وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
جامعة الجزائر 2 : أبو قاسم سعد الله
كلية العلوم الاجتماعية
قسم : علم الاجتماع

عنوان الأطروحة :

محو الأمية و تنمية القيم الدينية للمرأة
دراسة ميدانية لعينة من المتعلمات في أقسام محو الأمية بولاية غرداية

Literacy and the Development of Religious Values among Women: A Field Study of a Sample of Learners in Literacy Classes in the Wilaya of Ghardaia.

أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه علوم في علم الاجتماع

تخصص : علم الاجتماع التربوي

إعداد الطالبة : مريم سبتي
إشراف : أ /د: محسن عبد النور

أعضاء لجنة المناقشة :
تاريخ المناقشة : 2025/04/06

الرقم	الاسم و اللقب	الرتبة	مؤسسة الانتماء	الصفة
1	حورية سعدو	أستاذ(ة) التعليم العالي	جامعة الجزائر2	رئيسا
2	عبد النور محسن	أستاذ(ة) التعليم العالي	جامعة الجزائر2	مقررا
3	غنية ضيف	أستاذ(ة) محاضر(ة) أ	جامعة الجزائر2	عضوا
4	سماح عوايجية	أستاذ(ة) محاضر(ة) أ	جامعة الجزائر2	عضوا
5	رضا رميلي	أستاذ(ة) التعليم العالي	جامعة البويرة	عضوا
6	مغراني سليم	أستاذ(ة) التعليم العالي	جامعة خميس مليانة	عضوا

السنة الجامعية : 2025 /2025

Ministry of Higher Education and Scientific Research

University of Algiers 2: Abou El Kacem Saadallah

Faculty of Social Sciences

Department of Sociology

Thesis Title :

Literacy and the Development of Religious Values among Women: A Field Study of a Sample of Learners in Literacy Classes in the Wilaya of Ghardaia.

A Dissertation Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Doctor of Science in Sociology

Specialization: Sociology of Education"

Prepared by: Meriem Sebti **Supervisor: Prof. Mohsen Abd El Nour**

Thesis Defense Committee Members: **Defense Date: 2025/04/06**

N	Name and Surname	Academic Rank	Affiliated Institution	Role
1	Houria Saadou	Professor (Full)	University of Algiers 2	Chair
2	Mohsen Abd El Nour	Professor (Full)	University of Algiers 2	Rapporteur
3	Ghania Deif	Associate Professor(A)	University of Algiers 2	Member
4	Samah Awaidjia	Associate Professor(A)	University of Algiers 2	Member
5	Redha Remili	Professor (Full)	University of Bouira	Member
6	Salim Megrani	Professor (Full)	University of Khemis Miliana	Member

Academic Year: 2024–2025

بسم الله الرحمن الرحيم

"يرفع الله الذين آمنوا منكم والذين أوتوا العلم درجات والله بما تعلمون خبير "

صدق الله العظيم

مقولـــــة

"العلم دواء لسموم الخرافات"

" آدم سميث"

فهـرس الرسالــة

شكر و تقدير

اهداء

فهرس الجداول

مقدمــة.....أ- ت

الباب الأول : الجانب النظري

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة.....(07-44)

1-تحديد الإشكالية 07

2-فرضيات الدراسة 10

3-أهمية الموضوع.....11

4-أسباب اختيار الموضوع.....11

5-أهداف الدراسة.....12

6-تحديد مصطلحات و مفاهيم الدراسة 13

7 – الدراسات السابقة.....21

الفصل الثانــي: محو الأمية و تعليم المرأة في الجزائر ..... (46-78)

تمهيد.....46

المبحث الأول : الأمية في الجزائر 46

1-معنى الأمية 46

2-أنواع الأمية .....،،،،.....48

3-أسباب الأمية 49

4-أثار الأمية على الفرد و على المجتمع 51

المبحث الثاني : محو الأمية في الجزائر 52

1-تطور معنى محو الأمية 52
2-منافع التعليم و محو الأمية.....53
3-مستويات و أهداف محو الأمية 56
4-التجربة الجزائرية في مجال محو الأمية 61
المبحث الثالث : المرأة و التعليم في الجزائر 70
1-الاسلام و حق المرأة في طلب العلم 70
2-التطور التاريخي لمكانة المرأة في المجتمع 71
3-تعليم المرأة في الجزائر 76
4-مساهمة التعليم في التنشئة الأسرية 77
خلاصة الفصل 78
الفصل الثالث : القيم الدينية ..... (80-126)
تمهيد : 80
المبحث الأول : مدخل لدراسة القيم 80
1- مفهوم القيـم.....80
2-القيم و المفاهيم المرتبطة بها 83
3-خصائص القيم و مصادر تكوينها.....85
4- أهمية القيم وتصنيفاتها 88
5- وظائف و مكونات القيم.....94
6- نظريات تفسير القيم 97
7- نظريات اكتساب القيم.....99
المبحث الثاني : طرائق تدريس القيم.....101
1- الطرائق العرضية لتدريس القيم 101
2- الطرائق التفاعلية لتدريس القيم.....103

3- الطرائق الكشفية لتدريس القيم 105
المبحث الثالث : ماهية القيم الدينيـة.....107
1- مفهوم القيم الدينية و خصائصها 107
2-التصنيف الإسلامي للقيم.....109
3- أنواع القيم الدينية 111
خلاصـة الفصل.....126
الباب الثاني : الجانب الميداني
الفصل الرابع : الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية..... (129-144)
تمهيد..... 129
المبحث الأول : مجالات الدراسة..... 129
1- المجال المكاني 129
2- المجال البشري 133
3- المجال الزمني 133
المبحث الثاني : العينة و خصائصها.....134
1- تعريف العينة 134
2- خصائص العينة 136
المبحث الثالث : منهج الدراسة.....141
المبحث الرابع : الأدوات المنهجية 142
1- الملاحظة 142
2- الاستمارة 142
3- المقابلة.....143
4- الأساليب الاحصائية المستخدمة في الدراسة 144

الفصل الخامس : عرض و تفسير البيانات .....(146-184)

تمهيد.....146

المبحث الأول : عرض و تفسير بيانات الفرضية الأولى 147

المبحث الثاني : عرض و تفسير بيانات الفرضية الثانية.....166

الفصل السادس : النتائج العامة للدراسة .....(186-217)

تمهيد.....186

المبحث الأول : نتائج الفرضية الأولى 186

المبحث الثاني : نتائج الفرضية الثانية 192

المبحث الثالث : الاقتراحات و التوصيات 196

خلاصة الفصل..... 199

خاتمة 202

قائمة المراجع.....204

الملاحق

ملخص الدراسة

ملخص بالإنجليزية

شكر و تقدير

الحمد و الشكر لله العلي القدير ، أما بعد :

أتقدم بجزيل الشكر و خالص التقدير و عظيم الامتنان إلى الأستاذ: الدكتور محسن عبد النور

كما أشكر كل الأساتذة و الدكاترة على تعاونهم معي ، و كل من ساعدني على إنجاز هذه الدراسة و لو بكلمة طيبة .

فجزى الله الجميع عني خيرا في الدنيا و الآخرة

إهداء

إلى الوالدين الكريمين حفظهما و رعاهما الله

إلى من ساندني و دعمني في عملي زوجي مسعود شبيرة

أطال الله في عمره

إلى شعاع الأمل في قلبي إلى أبنائي الأعزاء آدم ، رغد و نوح

أنار الله طريقهم و سدد خطاهم

أهدي هذا الجهد المتواضع

مريم

الرقم	العنوان	الصفحة
01	جدول يوضح المدن المدروسة	132
02	جدول يوضح عدد المتعلمات المعنيات بالدراسة من كل مدينة	135
03	جدول يوضح توزيع المتعلمات حسب فئات السن	136
04	جدول يوضح توزيع المتعلمات حسب مستواهن التعليمي	138
05	جدول يوضح توزيع المتعلمات حسب الحالة المدنية	139
06	جدول يوضح توزيع المتعلمات حسب انتمائهن إلى المنطقة	139
07	جدول يوضح توزيع المتعلمات حسب دافع التعليم	140
08	جدول يوضح قيمة الصدق لدى المتعلمات	147
09	جدول يوضح قيمة الاحترام لدى المتعلمات	149
10	جدول يوضح قيمة الأخوة لدى المتعلمات	150
11	جدول يوضح قيمة الإحسان لدى المتعلمات	152
12	جدول يوضح قيمة حسن الجوار لدى المتعلمات	153
13	جدول يوضح قيمة التواضع لدى المتعلمات	154
14	جدول يوضح قيمة صلة الرحم لدى المتعلمات	155
15	جدول يوضح قيمة العدل لدى المتعلمات	157
16	جدول يبين قيمة الصداقة عند المتعلمات	159
17	جدول يبين قيمة التعاون عند المتعلمات	161
18	جدول يبين قيمة التسامح عند المتعلمات	163
19	جدول يبين قيمة الصدقة عند المتعلمات	164

20	جدول يوضح مدى تمسك المتعلمات بالعادات و المعتقدات	166
21	يوضح احتفال المتعلمات بيوم 27 من رمضان	168
22	جدول يوضح احتفال المتعلمات بعيدي رأسي السنة	170
23	جدول يوضح احتفال المتعلمات بعيد رأس السنة الهجرية بعد التعلم	171
24	جدول يوضح ذهاب المتعلمات إلى العرافين	172
25	جدول يوضح زيارة المتعلمات لأضرحة الأولياء الصالحين	174
26	جدول يوضح الغرض من زيارة المتعلمات لأضرحة الأولياء الصالحين	176
27	جدول يوضح معتقد التطير لدى المتعلمات	177
28	جدول يوضح معتقد الخموسة لدى المتعلمات	179
29	جدول يوضح معتقد عاشوراء لدى المتعلمات	180
30	جدول يوضح مدى تمسك المتعلمات بالمعتقدات التي تقام أثناء احتفالات "الزواج"	182

مقدمة

تعد محو الأمية في الجزائر من الأولويات الوطنية ،حيث شهدت البلاد تقدما ملحوظا في هذا المجال وفقا لإحصائيات الديوان الوطني لمحو الأمية و تعليم الكبار ، و ذلك من أجل تحقيق التنمية الاجتماعية بكل أبعادها للبلاد ، فالتعلم ضمن أقسام محو الأمية لا يمكن أن يكون في فراغ بل يكون داخل الأجهزة و المؤسسات البنيوية التي يتكون منها المجتمع كالجامع و الأسرة و المدرسة والمجتمع المحلي و وسائل الإعلام و المنظمات الجماهيرية والشعبية و المهنية ، تلك المؤسسات التي ساهمت منذ زمن بعيد في تعليم العديد من الافراد و زرع القيم والمبادئ الإسلامية الفاضلة ،هذه القيم والمبادئ التي تحدد معالم سلوكهم و علاقاتهم الاجتماعية و مهامهم الدنيوية و الروحية .

و انطلاقا مما سبق سنحاول من خلال هذه الدراسة الاجتماعية التربوية معرفة العلاقة القائمة بين محو الأمية و تنمية القيم الدينية للمرأة داخل المؤسسات و الجمعيات المهتمة بمجال محو الأمية بولاية غرداية ، و بما أن هناك تداخل كبير بين القيم الدينية و الاجتماعية التي تحتويها المنظومة القيمية ، فقد تم التركيز في هذه الدراسة على القيم الدينية الأخلاقية من أجل معرفة أهم القيم التي يمكن أن تترسخ و تنمى لدى النساء ، و كذا معرفة ما إن ساهم محو الأمية المرأة في التخلي عن مختلف العادات و المعتقدات المنافية للدين الإسلامي و التي كانت تقوم بها المرأة بولاية غرداية دون معرفة مدى مصداقيتها .

و من أجل كل ذلك تم تقسيم هذه الدراسة إلى بابين أحدهما نظري و الآخر ميداني يضم كل منهما ثلاثة فصول حيث تناولنا في الفصل الأول الإطار العام للدراسة ، من ناحية تحديد الإشكالية و تحديد فرضيات الدراسة المراد التحقق من صدقها ، و معرفة أهمية الموضوع مع توضيح أهدافه والأسباب الدافعة لاختياره ، كما تم تحديد أهم مصطلحات و مفاهيم الدراسة ، و في الأخير أشرنا إلى بعض الدراسات السابقة و المشابهة لموضوع البحث ، ثم استدرجنا التعقيب على تلك الدراسات والذي كان له دور في إثراء هذه الدراسة خاصة أثناء الدراسة الميدانية .

و في الفصل الثاني تطرقنا إلى محو الأمية و تعليم المرأة في الجزائر حيث بدأنا بالأمية في الجزائر و تناولنا أنواعها و الأسباب التي أدت إلى تفاقمها في المجتمع الجزائري ، ثم تعرضنا إلى انعكاسات محو الأمية على الفرد و على المجتمع ، أما المبحث الثاني فتناول محو الأمية في الجزائر حيث شمل كذلك تطور معنى محو الأمية ومنافعها البشرية و السياسية و الثقافية والاجتماعية و الاقتصادية ، كما تم التطرق الى مستويات و أهداف محو الأمية ، ثم بعد ذلك تعرضنا إلى أهم نقطة في الدراسة و هي التجربة الجزائرية في مجال محو الأمية و التي احتوت على أهم المراحل التي مرت بها الجزائر في هذا الميدان ، و في المبحث الثالث من هذا الفصل ركزنا على التعليم و المرأة في الجزائر حيث شمل عنصر الاسلام و حق المرأة في طلب العلم ، و كذا التطور التاريخي لمكانة المرأة في المجتمع ، ثم تعرضنا إلى تعليم المرأة في الجزائر و كيف ينعكس ذلك على التنشئة الأسرية .

أما الفصل الثالث فقد شمل كل ما يتعلق بالمتغير الثاني لهذه الدراسة ، فتعرضنا فيه الى طبيعة القيم كمفهوم عام من حيث خصائصها و مصادرها و كذا وظائفها و مكوناتها ثم أشرنا بعد ذلك إلى أهميتها و أهم النظريات المفسرة لها ، ثم إلى طرائق تدريسها مشيرين إلى الطرائق العرضية والتفاعلية و حتى الكشفية ، و أخيرا تعرضنا إلى ماهية القيم الدينية الإسلامية من حيث خصائصها وتصنيفاتها و أهم أنواعها نظرا لدقة البحث و حتى تساعدنا في معرفة أهم عناصره .

أما في الفصل الرابع و الذي يندرج ضمن الباب الميداني فقد أشرنا فيه إلى الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية انطلاقا من مجال الدراسة الذي شمل المجال المكاني و البشري و حتى الزمني ، ثم قمنا بتوضيح كيفية اختيار عينة البحث و أهم خصائصها ، و انتقلنا بعد ذلك مباشرة إلى تحديد المنهج المستخدم و الأدوات المنهجية التي تقودنا إلى التأكد من فرضيات الدراسة .

في حين تعرضنا في الفصل الخامس إلى عرض و تفسير بيانات كل فرضية من خلال عرض وتحليل الجداول الاحصائية التي تحتوي على مؤشرات الدراسة معتمدين على المقاربات السوسيولوجية حتى تعطي للدراسة الدقة و الموضوعية .

و أخيرا في الفصل السادس ركزنا فيه على لب الموضوع و هو النتائج العامة للدراسة حيث تم فيه مناقشة نتائج بيانات الدراسة الميدانية من أجل التحقق من الفرضيات الدراسة ومدى صدقها ، ومن خلال ذلك توصلنا إلى النتائج العامة لكل فرضية ثم وضعنا خلاصة تشمل الاستنتاج العام للدراسة مع إعطاء بعض الاقتراحات و التوصيات ، كما وضعنا خاتمة شاملة لكل الدراسة و بعدها مباشرة تأتي قائمة المراجع و الملاحق.

في النهاية تبقى هذه الدراسة مثل باقي الدراسات و البحوث التي تواجه العديد من الصعوبات والعراقيل، فدراستنا هذه لها كذلك العديد من الصعوبات و التي من بينها نذكر قلة المراجع في الجانب السوسيولوجي بالنسبة للمتغيرين المستقل و التابع ، الأمر الذي جعلنا نستعين بمراجع من مجالات أخرى كعلم النفس التربوي و الأدب العربي هذا من الناحية النظرية ، أما من الناحية الميدانية فقد واجهتنا صعوبة كبيرة أثناء توزيع الاستمارات ذلك لطبيعة المعنيات بالدراسة حيث أجرينا استمارة بالمقابلة مع كل واحدة منهن ، و هذا ما تسبب في اهدار الجهد و الوقت ، و كذا قمنا بالانتقال من مؤسسة إلى أخرى نظرا لعدم مواظبة النساء على الدراسة و غياباتهن المكثفة.

الباب الأول :
الجانب النظري

الفصل الأول : الاطار العام للدراسة

الفصل الثاني : محو الأمية و تعليم المرأة في الجزائر

الفصل الثالث : القيم الدينية

الفصل الأول :
الإطار العام للدراسة

1- تحديد الاشكالية

2- فروض الدراسة

3- أهمية الموضوع

4- أسباب اختيار الموضوع

5- أهداف الدراسة

6- تحديد مصطلحات و مفاهيم الدراسة

7- الدراسات السابقة

1- تحديد الاشكاليـــة :

تعد مشكلة الأمية من المشكلات الكبيرة و الخطيرة و من أبرز العقبات التي تقف حجرة أمام نهضة الشعوب و تقدمها ، مثلما تشكل عائقا في دفع مسيرتها التنموية الشاملة و المستدامة بمختلف أبعادها الاجتماعية و الاقتصادية، و على الرغم من الجهود التي بدلت و تبدل من قبل معظم الدول العربية للحد من انتشار الأمية و استفحال أثارها السلبية ،فإن التحدي الاكبر لا يزال قائما أمامها إن هي أرادت تحقيق الغاية المنشودة بخفض نسبة الأمية تحقيقا لأهداف مؤتمر "دكار" الذي عقد عام 2000 و انسجاما مع أبرز توصياته ، إذ أن معدل الأمية في بعض الدول مازال يرتفع في الوقت الذي تطور فيه مفهوم محو الأمية في الأدبيات الدولية ليشمل الأمية الوظيفية و الأمية الحضارية والأمية الحاسوبية ،حيث لم تتجاوز معظم الدول العربية مرحلة محو الأمية الأبجدية التي لا تتعدى معرفة القراءة و الكتابة و بعض مبادئ الحساب البسيطة الأمر الذي سيزيد حتما من تعميق الفجوة القائمة بين الدول المتقدمة و الدول النامية في كافة المجالات التقنية و الاقتصادية و الاجتماعية والتربوية و غيرها.

و لخطورة ظاهرة الأمية و لزيادة الاهتمام العالمي بمحو الأمية و نشر القرائية ، اعتمدت الفترة ما بين (2012/2003) مخصصة لعلاج قضية الأمية من طرف الأمم المتحدة لمحوها ، والتي تعد على رأس القضايا التي تعوق جهود التنمية البشرية في معظم دول العالم ، فالأمية خطرا على الانسان فردا و خطر على الانسان مجتمعا و خطر على المجتمع انتاجا، و الاقتناع قائم في كل المجتمعات على أن التخلف الثقافي عامة و ازدياد الأمية خاصة لهما الأثر السلبي الأكبر في مجال التنمية الشاملة بكافة أبعادها الاقتصادية و الاجتماعية و الثقافية [1] .

ولتفادي كل ذلك اهتمت الدول العربية في الآونة الأخيرة بتعليم الأميين في إطار محو الأمية التي شهدتها المجتمعات البشرية بصورها المختلفة (أبجدية، وظيفية، حضارية، ثقافية) ، و خاصة مع

---

[1] منى مؤتمن عماد الدين و آخرون ، **الدراسة التقويمية لبرنامج محو الأمية في الاردن** ، عمان ، وزارة التربية و التعليم ،2007، ص 17.

التطور الاجتماعي السريع التحول بفضل تكنولوجيا الاتصالات والسماوات المفتوحة وتحول العالم إلى قرية صغيرة ، فتلك الفئات العريضة من الأميين الذين لم يلجأو قط للمدرسة ،أو أنهم انقطعوا عنها في سنواتها الأولى أصبح تعليمهم ضروري وواجب على كل دولة عربية .

و في هذا السياق فإن تعليم هذه الفئات هو بمثابة تكوين أسس وقواعد في مجالات مختلفة من المعرفة، "لذلك أولت الدولة الجزائرية لموضوع محو الأمية عناية خاصة كما هو الشأن بالنسبة للمنظومة التربوية و التكوينية بصفة عامة "[1]، حيث أعطت للعديد من المؤسسات و المراكز مسؤولية تعليم الكبار في إطار محو الأمية و التي شهدت تدافعا كبيرا من قبل النساء مقارنة بالرجال ، و يعود سبب هذا الأخير إلى كون المرأة دائما تميل إلى التغيير والتجديد أكثر من الرجل ، و أن من طبيعة المرأة حب التنافس و التظاهر أمام الآخرين ، هذا من جهة ، و من جهة أخرى قد يكون الدافع الديني من أهم الأسباب التي أدت إلى زيادة نسبة المتعلمات في أقسام محو الأمية بولاية غرداية خاصة بالنسبة لكبيرات السن ، فالتعليم المرأة الأمية سوف يوضح لها مدى مصداقية العديد من الأمور التي تتعلق بمبادئها و قيمها و سلوكياتها التي تقوم بها بصفة تلقائية .

فمحو الأمية المرأة في الجزائر عامة و بالأخص في ولاية غرداية لم يركز على تعليم الكتابة والقراءة كما كان سائدا ، بل تعدى إلى تعليم كل ما يتعلق بالأمور الدينية بهدف إثراء النسق الديني للمرأة ، و هذا ما تم ملاحظته من خلال الدراسة الاستطلاعية و كذا بعد الاطلاع على الدراسة السابقة المماثلة لهذا الموضوع و التي تعتبر كبداية له ، حيث كشفت لنا عن القيم الدينية الموجودة في الكتب الوطنية لمحو الأمية ، و بما أن القيم الدينية إحدى محددات السلوك الإنساني و التي تنتقل من جيل إلى جيل عن طريق التنشئة الاجتماعية و التفاعل الاجتماعي داخل المجتمع ، فإنها من المواضيع بالغة الأهمية التي أشار إليها العديد من الفلاسفة و المفكرين في مجال العلوم الانسانية و الاجتماعية ، و من بينهم ندكر "**إميل دوركايم**" الذي رأى أنها "نظام موحد للمعتقدات و الممارسات المتعلقة

---

[1] لجنة التربية والتعليم العالي والبحث العلمي والشؤون الدينية ،**منتدى برلماني حول الأمية في الجزائر**، محمد قيجي ، مقر المجلس الشعبي الوطني ، الجزائر،الاثنين 19 جانفي 2009.ص 7.

بالأشياء المقدسة أي الأشياء التي يتعين تجنبها و تحريمها ، ووظيفة المعتقدات والممارسات السائدة في المجتمع معين هي التوحيد بين أولئك الذين يؤمنون بها" [1] ، و هذا يدل على أن القيم الدينية تعتبر الدافع القوي لتوجيه سلوكيات الأفراد داخل المجتمع .

كما أن هناك علاقة وطيدة جدا بين الدين و السلوك ، لأن الدين هو نظام سلوكي يقوم على معتقدات تتمثل في العلاقات بين الناس بعضهم ببعض و بينهم و بين خالقهم ، و الدين يحتوي في أغلب الأحيان على احتفالات و طقوس عبادية مقدسة تختلف من مجتمع إلى الآخر سواء كعقيدة أو كممارسة من الشعائر والطقوس[2].

و بما أن القيم الدينية كمفهوم عام يضم العديد من المؤشرات المتداخلة فيما بينها ، فإننا من خلال هذه الدراسة السوسيولوجية سوف نركز على القيم الأخلاقية و التي تعتبر من القيم البالغة الأهمية في تنمية شخصية المرأة و بالتالي تكوين مجتمع إنساني حقيقي قائم على أسس و مبادئ صائبة ، بإضافة إلى ذلك سوف نركز على السلوكيات التي تقوم بها المرأة في ولاية غرداية و التي لا تستطيع التفريط فيها بحكم أنها موروثة منذ القدم ، وأنها تعبر عن أصالة و ثقافة مجتمعها .

و انطلاقا من ما سبق ذكره فإن تعليم المرأة الأمية في ولاية غرداية القراءة و الكتابة و توعيتها ، قد يساعدها على محاربة القيم الدخيلة و السلوكيات التي لا تتوافق مع مبادئ دينها الإسلامي أو التي كانت تعيها وتمارسها بطريقة خاطئة كالعادات والمعتقدات المتوارثة عبر الأجيال، كما قد يكون لتعليم المرأة في أقسام محو الأمية دور بارز في تعزيز و تنمية قيمها الايجابية وفقا لمبادئ وأسس دينية صحيحة ، و بالتالي يجعلها ذلك تبتعد تدريجيا عن معتقداتها الأسطورية والخرافية التي حرص عليها المجتمع منذ الأزل .

فالغاية من تعليم المرأة الأمية في ولاية غرداية هو تحريرها من الجهل و الانغلاق على الذات ، حيث يساعدها التعليم على التفتح والقدرة على التكيف مع مستجدات الحياة ،والتفاعل الايجابي مع

---

[1] فهمي سليم الغزوي و آخرون ، **المدخل إلى علم الاجتماع** ، دار الشروق ، عمان ، 2006، ص 239.

[2] فهمي سليم الغزوي و آخرون ، **نفس المرجع** ، ص 239.

متطلبات العصر، و نظرا لأهمية هذا الموضوع كانت هناك العديد من الدراسات السابقة التي اهتمت به ، سواء فيما يتعلق بمحو الأمية أو بالقيم الدينية ذلك كله من أجل الكشف عن مواطن الضعف والقوة التي توصلت إليها تلك الدراسات وحتى تصبح هذه الدراسة ثرية ومبنية على أسس سليمة .

بالإضافة إلى ذلك فإن المؤسسات التربوية في الجزائر تتشابه من حيث مسؤوليتها وأهدافها اتجاه التربية والتعليم إذ يعتبر الديوان الوطني لمحو الأمية و تعليم الكبار مسؤول عن كل ما يتعلق بمحو الأمية من الناحية التربوية و التعليمية فهو يضم العديد من الملاحق التابعة له على مستوى كل ولاية، حيث تضم ملحقة الديوان الوطني لمحو الأمية و تعليم الكبار بولاية غرداية العديد من المدارس والمساجد و المراكز الثقافية و النوادي التي تشرف مباشرة على تعليم الأميين ، ومن خلال ذلك تتمحور إشكالية موضوعنا في التساؤل الرئيسي التالي :

– هل للتعليم في أقسام محو الأمية أثر على تنمية القيم الدينية و سلوكيات المرأة بولاية غرداية ؟

ويتفرع هذا التساؤل إلى التساؤلين الجزئيين التاليين:

- **هل ينعكس التعليم في أقسام محو الأمية على تنمية القيم الأخلاقية للمرأة بولاية غرداية؟**
- **هل كلما تحصلت المرأة في أقسام محو الأمية بولاية غرداية على نصائح و توجيهات دينية تؤدي بها إلى الابتعاد عن السلوكيات المنافية للدين الإسلامي .**

2–فرضيات الدراسة :

و تتمحور الفرضية العامة لهذه الدراسة فيما يلي :

- **للتعليم في أقسام محو الأمية أثر على تنمية القيم الدينية و سلوكيات المرأة بولاية غرداية.**

وتتفرع هذه الفرضية الى فرضيتين جزئيتين هما :

- **يساهم محو الأمية لدى المرأة بولاية غرداية في تنمية قيمها الأخلاقية .**
- **كلما تحصلت المرأة في أقسام محو الأمية بولاية غرداية على نصائح و توجيهات دينية تؤدي بها إلى الابتعاد عن السلوكيات المنافية للدين الإسلامي .**

3-أهمية الموضوع :

يعتبر موضوع محو الأمية من أهم الدراسات التي أشار إليها الباحثين في الآونة الأخيرة خاصة في علم الاجتماع و علم النفس ، نظرا لأهمية تعليم الأميات و أثره العميق في تحقيق أهدافهن النفسية و الاجتماعية ، ذلك لأن تحرر المرأة من الأمية يجعلها تندمج في عالم جديد مختلف عن عالمها الخيالي و الأسطوري .

فالمؤسسة التربوية هي البيئة التي تقوم بتعليم الأميين وتمنح لهم الإرادة القوية نحو التعلم وتكشف لهم عن أهمية العلم والمعرفة، فهي إذن وسيلة لمحاربة الجهل و الأمية، و حجر الزاوية في تطور الوطن و ازدهاره.

كما أن مؤسسات محو الأمية في الجزائر بصفة عامة وفي ولاية غرداية بصفة خاصة تستخدم برنامجا تربويا وطنيا ليس فقط لمعرفة كيفية القراءة والكتابة بل حتى من أجل بعث مجموعة من القيم الدينية قد تساعد النساء المتعلمات في تنمية قيمهن، و محاربة السلبية منها.

فتمكن المرأة من معرفة تلك القيم عبر مستويات التعلم ينعكس بالضرورة على سلوكها وكيفية تعاملها مع غيرها وحتى على مجتمعها، و هذا ما يجعلها تخرج عن دائرة الانغلاق الذي كانت تعاني منه لسنوات طويلة .

بإضافة إلى ذلك فإن تعليم المرأة في أقسام محو الأمية بولاية غرداية يمكن أن يكون الدافع القوي الذي يحفزها على تجاوز معظم السلوكيات التي تقوم بها سواء كانت موروثة أو دخيلة على مجتمعها كالعادات و المعتقدات التي لا تتوافق مع مبادئ دينها الإسلامي .

4-أسباب اختيار الموضوع:

من الأسباب الدافعة إلى دراسة هذا الموضوع ما يلي :

- أهمية الموضوع ومكانته الاجتماعية .

- الحاجة الكبيرة للعلم وتعليم النساء عن طريق محو الأمية خصوصا مع ما شهده التطور العلمي والتكنولوجي والاجتماعي في جميع مجالات الحياة.

- أنه من أهم دوافع تعلم النساء الدوافع الدينية حسب ما كشفته الدراسة الاستطلاعية حيث ترغب المتعلمة في قراءة القرآن الكريم من المصحف الشريف و حفظ الأدعية .

- زيادة الوعي الأخلاقي للمتعلمات على مستوى ولاية غرداية ، و هذا ما يظهر من خلال المحافظة على طريقة لباسهن بالرغم من بروز ألبسة عصرية ، و كذا في طريقة حوارهن مع الآخرين خاصة عندما يتعلق الحوار بالأمور الدينية و الاخلاقية .

- خروج المرأة للشارع لقيامها بواجباتها بشكل كبير عكس ما كان في السابق ، حيث أصبحت تذهب الى المدرسة و المستشفى و مكتب البريد و غير ذلك من المؤسسات المجتمع ، و بالتالي اتسعت علاقاتها و تشعبت و أصبح تعليمها ضروري لمعرفة كيفية التعامل مع الآخرين و في مواقف مختلفة.

- عزوف المرأة عن بعض السلوكيات و العادات التي كانت تقوم بها في المناسبات مقارنة بالسابق ، و التي كانت جزء لا يتجزأ منها كزيارة الأضرحة و ذهاب إلى العرافين .

5- أهداف الدراسة :

لكل بحث علمي أهداف محددة يسعى الباحث إلى تحقيقها، و أهداف هذا البحث تتمثل في ما يلي:

5-1- الهدف النظري :

يتمثل في المعالجة السوسيولوجية لمحو الأمية ، و مدى تأثيرها في تنمية القيم الدينية للمرأة ، وذلك لمعرفة كل ما يتعلق بالموضوع نظريا بالإضافة إلى أهم المصطلحات والمفاهيم النسقية والإجرائية ، و التي تعتبر ضرورية أثناء قيامنا بالدراسة الميدانية .

5-2- الهدف التطبيقي :

و يتمثل في القيام بدراسة ميدانية تحليلية لعينة من المتعلمات في مراكز و جمعيات محو الأمية بولاية غرداية ، من أجل التعرف على طبيعة هذه المؤسسات وكيفية تأثيرها على المرأة خصوصا من حيث تنميتها لقيمها خاصة قيم الأخلاقية باعتبارها أهم القيم التي تجعلها تتفاعل مع غيرها سوآءا داخل الأسرة أو في المجتمع ، هذا كله من أجل الكشف عن أهمية تعليم المرأة في محو الأمية و كيف يساهم في تنمية قيمها الدينية ، وبالتالي يساعدنا ذلك في تقديم الافتراضات العلمية المناسبة للموضوع.

6- تحديد مصطلحات و مفاهيم الدراسة :

يعد تحديد المفاهيم والمصطلحات العلمية من أهم الخطوات المنهجية المتبعة في تصميم البحوث لأنها تكشف للقارئ أن يتعرف بوضوح على معاني المصطلحات العلمية التي يستخدمها الباحث بصورة دقيقة وخلال إجراء بحثه بصورة عامة ، فإن المنهجية هذه الدراسة تقتضي أن تحدد المصطلحات و المفاهيم التالية :

6-1- محو الأمية (L'alphabétisation) :

من المسلم به الآن أن عملية محو الأمية أصبحت من مقتضيات التنمية الاجتماعية نظرا لإثباتها للحاجات الاجتماعية للأفراد ،وكذا تأثيرها على قيمهم و معاييرهم ،إضافة إلى ما يلحق بالبناء الاجتماعي و وظائفه من تغيرات [1].

لذلك فإن مكافحة الأمية متمحورة داخل نشأة اليونيسكو (L'UNESCO) ، و لكن منذ دورتها الأولى من ملتقاها عام 1946 ، سجلت المنظمة اهتماما كبيرا بمحو الأمية خصيصا مع تنمية التربية الأساسية [2]، هذا ما جعل مفاهيم محو الأمية تتعدد .

ففي اللغة : نقول محا الشيء ،يمحو محيا ،أزال وذهب أثره ،فهو ممحو و ممحئ ،ومحا الله الذنوب أي غفرها [3].

أما اصطلاحا : فعملية محو الأمية تهدف إلى إيصال الفرد الأمي إلى مستوى معين يمكنه من تعلم القراءة والكتابة وتجاوز هذه الأبعاد ليتعدى إلى الأبعاد الحضرية فيصبح الشخص متحررا من الأمية أو محيت أميته حيث يصبح لديه الوعي الضروري والمعرفة والأفكار والقيم والمواقف السلوكية

---

[1] محمد العيد مطمر ،**أثر محو الامية في عملية التنمية الاقتصادية والاجتماعية** ،رسالة ماجستير ،منشورة ،كلية الآداب ،جامعة بغداد ،1984،ص28.

[2] HAMADACHE ALI, **alphabétisation, droits de l'homme et pais,année internatinale de l'alphabétisation**,Bureau international d'éducation , UNESCO , 1990, pp3- 4 .

[3] الزهرة مرابط ،**محاضرة بمناسبة الملتقى الوطني للتعليم والتنشيط والتسيير والتقويم في ميدان محو الأمية** ، الديوان الوطني لمحو الأمية ،بسكرة ،1999.

والمهارات والثقة التي تمكنه من مواجهة العصر ويتمكن من القدرة على المشاركة الفعالة والبناءة في المجتمع [1].

و في 1951 عرفت اليونيسكو (L'UNESCO) الشخص المتحرر من الأمية "بأنه القادر على القراءة و الكتابة مع إدراك المعنى ، لعرض بسيط و مختصر لحدث ذي صلة بالحياة اليومية ، و أما **الشبه أمي** هو الذي يعرف القراءة مع إدراك المعنى ، دون كتابة نفس العرض"[2] .

فمحو الأمية إذن " قدرة الفرد على قراءة فقرة ما من صحيفة يومية بفهم و طلاقة و التعبير الكتابي عن فكرة أو أكثر تعبيرا سليما واضحا و خاليا من الأخطاء الكتابية و إجراء العمليات الحسابية الأساسية التي تتطلبها حياة الفرد اليومية و معرفة و فهم أسياسيات ثقافة مجتمعه"[3].

أما التعريف الإجرائي لمحو الأمية فهو : تخلص المرأة في ولاية غرداية من ظلام الأمية والقضاء على وحشية الجهل ومحاربته نهائيا ، ليس فقط من ناحية اللغة و الحساب بل حتى من الناحية تدعيم و تنمية المرأة لمجموعة من القيم الأخلاقية و الاجتماعية على أسس صحيحة تساعدها على محاربة العديد من السلوكيات التي لا تتوافق مع مبادئها الدينية الإسلامية .

6-2-مفهوم القيم الدينية : (Les Valeurs religieuese):

قبل الاشارة إلى مفهوم القيم الدينية ينبغي علينا أولا معرفة مفهوم القيم .

6-2-1- مفهوم القيم :

- **القيمة في اللغة** : "تدل على اسم النوع من الفعل **قام** بمعنى وقف واعتدل و انتصب و بلغ واستوى"[4] ، " و جاء في لسان العرب أن القيمة واحدة القيم ،وأصله الواو لأنه يقوم مقام الشيء وقوام الأمر (بكسر القاف) نظام الأمر وعماده ،وماله قيمة إذا لم يذم على الشيء، واستخدم لفظ القيمة في

---

(1) الزهرة مرابط ،**نفس المرجع**.

(2)DE MONTVALON REBERT , **un milliard d'analphabétes collection le poids du jour** , editions du centurion , paris 7 éme k sans date , p 34.

(3) مسارع حسن الراوي، **المرجع السابق**،ص67.

(4) الربيع ميمون ،**نظرية القيم في الفكر المعاصر** ،الشركة الوطنية للطبع والتوزيع الجزائرية ،الجزائر ،1980،ص27.

اللغة لمعرفة الشيء فقيمة الشيء قدره وقيمة المتاع ثمنه كما جاء في المعجم الوسيط قيم الشيء تقييما أي قدره ،واستخدمت القيمة أيضا بمعنى الاستقامة والاعتدال "[1] .

ففي المعاجم اللغوية العديد من الدلالات لكلمة قيمة وجمعها قيم ، وتظهر الأصول اللغوية أنها مشتقة دائما من الفعل **قوم** الذي تتعدد موارده ومعانيه ، لذلك استخدم العرب هذا الفعل ومشتقاته للدلالة على معان عدة يعنينا منها ثلاثة هي :

أ- **الديمومة والثبات** : بمعنى أنه يدل على القيام مقام الشيء أي أنه ليست لهذا الشيء قيمة ولم يذم ولم يثبت عليه ذلك ، ومنه قوله عزوجل﴿ عذاب مقيم ﴾ (سورة الشورى ، الآية 45)،أي أنه عذاب دائم ،وقوله تعالى : ﴿ إن المتقين في مقام أمين ﴾ ،(سورة الدخان، الآية 51) ، أي في مكان تدوم إقامتهم فيه .

ب- **السياسة والرعاية** : و هنا يعني ما قالته العرب عن الذي يرأس القوم ويسوسهم فالقيم يدل على السيد وسائس الأمر ،والرجل قيم أهل بيته وقيامهم يقوم بأمرهم .

ج- **الصلاح والاستقامة:** و يدل الفعل هنا على الشيء القيم بمعنى الصالح و المستقيم وله قيمة ،ومنه قوله عز وجل ﴿ دينا قيما ﴾ ،(سورة الأنعام، الآية)، أي مستقيما وثابتا، والمقوم لأمور الناس ومعاشهم ،وأمر قيم يعني مستقيم ،و خلق قيم أي حسن ،و دين قيم مستقيم أي لا زيغ فيه،وكتب قيمة مستقيمة تبين الحق من الباطل ،﴿ وذالك دين القيمة ﴾، (سورة البينة، الآية 6).

"وتتفق هذه المعاني اللغوية الثلاثة مع المدلول العام الذي تحمله مفردة **قيمة** فالقيم تتسم بالثبات ،وفيها معاني الرعاية والصلاح والاستقامة ،إلا أنه من ناحية ثانية نلاحظ أن المدلول اللغوي لا يحمل مضامين و أبعاد ما تعنيه مفردة **القيم** في القاموس التربوي المعاصر من معاني تخصصية دقيقة "[2].

- **القيمة في الاصطلاح** : لهذا المصطلح أهمية كبيرة في علم الاقتصاد وعلم الاجتماع والفلسفة لذلك تعددت تعريفاته، وفي هذا الصدد يشير "ديوي" (Dihoui) إلى سعة التنوع والاختلاف الذي صاحب

---

[1] أسماء بن تركي ،**القيم التنظيمية وعلاقتها بفعالية الإدارة المدرسية** ،دراسة ميدانية بثانويات بلدية بسكرة،رسالة ماجستير،غير منشورة ،قسم علم الاجتماع ،جامعة محمد حيضر ،بسكرة،2008/2007،ص22.

[2] ماجد زكي الجلاد ، **تعلم القيم وتعليمها** ، دار المسيرة ،عمان ، 2005،ص ص 20،19.

موضوع القيم بقوله :" إن الآراء حول موضوع القيم تتفاوت بين الاعتقاد من ناحية ، و تصبح القيم ليست في الواقع سوى إشارات انفعالية ، ومجرد تعبيرات صوتية ،وبين الاعتقاد في الطرف المقابل بأنها المعايير العقلية الضرورية التي يقوم على أساسها كل من الفن والعلم والأخلاق ".[1]

فهي المبادئ والمقاييس التي تعتبر هامة لكل شخص ، كما أنها سلوكات إيجابية و تفضيلات أقرها جزء كبير من المجتمع ، حيث يبنيها الشخص من خبراته و تجاربه ، ومن انتمائه الذي يعيش فيه ومن الثقافة التي تسود حياته و مجتمعه ،كما يستمد هذه القيم من الأسرة،الأبوين،الأقارب،الأصدقاء،المعلمين،المربين،ووسائل الإعلام وتستقر هذه القيم والمعايير في العقل [2] ، وتعكس القيم أهدافنا واهتماماتنا وحاجاتنا والنظام الاجتماعي والثقافة التي ننشأ فيها بما تتضمنه من نواح دينية واقتصادية وعلمية.

ويرى علماء النفس" أن القيم مقياس أو مستوى أو معيار يستهدف السلوك و يسلم بأنه مرغوب فيه"[3] ، في حين يرى البعض الآخر أنها من الأشياء الهامة في حياة أي إنسان ، ذلك لأنها توجه وترشد السلوك الإنساني ، "فالقيمة مبدأ مجرد وعام للسلوك يشعر الإنسان نحوه بالارتباط الانفعالي القوي "[4]، و بها نستطيع أن نحكم على الأفعال والأهداف الخاصة بالإنسان، كذلك يرى علماء النفس التحليلي مثل "سومرز" (Sommors) وفلوجل"(Flugel) أن القيم تتربط بالأنا الأعلى "الضمير" (Super Ego) ، بينما في علم الاقتصاد فيشير مصطلح القيم عادة بأنه قدرة الشيء أو قابليته في الحصول على السلع والخدمات عن طريق مبدأ المبادلة ، و التي تعتبر جوهر و أساس عمليات الاقتصاد، لذلك ربطت قيمة الشيء بقيمته في عملية المبادلة (Value Exchange) [5].

---

[1] ماجد زكي الجلاد ، **نفس المرجع** ، ص ص 20،21.

[2] مدحت محمد أبو النصر ،**قيم وأخلاقيات العمل والإدارة** ،الجيزة، دار العالمية ، 2008.ص ص62،63.

[3] سيد عبد العال ،**القيم و الطموح على ضوء الواقع الطبقي** ،القاهرة ،1986،ص ص 4-10.

[4] عبد الباسط عبد المعطي ، **البحث الاجتماعي** ،القاهرة ،بدون تاريخ،ص60.

[5] عبد الباسط عبد المعطي ، **نفس المرجع** ،ص60.

أما بالنسبة للفلسفة فقد تصارع تياران في تحليل القيمة ، الأول يمثل الفلسفة المثالية و الذي يرى أن القيم هي مصادر الإلزام في حياة الإنسان و تعمل على توجيه سلوكه ، إلا أن مصادر هذه القيم لا يعيها الإنسان و لا يمكن أن تكون من نتائج حياته ،لأن حياة الحس بما تحتويه من خطط واضطراب لا يمكن أن تكون نتائجها هذه موجهات السلوك[1].

أما التيار الفلسفي الثاني فهو التيار الوجودي الذي يرى أن الوجود أساس للقيمة لأن كل قيمة تستمد طبيعتها المثالية من مجرد وجودها لا تكون قيمة وإنما تستمد القيمة وجودها من الالتزام بها [2].

