وتعزيز مجموعة من القيم بين المتعلمين سواء كانت أخلاقيا كالتسامح والإيثار، أو اجتماعيا كالتعاون والتكافل الاجتماعي وقيم المواطنة من خلال تعريفهم

بمبادئ الديمقراطية وتعويدهم على ممارستها في الحياة الدراسية، وتوضيح واجباتهم ومسؤولياتهم وتدريبهم على القيادة واحترام النظام والقوانين وتشجيعهم على المنافسة الشريفة واحترام الرأي الآخر، وما يتدرب التلاميذ من خلالها على العمل التطوعي والمشاركة وتنمية روح الولاء والانتماء للوطن

من خلال الانتماء للمدرسة .

(المزوعي، 2022، ص931)

وتهتم المناهج الحديثة اهتماما بالغاً بالأنشطة التربوية التي تمثل جانبا جيدا من الجوانب العملية التعليمية التي أصبحت اليوم شمولية تكاملية لا تقتصر على ما يتم تدريسه في الصف، ولا على الجهد الذي يبذله المعلم أو على الوسائل المساندة للعملية التعليمية وحدها، كما لم تعد العملية التعليمية حكرا على قاعات التدريس بل تجاوزت ذلك إلى مشاركة المؤسسات التربوية والاجتماعية والثقافية ووسائل إعلامية وتنقيفية، فأصبحت النظرية التربوية تهتم بتنمية القدرات الشخصية والاجتماعية من خلال اهتمامها بنشاطات الطلاب كوسيلة للتعليم، فأصبح للنشاطات التربوية أهمية بالغة وأدمجت في البرنامج الدراسية إلى جانب المواد الدراسية.

(العمرى، 2011، ص12)

وقد أصبحت النشاطات التربوية تهدف بشكل أساسي إلى بناء الشخصية المتوازنة من الناحية الروحية والاجتماعية والعقلية والجسمية والانفعالية والرياضية، ليصبح الطالب مواطنا نافعا يخدم دينه ووطنه وأمته.

4.5. دور الإدارة المدرسية في تعزيز الهوية الثقافية:

تعتبر المؤسسات التعليمية مؤسسات اجتماعية متخصصة في نقل المعرفة والثقافة من جيل إلى آخر فضلا عن دورها في إعداد الفرد وتنشئته النشأة الاجتماعية، ليكون مواطنا صالحا، ويمكن أن تحقق المدرسة تربية الطلاب على الهوية الثقافية للمجتمع من خلال العمل على تعزيز الثقافة الوطنية والمواطنة في نفوس الطلاب عبر تزويدهم بالمهارات اللازمة لفهم الحقوق والواجبات وتحمل المسؤولية والمشاركة في صنع القرار وفي تطبيق النظام، وتعويد الطالب على التعايش والتسامح والانسجام والتعدد الثقافي والحوار والتعامل مع الآخرين.

(قبحا، 2010، ص53)

ولاشك أن المدير من ركائز العملية التعليمية والتربوية بفعل ما يمارسه من أدوار تبدأ بنقل المعلومة وتصل إلى تنمية الاتجاهات وتعزيز مهارات وقدرات الطلبة حتى يكونوا من أدوات استقرار

وبناء المجتمع، ويرى "بروبي" (brophy) أن المدير هو الشخص الذي يملك المعرفة والخبرة التي يمكنه نقلها عبر الاستراتيجيات التعليمية إلى الطلبة مستعينا بدور كافة الشرائح المعنية بالعمل التربوي والتعليمي، لقد تطورت مكانة المدير اليوم فأصبح دوره لا يقتصر على إدارة شؤون المدرسة، بل تجاوز ذلك إلى تنمية الطلاب علميا، ليكون المدير موجها ورفيقا للطلاب، ومعززا لخبرات ومهارات المعلمين ليفتح آفاق المعرفة أمام الطلبة والمعلمين.

والمديرين أهم ركائز النشاط التعليمي الهادف إلى ترسيخ القيم والمثل والمفاهيم الثقافية، فهو من يحفز الطلبة على الاعتزاز بهويتهم، وهو من يسهم في جعلهم ينتمون إلى لغتهم وثقافتهم ويربطهم بوطنهم وتاريخهم وحضاراتهم.

(2010، ص56)

ومن الأدوار التي يمارسها المدير نقل القيم والعادات والتقاليد عبر الأجيال، وهذا ما يحافظ على تلك القيم ويمنع اندثارها، فهو يمثل أنموذج الطيب بالنسبة للطلاب والمعلم ويمثل منظومة وواجهة المؤسسة التعليمية.

(2003، ص13)

وللمدير والمعلم أهمية كبرى في تشكيل الهوية الثقافية للطلبة من خلال التفاعل معهم وتعميق وتأسيس الانتماء والولاء لديهم، وبهذا يكون المدير والمعلم الناقل الممتز للقيم المجتمعية الثقافية والاجتماعية والسياسية عبر غرس القيم الوطنية وتجسيدها وتشجيع الطلبة على المشاركة في الحوار الهادف إلى تنمية السلوك وتعزيز الشخصية، فالمدير بأدواره المختلفة يحقق المواطنة الايجابية ويغرس الثقافة المجتمعية من خلال بث المعتقدات والممارسات والاتجاهات التي يتبناها المجتمع ليكتسب الطلبة هذه الاتجاهات من المعلم باعتباره القدوة التي تنمي وتعزز عبر شخصية المدير القائد، وهذا ما يؤصل الهوية الثقافية في نفوس الطلبة، فسلوك المدير والمعلم وعلاقته المبنية على الحوار وحرية الرأي تسهم في إكساب الطالب القيم الثقافية المرغوبة.

(ص350)

مما سبق يتضح أهمية دور القيادة التربوية الرشيدة ودور المدير كقائد وقوة لجميع العاملين في المؤسسة التربوية وفي طبيعة العلاقة التي تربطه بالأساتذة والإداريين والتلاميذ، ويتوقف كل ذلك عن الأسلوب الذي ينتهجه من حيث هو الركيزة للنشاط التعليمي والمسؤول الأول على ترسيخ قيم الهوية وتحفيز التلاميذ على الاعتزاز بلغة وطنهم وثقافتهم.

II. المدرسة الجزائرية:

1. نبذة تاريخية عن النظام التربوي في الجزائر:

يقول "محمد عمارة": لم يكن احتلال فرنسا للجزائر احتلالا كالأذي عرفته دول إفريقيا وآسيا لأنه لم يقتصر على اغتصاب الأرض والثروة، بل أراد المستعمر سحق الهوية القومية للشعب والقضاء على لغته وجعل الجزائر امتداد إفريقيا للوطن الفرنسي عبر البحر المتوسط، كما عمل على مسخ الدين الإسلامي وإزالة الطابع القومي العربي بغرض انتزاع عوامل المقاومة والقضاء على النضال. (لوحدي، 2015، ص32)

ولقد قام الاحتلال الفرنسي في إطار تفكيك المنظومة التعليمية بسرقة كل ما وصلت إليه أيادي الجنود الفرنسيين من مخطوطات ووثائق وكتب مكونة للتراث الثقافي والتعليمي الجزائري، كما قام الجيش بإحراق المكتبات كمكتبة الأمير عبد القادر، والمكتبة الجامعية التي أنشأت سنة 1879 برصيد من الكتب قدره 40 ألف كتاب حيث تم إحراق ما يقارب 200 ألف كتاب ووثيقة بتاريخ 07 جوان 1962، هذا الرصيد العلمي الذي كان بإمكانه المساهمة في ترقية النشاط العلمي للجزائر بعد الاستقلال.

(تركي، 1981، ص33)

1.1. التعليم غداة الاستعمار الفرنسي:

كان الاستعمار الفرنسي للجزائر مشروعا سياسيا متكاملا ومدروسا تريد تطبيقه على أرض الواقع للحفاظ على استمرارها في الجزائر، والقضاء على الشخصية القومية للشعب الجزائري، وذلك عن طريق تصفية الجهاز التعليمي التقليدي، وتأسيس جهاز تعليمي خادما للمصالح الاستعمارية، يعمل على ترسيخ قيم الغالب الثقافية والحضارية، على أساس القضاء على اللغة العربية والثقافة العربية الإسلامية، حتى تتكون الأجيال الجزائرية الناشئة تكوينا ممسوخا عن الهوية الوطنية ليسهل عليها إدماج الجزائريين، وذلك عن طريق إستراتيجية استعمارية تركز في شقها التربوي على محو مقومات الشخصية الوطنية الجزائرية، وهو ما أدى إلى ظهور بعض الأحزاب التي دعت إلى الاندماج في الدولة الفرنسية، غير أن جمعية العلماء المسلمين، وعلى رأسها الإمام عبد الحميد بن باديس ركزت في

نشاطها وعملها على النضال الثقافي من أجل البقاء بدل النضال السياسي، من أجل المحافظة على الثقافة القومية والشخصية القومية للشعب الجزائري تحت شعار:

شعب الجزائر مسلم وإلى العروبة ينتسب

من قال حاد عن أصله أو قال مات فقد كذب (بوقشور، 2008، ص273)

ورغم الصعوبات والعراقيل التي تعرضت لها الجمعية من قبل المستعمر كإجبارها على طلب الرخص، وصعوبة التمويل ومعارضة المعمرين واصلت كفاحها ومساعدتها لإنقاذ أطفال المسلمين بتشديد المدارس والقيام بمساعي مع الحكومات العربية باسم الأمة الجزائرية وذلك بإرسال مئات الطلبة الجزائريين إلى دول المشرق للدراسة على نفقتهم. (زرهوني،

1993، ص28)

ولقد قامت بإنشاء تعليمًا موازيا للتعليم الفرنسي عرف بالتعليم الحر، وبذلك تمكنت من صياغة أهداف تربوية نابعة من مشروع وطني متكامل يبدأ بتحرير الفرد من الانحرافات وتعريفه بانتمائه الوطني، وبمواطنته لتحرير الوطن من الاستعمار والمساهمة في بناءه في إطار الوحدة العربية الإسلامية.

(هداج، 2019، ص12)

ولما كانت الشخصية الوطنية الجزائرية تقوم على الإسلام عقيدة، العربية لسانا والاشتراكية منهجا، كان دور التربية هو تجسيد هذه المبادئ في برامج لتكوين الفرد الذي يؤمن بهذه المبادئ ويعمل على تحقيقها، فالعقيدة الإسلامية من أهم مقومات التربية في الجزائر، فتولد عن هذه الحركة نمو الوعي القومي عند الجزائريين، وتولد لديهم اعتزازا كبيرا بالشخصية القومية والتراث العربي الإسلامي، وكانت السياسة التربوية القومية للجزائر بصفة عامة تخوض معركة الحرية والاستقلال والمحافظة على الشخصية القومية للجزائر في وجه المحتل منذ نهاية الحرب العالمية الأولى حتى فجر الاستقلال. (بوقشور، 2008، ص274)

ولقد اهتم ابن باديس بإعداد المعلم وتكوينه، وأكد على أهمية دوره في العملية التربوية، وحدد صفات المربي المسلم بأن يكون: متمكنا من العلوم والفنون التي يدرسها ملما بمبادئ فن التعليم قادرا على تفهم نفسيات المتعلمين، وأن ينزه العلم عن الطابع الدنيوي عاملا بعلمه صادقا في عمله، فقد أدرك بن باديس أهمية دور المعلم في نجاح العملية التربوية وتطويرها لذلك نادى بضرورة مراعاة الجوانب

النفسية للتلاميذ والأخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية، والتعامل معهم كل وطريقته لكسب المعرفة وضرورة تعليم التلاميذ وفق استعداداتهم وقدراتهم العقلية والفكرية. (زرهوني، 1993، ص27)

وهكذا لم يترك بن باديس عنصرا في العملية التربوية إلا وتناوله بالتفصيل، وفق للطرق الحديثة التي تطالب بها المدرسة العصرية، حيث كانت له نظرة شاملة ومتكاملة، فجاء التعليم الحر ليحل محل التعليم الفرنسي، ومن ضمن أهدافه:

- إحداث التغيير الداخلي للفرد الجزائري بإرجاعه إلى دينه وتعلمه من مصادره الأصلية "الكتاب والسنة".
- تأهيله لتسلك درجات الرقي الاجتماعي والاقتصادي والسياسي والوصول إلى مصاف الشعوب الراقية.

وهكذا كان للسياسة التربوية التعليمية التي اتبعتها الحركة الإصلاحية بالجزائر من خلال برامجها وأهدافها ومدارسها دورا كبيرا في توعية الشعب وتحريره من قيود الاحتلال الفكري والاستيطاني، ودفعه للمطالبة بحريته وجعله يحافظ على دينه ولغته وثقافته العربية الإسلامية، كما أنتجت هذه الحركة متفقيها المحافظين والمدافعين على التراث الثقافي واللغة العربية والدين الإسلامي، رغم الظروف الصعبة وسياسة الإبادة والقهر التي شنتها الإدارة الفرنسية ضدها، واستطاعت أن تخلق نهضة عربية واسعة في الجزائر المحتلة وكانت المصدر الرئيسي للحركة الوطنية في تحرير الوطن. (عباس، 2012، ص58)

وهكذا فقد كان لجمعية العلماء المسلمين الدور الأساسي في الحفاظ على هوية الشعب الجزائري المسلم، وكان ابن باديس سباقا في تناوله للعملية التربوية وفق الطرق الحديثة للمدرسة العصرية وربط الفرد الجزائري بدينه ولغته وتحرير الشعب من الاحتلال الفكري وتحفيزه على الثورة والمطالبة بالحرية.

2.1. التعليم في الجزائر غداة الاستقلال:

بعد استقلال الجزائر واسترجاع سيادتها حاولت بذل كل الجهود لبناء دولة جديدة والتخلص من مخلفات الاستعمار في مختلف المجالات، حيث أصبحت الأنظمة السياسية والاجتماعية والثقافية

والاقتصادية خاضعة للإدارة الجزائرية التي استطاعت توفير بعض التعديلات والإصلاحات اللازمة لتحقيق أهدافها ومبادئها التي حاربت من أجلها، وذلك لافتقارها إلى الأجهزة اللازمة والوسائل الكفيلة والإطارات الجزائرية في المناصب التي كان يشغلها الفرنسيون، فاتخذت السياسة التربوية قرار إبقاء النموذج الاستعماري مع إدخال بعض التعديلات التي تتماشى ومقومات المجتمع الجزائري، وهكذا انطلق التعليم من المدارس التي خلفها الاستعمار لضمان سير الانطلاقة، كما لجأت المنظومة التربوية إلى مخلفات الجيش الاستعماري من بنايات قصديرية وخشبية فاستعملتها أقساما ومدارس وأنت إليها بنمط من المعلمين الاستثنائيين الذين لم يتلقوا إعدادا مهنيا ولا يحملون شهادات دراسية أو علمية "الممرنون" الذين يحسنون نوعا من القراءة والكتابة، وهكذا تمت الانطلاقة من لا شيء وبلا شيء. (حمروش، 1986، ص70)

كما اعتمدت الحكومة الجزائرية على أساتذة من البلدان العربية كمصر وسوريا وفلسطين والعراق لأنهم يحسنون اللغة العربية التي كانت من اهتمامات الدولة، حيث تبنت منذ الانطلاقة ترسيخ اللغة العربية كلغة رسمية وطنية من خلال كل المواثيق والنصوص الرسمية منذ بيان أول نوفمبر، حيث نجد وثيقة طرابلس تضع اللغة العربية في المقام الأول باعتبارها الوعاء الثقافي والحضاري للمجتمع الجزائري.

(حمروش، 1986، ص23)

2. مراحل تطور المدرسة الجزائرية:

مرت المدرسة الجزائرية بعد الاستقلال بعدة مراحل لتتبلور وتتضح معالمها المستقبلية كالاتي:

1.2. الفترة الأولى (من 1962-1965): مرحلة التبني والتوجيه:

في هذه المرحلة كانت الجزائر مجبرة على الاستمرار في النموذج الفرنسي الذي كان معتمدا أثناء الاستعمار الفرنسي بالرغم من سيادة القرار السياسي وتحرر الإدارة الجزائرية وكان ذلك حفاظا على حصول أكبر عدد ممكن من الجزائريين على التعليم، مع إحداث بعض التغييرات قصد التوجه نحو تأسيس المدرسة الجزائرية الجديدة التي بإمكانها الحفاظ على مقومات الهوية الوطنية والقيم الدينية والاجتماعية المحلية، لذلك اتخذت مجموعة من الإجراءات في مجال التربية والتعليم منها:

- ترسيم تعليم اللغة العربية والدين الإسلامي في مناهج التعليم.
- بذل كل الجهود لتوفير إطارات التعليم لتعويض الفراغ الذي تركه المعلمون الفرنسيون.

- إلغاء العمل بالإجراءات المدرسية التي تتعارض مع السيادة الوطنية. (أحمد, 2018, ص430)

وقد كانت الأولوية في هذه الفترة من 1962 إلى 1972 موجهة إلى:

- ديمقراطية التعليم ومجانيته وإلزاميته.
- دعم المنشآت التعليمية وتوسيعها.
- تكييف جزئي ومحدود لمضامين البرامج التعليمية الموروثة عن النظام التعليمي الفرنسي الذي يستهدف المواد ذات الصلة بالسيادة الوطنية.
- تعميم تدريس اللغة العربية والتعريب التدريجي لبعض المواد.
- الاعتماد على الكفاءات والإطارات الوطنية في مجال التعليم بالموازنة مع التعاون العربي والأجنبي.
- إعداد الوثيقة الأولى للبرامج الجزائرية في سنة 1964 تحت عنوان "البرامج والمواقيت والتعليمات التربوية للتعليم الابتدائي".
- شراء حقوق التأليف, واستيراد المؤلفات المدرسية من مختلف البلدان لتغطية الحاجات في مجال الكتب المدرسية. (الجابري, 1990, ص131)

2.2. الفترة الثانية: (من 1965 إلى 1973):

اختارت الجزائر الاشتراكية للخروج من التخلف من خلال الاهتمام بالتعليم التقني، لذلك طلبت المساعدة من بعض الهيئات الدولية كهيئة اليونسكو (yunesco)، وتمثلت تلك المساعدات في مشروع المدرسة المتعددة التقنيات بالحراش، ومدرسة الطيران المدني والرصد الجوي بالدار البيضاء (الجزائر العاصمة). وفي سنة 1968 قدمت الخطوط العريضة لمشروع إصلاح الجامعة الذي تضمن التخلي عن النظام القديم وإعطاء فرصة أكثر للتلاميذ والمترشحين لامتحان البكالوريا، وتطوير البحث العلمي، وديمقراطية التعليم، والتكوين التقني والعلمي، كما أدرجت الحكومة قرارا بتدريس كل المواد باللغة العربية إضافة إلى المواد الخاصة بالشرعية الإسلامية، وتم استدعاء متعاونين من بلدان العالم، وعلى أساس المخطط الرباعي الأول (1970-1973)، فإن سياسة تعميم التعليم العام لم تبلغ الهدف المسطر لها، وتعليم كل التلاميذ الذين بلغوا سن السادسة لم يصل إلا لنسبة (67%) فقط في أكتوبر 1971، ليتزايد سنة 1973، وتم فتح المطاعم المدرسية، ومنح اعتماد مالي للبلديات لتتمكن من تقديم الأدوات المدرسية مجانا للتلاميذ. (حمروش، 1986،

ص132)

3.2. الفترة الثالثة: (من 1973 إلى 1980):

عرفت هذه المرحلة مشاريع إصلاحية كمشروع 1973 ومشروع وثيقة إصلاح التعليم، التي تم تعديلها في شكل أمر 16-04-1976، المتعلق بتنظيم التربية والتكوين الذي ينص على إنشاء المدرسة الأساسية وتوحيد التعليم الأساسي وإجباريته وتنظيم التعليم الثانوي، وشرع في تطبيق أحكام هذا الأمر ابتداء من السنة الدراسية 1980-1981 بما عرف بنظام "المدرسة الأساسية" ذات البعد العلمي والتكنولوجي، وتميزت هذه المرحلة بالخصائص التالية:

- تجديد المضامين والطرق التعليمية.
- استخدام ميكانيزمات فعالة لتوجيه التلاميذ خلال مسارهم الدراسي.
- وقد شهد القطاع في هذه المرحلة هيكلة جديدة:
- في حالة التعليم الابتدائي: بقي على حاله.
- التعليم المتوسط: تم إنشاء إكماليات التعليم المتوسط التي تنتهي الدراسة فيها باجتياز شهادة الأهلية.
- ثم أصبحت شهادة التعليم الأساسي.

- التعليم الثانوي: 03 سنوات وينتهي باجتياز مختلف شعب البكالوريا، وتحولت المتاقن إلى ثانويات.
(مراد، 2014، ص77-88)

وكان التعليم في عهد الرئيس هواري بومدين أولى أولوياته، وقد جاء في خطابه "إذا كنا نهدف إلى تطوير بلدنا في كل المجالات من أجل أن نلحق بالمجتمعات المتقدمة، فإن نشر التعليم يعتبر شرطا أساسيا لإنجاز هذا الهدف، ولهذا السبب تواصل الحكومة إعطاء هذا القطاع الحيوي أهمية أكثر ليس فقط لأن كل مواطن له الحق في التعليم ولكن أيضا لأننا نعتقد أن أحسن استثمار منتج هو في هذا القطاع".

(فلاني، 1996، ص401)

ولقد أقر مجلس الثورة الجزائرية في فيفري 1975 مشروعا لإصلاح التعليم، يهدف إلى هيكلة التعليم الابتدائي والثانوي بصورة جذرية، ويؤكد المشروع على ضرورة التعريب وديمقراطية التعليم والعناية بالعلوم والتكنولوجيا ومدارس الحضانة ورياض الأطفال ليبدأ تطبيق الإصلاح - بصورة تجريبية- في أكتوبر 1975، وذلك بإنشاء المدارس الأساسية في خمس مؤسسات، وفي السنة التي تلتها تم تعميم التجربة بصورة موسعة، ويمكن اعتبار سنة 1976 سنة ميلاد للمدرسة الجزائرية، حيث تم فيها تأميم التعليم الحر وإدماجه في التعليم الحكومي، وتضاعف عدد التلاميذ في التعليم الابتدائي من 2206873 تلميذا سنة 1973 إلى 3061252 تلميذا سنة 1980، وبلغ تلاميذ المرحلة المتوسطة سنة 1979: 308725 تلميذا في الأقسام المعربة، و553957 في الأقسام المزدوجة، وفي التعليم الثانوي بلغ عدد التلاميذ 180000 سنة 1979.

(ص137-139)

4.2. الفترة الرابعة: (من 1980 إلى 1990):

وتم في هذه المرحلة إصلاح المدرسة الأساسية التي تم تنصيبها العام الدراسي (1980-1981)، والتي تجسدت عناصرها واختياراتها الأساسية التي أخذت بعين الاعتبار وضع معالم إصلاح النظام التربوي في الآتي:

- ديمقراطية التعليم وتكافؤ الفرص لجميع الأطفال الذين لهم الحق في الدراسة من 06 إلى 16 سنة مع مجانية التعليم وإلزاميته في جميع المستويات والمؤسسات التعليمية.
- جزأة التعليم من ناحية المضمون والبرامج والمناهج والكتب والوسائل التربوية والتأطير.
- تعريب التعليم كاملا.

ماهية المدرسة

- دراسة الوسط وتعلم اللغات الأجنبية.
- الاهتمام بالعلوم والتكنولوجيا.
- ربط التربية بالحياة والثورة الجزائرية.
- تشترك في مسؤولية التربية المؤسسات المدرسية والأسرة والمنظمات الاجتماعية والهيئات الوطنية على اختلاف مهامها.

(122)

وتجلت ضرورة إصلاح المدرسة في أربع مهام رئيسية:

- تربية الشبيبة على الخلق الاشتراكي والدفاع على مكاسب الثورة والمشاركة في البناء الاجتماعي.
- التربية على حب الوطن والتمسك بقيم الحضارة العربية الإسلامية.
- تحصيل المعارف العلمية والتقنية اللازمة لرفي الأمة الثقافي والاجتماعي والاقتصادي.
- التربية على العمل بالعمل للربط بالنظري بالتطبيقي.

(ص46)

وتتجلى أهمية المدرسة الأساسية ذات التسع سنوات حسب الباحث تركي رابح في:

أولاً: ضمان عدم عودة الأطفال بعد مغادرتهم المدرسة إلى الأمية من جديد كما كان يحدث في التعليم الابتدائي.

ثانياً: مزج النظام التعليمي بين النظري والتقني ليتعلم الأطفال إلى جانب العلوم حرفة أو مهنة يستطيعون بها الاندماج في عملية الاقتصاد الوطني بعد توجيههم إلى الحياة العملية.

(ص104، 1990)

وقد شهدت هذه الفترة المخطط الخماسي الأول (1980-1984) الذي ركز على الأسبقية التي استحقها التكوين بصفة عامة وتخطيط تكوين الأصناف التي يحتاجها التعليم الثانوي بصفة خاصة، والشروع في عمليات التوجيه نحو الشعب التقنية ابتداء من الموسم الدراسي (1981-1982)، واستعين بعدد كبير من المتعاونين الأجانب نظراً لانعدام مؤسسات خاصة بتكوين أساتذة التعليم التقني. (المجلس الوطني للتخطيط، 1990)

كما شهدت هذه الفترة المخطط الخماسي الثاني (1985-1989) الذي تضمن:

- إصلاح التعليم الثانوي الذي شرع في تطبيقه الموسم الدراسي (1985-1989).

- إحداث شعب تقنية جديدة كالبيوكيمياء والإعلام الآلي والكيمياء الصناعية والزراعية.
- إنشاء عدة متاقن وتخفيض توقيت المواد التقنية ولكن الدراسة الأساسية لم تستطع تحقيق طموح الشعب الجزائري في التطور العلمي والتكنولوجي نظرا لعدم التجانس بين المواد وتعدد التقنيات وعدم الاهتمام بالكتابي لفائدة الشفوي وتشعب المواد وتضخم النشاطات وتكديس التوقيت. (زرهوني، 1993، ص130)

5.2. المرحلة الخامسة: (من 1990 إلى يومنا هذا):

تأثر قطاع التربية بالتحويلات العالمية والمحلية، حيث تم على مستوى التعليم الثانوي تنصيب الجذوع المشتركة في السنة أولى ثانوي سنة 1992/1991 لتصبح هيكلية التعليم الثانوي كالاتي:

- الجذع مشترك آداب: لغات ومواد اجتماعية.

- الجذع مشترك علوم رياضيات، فيزياء، علوم طبيعية.

- الجذع المشترك تكنولوجيا: رياضيات، فيزياء، رسم صناعي.

- تنبثق من الجذوع المشتركة 15 شعبة تعليمية، ويتفرع التعليم الثانوي بدءا من السنة الثانية ثانوي إلى تعليم عام يحتوي على خمسة شعب هي: شعبة العلوم الدقيقة، شعبة علوم الطبيعة والحياة، شعبة الآداب والعلوم الإنسانية، شعبة الآداب والعلوم الشرعية لتتوج الدراسة بشهادة البكالوريا للتعليم الثانوي.

- تعليم ثانوي تقني ويحتوي على الشعب التالية: تقنيات المحاسبة، الالكترونيات الكهروتقني، الصنع الميكانيكي، الأشغال العمومية والبناء، الكيمياء وتتوج الدراسة في هذه الشعب بشهادة بكالوريا تقني. (زرهــــــــــــــــوني، 1993،

ص174)

وتبين من خلال تحليل وضعية التعليم الثانوي رغم التطورات والإصلاحات أنه لم يستطع استيعاب مظاهر التجدد لذا تم إعطاء الأولوية لتحضير الذهنيات والتكوين والتقويم السليم وإزالة التناقضات التي اعترضت الإصلاح المأمول، في حين تمكن التعليم الثانوي التقني من تحقيق بعض الأهداف فتضاعفت بقع الاستقبال وعدد المتخرجين. (غياث، 1993، ص64)

وبعد توقيف المسار الانتخابي لسنة 1991 واستقالة رئيس الجمهورية، اتخذت إجراءات إصلاحية على المنظومة التربوية أهمها:

- إدراج اللغة الانجليزية في الطور الثاني من التعليم الأساسي كلغة أجنبية أولى.

- تطبيق المدرسة الأساسية المندمجة في المجال البيداغوجي والتنظيمي والإداري.

- وضع هياكل خاصة لمتابعة تطور المنظومة التربوية وأهمها المجلس الأعلى للتربية ثم اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية. (نفس المرجع،

1993، ص176)

وفي ضوء الفراغ الذي عرفه البحث العلمي التربوي في الجزائر قام المجلس الأعلى للتربية بدراسة ثلاث ملفات رئيسية، تتمثل في مجموعة من الوثائق ذات الطابع التشريعي والتنظيمي والعملية لإصلاح مختلف مصالح التعليم وهي:

- التعليم الأساسي: تنظيم مجموعة من الندوات بمشاركة ممثلي التشكيلات السياسية والشخصيات التربوية والوطنية في إجماع حول الوثيقة بإدخال القطاع الخاص إلى القطاع التربوي ليتم الفصل فيها لاحقا من طرف الجهات المعنية.
- التعليم والتكوين في مرحلة ما بعد الأساسي: تنظيم الندوة الدولية للتعليم ما بعد الأساسي لإعداد وثيقة تمت مناقشتها من طرف مختلف لجان المجلس توضح تصورا مقترحا لتنظيم التعليم ما بعد الأساسي بعنوان "آفاق تطوير التعليم و التكوين في مرحلة ما بعد الأساسي".
- التعليم العالي: إعداد وثيقة بعنوان "نحو نظرة جديدة لإصلاح التعليم العالي"، وأرسلت إلى كل أعضاء المجلس لدراستها، لكن المجلس توقف وحل مما أعاق إتمام دراسة الموضوع. (غياث، 1993، ص177-178)
- كما تم تنصيب اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية ليتولى رئاستها عبد الرحمان حاج صالح ثم يخلفه بن علي بن زاغو ابتداء من سبتمبر 2000.
- ثم صدرت وثيقة وزارة التربية الوطنية تحت عنوان مخطط العمل لتنفيذ إصلاح المنظومة التربوية الوطنية في أكتوبر 2003 لتبدأ مرحلة الإصلاح الهيكلي التربوي البيداغوجي في السنة الدراسية (2003 - 2004).
- (خدوسي، 2001، ص96)

حيث أصبح التعليم التحضيري إجباريا، وتهدف التربية التحضيرية وفق المادة 39 إلى:

- العمل على تفتح شخصية الأطفال عن طريق اللعب.
- توعية الأطفال بكيانهم الجسمي عن طريق المهارات الحسية والحركية.
- تدريبهم على الحياة الجماعية وإكسابهم العادات الحسنة.
- تعلمهم القراءة والكتابة والحساب من خلال الأنشطة والألعاب. (بن عمار، 2021، ص137)

وقد حددت المادة 48 سن الدخول إلى المدرسة الابتدائية بـ: 05 سنوات لتتوج المرحلة الابتدائية بامتحان نهائي، كما استحدثت مادة التربية العلمية التكنولوجية من السنة الأولى ابتدائي

والفرنسية كلغة أجنبية أولى بدءا من السنة الثالثة ابتدائي، ولدواعي كثيرة تم إدخال تعديلات جديدة على المناهج والمواقيت سميت بمناهج الجيل الثاني التي شرع في تنفيذها الموسم الدراسي (2016-2017)، ويندرج ذلك ضمن المخطط القطاعي للتنمية (2015-2019)، وجاء تنفيذا لتوصيات الندوة الجهوية للتقديم المرحلي للمدرسة المنظمة المنعقدة في 25/26 جويلية 2015، حيث تم تنصيب مناهج تعليمية للسنة أولى والثانية ابتدائي والسنة أولى متوسط صممت وفق المقاربة بالكفاءات. (نفس المرجع، 2021، ص138)

ولكن هذه الإصلاحات عندما انتقلت إلى التنفيذ تأزمت الوضعية التربوية أكثر مما كانت عليه لتتحول عملية الإصلاح إلى إشكال يصعب حله، وأصبحت الوزارة تصدر قرارا ثم تلغيه بآخر لتوجه لها الكثير من الانتقادات من المختصين والمجتمع المدني، ورغم الاحتجاجات المتوالية بقي الوضع على حاله، وهو ما جعل البعض يحكم عليه بأنه إصلاح سياسي أكثر منه إصلاح للمنظومة التربوية، وقد علق على ذلك أحمد جبار في مقالة بعنوان: (النظام التربوي في الجزائر، مرآة مجتمع متأزم قيد التحول) قائلا: نظامنا التربوي في حالة إتلاف فتصريحات الرضا للسلطة الرسمية لا تخفي الواقع المأساوي الذي يعيشه الأولياء وأبناؤهم، فهو ينتج عدد هائل من المقصيين في الشوارع بدون تأهيل، وحاملي شهادات عاطلين عن العمل، وهو ما يستدعي إعادة النظر كلية في منظومتنا التربوية، لذلك وجب تحديث مدرستنا من خلال انفتاحها على العلوم والتكنولوجيا وعالم الشغل بما يتناسب مع حاجات الاقتصاد، وجعل المدرسة بيئة لنقل إنتاج المعرفة بعيدا عن الحسابات السياسية، فمستقبل أبنائنا يفرض علينا أخذ ملف المدرسة ومسألة التربية بكل عناية واهتمام. (هداج، 2009، ص14)

3. أهداف النظام التربوي الجزائري وغاياته:

لكل نظام تربوي أهداف وغايات يسعى لتحقيقها من خلال تجسيده على أرض الواقع، وتتمثل أهداف وغايات النظام التربوي في الجزائر في الآتي:

3.1. أهداف النظام التربوي:

يعتبر بيان أول نوفمبر المرجع الأساسي لكل ما جاء بعده من مقررات ودرسات، رغم أن القراءة السريعة للبيان لا تبرز أي إشارة صريحة عن التربية والتعليم لكن من الواضح أن ما يجب تحقيقه لا يتأتى إلا بالتربية، فمن بين أهدافه الأساسية التي لن تتحقق إلا بوجود التعليم، نجد مبدأ الدين

الإسلامي كإطار حضاري وهوية وطنية، فقد أكد على أنه مقوم أساسي للثورة ومسارها، واعتبر مبادئه الإطار العام الذي تتم فيه الموصفات لقيام الدولة الجزائرية وخصوصيات نظامها السياسي المستقبلي، وهي مبادئ الديمقراطية والطابع الاجتماعي الشعبي والسيادة الكاملة، كما ميز البيان الشخصية الجزائرية عن طريق الإسلام والتاريخ واللغة والإطار الجغرافي والعادات التي تجعل من الجزائر ليست فرنسية.

(بركة، 1997، ص117)

وهكذا فإن أهداف النظام التربوي الجزائري لا يجب أن تخرج عن سياق الثوابت والمقومات التي حددتها وثيقة أول نوفمبر والتي تعتبر المرجع الأساسي لقيام الدولة الجزائرية، حيث يعتبر الإسلام والعربية، وكل ما يمثل الثقافة التحتية للمجتمع الجزائري من عادات وتقاليد كلها محدّدات للشخصية الوطنية الجزائرية والتي تتميز عن غيرها لاسيما الثقافة الفرنسية التي علقت بها وأصبحت تهددها.

(نفس المرجع، 1997، ص118)

ومن أهداف النظام التربوي الجزائري:

أولاً: التعريب:

ويرى الدكتور أحمد طالب الإبراهيمي أن التعليم ضرورة لأنه أحد الوسائل الأساسية لاسترجاع الشخصية الجزائرية، وهو الوسيلة الوحيدة التي تعبر عن الثقافة الجزائرية، مما يحتم جعل اللغة العربية لغة علم ومن أشكال التعريب التي ظهرت وتظهر في المنظومة التربوية الجزائرية نجد:

- الحرص على جعل المناهج والكتب المدرسية والمعلمون يعلمون كل ما له علاقة بالقيم العربية النابغة في الدين الإسلامي.

- جعل لغة الكتب المدرسية لغة سهلة وواضحة وممتعة سواء في الكتابة أو المخاطبة، وذلك بتبسيط قواعدها وانتقاء ألفاظها وتعابيرها المؤدية للفكرة والمعنى.

- إقحام اللغة العربية في كل الميادين العلمية والتقنية.

- جعل اللغة العربية لغة الحوار اليومي سواء داخل القسم أو خارجه مع تشجيع ذلك بإضفاء روح الفكر العربي الإسلامي.

وللقضاء على ما يسمى باللغة الثانية أو الهوية المغايرة لابد من إلغاء الازدواجية أو ما يعرف بالتعريب لأن التعريب استرجاع وتثبيت للغة الوطنية، فبغياها أو تعطيلها يبقى الخلل صميما يستحيل

ماهية المدرسة

تجاوزته لعملية الهروب إلى الأمام، ويجعل المحنة اللغوية أكثر تعقيدا، خاصة مع الجيل الذي واكب الاستقلال. (الابراهيمى، د.ت، ص26)

ثانيا: الجزارة:

إن حاضر المجتمعات يبدأ من الماضي ليمتد إلى المستقبل، والوطن هوية تتجذر في الذاكرة التاريخية وفي الآمال المعاصرة على حد سواء لذلك لابد من تواصل الأجيال وتكامل المراحل ولكي نصل إلى مرحلة تجعل المجتمع الجزائري يستند إلى حائط قائم ومتين، كان لابد من تحسين تعليم أبنائه، وتعريفهم ببلادهم وتاريخهم وحضارتهم وهذا ما اصطلح عليه بالجزارة، وهي تعني جعل كل مضمون دراسي جزائري مائة في المائة، وهي تلتزم بالإلغاء التدريجي للتعاون خاصة مع الأجانب المساعدين وإزالة العناصر الدخيلة الوافدة من المجتمعات أو الثقافات التي لا تؤتي بأي صلة للمجتمع الجزائري.

والجزارة في ميدان التعليم تعني الاهتمام بالنواحي التالية:

- جزارة أهداف التعليم وقيمه ومتطلباته في ضوء واقع الجزائر ومنطلقاته بما يحقق الشخصية العربية الإسلامية في نفوس الناشئة.
- جزارة النظام التعليمي وخططه ومناهجه والبعد عن الاستعارة من المجتمعات الأخرى إلا عند الضرورة.
- جزارة المستويات والتخصصات والمفتشين وخبراء التربية والتعليم حتى تستغني البلاد عن الخدمات الفنية من الخارج سواء شرق أو غرب.
- جزارة الكتاب المدرسي شكلا ومضمونا فضلا عن الوسائل التعليمية المتنوعة والحرص على جزارة الطريقة والأسلوب في المدرسة الجزائرية، كما يجب على المعلمين غرس الاتجاهات الوطنية والإسلامية وإذكاء روح العاطفية والانتماء إلى الوطن في نفوس المتعلمين. (رابح، 1989، ص33)

ثالثا: التوجه العلمي:

اهتمت الدولة الجزائرية بالجانب التكنولوجي في التعليم بغية إضفاء ثقافة عقلانية حديثة للتلاميذ، وبالتالي مسح الثقافة التي ساهم المستعمر على نشرها، باعتبار التعليم يعد للمستقبل وهذا يتطلب تجديدا في المناهج والطرائق، فتوفير الوسائل التعليمية الإيضاحية يعد مظهر اهتمام بالتطور

ماهية المدرسة

العلمي والتقني في التعليم، فإتاحة الفرص لجميع التلاميذ باستخدام الوسائل التعليمية حسب ما أكدّه "هواد باردني" من جامعة هارفارد بقوله: لا بد أن تكون المدارس بالدورات التدريبية المهنية وبالمشروعات والتكنولوجيا على اختلافها لأن ذلك سيجعل كل تلميذ مهما كانت درجة استيعابه وذكائه يمكن أن يجد محتوى التعليم المناسب له، وبذلك يتيح فرصا لكل من أجل اكتشاف كل الأنواع الممكنة لأساليب التدريس وكذلك تسهيل تجريب المناهج المختلفة، لذلك كان الاهتمام بتطوير القطاع يقع على عاتق الجميع لأن ذلك سيمكن من استفادة أكبر عدد ممكن من التلاميذ للحصول على فرصهم في مواصلة تعليمهم بكفاءة أكبر. (عفي، 1975، ص 08)

رابعا: الديمقراطية:

ديمقراطية التعليم في الجزائر تأتي لتأكيد مسار عملية التعريب وتعميمها عن طريق المدرسة وبواسطة العملية التعليمية، فهي تعد أحسن مؤسسة توفر فرص متساوية أمام أفراد المجتمع للحصول على ثقافة منسجمة في ظرف محدد، لذلك اعتبر التعليم في الجزائر تعليما ثوريا لأنه قد قام بتأسيس نظام أصيل في ديمقراطيته لتحقيق أهداف هامة نظرا للتهديم الذي تعرضت له البنيات الاجتماعية في الجزائر، لذلك كان توطين التعليم وإتاحته مطلبا سياسيا ووطنيا، ومن مظاهر ديمقراطية التعليم في الجزائر:

- إلغاء كل الفوارق الاجتماعية والاقتصادية وجعل ما يميز تلميذ عن آخر هي الملكات العقلية والكفاءات الخاصة.
- تعميم المدارس في كل أنحاء الدولة الجزائرية، حيث يتعلم ابن الصحراء ما يتعلمه ابن الشمال في نفس الوقت وبنفس المحتوى والطريقة.
- العناية بالحالة الاجتماعية والاقتصادية لأبناء الشعب الفقراء مع عدم إهمال ذوي الحاجات الخاصة وهو مسعى الدولة الجزائرية منذ تأسيسها من خلال فرض التعليم ومجانيته. (تركبي، 1989، ص 35)

2.3. غايات المدرسة الجزائرية حسب القانون التوجيهي للتربية الوطنية:

باعتبار الوعي الوطني للمتعلمين مستمد من المبادئ المؤسسة للأمة الجزائرية وهي الإسلام والعروبة والأمازيغية، وجب على المدرسة ترقية هذه المبادئ كأساسيات للهوية الوطنية.

إذ الغاية الأولى: هي تعزيز الدين الإسلامي كثقافة وحضارة، حيث تنص المادة الثانية على وحدة الشعب الجزائري وإبراز مستواه الروحي وإسهامه الحضاري والإنساني، فخصائص الأمة الجزائرية قد صقلها الإسلام، الذي أعطى للشعب الجزائري البعد الأساسي لهويته الثقافية المتمثلة في التمثل بالإسلام، وقيمته الحضارية لاسيما اللغة العربية، ويتعين أن تساهم التربية الإسلامية في غرس سلوكيات تسمح بالاندماج الاجتماعي والبيئي وتعزيزه وتوطيد دعائم العائلة، واحترام الأولياء والقيم الإنسانية التي حث عليها الإسلام، وهي قيم التسامح والكرم ومكارم الأخلاق والعمل والاجتهاد الفكري. (القانون التوجيهي للتربية الوطنية 04-08،

ص35)

وتعمل المدرسة الجزائرية على ترقية اللغة العربية كلغة وطنية ورسمية (المادة 04)، وكلغة تدريس في جميع مستويات التعليم في المؤسسات العمومية أو الخاصة (المادة 33)، وذلك باعتبار اللغة العربية عامل استرجاع للشخصية الجزائرية يتم دعمها وتعزيزها في إطار السياسة الجديدة للتربية الوطنية، وذلك بتحديث طرقها ومحتوياتها التعليمية لتصبح قادرة على منافسة اللغة الحديثة للدول المتقدمة وإعطائها وظيفتها البيداغوجية والاجتماعية والثقافية مما يسمح لها بتلبية متطلبات تعليم قادر على التعبير عن عالمنا الجزائري أو المغربي والعربي والمتوسطي والإفريقي وكذا إدراك الحضارة العالمية والمساهمة في التقدم العلمي والتكنولوجي كما تخص اللغة الأمازيغية (المادة 04) باعتبارها جزءا من مركبات الهوية الوطنية التاريخية بكامل الاهتمام، وأن تكون محلا للترقية والإثراء في إطار تثمين الثقافة الوطنية.

(نفس المرجع، ص36)

أما الغاية الكبرى الثانية للمدرسة الجزائرية الحديثة فهي ضمان التكوين على المواطنة، إذ يتعين على المدرسة تعليم قيم الأمة والجمهورية في صيغ سلوكيات وأخلاق ومسؤولية والمشاركة التامة في الحياة العامة للبلد (المادة 05)، فالغاية الأساسية للتربية المدني هي تعلم سيران الديمقراطية في الحياة الجماعية.

إن إدراج التربية المدنية في المدرسة يسعى إلى تحقيق:

أولا: تنمية الحس المدني والتسامح والتحضير للحياة الاجتماعية وفهم الحقوق والواجبات.

ثانيا: تأمين معارف مفيدة ومتماشية مع حاجيات التلاميذ والمؤسسات التي تسير حياة المجتمع.

ثالثا: تنمية معرفة واحترام حقوق الإنسان والمرأة والطفل.

رابعاً: تنمية معرفة واحترام المؤسسات الوطنية والهيئات الدولية والإقليمية لتثبيت فهم حقيقي للحياة الوطنية في سياق العولمة لدى التلميذ. (القانون التوجيهي للتربية الوطنية 04-08،

ص37)

أما الغاية الثالثة: فترمي إلى تفتح المدرسة واندماجها في حركة الرقي العالمية (المادة 04)، حيث يتطلب التفاعل البناء مع الثقافات الأخرى والمجتمعات مع المدرسة الجزائرية:

أولاً: منح التلاميذ ثقافة علمية وتكنولوجية حقيقية.

ثانياً: تحضير التلاميذ للعيش في عالم تكون فيه كل الأنشطة ذات صلة بتكنولوجيا الإعلام والاتصال.

ثالثاً: تطوير تعليم اللغات الأجنبية لتمكين التلميذ الجزائري من التحكم الحقيقي في لغتين أجنبيتين عند نهاية التعليم القاعدي. (نفس المرجع، ص38)

وبالإضافة إلى غايات التربية فإن القانون يتطرق لمهام المدرسة التي عليها ضمان ووظائف التهذيب والتنشئة الاجتماعية والتأهيل قصد تربية الشباب على المواطنة وقواعد الحياة في المجتمع. (نفس المرجع، ص39)

4. تحديات المدرسة الجزائرية:

لقد حققت المدرسة الجزائرية عديد الإنجازات من حيث الهياكل القاعدية وعدد المدرسين والمؤطرين والمفتشين والوسائل البيداغوجية، ورغم ذلك هناك إجماع على أن المنظومة التربوية الجزائرية تعاني من عدة مشاكل كضعف مستوى التلاميذ وارتفاع مستويات الرسوب والتسرب، وعدم تحقيق المنظومة التربوية الجزائرية لأهدافها، وقد كان الاهتمام بإصلاح المنظومة التربوية هو الدافع وراء إنشاء المجلس الأعلى للتربية سنة 1997، وإنشاء اللجنة الوطنية لإصلاح التعليم والتي نصبت من طرف رئيس الجمهورية بتاريخ 13 ماي 2000 إلا أنها واجهت عدة مشاكل ليتحول الإصلاح التربوي في ذاته إشكال يصعب حله. (غياث،

1993، ص120)

1.4. عولمة التعليم: (تحديات ثقافية واجتماعية):

المفهوم التربوي للعولمة هو اشتراك بالعضوية والتبعية لمنظومة اتفاق لمستويات فكرية وعلمية وتربوية وثقافية تؤدي بالضرورة إلى سلوكيات تربوية متشابهة، على أنه يضمن الاتفاق على المعايير التربوية العالمية مسافة كافية للحرية الوطنية أو القومية أو ممارسة الهوية الذاتية الخاصة. (بلبكا، 2014، ص25)

وما نراه من تحولات متسارعة في عصرنا، ومن تحول في القيم والعلاقات الاجتماعية والهوية الثقافية ومن تغير، واضح في منظومة القيم في المجتمعات الصناعية المتقدمة يؤثر بشكل مباشر على منظومة القيم على منظومة القيم في المجتمعات النامية. (كوجك، 2001، ص79)

ونلاحظ جراء ذلك أن ثقافتنا العربية في حالة اضطراب وتفسخ، وإن المناهج الدراسية لم تتمكن من التصدي لتلك التحديات والسير بالمجتمع الجزائري لمواكبة الركب الحضاري العالمي المعاصر مع المحافظة على خصوصيته كمجتمع عربي مسلم وذلك بالجمع بين الموروث الثقافي والتطورات المعاصرة مع غربلة الثقافات الوافدة دون الذوبان فيها، وتشكل العولمة التربوية والثقافية أخطر أنواع العولمة، وذلك من خلال التدخلات الخارجية بتغيير المناهج وعملية التعليم واستخدام وسائل الإعلام والاتصال والقنوات الفضائية لهدم المنظومات القيمة واهتزاز النظم التربوية.

إن الاستقرار التربوي القائم على فلسفة واضحة هو الضمان الحقيقي للخروج من مآهات العولمة، لأن مفهوم التعليم قد تغير تغيرا جذريا ليصبح ضرورة للأمن القومي وما يرتبط به من الجودة الشاملة، خاصة في ظل الثورة التكنولوجية ويبقى التعليم هو المدخل الفعلي لمواجهة التأثيرات السلبية للعولمة وامتلاك رؤية واضحة لبناء إنسان قادر على فهم العولمة. (محمد، 2003، ص43)

2.4. التحديات الاجتماعية:

خلقت متطلبات العولمة صناعات هائلة وأنتجت معايير جديدة للقوة الاقتصادية، وهو ما خلق تنافس اقتصادي في المجال الدولي نتج عنه تكتلات اقتصادية مثل مشروع أوربا الموحدة والمنطقة التجارية الحرة التي تجمع بين الولايات المتحدة وكندا والمكسيك، وهو ما أدى إلى وجود ثغرة اقتصادية واضحة بين دول الشمال الذين يزدادون ثراء ودول الجنوب الذين يزدادون فقرا. (كوجك، 2001، ص75)

وفي ظل ذلك كيف يمكن للنظام التربوي والتعليمي في الجزائر أي يحل هذه المشكلات ويساير التحركات الاقتصادية في العالم؟

فأول التحديات أمام المناهج الدراسية هو إيجاد برامج تعليمية وطرق تحول بها المعلومات المدرسية إلى كفاءات ومهارات علمية لحل المشكلات وتنمية الفكر، باعتبار وظيفة التربية هي مساعدة الفرد على امتلاك المبادرة والثقة في النفس التي تمكن من النجاح من الناحية العلمية، وبذلك تنتج المدرسة عمال وليس طالبي عمل. (كوجك، 2001، ص76)

عموما فالتحديات الداخلية للمدرسة الجزائرية تتحسر في نشر قيم التسامح والحوار وديمقراطية التعليم وزرع الوطنية في نفوس التلاميذ عن طريق تحسين وجهة التعليم أمام احتياجات المجتمع الجزائرية الحالي، وتعزيز فعالية النظام التربوي الداخلية، أما التحديات الخارجية فتتمثل في رفع الفعالية الخارجية للنظام التربوي ليساير الحضارة العالمية ويلبي الحاجات الاجتماعية والاقتصادية للبلاد والتحكم في تكنولوجيا الإعلام والاتصال من أجل التحصيل المدرسي المميز. (بن بوزيد، 2006، ص09)

III. ماهية التعليم الثانوي:

1. المرحلة الثانوية طبيعتها وخصائصها:

تكتسي مرحلة التعليم الثانوي أهمية بالغة في حياة التلاميذ نظرا لمرحلة المراهقة وما يكتنفها من تحولات جسمية ونفسية وفكرية، ولكونها مرحلة انتقالية سواء في شخصية المراهق أو لكونها إعدادا للمرحلة الجامعية وانتقال التلميذ إلى مرحلة النضج والاعتماد على النفس، وتتمثل طبيعة هذه المرحلة وخصائصها في الآتي:

1.1. طبيعة المرحلة الثانوية:

تعتبر المرحلة الثانوية نقطة تحول أساسية في حياة الطلاب إذ يمكن إعداد التلميذ ليكون فردا صالحا في مجتمعه فإذا اجتاز هذه المرحلة بسلام استمرت حياته في اتزان، ويشير "محفوظ" إلى أنه: "يتحتم على الآباء والمربين أن يدركوا أن تلك المرحلة هي الأوان الحقيقي لجهدهم الواعي المكثف، والعمل الموصول للتربية الدينية والخلقية وتكوين الاتجاهات القومية لدى شباننا ووقايتهم من الانحراف بكل أشكاله". (محفوظ، 1984، ص26)

ويشير "القاضي" إلى أن: "جميع الأمم تهتم بتربية الشباب التربية التي تؤهلهم للقيام بدورهم في رقي الأمة، ورفع شأنها بحيث تتحقق آمال الأمة فهم طبقا للمفاهيم التي يصوغها المفكرون والتربويون ورجال السياسة والاقتصاد والمجتمع، في فترة القوة والحيوية والنشاط وفترة امتصاص الأفكار واعتناق المبادئ". (القاضي، 1987، ص181)

وهو ما يبين مدى أهمية هذه المرحلة العمرية في حياة الفرد حيث يكون في أوج القوة وتفتح المدارك والبحث في الذات، محاولا التحرر والاستقلالية بشخصيته المتميزة، وهو في ذلك يبحث عن القدوة والموجه، فبقدر اندفاعه وحماسه فهو شديد التأثر بمن حوله ليرز دور الآباء والمربين لاحتضانه وإرشاده وغرس المبادئ الخلقية والدينية في نفسه وتوجيهه الوجهة التي تتوافق مع مجتمعه ومعتقداته وعاداته وتقاليده وموروثه الثقافي ليتمكن من الاستفادة من مختلف العلوم والانفتاح على العالم مع الحفاظ على هويته وأصالته.

وفي هذا السياق يؤكد "الحدري" أنه: "يجب أن تسخر المدرسة كل طاقاتها وإمكاناتها للمحافظة على هذه الثروة من الشباب التي هي أغلى ما تفخر به المجتمعات والأمم، وهم الناشئة التي ترى كل

أمة أن الرقي والتقدم والعز والتمكين لها معقود في مدى فاعلية هذه الثروة وقدرتها على العمل والإنتاج".

(الحدي، 1998، ص538)

لذلك تسعى الأمم لتكريس المناهج التي تربي أبنائها في هذه المرحلة على قيم المواطنة والتسامح والانفتاح على العلم والتكنولوجيا لبناء جيل المستقبل القادر على مسايرة التدفق العلمي الحديث مع الحفاظ على خصوصيته وهويته المحلية.

والمرحلة الثانوية لها طبيعتها الخاصة من حيث الطلاب وخصائص نموهم فيها، وهي تستدعي على ألوان من التوجيه والأعداد، وتقديم فروع مختلفة يلتحق بها حاملو الشهادات المتوسطة وفق الأنظمة التي تصنعها الجهات المسؤولة والمختصة، وهذه المرحلة تشارك غيرها من المراحل في تحقيق الأهداف العامة للتربية والتعليم.

(1998، ص288)

2.1. خصائص المرحلة الثانوية:

تتزامن المرحلة الثانوية مع مرحلة المراهقة التي تمتد بين 15 و18 سنة وتتميز بالخصائص

التالية:

- **التغيرات الانفعالية والمزاجية:** وهي تلك التغيرات التي تتصف بها انفعالات المراهق بالتقلب السريع من موقف لآخر، حيث يبدو عليه عدم الاستقرار أحيانا و الهدوء أحيانا أخرى بلا مقدمات ثم العودة إلى السخط وعدم الرضا.

- **العلاقات الاجتماعية:** حيث يجتمع المراهق بالآخرين ويندمج في وسط الجماعة ويشارك بفاعلية، وفجأة يتحول إلى عزلة وانطواء وابتعاد عن الجماعة وعدم المشاركة الايجابية.

- **التغيرات الجسمية:** يمر المراهق بتغيرات جسمية كثيرة تطرأ على أعضاء جسمه فتكتمل الأعضاء الجسمية ويبدو في مظهره كالرجال، لذلك تظهر أنماط سلوكية مختلفة عن ذي قبل تتمثل في الميل إلى الاستقلال والتحرر من السلطة سواء كانت سلطة الوالدين أو السلطة العامة.

- **الاستقلالية:** تظهر في تمسك المراهق برأيه، وشعوره بأنه أصبح في عالم الرجال، ولابد من تقبل رأيه الشخصي وتفكيره الذاتي.

(ص159)

(منصور، 2000،

- الاضطرابات الاجتماعية: كثيرا ما ينشأ التعارض الشديد بين الأبوين والمحيطين بالمراهق من حيث تقبلهم الرأي والانصياع له، ومن هنا يحدث الصراع النفسي لدى المراهق، وتظهر آثاره في أنماط سلوكه إزاء الوالدين والآخرين متمثلة في الاختلافات والعناد والإصرار الشديد، وهو ما يزيد من عدم توافق المراهق في حياته الاجتماعية.

- الخصائص الدينية: وفي هذه المرحلة يظهر التفكير في أمور الدين ومناقشة الآراء الدينية لدرجة التشكيك فيها أو التمسك بالعقيدة والالتزام الكامل.

- الخصائص المعرفية والعقلية: تتمايز القدرات العقلية لتلاميذ المرحلة الثانوية ما يؤدي بالمراهق إلى تنوع السلوك وتباينه، فيحاول توسيع ثقافته بالقراءة والاستماع والمشاهدة والاهتمامات العلمية، وفي هذه المرحلة تظهر القيادات والزعامات فيظهر الرياضيون والخطباء. (منصور، 2000، ص160)

ويلخص "عبد الرزاق الصالحين الطشاني" خصائص المرحلة الثانوية في الآتي:

- الخواص الطبيعية: تصل الغالبية العظمى مرحلة النضج الجسمي، حيث تصل البنات الطول النهائي للمرأة، ويستمر الأولاد في النمو متباينين من حيث الطول والوزن ومعدل النضج، كما يصاحب النمو الجسمي مظاهر البلوغ عند الشباب، وهو ما يبعث على زيادة الاهتمام بالنفس والمظهر العام.

- الخواص الاجتماعية: قواعد الأصدقاء تسيطر على حياة الفرد، وتتسع الهوة بين الشباب والكبار، حيث يسعى الشباب لتحقيق المزيد من الاستقلالية ويظهر ذلك في أزيائهم، وتظهر جماعة الأصدقاء والقرناء ويبدأ التفكير في الحياة العاطفية فتظهر بعض التصرفات التي تحتاج إلى معالجة حكيمة.

- الخواص العاطفية: يسعى الشاب في هذه المرحلة لإثبات وجوده، وإثبات أنه حقق درجة من النضج تؤهله للانتقال من مرحلة الطفولة إلى مرحلة الرشد وتحمل المسؤولية. (الطشاني، 1998، ص140-145)

- الخواص العقلية: في هذه المرحلة يقترب الشباب من النهاية العظمى في قدراتهم الفكرية ولكن تنقصهم الخبرة، وهو ما يحد من قدراتهم على تطبيق المعرفة لأن هناك أشياء كثيرة لا يتم تعلمها إلا من خلال التجربة، لذلك يستمر الكثير منهم في مواجهة بعض الصعوبات في استيعاب المفاهيم المجردة، مع الحاجة الملحة لدى الشباب لتطوير فلسفتهم في الحياة فيما يتعلق بالأخلاق والسياسة والدين، وقد تكون هذه الفلسفة مصدر المضايقة للآخرين، ويستطيع الأساتذة مناقشتها وتوضيحها لهم، مع

ملاحظة أن البيئة المجاورة للمدرسة قد لا تجيز مناقشات صريحة لبعض الأمور الأخلاقية أو السياسية أو الدينية.

(الطشاني، 1998، ص144-145)

2. واجب الأستاذ الثانوي ودوره في تعزيز اللغة العربية والقيم الخلقية للطلاب:

تعتبر مهنة التعليم من أشرف المهن لما لها من أهمية في بناء الإنسان ليكون خليفة في الأرض، ولقد أعطى الإسلام اهتماما كبيرا للمعلم حيث قال تعالى: {مَا كَانَ لِبَشَرٍ أَنْ يُؤْتِيَهُ اللَّهُ الْكِتَابَ وَالْحُكْمَ وَالنُّبُوَّةَ ثُمَّ يَقُولَ لِلنَّاسِ كُونُوا عِبَادًا لِي مِنْ دُونِ اللَّهِ وَلَكِنْ كُونُوا رَبَّانِيِّينَ بِمَا كُنْتُمْ تُعَلِّمُونَ الْكِتَابَ وَبِمَا كُنْتُمْ تَدْرُسُونَ} [آل عمران: 71]، فقد أشار المولى سبحانه إلى أن من أهم وظائف الرسول-صلى الله عليه وسلم- تعليم الناس الكتاب والحكمة وتركيب النفس، ويمثل رسولنا الكريم القدوة التي تتجسد فيها كل مبادئ الإسلام وقيمه وتعاليمه، فهو المتصف بأعلى الصفات النفسية والخلقية والعقلية ليقتردي به الناس ويتعلمون منه ويستجيبون له، حيث يقول الحق تبارك وتعالى: {لَقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ لِمَنْ كَانَ يَرْجُو اللَّهَ وَالْيَوْمَ الْآخِرَ وَذَكَرَ اللَّهَ كَثِيرًا} [الأحزاب: 21]، وتأسيا بالرسول -صلى الله عليه وسلم- ينبغي أن يكون سلوك المربي المسلم في عمله ومع طلابه وفي كافة أقواله وتصرفاته موافقا لسنة الرسول -صلى الله عليه وسلم-.

(علي، 2002، ص266)

ومهنة التعليم من أسمى المهن حيث المعلم هو الذي يوقظ مشاعر الناشئين ويحي عقولهم ويسلحهم بالحق والفضيلة والعلم ويضيء لهم الطريق، فالمعلمون هم منشئو الأجيال وباعثو الحياة ودعاة الأنبياء.

(الأبراشي، 1993، ص149)

ولقد أكد المربون المسلمون على ضرورة إنزال المعلم منزلته التي يستحقها من الاحترام والتقدير خصوصا من طلاب العلم حيث يقول "الزرنوجي": "اعلم أن طالب العلم لا ينال العلم ولا ينتفع به إلا بتعظيم العلم وأهله، وتعظيم الأستاذ وتقديره، ومن توقيير العلم أن لا يمشي أمامه ولا يجلس مكانه ولا يبتدئ بالكلام عنده إلا بإذنه ويتجنب سخطه، ويمتثل أمره في غير معصية الله فإنه لا طاعة لمخلوق في معصية الخالق".

(الزرنوجي، 1986، ص108)

ويعتبر الأستاذ المسؤول الأول عن تحقيق سياسة التعليم وأهدافها داخل المؤسسات التعليمية بمختلف مراحلها، وهو المسؤول عن تنشئة الطلاب وبناء شخصياتهم باعتباره المؤثر في سلوكهم من خلال تفاعله معهم داخل الصف الدراسي، فهو الذي يعودهم على طرق التفكير ويزودهم بالقيم والمعارف والمهارات، ويمكنه تعديل سلوكياتهم بما يراه مناسباً لخدمة مجتمعهم والحفاظ على الموروث الثقافي للمجتمع بما يتضمنه من قيم ومعارف ومعتقدات وكل ما يمكن الفرد من اكتساب عضويته داخل المجتمع. (سمير،

2002، ص42)

وتتمثل واجبات الأستاذ في الآتي:

- غرس القيم والأخلاق الحميدة في نفوس الطلاب وتقديم النصح والإرشاد لما فيه صلاحهم وصالح مجتمعاتهم.

- احترام الطلاب ومعاملتهم معاملة طيبة تشعرهم بقيمتهم وتنمي شخصياتهم وتغرس فيهم الثقة بالنفس وتكسبهم السلوك الحميد.

- الرفق والرحمة في التربية، فعن أم المؤمنين عائشة أن رسول الله صل الله عليه وسلم قال: "يا عائشة إن الله رفيق يحب الرفق ويعطي على الرفق ما لا يعطي على العتق، وما لا يعطي على سواه". (البخاري، 1422هـ، حديث رقم: 5997، ص07)

- أن يكون الأستاذ قدوة حسنة لطلابه لأنهم يرصدون كل تصرفاته ويقلدونه باعتباره المرجع الرئيسي للتعلم السليم والسلوك القويم. (الشهري، 2018،

ص09)

فالقُدوة الحسنة تعتبر درسا عمليا يجسد الجوانب التطبيقية التي تجلب الأبصار وتقود القلوب للاقتناع بالقُدوة ومحاكاته وتقليده، وهو ما يتطلب من أستاذ المرحلة الثانوية أن يكون قدوة حسنة لطلابه في أفكاره وسلوكياته وأسلوب تعامله خصوصا في ظل ثقافة العولمة والأفكار الواحدة، وكذا في تمسكه وولائه لوطنه ودينه وثقافته وهويته.

والحقيقة أن تعامل الأستاذ مع طلاب المرحلة الثانوية وما يكتنف هذه المرحلة من تحولات المراهقة، يعتبر فنا لا يجيده إلا الأفذاذ من الأساتذة، لذلك نجد بعض الأساتذة يحضون بحب الطلاب وتقديرهم داخل المدرسة وخارجها بينما البعض يكرههم التلاميذ ويحقدون عليهم، فلو عدنا إلى قدوتنا في التعامل مع الآخرين وهو رسولنا الكريم - عليه الصلاة والسلام - فقد كان أرحم الخلق بالناس

وأرفقهم بالعباد وأشفقهم وأحرصهم على هداية الناس، لذلك فموضوع التعامل مع الناشئة لا بد أن يصاغ في إطار شرعي مع مراعاة طبيعة العصر. (الشهري،

2018، ص27)

ويعتقد بعض الأساتذة أن النزول لمستوى الطلاب والتعامل معهم بلطف هو من ضعف الشخصية، كما يعتقد البعض الآخر أن الشدة المفرطة من قوة الشخصية، ويضع بعض الأساتذة حواجز مصطنعة بينهم وبين الطلاب بداعي حفظ المكانة والاحترام، في حين أن الابتسام والتواضع والعدل بين الطلاب وتشجيعهم وعدم المبالغة في تأنيبهم وبذل النصح لهم من شأنه زرع الثقة في نفوسهم وتسهيل العملية التعليمية والتربوية على الجميع. (نفس المرجع،

2018، ص29)

وبعد التطور التكنولوجي وثورة المعلومات يتحتم على الأستاذ الانفتاح على العالم بطريقة عقلانية ونفعية من خلال تطبيقه لأساليب وطرق تدريس فعالة، وتوظيفية للنشاط اللاصفي لترسيخ القيم والعادات التي ترتبط بالهوية الثقافية لتترجم إلى ممارسات على أرض الواقع، ويمكنه الجمع بين الأصالة والمعاصرة بالآتي:

- تشجيع الطلاب على التحول في عصر المعلومات ومهارات البحث عن المعرفة.
- التركيز على إكساب الطلاب مهارات التعامل مع العصر.
- تقديم قراءة جديدة للتراث تتماشى مع متغيرات العصر.
- لفت النظر إلى التراث العربي الإسلامي ودراسة التاريخ القومي.
- إتاحة المناخ المدرسي الفرصة لتدعيم الثقافة الوطنية مع مسايرة العصر.
- تزويد الطلاب بلغة أجنبية للاطلاع على العلوم ونقل معارفنا إلى المجتمعات الأخرى.
- استغلال الأنشطة اللاصفية في تعزيز الهوية الثقافية والارتقاء بفكر ووعي التلميذ لتاريخه ودينه وعادات وتقاليد.

(ص433)

1.2. دور الأستاذ الثانوي في تعزيز ثقة الطلاب باللغة العربية:

على الأستاذ الاهتمام بدور اللغة العربية في حفظ الهوية الثقافية في ظل ما تفرضه العولمة من مخاطر تهددها، وذلك اعتباراً لأن الإنماء اللغوي للطلاب يسهم في تنمية قدراتهم وتدريبهم على الإلقاء بأسلوب واضح وسهل ويمكنهم من استخدام مفردات اللغة العربية وإتقان مهاراتها المختلفة، وقراءة

الكتب بيسر وفهم. (فرحات, 2010,

ص189)

فهو بذلك يعزز ارتباط الطلاب بلغتهم والتمسك بها عن طريق مساعدتهم وتمكينهم من مهارتها واستيعاب أصولها، ومن خلال دعمه لمبادراتهم الفكرية وقراءتهم وتعميق ثقتهم بها لكونها الحافظ لهويتهم والناقل لتراثهم الفكري، فلا يقتصر دور الأستاذ على شرح المنهج الدراسي بل يتعداه لإكساب طلابه المهارات اللغوية والتعامل بها داخل الفصل وفي كافة الأنشطة، فاللغة العربية هي العمود الفقري للهوية الوطنية العربية الإسلامية، واستخدامها يكسبنا العزة والوحدة والشعور بالأمة الواحدة، فهي ليست مجرد انتساب بل اكتساب، وعلينا أن نتحدث بها أمام أبنائنا بطلاقة وحب حتى يتعلموها بالمحاكاة والتقليد وتنساب على ألسنتهم، فيتسع معجمهم اللغوي، ونحن مدعوون في عصر العولمة إلى أن نحسن أنفسنا ونحسن أبنائنا باستخدام لغتهم والاعتزاز بموروثهم وحضارتهم وتاريخهم الذي يزرخ بالشعر والحكم والمأثورات، وكذلك قراءة القرآن واستخدام أسلوبه ليكون شخصياتنا ويصقل إبداعنا ويحفظ لغتنا ميسرة على ألسنتنا وأقلامنا.

(شحاتة, 2009, ص70)

واللغة العربية هي اللغة الوطنية والرسمية، ولغة المدرسة الجزائرية وإحدى المركبات الأساسية للهوية الوطنية الجزائرية وأحد رموز السيادة الوطنية، وعلى المدرسة اليوم أن تجتهد في تغذية البعد الثقافي للتلاميذ وصقل أذواقهم ووجدانهم، وذلك من خلال تبني استراتيجيات تثمن اللغة العربية وتجعلها تنافس اللغات الأخرى لتتمكن من استيعاب التطورات العملية والتكنولوجية والحضارية، وعلى المدرس أن يعمل على استعادة التلاميذ الثقة بلغتهم والاعتزاز بثقافتهم مما يعزز لديهم الشعور بالانتماء للأمة، وتأكيد هويتهم الثقافية والحضارية دون عقدة على مختلف الثقافات واللغات الأجنبية.

(المرجعية العامة للمناهج, 2009, ص53)

كما أن تكنولوجيا الإعلام والاتصال الجديد تشكل عامل إثراء لبيداغوجيا اللغات من خلال تطبيقها سيزداد الطلب عليها تدريجيا كلما أدرك المدرس أهميتها وعرف كيف ستخدمها لبعث الحيوية في تعليم اللغة العربية كفاءة عرضية تؤثر بصفة مباشرة في نجاعة مختلف التعليمات لاسيما اللغات الأساسية الأخرى.

(المرجعية العامة للمناهج, 2009,

ص34)

2.2. دور الأستاذ الثانوي في تنمية القيم الخلقية لدى الطلاب:

من المتوقع أن الأستاذ الثانوي يهتم بإنماء شخصية تلاميذه جسديا وعقليا ووجدانيا وخلقيا بغض النظر عن المعرفة التي يقدمها للمتعلم فهو يقوم بغرس العادات السلوكية الايجابية وينميها من خلال المواقف المختلفة فيكون دوره إرشادي ووقائي وتوجيهي في آن واحد. (سلامة، 2000، ص280)

وليتمكن المعلم من تكوين القيم الخلقية لطلابه يرى "جون دي وي" بتعليم الحقائق الخلقية كحقائق العلوم الأخرى إذ الشيء الوحيد الذي نحن بحاجة إليه هو اعترافنا بأن القوانين الأخلاقية واقعية شأنها شأن القوانين الأخرى، وهي فطرية في حياة الجماعة وفي مجرى نظام الفرد. (ديوي، 1966، ص61)

وهذا يعني أن القيم الخلقية لا يقتصر غرسها في نفوس الطلاب على أساتذة العلوم الإسلامية والتربية بل على كل أستاذ مهما كان تخصصه والمادة التي يدرسها أن يلعب دوره في غرس القيم الخلقية في نفوس الطلاب، واعتبارها حقائق علمية شأنها شأن العلوم الأخرى وربطها بالواقع المعاش والحياة اليومية للفرد باعتبارها أمور فطرية وضرورية لحياة الفرد والجماعة.

ويؤكد بعض الباحثين أن قيم الفرد هي مجموع القيم التي تتكون ضمن مختلف المجالات المعرفية لأن تناول القيم كنسق مفاهيمي يفترض أن تتطور حسب معارف الفرد السابقة وخبراته الجديدة، فالقيم العلمية هي روافد تغذي وتطور القيم الخلقية لدى الفرد، فقيمة العدل مثلا قد تكون نسقا مفاهيميا تساهم في تكوينه مجالات معرفية مثل الموضوعية والعقلانية والأدب والدين، إذ النسق القيمي متعدد المصادر والأبعاد. (مراد، 2001، ص274)

ويبين "جون دي وي" كيف يمكن استخلاص درس أخلاقي من كل علم ومن كل معرفة بقوله: "في تدريس التاريخ مثلا تقاس القيم الأخلاقية بمدى معالجة التاريخ كمادة لتحليل العلاقات القائمة، أي بمقدار ما يقدمه من بصيرة لما يقوم علمية بناء المجتمع وطريقه عمله. (ديوي، 1966، ص47)

بمعنى أن كل مادة علمية تحمل في طياتها قيما خلقية بقدر ما تساهم به في بناء المجتمع وتطوره وإجلاء الغموض والالتباس حول مختلف العلوم.

ويرى "ديوي" أن الرياضيات والحساب والجغرافيا واللغة والأدب وسائل للنمو الخلقي إذا تم تعلمها على أساس أنها أدوات لتقديم خدمات للمجتمع، ولا يمكن حدوث تعليم خلقي في إطار هذه العلوم إذا كانت دراستها دراسة ذاتية وتمثل غاية في نفسها لتكون حينئذ علاقتها بالتعليم الخلقي كتعليم السباحة بعيدا عن الماء. (ديوي،

1966، ص71)

ولكي يتمكن الأستاذ من القيام بواجبه في ترسيخ القيم الخلقية والأخذ بيد تلاميذه للمحافظة على قيم الإسلام والتمسك بثوابت الأمة عليه:

- إخلاص النية لله، واحتساب الأجر عند الله باعتبار مهنة التعليم لا يمكن أن يكون العطاء فيها على قدر الراتب المستحق فحسب.
- تصحيح المعتقدات والأفكار المغلوطة للطلاب والبحث العلمي الصحيح عن مصادر المعلومات الأصلية مع المواكبة والاطلاع على كل جديد.
- إتقان استخدام التقنيات الحديثة، وكيفية الاستفادة منها في المواقف التعليمية المختلفة مع إتباع طرق تلائم العصر.

وكي يقوم المعلم بتصحيح معتقدات طلابه عليه الاطلاع على التيارات الناشئة والأفكار الجديدة، والوقوف على حقيقتها، فالأستاذ بالنسبة للطلبة هو بمثابة المصفاة تمر من خلاله أغلب الأفكار والقضايا المطروحة على الساحة لينتقي منها ما يلائم ديننا الإسلامي وعقيدتنا وثقافتنا المحلية ثم عرضها على الطلاب بصورة ملائمة لروح العصر حتى يتقبلوها عن اقتناع. (حسن، 2018، ص06)

وفي ظل التطور التكنولوجي وثورة المعلومات من أهم التحديات التي تواجه الأستاذ ضرورة تنمية الاتجاهات والقيم الايجابية نحو الوطن، وترسيخ القيم التي ترتبط بالهوية الثقافية دون الانعزال عن العالم، بل الانفتاح عليه بطريقة عقلانية ونقدية بتوعية التلميذ بضرورة البعد عن التلقي السلبي من الثقافات العالمية بتبصيره ببعض سلبات تلك الثقافات التي تنافي ديننا ومعتقداتنا. (برقوق ومنال، 2017، ص28-29)

ويلعب الأستاذ دور صلة الوصل بين التلاميذ والمجتمع، حيث يكون التلاميذ والمجتمع عن الأستاذ صورة المربي الصالح، يقول إبراهيم مهدي الشلبي " إن المعلم نموذج حياة لطلبته والآخرين

فعليه أن يدرك هذه الحقيقة وأن يراعي أصول اللياقة والآداب العامة ويحترم القوانين والأنظمة، وأن يفعل الخير ويحب الناس ويحافظ على منزلته المرموقة بينهم ويحرص على أن لا يخالف فعله قوله.

(الشلي، 2000، ص17)

وهو ما بين أهمية الأستاذ كقدوة يتعلم منه تلاميذه العلم والسلوك القويم. لذلك عليه الانتباه لكل ما يصدر منه من قول أو فعل ليكون شخصه معيارا يعتمد عليه الجيل الناشئ في تكوين شخصيته.

3. دور المواد الاجتماعية والإنسانية ومكانتها في المنظومة التربوية:

1.3. التاريخ:

تخصص برامج التاريخ في مختلف الأطوار مكانة مرموقة للتاريخ الوطني لكونه القلب الذي صنعت منه الهوية الجزائرية والإطار الذي تطورت فيه وعلى المتعلم أن يستلهم من ماضيه الوطني بشتى مظاهره، دون أن يفضل فترة تاريخية معينة عن أخرى، حيث على برامج التاريخ أن تكون المتعلم في إطار مبدأ الجنسية الجزائرية، وتهتم بتاريخ العالم وحضاراته وأن تعتني بالمبادئ الآتية:

- المغرب العربي وحضاراته، واعتبار الموروث القديم الأمازيغي القديم وعلاقاته النشطة بتاريخ العالم العربي الإسلامي.

- عالم البحر المتوسط وتطوره على المدى البعيد.

- إفريقيا والعالم الثالث في تفاعلها في الماضي والحاضر.

- التحولات الكبرى في تاريخ العالم منذ النشأة إلى يومنا هذا.

ولابد أن يقدر التلميذ مكانة الجزائر في التاريخ العالمي دون مبالغة ولا انتقاص، وعليه أن يعي ما يوحد الجنس البشري وتنوعه.

وينبغي أن تعالج برامج التاريخ ومضامينها الأحداث التاريخية والوقائع الاجتماعية والثقافية والفكرية.

(المرجعية العامة للمناهج، 2008،

ص42)

2.3. التربية الإسلامية والعلوم الإسلامية:

تعلم هذه المادة من السنة الأولى ابتدائي إلى الثالثة ثانوي تحت عنوان "التربية الإسلامية"، وتتمتع بحجم ساعي، ساعة ونصف أسبوعيا في الابتدائي، وساعة واحدة في المتوسط والثانوي، ويجب على البرامج الحديثة أن تحدث قطيعة مع ما كان يدرس في هذه المادة سابقا والذي كان في بعض

الأحيان يتناقض مع حاجات الطفل ونموه النفسي وقدرات استيعابه (مواضيع تتعلق بالموت وعذاب القبر، الطلاق والعنف)، إذ ينبغي أن يركز تعليم الدين على القيم الإنسانية التي يحث عليها الإسلام السمح، التسامح والكرم والأخلاق الحميدة، العمل والاجتهاد الفكري الأولوية للبعد الروحي، وينبغي أن تتحدد هذه المادة وتنصهر في مادة واحدة مع التربية المدنية تحت عنوان التربية الخلقية في السنوات الأولى من المرحلة الابتدائية، ثم يتوجه تعليمها نحو اكتساب وتعزيز السلوكيات السليمة لدى التلميذ، وتعلم الأركان الخمسة بالرجوع إلى الآيات القرآنية والأحاديث النبوية الشريفة للاستشهاد والتعليل، وفي السنوات الأخيرة للابتدائي وفي المتوسط تدرج هذه المادة شيئاً فشيئاً المبادئ المتعلقة بممارسة الثقافة الدينية والتعاليم الأساسية للإسلام والممارسات الدينية، لكنها ينبغي أن تبقى مركزة على القيم الإنسانية والأخلاقية، وعلى تدعيم السلوك السليم.

وبداية من السنة الأولى ثانوي يجب أن يتطور التعليم نحو تعليم فلسفي وحضاري للإسلام ودراسة مختلف التيارات الفكرية والمدارس ومبادئ الديانات الأخرى، حتى يكتسب التلميذ ثقافة أوسع في هذا المجال ويتفتح فكره، ويتحلى بالتسامح مع الغير ومع الديانات والثقافات الأخرى.

ومن الطبيعي أن يتدرج هذا التعليم في مجال أوسع في مجال العلوم الاجتماعية خاصة مع تعليم التاريخ الذي ينبغي أن يتناول الحضارة الإسلامية، وأن يساهم مع التعليم النظري، لدعم الهوية والشعور بالانتماء بالإضافة إلى تنمية روح التسامح وقبول الآخر والتعايش السلمي مهما كانت الاختلافات.

(المرجعية العامة للمناهج، 2009، ص51-52)

3.3. الجغرافيا:

وتعنى هذه المادة بجغرافيا الجزائر والمغرب العربي لتحسيس التلميذ بضرورة الحفاظ على بيئته وموارده وطنه مع قابليته للتفتح على العالم ومواجهة التحديات المعاصرة، حيث يزود التلميذ بالمعارف والمهارات التي تمكنه من الفهم السليم للظواهر المتعلقة بالتوزيع الجغرافي، وفي التعليم الثانوي ينبغي أن تحتوي المضامين مسائل نظرية ومنهجية في مجال الجغرافيا، ومن المفيد أثناء دراسة النشاطات البشرية التركيز على التطورات الحالية والتوجهات الاقتصادية الحديثة وآثارها على الهياكل الاجتماعية والمؤسسات السياسية.

(المرجع، 2009، ص43)

4.3. الفلسفة:

من واجب المنظومة التربوية أن تعيد لتعليم الفلسفة في التعليم الثانوي العام والتكنولوجي مكانته، وتحديد الأهداف المسندة إليه وتوجيه مضامينه نحو تعلم التفكير والنقد والابتعاد عن التجريد لتقدم التيارات الفلسفية للتلاميذ بطريقة تمكنهم من فهم التسلسل التاريخي للفكر الإنساني بحثا عن الحقيقة بطرق عقلانية، وإعطاء الأولوية للموضوعات التي تمكن التلاميذ من اتخاذ مواقف نقدية تجاه الأفكار الجاهزة والحقائق المطلقة، وتمكينهم من اختراق سر الخطاب الفلسفي، وتعويدهم على السؤال والبحث الفردي عن الحقيقة وفهم الأفكار والآراء ومناقشتها، ولا يكون ذلك إلا من خلال إعداد التلميذ لقراءة النصوص الفلسفية وتحرير المقال الفلسفي ومعالجة النصوص. (نفس المرجع، 2009، ص44)

4. التعليم الثانوي في الجزائر:

عملت الجزائر غداة الاستقلال على إدخال بعض التعديلات على المناهج التربوية المعمول بها أثناء الحقبة الاستعمارية سواء من حيث البرامج أو المحتوى وطرق التدريس بما يتناسب مع خصوصية المجتمع الجزائري، وقد تم إنشاء كتابة الدولة المكلفة بالتعليم الثانوي والتقني بالاهتمام بالمرحلة الثانوية والتعليم التقني في مجتمع يصبو إلى التطور التكنولوجي واللاحق بالدول المتقدمة، وبذلك تم إنشاء المدارس وتشجيع التلاميذ على دراسة الفروع العلمية والتقنية لمواجهة حاجة الصناعة الجزائرية لهذه التخصصات. (غياث، 1984، ص33)

ولقد استمر التعليم الثانوي بعد الاستقلال على المخطط الموروث من الاستعمار، بداية من سنة 1986 عرف التعليم الثانوي عديد التحولات تمثلت فيما يلي:

- إحداث بكالوريا تقني لتتويج المسار المهني 1968.
- الزوال التدريجي لطور الأول الثانوي من الثانويات وإقامة تعليم متوسط مستقل سنة 1971.
- إلغاء متوسطات التعليم التقني (CET)، ومؤسسات التعليم الفلاحي (CEA) سنة 1973.
- إنشاء متقن ذي مستويين لغرض مهني سنة 1974.
- سنة 1975 التخلي عن صيغة متقن ذي مستوى واحد وجعل المؤسسات المفتوحة تتبع التنظيم التربوي والإداري للثانويات التقنية سنة 1976.

• صدور أمرية 16 أفريل سنة 1976 المتضمنة:

- تنظيم التعليم والتكوين في الجزائر ونشر المرسوم الرئاسي المتضمن التنظيم الجديد للتعليم الثانوي والتقني وكتابة الدولة للتكوين المهني سنة 1980.

- تنصيب تعليم ثانوي تقني قصير يتوج في نهاية بشهادة الكفاءة التقنية (BCT) سنة 1981.

(بن سادة، 2007، ص24-25)

كما تم إعادة هيكلة للتعليم الثانوي العام.

- تعميم اللغة العربية كلغة تعليم لكل المواد ابتداءً من الموسم الدراسي 1986/1985.

- جذوع مشتركة من السنة الأولى ثانوي وإلغاء المسلك التأهيلي وإحداث التعليم التقني.

(وزارة التربية الوطنية، 2005،

ص06)

ويعد التعليم الثانوي عنصرا هاما في بنية المنظومة التربوية لأنه يشكل حلقة وصل بين التعليم الأساسي والتعليم الجامعي، وتختتم الدراسة في التعليم الثانوي العام والمتخصص بشهادة نهاية الدراسة الثانوية وهي البكالوريا.

ومن مهام التعليم الثانوي:

- مواصلة المهمة التربوية.
- دعم المعارف المكتسبة.
- التحضير للتعليم العالي.
- التخصص التدريجي.
- التحضير للالتحاق بالعمل.

ومن أهدافه:

- إكساب التلاميذ المعارف الضرورية لمتابعة الدراسات العليا.
- تنمية قدرات التحليل والتعميم.
- تنمية روح البحث.
- تنمية التعليم الذاتي.

ويشمل شعبتين تتفرع كل منها لعدة فروع: آداب، آداب وفلسفة، آداب ولغات أجنبية، علوم وتكنولوجيا، علوم تجريبية، رياضيات، تقني رياضي، تسيير واقتصاد. (لوحدي، 2015، ص 67-68)

5. مهام أساتذة التعليم الثانوي في التشريع المدرسي الجزائري:

- المادة الأولى: يمارس أساتذة التعليم الثانوي مهامهم وفقا لأحكام المرسوم رقم 90-49 وتحت سلطة مدير المؤسسة.
- المادة الثانية: يقوم الأساتذة بنصاب التعليم الأسبوعي المقرر لهم وفقا للأحكام القانونية الأساسية المطبقة على كل سلك.
- المادة الثالثة: تتمثل مهمة الأستاذ في تربية التلاميذ وتعليمهم وقيامه بنشاطات بيداغوجية وتربوية.
- المادة الرابعة: يقوم الأستاذ بالتعليم وتحضير الدروس وتصحيحها وتقييمها، وتأطير الخرجات التربوية والمشاركة في عمليات التكوين المختلفة.

- كما يقوم وفق المادة الخامسة والسادسة والسابعة بإنجاز الفروض وتصحيحها وحساب المعدلات وتسجيل الملاحظات والكشوف.
- كما يقوم وفق المادة الثامنة والتاسعة والعاشر بالمشاركة في اجتماعات المجالس المختلفة والمشاركة في عمليات التكوين وتحسين المستوى، والمشاركة في الأنشطة المتعلقة بالامتحانات والمسابقات التي تنظمها السلطات من حيث إجراءات وحراستها وتصحيحها. (وزارة التربية الوطنية، 1991، ص50)
- أما فيما يخص النشاطات التربوية فإن المادة 11 تنص على أن يساهم الأساتذة بصفة فعلية في ازدهار المجموعة التربوية وتربية التلاميذ وإعطاء التلاميذ القدوة بالسلوك من خلال المواظبة والانتظام في الحضور والمشاركة في النشاطات التربوية والاجتماعية كما تنص المادة 12 و13، على أن يكون الأستاذ مسؤولاً عن جميع التلاميذ الموضوعين تحت سلطته في القسم وهو مسؤول عن انضباطهم وأمنهم والتكفل بهم طول هذه الحصة.
- حسب المادة 14 لا يمكن للأستاذ التكفل بقسم غير منصوص عليه في جدول خدماته إلا بعد موافقة مدير المؤسسة. (نفس المرجع، 1991، ص51)

خلاصة الفصل:

وهكذا نكون قد تعرفنا على أهمية المدرسة كمؤسسة اجتماعية في الماضي والحاضر بكل مكوناتها ووظائفها، وما يمكن أن تلعبه من أدوار في حياة الأفراد، وبصفة خاصة دور الأستاذ باعتباره أداة النظام التربوي لتحقيق الأهداف التعليمية والتربوية، وترسيخ مقومات الهوية الثقافية في نفوس التلاميذ وتحصينهم ضد الاختراق الثقافي ومظاهر الاستلاب، وكل ما يهدد ثوابت الأمة ومعتقداتها.

الفصل الثالث

الهوية الثقافية

I. الهوية

1. مفهوم الهوية وتطوره
2. مفهوم الهوية في العلوم الاجتماعية
3. الأسس الاجتماعية والأخلاقية والدينية للهوية
4. الشعور بالهوية وحدودها
5. مكونات الهوية ومراحل تشكيلها
6. أهمية الهوية وتصنيفاتها ومستوياتها
7. أزمة الهوية وأشكالها ونهايتها

II. الثقافة

1. ماهية الثقافة
2. خصائص الثقافة وأنواعها
3. المفاهيم المرتبطة بالثقافة
4. الأزمة الثقافية في الوطن العربي وصراع الثقافات
5. الثقافة الإسلامية
6. المسألة الثقافية في الجزائر

III. الهوية الثقافية

1. مفهوم الهوية الثقافية ومستوياتها وخصائصها
2. مصادر تشكل الهوية الثقافية ومحدداتها
3. مكونات الهوية الثقافية الجزائرية
4. مشكلة الهوية الثقافية وتصوراتها
5. دور السياسات الثقافية في تعزيز الهوية الثقافية
6. الهوية الثقافية بين الأصالة والمعاصرة
7. أزمة الهوية الثقافية في العالم العربي
8. النظريات المفسرة للهوية

تمهيد:

تشكل الثقافة سلوك اجتماعي ومعيار للاجتماع الإنساني، ونظام متكامل يشتمل على كل من المعرفة والدين والمعتقدات والقيم والعادات والتقاليد والفن والقانون، وهذه المنظومة يتميز بها كل مجتمع في إطار الاجتماع البشري، حيث يسعى كل مجتمع جاهدا للحفاظ على هذه المنظومة بمختلف أبعادها ومقوماتها، بما في ذلك المجتمعات العربية الإسلامية، من خلال سعيها لتكوين وتنمية وترسيخ المبادئ الإسلامية ومقومات الهوية الثقافية العربية لدى أفرادها، خاصة في ظل الانفجار المعرفي والثقافي والتكنولوجي في عصر تمازجت فيه الثقافات العالمية التي أحدثت تغيرات متسارعة في بنية المجتمعات الإسلامية سواء الفكرية منها أو الثقافية أو الدينية، وفي الفصل سنتطرق في المبحث الأول إلى مفهوم الهوية والأسس التي تقوم عليها، كما سنتناول بالشرح الشعور بالهوية وحدودها ومكوناتها ومراحل تشكلها وأهميتها، وأخيرا أزمة الهوية عند الشباب، وسنتطرق في المبحث الثاني إلى مفهوم الثقافة وخصائصها وأنواعها، ثم إلى الأزمة الثقافية في الوطن العربي وصراع الثقافات، ثم نخرج على الثقافة الإسلامية والمسألة الثقافية الجزائرية، أما في المبحث الثالث فسنعرض إلى مفهوم الهوية الثقافية ومستوياتها، ومكونات الهوية الثقافية الجزائرية، ومشكلة الأصالة والمعاصرة، وأخيرا أزمة الهوية الثقافية في الوطن العربي والنظريات المفسرة للهوية.

I. الهوية:

1. مفهوم الهوية وتطوره:

1.1. مفهوم الهوية:

لقد اصطلح الناس على تسمية بطاقة هوية الشهرة والاسم وتاريخ الميلاد ومكانها والصورة الشمسية مع ذكر بعض العلامات الفارقة وتوقيع حاملها، وبصمات أصابعه، أي مجموعة متكاملة من الدلائل التي تشير إلى حامل هذه الوثيقة هو فلان، ولا يوجد من بين ملايين البشر الآخرين شخص واحد مطابق له، ولو كان شبيهه أو شقيقه التوأم، أن هويتي تعني أنني لا أشبه أي شخص آخر، واستنادا إلى هذا التحديد يبدو مفهوم الهوية دقيقا نسبيا، ولا يفترض به أن يؤدي إلى الالتباس، فهل ثمة حاجة فعلا إلا الخوض في استدلالات مطولة من أجل الإثبات أنه لا يوجد ولا يمكن أن يوجد كائناتان متطابقتان، وحتى لو توصل العلماء في المستقبل إلى استنساخ البشر فهذه النسخ البشرية لن تكون متطابقة تماما إلا "ساعة ولادتها" لأنها ستختلف وتتباين حالما تخطو خطواتها الأولى في معترك الحياة. وتتألف هوية كل إنسان من جملة عناصر لا تقتصر على تلك الواردة في السجلات الرسمية، ومن بينها الانتماء إلى مذهب ديني، وجنسية، ومجموعة إثنية أو لغوية وأسرة قد تكبر أو تصغر، ومهنة ومؤسسة، ومحيط اجتماعي معين... غير أن القائمة تطول ولا تنتهي من الناحية الافتراضية، فقد يشعر الفرد بانتماء كبير إلى إقليم أو قرية أو حي أو عشيرة أو فريق رياضي أو جماعة مهنية أو نقابية أو شركة أو حزب أو جمعية أو كنيسة أو مجموعة من الأشخاص يتقاسمون الهويات نفسها أو المقويات الجسدية ذاتها أو يتعرضون للمضايقات نفسها، ولا تكتسب كل هذه الانتماءات الأهمية عينها، ولا في اللحظة نفسها في مطلق الأحوال، إنها العناصر المؤسسة للشخصية، فإذا توفرت كل هذه العناصر لدى عدد كبير من الأفراد فالتشكيكة نفسها لا يمكن أن تتوافق لدى شخصين مختلفين، وهذا بالضبط ما يكون شخصية كل فرد وقيمه الخاصة، وهذا ما يعني أن كل كائن فريد وغير قابل بالقوة للاستبدال.

(معلوف، 2015، ص 20-21)

وإذا اعتمدنا على المفهوم اللغوي لكلمة هوية أو اعتمدنا على استعمالاتها في معاجم العلوم الإنسانية المختلفة فإن المعنى الهام للهوية يتمحور حول علاقة الأنا بذاته، هذه الذات قد تتمثل بصورة الفرد أو الجماعة، فإذا تمثلت بصورة الفرد تتكون هوية فردية تختص بالميزات الخلقية والشكلية التي

الهوية الثقافية

تميز الفرد عن غيره من البشر، وإذا ما تمثلت بصورة المجموعة تكون هوية قومية أو وطنية تختص بالصفات الثقافية العامة من لغة ودين وتراث ووعي وعادات وتقاليدها متوارثة وغيرها من الخصائص التي تجعل الجماعة أو الأمة تتميز عن غيرها من الأمم، والعلاقة وطيدة بين النوعين لأنها مبنية على أساس العلاقة بين الجزء والكل، والاختلاف في النوع وليس في الدرجة، فالتعريف بالذات ينفصل عن التعريف بالمجموعة في كثير من الأحيان. (بن نعمان،

1996، ص23)

ويقدم توصيف الهوية الفردية من منظور شبه الشخص لنفسه واختلافه عن غيره، مدخلين للتحليل فيتمثل أصلها في أبعاد الذات في علاقتها بالمعطى الثقافي الاجتماعي، ويتصل ثانيهما بالذات الداخلية أو ما نطلق عليه مع "ميشيل فوكو" أركيوجية الذات: أي مستويات الذات باعتبارها "ذوات" متداخلة.

وفيما يتعلق بالمدخل الأول للهوية الفردية من زاوية جدليتها مع المعطى الثقافي يمكن تعيين سبعة أبعاد هي:

- 1- تجتهد الذات لتأكيد الهوية الفردية بإتباع خط مستقيم يعبر عن الاستمرارية أي التوقع في الزمان والمكان، من خلال إدراك المقطع التاريخي الذي توجد فيه والحيز الجغرافي بحدوده الذهنية والخرائطية.
- 2- يتطلب تأكيد الهوية القدرة على الاندماج وتحقيق التجانس الداخلي: أي ظهور شخصية فردية ومدى قدرة تلك الشخصية على تنسيق السلوك العام للفرد في الزمان والمكان.
- 3- لكي تستقر الهوية الفردية باعتبارها نسقا موحدا، ينبغي تحقيقها في كل مرة بالانفصال والتميز عن الآخر، وإثبات الاختلاف عنه ذهنيا ووجدانيا.
- 4- تمثل أولى مراتب الهوية الفردية في الانفصال عن الوسط المادي، إذ أن أول ما يبدأ به الرضيع هو تمييز جسمه عن الموجودات الأخرى، أي أن يشبه الشخص نفسه في كل الأحوال وباستمرار، وتعمل الهوية الفردية على أن يدرك الشخص أنه هو وليس غيره.
- 5- من أبعاد الهوية الفردية البنية الوجدانية والتواصل.
- 6- تتجذر الهوية وتكتسب حيوية وفاعلية عن طريق الخروج من المجال الرمزي إلى المجال العلمي.

7- يتمثل البعد الأخير للهوية في إثبات الذات, فتكون الهوية في حد ذاتها قيمة كل القيم, وإذا كانت أبعاد الهوية تمثل الصورة الخارجية للذات وهي في حالة أشبه بالثبوت الاصطناعي للصورة على الشاشة للتأكد من تفاصيلها وملاحها, فإن ملاحظة الهوية من خلال التفاعلات التي تحدث في الذات وهي تخرج للآخر وتدخله في نفس الوقت بحيث يكون داخلها استحضارا للخارج والخارج جزء منها محايدا أو مجرد موضوع حامل لها.

(2007, ص111)

ويتكلم (Amilerife) عن الهوية من منظورين مختلفين:

1- الأهمية الجوهرية: يعطي لمفهوم الهوية معنى ذاتيا، حيث يعطي الفرد صورة عن ذاته تمثل تربيته لشخصيته داخل المجموعة التي ينتمي إليها، بمعنى أن لكل فرد تعريفا عن شخصه يرتبه داخل الجماعة التي ينتمي إليها، فهي عبارة عن مواصفات الفرد الذاتية أي الصورة الذاتية للفرد والأنا المدركة.

2- النظرة النشيطة أو المتحركة: وهي الصورة التي يعطيها الفرد عن هويته بعد دخوله في الجماعة التي تضع الفرد في صراع دائم من خلال تأثره بما تحمل الجماعة من تصورات ومبادئ مختلفة. ويتمثل هذا الصراع في ماضي يمثل التقليد الذي يعاش بطريقة جد صعبة مع كل التناقضات والمحرمات التي يحملها الحاضر الجديد الذي يمثل الجانب الثقافي المخالف والمغاير للعادات والقيم المختلفة عن القيم الأصلية، ويتضح ذلك بتنوع أشكال الأنماط الاجتماعية وهذا الاختيار للانتماء يشكل هوية متعددة، فيحاول الفرد إيجاد مكان يضع نفسه فيه تجنباً إلى تلك الوضعية غير المتوازنة والمتضاربة بمعنى أن الصراع الذي يعيشه الفرد قد يؤثر على القرار النهائي في الاختيار الذي يجب القيام به.

(فاطمة الزهراء، 2005، ص 41-42)

2.1. تطور مفهوم الهوية:

ظهر مفهوم الهوية لأول مرة في المنطق الأرسطي الذي افتتح مجال التفكير في مفهوم الهوية وفق مفهومه المنطقي والرياضي، بحيث نجده يعبر عن قانون الهوية بتعابير متعددة كأن يقول: "أهوأ، هو هو، الشيء نفسه، وتدل جميع هذه التعبيرات على أن للشيء ذاتية خاصة يحتفظ بها دون تغيير، فالشيء دائما هو هو، ومعنى ذلك أن الهوية تفترض ثبات الشيء، وفق هذا المنظور كانت بدايات التفكير في "الهوية" التي يرى أرسطو أنها تعبر عن شكل من أشكال الثبات المخالف للتغيير، فالهوية حسب رأيه تعني أن الشيء (هو هو) لم يطرأ عليه أي تغيير، ليأتي دور "جون لوك" من خلال إسهامه في بلورة هذا المصطلح متبنيا تصورا مختلفا مفاده أنه ما يجعل الشخص هو هو عبر أزمنة وأمكنه مختلفة، هو ذلك الوعي الذي يصاحب مختلف أفعاله وحالاته الشعورية من شم وذوق وسمع وإحساس وإرادة تضاف إليها الذاكرة التي تربط الخبرات الشعورية بالذاكرة الحالية، مما يعطي لهذا الوعي استمرارية، فتتشكل بذلك "الأنا" كذات مطابقة لذاتها أي لها "هوية"، وبهذا نجد "جون لوك" يحاول أن يبلور مفهوم الهوية مرتكزا على عنصرين أساسيين، بداية بالوعي المصاحب للأفعال، بمعنى

الهوية الثقافية

أنه لا يمكن أن نتحدث عن هوية الشخص في غياب وعيه بذاته وبنفسه وأفعاله، فالوعي أساس من أسس تشكل الهوية الشخصية بالنسبة لجون لوك، أما العنصر الثاني فهو الذاكرة التي تسير إلى جانب الوعي، بحيث يتمكن الشخص بواسطة الذاكرة من الإحساس بهذه الاستمرارية ليحمل خبراته الماضية والحالية ويربط بينهما بواسطة ذاكرته بالشكل الذي ينتج تلك الاستمرارية. (معلوف، 2015، ص15)

ولا يمكن تحديد فترة زمنية لنشأة مفهوم الهوية، ولكن باعتبار الحضارة اليونانية تمثل منعرجا حاسما في تاريخ الإنسانية، فإن مفهوم الهوية كان حاضرا في فلسفة سقراط (اعرف نفسك)، وأرسطو (الهوية هي واحدة الوجود)، ومختلف الاتجاهات الفلسفية والجماعات الفكرية كما هو الحال عند الرواقيون، الذين ربطوا مفهوم الهوية بمفهوم المسؤولية، وكان ذلك قاعدة متجددة في دراية وفهم مسألة الكونية أو العالمية، أما عن مسألة الهوية في التاريخ الحديث فإنه من الضروري العودة إلى الأوضاع في أوروبا خلال القرن الثامن عشر، خاصة السياسية والثقافية منها لفهم أبعاد الهوية التي أصبحت اليوم مشكلة الساعة، إلى درجة أنها اكتسحت الميادين السياسية والثقافية والدينية الاجتماعية، ومست العديد من الدول بما فيها الدول الأوروبية التي كانت بالأمس تقمع الاختلافات الجهوية ولا تسمح باستعمال اللهجات المحلية، وكل الخصوصيات أو السمات الجهوية المتواجدة في عدة أقاليم من أوطانها، وبرزت ظاهرة إيقاف الوطنيات خلال القرنين الثامن والتاسع عشر التي قامت ضد الامبراطوريات الكبرى المهيمنة آنذاك على القارة الأوروبية، ومنها الإمبراطورية النمساوية والفرنسية والروسية والاسبانية، بدأت ترسم خريطة جديدة لأوروبا، وبرزت للوجود دول لها وحدة إثنية أو ثقافية مثل ألمانيا وإيطاليا ودول أخرى تتكون من إثنيات مختلفة، ولكنها أصبحت تكون كيانات سياسي (الدولة والوطن). (بريجة، 2021، ص34-35)

وعلى غرار التحولات السياسية التي حصلت في أوروبا غداة الحرب العالمية الثانية، وبداية التخلص من الاحتلال واسترجاع السيادة، ومنها السيادة الثقافية، وهو ما يعني الاعتراف بهوياتها الثقافية وسماتها الجهوية المبنية على اللغة والتراث الثقافي المشترك لجماعات كانت بالأمس ممزقة ومشتتة مع ظهور بعض الجاليات التي كانت محظورة بعد تعرضها لتصفيات عرقية عبر التاريخ، فبرزت مطالب ثقافية ولغوية ودينية على الواجهة، وأصبحت من بين انشغالات المنظمات العالمية الجديدة (يونسكو) والجمعية العامة للأمم المتحدة، والتين أصبحتا تضمان في صفوفهما أعضاء جدد من الدول حديثة العهد بالاستقلال، التي تطالب بكل ما يخص الهوية الجماعية الراسخة في فضاءاتهم

الثقافية منذ قرون والتي فككها المستعمر، واضطرت الدول العظمى إلى الاعتراف بالخصوصيات الجهوية والمحلية، حيث اعترفت انجلترا بالخصوصيات الثقافية لسكوتلندا وإيرلندا، واعترفت أمريكا بحق الهنود الحمر في إحياء ثقافتهم، وبدأت تظهر أبحاث علمية جديدة الجهوية ومؤتمرات عالمية لدراسة بعض الظواهر الثقافية، ووضع السوسيوسياسيين مفاهيم جديدة حظيت باهتمام خاص من طرف العلوم الاجتماعية فظهر مصطلح (التعدد الثقافي) والخصوصيات الثقافية الجهوية، وخلال الستينات ظهر مفهوم جديد له ارتباط قوي بعلم النفس والأنثروبولوجيا والعلوم السياسية وهو "الهوية الثقافية" وكثرت الأبحاث الميدانية عبر مناطق من العالم أثارت نقاشات أكاديمية حوله، وبدأت تتعدد تسميات الهوية: الهوية الثقافية، الهوية الجماعية، الهوية الوطنية، وشرعت مختلف التخصصات في دراستها. (بريجة، 2021، ص136-137)

2. مفهوم الهوية في العلوم الاجتماعية:

تعددت الأطروحات في تحديد مفهوم الهوية سوسيولوجيا، وهي الآتي:

1.2. الهوية في إطار المدخل السوسيولوجي:

إن التعرض لقضية الهوية في إطار المدخل السوسيولوجي حسب "فيشي" تتم من وجهتي نظر مختلفتين، المقاربة الجدلية من جهة والمقاربة الوظيفية من جهة ثانية، فمن وجهة النظر الأولى تستمد الهوية تصوراتها من أعمال كارل ماركس، إذ الهوية تعرف عموما على أنها عملية استبدال للقيم السائدة التي لا تتفصل عن الأفكار والإيديولوجيات المهيمنة وعلى هذا الأساس، فإن الهوية تعتبر نوعا من الوعي المزيف، وعليه فإن دراسة الهوية تميل إلى أن تكون عبارة عن محاولة لتحليل العلاقات الاجتماعية التي من خلالها يمكن للفرد أن يتخلص من القيود والأوهام المفروضة عليه، ومن ثم التمكن من فرض وجوده كفاعل تاريخي، وفي المقابل تعرف الهوية من وجهة نظر الوظيفية على أنها انعكاس على مستوى الوعي الفردي للقيم السائدة أيضا. (حسان، 2009، ص166)

وفي هذا الإطار اعتبر "لوكمان" و"برجر" (LOCKMAN ET BERGER) أن المجتمع يحتوي على مجموعة من الهويات النموذجية تقترح على الأفراد أشكالاً محددة من السلوك حسب الوضعيات التي يمكن أن يوجدوا فيها، ويكمن الفرق بين هذا التصور والتصور الجدلي، أن الهوية ينظر لها هنا على أنها نتيجة للتفاعل بين الوعي الفردي والوعي الاجتماعي، وبالتالي فإنها تعبر على مجتمع يقوم

الهوية الثقافية

على إجماع (بدل الصراع) يعبر عنه أفراد من خلال اندماجهم في نسق العلاقات القائم على مجموعة من القيم المشتركة والمتقبلة من طرف المجتمع، ويخلص "قيشر" إلى اعتبار الهوية ظاهرة مركبة تتشكل من مجموعة من المكونات تتغير بحسب الظروف التي يعيشها الأفراد، لذلك فالفرد لا يملك هوية واحدة، بل العديد من الهويات حسب فترات الحياة التي يمر بها، واعتبر للهوية ثلاثة أبعاد وأساسية هي الذات والانتماء الاجتماعي والالتزام الاجتماعي. (نفس)

(المرجع، 2009، ص167)

ويهتم علماء الاجتماع بالهوية الجماعية ضمن السياق الاجتماعي والعائلي العام على مستوى الارتباطات والتناقضات القائمة بين الأفراد والمجموعات سواء كانت مجموعات إثنية أو قومية أو ما فوق قومية لأنه لا يدرس السلوكيات الجماعية باعتبارها مجموعة ردود فردية، بل باعتبار ما تتميز به ردود المجموعة من خصوصيات، ويتمحور معنى الهوية في علم الاجتماع أنه يركز على الهوية الجماعية ضمن الإطار الاجتماعي، وفوق العلاقات القائمة بن الأفراد وبين الجماعات مهما كانت إثنية أو قومية أو ما فوق قومية، ويعرف علم الاجتماع الهوية في خمس أطروحات مختلفة في مدلولها النظري، وتتضمن الأطروحة الأولى: أن هناك هوية جماعية تستمد ملامح مقوماتها من ثقافة المجتمع الذي بدوره يعمل على إنتاج الثقافة وعلى إنتاج الهوية الجماعية والتي بدورها تزود الأفراد بعناصر هويتهم.

(الواكدي، 2010، ص17)

ويعد "دوركايم" الناطق الرسمي لهذه الأطروحة ففي نظره أن هناك كائن جماعي يوجد فينا وكائن شخصي، وقد تم نقد هذه الأطروحة بسبب أن الفرد قد يفقد آنيته الخاصة به في خضم المجموع. وأما الأطروحة الثانية فتتضمن أن الهوية هي مشاركة وجدانية عاطفية غالبا ما تنشأ عن الاحتكاك بمجموعات أخرى، وهذا الاتصال ينمي الشعور بالانتماء لدى الفرد ويفرز بمفعول وجوده ذاته وجوده تجاه المجموعة، فهذه الأطروحة تركز على المنظور الذاتي والوجداني والعاطفي.

(نفس المرجع، 2010،

ص18)

والأطروحة الثالثة تعرف الهوية بكونها القدرة على التغير بإدماج تجارب جديدة عن طريق بنية ديناميكية تطويرية متحولة تتلقى تغيرات متجددة عبر تطور وجودها التاريخي، إذ يتعين على القديم

الهوية الثقافية

استقبال الجديد، ويتمحور معنى هاته الأطروحة في كونها تركز على التغير والتجديد وعلى التأقلم الدائم مع الظروف.

أما الأطروحة الرابعة فتذهب إلى رفض فكرة الهوية ذاتها وتضعها في تعارض أساسي مع أفكار الحداثة باعتبارها إيديولوجيا مغلقة مرادفة للولاءات الإدارية العشائرية والقبلية والطائفية تنزع للنقاء والمحافظة وترفض الخارج باعتباره شرا وغزوا، وترفض الاختلاف والتنوع فهي تستبعد فكرة الهوية وتتخلص منها.

أما الأطروحة الخامسة فتتمثل لحظة أساسية في الفكر الغربي المعاصر فهي "أطروحة الوصل المركب" التي رسم (Edgard Morin) معالمها الكبرى في مجمل أعماله، حيث حاول وضع يده على تعقيد الواقع من خلال تجاوز التناقض بين الوحدة والاختلاف. (نفس المرجع، 2010، ص19)

وهناك من يذهب إلى القول بأن الهوية هي الإحساس بالذات الذي ينشأ حينما يبدأ الطفل بالتمييز عن والديه وعائلته ويأخذ موقعه في المجتمع، ومن المصادر الأساسية للهوية، هي القومية والعرق والجنس والطبقة، ورغم أن الهوية تنسب إلى الأفراد إلا أنها ترتبط بالمجموعات الاجتماعية التي ينتسب لها الأفراد ويصنفوا على ضوءها، ولا يوجد دائما تطابق تام بين ما يعتقده الأفراد عن أنفسهم وبين ما يراه الآخرون، فالهوية الفردية ربما تختلف عن الهوية الاجتماعية، فالفرد حينما يشعر بذاته وتميزه يكتشف هويته وشخصيته وارتباطه بالمجموعات الاجتماعية، لأن الفرد ينتسب إلى الجماعة، وهناك انفصال تام بين رؤية الفرد لنفسه وانطباع الآخرين عليه، فالهوية فكرة مهمة لدى علماء الاجتماع وبها يستطيع الأفراد معرفة ذواتهم. (الواكدي، 2010، ص20)

نستنتج أن هناك خمسة أطروحات، حيث تركز الأولى على رأي "دوركهايم": بأن الهوية الجماعية يفرضها المجتمع على الفرد، وترى الثانية أن الهوية تنشأ بتفاعل الفرد وجدانيا وشعوره بالانتماء لمجموعة، بينما تركز الثالثة على قدرة الشخص على التأقلم مع التغيرات الجديدة، وترفض الأطروحة الرابعة فكرة التنوع والاختلاف وتفضل الانغلاق على العشيرة والقبيلة، وتركز الأطروحة الخامسة على التوفيق بين الوحدة والاختلاف، وكخلاصة فإن الهوية تنشأ في الفرد منذ طفولته ليتبوأ مقعده في المجتمع استنادا إلى القومية والعرف والجنس والطبقة ليدرك هويته الجماعية ويحتفظ بهويته الشخصية ومعرفته لذاته.

2.2. المنظور النفسي للهوية:

حسب "إريكسون" (ERIKSON) فإن الهوية مشاركة وجدانية عاطفية تنشأ عن الاحتكاك بمجموعات أخرى، مما ينمي الشعور لدى الفرد ليفرز عملية تماه مع المجموعة، وتتركز هذه المشاركة الوجدانية على الشعور المشترك بالوجود المادي (الأرض)، أي الشعور بالانتماء الموحد للطموحات والمثل، وهو نوع من الضمانة في وجه الإفراط في التمييز الاجتماعي والاستغلال، والشعور بالاستمرارية عبر الزمن من خلال بناء ذكريات وتجربة تاريخية مشتركة، يتسبب غيابه في أزمة هوية، ويؤدي إلى ازدواج في الشخصية وانقسامها بين كيانات متعارضة الشعور والاختلاف والتمايز بين المجموعات الأخرى.

الشعور بالقيمة وهو الحاجة إلى الاعتراف والتقدير، لذلك تتقدم الهوية في هذا المنظور النفسي كحل الصراعات التاريخية بين المجتمعات من جهة، وكمجال للصراع الاجتماعي داخل المجتمع الواحد من جهة أخرى، فتستعمل كوسيلة دفاعية لمواجهة غزو خارجي، وهنا تتدخل حدود الهوية والسلطة والإيديولوجيا، ويقوم المخيال الجماعي بتغذية الشعور بالهوية وتضخيمها فتبرز في صورة وسيلة لتأمين توازنات حقيقة أو وهمية. (المليح، 2010، ص56)

وحسب "إريكسون" فالهوية شعور وجداني بالاشتراك في الأرض وإحساس بالقيمة والتقدير للذات يمكن الفرد من مواجهة الغزو الخارجي.

3.2. المنظور التركيبي:

فهو يقر بعدم إمكانية تجاوز ثنائية الأنا والآخر الوحدة والاختلاف لفائدة الطرفين، ويعتبر (E.M.LIPIYANSKI) أن الهوية سواء كانت فردية أو جماعية، إنما تدرك في إطار ما هو متماثل ومختلف في نفس الوقت، متميز ومتشابه، وفي إطار هذه الثنائية تتأسس الهوية، ومن الضروري أن تبقى المفارقة قائمة، وألا يقع السعي إلى تجاوزها لفائدة أحد الطرفين وإلا فهو السقوط في أحدهما واحديه مغلقة أي اغتراب في الذات، أو اندماج واغتراب في الآخر وكلاهما استلاب وفقدان للهوية، وحسب (Edward said) فهذا الخيار الثالث يمكن من تجاوز الازدواجية الثقافية عن طريق الدمج، ليصبح الشخص مثل عابر الضفاف، لا هو في هذه الضفة ولا على تلك، وإنما هو دائماً في وضعية بين-بين ما يقي السقوط في منطق التطابق مع الذات أو التطابق مع الآخر لأنه اشتغال على الذات

وتعامل مع المعطيات من الموروثات والمكتسبات على سبيل الزحزحة والعرف والتحويل وتوليد الهويات وإعادة إنتاج للمعني عبر نسخة المختلفة. (المليح، 2010، ص163)

إن الهوية في معناها المجرد هي جملة علامات وخصائص من أجناس مختلفة تستقل بها الذات عن الآخر، فبغياب هذه العلامات والخصائص تغيب الذات وتذوب في الآخر وبحضورها تحضر، وللهوية حسب الباحثين السوسيولوجيين عدة تصورات منها:

- **التصور الموضوعاتي:** الذي يعرف الهوية كجزء ثابت ومستقر يقاوم التطور وهو فوق الفرد والجماعة.
- **التصور الذاتاني:** الذي ينفي أي طابع موضوعي عن الهوية ويحيلها إلى مجرد إحساس بالانتماء أو تماه مع جماعة متخيلة.
- **التصور العقلاني:** الذي يحدد الهوية بكونها بناء يبني في علاقة تقابل فيها مجموعة مجموعات أخرى تكون في تماس معها.

فكل واحد من هذه التصورات يوافق مجال علمي أكثر من غيره، ويستجيب لمقاربات منهجية محددة، ومنه يمكن اشتقاق مفهوم الهوية العربية باعتبارها مجموعة من الخصائص التي تميز الجماعة العربية عن غيرها من الجماعات الإنسانية، وعلى رأس هذه الخصائص اللغة العربية والدين الإسلامي والحضارة العربية الإسلامية، فالوجود العربي في التاريخ والحاضر الإنساني مرتبط بهذه الخصائص واستمراريتها، ولا يتصور وجوده بعيدا عنها، فالهوية العربية اليوم في أبعادها الثلاث تواجه تحديات صعبة بعضها يرتبط بضغوطات العولمة ونفوذ النموذج الغربي، والبعض الآخر يرتبط بمقتضيات النهضة والتقدم في المجال العربي. (جبرون، 2015، ص05-06)

3. الأسس الاجتماعية والأخلاقية والدينية للهوية:

تشتمل الهوية الاجتماعية على كل انتماءات الإنسان للجماعة، وتتألف من وقائع شديدة التنوع تتسم بالتكامل فيما بينها، ويمكن أن تكون متناقضة نظرا لأن كل بناء للهوية يعكس محيطا ثقافيا اجتماعيا وتاريخيا ليس كغيره، وسواء ترعرع المرء في وهاد جبلية أم في ناطحات السحاب أم في منطقة حروب أهلية وفي مختلف الديانات، وسواء كان الإنسان في حقله أو في أسواق المال، تنشأ

الهوية الثقافية

أشكال شديدة التنوع من الكيفية التي يفكر بها حول نفسه ويواجه بها وجوده، ويرى "إريكسون" أن هوية الأنا من الهوية الاجتماعية، فقبل أن يبدأ الطفل في التفكير بنفسه وبمحيطه لابد أن يترعرع في محيط اجتماعي يحفظ حياته ويوقظ قدراته، وفي الشباب مطلب الإنسان الراشد هو بناء الهوية الاجتماعية مرة تلو مرة، لأن جزء كبير من الهوية ينبثق من الأدوار التي يتقلدها المرء في الأسرة وفي الجماعة العامة، وترتبط الهوية عند "إريكسون" إلى حد ما مع موقف أخلاقي أو خبرة دينية أو التزام أيديولوجي يمنح الحياة معنى وعمق، فالإنسان لا يتحول إلى مخلوق اجتماعي إلا عندما يتبنى القيم الأساسية الدينية والأخلاقية لثقافته في ضميره التي تمنحه القوة والتوجه الداخلي في المواقف الاستثنائية والحاسمة، فغالبا ما تتحدد وترسخ قيم الشعور الفردي والجماعي بقوة الهوية، وليس هناك شيء في المواجهات بين الثقافات المختلفة أشد حساسية من التشكيك بقيم الآخر. (بيتر كونسن، 2010، ص110-114)

لقد كانت الأديان عبر آلاف السنين هي أقوى من أشبع الحاجات الأساسية الإنسانية للإيمان والمعنى، وأثرت بقوة على حياة الفرد وثقافات كاملة ويتأثر بقدسية الرسل والقديسين، حيث أسند "إريكسون" مفهوم الهوية الذي هو ليس مفهوما توارثيا أو لاهوتيا إلى الخبرة الدينية للإنسان أيضا. حيث تعتقد كل الأديان بهوية عليا في مكان ما في المجهول الكبير، وتختلف صورة وشكل هذه الهوية في العصور والثقافات المختلفة، منها يستقي الناس جزءا من هويتهم الخاصة الذي يمكننا وصفه بالوجودي لأنه يتحدد من خلال إسناد الروح إلى وجودها الخاص. (المرجع، 2010، ص115-116)

ومن جهة أخرى أشار "كلود دوبار" (CLAUD DUBAR) إلى أن ظهور الهوية في مجال علم الاجتماع وبالضبط في حقل العمل يعد أمرا جديدا نسبيا، وأن تعريف هذا المفهوم تعترضه صعوبات في العلوم الاجتماعية، ويلاحظ "دوبار" أن معظم العلماء يستعملونه كمؤشر للانتماء إلى كائن اجتماعي مجموعة أو فئة، والذي يسمح بتعريف الأفراد من طرف الآخرين وتعريف الأفراد لأنفسهم في مقابل الآخرين.

ويؤكد "دوبار" على القول بأن "دوركايم" من خلال أعماله المختلفة يرى بأن الهوية الاجتماعية تنتقل من جيل إلى جيل عبر التنشئة الاجتماعية التي يخضع لها الأفراد. (حسان، 2009، ص08)

فحصول الفرد على هوية محددة بالنسبة لـ "دوركايم" ظاهرة إنسانية عامة، حتى وإن تغيرت أشكالها عبر التاريخ، وتحدد الهوية حسب "دوركايم" بوجود اجتماعي وبمركز محدد سواء في الحياة العامة أو في مجال العمل، وبالتالي فإن "دوبار" يرى أن من بين العناصر المشكلة للهوية الاجتماعية استنادا لتصوير "دوركايم" نجد الهوية المهنية التي لا تبدو سوى اسم المهنة التي يختص بها كل واحد والوسط المهني الذي ينتمي إليه والتدريب الذي خضع له، فالهوية بهذا المعنى تعطى من طرف المجموعات التي تضطلع بهمة إدماج الأعضاء في نسق القواعد المنظمة لأية مهنة وإلى نسق الأفكار والمشاعر والمصالح التي تميز كل مجموعة من المجموعات المهنية الأخرى، ويلاحظ "دوبار" أن الانتماء إلى مجموعة مهنية يشكل عنصرا أساسيا من عناصر الهوية الاجتماعية في المجتمعات الصناعية المعاصرة، حيث احتلال منصب مهني معين يعطي للأفراد في هذه المجتمعات هوية اجتماعية رسمية.

(نفس المرجع، 2009، ص 09)

ويمكن استخلاص ما يلي:

- إن مفهوم الهوية أصبح من المفاهيم المتداولة في حقل علم الاجتماع، ولكن بشكل يطمح إلى إزالة الفوارق بين علمي النفس والاجتماع، ولذلك فقد اعتبر مفهوم الهوية فرصة لتجاوز ثنائيتي النفسي والاجتماعي والذاتي والموضوعي، باعتباره يعطي فرصة للنظر إلى الفرد كوحدة للتحليل العلمي، من خلال مساره الشخصي الذاتي ولكن في تفاعله المؤسساتي والمجتمعي في آن واحد.
- إن الهوية تعبر عن شعور وتمثل الفاعل الاجتماعي لذاته وللآخرين وللمجتمع ككل.
- إن الهوية لا تحدد بالوضعية "الحقيقية" التي يعيشها الفرد أو الجماعة وإنما بطبيعة وعي الفاعل وشعوره بذاته وبالتمثلات التي يحملها عن وضعيته في مقابل الفاعلين الآخرين ومن خلال طموحاته وتطلعاته ومشاريعه.
- الهوية ليست ثابتة وإن كانت في غالب الأحيان مستقرة نسبيا فهي ظاهرة متغيرة عبر فترات تاريخ الفرد والجماعة.

(نفس المرجع، 2009،

ص 11)

الهوية الثقافية

- الهوية تنبثق من الانتماء إلى الفئة الاجتماعية، وهي متعددة بحسب الفئات التي ينتمي إليها الفاعل، ومن ثمة أمكن الحديث عن هويات مهنية واجتماعية وإثنية وثقافية ودينية ووطنية وقومية، وهو ما يؤدي إلى ما يسمى بالهوية المركبة.
- في علم الاجتماع رؤيتان أساسيتان يمكن أن ننظر من خلالها لمفهوم الهوية: الأولى تميل إلى اعتبارها نتيجة للتنشئة الاجتماعية التي يخضع لها الفرد من خلال تأثير المؤسسات القائمة، والثانية تعتبر الهوية ناتجة عن الموقع الذي يوجد فيه الفرد أو الجماعة كفاعل اجتماعي تتحدد هويته بالعلاقة مع الآخرين وبقدرته على فرض وجوده وإرغام الآخرين على الاعتراف به وبمصالحه في إطار نسق العلاقات الاجتماعية السائدة.
- ويمكن الجمع بين تلك الرؤى واعتبار الهوية ناتجة عن الالتقاء بين البعدين المذكورين سابقا، التنشئة الاجتماعية والتفاعل مع البناء الاجتماعي ومؤسساته المختلفة من جهة ثانية، فالهوية كما ذكر "دوبار" ناتجة عن مسار تاريخي ولكنها في نفس الوقت منتجة للتاريخ. (حسان، 2009، ص12)

ومصطلح الهوية في علم النفس كما يثبت "إريكسون" وهو أحد تلامذة المدرسة التحليلية لفرويد، وهو على خلاف أستاذه فرويد نسب صراع الهوية إلى منطقة الشعور، وسبب ذلك هو سيرة حياته وما تعرض له من عدم قبول المجتمع الأمريكي له كمهاجر من ألمانيا، لقد شعر "إريكسون" الطفل ذو الإرث الثقافي المختلط والشاب المهاجر إلى أمريكا بالإهمال والهامشية من قبل المجتمع، وعاش يبحث عن تكوين هويته فيقول عن نفسه "لقد واجهت كمهاجر - واحدة من أهم عمليات إعادة التعريف التي ينبغي أن يقوم بها كل من فقد سمعه ولغته ومراجعته التي بنيت على انطباعاته الحسية والعقلية الأولية وبعض صوره المفاهيمية"، وتوضح محادثاته مع "نيوتن" أنه كان شديد الحساسية لما يرتبط بالمشكلات التي تعانيها جماعات الأقلية عند محاولاتهم لتكوين هوياتهم، وبدأ يستخدم مصطلح "مشكلة الهوية" لوصف عملية فقد الهوية التي لاحظها لدى الجنود أثناء الحرب العالمية الثانية، واكتشف "إريكسون" مشكلة مماثلة لدى المراهقين المضطربين الذين يحاربون مجتمعاتهم، وأدرك أخيرا أن مشكلة الهوية تظهر في كافة أنماط الحياة عادة بمقاييس صغيرة، وعلاوة على ذلك فقد أدرك أن الهوية تعد مشكلة أساسية في العصور المختلفة، وهي نتاج العوامل الوراثية والبيئية وموقف الفرد من

الحاجات والدوافع ومواقف التعلم والإحباطات.
(قطامي وعديس، 2005، ص103)

ولقد شهد العقد الأخير من القرن الماضي وبداية القرن الحالي تقدماً تكنولوجياً هائلاً في الاتصال وتقنياته امتد إلى كافة الأنشطة والمجالات، وهو ما أثر في البناء الاجتماعي، حيث أصبحت الانترنت في متناول شريحة كبيرة من المجتمعات عبر العالم بما تحمله من عناصر التفوق على غيرها من وسائل الاتصال وفرضت نفسها بقوة على الإنسان المعاصر، وفي ظل إتاحة هذه الخدمة في المنازل والمؤسسات والمراكز الثقافية لم تقتصر مهمتها على توصيل المعرفة ونقل الأخبار، بل أصبحت أداة فاعلة في تشكيل العقل والسلوك البشري، وهو ما يهدد الهويات الوطنية للشعوب بسبب شيوع الهوية العالمية، ومن الوسائل المركزية التي يتناولها بالدراسة علاقة مواقع الشبكات الاجتماعية بالهوية الذاتية للفرد، فمواقع التواصل الاجتماعي تمثل مجالا يستعرض فيه الناس أنفسهم وذواتهم، وهي بذلك تتيح معرفة استراتيجيات بناء الهوية الذاتية من خلال دراسة التفاعل بين ما يسمى الهوية الواقعية والهوية الافتراضية، حيث يتم التعمق في دراسة أنماط الهويات لمعرفة مدى إمكانية اعتبارها انعكاساً لما هو حقيقي أو مدى قربها لما هو خيالي وزائف واستعراض الهوية الرقمية يتأثر بعدة عوامل منها:

(تنوير، 2020، ص94-95)

- درجة اندماج المستخدم في المجتمعات الافتراضية.
 - معدل تردده اليومي عليها.
 - ارتباط هويته الافتراضية بهويته الواقعية.
 - طبيعة استجابته وتفاعله ومواقفه تحدد وجوده في المجموعات الافتراضية.
- وفي العالم الافتراضي يصبح بمقدور الأفراد أن يبنوا هوياتهم وفق مشيئتهم بدلاً من أن يقرر عنهم الآخرون بناءً على سمات منحازة، ويعتبر بعض الدارسين هذه النتائج إيجابية مادامت الشبكات الرقمية تفضي كأداة إلى التحرر من الأحكام المسبقة التي ميزت مجموعات الهويات التي وجدت في حقبة ما قبل الحداثة والحداثة، إذ أصبح بمقدور الأفراد أن يسيطروا تقنياً على شروط تمثلهم لذواتهم ولهويتهم، لكن هذا التكوين النقدي لعملية بناء الهوية في عصر الشبكات والإعلام الجديد لا يحظى بإجماع شامل، إذ رأى بعضهم أن غياب الجسد وسرية المعلومات في أثناء التفاعلات الشبكية لا يعالجان المشكلة القائمة على التمييز والانحياز للعالم الحقيقي بقدر ما يخفيها ويتيح الهروب منها.

(نفس المرجع, 2020, ص96-100)

وحسب "إريكسون" فإن الأخلاق والدين تلعب دوراً أساسياً في تكوين الهوية، وهي التي تمنح للفرد القوة وتعطي معنى للحياة، حيث يشبع الدين الحاجات الروحية للإنسان ويمكنه من مواجهة المواقف الاستثنائية والحاسمة، كما أن المنصب المهني حسب "دوركايم" في المجتمعات الصناعية يعطي للفرد هوية اجتماعية رسمية، وحسب "دوبار" فإن الهوية ناتجة عن التنشئة الاجتماعية ومدى فاعلية الفرد في المجتمع، فهي مسار تاريخي وفي نفس الوقت تؤثر في التاريخ وتقوم بإنتاجه، وفي ظل العولمة التي تؤثر بشكل مباشر على العقل والسلوك أصبح الهويات الوطنية للشعوب مهددة بسيطرة الهوية العالمية.

4. الشعور بالهوية وحدودها:

قد تكون حدود هوية المجموعات ثقافية أو إثنية، وحسب استخدام الجماعات للسمات الثقافية كمحددات حتى داخل الجماعة الواحدة تبعا للشعور وحاجات الفرد والجماعة، وهي كالاتي:

1.4. حدود الهوية:

حسب "بارث" فإن كل تماه فهو في الآن ذاته تمايز، إذ ما هو أولي في سيرورة التماهي هو تحديد تلك الإرادة في رسم الفصل بين "الهم" و"النحن"، وكذلك وضع ما يسميه حداً وفي الحفاظ عليه وبدقة أكبر يتولد الحد الموضوع من مصالحه بين الهوية التي تدعيها المجموعة وتلك يريد الآخرون إسنادها إليه، إذ يتعلق الأمر بالتأكيد بحد اجتماعي رمزي، ويمكن في بعض الحالات أن يكون له ما يوازيه على الأرض، ولكن هذا ليس هو الأمر الأساسي.

إن ما يفصل بين المجموعات الإثنية الثقافية ليس الاختلاف الثقافي كما يتخيله الثقافيون، إذ قد تكون جماعة ما في حالة اشتغال تام على قبولها بنوع من التعددية الثقافية داخلها، إن ما يخلق الفصل أو "الحد" هو إرادة الاختلاف واستخدام بعض السمات الثقافية على أنها مما يطبع الهوية الخصوصية، ويمكن لمجموعات لصيقة التقارب ثقافياً أن يعتبر البعض منها بعضاً الآخر غريباً عنه تماماً بل معادياً كلياً، عندما يعترض على عنصر معزول من عناصر الكل الثقافي. (كوش، 2007،

ص68)

فحسب تحليل "بارث" يمكن تفادي الخلط المتواتر بكثرة بين الثقافة والهوية، فلا يعني الانتساب إلى ثقافة محددة آلياً امتلاك هوية خصوصية، إذ يستخدم الهوية الإثنية الثقافية، ولكنها قليلاً ما

الهوية الثقافية

تستخدمها كلها، فيمكن للثقافة الواحدة أن تستخدم كأداة بطريقة مختلفة بل متعارضة ضمن استراتيجيات تماه متنوعة، ويمكن للإثنية حسب "بارث" تلك الناتجة من دعوى تماه أن تعرف على أنها التنظيم الاجتماعي للاختلاف الثقافي، وبغية تفسير الإثنية ليس المهم دراسة محتوى الهوية الثقافية بل آليات التفاعل التي باستخدامها للثقافة بصفة استراتيجية وانتقائية تحافظ على "الحدود" الجماعية أو تجعلها محل أخذ ورد.

(ص169)

ويرى "بارث" أن السبب في وجود الحدود للهوية هو إرادة الجماعة الواحدة التميز عن الجماعة الأخرى، وذلك عن طريق استخدامهما لبعض السمات الثقافية كمحددات لهويتها، مثال: المنهج السلفي يتميز بسمات تميزه وتحدده عن المناهج الأخرى.

إن وضع الحد لا يمنع من الاختلاف الثقافي والتعددية، كما يرى بعض الثقافيون أنه يمكن للجماعة أن تعمل وفي كنفها شيء من التعددية الثقافية مثال ذلك الهوية المناطقية، أي أن كل منطقة من مناطق المملكة لها هويتها وثقافتها وما يميزها عن المنطقة الأخرى، ولكن الهوية العامة هي المملكة، وهذه الهوية العامة لم تمنع من وجود الاختلاف الثقافي والتعددية في هذه المناطق.

إن تحليل "بارث" في وضع حد للهوية يتيح التخلص من الخلط الشائع بين (الثقافة والهوية)، حيث أن التطبع بطابع ثقافة معينة يقتضي امتلاك هوية خاصة، مثال التطبع بطابع الثقافة الأمريكية من حيث (العلوم والدراسات واكتساب اللغة) لا يقتضي اكتساب الهوية الأمريكية، كما أن العلاقات التي تدوم فترة طويلة بين المجموعات العرقية لا تؤدي بالضرورة إلى الإلغاء المتدرج للاختلافات الثقافية، مثال علاقة الشعب الفلسطيني بإسرائيل فهم ليسوا على الإطلاق جزءا من بناء إسرائيل لا الاجتماعي ولا الثقافي، وبالتالي علاقتهم بالثقافة الإسرائيلية مع أنه قد فرضت عليهم العبرية بدل العربية لكنهم كانوا محصنين، ولديهم المناعة الكافية، بحيث لم يتماهوا في الثقافة الإسرائيلية على مدار ما يربو على ستين عاما.

(ص78)

يعتبر "بارث" أن الحد يشكل فرزا اجتماعيا يمكن تجديده باستمرار من خلال التبادلات وهذا لا يعني أن الحد ثابت لا يتغير فقد يتغير بتغير الحالة الاقتصادية أو السياسية ونحوها.

مثال على ذلك أن استعمار بعض الدول العربية أدى إلى إزاحة وتغيير حدود الهوية مثل تركيا ولبنان.

(ص79)

والهوية لا تحدد بالوضعية الحقيقية التي يعيشها الفرد أو الجماعة، وإنما بطبيعة وعي الفاعل وشعوره بذاته وبالتمثلات التي يحملها عن وضعيته في مقابل الفاعلين الآخرين، ومن خلال طموحاته وتطلعاته ومشاريعه، وهي ليست ثابتة وإن كانت في غالب الأحيان مستقرة نسبياً، فهي تتغير عبر فترات تاريخ الفرد والجماعة وبحكم أنها تتبثق عن الانتماء إلى الفئة الاجتماعية، وهي متعددة بحسب الفئات التي ينتمي إليها الفاعل، ومن ثم يمكن الحديث عن هويات مهنية، اجتماعية، وإثنية وثقافية ودينية ووطنية وقومية، ولذلك كانت هناك إمكانية تصور وجود لكل فرد من أفراد المجتمع "هوية مركبة"، ناتجة عن تراكم الهويات الفرعية المختلفة، وهو ما يعطي إمكانية الشعور بوحدة الهوية على مستوى المجتمع ككل، حتى وإن كان هذا المجتمع يتشكل من وحدات إثنية وثقافية وسياسية متنوعة.

(حسان، 2009، ص11)

الهوية الثقافية

وهناك في علم الاجتماع رؤيتان أساسيتان على الأقل يمكن النظر من خلالهما لحدود الهوية:

- الأولى تميل إلى اعتبارها نتيجة للتنشئة الاجتماعية التي يخضع لها الفرد من خلال مساهمة وتأثير المؤسسات القائمة.
- والثانية تعتبر الهوية ناتجة عن الموقع الذي يوجد فيه الفرد أو الجماعة كفاعل اجتماعي تحدد هويته بالعلاقة مع الآخرين وبقدرته على فرض وجوده وإرغام الآخرين على الاعتراف به وبمصالحه في إطار نسق العلاقات الاجتماعية السائدة.

ويمكن الجمع بين تلك الرؤى باعتبار الهوية ناتجة عن الالتقاء بين التنشئة الاجتماعية التي يتعرض لها الفاعل من جهة وتفاعله مع البناء الاجتماعي ومؤسساته المختلفة من جهة ثانية، فالهوية كما ذكر "دوبار" ناتجة عن مسار تاريخي ولكن في الوقت نفسه منتجة للتاريخ. (حسان، 2009، ص12)

وإذا تأملنا نظرة يونغ للشخصية نجدها نظرة تتميز بالدينامية من خلال التصور القائم على إمكانية تطور الشخصية وتحولها في تصورين اثنين هما: "الكينونة" كيف يكون؟ والتصور الثاني هو "التحول" إلى ماذا يتحول؟، وبذلك نجد "يونغ" بالرغم من أنه يتبنى تأثير الماضي في سلوك الشخصية بحيث تعطى سيكولوجية "يونغ" دورا هاما للوراثة، حيث يؤكد أنه توجد بالإضافة إلى وراثة الدوافع البيولوجية هناك وراثة لخبرات الأجداد كأنماط أولية، وبالرغم من التأكيد على الماضي وما يمثله من ثقل في توجيه سلوك الإنسان، إلا أن نظريته تفسخ المجال لصيرورة الشخصية وتحولها وتغيرها من خلال التصور العام للشخصية، وبالعودة إلى تلك الركائز التي اعتمدها "يونغ" في تحديد الشخصية يمكن توضيحها من خلال ما أشار إليه "ولد المطوع" بقوله: "ميز "يونغ" مثل " كرتشمير" بين الشخصية المفتوحة الاجتماعية والمتفائلة، وبين الشخصية المنطوية التي تميل إلى الانسحاب من الواقع وأقل اجتماعية وأكثر انغماس في حياتها الباطنية، ورافق هذا التميز تمييز بين أربع وظائف للشخصية هي الإحساس، التفكير، الشعور، العيان، وظيفتان عقليتان وهما:

- التفكير: المعنى العادي لهذا اللفظ.
- الشعور: القدرة على تقويم الإنسان لنفسه ولغيره من الناس.
- ووظيفتان إدراكيتان:
- الإحساس: كل ما ندركه بالإدراكات الحسية (فهم الحقائق).

الهوية الثقافية

- العيان: إدراك الوقائع التي لا تدرك عن وعي، وهو يعمل تلقائياً لحل المشاكل التي لا يمكن حلها بطريقة عقلية. (بن نكاع، 2013، ص 60-61)

إن الإنسان يكسب هويته من خلال نظراته وشعوره الشخصي بذاته ومن خلال نظرة الآخرين له، أي أن الفرد يكون صورة وشعورا لهويته بكل أبعادها من جهة، ومن جهة أخرى فالأفراد الآخرين يلعبون دورا هاما في تكوين صورة عن هويته تعكس صورته الحقيقية التي يستطيع من خلالها تحديد هويته، حيث يقول (lizing.R.D) أن علاقة فرد بآخر هي بمثابة وسيلة يعزز بها الفرد هويته الذاتية، ويبني بواسطتها صورته عن ذاته، وقد يكون الآخر فردا أو مجتمعا أو أسرة، هذه الجماعات تسمح للفرد ببناء هويته وتحديدتها وإعطاء بعد لذاتيته، فالهوية دائما تحتاج إلى الآخر، حيث هناك ارتباط أخوي بين ذات الفرد والمجتمع أو الجماعات الأخرى أي بين الصورة التي يكونها الآخرون عنه واستنادا إلى "لينغ" و"معلوف" يمكننا تعداد أهم محددات الهوية متمثلة في الصورة التي يكونها الفرد عن نفسه والصورة التي يكونها الآخرون عنه، وفي هذا الشأن يقول الباحث (RODREIGUEZ) إن التكامل الموجود بين الذات والآخر يعد أكثر من شرط لأنه يبني الشعور والإحساس بالهوية الشخصية، لذلك فإن الشعور بالذات هو في نفس الوقت واحد ومثنى لقواه يتضمن الذات الآخر. (مسلم، 2002، ص 29)

2.4. الشعور بالهوية:

يرى "ألبرت" أن الشعور بالأنا أو الهوية مركب من عناصر أساسية هي:

- الشعور الجسدي.
- الشعور بالهوية الزمنية.
- الشعور بالتقدير الاجتماعي.
- الشعور بالملكية.
- تقدير الذات.
- الشعور بالقدرة على التفكير والمحاكمة.
- الجهد المركزي (اهتمام الكائن).

(أليكس، 1993،

ص 72)

الهوية الثقافية

وتأخذ هذه العناصر مكانها وفقا لنسق ظهورها الوراثي وترتبط بالهوية مع ضرورات أساسية وحاجات تضرب جذورها في عمق الطبيعة الإنسانية، وحاجة المرء للمتعة والحاجة إلى الملكية والاحترام والحاجة إلى المعرفة والحاجة إلى تعيين الأهداف وتحديدها، إذ لا وجود للهوية كما يعتقد "إريكسون" إلا من خلال مجموعة أحاسيس ذات صلة عميقة بالهوية وهي:

- الشعور الذاتي بوحدة الشخصية.
- الشعور بالوحدة والاستمرارية الزمنية.
- الشعور بالمشاركة العاطفية.
- الشعور بالاختلاف.
- الشعور بالاستقلالية.
- الشعور بالمراقبة الذاتية.
- الشعور بالتقدير.
- الشعور بعمليات التفاعل والتكامل وقيم التقمص والتوحد.

ويمكن القول انطلاقا من الرؤية التكاملية لمختلف الاتجاهات أنه يمكن للشعور بالهوية أن يتفرع إلى سلسلة من الشعورات التي تركز إلى استمرارية عمليات التقييم، وعمليات التكامل التوحيدي.

(أليكس، 1993، ص73)

إن الشعور السليم بالهوية هو شيء شديد التعقيد، ويتغذى من مصادر متنوعة من الصحة ونشاطات الجسم، من الشعور بالتجذر في الوطن أو الأسرة أو الشعب أو الجماعة الدينية، في الاعتراف الذي نخبره في علاقاتنا الخاصة وأدوارنا العامة، وكذلك يمكن للأمور المختلفة جدا أن تززع هويتنا كعدم الكمال الجسدي، نقص التعليم المدرسي، السلوك الجنسي الشاذ، العلاقات الأسرية المضطربة والانتماء إلى أقلية مقموعة أو الشك الديني، فكيف يمكن أن أصف شيء بصورة أقرب هو نفسي وجسمي واجتماعي في الوقت نفسه، ويمكن أن يكون شعوري وما قبل شعوري ولا شعوري، مرة يبدو مثل عملية جارية، ومرة مثل صورة للذات ومرة مثل نرجسية سليمة، شيء يمنحنا شعور بالثبات ومع ذلك فهو خاضع للتغيير.

ويقول "إريكسون" لا أستطيع أن أحاول توضيح مشكلة الهوية إلا من خلال إلقاء الضوء عليها من خلال عدد من الزوايا فعند ما يتكلم مفهوم الهوية عن نفسه سيبدو الأمر يتعلق مرة بإحساس شعوري بالهوية الفردية، ومرة أخرى بالنزوع اللاشعوري لاستمرارية الطبيعة الشخصية، فمرة تبدو الهوية محكا للأفعال الصامته لتوليف الأنا، ومرة أخرى تمسكا بتضامن داخلي مع مثل وهوية جماعة ما، وأحيانا يستخدم مفهوم الهوية بشكل بسيط وعامي لنعود لربطه ثانياً مع مفاهيم التحليل النفسي وعلم الاجتماع، ويبقى المفهوم متعدد المعاني. (كونسن، 2010، ص 99-100)

ويستخدم "إريكسون" أكثر ما يستخدم الهوية كتعبير عن الإحساس بالارتباط المنسجم بين الذات والعالم، أي كتعبير عن استواء واستمرارية تمثلات الذات والموضوع، وفي الحقيقة ترتبط كل صور الذات مع كم كبير من الخبرات الخارجية فدائماً نميل لحساب الأشياء خارج ذاتنا (زوجتي، سيارتي، بلدي)، مثلما يمكن للتغيرات المفاجئة في عالم المواضيع (الركود الاقتصادي والحروب) أن تسبب أزمة هوية، ويبدو أن تمثلات الذات وتمثلات الموضوع التي يشعر بها الفرد على أنها ذات أهمية شخصية وقريبة من الأنا تعد من ضمن الهوية، فالدور كزوج أو كأب يعاش في العادة بأنه أكثر جوهرية من العضوية في رابطة هواة الطوابع، والتقدم في المهنة أهم من ربح بطولة التنس، والحكم السلبي لمدير ما يجعلنا أكثر تأثراً من إهانة ما في الطريق، وفي الواقع التأمل في أنفسنا يعني موازنة وتصفية للخبرات، فأى من خصائصي وأدوارى أعيشها على أنها محورية بالنسبة لشخصيتي، أي من أحكام الآخرين عني أستطيع تقبلها، وأي منها لا يحرك فينا ساكننا، وأي من الانتماءات للجماعات والاهتمامات والأهداف الشخصية المهمة بالنسبة لي، وأي طريق أريد المضي فيه، وعن أي فرص عليا التخلي، وفي أي من المواقف أشعر بأنني أصيل وأتمسك بمبادئتي. (كونسن، 2010، ص 105-106)

كما أن الشعور بالانتماء على المستوى الفردي كما يحدده "جورج ميد" (George. H.Meade)، والذي يتجسد على المستوى الجمعي في روح الجماعة أو في شعور التضامن الاجتماعي، يبدأ بالعلاقة الأولية التي تربط الرضيع بأمة والتي يصدر عنها شكل من أشكال الهوية الجمعية بين الطفل وأمه، وهو الشعور الذي يضرب جذوره داخل الحياة الجمعية للمجتمعات الأولية، حيث لا يكون للجماعة أكثر من الحقيقة الفردية ولا يكون للفرد وجود إلا من خلال الجماعة ومن أجلها، وهي بالتالي

الهوية الثقافية

المسؤولة عن تنظيم تفكيره وسلوكه، ويأتي الشعور بالانتماء كنتاج لعمليات التكامل الاجتماعي ولعملية تمثل القيم الاجتماعية السائدة في إطار الجماعة، ذلك أن الكائن الإنساني يعيش في وسط اجتماعي يغمره بمعاييره ونماذجه السلوكية، وذلك الوسط الثقافي المتجانس بالنسبة لأفراد الجماعة الواحدة هو منطلق التواصل الاجتماعي الذي يسهم في خلق شعور دائم بالوحدة، ذلك الشعور الذي يتجلى في صيغة "نحن" (nous) الاجتماعية.

(أليكس، 1993، ص73)

ولا يمكن للشعور بالانتماء أن يوجد بعيدا عن دائرة المشاعر المكونة لشعور الهوية لأنه يرتبط بالشعور الخاص بالقيمة وشعور الثقة بالنفس، ويشكل التضامن الإنساني مكونا أساسيا من مكونات روح الجماعة (Esprit du groupe)، وبالتالي فإن روح الجماعة، مهما يكن شكلها سواء كانت روح الطبقة أو الفئة أو الفريق أو العشيرة أو العائلة هي قبل كل شيء شعور بالانتماء إلى المعايير والأهداف، وتتطوي على التلاؤم والتماسك والثقة بالجماعة والاعتزاز بالانتماء إليها، وتعتبر اجتماعات الجماعة والمشاركة الوجدانية مصدر للعلاقات العاطفية الجمعية التي تؤدي إلى تحقيق الوحدة العاطفية لأفراد الجماعة، وارتفاعهم فوق التناقضات والتعارضات التي تظهر بينهم.

(المرجع، 1993، ص77)

فكيف لنا تحديد مشاعرنا بالانتماء لهوية ما، فالمشاعر تظهر من خلال ممارساتنا وسلوكياتنا الفعلية التي من خلالها نعبر عن هويتنا وانتماءاتنا المتعددة المعبرة عن شخصيتنا، لتبقى هذه المشاعر في تباين من خال ثقافة الفرد وأهدافه ونتيجة عدم وجود مصدر فكري واضح المعالم.