بينما يرى علماء الاجتماع " أن القيم تعتبر حقائق أساسية هامة في البناء الاجتماعي ، وهي لذلك تعالج من وجهة نظر السوسيولوجية على أنها عناصر بنائية تشتق من التفاعل الاجتماعي".[3] إذ يرى "**م.ويبر** " " أن القيم هي معطيات موضوعية ووضعية تحدد بعض نماذج السلوك المختلفة عن تلك الموجهة عقليا نحو هدف محدد، أو بعض التصرفات العاطفية أو التقليدية .بهذا المعنى استخدم علم الاجتماع الأميركي مصطلح "قيمة" في القرن التاسع عشر"[4].

أما "ماكس فيبر" (M. Weber) و " دوركهايم" (E.Durkheim) فيرى كل منهما أنه بواسطة القيم الموجودة و المكونة لدى الأفراد و في النهاية موزعة بينهم و متمثلة من قبلهم ، يمكن حسب رأيهما وصف هذه القيم بأنها **أخيرة و نهائية** و تطبق باعتبارها مرتبطة بالتجربة الدينية ، فدوركهايم الذي يتعامل مع الظواهر و الوقائع الاجتماعية بصفتها أشياء يصر على موضوعية هذه القيم[5]، فهي في نظره إحدى أليات الضبط الاجتماعي المستقلة عن ذوات الأفراد الخارجة عن تجسداتهم الفردية[6]، في حين نجد "بارسونز"(T. Parsons) في كتابه النسق الاجتماعي (Social systam) يعرف القيمة بأنها عنصر في نسق رمزي مشترك يعتبر معيارا أو مستوى للاختيار بين بدائل التوجيه التي

---

(1) محمد أحمد بيومي ،**علم اجتماع القيم** ، دار المعرفة الجامعية ،الإسكندرية ،1980،ص102.

(2) أميرة حلمي مطر ،**مقالات فلسفية حول القيم و الحضارة** ،مكتبة مدبولي ،بدون تاريخ ،ص59.

(3) أميرة حلمي مطر ، **نفس المرجع** ، ص63.

(4) بيار بونت وآخرون،**معجم الإثنولوجيا والأنثربولوجيا** ،تر:مصباح الصمد ، دار مجد ،لبنان ، 2006،ص740.

(5) ر.بودون،ف.بوريكو،**المعجم النقدي لعلم الاجتماع**، ط2،تر:سليم حداد، دار مجد ،بيروت ،لبنان،2007،ص451.

(6) Durkhiem.E ,**Sociology and philosophy**, Farm stated by D.F pococh Glencoe ,Freepress,1953.

توجد في الموقف ، فكأن القيم هنا تمثل معايير عامة وأساسية يشارك فيها أعضاء المجتمع وتساهم في تحقيق التكامل وتنظيم أنشطة الأعضاء [1]، فالقيم أحكام مكتسبة من المجتمع و يتزود بها الفرد خلال نموه و يحكم بها في حياته وتعدد مجالات تفكيره وتحدد نمط سلوكه وتؤثر في تعلمه و لكل مجتمع قيمه التي تميزه عن غيره ، والقيمة قد تكون إيجابية أو سلبية[2].

و عامة يمكن أن تعرف القيمة على أنها المرغوب فيه (Desideratum) بمعنى أي شيء مرغوب من طرف الفرد أو الجماعة ، و قد يكون نوع الرغبة ماديا أو معنويا ، أي أنها شيء يتطلبه ويرغبه المجتمع ، فهي استخدمت إذن لتشير إلى بعض المعايير أو المقاييس التي تستمر خلال الزمن و تستخدم من قبل الناس الذين يغفلون أو يقيمون الأشياء و الأفعال و الأفكار طبقا للمقياس المسموح و المرفوض ، فإن هذا يبين أن هؤلاء الناس يستجيبون إلى نسق قيمي معين و يرغبونه [3] .

6-2-2- مفهوم القيم الدينية :

بعدما تعرضنا إلي مفهوم القيم لغة و اصطلاحا نستطيع تعريف القيم الدينية بأنها ليست مبادئ نظرية جامدة ، ولكنها سلوك وعمل وواقع ملتصقة بحياتنا اليومية تسعى إلى تكوين الفرد الصالح ، فإذا تم ذلك تحقق قيام المجتمع القوي و السليم ،حيث يتعاون فيه أفراده على البر والتقوى ،وتستقر فيه دعائم الكفاية والعدل والسلام.

كما أن الإنسان في حاجة إلى أن يتعرف على هذه القيم و بصورة واضحة حتى يتسنى له أن يسلك الاتجاه القويم في الحياة ، و بالتالي يتزود من هذه القيم بالقوة التي تمكنه من أداء رسالته في المجتمع ، ذلك لأن القيم الدينية في حقيقتها شيء ،وهي في حياة كثير من المنتسبين للدين شيء آخر، حيث هناك من أساء فهم القيم الدينية في الفكر أو في التطبيق ، كما أساء بعضهم الآخر الحكم على هذه القيم لأنهم بنو حكمهم على هذا التطبيق الخاطئ ولم ينظروا إلى الدين في حقيقته وفي

---

(1) Parsons Talkott,**Sociology and personnalité**,the Free pressm,New York,P12.

(2) عبد الهادي الجوهري ،**قاموس علم الاجتماع** ،ط3، المكتب الجامعي الحديث ، الإسكندرية،1998،ص193.

(3) محمد أحمد بيومي ،**علم الاجتماع الثقافي** ،دار المعرفة الجامعية ،الإسكندرية،2002،ص ص 140،139.

تطبيقه السليم[1]، "فالقيم الدينية هي الموجهات السلوكية التي تحرك الفرد نحو العمل ،وتدفعه إلى السلوك بطريقة تتفق ومبادئ الأديان ،ويتخذها مرجعا رئيسيا للحكم على سلوكه بأنه مرغوب فيه ،أو غير مرغوب فيه " [2].

كما أنها عبارة عن " مجموعة من المبادئ والقواعد والمثل العليا ،التي نزل بها الوحي ،والتي يؤمن بها الإنسان ،ويتحدد سلوكه في ضوئها ،وتكون مرجع حكمه في كل ما يصدر عنه من أفعال وأقوال وتصرفات تربطه بالله وبالكون " [3].

في ضوء التعريفات السابقة للقيم كمفهوم عام فإن **التعريف الإجرائي للقيم الدينية هو** أنها الأحكام و المبادئ الأخلاقية التي تكتسبها و تنميها المرأة في ولاية غرداية من خلال عملية **التعليم** في أقسام محو الأمية ، وتنبع هذه القيم أساسا من الدين وتؤدي بها إلى السلوك السوي في مواقف مختلفة ، كما تستطيع التمييز من خلالها بين ما هو مقبول أو غير مقبول أخلاقيا و دينيا .

6_3- مفهوم التنمية (development): من خلال ما تم طرحه في القواميس العربية أن تنمية الشيء تعني ارتفاعه من موضعه الى موضع آخر فقاموس المجند يتضمن **(نمى ينمي و نميا و نميا ، نماء و ينميه)** المال و غيره ، زاد و كثر ،و نمى تنمية الشيء جعله ناميا[4].

أما من ناحية الاصطلاحية فنعني بالتنمية البشرية تحسين القدرات الأفراد و تطويرها من خلال توفير التعليم لأفراد المجتمع بالقدر الكافي سواء كان ذلك عن طريق التعليم النظامي (التعليم في المراحل الأساسية و الثانوية و العليا)أو التعليم غير النظامي (محو الأمية و التدريب) ، و توفير جميع مطالب الحياة الأساسية ، و من تم استخدام هذه القدرات في تحقيق النمو الاقتصادي المنشود والاستفادة من ثمار النمو الاقتصادي في تحقيق مزيد من التنمية البشرية بطريقة متكررة و مستمرة .

---

(1) محمد كامل حته ،**القيم الدينية والمجتمع** ، دار المعارف، القاهرة،1983،ص ص6،5.

(2) أحمد حسين اللقاني ،علي أحمد جبل ،**معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج والطرق التدريس**، عالم الكتاب ،القاهرة ،1999،ص186.

(3) صالح محمد علي أبو جادو ،**سيكولوجية التنشئة الاجتماعية** ،دار المسيرة،عمان ،1998،ص273.

(4) عاطف عدلي العبد ،نهى عاطف العبد ،**الاعلام التنموي و التغير الاجتماع8ي** ،الاسس النظرية و النماذج التطبيقية، دار الفكر العربي ، القاهرة ،2007،ط5،ص 9.

فتعريف التنمية البشرية حسب مكتب العمل العربي فيرى أن هذا المفهوم أصبح يتضمن التركيز على انماط التفكير و السلوك و نوعية التعليم و التدريب و نوعية مشاركة الجماهير في اتخاد القرار، و العلاقات الاجتماعية و العادات و التقاليد ، و ثقافة الشعوب و طرق و أساليب العمل و الانتاج ،أي تعبئة الناس بهدف زيادة قدراتهم على التحكم في مصيرهم و مستقبلهم[1].

أما **ديفيد هاريسون** عرف التنمية من منطلق التحديث على " أنها على أنها تغير و تحسن جذري مقيم تقييما ايجابيا في مجمل الخبرة الانسانية ، و هكذا فإن التنمية في نظره حالة مرغوب فيها سواء تم أو لم يتم تحقيقها في إطار اجتماعي يختلف عن سابقه"[2].

كما أن هناك تداخل بين التنمية البشرية و التنمية الاجتماعية من حيث المفهوم ، لذلك نستطيع القول أن التنمية الاجتماعية هي عملية تغيير في العلاقات الاجتماعية و في البيئة الطبيعية عن طريق إفادة أفضل من الموارد المختلفة بهدف الوصول إلى الكمال للنهوض بالمجتمع ،أي هي تغيير نحو حياة أفضل ، حتى يمكن رفع مستوى المعيشة ، و توفير الخدمات المتعددة التي تفي بحاجات السكان، و تلقي التنمية مسؤولية كبيرة على الفرد الذي يجب أن يكيف نفسه مع التغيرات الجديدة التي طرأت ، إذ عليه أن يتخلى عن معاييره القديمة في سبيل معايير و قيم جديدة .

و من الأهداف التي "تسعى التنمية الى تحقيقها هو الهدف المعرفي و يتمثل في تحرير الناس من الجهل و المعتقدات الخرافية و علاقات العبودية ،و تحقيق هذا الهدف صعب جدا، حيث أن البنى المحلية و التقليدية غالبا ما تتمسك بنظامها الفكري و ألمفاهيمي القديم ، ذلك أن أي تهديد لهذه المنظومات الفكرية التقليدية سوف يؤذي بشكل من الاشكال الى زعزعة البنة التقليدية و يهدد ملامح هذه البنية"[3].

---

[1] ابراهيم مراد الدعمة، **التنمية البشرية (الانسانية) بين النظرية و الواقع** ،دار المناهج للنشر و التوزيع ،الأردن،2008،ص، ص 09،16.

[2] محمد ياسر الخواجة، حسين الدريني ، **المعجم الموجز في علم الاجتماع** ،مصر العربية للنشر و التوزيع، القاهرة ،2011،ص174.

[3] فريدريك معتوق ،**معجم العلوم الاجتماعية**، أكاديميا، بيروت، لبنان ،1998،ص129.

فالمفهوم الإجرائي للتنمية البشرية أنها عملية مقصودة تهدف إلى النمو و الزيادة في قدرات المرأة بولاية غرداية من خلال تحسين مستواها التعليمي و زرع القيم والمعايير و العادات الايجابية لديها داخل المجتمع ، فتظهر من خلال سلوكياتها وتصرفاتها بعد مدة [1].

7- الدراسات السابقة :

يشير الباحثون إلى أن العلم في جوهره مسألة تعاونية ، و يقصد بذلك أن كل عالم ينبغي أن يتعاون مع الآخرين من أجل كشف الواقع ،و العلماء ينظرون إلى بعضهم البعض كعمال متعاونين ، و نادرا ما يعتبرون أنفسهم متنافسين[2].

لذلك نحاول في هذا البحث تقديم بعض الدراسات السابقة ذات الصلة الوثيقة بمشكلة البحث الأساسية .

7-1- الدراسات الأجنبية :

7-1-1- دراسة "تيودور" و "فليب ألكسندر" (Theodore, Philip Alexande): "**اتجاهات القيم الهامة لدى طلاب الجامعة** " تحدد هذه الدراسة القيم الهامة بالنسبة لطلاب الجامعة ومدى إحساسهم بالحاجة إليها ، حيث تضعها له ضمن البرنامج الدراسي ثم تبحث عن الفروق الموجودة بين الطلبة نحو تلك القيم ، ومن بين النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة هي أن الطلاب يميلون إلى أهمية بعض القيم الدينية ،وهناك تحولات سلبية حدثت لهم جعلتهم لا يتمسكون بقيمهم التقليدية كما كانوا ، لذلك من الأفضل على الجامعة أن تشجع الطلاب على تعلم القيم و يكون ذلك باستخدام أساليب متنوعة داخل الجامعة كالحوار والمناقشات من أجل دعم هذه القيم [3].

---

[1] حسين عبد الحميد أحمد رشوان ،**تطور النظم الاجتماعية و أثرها في الفرد و المجتمع** ، ط4، المكتب الجامعي الحديث، الاسكندرية ،2003،ص 44.

[2] مختار جعيجع، **الترويج عند عمال المؤسسة الصناعية** ،رسالة ماجستير غير منشورة ،معهد علم الاجتماع ،جامعة الجزائر ،1988،ص77.

[3] نورهان منير ،حسن فهمي ،**القيم الدينية للشباب من منظور الخدمة الاجتماعية** ،المكتب الجامعي الحديث ،الإسكندرية ،1999،ص 84.

توصل الباحثان من خلال هذه الدراسة إلى أهمية التمسك بالقيم الدينية و تدعيمها من خلال المؤسسات التربوية عن طريق الحوار و المناقشة خاصة مع التحولات التي انعكست سلبا على القيم التقليدية الأصيلة و هذا ما سيتم تأكيده من خلال دراستنا ، لكن الاختلاف بين الدراستين يتجلى في إهمال المؤشرات الرئيسية للقيم الدينية و كيفية انعكاسها على السلوكيات الأفراد ، و هذا ما سنتطرق إليه من خلال دراستنا الحالية.

7-1-2- دراسة "ليليان موري" (L.Murrey): " **تعليم الأخلاق**" ترجمة عادل العوا ،أنجزت هذه الدراسة سنة 2003 ببيروت عاصمة لبنان ،وتهدف إلى البحث عن الإمكانية التي يتعلم الفرد من خلالها الأخلاق.

انطلق الباحث من تساؤل رئيسي وهو :هل يمكن تعليم الأخلاق؟ وكذا بطريقة السؤال الذي طرح على سقراط وهو "أ تستطيع يا سقراط أن تحدثني بصدد الفضيلة وهل هي شيء يمكن تعليمه أم أنها موهبة طبيعية لدى البشر بدل كونها مادة تدريب أو تعليم ؟ أم ترى أن ثمة طريقا آخر لاكتسابها "[1] ؟

اعتمد الباحث على أفكار العديد من العلماء والمفكرين في مجال الأخلاق والتربية ،وأهم ما توصل إليه من خلال تلك الدارسات والأفكار ما يلي:

أن تعليم الأخلاق شيء مهم يعود إليه في أغلب الأحيان "فرديناند بويسون" (f.Buizou) ولا سيما في مقالة " **المعلم-المعلمة**" في المعجم البيداغوجي الجديد وهو يحدد لمعلم المدرسة وضعا جديدا إذ يحوله إلى مربّ ، فتصبح له قوة التأثير في التلاميذ ، بحيث يكون هذا تأثير شخصي يختلف عن تأثير المدرسة ، كما ينبغي علينا تدريب الأطفال على الأخلاق و كأنهم يتدربون و يتعلمون الكتابة أو الحساب ، فالطفل في نطره يتعلم القراءة و الكتابة تدريجيا من خلال الممارسة ،العادة، اليسر، السرعة ، الأمان، في التنفيذ ، وكذا فإن الطفل الذي يكرر تعاليم الأخلاق الأولى و يتعلمها تدريجيا دون

[1] ليليان موري ،**تعليم الأخلاق**،تر:عادل العوا ، دار عويدات، بيروت، لبنان ،2003،ص5.

درايته بأهميتها ، إذن ينبغي علينا تدريبه على ممارسة هذه التعاليم بيسر، و بوجه اعتيادي ، بشكل غريزي تقريبا ، و في النهاية تنمو معه و لا يستطيع الابتعاد و الاستغناء عنها. [1]

استطاع الباحث"ليليان موري" من خلال هذه الدراسة التي شملت أحد مؤشرات الدراسة الحالية إلى معرفة الوسيلة التي يتعلم بها الفرد الأخلاق باعتبارها أساس مهم في بناء شخصيته ، و هذا ما ساعدنا بالضبط أثناء صياغة الفرضية الأولى من الدراسة الحالية ، لكن ما أهملته دراسة "ليليان موري" هو الجانب الميداني الذي يعتبر أهم مرحلة أثناء قيامنا بأي دراسة خاصة في مجال العلوم الاجتماعية بشكل عام و علم الاجتماع بشكل خاص .

7-1-4- دراسة "Sadrine aron" : "**العلاقة بين القيم و السلوك**" أجريت سنة 2009 ، و الهدف منها هو التعرف على تحليل العلاقة بين القيم (الانجاز ،الايثار) بالسلوك الاداري داخل شركة الاتصالات و مدى تأثير القيم على السلوك التنظيمي في الشركة ، و استخدم الباحث استبيان لقياس القيم تم توزيعه على عينة بحثية مكونة من (77 مديرا)، و أسفرت الدراسة على النتائج التالية :

- تأثير البعد القيمي و الاخلاقي على زيادة الاعمال و اتخاد القرار داخل الشركة .
- تأثير القيم ايجابيا على السلوك الاقتصادي .
- وجود علاقة ذات دلالة احصائية بين قيمة الايثار و السلوك الاخلاقي داخل الشركة[2] .

تمكن الباحث من خلال هذه الدراسة المهمة جدا للموضوع الدراسة الحالية من توضيح العلاقة القائمة بين القيم و السلوك ، و توصل إلى أن السلوكيات التي يقوم بها الفرد ما هي إلا ترجمة لمجموعة القيم التي يحملها في ذاته ، حيث قام بتحليل و تفسير العلاقة بين القيم (الانجاز و الإيثار) و السلوك الإداري داخل شركة الاتصالات ، و هذا ما أفادنا أثناء صياغة تساؤلات و فرضيات

---

[1] ليليان موري، **نفس المرجع** ، ص ص34،35.

[2] شيخاوي صلاح الدين ،**النسق القيمي و علاقته بالإبداع الاداري لدى الاستاذ الجامعي** ،دراسة ميدانية على عينة من أساتذة جامعة محمد خيضر بسكرة و جامعة المسيلة ، شهادة ماجستير غير منشورة ، كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية ، قسم العلوم الاجتماعية ،تخصص علم النفس العمل و التنظيم ،جامعة بسكرة ،2015/2014،ص 18.

الدراسة الحالية ، لكن ما لم يبرز في دراستة هو غياب بقية القيم الدينية الأخرى كالصدق و الأمانة في العمل .

7-2- الدراسات العربية :

7-2-1- دراسة محمد كامل حته : "**القيم الدينية والمجتمع**" أجريت هذه الدراسة سنة 1983 بالقاهرة ،وتهدف إلى الكشف عن أهمية القيم الدينية في المجتمع .

لذلك انطلق الباحث من عدة نقاط مهمة حول القيم والعلم والإيمان لكن ما يهم دراستنا هذه هو ما أشار إليه الباحث في نهاية دراسته وهو كيفية تأثير التطور في القيم الدينية في المجتمعات الغربية والعربية الإسلامية، ومـا استنتجـه هو :

أن أزمة الدين في المجتمعات التي انحسرت فيها القيم الدينية عن واقع الحياة ، هي أزمة لا تقوم على التعارض بين القيم الدينية و التطور .و إنما تقوم على التعارض في الفكر الاجتماعي ،و الذي تحول إلى الصراع بين الدين والعلم ، وليس الأمر كذلك بالنسبة للمجتمع العربي الإسلامي ، و مواريثه من القيم الدينية الأصيلة ، و دليل ذلك أصالة الفكر الديني و امتداد أثره و استمرار قانونه في الحياة [1].

استطاع الباحث من خلال هذه الدراسة المهمة إلى حد بعيد من الكشف عن أهمية القيم الدينية في المجتمع ، حيث قام بتحليل عدة نقاط متصلة فيما بينها (القيم ،العلم ، الإيمان) من أجل السيطرة على موضوع دراسته ، خاصة مع التطور الذي أثر على مسار القيم الدينية في المجتمعات الغربية والعربية الإسلامية ، و هذا ما ساعدنا في ضبط موضوع الدراسة الحالية ، حيث قمنا بإسقاط الضوء على المجتمع الجزائري الذي تزعزعت قيمه الأصيلة بفعل التطور من جهة و الجهل و الأمية من جهة أخرى .

---

[1] محمد كامل حته ،**المرجع السابق** ، ص 249.

7-2-2- دراسة مقداد يالجن : "**دور التربية الأخلاقية والإسلامية في بناء الفرد والمجتمع والحضارة الإنسانية** " أنجزت هذه الدراسة بالقاهرة سنة 1983،وتهدف إلى الكشف عن مدى ضرورة التربية الأخلاقية الإسلامية في بناء خير فرد وخير مجتمع وخير حضارة يمكن أن تخرج للناس.

انطلق الباحث من إشكالية عامة مفادها أن العالم في تطور سريع لكن دون أن يأخذ بعين الاعتبار الجانب الروحي الأخلاقي خاصة العالم الغربي ،لذلك على العالم العربي الإسلامي مراعاة القيم الأخلاقية الإسلامية في سيره نحو هذا التطور .

توصل الباحث بعد دراسته إلى أن للتربية الأخلاقية و الإسلامية أهمية كبيرة في بناء الفرد والمجتمع والحضارة .لكن لا يتحقق ذلك إلا عندما نلفت نظر المسؤولين عن هذه التربية وهم على التوالي الآباء والمعلمون ووزراء التربية والتعليم ثم الحكام ، و بذلك يتم إدخالها في نظم التربية والتعليم كمادة أساسية ثم تعميمها لكل فرد من أفراد المجتمع ،كما ينبغي استخدام المناهج العلمية التربوية والإعلام الحديثة لتعميم هذه التربية في الوسط الاجتماعي[1].

أحرزت هذه الدراسة على أهمية بالغة حيث تناول الباحث من خلالها الدور الذي تلعبه التربية الأخلاقية و الإسلامية في بناء الفرد و المجتمع و الحضارة ، حيث أكد أن هذا البناء لا يتحقق إلا بالتعاون و التكامل الجهود الآباء و المعلمون و وزارة التربية و التعليم ، و تتقاطع هذه الدراسة مع دراستنا الحالية في نقطة هامة هي القيم الأخلاقية و الإسلامية و دورها في بناء الفرد واعي بقيمه ومبادئه الإسلامية ، و هذا ما تم إسقاطه على المرأة في ولاية غرداية و التي تسعى إلى تنمية قيمها ومبادئها الدينية الإسلامية ، لكن أهملت دراسة "مقداد يالجن" الجانب الميداني و الذي يعكس الواقع الحقيقي و يجسد تلك الأفكار في المجتمع بصورة واضحة .

[1] مقداد يالجن ،**دور التربية الأخلاقية والإسلامية في بناء الفرد والمجتمع والحضارة الإنسانية** ، دار الشروق ،القاهرة ،1983،ص115.

7-2-3- دراسة وضحى السويدي : " **تنمية القيم الخاصة بمادة التربية الإسلامية لدى تلميذات المرحلة الإعدادية بدولة قطر** " سنة 1987 وهي رسالة دكتوراه ، كلية التربية ، جامعة عين الشمس، و تهدف هذه الدراسة إلى تنمية و ترسيخ القيم الدينية الإسلامية لدى التلميذات .

اهتمت الدراسة ببناء برنامج لتنمية بعض القيم الدينية لدى تلميذات المرحلة الإعدادية بدولة قطر و تجريب وحدة من وحدات هذا البرنامج ، و استخدمت الدراسة المنهج الوصفي لتحديد هذه القيم والمنهج التجريبي للتعرف على أثر تدريس إحدى وحدات البرنامج المقترح أي بعد مقارنة المجموعة التجريبية بالمجموعة الضابطة ، و قد وضعت النتائج التالية :

إن القيم الدينية التي تضمنتها كتب التربية الإسلامية بلغت ثمانية عشر قيمة هي العقيدة و حسن الخلق و العبادة و الرحمة و العلم ، حب العطاء و علو الهمة و الصبر و العدل و الأمانة و النظافة و الشجاعة و التعاون و كذا التواضع و آداب السلوك و محبة الآخرين و الاحتشام [1].

استطاعت الباحثة من خلال هذه الدراسة التحليلية و البالغة الأهمية بالنسبة لموضوع الدراسة الحالية ، من بناء برنامج يضم العديد من القيم الدينية بغرض تنميتها لدى التلميذات ، حيث قامت بتحليل و مقارنة القيم الموجودة في مادة التربية الإسلامية قبل و بعد تدريس البرنامج المقترح ، و هذا ما استفدنا منه أثناء معرفة القيم الدينية التي يتضمنها البرنامج الوطني لحو الأمية حيث ساعدنا ذلك في ضبط مؤشرات الدراسة الحالية .

7-2-4- دراسة أحمد الرفاعي وبهجت القرزي : "**دور البرامج التليفزيونية في ترسيخ بعض القيم الإسلامية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بسلطنة عمان** " أجريت سنة 1988،وتهدف هذه الدراسة إلى التعرف على دور البرامج التليفزيونية في ترسيخ بعض القيم الإسلامية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بسلطنة عمان تم إختيار أفراد عينة الدراسة وعددهم 40 تلميذ وتلميذة بطريقة عشوائية من تلاميذ وتلميذات المدارس الابتدائية بمنطقة مسقط التعليمية بسلطنة عمان ،ولقد روعي في اختيار أفراد العينة

---

[1] فتحي علي يونس و آخرون ،**التربية الدينية الإسلامية بين الأصالة والمعاصرة** ،عالم الكتاب ،القاهرة ،1999،ص ص 273-274.

أن يكونوا من الأطفال العمانيين كما اشتملت العينة أيضا على تلاميذ وتلميذات المرحلة الابتدائية الدنيا والعليا،ويبلغ عدد الذكور من العينة المختارة 207 تلميذا وعدد الإناث 194 تلميذة .

استخدم الباحث أداة الاستبيان للتعرف على آراء أفراد عينة الدراسة حول دور برامج الأطفال بالتليفزيون العماني في ترسيخ بعض القيم الإسلامية لديهم ،اشتمل هذا الاستبيان على أسئلة عامة آخرها سؤال ما مدى مساهمة برامج التلفزيون العماني في ترسيخ بعض القيم الإسلامية والتي تم اشتقاقها واستخلاصها من كتب التربية الإسلامية المقررة على تلاميذ المرحلة الابتدائية بصفوفها المختلفة في سلطة عمان ، وكانت أهم نتائج هذه الدراسة مايلي :

– أن غالبية المبحوثين ذكورا و إناثا يرون أن برامج الأطفال بالتليفزيون العماني تساهم في تنمية معرفتهم بالقيم الإسلامية وترسيخها لديهم ولا توجد فروق دالة إحصائيا فيما بينهم حول ذلك .

– حيث أن الذكور قاموا بتصنيف القيم التي تحتويها برامج الأطفال التي تسهم في زيادة معرفتهم بالقيم الإسلامية وترسيخها لديهم على النحو التالي :المحافظة على الصحة ،الأدب في الحديث ، الصدق ،الأمانة والنظافة وأجابوا بأنها تسهم بدرجة قليلة في تدعيم وترسيخ القيم التالية العدل والقناعة ،الإخلاص ،الصبر ،أهمية الوقت ،الإخاء ،التواضع ،الإحسان للوالدين وللجار ،الإنفاق في سبيل الله .

– بينما نجد تصنيف الإناث لتلك القيم التي تحتويها برامج الأطفال و تسهم في زيادة معرفتهم بالقيم الإسلامية وترسيخها لديهم على النحو التالي :النظافة ،الأمانة،الصدق ،الأدب في الحديث،المحافظة على القيم ،العطف على الفقراء ، و أجبن بأنها تسهم بدرجة قليلة في تدعيم وترسيخ القيم التالية :العدل والقناعة ،الصبر،أهمية الوقت ،الإخاء ،التواضع ،الإحسان للوالدين ،الإنفاق في سبيل الله.

– هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين درجة إسهام برامج الأطفال بالتليفزيون العماني في تدعيم القيم الإسلامية وترسيخها بين عينة الذكور وعينة الإناث بعضها جاء لصالح الذكور مثل :الشجاعة

والبعض الآخر لصالح الإناث مثل الرحمة والعطف على الفقراء ،الإخلاص ،الطاعة ،وقد يرجع ذلك إلى طبيعة كل من الجنسين[1].

تمكنا الباحثان من خلال هذه الدراسة القريبة من الموضوع الدراسة الحالية ، من إبراز دور البرامج التليفزيونية في تدعيم بعض القيم الإسلامية بدولة عمان ، حيث قاما بتحليل القيم الدينية الإسلامية المأخوذة من البرامج التلفزيون العماني معتمدان على القيم الإسلامية التي تم اشتقاقها من الكتب التربية الإسلامية المقررة على تلاميذ المرحلة الابتدائية ،و تتشابه هذه الدراسة مع الدراسة الحالية في إعطاء أهمية لدور التعليم في ترسيخ القيم الإسلامية لكن الاختلاف يظهر في المتغير الأول حيث أكدت دراستهما على أهمية برامج التلفزيونية في حين ركزت الدراسة الحالية على أهمية محو الأمية .

7-2-6- دراسة شبل بدران وآخرون : "**التنمية الثقافية والتنويرية مدخل إلى محو الأمية**" ، أجريت هذه الدراسة سنة 2003 بالقاهرة ،وتهدف إلى إبراز الأهمية الكبيرة لمحو الأمية في تحقيق التنمية الثقافية والتنويرية ذلك باعتبارها قضية سياسية وطنية إلى جانب كونها قضية فنية تربوية .

والإشكالية التي انطلق منها الباحثون والتي يتبين من خلالها أهم الجوانب التي يتناولها هذا الموضوع تندرج في التساؤل التالي : على أي نحو ينبغي أن تكون جهود محو الأمية مرتبطة بالتنوير ؟

وتتجسد أهم النتائج التي تجيب عن التساؤل السابق فيما يلي :

أن محو الأمية في إطار التطور الذي يشهده العصر إنما ينبغي أن تكون حركة نقدية أيضا تهدف إلى التخلص عدد كبير من الناس من أغلال الأمية و وحشية الجهل وثقافة الصمت ، و ذلك كله من أجل تحقيق التنمية الثقافية و الاجتماعية .ومحو الأمية بهذا الفهم تصبح ضرورة من ضروريات التنوير تماما كما يصبح التنوير من ضروريات تحقيق التنمية الثقافية ،و التي تسقط في إطار التنمية والنهضة الاجتماعية ، و أساس كل هذه الخطوات هو الإنسان[2].

---

[1] زكريا عبد العزيز محمد ،**التليفزيون والقيم الاجتماعية للشباب والمراهقين** ، مركز الإسكندرية للكتاب ،الإسكندرية ،2002،ص ص22،23.

[2] شبل بدران وآخرون ،**التنمية الثقافية والتنوير مدخل إلى محو الأمية**، دار قباء ،القاهرة ، 2003،ص 9.

من خلال هذه الدراسة تمكن الباحثون من إيجاد الحلول التي تحقق التنمية الثقافية و التنويرية ، وتوصلوا إلى أن محو الأمية يعتبر المحور الرئيسي لتحقيق ذلك ، و تتشابه هذه الدراسة مع دراستنا الحالية في دراسة محو الأمية في الدول العربية التي لا يبتعد واقعها عن الواقع الجزائري و هذا ما ساعدنا في إعطاء صورة مميزة لتعليم المرأة في محو الأمية بولاية غرداية و اهتمامنا بالجانب الديني لها أكثر ، لكن اكتفت دراستهم بسرد الحقائق النظرية و الإحصائيات حول الأمية في العالم العربي دون أن تكشف لنا عن الحقائق الميدانية .

7-2-8- دراسة ماجد زكي الجلاد : "**تعلم القيم وتعليمها**" "**تصور نظري وتطبيقي لطرائق واستراتيجيات تدريس القيم**" أجريت هذه الدراسة سنة 2005 بعمان ، و تهدف إلى معرفة أهم طرق واستراتيجيات تدريس القيم و تعليمها من خلال تصورات نظرية وتطبيقية.

توصل الباحث إلى أن موضوع القيم من المواضيع الكبرى التي تواجه التربية المعاصرة في مجالاتها كافة ، وهي تناقش على المستوى الوطني والإقليمي و العالمي ،حيث أصبح الاهتمام بمنظومة القيم و إعادة صياغتها عند الإنسان المعاصر ضرورة ملحة ، بسبب سيطرة القيم المادية والفردية على سلوك الفرد و أنماط تفكيره و التي جعلته يبتعد تدريجيا عن معايير السلوك الأخلاقي القويم، وتعلق بالحياة المادية وإهمال معايير الحق والفضيلة والإحسان[1] .

تعتبر هذه الدراسة من الدراسات المهمة جدا بالنسبة لموضوع الدراسة الحالية ، إذ ركز الباحث من خلالها على كيفية تعلم القيم و تعليمها و وضع تصوره النظري و التطبيقي لطرق و استراتيجيات تدريس القيم ، كل ذلك أعطى للدراسة الحالية مجال منظم من الأفكار و النظريات حول القيم خاصة عند التطرق إلى الفصل الذي تناول المقاربة السوسيولوجية لدراسة القيم في الدراسة الحالية ، لكن ما تم إهماله من طرف الباحث هو عدم الإشارة إلى تعلم القيم في أقسام محو الأمية و هذا بالضبط ما تم التركيز عليه في الدراسة الحالية .

---

[1] ماجد زكي الجلاد ، **المرجع السابق**،ص17.

7-2-9- دراسة فاضل بن حميدة الكثيري : "**الأمية في الوطن العربي بين تربية العجز و العجز في التربية** " أجريت هذه الدراسة سنة 2005 ببيروت عاصمة لبنان ، وتهدف إلى كشف عن مشكلات الأمية في البلدان العربية .

انطلق الباحث من التساؤل الذي يتضمن مايلي : لماذا فشلت محو الأمية في البلدان العربية رغم أن هناك بلدان تتشابه معها لكنها قفزت قفزة نوعية في كثير من الميادين؟

و استخدم الباحث في هذه الدراسة منهج المقارنة وتحليل البيانات حسب نوع الجنس والعمر وذلك اعتمادا على الإحصائيات التي قامت بها منظمات الأمم المتحدة خاصة الإسكوا ،و بموافقة البلدان التي أجريت فيها تلك الإحصائيات.

وأهم النتائج التي توصل إليها هو أن مشكلة محو الأمية الأبجدية تجتاح شريحة واسعة في الوطن العربي ، و بالرغم من الحلول والمعالجات الكثيرة التي حاولت التغلب على هذه المشكلة إلا أنها لم تستطع وضع حد لها ، مثلما حدث في بعض البلدان المشابهة لأوضاع مجتمعنا المادية والبشرية ، وكل ذلك يعود إلى الجهل و للعملية التربوية ذاتها، فالأمي حسب ما توصل إليه لا يمكن أن يتأقلم في عصر الكتابة والقراءة ،و بخاصة أن موارد المعيشية بدأت تتغير لمصلحة الآلة ، والتربية هي مجموعة عمليات النمو والتكيف مع البيئة لحل المشكلات القائمة ، كما أنه أشار إلى الوظيفة الإنتاجية حيث كان يرى أن الإنسان العربي يجد نفسه ملزما بالتعلم المستمر كي لا يقع فريسة الأمية الوظيفية من جهة والثقافية من جهة أخرى و بالتالي يجب على المجتمع أن يكون مؤهلا من أجل تدارك وتجاوز هذه المشكلات الاقتصادية و الاجتماعية والعلمية حتى يستطيع مواكبة الأمم المتقدمة تقنيا .[1]

تمكن الباحث من خلال هذه الدراسة الكشف عن مشكلات الأمية في البلدان العربية ، حيث قام بمقارنة بين عدد كبير من البلدان المشابهة لها و التي حققت قفزة نوعية في كثير من الميادين ، اتفقت هذه الدراسة مع دراستنا الحالية في أهمية التعليم في أقسام محو الأمية و أثره العميق على التنمية

[1] فاضل بن حميدة الكثيري ،**المرجع السابق**،ص ص 105،106.

البشرية ، لكن اختلفت معها في عدم التركيز على القيم الدينية باعتبارها دافع يحفز المرأة على التعليم في أقسام محو الأمية و هذا ما تم التطرق له في الدراسة الحالية .

7-2-10- دراسة أسامة عبد الرحيم علي : "**القيم التربوية في صحافة الأطفال** " (دراسة في تأثير الواقع الثقافي) أنجزت هذه الدراسة سنة 2006 بالقاهرة ، وتهدف إلى الوصول لصيغة وصفية تحليلية لما تنشره مجلتا (علاء الدين المصرية) و (باسم السعودية) فيما يتعلق بالمحتوى الموجه للطفل وعلاقة هذا المحتوى بالواقع الثقافي الحالي للمجتمعين ، و في إطار هذا الهدف انطلقت الدراسة من الفرض التالي: (يوجد إرتباط دال إحصائيا بين ترتيب القيم في الواقع الثقافي وترتيب القيم في صحافة الأطفال) وبالإضافة إلى الفرض السابق تطرح الدراسة التساؤلات التالية للإجابة عليها من خلال البحث المنهجي: [1].

- ما العوامل التي ساعدت على تشكيل الواقع الثقافي المصري؟
- ما العوامل التي ساعدت على تشكيل الواقع الثقافي السعودي؟
- ما ترتيب السلم القيمي في المجتمع المصري؟
- ما ترتيب السلم القيمي في المجتمع السعودي؟
- ما ترتيب السلم القيمي في مجلة علاء الدين؟
- ما ترتيب السلم القيمي في مجلة باسم ؟.
- ما الفنون التحريرية والأدبية التي قدمت بها مجلتا (علاء الدين)و(باسم)القيم التربوية للأطفال؟
- ما أوجه المقارنة بين ترتيب القيم في المجتمعين وترتيبها في المجلتين؟
- ما مصادر الاستشهاد التي استشهدت بها المجلتان في تقديم القيم؟
- ما صور الفاعل الذي قدمت على لسانه القيم في المجلتين ؟
- ما الدور الاجتماعي الأكثر ظهورا في المجلتين؟

---

[1] أسامة عبد الرحيم علي ،**القيم التربوية في صحافة الأطفال (دراسة في تأثير الواقع الثقافي)**، إيتراك ،القاهرة،2006،ص ص11-13.

استخدم الباحث المنهج المسح حيث يستهدف هذا المنهج تسجيل وتحليل وتفسير الظاهرة في وضعها الراهن بعد جمع البيانات اللازمة و الكافية عنها وعن عناصرها ، بالإضافة إلى ذلك إستخدم المقارنة المنهجية بين ترتيب السلم القيمي في المجلتين موضوع الدراسة ، معتمدا على أداتين تحليل المضمون والاستمارة[1].

أهم ما توصل إليه الباحث بعد جمع بياناته وتحليلها مايلي:

– أثبت التحليل الإحصائي صحة الفرض العلمي للدراسة والقائل : يوجد ارتباط دال إحصائيا بين ترتيب القيم في الواقع الثقافي وترتيب القيم في صحافة الأطفال ، حيث وجد الباحث أن هناك علاقة ارتباطيه دالة بين القيم في الواقع الثقافي المصري وترتيب القيم في مجلة علاء الدين ،كما أن هناك علاقة ارتباطيه دالة بين ترتيب القيم في الواقع الثقافي السعودي وترتيب القيم في مجلة باسم.

– كشفت الدراسة عن ترتيب السلم القيمي في مجلتي علاء الدين وباسم ،حيث ظهر الترتيب كالتالي :1– القيم الدينية 2– القيم الاجتماعية 3– القيم السياسية 4– القيم الجمالية 5– القيم الاقتصادية .

– أظهرت الدراسة أن مجلات الأطفال لا توازن بين تقديم القيم التربوية للأطفال بل إنها تركز على قيم معينة أكثر من غيرها ، كما أظهرت تأثير الواقع الثقافي السعودي في اهتمام مجلة باسم بالقيم الدينية أكثر من غيرها وذلك بنسبة 75.8% .

– كشفت الدراسة عن ظهور قيم معينة في مجلة علاء الدين مثل قيمة السلام لظهورها في الواقع الثقافي المصري، بينما لم تظهر في مجلة باسم لعدم ظهورها في الواقع الثقافي السعودي [2].

– أوضحت الدراسة تأثير الواقعي الثقافي في مصادر الاستشهاد ،حيث قدمت مجلة باسم القيم التربوية مصحوبة بالقران الكريم و الحديث الشريف بينما ظهر ذلك في مجلة علاء الدين بنسب قليلة.

– كذلك كشفت الدراسة أن مجلات الأطفال تهمل قيما تربوية مهمة يجب أن يربى عليها الطفل وهي (الإيمان باليوم الآخر ،الاستثمار و تشجيع الصناعة الوطنية ، المشاركة السياسية).

---

[1] أسامة عبد الرحيم علي، **نفس المرجع** ، ص 13.

[2] أسامة عبد الرحيم علي، **نفس المرجع** ،ص254.

– كما أوضحت الدراسة أن المجلات في العالم العربي مازالت تعتمد على نسبة كبيرة من الكتابات المترجمة.

– كشفت الدراسة عن ظهور الدور الاجتماعي "الطفل" أكثر من غيره من الأدوار الاجتماعية الأخرى،ويمكن تفسير ذلك بأن الأطفال يتأثرون بالنموذج المقدم لهم إذا كان من نفس فئتهم العمرية.

– أظهرت الدراسة أن مجلات الأطفال لا تهتم بالقيم السائدة في الريف ،ويرجع ذلك إلى أنها تهتم بطفل المدينة أكثر من طفل الريف وبالتالي فإنها تركز على القيم السائدة في المدينة فقط.

– و أخيرا كشفت الدراسة عن استخدام مجلة علاء الدين للفنون الصحفية المختلفة في تقديم القيم للأطفال بينما لم تستخدم مجلة باسم سوى فن المقال فقط[1].

استطاع الباحث من خلال هذه الدراسة التحليلية المعمقة من وضع تصنيفات للقيم التربوية التي تحتويها مجلتي (علاء الدين المصرية و باسم السعودية)، حيث صنف تلك القيم من خلال العديد من الجداول الإحصائية و التي من بينها القيم الدينية موضوع الدراسة الحالية ، و هذا ما ساعدنا في ضبط مؤشراتها و صياغة فرضياتها ، لكن ما ظهر في دراسة الباحث هو تشعب الموضوع و تداخل القيم فيما بينها ، و هذا ما جعلنا نركز في الدراسة الحالية على القيم الدينية و ربطها بالتعليم في محو الأمية .

7-2-11- دراسة رباب رأفت محمد الجمال : "**أثر استخدام شبكات التواصل الاجتماعي على تشكيل النسق القيمي الأخلاقي للشباب السعودي ، دراسة ميدانية** " ، قسم الصحافة ،كلية الاتصال و الاعلام ،جامعة الملك عبد العزيز ،السعودية ، 2013، يتحدد الهدف الرئيسي للدراسة في التعرف على تأثير وسائل الاعلام الجديد على النسق القيمي الأخلاقي لدى الشباب ، انطلق الباحث من التساؤلات الاتية :

- ما مدى كثافة تعرض الشباب السعودي لشبكة الانترنت كوسيلة اتصالية اعلامية ؟
- ما أهم المواقع الالكترونية و الشبكات الاجتماعي التي يستخدمها الشباب السعودي عبر الانترنت ؟

---

[1] أسامة عبد الرحيم علي ، **نفس المرجع** ،ص ص 254،255.

- ما موقع شبكات التواصل الاجتماعي من تفضيلات الشباب السعودي لوسائل الاعلام الجديد ؟

أما فروض هذه الدراسة فهي :

- يختلف معدل استخدام الشباب السعودي لشبكات التواصل الاجتماعي باختلاف المتغيرات الديموجرافية (النوع ،العمر ،التعليم ،المستوى الاجتماعي و الاقتصادي) .

- توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين قوة عناصر النسق القيمي الأخلاقي لدى الشباب السعودي وبين المتغيرات الديموجرافية (النوع ،العمر ،التعليم ،المستوى الاجتماعي و الاقتصادي) .

- هناك علاقة دالة احصائيا بين كثافة استخدام الشباب السعودي لشبكات الانترنت و بين التأثيرات الناتجة في النسق القيمي الأخلاقي على كافة المستويات (المعرفية ، الوجدانية ، السلوكية) .

اعتمدت الباحثة على المنهج المسح الذي اشمل عينة عشوائية بلغت 600 مبحوث من مدينة جدة ، كما استخدم وسيلة الاستبيان و التي توصل من خلالها على النتائج التالية :

- ارتفاع معدل استخدام الشباب السعودي الانترنت و أكدت العينة بأكملها 100% أنهم يستخدمون الانترنت .

- و حول شبكات التواصل الاجتماعي أكد معظم أفراد العينة بنسبة 86.33% أنهم يستخدمون شبكات التواصل الاجتماعي عبر الانترنت بانتظام ، و لاشك أنها بذلك استطاعت أن تخلق مجالا عاما أحدث تأثيرا على النسق القيمي الأخلاقي .

- تبين أن معدل الثقة في مواقع التواصل الاجتماعي منخفض للغاية .

- انتهت الدراسة إلى أن مقياس النسق القيمي للشباب يتسم بالثبات إلى حد ما [1].

تمكنت الباحثة من خلال هذه الدراسة المهمة إلى حد بعيد من إعطاء صورة عن كيفية تأثير شبكات التواصل الاجتماعي على النسق القيمي الأخلاقي للشباب السعودي ، و تتقاطع هذه الدراسة

[1] رباب رأفت محمد الجمال، **أثر استخدام شبكات التواصل الاجتماعي على تشكيل النسق القيمي الأخلاقي للشباب السعودي** ، دراسة ميدانية ، قسم الصحافة ،كلية الاتصال و الاعلام ،جامعة الملك عبد العزيز ،السعودية ، 2013.

مع دراستنا الحالية في إهتمامها بالنسق القيمي الأخلاقي و تحليله إلى مؤشرات ساعدتنا في السيطرة على الموضوع الحالي.

7-3- الدراسات الجزائرية :

7-3-1- دراسة فاطمة نفيدسة :" **العلاقة بين النسق القيمي و الدور الاجتماعي لدى المرأة الطارقية ،دراسة ميدانية بمدينة تمنراست** " ، قسم علم النفس و علوم التربية ، كلية الآداب و العلوم الانسانية ، جامعة قاصدي مرباح ،ورقلة ، 2007 ، و تهدف إلى معرفة دور النسق القيمي لدى المرأة في تحقيق وظائفها الأسرية و الاجتماعية ، انطلق الباحث من الفرضية العامة التالية :

- توجد علاقة بين النسق القيمي و الدور الاجتماعي لدى المرأة الطارقية .

حيث شملت هذه الفرضية عدة فرضيات جزئية و هي كالآتي :

- توجد فروق ذات دلالة احصائية لدى عينة الدراسة في القيم وفقا لمتغير المنطقة السكنية (ريف، حضر) .
- توجد فروق ذات دلالة احصائية لدى عينة الدراسة في القيم وفقا لمتغير المستوى التعليمي (متعلمة ، غير متعلمة) .
- توجد فروق ذات دلالة احصائية لدى عينة الدراسة في القيم وفقا لمتغير السن .
- توجد فروق ذات دلالة احصائية لدى عينة الدراسة في الدور الاجتماعي وفقا لمتغير المنطقة السكنية (ريف، حضر) .
- توجد فروق ذات دلالة احصائية لدى عينة الدراسة في الدور الاجتماعي وفقا لمتغير المستوى التعليمي (متعلمة ، غير متعلمة) .
- توجد فروق ذات دلالة احصائية لدى عينة الدراسة القيم وفقا لمتغير السن .

اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي التحليلي ، و قد استخدمت مقياس ألبورت للقيم و كذا وسيلة الاستمارة حول الدور الاجتماعي ، و تم تطبيق ذلك على العينة الطبقية التي بلغت (300

مبحوثة) قسمت الى فئتين حسب المنطقة السكنية (150للريف) و (150 للحضر) ، و توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

- لا توجد فروق دالة احصائيا لدى عينة الدراسة في القيم وفقا لمتغير المنطقة السكنية .
- توجد فروق دالة احصائيا لدى عينة الدراسة في القيمة الدينية و السياسية و عدم وجود فروق في القيم الاجتماعية و الاقتصادية و الجمالية و النظرية ، و ذلك وفقا لمتغير المستوى التعليمي .
- توجد فروق ذات دلالة احصائية لدى عينة الدراسة في القيمة السياسية و القيمة الاقتصادية و لا توجد فروق في القيم الدينية و الاجتماعية و الجمالية و النظرية وفقا لمتغير السن .
- توجد فروق ذات دلالة احصائية لدى عينة الدراسة في الدور الاجتماعي وفقا لمتغير المنطقة السكنية .
- توجد فروق ذات دلالة احصائية لدى عينة الدراسة في الدور الاجتماعي وفقا لمتغير المستوى التعليمي .
- توجد فروق ذات دلالة احصائية لدى عينة الدراسة في الدور الاجتماعي وفقا لمتغير السن [1].

استطاعت الباحثة من خلال هذه الدراسة الكشف عن العلاقة القائمة بين النسق القيمي الذي تحمله المرأة و الدور الاجتماعي الذي تقوم به ، حيث قامت بتحليل الوظائف الأسرية و الاجتماعية تبعا لمجموعة من المتغيرات التي من بينها المستوى التعليمي للمرأة ، و تتقاطع هذه الدراسة مع دراستنا الحالية في اهتمامها بالعنصر النسوي في الجنوب الجزائري و كذا في تحليل العلاقة بين القيم الدينية التي تحملها المرأة و مستواها التعليمي .

7-3-2- دراسة داسي مريم : "**محو الأمية وتعليم الكبار بين الجهود الرسمية و غير الرسمية دراسة ميدانية للديوان الوطني لمحو الأمية وتعليم الكبار بالجزائر**" ماجستير ،غير منشورة،معهد العلوم الإنسانية والاجتماعية ،قسم علم الاجتماع،التخصص الثقافي التربوي،جامعة

[1] فاطمة نفيدسة ، **العلاقة بين النسق القيمي و الدور الاجتماعي لدى المرأة الطارقية** ،دراسة ميدانية بمدينة تمنراست، قسم علم النفس و علوم التربية ، كلية الآداب و العلوم الانسانية ، جامعة قاصدي مرباح ،ورقلة ، 2007 .

الجزائر،2008/2007،و تهدف إلى ضرورة التكامل و التنسيق بين مجهودات الدولة ومؤسساتها الرسمية و بين مجهودات المجتمع المدني أو الحركة الجمعوية (الجمعيات) في مجال محو الأمية وتعليم الكبار ، و قد تم صياغة التساؤلات هذه الدراسة على النحو التالي :

– هل الدولة لها دور حاسم في نشاطات محو الأمية و تعليم الكبار ؟

– هل للديوان الوطني لمحو الأمية و تعليم الكبار مسؤولية هامة في تنظيم نشاطات محو الأمية وتعليم الكبار ؟

– هل الحركة الجمعوية لها تأثير فعال في مشاركتها لمحو الأمية و تعليم الكبار ؟

و كانت الفرضيات هذه الدراسة على الصيغة التالية :

– إن الدولة لها دور حاسم في نشاطات محو الأمية و تعليم الكبار.

– إن للديوان الوطني لمحو الأمية و تعليم الكبار مسؤولية هامة في تنظيم نشاطات محو الأمية وتعليم الكبار .

– إن الحركة الجمعوية لها تأثير فعال في نشاطات محو الأمية و تعليم الكبار .

للتأكد من تلك الفرضيات استخدم الباحث المنهج الوصفي الذي لا يقف عند الوصف فقط و إنما يغوص في التفسير و التحليل و يحاول أيضا الولوج إلى المستقبل انطلاقا من الحاضر ،لذلك استخدم الباحث 6 مقابلات مع أهم المسؤولين في الديوان الوطني لمحو الأمية وتعليم الكبار ، كما استخدم الاستمارة و ضمت 31 سؤال منها أسئلة مفتوحة و منها أسئلة مغلقة كما شملت عدة محاور ، كانت العينة عمدية من المجتمع البحث الذي هو الديوان الوطني لمحو الأمية وتعليم الكبار .

و أهم النتائج التي توصل إليها الباحث هي :

أن الجهود الرسمية و غير الرسمية لمحو الأمية و تعليم الكبار جهود ملموسة نوعا ما في المجتمع ، وهناك بعض الاهتمام بهذه الظاهرة لكنه ليس اهتماما جادا ،وأن للديوان الوطني لمحو الأمية و تعليم

الكبار مسؤولية هامة في تنظيم نشاطات محو الأمية و تعليم الكبار و بالتالي توصل إلى أن محو الأمية و تعليم الكبار له علاقة مباشرة بالجهود الرسمية و غير الرسمية [1].

استطاعت الباحثة من خلال هذه الدراسة المهمة من إبراز العلاقة بين الجهود الرسمية و غير الرسمية التي تبدلها الدولة الجزائرية من أجل علاج مشكلة الأمية ، حيث قامت بتحليل المؤشرات والأبعاد التي تتعلق بمجهودات كل من الدولة و الحركة الجمعوية و توصلت إلى ضرورة التكامل والتنسيق بينهما ، و اتفقت هذه الدراسة مع دراستنا الحالية في اهتمامها بالتعليم في محو الأمية لكن اختلفت عنها في التركيز على المسؤولية الإدارية للدولة اتجاه التعليم في محو الأمية أكثر من انعكاساته على الصعيد الفردي و الاجتماعي ، و هذا ما تم التركيز عليه في الدراسة الحالية .

7-3-3- دراسة سبتي مريم :"**محو الأمية و تغير القيم الدينية للمرأة "دراسة ميدانية للنساء المنخرطات في جمعيات محو الامية بغرداية** ،ماجستير ،غير منشورة ، معهد العلوم الانسانية والاجتماعية ، قسم علم الاجتماع ، جامعة غرداية ، 2011/2010 ، و تهدف الى معرفة دور محو الأمية في تغير القيم الدينية للمرأة و قد طرحت التساؤل العام : كيف يساهم محو الأمية في تغير القيم الدينية للمرأة ؟

ويتفرع هذا التساؤل إلى التساؤلات الجزئية التالية:

- هل يؤثر البرنامج الديني لمحو الأمية في تغير القيم العقائدية للمرأة أكثر من تغير قيم المعاملات ؟
- هل سن المرأة الأمية يؤثر في تغير قيمها الدينية التعبدية ؟
- هل طريقة تدريس المعلمات في محو الأمية لها دور في تغير القيم الدينية الأخلاقية للمرأة ؟

و تمت صياغة الفرضيات على النحو التالي:

---

[1] داسي مريم ، **محو الأمية وتعليم الكبار بين الجهود الرسمية و غير الرسمية** ، دراسة ميدانية للديوان الوطني لمحو الأمية وتعليم الكبار بالجزائر، ماجستير ،غير منشورة،معهد العلوم الإنسانية والاجتماعية ،قسم علم الاجتماع،التخصص الثقافي التربوي،جامعة الجزائر،2008/2007.

- يؤثر البرنامج الديني لمحو الأمية في تغير القيم العقائدية للمرأة أكثر من تغير قيم المعاملات.
- كلما كان سن المرأة الأمية أصغر كلما كان التأثير أكبر في تغير قيمها الدينية التعبدية.
- إن طريقة تدريس المعلمات في محو الأمية لها دور في تغير القيم الأخلاقية للمرأة.

و قد تم استخدام منهج التحليل الكمي من خلال العديد من الأدوات المنهجية ، حيث قمنا بتحليل المضمون للكتب الوطنية لمحو الأمية " نهج الهدى " و كذا وسيلة الاستمارة بالمقابلة التي شملت عينة الدراسة التي تمثلت في 183 مبحوثة في مختلف مراكز محو الأمية بمدينة غرداية ، وقد أسفرت النتائج على ما يلي :

- يؤثر البرنامج الديني لمحو الأمية في تغير القيم العقائدية للنساء أكثر من تغير قيم المعاملات ذلك لأنهن كن يعين عقيدتهن بطريقة خاطئة و سلبية ، و بالتالي تم من خلاله إعادة صياغة تلك القيم بطرق صحيحة و مفهومة .
- قد يكون لعامل صغر السن دور في تغير القيم الدينية التعبدية للمرأة لكن ليس بالضرورة لأن الإرادة و الرغبة القوية لدى النساء كذلك تلعب دورا في تغير القيم الدينية التعبدية حتى بعد كبر سنهن .
- إن طريقة تدريس المعلمات في محو الأمية لها دور في تغير القيم الأخلاقية للمرأة و يظهر هذا من خلال الجهود التي تبذلها كل من المعلمات و المرشدات في تبسيط و تسهيل تلك الطرق و بالتالي تساعد المتعلمات على تغيير و تصحيح و تنمية ما كان لديهن من قيم دينية أخلاقية [1] .

يبدو من خلال هذه الدراسة و التي تعتبر حجر الأساس للدراسة الحالية أنها ركزت على أهمية محو الأمية في تغير القيم الدينية للمرأة بولاية غرداية ، حيث قامت الباحثة من خلالها بتحليل مفصل للقيم الدينية التي تحتويها الكتب الوطنية لمحو الأمية ، و هذا ما أفادنا في عدم القيام بتحليل محتوى تلك الكتب ، لذلك فإن الدراسة الحالية جاءت مكملة لما قدمته الدراسة السابقة ، حيث اهتمت بدراسة

[1] سبتي مريم ،**محو الأمية و تغير القيم الدينية للمرأة** ،دراسة ميدانية للنساء المنخرطات في جمعيات محو الامية بغرداية ،ماجستير ،غير منشورة ، معهد العلوم الانسانية و الاجتماعية ، قسم علم الاجتماع ،جامعة غرداية ، 2011/2010 .

السلوكيات المرأة داخل المجتمع الغرداوي و التي تتجسد في العادات و المعتقدات المتوارثة عبر الأجيال هذا من جهة و من جهة أخرى اهتمت بمجموعة من القيم الأخلاقية و الاجتماعية التي قد يساهم تعليم المرأة في تنميتها .

7-3-4- دراسة رابح بن عيسى: "**انعكاسات محو الأمية على الوظائف الأسرية و العلاقات الاجتماعية** "،**دراسة ميدانية لأقسام محو الأمية بزريبة الوادي بسكرة** ، رسالة ماجستير ، غير منشورة ، كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية ، قسم علوم الاجتماعية ،تخصص علم اجتماع التربية ،جامعة بسكرة ، 2011/2010، و تهدف الدراسة الى معرفة الأثار التي خلفتها محو الأمية على الجانب الأسري و الاجتماعي. انطلق الباحث من التساؤل الرئيسي التالي : ماهي انعكاسات محو الأمية على البناء الاجتماعي ؟ و قد اندرج ضمن هذا التساؤل تساؤليين فرعيين تمثلا في :

- ماهي انعكاسات محو الأمية على الوظائف الأسرية ؟
- ماهي انعكاسات محو الامية على العلاقات الاجتماعية ؟

و من أجل الاجابة عن هذين التساؤليين استخدم الباحث المنهج الوصفي الذي ساعده في جمع المعلومات و تحليل البيانات ، أما الأدوات جمع المعلومات فاعتمد على الملاحظة و المقابلة التي كانت مع مدير الديوان الوطني لمحو الأمية ببسكرة ، و كذا على وسيلة الاستمارة بالمقابلة التي كانت مع الدارسين ، حيث شملت العينة 100 شخص من مجتمع البحث .

و أهم ما توصل إليه الباحث هو أن هناك تأثير إيجابي و قوي تلعبه الدراسة بأقسام محو الأمية على العلاقات الاجتماعية و ذلك من خلال ما تمده برامج محو الأمية من معلومات تمكن الدارسين من التعلم و الادراك الجيد لجميع وظائفهم الأسرية اتجاه أسرهم و كذلك ابنائهم و أزواجهم و أدائها بالشكل اللازم و تكوين علاقات متينة بين الأفراد الأسرة الواحدة و المجتمع ككل [1].

---

[1] رابح بن عيسى : **انعكاسات محو الأمية على الوظائف الأسرية و العلاقات الاجتماعية** ، دراسة ميدانية لأقسام محو الأمية بزريبة الوادي بسكرة ، رسالة ماجستير ، غير منشورة ، كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية ، قسم علوم الاجتماعية ، تخصص علم اجتماع التربية ، جامعة بسكرة ، 2011/2010.

تمكن الباحث من خلال هذه الدراسة المهمة جدا لموضوع الدراسة الحالية من إعطاء صورة عن انعكاسات محو الأمية على الوظائف الأسرية و العلاقات الاجتماعية ببسكرة ، كما قام بتحليل البيانات التي تشمل العلاقات بين الأفراد الأسرة الواحدة و المجتمع ككل ، و تتقاطع هذه الدراسة مع دراستنا الحالية في اهتمامها بالتعليم في محو الأمية لكن اختلفت معها في أن الدراسة الحالية اهتمت بمحو أمية المرأة في ولاية غرداية و مدى انعكاسه على تنمية القيم الدينية .

7-3-5- دراسة قلمين أوريدة : " **القيم الاجتماعية المكتسبة من مقررات محو الأمية و علاقتها بالدور التربوي للأمهات الريفيات ،دراسة ميدانية للأمهات الريفيات في بعض قرى ولاية المسيلة ،** رسالة ماجستير ، غير منشورة ، كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية ، قسم العلوم الاجتماعية ، تخصص علم اجتماع التربية ، جامعة بسكرة ، 2011/2010، و الهدف من هذه الدراسة هو معرفة القيم الاجتماعية التي يركز البرنامج الوطني لمحو الأمية عليها و التي انتقلت إلى الأمهات و مدى تأثيرها على دورهن التربوي .

انطلق الباحث من التساؤل الرئيسي التالي : ماهي العلاقة بين القيم الاجتماعية المكتسبة من مقررات محو الأمية و الدور التربوي الذي تقوم به الأمهات الريفيات؟ يتفرع هذا التساؤل الى التساؤلات الفرعية التالية :

- هل هناك قيم اجتماعية موجودة في مقررات محو الأمية ؟
- هل هناك علاقة بين القيم الاجتماعية المكتسبة من مقررات محو الأمية و معاملة الأمهات الريفيات لأولادهن؟
- هل هناك علاقة بين القيم الاجتماعية المكتسبة من مقررات محو الأمية و التوجيه الاجتماعي التي تقوم به الأمهات الريفيات لأولادهن ؟
- هل هناك علاقة بين القيم الاجتماعية المكتسبة من مقررات محو الأمية و المتابعة التربوية التي تقوم بها الأمهات الريفيات لأولادهن ؟

اعتمد الباحث على المنهج الوصفي و تحليل المضمون كأداة لاستخراج القيم الاجتماعية المتواجدة في نصوص القراءة للأطوار الثلاثة من مقررات محو الأمية ، و كذلك اعتمد على الملاحظة و المقابلة و الاستمارة بالمقابلة التي تم طرحها على الامهات الريفيات ، و قد شملت العينة 50 امرأة .

توصل الباحث الى النتائج التالية :

أن الأمهات الريفيات اللواتي درسن في فصول محو الأمية و واظبن على الحضور و الانضباط هن الأكثر اكتسابا للقيم الاجتماعية المدرجة في نصوص القراءة ، مما جعل هذه القيم تؤذي للتغيير الايجابي الكبير من خلال قيامهن بدورهم التربوي اتجاه أولادهن وز ذلك من حيث المعاملة و التوجيه الاجتماعي و المتابعة الاجتماعية [1].

استطاعت الباحثة من خلال هذه الدراسة إبراز العلاقة القائمة بين القيم الاجتماعية المكتسبة من مقررات محو الأمية و الدور التربوي للأمهات الريفيات بولاية المسيلة ، حيث قامت بتحليل المضمون لاستخراج القيم الاجتماعية المتواجدة في كتب القراءة للأطوار الثلاثة و حتى تتمكن الباحثة من ربطها بالدور التربوي من خلال معاملة الأولاد و المتابعة التربوية و التوجيه الاجتماعي ، اتفقت هذه الدراسة مع دراستنا الحالية في أهمية تعليم المرأة في أقسام محو الأمية ، وقد أهملت دراسة الباحثة الجانب الديني و أهميته في تنمية قيم و سلوكيات المرأة .

7-4- التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال ما سبق عرضه من دراسات سابقة حسب تصنيفاتها وعبر التطور التاريخي لها ، نلاحظ أن أغلبية الدراسات كانت مشابهة للموضوع ولم تكن مطابقة له ، حيث نجد أن معظمها يتمحور حول المتغير التابع (القيم) لهذه الدراسة أكثر من المتغير المستقل (محو الأمية)، بالرغم من أن قضية محو الأمية من القضايا التي تستحق الدراسة خاصة في الجزائر ، رغم ذلك لا توجد دراسات جزائرية في هذا المجال ماعدا التي أنجزت من طرف باحثين ، مع أن محو الأمية من بين المطالب

---

[1] قلمين أوريدة ، **القيم الاجتماعية المكتسبة من مقررات محو الأمية و علاقتها بالدور التربوي للأمهات الريفيات** ،دراسة ميدانية للأمهات الريفيات في بعض قرى ولاية المسيلة ، رسالة ماجستير ، غير منشورة ، كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية ، قسم العلوم الاجتماعية ، تخصص علم اجتماع التربية ، جامعة بسكرة ، 2011/2010.

التي أصبح تحقيقها غاية كل دولة ، و خصوصا مع التحولات و التغيرات الكبيرة التي يشهدها عصرنا في جميع الميادين ، فالدراسات التي تناولت محو الأمية و أشرنا إليها أهملت الفوائد الدينية و الأخلاقية التي يكتسبها و ينميها المتعلم من محو الأمية و تساعده في إعادة النظر إلى السلوكيات والتصرفات التي يقوم بها أو بالأحرى التي لا يستطيع الابتعاد عنها ، كما نجد معظم تلك الدراسات تبحث عن طرق مكافحة مشكلة الأمية و عن مسؤوليات الدولة و المجتمع المدني اتجاه ذلك من أجل تحقيق التنمية الثقافية و الاجتماعية و بالتالي مواكبة التطور الحضاري ، هذا ما أدى إلى قلة المراجع في هذا المجال ، أما عن الدراسات التي تناولت قضية القيم فقد أشارت إلى العلاقة الموجودة بين القيم و العديد من المواضيع كالمجتمع والأسرة و الصحافة و شبكات التواصل الاجتماعي و دور التليفزيون إلى غير ذلك ما عدا الدراسة المذكورة سابقا للباحثة الحالية التي ربطت بين القيم الدينية و محو أمية المرأة والتي اعتبرتها بداية لهذه الدراسة ، كما نجد بعض من الدراسات سواء تعلق موضوعها بمحو الأمية أو بالقيم أهملت الجانب الميداني و اكتفت بالنظري فقط ، لكن أي دراسة كانت وخاصة السوسيولوجية تكتمل بكمال جانبها الميداني التحليلي .

و على العموم يمكن القول أن تلك الدراسات التي تطرقنا لها ساهمت مساهمة فعالة في إثراء هذا البحث من خلال معرفة المفاهيم المتعلقة بمحو الأمية و القيم وما يتعلق بهما في الجانب النظري وخاصة الدراسة التي تناولت القيم وكيفية تعليمها بالتفصيل والتوضيح ،كما زودتنا بالمفاهيم العلمية التي يحتاجها موضوع البحث ، كمفهوم القيم اللغوي و الاصطلاحي .

بالإضافة إلى ذلك ساهمت هذه الدراسات في توضيح متغيرات و أبعاد المشكلة وتبيان موضوع البحث ، كما نبهتنا إلى طبيعة المادة العلمية الموجودة ومنها تحديد الإطار النظري للدراسة الحالية ، وأصبحت هناك خلفية واضحة عن موضوع الدراسة انطلاقا من الدراسات السابقة .

كما أفادتنا أيضا في الجانب المنهجي للدراسة وخاصة في تحديد المنهج و أدوات جمع البيانات كالاستمارة في تحديد الأسئلة و في تصنيف القيم ، كذلك أدت هذه الدراسات إلى زيادة عدد المراجع بالرغم من التشابه والتعارض في مضامينها إلا أن علينا أن نقوم بالدراسة في هذا المجال، لأن البحث

العلمي يتميز بالاستمرارية، وكذا فإن جميع الدراسات لم تشر إلى العلاقة الموجودة بين محو الأمية وتنمية القيم الدينية هذه العلاقة التي تعتبر هدفا رئيسيا لهذا البحث.

الفصل الثاني :

محو الأمية و تعليم المرأة في الجزائر

تمهيد

المبحث الأول : الأمية في الجزائر

المبحث الثاني : محو الأمية في الجزائر

المبحث الثالث : المرأة و التعليم في الجزائر

خلاصة

تمهيد :

تعتبر الأمية أحد المشكلات الكبرى التي تنوء بها الإنسانية ، ذلك لأنها عقبة في سبيل التقدم الاقتصادي و الاجتماعي كما أنها مظهر من مظاهر القصور في حقوق المواطنة الصالحة ، فالتعليم هو حق من حقوق المواطن ، فالأمية عدوان على الأفراد من حيث حرمانهم عن حقوقهم و واجباتهم ، لعجزهم عن الاسهام المادي و المعنوي في تطوير المجتمع ، و هي عدوان على المجتمع نفسه ، لحرمانه من القدرات التي تدفعه نحو التقدم الحضاري ، و بما أن العنصر النسوي يضم العديد من النساء الأميات مقارنة بالرجال فإن "للمرأة المتعلمة دور هام في التطور الاقتصادي والاجتماعي والثقافي وأصبح تعليمها ضروريا و واجبا على كل مؤسسة تربوية من أجل بعث مجتمع متوازن ومنسجم، فتعليمها القراءة و الكتابة و المبادئ الأساسية في الحياة سوف يزودها بمعلومات ضرورية في شتى الميادين وتصبح المرأة بذلك عضوا فعالا في المجتمع "[1]، و في هذا الفصل سوف نتطرق إلى ما يلي :

المبحث الأول : الأمية في الجزائر

قبل التطرق إلى محو الأمية ينبغي علينا الاشارة إلى معنى الأمية و أنواعها والأسباب التي أدت إلى تفاقمها و كيف انعكست هذه الظاهرة على الفرد و المجتمع .

1- معنى الأمية : الأمي هو الشخص الذي لا يعرف القراءة و الكتابة و لا يستطيع أن يمضي اسمه و ليست له القدرة على كتابة أقصر رسالة و قراءتها و الإجابة عليها ،[2]و كذا " كل من

---

[1] الديوان الوطني لمحو الأمية وتعليم الكبار ،**كتاب القراءة للمرأة والفتاة**، مرحلة الأساس،2002.ص1.

[2] L'UNESCO ,**Mongraphie sur L'Education de base, L'Analphabétisme dans divers pays**,Etude statistique Préliminaire sur la base de recensement effectuer de puis, L'UNESCO, 1900 , sans date,p11.

تجاوز الخامسة عشرة ،ولم يتعد الخامسة والأربعين سنة من العمر و لا يعرف القراءة و الكتابة ولم يصل إلى المستوى الحضاري "[1] .

كما أنها تعني " أي شخص غير قادر على القراءة والكتابة مع فهم نبذة قصيرة وبسيطة من الوقائع ذات الصلة لحياته اليومية."[2]

وفي الأنثربولوجيا الاجتماعية يطلق مصطلح "شعوب الأمية "على الشعوب التي لا تعرف استخدام الكتابة ، و هذا المصطلح أكثر قبولا عند بعض العلماء مقارنة بمصطلح "ما قبل الكتابة "،وكذلك بمصطلح "**بدائي**" ، ذلك لأن مصطلح "ما قبل الكتابة "يتضمن فكرة التطور في خط ثابث ، ويتوقف هذا التطور أو تخلفه عند نقطة معينة،و هذا ما لم يقبل به أصحاب المدرسة الوظيفية من أمثال "مالينوسكي" (Marinosky) و "رادكليف براون" (R.CH.Broun) و "ايفانز برتشارد" (Evans.B.richard) أما كلمة "**بدائي**" فهي أيضا تعني أن التخلف عند هذه الشعوب قد يعيق التغير الاجتماعي في الاتجاه الذي سارت فيه الحضارة الأوربية ، بينما ترى النظرية الحديثة أن تطور الشعوب الأمية أو البدائية له ظروفه وقوانينه الخاصة ولا يمكن النظر إلى هذه الشعوب على أنها تصور الحالة التي كان عليها أسلافنا في العصور الغابرة. [3]

أما اليونسكو فقد اقترحت على الدول الأعضاء منذ عام 1958 توصية بشأن توحيد إحصائيات التربية ورد فيها تعريف الأمي : بأنه شخص يفهم بيان بسيط وقصير عن الوقائع تتعلق بحياته اليومية ،إلا أنه لا يستطيع قراءته وكتابته ،وكذلك يعد أميا كل شخص قادر على أن يقرأ ويكتب الأرقام وإسمه فقط وكذلك كل شخص يعرف القراءة ويجهل الكتابة وكل شخص لا يستطيع إلا قراءة وكتابة عبارة مألوفة محفوظة عن ظهر قلب [4].

---

[1] مسارع حسن الراوي ،**المرجع السابق** ، ص256.

[2]Benjamin Fernandez, **L'alphabétisation dans les pays francophones: situations et concepts**, united nations educationl,scientific and cultural organiwation ,UNESCO, 2005,p8.

[3] إبراهيم مدكور ،**المرجع السابق** ،ص66.

[4] اليونسكو ،**دراسات ووثائق تربوية** ،الأمية ومحو الأمية ،عدد 42،1982.

و بمناسبة الدورة 20 للندوة العامة لليونسكو (1978) أعطي تعريف أخر للأمية بالعبارة الاتية : يعتبر أميا وظيفيا كل شخص غير قادر على ممارسة الأنشطة التي من أجلها يكون محو الأمية ضروريا للسير الجيد لمجموعته ، و كذلك لغرض تمكينه من مواصلة القراءة والكتابة والحساب وتنمية ذاته و جماعته التي ينتمي إليها ".[1]

2-أنواع الأمية :

لقد تطور مفهوم محو الأمية تطورا كبيرا في معناه و استعمالاته خلال النصف الثاني من القرن العشرين و يعود هذا التطور إلى التغيرات التي فرضتها طبيعة الحياة بمختلف أبعادها الاقتصادية والاجتماعية و السياسية و الثقافية و أصبح للأمية أشكال عدة و هي :

2-1- الأمية الأبجدية : و تعني عدم القراءة والكتابة و تخص غير المتعلمين إطلاقا .

2-2- الأمية الحضارية : عرفت منظمة الأمم المتحدة للتربية و العلوم و الثقافة "اليونسكو" الأمية الحضارية في الأنواع الآتية :

2-2-1- الأمية السياسية : و يقصد بها الجهل في النواحي السياسية بالرغم من تعلم الفرد القراءة و الكتابة و الحساب.

2-2-2-الأمية الدينية : و يقصد بها الجهل بالشعائر الدينية اللازمة للإنسان.

2-2-3-الأمية الاجتماعية : و يقصد بها الجهل بالمشكلات التي يعاني منها المجتمع.

2-2-4-الأمية الصحية : و يقصد بها الجهل بالنواحي الصحية و أسباب و الوقاية و العلاج.

2-2-5-الأمية الاقتصادية : و يقصد بها الجهل في الناحية الاقتصادية دوليا و محليا و أسريا[2].

2-3- الأمية الوظيفية (المهنية): و يرتبط هذا المفهوم بتعليم الفرد و جعله قادرا على الانتاج والمساهمة في التنمية و ذلك بتزويده ببعض المهارات الوظيفية التي يحتاجها محيطه المتغير باستمرار [1].

---

(1) A.WAGNER Daniel,**Alphbétisation et recherche,passé,présent et avenir**,anneé internationale de l'alphabétisation,bureeau international d'éducation, UNESCO ,1990,p6.

(2) فؤاد بسيوني متولي ، **مشكلة الأمية** ، ط7،مركز الاسكندرية للكتاب ، الاسكندرية ،1989،ص 22.

2-4- الأمية التكنولوجية (الحاسوبية): و تعني الفئة التي لا تحسن استعمال وسائل من وسائل الإعلام الآلي كالحاسوب و الانترنت [2].

3- أسباب الأمية :

تعود أسباب الأمية إلى نقطة محورية كالفقر و الوعي الاجتماعي و الحروب و التسرب المدرسي و العامل الجغرافي و حرمان البنات من التعليم ، اذ لا يمكن أن يكون انتشارها عرضيا ، بل هو نتيجة تلقائية لأوضاع متعددة منها :

3-1-الوضع الاجتماعي :

3-1-1- الحروب : عمل الاستعمار الفرنسي مند اللحظة الاولى التي دخل فيها الجزائر على منع الجزائريين من التعليم و اتباع سياسة التنصير و التجهيل ، و كان هذا بهدف محو الهوية الاسلامية الجزائرية ، و بذلك يسهل استعباد الجزائريين ، فعمل على غلق المدراس و المساجد و تحويل بعضها الى كنائس و اسطبلات ،فبعد أن كانت نسبة الامية شبه منعدمة قبيلة الاحتلال الفرنسي قفزت في سنة 1948 الى 94 و لو لا جمعية العلماء المسلمين لما تم المحافظة على الهوية الاسلامية الجزائرية [3].

3-1-2-الفقر و الجهل : إذ أن النسبة الكبيرة من العرب تحت خط الفقر ، و لا يمكن لها أن تسعى إلى التعليم ، و هي في أمس الحاجة للبحث عن الرزق ، لذلك انصرف الأطفال في سن مبكرة لمساعدة أهاليهم ، كما أن الطبقات الفقيرة الراغبة في التعليم لا تستطيع دفع التكاليف الواجبة عليها من رسوم و كتب[4] ، فالعلاقة بين المال و العلم علاقة مباشرة ، فالدول الفقيرة التي لا تستطيع تحمل نفقات مواطنيها تظل تعاني لوقت طويل من التخلف العلمي و الثقافي.

---

[1] منى مؤتمن عماد الدين و آخرون ، **المرجع السابق** ، ص 22.

[2] خدوسي رابح ،**المدرسة و الإصلاح** ،100 يوم في اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية ،الجزائر ،دار الحضارة بيرتوتة ،2002،ص128.

[3] قلمين أوريدة ، **المرجع السابق** ، ص 34.

[4] فاضل بن حميدة الكثيري ، **المرجع السابق**،ص48.

3-1-3- انعدام الوعي الاجتماعي : لقد أبرزت دراسات تمت في البلدان الغربية أن الأشخاص الذين لم يستوفوا أربع سنوات من التعليم القاعدي على الأقل ،كثيرا ما يتعرضون للعودة الحتمية الى الأمية ،لا سيما إذا كانت البيئة الثقافية منعدمة [1]، ففي الجزائر مثلا حتى بعد الثمانينات فإن 10 الى 15 من الأطفال لم يلتحوا بالمدرسة ، و بالتالي أقصوا من التربية يضاف إليهم الشبان الذين يغادرون المدرسة بعد مدة سنتين أو ثلاثة فقط من التمدرس و هذا راجع إلى انعدام الوعي لدى الأولياء بسبب الجهل و عدم تقبل البعض فكرة إرسال أبنائهم إلى المدارس و خصوصا الإناث .

3-2- الوضع التربوي :

3-2-1- التسرب المدرسي المبكر: إن المجتمع الجزائري عرف نسبة معتبرة من التسرب إذ بلغت نسبته 8.85% في السنة الدراسية (1995/1994) أي ما يقارب 20 ألف متسرب سنويا ، و يعود هذا عموما إلى الاحوال الاقتصادية و الاجتماعية للأسر الجزائرية ، و تدهور نوعية التعليم في المدارس و كذا تدني مستوى كفاءة المعلمين ، كما لا ننسى الظروف الأمنية الصعبة في الجزائر في فترة التسعينيات التي أدت لغلق الكثير من المدارس بسبب رحيل الأسر إلى مناطق آمنة.

3-2-2- البيئة الريفية القاسية و بعد المدارس : من المعروف أن غالبية سكان الجزائر كانوا يعيشون في المناطق الريفية ، و التي كانت تعتمد على النظام الزراعي الذي يعتبر مصدر عيشهم ، فكانوا يعيشون في الجبال و المناطق الوعرة ،خصوصا بعد أن عمل الاستعمار على تجريدهم من أراضيه السهلية الخصبة و إعطائها للمعمرين ، فلم تبقى أمامهم غير تلك الأراضي الجبلية الوعرة التي بقوا يعيشون فيها حتى بعد الاستقلال ، علما أن هذه المناطق قليلة المدارس أو تنعدم بها تماما لصعوبة الوصول إليها و عزوف حتى المعلمين عن الالتحاق بها للتدريس ، و أمام غياب المدارس و انعدام المواصلات للوصول للمدارس القريبة ،عجز الكثير من الأطفال عن الالتحاق بالمدارس فبقوا بدون تعليم ،عكس المناطق الحضرية التي اهتمت بها الدولة الجزائرية و جعلتها من أولوياتها

[1] عبد الرحمن عبد الوهاب و آخرون، ، **المرجع السابق** ، ص 8.

بعد الاستقلال ، فأقامت المرافق و المؤسسات التعليمية مما مكن الكثير من الأطفال من الالتحاق بالمدارس و استكمال تعليمهم ، و لهذا نجد نسبة الأمية ترتفع في المناطق الريفية عن الحضرية [1].

3-2-3- حرمان البنات من التعليم: حيث نجد نسبة كبيرة من الأمية عند الإناث مقارنة بالذكور و يعود هذا السبب الى أن الكثير من الأسر تحافظ على العادات و التقاليد المتخلفة و التي من بينها حرمان البنات من التعليم أو اخراجهن من المدارس عند بلوغهن مرحلة عمرية أو مدرسية معينة ، أو قيام أسرهن بتزويجهن قبل أن يصلن إلى السن المتخصصة للزواج ، و ربما يكون التفريق بين الجنسين سبب في حدذاته ، باعتبار أن كثيرا من الأسر في بعض المجتمعات تحرصن على تعليم الذكور ،و لا تحرصن على تعليم الاناث لا لسبب الا بهدف التفرقة[2].

4- أثار الأمية على الفرد و المجتمع :

تعتبر الأمية مظهر من مظاهر التخلف في أي مجتمع بل و عائق يقف أمام تطوره في جميع المجالات ، و لم تعد الأمية مشكلة فردية تخص المواطن الأمي بل أصبحت ظاهرة اجتماعية تخص الفرد و المجتمع على السواء [3]، لذلك أثارها تنعكس على الفرد و على المجتمع .

4-1- أثار الأمية على الفرد :

- صعوبة التعامل مع الآخرين في المجتمع .
- عدم القدرة على اتباع التعليمات الخاصة باستخدام الآلات الحديثة .
- زيادة مشكلات الادارة مع العمال لفقدان وسيلة الاتصال السهلة توضح مبتغاهم .
- فقدان الأميين الثقة بأنفسهم و قدراتهم و في نظامهم الحاكم ، و انعزالهم عن المجتمع.
- يؤدي الجهل بالقراءة و الكتابة إلى اهمال أبسط القواعد الصحية و بالتالي انتشار الأمراض .
- زيادة حالات الانحراف و التطرف ، و انتشار حالة اللاوعي لدى الكثير من الأميين.
-

---

[1] قلمين أوريدة ، **المرجع السابق** ، ص،ص 35،37.

[2] محمد فؤاد ، **لعنة الأمية الأسباب و الأثار**، ملفات دولية ، جريدة الأهرام ، مصر ، الاثنين 3 سبتمبر 2007.

[3] حافظ فرج أحمد ، **تربية و قضايا المجتمع المعاصر** ، القاهرة، عام الكتب،2003،ص183.

4-2- أثار الأمية على المجتمع :

- انتشار البطالة و الفقر و إعاقة نمو الأفراد اجتماعيا .
- صعوبة استغلال موارد الثروة المتاحة بالبلاد.
- تأثيرها المباشر على الزيادة السكانية فهناك علاقة وطيدة بين الأمية و النمو الديمغرافي .
- أمية الآباء و الأمهات على مستوى التعليم للأبناء .
- انخفاض معدل التنمية البشرية ، لأن التعليم و محو الأمية من أهم عناصرها[1].

المبحث الثاني : محو الأمية في الجزائر

1- تطور معنى محو الأمية :

في سنة 1962 و على ضوء تقييم حملات محو الأمية ، عدلت اليونسكو تعريفها للأمي وقدمته على أنه " الشخص الذي يكتسب المعارف و المهارات الضرورية لممارسة كل النشاطات ، حيث تكون عملية محو الأمية ضرورية للقيام بفعالية دوره ضمن مجموعته و جماعته ، و النتائج المتحصل عليها في القراءة و الكتابة و الحساب هي بالقدر الذي يسمح بمواصلة توظيف مؤهلاته ومعارفه في خدمة التنمية الذاتية و التنمية الجماعية التي ينتمي إليها و المشاركة النشطة في حياة بلاده " [2].

إن التعريف الذي ذكرناه ينطوي على علامات مبشرة لمحو الأمية الوظيفي الذي تم تبنيه بعد المؤتمر العالمي لوزراء التربية (طهران 1965) بثلاث سنوات ،هذا من جهة ،وكذا للحاجات التربوية الأساسية المحددة في الإعلان العالمي للتربية للجميع (جومتيان ،تايلندا مارس 1990) من جهة أخرى [3] .

فمفهوم محو الأمية الوظيفي هو أحد النتائج التي توصلت إليها دراسة عالمية حول تعليم القراءة و الكتابة ،والتي مفادها أن المعيار الصحيح الوحيد لمحو الأمية هو معيار وظيفي :"يعتبر

---

[1] هالة الجوهري ، **مخاطر الأمية على الفرد و المجتمع** ، ندوة ، مركز النيل للإعلام ، بدمنهور ،مصر ، 2015/08/27.

[2] الديون الوطني لمحو الأمية و تعليم الكبار ، **عناصر إستراتيجية وطنية لمحو الأمية** ، الجزائر ، بدون تاريخ ، ص 37 .

[3] الديون الوطني لمحو الأمية و تعليم الكبار ، **نفس المرجع** ،ص37.

أمي وظيفي كل شخص غير قادر على ممارسة الأنشطة التي من أجلها يكون محو الأمية ضروريا للسير الجيد لمجموعته ، و كذلك لغرض تمكينه من مواصلة القراءة والكتابة والحساب و تنمية ذاته وجماعته التي ينتمي إليها "[1] .

لقد قسم المختصون بمحو الأمية هذه الأخيرة إلى قسمين حسب التطورات الحاصلة في هذا المجال وأخذت تعريفات مختلفة منها :

- **محو الأمية التقليدي** : وهو تمكين الأمي ومنحه القدرة الكافية للقراءة والكتابة ومبادئ الرياضيات والهدف الوحيد منه هو تعريف الأمي بمختلف الوسائل والطرق شيئا فشيئا من الكلمة المطبوعة والمكتوبة[2] .

و لقد ألقت الدول العربية اهتماما بالغا بمحو الأمية ، ولا سيما في تصميم برامج جديدة، والتي تتناول مواضيع محددة مثل البيئة ، الصحة ، وتوطيد القيم و تماسك الأسرة ، و مكافحة الآفات الاجتماعية[3].

2- منافع التعليم و محو الأمية :

بما أن محو الأمية حقا من الحقوق الفرد داخل المجتمع و وسيلة للتمتع بحقوقه الاخرى ، فإن منافعها واسعة النطاق على الصعيد البشري و الاقتصادي و الاجتماعي و الثقافي ، و لما كان محو الأمية يشكل حصيلة للتعليم فإن من الصعب فصل الحق في محو الأمية عن الحق في التعليم أو فصل بين منافع محو الأمية عن منافع التعليم و سوف نتطرق إليها فمايلي :

2-1- المنافع البشرية :

تتعلق المنافع البشرية لمحو الأمية في العوامل التي يمكن أن تترتب عن المشاركة في برنامج محو الأمية الكبار و ممارسة القرائية ، مثل تحسين الذات و تعزيز القدرات الشخصية و الابداع ،

---

(1) A.WAGNER Daniel,**Alphbétisation et recherche,passé,présent et avenir**,anneé internationale de l'alphabétisation,bureeau international d'éducation, UNESCO ,1990,p6.

(2) تركي رابح ،**مشكة الأمية في الجزائر** ، مكتبة الشعب ،الشركة الوطنية للنشر والتوزيع،الجزائر ،1981،ص50.

(3) L'UNESCO ، **L'alphabétisation dans le monde** ,UNESCO, 1997,P143.

والتفكير النقدي ، و تنطوي المنافع البشرية على قيمة عالية بحكم طبيعتها ، كما أنها يمكن أن تكون وسيلة فعالة لتحقيق منافع أخرى لمحو الأمية مثل تحسين الظروف الصحية و زيادة المشاركة في الحياة السياسية وما إلى ذلك[1] .