وعند العرب يغلب الاختلاف في مشاعر الانتماء باختلاف مشارب هذه الشخصيات، وهذا يعني أنه يمكن تحديد سلم انتماء كل فرد وفقا لأولية انتماءه، فقد يشعر الإنسان بعروبته أولا، ودينه ثانيا، وقبيلته ثالثا، وطائفته رابعا، ووطنه خامسا، فتجد للإنسان العربي دائما أولوية في انتماءه ومشاعره، إن سلم الانتماء قد يتجدد ويتشكل في بوتقة من الظروف والفعاليات الإنسانية والاجتماعية التي تحدد للشخص انتماءاته، ونسق أولويات المشاعر الخاصة بهويته، حيث تنتصر مجموعة من الانتماءات الضيقة بحسب الموقع والثقافة، أي أن مشاعرنا ترتبط بالشخصية الذاتية مما يجعلها بعيدة عن الجانب الموضوعي للانتماء في معظم الأحيان، وهنا يمكن التمييز بين موضوعية الانتماء

وصورته الذاتية التي تتعلق بمشاعر الانتماء الذاتية.
(شليخين، 2015، ص53)

فالتطبع الشخصية تصبح نمطا في التفكير يولد شعورا بالانتماء الذي يعبر عن الذات من خلال إرثه الحضاري ونظرته إلى المستقبل، وهو ما يولد شعورا مشتركا بالانتماء إلى هوية ما، فإذا ما تحدث أحدنا عن هوية قومية أو هوية إسلامية أو هوية وطنية أو هوية اثنية، فإنما يقصد بها مجموع الخصائص الثابتة التي تتحدد بها الشخصية وتمنحها ليونتها الاجتماعية أو الثقافية المتميزة، ولكي ندرك مشاعر الانتماء لابد من معرفة المقومات الرئيسية التي تتعين بها هويتنا العربية سواء من الجانب النظري أو انطلاقا من الواقع والتي من خلالها ندرك مشاعرنا التي تعبر عن هويتنا، فهل نحن حقا نعيش حالة من الشعور بالانتماء العميق كما ننتمي إليه؟ وكيف تتعين مشاعر انتمائنا كعرب؟
(نفس المرجع، 2015، ص54-55)

حسب "بارث" فإن الحدود الهوياتية قد تكون في ذات المجموعة فتتميز كل منطقة بثقافة خاصة بها وتجمعهم هوية عامة لا تمنع الاختلاف الثقافي والتعدد، وحتى في حالة الاحتكاك بجماعة خارجية مهيمنة يمكن للجماعة الحفاظ على حدود هويتها الثابتة، وذلك تبعا للشعور بالذات وتمثلات الفرد والجماعة، كما يؤكد "يونغ" عن دور الوراثة وخبرات الأجداد، حيث يرتبط الشعور الوراثي بالهوية والشعور بالتجذر في الوطن والأسرة والدين، وتمثل الأدوار التي يعيشها الفرد في مجتمعه وتمثل القيم السائدة في الجماعة وربطها بشعور الفرد بالقيمة والثقة بالنفس الذي يعزز الثقة بالجماعة والاعتزاز بالانتماء إليها.

5. مكونات الهوية ومراحل تشكلها:

1.5. مكونات الهوية:

ويمكن معرفة الهوية والتعبير عنها من خلال الآتي:

- **المكون الاجتماعي:** من حيث الطبقة والمكانة والوظيفة أو عناصر المكون البيولوجي من العرق أو اللون أو الدم أو الجنس (النوع)، يلاحظ أنه يمكن الربط جدليا بين الهوية ومعارف العلوم التطبيقية والمخبرية، من حيث تحديد العرق الدموي معمليا، وتحديد العرق البنيوي الجسماني ولون البشرة فيزيائيا، كما يمكن التعبير عن الهوية عن طريق الانتماء أو التبعية والعضوية الإثنية أو القبيلة أو العائلة أو الأسرة أو الولد بالانحدار الدموي نحو الدم الأسري والعائلي.
- **المكون الثقافي:** من حيث الدين أو اللغة أو العادات أو التقاليد والعرف أو القيم الاجتماعية المشتركة أو الملبس أو وسائل الإنتاج أو طرق الأكل والشرب أو نظام أسلوب الإدارة والتنظيم الهيكلي للقوة والسلطة والقانون المنظم والقصص والأساطير والمعتقدات المعنوية والتهبئات الخيالية والرموز، وكذلك وحدة المصالح والمصير والتاريخ المشترك.
- **المكون السياسي:** من حيث الدولة الوطنية أو القومية ونظام الحكم وشكل الدولة أو المواطنة والجنسية أو البناء الدستوري والقانوني فيها أو الأيديولوجيا المواجهة للبناء السياسي الرئيسي والفرعي، الحكومة والتنظيمات السياسية كالأحزاب وتنظيمات المجتمع المدني والأهلي. (مكي، دت، ص10)

والهوية أو الشخصية هي عبارة عن اتحاد ثلاثة عناصر هي:

- **الهوية المعطاة:** وهي الخصائص أو السمات أو الظروف التي ليس للفرد فيها أي خيار، وقد تكون الصفات التي ولد يتمتع بها الفرد، أو تلك التي منحها في الطفولة أو في المراحل اللاحقة من حياته، أي العناصر التي يمكن أن تشملها الشخصية المعطاة في مكان الولادة، العمر، الجنس، ترتيب الولادة الصفات الخلقية، أدوار عائلة معينة.
- **الهوية المختارة:** هي الخصائص أو المميزات التي يختارها الشخص طواعية، وقد تكون تلك التي تصف المكانة أو المهارات والأشياء التي يفضلها مثل المهنة والهوايات، والاتجاه السياسي، ومكان الإقامة والأدوار العائلية وقد يشمل ذلك أيضا الديانة.

- **الهوية المحورية:** وهي التي تجعل الشخص متفردا بصفته إنسانا، بعضها يتغير مع مرور الزمن وبعضها ثابت لا يتغير، مثل السمات الشخصية والسلوك والاعتقادات والقيم والمهارات، وقد تتدخل بعض الصفات أو تظهر في مكونين من مكونات الهوية، وقد يضع بعض الناس الصفة نفسها في تصنيفات مختلفة حسب نفس الاختيار الذي يرونه مناسباً لهم مثل: اعتبار الانتماء الديني جزءاً من الهوية المعطاة أو الهوية المختارة. (هانوم، 2009، ص18)

وهناك بعض الخصائص غير موضوعية فقد يختلف تفسير شخص ما لكلمة "متعلم" عن تفسير شخص آخر، وقد يفترض بعضهم أنك اخترت بعض الصفات بينما من وجهة نظرك أنت لم يكن لديك أي خيار حياله، وقد يكون جزءاً من هويتك مهما لك، لكنه قد لا يكون كذلك بالنسبة للآخرين، أو قد يكون مهما في حالات معينة فقط، أو يمكن أن تكون بعض جوانب الهوية التي قد تبدو غير مهمة بالنسبة لك في غاية الأهمية، وقد تستخدم الثقافة المحلية وسيلة لبناء علاقات مع الآخرين، لكن عند السفر إلى دول أخرى مختلفة قد لا تهتم باستخدام مستواك التعليمي والمؤهلات المهنية الأخرى. (نفس المرجع، 2009، ص19)

ومن الطبيعة البشرية أن يتجه الإنسان نحو الانتماء والتفرد، فبعض أجزاء الهوية أو الشخصية ظاهرة وبعضها خفية، وبعض جوانب الهوية يمكن التحدث عنها صراحة بينما هناك جوانب أخرى لا يمكن التحدث عنها، وبعض جوانب هوية الإنسان يمكن اكتسابها أو فقدانها أو تغييرها مع الوقت والسياس يحدد أي جزء من الهوية الشخصية أكثر أهمية أو أكثر مساعدة أو أكثر ضرراً في التأثير على قدرات الفرد، ورسم خريطة واضحة للهوية خطوة مهمة لمعرفة وتوضيح الطريقة التي ترى نفسك بها، فتستطيع أن تنظر بوضوح إلى هويتك السطحية أو الخارجية ثم بعد ذلك تبدأ النظر بعمق إلى الداخل، وقد يكون هذا مفيداً جداً في الكشف عن الطريقة التي ينظر بها الآخرون إليك. (أبو عنزة، 2011، ص51)

وحسب "الجابري" فإن مكونات الهوية يرتبط وجودها عبر شبكة من العلاقات التي تندرج في الخصائص المشتركة الحضارية التالية:

- المجال الجغرافي والوطني التاريخي المشترك.

الهوية الثقافية

- وجود ذاكرة تاريخية مشتركة بين جميع فئات المجتمع.
 - ثقافة شعبية مشتركة بين جميع فئات المجتمع.
 - منظومة حقوق وواجبات مشتركة، يضعها المجتمع لتنظيم العلاقة بين الدولة والأفراد مع بعضهم.
 - اقتصاد مشترك مرتبط بمناطق معينة.
- إن مكونات الهوية الإنسانية فردية كانت أو جماعية لا تنحصر في العناصر المادية وحدها بل تتعداها إلى مجموعة أخرى من العناصر وهي:
- **العناصر المادية والفيزيائية:** وتتمثل في الحيازات مثل الاسم والسكن والملابس والقدرات الاقتصادية والعقلية والتنظيمات المالية والانتماءات الفيزيائية والسمات المورفولوجية.
 - **العناصر التاريخية:** وتشتمل على الأموال التاريخية والأحداث والآثار التاريخية.
 - **العناصر الثقافية والنفسية:** وتتضمن النظام الثقافي مثل العقائد والأديان والرموز الثقافية، ونظام القيم وصور التعبير الأدبي والفني والعناصر العقلية مثل: النظرة إلى العالم والاتجاهات والمعايير الجمعية والنظام المعرفي مثل: السمات النفسية الخاصة، واتجاهات نسق القيم.
 - **العناصر النفسية الاجتماعية:** وتتمثل في الأسس الاجتماعية مثل: السكن الجنس والمهنة والسلطة والدور الاجتماعي والانتماءات والقدرات الخاصة بالمستقبل مثل القدرة والتكيف ونمط السلوك.
- (أبو عنزة، 2011،

ص52)

إن مفهوم الهوية هو مفهوم إشكالي لأن للهوية أبعاد شائكة ومتداخلة فيما بينها تتصل بالحقل الفلسفي والسياسي والتاريخي، علاوة على عوامل أخرى تتفاعل مع الهوية كاللغة والإيديولوجيا والتراث والدين، وهذه الإشكالية نحتل الحل وعدمه، بحيث نكون أمام معادلة متحركة تنتج نفسها بنفسها، وتعيد ترتيب أولوياتها، ويعود ذلك إلى طبيعة الهوية المتغيرة في مرحلة العولمة المعاصرة التي فرضت على العالم ألوانا متنوعة من التحولات المتسارعة، ما يجعل منهج الهوية يختلف من باحث إلى آخر ومن حضارة إلى أخرى، على أن الهوية ليست شيئا منجزا أو نهائيا، بل هي امتداد للتاريخ أو الحضارة، وهي عبارة عن قيم وخصائص قابلة للتحوير والتطوير والتحول من زمن لآخر حسب المستجدات، لذلك تمر الهوية في تفاعل وازدهار وتعيش حالة ركود وانكماش، وتندمج مع الهويات الأخرى.

(القليلي. وأبوغوش، 2011، ص01)

2.5. مراحل تشكل الهوية:

تمر الهوية خلال تشكلها بعدة مراحل وتحولات خاصة أثناء مرحلة البلوغ، وما يحدث فيها من تحول سيكولوجي واجتماعي، وتحتاج الهوية أن يعرف الشخص "أنه"، لكي يطور مفهوم الذات لديه، ويدرك الواقع الاجتماعي الذي يرتبط ببروز الهوية الاجتماعية، باعتبار المجتمع يسهم في تطوير ونمو الأنا، ويساعد الأفراد على إيجاد أدوارهم المناسبة داخل النظام الثقافي، ولا يمكن تحديد عوامل حصرية ومطلقة تساهم في تشكيل الهوية، حيث تختلف هذه العوامل من بيئة إلى أخرى ومن ثقافة إلى أخرى، ولكنها عموماً ترتبط بعوامل رئيسية مشتركة بين مختلف الثقافات والبيئات، كطرق إشباع الحاجات وآلية التعبير عن الميول والاتجاهات والعادات السائدة، كما أن تشكل الهوية يرتبط بمرحلة عمرية دون غيرها، فهي تبدأ بالتشكل بظهور وعي الطفل وانتهاء بالموت، إلا أن مرحلة المراهقة تعتبر أهم مراحل تشكل الهوية عند الإنسان، وفيها تتبلور الخصائص الرئيسية لهوية الفرد. (السيد، 2021، ص105)

ومهما تعرضت لظروف اجتماعية وثقافية في المراهقة، فيمكن في المراحل العمرية اللاحقة شحذ هذه الهوية وتهذيبها، ولكن من الصعوبة تغييرها كلياً، لذلك وجب الحذر من أن تبني هوية الشباب في ظل عوامل داخلية وخارجية تفقد لهوية ضعيفة، فالبيئة الاجتماعية المشبعة بالخلافات الأسرية والتمييزات الطبقية، والبيئة السياسية المليئة بالتوترات والنزاعات لن تفقد الشباب إلا لبناء هوية مزعزعة، قد تقوم على جلد الذات وإطالة اللوم على النفس، وغيرها من أنماط الهوية السلبية. (نفس المرجع، 2021، ص106)

وحسب "إريكسون" عملية تشكيل الهوية تنطلق أساساً من أزمة البحث عن الذات، والتي تنطلق من تساؤلات عديدة كمن أنا؟، فهي تساؤلات تدور حول الهوية والذات إن لم تجد لها إجابات تسبب أزمة يمر بها المراهق، وهي أزمة ضرورية كونها إنمائية، إلا أن مدتها وحدتها تسبب اضطراباً لدى المراهق، ويؤمن إريكسون أنه حتى يتخطاها المراهق عليه أن يعالج كل التراكمات والخبرات السابقة لأن تشكيل الهوية يبدأ في مرحلة الطفولة.

ويرى إريكسون أنه توجد ثلاثة عناصر متداخلة في تكوين الهوية يتمثل:

- **العنصر الأول:** يتمثل في إدراك الأفراد أنفسهم بأن لديهم نفس الاستمرارية الداخلية أو لمماثلة، حيث ينبغي أن يخبروا أنفسهم عبر الزمن بأنهم مازالوا في الحاضر نفس الأشخاص الذين كانوا

في الماضي. (بولفنوشات، 2017،

ص170)

- أما **العنصر الثاني**: فهو عنصر خارجي خاص بادراك الآخرين والبيئة المحيطة بالمراهق، وهذا معناه أن المراهقين يحتاجون إلى أن يدرك الآخرون وحدتهم.
- **والعنصر الثالث**: يتمثل في الجمع بين العنصرين السابقين بمعنى التطابق بين خطوط الاستمرارية الداخلية للمراهق والخارجية المحيطة، فالخطوط الاستمرارية الداخلية، تضمن كل ما هو نفسي فردي، وكل ما هو خارجي له صلة بالمجتمع، وبما أن مرحلة المراهقة لا تتوقف على النمو النفسي والاجتماعي فهي تشمل أيضا النمو الجنسي للمراهق، وعليه فإن اختيار الدور الجنسي ضروري لنمو الإحساس بالهوية الشخصية، وتنمو الهوية وتتطور عندما يحل المراهق الأزمة ويجتاز الصعوبات الإنمائية الكبرى التي تعترض طريقة البحث عن ذاته. (المرجع، 2017، ص171)

وتلعب المراهقة دورا هاما في بناء الهوية التي ترجع إلى عوامل داخلية وخارجية:

- **العوامل الداخلية:** المتعلقة بسن البلوغ كما يذهب إلى ذلك بعض الدارسين، وهذا ما يسمح للفرد بتكوين فكر خاص به، وإلى هذا يذهب (CAMILER) في دراسته للمهاجرين، إذ يتكلم الطلبة عن وعي واقعي أين يظهر اكتساب الخبرة والمعرفة المعمقة بالإضافة إلى تأثير المجتمع في حياتهم اليومية.

- **العوامل الخارجية:** تؤثر على رؤية الطلبة للأشياء، كما تمس مفهومهم لها، وقد يأخذون بعين الاعتبار العوامل السياسية التي لها الدور الكبير والمهم في بناء وعي الفرد.

(فاطمة الزهراء، 2005،

ص57)

ويرى "إريكسون" أن مرحلة الشباب هي مرحلة التجريب، حيث تتضح القرارات المهمة حول كيف سيعيش ومع من يريد العيش ومن أجل ماذا يريد أن يعيش، والعبور إلى هوية الراشد، وكيف يمكن للمرء أن يتجاوز مرحلة المراهقة، ففي الثقافات البدائية والمجتمعات المحددة المقيدة بالتقاليد بشدة يجري العبور إلى سن الرشد بلا مشكلات على الأغلب، وكلما تطورت المجتمعات تقنيا أكثر وازداد تقسيم العمل طالت مدة التعليم والتخصص عند الشباب بحيث يتزايد التباعد بين دخول النضج الجنسي والوصول إلى الرشد الاجتماعي.

ويتحدث إريكسون عن "تعلق اجتماعي نفسي (Psychosocial moratorium) أي وقت انتظار مرخص اجتماعيا، حيث ينمو الشباب بالتدريج إلى وضع الراشد، وهنا تتم إعاقة الفرد الذي أصبح ناضجا جنسيا والمكتمل في وظائفه العقلية وقدراته الجنسية وفي استعداداته الاجتماعية والنفسية للوالدية، وفي أثناء ذلك يبحث الإنسان عن مكانة من خلال التجريب الحر للأدوار في قطاع من قطاعات المجتمع، ومن خلال ذلك يكتسب الشاب الشعور الأكيد للاستمرارية الداخلية والاجتماعية الذي يشكل الجسر بين ما كان عليه كطفل وما سيكون عليه الآن.

(كونسون، 2010، ص240)

وقد وصف التحليل النفسي المراهقة بأنها زمن ضعف الأنا، إذ يمكن لدوافع وهيجانات "الهو" أن تنفجر بصورة يتعذر ضبطها، حيث قد تستثار مشاعر ذنب متعاطمة لا يمكن ضبطها، وبصورة خاطفة يتكرر النمو الجنسي الطفلي الباكر مرة أخرى فتتجلى التثبيطات الفموية في الاتجاهات الاستهلاكية السلبية، حيث يهدف فرط تناول الطعام والتدخين واستهلاك العقاقير إلى تغطية التوتر

الداخلي، وفي الصراع مع الوالدين أو المعلمين أو الأتراب يتصاعد ثنائية العناد ومشاعر المنافسة والغيرة الأوديبية، وعندئذ تترسخ الإعاقات الممكنة للنمو الجنسي الطفولي الباكر، غير أن المسؤول عن أزمة الهوية لدى المراهق ليست النكوصات إلى النمو الجنسي النفسي فقط، وإنما أيضا الوضع الاجتماعي غير الواضح، عموما فالارتباط بالوالدين وعالم قيمهم أصبح مشكوكا به، ومن ناحية أخرى مازال المرء لا يمتلك وضعيته الخاصة الأكيدة، وبما أن الصعوبات الراهنة تمس بشدة نقاط جراح الماضي، فإن اليافعين يستجيبون بحساسية، فنجد ملاحظة لا قيمة لها للمعلم أو نزاع بسيط للوالدين يمكن الآن أن يعاش بأنه مذل بشكل كارثي.

(بيتر كونسون، 2010، ص 241)

ومن السهل لهذا أن ينتهي بارتباك في الدور، وهو ما يمثل بالنسبة لـ"إريكسون" خطر هذه المرحلة، فالمرء لا يعرف من هو وما قيمته، وماذا يريد ويشعر بالخل والعزلة وسوء الفهم في مزاجه الوحيد الذي يضيق بالعالم ويشك في معنى الوجود، ومثل هذه الحالات المزاجية التي يمر بها كل إنسان شاب، يكون أثرها أكثر عمقا كلما كانت الهوية أقل نضجا من خلال الصراعات المبكرة، فالشعور المتجذر بعمق منذ الطفولة الباكرة بأنه غير محبوب يتعزز من خلال الفشل في المدرسة أو التأهيل المهني. فيمكن لشك فاصماني تجاه صدق المشاعر أن يتفاقم بشكل غير عادي من خلال علاقة حب خائبة، وتمس السخرية من الأتراب مشاعر ذنب الطفولة بطريقة معذبة.

ومن هنا فإن السؤال الأساسي يتمثل فيما إذا كان يتم دعم كل إنسان شاب في هذه المرحلة المزعزعة من محيطه بصورة كافية، فهل يستطيع الاعتماد على والديه، وهل سيتقوى الأنا لديه من خلال النجاح في المدرسة والتعليم، وهل يمتلك الدعم الكافي في جماعة الأتراب، ويرى "إريكسون" بأن الشباب قادرون على أشكال مذهشة من الولاء والالتزام إذ بدا لهم المحيط موثوقا كفاية.

(نفس المرجع، 2010،

ص 242)

وبشكل عام تمر الهوية خلال تشكلها بعدد من المراحل خلال رحلة البلوغ وما يحدث من تآلف سيكولوجي واجتماعي، وتحتاج الهوية أن يعرف الشخص أنه لكي يطور مفهوم الذات لديه ويدرك الواقع الاجتماعي المرتبط بدور الهوية الاجتماعية، فالمجتمع يسهم في تطوير ونمو الأنا ويساعد الأفراد على إيجاد أدوارهم المناسبة داخل النظام الثقافي، حيث يواجه الفرد المجتمع بكل ما فيه من قيم متضادة، لأن التأثيرات الاجتماعية ليست دائما نافعة والقيم التي يؤكدتها المجتمع تختلف من ثقافة

الهوية الثقافية

لأخرى، فالثقافة التي تشهد تصارعا تؤثر إلى مدى بعيد في ضعف تكوين الشخصية بعكس الثقافة المستقرة.

(فريال، 2011، ص564)

كما أن تشكل الهوية لا يرتبط بمرحلة عمرية دون غيرها، فهي تبدأ بالتشكل ابتداء من ظهور وعي الطفل حتى كبره وشيخوخته، إلا أن مرحلة المراهقة هي أهم مراحل تشكل الهوية لدى الإنسان، حيث تتبلور الخصائص الرئيسية للهوية، ومهما تعرضت لظروف اجتماعية وثقافية وتأثرت بالميول والاتجاهات، فإنها تبقى على المسار الرئيسي الذي رسم في المراهقة ويستمر تهذيبها في المراحل العمرية اللاحقة دون تغييرها.

(ص106)

6. أهمية الهوية وتصنيفاتها ومستوياتها:

1.6. أهمية الهوية عند الشباب:

تعد الهوية حاجة إنسانية ضرورية، ذلك أن أول ما يتميز به الإنسان عن الحيوان هو نمط احتياجاته الاختصاصية، مما يجعل التعرف عليه بعيدا عن معرفة هذه الاحتياجات أمرا غير ميسور، وأهم هذه الحاجات الحاجة إلى الانتماء والحاجة إلى الشعور بالامتياز والتمايز عن الغير، فإن فشل في تلبية هذا الشعور عن طريق نبوغه يسعى لتحقيقه عن طريق التماثل مع غيره من الناس، وهكذا تتبلور شخصية كل إنسان على أساس الفرص والإمكانات التي يوفرها المجتمع والثقافة.

وتتحدد الهوية عند "كاستلر" باعتبارها عملية بناء المعاني على أساس سمة ثقافية مفردة، أو منظومة من السمات الثقافية التي تعطي الأسبقية على باقي المصادر المنتجة للمعنى.

لكن مع ذلك فالواقع الراهن بحاجة إلى هوية متفتحة على الآخر تتعايش معه وتقبل التجديد، دون أن تتجرف أو تقتلع من جذورها أو تذوب في الآخر، ذلك أن طبيعة المجتمعات الراهنة يجعل تكوينها متاخلا بين المحلي والكوكبي، فنحن جزء من هذا العالم نعيش فيه ونتعايش معه مع الاحتفاظ بقيمتنا الأصلية والاستفادة من منتجات الحضارات الأخرى بما يقوي ويجذر هويتنا ويساهم في تجديد حياتنا وتطويرها.

(ص35)

فالهوية في خضم التحولات والتغيرات التي يعيشها الشاب يمكن القول بأنها تشكل هوية "واحدة" و"متعددة" أو "متنوعة" في آن واحد، فهي هوية يمكن نعتها بالعمومية والخاصة، حيث تمتاز بالحركية ولكن يبقى الحديث دائما عن هوية واحدة، فالهوية الفردية هي عبارة عن هوية شخصية تتجاذبها قوتان بحيث نجد لها حصيلة المعادلة التي تجمع بين مختلف الهويات الفرعية للفرد، التي هي نتيجة عملية التثاقف الذي يتعرض لها الفرد، وهو ما يؤدي إلى أزمات كما يشير إلى ذلك كل من "كلود دوبار" و"جان كلود كوخمان" بحيث يؤدي الانفصال المؤقت والظرفي عن الأشكال التقليدية المحلية إلى ترك فراغ يؤدي بدوره إلى خلق نوع من التذبذب واللاتوازن في الهوية الفردية، بحيث لا تتمكن الأشكال المجتمعية التعاقدية الحديثة من تعويض الفرد عن الفراغ الذي أصابه، ومن هنا جاءت كل تلك المتاعب والآلام التي يتخبط فيها أثناء عملية بحثه عن الذات، كما يؤكد كل من "كريستوف دجور" و"آلان إهرنبرغ" (1998) في دراستهما أن هذا قد يؤدي إلى التفكك الهوياتي، أو تفتت الهوية وتجزئتها، بعدما كانت تعم وتسود الوحدة الهوياتية، ففي وسط أكوان اجتماعية مفككة ومجزأة يجد الشاب نفسه في حيرة من أمره مما يؤدي به إلى بناء واكتساب هوية سمتها التجزئة، وهو ما يدل على أن الشروط والظروف الاجتماعية والتاريخية التي أحاطت ببناء ونحت الهوية الشخصية للأفراد هي التي عرفت بعض الاضطرابات التي نسميها أزمات الهوية.

(حمروش، 2013، ص110)

ويتضح من خلال التحليل السوسيولوجي للتناقضات التي يتخبط فيها الفرد المعاصر جراء ما يتجاذبه من قوا متناقضة في المجتمع من ما هو منتظر منه كأدوار، والتي تم استدخالها عن طريق عملية التنشئة الاجتماعية وتلك القيم والظروف الاجتماعية التي تواجهه حاليا، وفي هذا المعنى يمكن أن نتبنى ونتبع "جان كلود كوخمان" الذي اعتمد المنظور السيميلي (LA PERSPECTIVE SIMILIENNE) نسبة إلى "جورج سيميل"، بحيث يحدد موقع الفرد في مفترق دوائر الانتماء المختلفة، وتعريف الذات المتنوعة التي تدفع الفرد "الحائر" إلى اتجاهات متناقضة، وإلى السلوك بطرق غير منتظمة، ذلك الفرد الذي يجد نفسه عرضة لمحددات وتعريفات مختلفة ومتنوعة ومستمرة، وفي وسط كل هذه الصراعات والتناقضات يقترح "دوبار" محاولة لفهم أزمة الهويات التي من الممكن أن تواجه الأفراد اليوم في مجتمعاتنا وما هي الإجابات التي يحملونها بالنسبة لهذه المسألة، وبالتالي الإلحاح والرجوع إلى ما هو محلي (Communautaire)، أو عن طريق ما يسميه كل من "برجر" و"لوكممان"،

الهوية الثقافية

اعتماد الفرد على عملية التحول والانتقال (transition)، التي بوسعها إضفاء الشرعية على "الرد/الجواب الهوياتي" والتي يحصر الفرد على تقديمتها. (نفس المرجع، 2013، ص106)

وتعتبر الهوية قضية محورية، فهي السمة التي تجعل لكل أمة ميزة تميزها، وبفقدانها تختلط الأمم بعضها ببعض، ويفقد الإنسان جزءاً من وجوده وكيونته وهو الانتماء والولاء الذي يشعره بالحياة والاطمئنان والاستقرار، لكن إذا ضعفت الهوية وطمست معالمها، فإن ذلك يؤدي إلى أزمة ذوبان الشخصية في ثقافة الغير والهيمنة عليها وتفتيتها عن طريق تدمير البنية التحتية لهويتها العقائدية والثقافية والفكرية، ويعد الشباب رأس مال المجتمع ومصدر قوته من خلال ما يمتلكه من إمكانيات وطاقات وقدرات على التفاعل والاندماج والمشاركة في قضايا المجتمع، وبما له من دور في عملية البناء والتغيير والتجديد، فهم أول الشرائح التي تنادي بإسقاط القيم التقليدية المعرّقة لنمو المجتمع وتقدمه وإحلال قيم جديدة، وهم مصدر التغيير الثقافي والاجتماعي في المجتمع. (عبد المعطي، 2005، ص110)

والشباب اليوم أصبح يعيش في عصر تتضارب فيه القيم ويصعب فيه الإجماع على معايير سلوكية موحدة، وما طرأ على مناحي الحياة اليومية من تغيرات ومستجدات في أساليب الحياة يجعل من الصعوبة الحديث عن الهوية وتماسكها، وهو ما يولد حالات من الصراع داخل فئة الشباب بفعل تعدد الأنظمة الإدراكية وصعوبة التكيف معها، وبالتالي تنمو حالات من فقدان الإحساس بالانتماء للذات الحضارية يتولد عنها إحساس بالضيق والتفكك في مستوى العلاقة مع الذات تعمق من أزمة الهوية لدى الشباب في مجتمعاتنا. (سلطان، 2011، ص348)

ونجد شبابنا اليوم يصارع من أجل إثبات الذات ولكنه يصدم بواقع محلي وإقليمي وعالمي يخالف كل تصوراتهم وما رسمه في مخيلته، هذا الصراع نابع من منطلق عدم تقبله لوضعه في المجتمع إذا كان فاقداً للأشياء البسيطة في الحياة أو عدم رضاه بما هو موجود حتى وإن كان يتمتع بتلك الأشياء، وهو تصرف منتشر بين فئات الشباب المتمدرّس في الثانويات والجامعات والتي أصبحت فضاءاً للنقد والتشويه لتاريخ الأمة والبلاد، ومن المفروض أن تكون القيم الأخلاقية من بين مجموع القيم الأخرى، موحدة بين أفراد المجتمع لأن دورها كبير في تحديد معالم الشخصية والمحافظة على

الهوية الثقافية

هوية الفرد والمجتمع.

(عز الدين، 2020، ص198)

إن شبابنا اليوم يعيش نوع من الاغتراب عن هويته خاصة الشباب الجزائري الذي أصبح يعبر عن آلامه ومشاعره عن طريق الموسيقى والرسم، وغيرها ليتخلص من بؤس وهموم الحياة اليومية والتي تقضي إلى فصله في الشعور بالانتماء أو اللانتماء، وبالرغم من هذه الحقائق المرة التي يعاني منها شبابنا، فإنه يتوجب إيجاد مخرج، وذلك باشتراك كل فعاليات المجتمع العلمية على وجه الخصوص من باحثين وعلماء اجتماع لإيجاد حلول وبناء تصور مستقبلي لضمان استقرار وتوازن واستمرارية الأمة، وعلى أصحاب القرار السياسي الإصغاء إليهم ومدّهم بالوسائل المادية والبشرية لتحقيق ذلك.

(نفس المرجع، 2020، ص199)

والملاحظ على أعداد كبيرة من الشباب العربي اليوم أنهم يعرفون الكثير عن البلدان الغربية، وخاصة ما يتعلق بالفن والسينما والرياضة، ويعرف القليل تاريخه الديني ومنجزات الحضارة الإسلامية، فيكفي أن تسأل الشباب عن مناسبة عاشوراء وماذا تعنيه أو عن مسميات الأشهر العربية فلا يمكنهم أن يجيبوا، وتجد الكثير منهم يقبل على القنوات التلفزيونية الغربية، ويحجمون عن تتبع القنوات الوطنية أو الدينية، ويتتبعون البرامج الشبابية المستحدثة وعلى رأسها (STAR ACADEMY) كما نلاحظ مظاهر التنصر في أوساط البعض فيهم إذ أصبح هؤلاء يستجيبون لمحاولات التنصير السرية بالجزائر ما يشكل طمسا للمقومات الدينية ببلدنا، وقد ساهمت الثقافة الاستهلاكية في تشويه التقاليد والأعراف، فانتشار الأزياء والمنتجات الأمريكية والأوروبية جعلت الكل يلبس على الموضة الغربية مع ظهور اللغة الفرنسية والانجليزية المطبوعة على ملابس الأطفال والشباب والتي تحمل أحيانا ألفاظا وجملا جنسية مثيرة للشهوة وتمس بالمشاعر والأخلاق الإسلامية وتروج للإباحية في العلاقات بين الجنسين. (الرقب، 2008، ص38)

نستخلص من ذلك أن الهوية قضية محورية وأساس تميز المجتمعات والأفراد، وبضعفها تتولد الأزمة وتبدأ الشخصية في الذوبان والتفتت خاصة في ظل ما يحدث اليوم من تغيرات ومستجدات ما يولد صراعات لدى فئة الشباب في عملية التكيف وضعف الإحساس بالانتماء والصراع بين المحلي والعالمي.

2.6. تصنيفات الهوية:

قدم المفكرون تصنيفات للهوية من أجل الوصول إلى فهم أفضل لهذا المصطلح، وهذه التصنيفات توضح ما إذا هناك هوية موحدة أو هويات متعددة.

التصنيف الأول: هوية ايجابية/سلبية:

في هذه الحالة يكون تمثل الفرد لنفسه والخصائص التي يتمتع بها إما سلبيا أو ايجابيا، وهذه عملية تعد عملية إدراكية لما ينتظره الآخرون من الفرد، والهوية الايجابية تعبر عن إحساس الفرد بامتلاك عدد من الصفات التي تساعد في التأثير فيمن حوله سواء بالقول أو بالسلوك، وكذلك إدارة محيطه وغالبا ما ينتج هذا التمثل الايجابي بناءً على المقارنة التي يقوم بها الفرد بين شخصه وباقي الأفراد المحيطين به، أما الهوية السلبية فهي تمثل السمات السلبية التي يحملها الفرد حول نفسه، والتي تنتج من خلال تفاعله مع الآخرين وغالبا ما يكون الفرد هذه النظرة عن نفسه بناءً على استجابة الآخرين لما يقوم به.

التصنيف الثاني: هوية مفتوحة/مغلقة:

الهوية المغلقة هي التي يعتمد أصحابها على تمثيلات واحدة يحملونها عن أنفسهم، فالهوية لديهم هي ما يريدون أن يعرفوا من خلالها بخصائص معينة يحددونها هم لأنفسهم، أما الهوية المفتوحة فهي ما يتم بناؤها وفقا لتمثيلات متعددة ومختلفة يحملها الفرد حول نفسه، وكذلك يحملها الآخرون عنه.

(كاري، 2012، ص48-50)

ويعد تصنيف الناس عملية معقدة وذاتية، فقد تعتقد أن الدين هو أحد أهم جوانب الذاتية لأي شخص، ولهذا فأنت تصنف الناس وتكون الافتراضات عنهم بالاعتماد على انتماءاتهم الدينية، بينما هناك شخص آخر قد لا يهتم بالخلفية الدينية وإنما يهتم بدلا من ذلك بعنصر آخر وهو الجنسية، وقد يجد الناس الذين ينتمون لثقافات مختلفة طرقا متعددة في تصنيف أنفسهم والآخرين، فما تراه أنه تصنيف واحد أو مجموعة واحدة قد يراه شخص آخر على أنه مجموعات أو تصنيفات متعددة.

(هانوم، 2009، ص17)

فالمجموعات التي تنتسب إليها هي تلك التي تجد نفسك تلقائيا مرتاحا فيها، كما أن السلوك والسمات التي يتميز بها أفراد المجموعة التي تنتمي إليها تبدو بالنسبة لك طبيعية، وفي بعض الثقافات يعد الانتماء جزءا من التعرف على الذات والرابط بين الذات وهوية المجموعة قوي جدا، ولهذا فإن

هناك خطأ قويا فاصلا بين من ينتسب لك ومن لا ينتسب، فالطريقة التي تستخدم بها الهوية الاجتماعية لمقارنة مجموعتك مع المجموعات الأخرى ذاتية جدا، فنحن لدينا اتجاه في التفكير على أن مجموعتنا أفضل من المجموعات الأخرى، بل إننا نحكم على الناس الذين ينتمون إلى مجموعتنا عن طريق نواياهم فقط، الأمر الذي يجعل الانطباع ايجابيا عنهم، لكننا نحكم على أولئك الذين ينتمون إلى مجموعات أخرى عن طريق الأثر الذي يحدثونه فينا وعواقب الأفعال التي يقومون بها، وقد يؤدي هذا إلى خلق انطباع سلبي عنهم، ومن المهم ملاحظة أن عملية المفارقة هذه تتم بشكل غير مقصود وذلك إدراك أن الأشخاص الذين ينتمون إلى مجموعات اجتماعية أخرى يقومون بمقارنات قد تكون مختلفة تماما عن المقارنات التي قمت بها.

(نفس المرجع، 2009، ص18)

إن البحث عن أسلوب فريد لتصنيف الناس من أجل عملية تحليل اجتماعي مسألة ليست جديدة، فحتى التجمع السياسي للناس الذي يقسمهم إلى عمال وغير عمال، والمستخدم كثيرا في المؤلفات الاشتراكية يعترف بأن التقسيم ثنائي التصنيف يمكن أن يكون شديد التضليل للتحليل الاجتماعي والاقتصادي (حتى بالنسبة لمن يشعرون بالتزام نحو المستضعفين في المجتمع)، ومن الصعب تبرير نظرة الانتماءات الفردية التي تقول إن أي شخص ينتمي إلى مجموعة واحدة فقط، فكل منا ينتمي بوضوح إلى مجموعات عديدة، وفي كل حال هناك مجموعة ما واحدة من الطبيعي أن تكون لها أهمية بارزة بالنسبة إلى الشخص، ولا يمكن أن لا يكون لديه اختيار في تقرير الأهمية النسبية لفئات عضويته المختلفة، كما أن تنوع الأهمية النسبية للهويات قد تتدخل فيه أيضا مؤثرات خارجية ذات مغزى، فطبيعة التفكير والاختيار لا تدير كل شيء بالتحديد، حيث ينبغي فهم دور الاختيار بعد ملاحظة التأثيرات الأخرى التي تقيد أو تعوق الاختيارات التي يمكن أن تتاح لك.

(مارتيا صن، 2008، ص40)

ويصنف محمد العربي ولد خليفة الهوية إلى:

- **هوية الذات الواقعية:** وهي التي يدرك بها الفرد مكانته والأدوار المحاطة به في العالم الخارجي، ويتضمن هذا المستوى الاتجاهات الشعورية للفرد نحو نفسه، وهذه الاتجاهات قد تكون إيجابية أو سلبية.
- **هوية الذات الاجتماعية:** وهي ذات الفرد كما يدركها الآخرون، ويقوم هذا المستوى على حاجتين أساسيتين لدى الفرد، وهي الحاجة إلى الأمن والحاجة لاحترام الذات، وهو ما يجعل هذا التصور مؤثر بشكل كبير في سلوك الفرد.
- **هوية الذات الظاهرية:** وتعكس الطريقة التي يمكن بها لقيم الجماعة أن تصبح خبرات شخصية، فالهوية الظاهرية هي طريقة الفرد في التفاعل مع السلوك، وهي بهذا الشكل الوجه الوحيد من الهوية الذي يمكن مشاهدته.
- **هوية الذات المثالية:** ويمثل هذا المستوى النموذج المرغوب أو المأمول، ويتعلق بدرجة الطموح والقدرات من جهة، واتجاهات الجماعة وقيمها من جهة ثانية، ووجود هذا المستوى من الهوية يضمن استمراريتها.

(ص111)

ويقسم "كاستلرز" الهويات حسب مقومات نشوئها إلى ثلاث أقسام:

- **الهوية المشرعة:** وهي الهوية التي تنتجها المؤسسات الاجتماعية المهيمنة من أجل إقامة هيمنتها وعقلنتها، كأن تكون العامل الفعال في ذلك حسب منطق نظرية السلطة والهيمنة كما يطرحها "سنييت".
- **الهوية المقاومة:** وهي تنتج عن النشاط الواقعي في حال التقليل والتصنيف الدوني كنتيجة لسلوك ومنطق العناصر المهيمنة، ومن هنا يبني الهامشيون خنادق للمقاومة والدفاع عن وجودهم على مبادئ مضادة لما هو عند القوى المهيمنة، وهذه هي سياسة انبثاق الهوية كما ينقل "كاستلرز".
- **الهوية المصممة:** وذلك حينما يقدم الفاعلون في المجتمع على تصور يفضي إلى هوية جديدة مبنية على ما يتوفر لهم من وسائل ثقافية تعيد تعريف مكانتهم في المجتمع، ومن هنا يسعون إلى تحويل بنية المجتمع ككل وتحويل مساره، مثل ما قامت به جماعات النساء في مواجهة الثقافة الفحولية والبنية الذكورية للخلية الاجتماعية الثقافية، بالتمرد على التقاليد المترسخة في المجتمع الفحولي.

(الغذامي، 2009، ص52)

3.6. مستويات الهوية:

تتشكل الهوية بسبب تقاطع عوامل النضج الاجتماعي الفيزيولوجي للمراهق، وقد استخدم "مارشيا" (Marcia, 1966) مفهوم "إريكسون" (Erikson) لأبعاد الهوية ووضع أربع حالات، حيث يكون الأفراد في أحد حالات الهوية من الأقل نمواً إلى الأكثر تقدماً كالاتي:

- **حالة الهوية المشتتة:** وفي هذه الحالة لم يختبر الفرد حتى الآن أزمة الهوية، ولا أي تعهد أو التزام للمعتقدات أو المهنة أو الأدوار، ولا توجد أيضاً دلائل على أنه يحاول بشكل نشيط إيجاد سمة للهوية لديه.

- **حالة الهوية المغلقة:** وفي هذه الحالة لم يختبر الفرد أزمة لكنه مع ذلك ملتزم بقيم ومعتقدات مرتبطة بالأشخاص المهيمنين كالأُسرة.

- **حالة الهوية المعلقة أو المؤجلة:** الفرد في هذا التصنيف يكون في حالة من الأزمة، وهو نشيط بشكل كبير في البحث حول البدائل في محاولة للوصول إلى خيارات الهوية.

- **حالة الهوية المنجزة:** يكون الفرد قد نجح في التزاماته ويشعر بالإنجاز ويتعهد حول العمل والأخلاقيات والأدوار الاجتماعية، ويرتبط الانتقال من المستوى الأقل نمواً إلى المستوى الأكثر تقدماً بما يناله الفرد من فرص اجتماعية ومعلومات وتعزيز لمفهوم الذات لديه بما يؤكد مكانته وأهميته وأدائه لأدواره بالشكل المناسب اجتماعياً.

- **الهوية الفردية:** إن مدلول الهوية الفردية الذاتية غالباً ما يستعمل للدلالة على الهوية الشخصية، والتي تعني شعور الفرد بفردانيته، أي هو نفسه وليس غيره ويبلغ هذا الشعور ذروته في مرحلة المراهقة، ويترجمها "الجابري" بقوله: "الفرد في داخل الجماعة الواحدة قبيلة أو طائفة أو جماعة مدنية (حزباً أو نقابة...) هو عبارة عن هوية متميزة ومستقلة، عبارة عن "أنا" لها "آخر" داخل الجماعة نفسها "أنا" تضع نفسها في مركز الدائرة عندما تكون في مواجهة مع هذا النوع من "الآخر".

- **الهوية الاجتماعية:** هي إدماج وتموضع الفرد في محيطه الاجتماعي وتترجم عن طريق الانتماء والمشاركة في الجماعة والمؤسسات الاجتماعية التي تبرز من خلال ممارسة الفرد لأدواره المحددة اجتماعياً، ويقول "الجابري" عنها "والجماعات داخل الأمة، وهي كالأفراد داخل الجماعة لكل منها ما يميزها داخل الهوية المشتركة، ولكل منها "أنا" خاصة بها و"آخر" من خلاله وعبره

Pennington)

تتعرف على نفسها بوصفها ليس "إياه".

(lehers, 2001, P57

7. أزمة الهوية وأشكالها ونهايتها:

تبدأ أزمة الهوية بعدم قدرة الفرد على التكيف وشعوره بالإحباط، وتأخذ عدة أشكال لتنتهي بالنجاح أو الفشل، وهي كالتالي:

1.7. أزمة الهوية:

تعرف أزمة الهوية بأنها: "موقف يتطلب رد فعل الكائن الحي لاستعادة توازنه، فهي عبارة عن مشكل يتحدى قوى الفرد، ويدفعه إلى إعادة التوافق مع ذاته".

ويعرفها "بيرلمان" أزمة الهوية بأنها: "موقف ينتج عن نقص في إشباع احتياجات الإنسان النفسية الاجتماعية الأساسية، أو هي تراجم الإحباطات وسوء التكيف، أو نتيجة للتفاعل بينهما بطريقة تهدد حياة الفرد، وتحول دون قيامه بوظائفه الاجتماعية". (الأحمد، 2010، ص105)

فأزمة الهوية إذا هي حالة يمر بها الفرد حيث يجد نفسه في موقف يكون عاجزا وغير قادر عن مواجهة الأمور، وعن أداء وظائفه بشكل طبيعي، مما يفقده التوازن ويجعله يتبع أساليب خاطئة في مواجهة الأزمات وحل المشكلات، ويرتبط مصطلح أزمة الهوية بفترة المراهقة، حيث يتعرض جسم الشباب لتغيرات جسدية وهرمونية وشكلية ونفسية وعاطفية، بحيث لا تقدر الخبرة الشخصية الموروثة من الطفولة على التعامل مع تغيرات جذرية وخاصة في ظل نزعة المراهق للاستقلالية والحصول على قبول الراشدين، فأزمة الهوية هي مفهوم اجتماعي يعني تحقيق الأفراد لأهدافهم بشكل عام من أجل التطور، حيث ينشغلون بتشكيل أهدافهم الشخصية والقيم الخاصة بهم ويطورون لديهم مفهوم الاستقلالية ويعملون على اكتشاف قدراتهم وإرادتهم من أجل اختيار وتوجيه مستقبلهم، وأزمة الهوية تبدأ عند فشل الدفاعات النفسية في تنمية الشعور بالانتماء والحاجة للتقدير والتقبل من قبل الآخرين وإشباع الرغبات، حيث يحدث تحول بيولوجي جذري في حياة المراهق، وطبيعة مرحلة المراهقة تقتضي البحث عن الذات الحقيقية بصورة تجعل التناقض في السلوك الاستقلالي الملتزم المتمرد، والمندفع المتردد وهذه الأدوار المتعارضة من الصور المنسوخة للأشخاص نتيجة التقمص لابد أن تستبدل أو تتوحد في دور واحد يكون في ذاته الثابتة وحقيقته الواضحة، وأزمة الهوية مرحلة طبيعية يمر بها جميع المراهقين وهي ضرورية للمراهق لحسم الجدل والصراع الداخلي الذي يعتل في ذاته

الهوية الثقافية

حول قضايا الألفة والمودة والعلاقة مع الأسرة والدور المناط وقضايا العلاقات الاجتماعية والمستقبل المهني وغيرها. (عبد الفتاح, 2011, ص34)

فالتنشئة الاجتماعية الخاطئة لها دور كبير في حدوث أزمة الهوية لدى المراهق، حيث يمر معظم المراهقين بعملية تنشئة اجتماعية تقليدية تحدث آثارا يحملها الفرد معه خلال محاولته تحديد ذاته، فالمراهق يحتاج إلى من يثق به من المحيطين به، ويقوم الطفل في مرحلة ما قبل المدرسة بمحاولة تجنب القيود المفروضة عليه تتجلى في الثورة على السلطة وعدم القدرة على اتخاذ القرار والشعور بالذنب والرغبة التي لم تتحقق في الإنجاز عند طفل المدرسة الابتدائية قد تعكس نفسها في قلق المراهق، وتردده في اختيار الطريق المهني الذي يحقق له أهدافه، فالمراهق يعيش صراع بين الدافع إلى تحقيق صورة مقبولة للذات تحمل آماله وأهدافه وتصورات له لما هو متوقع منه، وبين جانب يتضمن معاني القصور والعجز وعدم الثقة والشعور بالذنب مما تلقاه في طفولته من تنشئة خاطئة، بالإضافة إلى أن المراهق قد يصدم بالعوامل الثقافية التي يعيشها في الحاضر وخاصة ثقافة الجماعات المرجعية. (إسماعيل, 1989, ص165)

وحسب "حسين الغامدي" فإن اضطرابات الهوية تأخذ شكلين أساسيين هما:

- اضطراب الدور: حيث يعاني المراهق من تذبذب الإحساس وعدم القدرة على تحديد معنى وجوده وفشله في تحديد الأدوار والأهداف، كما يعاني من القلق والتعصب وعدم القدرة على اتخاذ القرارات، وسوء العلاقات الاجتماعية، ويرى "إريكسون": أن خطورة غموض الدور تصل إلى حد الإحساس بالعجز التام عن أي عمل والذي يصاحبه عادة مشاعر الحيرة وعدم الاستقرار، وهو ما يعيق الارتقاء النفسي الاجتماعي.

- تبني هوية سلبية: وهو التوجه الأخطر لاضطراب الهوية لارتباطه بدرجة أعلى من الإحساس بالتفكك الداخلي الذي يدفع المراهق لممارسة أدوار غير مقبولة اجتماعيا مثل الجنوح وتعاطي المخدرات. (نوال, 2021, ص190)

ويرتبط حل الأزمة بقدرة ونجاح المراهق في إيجاد إجابات مرضية ومقنعة على تساؤلات حول ذاته، ففي حال النجاح يكون الشاب قد بدأ بتطور هويته الذاتية، وفي حال فشله يدخل في دوامة من الارتباك حول دوره الاجتماعي وعلاقاته بمحيطه، كما يصيبه التوتر الغموض تبدأ الأزمة وتتعمق

الهوية الثقافية

حتى تصل إلى ذروتها وفي الوطن العربي وما يكتنفه من أزمات سياسية لا تهيئ الظروف المناسبة لتشكيل هوية الشباب، وأيضاً الظروف الاجتماعية والعوامل الثقافية تزيد من التوتر والارتباك وخاصة مع عدم ظهور الثقافة العربية كنقطة مستقلة ومنافسة للثقافات الغربية السائدة مما أدى لتراجع دور الثقافة العربية والإسلامية في تشكيل هوية الشباب العربي على حساب الثقافات الغربية وبالتالي عدم تناغم الشباب مع بيئته الثقافية والحضارية ليزداد الشرخ بين الشباب وواقعهم وينتج ما يسمى بالافتراق الثقافي والحضاري الذي يهدد انتماء الشباب، فالثقافة التي يعيش فيها المراهق العربي اليوم عبارة عن تراث تاريخي ينطوي على الكثير من التناقضات، كما تتواجد فيه إضافات حديثة لم تندمج اندماجاً كاملاً في الثقافة ذاتها، مما يحدث خلطاً لدى المراهق من خلال التناقض السائد بين القيم الاجتماعية في الثقافة التي يعيشها المراهقون والشباب التي تجعلهم في حيرة من أمرهم زيادة على الدور الذي يلعبه التطور التكنولوجي السريع في تشكيل هوية الشباب.

(إسماعيل، 1989، ص167)

ولعل الواقع الراهن للمجتمع العربي أشبه بالعالق في عنق الزجاجة يتأرجح بين بريق العصرية وتجذر الأصالة في كيانه ليبقى يراوح مكانه لا هو تمسك بأصالته ولا يستطيع التفاعل مع الحداثة باستحضار تراثه والحفاظ على هويته ليتمكن المجتمع من أن يعيش عصره، وهو ما جعل الشباب يدخل في متاهة الاغتراب والضياع.

2.7. أشكال أزمة الهوية:

إن أزمة الهوية ما هي إلا إحساس بالضياع في مجتمع لا يساعد المراهق في فهم ذاته ولا يوفر له فرصاً يمكن أن تعينه في الإحساس بقيمته الاجتماعية، والمجتمع الحديث لا يحرم الشباب من القدوة والمثل فحسب وإنما يعطلهم عن القيام بدور له معنى في الحياة، وبناءً عليه فالخطر الذي يهدد المراهق في هذه المرحلة هو تشتت الهوية وتمييع أو نكوص الدور أي عجز الشاب عن اختيار مهنة أو مواصلة التعليم، بالإضافة إلى ما قد يعانيه من صراعات وعدم وضوح هدف محدد من الحياة وما يصاحب ذلك من أحاسيس العجز والافتراق واهتزاز في كل مفاهيمه السابقة عن تصوره لذاته والوقوع في الهامشية.

وفي هذا الإطار يرى "إريكسون" أن الفرد يمكن أن يمر بعدة مستويات لأزمة الهوية:

الهوية الثقافية

- أزمة هوية طفيفة: حيث يمر بها كل فرد وتعرف على أنها مشاعر عدم اليقين والاستغراب التي يمر بها الفرد في الفترات الانتقالية التي تتخلل كل مرحلة من المراحل والوظيفة التوثيقية للأنا في هذه الحالة هي دائما موجودة لتجاوز مثل هذا الشعور. (رضوان، 2010، ص128)

- أزمة هوية ثقيلة: تحصل عندما يتم إنهاك عملية التمثل اللاشعوري للخبرات من خلال الكثير من الصعوبات دفعة واحدة أو من خلال تحولات متقطعة في وضع الحياة.

- أزمة هوية قاسية: وتحصل بشكل خاص كلما كانت الأحداث التي تصيب الفرد اقل توقعا وترتكب الحضور الكلي للحياة، مثل الموت المفاجئ والعجز المفاجئ.

- أزمة الهوية الوخيمة: وتحصل عندما تتفاقم أزمة برنامج النمو النفسي الاجتماعي بشكل إضافي من خلال حدث غير متوقع مثل: المرأة التي تصبح حاملا بشكل غير متوقع أو الطفل الذي يفقد والده بصورة مفاجئة.

- أزمة هوية مزمنة: يمكن أن تحدث عند الناس الذين يعانون من وضعهم الاجتماعي المتدني جدا ويمتلكون الشعور بعدم انتمائهم بالفعل وأنهم مستبعدون أو مرفوضون مثل الأطفال المتبنون أو اللاجئين. (رضوان، 2010، ص129)

3.7. نهاية أزمة الهوية:

يتم الخروج من أزمة الهوية الذاتية من خلال التماهي الإيجابي مع الراشدين، أو الاحتكاك بجماعة تتيح لهم اكتشاف ذواتهم، كما أن الانخراط في منظمات الشباب له تأثير في تأكيد الذات، لأنه يثبت في نفوس المراهقين الشعور بالأمن والانتماء وهو ما يعطيهم الفرصة للتعبير عن أنفسهم وتأكيد ذواتهم، ويمكنهم من التزود بمهارات وخبرات جديدة، حيث تكون تلك المنظمات مصدرا لتقافة المراهقين، كما أن ملاء أوقات الفراغ والابتعاد عن مصادر الضجر يمنع التصلب الذاتي والهيجان الشديد، وإعلاء الدوافع العدوانية والجنسية. (عبد الفتاح، 2007، ص128)

ولكي ينجح المراهق في الخروج من أزمة الهوية عليه استكشاف البدائل والخيارات والالتزام بالقيم والمعايير السائدة في مجتمعه، وبناءً على ما يحققه المراهق من نجاح أو فشل في حل أزمة الهوية، إما يتجه إلى الجانب الإيجابي فتتضح هويته ويعرف نفسه بوضوح ودوره في المجتمع، وهو

الهوية الثقافية

ما يعرف بإنجاز الهوية، وبهذا يكون قد نجح في حل أزمة الهوية، وإما أن يتجه إلى الجانب السلبي ويبقى يعاني من عدم وضوح هويته وعدم معرفته بحقيقة نفسه حاضرا ومستقبلا وهو ما يعرف بتشتت الهوية.

(عبد الرحمن، 1998، ص228)

ويرى "إريكسون" أن المراهق يحاول بناء هويته من خلال العديد من الأدوار، فهو لم يصل بعد إلى توجهات واضحة ودور محدد، ولهذا يطلق على هذه المرحلة زوبعة النمو حيث هي أعلى ما يواجهه الإنسان في مراحل تطوره، فالجسم يصبح مركز الاهتمام من خلال نموه المفاجئ والسريع إلى جانب التغيرات الفسيولوجية وتأثير الهرمونات مما يسبب للمراهق صراعات وأزمات تجعله يفقد التعرف على نفسه فيسأل من أنا وهنا تبرز مشكلة الهوية التي يكمن فيها جوهر الصراع في هذه المرحلة من حياة الفرد.

(بليزر كوزن، 2010،

ص128)

وهو ما يبين مدى خطورة مرحلة المراهقة والصراعات التي تكتنفها لبناء الهوية الفردية، وتأثير ذلك كله على حياة الإنسان المستقبلية، إذا لم يتمكن من الاحتكاك بجماعة الراشدين التي تمكنه من اكتشاف ذاته، وتثبت في نفسه الشعور بالانتماء، وتزوده بالمهارات التي تمكنه من تأكيد ذاته، والالتزام بقيم مجتمعه ومعاييرته لتتضح هويته ويعرف نفسه ويدرك دوره في المجتمع بوضوح.

II. الثقافة:

1. ماهية الثقافة:

تختلف وتتباين رؤى علماء الاجتماع في تحديد معنى الثقافة، وتعددت الاتجاهات التي تربطها بالشخصية، وتصنفها إلى الفرعية والخصوصية والكونية، وسنوضح ذلك من خلال العرض الآتي:

1.1. مفهوم الثقافة:

يعتبر أول من استعمل كلمة ثقافة هو العلامة بن خلدون، ويعني بها المعرفة المدنية المكتسبة من خلال نمط العيش العمراني المستقر إذ يقول: "وإذا ألفوا العيش والدعه لم تفرق بينهم مع العامة من الناس إلا بالثقافة والشارة".

وفي اللغة الفرنسية استعملت كلمة ثقافة (culture) في أول الأمر في فلاحية الأرض وهو معناها الأصلي (culture culturable Agri culture)، لكن استعمالها العقلي سار مجازيا ليدل فيما بعد على خصوبة الإنتاج العقلي حين تعاضم مع مطلع عصر النهضة، وتدل في معناها الانجليزي مباشرة لمرادف معنى الحضارة. (عدنان، 2000، ص05)

وبوسعنا أن نقول أن الفعل (تقف) أصل لغوي يتصل تاريخه بلغة ما قبل الإسلام، ونجده قد ورد في القرآن الكريم في قوله تعالى: {وَأَقْتُلُوهُمْ حَيْثُ تَقَفْتُمُوهُمْ} [البقرة: 191]، ولاشك أن الذي اشتق كلمة ثقافة كان صناعا ماهرا في علم اللغة العربية حريصا على تجويد اللفظ وصفاته، وإن مفهوم (ثقافة) هي ثمرة من ثمار عصر النهضة، عندما شهدت أوروبا في القرن السادس عشر انبثاق مجموعة من الأعمال الأدبية الجلييلة في الفن والأدب والفكر.

في الواقع أن الأوروبي عامة والفرنسي خاصة هو إنسان الأرض و إن الحضارة الأوروبية هي (حضارة الزراعة)، وعليه فإن العمليات التي تستنتج من الأرض خيراتها كالحرث والبذر والحصاد، لها بالضرورة دور هام في نفسية الفرد الأوروبي كما أن لها دور في صياغة رموز حضارته، فإذا حدث في بعض الظروف كذلك التي صحبت حركة النهضة في أوروبا بتعاضم إنتاج الفكر، فلن تكون هناك غرابة إذا ما أطلق عليه الرجل الفرنسي كلمة (culture) التي تعني الزراعة إطلاقا مجازيا، فهذه الاستعارة حين أطلقت على الواقع الاجتماعي قد خلقت مفهوما جديدا هو مفهوم (الثقافة) فأصبحت (culture) فكرة تجريبية إنها شيء حاضر دل على (وجوده) بواسطة التسمية. (بن نبي، 2013، ص25-26)

والثقافة هي ميزة خاصة بالإنسان فنقول إنسان مثقف ولا يمكننا القول حيوان مثقف، والثقافة متعلقة بالعلاقات بين البشر، وبطبيعة التعامل بينهم، حيث يعرفها الدكتور "روجيه جارودي" بأنها: "مجملة العلاقات التي يلتزم بها فرد أو مجتمع مع الطبيعة، ومع البشر الآخرين والبحث عن غاياتهم الأخيرة، وهي تميز بين شخص وآخر، وبين جماعة وأخرى، وبين مجتمع وآخر، ويعرفها "أبراهام مولر" بأنها: "رواسب ما استوعبته وفهمناه وتكاملنا معه من خلال كل ماضينا، فأصبح عنصرا من عناصر حاضرننا يتنافر أو يتآلف مع إدراكنا للعالم الخارجي".

والثقافة من وجهة نظر عملية لا تقتصر على معارف ومعلومات جامدة يخزنها الإنسان في ذاكرته وغير قابلة للتطبيق، لذلك وصفها "جاك دو هامل" وزير الثقافة الفرنسية بأنها: "الثقافة هي ما

هو ضروري ليوم عمل ليصبح يوما من الحياة". (زهير حسن، 2013،

ص10)

وتشكل الثقافة الإطار العام للمنظومة القيمية السائدة في المجتمع بمعنى أن القيم تشكل مضمون الثقافة ومحتواها حيث يعرفها "قارب" بأنها: المخطط الأساسي الذي يضعه المجتمع للسلوك الإنساني، موضحا ما يجب عمله وما يحسن عمله وما يمكن عمله وما يجب ألا يعمل، وتشكل القيم الوجه الخفي للتجربة الإنسانية، وترسم الملامح الأساسية لضمير المجتمع، وهي بهذا تهدف إلى تنظيم السلوك والحفاظ على وحدة الهوية الاجتماعية وتماسكها. (وظفة،

2015، ص63)

ويرجع الفضل في تحديد مفهوم الثقافة وشيوعه في الدراسات الانثروبولوجية إلى "إدوارد تايلور" الذي قدم تعريفا للثقافة في كتابه (الثقافة البدائية) (primaire culture) سنة 1871 حيث يقول: أن الثقافة هي الكل المركب الذي يشتمل على العادات والمعتقدات والفن والأخلاق والقانون وغيرها من القدرات التي يكتسبها الإنسان بوصفه عضوا في المجتمع، كما تتضمن الأشياء، المادية والفنون العلمية.، ويعني هذا التعريف ضمنا أن الثقافة والحضارة شيء واحد، ولكن هذه المماثلة وإن كانت ممكنة في الاستخدام اللغوي الانجليزي والفرنسي إلا أنه يخالف تمييز اللغة الألمانية بين الثقافة (kulture) والحضارة (zivilisation)، حيث يشير مصطلح الثقافة إلى الرموز والقيم، بينما ينصب مصطلح الحضارة على تنظيم المجتمع. (إبراهيم، 2008، ص66-67)

ولقد أخذ "لينتون" على "بينديكت" الاختزال الذي كانت تقوم به من خلال ربطها الثقافة بنمط ثقافي واحد يرتبط بنمط سلوكي مهيم، وهو يؤمن بأن الثقافة الواحدة من شأنها أن تتضمن في الوقت نفسه عدة أنماط عادية من الثقافة، لأن عدة منظومات قيمية تتعايش في عدد من الثقافات، وينبغي النظر بعين الاعتبار إلى تنوع القوانين في كنف المجتمع الواحد، والفرد غير قادر على أن يجمع كل الثقافة التي ينتمي إليها ولا يملك معرفة تامة بثقافته، كما أنه لا يعرف من ثقافته إلا ما هو ضروري لكي يتوافق مع الجنس، العمر، الوضع الاجتماعي... الخ، ليقوم بأدوار اجتماعية ينتج عنها وجود قوانين مختلفة تقود في نهاية الأمر إلى هذه التنوعات الدالة إلى حد ما على الشخصية الأساسية. (كوش، 2002، ص47)

ويرى "مالك بن نبي" أن الحقيقة الأولى التي تتبادر إلى أذهاننا هي أن الثقافة لا تستطيع أن تكون أسلوب الحياة في مجتمع معين، إلا إذا اشتملت على عنصر يجعل كل العناصر مرتبطة بهذا الأسلوب، وهو العنصر الأخلاقي الذي يقوم بالضبط ببناء عالم الأشخاص، الذي لا يتصور بدون عالم الأشياء ولا عالم المفاهيم، وهنا كانت الأهمية الكبرى في تحديد الثقافة في مجتمع ما، وفي توضيح الخلاف الجوهرية بين الثقافة التي تتضمن تحديد الصلات بين الأفراد وبين العلم الذي لا يهتم إلا بالصلوات الخاصة بالمفاهيم والأشياء، فالرجل العالم قد يكون عنده إلمام بالمشكلة كفكرة لكنه لا يجد في نفسه الدوافع التي تجعله يتصورها عملاً، في حين أن الرجل المثقف يرى نفسه مدفوعاً بالمبدأ الأخلاقي الذي يكون أساس ثقافته إلى عمليتين: عملية هي مجرد علم وعملية أخرى فيها تنفيذ وعمل، كما يعتبر الذوق الجمالي من أهم العناصر الديناميكية في الثقافة، لأنه يحرك الهم إلى ما هو أبعد من المصلحة، ويضيف إلى الواقع الأخلاقي دوافع إيجابية أخرى، وأن المنطق العلمي شرط من شروط الثقافة لتحديد مبدأ الإنتاج الاجتماعي، وأن كل هذه المبادئ لا جدوى منها إن لم تكن في أيدينا وسائل معينة لتحقيقها، والعلم هو الذي يعطينا تلك الوسائل، فالعلم أو الصناعة حسب تعبير ابن خلدون يكون عنصراً هاماً من عناصر الثقافة لا يتم بدونه تركيبها ومعناها.

(2013، ص150-151)

فالثقافة حسب بن نبي ليست سوى تعلم الحضارة، بمعنى استخدام ملكاتنا الضميرية والعقلية في عالم الأشخاص، أما العلم فهو بعض نتائج الحضارة، أي أنه مجرد جهد تبذله عقولنا حيث نستخدم في عالم الأشياء، فالأولى تحركنا وتقحمنا كلية في موضوعها، أما الثانية فهي تقحمنا في مجاله جزئياً، والأولى تخلق علاقات بيننا وبين النظام الإنساني ككل، والثانية تخلق علاقات بيننا وبين نظام الأشياء.

(نفس المرجع، 2013، ص96)

ويستنتج من هذه التعاريف أن الثقافة هي مجموعة المعارف والمعلومات التي يحولها الإنسان إلى واقع في إطار القيم السائدة في المجتمع بهدف تنظيم سلوكه والحفاظ على هويته وتوطيد صلاته بباقي أفراد المجتمع، ويحدد "بن نبي" شروطاً يجب توافرها لكي تصبح الثقافة أسلوب حياة، وهي المبدأ الأخلاقي والذوق الجمالي والمنطق العلمي الذي يتطلب وسائل لتحقيق مبادئ الثقافة، إضافة إلى العلم الذي يحدد تلك الوسائل، وبدونه لا يمكن تركيب عناصر الثقافة ومعناها.

• بورديو (BOURDIEU) ومفهوم "الهابيتوس":

عندما يريد "بورديو" معالجة الثقافة في معناها الأنثروبولوجي يستخدم مفهوم "الهابيتوس"، ومعناه أنساق من الاستعدادات المستخدمة والقابلة للنقل، فهي عبارة عن مبادئ مولدة ومنظمة لممارسات وتمثلات يمكن لها موضوعيا أن تتأقلم مع هدفها دون افتراض رؤية واعية للغايات، والتحكم الصريح في العمليات الضرورية من أجل بلوغها، فالهابيتوس يسمح للأفراد بالتوجه في فضائهم الاجتماعي وتبني ممارسات تتفق وانتماءهم الاجتماعي، وإذا كان الهابيتوس يجعل بإمكان الفرد أن يبني استراتيجيات إستباقية، فإن ذلك لا يمنع هذه الاستراتيجيات من أن تكون مستفادة بترسيمات لا واعية ترسيمات إدراك وفكر وفعل تتولد عن فعل التربية والتنشئة الاجتماعية التي يخضع لها الفرد، وعن تجارب ابتدائية متصلة به ولها ثقل مفرط مقارنة بالتجارب اللاحقة.

(Bourdieu, 1980, P81-91)

والهابيتوس هو أيضا تجسيد بالمعنى الحرفي للذاكرة الجماعية، فالاستعدادات المستدامة التي تميز الهابيتوس هي استعدادات جسمانية تمثل التخلق الجسدي، حيث بورديو أن التخلق الجسدي هو تصور للعالم الاجتماعي متجسد عبر إيماءات كل واحد وأعضاء جسده دون أن يتقطن هو نفسه إلى الأمر، حيث يكشف كل شخص عن الهابيتوس العميق الذي يسكنه لتظهر المميزات الاجتماعية عبر التخلق الجسدي طبيعته، فما يبدو وما يعاش على أنه طبيعي ينبع في الحقيقة من الهابيتوس.

إن هابيتوسات المجموعة أو الطبقة التي يضمن إضفاء التجانس على الأذواق هو ما يجعل التفضيلات والممارسات المدركة على أنها بديهية وتلقائية الحدوث قابلة للفهم والتوقع مباشرة.

(OP.Cit, 1980, P97)

فالهابيتوس عبارة عن استعدادات جسمانية يعبر عنها "بورديو" بالتخلق الجسدي، حيث يعبر الشخص عن مميزاته الاجتماعية عن طريق إيماءات تصدر عن جسده دون شعور منه تعبر عن شخصيته العميقة لتتجانس مع هابيتوس أفراد الجماعة الآخرين تظهر في تجانس الأذواق المتشابهة للجماعة.

2.1. الثقافة في علم الاجتماع:

تختلف تعاريف الثقافة في علم الاجتماع باختلاف المدارس، ولعل من أكثر التعريفات السوسيولوجية إثارة للجدل تعريف "كارل ماركس" الذي يرى أن الثقافة هي القيم المادية والروحية ووسائل خلقها واستخدامها ونقلها في المجتمع من خلال سير التاريخ، ويقصد من ذلك أن الثقافة ظاهرة

الهوية الثقافية

تاريخية يتحدد تطورها بتتابع النظم الاقتصادية والاجتماعية، وتتخذ الثقافة في أي مجتمع طبقي طابعاً طبقياً سواء في ما يتعلق بمضمونها الإيديولوجي أو أهدافها العميقة، وبذلك يحدد التعريف الماركسي بوضوح مكونات الثقافة من حيث كونها ظاهرة تاريخية، ومحاولة ربطه بين الثقافة والنظم الثقافية والاجتماعية، كما أنه يعطي تفسيراً مادياً تاريخياً لنشأة الثقافة وتغيرها، مع اهتمامه ببعد الطبقة الاجتماعية ومحاولة ربطه بين الطبقة والثقافة.

وعلى عكس ذلك يأتي تعريف "بارسونز" الذي يرى أن الثقافة تتكون من تلك النماذج المتصلة بالسلوك وبمنتجات الفعل الإنساني التي يمكن أن تورث بمعنى أن تنتقل من جيل إلى جيل بصرف النظر عن الجينات الوراثية.

ص 68-81

ويندرج فكر النظرية الوضعية وفكر المدرسة الأمريكية بصفة عامة وفكر "رايت ميلز" بصفة خاصة، وفكر مدرسة فرانكفورت تحت المستوى الثاني من النقد الاجتماعي، بينما يمثل فكر الماركسية والماركسية المحدثّة أو فكر المدرسة التبعية المستوى الأول من النقد.

ولا شك أن علم الاجتماع الأوروبي - خاصة الرواد - كان له أثراً واضحاً على دراسة الثقافة فالعلماء من أمثال: "سروكين" و"دوركايم" و"ماكس فيبر"، و"بارسونز" لم يسهموا فقط في علم الاجتماع الثقافي، بل إن أعمالهم قد أثرت في علم الاجتماع الأمريكي حتى يومنا هذا، حيث تبلورت دراسة الثقافة ليتضح دور الاتجاهات السوسيولوجية الكلاسيكية في دراسة وتحليل الثقافة من خلال الجدل الفكري الدائر بين المدرسة الوضعية والماركسية والفيبرية، والانتقال لأثر ذلك الجدل الفكري الدائر حول طبيعة الثقافة وعلاقتها بالمجتمع على التراث السوسيولوجي الأمريكي الكلاسيكي تجلت في آراء بارسونز حول الثقافة، ثم الجدل الفكري الدائر بين البارسونزية والماركسية وتأثيره في فكر الحداثة وموقفه من الثقافة.

(إبراهيم، 2008، ص 167-

168)

ولقد اختلفت رؤية علماء الاجتماع للثقافة، واحتدم حولها صراع فكري مفاده هل هي ثقافة أم ثقافات؟ وهل يمكن أن يكون هناك ثقافات متعددة؟ أم أن هناك ثقافة إنسانية واحدة يمكن أن تجمع الجنس البشري؟ ومن هنا ظهرت اتجاهات تحاول أن تربط بين الثقافة والشخصية، وظهرت مفهومات النمط الثقافي العام والشخصية القومية إبان الحرب العالمية الثانية، وفي نهاية القرن العشرين تحولت

الهوية الثقافية

مدرسة فرانكفورت النقدية لنقد المجتمع الصناعي الحديث، بالتركيز على محور أساسي لتغيير المجتمع ألا وهو الثقافة، وتحولت الثقافة إلى متغير مستقل، وفي بدايات القرن الحادي والعشرين احتدم الصراع حول الثقافة التي صارت في بؤرة الصراع الفكري المحتدم بين الاعتراف بالثقافات الفرعية والخصوصية الثقافية، ومن ثم الهوية الثقافية من جانب، وبين مقولات الثقافة العالمية أو الكونية وبين الخصوصيات الثقافية وغلبة النمط الثقافي الأمريكي، وانطلقت دعاوى صراع الحضارات وحوار الحضارات. (نفس المرجع، 2008، ص36)

ويرى مالك بن نبي أن الاتجاهات الغربية المختلفة في تفسير الثقافة لا تقدر بثمن لكن في الحقيقة ليست حلاً لمشكلاتنا، لأن للمشكلات الاجتماعية نوعيتها التاريخية بمعنى أن ما يصلح لمجتمع معين في مرحلة معينة من تاريخه قد تنعدم فائدته تماماً بالنسبة له في مرحلة أخرى، وذلك ما عبر عنه "لينتون" و"أجبرن" بصورة غير مباشرة عندما تحدثا عن جانب تطور الثقافة وهو ما أراد "ماوتسيتونج" قوله أيضاً وبصورة أكثر تحديداً عندما سجل في كتابه هذه العبارة، "ورب شيء جديد في مرحلة تاريخية معينة يصبح قديماً في مرحلة تاريخية أخرى"، فلو صح هذا بالنسبة لمجتمع واحد معين في حقبتين مختلفتين من تاريخه، فلن يكون صحيحاً بالنسبة لمجتمعين مختلفين، قد اختلف فيهما أيضاً عمر التطور الاجتماعي، ولهذا نستطيع أن نقرر بصفة عامة أن من المخاطرة أن نقنّبس حلاً أمريكياً أو حلاً ماركسياً لكي نطبقه على أية مشكلة تواجهها في العالم العربي والإسلامي، لأننا هنا أمام مجتمعات تختلف أعمارها أو تختلف أهدافها واتجاهاتها، فلو تأملنا تعريف "لينتون": "الثقافة ككل تتداخل أجزاءه تداخلاً وثيقاً ولكن من الممكن أن نتعرف منه على شكل بنائي معين، أي أن نتعرف فيه على عناصر مختلفة هي التي تكون الكل"، وتعريف "أجبرن": "إن الثقافة تبدأ في مجال الأشياء والأدوات ثم يتمدد تأثيرها ليعدل الجانب الاجتماعي، وليس ممكناً أن نتخلص الأفكار من تأثير تغيرات الأشياء"، وهو واقع الولايات المتحدة الأمريكية، أي واقع مجتمع له عمره ونموه، فالفكرة صادرة من مكان واحد في وسط تاريخي واحد.

(بن نبي، 2013، ص36-37)

وإذا كان علم الاجتماع قد اهتم منذ الرواد وحتى الآن بقضايا الثقافة القومية والعالمية، انطلاقاً من الخصوصيات الاجتماعية والثقافية والإيديولوجية لكل مدرسة سوسيولوجية، وحتى المدارس النقدية المنطلقة من دول أمريكا اللاتينية، ومن دول العالم الثالث التي انطلقت من محور رصد حالة الاستعمار

الهوية الثقافية

وتداعياته على كافة مستوياته ثم حالة التبعية الثقافية، فإننا نرصد وقوع علم الاجتماع بكافة مدارس فريسة للصراع الإيديولوجي، خاصة حول قضية الثقافة والحضارة والقومية، حيث أن واقع علم الاجتماع نفسه يؤكد على فكرة التعددية الثقافية ويؤكد استمرار الإيديولوجية، فكلما تضاربت المصالح فلا بد من اختلاف الرؤى، وإلا لما كان هذا الجدل الدائر حول العولمة وفكر ما بعد الحداثة، فكيف لنا أن ننكر حقيقة التعددية وندعي غلبة الثقافة الكونية إلا إذا كان من يدعي ذلك يهدف لترسيخ تلك الفكرة.

(إبراهيم، 2008، ص 189-190)

وعموماً فإن الإجابة على سؤال ما هي الثقافة في فكر عالم الاجتماع الأمريكي أو في الفكر الماركسي هي نفسها بنفس الاتجاه ونفس المعنى، لأنها تتصل لديهما بفهم واقع اجتماعي معين موجود بالفعل في نطاق تاريخي معين أو موجود في حيز القوة في نطاق فكري معين أيضاً، أما إذا وضع هذا السؤال في العالم العربي الإسلامي فإنه يحمل معنى آخر مختلفاً تمام الاختلاف، إذ هو يتصل بخلق واقع اجتماعي معين لم يوجد بعد، بمعنى أن حلاً يجعل من عالم الأشياء هيكل البناء الثقافي لا يمكن تطبيقه في البلاد العربية والإسلامية حيث لم تملك بعد عالم الأشياء. (بن نبي، 2013، ص 38)

نستخلص من ذلك أن الثقافة في علم الاجتماع وما حدث من اختلاف في الرؤى والصراعات الفكرية حول ما إذا كانت ثقافة إنسانية واحدة أو هي ثقافات متعددة لا تنطبق على الثقافة العربية الإسلامية، نظراً لاختلاف الزمان والمكان والتاريخ واختلاف الأهداف والاتجاهات، حيث يرى "بن نبي" أن الفكرة الصادرة في مكان وفي وسط تاريخي معين لا يمكن تعميمها وخاصة في العالم العربي والإسلامي الذي لم يمتلك الوسائل والإمكانات اللازمة لبناء ثقافته.

3.1. المفاهيم المشتقة من الثقافة:

- **الثقافة الفرعية:** في كل مجتمع تتنوع الجماعات ولكل جماعة منظومة خاصة من الرموز والمعاني لكي تكون منها شبه ثقافة خاصة تتبع الثقافة الرئيسية، وتتبع هذه الثقافات من طائفة عرقية أو دينية أو طبقية تحاول تطويرها والمحافظة عليها ولكن الخطير في هذه الثقافات الفرعية هو نزوعها إلى التمايز الكامل عن الثقافة المركزية. (خشبة، 1994، ص 219)

- **الثقافة الجماهيرية:** ويتركز الاهتمام الرئيسي للثقافة الجماهيرية على التسلية، وتسيطر عليها في أوروبا والولايات المتحدة الأمريكية عبر الرياضة والتلفزيون والأفلام السينمائية والموسيقى الشعبية، ويطلق عليها أيضا الثقافة الشعبية باعتبارها ثقافات أصيلة ومستقلة ولا تدين بأي شيء لثقافة النخب أو الطبقات المهيمنة.

- **ثقافة الشباب:** وتفسر ثقافات الشباب من خلال العوامل الفعالة لتجربة المراهقة، أو التلاعب بأساليب الشباب في الإنفاق وتمضية وقت الفراغ بفعل الإعلانات وغيرها من وسائل الاتصال الجماهيرية.

(مارشال، 2000، ص514-516)

- **الثقافة المضادة:** ظهرت مثل هذه الثقافات في أواخر القرن العشرين من طرف الطلبة المتطرفين لتشكيل سياسات ونظريات جديدة حول السياسة والعمل وحياة الأسرة، في مواجهة ما هو واقع ومقبول قيميا وسلوكيا، من أجل التأسيس لما يطمحون له في مجال الحرية الجنسية واستهلاك المخدرات والتحرر من الحياة الأسرية.

(ص172)

2. خصائص الثقافة وأنواعها:

للتقافة مجموعة من الخصائص، كما لها العديد من الأنواع وهي كالآتي:

1.2. خصائص الثقافة:

التقافة خاصة إنسانية يتميز بها الإنسان عن غيره من المخلوقات، ولكل مجتمع ثقافة تميزه عن الآخر ومن هذه الخصائص:

- **الثقافة إنسانية:** الثقافة بمعنى الإضافة والتنوع والشمول والجدة والإبداع والابتكار، لا يتميز بها إلا الجنس البشري، الذي يتميز عن سائر المخلوقات بالثقافة والمعرفة والقدرة على التعبير، ومن هنا كانت أهم خصائص الثقافة أنها ظاهرة إنسانية من صنع الإنسان، فهو صانعها والمحافظ عليها، ويتعلم ليطور منها ويغيرها بالنز أو الإضافة.

- **أنها تكتسب بالتعلم:** المجتمع يؤثر على الإنسان ويضيف إلى مداركه، ومع تعاضد عملية الاتصال والتطور التكنولوجي، فلم يعد الإنسان بحاجة للسفر والخبرة ليتعلم، حيث يمكنه أن يعرف ملايين الأشياء وهو في مكانه، ولم تعد الأسرة وحدها مصدر اكتساب للثقافة، فوسائل الإعلام الحديثة وشبكة الانترنت أعطت فرصة للتواصل الثقافي العالمي. (إبراهيم، 2008، ص57-58)

- **الثقافة تراكمية:** ذلك أن حياة كل جيل تعتمد على التراث الثقافي الذي خلفته الأجيال السابقة، وما يحمله من رصيد متراكم للخبرة البشرية في جوانب الحياة المادية والمعنوية، وإن تطور اللغة والإشارة والرموز قد أوجد تراكما ملموسا في كنه ونوعه متصلا بأساليب الترابط بين الأفراد والجماعات والدول، فتطور أنواع الكتابة وتطور التسجيل والمعاني والأفكار إنما يعكس تراكما للخبرات البشرية المكتسبة عبر الأجيال، كما يتضح أثر التراكم الثقافي في تنظيم العلم وتقسيمه على أساس التخصص أو السن أو الجنس أو المهنة، ولعل جانب الاختراعات والاكتشافات يدل أكثر على خاصة التراكم الثقافي، فبالرغم من اتصالها بجوانب الحياة المادية فهي تتصل بجوانبها الاجتماعية، حيث التقدم العلمي والتكنولوجي ما هو إلا انعكاس لتراكم الخبرة البشرية من خلال اكتسابها وتطويرها، وتكيفها لحاجات الإنسان وأفكاره وأماله. (بركات، 2004، ص50)

- **الثقافة متصلة ومتغيرة:** فالإنسان دوماً قادر على الإضافة إلى تراثه الثقافي الذي توارثه جيلاً بعد جيل فمنذ أن عرف الإنسان الكتابة وهو يضيف إلى محتوى ثقافته ويتناقلها ويطورها، لصالح الأجيال اللاحقة التي تضع هي الأخرى بصماتها الخاصة، وهذا يعني أن الإنسان قادر على نقل ثقافته والحفاظ على الكثير من أنماطه الثقافية، حتى ولو لم يعرف سبب سلوكه على نحو معين، فالثقافة في حالة صيرورة دائمة تأخذ من القديم وتضيف إليه ملامح جديدة تتفق مع طبيعة التقدم الذي تعيشه. (إبراهيم، 2008، ص56)

والثقافة بشكل عام قابلة للتغيير، لأنها تتغير بتغير العلم والتكنولوجيا اللذان يسيران بخطوات سريعة، ويشكلان جزءاً مهماً من الثقافة، إن التغيرات المذهلة في العلوم الإنسانية والاجتماعية والصحافة والإعلام بهذه السرعة الفائقة، إنما يعني تغيراً ثقافياً بالعموم، ويقول الدكتور "عبد الغني عبود" في هذا الإطار: يأتي التغيير في الثقافة عن طريق عناصر ثقافية (تموت) وعناصر ثقافية تولد، فالثقافة كالكائن الحي تتجدد باستمرار، ويأتي هذا التغيير من خلال العناصر المتغيرة نتيجة الاحتكاك بالثقافات الأخرى أو نتيجة لضغوطات الحياة على المجتمع، مع وجود جوانب ثابتة في الثقافة غير قابلة للتغيير كالجانب العقائدي من الدين والعبادات والتشريع، أما الجوانب المتغيرة فعلى أن نختار منها ما يناسبنا، ونحن كمسلمين علينا أن لا نتشبث بالقديم لأنه قديم، بل علينا أن نسعى للتطور والتجديد الذي يتناغم مع فهمنا لتراثنا وقيمنا وديننا، لا الجري وراء كل ما هو جديد لأنه جديد فقط. (زهير حسن، 2013، ص 18-19)

- **الثقافة متنوعة:** التنوع سمة طاغية من سمات الثقافة، فهي متنوعة في الأصول وفي الفكر والصياغة والنتائج، التنوع الذي يصل إلى حد التعددية داخل الحقل الواحد من الحقول المعرفية التي تم تحديدها سابقاً، والتعددية على مستوى الاقتصاد والبيئة والإقليم والتنظيم الاجتماعي، ومن ثم التقدم والتخلف الناتجان عن الأصول المعرفية، وكيفية التعامل معها وإمكانيات تطويرها، وقد ركز إعلان مكسيكو بشأن الثقافة في البند الأول من بنوده على أن التعددية الثقافية تشكل جوهر الذاتية الثقافية حينما تتعايش تراثيات مختلفة، وأن إهمال ثقافة أي مجموعة أو تدميرها ينطوي على خسارة وإفقار بشرية جمعاء.

الهوية الثقافية

وتقتضي هذه العبارة الصريحة ضرورة احترام وقبول ثقافات الآخرين، وهو ما يفترض توفر مبدأ التسامح الذي يؤدي إلى السلام بين الشعوب المختلفة، و بين الجماعات المتباينة ثقافيا داخل المجتمع الواحد، وهذا ما يمكن إدراجه تاريخيا على الثقافة العربية الشاملة السائدة في العالم العربي بمختلف شعوبه.

فإذا كانت الثقافة العربية تركز في وحدتها على المعتقد واللغة والتراث وبنية العقل، فإن هذه الوحدة العامة تتطوي على قدر كبير من التنوع اللغوي والعنقي والديني (كعقيدة)، وهذا تنوع مرتبط بتمايز الجماعات الفرعية داخل الوحدة الكلية.

(ص13-14)

- **الثقافة شمولية متعددة:** لكل مجتمع إنساني ثقافته الخاصة التي تميزه وتختلف في مجموعها عن ثقافة مجتمع آخر، وذلك لا يمنع من وجود ثقافات فرعية داخل الثقافة الكلية للمجتمع، مما يعكس الشكل المركب الذي تبدو عليه الثقافات في الواقع، فليس من الضروري أن تظهر كافة السمات التي تكون الثقافة بوضوح في كل قطاعات المجتمع، ولكن تظهر بوضوح في جزء من المجتمع دون الأجزاء الأخرى، فهناك دوما عموميات بين المجتمعات الإنسانية، أو عموميات في المجتمع الواحد متمثلة في المشاعر والمعتقدات الدينية والحاجات الإنسانية، وذلك لا يمنع من وجود الخصوصيات التي تحمل ملامح التمايز والاختلاف بين المجتمعات الإنسانية أو داخل المجتمع الواحد، وتؤدي الثقافة بصفة عامة وظائف هامة في الحفاظ على المجتمعات لتلبية الاحتياجات الاجتماعية والفردية.

(إبراهيم، 2008،

ص61)

- **الثقافة اجتماعية:** عناصر الثقافة مشتركة بين الكائنات الإنسانية التي تعيش داخل تجمعات منظمة، وتقبلها أو الامتثال لها في كثير من الأحيان يكون مدعما بضغوط اجتماعية باعتبارها عادات جمعية تنبثق من التفاعل الإنساني والاجتماعي.

- **الثقافة تكاملية:** العناصر الثقافية تؤلف كلا متماسكا متكاملًا، وينظر الموظفون في الأنثروبولوجيا إلى الثقافة كونها أنساقا متكاملة ومتجانسة ولكن هناك دائما تغيرات تمس مختلف نواحيها.

(نوي، 2016، ص172-173)

- **الثقافة معقدة ومركبة:** يقول "تايلور وكروبر": "الثقافة تتألف من أنماط مستمرة أو ظاهرة للسلوك المكتسب والمنقول بالرموز، فضلا عن الإنجازات المتميزة للجماعات الذي يضمن المصنوعات، أما جوهر الثقافة فيكون من أفكار تقليدية وكافة القيم المتصلة بها"، ونتيجة لصفة الثقافة التركيبية فإن الإنسان يصعب عليه أن يحيط بكل عناصرها، وانتقال الثقافة عبر مختلف المجتمعات عن طريق الاستثمارات قد يلعب دورا في تراكمها، ومن ثم تعقدها، ويقرر "رالف لنتون" بأن الثقافة عبارة مركبة نظرا لاشتغالها على عدد كبير جدا من السمات والعناصر التي حاولت التعريفات التعرض لجانب منها مثل تعريف تايلور، ويرجع ذلك التعقيد للتراكم المستمر مما يجعل اكتساب كل سمات ثقافة المجتمع أمرا مستحيلا، كما يعني أن علماء الاجتماع والأنثروبولوجيون لن يتمكنوا مهما بذلوا من جهد أن يسجلوا كل مظاهر وسمات أي ثقافة مهما بلغت البساطة، وهذه نقطة هامة في أبحاث العلماء الميدانية.

(2016، ص171)

- **خاصية الانتشار والتكامل:** تتجه الثقافة باستمرار إلى خلق الانسجام بين أجزائها حيث تترابط فيها الأنماط الثقافية المختلفة، وكلما زاد تكامل الثقافة تماسكت أنماط السلوك مع بعضها فإذا قل تكاملها فإن أنماط السلوك تصبح مستقلة عن بعضها وتسعى الثقافة إلى أخذ بعض السمات أو الأنماط الثقافية الأخرى ودمجها مع الأنماط الثقافية للثقافة الأم، وهذا يعني أن من خصائص الثقافة الأساسية القدرة على انتشار ثقافة مجتمع ما في غيره من المجتمعات، فطريقة الطهي مثلا قد تنتقل وتنتشر في أكثر من مجتمع لتلبية الحاجة في التغيير، فنجد في مجتمع واحد مطاعم صينية ويابانية وهندية وشامية وإيطالية وغيرها.

- **الثقافة متغيرة:** إن الإنسان دائما قادر على الإضافة إلى تراثه الثقافي الذي توارثه جيلا بعد جيل، فمنذ أن عرف الإنسان الكتابة وهو يضيف إلى محتوى ثقافته ويتناقلها، ويطورها لصالح الأجيال اللاحقة لتضع بصماتها الخاصة عليها، فالإنسان قادر على نقل ثقافته والحفاظ على الكثير من أنماطه الثقافية، حتى ولو لم يعرف سبب سلوكه أو تقليده لعادة ما، ولا يمنعه ذلك من إضافة الجديد، فالثقافة دوما في حالة صيرورة تأخذ من القديم وتضيف إليه ملامح جديدة تتفق مع طبيعة التقدم الذي يعيشه.

(ص59-61)

2.2. أنواع الثقافة:

حسب علماء الاجتماع تم تحديد مختلف أنواع الثقافة كالتالي:

- الثقافة العالمية: وهي عبارة عن معطيات الثقافة ذات الخصوصية المتميزة بدرجة عالية من الرقي (high status)، فهي تعتبر من جانب الوسط الثقافي في أعلى درجات الإبداع الإنساني، فالأعمال الفنية ذات الحضور المستمر تعد مثالا على الثقافة العالية مثل اللوحات الفنية "ليوناردو دافنشي" وأعمال "شكسبير" و"جون ملتين".
- ثقافة العامة: وهي ثقافة الناس الذين يعيشون في مجتمعات ما قبل الصناعة، فثقافة العامة تتكون ذاتيا وهي متجانسة وتعكس مباشرة حياة وتجارب الأفراد كالأغاني التقليدية والقصص المنقولة من جيل إلى جيل، ورغم أنها تعتبر ثقافة أصيلة إلا أنها أقل قيمة من الثقافة العالية ولا تطمح أن تكون فنا.
- ثقافة الجماهير: إذا كانت الثقافة العامة ينظر إليها كصورة لما قبل الحداثة فإن ثقافة الجماهير هي إفرار للمجتمعات الصناعية، مثل الأفلام الشعبية والمسلسلات التلفزيونية المحلية، وإذا كانت ثقافة العامة يصنعها الناس العاديون، فإن الثقافة الجماهيرية تستهلك فقط من جانب الأفراد ليصبح المشاهدون أعضاء سلبيون في المجتمع الجماهيري ولا يستطيعون التفكير من أنفسهم.
- الثقافة الشعبية: وتتضمن أي منتج ثقافي ينال إعجاب الناس العاديين، مثل موسيقى البوب وأفلام الأسواق الكبيرة "تيتانيك" والروايات الشعبية والقصص البوليسية، وينظر البعض إلى الثقافة الشعبية بوصفها بالضحالة أو أنها مؤذية.
- الثقافة الفنية: وتشير إلى مجموعة من الناس يشتركون في مسألة واحدة مثل مصلحة مشتركة أو مشكلة يواجهونها تجعل المجموعة تتميز بشكل واضح عن باقي أفراد المجتمع، ومثال ذلك الجاليات التي تعيش قريبة من بعضها ولها أسلوب حياة مشترك، أو الجماعات الدينية والأفراد الذين يمارسون نفس الطقوس الدينية. (هارملس)

وهوليورف، 2010، ص10)

3. المفاهيم المرتبطة بالثقافة:

1.3. الثقافة والحضارة:

إن معنى الحضارة أوسع من معنى الثقافة لأن الثقافة لا تنشأ إلا بعد الاستقرار الذي يكون في المدن والأمصار، فكلمة (حضارة) تأتي من الحضرم، وفي هذا المعنى يقول ابن خلدون: "إنما العلوم تكثر حيث يكثر العمران، وتعظم الحضارات". (ابن خلدون، 1967، ص777)

وتعد الثقافة مرادف (للشخصية القومية) التي تتصل بما هو كائن في المجتمع، متقدما كان أو متخلفا، بينما الحضارة أو المدنية تتصل بالمستوى الذي وصلت إليه سيطرة المجتمع على الطبيعة والمستوى العلمي الذي وصل إليه أبنائها وما حققوه من تقدم مادي، فالنقدم الذي يحقق من خلال الحضارة يضيف إلى ثقافة المجتمع، وبالتالي يؤدي إلى إمكانية وصول أبنائه إلى منجزات حضارية جديدة، فالعلاقة بينهما هي علاقة تأثير وتأثر، فالثقافة الراقية التي تحترم العقل وتحافظ على إنسانية الإنسان تؤدي حتما إلى حضارة راقية، والتي بدورها تؤدي إلى تطور الثقافة. (زهير، 2014، ص20)

إن العمل الثقافي يتمثل في الأشكال والصور والقنوات التي تعبر عنها الثقافة مثل الإبداع الأدبي والفني والبحث العلمي، وما يتصل بذلك من كتب وطباعة ونشر، ومدارس وجامعات، ومكتبات، وزراعات، وإذاعة مرئية ومسموعة، ومراكز ثقافية وشبكات معلومات وثورة معرفية، فأنماط الحياة السياسية والاقتصادية والاجتماعية التي نشاهدها في الغرب أو الشرق هي وليدة الثقافة الذاتية لأمة من الأمم أو شعب من الشعوب، وقد شهد العالم في ما مضى تبادل ثقافات عديدة أدى في النهاية لتطور العمران وتراكم الحضارات وفتح الباب أمام الثقافات الأخرى للأخذ والرد، أما ما نشهده اليوم فهو عبارة عن عولمة ثقافية تسعى لجعل البشر يسيرون على صورة واحدة للنموذج الغربي الأمريكي، وهذا نتيجة فترات طويلة من الاستعمار الذي دأب على ربط الدول به لغويا واقتصاديا واجتماعيا وسياسيا. (طنبور، 2001، ص32)

وغالبا ما يميز المفكرون بين مفهومي الثقافة والحضارة، فيصفون الثقافة بأنها الجانب الروحي في حياة الإنسان كالأفكار والأساطير والدين والفن والآداب، بينما تعني الحضارة الجانب المادي، والتي يشار إليها من خلال المنجزات المادية للإنسان كالتكنولوجيا والعلم والمنشآت المادية. (Cuyrger, 1968, P08)

وحتى "تايلور" الذي يعد مرجعا أساسيا في أنثروبولوجيا الثقافة رغم أنه استخدم المفهومين بمعنى واحد حين قال: "كلمة ثقافة أو حضارة بمعناها الأنثروبولوجي تشير إلى كل معتقد يشتمل على العلوم والفنون والعقائد والأخلاق والقوانين والعادات ما يكتسبه الإنسان كعضو في الجماعة". (مهنا, 1979, ص25)

لكنه يعود فيميز بين المفهومين وذلك في سياق التطور الإنساني حين تحدث عن الحالة البربرية والحالة الوحشية ثم حالة الحضارة، والحضارة هنا تشير إلى درجة تطور ثقافي متقدم أي هي الثقافة حينما تصل إلى درجة عليا من التطور، والحقيقة أن الثقافة هي التي تمنح حضارة معينة شكلها ونكهتها التي تميزها عن غيرها من الحضارات، ورغم أن جوهر الحضارات الإنسانية واحد وهو الخلافة في الأرض وعمارتها أو بما يسميه ابن خلدون بال عمران البشري، فالثقافة هي الأسلوب الذي يتم به العمران أو الاستخلاف وهي انعكاس لفلسفة الجماعة المنشأة للحضارة، لذلك يتم تصنيف الحضارات إلى حضارة عربية إسلامية وأخرى صينية أو غربية، والحضارة السائدة في زمن ما هي تجسيد للجهد الإنساني في أعلى مراحلها، وبمعنى آخر فإن الثقافة هي "وعي الجماعة بذاتها"، وبالتالي فهي مرتبطة عضوياً بمفهوم الهوية.

(إبراهيم, 2008, ص29)

ويزداد التوتر في العلاقة بين الثقافة والحضارة في عصر العولمة، حيث يحتدم الصراع بين الحضارات، ولقد ربط "محمود أمين" بين الثقافة والحضارة والهوية والعولمة، مؤكداً على أن هناك تواسلاً وتصارعاً بين الثقافات المختلفة مع كل توسع ثقافي أو حضاري جديد في مجرى التاريخ الإنساني العام، وأن مصطلح العولمة بالمعنى الأنثروبولوجي نما في روح الأنساق الإقطاعية متسماً بنمط الإنتاج الرأسمالي داخل أوروبا وخارجها بمختلف أساليب التدخل والسيطرة العسكرية والتجارية والثقافية والرمزية حتى شملت كل أرجاء الأرض لتمثل حضارة العصر الراهن وإن تفاوت مستواه من مجتمع إلى آخر، فالصراع الدائر في عصرنا ليس صراعاً حضارياً بل هو في الأساس صراع مصالح اقتصادية داخل حضارة واحدة.

(نفس المرجع, 2008, ص41)

إن نظريات علماء الاجتماع لم تكن المصدر الوحيد في تطوير وخلق الآراء حول الثقافة، وإنما توجد التقاليد الفكرية السائدة التي تأثرت بميادين النقد الأدبي، وهو ما سمي بالثقافة وتقاليد الحضارة ويقصد بالتقاليد محاولة تقييم مختلف الثقافات مثلما يقوم الناقد الأدبي بتقييم أهمية وعلمية مختلف

الهوية الثقافية

الكتب، وهذا الاتجاه ينتقد الثقافة الشعبية ويمجد الثقافة العليا، فهو يدعم الميول النخبوي في الثقافة التي ترى ثقافة الجماهير أدنى قيمة من ثقافة النخبة، والعديد من الكتاب يطرحون أسباب مختلفة لتدهور الثقافة، فالاتجاه الحضاري التقليدي برز من أجواء القلق التي رافقت مظاهر التصنيع والحدثة في القرن التاسع عشر. حيث أحدثت الثورة الصناعية تغيرات كبيرة قادت إلى حالة من القلق الحاد، ويرى "جون ستوري" أن أسباب القلق تعود إلى ظهور الثقافة المتميزة للطبقات الخاضعة، حيث كان بإمكان الطبقة الصناعية في المدن النامية خلق ثقافة مستقلة بعيدة عن تدخل الطبقة المسيطرة ليصبح ولأول مرة في التاريخ ثقافة منفصلة للطبقات الخاضعة في المراكز الصناعية والضواحي. (هارلمبس وهولبورن، 2010، ص39)

2.3. الثقافة والتربية:

تعمل التربية على نقل الثقافة من جيل إلى آخر عن طريق التطبيع الثقافي لأفراد المجتمع الجدد، وينظر المفكرون اليوم إلى الثقافة على أنها مؤسسة لتنشئة المجتمع، فوجود الأطفال في مناخ منظم ومتكامل من المفاهيم والعقائد والتصورات فإنهم يتمثلون العناصر الثقافية لإراديا عن طريق المؤسسات التربوية كالأُسرة والمدرسة وجماعة الرفاق ووسائل الإعلام، وتقوم الثقافة السائدة بتحديد السمات الأساسية للنظام التربوي القائم بحيث تعين له مضامينه وأساليبه على حسب المعايير الاجتماعية القائمة.

(Malinwiski, 1968, P32)

والتربية في أي دولة يجب أن تأخذ في اعتبارها مكونات وقيم المجتمع وثقافته بوجه عام في الوقت الذي يتعرض فيه الفرد إلى خبرات تعليمية مختلفة يتحقق من خلالها نموه علميا وعقليا واجتماعيا ونفسيا، وإذا كانت الثقافة سلوك مكتسب فإن اعتمادها على التعلم يجعل ارتباطها بالتربية أمرا مهما، إذ التربية هي الوسيلة التي يتعلم بها أفراد المجتمع أنواع مختلفة من السلوك ليتمكنوا من الاندماج والتكيف مع الجماعة، فإذا كانت الثقافة تستمر من خلال حمل الأفراد لها من جيل إلى جيل، فإن وسيلة النقل الثقافي هي التربية، ولقد زادت مسؤولية التربية في الوقت الحاضر نتيجة تعقد الثقافات فأنشأت المدرسة لتتجاوب مع هذا التقدم.

(زهير، 2013، ص45-48)

والثقافة ليست علما خاصا لطبقة من الشعب دون الأخرى، فهي دستور تتطلبه الحياة العامة بكل ما فيها من ضروب التفكير والتنوع الاجتماعي، والثقافة بمثابة الجسر يعبره الناس إلى الرقي والتمدن، وهي إطار حياة يجمع بين راعي الغنم والعالم لتتوحد بينهما مقتضيات مشتركة من خلال اهتمامهما بكل طبقة من طبقات المجتمع في ما يناسبها من وظيفة تقوم بها، وعلى هذا فالثقافة تتدخل في شؤون الفرد وفي بناء المجتمع، وتعالج مشكلة القيادة كما تعالج مشكلة الجماهير ووظيفة الثقافة أشبه بوظيفة الدم، فهو يتركب من الكريات الحمراء والبيضاء وكلاهما يسبح في سائل واحد من البلازما ليغذي الجسم، والثقافة هي ذلك الدم في الجسم والمجتمع يغذي حضارته، ويحمل أفكار (الصفوة) كما يحمل أفكار العامة، وكل من هذه الأفكار منسجم في سائل واحد من الاستعدادات المتشابهة والاتجاهات الموحدة والأذواق المناسبة وكل هذا المركب يحدد البرنامج التربوي للأمة. (بن نبي، 2013، ص 77-78)

والتعليم قوة دافعة للثقافة والحراك والتجديد والإبداع لا التقليد والركود كما يحدث الآن في مجتمعاتنا العربية والإسلامية، حيث أصبحنا تبع نسير في ذيل القافلة الحضارية لا نرى إلا ما يراه الآخرون ولا نفكر إلا من خلال عقولهم، وأصبحت الثقافة العربية تتعرض لمخاطر كثيرة، وقد تنبّهت المنظمة العربية للتربية والعلوم والثقافة إلى ذلك فأصدرت (الخطة الشاملة للثقافة العربية) في الثمانينيات من القرن الماضي، حيث وصفت المخاطر المحدقة في بالثقافة العربية كالتالي:

- فرض النموذج الثقافي الواحد بما يسلب الهوية العربية مقوماتها.
 - تفكيك البنية الاجتماعية وتدهورها لتتسجم مع التبعية الجديدة المفروضة.
- وما يزيد من عمق المشكلة الأمية الثقافية وعدم تطابق برنامج التربية والتعليم مع حاجات المجتمع وتطور العصر، لذلك يقترح أحد التربويين العرب فكرة (المناشط المدرسية) لتفعيل عملية تثقيف الأطفال، بطريقة فعالة تنتج الثقافة وتجعلها جزءا لا يتجزأ من شخصياتهم، حيث يجعل كل معلم من تلاميذه ورشة ثقافية تعيد إنتاج ثقافة الأطفال استجابة للمتطلبات التربوية، فالمناشط المدرسية تعتمد على البعد الثقافي في أشكال التواصل الاجتماعي وأشكال الإبداع الحركي وإيقاعات اللعب والحياة اليومية، فتثقف الأطفال بوسائطها المتعددة وسيلة علاجية من المشكلات التربوية والاجتماعية في بيئة الأطفال ومجتمعهم.

ويرى "بارسونز" و"بالس" بأن الثقافة تأخذ طريقها إلى الأطفال عبر التربية المبكرة في العائلة, إذ التربية تسمح للناس بالتعلم في مختلف المواقع والأدوار, فمثلا التلاميذ يتوقعون أن شخصا ما بمنزلة المعلم سيعاملهم بطريقة نزيهة حين يقيم أداءهم الدراسي, أما الأدوار مثل دور الأم والأب فهو يتضمن توقعات معينة وكيفية تصرفهما وفق ثقافة المجتمع, ويعترف "بارسونز" و"بالس" بأن الثقافة تنتقل ببساطة إلى الأطفال ولا يمكن تغييرها أبدا فهي تحدد سلوك الأطفال, وإذا لم تكرر وتعزز في السلوك الحقيقي عند إذ يمكن تغييرها, كما أن الثقافة المشتركة تعمل كضابط أو موجه للسلوك, وهي تتطلب رعاية وإعادة بناء وتفاعل حقيقي في زمان ومكان حقيقيين مع جميع الهياكل المادية لكي تبني وتستمر بالنمو.

(هالمبس وهولبورن, 2010,

ص23)

كما أن السلوك الثقافي الاجتماعي ليس موروثا بيولوجيا وإنما يقدمه المجتمع للأجيال كملزمات أو بدائل, حيث لا يمكن لهذه الملزمات أن تلم بكل البناء الثقافي الذي يتطلبه المجتمع, ويعتبر هذا الأخير أقل تعقيدا في نقل الثقافة, وهو ما يمكن الفرد من احتواء بنائه الثقافي, وتتمثل الملزمات الأساسية للثقافة فيما يلي:

- تقدم في مجتمعنا الآن خارج نطاق العائلة مما يكسبها صفة الموساتية.

- النظم العميقة تقاوم التغيير ولو كان ملحا.

- إحباط العلاقة بين البشر يجعل تكتيكها يقدم البدائل الاختيارية.

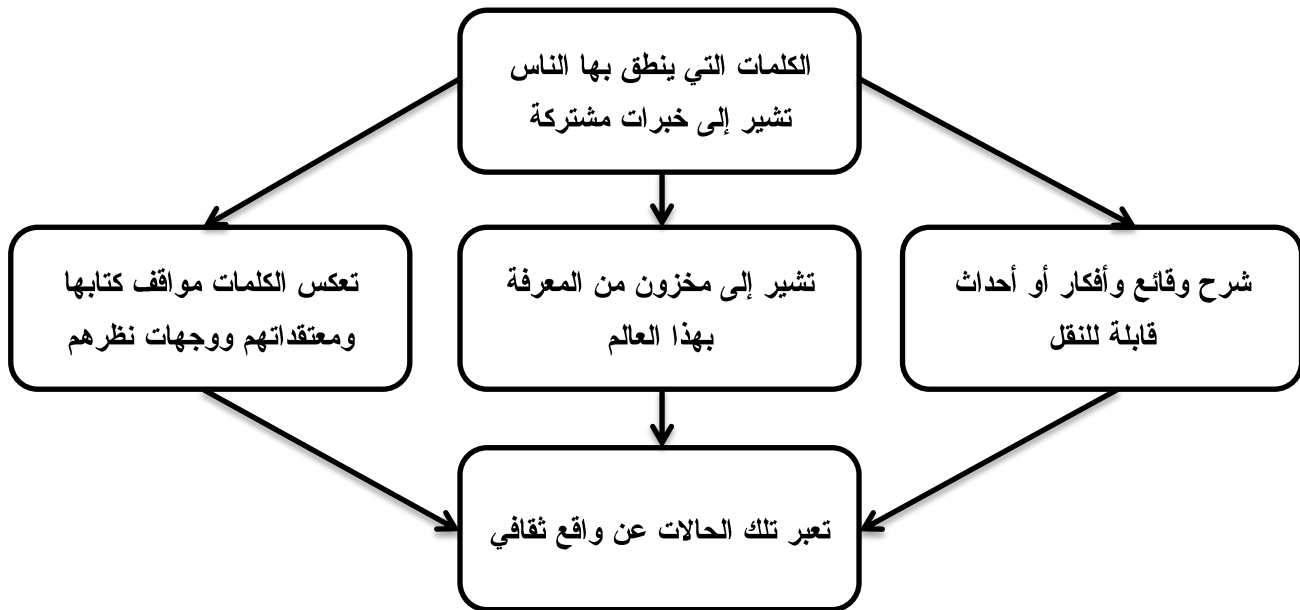
ويتعلم السلوك الأفراد العاديون, وهو ما يحدد جنسهم ودورهم خلال مراحل الطفولة والشباب والشيخوخة, والمجتمع هو الذي يحدد نوع التعلم, وتعتبر مهارات الإنسان مكتسبة لكنها تختلف من مجتمع إلى آخر, مع التركيز على الجوانب الرمزية وما تدل عليه الكلمات من دلالات ثقافية.

الأفكار الرئيسية المكتسبة بالتعلم هي: التبادل الثقافي بين الشعوب والتطبيع الثقافي, والتعليم المباشر وغير المباشر, والشخصية القياسية النموذجية التي يتشابه فيها المجتمع.

(فوزي, د.ت, ص69-

تعتبر اللغة الوسيلة الرئيسية التي ندير بها حياتنا الاجتماعية, وهي ترتبط مع الثقافة في عدة نواحي متشابهة عندما نستخدم اللغة في سياقات التواصل ويوضح الشكل الآتي الجوانب المتشابهة والمتداخلة بين الثقافة واللغة:

الشكل رقم (01): يبين العلاقة بين اللغة والثقافة



المصدر: (مرونية وعبد القادر، 2002، ص186).

فاللغة تجسد واقعا ثقافيا من خلال جميع مظاهرها اللفظية أو غير اللفظية مثل الحديث المباشر عبر الهاتف، أو عند قراءة جريدة، فالطريقة التي يستخدم بها الناس اللغة منطوقة كانت أو مسموعة أو مكتوبة أو مرئية تنشئ معان يفهمها أعضاء الجماعة التي ينتمون إليها من خلال أسلوب المتحدث، لذلك تعد اللغة نسق من العلامات يعبر من خلالها المتحدثون عن هويتهم باعتبارها رمز الهوية الاجتماعية.

(مرونية وعبد القادر، 2022، ص186-187)

وتعد اللغة من أهم مكونات الثقافة وركيزة أساسية للهوية الثقافية وخاصة الثقافة العربية التي تعد اللغة أساسها، ولا يزال معيار الحكم بالثقافة من عدمها في المجتمع العربي بالمقدرة الكلامية شفها أو كتابيا، والوضع العربي الراهن لا يتضمن التغيير الإيجابي نحو الوعي بتحليل مستويات خطاب الآخر، فكيف يمكننا حماية الثقافة العربية من الذوبان؟، ووسيلة التفاهم الدولي الآن انتقلت من مجرد اللغة الكلامية والمكتوبة إلى اللغات البصرية، ولغة الصورة مما أوجد معه أشكالا جديدة من الثقافة تحتكم إلى مجموعة من الأنظمة الخفية التي تظهر من خلال استخدام أوامرها وتنظيماتها، وكم من مستخدم لبرنامج أو تطبيق من تطبيقات البرمجة وهو لا يعلم أسس بنائه، وكيفية صياغته، أما

الهوية الثقافية

البرمجيات العربية فهي مجرد ترجمة حرفية وهي في الغالب قاصرة إلى لغتها الأصلية، ومعتل بعض وظائفها وتطبيقاتها.

(الضبع، 2016، ص54)

والتراث العربي كان له شأن في تاريخ الثقافة الإنسانية باعتباره ثمرة حضارات وثقافات سادت العالم على مدى قرون كانت العربية فيها لغة العلم واستطاعت استيعاب جميع العلوم التي سبقتها وأضافت إليها علومًا ومعارف جديدة وبها كانت تُولف الكتب ويتحدث العلماء ومنها أخذت معظم اللغات مئات المصطلحات في الفلك والكيمياء والطب والجغرافيا والرياضيات، وترجمة مؤلفاتها إلى اللغة اللاتينية وظلت تدرس في جامعات أوروبا لعدة قرون، ومنها مؤلفات الرازي وابن الهيثم، وفي أواخر العصر العباسي بدأ الوطن العربي يتعرض لغزوات متتالية من السلجوقيين والمغول ثم خضعت في منتصف القرن السادس عشر معظم الأراضي العربية لسلطة العثمانيين لتدخل الأمة في سبات استمر عدة قرون ثم يليه الاستعمار الغاشم الذي ما زلنا نعاني من آثاره اجتماعيا وسياسيا وثقافيا، وتعرضت اللغة العربية لسياسات التفرقة والهدم، حيث رأى المستعمر أن هدم وحدة العرب يقتضي تهديم اللغة العربية لغة العقيدة والتراث القومي والثقافة المشتركة.

(شفيق، 2009، ص696)

ولا خلاف على أهمية الدور الذي تلعبه اللغة في تصوير المعرفة الإنسانية، فأبحاث المخ تهتم بدراسة كيفية تعامل المخ مع الدوال والمدلولات وترجمتها إلى رموز ومعاني في المراكز المخية المختصة بذلك، أي كيفية تكون اللغة داخل المخ البشري، ومن ثم كيفية إنتاجها، وذلك للكشف عن المراكز المختصة باللغة في المخ للتحكم في مساراتها، وهو ما يبين الارتباط القوي بين اللغة وآليات التفكير وتكون الثقافة بشكل عام، وما يلفت انتباهنا هو البحث عن أسبقية التحول في بني الثقافة واللغة بغرض التوصل إلى مرتكزات يمكن من خلالها إحداث تأثير أحدهما على الآخر، وفي الغالب سيكون التحول اللغوي هو الأسبق وهو المؤثر في بنية الثقافة بصفة عامة.

(الضبع،

2016، ص55)

إن اللغة العربية هي لغة الضاد الجامعة لأبناء العروبة بالرغم من تمزق أرضهم واستلابها وتصدع صلتهم بترابهم الحضاري وتبقى اللغة العربية معيار التراث القومي بكل ما ينطوي عليه من نظام منطقي وبنية اجتماعية وتراث فكري وروحي وحضاري للأمة ماضيا وحاضرا أمام معطيات التفاعل مع الثقافات الأخرى والتقدم العلمي والتقني، كما أخذت موقعها كالسلاح في وجه الاستعمار

وستأخذ موقعها في التعبير المجدد عن يقظة حركة العربية وثورتها الشاملة في هذا العصر، لذلك فمعيار اللغة العربية والتراث القومي لا ينفصلان عن معيار التفاعل الثقافي مع العصر، واللغة العربية بحاجة إلى استخلاص معنى العصر الذي تنهض فيه الأمة من بعد، فالدينامية الثقافية التي تركز على جذور تراثية عميقة تواجه أسلحة العصر الفكرية والإعلامية والاقتصادية. (بن نبي، 1981، ص118)

4.3. الثقافة والشخصية:

تبدو الثقافة والشخصية كما لو أنهما مترابطان فارتباط الثقافة بالشخصية يوازي ارتباط الثمرة بالشجرة وبالأرض وبالمناخ وبالموسم أي بشروط حية للوجود والنمو والعطاء، ولعل الأمة العربية كما يكشف لنا تاريخ تطورها الحضاري تشكل من حيث وحدة الثقافة والشخصية نموذجاً حياً متميزاً بين الأمم الحضارية في الماضي، كالصين والهند والإغريق والحضارة الأوربية لأن رسالتها الإنسانية الروحية كانت جزءاً من شخصيتها الحضارية، لذلك فإن معيار ارتباط الثقافة العربية بشخصية الأمة وكفاحها المصيري هو الذي يبحث في دور هذه الثقافة في المجتمع العربي المعاصر، فالثقافة العربية هي المسؤولة عن محتوى الشخصية القومية وطريقة بحثها في الرحلة من تطور المجتمع العربي، كما أن معيار اللغة العربية والتراث القومي لا ينفصلان عن معيار التفاعل الثقافي مع العصر، فالثقافة العربية هي بحاجة إلى استيعاب أصولها الحضارية القديمة من حضارة وادي النيل ووادي الرافدين.

(عفلق، 1997، ص 135-136)

ومن شريعة حمو رابي إلى المرحلة الممهدة للإسلام بما فيها من رموز الشعر الجاهلي والحكم والأمثال إلى القرآن كلغة وفكر وثقافة وروح والسلام، فإن الثقافة العربية بحاجة إلى استخلاص معنى العصر الذي تنهض فيه الأمة من بعد، فالدينامية الثقافية التي تركز إلى جذور تراثية عميقة والتي تواجه أسلحة العصر الفكرية والإعلامية والاقتصادية هي أيضاً معايير تحدد معنى الثقافة العربية في المجتمع المعاصر.

(1971، ص 08)

5.3. الثقافة والاغتراب:

يعتقد ماركس أن الإنسان عندما يحس بالحرية يبدأ في تحقيق ذاته عبر النشاط الخلاق في إنتاج الأشياء باستعمال خياله، غير أن المشاكل تبدأ عندما يفقد الإنسان حريته بوجود الملكية الخاصة، حيث يقوم بعض الناس بتجميع كمية كبيرة من الملكية الخاصة على حساب الآخرين، بينما يبدأ من ليس لهم ملكية بفقدان حريتهم، فهم يفقدون إلى وسائل إنتاج مثل المعدات والأراضي الضرورية لإنتاج ما يكفي من السلع لأجل البقاء المادي، فيصبح لا بد لهم من العمل لمصلحة من يمتلك وسائل الإنتاج، وبذلك يفقدون الحرية لتنظيم النشاط الإنتاجي أو العمل ويصبحون مجبرين على العمل لصالح الآخرين كي يتمكنوا من البقاء فيصبحوا غرباء، والاغتراب هو الإحساس بالإقصاء عن فعل الإنتاج وعن

الهوية الثقافية

العمال الآخرين وبالتالي يكون إقصاء عن إنسانيتهم، فالعمال الغرباء غير قادرين عن التعبير بحرية عن إنسانيتهم الضرورية باستعمال طاقاتهم الخلاقة في العمل. (هارلمبس وهولمبورن، 2010، ص27)

والاغتراب تجربة يعيش فيها الإنسان صراع بين قيم متضاربة تؤدي إلى تلاشي الذات وسقوط الهوية الفردية والاجتماعية، ويرى "فروم" أن أزمة القيم تكون في الصراع القائم بين قيم المجتمع الصناعي والقيم التقليدية السائدة في إطار الحياة الثقافية في الاكراهات الثقافية اللاتصورية التي تطرح في عمق اللاشعور للإنسان المعاصر لتهدم تماسكه النفسي ووحدته النفسية الثقافية ويقول "محمود الذوادي": إن تخلخل القيم في مجتمعات الوطن العربي والعالم الثالث يؤدي إلى اضطراب الشخصية وتفككها لتصبح أكثر استعدادا لتشرب القيم الأجنبية الوافدة، وهو ما يؤدي إلى تذبذب على مستوى الانتماء الثقافي الذي يقود إلى ما يسمى "عهر الهوية" على حد تعبير الأنثروبولوجيا الأمريكية "مارغريت ميد" (M. Mcad).

(وظفة، 2015، ص16)

إن التغيرات الاجتماعية والثقافية المتسارعة تجعل الإنسان يعيش صدمة ثقافية خطيرة، وهو ما يجعل الشباب في مواجهة قيم جديدة يتوجب عليه تمثلها مما يسبب خلا في تكيفهم وانهيارهم وهم في مواجهة غزو الفضاء والأقمار الصناعية وثورة الحواسيب، وهو ما سيعرض شخصية الشباب لموجة من القيم تؤدي بهم إلى انفصام اجتماعي، وقد كشفت تجارب "بافلوف" عن ما يسمى بالعصاب التجريبي والتذبذب الإشتراطي الذي يؤدي إلى انهيار الأعصاب والذهان والانفصام الجنوني، ولقد بينت التجارب أن عملية غسل المخ يتم من خلال إخضاع الفرد لمواقف سلوكية متباينة مثل استخدام الشد ثم اللين على نحو متضارب ومتذبذب في معالجة الأفراد. (عيسوي، 1991، ص67)

6.3. الثقافة والتكنولوجيا:

تواجه البشرية اليوم تحديات عديدة، لعل أخطرها ما يواجه الإنسانية هي المحافظة على إنسانيتها، وما يمكن أن يطرأ على البشر من تحولات كيميائية سواء في المخ أو المشاعر، نتيجة للدراسات التي تحاول التحكم في الطبيعة البشرية والخلايا العصبية، ومراكز المخ وكريات الدم والهندسة الوراثية التي تتطلق من القناعة بإمكانية التدخل في أي جين وراثي إنساني أو حيواني أو نباتي، ولعل النتائج التي توصل إليها استنساخ البشر تشير إلى الإمكانيات المتاحة، وبخاصة في

الهوية الثقافية

مجالات برمجة الإنسان والخلايا العصبية، مما دفع الكثير من المفكرين بوصفها بمرحلة ما بعد الإنسانية وصفا لفلسفتها التي تسعى بالإنسان ليكون آلة قابلة لتثبيت نظام أو إعادة تثبيته (مثل أجهزة المحمول والكمبيوتر...) ولتدخلها في تغيير الجينات الوراثية سعياً للتحسين في السمات الجسمانية والعقلية وهناك تحدي آخر يواجه البشرية وهو اعتماد السوق العالمية للتجارة على صناعة المضامين الثقافية، وما يرتبط بها من إعلام وترفيه، والتأسيس لما أطلق عليه الثقافة العالمية الكونية التي تسعى لإيجاد نمط ثقافي واحد، ويضاف إلى ذلك بزوغ الصراع الحضاري والثقافي بين الشرق المسلم والغرب المسيحي انطلاقاً من فكر صدام الحضارات، وما ترتب عليه من دعاوي الهيمنة وإحلال السلام العالمي المزعوم، والهيمنة الثقافية، والاختراق الثقافي والعولمة الثقافية لصالح الثقافة الأقوى وهي ثقافة الغرب. (الضبع، 2016، ص45-46)

ويرى "روسنيرك" أن الدول الشيوعية مثل الاتحاد السوفيتي والدول الرأس مالية مثل الولايات المتحدة الأمريكية أن تكنولوجيا الإعلام الجديد فيها سمحت بتطوير ثقافة الجماهير، حيث أن الأفراد أصبح لديهم وقت فراغ سارع الإعلام الواسع مثل الراديو والأفلام الشعبية لملأ ذلك الفراغ، حيث وفرت المسلسلات التلفزيونية والإذاعة وقصص البوليس السرية والمجلات الشعبية شكلاً من السلبية النمطية الرخيصة، وحث الجامعات التي نجحت في تبسيط علومها وجعلها سهلة الفهم أصبحت من الجامعات الشعبية، إن النجاح لا يزال شيئاً مقدساً لدى المجتمع الأمريكي، والمسوقون للثقافة الجماهيرية يقولون بالإمكان ترويجها عبر الاستيعاب السلبي، ويرى "روسنيرك" أن الدول الشيوعية كالاتحاد السوفيتي والدول الرأسمالية مثل الولايات المتحدة الأمريكية بتكنولوجياتها الحديثة سمحت بتطوير ثقافة الجماهير، حيث أن الأفراد أصبح لديهم وقت فراغ سارع الإعلام الواسع مثل الراديو والأفلام والروايات الشعبية لملأ ذلك الفراغ، حيث وفرت المسلسلات التلفزيونية والإذاعية وقصص السرية والمجلات الشعبية شكلاً من السلبية النمطية الرخيصة، وحتى التي نجحت في تبسيط علومها وجعلها سهلة الفهم أصبحت من الجامعات الشعبية، إن النجاح لا يزال شيئاً مقدساً لدى المجتمع الأمريكي، والمسوقون للثقافة الجماهيرية يقولون بالإمكان ترويجها عبر الاستيعاب السلبي ويرى "روسنيرك" أن الناس أصبحوا بلا حيوية ويسهل استغلالهم، والثقافة الجماهيرية أصبحت تدمر أحاسيسنا وتفتح الطريق أمام الاستيراد.

(هالمبس وهولبورن، 2010،

ص48)

إن التكنولوجيا فائقة الصغر والإنسان الآلي (بأشكاله ومفاهيمه المعاصرة التي تجاوزت مجرد شكل الروبوت)، غدت هي المتحكمة في نظم الحياة الاجتماعية والاقتصادية والثقافية، ولمجتمع المعرفة بعدا مهما يتمثل فيما ترتب عليه من مفهوم القوة الناتج عن امتلاك المعلومات والمعلوماتية والقدرة على توظيفها وصناعتها باعتبارها القوة التي تتحكم في مقدرات الشعوب، وتعيد صياغة مفاهيم القوة في العالم، لينتقل مفهوم القوة البدنية إلى القوة العقلية، ويتم تفكيك الشعوب من الداخل بأيدي أبنائها عن بعد، وبذلك تغير مفهوم الثقافة من مجرد كم المعلومات المخزن في عقول جماعة من الأفراد أو المخطوطات والتراث المكتوب إلى مفهوم الثقافة المعتمد على الإنتاج الذي يرتبط بتحقيق مكاسب اقتصادية، وقد عرفه تقرير التنمية الإنسانية العربية 2003 على أنه "المجتمع الذي يقوم أساسا على نشر المعرفة وإنتاجها وتوظيفها بكفاءة في جميع مجالات النشاط المجتمعي، الاقتصاد والمجتمع المدني والسياسة والحياة الخاصة وصولا لترقية الحياة الإنسانية كلها". (الضبع، 2016، ص35)

وتمثل التكنولوجيا ركيزة أساسية من ركائز الثقافة، فمنذ الأربعينيات من القرن العشرين كانت هناك دراسات غربية تتعامل مع الثقافة بوصفها منظومة تنقسم إلى منظومات تتمثل في: المنظومة التكنولوجية والمنظومة الاجتماعية والمنظومة الأيديولوجية والمنظومة السلوكية، وكل منظومة تتشكل من خلايا فاعلة، فمثلا المنظومة التكنولوجية تتكون من التجهيزات المادية والبرمجة والاستخدام الأمثل لهذه التكنولوجيا لتحول الثقافة إلى إنتاج، أما المنظومة الأيديولوجية فهي تتكون من الأفكار والمعتقدات والمعارف التي يتم إنتاجها في شكل ثقافة تطبيقية وتتشارك جميعا مع المنظومة التكنولوجية.

(نفس المرجع، 2016، ص37)

ولقد انتقلت مجتمعات المعرفة من شعار القوة البدائية إلى شعار القوة العقلية، لتصبح المعرفة والمعلوماتية هما طريق القوة وبذلك أصبحت الكثير من الشعوب بفضل الإنتاج المعرفي والتكنولوجي تمثل ثقلا اقتصاديا وقوة متطورة.

إن بناء قاعدة معرفية تجعل المعلومات سلعة تباع وتشتري، وتؤكد على أن مفاهيم التكتلات الاقتصادية أصبح ضروريا وبعدا أساسيا من أبعاد تعريف الثقافة. (الببلاوي، 2000،

ص207)

ولقد أصبحت التكنولوجيا ضرورية في كل معرفة علمية، وتشير الدراسات المستقبلية إلى أن التطور المعرفي سيشهد تطوراً يسعى إلى التقريب بين المجالات المعرفية المتباينة والتخصصات المختلفة، والتأكيد على وحدة المعرفة الإنسانية وتكاملها، وهو ما يتطلب معالجة جديدة للفكر الإنساني تخلصه من تجزئة العلوم، وباعتبار المعلوماتية هي الأقدر على تناول الإشكاليات المعرفية والتقريب بين علوم اللغة والإنسانيات والعلوم الطبيعية، حيث تدخلت التكنولوجيا في كل العلوم وابتكرت علوم جديدة كتكنولوجيا الوراثة والثورة البيولوجية وتكنولوجيا المخ والطاقة وغيرها. (الضبع، 2016، ص43)

4. الأزمة الثقافية في الوطن العربي وصراع الثقافات:

يعيش العالم العربي أزمت ثقافية أدت إلى الصراع بين الثقافات المختلفة، سنوضحها كالاتي:

1.4. الأزمة الثقافية:

تشكل ثقافتنا العربية اليوم مسرحاً للفوضى القيمية والتناقض بين القيم والمبادئ وبين الشعارات والانجازات، لذلك يواجه جيل الشباب فوضى فكرية تشكيلية في مستوى الوعي والتصورات، إذ تتعدد النزاعات والاتجاهات فهناك ثقافات تمجد الماضي وتقده وأخرى حديثة ازدواجية يعيش فيها الفرد في ضياع، لأن زمنها الثقافي بعيد عن ذاتية الفكر العربي وخصوصياته الثقافية والحضارية، ويصف "حرب" الأزمة الثقافية بقوله: إننا نعيش خصوصياتنا في البداوة وننغمس في عالميتنا حتى الثمالة. إننا نستخدم أحدث الأدوات ولكننا نرفض أحدث الأفكار والمناهج، ونتشبث بالأصول على صعيد الخطاب ونخرج عليها بالفعل والممارسة، نستخدم أحدث الأسلحة لقتل بعضنا البعض ولكننا نرفض ثمرات العقل الفلسفي فنحن عرب ومسلمون فيما يتصل بالمقدسات والمحرمات، ولكننا غربيون فيما يتعلق باستيراد الأدوات والسلع والمتع التي توفرها وسائل الاتصال وأجهزة الفيديو وأفلام البورنو.

(وطفة، 2015، ص109)

ويرى عبد الدايم بأن المجتمع العربي يعاني من التغرب والاغتراب، وهو في ذلك يسعى لتجاوز اغترابه وتجاوز اختلاط سلطان الماضي بتعصبه لرأي القبيلة والعائلة وسيطرة الغريزة على العقل وروح المحافظة ورفض التغيير وضعف القدرة التنظيمية، فالإنسان العربي اليوم في صراع مع

ذاته وقيمه واتجاهاته. (عبد الدايم, 1991,

ص258)

وتكمن أزمة الثقافة العربية كما يشير الباحث "انطونيو كرم" في كتابة "العرب أمام تحديات التكنولوجيا" في قصورها عن مواكبة التكنولوجيا المتقدمة وعدم القدرة على تحقيق التواصل مع قيمها، لذلك تعاني الثقافة العربية من أزمة قيمية لأن القيم العربية "عبارة عن مزيج غريب من قيم الحضارة الزراعية القديمة وقيم البداوة المتأصلة وقيم عصور الانحطاط وقيم الاستهلاك التي يصدرها الغرب لكل الأبواب المشرعة"، فالعرب غير قادرين على الانصهار في حضارة العصر لأنهم يحلمون بالحصول انجازات العلم والتكنولوجيا منفصلة عن النظام القيمي الذي سمح بتطويرها، مع أنهم غير قادرين على تقديم البديل فهم يرفضون منطق العصر ويدعون إلى منطق الماضي. (انطونيو كرم, 1982, ص64-65)

إن الأزمة الثقافية التي نعيشها اليوم تجسد منظومة أزمات أخلاقية وسياسية وقومية وحضارية وقيمية، وهي تشكل عناصر ومكونات الأزمة العامة أو ما يسمى بالأزمة الثقافية، وهناك عدة عوامل لهذه الأزمة منها ما هو خارجي وهو يتمثل في:

- الهجمة الثقافية الغربية المنضمة التي تهدف إلى هدم الثقافة العربية وتذويبها.

وما هو داخلي:

- يتمثل في طبيعة الصراعات الثقافية الداخلية وانتشار القيم المرضية مثل العشائرية والطائفية والإقليمية. (وطفة, 2015, ص06)

ويمكن تصنيف الأزمة لمجتمعنا العربي كالتالي:

- عوامل التصدع السياسي والثقافي الذي عانتها الأمة العربية في مرحلة الانحطاط التي استمرت حوالي أربعمئة سنة انتشرت فيها السموم الثقافية الداخلية وهزمت فيها القيم العربية الإسلامية.
- التصدعات السياسية والثقافية التي عانتها الأمة العربية تحت تأثير الغزو الاستعماري الغربي للوطن العربي من مرحلة ما بعد الحرب العالمية الثانية
- خضوع الأمة العربية حاليا للتبعية الثقافية والتكنولوجيا للغرب، وهو استعمار حديث يعمل على هدم القيم العربية الحضارية وبناء قيم سلبية تكرر قيم التبعية وتحافظ على وضعية القهر الثقافي السائدة.

(وظفة، 2015، ص07-08)

ويشير الدكتور "عبد الدايم" في كتابه (نحو فلسفة تربوية عربية) إلى مظاهر أزمة القيم التي تنوء بثقلها على الإنسان المعاصر في إطار الثقافة العالمية المعاصرة، إلى الانهيار الذي تعانيه منظومات القيم الربحية والاستثمار. انطلاقا من الفلسفة البراغماتية التي بشر بها "وليم جيمس" (William James) في بداية هذا القرن. ويرى "عبد الدايم" أن الضياع الأخلاقي والقيمي الذي يعاني منه العصر الحديث يحتم طرح تساؤلات عن مدى الحاجة إلى قيم توجه السلوك الإنساني، باعتبار القيم هي شكل من أشكال امتهان الإنسان و الطغيان الذي يجتاح حريته.

(1991، ص238-239)

إن الأزمة الثقافية تنمو وتتمو معها نتائجها من الحد الذي يمكن إصلاحه إلى الحد الذي يصبح تعديله مستحيلا إلا بثورة ثقافية عارمة، لتبرز حقيقة أن أزمة ثقافية تخلق مجتمعا متقهقرا مستسلما للواقع، بينما نفس الظروف تخلق المجتمع آخر دفعة جديدة لحركتيه مثلما فعل "ماوتسي تونغ" للثورة الثقافية في الصين، وبين الاستسلام والثورة العنيفة درجات من التنوع والتوقع هي الأزمة الثقافية التي يتخبط فيها المجتمع، والتي تحاول السلطات السياسية المتورطة إخفائها، هذا الإخفاء الذي تصاغ منه كل الفاجعات والنكسات سواء في الميدان الصناعي أو الزراعي أو الأخلاقي أو العسكري أو السياسي.

(بن نبي، 2013، ص91-92)

ويرى "بن بني" أننا لو وضعنا سلما للقيم الثقافية إلى جانب السلم الاجتماعي لقررنا مبدئيا أن السلمان يتجهان نفس الاتجاه من الأسفل إلى الأعلى، أي أن المراكز الاجتماعية تكون تلقائيا موزعة حسب الدرجات الثقافية، وهذه حقيقة في كل مجتمع يواجه الأزمة الثقافية شرط أن لا تبلغ درجة

اللاجوع، أما في المجتمع الذي بلغ درجة لا يمكن إصلاحها فإن السلمين ينعكسان، فتصبح القاعدة الشعبية الأقل بمحافظتها على الأخلاق أكثر ثقافة من قيادتها، وهذه أشنع صورة للأزمة الثقافية التي لا تحل بمجتمع أصبح عاجزا عن حل مشكلاته داخل حدوده وعن مواجهة الجوار، وبصورة عامة لا يستطيع التعايش دون عقد نفسية تعرض شخصيته للتلغ وكرامته للمهانة، بينما أصبح التعايش ضرورة حتمية في عالم تهيمن فيه التكنولوجيا التي فرضت على كل مجتمع وجود الآخرين.

(بن نبي، 2013، ص94)

2.4. صراع الثقافات:

يوجد استخدام لافت للنظر للصفة المفردة المتخيلة يمكن أن نجده في الفكرة التصنيفية الأساسية للبشر، والتي تقوم بدور الخلفية الثقافية لأطروحة "صراع الحضارات" تلك الأطروحة المثيرة للكثير من النقاش والتي وجدت كثيرا من المدافعين عنها أخيرا خصوصا بعد نشر كتاب "صامويل هنتجتون" الشهير (صدام الحضارات وإعادة صنع النظام العالمي)

The clash of civilization Sand the remaking of the world order

ومشكلة هذه المقاربة تبدأ من التصنيف الوحيد الفريد القائم بالفعل منذ زمن طويل والقائم على ما يسمى بالخطوط الحضارية أو الفروق الثقافية والتي تتبع التقسيمات الدينية، حيث يضع "هنتجتون" الحضارة الغربية في مقابل الحضارة الإسلامية والحضارة الهندية والحضارة البوذية، فالمواجهات المزعومة للخلافات الدينية أدمجت في رؤية ثم اصطناعها بشكل حاد على صورة تقسيم فاصل واحد مهيمن ولا مرونة فيه.

(2008، ص26)

ومن المؤكد أن مشكلة صدام الحضارات تبدأ قبل أن نصل إلى قضية صدام حتمي، إنها تبدأ مع زعم مسبق بأن تصنيفا واحدا له أهمية بالغة، والحق أن السؤال: هل تتصارع الحضارات؟ مؤسس على الزعم المسبق بأن الإنسانية يمكن تصنيفها إلى حضارات متباينة ومنفصلة، وأن العلاقات بين الكائنات البشرية المختلفة يمكن بشكل ما رؤيتها دون أن نفقد الفهم على أساس العلاقات بين حضارات مختلفة، إذ أن الخلل الأساسي في هذه الأطروحة يسبق كثيرا النقطة التي يمكن السؤال فيها عما لو كانت الحضارات لا بد أن تتصارع، والخوف أن هذه النظرة الاختزالية تتحد تماما مع إدراك ضبابي لتاريخ العالم، وهو إدراك يتجاهل أولا مدى التنوع الداخلي في تلك التصنيفات الحضارية، وثانيا ثراء وتأثير التفاعلات الثقافية والمادية على حد سواء، والتي تتحرك مباشرة عبر الحدود الإقليمية لما يسمى

بالحضارات، إن حدود مثل هذا التفكير المبني على فكرة الحضارة يمكن إثبات ما فيه من مخادعة بالنسبة إلى برامج الحوار بين الحضارات، فالبحث النبيل والراقي عن التفاهم بين الناس إذا نظر إليه كتفاهم بين الحضارات سوف يختزل سريعا البشر متعددي الأوجه إلى أشخاص لكل منهم بعد أحادي، وسوف يكبت تنوع الارتباطات المتشابكة التي أمدت البشر بأسس غنية ومتنوعة للتفاعل عبر الحدود على مدى قرون، عن طريق الفنون والآداب والعلوم والرياضيات والتجارة والسياسية ومختلف نواحي الاهتمامات الإنسانية المشتركة، إن المحاولات طيبة النوايا التي تسعى إلى سلام عالمي يمكن أن تكون لها عواقب مضادة عندما تؤسس على فهم وهمي في جوهره لعالم الكائنات البشرية. (أمارتيا صن، 2008، ص 67)

ويرى "هنتجتون" أننا في عالم اليوم يمكن أن نجد سبع مجالات ثقافية مختلفة وهي: الحضارات الصينية واليابانية والهندوسية والإسلامية والغربية والإفريقية وحضارة أمريكا اللاتينية، ويرى "هنتجتون" أن جوهر الحضارة الغربية ينبنى على العوامل التالية: التراث الكلاسيكي والعقلانية الإغريقية والتشريع الروماني وغيرها، والكاثوليكية والبروتستانتية واللغات الأوربية بصورها المتباينة والفصل بين الكنيسة وسلطة الدولة وسياسة القانون والتعددية الاجتماعية، ويرى أن هذه التوليفة هي الأساس الأصلي للفردية الغربية، ويشير "هنتجتون" عرضيا إلى الحضارة الصينية فيما يتعلق بالقيم الكونفوشيوسية، إلا أنه يتغاضى عن الحضارة الإسلامية، ويعتبر الإسلام حضارة مختلفة وأن الدول الإسلامية عنيفة بشكل مفرط، وأن العالم الغربي على استعداد لاستعمال العنف ضدهم وإذا افترضنا أن الخصائص الجوهرية للحضارة الغربية التي عرضها "هنتجتون" وهي الشيء الوحيد الذي عرضه بالتفصيل، إنما تتركز على أسس حقيقية راسخة، فإننا نعجز عن تقديم تفسير للعدوان الاستعماري في مرحلته التجارية والصناعية وكذا عنف أوروبا في علاقتها مع بقية العالم. (سنغاس، 2008، ص 137)

ويرى الغربيون أن الإسلام يعني عندهم نهاية التحدي لأنه تحدي حضاري بالغ الخطورة. ويرى الكاتب البريطاني "فرد هاليداي" في كتابه (الإسلام وأسطورة المواجهة)، أن الاتجاه المعادي للإسلام والمسلمين بدأ يتوسع منذ انتهاء الحرب الباردة وانتشار فكرة الإسلام عدو الغرب عوضا عن الشيوعية، كما قام كتاب ومحللون غربيون بحملة تشويه مبرمجة على الإسلام لإسقاط هيئته بين المسلمين، وقد شهدت المسارح حفلات تكريم عديدة لكل من تناول على الإسلام من أمثال سلمان

رشدي، توفيق الحكيـم ونجيب محفـوظ وغيرهم. (محمد، 2004، ص 08-09)

ليصبح هدف العولمة هو تفريغ المجتمعات من رصيدها وتراثها الفكري واقتلاع جذورها، وتصبح العدالة والديمقراطية في خدمة الإنسان الغربي ومصالحه، وتختلف حقوق الإنسان حسب رؤية الغرب، ويصبح الإسلام في خدمة السياسة الغربية واستبدلت الأسرة وشؤون المرأة والطفولة ليتم في مؤتمر (بكين والقاهرة) التدخل الساخر في علاقات الأسرة حسب المنهج الإسلامي الذي جاء من أبرز توصياته:

- إقرار الحرية الجنسية وإباحة العلاقات خارج إطار الزواج.
- فرض مفهوم المساواة في الحقوق والواجبات بين الرجل والمرأة.
- إعادة النظر في قوانين الأسرة في العالم الإسلامي.

وما يزيد الطين بله هو أن تلك الحملات المسمومة تجد مؤيدين مسلمين تأثروا بالتفاهة الغربية وتلقوا برامج تعليمية في الداخل والخارج. وما يبين هيمنة التفاهة الأمريكية أن 90 في المائة من برامج الانترنت تبث بالإنجليزية ما يؤدي إلى تهيش اللغات الحية. (بن ناصر، 2016، ص123)

وقضية صراع الحضارات طرحت منذ ظهور كتاب "صامويل هنتجتون" خاصة بعد أحداث 11 سبتمبر التي جعلت قضية الصراع الغربي ضد الإسلام تطرح بقوة على الساحة الدولية، لتواجهها الدول الإسلامية بمقولة حوار الثقافات، ويبني أنصار هذه الرؤيا فرضيتهم على أساس أن النزاعات التي سادت العالم بعد الحرب العالمية الأولى نزاعات بين الأيديولوجيات، ليصبح النزاع خلال الحرب الباردة بين الشيوعية في الاتحاد السوفيتي والليبرالية في الولايات المتحدة الأمريكية، لينقسم العالم إلى ثلاث عوالم، ويرى "صامويل هنتجتون" أن الانقسامات بين البشر ستكون ثقافية ونزاعات بين الأمم التي لها حضارات مختلفة حيث سيتقاسم العالم سبع أو ثمان حضارات منها الغربية والكونفوشيوسية واليابانية والإسلامية والهندوسية والسلافية والأرثوذكسية والأمريكية اللاتينية وستكون خطوط التقسيم الثقافي بينهـا خطـوط صـراع.

(أحمد، 2004، ص336)

ولقد اتجه عدد من المفكرين العرب إلى الدفاع عن فكرة حوار الحضارات خاصة بعد منتدى "دافوس" الاقتصادي الذي اهتم بقضية تعزيز الحوار الإسلامي الغربي، وترتبط قضية حوار

الهوية الثقافية

الحضارات بالعلاقة بين الإسلام والغرب التي مرت بالعديد من الأزمات وصلت لدرجة نشوب حروب طاحنة بين العالم الغربي والإسلامي، ويتزايد في الوقت الراهن الإدراك الغربي السلبي للإسلام والشعوب الإسلامية، كما أن نظرة العالم الإسلامي للغرب على أساس أنه مجتمع مادي علما أنه يبحث فقط عن مصالحه المادية بصرف النظر عن القيم والمبادئ، ويعزز ذلك سياسة المعايير المزدوجة التي ينتجها الغرب مع البلدان الإسلامية، ومما زاد في تدعيم الصورة السلبية للمسلمين هي أحداث 11 سبتمبر 2011.

(إبراهيم، 2008، ص318)

نستنتج أن من الأسباب الرئيسية للأزمة الثقافية العربية معاناة هذه الشعوب من الاستعمار وما أحدثه من تصدعات على الصعيد السياسي والفكري بعد الحرب العالمية الثانية والاستعمار الحديث المتمثل في التبعية الثقافية والتكنولوجية للغرب، إذ تعمل العولمة على تهميش التراث الفكري للمجتمعات خاصة مع تنامي نظرة الغرب السلبية للإسلام وسياسية الكيل بمكيالين وجعل قيم الحرية والديمقراطية في خدمة أمريكا والغرب.

5. الثقافة الإسلامية:

تتميز الثقافة الإسلامية بمصادر وخصائص ومقومات ووظائف وأهداف تختلف عن غيرها من الثقافات، تتمثل فيما يلي:

1.5. مفهوم الثقافة الإسلامية:

الثقافة الإسلامية: هي معرفة عملية مكتسبة مستمدة من الشريعة الإسلامية وتتجلى في سلوك الإنسان الواعي في تعامله مع الوجود أي مع الخالق والمخلوقات، والأساس الذي بنيت عليه هذه الثقافة هو العقيدة الإسلامية، فهي ثقافة وثيقة الصلة بالدين الإسلامي عقيدة وشريعة صلة تصل حد التلاحم لأنها تنتسب إلى الإسلام وتتأسس عليه فهي ثقافة تهتم بالعمل والتطبيق والسلوك فالشريعة الإسلامية تزودنا بالكيفية العملية للسلوك المنسجم مع أحكام الشريعة، وليست مهمة الثقافة الإسلامية تقديم أحكام، فقولنا أن الثقافة الإسلامية تأسست على العقيدة الإسلامية لا يعني أن الثقافة هي العقيدة، وإذا كانت الثقافة الإسلامية ليست لفظا مرادفا للشريعة الإسلامية ولا العقيدة الإسلامية، فإننا نستطيع القول بأنها ليست مرادفة للإسلام برغم الصلة الوثيقة بينهما، وهذا ما يميز الثقافة الإسلامية عن غيرها من الثقافات.

(طه وآخرون، 2008، ص26-

(27

إن المتقف المسلم يمارس الثقافة الإسلامية في مجالات كالزراعة أو الصناعة أو التجارة وهو ومتحلي بضوابط الإسلام وشريعته لا يخرج عنها، وهو بذلك يسعى إلى تحقيق رضوان الله سواء كان ذلك على نحو كلي كقوله تعالى: {وَلْتَكُنْ مِنْكُمْ أُمَّةٌ يَدْعُونَ إِلَى الْخَيْرِ وَيَأْمُرُونَ بِالْمَعْرُوفِ وَيَنْهَوْنَ عَنِ الْمُنْكَرِ} [آل عمران: 104]. أو على نحو جزئي مفصل كقوله تعالى: {حُرِّمَتْ عَلَيْكُمُ الْمَيْتَةُ وَالدَّمُ وَلَحْمُ الْخَنزِيرِ وَمَا أُهْلَ لِغَيْرِ اللَّهِ بِهِ} [المائدة: 03]

فحين تكون الشريعة الإسلامية هي النبراس لكل مجال من مجالات الثقافة العديدة التي تؤخذ من مصادر غير الإسلام كالعلم وتكون الشريعة هي الحاكم على ما في هذه الثقافات الخاصة من الممارسات تكون هذه الثقافة جزء من الثقافة الإسلامية. (نفس المرجع، 2008، ص30)

ولقد اتسعت الثقافة الإسلامية مما اقتضى التخصص في علم أو أكثر منها للتمكن منه أصولا وفروعا، ولكن تبقى الشمولية في دراسة الإسلام وتدريسه إلى أن جاءت العصور التي طغى فيها التخصص. ليتخصص كل عالم في أحد العلوم بتفاصيله وينصرف عن باقي العلوم، لكن العلماء مع تخصصهم في بعض العلوم يؤسسون علمهم بأصول الإسلام في جميع نظم الحياة، وفي عصرنا الحالي تيسرت وسائل المعرفة وأصبحت بعض المذاهب الباطلة تنتشر الأصول العامة في الوجود والكون والإنسان، لذلك اتجه بعض المسلمين غيرة على دين الله، ودعوة إليه وتقديما للبديل الصحيح المتمثل بالإسلام وبدراسة نمطه المترابط وشموليته تحت اسم الثقافة الإسلامية. (الزبيدي، 1989، ص92-93)

وعلم الثقافة الإسلامية هو العلم الذي يتناول الصورة الحقيقية والشاملة لمعالم الإسلام الأصلية وجوانبه الإيمانية والأخلاقية، وجوانب التشريع والعبادة في كل موحد وشامل ومنسجم لتحسين المسلم من التيارات والمذاهب المعادية للإسلام.

2.5. مصادر الثقافة الإسلامية:

تتعدد مصادر الثقافة الإسلامية وهي كالتالي:

أولا: القرآن الكريم:

كان القرآن الكريم ولا يزال محور الثقافة الإسلامية ، وقد حرصت آياته على النظر فيه و التأمل قال تعالى: {كِتَابٌ أَنْزَلْنَاهُ إِلَيْكَ مُبَارَكٌ لِيَدَّبَّرُوا آيَاتِهِ وَلِيَتَذَكَّرَ أُولُو الْأَلْبَابِ} [ص: 29]، وإذا كانت الأمم توجد ثقافتها وتحدد معالم شخصيتها فإن القرآن الكريم أوجد أمة الإسلام، وأثار لها معالم حضارتها بين الأمم، وقد تكفل المولى بحفظ القرآن فهو ينتقل من جيل إلى جيل من الصدور إلى الصدور متواترا، ولقد جاء القرآن الكريم بهدايات تنظم علاقة الإنسان بنفسه و غيره وربّه، ففيه الهدايات المتعلقة بالعقائد والتشريعات والأخلاق، ولقد شبه القرآن الكريم العقيدة الإسلامية بجذور الدوحة الضاربة بالأرض، والتشريعات التفصيلية بجذع الشجرة وأغصانها المرتفعة والأعمال الصالحة والأخلاق الإسلامية بالثمار الياضعة لقوله تعالى: {أَلَمْ تَرَ كَيْفَ ضَرَبَ اللَّهُ مَثَلًا كَلِمَةً طَيِّبَةً كَشَجَرَةٍ طَيِّبَةٍ أَصْلُهَا ثَابِتٌ وَفَرْعُهَا فِي السَّمَاءِ تُؤْتِي أُكْلَهَا كُلَّ حِينٍ بِإِذْنِ رَبِّهَا} وَيَضْرِبُ اللَّهُ الْأَمْثَالَ لِلنَّاسِ لَعَلَّهُمْ يَتَذَكَّرُونَ} [إبراهيم: 24-25].

(مصطفى ومحمد، 2007، ص40)

ثانيا: السنة النبوية:

وهي المصدر الثاني والاعتماد عليها أمر ضروري في بناء الثقافة الإسلامية، لأن القرآن جاء بالعموميات تاركا التفاصيل إلى السنة وتأتي مكانة السنة في القرآن كالاتي:

- أن تكون موافقة له فيأتي الحكم في القرآن والسنة معا مثل الأمر بالصلاة والنهي عن الزنا.
- أن تكون بيانا للقرآن وتفسيرا له مثل تفسير الزيادة في قوله تعالى: {لِّلَّذِينَ أَحْسَنُوا الْحُسْنَىٰ وَزِيَادَةٌ} [يونس: 26]، فسرّها صلى الله عليه وسلم بالنظر إلى وجه الله تعالى.
- أن تأتي السنة بزيادة حكم لم يرد في القرآن مثل: وجوب استئذان المرأة عند تزويجها، وتحريم الجمع بين المرأة وعمتها والمرأة وخالتها.

فالقرآن والسنة بينهما التزام لقوله تعالى: {وَمَا آتَاكُمُ الرَّسُولُ فَخُذُوهُ وَمَا نَهَاكُمْ عَنْهُ فَانْتَهُوا} [الحشر: 07].

(بن حماد وآخرون، 2015،

ص02)

ثالثا: الإجماع:

استدل جمهور العلماء على أن الإجماع حجة ومصدر من مصادر التشريع بأدلة من القرآن والسنة لقوله تعالى: {وَمَنْ يُشَاقِقِ الرَّسُولَ مِنْ بَعْدِ مَا تَبَيَّنَ لَهُ الْهُدَىٰ وَيَتَّبِعْ غَيْرَ سَبِيلِ الْمُؤْمِنِينَ نُوَلِّهِ مَا

الهوية الثقافية

تَوَلَّى وَتُصِّلِهِ جَهَنَّمَ وَسَاءَتْ مَصِيرًا} [النساء: 115], ووجه دلال الآية على حجية الإجماع أن الله توعّد من خالف سبيل المؤمنين بجهنم فكان إتباع سبيلهم هو الحق والواجب ومخالفتهم حرام، وقوله صلى الله عليه وسلم: "إن أمتي لا تجتمع على ضلالة" (ابن ماجه، 3950)، ومعنى ذلك أن الأمة معصومة من الوقوع في الضلالة أو الخطأ، وأن العصمة التي كانت لرسول الله -صلى الله عليه وسلم- في حياته انتقلت بعد وفاته إلى الأمة، وهذا تكريم للرسول الكريم في أمته أن لا تضيع معاكم الهدى الذي أتى به بعد وفاته.

ويكون الإجماع بالتصريح أو بالسكوت، ولقد استجذبت الكثير من الأمور في عصرنا الحاضر مثل قضايا الحكم الشرعي في نقل الأعضاء والبورصات المالية والعولمة والمؤسسات الدولية وأنظمتها، وإن وسائل الاتصال الحديثة تسهل مهمة التواصل للإجماع، ولقد وجدت عدة مجتمعات فقهية تنتظر في القضايا الجديدة رغم أن دورها لا يزال غير فعال لعدم وجود الدعم الكافي أو لخضوعها لسياسات بعض الدول التي أنشأتها.

(2007، ص 81-82)

رابعاً: القياس:

لقد اشتملت نصوص الكتاب والسنة على ثوابت الإسلام وكتلياته، وما جعل الإسلام ثابت الأركان يصعب تحريفه أو استبداله كما اشتملت نصوص الكتاب والسنة على أساليب ومناهج تضمن المرونة في أحكام الشريعة لمسايرة تطور الأحداث والقضايا المستجدة في كل عصر، وتكمن مرونة الإسلام في الأحكام العامة والقواعد الكلية التي عالجت مشكلات الإنسان بعيداً عن ارتباطه ببيئته أو عصره، كما اشتملت النصوص الكريمة على علل الأحكام وهو ما فتح المجال أمام العلماء والمجتهدين من أهل الاختصاص في علوم الشريعة أن يتمتعوا في علل النصوص والأحكام، ويلحقوا النظر بالنظر إذا اتحدت العلة ويقيسوا المستجدات من الأحداث على سوابقها، ولهذا جعل علماء الشريعة القياس المصدر الرابع من مصادر الشريعة وهو رافد من روافد الثقافة الإسلامية في مجال التجديد والتطوير.

(مسلم ولزغبى، 2012،

ص 75)

خامساً: تراث الحضارة الإسلامية:

إن جوهر الثقافة هو معرفة علمية تبين تعامل الإنسان مع جوانب الوجود الذي يحيط به، وفي الحضارة الإسلامية كان أسلافنا يتعاملون مع جوانب الوجود المختلفة المحيطة بهم بطرقهم وأساليبهم في نطاق الأسرة أو المجتمع أو الدولة أو الكون أو الأفكار والمذاهب، أو في تعاملهم مع الأدوات والوسائل أو في تعاملهم مع خالق الوجود.

إن التميز النافع والمفيد وغير النافع من بين جوانب تراث الحضارة الإسلامية ليس سهلاً. إذ لا بد من نقده وتمحيصه حسب حاجة المجتمع الراهن دون معارضة الأحكام الثابتة في الشريعة الإسلامية، ثم نرى بعد ذلك إذا كان ما في التراث ينطبق على نفس الشكل والصورة التي عليها الأمر في الوقت الحاضر، ولا شك أننا سنجد في بعض ما نأخذه من التراث ما يحتاج إلى تعديل في صورته وفي شكله ليلائم الواقع الراهن بشروط:

- أن تكون هذه الثقافة نافعة في تلبية حاجة قائمة في حياتنا الراهنة.
- أن لا تتعارض هذه الثقافة مع أصل أو مبدأ أو حكم ثابت في الشريعة الإسلامية.
- أن يجرى على شكلها تعديل إن كان ذلك لازماً.

(طه وآخرون، 2008، ص 61-62)

(62)

3.5. خصائص الثقافة الإسلامية:

تتميز الثقافة الإسلامية عن غيرها من الثقافات بالخصائص التالية:

أولاً: الربانية:

تستمد الثقافة الإسلامية معارفها من الوحي الإلهي (الكتاب والسنة)، وهي تدعو إلى توحيد الله ومكارم الأخلاق وإحقاق الحق ورفع الظلم وصلة الأرحام وتصبغ الأمة بالصبغة الربانية قوله تعالى: {صِبْغَةَ اللَّهِ وَمَنْ أَحْسَنُ مِنَ اللَّهِ صِبْغَةً وَنَحْنُ لَهُ عَابِدُونَ} [البقرة: 138].

ثانياً: ملائمتها لفطرة الإنسانية:

منطلقات الثقافة الإسلامية هي إصلاح الإنسان من داخله بتلبية حاجاته الفطرية التي أودعها الله فيه لتهديب غرائزه وتنظيمها وتحريره من الخرافات والأوهام وإدخال الطمأنينة والسعادة إلى نفسه.

الهوية الثقافية

ثالثا: الإيجابية:

الثقافة الإسلامية تطلق الطاقات الكامنة في الإنسان وتوجهها إلى البحث العلمي والتعرف على سنن الله في الكون لتحقيق الاستخلاف في الأرض وإعمارها لقوله تعالى: {وَهُوَ الَّذِي جَعَلَكُمْ خَلَائِفَ الْأَرْضِ وَرَفَعَ بَعْضَكُمْ فَوْقَ بَعْضٍ دَرَجَاتٍ لِّيَبْلُوَكُمْ فِي مَا آتَاكُمْ إِنَّ رَبَّكَ سَرِيعُ الْعِقَابِ وَإِنَّهُ لَغَفُورٌ رَحِيمٌ} [الأنعام: 165]. (مصطفى ومحمد، 2007، ص21)

رابعا: الشمول:

الإسلام منهج شامل للناس بكل جوانب حياتهم على اختلاف أجناسهم ولغاتهم وألوانهم إلى قيام الساعة، قال تعالى: {قُلْ يَا أَيُّهَا النَّاسُ إِنِّي رَسُولُ اللَّهِ إِلَيْكُمْ جَمِيعًا} [الأعراف: 158]، فهو الدين الخاتم الذي يشمل الدنيا والآخرة بما جاء من تشريعات وقوانين لمختلف جوانب الحياة، فقد نظم حياة الإنسان العقلية بالعقيدة التي لا تتعارض مع العقل، ونظم حياته الجسدية فأمره بكل ما ينفع الجسم من غذاء ودواء وحرّم عليه ما يضره، قال تعالى: {يَأْمُرُهُم بِالْمَعْرُوفِ وَيَنْهَاهُمْ عَنِ الْمُنْكَرِ وَيُحِلُّ لَهُمُ الطَّيِّبَاتِ وَيُحَرِّمُ عَلَيْهِمُ الْخَبَائِثَ} [الأعراف: 157]، ونظم حياته الروحية والنفسية بالعبادات والدعاء والتوكل والشكر والصبر والإيمان بالقضاء والقدر.

فالإسلام يشمل العقيدة والعبادات والمعاملات والأخلاق، كما يشمل قانون الأحوال الشخصية والقانون المدني والقانون الجنائي وعلاقات الحاكم بالمحكوم، وعلاقة الدولة الإسلامية بالدول الأخرى فالسلم والحرب وهكذا فإننا لا نجد نية ولا قولاً ولا عملاً إلا وللإسلام فيه حكم يجعل حياة الإنسان كلها تسير على منهج واحد فلا يتشتت بين عدة مناهج يقول تعالى: {ضَرَبَ اللَّهُ مَثَلًا رَجُلًا فِيهِ شُرَكَاءُ مُتَشَاكِسُونَ وَرَجُلًا سَلَمًا لِرَجُلٍ هَلْ يَسْتَوِيَانِ مَثَلًا الْحَمْدُ لِلَّهِ بَلْ أَكْثَرُهُمْ لَا يَعْلَمُونَ} [الزمر: 29].

(القضاة، 2001، ص12-14)

خامسا: التنوع:

الثقافة الإسلامية متنوعة فيها الدين بفروعه المتعددة، اللغة والأدب والفلسفة، والعلوم والرياضيات والعلوم الإنسانية، فيها فقه أبو حنيفة وكلام الأشعري وتفسير الطبري ورواية البخاري وأدب الجاحظ ومعجم الخليل وطب بن سينا وشعر المتنبي ورياضيات البيروني وفلسفة ابن رشد وتحليل بن خلدون وألحان الموصلي، فيها الكتب التي امتلأت بها المكتبات والصور التي ازدادت بها

الجوامع والمدارس والقصور "الأموي في دمشق والحمراء في الأندلس".
(القرضاوي، 2000، ص76)

الهوية الثقافية

سادسا: الواقعية:

يتعامل الإسلام مع الحقائق الموجودة في الكون وفي الإنسان ليرتقي به على قدر إمكانياته الواقعية فإِنَّه سبحانه لا يكلف الإنسان فوق طاقته بل على قدر قدراته الحقيقية يقول تعالى: {لَا يُكَلِّفُ اللَّهُ نَفْسًا إِلَّا وُسْعَهَا} [البقرة: 286]، ولذلك كان من حكم الله التدرج في الأحكام كما حدث مع قضية الخمر وقضية الرق، ومن واقعية الإسلام أنه شرع للإنسان حق التملك الفردي وحثه على الزواج وأباح له كل الطيبات وحرم عليه الخبائث وأباح للمضطر تناول ما حرم عليه من الطعام لقوله تعالى: {فَمَنْ اضْطُرَّ غَيْرَ بَاغٍ وَلَا عَادٍ فَلَا إِثْمَ عَلَيْهِ} [البقرة: 173]، ومن واقعية الإسلام أنه لم ينظر إلى الناس على أنهم ملائكة أو شياطين، بل هم بشر يصيبون ويخطئون، ولذلك شرع العقوبات ثم فتح باب التوبة للتائبين، فالإسلام دين واقعي في حين تفتقد الثقافات الأخرى لهذه الواقعية، ففي اليهودية نجد بني إسرائيل أبناء الله وبقية الأمم حيوانات، ومن هذه العقيدة تنطلق كل ثقافتهم وتعاملاتهم مع الآخرين، وفي النصرانية تحارب الكنيسة العلم والعلماء وتتنظر للمرأة على أنها شيطان وسبب خطيئة آدم وأن الارتباط بها خطيئة وحرمت الزواج على الرهبان والراهبات. (القضاة، 2001، ص34)

سابعا: الجمع بين الثبات والمرونة:

الإسلام دين رباني ولأن الله يعلم ما سيحدث في المستقبل فقد أنزله جامعا بين الثبات في الأمور التي لا تحتاج إلى تغيير ومرنا في الأمور التي يعلم الله تعالى أنها ستتغير، فمن الثوابت في الإسلام العقيدة كأركان الإيمان فهي ثابتة لا تتغير، وأن الإيمان شرط لصحة العمل وقبوله، والتشريع من تحليل وتحريم لله وحده وأما الأمور المرنة فلا يجوز أن تتجاوز أحكام الإسلام، ومن الأمور المرنة في الإسلام أنه لم يحدد التفاصيل الدقيقة للشورى، لأن الله تعالى يعلم أنه لا توجد تفاصيل أو آليات لتطبيق الشورى تناسب كل مكان وزمان، فلم يحدد عددا معينا لأعضاء مجلس الشورى أو كيفية انتخابهم بل ترك ذلك مرنا ليختار الناس من الأساليب والتفاصيل ما يناسبهم حسب ظروفهم، وحتى العبادات رغم ثباتها فيها قدر من المرونة فشرع القعود في الصلاة لغير القادر والتميم والجمع والقصر والفطر في السفر، وحتى في المعاملات المالية فالمؤسسات المالية الإسلامية والبنوك وشركات التأمين أصبحت تعمل وتتجح في ظل أساليب حديثة لم تخطر على بال أحد في العصر النبوي والعصور التي تليه.

(نفس المرجع, 2001, ص23)

ثامننا: العالمية:

الثقافة الإسلامية عالمية المنزع والوجهة عملت على تقريب الفوارق بين بني الإنسان ليشارك فيها عرب وعجم بيض وسود فقراء وأغنياء، فهي مفتوحة لكل الجماعات البشرية، والإسلام عالمي الرسالة لقوله تعالى: {وَمَا أَرْسَلْنَاكَ إِلَّا رَحْمَةً لِّلْعَالَمِينَ} [الأنبياء: 107]، فقد وسعت الثقافة الإسلامية غير المسلمين وأعطتهم ذمة الله وذمة رسوله وذمة جماعة المسلمين، على أن يكون لهم ما يكون للمسلمين وعليهم ما عليهم إلا ما اقتضاه اختلاف الديانة، ولم يجبروا على ترك ما يبيحه لهم دينهم، وكان لهم في كثير من الأحيان مناصب وزارية ومالية في الدولة الإسلامية، على خلاف ما تعانيه الأقليات والجاليات المسلمة في المجتمعات الغربية، وما يحدث في قضية الحجاب أكبر دليل. (القرضاوي، 2000، ص25)

4.5. مقومات الثقافة الإسلامية:

أولاً: العقيدة الإسلامية:

إن الإيمان هو الركن الأساسي في بناء شخصية المسلم والموجه لإرادته، فإذا صح إيمان الفرد المسلم سلك طريق الحق واستطاع ضبط سلوكه والتحكم فيه بما يدفع عنه الضرر ويجلب له النفع والمصلحة، وقد أدرك الباحثون حديثاً من غير المسلمين قيمة العقيدة في توجيه سلوك الإنسان، ولكنهم لم يتمكنوا من الوصول إلى المستوى الذي وصل إليه الإسلام، حيث يتفق الباحثون والفلاسفة وكل المفكرين على أن السعادة هي مطلب كل إنسان، فيراها أحدهم في المال ويتصورها آخر في الجاه والسلطان، ليكتشفوا في الأخير أنهم يبحثون عن سراب، في حين نجد المسلم يشعر بالسعادة في قرارة نفسه وحلاوة الطمأنينة في القلب وإن لم يكن لديه مال ولا جاه ولا سلطان، حتى إن كان يعاني من أمراض وآلام جسدية لأنه يؤمن برضا الله وبسعادته الآخروية الدائمة، فالإيمان في الإسلام هو الكفيل بتحقيق السعادة العظمى التي تبدأ في الحياة الدنيا، وبالأمل الدائم بالخلود، وتنتهي بواقع نفسي وروحي يذوق فيه المؤمن من السعادة الخالدة ما يفوق التصور. (حبنكة والغزالي وحسين، 2016، ص15-17)

والعقيدة الإسلامية شجرة تنغرس في قلب صاحبها ليحافظ عليها ويحميها، والعبادات هي التي تنمي العقيدة في نفس صاحبها، وبتركها تضعف عقيدته، ولذلك نجد العقيدة أثمرت في نفوس السلف، فكانوا القدوة الصالحة عندما حافظوا على عقيدتهم بممارسة شعائر الإسلام التبعدية، وبالمقابل نجد

الهوية الثقافية

العقيدة ذبلت في قلوب بعض الناس لتفريطهم في العبادات، ومن القواعد الأساسية في الإسلام توحيد الله والمساواة بين الناس والتعالي على الشهوات، ليكون المسلم مؤهلاً نفسياً ويعيش في المجتمع الإسلامي، إذ العقيدة في الإسلام فطرية ومنطقية ولا يتصور العقل غيرها، فالإسلام عندما يقول للناس إن هذا الكون له خالق فلا يعقل غير ذلك، وعندما ينفي الشرك عن الله فهو يسير مع قواعد المنطق الصحيح، فالفرق واضح بين من يؤمن بالله لا تدركه الأبصار، وبين من يؤمن بأن البقرة تحمل سر الوجود، ويؤمن بوجود آلهة متعددة، وقد هزمت هذه العقائد أمام نور العلم ومنطقه، بينما بقى الإسلام لأنه الحق الذي لا يخالف النور وشعلته تبدد الظلام.

(وحسين، 2016، ص143-135)

والإسلام تشريعاته واضحة وسهلة تراعي مصالح العباد، وكل ما ورد في القرآن أو الأحاديث النبوية عن الآخرة وأحوالها يتقبله العقل بسهولة ويسر، لأن هدف الإسلام بيان التشريع الذي يسعد البشر وتبقى الغيبيات لتكتشف في الآخرة.

ثانياً: اللغة العربية:

وهي لغة الوحي المنزل من عند الله، ولغة الشعائر الإسلامية وكل من دخل الإسلام ينضوي تحت لواء العروبة وإن لم يكن عربي النسب، فعندما اختلف الصحابة رضوان الله عليهم أثناء حفر الخندق، وأشار عليهم سلمان الفارسي قال رسول الله صلى الله عليه وسلم "سلمان منا أهل البيت". (رواه المستدرك على الصحيحين، حديث رقم: 653،

ص691)

والعروبة مرتبطة بالإسلام بحكم عروبة القرآن وعروبة النبي -صلى الله عليه وسلم - وحملة الدعوة الأوائل ومن أنزل الدين فيهم وتحملوا أعباء إيصاله إلى الناس. (حسن، 2018،

ص11)

ثالثاً: التراث:

يدور جدال في أوساط المفكرين حول الموقف الصحيح من التراث والمعاصرة، حيث يتمسك البعض بالتراث ويرفض كل جديد بغض النظر عن منافعه أو مضاره، ويلهث البعض الآخر وراء كل جديد تاركا موروثات الأمة، وفريق ثالث يحاول التوفيق بين الموقفين، لذلك وجب وجود موقف محدد من التراث الإسلامي وكيفية التعامل معه في العصر الحاضر.

رابعاً: الوحدة الثقافية المشتركة:

وهذه الوحدة تتبع من المقومات السابقة الذكر، فالأمة اتلي يربطها ويوحد بينها دين واحد ولغة واحدة وتاريخ مشترك وتراث ساهم الجميع في صنعه، لابد أن يكون لها ثقافتها الخاصة وفلسفتها المتميزة، وبالإضافة إلى هذه المقومات لابد من الاعتزاز والتمسك بالهوية لأن أي تهاون أو تفريط يجعل الأمة ضعيفة تشعر بالنقص تجاه الثقافات وحضارات الأمم الأخرى، وهو ما يجرها إلى التقليد والتبعية.

(حسن، 2018، ص15)

يقول رسولنا الكريم صلى الله عليه وسلم "إني قد تركت فيكم شيئين لن تضلوا بعدهما أبدا كتاب الله وسنتي، ولن يتفرقا حتى يردا علي الحوض". (الحاكم، حديث رقم: 319، ص172)

فقد جاء الإسلام خاتما للكتب السماوية، فصل فيه المولى كل ما فيه صلاح ونفع للأمة والإنسانية كافة، وجاءت السنة مبينة ومفصلة للقرآن، باعتبار القرآن والسنة هما مصدر التشريع الإسلامي، وفيهما الكثير من الأدلة على ضرورة التمسك والاعتزاز بخصوصية الأمة الإسلامية وهويتها يقول تعالى: {قَدْ نَرَى تَقَلُّبَ وَجْهِكَ فِي السَّمَاءِ فَلَنُوَلِّيَنَّكَ قِبْلَةً تَرْضَاهَا فَوَلِّ وَجْهَكَ شَطْرَ الْمَسْجِدِ الْحَرَامِ وَحَيْثُ مَا كُنْتُمْ فَوَلُّوا وُجُوهَكُمْ شَطْرَهُ} [البقرة: 44].

فتحويل القبلة من أهم الأدلة على عناية الله بإعطاء الأمة الإسلامية خصوصية تميزها عن باقي الأمم، باعتبار القبلة مظهرا له أثر كبير على تثبيت العقيدة في القلوب. (حسن، 2018، ص16)

5.5. وظائف الثقافة الإسلامية:

وتتمثل وظائف الثقافة الإسلامية في ما ترمي إليه من مقاصد بحكم دورها في حياة الأمم والمجتمعات وما تجسده من مفاهيم وتصورات.

أولا: وظيفتها في حياة الأمم:

- وظيفة الثقافة في إطارها القومي أو الاشتراكي أو الوطني تختلف عن وظيفتها في إطارها الإسلامي.
- من حيث المحور الثقافي تدور حول أسلوب حياة الأمة المتمثل في تراثها الفكري والحضاري.
- عند الأمة الإسلامية محور الثقافة يدور حول الإسلام نفسه باعتباره منهج حياة، لذلك فمهمة الثقافة هي العمل على تمثل الإسلام عقيدة وشريعة لتنظيم علاقة الإنسان بالله والكون والحياة والآخرة،

فالثقافة الإسلامية نظرية سلوك وعمل وتطبيق فالأمة اليوم لا ينقصها العمل والاستجابة والتطبيق لأن الأزمة أزمة أخلاق وفقدان للهوية والذات ولتوازن الإسلام في حياتنا. (راشد وآخرون، 2014، ص27)

- يرى البعض أن الإنسان ابن بيئته، وثقافته تتشكل حسب الواقع الذي يعيشه، كما أن لكل جيل ثقافته الجديدة والإنسان دائم التشكل على الصورة الثقافية التي يقتضيها العصر، وهذا هو اتجاه بعض التربويين والعلمانيين العرب الذين يجعلون الإنسان شيئاً جامداً تحكمه قوانين المادة كما يفكر الماركسيون. (العجلوني، 1998، ص08)

ثانيا: الوظيفة التوحيدية للثقافة الإسلامية:

- التركيز على الوحدة في مواجهة التجزئة والعرقية والاستلاب والتفتيت (الإسلام واحد موحد).
- التركيز على الأصالة في مواجهة التغرب والتبعية الثقافية.
- التأكيد على ذاتية الأمة المسلمة وتميزها الثقافي.
- بناء الشعور الواعي بالانتماء لثقافة الإسلام الواحدة. (راشد وآخرون، 2001، ص29)

ثالثا: الوظيفة العلمية للثقافة الإسلامية:

- تقديم النظم المترابطة والمتنوعة للإسلام لطالب العلم لأخذها بشمولية، وتزويده بالمفاهيم الأساسية عن أصل الإنسان المسلم ووظيفته في الحياة وعن حقيقة الكون والوجود.
- بيان المعاني الصحيحة لمبادئ الإسلام وتفسير معانيها ودح المفاهيم الخاطئة التي أدخلت في دين الإسلام من أديان مذاهب أخرى في عصور التخلف.
- تصحيح المبادئ والقيم الاجتماعية الشائعة بحكم العادات والأعراف، وخاصة في مجال حقوق المرأة وحقوق الإنسان والتي تروج على أنها من نظم الإسلام، وكذلك الكثير من التصورات الخاطئة حول الظواهر العلمية والكونية.
- تقديم النموذج الإسلامي للأداب العامة وتوجيه سلوك المسلم وفقا لمفاهيم أحكام الإسلام وأخلاقياته، لتصبح الثقافة واقعية وفعالة في حياة الإنسان. (نفس المرجع، 2001، ص29)

6.5. أهداف الثقافة الإسلامية:

- أهداف الثقافة الإسلامية هي الغايات التي تطمح إلى تحقيقها، وهي متعددة حسب الأغراض والمجالات التي تتعلق بها ووسائل تحقيقها، وهي كالتالي:
- تهدف دراسة الثقافة الإسلامية إلى بيان العقيدة الإسلامية بمبادئها وتصوراتها الصحيحة، وترسيخها في نفس المسلم ليواجه الأفكار المعاصرة والمذاهب الهدامة بوعي وإيمان، ويتمكن من كشف سمومها وشبهاتها التي طرحتها في ساحة الإسلام والمسلمين.
- إيجاد المجتمع الإسلامي المثالي الواقعي وتكوين الشخصية الإسلامية المتكاملة والهوية الإسلامية المميزة للأمة التي توحد نماذجها وتجتمع أفرادها بمصير واحد يقوم على مبادئ الإسلام وهديه.

الهوية الثقافية

- تحديد ثقافة المسلم وإعادة بنائها على أصول الإسلام بعيدا عن الأساطير والخرافات، وبعيدا عن الثقافات الهجينة التي لا جذور لها ولا ثوابت.
- تحديد صلة المسلمين بالإسلام بترجمة أفكاره وتعاليمه إلى قانون عملي وواقع سلوكي وأخلاقي، باعتبار الإسلام جاء ليكون عقيدة وشريعة ومنهج ونظام حياة متكامل، وليس مجرد كتب أو دروس تلقى، وأحكام للمزاج والرغبات.
- توفير مناخ إسلامي مشبع بآداب الإسلام وتعاليمه لتعم الثقافات الصالحة بقيمها وأفكارها جميع مجالات الحياة، ولتدرس الثقافة الإسلامية في مدارسنا وكنياتنا. (راشد وآخرون، 2001، ص30-31)
- تقديم التصور الصحيح الكامل والشامل للحياة وللإنسان والكون من خلال تحديد علاقة الإنسان بربه وبنفسه وبالأخرين وبالكون، وإمداد المتعلم بالمعارف المتعلقة بالإسلام عقيدة وشريعة وحضارة مما يعطيه حصانة ضد تيارات الإلحاد.
- تنمية روح الولاء للإسلام عما سواه من العرقية والقومية والعنصرية، والولاء فقط لما جاء في كتاب الله والسنة.
- إبراز النظرة الشمولية للإسلام باعتباره كلا مترابطا والتخلص من النظرة الجزئية التي تقصره على بعض جوانب الحياة.
- ترجمة الأخلاق والتعاليم الإسلامية إلى واقع عملي وسلوكي ملموس باعتبار الإسلام نظاما تطبيقيا في الحياة.
- بيان خصائص الإسلام وسموه، وإظهار وسطيته وقدرته على تحقيق السعادة في الدارين. (بن حماد وآخرون، 2015، ص13)
- تكوين الشخصية الإسلامية، المتميزة في معارفها المطبقة لشرائع ربها والمطلعة على ثقافة عصرها مع الاعتزاز بإسلامها والمتبينة لقضايا أمتها.
- عرض الإسلام عرضا بسيطا يتلاءم مع روح العصر.
- إلقاء الضوء على التحديات التي توجه المسلمين وترسم لهم طريق الخلاص وسبيل النجاة. (مسلم والزغبى، 2012، ص20)

ومن المبادئ التي تهدف الثقافة الإسلامية إلى تحقيقها:

- **مبدأ الاستخلاف:** المسلم مستخلف في الأرض بعث لتطوير العالم وإعمارها، ليكون ملائماً لحياة مطمئنة وأكثر قدرة للتوجه إلى الخالق، والبعد عن جاذبية ضرورات التراب، وتحقيق أهداف التقدم باعتماد طرق البحث العلمي ومناهجه للكشف عن نواميس الكون وتحقيق الوفاق بين الإنسان ومحيطه.

- **مبدأ التوازن:** التوازن بين الحاجات الروحية والمادية، فالمولى سبحانه قد سخر لنا الأرض بما ينسجم ودورنا في العالم، فما دام أريد للتجربة الإسلامية أن تتحرك على أرض الواقع لصياغة إنسان متوازن قادر على التغيير، فلا بد من تطبيقات العالم وحقايقه لتنفيذ الرؤية التعادلية التي لا نجد لها في أي مذهب أو عقيدة أخرى في العالم بهذا القدر من الشمولية والالتزام. (خليل، 2006، ص 27)

- **مبدأ التسخير:** إن العالم والطبيعة وفق النظرة الإسلامية قد سخر للإنسان وحددت أبعادهما وقوانينهما من قبل الله بما يتلاءم والمهمة الأساسية لخلافة الإنسان في الأرض وقدرته على التعامل مع الطبيعة بشكل إيجابي وفعال، فمن دون اعتماد قدرات العلم وحقايقه ومناهجه لن يكون باستطاعة الإنسان المسلم أن ينفذ مبدأ التسخير وأن يحوله إلى فعل تاريخي محقق.

- **مبدأ الارتباط المحتوم بين الخلق والخالق:** ما دام العلم هو الأداة التي تكشف عن هذا الارتباط فقد كتب الكثيرون عن معجزة الخلق وأفنى العلماء أعمارهم ليصلوا في النهاية إلى أنه لا بد للخلق من خالق، وهي مسألة لا يمكن إنكارها، فكل هذا الانسجام والدقة والتوافق في الخلق لا بد أنه صادر عن إرادة قادرة ومدبرة إنها مسألة محسومة برياضيات العلم ومعادلاته. (خليل، 2006، ص 28)

7.5. أهمية الثقافة الإسلامية ومجالاتها:

يؤكد المربون المسلمون الأوائل على أن يبدأ تعليم الأطفال من سن الرابعة ما تيسر من القرآن والحديث الشريف والشعر وبعد سن السابعة يتعلم العلوم الأخرى، لكن منذ بدأ العالم الإسلامي بإتباع المناهج الغربية ابتعد عن المنهج الإسلامي، فنجد الطالب في الجامعة لا يعرف أساسيات دينه التي لا يصح إسلامه إلى بمعرفتها وتطبيقها، وما يدعو إلى ذلك هو الانتماء للإسلام الذي يفرض علينا حداً أدنى من الثقافات التي لا يصح إيمان المسلم إلى بمعرفتها وتطبيقها، وهي أركان الإسلام الخمسة ومعرفة الأخلاق الحميدة التي يدعو إليها الإسلام في الكون ليكون الإنسان مسلماً وتتحدد معالم

الهوية الثقافية

شخصية وولائه دينية. (مسلم)

والزغبى، 2012، ص16)

كما أن من فوائد علم الثقافة الإسلامية:

- عرض نظم الإسلام مترابطة ليأخذ طالب العلم دين الله بشموليته التي جاء بها الرسول - صلى الله عليه وسلم- في الكتاب والسنة وتلقينها أصحابه رضوان الله عليهم.
 - تأصيل المفاهيم المتعلقة بالإسلام وتوضيح معانيها ومقاصدها الصحيحة ودرء المفاهيم الخاطئة التي سادت في عصور التخلف وأدخلت على المسلمين من أديان ومذاهب أخرى.
 - نقض المفتريات التي توجهها التيارات المعادية للإسلام.
 - توضيح مدى نجاح مبادئ الإسلام في تحقيق السعادة للإنسان مقارنة بإخفاق المذاهب البشرية الأخرى، وذلك بنقد مناهجها ومبادئها.
- (ص102)

ويتحدد معنى الثقافة وموضوعاتها بتحديد إطار التأليف في هذا العلم ومجال البحث فيه، وبما أن الثقافة علم كليات فقد يتناول البحث فيها قضية من قضايا النظم الإسلامية الأصيلة وتكون لها صلة بجوانب الإسلام الأخرى ومنها:

- موضوع (مصادر المعرفة) من أصول نظام العلم والمعرفة في الإسلام ولكن يتناول العقيدة عن ما يبحث في الوحي ، ويتناول أصول العقيدة عند بحثه في مهمة العقل في المعرفة.
 - موضوع (منهج الإسلام) في بناء الجماعات ورعايتها وما تعلق بها من العقيدة والفقه والأخلاق.
 - موضوع (قضية الحضارة) في ضوء الإسلام وفيه بنية الحضارة والعقيدة والعلم والتشريع وعديد المجالات منها: خصائص الإسلام، وكليات نظمه والقضايا الفكرية في المجتمع المعاصر والثقافات البشرية بمفاهيمها الفكرية ونظرياتها والتيارات المعادية للإسلام. (نفس المرجع، 1989، ص104-
- (105)

ومما لا شك فيه أن العقيدة الإسلامية هي أساس الثقافة الإسلامية، وتكمن أهميتها في أنها ليست أمور ذهنية مجردة، بل هي قوة فاعلة متحركة إذا أحاطت بشاشة القلب غيرته في كل شؤونه تصورا وعملا وتوجيها، بحيث ينطبق السلوك على ما في القلب ومن أجل العقيدة الحق أرسلت الرسل

وأنزلت الكتب وقامت الجنة والنار وانقسمت الخليقة إلى مؤمنين وكفار، ومن أجلها جردت السيوف للجهاد.

(الأهدل، د.ت، ص18-19)

6. المسألة الثقافية في الجزائر:

لقد عرف الإسلام ذروة المجد عبر تطور الثقافة والتربية والعلوم، فقد كانت الجزائر ملتقى طرق يعج بالرجال الذين لمعوا في العلوم الدينية والفلسفة والنحو والطب والفيزياء، في فترة شهدت تعايشا بين الثقافات الإفريقية والأندلسية لتركوا للمجتمع الجزائري معالم ثقافية وروحية أسهمت في تثبيت أسس أمة غيورة على هويتها، ويستمر هذا النشاط الثقافي والديني طيلة قرون ليصل في النهاية إلى التلاشي والانحيار قبيل الاحتلال، وقد كان للحضور العثماني أثر سلبي حسب الدكتور "سعد الله" أنهم دافعوا عن الإسلام وشيدوا الزوايا والمدارس القرآنية والمدارس والمساجد، لكنهم لم يؤسسوا جامعات على غرار الأزهر والزيوتونة ولم يقوموا بتنظيم لقاءات علمية أو محاضرات، ولا يتكلمون لغة البلاد ولا يتذوقون ثقافتها.

(بو شامة، 2007، ص136)

1.6. الثقافة الجزائرية إبان الاحتلال:

وحسب "يوسف بن خده" فإن الزوايا كان لها الفضل في انتشار الدين والمحافظة على القرآن الكريم والمواد الإسلامية واللغة العربية وقد كانت حصنا منيعا ضد الفرنسية والتمسيح وتدهور الأخلاق ليرفع العديد من أنصارها لواء الجهاد ضد الاحتلال، ولقد نشبت بين الإدارة الاستعمارية والزوايا حرب متواصلة سواء على المستوى الأيديولوجي أو الثقافي، فقد كان الاستعمار مصرا على صرف انتباه الشعب عن اللغة العربية وعن الإسلام الحقيقي لصالح ممارسات ظلامية كان ينشرها بتواطؤ أشباه الأتقياء والمشعوذين، من أجل السيطرة كليا على البلاد وتشجيع اندماج الأهالي، ولكن جواب الشعب الجزائري كان قويا وحازما بوطنيته وارتباطه بمبادئ البلاد التي يشجعها ذلك التواجد الفعلي لزوايا وأماكن العبادة، إلى جانب الحركة الوطنية التي بدأت عروقتها تظهر وقد لعبت كلها دورا واضحا في عملية إزالة الاستعمار، والأرشيف مليء بالأدلة عن الطريقة التي استعملها الاستعمار لتدجين شعب متجذّر في تراثه الحضاري.

(بو شامة، 2007، ص134-156)

إذا كان الاستعمار يدعي أنه أدخل عناصر تحديث على بنايات المجتمع فذلك استثمار لفائدته يستعمله كغطاء لأيديولوجية تغريبية لمحاربة الثقافة المحلية (العربية الإسلامية)، فهو عبارة عن عملية مسخ ثقافي بعيد المدى لخلخلة النسيج الاجتماعي للمجتمع، فالقوى الاستعمارية حاولت وتحاول عزل فئات المجتمع عن بعضها، وخلق حواجز مفتعلة من اللغة أو العرق.

2.6. التوجهات الثقافية الجزائرية غداة الاستقلال:

وقد أنصب الاهتمام بعد الاستقلال للتخلص من مخلفات الاستعمار على جميع المستويات، واعتبار الهوية الثقافية (وفي مقدمتها اللغة) شرط من شروط تحقيق التنمية، حيث جعلت الجزائر من الثقافة قضية سياسية تنموية معتبرة اللغة بمثابة أساس ثقافي للهوية الوطنية، فتم تعريب قطاعي التربية والعدالة لتبدأ بؤادر الصراع بظهور البعد الأمازيغي وطرح الأمازيغية كبديل للغة العربية هذا الطرح الذي قوبل برفض كلي. (Bouzar, 1984, P53-55)

(

وأمام ظاهرة العولمة التي بدأت تكتسح كل البلدان تواجه الجزائر تحديات كبيرة لعل أهمها حسم القضية اللغوية واعتبار اللغة العربية اللغة الرسمية دون مزايدات، وتجنب الصراع الداخلي العقيم لتتأزر الجهود من أجل تحقيق نهضة ثقافية أدواتها الأساسية اللغة العربية استنادا لمقولة بن باديس شعب الجزائر مسلم والى العروبة ينتسب...، ولكي نتعايش مع العولمة علينا العمل ضمن محيطنا العربي والعمل على تكتل ثقافي على غرار التكتل الاقتصادي، فالتسلح بمقومات العروبة ضرورة ملحة كي نحافظ على هويتنا الخاصة وندخل في حوار ايجابي مع الركب الحضاري لنساهم في هذه الصيرورة التاريخية.

(ص 274-275)

إن أهم ما يمكن رصده في الحراك الثقافي للجزائر بعد الاستقلال هو توظيف الإسلام بهدف خلق إجماع وطني وشعبي حول خيار الجزائر الاشتراكي، لذلك أصبحت الدولة مسئولة عن الإسلام، فعملت على تكوين رجال دين رسميين وبسطت سلطتها على الزوايا والجمعيات والمدارس لتتطوي تحت لواء وزارة التعليم والشؤون الدينية، بما يضمن نشر وتعميم الاختيارات الكبرى للبلاد، وهو ما أعطى للجزائر هوية إسلامية، وقد انتهجت الجزائر عقب الاستقلال المنهج الاشتراكي، لكنها لم تعتمد على مقوماته المادية بل كانت اشتراكية تنبع من المبادئ الإسلامية وتاريخ الشخصية الجزائرية. (حالة، 2017، ص 433)

لقد حاول النظام في تلك الفترة خلق توافق بين المشروع الاجتماعي ومتطلبات استرجاع الهوية الوطنية، التي يعتبر الإسلام أحد مكوناتها الأساسية، حيث نجد تشديدا على الانتماء الإسلامي للجزائر من ناحية، ومن ناحية أخرى تكريس الخيار الاشتراكي في المجال الثقافي والاجتماعي والاقتصادي.

(سعود، 2012، ص363)

إن التعليم الأصلي جعل الدين الإسلامي في مقدمة مقومات الهوية الجزائرية، وهو المحور المركزي لأهميته البالغة في المحافظة على شخصية شعوب بلاد المغرب على مدى قرون، وهو الداعم الأساسي للمقاومة والإصرار على تحقيق البقاء حيث يؤكد "مولود قاسم نايت بلقاسم" على غرس وتعزيز الروح الإسلامية لدى الشباب مستدلا بقول الفيلسوف الألماني "فيخته": "إن تربية الشعب على التمسك بالدين والأخلاق هو أساس كل حكومة، وعلى الحكومة أن تؤسس معهدا دائما للتربية الدينية يكون جزءا من مؤسسات كل دولة حكيمة".

ولقد جاء في الخطاب الديني للتعليم بغرض تحديد الهوية الإسلامية أن اشترط لدخول معاهد التعليم الأصلي حفظ ستة أحزاب من القرآن الكريم، وإتمام تسعة أحزاب بمعدل حزب لكل سنة، وفي السنة الرابعة يتم التوجيه إلى آيات متفرقة مع الشرح، ولفت نظر التلاميذ إلى المقاصد الشرعية للآيات، وفي المستوى الثانوي يتم حفظ آيات طويلة مع التركيز على المقاصد الشرعية والحفظ الجماعي، ذلك أنه في مرحلة التعليم الثانوي يبدأ الطالب باكتساب معرفة أكثر لمناقشة المسائل الفقهية المختلفة، فالتعليم الأصلي رسم المعالم الواضحة للهوية الإسلامية بتعرضه للنواحي الاجتماعية والأخلاقية والأحاديث النبوية مع مراعاة التنوع ومسايرة العصر بأخلاق تسمح بالتكيف مع السلوكيات الإنسانية والحضارية في إطار العالم العربي والعالمي استنادا لمبادئ الإسلام في أي زمان ومكان. (حالة، 2017، ص441-438)

كما بدأ التخطيط اللغوي لمعاهد التعليم الأصلي منذ الاستقلال نتيجة انطلاق أغلبية أقسام التعليم بوزارة التربية الوطنية باللغة الفرنسية، رغم أن الدولة الجزائرية أعلنت أن اللغة العربية هي اللغة الرسمية للبلاد من خلال اللجنة الوطنية للتعريب، والدعوة لإنشاء مجامع اللغة العربية لصيانتها والحفاظ عليها، وقد كان شائعا استعمال العامية واللغة الفرنسية في الدوائر الحكومية وفي وسائل الإعلام، وهو ما دفع وزارة التعليم الأصلي إلى وضع سياسة لغوية مؤقتة عن طريق برنامج لتعليم

استعمال اللغة العربية بتنظيم دروس للوزراء والموظفين كما وضع برنامجا للتلفزة والإذاعة تمثل فيما يلي:

- تغليب الفصحى على العامية في نشرات الأخبار وجميع الحصص الأخرى.
- إذاعة مسرحيات بالفصحى.
- قراءة كتب ومحاضرات في حلقات مسلسل كما تفعل الإذاعات الأوروبية.
- تنظيم دروس باللغة العربية بمساعدة التلفزة. (حالة، 2017، ص444-445)

3.6. التحديات الثقافية للشباب الجزائري:

للتقافة في الجزائر أهمية بالغة وتأثيرا في تصور الذات ومفهوم الانتماء، وتعيين الخاص المشترك من التراث، والنظرة إلى الآخر في العالم المحيط بنا، ويظهر ذلك التأثير حتى بين عامة الناس في تصنيف الماضي الثقافي إلى مقاطع منفصلة يمكن بترها افتراضيا أو نكران وجودها أصلا والتعامل مع تراث ما قبل الفتح الإسلامي وما بعده وتراث ما قبل الاحتلال وتركبة الكولونيالية، وملامح البناء الثقافي بعد التحرير.

ولاشك أن الإشكاليات الثقافية في بلادنا لا تنفصل عن حالة الركود الفكري والتخلف الحضاري والتدهور الاقتصادي الذي أطبق على العالم العربي والإسلامي منذ عدة قرون يسهل الزحف على المنطقة وتقطيع أوصالها. (ولد خليفة، 2007، ص10)

إن المسألة الثقافية في الجزائر تبدو شائكة، وقد طغت بشكل واضح على السطح مع تفشي الأزمة المتعددة الأبعاد، ورغم اختلاف الدارسين حول الثقافة الوطنية من حيث دلالاتها ومكوناتها، فإنها تتشكل من كل ما ينتج في إطار جغرافي تاريخي محدد يسمى وطن، في كالممارسات الدينية واللغوية والإنتاج الفكري والفني، والعادات والتقاليد الخاصة بكل منطقة، مع وجود تقاطعات ناتجة عن الانتماء لنفس الوطن والتاريخ واستنادا لهذا واحتكاما للواقع السوسيوثقافي، فإن الثقافة الجزائرية قد نشأت في شكلها الحديث في أحضان الوطنية التي تخفي الاختلافات وتسمح بتغطية التفاوتات.

(P.ANSART, 1977, P258)

والمتتبع لواقع الثقافة الجزائرية يلاحظ أنها ذات أبعاد مختلفة فهي عربية، إسلامية، أمازيغية، متوسطية، إفريقية، عالمية، ورغم ذلك تضعف فيها أبعاد وتقوى أخرى على مستوى الانفتاح الثقافي،

الهوية الثقافية

ونلاحظ خليط التوجه المتوسطي فيها والفرنسي خصوصا، ولهذا يحتدم الصراع بين معربين ومفرنسين، وهو ما نستشف منه الأزمة اللغوية والثقافية في الجزائر.

(غربي، د.ت، ص70)

وفي حقيقة الأمر أن المجتمع الجزائري متنوع ثقافيا، ولكن هذا التنوع يندرج ضمن بوتقة وطنية، فالقبائلية والشاوية والمزابية والتارقية ليست ثقافات منغلقة ومعيقة للوحدة والتحديث والتحول، بل هي واحدة من المكونات الأساسية للهوية الوطنية التي تشكلت عبر التاريخ وهذه الهوية تتصهر داخلها عدة صور منها:

- الهوية المستمرة: وهي الخطوط الكبرى التي تتناقل جيلا بعد جيل، ويكون المجتمع بواسطتها هو ذاته لا الآخر.
- أما الهوية المتحولة: فتتشكل بواسطة التأثيرات التي تتلقاها، ولكن تتحول عموما داخل الاستمرار ذاته، بحيث تزيد من انتشاره وقوته بما يساهم في الشخصية الوطنية.

(نفس المرجع، د.ت، ص272-273)

وتتميز ثقافة الشباب الجزائري خاصة أنها ترتبط بمشكلاته الثقافية، وما يواجهه من أزمتات تتعلق بالهوية والانتماء، حيث يعاني الكثير من الشباب من اضطرابات الهوية وضعف الانتماء وتتجاذبه الثقافات والرغبات، ويحدوه اليأس والإحباط والتشكك في مدى القدرة على مواجهة التحدي الثقافي، والشعور بالعجز تجاه الآخر، وهو ما يحول بينه وبين التواصل مع مصادر الثقافة المتمثلة في القرآن والسنة ليصبح غير قادر على التفاعل مع نفسه وبناء ذاته ثقافيا، وغير قادر على التعامل مع التحديات الثقافية المعاصرة.

(2021، ص17)

ويعود ذلك إلى ضعف الثقافة الأسرية وقصور المناهج التعليمية والخطاب الثقافي الإسلامي، وضعف مراكز الثقافة، والفجوة بين الحكام والمتقنين، وعدم التواصل الفعال بين الخطاب الإعلامي والأزمات الثقافية للشباب، إضافة إلى الغزو الثقافي الغربي وتقليد الشباب لعادات الغرب وقِيمهم، وتدخل الغرب في مناهجنا التعليمية والاتساع المعرفي والتكنولوجي بين مجتمعاتنا والدول المتقدمة.

(العياشي، 1996، ص184)

كما أن المراحل التي مر بها الفضاء السوسيوثقافي منذ فجر الاستقلال تباينت بين فترات إيجابية وفترات سلبية، حيث فتحت الدولة مجالات التعليم والتكوين بالخارج مع امتيازات مادية

الهوية الثقافية

ومعنوية فتحت أمامهم آفاقا واسعة، لكن سنة 1988 تفاقمت أزمة البطالة والتسرب المدرسي، وكثر الإقبال على الوظائف العسكرية، وتفشيت ظواهر السرقة والمخدرات، وبدخول العشرية السوداء تصاعدت موجة التطرف في أوساط الشباب، وكثرت العمليات الانتحارية، وتم استغلال الشباب في الاعتداءات والتفجيرات، وبرزت أزمة السكن وعزوف الشباب عن الزواج وارتفاع نسبة العنوسة وتفشي العلاقات غير الشرعية، والهجرة نحو الدول الأوروبية والجنوح، وانتشار أوكار المخدرات والدعارة. (سميرة، 2021، ص19)

وفي ظل هذه التحولات السوسيوثقافية، وما تزامن معها من تحولات عالمية أثرت بشكل مباشر على ثقافة الشباب الجزائري، ليجد نفسه يعيش بين تناقضات كبيرة وتعارض بين ثقافته الأصلية والثقافة الاستهلاكية التي تروج لها وسائل الإعلام الغربية، في ظل ثقافته الهشة وإحساسه بالاستلاب والتبعية لكل ما تروج له الثقافات الدخيلة بكل ما فيها من مغريات تجعله غير قادر على المقاومة، ما يستدعي لفت انتباه كل مؤسسات التنشئة الاجتماعية للقيام بدورها في التأسيس لمناخ ثقافية عند الأجيال الجديدة ضد العولمة، التي أصبحت مصدرا لتنشئة أبنائنا وتوجيه أفكارهم، وما يلاحظ على الشباب الجزائري أن غالبية يعرف الكثير عن البلدان الغربية، وخاصة ما يتعلق بالفن والسينما والرياضة، بينما لا يعرف إلا القليل عن تاريخه الديني ومنجزات الحضارة الإسلامية، كما يقبل الكثير منهم على القنوات الغربية ويبتعدون عن القنوات الدينية، كما أن بعضهم يستجيب لمحاولات التنصير السرية بالجزائر التي تهدف إلى طمس المقومات الدينية، علاوة على انتشار الأزياء والمنتجات الأمريكية والأوروبية، وظهور اللغة الإنجليزية والفرنسية مطبوعة على ملابس الأطفال والشباب، تحمل أحيانا ألفاظ جنسية وتروج للإباحية في العلاقات، وانتشار الملابس القصيرة والضيقة والشفافة وصباغة الشعر لدى الجنسين، وتصفيات الشعر والحلقات الغربية، لتتقلب بذلك موازين التفكير ومنظومة القيم لدى الشباب.

(ياسين ومزيان، 2012، ص52)

كما تنتشر ثقافة العنف في أوساط الشباب، يقول "أحمد المدني" (2007): "أحسب أن موضوع الهوية يمثل قطب الرchy في إشكال تلقي وضع العولمة وتبعاتها، ذلك أنها ولدت فزعا شديدا لما تسببه من خلخله للتوابت والتقاليد، وإحداث أنماط سلوكية دخيلة على الطبيعة الأصلية للسكان ومعتقداتهم

خاصة إذا كانوا يتسمون بالمحافظة.
(ص53)

(نفس المرجع, 2012,

III. الهوية الثقافية:

1. مفهوم الهوية الثقافية ومستوياتها وخصائصها:

تعد الثقافة أكثر المفاهيم التصاقاً بالهوية، فهي التي تعبر عن كل مكوناتها، وتتجسد الهوية من خلالها وتكاد تصبح مرادفة لها، وتتعدد التعريفات التي تناولت مفهوم الهوية الثقافية حسب تعدد وجهات النظر والفلسفات المختلفة.

1.1. مفهوم الهوية الثقافية:

يتقارب مفهوم الهوية الثقافية لدى الغرب مع مفهومها لدى العرب، حيث عرفت في اللغة الإنجليزية بمصطلح (Cultural identity)، ويقصد بها "السمات المميزة لجماعة يعيشون في منطقة معينة لها تقاليدها ودينها ولغتها وهياكلها الاجتماعية". (أحمد، 2018، ص07)

ويعرفها موسى الشرقاوي بأنها: "مجموعة الصفات الجوهرية والثابتة سواء في الأشياء أو المجتمعات، فالمكان له هويته الخاصة وكذلك المجتمعات، فكل مجتمع ثقافة مميزة وثوابت جغرافية وتاريخية وموروث ثقافي، وبذلك تصبح الهوية الثقافية هي الرمز أو القاسم المشترك الذي يميز فرداً أو شعباً من الشعوب عن غيره". (الشرقاوي، 2004، ص24)

والهوية الثقافية لأي مجتمع أو أمة هي عبارة عن مجموعة من القيم والثوابت الفكرية والاجتماعية التي تحكم سلوك الأفراد وتشعرهم بانتمائهم وتحدد اتجاهاتهم وتصوراتهم عن الحياة، فهي إطار عام لقيم وثوابت الأمة، لذلك وجب تربية الأجيال على التمسك بها وتعزيزها ليتمكنوا من التصدي لصراع الحضارات والثقافات أو الاستفادة منها دون الذوبان فيها أو الخضوع لها (المحروقي، 2013، ص07)

ويعرفها مجاهد والصغير بأنها: "جميع السمات المميزة للأمة أو المجتمع وتطبعه بطابع خاص، وتستند إلى مقومات أساسية كاللغة والدين والتاريخ والعادات والتقاليد والقيم وطرق التفكير والسلوك وغيرها، مما يحفظ للأمة شخصيتها المتجذرة عبر العصور ويميزها عن غيرها من الأمم". (مجاهد والصغير، 2008، ص30)

ويعرفها رشيد بأنها: "الكيفية التي يعرف بها الناس ذواتهم وأمتهم، وتتخذ اللغة والثقافة والدين أشكالاً لها، فهي تتأى بطبعها عن الأحادية والصفاء، وتتحو منحى تعددياً تكاملياً إذا أحسن تدبيرها، ومنحى تصادمياً إذا أهملت وأسيء فهمها، تستطيع أن تكون عامل توحيد وتنمية، كما يمكن أن تتحول إلى عامل تفكيك وتمزيق للنسيج الاجتماعي الذي تؤسسه عادة اللغة الموحدة". (رشيد، 2003، ص247)

ويعرفها الخالدي بأنها: "مجموعة من الخصائص والقيم الجوهرية لكيان بشري سواء أكان فرداً أو جماعة، وتتجلى تلك الخصائص في المكونات الثقافية التي تميز الأفراد والجماعات عن غيرهم". (الخالدي، 2016، ص22)

ومن خلال هذه التعريفات يتضح أن الهوية الثقافية هي إثبات لخصوصية الفرد والجماعة وفق مجموعة من الخصائص المشتركة التي تحدد سلوكيات الأفراد وقراراتهم متجلية من خلال أساليب اللبس والمأكل، والأفكار والمعتقدات والتقاليد والتعاملات التي تدل على الهوية الثقافية للفرد والمجتمع، وتجعل الفرد مدركاً لذاته القومية ومكوناته وسماتها التي تميزه في مجتمعه عن غيره من المجتمعات والأمم، كما أن الخصوصية الثقافية لا تنفي وجود قاسم مشترك بين الثقافات والحضارات المختلفة للجنس البشري، والهوية الثقافية الوطنية لا يمكن أن تتعارض مع الهوية الثقافية الإنسانية العالمية التي تدعو إلى الحوار والتسامح وقبول الآخر واحترام الثقافات المختلفة، باعتبار أن كل أمة تتميز عن غيرها بقيم وسلوكيات وعادات وتاريخ، وهو ما يعبر عنه المفكرون المعاصرون بالهوية الوطنية.

ومفهوم الهوية الثقافية حسب منظمة اليونسكو هو أننا كأفراد تنتمي إلى جماعة محلية أو إقليمية لها قيم أخلاقية وجمالية تميزها، ويتضمن ذلك تاريخ الجماعة وعاداتها وتقاليدها وأسلوب حياتها وإحساسها بالمشاركة فيه، أي الطريقة التي نرى فيها أنفسنا في ذات كلية. (محب، د.ت، ص35)

2.1. مستويات الهوية الثقافية:

ويحدد الجابري ثلاث مستويات للهوية الثقافية "فردية، وجموعية، ووطنية قومية"، والعلاقة بين هذه المستويات تتحدد بنوع الآخر الذي تواجهه وتتحرك الهوية الثقافية على ثلاثة دوائر متداخلة، فالفرد داخل الجماعة الواحدة، والجماعات داخل الأمة، والأمة الواحدة إزاء الأمم الأخرى، غير أن

هذه الأخيرة أكثر تجريدًا وأوسع نطاقًا وأكثر قابلية للتعدد والتنوع والاختلاف، والعلاقة بين هذه المستويات ليست ثابتة، يتغير كل منها حسب الظروف وأنواع الصراع التي تحركها المصالح الفردية والجمعية والوطنية والقومية، أي أن العلاقة بين هذه المستويات تتحد بنوع الآخر وموقعه وطموحاته، فإن كان في دائرة الجماعة فالهوية الفردية هي التي تفرض نفسها "أنا"، وإن كان في دائرة الأمة فالهوية الجمعية القبلية والطائفية والحزبية تحل محل "الأنا" الفردي، أما إذا كان الآخر خارج الأمة والدولة والوطن، فإن الهوية الوطنية هي التي تملأ مجال "الأنا".

(الجابري، 1988، ص14)

3.1. خصائص الهوية الثقافية:

- للحوية الثقافية مجموعة من الخصائص تميزها عن غيرها من الهويات تتمثل فيما يلي:
- تختلف الهوية الثقافية باختلاف خصوصيات الشعوب والمجتمعات، حيث توجد هويات ثقافية تتطابق مع الوطن والأمة، وقد تشمل الهوية الثقافية عدة أوطان كما هو الحال في الوطن العربي الذي تجمع الحضارة العربية الإسلامية، كما نجد الوطن الواحد قد يجمع أشكالاً ثقافية مختلفة من المعتقدات والأعراف واللغات، بحيث تشكل الهوية الوطنية مرجعيته الأساسية كما هو الحال في أمريكا.
- (السيد، 2022، ص473)
- من خصائص الهوية الثقافية لكل مجتمع أنها تتكون من عناصر ثابتة وأخرى متحركة، فالعناصر المتحركة هي التي تحافظ على التوازن نظراً لأن التغيير تفرضه ضرورات العصر والتقدم، لكن لا يجب أن يؤثر المتحول في الثابت بل يصب فيه ويزيد من ثباته لحفظ الهوية الثقافية من الذوبان.
- (غليون، 1992، ص64)
- كما يتميز الفرد بهويته الشخصية داخل الجماعة تتميز الجماعات بهوياتها الثقافية داخل الأمة لتصب جميعاً في الهوية الثقافية المشتركة مع الاحتفاظ بخصوصياتها، كما تتميز الأمة الواحدة تجاه الأمم الأخرى بخصوصياتها الثقافية في مجال أوسع وأكثر قابلية للتنوع. (جمال الدين، 2016، ص67)
- تتكون الهوية الثقافية من عناصر ثابتة كالأصول الدينية، والعقائد، والقيم الاجتماعية، ومن عناصر مادية قابلة للتطور والتغيير من خلال التفاعل بين الأفراد والجماعات، وهي التي تتعلق بالسلوك والخبرات الحياتية دون أن تفسد بجزء الهوية الثقافية. (أسنينة، 2008، ص233)
- وبهذا نلاحظ أن الفرد يدافع عن هويته الفردية داخل مجموعته ليظهر بشخصيته المتميزة وثقافته الفردية حتى لا تذوب شخصيته في الآخرين، وعندما يتعلق الأمر بهوية القبيلة أو الحزب أو الطائفة داخل الأمة فإن الفرد يتجاهل الأنا ويتكلم مع طائفته ليشكلوا اتحاداً يميزهم داخل الأمة، فالكل يذوب في شخصية واحدة وثقافة واحدة جماعية تلف حول مقومات الأمة وهويتها الوطنية تحصيناً لها من الاستلاب والغزو الثقافي لثوابت الأمة وقيمها، فتطغى الهوية الثقافية الوطنية على المستويين

الهوية الثقافية

الفردية والجمعي، كما هو الحال بالنسبة للهوية الثقافية العربية الإسلامية التي تتفرد بمقومات وخصائص متمثلة في اللغة والدين والتاريخ والجغرافيا والعادات والتقاليد التي تجعلها متميزة عن غيرها من الهويات الثقافية الأخرى.

2. مصادر تشكل الهوية الثقافية ومحدداتها:

تتشكل الهوية الثقافية تباعاً عن طريق التنشئة الاجتماعية من عدة مصادر، كما تحددها مجموعة من القيم والمعايير والأدوار، وهي كالاتي:

1.2. مصادر تشكل الهوية الثقافية:

تتشكل الهوية الثقافية عن طريق التربية التي تعتبر السبيل الأساسي الذي تعتمد المجتمعات للحفاظ على الهوية الثقافية عن طريق مؤسسات التنشئة الاجتماعية التي تقوم بتنشئة الفرد دينياً وأخلاقياً وفقاً لثقافة المجتمع الذي ينتمي إليه ليقوم بدوره الفعال في الحفاظ على الهوية الثقافية، ومن أهم المؤسسات المسؤولة عن تشكيل الهوية الثقافية نجد:

أولاً. الأسرة:

تعتبر الأسرة هي المؤسسة الأساسية للتنشئة الاجتماعية، والحاضنة التي يتلقى فيها الفرد التربية على الثقافة والهوية، حيث يقوم الوالدان بتدريبه على مهارات التفكير واللغة ومجموع القيم الأخلاقية والدينية، وهي التي تقوم بغرس قيم الانتماء والولاء للوطن، ونقل القيم والعادات والتقاليد وأنواع السلوك إلى الأجيال الصاعدة لتمكينهم من التفاعل مع الثقافات المختلفة، والقيام بأدوارهم في المجتمع، كما تقوم الأسرة بدعم وتعزيز الهوية الثقافية للأبناء من خلال نقل القيم والأعراف، وطقوس الاحتفالات الخاصة بمجتمعهم حسب طرق وأساليب الوالدين في التربية، ومحاولة تجنب الأبناء العادات الثقافية المزدوجة لما تسببه من تشتت اتجاه هويتهم الثقافية .
(محمد، 2019، ص131)

ثانياً. المدرسة:

وهي من أهم مؤسسات التنشئة الاجتماعية، بوصفها نظام اجتماعي أنشأه المجتمع لبناء شخصيات أبنائه بصورة تمكنهم من تحقيق غاياته، كما تعد المدرسة من المؤسسات التي أقامها المجتمع للحفاظ على ثقافته، ونقل عناصرها من جيل إلى جيل، لذا فهي تلعب دوراً هاماً في تنشئة

الهوية الثقافية

الفرد وتأسيس هويته. (عطية، 2009، ص152)

وتستطيع المدرسة القيام بدورها في تشكيل الهوية الثقافية للأفراد من خلال نقل المعارف والمفاهيم وغرس القيم وتنميتها، مع تعزيز السلوكات المقبولة اجتماعياً والتخلص من السلوكيات المرفوضة، بالإضافة إلى تنمية المهارات والقدرات التي تجعل من الفرد عضواً فعالاً في المجتمع. (علي، 2008، ص84)

وحتى تقوم المدرسة بدورها في تشكيل الهوية الثقافية فإن ذلك يتطلب التركيز على المناهج الدراسية التي ترسخ قيم الهوية الثقافية وتعززها في نفوس الطلاب.

ثالثاً. المؤسسات الدينية:

تلعب المؤسسات الدينية دوراً مهماً في تربية النشء، وتشكيل شخصية الأفراد عن طريق غرس حب الخير في نفوسهم، وإكسابهم عادات اجتماعية وخلقية، وتنمية روح التعاون، فهي بذلك تقوم بتدعيم الهوية الثقافية بتشكيل وعي الأفراد، وغرس القيم والعادات والأنماط السلوكية المؤكدة في الدين، وتكوين شخصية سوية متمسكة بهوية الأمة العربية الإسلامية. (بدران، 1980، ص28)

رابعاً. وسائل الإعلام:

لقد أصبحت وسائل الإعلام مصدراً هاماً من مصادر التنشئة الاجتماعية بإسهامها في تشكيل وعي الأفراد وهوية الأجيال، فهي ذات تأثير واسع النطاق لكونها تخاطب كل الأعمار والفئات، وتتنوع أدوارها فمنها التثقيفي والترفيهي والتربوي، وتملك طوقاً جذابة ومؤثرة ما يجعل دورها يتعاظم في ترسيخ القيم والاتجاهات عند الأفراد وتثبيت المعايير المطلوبة اجتماعياً وتوعية المواطنين بأهمية التمسك بهويتهم الثقافية. (بدران، 1985، ص75)

2.2. محددات الهوية الثقافية:

لمعرفة المحددات العامة للهوية الثقافية لابد من معرفة عدة مفاهيم تشكل في مجموعها مركبات الثقافة الفردية والجماعية، وتنطلق هذه المفاهيم من تفاعل الذات مع الآخر، وهو ما ينتج ما يسمى بالقوالب الجامدة (Sténotypes) التي تتفاعل مع عناصر البيئة المادية لتنتج ما يسمى بالمعايير

الهوية الثقافية

(Normes) والآمال (Expectations)، ومن تفاعل عناصر البيئة المادية بأنماط السلوك الثقافية المتمثلة في القيم (Values)، وعلى أساس القيم تنتج العادات والتقاليد والمعايير الاجتماعية والتي تعتبر المحددات العامة للهوية الثقافية. (بن جويعد،

2007، ص40)

ولتوضيح محددات الهوية الثقافية علينا معرفة المفاهيم التي تعتبر مرتكزات أساسية للثقافة الفردية والجماعية التي تتكون من خلال تفاعل الذات مع الآخر، ومع عناصر البيئة، حيث من خلال ذلك التفاعل تنتج المعايير والأدوار والاتجاهات والقيم المحددة للهوية الثقافية.

الهوية الثقافية

أولاً. القيم:

وهي حقيقة لا تقبل القياس وتكمن حقيقتها في العقل البشري، وهي عبارة عن معتقدات تتكون من خلال الخبرة الإنسانية، ذلك أن ما يعتقد الفرد أنه صواب يتوقف على المعايير التي يضعها المجتمع الذي يعيش، فالإنسان مقيد بمعايير المجتمع وضوابطه وأوضاعه . (عابدين، 2000، ص169)

فالفرد لا يمكنه ابتكار أخلاقيات وقيم لنفسه، بل يستمدّها من المجتمع والبيئة المحيطة به، إذ لابد أن يتبع معايير المجتمع الذي يعيش فيه في مأكله وملبسه، كي لا يتعرض للنقد والنبذ من قبل أفراد المجتمع، فالقيم تختلف باختلاف المجتمعات البشرية، وباختلاف النماذج الثقافية والسياسية والدينية، وهو ما يجعل الأفراد يتأثرون بالقيم التي نشئوا عليها، ويعتقدون أنها هي القيم السائدة في بقية المجتمعات.

ثانياً. العادات:

وهي الممارسات التي يقوم بها الأفراد ويكررونها في مجتمعاتهم، ويمكن أن نسميها أفعالاً نموذجية واتجاهات يعتاد الأفراد عليها داخل مجتمعاتهم من طرق اللباس وعادات الأكل والسكن والاحتفالات والأعياد وما يكتنفها من مظاهر الفرح عن طريق الملابس وغيرها خاصة في القرى والأحياء الشعبية.

ثالثاً. التقاليد:

وهي عبارة عن مجموع الحكايات التي خاضتها الجماعات في الماضي، وتم تناقلها جيلاً بعد جيل، وما يساعد على حماية التقاليد واستمرارها هو المناخ والإطار الذي تعيش فيه العائلة، ففي المجتمعات المحافظة يعدُّ انتهاك التقاليد تهديداً لاستقرار المجتمع، وتخضع التقاليد للتغيير البطيء، وفي القرى تكون التقاليد أكثر رسوخاً وممارسة فهي تنتشر بشكل واسع عن طريق توارثها جيلاً بعد جيل، والفرق بين التقليد والموضة أن في هذه الأخيرة يقلد الناس معاصريهم، وفي التقليد يحاكون الآباء والأجداد، وتظهر التقاليد في الملابس في بعض البلدان الصغيرة كقوالب مقدسة كما يعتقد البعض في بعض العادات أن لها قوة روحية، وأن في تلك الملابس ما يشعرهم بالقوة، مثل التبرك بملابس

الأولياء، ومن التقاليد المعتادة في المجتمعات ارتداء الملابس الوطنية في الاحتفالات الرسمية، كما هو الحال في الزي الوطني الياباني، والثوب الأسود السوداني، والعباءة الخليجية، والساري الهندي.
(نفس المرجع، 2000، ص129-

الهوية الثقافية

رابعاً. المعايير الاجتماعية:

وهي عبارة عن أنماط السلوك العام الذي يتميز به الأفراد في مجتمع ما دون محاولة تغييرها، ولكل مجتمع ثقافته ومعاييرها الخاصة، حيث نجد مثلاً مفهوم الاحتشام والعورة يختلف حسب البيئة والثقافة، لتختلف الملابس من حيث الطول والقصر والألوان حسب معايير المجتمع، فلا يوجد معيار ثابت في كل المجتمعات للملابس التي تتطلبها الحشمة، وحتى في المجتمع الواحد نجدها تختلف باختلاف الأقاليم والثقافات الفرعية.

وتتمثل أهمية الهوية الثقافية للمجتمع بالنسبة للفرد فيما يتعلق بالأزياء أنها:

- تظهر جوانب الاتفاق والاختلاف بين المقبول والمرفوض عند الأفراد والجماعات.
- تنمي لدى الأفراد الإحساس بالانتماء وتقوي الروح الجماعية.
- توحد الاتجاهات والأهداف، وتساعد على التمايز داخل نطاق المجتمع دون تعارض مع تجانس النسق الثقافي العام. (عابدين، 2000، ص132)

وتلعب الأزياء التاريخية دوراً مهماً في جعلنا نتعرف على الثقافة المميزة للفرد والجماعة لأنها تعكس وتؤكد الهوية الثقافية عبر التاريخ.

3. مكونات الهوية الثقافية الجزائرية:

أولى الميثاق الوطني سنة 1976 أهمية كبرى للثقافة والدور الذي تلعبه في تطوير الهوية الثقافية، وإقامة مجتمع متوازن يكون فيه المواطن موصولاً بترائه ومسائراً للتقدم، وبما أن لكل مجتمع هويته التي تميزه ويحاول جاهداً الحفاظ عليها وحمايتها من الهيمنة الثقافية، فإن للمجتمع الجزائري خصوصيته التي تميزه عن باقي المجتمعات العربية والإسلامية، وإذا نظرنا إلى الهوية الثقافية الجزائرية نجدها متعددة الأبعاد يتخللها الطابع الفرنسي أحياناً نتيجة استعمار دام 132 سنة، وعلى الرغم من التنوع الثقافي (القبائلية والشاوية والمزابية والتارقية والعربية). إلا أنه يسير في فلك وحدة ثقافية وطنية واحدة.

(جمال، 2017، ص12)

والمجتمع الجزائري جزء لا يتجزأ من العالم العربي والإسلامي بكل مكوناته ومقوماته، وما يميز المجتمع الجزائري هو التعدد الثقافي والتنوع في العادات والتقاليد حسب كل منطقة سواء منها

الهوية الثقافية

الشاوية والقبائلية والمزابية والتارقية تضمها جميعا هوية ثقافية موحدة تنضوي تحت الإسلام والعروبة، ومن أهم مكونات الهوية الثقافية:

1.3. اللغة:

فهي الوعاء الذي يحوي المكونات العقلية والوجدانية والمعتقدات والخصوصيات المجتمعية، وهي المكون الأول للهوية الثقافية باعتبار تغلغلها في الكيان الاجتماعي والحضاري لأي مجتمع بشري، وتسهم اللغة في الحفاظ على الهوية بشكل كبير، وباللغة يدوم المتخيل الجماعي وتصاغ المؤسسات قبل أن تترجم إلى سلوكيات، ويصاغ المعيش اليومي كتابيًا أو شفهيًا، وفي التنشئة الاجتماعية للطفل تنقل الظواهر الثقافية داخل الأشكال اللغوية الموافق عليها من قبل الجماعة، مثل الأمثال والحكم والشعر الشعبي والفصح، وبهذا يكتسب هويته الثقافية التي تميز مجتمعه، ويتعلم وفقها واثقا من نفسه ومدركا لذاته.

(شتيخ ورباش، 2020، ص37)

فاللغة تشكل صورة المجتمع عن نفسه وتعكس أولويات وكيفية تعبيره عن ذاته وطرائق فهمه لعلاقته بالآخرين وبالعالم، كما أن اللغة يتصل معناها الشمولي بمجريات التطور الثقافي والاجتماعي ووعي المجتمع بذاته وسماته وأولوياته وتطلعه لمواكبة الحضارات الإنسانية الأخرى والتفاعل معها دون التخلي عن الخصوصية الثقافية.

(ص285)

وتعتبر اللغة العربية اللغة الرسمية للمجتمع الجزائري كما ورد في الدستور، وهي من ثوابت الأمة والمكون الرئيسي للهوية الثقافية، ووعاء يحوي قيم ومعتقدات وخصوصيات المجتمع الجزائري، وبقاء اللغة معناه ضمان بقاء واستمرارية الهوية الثقافية الجزائرية، ولقد حافظت اللغة العربية على استمرارية الأمة الجزائرية جيلاً بعد جيل، كما أن إتقانها يساعد على انسجام أفراد المجتمع، لأن أبناء اللغة الواحدة يشكلون قوالب فكرية وثقافية مشتركة، لذلك يقاس رقي وتقدم الأمم بمقدار عنايتها بلغتها تعليمًا ونشرًا.

(حواسه، 2017، ص576)

وتعتبر اللغة العربية من أساسيات تحديد الانتماء الوطني ومن الثوابت الوطنية التي لا تقبل المساومة، والميثاق الوطني لعام 1976 ينص على أن اللغة العربية عنصراً أساسياً للهوية الثقافية للشعب الجزائري، ولا يمكن فصل الشخصية الجزائرية عن اللغة الوطنية التي تعبر عنها.

(الميثاق الوطني، 1976، ص85)

كما أن التعديل الدستوري لعام 2008 جاء ليعزز مكانة مقومات الهوية الوطنية في الجزائر، فقد جاء في المادة 12 تعدل المادة 178 من الدستور وتحرر كالاتي: "لا يمكن لأي تعديل دستوري أن يمس الطابع الجمهوري للدولة، والنظام الديمقراطي القائم على التعددية الحزبية، والإسلام باعتباره دين الدولة، العربية باعتبارها اللغة الوطنية الرسمية، الحريات الأساسية وحقوق الإنسان والمواطن، سلامة التراب الوطني ووحدته، العلم الوطني والنشيد الوطني باعتبارهما من رموز الثورة والجمهورية.

(سمية، 2010، ص146)

ولكن في واقع الحال نجد المجتمع الجزائري يعاني من الثنائية اللغوية حتى في المدارس والجامعات، وذلك باستخدام اللغة الفرنسية والعامية، وهو ما يضعف ويهشم اللغة العربية لتصبح محاصرة من اللغة الفرنسية التي تعد لغة العلوم والحدثة والأكثر استعمالا في الإدارات الحكومية، على الرغم من محاولات التعريب منذ الاستقلال، وكذلك اللهجات المحلية في البيوت والحياة العامة، كما تطغى اللغة الفرنسية في الجامعة خاصة التخصصات العلمية والتقنية، وقد يجد الأستاذ صعوبة في التدريس باللغة العربية نظراً لضعف الطلبة، فهذه الثنائية حاضرة بقوة في المشهد اللغوي الجزائري وحتى في صفوف النخب الفكرية والعلمية وفي الصحف والقنوات التلفزيونية والإعلانات. (زيتوني، 2007، ص163)

يتضح من كل ذلك أن اللغة العربية كوسيلة للتخاطب والتفاهم بين الأفراد وتبادل الأفكار باعتبارها وعاء الفكر وعنوان الشخصية وسمتها التي تميزها عن غيرها، والتفريط في لغة الأمة وضياعاها معناه زوالها وفنائها، وفقدان مظهر هويتها وعامل توحيدها، وحامل فكرها وحضارتها، فوحدة اللغة معناه وحدة الضمير والفكر وتحديد الولاء والانتماء، وهي الحامل لملامح شخصية الأمة وتراثها الفكري والحضاري.

2.3. الدين الإسلامي:

يعتبر الدين الإسلامي من أهم عناصر الهوية الثقافية في المجتمع الجزائري، حيث يعود تشكل الهوية الجزائرية إلى الفتوحات الإسلامية في بلاد المغرب وما لعبه الإسلام من دور في حياة شعوب شمال إفريقيا، ليس لأنه دين عادل فحسب، بل باعتباره أداة تطور اقتصادي واجتماعي وداعياً للوحدة السياسية، وتستمد الهوية الثقافية الجزائرية مقوماتها من الدين الإسلامي الذي يجعل من الإنسان موضوعاً له، ويحدد فلسفة الأمة، ويجب على الأسئلة التي تفرض نفسها في كل مكان وزمان،

الهوية الثقافية

والإسلام ليس ممارسة للشعائر الدينية فقط، بل ينظم الأسرة والمجتمع وكل جوانب الحياة، ولا يتصور وجود للهوية الثقافية العربية إلا بوجود الدين الإسلامي باعتباره أداة المسلمين لمقاومة الاغتراب الثقافي، وكل ما يعادي الإسلامي هو محاولة استلاب الهوية الثقافية والحضارية للأمة العربية الإسلامية.

(حواصة، 2017، ص575)

ولقد صبر المجتمع الجزائري فجعل منه قوة بتوحيده على معتقد واحد، كما عمل على مساعدة الأمة الجزائرية من خلال مدها بما تحتاجه من حوافز ومناهج لتطوير الشخصية الوطنية في ظل توازن نفسي وجنبها مخاطر الاستلاب والجمود باعتباره عقيدة وممارسة تحث على الفكر والاجتهاد، وتحفز على العمل، والالتزام بالأخلاق الحميدة، ويبقى هو أساس الانتصارات في معركة البناء والتشييد، كما يؤكد على ذلك الميثاق الوطني لعام 1986، والمادة 02 من دستور نوفمبر 1976 التي تنص على أن "الإسلام دين الدولة"، وفي التعديل الدستوري لسنة 1996 جاءت نفس العبارة، وهو ما يبين أن الإسلام من الثوابت الوطنية التي لا يمكن التنازل عنها.

(سمية، 2010، ص134)

والبعد الديني يعتبر عامل قاعدي وأساسي في بناء الهوية الثقافية الجزائرية، وقد قسمت الدكتورة خولة طالب الإبراهيمي الهوية الثقافية الجزائرية إلى ثلاثة أقسام:

- الأولى: الهوية القاعدية: المستوحاة من التدين الشعبي الذي يستمد الفرد الجزائري من التنشئة الاجتماعية.

- والثانية: مستمدة من الفضاء الوطني الموحد والمعزز بشعور الانتماء للوطن والأمة العربية الإسلامية.

- والثالثة: اللغة العربية والبعد الأمازيغي.

(شريعة، 2015،

ص57)

3.3. العادات والتقاليد:

تتنوع العادات والتقاليد في المجتمع الجزائري، منها ما تأثر فيه بمجتمعات أخرى من خلال الاحتكاك والتجاور، ومنها ما انفرد وتميز به عن باقي الأمم، وتعتبر العادات والتقاليد إرث ثقافي ومكون أساسي للهوية الثقافية، فهي رسالة يحملها الفرد أينما ارتحل تعبر عن ثقافته وهوية مجتمعه، ومنها اللباس التقليدي كالبرنوس وطقوس الأعراس والمناسبات التي تختلف من منطقة إلى أخرى،

ولكن رغم اختلاف العادات من الشمال إلى الجنوب، وإلى الغرب الجزائري تبقى مشتركة في الكثير من الأشياء .

(شـتيـح وربـاش، 2020،

ص38)

وقد عرفت مراسيم الاحتفال بالأعراس عادات وممارسات تقليدية، حيث يدوم الاحتفال أسبوعاً كاملاً تتخلله الكثير من العادات والطقوس، والملابس التقليدية والمآدب والموسيقى المحلية (المديح والأهازيج)، أما في الوقت الحاضر فقد صارت مراسيم الاحتفال بالجزائر تتخللها عادات دخيلة على المجتمع، فأصبح العرس يقام بقاعات الحفلات بأزياء غربية، وبدل (الدف والدربوكة) أصبحت الأسطوانات، كما أصبحت المأكولات تحضر من طرف حرفيين في المطاعم مقتبسة من المطاعم الغربية والشرقية، والعديد من التغيرات المناقضة للثقافة المحلية، وليس لها علاقة بالهوية الثقافية الجزائرية المتمثلة في التراث الأمازيغي والعربي الإسلامي، كما أصبح المجتمع الجزائري يحتفل بأعياد دخيلة عن ثقافته مثل أعياد رأس السنة الميلادية، وعيد الحب، وهي مظاهر للثقافة الغربية تبناها المجتمع تحت عامل الاحتكاك الثقافي.

(2015، ص113)

4.3. التاريخ الوطني:

يحتل التاريخ الوطني جزءاً مهماً في ذاكرة الشعب الجزائري، كما أن له علاقة بتحديد ذاكرة الشعوب، يقول منير الرزاز: "التراكم التاريخي ضروري لصنع الهوية الثقافية لأنها في النهاية هي المستوى الناضج الذي بلغته المجموعات البشرية نتيجة تفاعل قرون طويلة بين أفرادها، وبين الظروف الطبيعية والتاريخية التي مرت بها والتي نسجت فيها روابط مادية وروحية مشتركة، أهمها رابطة الدين واللغة، فشعب بلا تاريخ هو شعب بلا هوية ثقافية، وقد اكتسب الشعب الجزائري هويته الثقافية من امتزاج عدة ثقافات أبرزها الأمازيغية والعربية والنوميديّة والفينيقية والرومانية، ما أكسبه خصائص وميزات لا توجد عند بقية المجتمعات، حيث استوعب الجميع وحافظ على هويته المحلية الضاربة في أعماق التاريخ.

(شـتيـح وربـاش، 2020، ص07)

4. مشكلة الهوية الثقافية وتصوراتها:

1.4. مشكلة الهوية الثقافية:

إن القارئ لكتاب ما هي القومية لمؤلفه أبو خلدون ساطع الحصري يجد أن دراساته متجهة للإجابة على سؤال: هل تستمد الهوية الثقافية للأمة من اللغة؟

والغرض من الإجابة عن السؤال هو بيان تداخل مصطلحات الهوية والخصوصية والأمة والقومية، حيث كانت خاتمة كتابه ما هي القومية، "إن الأساس في تكوين الأمة وبناء القومية هو وحدة اللغة ووحدة التاريخ"، وهذا ما يضمن وحدة المشاعر ووحدة الثقافة، وهذا هو معنى الهوية الثقافية، فالهوية الثقافية تحدد من خلال اللغة والدين وغايتها تحقيق الوحدة العربية عند القوميين أو الوحدة الإسلامية عند الإسلاميين، ولا تتحدد الهوية الثقافية عند غليون إلا من خلال أشكلة الموضوع، لننقل بذلك من مفهوم الهوية الثقافية إلى مشكلة الهوية الثقافية، فهل تنظر إلى هذه الأخيرة على أنها مشكلة أيديولوجية بعبر عنها الصراع بين الأفكار المحافظة والأفكار التقدمية، أم هي مشكلة ازدواجية في الثقافة العربية، أم مشكلة تحديث الفكر العربي، أم هي مشكلة اجتماعية تلعب فيها الثقافة دوراً بدعمها هذا الفريق أو ذاك، أم هي مشكلة سياسية تتجسد في النزاع بين الثقافة الغربية والثقافة العربية.

ويتبين من خلال أشكلة الهوية الثقافية بهذه الصورة أننا أمام تحول المجتمع من البداوة إلى التحضر بتعبير "ابن خلدون"، حيث أن مشكلة الهوية الثقافية لا تطرح بتكوين حياة اجتماعية مشتركة، ويفرق "غليون" بين المدينة والحضارة، حيث يطلب المجتمع هويته الثقافية في المدينة وليس في الحضارة المادية، إذ لا يكفي لمجتمع أن يكسب منجزات الحضارة المادية حتى يكتسب هوية ثقافية، بل على المجتمع أن يمتلك هويته في اللحظة التي يكون فيها مدنيًا تتألف لديه عناصر الثقافة المحلية مع منجزات الحضارة العالمية والكونية.

(1990، ص151)

يقول بن نبي: "إننا نميل إلى تكديس منتجات الحضارات الأخرى بدل بناء منتجات خاصة بحضارتنا، لأن بناء الحضارات هو بناء متكامل متجانس ناتج عن جهود الأفراد والجماعات في إطار علاقة جدلية تكاملية، والتكديس ظاهر غربية تظهر في مراحل الانحطاط مثلما هو الحال في مجتمعنا الإسلامي.

وعلى المثقف المسلم أن ينظر إلى الأشياء من زوايتها الإنسانية ليدرك دور ثقافته في الإطار العالمي، فالتغيير لا يتوقف على ظروف مادية، بل إنه يقوم على شروط أخلاقية لأنه يتم أولاً في الأفكار قبل أن يتم في نطاق الأشياء، وهيبة الأمة تكفلها الأفكار إذا تناغمت مع المرحلة التي تجتازها

الهوية الثقافية

الإنسانية، ويحدث أن يخطئ المسلم في تقديره للمشكلات والأشياء عندما يعتقد أن الذي ينقصه هو الصاروخ أو البندقية ليؤدي واجبه، وعندما يحدث الصراع بين الحداثيين والأصوليين فإن الأفكار تحيد عن مسارها .

(بن نبي، 2003، ص116)

إذ لابد للمجتمع الذي تتناقض فيه العناصر الذاتية للمجتمع، ويفتقر للبعد المدني مع مطالب المعاصرة أن يفقد مدنيته، فحينما يتعارض الموروث القديم مع الوافد الجديد، ويتصارع التراث مع الحداثة يتجسد أصل النزاع في العالم العربي بعد صعود الحضارة الأوروبية. (غليون، 1990، ص151)

وهذا ما يستدعي إعادة النظر في الخلل الذي أصاب الهوية الثقافية في العام العربي والإسلامي الذي يكمن سببه الرئيسي في الصراع بين الموروث والوافد.

2.4. التصور الموضوعي والتصور الذاتي للهوية الثقافية:

هناك من يتصور الثقافة "طبيعة ثانية" نتقلها كميّرات ولا يمكن الإفلات منها، فهم يعتبرون الهوية تعرف الفرد بصفة نهائية وتطبعه بصفة لا تمحى، وبهذا المنظور فإن الهوية الثقافية تحيلنا إلى الأصل والجذور كأساس لكل هوية ثقافية، وهذا التمثل شبه الوراثي للهوية حامل لإيديولوجيات التجذر، بحيث تكون الهوية سابقة على الفرد الذي لا سبيل له إلا الانخراط فيها، وإلاّ تعرض للتميش، فالهوية الثقافية بهذا الشكل تعدّ جوهرًا لا يمكنه أن يتطور، وليس للأفراد أو المجموعات قدرة على التحكم فيه أو السيطرة عليه، وكأنّ الهوية الثقافية متشكلة في الإرث الجيني، بحيث يولد الفرد بعناصره المكونة للهوية الاثنية والثقافية بماضيها الطباع والخصال النفسية الخاصة بالمجتمع الديني الذي ينتمي إليه لتكون بذلك الهوية شعور فطري بالانتماء ثابت ونهائي. (Pierre, 1981, P28)

حيث يكون التشديد في المقاربة الثقافية على الميراث الثقافي المتصل بتشتت اجتماعيًا ضمن مجموعته الثقافية إذ يحمل الفرد على استيطان النماذج الثقافية التي تفرض عليه وتجعله يحمل ثقافة مجموعته الأصلية، ليتضح أن الهوية الثقافية سابقة لوجود الفرد فتبدو كل هوية ثقافية على أنها تشترك في الجوهر مع ثقافة محددة.

وهناك نظريات أخرى في الهوية الثقافية توصف بأنها "أولانية"، فهي تعتبر الهوية الثقافية أولية لأن الانتماء إلى المجموعة الاثنية هو الأكثر أساسية، وفيه تنعقد الصلاة الأكثر تحديدًا، حيث يتم

الهوية الثقافية

في المجموعة الاثنية الاشتراك في المشاعر والتضامانات الأكثر عمقا، فتبدو الهوية الثقافية وكأنها خاصية ملازمة للمجموعة، وهكذا يكون التماهي تلقائيا.

وفي التصور الموضوعي للهوية الثقافية يتم تحديد الهوية انطلاقا من الوراثة والسلالة واللسان والثقافة والدين والصلة بالوطن، وبالنسبة للموضوعانيين لا يحق لمجموعة لا لسان ولا ثقافة ولا موطن لها أن تزعم أنها مجموعة اثنية ثقافية، إذ ليس باستطاعتها أن تمتلك هوية ثقافية حقيقية.

(كوش، 2007، ص151)

أما أنصار التصور الذاتي للظاهرة الهوياتية فلا يمكن بالنسبة لهم اعتبار الهوية الثقافية ظاهرة مستقرة وجامدة، فهم يعتبرون الهوية الاثنية الثقافية مجرد شعور بالانتماء إلى جماعة متخيلة، فالهوية الثقافية بالنسبة لهم هي التمثلات التي يشيدها الأفراد عن الواقع الاجتماعي، فنظرة الذاتانيين تؤدي إلى اختزال الهوية في مسألة اختيار فردي واعتباطي، إذ الهوية الثقافية بالنسبة لهم صياغة متولدة حيال بعض الإيديولوجيين الذين من خلال سعيهم إلى غايات معلنة يعمدون إلى إظهار الخاصية المتغيرة للهوية.

(ص152)

وحسب التصور العلائقي فإن الهوية تبنى في علاقة تقابل فيها مجموعة مجموعات أخرى تكون في تماس معها، فحسب فريديريك بارث (Fredrik Barth)، فإن الهوية الثقافية تجلّ علائقي يمكن من تجاوز الخيار البدائي: موضوعانية/ذاتانية، وعلينا أن نفهم الظاهرة الهوياتية في مستوى العلاقات بين المجموعات الاجتماعية، حيث تكون الهوية نمط تصنيف تستعمله المجموعات لتنظيم مبادلاتها وليس الغرض تحديد مجموع السمات الثقافية ولكن تحديد السمات التي يستعملها أفراد المجموعة ليثبتوا تمايزا ثقافيا ويحافظوا عليه، فليس الاختلاف الهوياتي نتيجة للاختلاف الثقافي، إذ الهوية الثقافية نتولد عن تفاعلات بين المجموعات، ومجريات التمايز التي تضعها هذه المجموعات خلال علاقاتها مع بعضها البعض .

(ص153)

وتبعا للوضع العلائقية فإن ميزان القوى بين المجموعات المتماسكة يمكن أن يكون ميزان قوى رمزي فتكون شرعية الهوية الذاتية تفوق الهوية المتغيرة أو تقل عنها، لأن الهوية المتغيرة في وضعية هيمنة يتم من خلالها تنميط مجموعات الأقلية لتتعت هويتها بالسالبة باعتبارها خاضعة لمرجع الأغلبية، فالهوية رهان صراعات اجتماعية، وليس لكل المجموعات سلطة التماهي ذاتها، فهي تتوقف

الهوية الثقافية

على الموقف المكتسب في نسق العلاقات التي تربط بين المجموعات، فالمتمتعون بالنفوذ الشرعي مثلما يسميه "بوردفو" النفوذ الذي يكسبهم السلطة ويمكنهم من فرض تعاريفهم الخاصة لذواتهم وللآخرين، وللنفوذ الشرعي سلطة رمزية في أن يفرض الاعتراف بمقولات تمثله للواقع الاجتماعي ولمبادئه الخاصة في تقسيم العالم الاجتماعي، وبالتالي في أن يشكل المجموعات أو يفككها (نفس المرجع، 2007، ص156-157)

ومفاد التصور الذاتي أن الهوية الثقافية السابقة لوجود الفرد، حيث يتماهى تلقائياً في مجموعته الإثنية الأصلية، وفي نظر الموضوعيين أن هذه الهوية غير حقيقية، في حين يرى أصحاب التصور العلائقي أن الهوية الثقافية تتولد من خلال تفاعل المجموعات ليتبين مدى تماسك كل مجموعة ومقاومتها للهويات المغايرة.

5. دور السياسات الثقافية في تعزيز الهوية الثقافية:

لقد أصبح من الواضح عند المفكرين العرب المعاصرين بأن الهوية الثقافية لا تعني الحفاظ على الموروث الحضاري، وتجاهل الحداثة ومنجزاتها، كما أن التفريط في تراث الماضي بدعوى إتباع الحداثة لا جدوى منه لتبقى الهوية الثقافية تتأرجح بين قيم الماضي وتطلعات الحاضر. ويرى غليون:

أولاً: ضرورة التمييز في الجدل بين الماضي والحاضر بين صراع إيديولوجي سياسي وبين حوار فكري، حيث يكون في الأول سجلاً يتربص فيه صاحب الرأي بخصمه ليوقع به حفاظاً على مكاسب سياسية، وذلك في حالتي استخدام التراث العربي أو التراث الغربي، فلا يجعل من الأول رمزا للتخلف، ولا يجعل من الثاني رمزا للغزو، ونحرم أنفسنا من إمكانية الفهم والتفكير، في حين أننا في أمس الحاجة إلى حوار فكري ينصب إلى الآخر ويستفيد منه من أجل طلب الحقيقة.

ثانياً: إعادة النظر في وظيفة الثقافة فلا نجعلها تقتصر على وظيفة واحدة، ولا نجعلها روحية فقط، كما لا نجعل وظيفتها مادية من زاوية ما تقدمه من تقدم مادي أو عسكري. (بن سماعيل، 2018، ص09)

وتتحد معالم السياسة الثقافية التي تخلص الثقافة العربية من حالة الوهن، وتعمل على تحقيق هوية ثقافية متأصلة من خلال قيم سياسية ديمقراطية تنمي قيم الحرية والانفتاح التي تجعل الثقافة أكثر جاذبية، وطالما بقيت الأنظمة العربية استبدادية تعمل على إثارة عقلية الجدل والنعرات فلن يتحقق

ذلك، حيث لابد من صنع الديمقراطية بدل استيرادها، ويميز "غليون" بين التحديث والحداثة، فالتحديث هو عملية نقل العوامل المادية للحداثة دون الأخذ بروحها المتمثلة في الحرية والديمقراطية والعدالة، ودون إبداع وتجسيد للتحويل الثقافي للتمكن من المشاركة في العملية التاريخية مشاركة واعية وفعالة. (نفس المرجع، 2018، ص284)

وهذا ما يوافق رأي "مالك بن نبي" بقوله: "حين نتحدث عن النهضة نحتاج إل أن نتصورها من ناحيتين:

- تلك التي تتصل بالماضي، أي بخلاصة التدهور وتشعبها في الأنفس وفي الأشياء.
- تلك التي تتصل بخمائر المصير وجذور المستقبل، فمن أولى واجباتنا تصفية عاداتنا وتقاليدنا وإطارنا الخلقي والاجتماعي، مما فيه من عوامل قتالة حتّى يصفو الجو للعوامل الحية والداعية إلى الحياة، ولن تتأتى هذه التصفية إلاّ بفكر جديد، يحطّم ذلك الوضع الموروث عن فترة تدهور المجتمع، ويبحث عن وضع جديد هو وضع النهضة". (بن نبي، 2012، ص71).

ونحن في الواقع ينبغي علينا أن نعيد الكرة في تحديد الديمقراطية، دون ربطها مسبقاً بمفهوم آخر، فننظر إليها في إطار عمومياتها قبل ربطها بأي مقياس مسبق، حيث يجب النظر إلى الديمقراطية من ثلاثة وجوه:

- الديمقراطية بوصفها شعوراً نحو الـ"أنا".
- الديمقراطية بوصفها شعوراً نحو الآخرين.
- الديمقراطية بوصفها مجموعة الشروط الاجتماعية السياسية الضرورية لتكوين وتنمية هذا الشعور في الفرد، وهكذا تضمن كل الاستعدادات النفسية التي يقوم عليها الشعور الديمقراطي، فلا يمكن أن تحقق الديمقراطية واقعاً سياسياً إلا إذا توفرت شروط بناء الشخصية وفق العادات والتقاليد القائمة في البلد.

(بن نبي، 2013، ص69)

إنّ واقع التخلف وحده كفيّل بأن يدفع الثقافة العربية للأخذ بالوافد الجديد، ليصبح لزاماً التقليل من شأن الخصوصية الثقافية أو على الأقل أن لا تكون هذه الخصوصية عائقاً في محاوره الآخر، ويرى المفكر المغربي "علي أومليل" أنه لكي تفرّض ثقافتنا العربية نفسها على الآخر لابد من شرطين: الأول: أن تسندها قوة اقتصادية ولا تتشبث بالموروث، والحقيقة نحن لسنا في حاجة إلى المزيد من

الشواهد للتأكيد على أنه مقتضيات التحديث تستلزم الاطلاع على الوافد الجديد، إلى حد التوضيح بالخصوصية، فهناك فرق بين الاطلاع والتأمل، وبين التماهي معه لدرجة حجب الثقافة المحلية، فإذا كان خطأ الأصولية التكرار لكل جديد، فإن خطأ الحداثيين هو الإسراف في التكرار للقيم الثقافية الخاصة، وإذا كان الأصوليون قد وقعوا في فخ الاستلاب للتراث فإن الحداثيين قد وقعوا في فخ الاستلاب للثقافة الغربية.

(بن سماعيل، 2018، ص282)

إن جدلية الاستمرارية للشخصية العربية الإسلامية وتخللها ترتسم أمامنا، بحيث يكون الولاء المطلق المأساوي للسلفية من جهة، ومن جهة أخرى ربط الرقي بفقدان الأنا التاريخي. إن الابتعاد عن الماضي والعمل بالقوانين الوضعية في المجتمع من ضغوط الأخلاق الدينية، والقيم التقليدية، ليس بالضرورة نهوضاً بعالم لا وجه له، بل يجب تكييف الماضي بالحاضر بحركة العلم الحالي، فالكائن الفردي أو الجماعي السليم يتغير بقدرته على تجاوز الماضي، والسمو عنه مع الإبقاء عليه وهو ما يؤكد أن الشخصية كل تاريخي حركي تميز بين مستويات التجربة من حيث قوتها وتتجنب التثبيات غير السليمة، ولذا وجب أن يندمج الماضي في الحاضر بصورة منسجمة لتدركه النظرة النابعة من عملنا الحالي ليحدد موقعه بالنسبة إلى هذا العمل في حقل الضمير، أي أن يكون ماضٍ———يًّا للحاضر———ر لا حاضراً———راً للماضي———ي.

(جريط، 1990، ص104)

6. الهوية الثقافية بين الأصالة والمعاصرة:

الأصالة في اللغة العربية من الأصل، وأصل كل شيء هو جوهره وحقيقته، فالأصالة في ثقافة ما هي جذورها وثوابتها والبصمة التي تميزها عن غيرها من الثقافات الأخرى، أما المعاصرة فهي التفاعل بين الإنسان و الثقافة وبين العصر المعيش، فإذا تمايزت ثقافات الأمم تمايزت هوياتها في التفاعل مع العصر المعيش، وليس المعاصر كما يزعم البعض هي استعارة الثقافة السائدة والمهيمنة في عصر ما، وإنما هي تفاعل الإنسان مع اللحظة الراهنة من عمره تفاعلاً يضيف به الجديد، ويتجاوز به غير الملأ من موروته وفق معايير الثابتة وأصالته في صورة جديدة، حيث يتطور الإنسان دون أن يفقد هويته أو يمحو البصمة التي تميزه عن غيره، فكل ثقافة أصالة تميزها، ولكل

ثقافة جوهرها وحقيقتها ومعاصرها — رتها المتميزة .
(عمارة، 2009، ص26)

إن النصوص ثابتة اكتملت بتمام الوحي، وهي نصوص متناهية، بينما واقع الحياة يتجدد ولا يعرف التناهي، وهنا يتمثل التجديد في صورة الفروع التي تحمل روح الثابت وأصوله ليستظل بها الواقع الجديد، فالجديد الذي لا يستمد شرعيته وخصوصيته من الثابت يسمى نسخاً للثوابت وليس تجديداً، وكذلك الجمود يؤدي إلى نفس النتيجة، فإما انسحاب من العصر إلى الماضي، وإما استعارة ثابت حضاري غريب، تلك هي حدود القداسة في الموروث الفكري وحدود التجديد فيه، إننا مدعوون إلى حفظ كل تراثنا حفاظاً على ذاكرة الأمة واستفادة من خيرات السلف على النحو الذي يضيف أعمارهم إلى أعمارنا، وفي نفس الوقت أن نحیی من هذا التراث في واقعنا المعاصر ما يزامن إبداعنا الجديد في تحقيق المصالح الشرعية العصرية لأمة تواجه التحديات وترنو إلى مستقبل أكثر إشراقاً.
(نفس المرجع، 2009، ص22-23)

إذا تساءلنا عن الهوية الثقافية لأمتنا التي هو جوهر هذه الثقافة وحقيقتها وأصالتها المتميزة، فإن الإسلام منذ أن تديننت به أغلبية هذه الأمة أصبح الهوية الممثلة لتقافتنا، وهو التي يصبغها بطابعه وصبغته، فعادتنا وتقاليدينا وفنوننا وعلومنا في السياسة والاقتصاد والاجتماع والفلسفة والعلوم الطبيعية والتجريبية، وتصوراتنا لمكانة الإنسان في هذا الكون وحكمة الوجود وغايته كلها منطبعة بطابع الإسلام، لذلك فتقافتنا هي ثقافة إسلامية ومعيار الدخول والخروج منها هو المعيار الإسلامي، وعلى هذه الحقيقة تجتمع تيارات الأصالة الفكرية والسياسية في بلادنا - إسلامية وقومية - بلسان أبرز منظريها مسلمين ومسيحيين.
(نفس المرجع، 2009، ص30-31)

ولقد تطور النقاش عبر أكثر من قرن، ودخل ميادين مختلفة، وأصبح لقضية الأصالة والمعاصرة أصداء وانعكاسات في الدين والفلسفة، والأدب والفن والسياسة والاقتصاد، وشاركت فيه حكومات وأحزاب ودول وأيضاً وسائل الإعلام، ودارت النقاشات الحامية بين صادق الراجعي وطه حسين، فيما يخص أنصار الشعر الحديث وأعدائه، ومازال الصراع الفكري بين الأزهر وعلي عبد الرزاق حول مفهوم الحكم قائماً بين أنصار الدولة الإسلامية والدولة العلمانية، ومازال النقاش دائراً حول تحديد مفهوم القومية يشتد بين أنصار الدولة العربية والدولة الإسلامية، وهذا ما يبين وجود موقفين أساسيين يحددان تفكير وسلوك المجتمع العربي، وليس من الصعب أن يلتقيا في فكر واحد

الهوية الثقافية

وشخص واحد ليعكس التمزق والتوتر الذي يعيشه الوعي العربي، وقد برز هذان الموقفان منذ بدايات الشعور بخطورة التغيرات التي يحملها صعود الحضارة الغربية على الوضع العربي برمته، وبتحدياته المتزايدة، ولا يزال النزاع في تطور، وكل التركيبات النظرية العربية من النهضة إلى اليوم، من إصلاحية دينية إلى قومية عربية، لنجد الإيديولوجيا السياسية التوفيقية تقوم بتغليب أحد العناصر على الآخر.

إن التناقض الذي يشق الوعي العربي يشكل في الوقت ذاته محركاً للإبداع والنشاط بين قضيتين، رفض الغرب لتأكيد الذات، ورفض الذات لتأكيد الحضارة والاندماج فيها. (غليون، 2006، ص22)

ويرى أصحاب نظرية المعاصرة بالنسبة لنهضة الأمة وانحطاطها أن تأخر العرب كامن في تمسكهم بثقافتهم والقيم النابعة منها، وأن إخفاق العرب وانحطاطهم يعود إلى عوامل ذاتية متعلقة ببنية المجتمع والثقافة العربية ونقائصها وقصورها عن تحقيق القفزات العلمية والتكنولوجية التي حققها الغرب، وأنه لا يمكن للعرب أن يتقدموا إلا إذا واكبوا الحضارة الحديثة دون تردد ودون مراجعة، مثلما يقول "طه حسين"، ويترتب على هذه النظرية اختيارات سياسية وثقافية واجتماعية واقتصادية ترتبط بها أنواع محددة من تعبئة الموارد والطاقات الروحية والمادية وأشكال خاصة من الاستثمارات القومية والجهوية.

أما أصحاب نظرية الأصالة فيرون بأن الحضارة الراهنة هي حضارة غربية محضة لا تحمل في طياتها إلا مصادرة تاريخ الشعوب الأخرى وقتل ثقافتها وإزالتها من الوجود، ويعتقد هؤلاء أن الحضارة العربية لو لم تخضع للغزو لكانت قادرة على تمثل التجديدات التقنية الحديثة وهضمها، وبالتالي تأقلمها مع الحضارة الحديثة كما حدث في اليابان دون أن تضطر إلى التخلي عن قيمها الروحية وحيوية تقاليدها. (نفس المرجع، 2006، ص23-24)

ويختلف التراثيون بين فريق إصلاحية يؤمن بمقاومة السيطرة الغربية ثقافياً، وبالذعوة الصادقة ومنهم من يغالي ويطمح إلى استئصال كل أثر للثقافة الغربية في الحياة العربية العامة اليومية والسياسية والاجتماعية وهو غالباً ما يتطابق مع التيارات الدينية السياسية.

إن موقف الأصالة والمعاصرة يتقاطعان في عدة نقاط، فيما يتعلق بتفسير القيم العربية الإسلامية وتقييمها أو ما يتعلق بأساليب ووسائل العمل السياسي، فقد يلتقي فريق من التغريبيين مع

فريق من القوميين على مبادئ مقاومة السيطرة الغربية على العالم العربي والإصلاحي، مثل التقاء الليبراليين مع الفريقين أو الماركسيين والإسلاميين، مع أن هذه اللقاءات نادرًا ما تغير من النظرة الفلسفية لكليهما، فنجد القوميون يركزون على إحياء القيم الروحية والإنسانية والعالمية، بينما يشدد التحديثيون على العقلانية والمادية، وتركز مقاومة السيطرة الغربية على مظاهر التشبه بالغرب وتقليده عند التراثيين، يركز التحديثيون على عناصر التبعية الاقتصادية والسياسية، ويرحبون بالتأثر الثقافي أو ما يسمونه المثاقفة.

(نفس المرجع، 2006،

ص26)

ولقد أصبح الصراع بين أنصار الحداثة وأنصار الأصالة محور التفكير العربي في العصر الحديث، ليصبح بذلك تاريخ الثقافة العربية الحديثة هو تاريخ تطور هذا الصراع، ومنه تنطلق كل المواقف ليحدد كل تيار من خلالها موقفه من الغرب أو من الحضارة أو من الدين أو من العالم، وفي هذا الصراع تنمو دعوة الأصالة إلى توحيد نفسها بالدين، أما الحداثة فتحاول مطابقة نفسها مع العلم، ويعتقد أنصار المعاصرة أن تأخر العرب كامن في تمسكهم بثقافتهم والقيم النابعة منها، ويرى أنصار الأصالة بأن الحضارة الراهنة هي حضارة غربية محضة هدفها مصادرة تاريخ الشعوب وإزالة ثقافتهم، وخروج العرب من التخلف لا يكون إلا بمواكبتهم للحضارة الحديثة وأخذهم بسيئاتها وحسناتها، كما يقول "طه حسين": "ففي حصولهم على التقنيات الحديثة واكتسابهم لوسائل التفكير الحديث وتفتحهم على الوعي العقلاني والموضوعي المطابق لمقتضيات العصر تكمن فرصة العربية للتقدم والانطلاق، ومقاومتهم للبنى الاجتماعية والثقافية التقليدية من دين وأعراف". (غليون، 2006، ص20-23)

ويرى أنصار الأصالة أن تأخر العالم العربي راجع إلى ما تعرض له من غزو أجنبي على الصعيد الفكري أو السياسي أو الاقتصادي، وأن الثقافة العربية لو لم تخضع للغزو كان بإمكانها تمثل التجديدات التقنية الحديثة والتأقلم مع الحضارة كما حدث في اليابان، دون أن تتخلى عن قيمها الروحية وحيوية تقاليدها.

وأن انحطاط العرب والمسلمين وتخلّفهم سببه تخليهم عن ثقافتهم وتحريفها، فأى أمة لا تستطيع التقدم دون إحياء ثقافتها واستعادة أصالتها، وأن أي حضارة لا يمكن أن تُبنى على قيم خارجية لا

الهوية الثقافية

جذور لها في الواقع المحلي. (غليون، 2006،

ص24)

إننا نجد البعض متعلقين بالأسس الثقافية والدينية والقومية لهويتهم إلى حد يبلغ التعصب، ويشعر آخرون بأنهم فقدوا عروبتههم وإسلامهم وقوميتهم أو إنهم يستندون إلى عنصر من عناصرها لمقاومة العناصر الأخرى، والملاحظ أن فكرة مبهة عن الارتباط بين مفهوم العربية وبين تركيبة استنقاصية بشكل مفرط تسبح في الضمير الجماعي، فإما أن يكون الغربي متوحشاً أو أن يكون مركزاً مشعاً للعظمة التاريخية. (جعيط،

1990، ص16)

إن الابتعاد عن الماضي والعمل بالقوانين الوضعية في المجتمع لا يعني النهوض بعالم لا وجه له، بل يجب أن نكيف ماضينا بحاضرنا لأن الكائن الفردي أو الجماعي السليم يتميز بقدرته على تجاوز الماضي مع الإبقاء عليه، فالشخصية كل تاريخي.. ولذا يجب أن يندمج الماضي في الحاضر بصورة منسجمة، فمن الضروري غرس الحداثة في مجتمعنا دون أن نفقد تقاليده العربية الإسلامية، وأن نستسلم لحركة التاريخ الذي نصوغه بما يناسبنا ويحقق آمالنا، نحن نستكر كل مخطط يهدف إلى إخراج الإسلام من الضمائر أو رفع الصيغة الإسلامية عن المجتمع.

إن المعجزات التاريخية لا تتكرر، كما لا تتكرر النهضة الأوروبية والثورة الفرنسية والثورة الروسية والمطلوب من الأمة العربية والإسلامية أن تجمع تجربتها وتجربة البشرية وتتخذ لها جسداً جديداً، فتجعل من هويتها مصدراً للطاقة تنعكس على الجهد وتحركه من طرف إلى طرفه الآخر. (جعيط، 1990، ص107)

إن النهضة الحقيقية هي إحياء للمقاطع الممتازة من الماضي، وتأكيد الحرية الخلاقة عن طريق نقشير بعض الجوانب، وأن لا يكون في النهضة العربية مجرد حنين أو تكرار، بل تنفس في المجال الثقافي، وتحفيز للشعور بالماضي والمستقبل لتصبح ثورة ثقافية وجدلية كاملة معقدة وقوية، إذ لا يمكن التوقف عند الهياكل الفوقية الثقافية والدينية والدعوة إلى النهضة والإصلاح، لكن يجب العمل طويل المدى لنستكمل مواجهة النفس ومواجهة الآخرين والتركيز على أهداف واضحة للخروج من البؤرة التي علقنا بها، فإذا لم تظهر من الداخل نضوجات موضوعية فكرية فلن يكون لتقبل التقنية والتحديد

الهوية الثقافية

أي معنى، ولن يتم أي شيء صالح في المجال العربي إذا لم تراجع ثلاث عناصر رئيسية في وجوده الدين وموقعه في المجتمع، والإنسان: أثره وشخصيته، والعلاقة بين الدولة والمجتمع.

(نفس المرجع، 1990، ص108)

نستخلص من ذلك أن السياسات الثقافية العربية في حالة وهن طالما أن أنظمتها تنتهج الأسلوب الاستبدادي، وتعمل على إثارة النعرات وعقلية الجدل إذ لا بد من تصفية التراث التاريخي ليسير التقدم وتجاوز مرحلة التخلف التي تضطرننا للأخذ بالأفكار الوافدة، والتوفيق بين الأصالة والحداثة والتفاعل مع العصر الراهن دون فقدان البصمة والهوية، حيث يكون التجديد في الفروع لا في الثوابت، وغرس الحداثة في مجتمعنا مع المحافظة على التقاليد العربية الإسلامية.

7. أزمة الهوية الثقافية في العالم العربي:

تتعرض الدول العربية والإسلامية إلى مشاكل وأزمات خطيرة تهدد وحدتها الوطنية والقومية، وأكثر هذه الأزمات خطرًا هي أزمة الهوية الثقافية باعتبارها تبني الشعور المشترك بين أفراد المجتمع الواحد وتميزهم عن باقي المجتمعات، وباعتبارها المحور الأساسي للمحافظة على خصوصية الأمم والشعوب، فمن خلالها تتجسد الطموحات المستقبلية في المجتمع، وتظهر معالم التطور في سلوك الأفراد في مختلف جوانب الحياة، ولا بد للهوية الثقافية من الاستناد إلى أصول ومعايير قيمية ومبادئ أخلاقية وضوابط اجتماعية تستمد منها قوتها وتجعلها مركزًا للاستقطاب، ويكون لها حيزًا من خطر الاختراق والاستلاب الثقافي.

د.ت، ص104)

وترتكز الهوية الثقافية على عدة نقاط أهمها:

- الإنسان باعتباره المعني بالهوية الثقافية.
- التوازن في الشخصية توازنًا ماديًا وروحيًا يكفل الحفاظ على الحياة الطبيعية للفرد.
- إيمان أفراد المجتمع وتمسكهم بما يتماشى مع معتقداتهم ونمط حياتهم، وانتمائهم إلى مجتمعهم بكل خصوصياته.
- تمجيد القيم الفاضلة، وحب الحق والعدل والمساواة.

ص16)

1.7. أزمة الهوية الثقافية العربية:

إنّ الفرد العربي كغيره من البشر هو نتاج عملية تاريخية طويلة من العوامل السياسية والاجتماعية والاقتصادية والثقافية التي كان لها الأثر البالغ في صياغة هويته، وانتمائه القومي والحضاري الذي ورثه عن أسلافه في فترة تشكل الدولة العربية الواحدة، ثم الانتماء القطري الذي أفضت إليه فترة تثبيت الكيانات السياسية القطرية التي أعقبت الحقبة الاستعمارية، لتبدأ الانتماءات تتبلور وفقاً للشروط السياسية والاجتماعية والثقافية والاقتصادية التي تحكم حياة الفرد العربي، فعندما تكون هناك حركة حقيقية جادة لتجاوز العصبية القبلية والانصهار في بوتقة قومية شاملة يستيقظ الانتماء القومي لدى الإنسان العربي على حساب الانتماءات الأخرى. (شحاته، د.ت، ص 09)

إنّ أزمة الهوية الثقافية الراهنة في الحقيقة ليست أزمة هوية، بل هي أزمة مجتمعية أساسها إخفاق قادة المجتمعات العربية وفشلهم في مواجهة التحديات، وذلك بسبب تعدد التيارات وتناقضها في النظر إلى مسألة الهوية، ويعود ذلك إلى سببين:

- أولهما عامل ذاتي يتعلق بطبيعة النخبة التي تقود التيارات الإيديولوجية وطرق تفكيرها.
- والثاني موضوعي ويتعلق بطبيعة الوضعية العربية السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية القائمة في معظم المجتمعات العربية. (خليل، د.ت، ص 92)

إنّ انفتاح العالم العربي والإسلامي على الغرب لم يحدث طوعاً فقد جاء على طريقتين أوسعها محاولات النفوذ الأجنبي التي توجهت بسيطرة الاستعمار مباشرة على معظم أقطار المسلمين وسيطرته المقنعة على البقية، والطريق الآخر هو انفتاح الحكومات المسلمة التي أرادت تعزيز سلطانها بتحديث إداراتها وجيوشها، فأرسلت البعثات إلى العواصم الغربية واستقدمت المستشارين والخبراء الأجانب. (خوجة ومجيد، 2018، ص 12)

والهوية الثقافية العربية اليوم تتعرض للعديد من العوامل التي تهدف إلى النيل من تميزها وخصوصيتها مع الثقافات العالمية، ولاسيما الثقافة الأمريكية بحكم سيطرتها على العالم من جميع الجوانب، وخاصة الناحية الثقافية لما لها من تأثير على مختلف نواحي الحياة، فمنذ بداية القرن 19 كان الانفتاح على الثقافة مبرراً، إذ كان لابد من أن تغذي ثقافة الناشئة بمعطيات الثقافة المعاصرة التي

تقدمت بسرعة خارقة لتجتاح الثقافة العربية بكل قوتها . (مزار، 2017،

ص10)

وقد تجاوز مخطط التفتيت للعالم العربي الأبعاد السياسية والجغرافية إلى الأبعاد الاجتماعية والثقافية والفكرية والروحية، فالنظام الأمريكي يعمل على تدمير البنى الثقافية للبلدان النامية من خلال تدمير بناها الاجتماعية، وتهميش المثقف والحد من فاعليته في مجتمعه، من خلال نشر الثقافة الاستهلاكية مستهدفاً العقل والنفوس، وذلك عن طريق الصورة السمعية والبصرية التي تسعى إلى تسطيح الوعي وتشتيته.

(2018، ص11)

وتتفاقم أزمة الهوية الثقافية العربية بسبب جمود الثقافات لدى الشعوب العربية، وفقدان حيويتها وفعاليتها، وتجاهل المجتمعات العربية لضرورة تجديد ثقافتها وتقبلها للحوار والتفاعل مع الثقافات الأخرى، بالإضافة إلى الثورة المعلوماتية لمجتمعات أخرى، وبانتقالها إلى المجتمعات العربية انتقلت معها ثقافة مجتمعاتها وأنماط معيشتها وسلوكياتهم ما نتج عنه تبعية ثقافية وسياسية واقتصادية نظراً لعدم التكافؤ بين المجتمعات القوية والمجتمعات الضعيفة، وتبرز مظاهر الأزمة في عدة نواحي:

- عجز الثقافة العربية الراهنة عن التكيف الإيجابي مع المتغيرات العالمية.
- ابتعاد شبابنا عن هويتهم الثقافية العربية الإسلامية دون إدراك خطورة ما يفعلون، سواء في اللغة أو المأكّل والملبس والفنون وغيرها.
- انبهار التربويين بالنتائج التربوي الغربي ومحاولة تطبيقه على الواقع العربي رغم اختلاف البيئة والمتطلبات.
- سيطرة النظام السمعي البصري للعولمة الثقافية. (محمد، دت، ص106-

(107)

لقد أصبحت الهوية الثقافية المحور الرئيسي للأمم والشعوب، باعتبارها تجسد الطموحات المستقبلية في المجتمع، وتبرز معالم التطور من سلوك الأفراد وإنجازاتهم في المجالات المختلفة، لذلك فالهوية الثقافية لأي مجتمع من المجتمعات لا بد أن تستند إلى أصول تستمد منها قوتها، وإلى معايير قيمية ومبادئ أخلاقية وضوابط اجتماعية وغايات سامية تجعلها مركزاً للاستقطاب العالمي للإنسان.

(محمد، 2009، ص02)

2.7. أزمة الهوية الثقافية الجزائرية:

يشكل تعدد الثقافات اللغوية في الجزائر تداعيات سلبية على الهوية الثقافية الجزائرية لأنه لم يتم استثمارها وتوحيدها لتشكّل تنوعاً ثقافياً يرقى بثقافة المجتمع الجزائري، ومن هذه الانعكاسات:

أولاً: صراع التيارات الفكرية:

ترتبط أزمة التعددية اللغوية في الجزائر بالانتماءات السياسية والفكرية للأحزاب السياسية التي ساهمت في استقلال الجزائر، وعندما بدأ التعريب وأصبحت اللغة العربية هي اللغة الرسمية للبلاد بدأ الاختلاف، حيث استخدمت الأحزاب الإسلامية اللغة العربية كسلاح ضد الأحزاب الأخرى، وتعتبرها حكراً على التيارات الإسلامية، وهو ما عجل بظهور الأزمة البربرية، حيث طالب أصحاب هذا الاتجاه بجعل الأمازيغية لغة وطنية، وقد كان للتيار الفرنكفوني دور كبير في عرقلة التعريب بدخوله في صراع مع التيار الإسلامي الذي استفرد باللغة العربية واعتبرها كشرعية له، وهو ما جعل التيارات الأخرى تعتقد أن التعريب بات يهدد مكانتها ما أثر على عملية التعريب، لأن المراكز الحساسة كانت في يد التيار الفرنكفوني الذي يرى أن اللغة العربية لا تستطيع مسايرة التطور الحاصل في العالم لأنها ليست لغة الحداثة والعلم، فاستغلت التيارات المتباينة الاختلاف في تأزم الهوية الثقافية، فقد كانت قوة الخطاب الإسلامي مستمدة من قوة الدفاع عن التعريب لأن الجهات الفرنكوفونية كانت دائماً تحاول خلط الأوراق بين العروبة والإسلام، وتجعل اللغة الفرنسية هي لغة الحداثة التي يجب الاعتراف بها كلغة للتقدم والالتحاق بالركب الحضاري بغض النظر على كونها لغة المستعمر، وبذلك اتسعت دائرة الخلافات بين التيار العربي والفرنكفوني لتخلق تداعياتها على الهوية الثقافية للمجتمع الجزائري.

(كحلي، 2009، ص 50)

وتتضح انعكاسات الأزمة من خلال المؤسسات والهياكل الاجتماعية والسياسية التي تتجلى فيها صور التعدد اللغوي المتصارع، فكل تيار رافض لهوية أو ثقافة التيارات الأخرى، وهو ما يمثل أزمة حقيقية تجسد الفشل في صهر التنوع الثقافي في جانبه الإيجابي، كما كان للسلطة السياسية الدور الكبير في هذا التهميش الذي استغلت فيه ضرب كل تيار بالآخر نتيجة التسييس والإيديولوجيا التي تحكمها المصالح السياسية .

(نفس المرجع، 2009، ص 50)

ثانيا: الهوية الثقافية:

تسبب التنوع الثقافي في الجزائر في خلق هوة بين الثقافات المختلفة وتباعدها، وهو ما خلق الهوية التي تعتمد على بناء استقرارها في تثبيت لغتها كأساس لبقاء شخصيتها، كما أن اختلاف اللغات بين أبناء المنطقة الواحدة، يؤدي إلى الاختلاف وعدم التجانس، وهو ما يطبع المشهد اللغوي التعددي عبر اللهجات العامية (لهجة الوسط والشرق والغرب والجنوب)، وتختلف اللهجات حتى في المنطقة الواحدة، وهو ما يخلق الهوية ويبقى طغيان اللهجات البربرية الأمازيغية التي لا تدخل في مسار الانصهار الهوياتي، وتبقى الأزمة الهوياتية متجسدة في الثنائية اللغوية بين العربية والفرنسية التي ارتبطت بالفترة الاستعمارية، ويبقى التنوع الثقافي صعب الانصهار لتثبت كل بلغته التي تعبر عن ثقافته، وظهورها عند كل قضية (سياسية أو ثقافية أو اجتماعية)، ترى أنها تهدد مكوناتها الثقافية التي أصبحت تصبغ المجتمع بنوع من التوتر والتصنع الذي يؤدي إلى أزمة الهوية، وتبقى اللغة العربية تعاني من مخلفات التعدد اللغوي الشائك.

(السوسي، 2021، ص 84)

ولعل التطور التكنولوجي ساهم إلى حد كبير في تلون الهوية الذاتية، وابتعادها عن ملامحها الأصلية لتصبح خاضعة لزمرة هجينة من الحضارات والثقافات، وتتحول إلى وعاء يحمل مزيج من المبادئ والعادات المتقاربة، لكنها متنافرة مرجعياً وعقائدياً وحضارياً، مما يجعل الهوية الأم تضمحل لتظهر بوادر أزمة الهوية الثقافية الوطنية التي تتكون لدى الفرد منذ الطفولة وتتكون خلال مراحل نموه، وعلاقاته الشخصية وموقعه في المجتمع، وتتجلى من خلال التجارب والمواقف التي تساهم في تشكيلها وإعادة تشكيلها، وهو ما يجعلها تفقد أصولها الأولى، وقد شبهها أحد الباحثين باللهجة البيضاء في اللغة العربية، حيث بين أن اللهجات المحلية هي إحدى أسس الثقافة المحلية، والتي يكتسبها الفرد منذ الطفولة من والديه وعائلته ثم من محيطه المدرسي ومن خلال احتكاكه بأقرانه في الحي، ولكن هذه اللهجة المحلية الأصلية تبدأ في الاضمحلال عند تعرض الفرد لفضاءات ثقافية مجاورة ومتقاربة لكنها تختلف عن اللهجة الأصلية، ليجد الفرد نفسه يتحدث مزيجاً من اللهجات يستخدمها في التواصل مع الآخرين ليتمكن من التفاهم معهم، وهو ما يؤدي إلى دمج اللهجات شيئاً فشيئاً بشكل تلقائي حتى في حديث الفرد مع نفسه، وهذا ما يسمى باللهجة البيضاء، بمعنى أنه يصعب علينا معرفة أصل

الشخص وموطنه من خلال لهجته.

(نفس)

(المرجع، 2021، ص85)

إن ضياع اللهجة المحلية باعتبارها رافد من روافد الثقافة، وتأثرها باللغات الدخيلة يتسبب في ظهور أزمة اللهجات المحلية، وخطر اضمحلالها مع مرور الوقت، ويحدث نفس الأمر بتداخل الثقافات الأجنبية مع الثقافة الوطنية التي تنشأ عند الفرد وتتأصل بداخله، وأمام سيل العادات والتقاليد والممارسات الفردية والجماعية التي تغزونا عبر وسائل الإعلام الجديد تصبح الهوية الثقافية مدفوعة إلى إعادة التشكل والاندماج في الثقافة الكونية لصالح البلدان المهيمنة اقتصادياً وتكنولوجياً، ولقد عملت وسائل الإعلام الجديد على إنتاج هويات افتراضية موازية لهوياتنا الواقعية لا ترتبط بزمان أو مكان، ولا تنتمي إلى ثقافة بعينها أو دين من الأديان، فهي تتشكل بفعل التلاحق وتتجه نحو التوحد، فقد أصبح العالم الافتراضي يبني واقعاً موازياً مليء بالمغريات يستهدف جميع هويات العالم ليجمعها في بوتقة واحدة، خدمة لمصالح الدول المهيمنة تحت عنوان جذاب اسمه العولمة، ليخفي خطر الهيمنة الثقافية للبلدان الغربية التي تعمل على بناء هوية ثقافية افتراضية لا تمت بصلة إلى مجتمعاتنا العربية والإسلامية، ولقد أصبح بعض رواد شبكات التواصل الاجتماعي اليوم يعبرون بانتمائهم إلى مجتمعاتهم الافتراضية أكثر من انتمائهم لأوطانهم، لتنتهك الحرمات عند عدد كبير من المستخدمين بحجة الحرية الفردية، والانفتاح الثقافي، وأصبح الاستخفاف بالشعائر الدينية والعادات والتقاليد المحلية أمراً عادياً. (السوسني، 2021، ص 85-88)

إن الفرد بإنشائه شخصية افتراضية تحاول أن تتصهر داخل العالم الافتراضي وتتسجم فيه، وهذا ما يجر الفرد إلى الامتثال لقوانين الشبكات الاجتماعية وقواعدها، والتضحية بشخصيته الحقيقية، وهو ما يؤدي إلى حالة من القلق الدائم والخوف من رفض المجموعة الافتراضية والسعي لإرضائها على حساب هويته الواقعية من خلال تبني أفكار ومعتقدات دخيلة لا تتسجم مع سياقه الثقافي الذي نشأ وترعرع فيه، ومن هنا تتجلى أزمة الهوية الثقافية.

(نفس)

(المرجع، 2021، ص81)

ويعرف الغامدي أزمة الهوية بأنها: "درجة القلق والاضطراب المرتبط بمحاولة الفرد تحديد معنى لوجوده في الحياة، من خلال اختيار ما يناسبه من مبادئ ومعتقدات وأهداف وأدوار وعلاقات

الهوية الثقافية

اجتماعية ذات معنى وقيمة على المستوى الشخصي والاجتماعي". (الغامدي،

2021، ص 255)

ومن خلال وسائل الإعلام الجديدة تكونت كيانات اجتماعية من أشخاص ومؤسسات اجتماعية ترتبط فيما بينها عن طريق التفاعلات، حيث تسمح الانترنت بصفة خاصة لمختلف الفئات العمرية بأن تعلن عن آرائها وإن كانت غير رسمية، فقد أصبح الإعلام من أهم رهانات العولمة وآلياتها في تعميم الثقافة ونشرها، وغرس هوية حسب ما تمليه الثقافة الغربية التي تدعي الحداثة على حساب الدول النامية بفرضها الخضوع دون الحاجة إلى التدخل العسكري والسعي إلى إخضاع النفوس وتعطيل العقل وتكييف المنطق والقيم ومناهج التفكير وتسكين الوعي الاجتماعي للأفراد، ومع ترويج المجتمعات الغربية لثقافات وأنماطها السلوكية المتناقضة مع شخصيتنا العربية الإسلامية عبر وسائل الإعلام المختلفة، أصبح هاجس الخصوصية في الهوية الثقافية والوطنية هو نفسه هاجس المعاصرة، ومحاولة تنميط سلوكيات البشر في كافة المجتمعات وإخضاعها لقيم وأنماط سلوك سائدة في ثقافات أخرى، وهو الأمر الذي فجر أزمة الهوية الثقافية التي أصبحت من المسائل الرئيسية التي تواجه المجتمعات الإنسانية على المستوى العالمي. (محمد، 2018، ص 09-13)

ويبقى المجتمع الجزائري كغيره من المجتمعات العربية والإسلامية يعاني خطر الاستلاب الثقافي، والمسألة الثقافية في المجتمع الجزائري تبدو شائكة نظراً للتعدد الثقافي الموجود فيها، لذلك يحتدم الصراع بين المعربين والمفرنسين، وهو ما انجر عنه أزمة ثقافية ولغوية في الجزائر، وعلى الرغم من التنوع الثقافي إلا أنه قائم في إطار وحدة ثقافية وطنية واحدة، فالقبايلية والشاوية والمزابية والتارقية... ليست ثقافات منغلقة ومعيقة للتحديث والوحدة والتحول، بل هي واحدة من المكونات الأساسية للهوية الوطنية، وهي تتجلى في صور عدة وتتشكل بواسطة التأثيرات التي تتلقاها، ولكنها عموماً تتحول داخل الاستمرار ذاته.

وتواجه الجزائر تحديات عديدة وقضايا عالقة لا بد من حسمها لاسيما المسألة اللغوية لتتجاوز الكثير من الإشكالات، وتتضمن الهوية الثقافية الجزائرية مكونات ثابتة وأخرى قابلة للتغيير، فالدين واللغة من الثوابت الراسخة داخل هويتنا الثقافية، بينما العادات والقيم وطرق التفكير قابلة للتغيير بالشكل الإيجابي الذي تحدده حركية المجتمع وتفاعله الخارجي، وهو ما سعت إليه الجزائر، حيث

جعلت من الثقافة قضية تنموية معتبرة اللغة بمثابة أساس للهوية الثقافية، وذلك من خلال تعريب المدرسة الأساسية، وتعريب الجامعة والإدارة، وقطاع العدالة والاقتصاد، رغم بغض الصراعات التي شهدتها بين المؤيدين والمعارضين، ورغم التحولات السريعة التي فرضها المجتمع الجزائري إلا أن الجهود مكثفة على المستوى الداخلي من أجل تحقيق تنمية، لا تمس الخصوصية التاريخية والحضارية والثقافية للمجتمع الجزائري، بل تدعمها من خلال تفعيل اللغة العربية لغة القرآن، وبالتالي الحفاظ على ديننا بكل قيمة وأصالتنا وتراثنا الثقافي بكل ما تحمله الهوية الثقافية الجزائرية من تنوع.

إن المحافظة على الخصوصية الثقافية لا تعني الانكماش الذي لم يعد مجدياً اليوم، إذ لابد من التفتح لمسيرة عصر التكنولوجيا دون الذوبان فيه. (رحيمة، 2013، ص194 -

8. النظريات المفسرة للهوية:

تناولت العديد من النظريات قضية الهوية، من بينها النظريات الآتية:

1.8. نظرية الهوية الاجتماعية:

جاءت نظرية الهوية الاجتماعية كمحاولة لتمييز أوجه التمييز والصراع بين الجماعات وذلك من خلال نموذج الجماعات التجريبية الصغيرة (the minimal group paradigm)، الذي ابتكره "تاجا فيل" وزملائه عام 1971، حيث وجدوا أن التصنيف الاجتماعي للأفراد في جماعات متميزة بإمكانه وحده أن يحدث سلوكا بين الجماعات، من خلاله يسعى الأفراد إلى تفضيل أعضاء الجماعات الخارجية، وأن الجزء الأكبر من مفهوم الذات لدى الأفراد يشق من عضو ينتمي إلى مختلف الجماعات أو الهويات الاجتماعية ولكي يطور الأفراد أو يمحوا أو يحافظوا على هذه الهويات الإيجابية، فإن النظرية ترى أن الأفراد يندفعون إلى المقارنات الاجتماعية بين الجماعات التي تجعل الجماعة الداخلية ترى مفضلة بعض الشيء، والنتيجة المتوقعة لهذه المقارنات يمكن رؤيتها من خلال التمييز للجماعات الداخلية الذي كشفت عنه الدراسات العديدة التي أجريت في هذا المجال. (زايد، 2006، ص21)

وتعد نظرية الهوية الاجتماعية مزيجا من المكونات الدافعية والعرضية يتكون من بناء ثلاثي

الأبعاد:

- **البعد الأول:** تتجمع البيئة الاجتماعية في هذا البعد على هيئة فئات اجتماعية مميزة مثلا: (فئة الرجال مقابل النساء، والسود مقابل البيض)، وعندما يصنف المرء نفسه في فئة معينة تصبح ذاته والفئة المنتمي إليها متماثلين لأن هذه الفئة تضع الفرد في منزلة معينة
- **البعد الثاني:** وفيه الانتماءات الاجتماعية (social affiliations) لهوية الفرد كجزء من مفهوم الذات، حيث يستمد الأفراد تقديرهم للذات من خلال هويتهم الاجتماعية.
- **البعد الثالث:** وفيه تظهر الهوية الاجتماعية كجزء من مفهوم الذات، حيث يستمد الأفراد تقديرهم للذات من خلال هويتهم الاجتماعية.

- **البعد الرابع:** وفيه تظهر الهوية الاجتماعية من خلال العلاقات في الجماعات الأخرى، فوفقاً لهذه النظرية ينتج التمييز والتعصب من خلال الاختلافات بين الجماعات، ومفهوم الذات يعتمد إلى حد ما على كيفية التقديم النسبي للجماعات الداخلية بالنسبة إلى الجماعات الأخرى.

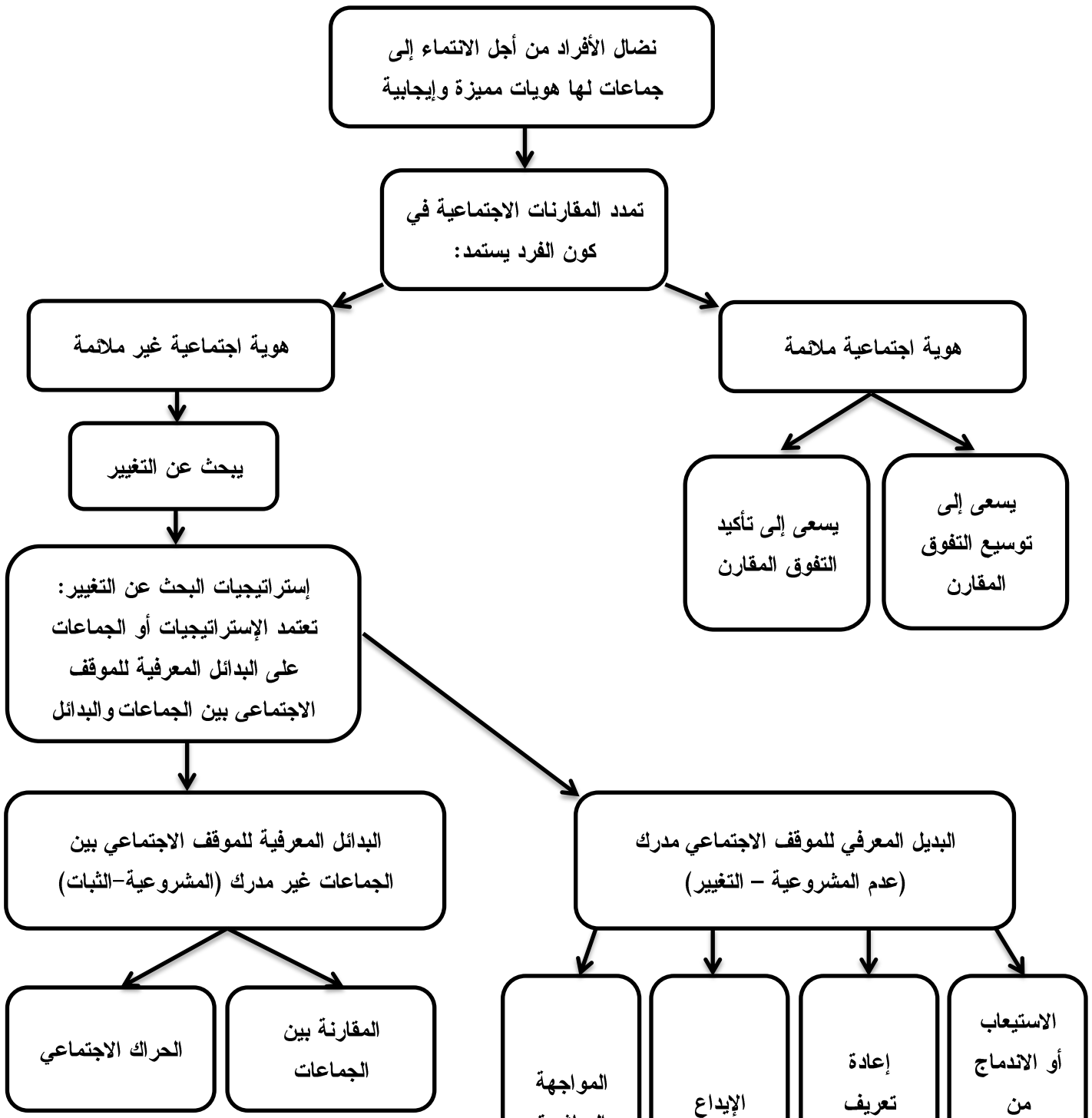
(نفس المرجع، 2006، ص21)

ويرى "تاجا فيل" وزملائه: أن الأفراد تكون لديهم الهوية الشخصية وهوية اجتماعية وتركز الهوية الشخصية على الخصائص الفردية مثل سمات الشخصية بينما تركز الهوية الاجتماعية على العلاقات الجماعية، وكل منهما تقعان على طرفين متصلين فتبرز الهوية الشخصية إذا كان التفاعل يتم بين الأفراد، وتبرز الهوية الاجتماعية إذا كان التفاعل يتم بين الجماعات، ويرى "تاجا فيل" أن الاتجاهات والسلوكيات التي تحدث بين الجماعات يمكن التنبؤ بها عن طريق التفاعل بين الحاجة إلى هوية اجتماعية إيجابية والتعريفات الجماعية للعلاقات بين الجماعات وفهم البناء الاجتماعي لها، وهو ما يبين أن الأفراد مدركون حدود الجماعة بوصفها نافذة أو غير نافذة، وعلاقة الأوضاع الاجتماعية آمنة أو مهددة، مستقرة أو متقلبة، فقد يقر أفراد الجماعة الأقل مستوى إستراتيجية الحراك الفردي أو الإبداع الاجتماعي أو يقرون إستراتيجية منافسة الجماعية أو العنصرية التي ترتبط باستراتيجية التغير الاجتماعي المعدة لتحسين الأوضاع السلبية أو المحافظة على الأوضاع الإيجابية للجماعات الداخلية، ومن المحتمل أن تنشأ هذه الاستراتيجيات عندما يعتقد أفراد الجماعة أن حدود جماعتهم غير نافذة، ويعجزون عن تحسين أنفسهم من خلال التنقل بين الجماعات، ويضطرون إلى التعامل مع الجماعات على أساس واقعها الاجتماعي.

(زايد، 2006 ص20)

ويبين الشكل التالي وصف تحليلي للنظرية الاجتماعية:

شكل رقم (02): يبين وصف تحليل النظرية الاجتماعية.



المصدر: (زايد, 2006, ص17).

ويذكر "تايلور" أن وجود البدائل المعرضية المدركة للموقف الذي يحدث بين الجماعات أمر لابد منه من أجل التغيير, فعندما ترك الجماعة الضعيفة المعرضية, فإن هناك أربع استراتيجيات قد تتبعها الجماعات من أجل تحقيق التغيير.

- أولاً: قد تسعى هذه الجماعات الضعيفة إلى الاندماج والانصهار في الجماعة المسيطرة وهو ما يتطلب تغييراً ثقافياً وسيكولوجياً جذرياً مثلما حاول المهاجرون إلى أمريكا الشمالية أن يتخلوا عن هويتهم ليصبحوا مواطنين أمريكيين.

- ثانياً: محاولة إعادة تعريف الخصائص السابقة ذات التقييم السلبي للجماعات لتصبح ذات تقييم إيجابي مثل (السمار حلو والجمال أسود).

- ثالثاً: تبني أبعاد جديدة من أجل المقارنة بين الجماعات مثلما فعل السكان الأصليون لكندا بالإشارة إلى تقاليدهم وثقافتهم القديمة عند المقارنة مع تلك التي التاريخ لكندا الجديدة على أنها غير جيدة.

- رابعاً: المنافسة المباشرة مع الجماعة المسيطرة, وهو ما يقود إلى الصراعات. وهذه الإستراتيجيات الأربع قد تقرأها الجماعة المسيطرة أيضاً من أجل الحفاظ على سيطرتها وزيادتها. (زايد, 2006,

ص19)

وقد أشار "تاج فيل" بوضوح إلى أن نظرية الهوية الاجتماعية لها ثلاث جوانب:

- أولها: التحليل السيكلوجي للعمليات المعرفية, وهي الدافعية التي تحدث باستمرار الحاجة إلى تحقيق هوية اجتماعية إيجابية.

- وثانيها: هو التوسع في هذا التحليل من خلال تطبيقه على العلاقات الاجتماعية بين الجماعات الواقعية.

- وثالثها: هو فرض اتصال العلاقات الاجتماعية بين الأفراد والجماعات. (نفس المرجع, 2006,

ص15)

2.8. نظرية التنافر المعرفي: لـ"فيسنجر" (Festenger):

ومفادها أنه لا يمكن لعناصر متعارضة أن تستمر في الوجود داخل نظام ما من دون وجود درجة من التوتر، وبالتالي فإن الصراعات الداخلية تكون محتملة إلى حد ما، وهذا من شأنه أن يجعل الهوية في حالة تعرض لصدمات تيارات متعارضة، وتوجد مثل هذه التصدعات داخل النظام الثقافي، كما توجد داخل النظام المعرفي لدى الفرد، إذ يوجد داخل النظام المعرفي عدد من التناقضات، حيث تنشأ أزمت الهوية عندما يصبح التوتر الذي تثيره هذه التناقضات على أشده، وعندما تؤدي إلى شلل في طاقة الفعل وإلى وجود قلق دائم، وهي تناقضات موجودة أساساً في عمق المجتمع العربي، فهناك تناقض بين مبدأ المساواة المعلن وواقع التمييز الاجتماعي الذي تتطلبه الضرورات العلمية ودرجة تطور المؤسسات، كما يوجد تناقض بين مبدأ المشاركة السياسية واتجاهات النزعة الفردية. (ميكنشيللي، 1993، ص134)

وتركز النظرية على التنافر المعرفي حول كيفية سعي البشر إلى خلق حالة من الاتساق الداخلي، حيث يميل الفرد الذي يواجه التنافر المعرفي إلى حالة من عدم الارتياح من الناحية النفسية، وينشأ داخله دافع لمحاولة الحد من هذا التنافر وكذلك التجنب للنشاط للحالات أو المعلومات التي قد تزيد من حالة التنافر. (Festinger, 1962, P25)

وتأسست نظرية التنافر المعرفي على افتراض أن الفرد يسعى إلى الاتساق بين توقعاته وواقعه، وبسبب هذا فإن الناس ينخرطون في عملية تسمى "التقليل أو الحد من التنافر" لتحقيق حالة من التناغم بين المدركات والسلوكيات وهذا التناغم بدوره يسمح بتخفيف حدة التوتر النفسي، ويتحقق الحد من التنافر بأحد الطرق الأربعة:

- 1- تغيير السلوك أو الإدراك (أنا لن أتناول أكثر من هذه الكعكة).
- 2- تبرير السلوك أو الإدراك عن طريق تغيير الصراع أو التضارب الإدراكي (يسمح بالتهاون من حين إلى آخر).
- 3- تبرير السلوك أو الإدراك بإضافة مدركات جديدة (سوف أقضي 30 دقيقة إضافية في قاعة الرياضة لحرق هذه السعرات الحرارية نتيجة أكل الكعكة).
- 4- تجاهل أو إنكار أي معلومات تتعارض مع المعتقدات الحالية (هذه الكعكة ليست بها نسبة دهون عالية).

وتستخدم عملية التصنيف من قبل البشر لمحاولة تبسيط العالم من حولهم لتصنيف الفئات الأكثر ملحوظية، مثل العرق والجنس والعمر لتنشأ في العقل مجموعة من المخططات الفكرية التي تنطوي على مشاعر عاطفية سلبية تجاه تلك الصور النمطية (التحيز)، أو جهات نظر ثابتة تتضمن تعميم زائد.

(Nelson, 2006, P19)

ويرى "أليكس" أن الهوية عندما تتعرض إلى تأثير نظام من العمليات الخارجية التي تعمل على إحداث تغيرات عميقة في جوهرها تتعرض إلى ما يسمى بـ: "استلاب الهوية"، حيث يحس الفرد بالاستلاب نتيجة شعور بالتغيرات الحاصلة وإحساسه بوضعية استلابه، سواء على مستوى الفرد أو الجماعة أو الثقافة ففي الواقع توجد حساسية خاصة تجاه ظروف الاستلاب التي لا يجد فيها الفرد داخل وسطه التربوي أو الثقافي الأولي ما يعزز شعوره بوحده الذاتية أو ما يؤكد هذه الذاتية. (أليكس، 1993، ص149)

ويرى "هرني وفروم" أن الثقافة العربية ثقافة استلابية تؤدي إلى إيجاد شخصيات عصابية تخشى من الحرية، لأنها تركز على التربية انطلاقاً من وضعيات مرضية قائمة على أساس المنافسة والإخفاق والتردي والعزلة العاطفية، فالطبيعة الإنسانية التي تحتاج إلى المشاركة العاطفية والثقة لن تستطيع في إطار هذه الثقافة أن تنمو بشكل طبيعي من أجل مواجهة الوضعيات، فالإنسان المعاصر يطور في داخله حملة من العمليات النفسية السلبية من أجل التعويض الوهمي عن حالة انعدام الأمن وانخفاض قيمة الإنسان.

(1993، ص150)

ويتجلى استلاب الهوية في:

- **الاستلاب والتطبيع القهري:** وتعني كلمة تطبيع التغيرات التي تحدث داخل جماعة على أثر الاحتكاك الثقافي المستمر مع جماعة أخرى أكثر قوة، والتي تشمل على ثقافة أخرى، والتغيرات التي تحدث تأثر على النظام الثقافي في إطار قيمه وتصوراته ومقدماته وفي أغلب تعبيراته الثقافية وبذلك تفقد الجماعات بعضاً من عناصرها الثقافية وبعض أنماط السلوك النموذجي والعادات والتقاليد المعهودة، والتطبيع القسري كما يرى "باستيد" يحدث تحت تأثير جماعة ضاغطة تهيمن على جماعة أخرى، والوضعية الاستعمارية هي التعبير النموذجي للتطبيع القسري، فالاستعمار في صيغته الخالصة يفرض على المجتمع الذي يخضع لسيطرة نماذجه الثقافية الخاصة بالهوية ويمارس الضغط والإكراه

الهوية الثقافية

من أجل دفع المستعمرات التي تقع تحت سيطرته إلى التكيف مع هوية أخرى مختلفة. (نفس المرجع، 1993، ص154)

- **الاقتلاع الثقافي:** يلاحظ أن التغيرات التي يحدثها العالم المعاصر تؤدي إلى خلق ظاهرة الغربنة الثقافية، وأن أعداد المغتربين الثقافيين يتزايد يوماً بعد يوم تحت تأثير عملية التطبيع، كما يقول (J.Poirier)، هي ثقافة متناقضة أو مشوهة تنطلق من معيارين متناقضين هما: الثقافة الأهلية التي تمثل تراث الآباء والأجداد والثقافة الداخلية التي تمثل المعاصرة، وبالتالي فإن هذه الازدواجية الثقافية تطرح نفسها في كل المجالات التقنية والاقتصادية، وفي إطار البيئة الاجتماعية ككل وفي داخل الحياة الدينية، فهناك ازدواجية في الهوية تعود إلى وجود نموذجين يتميزان بالأصالة، بالإكراه والاستلاب أمرار يعودان إلى وجود نموذجين ثقافيين متناقضين لابد من وجودهما بالضرورة، وبالتالي فإن الجماعة الخاضعة للاستعمار تدرك بأنها حين تذوب داخل النموذج الحديث بأنها تقتل نموذجها الثقافي التقليدي وتفقد هويتها الأصلية ومن جهة أخرى حين تتوافق الجماعة كلياً مع الثقافة التقليدية فإنها تفقد الخصائص والفوائد السيكولوجية المتمثلة في الحرية والإبداع والتي ترتبط بالنموذج الثقافي المتقدم لذلك يدرك الفرد أنه يعيش داخل ثقافة ممزقة لتحقيق أهداف مستحيلة فيشعر بأنه مهوور. (نفس المرجع، 1993، ص 155)

3.8. نظرية تصنيف الذات:

يتكون مفهوم الذات من مخططات الفرد الذاتية، ويتفاعل مع تقدير الذات والذات الاجتماعية ليكون الذات ككل فيشمل مفهوم الذات في الماضي والحاضر والمستقبل حيث تمثل ذوات المستقبل أفكار الفرد مما يمكنه أن يكونه أو ما يرغب في أن يكونه وتعمل الذات الممكنة كحواجز لبعض السلوكيات.