2-2- المنافع السياسية :

إن القدرة التي يوفرها محو الأمية يمكن أن تأخذ شكل زيادة في المشاركة السياسية العامة ، وكذا في تحقيق الديمقراطية .

2-2-1- المشاركة في الحياة السياسية : إن العلاقة بين التعليم و المشاركة في الحياة السياسية قد تم اثباتها بصورة مؤكدة ، فأشخاص المتعلمون يكونون الى حد ما أكثر ميلا للمشاركة في عمليات التصويت و للتعبير عن مواقف أكثر تسامحا و عن قيم ديمقراطية ، و ثمة أيضا علاقة بين المشاركة في برامج محو أمية الكبار و تزايد المشاركة في أنشطة النقابات و العمل الاجتماعي و في الحياة السياسية الوطنية و لا سيما عند ما يكون تعزيز القدرات عنصرا أساسيا في تصميم البرنامج التعليمي مثال ذلك :

- كانت مشاركة في التصويت و في أنشطة المنظمات الاجتماعية في تركيا من جانب النساء اللواتي تلقين التعليم في إطار محو الأمية أكثر من مشاركة الأميات .

2-2-2- الديمقراطية :

إن التوسع في التعليم يسهم في توسيع نطاق الديمقراطية و العكس بالعكس ، بيدا أن الطبيعة الحقيقية للعلاقة بين التعليم و الديمقراطية تظل غير واضحة و يصعب قياسها على نحو حقيقي فعلى سبيل المثال أظهرت مقارنة بين البلدان على مدى الفترتين (1980/1965 و 1988/1980) أنه لم يكن هناك تأثير للتوسع في التعليم الابتدائي و الثانوي على مختلف القياسات المتعلقة بالديمقراطية و التحكم في بعض العوامل مثل التنمية الاقتصادية و من ناحية أخرى توصلت بعض

---

[1] اليونسكو، **التعليم للجميع القرائية من أجل الحياة** ، التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع ، منشورات اليونسكو ، فرنسا ، 2006 ، ص 138.

الدراسات إلى أنه كلما كان الطلاب أكثر معرفة للمؤسسات الديمقراطية كانوا أكثر استعدادا للتخطيط لمشاركتهم في عمليات التصويت عندما يبلغون مرحلة الرشد .

2-3- المنافع الثقافية :

يعتبر التحديد الواضح للمنافع الثقافية لمحو الأمية أكثر صعوبة منه بالنسبة للمنافع السياسية ، فبرنامج محو أمية الكبار يمكن أن تيسر نقل بعض القيم و أن تعزز تحويل قيم و مواقف و أنماط السلوك أخرى من خلال التفكير النقدي ، و هي توفر أيضا فرصا للوصول إلى الثقافة المكتوبةّ ، التي يمكن أن ترغب حديثو العهد بتعلم القراءة و الكتابة في الاطلاع عليها خارج نطاق التوجهات الثقافية لبرنامج محو الأمية التي شاركوا فيها و بذلك فإن برنامج محو أمية الكبار يمكن أن تكون عاملا مؤثرا في صون و تعزيز الانتفاع و التنوع في المجال الثقافي ، بيدا أن أي تأثير قد يكون لمحو الأمية على ثقافة الفرد أو الجماعة (أي على معتقدات الناس و طرائق عملهم سيكون بطيئا ، و لن يكون من اليسير تمييزه فورا)[1].

2-3-1- التغير الثقافي : يمكن أن تساعد برامج محو الأمية في مراجعة المواقف و أنماط السلوك ، و في الواقع فإن هذا النوع من التحول الثقافي يشكل عنصرا أساسيا في نهج "فرايري" الذي يهدف إلى تنمية مهارات التفكير النقدي (Freire 1985) و كثيرا ما يستخدم هذا النهج بالتلازم مع التعلم التجريبي ، و ثمة العديد من البرامج التي ترمي إلى تعزيز بعض القيم مثل الانصاف ، واحترام و التنوع الثقافي و السلام و الديمقراطية الفاعلة و لكن التحول يكون محدودا بوجه عام.

2-3-2- صون التنوع الثقافي :

يمكن أن تساعد برامج محو الأمية في صون التنوع الثقافي ، و على وجه الخصوص ،تتسم برامج محو الأمية التي تستخدم لغت الأقليات بإمكانية تحسين قدرات الناس على المشاركة في ثقافتهم الخاصة ، و قد لوحظ ذلك في البرامج التي تضمنت نتائجها تحرير قصص شعبية في بوتسوانا 2001 .

[1] اليونسكو، **نفس المرجع** ، ص ص 139،140.

2-4- المنافع الاجتماعية :

يمكن أن يكون لممارسة القرائية تأثير فعال في اكتساب الناس لمجموعة من القدرات المتعلقة بمجالات مثل الحفاظ على ظروف الصحة جيدة و العيش لفترة و التعلم طوال الحياة ، و التحكم في السلوك الانجابي ، و تنشئة الأطفال الأصحاء و توفير التعليم لهم ، و من ثم فإن تحسين مستويات محو الأمية يمكن أن يسفر عن منافع كبيرة مثل زيادة متوسط العمر المتوقع و الحد من وفيات الأطفال و تحسين صحة الأطفال ، و كانت الشواهد تركز في أكثر الأحيان على منافع التعليم في مقابل محو الأمية في حد ذاته ، بيدا أن الشواهد بدأت تتجمع فيما يخص برنامج محو الأمية .

2-5- المنافع الاقتصادية :

لقد درست العائدات الاقتصادية للتعليم دراسة موسعة و لاسيما من حيث زيادة الدخل الفردي والنمو الاقتصادي ، لذلك أشيع على الدوام أن التعليم يمثل عاملا رئيسيا في تحديد مستوى الدخل الفردي ، إلى جانب الخبرة المهنية ، في حين يظل عدد سنوات التعليم المدرسي هو المؤشر الأكبر استعمالا ، فإن الدراسات الحديثة تنحو أيضا إلى استخدام عمليات تقييم المهارات المعرفية ، التي تتمثل عموما في علامات الاختبارات القراءة و الكتابة و الحساب ، و تبين هذه الدراسات أن لمحو الأمية تأثيرا إيجابيا على كسب المال يتعدى عدد السنوات التي يقضيها الطالب في المدرسة[1] .

3- مستويات و أهداف محو الأمية :

3-1- المستوى الأول (المرحلة الأساس):

3-1-1- ملمح الدخول :

- يجهل القراءة
- يجهل الكتابة
- يصعب عليه التواصل مع الغير باللغة العربية الفصيحة على الرغم مما يمتلكه من أدوات الاتصال باللهجة العامية .

---

[1] اليونسكو، **نفس المرجع** ، ص ص 143،141.

- صعوبة التحكم في القراءة و الكتابة (الفئة التي انقطعت عن الدراسة) .

3-1-2- ملمح الانتقال :

- **في المجال القرائي :**
- التدرج في القراءة البصرية و الصوتية .
- استخلاص المعنى من النص المقروء .
- **في المجال الكتابي :**
- نقل و تقليد و نسخ.
- بداية الكتابة حسب المقاييس والضوابط الخطية .
- **في المجال التواصلي :**
- التواصل على الغير شفويا و اعتماد بعض الروابط لتكوين جملة شفوية[1].

2-1-3- الكفاءات الختامية للمستوى الأول :

- أن يكون الدارس قادرا على فهم الحوار البسيط الدي يجرى حوله في مستواه و عليه المساهمة فيه باللغة العربية السليمة .
- أن يكون قادر على وصف أحداث بسيطة وصفا يتيح له ربط الجمل ببعضها .

2-1-4- الكفاءات القاعدية للمستوى الأول: و يسعى المنهاج في المستوى الأول إلى تحقيق جملة من الكفاءات القاعدية من خلال أنشطة و مجالات اللغة العربية و سوف نلخصها فيمايلي :

- يقرأ الحروف و الكلمات و الجمل بأداء جيد .
- يفهم ما يقرأ.
- أن يكون قادرا على التمعن فيما يسمع بواسطة سند (بصري ،شفوي)
- أن يقدر على تحليل معالم لوضعية تواصلية .
- أن يقدر على التريث عند السماع ،فيعمل تفكيره و يستعد للرد .

---

[1] الديوان الوطني لمحو الأمية و تعليم الكبار ، **مناهج محو الأمية و تعليم الكبار و الوثائق المرفقة** ، مصادق عليه من طرف لجنة الاعتماد و المصادقة للمعهد الوطني للبحث عن التربية ، وزارة التربية الوطنية ، وفق القرار رقم 353م.ع/06 ، ص 15.

- أن يقدر على تبادل الحديث مع الغير .
- أن يكون حديثه مفهوما .
- أن يقدر على التعبير عن ذاته .
- أن يدرك و يتحكم في مختلف أشكال الحروف و ضوابط الكتابة العربية .
- أن ينتج نصوصا قصيرة و بسيطة ذات دلالة .
- أن يتحكم في الآليات الأساسية للغة و توظيفها في كتابة النص [1].

3-2- المستوى الثاني (المرحلة التدعيم) :

3_2_1_ ملمح الانتقال :

في نهاية المستوى الثاني يكون الدارس قادر على :

- أن يقرأ النصوص قراءة جهرية صحيحة و معبرة و مؤثرة .
- أن يفهم ما يقرأ و يستفيد منه في مختلف الوضعيات و المواقف (القراءة المقرونة بالفهم و الاستظهار و التوظيف) .
- أن يعبر و يتواصل مع الاخرين (يحاور ،يناقش ،يبدي رأيه).
- أن يكتشف العلاقات التكامل بين المنظور و المسموع و المقروء و يربط بينها في الفهم والتعبير و التواصل.
- أن يبني الكلمات و العبارات و الجمل مراعيا الضوابط و الأحكام اللغوية و كتابة .
- أن يكتب الكلمات و الجمل و الفقرات التي ينقلها أو تملى عليه بخط واضح و حسن
- أن يقدم اجابات واضحة و مقنعة لما يطلب منه .
- أن يتبع التعليمات بدقة .
- أن يتحكم في الكتابة (التعبير الكتابي).
- أن ينتج النصوص القصيرة .

---

[1] الديوان الوطني لمحو الأمية و تعليم الكبار، **نفس المرجع** ، ص،ص 16،18.

3_2_2_الكفاءات الختامية للمستوى الثاني :

- القدرة على القراءة خاصة النصوص التي تتميز ببساطة التركيب و الشكل و المحتوى.
- حل مشكلات بسيطة و مركبة تجند فيها المعارف و الأنشطة المأخوذة من الحياة اليومية للدارس[1].

3_2_3_الكفاءات القاعدية للمستوى الثاني: و يسعى المنهاج في المستوى الثاني إلى تحقيق جملة من الكفاءات القاعدية من خلال أنشطة و مجالات اللغة العربية و سوف نلخصها فيمايلي :

- يفهم ما يسمع.
- يختار أفكاره .
- يعبر عن الأفكار .
- يستعمل المعلومات الواردة في نصوص القراءة .
- يقرأ النصوص بأداء جيد .
- يفهم ما يقرأ.
- يعيد بناء المعلومات في النص .
- يختار و ينظم أفكاره .
- يوظف الكتابة لأغراض مختلفة .
- يصوغ أفكاره .
- يلتزم بقواعد رسم الحروف و الاملاء بمعايير العرض.
- يعطي و يطلب المعلومات[2] .

---

[1] الديوان الوطني لمحو الأمية و تعليم الكبار ، **نفس المرجع** ، ص23.

[2] الديوان الوطني لمحو الأمية و تعليم الكبار، **نفس المرجع** ، ص، ص 23،27.

3-3- المستوى الثالث (مرحلة التكميل) :

3-3-1-ملمح الخروج : ان يقدر الدارس على القراءة البصرية و الصوتية للوثائق التي يتعامل معها في حياته اليومية مثل البطاقات و اللافتات و وصفات الأدوية ، و الرسائل و الصحف اليومية و ما إلى ذلك ، كما يقدر على مطالعة القصص و الكتابات المتنوعة الأخرى .

- أن يقدر على الاخبار شفويا و كتابيا عما يقرأ و يطالع .
- أن يقدر على كتابة نصوص مختلفة الأشكال باستعمال المفردات و التعابير المناسبة مع مراعاة قواعد رسم الكتابة و القواعد النحوية و الصرفية و أزمنة الأفعال و أدوات الربط بين الجمل ، كما يقدر على تحرير الرسائل إلى أعضاء الأسرة أو إلى الأصدقاء و الاجابة عنها ، و على ملء الاستمارات و الاجابة عن الأسئلة أو من أجل طلب العمل أو التماس الأشياء .
- أن يقدر على تناول الكلمة شفويا سواء لغرض الاجابة عن الاسئلة أو للحديث أمام المستمعين في المناسبات أو في الظروف الحياتية العادية ، و ذلك باستعمال جمل عربية تامة و مفردات وتعابير لغوية مناسبة.
- أن يقدر على فهم المسموع من الكلام من خلال ما يسمع إليه من أخبار و العروض والمناقشات و في تبادل أطراف الحديث مع الأخرين .

3-3-2- الكفاءات الختامية للمستوى الثالث :

- القدرة على التواصل الشفوي و الكتابي مع التحكم في استعمال اللغة السليمة [1].

3_3_3_الكفاءات القاعدية للمستوى الثالث : و يسعى المنهاج في المستوى الثالث إلى تحقيق جملة من الكفاءات القاعدية من خلال أنشطة و مجالات اللغة العربية و سوف نلخصها فيمايلي :

- استيعاب المسموع و حسن تنظيم الأفكار و نسجها .
- يتناول الكلمة و يتدخل في المناقشة و يعبر بلغة سليمة .
- يقرأ نصوصا متنوعة و يدرك معطياتها .

[1] الديوان الوطني لمحو الأمية و تعليم الكبار، **نفس المرجع** ، ص 32.

- يكتب نصوص بسيطة مع توظيف المكتسبات القبلية [1].

4- التجربة الجزائرية في مجال محو الأمية :

لقد عرف المجتمع الجزائري غداة الاستقلال واقع مر تمثل في نسبة مرتفعة جدا من الأميين قدرت بـ 85% سنة 1962 في أوساط السكان الجزائريين الذين قدر عددهم آنذاك بـ 09 ملايين نسمة من بينهم 5.600.000 أمي بينما كانت نسبة الدارسين لا تتجاوز 20 % وهذا نتيجة سياسة التجهيل التي انتهجها المستمر طيلة فترة الاحتلال رغم محاولات جبهة التحرير الوطني في تعليم الجزائريين ، وبالتالي فقد عرف قطاع التربية بعد الاستقلال مشاكل جامة نظرا لفرار عدد هائل من المعلمين والأساتذة الفرنسيين ، هذا من جهة ومن جهة أخرى قلة الهياكل القاعدية التي تم توزيعها بطريقة غير عادلة على مستوى التراب الوطني. و للخروج من هذه الوضعية المزرية قامت الجزائر بالإعلان عن حملة وطنية ضد الجهل والأمية سنة 1963[2].

4-1- الحملة الوطنية لمحو الأمية لسنة 1963 :

قامت الجزائر سنة 1963 بحملة وطنية لمحو الأمية على المستوى الوطني ، شارك فيها كل المعلمين وأيضا موظفين من مختلف القطاعات، كان الهدف منها محاربة ومكافحة الجهل و الأمية ، أطلق عليها شعار (الحرب على الجهل- أتحرر) إلا أن هذه الحملة لم تدم إلا 06 أشهر أي من شهر جانفي إلى غاية شهر جوان من سنة 1963 ، ولقد حققت هذه الحملة نتائج معتبرة رغم أنها لم تعتمد على خطة شاملة مبنية على طرق ومناهج علمية مخططة ومن بين هذه النتائج نذكر منها ما يلي:

- ضرورة التفكير في تنظيم و هيكلة جهة إدارية على ضوء هذه التجربة توكل لها هذه العملية من الناحية التقنية ،وهذا ما تم بالفعل في 31 أوت سنة 1964 عندما تم إنشاء المركز الوطني لمحو الأمية وهكذا انتقلت مهمة محو الأمية من الجهد السياسي الحزبي المعتمد على التطوع إلى الجهد الحكومي.

---

[1] الديوان الوطني لمحو الأمية و تعليم الكبار، **نفس المرجع** ، ص ص 33،34.

[2] موقع الديوان الوطني لمحو الأمية و تعليم الكبار www.anaea.edu.dz.21/12/ 2016، 10h .

– إنجاز بعض الوسائل التعليمية مثل: " حرب على الجهل –أتحرر" "كتاب قراءة وكتابة" ، "حرب على الجهل –أتحرر" كتاب "الحساب" والتي بنيت عليها الوسائل التعليمية الأخرى التي أنجزت فيما بعد [1].

4-2- المركز الوطني لمحو الأمية :

أنشئ المركز الوطني لمحو الأمية في بداية الأمر كمصلحة تابعة لوزارة الإرشاد القومي بموجب مرسوم رئاسي تحت رقم 269-644 بتاريخ 31 أوت 1964 أي بعد الحملة الوطنية الحماسية التي عرفتها البلاد بعد الاستقلال مباشرة، ولم يشرع هذا الجهاز الوطني في العمل إلا بعد أن تم تحويله إلى مؤسسة عمومية مستقلة تتمتع بالشخصية المعنوية والاستقلال المالي بموجب أمر تحت رقم61-66 بتاريخ 23 مارس 1966 وقد وضع تحت وصاية وزارة التربية الوطنية ، ومن مهامه:

- توفير الوسائل البيداغوجية .
- تكوين المؤطرين المختصين .
- مراقبة نشاط المراكز المحلية.
- تقويم العملية على المستوى الوطني[2] .

4-3- مشروع محو الأمية الوظيفي 1974/1967 :

خلال المؤتمر الدولي لوزراء التربية المنعقد بطهران سنة 1965 تم الاتفاق على تجريب مضمون جديد لمحو الأمية أطلق عليه محو الأمية الوظيفي، هذا التمييز في التعريف يهدف إلى الابتعاد عن المناهج والطرق التربوية الخاصة بالصغار ويركز على إكساب العمال المهارات الأساسية وتأهيلهم مهنيا لتمكينهم من النهوض الصحيح بالتنمية، وخلال الدورة 20 للندوة العامة المنعقدة لليونسكو سنة 1978 تم تحديد مفهوم الأمية الوظيفية كالتالي :

"محو الأمية الوظيفي هو إكساب المتعلم آليات القراءة والكتابة والحساب وإعطائه تكوينا متخصصا في الميدان الفلاحي والصناعي بقدر يؤهله مهنيا ويرفع من قدراته الإنتاجية ".

---

[1] موقع الديوان الوطني لمحو الأمية و تعليم الكبار ، **المرجع السابق** .

[2] موقع الديوان الوطني لمحو الأمية و تعليم الكبار، **نفس المرجع** .

وقد طرأ على هذا التعريف تعديلات ليصبح كالتالي :

"ليس الهدف من محو الأمية الوظيفي إكساب المتعلم آليات القراءة والكتابة والحساب فقط بل يهدف إلى تطوير ورفع من قدرات المتعلم الإنتاجية وذلك بإعطائه تكوينا متخصصا في الميدان الصناعي أو الفلاحي بقصد تأهيله مهنيا، كما تهدف محو الأمية أيضا إلى زيادة وعي المتحرر من الأمية والقدرة على حل المشاكل والمشاركة في كل نشاطات المجتمع الذي يعيش فيه ، وبهذه الكيفية تكون عملية محو الأمية الوظيفي بمثابة عامل للتنمية بمفهومه الشامل ، فهي وسيلة تسمح باستقبال المعارف المفيدة والكفاءات الجديدة التي تؤدي إلى تحسين حياة المواطن وأيضا تطور البلاد في مختلف الميادين [1].

ولقد كانت الجزائر من جملة البلدان التي طبقت فيها انطلاقا من هذا المفهوم "البرنامج التجريبي العالمي لمحو الأمية(pema) " والذي أطلق عليه اسم "الجزائر 11 "،وهو عبارة عن مشروع انتقائي وتجريبي مركز يهدف أساسا إلى تكوين العمال وتعليمهم في أماكن عملهم بقصد تحميلهم مسؤولية التسيير وتحسين الإنتاج وقد ساهم في تنفيذ هذا المشروع إلى جانب الجزائر كل من اليونسكو وبرنامج الأمم المتحدة للتنمية (pnud) .

وكانت بداية تنفيذ هذا المشروع خلال السنة الدراسية1967 ،وقد عرف مرحلتين من التنفيذ :

* **المرحلة الأولى** : دامت 05 سنوات (1971/1967) .

* **المرحلة الثانية** : دامت مدتها 03 سنوات (1974/1972).

استهدف هذا المشروع محو أمية 100.000 عامل وحدد لهذه التجربة مناطق ذات خصائص اجتماعية متباينة وهي :

-المنطقة الفلاحية بسطوالي .

-المنطقة الصناعية بأرزيو .

-المنطقة الصناعية، الفلاحية بعنابة .

---

[1]موقع الديوان الوطني لمحو الأمية و تعليم الكبار، **نفس المرجع**.

*** الأطراف المشاركة في هذا المشروع :**

- وزارة التربية الوطنية عن طريق المركز الوطني لمحو الأمية .
- اليونسكو .
- برنامج الأمم المتحدة للتنمية .

*** تاريخ التوقيع على هذا المشروع :** تم التوقيع على هذا المشروع بتاريخ 31 ديسمبر 1966 من قبل السادة :

-وزير التربية الوطنية .

-المدير العام لليونسكو .

-ممثل برنامج الأمم المتحدة .

أما الشروع الفعلي للتنفيذ فقد كان بتاريخ 3 جانفي 1967 .

*** تمويل المشروع:**

مول هذا المشروع بمساهمة كل من الأطراف التالية :

- الحكومة الجزائرية (وزارة التربية)

-برنامج الأمم المتحدة للتنمية (pnud) .

*** مراحل تنفيذ المشروع:**

قسم هذا المشروع التجريبي العالمي إلى 03 مشاريع فرعية وهي :

- **المشروع الفرعي الأول :** وهو خاص بالقطاع الفلاحي، سمي بمشروع " اسطاولي " شرع في تنفيذه سنة 1967 ودامت مدته 03 سنوات، استهدف محو أمية . 5000 . فلاح .

- **المشروع الفرعي الثاني :** نفذ في القطاع الصناعي فقط ، بالغرب الجزائري بمنطقة أرزيو، شرع فيه سنة 1968 استهدف محو أمية 25000 عامل أمي.

- **المشروع الفرعي الثالث :** نفذ في قطاعين متكاملين صناعي بالحجار وفلاحي بأبونموسة بولاية عنابة ، شرع في تنفيذه سنة 1969 ودامت مدته سنتين تقرر فيه محو أمية 70.000 أمي وزعوا على النحو التالي 30.000 في القطاع الصناعي و 40.000 في القطاع الزراعي .

وباعتبار محو الأمية الوظيفي مشروع انتقائي تجريبي مركز ، فإنه لم يدرج ضمن خطته محو الأمية الجماهيري الذي بقي من اهتمامات المنظمات الجماهيرية و غيرها من الأطراف الأخرى كقطاع الخدمات والمدارس والمساجد والزوايا والكتاتيب والنوادي والمراكز الثقافية ودور الشباب، ولقد عرفت هذه العملية بمحو الأمية الجماهيري .

4-4- محو الأمية عن طريق التلفزيون كوسيط للتعليم عن بعد (1973/1969) :

وعلى هامش تنفيذ مشروع " الجزائر 11" ،وبتاريخ 20 جانفي 1969 تم الشروع في تنفيذ مشروع محو الأمية عن طريق التلفزيون بالاتفاق مع المركز الوطني لمحو الأمية ،وقد كان يهدف هدا المشروع إلى إعداد سلسلة من الوسائل التعليمية تحت عنوان نتعلم لغتنا لـ 03 مستويات تعليمية ، وقد تضمن الاتفاق التزام المركز الوطني لمحو الأمية بعملية التخطيط والإنتاج والعرض والتحضير بينما تقوم إدارة التلفزة بعملية التصوير والإخراج والبث [1] .

4-5- إدراج عملية محو الأمية في مخططي التنمية الوطنية (1977/1970) :

نظرا للنتائج الضئيلة التي تحققت في ظل تطبيق مشروع " البرنامج التجريبي العالمي لمحو الأمية (pema) وسوء التفاهم الذي حصل بين المسؤولين الجزائريين وممثلي (pnud) حول إدماج محو الأمية الجماهيري ضمن البرنامج التجريبي العالمي لمحو الأمية (pema) ، كونه مشروع انتقائي وتجريبي و مركز يهدف إلى محو أمية العمال والفلاحين ،لهدا اقتضى الأمر بضرورة إدراج محو الأمية ضمن مخططات التنمية الوطنية الشاملة تمس مختلف الفئات، وبقي المشروع التجريبي الوظيفي ساري المفعول في المناطق المحددة له إلى غاية نهاية هذا المخطط الوطني .

4-5-1- المخطط الرباعي الأول(1973/1970) :

استهدف هذا المخطط الأول من نوعه في ميدان محو الأمية إلى :

* محو أمية (1.000.000) أمي في قطاع محو الأمية الجماهيري ، وهو قطاع غير منظم، طبق هدا البرنامج في قطاع الخدمات وفي المدارس النظامية والمساجد و الكتاتيب و الزوايا ومراكز

[1] موقع الديوان الوطني لمحو الأمية و تعليم الكبار ،**نفس المرجع** .

إعادة التربية والتأهيل ، وفي دور الشباب والمراكز الثقافية.. إلخ .

*. محو أمية (100.000)أمي في مجال محو الأمية الوظيفي و الذي يشمل القطاعين معا الصناعي و الفلاحي .

التمويل :

الأطراف المساهمة في تطبيق هذا المخطط :

-المركز الوطني لمحو الأمية باعتباره جهة تقنية ، حيث كلف بتوفير الوسائل التعليمية وتكوين المنشطين والعاملين في الميدان. وإنجاز البحوث والدراسات الخاصة بهذه العملية .

-الجماعات المحلية: الولايات والبلديات.

-الهيئات والمؤسسات الاقتصادية (الشركات الوطنية)

-جهات أخرى.

إلا أن هذه العملية لم تمس إلا 319.244 من أصل 1.100.000 فرد المسجلة في هذا المخطط أي 29% فقط موزعة كالتالي :

- 73.313 دارس في القطاع الوظيفي(فلاحي ، صناعي) بنسبة 74 %

-245.931 دارس في القطاع الجماهيري أي بمعدل 24.5% .

4-5-2- المخطط الرباعي الثاني (1977/1974) :

انطلق المخطط الرباعي الثاني مع السنة الأخيرة من تطبيق مشروع" الجزائر "11 بعد الاتفاق على تمديده بـ 03 سنوات أخرى . (1974/1973) وقد استهدف هذا المخطط محو أمية 560.000 عامل .

وكانت نتائج تطبيق هدا المخطط كما يلي:

-بالنسبة للقطاع الجماهيري تم محو أمية 97.870 مواطن من أصل 400.000 المقررة في المخطط أي بنسبة 24% .

-أما القطاع الوظيفي ، فقد تم محو أمية 131.918 عامل و فلاح من أصل 160.000 المقررة في المخطط أي بنسبة 82% [1].

4-6- مرحلة تراجع نشاط محو الأمية (1990/1980):

خلال سنوات 1980 و من جراء المجهودات الجبارة التي بذلتها الدولة من خلال تعميم المدرسة الأساسية ، لوحظ نقص كبير في الاهتمام بمحو الأمية ، لذلك فإن عدد الأشخاص المسجلين في دروس محو الأمية يمثل ثلث الأعداد التي تم إحصاؤها خلال العشرية السابقة ، وهي على التوالي :

- في 1980 بلغ العدد 25.904 مسجلا
- في 1981 بلغ العدد 24.708 مسجلا
- في 1982 بلغ العدد 25.176 مسجلا
- في 1983 بلغ العدد 23.663 مسجلا

و لم تعرف هذه الوضعية أي تحسن حتى سنة 1991 ، السنة التي بدأت فيها الحركة الجمعوية تساهم في نشاط محو الأمية [2].

4-7- مرحلة التكامل الجهود الرسمية و غير الرسمية :

يعتبر إصدار القانون رقم 31-90 المؤرخ في ديسمبر 1990 تحولا هاما بالنسبة لتنظيم المجتمع المدني بالجزائر ، إذ منح للمواطنين الحق بالتجمع ضمن جمعيات للمساهمة في التنمية الاجتماعية في كل المجالات [3]، فكانت سنة 1991 نقطة انطلاق لإعادة بعث أنشطة محو الأمية بفضل ظهور الحركة الجمعوية التي تحصلت على شرعيتها بمناسبة تفتح البلاد على التعددية السياسية .

و أصبحت الجمعيات المتعددة في الوقت الراهن تشكل العمود الفقري لتأطير نشاط محو الأمية بالجزائر ، و يمكن تصنيف هذه الجمعيات حسب طبيعة نشاطها إلى صنفين :

---

[1] سالمي عبد الغني ، **الأمية في الجزائر** ، الديوان الوطني لمحو الأمية و تعليم الكبار ، الجزائر ، الجزائر ، 1988، ص 21.

[2] عبد الرحمن عبد الوهاب و آخرون، **المرجع السابق** ، ص 17.

[3] عبد الرحمن عبد الوهاب و آخرون، **نفس المرجع** ، ص 24.

الأول يشمل الجمعيات التي مهمتها الوحيدة هي الإسهام في عمليات محو الأمية ، و هي تتحصل على الاعتماد

إما لدى الوزارة الداخلية لغرض القيام بنشاطها على المستوى الوطني ، و إما لدى الولاية للقيام بنشاطها على المستوى المحلي .

بينما الصنف الثاني يتشكل من الجمعيات التي تتسع نشاطها إلى عدة مجالات ثقافية من بينها محو الأمية الذي لا يشكل سوى جانب من جوانب نشاطها ، حيث بلغ عدد هذه الجمعيات 120 جمعية ، و هذا العدد من شأنه أن يتزايد باستمرار بشكل مشجع ، لذلك قامت أغلبية هذه الجمعيات بإبرام اتفاق مع الديوان الوطني لمحو الأمية و تعليم الكبار ، لغرض الاستفادة من مساعدة الديوان بجميع الأشكال (التكوين ، البرامج و الوسائل التعليمية ، لوازم الدعم و التحفيز) [1].

أما برنامج الحكومة فقد أعار اهتماما خاصا لقضية محو الأمية سنة 1992 ، فعين فوج عمل مكلف بضبط سبل و وسائل لمكافحة هذه الآفة ، و أهم العناصر التي برزت في التقرير المفصل الذي وضعه هذا الفوج و قدمه الى مصالح رئيس الحكومة ،يمكن تلخيصها فيما يلي :

– الاعتماد على التطوع فحسب لا يشكل الحل الأمثل للقضاء على الأمية .

– لا ينبغي أن تعتمد مكافحة الأمية كلية على الهياكل التابعة لوزارة التربية الوطنية التي توكل إليها أعباء ثقيلة جدا من جراء عملية تعميم التعليم الأساسي.

– تقتضي عملية محو الأمية تجنيدا واسعا بقدر الكفاية للوسائل المادية و البشرية المتوفرة لدى جميع القطاعات بدون تمييز بين وضعياتها القانونية[2].

4-8- المشروع النموذجي لمحو أمية المرأة والفتاة (2001/1990) :

يندرج هذا المشروع في إطار " السنة الدولية لمحو الأمية" التي أعلنت عليها اليونسكو بجومتين (تايلاندا) أثناء انعقاد مؤتمرها الدولي حول التعليم للجميع، وبدء العشرية الدولية لمحو الأمية تحت مظلة إعلان جومتيان حول توفير " التعلم للجميع" الذي أشرفت عليه منظمة الأمم المتحدة اليونسكو

---

[1] عبد الرحمن عبد الوهاب و آخرون، **نفس المرجع** ، ص 25.

[2] عبد الرحمن عبد الوهاب و آخرون، **نفس المرجع** ، ص ص 15،16.

خلال الفترة الممتدة من سنة 1990 إلى غاية 2000 .

ترمي الأهداف المحددة في هذا المشروع إلى :

_ تنمية برنامج للقراءة و الكتابة و الحساب موزع على ثلاث مستويات و مخصص للتحكم في الآليات و العناصر الأساسية للغة العربية و كذا بالمعارف الفعلية و السلوكية القاعدية في مختلف المجالات (قواعد الصحة ، احترام البيئة ، التربية المدنية..).

_تلقين النساء و الفتيات ممارسة بعض الحرف المتعلقة بالفنون التقليدية و الأنشطة المنزلية العادية و الأنشطة المنزلية العادية (الخياطة ،الطرز ، الطبخ ...) بغية منحهن الوسائل المساعدة على تحسين ظروف الحياة الأسرية .

_التمكن على المدى المتوسط من تحرير الفتيات و النساء اللواتي استفدن من محو الأمية اقتصاديا و ذلك بممارسة أنشطة مأجورة تساهم في نجاح إدماجهن ضمن المجموعة الاجتماعية ، و ذلك بواسطة التكوين المهني و العمل الجزائي في المنزل و انشاء مؤسسات صغيرة ، و من أجل ذلك قام الديوان الوطني لمحو الأمية و تعليم الكبار بإعداد و إنجاز الوسائل التعليمية المناسبة و بتكوين المعلمين ، و قامت اليونسيف بمنح المشروع وسائل و تجهيزات تقنية ضرورية و بمرافقة العملية طوال تنفيذها .

و قد أكدت النتائج الايجابية التي سجلت ، تغير وجهة نظر الأولياء إزاء محو أمية المرأة في مجتمع مازال يخضع لقواعد السلوك التقليدية ، و بالتالي تم التغلب على تحفظ الأولياء ، لذلك أحرز المشروع سنة 1995 على جائزة تشجيعية من قبل اليونيسكو ساعدت على بعث جديد وجدي لنشاط محو الأمية بالجزائر [1].

4-9- مرحلة الإنعاش :

إن الإنعاش الذي عرفته عملية محو الأمية بفضل هدا المشروع من بين الأسباب التي ساعدت على ترقية المركز الوطني لمحو الأمية إلى ديوان وطني مكلف بتعليم الكبار إلى جانب محو الأمية

[1] عبد الرحمن عبد الوهاب و آخرون، **نفس المرجع** ،ص 26.

وهذا بمقتضى المرسوم التنفيذي رقم 489-97 المؤرخ في 20شعبان عام 1418 الموافق 20 ديسمبر سنة1997 ، يعدل ويتمم المرسوم التنفيذي رقم 143-95 المؤرخ في20 ذي الحجة عام 1415 الموافق 20 مايو سنة 1995 والمتضمن تحويل المركز الوطني لمحو الأمية إلى ديوان وطني لمحو الأمية وتعليم الكبار،كما كرم بجائزة و دبلوم من الجمعية الدولية للقراءة عن طريق اليونسكو بتاريخ 08 سبتمبر 1995.

ولتقريب عملية محو الأمية من الجمهور المستهدف فقد أنشئت ملحقات للديوان الوطني لمحو الأمية وتعليم الكبار بقرار وزاري مشترك بتاريخ 15 ديسمبر 1999 مست بعض الولايات على أن يعمم هذا الإجراء على كل ولايات الوطن[1].

المبحث الثالث : المرأة و التعليم في الجزائر

1- الاسلام و حق المرأة في طلب العلم :

لقد أعطى الاسلام للمرأة حقوقا كثيرة بعد ان كانت مهضومة الحق في الجاهلية، ومن بين تلك الحقوق حق المرأة في التعليم و الثقافة و أباح لها أن تتعلم العلم و الأدب بل أنه يوجب عليها ما يتصل بأمور الدين لتقف على معرفة الاحكام و لتحسن القيام بالعبادات و سائر الوظائف في هذه الحياة ،وقد جاء في الحديث "طلب العلم فريضة على كل مسلم" و كلمة مسلم تشمل الرجل و المرأة .

كما أن العلم من الحقوق الأساسية التي لا غنى عنها في كل الاحوال إذ أن شؤون المجتمعات الأساسية لا تنهض على المأكل و المشرب و الملبس و المسكن و التي تعتبر حقوق مادية فقط أما عن الحقوق المعنوية و الروحية فلها أهميتها على تسيير الحياة و تنظيم تلك الحقوق المادية الأخرى ، و لا يأتي ذلك إلا بتثقيف القلب و الروح و تهذيب العقل و تعليمه ، و لقد طبق الرسول صلى الله عليه و سلم مبدأ تعليم المرأة و تثقيفها بما كان يصنعه مع المسلمات من تخصيص يوم يجلس لهن فيه ومن تعليم أمهات المؤمنين [2].

---

[1] موقع الديوان الوطني لمحو الأمية و تعليم الكبار ، **المرجع السابق**.

[2] أحمد عمر هاشم ، **الأسرة في الاسلام** ، دار قباء ، مصر ،1998،ص ص 197،198.

وإذا تقرر في الاسلام للمرأة هذا الحق فإنه ينبغي أن ينظر الى قضية تعليم المرأة نظرة عادلة ومثمرة بحيث لا يطغى تعليمها و حقها فيه ، و ما أتاحه الاسلام لها لا يطغى تعليمها و حقها فيه ، و ما أتاحه الاسلام لها لا يطغى هذا على دورها كزوجة وعلى دورها كأم فهذا هو دورها الأصيل و بين الأمومة و الزوجة تكون رسالة المرأة في الحياة و ما تعليمها الذي منحه الاسلام لها كحق إلا مكمل لدورها و رسالتها ثم إنه إلى جانب تلك محكوم بمبادئ الاسلام و آدابه و أخلاقه بمعنى ان المرأة التي تتلقى العلم يجب أن تكون بعيدة كل البعد عن اختلاطها بالرجال الاجانب محافظة على زيها الاسلامي و على احتشامها ووفائها و عفتها و أخلاقها.

ومن جهة أخرى لا يكون قيام واجب على حساب آخر من واجبات الأمومة والزوجة وهكذا كان النساء في صدر الاسلام فهذه أسماء بنت أبي بكر الصديق تقول "كنت أخرز الدلو و أسقي الماء و أحمل النوى على رأسي عن أرض له على ثلثي فرسح" و في الحديث النبوي ما يلي " ..و المرأة راعية في بيت زوجها و هي مسؤولة عن راعيتها" رواه البخاري و مسلم ، و إذا كان الاسلام قد منح للمرأة تلك الحقوق السابقة فإنه أكد على واجبها كزوجة وواجبها كأم و سائر ما يجب أن تقوم به من تربية أبنائها و كل ذلك في حدود ما رسمه الاسلام و حدده في الكتاب و السنة و في تاريخ سلفنا بحيث لا يجرفها التطور من الخروج عن دائرة التي رسمها لها الدين [1].

2- التطور التاريخي لمكانة المرأة في المجتمع :

2-1- المرأة في العائلة المستقرة :

تجسد المرأة في العائلة المستقرة واقع و أحوال و معطيات المجتمع المستقر ذلك المجتمع الذي يتمسك أفراده عبر أجياله المختلفة بقيم و أفكار و مبادئ و عادات و تقاليد متشابهة بمعنى آخر تكون ايديولوجيته واحدة و متشابهة مهما تعددت أجياله ، فمكانة المرأة في هذا المجتمع لا ترقى إلى مكانة الرجل حيث أن الرجل يحتل مكانة اجتماعية أعلى من تلك تحتلها المرأة ، و يكون القرار بيده

[1] أحمد عمر هاشم ، **نفس المرجع** ، ص ص 198،199.

و ليس بيد المرأة و تكون في هذه الحالة خاضعة للرجل الذي يحدد مسيرة حياتها و مستقبلها، فالمرأة في هذه الفترة و التي تحدث عنها البروفسور ليبلاي تتسم بالخواص الاجتماعية و التربوية والسياسية الاتية :

- أنها أقل مكانة من الرجل حيث أن الرجل يتقدم عليها في الواجبات و الحقوق .
- ليس للمرأة حرية في اتخاذ القرار المستقل (غياب الديمقراطية من العائلة).
- درجة التعليم التي تحظى بها المرأة تكون محدودة إذ أن نسبة الأمية بين النساء تكون عالية جدا و تتراوح بين 80% و 90%.
- الأعمال و الوظائف التي تقوم بها المرأة هي الأعمال المنزلية انجاب الأطفال و تربيتهم و اشباع الحاجات العاطفية و الجنسية للرجل .
- المرأة تعتمد على الرجل في الاعالة لأنها لا تعمل خارج البيت و لا تكسب مصادر و مقومات رزقها .
- كما أن المرأة تخضع لأوامر و توجيهات زوجها و والدة زوجها .
- الرجل هنا له الحق الشرعي و الديني و الاجتماعي بتطليق زوجته و لكن المرأة ليس لها الحق.
- هناك تطابق بين إديولوجية المرأة و الرجل في العائلة الواحدة ،لذا تكون العائلة المستقرة موحدة ومتضامنة [1].
- المرأة لا تحتل أي مواقع سياسية و عليا في المجتمع حيث أن هذه المواقع تكون حكرا على الرجل و ليس المرأة .
- الدين و الدولة و السلطة تتحيز للرجل ضد المرأة ، و تشجع الرجل على معاملة المرأة معاملة قاسية و غير عادلة .
- الأب يكون عادة دكتاتوريا و مستبدا في العائلة المستقرة و المرأة تكون عادة خاضعة لسلطته.

---

[1] إحسان محمد الحسن ، **علم الاجتماع المرأة** ،دراسة تحليلية عن دور المرأة في المجتمع المعاصر ، الأردن ،عمان ، دار وائل ، 2008، ص 36.

– تتعرض المرأة للعنف و الارهاب على يد زوجها و أخيها و والدها نتيجة ضعفها و غياب ما يدافع عن حقوقها في المجتمع .

– ليس هناك منظمات و جمعيات و اتحادات نسوية تدافع عن حقوق المرأة .

2-2-المرأة في العائلة الفرعية و الانتقالية :

فالمرأة في هذه المرحلة تتميز ببعض سمات المرحلة المستقرة و ببعض سيمات المرحلة غير المستقرة أي تكون شخصيتها متناثرة و مذبذبة و غير قادرة على التكيف مع المجتمع الذي تعيش فيه ، فالمرأة في العائلة الفرعية تجمع بين القديم و الجديد حيث أن أفكارها و قيمها و عاداتها و تقاليدها تكون قديمة و رجعية ، بينما يكون ظاهرها و إطارها الخارجي حديثا و عصريا ، و هذا ما يجعل شخصية المرأة مذبذبة حيث داخل الشخصية يكون قديما و محافظا و تقليديا بينما خارج الشخصية يكون حديثا و عصريا و مقلدا لما تنطوي عليه الحضارة الأوربية و الأمريكية، إذا المرأة في الأسرة الفرعية تكون مصابة بالازدواجية حيث أن باطنها يتناقض مع ظاهرها ، و من أهم مميزات المرأة التي تكلم عنها البروفيسور ليبلاي نذكر مايلي :

– المرأة التي تعيش في العائلة الانتقالية كما ذكرنا سابقا تجمع بين خواص المرأة التقليدية و المرأة الحديثة [1].

– ظاهر المرأة الانتقالية من حيث الملابس و الزي الخارجي و اللغة و الكلام و الاتكيت هو ظاهر يشبه المرأة الحديثة التي تعيش في البلدان الصناعية و لكن داخل المرأة الانتقالية يكون داخلا قديما و تقليديا .

– المرأة الانتقالية تتميز بازدواجية الشخصية أي تقول شيء و تفعل شيئا آخر يتناقض مع ما تقوله و تصرح به

– تغير قيم و أراء و أفكار المرأة الانتقالية يكون بطيئا جدا ، بينما تغير الظاهر المادي و العلمي و التقني للمرأة الانتقالية يكون سريعا و مذهلا في بعض الأوقات .

[1] إحسان محمد الحسن ، **نفس المرجع** ،ص ص 36- 38.

– المرأة الانتقالية قد تكون متعلمة و مثقفة أو لا تكون كذلك ، و هذا يعتمد على طبيعة انحدارها الأسري و طبقتها الاجتماعية و مستواها العلمي و الثقافي .

– المرأة الانتقالية قد تمارس العمل خارج البيت و تساعد في كسب موارد العيش للعائلة .

– آراء و أفكار و قيم المرأة الانتقالية قد تكون متشابهة أو غير متشابهة لتلك التي يتمسك بها زوجها أو أخيها نتيجة لعوامل التحصيل الدراسي و العمل .

– مشكلات المرأة الانتقالية تكون أقل من مشكلات المرأة المستقرة .

– عدد أطفال المرأة الانتقالية أقل من عدد أطفال المرأة المستقرة ، بينما يكون أكثر من عدد أطفال المرأة غير المستقرة .[1]

2-3-المرأة في العائلة غير المستقرة :

تنتقل المرأة تأريخيا من العائلة الفرعية الى العائلة غير المستقرة ، و الانتقال هذا يستغرق بين 40 و 60 سنة بمعنى آخر إن المرأة تنتقل من المجتمع النامي إلى المجتمع الصناعي غير المستقر ، وهنا تكون المرأة متحررة تماما من القيود و المظالم الاجتماعية التي كانت تعيشها في المرحلتين السابقتين ، فالمرأة في هذه المرحلة تشارك في بناء المجتمع و رسم مسار نهضته الصناعية والتنموية حيث أن واجباتها و حقوقها مساوية لواجبات و حقوق الرجل و لا فرق بينهما من ناحية الحركات التي تتمتع بها.

ان المرأة في المجتمع غير المستقر هي شريكة الرجل في كل شيء، و قد سمي بالمجتمع غير المستقر لأن أفكار العائلة الواحدة تختلف بل و تتناقض مع بعضها بعض حيث أن أفكار و قيم ومواقف الأبوين تختلف عن تلك التي يتمسك بها الابناء نظرا لاختلاف المهن و الاعمال و الثقافات و الخبر بين الجلين ،فقد يكون عمل الأب هو النجارة بينما عمل الابناء يكون التعليم أو الطب أو المحاماة أو القانون ، و إن المستوى الدراسي للآباء و الامهات يختلف عن المستوى الدراسي للأبناء ، كذلك هناك اختلافات ثقافية و مادية و اجتماعية و علمية و نفسية و تربوية بين الام و البنت

[1] إحسان محمد الحسن ،**نفس المرجع** ،ص ص 39،40.

مؤهلة علميا و تمارس مهنة الطب أو الهندسة أو التعليم، و حالة عدم الاستقرار هو الذي يجعل العائلة غير موحدة و غير متضامنة و ضعيفة بعكس العائلة المستقرة التي سبق و تحدثنا عنها ، ومن أهم مميزات المرأة في العائلة غير المستقرة حسب ما تكلم عنه البروفيسور ليبلاي نذكر :

– تتمتع المرأة في العائلة غير المستقرة بحريات واسعة و متعددة لا تتمتع بها المرأة في العائلة المستقرة .

– المرأة في العائلة غير المستقرة غالبا ما تعمل خارج البيت نظرا لإمكانياتها العلمية و الدراسية العالية .

– المرأة في العائلة غير المستقرة تشارك زوجها في اتخاذ القرار الخاص بإنجاب الذرية و تربيتهم وحل مشاكلهم و تنظيم العلاقات القرابة .

– المرأة في العائلة غير المستقرة تشغل دورين اجتماعيين متكاملين هما دور ربة البيت و دور العاملة أو الموظفة أو الخبيرة خارج البيت.

– المرأة في العائلة غير المستقرة يكون لها مطلق الحرية باختيار مجال دراستها و عملها و زواجها أو عدم زواجها دون تدخل أهلها [1].

– المستوى الثقافي و العلمي للمرأة في العائلة غير المستقرة يكون عاليا نوعما و مثل هذا المستوى الثقافي و العلمي يساعدها على تبوء العمل الاقتصادي الذي يمكنها من تحسين الأوضاع الاقتصادية لأسرتها .

– المرأة في العائلة غير المستقرة تشارك في الانظمة السياسية ، و مشاركتها هذه تمنحها درجة من القوة و النفوذ السياسي[2] .

---

[1] إحسان محمد الحسن ، **نفس المرجع** ،ص ص 41-43.

[2] إحسان محمد الحسن ، **نفس المرجع** ،ص 44.

3- تعليم المرأة في الجزائر :

إن الاختلاف التكويني بين الرجل و المرأة أدى منذ القديم إلى عدم المساواة في الحقوق خاصة ما تعلق بمجال التعليم ، فقد كانت ظاهرة تعليم الفتاة في العصور السالفة تقابل بالرفض و الحذر ،كما كان لابد من حرمانها من فرص التعليم و تحصيل الثقافة ، من أجل الابقاء على الوضعية التبعية والسيطرة الكاملة على كيانها ،وظلت المرأة تعاني من الحرمان من حقها في التعليم وقت متأخر، باستثناء تعاليم الاسلام التي منحت مكانة متميزة للمرأة في المجتمع ، و فتحت أمامها أبواب التعليم ، إلا أن الاستعمار و العادات و التقاليد التي عانت منها الجزائر و التي أشرنا إليها في المبحث الأول من هذا الفصل جعلتها بعيدة كلل البعد عن هذه المكانة .

فالجزائر من بين الدول التي تعرضت للاستعمار، و الذي ترك بها حصيلة ثقيلة من الأمية المنتشرة بين أغلب سكانها ، و استخدامها السلاح الثقافي كوسيلة أساسية لتدمير الهوية الجزائرية ، والى غاية الاستقلال بقيت ظاهرة تدهر التعليم بمختلف أنواعه و مستوياته ، ميزة هامة من مميزات النظام الاستعماري ، الذي عمل جاهدا على تجهيل الشعب الجزائري حيث قام بضرب نظمها التربوية التي كانت قائمة من قبل ، و جعلها لا تقوى على مسايرة روح العصر و ما يشهده من تطورات وبالتالي المساس بجميع ما يشكل أساسيات هذه المنظومة و تفكيك مقوماتها الحقيقية[1] .

ففي سنة 1830م كان التعليم أكثر انتشارا و أحسن حالا منه أثناء الفترة الاستعمارية ، فالأمية لم تكن موجودة بالقدر الذي أحدثته سياسة التجهيل الفرنسية خلال الاستعمار ، فلقد أنشئت أول مدرسة فرنسية في مدينة الجزائر سنة 1836م ثم عقبتها عدة مدارس وبقي الوضع يتميز بضآلة نشر التعليم بين أبناء و بنات الجزائر ، فقد عمد الاستعمار الفرنسي حرمان الشعب الجزائري من نعمة التعلم وصد أبواب مدارسه أمامهم أما الأقلية ممن أتيحت لهم فرصة التعلم ، فقد شددت عليهم الرقابة و لم

---

[1] غزال أسيا ، **التنمية البشرية للمرأة و دورها في التنمية الاجتماعية** ،دراسة ميدانية بالمؤسسات الخدماتية بباتنة ، دكتوراه، غير منشورة ،كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية و العلوم الاسلامية ،قسم علم الاجتماع، تخصص تنظيم و عمل ، جامعة باتنة ،2014/2013 ،ص 188.

يترك المجال أمامهم مفتوح ليواصلوا تعليمهم عبر مراحله المختلفة ، أما فيما يخص عدد الفتيات الملتحقات بالمدارس فقد كان ضئيلا و حظهن كاد ينعدم مما جعل عددهن ينخفض ، و كانت النتيجة التي تمخضت من سياسة التعلم أمام المرأة محدودة طوال هذه الفترة ، مما أدى إلى انتشار الجهل و الأمية في أوساطهن.

إن تعليم الفتاة خلال هذه الفترة كان في تدهور مستمر ، نتيجة للأوضاع السائدة بإضافة الى العادات و التقاليد المنتشرة تمنع خروج المرأة ، لكن لم تقف الدولة الجزائرية موقف حائر أمام هذه الوضعية البائسة ،بل قامت بمجموعة من الجهود تحت لواء الحركة الاصلاحية ، التي نشأت في تلك الآونة ، حيث عمل العلامة عبد الحميد بن باديس على بعث النهضة العلمية و كان له الفضل في طرح مشكلة المرأة و التعليم في الجزائر، في بيئة يطغى عليها التخلف و الركود و الاستعمار والفقر و البطالة و الأمية المتفشية ، إضافة الى الجمود الفكري السائد و الذي أدى الى اغلاق دائرة الحياة على المرأة التي تعتبر أساس بناء المجتمع ، و قد قامت جمعية العلماء المسلمين بالتعليم الذي تميز بالشمولية ، حيث ضم الذكور و الاناث .

لذلك يعتبر التعليم بمفهومه الواسع الزعامة و العنصر الأساسي لتكوين الفرد ، و بالتالي قدرته على تحقيق التنمية بكل أبعادها ، فالعلم هو العامل الحاسم في تحرير الانسان من مختلف القيود الفكرية و الثقافية ، فرقي الشعوب مرهون بما حققته من تطور في علومها [1].

4- مساهمة التعليم في التنشئة الأسرية :

يلعب التعليم دورا مهما في اعداد و توجيه الطفل لاكتساب القيم و المعايير الخاصة بالمجتمع ، وقد توصل عبد الفتاح القرشي سنة 1986 في دراسة عن اتجاهات الآباء و الأمهات الكويتيين في تنشئة الابناء ، و علاقاتها ببعض المتغيرات إلى أن المستوى التعليمي للوالدين يرتبط ارتباطا موجبا باتجاه السواء في معاملة الابناء ، بحيث يزيد السواء كلما زاد المستوى التعليمي ، كما يرتبط المستوى

[1] غزال أسيا ،**نفس المرجع**، ص 189.

التعليمي للوالدين ارتباطا سالبا بالاتجاهات غير السوية ، و عموما كان الآباء و الأمهات في العصر الحديث في مجتمعاتنا العربية يحاولون الاهتمام بالتعليم ، بل هناك إلحاح شديد نحو التحصيل الدراسي و النجاح المدرسي[1].

" فالتعليم يعتبر عنصرا هاما في عملية التنشئة الاجتماعية و الثقافية بل يعتبر متداخلا و مترابطا مع المشاكل الاجتماعية السائدة في المجتمع " [2] و التي من بينها الأمية و الجهل .

خلاصة :

بعد ما تطرقنا إلى كل ما يتعلق بالأمية و محو الأمية في الجزائر و كذا إلى أهمية تعليم المرأة في المجتمع الجزائري ، يمكننا القول أن الهدف الرئيسي التي تسعى الدولة لتحقيقه من خلال مراكز و هياكل محو الأمية هو التنمية الصالحة والسليمة للمرأة المتعلمة عقائديا و فكريا وجسديا ، ومحاولة اكتسابها التصور السليم عن الكون و الإنسان و الحياة التي تؤهلها للقيام بمسؤولية البناء والتعمير ، و حتى تتزود المتعلمة بمجموعة من القيم و المبادئ الأساسية بغرض توظيفها في وضعيات حياتها اليومية ، و من خلالها تستطيع المتعلمة القيام بواجباتها نحو الخالق و نحو النفس و التي تنعكس إجابا على الأسرة و المجتمع .

---

[1] أحمد محمد مبارك الكندري ،**علم النفس الأسري** ،ط2، مكتبة الفلاح ، الكويت ، 1992،ص 160.

[2] محمد عبده محجوب ،**المرأة و القيم في المجتمعات العربية** ، دار المعرفة الجامعية ،الاسكندرية 2011،ص 298.

الفصل الثالث :
القيم الدينية

تمهيد

المبحث الأول : مدخل لدراسة القيم

المبحث الثاني : طرائق تدريس القيم

المبحث الثالث : ماهية القيم الدينية

خلاصة

تمهيـد:

تتخذ أنماط السلوك في المجتمعات مسارا وفق مجموعة من القيم ،وهذه الأخيرة يخلقها الإطار المرجعي العام في المجتمع الذي يتمثل في نوع الثقافة السائدة فيه ، كما أن المؤثرات الاجتماعية التي تحيط بالإنسان و تؤثر فيه هي التي تحكم على اكتسابه القيم أو عدم اكتسابه لها ، فالإطار الاجتماعي المتدين يفرز أفرادا لهم صلة قوية في كثير من الأحيان بالقيم الدينية و العكس الصحيح ،وهذا يؤكد أن القيم يكتسبها الفرد من خلال المؤسسات الاجتماعية و التربوية المحيطة به في ضوء استعداداته الذاتية، فهي التي تحدد أنماط السلوك للفرد و تحركه نحو العمل و يتخذها مرجعا في الحكم على أفعاله كفرد أو أثناء تفاعله الاجتماعي مع الجماعات المختلفة كما تحافظ على تماسك المجتمع، و قد أشار الباحث "دودا نداي" إلى أهمية القيم الدينية في دراسة لها بعنوان تعليم اللغة الوطنية في المدارس الابتدائية دراسة حالة على السنغال و توصلت إلى ضرورة تدريس الممارسات الإسلامية في المناهج الدراسية و ينبغي الاعتراف الرسمي بالتعليم الديني في المدارس العاجلة [1]، لذلك سوف نتطرق في هذا الفصل إلى أهم ما يتعلق بالقيم و خاصة القيم الدينية الاخلاقية التي هي أساس هذه الدراسة و التي سوف تساعدنا في الفصول التحليلية اللاحقة .

المبحث الأول : مدخل لدراسة القيم

1- مفهوم القيم

يعتبر مفهوم القيم من المفاهيم الشائعة في مختلف العلوم الاجتماعية و الإنسانية إلا أنه لا يوجد ثمة اتفاق بين العلماء حول تعريف موحد لهذا المفهوم وذلك لاختلاف منطلقاتهم الفكرية وحقولهم الدراسية فتعدد تعريف القيم في الأدبيات الاجتماعية و النفسية و من بين التعاريف المختلفة لمفهوم القيم مايلي :

---

[1] Daouda NDIAYE. **L'enseignement des langues nationales a l'ecole primaire, le cas du wolof au Seneg**al, THESE Pour obtenir le grade de Docteur en Sciences de l'Education ,Universite Paris 8 Vincennes-Saint-Denis, Departement de Sciences de l'Education, Ecole doctorale Sciences Sociales, 2008,p139.

1-1- تعريف روكش (rokeach): يرى أن القيم شأنها في ذلك شأن المعتقدات ،تحتوي على عناصر معرفية و وجدانية و سلوكية ،فهي معرفية من حيث التعبير بما هو مرغوب فيه ،و وجدانية من حيث إثارة شعور الفرد بجوانب انفعالية تجاه ما هو جدير بالرغبة فيه أو عنه ،و هي سلوكية من حيث وقوفها كمعيار محدد لسلوك أو مرشد له ،فالجانب المعرفي يتضح من أن الفرد حامل القيمة يعرف الطريق الصحيح بكيفية سلوكية و الغاية النهائية التي يجب أن يناضل من أجلها ،أما العنصر الوجداني فيظهر حين يشعر الشخص بعاطفة نحو الشيء المستحسن و غير المستحسن ،وبذلك فالقيم معيار يرشد الفعل و الأحكام أي أنها محددات السلوك الإنساني [1].

1-2- تعريف ريتشارد موريس (Morisse) :

و من أهم التعريفات التي قيلت في هذا الصدد في نطره ، هو تعريف **كريتش و بلاش** ،و مؤداه أن القيم في نظرهم هي معتقد يتعلق بما هو جدير بالرغبة ،و ذلك المعتقد يملي على الفرد مجموعة من الاتجاهات المجسدة لهذه القيمة ،فالفرد الذي يتبنى قيمة العين بالعين و السن بالسن (كما يقول روكايتش و زملاؤه) إنما يكشف عنها من خلال بعض الاتجاهات المعينة مثل الاتجاه حيال عقوبة الإعدام[2] .

1-3- تعريف كلاكهون (Kluckhonn) : القيم مفهوم صريح أو ضمني خاص بالفرد أو الجماعة و يتعلق بالمرغوب فيه يوجه الفرد أثناء اختيار نماذج من الأفعال أو الوسائل أو الغايات.

1-4- تعريف هوفستاد (Hofstad) : القيم اعتقادات و مبادئ عامة تحدد الصواب من الخطأ والأشياء المفضلة من غير المفضلة.

1-5- تعريف شوارت (Schwart) : القيم عبارة عن مفاهيم ،أو تصورات للمرغوب ،تتعلق بنمط من أنماط السلوك ،أو غاية من غاياته و تسمو أو تعلو على حسب المواقف التي يتعرض إليها السلوك ، و يمكن ترتيبها حسب أهميتها النسبية.

---

[1] ضياء زاهر ،**القيم في العملية التربوية** ،مؤسسة الخليج العربي ،القاهرة ،1984،ص ص26-27.

[2] محي الدين أحمد حسين ،**القيم الخاصة لدى المبدعين** ،دار المعارف ،القاهرة،1981،ص41.

1-6- تعريف باتريك (Patrick) : القيم إطار مرجعي يحكم و يسيطر على تصرفات الفرد والجماعة ،و بالتالي فإن دورها يتمثل في تنمية الفرد معرفيا ، وتشكل الطابع القومي أو الشخصية القومية [1].

1-7- تعريف ماكس شلر (Max. Cheler)

" القيم الأسس الأولية للعاطفة ، وهي الموضوعات القصدية للشعور فعلى الرغم من أن العقل لا يراها إلا أنها موجهة مباشرة للشعور ، فهي أمور أولية" [2] .

1-8- تعريف سميث (Smith) : "أنها كل ما هو جدير باهتمام الفرد لاعتبارات مادية أو معنوية أو اجتماعية أو أخلاقية أو دينية أو جمالية ".

1-9- تعريف الغوراني: هي نوع من الاتجاهات التي تتكون لدى الفرد في جميع المواقف التي تحدد اختيارات الفرد نحو ما هو مفضل أو غير مفضل تجاه الأشياء التي هي موضع الاهتمام ، و هذا ينعكس على شخصية الفرد فتصبح إحدى موجهات سلوكه و تصرفاته على مدى طويل .

1-10-تعريف ماجد الزيود : مجموعة من المعايير و الأحكام التي تتكون لدى الفرد من خلال تفاعله مع المواقف و الخبرات الفردية و الاجتماعية بحيث تمكنه من اختيار أهداف و توجهات حياته يراها جديرة بتوظيف امكانياته و تتجسد من خلال الاهتمامات و الاتجاهات ،أو السلوك العملي أو اللفظي بطريقة مباشرة و غير مباشرة [3].

---

[1] ناجي عايدة ، **القيم عند المراهقين و علاقتها باتجاهاتهم نحو أساليب المعاملة الوالدية ، رسالة ماجستير ،غير منشورة**، قسم علم النفس و علوم التربية و الأرطوفونيا ،جامعة محمد حيضر ،بسكرة،2008/2007، ص19.

[2] وفاء عبد الحليم محمود،**القيم في فلسفة ماكس شلر**،دار الوفاء ،الإسكندرية ،2005،ص249.

[3] عزي الحسين ، **الاسرة و دورها في تنمية القيم الاجتماعية لدى الطفل في مرحلة الطفولة المتأخرة** ،دراسة ميدانية لعينة من تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي بمدينة بوسعادة ،مذكرة ماجستير ،غير منشورة ، تخصص علم النفس الاجتماعي ،2014/2013،ص96.

2- القيم و المفاهيم الاجتماعية المرتبطة بها :

2-1- القيم والعادات الاجتماعية (Habit and social value):

إن مصطلح العادة الاجتماعية ،يدل على مجموعة أنماط سلوكية تحتفظ بها الجماعة داخل المجتمع و ترسمها تقليدا[1]، و تتفق مع القيم في كونها دوافع و طاقات للسلوك تتأثر بالسياق الثقافي للمجتمع .إلا أن مصطلح العادة (Habit) يشير إلى حركة نمطية بسيطة تجلب اللذة لمن يقوم بها ،أي أنها مجرد سلوك متكرر للفرد في حين أن القيمة تتضمن سلوكا أكثر تعقيدا من السلوك المتكرر و أكثر تجريدا كما أنها تنطوي على أحكام معيارية للتميز بين الصواب والخطأ و الخير والشر و هذا كله لا يمكن توافره في العادة[2].

2-2- القيم و الأعراف الاجتماعية (Custom and social value):

يشير مصطلح العرف (Custom) إلى مجموع الممارسات التي يغلب عليها طابع الرتابة والتكرار في سلوك أفراد المجتمع ، و التي استمرت عبر الأجيال المتعاقبة محتفظة بأشكالها و ممارساتها الأساسية [3].

و الأعراف عادة تبرز جوانب الدين من النظام القيمي ،فنحن نتحدث مثلا عن الطرق العرفية (Custom Ways) لأداء بعض الأعمال و يشار إلى النماذج السلوكية غير المقبولة بأنها مخالفة للأعراف الاجتماعية أي أن هناك خلط على مستوى الفهم الاجتماعي بين مفهومي القيم والأعراف.

إلا أن هناك بعض التمّيزات توضح كل جانب من هذين المفهومين فالقيم تشير إلى ضرب من ضروب السلوك أو غاية من غايات الوجود في حين أن العرف لا يشير إلى هذا الضرب من السلوك ،بالإضافة إلى أن القيمة تتجاوز المواقف المحددة في حين أن العرف يتصف بصفة آمرة

---

[1] ماكفير وبيج،**المجتمع** ،تر:علي أحمد عيسى،مكتبة النهضة العصرية ، القاهرة،بدون سنة ،ص ص 388،389.

[2] ضياء زاهر ،**المرجع السابق**،ص25.

[3] قيس النوري ،**آفاق التغير الاجتماعي بين النظرية والتنموية** ،مطابع التعليم العالي ،بغداد ،1990،ص417.

أوناهية لأحد أشكال السلوك في موقف معين بذاته و أهم خاصية للقيم أنها داخلية و شخصية في حين يقف العرف كصفة خارجية [1].

2-3- القيم و المعايير الاجتماعية:

بالرغم من إقتراب المفهوم السوسيولوجي لمصطلحي القيم والمعايير فقد تم التفرقة بينهما و قد صاغ العالم روكش (Rekeach) الفروق بينهما على النحو التالي :

- المعايير تشير إلى نمط سلوكي فقط بينما القيم تشير إلى نمط سلوكي مفضل .
- المعيار خارجي بالنسبة للفرد بينما القيم شخصية و داخلية .
- المعايير تحدد القواعد و الالتزامات بينما القيم تحدد التفضيلات الاجتماعية.
- المعايير هي قواعد خصوصية للسلوك بينما القيم مستويات عمومية للتفضيل [2].

2-4- القيم و السلوك :

بإضافة إلى تلك المصطلحات المشابهة للقيم ،هناك من الباحثين من تناول القيم من خلال عوامل السلوك ،على اعتبار أن القيم هي محددة لسلوك الفرد و أفعاله حيث عرفها موريس "morisse" بأنها التوجه أو السوك المفضل أو المرغوب من بين عدد من التوجهات المتاحة " ، و قد عني الكثير من علماء الاجتماع بدراسة القيم و أبرزوا أهميتها في تحليل السوك الانساني ،حيث نجد هذه العناية في أعمال اميل دوركهايم ،و تالكوت بارسونز ، روبرت ميرتون الذين أجمعو على أهمية الجانب المعنوي كمدخل انساني لدراسة السلوك الانساني .

كما يؤكد جي روتشيه"guy rocher" على نواحي التماثل بين الوجود السلوكي و الوجود القيمي ،فالقيم بالنسبة إليه هي طرائق الوجود و الفعل التي يعرف بها المجتمع و الجماعة كشيء مثالي مرغوب ،إذ أن وجود القيم على حد تعبير جي روتشيه يضاهي الوجود الحقيقي للسلوك والأحداثّ ،

---

[1] ضياء زاهر ،**المرجع السابق**،ص28.

[2] Rokeach.M,**the Nature Of Human values ,** London ,the Macmillan co,1962,P19.

و مما سبق نستنتج أن القيم تماثل السلوك ، و إذا كانت القيمة مثالية فإنها ليست أقل من واقعية من السلوك أو من الأشياء التي تتجسد فيها و تعبر عنها ، حيث تغلغل القيم في السلوك أو من الاشياء التي تتجسد فيها أو تعبر عنها [1].

3- خصائص القيم و مصادر تكوينها :

3-1- خصائص القيم :

تتميز القيم بمجموعة من الخصائص، فهي لا تتعلق فقط بأنها مطلقة أو نسبية و لا بأنها ذاتية أو موضوعية ، لأن من يقر بموضوعية القيم يسلم أيضا بإطلاقها ، وليس كل من يقر بذاتيتها على أن هناك تشابه بين البشر يتكافأ نصيبهم منها بصورة مطلقة ،و هكذا يتضح لنا أن خصائص القيم وهي خصائص نسبية ،و يعود ذلك إلى طبيعة الإنسان ،باعتباره كائن نسبي تتغير رغباته وميوله وأحكامه و سلوكه بحسب الزمان والمكان ،ولهذا يمكن أن نجمل أهم خصائص القيم الإنسانية على النحو التالي :

3-1-1- القيم تتسم بالاستمرار النسبي و تخضع للتغيير :

ليس من المنطقي تقبل فكرة أن القيم دائمة دوما مطلقا،لأن ذلك يفرض علينا استحالة التغيير على المستويين الاجتماعي والشخصي ، و بالمثل لا يمكن أن تكون القيم دائمة التغير والتبدل، لأن ذلك يفرض أيضا تعذر إستمرار الشخصية الإنسانية و الأنماط الثقافية و البناءات الإجتماعية ، ومن ثم فإن أي تصور للقيم الإنسانية يتعين أن يأخذ في اعتباره فكرة الإستمرار والتغير النسبي.

3-1-2- القيم ذات أهمية نسبية تتحدد داخل ما يعرف بإسم تدرج القيم أو سلم القيم :

بما أننا نكتسب القيم من خلال التنشئة الاجتماعية منذ الطفولة المبكرة و عملية التعلم ، و أن هذه القيم التي تبدو لنا أنها مطلقة فهي تتسم بالنسبية ،و التي تعني أن القيم التي تتطور لدينا وتتبدل خلال فترة زمنية بفضل خبراتنا إنما تتنافس و تتداخل فيما بينها لتصنف حسب الأهمية

---

[1] نويصر بلقاسم ، **التنمية و التغير في نسق القيم الاجتماعية** ،دراسة سوسيولوجية ميدانية بأحد المجتمعات المحلية بمدينة سطيف ، دكتوراه،غير منشورة ، كلية العلوم الاجتماعية و العلوم الانسانية ،قسم علم الاجتماع ، جامعة منتوري قسنطينة ،2011/2010.، ص 29.

النسبية ، لينتج في النهاية سلما يصنفها و يتحدد هذا السلم دائما في ظل التجارب التي نعيشها ،وهو لهذا يخضع للتغيير كلما تجددت تلك الخبرات ، ومن ثم فان دراسة سلم القيم إنما تتم في ضوء المواقف الاجتماعية والأحداث المجتمعية و التغيرات التكنولوجية التي يشهدها المجتمع ويعيشها الأفراد [1].

3-1-3- تتميز بالعمومية :

أي أنها تظم قيما عامة وقيما خاصة ،فالقيم العامة هي التي تتواجد في المجتمع بأكمله أي في مناطقه و طبقاته و فئاته مثل القيم الدينية .أما القيم الخاصة فهي التي تتعلق بموقف معين أو مكان معين مثل الأخذ بالثأر .

3-1-4- تتميز بأنها مترابطة : أي أنها تتفاعل بغيرها من الظواهر الاجتماعية ، فهي مثلا ترتبط بالبناء الاجتماعي و الذي ينطوي على مجموعة من المعايير والمراكز والأدوار ومظاهر السلطة وأنماط العلاقات الاجتماعية و أشكال السلوك فإن القيم هي جزء من هذا البناء تؤثر وتتأثر بالمكونات الاجتماعية الأخرى.

3-1-5- تتصف بأنها منتشرة :

فهي منتشرة في أجزاء البناء الاجتماعي، لأن نسق القيم يضم العديد من الأنساق الفرعية له كالقيم الدينية و السياسية و الاجتماعية والاقتصادية[2].

3-1-6- تتميز بأنها تلقائية :

" فهي ليست من صنع أفراد ،ولكنها من صنع المجتمع وخلقه وعقله الجمعي"[3].

3-2- مصادر تكوين القيم :

اختلفت الآراء حول المصادر التي يؤخذ منها الأفراد قيمهم ، و بما أن القيم تتكون عبر مراحل نمو الأفراد ، فإن المصادر التي يؤخذ منها الفرد خبراته و معارفه هي النظم التي ينتمي إليها

---

[1] أسامة عبد الرحيم علي ، **المرجع السابق**،ص ص24،25.

[2] أسامة عبد الرحيم علي ، **المرجع السابق**،ص،ص25،26.

[3] أسامة عبد الرحيم علي ، **نفس المرجع** ،ص26 .

وبالتالي هي التي تساعده في تشكيل قيمه ،و يمكن حصر أهم مصادر تكوينها إلى عدة مراجع أهمها[1] :

3-2-1- التعاليم الدينية : يعتبر الدين واحد من أهم المصادر التي يستمد منه الأفراد قيمهم[2] ، فالنظام الديني في المجتمع هو النظام الأخلاقي الأعلى الذي يرسم للأفراد حدود العمل على المستوى الشخصي و الاجتماعي

بل أن الدين هو الدستور الأول الذي يجب أن تتوافق معه كافة التقاليد و القيم الأخرى و يؤكد سبارنجر (Sparenger) القيم الاجتماعية في أنقى صورها تتجرد عن الذات و تقترب جدا من القيم الدينية [3].

3-2-2- التنشئة الاجتماعية : إن نسق القيم ينحدر إلى المجتمع من إرثه التاريخي إذ تنتقل إلينا الثقافة و قيم الأجداد هذا الإرث الذي ينتقل عبر الأجيال بواسطة عملية التنشئة الاجتماعية وتمثل الأسرة الخلية الأساسية في عملية نقل هذا التراث الثقافي [4].

3-2-3- الجماعات المرجعية : بما أن الفرد جزء مهم من البناء الاجتماعي الذي ينتمي إليه[5]،فإنه يعطي أهمية كبيرة لمعايير الجماعة التي يعمل فيها ذلك لأن سلوكه كفرد لا يتطابق بالضرورة مع سلوكه كعضو في المجموعة، فللجماعات دور كبير في بلورة شخصية الفرد [6]،و يتصل هذا العنصر بالقيمة المراد تعلمها و أهميتها و ما تدل عليه من معان مختلفة و في هذا المجال تعرف البدائل الممكنة و ينظر في عواقب كل بديل و يقوم بالاختيار الحر بين هذه البدائل[7] .

---

[1] نورهان منير حسين فهمي ،**المرجع السابق** ، ص**129**.

[2] محمد قاسم القريوتي ،**دراسة السلوك الإنساني الفردي والجماعي في المنظمات مختلفة**، ط4،دار الشروق،2003،ص159 .

[3] محمد قاسم القريوتي ،**الإدارة اليابانية و القيم الاجتماعية** ، عمان ،1996،ص26.

[4] أحمد أبو زيد ،**الأسرة و الطفولة** ،دار المعرفة الجامعية ،القاهرة ،1998،ص 340.

[5] خضر كاظم محمود،**السلوك التنظيمي** ،دار صفاء ،عمان ،2002،ص86.

[6] محمد قاسم القريوتي ، **الإدارة اليابانية و القيم الاجتماعية، المرجع السابق** ،ص26.

[7] نورهان منير حسين فهمي،**المرجع السابق**،ص120.

3-2-4- التفاعل الاجتماعي: إن نسق القيم ينبع عادة من التفاعل الاجتماعي الذي يحدث بين مجموعة من الأفراد في المجتمع، و هذا التفاعل يفرز مجموعة من الرموز الثقافية و القيم التي تتمحور بدورها لكي تتولى عملية ضبط التفاعل و تنظيمه من خلال إنتاجها للمعايير و الأعراف الاجتماعية[1]،فالخبرة التي يمر بها الفرد تعد ذات أثر كبير على الفرد و سلوكه و نسق القيم التي يتبناها[2].

4- أهمية القيم وتصنيفاتها

4-1- أهمية القيم :

4-1-1- أهمية القيم للفرد:

تتضح أهمية القيم للفرد في القضايا الرئيسية الآتية:

- القيم جوهر الكينونة الإنسانية :

تنبع القيم من أعماق النفس البشرية ،وهي تشكل ركنا من الأركان الأساسية في بناء و تكوين الشخصية الإنسانية ، و البحث في حقيقة الإنسان كان من القضايا التي أثارت خلافا و جدالا عند من يهتمون بها ، حيث تعددت أقوالهم و آراؤهم التي توصلوا من خلالها إلى إجابات متعددة حول الإنسان تبعا لنظرياتهم التي كانوا يؤمنون بها كالمادية و الروحية ،و المثالية و الواقعية والبراجماتية و الوجودية، ذلك لأن بيان حقيقة الإنسان هي القضية الأولى التي لا يمكن تجاوزها عند التعامل معه أو أثناء وضع منهج يتبعه في حياته وليحقق به السعادة والاستقرار ، إن أية نظرية تربوية أو قيمية تعطي تصورات خاطئة عن الإنسان و جوهره ورسالته ودوره و مصيره يتولد عنها إنتاج مناهج غير صحيحة في التعامل مع الإنسان وتنشئته وتربيته، فالتزام الإنسان بالقيم ضروري في تكوينه إذ أنها جزء من ذاته.[3]

---

[1] نورهان منير حسين فهمي،**نفس المرجع** ،ص120.

[2] محمد قاسم القريوتي ، **الإدارة اليابانية و القيم الاجتماعية، المرجع السابق** ،ص26.

[3] صفاء المسلماني،**علم الاجتماع التربوي(نظرة معاصرة)**، دار المعرفة الجامعية ،الإسكندرية ،2009،ص134.

" لذلك فإن القيم ومعاييرها هي التي تمثل جوهر الإنسان الحقيقي ، فبها يصير الإنسان إنسانا وبدونها يفقد إنسانيته و يرد إلى أسفل سافلين ويصبح كائنا حيوانيا بهيميا تسيطر عليه الأهواء وتقوده الشهوات فينحط إلى مرتبة يفقد فيها عنصر تميزه الإنساني الذي وهبه الله له". [1]

– القيم تحدد مسارات الفرد وسلوكياته في الحياة :

يصدر السلوك الإنساني من القيم التي تنشأ بدورها من التصورات والمعتقدات حول الأشياء والمواقف التي تساعده في بناء تصوراته عنها ، و من ذاك يحدد منظومته القيمية وفقا لميوله ورغباته و من ثم تصدر أنماط السلوك تبعا لهذه المنظومة ، و بناء على ذلك تظهر أهمية القيم لدى الأفراد حسب سلوكاتهم المرغوبة و غير المرغوبة ، ولكي نكسب الفرد السلوكيات الحسنة ونبعده عن السلوكيات السيئة ، فينبغي علينا أن نعزز لديه منظومة القيم الإنسانية الصحيحة المبنية على القناعة والقدرة ، حتى يستطيع الفرد أن يسلك مسارا وفقا لما لديه من تصورات و قيم .

– القيم تحمي الفرد من الانحراف والانجرار وراء شهوات النفس وغرائزها :

للغرائز والشهوات البشرية في النفس تأثير لا ينكره أحد ، فتظهر للإنسان على أنها الأفضل إليه حيث لها ضغط قوي على النفوس ، و بها يميل الفرد نحو الفساد و الرذيلة و تفقده التوازن في سلوكه و تبعده عن الطريق الصحيح ، و هي من أكبر مداخل لفعل السوء والفساد التي إن لم يسيطر عليها دفعته نحو الهلاك و الضياع .

تعددت الإجابات حول إنكار الفرد لغرائزه أم الخضوع و التسليم لها ،لكن أقر الإسلام ما تفعله الغرائز للنفس البشرية و معنى ذلك أنه لم ينكرها أو يقهرها لأن إذا حدث هذا سيولد أزمات ومشكلات عميقة في تلك النفس ، لذلك وضع الإسلام نظاما قيميا يحمي الفرد من عدوانية تلك الغرائز والشهوات حيث يقوم بضبطها وتنظيمها فتكون خادمة للإنسان لا سيدة عليه . [2]

---

[1] صفاء المسلماني،**نفس المرجع** ،ص ص135،136.

[2] صفاء المسلماني، **نفس المرجع** ،ص ص135،137.

- تزود القيم الإنسان بالطاقات الفاعلة في الحياة وتعبده عن السلبية :

يعيش الفرد في الحياة من أجل تحقيق أهداف كالنجاح والانجاز والعمل ، وذلك لا يكون إلا إذا كان مزودا بالقيم الفاضلة التي تجعله بالضرورة يحقق أهدافه و منطلقاته إليها ، وهي التي تشعره بالسعادة و تبعد عنه التعاسة ، لذلك فالقيم التي يتميز بها الفاعلون في الحياة و الناجحون تختلف عن تلك التي يتميز بها العاجزون و الفاشلون ، فقيم الفضلية تعزز الطاقات الفاعلة للإنسان وتجعله يتفاعل إيجابيا مع مواقف الحياة المختلفة وبذلك يحقق أهدافه وفقا لمنظومته قيمية مسطرة .[1]

4-1-2- أهمية القيم للمجتمع :

تحتل القيم أهمية كبيرة في حياة الأمم والشعوب فالمجتمع الإنساني يتميز بمجموعة من القيم التي تحدد طبيعة علاقة أفراده بعضهم ببعض في مجالات الحياة المختلفة ، كما تضع القيم مجموعة من المعايير التي ينبغي ان يتعامل بها المجتمع اتجاه غيره من المجتمعات الإنسانية ، وتتضح أهمية القيمة للمجتمع في النقاط الرئيسة الآتية:

- القيم تحفظ للمجتمع بقاءه واستمراريته :

يشهد التاريخ المجتمعات حقيقة مهمة ، و هي أن قوة أي المجتمع ليست مرهونة بالمعايير المادية وحدها ،بل إن بقاءها و إستمراريتها مرهون بما تمتلكه من معايير قيمية و خلقية ، لأنها الأسس الضرورية لتوجيه السلوكات التي يبنى عليها تقدم ورقي المجتمع ، والتي تحدد المسار الحضاري والإنساني و ترسم معالم التطور والتقدم البشري ،وفي حالة عدم إتباع المجتمع منظومة قيمية سليمة فإن ذلك يستلزم تفككه و انهياره و مثال ذلك العديد من الحضارات البشرية كانت تتميز بالقوة والهيمنة و لم تدم بسبب تفشى الظلم و الدكتاتورية و فساد القيم و الأخلاق[2].

" ويقول لوبان (Loupan) : و نحن إذا بحثنا في الأسباب التي أدت بالتتابع إلى انهيار الأمم وجدنا أن العامل الأساس في سقوطها هو تغير مزاجها النفسي تغيرا نشأ عن انحطاط أخلاقها ".[3]

---

[1] صفاء المسلماني، **نفس المرجع** ،ص 138.

[2] صفاء المسلماني،**نفس المرجع** ،ص ص139،138.

[3] صفاء المسلماني،**نفس المرجع** ،ص 141.

– القيم تحفظ للمجتمع هويته وتميزه :

تشكل القيم محورا أساسيا في بناء ثقافة المجتمع ، ذلك لأنها تعكس أنماط السلوك الإنساني المطبق فيه ،ونظرا لتفشي القيم في جوانب الحياة كافة فإن هوية المجتمع تتكون وفقا للمنظومة القيمية السائدة في علاقات أفراده الاجتماعية ،كما أن الأصول الثقافية و المعايير القيمية هي التي تكشف عن التمايز و الاختلاف بين المجتمعات ، ومن هنا فإن الحفاظ على هوية المجتمع تنبع من المحافظة على معاييره القيمية المتأصلة لدى أفراده ، والتي هي جزء من معاييره الثقافية ، وفي حالة تزعزع وإضمحلال هذه القيم يتسبب في ضعف الهوية المميزة للمجتمع وضياعها، ومما لابد منه في هذه القضية ضرورة وعي المجتمع و أنساقه بمنطومة القيم الوافدة من حيث طبيعتها ومدى انسجامها مع منظومة القيم الأصلية ، كما أن مراعاة الأفراد للتغيرات الحادثة و الجديدة تجعلهم يقدمون حلولا تسهل عليهم حياتهم،و بذلك يحفظ للمجتمع هويته الثقافية ،ويحقق له الاستقرار والتميز [1].

– القيم تحفظ المجتمع من السلوكيات الاجتماعية والأخلاقية الفاسدة :

تعطي القيم للمجتمع سلوكيات سليمة تحفظ له استقراره و سلامته من المظاهر السلوكية الفاسدة ،مما تجعله مجتمعا قويا بقيمه ومثله ،تسوده قيم الحق والفضيلة ،وتحارب فيه قيم الشر والرذيلة ، ومما يزيد من أهمية القيم ما يحدث في الآونة الأخيرة حيث تحول العالم إلى قرية صغيرة و أصبح إمتزاج الثقافات وتداخلها بكل عناصرها الايجابية والسلبية يهدد سلوك الأفراد داخل المجتمع، عن طريق تعدد وسائل الاتصال والتكنولوجيا ونقلها للخبيث والطيب ،والمفيد والضار ، و التي أدت إلى انتشار تسرب قيم سلبية هدامة تحمل مضامين السلوك الاجتماعي الغير أخلاقي الذي يؤثر في بناء القيمي للمجتمع ، و من هنا تبرز أهمية البناء القيمي السليم للأفراد حيث يتمكنون من التفريق بين الخير والشر وفق معاييرهم الثقافية التي يؤمنون بها[2].

---

[1] صفاء المسلماني،**نفس المرجع** ،ص141.

[2] صفاء المسلماني،**نفس المرجع** ،ص ص142،141.

4-2- تصنيفاتها :

"هناك خلط كبير يحيط بمناقشة موضوع القيم، يرجع بدون شك إلى الحقيقة التي مؤداها أن الباحث يتحدث عن القيم وفي ذهنه مقولة عامة بينما يناقشها باحث آخر في ضوء نمط خاص للقيمة على حين يتبنى

باحثا ثالثا نمط خصوصيا آخر ونحن لم نستطع أن نكشف حتى الآن تصنيفا شاملا للقيم "[1]،لكن على العموم وضع العالم الألماني "سبارنجر" (Sparenger) في كتابه **أنماط الناس** تصنيفا للقيم و الذي يعتبر من أفضل تصنيفات القيم ، والتي وضعت على أساس المحتوى فقد قسم القيم إلى مايلي :

4_2_1_ القيمة النظرية : و تظهر هذه القيمة من خلال اهتمام الفرد بالبحث عن الحقائق حيث يتخذ منهجا معرفيا من العالم المحيط به و الذي يساعده في معرفة القوانين التي تحكم الظواهر و الأسباب التي تؤدي إلى حدوثها ، و يتميز أصحاب هذه القيمة بنظرة موضوعية نقدية معرفية و هم عادة من الفلاسفة والعلماء[2].

4_2_2_القيمة الاقتصادية : وتظهر هذه القيمة من خلال ميل الفرد إلى ما هو نافع ، حيث يضع عدة وسائل كالإنتاج والتسويق والاستهلاك واستثمار الأموال و التي تساعده في الحصول على الثروة وزيادتها ،ويتميز أصحاب هذه القيمة بنظرة عملية و هم عادة من رجال الأعمال .

4_2_3_القيمة الجمالية : وتظهر هذه القيمة من خلال ميل الفرد إلى ما هو جميل أي يهتم بالشكل أو التوافق و التنسيق ،و يتميز الأشخاص الذين تسود عندهم هذه القيمة بالفن وبالابتكار والإبداع الفني ونتائجه[3].

---

[1] علي عبد الرزاق جلبي ،**المجتمع والشخصية**، دار **الثقافة** النهضة العربية، بيروت ،1984، ص140.

[2] أسامة عبد الرحيم علي ، **المرجع السابق**،ص ص26،27.

[3]أسامة عبد الرحيم علي **نفس المرجع** ،ص ص26،27.

4_2_4_القيمة الاجتماعية : و تظهر هذه القيمة من خلال تفاعل الفرد مع غيره فيحقق معه الإخاء و المحبة و السعادة ، و يتميز أصحاب هذه القيمة بالعطف و الحنان وخدمة الغير بدون مقابل [1].

4_2_5_القيمة السياسية: و تظهر هذه القيمة من خلال حب الفرد للسيطرة و القوة وتفضيل السلوك القيادي و ممارسته على الآخرين ، و معالجة الأمور و المشكلات العامة [2]، عن طريق السلطة الشخصية و النفوذ و الشهرة [3].

4_2_6_القيمة الدينية : و تظهر هذه القيمة من خلال رغبة الفرد و اهتمامه بمعرفة ما وراء العالم الذي يعيشه كمعرفة أصل الإنسان و مصيره ويحاول أن يصل نفسه بالقوة التي تسيطر على هذا العالم ،ويتميز أصحاب هذه القيمة بأتباع تعاليم الدين في كل النواحي[4].