وقد طور "جون تيرنر" نظرية تصنيف الذات في أن مفهوم الذات يتكون على الأقل من مستويين الهوية الشخصية والهوية الاجتماعية حيث يبدأ الأطفال والمراهقون إدخال الهوية الاجتماعية داخل مفهوم الذات الخاص بهم في المدرسة الابتدائية من خلال تقييم مكانتهم بين أقرانهم بحلول عمر الخامسة يؤثر القبول من الأقران بصورة كبيرة على مفهوم الذات الخاص بالأطفال مؤثرة على تصرفاتهم وعلاقتهم بالأشخاص الأقدمين.

(Nuriusp, 1986, P30)

4.8. نظرية الطباع:

مفاد هذه النظرية حسب "غوينيو" أن لكل شعب هوية يتوارثها وأن هناك سمات وراثية لدى السلالات البشرية هي المسؤولة عن الهوية وتطوراتها الثقافية الاجتماعية، ويؤكد على أن المجتمعات تتفاوت في هوياتها انطلاقاً من تفاوت تلك المجتمعات من النواحي الحضارية والتاريخية، بحيث تظهر سلالات بشرية دنيا غير مؤهلة للحضارة وأخرى راقية مؤهلة للبناء والحضارة والتقدم، كما يصنف المجتمعات تبعاً لدينها حيث جعل الدين المسيحي أرقى الأديان، ثم قام بتصنيف الشعوب حيث جعل الألمان والإنجليز أوربية من الروس والفرنسيين باعتبار هويتهم أرقى، ومن تداعيات هذه النظرية أن ظهرت حركات ومجتمعات وجماعات تنادي بالاحتلال والإبادة انطلاقاً من تلك النظرية العنصرية التي سوغت للكثيرين تقسيم المجتمعات إلى متقدمة ومتخلفة بطبعها حالها في ذلك الحال النظرية النازية.

(إبراهيم، 2008،

ص12)

خلاصة الفصل:

لقد حاولنا من خلال هذا الفصل تقديم رؤية مستقبلية للهوية الثقافية الوطنية لشبابنا تتماشى مع الواقع المعاصر والتطورات الحاصلة في العالم، من خلال بناء وعي اجتماعي قادر على التعايش مع الهويات العالمية، مع الحفاظ على الهوية الثقافية الوطنية وتعزيزها، وذلك من خلال تطرقنا إلى العلاقة بين مفهومي الهوية والثقافة، وأسباب أزمة الهوية الثقافية في الوطن العربي وفي الجزائر بصفة خاصة، كما بينا أهمية دور الثقافة الإسلامية في تربية النشء على مقومات الهوية الثقافية الوطنية وثوابت الأمة.

الفصل الرابع

العولمة الثقافية

I. العولمة

1. مفهوم العولمة وتاريخها
2. أنواع العولمة وأهدافها
3. العولمة والعالمية والإسلام
4. العولمة ووسائل الاتصال
5. آثار العولمة على الوطن العربي
6. قدر العولمة وسبل مواجهتها

II. العولمة الثقافية

1. العولمة الثقافية مظاهرها وأهدافها
2. العولمة الثقافية والتعليم
3. الإعلام الثقافي في زمن العولمة
4. العولمة الثقافية والعالم العربي
5. أدوات انتشار العولمة الثقافية ووسائلها ودور الشركات العالمية في ذلك
6. تحديات العولمة الثقافية في المجتمع العربي

تمهيد:

في ظل الاتحاد العالمي الداعي إلى إلغاء الحواجز بين الثقافات، والاتجاه نحو هوية ثقافية عالمية تذوب في ظلها الثقافات المحلية، يجد العالم الإسلامي نفسه في أزمة تتبثق عنها عديد المشاكل والتساؤلات التي ينبغي البحث لها عن حلول حتى نتمكن من مسابقة العولمة في شقها الإيجابي والاستفادة من العلم الحديث بما يتماشى مع ثوابت الأمة الإسلامية مما يمكنها من التقدم دون الخضوع والتسليم لثقافة الهيمنة العالمية، وتجنب التقوقع على الذات والانغلاق، بحيث تكون العلاقة مع الآخر مبنية على التنافس واحترام الخصوصيات، وسنتناول في هذا الفصل في المبحث الأول مفهوم العولمة وتاريخها وأنواعها وأهدافها، كما سنتعرف على الفرق بين العولمة والعالمية والدور الذي تلعبه وسائل الإعلام والاتصال في الترويج للعولمة، كما سنتطرق إلى آثار العولمة على الوطن العربي وسبل مواجهتها، وفي المبحث الثاني سنتعرف على مفهوم العولمة الثقافية ومظاهرها، وعلاقتها بالتعليم والثقافة في العالم العربي وأدوات انتشارها، وأخيرا سنتطرق إلى تحديات العولمة الثقافية في العالم العربي.

I. العولمة:

1. مفهوم العولمة وتاريخها:

تعددت تعريفات العولمة ومرحت بعدة مراحل، سنبدأ بالتعريف ثم المراحل التاريخية كالتالي:

1.1. مفهوم العولمة:

العولمة مصطلح معرب من الكلمة الأنجلوسكسونية (Globalization)، وهي مشتقة من (Globe) التي تعرف في القاموس على أنها كرة أو الكرة الأرضية، ويرى البعض أنها ترجمة لكلمة (Tgglobali)، وهي العملية التي تملك آليات التطبيق أي تحويل العالم إلى شكل موحد بلا حدود، وإلغاء جميع الخصوصيات، وذلك عن طريق إضفاء طابع عالمي أو كوني على النشاط الإنساني.

(الكعي، 2003، ص37)

ويرمز مصطلح العولمة اليوم إلى جملة من المتغيرات والتطورات الحاصلة في مجالات الحياة المختلفة، وهي ظاهرة تشمل كل المجالات الاقتصادية والتجارية والسياسية والثقافية والحياة بكل أنماطها، تطلب في ذلك تنميط المجتمعات الإنسانية في كل المجالات وفق نموذج حضاري محدد، ومن هنا تتضح إرادة الهيمنة في هذا المشروع الكوكبي، إذ تسعى الدول الغربية وفي مقدمتها الولايات المتحدة الأمريكية إلى استخدام نفوذها وإمكانياتها وتفوقها التكنولوجي في مختلف المجالات لفرض هذا النموذج على العالم بأسره، وصياغة الراهن الدولي كله وفق النموذج الأمريكي، يقول "السيد ياسين": إذا أردنا صياغة تعريف شامل للعولمة فلا بد أن نضع في الاعتبار ثلاث عمليات: الأولى تتعلق بانتشار المعلومات لتصبح مشاعة بين جميع الناس، والثانية تذويب الحدود بين جميع الدول، والثالثة زيادة معدلات التشابه بين المجتمعات وهو ما قد يؤدي إلى نتائج سلبية بالنسبة لبعض المجتمعات، ونتائج إيجابية لبعضها الآخر.

(محفوظ، 2003، ص13)

ويعرف الدكتور "محمد الأطرش" العولمة بأنها: تعني بشكل عام اندماج أسواق العالم في حقول التجارة والاستثمارات المباشرة، وانتقال الأموال والقوى العاملة والثقافة ضمن إطار من رأسمالية حرية الأسواق، وخضوع العالم لقوى السوق العالمية وهو ما يؤدي إلى اختراق الحدود القومية وانحسار سيادة الدول، والعنصر الأساسي في هذه الظاهرة هي الشركات الرأسمالية الضخمة متخطية القوميات، ولعل من الأمثلة اندماج حياتنا الاجتماعية والدولية الراهنة في ثلاث منظومات رئيسية:

العولمة الثقافية

- أولها: المنظومة المالية، حيث أصبح الجميع يعيش في إطار سوق واحدة لرأس المال وبورصة عالمية واحدة.
- والثانية: هي المنظومة الإعلامية الاتصالية، فأصبح ممكنا اليوم لجميع سكان الأرض الارتباط من خلال الصحن الهوائي بنفس القنوات التلفزيونية في كل العالم، والتي يتوجب بثها لجمهور عالمي معولم أكثر فأكثر.
- والثالثة: هي المنظومة المعلوماتية التي تجسدها شبكة الانترنت، فهي شبكة واحدة يشارك فيها الأفراد وينفذون إلى ما تتطوي عليه من معلومات وعروض بصرف النظر عن الحدود السياسية والخصوصيات الثقافية. (غليون وأمين، 1999، ص17)

ومن المصطلحات التي تقترب من مفهوم العولمة مصطلح العولمية (Globality)، يقول (BeckWhich): إن العولمية معناها أننا نعيش منذ فترة طويلة في مجتمع عالمي يتسم بأنه متعدد الأبعاد والمراكز وطارئ وسياسي، فالعولمية تعني المجتمع العالمي من دولة ومن حكومة عالمية. (موني وإيفانز، 2009، ص215)

2.1. المفهوم السوسيولوجي للعولمة:

حسب علماء الاجتماع في مجال التحديث فإن (Global Culture) أي الثقافة العالمية، و(Globalization) اصطلاحاً باللغة اللاتينية تدل على مشروع لمركز العالم في حضارة واحدة، وتركز مناقشات العولمة بوصفها سياسة أو في علاقتها بالقرارات الحكومية على هذه التطورات في البنية التحتية الاقتصادية والتكنولوجية، ليس فقط بوصفها قوى تتصدر العولمة، بل بوصفها معنى للعولمة نفسها، وبذلك تبدو العولمة وكأنها أيديولوجيا الرأسمالية الجديدة، يقول ريناتورغييرو (Ranator Ruggiero) المدير العام السابق لمنظمة التجارة العالمية، على كل من يعتقد أن العولمة يمكن إيقافها أن يخبرنا كيف يتخيل إيقاف التقدم الاقتصادي والتكنولوجي فهذا مساوي لمحاولة إيقاف دوران الأرض. (نفس المرجع، 2009، ص216)

فالعولمة تعني الادعاء بأنه توجد أو ستوجد بالضرورة سوق اقتصادية عالمية متكاملة تضم جميع ميادين الحياة الاجتماعية، ويعتمد النمو الاقتصادي المحلي الذي يشكل العنصر المهيمن في التقدم الاقتصادي على اختزال جميع العقبات التي تقف في طريق التجارة الدولية.

إن المفهوم السوسيولوجي للعولمة ذو أهمية في العالم الناشئ، علم الاجتماع العالمي أو علم العولمة (Globalgie)، فإذا تناولنا العولمة الإعلامية من زاوية تكنولوجيا الاتصال والإعلام فإننا نجد أنها تغير مضامين ومفاهيم عديدة كانت تحكم الرؤية العملية للظواهر السياسية الدولية، مثل: مفاهيم الدول القومية، السيادة، الحدود، السلطة، الديمقراطية، الحزب، المؤسسة، المواطنة، القانون، الصراع، النظام، القوة، توازن القوى، الهوية... وهي مفاهيم طالما اعتمدت عليها دراسة العلاقات الدولي في العقود السابقة، قبل نهاية الحرب الباردة كوحدات مفاهيمية مركزية التحليل ودراسة القضايا الدولية. (فيلالي، 2014، ص62)

وبذلك تقتضي العولمة المزيد من الإدماج الدولي على كل المستويات خاضعة بذلك إلى منطق القوة والضعف التي تحدد أي ثقافة وقيم ستأخذ دور المتحكم في مسارات العالم كله، وهذا ما يبين الفرق بين العولمة والعالمية، ففي العولمة تمارس مراكز القوى ترتيب مواقع الجماعات والأفراد على أساس علاقتها مع هذه القوى، أما في العالمية فيوجد تشابه بين أنماط الإنتاج والتنظيم والتفاعل مع الذات والمحيط العام، ولعل التحديات الكبرى التي تواجه العالم العربي والإسلامي نابعة من طبيعة نزعة السيطرة التي تمارسها القوى المعولمة، فالمضمون الرئيسي للعولمة هو أن المجتمعات البشرية التي كانت تعيش كل واحدة في تاريخها وتراثها الخاص، وعلى الرغم من ارتباطها بالتاريخ العالمي، قد أصبحت تشارك في نمط إنتاج واحد يتحقق على مستوى الكرة الأرضية، فهي تتلقى التأثيرات المادية والمعنوية ذاتها في الثقافة أو البيئة أو الأزمات الاقتصادية أو الصحية أو الوسائل الاجتماعية المختلفة والأخلاقية مثل: الحرية، وتهريب المخدرات وغيرها، لهذا فإن تجليات العولمة متعددة اقتصادية، سياسية، ثقافية، إعلامية واتصالية، وتكنولوجية وتقنية، وعلمية ومعرفية. (محفوظ، 2003، ص15)

3.1. تاريخ العولمة:

يعود تاريخ العولمة إلى القرن 15 ميلادي حين بدأ ازدياد العلاقات المتبادلة بين الأمم في السلع والخدمات، وانتقال رؤوس الأموال، وانتشار المعلومات والأفكار، وتأثر البلدان بقيم وعادات بعضها البعض، وحسب "أكسيلدريهير ونويل غاستون، وبيم ماتينز" وهم مؤلفي كتاب "قياس العولمة"، فإن هناك تاريخ طويل للعولمة، فقد كانت عدة عولمات في الماضي، ولكنها ليست كالعولمة الحالية التي استطاعت أن تشمل كل البشرية وكل بلدان العالم، لقد تشكلت العولمة الأولى في عصر

الإمبراطورية الرومانية ثم توسعت في القرن الخامس عشر نتيجة الاكتشافات الجغرافية الكبرى واختراع السفن الحديثة، ثم شكلت عولمة ثالثة في القرن التاسع عشر تمحورت حول المحيط الأطلسي التي ربطت بين أوروبا وأمريكا وشكلت فضاءً عالمياً مليئاً بالتبادلات التجارية والثقافية، ثم كانت ولادة العولمة كما نعرفها اليوم قبل قرن ونصف، ولكن سرعة التواصل بين البلدان والقارات لم تكن بنفس القوة والسرعة التي هي عليها اليوم.

(فيلالي، 2014، ص65)

ويؤكد الباحثون الاقتصاديون أن العولمة ليست بالأمر الجديد في المجال الاقتصادي، حيث كانت بداياتها مع الثورة الصناعية في القرن 18 واستطاعت أن تزيد من إنتاج السلع وهو ما مكن أمريكا وآسيا وإفريقيا من الحصول على المواد الخام بأسعار منخفضة، وساعد على اندماج الدول الفقيرة المستعمرة في اقتصاديات الدول المصنعة، أما العولمة الحديثة فتبدأ مع الإرهاصات الأولى لميلاد المصطلح إلى فترة التسعينات بعد الحرب الباردة، وكانت البداية مع انهيار جدار برين وتوحد الألمانيتين تحت ضغط الإرادة الشعبية، حيث ساعدت عملية انتشار المعلومات على إيجاد تقارب فكري على مستوى العالم، وزادت عمليات تذويب الفواصل وتلاشي الحدود بين الدول ليصبح العالم بمثابة سوق واحد تربطه شبكة عصبية تمر خلالها المعلومات، وبذلك زادت عملية التماثل والمحاكاة بين الدول من حيث أنماط السلع والخدمات والأفكار والتوزيع والترويج والإعلام.

(المرسي، 2005، ص13)

ومع بداية العقد الأول في عصر العولمة بدأت الرأسمالية المتوحشة تفصح عن أساليبها في السيطرة على العالم، ونجحت في أن تنظم حولها تحالفات غير مسبوقة تحت جملة من الشعارات آخرها محاربة الإرهاب وتجفيف منابعه، وهي شعارات تخفي ورائها جملة من الحقائق المأساوية صارت بقية الشعوب تدفع ثمنها باهظاً.

(2020، ص32)

وتشير بعض الكتابات إلى أن مصطلح العولمة جاء استخدامه للمرة الأولى على لسان الرئيس الأمريكي "هاري ترومان" بعد إلقاء قنبلتين نوويتين فوق مدينتي هيروشيما وناجازاكي، فقد قال: إن العالم اليوم في متناول أيدينا. ونجد "زيك سكينر" رسول التربية عند الأمريكيين في كتابه (ما وراء الحرية) يصوغ صورة المجتمع الجديد المفتوح للشعوب، وهو مجتمع القطيع الداجن، حيث يقول سكينر: إن حرية العبد في العمل هي الطاعة هرباً من العقاب، حيث يقول الأقوى هو الغالب وصاحب

الحق والقوة، ويختم بقوله: إنها العولمة على الطريقة الأمريكية التي تمثل أعلى مراحل الإمبريالية، فقد أصبحت العولمة حسب هذا الواقع حق الولايات المتحدة في مراقبة البلدان الأخرى، ومتابعة مجريات الأدوار فيها باسم حماية الأقليات وحقوق الإنسان، وتعني العولمة في التطبيق العملي شيوع سلوكيات الوجبات السريعة والأغاني الخليعة وامتلاك الاتصالات الفضائية للبث الإعلامي والثقافي أو للمراقبة والتحسين، ولكنها لا تعني طبقا للقناع المزعوم حق الأمم في تقرير مصيرها أو اختيار طريق التنمية والتطور، ولا حق لشعوب المستعمرات السابقة في تعويض المنهوب من خيراتها، وبناء البشرية فيها على أساس اجتماعي عادل والحق بركب الحضارة، ولا تضمن حق التنوع وتوفير شروط الإبداع والتعاون على أساس من الندية والأخوة الإنسانية والحرية والاستقلال.

(نفس المرجع، 2020، ص41)

ويقسم محسن الحضري في كتابه (العولمة مقدمة في فكر واقتصاد وإدارة عصر اللادولة) إلى عدة مراحل:

أولا. المرحلة الجنينية:

والتي تعود جذورها إلى فتوحات الفراعنة القدماء ورحلاتهم إلى بلاد الصومام وإلى بلاد الشام، وذلك بظهور عدد من الإمبراطوريات التي هدفت إلى تكوين إمبراطورية هرمية الأطراف، حيث برزت قضية العولمة في هذه المرحلة ضمن قضايا إنسانية أخرى، وبدأت صياغة العديد من المفاهيم ومحاولة ترميها على مستوى العالم كالألعاب الأولمبية وجوائز نوبل للسلام، وإنشاء عصبة الأمم والأمم المتحدة، والبنك الدولي للإنشاء والتعمير، وصندوق النقد الدولي، حيث تدخلت في هذه المرحلة العديد من العوامل المتشابكة، ومنها:

- الغزو والاحتياح العسكري من أجل استلاب الآخرين وأخذ مقدراتهم بالقوة.
- التجارة والتبادل القائم بين الأفراد فيما بينهم وبين الشعوب وبين الدول.
- الحوار والفكر وما ينتجه من وسائل الإقناع ووسائل تدمير أي مقاومة للعولمة.
- التصور المشترك نحو عالم الغد الذي تسعى العولمة لتحقيقه عن طريق تعديل نظام الدولة وتذويب الهوية القومية واندماجها في تيار العولمة.
- الإعلام الذي أصبح يؤثر فينا ويدفعنا إلى القيام بعمل معين أو الامتناع عن عمل آخر لسلب إرادتنا وحریتنا.

- السيطرة الحضارية بقيمتها ومثلها التي تفرض على الآخر الانبهار ثم سلب إرادته.
- إملاء إرادة الخضوع، وجعل الآخرين يذمنونه بشكل دائم من خلال مراقبة دول المركز ونسيان ذواتهم.

(عطية، 2020، ص43-45)

ثانيا. مرحلة النمو والامتداد:

وتتميز هذه المرحلة بالتداخل والتشابك الواضح في أمور السياسة والتعاملات الاقتصادية والخصوصيات الثقافية والاجتماعية لتصبح العوالم مفتوحة دون وجود للحدود السياسية بين الدول، ويظهر للوجود كيان جديد له انتماءاته وقواعد التعامل معه، ويقوم على آليات الدمج والتكامل والحيارة وابتلاع الآخرين والسيطرة عليهم وتوجيههم، وإن كان البعض يرى أن العولمة الحديثة هي عولمة التحالفات الاستراتيجية الضخمة، فإن العولمة في صورتها الحالية ظاهرة تفرض تأثيرها على التاريخ الإنساني كله بقوة كحتمية تاريخية قاهرة، فلا يمكن النظر إليها على أنها حالة عابرة، لأننا بالفعل نعيش اقتصاداً تتحكم فيه قوى عالمية هي أقوى من كل الدول والحكومات.

(الحضري، 2000، ص48-49)

ثالثا. مرحلة الانطلاق:

والتي استمرت من سبعينات القرن التاسع عشر حتى منتصف العشرينات من القرن العشرين، وقد ظهرت في هذه المرحلة مفاهيم كونية مثل: خط التطور الصحيح للمجتمع القومي المقبول ومفاهيم أخرى متعلقة بالهويتين القومية والفردية، وتم إدماج عدد من المجتمعات غير الأوروبية في المجتمع الدولي، وبدأت عملية الصياغة الدولية للأفكار الخاصة بالإنسانية ومحاولة تطبيقها وعولمة قيود الهجرة، وتزايد أشكال الاتصال الكونية بشدة وسرعة، والتبني شبه الكوني للتقويم الميلادي، كما وقعت في هذه المرحلة أول حرب عالمية ونشأت عصبة الأمم.

(عطية، 2020، ص46)

رابعا. مرحلة الصراع:

واستمرت من منتصف عشرينيات القرن العشرين حتى أواخر الستينات، وبدأت فيها الخلافات والحروب الفكرية، حيث جرت محاولات لإرساء مبدأ الاستقلال القومي ومفاهيم الحداثة المتضاربة (الحلفاء ضد المحور) التي تبعتها الحرب الباردة (الصراع داخل المشروع الحديث)، لتتركز طبيعة الإنسانية والأمل في الوصول إليها تركيزاً حاداً بسبب استخدام القنبلة الذرية كما تبلور في هذه الفترة

ما يسمى العالم الثالث. (نفس المرجع، 2020،

ص46)

2. أنواع العولمة وأهدافها:

تطال العولمة الجوانب الاقتصادية والثقافية والسياسية والاجتماعية والعسكرية والأمنية والدينية والصحية والبيئية ساعية إلى تحقيق العديد من الأهداف، سنتناولها كآتي:

1.2. أنواع العولمة:

أولاً: العولمة الاقتصادية:

لقد كان أول ظهور لمفهوم العولمة في المجال الاقتصادي كنتيجة للثورة العلمية والتكنولوجية التي مثلت فترة متميزة للرأسمالية العالمية في مرحلة ما بعد الثورة الصناعية، وهو ما سماه البعض بالرأسمالية النفائثة تشبيهاً بالقوة التي تدفع بها الطائرات النفائثة، ويذكر "سرفي" أن العولمة يشار بها إلى مجموعة من البنيات والعمليات الاقتصادية والسياسية المستمدة من الطبيعة المتغيرة للسلع التي تشكل أساس الاقتصاد السياسي الدولي، أما "مارتن وشومان" فيعرفان العولمة بأنها: انصهار العدد الهائل من الاقتصاديات القروية والإقليمية والوطنية في اقتصاد عالمي شمولي واحد لا مكان فيه للخاملين، بل يقوده أولئك الذين يقدرّون على مواجهة عواصف المنافسة الهوجاء. (رمضان، 2008، ص29)

فالعولمة الاقتصادية تؤكد هيمنة دول الشمال على السوق العالمية، وطرح آليات الاندماج الاقتصادي ومراحلها في الاقتصاد العالمي ومحورها السوق الاستهلاكي الذي يبني هياكل اقتصادية متينة على المستوى الإقليمي والدولي، فتقدم بذلك الدول الصناعية نموذجها الاقتصادي لتوحيد العالم، لتكون فيه الدول الصناعية البائع، ودول العالم الأخرى المشتري، وشرط الاندماج هو تدمير مقومات الاقتصاد الوطني وجعلها تتعايش في إطار التوسع الرأسمالي من خلال الشركات المتعددة الجنسيات والبنك الدولي وصندوق النقد الدولي لتبرز نتائج مترتبة على عولمة الاقتصاد ومنها:

- إطلاق المنافسة لتحقيق المزيد من المكاسب للدول الغنية والخسائر للدول الفقيرة لتصبح إدارة الاقتصاد تسير وفق قوانين السوق وتأكيد دور القطاع الخاص.

- تؤثر أساليب عمل المؤسسات الاقتصادية على مجرى الاقتصاديات الداخلية والخارجية بسبب ضخامة تلك الشركات وموقعها الجغرافية وتنوع أنشطتها. (جبر، 2019، ص222-

(223)

إن العولمة تعمل على الانصهار التدريجي للاقتصاديات الوطنية في سوق رأسمالية عالمية موحدة ينتج عنها نمواً متزايداً للقوى الإنتاجية وتضخماً للثروات، لتصبح العولمة هي حقيقة التحول الرأسمالي العميق للإنسانية جمعاء، في ظل هيمنة دول المركز وبقيادتها وتحت سيطرتها، وفي ظل سيادة نظام عالمي للتبادل غير المتكافئ، حيث يرى الفيلسوف "روجيه جارودي" أن العولمة ديانة جديدة "ديانة السوق"، وهي نظام يمكن الأقوياء من فرض الديكتاتوريات اللإنسانية التي تسمح بافتراض المستضعفين بذريعة التبادل الحر وحرية السوق. (غارودي،

1998، ص17)

ثانياً. العولمة الثقافية:

من خلال تتبعنا للتحليل التاريخي لـ"جراهام كرو" للعولمة الثقافية "الغربية" باعتبارها هدفاً (نتيجة للعولمة)، حيث يؤكد أن العولمة عبارة عن نتيجة مباشرة لامتداد الثقافة الأوروبية والاستعمار هذا من حيث الجذور، أما التأسيس الفعلي فيقول فيه: إن الدعوة إلى العولمة ظهرت في الولايات المتحدة الأمريكية، وهي دعوة إلى تبني النموذج الأمريكي، ولابد أن نقرر أن هذا النظام لم يولد من القدم التاريخي، إنما داخل التشكيل الحضاري والسياسي الغربي، وهو نظام يدور في إطار العلمانية الشاملة.

(كرو، 2002، ص84)

والعولمة الثقافية تعني الاتجاه إلى توحيد القيم والأهداف وإدماج الإنسانية ضمن إطار واحد يسميه البعض بـ: التتميط (Uni Formalisation) أو التوحد (Uni Fieation) الثقافي للعالم، وهو ما استخدمته "لجنة اليونسكو العالمية" للإعداد لمؤتمر السياسات الثقافية من أجل التنمية سنة 1998، حيث رأت اللجنة أن التتميط الثقافي يتم عن طريق استغلال ثورة الاتصالات العالمية المتمثلة في شبكات نقل المعلومات والسلع.

(عمر، 2003، ص164)

والعولمة وفق طرح "روبير ستون" وشرح "عبد الخالق عبد الله" تتمثل في نقطتين: الأولى هي الشق المادي الذي يشير إلى انكماش العالم، والثانية هي الشق غير المادي الذي يمثل وعي الإنسان

بهذا الانكماش، وهو يعتبر البعد الجديد والأهم في مراحل بروز العولمة وتطورها. (رمضان، 2008، ص31)

ويرى "إدريس هاني" أنه قد يكون للعولمة نموذجها الثقافي الذي تسعى إلى تلميعه، فهي لا تسعى إلى إحلال ثقافة ثابتة أو بديلاً حضارياً أو ثقافياً، بل تريد التخلص من كل أنواع الثقافات مع إبقاء الديكور، أي تفرغ الثقافة من محتواها القيمي وديناميتها الاجتماعية، والإبقاء على الشكل المشوه اللائق بإنسان العولمة، ذلك الإنسان البضاعي، إنها دعوة إلى عصر التوحش والتحول بالإنسان إلى وضع أكثر شيئية على محمل التسلع المستديم للقيم والأشياء.

(2001، ص54)

ثالثاً. العولمة السياسية:

تركز العولمة السياسية على فكرة عدم إمكانية تحقيق التطور في ظل سيطرة الدولة على الاقتصاد، وهو ما يعني التحرر من قيود الدولة، وإتباع النموذج الغربي للتحول نحو ديمقراطية السوق، وهو ما يدفع الدول إلى التخلي عن أداء بعض الأدوار الاقتصادية لتفعيل الأسواق والرقابة وحماية المنافسة، وملكية المشاريع الاقتصادية وإدارتها وإعادة تكييف وظائفها في مجال إدارة المشاريع، وهو ما يؤدي لتراجعها عن أداء مهامها السياسية كالدفاع الوطني والأمن الداخلي، وإدارة العلاقات الدبلوماسية وحريّة اتخاذ القرار الاقتصادي الوطني.

(جبر، 2019، ص223)

والعولمة السياسية تعني تقليص فاعلية الدول وتقليل دورها، واعتبار الشركات المتعددة الجنسيات والمنظمات العالمية شريكاً للدولة في صنع قراراتها السياسية، وهي بذلك تسعى لتوحيد القيم السياسية وقواعد وأهداف العمل السياسي الذي يتجه نحو نهاية الدولة الدائمة الحضور، والتحول إلى اللامركزية، والانخراط ضمن مؤسسات متعددة الأطراف جهوياً ودولياً، والشركات والمؤسسات العابرة للقوميات الاقتصادية والاجتماعية.

(رمضان، 2008، ص32)

وتعد السياسة من أبرز اختصاصات الدولة القومية التي تحرص على عدم التفريط بها ضمن نطاقها الجغرافي، ومجالها الوطني لترتبط ارتباطاً وثيقاً بمفهوم السيادة، وممارسة الدولة لصلاحياتها، وسلطانها على أرضها وشعبها وثرواتها الطبيعية، فالدولة القومية التي كانت دائماً الوحدة الارتكازية

لكل النشاطات والقرارات والتشريعات أصبحت مجرد وحدة ضمن شبكة من العلاقات الكبيرة في عالم يزداد ترابطاً.

ولقد نتج عن عملية عولمة السياسة العديد من التداعيات منها:

- تعاضم دور الولايات المتحدة الأمريكية على الصعيد العالمي من خلال سعيها إلى إعادة صياغة النظام العالمي حسب مصالحها وتوجهاتها.
- السياسة الأمريكية رغم اهتمامها بقضية وحقوق الإنسان إلا أنها تكيل بمكيالين، وتتعامل مع هذه القضية بازدواجية تصب في مصلحتها.
- تستخدم الولايات المتحدة الأمريكية قوتها ونفوذها في توظيف المنظمات الإقليمية والدولية.
- تبقى فرص استقرار النظام العالمي رهينة للحروب الداخلية والإقليمية والدولية التي تمثل عنصر عدم استقرار للنظام العالمي.

إن أول أهداف العولمة السياسية هو تجاوز الحدود السياسية التقليدية لتصبح مجرد حدود افتراضية.

وقد ارتبطت العولمة السياسية ببروز مجموعة من القوى العالمية والإقليمية والمحلية الجديدة منذ عقد التسعينات، والتي أخذت تتنافس الدول في المجال السياسي، وخاصة في مجال صنع القرارات، وكمثال على ذلك المجتمع المدني العالمي، وهيئة الأمم المتحدة، والاتحاد الأوروبي، كما تدعو العولمة السياسية إلى اعتماد الديمقراطية والليبرالية السياسية، وحقوق الإنسان والحريات الغربية، وهو بمثابة إعلان لنهاية سيادة الدولة، ونهاية الحدود ولتكمال حقل الجغرافيا السياسية. (الوالي، 2002، ص71)

رابعاً. العولمة الاجتماعية:

لقد أدركت الولايات المتحدة الأمريكية منذ البداية أهمية الجانب الاجتماعي للعولمة، فكان مستشار الرئيس الأمريكي الأسبق "بيغنيو بريجنسكي" من أول الذين دعوا إلى تبني إستراتيجية الإعلام بغرض التأكيد ونشر القيم الأمريكية منذ عام 1979، فقد كتب معلقاً على طروحات الزعيم الإيراني الخميني عندما حاول اعتماد القطيعة مع الغرب، وتحصين المواطن الإيراني من الغزو الثقافي قائلاً: فليحاول الخميني ذلك، ولكن ليعلم أن التكنولوجيا الأمريكية سيكون بمقدورها في غضون سنوات إقامة جامعة أمريكية لتعليم الطلاب الإيرانيين وهم في بيوتهم، دون الحاجة لإرسال مدرسين أو حضورهم

العولمة الثقافية

إلى أمريكا، ولن تستطيع السلطة الإيرانية التأثير في هذه العملية، فقد جعلت العولمة كل شيء مفتوحاً أمام الفرد، وهو ما يحتم إيجاد أسس للتحصين الذاتي المبني على التوعية القومية للاستفادة الواعية من التكنولوجيا بصورة سلمية مع تقليح معلوماتي قوي للوقاية من الانحراف مع إيجاد بدائل متكاملة وقوية في مواجهة أدوات حرية التجارة العالمية. (الـوالي،

(2002، 102)

وتعني العولمة الاجتماعية بروز مجتمع مدني عالمي، ومجموعة من القضايا الإنسانية المشتركة، يقول "أنتوني جينز": العولمة هي مرحلة جديدة من مراحل بروز وتطور الحداثة، تتكشف فيها العلاقات الاجتماعية على الصعيد العالمي، حيث يحدث تلاحم غير قابل للفصل بين الداخل والخارج ويتم ربط المحلي والعالمي بروابط اقتصادية وثقافية وسياسية وإنسانية. (عبد

الله، 1999، ص50)

وتسعى العولمة الحديثة إلى السمو فوق الأديان، ممتطية أهدافها ومبادئها الكوكبية فوق الدينية ساعية إلى تهميش المبادئ الأخلاقيات والدينية كافة ومن ضمنها الأخلاق والعقائد الإسلامية بوصفها أخلاقيات غير كونية تخص فئة من البشر فحسب، وهكذا تكون عملية انتزاع هذه المبادئ المحدودة لهذه الفئة شرطاً مسبقاً لدخولها المجتمع الكوكبي المعولم. (الـدعمي،

(2003، ص39)

وقد أثرت العولمة في بنية المجتمع من خلال إضعاف الولاء القومي الذي يمثل أساس الاستقرار السياسي والاجتماعي في أي مجتمع، وفقدت بعض المبادئ أهميتها مثل مبدأ عدم التدخل في الشؤون الداخلية للدول، ومبدأ احترام السيادة الوطنية، ومبدأ الولاء القومي، فنتج عن ذلك كثير من عمليات التفكك الداخلي وانتشار الحروب الأهلية في العديد من دول الجنوب، وقد فسرت هذه الظاهرة بانتشار موجة التحول الديمقراطي على المستوى العالمي والتي تعد إحدى مفارقات ظاهرة العولمة، إذ تتزامن عمليات التفكك مع الدعوة إلى التكامل والتوحد مما فتح المجال أمام الجماعات العرقية المتميزة عن غيرها لتطالب بحقوقها في الانفصال وتقرير المصير، وفسر آخرون ذلك بضغط ظاهرة العولمة الثقافية التي نجم عنها رد فعل مضاد تمثل في تشبث بعض الجماعات العرقية والقبلية بانتماءاتها الأولية حفاظاً على هويتها الخاصة من الذوبان في محيط العولمة، ووصل بعضها إلى حد الصراع المسلح فيما بينها وما ينجر ذلك من حروب أهلية، والعديد من المشكلات الاجتماعية. (نجا، 2009، ص30)

خامسا. العولمة العسكرية والأمنية:

تتولى الولايات المتحدة الأمريكية مسألة تدعيم حفظ الأمن والسلم وحماية حقوق الإنسان، وتعمل على دعم قواتها العسكرية وهيمنتها، يقول "توماس فريدمان" إن استقرار العالم بات مرهوناً ببقاء القوة الأمريكية واستمرارها في استخدام القوة ضد الذين يمثلون تهديداً لنسق العولمة، فالالاقتصاد لن ينتعش دون قبضة عسكرية، فقد تعدى حجم الإنفاق العسكري للولايات المتحدة الأمريكية حجم إنفاق 07 دول، وهذا لم يزلها شرفاً بسبب استبداد سياستها الخارجية ضد الدول الأخرى مما أوجع العداء والانتقاد تجاهها، فهي تتخذ من حلف "الناتو" وسيلة لتحقيق أغراضها، وقد ورد في إحدى التقارير السرية أن على الولايات المتحدة الحفاظ على موقعها كقوة عالمية، وتسمح للآخرين بحماية مصالحهم على نحو ما تحدده هي، وعليها الحيلولة دون قيام نظام أمني أوروبي مستقل، وينبغي العمل على أن يظل حلف "الناتو" هو الركيزة الأساسية للدفاع عن أمن الغرب، كما يجب أن تبقى محافظين على قدرتنا على فرض معايير الصواب والخطأ فيما يتعلق بالسياسات والسلوكيات الدولية بالشكل الذي يتفق مع مصالحنا. (نجاه، 2009، ص36)

ولم يجد وزير الدفاع الأمريكي الأسبق حرجاً في التصريح بأن الولايات المتحدة ملتزمة بالاستخدام الفردي للقوة العسكرية كي تدافع عن مصالحها الحيوية، وتضمن الدخول غير الممانع إلى الأسواق الرئيسية ومصادر الطاقة، وأن أي شيء يمكن لواشنطن أن تقرر أنه يقع داخل سلطانها القضائي، فهي الخصم والقاضي والجلاد، وقوتها العسكرية التي بنيت لمواجهة الاتحاد السوفياتي أصبحت تستخدم الآن لحماية نظام رأس المال المعولم.

ويعرف "عبد الرزاق عبد الله" العولمة في بعدها العسكري بأنها: توسع رأسمالي يحمل في يده مسدساً نووياً جديداً، إنها عولمة الارتزاق والعسكرة القائمة على إشاعة ثقافة استهلاكية. (رمضان، 2008، ص33-)

(34)

وهي تركز على ما يسمى "التهديدات الأمنية" كالإرهاب وتجارة المخدرات، وامتلاك أسلحة الدمار الشامل وغيرها، ساعية إلى تهميش دور الأمم المتحدة وتعظيم دور حلف "الناتو"، وقد أشار "بليز" رئيس وزراء بريطانيا إلى أنه قد أصبح هناك مفهوم أمني جديد أسماه "العولمة الأمنية" التي تقوم على تبادل المعلومات والتنسيق الأمني وتسليم المطلوبين وتبادلهم، فعولمة الأمن تعني "أن التصور

الغربي لإقامة عالم آمن في الغرب على حساب العالم الإسلامي والشرق عموماً ولو بشن ما أطلق عليه أحد المحافظين الجدد "نورمان بودهيرتز" حرباً عالمية رابعة. (نفس المرجع، 2008، ص34)

ومن المؤكد أن المصالح التي يحميها حلف "الناتو" هي ضمان تدفق موارد الطاقة في وقت السلم وتأمين طرق المواصلات، ومواقع المرور، وقد أدخلت تعديلات لتحديث الحلف الأطلسي، ليصبح له سلطة التدخل في الشؤون الداخلية للدول في الحالات التي يرى فيها انتهاكاً للديمقراطية، أو حقوق الإنسان، أو الحالات المتعلقة بأعمال الرقابة، والتفتيش على التسلح ومنع الانتشار النووي، وحالات التصدي للإرهاب وملاحقة الإرهابيين وفقاً للمنظور الأمريكي، وفي ذلك اعتداء على اختصاص مجلس الأمن، بحيث نصب الحلف نفسه حكماً فوق الدول يحدد سلطة مضامين الشرعية الدولية على نحو يتفق مع مصالحه، ما انجر عنه انتهاك لحقوق الإنسان في العديد من مناطق العالم، مثلاً حادثة فجي العرراق وأفغانستان... (نجا، 2009، ص32)

سادساً: العولمة الدينية:

يفرض الغرب اليوم (إمبريالية دينية) على العالم بعد أن ولى عهد الإمبريالية الاستعمارية والعسكرية، حيث يستخدم الغرب قوته العسكرية والاقتصادية والسياسية والتكنولوجية والإعلامية لتحويل العالم كله إلى المسيحية، وخاصة في قارة إفريقيا التي نصر منها الكثير خلال فترة الاستعمار والتبشير والتتصير في البلاد العربية، لا يطمح لتحويل المسلم إلى النصرانية بل يريد أن يززع إسلامه، ويتحكم في مسلماته، أما في إفريقيا وآسيا فقد نجح في هذا التحويل، وخصوصاً إذا تسلم الطفل منذ نعومة أظافره، ونشأ في ثقافته، وعزله عن أمته؛ ولقد اجتمع المبشرون الأمريكيون وعددهم (150) من كبار المنصرين في ولاية كلورادو بأمريكا 1978 بهدف تنصير المسلمين في العالم، قدم في هذا المؤتمر 40 دراسة حول الإسلام والمسيحية تدور حول خطط جديدة وأساليب يجب أن تستخدم في تنصير المسلمين.

(القرضاوي، 2000،

ص33)

سابعاً: العولمة الصحية والبيئية:

إن التقدم الحاصل في مجال تكنولوجيا خدمات الصحة وتنقية المياه، وتطور علوم الغطاء والصحة كان عاملاً وقائياً لكثير من الأمراض عن طريق إنتاج الأمصال والمضادات الحيوية لملايين السكان، فقد تحول الاستعمار بشكله التقليدي إلى استعمار تكنولوجي وإعلامي وثقافي كان له أثره على تحسين الوضع الصحي للإنسان في مناطق عديدة من العالم حفاظاً على السكان يمثلون أسواق الاستهلاك في بلدان العالم النامي. (نجاه، 2009، ص116)

ورغم التقدم التكنولوجي الذي ساهم في القضاء على العديد من الأمراض، إلا أنه يوجد ملايين من البشر في دول العالم الثالث معرضون لسوء التغذية والأمراض والجهل، والملايين يفتقرون إلى شبكات الصرف الصحي، والمياه الصالحة للشرب، علاوة على الفقر المدقع والتهديد بالتصحر، نظراً لضعف ميزانية هذه الدول وعدم قدرتها على التكفل بالخدمات الصحية والتعليمية.

(خليفة وإسماعيل، 2001،

ص439)

وتعرض الإنسان لهذه الأوضاع يرجع إلى تخفيض الميزانيات من قبل الدول الفقيرة نتيجة الاقتصادي المبكر الاندماج وضغوطاته وهو ما أدى إلى تراجع البنية، ونقص في المعدات الطبية والعاملين المؤهلين، إضافة إلى خوصصة بعض الخدمات الطبية، بحيث يرتفع سعر هذه الخدمات بعد أن كانت الصحة العامة الملجأ الأول والأخير للفقراء. (نجاه، 2009،

ص167)

أما في مجال البيئة فالحياة تتدمر بسرعة مخيفة، حيث 50% من أنهار العالم ملوثة بالملوثات الصناعية والكيميائية، والهواء يزداد تلوثاً بالدخان والغازات الخانقة، وازدياد الازدحام في المدن يزداد حجم النفايات، وتتعرض الكائنات النباتية والحيوانية للانقراض، وتفقد الأرض خصوبتها ويزداد الزحف الصحراوي من كل الاتجاهات. (عبد الخالق،

1999، ص53)

وينظر الباحث "محمد سيد أحمد" للعولمة على أنها اللحظة الحرجة التي تبلغ فيها كثرة البشر إلى حدة تعجز الكرة الأرضية عن تلبية احتياجاتهم فيتعرضون للاختناق، فقد أصبحنا في عنق الزجاجة بالنظر إلى تاريخ البشرية كله، وقد اكتسحت هذه التهديدات عالم البشر بأكمله، ويمكن فهم العولمة البيئية على أنها الخشية من أن تتجاوز الاتجاهات الاجتماعية الراهنة قدرة الأرض على البقاء

ككوكب حي. (رمضان،

2008، ص37)

وحسب مؤتمر الأمم المتحدة المعني بالبيئة البشرية المنعقد في استكهولم 1972، فإن الحق في وجود بيئة غير ملوثة حق من حقوق الإنسان، ولكن الشركات المتعددة الجنسيات تسعى إلى تحقيق أكبر الأرباح دون مراعاة للاعتبارات الإنسانية والبيئية بإنتاجها للمواد السامة والكيميائية، والصناعات الملوثة للبيئة، وهي تنقل نشاطها إلى دول العالم النامي التي تمتاز بتشريعات بيئية أكثر ليونة تجنباً لتكاليف معالجة المخلفات، وهرباً من الشروط البيئية في الدول المتقدمة لتتخلص منها في أراضي الدول الأخرى، وحسب الدراسات فإن المصانع في الدول المتقدمة وخاصة في الولايات المتحدة الأمريكية قامت بأكثر من 500 محاولة خلال الفترة الممتدة بين (1989-1994) لشحن ما يزيد عن 200 مليون طن من المخلفات البيئية في دول العالم النامي.

(رشوان، 2006، ص130)

ويلخص "وليم سي كلارك" العولمة البيئية في ثلاث نقاط:

- عولمة المادة البيئية: وتعالج طرق تدفق الطاقة والمواد والعضويات وترتبط بين أعمال الناس في مكان ما وبين التهديدات والفرص التي يواجهها الناس على بعد مسافات واسعة.
- عولمة الأفكار البيئية: وتعالج طرقاً يثير بها الناس البيئة في بناء علاقاتهم مع أناس آخرين في أماكن بعيدة عنهم.
- عولمة "حكم البيئة": وتناقش التغيرات التي تطرأ على أشكال العوامل والمبادئ والتوقعات التي برزت عندما تصارعت المجتمعات مع عولمة "مادة البيئة وأفكار البيئة". (رمضان،

2008، ص37)

2.2. أهداف العولمة:

تهدف العولمة إلى تحقيق التقدم والتخلص من القيم التقليدية، والاهتمام بالعلم لحل مشاكل الإنسان، واكتشاف أسرار الحياة والمادة والكون والسيطرة على الطبيعة، حيث جاءت الرأسمالية لتدعيم الملكية الفردية وتحقيق الربح السريع باتخاذ وسائل متنوعة لضمان حركة الصناعة والاستثمار، وضمان الأسواق، وفتح الحدود لأسواق التجارة، وهو ما أدى إلى زيادة سيطرة الدول الرأسمالية وهيمنتها على مقدرات دول العالم، كما تولد عن فكرة المركزية ممارسات تدعم سيطرة العالم الغربي خاصة أمريكا، ونشر ثقافتها على بقية دول العالم بنظرة استعلائية وتعصب لكل ما ليس غربي، ويشير

"فرانسييس فوكياياما" في دراسته "نهاية التاريخ والإنسان الأخير عام 1992" إلى أن النموذج الغربي الليبرالي هو نهاية المطاف في تطور الإنسانية، وأن على دول العالم أن تطبق النموذج الأمريكي باعتباره نموذجاً عالمياً على أصحابه أن ينشروه في العالم وحسب رأي "فرانسييس" فإن لجوء الدول الغربية إلى القوة والعدوان العسكري والعقوبات الاقتصادية لفرض هذا النموذج المتمثل في (الحرية الاقتصادية والليبرالية السياسية والديمقراطية والحريات الاجتماعية وحقوق الإنسان والتعددية وحرية الفكر... الخ)، هو الذي تمثل فيه القيم الغربية، القيم النهائية التي تحقق خلاص العالم. (طه وأحمد، 2015، ص77-78)

ومما يروجه مناصرو العولمة أنها تبشر بالازدهار الاقتصادي والتنمية المستدامة لكل الأمم، والانتعاش الاقتصادي ونشر التقنية الحديثة، وتسهيل الحصول على المعلومات والأفكار، من خلال الاستفادة من الثورة المعلوماتية الحديثة، وتدفع الاستثمارات الأجنبية التي تتمتع بكفاءة عالية لضمان انتعاش الاقتصاد الوطني والقومي.

أما معارضو العولمة فقد دعوا لمقاومتها بقولهم: إن العولمة هي ما بعد الاستعمار، وأنها آلية من آليات التطور الرأسمالي الذي يعكس إرادة الهيمنة على العالم، وأنها نظام يدعم الأقوياء ويقضي على الضعفاء، ونهب مقدراتهم، وإن لم يكن للعولمة أهدافاً باعتبارها مقصودة، فلها أثر كبير في المشهد العالمي منها ما هو معرض للزوال ومنها ما يصعب تجاوزه، وللجزم بسلبية العولمة أو إيجابياتها لابد من الحكم على المواقف بحيادية.

(فيلاي، 2014، ص85)

وتسعى العولمة إلى تحقيق:

- عولمة العالم اقتصادياً واجتماعياً وثقافياً وسياسياً.
 - إلغاء الحدود القومية لتفعيل حركة المبادلات التجارية والثقافية والتكنولوجية.
 - تنمية اللغة التواصلية بين دول العالم من خلال شبكات التواصل الاجتماعي باستعمال الحاسوب والهواتف الذكية.
 - تشجيع التقدم والتنمية المستدامة لفائدة الإنسانية.
 - مكافحة كل أشكال التعصب والتمييز العنصري والوصول إلى التعايش السلمي الإنساني.
- وهذا هو ظاهر أهداف العولمة، أما باطنها فيتمثل في:

- أمركة العالم وبسط سيطرة الولايات المتحدة الأمريكية على الاقتصاد العالمي من خلال الاحتكار والتحكم في الأسواق العالمية.
 - السيطرة العسكرية والثقافية على شعوب الدول النامية لنهب ثرواتها واستغلال مواردها.
 - التحكم في مراكز القرار السياسي للدول النامية من أجل تحقيق المصالح الأمريكية.
- (الحضري، 2000،

ص120)

ولقد فتحت العولمة الطريق أمام الرأسمالية المتوحشة لتغرس أنيابها في جسد الفقراء دولاً وشعوباً، وتفضح كل الشعارات التي يحاول صناع العولمة تصديرها في إطار من الأحلام الوردية التي تبشر بالرخاء والرفاهية للجميع، بينما يؤكد الواقع إن الارتياح أصبح يتزايد في الهيمنة الأمريكية، وما يعترض الهيمنة الاقتصادية من معارضة متزايدة خاصة في البلدان التي كانت مستعمرة، التي بدأت تكتشف أنها أكلوبة، ذلك أن إبعاد الدول عن التدخل في تنظيم الحياة الاقتصادية، وتجاهل البعد الاجتماعي تحت دعوة أن السوق ينظم نفسه، وأن كل امرئ يأخذ بحسب إنتاجه ما هي إلا أوهم ستؤدي في النهاية إلى تدمير الاستقرار الاجتماعي للشعوب، وأن الديمقراطية الحقبة تمارس عندما يكون الناس في مأمن من غوائل الفقر والمرض والبطالة، وما لم يتحقق الاستقرار والتقدم في حياة الناس سيقون مهددون بأن تحكمهم أدوات تسلطية.

(القرضاوي، 2000، ص103)

إن أعاصير العولمة هي التي حركت أسباب التوتر في مناطق كثيرة من العالم وأجبت الصراعات بين الأشقاء، وهي التي حولت الاتحاد السوفيتي إلى دويلات، وعصفت بيوغسلافيا التي كانت موحدة على مدى أكثر من 50 عاماً رغم ما فيها من تناقضات عرقية ودينية، لتتحول إلى مدن تتصارع وتدعو إلى الانفصال، والصومال الذي تحول إلى عائلات وقبائل تتناحر وتمزق كيانه، ورياح العولمة جعلت إيران والعراق تدخلان حرب الثماني سنوات، بما خلفته من ملايين الضحايا ومليارات الدولارات، أعادت الدولتين عشرات السنين إلى الوراء، ثم حرب الخليج وإدخال العراق النفق المظلم، ثم إبقاء سيف الحصار مسلطاً على رقاب الملايين من أبناء الشعب العراقي، ليصبح العراق مثالا لمن يقول لا. كل ذلك لضمان تدفق النفط الخليجي واستمرار التواجد الأطلسي موزعاً على أكثر من مكان في دول المنطقة وإشعارها بأنها تقع تحت طائلة التهديد، وهي بحاجة دائمة لمن يرد عليها العدوان،

وما زالت رياح العولمة تؤجج جحيم التخريب والموت الجماعي في كشمير وفلسطين ولبنان وأفغانستان وغيرها، وكل ذلك بمباركة متصدري العولمة وصناعها بالمشاركة فيها أو الموافقة عليها أو الصمت إزاءها. (عطية، 2020، ص28)

إن الأوضاع الاقتصادية والسياسية والاجتماعية والثقافية التي تسود عالمنا اليوم تعبر عن حالة من التناقض الصارخ الذي يجعل الحديث عن العولمة كإطار مشترك بين من يملكون القوة الاقتصادية والعلمية والعسكرية، ومن يفتقدونها لا معنى له، وأن العولمة التي يتم الترويج لها باعتبارها الخيار الوحيد والقطار الذي يحمل الركاب إلى المحطة المنشودة هو نفسه القطار الذي تدهس عجلاته بكل قسوة وبدون تمييز من يترددون في استخدامه أو يرفضوه هذا الاستخدام. (نفس المرجع، 2020، ص29)

وتكمن أهداف العولمة في منطلقاتها الإيديولوجية التي أنتجت ثلاثة أفكار:

أولاً: فكرة العلمانية:

التي تهدف إلى تحقيق التطور والتقدم، وعدم العودة إلى الماضي التقليدي وقيمه البالية، والاهتمام بتقدم العلم الذي بواسطته تحل كل مشكلات الإنسان، وبه تكتشف أسرار الحياة والمادة والكون وأحكام السيطرة على الطبيعة وعلى الآخرين وعلى مجريات الحياة.

ثانياً: الفكرة الرأسمالية:

والتي تهدف إلى تدعيم الملكية الفردية، وزيادة رأس المال، وتحقيق الربح العاجل، وقد تطلب ذلك اعتماد وسائل كثيرة على المستوى الدولي لضمان حركة الصناعة والاستثمار وضمان الأسواق وفتح الحدود للتجارة، وهو ما أدى إلى سيطرة الدول الرأسمالية وهيمنتها على مقدرات دول العالم الأخرى.

ثالثاً: فكرة المركزية:

والتي تولدت عنها عدة ممارسات تؤدي كلها إلى تدعيم الأهداف المشار إليها في الفكرتين السابقتين إلى سيطرة العالم الغربي وبالأخص أمريكا والهيمنة على بقية العالم، ونشر القيم الغربية، وتكريس النظرة الاستعلائية والغرور والتعصب واستهجان كل ما ليس غربي المنشأ.

(أحمد، 2015، ص77-78)

ويشير "فرانسيس فوكو ياما" في دراسته "نهاية التاريخ والإنسان الأخير" بقوله: النموذج الغربي الليبرالي هو نهاية المطاف في تطور الإنسانية، وقد قضى على كل النماذج التي جاءت قبله، وعلى دول العالم أن تطبق هذا النموذج الذي تمثله أمريكا، وعلى هذه الأخيرة أن تنتشره في العالم، وقد رأينا دعاوى الغرب المتحالف مع أمريكا تلجأ إلى العدوان العسكري والعقوبات الاقتصادية لفرض هذا النموذج المتمثلة في (الحرية الاقتصادية والليبرالية والسياسية، والديمقراطية والحريات الاجتماعية، وحقوق الإنسان، وحرية الفكر... الخ)، وهذا نهاية التاريخ الذي تمثل فيه القيم الأمريكية القيم النهائية التي تحقق خلاص العالم.

(أحمد، 2015، ص78)

وتبرز قيم العولمة:

• في المجال الاقتصادي: كالآتي:

- قيمة المال باعتباره غاية في ذاته.
- قيمة الإنتاج باعتباره وسيلة الحصول على المال.
- قيمة الاستهلاك الذي يؤدي إلى الإنتاج.
- قيمة العمل باعتباره وسيلة الإنتاج.
- قيمة العلم والتكنولوجيا الذي يؤديان إلى زيادة الإنتاج وتنوعه.
- قيمة المؤسسات والاتفاقيات الدولية والشركات المتعددة الجنسيات كوسائل لضمان زيادة الاستهلاك والإنتاج.

- قيمة الدعاية والإعلان والتسويق كوسائل لزيادة الاستهلاك الذي يؤدي إلى زيادة الإنتاج.

- القيمة الميكيفيلية (الغاية تبرر الوسيلة) من أجل زيادة الاستهلاك وزيادة الإنتاج وزيادة المآل.

(نفس المرجع، 2015، ص86)

• في المجال السياسي:

يتوق الجميع إلى رؤية الديمقراطية على الأسلوب الأمريكي وهي تستنسخ العالم أجمع، فحين تخدم السياسة مصلحة أمريكا تكون عظيمة، وحينما لا تكون هناك مصلحة يسود المعيار البراغماتي، ففي الحرب الإيديولوجية من الممكن تماماً أن توصف أبشع الأنظمة بأنها ديمقراطية مادامت السياسة تخدم أهداف من وضعوها، ويؤكد "برتراند بادي" أن السياسة التي تختزل الديمقراطية، وحقوق الإنسان

العولمة الثقافية

في الإدارة السياسية للحكام متجاهلة الاقتصاد والثقافة والمجتمع وتوظيف الديمقراطية لأغراض سياسية محضة يناقض المبادئ الأساسية لحقوق الإنسان. (رمضان، 2008، ص90)

ومن القيم السياسية:

- قيمة المصلحة الخاصة للدول الفاعلة في ممارسة العولمة، وعلى رأسها مصلحة أمريكا في الاقتصاد والهيمنة.
- قيمة المصلحة الخاصة على مستوى المؤسسات والشركات الاقتصادية في الدول المعولمة لزيادة ثرواتها ورؤوس أموالها.
- قيمة الشرعية الدولية كأداة لشرعنة الهيمنة وتحقيق مصالح الدول المعولمة.
- قيم الحرية كوسيلة لتحقيق مصالح الدول المعولمة في الداخل والخارج.
- قيم الديمقراطية لتحقيق مصالح الدول المعولمة في الداخل والخارج. (أحمد، 2015، ص82-83)

• في المجال العسكري:

إن خوض الحروب في عصر المعلومات لم يحتاج إلى تحريك المجتمع فيزيائياً، بل إلى سياسة علاقات عامة فعالة تستخدم فيها وسائل الإعلام بمهارة فائقة، فقد أصبحت الحروب إلكترونية "حرب شبكات وإرهاباً معلوماتياً"، مثال ذلك "فيروس البرامج" عندما غزا برنامج مدمر شبكة كمبيوتر وزارة الدفاع الأمريكية سنة 1988، وحينها قال "سكوت يور" إنها قد تكون أبسط الطرق وأكثرها فاعلية لتعطيل كل الدفاعات الأمريكية، وقد يكون هذا التخريب ضمن الإمكانيات الدفاعية لأصغر الدول.

(رمضان، 2008، ص93)

ومن القيم في المجال العسكري:

- قيمة الأمن باعتباره غاية في ذاته.
- قيمة القوة كوسيلة لتحقيق الأمن ومصالح الدول المعولمة.
- قيمة الدفاع ضد الأخطار الخارجية، وقيمة الردع لمنع الآخرين من تهديد مصالح الدول المعولمة. (أحمد، 2015، ص83)

• في المجال الثقافي:

تبرز القيم الثقافية كآلاتي:

العولمة الثقافية

- قيمة الحرية الشخصية.
- قيم الحريات الاجتماعية (في الأسرة والمجتمع).
- قيم المنفعة (السلوك الفردي والجماعي).
- قيم الرفاهية المادية.
- قيم اللذة والمتعة.
- قيم المساواة الجنسية وإلغاء الفوارق بين الجنسين.

هذه مجموع القيم التي تسعى الدول المعولمة بمؤسساتها المختلفة لنشرها في دول العالم، وفي داروينية جديدة بشرت "تاتشر" بقولها: عالمنا الجديد يقوم على الداروينية الاجتماعية التي ترى الصراع محور ومبرر الوجود بين الأمم والمؤسسات والأفراد، وأن المنافسة تفرق بين الذئاب والخراف، وبين الرجال والأطفال، وبين الصالح والفاقد، إن المنافسة آليتنا لتدبير الموارد الطبيعية والمالية والبشرية مع أكبر قدر من الفاعلية والكفاءة، ومهمتنا هي بلوغ المجد في سباق اللامساواة، ولنرى المواهب والقدرات تعبر عن نفسها من أجل فائدة الجميع ونحن لا نعبأ بالمتخلفين في مراتون المنافسة، فالناس غير متساوين بالطبيعة ولا فضل للضعفاء ذوي الحظ السيء في التعليم، فما يصيبهم يستحقونه لأن الخطأ خطأهم وليس خطأ الجميع. .

(2004، ص194)

3. العولمة والعالمية والإسلام:

تختلف العولمة عن العالمية، وتختلف نظرة الإسلام إلى كليهما، وسنوضح بداية الفرق بين العولمة والعالمية.

1.3. العولمة والعالمية:

تتداخل المصطلحات في مفهوم العولمة، فنجد الشمولية والكونية والكوكبية والعالمية، وتصب كلها في معنى واحد وهو الانفتاح والانتشار، لكن مصطلح العولمة والعالمية من خلال المفاهيم المقتبسة تشير إلى وجود فوارق بينهما، حيث يرى البعض أن مصطلح العالمية لم يكتمل نضجه في المعالم العربية إلا بعد أن تأصل في الفكر الأوروبي، وإن وجد في الثقافة العربية يوجد من خلال المقالات والدارسات المتخصصة، ويقابل هذا المصطلح في اللغة الفرنسية ((Universel(elle))، وفي الإنجليزية (Universal)، والتي تعني العالم أو الكون، وتأخذ معنى الشمول، وتأخذ كلمة عالمي معنى

الكوني من الكلمة الإنجليزية (Globalisation)، وذلك للتدليل على العولمة الجارية، وهي مشتقة من كلمة (Globe) أي الكوكب، ويرجع استخدام مصطلح العالمية إلى "روبرت ميرتون" (Robert Morton) لكي يقيم تفرقة بين الاتجاهات المحلية والانفتاح على العالم، لكن فكرة العالمية تعود إلى العهود اليونانية، فقد دعا زعيم الرواقين إلى حاضرة عالمية، حيث يكون كل الناس إخوة تجمعهم حياة واحدة في ظل قانون الطبيعة الذي يتماشى مع مبادئ العدل والعقل، كما حاول أفلاطون إعطاء صورة من المدينة الفاضلة جعل فيها الفلاسفة على رأس الجمهورية، وتوالت الأفكار الفلسفية الداعية للكونية من كانط حتى كارل ماركس.

(كريمة، 2022، ص03-04)

وتعتبر العالمية نزعة إنسانية وتوجه نحو التفاعل بين الحضارات، وتلاقح الثقافات والأنساق الفكرية، والتعارف والتكامل بين الأمم والشعوب والدول في مساحة من المشترك الإنساني العام، ويبقى لكل منها هوية ثقافية تميزه، ومصالح وطنية وقومية وحضارية وأمنية لا بد من مراعاتها في إطار توازن المصالح وليس توازن القوى، وقد تميزت كل من الحضارات الإسلامية والغربية بصلاحيات التمدد العالمي، وإمكانات العطاء خارج الحدود الجغرافية التاريخية لشعوب هاتين الحضارتين، فقد تميزت الحضارة الغربية بذلك النزوع العالمي منذ الطور الإغريقي والروماني، وتميزت به الحضارة الإسلامية منذ خروجها وانبثاقها من القرآن الكريم، حيث ولدت مقومات الأمة الإسلامية الواحدة، وجاءت عالميتها كثمرة من ثمرات عالمية الرسالة الإسلامية، والشرعية التي ختم بها الله شرائع السماء إلى الإنسان.

(عمارة، 2009،

ص12)

فكانت هذه الأمة وحضارتها دائمة التحقق حيثما امتدت تعاليم الإسلام وقيمه وثقافته على امتداد الزمان والمكان، بذلك جاء تعريف الأمة في المصطلح القرآني عنواناً على الجماعة المتفتحة دائماً وأبداً على اختلاف الأزمنة والأماكن والمجالات، فالعالمية في الإسلام لا تعني انفراد الحضارة الإسلامية بالعالم وإلغاء الآخر، بل تعني التفاعل والتدافع والتسابق مع الآخر مع التأكيد على أن التعددية الحضارية والتنوع الثقافي والاختلاف بين الشعوب والأمم والأجناس والأعراق، واللغات والقوميات والشرائع والملل الدينية، حيث هذا التنوع والاختلاف هو القاعدة الطبيعية والقانون التكويني

العولمة الثقافية

والسنة الإلهية التي لا تبديل لها ولا تحويل، وإن أي ثقافة من الثقافات تتميز عن غيرها برؤية إنسانها للكون ولمكانة الإنسان فيه.

(نفس المرجع، 2009.

ص14)

والمفهوم الإسلامي للعالمية يرى التعدد والتنوع والتمايز قاعدة في كل عوالم الخلق، والتفاعل هو الوسط العدل بين "العزلة والانغلاق"، وبين "التبعية واللاحاق"، فتصبح الصورة الحضارية للعالم عبارة عن "منتدى حضارات" يكون فيه التكريم المطلق للإنسان.

(2009، ص 16)

وتعني العولمة وحدة الجنس البشري باعتبار العالم وحدة واحدة، بمعنى الانفتاح على ثقافة واحدة هي الثقافة الأمريكية، ورفض غيرها من الثقافات، في حين العالمية هي انفتاح على العالم، وإثراء لهذه الثقافات وتلاقحها حضارياً وعملياً وتقنياً، عكس العولمة التي تعتبر غزواً ثقافياً واختراقاً لخصوصيات الثقافات القومية والوطنية، وهي قائمة على التبعية والهيمنة والتطبيع والاختراق وإفراغ الثقافة من مضمونها وانتزاع هويتها الخاصة والترابط بين الناس برباط عولمي من اللاتونية والاقومية واللا دينية واللا دولة، في حين العالمية تقوم على المساواة والندية بين مختلف الثقافات، وهي تخاطب أعظم مشاعر الإنسان وأقوى مشاكله، وتروج لعالمية الأدب والعواطف المشتركة، وما في وجدان الناس من حقوق موحدة وقيم سامية ومثل عليا، رغم اختلاف الأجناس وتباين الأزمان والأوطان، حيث تعد الحياة كرامة والحرية حق والعدالة الاجتماعية حتماً والفضيلة جوهرًا.

(جوهر، 2019، ص08)

وإذا كانت العولمة بشأن الثقافة تثير التخوف من هيمنة الدول الأقوى، فإن العالمية عكس ذلك تقدم مفاهيم يشارك المجتمع الدولي في صياغتها، وتهدف إلى تحقيق اتفاق بين المنتمين إلى الحضارات المعاصرة المختلفة حول كثير من الحقوق والحريات مع توفير المزيد من الضمانات، وتحقق تعايشاً بين الثقافات المختلفة بإيجاد أساس أخلاقي وقانون مشترك يوسع التعاون والاعتماد المتبادل بين الحضارات، فعالمية حقوق الإنسان تعني أن الإنسان كل لا يتجزأ، حيث يتساوى الجميع في الحقوق السياسية والمدنية، في حين تسعى الثقافة الأمريكية من خلال امتلاكها أكثر عناصر التأثير في العالم نظراً لأنها ثقافة الأمة الصاعدة والساعية للهيمنة، أما العالمية فلا تسعى للتقليل من سلطة الدولة، بل تضع التزامات معينة على عاتقها، حيث تسمح بإمكانية تفاعل كافة الحضارات والثقافات

العولمة الثقافية

والتبادل متكافئ التأثير عكس العولمة التي تهدف إلى التأثير فقط، فهي عملية ذات اتجاه واحد إملائي تفرض قيم ومعايير ونظم طرف على بقية الأطراف الأخرى والتميز بالسلبية وعدم القدرة على التأثير. (نجا، 2009، ص17)

ويعتبر "سمير معوض" أن العالمية هي الباعث على صناعة التقدم من خلال صراعات التنافس، ويعتبر العولمة هي المرحلة اللاحقة للعالمية. ويرى "جيمس رونيون" أن العالمية تشير إلى الطموحات أو التطلعات التي تستهدف الوصول إلى حالة تصبح فيها القيم مشتركة، ومتاحة لكافة أبناء الجنس البشري، غير أن كونية هذه القيم تتداعى أمام المنطق اللاأخلاقي، ويكون حينذاك الحديث عن إعادة بناء الأخلاق نفسها لذلك يتساءل أحدهم سؤالاً مشروعاً: عولمة حقوق الإنسان أم عولمة الفهم الغربي لحقوق الإنسان، وفي ندوة "الإسلام والعولمة" المنعقد في يونيو 1998 خرج المؤتمرين بتوصية مفادها أن "ما يفرض اليوم باسم العولمة ليس عالمياً إنما هو الرؤية الغربية التي ينزع أصحابها للهيمنة".

(رمضان، 2008،

ص40)

ولقد تحدث بن خلدون عن الصفة العالمية للحضارة، وتراكم المكتسبات الثقافية لدى الأمم، وجمع بين مفهومي الرسوخ الحضاري والنسخ الحضاري في بحثه عن "عمران الأمصار"، ومن قبله البيروني وابن المقفع والجاحظ، كلهم يرون أن التعاقب الحضاري هو تعاقب تراكمي، وليس تعاقباً تعويضياً، وهو ما يعني أن العرب أضافوا إلى حضارتهم في فجر الإسلام من الحضارات الوافدة (الحضارة الفارسية والهندية واليونانية)، ومن هذه الحضارات جاء ميلاد أول حضارة كونية في التاريخ، إذ قبل ذلك كانت الحضارات لا تلتقي بل كانت جميعها مطبوعة بطابع قومي بحت. (الشايب، 2000، ص34)

ويعرف "محمد عمارة" العالمية بأنها: نزعة إنسانية نحو التفاعل بين الحضارات والتلاقح بين الثقافات، والمقارنة بين الأنساق الفكرية والتعاون والتكامل بين الأمم والشعوب والدول ليصبح العالم منندى حضارات تشترك إنسانياً في مساحات كبيرة لكل منهم هوية ثقافية تميزه، ومصالح وطنية وقومية وحضارية واقتصادية وأمنية لا بد من مراعاتها في إطار توازن المصالح. (منصور،

2004، ص16)

ويرى "القرضاوي" أن العولمة تعني "أمركة العالم"، وهي اسم مذهب للاستعمار الجديد، الذي يريد أن يمارس هيمنة جديدة على الدول، ومن يتمرد لابد أن يؤدب بالحصار أو التهديد العسكري المباشر كما حدث مع العراق وليبيا وإيران، فأمريكا تفرض السياسات التي تريدها عن طريق المنظمات العالمية مثل: البنك الدولي، وصندوق النقد الدولي، ومنظمة التجارة العالمية، كما تفرض ثقافتها الخاصة التي تقوم على فلسفة المادية والنفعية ونشر الإباحية، وتستخدم أجهزة الأمم المتحدة لتمرير ذلك في المؤتمرات العالمية، ويتجلى ذلك في "مؤتمر السكان" الذي عقد بالقاهرة في 1994، الذي أريد فيه تمرير وثيقة تبيح الإجهاض وتجيز زواج المثليين، والاعتراف بالإنجاب خارج إطار الزواج الشرعي، وهي بذلك تخالف الأديان السماوية كلها، وأعراف المجتمعات، في حين نجد الإسلام يعترف باختلاف الأمم، وحق كل أمة في البقاء حتى في عالم الحيوان، يقول تعالى: {وَمَا مِنْ دَابَّةٍ فِي الْأَرْضِ وَلَا طَائِرٍ يَطِيرُ بِجَنَاحَيْهِ إِلَّا أُمَمٌ أُمَّتًا لَكُمْ} [الأنعام: 38].

(القرضاوي، 2000، ص 07)

إن العولمة كما تطرح اليوم إنما تصب في مصالح الأقوياء ضد الضعفاء، لأن التكافؤ مفقود في حلبة الصراع، وإن فتح الأبواب على مصراعيها بدعوى العولمة في مجالات التجارة والاقتصاد والتصدير والاستيراد، والثقافة والإعلام سيكون لحساب القوى الكبرى، والدول التي تملك ناصية العلم، والتكنولوجيا المتطورة، ولاسيما أمريكا، أما بقية البلدان ومنها البلدان الإسلامية فليس لها من هذا السباق العالمي إلا بقايا ما يتركه الأقوياء، إنه الاستعمار بوجه جديد واسم جديد يستكبر في الأرض بغير حق.

(نفس المرجع، 2000، ص 09)

نستنتج أن العالمية نزعة إنسانية تدعو للتفاعل بين الحضارات واحتكاك الثقافات والأفكار لإحداث التكامل بين الشعوب دون انتهاك للخصوصيات لتحقيق المصلحة العامة للجميع، ويتجلى ذلك في عالمية الإسلام وشريعته الموجهة للناس كافة على امتداد الزمان والمكان، حيث التنوع والاختلاف هو القاعدة الطبيعية والسنة الإلهية التي لا تبدل لها، بينما العولمة تعني الانفتاح على الثقافة الأمريكية وتهميش الثقافات معتمدة على توازن القوى ومنتهكة الخصوصية والثقافات المحلية عن طريق الهيمنة والتخويف بامتلاكها عناصر التأثير لتفرض سياستها بسيطرتها على المنظمات العالمية لتصب كل وسائل العولمة في مصلحتها.

2.3. الإسلام والعولمة:

أولاً: الإسلام في نظر الغرب:

لقد ألصقت بعض الحركات الإسلامية الإرهاب والأصولية بالإسلام ليصبح في نظر الغرب ديناً يحض على التطرف والعنف، حيث يرى غير المسلمين أن علاقة الإسلام بالأديان الأخرى علاقة مضطربة سمتها الصراع، وقد بدأ الحديث عن الإسلام ودخوله حلبة الصراع بعد انهيار الاتحاد السوفيتي، ونهاية الثنائية القطبية للغرب الرأسمالي، لتجد أمريكا عدواً جديداً وهو الإسلام، ويبدو ذلك واضحاً في الأدبيات الغربية، يقول "هننقون" في صراع الحضارات "إن النظام العالمي السابق كان يقوم على صراع بين ثلاث قوى رئيسية هي الولايات المتحدة الأمريكية والاتحاد السوفياتي والعالم الثالث، أما النظام العالمي الجديد فيقوم على الصراع بين ثماني حضارات، هي الحضارة الغربية واليابانية والكونفوشيوسية والهندوسية والأمريكية واللاتينية والأرثوذكسية والحضارة الإسلامية والحضارة الإفريقية، وترفع العولمة العديد من الشعارات تتعلق بالديمقراطية والتعددية الفكرية، وحقوق الإنسان، لذلك تصدم مع الإسلام لأنه لا ينسجم مع مصطلح الديمقراطية بالمفهوم الغربي التي تقوم على العلمانية، وتعتبر الحرية لا سقف لها في حين يؤمن الإسلام بالحرية المنسجمة في حدود الشرع. (الجميل، 2000، ص124)

يقول مساعد بابا الفاتيكان ومسئول المجلس الفاتيكاني للثقافة "بول بوبار" إن الإسلام يشكل تحدياً بالنسبة لأوروبا والغرب عموماً، وأن التحدي الذي يشكله الإسلام يكمن في أنه دين ثقافة ومجتمع وأسلوب حياة وتفكير وتصرف، في حين أن المسيحيين في أوروبا يميلون إلى تهميش الكنيسة أمام المجتمع"

أما بروتوكولات قساوسة التنصير في البروتستانتية الغربية في مؤتمر "كولورادو" بأمريكا سنة 1978 فيقولون "إن الإسلام هو الدين الوحيد الذي تناقض مصادره الأصلية أسس النصرانية، والنظام الإسلامي هو أكثر النظم الدينية المتناسقة اجتماعياً وسياسياً، ونحن بحاجة إلى مئات المراكز للتركيز على الإسلام لفهمه واختراقه في صدق ودهاء". (عمارة، 2009، ص54-

(55)

وهكذا يتم اجتياح الغرب للعالم، وللعالم الإسلامي خاصة، اجتياح لمختلف الميادين من الاقتصاد إلى السياسة إلى القيم والثقافة والدين، مروراً بالجانب التشريعي والعسكري، إنه صراع

وقصر وتفتتت وفوضى في إظهار للهيمنة الأمريكية التي تريد صب العالم في قالب الحضاري الغربي دون سواه.

(عمارة، 2009،

ص56)

لقد اتحدت القوى العلمانية في الداخل والخارج بغية تعميم الفلسفة المادية في العالم الإسلامي، محاولين تشويه الإسلام بكل الطرق لتغيير المسلمين منه، وإفساح المجال أمام الفلسفات المادي، فالعولمة عندهم هي استبعاد الإسلام من الحياة ليحل محله الفكر الأوروبي والأمريكي المادي العلماني، بحيث هناك عالم واحد مادي يستقي فكره وتشريعه من الخبرة البشرية للعالم المتقدم، والعمل على أن تبقى ثقافة الرجل الأبيض هي المسيطر، وتبقى بقية الثقافات محدودة ضمن السلوك الفردي بحيث تكون كل القوانين والدساتير أساسها الفلسفة المادية الحسية البحتة، ولا مجال لأي كتاب سماوي أو وحي إلهي، وهذا هو المطلوب من خلال عولمة العالم الإسلامي. (مبروك، 1999، ص96)

ولقد غدا العالم الإسلامي مادة للإشباع الغربي الثقافي والاقتصادي، فأشد هيمنة من الولايات المتحدة الأمريكية على العالم هي الهيمنة على العالم الإسلامي، حيث يبدو في نظرها المسلمون والعرب إمّا موردين للنفط أو إرهابيين، ولقد أدرك العاملون على نقل أخبار العالم العربي الكثافة الإنسانية وعاطفية الحياة العربية الإسلامية، ولطالما مثّل الإسلام تهديدا دائما لأوروبا والغرب بشكل عام، وأكد الوسط السياسي والفكري في الولايات المتحدة الأمريكية الصورة الفظة للإسلام كتهديد دون تنقيح، واعتبار الإسلام مضاد للإنسان وللديمقراطية وللعقلانية، ذلك أن الذين قاموا بدراسة الإسلام ونقلوه على هذه الصورة رغبوا في الاشتراك بصياغة الأمور أو أنهم خافوا من التهميش، إذ ليس في الولايات المتحدة الأمريكية قسماً رئيسياً أو قطاعاً ثقافياً قادراً على دراسة هوية العالم الإسلامي دون نفور.

(إدوارد سعيد، 2005،

ص10)

ومعظم الطلاب والدارسين في العالم الإسلامي مازالوا يعتمدون على المكتبات ومؤسسات التعليم الأمريكية والأوروبية، إذ لا يوجد في العالم الإسلامي مكتبة واحدة من الدرجة الأولى بمادة عربية صالحة للاستخدام، وبذلك أنتج العالم الإسلامي طبقة إدارية تتكون بشكل أساسي من تابعين

محلين يدينون بنظمهم الاقتصادية وأفكارهم السياسية لنظام السوق الاستهلاكي الذي يحكم العرب، فالصورة الخاطئة عن المعرفة بالإسلام اليوم قد تحققت نتيجة للصورة التي أعطتها له الإنتاج الإعلامي الضخم على صعيد الإذاعة والتلفزيون، بل وأيضاً في الكتب المدرسية والمجلات والروايات التي صورت "الخميني، والقذافي، والشيخ أحمد زكي والإرهابيين الفلسطينيين، والأفكار الغامضة والمغلوبة عن الجهاد والاستعباد، ودونية المرأة والعنف اللاعقلاني والتطرف. (إدوارد سعيد، 2005، ص11)

وعلى الرغم من أن لا نحاول تجميل تلك الصورة وإلا وقعنا في فخ التصديق بأنه من الممكن لتلك الصورة المنقوصة أن تنوب عن واقع شديد التعقيد، ونكون قد ساهمنا في تثبيت منظومة كاملة من الخيالات الإيديولوجية التي سخر الإسلام من خلالها لخدمة مخططات الغرب تجاه الثروات والشعوب التي تدعو نفسها إسلامية، ويجب أن نجتهد في خلق تمييز عاجل بين دراسة جادة للعالم المسلم من جهة، وبين ما يحتل مكان الإسلام لدى وسائل الإعلام والمواقع الثقافية من جهة أخرى، وربما يفيد الطلاب والدارسون الشبان بشكل كبير في القيام بعمل بعيد عن التحيز، إذ لن يتطور اهتمام جاد بمشكلات المجتمع والشعوب الإسلامية بين خبراء الشرق الأوسط ووسائل الإعلام الضخمة التي تمتلك تفاصيل مزعومة عن الإسلام الحديث، إنما يمكن أن يحدث ذلك داخل القطاعات الشعبية التي تمتلك نظرة أوسع وأكثر جدية إلى الإنسانية بشكل عام، وبفكره حقوق الإنسان، فإذا ما تجاوزنا تلك التصنيفات المسيئة "كالشرق والغرب" سنبلغ عندها العالم الحقيقي، وعندما تحلل الأسباب التي تقبع وراء عداوة الغرب للإسلام، والنواحي التي تحفزها، ستكون تلك خطوة هامة باتجاه محاربتها والتصدي لها.

(نفس المرجع، 2005،

ص13)

ثانياً. مخاطر العولمة على الإسلام:

يعاني العالم الإسلامي في الوقت الراهن من الضعف على جميع الأصعدة والمستويات، وتعاني الشعوب الإسلامية العديد من المشاكل التي تجعل موقفها ضعيفاً في مواجهة العولمة كظاهرة حضارية تسيطر عليها الولايات المتحدة الأمريكية التي أصبحت تنتهج سياسة التدخل بحجة الاضطهاد الديني لكونها القوة العظمى الوحيدة التي تقوم بدور القائد والحامي للأخلاق، حيث أنشأ مكتب في البيت

العولمة الثقافية

الأبيض سنة 1997 ليقوم بمراقبة معاملة الأقليات في عدة بلدان مثل السودان، وتواجه الدول الإسلامية العديد من التحديات أمام العولمة، ومن أهمها:

- تحويل الاستثمار إلى مناطق العمالة الرخيصة، وهو ما يؤدي إلى إغلاق المصانع وانتشار البطالة.
- سيطرة الشركات المتعددة الجنسيات على مقدرات الدول.
- تفاقم الهوة بين العالم الصناعي المتقدم والعالم النامي، الأمر الذي يهدد بنية المجتمع الإنساني جراء التكنولوجيا.

- الخوف من ضياع الهوية الحضارية والثقافية للدول النامية والأمم ذات الحضارة العريقة وسيطرة الحضارة الغربية على المشهد الثقافي. (الدرة، 1999، ص64)

وفي ظل العولمة أصبح الإسلام يوصف بالإرهاب والتطرف والهمجية، وأصبح المسلم العدو الأول الذي يجب مهاجمته في كل موقف إعلامي، ليتبنى الغرب صورة نمطية سلبية تجاه الإسلام والمسلمين، ساعياً إلى:

- تغيير القيم الدينية في الدول الإسلامية.
- منع اللغات الوطنية من النهوض بوظائفها الطبيعية.
- التشكيك في الدين باستهداف الإسلام والمسلمين واتخاذهم أعداء، وتتميط صورة المسلم الإرهابي.
- الضغط على الدول الإسلامية بضرورة الانفتاح وتقبل الاختلاط الديني والطائفي باسم الحريات الدينية، مما زاد من عمق الخلاف وظهور التطرف نتيجة الطائفية.

- فرض المفهوم الإيديولوجي الغربي بفصل الدين عن الدولة، أي العلمانية وما انجر عنها من تبعات في الصراع الدائم بين السلطة والإسلاميين.

كما أن دول الغرب عموماً تتعامل بمنظور الاستعلاء والتبعية تحت شعار ضرورة دعم المجتمعات في سباق التحضر، وذلك عن طريق التأثير في الفكر والوجدان وطمس المعالم الثقافية والدينية وتجسيد محتوى الاغتراب الثقافي. (نزيهة، 2018، ص601-

602)

وفرض العولمة على العالم كله، وخاصة العالم الإسلامي من خلال دعم القوى العلمانية الداخلية بالمال والحماية، وحماية المرتدين عن الإسلام وتكريمهم، كما حدث مع سلمان رشدي، والدعم الاقتصادي للنظم العلمانية الحاكمة المعادية للإسلام، والحرمان والحصار لأي نظام يتمرّد على الإدارة

الأمريكية أو يتخذ الإسلام منهاج حياة، كما تكاثفت جهود المستشرقين والكتاب والإعلاميين والفنانين عبر كل الوسائل، وآخرها شبكة الانترنت، كما تم تقييد الحكومات المسلمة باتفاقيات مجحفة، كاتفاقية الجات، واتفاقية منع الانتشار النووي، ونشر اللغة الإنجليزية وإقصاء اللغة العربية، وإحلال الأزياء الأمريكية محل الأزياء العربية، وإنشاء سلسلة من المطاعم الأمريكية، وشركات لإنتاج المواد الغذائية الأمريكية على الطراز الأمريكي بأسماء إنجليزية. (مبروك، 1999، ص 97-98)

إن التكتيك الإعلامي الذي تستخدمه أمريكا في نشر المعلومات على نطاق واسع يسميه "شتيلز" بالتجزئي، بمعنى التأكيد على النظرة التي تحصر المشكلات في بؤر بدلا من رؤيتها بأبعادها، حيث يتعامل الإعلام بلا مبالاة مع أي حدث سياسي أو اجتماعي، فيقوم باختزال كاف الظواهر الاجتماعية إلى مجرد حوادث لا معنى لها، إن إقحام الإعلان في قنوات الإعلام والأعمال الإبداعية يختزل قابلية الجمهور في اكتساب أي إحساس بالمعنى أو القضية المطروحة، ليتعلم من خلال ذلك كيف تتحول القيم الإنسانية إلى مجرد أرقام نقدية ومنافع شخصية، وكيف يصبح الابتذال الأخلاقي شيئا طبيعيا ومألوفاً، فحينما يتباهى إعلامنا بأشخاص يتسمون بالحقارات اللاإنسانية والانتهازية والنفاق، ويعتبرهم أشخاصاً ناجحون، بينما الشرفاء ينكسرون ويلقى بهم على الهامش، لينجح الإعلام الموجه للقيم البراغمية في مهمته. (مبروك، 2010، ص 111)

وبعد أن عمل الإعلام البراغمي على تحقير كل القيم والمبادئ الأصلية للشباب المسلمين، يدفعهم بحماس للوصول إلى ذلك الحلم بممارسة الأساليب النفعية والاستعانة بكل الوسائل البراغمية متخليين عن كل المبادئ والأخلاقيات والتعاليم الدينية ليصلون إلى الحلم المنشود.

(نفس المرجع، 2010، ص 195)

إن البراغمية لا تعترض على الدين كمبدأ "فوليام جيمس" يرى في الدين قدراً كبيراً من الفوائد والمنافع، حيث حدد موقفه من الدين بالقدر الذي يستمد منه هذه الفوائد، فهو يرفض أن يملئ عليه الدين أية شروط أو قيود، حيث يكيف الدين بالطريقة التي تجعله يشعر بالراحة لكي يستطيع الإنسان مواصلة حياته ونشاطه، فهو يدعو إلى أن يجرب كل إنسان الدين الذي يناسبه ويجد فيه بغيته من المنافع المادية.

(نفس المرجع، 2010، ص 156)

وهذا من أخطر الأمور على الشباب المسلم وأكثرها تعقيداً عندما يرتبط تصورهم للإسلام أو العمل في حقل الدعوة الإسلامية بحدود المصالح الخاصة للبعض، ومثال ذلك الموقف من الحكام والذي يجعله البعض يتراوح من أقصى الشدة إلى أقصى اللين بحسب المصالح الناتجة عن اتخاذ مساندتهم أو معارضتهم، وكذلك ربط تصور الإسلام بحدود ما لا يكلف من مشاق أو حرج مثل اعتزال الناس والاعتكاف على تحصيل العلم والعبادة بحجة فساد الناس وكثرة نفاقهم. (نفس المرجع، 2010، ص174)

ومن أكبر المشكلات التي تواجه المسلمين هم أنصار العولمة من بني جلدتهم الذين يحكمون المسلمين ويتحكمون في التربية والتعليم والإعلام، ويسخرون كل القوى المؤثرة في توجيه الشعوب لإقناعهم بالعولمة المرفوضة إسلامياً، ويكتمون الصوت الإسلامي الحر الذي يقاوم العولمة الأمريكية، ويحرمونهم من استعمال الإذاعة والتلفاز، وإصدار الصحف والمجلات، وتكوين الأحزاب، وفي هذا المناخ الاستبدادي تتقدم العولمة الأمريكية يوماً بعد يوماً وتتحسر الصبغة الإسلامية بنفس القدر على المجتمع المسلم. (نفس المرجع، 2010، ص100)

ثالثاً: موقف الإسلام من العولمة:

يقوم مفهوم العولمة على محاولة إجبار العالم على الأخذ بالقيم الغربية، وفرض ثقافة صعبة على الجميع، وهو بذلك يخالف مفهوم العالمية الإنساني الذي يعترف بالخصوصيات الثقافية وتعددتها ويسمح بحرية الاختيار الثقافي بينها على أساس من التعايش والتلاحم بين الحضارات والثقافات في شروط التكافؤ في العلاقات الدولية، من حيث التوزيع العادل للموارد، والمعاملة المتساوية في الحقوق والسيادة الدولية، والانفتاح المتوازن بمعطيات التقدم التكنولوجي. (المنور، 2003، ص90)

والواقع أنه لا مفر من العولمة، فقد أصبحت مفروضة في هذه المرحلة، ولا يمكننا رفضها أو الهرب من حصارها، ولكن ليس علينا أن نقبلها ونستسلم لها سماعاً وطاعة، ولكن لابد أن نتحرك كعرب ومسلمين وكل المستضعفين في الأرض لنحمي أنفسنا من الغزو بالتكتل، وتوعية الشعوب، وتحصين العقائد فكرياً وثقافياً حتى لا نفقد خصوصيتنا، وعلينا أن نقف في الوسط لنستفيد من إيجابيات العولمة ونأخذ خير ما فيها، وأن نتجنب سلبياتها المادية والمعنوية، متحصنين بإيماننا ومعتزين بأنفسنا، نعمل بكل ما نستطيع لتطوير قدراتنا، وتحسين إمكانياتنا حتى يكون يومنا خير من أمسنا، علينا أن

العولمة الثقافية

نطور علومنا ونطور أعمالنا، ونطور مواردها وزراعتنا وصناعتنا وإرادتنا، وقبل كل ذلك نطور إنسانيتنا، باعتبار الإنسان هو الوسيلة والغاية للتنمية والتقدم، وأن نسعى للقيام بدورنا في هذا العالم ولا نبقي عالة على غيرنا.

(القرضاوي، 2000، ص59)

إن شعار العولمة جديد، ولكن الظاهرة قديمة، وكانت على مر التاريخ تبحث عن منفعتها لتعود أضرارها على الأطراف الأخرى والمنطقة العربية بالخصوص.

إن تقارب أجزاء العالم وتضائل المسافات مادياً وفكرياً لا مجال لوقفه، ولكن من الممكن أن تحقق أمة من الأمم نهضة تحولها من طرف سلبي إلى قوة فاعلة وإيجابية، ولا يمكن حدوث ذلك إلا باستعادة الدولة القومية قوتها.

(2000، ص60)

إن أي فكر أو ثقافة ينبغي أن يوزن في ميزان الكتاب والسنة، وفي ضوء ما قرره العلماء من سلف الأمة وخلفها، وما وضعوه من معايير وضوابط مستمدة من الشريعة الإسلامية، وهذا هو الإسلام وما وافقه من الأفكار والثقافات فيها ونعمت، وما خالفه أي خرج عن الكتاب والسنة كان من قبيل الفكر الدخيل والثقافة المرفوضة.

إن الإسلام بمنظومته الرسالية لا يستطيع البقاء مكتوف الأيدي أمام ما تمارسه العولمة الأمريكية من سحق للشعوب وتحطيم للكينونة الروحية للإنسان، وبعد سقوط الأيديولوجيات الغربية يظل الإسلام الأيديولوجية الوحيدة القادرة على استنهاض شعوب العالم الفقيرة المستضعفة وإنقاذها من مظالم العولمة، ولكن بلوغ الإسلام تلك الأهداف يتطلب شروطاً محددة تتمثل في وجود القادة القادرين على اتخاذ القرارات الشجاعة في ظل ضغوط العولمة، والشعوب القادرة على الصمود والتضحية، كما يتطلب ذلك اجتهاداً فكرياً مبدعاً يقصر عنه الفكر الإسلامي الآن، وليس أماننا إلا أن نبلغ تلك القدرات، أو نرتضي بفرضيات العولمة ونعيش تحت القهر والعبودية إلى الأبد.

(مبروك، 2003، ص102)

إن تاريخ الحضارات الإنسانية يفرض على المسلمين في عصرنا أن يعيدوا قراءة تاريخهم المعاصر وعلاقتهم بالحضارات الأخرى، واستخراج أسباب قيام وانهيار تلك الحضارات لأخذ العبرة التاريخية، ولقد لفت القرآن الكريم نظرنا إليها في صورة الأمر الإلهي الذي يحمل معنى الفرض العيني في بعض الأحيان، يقول تعالى: {قَدْ خَلَتْ مِنْ قَبْلِكُمْ سُنَنٌ فَسِيرُوا فِي الْأَرْضِ فَانظُرُوا كَيْفَ كَانَ

عَاقِبَةُ الْمُكَذِّبِينَ} [آل عمران: 137]، وقوله تعالى: {فَكَأَيُّ مِّنْ قَرْيَةٍ أَهْلَكْنَاهَا وَهِيَ ظَالِمَةٌ فِيهَا خَاوِيَةٌ عَلَىٰ عُرُوشِهَا وَبَنِيٌّ مُّعْتَظِّلٌ وَقَصْرٌ مَّشِيدٌ} [الحج: 45]، وقد أشار القرآن إلى أهم العوامل وهو الإيمان والاعتقاد الصحيح، وما يترتب عليه من سلوكيات أخلاقية وعلاقات اجتماعية تحكم حركة الحيات للأفراد والجماعات، فالإيمان هو السبب الفاعل في قيام أي حضارة تركت أثرها في مسيرة التاريخ. (نفس المرجع، 2019، ص42-

(43)

ولعلّ تقصير المسلمين في النهوض بأمّتهم يتجلى في نقطتين:

- الأولى: العلماء الذين اكتفوا من العلم بالتحصيل دون تجسيده في الواقع.
- والثانية: الأمراء الذين سلبوا العالم والمفكر هيئته ومكانته الاجتماعية، كي لا يتمكن من التأثير في القلوب وفقد كلامه التأثير في وجدان الناس، ولدخول الحضارة ومواكبة التقدم لابدّ من:
 - فقه السنن الإلهية في الكون.
 - تسييد منطق العلم في شؤون الحياة اجتماعياً وثقافياً وسياسياً.
 - جمع الصف الإسلامي الممزق تحت مسمى واحد وجامع.
 - استغلال الثروات الكونية التي أنعم الله بها على العالم الإسلامي.
 - فتح أبواب الحوار مع الآخر وأخذ النافع منه.
 - إزالة العوائق والحواجز النفسية بين مختلف المؤسسات الحاكمة في العالم الإسلامي.

(نفس المرجع، 2019، ص46-47)

وتبقى الأمة الإسلامية تتحمل مسؤوليتها أمام الله والتاريخ، فأكثر المتحدثين اليوم عن الأوضاع القائمة يتأرجحون بين اتجاهين، أحدهما يلقي اللوم كاملاً على الأمة الإسلامية، والآخر يلقي اللوم كاملاً على الغرب ومؤامراته ضد الإسلام، وكل فريق يصب اللوم على الآخر، والحقيقة أن الأمران موجودان معاً اليوم على الساحة، وإثبات وجود أحدهما ليس نفيّاً لوجود الآخر لأنهما متواجدان معاً، فتقصير الأمة الإسلامية حقيق وواقع، ومؤامرة الغرب على الإسلام حقيقة وواقع لا يمكن إنكاره، وكلاهما يتفاعل مع الآخر، فلولا تقصير المسلمين ما استطاع الغرب الصليبي أن ينفذ مؤامراته ضد الإسلام، ولولا المؤامرة ما أحبطت كل محاولات الأمة للنهوض من كبوتها، والحديث النبوي الشريف يشير إلى الأمرين معاً، تكالب الأعداء على الأمة كتداعي الأكلة على قصعتها، وهذه (هي المؤامرة)،

وكون الأمة في وضعها الحالي غثاء كغشاء السيل لما أصابها من الوهن وهو حب الدنيا وكراهية الموت.

إن الحديث النبوي يصف أحوالنا وما نعيشه اليوم بدقة لما له من الوحي والإعجاز.

(قطب، 2015، ص23)

4. العولمة ووسائل الاتصال:

لقد اكتسحت العالم ثورة غير مسبوقة في التاريخ البشري عبرت القارات وألغت الزمان والمكان، وهي ثورة معلوماتية مبنية على سلطة المعرفة كما يعبر عنها "ألفن توفلر" بأنها: تقدم أنماطاً ورموزاً سلوكية لا تخضع لسلطة المعايير ولا تعتمد على المال والسلطة بل على المعلومة التي تمثل جوهرها.

(توفلر، 1990، ص34)

ويمثل الإعلان وسيطاً أساسياً بين الثقافة والاقتصاد باعتباره واحداً من بين أشكال عديدة للإنتاج الإجمالي، ويعرف "نعوم تشومسكي" عولمة الإعلام بأنها: الزيادة الضخمة في الإعلان عن السلع الأجنبية والتركيز على ملكية وسائل الإعلام الدولية، وبالتالي انخفاض التنوع والمعلومات مقابل الزيادة في التوجه المعلن.

وهذا ما دفع المفكر الفرنسي "ريجيس دوبريه" إلى التبشير بعلم سماه "علم الميديولوجيا"، وهو العلم الذي يدرس الوسائط المادية التي يتجسد عبرها الكلام، وهذا العلم يدرس الطفرة الإعلامية من حيث خلفيتها الرمزية، باعتبار الوظيفة الأولى للإعلام هي تحقيق الوسائط التي يتطلبها اللاشعور الجمعي من أجل تقنين الكلام، من حيث هو رهان سلطة وتبادل علاقات مجتمعية، ويميز "دوبريه" بين ثلاث محطات وسائطية كبرى عرفت البشرية وهي: الكتابة والطباعة والسيمي البصري، تتلاءم مع ثلاث دوائر هي: التعبد والفن والفيديو.

ونخلص إلى القول إننا نعيش في حقبة التوصيف الكوني للأنظار، حيث تدفقت الصور دون الخضوع إلى أي مرجعية دينية أو رمزية، فهي الحاضر الأزلي النموذجي بالسرعة، في مقابل الكتابة المقدسة والفن البطيء، إنها ببساطة ثقافة العولمة (ثقافة الصورة).

(رمضان، 2008، ص29-)

لقد دخل العالم عصر المعلومات، وأصبحت الصناعة المعرفية والمعلوماتية من الركائز الأساسية في بناء الاقتصاد التي لا يمكن لأي دولة الاستغناء عنها، فقد تغير مفهوم الزمن وتقلصت المسافات الزمانية والمكانية ليصبح العالم قرية واحدة، وأصبح واضحاً أن البشرية جمعاء دخلت في المجال السمعي البصري، ليصبح التلفزيون والشاشات الإلكترونية والنصوص المرئية هي الوسائط المستخدمة في نقل المعلومات، ويشير الباحث الفرنسي "مارك أوجيه" في كتابه "حرب السلام" إلى غزو الصور الذي أصبح يغطي الأرض بأنه غزو يشنه نمط جديد من الخيال الذي يعصف بالحياة الاجتماعية ويخترقها في واقعها وفي معناها وفي المقولات الخاصة بالذات والآخر التي تتولى تكوينها وتعريفها.

(محفوظ، 2003، ص71-72)

والعولمة الغربية في عهد السمعي البصري وبما تملكه من نفوذ وإمكانات وسلطة تمكنها من تقديم مادتها الإعلامية بشكل مشوق يلفت الانتباه عبر تكنولوجيا الإثارة والتشويق والمتعة، ومن خلالها يبلغ خطابه الإيديولوجي وأهدافه الاستهلاكية ليجد المتلقي نفسه متقبلاً جميع القيم والمواقف السلوكية دون اعتراض عقلي أو ممانعة نفسية، وهو ما يشبه السم في الدسم. (نفس المرجع، 2003، ص72)

لقد أصبح من أهم الحقائق التي تتشكل منها مقولة العولمة هي انتشار الثورة المعلوماتية، وتجاوز كل الحدود والمواقع التي تحول دون وصول المعلومة عبر شبكة الانترنت والستالايت إلى جميع أنحاء العالم، وحقيقة التواصل المذهل بين الدول والمجتمعات التي ألغت كل الحدود والحواجز، ويسند هذا التواصل انتقال السلع بكل أشكالها دون رقابة أو موانع حمائية، فالعولمة هي حصيلة التطور الإنساني والتكنولوجي في كل مجالات الحياة، وأصبح اليوم "المكون المعلوماتي" من أهم أشكال الثروة وعوامل القوة لدى الأمم والشعوب فالأمة التي تمتلك القدرة على صناعة المعرفة والمعلومة هي الأمة القادرة على قيادة البشرية، وبذلك تصبح العولمة ليست خياراً تقررته، بل هي أوضاع عالمية لا يمكننا إلا أن نكون جزءاً منها، والعولمة في حقيقتها ليست طريقاً لتحقيق تجانس المجتمعات من خلال انسياب المعارف وتمائل المؤسسات، بل هي نظام جديد للهيمنة يحفظ التباين القديم للمجتمعات في إطار جديد.

(العلوجي، 2000، ص33)

وقد أصبح ما يسمى بالإعلام الجديد، وهو ما يشير إلى جملة من تطبيقات الاتصال الرقمي، والنشر الإلكتروني بأنواعها، والتلفزيون الرقمي والانترنت، فضلا عن التطبيقات اللاسلكية للاتصالات والأجهزة المحمولة، ويخدم أي نوع من أنواع الكمبيوتر تطبيقات الإعلام الجديد في سياق التزاوج الرقمي، إذ يمكن تشغيل الصوت والفيديو ومعالجة النصوص، وإجراء عمليات الاتصال الهاتفي مباشرة من أي كمبيوتر مما يسمح للمجموعات الأصغر من الناس بإمكانية الالتقاء والتجمع على الانترنت وتبادل المنافع والمعلومات، وهي بنية تسمح للأفراد والمجموعات بإسماع صوتهم وصوت مجتمعاتهم إلى العالم أجمع.

(زوار، 2017، ص

(07

ويرى الأستاذ "نصر الدين العياض" أن الوساطة هي أهم ما يميز الإعلام الجديد، إذ لا ينبغي النظر إلى الوساطة انطلاقاً من مضمون ما تتناوله فقط بل لما تقيمه من علاقات وتتيحه من معان إضافية لعملية الاتصال، حيث تقوم الوساطة على التكافؤ بين المتصلين والفعل الخطابي المتبادل. ويشير "فيغور بونتي" إلى أن مميزات الإعلام الجديد تختلف عن الإعلام القديم في استبدال الوحدات المادية بالرقمية، كأدوات رئيسية في حمل المعلومات وتوصيلها في شكل إلكتروني وليس فيزيائي، والكلمات والصور والأصوات والبرامج والعديد من الخدمات يتم توزيعها بناءً على الطريقة الجديدة بدلاً من توزيعها عبر الورق أو داخل صناديق مغلقة. (نفس المرجع، 2017، ص08)

ويعرف "أياد الدليمي" الإعلام الجديد بقوله: إن تلك الوسائل الحديثة للاتصال متمثلة بـ(الفيس بوك وتويتر ويوتيوب) يمكن أن تكون مكملة للإعلام التقليدي، لينتج إعلام يزواج بين الهيمنة وصرامة التقاليد التي نشأت عليها السلطة الرابعة، وبين التقنية الحديثة التي تتيح للإعلام التقليدي الفرصة ليكون أقرب من الناس.

وتقدم "مرام عبد الرحمان مكاوي" رؤية نقدية للدور الذي يقوم به الإعلام الجديد وعلى إمكانياته المبالغ بها، وتعتبره إعلاماً مضللاً بقولها: المشكلة الكبرى فيما يتعلق بالإعلام الجديد هي أنه بات يقدم صورة غير واقعية عن القدرات التي يملكها، فهو يمتلك أدوات رائعة غير مسبوقة في تداول المعلومات وتبادل الرؤى والأفكار، والربط بين أصحاب القضية الواحدة، لكنه يظل في النهاية كما هو في الأصل وسيلة وأداة إعلامية غير قادرة على صنع الحدث كما يروج الكثيرون، وإنما قدرته تكمن

في نقل صورة شديدة الصفاء عن هذا الحدث. (نفس المرجع،

2017، ص 08-09)

ويضم الإعلام الجديد جملة من وسائل الإعلام والاتصال معا هي:

- خدمات البث الإذاعي والتلفزيوني على شبكة الانترنت.
- خدمات البث الإذاعي والتلفزيوني على الهواتف المحمولة.
- المواقع الإلكترونية للصحف والمجلات والمدونات التي تعتمد على مبدأ النشر المستمر.
- خدمات البريد الإلكتروني بأنواعها.
- شبكات التواصل الاجتماعي.
- الكتاب الإلكتروني المتوفر على صفحات الشبكة العنكبوتية.

وقد أصبح الإعلام الجديد واقعاً فرض نفسه، ولم يعد الإعلامي هو من يعمل في إحدى المؤسسات، فالأدوات الجديدة أخرجت لنا جيلاً جديداً من الإعلاميين أطلق عليهم لقب الصحفي المواطن، الذي قد لا يمتلك نفس المهارات الإعلامية أو الأدوات التكنولوجية التي تتوافر في الصحفي المحترف، غير أنه أصبح بمقدوره أن يمارس مهنة الإعلام ويخوض غمارها، ويصبح مصدراً مؤثراً من مصادر الأخبار وكسر احتكار المؤسسات الإعلامية لصناعة المشهد الإعلامي. (تنيو، 2020، ص 21)

ويرجع البعض التغيرات التي تطال ثقافة الأفراد إلى جملة آليات تشكل في مجموعها عوامل انتشار العولمة مثل التقنية العالية، الدقة، الفضائيات والانترنت، الهجرة وأسواق المال، غير أن الخطورة لا تكمن في الانفتاح المعقلن على ثقافة الآخر، وإنما في الانغماس في هذه الثقافة والانبهار بها إلى حد تفضيلها على ثقافة المجتمع الأصلي، وهو ما يخلق حالة من التناقض البنيوي داخل النسيج الاجتماعي في المجتمع الواحد بفعل ضعف الانسجام بين ثقافة الأفراد وثقافة المجتمع، ولاشك أن هذا هو أحد أهم أهداف ثقافة العولمة بمنظوماتها المختلفة التي ترمي على المدى البعيد إلى تشكيل سلوك الإنسان وتغيير عاداته وقولبة أفكاره بما يستجيب لمتطلبات النموذج الغربي بكل ما يتضمنه من اغتراب الإنسان العربي المسلم عن ذاته الثقافية واستلابه من أصالته الحضارية. (نفس

المرجع، 2020، ص 94-95)

5. آثار العولمة على الوطن العربي:

يشهد العالم العربي اليوم تحولات وتغيرات متسارعة على المستويات الفكرية والثقافية والدينية، وتتعرض المجتمعات العربية والإسلامية إلى عملية تنافس تعصف بمقوماتها وثوابتها في ظل محاولة العولمة فرض سيطرتها على العالم عن طريق وسائلها التكنولوجية ومنظوماتها، مخلفة آثاراً واضحة على المستوى العالمي وعلى العالم الإسلامي بصفة خاصة.

1.5. الآثار السلبية للعولمة:

- لم يكن الوطن العربي مستعداً لاستقبال العولمة بسبب ما يعانيه من تخلف اقتصادي، ما جعله لا يتمكن من التعامل مع ما هو جديد.

- كل دولة من الوطن العربي واجهت العولمة منفردة حسب مصلحتها الخاصة وارتباطها مع مركز العولمة.

- ما يعانيه الوطن العربي من مشاكل داخلية وحروب لا يؤهله لاستقبال وفهم ظاهرة العولمة، لذلك تمكنت العولمة من إلقاء ثقلها في هذا الوطن لتمرير نظرياتها باللين تارة وبالقوة تارة أخرى.

- يفهم منظرو العولمة جيداً عقلية المجتمعات العربية الذي يسعى أفرادها وراء الشهرة والشهرة، فوجهته تجاههما بشكل مختصر ودون تكاليف، وهو ما أدى إلى تمزق القيم والأخلاقيات العامة عند الكثيرين، وشاع الاضطراب والخوف والقلق. (مال،

2009، ص168)

ولقد أثرت العولمة على كل بقاع العالم وخصوصاً الوطن العربي بما يحتويه من ثروات نفطية هي اليوم أساس الصناعة العربية، لذلك كان أكثر من دخل دائرة اهتمامات العولمة، ومن الآثار السلبية:

أولاً. الأسرة والعولمة:

تمتد انعكاسات العولمة إلى جوانب الحياة بما فيها الأسرة، يقول "جندز": لا تغيير يكتسي أهمية كبرى مثل التغيير الذي يحدث في حياتنا الشخصية أي في العلاقات الاجتماعية والزواج والعائلة، والتدخل في كيفية التفكير في أنفسنا وفي شكل الروابط التي تصلنا بالآخرين، إنه مجتمع ما بعد نهاية التقليد، وذلك لا يعني أن التقليد قد اضمحل، بل هو مستمر في أشكال أخرى، وفي مكان آخر، إنَّ التمسك بالتقاليد يتضاءل شيئاً فشيئاً، والأخطر من كل ذلك أن يتحدث البعض عن ما يسميه "جيندز" ديمقراطية العواطف البشرية، وذلك عن طريق تسوية العلاقات الطبيعية عبر الزواج بالعلاقات

المغايرة، ويذكر "جورج جيلدر" في كتابه "جماعات الرجل العرايا"، أنه من الطبيعي حينما يصبح الرجال بدون نساء مدمرين للمجتمع ولأنفسهم، فحين يعجز الرجال عن إعالة البيت فإنهم يلوذون بالعضلات والجنس.

(رمضان، 2008، ص96)

وقد ذهب معظم الخبراء في مجال علم الاجتماع والاتصال وعلم النفس إلى أن الفضائيات الوافدة للوطن العربي تخلق الكثير من المشاكل أبرزها:

- عدم الاستقرار في العلاقات الاجتماعية التقليدية وربما حدوث اضطراب اجتماعي.
- التأثير في القيم والأفكار والمواقف والاتجاهات ومحو القيم المحلية واستبدالها بأنماط جديدة في السلوك والقيم الأخلاقية والعادات التي قد تتعارض مع طبيعة الحياة العربية.
- إضعاف دور الأسرة بالفضائيات وهو ما يقلل فرص الاهتمام بالواقع، ويؤدي إلى الهرب بدلاً من مواجهته.
- إحداث خلل في التوازن التنموي وسيادة الروح الاستهلاكية وطغيان قيم وعادات مجتمعات تختلف بشكل كبير عن مجتمعاتنا.
- ازدياد الانحراف الاجتماعي بين الشباب بسبب طبيعة المضامين الإعلامية للفضائيات الوافدة، إذ تزداد أنشطة العنف والجنس والمخدرات وأساليب الجريمة الحديثة في ساعات الإرسال اليومي لهذه المحطات التكنولوجية.

(خضير، 2001، ص113)

وفي ظل العولمة أصبحت حياة العائلة لا تعتمد على ما يكسبه الأب، بل قد يكون الأب عاطلاً وتقوم الأم بكسب الدخل اليومي، وقد تكون العائلة غير مبنية على عقد الزواج، إن تغير حالة المرأة في سوق العمل، وتغير علاقتها بتربية الأطفال قد غيرت هيكل العائلة وأدت إلى انتشار الطلاق، فإسراع الأم إلى سوق العمل لتربي أطفالها الذين تتركهم عند المربية أو في رياض الأطفال، فبغية رفع أرباح الشركة قرر مدراءها تشغيل النساء والأطفال واللاجئين (في الحرب) بأجور أقل بكثير من أجور الرجال.

(رمضان، 2008، ص97)

ثانياً. تأثير العولمة على سوق الشغل:

من مظاهر العولمة هو تركيز النشاط الاقتصادي على الصعيد العالمي في يد مجموعات قليلة، وتهميش البقية، وهذا التركيز المفرط للثروة يؤدي إلى تعميق الهوة بين الدول، وبين شرائح المجتمع الواحد وبين الأفراد، حيث نجد من يحملون نفس الشهادات العلمية لا يحصلون على نفس الراتب، فنجد دخل فردين أو ثلاثة من رؤساء مؤسسة يعادل نصف دخل العاملين فيها من باقي الموظفين، وهذه الظاهرة تؤدي إلى تعميق الفوارق، وهي خاصية من خصائص التخلف التي تعاني منه البلدان النامية، وقد انتشرت هذه الظاهرة في البلدان المتقدمة ومنها الولايات المتحدة الأمريكية. (الجابري، 1997، ص180)

وعلى الرغم من أن العولمة قد تكون خلقت فرصا كثيرة للعمل، إلا أنها أثرت على العمل المنظم في قطاعات التصنيع التقليدية مما أثر سلباً على العمال، وهو ما يراه "ألان باماكو" في كتابه "العولمة: تحطيم الوظائف والنمو" من أن ثمانين بالمائة من الطبقة السفلى ستواجه مشاكل عظيمة، حيث ستكون المسألة في المستقبل "إما تأكل أو تُأكل"، أو كما عبّر عالم الاجتماع الفرنسي عن ظاهرة أن يأكل الناس بعضهم بعضاً، فالشركات سوف تبتلع إحداها الأخرى، وسوف تبتلع الأسواق بعضها بعضاً، ليعاني المواطنون نتائج هذا التدوير المجنون في كل مجالات الحياة، ولن يكون الإنسان أكثر من مصدر استهلاكي مثل غيره. (رمضان، 2008، ص98)

إن التقدم المتسارع في مجال الاقتصاد المعتمد على التكنولوجيا المتقدمة من المؤكد أنه عن طريق إعادة الهيبة والتخلص من الروتين والتعقيد سيتسبب في تقليص فرص العمل وتسريح الأيدي العاملة، وتفاقم البطالة ليقدم ملايين الضحايا قرباناً للسوق العالمية على حد تعبير "شومان ومارتن"، إن 20 بالمائة من السكان العاملين ستكفي في المستقبل للحفاظ على نشاط الاقتصاد الدولي، ويؤكد عملاق التجارة (MarhingtonSycip) هذا بقوله: لن تكون هناك حاجة إلى أيدي عاملة أكثر من خمس 5/1 قوة العمل، فهذا كاف لإنتاج جميع السلع ولسد حاج الخدمات الرفيعة التي يحتاج إليها المجتمع العالمي. (أولريش، 1999، ص18)

ثالثاً. آثار العولمة على الجانب السياسي:

إن الاتجاه المتزايد نحو بروز المجال السياسي العالمي يخلق ظاهرة جديدة من ظواهر عولمة السياسة، لتصبح السياسات في أرجاء العالم مرتبطة ببعضها، فالقرارات التي تتخذ في عاصمة من العواصم سرعان ما تنتشر إلى سائر العواصم الأخرى، وكذلك التشريعات والسياسات التي تستهدف

قطاعات اجتماعية معينة تؤثر في المجتمعات الأخرى، وهذا يحدث لأول مرة في التاريخ البشري، لتدخل البشرية مرحلة التدفق الحر وغير المقيد للسياسة على الصعيد العالمي، فقد أنهت العولمة مقولة أن السياسة محلية أو وطنية، فأصبحت السمة البارزة للسياسة في عالم العولمة هي النزوع للعالمية وعدم التقيد بقيود الزمان والمكان. (مال، 2009، ص171)

ولقد أصبحت الدعوة تزداد في عولمة السياسة إلى الاتجاه نحو ما يعرف "بالمواطنة العالمية" و"الهوية الإنسانية"، والتي بدت تنافس الهوية المحلية، فبروز الانتماء العالمي والولاء الإنساني والوعي الكوني أصبح من أهم معالم العولمة السياسية التي تتضمن تركيز وعي الفرد بانتقاله من المجال الوطني إلى المجال العالمي، ومن المحيط الذاتي الإنساني إلى الكونية، وهذا هو وهم الفردية التي تولد الاغتراب.

(نفس المرجع، 2009، ص173)

ويمكن القول أن ظاهرة العولمة قد نأت بالعلاقات الدولية من صورة النسق الدولي التقليدية القائمة على مجموعة من الدول ذات سيادة، ليتباين أداء المحليين في هذا الاتجاه، حيث يرى كل من (Williams) و (Clark) من كتاب الغرب ضرورة إعادة النظر في مفهوم السيادة بهدف تقديم تعريف جديد له، أو تحديد مضمون معاصر لهذا المفهوم يكون أكثر واقعية وأكثر تناسباً مع السياق التاريخي المعاصر، وهم يشيرون في هذا الصدد إلى صورة جديدة للسيادة من ذلك مثلاً: السيادة الجزئية أو المقيدة أو المشتركة. (حسن، رشوان، 2006، ص64)

رابعاً. آثار العولمة على الجانب الثقافي:

يتعرض الوطن العربي إلى الغزو الثقافي عن طريق وسائل الإعلام والاتصال التي تستغل عواطف الإنسان العربي وانفعالاته فتؤثر فيه بسبب الجهل والحرمان، وعدم القدرة عن التمييز بين الصالح والطالح، وتستغل الفراغ الذي يعانيه المواطن العربي، وبقايا الاستعمار الكامنة في نفسه وشعوره بالنقص والضعف الذي يزيد من تبعية العالم المتخلف وهيمنة العالم المتقدم. (مال، 2009، ص195)

وتلعب الأقمار الصناعية دوراً مهماً في توفير عدم التكافؤ في البث التلفزيوني بين الدول النامية والدول المتقدمة، وهو ما يهدد الهوية الثقافية ويجعلها معرضة للذوبان في الثقافات الأخرى،

والفئة الأكثر عرضة للبحث التلفزيوني هم الأطفال ليكتسبوا مجموعة من المعارف والثقافات، وقد أظهرت بعض الدراسات أن جلوس الطفل العربي أمام التلفزيون والفيديو يضاعف جلوس الطفل الأمريكي والأوروبي، بسبب عدم وجود بدائل متاحة للتربية كالأنشطة الاجتماعية والفنية، وهو ما يجعل الطفل العربي عرضة لتدخل قيمه وانتماءاته، فالطفل العربي يتفاعل مع وسائل الاعلام بشكل يفوق بكثير من يتلقاه ما والديه.

(السيد، 2004، ص203)

ويبدو أن تفوق الولايات المتحدة الأمريكية من خلال قدراتها الإنتاجية في المجال الثقافي منذ عقود من الزمن قد أصدرت عبر شركاتها للتوزيع ما يقارب ثلاث أرباع البرامج التي تبث عبر العالم، كما ارتفع عدد الدخول إلى الأفلام الأمريكية في بلدان أوروبا من 400 مليون إلى 550 مليون مرة خلال الفترة ما بين 1945-1994، وهو ما أدى إلى انتشار الأفلام الأمريكية في الدول الأوروبية بنسبة 76% من الأفلام المعروضة، وهذا ما يدل على المنافسة التي تواجهها الدول الأوروبية ذات الإمكانيات التكنولوجية المعتبرة من طرف الولايات المتحدة على المستويين الثقافي والاقتصادي في المجال الإعلامي فمابالك بالدول النامية ذات الإمكانيات المحدودة.

(الحديثي، 2002، ص55)

ولاشك أن أمريكا تدرك جيداً أن السيطرة والتحكم في شؤون العالم، لا تتحقق عن طريق القوة وحدها، بل يتطلب الوصول إلى ذلك التحكم في آليات التفكير والتصور والتماثل، أو ما يسمى بـ"المخيل"، وهو أداة أساسية لتعبير الإنسان عن ذاته وعن هويته، فحين تتم السيطرة على مخيال الشخص، يصبح تعبيره عن وجوده وهويته منقوصاً، ولا يستطيع التخلص من المؤثرات الأجنبية، فتصبح صورته مشوهة ولا تعبر عن ذاته الأصلية، لذلك تسعى العولمة إلى ترسيخ مبدأ التتميط أو التماثل.

(نفس المرجع، 2002، ص64-65)

ولقد استطاع إعلام العولمة أن:

- يشغل الدول بقضايا خارج دائرة اهتماماتها مثل حقوق الإنسان والتمييز العنصري والأقليات وقضايا البيئة.

العولمة الثقافية

- تخطي الحدود، وتحويل المجتمعات إلى بيئات عالمية مما أثر على سياساتها الداخلية باستقلالية قراراتها.
- تشكيل محيط ثقافي واسع لاستقطاب ملايين الناس للضغط عليهم من أجل التغيير.
- إعادة تشكيل العالم في صورة محسوسة بتحويله العالم إلى كرة معلوماتية تختصر المسافات والفوق الزمنية.
- تشجيع السلوك الاستهلاكي من خلال الاستخدام الواسع للإعلانات لتسويق السلع والخدمات وإقناع المستهلك بحاجات كمالية وترفيهية.
- نشر قيم المجتمع الاستهلاكي التي تعرض ثقافة جديدة على الشعوب التي تحاول الحفاظ على خصوصيتها الثقافية. (المستقبل العربي، 2000،

ص77)

وكل هذا أثر هذا على الدول النامية والدول العربية في جميع المجالات، حيث تمتد مخاطر التدفق الإعلامي إلى كل أفراد الأسرة العربية كبيراً وصغيراً، وما يستقبلونه من مضامين إعلامية تتعارض مع عاداتهم وتقاليدهم، كما أثرت على المناهج التعليمية التي بدأت تقتبس توجهاتها الفكرية وأهدافها التربوية من المناهج الدراسية الغربية، فأصبحت المؤسسات التربوية والتعليمية تقلد النظام الغربي بطريقة تعتمد على الجوانب الشكلية أكثر من المضمون. (نفس

المرجع، 2000، ص78)

2.5. الآثار الإيجابية للعولمة:

أولاً. على الجانب الاقتصادي:

من الإيجابيات الاقتصادية للعولمة ما تضمنته اتفاقيات "الجات" المكونة لمنظمة التجارة العالمية من المطالب للدول الصناعية والنامية على حد سواء، وما قامت بتنفيذه على فترات ومن ذلك تخفيض الضرائب الجمركية، وتعزيز المنافسة بين الدول، ومكافحة أسلوب إغراق الأسواق، وتوسيع قاعدة التجارة الدولية لتشمل الخدمات وتقنية المعلومات والاتصالات والمواصلات ما مكن من تعميم المنتجات أينما تتوفر المهارات والمعرفة الضروريتين وإنتاج أجزائها المطلوبة صناعتها شحنها للتجميع في أرخص مكان، وكذلك فتح الأسواق العالمية أمام سلع ومنتجات الدول العربية وكل الدول النامية، ومن إيجابيات العولمة توحيد الأسواق لتصبح سوقاً واحدة تشمل العالم بكل سكانه، وتصبح

البحار والمحيطات مجرد جسور تصل بين سكان العالم، وتصبح أجواء الفضاء طرق للتقارب والتنقل والانتقال للأفراد والسلع والخدمات والأفكار.

(مال، 2009، ص 211-212)

ثانيا. الآثار الإيجابية للعولمة على صعيد تقنية المعلومات:

إن تكنولوجيا وسائل الاتصال قد أحدثت تغييرات اجتماعية هائلة خاصة في نمو العلاقات التفاعلية بين قطاع الاتصال والقطاعات الأخرى، فأصبحت المجتمعات المتطورة تسمى مجتمعات المعلومات، فالثورة الاتصالية قد انتقلت بالمجتمعات الإنسانية إلى مرحلة جديدة من مراحل التطور، فمنذ سبعينات القرن العشرين شكل قطاع الاتصالات حيوية كبرى ضمن قطاعات النشاط الاقتصادي في العديد من الدول، ليؤثر في العلاقات الاجتماعية والدولية. وقد أدت ثورة الاتصالات على المستوى العالمي إلى زيادة الوعي بفكرة العالمية ودعم اتجاهات العولمة في اتجاه توحيد متزايد للعالم، وبذلك فقد مثلت العولمة قوة دافعة كبيرة في مجال النهوض بقطاع تكنولوجيا الاتصال وتنميته وتطويره، فقد أصبحت الشعوب في أمس الحاجة لوسائل الاتصال والربط التكنولوجي.

(2006، ص 121-120)

لقد اتسم عصر العولمة بالتكامل بين كافة وسائل الإعلام الجماهيري وتكنولوجيا المعلومات مع تطور الحاسبات وشبكات الهاتف والمعلومات لتظهر تقنية الاتصال متعدد الوسائط وتكنولوجيا الاتصال التفاعلي بتطبيقاتها المختلفة، ومن أهمها شبكة الانترنت.

(نفس المرجع، 2006،

ص 123)

واستفاد الوطن العربي من تقنية المعلومات في رفع مستوى الإنتاجية وقدرات الاختراع خاصة الدول المهيأة لاستقبال التقنية الحديثة في المعلومات مثل مصر وسوريا والأردن والسعودية والإمارات وتونس والمغرب، وتهتم معظم الدول العربية بتقنية المعلومات من أجل تقدم معدلات التنمية وعدم الانعزال عن فرص التقدم الدولية.

(زين الدين، 2008،

ص 15)

ويمكن استخدام تقنية المعلومات في إعادة تنظيم الإدارة الحكومية وخفض تكلفتها والخدمات العامة، وفي تنفيذ برامج التنمية في المناطق الريفية، وتدعيم اتخاذ القرارات في مجالات الصناعة والإدارة والمواصلات، كما تعمل تقنية المعلومات والاتصالات على رفع مستوى التشغيل، والعمل على تحقيق مشكلات البيئة لترقية الحياة ورفع المستوى الصحي عن طريق تداول المعلومات والمعرفة

بين العاملين في الخدمات الطبية، وهو ما يوفر الوقت والجهد والمال، وكذلك نقل سجلات براءة الاختراع من مواقع شبكة الانترنت، ورفع مستوى التعليم بالطرق الحديثة بالتعلم عن بعد والتعلم مدى الحياة، وإيصال خدمات التعليم إلى المناطق المعزولة.

(Crede)

(Amansell.R, 1988, P22)

6. قدر العولمة وسبل مواجهتها:

1.6. هل العولمة قضاء وقدر:

يقولون الحداثيون العرب المتعولمون أن العولمة هي نتيجة التقدم التكنولوجي وثورة وسائل الاتصال الحديثة، التي جعلت عالماً قرية صغيرة زالت فيها حواجز الهويات الثقافية، وهذا صحيح لقد حولت ثورة الاتصالات الحديثة عالماً إلى قرية صغيرة... لكن بيوت هذه القرية مختلفون، ولكي نتحدث عن اندماجهم، لابد أن نفرق بين القاتل والمقتول فيهم، فهذه القرية فيها من تغتصب أرضه و يدنس عرضه ومقدساته، ومن يخرج من دياره ويهدم مسكنه، ويدفن في المقابر الجماعية، و شعوب أمتنا دون شعوب الأمم الأخرى، تحرم من الحق الطبيعي في تقرير مصيرها واختيار القوانين التي تحكمها، وتنتهك سيادتها الوطنية والقومية على أرضها، ويفرض عليها الحصار، و هي وحدها التي تطبق عليها أحكام ميثاق الأمم المتحدة وتصبح أرضها قواعد للقوات الأجنبية، وينزع سلاحها وتهان عقائدها وعاداتها وأنماط حياتها في وسائل الاتصال الحديثة في هذا العالم الذي يفترض أنه قرية يتساوى فيها الجميع، فكيف يمكن التحدث عن الاندماج والمساواة وحقوق الإنسان وكل الشعارات التي يتغنى بها مروجو العولمة والداعين إليها.

(عمارة، 1994، ص39)

ولو تأملنا الشعار الذي رفعه اليهود على الثورة الفرنسية - التي ولدت منها الديمقراطية - سنفهم الكثير، فقد كان شعارهم (Laissez Passez - Paissez Feire)، بمعنى دعه يفعل ما يشاء، دعه يمر من حيث يشاء، إشارة إلى حرية الإلحاد وحرية الفساد الخلقي، تحت عنوان الحرية الشخصية التي تركز عليها الديمقراطية، وأما الذي يمر فهو رأس المال الذي يضاعف أرباحه بأي وسيلة مهما كانت آثاره على الشعوب، وهكذا يختلط الحق والباطل في الديمقراطية المزعومة، لتتمكن العولمة من السماح باستخدام التقدم التكنولوجي والعلمي بالقدر الذي لا يضر مصالحها، أما ما يقوم عليها التقدم الحقيقي من أسرار فحكر عليها ولا تسمح لأحد بامتلاكه، ولبقية الشعوب الفساد الخلقي والروحي فلتأخذ منه ما تستطيع، فهو الجانب الأكثر إغراءً لشبابنا والذي تقوم العولمة بترسيخ أسسه كل يوم في الفضائيات، وفي مناهج التعليم التي طالها الحذف والتغيير في كل ما يتعلق مقومات الأمة من دين وأخلاق وتقاليد، وأصبحت تقام المؤتمرات لنشر التمرد على أوامر الله علانية وتفرض قراراتها فرضاً على الناس، ويعاقب المعترضون بالحرمان من "صندوق النقد الدولي" وغيره من مؤسسات الاستعباد التي أصبحت

سيوفا مسلطة على رقاب كل من يحاول المقاومة والمحافظة على كرامته وسيادته القومية. (قطب، 2015، ص31)

وتريد العولمة سلب أقوات الشعوب واستغلالها وتحويلها إلى أتباع وعبيد، في شكل استعماري جديد أسوأ بكثير من كل أشكال الاستعمار التقليدي، فتعقد المؤتمرات التي تدعو إلى الفوضى الحيوانية، وإعطاء الشرعية للفسق والفجور والشذوذ والانحراف، إضافة إلى الضغط الاقتصادي و السياسي الذي يصاحب العولمة و الذي سيؤدي قود الى المجهول. (قطب، 2015، ص44)

إن الإسلام يعتبر التعددية سنة من سنن الله التي لا تبدل لها ولا تحويل في كل عوالم الخلق المادية والنباتية والحيوانية والإنسانية والفكرية، والثقافية، وهي التي تحفز على التميز و الإبداع والسبيل إلى غنى و ثراء الرصيد العالمي في العلوم والثقافات، بينما العولمة هي الأحادية الثقافية التي تشيع التقليد وتحويل دون الذوق الإبداع الذي نفتقر إليه في ظلها. (عمارة، 1999، ص41)

في حين يتحدث أنصار العولمة عن الاعتماد المتبادل، بين دول العالم، كأنهم يريدون للمقتول أن يتعاون مع القاتل، وللمظلوم أن يتساوى بالظالم، ويعتبر المتعولمون أن العولمة الثقافية قدر على الأمة العربية متناسين حديثهم عن الليبرالية وحرية الاختيار والتعددية، كأنهم يؤمنون بوحدة الرأي ووحدة الثقافة والتوجه طالما أن مصدرها الحداثة الغربية، وهدفها هو اجتياح هويتنا الثقافية الإسلامية، فكيف للإبداع أن يتوهج في ظل زوال الخصوصيات في الهويات الثقافية وتعدد النماذج الحضاري التي هي سنة من سنن الكون، وبزوالها تختل الموازين لتتزايد هيمنة دول الشمال لتصبح دائما في وضع المرسل ودول الجنوب هي المتلقي محكوم عليها بالتبعية والتقليد للحداثة الغربية. (نفس المرجع، 1999، ص40)

2.6. سبل مواجهة العولمة:

لمواجهة العولمة الغربية لابد من التمييز بين ثلاث مستويات:

- الإنسان الغربي: وهذا لا مشكلة بيننا وبينه.
- العالم الغربي: وفيه "الحكمة"، ونحن مدعوون بمعايير الدين والدنيا إلى طلبها والتعلمذ على أهلها.

• **المشروع الغربي:** الذي لا نعاديهِ إلا عندما ينفِي مشروعنا الإسلامي، ففي الغرب مصادر قوة نهضتنا، إذا نحن أحسنّا التعامل مع الإنسان الغربي وتيارات الفكر الغربي وإمكانياته العلمية، ففي العلاقة بين حضارتنا الإسلامية والحضارات الأخرى لابد من الإيمان بالتعددية الحضارية. لأن عالمنا منتدَى حضارات وليس حضارة واحدة، يجب التفاعل بينها بعيداً عن الانغلاق والتبعية، كما يجب أن تقوم هذه العلاقة على فلسفة التدافع والتنافس التي ترفض غلو الصراع وغلو السكوت والموت. (نفس المرجع، 1999، ص41)

وأخطر التحديات في حياتنا المعاصرة هو تحدي "الهزيمة النفسية" التي تبدد طاقاتنا وتذكي نيران الحرب الأهلية بين متقفيها، وفي مواجهتها لابد من إنعاش الذاكرة التاريخية للأمة للتمييز بين التعامل مع الواقع والاعتراف به، فقد غيرت الفتوحات الإسلامية واقع عشرة قرون من الاستعمار الإغريقي والروماني للشرق، ولم تعترف بالأمر الواقع الذي استمر لتلك القرون، ولا بتحويل المسجد الأقصى إلى كنيسة تسعين عاماً، ولا بواقع الاستعمار الفرنسي الذي جعل الجزائر فرنسية لقرن وثلاث من الزمان، ولا بواقع بلوى الاستعمار الحديث التي عمت وطن العروبة والعالم الإسلامي كله. (عمارة، 1999، ص39)

ونحن اليوم في مواجهة تحدي الهزيمة النفسية نحتاج إلى الوعي بالتاريخ الذي ينعش ذاكرة الأمة لتدرك رسالتها، ومنهجها التاريخي في التعامل مع الواقع وتحدياته، فتلك هي سبل التجديد والتأكيد لعناصر هوية ثقافتنا الإسلامية في مواجهة اجتياح العولمة الغربية، إذ "اللغة" هي الفكر والذات والعنوان وتستمد قداستها من قداثة القرآن الناطق بحروفها، و"الأرض" هي الوطن، ووعاء التاريخ وذاكرة الأمة ومسيرة الأجداد، ومصنع الأمجاد والمقدسات، "والعقيدة" هي المطلق والعلم الشامل الكلي والحق المعصوم الذي لا يأتيه الباطل من بينه يديه ولا من خلفه "ومنظومة القيم" جزء من الثوابت ومن المقدسات.

(نفس المرجع، 1999، ص45)

بهذه الروح وبهذه المعالم على طريق الأحياء تواجه أمتنا تحديات العولمة وتتجو من الاجتياح الغربي وتواصل مسيرتها الحضارية، كما صنعت قديماً ودائماً في مواجهة التحديات الشرسة التي لم تهدد هويتنا فقط وإنما هددت وجودنا. (نفس المرجع، 1999، ص45)

إن الأمة الإسلامية في الوقت الحالي لا تملك شيئاً في الميدان الاقتصادي والصناعي لتقف به في وجه زوبعة العولمة، ولكنها تملك الكثير إن عادت إلى طريقها الذي حادت عنه وتمسكت بمقومات نهضتها ولجأت إلى قلعتها فتحصنت في داخلها من الهزيمة الداخلية، فمنطقتنا العربية التي امتد فيها الإسلام بقدر من الله هي أغنى بقاع الأرض بمواردها الطبيعية، وبأعداد بشرية هائلة وبإستطاعتها أن تشكل وحدة أو وحدات اقتصادية تستغل مواردها الطبيعية وطاقاتها على نحو أفضل، وبذلك تستطيع الصمود أمام ضغوطات العولمة كما فعلت ماليزيا رغم كل العراقيل التي وضعت عمداً في طريقها.

(قطب، 2015، ص27)

كما أن الخبرة والطاقات البشرية متوفرة ، فالعقول الإسلامية المهاجرة تملك الخبرة، والغرب ذاته يستعين بخبراتها حتى في شؤون الطاقة النووية وارتياذ الفضاء، والأمة تملك أمر العقيدة والأخلاق والقيم والمبادئ، وأمر الإنسان وغاية وجوده، وهذه الأمور هي جزء من كيان كل فرد مسلم، وقلعته التي يتحصن بداخلها مهما كانت الفتن، وهي زاد رباني لا يأتيه الباطل من بين يديه ولا من خلفه، بينما يملك الغرب بضاعة زائفة مهما كان لمعانها، ومعها انحطاط روحي وأخلاقي وإن زعموا أنها ذات طابع إنساني شامل لكل الناس.

(قطب، 2015، ص28)

وظاهرة العولمة بكل ما تحمله، ومهما كان مصدرها أمريكية أو يهودية أو مزيجاً بينهما، فهي بمحاولتها تتميط البشر، وإخضاعهم لصبغة واحدة عن طريق فرض نموذجها على المستضعفين بالقوة والإكراه، فهي محاولة قد تتجح لفترة من الزمن، وفي بعض من بقاع الأرض، لكن ذلك لا ينفي أنها مخالفة لسنن الله الذي جعل الأيام دولاً بين الناس، وهي بقدر ما تجد من ترحيب في أوساط الشعوب المغلوبة على أمرها، بقدر ما تجد معارضة واستهجاناً من البعض الآخر حتى في أوروبا نفسها، ومهما كانت القوة المادية التي تملكها أمريكا، فإنها غير كافية لتقرير مصير الأمم، فمع تصاعد الإنجازات العلمية تنتفشى الفوضى والانحراف والشذوذ والخمر والمخدرات والجريمة، وهي عناصر هدم هذه الحضارة التي تبعث من داخلها وتعمل على تقويضها مهما كانت قوتها المادية. (نفس المرجع،

2015، ص29)

فالعبقرية في التنظيم والجد في العمل والتقدم التكنولوجي تسند هذه الحضارة وتطيل عمرها في الأرض حسب سنن الله الذي يقول: {مَنْ كَانَ يُرِيدُ الْحَيَاةَ الدُّنْيَا وَزِينَتَهَا نُوَفِّ إِلَيْهِمْ أَعْمَالَهُمْ فِيهَا وَهُمْ فِيهَا لَا يُنْخَسُونَ} [هود: 15].

وأما الفوضى الجنسية والإباحية والشذوذ والفساد الروحي والخمر والمخدرات، والطغيان في الأرض بغير الحق، وقهر الآخرين وإذلالهم كلها سلبيات ستعصف بهذه الحضارة مهما طال مكوثها في الأرض، يقول تعالى: {حَتَّىٰ إِذَا فَرِحُوا بِمَا أُوتُوا أَخَذْنَاهُمْ بَغْتَةً فَإِذَا هُمْ مُبْلِسُونَ} [الأنعام: 44]، وقوله: {قَدْ خَلَتْ مِنْ قَبْلِكُمْ سُنَنٌ فَسِيرُوا فِي الْأَرْضِ فَانظُرُوا كَيْفَ كَانَ عَاقِبَةُ الْمُكْذِبِينَ} [آل عمران: 137]، فالعولمة تحمل في باطنها من الخير بقدر ما تحمل من الباطل كشعارات الحرية السياسية، والحقوق التي كسبتها الشعوب

فالعولمة تحمل في باطنها من الباطل بقدر ما فيها من الخير، كشعارات الحرية السياسية، والحقوق التي كسبتها الشعوب في مواجهة طغاتها الذين كانوا يحكمونها من قبل، وهي تسعى لكسب الأفراد على حساب الدول، لذلك ينخدع الناس ببريقها ومغرياتها. (نفس المرجع، 2015،

ص30)

II. العولمة الثقافية:

1. العولمة الثقافية مظاهرها وأهدافها:

للعولمة الثقافية عدة مظاهر وأهداف تسعى لتحقيقها، وسنبداً بمفهومها.

1.1. مفهوم العولمة الثقافية:

تعتبر العولمة الثقافية ظاهرة قديمة قدم الإنسان، فمن المعروف أن الثقافات القديمة تناقلت كافة متطلبات الحياة من خلال العادات والتقاليد، فلا يوجد مجتمع من دون ثقافة خاصة تتغذى وتنتقل من خلال المجتمع الذي يحويها، وبالتالي فإن الثقافة تتطور مع تطور المجتمع، وترافق الإنسان في كل مرحلة من مراحل حياته، والتبادل الثقافي في المأكل والمشرب والملبس والشراء والبيع، فتطور الثقافة عمل على تحرير الإنسان من عبودية البيئة، وتنظيم حياته وسلوكه مع الطبيعة، وهو ما يميز الإنسان عن باقي المخلوقات، فنجد الثقافات تختلف باختلاف أنواع التكيف التي يشكل الناس عن طريقها ثقافتهم لتناسب الظروف الجغرافية والمناخية المعينة.

(ص11)

وهو ما يعني أن العولمة الثقافية كظاهرة عرفت الشعوب منذ القدم عن طريق الاحتكاك والتبادل الثقافي من خلال تفتح الثقافات العالمية وتأثر بعضها ببعض، لكن ذلك لم يكن بالشكل الذي نعرفه اليوم، حيث يعرف الجابري العولمة الثقافية الحديثة بأنها "فعل اغتصاب ثقافي وعدوان رمزي على سائر الثقافات.

(ص23)

ويعرفها بكار بأنها "ليست الثقافة المكتوبة، إذ الثابت أن العولمة الثقافية تتوسع في مناخ من تراجع الثقافة المكتوبة على صعيد الإنتاج والتداول، فثقافة العولمة هي ثقافة ما بعد المكتوب أي ثقافة الصور.

ويسعى منظرو العولمة الثقافية ودعاتها إلى تكوين ثقافة كونية عالمية تتضمن منظومة من القيم الشمولية والمعايير الموحدة تفرض على العالم كله، وهو ما قد يؤدي للتصدعات في الأبنية الثقافية للشعوب والأمم، ويزيد في طمس معالم الثقافات الوطنية، وتهميشها وتعمل العولمة الثقافية على سلنعتة كل شيء، حتى القيم الإنسانية والديمقراطية، وتقوم بتشجيع كل التناقضات الموجودة في

العولمة الثقافية

المجتمعات المتخلفة.

(حجازي، 1999، ص132)

والجانب الثقافي أخطر بكثير من المجالين الاقتصادي والسياسي، لأن أساليبه أكثر تعقيداً، حيث عمدت الدول الغربية إلى تطوير مراكز مختلفة للأبحاث متبعة أحدث التقنيات في كل فروع العلم والمعرفة لصياغة عقلية جديدة تستجيب لمتطلباتهم وحاجاتهم، فقد بلغت الهيمنة درجة عالية أفقدت المجتمعات المتخلفة مناعتها واستقلاليتها، وقدرتها على التحكم في مصيرها، وكلما اقتربت الدول المتخلفة من مركز الجاذبية في الثورة المعلوماتية والإعلامية أصبحت جزءاً من آلية الهيمنة، وفقدت قدرتها على أن تكون سيدة نفسها، فهدف العولمة الثقافية هو إخضاع الإنسان لمعايير السوق، ليصبح مادياً ولا يهتم بالمثل البشرية والقيم، يقول "بليز": "ليست العولمة الثقافية سوى السيطرة الثقافية الغربية على سائر الثقافات بواسطة استثمار مكتبات العلوم والثقافة في ميدان تكنولوجيا الإعلام والاتصال". (بليز، 1998، ص98)

وتعتبر العولمة الثقافية ظاهرة غريبة مرادفة للحدثة الأوروبية، فهي غريبة في نشأتها ووسائلها وأهدافها، وعالمية من حيث الانتشار، وكونية من حيث سعيها لكسب شرعية فوق الثقافة والتاريخ.

(ليرك، 2004، ص483)

ويجب التفريق بين ثلاث مصطلحات:

- العولمة الثقافية: وهي وسيلة العولمة وهدفها.
- ثقافة العولمة: وهي مجموعة القيم والرموز التي تتجلى فيها العولمة.
- عولمة الثقافة: وهي هدف العولمة.

(زايد، 2003، ص14)

ويؤكد فريدمان أن العولمة الثقافية قد تقضي على التنوع الثقافي خلال عقود قليلة، حيث ستعرض الثقافات التي لا تتمتع بالقوة الكافية إلى الزوال، وسوف تتعلم الدول القدرة على الجمع بين العولمة والمحلية فيما يسمى بـ"العولحية"، وهي قدرة ثقافة بلد ما على مواجهة الثقافات الأكثر قوة لامتصاص العناصر المتوافقة معها ومقاومة العناصر الدخيلة، أما الدول التي لا تتقن "العولحية" مثل طالبان في أفغانستان فسيجتاحتها القطيع الإلكتروني ويفقد الناس هويتهم في بلادهم، ويقصد فريدمان أن الثقافات ستضمحل اختياريّاً أو جبراً في إطار العولمة الثقافية، وبرأيه إن رفض الثقافة الاستهلاكية للعولمة والأمركة، يعتبر ردّة ثقافية تؤدي إلى زعزعة الاستقرار السياسي كما حدث في الجزائر في

إشارة إلى إلغاء الانتخابات التي جاءت بحزب إسلامي.
(سمحة، 2005، ص43)

وتجمع معظم الأدبيات أن مسألة العولمة الثقافية تدور حول خلق تجانس ثقافي يتمثل في الأمركة، فقد ظلت الثقافة الرأسمالية طيلة الحرب الباردة تحاول أن تكون بديلاً من خلال نقدها للنموذج الاشتراكي، وإظهار جوانب إيجابياتها بادعائها احترام حرية الأفراد، وبعد انتهاء الحرب الباردة بدأت هذه الثقافة تتطور بسرعة لتخترق أمريكا الشرعية الدولية بحربها على العراق وأفغانستان، وما حدث في فرنسا عن قضية الحجاب، ليبدأ التصريح بتبني ثقافة تصلح لكل البيئات والمجتمعات دون اعتبار للأصالة، أو مراعاة لارتباط الثقافة بالظروف البيئية والاقتصادية والاجتماعية لكل شعب، وقد أتاحت تكنولوجيا البث المباشر المجال لفيض ثقافي يتعدى الحدود الجغرافية، ليصبح نظام العولمة هو الأقوى لإنتاج القيم والرموز وتشكيل الوعي والوجدان، ليلغي السيادة الثقافية والأمن الإعلامي، وبذلك تكون الثقافة العربية في الوضع الأخطر، نظراً للتخلف الاتصالي العربي وتحول المشاهدين المحليين إلى الإعلام الوافد الذي يكرس السلوك الاستهلاكي والاختراق الثقافي.
(سمحة، 2005، ص35-36)

لقد كانت التاريخ الإنساني دائماً مزدحماً بالأفكار عن البنية الفيزيائية للعالم وجغرافيته وموقعه الكوني ومكانته الروحية والعلمانية، ولقد نشأت الحركات والتنظيمات المهمة بتنميط العالم وتوحيده منذ ألفي عام على الأقل، وهناك أفكار عن الصلة بين العالمي والخاص كانت محورية بالنسبة لكل الحضارات الكبرى، وحتى ما عرض مؤخراً باسم - السلسلة العالمية المحلية - العالمية، كان قد طرح منذ القرن الثاني قبل الميلاد وحتى كتب يوليوس في كتابه "التاريخ العام" فيما مضى لم يكن للأشياء التي حدثت في العالم صلة ببعضها البعض، أما منذ ذلك الوقت فإن كل الأحداث مترابطة في حزمة واحدة.

(فيدرستون، 2005، ص22)

ولقد كان من الممكن للعالم ككل أن يصبح هو الواقع الذي هو عليه الآن، وعبر مسارات غير تلك التي اتخذت، فقد كان يمكن للعالم أن يتحول من حيث المبدأ إلى نسق واحد من خلال الهيمنة الإمبريالية لدولة واحدة أو تحالف أسرتين حاكمتين أو دولتين أو أكثر، أو بانتصار البروليتاريا العالمية، أو بانتصار إحدى الشركات التجارية على مستوى العالم، وقد سادت بعض هذه السبل في بعض اللحظات من تاريخ العالم، وإذا حللنا واقعنا المعاصر، نقر بأن بعض هذه الاحتمالات يتساوى

في القدم مع تاريخ العالم، ولقد أسهم في نشأة العالم الواحد أواخر القرن 20، ويمكن اعتبار تاريخ العالم سلاسل متتابعة من صيغة مصغرة من العولمة، فقيام الإمبراطورية التاريخية مثلاً كان يشمل توحيد أقاليم وكيانات اجتماعية كانت منعزلة من قبل، ولربما كانت هناك فترات في التاريخ كان أحد الاحتمالات فيها يمثل قوة عولمة بدرجة أكبر من غيره، أما في وقتنا الراهن هناك من يؤكد على أن العالم الواحد في عصرنا يمكن تفسيره من ناحية عملية بعينها كالتغريب أو الإمبريالية أو الحضارة بمعناها الدينامي، والحقيقة أن مشكلة العالمية يحتمل أن تصبح أساساً لصراعات إيديولوجية في القرن الحادي والعشرين.

(نفس المرجع، 2005،

ص23)

إن الدول والمنظمات الداعية والعاملة على فرض ظاهرة العولمة تستثمر منجزات ثورة الاتصالات والتقدم التقني والتكنولوجي في نشر ثقافة جماهيرية واحدة، مصنعة مسبقاً تعتمد على الفكر الاستقلالي، حيث أصبحت الفضائيات كأنها مخصصة للإعلان وترويج البضائع الاستهلاكية، فأصبحت المواد الإعلانية هي التي توجه الأجيال فكراً وتعاملاً، وأسلوباً للحياة بأكملها، وهو ما يؤدي إلى تغيير القيم والخصوصية الموجودة في مجتمعاتنا وتغييرها من أعماقها، حيث تستهدف العولمة الثقافية الهويات القومية ومقوماتها المتمثلة في الدين واللغة والسمات التاريخية، والعادات والتقاليد، وهو ما يحتم علينا تحمل مسؤولياتنا المادية والمعنوية من أجل الحفاظ على مكتسباتنا ومواجهة التهديدات القصيرة لهويتنا، والاستفادة من الثقافات الأخرى في جانبها الإيجابي، فمخاطر العولمة على الهوية الثقافية تهدد الدولة الوطنية والاستقلال والإرادة والثقافة الوطنية باعتبار العولمة تعمل على مزيد من تبعية الأطراف لقوى المركز.

(أمال، 2023، ص93)

وعموماً فإن العولمة الثقافية تعني انتقال اهتمام الفرد من ثقافته المحلية إلى الثقافة العالمية دون أن يهمل هويته الوطنية. بمعنى انتقال تركيز الإنسان من المحلية إلى العالمية، حيث يزداد لديه الوعي بوحدة البشرية وظهور مفاهيم جديدة للهوية الثقافية العالمية التي تحاول أن تغطي على المفاهيم المحلية للهوية الثقافية الوطنية، لاغية حدود الزمان والمكان في عالم جديد لا يقبل التمايزات ولا يعبأ بالخصوصيات، معتبراً قيم العولمة تصلح لكل المجتمعات على اختلافها، وهي في حقيقة الأمر تسعى

إلى هيمنة الثقافة الغربية على كل ثقافات العالم، نظراً لامتلاكها وسائل الإعلام والتكنولوجيا الحديثة، ولقد أقر الإسلام بالتنوع والاختلاف بين الشعوب باعتبار كل مجتمع يحمل مركباً من التراث والمعتقدات والقيم يميزه عن غيره من المجتمعات، وقد قال تعالى: {لِكُلِّ جَعَلْنَا مِنْكُمْ شِرْعَةً وَمِنْهَاجًا} وَلَوْ شَاءَ اللَّهُ لَجَعَلَكُمْ أُمَّةً وَاحِدَةً [المائدة: 48].

(وعلام، 2000، ص272)

2.1. مظاهر العولمة الثقافية:

تتجلى العولمة الثقافية في العديد من المظاهر والصور، ومنها:

- ظهور مصطلحات جديدة خاصة بالعولمة مثل التبادل الثقافي، والتفاعل الثقافي، وحوار الحضارات والتداخل الحضاري، لتصل في النهاية إلى ثقافة المركز التي يجب أن تتفوق على كل الثقافات.
- تهميط طريقة التفكير وتأطيره وفق مقياس المصالح الغربية، وتوجيه النظر إلى الآخرين باتجاه العالمية الجديدة، وترسيخ عقدة الشعور بالنقص، والإعلاء من قيمة الآخر، والتقليل من قيمة الذات، والشعور بالقصور والتخلف لتترسخ القناعة بأننا أقل الأمم شأنًا وأضعفهم، بتكريس مفاهيم الدونية والرؤية الاستغلالية لدى الآخر.

(ص214)

- انتشار ثقافة الصور كلغة جديدة وخطاب إعلامي وثقافي يحمل صفة المفاجأة والتلقائية والسرعة، مع المغريات المصاحبة لها وهو مظهر من مظاهر العولمة وفي خدمة انتشارها وتوسعها، وقد رافق هذا التغيير ظهور قوى مؤثرة جديدة غير مرئية يصعب تحديد مكانها وثقافة الصورة لها سحرها وتأثيرها مما أكسبها مصداقية وموثوقية غير مسبوقة، وقد أصبحت الصورة تتحرك وتتكلم، ويمكن تكييفها حسب رغبة المنتج بظهور المونتاج والإخراج لتتخرط كل الشرائح الاجتماعية خاصة المهمشة منها في استهلاك خطاب الصورة ليصبح لثقافة الصورة تأثيراً واسعاً في تغيير المفاهيم والقيم وغرس قناعات جديدة تلأثم الفكر العولمي، ليتم خلط الأوراق الثقافية من التصديق المطلق إلى التكذيب المطلق، وهذا التحول الثقافي يؤدي إلى إرباك المشهد الثقافي واختراق باقي الثقافات وتكييفها حسب متطلبات العولمة.

(الغدامي، 2005، ص40-43).

- الاتجاه نحو توحيد نمط العيش الاستهلاكي والترويج للسلع الغربية، وإشاعة الإباحية والتحرر الجنسي باختراق كل المحرمات ومخالفة الشرع والأعراف، وتفشي ظاهرة الوجبات السريعة وولع الكثيرين بثقافة العولمة في مجال الاستهلاك. (خليفة مرجع سابق، 2014، ص216).

- تتميط السلوك والفكر في السياسة والاقتصاد وذلك بعولمة فلسفة الاقتصاد والفكر السياسي ونظم الحكم ومختلف الأبنية الثقافية والفنية وغرس المفاهيم النقدية والأدبية والاجتماعية، وهو ما أدى اختفاء العادات والتقاليد العربية الإسلامية التي ترتبط بالهوية الثقافية واضمحلال القيم الأخلاقية التي كانت سائدة طيلة قرون لتحل محلها قيم العولمة التي تتسبب في التفكيك الأسري واهتراء النسيج الاجتماعي باسم الحضارة والتقدم، كما أدت إلى تفكيك الثقافات الوطنية لتظهر ثقافات فرعية متناقضة بين ثقافة النخب وثقافة الجماهير، وظهور تناقضات اثنية بين هويات الجيل القديم والجيل الحديث. (نفس المرجع، 2014، ص217)

- عولمة اللغة: وتتم عولمة اللغة بوصفها أساس الفكر والمعرفة عن طريق عولمة اللغة الإنجليزية في صورة رسائل ومناهج للتربية والإعلام، لتتحول إلى لغة عالمية وذلك لإدراك صناع العولمة بأن اللغة تمثل المقوم الرئيسي للهوية القومية خصوصاً اللغة العربية التي هي لغة التراث والعقيدة، ولغة القرآن الكريم وما تقدمت الأمم إلا حين تمسكت بلغتها القومية. (الضيب، 2001، ص57)

- استباحة المحرمات: تعد اختراقاً واغتصاباً ثقافياً لجدار الممنوعات والمحرمات، وذلك عن طريق تكرار المشاهد المحرمة وتحويلها إلى شيء عادي بالنسبة للمشاهد الذي لا ينقد ولا يعترض بدعوى التقدم والعصرنة، فيتم اغتصاب العقل وتحريفه عن مساره، وتبديد طاقته بتوجيهها إلى نشاطات غير مجدية ونشر قيم غريبة عن المجتمع، فكأنها تقوم بغسيل الدماغ، لنجد شريحة كبيرة من المجتمعات العربية أخذت بمبدأ الحرية، وأعلنت عن قناعاتها بأن الكثير من العادات والتقاليد لم تعد صالحة للعصر، وهو ما عصف بعقول الشباب وقذف بهم في منزلقات الرذيلة والمعصية. (الغذامي، 2005، ص43)

ومن مظاهر العولمة في العالم الإسلامي:

- تحويل الثقافة إلى سلعة: حيث تهدف الرأسمالية إلى احتواء مختلف الطبقات الاجتماعية لمشروعها الفكري من خلال إقناع الناس بالاستهلاك وذلك لتحقيق وتأمين شروط النظام الرأسمالي، وقد قام الغربيون بنقل ثقافة الانتحار بالنار اعتقاداً منهم أنهم يخلصون أرواحهم مسمين عقيدتهم باسم باب الفردوس لتمتد العدوى إلى المجتمعات الإسلامية فيما يسمى بعبدة الشياطين.

(المسدي، 2012، ص139)

- تهميش الهوية العربية الإسلامية: تعمل العولمة على تسويق منتجات الشركات متعددة الجنسيات على تحسين صورة المنتج، وتكرار العروض التي تتنافى مع الدين، ويرى "كاهن روتير" أن القيم المسيطرة على العالم قيم دنيوية وتجريبية تختلف عن الثقافة التقليدية التي تقوم على إعلاء القيم والرموز، والعبادة، لقيامها على الحس والوهم، كما أنها مسلية ومثيرة وجنسية وسطحية تظهر في شكل موضوعات، وتعتمد على التكتيك المعقد والتأثير المادي التجاري، بحيث يصعب مقاومتها، وهي تؤثر على الدين بشكل مباشر، فعن طريق عولمة الاقتصاد تقوّعت الهويات، وخاصة الهوية العربية الإسلامية، فقد أجمع الباحثون على أن ظاهرة الاجتثاث الثقافي من أخطر ما تمخضت عنه العولمة، وهو ما جعل العديد من الشعوب والقوميات تعيش هاجس الخوف من طمس الهوية الثقافية وضياعها.

(ص179)

3.1. أهداف العولمة الثقافية:

تعتبر العولمة الثقافية هي أخطر أنواع العولمة لقدرتها على تخطي حدود القوميات، لسهولة انتشار المعلومات عن طريق شبكة الانترنت التي جعلت الثقافة بلا حدود، والجماعات في كل أنحاء العالم تتقارب وتتشابه متجاوزة حدود الزمان والمكان، وهي بذلك تخترق الحدود وتؤثر في كل الميادين بما في ذلك الدين والقدسية والتراث الفكري والثقافي للشعوب، حيث تقوم العولمة الثقافية على جعل الثقافة الرأسمالية هي الثقافة الرائدة لتعولم الحدود، وتهيمن على الاقتصاد والثقافة.

ومن أهداف العولمة الثقافية:

- السيطرة على الدول في المجال الثقافي، وتخريب البنى الثقافية لديهم للتمكن من نشر ثقافة العولمة، وإقصاء باقي الثقافات لأنها في نظرها غير قادرة على الانسجام، ومواكبة الثقافة الغربية، وخاصة الثقافة العربية الإسلامية.

- الترويج لفلسفة النظام النفعي الرأسمالي، وجعل الثقافة الغربية محل الصدارة والهيمنة، وقهر الهويات الثقافية للأمم الأخرى لتبقى محصورة في سلوك الأفراد فحسب. (الصوراني، 2000، ص80)
- نشر اللغة الإنجليزية باعتبارها اللغة العالمية الأولى التي أصبحت مهيمنة على جميع اللغات وذلك لما للغة من أهمية في تواصل البشر مع بعضهم البعض ولارتباط اللغة بما يعتقد الإنسان، ومع استخدام العبارات الإنجليزية عبر شبكة الانترنت التي تعبر عن الثقافة الأمريكية وقيم الاستهلاك التي لا تتناسب مع القيم المحلية للشعوب وخاصة الشعوب الإسلامية، فقد أصبحت اللغة الإنجليزية هي اللغة الثانية في معظم دول العالم، ويتجلى ذلك في:
- الثنائية اللغوية في التعليم العربي، وسيطرة اللغة الأجنبية في المدارس الخاصة والجامعات.
- التعامل في السوق بالإنجليزية والفرنسية ما يجسد الانفتاح والاختلاف في البلد العربي الواحد.
- نشر الأبحاث العلمية بالفرنسية والإنجليزية في الجامعات العربية.
- تعزيز ثقافة الاختراق التي تقوم على أساس التطبيع مع الهيمنة وتكريس الاستتباع الحضاري لأمريكا، مما يؤدي إلى فقدان الشعور بالانتماء لوطن أو أمة أو دولة، وبالتالي إفراغ الهوية الثقافية من محتواها. (حاج أحمد، 2012، ص37)
- إشاعة الذوق الغربي في الاستهلاك وفي ممارسة السلوك الاجتماعي، وذلك من خلال إشاعة أدب الجنس وثقافة العنف كأسلوب للحياة وكظاهرة عادية وطبيعية بقصد إشاعة الرذائل والجريمة والعنف في المجتمعات الإسلامية، لينشغل شباب المسلمين بتوافه الأمور وتضييع الوقت والزهد في دينهم والابتعاد عن أخلاق الإسلام ودوره في الحياة، وترويج السلع الغربية مصحوبة بالثقافة الجنسية التي تخدش الحياء والمروءة.
- نشر الثقافة اللادينية، وفرض الركض والتلف خلف أشكال الموضات الاجتماعية الغربية.
- حرمان الشعوب المتخلفة من اللحاق بركب التقدم، بتقشي الأمية والجهل منها نظرا لقيام العولمة على تقنية عالية لا تملكها الكثير من الدول والمجتمعات في الدول النامية.
- طمس الهوية الثقافية للأمة الإسلامية من خلال انتشار الأزياء والمنتجات الأمريكية في كثير من الدول الإسلامية، تلك السلع التي تحمل في طياتها ثقافة مغايرة تسحق ثقافات الأمم المستوردة لها،

وظهور اللغة الإنجليزية على واجهات المحلات والشركات وعلى اللعب والهدايا وعلى ملابس الأطفال.
(حاج أحمد، 2012، ص-38)

ومن أهداف العولمة الثقافية:

- عولمة الدين: وذلك بتنصير العالم عن طريق نشر العقيدة المسيحية في أرجاء العالم، وتعتبر الانترنت ومواقع التواصل الاجتماعي أدوات لنشر التسامح، وقيم التعارف والتعاضد، وفي نفس الوقت تشويه القيم المحلية وذلك عن طريق:
(الحداد، 2004، ص47)

- نشر الإلحاد ونشر الأفلام التي تدعو إلى الشعوذة والسحر عن طريق الألعاب القتالية.
- تحويل المناسبات الدينية إلى مناسبات استهلاكية وتفرغها من القيم الإيجابية.
- إثارة الشكوك حول النظم والتشريعات الإسلامية عن طريق جمعيات مدعومة من العرب مستهدفة الهوية الثقافية.
- استبعاد التشريع الإسلامي وإقصائه عن مؤسسات التربية والتنشئة الاجتماعية لتحل محله النظم والقوانين الغربية المستمدة من الفلسفة العلمانية والنفعية.
- كما تتجلى أهداف العولمة في مجال التربية والتعليم، حيث تواجه مجتمعاتنا اليوم تحديات كبرى في المجال التربوي الذي يحدد مصير الأمة.
(نفس المرجع، 2004، ص77)

حيث تريد العولمة الثقافية أن:

- تطبق في العالم كله نظاماً تعليمياً موحداً يقوم على المادية البحتة، ولا يدع مجالاً للدارسين بأن يدرسوا الإسلام كنظام شامل للحياة ليصبح مجرد طقوس وعبادات، ويمكن للفرد أن يمارسها ويتخلى عنها حسب رغبته الشخصية، وتصور العولمة الإسلام على أنه يمثل الرجعية والتخلف، ولا يمكنه مسايرة التقدم والتكنولوجيا الحديثة، مصورة المعاهد الإسلامية والمعاهد الدينية على أنها مراكز لتدريب الإرهاب وممارسة التطرف، وبذلك يتفشى الجهل والامية في المجتمعات فتسهل السيطرة عليها، وغزوها فكرياً وثقافياً، وعقائدياً، وقد ساعدها في ذلك:
- عجز نظامنا التربوي عن إخراج المبدعين.
- افتقاد الفلسفة التربوية الإسلامية.
- غياب المعلم القدوة.

- طغيان الكم على النوع.
- اكتظاظ المدارس وإتباع أساليب التدريس القائمة على الاستظهار، وعجز المعلمين عن التكيف مع أساليب تعليم الحديثة.

فالعولمة الثقافية تهدف إلى تعميق الفوارق بين الدول الغنية والدول النامية التي تزيد فيها البطالة والأمية، وانتشار القيم النفعية وضعف الأداء التربوي.

وبشكل عام فإن العولمة الثقافية تؤدي إلى:

- محو المكونات الثقافية الراسخة في ذهن المتلقي، وكل ما يتعلق بمكونات الهوية والشخصية من خلال استبعاد الارتباطات العائلية والقومية قصد تراجع المرجعيات الثقافية والدينية، وذلك في ظل عجز الدول على رقابة المعلومات الواردة عبر الأقمار الصناعية وشبكة الانترنت.
- الوصول بالعالم إلى وحدة إنسانية، ولغة اصطلاحية واحدة تتحول بالتدرج إلى لغة وحيدة تستخدم في كافة أنحاء العالم.
- خلق مجتمع استهلاكي يستقي كل شيء من قنوات العولمة، ليصبح الاستهلاك هدفاً في حد ذاته، وهو ما يأجج الرغبات لدى الأفراد لتكديس الأشياء وتجديدها دون توقف.

(نفس المرجع، 2016، ص51)

وهكذا فإن الدعاية إلى العولمة الثقافية كما يروج لها هي عملية اندماج بين الشعوب تتلاشى فيها الحدود الجغرافية، وتتعدى الحواجز الثقافية، تسود القيم والأنماط الغربية عن طريق شبكة الانترنت والفضائيات ووسائل التواصل الاجتماعي.

وما ساعد على انتشار هذه الثقافات في أرجاء العالم بسرعة مذهلة أنها ثقافة غير مكتوبة أو ثقافة الصورة كما يسمونها، والتي يروج لها على أنها ثقافة كونية تعزز مفاهيم الحرية والديمقراطية وحقوق الإنسان، وفي حقيقتها هي اكتساح واختراق للثقافات غير الغربية، واحتكار لمنابعها ووسائلها لأحكام السيطرة على المجتمعات السائرة في طريق النمو، والتحكم في مقدراتهم عن طريق الشركات المتعددة الجنسيات، في تنافس بين الأقوياء للسيطرة على الضعفاء، لتصبح قوة الدول متمثلة فيما تملكه من مؤسسات اقتصادية وعسكرية وإعلامية تركز الهيمنة، وتستهدف السيطرة على وعي الإنسان، وتعمل على صياغته بشكل يتوافق مع أهدافها ويستسيغ الأساليب الاستهلاكية، والعمل على اضمحلال العلاقات الأسرية وتشجيع الحرية الشخصية التي تؤدي إلى ضياع السلطة الأبوية والتفكك الأسري

العولمة الثقافية

والتصدع في الأبنية الثقافية للشعوب بهدف طمس الثقافات المحلية، وإخضاع الشعوب لمعايير السوق وإضعاف دور الدولة الوطنية لتنتقل الدول المتخلفة إلى مرحلة التبعية المطلقة.

نستنتج أن العولمة هي ظاهرة غربية النشأة والوسائل والأهداف، وهي كلمة مرادفة للأمركة التي تنتج قيما ورموزا تريد من خلالها تشكيل وجدان شعوب العالم وفقا لنمط واحد يلغي حدود الزمان والمكان ويتجاوز الخصوصيات والقوميات في طرح مفاده أن قيم العولمة صالحة لكل المجتمعات على اختلافها، وتعتمد العولمة على ثقافة الصورة لقوة تأثيرها على المتلقي هادفة إلى عولمة الدين والتعليم واستخدام مصطلحات الحرية والديمقراطية وحقوق الإنسان بما يخدم مصالحها ويكرس تبعية شعوب العالم لسلطتها.

2. العولمة الثقافية والتعليم:

1.2. عولمة الثقافة:

يعيش عالمنا اليوم الثورة العالمية الثالثة، لعبت فيها وسائل الاتصال الدور الأساسي فنقلص الزمان والمكان بشكل غير مسبوق في التاريخ البشري، وهذا الاجتياح المعلوماتي الثقافي يهدف بشكل عام إلى توحيد القيم حول المرأة والأسرة، وأنماط الاستهلاك في المأكل والملبس، وتوحيد طرق التفكير والنظر إلى الذات وإلى الآخر وإلى القيم وكل ما يعبر عن السلوك، فقد ارتبطت الثقافة بوسائل الاتصال الجماهيري، ويرى معظم الباحثين والمفكرين أن ثقافة العولمة هي ثقافة ما بعد المكتوب، إنها ثقافة الصور التي حطمت الحواجز اللغوية بتراجع الثقافة المكتوبة، ويرى البعض أن ثقافة الصور هي مجرد تسطيح للثقافة، وأنها ثقافة باتجاه واحد، لأن عملية التبادل الثقافي غير متكافئة، فيه تصدر من ثقافة متقدمة تمتلك الإمكانيات الإعلامية وتهيمن على الوسائل السمعية البصرية، وهي أقرب إلى الغزو الثقافي مقابل التبعية الثقافية. (سمحة، 2005،

ص38-39)

ويتعاطف الخطر في الوطن العربي أكثر من غيره ف 70% في الأفلام المعروضة في هذا الأخير هي أفلام أمريكية، وكذلك برامج التسلية، حيث توجد عشر وكالات للدعاية، منها تسعة أمريكية، ومن بينها أربعة وكالات عالمية هناك اثنان أمريكية. (نفس المرجع،

2005، ص39)

لذلك فإن دولاً من نفس منظومة العولمة مثل كندا وفرنسا عبرت عن خوفها من مخاطر الهيمنة الأمريكية على الإعلام والثقافة، باعتبار أمريكا تسيطر على 65% من مجمل المنتجات الإعلامية والثقافية، حتى أن فرنسا تقاوم سيطرة اللغة الإنجليزية على شبكة الانترنت، حيث يبلغ حجم تداول المعلومات والاتصالات باللغة الإنجليزية 98% مقابل اللغة الفرنسية، ويقول وزير العدل الفرنسي السابق (Jack Toubon): "إن الانترنت بالوضع الحالي تشكل استعماراً جديداً، إذا لم نتحرك فأسلوب حياتنا في خطر"، ويشير بعض الخبراء في كندا أن الأطفال الكنديين من كثرة ما يشاهدون البرامج الأمريكية نسوا أنهم كنديون.

(المرزوقي، 2018، ص27)

وتستند نظرية العولمة إلى ما يسمى "بفقدان المأوى"، بمعنى فصل الإنسان ثقافياً وفكرياً عن مسقط رأسه الذي يعيش فيه، وربطه بقيم وعادات وسلوكات غير محددة المعالم، فقد أصبح الجميع رجالاً ونساءً وأطفالاً وشيوخاً يتلقون تعليمهم الثقافي وأفكارهم وخبراتهم اليومية من مصدر واحد، مما أدى إلى انصهار الجميع في بوتقة العولمة، ويقول أحد الباحثين "ينطلق فيض ثقافي من بلدان المركز ليجتاح الكرة الأرضية فهو يتدفق على شكل صور وكلمات وقيم وقواعد قانونية، ومعايير ومصطلحات سياسية، ويحتاج خاصة دول العالم الثالث من خلال الإذاعة والتلفزيون والفيديوهات، فهو ينطلق عبر سوق المعلومات التي تحتكرها الوكالات الإعلامية الأربع: أسوشيتد بريس وبونايتد بريس (الأمريكية)، ورويتير (البريطانية) وفرانس بريس (الفرنسية)، وفي كل هذا تسيطر الولايات المتحدة الأمريكية على 65% من تدفق المعلومات.

(1999، ص57)

إن التطور الذي سيطر على المنظومة العالمية نتيجة تفاعل التناقضات المختلفة، بحيث يحتل قطر معين في هرم التراتبية العالمية بحسب قدرته على اختراق الأسواق العالمية، وقد أدى هذا التطور إلى تبلور وسائل جديدة للسيطرة على صعيد عالمي أطلق عليها اسم "الاحتكارات الخمسة الجديدة" وهي:

- احتكار التكنولوجيات الحديثة.
- احتكار المؤسسات المالية ذات النشاط العالمي.
- احتكار القرار في الحصول على الموارد الطبيعية واستخدامها.

- احتكار وسائل الإعلام على صعيد عالمي.

- احتكار الوسائل العسكرية التي تتيح التدخل في شؤون الدول دون الخوض في عمليات حربية.

(غليون، 2013، ص41)

ويعيش العالم اليوم صراع بين عمليتين متوازنتين، حيث تتبع الأولى نشوء ثقافة عالمية تشكل الموارد المشتركة للنخبة الدولية التي سوف تدمجها الشبكات والقطاعات المعولمة، وتنتشر فيها القيم والسلوكيات وأنماط التفكير نفسها، لينتم فصلها عن المجتمعات الأصلية التي تنتمي إليها، أما العملية الثانية فتتبع خط التمايز والصراع المتزايد بين الثقافة المعولمة الجديدة والثقافات المحلية والإقليمية المهددة بفقدان طابعها الوطني والقومي، وتخضع لعاملين متناقضين: الانفتاح في اتجاه الدائرة الحضارية المشتركة التي تضم العديد من الدول القومية، كالعودة إلى المرجعية العربية الإسلامية، وذلك بالربط مع التقاليد المناطقية والعشائرية والمذهبية لتتوقف خطوط التقاطع والتمايز بين هذه المستويات الثقافية المتعددة بشكل يأخذ تقسيم العمل الدولي في إطار العولمة من أجل تكوين خطوط التضامن والتفاعل بين الجماعات.

(أمين وغليون، 2013، ص27)

وهو ما يعني أن الصراع بين الثقافات المحلية والثقافة العالمية سيجعل تلك الثقافات تتعرض للانحلال والتشظي رغم كل ما تحويه من معايير ومعارف ورموز تاريخية، أو أنها ستعيد تركيب ذاتها حسب ما تتطلبه معطيات العولمة إما خضوعاً أو تكيفاً في تجديد للقيم والفكر والسلوك.

فهناك اليوم تحديين أمام الثقافات المحلية، الأول هو تحدي الاستسلام والتسليم الذي يؤدي إلى الانحلال والتفكك والالتحاق من دون شخصية ولا برنامج ولا مشاركة إيجابية مع الثقافات المسيطرة، والخيار الثاني هو البقاء في مستوى الرفض والاحتجاج، وبالتالي حتمية التمسك بثقافة مضادة لثقافة العولمة، ونحن في العالم العربي نعيش مرحلة الرد الاحتجاجي على صعيد ثقافة العولمة التي تهدد بتهميش ثقافتنا وتاريخنا أو تخفيضها إلى مستوى الثقافات الاثنية غير الفاعلة في الحضارة، وهذا يفسر أن المرجعية الرئيسية التي نتخذها لإعادة تشكيل ثقافتنا العربية الإسلامية كثقافة جديدة لعصر العولمة، هي تأويل الإسلام تأويلاً هيمنياً في اتجاه مماثل للهيمنة الشمولية التي تفرزها هيمنة العولمة الأساسية المسيطرة.

(نفس المرجع، 2013، ص28)

فإذا اشتد بنا هوس الدفاع والممانعة نسينا أنفسنا وبقينا كما نحن سعداء بجهلنا وتخلفنا، وإذا تأثرنا ببحر الثقافة المسيطرة ذبنا في غيرنا وفقدنا هويتنا، فلا يمكن لنا أن ندرك عيوبنا ونصلحها، ولكي نتحرر ونتحول لابد أن نبتعد قليلاً عن أنفسنا ونتجرأ عليها، فلا يمكننا ربح الصراع ضد السيطرة الخارجية إلا إذا نجحنا في أن نمنعها من أن تكون هاجساً يحتل أفقنا ويخنقنا، كي نتمكن من إدراك جنسية الصراع، وتحقيق الحد الأدنى من الاستقلال عن الذات وعن الآخر، فالصراع ضد السيطرة الخارجية والذات ونحن في حالة ضعف يؤدي إلى تجميد الذات، وتحويل النقد الذاتي إلى استلاب، فالدفاع عن هويتنا لا يتحقق من خلال الحفاظ عليها كما هي في الماضي، بل من خلال إعادة بنائها بما يتناسب مع أفق المستقبل والثورة التكنولوجية، لذلك يتحتم علينا الانتقال من إستراتيجية التصدي والمقاومة إلى العمل مع القوى الأخرى في النظام العالمي لتفكيك بني السيطرة العالمية وإعادة بنائها من أفق التعددية الثقافية.

(نفس المرجع، 2013، ص30)

2.2. عولمة التعليم:

يعتبر المجال التعليمي هو الأهم والأخطر بالنسبة للعولمة الثقافية لارتباطه بالأطفال والشباب الذين يشكلون حاضر الأمة ومستقبلها، وهو الذي يشكل ذاكرة الأمة ووعيتها وثقافتها وهويتها ومعتقداتها الدينية والسياسية الأيديولوجية وأبنيتها الاجتماعية، فالتعليم يرتبط بشكل أساسي بنهضة المجتمع وتقدمه، ولقد طالت العولمة كل أبعاد التعليم، ومنها:

- خصخصة التعليم: الذي جاء كحل لمشكلة عجز الدولة عن استيعاب كل التلاميذ، وحل مشكلة شرائح كبيرة من الأسر المقتدرة مادياً وتعاني من تدني المستوى التعليمي لأبنائها، وتكمن خطورة التعليم الخاص في أنه مشروع استثماري تسيطر عليه الأهداف الخاصة لصاحب المشروع دون إتقان الرسالة التعليمية والمعايير الدقيقة لتقويم الطلاب.

(حارس، 2008،

ص62)

- اتجاه معظم الأساتذة إلى المدارس الخاصة نظراً للمقابل المادي المرتفع مقارنة مع المدارس الحكومية، وإعطاء الطالب الأولوية على حساب الأستاذ في تخلي واضح عن القيم التي تحفظ هبة الأستاذ واحترامه، وبالتالي فقدان الطالب القدرة التي تشكل شخصيته من خلالها، وبذلك تعمل

العولمة الثقافية على تدهور مستوى الطلاب والأساتذة تربوياً وتعليمياً ومعرفياً، خاصة في مجال العلوم الاجتماعية، حيث يؤدي الطلاب أعمالهم من أجل إعادة إنتاج المعرفة لا من أجل خلقها. (زايد، 2003،

ص21)

- انتشار مدارس اللغات الأجنبية باعتبار التعليم الأجنبي يضمن فرص العمل، علاوة على المكانة الاجتماعية التي توليها مؤسسات ومنشآت العمل العربي لخريجي التعليم الأجنبي، وحتى رافضي العولمة أصبح من الصعب عليهم أن يضحوا بمستقبل أبنائهم من أجل الحفاظ على الهوية والعقيدة، وحتى النظام الرسمي للدول يشهد تغيرات جوهرية تمس العقيدة والتاريخ واللغة العربية والتربية الوطنية بشكل قد يؤدي إلى خدمة المخططات الغربية تحت شعارات مثل التطور وإصلاح التعليم. (حارس، 2008، ص61)

وقد ظهر هذان المصطلحان في وسائل الإعلام الدولية والعربية عندما اكتشفت الولايات المتحدة الأمريكية الضعف الذي وصلت إليه الأمة العربية لتبدأ بدعوة الدول العربية إلى إصلاح تعليمها وتطويره بالشكل الذي لا يسمح للإنسان العربي بالتفوق في العلوم ذات البعد التطبيقي التي يمكن أن تسهم في صناعة النهضة والتقدم وامتلاك مصادر القوة، حيث نلاحظ الدعوات الأمريكية إلى الإصلاح والتطوير في مجالات بعينها تنصدرها علوم الدين والتاريخ واللغة العربية والتربية الوطنية، حيث يتركز الإصلاح في المجال الديني على استبعاد آيات قرآنية ذات علاقة بتصور الإنسان المسلم نحو الآخر، وحذف أحاديث نبوية تعرف بسنة الرسول صلى الله عليه وسلم - بغرض محو (الأسوة الحسنة) من العقلية المسلمة، فجاء التدخلات الأمريكية في مجال التعليم الديني تتعلق بعقيدة الجهاد في الإسلام، والقيم التي تسهم في وحدة العالم الإسلامي، والوعي بضرورة عدم موالة الكفار والجهاد لنصرة العقيدة.

(حارس، 2008، ص62)

وتتعرض اللغة العربية إلى التهميش من بني جلدتها الذين يرون أنها تمثل عقبة أمام التواصل والتفاعل مع الحضارات الأخرى، بحيث تعتر فئات كبيرة من مجتمعاتنا بإرسال أبنائها إلى مدارس تعتمد على المناهج الأمريكية والبريطانية على اعتبار أنهم أفضل من غيرهم من المواطنين، وهذا ما يؤدي إلى التفتيت الاجتماعي والثقافي والفكري في المجتمعات العربية، وهذا هو جوهر المهمة الرئيسية للعولمة الثقافية في المجال التعليمي، وهو الاستناد إلى قاعدة اجتماعية داخلية تتشكل من

الشرائح التي ترتبط مصالحها الاقتصادية بضرورة مساندتها للمشروعات الأجنبية في الوطن العربي، والدفاع عنها والعمل على تجميلها لدى بقية الفئات الاجتماعية التي مازالت تتوجس وترفض تلك المخططات.

(نفس المرجع، 2008،

ص64)

ولقد جاءت الدعوة إلى إصلاح وتطوير التعليم بعد أحداث 11 سبتمبر 2001، حيث تركز التحليلات على البنية التعليمية التي تؤدي إلى إحياء أفكار الغلو والتطرف، وتوجهت الاتهامات إلى مناهج التعليم في دول الخليج وخاصة السعودية، وتركز الحملة المنظمة في الولايات المتحدة والغرب على ضرورة تغيير النظام التعليمي وتنقيحه مما يدعو إلى التعصب والكرهية، وهو ما دعت إليه القمة الخليجية (2004)، وقد قال الرئيس اليمني عبد الله صالح: "إن قرار إغلاق المعاهد الدينية في بلاده أبعد اليمن عن ضربة كانت مؤكدة في سباق الحملة ضد الإرهاب، كما أغلقت باكستان المدارس الدينية مقابل مائة مليون دولار وعدتها بها الولايات المتحدة الأمريكية لبناء معاهد ومدارس عصرية، كما دعت وزارة التربية والتعليم الكويتية إلى إصلاح النظام التعليمي، وتشكلت لجان لدراسة النظام التعليمي السعودي، ليصبح الملف التعليمي في الخليج أكثر أهمية من الملف الأمني باعتباره البوابة الأولى لتكريس الأمن العالمي واجتثاث ما يسمى "بالفكر الإرهابي".

(نفس المرجع، 2008، ص66)

وتواجه نظم التعليم في الدول النامية والعالم العربي الإسلامي بصفة خاصة العديد من الصعوبات خلال القيام بدورها التربوي في ظل العولمة الثقافية، منها:

أولاً: التحديات الداخلية:

- جمود النظام التعليمي سواء على صعيد أساليب التدريس أو التقويم ما جعل التحصيل الدراسي يتراجع بشكل كبير مما زاد الرسوب والتسرب المدرسي بشكل لافت.
- غياب الفلسفة التربوية للمجتمع الإسلامي، حيث حلت محلها فلسفات تربوية دخيلة فأصبحت النظم التعليمية تستورد المناهج وطرق التدريس من الغرب التي تتلاءم مع بيئتها وعاداتها.
- نقص تكوين المربين والإعداد المادي والتأهيل التربوي لهم، وهو ما لم يمكن المربي من أن يكون قدوة للتلاميذ ومواجهته العديد من الصعوبات أثناء العملية التعليمية، حيث يتم تكوين المعلمين بشكل نظري بدل أن يتم تكوينهم عن طريق ورش عمل تطبيقية، وفي الغالب الطاقم المكون للأستاذ في حد ذاته يعاني من ضعف التأهيل والخبرة.
- اكتظاظ المدارس والفصول وإتباع أساليب غير ملائمة، والاعتماد على معلمين غير قادرين على التكيف مع الأساليب التعليمية الحديثة، والاهتمام بالكم على حساب الكيف، كما أن عمل المعلم يتم في جو غير ملائم من ناحية التجهيزات والمناهج واكتظاظ الفصول.
- عجز النظام التعليمي عن تخريج كفاءات مبدعة ومتميزة يمكنها المساهمة في النهوض بالمجتمع وغياب النقد والمراجعة وقابلية الغزو الثقافي والتبعية. (خلاف، 1980، ص200)

ثانياً: التحديات الخارجية:

- الإعلام الذي تحول إلى أداة لهدم القيم والرموز الثقافية من خلال القنوات الفضائية التي تخترق النظام التعليمي والحياة الاجتماعية من خلال المسلسلات والأفلام الإباحية وتمجيد أهل الفن على حساب القيم والمبادئ وتهميش الدعاة والعلماء الذين يمثلون قدوة الشباب وقادته، والقيام بتنظيم المهرجانات الفنية والموسيقية واللقاءات الشبابية بين دول العالم، وتعزيز مكانة الفنانين والموسيقيين ولاعبي الكرة، وجعلهم نجوماً وقدوة للشباب، الأمر الذي يصعب مهمة مؤسسات التربية خاصة الأسرة والمدرسة.
- تركيز ثقافة العولمة على العلم والتكنولوجيا والانغماس في المادة وعدم الاهتمام بالقيم السلوكية.
- اكتساح الخصوصية الثقافية عبر الانترنت بتكريس التبعية الثقافية ونشر قيم العنف، ومحاصرة اللغة العربية. (شحاته، 2004، ص190)

- التدخلات الخارجية في نظم التربية والتعليم من الدول والمنظمات العالمية كمنظمة اليونسكو.
- استهداف الهوية الثقافية من خلال إنشاء جمعيات ونوادي تبشيرية تشكك في صحة العقيدة وإخراج الشباب من دينهم وطمس هويتهم، فالدول الغربية تدعم تلك الجمعيات مادياً ومعنوياً، إضافة إلى المحاضرات والندوات والمجلات التي تحمل الأفكار المغلوطة والمعادية للإسلام بهدف إعادة تشكيل وعي الشباب بما يتماشى مع مقتضيات العولمة، والطعن في القرآن والسنة، والتشكيك في مكانة المرأة في الإسلام، وإذكاء النعرات والقوميات وهو ما يعيق رسالة المدرسة وأداء المعلم.
- دس النظريات والأفكار الفلسفية والتربوية اللادينية في المناهج التربوية كنظرية داروين وفرويد، وتشجيع التمثيل والرقص وإعلاء مفاهيم الغرب وتهميش القيم العربية الإسلامية.

(شحاتة، 2004، ص191)

إن من أخطر انعكاسات العولمة على التعليم أنه أصبح عبارة عن إعادة إنتاج للمعرفة دون أدنى محاولة لإنتاجها، إضافة إلى محاولات العولمة لتثويهِ العقيدة والتاريخ واللغة الوطنية بدعوى إصلاح التعليم في الجانب الخاص بالعلوم الاجتماعية بالتحديد، وإهمال العلوم التطبيقية التي من شأنها تحقيق النهضة والتقدم، واعتبار الدين الإسلامي مصدراً للتطرف والإرهاب، لذلك تعمل التدخلات الأمريكية في المناهج التعليمية على استبعاد الآيات والأحاديث التي تتعلق بالجهاد وعقيدة المسلمين، ما يجعل المنظومة التربوية العربية في تحدٍ لتحقيق أهدافها في ظل العولمة الثقافية وانتشار الفضائيات التي تركز التبعية وتبث النظرة الفلسفية التي تدعو إلى الإلحاد والأفكار المعادية للإسلام.

3. الإعلام الثقافي في زمن العولمة:

1.3. مفهومه:

لقد أصبح الإعلام الثقافي بعصرنا علماً قائماً بذاته، حيث ارتبط بمفهوم الثقافة وتنوع مجالاتها باعتبارها مجمل الإنجاز الإنساني، وحصيلة التفاعل بين الناس منذ الأزل، ويعتبر الإعلام الثقافي مصطلح جديد يقوم على أساس إدراك وفهم الإعلام والثقافة باعتبارهما يمثلان الاتصال. ويعرف الإعلام الثقافي بأنه عملية يتم من خلالها إرسال مادة ثقافية معينة إلى المتلقي ذات مضمون ثقافي في وسائل الإعلام، حيث تكمن الفكرة الرئيسية في الإعلام الثقافي في تضمينه جوانب ثقافية يعيها أفراد المجتمع.

ويوصف الإعلام بأنه ثقافي حينما يقدم مضموناً ثقافياً أو رسالة ثقافية بهدف إشاعة ونشر القيم المختلفة في المجتمع. (مهجور، 2020، ص140)

والعلاقة بين الثقافة والإعلام هي علاقة تجاور طبيعي تفرضها خصوصيات كل منهما ومجالات اهتماماتهما، وقد يكون التجاور إيجابياً يتسم بالقرب والتعايش، وقد يكون سلبياً يتسم بالتنافر والخصام، كما توجد بين الثقافة والإعلام علاقة تجاذب في مجالات حركتهما مع تطور وسائل الإعلام الجماهيرية، وتخطيها العديد من الحواجز، بحيث لا تستطيع الثقافة الاستغناء عن الإعلام باعتباره الناقل الأساس لها.

(البهباني، البرغوثي، 2004، ص70)

وفي العصر الحديث يتشابك الإعلام مع الصحافة ما جعل مدرسة "فرانكفورت" تحاول الوصول إلى نظرية اجتماعية تأخذ في اعتبارها الجوانب الثقافية لتنظيم الإعلام الحديث، باعتباره أداة للسيطرة الاجتماعية وإعادة إنتاج المجتمع بأنماطه السائدة، وباعتباره يعمل على إخماد نوازع التفرقة الطبقية وظهور الوعي الثوري لدى الطبقات المستضعفة، ودفع العمال في نسيج المجتمع الرأسمالي المعاصر.

(علي، 2001، ص375)

ومع بداية ظهور الإعلام وبرامجه كانت السلبية والترويج في مقدمة الأهداف، ومع تطور المجتمعات وتنوع وسائل الاتصال تعدى ذلك إلى العديد من الأغراض الاجتماعية والإنسانية والفكرية، وفي ظل العولمة طغت وهيمنت ثقافة الصورة التي حلت محل الثقافة المكتوبة في أداء وظيفة الاختراق الثقافي عن طريق عمليات التأثير الإعلامي، يقول "عبد الإله بلقزيز": في وسعنا تعريف ثقافة العولمة سلباً بالقول أنها ليست الثقافة المكتوبة، فثقافة العولمة هي ثقافة ما بعد المكتوب، فالصورة اليوم هي المفتاح السحري للنظام الثقافي الجديد، نظام إنتاج وعي الإنسان بالعالم، إنها المادة الثقافية الأساسية التي يجري تسويقها على أوسع نطاق جماهيرياً، وهي تلعب في إطار العولمة نفس الدور لعبته الكلمة في التواريخ السابقة، باعتبارها أكثر إغراءً وجذباً ورسوخاً بالعقل، كما أن الصورة لا تتطلب مهارة ومعرفة باللغة لأنها عالمية تفهمها جميع الشعوب جهلة ومتعلمين، فهي قادرة على تحطيم الحاجز اللغوي.

(مهجور، 2020، ص146-147)

والإعلام هو أهم رهانات العولمة، وأهم آلياتها لتعميم الثقافة، وحسب نظرية الإمبريالية الإعلامية ومؤسسها "هربرت شيلرث"، فإن قوة الميديا تستخدم لأجل فرض القيم والعادات الاستهلاكية على حساب الثقافة المحلية، وقد أشار تقرير اليونسكو إلى البرامج الثقافية الترفيهية بأنها: نمطية ومبتذلة تحد من الخيال بدءاً من أن تثيره، وتحمل تأثيرات المصالح التجارية والإعلانية، فهي أحياناً تثير الإبداع الخلاق لدى الأفراد، وأحياناً تشجع التقليد والسلبية، وتؤكد الذاتية الثقافية للأقليات العرقية باستغلال الطرق الجديدة للتعبير.

(نفس المرجع، 2020، ص147)

وقد أصبحت تكنولوجيا الاتصال في عصرنا تسمى بالسلطة السادسة، فصارت الأحزاب السياسية منشغلة ومقتنعة بدور وسائل الإعلام وخاصة التلفزيون في النشاطات السياسية المختلفة، وهو ما أدى إلى ترسيخ اعتقادات متنوعة لدى أطراف العملية الاتصالية السياسية، نظراً لما تلعبه وسائل الإعلام في تشكيل الرأي العام.

(M.Marchand, 1989, P219)

2.3. الإعلام الثقافي في الجزائر:

لقد أصبحت وسائل الإعلام هي الوسيلة الجماهيرية الأولى للحصول على جميع أشكال الإبداع والازداد الثقافي، بحيث تشكل الخبرة الثقافية لملايين البشر، وتزايد أهمية الدور الذي تلعبه وسائل الإعلام لتؤثر بشكل أساسي في عملية انتقاء محتوى الثقافة وحمايتها وتوريثها، وحسب تقرير "اليونسكو" بشأن السياسات الثقافية 1982، أن وسائل الاتصال هي: أدوات ثقافية تساعد على دعم المواقف أو التأثير فيها، وعلى تحفيز وتعزيز ونشر الأنماط السلوكية، وتحقيق التكامل الاجتماعي، وهي تلعب دوراً أساسياً في تطبيق السياسات الثقافية وإضفاء طابع ديمقراطي على الثقافة.

(الأصلع، 1999، ص55)

وتتمثل وظائف الإعلام الثقافي فيما يلي:

- النهوض بالإنتاج الفكري: عن طريق النشر في مجال الأدب والفن، والابتكار الفكري ونشره وتوزيعه بين البشر.
- التنقيف والتربية: وذلك بنشر المعرفة لتفتيح الأذهان، وتكوين الشخصية، وتهذيب الأذواق وتنميتها، والمحافظة على القدرة الاستيعابية للإنسان، وتوسيع آفاقه وتطلعاته.
- تهذيب الذوق العام: عن طريق دفع الجماهير إلى التفاعل مع الإنتاج الفكري والإبداع الفني.

- تفجير الطاقات الكامنة في الأفراد والجماعات وتمكينها من الإسهام في الرسالة الثقافية.
- ضمان الأمن الثقافي للمجتمع لكي لا يتعرض للغزو الثقافي. (نفس المرجع، 1999،

ص50)

ولقد اهتمت المواثيق والقوانين الجزائرية بالدور التثقيفي لأجهزة الإعلام، وحددت الإطار العام وهو القيم العربية والإسلامية وتشجيع الانفتاح على الثقافات الأخرى مع الاهتمام بالثقافات المحلية من دون المساس بالوحدة الوطنية، حيث أتاحت وسائل الإعلام والاتصال لأغلبية المواطنين ليعبروا عما في أنفسهم من أجل النهوض بالثقافة، رغم ذلك فإن إسناد جانب كبير من العمل الثقافي لوسائل الإعلام لم يكن كافياً لتحقيق أهداف مخطط السياسة الثقافية وذلك بسبب ضعف الإنتاج الوطني.

(بن نورة، 1996،

ص18)

ولقد نص قانون الإعلام 1990 في المادة الخامسة على أن: عناوين الإعلام وأجهزته تشارك في ازدهار الثقافة، وتوفير ما يحتاج إليه المواطنون في مجال الإعلام والاطلاع على التطور التكنولوجي والثقافي والترفيه في إطار القيم الوطنية، ترقية الحوار بين ثقافات العالم، كما نصت المادة الثالثة عشر على أن: أجهزة الإذاعة الصوتية المسموعة التابعة للقطاع العام في قنواتها المتخصصة في بث الثقافة الشعبية، التكفل باستعمال كل اللهجات الشعبية لترسيخ الوحدة الوطنية والقيم العربية الإسلامية في المجتمع الجزائري، ويسهر المجلس الأعلى للإسلام على إنقاز وتبليغ الثقافة الوطنية والدفاع عنها وترويجها ونشر المؤلفات الوطنية، وتدعيم النشر والبث باللغة العربية. (قانون الإعلام، 1990)

وقد قيد المشرع الجزائري مختلف المؤسسات العمومية والخاصة المرخص لها باستغلال خدمة الاتصال السمعي البصري بمجموعة من الالتزامات العامة المفروضة عليها التي يحددها دفتر الشروط العامة منها:

- احترام متطلبات الوحدة الوطنية والأمن والدفاع الوطنيين.
- الالتزام بالمرجعية الدينية الوطنية واحترام المرجعيات الدينية الأخرى، وعدم المساس بمقدساتها.
- ترقية وتطوير الإبداع السمعي البصري والسينماتوغرافي الوطنيين من خلال آليات تحفيزية، وترقية اللغتين الوطنيتين، والتلاحم الاجتماعي والتراث الوطني.

- الامتثال للقواعد الوطنية المهنية وآداب وأخلاقيات المهنة عند ممارسة النشاط السمعي البصري
(مهجور، 2020، ص351)

وتتحدد العولمة الثقافية بالنسبة للمنظومة الإعلامية للتلفزيون الجزائري في الثقافة الجزائرية المتمثلة في الدين والأدب والموسيقى واللغة والتاريخ والحرف والفن واللباس والأكل والموروث الثقافي بكل أنواعه، وكل جوانب حياة الشعب الجزائري باعتباره جزء لا يتجزأ من العالم العربي الإسلامي، وبالتالي فإن الهوية الجزائرية بالمفهوم الحضاري تعني الانتماء إلى الأمة العربية الإسلامية بكل مكوناتها، هذه الهوية الواضحة اجتماعياً والتي تحظى بالقبول النسبي من طرف جميع أفراد المجتمع، ومختلف الفاعلين السياسيين داخل المجتمع الجزائري، بالإضافة إلى العوامل المادية المرتبطة بمستوى التقدم الاقتصادي والحضاري الذي يبلغه المجتمع في مرحلة معينة من مراحل التاريخ، وتبقى العوامل التاريخية التي ساهمت في بلورة ثوابت الهوية الجزائرية تتمثل في الدين الإسلامي واللغة العربية والأصل الأمازيغي.

(نفس المرجع، 2020، ص253-353)

من ذلك يتضح الدور البارز للإعلام في نشر الثقافة وخاصة في عصر العولمة وحلول الصورة محل الكلمة باعتبارها لغة تفهمها كل الشعوب بكافة مستوياتها، فهي تقوم بتشكيل الرأي العام وفرض القيم والعادات الاستهلاكية، وقد سعت السياسة الجزائرية إلى إلزام وسائل الإعلام باحترام الوحدة الوطنية والمرجعية الدينية واللغة الوطنية والموروث الثقافي والمرجعية العامة للأمة العربية الإسلامية.

3.3. مخاطر الإعلام الثقافي في زمن العولمة:

إن من أهم الأخطار التي اكتسبت أبعاد كثيرة وأثارت نقاشات حادة هي السيطرة الثقافية التي تعتمد على نماذج مستوردة تعكس قيماً وأساليب حياة غربية، حيث تتعرض الذاتية الثقافية للخطر من الأمم القوية رغم أن بعض الثقافات القومية الواقعة تحت السيطرة وريثة ثقافات أقدم عهداً وأكثر ثراءً، وبما أن التنوع خاصية من خصائص الثقافة، فإن العالم بأسره هو الخاسر جراء التتميط الثقافي والهوياتي الذي يطال الأمم والمجتمعات الصغيرة من قبل الثقافات العالمية.

(محفوظ، 2005، ص47)

وتعتبر أدوات الاتصال أدوات ناقلة للثقافة تساعد على التأثير في المواقف ودعمها، كما تساهم في نشر وتعزيز الأنماط السلوكية، وتطبيق السياسات الثقافية، وإعطاء طابع ديمقراطي للثقافة، وتشكل وسائل الاتصال بالنسبة لأعداد كبيرة من الناس الوسائل الأساسية للحصول على الثقافة والمعرفة وتنظيم الذاكرة الجماعية للمجتمع، وخاصة المعلومات العلمية واستخداماتها، وهي تقوم بصياغة القالب الثقافي للمجتمع، ومع ميزات وسائل الاتصال فإن التطور السريع للتكنولوجيا الجديدة في الدول المصنعة يمكنها من فرض سيطرتها على الثقافة والإعلام بشكل خطير، ذلك أن مسؤولية وسائل الإعلام الجماهيرية خلال عملية نقلها للثقافة ونشرها تقوم بانتقاء محتوياتها. (نوادري، 2016، ص203)

وقد أشار الدكتور "أحمد حجازي" في حديثه عن الثقافة العالمية التي تستفيد منها الفئات المسيطرة على العمليات الاقتصادية والسياسية والإعلامية، التي تحتكر التقنية والإنتاج الإعلامي على المستوى العالمي، وهو ما يعمل على تشكيل نمط محدد من الوعي الثقافي، وفرض فلسفات ونماذج بعينها من خلال إنتاج وتوزيع واستهلاك المواد الإعلانية والاتصالية، بعد أن أصبحت المعلومات في عصر ما بعد الحداثة مادة خام للصناعة، ومن يملكها يتحكم في موازين القوى، وهو ما تسعى إليه الشركات متعددة الجنسيات، والتي من بينها 24 شركة تسيطر على قطاع الاتصال المعلوماتي والترفيهي في العالم، منها 04 شركات كبرى تسيطر على 80% من التدفق الإخباري في العالم وهي رويتر وأسوسيتد وبريس يونيتد بريس، ووكالة الأنباء الفرنسية وأناثارس الروسية. (نفس المرجع، 2016، ص204)

وقد دلت الإحصائيات على أن 65% من الأخبار والمعلومات التي يتداولها البشر في العالم مصدرها الولايات المتحدة الأمريكية، وتحتل صناعة الاتصال مكاناً بارزاً بين الصناعات الأخرى لاحتوائها على ما يسمى "بصناعة الثقافة"، فهي تعيد إنتاج ونقل المنتجات الثقافية، والأعمال الفنية والثقافية بالوسائل الصناعية بعد أن كانت مصادر الإبداع الثقافي في بداية القرن العشرين مقتصرة في مجال بيع الكتب والمتاحف والمسارح وقاعات السينما والموسيقى. (نوادري، 2016، ص205)

وللإعلام الثقافي العديد من المزايا، تتمثل في كونها تجلب الراحة والرفاهية للمستخدمين لما توفره من جهد ووقت ومال، خصوصاً بعد ظهور الكتاب الإلكتروني والصحيفة الإلكترونية والقنوات الرقمية التي تبث برامج الخدمات المعلوماتية والتعليمية التي تعالج قصور التعليم التقليدي، وتمثل ساحة

للاحتكاك الحضاري وتنمية وعي الإنسان بما يتماشى مع العصر لاتسامها بالمرونة والسرعة والقدرة الإنتاجية، فهي تتمتع بسرعة فائقة في مجال نقل واستقبال المعلومات والبيانات. (بولعويدات، 2008، ص79)

وتكمن عيوب الإعلام الثقافي في كونه:

- يندمج في منظومة واحدة، ويعتبر أحد الأدوات الرئيسية للعولمة الثقافية.
- كما أنه أحدث فجوة معرفية بين الدول المالكة للتكنولوجيا والدول المستوردة لها، وهو ما ينجر عنه العزلة الثقافية والدينية والعرقية التي قد تؤدي إلى صراعات إقليمية.
- كما أن ظهور تكنولوجيا الإعلام والاتصال الحديثة تسبب في الغزو الثقافي الذي يؤدي إلى تفكيك الثقافات الوطنية وإفساد الهوية.
- تنميط العلم بالنمط الثقافي الأمريكي من خلال ترويج الأيديولوجيات الفكرية وفرضها عن طريق الضغوط الإعلامية والسياسية.
- كما عملت تكنولوجيا الإعلام والاتصال الحديثة على تكريس الاستهلاك، وترسيخ قيم الامتثالية والقضاء على التنوع الثقافي للمجتمعات.
- يؤدي الإعلام الثقافي إلى غربة الإنسان عن نفسه وعائلته وممتلكاته وقيمه بعد أن تمت تعريته من كل ما يميزه كفرد له شخصيته وهويته الخاصة. (نفس المرجع، 2008، ص78)

إن التقاء التدفقات الثقافية مع بعضها البعض يكوّن هجيناً جديداً يؤدي إلى تسامح جمهور الإعلام مع الثقافات المختلفة، بما فيها الثقافات الأجنبية لخلق منها مركبات جديدة داخل الأطر الثقافية المحلية، فالتدفق الثقافي العالمي يتكيف تبعاً للظروف المحلية المتباعدة بحدوث عملية تفاعل ثقافي مستمر تتكون من خلاله مركبات ثقافية خاصة في المجتمعات الريفية، حيث تلاقي الثقافة المحلية مع الثقافة الوافدة يؤدي إلى ازدواجية الثقافة "تكوّن هجين ثقافي"، وذلك من خلال تسامح الجماهير واستيعابها للثقافات الأجنبية المختلفة، حيث يتم تأثير العولمة الثقافية على المناطق المحلي بعدة أساليب لتحديث عملية التقاء ثقافي مستمر يخلق مركبات ثقافية جديدة. (مهجور، 2020، ص295)

وتكمن خطورة الإعلام الثقافي في كونه أداة العولمة والغزو الثقافي الذي يهدف إلى تعميم النمط الأمريكي والقضاء على التنوع الثقافي بما يؤدي إلى اغتراب الإنسان عن نفسه وعن وطنه بفعل ما يتعرض له من الازدواجية الثقافية وتغلب القيم والأفكار الوافدة على الثقافة المحلية والهوية الوطنية.

4. العولمة الثقافية والعالم العربي:

1.4. العالم العربي:

تتحمل الثقافة العربية مسؤولية إعادة اللحمة للواقع العربي وتجاوز المحن الداخلية، نظراً لما تمتلكه من إمكانيات وطاقات برجالها ومؤسساتها القادرة على وقف مسلسل التفتت الذي يعانيه العرب في مختلف جوانب الحياة، فحلول كل المشاكل العربية يجب أن تخلق بالوعي العميق والإرادة القوية، فالعالم لم يصبح كوكبياً إلا بفضل التقدم الذي أحرزتها تقنيات المعلومات عن طريق الفضاء الموجه إلكترونياً الذي سمح بتجاوز حدود الزمان والمكان، وجعل العالم حاضراً على مدار الساعة من حيث تبادل المعلومات والتفاعلات وأخبار الكرة الأرضية في مختلف النواحي. (محفوظ،

2003، ص71)

لقد دخل العالم عصر المعلومات، وأصبحت الصناعة المعرفية والمعلوماتية من أساسيات بناء الاقتصاد، فلا يمكن لأي دولة أن تستغني عن دور صناعة المعلومات في إدارة اقتصادها، فقد تغير مفهوم الزمن وتقلصت المسافات، ليصبح العالم عبارة عن قرية واحدة، ليصبح في عالمنا اليوم 358 مليارديراً يملكون ثروة تفوق ما يملكه (2.5) مليار من البشر، وتستحوذ 20% من دول العالم (85%) من الناتج العالمي، و(84%) من التجارة العالمية، وفي الجانب الثقافي تمتلك الدول المتقدمة (97%) من قيمة المنتجات الخاضعة لاتفاقية الحماية الفكرية. (نفس المرجع، 2003،

ص72)

إن المشروع الثقافي الغربي في عصر العولمة بما تمتلكه من الوسائل السمعية والبصرية وإمكانات وسلطة قد أصبحت متمكنة من تقديم مادتها الإعلامية للمتلقي في قالب مشوق عبر تكنولوجيا الإثارة والتشويق والمتعة، ومن خلالها يبلغ خطابه الأيديولوجي وأهدافه الاستهلاكية، ويقتل حاسة النقد عند المتلقي الذي يجد نفسه متقبلاً لجميع القيم والمواقف السلوكية دون اعتراض أو ممانعة نفسية.

(بلقيز، 1998، ص121)

وعالمنا العربي الإسلامي يعاني من مشكلات كبرى لا يمكن تجاوزها بدون إرساء قواعد فكرية واجتماعية جديدة، تبتعد عن ساحة الإرهاب والعنف، والعاهات الفكرية والاجتماعية، وبدون قواعد فكري واجتماعية جديد سيبقى واقعا بعيداً عن الفاعلية الاجتماعية، تسوده الرتابة والتعنت بعيداً عن التنوع الفكري، هذه العقلية التي تتجذر وتؤثر في كل جوانب الحياة العربية والإسلامية، والتي لا يمكن تغييرها إلا بصنع نظام اجتماعي جديد يفسح المجال أمام كل الإبداعات الإنسانية، ومحاربة كل توجه يحاول الاستحواذ على الحقيقة في ذاته، فالقواعد الفكرية الجديد هي البوابة الأساسية لمعالجة المشكلات والأزمات التي نعاني منها، والواقع المتأزم الذي نعيشه نتج عن إطار فكري واجتماعي يدفع إلى تكريس الواحدية في كل شيء واختزال الحقيقة في شخص واحد أو نمط فكري محدد. (محفوظ، 2003، ص75)

والسؤال المطروح: هل سيتمكن المجتمع العربي من الصمود طويلاً أمام التحديات والتطورات الحاصلة في العالم؟، لقد حاول العديد من المفكرين والمتقنين العرب الإجابة على هذا السؤال، والتعرف على مصير المجتمع التقليدي الذي يواجه تحديات مصيرية من الخارج لا تفقه إلا لغة القوة والهيمنة، سيخضع ويستكين لهذه التحديات وتبتلعه موجات العولمة بتوجهها وعنفها، ولقد حاولت بعض النخب العربية مواجهة هذه التحديات بقطع علاقتها مع مصدرها وعصرها واكتفت بماضيها وتراثها في الحاضر والمستقبل كخيار وحيد للهروب، فأصحاب هذا الخيار لم يحاولوا استغلال الإمكانيات والقدرات الذاتية لتطوير أنفسهم، ولا هم وفروا الأطر والمؤسسات اللازمة لاستيعاب تطورات العصر ليجدوا أنفسهم في حيرة بين واقع مليء بالإخفاقات والانكسارات وحاضر معاصر نلاحظه يتقدم ويتطور في مجتمعات أخرى. (نفس)

(المرجع، 2003، ص116)

فاستسأخ التجارب والنماذج الإنسانية غير ممكن، والاحتماء بالماضي لا يكون بديلاً عن استيعاب تطورات العصر ومواجهة التحديات، فقد لجأت بعض المجتمعات العربية إلى الإعجاب بالعولمة الثقافية واقتباس مضامينها وأشكالها، ومحاربة التراث والتاريخ بكل رموزه ومضامينه، واتخذت من تقليد الغرب سبلاً لمواجهة التحديات، والحقيقة أن الانكماش على التراث لا يزيدنا إلا هروباً وبُعداً عن الواقع بمتطلباته وآفاقه، كما أن استيراد تراث الآخرين ومنتجاتهم يلغي إرادتنا ويزيد من ضعفنا.

(نفس المرجع، 2003، ص117)

إذ لابد من وقف هذا النزيف الفكري والثقافي الذي يشترك في إبعادنا عن قضايا عصرنا وتحديات واقعنا، فالمشروع العربي بعناوينه المختلفة أخفق في مواجهة المشروع الصهيوني في المنطقة، واستطاع هذا المشروع السرطاني أن يحقق انتصارات ومكاسب ضد مصالحنا الحيوية والاستراتيجية، وما زال يسعى لتقويض واقعنا، والتحكم في منطقتنا، فلا يمكن مواجهة هذا المشروع بالهروب إلى الماضي أو الاستكانة إلى العدو والقبول بمخططاته واستراتيجياته، فلا تستمر هيمنة الصهيونية إلا بضرب الواقع العربي في كل المجالات، فلابد علينا أن نخرج من متاهة المضاربات الفكرية والثقافية، ثم التعرف على حقيقة التحديات والتطورات حتى نكتشف اتجاهاتها، ونستطيع توظيفها بما يخدم واقعنا وأمتنا، ولقد جربنا كل الطرق والوسائل لمواجهة المشروع الصهيوني ولم نصل إلى شيء، لأن تجفيف الواقع العربي من قواه الحية يصب في مصلحة المشروع الصهيوني، ولابد من تجربة إستراتيجية جديدة من خلال ديمقراطية الحياة العربية في كل مستوياتها ومجالاتها.

إن مواجهة المشروع الصهيوني تتطلب إطلاق حريات الشعوب العربية والإعلامية، وتأسيس للديمقراطية بكل مفرداتها في المسيرة العربية والإسلامية. (محفوظ، 2003،

ص119)

لقد أجهضت كل المشاريع النهضوية العربية بالقوة الغربية، وعلى الرغم من أن دعوات الإصلاح الراهنة، تختلف من حيث المضمون والنتائج عما كانت تهدف إليه دعوات الإصلاح في المرجعية النهضوية العربية، فإن الدعوات الأمريكية للإصلاح السياسي في الوطن العربي تأتي في سياق حملة مكافحة الإرهاب خاصة بعد أحداث 11 سبتمبر 2001، فالسياسات الأمريكية في المنطقة تقوم على رعاية الأنظمة الاستبدادية، ودعم السياسات الإسرائيلية ضد الشعب الفلسطيني، الأمر الذي ولد كراهيتها في الأوساط الشعبية العربية، وهو ما لم تعبأ به السياسة الأمريكية التي ترفع شعار (ديمقراطية) المنطقة وتغيير القيم السائدة، وفي نفس الوقت تعتبر إسرائيل جزءاً من الحل وليست مشكلة المنطقة وتأخير النظر في القضية الفلسطينية، فالعولمة الثقافية من خلال تحويلها مفهوم السيادة إلى مفهوم رخو تنذر بإيقاظ أطر سابقة على الدولة مثل القبلية والعشيرة والمذهب.

(سمحة، 2005، ص12-13)

ولطالما ظلت الأحزاب العربية عاجزة عن ممارسة الديمقراطية ولم تتمكن من بناء نظام ديمقراطي حال وصولها للسلطة، خصوصاً أن هذه الأحزاب لم تكن نتيجة نضال جماهيري بقدر ما كانت تعبيراً عن ضرورة تعزيز شرعية الأنظمة، وهو ما يفسر بقاء أحزاب حاكمة منذ ما يزيد عن

ربع قرن في ظل حكم الفرد الواحد، مع طغيان الصفة الدكتاتورية على الوجود الحزبي، وفي ظل عدم قدرة الأحزاب العربية سواء المشاركة في العملية السياسية أو التي اختارت العنف لتغيير الأنظمة، مثلما فعلت المعارضة العراقية الوافدة على الدبابات الأمريكية، وهو ما وضع العرب جميعاً في مأزق خاصة بعد احتلال العراق، وبينما تتزايد المطالب الداخلية بالديمقراطية، وفتح قنوات المشاركة السياسية تجتهد الأنظمة التي تعتقد أن انتصارها على شعوبها هو ما يضمن بقاءها في طرح مبادرات للخروج من مأزقها والحفاظ على حكمها، تلك المبادرات التي يصفها البعض بأنها قرارات فوقية للتحايل على التحول الديمقراطي، فمشروع الشرق الأوسط الكبير انعكس سلباً على الثقافة السياسية العربية في بعدها التشاركي، إذ لا يمكن للقوى المقاومة أن تحتل مكاناً في موازين القوى، باعتبارها مسجلة في قائمة الإرهاب. (سمحة، 2005، ص86-87)

2.4. المجتمع الجزائري:

لقد شهدت الجزائر منذ ثمانينات القرن الماضي تحولات خطيرة على المستوى الاجتماعي والثقافي، والاقتصادي والسياسي، وهذه التحولات كان لها الأثر الكبير على القيم والعادات، وغيرت الكثير من المفاهيم التي أصبحت تحتم على الفرد الجزائري التكيف مع متطلبات العولمة، سواءً على مستوى الأسرة أو المدرسة أو العمل، ولكن عملية التكيف تتطلب أن يتمتع الفرد بقناعات ومهارات خاصة وأن فئة الشباب في الجزائر تمثل النسبة الأكبر من السكان. (بلقاسمي، مزيان، 2012، ص50)

ولقد شهدت الفترات المتلاحقة بعد الاستقلال تزايد عدد الشباب في الجزائر، وبات تأثير هذه الفئة واضحاً في التحولات الثقافية والاجتماعية، حيث أظهرت هذه الفئة قدرتها ودورها في التغيير والحراك الاجتماعي، وهو ما دلت عليه أحداث أكتوبر 1888. (الحاج وآخرون، 2006، ص38)

وأن هؤلاء الشباب يمرون بمرحلة النمو التي تتخللها أزمات الهوية، وتتقاذفها رياح الحداثة والعصرنة من جهة، وتتجاذبها القيم التقليدية من جهة أخرى، إذ يشعرون أثناء عملية النمو والتحول إلى الرشد بنوع من الحيرة والنتية وسط ما يرونه من المظاهر التقليدية لمجتمعهم وعقيدتهم الدينية وقيم الآباء والأجداد، وبين ما أدخل على المجتمع من مظاهر الحداثة الآتية من الغرب، مما يخلق العديد من التساؤلات في أذهانهم، والحيرة في أي النموذجين سيتبعون؟ وهم قد ولدوا وترعرعوا في عصر

العولمة التي أتتهم بكل جديد، وبتدفق معلوماتي وخبراتي دون حواجز حكومية تقليدية، وسهل اتصالهم بكل أقطار العالم، والفهم المتبادل مع الآخرين والاطلاع على أنماط السلوك وأساليب التفكير.

(بلقاسمي، مزيان، 2012،

ص51)

كما ساهمت العولمة بوسائلها وتعدد قنواتها ومنها القنوات الإسلامية التي لعبت دوراً في تنوير عقول الشباب الجزائري وتثبيت عناصر الهوية لديهم، حيث لوحظ عودة الوعي الديني وإقبال العديد من الشباب على التدين في العشرية الأخيرة، خلاف لما حدث في التسعينات عندما ظهرت الأحزاب المتطرفة، وهو ما دلت عليه دراسة الباحث مراد مولاي الحاج وزملائه، حيث أشار إلى أن نسبة 93% من الشباب الجزائريين من عينة البحث يعتبرون الدين شيء أساسي في حياتهم.

(نفس المرجع، 2012، ص51)

لكن هذه الشريحة من الشباب وبفعل التهميش والإقصاء، وفي ظل مظاهر العولمة التي تتزايد بشكل سريع، وجد نفسه أسيراً لمظاهرها التي لا تتوافق مع مقومات هويته الثقافية، فكان أن انجرف في تيار العولمة وتأثر بسيلها الجارف، ويتجلى ذلك في المظاهر التالية:

- إعراض الشباب الجزائري عن الرموز الوطنية، وفقدانه الثقة في الذات الوطنية، وهو ما أدى بوزارة التربية إلى فرض رفع العلم الوطني مع تأدية النشيد الوطني في المؤسسات التربوية لإعادة إحياء الحس الوطني في أوساط الشباب.

(2012، ص52)

- الإفراط في استخدام اللغات الأجنبية على حساب اللغة العربية، حيث أصبح الشباب الجزائري لا يميل إلى استخدامها عند التخاطب مع الأصدقاء.

(آمنة ياسين، 2012،

ص25)

وما حادثة رفع العلم الفرنسي بإحدى الثانويات بالجزائر العاصمة، إلا سابقة خطيرة في أوساط الشباب، إضافة إلى ما يرتديه بعض الشباب الجزائريين من ملابس تحمل علم الولايات المتحدة الأمريكية وألمانيا وغيرها، إضافة إلى التزايد المذهل لمعدلات الهجرة الغير شرعية لبلدان أوروبا، ويوماً بعد يوم تبدو مظاهر الاضمحلال للمقومات الدينية والأخلاقية، وعلى الرغم من إقبال العديد من الشباب على التدين باقتناع نجد العديد منهم يبتعدون عن دينهم ويتعلقون بقيم العولمة، فإذا سألت أحدهم عن تواريخ الأعياد الدينية أو أسماء الأشهر بالعربية فلا يمكنه أن يجيب، أما إذا سألتهم عن أخبار الفن

والسينما والرياضة فالكل يعلم. (نفس

المرجع، 2012، ص53)

أما عن ظهور الثقافة الاستهلاكية، وانتشار الأزياء والمنتجات الأمريكية والأوروبية فحدث ولا حرج، فقد أصبح الجميع يلبس على الموضة الغربية، وظهرت اللغة الإنجليزية والفرنسية مطبوعة على ملابس الأطفال والشباب، وقد تحمل في العديد من الأحيان ألفاظاً وجملًا جنسية تخدش المشاعر، وتروج للإباحية في العلاقات ولا تمت للأخلاق الإسلامية بصلة. (الرقب،

2008، ص38)

ولقد أصبح الشباب الجزائري منبهراً بأسلوب عيش الغرب، وما يسمى بالحلم الأمريكي والحرية المطلقة ليصبح الشاب الجزائري يدخن أمام والديه وفي الأماكن العامة، علاوة على نشر الكحول والمخدرات والعلاقات العلنية بين الجنسين، والغش في الامتحانات، وكل هذه المظاهر التي أصبحت هاجساً للعائلات الجزائرية المحافظة، وهو ما أحدث خلخلة في الثوابت والتقاليد عبر إدخال أنماط سلوكية جديدة على طبيعة السكان ومعتقداتهم، كما نشرت العولمة ثقافة العنف في أوساط الشباب عن طريق الأفلام الأمريكية التي تركز على القتل والإجرام، وحتى في الرسوم المتحركة الموجهة للأطفال نجد فيها دعوة للعنف.

(سابق، 2012، ص55)

وفي مجال التعليم فقد فرضت العولمة صياغة المناهج والبرامج التعليمية في المدارس والجامعات وفقاً للتطور العالمي الديمقراطي في الدول المتطورة علمياً وتكنولوجياً، حيث تلك المناهج موجهة من الغرب بما يساير تطلعاته وتوجهاته، ويتجلى ذلك في تصدير البرامج والمناهج المختلفة والتي تسمى بالكيان الاجتماعي والثقافي للدولة من حيث تغيير بعض المواد كحذف مادة التربية الإسلامية من البرامج التربوية بهدف تغيير ذهنية الأفراد والشعوب تجاه العرب وتوسيع نطاق العولمة الثقافية لإحداث تعارض بين الأجيال في الدولة الواحدة، وقد نتج عن تغيير المنظومة التربوية تغيير المنظومة القانونية المؤطرة والمنظمة لها.

(زغو، 2004، ص99)

لقد تتالت المحاولات لطمس الهوية الإسلامية وتذويبها من خلالها نعتها بالإرهاب والتطرف والتخلف، وهو ما أجبر المنظومة التربوية الجزائرية على تبني مناهج وطرق تدريس خاصة ما يسمى بآلية المقاربة بالكفاءات التي بنيت على أسس فلسفية غامضة ومعقدة، نتج عنها زعزعة الثقة العلمية

والهوياتية داخل المنظومة التربوية للمجتمع الجزائري، حيث جعلت المتعلم في مركزية العملية التعليمية لكنه خال من الأفكار والمعاني والمفاهيم التي تمثل أدوات التفكير، وهو ما ترتب عنه ضعف العلاقات الإنسانية بين الأساتذة والطلبة وارتفاع معدلات الرسوب، ليجد المتعلم نفسه في المدرسة الجزائرية ضحية عنف من طرف النظام التعليمي الذي لم يعط أهمية كبيرة لهويتنا اللغوية وتاريخنا الثقافي والحضاري، رغم استحضاره لبرامج تعليمية وكتب مدرسية حديثة. (بلقاسمي، مزيان، 2012، ص59)

كما عملت المنظومة التربوية بناءً على المقاربة بالكفاءات بحذف الكثير من نصوص القرآن الكريم والسيرة النبوية، وإفراغ القرآن من مضمونه، وتغيير مسمى العلوم الشرعية إلى مسمى الثقافة الدينية، وأن تكون اللغة الدينية مبنية على العقل والمنطق وعدم انتسابها للقرآن الكريم، والعمل على حذف بعض المسائل الأساسية في الدين ووسمها ببث الكراهية واستبدالها باسم التسامح تجاه الغرب وكل ما أمريكي وأوروبي، وفي مجال الأسرة فإن استخدام الانترنت قد أثر على العلاقات الأسرية، وأدى إلى ظهور آفات اجتماعية خطيرة. (نفس المرجع، 2012، ص60)

هكذا فإن الشباب الجزائري كغيره من شباب الأمة العربية الإسلامية قد جرفه تيار العولمة خاصة في الظروف الصعبة التي يعيشها وفقدان الثقة في الروح الوطنية، وتظهر الثقافة الاستهلاكية في استهلاكهم للمنتجات الأمريكية وتقليد شباب الغرب في لباسهم وحلاقتهم وسلوكاتهم في خلخلة واضحة لثوابت الأمة وتقاليدها، وقد تأثر النظام التربوي بشكل لافت من خلال التسرب والرسوب وتراجع العلاقات الإنسانية بين التلاميذ والأساتذة وإدمان الانترنت والمواقع الفاسدة وما نتج عنها من ظواهر اجتماعية وأخلاقية لا تمت لمجتمعنا بصلة.

3.4. تأثير العولمة الثقافية على الثقافة الإسلامية:

يجعل الدين العلاقة بين المسلمين علاقة أخوة وولاء، قال تعالى: {إِنَّمَا الْمُؤْمِنُونَ إِخْوَةٌ} [الحجرات: 10]، ويقول صلى الله عليه وسلم: "إِنَّ أَوْثَقَ عُرَى الْإِيمَانِ: أَنْ تُحِبَّ فِي اللَّهِ، وَتُبْغِضَ فِي اللَّهِ".

وبذلك يتضح أن عقيدة الولاء والبراء التي يرسمها الإسلام تمثل الإطار الحامي للشخصية المسلمة من الذوبان، ويحفظ لها شخصيتها، ويقيم هويتها المتميزة بين الأمم، وهذا منطوق لا ينسجم مع

منطق العولمة الداعي إلى الدمج والتوحد وعدم التمايز، لذلك لجأ صناع العولمة إلى إحداث صدمة وخلخلة في هذا الجدار بهدف اختراقه وتشويه مظهره، وتذويب هذه العقيدة الراسخة في نفوس المسلمين وكسر هذا الحاجز النفسي الذي يقيمه الدين.

يقول القرضاوي في كتابه "المسلمون والعولمة": هناك سعي حثيث لعولمة الدين عن طريق نشر العقيدة المسيحية في العالم، أو ما يسمى بصريح العبارة (تتصير العالم). (القرضاوي، 2000، ص74)

وقد حقق التنصير في هذا الجانب بعض النجاحات أو الخروقات العقدية، وذلك بتنصير بعض المسلمين وتدمير هويتهم الإسلامية، يقول القرضاوي أيضاً: وقد رأينا في بعض بلدان إفريقيا رجالاً بعضهم وصل إلى رئاسة الجمهورية يحمل اسماً نصرانياً صريحاً، ويتعامل على أنه نصراني، وربما كان اسم أبيه أو جده محمد أو أحمد. (منصور، 1418، ص132)

ولاشك أن هذه أسماء من خصوصيات المسلمين الدالة على استقلال هويتهم. ومن المحاولات العولمية في مجال الدين أيضاً ما قامت به إحدى المنظمات الأمريكية وتطلق على نفسها اسم "بذور السلام"، حيث دعت هذه المنظمة وفداً من الفتيان يتألف من مائة شاب وفتاة من العرب والإسرائيليين ونظمت لهم حفلات ترفيه وزيارات خاصة بهدف كسر هذه الحواجز الدينية، وامتصاص الشعور بالانتماء إلى دين غير الدين الذي تقيمه العولمة، وقد استقبل الوفد الرئيس الأمريكي السابق (بيل كلينتون) الذي ألقى فيهم كلمة قال فيها: "أريد أن أرحب بكم هنا في البيت الأبيض أيها الشباب من جميع أنحاء الشرق الأوسط فلدينا هنا الإسرائيلي والمصري والمغربي والأردني، جاء هؤلاء الشباب معاً إلى بلدنا كسفراء يمثلون جيلاً بأكمله". (نفس)

المرجع، 1418هـ، ص134)

وإمعاناً في تذويب هوية هؤلاء الشبان، وكما يذكر أحمد منصور في كتابه (سقوط الحضارة العربية): "فقد قام الوفد بزيارة لمبعد يهودي، حيث أقام فيه هؤلاء الشبان المسلمون واليهود صلاة مشتركة، ثم قام الوفد بزيارة مركز إسلامي وأدى فيه اليهود والمسلمون أيضاً صلاة مشتركة.

(منصور، 1418هـ، ص135)

وهكذا يبدأ الهدم والتدمير بالمجاملات التي تقود إلى الإعجاب بالفكرة، ثم تبنيها والدفاع عنها، وهي أمور لا تخفى على هؤلاء المنظمين والقائمين على هذه الجمعيات والمنظمات التنصيرية، ولاشك

أن هذه الاحتواءات والخروقات سوف تؤتي أكلها في جذر الهوية الدينية ولو بعد حين، وإن كانت لا تصل إلى حد الطمس الكامل، لكنها لا ترضي بأقل من الزعزعة والتشويه.

وبما أن اللغة العربية هي المعبر عن الهوية الإسلامية، فنجد الجهود تبذل من أجل عولمة اللغة الإنجليزية وجعلها لغة التعامل ولغة العلم التي تصنع لها بصمات في كل مدرسة صغيرة أو كبيرة، في كل قرية أو مدينة تقريباً. (شاكر، 1994، ص54)

يقول محمد شاكر في كتابه (هوية الأمة المسلمة): "مع سيطرة الولايات المتحدة الأمريكية وهيمنتها على أجزاء واسعة من العالم اقتصادياً وسياسياً، طغت لغتها الإنجليزية على تلك الأجزاء، وانتشر أعوانها المتفرنجون وأصحاب الشهوات وأعداء الإسلام جميعاً يعملون لطغيان تلك اللغة تحت شعارات مثل (لغة العلم)، و(اللغة العالمية) و(لغة التفاهم العالمي)، وهي شعارات ترويجية لهذه اللغة وتفخيم لأصحابها، وفي المقابل فهي إتهام للغات الأخرى، ومنها العربية ووصفها باللغة الميتة التي لا تواكب العصر مما يقذف في نفسية الشباب والسذج بأن لغتهم سبب تخلفهم، وأن ترصيع الكلام العربي بعبارات وكلمات وجمل إنجليزية دليل على الثقافة والرقى والتحضر، ومن هنا يبدأ تقبل فكرة اللغة وآدابها الذي يخترق الهوية الخصوصية، ويدخل أنماطاً غربية وغربية على الهويات الخصوصية، كما عمل صناع العولمة من أجل عولمة التاريخ الأوروبي والغربي لمحو ذاكرة الشعوب وسلخ هويتها بطمس تاريخها، ومن مظاهر عولمة التاريخ الخطوة التي أقدم عليها الغربيون وهي إقناع العالم كله بأن التاريخ ينقسم إلى ثلاث مراحل:

(نفس المرجع، 1994، ص55)

- التاريخ القديم: ويبدأ منذ معرفة الإنسان الكتابة 3200 ق.م حتى سقوط روما، ويمتاز بقيام إمبراطوريات واسعة، وظهور حضارات مادية حسب المفهوم الأوروبي.
- التاريخ الوسيط: ويبدأ من سقوط روما عام 476هـ على ييد السلطان محمد الفاتح، ويمتاز هذا العصر بسيطرة الكنيسة ورجال الإقطاع وتفشي الجهل.
- التاريخ الحديث: ويبدأ بفتح القسطنطينية وينتهي في الأيام التي نعيش فيها، ويتسم بالثورة الصناعية وانتشار العلم وقيام الحضارات الحديثة حسب المفهوم الأوروبي. (محمد شاكر، 1994، ص47)

يقول محمود شاكر في (هوية الأمة المسلمة): "عندما تمكن المستعمرون النصارى من تشديد قبضتهم على ديار المسلمين، وأصبحوا المشرفين على المناهج عملوا على ربط التاريخ الإسلامي بالتاريخ الأوروبي، وعدو ذلك تاريخاً كي لا يتميز التاريخ في المصادر الإسلامية". (نفس المرجع، 1994، ص61)

وبهذا التقسيم تغيب فترة 08 قرون من الحضارة الإسلامية التي تتوازي مع العصر الوسيط، وإدخالها عن قصد في فترة الجهل والانحطاط الأوروبي والغربي، وهو ما يعتبر تدمير لهوية الشعوب، وذاكرتها وحرمان الناشئة من معرفة تاريخهم إلى جانب اعتماد التاريخ الميلاد النصراني للشهور ولأيام وإقصاء التاريخ الهجري بالذات، وعولمة بعض الأعياد مثل أعياد رأس السنة الميلادية والتي تأثر بها الكثير من أبناء المسلمين فأصبحوا يحتفلون ويحيون مناسباتها على حساب أعياد المسلمين، ومنها عيد الأم، وعيد شم النسيم، وعيد التجلي، وعيد الفصح، وعيد الحب، والتي لا علاقة لها بالمسلمين وهويتهم.

(نفس المرجع، 1994، ص61-)

(62)

وفي مجال العادات والتقاليد فقد أصبحت ملابس الجينز تملأ أسواق العالم كله، وأصبحت معارض ومسابقات عارضات وعارضي الأزياء، وهم يرتدون الزي الغربي في القنوات والجرائد والمجلات بغرض مؤازرة أصحابها والتشبه بهم، يقول تعالى: {يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لَا تَتَّخِذُوا الْيَهُودَ وَالنَّصَارَىٰ أَوْلِيَاءَ ۚ بَعْضُهُمْ أَوْلِيَاءُ بَعْضٍ ۚ وَمَنْ يَتَوَلَّهُمْ مِّنْكُمْ فَإِنَّهُ مِنْهُمْ ۗ إِنَّ اللَّهَ لَا يَهْدِي الْقَوْمَ الظَّالِمِينَ} [المائدة: 51].

حيث يقول العلماء: "ومن موالاتهم التشبه بهم"، ويقول الذهبي - رحمه الله - قال ابن مسعود "لا يشبه الزي حتى تشبه القلوب القلوب". (الذهبي، 1408، ص34)

ونظراً للتناقض الهائل بين أيديولوجيا العولمة والإسلام فقط أصبح الدين هو الهدف الأول، حيث تركز العولمة الثقافية على الإنسان (المادي) على حساب الإله (الغيبى)، وعلى العقل مقابل العقيدة، وبالتفحص السريع للتاريخ يتبين أن الغرب كان دائماً يحاول تحقيق مصالحه عن طريق الاستيطان الجغرافي، وقد كان للإسلام دوراً هاماً في إفشال خطط الاستيطان، لهذا يعمل الغرب

بواسطة العولمة الثقافية على اجتثاث الإسلام من قلوب أهله لأنه الحصن الوحيد الذي يحول بين الغرب ومراده المادي، وتتضح نتائج العولمة الثقافية الغربية على جميع الأصعدة، ومنها:

- نشر العلمانية بشكلها العقائدي والسياسي، حيث نرى التسابق للتلبس بالديمقراطية والتعددية، وحرية الرأي في شكلها الإصلاحية، في حين هدفها الحقيقي هو قطع الطريق أمام الدعوة الإسلامية في مجال التشريع والمعاملات، وتغريب البحث العلمي ومناهج التدريس. (أمين، 1999، ص116)

- وفي مجال الأسرة: بدأت السلطة الأبوية تتلاشى شيئاً فشيئاً، وأصبحت الأسرة أداة لإشباع الحاجات البيولوجية والعاطفية والمادية للطفل، أما المرأة فقد أصبحت مجرد سلعة جنسية، وأصبح الإجهاض قضية مشروعة وحضارية.

- أما على صعيد اللغة فتعمل العولمة على إزاحة اللغة العربية وتشويهها باسم الانفتاح على اللغات الحية، سواءً في الخطاب الشفوي أو المراسلات أو وسائل الإعلام، وحتى في المدارس والجامعات.

- وبالنسبة للرموز والمقدسات فقد امتدت العولمة إلى أكثر الأشياء تقدساً، فنجد شهر رمضان قد تحول إلى مناسبة للترويج، والترويج لمختلف السلع بمساهمة وسائل الإعلام وخاصة التلفزيون، حيث يتم المزج بين الدين والجنس في البرامج التلفزيونية، وقد عملت العولمة الثقافية على الاهتمام بمشاعر الأطفال، والعمل على إرضائها وإيصال القيم المادية إلى الناشئة وتنشئتهم عليها.

(نفس المرجع، 1999، ص118)

وبذلك تستهدف العولمة الثقافية الهوية الإسلامية من خلال السيطرة على الإدراك وإخضاع النفوس والتشويش على نظام القيم وتعطيل فاعلية العقل، وتتميط السلوك وفق إستراتيجية ثقافة الاختراق عن طريق إيهام الفرد بأن حقيقته تتحصر في ذاته وما عداها لا يعنيه، وإلغاء كل إطار جماعي ما عدا العولمة الثقافية كإطار إنساني، وباسم الحرية يجري تكريس الأنانية وطمس روح الجماعة، كما تعمل العولمة الثقافية على تحلل الفرد من الارتباطات وإيهامه بثبات البشرية وعدم وجود الفوارق الاجتماعية.

(نفس المرجع، 1999، ص119)

ولقد حولت العولمة الدين من مجال الصراع التقليدي بين الأنا والآخر عبر الحروب البشرية إلى صراع الإعلام والإيديولوجيا ليصبح الدين معلوماً، وفي كلمة لأحد أعضاء جلسات المؤتمر

الإسلامي للإعلام الذي انعقد بجدة في السبعينات قال فيها: "إن العالم اليوم يفتح صفحة جديدة في العلاقات البشرية التي سهلتها وسائل الإعلام عبر الأقمار الصناعية، وها هي الأمة الإسلامية تواجه الأخطار في تعاقب متصاعد من الأحداث السياسية والاجتماعية والثقافية، وهي أحداث تغير من عقائدنا، وترسخ الجهل وسوء الفهم بيننا، فقد كان لجهل الأمة الإسلامية بعقيدتها وعدم إدراكها لتقافتها وما يجري حولها، أن أصبح الفرد يأخذ المعلومة المشبوهة عن الإسلام من أفواه أعدائه، وهي معلومات موجهة لها أبعادها وأهدافها وما لم نتمكن من تصحيح المعلومات المغلوطة عن الإسلام فستصبح مقولة (مارشال ماكلوهان) وهو أحد علماء الاتصال واقعاً ملموساً بقوله: "كلما ازدادت المعلومات تحولت المنظومات، لذا فإننا سنزيد المعلومات التي تبث عن هذه الأمة، وعن تاريخها وثقافتها، وإني مدرك بأنه سيكون هناك تحول في كثير من المنظومات عن الإسلام سواء في المسلمين أو غيرهم". (نزيهة، 2018، ص599-560)

لقد أصبحت القنوات الفضائية الدينية هوية بصرية لمنتوج ديني يشرف على تشكيل عقل المتدينين، وإعادة صياغة المفاهيم الدينية والاجتماعية وإنتاج منظومة القيم من خلال التحكم في منسوب التدين لبناء مجتمع متدين على المقاس، فأصبحت هذه القنوات تمثل مصدراً أساسياً من مصادر المعرفة الدينية للمتدينين لأن المواطن العربي وجد فيها ملجأ اضطراري نظراً لاختناق الفضاء الديني العام أو انعدامه، ولأن قيم المجتمع الاستهلاكي رسخت لديه الشعور بالعجز مما جعله يتجه إلى نزعة الخلاص الفردي، ولم ينجح هذا الخطاب في تعويض الفراغ الروحي، لتبدأ هذه الفضائيات بالتكاثر والتنافس لاستقطاب أكبر عدد من المشاهدين، وهو ما زاد في توسع رقعة هذا الخطاب الذي لا يضع رأياً دينياً عاماً، بل ينتج عقلاً فوضوياً كمياً، باعتبار الجمهور واقع تأثير المغريات، وهو مسلوب الإرادة الناقدة تتقاذفه رياح الإعجاب.

(نفس المرجع، 2018، ص603)

5. أدوات انتشار العولمة الثقافية ووسائلها ودور الشركات العالمية في ذلك:

1.5. الأدوات والوسائل:

- وسائل الإعلام المختلفة، وشبكة الانترنت، والقنوات التلفزيونية، والصحف والمجلات.
- أفلام السينما والموسيقى والرسوم المتحركة.
- تكنولوجيا المعلومات والمعرفة.

- استخدام اللغات وأهمها الإنجليزية والفرنسية عن طريق الشركات المتعددة الجنسيات في البلدان النامية والبعثات التعليمية لشباب الجامعات، والتواجد الكبير للمراكز الثقافية الأجنبية والجامعات (كالجامعة الأمريكية في بلدان المشرق العربي)، وما تتضمنه من أنشطة وتظاهرات، وما يلعبه المستشرقين من دور في ذلك، وما تقوم به الهيئات الدولية من نشاطات دعم للدول النامية مثل هيئة الأمم المتحدة، ومنظمة اليونسكو، وكمثال برنامج دعم إصلاح المنظومة التربوية الجزائرية الذي ترأسته منظمة اليونسكو بتمويل من اليابان. (بلقاسمي، مزيان)

مرجع سابق، 2012، ص48)

- المؤسسات الثقافية والتربوية التابعة للغرب والتي لها دور هام في كسب الشباب المثقف واستخدامه في خدمة فلسفتها وأيديولوجيتها وسياساتها الرامية للسيطرة على الشعوب.
- الاتفاقات والمؤتمرات الدولية التي اتخذت كوسيلة للترويج للعولمة الثقافية وتبرير واقعها، وتمير ما يريده صناع العولمة بما يخدم مصالحهم المختلفة.
- حقوق الملكية الفكرية المتمثلة في الضوابط التي تنظم حقوق المؤلف للأعمال الفنية والأدبية، حيث احتكرته العولمة للحصول على الامتيازات الاقتصادية والسياسية.
- النفوذ الإعلامي الكبير، إذ تتقاسم شركات الإعلام الكبرى القيم والثقافات الشعبية التي تنتهي إلى قاعدة عريضة من المتلقين. (الحلي، 2018، ص61)

وتعتمد العولمة بشكل أساسي على الانترنت والفصائيات، والهاتف المحمول، باعتبارها أكثر إغراءً وجذباً، كونها تعتمد على ثقافة الصورة، لذلك فهي أكثر رسوخاً والتصاقاً بالعقل، فهي لغة عالمية تفهمها جميع الشعوب وتستطيع تحطيم الحاجز اللغوي وتذويب الهوية والخصوصيات الثقافية الوطنية والقومية.

• أولاً: الانترنت (Internet):

أي الشبكة العالمية التي تقدم الكثير من الخدمات متمثلة في الشبكة العنكبوتية، والفيس بوك، والبريد الإلكتروني، وتقنيات التخاطب، بروتوكولات نقل الملفات (FTP)، ونظراً لاستخداماتها الكثيرة والمتنوعة أصبحت شبكة الانترنت ظاهرة ذات تأثير اجتماعي وثقافي في جميع بقاع الأرض، مما أدى إلى تغيير المفاهيم التقليدية لمجالات العمل والتعليم والتجارة والإعلام، وبرز شكل جديد لمجتمع

المعلومات، وتعتبر الانترنت من أكثر وسائل الاتصال الجماهيري استخداماً، حيث يبلغ عدد مستخدميها 02 مليار مستخدم منذ 2018، وفي الشرق الأوسط بلغ عدد المستخدمين حوالي 77 مليون من أصل 216 مليون، وتأتي قارة آسيا في المرتبة الأولى استخداماً للانترنت وأوروبا ثانياً.

(حاج أحمد، 2012، ص63)

وفي غضون 04 سنوات وصل عدد مستخدمي الانترنت 50 مليون مستخدم، في حين استغرق المذيع 38 سنة ليصل عدد مستخدميها 50 مليون مستمع، والتلفزيون 13 عاماً ليصل إلى نفس العدد، وهو ما يبين مدى سرعة انتشار الانترنت كوسيلة اتصالية بين الأفراد في كل دول العالم لعدة أسباب منها:

- السيطرة الاقتصادية والتقنية للولايات المتحدة الأمريكية على شبكة الانترنت من حيث حجم النشاط والتقدم التقني.
- اللغة الإنجليزية، وهي لغة صناع العولمة الذين يهدفون إلى جعلها لغة العالم.
- محتوى الانترنت، وهو ثقافة الولايات المتحدة الأمريكية التي تعظمها وتحمل صورتها، باعتبار الحياة الأمريكية عبارة عن لهو ورفاهية، والدعوة إلى عبادة الشياطين واللذات، وشرب الخمر والمخدرات والجنس، وهو ما ساهم في غسل أدمغة الشعوب، وإفساد الفطرة البشرية، مما أدى إلى ظهور العديد من الظواهر كالشذوذ الجنسي والزنا والاعتصاب وانتشار بيوت الدعارة، وامتهان كرامة المرأة وجعلها
- سلعة تباع وتشتري تحت دعوى حرية المرأة ومساواتها مع الرجل. (حاج أحمد، 2012، ص66)
- إضعاف سيطرة الحكومات على شعوبها، وهو هدف العولمة الأساسي، فعندما تنفتت الدولة إلى جماعات تسهل السيطرة عليها، حيث يتم تسريب معلومات سرية عن نظام الحكم في دولة ما، لتنشأ الخلافات والفتن وتشتت الأمة، وتضيع المصلحة العامة مقابل المصالح الفردية، ويتسنى للولايات المتحدة الأمريكية التدخل في الشؤون الداخلية للدول المستهدفة، مختبئة تحت شعار حفظ الأمن والاستقرار للعالم.

(2012، ص67)

• ثانياً: الفضائيات:

إن دخول البث الفضائي معظم البيوت ساهم في إحداث تغيير ملموس في بناء المجتمع ووظائفه ومعتقداته وقيمه وأفكاره، فرغم أن الفضائيات تمكن المشاهد من متابعة الأحداث في العالم، والإطلاع على الثقافات الأخرى ومتابعة التطورات العلمية، إلا أنها في نفس الوقت تطمس الهوية الوطنية، وتخلخل منظومة القيم المجتمعية، وتبدد الوقت وتذكي الروح الاستهلاكية، وتضعف الولاء للمجتمع، وتثير الغرائز الجنسية، وتنمي العنف لدى الأطفال، حيث أصبحت القنوات الغربية تقوم بنشر ثقافة الرعي والعاطفة والجنس مستهدفة العقائد والأخلاق والفكر. (نفس المرجع، 2012، ص70)

• ثالثاً: الهاتف المحمول:

أصبحت شبكة الهاتف المحمول متاحة لحوالي 90% من سكان العالم، وهي بنية لم تحدث مع أي تقنية سابقة، ويعتبر الهاتف المحمول من الوسائل التي تدمج بين أكثر من وسيلة اتصال، فهو يحتوي على تلفاز وانترنت وفيس بوك، بالإضافة إلى الكاميرا والبلوتوث والذاكرة، حيث بإمكان الشخص أن يتواصل مع أي كان على سطح الكرة الأرضية، ونشر الثقافة من خلال الموسيقى والفيديو والأفلام وغيرها. (نفس المرجع، 2012، ص71)

2.5. دور الشركات العالمية في عولمة الثقافة:

يذكر مالك الأحمد في دراسة له عن عولمة الإعلام أن ست (06) شركات عملاقة كبرى تهيمن على وسائل الإعلام العالمي، وبالذات منها القنوات التلفزيونية، وهي على الترتيب التالي:

- **مجموعة فياكم (Viacom):** وهي مجموعة إعلامية قوية في أمريكا، وربح دخلها السنوية 13 بليون دولار من خارج أمريكا، ولها نشاط محمود للتوسع، وتمتلك 13 محطة تلفزيون في أمريكا، إضافة إلى شبكات بث فضائي ودولي منها: شوتايم، وهذه القنوات من أخطر القنوات الفضائية، حيث تتميز بأن الانحلال والتعري جزء رئيسي من سياستها لاقتحام البيوت.

• **مجموعة تايم وروندر (Time Warner):**

وهي أكبر شركة إعلامية في العالم، إذ تفوق مبيعاتها 25 بليون دولار، ومن أنشطتها الإعلامية التي تمكّلها 24 مجلة، ثاني أكبر دار للنشر في أمريكا، شبكة تلفزيونية ضخمة ودور عرض للسينما 1000 شاشة عرض، تملك أكبر كيبل تلفزيوني مدفوع في العالم، مكتبة ضخمة من الأفلام بها حوالي 2000 فيلم و25000 من البرامج التلفزيونية، وبعض القنوات التلفزيونية مثل CNN وNT وHBO.

(الأحمد، 1420، ص114-116)

• **مجموعة برتلزمان (Bertelsmann):**

وهي أكبر مجموعة إعلامية دخلها السنوي يجاوز 15 بليون دولار، وتتميز بأن لها تحالفات وتعاوناً مع العديد من المجموعات الإعلامية الدولية في أوروبا واليابان، ولها العديد من الأنشطة الإعلامية منها قنوات تلفزيونية في ألمانيا وفرنسا، وبريطانيا، إضافة إلى استديوهات سينمائية متعددة ومجموعة من الإذاعات الأوروبية، وتمتلك 45 دار لنشر الكتب بلغات مختلفة، وأكثر من 100 مجل في أوروبا وأمريكا.

• **مجموعة نيوز كور بریشن (News Corporation):**

خامس أكبر مجموعة إعلامية من حيث الدخل، لكنها أكبر لاعب دولي في مجال الإعلام حول العالم، ومن أنشطتها 132 صحيفة، و25 مجلة في أستراليا وبريطانيا، وتمتلك شركة فوكس للإنتاج السينمائي والتلفزيوني، وشركة فوكس للبث التلفزيوني، بالإضافة إلى 22 محطة تلفزيون، وشبكة ستار

للبحث الفضائي حول العالم، وشبكة سكاي، وعدد من دور النشر للكتب، ومن أهم خصائص هذه المجموعة أنها تبث برامجها بلغات البلدان المختلفة. (نفس المرجع، 1420، ص 116-

(118)

• مجموعة تي سي تي (T.C.T):

وهي متخصصة بالبحث التلفزيوني عبر الكابل، وكذلك عبر الأقمار الصناعية من خلال نظام الاشتراكات، وتمتلك قمرين صناعيين للبحث حول العالم. (نفس المرجع، 1420،

ص118)

وتعمل جميعها على ضخ الثقافة الأمريكية، حيث تتسرب خليفاتهم العقديّة والفكرية والاجتماعية والثقافية من خلال مضامين إنتاجهم، وهو ما من شأنه إزاحة الثقافة المحلية وإحلال الثقافة الأمريكية مكانها. ونظراً لما بين وسائل الإعلام من جهة ووسائل الاتصال من جهة من علاقة عضوية تكاملية فهما يكملان بعضهما، ومن أمثلة التحالفات التطبيقية بينهما ما حدث بين شركتي ميكروسوفت التقنية لصناعة الحاسبات وشبكة (NBC) التلفزيونية لإنشاء قناة إخبارية ضخمة تبث عبر الشبكة العالمية (الانترنت)، وذلك لتنافس شبكة (CNN) ذات الشهرة العالمية. (الأحمد، 1420،

ص119)

وفي مجال تكنولوجيا الاتصال هناك عدد من الشركات العملاقة الأمريكية تهيمن على هذا القطاع صناعةً وإنتاجاً وتسويقاً، وهي بذلك تكمل دور الإعلام وتعزز نفوذه في بث الثقافة الأمريكية، ومن أبرز هذه الشركات المتعددة الجنسيات في مجال الحاسبات والاتصالات: "إمبراطورية روبرت مردوخ، وإمبراطورية بيل غيتس، وشركة ديزني، وإمبراطورية تيدترن، وشركة ميكروسوفت والأمازون.

(الشريف، 1997،

ص92)

وهو ما جعل الثقافة أصبحت سلعة أدخل عليها أباطرة الإعلام والاتصال كل المشهيات والمحسنات لجعلها أكثر جاذبية للمستهلكين، وأكثر إثارة وتهييجا للغرائز، وتضليلاً وتزييفاً للحقائق، وذلك عن طريق تخدير المشاهد وتغيبه عن طريق الصورة التلفزيونية.

يقول "ناهد طلاس": "إن الانفعال بالرؤية المباشرة يقضي على التفكير".

(ناهد طلاس، 1999، ص151)

ففي غمرة الانبهار بالشكل والجادبية في العرض والكم الهائل والسرعة في الأداء يضعف حتماً تركيز المتلقي لحقيقة ما يقدم له، مما يجعله لا وقت لديه لأن يدقق ويمحص جودة العروض وليس أمامه إلا الخضوع والتسليم والتقمص والارتداد بوعي أو بلا وعي، فيحصل للمشاهد عملية خلخلة لثقافته وثوابته السابقة، وترتيب سريع لثقافته البديلة، واختراق للبنى الدفاعية الثقافية وتدميرها شيئاً فشيئاً.

ويقول عبد الإله بلقزيز: "إن الصورة غدت اليوم وكأنها المادة الثقافية المرشحة لأن تصبح الأكثر شعبية واستهلاكاً، والأقدر على الفتك بنظام المناعة الثقافي والطبيعي". (بلقزيز، 1998، ص87)

6. تحديات العولمة الثقافية في المجتمع العربي:

1.6. الغزو الثقافي:

بعد الصراعات العسكرية مع الإسلام التي دائماً ما كانت تنتهي بالفشل، أدرك الأوروبيون أنه لا بد من التفكير بعمق في تنظيم برنامج عمل كامل يقوم بدراسة وفهم مضامين الفكر الإسلامي، ومعرفة مواضع القوة والضعف فيه كمرحلة أولى، ثم محاولة اختراقه وتحطيمه من الداخل، وبالتالي ضرب إرادة المقاومة عند المسلمين والقضاء على الإسلام الذي هو أساس قوة المسلمين لتدخل الواجهة بين الإسلام والغرب مرحلة جديدة معتمدة على الغزو الثقافي الفكري ومستمدة شتى الوسائل لتخريب عقول وأفكار شباب المسلمين. (الرقب، 2010، ص21)

فبدنوا بوضع المخططات والبرامج الدقيقة، ونسجوا المؤامرات للغارة على الأفكار والمفاهيم الإسلامية وكل ما له صلة بالإسلام أمةً وحضارة، لتنتقل المعركة من ساحة الحرب إلى ميدان الفكر والثقافة، فمن خلال الغزو الفكري يتم تغيير أحوال المسلمين السياسية والثقافية والاجتماعية والاقتصادية عن طريق استعمار العقول والقلوب وتبديل الأفكار والقيم والعادات، ليصبحوا خاضعين فكرياً لجنود الغزو.

(2010، ص30)

ويختلف الغزو الفكري عن الغزو العسكري في أنه يستهدف أشرف ما في الإنسان وهو عقيدته وفكره وقلبه وعقله، قصد إضعاف المغزوين وإفقادهم القدرة على المجابهة وإيقاعهم في أحابيل قادة الغزو، ويستخدم الغزاة وسائل ناجحة وخادعة مصحوبة بالشهوات لتكون الاستجابة أسرع وأنجع، كما أن الغزو الفكري قليل التكلفة مقارنة مع الغزو العسكري، ولا يلقى مقاومة عنيفة، وتبقى آثاره في العقول والقلوب كما أن قادة الغزو الفكري يبقون بمنأى عن مسرح الأحداث، فهم يعملون من خلال عملائهم ومأجور يهم من أبناء البلاد المغزوة، كما يتم الغزو علانية تحت سمع وبصر القانون وتحت رعايته وحمايته بل ويجد له الكثير من الأتباع والأنصار الذين يتزلفون لقادة الغزو الفكري ويمدونهم بالمساندة والعون، وهم يضمنون أن خيانتهم لدينهم وأمتهم لا يمكن أن تتكشف.

(نفس المرجع، 2010، ص31)

ويرجع بعض الباحثين الغزو الفكري إلى عهد آدم وحواء، حيث يعتبر إبليس -عليه لعنة الله- أول من استخدم سلاح الغزو الفكري تجاه آدم وحواء، فوسوس لهما وتفنن بقناع النصيح ورداء الصدق، وتسلل إلى قلوبهما من باب غريزة التملك وحب البقاء، قال تعالى: {وَقَاسَمَهُمَا إِنِّي لَكُمَا لَمِنَ النَّاصِحِينَ} [الأعراف: 21].

لذلك حذر الإسلام أتباعه من تسرب الأفكار الغازية إلى عقولهم ونهاهم عن الوقوع فيها دون تمحيصها وعرضها على الإسلام، حيث أن الغزو الفكري يهدف إلى إثارة الشكوك عند شباب المسلمين حتى يباعدوا بينهم وبين لغتهم الأصلية عن طريق الشبهات وقلب الحقائق، لذلك تحتم على المجتمع المسلم بجميع مؤسساته أن يلعب دوراً في إعداد الأفراد وتكوينهم ليتمكنوا من مواجهة هذا الغزو.

(العتيبي، د.ت، ص241)

ومادام دين الإسلام هو دين الحق، وما دونه من الأديان لن يقبل عند الله، ستبقى الحرب مستمرة بينه وبين خصومه، ولا يزالون يكيدون ويوحدون صفوفهم من أجل القضاء عليه والحيلولة بينه وبين أتباعه، وصدق الله العظيم إذ قال: {وَلَا يَزَالُونَ يَقَاتِلُونَكُمْ حَتَّىٰ يَرُدُّوكُمْ عَنْ دِينِكُمْ إِنِ اسْتَطَاعُوا} [البقرة: 217].

2.6. التطرف الفكري:

ويقصد به مجموعة الأفكار التي تتسم بالغلو والخروج عن القواعد الفكرية أو الثقافية التي يقبلها المجتمع ولا يأبأها الشرع، ولم ترد كلمة التطرف في القرآن الكريم ولا في السنة المطهرة،

ولكن وردت مصطلحات مرادفة لها ترمي إلى نفس المفهوم مثل الغلو والتعسير وغيرها، لقوله تعالى {يُرِيدُ اللَّهُ بِكُمُ الْيُسْرَ وَلَا يُرِيدُ بِكُمُ الْعُسْرَ} [البقرة: 185] . (الجهني ومصطفى،

2008، ص234)

ويقع فيه بعض المسلمين خلال مطالعتهم الكتب الدينية والبحث في المصادر الإسلامية دون أن تكون لهم مرجعية علمية يتلقون عنها لتحديد لهم المنهج الصحيح في البحث والاطلاع، فالعلم ليس كتاباً فحسب، وإنما مُعَلِّمٌ ومُتَعَلِّمٌ وكتاب، أما أن يكتفي المتعلم بالكتاب فيجعله شيخاً له فذلك يؤدي بصاحبه إلى التهلكة الفكرية والسلوكية ما يجعله ينجح إلى السلوك الخاطئ معتقداً أنه يحسن صنعاً، يقول الإمام الغزالي: والعاصي يفرح بالخوض في العلم إذ الشيطان يخيل إليه أنه من العلماء وأهل الفضل، ولا يزال يحبب إليه ذلك حتى يتكلم في العلم بما هو كفر ولا يدري وكل كبيرة يرتكبها العاصي هي أسلم له من أن يتكلم في العلم، ولا سيما فيما يتعلق بالله وصفاته، والتطرف ظاهرة مرضية أبرز مظاهرها: التعصب للرأي، واعتداد الإنسان برأيه واعتبار أنه وحده على الحق وغيره على الباطل، وعدم الرغبة في النقاش والحوار للوصول إلى نقطة التقاء يتمخض فيها الحق عن الباطل والتشدد والغلو في الرأي.

(نفس المرجع، 2008، ص235)

ويرى البعض أن التطرف الفكري هو مجموعة من الاعتقادات السلطوية التي تعطي لنفسها حق الإثبات ولا تحتاج إلى دليل، ولا تقبل التشكيك في صحتها، ومن المستحيل تصور احتمالية خطئها وهو حالة من التعصب في الرأي والخروج عن حد الاعتدال في التمسك بتعاليم الدين والمغالاة في تنفيذ أوامر الله ونواهيه، وجمود الشخص على فكرة فلا يعترف بآراء الآخرين ويتهمهم بالكفر، ويتبع معهم أساليب العنف والإرهاب بحجة الجهاد في سبيل الله.

(العنبي، د.ت، ص240)

وقد عرفت جميع الأمم التطرف الفكري، وفي الآونة الأخيرة امتحنت الكثير من الدول بالأحداث الإرهابية وتنامي العنف، فالتطرف لا يرتبط بزمان أو بلد أو دين بعينه، بل ينتشر حيث توجد قيم الفوضى ومظاهر العنف، وتكون خطورته أكبر على فئة الشباب خاصة في المجتمعات الإسلامية، وللتطرف أشكال متعددة ومظاهر متنوعة، ومنها:

- النزعة إلى العدا والانتقام.
- قدرة المنحرفين فكرياً على تضليل وخداع الناس، واستغلال الشباب بتشويه الحقائق لديهم.
- تبرير الغايات والمقاصد، والوصول إليها مثل القتل والتفجير والتدمير.

- الميل إلى الخلاف والتناقض الفكري والسلوكي مثل قتل غير المسلمين بداعي الجهاد والميل نحو الصراع.
- الحجر على تفكير الآخرين وفرض الوصاية عليهم.
- إثارة الشبهات حول الإسلام ودس الأفكار الفاسدة، واختلاق الأكاذيب، واحتقار العلماء والمفكرين والمصلحين، وبث النظريات والأفكار الإلحادية. (ناجم، 2017، ص216-217)

ومن أسباب التطرف الفكري الذي قد يؤدي إلى الإرهاب:

- أن الشباب في معظم مناطق العالم الإسلامي يواجه تحديات ناتجة عن التطورات التكنولوجية إلى جانب ظهور جماعات متطرفة ذات صبغة دينية وعرقية، بما فيهم الشباب الجزائري نظرا لتوافر إمكانيات الاتصال لديهم، واندماج الدولة في منظومة العولمة مع توفر من يقوم بإخضاع الشباب للتضليل الفكري وتصوير الإرهاب بأنه جهاد إسلامي.
- انحراف الشباب في مقتبل أعمارهم لعدم نضج المشاعر والأفكار، وقلة الخبرة في التعامل الاجتماعي والحرمان في الطفولة، والفشل في تحقيق الأهداف مع مصاحبة رفاق السوء. (نفس المرجع، 2017، ص219)

لذلك على المدرسة أن تلعب دورها في احتضان الشباب، وتربيتهم على الفضائل الفكرية والروحية، وإن ضعف أداء المدرسة وغياب المتابعة الوالدية قد ساهم بشكل كبير في تنامي التطرف الفكري، ويعتبر المعلم هو المعني الأول بمهمة التربية والتوجيه، كما أن ضعف الشخصية وعدم الثقة بالنفس والفراغ الفكري عند الشباب يؤدي بهم إلى التوجه نحو الحركات المتطرفة، كما أن الجهل بالإسلام والفهم الخاطئ لأحكامه وغياب الفهم العميق وقلة الوعي الديني وعجز المؤسسات الدينية الرسمية عن أداء دورها التربوي والاجتماعي في الحفاظ على المكتسبات وعلى الهوية الثقافية الوطنية، كلها أسباب تساهم في نشوء التطرف الذي يؤدي في النهاية إلى الإرهاب. (محمد والكندري، 2009، ص23-24)

3.6. سيادة النزعة الاستهلاكية:

لقد أدت العولمة الثقافية إلى الترويج للثقافة الاستهلاكية في الوطن العربي والتأثير على الهوية الثقافية لأبنائه، من خلال الآلة التجارية والإعلامية بإمكانياتها الهائلة ما أدى إلى تشويه البنى التقليدية

للأُم وتغريب الإنسان، وتشكيكه في قناعاته الوطنية والدينية، وشيوع ثقافة الاستهلاك المظهري والترفي، وهو ما أدى إلى الميل إلى التقليد والمحاكاة، والتطلع إلى طبقة أعلى من الاجتماعي، ليصبح الاستهلاك قيمة ووسيلة لتحقيق طموحات طبقية وتمايزات اجتماعية. (عبد العزيز، 2010، ص23)

وبظهور الإعلان في العالم أصبح يفرض تأثيره الشديد كأداة توجيهية فاعلة تستعين بالعلوم المختلفة للتأثير في المستقبلين، فلم تعد المواد الإعلانية مجرد كلمات جميلة منمقة، ورسوم أخاذة فحسب، بل أصبح وسيلة تستخدمها الجهات المعلنه لتحقيق أهداف مختلفة خدمة لأغراضها وغاياتها وإحداث الأثر المنشود في كل الشرائح ومختلف الأعمار من المستقبلين، ويربط الباحثون ازدهار الإعلان وتطور استخداماته بالتطور الذي شهده المجتمع الصناعي، وبفائض الإنتاج فيه، وهو ما تطلب الترويج للمواد المنتجة والسلع بكل الطرق تجسيدا للمعادلة التي تربط الاستهلاك بالإنتاج، والعمل على تكيف الممارسات الاجتماعية مع الرموز الثقافية التي يريدها الإعلان، فكلما واجهت المجتمعات الصناعية أزمة اتجهت إلى تكثيف المواد الإعلانية باعتبارها المحرك لعجلة الاقتصاد والوسيلة الناجعة للحد من الأزمات.

(العتيبي، د.ت، ص245)

ولقد أصبحت الثقافة الاستهلاكية من أهم التحديات التي تقف أمام بناء المجتمعات العربية والإسلامية لأنها تؤدي إلى مزيد من التبعية التكنولوجية وتخلق لدى الفرد قيم التواكلية، ليعتمد على الاستهلاك دون الإنتاج، وتولد لديه الرغبة في الكسب السريع بأقل مجهود، كما تضعف لديه روح النقد والإبداع فيفقد كل نشاط يعتمد على التأمل والتعقل والبصر والانتظار، فتصبح كل النشاطات الإنسانية التي لا ترتبط بالاستهلاك واللذة والسرعة مدعاة للازدراء والسخرية والاحتقار. (وظفة، 2012، ص123)

لقد أصبح المجتمع العربي يتتبع هذا السيل من الدعاية والإعلان والصور في القنوات الفضائية ومواقع الانترنت وشبكات التواصل الاجتماعي، ثم يذهب كل فرد إلى الأسواق لشراء المواد التي ارتسمت في تلك الإعلانات لتشكيل ثقافة استهلاكية، من أبرز مظاهرها انتشار المقاهي ومطاعم الوجبات السريعة، وما ينجم عن تجمعاتهم فيها من سلوكيات سلبية، فضلا عن انتشار الألعاب الإلكترونية التي تسعى إلى تكريس قيم تثير نوازع العنف والجنس لدى الشباب، ولا تتوافق مع القيم العربية والإسلامية.

(العنيتي، د.ت، ص246-247)

مما سبق تتضح قوة الغزو الثقافي وتفوقه على الاستعمار التقليدي، كونه غزوا للعقول والقلوب وتخريب الإنسان من الداخل عن طريق مختلف الشهوات والمغريات واستغلال ضعاف النفوس والمتطرفين لإشعال الفتن وخلق الإرهاب وتأجيجه بغرض زلزلة عقول شباب المسلمين وتشكيكهم في ثوابت دينهم واستغلالهم لضرب المجتمع الإسلامي في عمقه، وتصوير الجهاد على أنه إرهاب وتشويه البنى التقليدية وتشكيك الشباب من كل ما يربطه بدينه ووطنه وتكريس المزيد من التبعية وتعقيب ملكة النقد والتبصر لدى شباب المسلمين وشغلهم بالألعاب الإلكترونية وغيرها من المغريات.

4.6. الهيمنة الثقافية الغربية وتهميش الثقافة الإسلامية:

شهد مطلع التسعينات من القرن الماضي حين أعلن الرئيس الأمريكي الأسبق جورج بوش الأب عن ارتسام نظام دولي جديد، العديد من التفاعلات الدولية التي أثرت بشكل مباشر على الخارطة السياسية للعالم فانهارت قوى، وتميعت أخرى، وتعود إرهابات تشكل هذا النظام إلى عقدين من الزمن حينما بدأت تتلاشى بعض المفاهيم مثل الإمبريالية والاشتراكية وعدم الانحياز وغيرها من المفاهيم التي تدرج ضمن المنظومة الفكرية الماركسية، فاتحة المجال لمفاهيم أخرى مثل الديمقراطية والتعددية وحقوق الإنسان والاقتصاد الحر واقتصاد السوق، ولعل أكثر المفاهيم سطوعاً هو مفهوم العولمة وإن كانت جميعها تنضوي تحت منظومة الأفكار التي يتم إنتاجها على الساحة الغربية، وتجد دعماً لها من مؤسسات ورجالات النظام الرأسمالي الذي يزداد نفوذاً وهيمنة، ولا يزال الغرب يقدم ثقافته بوصفها الثقافة الوحيدة.

(أبو العينين، 1995، ص328)

وقد أصبحت الهيمنة الثقافية أمراً واقعياً في ظل ارتباطها بالجانب الاقتصادي، فمن يملك مقومات الإنتاج والإنفاق هو من يفرض ثقافته على الآخرين، ومعظم الدول في عصرنا تشكو من التهميش الثقافي حتى الدول الأوروبية التي دعا أحد وزراء الثقافة فيها إلى حرب مقدسة ضد الإمبريالية الفكرية، التي غدت تغزو العقول، وتسيطر على أنماط التفكير وأساليب الحياة، كما صدرت العديد من الكتب في الدول الأوروبية تحذر من سطوة الثقافة الأمريكية على الثقافات الوطنية للدول بما تملكه من إمكانات هائلة تستطيع من خلالها النفاذ إلى ثقافات الدول الأخرى، وفرض نموذجها الثقافي باعتباره النموذج الأمثل الذي يحقق للفرد ما يطمح إليه في القرن الحادي والعشرين، متخطية جميع

الخصوصيات الثقافية، مستغلة ضعف المجتمعات خصوصاً دول العالم الثالث، وذلك لكي تتمكن من تسويق المنتجات الثقافية التي أصبحت من أهم الصناعات التي تسهم في الاقتصاد والدخل القومي للدول المتقدمة، وإقصاء القيم الأصلية في ثقافات الشعوب كقيم المواطنة والالتزام بالإطار العام للثقافة السائدة في المجتمع، وتحويل الإنسان أسير إلى ما تطرحه ثقافة العولمة ومتخلياً عن ثقافته الأصلية. (العنبي، د.ت، ص247)

5.6. الانترنت والخصوصية الثقافية:

يثير مفهوم الانترنت جدلاً كبيراً بين التربويين وأولياء الأمور والسياسيين وخبراء برمجيات الانترنت بسبب الانعكاسات التي خلفتها هذه الأخيرة على الطلبة نتيجة دخولهم على الكثير من المواقع الغير لائقة، وهو ما أثر على شخصياتهم وأنماط تفكيرهم وسلوكهم، وهو ما جعل بعض التربويين يطالبون بالعودة إلى الطرق التقليدية للحصول على المعلومات بدلاً من الاستخدام غير الآمن للانترنت من قبل الطلبة، ولقد وعدت بعض الشركات بإضافة ضوابط أكثر أمناً في إصداراتها الجديدة تكون بمثابة منقيات لحجب المواد غيرا لصالحة. (نفس المرجع، د.ت، ص245)

وتتسبب الانترنت في العديد من الأضرار للشباب، منها:

- الإدمان: وهو الشعور بالحاجة الملحة إلى الإبحار في شبكة الانترنت، وهو ما يحدث عند الكثير من المستخدمين، بحيث يصاحب ذلك استهلاك وقتاً طويلاً مع قل الحركة التي تؤدي إلى مشاكل صحية.
- العزلة: يقضي المستخدم ساعات طويلة أمام الحاسوب تعزله عن المجتمع القريب والبعيد (العائلة والأصدقاء)، وهو ما يؤدي إلى صعوبة الاتصال والتعامل مع المجتمع المحيط، كما يؤدي ذلك إلى ظهور مشاكل نفسية كالانطواء.
- اعتقاد المستخدمين بصحة المعلومات الواردة على الشبكة والأخذ بها دون التأكد من صحتها ومصادقية مصدرها، في حين هناك الكثير من المعلومات الخاطئة على الشبكة لذا يجب دوماً التأكد من مصدر المعلومات.
- إن ظهور شبكة الانترنت كنتيجة لتوحيد شبكات عديدة يبرهن على أن هذه الشبكة عالمية لا تتبع لدولة معينة أو مؤسسة بعينها، وبالتالي فإن نشر المعلومات لا يمر على أي نوع من أنواع

الرقابة، لذلك نجد الكثير من المواقع غير المقبولة خصوصاً عندنا كمجتمعات عربية ومسلمة، ومن تلك المواقع مواقع العنف والجنس، والتي من المفروض أن تكون ممنوعة في مجال التربية والتعليم، وفي كل المجالات الأخرى. (صالح،

2020، ص 29-30)

ورغم أن الانترنت تفتح عنصراً جديداً من التواصل الإنساني غير المسبوق، إلا أن تكاليف استخدامها في عالمنا العربي تمثل مشكلة حقيقية على مستوى الأفراد، باعتبار أن أكثر من نصف الحاسبات الإلكترونية المرتبطة ببعضها في العالم توجد في الولايات المتحدة الأمريكية، في حين أنه في إفريقيا يوجد أقل من عشر دول فقط مرتبطة مباشرة بالإنترنت، وهو ما يكرس هيمنة الثقافة الغربية، الأمر الذي يعود بالمخاطر على الثقافات المحلية، ويؤثر بشكل مباشر على الخصوصية الثقافية، ويستدعي من الدول المستهدفة القيام بإنتاج برامج أكثر حيوية لجذب جمهورها والمحافظة عليه.

(ياسين، 1999، ص 65)

إن خدمات الأنترنت تعتبر ثورة العصر التي سهلت الاتصالات والحصول على المعلومات بجميع أنواعها، وفيها الكثير من الإيجابيات، كما تحمل في طياتها الكثير من السلبيات التي تهدد الخصوصية الثقافية والهويات الوطنية، واستخدامها يتوقف على المستخدم ونواياه واتجاهاته، فإن أحسن استخدامها ففيها الكثير من المنافع كمصدر للعلم والمعرفة والتواصل بين الأمم، وتلاقح الثقافات، وإن أساء استخدامها فستكون مصدر لشر عظيم.

وعموماً فإن العولمة الثقافية قد أصبحت واقعاً معاشاً لا يمكن تجنبه، ولكي نحافظ على عقيدة الأمة وهويتها، وموروثها الثقافي من اختراق العولمة الثقافية وتأثيراتها السلبية على عقول شبابنا، علينا التفاعل معها بانتقائية وحذر، ولن يتأتى لنا ذلك إلا بتكاثف الجهود والقيام بمشروع ثقافي شامل نحيا به ثقافة الأمة وتاريخها وتنقية التراث الإسلامي والاجتهاد الشرعي القائم على الموازنة بين الأصالة والمعاصرة، والاستفادة من إيجابيات العولمة بما يتلاءم مع خصوصياتنا الثقافية وشخصيتنا القومية، وليتم ذلك لابد من توحيد جهود الأمة ورص الصفوف وتحرير الحكام من قبضة الغرب، وإعادة الهيبة للعلماء والمفكرين والمصلحين وإعطائهم مكانتهم الحقيقية ليلعبوا دورهم الريادي في التربية وتوجيه الناشئة وحمايتهم من مخاطر العولمة الثقافية، وتحذيرهم مما تبثه وسائل العولمة من أفكار تشوه الإسلام، وتدعو إلى الإلحاد وكل ضروب الانحلال الخلقي بدعوى الحرية والعصرنة.

خلاصة الفصل:

ونستنتج من خلال هذا العرض أنه لابد من التفاعل الحضاري والثقافي مع العولمة بحذر. لكي
نتمكن من الحفاظ على عقيدة الأمة وهويتها، والجمع بين الأصالة والمعاصرة، والاستفادة من إيجابيات
العولمة، وذلك بالإفادة من وسائل العولمة وطروحاتها والعمل على امتلاك الوسائل القادرة على حماية
الهوية الثقافية للأمة، لنتمكن من مسايرة الركب العالمي دون الذوبان في ثقافات الآخر، ولنتخلص من
التبعية.

الفصل الخامس

الإجراءات المنهجية للدراسة

1. منهج الدراسة
2. مجالات الدراسة
3. مجتمع الدراسة
4. أدوات جمع البيانات
5. الأساليب الإحصائية

تمهيد:

يعد هذا الفصل همزة وصل بين الجانب النظري والجانب التطبيقي، حيث تعد منهجية البحث الأساس الأول للدراسة العلمية، إذ لا بد من تحديد الإطار المنهجي للدراسة، والذي سيتم من خلال إتباع خطواته الوصول إلى نتائج الدراسة، ومن خلال هذا الفصل سنبيين أهم الخطوات التي اعتمدناها في دراستنا، بعد الإطلاع على التراث النظري والدراسات السابقة التي تناولت مواضيع مشابهة لموضوعنا الذي استهدفنا من خلاله أساتذة التعليم الثانوي بمدينة بئر العاتر للكشف عن دور المدرسة في تعزيز الهوية الثقافية في ظل العولمة، حيث سنتناول في هذا الفصل منهج الدراسة ومجالاتها، ومجتمع الدراسة، وأدوات جمع البيانات، والأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة.

1. منهج الدراسة:

ينبغي على الباحث في العلم أن يتصور بحثه من خلال التفكير في الوسائل التي يستعملها في كل مرحلة، ويعتبر المنهج العلمي هو أساس مسعى الباحث، هذا الأخير الذي لا يعتمد في اختيار المنهج المتبع على إرادته الشخصية، لأن طبيعة موضوع البحث هي التي تحدد المنهج المتبع، وقد اعتمدنا على المنهج الوصفي في هذه الدراسة الذي يعد استقصاءً ينصب على ظاهرة من الظواهر، كما هي في الواقع بقصد تشخيصها، وكشف جوانبها وتحديد العلاقات بين عناصرها، أو بينها وبين ظواهر أخرى، ويتعدى هذا المنهج الوصفي إلى التحليل والتفسير، والمقارنة والتقويم للوصول إلى تعميمات ذات معنى تزداد بها المعلومات عن تلك الظاهرة. (داوود، 2006،

ص06)

كما يهدف المنهج الوصفي إلى تحديد طبيعة الظروف والممارسات والاتجاهات، ووصفها بدقة وتحديد العمليات والأشخاص، ولذلك يصور الباحث الوصفي الوضع القائم، ويحدد العلاقات الموجودة بين الظواهر، وقد يحاول التنبؤ بالمستقبل. (نفس المرجع، 2006،

ص07)

وقد اعتمدنا في دراستنا على أسلوب المسح الشامل الذي يزود الباحث بمعلومات تمكنه من التعليل والتفسير واتخاذ القرار، والكشف عن العلاقات، كما أنه يتعدى الواقع أحيانا، ويحكم على مدى كفايته في ضوء عدد من المقاييس أو المعايير المتفق عليها، وتختلف الدراسات المسحية من حيث مجالها أو سعة موضوعاتها، فبعضها يمتد إلى مجتمع بأكمله، والبعض الآخر يقتصر على جزء من المجتمع، كما تختلف من حيث عدد العوامل والجوانب التي تدرسها، فقد تركز على عامل واحد أو عدة عوامل في دراستها. (نفس المرجع، 2006،

ص19)

ويعد المنهج الوصفي أكثر مناهج البحث ملائمة للواقع الاجتماعي كسبيل لفهم ظواهره، واستخلاص سماته، ويأتي على مرحلتين:

- **مرحلة الاستكشاف والصياغة:** التي تحتوي بدورها على ثلاث خطوات هي: تلخيص تراث العلوم الاجتماعية فيما يتعلق بموضوع البحث، والاستناد إلى ذوي الخبرة العلمية والعملية لموضوع الدراسة، ثم تحليل بعض الحالات التي تزيد من استبصارنا بالمشكلة وتلقي الضوء عليها.

- **مرحلة التشخيص والوصف:** وذلك بتحليل البيانات والمعلومات التي تم جمعها تحليلًا يؤدي إلى اكتشاف العلاقة بين المتغيرات وتقديم تفسير ملائم لها. (العسكري، 2002، ص06)

وقد تم من خلال هذا المنهج الاستعانة بالأساليب الإحصائية المتمثلة في النسب المئوية والتكرارات، ومعامل الثبات ألفا كرونباخ، كما تم اعتماد الملاحظة والاستبيان كأدوات لجمع البيانات بعد تحديد المشكلة وأهداف الدراسة، وتعريف مفاهيم الدراسة إجرائيًا، وصياغة الإشكالية وتساؤلاتها، وذلك خلال المرحلة الاستكشافية، وفي ضوءها حيث تم تجميع المصادر النظرية المتصلة بموضوع الدراسة، واستشارة أهل الاختصاص بعد تحديد مجتمع البحث من خلال زيارة ثانويات بئر العاتر والقيام بحوارات مع الأساتذة وبعض الإداريين، وتسجيل الملاحظات والقيام بالدراسة الاستطلاعية التي كشفت لنا الكثير من المعلومات المتعلقة بالموضوع، وأيضًا ساعدتنا في بناء الاستبيان بوضوح أكثر، ليتم في الأخير تحليل البيانات واستخلاص النتائج.

2. مجالات الدراسة:

1.2. المجال المكاني:

يتمثل المجال المكاني في ثانويات مدينة بئر العاتر والتي مجموعها 07 ثانويات، تم إجراء الدراسة فيها على مجتمع الدراسة المتمثل في جميع أساتذة اللغة العربية والتاريخ والجغرافيا والفلسفة والعلوم الشرعية، والجدول التالي يبين عدد الثانويات بأسمائهم.

- جدول رقم (01): يبين عدد ثانويات مدينة بئر العاتر بأسمائهم.

الرقم	أسماء الثانويات	عدد الأساتذة
01	ثانوية العرفي الوردي	11
02	ثانوية محفوظ سعد	12
03	ثانوية عبدو محمد بن إبراهيم	08
04	ثانوية مولود قاسم	07

05	ثانوية عمر بن رباح	11
06	ثانوية فارس الطاهر	12
08	ثانوية ملازم عثمان بن إبراهيم	09
المجموع		70

المصدر: من إعداد الباحث.

2.2. المجال الزمني:

أولا. المرحلة الاستكشافية:

المرحلة الاستكشافية تهدف إلى تشخيص المشكلة وتوفير جميع أبعادها ومسبباتها، وإلقاء الضوء وتقديم فهم أولي لمشكلة البحث، وصياغة الفروض التي من شأنها أن تفسر الظاهرة، وتعتبر القراءة التحليلية لمختلف الدراسات السابقة المساعد الرئيس لتكوين أفكار واضحة، وذلك من خلال تحديد الأبعاد التي تتطلب تركيز أكبر من التي تحتاج تركيزاً أقل، كما يتطلب الأمر تحديداً للمنهجيات الأكثر ملائمة في هذا البحث، بالإضافة إلى أوجه النقص البارز في هذا الموضوع التي لم يتطرق إليها الباحثون من قبل.

(عبيدات، أبو نصار، ومبيضين، 1999، ص62)

وقد بدأت هذه المرحلة خلال السنة الأولى للتسجيل في الدكتوراه (2019-2020) بالاطلاع على التراث النظري بمكتبة الكلية، وزيارة مكتبة جامعة تبسة، والتشاور مع الأساتذة والزملاء، ونظرا لتزامن ذلك مع جائحة كورونا وتعديل عنوان البحث للمرة الثالثة ليأخذ شكله النهائي "دور المدرسة في تعزيز الهوية الثقافية الوطنية في ظل العولمة"، ليتم جمع المادة العلمية وصياغة الإشكالية والشروع في بناء الاستبيان في بداية التسجيل الثالث في شهر نوفمبر 2022.

ثانيا. الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر الدراسة الاستطلاعية مرحلة مهمة من مراحل البحث العلمي، فهي دراسة استكشافية تسمح للباحث بالحصول على معلومات مبدئية على الموضوع، والتعرف على الظروف والإمكانيات المتاحة، ومدى ملائمة الوسائل المنهجية المستعملة، ويعرف "مروان عبد المجيد إبراهيم" الدراسة

الاستطلاعية بأنها: "تلك الدراسة التي تهدف إلى استطلاع الظروف المحيطة بالظاهرة التي يرغب الباحث بدراستها، والتعرف على أهم الفروض التي يمكن وضعها، وإخضاعها للبحث العلمي". (إبراهيم، 2000، ص38)

والهدف من الدراسة الاستطلاعية الاطلاع على الظروف التي يجري فيها البحث، للتمكن من صياغة الإشكالية بشكل دقيق، بحيث يمكن إخضاعها للتحقق العلمي. (نفس المرجع، 2000، ص39)

وقد كانت الانطلاقة في ديسمبر 2022 بزيارة ثانويات بئر العائر والتحاور مع بعض الأساتذة والإداريين، وقد تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من (20) أستاذاً موزعين على ثانويتي (محفوظ سعد، والعرفي الوردي)، دون تحديد المادة التي يدرسها الأساتذة، حيث تم تسليم الاستبيان بشكل مباشر للأساتذة والنقاش معهم حول بنود الاستبيان ومدى ملائمة الأسئلة للموضوع، ليتم استلام الاستمارات بعد ملئها خلال ثلاثة أيام، ثم تسليمها إلى الأستاذ المشرف الذي اقترح تحديد أساتذة 04 مواد فقط، وهم أساتذة اللغة العربية، والتاريخ والجغرافيا، والعلوم الشرعية، والفلسفة، وموافقتهم على اقتراحات الأساتذة بتغيير الكثير من الأسئلة وتعديل محاور الاستبيان.

ثالثاً. مرحلة الدراسة الميدانية:

وقد استغرقت هذه المرحلة حوالي 18 يوماً، وذلك لتزامنها مع فترة الامتحانات، حيث تم توزيع الاستبيان خلال 03 أيام، بعد أن تم تحديد عدد الأساتذة المبحوثين في كل ثانوية حسب تخصصاتهم من خلال التواصل مع الأساتذة والمشرفين التربويين عبر الهاتف، ليتم التوجه يوم 03 ماي 2023 إلى ثانوية العرفي الوردي ومحفوظ سعد وتوزيع الاستبيان على الأساتذة بشكل مباشر، وفي اليوم الموالي تم التوزيع في ثانويتي مولود قاسم وثانوية ملازم عثمان بن إبراهيم، وفي اليوم الثالث تم تسليم الاستبيانات إلى مدراء كل من ثانوية عمر علي بن رابح وثانوية فارس الطاهر وثانوية عبود محمد بن إبراهيم.

ليتم بعد ذلك استرجاع الاستمارات على مراحل خلال 15 يوماً، حيث تم توزيع 70 استبياناً واسترجاعها كاملة، وذلك يوم 21 ماي 2023.

رابعاً. المرحلة الرابعة:

وهي مرحلة تفريغ البيانات والتي بدأت يوم 10 أكتوبر 2023، وذلك بتفريغ البيانات عن طريق برنامج (SPSS)، وحسابات التكرارات والنسبة المئوية والمتوسط الحسابي وانتهت يوم 25 أكتوبر 2023.

3. مجتمع الدراسة:

ينتمي البحث إلى البحوث الوصفية التحليلية الذي يعتمد على المنهج الوصفي باستخدام أسلوب المسح الشامل، وهو من أكثر الطرق استخداماً وملائمة لهذا النوع من البحوث، ومجتمع البحث حسب "موريس" هو: "مجموعة منتهية أو غير منتهية من العناصر المحددة مسبقاً، والتي تركز عليها الملاحظات، وهو أيضاً مجموعة عناصر لها خاصية أو عدة خصائص مشتركة تميزها عن غيرها من العناصر الأخرى، والتي يجري عليها البحث والقصي". (أنجرس، 2004، ص298)

ويتمثل مجتمع البحث في 70 أستاذاً ثانوياً يتوزعون عبر 07 ثانويات في مدينة بئر العاتر، وقد تم اختيار 04 تخصصات وهي اللغة العربية، والتاريخ والجغرافيا والعلوم الشرعية والفلسفة، على اعتبار أن أساتذة هذه المواد هم الأقرب لتمثل الهوية الثقافية الوطنية والأكثر تأثيراً في نفوس التلاميذ بالنسبة لمقومات الهوية الثقافية، والمتمثلة في اللغة والتاريخ والدين، حيث قمنا بمسح شامل لجميع الأساتذة دون الاضطرار لأخذ عينة نظراً لصغر حجم مجتمع البحث، والجدول التالي يبين خصائص مجتمع البحث.

- جدول رقم (02): يبين عدد الأساتذة في الثانويات حسب التخصص.

المادة				الثانويات
لغة عربية	تاريخ وجغرافيا	علوم شرعية	فلسفة	
03	02	02	01	عبدو محمد بن إبراهيم
04	03	02	02	العرفي الوردي

02	02	03	05	فارس الطاهر
01	01	02	03	مولود قاسم
02	02	03	04	عمر علي بن رابح
02	02	03	05	محفوظ سعد
02	02	02	03	ملازم عثمان بن إبراهيم
12	13	18	27	المجموع
70				

المصدر: من إعداد الباحث.

4. أدوات جمع البيانات:

لابد لكل بحث من أدوات يستخدمها الباحث لجمع البيانات، وتختلف الأدوات حسب موضوع الدراسة والبيانات المراد جمعها، ويتوقف صدق البحوث وقيمتها العلمية على الاختيار السليم للطرق والأدوات التي تمتلك الشروط العلمية والمنهجية بغية الوصول إلى أهدافها المسطرة.

(مزيان، 1999،

ص58)

فتحديد أدوات جمع البيانات بطريقة علمية صحيحة من أهم خطوات البحث العلمي الناجح،

لذلك فقد اعتمدنا في هذه الدراسة على الملاحظة والاستبيان.

1.4. الملاحظة:

تعد الملاحظة أداة من أدوات جمع المعلومات والمعطيات، حيث تسمح بتوجيه الحواس لمشاهدة سلوك أو ظاهرة معينة، وتسجيل خصائصها، وهي طريقة مهمة من طرق تجميع البيانات يستخدمها الباحث للوصول إلى المعلومات المطلوبة المتعلقة بالموضوع. (بدر، 1991، ص129)

ويعرفها (Kaplan) بأنها: "تهدف إلى التصنيف الكمي للمضمون ومنه الاهتمام بالتقنية، وذلك في ضوء نظام للفئات صمم ليعطي بيانات مناسبة لفروض محددة خاصة بهذا المضمون". (راشدي، 1987،

ص21)

وتعد الملاحظة المباشرة من أهم الأدوات التي يعتمد عليها الباحث في جمع المعلومات والمعطيات الخاصة بالدراسة، حيث يعرفها "عمار بوحوش" بأنها: "توجيه الحواس للمشاهدة والمراقبة لسلوك معين أو ظاهرة معينة وتسجيل ذلك السلوك وخصائصه". (بوحوش، 2019،

ص47)

والملاحظة هي أداة البحث الأساسية التي يعتمد عليها الباحث في جمعه لبياناته، كما أنها تتناسب جميع مناهج البحث الاجتماعي في الاستخدام، فهي تصلح للبحوث الكشفية أو الوصفية أو التجريبية.

(سالم، 2012، ص165)

وقد اعتمدنا في هذه الدراسة على الملاحظة البسيطة لجمع أكبر قدر من المعلومات حول موضوع الدراسة من خلال ملاحظة ما يحدث في الوسط المدرسي بين الأساتذة والتلاميذ، ورصد تصرفات تلاميذ الثانويات وطرق حوارهم ولباسهم.

والملاحظة البسيطة تستخدم غالبا في الدراسات الاستكشافية، إذ يلاحظ الباحث ظاهرة أو حالة دون أن يكون لديه مخطط مسبق لنوعية المعلومات أو الأهداف أو السلوك الذي سيخضعه للملاحظة. (عبيدات، أبو نصار، ومبيضين، 1999، ص73)

2.4. الاستبيان:

أولاً. مفهوم الاستبيان:

يشير مصطلح الاستبانة إلى أداة لجمع البيانات، وهي عبارة عن استمارة بحث يعرفها "فاخر عاقل" بأنها: "أداة مفيدة من أدوات البحث العلمي، وهي مستعملة على نطاق واسع للحصول على الحقائق والتوصل إلى الوقائع والتعرف على الظروف والأحوال ودراسة المواقف والاتجاهات والآراء".

(عاقل، 1979، ص225)

واستمارة البحث هي أنموذج يضم مجموعة من الأسئلة توجه إلى الأفراد من أجل الحصول على معلومات حول موضوع أو مشكلة أو موقف ما، فهي "التقنية المباشرة للاستطلاعات العلمية المستعملة للأفراد، والتي تسمح بمساءلتهم بطريقة مباشرة أو غير مباشرة والحصول على نتائج كمية من أجل إيجاد علاقات إحصائية والقيام بمقارنات عديدة". (Maurice, 1997, p. 60)

ويعد الاستبيان واحد من أهم الأدوات التي يستخدمها العالم المتخصص في العلوم الاجتماعية، كما تستخدمها استطلاعات الرأي العام والدراسات المسحية، ويعتمد الاستبيان على الكلمة والسؤال والحوار، ولكنه حوار غير متبادل بين الباحث والمبحوث، وبدون وجود موقف للتفاعل بينهما للتعرف على المعتقدات الشخصية والقيم والاتجاهات، كما يرى بعض الباحثين أن الاستبيان أداة من أدوات البحث الاجتماعي التي تساعد على ضمان موضوعية البيانات المطلوبة إلى حد كبير.

(الخواجة، 2010، ص269)

والاستبيان هو الأداة الرئيسية لجمع البيانات في هذه الدراسة تماشياً مع المنهج الوصفي المستخدم، وهدف الدراسة المتمثل في التعرف على دور المدرسة الجزائرية في ترسيخ قيم الهوية الثقافية الوطنية في نفوس الطلبة، وخاصة دور الأستاذ كمربي وقوة للطلبة في هذه المرحلة، وكيفية تعامله مع التلميذ ومساعدته على التمسك بالهوية العربية الإسلامية، وكيفية الاستفادة من العولمة في جانبها الإيجابي دون الذوبان فيها.

ويعرف الاستبيان بأنه: "أكثر أداة شيوعاً واستخداماً في البحوث الاجتماعية، ويرجع ذلك إلى المميزات التي تحققها هذه الأداة سواءً باختصار الوقت والجهد أو التكلفة، وسهولة المعالجة الإحصائية".

(الجوهري والخريجي، 2006،

ص205)

ثانياً. بناء الاستبيان:

بالرجوع إلى التراث النظري الذي يرتبط بموضوع الدراسة، والدراسات السابقة المشابهة، والإطلاع على القانون التوجيهي 04-08 (2008)، وبعد صياغة الإشكالية وتحديد أهداف الدراسة تم بناء الاستبيان في مرحلة الأولية.

حيث تضمن القسم الأول منه البيانات الشخصية المتعلقة بالأساتذة، من حيث السن والجنس، والمؤهل العلمي وسنوات التدريس والتخصص.

والقسم الثاني الذي احتوى أربعة محاور تبعا لفرضيات الدراسة، يحتوي كل محور على مجموعة من العبارات التي تحقق نفي أو إثبات فرضيات الدراسة، بمجموع 67 عبارة، إضافة إلى البيانات الشخصية، ليتم عرضه على الأستاذ المشرف الذي قام مشكوراً بتحكيم الاستمارة.

ثالثاً. صدق الاستبيان:

وقد تم عرض الاستبيان على مجموعة من المحكمين وعددهم 07 من درجات علمية مختلفة وجامعات مختلفة، ليتم التعديل بالحذف أو الإضافة أو استبدال بعض الأسئلة بغيرها، وفقاً لآراء المحكمين التي كانت مقاربة في عمومها، والجدول التالي يبين السادة المحكمين ورتبتهم وجامعاتهم.

- جدول رقم (03): يوضح الأساتذة المحكمين حسب رتبتهم وجامعاتهم.

الرقم	الأستاذ	الرتبة العلمية	الجامعة
01	بلغيث سلطان	أستاذ	جامعة تبسة
02	لغويل سميرة	أستاذ	جامعة باتنة
03	ناجي ليلي	أستاذ محاضر (أ)	جامعة جيجل
04	جفال منال	أستاذ محاضر (أ)	جامعة تبسة
05	بن عيسى	أستاذ محاضر (أ)	جامعة الوادي

06	خوني وريدة	أستاذ محاضر (أ)	جامعة تبسة
07	بن رباع صليحة	أستاذ محاضر (أ)	جامعة سطيف

المصدر: من إعداد الباحث.

حيث تم بناءً على آرائهم واقتراحاتهم بالنسبة للمحور الأول: يساهم التفاعل الاجتماعي في مؤسسات التعليم الثانوي في المحافظة على مهارات اللغة العربية للتلميذ، تعديل السؤال رقم (18) وحذف الجزء الثاني منه، كما تم حذف العبارة رقم (19)، واستبدالها بالعبارة رقم (20)، ليحل محل العبارة رقم (20) العبارة رقم (22)، ويتم حذف العبارتين (21) و(22).

أما بالنسبة للمحور الثاني: لمؤسسات التعليم الثانوي دور في نقل وترسيخ التراث الثقافي الجزائري للتلاميذ في ظل تحديات العولمة، تم تعديل السؤال رقم (32) "مركب"، ليحل محل العبارة (30)، كما تم تعديل العبارة (35) لتحمل الترقيم (33)، كما تم حذف السؤال الأخير من هذا المحور. وفي المحور الثالث تم تعديل الفرضية من: تعمل المدرسة الثانوية على غرس ثقافة الانتماء والولاء للوطن، وتعزيز قيم المواطنة لدى التلميذ في مواجهة العولمة إلى: تساهم مؤسسات التعليم الثانوي في غرس ثقافة الانتماء والولاء للوطن، وتعزيز قيم المواطنة لدى التلاميذ في مواجهة العولمة. وتم تعديل العبارة رقم (41) التي أصبحت تحمل الرقم (38) بعد التحكيم، وتعديل العبارة (43) وتغيير ترقيمها إلى (40)، كما تم حذف العبارة (45) لتصبح العبارة (46) تحمل الرقم (42)، وتصبح العبارة (47) تحمل الرقم (43)، وتصبح العبارة (48) هي (44) بعد التحكيم، وبحذف السؤالين (50) و(51) لتصبح العبارة (51) هي آخر عبارة في هذا المحور.

أما المحور الرابع المتعلق بالفرضية: لمؤسسات التعليم الثانوي دور في غرس قيم الدين الإسلامي، وتعزيزها في نفوس التلاميذ في ظل تحديات العولمة. فقد تم تعديل العبارة (60) وتغيير رقمها إلى (54)، كما تم حذف العبارة (61) وتعديل العبارة (62) وتغيير رقمها إلى (55)، وحذف العبارة (63) وتغيير رقم العبارة من (64) إلى (56)، والعبارة (65) إلى رقم (57)، والعبارة (66) إلى (58)، والعبارة (67) إلى (59)، وحذف العبارة (68) لتصبح العبارة (69) تحمل رقم (60). وتحمل العبارة رقم (70) الرقم (61)، والعبارة (71) تحمل الرقم (62)، وتحمل العبارة رقم (72) الرقم (63)، وتحمل العبارة (73) الرقم (64).

ليصبح مجموع عبارات الاستبيان (59) عبارة، (15) عبارة في المحور الأول، و(13) عبارة في المحور الثاني، و(13) عبارة في المحور الثالث، و(18) عبارة في المحور الرابع والأخير. بعد أن كانت (67) عبارة قبل التحكيم.

رابعاً. ثبات الاستبيان:

- جدول رقم (04): يبين معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات الاستبيان.