وهناك من صنف القيم على أساس **موضوعاتها** ومن أمثلة هذا التصنيف ما يلي :

- **قيم الأشياء** : و هي الخصائص المرغوبة في الأشياء و الحيوانات مثل السرعة والنقاء و ألوان.
- **قيم بيئية** : و هي الخصائص المرغوبة في البيئة الطبيعية مثل الجمال في المناظر .
- **قيم فردية** : و هي السمات المرغوبة في الأشخاص كسمات الخلق ،القدرات و المهارات الخاصة ،العادات الشخصية .
- **قيم جمالية** : و هي الخصائص المرغوبة في العلاقة بين الأفراد والجماعات التي ينتمي إليها أعضاء الأسرة مثل التعاون و التضامن .
- **قيم مجتمعية** : و هي الخصائص المرغوبة فيما يتعلق ببناء المجتمع ونظامه مثل العدالة والمساواة أمام القانون و الحقوق و الواجبات .

---

(1) هناء عطية محمود ،**التوجيه التربوي و المهني** ،مكتبة النهضة المصرية ،القاهرة ،1959،ص603.

(2) العمري خالد ، نشوان عبد المجيد ،**المنظومة القيمية لطلبة جامعة اليرموك ،دراسة الارتباطات القانونية لبعض العوامل المؤثرة فيها** ، أبحاث اليرموك ،سلسلة العلوم الإنسانية و الاجتماعية ،المجلد 1،العدد1985،1،ص126.

(3) Hgelle ,L.and Ziegler,D.**Personality Theories** ,Basic Assumptions, Research and Applications, Mcgrow –Hill Co .London.P313.

(4) أسامة عبد الرحيم علي ، **المرجع السابق**،ص ص27،28.

وهناك من صنف القيم على أساس **المقصد** إلى : قيم وسائلية وقيم غائية.

– و تصنف على أساس **الشدة** إلى :قيم ملزمة و قيم تفضيلية و قيم مثالية.

– و تصنف على أساس **العموم** إلى : قيم عامة وقيم خاصة .

– وأخيرا تصنف على أساس **الوضوح** إلى : قيم ظاهرة وقيم ضمنية [1].

5- وظائف و مكونات القيم

5-1- وظائف القيم :

للقيم وظائف عديدة فهي تنعكس على سلوك الفرد قولا و عملا ،كما تنعكس على الجماعة أيضا ، و يكمن تناول وظيفة القيم على هذين المستويين :

5-1-1- المستوى الفردي :

– أنها تهيئ للفرد اختيارات معينة تحدد السلوك الصادر عنه، بمعنى آخر تحدد شكل الاستجابات وبالتالي تلعب دورا هاما في تشكيل الشخصية الفردية و تحديد أهدافها في إطار قيمي متكامل .

– أنها تحقق للفرد الاحساس بالأمان فهو يستعين بها على مواجهة ضعف نفسه ،و التحديات التي تواجهه في حياته .

– أنها تعطي إمكانية للفرد على أداء ما هو مطلوب منه و تمنحه القدرة على التكيف و التوافق الإيجابيين و تحقيق الرضا عن نفسه لتجاوبه مع الجماعة في مبادئها و عقائدها الصحيحة .

– أنها تدفع الفرد لتحسين ادراكه و معتقداته لتتضح الرؤيا أمامه ، و بالتالي تساعده على فهم العالم حوله و توسيع إطاره المرجعي في فهم حياته و علاقاته .

– أنها تعمل على إصلاح الفرد نفسيا و تربويا و توجهه نحو الخير و الاحساس و الواجب .

– أنها تعمل على ضبط لشهواته و مطامعه كي لا تتغلب على عقله و وجدانه لأنها تربط سلوكه وتصرفاته بمعايير و أحكام يتصرف في ضوئها .

---

[1] أسامة عبد الرحيم علي ، **نفس المرجع** ،ص ص27،28.

و من هنا لابد أن ندرك أن هذه الوظائف ليست منفصلة عن بعضها بل تتداخل و تتكامل وبالتالي تحقق ذاتية الانسان و تجعله يحس لاو يستشعر عظمة و قيمة حياته ، إنها في النهاية تحقق إنسانية الانسان[1] .

5-1-2- المستوى الاجتماعي :

تتمثل وظائف القيم على المستوى الاجتماعي فيما يلي :

- أنها تعمل على تماسك المجتمع فتحدد له أهداف حياته و مثله العليا و مبادئه الثابتة المستقرة التي تحفظ له التماسك و الثبات اللازمين لممارسة حياته الاجتماعية السليمة .
- أنها تساعد المجتمع على مواجهة التغيرات التي تحدث فيه بتحديدها الاختبارات الصحيحة التي تسهل على الناس حياتهم و تحفظ للمجتمع استقراره و كيانه في إطار موحد .
- أنها تربط أجزاء ثقافة المجتمع بعضها البعض حتى تبدو متناسقة ،كما تعمل على إعطاء النظم الاجتماعية أساسا عقليا يصبح عقيدة في ذهن أعضاء المجتمع المنتمين الى هذه الثقافة .
- أنها تقي المجتمع من الأنانية المفرطة و النزاعات و الشهوات الطائشة في حدذاتها بلا من النظر إليها على أنها مجرد أعمال للإشباع الرغبات .
- أنها تزود المجتمع بالصيغة التي يتعامل بها مع العالم ، و تحدد له أهداف و مبررات وجوده وبالتالي يسلك في ضوئها قناعاتها و يحدد للأفراد سلوكاتهم [2].

5-2- مكونات القيم :

من الواضح أن القيم تعد نتاجا اجتماعيا و أن الفرد يتعلمها و يكتسبها و ينشرها تدريجيا ، كما يضيفها إلى أطره المرجعية للسلوك و هذه الخطوة طبعا تتم خلال عملية التنشئة الاجتماعية وعن

---

[1] سهام صوكو، **واقع القيم لدى المراهقين في المؤسسة التربوية** ، دراسة ميدانية بثانوية بوحنة مسعود فرجيوة ميلة ، رسالة ماجستير ،غير منشورة ، كلية العلوم الاجتماعية و الانسانية ، قسم علم الاجتماع ، تخصص تنمية و تسيير الموارد البشرية ، جامعة قسنطينة ، 2008،2009، ص 39.

[2] نجوى عميروش، **الطلبة الجامعيون بين القيم السائدة و القيم المتنحية** ، دراسة ميدانية بجامعة منتوري قسنطينة ،رسالة ماجستير ، غير منشورة ، كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية ،قسم علم الاجتماع و الديمغرافيا ، تخصص علم اجتماع التنمية ، جامعة قسنطينة ، 2005/2004، ص 47.

طريق التفاعل الاجتماعي يتعلم الفرد التفضيل من بعض الدوافع و الأهداف على غيرها ،أي أنه يعطيها قيمة أكثر من غيرها تلك القيمة التي تنبع من الغرائز تلقائيا ، بل من عالم الفكر و الوجدان خاصة ،و أن الحياة في المجتمع تطلق قواعد تنظيم حاجات الافراد و تمثل تلك القواعد في القيم التي تعد المك الذي يبرز التباين الموجود بين الجماعات و اختلاف أنماط السلوك على أنها أي القيم ليست تصورات صماء بل تتكون من عناصر تأتي إليها من المجتمع فتتآلف فيما بينها لتكونها ، و تكون بدورها نظام للقيم من أجل استمرار البناء الاجتماعي و استقراره و تماسكه.

حيث يؤكد العديد من العلماء الأنثربولوجيا و علم الاجتماع من بينهم تالكوت بارسونز على أن القيمة تتكون من ثلاثة عناصر[1] هي :

5-2-1- المكون المعرفي : و يشمل المعارف و المعلومات النظرية و عن طريقه يمكن تعلم القيم ،و هذا المكون يتصل بالقيمة المراد تعلمها و أهميتها و ما تدل عليه من معاني مختلفة .

5-2-2- المكون الوجداني : و يشمل الانفعالات و المشاعر و الأحاسيس الداخلية و عن طريقه يميل الفرد الى قيمة معينة ، و يتصل هذا المكون بتقدير القيمة و الاعتزاز بها ، و في هذا الجانب يشعر الفرد بالسعادة لاختيار القيمة و يعلق الاستعداد للتمسك بالقيمة على الملأ.

5-2-3- المكون السلوكي : و هذا الجانب هو الذي تظهر فيه القيمة، فالقيمة تترجم الى السلوك الظاهري و يتصل هدا الجانب بممارسة القيمة أو السلوك الفعلي و لأداء النفسحركي ،و في هذا الجانب يقوم الفرد بممارسة القيمة و تكرار استخدامها في الحياة اليومية .

و تسهم تلك العناصر الثلاثة طبعا في تحديد القيمة و تحديث وظيفتها و معناها و يتضمن العنصر الثالث العمليات التي تساعد البعض الفاعل على تخصيص طاقاته و شحنها و توحيدها بين مظاهر الفعل المختلفة و هذا يعني أن القيم يتم التعبير عنها من خلال الأفعال التي يقوم بها الانسان ، تلك الأفعال تقدر قيمتها بمقدار ما تقدمه من فائدة في مجال الحياة الواقعية حين يتأكد.

[1] نورهان منير ، حسين فهمي ،**المرجع السابق** ،ص 93.

و تؤكد المدرسة الاجتماعية المعاصرة أن تلك المكونات متداخلة و متفاعلة فيما بينها بتأشير المجتمع و التفاعل الاجتماعي ،كما أنها تعكس ثقافته و تعبر عن طبيعة العلاقات الاجتماعية السائدة فيه[1].

6- نظريات تفسير القيم :

بعدما عرضنا مفهوم القيمة بصفة عامة ، ينبغي علينا أن نستعرض نظريات القيمة في الفلسفة الحديثة و المعاصرة ، و التي تسعى إلى إبراز عدة تفسيرات تتعلق بأحكام القيمة و التقييم ، و يمكن تقسيم نظريات القيمة في الفلسفة الحديثة و المعاصرة إلى ثلاثة أنواع كما يلي :

6-1- النظريات المادية الحسية :

يجب أن نفصل بين هذين المذهبين فصلا تاما في ميدان القيم ،إذ أن المذهب الحسي يتعلق بوسائل التي تؤدي بنا إلى المعرفة ، أما المذهب المادي فيتعلق بطبيعة المعرفة .

تفسر هذه النظريات أن أحكام القيمة تكشف لنا عما هو خير أو شر ، أي عما هو حاصل على القيمة كما ترى أن معيار الذي يحدد القيمة يكمن في اللذة ، وحسب هذه النظريات فأن أي شيء يعد ذا قيمة أو خيرا هو أن يكون موضوع لذة ، و معنى ذلك أن الخبرة السارة تعتبر خيرا أساسيا و جوهريا أو خيرا في ذاتها باعتبار الخير صفة جوهرية لازمة ،أما الخبرات التي لا تكون سارة فلا تمثل خيرا أساسيا و لا تعتبر ذات قيمة ،بل تمثل سلبا للقيمة .و لهذا تصبح اللذة الأخلاقية الوحيدة التي من سماتها الخير ، و أن السلوك الذي تنتج عنه لذات أكبر ، أفضل من السلوك الذي تنجم عنه لذات أقل ، وهذا المذهب أناني حيث يؤكد على اللذة الفردية فقط ، و التي من خلالها يبحث فرد عن أقصى قدر من اللذة لنفسه ، و يبتعد عن الألم . و من هنا فإننا نتفق مع ما أشار إليه ماكينزي (Mackenzie) حينما وصف اللذة بحس القيمة فهذا الشعور باللذة هو إحساس بالأشياء و معنى هذا أن الشعور باللذة هو حاسة اللذة و ليس هو القيمة ذاتها .

---

[1] ليلى زروال ، **أثر التكنولوجيا الانترنيت على القيم** ،دراسة ميدانية في مقاهي الانترنيت ، مدينة باتنة ، رسالة دكتوراه، غير منشورة ، كلية العلوم الاجتماعية و العلوم الاسلامية ،قسم علم الاجتماع ، تخصص تنظيم و عمل ، جامعة باتنة ،2010/2009،ص 141.

و يعتبر القورينائيون و هم أول من صاغ نظريات اللذة في القيمة و تبعهم الأبيقوريون والرواقيون ، و قد مثل كل من هوبز (1955-1679) (T.Hobbes)، و هيوم (1776-1711) (Hume) ، و هلفيتوس(1771-1715) (Helvetues)، ادم سميث (1790-1723) (A.smith)، و جرمي بنثام (1832-1738) (J.bentam) ، و جون ستوارت ميل (18.6-1873) (J.S.mill) ، و هنري سد جويك (1900-1838) (H.sidguick)،و هذا المذهب الأخلاقي الأناني خير تمثيل في العصرين الحديث و المعاصر .

6-2- النظريات المثالية :

و تفسر هذه النظريات موضوع القيم من ناحية الإنسان أو الفاعل الذي يقيم ، فالإنسان حسبها هو كائن مستقل ، يشعر بدوره في خلق القيم و إبداعها أو المساهمة فيها ،أما فاعليته فعلينا أن ننظر إليها نظرة مستقلة أيضا ، إذ أنه بعقل يميز بين الأفعال من ناحية الخير و الشر ، و على الأشياء من ناحية جمالها

أو قبحها ، و نفس الفكرة نجدها عند امانويل كانط (1804-1724) (E.Kant)، فمصدر الحق والخير و الجمال عنده ينبع من العقل و مقولاته الأولية ، و في فلسفته الجمالية فسر الشعور بالجمال أنه لا يتوقف على الإحساس بالسرور أو الإثارة الحسية بل ينبغي أن يكون هذا الشعور أوليا صادرا عن ملكاتنا العاقلة، و قائما على الحكم العقلي لا عن إحساس فردي [1].

6-3- النظريات الواقعية :

و هي التي تتوسط النظريتين السابقتين ، و من روادها الفيلسوف الانجليزي صموئيل الكسندر (1937-1859) (S.Alexander) الذي يرى أن اختلاط الذات بالموضوع هو الذي نستطيع أن نصفه بالحق أو الخير أو الجمال ، و معنى هذا أن الاهتمام بالذاتية دون الموضوعية أو بالموضوعية دون الذاتية ، لا يمكن لأن الإنسان عنصر ضروري لوجود القيم ، لكن لا يعني هذا أنها من خلقه و إبداعه ، كما أنه لا يمكن لنا أن نضع القيم في الأشياء ، مستقلة استقلالا تاما عن

[1] فايزة أنور شكري ، **القيم الأخلاقية** ،دار المعرفة الجامعية ، الازاريطة ، 2008،ص ص ، 38 42.

الإنسان هذا من ناحية، و من ناحية أخرى فإن القيم لا يمكن أن تكون خاضعة لإنسان أو فرد معين ، لأن وضعها الصحيح هو قيامها بين الناس أو أثناء تفاعلاتهم داخل المجتمع [1].

7- نظريات اكتساب القيم :

حاولت بعض المدارس الفكرية تفسير العملية التي يكتسب من خلالها الفرد قيمه ،وسوف نستعرض بإيجاز أبرز هذه النظريات.

7-1- نظرية التحليل النفسي :

ترى هذه مدرسة ،أن عملية اكتساب الأخلاق والقيم ،تبدأ منذ فترة الطفولة المبكرة ،حيث يكتسب الطفل أناه الأعلى ،من خلال التفاهم مع الوالدين ،لأنهما يمثلان بالنسبة له النظام الذي يجب أن يتبعه ، حيث يعلمانه القواعد الأخلاقية، و القيم التقليدية ،والمثل العليا للمجتمع الذي يتربى فيه ، ويتم ذلك عن طريق استحسان الطفل لأفعاله التي تعلمها ، و هذا ما يجعله يكون نظاما من القيم والقواعد الأخلاقية المتمثلة بالمحتويات و المرغوبات ،فيتكون لديه ما سماه فرويد (Freud) بالأنا الأعلى ،وهو الضمير.

7-2- النظرية السلوكية :

ويرى أصحاب هذه النظرية ،أن عملية اكتساب القيم لدى الفرد تتم عن طريق تعزيز الأفعال الايجابية و السلبية ، حيث يرون أن القيم تكون ايجابية أم سلبية ،كما أنها ليست أكثر من استنتاجات قد تظهر من خلال السلوك الفرد .

و ينظر السلوكيون إلى القيم على أنها سلوك يتم اكتسابه من عملية التفاعل المتعلم مع المثيرات البيئية و مدى استجاباته لها، فمن الممكن أن يتعلم الفرد السلوك المرغوب فيه و السلوك غير المرغوب فيه و يعود ذلك إلى مبادئ التعلم ذاتها ،القائمة على تدعيم الاستجابات و تعزيزها ،

[1] فايزة أنور شكري، **نفس المرجع**، ص ص 41-43.

والسلوك الأخلاقي يكتسب بالطريقة ذاتها التي يكتسب فيها أي سلوك آخر ،وذلك عن طريق التعلم الإشتراطي[1].

7-3- النظرية المعرفية :

تنظر المدرسة المعرفية التطورية إلى أن عملية اكتساب القيم عند الفرد تبدأ من إصداره للأحكام ،و ترتبط ارتباطا وثيقا بنمو التفكير عنده ، حيث يرى أصحاب هذه المدرسة أن اكتساب القيم ليست محاكاة لنموذج اجتماعي أو تكيف للسلوك الأخلاقي ،بمقتضى المثيرات البيئية كما يرى أصحاب المدرسة السلوكية ، وإنما تؤكد أن الأخلاق تنشأ من محاولة الفرد تحقيق التوازن في علاقاته الاجتماعية ،ومهاراته العقلية .

ويعتبر بياجيه (K.Paiaget) من أوائل رواد هذه المدرسة ، و الذي اهتم بدراسة نمو حكم الطفل الأخلاقي ،وكيفيته في التفكير حول الأسئلة التي تتعلق بالصواب والخطأ و كذا فهمه للقوانين التي تحكم المجتمع [2].

و انطلق "بياجيه" من قوله إننا إذا أردنا أن نفهم أخلاقيات الطفل فإن ذلك لن يكون إلا عن طريق دراسة الألعاب الاجتماعية الشائعة بينهم ، ذلك أن هذه الألعاب تتضمن مجموعة من القواعد التي يلم بها الطفل و يطبقها أثناء لعبه و الأخلاق من وجهة نظره ماهي إلا مجموعة من القواعد ولروح هذه الأخلاق تبدو في احترام الطفل لهذه القواعد ، و لقد نشر "بياجيه" كتابه عن الحكم الخلقي عند الطفل عام (1932) ، و ترجم هذا الكتاب بالعربية من طرف محمد خيري حربي و آخرون عام (1956) و لقد استفاد الكثير من الباحثين من دراساته[3].

---

[1] صالح محمد علي أبو جادو ،**المرجع السابق** ،ص ص212،213.

[2]صالح محمد علي أبو جادو، **نفس المرجع** ، ص213.

[3] صديق بن أحمد محمد عريشي ، **نمو الأحكام الخلقية و علاقته بالسلوك العدواني لدى عينة من نزلاء مؤسسة التربية النموذجية و التعليم العام في مرحلة المراهقة بمنطقة مكة المكرمة** ، مذكرة ماجستير ،غير منشورة ، قسم علم النفس ، كلية التربية، جامعة أم القرى ، المملكة العربية السعودية ،1425، ص 10.

و قد تطورت الدراسة بياجيه (K.Paiaget) مع كولبرج (Colberg) وتلامذته حيث قام ببناء نظرية تفصيلية مستخدما أسلوب بياجيه نفسه ، و توصل في نظريته إلى تحديد مراحل النمو التي يمر بها الطفل و ما تتضمنه من البناءات المعرفية المتعلقة بنمو التفكير الأخلاقي[1] .

المبحث الثاني: طرائق تدريس القيم

1- الطرائق العرضية لتدريس القيم :

1-1- القدوة:

1-1-1- مفهومها : القدوة من الاقتداء بالغير و متابعتة في أفعاله و أقواله و هي لا تقتصر على ما هو حسن بل حتى قبيح ،و تشير الأصول اللغوية لمادة **قدو** إلى معاني التشبيه بالشيء والاهتداء به ،و القدوة الحسنة ذلك الشخص الذي يتميز بالخصال الحسنة ،و الصفات العليا ،والأخلاق الفاضلة بحيث يصبح سلوكه نموذجا متميزا يقتدي به الآخرون و يتأسون به ،و لا يدل النموذج ذلك الإنسان في كماله و مثاليته بل يشير فقط إلى تميزه عن غيره لما يحمله من خصال وسمات[2] .

و التربية بالقدوة تربية فعالة باتجاهين : تجاه الذات و تجاه الآخرين ،فهي تطالب الفرد بتنمية ذاته ،و تطوير نفسه ليحقق أعلى درجات الكمال البشري من خلال تحليه بالصفات الحسنة و من ثمة يكون بسلوكه وعمله مثالا للآخرين يتأثرون به فيفعلون فعله ،و قد يكون قدوة حسنة متزود بمعايير الحق و الفضيلة ، كما يمكن أن يكون قدوة سيئة إذا فعل ما هو غير مقبول [3] .

1_1_2_صفات القدوة الحسنة :

للقدوة الحسنة سمات أساسية ينبغي على الفرد اكتسابها و التحلي بها ،و هي سمات عديدة ومتنوعة نذكر أساسها و جوهرها هنا ،داعين الآباء و الأمهات و خاصة المربين إلى عدم الابتعاد عنها و نذكر هذه الصفات فيما يلي :

---

[1] صديق بن أحمد محمد عريشي ، **نفس المرجع** ، ص213.

[2] صفاء المسلماني ، **المرجع السابق** ، ص ص 144،134.

[3] صفاء المسلماني، **نفس المرجع** ، ص 144.

– اقتران القول بالعمل : فالقدوة الحسنة شخصية متوافقة داخليا و خارجيا ، فعليها يصدق قولها فعلها حيث لا تعرف المواربة و النفاق ، و من هنا حث الله سبحانه و تعالى عباده على عدم مخالفة القول بالفعل ،

قال تعالى : ﴿ يأيها الذين أمنوا لم تقولون ما لا تفعلون كبر مقتا عند الله أن تقولوا ما لا تفعلون . ﴾ (سورة الصف،الآية 2–3) لذلك حرص القران الكريم و الحديث النبوي الشريف على إرساء قاعدة موافقة القول للعمل ،و الظاهر للباطن ،و السر للعلانية .

– التحلي بالأخلاق الفاضلة :و القدوة الحسنة مثالا للتميز بفضائل الأخلاق و هي لا تبتعد عنها ،والخلق الحسن يجمل و يزين شخصية الإنسان ، و صاحب الخلق الرفيع ذو فضل و رفعة وسمو ،لأن المتخلق هو من يعلو على شهوات النفس و غرائزها ،و على الكراهية ،و مشاعر الحقد والسوء ، حيث يراه الآخرون مشعلا مضيئا فيكنون له المحبة و الاحترام ، و يكتسب ثقة الناس و احترامهم ،و يؤثر فيهم بسلوكه الطيب الفاضل ، فيتشبهون بأخلاقه الرفيعة.

– **العلم و المعرفة** : " و القدوة الحسنة ينيرها العلم و تزينها المعرفة ،فالعلم نور ،و المعرفة قوة ،والجاهل لا يمكن أن يكون قدوة حسنة بل هو على العكس تماما قدوة سيئة ،لأن الجهل ظلام حالك و الجاهل يتخبط فيه،و للعلم الحقيقي أثر عميق في نفس خامله و مكتسبه "[1].

1–2– الأسلوب القصصي :

1–2–1– مفهوم القصة : يشتق الأصل اللفظي للقصة ، من القص و هو تتبع الأثر، قال تعالى: ﴿وقالت لأخته قصيه ﴾ (سورة القصص الآية 11) ، أي تتبعي أثره ،و القصة خبر ، و هو القصص ،وقص على خبره ،يقصه قصا و قصصا و تقصيصا أي تتبعه ،و القصة في القرآن هي سرد الأحداث الماضية الواقعية ، ومن هنا كانت تسمية الأخبار التي جاء بها القرآن قصصا[2].

1–2–2– خصائص القصة : للقصة القرآنية العديد من الخصائص تميزها وهي على التوالي :

---

[1] صفاء المسلماني ،**نفس المرجع** ، ص ص 252،255.

[2] سيد احمد طهطاوي ،**القيم التربوية في القصص القرآني** ،دار الفكر العربي،القاهرة،1996.ص 79.

- **أنها واقعية** : و لإبراز هذه الخاصية نذكر على سبيل المثال ثلاث قصص واقعية ،تدور حول الموت و الحياة و إبراز قدرة الله حيث يتناول موضوع القصة الأولى رجل كافر تبين له طريق الحق ، أما القصة الثانية فقد كانت عن رجل تبين له الحق فاقتنع به ، و أسلم بالله القادر على كل شيء ،في حين نجد القصة الأخيرة عن نبي أظهره الله على بعض آياته ،فازداد إيمانا و تثبيتا .

- **أنها تحث على المعاملة الطيبة** : و يتبين ذلك من خلال القصص القرآنية التي جاءت تدعو الأفراد لعمل الخير ، و حسن التعامل ،و إصلاح الأرض و منع الفساد فيها ، و إصلاح الأعمال والنفوس و هذه الدعوة من أعظم المقاصد القرآنية ،كما أن في القصص القرآني دعوة صريحة إلى الناحية العملية التي تتصل بالإصلاح الاجتماعي ،والقيام بحق الأمانة في التعامل .

- **أنها دعوة للتعلم و وسيلة لغرس القيم** : ذلك لأنها من الأساليب التي لها تأثير قوي على النفوس ، و خاصة إذا جاءت في قالب عاطفي مؤثر ، حيث تجعل القارئ أو السامع يتأثر بها وهي التي توجهه إلى فعل الخير و ترك الشر .

- **أنها تحقق أهداف التربية** : تعتبر القصة من الوسائل التربوية هامة للتعليم و الإرشاد و التشريع ، فلها دور فعال في بناء الفرد و المجتمع ، و ذلك من خلال غرس القيم الإسلامية في قلبه ونفسه ، حتى تكتمل شخصيته[1]، و منهج التربية الإسلامية يعتبر أسلوب القصة منهجا من مناهجه ،لأن لها قوة التأثير على النفوس ، فيستغلها لتكون وسيلة لتربية و تقويم سلوك الفرد[2].

2- الطرائق التفاعلية لتدريس القيم :

2-1- الحوار : وتعرف بالطريقة السقراطية في التدريس وهي تقوم على الحوار بين المعلم والتلاميذ ، هذا الحوار الذي يؤخذ كشكل من أشكال المناقشة بين المعلم والتلاميذ ، وهي تهدف من خلال الأسئلة إلى إثارة التفكير لدى كلاهما وخاصة التلاميذ ، وذلك لأنه لا توجد طريقة تدريس تخلو من الأسئلة ،و لهذه الأسئلة أنواع حسب طبيعتها منها :

---

[1] سيد احمد طهطاوي، **نفس المرجع** ، ص ص 94-101.

[2] علي أحمد مدكور ،**منهج التربية في التصور الإسلامي** ، دار الفكر العربي ،القاهرة ،ص 222.

– أسئلة يلقيها المدرس ليختبر معلومات تلاميذه و التي تساعده في معرفة مستواهم و قدرتهم.

– أسئلة تثير التفكير وهي مهمة لأنها تحقق هدفا عظيما من أهداف الدراسات الاجتماعية وهي التفكير .

– أسئلة يلقيها التلاميذ إلى المعلم من أجل التأكد من معرفتهم أو لإضافة بعض المعلومات .

لذلك ينبغي على المعلم إدراك أهمية الأسئلة في التعلم ولا تكون بمثابة ضياع وقت للحصة فقط، كما أن الطريقة الحوارية تقوم على أسس عديدة منها وضوح الهدف ومعرفة لماذا يفعل المعلم ما يفعله لتحقيقه[1]، و هي الطريقة التي يصل الطالب إلى حل معين للقضية أو للسؤال ثم يقوم الحل من طرف المعلم ، وبالتالي صياغته و التوصل إلى حل آخر من جانب التلميذ نفسه وهذه أسس هامة جدا بحيث يمكنه كشف أخطائه و تقويمها ، و قد تؤدي هذه الطريقة إلى وضع بدل الحل الواحد عدة حلول وهذه من مسؤولية المعلم ، و يرى البعض أن طريقة الحوار السقراطي تركز على الجانب الخلقي أو القضايا الجدلية بشكل كبير، و كل هذا مفيد من أجل تنمية التفكير في مجال الدراسات الاجتماعية .و تعتبر الحيرة بمثابة الدافع للمزيد من البحث والاستقصاء

واستمرار الجدل الحواري ، كما تتضمن طريقة الحوار أو المناقشة ما تتضمنه طريقة حل المشكلة والمناقشة أو أسلوب الاستقراء والاستنباط لأن هدفهم واحد بالنسبة للمتعلم[2].

2-2- المناقشة : هي التعاون المقصود يتم بالحوار الكلامي المنظم بين الأفراد حول مشكلة أو قضية تشعرهم بحماس للتغلب عليها حيث يتم في المناقشة تحديد الجوانب المختلفة للمشكلة ثم يتم تحليلها تدريجيا ، إذ أن كل فرد يدعم غيره بما يعرف من أفكار و حقائق ، وفي نهايتها يمكن لكل فرد أن يكون قد اكتسب أفكارا جديدة لم تكن موجودة لديه ، وتعتبر المناقشة من الوسائل الأساسية

---

[1] أحمد حسين اللقاني،عودة الجواد أبو سنينة،**أساليب تدريس الدراسات الاجتماعية** ، مكتبة دار الثقافة ،عمان ،الأردن،1999،ص ص124،124.

[2] أحمد حسين اللقاني، **نفس المرجع** ، ص125.

لدراسة المشكلة ومعرفة الأبعاد الأساسية ، فهي أداة للتعبير عن الاتجاهات والمعتقدات و الآراء ، و تتخذ من أسلوب الإقناع وسيلة لتعديل و محاربة المعتقدات الخاطئة[1].

3- الطرائق الكشفية لتدريس القيم :

3-1- حل المشكلات :

3-1-1- مفهومها : هي عملية يتم فيها تعليم الفرد عن طريق طرح مشكلة لدى المتعلمين ليصلوا بتفكيرهم العلمي الهادف إلى حلول مدروسة، والمشكلة بصفة عامة تعني حالة من الشك أو الحيرة في أمر ما تتطلب البحث عن كيفية التخلص من تلك حالة ،كما أنها موقف يتصف بالغموض يواجه الفرد ،ولا يستطيع التغلب عليه في ضوء معرفتة الحالية ، حيث يثير تفكيره ويدفعه للبحث عن معرفة جديدة تمكنه من إزالة ذلك الغموض و بالتالي يتوصل إلى حلول ،لذلك ينبغي أن يكون الشخص على وعي بالمواقف التي تشكل مشاكل له ، و التي يشعر من خلالها أنها حقا تحتاج إلى إيجاد حلول مناسبة لها ،ولكي يكون الموقف مشكلة لا بد من توفر ثلاثة عناصر أولها أن يكون للفرد هدف يسعى لتحقيقه، و ثانيا يجد نفسه في حيرة دون تحقيق هدفه ،و أخيرا عليه أن يقوم بنشاط معين للتخلص من هذه الحيرة.

تعتمد هذه الطريقة على الملاحظة الواعية والتجربة وجمع المعلومات وتقييمها بحيث يتم الانتقال فيها من الجزء إلى الكل (الاستقراء) ومن الكل إلى الجزء (الاستنتاج) حتى يتوصل الطالب إلى حلول للمشكلة المطروحة ، فهي تشجع على التفكير التأملي وعلى التعلم التعاوني.[2]

3-1-2- مزايا طريقة حل المشكلات :

- تحقيق مبدأ التعلم الذاتي و الكشف عن قدرات الطالب .
- تدريب الطلاب على بعض مهارات البحث مثل مهارة القراءة ،ومهارة جمع المعلومات.
- الخبرة المباشرة.

---

[1] ضياء الدين إبراهيم نجم ،**الجماعات الاجتماعية مداخل نظرية ومواقف تطبيقية** ، المكتبة، الإسكندرية ،2000،ص ص160،159.

[2] فخري رشيد خضر ،**المرجع السابق**،ص332.

– تعزيز روح التعاون بين الطلبة من أجل إيجاد حلول لمشكلة معينة[1].

3-2- الاستقصاء : و في هذا الأسلوب يسير المتعلم وفق خطوات محددة لحل مشكلة ما ، وهي على التوالي

– **الشعور بالمشكلة** : حيث تظهر المشكلة للمتعلم فتثير ذهنه ، لأن اهتمامه بها هو الذي يجعله يبحث عن حلها .

– **تحديد المشكلة** : فكلما استطاع المتعلم أن يحصر مجاله الدراسي تتضح له المشكلة أكثر ، وأمكنه ذلك من إيجاد حلول دقيقة لها .

– **جمع المعلومات** : و فيها يقوم المعلم بتوجيه الطلبة إلى المصادر والمراجع المختلفة لجمع المادة العلمية حول المشكلة مباشرة بعد تحديدها .

– **صياغة الفرضيات** : و الفرضية هي اقتراحات و إجابات محتملة للمشكلة يضعها المتعلم بناء على معرفته و خبرته العلمية للتأكد من مدى صدقها.

– **اختبار الفرضيات** : حيث يقوم المتعلم في هذه الخطوة بتجريب الفرضيات التي تمت صياغتها ، حتى يتحقق منها ، و قد تثبت صحة فرضية ما باعتبارها الإجابة الحقيقية و المنطقية للمشكلة .

– **التعميمات** : و هنا يصل المتعلم إلى الإجابة الصحيحة بعد اختبار جميع الفرضيات حيث يستنتج المتعلم حلول مشكلته التي انطلق منها ، و بذلك يعمم نتائجه على جميع المواقف و المشاكل المشابهة لظروف و معطيات تلك المشكلة [2].

---

[1] فخري رشيد خضر، **نفس المرجع** ، ص234.

[2] أحمد القادري ، شاهر ذيب أبو شريخ ، **تعلم وتعليم التربية الإسلامية والاجتماعية** ، دار جرير ، عمان ، ص 183.

المبحث الثالث : ماهية القيم الدينية

1- مفهوم القيم الدينية و خصائصها :

1-1- مفهوم القيم الدينية : تعددت التعريفات وتباينت حول موضوع القيم وهذا ما تم ابرازه بالتفصيل في المبحث الأول من هذا الفصل ، لذلك سوف نستعرض في هذا العنصر بعض التعريفات الخاصة بالقيم الدينية و التي هي لب هذه الدراسة .

"فهي مفهوم يدل على مجموعة من المعايير و الأحكام التي تتكون لدى الفرد من خلال تفاعله مع المواقف والخبرات الفردية والاجتماعية بحيث تمكنه من اختيار أهداف وتوجيهات لحياته ويراها جديرة بتوظيف إمكانياته ، و تتجسد خلال الاهتمامات أو الاتجاهات أو السلوك العملي أو اللفظي بطريقة مباشرة أو غير مباشرة "[1] .

أما المفهوم الإسلامي للقيم فهي المعايير المعصومة التي تصدر عن الكتاب والسنة ،البعيدة عن الغرائز والرغبات ، حيث ينبغي على المسلم الالتزام بها ، و هي معايير لتقويم سلوك الفرد والجماعة[2]، كما أنها حكم يصدره الإنسان على الأشياء وفقا لمجموعة من المبادئ والمعايير التي أمرنا بها الشرع مبينا المرغوب فيه والمرغوب عنه من السلوك [3].

"فالقيم الدينية مجموعة من المثل العليا والغايات والمعتقدات والتشريعات والوسائل والضوابط والمعايير لسلوك الفرد والجماعة مصدرها الله عز و جل .وهذه القيم هي التي تحدد علاقة الإنسان وتوجهه إجمالا وتفضيلا مع الله تعالى ومع نفسه ،و مع البشر ومع الكون ،وتتضمن هذه القيم غايات ووسائل" [4].

---

[1] أكرم عبد القادر أبو إسماعيل ،**التقويم الذاتي للشخصية في التربية الإسلامية** ، دار النفائس، الأردن ،2006،ص ص80،79.

[2] علي خليل أبو العينين ،**القيم الإسلامية والتربية** ، مكتبة إبراهيم حلمي ،المدينة المنورة ،1988،ص52.

[3] الشحات أحمد حسن ،**الصراع القيمي لدى الشباب ومواجهته من منصور التربية الإسلامية**، دار الفكر، القاهرة ،بدون سنة ،ص20.

[4] ماجد زكي الجلاد ،**المرجع السابق** ،ص55.

1-2- خصائص القيم الدينية :

تمتاز القيم في الإسلام بمجموعة من الخصائص تؤهلها لتكون المعيار والنموذج للشخصية الإسلامية السوية ومن هذه الخصائص ما يلي :

1-2-1- الثبات:

فالقيم الإسلامية ثابتة و ليست متغيرة ، وليست نسبية ذاتية ، و معنى ذلك أن الفرد هو الذي يحدد أوقات تطبيقها لتحقيق مصالحه كما أنه يخالفها عندما تتعارض مع مصالحه و غرائزه ، قال تعالى: ﴿ فأقم وجهك للدين حنيفا فطرت الله التي فطر الناس عليها لا تبديل لخلق لله ذلك الدين القيم ﴾ (سورة الروم ،الآية 30) ، وهي كذلك معصومة لأنها مستمدة من كتاب الله تعالى ،ومن سنة رسوله (ص)، قال تعالى: ﴿ وما ينطق عن الهوى، إن هو وحي يوحى ﴾ (سورة النجم الآية 3-4) ،وهذا ما يؤكد خاصية الثبات، كما أنها صالحة لكل زمان ومكان﴿ تركت فيكم أمرين لن تضلوا ما إن تمسكتم بهما :كتاب الله وسنة نبيه﴾.

1-2-2- الإنسانية :

القيم خاصية يتميز بها الإنسان على سائر المخلوقات، قال تعالى : < ولقد كرمنا بني آدم > (الإسراء، الآية70)، وتقرر أنه لا يوجد فرق بين الناس مهما كانت صفاتهم حسب ما جاء به القران الكريم لكن الفرق الوحيد بينهم هو التقوى﴿ إن أكرمكم عند الله أتقاكم ﴾ ،(الحجرات،الآية 13)، وقال (ص):< يا أيها الناس ألا إن ربكم واحد،وإن أباكم واحد ،ألا لا فضل لعربي على عجمي ولا عجمي على عربي ،ولا لأحمر على أسود ،ولا أسود على أحمر إلا بالتقوى. > .

1-2-3- الواقعية :

أي أنها تتناسب مع الواقع ،وليست مثالية ، فالمنهج الإسلامي القيمي لم يهمل طبيعة الإنسان و عمل شهواته ورغباته ،و اختلاف الناس في مدى تحقيق أهدافهم التي يرسمها لهم ،لذلك وضع حدا أدنى من الكمال لا ينزل الإنسان عنه بحال ،لأنه ملزم بتكوين الشخصية الإسلامية على نحو معقول

[1]، وأحيانا يسمح النظام القيمي الإسلامي بتجاوزه لوجود ضرورة في الواقع ، لذلك وضع الفقهاء أحكاما تحد من ذلك التمادي وهي الضرورات تقدر بقدرها ، كقوله (ص):< ليس بالكذاب من أصلح بين الناس ،فقال خيرا ونما خيرا >.

1-2-4- الوسطية :

تمتاز القيم الإسلامية بالوسطية ،و نعني بها التعادل بين طرفين متقابلين ، إذ تقف في الطريق الأوسط الذي لا يميل لكلا الجانبين ،فهي على سبيل المثال تتوسط في أحكامها بين المادية والروحية ،والواقعية والمثالية ،والفردية والجماعية ،والثبات والتغير ، و هي صفة تمتاز بها الشريعة الإسلامية في جميع جوانبها [2]،حيث يقول الإمام الشاطبي : " الشريعة جارية في التكليف بمقتضاها على الطريق الوسط و الاعتدال ،والأخذ من الطريق بقسط لا ميل فيه الداخل تحت كسب العبد من غير مشقة عليه ولا انحلال ،بل هو تكليف جار على موازنة تقتضي في جميع المكلفين غاية الاعتدال "[3].

2- التصنيف الإسلامي للقيم :

2-1- قيم التقوى:

2-1-1- مفهومها : تعني لغويا ارتقاء الخطأ عن الصواب ، أما في الاصطلاح فهي تشير إلى المعايير والأحكام التي يتبناها الإنسان المسلم كي لا يصطدم بالقوانين الإلهية ،أو السنن حسب التعبير القرآني ، فتلك المعايير ترشده نحو نموذج العلاقات مع الله والكون و الإنسان والحياة والآخرة ، ففي علاقته مع الله يتقي الإنسان الانحراف عن علاقة العبودية ، وفي علاقته مع الكون يتقي الانحراف عن علاقة التسخير ، وفي علاقته مع الإنسان يتقي الانحراف عن علاقة العدل و

---

[1] أكرم عبد القادر أبو إسماعيل ،**المرجع السابق** ،ص ص80-82.

[2]أكرم عبد القادر أبو إسماعيل ،**نفس المرجع** ،ص ص82،83.

[3]أكرم عبد القادر أبو إسماعيل ،**نفس المرجع** ،ص 83.

المساواة ، وفي علاقته مع الحياة يتقي الانحراف عن علاقة الابتلاء ، و في علاقته مع الآخرة يتقي الانحراف عن علاقة المسؤولية و الجزاء، وتكون نتيجة هذه العلاقات من الاتقاء هي استقامة الإنسان.

2-1-2- سلم قيم التقوى :

تتضمن قيم التقوى ثلاث مستويات مصنفة ، وتشكل ما يمكن أن نسميه "بسلم قيم التقوى"وهذه المستويات هي :

- مستوى قيم الإسلام أو التسليم بالقيم الإسلامية .
- مستوى قيم الإيمان أو الإيمان بالقيم الإسلامية .
- مستوى قيم الإحسان أو إحسان في الحياة طبقا للقيم الإسلامية .

2-2- قيم الكفر :

2-2-1- مفهومه : عرفه الطبري بأنه : تغطية الشيء وستره ، وعرفه الرازي بأنه كتم الحق مع العلم به ، والكفار هم الذين يتميزون بهذه القيم لأنهم يكتمون الحق مع أنهم يعلمونه ،وهم الذين جحدوا بعد البينة ،وأنكروا بعد المعرفة ، ومعنى ذلك أنه لا يكون هناك كفر إلا بعد تبليغ الرسالة ،أما قبل ذلك فيوصفون بالوثنية والشرك، و في الواقع يعتبر الكفر وصف لحالة نفسية تضغط على الإنسان الكافر فتبعده عن الحق والإيمان عن عمد ، و تجعله يتبنى معايير الكفر ، ليحدد بها علاقاته بالإنسان والحياة والكون ، ثم تحجب له علاقته بالنشأة والمصير[1].

2-2-2- سلم الكفر : تتدرج قيم الكفر في مستويات بعضها ينبثق عن بعض نظرا لتشابكها ،وتشكل ما يمكن تسميته "بسلم قيم الكفر " وهذه المستويات هي:

- مستوى قيم كفر الترف.
- مستوى قيم كفر الاستضعاف .
- مستوى قيم كفر الحرمان.

[1] ماجد عرسان الكيلاني ،**فلسفة التربية الإسلامية** ، ط2، دار القلم ،دبي ،الإمارات العربية،2002،ص ص 359-362.

2-3- قيم النفاق :

يرجع معنى النفاق في اللغة إلى الخبرات البيئية الصحراوية ، و يقال أن هذا اللفظ مشتق من النفق أو السرب وهو حجر حيوان اليربوع الذي يحتوي على باب للدخول وأخر للخروج ، حتى لا يمسك به أحد ، و من ثمة خلص المفسرون إلى أن النفاق هو إظهار الإسلام و إصمار الكفر ، و في ضوء الدراسات الحديثة أصبح المنافق من يعطي أهمية للقيم المهيمنة إذا كانت له فيها مصلحة شخصية ، كما أن النفاق إشارة إلى معيار قيمي يتعامل بالأفكار و السلوك والعلاقات، كما يتعامل التاجر الفاجر بالمعاملات المالية ، والمنافق حينما يتعامل بقيم النفاق لا تصدر عن قناعاته الشخصية لهذه القيم ،وإنما يكون سلوكه استجابات عشوائية

هدفها كسب إرضاء الآخرين لجلب المنافع ودفع المضار ودون بغض النظر لما هو حق وباطل ،خير وشر ،وحلال أو حرام [1].

3- أنواع القيم الدينية الإسلامية

3-1- القيم العقائدية :

3-1-1- مفهوم العقيدة وأركان الإيمان بها :

- **مفهوم العقيدة :**

"يقول ابن منظور في لسان العرب عقدت الحبل فهو معقود وكذلك العقد ومنه عقد النكاح ،والمعاقدة هي المعاهدة وتعاقد القوم أي تعاهدوا ،وعقد قلبه على الشيء أي لزمه ،وفي الحديث <الخيل معقود في نواصيها الخير ،أي ملازم لها كأنه معقود فيه >"[2].