محاوَر الاستبيان	عدد البنود	معامل ألفا كرونباخ	الثبات
المحور 02	15	0.848	ثابت
المحور 03	13	0.851	ثابت
المحور 04	13	0.846	ثابت
المحور 05	18	0.846	ثابت
المجموع	59	0.847	ثابت

المصدر: من أعداد الباحث بالاعتماد على برنامج SPSS

معامل ألفا كرونباخ هو مقياس الاتساق الداخلي للاختبارات الإحصائية مثل الاستبيان والمقاييس المتشابهة، والاتساق الداخلي أو الموثوقية هو مدى ارتباط مجموعة من العناصر ببعضها البعض كمجموعة متسقة، والقاعدة الأساسية لتفسير مقياس ألفا كرونباخ للأسئلة ثنائية التفرع أو أسئلة مقياس ليكرت هي:

- إذا كانت $\alpha \geq 0.9$ فالقياس ممتاز.

- إذا كانت $0.9 > \alpha \geq 0.8$ فالقياس ممتاز.

- إذا كانت $0.8 > \alpha \geq 0.7$ فالقياس مقبول.

- إذا كانت $0.7 > \alpha \geq 0.6$ فالقياس مشكوك فيه.

- إذا كانت $0.6 > \alpha \geq 0.5$ فالقياس ضعيف.

- إذا كانت $\alpha < 0.8$ فالقياس غير مقبول. (تيسير، 2022)

بما أن القاعدة العامة هي أن معامل ألفا كرونباخ من 70 وما فوق جيد. ومن 80 وما فوق أفضل، ومن 90 وما فوق هو الأفضل، أي أن (0.70) تمثل الحد الأدنى لمعامل ألفا كرونباخ، وبالنظر إلى الجدول أعلاه نلاحظ أن معامل ألفا كرونباخ هو (0.847) وهذه القيمة تفوق قيمة (0.70) التي تمثل الحد الأدنى لمعامل ألفا كرونباخ، وهو ما يدل على أن عبارات الاستبيان ثابتة بدرجة جيدة، حيث تراوحت قيم المحاور الأربعة بين (0.846 و 0.851)، وبالتالي ثبات كل محاور الاستبيان.

5. الأساليب الإحصائية:

النسب المئوية والتكرارات والمتوسط الحسابي، ومعامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات الاستبيان.

خلاصة الفصل:

وهكذا نكون قد تعرفنا على المنهج الذي اعتمدناها في دراستنا، وهو المنهج الوصفي بغرض فهم الظاهرة واستخلاص سماتها، كما تعرفنا على المجالين الزماني والمكاني للدراسة، والدراسة الاستطلاعية التي قمنا بها للاطلاع على الظروف التي يجري فيها البحث والتمكن من صياغة الإشكالية بكل دقة، كما تعرضنا بمرحلة الدراسة الميدانية التي بدأت يوم 04 ماي وانتهت يوم 21 ماي 2023 باسترجاع الاستمارات، والمرحلة الأخيرة وهي مرحلة تفريغ البيانات والتي بدأت يوم 10 جوان وانتهت 15 أكتوبر، كما تعرضنا إلى مجتمع الدراسة وأدوات جمع البيانات وكيفية بناء الاستبيان وصدق الاستبيان وأخيرا الأساليب الإحصائية متمثلة في النسبة المئوية والتكرارات والمتوسط الحسابي.

الفصل السادس

عرض وتحليل نتائج الدراسة

أولاً: عرض وتحليل البيانات الشخصية

ثانياً: عرض وتحليل بيانات الفرضية الأولى

ثالثاً: عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية

رابعاً: عرض وتحليل الفرضية الثالثة

خامساً: عرض وتحليل نتائج الفرضية الرابعة

سادساً: مناقشة النتائج الجزئية للفرضيات

سابعاً: النتائج العامة للدراسة

تمهيد:

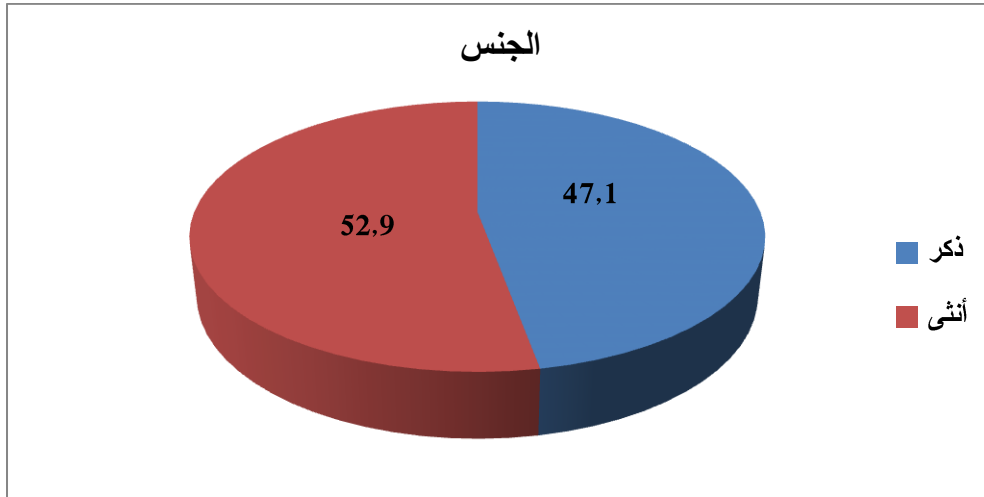
تتطلب مرحلة الدراسة الميدانية اتخاذ الإجراءات المنهجية اللازمة، والتي من خلالها تتحدد المعطيات الضرورية للدراسة، وذلك بعد فحص الأدوات المستخدمة في الدراسة وتدقيقها للوصول إلى مرحلة عرض النتائج وتحليلها وتفسيرها، فبعد أن قمنا بالتحليل الكمي، وتم التعبير عنه بلغة الأرقام، قمنا بالتحليل السوسيولوجي لتفسير وتحليل ارتباط مجتمع البحث بالظاهرة محل الدراسة، حيث تم التركيز على دراسة دور الإدارة المدرسية وأساتذة التعليم الثانوي خاصة في تعزيز الهوية الثقافية الوطنية للتلاميذ، وقسمت الدراسة إلى أربعة محاور تبعا للفرضيات، ليتم في الأخير استخلاص النتائج وربطها بالجانب النظري من خلال المقاربة النظرية والدراسات السابقة.

أولاً: عرض وتحليل البيانات الشخصية:

- جدول رقم (05) يبين توزيع أفراد المجتمع حسب متغير الجنس:

النسب (%)	التكرارات	
47.1	33	ذكر
52.9	37	أنثى
100	70	المجموع

شكل رقم (03): يبين توزيع أفراد المجتمع حسب متغير الجنس:

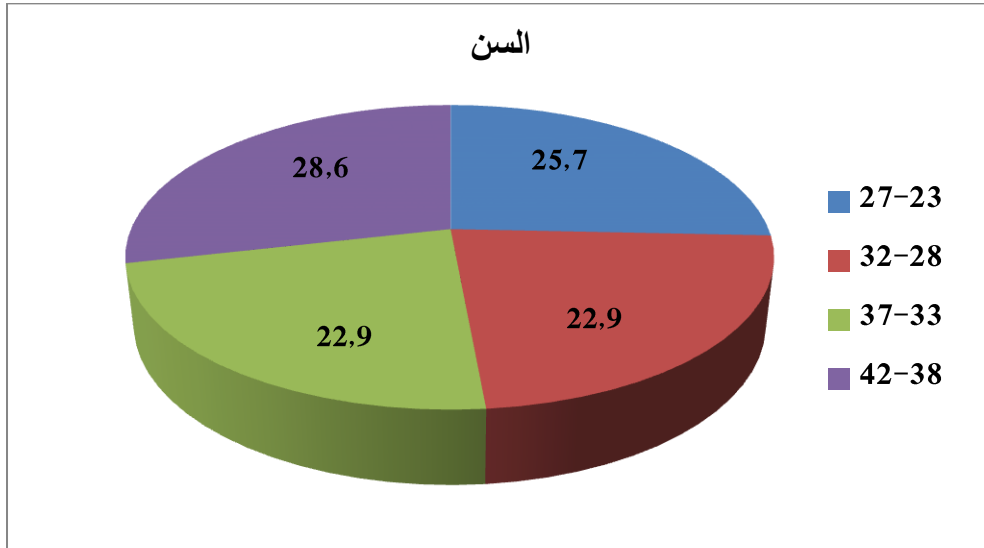


من خلال بيانات الجدول أعلاه يتضح أن نسبة الإناث 52.9%، وهذا معروف في الأوساط المدرسية والجامعية سواء في صفوف الطلبة أو الأساتذة أو الإداريين، باعتبار أن جل خريجي الجامعات من الإناث خاصة في السنوات الأخيرة، نظرا للتسرب المدرسي للذكور في مختلف المراحل الدراسية، إضافة إلى أن نسبة النجاح في مسابقات التعليم وجميع الوظائف دائما تكون فيها نسبة الإناث تفوق نسبة الذكور بشكل ملحوظ، وذلك لاتجاه معظم الفتيات لسلوك التعليم خاصة، وهو الأكثر ملائمة لهن في مجتمعنا عكس الذكور الذين يفضلون العمل في مجالات أخرى مثل الشركات الخاصة أو التجارة، وقدر عدد الإناث بـ 37 أستاذة بينما قدر عدد الأساتذة بـ 33 أستاذا ولا يعد الفارق كبيرا مقارنة مع بقية المؤسسات التعليمية في الأطوار الأخرى، حيث تقل نسبة الذكور بشكل كبير لنجد في المدارس الابتدائية أحيانا أستاذا أو اثنان والبقية كلهم إناث بما في ذلك الطاقم الإداري.

- جدول رقم (06): يبين توزيع أفراد المجتمع حسب متغير السن:

النسب (%)	التكرارات	
25.7	18	27-23
22.9	16	32-28
22.9	16	37-33
28.6	20	42-38
100	70	المجموع

شكل رقم (04): يبين توزيع أفراد المجتمع حسب متغير السن:



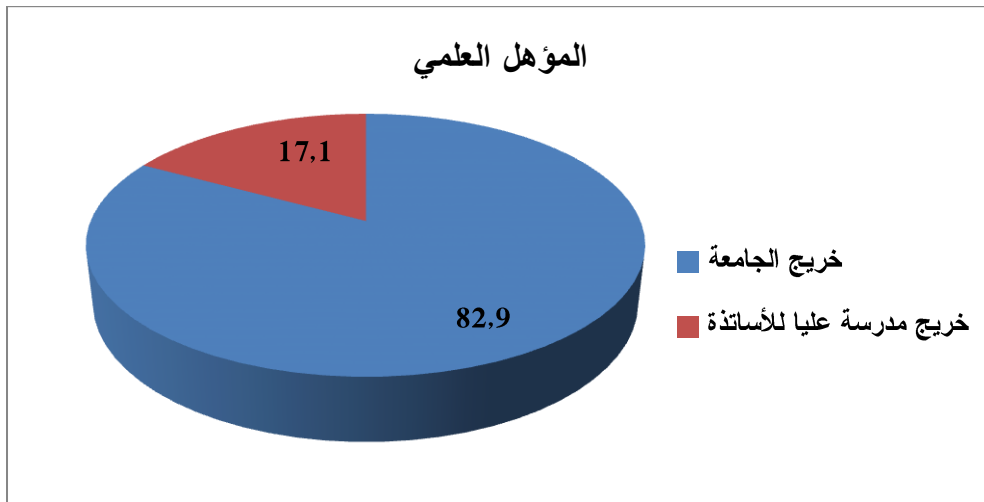
يتبين من الجدول رقم (06) الذي يبين سن المبحوثين أن النسب متقاربة بين مختلف الأعمار حيث تشكل أعلى نسبة 28.6% بعدد يقدر بـ 20 أستاذًا تتراوح أعمارهم بين (28-42) سنة. تليها الفئة العمرية من (27-23) سنة والتي قدرت بـ 18 أستاذًا، والفئة من (28-33) سنة التي قدرت بـ 16 أستاذًا وكذلك قدرت الفئة من (33-37) سنة بـ 16 أستاذًا، وكما نعلم فإن السن ليس معيارًا للتوظيف فقد نجد الأقل سنًا أكثر خبرة، ونجد كبير السن حديث التوظيف، والملاحظ أن جل الأساتذة هم فوق سن الـ 28 سنة، وكلما زاد العمر وزادت الخبرة كان ذلك في صالح التلميذ، فالأستاذ الذي لا يزال في بداية العشرينات قد يكون قريبًا في العمر من تلميذ المرحلة الثانوية، وباعتبار هذه المرحلة تتزامن مع سن المراهقة، حيث يشعر التلميذ بالاستقلالية وبالتمرد أحيانًا وهو بحاجة إلى مثل أعلى

وقدوة من ذوي الخبرة في التعامل مع المراهق وفهم احتياجاته دون عنف وتدليل حتى يكون الأستاذ بمثابة أب ومرشد ومربي، إلى جانب تمكنه من المادة التي يدرسها، وفي ظل هذا التنوع سيستفيد الأستاذ صغير السن من الأكبر منه سناً، كما سيستفيد حديث التوظيف من الأكبر منه خبرة، ليمثلوا قدوة للتلاميذ في التعاون والاحترام فيما بينهما يخدم المؤسسة التربوية ويساهم في إنجاح العملية التربوية التعليمية.

- جدول رقم (07): يبين توزيع أفراد المجتمع حسب متغير المؤهل العلمي:

النسب (%)	التكرارات	
82.9	58	خريج الجامعة
17.1	12	خريج مدرسة عليا للأساتذة
100	70	المجموع

شكل رقم (05): يبين توزيع أفراد المجتمع حسب متغير المؤهل العلمي:



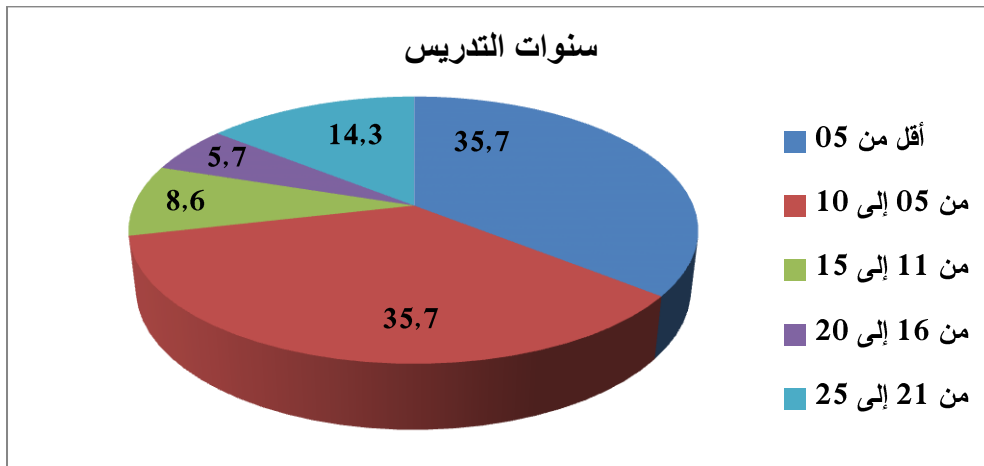
يتضح من الجدول رقم (07) أن الأغلبية الساحقة للأساتذة هم خريجي الجامعة بنسبة 82.9% من مجموع مجتمع البحث وعددهم 58 أستاذاً من أصل 70 مقابل 12 أستاذاً فقط من خريجي المدرسة العليا للأساتذة بنسبة 17.1%، ويعود ذلك إلى أن نسبة استيعاب المدارس العليا قليلة مقارنة مع ما تستقبله الجامعات من أعداد كبيرة للطلبة باعتبار معدل القبول في المدارس العليا يفوق 15 بخلاف الجامعة التي تستقبل جميع المعدلات وفي مختلف الفروع، رغم أن خريجي المدارس العليا يوظفون

مباشرة مع ذلك تبقى الغلبة من ناحية العدد لخريجي الجامعات بما فيهم مع أساتذة مرسمين ومتعاقدين ومستخلفين.

- جدول رقم (08): يبين توزيع أفراد المجتمع حسب متغير سنوات التدريس:

النسب (%)	التكرارات	
35.7	25	أقل من 05
35.7	25	من 05 إلى 10
8.6	06	من 11 إلى 15
5.7	04	من 16 إلى 20
14.3	10	من 21 إلى 25
100	70	المجموع

شكل رقم (06): يبين توزيع أفراد المجتمع حسب متغير سنوات التدريس:



يتضح من الجدول أعلاه أن 25 أستاذا لا تتعدى خبرتهم في التدريس 05 سنوات، و25 أستاذا تتراوح خبرتهم بين (05-10) سنوات، ويرجع ذلك لإحالة الكثير من الأساتذة على التعاقد ليعوضهم الناجحون الجدد في مسابقات التوظيف السنوات الفارطة، إضافة إلى الأساتذة المتعاقدين الذين تم إدماجهم بقرار رئاسي مطلع العام الحالي، ومنهم من قام بتجديد العقد لسنتين أو ثلاث سنوات متتالية أو أكثر، ومنهم تعاقد لأول مرة وحالفه الخط بالقرار الرئاسي وهو ما يفسر استجابات بعض الأساتذة التي لم تكن منطقية حول المناهج، باعتبار الأستاذ المتعاقد لا يأخذ الأمور بجدية، كما هو الحال بالنسبة للأستاذ المرسم، وقد دلت استجابات بعض الأساتذة على أنهم لم يطلعوا بالقدر الكافي على المناهج والقوانين، ويتبين من الجدول أن 06 أساتذة تتراوح خبرتهم بين (10 و15) سنة، و04 أساتذة بين (15 و20) سنة، و10 أساتذة بين (20 و25) سنة، ليكون المجموع 20 أستاذا تتراوح سنوات الخبرة

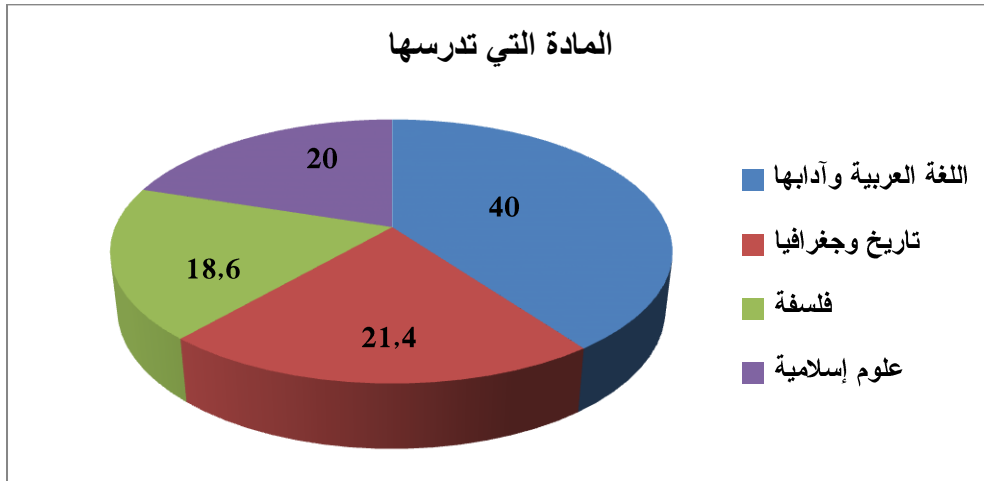
وتحليل نتائج الدراسة

لديهم بين (10 و25) سنة، وهو ما يمكنهم من مساعدة زملائهم الأقل خبرة بالنصح والتوجيه سواء في النواحي التعليمية أو التربوية.

- جدول رقم (09): يبين توزيع أفراد المجتمع حسب متغير المادة التي تدرسها:

النسب (%)	التكرارات	
40	28	اللغة العربية وآدابها
21.4	15	تاريخ وجغرافيا
18.6	13	فلسفة
20	14	علوم إسلامية
100	70	المجموع

شكل رقم (07): يبين توزيع أفراد المجتمع حسب متغير المادة التي تدرسها:



يتضح من الجدول أعلاه أن غالبية هم أساتذة اللغة العربية الذين قدر عددهم بـ28 أستاذاً أي بنسبة 40% من العدد الإجمالي لأفراد مجتمع البحث، نظراً لأن مادة اللغة العربية تستحوذ على أكبر عدد من الحصص مقارنة مع بقية المواد، فهي اللغة الرسمية للتدريس والمقوم الأساسي للهوية الثقافية، وتمثل المادة الأساسية للفروع الأدبية، ويلعب أساتذتها الدور الأساسي في تعزيز اللغة العربية وترسيخها في نفوس التلاميذ، وحسب الجدول فقد قدر عدد أساتذة التاريخ والجغرافيا بـ15 أستاذاً وبنسبة 21.4%، وتأتي حصص هذه المادة في المرتبة الثانية بعد اللغة العربية لما تكتسبه من أهمية في تعريف التلاميذ بتاريخ الجزائر والبلاد العربية والإسلامية، وتنوعها الجغرافي وما تزخر به من بطولات، ومن عادات وتقاليد وموروث ثقافي، ولا تقل عن ذلك أهمية مادة العلوم الإسلامية التي بلغ

عدد أساتذتها 14 أستاذًا، والتي تمثل الدين الإسلامي كمقوم أساسي من مقومات الهوية الثقافية الوطنية، ولا يخفى دور أستاذ هذه المادة في التربية الدينية والخلقية، وربط التلاميذ بتعاليم دينهم في العبادات والمعاملات، وتحسيسهم بأهمية الدين الإسلامي كمنهج حياة للمسلم، كما لا يمكن إغفال أهمية مادة الفلسفة في تنمية العقل، والدور الذي يقوم به أستاذ هذه المادة في إعداد التلاميذ للمرحلة الجامعية من خلال تنمية وعي التلميذ وتذكية روح النقد والتمحيص لديهم، خاصة تلاميذ التخصصات الأدبية، وهكذا فأساتذة المواد الأربعة يعول عليهم في غرس قيم الهوية الثقافية وتعزيزها في نفوس التلاميذ بما يضمن تحصينهم ضد مغريات العولمة وينمي فيهم الاعتزاز بالانتماء للوطن والأمة.

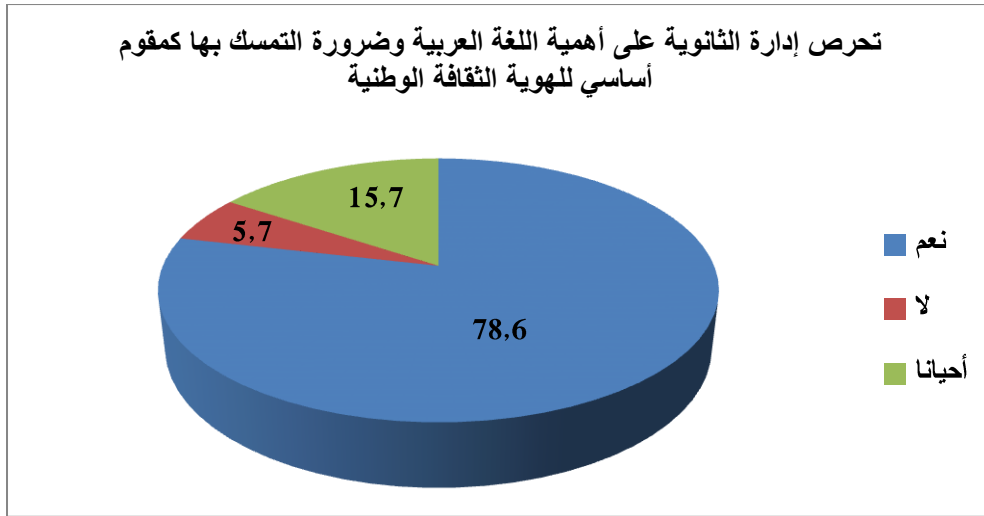
ثانيا: عرض وتحليل بيانات الفرضية الأولى:

- يساهم التفاعل الاجتماعي في مؤسسات التعليم الثانوي في المحافظة على مهارات اللغة العربية للتلميذ.

- جدول رقم (10): يبين حرص إدارة الثانوية على أهمية اللغة العربية وضرورة التمسك بها كمقوم أساسي للهوية الثقافية الوطنية:

النسب (%)	التكرارات	
78.6	55	نعم
5.7	04	لا
15.7	11	أحيانا
100	70	المجموع

شكل رقم (08): يبين حرص إدارة الثانوية على أهمية اللغة العربية وضرورة التمسك بها كمقوم أساسي للهوية الثقافية الوطنية:



يتضح من الجدول أعلاه أن 55 أستاذاً من أصل 70 جاءت إجاباتهم بنعم، وذلك بنسبة 78.6% وهو ما يدل على أن الطاقم الإداري لثانويات بئر العاتر يحرص على المحافظة على اللغة العربية باعتبارها مقوم أساسي للهوية الثقافية الوطنية، وذلك تطبيقاً لما جاء به القانون التوجيهي 08-04 الذي ينص على أن "ضمان التحكم في اللغة العربية باعتبارها اللغة الوطنية والرسمية وأداة اكتساب المعرفة في مختلف المستويات التعليمية ووسيلة التواصل الاجتماعي، وأداة العمل والإنتاج الفكري"، وهو ما تنص عليه المادة 33 من ذات القانون "يتم التعليم باللغة العربية في جميع مستويات التربية سواء في المؤسسات العمومية أو الخاصة للتربية والتعليم". (القانون التوجيهي رقم 08-04، 2008)

فعندما تحرص الإدارة في تعاملاتها سواء مع الأساتذة أو التلاميذ على استعمال اللغة العربية، وتعزيزها لديهم فإن ذلك من شأنه تحسيس التلاميذ بأهمية اللغة العربية والإحساس بقيمتها كوسيلة للتعليم والتخاطب واكتساب الثقافة من الموروث الحضاري العربي الإسلامي، باعتبار اللغة في علاقة وثيقة مع الثقافة فكلما تم الحفاظ على اللغة والتعامل بها والاعتزاز بها، كلما تعززت ثقة التلاميذ بموروثهم الحضاري وثقافتهم، وهو ما يدعوا إليه "مالك بن نبي" لتحرير الثقافة من قيود التنظير، لتنتقل إلى مرحلة التطبيق بجعلها منهجاً وبرنامجاً تربوياً يمكن تبليغه لجميع الأفراد لتحقيق هدف أسمى يتمثل في إعادة ثقافتنا إلى مسارها التاريخي لتثبت وجودها باعتبارها حياة المجتمع الذي بدونها يصبح مجتمعا ميتا، ولا سبيل إلى ذلك إلا عن طريق التربية، وتلعب إدارة الثانوية دوراً محورياً في تطبيق القوانين الداخلية باعتبارها المخول الرسمي بتطبيق القوانين وفرضها داخل المؤسسة، خاصة في عصر العولمة والاستلاب الثقافي في ظل تعلق الشباب بكل ما هو وافد من الحضارة الغربية

وتأثرهم بها خاصة في المرحلة الثانوية التي تتزامن مع فترة المراهقة وما يكتنفها من تحولات جسمية وفكرية وعاطفية، وما تحمله ثقافة الغرب من مغريات تجعل المراهق يتجه إلى التعلق بنجوم الفن والرياضة الأجانب فإذا أحبهم أحب لغتهم وثقافتهم، واقتنع بأن لغته وثقافته أقل شئنا منهم، ليجد نفسه كما يقول "بن نبي": "في وضعية قابلة لأي استغلال وهيمنة، وهي ظاهرة تستمد معناها من المناخ الثقافي الاجتماعي في مجتمع الانحطاط تظهر في واقع الفرد وفي نفسيته أو سلوكه المتصف بالسلبية والاستسلام". (بن نبي، 1986، ص156)

وهذا هو الملاحظ في الواقع رغم المجهودات المبذولة من النظام الإداري في هذا المجال إلا أن استجابة التلاميذ تبقى ضعيفة نظرا لتعلقهم بوسائل التواصل الاجتماعي والمواقع العالمية التي تبدو أكثر تأثيرا في سلوكهم وثقافتهم وهو ما يستدعي تكثيف الجهود ليس من الإدارة فحسب، بل من كل الأسرة التربوية والأولياء والرقابة المستمرة والتوعية بخطر الثقافات الوافدة، وكل ما يتنافى مع قيمنا الإسلامية ويحارب عقيدتنا ولغتنا العربية، ونلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن 11 أستاذا من أصل 70 جاءت إجاباتهم أحيانا، وربما يعود ذلك إلى أن هؤلاء الأساتذة يرون بأن عناية الإدارة باللغة العربية غير كافية في نظرهم، أو يستنتجون ذلك من خلال سلوك التلاميذ الذين يتقن أغلبهم اللغة العربية، وذلك يبدو واضحا في مستويات أغلب التلاميذ من الناحية اللغوية تخاطبا أو كتابة، كما جاءت إجابة 04 من مجموع الأساتذة ونسبة 5.8% بـ: لا وهي نسبة ضئيلة قد تعود أسبابها إلى حداثة هؤلاء الأساتذة في العمل بمؤسساتهم، ورغم مجهودات الإدارة في المحافظة على اللغة العربية يبقى تحدي العولمة خطرا يهدد الهوية الثقافية الوطنية يصعب مواجهته في ظل الوهن الحضاري الذي تمر به الأمة العربية والإسلامية ليصدق قول "بن نبي": "إن القابلية للاستعمار جملة أوضاع وشروط فكرية ونفسية واجتماعية وسياسية سلبية تضع المجتمع في حالة وهن حضاري يفقده القدرة على رد التحديات ويخضع لها مكرها.

(نفس المرجع، 1986،

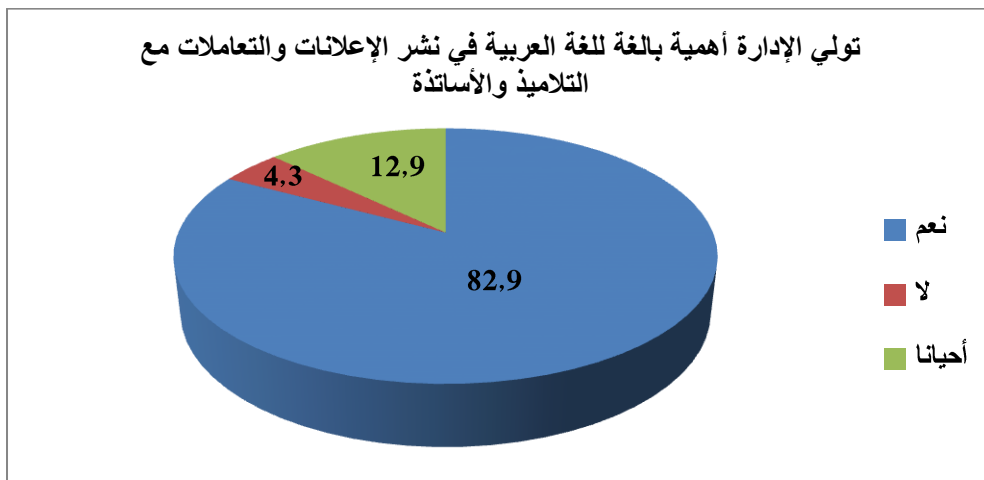
ص157)

- جدول رقم (11): يبين أهمية اللغة العربية بالنسبة للإدارة في نشر الإعلانات والتعاملات مع التلاميذ والأساتذة.

النسب (%)	التكرارات
-----------	-----------

82.9	58	نعم
4.3	03	لا
12.9	09	أحيانا
100	70	المجموع

شكل رقم (09): يبين أهمية اللغة العربية بالنسبة للإدارة في نشر الإعلانات والتعاملات مع التلاميذ والأساتذة:



يتضح من الجدول أعلاه أن 58 أستاذ من أصل 70 قد أجابوا بنعم بنسبة 82.9%, ما يدل على أن إدارات ثانويات بئر العائر سيستخدمون اللغة العربية في نشر الإعلانات والمعلقات والتخاطب مع الأساتذة والتلاميذ, وهو أمر طبيعي طالما أن اللغة الرسمية هي اللغة العربية حسب القانون التوجيهي 04-08 والدستور الجزائري ينص في مادته رقم 03 على أن "اللغة العربية هي اللغة الرسمية للدولة", وهو ما يؤكد للتلاميذ مكانة اللغة العربية كلغة للتعليم والتخاطب والتعاملات اليومية بين جميع الأطراف التربوية بما يفرض عليهم احترامها, وخاصة في شخص المدير باعتباره قائد وقدوة للأساتذة والتلاميذ على حد سواء, وهو المسؤول الأول على تطبيق القوانين والإشراف على كل صغيرة وكبيرة في المؤسسة, وهو ما اتضح بالفعل من خلال الملاحظة الميدانية, فكلما كانت شخصية المدير فعالة وجادة في تطبيق القوانين كان التلاميذ أكثر انضباطا وانصياعا لقوانين المؤسسة, حيث يقول "بن بني": "أما على الصعيد الأخلاقي فإن الفكرة عندما تتجسد في الشخص فإن جميع انحرافات وسلبياته تنعكس على المجتمع".

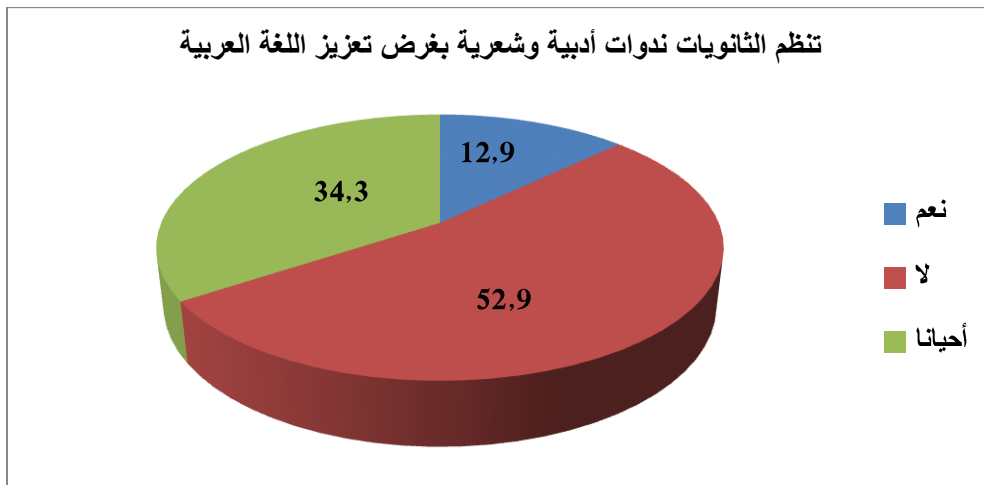
(بن بني، 1988، ص82)

وهو ما يعني أن شخص المدير إذا كان صارما في تنفيذ القانون الداخلي للمؤسسة وبدأ بنفسه كقدوة وقائد، فإن ذلك سينعكس إيجابا على كل العاملين معه بما فيهم التلاميذ، خصوصا في هذه المرحلة الحساسة لتكوين الشخصية والتعود على الالتزام، وعلى العكس من ذلك إذا كان المدير نفسه لا يلتزم بالقوانين ولا تتجسد في سلوكه كقائد، ستصبح المؤسسة عبارة عن فوضى، ولن يتمكن الطاقم التربوي من التحكم في سلوك التلاميذ، ومن خلال الجدول أعلاه نلاحظ إجابة 09 من مجموع الأساتذة بـ: أحيانا، و 03 أساتذة أجابوا بـ: لا، وهي نسبة قليلة قد تعود لتقديرات الأساتذة أو لأن الأمر يتطلب مزيدا من الاهتمام باستعمال اللغة العربية في كل ما يتعلق بتعاملات الإدارة في نظرهم، وتبقى استجابات أغلبية الأساتذة تدل على أن إدارات ثانويات بئر العاتر يولون أهمية بالغة للغة العربية فيما يتعلق بنشر الإعلانات وكافة التعاملات داخل المؤسسة.

- جدول رقم (12): يبين تنظيم الثانوية لندوات أدبية وشعرية بغرض تعزيز اللغة العربية:

النسب (%)	التكرارات	
12.9	09	نعم
52.9	37	لا
34.3	24	أحيانا
100	70	المجموع

شكل رقم (10): يبين تنظيم الثانوية لندوات أدبية وشعرية بغرض تعزيز اللغة العربية:



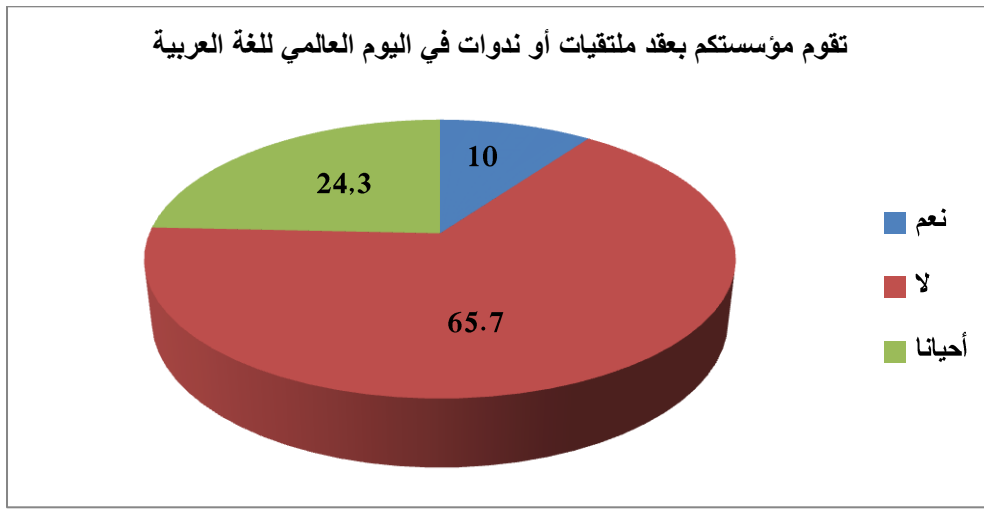
يتبين من الجدول أعلاه أن أكبر نسبة من الأساتذة وهم 52.9%، ويقدر عددهم بـ37 جاءت إجاباتهم بـ: لا، مقابل 24 أجابوا بـ: أحيانا، و09 أجابوا بـ: نعم، وهو ما يدل على أن هناك بعض الثانويات تقوم ببعض النشاطات الأدبية والشعرية، والغالبية لا تقوم بمثل هذه النشاطات والتي بالفعل من شأنها أن تحفز التلاميذ لاكتشاف التراث الأدبي العربي بما يحمله ويزخر به من ثقافات وحكمة ورونق يبين جمال اللغة العربية وتمكنها كلغة ثرية بمفرداتها وعمق معانيها، وما يحمل ذلك التراث في طياته من تمجيد للبطلات العربية والإسلامية ولأبطالها في الميادين وفرسانها في الشعر والنثر، ما يجعل التلاميذ يتعلقون بأمجاد أمتهم وأبطالها الحقيقيين عوضا عن التعلق بأبطال وهميين كالممثلين ولاعبي كرة القدم، والملاحظ في أرض الواقع أن مدارسنا بصفة عامة تفتقر إلى مثل هذه النشاطات التي كانت قبل عصر العولمة متنفسا للتلميذ والأستاذ ومحطات ممتعة يتنافس فيها الأقسام فيما بينهم في الشعر والثقافة والمسرح، وكذلك بين الثانويات حيث تبرز المواهب الشعرية والأدبية وغيرها ويتعود التلاميذ على الفصاحة والشجاعة الأدبية والتحدث باللغة العربية بكل طلاقة، وهو ما اضمحل في السنوات الأخيرة خاصة في الطور الثانوي، فنجد باحتشام في الأقسام التحضيرية والمدارس الابتدائية حيث التلاميذ لم يتطلعوا بعد إلى قنوات العولمة ووسائل التواصل الاجتماعي، وحتى الأطفال اليوم معرضون لخطر استلاب الهوية عن طريق أفلام الكرتون وغيرها من وسائل الاستلاب والأفكار المستوردة التي تجعل من أطفالنا حقول تجارب لأفكار الآخرين التي لا تتناسب مع قيمنا وعاداتنا، يقول "بن بني": "إن كل ما يسود المجتمع الإسلامي من اختلاط وفوضى في الميادين الفكرية والخلقية والسياسية، إنما هو نتيجة ذلك الخلط من الأفكار الميته الغير مصفاة ومن الأفكار الميته المستعارة، والتي يتعاطم خطرهما كلما انفصلت عن إطارها التاريخي والعقلي". (بن بني، 1988، ص153)

وهو يقصد بالأفكار الميته تلك الأفكار المبتدعة والتي لم تتطلق من الموروث الحضاري والأصل الثقافي الأول والأفكار الميته هي الأفكار الوافدة والتي تركت جذورها في عالمها الثقافي الأصلي، وهي الآن تزرع في عقول أطفالنا لاجتثاث هويتهم فلا هم يتمسكون بهويتهم وأصلهم ولا هم ينسجمون مع تلك الأفكار ولو كانت مدارسنا وثانوياتنا ثرية بالنشاطات الثقافية والندوات الأدبية لاستقى النشء مبادئه من منابعها الأصلية وكان محصنا من الاستلاب والتبعية.

- جدول رقم (13): يبين قيام المؤسسة بعقد ملتقيات أو ندوات في اليوم العالمي للغة العربية:

النسب (%)	التكرارات	
10	07	نعم
65.7	46	لا
24.3	17	أحيانا
100	70	المجموع

شكل رقم (11): يبين قيام المؤسسة بعقد ملتقيات أو ندوات في اليوم العالمي للغة العربية:



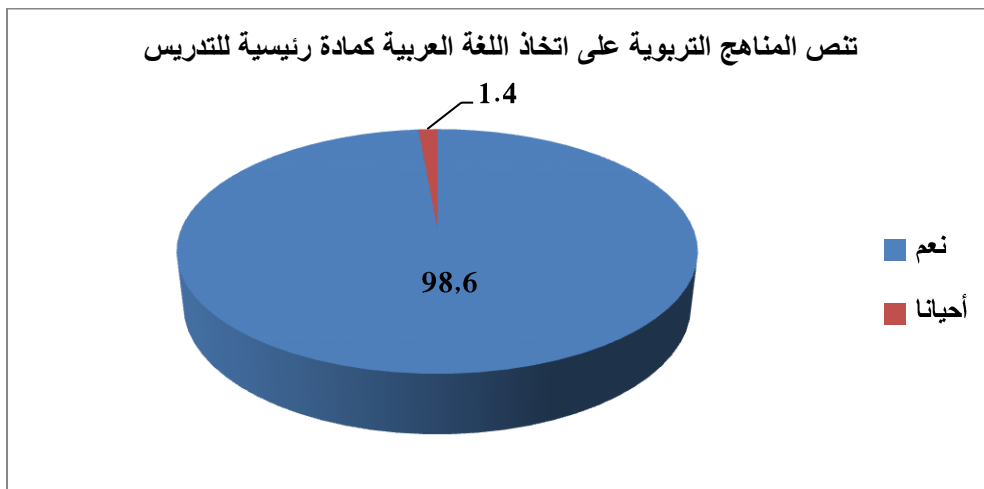
وتأتي استجابة الأساتذة في على هذه العبارة في أغلبها بنسبة 52.9%, أي 46 أستاذ من أصل 70 بـ: لا, في حين يجيب 17 أستاذا بـ: أحيانا, و07 فقط أجابوا بـ: نعم, وهو ما يدل على أن أغلب الثانويات في بئر العاتر لا تقوم بأي نشاط أدبي أو فكري في اليوم العالمي للغة العربية, وهو ما نلاحظه على كل المستويات في مثل هذا اليوم الذي من شأنه أن يعلي من مكانة اللغة العربية ويحسس التلاميذ بأهميتها سواء في العملية التعليمية أو باعتبارها مقوم رئيسي للهوية الثقافية الوطنية ووعاء لحفظ التراث, والتذكير بأنها لغة القرآن والعلم, لاسيما في ظل عولمة الثقافة وطغيان اللغة الإنجليزية على حساب اللغة العربية, وهو ما يدل على أن اللغة العربية لا تحظى بالاهتمام الكافي من أهل الاختصاص المخولين بإعداد النشء وتربيته على ثوابت أمته, مع أن الدستور والقانون التوجيهي يكفلان العناية بها بقوانين صريحة تجعل منها لغة التعليم الأولى خاصة المرحلة الثانوية, لما لمرحلة المراهقة من أهمية في تقبل التوجيه والإرشاد ممن يمثل القدوة لهم وهو الأستاذ بالدرجة الأولى, وما يمكن أن يؤثر في شخصيتهم ومن خلال التفاعل الاجتماعي مع زملائهم ومع الوسط المدرسي بصفة

عامة ودرجة تطبيق الإدارة للوائح والقوانين وقدرتها على التسيير والاهتمام بكل ما يعزز هوية التلاميذ، ويكون شخصياتهم معرفيا وفكريا، فمن خلال إحياء المدرسة لليوم العالمي للغة العربية والقيام ببعض النشاطات التحسيسية يشعر التلميذ بمدى أهميتها بالنسبة لشخصيته كعربي وكمسلم، لكن ما يتضح في الواقع من خلال استجابة الأساتذة إذا تمثلت استجابة 07 منهم فقط بـ: نعم، ويفسر ذلك بأن ثانوية واحدة من ضمن 07 ثانويات تحيي اليوم العالمي للغة العربية، واستجابة 17 أستاذا جاءت بـ: أحيانا تظهر بأن الاهتمام بهذا اليوم لا يرقى إلى مستوى الاحتفال بيوم كهذا في تعزيز الهوية الثقافية في نفوس الطلبة خاصة في ظل طغيان العولمة الثقافية على كل ما هو محلي.

- جدول رقم (14): يبين نصوص المناهج التربوية بخصوص اتخاذ اللغة العربية كلغة رئيسية للتدريس:

النسب (%)	التكرارات	
98.6	69	نعم
1.4	01	أحيانا
100	70	المجموع

شكل رقم (12): يبين نصوص المناهج التربوية بخصوص اتخاذ اللغة العربية كلغة رئيسية للتدريس:



وتأتي استجابات الأساتذة حسب الجدول أعلاه بنسبة 98.6% بـ: نعم، حيث يرى 69 أستاذا من أصل 70 أن المناهج الدراسية تنص على اتخاذ اللغة العربية كلغة رسمية للتدريس وهو ما يدل على أن جل الأساتذة على الاطلاع بما جاء في الدستور بمادته 03 وما جاء في القانون التوجيهي

04-08 في المادة 04: "ضمان التحكم في اللغة العربية, باعتبارها اللغة الوطنية والرسمية وأداة اكتساب المعرفة في مختلف المستويات التعليمية ووسيلة التواصل الاجتماعي, وأداة العمل والإنتاج الفكري", وهو ما يؤكد أن المدرسة مخولة بتعزيز الهوية الثقافية للتلاميذ بنص القانون, وأنه من الواجب على الإدارة المدرسية والهيئة التدريسية تطبيقه, حيث تنص المادة 22 من القانون التوجيهي 04-08 على أنه: "يكلف المعلمون من خلال القيام بمهامهم وسلوكهم وتصرفهم بتربية التلاميذ على قيم المجتمع الجزائري, وذلك بالتنسيق الوثيق مع الأولياء والجماعة التربوية". كما تنص المادة 33 من نفس القانون على أنه: "يتم التعليم باللغة العربية في جميع مستويات التربية, سواء في المؤسسات العمومية أو المؤسسات الخاصة للتربية والتعليم", لكن يبقى المشكل في تفعيل القوانين ليكون لها صدى في الواقع إذ تغيب الفعالية تماما, وهو ما يراه "بن نبي" حيث يقول: "أن المتتبع لشأن العالم الإسلامي لا يمكنه أن يتوقف عند نشاط معين دون أن يلاحظ اللافاعلية, فحتى الواعظين في المساجد نجد واقعهم عكس ما يقولون لأن مواعظهم مجرد واقعة لفظية تفتقد القوة التي تصدر عن الروح في لحظات توترها الخلاق, وهو ما يفسر بانعدام النزعة الغيبية الحقيقية, فلا نجد في وعضهم الاهتمام بالفعالية التي تكون معيارا صالحا في كل زمان".

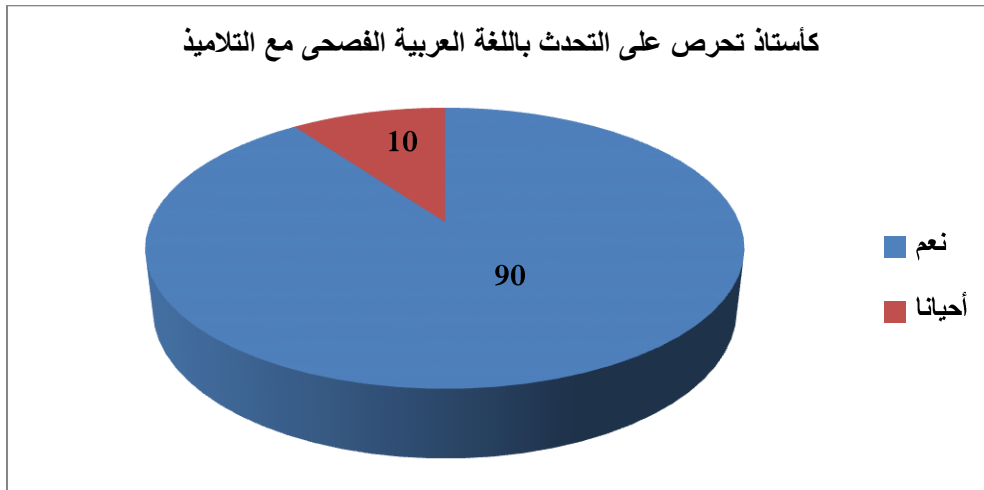
(بن نبي، 1990، ص64)

إذ المطلع على المناهج والقوانين يجد فيها ما يكفي من فلسفة المجتمع المحلي, وكل ما يحفظ خصوصيته ويحافظ على مقوماته وهويته, لكن غياب الفعالية يبقى عائقا رئيسيا في تسيير المؤسسات التعليمية بشكل واقعي وملمس تنتصر فيه الهوية المحلية والخصوصية الثقافية على الثقافات الوافدة خاصة في عصر العولمة.

- جدول رقم (15): يبين مدى حرص الأستاذ على التحدث باللغة العربية الفصحى مع التلاميذ:

النسب (%)	التكرارات	
90	63	نعم
10	07	أحيانا
100	70	المجموع

شكل رقم (13): يبين مدى حرص الأستاذ على التحدث باللغة العربية الفصحى مع التلاميذ:

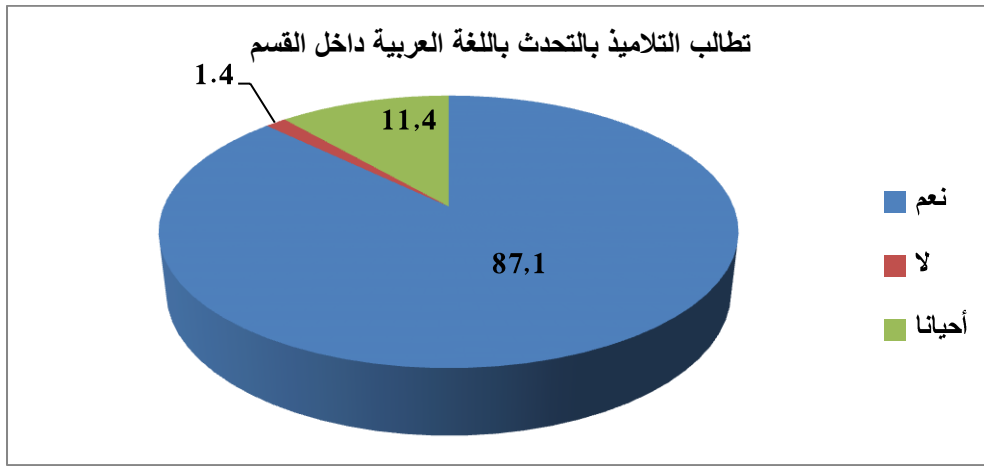


من خلال الجدول أعلاه يتضح أن 63 أستاذاً من أصل 70 يحرصون على استعمال اللغة العربية كلغة تخاطب وحوار مع التلاميذ داخل الفصل، وهو ما يبين أن أساتذة التعليم الثانوي في ثانويات بئر العاتر يحرص جلهم على اتخاذ اللغة العربية كوسيلة للتدريس والتخاطب مع التلاميذ، وهذا هو المتوقع من أستاذ تعليم ثانوي، وخاصة في المواد التي تم اختيارها لإجراء الدراسة، وهي اللغة العربية والتاريخ والجغرافيا والعلوم الإسلامية والفلسفة، إذ يتحتم على الأستاذ في مثل هذه المواد أن يحرص على التحدث باللغة العربية لأنها الأقدر على إيصال المعلومة بوضوح كي يتعود التلاميذ في هذه المرحلة على التخاطب بها خاصة وأنهم مقبلون على مرحلة أعلى، وهي الجامعة كي يتوجوا بشهادة البكالوريا عن جدارة، ويتمكنوا من مواصلة تعليمهم في تلك المواد بتفوق واقتدار، وهذا لا يتأتى إلا بالتمكن من التحكم في مفردات اللغة العربية نطقاً وكتابة، لكن الملاحظ على أرض الواقع أن جل التلاميذ لا يتقنون اللغة العربية، بل يجهلون الكثير من قواعد النحو والصرف رغم أن المناهج التعليمية تعمل على ضبطها منذ السنوات الأولى في التعليم الابتدائي، وربما يفسر ذلك بما ترسخ في نفوس التلاميذ من أن الفروع الأدبية والعلوم الإنسانية لا تشكل مستقبلاً علمياً ناجحاً وهو ما نجده حتى في نظرة العامة لمثل هذه المواد، ليذهب مجهود الأستاذ هباء طالما أن التلميذ غير راغب في تعلم لغته ولا مقدراً لقيمتها كلغة للعلم أو النجاح في المستقبل المهني، ويبقى الأستاذ مشكوراً على أدائه لواجبه لأنه يمثل المدرسة في تعزيزها للهوية الثقافية الوطنية، على أن استجابات 07 من الأساتذة كانت بـ: أحيانا، وقد يفسر ذلك بحداثتهم بالتدريس أو لكونهم متعاقدين يعملون في مجال غير تخصصهم، وهي نسبة ضئيلة حيث يكاد يكون في كل ثانوية أستاذ واحد من الذين كانت إجابتهم أحيانا.

- جدول رقم (16): يبين مطالبة الأستاذ للتلاميذ بالتحدث باللغة العربية داخل القسم:

النسب (%)	التكرارات	
87.1	61	نعم
1.4	01	لا
11.4	08	أحيانا
100	70	المجموع

شكل رقم (14): يبين مطالبة الأستاذ للتلاميذ بالتحدث باللغة العربية داخل القسم:



من الجدول أعلاه يتضح أن 61 أستاذا أجابوا بـ: نعم، و08 كانت إجاباتهم بـ: أحيانا، في حين أجاب أستاذ واحد بـ: لا، وهو ما يبين أن جل أساتذة ثانويات بئر العاتر يطالبون التلاميذ بالتحدث باللغة العربية داخل الفصل الدراسي باعتبارها لغة التدريس، وهذا من شأنه أن يعودهم على اكتساب ثروة لغوية ويحسبهم بأهميتها خصوصا وأن معظم الأساتذة يتحدثون باللغة العربية، وهذا من شأنه التأثير على التلاميذ بشكل إيجابي، باعتبار الأستاذ هو القدرة والقائد داخل الفصل ما يجعل التلاميذ يحبون لغتهم ويتعودون على التخاطب بها، وهو ما يعزز ثقتهم بلغتهم وهويتهم العربية الإسلامية، فكلما كان الأستاذ متمكنا من مادته وماهرا بلغته كلما تأثر به التلاميذ وحاولوا تقليده، لاسيما أن التلاميذ في المرحلة الثانوية بأمر الحاجة للقدوة الحسنة في ظل تجاذبات العولمة ومغرياتهما، واستهداف اللغة العربية التي تعكس نمودجا ثقافيا وحضاريا يمكن من خلال الحفاظ عليها والتمسك بها والحفاظ على الموروث الحضاري العربي الإسلامي، وكل ذلك يعود فيه الفضل للأستاذ المربي حينما يكون نمودجا يستشعر مدى أهمية دوره الحساس، وأهمية تأثيره على التلاميذ وواجبه في الحفاظ على

وتحليل نتائج الدراسة

الهوية الثقافية لهم، فحسب "مالك بن نبي" فإن: "الفرد هو الوحدة الصغرى في بناء المجتمع، وأي خلل في ترابط عالم الأشخاص" أي في شبكة العلاقات الاجتماعية يؤدي حتما إلى انهدام المجتمع ويحدث ذلك عندما لا يعود عالم الأشخاص على هيئته النموذج الأصلي الأول، بل يصبح عالم المتصوفين ثم عالم المخادعين والدجالين ولاسيما من نوع الزعيم.

(بن نبي، 1988، ص40)

بمعنى أن الأستاذ لو لم يكن قدوة ويتأسى بالسلف الصالح في تعامله مع التلاميذ وفي تربيتهم وتوجيههم سيكونون عرضة لإتباع غيره من الشخصيات التي يتابعونها في وسائل التواصل والقنوات والتي تظهر في شكل قادة وملهمين يجتثونهم من أصولهم وهويتهم وجذورهم.

لقد خلقت العولمة واقعا تغير معه العالم على ما كان عليه بجغرافيته وحركته ونظامه وإمكانياته التي تقضي إلى عولمة الأنا، وتدعوا إلى التحرر من أسر التاريخ ومعسكرات العقائد، وبالطبع هي مجرد إمكانيات تتوقف على مفهومنا للكائن والحقيقة الإنسانية والوحدة والهوية، إن مخاطر العولمة على الهوية الثقافية تعني مزيدا من تبعية الأطراف للمركز.

(سموك، 2005، ص130)

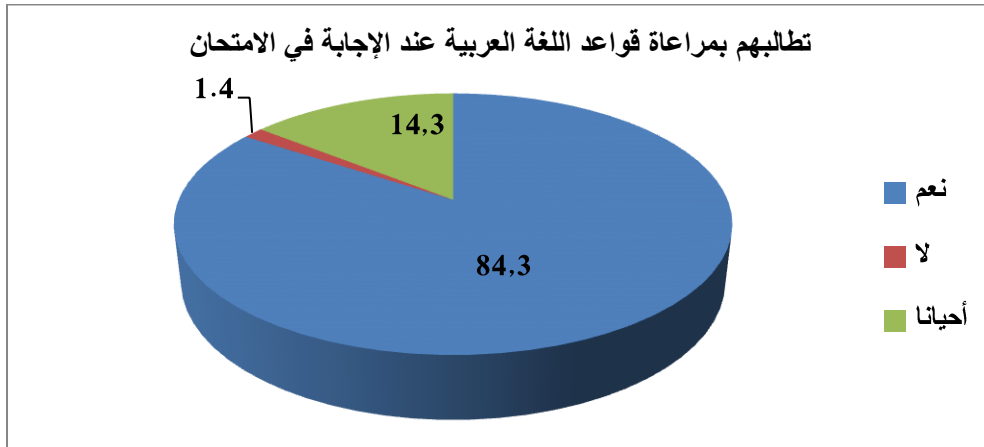
وتفسر إجابات 08 أساتذة بـ: أحيانا ربما لعدم تمكنهم من اللغة العربية أو لحدثتهم بالتدريس أو لمواجهتهم صعوبات في إيصال المعلومة للتلميذ، وهي نسبة قليلة تقدر بأستاذ واحد في كل ثانوية على أن أستاذ واحد فقط أجاب بـ: لا، وقد يكون استعمال الدارجة أنسب من وجهة نظره، فالأستاذ عادة أدرى بطريقة تعامله مع التلاميذ وبالأسلوب الذي ينتهجه معهم وبقدراته في استعمال اللغة العربية خاصة، وأن أغلب التلاميذ لا يتقنون اللغة العربية بشكل يمكنهم من استخدامها شفويا فيلجئون إلى التعبير بالدارجة لإيصال الفكرة، وعموما فمن خلال البيانات الكمية في الجدول يتضح أن أغلبية الأساتذة في ثانويات بئر العاتر يطالبون التلاميذ بالتحدث باللغة العربية.

- جدول رقم (17): يبين مطالبة الأستاذ لتلاميذه بمراعاة قواعد اللغة العربية عند الإجابة في الامتحان:

النسب (%)	التكرارات	
84.3	59	نعم
1.4	01	لا

14.3	10	أحيانا
100	70	المجموع

شكل رقم (15): يبين مطالبة الأستاذ لتلاميذه بمراعاة قواعد اللغة العربية عند الإجابة في الامتحان:



يتبين من الجدول رقم (17) أن نسبة 84.3% قد أجابوا بـ: نعم. أي أن 59 أستاذا يطالبون التلاميذ بمراعاة قواعد اللغة العربية عند الإجابة في الامتحانات، في حين جاءت إجابة 10 أساتذة بـ: أحيانا، وأستاذ واحد بـ: لا، وهو ما يبين أن جل أساتذة ثانويات بئر العاتر يطالبون التلاميذ بمراعاة قواعد اللغة العربية عند الإجابة في الامتحانات، وهذا هو المتوقع طالما أن غالبية الأساتذة يستعملون اللغة العربية في التدريس والتفاعل مع التلاميذ داخل الصف، باعتبار لغة التدريس عندما يتمكن منها التلميذ تظهر في استعداداته للتعليمات والمعارف، كما تسهل عملية التقييم للأستاذ، فإذا لم يتمكن التلميذ من لغة التدريس فإنه يفقد القدرة على الفهم وتمثل المعارف، كما لا يستطيع الأستاذ تمييز درجة فهم التلميذ وتمثله للمعارف. "إن المعارف باعتبارها كلمات وأفكار ونظريات هي ثمرة عملية ترجمة وإعادة بناء عبر وسائل اللغة والفكر، وهذا يقوي من فرص الوقوع في الأخطاء المعرفية التي تحدث عنها "إدغار موران" وهي الأخطاء الذهنية، والأخطاء المعرفية وأخطاء العقل وكذلك الوقوع في الالفهم المركب اللساني والمعرفي، كما يؤدي إلى اتخاذ قرارات تربوية خاطئة". (حنفي، 2012، ص67)

فحينما يتعود التلميذ على التفاعل داخل الصف باللغة العربية خاصة في مواد العلوم الإنسانية، فإنه عندما يتلقى المعلومات باللغة العربية ثم يتمكن من مراجعتها واستيعابها بنفس اللغة ستكون إجاباته محددة وواضحة وسيشعر في نفسه بجمال اللغة العربية، وتعزز ثقته بها كونها لغة علم علاوة على مكانتها ودورها الرائد في الحفاظ على الهوية الثقافية والحصن المنيع ضد الاختراق والاستلاب الهوياتي، لكن الملاحظ ورغم جهود الأساتذة وما لمسناه من خلال الدراسة الاستطلاعية أن القليل من

التلاميذ من يتقن اللغة العربية سواء على مستوى الحوار أو الكتابة، ناهيك عن الأخطاء النحوية والصرفية، وهذا لا يقتصر على المستوى الثانوي فقط فالطلبة في الجامعة معظمهم لا يتقن اللغة العربية، وهذا ما عايشناه من خلال التدريس كأستاذ مؤقت، فكيف بمن لا يتقن لغة التدريس التي تحمل ثقافة أمته وتاريخها وهي المقوم الأساسي لهويته أن يدرك أهمية الثقافة المحلية في حفظ التراث، وهي من المفترض أن تكون أسلوب حيات الفرد والمجتمع، وقد مثل بن نبي الوظيفة المحورية للثقافة في حياة المجتمع بوظيفة الدم الذي يتركب من الكريات الحمراء والبيضاء اللتان تسبحان في سائل واحد من البلازما ليغذي الجسد فالثقافة هي ذلك الدم في جسم المجتمع يغذي حضارته ويحمل أفكاره العامة منسجمة في سائل واحد من الاستعدادات المتشابهة والاتجاهات الموحدة والأذواق المناسبة. (بن نبي، 2013، ص78)

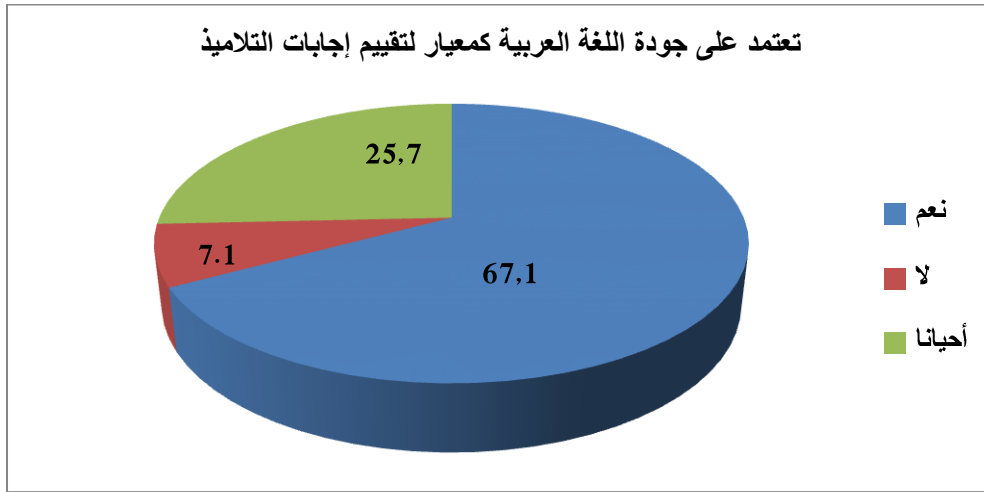
ويبقى دور أساتذة ثانويات بئر العاتر يدعو إلى الأمل بقيامهم بواجبهم في حفظ هوية التلاميذ، وتعود نسبة الأساتذة الذين أجابوا بـ: أحيانا، وهي قليلة مقارنة مع من أجابوا بـ: نعم، إلى أن الأساتذة الجدد كما نعلم لا يتلقون التكوين الكافي، فبمجرد النجاح في مسابقة التدريس يباشر الأستاذ التدريس مع تكوين محتشم هو عبارة عن ندوات يقيّمها المفتشون أيام السبت ومساء الثلاثاء لا ترقى إلى أن تسمى تكوينا، كما أن الأساتذة الجدد هم أنفسهم من خريجي الجامعة في السنوات الأخيرة التي تدنى المستوى التعليمي بشكل ملحوظ، يدق ناقوس الخطر في منظومتنا التربوية خصوصا في ظل التجاذبات العالمية وتهميش اللغة العربية، ونلاحظ أن النخب المسيرة للنظام التربوي الجزائري تسير في الاتجاه الذي يقوي اللغات المهيمنة على حساب اللغة العربية، وهو ما يحتم تجاوز هذا المنطق الذي تسبب في عرقلة النظام التربوي والعمل على ترقية اللغة الأم ليتمكن الأساتذة من الكفايات اللغوية ورد الاعتبار للغة العربية باعتبارها مرتكزا أساسيا في العملية التعليمية وهي حفظ التراث وهوية الأمة.

- جدول رقم (18): يبين اعتماد الأستاذ على جودة اللغة العربية كمعيار لإجابات التلاميذ:

النسب (%)	التكرارات	
67.1	47	نعم
7.1	05	لا
25.7	18	أحيانا

100	70	المجموع
-----	----	---------

شكل رقم (16): يبين اعتماد الأستاذ على جودة اللغة العربية كمعيار لإجابات التلاميذ:



يتضح من الجدول رقم (18) أن 47 أستاذا من أصل 70 يعتمدون في تقييمهم لإجابات التلاميذ على جودة اللغة العربية، بينما يفعل ذلك أحيانا 18 أستاذا، في حين 05 منهم فقط لا يعتمدون اللغة العربية معيارا لإجابات تلاميذهم، ومن الطبيعي ما دام الأستاذ يلزم التلاميذ بالتفاعل داخل الفصل الدراسي باللغة العربية ويطالبهم بمراعاة قواعدها في الإجابة عن أسئلة الامتحان أن يعتمدوا كالمعيار لتقييم إجاباتهم، وربما هذا ما يعكس النتائج الهزيلة لمعظم التلاميذ رغم تسامح العديد من الأساتذة في الجانب اللغوي، حيث أجاب 18 أستاذا بأنهم يفعلون ذلك أحيانا و05 أساتذة لا يعتمدون مطلقا في التقييم على الجانب اللغوي، ومن يطلع على أوراق الإجابات للتلاميذ سيذهل من الأخطاء اللغوية والتعبيرية علاوة على رداءة الخط، وفي النهاية يجد الأستاذ مضطرا للتسامح معهم في هذا الجانب، وهو أمر مؤسف لمن هو عربي ومسلم وطوال مساره الدراسي وهو يدرس قواعد اللغة ليصل إلى المستوى النهائي وهو لا يجيد التعبير والكتابة بلغته الأم، يقول "بن بني": "إنه لمن أولوياتنا أن تعود الثقافة إلى مستواها الحقيقي ولذلك يجب أن نحددها كعامل تاريخي لكي نفهمها كنظام تربوي تطبيقي لنشرها بين طبقات المجتمع".

(بن بني، 1986، ص87)

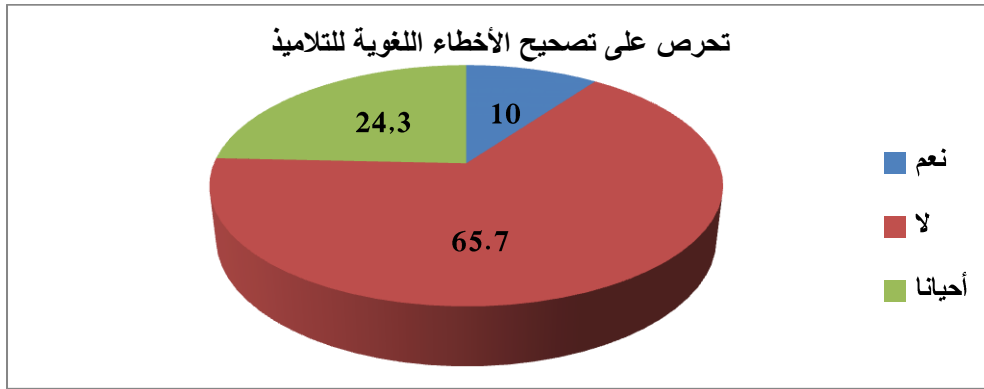
ولكي تعود ثقافتنا إلى مستواها الحقيقي لابد أن تعود لغتنا إلى مكانتها الحقيقية في كل مجالات حياتنا، وأن يستشعر التلميذ مدى أهميتها كتراث وحاضر ومستقبل وعنوان لشخصية الشباب العربي المسلم، وبدونها لن يتمكن من مواجهة تحديات العولمة، وسيكون في الضفة المغلوبة على أمرها كما

يقول ابن خلدون: "المغلوب مولع بتقليد الغالب"، وهو ما نراه في شبابنا من ولع بكل غربي واحتقارا بكل ما هو محلي.

- جدول رقم (19): يبين حرص الأستاذ على تصحيح الأخطاء اللغوية للتلاميذ:

النسب (%)	التكرارات	
85.7	60	نعم
14.3	10	أحيانا
100	70	المجموع

- شكل رقم (17): يبين حرص الأستاذ على تصحيح الأخطاء اللغوية للتلاميذ:



نلاحظ من الجدول أعلاه أن نسبة 85.7% من الأساتذة وبعدد يقدر بـ 60 أستاذًا أجابوا بـ: نعم، والعشرة الباقين أجابوا بـ: أحيانا وهو ما يدل على أن معظم أساتذة ثانويات بئر العاتر يحرصون على تصحيح الأخطاء اللغوية للتلاميذ، وهذا من شأنه تنبيه التلاميذ إلى تلك الأخطاء لتداركها وعدم الوقوع فيها مستقبلا، لاسيما في اللغة العربية والعلوم الشرعية التي تتضمن الآيات والأحاديث التي ينبغي الحذر من الخطأ فيها كتابة ونطقا وينبغي على الأستاذ عدم التسامح فيها حتى يدرك التلاميذ مدى خطورتها في الاستهانة بالقرآن والأحاديث النبوية، وكذلك في قواعد اللغة العربية خصوصا وأن جميع الدروس تقدم باللغة العربية، وجميع الإطارات جزائرية وهو ما تم عن طريق التعريب في بداية التسعينات في ظل ديمقراطية التعليم وإلزاميته ومجانيته، ولكن ما يحصل الآن من تغيرات عالمية في كل الميادين خاصة القطاعين التربوي والثقافي يحتم اتخاذ إجراءات وإصلاحات تتماشى مع معطيات العصر للمحافظة على اللغة العربية باعتبارها لغة التدريس الرئيسية مع التفتح على اللغات الأجنبية للتحكم في التكنولوجيا ومواكبة التقدم والتطور دون أن يكون ذلك على حساب اللغة العربية

وخصوصيات الأمة الجزائرية، وفي كل ذلك يلعب الأستاذ دورا محوريا من خلال تعامله مع التلاميذ وترغيبهم في لغتهم من خلال تفاعله معهم داخل الصف بلغة بسيطة تبين جمال اللغة العربية وبساطتها ومطالبة التلاميذ بالتحدث بها حتى يعتادوا عليها، وكذا محاسبتهم عليها في أوراق الامتحانات وتصحيح الأخطاء الموجودة عن طريق عرض حال يستفيد منه جميع الطلبة وذلك من شأنه تحفيزهم على المنافسة والشعور بأهمية اللغة العربية كلغة تدريس ومقوم أساسي من مقومات الهوية الثقافية الوطنية، وتفسر إجابة الـ 10 الباقيين بـ: أحيانا، ربما يعود لعدم تمكن الأساتذة أنفسهم من اللغة العربية أو لتعودهم من بداية تدريسهم على استعمال اللهجة الدارجة لاعتقادهم أنها تبسط المعلومة للتلاميذ وتجعلهم أكثر تفاعلا، وهذا اعتقاد خاطئ فاللغة العربية مفهومة وسهلة ويستطيع حتى تلميذ المرحلة التحضيرية أن يتعود عليها وينطقها بطلاقة فما بالك بتلميذ في المرحلة الثانوية، ولكنه "الشعور بالدونية، والقابلية للاستغلال والهيمنة، والرضا بالواقع المتدهور في مناخ ثقافي اجتماعي تسوده السلبية والاستسلام، وهو ما يصفه مالك بن نبي بمجتمع الانحطاط".

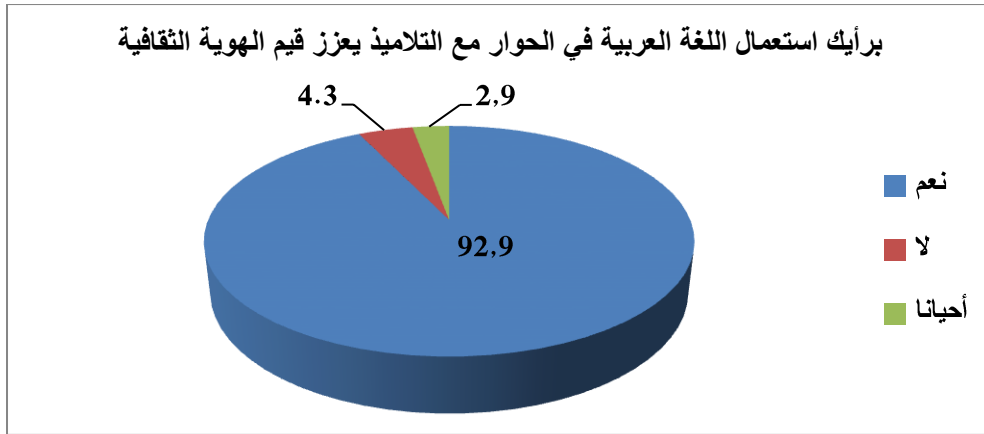
(بن نبي، 1986، ص56)

وهذا ما نعيشه اليوم على كل المستويات ولكي يتغير الوضع لابد أن تتكاتف الجهود في الوسط المدرسي لتنشئة الجيل الجديد على حب لغته والتمسك بها كحصن منيع ضد الاختراق والاستلاب الهوياتي.

- جدول رقم (20): يبين أهمية استعمال اللغة العربية في الحوار مع التلاميذ في تعزيز قيم الهوية الثقافية:

النسب (%)	التكرارات	
92.9	65	نعم
4.3	03	لا
2.9	02	أحيانا
100	70	المجموع

شكل رقم (18): يبين أهمية استعمال اللغة العربية في الحوار مع التلاميذ في تعزيز قيم الهوية الثقافية:



جاءت جل استجابات الأساتذة على هذا السؤال بنسبة 92.9% وهم 65 أستاذا من أصل 70 أجابوا بـ: نعم، في حين أن 03 من الأساتذة أجابوا بـ: لا، و02 فقط أجابوا بـ: أحيانا، أي أن جل الأساتذة يعتقدون أن استعمال اللغة العربية في الحوار مع التلاميذ من شأنه تعزيز الهوية الثقافية الوطنية لدى التلاميذ، وما في ذلك من شك باعتبار اللغة هي وعاء الفكر، وهي لصيقة بالمجتمع وبها تنتقل الثقافة من جيل إلى جيل فهي ترتبط ارتباطا وثيقا بالجانب السوسيوثقافي وهي مكون أساسي للفكر العربي الإسلامي، لذلك قامت الدولة الجزائرية برد الاعتبار للغة العربية بعد محاولات الفرنسية للمدرسة الجزائرية خلال الاستعمار، وبعده في إطار التوجيه العلماني، لذلك تمت مصادقة البرلمان على الدستور الأول للجزائر بعد الاستقلال على أن الإسلام هو دين الدولة وأن اللغة الرسمية للدولة هي اللغة العربية، كما أن المناهج الجزائرية تركز في مضامينها على الشخصية الوطنية التي تعتبر جزء من الأمة العربية الإسلامية، وهو ما ينص عليه القانون التوجيهي 08-04 من أن "الاحتفاظ بجزء من القيم الأصلية والمبادئ العليا ذات الجذور الإسلامية والعربية، بالإضافة إلى أهمية قراءة التاريخ بنظرة دقيقة وفاحصة لفهم الحاضر والماضي والمستقبل والأهم من ذلك مناقشة تفاصيل اللحظة الراهنة بكل ما تحتويه من ظروف".

(القانون التوجيهي 08-04، 2008)

وهذا ما يحتم على المدرسة الجزائرية بما فيها من طاقم إداري وتربوي باعتبارها من مؤسسات التنشئة الاجتماعية المؤثرة في بناء شخصية الفرد أن تلعب دورا أساسيا ومحوريا في تعزيز قيم الهوية الثقافية الوطنية، ودور الأستاذ الثانوي بصفة خاصة في استعمال اللغة العربية في الأنشطة الصفية واللاصفية والتفاعل اليومي فيما بينهم ليشعروا بأهمية اللغة العربية ويتعودوا على استعمالها وهو ما يقوي العلاقة بين الأستاذ والتلميذ باعتبارهم يمثلون عالم الأشخاص كما وصفه "بن نبي" إذ

وتحليل نتائج الدراسة

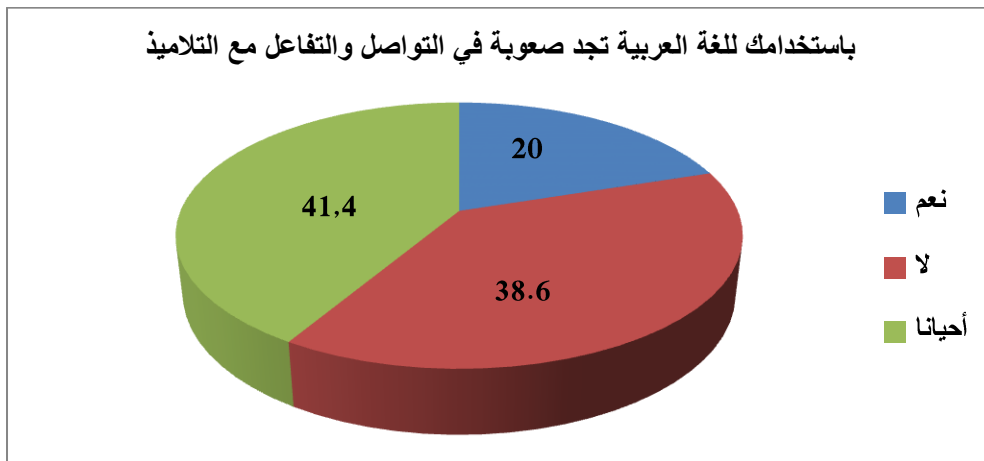
يقول: "إن العلاقة الفاسدة في عالم الأشخاص لها نتائجها السريعة في عالم الأفكار، وعالم الأشياء، والسقوط الاجتماعي الذي يصيب عالم الأشخاص يمتد إلى عالم الأفكار والأشياء في صورة افتقار". (بن نبي، 2012، ص47)

لذلك تعتبر اللغة أساس العلاقة الناجحة التي تقوي شبكة العلاقات الاجتماعية لتنتج نشاطا مشتركا وفعالا يحافظ على الهوية الثقافية الوطنية في ظل التحولات العالمية المتسارعة التي تسعى إلى طمس معالم الهويات المحلية وذوبانها في هوية عالمية مهيمنة، لتبقى استجابات 03 أساتذة بـ: لا، واثنتان منهم بـ: أحيانا متعلقة بوجهة نظرهم في مدى تأثير الحوار باللغة العربية في الوسط المدرسي على تعزيز الهوية الثقافية، وعموما فإن أغلبية أساتذة ثانويات بئر العاتر يرون أن الحوار مع التلاميذ باللغة العربية الفصحى يعزز قيم الهوية الثقافية الوطنية.

- جدول رقم (21): يبين مدى الصعوبة في تواصل وتفاعل الأستاذ مع التلاميذ عند استخدام اللغة العربية:

النسب (%)	التكرارات	
20	14	نعم
38.6	27	لا
41.4	29	أحيانا
100	70	المجموع

شكل رقم (19): يبين مدى الصعوبة في تواصل وتفاعل الأستاذ مع التلاميذ عند استخدام اللغة العربية:



بالنظر إلى الجدول أعلاه يتبين تباين استجابات الأساتذة على هذا السؤال، حيث يوجد 27 أستاذا فقط لا يواجهون صعوبات في التواصل مع التلاميذ عندما يستخدمون اللغة العربية، وربما يفسر ذلك باستخدام اللغة بسيطة وسهلة، ومن الطبيعي أن يفهم التلاميذ اللغة العربية وهم في طور الثانوي، حيث يكون حري بهم أن يتقنوها نطقا وكتابة، ومن الغريب أن 14 أستاذا يواجهون صعوبات في التعامل مع التلاميذ باللغة العربية خاصة في المواد الأساسية التي لا يمكن أن تدرس بغيرها، وهو ما يدل على مدى تراجع اللغة العربية في أوساط التلاميذ وعدم اهتمامهم وعنايتهم بها وعدم إدراكهم لأهميتها في الحفاظ على الشخصية وحماية الهوية الثقافية، وهو ما يفسر إحساس الفرد العربي بصفة عامة بالدونية والتمجيد لكل ما هو غربي على حساب انتماءه وولائه لوطنه وأمتة، وربما يعود تراجع اللغة العربية في أوساط التلاميذ إلى العديد من الأسباب وأولها عدم اهتمامهم بالمطالعة وأهميتها في تكوين الثروة اللغوية التي تمكن التلميذ من التعبير الكتابي والشفوي فأغلب التلاميذ يتعثرون في درس القراءة في المرحلة الابتدائية وحتى في المتوسطة، والأستاذ في المرحلة الثانوية ليس من مهامه تعليم مبادئ اللغة العربية إذ المشكلة تبدأ من الطور الابتدائي بالتعاون بين الأسرة والمدرسة طالما أن اللغة العربية ليست لغة التخاطب في البيت وفي الشارع، فإن التلميذ في المرحلة الابتدائية يجد من الصعوبة استبدال اللهجة التي تعود استعمالها في البيت باللغة العربية وإذا لم يتغلب على تلك الصعوبة في هذه المرحلة ستستمر معه في المراحل التي تليها، وهكذا تتحول اللغة من وسيلة للتكوين وتلقي العلم إلى هدف في حد ذاتها، يقول عمار: "أصبح الخطأ في اللغة هما يؤرق جفون المهتمين والمعلمين وأولياء الأمور وأساتذة الجامعات والغيورين من أبناء الأمة وضجت الشكوى من هذا الضعف في كثير من البلدان، ونادت الصحف والندوات، والمؤتمرات والمجامع بأن هذا الضعف أصبح يهدد اللغة العربية واقعا ومستقبلا، يخشى منه على الأمة وشخصيتها، وعقيدتها، وكيانها وصلتها بتراثها وجذورها". (عمار، 1415، ص50)

إذا فمشكلة صعوبة اللغة ليس بجديد لكنه يزداد تعقيدا في عصرنا مع طغيان استعمال التكنولوجيا واللغات الأجنبية، وتهميش اللغة العربية والصراع الفكري والتذبذب الثقافي الذي يعيشه المجتمع العربي، كما أن اكتظاظ المواد في الرحلة الابتدائية لا يتيح للتلميذ التمكن من اللغة العربية فيصبح همه الانتقال من سنة إلى أخرى دون أن يتمكن من اللغة، وتبقى الأسباب متداخلة ومتعددة

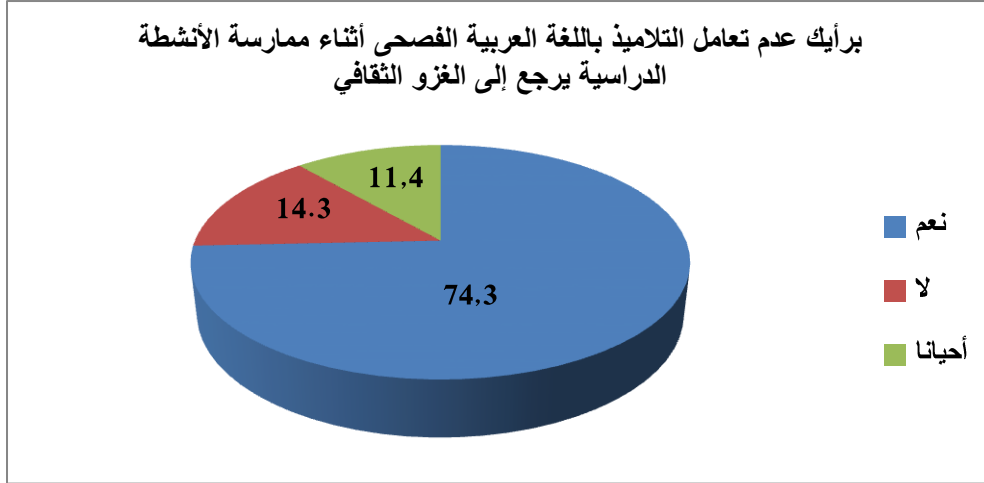
وتحليل نتائج الدراسة

منتجة لغة ضعيفة تعرقل العملية التعليمية وتؤثر بصفة مباشرة في شخصية التلاميذ وانتمائهم الحضاري وهويتهم الثقافية.

- جدول رقم (22): يبين عدم تعامل التلاميذ باللغة العربية الفصحى أثناء ممارسة الأنشطة الدراسية يرجع إلى الغزو الثقافي:

النسب (%)	التكرارات	
74.3	52	نعم
14.3	10	لا
11.4	08	أحيانا
100	70	المجموع

شكل رقم (20): يبين عدم تعامل التلاميذ باللغة العربية الفصحى أثناء ممارسة الأنشطة الدراسية يرجع إلى الغزو الثقافي:



على هذا السؤال جاءت استجابات 52 أستاذًا بـ: نعم، و 10 أساتذة بـ: لا، و 08 أساتذة بـ: أحيانا، وهو ما يدل على أن العولمة الثقافية ووسائل التواصل الاجتماعي والمواقع المختلفة أصبحت تستقطب شريحة كبيرة من الشباب والمراهقين، وهو ما لا يخفى على أحد في زمن العولمة والتطور التكنولوجي المذهل الذي استقطب عقول أبنائنا وتلاميذنا لينحصر دور الأسرة كمؤسسة تربية أولى وأساسية في التنشئة الاجتماعية، فيصبح دورها مقتصرًا على توفير الأشياء المادية وفي مقدمتها الهاتف المحمول مهما غلا ثمنه، وترك الأبناء يتلقون القيم العالمية دون رقابة ودون حصانة بعد أن كان الأبوين يلعبان الدور الأساسي في تشكيل شخصية الابن بدءًا بحفظ القرآن في سن مبكرة ليكون ثروة لغوية قبل الالتحاق بالمدرسة، ويتعلم أمور الدين من صلوات وأدعية متأسيا بوالديه وإخوته وأقربائه، فلا يواجه المعلم في المرحلة الابتدائية أي صعوبات لغوية مع التلميذ، ليتراجع اليوم دور الأسرة وتحل محله القنوات والمواقع، فنجد التلميذ مع حادثة سنة ماهرة في إدارة المواقع والألعاب والاتصال بالأصدقاء في أنحاء العالم، ولكنه عاجز على تركيب جملة أو إعرابها ليلجأ التلميذ في النهاية إلى الغش في الامتحانات ويواجه الأستاذ صعوبات جمة، حيث من المفترض أن التلميذ في المرحلة الثانوية قد تجاوز إشكال الكتابة والقراءة والتعبير الشفوي أو الكتابي، بينما في واقع الحال نجد أغلب التلاميذ يعانون من صعوبات في الكتابة والقراءة، وهذا ينسحب على عالم الأفكار الذي تشكل بلغة غير لغته وأفكار غير أفكار مجتمعه، ليزداد احتقار كل ما هو محلي والانبهار بكل ما هو غربي، يقول "بن بني": "إن المجتمع ليس مجرد عدد من الأفراد فليست وحدة المجتمع هي الفرد بل الفرد

المشروط (المكيف)، فإن الطبيعة تأتي بالفرد في حالة بدائية ثم يتولى المجتمع تشكيلة ليكيفه طبقاً لأهدافه الخاصة وهو المعنى الذي يقصد إليه رسول الله -صلى الله عليه وسلم- في قوله: "كل مولود يولد على الفطرة، فأبواه يهودانه أو ينصرانه أو يمجسانه".

(بن بني، 2013، ص65)

فالطفل اليوم تتولى تشكيلة القنوات والمواقع وتكيفه حسب أهدافها ومراميها، لتصبح الأسرة لا حول ولا قوة لها وتتلقى المدرسة كيانا لا هوية له ولا معالم، ومهما بذل المربون من جهود في ظل عدم تقبل التلميذ وانبهاره بمغريات افتراضية أشد جذبا مما يتلقاه في المدرسة، فإن كل المجهودات تذهب هباء.

إن اندماج الفرد في شبكة اجتماعية عملية تنحية، وهو في الوقت ذاته عملية انتقاء وتتم هذه العملية المزدوجة في الظروف العادية أي في حالة المجتمع المنظم بواسطة المدرسة وهذا ما ينمي التربية.

(نفس المرجع، 2013،

ص67)

فلكي تتجح العملية التربوية والتعليمية في المدرسة لابد أن تكون الظروف عادية دون تدخل متغيرات وسيطة، إذ العولمة قد تمكنت من تشتيت شخصية الناشئة ليتخلوا عن أصالتهم ويستجيبوا لمثيرات ذات طابع كوني وثقافات وافدة تتصادم مع ثقافتهم المحلية.

إن المثل الأعلى هو أقوى عامل في تقرير خلق الإنسان وفي تعيين مسلكه، لأنه هو وحده الذي يستطيع تنبيه الإرادة وتنظيم جميع الغرائز.

(بن بني، 2013، ص73)

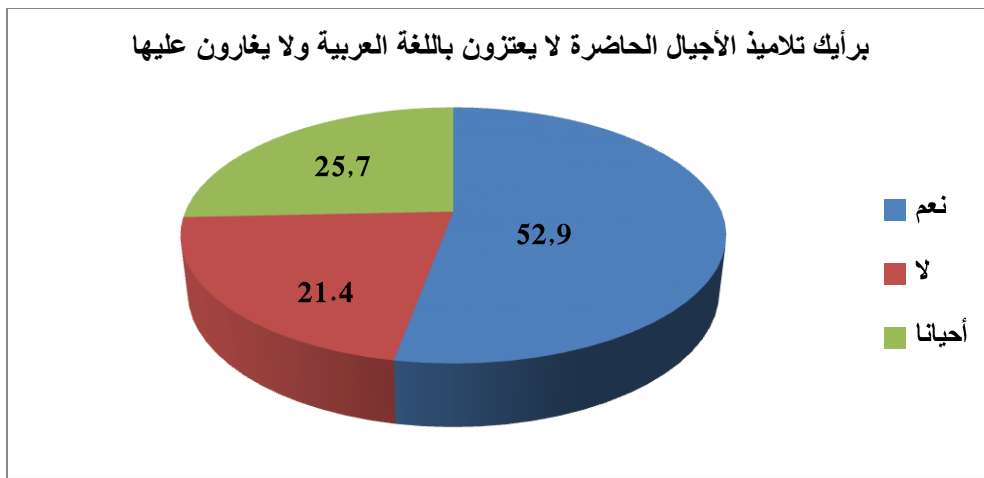
وفي حالنا فإن المثل الأعلى بعد أن كان الوالد والأستاذ أصبح اللاعب والفنان وبديهي أن تكون النهاية ليست في صالح الفرد ولا في صالح المجتمع، أما عن الأساتذة الذين أجابوا بـ: لا. وبـ: أحيانا، فربما يردون السبب في تراجع التلاميذ من الناحية اللغوية إلى أسباب أخرى كعدم اهتمام التلاميذ بالتحصيل وضعف تكوينهم في المراحل السابقة، وتبقى تجاذبات العولمة واقع لا مفر منه، ولن يتغير الواقع دون تغيير، يقول تعالى: {إِنَّ اللَّهَ لَا يُغَيِّرُ مَا بِقَوْمٍ حَتَّى يُغَيِّرُوا مَا بِأَنْفُسِهِمْ} [الرعد: 11].

- جدول رقم (23): يبين رأي الأستاذ في كون تلاميذ الأجيال الحاضرة لا يعتزون باللغة العربية ولا يغارون عليها:

النسب (%)	التكرارات
-----------	-----------

52.9	37	نعم
21.4	15	لا
25.7	18	أحيانا
100	70	المجموع

شكل رقم (21): يبين رأي الأستاذ في كون تلاميذ الأجيال الحاضرة لا يعتزون باللغة العربية ولا يغارون عليها:



يتبين من الجدول أعلاه أن 37 أستاذًا وبنسبة 52.9% قد أجابوا بـ: نعم، و 18 أستاذًا أجابوا بـ: أحيانا، و 15 أستاذًا أجابوا بـ: لا، وكما نلاحظ فقد جاءت استجابات الأساتذة متباينة بشكل واضح كل حسب قناعاته وملاحظاته وهو أمر منطقي في اعتقادنا من خلال الاحتكاك بتلاميذ الثانويات أو غيرهم من أوساط الشباب، فأغلبهم حتى وإن كانوا منبهرين بالمجتمعات الغربية واللغات الأجنبية لأنها تفوقت علينا علما وتقدما، إلا أنهم في داخل أنفسهم يعتزون بعروبيتهم ويتمنون التقدم لمجتمعاتهم فهم محاصرون ثقافيا ونفسيا واجتماعيا ومشتتون بين أصولهم العربية الإسلامية وتربيتهم التي تلقوها من مصادر تناقض معتقداتهم وثقافة مجتمعاتهم، وهم في ذلك تتجاذبهم الأفكار وتغريهم الأشياء.

لقد ربط "بن نبي" تكيف الطاقة الحيوية داخل المجتمع ببدء قوة الفكرة المحركة، فكلما سيطرت الروابط الروحية زاد معها تكيف الطاقة حتى يصل إلى ذروته، وهذا ما يفسر ظهور الالتزام الفردي بالجماعة في العصور الإسلامية الأولى، وهي الصورة الناضجة لاستيعاب معاني هذه الفكرة، في حين نلاحظ فقدان سيطرة الروح على الفرد بدخول الأفكار المكتسبة وترك الفكرة الأصلية مكانها لمثل تلك الأفكار، وهذا ما يناقض ذلك التكيف فتنمزق شبكة العلاقات التي أنشأتها الفكرة الدينية.

(بن بني، 1988، ص75)

فلو ترسخت الفكرة الدينية في نفوس التلاميذ منذ الطفولة المبكرة واستشعروا قيمة اللغة العربية كلغة اختارها المولى عز وجل لمخاطبة البشرية جمعاء، ولو انطلقت ألسنتهم منذ الصغر بحفظ القرآن وتجويده وأحكامه والالتزام بالصلوات وأدعية الصباح والمساء لكانوا أكثر اعتزازاً وفخراً بلغتهم وهويتهم وأكثر انسجاماً مع مجتمعهم، ولتمكنوا من الاستفادة من العولمة في جانبها الإيجابي دون الذوبان فيها والانسلاخ من عاداتهم وتقاليدهم وحتى أصبح الشاب المسلم لا يرى نفسه متحضراً إلا إذا طعم كلماته العربية ببعض المصطلحات الفرنسية أو الإنجليزية، لذلك يعرف "بن بني" الثقافة بأنها: "فكرة تقوم على أساس توجيه الناس نحو معبود غيبي ولو كان غيبياً من نوع زمني أي في صورة مشروع اجتماعي بعيد الأمل مثل بناء مجتمع جديد يضع حجره الأول جيل تواصل بناء الأجيال القادمة".

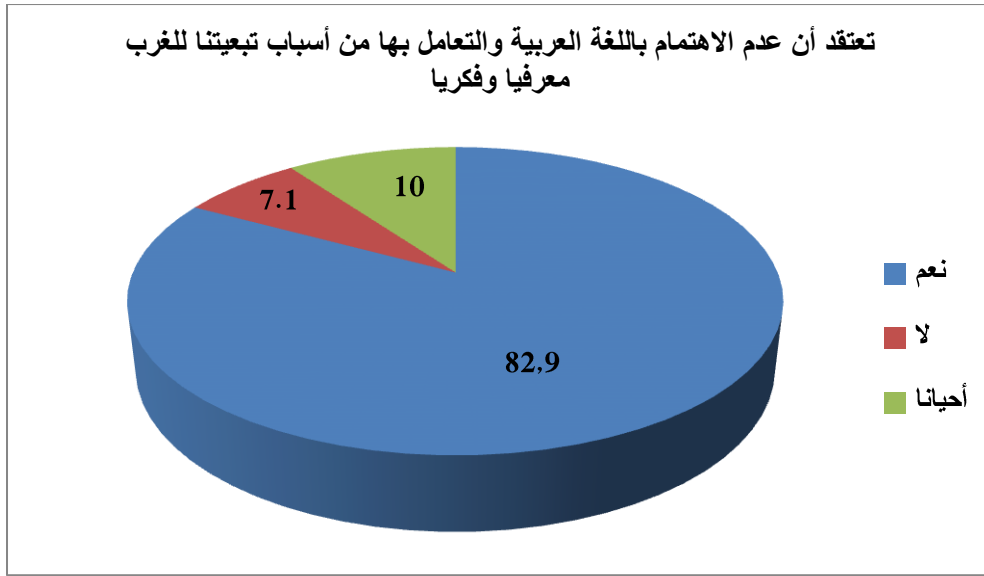
(نفس المرجع، 1988، ص74)

فلكي يعتر تلاميذنا باللغة العربية ويغارون عليها لابد من ربطها بالمعتقد الديني منذ الصغر لتصبح جزء لا يتجزأ من شخصياتهم ويدركوا أنه بضياها تضعيع الهوية.

- جدول رقم (24): يبين اعتقاد الأستاذ أن عدم الاهتمام باللغة العربية، والتعامل بها من أسباب تبعيةنا للغرب معرفياً وفكرياً:

النسب (%)	التكرارات	
82.9	58	نعم
7.1	05	لا
10	07	أحياناً
100	70	المجموع

شكل رقم (22): يبين اعتقاد الأستاذ أن عدم الاهتمام باللغة العربية، والتعامل بها من أسباب تبعيةنا للغرب معرفياً وفكرياً:



جاءت استجابات 58 أستاذًا ونسبة 82.9% على هذا السؤال بـ: نعم، و 07 منهم أجابوا بـ: أحيانا، و 05 فقط أجابوا بـ: لا. لتأتي استجابة جل الأساتذة على آخر سؤال في هذا المحور متعلق باللغة العربية بـ: نعم، وهو ما نلاحظه في الواقع على جميع الأصعدة والمستويات من تبعية اقتصادية وميل لاقتناء كل ما هو غربي من منتجات غيرنا حتى في أفه الأشياء، وهو ما سماه "بن نبي": بالميل إلى تكديس منتجات الحضارات الأخرى بدل بناء منتجات خاصة بحضارتنا، لأن بناء الحضارات هو بناء متكامل متجانس ناتج عن جهود الأفراد والجماعات في إطار علاقة جدلية تكاملية والتكديس ظاهرة غريبة تظهر في مراحل الانحطاط مثلما هو الحال في مجتمعا الإسلامي. (بن نبي، 1979، ص 141)

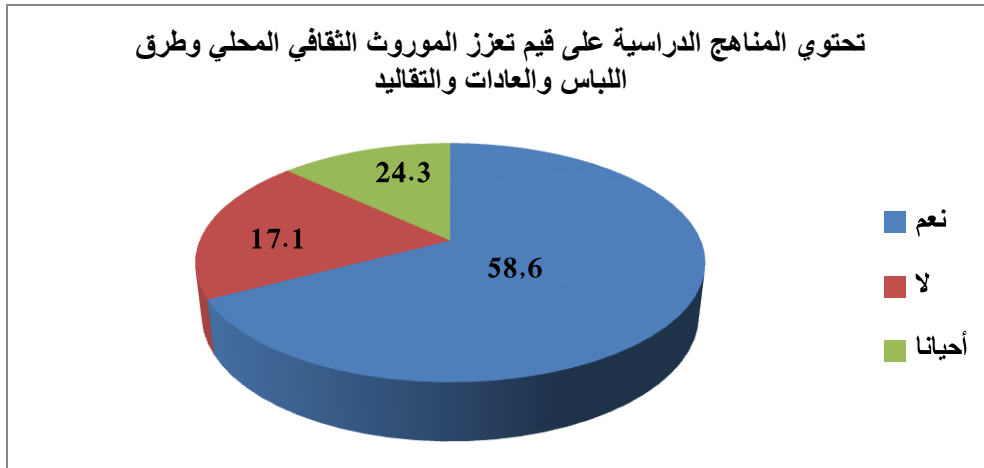
وهذا ما ينم عن العجز، وتعويض الشعور بالنقص وكما هو محال في تكديس الأشياء تكديس الأفكار والمعتقدات ليترسخ الاعتقاد بأن علينا السير على خطى الغرب وإتباعه في كل ما يدعونا إليه، وكل ما ينتجه ضنا منا أننا بذلك نبلغ ما بلغه من العلم، والحقيقة أننا نفق في التبعية لأننا نستهلك ما ينتج، وهو ما يجعل أبنائنا لا يهتمون بلغتهم طالما أن العلم يأتيها بلغة غير عربية وما تحمله تلك اللغات من أفكار وعادات وقيم، في حين نحن تخلينا عن أهم مقومات هويتنا وهو لغتنا ووعاء تراثنا وحضارتنا فمن الطبيعي أن الشباب لا يعرف أي شيء عن لغته ودينه الذي يوجد في كتب يعلوها الغبار على رفوف المكتبات، بينما نجد الآخر يبيث لنا أفكاره عبر أحدث القنوات والأجهزة التي لا تتطلب بذل أي جهد للاطلاع عليها في صور مغرية تجعلنا ننقاد ونتبع دون تفكير.

ثالثا: عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية:

- لمؤسسات التعليم الثانوي دور في نقل وترسيخ التراث الثقافي الجزائري للتلاميذ في ظل تحديات العولمة.
- جدول رقم (25): يبين احتواء المناهج الدراسية على قيم تعزز الموروث الثقافي المحلي وطرق اللباس والعادات والتقاليد.

النسب (%)	التكرارات	
58.6	41	نعم
17.1	12	لا
24.3	17	أحيانا
100	70	المجموع

- شكل رقم (23): يبين احتواء المناهج الدراسية على قيم تعزز الموروث الثقافي المحلي وطرق اللباس والعادات والتقاليد:



يتبين من الجدول أعلاه أن 41 أستاذًا أي نسبة 58.6% قد أجابوا بـ: نعم بينما جاءت إجابات 12 أستاذًا بـ: لا و 17 أستاذًا بـ: أحيانا، وهو ما يدل على أن أغلبية الأساتذة في الثانويات بئر العاتر يدركون مدى أهمية الحفاظ على الموروث الثقافي المحلي المتميز خاصة فيما يتعلق باللباس الذي كان يتمثل في القشابية والبرنوس والملابس التقليدية المختلفة حسب كل منطقة التي تميز الشخصية الجزائرية عن غيرها من الأقطار العربية، ما يحتم علينا الحفاظ عليها على الأقل في المناسبات والاحتفالات الوطنية، فقد كان الاحتفال بالمناسبات في الماضي القريب يتم من خلال

عروض مسرحية وطنية يرتدي فيها التلاميذ الملابس التقليدية التي تجعلهم يفتخرون بموروثهم الثقافي ويعتزون به، وقد نصت المادة الثقافية من القانون التوجيهي للمدرسة الوطنية على ترسيخ قيم ثورة أول نوفمبر 1954 ومبادئها النبيلة لدى الأجيال الصاعدة والمساهمة من خلال التاريخ الوطني في تخليد صورة الأمة الجزائرية بتقوية تعلق هذه الأجيال بالقيم التي يجسدها تراث بلادنا التاريخي والجغرافي والديني والثقافي.

(القانون التوجيهي 08-04)

وفي ذلك إشارة واضحة إلى ضرورة الحفاظ على الموروث الثقافي بما يحتويه من طرف اللباس والعادات والتقاليد التي استبدلت في عصر العولمة بكل ما هو وافد من الغرب، وخاصة لدى فئة الشباب والمراهقين فنراهم يقلدون الشباب الغربي ويتعلقون بنجوم الفن والكرة ويحاولون تقليدهم وينظرون إلى تراثهم على أنه مدعاة للسخرية والتخلف، وهنا يتجلى دور الأستاذ المربي في العمل على تصحيح مفاهيمهم وتذكيرهم بتراث أجدادهم وأهمية المحافظة عليه والاعتزاز به كمقوم وعنوان للشخصية الجزائرية المتجذرة في العروبة والإسلام وإن كانت تلك الملابس لم تعد تناسب العصر ولكن الاعتزاز بها وإحيائها يجعلنا نحافظ على هويتنا كمسلمين، ويحصننا من الذوبان في الآخر، فنساير العصرية والتقدم بما يتناسب مع مبادئنا وعاداتنا وتقاليدنا دون أن نرتدي من الملابس ما يخدش الحياء ويظهر الفاتن لدرجة يصبح التفريق صعبا بين الإناث والذكور، وفي ذلك يقول "مالك بن نبي": "إن ما نراه اليوم على أجساد بناتنا وأبنائنا من ملابس فاتنة بالكاد تستر عوراتهم لوجه آخر من أوجه عدم فهمنا للجمال، وتشويه لصورتنا في ظل انتمائنا لحضارة الإسلام الراقية التي تضع الجمال مكان كل تستر واحتشام، وإذا أردنا أن نربط هذا بالفكرة الدينية فنقول أنها صورة لفقدانها فعاليتها، فهوس شبابنا بتقليد الحضارة الغربية دون استيعاب مبادئها الأصلية، ودون فهم صحيح لعالم أفكارها جعلهم جيلا هجينا مشوها، فلا هم بقوا على صلة أسلافهم، ولا هم وصلوا لأفق الإنسان الغربي. فجنوا على أنفسهم التي أصبحت لا تتنفس إلى فضلات الحضارة الغربية، وعلى مجتمعاتهم التي أصبحت لا ترى أبناءها إلى في صورتهم التي تدير ظهرها لأي معنى للجمال الإسلامي، فالجمال هو وجه الوطن في العالم، فلنحفظ وجهنا لكي نحفظ كرامتنا ونفرض احترامنا.

(بن بني، 1979، ص144)

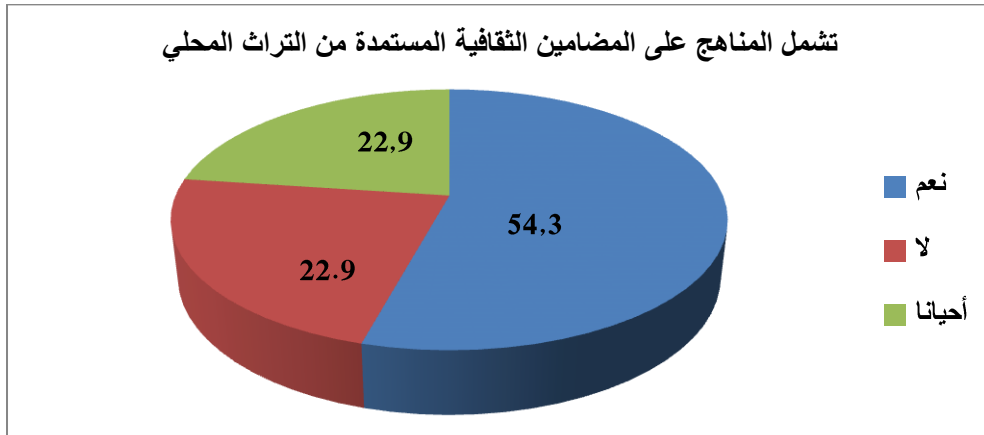
لذلك يتحتم على الإدارة المدرسية أن تفعل تطبيق القوانين واللوائح وتفرض على التلاميذ الانضباط والالتزام باللباس المحتشم اللائق بطالب العلم وفق البيئة والفلسفة التربوية لمجتمعنا، وعلى

الأستاذ أن يلعب دوره التربوي قبل التعليمي بأن يكون على اطلاع بعمق للقوانين والمناهج خاصة في المرحلة الثانوية، لأن التلميذ في هذه المرحلة يبحث عن ذاته وهو في طور تكوين شخصيته، ويمكن للأستاذ أن يكون القدوة والموجه لتلاميذه وتحذيرهم من مغبة التبعية والانبهار بمغريات العولمة وأهدافها، فقد لاحظنا أن 12 أستاذاً من بين 70 لا يعلمون أن المناهج التربوية تحتوي على قيم تعزز الموروث الثقافي، و17 منهم أجابوا بـ: أحياناً وهو ما يدل أنهم لم يطلعوا على القانون التوجيهي للتربية، ولا يولون الاهتمام الكافي لهذا الجانب المهم في تعزيز الهوية الثقافية الوطنية.

- جدول رقم (26): يبين تضمن المناهج التربوية للمضامين الثقافية المستمدة من التراث المحلي:

النسب (%)	التكرارات	
54.3	38	نعم
22.9	16	لا
22.9	16	أحياناً
100	70	المجموع

شكل رقم (24): يبين تضمن المناهج التربوية للمضامين الثقافية المستمدة من التراث المحلي:



يتبين من الجدول أعلاه أن إجابات 38 أستاذاً أي نسبة 54% جاءت بـ: نعم و16 أستاذاً بـ: أحياناً و16 بـ: لا وهو ما يبين انقسام إجابات الأساتذة حول هذه العبارة، ومن المعلوم أن الفلسفة التربوية لأي مجتمع مستمدة من فلسفة وثوابت وموروثه الثقافي حيث تنص المادة الثانية من القانون التوجيهي رقم 04-08 على "تكوين جيل مشبع بمبادئ الإسلام وقيمه الروحية والأخلاقية والثقافية

وتحليل نتائج الدراسة

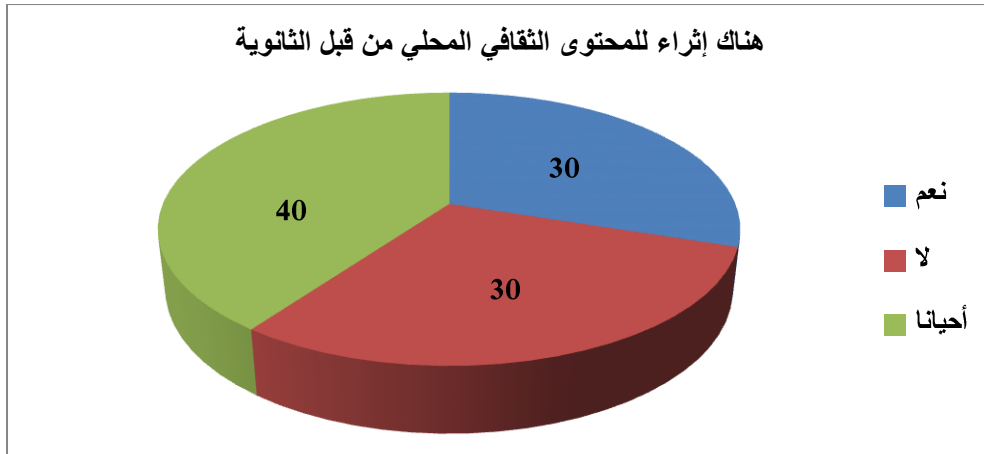
والحضارية"، وهو ما يبين أن المضامين الثقافية التي تشتمل عليها المناهج التربوية مستمدة من التراث المحلي ومن روح الإسلام الذي ينص عليه دستور البلاد كدين للدولة، حيث على الأستاذ أن يكون واعيا بأنه يعمل في إطار القانون ووفقا للمناهج التربوية وأن من واجبه تربية التلاميذ وفقا للمناهج التربوية وقوانين المؤسسة التي تكرر الثقافة المحلية وتراث الأمة لتعزيز الهوية الثقافية لدى التلميذ وجعله يتمسك بثوابت مجتمعه وتحصينه من الاختراق والتذبذب، خاصة في عصر العولمة والاكتساح التكنولوجي الهائل وتزايد المؤثرين والمواقع التي تسيطر على عقول المراهقين وتستقطبهم بكل الطرق والوسائل الممكنة، وهو ما يجعل المدرسة والأستاذ بصفة خاصة في تحدي أكبر حيث عليه أن يستشعر خطورة دوره كمربي وموجه، يقول "بن نبي": "إن التربية لا تقتصر على تعليم الناس القراءة والكتابة بل الهدف أكبر وأشمل حيث يتمثل في تعليم كل فرد كيف يعيش حياته مع غيره، وكيف يتأقلم في مجتمعه ويتفاعل معه وكيف يكون إنسانا متحضرا يحفظ لثقافته وحضارته استمرارها بمسايرة روح العصر دون أن يفقد مميزات شخصيته وملامح هوية مجتمعه، لذا فهي تتجاوز حدود حجرة الدرس والمدرسة إلى مجال أوسع فإذا ما تصورنا التربية في إطار المصطلحات يمكن تلخيصها في كلمة الثقافة". (بن نبي، 2013، ص62)

ومن هنا يتعين على الأستاذ أن يكون مدركا لمهمته كمربي وواعيا بخطورتها ومطلعا على المناهج التربوية ومستجدات العصر كي يتمكن من مساعدة التلاميذ على مسايرته في إطار الثوابت المحلية والثقافة القومية والسيادة الوطنية.

- جدول رقم (26): يبين إثراء المحتوى الثقافي المحلي من قبل الثانوية:

النسب (%)	التكرارات	
30	21	نعم
30	21	لا
40	28	أحيانا
100	70	المجموع

شكل رقم (25): يبين إثراء المحتوى الثقافي المحلي من قبل الثانوية:



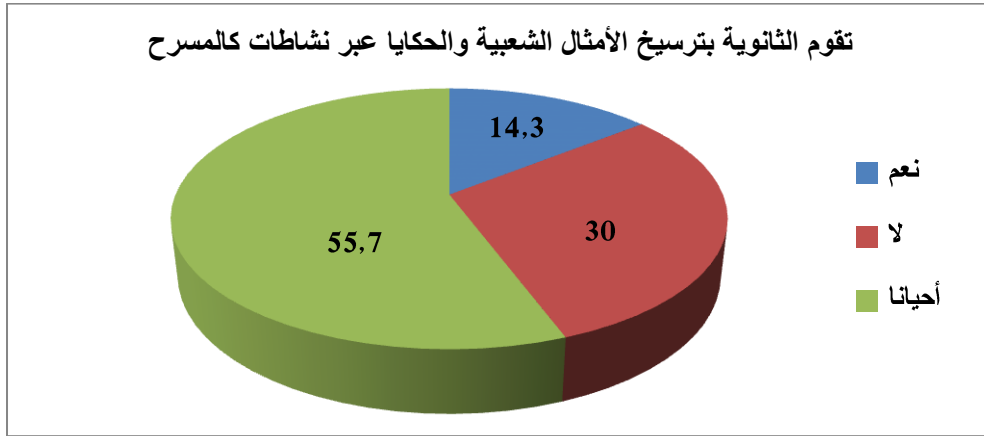
يتبين من الجدول إجابات 21 أستاذًا أي نسبة 30% بـ: نعم و 21 أستاذًا بـ: لا و 28 أستاذًا بنسبة 40% بـ: أحيانا وهو ما يدل على تباين استجابات الأساتذة نحو هذه العبارة وقد يعود ذلك إلى اختلاف الثانويات في ممارسة النشاطات الثقافية وما تقوم به كل ثانوية من مجهود لإثراء الثقافة المحلية، فقد كانت الثانويات في الماضي القريب تقوم بمسابقات بين الثانويات تتخللها نشاطات متنوعة فكرية وفنية تبرز فيها المواهب مع إلقاء المقاطع الشعرية والأناشيد الوطنية والألغاز والمسرحيات وهو ما كان يجعل التلاميذ يتعلقون بالمدرسة ويحتكون بالأساتذة وسيتشوقون لمثل تلك اللقاءات وهو ما نفتقده اليوم حيث انحصرت وضيعة المدرسة في التعليم دون التربية والترفيه ما جعل التلميذ يلجأ إلى وسائل ترفيهية حديثة يتلقى من خلالها محتوى ثقافي مغاير تماما للمحتوى المحلي ويجعله يعيش في عالم من المغريات يبعده عن واقعه ويتولد لديه النفور من المدرسة والدراسة بشكل عام، وهو ما لاحظناه من خلال الحوار مع التلاميذ فمعظمهم ينفر من معاملة الأساتذة والإدارة فهو يجد ما يبحث عنه في المواقع ولا يجده في الواقع لذلك لابد من وعي الأستاذ بخطورة العولمة وخطورة المرحلة التي يمر بها التلميذ ولابد لإدارة المدرسة من أن تهتم بالجانب الثقافي والترفيهي للتلميذ بتنفيذ النشاطات الثقافية التي تحيي الثقافة المحلية وتحبب التلميذ في الوسط المدرسي وتجعله يطلع على ثقافته الأصلية ومدى أهميتها في ترسيخ الهوية الثقافية وتكوين شخصية المواطن الصالح المحب لوطنه والمعتز بثقافته المحلية كي لا يشعر بالنقص وينساق وراء الثقافات الوافدة ويذوب فيها.

- جدول رقم (27): يبين قيام الثانوية بترسيخ الأمثال الشعبية والحكايا عبر نشاطات كالمسرح:

النسب (%)	التكرارات	
14.3	10	نعم

30	21	لا
55.7	39	أحيانا
100	70	المجموع

شكل رقم (26): يبين قيام الثانوية بترسيخ الأمثال الشعبية والحكايا عبر نشاطات كالمسرح:



جاءت استجابات الأساتذة على هذه العبارة متباينة، حيث أجاب أغلبهم وهم 39 أستاذًا بنسبة 55% بـ: أحيانا، تليها نسبة 30% وهم 21 أستاذًا أجابوا بـ: لا و10 فقط أجابوا بـ: نعم، وهو ما يبين أن مثل هذه النشاطات قد بدأت تتلاشى شيئًا فشيئًا من مدارسنا نظرا لطغيان وسائل الاتصال، فأصبح التلميذ والأستاذ في عصرنا يتابع التمثيليات والمسرحيات عبر الفايسبوك وغيره من المواقع وكل حسب اهتماماته الشخصية، ويعتبر المسرح من أهم الوسائل التي ترسخ الشخصية الوطنية بما يتضمنه من إحياء للشخصيات الوطنية والثورية ولعادات وتقاليد المنطقة وما تزرع به من أمثال شعبية وحكم تمثل زبدة تجارب المجتمع، وتربط الفرد بماضيه وتراثه، وتجعله يعتز ويفتخر بأصوله الجزائرية ذات البعد الإسلامي والعربي الضارب في عمق التاريخ، كما يكتسب التلميذ الشجاعة الأدبية وقوة الشخصية فيلمس بنفسه قوة الشخصية التي يؤدي دورها ويؤثر بشكل مباشر في زملائه، علاوة على التعود على الفصاحة واكتشاف جمال اللغة العربية وما يزرع به تاريخ الأمة من بطولات وأمجاد وأبطال حقيقيين يمكن الاقتداء بسيرتهم بدل الاقتداء بأبطال وهميين من الفنانين واللاعبين والمغنيين الذين يملئون اليوم الساحة الثقافية ويمررون رسائل ومضامين ثقافية تشكل وجدان أبنائنا وتجعلهم يتعلقون بعالم خيالي لا علاقة له بواقعنا ولا بموروثنا في ظل تضائل النشاطات الثقافية المحلية والتعتمد الإعلامي، وانحصار وظيفة المدرسة في التعلم دون التربية والترفيه، يقول بن نبي "إن وضعنا

الحالي لا يجسد فقط فشلنا في تكييف أفرادنا وتفعيلهم في نطاق المدرسة بل هو أيضا تجلٍ حي عن فشلنا ثقافيا في خلق الوعي التربوي الذي يظهر بوضوح في لجوئنا إلى استيراد هياكل العمليات التربوية من أوروبا وأمريكا ما يجعل التلميذ يصد في المدرسة بقيم مستوردة لا تتناسب مع محيطه وواقعه الفكري الذي يعيشه في بيئته ومجتمعه، ثم إن خطورة انعدام الوعي التربوي والثقافي تطوّر لدرجة أصبح فيها الفرد ينفر من ثقافته ويعيب على نفسه كونه عربياً مسلماً".

(بن نبي، 2013، ص42)

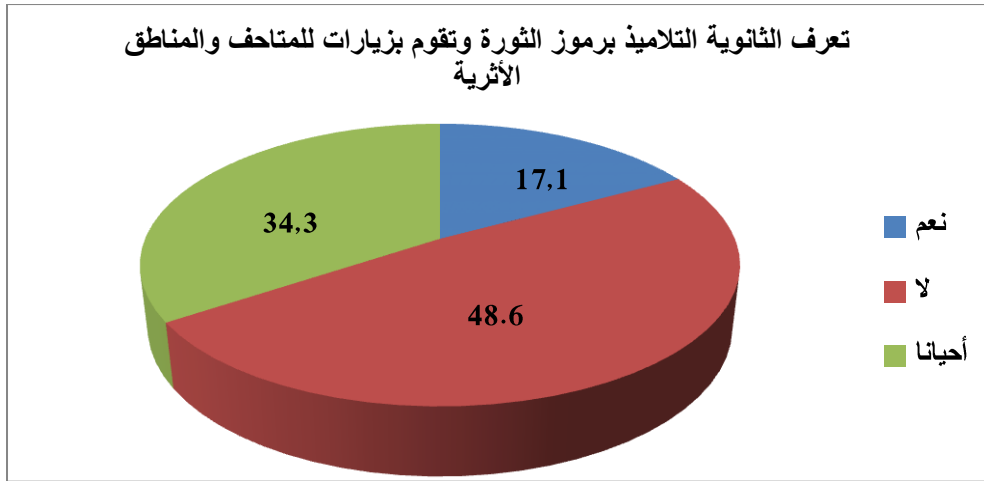
فقد كنا في الماضي ونحن أطفال نقرأ ونشاهد سيرة خالد بن الوليد وعمر بن العاص وموسى بن نصير وعقبة بن نافع، ونشاهد الأفلام التي تجسد تاريخ ثورتنا المجيدة وبطولاتها، وتجسد شخصياتها في نشاطاتنا المدرسية فنعتز بانتمائنا لهذا الوطن ولهذه الأمة ونفخر بأننا عرب مسلمين، وحين طغت وسائل العولمة وأصبح شبابنا يتعلقون بأمثال مايكل جاكسون وأبطال المسلسلات التركية والمكسيكية ويتابعون كل صغيرة وكبيرة عنهم ويحتفظون بصورهم ويتخذونهم مثلاً وقودة، في حين يجهلون حتى أسماء أبطال أمتهم أصبحوا يخلون من كونهم عرب ومسلمين، وهذا ما يزيد من تحدي المدرسة والأستاذ في تصحيح الرؤى للتلاميذ والعودة بهم إلى المسار الصحيح وتنقية عقولهم من الأفكار الوافدة، وتعريفهم بتاريخ أمتهم وتحصينهم ضد الأفكار القاتلة "التي أصبحت بمثابة الجراثيم التي تنتقل الأمراض الاجتماعية عبر الأجيال وتتسبب في تدهور قيمة الأفكار الموروثة".

(بن نبي، 1988، ص153)

- جدول رقم (28): يبين ما تقوم به الثانوية لتعريف التلاميذ برموز الثورة، وقيامها بزيارات للمتاحف والمناطق الأثرية.

النسب (%)	التكرارات	
17.1	12	نعم
48.6	34	لا
34.3	24	أحيانا
100	70	المجموع

شكل رقم (27): يبين ما تقوم به الثانوية لتعريف التلاميذ برموز الثورة، وقيامها بزيارات للمتاحف والمناطق الأثرية:



جاءت إجابات الأساتذة حول هذه العبارة متباينة بشكل كبير، حيث أجاب أغلبية الأساتذة والمقدر عددهم بـ 34 ونسبة 48.6% بـ: لا، و 24 أستاذ بـ: أحيانا، في حين أجاب 12 أستاذ فقط بـ: نعم، وهو ما يبين أن ثانويات بئر العاتر في العموم لا يمكنون التلاميذ من زيارة المتاحف والمناطق الأثرية التي تخلد الثورة التحريرية والمجاهدين، في حين أن مثل هذه الزيارات لها بالغ الأثر في نفسية التلاميذ عندما يلاحظون ميدانياً مجسمات للمجاهدين وهم يعبرون الأسلاك الشائكة وبعض الأسلحة البسيطة المستخدمة ضد الجيوش الفرنسية وكيف تمكن الثوار من الصمود أمام الدبابات والطائرات ببندقية صيد، كما يتعرفون على الشهداء من خلال الصور والشروحات التي تتناول مآثرهم وبطولاتهم التي تزرع في نفوس التلاميذ معنى التضحية وحب الوطن والتعرف عن كثر على تاريخ وطنهم وتضحيات الأبطال، كما أن إحساسهم بمرافقة الأستاذ يزيد من الألفة والثقة بينه وبينهم فيتمكن من خلال ذلك من إرشادهم وتوجيههم والتأثير فيهم بسلوكه وطريقة تعامله معهم، ومن خلال هذه الزيارات يشعر التلاميذ بأهمية المشاركة الفعالة في إحياء المناسبات الوطنية والمحافظة على التاريخ وأمجاد الأمة وقد نصت المادة الثانية من القانون التوجيهي 04-08 على أن إحدى غايات التربية هي "تجذير الشعور بالانتماء للشعب الجزائري في نفوس أطفالنا وتنشئتهم على حب الجزائر، وروح الاعتزاز بالانتماء إليها، وكذا تعلقهم بالوحدة الوطنية ووحدة التراب الوطني ورموز الأمة".

(القانون التوجيهي للتربية الوطنية، 04-08)

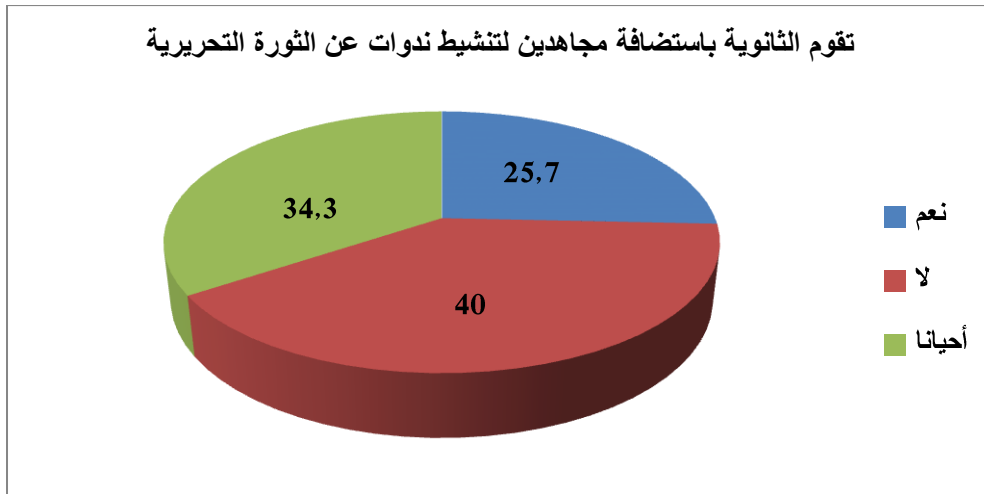
والمدرسة هي المؤسسة التربوية التي يوكل إليها مهمة تنشئة الأفراد على حب الوطن ووحدة ترابه والتعلق برموزه، والأستاذ هو أداة المدرسة في التنشئة الاجتماعية وبالتنسيق بين الإدارة

المدرسية والأستاذ يمكن أن تتحقق هذه الأهداف التي تعود بالفائدة على التلميذ وعلى المدرسة والمجتمع بصفة عامة.

- جدول رقم (30): يبين استضافة الثانوية للمجاهدين لتنشيط ندوات عن الثورة التحريرية:

النسب (%)	التكرارات	
25.7	18	نعم
40	28	لا
34.3	24	أحيانا
100	70	المجموع

شكل رقم (28): يبين استضافة الثانوية للمجاهدين لتنشيط ندوات عن الثورة التحريرية:



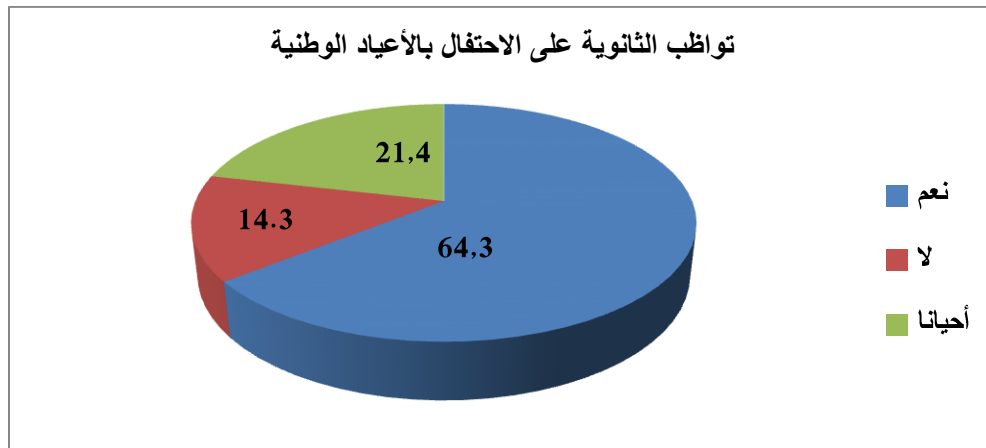
وفي الإجابة عن هذه العبارة أيضا انقسمت إجابات الأساتذة لتكون أعلى نسبة 40% والمقدرة بـ 28 أستاذًا أجابوا بـ: لا تليها نسبة 34.3% والمقدرة بـ: 24 أستاذًا أجابوا بـ: أحيانا و 18 أستاذًا فقط أجابوا بـ: نعم، ليتبين أن نسبة استضافة ثانويات بئر العاتر للمجاهدين لتنشيط ندوات عن الثورة التحريرية هي نسبة محتشمة قد تكون في بعض الثانويات دون الأخرى، وقد لا توجد مطلقا في بعض الثانويات ولا تخفى أهمية مثل هذه الندوات حين يقوم بها من حضروا ساحات المعارك لينقلوا صورة حية كشواهد عيان عايشوا تلك الفترة، وينقلوا للنشء ما فعلته فرنسا بأجدادهم من قتل وتدمير وانتهاك للحرمان وللأرض والعرض، وكيف تمكّنت كل فئات الشعب من الصمود نساءً وأطفالا وشيوخاً حتى تم استرجاع السيادة الوطنية، وهو ما يربط الجيل الحالي بجيل الثورة ويغرس فيهم النخوة والغيرة على الوطن الذي دفع خيرة شبابه قرباناً للحرية، وهو ما يزيد التلاميذ رغبة وشغفاً بدراسة تاريخ بلادهم

والحفاظ عليه ويعزز ثقتهم بأنفسهم وبهويتهم الثقافية الوطنية، فالمدرسة الجزائرية التي يسعى مشروع القانون التوجيهي لإقامتها "تستمد مقوماتها من المبادئ المؤسسة للشعب الجزائري، تلك المبادئ المسجلة في إعلان أول نوفمبر 1954، وكذا في الدستور وفي مختلف المواثيق التي تبنتها الأمة".
(القانون التوجيهي 04-08)

ومن غير المجاهد يستطيع أن يوصل تلك الرسالة بصدق إلى الناشئة بنقل صور حية عن المعارك الضارية التي كانت تدور بينهم وبين المستعمر وعن بطولات المجاهدين وصولاتهم في الجبال فهي دروس عملية تجعلهم يلمسون التاريخ ويعايشونه فليت الجهود تتكاثف لتستعيد المدرسة مكانتها ودورها الريادي في تكوين جيل مشبع بقيم الثورة ومقومات الهوية الثقافية الجزائرية.
- جدول رقم (31): يبين مواظبة الثانوية على الاحتفال بالأعياد الوطنية.

النسب (%)	التكرارات	
64.3	45	نعم
14.3	10	لا
21.4	15	أحيانا
100	70	المجموع

شكل رقم (29): يبين مواظبة الثانوية على الاحتفال بالأعياد الوطنية:



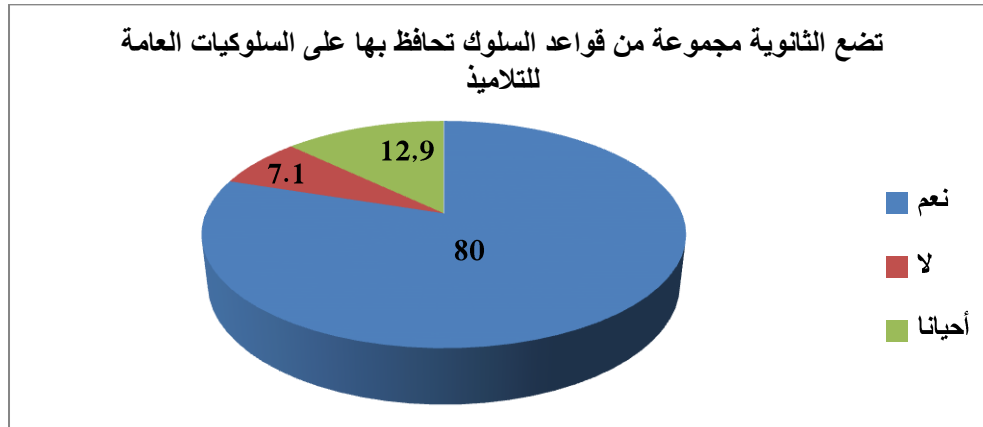
يتبين من الجدول أعلاه أن أعلى نسبة من الأساتذة وهي 64.3% والمقدر عددهم بـ45 قالوا بأن الثانوية تواظب على الاحتفال بالأعياد الوطنية، في حين 10 فقط قالوا: لا و21.4% أجابوا بـ: أحيانا، يتضح من ذلك أن ثانويات بئر العاتر بنسبة كبيرة يواظبون على الاحتفال بالأعياد الوطنية التي تمثل محطات مهمة في تاريخ الأمة الجزائرية تستلهم منها الأجيال العزة والكرامة وتترك قيمة الحرية

والاستقلال وتبقى دائما محطات للتذكير بالتضحيات الجسام والبطولات التي كلما ذكرت زادتنا عزة وفخراً، وفي تلك الاحتفالات تظهر المواهب والإبداعات، وتكون الأناشيد الوطنية التي كتبت بدماء الشهداء حاضرة تحيي في النفوس حب الوطن والتعلق بأمجاده، وهو ما يجعل التلميذ في تلك الأجواء متحمساً ومتشوقاً لمعرفة المزيد عن تاريخ بلاده المشرف، وعن الأبطال الحقيقيين الذين عليه الاقتداء بهم واقتفاء آثارهم، الأمر الذي يجعله يتمسك بهويته عن قناعة، ولا يشعر بالنقص تجاه غيره من المجتمعات، وكل ذلك يصب في تعزيز الهوية الثقافية وترسيخها في نفوس الشباب خاصة في ظل التحولات العالمية والثورة التكنولوجية التي تركز الأمور وتعم على التاريخ المحلي للأمم، فمن واجب المدرسة أن تقوم بدورها في مواجهة العولمة والعناية بمثل هذه التظاهرات من خلال مختلف النشاطات التي تعرف الطلاب بما خفي عنهم من تاريخ بلادهم.

- جدول رقم (32): يبين وضع الثانوية لمجموعة من قواعد السلوك تحافظ بها على السلوكيات العامة للتلاميذ:

النسب (%)	التكرارات	
80	56	نعم
7.1	05	لا
12.9	09	أحيانا
100	70	المجموع

شكل رقم (30): يبين وضع الثانوية لمجموعة من قواعد السلوك تحافظ بها على السلوكيات العامة للتلاميذ:

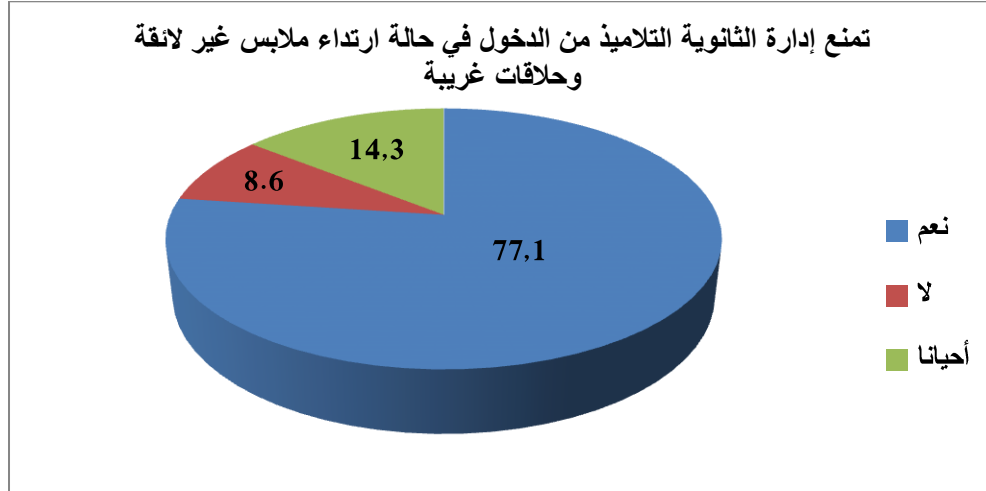


يتبين من الجدول أن 56 أستاذًا وبنسبة 80% قد أجابوا بـ: نعم و 09 أساتذة أجابوا بـ: أحيانا و 05 فقط أجابوا بـ: لا، وهو ما يدل على أن جل ثانويات بئر العاتر تتبع قواعد للمحافظة على السلوكيات العامة للتلاميذ، وقد لاحظنا ذلك خلال الدراسة الاستطلاعية في إحدى الثانويات وهي ثانوية "عمر علي بن رابح" من خلال تطبيقها لقوانين صارمة بالنسبة للباس المحتشم ذكور وإناث وعدم السماح للتلاميذ بالدخول إلى المؤسسة بمنزر قصير أو حلاقة غريبة وبالنسبة للفتيات ممنوع استعمال المساحيق أو التحدث مع الذكور لأي سبب، وحذا لو أن جميع المؤسسات تسير على نفس النهج، فالإدارة المدرسية تستطيع فرض القوانين على التلاميذ ومع الوقت يعتادون الالتزام بها، فالتلاميذ في هذه المرحلة يزيد اهتمامهم باللباس والمظهر الخارجي، وقدوتهم في ذلك الفنانين ولاعبى الكرة مهما كانت جنسيتهم ودينهم غير واعين ولا مدركين لأثر ذلك على شخصياتهم كمسلمين وفي مجتمع مسلم، وقد ضعف دور الأسرة والأولياء الذين انحصر دورهم في تلبية الماديات وفقدوا السيطرة على أبنائهم، لكن المؤسسة الرسمية باستطاعتها فرض القوانين وتفعيلها في مثل هذه الأمور التي تمس الشخصية وتشوه الهوية الوطنية لأن التسامح في مثل هذه الأمور يسمح برفع سقف طموحات التلاميذ كما لاحظنا في بعض الثانويات المنزر القصير والحلقات الغربية والمساحيق والملابس الضيقة، وعدم التنسيق بين الإدارة والمشرفين التربويين فأحدهم يسمح لبعض التلاميذ بالدخول والآخر يمنعهم ما يزيد من تمرد التلاميذ وإصرارهم، إذ لابد من تفعيل القانون الداخلي للمؤسسة بصرامة ومعاملة الجميع على حد سواء إناثاً وذكوراً واستدعاء الأولياء للتنسيق معهم، وبتعاون الجميع يمكن المحافظة على التلميذ كطالب للعلم، وليس كعارض للأزياء وللتباهي بالحلقات وآخر صيحات الموضة.

- جدول رقم (33): يبين مدى منع إدارة الثانوية للتلاميذ من الدخول في حالة ارتداء ملابس غير لائقة وحلقات غريبة:

النسب (%)	التكرارات	
77.1	54	نعم
8.6	06	لا
14.3	10	أحيانا
100	70	المجموع

شكل رقم (31): يبين مدى منع إدارة الثانوية للتلاميذ من الدخول في حالة ارتداء ملابس غير لائقة وحلاقات غريبة:

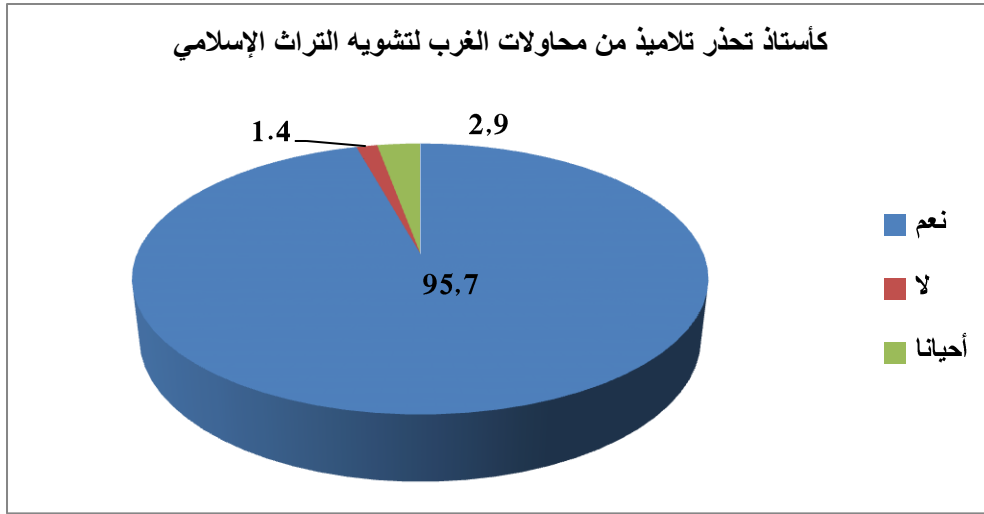


يتضح من الجدول أن 54 أستاذًا وبنسبة 77.1% أجابوا بـ: نعم، و10 أساتذة أجابوا بـ: أحيانا، و06 أساتذة فقط أجابوا بـ: لا، وهو ما يبين حسب استجاباتهم أن معظم الثانويات في بئر العاتر يمنعون التلاميذ من الدخول إلى المؤسسة في حالة ارتداء ملابس غير لائقة وحلاقات غريبة، وذلك ما لاحظته باعتباري ولي وأقوم بمرافقة أبنائي إلى الثانويات خصوصاً في حالة ارتداء السراويل الممزقة والحلاقات الملفتة للانتباه، ولكن ما لاحظته أنه لا توجد صرامة كافية خصوصاً وأن بعض المشرفين يتعاطفون مع بعض التلاميذ دون الآخرين، فلو طبق القانون على الجميع لكان أكثر نجاعة خاصة في حالة تواجد مدير المؤسسة بشكل يومي عند دخول التلاميذ واستدعاء أوليائهم لتحذيرهم، وعموماً فمن خلال استجابات الأساتذة يتبين أنه في الغالب يطبق قانون المنع بالنسبة لمخالفة اللباس اللائق والحلاقة غير الملائمة للطالب الثانوي.

- جدول رقم (34): يبين تحذير الأستاذ لتلاميذه من محاولات الغرب لتشويه التراث الإسلامي:

النسب (%)	التكرارات	
95.7	67	نعم
1.4	01	لا
2.9	02	أحيانا
100	70	المجموع

شكل رقم (32): يبين تحذير الأستاذ لتلاميذه من محاولات الغرب لتشويه التراث الإسلامي:



نلاحظ إجابات الأساتذة على هذه العبارة تقريباً جاءت بـ: نعم، حيث وافق 67 أستاذ ونسبة 95.7% بينما أجاب أستاذ واحد بـ: لا وأستاذين بـ: أحيانا. وهو ما يدل على أن الأمر إذا تعلق بالبعد الديني باعتباره المقوم الأساسي لهوية الأمة ودستورها فلا يسمح المساس به، وهذا يكشف عن مدى وعي الأساتذة للمخططات الغربية لتشويه الإسلام في عقول الشباب خاصة تلاميذ المرحلة الثانوية وهم في أهم مرحلة من حياتهم، حيث يبدوون بالتححرر من السلطة الوالدية وبناء شخصية مستقلة لا بد لها من أفكار واتجاهات وخصوصيات في ظل العولمة ووسائل التواصل، وما تبثه مختلف القنوات والدعاة والمؤثرين، سواءً منهم الغربيين أو م بني جلدتنا ويروجون للقيم الغربية والانسلاخ من قيود الدين والعادات والتقاليد، ويدعون إلى التحرر والانطلاق نحو الحلم الغربي بعيدا عن الرقابة والمتابعة، لتبقى المدرسة هي الحصن المنيع، وخاصة الأستاذ إذا كان واعياً بدوره ومسؤوليته في التربية والتوجيه وقدرته على التأثير أكثر من غيره، فبإمكانه تصحيح مسار التلاميذ وتحذيرهم من مغبة اقتفاء أثر الغرب في كل صغيرة وكبيرة، وكشف الأبعاد الخفية للبرامج والمواقع التي تبدي في ظاهرها شعارات الحرية والتفتح والتحضر، وتخفي في باطنها الدعوة للتصوير ومحاربة الإسلام وتشويه صورة العلماء والملتزمين بتعاليمه بنعتهم بالتخلف وعدم مسايرة العصر ووصف المتحجبة بأنها مظلومة ومقهورة ومحرومة من الحرية، ولكي تلتحق بركب الحضارة عليها أن تتحرر من الحجاب، وتتابع صيحات الموضة، وما نلاحظه في "تيك توك" وغيره من المواقع لنجاح باهر لمن يخططون لذلك، ولو لم تلعب المدرسة دورها في التربية والتوعية، ويضاعف الأستاذ من مجهوداته في توعية التلاميذ

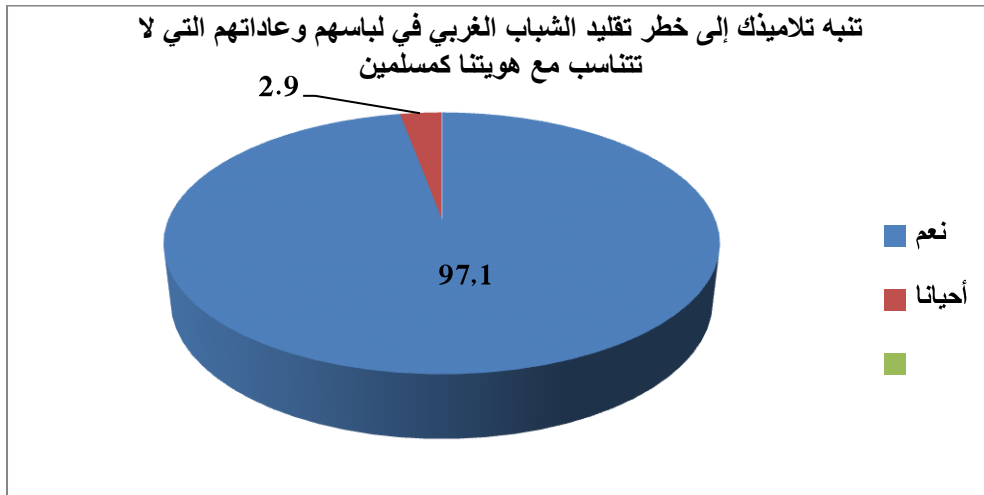
وتحليل نتائج الدراسة

وتحذيرهم مما تبثه القنوات والمواقع المختلفة على مدار الساعة فإن الأمر سيصل إل حد يصعب السيطرة عليه.

- جدول رقم (35): يبين مدى تنبيه الأستاذ لتلاميذه من خطر تقليد الشباب الغربي في لباسهم وعاداتهم التي لا تتناسب مع هويتنا كمسلمين:

النسب (%)	التكرارات	
97.1	68	نعم
2.9	02	أحيانا
100	70	المجموع

شكل رقم (33): يبين مدى تنبيه الأستاذ لتلاميذه من خطر تقليد الشباب الغربي في لباسهم وعاداتهم التي لا تتناسب مع هويتنا كمسلمين:



نلاحظ أيضا في استجابات الأساتذة على هذه العبارة أن الأغلبية الساحقة بنسبة 97.1% وهم 68 أستاذا من أصل 70 قد أجابوا بـ: نعم في حين اثنان فقط أجابوا بـ: لا وهو ما يبين وعي الأساتذة بخطورة تقليد التلاميذ للشباب الغربي في لباسهم وتصرفاتهم والتي تحمل معها عاداتهم وطرق عيشهم في مجتمعاتهم التي تختلف اختلافا جذريا عن عاداتنا كمسلمين، لاسيما أن هذه المظاهر قد تفتت بشكل واسع في أوساط الشباب العربي، فأغلبهم يرتدي السراويل الممزقة والقلادات والملابس الضيقة وأشكال من الحلاقات الغربية حتى أن أحدهم يجلس عند الحلاق بالساعات ويدفع ثمناً باهظاً

ليخرج بشكل مخجل لا يمت بأي صلة لشباب مسلم يعيش في مجتمع له عاداته وتقاليده، ودون خجل من الوالدين أو نظرة المجتمع بل عل العكس فقد أصبح الشاب الملتزم متخلف أو مدعاة للسخرية كأن التقدم والتحضر انحصر في تلك المظاهر المخجلة التي ألغت الفوارق فأصبحنا لا نفرق بين الشباب والفتيات، فقد سيطرت القنوات والمواقع على العقول، فأصبح الشباب يولون الأهمية القصوى للمظهر، ولو سألت أحدهم عن أبسط أمور دينه أو سيرة نبيه لما وجدت إجابة، لكنهم في أخبار الفنانين ونجوم الكرة يعرفون كل صغيرة وكبيرة، لذلك أصبح لزاماً على المدرسة أن تلعب دورها الريادي في التربية بتنفيذ القوانين بصرامة في هذا الجانب، وعمل الأستاذ التوعية والتبئية إلى خطورة العولمة وأهدافها من وراء الترويج للشخصيات التافهة على أنهم أبطال ونجوم بهدف السيطرة على عقول الشباب وإبعادهم عن دينهم وتاريخهم بدعوى التقدم ومسايرة العصر، وعمل الأستاذ تذكير تلاميذه بأبطال الأمة الحقيقيين وسيرة الأولين، وتوضيحات الشهداء، والصفات الحقيقية للشباب المسلم المعترف بدينه وشخصيته، وتحذيرهم من المخططات الرامية إلى إضعاف الأمة وتحطيمها من خلال الشباب باعتباره دخر الأمة ومستقبلها، خاصة في ظل ضعف دور الأسرة وتسامح الوالدين مع الأبناء مما يزيد في صعوبة مهمة المدرسة، وقد لاحظنا في الفترة الأخيرة كيف أن أستاذاً يوجه نقداً لتلميذة بسبب لباسها غير المحتشم فيسأله الولي التلميذة بدل أن يشكر الأستاذ على صنيعة، ولكي يقوم الأستاذ بدوره لابد من إعادة مكانة الأستاذ وهيبته كمربي ومسئول عن التلاميذ خلال فترة تواجدهم في المدرسة، لقد اختل ميزان الذوق والجمال عند الشباب، ليصبح في نظرهم الجمال في التعري والملابس الخادشة للحياء.

إن أي مجتمع يبتغي طريق الحضارة لابد أن يعمل على ترقية الذوق الجمالي مثلما يعمل على ترقية الدستور الأخلاقي، وفي ذلك وضع بن نبي المعادلة التالية:

"مبدأ أخلاقي + ذوق جمالي = توجيه حضاري".

لاحظنا النظر إلى أن الترتيب الذي ينظم هذين العنصرين هو الذي يحدد خصوصية حضارة عن أخرى تاريخياً، وقد نتج عن هذا الترتيب نموذجين من المجتمعات تأسس النشاط الاجتماعي عند أحدهما عن القيم والدوافع الجمالية، والآخر على القيم والدوافع الأخلاقية.

الأول: هي الثقافة الغربية التي ورثت ذوقها الجمالي من التراث اليوناني والروماني، والثاني: الثقافة الإسلامية التي ورثته من التراث السامي الشغف بالحقيقة، وكمثال صورة المرأة عندهم اقتداءً

وتحليل نتائج الدراسة

باليونان، وصورة المرأة عندنا بلباسها المحتشم الذي يراعي الجانب الأخلاقي والجمالي في نفس الوقت".

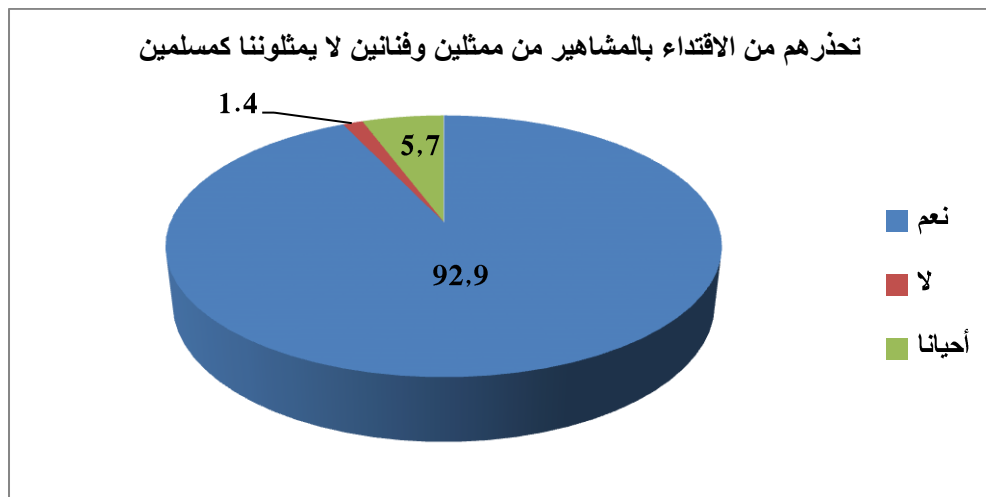
(بن نبي، 1986، ص109)

لذلك على شبابنا الوعي بأن الذوق الجمال يكمن في الاحتشام، ومسايرة التطور مع مراعاة خصوصية المجتمع والأمة.

- جدول رقم (36): يبين تحذير الأستاذ للتلاميذ من الاقتداء بالمشاهير من ممثلين وفنانين لا يمثلوننا كمسلمين.

النسب (%)	التكرارات	
92.9	65	نعم
1.4	01	لا
5.7	04	أحيانا
100	70	المجموع

شكل رقم (34): يبين تحذير الأستاذ للتلاميذ من الاقتداء بالمشاهير من ممثلين وفنانين لا يمثلوننا كمسلمين:



يتبين من الجدول أعلاه أن هذه العبارة قد حظيت بإجماع أغلب الأساتذة على الإجابة بنعم وهم 65 أستاذ بنسبة 92.9%، وأجاب 04 أساتذة بـ: أحيانا وأستاذ واحد أجاب بـ: لا. وهو ما يدل على أن أساتذة ثانويات بئر العاتر يدركون مدى خطورة تأثير المشاهير من الفنانين سواء الغربيين أو

العرب الذين أصبحوا قدوة ومثلاً أعلى لأبنائنا، يتابعون أخبارهم ويحتفظون بصورهم، ويصدقونهم في كل ما يقولون ويفعلون فتراهم وهم في طريقهم إلى المدرسة يضعون السماعات يستمعون إلى الأغاني، ويمجدون الفنانين ويدافعون عنهم، وقد لاحظنا كيف يتدافع الشباب والفتيات للدخول إلى حفلات من يسمونهم بالفنانين وهم لا يمتنون للفن ولا للذوق بأي صلة في مظاهر يندى لها الجبين في مجتمع مسلم دين دولته الإسلام، فعندما يصبح الفنان هو القدوة لشبابنا وهو رمز التحضر والحرية وتصبح انحرافات وسلبياته أفكاراً يعتنقها الشباب فإنها تنعكس على المجتمع بكامله، وقد أشار بن نبي إلى خطر الأفكار عندما تتجسد في شخص بقوله: "عندما يتجسد المثل الأعلى في شخص ما هنالك خطر مزدوج، لأن سائر أخطاء الشخص ينعكس ضررها على المجتمع الذي جسّد في شخصه المثل الأعلى، وهو ما حدث على الصعيد السياسي حين غابت الفكرة واستبدلت بوثن في شكل زعيم سياسي يعبد من دون الله، إمّا خوفاً من بطشه، وإمّا طمعاً في عطايه، فكانت سبباً رئيسياً في الإفلاس السياسي الذي يشهده العالم العربي والإسلامي".

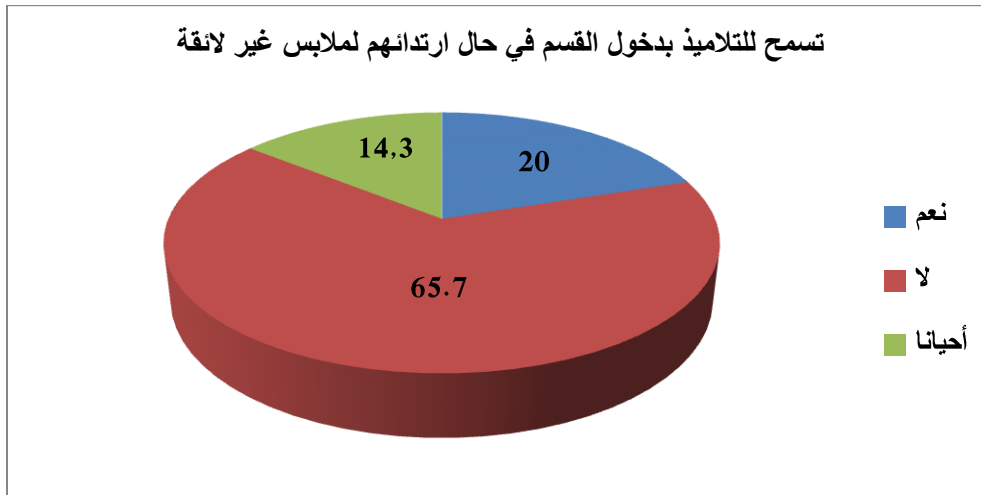
(بن نبي، 1988، ص92)

وهو ما يحدث في عصر العولمة، حيث استبدل رجل الدين والعالم بالفنان والمهرج حتى أصبح الفنان واللاعب يستحوذ على الشهرة والمال وحب الناس، بينما يبقى المبدعون ورجال العلم مغمورين لا يعرفهم إلا قلة، ونجد صفحات التافهين يتفاعل معها ويتابعها الملايين من شبابنا، بينما من يقدم علماً نافعاً أو درساً دينياً يغرد وحده خارج السرب، وهو ما يدق ناقوس الخطر، ويحتم على كل مؤسسات التنشئة الاجتماعية القيام بدورها وفي مقدمتها المدرسة لما تملكه من آليات ومناهج تربوية، وأهداف وغايات تعمل على تحقيقها للحفاظ على مقومات الهوية الوطنية وتعزيزها، وتربية الناشئة على التمسك بموروثهم، ومقومات الشخصية الجزائرية والعربية والإسلامية.

- جدول رقم (37): يبين سماح الأستاذ للتلاميذ بدخول القسم في حال ارتدائهم لملابس غير لائقة:

النسب (%)	التكرارات	
20	14	نعم
65.7	46	لا
14.3	10	أحيانا
100	70	المجموع

شكل رقم (35): يبين سماح الأستاذ للتلاميذ بدخول القسم في حال ارتدائهم لملابس غير لائقة:



يجيب أغلب الأساتذة على هذه العبارة بـ: لا وعددهم 46 أستاذاً بنسبة 65% و 14 بنعم و 10 أحيانا وبين ذلك أن أغلب أساتذة ثانوية بئر العاتر يطبقون القانون الداخلي للمؤسسة تماشياً مع سياسة الإدارة التي تمنع مثل هذه التصرفات إلا أن البعض منهم يسمح أحيانا، وربما يعود ذلك إلى طريقة تعامل الأستاذ مع تلاميذه فربما يفضل النصح والتوجيه بشكل غير مباشر نظراً لتشبت التلاميذ بتلك المظاهر وتساهل الأولياء معهم، فقد لاحظنا أن العديد من الأولياء يساندون أبنائهم بدعوى أنه مثل أقرانه ولا يرون حرجاً في ذلك طالما فيه مساهمة للعصر وتقليداً لزملائهم، فمهمة التربية تتطلب التعاون والتنسيق بين المدرسة والأسرة التي تملك السلطة المباشرة على الأبناء، لكن ما نلاحظه في الواقع أن غالبية الأولياء لا يتابعون أبنائهم، ولا يتواصلون مع المدرسة وعند استدعاء أحدهم فإنه يقف بجانب ابنه ظالماً أو مظلوماً الأمر الذي ينتقص من قيمة الأستاذ، ويجعله يتفادى الصدام مع الأولياء، والحقيقة أن الإدارة المدرسية لو تمكنت من تطبيق القوانين على الجميع دون استثناء فإن الأمر سينتهي عند باب المؤسسة، وبالتالي يكون الأستاذ بمنأى عن الصدام مع التلاميذ وأولياءهم ويتمكن من كسب التلاميذ وأداء دوره في ظروف أحسن بعيداً عن المشاحنات فكلما توفرت للأستاذ الظروف الملائمة والوسائل اللازمة وأعطيت له المكانة اللائقة به كمربي ومعلم وقوة كلما تمكن من أداء عمله بإخلاص وتفان.

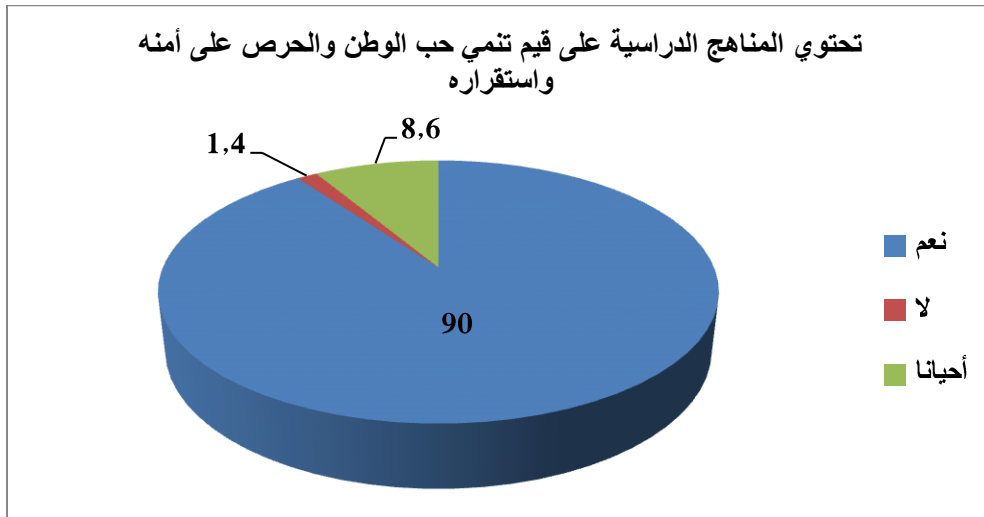
رابعاً: عرض وتحليل الفرضية الثالثة:

- تساهم مؤسسات التعليم الثانوي في تعزيز قيم المواطنة لدى التلاميذ في مواجهة العولمة.

- جدول رقم (38): يبين احتواء المناهج الدراسية على قيم تنمي حب الوطن والحرص على أمنه واستقراره.

النسب (%)	التكرارات	
90	63	نعم
1.4	01	لا
8.6	06	أحياناً
100	70	المجموع

شكل رقم (36): يبين احتواء المناهج الدراسية على قيم تنمي حب الوطن والحرص على أمنه واستقراره:



جاءت استجابات الأساتذة على هذه العبارة بأغلبية قدرت بـ 63 أستاذاً بنسبة 90%، في حين أجاب 06 أساتذة بـ: أحياناً، وأستاذ واحد بـ: لا، وهذا راجع إلى أن كل المناهج التربوية على اختلافها تجمع على تكريس قيم المواطنة والحرص على وحدة الوطن وأمنه واستقراره وتنمية شعور الانتماء والولاء في نفوس الأفراد باعتبار ذلك الشعور يختلج في قلب كل مواطن يعيش على أرضه وينعم فيها بالأمان، وخصوصاً في وطننا الذي عصفت به رياح الفتنة في العشرية السوداء وما حدث فيها من قتل وترويع وانقسام في أوساط الشعب وما تكبده وطننا من خسائر مادية وبشرية، وهو ما جعل الجميع يشعر بقيمة الأمن ووحدة الوطن والاستعداد للذود عنه والحفاظ على الأمن والاستقرار،

وقد جاء في ديباجة القانون التوجيهي للتربية الوطنية: "إن إحدى المهام الأساسية للمدرسة هي توعية التلاميذ بانتمائهم لهوية تاريخية جماعية مشتركة وواحدة، مكرسة رسمياً بالجنسية الجزائرية، ومن هذا المنظور المؤسس للهوية الوطنية، فإن المدرسة ليست وسطاً للمعرفة فحسب، بل هي أيضاً البوتقة حيث ينصهر احترام التراث التاريخي والجغرافي والديني واللغوي والثقافي لمجموع الرموز التي تعبر عنها كاللغتين الوطنيتين والنشيد والعلم الوطنيين، ويجب أن تكون المدرسة الوسط الفضل لتنشئة الشباب الجزائري على حب وطنه والانتماء لموروثه الحضاري الممتد على مدى آلاف السنين، إذ لابد من تزويد المواطن الجزائري وهو في طور التكوين بالصورة المشرفة للشعب الذي ينتمي إليه وجعله يتخذ مواقف إيجابية تسمح بالمحافظة عليه وصيانته والدفاع عنه".

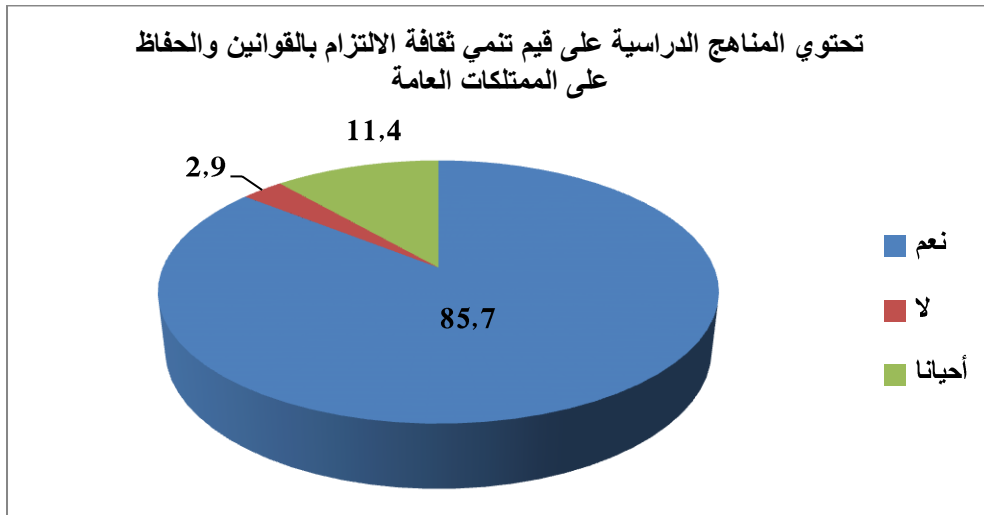
(القانون التوجيهي للتربية الوطنية 04-08)

وبذلك فإن القانون التوجيهي للتربية الوطنية جعل إحدى المهام الأساسية للمدرسة تربية التلاميذ على قيم حب الوطن ووحدة ترابه ووحدة اللغة والثقافة واحترام الرموز الوطنية عن طريق نقل الصورة المشرفة للشعب التي تعزز قيم الانتماء والولاء والغيرة على الوطن والرغبة في صيانته والدفاع عن أمنه واستقراره، وقد تعبر إجابة بعض الأساتذة بـ: أحيانا أو لا بعدم اطلاعهم على القانون التوجيهي للتربية الوطنية أو لحدثتهم بمهنة التدريس، إذ لابد للأساتذة أن يكونوا بمثابة رجال أمن واعين بمدى أهمية قيم المواطنة والولاء والانتماء وبدورها في تعزيز الثقة بالنفس وتكوين المواطن الصالح وحفظ الهوية الثقافية للتلاميذ خصوصاً في عصر العولمة وطغيان الثقافة العالمية على الثقافات المحلية.

- جدول رقم (39): يبين احتواء المناهج الدراسية على قيم تنمي ثقافة الالتزام بالقوانين والحفاظ على الممتلكات العامة.

النسب (%)	التكرارات	
85.7	60	نعم
2.9	02	لا
11.4	08	أحيانا
100	70	المجموع

شكل رقم (37): يبين احتواء المناهج الدراسية على قيم تنمي ثقافة الالتزام بالقوانين والحفاظ على الممتلكات العامة:



يتبين من الجدول أعلاه إجابة 60 أستاذاً وبنسبة 85.7% بـ: نعم و08 أساتذة أجابوا بـ: أحيانا واثنان فقط أجابوا بـ: لا. وهو ما يدل على أنّ جل أساتذة ثانويات بئر العاتر عل علم بما تكرسه المناهج من قيم تلزم التلاميذ والجماعة التربوية بالالتزام بالقوانين والحفاظ على الممتلكات العامة، فقد جاء في المادة 20 من القانون التوجيهي للتربية الوطنية: "يجب على التلاميذ احترام معلميه وجميع أعضاء الجماعة التربوية الآخرين، ويتعين عليهم الامتثال للنظام الداخلي للمؤسسة، لاسيما تنفيذ كل الأنشطة المتعلقة بدراساتهم، وكذا المواظبة واحترام التوقيت والسيرة الحسنة واحترام قواعد سـد سـير المؤسسات والحيـاة المدرسية".

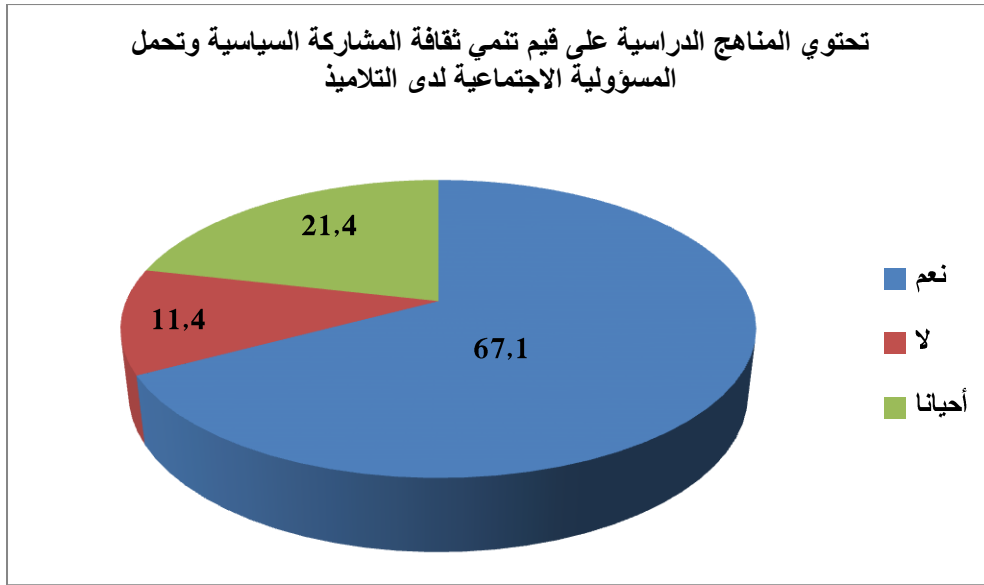
(القانون التوجيهي 04-08)

وبذلك فقد أوجب القانون التوجيهي للتربية الوطنية على التلاميذ الالتزام بالقوانين الداخلية للمؤسسة لضمان الحفاظ على البيئة التربوية داخل المدرسة، حيث يتوجب على التلميذ احترام الطاقم التربوي من مدرسين وإداريين والمحافظة على الممتلكات العامة والتقيّد بمواقيت الحضور والسلوك اللائق بطالب العلم، ويلعب الأستاذ الدور الأساسي في توعية التلاميذ وتدريبهم على تحمل المسؤولية والمحافظة على الملكية الجماعية، وإشراكهم في عمليات الترميم لما تلف منها وصيانتها باعتبارها ملك للتلميذ، وفي إتلافها استنزاف لميزانية الدولة، وفي ذلك تنمية لقيم المواطنة في نفوس التلاميذ وتحسيسهم بأنهم جزء من هذا الوطن، ومن خلال التزامهم بالقانون الداخلي للمدرسة وحفاظهم عليها وعلى حسن سير العملية التعليمية والتربوية هم يساهمون في حفظ القانون العام ما يعزز في نفوسهم حب الوطن والتضحية من أجله.

- جدول رقم (40) يبين احتواء المناهج الدراسية على قيم تنمي ثقافة المشاركة السياسية وتحمل المسؤولية الاجتماعية لدى التلاميذ.

النسب (%)	التكرارات	
67.1	47	نعم
11.4	08	لا
21.4	15	أحيانا
100	70	المجموع

شكل رقم (38): يبين احتواء المناهج الدراسية على قيم تنمي ثقافة المشاركة السياسية وتحمل المسؤولية الاجتماعية لدى التلاميذ:



حازت هذه العبارة على إجابة 47 أستاذاً ونسبة 67.1% بـ: نعم، تليها إجابة 15 أستاذاً بنسبة 21.4% بـ: أحيانا و 08 أساتذة أجابوا بـ: لا، حيث أن المرجعية العامة للمناهج أشارت إلى ترسيخ قيم الجمهورية كدولة ديمقراطية لدى التلاميذ تنتهج نظام سياسي يمكن الجميع من المشاركة السياسية، حيث جاء في البند المتعلق بمرجعيات الأمة "أن الميزة الأساسية للدولة الجمهورية هي الدولة الديمقراطية، والديمقراطية بصفتها أيديولوجيا ونظام سياسي هي الوسيلة التي تمكن من ترسيخ قيم الجمهورية كالمواطنة، والتضامن، واحترام الغير، والتسامح، ومن البديهي أن الديمقراطية تقتضي حرية التعبير التي تتطلب بدورها تنمية القدرة على الإصغاء للغير واحترامه، وكذا القبول بحكم الأغلبية - مع احترام حقوق الأقلية- عن طريق الاقتراع في حال عدم تحقيق إجماع.

وينبغي في المجال التربوي أن نتذكر دوماً أنّ الديمقراطية قيمة علينا نقلها للأجيال بل أكثر من ذلك، فهي ممارسة وسلوكات يجب ترسيخها، والمدرسة والقسم أول الأماكن التي تمارس فيها هذه السلوكات وتنمو".

(ص11)

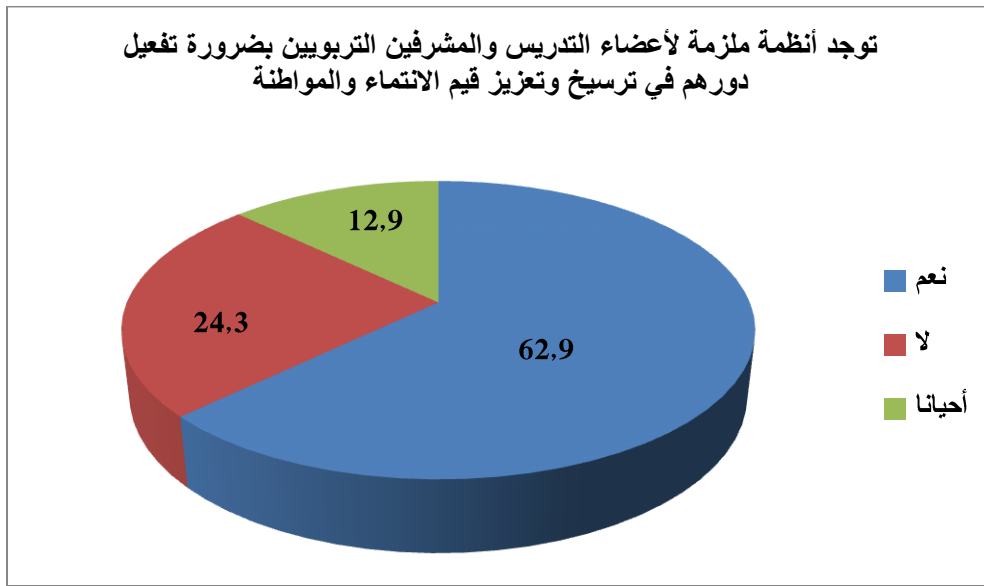
وقد دلت استجابات أغلب الأساتذة على وعيهم بقيمة الديمقراطية كقيمة تتضمن حرية التعبير، وتقبل التعددية والرأي الآخر، حيث يمكن للأستاذ داخل القسم أن ينمي تلك القيم لدى تلاميذه، واستعداداتهم للمشاركة السياسية وتحمل مسؤوليتهم تجاه الوطن والأمة من خلال تعويدهم على الحوار وتبادل الأفكار، ومناقشة المستجدات المتعلقة بوطنهم، وممارسة الديمقراطية في انتخاب مسؤول القسم

واختيار المجموعات للقيام بالواجبات المدرسية، وتعويدهم على الإصغاء والإقناع، وتحسيسهم بقيمة المشاركة السياسية في المحافظة على أمن الوطن واستقراره خصوصاً في وقتنا الحاضر فقد أصبحت مهمة الأستاذ تكوين التلاميذ بما يتناسب مع مستجدات العصر ليتمكنوا من فهم وضعهم في المجتمع المحلي والعالمي والوعي بالتنوع واحترام الآخرين، وتعزيز التفاعل الإيجابي مع الثقافات الأخرى، وتكريس القدرة على التكيف مع التغيرات العالمية بشكل لا يتعارض مع الخصوصية القومية والهوية الثقافية، وقد تعزى استجابات الأساتذة بـ: لا وأحياناً إلى كون المناهج التربوية لا تقرر بالنشاطات السياسية داخل الوسط المدرسي، ولكنها في الحقيقة تنص على قيم الديمقراطية، والحوار، واحترام رأي الأغلبية مع احترام حقوق الأقلية وهو ما يهيئ التلاميذ للمشاركة السياسية وتحمل المسؤولية الاجتماعية.

- جدول رقم (41): يبين وجود أنظمة ملزمة لأعضاء هيئة التدريس والمشرفين التربويين بضرورة تفعيل دورهم في ترسيخ وتعزيز قيم الانتماء والمواطنة.

النسب (%)	التكرارات	
62.9	44	نعم
24.3	17	لا
12.9	09	أحيانا
100	70	المجموع

شكل رقم (39): يبين وجود أنظمة ملزمة لأعضاء هيئة التدريس والمشرفين التربويين بضرورة تفعيل دورهم في ترسيخ وتعزيز قيم الانتماء والمواطنة:



أجاب 44 أستاذًا وبنسبة 62.1% من الأساتذة بنعم و 17 أستاذًا وبنسبة 24.5% بـ: لا و 09 أساتذة أجابوا بـ: أحيانا. وهو ما يبين إطلاع أغلبية الأساتذة على القانون التوجيهي للتربية الوطنية والذي من جوهر غاياته ترسيخ قيم الانتماء والمواطنة في نفوس التلاميذ من خلال تعزيز الثقة بالنفس والاعتزاز بالرموز الوطنية والأبطال الذين ضحوا بأنفسهم من أجل استقلال الجزائر والعلماء الذين لعبوا الدور الأكبر في الحفاظ على الشخصية الوطنية والهوية العربية الإسلامية للجزائر، أمثال عبد الحميد بن باديس والبشير الإبراهيمي ليزداد اعتزازهم بالوطن والفخر بالانتماء إليه، حيث تنص المادة الثانية من القانون التوجيهي على الآتي:

"تتمثل رسالة المدرسة الجزائرية في تكوين مواطن مزود بمعالم وطنية أكيدة، شديد التعلق بقيم الشعب الجزائري، قادر على فهم العالم من حوله والتكيف معه والتأثير فيه ومتفتح على الحضارة العالمية.

- تجذير الشعور بالانتماء للشعب الجزائري في نفوس أبنائنا وتنشئتهم على حب الجزائر وروح الاعتزاز بالانتماء إليها، وتعلقهم بالوحدة الوطنية ووحدة التراب الوطني ورموز الأمة.
- تقوية الوعي الفردي والجماعي بالهوية الوطنية باعتباره وثاق الانسجام الاجتماعي وذلك بترقية القيم المتصلة بالإسلام والعروبة والأمازيغية.
- ترسيخ قيم أول نوفمبر 1954 ومبادئها النبيلة لدى الأجيال الصاعدة والمساهمة من خلال التاريخ الوطني في تخليد صورة الأمة الجزائرية بتقوية تعلق هذه الأجيال بالقيم التي يجسدها تراث بلادنا التاريخي والجغرافي والديني والثقافي".

(04-08)

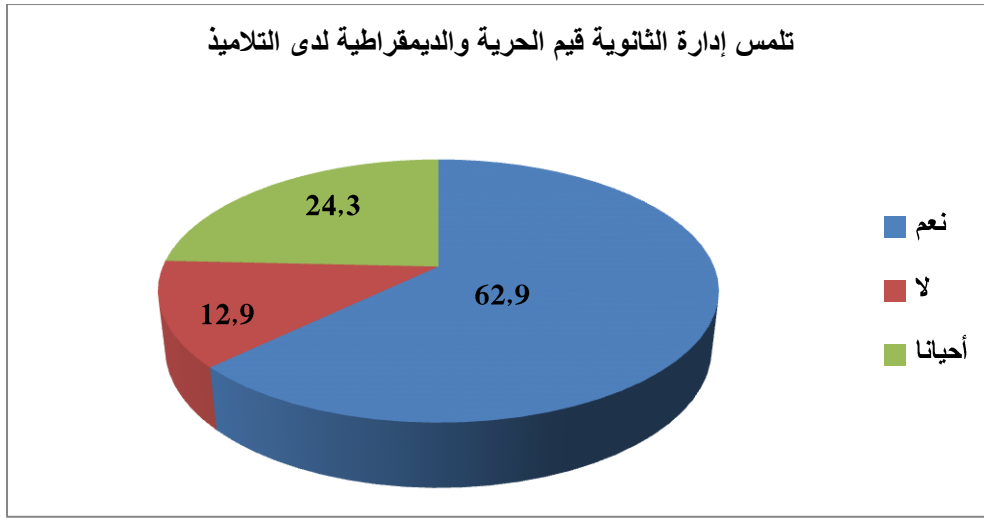
وهو ما يلزم الهيئة التدريسية والجماعة التربوية بتفعيل دورهم في ترسيخ قيم المواطنة في نفوس التلاميذ، وتربيتهم على حب الرموز الوطنية التي أقرها الدستور متمثلة في العلم والنشيد الوطنيين والعملة الجزائرية والحدود الجغرافية، وأن تعمل الإدارة على استضافة مجاهدين وشخصيات وطنية لإلقاء محاضرات تحيي تاريخ الثورة وتمجد الشهداء وتذكرهم بأمجاد الوطن وتاريخه الحافل بالبطولات، وهو ما يعزز انتمائهم وحبهم لوطنهم والفخر بكونهم أبناء الجزائر، وفيما يخص الأساتذة الذين أجابوا بـ: لا وأحيانا ربما يعود ذلك لكونهم حديثي العهد بالتدريس ولم يطلعوا على محتوى المناهج، وما ينص عليها الدستور بخصوص مسؤوليتهم ودورهم الأساسي في تعزيز قيم المواطنة والهوية الثقافية للتلاميذ.

- جدول رقم (42): يبين دور إدارة الثانوية في تنمية قيم الحرية والديمقراطية لدى التلاميذ.

النسب (%)	التكرارات	
62.9	44	نعم
12.9	09	لا
24.3	17	أحيانا

100	70	المجموع
-----	----	---------

شكل رقم (40): يبين دور إدارة الثانوية في تنمية قيم الحرية والديمقراطية لدى التلاميذ:



بالنظر إلى الجدول أعلاه يتبين إجابة 44 أستاذا بنسبة 62.9% بـ: نعم تنمي إدارة الثانوية قيم الحرية والديمقراطية لدى التلاميذ، في حين أجاب 17 أستاذاً بـ: أحيانا و09 منهم أجابوا بـ: لا وهو ما يدل على أن ثانويات بئر العاتر في معظمهم يكرسون قيم الحرية والديمقراطية، ويعملون على تنميتها في أوساط التلاميذ.

وقد نصت المادة الثانية من القانون التوجيهي للتربية الوطنية على "إرساء ركائز مجتمع متمسك بالسلم والديمقراطية، متفتح على العالمية والرقى والمعاصرة، بمساعدة التلاميذ على امتلاك القيم التي يتقاسمها المجتمع الجزائري والتي تستند إلى العلم والعمل والتضامن واحترام الآخر والتسامح، وبضمان ترقية قيم ومواقف إيجابية لها صلة، على الخصوص بمبادئ حقوق الإنسان والمساواة والعدالة الاجتماعية".

(04-08)

وهكذا فقد حدد القانون كل الجوانب الخاصة بتكوين شخصية الفرد الجزائري من خلال تربيته على مبادئ السلم والديمقراطية والمساواة بين أفراد المجتمع واحترام حقوق الإنسان، والعدالة الاجتماعية، لذلك ينبغي على المدرسة بكل تنظيماتها أن تمنح الفرصة للتلاميذ بممارسة الديمقراطية والحرية فيما بينهم وفي علاقتهم مع الأساتذة والإدارة، وأن تتم معاملتهم على أساس المساواة، والابتعاد عن الأسلوب الاستبدادي في التسيير واعتماد أسلوب الحوار والإقناع مع التلاميذ لاسيما في المرحلة الثانوية ينمي لديهم قيم المواطنة والانفتاح والتحرر، وهو ما يعمل على تنمية الإبداع والتفوق وتحقيق التوافق الاجتماعي، كما أن النشاطات الثقافية والمحاضرات تمكن التلاميذ من الالتقاء بالأساتذة والطاقم

وتحليل نتائج الدراسة

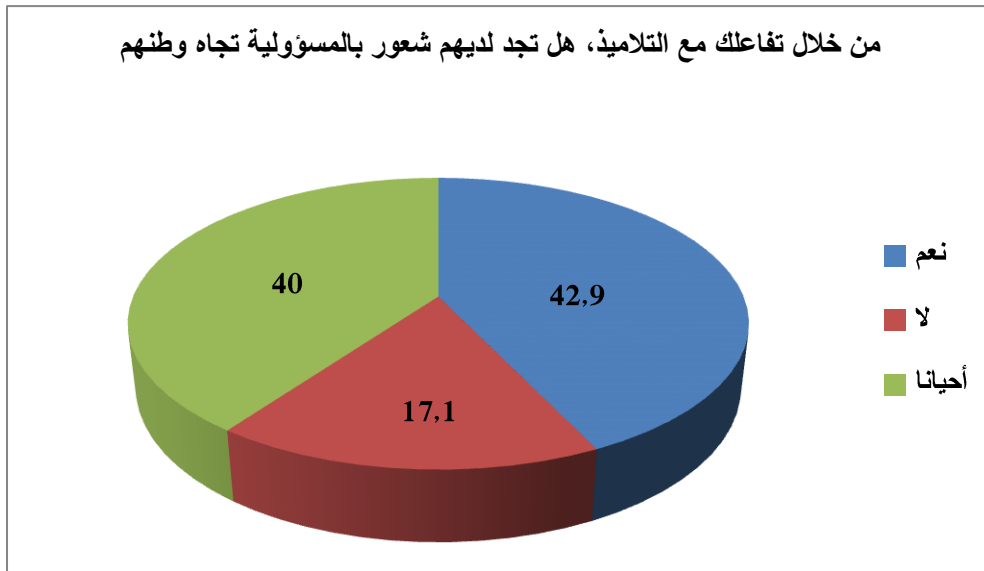
الإداري وتبادل الأفكار وتمكين التلاميذ من المشاركة في إعداد تلك اللقاءات والمشاركة فيها يعزز لديهم قيم الحرية والديمقراطية، خاصة في ظل دعوات العولمة للتحرر والانفتاح على ثقافات العالم ليصبح من الضروري احتواء المدرسة للتلاميذ وتربيتهم على مبادئ الديمقراطية الصحيحة بما يتناسب مع فلسفة المجتمع الجزائري ومقومات الأمة الإسلامية.

أما الأساتذة الذين أجابوا على العبارة بـ: لا وأحيانا فقد يفسر ذلك بتفاوت نسب الاختلاف بين ثانوية وأخرى حسب ما تنتهجه الإدارة المدرسية في تفعيل القوانين، وحسب أسلوب التسيير الذي ينتهجه مدير المؤسسة.

- جدول رقم (43): يبين إمكانية وجود شعور بالمسؤولية لدى التلاميذ تجاه وطنهم.

النسب (%)	التكرارات	
42.9	30	نعم
17.1	12	لا
40	28	أحيانا
100	70	المجموع

شكل رقم (41): يبين إمكانية وجود شعور بالمسؤولية لدى التلاميذ تجاه وطنهم:



تأتي استجابات الأساتذة على هذه العبارة متباينة، حيث يجيب 30 منهم وبنسبة 42.9% بنعم، و28 بنسبة 40% بـ: أحيانا، و12 أستاذاً أجابوا بـ: لا. وهو ما يدل على أن النسبة الأكبر من

التلاميذ لا يشعرون بالمسؤولية تجاه الوطن، ويتجلى ذلك فيما نلاحظه من تفهقر النتائج الدراسية للتلاميذ ونفورهم من المدرسة، وعدم اهتمامهم بالعلم والمطالعة، وإتلافهم للممتلكات العامة، وانحسار تفكيرهم في تقليد الشباب الغربي في الملبس والمأكّل والاقتداء بهم في عاداتهم وطقوسهم، وقد أصبح حلم العديد منهم الهجرة إلى أوروبا للتحرر والانطلاق، وأصبح العديد منهم شغله الشاغل هو السروال الممزق والحلاقة المميزة، فأنى لهم أن يشعروا بالمسؤولية تجاه وطنهم وهم لا يعرفون تاريخه ولا التضحيات الذي بذلها أجدادهم لينعموا بالحرية في كنف الوطن.

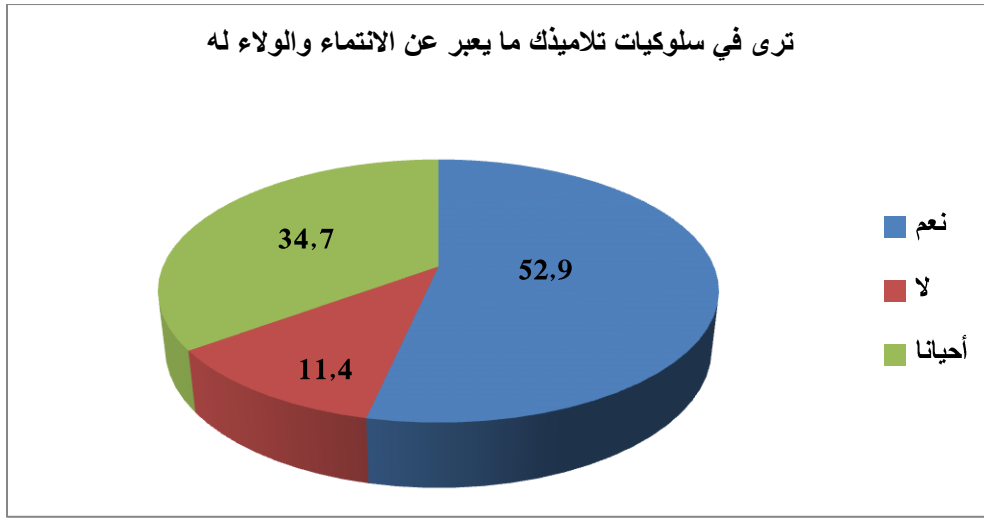
لقد اختلط الأمر على الشباب فهم بين منظومة تعليمية يتخللها الإصلاح تلو الآخر فهي لا تعرف الاستقرار ولا تستجيب لطموحات التلاميذ، فهم ينظرون إلى المستقبل بئأس، فالجميع يتحصل على الشهادات العليا لكن التوظيف غير مضمون ما يدفع الكثير منهم للتسرب المدرسي والغياب وعدم الالتزام بالقوانين والتفكير في الهجرة غير الشرعية علاوة على تجاذبات العولمة وما يرونها من مغريات في أمريكا وأوروبا من خلال القنوات والمواقع المختلفة، وهو ما يجعل ارتباطهم بالوطن وإحساسهم بالانتماء إليه يضعف، وهو ما يعبر عنه مالك بن نبي "بالتراب"، ويقصد بالتراب كقيمة اجتماعية، أي عندما تكون الأمة متحضرة تستفيد من أرضها وخيراتها، فإنّ ترابها سيكون غال القيمة، وعندما تكون متخلفة يكون التراب على قدرها"، بمعنى أن الفرد عندما يتحصل على حقوقه في وطنه، ويشعر بمكانته فيه ويتمكن من الحصول على حياة كريمة سيتعزز شعوره بالانتماء للوطن وتنمو فيه روح المسؤولية، وعلى العكس من ذلك إن شعر بأنّ حقوقه مهضومة وراوده الإحساس بالاغتراب في وطنه، وإن كان حب الوطن متجذراً فيه فإنّ مشاعر الإحباط ستجعل إحساسه بالمسؤولية يضعف شيئاً فشيئاً ليبقى الشعور بالمسؤولية تجاه الوطن يتراوح بين فرد وآخر حسب قناعاته ونظراته لمفهوم المواطنة وواجب كل فرد تجاهها وهو ما يفسر تباين استجابات الأساتذة حول هذه العبارة.

- جدول رقم (44): يبين ملاحظة وجود سلوكيات لدى التلاميذ تعبر عن الانتماء للوطن والولاء له.

النسب (%)	التكرارات	
52.9	37	نعم
11.4	08	لا

34.7	25	أحيانا
100	70	المجموع

شكل رقم (42): يبين ملاحظة وجود سلوكيات لدى التلاميذ تعبر عن الانتماء للوطن والولاء له:



أجاب عن هذه العبارة 37 أستاذًا بـ: نعم وبنسبة 52.9%، و 25 أستاذًا بنسبة 35.7% أجابوا بـ: أحيانا، وثمانية فقط أجابوا بـ: لا. وهي نسبة معتبرة بالنظر إلى سلوكيات الشباب في هذا العصر وتعلقهم بالقيم العالمية والأفكار الوافدة المحملة بالمغريات وكثرة المؤثرين الداعين إلى التحرر من كل القيم الأخلاقية والدينية والانتماءات القومية ونعتها بالتخلف والوقوف في وجه التقدم والعصرنة، وهو ما يزعزع مقومات الهوية والتي من ضمنها قيم المواطنة والولاء للوطن الذي يعتبر شعوراً أصيلاً في كل فرد يعيش داخل وطنه أو خارجه خصوصاً عند المواطن الجزائري، وإن لم يظهر ذلك في سلوكه ومهما اشتدت الظروف وتنوعت المغريات يبقى حب الوطن في أعماق كل جزائري، فعند سماعه النشيد الوطني تتحرك مشاعر الوطنية، وقد خلدته أناشيد الثورة وأشعار مفدي زكرياً وعبد الحميد بن باديس، وكرسته المناهج التربوية وخطب الأئمة في المساجد، ونرى الشباب في الملاعب والاحتفالات يرفعون العلم ويعتزون بانتمائهم للجزائر، ويبقى للمدرسة الدور الأساسي في تنمية قيم المواطنة وتعزيزها في نفوس التلاميذ عن طريق إحياء المناسبات الوطنية، وتذكير التلاميذ بالبطولات والأمجاد التي صنعها أجدادهم، الذين دفعوا أرواحهم حباً للوطن وذوداً عنه وكل أسرة جزائرية فيها شهيد أو مجاهد، وتعتبر المناسبات الوطنية محطات لتعميق حب الوطن في نفوس التلاميذ، واستلهام المعاني التي يقوم الأستاذ بشرحها وتسليط الضوء عليها بما يحجب التلاميذ في تاريخ وطنهم ويولد لديهم الفخر والاعتزاز ويحفزهم على العمل من أجل تقدم وطنهم وازدهاره والحفاظ على مكتسباته، كما يدرّبهم على حب المصلحة العامة الجماعية كغاية من غايات التربية، وما يفسر إجابات الأساتذة بـ: لا

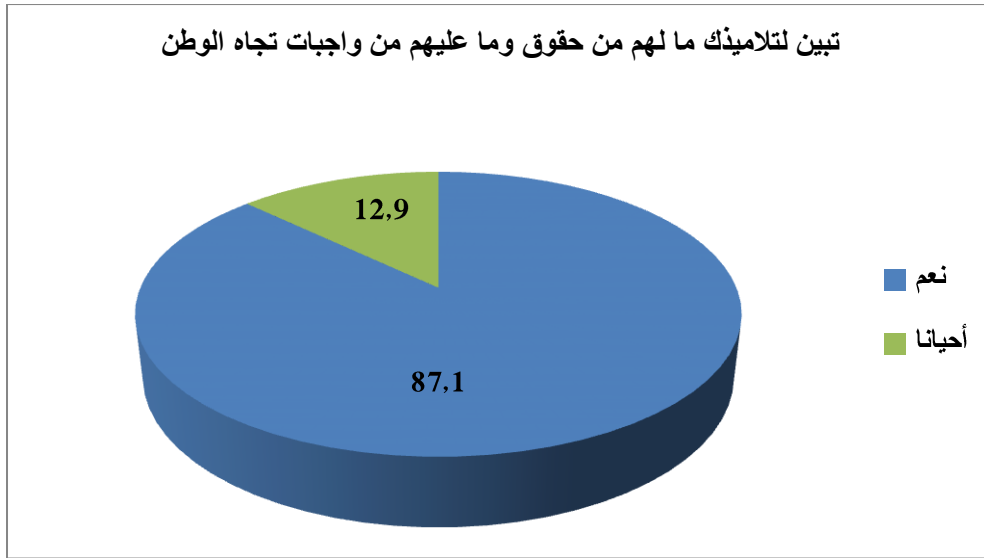
وأحياناً؛ أن العديد من التلاميذ لا يظهرون في سلوكياتهم حبهم للوطن لأسباب متعددة تتعلق بالتنشئة الاجتماعية في الأسرة وطرق تعامل الأساتذة معهم وعدم إطلاعهم على تاريخ بلادهم بشكل معمق وواعي، فهم يحاولون حفظ الدروس بغرض اجتياز الامتحانات دون التمعن وأخذ العبرة منها، وأيضاً لتقصير بعض المؤسسات في إعطاء المناسبات الوطنية حقها من خلال إقامة ملتقيات ونشاطات ثقافية ومسرحيات تجسد تاريخ الثورة والتذكير بالجانب الديني باعتبار حب الوطن من الإيمان وخير دليل على ذلك حب رسولنا الكريم -صلى الله عليه وسلم- لمسقط رأسه مكة المكرمة وخروجه منها مكرهاً من قومه بعدما تعرض له من أذى جسدياً ومعنوياً، لذلك يتوجب علينا الإخلاص للوطن مهما كانت الظروف، فقد روي عن عبد الله بن عباس رضي الله عنهما أن رسول الله عندما كان مغادراً مكة إلى المدينة خاطبها قائلاً: "ما أطيبك من بلد وأحبك إليّ"، ولولا أن قومي أخرجوني منك ما سكنت غيرك" (رواه الترميذي، الحديث رقم: 3926، ص80)

وفي الحديث دلالة على حب رسول الله لوطنه رغم ما لاقاه فيه من إيذاء ولكنه غادره حزيناً وآسفاً لفراقه.

- جدول رقم (45): يبين توضيح الأستاذ للتلاميذ ما لهم من حقوق وما عليهم من واجبات تجاه الوطن.

النسب (%)	التكرارات	
87.1	61	نعم
12.9	09	أحياناً
100	70	المجموع

شكل رقم (43): يبين توضيح الأستاذ للتلاميذ ما لهم من حقوق وما عليهم من واجبات تجاه الوطن:



يجيب أغلب الأساتذة وعددهم 61 أستاذاً ونسبة 81.1% على هذه العبارة بـ: نعم، و09 منهم فقط أجابوا بـ: أحياناً، وهو ما يبين وعي الأساتذة بمسألة الحقوق والواجبات، إذ على الأستاذ أن يوضح للتلاميذ واجباتهم في مقابل حقوقهم، وأول الواجبات هو احترام أعضاء الهيئة التربوية والالتزام بالنظام الداخلي للمؤسسة احترام زملائه باعتبار المدرسة مجتمع مصغر يتدرب فيه التلميذ على أن يقوم بواجباته ليحصل على حقوقه وحرية التعبير عن آرائه وأفكاره باعتبار الحق يعبر عن الحرية، وقد ميّز توماس هوبز بين الحق والقانون بقوله: "إن الحق يعتمد على الحرية، أي حرية الفرد في أن يقوم بالفعل أو يمتنع عنه على خلاف القانون الذي يحدد القيام بالفعل أو الامتناع عنه، حيث يختلف الحق والقانون مثلاً يختلف الالتزام والحرية". (الخطابي، د.ت، ص91)

فكما للتلميذ حق في التعليم الجيد والاستفادة من مرافق المدرسة والتربية والتكوين باعتباره مواطناً يتمتع بحقوق يكفلها القانون، على الأستاذ أن يوضح له واجباته التي تتلازم مع الحقوق بنفس الدرجة كي ينشأ التلميذ متوازن الشخصية دون أن تلتبس عليه الأمور إذا تم التركيز على الواجبات دون الحقوق، فقد نصت المادة 53 من القانون التوجيهي للتربية الوطنية على:

- "ضمان الحق في التعليم لكل الأطفال الذين يبلغوا سن التمدرس.
- مجانية التعليم مضمونة في المؤسسات العمومية.
- الطابع الإلزامي للتعليم الذي يمتد حتى سن 16 سنة.
- ضمان تكافؤ الفرص للالتحاق بالتعليم.

وتحليل نتائج الدراسة

- الاستفادة من المنح والتكفل اللائق والادماج المدرسي للشباب المعوق وذوي الأمراض المزمنة.
- الأولوية للتربية التي تعتبر استثمار إنتاجي واستراتيجي.

كما تنص نفس المادة على: واجب الاحترام المتبادل بين التلاميذ والمدرسين، وإلزام التلاميذ بالامتنال للنظام الداخلي للمؤسسة والقيام بالأعمال المسطرة، والتحلي بالمواظبة واحترام الوقت والسيرة الحسنة، واحترام قواعد الحياة المدرسية. (القانون التوجيهي للتربية الوطنية 04-08)

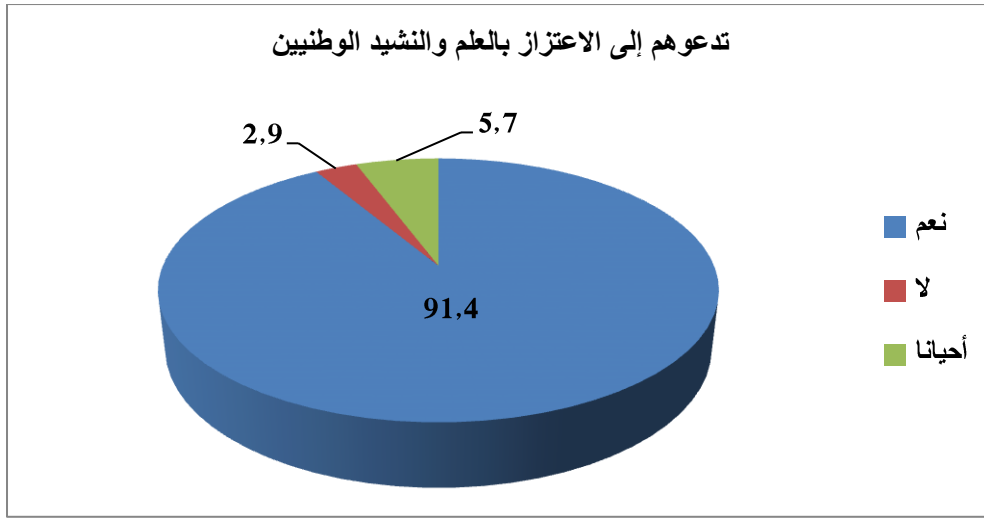
وهكذا فقد شملت المادة 53 من القانون التوجيهي للتربية الوطنية كل ما يتعلق بحقوق وواجبات المواطنة فيما يتعلق بالتلاميذ والأساتذة.

ويبقى على الأساتذة الذين أجابوا بـ: أحيانا أن يدركوا أهمية وعيهم بمسؤوليتهم في معرفة الحقوق والواجبات المحددة قانوناً ويلتزموا بتوضيحها للتلاميذ لضمان السير الحسن للعملية التربوية والتعليمية وتنشئة التلاميذ على مبادئ المواطنة الصحيحة التي تدعم الهوية الثقافية للتلاميذ وتعززها في نفوسهم.

- جدول رقم (46): يبين دعوة الأستاذ لتلاميذه إلى الاعتزاز بالعلم والنشيد الوطنيين.

النسب (%)	التكرارات	
91.4	64	نعم
2.9	02	لا
5.7	04	أحيانا
100	70	المجموع

- شكل رقم (44): يبين دعوة الأستاذ لتلاميذه إلى الاعتزاز بالعلم والنشيد الوطنيين:



جاءت أغلب إجابات الأساتذة عن هذه العبارة وعددهم 64 أستاذاً من أصل 70، ونسبة 91.4% بـ: نعم، و04 أساتذة أجابوا بـ: أحيانا، و02 فقط أجابوا بـ: لا. وهو ما يبين وعي أساتذة ثانويات بئر العائر بأهمية العلم والنشيد الوطنيين، حيث يمثل العلم "أحد رموز السيادة الوطنية لأي بلد، فله القدسية والعلواء، ويعتبر دليل العزة والشموخ والمجد، ورفعته في أي رقعة من أرض الدولة رمزا لسيادتها وامتلاكها للمكان".

(2007، ص94)

وقد أقر الرئيس بوتفليقة في المنشور الوزاري رقم 323 يوم 2007/11/04 رفع العلم الوطني كل يوم صباحاً وإنزاله مساءً وتحيته من قبل التلاميذ بحضور الطاقم التربوي مع ترديد النشيد الوطني، وهو ما يعزز ارتباط التلاميذ بوطنهم، ومن خلال حضور الأساتذة لتحية العلم وأداء النشيد الوطني أمام التلاميذ لاشك سيكون له الأثر البالغ في نفوسهم خاصة مع حفظهم لكلمات "النشيد الوطني الذي يعد رمز لوحدة الأمة، وتعبير عن وحدة الشعور، والتضحيات والمطامح، والقيم الخالدة للشعب الجزائري وثورته"

(2007، ص95)

ومن خلال هذه العادة الحسنة نجد كل الشباب يحفظون النشيد الوطني بكلماته الخالدة التي تبعث على الحماسة وتحرك مشاعر المواطنة، لاسيما وأن كل من يسمع النشيد الوطني الجزائري يتأثر بصدق كلماته وعمقها حتى من غير الجزائريين، وعلى الأستاذ أن يبين للتلاميذ مكانة رموز السيادة الوطنية التي أقرها الدستور الجزائري متمثلة في العلم والنشيد الوطنيين، والعملية المميزة للدولة الجزائرية، والحدود الجغرافية للدولة، وكما جاء في ديباجة القانون التوجيهي للتربية الوطنية "أن من

مهام المدرسة احترام التراث التاريخي والجغرافي والديني واللغوي والثقافي لمجموع الرموز التي تعبر عنها كـ اللغتين الوطنيتين والنشيد والعلم الوطنيين".

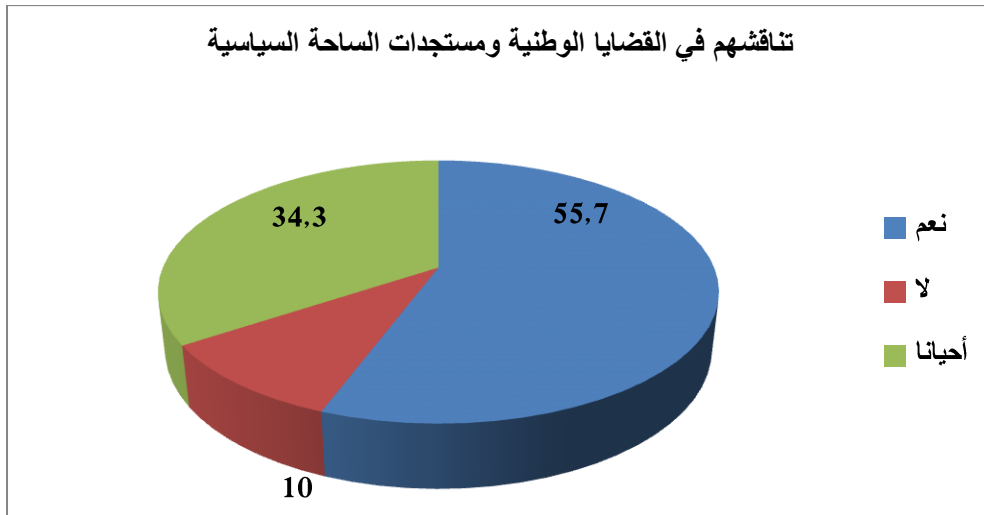
(القانون التوجيهي للتربية الوطنية 04-08)

وذلك لكي يشعر التلاميذ بأن احترام الرموز الوطنية هو أمر ملزم لهم بقوة القانون وليس اختياريًا، وأن كل من لا يحترم العلم والنشيد الوطنيين يتعرض للعقاب ليدركوا مدى أهمية الرموز الوطنية في الحفاظ على معالم الشخصية والهوية الثقافية الجزائرية.

- جدول رقم (47): يبين مناقشة الأستاذ للتلاميذ في القضايا الوطنية ومستجدات الساحة السياسية.

النسب (%)	التكرارات	
55.7	39	نعم
10	07	لا
34.3	24	أحيانا
100	70	المجموع

شكل رقم (45): يبين مناقشة الأستاذ للتلاميذ في القضايا الوطنية ومستجدات الساحة السياسية:



يتبين من الجدول إجابة 39 أستاذًا أي بنسبة 55.7% بـ: نعم، و 24 أستاذًا أجابوا بـ: أحيانا، و 07 فقط أجابوا بـ: لا. ويتضح من استجابات الأساتذة أن أغلبهم يتناقشون مع التلاميذ في القضايا الوطنية والمستجدات السياسية، وعادة هذه المواضيع تطرح نفسها خاصة عندما يسود الجو الديمقراطي

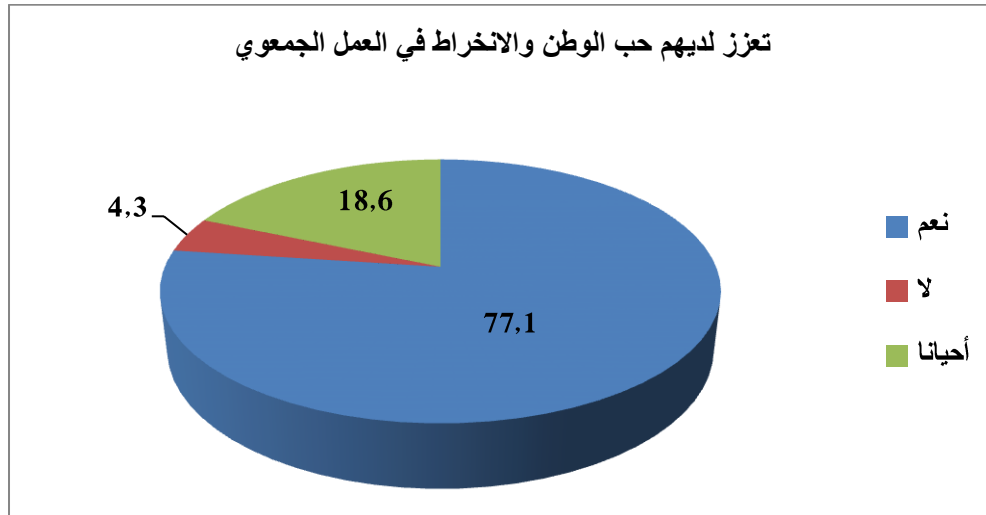
وأسلوب الحوار الذي يعتمد على الأستاذ مع تلاميذه، وذلك خلال إثارة أحد النقاط في الدرس أو من خلال سؤال أحد التلاميذ، فعادة ما يدخل الأستاذ مع التلاميذ في نقاش لكسر الروتين والترفيه عنهم وتقوية علاقتهم به من خلال التعبير عن آرائهم فيما تشهده الساحة السياسية والثقافية والأحداث التي تمر بها البلاد، وعلى الأستاذ أن يمتلك القدرة والإلمام بالأحداث الجارية في وطنه حتى يتمكن من إقناع تلاميذه ويجعلهم يثقون به ويستمعون إلى نصائحه وإرشاداته، فهم يأخذون المعلومات من القنوات التلفزيونية ووسائل التواصل الاجتماعي دون تقنية، وعلى الأستاذ أن يعطيهم المعلومة الصحيحة وينبهم إلى خطر الأفكار التي من شأنها المساس بوحدة الوطن وإثارة الفتنة بين أبنائه، وخاصة في عصر التطور التكنولوجي وتنوع وسائل الاتصال وتعدد القنوات وكثرة المحللين، والمواقع التي تستهدف هذه الفئة من الشباب الذين لم يكتمل تكوين شخصياتهم، فهم يتميزون بالحماسة الزائدة، ويمكن التأثير على عقولهم بسهولة إذا لم يتم تهيئتهم من خلال التنشئة الأسرية وتوجيههم من خلال الوظيفة التربوية للمدرسة، ومن خلال النقاش مع الأستاذ يمكن للتلميذ أن يفهم ما يدور حوله من أحداث ليستطيع التكيف معها والتفتح على العالم الخارجي وإدراك دوره كمواطن يمكن أن يسهم في بناء وطنه، وهو مزود بمعالم وطنية ويتسمك بقيم المجتمع الجزائري ومدركا لأبعاد هويته الثقافية الوطنية.

ويمكن تفسير استجابات الأساتذة الذين أجابوا بـ: لا وأحيانا؛ باختلاف طرق الأساتذة في التعامل مع التلاميذ وتباين وجهات نظرهم في اعتماد أساليب التدريس، فقد يرى بعض الأساتذة أن الدخول في نقاشات مع التلاميذ من شأنه أن يجعل التلميذ يخرج عن الدرس أو أنه يفضل إقامة حدود بينه وبين التلميذ بغرض حفظ الاحترام، كما أن الفروقات قد تعود إلى نوع مادة التدريس، فعادة ما يخوض في هذه النقاشات أساتذة التاريخ والجغرافيا وأساتذة العلوم الإسلامية أكثر من غيرهم، ويبقى الأسلوب الديمقراطي الذي يعطي فرصة للتلميذ ليعبر عن آرائه ويجد إجابات مقنعة من أستاذه أفضل الأساليب لتنمية الوعي وتعزيز الثقة بالنفس وجذب التلميذ لحب المدرسة والمدرس والاعتماد عليها في أخذ المعارف، وتلقي الثقافة وكل ما ينمي شخصيته ويحفظ هويته.

- جدول رقم (48): يبين تعزيز الأستاذ لدى تلاميذه حب الوطن والانخراط في العمل الجماعي.

النسب (%)	التكرارات	
77.1	54	نعم
4.3	03	لا
18.6	13	أحيانا
100	70	المجموع

شكل رقم (46): يبين حرص إدارة الثانوية على أهمية اللغة العربية وضرورة التمسك بها كمقوم أساسي للهوية الثقافية الوطنية:



وعلى هذه العبارة أجاب 54 أستاذاً ونسبة 77.1% بـ: نعم، و 13 أستاذاً ونسبة 18.6% أجابوا بـ: أحيانا، و 03 أساتذة فقط أجابوا بـ: لا. وهو ما يدل على أن أغلبية أساتذة ثانويات بئر العائر يحثون التلاميذ على حب العمل والانخراط في الجمعيات الخيرية، وقد نصت المادة الخامسة من القانون التوجيهي للتربية الوطنية على: "توعية الأجيال الصاعدة بأهمية العمل، باعتباره عاملاً حاسماً من أجل حياة كريمة ولأثقة والحصول على الاستقلالية، وباعتباره ثروة دائمة تكفل تعويض نفاذ الموارد الطبيعية وتضمن تنمية دائمة للبلاد، وكذا تكوين مواطنين قادرين على المبادرة والإبداع والتكيف وتحمل المسؤولية في حياتهم الشخصية والمدنية والمهنية. (القانون التوجيهي للتربية الوطنية 04-08)

ويمكن للأستاذ أن يشجع التلاميذ على إنشاء جمعية لحماية البيئة في المدرسة والمساهمة في حملات التشجير ونظافة المدينة، وتوعية التلاميذ بأهمية العمل الجماعي، وتضافر جهود الجميع

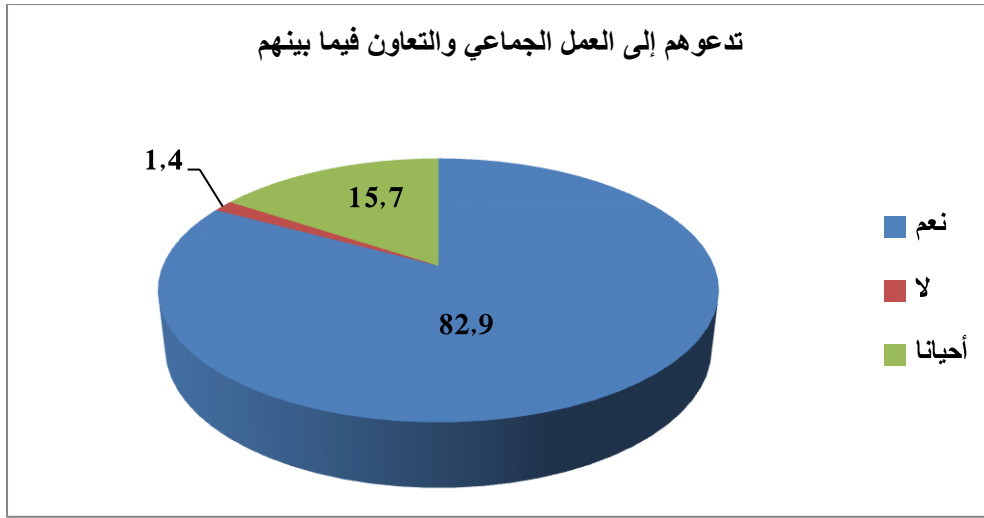
للمصالح العام وما يعود على المجتمع والوطن بالنفع، خاصة وأن ديننا الحنيف يحثنا على التعاون وقضاء حوائج الناس، فمن أهمه أمر المسلمين وسعي في قضاء حوائجهم كمن ملك مفتاح أحد أبواب الجنة، وقد قرن رسولنا الكريم في الحديث الشريف اكتمال الدين بالاهتمام بأمر المسلمين، حيث قال: "لا يؤمن أحدكم حتى يحب لأخيه ما يحب لنفسه"، فكلما ازداد الإنسان إحساناً إلى الناس واجتهد في مساعدتهم، ولو بالكلمة الطيبة أو بحل مشكلة يواجهونها فسيجد الراحة والسعادة في قلبه، وينص القانون الجزائري الخاص بالجمعيات 31-90 على أن: "الجمعية عبارة عن اتفاقية تخضع للقوانين المعمول بها، ويجتمع في إطارها أشخاص طبيعيون أو معنويون على أساس تعاقدية ولغرض غير مربح، كما يشتركون في تسخير معارفهم ووسائلهم لمدة محدودة أو غير محدودة من أجل ترقية الأنشطة ذات الطابع المهني والاجتماعي والعلمي والديني والتربوي، والثقافي والرياضي". (تاج، 2022، ص28)

وما يميز العمل الجماعي أنه عمل تطوعي يسخر فيه الفرد جهده ووقته للمصلحة العامة بكل إخلاص، وهو ما يساهم في توطيد العلاقات الاجتماعية بين أفراد المجتمع ويساهم في تنميته، كما يمكن النشاط الجماعي الأفراد من اكتساب المهارات التنظيمية والسياسية وممارسة الديمقراطية وكلها تصب في تنمية الشعور بالانتماء وتعزز الهوية الثقافية للأفراد.

- جدول رقم (49): يبين دعوة الأستاذ تلاميذه إلى العمل الجماعي والتعاون فيما بينهم.

النسب (%)	التكرارات	
82.9	58	نعم
1.4	01	لا
15.7	11	أحيانا
100	70	المجموع

شكل رقم (47): يبين دعوة الأستاذ تلاميذه إلى العمل الجماعي والتعاون فيما بينهم:



جاءت إجابات أغلب الأساتذة بالموافقة على هذه العبارة، حيث أجاب 58 أستاذاً منهم وبنسبة 82.9% بـ: نعم، في حين أجاب 11 أستاذاً بـ: أحياناً، وأستاذ واحد أجاب بـ: لا. وهو ما يدل على أن أساتذة ثانويات بئر العاتر يدركون مدى أهمية العمل الجماعي كقيمة من شأنها تعزيز الثقة بالنفس وتنمية روح الإيثار والتضحية والتقليل من الأنانية وحب الذات، والشعور بقيمة العمل الجماعي والاحتكاك بالآخرين باعتبار الإنسان كائن اجتماعي يحتاج للآخرين مهما كانت إمكانياته ومكانته في المجتمع، حيث يمكن للأستاذ أن ينمي السلوكات الإيجابية في التلاميذ ويغرس في نفوسهم حب الخير ومساعدة الآخرين، ويحثهم على محبة بعضهم كأسرة واحدة داخل القيم والمدرسة، وهو ما ينعكس على المجتمع بصفة عامة، فالعمل بروح الفريق من شأنه أن يعزز العلاقات الإنسانية بين التلاميذ ويقوي في نفوسهم روح المنافسة الشريفة ويحفزهم على التفوق ويزيد من دافعيتهم للتعلم، وهو ما يعزز قيم الانتماء والتماسك الاجتماعي والروح الجماعية التي تتضامن وتتحد لتحقيق الهدف العام للجماعة وتنمي المحبة والتفاعل الاجتماعي، وبالتالي بناء شخصية متوازنة لاسيما في مجتمع مسلم يعتبر كل المسلمين جسداً واحداً متحابين ومتعاونين.

فعن النعمان بن بشير -رضي الله عنهما- أنه قال: قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: "مثل المؤمنين في توادهم وتراحمهم وتعاطفهم مثل الجسد إذا اشتكى منه عضو تداعى له سائر الأعضاء بالسهر والحمى".

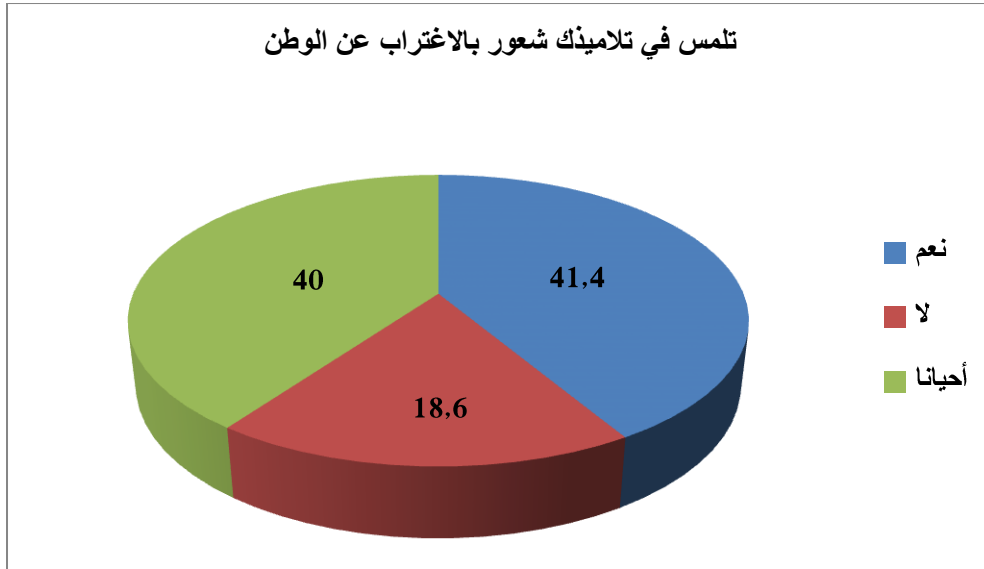
(أخرجه مسلم، رقم الحديث:

ولقوله تعالى: {وَتَعَاوَنُوا عَلَى الْبِرِّ وَالتَّقْوَىٰ وَلَا تَعَاوَنُوا عَلَى الْإِثْمِ وَالْعُدْوَانِ} [المائدة: 02].
 وقيمة العمل الجماعي والتعاون هي من القيم التي تميز المجتمع المسلم عن غيره من المجتمعات،
 وتعزز انتماء الفرد المسلم لوطنه وأمته واعتزازه بهويته الثقافية.

- جدول رقم (50): يبين شعور بعض التلاميذ بالاغتراب عن الوطن.

النسب (%)	التكرارات	
41.4	29	نعم
18.6	13	لا
40	28	أحيانا
100	70	المجموع

شكل رقم (48): يبين شعور بعض التلاميذ بالاغتراب عن الوطن:



جاءت إجابات الأساتذة عن هذه العبارة متباينة، حيث أجاب 29 منهم بنسبة 41.4% بـ: نعم، و28 أستاذًا بنسبة 40% أجابوا بـ: أحيانا، و13 أستاذًا بنسبة 18.6% أجابوا بـ: لا. بالنظر إلى الجدول أعلاه يتبين انقسام إجابات الأساتذة حول هذه العبارة باعتبار الاغتراب شعور داخلي قد يتجلى في سلوكيات بعض التلاميذ، وتتوقف معرفته على مدى انتباه الأستاذ واهتمامه بالجانب النفسي للتلاميذ، أو من خلال تواصل الولي معه، حيث يرى قزوم: "أن أزمة القيم تكون في الصراع القائم بين قيم المجتمع الصناعي والقيم التقليدية السائدة في إطار الحياة الثقافية وفي الإكراهات الثقافية اللاشعورية التي تطرح في عمق اللاشعور للإنسان المعاصر لتهدم تماسكه النفس ووحدة النفسية الثقافية".

(وظفة، 2005، ص16)

وهو ما يحدث للتلاميذ عند مواجهتهم قيم وعادات وثقافات جديدة نتيجة التغيرات المتسارعة والغزو الثقافي عبر الوسائل التكنولوجية الحديثة ما يحدث لهم خللاً في البنية النفسية وعملية الموائمة بين القيم الأصلية والقيم الوافدة التي عليهم تمثلها، وفي رأي قزوم: "أن تداخل القيم في مجتمعات العالم الثالث يؤدي إلى اضطراب الشخصية وتفككها لتصبح أكثر استعداداً لتشرب القيم الأجنبية الوافدة، وهو ما يؤدي إلى التذبذب على مستوى الانتماء الثقافي، ويقود إلى ما يسمى بـ(عهد الهوية)".

(نفس المرجع، 2005، ص16)

وفي غياب التنشئة الأسرية السليمة وعدم متابعة الأولياء لأبنائهم والاكتفاء بتوفير الجانب المادي دون تحصين أبنائهم وإشباعهم بالقيم الدينية والخلفية وتحذيرهم من الأفكار الوافدة، يجد الأبناء أنفسهم في مواجهة صعبة بين مغريات العولمة ودعاوى التقدم والانفتاح وقيم الحرية، وبين قيمهم الأصلية التي توصف بالتخلف والرجعية، وبأنها لم تعد صالحة لمسايرة العصر، فمنهم من ينحرف في تيار العولمة دون تردد، ومنهم من ينغلق على نفسه ممن تلقوا تربية دينية مبنية على التهيب، ومنهم من يبقى يتأرجح بين الأصالة والمعاصرة ولا يدرك أي الاتجاهين يتبع، ومن هنا يتعاضد دور المدرسة في إحياء قيم الهوية المحلية ودور الأستاذ باعتباره الأقرب إلى نفوس التلاميذ، والقوة التي يجب أن يرى فيها التلاميذ ما يوضح لهم معالم الطريق، فهو الوحيد القادر على ملاحظة الجانب النفسي للتلاميذ ومساعدتهم لاجتياز هذه المرحلة من خلال التواصل مع الأولياء ومستشار التوجيه في الثانوية هذا الأخير الذي يلعب الدور الأساسي في متابعة الحالات النفسية للتلاميذ، وهو من يعرف مرحلة المراهقة وما يحدث فيها من اضطرابات خلال تشكل الشخصية وتبلور الهوية، فإذا تعاون الأطراف الثلاثة يمكن تحديد المشكلة ومعالجتها، ويرى مالك بن نبي: "أن وضعنا الحالي زاد تجسيد فقط فضلنا في تكيف أفرادنا وتفعيلهم في نطاق المدرسة، بل هو أيضا تجلي حي عن فشلنا ثقافياً في خلق الوعي التربوي الذي يظهر بوضوح في لجوئنا لاستيراد هياكل العمليات التربوية من أوروبا وأمريكا ما يجعل التلميذ يصد في المدرسة بقيم مستوردة لا تتناسب مع محيطه وواقعه الفكري الذي يعيشه في بيئته ومجتمعه لدرجة أصبح فيها الفرد ينفر من ثقافته ويصيب على نفسه كونه عربياً مسلماً". (بن نبي، 2013، ص42)

وبهذا نجد كل العوامل تقود التلميذ إلى الاغتراب والتذبذب بين تنشئته الاجتماعية كونه عربياً مسلماً تحكمه ضوابط شرعية وبين برامج تعليمية مفتوحة على القيم الغربية، وغزو ثقافي يدعو إلى التحلل من كل القيم والقيود وهو ما يؤدي إلى ما يسمى بـ"الانفصام الاجتماعي وقد كشفت تجارب بأفولون عن ما يسمى بالعصاب التجريبي والتذبذب الاشتراطي الذي يؤدي إلى انهيار الأعصاب والانفصام الجنوني، حيث يتم غسل المخ من خلال إخضاع الفرد لمواقف سلوكية متباينة مثل استخدام الشدة ثم اللين على نحو متضارب ومتذبذب في معالجة الأفراد". (عيسوي،

1991، ص67)

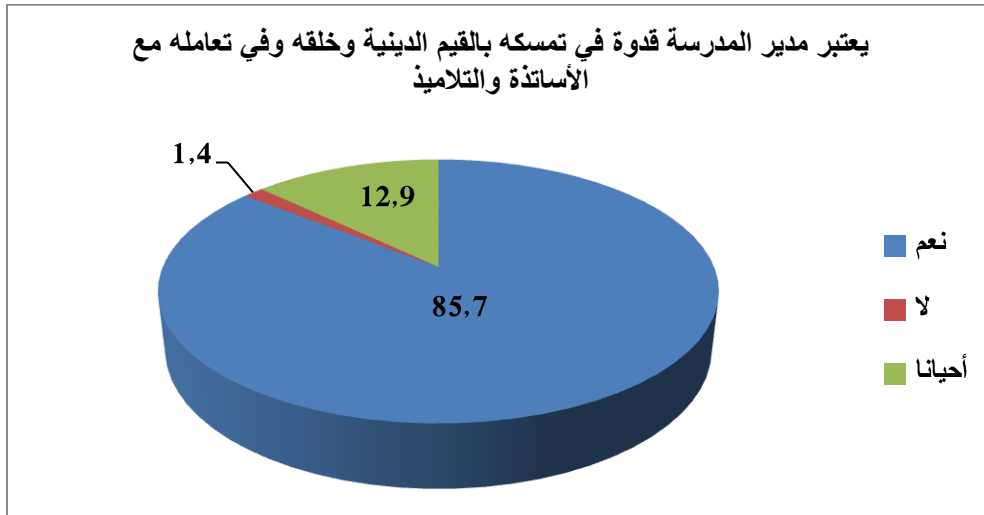
وهو ما يستوجب الرعاية النفسية للتلاميذ واحتوائهم بشكل يمكنهم من التكيف مع مستجدات العصر دون أن يفقدوا مميزات الشخصية الوطنية ويحفظوا ملامح هوية مجتمعهم.

خامسا: عرض وتحليل نتائج الفرضية الرابعة:

- لمؤسسات التعليم الثانوي دور في غرس قيم الدين الإسلامي وتعزيزها في نفوس التلاميذ في ظل تحديات العولمة.
- جدول رقم (51): يبين اعتبار مدير المدرسة كقدوة في تمسكه بالقيم الدينية وخلقه وفي تعامله مع الأساتذة والتلاميذ.

النسب (%)	التكرارات	
85.7	60	نعم
1.4	01	لا
12.9	09	أحيانا
100	70	المجموع

شكل رقم (49): يبين اعتبار مدير المدرسة كقدوة في تمسكه بالقيم الدينية وخلقه وفي تعامله مع الأساتذة والتلاميذ:



وقد أجمع أغلب الأساتذة على أن مدير المؤسسة يعتبر قدوة في تمسكه بالقيم الدينية والأخلاقية من خلال إجابة 60 أستاذاً وبنسبة 85.7% بـ: نعم، و 09 أساتذة وبنسبة 12.9% أجابوا بـ: أحيانا، في حين أستاذ واحد أجاب بـ: لا. ويعتبر المدير هو "المشرف على جميع أعمال المدرسة ونشاطاتها وسير العمل فيها، وهو الموجه لمعلمي مدرسته والمسؤول المباشر عن إشاعة روح الانسجام والتعاون

وتحليل نتائج الدراسة

بينهم، ورعاية التلاميذ".

(أحمد، د.ت،

ص34)

وبهذه الصفة فإن شخص المدير هو القدوة للأساتذة والتلاميذ على حدّ سواء، باعتباره القائد التربوي الذي يشرف على أعمال جميع من فيها من موظفين وتلاميذ، وهو الذي يساهم في إعداد الأساتذة وإرشادهم في كيفية إدارة الصفوف وأساليب التدريس ومتابعة التلاميذ، "ونجاح المدرسة يرتبط بشخصية المدير وقدرته على التعامل، ولكي يكون كذلك لابد من توافر عدة صفات منها:

- أن يكون قدوة حسنة في جميع تصرفاته.
- أن يكون لديه الاستعداد للبذل والتضحية.
- القدرة على اتخاذ القرار.
- الإلمام الكافي بالمناهج التربوية.
- القدرة على بناء نظام فعال بينه وبين المعلمين والطلاب وأفراد المجتمع.
- الإسهام الفعال في رفع الروح المعنوية للمعلمين، وتحقيق التوازن بين حاجات المعلمين وأهداف المدرسة".

(إبراهيم، 1988،

ص21)

ومن الصفات العيادية لمدير المدرسة؛ "القدوة الطيبة: من حيث التمسك بأسباب دينه وإيمانه واعتزازه به، وفي مظهره وخلقه وسيرته، وفي أبوته وأخوته لمدرسي المدرسة وموظفيها وطلابها وعمالها وأولياء الأمور بها".

(نفس المرجع،

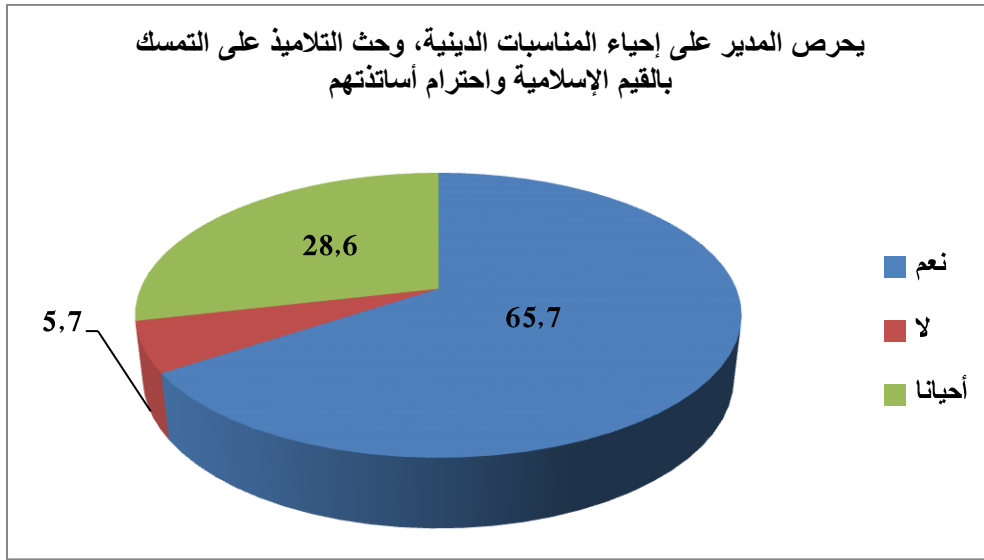
1988، ص22)

وهو ما يبين أهمية شخصية المدير بالنسبة للتلاميذ وكل العاملين بالمؤسسة، حيث تتجلى شخصية المدير في الطابع العام للمؤسسة وسير النظام فيها، فكلما كان المدير على درجة من التدين والالتزام والشعور بالمسؤولية كلما كان أكثر تأثيراً على نحو إيجابي في العاملين معه وفي التلاميذ، وبذلك يتمكن من الوصول بالمدرسة إلى تحقيق الغايات المنشودة في تربية النشء ليكونوا مواطنين صالحين ونافعين لمجتمعهم، وبناء شخصياتهم على مقومات الشخصية الوطنية المرتكزة على الدين الإسلامي بما يحفظ هويتهم الثقافية.

- جدول رقم (52): يبين حرص المدير على إحياء المناسبات الدينية وحث التلاميذ على التمسك بالقيم الإسلامية واحترام أساتذتهم.

النسب (%)	التكرارات	
65.7	46	نعم
5.7	04	لا
28.6	20	أحيانا
100	70	المجموع

شكل رقم (50): يبين حرص المدير على إحياء المناسبات الدينية وحث التلاميذ على التمسك بالقيم الإسلامية واحترام أساتذتهم:



وجاءت إجابات الأساتذة عن هذه العبارة في أغلبهم بـ: نعم وعددهم 46 أساتذاً بنسبة 65.7%، وأجاب 20 أساتذاً بنسبة 28.6% بـ: أحيانا، و 04 أساتذة فقط أجابوا بـ: لا. ويتبين من إجابات الأساتذة أن مديري ثانويات بئر العاتر في الغالب يحرصون على إحياء المناسبات الدينية ويحثون التلاميذ على التمسك بالقيم الإسلامية واحترام الأساتذة، ولا يخفى أهمية الاحتفال برأس السنة الهجرية، وذكرى الإسراء والمعراج وما فيهما من عبر وتذكير بسيرة سيد الخلق وما عاناه في سبيل الدعوة، وما تكبده أثناء هجرته إلى المدينة، كما يمكن للتلاميذ استخلاص العبر، والتعرف عما فعله الرسول صلى الله عليه وسلم- في المؤاخاة بين الأوس والخزرج وإرساء أسس الدولة الإسلامية، وما في رحلة الإسراء والمعراج من معجزات وأحداث تحبب التلاميذ في دينهم وتقربهم من نبيهم، كما يستلهمون العبر من قصة سيدنا إبراهيم وثبات ابنه إسماعيل في الاحتفال بعيد الأضحى المبارك.

إنّ تخليد المناسبات الدينية عن طريق المحاضرات والأناشيد وحبذا لو نستعيد أمجاد المدرسة يتجسد الشخصيات الإسلامية في تمثيلات تبين أروع المشاهد عن التضحية والمعاملة الحسنة وسيرة الرعيل الأول من الأبطال والصالحين، وخاصة في عصر العولمة الذي ابتعد فيه الشباب عن دينهم فأصبحوا يشاركون النصارى في أعيادهم، فنجد رأس السنة الهجرية يمر دون أن يشعر به الكثير من المسلمين، بينما رأس السنة الميلادية تقام بيه الاحتفالات وتروج له وسائل الإعلام، وتشهد الرحال للاحتفال به في العواصم والدول المجاورة وهو ما يستدعي تكثيف الجهود من قبل الإدارة المدرسية لإحياء هذه المناسبات وإعطائها المكانة اللائقة التي تجعل التلاميذ يستشعرون أهميتها وفوائدها في ربطهم بتاريخ أمتهم والاعتزاز بدينهم، واغتنام تلك الفرص لتأصيل القيم الدينية في نفوس التلاميذ، وحثهم على الأخلاق الحميدة واحترام معلمهم وإجلال علماء الأمة وتعظيم شعائر الله لقوله تعالى: {وَمَنْ يُعَظِّمْ شَعَائِرَ اللَّهِ فَإِنَّهَا مِنْ تَقْوَى الْقُلُوبِ} [الحج: 32].

والملاحظ من البيانات الكمية في الجدول إجابة 28 أستاذا بـ: أحيانا و 04 أجابوا بـ: لا، فحبذا لو أن جميع مدراء المؤسسات التعليمية يولون الأهمية القصوى لهذه المناسبات التي تعطي صورة حية عن الشخصية الإسلامية والهوية الثقافية للأمة في جو من الترفيه المفيد الذي يجعلهم يرتبطون بالمدرسة، ولا تترك لهم مجالا للاحتفال في أماكن أخرى وبطرق لا تمت لعاداتنا ولا لدينا بأي صلة، ومهم المدرسة في التربية أن توضح لهم الإسلام الصحيح كدين يحارب البدع والخرافات، لاسيما وأن القانون التوجيهي للتربية الوطنية في ديباجته قد اعتبر "الإسلام دين وثقافة وحضارة يتعين تعزيز دوره في وحدة الشعب الجزائري وإبراز محتواه الروحي والأخلاقي وإسهامه الحضاري والإنساني، وعليه يجب أن تساهم التربية الإسلامية في تطوير سلوكات تسمح بالاندماج الاجتماعي وتحسين العلاقات الاجتماعية وتعزيز التماسك الاجتماعي والبيئي، وتوطيد دعائم العائلة واحترام الأولياء والقيم الإنسانية التي حث عليها الإسلام".

(القانون التوجيهي للتربية الوطنية 08-

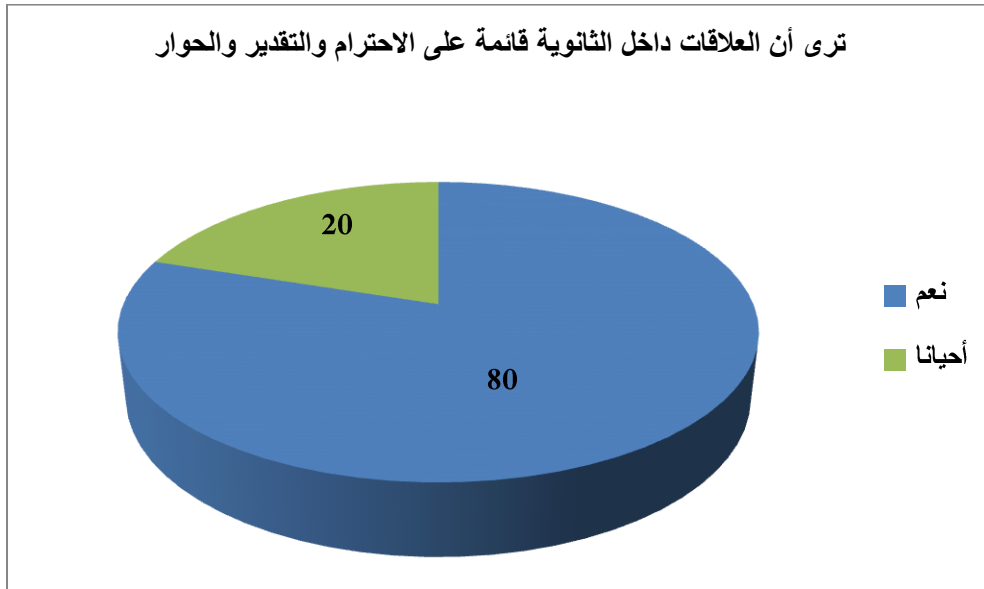
(04

وكل هذا من صميم مهام المدرسة ودورها في تكوين شخصية الفرد وإعداده ليكون فرداً صالحاً في المجتمع وفق فلسفة الأخير ومعايير وعاداته وتقاليده حفاظاً على الهوية الثقافية وتعزيزها.

- جدول رقم (53): يبين مدى قيام العلاقات داخل الثانوية على الاحترام والتقدير والحوار.

النسب (%)	التكرارات	
80	56	نعم
20	14	أحياناً
100	70	المجموع

شكل رقم (51): يبين مدى قيام العلاقات داخل الثانوية على الاحترام والتقدير والحوار:



يتبين من الجدول أعلاه إجابة 56 أستاذًا بنسبة 80% بـ: نعم، و 14 أستاذًا بنسبة 20% أجابوا بـ: أحيانا. وقد حظيت هذه العبارة بإجماع أغلب الأساتذة على أن العلاقات داخل ثانويات بئر العائر مبنية على الاحترام المتبادل والحوار بين جميع الفاعلين في المدرسة، وهذا يعود إلى الأساليب التي يعتمدها مدرء الثانويات وتحليلهم بالقيم الدينية والخلقية في تعاملهم مع الأساتذة والتلاميذ، وهو ما دلت عليه استجابات الأساتذة حول العبارة رقم (47) المتعلقة بشخصية المدير، وهو الأمر الذي من شأنه أن يوفر المناخ الملائم وكذا الاستقرار النفسي للتلاميذ الذي يمكنهم من تلقي العلم بذهن متفتح وشغف بعيداً عن التوتر والخوف الذي ينفرهم من المدرسة ويجعلهم يتمردون على القوانين، حيث "تنص مختلف المواد على واجب الاحترام المتبادل بين التلاميذ والمدرسية، وكذا إلزامية التلاميذ بالامتثال للنظام الداخلي للمؤسسة والقيام بالأعمال المسطرة، والتحلي بالموظبة واحترام الوقت والسياسة الحسنة واحترام قواعد الحياة المدرسية".

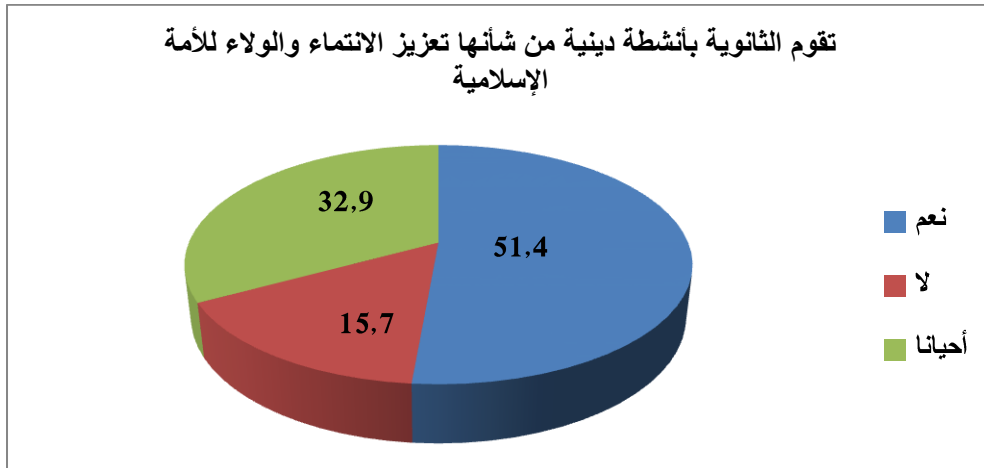
(القانون التوجيهي للتربية الوطنية 04-08)

فالجو الديمقراطي الذي يسوده الحوار والاحترام المتبادل بين جميع الأطراف في المدرسة يتيح الحرية للتلاميذ في التعبير عن آرائهم ويعزز ثقتهم بقدراتهم، ويمكن الأستاذ من الوصول بالمتعلم إلى أهداف التربية بفعالية وفكاهة.

- جدول رقم (54): يبين قيام الثانوية بأنشطة دينية من شأنها تعزيز الانتماء والولاء للأمة الإسلامية.

النسب (%)	التكرارات	
51.4	36	نعم
15.7	11	لا
32.9	23	أحياناً
100	70	المجموع

شكل رقم (52): يبين قيام الثانوية بأنشطة دينية من شأنها تعزيز الانتماء والولاء للأمة الإسلامية:



أجاب 36 أستاذاً وبنسبة 51.4% بـ: نعم، و 23 أستاذاً بنسبة 32.9% أجابوا بـ: أحياناً، و 11 أستاذاً بنسبة 15.7% أجابوا بـ: لا، وهو ما يبين أن ثانويات بئر العاتر في الغالب يقومون بأنشطة دينية تنمي القيم الاجتماعية الهادفة للتعاون والتسامح وخدمة الآخرين، والتي من شأنها بناء شخصية الفرد المسلم من خلال تشجيع مواهب التلاميذ في حفظ القرآن والترتيل والأناشيد الدينية، ويساهم الأستاذ في توعية التلاميذ بأهمية هذه الأنشطة وأهدافها وتحفيزهم على المشاركة فيها، وتوجيه اهتمامهم إلى علوم الدين والاهتمام بالكتب السماوية، كما يمكن للإدارة أن تقوم بإجراء مسابقات لحفظ القرآن الكريم والتفسير وإتقان الأحكام والتجويد، "كما يمكن لأستاذ العلوم الإسلامية أن يحول الدروس النظرية إلى تطبيق عملي لكسب المعلومات الدينية عن طريق ربطها بالممارسة العملية للفضائل والآداب الإسلامية، وتوجيه السلوك ومحاربة الفردية، وتخصيص مكان للصلاة، وحث التلاميذ على ممارسة صلاة الجماعة في أوقاتها، وغيرها من ألوان النشاطات الدينية التي يكون لها أثر إيجابي

وتحليل نتائج الدراسة

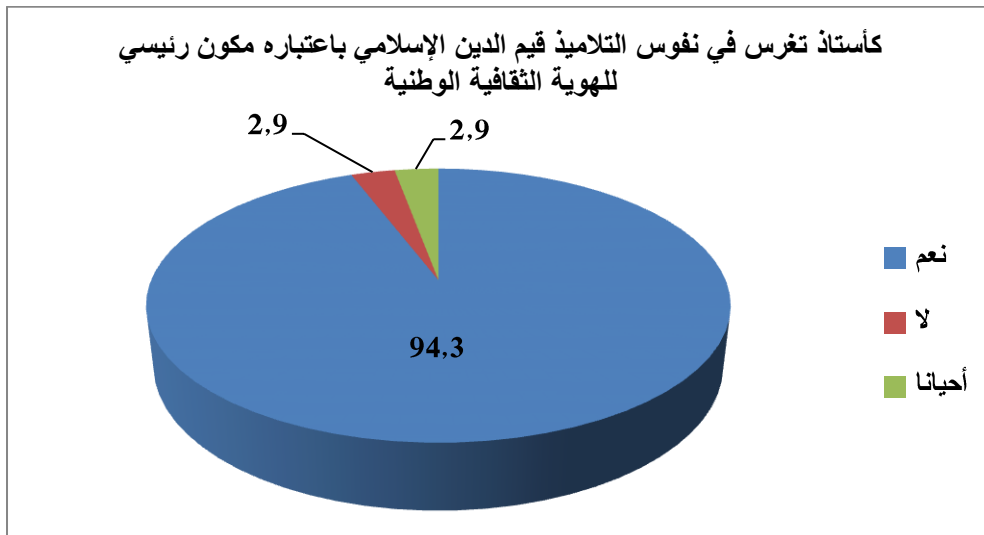
وفعال في غرس العقيدة الدينية في نفوس التلاميذ".
(عامر، 2009، ص192)

ويعتبر النشاط المدرسي بصفة عامة عنصراً ضرورياً يهدف إلى غرس القيم التربوية والتعليمية وإتاحة الفرصة للتلاميذ للتعبير عن مواهبهم وإشباع حاجاتهم بما يتوافق مع أهداف التربية وخاصة النشاطات الدينية لأهميتها في تعزيز الولاء للأمة الإسلامية والحفاظ على الهوية الثقافية للمجتمع.

- جدول رقم (55): يبين غرس الأستاذ في نفوس التلاميذ قيم الدين الإسلامي باعتباره مكون رئيسي للهوية الثقافية الوطنية.

النسب (%)	التكرارات	
94.3	66	نعم
2.9	02	لا
2.9	02	أحيانا
100	70	المجموع

شكل رقم (53): يبين غرس الأستاذ في نفوس التلاميذ قيم الدين الإسلامي باعتباره مكون رئيسي للهوية الثقافية الوطنية:



وعلى هذه العبارة أجاب جل الأساتذة بـ: نعم وعددهم 66 من أصل 70 وبنسبة 94.3%، في حين اثنان منهم فقط أجابوا بـ: لا، واثنان أجابوا بـ: أحيانا. وهو ما يبين الدور الذي يلعبه أساتذة

ثانويات بئر العائر في الحفاظ على الهوية الثقافية للتلاميذ في بعدها الإسلامي من خلال غرس القيم الدينية في نفوسهم وتعزيزها باعتبار الدين الإسلامي هو محور بناء المجتمع الجزائري تاريخاً وحضارة، وفي تشكيل سمات أفراده منذ ظهور الإسلام وحتى اليوم باعتباره دين الدولة الجزائرية تستلهم منه المبادئ السامية والقيم النبيلة لتنشأ الأجيال على هديه وتعاليمه، فهو دين الوسطية الذي ينبذ الغلو والتطرف، ويلعب الأستاذ الدور الهام من خلال تقديم القدوة الحسنة لتلاميذه قولاً وسلوكاً وزرع القيم السامية في وجدانهم وإمدادهم بالقيم التي توجه سلوكهم حسب معايير المجتمع الإسلامي وعقيدته، وهي المهمة الصعبة التي تتطلب حنكة الأستاذ وغازة ثقافته الدينية وبصفة خاصة أساتذة العلوم الإسلامية المنوط بهم تكوين التلاميذ وتنشئتهم على العقيدة الصحيحة والمنهج القويم، حيث تعرف القيمة في الإسلام بأنها: "قيمة الأفعال والسلوك الراشد السوي، فقيمة أي نظام حضاري ليست في نصوصه المكتوبة، ولكن في تطبيقه العملي، وحضارة القرآن الكريم استطاعت أن تصنع لأبنائها وجداناً يسـالم أو يحـارب، يحـب أو يـكره تبعاً لعقيدتهم". (محمد، أحمد، 2008، ص119)

والمدرسة هي المكان الذي تتكون فيه شخصية الفرد وفقاً لغايات المجتمع، وفي إطار معاييرها حسب المنهاج المسطر من قبل الدولة، والأستاذ هو أداة المدرسة في التربية والتعليم، حيث يعود التلاميذ على الخلق الإسلامي الكريم وفعل الخير وحب العمل والصدق والأمانة وعبادة الله وطاعته، وغرس عقيدة الإيمان في نفوسهم ووجدانية الخالق، وكيفية تجسيد تلك القيم في سلوكياتهم من الواقع وهو ما يعبر عنه بالمكون السلوكي: "ومعياره الممارسة والعمل، وهو الجانب الذي تظهر فيه كسلوك ظاهر، ويتصل هنا الجانب بممارسة القيمة أو السلوك الفعلي، حيث يقوم الفرد بممارسة القيمة وتكرار استخدامها في حياته".

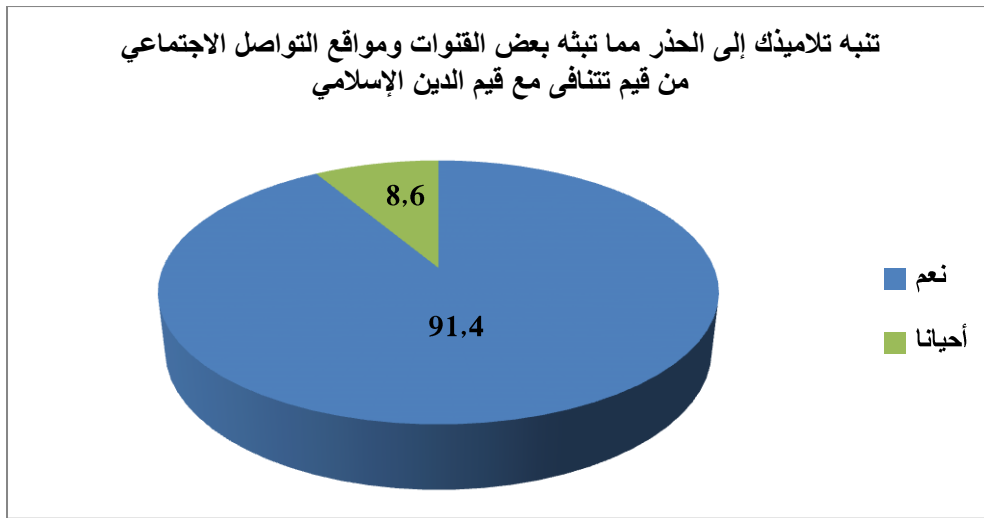
(صابر، 2007، ص71)

وعلى الأستاذ أن يساعد التلاميذ قولاً وسلوكاً في تجسيد القيم الإسلامية لديهم، ويبين لهم مشروعيتها، وأهميتها الكبرى في حياة الفرد المسلم، كونها قيم ربّانية شاملة مأخوذة من التشريع الإسلامي، وتتضمن المبادئ والفضائل التي توجه سلوك الإنسان وتكون الشخصية الإسلامية التي تتميز عن غيرها وتحفظ هوية الأمة.

- جدول رقم (56): يبين تحذير الأستاذ للتلاميذ مما تبثه بعض القنوات ومواقع التواصل الاجتماعي من قيم تتنافى مع قيم الدين الاسلامي.

النسب (%)	التكرارات	
91.4	64	نعم
8.6	06	أحيانا
100	70	المجموع

شكل رقم (54): يبين تحذير الأستاذ للتلاميذ مما تبثه بعض القنوات ومواقع التواصل الاجتماعي من قيم تتنافى مع قيم الدين الإسلامي:



أجاب على هذه العبارة 64 أستاذًا ونسبة 61.4% بـ: نعم، و06 أساتذة فقد أجابوا بـ: أحيانا، ويتضح من ذلك أن أغلبية الأساتذة في ثانويات بئر العاتر على وعي تام بما تبثه القنوات ومختلف المواقع من برامج تؤثر على عقول الشباب، وتؤثر في اتجاهاتهم وسلوكياتهم وتشكل وجدانهم بقيم ومعايير لا تتفق مع الثقافة المحلية، وكذا مضامين الشبكات الاجتماعية التي تخلق لديهم سلوكيات دخيلة من خلال إدمانهم على مواقع كالفيسبوك وتويتر واليوتيوب والانستغرام وموقع التيك توك، وخاصة هذا الأخير الذي لا يخفى على أحد ما يبثه من قيم الانحلال والتفسخ والتي تهدد الحياة والأخلاق والمعايير الإنسانية، حيث يلخص الدكتور هشام ماجد سلبياته في "العزلة الاجتماعية

ومضيعة الوقت والطاقة، ونشر العري والدعارة والتحرش والابتزاز والنرجسية، كما يؤدي إلى الألم الذاتي وتعذيب النفس والاكتئاب والانتحار".

(علي محمد، 2018، ص05)

وكل هذه المواقع تؤثر بشكل مباشر على فئة المراهقين، وتجعلهم يبتعدون على الواقع ويتعلقون بالمواقع لما تحتويه من مغريات ودعوى إلى الحرية في عالم الوسائط المتعددة الذي يتوجه إلى الحواس البصرية، وهو ما يؤثر تأثيراً مباشراً على هوية المراهقين الذين هم في رحلة البحث عن الهوية حسب "أركسون" الذي يرى: "أن مسألة البحث عن الهوية يصبح استثنائياً وشديد الخطورة في مرحلة المراهقة حيث تتمثل الأزمة في الحاجة إلى بناء هوية متماسكة، وأن بعض أشكال هذه الأزمة ضروري لحل قضايا الهوية التي تتضمن مشاكل الألفة والمودة، والعلاقات والأدوار المؤطرة من الأسرة والصعوبات في توظيف المحصلة الاجتماعية بطريقة واقعية وكذلك السيطرة على المشاعر والانفعالات التي تميز هذه المرحلة التي تعتبر رحلة الأزمة التي تشكل تلك الفترة من التعليق السيكلوجي لإنجاز الهوية".

(حمود، 2011، ص564)

فالفضاء الافتراضي أصبح يؤثر في صورة المراهقين عن ذواتهم وذوات الآخرين، وبالتالي في تغيير هوياتهم، وعلى الأستاذ المربي أن يتنبه لذلك وأن يحذر تلاميذه ويبين لهم مدى خطورة تلك المواقع، ويبين لهم الجوانب السلبية منها، وكيفية استخدامها فيما ينفع، ويحذرهم من العواقب الوخيمة التي تتجر عنها بالنسبة لشخصية الفرد ولهويته ودينه.

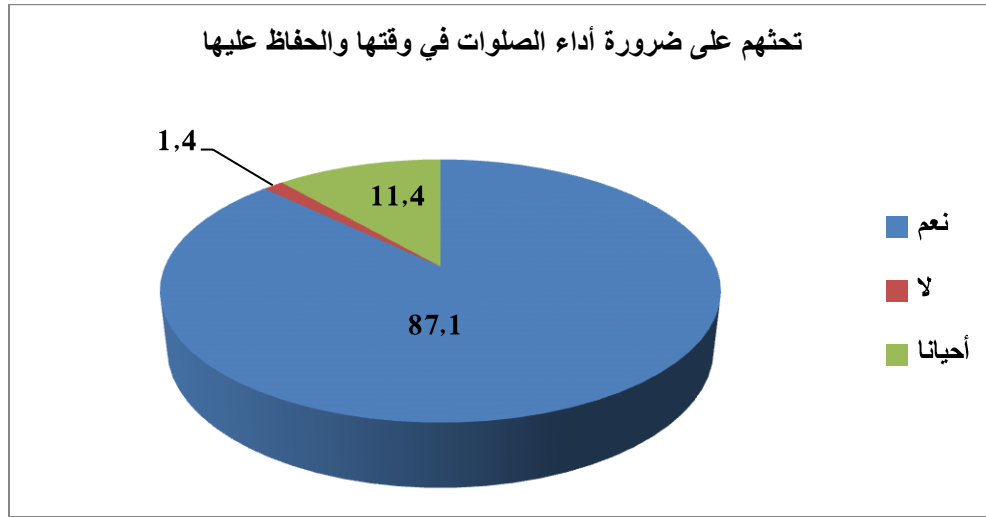
ومن خلال البيانات الكمية في الجدول يتضح أن أساتذة ثانويات بئر العائر يقومون بدورهم في توجيه التلاميذ وتحذيرهم مما تبثه القنوات المختلفة ووسائل التواصل الاجتماعي.

- جدول رقم (57): يبين حث الأستاذ للتلاميذ على ضرورة أداء الصلوات في وقتها والحفاظ عليها.

النسب (%)	التكرارات	
87.1	61	نعم
1.4	01	لا

أحيانا	08	11.4
المجموع	70	100

شكل رقم (55): يبين حث الأستاذ للتلاميذ على ضرورة أداء الصلوات في وقتها والحفاظ عليها:



أجاب 61 أستاذًا ونسبة 87.1% بـ: نعم على هذه العبارة، و 08 منهم أجابوا بـ: أحيانا، وواحد فقط أجاب بـ: لا. وهو ما يبين اهتمام أساتذة ثانويات بئر العاتر بقيمة أداء الصلاة في وقتها، وقد قال تعالى: {إِنَّ الصَّلَاةَ كَانَتْ عَلَى الْمُؤْمِنِينَ كِتَابًا مَوْقُوتًا} [النساء: 103]، ولأن الحث على الصلاة أمر من الله باعتبارها عماد الدين وشعار المسلم والعروة الوثقى للإسلام، وأول ما يسأل عنه العبد يوم القيامة، والأستاذ يحمل على عاتقه أمانة كبرى، وقد استرعاه الله تعالى على التلاميذ ومن أولى واجباته حثهم على أداء الصلوات والاصطبار عليها وتذكيرهم بأهميتها في حياة المسلم، وآدابها في المسجد مع جماعة المسلمين حتى تتعلق قلوبهم ببيوت الله وينشؤون على طاعته، فالصلاة تحصن الشباب، وتبعدهم عن فتن الشهوات، وعن رفاق السوء، وبذلك يساهم الأستاذ في إعداد شباب الأمة للقيادة وصنع القرار بناءً على عقيدة صحيحة للارتقاء بالأمة وحفظ هويتها، وعلى الأستاذ أن ينتهج في ذلك أسلوب الرفق والترغيب والحكمة وقدوتنا في ذلك رسول الله صلى الله عليه وسلم وهو القائل: "إنَّ الرفق لا يكون في شيء إلا زانه، ولا خلا من شيء إلا شانه" (رواه مسلم). لأن الغرض أن يحب تلاميذنا الصلاة ويتعودون عليها، ومع المداومة عليها واستشعار أهميتها لن يستطيعوا الاستغناء عنها، فالصلاة مظهرًا جليًا لهوية المسلم تميزه عن غيره وتردعه عن المنكر، فكلما أخطأ أعادته الصلاة إلى

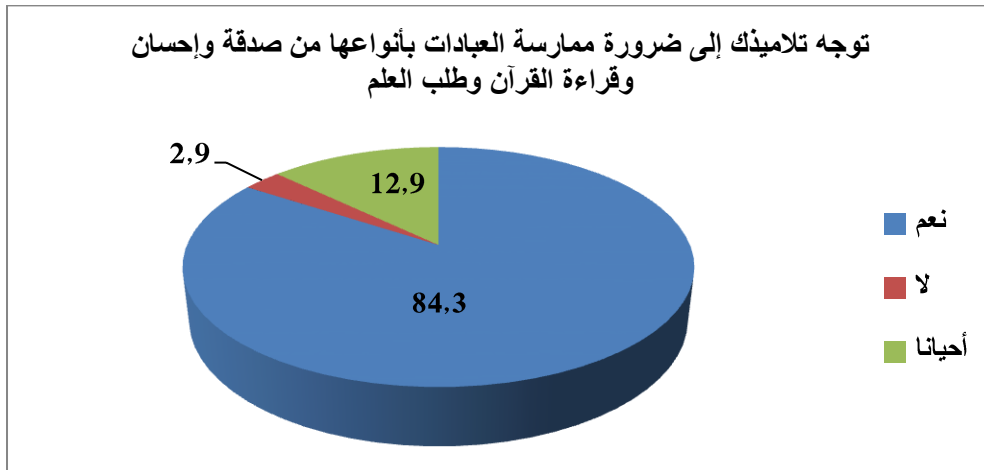
الطريق المستقيم، كما أن دخول الشباب إلى المسجد يجعلونهم يستحون من الملابس الغير اللائقة والتي فيها خدش للحياء وخاصة السراويل الممزقة التي تظهر العورة، فنراهم يستبدلونها أثناء دخولهم إلى المساجد، وهو ما يبين أهمية الصلاة في النهي عن المنكر، يقول المولى عز وجل: ﴿وَأَقِمِ الصَّلَاةَ إِنَّ الصَّلَاةَ تَنْهَى عَنِ الْفَحْشَاءِ وَالْمُنْكَرِ﴾ [العنكبوت: 45].

وحيث أن الهدف من الصلاة هو بلوغ التقوى والخوف من الله، وإن كان المسلم يقع في المعاصي فإنه يتذكر الله مع موعد كل صلاة فيتوب ويراجع نفسه ويستشعر عظمة الذين عند الله تعالى ويشعر بانتمائه لأمته من خلال وقوفه في الصف والاستماع إلى آيات القرآن، ومن خلال البيانات الكمية في الجدول يتبين أن أساتذة ثانويات بئر العاتر يحثون التلاميذ على أداء الصلاة والمحافظة عليها.

- جدول رقم (58): يبين توجيه الأستاذ للتلاميذ إلى ضرورة ممارسة العبادات بأنواعها من صدقة وإحسان وقراءة القرآن وطلب العلم.

النسب (%)	التكرارات	
84.3	59	نعم
2.9	02	لا
12.9	09	أحيانا
100	70	المجموع

شكل رقم (56): يبين توجيه الأستاذ للتلاميذ إلى ضرورة ممارسة العبادات بأنواعها من صدقة وإحسان وقراءة القرآن وطلب العلم:



يتبين من الجدول أعلاه استجابة 54 أستاذاً وبنسبة 84.3% بـ: نعم، و09 أساتذة بنسبة 12.9% أجابوا بـ: أحيانا، و02 فقد أجابوا بـ: لا. وهو ما يعني أن أغلب أساتذة ثانويات بئر العاتر يوجهون تلاميذهم لممارسة الشعائر والعبادات وفعل الخير، وحثهم على القول الصدق ومصاحبة الأخيار والأمانة والإيثار والتواضع والحياء والصبر والرحمة، والمداومة على الذكر والإخلاص وبر الوالدين وصلة الرحم والوفاء بالعهد، وعلى الأستاذ أن يستشعر أهمية دوره في تعليم القيم الدينية باعتبارها جزء من عمله التربوي وإبرازها من خلال المضمون التعليمي والأهداف التعليمية وربط القيم بالعقيدة الإسلامية وقواعد السلوك القويم الذي يشعر الفرد بتقدير الذات والإحساس بالسعادة النفسية.

فالأستاذ "إذا أخلص في عمله وكانت نيته خالصة لمنفعة أبناء المسلمين، فإنه سيحظى بقبول عمله، ويلقى الأجر والثواب من رب العالمين، لذلك وجب عليه أن يحرر نيته ويقصد وجه الله في كل ما يقوم به من أفعال وأقوال، ويخلص في عمله حتى يكون عند الله من المقبولين". (جان، 2002، ص143)

إن للعبادات بمختلف أنواعها بما فيها طلب العلم وقراءة القرآن دوراً هاماً في تشكيل الشخصية السليمة المتكاملة للفرد المسلم، وتنمية جانب الضبط الاجتماعي في الإنسان ليميز بين الحلال والحرام، ويلتزم بتعاليم الإسلام في كل أمور حياته.

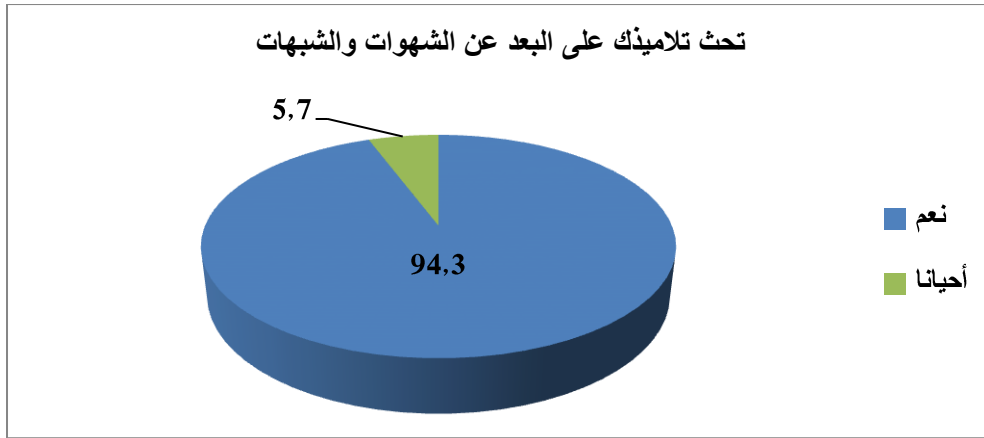
كما أن حث الأستاذ للتلاميذ على العلم كقيمة إسلامية وسلاح للوقاية من التبعية، وبه تتفتح العقول ويتم التوصل إلى الحقائق وإدراك العالم من شأنه أن يحفز التلاميذ ويزيد من دافعيتهم للتعلم والإحساس بقيمة العلم في الإسلام، فقد كان أول ما نزل على رسولنا الكريم صلى الله عليه وسلم: {اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ} [العلق: 01]. وهو ما يبين قيمة العلم ودعوة الخالق إلى التعلم، حيث جعل معلمنا الأول من العلم أولى أولوياته حين "طلب من أسرى قريش أن يقدوا أنفسهم بتعليم عشرة من المسلمين القراءة والكتابة، فلم تعرف البشرية ديناً مثل الإسلام اعتنى بالعلم أبلغ عناية، دعوة فيه وتعظيماً لقدره وتثبيناً بأهله، وحثاً على طلبه وتعلمه وتعليمه، وبياناً لأدابه وتوضيحاً لآثاره، وترهيباً ممن العقود عنده أو المخالفين لهدايته". (القرضاوي، 1993، ص03)

وعلى الأستاذ اقتفاء أثر النبي صلى الله عليه وسلم في التوجيه التربوي في أقواله وأفعاله، في نشر القيم الإسلامية بين التلاميذ وتحسينهم ضد الثقافات الوافدة، بما يحفظ الهوية الثقافية الوطنية من الدوبان في فخ العولمة.

- جدول رقم (59): يبين حث الأستاذ للتلاميذ للبعد عن الشهوات والشبهات.

النسب (%)	التكرارات	
94.3	66	نعم
5.7	04	أحياناً
100	70	المجموع

شكل رقم (57): يبين حث الأستاذ للتلاميذ للبعد عن الشهوات والشبهات:



على هذه العبارة أجاب 66 أستاذاً بنسبة 94.3% بـ: نعم، وأربعة أساتذة فقط أجابوا بـ: أحياناً، وهو ما يدل على أن أساتذة ثانويات بئر العائر ينصحون تلاميذهم ويبينون لهم مواطن الشبهات وما يكتنف مرحلة المراهقة من تحولات خاصة، وأن المغريات تتجاذبهم وهم في أمس الحاجة للمساعدة والتوجيه الصحيح، وعلى الأستاذ المربي أن يبين لهم مخاطر إتباع الشهوات وينمي فيهم الوازع الديني وكيف يستغلون أوقات الفراغ بالرياضة والمطالعة وقراءة القرآن، ويحذروهم من عقوبة المعاصي وإتباع الشهوات ويحثهم على صحبة الأخيار وطاعة الوالدين والمحافظة على الصلوات، لاسيما مع تفشي العديد من الظواهر في مجتمعنا، وأصبح الترويج للمخدرات والمهلوسات منتشراً في كل مكان وحتى المؤسسات التربوية لم تسلم من ذلك، وعلى الأستاذ أن يكون على دراية بظروف تلاميذه وأحوالهم النفسية، وما يطرأ عليهم من تحولات في هذه المرحلة، وذلك يتطلب أن يتمتع بالفراصة وشدة الملاحظة.

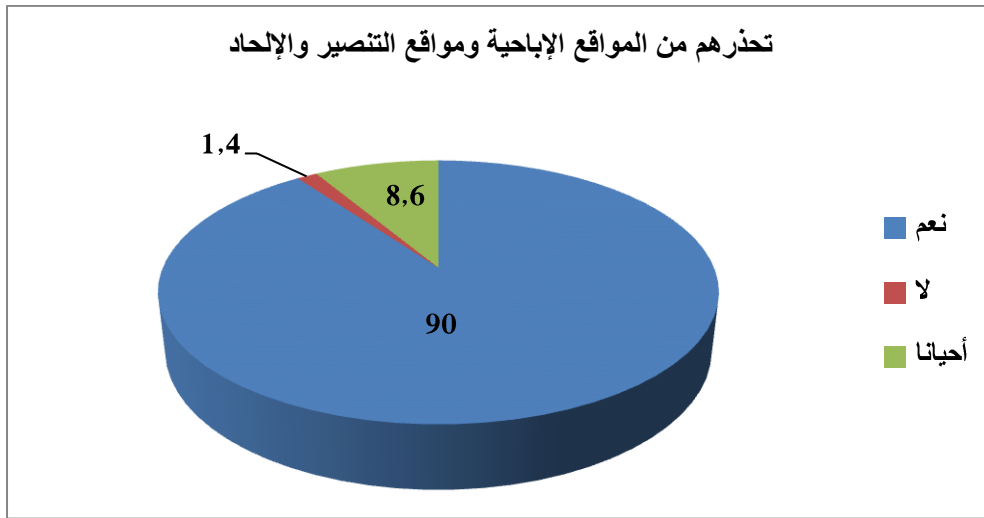
"فالمعلم الناجح هو الذي يتمتع بقوة الملاحظة والفراصة لتوسم قدرات الطلبة وطاقتهم العقلية، ويعرف أحوالهم، ويقراً أفكارهم ويسبر أغوارهم، ويعرف مكنون أسرارهم، وما قد يلاقه منهم من مشكلات، وتمتد ملاحظة المعلم إلى التبصر العميق بعواقب الأمور، ومعرفة الصعوبات المحتملة والمشكلات المتوقعة والعقبة التي قد تحصل أثناء شرح الدرس في الحصة، ويتوقع الأشياء التي تصعب على الطلبة والتي تحتاج إلى التوسع في الشرح، ويتمكن من تقديم أمثلة توضيحية مناسبة، وإلى وسائل تعليمية تساعده على تجاوز صعوبة عدم فهم الطلبة لبعض أهداف الدرس". (جان، 2002، ص53)

فالمعلم الذي يتمتع بالفراصة وقوة الملاحظة يستطيع ملاحظة أحوال التلاميذ وما يطرأ على شخصياتهم من تغير، وما يتعرضون له من مشكلات، فيسهل عليه توجيههم وحل مشكلاتهم ومرافقتهم من خلال التواصل مع أوليائهم، فالكثير من التلاميذ في هذه المرحلة يمرون بأزمات، وفي غياب الحوار مع الوالدين ومع الأستاذة يمكن أن ينحرفوا، وقد يصل بهم الأمر إلى ترك مقاعد الدراسة. ويتضح من البيانات الكمية في الجدول رقم (59) أن الأساتذة يقومون بدورهم في مساعدة التلاميذ ونصحهم وتوجيههم بما يمكنهم من أن يكونوا أفراداً صالحين يساهمون في بناء مجتمعهم ويلتزمون بمعايير المجتمع الإسلامي ومقومات الهوية الثقافية الجزائرية.

- جدول رقم (60): يبين تحذير الأستاذ للتلاميذ من المواقع الإباحية ومواقع التنصير والإلحاد.

النسب (%)	التكرارات	
90	63	نعم
1.4	01	لا
8.6	06	أحيانا
100	70	المجموع

شكل رقم (58): يبين تحذير الأستاذ للتلاميذ من المواقع الإباحية ومواقع التنصير والإلحاد:



وعلى هذه العبارة أجاب 63 أستاذًا بنسبة 90% بـ: نعم، و 06 أساتذة أجابوا بـ: أحيانا، وأستاذ واحد أجاب بـ: لا. ويتضح من استجابات الأساتذة أنهم يدركون خطر المواقع الإباحية التي انتشرت في الفترة الأخيرة وهي تستقطب الكثير من الشباب نظرا لضعف الوازع الديني ونقص الثقافة الدينية، وعدم الوعي بخطورة الانزلاق في متابعة هذه المواقع والإدمان عليها، إلى جانب مواقع التنصير والإلحاد التي تستهدف الدين الإسلامي وتقذح في سيرة الرسول صلى الله عليه وسلم وآل بيته وتتصيد الثغرات بقصد تشويه التراث الإسلامي في عقول الشباب وإقناعهم عن طريق تفسير الآيات والأحاديث على غير مقاصدها والاستشهاد بأدلة وحوادث تتطلي على من ليس له دراسة كافية بمقاصد الشريعة، ولا يعرف الأحداث على حقيقتها فيجرونه شيئا فشيئا إلى المسيحية أو إلى الإلحاد في غياب الرقابة الوالدية، وعدم الرقابة على تلك المواقع والبرامج التي تظهر للشباب في شكل مغري ويقدمها

أشخاص مدربين ويعرفون جيداً مواطن ضعف الأمة الإسلامية، ويدركون أنهم بتدمير عقول شبابها يستطيعون فعل الكثير، خاصة وأن وسائل العولمة متنوعة وهي تكتسح كل بيت من بيوت المسلمين بشكل يجعل كل فرد يعيش في عالم افتراضي ويتعد عن الواقع شيئاً فشيئاً، وهو ما عبر عنه مالك بن نبي بتمزق شبكة العلاقات الاجتماعية حين تضعف الروابط الروحية، وتغيب الفكرة الدينية حيث يقول: "أن تكيف الطاقة الحيوية داخل المجتمع يبدأ بقوة الفكرة المحركة، فكلما سيطرت الروابط الروحية زاد معها تكيف الطاقة حتى يصل إلى ذروته، وهذا ما يفسر ظهور الالتزام الفردي بالجماعة في العصور الإسلامية الأولى (الصحابة)، وهي الصورة الناضجة لاستيعاب معاني هذه الفكرة، في حين نلاحظ فقدان سيطرة الروح على الفرد بدخول الأفكار المكتسبة وترك الفكرة الأصلية مكانها لمثل تلك الأفكار، وهو ما يناقض ذلك التكيف فتتمزق شبكة العلاقات التي أنشأتها الفكرة الدينية والتي كانت محصلة تفاعل بين العوامل الثلاثة (الأشخاص، والأشياء والأفكار)".

(بن نبي، 1988، ص75)

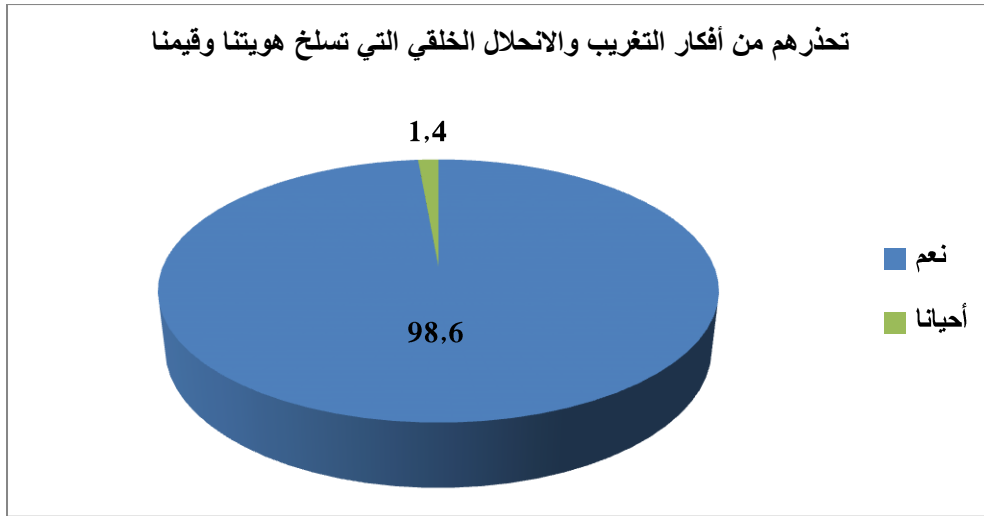
فالبعد عن المفاهيم الأساسية للدين الإسلامي وعدم فهم المقاصد الشرعية والإمام بسيرة الرسول صلى الله عليه وسلم وصحابته الكرام يجعل الحاقدين والمتطاولين يستغلون بعض الثغرات والأحاديث الموضوعة لتضليل الشباب وإقناعهم بأن التراث الإسلامي يدعو للتخلف وأن فيه مغالطات وروايات تدعو إلى التطرف والعنف، وأن المسيحية هي التي تدعو إلى المحبة والسلام وتخليص الإنسان من خطاياها، ويزينون لهم طريق الحرية والتفتح، وعلى الأستاذ أن يكون على دراية بمثل هذه المواقع وينبه التلاميذ إلى خطورتها، ويجب عن تساؤلهم بشكل مقنع ويوجههم إلى البحث في الكتاب والسنة بالعودة إلى التفسير وإلى علماء الأمة ليأخذوا منهم دينهم ويجعلهم يعتزون بتراثهم وبهويتهم كمسلمين.

- جدول رقم (61): يبين تحذير الأستاذ للتلاميذ من أفكار التغريب والانحلال التي تسلخ هويتنا وقيمنا.

النسب (%)	التكرارات	
98.6	69	نعم
1.4	01	أحيانا

100	70	المجموع
-----	----	---------

شكل رقم (59): يبين تحذير الأستاذ للتلاميذ من أفكار التغريب والانحلال التي تسلخ هويتنا وقيمنا:



وجاءت إجابة كل الأساتذة بـ: نعم باستثناء أستاذ واحد أجاب بـ: أحياناً. والملاحظ في إجابات الأساتذة على هذه العبارة هو إجماعهم على الموافقة لإدراكهم خطورة فكرة التغريب الذي يطمس الهوية الإسلامية ويزيد من هوة التخلف بين العالم المتقدم والعالم النامي، وذلك من خلال إتباع النموذج الغربي وأخذة جملة دون تمحيص ودون مراعاة لخصوصية مجتمعاتنا وعاداتنا وتقاليدينا الضاربة في عمق التاريخ، وقد تنبأ بذلك سيد الخلق حين قال: "للتبعن سنن من قبلكم شبراً بشبر وذراعاً بذراع حتى لو سلكوا جحر ضب لسلكتموه، قلنا يا رسول الله اليهود والنصارى قال: فمن" (رواه الشيخان عن أوس سعيد الخديري)

وهو ما يصور واقعنا اليوم والتبعية العمياء لكل ما ينتجه الغرب من أفكار وأشياء وأشخاص، وهو ما سماه مالك بن نبي بالتكديس "الميل إلى تكديس منتجات الحضارات الأخرى بدل بناء منتجات خاصة بحضارتنا، لأن بناء الحضارات هو بناء متكامل متجانس ناتج عن جهود الأفراد والجماعات في إطار علاقة جدلية تكاملية، والتكديس ظاهرة غريبة تظهر في مراحل الانحطاط مثلما هو الحال في مجتمعنا الإسلامي".

(ص141)

حيث أصبحنا نتابع الغرب في كل صغيرة وكبيرة حتى في المأكل والملبس علاوة على الأفكار والثقافات، مع أن الغرب لا يعطينا من الحضارة سوى مخلفاتها وبقاياها، ويحتفظ لنفسه بالعلوم والاختراعات، ويساعده في ذلك نخبة من مثقفينا الذين يرون أن العالم الإسلامي كي يخرج من دائرة التخلف عليه الاندماج في الحضارة الغربية بكل ما فيها متناسين خصوصية الأمة وطبيعة هويتها.

لاسيما بعد أحداث 01 أكتوبر واستغلال الحدث لتشويه صورة الإسلام والمسلمين، حيث أصبح كل ملتزم بمظاهر الدين الإسلامي في نظر الغرب إرهابي، وساهمت وسائل الإعلام في تعميم تلك النظرة في المجتمعات الإسلامية.

"إن الظروف التاريخية تؤكد أن أمريكا هي جزء مكمل للعالم الغربي، فلسفته وعقيدته ونظامه، وذلك يجعلها تقف معادية للعامل الإسلامي بفلسفته وعقيدته ومساندة للعالم الغربي والدولة الصهيونية لأنها إن فعلت عكس ذلك تنتكر لفلسفتها ولغتها وثقافتها ومؤسساتها". (شليبي، 2004، ص56)

فالعداء للإسلام عداة تاريخي يدخل في صراع الحضارات وخلافات الأديان، ولقد حقق الغرب تقدماً علمياً مذهلاً، لكن شبابنا اليوم لا يبحثون عن سر العلوم والاكتشافات ولكنهم يقتبسون فقط طرق الأكل والملبس والمعاملات بين الجنسين دون العمل بالأسباب الدافعة للتقدم.

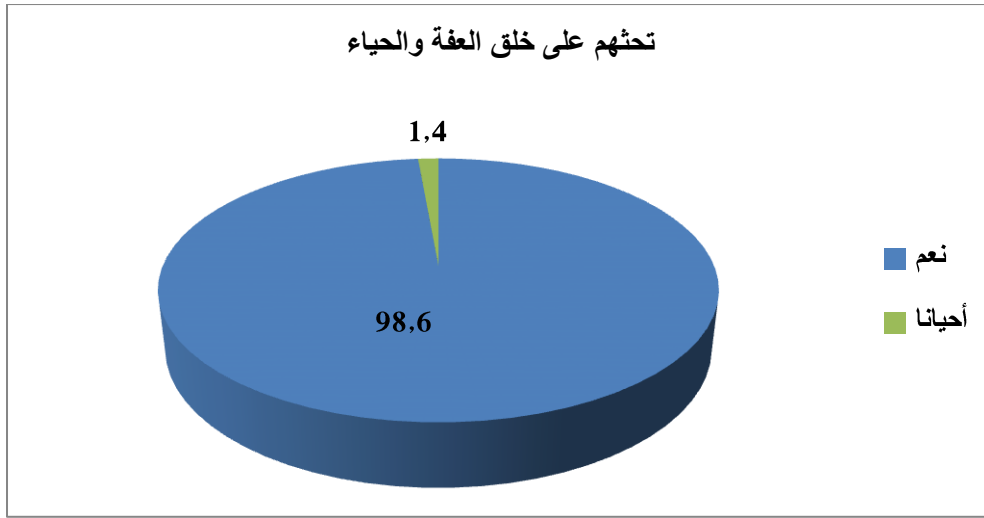
"ويعمل التغريب على محو الثقافة الإسلامية وتدمير البنيات الاقتصادية والاجتماعية والعقلية وصنع شخصية وطنية عابثة، ذات انتماء خداع إلى مجتمع عالمي هو (الغرب)، وهو ما يهدد الشخصية الوطنية سياسياً واقتصادياً ويتسبب في ضياع الهوية والوقوع في فخ التبعية". (عبد الوهاب، 1990، ص14)

وعلى المدرسة والأستاذ الوعي بخطورة التغريب وما ينجر عنه من انحلال وتفسخ في أوساط التلاميذ، وتظهر الجهود بين الأسرة والمدرسة لتحسين الشباب وتوعيتهم بما يحفظ مقومات الأمة ويعزز الهوية الثقافية لديهم.

- جدول رقم (62): يبين حث الأستاذ للتلاميذ على خلق العفة والحياء.

النسب (%)	التكرارات	
98.6	69	نعم
1.4	01	أحياناً
100	70	المجموع

شكل رقم (60): يبين حث الأستاذ للتلاميذ على خلق العفة والحياء:



وعلى هذه العبارة أيضا أجاب 69 أستاذاً من أصل 70 بـ: نعم، وأستاذ واحد أجاب بـ: أحياناً. وهو ما يبين اهتمام أساتذة ثانويات بئر العاتر بأهمية الأخلاق الفاضلة وبناء شخصية الفرد المسلم وما يمثله الحياء بالنسبة لهم، وأوله الحياء من الله فقد جاء في الحديث عن الترمذي أن رجلاً سأل النبي صلى الله عليه وسلم الوصية، فقال: "استحي من الله أشد مما تستحي من ذي المروء من قومك". وعن أبي هريرة رضي الله عنه - أن رسول الله صلى الله عليه وسلم قال: "الإيمان بضع وسبعون شعبة أو بضع وستون شعبة، فأفضلها قول لا إله إلا الله، وأدناها إمطة الأذى عن الطريق، والحياء شعبة من الإيمان"، فالحياء يعين العبد على ترك المعصية استحياءً من الله، ويجعل الإنسان يبتعد عما لا يليق به ويكره أن يطلع عليه الناس، فالمؤمن يستشعر رقابة المولى فلا يجاهر بالمعصية، وقد روى البخاري عن النبي صلى الله عليه وسلم أنه قال: "إن ما أدرك الناس من كلام النبوة الأولى، إذا لم تستح فاصنع ما شئت" (رواه البخاري).

ومن ليس له حياء فلا عفة له، ويستطيع ارتكاب كل الفواحش والمنكرات، وما نراه اليوم على الشاشات والقنوات وحتى في شوارع المسلمين من تعري وتفسخ وتبرج فاضح إلا دليل على ذهاب الحياء من النفوس، فأصبحت النساء في بلاد المسلمين يزاحمن الرجال في الأسواق والحافلات وهنّ في كامل زينتهن والاختلاط بين الجنسين في كل الأماكن ومشاهدة الأفلام والمسلسلات التي تحتوي مشاهد خادشة للحياء يشاهدها أفراد الأسرة وكأن الأمر عادي، والابن ينفث دخان سجائره أمام والده أو معلمه، فعلى الأستاذ أن يربي تلاميذه على الحياء من الله أولاً ومن الناس، وأن يبين لهم فوائد الحياء في الدنيا والآخرة، وكيف يحترمون آباءهم ومعلميهم والأكبر منهم سنّاً، وأن يتحلوا بالعفة

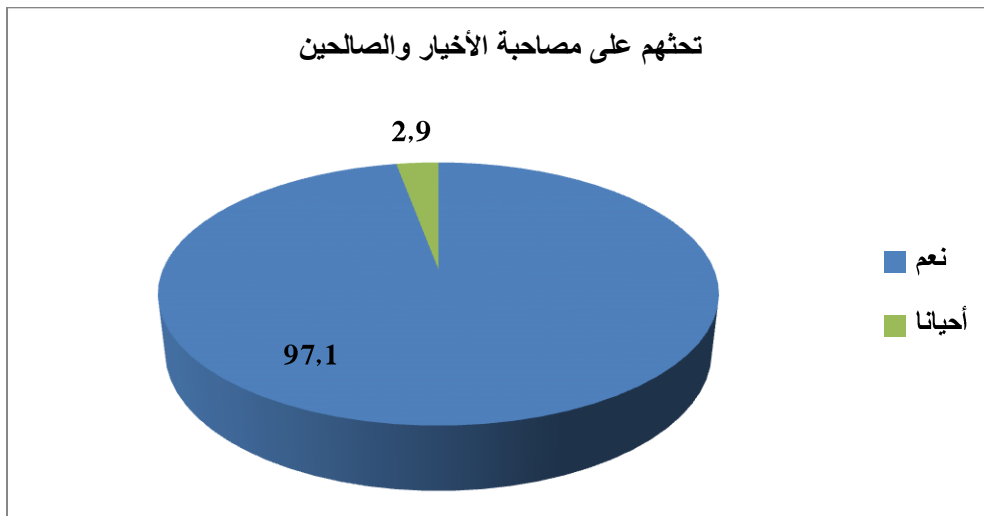
كسلوك إنساني وعنصر أساسي في حياة المسلم، وما فيها من مجاهدة النفس والاستغناء عن ما في أيدي الناس، وهو ما ينمي في الإنسان عزة النفس والابتعاد عن مد يده إلى الناس واستجدائهم، فقد قال تعالى: {لِلْفُقَرَاءِ الَّذِينَ أُحْصِرُوا فِي سَبِيلِ اللَّهِ لَا يَسْتَطِيعُونَ ضَرْبًا فِي الْأَرْضِ يَحْسَبُهُمُ الْجَاهِلُ أَغْنِيَاءَ مِنَ التَّعَفُّفِ تَعْرِفُهُمْ بِسِيمَاهُمْ لَا يَسْأَلُونَ النَّاسَ إِلْحَافًا وَمَا تُتْفِقُوا مِنْ خَيْرٍ فَإِنَّ اللَّهَ بِهِ عَلِيمٌ} [البقرة: 273]. وقوله تعالى: {وَلَيْسَتَعَفُّفِ الَّذِينَ لَا يَجِدُونَ نِكَاحًا حَتَّى يُغْنِيَهُمُ اللَّهُ مِنْ فَضْلِهِ} [النور: 33].

فما يميز المسلم عن غيره أنه عزيز النفس لا يذل نفسه إلا لخالقه، ولا يطلب العون من سواء، ويستعفف عن ارتكاب المعاصي مهما كانت الأسباب. ومن البيانات الكمية في الجدول أعلاه يتضح أن أساتذة ثانويات بئر العاتر يحرصون على زرع خلق العفة والحياء في نفوس التلاميذ.

- جدول رقم (63): يبين حث الأستاذ للتلاميذ على مصاحبة الأخيار والصالحين.

النسب (%)	التكرارات	
97.1	68	نعم
2.9	02	أحيانا
100	70	المجموع

شكل رقم (61): يبين حث الأستاذ للتلاميذ على مصاحبة الأخيار والصالحين:



حظيت هذه العبارة بموافقة كل الأساتذة، حيث أجاب 68 منهم بـ: نعم، واثنان فقط أجابوا بـ: أحيانا، وهو ما يدل على إدراك الأساتذة لأهمية الصحبة الصالحة في صلاح الفرد، وقد جاء في

الحديث الشريف: "المرء على دين خليله فلينظر أحدكم من يخالل" (رواه أبو هريرة، حديث رقم: 4833)

فالمرء يشبه صديقه ويتأثر به في سلوكه وتصرفاته، والناس ينظرون له من خلال نظرته لصاحبه، فإن صاحب المرء مؤمناً دله على الإيمان والهدى والخير وكان له عوناً وناصحاً إن رأى منه عيباً ستره وأرشده، وإن رأى منه خيراً شجعه وأعانه عليه، فعن سعيد الخدري عن النبي صلى الله عليه وسلم أنه قال: "لا تصاحب إلا مؤمناً، ولا يأكل طعامك إلا تقي". وفي رواية عن أبي موسى الأشعري أن النبي صلى الله عليه وسلم حينما قيل له الرجل يحب القوم ولما يلحق بهم، قال: "المرء مع من أحب" وهذا الحديث يبين لنا مدى خطورة محبة الكفار من الفنانين واللاعبيين.

والملاحظ على فئة الشباب من شدة تعلقهم بهؤلاء يقلدونهم في ملابسهم وعاداتهم ويعتقدون أفكارهم في حين من واجبنا كمسلمين حب الله ورسوله وآل بيته وصحابته كي نحشر معهم ونحظى بالفوز في الدنيا والآخرة، لأن صحبة الفجار من أسباب الخسارة في الدنيا والآخرة، فقد حذر الإسلام من قرناء السوء والمكوث معهم، وأوجب الهجرة إلى مجتمع صالح، لقوله تعالى: {إِنَّ الَّذِينَ تَوَفَّاهُمُ الْمَلَائِكَةُ ظَالِمِي أَنْفُسِهِمْ قَالُوا فِيمَ كُنْتُمْ قَالُوا كُنَّا مُسْتَضْعَفِينَ فِي الْأَرْضِ قَالُوا أَلَمْ تَكُنْ أَرْضُ اللَّهِ وَاسِعَةً فَتُهَاجِرُوا فِيهَا فَأُولَئِكَ مَأْوَاهُمْ جَهَنَّمُ وَسَاءَتْ مَصِيرًا} [النساء: 97]. فمن طبيعة البشر سرعة التأثر بمن يخالطون وجليس السوء يبعد المرء عن ربه ويتبع عوراته ويتخلى عنه في نكباته وخير مثال على الصحبة السيئة ذلك الموقف لرسول الله صلى الله عليه وسلم مع عمه أبو طالب وهو يحتضر حين قال له: "يا عم قل لا إله إلا الله كلمة أحاج لك بها عند الله، فقال له صاحبه عبدالله بن أبي أمية أترغب عن ملة عبد المطلب، فقال أبو طالب على ملة عبد المطلب حيث أطاع صاحبه وأبى أن يقول لا إله إلا الله" (متفق عليه).