فالعقيدة هي الشعور باطمئنان النفس لما صدقه القلب دون شك في ذلك ، و قد يكون مصدرها الدليل العقلي أم التقاليد أو غير ذلك.

---

[1] ماجد عرسان الكيلاني، **نفس المرجع ،ص 387.**

[2] عباس محجوب ،**طرائق تدريس العلوم الإسلامية** ، عالم الكتب الحديث، عمان ،الأردن ،2006 ، ص155.

فهي المبادئ التي يؤمن بها الإنسان ، و يصدر سلوكه تبعا لها ، و في الإسلام تطلق العقائد على أركان الإيمان ، التي تؤكد على التوحيد ، و تبعد عن الشرك ،و لكي نفهم أهيمه العقيدة ، لابد من معرفة مفهوم الإيمان و أركانه .

- **مفهوم الإيمان و أركانه :**

يعني الإيمان في اللغة التصديق ، فعندما نقول هذا الإنسان مؤمن فيعني أنه قد استقر في ذهنه الإيمان تصديقا ، و يسمى شرعا (ما وقر في القلب و صدقه العمل) ، فإذا كان إيمان الفرد قويا فإنه سار في حياته وفقا لما صدقه و اطمأن إليه قلبه ، و قد حرصت التربية على أهمية الإيمان الصحيح في نمو الفرد حتى يحقق النظام في حياته و الانسجام[1].

كما أن إيمان الفرد لا يستلزم بضرورة قيامه بأفعال الخير ، لأنه قد يبنى على الخرافات و الأساطير في بعض الأديان كالوثنية ، لذلك يجب أن يكون كل ما يؤمن به الإنسان صحيحا و بعيدا عن الشرك ، و هنا يدخل دور العقل في توجيه الفرد نحو الصواب ، أي أنه بعقله يبرهن على صحة هذا المعتقد ، و بناء على ذلك تكون العقيدة دليل لحياة الأفراد ، و منها يحدث توافق بين الأمة و نظمها الاجتماعية .

- **أركان الإيمان :**

تتعدد أركان الإيمان لدى الفرد ، بحيث يشكل ذلك الكل الذي لا يمكن له ترك ركن إلا و آمن به، فإذا كفر الفرد بواحد من تلك الأركان فإن إيمانه لا يقبل ، لذلك أكدت الدراسات الإسلامية على ضرورة تنشئة الإنسان المسلم و التي ينبغي أن تبنى على الإيمان بكل أركان الدين إيمانا واضحا و صحيحا .

و تبدأ هذه الأركان بالإيمان بالله ، و الاعتقاد المطلق بوجوده و قدرته في خلق الكون ، و لكن التسليم بهذا فقط غير كاف ، لأن كفار قريش يسلمون بهذا ، و مع ذلك كتبوا ضمن المنصرفين عن الإسلام ، فقال سبحانه : ﴿ فأنّى يؤفكون ﴾.(سورة العنكبوت ،الآية 61).

---

[1] طه علي حسين الدليمي،زينب حسن نجم الشمري،**أساليب تدريس التربية الإسلامية** ، دار الشروق ،عمان ،الأردن ، 2003،ص123.

فالإيمان بالله ينبغي أن يشتمل أولا على معرفة معنى الإله و توحيده ، و ثانيا إثبات معنى الألوهية لله عز و جل فقط ، و ثالثا ننفي معنى الألوهية عن كل كائن غير الله .

إن الإيمان بالله وتوحيده ينظم حياة الإنسان النفسية و الاجتماعية، بحيث تتوحد أفكاره و أهدافه ،و يجعل عواطفه و سلوكه تتحد فيما بينها لتحقيق هدف واحد هو الخضوع لله وحده.

أما الركن الثاني فهو الإيمان بالملائكة ، و التي هي كائنات خلقها الله لتقوم له بأعمال معينة كحمل العرش ، و حفظ الإنسان ، و أشرفها النزول بالوحي على الأنبياء ، قال تعالى : ﴿ قل نزله روح القدس من ربك بالحق ليثبت الذين آمنوا و هدى و بشرى للمسلمين ﴾ (سورة النحل ،الآية 102)، و قد ذكرها الله تعالى في كتابه العديد من المرات .

أما الركن الثالث من أركان الإيمان فهو الإيمان بكتب الله المنزلة ، و التي نصت على شريعة الله و أوامره ، الكتب التي تنير سبل الحياة للبشر ، فقد كان القرآن الكريم آخر الكتب السماوية ، و الذي يطالب البشرية جمعاء بالإيمان بكل ما ورد فيه تفصيلا ، و أنه منزل من عند الله ، و هو الكتاب الوحيد الذي لم يحرف ،و أنه تناول جوانب الحياة كافة ، كما أن الكتب التي سبقته كانت تأمر أتباعها بإتباعه[1] .

أما الإيمان بالرسل فيعني الاعتقاد بأن الرسول قدوة ، و هو المربى الأول الذي بعث لنشر الدين لجيل مثالي ، فأساليب التربية الإسلامية مثلا تقتبس من حياة الرسول (ص)العديد من القيم الدينية لتنقلها ، لكن قبل ذلك ينبغي عليها أولا الإيمان بأنه مؤيد للوحي من عند الله و أنه أمين قد بلغ رسالات ربه[2].

أما الإيمان باليوم الآخر فهو التصديق بالقلب واللسان أن الحياة الدنيا مرحلة مؤقتة،والتصديق بأن هناك يوم تقوم فيه الساعة و يشتمل على الحساب والميزان ،والصراط والجنة والنار،وغير ذلك مما نطق به الكتاب والسنة ، هذا اليوم الذي أنكره المشركون واستبعدوا وقوعه[3].

---

[1]طه علي حسين الدليمي ،**نفس المرجع** ، ص 124.

[2]طه علي حسين الدليمي، **نفس المرجع** ، ص ص124،125.

[3] أكرم عبد القادر أبو إسماعيل ،**المرجع السابق** ،ص164.

أما الإيمان بالقضاء و القدر خيره و شره فيعني أن الله سبحانه هو الذي قدر كل ما وقع و يقع وسيقع في الكون و في المجتمع الإنساني ، لذلك ينبغي على المؤمن أن يبتعد عن لوم النفس و الندم على ما هو مقدر عليه ، بل يجب أن يتقبل بالحياة خيرها و شرها[1]، " فالقدر يعني العلم المسبق بالأشياء ،وأما القضاء فهو تحقق الأشياء على حسب ما قدرها الله تعالى في الأزل دون زيادة أو نقصان "[2].

- **أركان العقيدة الإسلامية :**

– الإلهيات : و هي إثبات وجود الله عز وجل و أن من صفاته الكمال المطلق و المنزه عن العيوب ، و من صفاته النفسية صفة الثبوتية التي تدل على وحدة الوجود ،أي وجود الله سبحانه كاملا و ثابتا و لا يقبل العدم.

أما الصفة السلبية فتعني الصفات التي لا تليق بالله سبحانه ، و تشمل سلب الكمية في ذاته أي أنه ليس مركبا من أجراء ، و ليس له علمان و لا قدرتان تكمل الواحدة الأخرى ، و هناك صفة القدم و معناه أنه لم يسبق وجوده أحد ، قال تعالى : ﴿ هو الأول و الآخر ﴾ (سورة الحديد ،الآية 3) ، و هناك صفة البقاء و معناها أن الله تعالى باقٍ غير فان ، قال تعالى : ﴿ كل من عليها فانٍ ، و يبقى وجه ربك ذو الجلال و الإكرام ﴾ (سورة الرحمان،الآيتان 26،27)، و من الصفات السلبية هي القيام بالذات ، أي أن الله سبحانه و تعالى لا يحتاج أحدا من خلقه ، بدليل قوله : ﴿ الله الصمد ﴾ (سورة التوحيد،الآية 02) ، و كذا صفة المخالفة للحوادث ، أي أن الله تعالى لا يشبه أحدا من خلقه ، قال تعالى : ﴿ ليس كمثله شيء و هو السميع البصير ﴾ (سورة الشورى،الآية 11).

أما الصفات المعنوية فهي سبع صفات ، و سميت معنوية لأنها سمات تتعلق بالمعاني فالله سبحانه قادر و عالم و حي و سميع .

---

[1] طه علي حسين الدليمي،زينب حسن نجم الشمري، **المرجع السابق** ، ص125.

[2] أكرم عبد القادر أبو إسماعيل ،**المرجع السابق** ،ص185.

- **النبوات** : يعود أصلها إلى لفظ النبأ و يعني الخبر الذي يصل إلى النبي المختار عن طريق الوحي الإلهي، ولفظة الرسالة تعني أن الله يبعث أحدا من عباده إلى الناس لغرض التبليغ لشرع أو حكم معين ، حيث أن كلمة النبي أعم من كلمة الرسول ، ذلك لأن النبي هو الذي أوحى الله تعالى إليه بأمر ما قد يكلفه بتبليغه أو لا يكلفه بذلك ، فإذا كلفه بالتبليغ فهو رسول أيضا ، و هذا يعني أن كل رسول نبي وليس كل نبي رسول.

إن الوحي الإلهي ، هو القاعدة التي تبنى عليها النبوة والرسالة ،وهو وسيلة لمعرفة أنباء الغيب والعقيدة والشريعة ، كذلك يجب أن لا نفرق بين الرسل كما جاء في قوله تعالى : ﴿ لا نفرق بين أحد من رسله ﴾ (سورة البقرة، الآية 285) ، و من صفات النبوة الذكورة فالنبوة تحتاج إلى جهد وصبر وتحمل ، والرجل أكثر تحملا من المرأة ، و صفة الأمانة ، وتعني ملازمة الصدق ظاهرا أو باطنا ، و هناك صفة العظمة ،ذلك لأنهم معصومون من الأخطاء والذنوب العظيمة قبل النبوة وبعدها ،إضافة إلى صفات كمال العقل والعدل والضبط ، أما المعجزات فتعني أمرا خارقا للعادة يظهر على يد أحد الأنبياء و يميزه عن غيره ، و الاعتقاد بها واجب و دليل ذلك معجزة القران الكريم على يد النبي محمد (ص) [1].

- **الكونيات** :المقصود بها كل ما علم به قطعا و يقينا من شأن الموجودات ،التي أمرنا الله عز وجل بمعرفتها والاعتقاد بوجودها ، وتشمل هذه الموجودات الإنس والجن والملائكة وسائر المخلوقات الأخرى، و يعتبر الإنس (الإنسان) أفضل مخلوقات في الوجود وأشرفها .

- **الغيبيات** : و نعني بالغيب ما غاب عنه ، و لا نؤمن بها إلا إذا كانت أخبارا صحيحة و يقينية ،كالأخبار التي نصت على علامات الساعة ، و عن يوم الحشر والميزان والصراط والجنة والنار ، و سؤال القبر ، وعذاب القبر ، يوم القيامة وإحداثها [2].

3-1- القيم التعبدية:

---

[1] طه علي حسين الدليمي،زينب حسن نجم الشمري، **المرجع السابق**، ص ص 126،127.

[2] طه علي حسين الدليمي،زينب حسن نجم الشمري، **نفس المرجع** ، ص ص126،127.

3-1-1- مفهوم العبادة: فهي الخضوع لله وطاعته عن رضا وطواعية بالأقوال والأفعال ، و في المعنى العام هي القيام بالأعمال الصالحة كافة ، في حين يشمل المعنى الخاص ممارسة الشعائر الدينية ، وهي الصلاة والصوم والزكاة والحج ، و هناك من العلماء من اهتموا بدراسة العبادة إذ قسموها إلى نوعين عبادة ظاهرة ، وهي الصلاة و الصوم والزكاة والحج ، وعبادة ضمنية يحس بها القلب و تنبع منه كالتوكل على الله تعالى والخوف منه، و الاستغاثة به ،ومحبته سبحانه وتعالى ،كما أن الهدف من تدريس العبادات لا يتجسد فقط في إيصال بعض الأحكام الفقهية للطلاب ،و إنما الهدف الحقيقي من درس العبادات هو تربوي ، إذ من خلاله يشعر المعلم بأنه يهدف إلى تهذيب النفوس و معالجتها ، فهي تعود الإنسان على الشعور الدائم بوجود الله ، كما أنها توجه الإنسان إلى الطريق المستقيم و المتوازن بأفكاره و مبادئه ، فالصلاة مثلا تربط العبد بربه ،والزكاة تطهر النفس ،والصوم يقوي الشعور بالإيمان ،والحج عملية تجرد أمام الله[1].

3-2-2- أنواع العبادة: تنقسم العبادة في العموم إلى ثلاثة أنواع هي :

- **العبادة النفسية:**

تصدر من النفس و هي النية العامة في كل عمل يقوم به الإنسان ، لكسب رضا الله و قبوله ،كما تتمثل في التضرع إلى الله تعالى والخوف منه ،والخشوع له ، يقول تعالى: ﴿ تدعونه تضرعا وخفية ﴾ (سورة الأعراف،الآية 205)، ويقول تعالى: ﴿ و لنسكنهم الأرض من بعدهم ذلك لمن خاف مقامى وخاف وعيد﴾ (سورة إبراهيم،الآية 14).

- **العبادة البدنية :**

وهي كل عبادة يبذل فيها الفرد جهده مثل الصلاة والصوم والحج و الجهاد في سبيل الله والأمر بالمعروف والنهي عن المنكر إذا كان بالأفعال و الأعمال [2].

- **العبادة المالية:**

---

[1]طه علي حسين الدليمي،زينب حسن نجم الشمري، **نفس المرجع** ، ص،ص176،175.

[2]طه علي حسين الدليمي،زينب حسن نجم الشمري، يعقوب المليجي ،**المدخل للثقافة الإسلامية** ،الإسكندرية :المؤسسة الثقافة الجامعية ،2003،ص،ص216،215.

و هي كل عبادة تتعلق بالمال كالزكاة و الصدقات والذبح والنذر والجهاد في سبيل الله بالمال لتجهيز العدة والسلاح وإعداد المقاتلين[1].

3-2-3- الهدف من تدريس العبادة :

- الصلاة :

الصلاة عماد الدين فهي صلة الإنسان بخالقه ودعاءه وتسبيحه وشكره وطلب معونته ، و توجد في كل الأديان بأشكال مختلفة لتعبر عن نفس الغايات ، و قد وردت في القران الكريم للحفاظ على إقامتها ، و نعني بالإقامة التوجه إلى الله تعالى و الخشوع الحقيقي له ،لأن الغاية منها هي تهذيب النفوس و تربية الضمير وغرس قيم التقوى في أعماق المؤمن بالله ،و الهدف من تدريسها يتمثل فيما يلي[2]:

- تربط العبد بخالقه خمس مرات في اليوم ،فتطهر روحه من الذنوب و تشعره بالرضا عن نفسه.
- تثبت وجود العقيدة في نفس صاحبها ،فلا يعبد المصلي غير الله ولا يستعين إلا به .
- تقوية أواصر الجماعة المسلمة ،ذلك لأن الدعاء يكون بلسان الجماعة لا الفرد .
- كما أنها تقوي العلاقات الإنسانية ،من خلال الدعاء و عند السلام ،وهي تؤكد على معنى النظام في الوضوء وفي كيفية إقامتها[3] .

- الصيام :

يعتبر الصيام جزءا من كلية الدين ، ففي اللغة يعني الامتناع عن عمل شيء ما ، أما في الفقه فيعني الإمساك عن المفطرات من طلوع الفجر حتى غروب الشمس مع النية ، فبالرغم من شروطه و أحكام وجوبه فإنه يحقق العديد من المصالح ، ذلك لأنه وسيلة لمراجعة الذات والتوبة إلى الله عز وجل وتغيير الأفعال السلبية

---

[1] طه علي حسين الدليمي،زينب حسن نجم الشمري، يعقوب المليجي ، **نفس المرجع** ،ص216.

[2] نورهان منير حسين فهمي،**المرجع السابق**،ص158.

[3] حسن شحاتة ، **تعليم الدين الإسلامي ،بين النظرية والتطبيق**،ط2، مكتبة الدار العربية للكتاب ،القاهرة ، 1996، ص ص180،181.

كترك الصلاة لأن العديد من أفراد المجتمع يراجعون أنفسهم و يلتزمون بها في شهر رمضان باعتباره شهر التوبة و الغفران [1]، و الهدف من تدريسه مايلي :

- تدريب الروح على طاعة الله بالامتناع عن المفطرات .
- ترسيخ عقيدة الصائم إذ أنه يكون في عبادة مستمرة شهرا كاملا .
- تدريب النفس على التعب والجهد في سبيل عبادة الله و الإيمان بعقيدته.
- تقوية العلاقات بين المسلمين في مشارق الأرض ومغاربها بصيام واحد ومناسك واحدة.
- كما أنه يقوم بتوثيق الروابط الاجتماعية للأسرة والأقارب والأصدقاء والجيران[2].

- **الحج :**

" ففي في اللغة يعني القصد ، أما في الفقه يعني قصد بيت الله لأداء عبادة الطواف والسعي والوقوف بعرفة وسائر المناسك ،استجابة لأمر الله تعالى وابتغاء مرضاته"[3]، وهو عبادة تعود بالإنسان إلى أصله فيتجرد أمام خالقه من كل مكتسباته المادية ،ودور الحج هنا هو دور التأهيل للإرادة القوية و للعزم و التصميم في الإنسان[4]، كما أنه يوجه المسلم إلى كيفية التصرف في حياته ، يقوم به المسلم على الأقل مرة واحدة في العمر ، فالحج يزيل الخطايا ويصبح المسلم طاهرا نقيا ، وأهم أهدافه هي :

- يوحد بين المسلمين ، من خلال وحدة دينهم و أهدافهم و أعمالهم .
- التعرف على الأماكن المقدسة ومناسك الحج وشروطه وإجراءاته.
- التدريب على طاعة الله ، من خلال تحمل المشقة و التعب لكسب رضاه.
- حفظ الآيات القرآنية المرتبطة بالحج ومعرفة معناها و أهدافها .

---

[1] عبد القادر عزوز ،**الصيام وسيلة للحفاظ الكليات الخمس** ،مجلة وزارة الشؤون الدينية والأوقاف، **رسالة المسجد** ، الجزائر ،العدد 3 ،2007،ص60.

[2] حسن شحاتة ، **المرجع السابق** ، ص 183.

[3] حسن شحاتة ، **نفس المرجع** ، ص **188**.

[4] بوعبد الله غلام الله،**تنظيم الحج** ،مجلة وزارة الشؤون الدينية والأوقاف،**رسالة المسجد** ، الجزائر ،العدد 4،2003،ص78.

– الإحساس بالمساواة و العدالة بين المسلمين أمام الله ،وأنه لا فرق بينهم إلا بالتقوى .

– أنه يقرب العبد من ربه ، و يطهر النفوس من ذنوبها[1].

– **الزكاة :**

ففي اللغة تعني :" النماء والطهارة ،أما في الفقه فتعني إخراج الأنصبة الشرعية من مال وزراعة بمقادير محددة ممن يملكون إلى من لا يملكون "، و أهم أهدافها ما يلي :

– تزكي النفس من البخل والأنانية ،و تحارب القسوة الحقد من القلب ، وتحقق التكافل الاجتماعي بين الناس ، فهي زيادة الخير والإحسان إلى الغير بالعطاء ، كما أنها تطهر الضمير أمام الله بأداء الحق المفروض.

– تقرب المسلم المزكي من ربه ، و تكسبه رضاه وتبعده عن سخطه و عقابه .

– تقوي أواصر العلاقات بين الغني والفقير، فيعم الحب والإخلاص والتجاوب بينهم [2].

– **الدعاء :**

هو من بين الشعائر العظيمة و ركن أساسي في بناء الإسلام ،كما أنها جزء من العبادة لله،ذلك لأن المسلم يدعو ربه في كل العبادات و في كل الأوقات مثلا عند التوجه إلى المسجد ،و عند دخول المسجد ،و أثناء الوضوء ،وبعده ،وبعد الأذان،وبين الأذان والإقامة،...الخ وأيضا في الحج والعمرة ، و به يتقرب الإنسان من ربه ،لذلك أمر الله سبحانه و تعالى عباده بالدعاء [3]،قال تعالى: ﴿ ادعوني استجب لكم إن الذين يستكبرون عن عبادتي سيدخلون جهنم داخرين . ﴾ ، (سورة الأعراف،الآية 29).

3-2- القيم الأخلاقية :

مفهوم الأخلاق : يرجع أصل كلمة الأخلاق إلى اللاتينية و تعني "moral"،و الكلمة اليونانية " ethos"التي تعني أنماط العادات الخاصة بالسلوك ،كذلك يشير المصطلح إلى فلسفة الصواب

---

[1] حسن شحاتة ، **المرجع السابق** ، ص ص 188،189.

[2]حسن شحاتة ، **نفس المرجع** ، ص ص 185-189.

[3] نورهان منير حسين فهمي،**المرجع السابق**،ص ص157،156.

والخطأ في السلوك والتمييز بين ما هو مقبول وما هو مرفوض[1]. كما وردت لفظة **خلق** في القران و الحديث و في معاجم اللغة وكتب المصطلحات فضلا عن المؤلفات الفلسفية ، "ففي لسان العرب قيل أن الخلق معناه السجية ،و يقال (خالق المؤمن و خالق الفاجر) و أيضا الخلق :الدين و الطبع و السجية ،و تخلق أظهر في خلقه خلاف نيته "[2].

و ذكر الغزالي في كتابه إحياء علوم الدين العديد من السمات التي يتميز بها الفرد المتخلق عن غيره و هي أن يكون كثير الحياء ،قليل الأذى ،كثير الصلاح ،صدوق اللسان ،قليل الكلام ،..[3] .

و يرى **بسكال** (Baskal) "أن الأخلاق و اللغة من جملة العلوم الخاصة و لكنهما في الوقت ذاته علوم و كلية "[4]، فالأخلاق هي مجموعة من القواعد و المبادئ التي تعلمها و تقبلها الفرد لأسباب داخلية ، فهذه المبادئ هي التي تحدد أفعاله الاجتماعية[5] .

كما تصنف الأخلاق إلى صنفين : صنف نظري و نعني به الآراء و الاتجاهات التي ينادي بها العلماء و الفلاسفة ،و صنف عملي و هو تصرفات الناس في حياتهم ،و يرى الإسلام أن الأخلاق منها ما هو فطري

كحب الدنيا والمال ..و منها ما هو مكتسب كالكرم والشهامة، و منها ما هو محمود و منها ما هو مذموم ،فالخلق الحميد هو السلوك الصائب الذي يجب أن يتصف به الإنسان في حياته اليومية و العملية [6].

3-2-1- أهمية الأخلاق :

---

[1] مدحت محمد أبو النصر ،**المرجع السابق**،ص61.

[2] محمد عابد الجابري ،**العقل الأخلاقي العربي**، مركز الدراسات الوحدة العربية ، بيروت،2001،ص ص 32،31.

[3] حنان عبد الحميد العنابي ،**تنمية المفاهيم الاجتماعية و الدينية و الأخلاقية في الطفولة المبكرة** ،دار الفكر ،الأردن ،2005،ص50.

[4] راوية عبد المنعم عباس ،**الأخلاق عند بسكال** ،دار المعرفة الجامعية ،الإسكندرية ،2000 ، ص ص 178،277.

[5] غنيم سيد محمد ،**المرجع السابق** ،ص273.

[6] حنان عبد الحميد العنابي ،**المرجع السابق** ،ص50.

للأخلاق أهمية كبيرة للفرد وللمجتمع فهي تساعد على تنمية شخصية الفرد و توازنها ، كما تعمل على نمو المجتمع و رقيه[1]،و في أهميتها قيل :< إذا فقد القوم أخلاقهم فقد ماتوا >، فهي تحقق النجاح للفرد ،إذ أن قيمته تقاس بحسب ما يتمتع به من أخلاق حسنة ،كما تتضح أهمية هذه القيمة عندما يفقد الفرد تلك الأخلاق ، فالمجتمعات التي تنحسر فيها الأخلاق تأخذ العلاقات بين أفرادها طابعا حيوانيا تلقائيا ،و يكون فيها حق الحياة للقوي على حساب الضعيف ،إن رسالات الأنبياء و الرسل جاءت لتكمل مكارم الأخلاق لدى البشر ،<إنما بعث لأتمم مكارم الأخلاق >[2].

3-2-2- أنواع القيم الأخلاقية :

تتنوع القيم الأخلاقية و تختلف و لكن نجدها تصب في إناء واحد ،لأن كل منها يكمل غيره من أجل تكوين الفرد الصالح في المجتمع والواعي جيدا بطريقة ممارسته لقيمه، وعليه فإن تلك القيم مجموعة من المبادئ والمعايير الأخلاقية التي تهدي به إلى الصراط المستقيم،و تحذره و تبعده من الأعمال و الأقوال المذمومة[3] ، و هي على التوالي :

- **العدلة** :"وتعني تحقيق الأمور على ما هي وتكميلها وذلك كالتسوية بين شيئين متماثلين والتفرقة بين المختلفين"[4]، فهي من القيم الأساسية في الإسلام و ضرورية لإقامة الحق ،كما أنها ترتبط بقيمة الأمانة ،لأن الأمين يكون عادلا في سلوكه ، وللعدل جوانب عدة منها :
- **العدل في المعاملة** :فينبغي على الإنسان أن يعامل غيره بما يحب أن يعاملوه .
- **العدل في القضاء** : فالناس سواسية أمام القضاء لا فضل لعربي على أعجمي إلا بالتقوى .
- **العدل الاجتماعي** : فيكون بتحقيق التوازن بين القوي والضعيف والغني و الفقير ،وذلك بالتعاون و التضامن .

---

[1] مقداد يالجن ،**المرجع السابق** ،ص120.

[2] حنان عبد الحميد العنابي ،**المرجع السابق** ،ص51.

[3] سعيد إسماعيل علي ، **أصول التربية الإسلامية** ، دار المسيرة ، عمان ، 2007، ص 290.

[4] حنان عبد الحميد العنابي ،**المرجع السابق** ،ص166.

- **العدل في الحكم** : إذ ينبغي أن يتسم الحاكم بالعدل و تاريخ الخلفاء الراشدين زاخر بالمواقف العادلة بين الناس ، إن إقامة العدل يساهم في توثيق الروابط الاجتماعية بين الناس فتشيع الطمأنينة في النفوس وفي الأوطان لذلك أكد القرآن الكريم على هذه القيمة في قوله تعالى ﴿إن الله يأمر بالعدل و الإحسان و إيتاء ذي القربى و ينهي عن الفحشاء والمنكر و البغي ﴾،(النحل ،الآية90) كما سمى الله نفسه بالعادل وجعل إقامة العدل إحدى مهام الرسول "ص" ﴿وقل أمنت بما انزل الله من كتاب وأمرت لأعدل بينكم ﴾ (الشورى ،الآية 15).

- **الرحمة** :هي من مكارم الصفات ،و تدل على رقة في القلب و العطف على من يستحقه ، كالفقير المحتاج ، و المريض ،و الضعيف ، و قد كان الرسول الكريم مثالا لنا في الرحمة ذلك لأنه إذا كان في الصلاة و سمع بكاء طفل خفف في صلاته حتى تنطلق إليه أمه .

- **الصدق** : و هو قول الحقيقة ،و نقيض الكذب ،و الإنسان الذي يتصف بهذه القيمة هو أهل للثقة ،و لذلك يحرص المربون على تعليمها لأطفالهم نظرا لأهميتها في بناء شخصياتهم و تنمية قدرتهم على التفاعل الاجتماعي السليم ،و الصدق قيمة دعت الأديان إلى ترسيخها في نفوس الأفراد قال تعالى : ﴿يأيها الذين امنوا إتقوا الله و كونوا مع الصادقين ﴾ (التوبة، الآية 119) .

قال ابن القيم رحمه الله "و لصدق ثلاثة قول و عمل و حال " :

- **فالصدق في الأقوال** : استواء اللسان على الأقوال كاستواء السنبلة على ساقها .

- **فالصدق في الأفعال** : استواء الافعال على الأمر و المتابعة كاستواء الرأس على الجسد

- **فالصدق في الأحوال** : استواء أعمال القلب و الجوارح على الاخلاص ، و استفراغ الوسع و بذل الطاقة فبذلك يكون العبد من الذين جاءوا بالصدق و بحسب كمال هذه الامور فيه و قيامها به تكون صدقيته [1].

- **التسامح** : هو نوع من السلوك يقوم على مبدأ التقبل الايجابي للاختلاف أي تقبل حقيقة أن الآخر يختلف معي في الرأي و في الاتجاه ، يشيع استخدام مصطلح التسامح في مجال علم النفس

[1] عبد الله بن علي ، **القيم الانسانية في الاسلام** ، ص 15.

www.albasaer.net

الاجتماعي و بحوث الشخصية ، و التسامح قيمة أكدت عليها الأديان التوحيدية ففي القرآن الكريم قوله تعالى : ﴿ و إن تعفوا و تصفحوا و تغفروا فإن الله غفور رحيم ﴾، (التغابن ،الآية14) ، كما أن التسامح مهارة معرفية تساعد الفرد في تنمية نشاطه المعرفي [1].

– **الأخوة** : ألح الإسلام على ضرورة تكوين روح الإخوة الإنسانية ، في قوله تعالى : ﴿يأيها الذين امنوا اتقوا الله حق تقاته و لا تموتن إلا و أنتم مسلمون ،و اعتصموا بحبل الله جميعا و لا تفرقوا و اذكروا نعمة الله عليكم إذ كنتم أعداء فألف بين قلوبكم فأصبحتم بنعمته أخوانا و كنتم على شفة حفرة فأنقذكم منها ﴾

(آل عمران ، الآية 102–103)، فالأخوة ليست قيمة إسلامية فقط ، و إنما هي كذلك قيمة سياسية اجتماعية دينية عائلية أسرية ،فالإسلام حثنا عليها لأنها تحقق التعاون و التآخي بين أفراده و بها يكون المجتمع قويا و متينا ، و تعتبر المساواة أول آثارها ومن ضرورياتها ،لأن الأخوة لا تكون إلا بين متساويين في الحقوق و الواجبات ، كما دعانا إلى إصلاح ذات البين في قوله تعالى : ﴿إنما المؤمنون إخوة فأصلحوا بين أخويكم و أتقو الله لعلكم ترحمون ﴾ (سورة الحجرات ، الآية 10).

– **التعاون** : يعني تفاهم الناس و تضافر جهودهم لتحقيق أمر ما ، حيث أشار الإسلام إلى هذه القيمة و عمم النصوص فيها لتشمل جميع جوانب الحياة و جميع الأفراد في المجتمع ، قال (ص) : < و الله في عون العبد ما كان العبد في عون أخيه > فالنبي (ص) يقر بهذا الحديث أن الله يمد يد العون لعبده و يكسبه رضاه إذا كان هذا العبد يمد يد العون لغيره لأن بالتعاون تتوثق علاقات الأخوة بين أفراد المجتمع الإسلامي، و به يشعرون بالمسؤولية اتجاه الآخرين ،و بالتالي يحققون مصالحهم المشتركة بتكافل و تعاون[2].

---

[1] **المرجع السابق** ،ص ص 133–176.

[2] عماد عادل أبو مغلي ، **العلاقات الاجتماعية في القران الكريم** ، دار الكندي ، الأردن ، 2008، ص ص 109،110.

- **الإيثار** : و يعني تعامل الفرد مع من حوله بنوع من المحبة و الرقة و العطف على المحتاجين، و هو عكس العدوان ، و هو نوع من التعاون مع الآخرين ،كما أنه يأتي بالوراثة و يمكن تقويته عن طريق التعلم[1] .

- **الصبر** : لا شك أن الصبر نصف الإيمان فلا عبادة بدون صبر مع ما يلقاه الإنسان من مواجهة تجاه الشيطان و النفس و الهوى و الدنيا ، فتعلم الصبر و التخلق به يقوي الفرد فلا يلين أمام تلك الشهوات فتقوى إرادته و تنمو عزيمته ، و الصبر ضرورة حياتية لكل عمل سواء دنيويا أم أخرويا [2].

- **القناعة** : هي من القيم النبيلة و السامية عند الله ، و تعني الرضا بقسمته مع ندل الجهد والسعي إلى تحقيق المزيد دون النظر إلى ما في قسمة الآخرين ، و من رضي بما رزقه الله فقد قنع ، لأن كل ذلك بتقدير الله الذي يرزق عباده بما يشاء .

- **الشجاعة** : هي من الصفات الإيجابية في الإنسان ، وهي عكس الخوف و الجبن، فالإنسان الذي يتميز بهذه القيمة يحقق الفوز و النجاح لنفسه و لغيره و لمجتمعه ، ذلك لأنه يقدم على أفعال الخير و يساعد من هم في حاجة إليه و يتعاون مع الآخرين خاصة المظلومين منهم ، كما يفعل ذلك بصبر و حلم و طول بال و لا يمل و لا يتعب .

- **الحياء** : يعني لغة الاحتشام ،و معناه انقباض النفس عن الشيء و تركه خوفا من اللوم ،والحياء قيمة أخلاقية تبعد صاحبها من الأقوال و الأفعال السيئة ، و عكسه الوقاحة ، و الحياء درجة من درجات العفة و هي التوفيق بين ما يحبه الإنسان يرغب فيه و بين ما يحكم به عقله ، و هدفها الجمال الخلقي .

- **الصداقة** : هي قيمة أخلاقية و اجتماعية ، و هي وسيلة من وسائل التنشئة الاجتماعية في العصر الحديث ، لذلك ينبغي علينا أن نختار الصديق الذي يتميز بصفات الحق و الصدق و يحب الخير لنفسه كما يحبه لغيره .

---

[1] جودة بني جابر ، **علم النفس الاجتماعي** ، دار الثقافة ، عمان ،2004، ص 36.

[2] حسن شحاتة ، **المرجع السابق** ، ص 174.

- **التواضع** : هو سلوك يتميز به الفرد بين أقرانه و زملائه و جيرانه ، و هو عكس الكبرياء ، إذ أن له قيمة عظيمة في حياة الفرد ، فهي تجعله يخضع للحق و يحترم رأي غيره حتى و لو كان أقل منه شأنا ، فالإنسان المتواضع ترتبط به ثلاث فضائل و هي الصدق و العدل و الشجاعة في كل لحظة .

- **الصدقة** : هي قيمة إسلامية اجتماعية و اقتصادية رفيعة ، فهي قيمة إسلامية لأنها عبارة عن رسالة شكر المسلم لربه على ما رزقه ، و قيمة اجتماعية لأنها تحقق التكافل الاجتماعي بين الناس ، كما أنها قيمة اقتصادية ذلك لأنها هبة من الأغنياء إلى الفقراء و المساكين و المحتاجين ، و بها تعم السعادة والغنى في الدنيا و النجاة في الآخرة .

- **الأمانة** : و تعني الحفاظ الفرد على أشياء لغيره مثل مال أو ذهب أي شيء يخص الآخرين حتى و لو كان قليلا ، كما تشير إلى عدم الخيانة ، فهي سلوك أخلاقي مهم لتشكل الأسر و المجتمعات بيئة صالحة يعمها السلام ، و قد أكد الإسلام على هذه القيمة ، قال تعالى: ﴿إن الله يأمركم أن تؤدوا الأمانات إلى أهلها ﴾ في (سورة النساء ، الآية 58) ، كما أكد الرسول صلى الله عليه وسلم على خلق الأمانة و من ذلك قوله : ﴿آية المنافق ثلاث : إذا حدث كذب ،وإذا وعد أخلف ،و إذا ائتمن خان ﴾[1] .

- **الكرم** : هو قيمة إسلامية و اجتماعية يتميز بها المسلم ،و الكريم هو الله عزوجل ، لذلك ينبغي أن نتحلى بها حتى تبعدنا عن الشح و البخل ، قال رسول الله صلى الله عليه و سلم : ﴿ السخي قريب من الله ، قريب من الجنة ، قريب من الناس،بعيد من النار ،و جاهل سخي خير إلى الله من عالم بخيل .﴾

- **الإحسان** : هو من القيم السامية في الإسلام ، لأنه يحقق العديد من الأمور كالتعاون و التكافل و التماسك ، و التي تهدف بدورها إلى تحقيق التكامل الإسلامي في بلاد المسلمين .

---

[1] إسماعيل عبد الفتاح عبد الكافي ، **موسوعة القيم و الأخلاق الإسلامية**،مركز الإسكندرية للكتاب ، الإسكندرية ،2005،ص ص 95-160.

- **حسن الجوار** :"يقرر الإمام الغزالي أن حق الجار هو (أن تبدأه السلام و تعوده في مرضه و تعزيه في مصيبته و تهنئه في فرحه و تصفح عن زلاته و لا تتطلع إلى عوراته و لا تضيق طريقه إلى الدار و لا تقل عن ملاحظة داره إن غاب ،و تتلطف بولده ،و ترشده إلى ما يجهله في أمر دينه و دنياه)." - **إفشاء السلام:** قيمة عظيمة ، تتميز بها المجتمعات الإسلامية عن غيرها ، فهي تعني نشر السلام بين المسلم و أخوه المسلم ، (السلام عليكم و رحمة الله و بركاته) ، **و الله عزوجل يقول** : ﴿ و إذا حييتم بتحية فحيوا بأحسن منها أو ردوها إن الله كان على كل شيء حسيبا﴾ (سورة النساء ،الآية 86) [1].

- **صلة الرحم** : إن ثقافتنا العربية الإسلامية تحرص على هذه القيمة ، أي تؤكد على أهمية الارتباط بالأقارب ، لذلك من المهمات التربوية تعليم الفرد منذ صغره أن يحسن لأقاربه و يحترمهم ، ويساعدهم في الشدائد و يعاملهم معاملة حسنة [2]، فهي من الأخلاق العملية التي لا نجدها إلا في المجتمعات الإسلامية العابدة المتدينة و تظهر من خلال تكاثف و تماسك الأرحام [3].

خلاصة الفصـل :

من خلال ما تم التطرق له في هذا الفصل فإن القيم هي موجهات السلوك ، و الدين مستودع القيم و المثل العليا ورافد أساسي من روافدها ، خاصة في المجتمعات التقليدية كالمجتمع الجزائري ، فهي التي تحدد أنماط السلوك الفرد و تحركه باعتبارها مرجعا في الحكم على أفعاله ، و إطارا لتحقيق تماسك المجتمع ، و لهذا يوجد تداخل كبير بين القيم الأخلاقية و القيم الاجتماعية ، كما أنها تمثل مجموعة من الأخلاق التي تصنع نسيج الشخصية و تجعلها متكاملة قادرة على التفاعل الحي مع المجتمع و على التوافق مع أعضائه ، و هي قيم ايجابية كلف الله الناس بالتحلي بها والتمسك بمقتضياتها ، و تتجسد تلك القيم في مجموعة من الاتجاهات المعيارية المركزية التي تحدد

---

[1] إسماعيل عبد الفتاح عبد الكافي ، **نفس المرجع**، ص 185.

[2] حنان عبد الحميد العنابي ،**المرجع السابق** ،ص 133.

[3] حسن شحاتة ، **المرجع السابق** ، ص 188.

للفرد أهدافه العامة في الحياة و التي تتضح من خلال سلوكياته و ممارساته العملية و اللفظية .

الباب الثاني :

الجانب الميداني

الفصل الرابع : الاجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

الفصل الخامس : عرض و تفسير البيانات

الفصل السادس : النتائج العامة للدراسة

الفصل الرابع :

الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

تمهيد

المبحث الأول : مجالات الدراسة

المبحث الثاني : العينة و خصائصها

المبحث الثالث : منهج الدراسة

المبحث الرابع : الأدوات المنهجية

تمهيـــد :

بعدما تعرضنا إلى الخلفية النظرية السوسيولوجية التي اعتمدنا عليها في إنجاز هذا البحث سوف نتناول في هذا الفصل الجانب المنهجي للدراسة ، فالبحث الاجتماعي لا يكمن في جمع التراث النظري و الاطلاع على البحوث و الدراسات السابقة ، و إنما يكمن في الجانب الميداني الذي يمكن الباحث من جمع المعلومات من المجتمع الذي يقوم بدراسته ، و ذلك لا يمكن إلا من خلال مجموعة من الإجراءات المنهجية للدراسة ، و التي تتعلق أولا بالمجال الدراسة التي نحن بصددها ، و ثانيا بكيفية اختيار العينة و خصائصها ثم قمنا بتحديد المنهج العلمي الذي يفرض بدوره الاعتماد على أدوات ميدانية يتم تصميمها بطرق علمية ، و التي تساعدنا سواء في جمع المعلومات أو في عملية تفريغ البيانات و تحويلها من البيانات الكيفية إلى البيانات الكمية ، ومن خلال هذا الفصل نسعى إلى توضيح ذلك .

المبحث الأول : مجالات الدراسة :

1- المجال المكاني :

1-1- التعرف على لولاية غرداية :

تعتبر ولاية غرداية من ولايات التقسيم الوطني الجديد التي أنشئت طبقا للتنظيم الإقليمي لعام 1984، و تمتدّ هذه الولاية على مساحة 86.649 كيلو متر مربع ، يحدّها شمالا ولاية الأغواط و جنوبا ولاية تمنراست و من الجنوب الغربي ولاية أدرار و من الشمال الغربي ولاية البيض ومن الشرق ولاية ورقلة .

و يقطن هذه الولاية حوالي 200 ألف نسمة موزعة على 13 بلدية [1] و لكن بعد التقسيم الولائي الأخير أصبحت تتكون من 10 بلديات و هي غرداية ، متليلي ، ، بريان، القرارة ،العطف، بنورة، الضاية، زلفانة، سبسب، المنصورة الجديدة .

---

[1] مصطفى إبراهيم رمضان ، **خواطر حول الوضعية الاجتماعية و العلاقات الإنسانية في غرداية** ، مكتبة الأخضر الدهمة ،متليلي .بدون سنة .ص 10.

إن شكل هذه المنطقة الجغرافي يكون وحدة متكاملة من حيث المظهر الطبيعي إذ تجعلها منطقة جغرافية طبيعية متميزة ،و يزيد من هذا المظهر التكوين العمراني الجميل لقُراها ، تلك القرى التي أصبحت اليوم بحكم النمو الديموغرافي المتزايد تشكل وحدة متراصّة من العمران ،فبعد أن كانت غرادية في زمن مضى مراكز للقوافل فقط أصبحت شيئا فشيئا مركزا حضاريا هاما في الصحراء الجزائرية ،و هي اليوم تشتهر بسمعة عالية على المستوى الوطني لكونها مفترق طرق تجاري في الصحراء الكبرى، و مركزا صناعيا ذا شهرة وطنية و ملتقى سياحيا خلابا ،و هي متميزة كذلك بمطارها الدولي العامر مما جعلها تستقطب العديد من الأجناس و بالإضافة إلى ذلك فهي منطقة سياحية[1].

كما تشتهر ولاية غرداية بوجود بعض العلماء و الباحثين ذوي صيت عالمي أمثال الشيخ لخضر الدهمة و الشيخ كعباش و الشاعر مفدي زكرياء الذي كان رمزا من رموز الثورة الجزائرية المجيدة، و الذي دافع عن أهمية تعليم المرأة في الجزائر ، و بما أن موضوع دراستنا يتمحور حول تعليم المرأة في أقسام محو الأمية بولاية غرداية فقد اخترنا من بين مدنها ثلاث لتكون مراكز محو الأمية فيها مكانا لهذه الدراسة ، و كان ذلك بالاعتماد على الديوان الوطني لمحو الأمية و تعليم الكبار بالولاية ، وبما أن هذه المنطقة تضم مجتمعين ذوي مذهبين مختلفين أحدهما مالكي و الآخر إباضي و لكل منهما عاداته و تقاليده و معتقداته الخاصة به ، فإن هذه الدراسة شملت عينة من النساء اللآتي ينتمين إلى المجتمع المالكي بحكم سهولة التعامل معهن و الاتصال بهن .

1-2- الديوان الوطني لمحو الأمية و تعليم الكبار :

- نصوص إنشاء الديوان :

لقد تم الإعلان عن الإرادة السياسية للقضاء نهائيا على الأمية في الجزائر بعد استعادة السيادة الوطنية مباشرة ،و هو المبدأ الذي لا يزال ساريا على مستوى مؤسسات الدولة إلى اليوم، سمحت نشاطات محو الأمية التي كانت تعتمد في بدايتها الأولى على الحملات التطوعية ثم على المساعدة

[1] مصطفى إبراهيم رمضان ، **نفس المرجع** ،ص 10.