فعلى الأستاذ أن يبين لتلاميذه خطورة قرين السوء وكيف يمكن أن يؤدي بصاحبه إلى التهلكة دون أن يعلم ويوضح لهم ذلك من الكتاب والسنة خاصة في هذا العصر، حيث يعيش المراهقون مع أصدقاء افتراضيين لا يعرفون دينهم وانتماءاتهم وتوجهاتهم، ويتعلقون بنجوم الفن والكره ومنهم من يوالي اليهود ويحقد على المسلمين ويجر الشباب إلى الانسلاخ عن دينهم وهويتهم، فلنحذر أبنائنا من رفيق السوء قبل الندم، يقول تعالى: {وَيَوْمَ يَعَضُّ الظَّالِمُ عَلَى يَدَيْهِ يَقُولُ يَا لَيْتَنِي اتَّخَذْتُ مَعَ الرَّسُولِ

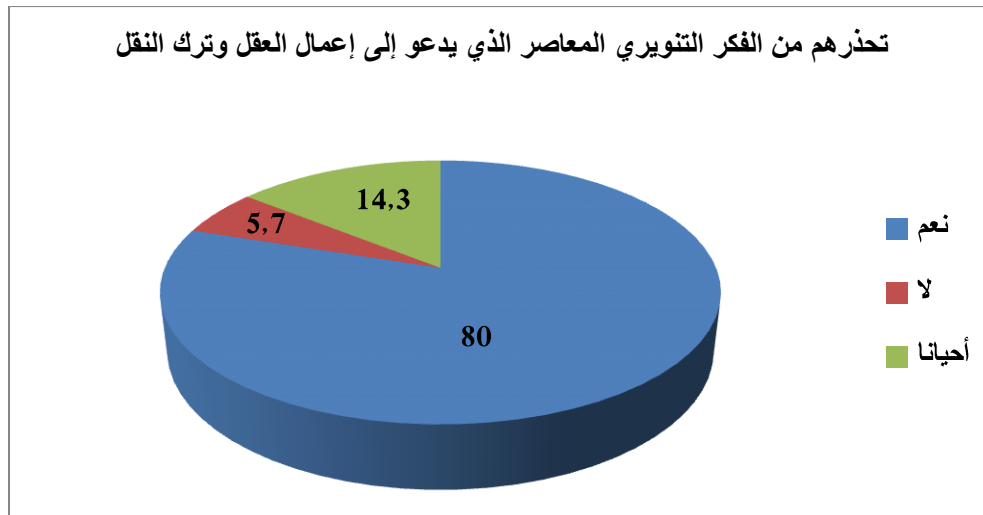
سَبِيلًا يَا وَيْلَتَى لَيْتَنِي لَمْ أَتَّخِذْ فُلَانًا خَلِيلًا لَقَدْ أَضَلَّنِي عَنِ الذِّكْرِ بَعْدَ إِذْ جَاءَنِي وَكَانَ الشَّيْطَانُ لِلْإِنْسَانِ خَذُولًا} [الفرقان: 27-29]. وهو ما يبين عاقبة من يخالل قرين السوء في الآخرة حيث لا ينفع الندم.

ومن البيانات الكمية في الجدول رقم (63) يبين أن أساتذة ثانويات بئر العاتر يقومون بواجبهم في توعية التلاميذ وتحذيرهم من رفاق السوء وحثهم على مصاحبة الأخيار والصالحين.

- جدول رقم (64): يبين تحذير الأستاذ للتلاميذ من الفكر التنويري المعاصر الذي يدعو إلى إعمال العقل وترك النقل.

النسب (%)	التكرارات	
80	56	نعم
5.7	04	لا
14.3	10	أحيانا
100	70	المجموع

شكل رقم (62): يبين تحذير الأستاذ للتلاميذ من الفكر التنويري المعاصر الذي يدعو إلى إعمال العقل وترك النقل:



يتبين من الجدول أعلاه إجابة 56 أستاذاً بنسبة 80% ب: نعم، و 10 أساتذة بنسبة 14.3% أجابوا ب: أحيانا، و 04 أساتذة أجابوا ب: لا. وهو ما يبين أن أغلبية أساتذة ثانويات بئر العاتر يدركون مخاطر الفكر العلماني التنويري الذي يمجّد التفكير العقلاني وإعلاء النزعات والتوجهات

الفردية والتشكيك في قيمة الماضي وفاعلية التراث، ورد كل ما جاء في القرآن والسنة ويرويه أنه مخالف للعقل كقضية الجهاد، فمن خلالها يصورون الإسلام على أنه دين اعتداء وإرهاب وأن آيات الجهاد تحرض على العنف في تأويل لآيات القرآن على ظاهرها، كما يرون في حجاب المرأة عائقاً لتقدمها وعملها، فالعلمانيون يعطون لعقول البشر الحق في تشريع ما يناسبها ويناسب عصرها وبفصل الدين عن الدولة، في حين أن التفرد بالسيادة للشرع وحده بإجماع الأمة يقول الدكتور عبد الرزاق السنهوري في كتابه (فقه الخلافة وتطورها): "روح التشريع الإسلامي تفترض أن السيادة بمعنى السلطة غير المحدودة لا يملكها أحد من البشر، فكل سلطة إنسانية محدودة بالحدود التي فرضها الله، فهو وحده صاحب السيادة العليا ومالك الملك، وإرادته هي شريعتنا التي لها السيادة في المجتمع ومصدرها والتعبير عنها هو كلام الله المنزل في القرآن وسنة رسوله المعصوم الملهم ثم إجماع الأمة" (السنهوري، 2000، ص67)

فالعقل الإنساني محدود أمام القدرة الإلهية. ومن أمثلة دعاة التنوير في عصرنا الدكتورة نوال السعداوي التي تقول في مقدمة روايتها (سقوط الإمام): "وأنا طفلة كنت أرى وجه الله في أحلامي كوجه أمي شديد العدل، وكوجه أبي شديد الرحمة، لكن زميلتي فاطمة أحمد في المدرسة كانت ترى وجه الله في أحلامها كوجه أبيها شديد القسوة، وكوجه عمها شديد الظلم". (السعداوي، د.ت، ص09)

في إشارة منها إلى أن الدين الإسلامي مبني على التخويف، وأن القرآن يصور الذات الإلهية في نظرها بأن الله جلّ في علاه خلقنا ليعذبنا، وهي بذلك تدعو إلى الإلحاد وتطالب بحذف آيات من القرآن، وتدعي أن الله سبحانه ينحاز إلى الذكور، فهي تقول في نفس الرواية "ماذا لو كنت مريم العذراء وولدت بنتاً وليس ذكراً، ألا تكون ابنتي هي بنت الله ويسمونها المسيحة وتصبح واحدة من الأنبياء".

(السعداوي، د.ت،

ص11)

كما تحاول تصوير حدّ الزنا بالوحشية والإرهاب، حيث تقول في فقرة من الرواية: "لماذا تتركون الجاني وتقتلون الضحية، ولازال في أول الشباب وأمي ماتت عذراء، قالو أمك ماتت مرمومة بالحجارة وأنت بنت الزنا، قلت قبل أن أنسى الحروف وأفقد الوعي لم أكن بنت الزنا وكانوا

ينادونني في بيت الأطفال بنت الله".

(نفس

المرجع، د.ت، ص12)

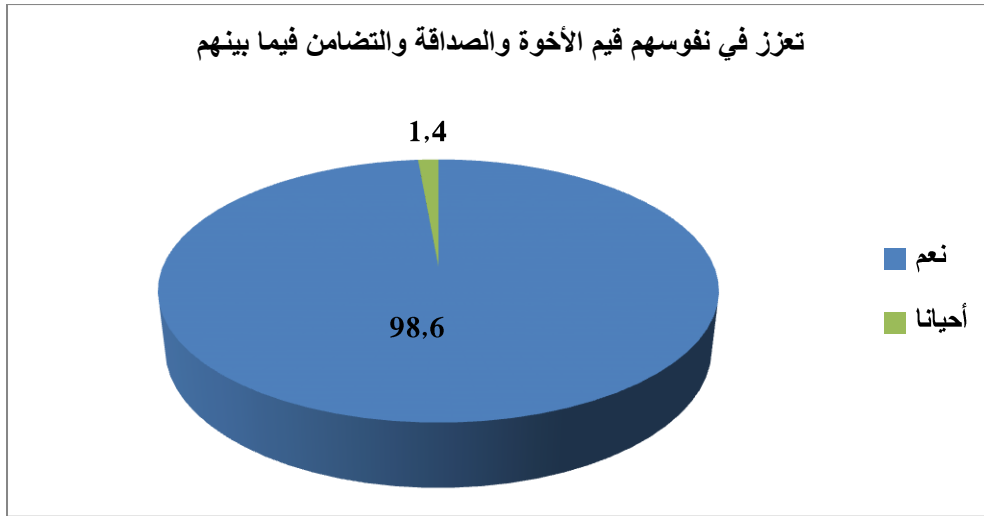
فهي تصور الزانية في صورة الضحية وتسميها بنت الله. وقد أصبحت عديد المواقع يظهر من خلالها دعاة التنوير أمثال سيد القمني والأخ رشيد وإسلام بحيري وغيرهم ممن يحاربون الكتاب والسنة، ويدعون إلى التخلي عن التراث الإسلامي والاعتماد على العقل في كل صغيرة وكبيرة وهم يملكون جمهور عريض من الشباب في الوطن العربي والإسلامي ويستغلون جهلهم بالدين، ويستدلون في أحاديثهم بآيات يفسرونها على هواهم وأحاديث ضعيفة وموضوعة ليسيطروا على عقول الشباب ويردوهم عن دينهم، وهو ما يحتم على الأستاذ تبصير التلاميذ بألأعبيهم وتحذيرهم من الهدف من وراء ذلك وأن يأخذوا العلم من علماء الأمة ويلتزموا بالكتاب والسنة ليهتدوا إلى الطريق المستقيم.

ومن البيانات الكمية في الجدول رقم (64) يتبين أن أغلب الأساتذة يحذرون التلاميذ من مغبة إتباع التنويريين، و10 منهم يفعلون ذلك أحيانا و04 فقط لا يفعلون ذلك، ربما لأن ذلك يتطلب من الأستاذ إماما شاملا بأهداف هذه التيارات وثقافة واسعة تمكنه من إقناع التلاميذ.

- جدول رقم (65): يبين تعزيز الأستاذ في نفوس التلاميذ قيم الأخوة والصداقة والتضامن فيما بينهم.

النسب (%)	التكرارات	
98.6	69	نعم
1.4	01	أحيانا
100	70	المجموع

شكل رقم (63): يبين تعزيز الأستاذ في نفوس التلاميذ قيم الأخوة والصداقة والتضامن فيما بينهم:



وعلى هذه العبارة أجاب كل الأساتذة بـ: نعم باستثناء أستاذ واحد أجاب بـ: لا، وهو ما يبين دور الأساتذة في تربية التلاميذ على قيم الأخوة والصداقة وتعزيز أواصر المحبة والتضامن بينهم، والتغلب على النزعات الفردية والأنانية والتعاون على الخير، ويمكن للأستاذ أن ينمي المودة والألفة بينهم من خلال العمل الجماعي ليكونوا أصدقاء وأخوة يتنافسون في العلم ويساعدون بعضهم كأصدقاء يقفون إلى جانب بعضهم في وقت الشدة ويساعد بعضهم بعضاً سواء في المدرسة أو خارجها، وبذلك يتربى التلاميذ على التصور الصحيح للأخلاق وحسن المعاملة خاصة في مجتمعنا المسلم وقدوتنا رسول الله صلى الله عليه وسلم الذي حثنا على الأخوة، والبعد عن الحسد والبغضاء والتدابير، فعن أبي هريرة قال: قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: "لا تحاسدوا، ولا تناجشوا، ولا تباغضوا، ولا تدابروا، ولا يبيع بعضكم على بعض، وكونوا عباد الله إخواناً، المسلم أخو المسلم، لا يظلمه، ولا يخذله، ولا يحقره، لتقوى هاهنا، ويشير إلى صدره ثلاث مرات- بحسب امرئ من البشر أن يحقر أخاه المسلم، كل المسلم على المسلم حرام دمه، وماله، وعرضه".

فديننا دين المحبة والإخاء والرحمة حتى مع غير المسلمين وحتى مع الحيوانات، ففي هذا الحديث يأمرنا صلى الله عليه وسلم- بأن نتعامل معاملة الإخوة في الرحمة والرفق والمحبة والمواساة والنصيحة وصفاء القلوب، وبنهاينا عن الظلم واحتقار الآخر، وكل الصفات المحرمة في ديننا، وعلى الأستاذ أن يبدأ بنفسه في العدل بين التلاميذ حتى يكون قدوة لهم، ويقنعون بنصائحه

وإرشاداته وأن لا يظلمهم في تقييم أعمالهم فيكون لهم الأدب والصديق الناصح، ويصلح بينهم ويغرس فيهم مكارم الأخلاق.

ويرى بن نبي: "أن الأخلاق مرادفاً لعمليات تكوين الروابط بين الأفراد بين المجتمع، فلو اتخذنا المبدأ الأخلاقي مقياساً يوضح لنا بعض الظواهر الاجتماعية، لوجدنا أنه في أي مجتمع مهما كانت مبادئه لا تقوم إلا على أساس أخلاقي وشبكة العلاقات الاجتماعية لا تحتل إلا إذا احتل المبدأ الأخلاقي باعتباره المسؤول عن تنظيم العلاقات بين الأشخاص على أساس المصلحة العامة لمجتمع معين، ويمكن القول أن الوظيفة الأساسية للمبدأ الأخلاقي هي بالضبط بناء عالم الأشخاص الذي لا يمكننا أن نتصور بدونه أي وجود لعالم الأشياء وعالم الأفكار، ومن هنا تتحدد الأهمية الكبرى في تحديد الثقافة لـ _____ة لمجتمع _____ع _____ا".

(بن نبي، 2013، ص46)

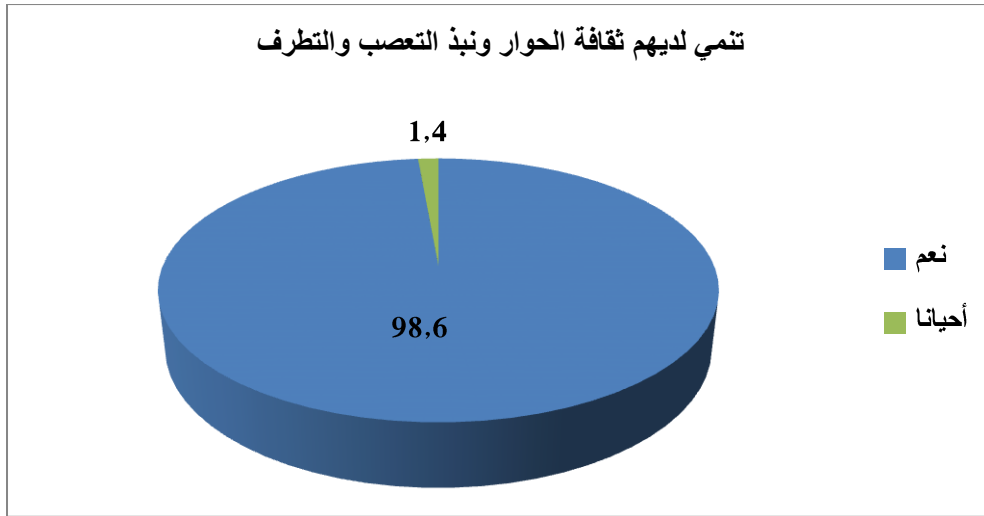
فالأخلاق الطيبة والمعاملة الحسنة تقوي الروابط الاجتماعية وتعزز شبكة العلاقات والمدرسة مجتمع مصغر كلما زاد تماسك الأفراد فيها كان ذلك في صالح العملية التربوية والتعليمية وفي تماسك المجتمع ككل.

ومن البيانات الكمية للجدول رقم (65) يتبين الدور الإيجابي لأساتذة ثانويات بئر العاتر في تعزيز قيم الأخوة والصداقة والتضامن بين التلاميذ.

- جدول رقم (66): يبين تنمية الأستاذ لدى التلاميذ ثقافة الحوار ونبذ التعصب والتطرف.

النسب (%)	التكرارات	
98.6	69	نعم
1.4	01	أحياناً
100	70	المجموع

شكل رقم (64): يبين تنمية الأستاذ لدى التلاميذ ثقافة الحوار ونبذ التعصب والتطرف:



أجاب 69 أستاذًا على هذه العبارة بـ: نعم، وأستاذ واحد بـ: أحيانا. وهكذا فإن أساتذة ثانويات بئر العاتر يجمعون على أنهم يقومون بتنمية الحوار بين التلاميذ والابتعاد عن التعصب للرأي والجنوح للتطرف، ذلك أن الحوار يقرب وجهات النظر والبعد عن الخصومة ويتطلب ذلك القدرة على الاستماع والتعاطف والتواضع واحترام الرأي الآخر، ولا يعني احترام الآخر بالضرورة قبول وجهة نظره، ومن خلال الحوار يتم إثراء الفكر وترسيخ قيم التسامح، ومن آداب الحوار حسن الخطاب وعدم ازدراء آراء الآخر والابتعاد عن الجدل الذي يؤدي إلى التعصب والخصومة والعنف والتقليل من قيمة الآخر وفرض الرأي.

إن الاختلاف في الرأي هو أمر طبيعي وحيوي في المجتمعات، وعلى الأستاذ أن يربي تلاميذه على ثقافة الحوار التي أصبحت ضرورية في المجتمعات المعاصرة في إطار يكفل الانسجام، ولقد اعتنى القرآن الكريم بالحوار كوسيلة للإقناع، حيث حاور المولى عز وجل الملائكة في قضية خلق آدم في قوله: {وَإِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلَائِكَةِ إِنِّي جَاعِلٌ فِي الْأَرْضِ خَلِيفَةً قَالُوا أَتَجْعَلُ فِيهَا مَنْ يُفْسِدُ فِيهَا وَيَسْفِكُ الدِّمَاءَ وَنَحْنُ نُسَبِّحُ بِحَمْدِكَ وَنُقَدِّسُ لَكَ قَالَ إِنِّي أَعْلَمُ مَا لَا تَعْلَمُونَ} [البقرة: 30].

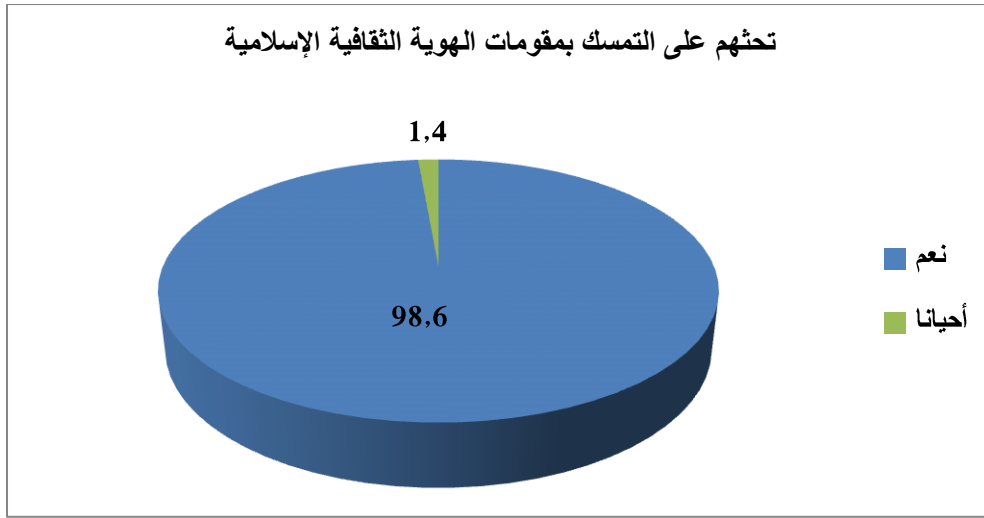
وفي ذلك أمر للإنسان المسلم بالاعتماد على الحجة والإقناع خاصة في الدعوة إلى الإسلام، يجب التحلي بالرفق واللين والصبر لقوله تعالى: {وَجَادِلْهُمْ بَالَّتِي هِيَ أَحْسَنُ} [النحل: 125].

وأسلوب الحوار من شأنها تعزيز ثقة التلاميذ بأنفسهم وإظهار مواهبهم وطاقاتهم في جو ديمقراطي يساعد على سير العملية التعليمية في أحسن الظروف، وهو ما يقوم به أساتذة ثانويات بئر العاتر والتي اتضح في استجاباتهم على هذه العبارة.

- جدول رقم (67): يبين حث الأستاذ للتلاميذ على التمسك بمقومات الهوية الثقافية الإسلامية.

النسب (%)	التكرارات	
98.6	69	نعم
1.4	01	أحيانا
100	70	المجموع

شكل رقم (65): يبين حث الأستاذ للتلاميذ على التمسك بمقومات الهوية الثقافية الإسلامية:



وعلى هذه العبارة أجاب 69 أستاذاً بـ: نعم، وأستاذاً واحد أجاب بـ: أحيانا، وهو المتوقع من الأستاذ الثانوي باعتباره المسؤول الأول على تنشئة التلاميذ وبناء شخصياتهم وتزويدهم بالمعارف والقيم ونقل ثقافة المجتمع ومعتقداته وعاداته لحمايتهم من الثقافات الوافدة، وذلك من خلال إبرازه لإيجابيات الإسلام وثقافته وتاريخه للتلاميذ ليستلهمو أمجادهم ويعتزوا بهويتهم، والأستاذ هو الذي يتيح لهم استيعاب اللغة العربية ويساعدهم في التمكن من مهاراتها باعتبارها لسان الإسلام، ويبين لهم ارتباطها بالقرآن الكريم والوعاء الحافظ للثقافة، فهي ليست مجرد وسيلة للتواصل بل جزء من نسيج الهوية وأحد ثوابتها، وفقدانها يؤدي إلى فقدان الهوية، ويبين لهم أهمية دراسة تاريخ الأمة باعتباره وعاء الذكريات الحافظ لبطولات الأمة ولدينها، فعلى الأستاذ أن يحث التلاميذ على التمسك بثوابت الهوية الثقافية الوطنية التي كرسها القانون التوجيهي في ديباجته التي جاء فيها: "يتوجب على المدرسة ترقية المركبات الأساسية للهوية الوطنية متمثلة في الدين الإسلامي كثقافة وحضارة بتعزيز دوره في وحدة الشعب الجزائري وإبراز محتواه الروحي والأخلاقي، وإسهامه الحضاري والإنساني، واللغة العربية التي تشكل اسمنت الهوية الثقافية للشعب الجزائري وعنصراً جوهرياً لوعيه الوطني، والأمازيغية كتراث لا يتجزأ من مركبات الشخصية الوطنية التاريخية".

(القانون التوجيهي للتربية الوطنية 04-08)

وعلى الأستاذ أن يعمل بكل الكيفيات والطرق الممكنة للحفاظ على مقومات الهوية الثقافية الوطنية، وعدم التخلي عنها أو عن بعضها مهما كانت الدواعي والأسباب.

ومن خلال البيانات الكمية في الجدول يتبين أن أساتذة ثانويات بئر العاتر يحثون تلاميذهم على التمسك بمقومات الهوية الثقافية الإسلامية.

- جدول رقم (68): يبين تنبيه الأستاذ لتلاميذه إلى أن الدين الإسلامي هو المرجع الرئيسي لمنظومة القيم التي يؤمن بها مجتمعنا الإسلامي ووطننا.

التكرارات	النسب (%)	
69	98.6	نعم
01	1.4	أحيانا
70	100	المجموع

شكل رقم (66): يبين تنبيه الأستاذ لتلاميذه إلى أن الدين الإسلامي هو المرجع الرئيسي لمنظومة القيم التي يؤمن بها مجتمعنا الإسلامي ووطننا:



وعلى هذه العبارة أيضا وافق جميع الأساتذة باستثناء أستاذ واحد أجاب بـ: أحيانا. باعتبار الدين الإسلامي هو دين القيم الفاضلة والثابتة، فهو نظام عقيدة وعبادة وشريعة وأخلاق، والقرآن هو دستور القيم والأخلاق يحقق كل ما يصبوا إليه الإنسان، ويحسم الجدل الذي أثاره العلماء والفلاسفة من مسلمين وغير مسلمين، يقول تعالى: {الْحَمْدُ لِلَّهِ الَّذِي أَنْزَلَ عَلَى عَبْدِهِ الْكِتَابَ وَلَمْ يَجْعَلْ لَهُ عِوَجًا فِيمَا يَنْزِرَ بَاسًا شَدِيدًا مِّنْ لَّدُنْهُ وَيُبَشِّرَ الْمُؤْمِنِينَ الَّذِينَ يَعْمَلُونَ الصَّالِحَاتِ أَنَّ لَهُمْ أَجْرًا حَسَنًا} [الكهف: 01-02].

فنحن كمجتمع مسلم نؤمن بأن القرآن هو دستورنا الذي لا يأتيه الباطل من بين يديه ولا من خلفه، وهو دين الدولة كما ينص عليه الدستور ومرجعية كل القيم، "إذا تأملنا في الدلالات المختلفة

لمجمل الألفاظ القرآنية سنجد أنها تتلخص في مجالات أربع وهي: الخير والوزن، والشباب والاستقرار والتماسك، والمسؤولية والرعاية والاستقامة والرشد والصلاح، وهو ما يشير إلى أن العالم كله قائم على نظام تتقوم به أشيائه وظواهره، وأن حياة الإنسان في الكون تتقوم بمنظومة من القيم، تحدد تصورات وعلاقاته وأعماله الظاهرة والباطنة، وكما أن "رؤية العالم عند المسلم تتضمن نظاماً من الاعتقاد ينشئ تصورات الإنسان وعباداته، ونظاماً من المعرفة ينشأ التشريعات والعلاقات، فكذلك تتضمن هذه الرؤيا نظاماً للقيم تتحدد به دوافع السلوك والعمل". (زقزوق

وحمدى، 1994، ص88)

فالإسلام يبني تكاملاً قيمياً فريداً من نوعه فيه كل ما يتعلق بحياة الإنسان مبني على التوافق والانسجام ويؤسس للخير وثقافة الفطرة، والجمع بين العقل والشرع لتأسيس أخلاق كونية شاملة تؤسس للحق والعدل والاستخلاف البشري في الأرض الذي أراده الله لهذا العالم.

وفي عصر العولمة نلاحظ اختلال منظومة القيم الإسلامية بإتباع النموذج الغربي وانحصار الثقافة في استيراد عالم الأشياء الذي يرتبط بعالم الأفكار التي يقوم بصنعها عالم الأشخاص لتصبح مجتمعاتنا لاهثة وراء سراب العولمة، فلا نحن قمنا ببناء قاعدة حضارية للتقدم ولا أسهمنا في إنجاز البناء الحضاري واتخذنا موقفاً بين الأمم، ويؤكد بن نبي على أن "الفكرة الدينية هي المحرك الأساسي للمجتمع وآلية إحداثها للتغيير تتم من خلال تكوين وإنشاء العلاقات الاجتماعية التي تربط بين (عالم الأشخاص، عالم الأفكار، وعالم الأشياء)، ويؤكد بن نبي على تأثير العقيدة الدينية في مجال السلوك البشري من خلال تأصيل الحياة في الجماعة لأن كل الحضارات كانت نتيجة لتجسيد الفكرة الدينية التي أخذت موقعها في نفوس الأفراد بتفاعلهم معها". (بن نبي، 2006،

ص71)

لذلك وجب على الأستاذ تأصيل الفكرة الدينية في نفوس التلاميذ وتحذيرهم من خطر الأفكار التي تبثها العولمة في عقولهم والعودة بهم إلى المرجعية الإسلامية في تكوين الشخصية والهوية الثقافية الوطنية.

سادساً: مناقشة النتائج الجزئية للفرضيات:

1- مناقشة النتائج الجزئية للفرضية الأولى:

- "يساهم التفاعل الاجتماعي في مؤسسات التعليم الثانوي في المحافظة على مهارات اللغة العربية للتلميذ"

- جدول رقم (69): يبين المتوسط الحسابي لعبارات الفرضية الجزئية الأولى:

المتوسط الحسابي	البدايل
47,6	نعم
10,47	لا
11,93	أحيانا
70	المجموع

المصدر: من إعداد الباحث.

بالنظر الى الجدول أعلاه ومن خلال المتوسط الحسابي العام لتكرارات المحور الأول الذي بلغ 47.6 يتبين أن حوالي 47 أستاذًا من أصل 70 يقرون بأن التفاعل الاجتماعي في مؤسسات التعليم الثانوي لمدينة بئر العاتر يساهم في المحافظة على مهارات اللغة العربية لدى التلميذ، وقد ترجع هذه النتيجة إلى كفاءة المدير وتأكيده على أن يكون التعامل بين الإداريين والأساتذة والتلاميذ باللغة العربية للتأكيد على أهميتها كوسيلة للتعلم والتخاطب واكتساب المعرفة والثقافة، ويتضح ذلك من خلال العبارات التالية:

- تحرص إدارة الثانوية على أهمية اللغة العربية في التدريس.

- تولي الإدارة أهمية بالغة للغة العربية في نشر مختلف الإعلانات.

- تنظم الثانوية ندوات أدبية وشعرية للطلاب.

كما يتضح عناية الأستاذ باللغة في هذه العبارات:

- تطالب التلاميذ بالتحدث باللغة العربية الفصحى.

- تطالبهم بمراعات قواعد اللغة العربية عند الإجابة في الامتحانات.

- تحرص على تصحيح الأخطاء اللغوية للتلاميذ.

وهذه النتيجة تتفق مع الهدف الثاني للدراسة وتتفق مع ما جاء في الإطار النظري، كما تتفق مع الأهداف التي يسعى إليها النظام التربوي في الجزائر وذلك بنص الدستور الجزائري في المادة الثالثة من الفصل الأول على أن "اللغة العربية هي اللغة الوطنية الرسمية" (دستور 2016)

وما جاء في القانون التوجيهي للتربية الوطنية في المادة الرابعة "ضمان التحكم في اللغة العربية باعتبارها اللغة الوطنية الرسمية وأداة اكتساب المعرفة في مختلف المستويات التعليمية"، وهو ما يجعل اللغة العربية مقوم أساسي لهوية الأمة الجزائرية.

وتتفق الدراسة الحالية مع دراسة "منال جفال" في عبارات:

- يصح الأستاذ للتلاميذ أخطاء التخاطب والأخطاء التركيبية والنحوية.

- تنمية اعتزاز الدارسين باللغة العربية.

وقد أوضحت نتائج دراستها أن للأداء التربوي للأستاذ دورا قويا في تعزيز الهوية الثقافية من خلال العبارة "تعويد الأساتذة للتلاميذ على التحدث باللغة العربية الفصحى"، والتي بلغت نسبة 52.61 ومتوسط حسابي 2.34 من استجابات التلاميذ كما تتفق دراستنا بشكل جزئي مع دراسة "بريحة شريفة" وذلك في المحور المتعلق باللغة العربية، حيث دلت نتائج دراستها على تمسك المبحوثين باللغة العربية في النتائج كالتالي:

- تشبث المبحوثين بالهوية الثقافية الجزائرية من خلال إيمانهم الراسخ بأن اللغة العربية هي لغة القرآن وباعتبارها مظهرا بارزا من مظاهر الهوية الثقافية.

- تمجيد المبحوثين للغة العربية كونها رمزا للهوية القومية.

وتختلف معها في النتائج التالية:

- بالرغم من إنشاء الدارجة الجزائرية فأغلب المبحوثين يميلون إلى التخاطب باللغة الفرنسية ما يعكس انبهارهم بها، وحب التقليد للغرب وتأثير العولمة والغزو الثقافي.

- وجود ظاهرة الازدواجية اللغوية بحيث تستخدم اللغة العربية فقط في الشؤون الثقافية، أما الدارجة الفرنسية فللاستعمالات اليومية والتخاطب العام.

- التوازن بين اللغتين المحلية والفرنسية، والولوع باللغة الثقافية الفرنسية، وقد يعزى الاختلاف إلى تنوع مناطق القطر الجزائري في جانب لغة التخاطب، ويسعى النظام التربوي الجزائري إلى إعطاء الأولوية للغة العربية باعتبارها الأداة الأولى لاكتساب المعرفة في مختلف مراحل التعليم والتكوين وفقا لما جاء في المادة 33 من القانون التوجيهي للتربية الوطنية: "تعتبر اللغة العربية عاملا استرجاع الشخصية الجزائرية يتم دعمها وتعزيزها في إطار السياسة الجزائرية للتربية الوطنية لاسيما بتحديث طرائقها ومحتوياتها التعليمية لتصبح قادرة على منافسة اللغات الحديثة الأخرى للدول المتقدمة".

2. مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

- "المؤسسات التعليمية الثانوي دور في نقل وترسيخ التراث الثقافي الجزائري للتلاميذ في ظل العولمة"

- جدول رقم (70): يبين المتوسط الحسابي لعبارات الفرضية الجزئية الثانية:

البدائل	المتوسط الحسابي
نعم	39,15
لا	15,46
أحيانا	15,39
المجموع	70

المصدر: من إعداد الباحث.

بالنظر إلى الجدول أعلاه، ومن خلال المتوسط الحسابي العام لتكرارات عبارات المحاور الثاني، نجد المتوسط الحسابي للأساتذة الذين قالوا: نعم بلغ 39.15، وهو ما يعبر أن حوالي 39 أستاذا يقرون بأن: مؤسسات التعليم الثانوي دور في نقل وترسيخ التراث الثقافي الجزائري للتلاميذ في ظل تحديات العولمة، ويتجلى ذلك في العبارات من 39 إلى 44 وهي كالتالي:

- تقوم المدرسة بترسيخ الأمثال الشعبية والحكايا عبر نشاطات كالمسرح.
- تواظب المدرسة على الاحتفال بالعياد الوطنية.
- تعرف المدرسة الطلاب برموز الثورة وتقوم بزيارات للمتاحف الأثرية.
- تقوم باستضافة مجاهدين لتنشيط ندوات عن الثورة التحريرية.
- تضع الثانوية مجموعة من قواعد السلوك تحافظ بها على السلوكيات العامة المتوارثة للتلاميذ.
- تمنع الإدارة التلاميذ من ارتداء الملابس الغربية التي لا تتناسب مع تقاليدنا وديننا.
- تمنع التلاميذ من الدخول في حالة ارتداء ملابس حلاقات غير لائقة.

حيث تراوحت نسبة الإجابة على هذه العبارات بين (64.3-97.1%)، وتتفق هذه النتيجة مع الهدف الثالث للدراسة والإطار النظري، وهو كما يتماشى مع القانون الداخلي للمرسى لضمان سير العملية التعليمية والتربوية في أحسن الظروف، ويلعب الأستاذ دورا مهما في احتواء التلاميذ من خلال التزامه في مظهره وخلقه، وتبصير التلاميذ بما ينجر عن تقليدهم للغرب الذي يختلف عنا انتماء

وحضارة ودينا، وينبهم الى خطر العولمة وأهدافها من وراء الترويج للأفكار الغربية وعادات الشباب الغربي، وإتباع طرقهم في الحياة وأفكارهم بما يسلمح شباب المسلمين عن هويتهم وانتمائهم الحضاري، بحيث يسايرون العصر في حدود تماشيه مع خصوصية مجتمعنا، وقد نصت المادة 20 من القانون التوجيهي للتربية الوطنية على: "إلزام التلاميذ بالامتثال للنظام الداخلي للمؤسسة واحترام قواعد الحياة المدرسية".

(القانون التوجيهي للتربية الوطنية 08-

04)

وتتفق دراستنا مع دراسة "جفال منال"، حيث خلصت نتائج دراستها إلى:

- وجود دور متوسط للأداء التربوي للأستاذ في تعزيز الهوية الثقافية فيما يتعلق بالعبارات الدالة على تعزيز الموروث الثقافي، ومنها:
- يحاول الأستاذ إعطاء قراءة جديدة للتراث تتوافق مع مبادئ الإسلام.
- يقوم الأستاذ بتعليم التلاميذ احترام الموروث الثقافي (اللباس التقليدي الجزائري، الأواني المنزلية التقليدية، العمران).
- يسرد الأستاذ للتلاميذ قصص الأبطال.
- تعريف التلاميذ بالأدب الشعبي (كالأغاني والأمثال والشعر والحكايات).
- واختلفت دراستنا مع دراسة "سليمة قاسي"، حيث تشير نتائج دراستها إلى أن:
- مناهج التعليم الابتدائي لم تعط التعليم حقه بتخصيص مساحة كافية للتراث بأنواعه، كما سجل غياب الألعاب والحكايات الشعبية والأزياء والأطباق التقليدية، وغياب الرحلات إلى الأماكن الأثرية والمتاحف.

3. مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثالثة:

- "تساهم مؤسسات التعليم الثانوي في تعزيز قيم المواطنة لدى التلاميذ في مواجهة العولمة"
- جدول رقم (71): يبين المتوسط الحسابي لعبارات الفرضية الجزئية الثالثة:

البدائل	المتوسط الحسابي
نعم	48,46
لا	6,38
أحيانا	15,16

70	المجموع
----	---------

المصدر: من إعداد الباحث.

يتضح من خلال المتوسط الحسابي العام لتكرارات عبارات الثاني الموضح بالجدول أعلاه، والذي بلغ 39.15 أن حوالي 39 أستاذًا من أصل 70، يقرون بأن: مؤسسات التعليم الثانوي تساهم في تعزيز قيم المواطنة لدى التلاميذ في مواجهة العولمة، وهو ما يدل على أن أساتذة ثانويات بئر العاتر يطبقون القانون فيما يخص ترسيخ قيم الجمهورية كدولة ديمقراطية تنتهج نظام سياسي يمكن جميع أفراد المجتمع من المشاركة السياسية، ويقومون بتنمية قيم احترام الغير والقبول بحكم الأغلبية، حيث يمكن للأستاذ أن ينمي هذه القيم لدى التلاميذ ليكونوا مستعدين للمشاركة السياسية وتحمل مسئوليتهم تجاه الوطن والأمة، وتعتبر هذه القيم جوهر غايات القانون التوجيهي للتربية الوطنية الذي جاء في المادة الثانية منه ما يلي: "تجذير الشعور بالانتماء في نفوس أبنائنا وتنشئتهم على حب الجزائر وروح الاعتزاز بالانتماء إليها، وتعلقهم بالوحدة الوطنية ووحدة التراب الوطني ورموز الأمة"

(القانون التوجيهي للتربية الوطنية 08-

04)

حيث أغلب العبارات دلت بقوة على موافقة الأساتذة وبنسبة تراوحت بين (62.9-91.4%)، وتتفق دراستنا مع دراسة "خوني وريدة" الموسومة بـ: دور المدرسة في تنمية قيم الانتماء الوطني، والتي توصلت نتائج دراستها إلى أن:

- الوسط المدرسي يساهم في غرس قيم الانتماء الوطني في نفوس تلاميذ المرحلة المتوسطة بنسب متفاوتة، فالإدارة المدرسية والمعلم والكتاب المدرسي يعملون في تكامل وتساند وظيفي من أجل تحقيق الأهداف التي ترمي التربية في الجزائر إلى تحقيقها.

- كما توصلت نتائج دراستها إلى أن قيم الانتماء الوطني متوفرة لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة باختلاف جنسهم ومستواهم الدراسي.

كما اتفقت دراستنا إلى حد ما مع دراسة "جفال منال"، حيث توصلت نتائج دراستها إلى أن: دور الأداء التربوي في تعزيز الهوية الثقافية متوسط في تفعيل قيم المواطنة للتلميذ.

وتتفق هذه النتائج مع الهدف الرابع للدراسة والإطار النظري، ومع ما جاء في عرض السيد بوبكر بن بوزيد وزير التربية الوطنية بقوله: "ترمي غايات التربية إلى تكوين مواطن مزود بمعالم وطنية أكيدة، ومتمسك بعمق بقيم المجتمع الجزائري، وباستطاعته فهم العالم الذي يحيط به والتكيف

معه والتأثير فيه والتفتح بدون عقد على العالم الخارجي" (القانون التوجيهي للتربية الوطنية 04-08)

وهذا ما يبين تعاظم دور المدرسة في تكوين التلاميذ على قيم المواطنة، وإثبات قيم الشخصية الجزائرية، من خلال غرس الروح الوطنية في نفوس التلاميذ وإحساسهم بالانتماء إلى وحدتهم الوطنية وهويتهم التاريخية.

4. مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الرابعة:

- "المؤسسات التعليمية الثانوي دور في غرس قيم الدين الإسلامي وتعزيزها في نفوس التلاميذ في مثل تحديات العولمة"

- جدول رقم (72): يبين المتوسط الحسابي لعبارات الفرضية الجزئية الرابعة:

المتوسط الحسابي	البدائل
61,94	نعم
1,56	لا
6,50	أحيانا
70	المجموع

المصدر: من إعداد الباحث.

بالنظر إلى الجدول أعلاه يتبين من خلال المتوسط الحسابي العام لتكرارات عبارات المحور الرابع الذي بلغ 61.94 بما يعني أن حوالي 62 أستاذا من أصل 70 قالوا: نعم لمؤسسات التعليم الثانوي دور في غرس قيم الدين الإسلامي وتعزيزها في نفوس التلاميذ في ظل تحديات العولمة، حيث تراوحت نسبة الإجابة بنعم في كل العبارات بين (80-98.6%)، فقد اعتبر الأساتذة المدير قدوة لهم للتلاميذ من حيث تمسكه بأسباب الدين والخلق في تسييره للمؤسسة وتعامله مع العاملين فيها، وحرصه على إحياء المناسبات الدينية وحث التلاميذ على التمسك بالقيم الإسلامية، وتوفير المناخ الملائم للعمل في جو من الألفة والتعاون يمكن الأساتذة من الوصول بالمتعلم إلى أهداف التربية، ويشجع التلاميذ على الالتزام بالقوانين والتحلي بالسيرة الحسنة، وكذا وعي الأساتذة بما تبثه مختلف وسائل العولمة من قيم وبرامج تؤثر في اتجاهات التلاميذ وتسيطر على عقولهم، خاصة في مرحلة المراهقة التي تتطلب فطنة من الأساتذة والأولياء للحفاظ على هوية شبابنا، كما يبين دور الأساتذة في حث التلاميذ على أداء الصلاة باعتبارها مظهرا من مظاهر الهوية الإسلامية تميز المسلم عن غيره من شعوب العالم،

وتشعره بالانتماء لأمته ورابط الأخوة بين المسلمين عندما يقفون في صف واحد يعبر عن الوحدة والأخوة والمساواة.

كما بينت النتائج دور الأستاذ في تحذير التلاميذ من المواقع الإباحية ومواقع التنصير والإلحاد وخطورة الأفكار الغربية التي تعمل على تهميش الثقافة الإسلامية وتهدد الهوية الثقافية والشخصية الوطنية، وتتفق هذه النتيجة مع الهدفين الخامس والسادس للدراسة، وما جاء في القانون التوجيهي للتربية الوطنية الذي ينص على: "ترقية المركبات الأساسية الوطنية بإبراز المحتوى الروحي والأخلاقي للدين الإسلامي وإسهامه الحضاري والإنساني". (القانون التوجيهي للتربية الوطنية 04-08)

ويعتبر الدين الإسلامي دستور القيم والأخلاق بالنسبة لكل المسلمين، والمرجع الرئيسي لكل القيم، وهو دين الدولة ويتضمن كل ما يتعلق بحياة الإنسان. ويؤكد "بن نبي" على: "تأثير العقيدة الدينية في مجال السلوك البشري من خلال تأصيل الحياة في الجماعة ويعتبر كل الحضارات كانت نتيجة لتجسيد الفكرة الدينية عندما تتفاعل معها نفوس الأفراد".

(بن نبي، 2006، ص71)

وتتفق دراستنا مع دراسة "عبد الكريم منصور ناصر قشلان" الموسومة بـ: استراتيجيات مدير المدرسة في بناء الثقافة الدينية، حيث خلصت الدراسة إلى أن: المدرسة ملتزمة بأحكام الشريعة الإسلامية مع وجود صعوبة في عملية استيعاب الثقافة الدينية، بسبب عدم فهم وإدراك مفهوم الثقافة في المدرسة. وخلصت نتائج الدراسة إلى أن: الالتزام بالثقافة الدينية يساعد على تطوير التعليم في المؤسسة التعليمية في المدرسة المحمدية، وتزداد أيضا الثقة بالنفس لدى الطلبة في المدرسة.

كما اتفقت دراستنا مع دراسة "هناء حسن إبراهيم إسماعيل" الموسومة بـ: دور المعلم في تعزيز الهوية الإسلامية في ضوء متطلبات عصر العولمة من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية محلية شرق النيل، حيث خلص الباحث إلى النتائج التالية:

- أن عناصر الهوية الإسلامية من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية بمحلية شرق النيل تتمثل في الإيمان بالعقيدة الإسلامية، وفي السمات والسلوكيات التي تميز المسلمين وقوة الانتماء للأمة الإسلامية.

- أن معلم المرحلة الثانوية بمدينة شرق النيل يقوم بدوره في تعزيز الهوية الإسلامية في نفوس طلابه، حيث يقوم بتعريفهم بمصادر الهوية الإسلامية، ويعزز لديهم الاقتداء بالشخصيات الإسلامية البارزة، ويربطهم بقضايا الأمة الإسلامية.

- أن للعولمة تأثيرات إيجابية وأخرى سلبية على الهوية الإسلامية، فمن آثارها الإيجابية أنها تؤدي لزيادة التفاعل بين المسلمين وغيرهم من الأمم، وتتيح الفرصة لنشر الثقافة الإسلامية عبر تقنياتها التكنولوجية، ومن سلبياتها أنها لا تتناسب مع عقيدة الأمة الإسلامية وتحقق سيطرة النموذج الغربي، وتثبت مؤثرات ثقافية لا تتلاءم مع القيم الإسلامية.

ويوضح من خلال نتائج هذا المحور أنها تخدم أهداف وغايات النظام التربوي الجزائري فيما يتعلق بالمقومات الأساسية للهوية الوطنية، وفيما يخص الدين الإسلامي ومحتواه الروحي والأخلاقي باعتباره المرجع الرئيسي لتكوين شخصية الفرد الجزائري وربطه بهويته الثقافية الوطنية ولأتمته العربية الإسلامية، واتفقت بالنتائج مع الهدف الخامس للدراسة والإطار النظري لها.

6. مناقشة نتائج الفرضية العامة:

- "تلعب مؤسسات التعليم الثانوي دورا مهما في تعزيز الهوية الثقافية الوطنية لدى التلاميذ في ظل العولمة"

- جدول رقم (73): يبين المتوسط الحسابي لعبارات الفرضية العامة:

المتوسط الحسابي	الفرضيات
39.5	الفرضية الأولى
47.6	الفرضية الثانية
48.46	الفرضية الثالثة
61.94	الفرضية الرابعة
49.375	الفرضية العامة

المصدر: من إعداد الباحث.

بالنظر إلى الجدول أعلاه يتبين أن المتوسط الحسابي العام للفرضية العامة قد بلغ 49.375، أي أن حوالي 49 أستاذا من أصل 70 يقرون بأن مؤسسات التعليم الثانوي في مدينة بئر العاتر يلعبون دورا مهما في تعزيز الهوية الثقافية الوطنية لدى التلاميذ في ظل العولمة، وبذلك تتحقق الفرضية العامة، حيث دلت إجابات الأساتذة على عبارات المحور المتعلق باللغة العربية أن الإدارة المدرسية

تحرص على ضرورة التمسك باللغة العربية كمقوم أساسي للهوية الثقافية الوطنية، وذلك من خلال نشر الإعلانات والتعاملات مع الأساتذة والتلاميذ، كما صرح 37 أستاذا من أصل 70 أن ثانوياتهم تقوم بعقد ندوات أدبية أو شعرية لتعزيزها، كما أن أغلب الأساتذة يحرصون على التحدث باللغة العربية ويطالبون التلاميذ بالتحدث بها داخل القسم، ويحثونهم على مراعات قواعد اللغة العربية عند الإجابة في الامتحانات، وأن أغلبهم يعتمدون على جودة اللغة العربية كمعيار لتقييم إجابات التلاميذ ويحرصون على تصحيح الأخطاء اللغوية، كما يعتقد 65 أستاذا من أصل 70 أن استخدام اللغة العربية في الحوار مع التلاميذ يعزز قيم الهوية الثقافية وهو ما تنص عليه المادة رقم 04 من القانون التوجيهي للتربية الوطنية: "بضمان التحكم في اللغة العربية باعتبارها اللغة الوطنية الرسمية وأداة اكتساب المعرفة في مختلف المستويات التعليمية ووسيلة التواصل الاجتماعي وأداة العمل والإنتاج الفكري"، وهو ما يحقق هدف الدراسة المتمثل في التعرف على قيام الأستاذ الثانوي بدوره لتمكين التلاميذ من اللغة العربية والمحافظة عليها كمقوم أساسي للهوية الثقافية الوطنية، وذلك من خلال استعمال اللغة العربية كلغة للتخاطب والتفاعل بها داخل الوسط المدرسي باعتبارها وعاء الفكر والناقل لتراث الأمة ومن خلالها يكتسب الفرد ثقافة الجماعة التي ينتمي إليها ويتمثل قيمها ما يجعله يعتز ويفتخر بلغته، ويعزز انتمائه وولائه لأمتة ووطنه.

ويرى "مالك بن نبي" أن: "اللغة العربية هي الرابط الذي يمكن الفرد من التواصل مع مجتمعه، ويحسسه بانتمائه الاجتماعي والحضاري والثقافي، وأن التعلق باللغة الفرنسية على حساب اللغة العربية يخلق جيلا هجينا ضائعا بين انتماءه إلى الثقافة الفرنسية التي لم يأخذ منها سوى عناصر سطحية فارغة من أي قيمة حضارية، علاوة على ما تحمله من أفكار تؤدي إلى طمس الشخصية والهوية الوطنية".

(عبادة، د.ت، ص67)

وخاصة في زمن العولمة واستحواذ اللغة الإنجليزية على التكنولوجيا ما يجعل اللغة العربية في تحد أكبر يحتم على المؤسسات التربوية بذل كل الجهود للحفاظ عليها.

كما أقر أغلبية الأساتذة أن ثانويات بئر العاتر يقومون بإحياء التراث الثقافي المحلي وترسيخ الأمثال الشعبية والحكايا والاحتفال بالأعياد الوطنية، كما صرح معظمهم بأن ثانوياتهم تحافظ على

السلوكيات العامة للتلاميذ من خلال تطبيق القوانين بصرامة، وذلك بمنعهم من الدخول إلى المؤسسة في حالة ارتداء ملابس غير لائقة أو حلاقات غير مناسبة، كما أن أغلب الأساتذة يحذرون تلاميذهم من خطر تقليد الشباب الغربي في لباسهم وعاداتهم والاقتداء بهم، مع ملاحظة تقصير الثانويات في زيارة المتاحف واستضافة المجاهدين، وهو ما تنص عليه المادة 02 من القانون التوجيهي للتربية الوطنية في الغاية الثالثة منه: "ترسيخ قيم ثورة أول نوفمبر 1954 ومبادئها النبيلة لدى الأجيال الصاعدة والمساهمة من خلال التاريخ الوطني في تخليد صورة الأمة الجزائرية بتقوية هذه الأجيال بالقيم التي يجسدها تراث بلادنا، التاريخي والجغرافي والديني والثقافي". (القانون التوجيهي

للتربية الوطنية 08-04)

وهو ما تهدف إليه دراستنا للكشف عن دور المدرسة في الاستفادة من الموروث الثقافي وترسيخه في نفوس التلاميذ خاصة في ظل ما تبثه العولمة من ثقافات وقيم تهدد الشخصية الوطنية والهوية الثقافية، إذ تتمثل وظيفة المدرسة في نقل التراث الثقافي للأجيال بعناصره الثقافية المتمثلة في المعتقدات والتقاليد والقيم والأنماط السلوكية لاسيما الأستاذ الذي يشرف على عملية التربية ويقوم بنقل التراث بما يتناسب مع ثقافة الأجيال الحاضرة وروح العصر بما لا يتعارض مع الثقافات الأصلية للمجتمع حيث "كل مجمع يرسم بصماته على المناهج الدراسية التي يطبقها في مؤسساته التربوية التي تسهر على نقل التراث الثقافي من الأجيال السابقة للأجيال اللاحقة، وإكساب الفرد خبرات اجتماعية نابعة من قيم ومعتقدات ونظم وعادات وتقاليد المجتمع الذي يعيش فيه وهو بذلك يسعى إلى تحديد هويته فالمدرسة في النهاية هي البوتقة التي يتشكل فيها الإنسان وتحدد هويته الوطنية والثقافية". (الراشدان، 1999، ص228)

وهو ما يبين أهمية التراث الثقافي في ترسيخ الهوية الثقافية والمحافظة على خصوصية المجتمع وتميزه عن غيره من المجتمعات والأمم.

كما يرى أغلب الأساتذة أن الإدارة المدرسية تقوم بتنمية قيم الحرية والديمقراطية لدى التلاميذ، كما أن أغلبهم يلاحظون على تلاميذهم سلوكيات تعبر عن الانتماء للوطن، ويصرح أغلب الأساتذة بأنهم يبينون للتلاميذ حقوقهم وواجباتهم ويدعونهم إلى الاعتزاز بالرموز الوطنية ويناقشونهم في القضايا الوطنية، ويعززون لديهم حب الوطن والانخراط في العمل الخيري الجماعي، وهو ما تقره الغايتان الأولى والثانية من المادة الأولى في القانون التوجيهي للتربية الوطنية التي تنص على: "تجذير

الشعور بالانتماء للشعب الجزائري في نفوس أطفالنا وتنشئتهم على حب الجزائر وروح الاعتزاز بالانتماء إليها، وتعلقهم بالوحدة الوطنية ووحدة التراب الوطني ورموز الأمة.

- تقوية الوعي الفردي والجماعي بالهوية الوطنية باعتباره وثاق الانسجام الاجتماعي وذلك بترقية القيم المتصلة بالإسلام والعروبة والأمازيغية" (القانون التوجيهي للتربية الوطنية 04-08)

وقد دلت استجابات الأساتذة على أن أغلبهم يقومون بدعوة التلاميذ إلى الاعتزاز بالعلم والنشيد الوطنيين.

- يعززون لديهم حب العمل والانخراط في العمل الجماعي.
- يدعونهم إلى العمل الجماعي والتعاون فيما بينهم، ذلك أن غاية النظام التربوي الجزائري قائمة على إرساء قيم المواطنة في نفوس التلاميذ بما فيها من قيم احترام الرموز الوطنية واحترام النظم والقوانين واحترام القانون الداخلي للمؤسسة، والتربية على المواطنة تعتمد بشكل أساسي على الأستاذ في إرساء روح الانتماء والولاء والاعتزاز بالهوية الوطنية والمحافظة عليها، وذلك من خلال تعريف التلاميذ بمفاهيم المواطنة وخصائصها وتعريفهم بحقوقهم وواجباتهم من خلال اعتماد الطرق الحديثة في التدريس التي تتيح للتلميذ المشاركة في الحوار بديمقراطية وتحمل المسؤولية تجاه الوطن.

كما يرى أغلب الأساتذة أن مدير المؤسسة يعتبر قدوة لهم وللتلاميذ في خلقه وتعامله، وأنه يحرص على إحياء المناسبات الدينية ويحث التلاميذ على التمسك بالقيم الإسلامية، ويحرص على القيام بأنشطة دينية، كما صرح معظم الأساتذة بأنهم يغرسون في نفوس التلاميذ قيم الدين الإسلامي ويحذرونهم من القيم الوافدة عبر مختلف القنوات، ويحثونهم على ضرورة أداء الصلوات وقراءة القرآن والبعد عن الشبهات والمواقف الإباحية ومواقف التنصير والإلحاد، والتحلي بخلق العفة والحياء ومصاحبة الأخيار، كما يقومون بتنمية ثقافة الحوار في أوساط التلاميذ والتمسك بقيم الهوية الثقافية الوطنية واعتبار الدين الإسلامي المرجع الرئيسي لمنظومة القيم التي يؤمن بها مجتمعنا الإسلامي ووطننا، ولقد جاء في ديباجة القانون التوجيهي للتربية الوطنية أن: "من المركبات الأساسية للهوية الوطنية والتي يجب ترقيتها هو: الدين الإسلامي كدين ثقافة وحضارة يتعين تعزيز دوره في وحدة الشعب الجزائري وإبراز محتواه الروحي والأخلاقي وإسهامه الحضاري الإنساني، حيث صقل الإسلام خصائص الأمة

الجزائرية وأعطى البعد الأساسي لهويتها باهتمامه على القيم الأخلاقية والروحية التي تهدف إلى إقامة مجتمع متضامن يبجل قيم العدالة والحرية والمسارات". (القانون

التوجيهي للتربية الوطنية 04-08)

ومما سبق يتضح أهمية المدرسة ودورها في تعزيز الهوية الثقافية الوطنية خاصة في عالمنا العربي الإسلامي في ظل التحديات والضغوطات الخارجية التي تحاول طمس الهوية الإسلامية بشكل عام مستهدفة التربية والتعليم باعتبار المدرسة حاملة لرسالة الأمة وصانعة حضارتها، فإما أن تكون المدرسة حصن يحمي النشء من الاختراق والاستلاب وإما مطية تخترق من خلالها مقومات الأمة وهويتها.

سابعا: النتائج العامة للدراسة:

- يستخلص من إجابات المبحوثين حول عبارات الفرضية الأولى أن حوالي 47 أستاذا من أصل 70 يقرون بأن التفاعل الاجتماعي في مؤسسات التعليم الثانوي لمدينة بئر العاتر يساهم في المحافظة على مهارات اللغة العربية وهو ما يشير إلى تحقق الفرضية الأولى.

- ويستخلص من استجابات المبحوثين حول عبارات الفرضية الثانية، أن حوالي 39 أستاذا من أصل 70

يوافقون بأن لمؤسسات التعليم الثانوي دور في نقل وترسيخ التراث الثقافي الجزائري للتلاميذ في ظل تحديات العولمة، وهو ما يشير إلى تحقق الفرضية الثانية بنسبة معتبرة.

- كما نستنتج من خلال إجابات المبحوثين حول عبارات الفرضية الثالثة، أن حوالي 49 أستاذا من أصل 70 يقرون بأن مؤسسات التعليم الثانوي تساهم في تعزيز قيم المواطنة لدى التلاميذ في مواجهة العولمة وهو ما يحقق الفرضية الثالثة.

- كما استخلصنا من إجابات المبحوثين حول عبارات الفرضية الرابعة أن حوالي 62 أستاذا من أصل 70 يوافقون على أن لمؤسسات التعليم الثانوي دور في غرس قيم الدين الإسلامي وتعزيزها في نفوس التلاميذ بما يحقق الفرضية الرابعة، وبذلك تتحقق الفرضية العامة: نعم تلعب مؤسسات التعليم الثانوي دورا مهما في تعزيز الهوية الثقافية في ظل العولمة.

الاقتراحات:

- بناءً على ما توصلت إليه دراستنا حول: "دور المدرسة في تعزيز الهوية الثقافية في ظل العولمة" نقدم بعض الاقتراحات متمثلة في تأكيدنا على:
- قيام كل مؤسسات التنشئة الاجتماعية بدورها في المحافظة على الهوية الثقافية الوطنية باعتبارها القاعدة الأساسية التي تبنى عليها الوحدة الوطنية والمصلحة العامة للوطن، وأي تهاون في حمايتها يترتب عليه فقدان المجتمع للامحه وسماته التي تميزه عن غيره من المجتمعات فيصبح مهدداً بالزوال، حيث لا يقتصر ذلك على المدرسة وحدها.
 - فالأسرة تأتي في المقام الأول وفيها تتشكل الشخصية القاعدية للفرد حيث يتلقى مبادئ تكوين الشخصية الأولى فيها، وهي المؤسسة الأقدر على التأثير في سلوكه وبناء شخصيته، ولألم الدور البارز في غرس المفاهيم الأولية في حب الوطن، والالتزام بضوابط الدين الإسلامي وربط الأبناء بتراث أجدادهم.
 - على الأولياء المساهمة في ترسيخ مقومات الهوية الثقافية في نفوس أبنائهم ومتابعهم ومحاورتهم لمعرفة توجهاتهم وأفكارهم، وتوعيتهم لاحترام قواعد المجتمع في لباسهم وتصرفاتهم.
 - تركيز الأولياء على توعية أبنائهم وتحذيرهم من مخاطر وسائل التواصل الاجتماعي، ومنعهم من الخروج عن قيم وعادات المجتمع، ومراقبتهم بشكل مستمر.
 - أن يكون الآباء قدوة لأبنائهم لكي يتمكنوا من إقناعهم باقتفاء أثر قدوتنا ورسولنا الكريم- صلى الله عليه وسلم- في أقواله وأفعاله، والابتعاد عن تقليد الفنانين واللاعبين الغربيين.
 - كما لا يمكن إغفال دور المسجد وربطه بقضايا المجتمع المعاصر وتطورات المتسارعة، من خلال الخطب والدروس التي يجب أن تتضمن قيم الهوية الوطنية، وتتبع الأحداث الوطنية والدولية، وتربية النشء على التمسك بقيم الدين الإسلامي وتشجيعهم على حفظ القرآن والتحلي بخلق.
 - وبتعاون مؤسسات التنشئة الاجتماعية سواء منها الرسمية وغير الرسمية تسهل المهمة التربوية للمدرسة خاصة في ظل التحديات الراهنة، ليتمكن شبابنا من تبني القيم والمعايير والنظم السائدة في مجتمعنا العربي والإسلامي والامتثال لها بما يحفظ الهوية الثقافية الوطنية ويعززها.

خاتمة

تعتبر المدرسة من أهم المؤسسات الاجتماعية الرسمية التي تتماشى ثقافتها مع الثقافة الاجتماعية السائدة في المجتمع، بما تتضمنه من سلوكيات ومعاملات تساهم في بناء الفرد وتشكيل شخصيته، فهي التي تقوم بزرع القيم في نفوس التلاميذ وتهذيب سلوكهم وإعدادهم تربوياً وأخلاقياً ليقوموا بدورهم المستقبلي في المجتمع، كما تقوم بتنمية وتعزيز مقومات الهوية الثقافية وعلى رأسها اللغة العربية والدين الإسلامي، وفيها يتعرف التلاميذ على حقوقهم وواجباتهم وخصائص وطنهم وتاريخهم والموروث الثقافي لأمتهم، وهو ما ينمي لديهم حب الوطن والشعور بالانتماء والولاء له، وتعتبر المناهج التربوية حلقة الوصل بين التربية كفلسفة تبنى على أسس قيم المجتمع وثقافته، وبين التعليم كواقع تتحقق من خلاله الأهداف التربوية التي تمكن الفرد من التكيف مع ذاته ومحيطه ليكون مواطناً صالحاً.

ويعتبر الأستاذ محور العملية التعليمية والتربوية ومن خلاله يتحدد مدى نجاحها أو فشلها، وفي ظل التطورات المتسارعة يوكل إليه مهمة تعديل سلوك التلاميذ لمواجهة مستجدات العولمة والتطورات التكنولوجية، وتوعيتهم بكيفية التعامل مع الثقافات الوافدة التي يمكن أن تعصف بهويتهم وتشككهم في انتمائهم، وتفعيل ما جاء في المناهج التربوية من أجل إرساء دعائم الهوية الثقافية الوطنية وتحصين الشباب ضد الاستلاب الهوياتي والانسلاخ من تراثه وعقيدته، وهذا ما حاولنا معالجته في هذه الدراسة لتوضيح دور المدرسة في تعزيز الهوية الثقافية، وتشير نتائج الدراسة إلى الدور المهم الذي يلعبه الأستاذ في تعزيز مقومات الهوية الثقافية الوطنية متمثلة في اللغة العربية والتراث الثقافي الجزائري وقيم المواطنة والدين الإسلامي، حيث أعرب الأساتذة على قيامهم بتعزيز هذه القيم في نفوس التلاميذ، وتعود هذه النتيجة إلى تضافر الجهود بين الإدارة المدرسية والأستاذ الثانوي في تعزيز قيم الهوية الثقافية الوطنية في نفوس التلاميذ ولا يمكننا إغفال دور باقي مؤسسات التنشئة الاجتماعية ومنها الأسرة والمسجد اللذان لا يقل دورهما أهمية على دور المدرسة، ومن أجل التعرف على دور المدرسة في تعزيز الهوية الثقافية اعتمدنا على مجموعة من الإجراءات المنهجية استخدمنا المنهج الوصفي بالاعتماد على الملاحظة والاستمارة، كما اعتمدنا على برنامج التحليل الإحصائي (SPSS) في التحليل الكمي وعملية تحليل وتفسير البيانات، حيث تم استخلاص النتائج ومعالجتها وتم التوصل إلى النتائج التالية:

- مساهمة التفاعل الاجتماعي في مؤسسات التعليم الثانوي في المحافظة على مهارات اللغة العربية.
- لمؤسسات التعليم الثانوي دور في نقل وترسيخ التراث الثقافي الجزائري للتلاميذ في ظل العولمة.

- تساهم مؤسسات التعليم الثانوي في تعزيز قيم المواطنة لدى التلاميذ في مواجهة العولمة.
- لمؤسسات التعليم الثانوي دور في غرس قيم الدين الإسلامي وتعزيزها في نفوس التلاميذ.

قائمة المصادر والمراجع

أولاً: القرآن الكريم.

ثانياً: الأحاديث النبوية:

1. البخاري محمد بن إسماعيل. (1422هـ). صحيح البخاري ج8. ط1: دار طوق النجارة.
2. أبو هريرة. المحدث الألباني. المصدر: صحيح أبو داود رقم 4833. أخرجه أبو داود والترمذي وأحمد.

3. المستدرك على الصحيحين. تحقيق: مصطفى عبد القادر عطا. ط32. بيروت: دار الكتب العلمية.

ثالثاً: الكتب:

1. الأبراشي محمد عطية. (1993). روح التربية والتعليم. القاهرة: دار الفكر العربي.
2. إبراهيم مروان عبد المجيد. (2000). أسس البحث العلمي لإعداد الرسائل الجامعية. عمان: مؤسسة الوراق.
3. إبراهيم نهلة. (2008). الثقافة في مواجهة العصر. ط1. الإسكندرية: الرواد للكمبيوتر والتوزيع.
4. الإبراهيمي أحمد طالب. (د.ت). بين تصفية الاستعمار إلى الثروة الثقافية من 1962 إلى 1972. ترجمة: حنفي بن عيسى: الشركة الوطنية للنشر.
5. ابن خلدون عبد الرحمان. (1967). مقدمة ابن خلدون. بيروت: دار الكتاب اللبناني.
6. أبو العينين فتحي. (1995). الثقافة العالمية (ملاحظات حول آليات الهيمنة في ظل متغيرات النظام العالمي). القاهرة: كلية الأدب.
7. أبو رزقي حليلة علي. (1998). المدخل إلى التربية. جدة: دار السعودية للنشر والتوزيع.
8. أحمد السيد، عمر مصطفى. (2003). إعلام العولمة وتأثيره في المستهلك. ط1. بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية.
9. أحمد نوفل وآخرون. (1984). في الثقافة الإسلامية. الأردن: دار عمان للنشر والتوزيع.
10. أشدي نعيمة أحمد. (1997). تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية (مفهومه، أسسه، استخدامه). القاهرة: دار الفكر العربي.
11. الأصلع صالح. (1999). تحديات الإعلام العربي. ط1. عمان: دار النشر والتوزيع.
12. أليكس مكشيلي. (1993). الهوية. ترجمة: علي وطفة. الطبعة العربية الأولى. صادر عن دار النشر الفرنسية (presses universitaires de France).

13. أليكس ميكاتشالي. (1993). الهوية، ترجمة: دلي وطفة. ط1: دار النشر الفرنسية تنفيذ دار الوسيم للخدمات والطباعة.
14. أمارتيا صن. (2008). الهوية والعنف. ترجمة: سحر توفيق. الكويت: عالم المعرفة.
15. أمين جلال. (1999). العولمة والتنمية. بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية.
16. أمين معلوف. (2015). الهويات القاتلة. ترجمة: نهلة بيضون. ط3. لبنان: دار الكتب العلمية.
17. أنجرس مورييس. (2004). منهجية البحث في العلوم الإنسانية. الجزائر: دار القصة للنشر.
18. بدر أحمد. (1991). أصول البحث العلمي ومناهجه. الكويت: وكالة المطبوعات.
19. بدران شبل. (2000). التربية والمجتمع (رؤية نقدية في المفاهيم، القضايا، المشكلات). مصر: دار الفكر العربي.
20. البرغوثي بشير الشريف، البهبهاني يعقوب خالد. (2004). النظام الإعلامي الجديد. ط1. الأردن: دار رؤى للنشر.
21. بركات هاني محمد يونس وآخرون. (2000). ثقافة الطفل. ط1. عمان: دار الفكر.
22. بركة حسين. (1997). أبعاد الأزمة في الجزائر (المنطلقات، الانعكاسات، النتائج). الجزائر: دار الحضارة.
23. بلير كوزن. (2010). البحث عن الهوية (الهوية وتشتتها في حياة ايريك إيريكسون وأعماله) ترجمة: سامر جميل رضوان. الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.
24. بن بوزيد بوبكر وزير التربية الوطنية. (د.ت). المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية. الجزائر: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.
25. بن جويعد بدر وآخرون. (2007). العولمة الثقافية وأثرها على الهوية الشباب السعودي. السعودية: مدينة الملك عبد العزيز للعلوم والتقنية.
26. بن نبي مالك. (1981). تأملات. دمشق: دار الفكر.
27. بن نبي مالك. (1986). شروط النهضة. ترجمة: عبد الصبور شاهين. دمشق: دار الفكر.
28. بن نبي مالك. (1988). مشكلة الأفكار في العالم الإسلامي. ترجمة: بسام بركة. ط1. دمشق: دار الأفكار.
29. بن نبي مالك. (1990). فكرة كومولث إسلامي. ترجمة: الطيب الشريف. ط2. دمشق: دار الفكر.

30. بن نبي مالك. (1999). تأملات. ط1. دمشق: دار الفكر.
31. بن نبي مالك. (2000). فكرة كومنولث إسلامي. ط2. دمشق: دار الأفكار.
32. بن نبي مالك. (2002). من أجل التغيير. سوريا: دار الفكر.
33. بن نبي مالك. (2002). وجهة العالم الإسلامي. ط1. لبنان: دار الفكر المعاصر.
34. بن نبي مالك. (2012). تأملات. ط1. روية الجزائر: دار الوعي للنشر والتوزيع.
35. بن نبي مالك. (2013). مشكلات الحضارة. ط1. الجزائر: دار الوعي للنشر والتوزيع.
36. بن نبي مالك. (2013). مشكلة الثقافة. ط1. الجزائر: دار الوعي للنشر والتوزيع.
37. بن نبي مالك. (2013). ميلاد مجتمع. ترجمة: عبد الصبور شاهين. ط1. الجزائر: دار الوعي.
38. بن نبي مالك. (2013). ميلاد مجتمع. ط1. الجزائر: دار الوعي للنشر والتوزيع.
39. بن نبي مالك. (2015). القضايا الكبرى. لبنان: دار الفكر المعاصر.
40. بن نعمان أحمد. (1996). الهوية الوطنية؛ الحقائق والمغالطات. الجزائر: دار الأمة.
41. بوحوش عمار. (2019). منهجية البحث العلمي وتقنياته في العلوم الاجتماعية. ط1. برلين. ألمانيا: المركز الديمقراطي العربي للدراسات الاستراتيجية والسياسية والاقتصادية.
42. بيتر كونسن. (2010). البحث عن الهوية. ترجمة: سامر جميل. بيروت: دار الكتاب الجامعي.
43. بيك أول ريش. (1999). ما هي العولمة. ترجمة: أبو العيد دودو. ط1. ألمانيا: منشورات الزمن.
44. البيلاوي حازم. (2000). النظام الاقتصادي الدولي المعاصر من نهاية الحرب الباردة. الكويت: سلسلة عالم المعرفة.
45. تركي رابح. (1989). أصول التربية والتعليم. ط2. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.
46. تشارلز تايلر. (2014). منابع الذات تكون الهوية الحديثة. ترجمة: حيدر حاج إسماعيل. ط1. بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية.
47. توفلر الفن. (1990). تحول السلطة. طرابلس. ليبيا: الدار الجماهيرية لنشر والتوزيع.
48. التوم عبد الله، عبد الرؤوف ادم. (1999). العولمة دراسة نقدية تحليلية. لندن: دار الوراق.
49. الجابري محمد عابد. (1989). التعليم في المغرب العربي - دراسة تحليلية نقدية لسياسة التعليم بالمغرب وتونس والجزائر. المغرب: دار النشر المغربية.

50. الجابري محمد عابد. (1990). السياسة التعليمية في أقطار المغرب العربي. الأردن: منتدى الفكر العربي .
51. جابري محمد عابد. (1997). قضايا الفكر المعاصر. بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية.
52. جان محمد صالح علي. (2002). المرشد النفسي إلى أسلمة التربية وطرق التدريس ط1. مكة المكرمة: مكتبة سالم .
53. جبرون محمد. (2015). انشقاق الهوية (حبل الهوية ولغة التعليم بالمغرب الأقصى من منظور تاريخي). ط1. الرباط: مطبعة طوب بريس.
54. الجرجاني. (1995). التعريفات. بيروت: دار الكتب العلمية.
55. جعيط هشام. (1990). الشخصية العربية الإسلامية والمصير العربي. ط1. بيروت: دار الطباعة للطباعة والنشر.
56. الجفندي عبد السلام. (2008). دليل المعلم العصري في التربية وطرق التدريس. ط1. دمشق: دار قتيبة.
57. جمال الدين محمد محفوظ. (1984). تربية المراهق في التربية الإسلامية. ط2. القاهرة: الهيئة المعرفية للكتاب.
58. الجميل سيار. (2000). العولمة والمستقبل إستراتيجية تفكير من أجل العرب والمسلمين في القرن الحادي والعشرين. عمان: الأهلية للنشر.
59. الجهني أحمد، مصطفى محمد. (2008). الإسلام والآخر. ط1. مصر: مكتبة الإسراء.
60. الجوهري محمد، الخريجي عبد الله. (2006). طرق البحث الاجتماعي. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.
61. حارس صابر. (2008). الإعلام العربي وعولمة العملية الإعلامية. ط1. القاهرة: العربي للنشر والتوزيع.
62. حتي فيليب وآخرون. (1953). الإسلام في نظر الغرب. ترجمة: إسحاق موسى الحسيني. بيروت: دار بيروت للطباعة والنشر.
63. حثروبي محمد الصالح. (1999). نموذج التدريس الهادف وتطبيقاته. الجزائر: دار الهدى.
64. حثروبي محمد صالح. (2012). الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي. الجزائر: دار الهدى.

65. الحداد هيثم جواد. (2003). دراسات حول البعد التاريخي المعاصر المفهوم العولمة. فلسطين: منتدى الفكر الديمقراطي.
66. الحديري خليل بن عبد الله. (1998). التربية الوقائية في الإسلام، ومدى استفادة المدرسة الثانوية منها. مكة المكرمة: مطابع جامعة أم القرى.
67. الحديثي مؤيد عبد الجبار. (2002). العولمة الإعلامية. الأردن: الأهلية للنشر والتوزيع.
68. حسن زهير. (2013). ثقافتنا التربوية بين التخلق والتغريب والعولمة. ط1. الأردن: دار أسامة للنشر والتوزيع.
69. حسنين محمد سمير. (2002). مهنة التعليم. ط2. طنطا. مصر: الدلتا للكمبيوتر والطباعة والنشر.
70. الحضري أحمد محسن. (2000). العولمة. ط1. القاهرة: مجموعة النيل.
71. الحقييل سليمان عبد الرحمان. (1999). نظام وسيلة التعليم في المملكة العربية السعودية. ط13. الرياض. مطابع التقنية.
72. حمدانة محمد محمود ساري، عبيدات خالد حسن محمد. (2012). مفاهيم التدريس في العصر الحديث (طرائق، أساليب، إستراتيجيات). ط1. الأردن: عالم الكتب للنشر والتوزيع.
73. حمداوي جميل. (2018). ط1. تطوان: منشورات حمداوي الثقافية.
74. حمروش عبد المالك. (1986). التربية والشخصية العربية الإسلامية. باتنة. الجزائر: مطبعة عمار قرفي.
75. خدوسي رابح. (2001). المدرسة والإصلاح (مذكرات شاهد). الجزائر: دار الحضارة .
76. خشبة سامي. (1994). مصطلحات فكرية. القاهرة: المكتبة الأكاديمية.
77. خضر زكريا. (2007). الثقافة والمجتمع. دمشق: دار الفكر.
78. خضر محسن. (2008). مستقبل التعليم العربي بين الكارثة والأمل. ط1. مصر: الدار المصرية اللبنانية.
79. خليفة عبد الرحمان، فضل الله إسماعيل. (2001). الأيديولوجية والحضارة والعولمة. ط1. الإسكندرية: مكتبة بستان المعرفة.
80. خليل حامد. (د.ت). مشكلة الهوية في الفكر العربية المعاصر. دمشق: دار الفكر.
81. خليل عماد الدين. (2006). مدخل إلى إسلامية المعرفة. ط1. دمشق: دار بن كثير للطباعة والنشر.

82. خليل نوري .(2009). الهوية الإسلامية في زمن العولمة الثقافية. العراق: ديوان الوقف.
83. خميسي السيد سلامة.(2001). التربية والمدينة والعلم (قراءة اجتماعية ثقافية). الإسكندرية: دار الوفاء للنشر والتوزيع.
84. الخميسي السيد سلامة.(د.ت). التربية والمدرسة والمعلم. ط1. مصر: دار الوفاء لدنيا الطبع والنشر.
85. الخوالدة محمد محمود.(2004). بناء المناهج التربوية وتصميم الكتاب التعليمي. الأردن: دار المسيرة.
86. الخولي أمين أسامة.(1998). ندوة العرب والعولمة. بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية.
87. داود عزيز حنا.(2006). مناهج البحث العلمي. ط1. الأردن: دار أسامة للنشر.
88. الدعيمي محمد.(2003). الإسلام والعولمة. ط1. أبو ظبي: مركز الإمارات للدراسات والبحوث الاستراتيجية.
89. دعبس محمد يسرى.(1997). علم الإنسان وقضايا المجتمع (الكتاب التاسع). الثقافة والشخصية. دراسات في الأنثروبولوجيا والسيكولوجية.
90. دي وي جون.(1966). المبادئ الأخلاقية في التربية. ترجمة: أحمد أمين. مصر: الدار المصرية للتأليف.
91. دييتر سنجاس.(2008). الصدام داخل الحضارات (التفاهم بشأن الصراعات الثقافية). ترجمة: شوقي جلال. ط1. أبو ظبي: دار العين للنشر.
92. الذهبي شمس الدين.(1408هـ). تشبه الخسيس بأهل الخميس في رد التشبه بالمشركين. تحقيق: علي حسن علي عبد الحميد الحلبي. ط1. الأردن: دار عمار.
93. رابح تركي.(1990). أصول التربية والتعليم. ط2. الجزائر: المؤسسة الوطنية للكتاب.
94. الراشدان عبد الله.(1984). علم الاجتماع التربوي. الأردن: دار عمان للنشر.
95. راغب نبيل.(2004). هيبة الدولة (التحدي والتصدي). القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.
96. رشوان عبد المنصف حسين.(2006). العولمة وآثارها. القاهرة: المكتب الجامعي الحديث.
97. رشيد بالحبيب.(2013). الهويات اللغوية في المغرب من النقاش إلى التصادم. ط1. بيروت: دار النشر المركز العربي لأبحاث ودراسات السياسات.

98. الرقب صالح حسين.(2010).واقعنا المعاصر والغزو الفكري.ط1. فلسطين: الجامعة الإسلامية مكتبة أصول الدين غزة.
99. الرقب صالح.(2008).سلسلة أتعرف على العولمة: دار اليمان للطباعة والنشر والتوزيع.
100. الرئيس إبراهيم بن حماد, المزيّد أحمد بن عثمان, القاسم خالد بن عبد الله, محمد إدريس بن حامدين.(2015).المدخل إلى الثقافة الإسلامية. جامعة الملك فيصل. السعودية: مدار الوطن للنشر.
101. الزاوي خالد محمد. (2003). الجودة الشاملة في التعليم. القاهرة: مجموعة النيل العربية.
102. زايد أحمد, محمد علام اعتماد.(2000).التغير الاجتماعي.ط1. مصر: المكتبة الأنجلو مصرية.
103. الزرنوجي الإمام برهان الإسلام.(1986).كتاب تعليم المتعلم طريقة التعلم. تحقيق: ودراسة عبد القادر أحمد. القاهرة: مكتبة القرآن للطبع والنشر والتوزيع.
104. زرهوني الطاهر. (1993). التعليم في الجزائر قبل وبعد الاستقلال. الجزائر: المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية .
105. زعيمى مراد.(2002).مؤسسات التنشئة الاجتماعية. الجزائر: منشورات الجامعة باجي مختار.
106. زقزوق محمود حمدي.(1994).تمهيد للفلسفة. ط1. القاهرة: دار المعارف.
107. زين الدين صلاح.(2008).تكنولوجيا المعلومات والتنمية (الطريق إلى المجتمع المعرفي). القاهرة: الهيئة العامة المصرية لكتاب.
108. سعادة جودت أحمد.(2005). التعلم النشط بين النظرية والتطبيق.ط6. الأردن: إدارة الشروق للنشر والتوزيع.
109. سعود الطاهر(د.ت).الحركات الإسلامية في الجزائر (الجذور التاريخية والفكرية).ط1. الإمارات العربية المتحدة: مركز المسبار للدراسات والبحوث.
110. سعيد إسماعيل علي.(2008).العولمة والتعليم. القاهرة: عالم الكتب.
111. سعيد اسماعيل علي.(2002).نشأة الفكر التربوي وتطوره. القاهرة: عالم الكتب.
112. سلامة الخميس السيد.(2000).التربية والمدرسة والمعلم (قراءة اجتماعية ثقافية).الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر والتوزيع.

113. سلامة محمد، وغباري محمد. (2008). مداخل الخدمة الاجتماعية وأهدافها التنموية. ط1. مصر: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.
114. سليم عدنان أحمد، عبد الرحيم أمال صلاح. (2011). دليل الباحث في البحث الاجتماعي. ط1. الرياض: مكتبة العبيكان.
115. السنهوري عبد الرزاق أحمد. (2000). فقه الخلافة وتطورها لتصبح عصبه أمم شرقية. ط4. مؤسسة الرسالة: منشورات الحلبي الحقوقية.
116. السيد طارق. (2008). أساسيات في علم الاجتماع المدرسي. الإسكندرية. مصر: مؤسسة شباب الجامعة.
117. السيد عبد الرحمان محمد. (1998). دراسات في الصحة النفسية. (المهارات الاجتماعية، الاستقلال النفسي، الهوية). مصر: دار قباء.
118. السيد عزمي طه، حميص خليل، حمدان إبراهيم محمود، قرعوش كايد. (2008). الثقافة الإسلامية. ط4. الأردن: منشورات جامعة القدس المفتوحة.
119. السيد محمود. (2004). الهيمنة المعلوماتية والإعلامية وآثارها. القاهرة: مكتبة المتولي.
120. ش شذود ماجد. (2002). العولمة مفهوما ومظاهرها وسبل التعامل معها. ط1. سوريا: الأوائل للنشر.
121. شاكرك محمود. (1994). هوية الأمة المسلمة. ط1. بيروت: المكتب الإسلامي.
122. الشبلي إبراهيم مهدي. (2000). التعليم الفاعل والتعليم الفعال. الأردن: دار الأمل.
123. شحاتة حسن. (2004). مداخل إلى تعليم المستقبل في الوطن العربي. القاهرة: الدار المصرية للنشر والتوزيع.
124. شحاتة حسن. (2009). مستقبل ثقافة الطفل العربي (رصيد الواقع ورؤى الغد). ط2. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.
125. شلبي عبد الودود. (2004). الاسلام والغرب: مكتبة الآداب.
126. شمس الدين، عبد الأمير. (1991). الفكر التربوي عند ابن خلدون وابن الأزرق. بيروت: دار الكتاب العالي.
127. الشهري خالد بن محمد. (2012). المعلم الناجح (دليل علمي للمعلم موقع الفريد في الفيزياء). مصر: إدارة التربية والتعليم المنطقة الشرقية.

128. شهبان راشد، الكيلان عبد الرحمان، لعوايشة أحمد، غيطان يوسف. (2001). الثقافة الإسلامية. (ثقافة المسلم وتحديات العصر). ط1. الأردن: دار المناهج للنشر والتوزيع.
129. صالح مصطفى عصام الدين. (2020). الإرهاب المعلوماتي بين صناعة ثقافة الخوف ووسائل التصدي للإرهاب الإلكتروني ومدى تأثير تكنولوجيا الإعلام والاتصال على الجمهور العربي. الإسكندرية: دار الفكر الجامعي.
130. الضبع محمود. (1970). الثقافة والهوية والتكنولوجيا. مصر: مكتبة الإسكندرية.
131. الضبع محمود. (2016). الثقافة والهوية والتكنولوجيا. الاسكندرية: مكتبة الاسكندرية.
132. الضيب أحمد. (2001). اللغة العربية والعولمة. الرياض: دار الكعبيان للنشر.
133. الطشاني عبد الرزاق الصالحين (1998). طرق التدريس العامة. ط1. الجماهيرية الليبية: منشورات جامعة عمر المختار.
134. طه عزمي، أحمد السيد. (2015). هموم ثقافية في عصر العولمة. الأردن: عالم الكتب.
135. عابدين عليّة أحمد. (2000). دراسة في سيكولوجيا الملابس. القاهرة: دار الفكر العربي.
136. عاقل فاخر. (1979). أسس البحث العلمي. بيروت: دار العلم للملايين.
137. عامر مصباح. (2003). التنشئة الاجتماعية والسلوك الانحرافي لتلميذ المدرسة الثانوية. الجزائر: دار الأمة.
138. عبد الرحمان، عبد الله محمد. (2001). علم اجتماع المدرسة. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.
139. عبد العزيز الأحمد. (2010). أزمة الهوية لدى الشباب الجامعي الكويتي في ظل التغيرات والتحديات المعاصرة. الكويت: مركز دراسات الخليج والجزائر العربية.
140. عبد الكريم بكار. (2001). العولمة. ط1. عمان: دار الإعلام.
141. عبد الوهاب لواء أحمد. (1990). التغريب طوفان من الغرب: مكتبة التراث الإسلامي.
142. عبدالله محمد الغدامي. (2009). القبيلة والقبائلية (هويات ما بعد الحداثة). ط2. المغرب: المركز الثقافي العربي.
143. عبيدات محمد، أبو ناصر محمد، مبيضين عقلة. (1999). منهجية البحث العلمي. ط2. عمان: دار وائل للنشر.
144. عدناني عبد القادر. (2000). مناهج الفلسفة. الجزائر: دار المناهج للطباعة والنشر والتوزيع.

145. عرابي محمود. (2006). تأثير العولمة على ثقافة الشباب. ط1. القاهرة: الدار الثقافية للنشر.
146. العسكري عبود عبد الله. (2002). منهجية البحث في العلوم الإنسانية. ط1. دمشق: دار النмир.
147. عطية على أحمد. (2020). العولمة المتوحشة. ط1. ليبيا: دار الكتب الوطنية.
148. عطية محمد عبد الرؤوف. (2009). التعليم وأزمة الهوية. ط1. القاهرة: مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع.
149. عطية محمد عبد الرؤوف. (2009). التعليم وأزمة الهوية. ط1. القاهرة: مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع.
150. العظمة عزيز. (2005). سؤال ما بعد الحداثة في مفاهيم عالمية "الهوية". ترجمة: عبد القادر قنيني. المغرب: المركز الثقافي العربي.
151. عفيفي محمد الهادي. (1975). التربية والتغيير الثقافي. ط4. مصر: مكتبة الأنجلو المصرية.
152. العلايلي عبد الله. (1974). مختار الصحاح في اللغة والعلوم. ط4. بيروت: دار الحضارة.
153. العلوجي إبراهيم. (2000). الوطن العربي وخيارات المستقبل. ط1. بيروت: المؤسسة العربية لدراسات والنشر.
154. علي سعيد إسماعيل. (2002). نشأة الفكر التربوي وتطويره. القاهرة: عالم الكتاب.
155. علي سعيد إسماعيل. (2005). الهوية والتعلم. القاهرة: عالم الكتب.
156. عمارة محمد. (2009). بين العالمية الإسلامية والعولمة العربية. ط1. القاهرة: مكتبة الإمام البخاري للنشر والتوزيع.
157. عمارة محمد. (1991). أزمة الفكر الإسلامي المعاصر. مصر: دار الشرق الأوسط للنشر.
158. العمر معن خليل. (2000). علم الاجتماع المعاصر. مصر: دار الشروق.
159. عمر يحيى السيد. (2021). الشباب العربي أزمة هوية ومستقبل مهدد. ط1. إسطنبول: دار الأصالة للنشر والتوزيع.
160. عنصر العياش. (1996). سوسيولوجيا الأزمة الراهنة في الجزائر. ط1. بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية.
161. عوض السيد حنفي. (1964). علم الاجتماع التربوي. القاهرة: مكتبة نهضة الشرق.
162. عيسوي عبد الرحمان. (1991). دراسات في علم النفس الاجتماعي. الاسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

163. غارودي روجيه. (1998). العولمة المزعومة (الواقع، الجذور، البدائل). ترجمة: محمد السبيطاي. صنعاء: دار الشوكالي للنشر والتوزيع.
164. الغدامي عبد الله. (2005). الثقافة التلفزيونية (سقوط النخبة وبروز الشعب). بيروت: المركز الثقافي العربي.
165. غليون برهان، أمين سمير. (2013). ثقافة العولمة. ط3. بيروت: دار الفكر.
166. غليون برهان. (2006). اغتيال العقل (مجلة الثقافة العربية بين السلفية والتبعية). المغرب: المركز الثقافي العربي.
167. غياث بوفلجة. (1993). التربية ومتطلباتها. الجزائر: المطبوعات الجامعية.
168. فاريني جون بيار. (2003). العولمة الثقافية. ترجمة: عبد الجليل الأزدي. مصر: الدار المصرية.
169. الفقير شمس الدين فرحات. (2010). كيف تكون معلما ناجحا (أسس ومهارات المعلم الناجح). القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
170. فليذرستون مايك. (2005). ثقافة العولمة القومية والعولمة والحداثة. ترجمة: عبد الوهاب علوي. مصر: مكتبة الإسراء.
171. فيلالي صالح. (1996). إشكالية الثقافية في الجزائر. (المبادئ الأساسية والأيدولوجية الممارسة). بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية.
172. قحوان محمد قاسم علي. (2016). أصول التربية. ط1. كلية التربية. مصر: غيداء للنشر والتوزيع.
173. القرضاوي يوسف. (1421هـ). المسلمون والعولمة. ط1. جدة: مكتبة تهامة.
174. القرضاوي يوسف. (2000). الثقافة العربية الإسلامية بين الأصالة والمعاصرة. مصر: مكتبة وهبة للطباعة والنشر.
175. القرضاوي يوسف. (2015). المسلمون والعولمة. مصر: مكتبة النور.
176. القرضاوي يوسف. (1993). ملامح المجتمع المسلم الذي ننشده. ط1. القاهرة: مكتبة وهبة.
177. قطب محمد. (2015). المسلمون والعولمة. ط1. القاهرة: دار الشروق لنشر والتوزيع.
178. كروجرهاام. (2002). الاجتماع المقارن والنظرية الاجتماعية- ما بعد الثلاثة عوالم. ترجمة: جمال محمد أبو شنب. مصر: دار المعرفة الجامعية.

179. الكعكي محمد. (2003). العولمة الإسلامية العربية. ط1. بيروت: دار النهضة العربية.
180. كمال بو شامة. (2007). الجزائر أرض عقيدة وثقافة. ترجمة: محمد المعراجي. الجزائر: دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع.
181. كمال شلغيم. (2015). الهوية العربية صراع فكري وأزمة واقع. دمشق: منشورات الهيئة العامة السورية للكتاب.
182. كوجك كوثر. (2001). اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس (التطبيقات في مجال التربية الأسرية والاقتصاد المنزلي). ط2. القاهرة: عالم الكتب.
183. كوش دنس. (2007). مفهوم الثقافة في العلوم الاجتماعية. ترجمة: منير السعيداني. ط1. بيروت: دراسات الوحدة العربية.
184. كوش دوني. (د.ت). مفهوم الثقافة في العلوم الاجتماعية. ترجمة: قاسم مقداد. دمشق: اتحاد لكتاب العرب.
185. كيلي م. هانوم. (2009). الهوية الاجتماعية معرفة الذات وقيادة الآخرين. ترجمة: خالد بن عبد الرحمان العوطي. ط1. السعودية: مكتبة العبيكان.
186. لحبيب مصدق. (1981). التعليم والتنمية الاقتصادية. العراق: دار الرشيد للنشر.
187. لوحيدي فوزي. (د.ت). محاضرات في علم اجتماع التربية: دراسات نظرية في علم اجتماع التربية. الجزائر: نور للنشر.
188. مارشال جوردن. (2000). موسوعة علم الاجتماع. ترجمة: محمد الجوهري وآخرون. ط1. القاهرة: المجلس الأعلى للثقافة.
189. مازن حسام محمد. (2009). المنهج التربوي الحديث التكنولوجي. مصر: دار الفجر للنشر والتوزيع.
190. مازن حسام محمد. (2009). المنهج التربوي الحديث والتكنولوجي. ط1. القاهرة: دار الفجر للنشر والتوزيع.
191. مبروك محمد إبراهيم. (1999). الإسلام الذي تريده أمريكا (الإسلام النفعي). ط1. القاهرة: مركز الحضارة العربية.
192. مبروك محمد إبراهيم. (1999). الإسلام والعولمة. مصر: الدار القومية العربية.

193. مبروك محمد إبراهيم. (2019). الإسلام والعولمة: الفكر القرآني. تحقيق: أحمد عبد الرحمن وآخرون. القاهرة: الدار القومية العربية.
194. متولي مصطفى محمود. (2006). تقويم التجارب المستحدثة في تنويع التعليم الثانوي في ضوء أهدافها. الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.
195. محفوظ محمد. (2003). العولمة وتحولات العالم. ط1. المغرب: المركز الثقافي العربي.
196. محفوظ محمد. (2003). العولمة وتحولات العالم. ط1. الدار البيضاء. المغرب: المركز الثقافي العربي.
197. محفوظ محمد. (2005). تكنولوجيا الاتصال. ط3. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.
198. محمد العربي ولد خليفة. (2007). المسألة الثقافية وقضايا اللسان والهوية. الأبيار. الجزائر: طبعة أنجزت في إطار "الجزائر عاصمة للثقافة العربية".
199. محمد بغداد باي. (2007). كتاب التربية والحضارة (بحث مفهوم التربية وطبيعة علاقتها بالحضارة في تصور مالك بن نبي): مؤسسة عالم الأفكار للطباعة والنشر والتوزيع.
200. محمد مبروك إبراهيم. (1999). الإسلام والعولمة. مصر: الدار القومية العربية.
201. محمد مسلم. (2002). الهوية والعولمة. ط1. وهران. الجزائر: دار الغريب للنشر والتوزيع.
202. مراد جرداق. (2001). مناهج المواد العلمية وإكساب القيم (القيم والتعليم). لبنان: الهيئة اللبنانية للعلوم التربوية الكتاب الثالث.
203. مراد مولاي الحاج وآخرون. (2006). الشباب الجزائري بين التهميش والاندماج. الجزائر: منشورات مركز البحث في الأنثروبولوجيا الاجتماعية والثقافية (CRASC). والوكالة الوطنية لتنمية البحث العلمي.
204. المرسي كمال الدين عبد الغني. (2005). الخروج في فخ العولمة ط1. الإسكندرية: دار الوفاق للطباعة والنشر.
205. مزيان محمد. (1999). مبادئ في البحث النفسي التربوي. ط1. الجزائر: دار الغرب للنشر والتوزيع.
206. المسدي عبد السلام. (2012). العولمة والعولمة المضادة. دبي: مؤسسة العويس الثقافية.
207. مسلم مصطفى الزغبى محمد فتحي. (2007). الثقافة الإسلامية، تعريفها، مصادرها، مجالاتها، تحدياتها. ط1. جامعة الشارقة. الإمارات: إثراء للنشر والتوزيع.

208. مسلم مصطفى، الزغبى فتحي محمد. (2007). الثقافة الإسلامية (مصادرها، مجالاتها، تحدياتها). ط1. الأردن: إثراء للنشر والتوزيع.
209. مسيهر خليل نور. (2009). الهوية الإسلامية في زمن العولمة الثقافية. العراق: مركز البحوث والدراسات الإسلامية.
210. مسيهر خليل نور. (2009). الهوية الإسلامية في زمن العولمة الثقافية. ط1. العراق: مركز البحوث والدراسات الإسلامية.
211. مصطفى فاروق أحمد إبراهيم محمد عباس. (د.ت.). الثقافات الفرعية. القاهرة: دار المعرفة الجامعية.
212. منصور عبد المجيد سيد أحمد. (2000). علم النفس التربوي. ط3. الرياض: مكتبة العبيكان.
213. منير حجاب محمد. (2003). الموسوعة الإسلامية: دار الفجر للنشر والتوزيع.
214. مهنا غانم. (1979). فلسفة الحضارة. جامعة دمشق: كلية الأدب.
215. موني أنابيل، إيفانز بيتسي. (2009). العولمة المفاهيم الأساسية. ط1. لبنان: الشبكة العربية للأبحاث والنشر.
216. ناهد طلاس. (1999). العولمة محاولة لفهمها وتجسيدها. ترجمة: هشام حداد. ط1. دمشق: دار طلاس.
217. هارلمس وهولبورن. (2010). سوسيولوجيا الثقافة والهوية. ترجمة: حاكم حميد حسن. ط1. سوريا: دار كيوان للطباعة والنشر والتوزيع.
218. هاني إدريس. (2001). المفارقة والمعانقة رؤية نقدية لمسارات العولمة وحوار الحضارات. ط1. بيروت: المركز الثقافي العربي.
219. وطفة علي أسعد، الشهاب علي جاسم. (2003). علم الاجتماع المدرسي. بنيوية الظاهرة المدرسية ووظيفتها الاجتماعية. ط1. جامعة الكويت: كلية التربية.
220. وطفة علي أسعد. (2011). أصول التربية وإضاءات نقدية معاصرة. ط1. جامعة الكويت: لجنة التأليف والنشر.
221. ولد خليفة محمد العربي. (2003). المسألة الثقافية وقضايا اللسان والهوية. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

222. يكن فتحي، طمبور رامز. (2001). العولمة ومستقبل العالم الإسلامي. ط1. بيروت: مؤسسة الرسالة.

223. يوسف قطامي وعبد الرحمان عدس. (2005). علم النفس العام. ط2. عمان: دار الفكر.

رابعاً: المجلات:

1. إبراهيم دعاء محمد أحمد. (2017). التوزيع الاجتماعي للتعليم وتشكيل الهوية الثقافية (دراسة نقدية في سوسيولوجي التعليم المصري). مجلة العلوم التربوية. القاهرة. مجلد (05). عدد (04).

2. إبراهيم عبد الله. (2008). خرافة الطبائع الثابت. صحيفة الرأي العام. عدد (174).

3. إبراهيم مكاي. (2003). أزمة المعلم الفلسطيني في الداخل والدور التربوي المفقود. مجلة كنعان. عدد (114).

4. أحمد بخوش، بويعللي وسيلة. (2011). التراث الثقافي الشاوي بين الثابت والمتغير. مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية. مجلد (03). عدد (05).

5. الأحمد مالك. (1420هـ). العولمة في الإسلام. مجلة البيان. عدد (47).

6. آمال غنو. (2023). تحولات العولمة الثقافية وتأثيرها على هوية الشباب الجزائري. مجلة أبعاد. مخبر السياسة العامة والأمن الإقليمي. مجلد (10). عدد (01).

7. انطونيو كرم. (1982). العرب أمام تحديات التكنولوجيا. مجلة عالم المعرفة. نوفمبر تشرين الثاني. العدد (59).

8. برقوق عبد الرحمان، منال جفال. (2017). دور الأداء التربوي للأستاذ في تعزيز الهوية الثقافية للتلميذ. مجلة علوم الإنسان والمجتمع. عدد (22).

9. بلقاسمي آمنة ياسين، مزيان أحمد. (2012). العولمة الثقافية وتأثيراتها على هوية الشباب والمراهقين الجزائريين. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية. الجزائر: مراجع الهوية الثقافية. عدد (08).

10. بلقاسمي آمنة ياسين، زيان محمد. (2012). العولمة الثقافية وتأثيراتها على هوية الشباب والمراهقين. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية. عدد (08).

11. بلقيز عبد الإله. (1998). العولمة والهوية الثقافية. (عولمة أم ثقافة العولمة). مجلة المستقبل العربي. عدد (229).

12. بن بوزة صالح.(1996).وسائل الإعلام في الجزائر بعد الاستقلال: دراسة تحليلية لبعض جوانب السياسة الإعلامية (1962-1978). المجلة الجزائرية للاتصال. مجلد(06). عدد(14).
13. بن سماعيل موسى.(2018).الهوية الثقافية وخطر الاستلاب المزدوج من منظور برهان غليون. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية. جامعة باتنة. مجلد(19). عدد(39).
14. بوشاقور محمد.(2008). سياسة الإصلاح إشكالية اللغة في النظام التعليمي الجزائري. البحث التربوي. مجلة علمية نصف سنوية. المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية. عدد(01).
15. البياني ياسر خضير.(2001).الفصائيات (الثقافة الوافدة وسلطة الصورة). مجلة المستقبل العربي. بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية. عدد(276).
16. الترهوني صالحة علي رمضان, سامي آمنة سليمان محمود.(2020).دور المناهج التعليمية التربوية في تأصيل الهوية الوطنية-دراسة تحليلية-المجلة العلمية للعلوم التربوية والصحية والنفسية: جامعة سرتا. ليبيا. مجلد(02). عدد(05).
17. ثائر رحيم كاظم .(2009). العولمة والمواطنة والهوية. مجلة القادسية في العلوم والآداب التربوية. مجلد(08). عدد(01).
18. ثائر رحيم كاظم.(2009).العولمة والمواطنة والهوية. مجلة القادسية في الآداب والعلوم التربوية.مجلد(08).عدد(01).
19. الجابري محمد عابد.(1998).العولمة والهوية الثقافية (عشر أطروحات). مجلة المستقبل العربي. عدد(288).
20. جبر دنيا محمد.(2019).العولمة السياسية واستراتيجيات إدارة الصراع. مجلة العلوم القانونية والسياسية, بغداد. مجلد(08).عدد(02).
21. جمال الدين نجوى يوسف.(2016).الهوية الثقافية (المفهوم والخصائص والمقومات). مجلة العلوم التربوية. مجلد(44). عدد(03).
22. حابس حتاملة, خليفة محمد.(2014).العولمة الثقافية وأثرها على الوطن العربي (التجليات والتحديات). مجلة العلوم القانونية والسياسية. الأردن: الجمعية العلمية للبحوث والدراسات الاستراتيجية.
23. حالة خديجة.(2017).التعليم الأصلي والهوية. مجلة الحقيقة. جامعة أحمد دراية. مجلد(17). عدد(52).

24. حجازي أحمد مجدي. (1999). العولمة وتهميش الثقافة الوطنية. مجلة عالم الفكر. مجلد (28). عدد (02).
25. حسن مكي محمد أحمد. (د.ت). الواقع الثقافي بالسودان. مجلة دراسات إفريقية: جامعة إفريقيا العالمية.
26. حفيظة محلب. (2016). الشباب والهوية الثقافية الجزائرية في ظل العولمة بين جدلية الرفض والقبول. مجلة الساور للدراسات الانسانية والاجتماعية. مجلد (02). عدد (01).
27. حمود فريال. (2011). مستويات تشكل الهوية الاجتماعية وعلاقتها بالمجالات الأصلية المكونة لها لدى عينة من طلبة الصف الأول الثانوي من الجنسين: دراسة ميدانية في المدارس الثانوية العامة في مدينة دمشق. مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية. مجلد (27).
28. حمود فريد. (2011). مستويات تشكل الهوية الاجتماعية وعلاقتها بالمجالات الأساسية المكونة لها لدى عينة من طلبة الصف الأول الثانوي. مجلة جامعة دمشق. مجلد (27).
29. حميد بوالفنوشات، ومزور بركو. (2017). أزمة الهوية لدى المراهق. مجلة حوليات. جامعة قالمة للعلوم الاجتماعية والانسانية. عدد (20).
30. الخطيب أحمد شفيق. (2016). الثقافة واللغة العربية في عصر العولمة. مجلة اللغة العربية. مجلد (11). عدد (01).
31. خوجة عادل يوسف، محمد عرقوب. (2018). الهوية الثقافية في السياق (الإعلامي تحت ظل العولمة. مجلة الصورة والاتصال عدد (22).
32. درويش حمدوش. (2013). بناء الهوية عند الشباب الجزائري وميلاد الهويات الصاعدة. مجلة الانسانية والاجتماعية. جامعة الجزائر 02. عدد (11).
33. رحيمة شرقي. (2013). الهوية الثقافية الجزائرية وتحديات العولمة الإنسانية والاجتماعية، جامعة ورقلة. عدد (11).
34. رقاد الجيلالي، محمد كحلي. (2019). التعددية اللغوية وأزمة الهوية الثقافية في الجزائر (بناء التنوع واستفحال التداخليات). مجلة الميادين للدراسات في العلوم الإنسانية. مجلد (01). عدد (01).
35. زاور شهيدة. (2017). إشكالية الهوية الثقافية الجزائرية في ظل الإعلام الجديد. مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية. جامعة حمة لخضر الوادي. عدد (23).

36. زايد أحمد. (2003). عولمة الحداثة وتفكيك الثقافة الوطنية. المجلس الوطني للثقافة والفنون والأدب. الكويت: عالم الفكر. مجلد (32). عدد (01).
37. زايد أحمد. (2003). عولمة الحداثة وتفكيك الثقافة الوطنية. مجلة عالم الفكر. الكويت. عدد (01).
38. زايد أحمد. (2006). سيكولوجية العلاقات بين الجماعات. مجلة عالم المعرفة. الكويت: عالم المعرفة. عدد (326).
39. زايدي عز الدين. (2020). مسألة الهوية عند الشباب الجزائري. مجلة الدراسات الثقافية واللغوية والفنية. ألمانيا: المركز الديمقراطي العربي. مجلد (04). عدد (03).
40. زغو محمد. (2004). أثر العولمة على الهوية الثقافية للأفراد والشعوب. مجلة الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية. عدد (04).
41. الزنيدي عبد الرحمان بن زيد. (1989) مدخل إلى الثقافة الإسلامية. مجلة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. الرياض. عدد (02).
42. زوينة بوساق, عبد القادر كشيطة. (2022). الثقافة واللغة قراءة تحليلية في المفهوم والخصائص. مجلة تنمية لموارد البشرية. مجلد (17). عدد (02).
43. سميرة منصوري. (2011). تحديات العولمة وانعكاساتها على الفضاء السوسيوثقافي بالجزائر. مجلة اللغة والإعلام والمجتمع. مجلد (08). عدد (03).
44. السنوسي ثريا. (2021). أزمة الثقافة الوطنية في الفضاء الإعلامي الجديد, المجلة الجزائرية للاتصال. جامعة الجزائر. مجلد (20). عدد (02).
45. شبل بدان. (1988). التربية والتعبية في مصر. رابطة التربية الحديثة. عدد (04).
46. شتيح صليحة, وباش حدة. (2020). تفويض الهوية الثقافية في الكتاب المدرسي. (فضاءات التغيب. وسؤال البحث عن الذات مجلة الممارسة اللغوية. تيزي وزو: جامعة ملود معمري. مجلد (09). عدد (07).
47. شحاتة فوزي محمد الهادي. (د.ت). مشكلة الشباب أرقعة هوية ثقافية, مجلة كلية الخدمة الاجتماعية للدراسات والبحوث الاجتماعية. عدد (03).
48. الشركاوي موسى على. (2004). الهوية الثقافية لطلاب كلية التربية في ضوء التحديات المعاصرة. مجلة كلية التربية. الزقازيق. مصر. عدد (07).

49. الشريف محمد رشاد. (1997). العولمة والمشروع الشرق الأوسطي. مجلة معلومات دولية. عدد (57).
50. الشيخ علي أمل. (2017). درجة توافر معايير الهوية الثقافية في منهج الدراسات الاجتماعية من وجهة نظر المعلمين. مجلة جامعة البعث. العراق. مجلد (39). عدد (50).
51. طلال عبد المعطي مصطفى. (2005). مشكلات الشباب العربي ودور الخدمة الاجتماعية. مجلة المعرفة. سوريا. عدد (497).
52. عبد الرافع محمد أحمد. (2004). أثر العولمة على الثقافة الإسلامية. مجلة دراسات دعوية العدد (07).
53. عبد الرضا أسعد طارش. (2002). جدلية العولمة بين الاختبار والرفض، مجلة المستقبل. عدد (75).
54. عبد السلام حنفي. (2012). المعارف والقيم في المناهج الدراسية. (قراءة نقدية استشرافية المدرسة المغربية). عدد مزدوج (05/04).
55. عبد العزيز أحمد الأحمد. (2010). أزمة الهوية لدى الشباب الجامعي الكويتي في ظل التغيرات والتحديات المعاصرة. سلسلة علمية محكمة. الكويت: مركز دراسات الخليج والجزيرة العربية. عدد (28).
56. عبد الله عبد الخالق. (1999). العولمة جذورها، فروعها وكيفية التعامل معها. مجلة عالم الفكر. مجلد (28). عدد (02).
57. العجلوني إبراهيم. (1998). الثقافة بين التنمية والتمثيل. مجلة أخبار الفكر الإسلامي. المعهد العالمي للفكر الإسلامي.
58. علي سموك. (2005). المشروع التربوي الجزائري بين معوقات الأزمة وواقع العولمة (مقاربة سوسيولوجية). مجلة العلوم الإنسانية. جامعة محمد خيضر بسكرة. عدد (07).
59. علي نبيل. (2001). الثقافة العربية وعصر المعلوماتية (رؤيا لمستقبل الخطاب الثقافي العربي). الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب. عدد (276).
60. عواض مشاعل. العتيبي ضاوي. (د.ت). تحديات العولمة الثقافية ودور المؤسسات التربوية في مواجهتها. مجلة كلية الدراسات العربية الإسلامية. الإسكندرية. عدد (38).
61. غفلق ميشيل. (1988). الكتابات السياسية الكاملة. مجلة آفاق عربية. طبعة بغداد. 03 أبريل.

62. غليون برهان. (1992). أزمة الهوية وإشكالية بناء الذاتية الحضارية. مجلة مواقف. عدد (66).
63. فاطمة الزهراء تنيو. (2020). الإعلام الجديد يخلق هويات بديلة. المجلة العالمية للتكنولوجيا وعلوم الإعاقة. جامعة صالح بوبندير قسنطينة. مجلد (02). عدد (01).
64. قاسي سليمة. (2016). دور المدرسة في الحفاظ على الهوية الثقافية لدى الناشئة "دراسة تحليلية لمحتوى مناهج اللغة العربية للمرحلة الابتدائية". مجلة العلوم الإنسانية. الجزائر: جامعة أم البواقي. عدد (06).
65. القضاة شرف محمد، القضاة أمين محمد. (2001). خصائص الإسلام من الكتاب والسنة. حولية كلية أصول الدين والدعوة الإسلامية بطنطا. جامعة الأزهر. مجلد (02). عدد (12).
66. قلقيلي عبد الفتاح، أبو غوش. (2011). تطور الهوية الوطنية الفلسطينية. جريدة حق العودة. العدد (45).
67. كريمة بالحاج. (2022). العولمة والعالمية وسلطة المركز في الثقافة العربية. مجلة دراسات معاصرة. مخبر الدراسات الأدبية والنقدية المعاصر. الجزائر. مجلد (07). عدد (01).
68. مجلة المستقبل العربي. بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية. عدد (256).
69. مجموعة من المؤلفين. (1404هـ). قراءة في فكر مالك بن نبي. كتاب. مجلة البيان: المكتبة الشاملة.
70. محلب حفيظة. (2016). الشباب والهوية الثقافية في ظل العولمة بين جدلية القبول والرفض. مجلة الساور للدراسات الإنسانية والاجتماعية. مجلد (02). عدد (01).
71. محمد ثناء هاشم. (2019). الهوية الثقافية والتعليم في المجتمع المصري. مجلة كلية التربية. مصر: جامعة بني سويف. عدد يناير. الجزء الأول.
72. محمد عليوش. (2005). كيف تساهم كل من المدرسة والأسرة في تنشئة الأفراد والمجتمع. مجلة علوم التربية. المغرب. عدد (08).
73. مراني حسان. (2009). مفهوم الهوية في الفكر السوسيولوجي المعاصر. مجلة شؤون عالمية. الجزائر: جامعة عنابة. مجلد (26). عدد (103).
74. المرزوقي أبو يعرب. (2018). العولمة الكونية. مجلة إسلامية المعرفة. عدد (93).

75. المزوني ابتسام سالم.(2022). دور الأنشطة اللاصفية المدرسية في تشكيل الشخصية والمحافظه على منظومة القيم. مجلة كلية التربية. جامعة سرت: كلية التربية مجلد (01). عدد خاص.
76. المطالقة أحلام, الشربيني عماد, الحسين أحمد.(2011). مقومات المواطنة الصالحة في الإسلام ودور وسائط التربية في تعزيزها. سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية. مجلد(07). عدد(01).
77. ملك بدر محمد, الكندري لطيفة حسين.(2009). دور المعلم في وقاية الناشئة من التطرف الفكري. مجلة كلية التربية. جامعة الأزهر. عدد(214).
78. منصور ممدوح محمد.(2004). العولمة والثقافة الإسلامية. مجلة الهداية. تونس. عدد(02/01).
79. مولاي ناجم.(2017). أثر التطرف الفكري على الفرد والمجتمع. مجلة العلوم الإسلامية والحضارة. الجزائر: جامعة الأغواط. عدد(05).
80. مؤنس حسن.(1978). الحضارة دراسة في أحوال وعوامل قيامها وتطورها. الكويت: سلسلة عالم المعرفة. العدد(01).
81. الناصر إبراهيم بن ناصر.(2016). العولمة مقاومة واستثمار. مجلة البيان. العدد(167).
82. نزيهة خليل.(2018). مسؤولية المدرسة في ترسيخ الهوية الوطنية, مجلة دفاتر. مخبر المسألة التربوية في ظل التحديات الراهنة. جامعة بسكرة. عدد(20).
83. نزيهة وحياتي.(2018). العولمة الدينية (آليات صراع الأنا والآخر). مجلة البدر. جامعة بشار. عدد(796).
84. نصيرة زيتوني.(2007). واقع اللغة العربية في الجزائر. مجلة جامعة النجاح للأبحاث. عدد(10).
85. نواردي فريدة.(2016). الإعلام الثقافي في زمن العولمة. مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية. المسيلة: جامعة محمد بوضياف. عدد(11).
86. هدا ج العيد.(2009). المدرسة الجزائرية وتنمية قيم المواطنة. مجلة العلوم الاجتماعية. مجلد(10). عدد(01).

87. هدا ج العيد. (2019). المدرسة الجزائرية وتنمية قيم المواطنة لدى التلاميذ. مجلة العلوم الاجتماعية. سطيف: جامعة محمد الأمين دباغين. مجلد (16). عدد (01).
88. وطفة علي أسعد. (2015). الثقافة وأزمة القيم في الوطن العربي. مجلة نقد وتثوير. إصدار خاص.
89. وطفة علي أسعد. (2015). الثقافة وأزمة القيم في الوطن العربي. مجلة نقد وتثوير. مجلة فكرية دورية محكمة. إصدار خاص.
90. وطفة علي. (2015). المضامين الاجتماعية والتربوية لنظرية التحليل النفسي. مجلة المعرفة السورية. عدد (453).
91. يوسف حديد، أحمد بوعيزة. (2018). سوسيولوجيا المدرسة والمعلم في الجزائر. مجلة آفاق. مجلد (11). عدد (01).
92. يونس هاني محمد. (2009). دور التربية في الحفاظ على الهوية الثقافية للمجتمع العربي. مجلة كلية التربية. جامعة بنها. عدد (77).

خامسا: الأطروحات والرسائل:

• أطروحات الدكتوراه:

1. أمينة كاري نادية. (2012). العامل الجزائري بين الهوية المهيمنة وثقافة المجتمع. أطروحة دكتوراه، الجزائر: كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية أبو بكر بالقائد.
2. بن عمار أشواق. (2021). قيم الهوية في المدرسة الابتدائية الجزائرية بين الإصلاح التربوي للجيل الأول والثاني. أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في علم الاجتماع العام. جامعة الوادي: كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية.
3. حامد كمال عجمي. (2002). الهوية الإسلامية ومتطلباتها في ضوء التحديات المعاصرة. دكتوراه منشورة: جامعة الأزهر.
4. الخالدي محمود أحمد مهدي. (2016). الهوية الثقافية لطلاب البرامج الدولية بالتعليم العام. رسالة دكتوراه (دراسة أنثروبولوجية). القاهرة: كلية الدراسات العليا للتربية.
5. شريفة بريجة. (2015). التغيرات السوسيوثقافية وأثرها على الهوية الثقافية للمجتمع الجزائري. دكتوراه في علم الاجتماع، جامعة وهران: كلية العلوم الاجتماعية.

6. عباسية بالحسين رحوي. (2012). التعليم الابتدائي بين النظري والتطبيقي. رسالة دكتوراه في علم الاجتماع التربوي. جامعة وهران.
7. عبد الفتاح أحمد أبو ازدهار. (2007). الصراع القيمي وعلاقته بالتكيف الدراسي لدى طلبة كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية. أطروحة دكتوراه: الجامعة الأردنية.
8. فيلاي سليمة. (2014). بنية الهوية الجزائرية في ظل العولمة. دكتوراه العلوم في علم الاجتماع الثقافي. جامعة بسكرة.
9. لوحيدي فوزي. (2015). المضامين الاجتماعية للمنهج الرسمي للتربية الإسلامية لمرحلة التعليم المتوسط. دكتوراه العلوم في علم الاجتماع تخصص علم اجتماع التربية. جامعة الوادي: كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية.
10. مال الحامد أحمد. (2000). الهوية في ظل التطور التقني وآثارها على مستقبل الوطن العربي. دكتوراه العلوم السياسية. بغداد: جامعة سانت كليمنش العالمية.
11. مهجور موسى. (2020). منظومة الإعلام الثقافي للتلفزيون الجزائري في ظل العولمة الثقافية. رسالة دكتوراه العلوم في علم الاجتماع. جامعة محمد خيضر بسكرة: كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية.
12. نوال مرزاق. (2021). الصراع القيمي وأزمة الهوية النفسي لدى المراهقين. أطروحة الدكتوراه في علوم التربية. جامعة باتنة: كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية.
13. نوى إيمان. (2016). البيئة الرقمية وعلاقتها بالاغتراب الثقافي عند الطلبة الجامعيين. دكتوراه في علم الاجتماع (تخصص علم اجتماع الاتصال والعلاقات العامة). جامعة محمد خيضر بسكرة.

• رسائل الماجستير:

14. إبراهيم إسماعيل، حسن هناء. (2018). دور المعلم في تعزيز الهوية الإسلامية في ضوء متطلبات عصر العولمة. ماجستير في أصول التربية. جامعة السودان: كلية التربية.
15. إسماعيل حسن إبراهيم. (2018). دور المعلم في تعزيز الهوية الإسلامية في ضوء متطلبات عصر العولمة. ماجستير في أصول التربية. السودان: جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا (كلية التربية).
16. الأطرش ياسر حسن خليل. (2003). دور إدارة المدرسة الثانوية في تنمية المجتمع المحلي لمحافظة غزة و سبل تطويره .رسالة ماجستير في أصول التربية. الجامعة الإسلامية بغزة: كلية التربية.
17. بوتليليس مراد. (2014). تطور التعليم في الجزائر من 1830 الى 2011. مذكرة ماجستير تخصص الديموغرافية الاقتصادية والاجتماعية. جامعة وهران: كلية العلوم الاجتماعية.
18. حاج أحمد، ديانا أيمن راشد. (2012). أثر العولمة الثقافية على مواطني الضفة الغربية. رسالة ماجستير في التخطيط والتنمية السياسية. جامعة النجاح. فلسطين: كلية الدراسات العليا.
19. رمضان زبيري. (2008). العولمة والبنى الوظيفية الجديدة للدولة. رسالة ماجستير. جامعة الجزائر: كلية العلوم السياسية والإعلام.
20. سمحة عمر مصطفى محمد. (2005). العولمة الثقافية الثقافية السياسية العربية. رسالة ماجستير في التخطيط والتنمية السياسية. فلسطين: مكتبة الدراسات العليا جامعة النجاح.
21. سمية أوثن. (2010). دور المجتمع المدني في بناء الأمن الهوياتي في العالم العربي. رسالة ماجستير في العلوم السياسية. جامعة الحاج لخضر باتنة: كلية العلوم السياسية والحقوق.
22. -عبد الرحمان برهان حافظ. (2010). دور التعليم العالي في تعزيز الهوية الفلسطينية وأثره على التنمية السياسية من وجهة نظر الطلبة والعاملين. رسالة ماجستير جامعة النجاح: كلية الدراسات العليا.
23. علي محمد بن فتح محمد. (2018). مواقع التواصل الاجتماعي وآثارها الأخلاقية والقيمية. ماجستير قسم الدعوة والثقافة الإسلامية: الجامعة الإسلامية.
24. فاطمة الزهراء كوسة. (2005). أزمة الهوية عند الشباب الجزائري (دراسة استكشافية). رسالة ماجستير. جامعة الجزائر: كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية.

25. قبيها زاهر وهبي علي.(2019). دور مديري المدارس الثانوية في مدينة جنين في تعزيز الهوية الثقافية لدى طلبة المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين والطلبة. رسالة ماجستير. فلسطين: جامعة القدس.
 26. منصور مصطفى.(2008). الإسلام والتحديات المعاصرة. ماجستير تربية. القاهرة: الجامعة الإسلامية قسم أصول التربية.
 27. نجا شابر.(2009). العولمة وتأثيرها على حقوق الإنسان. رسالة ماجستير في القانون العام تخصص حقوق الإنسان: جامعة وهران.
 28. نور الهدى شابو، محمد مليك (2021). دور تكنولوجيا الاتصال الحديثة في تحسين الخدمة العمومية (دراسة ميدانية بمؤسسة بريد الجزائر أم البواقي): كلية العلوم الاجتماعية والانسانية.
- سادسا: الملتقيات:**
1. بالبكاى جمال. (2014). انعكاسات العولمة على التعليم والمناهج الدراسية. (ورقة علمية في المؤتمر العلمي الثالث المرسوم بالعولمة ومناهج البحث العلمي). لبنان: مركز البحث العلمي.
 2. جوهر بالحنافي.(2019). إشكالية مفهوم الكونية بين العالمية والعولمة. جامعة قالمة: الملتقى الدولي(فلسفة الكونية وخصوصية الثقافة).
 3. الدرة عبد الباري.(1999). العولمة والهوية. المؤتمر العالمي الرابع لكلية الأدب: جامعة فيلا لفيلا.
 4. سلطان بالغيث.(2011). تمظهرات أزمة الهوية لدى الشباب (الملتقى الدولي الأول حول الهوية والمجالات الاجتماعية): جامعة تبسة.
 5. عبد الله هبة أحمد.(د.ت). العولمة و قضايا المرأة مقدمة تحليلية في أعمال ندوة "رواية الشباب العربي للعولمة".
 6. العمري عائشة بلهيش، السعيد عزيل عبد الله.(2011).تقويم واقع المناشط الطلابية وتطويرها باستخدام وسائل وتقنيات التعليم. ندوة التعليم العالمي للفتاة (الأبعاد والتطلعات). المدينة المنورة: جامعة طيبة.
 7. القاضي علي.(1987).مشكلات الشباب وعلاجها في ضوء الكتاب والسنة. المؤتمر العالمي الخامس للتربية الإسلامية. الجزء الخامس 13 مارس. القاهرة: المركز العام لجمعية الشباب المسلمين.

8. مزارة زهيرة. (2017). قراءة للتراث و الهوية في زمن العولمة. ملتقى وطني. خميس مليانة: جامعة الجيلالي بونعامة.

9. المنور السيد عقيل حسين. (2003). مستقبل الحضارة الإسلامية في ضل العولمة. القاهرة: أبحاث ووقائع المؤتمر الخامس عشر للمجلس الأعلى لشؤون الإسلامية.

سابعا: محاضرات وحوليات:

1. حواوسة جمال. (2017). العولمة وأزمة الهوية الثقافية لدى الشباب الجزائري: حوليات جامعة قالمة للعلوم الإنسانية والاجتماعية.

2. الشرجي الشيخ علي. (2013). الثقافة الوطنية وخطر التحدي الثقافي: إدارة البحوث والدراسات اللجنة الاستشارية العليا للعمل على استكمال تطبيق الشريعة الإسلامية

3. عربي علي. (د.ت). الثقافة الوطنية وتحديات العولمة. جامعة منشوري قسنطينة: قسم على الاجتماع.

4. المحروقي حمدي حسن عبد المجيد. (2013). دور التربية في مواجهة تحديات العولمة (دراسات في التعليم الجامعي).

ثامنا: القوانين:

1. دستور سنة 1976.

2. قانون الإعلام رقم 90 المؤرخ في 07/03/1990.

3. الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية. وزارة التربية. (1991). قرار يحدد مهام الأساتذة في التعليم الأساسي والثانوي رقم (153) و.ت/أ. ح.و. الجزائر.

4. وزارة التربية الوطنية. مشروع إعادة تنظيم التعليم والتكوين ما بعد الإلزامي. فيفري 2005.

5. اللجنة الوطنية للمناهج المرجعية العامة للمناهج معدلة وفق القانون التوجيهي للتربية رقم 04-08 المؤرخ في 23 يناير 2008.

6. القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم: 04-08 المؤرخ في 23 جانفي 2008.

تاسعا: المواقع الإلكترونية:

1. الأهل محمد مقيول. (د.ت). أضواء على الثقافة الإسلامية: شبكة الألوكة www.alukah.net

2. ساكر محمد. (2021). دراسة حول العولمة الثقافية والعلاقة بينهما. دراسات سوسيولوجية:

الموسوعة الجزائرية للدراسات السياسية والاستراتيجية. 2022.08.25. <https://www.potiros-dz.com>

3. تيسير محمد. (2022). ما هو معامل ألفا كرونباخ. في المؤسسة العربية للعلوم ونشر الأبحاث.

<https://blog.ajsrp.com/?=32068>

عاشرا: المراجع الأجنبية.

1. ANGERS MARICE. Pnitiation Pratique ala methodologie. Alger: casbah univrsite.
2. ANSART,P.(1997). Ideologie. Com flits et pouvoirs. PUE. Paris.
3. BOUZAR,W. (1984). La culture en question. ENAL. Alger.
4. BRONISTAR MALINWSKI.(1984). Une leorie scientifique la culture point. Paris.
5. CNEDE AMONSELL.R.(1988). know gdge soeicty in a mut shell derelopement. Development research gnter.ott a wa.
6. FESTINER,L. (1957). Athcory of cognitife. Dissonans. Californium: stanfordn university press.
7. GUYRAGER (1968), introducyion.ala sociologie generale, la rga misation Sociale, point. Paris.
8. HENRI,MONDRAS (1975), elements d la.socioulogie armond, colin, paris.
9. M.MATCHAND (1989). la communication a domicile.la communication fonceaise, paris.
10. NELSON,TODD. (2006). The psychology. Pearson. (ط): prejudice.
11. NURIUS,P. (1986). Possible: Markus, H.5: N 9.. V 41.. selers. American psycholoiet.
12. PENNIGTON. (2001). Don aldc. Gillen. Katte hill. Pam sociall sychology.
13. PIERRE BOURDIEN (1980), le sens pratique,le sens com mun, (publiepar) lamison des siences de lhomme, paris: Editions de mineit.
14. PIERRE.l.van den berghe (1981), the ethnic the nomenon cnengork gork Elsevier.
15. Webesterb.(1991).snew collegiatc,dicionaty.

الملاحق

تخصص علم اجتماع التربية

السلام عليكم ورحمة الله

في إطار اجراء دراسة ميدانية بثانويات مدينة بئر العاتر حول موضوع بعنوان:

"دور المدرسة في تعزيز الهوية الثقافية الوطنية في ظل العولمة"

وذلك للحصول على شهادة دكتوراه الطور الثالث في تخصص علم اجتماع التربية.

أرجوا من سيادتكم المحترمة التكرم بإبداء رأيكم السديد ومقترحاتكم بشأن فقرات الاستبيان فيما اذا كانت صالحة أم لا، ومدى انتماء كل فقرة للمجال المحدد لها، وبناءؤها اللغوي ووضوحها.

وأي تعديلات أو اقتراحات ترونها مناسبة، علما أنني استعملت 03 بدائل للإجابة على الفقرات: (نعم، لا، أحيانا).

الطائفة:

اشرف راف

أ. د فوزی لوحیدی

بویکر معیفی

السنة الجامعية: 2022/2021

المحور الأول: البيانات العامة للمبحوثين

1-الجنس		ذكر		أنثى	
2-السن		(27-23)	(32-28)	(37-33)	(42-38)
					(43 فما فوق)
3-المؤهل العلمي		خريج الجامعة		خريج مدرسة عليا للأساتذة	
4-عدد سنوات التدريس		أقل من 05	(10-5)	(15-10)	(20 -15)
					(25-20)
					أكثر من 25
5-المادة التي تدرسها					

الفرضية الأولى: يساهم التفاعل الاجتماعي في مؤسسات التعليم الثانوي في المحافظة على مهارات اللغة العربية للتلميذ.

أحيانا	لا	نعم
		6- تحرص ادارة الثانوية على اهمية اللغة العربية وضرورة التمسك بها كمقوم اساسي للهوية الثقافة الوطنية
		7- تولي الادارة اهمية بالغة للغة العربية في نشر الاعلانات والتعاملات مع التلاميذ والاساتذة
		8- تنظم الثانوية ندوات أدبية وشعرية بغرض تعزيز اللغة العربية
		9- تقوم مؤسساتكم بعقد ندوات أو ملتقيات في اليوم العالمي للغة العربية
		10-تنص المناهج التربوية على اتخاذ اللغة العربية كلغة رئيسية للتدريس

			11-كاستاذ تحرص على التحدث باللغة العربية الفصحى مع التلاميذ
			12-تطالب التلاميذ بالتحدث باللغة العربية داخل القسم
			13-تطالبهم بمراعاة قواعد اللغة العربية عند الاجابة فالامتحان
			14-تعتمد على جودة اللغة العربية كمعيار لتقييم اجابات التلاميذ
			15-تحرص على تصحيح الاخطاء اللغوية للتلاميذ
			16-برأيك استعمال اللغة العربية في الحوار مع التلاميذ يعزز قيم الهوية الثقافية
			17-باستخدامك للغة العربية تجد صعوبة في التواصل والتفاعل مع التلاميذ
			18-برأيك عدم تعامل التلاميذ باللغة العربية الفصحى أثناء ممارسة الأنشطة الدراسية يرجع الى الغزو الثقافي
			19-برأيك تلاميذ الأجيال الحاضرة لا يعتزون باللغة العربية ولا يغارون عليها
			20-تعتقد أن عدم الاهتمام باللغة العربية والتعامل بها من أسباب تبعيتنا للغرب معرفيا و فكريا

الفرضية الثانية: لمؤسسات التعليم الثانوي دور في نقل وترسيخ التراث الثقافي الجزائري للتلاميذ في ظل تحديات العولمة

أحيانا	لا	نعم	
			21-تحتوي المناهج الدراسية على قيم تعزز الموروث الثقافي المحلي وطرق اللباس والعادات والتقاليد
			22-تشتمل المناهج على المضامين الثقافية المستمدة من التراث المحلي
			23-هناك اثرء للمحتوى الثقافي المحلي من قبل الثانوية
			24-تقوم الثانوية بترسيخ الأمثال الشعبية والحكايا عبر نشاطات كالمسرح

			25-تعرف الثانوية التلاميذ برموز الثورة وتقوم بزيارات للمتاحف والمناطق الأثرية
			26-تقوم الثانوية باستضافة مجاهدين لتنشيط ندوات عن الثورة التحريرية
			27-تواضب الثانوية على الاحتفال بالأعياد الوطنية
			28-تضع الثانوية مجموعة من قواعد السلوك تحافظ بها على السلوكيات العامة والمتوارثة للتلاميذ
			29-تمنع ادارة الثانوية التلاميذ من الدخول في حالة ارتداء ملابس غير لائقة وحلاقات غريبة
			30-كأستاذ تحذر تلاميذك من محاولات الغرب لتثويته للتراث الاسلامي
			31- تنبه تلاميذك الى خطر تقليد الشباب الغربي في لباسهم وعاداتهم التي لا تتناسب مع هويتنا كمسلمين
			32- تحذرهم من الاقتداء بالمشاهير من ممثلين وفنانين لا يمثلوننا كمسلمين
			33-تسمح للتلاميذ بدخول القسم في حال ارتدائهم لملابس غير لائقة؟

الفرضية الثالثة : تساهم مؤسسات التعليم الثانوي في تعزيز قيم المواطنة لدى التلاميذ في مواجهة العولمة

أحيانا	لا	نعم	
			34-تحتوي المناهج الدراسية على قيم تنمي حب الوطن والحرص على امنه واستقراره
			35-تحتوي المناهج الدراسية على قيم تنمي ثقافة الالتزام بالقوانين والحفاظ على الممتلكات العامة
			36-تحتوي المناهج الدراسية على قيم تنمي ثقافة المشاركة السياسية وتحمل المسؤولية الاجتماعية لدى التلاميذ
			37-توجد أنظمة ملزمة لأعضاء هيئة التدريس والمشرفين التربويين بضرورة تفعيل دورهم في ترسيخ وتعزيز قيم الانتماء

			والمواطنة
			38-تتمي ادارة الثانوية قيم الحرية والديمقراطية لدى التلاميذ
			39-من خلال تفاعلك مع التلاميذ، هل تجد لديهم شعور بالمسؤولية تجاه وطنهم
			40- ترى في سلوكيات تلاميذك ما يعبر عن الانتماء للوطن والولاء له
			41-تبين لتلاميذك ما لهم من حقوق وما عليهم من واجبات تجاه الوطن
			42- تدعوهم الى الاعتزاز بالعلم والنشيد الوطني
			43-تناقشهم في القضايا الوطنية ومستجدات الساحة السياسية
			44-تعزز لديهم حب الوطن والانخراط في العمل الجماعي
			45-تدعوهم الى العمل الجماعي والتعاون فيما بينهم
			46-تلمس في بعض تلاميذك شعور بالاغتراب عن الوطن

الفرضية الرابعة: لمؤسسات التعليم الثانو دور في غرس قيم الدين الاسلامي وتعزيزها في نفوس التلاميذ في ظل تحديات العولمة

أحيانا	لا	نعم	
			47- يعتبر مدير المدرسة قدوة في تمسكه بالقيم الدينية وخلقها، وفي تعامله مع الأساتذة والتلاميذ
			48- يحرص المدير على احياء المناسبات الدينية، وحث التلاميذ على التمسك بالقيم الاسلامية واحترام أساتذتهم
			49- ترى أن العلاقات داخل الثانوية قائمة على الاحترام والتقدير والحوار
			50-تقوم الثانوية بأنشطة دينية من شأنها تعزيز الانتماء والولاء للأمة الاسلامية
			51-كأستاذ تغرس في نفوس تلاميذك قيم الدين الاسلامي باعتباره مكون رئيسي للهوية الثقافية الوطنية

			52- تنبه تلاميذك الى الحذر مما تبثه بعض القنوات ومواقع التواصل الاجتماعي من قيم تتنافى مع قيم الدين الاسلامي
			53- تحثهم على ضرورة أداء الصلوات في وقتها والحفاظ عليها
			54- توجه تلاميذك الى ضرورة ممارسة العبادات بأنواعها من صدقة واحسان وقراءة القرآن وطلب العلم
			55- تحث تلاميذك على البعد عن الشهوات والشبهات
			56- تحذرهم من مواقع الاباحية ومواقع التنصير والالحاد
			57- تحذرهم من أفكار التغريب والانحلال الخلقي التي تسلخ هويتنا وقيمنا
			58- تحثهم على خلق العفة والحياء
			59- تحثهم على مصاحبة الأخيار والصالحين
			60- تحذرهم من الفكر التنويري المعاصر الذي يدعو الى اعمال العقل وترك النقل
			61- تعزز في نفوسهم قيم الأخوة والصداقة والتضامن فيما بينهم
			62- تنمي لديهم ثقافة الحوار ونبذ التعصب والتطرف
			63- تحثهم على التمسك بمقومات الهوية الثقافية الاسلامية
			64- تنبه تلاميذك الى أن الدين الاسلامي هو المرجع الرئيسي لمنظومة القيم التي يؤمن بها مجتمعنا الاسلامي ووطننا

الملحق رقم (02): جدول ألفا كرونباخ.

Statistiques de total des éléments

	Moyenne de l'échelle en cas de suppression d'un élément	Variance de l'échelle en cas de suppression d'un élément	Corrélation complète des éléments corrigés	Alpha de Cronbach en cas de suppression de l'élément
تحرص ادارة الثانوية على اهمية اللغة العربية وضرورة التمسك بها كمقوم اساسي للهوية الثقافية الوطنية	84,14	151,400	,467	,843
تولي الادارة اهمية باللغة اللغة العربية في نشر الاعلانات والتعاملات مع التلاميذ والاساتذة	84,21	152,693	,432	,844
تنظم الثانوية ندوات أدبية وشعرية بغرض تعزيز اللغة العربية	83,30	156,996	,187	,849
تقوم مؤسستكم بعقد ندوات أو ملتقيات في اليوم العالمي للغة العربية	83,37	158,353	,127	,850
تنص المناهج التربوية على اتخاذ اللغة العربية كلغة رئيسية للتدريس	84,49	160,195	,043	,850
كاستاذ تحرص على التحدث باللغة العربية الفصحى مع التلاميذ	84,31	156,335	,252	,848
تطالب التلاميذ بالتحدث باللغة العربية داخل القسم تطالبهم بمراعاة قواعد اللغة العربية عند الاجابة فالاختحان	84,27	156,230	,239	,848
تطالبهم بمراعاة قواعد اللغة العربية عند الاجابة فالاختحان	84,21	157,562	,138	,850
تعتمد على جودة اللغة العربية كمعيار لتقييم اجابات التلاميذ	83,93	151,633	,376	,845
تحرص على تصحيح الاخطاء اللغوية للتلاميذ برأيك استعمال اللغة العربية في الحوار مع التلاميذ يعزز قيم الهوية الثقافية	84,23	155,338	,266	,847
برأيك استعمال اللغة العربية في الحوار مع التلاميذ يعزز قيم الهوية الثقافية	84,41	157,608	,284	,848
باستخدامك للغة العربية تجد صعوبة في التواصل والتفاعل مع التلاميذ	83,30	160,445	-,026	,853
برأيك عدم تعامل التلاميذ باللغة العربية الفصحى أثناء ممارسة الأنشطة الدراسية يرجع الى الغزو الثقافي برأيك تلاميذ الأجيال الحاضرة لا يعتزون باللغة العربية ولا يغارون عليها	84,14	155,863	,245	,848
برأيك عدم تعامل التلاميذ باللغة العربية الفصحى أثناء ممارسة الأنشطة الدراسية يرجع الى الغزو الثقافي برأيك تلاميذ الأجيال الحاضرة لا يعتزون باللغة العربية ولا يغارون عليها	83,79	160,403	-,028	,854
تعتقد أن عدم الاهتمام باللغة العربية والتعامل بها من أسباب تبيعتنا للغرب معرفيا و فكريا	84,24	155,810	,271	,847
تحتوي المناهج الدراسية على قيم تعزز الموروث الثقافي المحلي وطرق اللباس والعادات والتقاليد تشتمل المناهج على المضامين الثقافية المستمدة من التراث المحلي	83,86	156,617	,149	,850
تحتوي المناهج الدراسية على قيم تعزز الموروث الثقافي المحلي وطرق اللباس والعادات والتقاليد تشتمل المناهج على المضامين الثقافية المستمدة من التراث المحلي	83,83	154,811	,244	,848
هناك اثر اراء للمحتوى الثقافي المحلي من قبل الثانوية تقوم الثانوية بترسيخ الأمثال الشعبية والحكايا عبر نشاطات كالمسرح	83,41	154,217	,269	,847
هناك اثر اراء للمحتوى الثقافي المحلي من قبل الثانوية تقوم الثانوية بترسيخ الأمثال الشعبية والحكايا عبر نشاطات كالمسرح	83,10	164,584	-,245	,857

تعرف الثانوية التلاميذ برموز الثورة وتقوم بزيارات للمتاحف والمناطق الأثرية	83,34	159,707	,018	,852
تقوم الثانوية باستضافة مجاهدين لتنشيط ندوات عن الثورة التحريرية	83,43	159,582	,017	,853
تواظب الثانوية على الاحتفال بالأعياد الوطنية	83,94	154,895	,240	,848
تضع الثانوية مجموعة من قواعد السلوك تحافظ بها على السلوكيات العامة والمتوارثة للتلاميذ	84,19	150,095	,582	,841
تمنع إدارة الثانوية التلاميذ من الدخول في حالة ارتداء ملابس غير لائقة وحلاقات غريبة	84,14	151,139	,496	,843
كاستاذ تحذر تلاميذك من محاولات الغرب لتشويه التراث الاسلامي	84,44	155,033	,608	,845
تنبه تلاميذك الى خطر تقليد الشباب الغربي في لباسهم وعاداتهم التي لا تتناسب مع هويتنا كمسلمين	84,46	154,889	,660	,844
تحذرهم من الاقتداء بالمشاهير من ممثلين وفنانين لا يمثلوننا كمسلمين	84,39	155,371	,411	,846
تسمح للتلاميذ بدخول القسم في حال ارتدائهم لملابس غير لائقة	83,57	158,596	,106	,850
تحتوي المناهج الدراسية على قيم تنمي حب الوطن والحرص على امنه واستقراره	84,33	159,673	,036	,851
تحتوي المناهج الدراسية على قيم تنمي ثقافة الالتزام بالقوانين والحفاظ على الممتلكات العامة	84,26	157,063	,185	,849
تحتوي المناهج الدراسية على قيم تنمي ثقافة المشاركة السياسية وتحمل المسؤولية الاجتماعية لدى التلاميذ	83,97	155,130	,228	,848
توجد أنظمة ملزمة لأعضاء هيئة التدريس والمشرفين التربويين بضرورة تفعيل دورهم في ترسيخ وتعزيز قيم الانتماء والمواطنة	84,01	153,869	,345	,846
تنمي إدارة الثانوية قيم الحرية والديمقراطية لدى التلاميذ	83,90	151,309	,402	,844
من خلال تفاعلك مع التلاميذ، هل تجد لديهم شعور بالمسؤولية تجاه وطنهم	83,54	152,802	,303	,847
ترى في سلوكيات تلاميذك ما يعبر عن الانتماء للوطن والولاء له	83,69	154,885	,205	,849
تبين لتلاميذك ما لهم من حقوق وما عليهم من واجبات تجاه الوطن	84,26	152,252	,469	,844
تدعوهم الى الاعتزاز بالعلم والنشيد الوطني	84,37	154,208	,498	,844
تناقشهم في القضايا الوطنية ومستجدات الساحة السياسية	83,73	152,780	,298	,847
تعزز لديهم حب الوطن والانخراط في العمل الجماعي	84,10	149,657	,530	,842
تدعوهم الى العمل الجماعي والتعاون فيما بينهم	84,19	150,791	,507	,843
تلمس في بعض تلاميذك شعور بالاعتراب عن الوطن	83,53	154,775	,217	,849
يعتبر مدير المدرسة قدوة في تمسكه بالقيم الدينية وخلقها، وفي تعامله مع الأساتذة والتلاميذ	84,24	156,389	,216	,848
يحرص المدير على احياء المناسبات الدينية، وحث التلاميذ على التمسك بالقيم الاسلامية واحترام أساتذتهم	83,89	150,798	,401	,844

ترى أن العلاقات داخل الثانوية قائمة على الاحترام والتقدير والحوار	84,11	154,335	,276	,847
تقوم الثانوية بأنشطة دينية من شأنها تعزيز الانتماء والولاء للأمة الإسلامية	83,70	154,793	,218	,849
كأستاذ تغرس في نفوس تلاميذك قيم الدين الإسلامي باعتباره مكون رئيسي للهوية الثقافية الوطنية	84,43	154,712	,614	,844
تنبيه تلاميذك الى الحذر مما تبثه بعض القنوات ومواقع التواصل الاجتماعي من قيم تتنافى مع قيم الدين الإسلامي	84,34	154,402	,413	,845
تحثهم على ضرورة أداء الصلوات في وقتها والحفاظ عليها	84,27	152,461	,478	,844
توجه تلاميذك الى ضرورة ممارسة العبادات بأنواعها من صدقة واحسان وقراءة القرآن وطلب العلم	84,23	153,193	,405	,845
تحث تلاميذك على البعد عن الشهوات والشبهات	84,40	159,577	,061	,850
تحذرهم من مواقع الاباحية ومواقع التنصير والاحاد	84,33	154,485	,401	,845
تحذرهم من أفكار التغريب والاندحلال الخلقي التي تسليخ هويتنا وقيمنا	84,49	157,007	,576	,846
تحثهم على خلق العفة والحياء	84,49	157,007	,576	,846
تحثهم على مصاحبة الأخيار والصالحين	84,46	156,049	,519	,846
تحذرهم من الفكر التنويري المعاصر الذي يدعو الى اعمال العقل وترك النقل	84,17	153,883	,342	,846
تعزز في نفوسهم قيم الأخوة والصداقة والتضامن فيما بينهم	84,50	160,080	,139	,849
تنمي لديهم ثقافة الحوار ونبذ التعصب والتطرف	84,49	157,007	,576	,846
تحثهم على التمسك بمقومات الهوية الثقافية الإسلامية	84,49	157,007	,576	,846
تنبيه تلاميذك الى أن الدين الإسلامي هو المرجع الرئيسي لمنظومة القيم التي يؤمن بها مجتمعنا الإسلامي ووطننا	84,49	157,007	,576	,846

الملحق رقم (03): قائمة الأساتذة المحكمين.

الجامعة	الرتبة العلمية	الأستاذ	الرقم
جامعة تبسة	أستاذ	بلغيث سلطان	01
جامعة باتنة	أستاذ	لغويل سميرة	02
جامعة جيجل	أستاذ محاضر (أ)	ناجي ليلي	03
جامعة تبسة	أستاذ محاضر (أ)	جفال منال	04
جامعة الوادي	أستاذ محاضر (أ)	بن عيسى	05
جامعة تبسة	أستاذ محاضر (أ)	خوني وريدة	06
جامعة سطيف	أستاذ محاضر (أ)	بن رباح صليحة	07

الملخص:

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على دور المدرسة الجزائرية في ترسيخ قيم الهوية الثقافية في نفوس التلاميذ، ودور الأستاذ في مساعدتهم على التمسك بهويتهم والمحافظة على اللغة العربية والدين الإسلامي والموروث الثقافي، وكيفية الاستفادة من العولمة في جانبها الإيجابي، وتحديد مفهوم الهوية الثقافية الوطنية في المدرسة الجزائرية. وانطلقت الدراسة من التساؤل التالي:

- ما أهمية الدور الذي تلعبه مؤسسات التعليم الثانوي في تعزيز الهوية الثقافية الوطنية في ظل العولمة؟
- وللإجابة على هذا التساؤل طرحنا أربعة فرضيات وهي كالآتي:
- يساهم التفاعل الاجتماعي في مؤسسات التعليم الثانوي في المحافظة على مهارات اللغة العربية لدى التلاميذ.
- لمؤسسات التعليم الثانوي دور في نقل وترسيخ التراث الثقافي الجزائري للتلاميذ في ظل تحديات العولمة.
- تساهم مؤسسات التعليم الثانوي في تعزيز قيم المواطنة لدى التلاميذ في مواجهة العولمة.
- لمؤسسات التعليم الثانوي دور في غرس قيم الدين الإسلامي وتعزيزها في نفوس التلاميذ في ظل تحديات العولمة.

وقد اعتمدنا على المنهج الوصفي بطريقة المسح الشامل نظرا لمناسبتها للبحث الذي تمثل مجتمعه في سبعون أستاذ ثانوي يتوزعون على سبعة ثانويات، وبعد أن قمنا بعرض الأدبيات حول متغيرات الدراسة المتمثلة في المدرسة والهوية الثقافية والعولمة، قمنا بتحليل البيانات اعتمادا على برنامج (SPSS) باستخدام التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي العام للتكرارات، ومن خلال التحليل الكمي للبيانات توصلنا إلى النتائج التالية:

- يساهم التفاعل الاجتماعي داخل الوسط المدرسي في المحافظة على اللغة العربية.
- تقوم مؤسسات التعليم الثانوي بنقل وترسيخ التراث الثقافي الجزائري للتلاميذ.
- تقوم مؤسسات التعليم الثانوي بتعزيز قيم المواطنة في نفوس التلاميذ.
- تقوم مؤسسات التعليم الثانوي بدورها في غرس قيم الدين الإسلامي وتعزيزها في نفوس التلاميذ.

الكلمات المفتاحية: المدرسة؛ العولمة؛ الهوية؛ الثقافة؛ التعليم الثانوي.

Abstract:

This study aims to identify the role of the Algerian school in instilling the values of cultural identity in the students, and the role of the teacher in helping them attach to their identity and preserve the Arabic language, the Islamic religion and cultural heritage, as well as how to benefit from the positive aspect of globalization, and to define the concept of national cultural identity in the Algerian school.

The study started from the following question:

- What is the importance of the role played by secondary schools in strengthening national and cultural identity in light of globalization?

To answer this question, we put forward four hypotheses:

- Social interaction in secondary schools contributes to maintaining students' Arabic language skills.
- Secondary schools have a role in transmitting and consolidating the Algerian cultural heritage in students in light of the challenges of globalization.
- Secondary schools contribute to strengthening the values of citizenship among students in the face of globalization.

Secondary schools have a role in instilling and strengthening the values of the Islamic religion in Algerian students in light of the challenges of globalization. We opted for the descriptive approach in the form of a comprehensive survey because of its suitability for research whose population was represented by seventy secondary school teachers practicing in seven high schools. After we presented the literature on the variables of the study about school, cultural identity, and globalization, we analyzed the data based on a program (SPSS) using frequencies, percentages, and arithmetic mean. General frequency, and through quantitative analysis of the data, we had the following results:

- Social interaction within the school environment contributes to the preservation of the Arabic language.
- Secondary schools transmit and consolidate the Algerian cultural heritage in students.
- they strengthen the values of citizenship in the students.
- they also play their role in instilling and strengthening the values of the Islamic religion in the hearts of students.

Key words: the school; Globalisation; identity; the culture; high school.