الدولية[1] و على الهيئة الأولى المختصة المدعوة " المركز الوطني لمحو الأمية" و التي تم إنشاؤها بمرسوم رقم 269-64 المؤرخ في 31 أوت 1964،كانت مصلحة تابعة لوزارة "الإرشاد الوطني " بعد ذلك تحولت هذه المصلحة إلى مؤسسة عمومية ذات الاستقلال المالي و الطابع الإداري وفق الأمرية رقم 61-66 المؤرخة في 26 مارس 1966.

و يهدف المرسوم المذكور أعلاه إلى إنشاء مركز جهوي في كل ولاية و دائرة وبلدية ،كان من المفروض أن يكون لكل مركز جهوي لجنة للتوجيه و المتابعة يرأسها حسب المستوى ،إما والي الولاية أو رئيس الدائرة ،لكن عدم تطبيق هذه الترتيبات تسبب في غياب تام لهياكل المركز على المستوى القاعدي ،الشيء الذي قلل من فعالية استراتيجية محو الأمية كما كان يتصورها أهلها.

و بموجب المرسوم التنفيدي رقم 143-95 المؤرخ في 20 ذو الحجة 1415 الموافق 20 ماي 1995 المعدل و المتمم بالمرسوم التنفيذي رقم 489- 97 المؤرخ في 20 شعبان 1418،الموافق 20 ديسمبر 1997 ،تحول المركز الوطني لمحو الأمية إلى " ديوان وطني لمحو الأمية و تعليم الكبار" [2].

- مهام الديوان :

مهام الديوان الوطني لمحو الأمية و تعليم الكبار تحددها المادة 4 من المرسوم التنفيذي رقم 489-97 المؤرخ في 20 ديسمبر 1997 المشار إليه أعلاه ،و تطبيقا لهذه المادة فإن المهمة الرئيسية للديوان تتمثل في تنفيذ البرنامج الوطني لمحو الأمية وتعليم الكبار ،فهو أداة الدولة في إنجاز السياسة الوطنية في هذا المجال لغرض ضمان حق الأميين في التعلم خارج النظام العام للتربية .

كما أن الديوان يتابع و يراقب و يقيّم جميع العمليات والأنشطة المتعلقة بهذه المهمة و التي تنظمها الهياكل و الهيئات العمومية و الخاصة و كذا الحركة الجمعوية الناشطة في محو الأمية و تعليم الكبار ،فهو يساهم في توفير وسائل النجاح لهذه الأنشطة .

---

[1] بوبكر بن بوزيد ،**إصلاح التربية في الجزائر ،رهنات و إنجازات** ، دار القصبة ،الجزائر ،2009،ص257.

[2] عبد الرحمان عبد الوهاب و آخرون ،**محو الأمية بالجزائر** ،الجزائر ،2003،ص 21.

بناء على ذلك ،يتكفل الديوان بالقيام بعدد من العمليات التي يمكن تلخيصها فيما يلي :

– الوضع في متناول أصحاب القرار ،العناصر المساعدة على إعداد إستراتيجية و برامج وطنية من قبل الدولة في ميدان محو الأمية و تعليم الكبار.

– تعبئة الإمكانات الوطنية و تأطيرها بالنسبة لمكافحة الأمية .

– إعداد محتويات المناهج و تصور نماذج للكتب و لغيرها من الوسائل البيداغوجية الأخرى الموجهة لمحو الأمية و تعليم الكبار .

– تكوين القائمين بمحو الأمية بالتعاون مع الشركاء الآخرين .

– العناية بالاتصال و التوثيق و الدراسات و البحوث التطبيقية التي لها صلة بمحو الأمية .

– مساعدة و تشجيع الأنشطة التي تقوم بها الحركة الجمعوية في مجال محو الأمية.

– التعاون و التبادل التجارب مع الهيئات و المؤسسات المتخصصة ، على المستوى المحلي و الدولي .[1]

رغم كل ذلك الاهتمام بمحو الأمية تبقى الإشكالية المطروحة على مستوى المراكز و الجمعيات هي عدم مواظبة المتعلمات على التعليم ، لذلك توزعت عينة بحثنا بصفة عشوائية على مراكز مختلفة للولاية شملت المدن التي تظهر من خلال الجدول التالي :

جدول رقم (01) يوضح المدن المدروسة

المدن المدروسة	عدد المتعلمات
غرداية	560
متليلي	340
زلفانة	250
المجموع	1150

[1] **نفس المرجع** ، ص ص 23،24.

2- المجال البشري :

يبلغ العدد الإجمالي لمتعلمات في ولاية غرداية 2849 متعلمة في إطار محو الأمية و تعليم الكبار موزعين على مختلف المناطق و البلديات التابعة للولاية ، و بما أنه تم اختيار ثلاثة مدن مكانا للدراسة و هي على التوالي مدينة غرداية و متليلي و زلفانة ، فإن مجتمع البحث بلغ في هذه المدن 1150 متعلمة يدرسن في العديد من المراكز و النوادي والجمعيات و المؤسسات التربوية و الدينية .

لذلك كانت الدراسة على 200 متعلمة من مجتمع البحث فقط نظرا لكبر حجمه ، و حتى يتسنى لنا السيطرة على عينة البحث و بالتالي لا نقع في متاهات تنقص من مصداقية هذا البحث .

أما النسبة المئوية للعينة المدروسة فقد بلغت 17.39% من عدد الكلي للمتعلمات المعنيات بالدراسة ، و الطريقة التالية تثبت ذلك :

$$\mathbf{1150 \rightarrow 100\%}$$
$$\mathbf{200 \rightarrow x\%}$$

$$\boldsymbol{x} = \frac{\mathbf{200 \times 100}}{\mathbf{1150}} = \mathbf{17.39\%}$$

3- المجال الزمني :

لقد بدأت الدراسة الاستطلاعية منذ شهر جانفي 2016 إلى غاية ماي 2016 ، و بعد العطلة الصيفية مباشرة تم جمع المعلومات حول البرنامج الوطني لمحو الأمية و تعليم الكبار و كل ما يتعلق بالديوان و المؤسسات التابعة له لتوظيفها في المجال المكاني ،و كذا معرفة حجم العينة و كيفية اختيارها ، و مع بداية شهر جانفي 2017 إلى غاية شهر مارس من نفس السنة قمنا بالعديد من المقابلات مع رئيس الديوان الوطني لمحو الأمية وتعليم الكبار و مع بعض الموظفين و كذا مع العديد من المعلمات في مختلف المراكز لضبط أسئلة الاستمارة و العينة التي ستوزع عليها.

أما بالنسبة لتوزيع استمارات الدراسة فقد وزعت بداية من شهر أفريل 2017 إلى غاية بداية شهر جوان 2017 ، و استغرقنا كل هذه المدة نظرا لضرورة إجراء مقابلات شخصية لكل متعلمة على حدا وبعد المؤسسات و المراكز عن بعضها البعض هذا من جهة ، و من جهة أخرى عدم مواظبة المتعلمات على الدراسة أدى بنا إلى التوجه نحو منازلهم في بعض الأحيان من أجل ملئ الاستمارات المتبقية.

المبحث الثاني : العينة و خصائصها

1- تعريف العينة (l'échantillon) :

تعرف العينة على أنها جزء من المجتمع الذي تجرى عليه الدراسة ، يختارها الباحث لإجراء دراسته عليها وفق قواعد خاصة لكي تمثل المجتمع تمثيلا صحيحا ،و يتم هذا الاختيار بسبب صعوبة إجرائه على جميع أفراد مجتمع البحث سواء من الناحية العملية أو الاقتصادية [1]، و للعينة أنواع تختلف حسب طبيعة الدراسة ، و التي من بينها العينة العشوائية (الاحتمالية)، و العشوائية لا تعني الفوضى و إنما تعني "الفرصة متساوية و درجة الاحتمال واحدة لأي فرد من أفراد مجتمع البحث ليتم اختياره ضمن أحد أفراد عينة البحث دونما أي تأثر أو تأثير "[2].

كما أن لهذه العينة (العشوائية) أنواع مختلفة تستخدم كذلك تبعا لطبيعة البحث ، و في هذه الدراسة استخدمنا العينة الطبقية بناءا على متغير الموقع الجغرافي للمتعلمات ، حيث أخذنا ثلاث مدن بحكم القرب المسافة بينهم و حتى يتسنى لنا السيطرة على البحث ، وبما أن العدد يختلف من مدينة لأخرى قمنا بسحب عينة من كل طبقة بشكل مستقل بما يتناسب مع حجم الطبقة في المجتمع ، ثم بعد ذلك قمنا بتوزيع الاستمارات على المعنيات بصفة عشوائية بسيطة حيث شملت العينة 200 متعلمة في أقسام محو الأمية بولاية غرداية .

---

[1] عزيز داود ، **مبادئ البحث العلمي و التربوي** ، دار أسامة ، الأردن ، 2005،ص 58.

[2] عادل مرابطي ، عائشة فحوي ، **العينة** ، مجلة الواحات للبحوث و الدراسات ، جامعة غرداية ، العدد 4 ،2009 ، ص 101.

و استخدمنا هذا النوع من العينات لأن مجتمع البحث محدد بشكل دقيق ، فقد تم اختيار المتعلمات المعنيات على حسب حضورهن في القسم لأن من بين أسباب الملحة على ذلك هو الغياب و عدم مواظبة المتعلمات ، كما أن هذا النوع من العينات يمثل مجتمع البحث تمثيلا صادقا عند تعميم نتائج الدراسة .

وبما أن هذه الدراسة شملت ثلاثة مدن و التي تمثل ولاية غرداية ، فإن عدد المتعلمات في كل مدينة يختلف بطبيعة الحال عن المدينة الأخرى كما أشرنا سابقا ، هذا ما جعلنا نقوم بأخذ عدد معين من كل مدينة تبعا لعدد المتعلمات الكلي فيها ، و الجدول التالي يوضح ذلك :

جدول رقم (02) يوضح عدد المتعلمات المعنيات بالدراسة من كل مدينة

المدن المدروسة	عدد المتعلمات الكلي	عدد المتعلمات المعنيات بالدراسة
غرداية	560	97
متليلي	340	59
زلفانة	250	44
المجموع	1150	200

و قد تم السيطرة على عدد المتعلمات المعنيات بالدراسة من كل مدينة وفقا للمعادلة التالية :

– مدينة غرداية :

$$\mathbf{560 \rightarrow 100}$$
$$\boldsymbol{x} \rightarrow \mathbf{17.39}$$

$$\boldsymbol{x} = \frac{\mathbf{560 \times 17.39}}{\mathbf{100}} = \mathbf{97}\text{متعلمة}$$

- مدينة متليلي :

$$340 \rightarrow 100$$
$$x \rightarrow 17.39$$

$$x = \frac{340 \times 17.39}{100} = 59 \text{متعلمة}$$

- مدينة زلفانة :

$$250 \rightarrow 100$$
$$x \rightarrow 17.39$$

$$x = \frac{250 \times 17.39}{100} = 44 \text{متعلمة}$$

2- خصائص العينة :

جدول رقم (03) يوضح توزيع المتعلمات حسب فئات السن

فئات السن	التكرار	النسبة %
25<	8	4
34-25	18	9
44-35	39	19.5
54-45	51	25.5
55>	84	42
المجموع	200	100

من خلال الجدول أعلاه يتبين أن النسبة الكبيرة من المتعلمات تتمركز أعمارهن في الفئة التي يفوق سنها 55 سنة و بنسبة 42% ، تليها الفئة التي تتراوح أعمارهن بين 45-54 سنة حيث بلغت نسبتهن بـ : 25.5%، ثم تليهما الفئة التي تتراوح أعمارهن بين 35-44 سنة بنسبة 19.5%، بينما نجد نسبة قليلة من المتعلمات تتراوح أعمارهن بين 25-34 سنة و الأقل من 25 سنة .

بعد التحليل الإحصائي للجدول يتضح أن معظم النساء المتعلمات في مراكز و جمعيات محو الأمية كبيرات في السن ، كما يتضح أنه كلما زاد سن المتعلمة زادت نسبة توجهها نحو التعليم في محو الأمية ، و يعود سبب ذلك حسب ما اعترفن به بعض المتعلمات لكون أن المرأة الكبيرة في السن لم تحض بالفرص في التعليم سابقا لظروف معيشية، و كذا كلما كبرت المرأة في السن تتفرغ من عدة أمور كانت تشغلها في حياتها اليومية فتسعى إلى معرفة أمور دينها بحثا عن الثواب و ارضاء خالقها، و بالتالي التعلم في محو الأمية هو الطريق الوحيد الذي تصل به إلى غايتها ، كما أن الغيرة و حب المنافسة بين النساء تدفعهن نحو التعليم حتى بعد كبر سنهن خاصة عندما ينظرن إلى النساء اللاتي تعلمن قبلهن ، حيث أن هناك العديد من النساء محيت أميتهن و تعلمن العديد من الأمور الدينية وحفظن العديد من السور القرآنية بعد كبر سنهن ، هذا ما غرس روح الإرادة القوية في قلوب النساء الأميات و شجعهن على التعلم و محاربة الجهل ، أما بالنسبة للأقل سنا فيعود سبب قلة عددهن إلى التطور الحاصل على مستوى المنظومة التربوية و الجهود التي تبذلها الدولة في سبيل ذلك من أجل القضاء على مشاكل التعليم خاصة مشكلة الأمية في السنوات الأخيرة .

جدول رقم (04) يوضح توزيع المتعلمات حسب مستواهن التعليمي

المستوى التعليمي	التكرار	النسبة %
المستوى الأول	81	40.5
المستوى الثاني	71	35.5
المستوى الثالث	48	24
المجموع	200	100

من خلال الجدول يتضح أنه أكثر المتعلمات يدرسن في المستوى الأول بنسبة 40.5% ، تليها 35.5% يدرسن في المستوى الثاني ، أما النسبة المتبقية فهن اللاتي يدرسن في المستوى الثالث حيث بلغت 24% ، و إذا ما أردنا تفسير النسبة الكبيرة من المتعلمات التي أخدها المستوى الأول مقارنة بالنسبة القليلة من النساء في المستويين الثاني و الثالث فهي راجعة إلى أن معظم النساء المعنيات أعدن السنة الأولى أكثر من مرتين ذلك بسبب غياباتهن و عدم مواظبتهن خاصة أثناء امتحانات إثبات المستوى ، و كذا عدم استيعابهن و فهمهن عند مباشرة التعليم هذا من جهة و زيادة توافد النساء إلى التعليم في السنوات الأخيرة من جهة أخرى ، أما المستويين الثاني و الثالث فمعظم المتعلمات فيه يحضرن من أجل الاستفادة و اثبات مستواهن التعليمي .

جدول رقم (05) يوضح توزيع المتعلمات حسب الحالة المدنية :

الحالة المدنية	التكرار	النسبة %
عازبة	35	17.5
متزوجة	112	56
مطلقة	16	8
أرملة	37	18.5
المجموع	200	100

انطلاقا من الجدول يتبين أن النسبة الكبيرة من المتعلمات هن متزوجات حيث بلغت 56 % ، تليها نسبة الأرامل التي بلغت 18.5% ، لتأتي بعدهما نسبة العازبات التي قدرت بـ: 17.5% ، بينما نجد نسبة قليلة من مطلقات و التي بلغت 8 %، و يعود ذلك إلى الرغبة الكبيرة لدى النساء في التعلم بغض النظر إلى حالتهن المدنية .

جدول رقم (06) يوضح توزيع المتعلمات حسب انتمائهن إلى المنطقة :

هل أنت ابنة منطقة غرداية	التكرار	النسبة %
نعم	182	91
لا	18	9
المجموع	200	100

نلاحظ من خلال الجدول أن النسبة الغالبة جمعت المتعلمات اللاتي تعود أصولهن إلى المنطقة وذلك بنسبة 91 % ، بينما نجد النسبة الضئيلة لدى المتعلمات اللاتي لا تعود أصولهن إلى المنطقة والتي ضمت 9 % فقط ، و يعود هذا التباين إلى طبيعة المنطقة في المحافظة على أبنائها من خلال

الزواج الأقارب و تدعيم الروابط الأسرية حيث نجد أغلب كبار المنطقة كانوا في السابق يرتبطون بأقاربهم ، و إذا وجد الغريب في المنطقة فهو إما قطن من أجل العمل أو بحثا عن الاستقرار ، عكس ما يحدث في الآونة الأخيرة و ما حققته وسائل التواصل الاجتماعي و التطور التكنولوجي في تحقيق الترابط و التقارب بين أفراد المجتمع الجزائري .

جدول رقم (07) يوضح توزيع المتعلمات حسب دافع التعليم :

دافع التعليم	التكرار	النسبة %
ديني	142	71
علمي	37	18.5
مهني	21	10.5
المجموع	200	100

يتبين من خلال الجدول أعلاه أن النسبة الكبيرة من المتعلمات دافعهن إلى التعليم هو معرفة أمور دينهن حيث بلغت 71% ، و حسب تصريحات أغلبهن فإن التعليم في أقسام محو الأمية يساعدهن على تصحيح و إعادة صياغة ما كان لديهن من أقوال و أفعال خاطئة كقراءة القرآن و طريقة الصلاة و كيفية التعامل مع الآخرين في مواقف متعددة ، بينما نجد بعد هذه النسبة 37% من المتعلمات دافعهن إلى التعليم هو علمي حيث بررن ذلك بأن العلم نور و الجهل ظلام و أن المعرفة و التعلم كنز يساعدهن في الانتقال عبر مراحل التعليم و يتمكنن من خلال ذلك من الحصول على شهادات تيسر أمور حياتهن ، في حين نجد 21 % من المتعلمات اللاتي يتعلمن و دافعهن مهني ، فحسب تصريحهن يردن الحصول على شهادات تثبت مستواهن العلمي و بالتالي يتمكن من الحصول على وظائف قد تساعدهن في التغلب و السيطرة على صعوبات الحياة و المشاكل المادية التي يتعرضن لها .

المبحث الثالث: منهج الدراسة (méthode)

إن كل دراسة عملية تحتاج إلى منهج يرافق البحث يقودها للوصول إلى نتائج و حقائق متوخاة من هذا البحث ،فالموضوعات السوسيولوجية لا بد فيها على الباحث تطبيق منهج يستجيب لطبيعة الموضوع .

و يعتبر المنهج بصفة عامة مجموعة من المبادئ العامة و الطرق التي يستخدمها الباحث لفهم الظاهرة موضوع الدراسة ،و عرف المنهج "بأنه الطريق المنظم الذي يسلكه العقل والتفكير الإنساني في دراسة مشكلة أو موضوع في مجالات العلوم عموما بقصد الوصول إلى الهدف المرسوم "[1]،و بالتالي "فالمنهج هو ضروري للبحث إذ هو الذي ينير الطريق و يساعد الباحث على ضبط أبعاد و مساعي وأسئلة و فروض البحث "[2] .

و في الواقع لا توجد طريقة أو منهج علمي واحد يمكن الاعتماد عليه للكشف عن الحقيقة ، وإنما هناك العديد من المناهج المختلفة ،و يستخدم كل منهجا حسب طبيعة المشكلة التي يرغب الباحث في دراستها ، والأهداف التي يسعى إليها [3] ، و تتعدد مناهج البحث في علم الاجتماع ، والتي من بينها الوصفية و التفسيرية أو الكمية و الكيفية أو الذاتية و الموضوعية إلى غير ذلك [4].

و في هذه الدراسة تم استخدام المنهج الكمي ،الذي يقوم على تكميم الخصائص المختلفة بعد جمع المعلومات حول الموضوع المراد دراسته ثم استخلاص أهم الدلالات و المعاني المختلفة التي تنطوي عليها البيانات و المعلومات الكمية التي أمكن الحصول عليها ، و كذلك ربط الظواهر ببعضها و اكتشاف العلاقة الموجودة و إعطاء التحليل الملائم لذلك.

---

[1] حمدي رجب عطية ،**الأصول المنهجية لإعداد البحوث و الرسائل الجامعية** ،دار النهضة العربية ،القاهرة ،2002،ص 31.

[2] رشيد زرواتي ،**منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية** ،دار الكتاب الحديث ،الجزائر ،2002،ص 109.

[3] زيدان عبد الباقي،**قواعد البحث الاجتماعي**،ط2 ، مطبعة السعادة ،القاهرة ،1974،ص 40.

[4] محمد محمود الجوهري ، **أسس البحث الاجتماعي** ، دار المسيرة ، 2009،ص ص 364،363.

و قد استعملنا هذا المنهج لتحليل بيانات الموضوع تحليلا دقيقا ،يساعدنا على معرفة القيم الدينية التي تعززت لدى المرأة بعد تعليمها في أقسام محو الأمية و الكشف عن السلوكيات و الممارسات المنافية للدين الإسلامي .

المبحث الرابع : الأدوات المنهجية

1- الملاحظة : (Observation)

تعتبر أهم أداة من الأدوات الرئيسية التي تستخدم في البحث العلمي ،و مصدرا أساسيا للحصول على البيانات و المعلومات اللازمة لموضوع الدراسة ،أما في البحث السوسيولوجي من البحث العلمي قد تستخدم في كثير من الأحيان في الدراسات الاستطلاعية و الاستكشافية و ذلك لتحقيق هدف أو أهداف معينة تستوجب أن يضعها الباحث في الاعتبار قبل الانطلاق و الشروع في تطبيقها ،كما أنها شرط مسبق لبناء أحسن بحث ميداني بواسطة المقابلات أو من خلال الاستبيانات[1] .

فالملاحظة في هذه الدراسة استخدمت عند إجراء الزيارات الاستطلاعية المبدئية التي ساعدتنا في صياغة فروض بحثنا ، و عند توزيع الاستمارات على المتعلمات ، حيث تم ملاحظة ما لم يتم معرفته من المتعلمات انطلاقا من طريقة تصرفاتهن وحركاتهن عند الإجابة عن أسئلة الاستمارة خاصة فيما يتعلق بعادات و معتقدات المنطقة .

2- الاستمارة :(Questionnaire)

و تعد أيضا وسيلة لجمع المعلومات في هذه الدراسة ،و هي الأداة الملائمة للحصول على معلومات و بيانات و حقائق مرتبطة بواقع معين ،و تقدم بشكل عدد من الأسئلة يطلب الإجابة عنها من قبل مجموعة من الأفراد المعنيين بموضوع البحث [2]،كما أنها "دليل مرشد يمكن الباحث

---

[1] فيصل دليو و آخرون ،**أسس المنهجية في العلوم الاجتماعية** ،دار البحث ، قسنطينة ،1999،ص ص 195،197.

[2] دوقان عبيدات و آخرون ،**البحث العلمي مفهومه و أدواته و أساليبه** ،دار الفكر ،عمان ،1996،ص 125.

الاجتماعي من استجواب أفراد العينة بطريقة سليمة و هادفة ، أي موصلة إلى حقائق موضوعية و صحيحة "[1].

و في هذه الدراسة تم استخدام هذه الأداة ، فبعد قيامنا بالدراسة الاستطلاعية تكونت لدينا بعض الأفكار تشكلت من خلالها الركيزة الأولى لصياغة الاستمارة ، و بعد صياغتها الأولية قمنا بعرض محاورها على مجموعة من المحكمين لزيادة الاطمئنان على ترتيب الأسئلة وفقا لأهميتها في المساهمة في محاور الدراسة ومدى قدرتها على تغطية جميع جوانب الظاهرة المدروسة ، وبعد تلقي إجابات الأساتذة المحكمين قمنا بإعادة صياغة بعض الأسئلة طبقا للملاحظات المعطاة .

و على إثر ذلك تم تعديل بعض الأسئلة في صياغتها و محتوياتها ، كما تم حذف بعض الأسئلة التي لا تدل على فائدة معتبرة بالنسبة للدراسة ، و بعد ذلك تم طرح الصياغة النهائية للاستمارة ،لتأتي مرحلة توزيع الاستمارات على كل المتعلمات المعنيات داخل أقسام محو الأمية ، و تكونت هذه الاستمارة من (30) سؤالا (منها الأسئلة المفتوحة و منها المغلقة) مقسمة إلى ثلاثة بيانات و هي :

- بيانات شخصية عن المتعلمات .
- بيانات عن القيم الأخلاقية .
- بيانات عن السلوكيات المنافية للدين الإسلامي .
- **المقابلة : (Interview)**

تعتبر المقابلة وسيلة جيدة لجمع المعلومات خاصة عند قيامنا بالدراسة الاستكشافية [2]، وتعرف على أنها محادثة هادفة بين طرفين ،و يعرفها "**ماكوبي**" "macoby " "بأنها تفاعل لفظي يتم عن طريق موقف مواجهة ، يحاول فيه الباحث أن يستثير معلومات أو تغييرات أو آراء أو معتقدات المبحوث أو المبحوثين ، إضافة إلى حصوله على بعض البيانات التي تتعلق بموضوع بحثه "[3]، و استخدمت في هذه الدراسة مقابلة حرة و كانت مع مدير الديوان الوطني لمحو الأمية وتعليم الكبار و مع أحد

---

[1] أحمد عياد ،**المرجع السابق** ،ص 121.

[2] فايز جمعة النجار ،**أساليب البحث العلمي** ،دار حامد، عمان ، 2008،ص 63.

[3] المختار محمد إلراهيم ، **مراحل البحث الاجتماعي و خطواته الإجرائية**، دار الفكر ، القاهرة ، ص 73.

الموظفين في الديوان من أجل معرفة عدد المتعلمات في ولاية غرداية و توزيعهم عبر المدن و معرفة عددهم في كل مدينة، وكذا أجرينا مقابلة استكشافية مع العديد من المعلمات من أجل صياغة أسئلة الاستمارة فيما يتعلق بالقيم المدروسة ، و مع العديد من المتعلمات أثناء توزيع الاستمارات حتى يتسنى للمتعلمات الإجابة على كل محاور الاستمارة .

4- الأساليب الاحصائية المستخدمة في الدراسة :

4-1- النسب المئوية : و تكمن أهميتها في تبيان المقارنة و الاختلاف بين القيم المختلفة ، كما تساعد على الايجاز و الوضوح عند عرض النتائج بطريقة النسب المئوية فتعطي مؤشرا دقيقا وحيويا على أهمية و فائدة و دلالات القيمة المعبر عنها ، كما أنها تعطي دلالة و معنى موجز للبيانات الرقمية مما يوفر الكثير من الوقت و الجهد اللازم لإيصال المعلومة و عرضها بأبسط الطرق ، حيث قمنا في هذه الدراسة بجمع الاجابات عن كل سؤال (التكرارات)، و استخرجنا النسب المئوية لتحليل المعطيات العددية على القاعدة الثلاثية كما هو موضح في القانون التالي :

$$\text{النسبة المئوية} = \frac{\text{العدد الفعال}}{\text{مجموع العينة}} \times 100$$

4-2- البرنامج الاحصائي (spss) : و من خلاله تم تفريغ عينة الدراسة في وقت وجيز ، كما ساعدنا في تشكيل الجداول البسيطة و المركبة بعدما تم ربط المتغيرات الدراسة فيما بينها.

الفصل الخامس :

عرض و تفسير البيانات

تمهيد

المبحث الأول : عرض و تفسير بيانات الفرضية الأولى

المبحث الثاني : عرض و تفسير بيانات الفرضية الثانية

تمهيـــــد :

تعتبر الدراسة الميدانية أهم مرحلة في إنجاز البحوث العلمية خاصة البحوث السوسيولوجية ، فعملية عرض و تفسير البيانات الميدانية هي الخطوة النهائية التي يلجأ إليها الباحث فور انتهائه من جمع البيانات من الميدان (مجتمع البحث) ثم يقوم بإجراء عدة عمليات فنية تشكل في مجملها مرحلة تحليل البيانات أو تفسيرها ، فمحاولة إثبات الدراسة النظرية بالدراسة العلمية الميدانية من أهم مساعي البحث العلمي لملء الفجوة القائمة بين النظرية و الواقع بغية تحقيق أهداف الدراسة و التحقق من مدى صدق أو عدم صدق الفرضيات المطروحة من خلال مجموعة من الأدوات و الإجراءات المنهجية التي أشرنا إليها في الفصل السابق ، و من خلالها تم عرض وتفسير البيانات لنصل في الأخير إلى بلورة النتائج العامة للبحث .

المبحث الأول : عرض و تفسير بيانات الفرضية الأولى .

- **الفرضية الأولى : يساهم محو الأمية لدى المرأة بولاية غرداية في تنمية قيمها الأخلاقية .**

جدول رقم (08) يوضح قيمة الصدق لدى المتعلمات

قيمة الصدق		قول الصدق بعد التعلم				المجموع	
		نعم		لا			
		التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %
قول الصدق قبل التعلم	غالبا	114	57	-	-	114	57
	أحيانا	72	36	06	03	78	39
	نادرا	06	03	02	01	08	04
المجموع		192	96	08	04	200	100

من خلال الجدول نلاحظ أن 57% من عدد المتعلمات يقلن الصدق في كل المواقف اللاتي يتعرض لها ، في حين نجد 39% منهم يقلن الصدق في بعض الأحيان فقط ، و لم تبقى إلا نسبة ضئيلة من عدد المتعلمات اللاتي نادرا ما يقلن الصدق و قدرت بـ: 4% ، و في المقابل نجد 96% من عدد المتعلمات أصبحن يقلن الصدق مهما صعبت تلك الموافق و ذلك بعد التعلم ، ولم تبقى إلا نسبة 4% منهن مازلن يضطرين للكذب أحيانا .

نلاحظ من خلال تلك النتائج أن أكثر من نصف عدد المتعلمات كن يقلن الصدق في كل المواقف اللاتي يتعرض لها قبل التعلم ذلك لأنهن كن واعيات بأهمية هذه القيمة في مجتمعهن الذي

شجعهن على التأصل بها، لأن الصدق ضرورة من ضرورات المجتمع الانساني ، و فضيلة من فضائل السلوك البشري ذات النفع العظيم ، و في نقيضه الكذب الذي يعد عنصر هدام للمجتمعات الإنسانية وسبب لتدمير أبنيتها و تقطيع روابطها و صلاتها ، أما المتعلمات اللاتي كن يضطرين للكذب في بعض المواقف الحرجة التي يتعرضن لها كالكذب على أزواجهن خوفا منهم و على أولادهن لكسب محبتهم دون درايتهن بالعواقب الناجمة عن ذلك ، بينما بعد التعلم استوعبن ضرورة الصدق و قول الحق حتى و لو كان مرا ، و اقتنعن بأن الصدق في الأقوال و الأفعال من أبرز صفات المؤمنين التي يتميزون بها عن غيرهم في الدنيا و الآخرة ، كما قال النبي صلى الله عليه وسلم : < **إن الصدق يهدي إلى البر و البر يهدي إلى الجنة** >(متفق عليه) ، كما استوعبن أن هذه القيمة مرتبطة ارتباطا وثيقا بقيم أخرى كالشجاعة و العدالة و التواضع و الأمانة ، و أنها من القيم التي تتباهى بها المجتمعات الإسلامية في مشارق الأرض و مغاربها، فهو إذن سمة أساسية من سمات الإيمان ،و كذا تعلمن أن الصدق ينبغي أن يكون مع الله بإخلاص العبادة له و الصدق مع النفس بإقامتها على شرع الله و الصدق مع الناس في الكلام و الوعود و المعاملات ، أما تفسير المتعلمات اللاتي مازلن يضطرين للكذب في بعض المواقف الحرجة راجع إلى الخوف المسيطر عليهن و لم يستوعبن المعنى الحقيقي لقيمة الصدق .

جدول رقم (09) يوضح قيمة الاحترام لدى المتعلمات

قيمة الاحترام لدى المبحوثات أثناء النقاش	التكرار	النسبة %
احترام رأي الاخر مهما كان الأمر	76	38
تجنب المجادلة بعد التعلم	96	48
التشبث بالرأي الشخصي و فرضه على الاخرين	28	14
المجموع	200	100

يظهر من الجدول أعلاه و الذي يبين قيمة الاحترام أن 96 من عدد الإجمالي للمتعلمات كن يتجادلن مع الآخرين عندما يكون النقاش حاد عن موضوع ما و توقفن من باب الاحترام بعد التعلم وتقدر نسبتهن 48% ، ثم نجد 76 متعلمة صرحن أنهن يحترمن رأي الآخرين مهما كان الأمر وبلغت نسبتهن 38%،في حين هناك 28 متعلمة فقط يتشبثن بآرائهن الشخصية و يفرضنها على الآخرين و تقدر نسبتهن 14%.

من خلال التحليل الإحصائي السابق يتبين أن نصف المتعلمات تقريبا كن يتجادلن مع الآخرين عندما يكون النقاش حاد عن موضوع ما و توقفن من باب الاحترام بعد التعلم ، فجدالهن العقيم قبل التعلم دليل على عدم معرفة حقيقة هذه القيمة و ما تخلفه من عواقب وخيمة ، لكن بفضل الدور الكبير الذي تلعبه معلمات محو الأمية في زرع و تنمية القيم الدينية و توضيحها لدى المتعلمات بأبسط الأمثلة مكنتهن من السيطرة على أعصابهن و قبول الرأي الآخر حتى و لو كان نقيضا لرأيهن ، كما استوعبن أن الإسلام جعل ثقافة الاحترام جزءا أساسيا من منهج الحياة اليومية بل وجزء كبير من العبادات نفسها ، أما بالنسبة للمتعلمات اللاتي يحترمن رأي الآخرين مهما كان الأمر فهذا راجع إلى طبيعة الأسرة التي تنتمي إليها المتعلمة باعتبارها **مصدرا للأخلاق و الدعامة الأولى**

لضبط السلوك و الإطار الذي يتلقى فيه الإنسان أول دروس الحياة الاجتماعية [1]، و عن المتعلمات اللاتي لا يحترمن رأي الآخرين و يحاولن إقناعهم برأيهن ، فمرد ذلك أن من طبيعة البشر اختلافهم و تباينهم و لكن غير الطبيعي تلك الفئة التي تتمسك بآرائها بعصبية شديدة وتدافع عنها بحدة و لا تقتنع بآراء الآخرين مهما بلغ الأمر .

جدول رقم (10) يوضح قيمة الأخوة لدى المتعلمات

قيمة الأخوة		ادراك قيمة الاخوة بعد التعلم				المجموع	
		نعم		لا			
		التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة%
ادراك قيمة الاخوة	ادراك قيمة قبل التعلم	65	32.5	–	–	65	32.5
	ادراك قيمة بعد التعلم	114	57	–	–	114	57
	عدم ادراك القيمة اطلاقا	–	–	21	10.5	21	10.5
المجموع		179	89.5	21	10.5	200	100

من خلال الجدول يتضح أن 179 متعلمة يدركن قيمة الاخوة و أن كل الناس إخوة في الإسلام و تقدر نسبتهن 89.5% و نجد ضمن هذه النسبة 32.5% يعرفن هذه القيمة قبل التعلم في أقسام محو الأمية و 57% منهن تعرفن عليها بعد التعلم فقط ، بينما نجد 21 متعلمة لا يدركن هذه القيمة اطلاقا حيث بلغت نسبتهن 10.5%.

[1] عزي حسين ،**الأسرة و دورها في تنمية القيم الاجتماعية لدى الطفل في مرحلة الطفولة المتأخرة** ،دراسة ميدانية لعينة من تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي بمدينة بوسعادة ،رسالة ماجستير، غير منشورة ،كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية ،قسم علم النفس ،جامعة مولود معمري ،تيزي وزو ، الجزائر ،2014/2013،ص41.

بعد التحليل الإحصائي يتبين أن أغلبية المتعلمات المعنيات هم على دراية بأن كل الناس إخوة في الإسلام و هذا راجع إلى أن للمجتمع دور كبير في تعزيز روابط الأخوة بين أفراده من جهة ، وكذا إلى دور المعلمات والمرشدات في توضيح مفهوم الأخوة بمعناها الواسع و الذي يتعدى إلى من تجمعهن روابط النسب و الدم حيث توضح للمتعلمات أن هناك رابط أهم و أعظم و هو الرابط الإلهي الذي يجمع كل المسلمين دون تفضيل ، فالغني أخا للفقير دون استكبار ، و الأبيض أخا للأسود دون تمييز ، و الحر أخا للمستعبد دون فضل ، و استوعبن قول الرسول صلى الله عليه وسلم **<المسلم أخو المسلم ، لا يظلمه و لا يسلمه >** ، كما أن التعليم هو الذي جعل المتعلمات يسعين نحو مصادر أخرى لمعرفة العديد من القيم كالحصص و الخطب الدينية السمعية والبصرية ، و عن المتعلمات اللاتي مازلن لا يعرفن هاته القيمة فهن من كن يقتصرن مفهومها على من تربطهم صلة القرابة و الدم فقط ، كما أن قيمة الأخوة تعتبر ضرورة من ضرورات التحسس لآلام الآخرين و أهمية مشاركة الأفراد شعورهم الإنساني من أفراح و أحزان ، " فالمصائب الجماعية أخف ثقلا على كاهل الفرد من تلك التي ينوء بحملها الإنسان منفردا دون صديق أو حميم ،و لذلك كان مفهوم الأخوة من أكثر وسائل التكافل الاجتماعي تأثيرا و أمضاها فعالية في تضييق الفوارق الطبقية بين الأفراد "[1] .

[1] هشام يعقوب مريزق ، **المدخل إلى علم الاجتماع** ، دار الراية ، عمان ،2008،ص 209.

جدول رقم (11) يوضح قيمة الإحسان لدى المتعلمات

قيمة الاحسان	التكرار	النسبة %
الاحسان للكل	73	36.5
الاحسان للبعض و أصبح الاحسان للكل بعد التعلم	125	62.5
عدم ادراك القيمة اطلاقا	02	01
المجموع	200	100

يظهر من الجدول أعلاه و الذي يبين قيمة الإحسان أن 125 من العدد الإجمالي للمتعلمات كن يحسن المعاملة لبعض الناس و أصبحن يحسنها لكل الناس بعد التعلم و تقدر نسبتهن 62.5% ، ثم نجد 73 متعلمة يحسن المعاملة لكل الناس قبل التعلم و بلغت نسبتهن 36.5% ،في حين هناك متعلمتين فقط لا تدركان هذه القيمة اطلاقا و تقدر نسبتهن بـ : 1%.

من خلال التحليل الإحصائي السابق يتبين أن أكثر من نصف عدد المتعلمات كن يحسن المعاملة لبعض الناس و أصبحن يحسنها لكل الناس بعد التعلم و يعود ذلك إلى أنهن قبل التعلم كن يعتقدن أن الإحسان يكون للقريب فقط ، لأن الغريب عن العائلة حسب منظورهن الضيق لا يوثق فيه و لا يمكن أن نعامله بالإحسان و المودة لأنه سوف ينكر الخير و يخون تلك الشفقة و الرحمة التي منحناها له هذا رأيهن عندما كن منغمسات في جهلهن ، لكن بعد التعلم مباشرة تغير تصرفهن و استوعبن العديد من القيم الأخلاقية و أصبحن يحسن المعاملة للناس جميعا دون تمييز و في كل مكان و زمان، لأن الإحسان من القيم الضرورية في تحقيق التماسك و المحبة بين الأفراد ،كما أن التعامل باللطف و الأدب أساسه هذه القيمة ، و هي من أهم القيم التي ترتبط بالإيمان و المعاملات و الحياة الاجتماعية بأسرها .

جدول رقم (12) يوضح قيمة حسن الجوار لدى المتعلمات

نوعية العلاقة مع الجيران	التكرار	النسبة %
جيدة قبل التعلم	59	29.5
جيدة بعد التعلم	126	63
غير جيدة قبل و بعد التعلم	15	7.5
المجموع	200	100

نلاحظ من الجدول و الذي يوضح قيمة حسن الجوار أن 126 متعلمة من العدد الإجمالي أصبحت علاقتهن بالجيران جيدة بعد التعلم و تقدر نسبتهن 63%، بينما نجد منهن 59 متعلمة كن يحسن الجوار من قبل التعلم و بلغت نسبتهن 29.5% ، أما الباقي منهن فعلاقتهن بالجيرة غير جيدة قبل و بعد التعلم إذ قدرت نسبتهن 7.5%.

من خلال الإحصائيات السابقة نستنتج أن أكثر من نصف عدد المتعلمات أصبحت علاقتهن بالجيران ممتازة بعد التعليم ذلك لأنهن كن يعين هذه القيمة قبل التعلم و رسخت لهن بعده ، و تفسير ذلك يعود للمجتمع و دوره الكبير في ترسيخ العديد من القيم الأخلاقية التي من بينها الإحسان إلى الجار ، فضرورة معرفة الحقوق و الواجبات نحو الجيران مهم لزرع المودة و المحبة بينهم ، فالإحسان الى الجار ذكر في العديد من المرات و تكلم عنه الكثير من العلماء و الأئمة من بينهم "**الإمام الغزالي**" في كتابه "**إحياء علوم الدين** " حيث يقرر أن حق الجار هو (أن تبدأه السلام و تعوده في مرضه و تعزيه في مصيبته و تهنئه في فرحه ...)، كما أن للمعلمات دور فعال في تعزيز هذه القيمة لأنها تؤكد العديد من القيم الأخرى كالتعاون و التسامح و الأخوة و الصداقة و زيارة المريض ، أما بالنسبة للمتعلمات اللاتي كن يحسن لجيرانهم من قبل التعلم ، فيعود ذلك إلى أنهن كن يرينها قيمة إجتماعية لا قيمة دينية ، ولكن بعد التعلم رسخت لهن هذه القيمة من خلال العديد

من الآيات القرآنية والأحاديث النبوية الشريفة التي قدمت لهن عن طريق المعلمات ذلك كله للتأكيد على ضرورة مبادرة الجار لمساعدة جيرانه ، و هذه المساعدة قد تكون مادية أو معنوية ، كل ذلك جعلهن يعدن صياغة أفكارهن وفق ما ينص عليه دينهن الإسلامي .

جدول رقم (13) يوضح قيمة التواضع لدى المتعلمات

أسباب التواضع	التكرار	نسبة %
قيمة مكتسبة قبل التعلم	95	47.5
قيمة مكتسبة أثناء التعلم	40	20
قيمة مكتسبة بفضل المرشدة	65	32.5
المجموع	200	100

انطلاقا من الجدول أعلاه نجد أن 95 متعلمة يتواضعن لأنهن يعرفن أن التواضع خلق جميل قبل التعلم و تقدر نسبتهن 47.5%، بينما نجد 65 متعلمة أصحبن يتواضعن لأن المرشدة نصحتهن بالتواضع و بلغت نسبتهن 32.5%، و هناك 40 متعلمة يتواضعن لأنهن اكتسبن هذه القيمة أثناء التعلم و تقدر نسبتهن 20%.

من خلال النتائج الإحصائية يتبين أن نصف عدد المتعلمات تقريبا يتواضعن لأنهن يعرفن أن التواضع خلق جميل قبل التعلم في أقسام محو الأمية ، و يعود ذلك إلى أهمية التنشئة الأسرية السليمة في ترسيخ العديد من القيم الأخلاقية ، كما أن التواضع يفرض على الفرد الالتزام بالصدق والعدل و الشجاعة ، و بالتواضع تتوحد الآراء و يعم تفاهم الأفراد فيما بينهم ، بينما نجد أكثر من نصف عدد المتعلمات أصحبن يتواضعن لأن المرشدة و المعلمة نصحتهن بالتواضع في أقوالهن وتعاملهن ، و شجعتهن على محاربة قيم التكبر و الغرور حيث حفظن الحديث النبوي الذي قال فيه

رسول الله – صلّى الله عليه وسلم – <**من تواضع لله رفعه الله ومن تكبر وضعه الله ومن أكثر ذكر الله أحبه الله** >، و الهدف من تعليم هذه القيمة هو زرع البساطة لدى المتعلمات .

جدول رقم (14) يبين قيمة صلة الرحم لدى المتعلمات

قيمة صلة الرحم		زيارة الأقارب بعد التعرف على قيمة صلة الرحم أثناء التعلم				المجموع	
		نعم		لا			
		التكرار	النسبة%	التكرار	النسبة%	التكرار	النسبة%
زيارة الأقارب	دائما	76	38	–	–	76	38
	أحيانا	105	52.5	05	2.5	110	55
	نادرا	08	04	06	03	14	07
المجمـوع		189	94.5	11	5.5	200	100

يظهر من خلال الجدول أعلاه أن أكثر من نصف عدد المتعلمات تزرن أقاربهن أحيانا و تقدر نسبتهن 55% ، و تدعم هذه النسبة 52.5% أصبحن تزرن أقاربهن دائما بعد التعلم ، و 2.5% مازلن لا تزرن أقاربهن ، و نجد 76 متعلمة تزرن أقاربهن قبل التعلم و تقدر نسبتهن 38% ، بينما تبقى 14 متعلمة نادرا ما تزرن أقاربهن و بلغت نسبتهن 07% ، نجد ضمن هذه النسبة 4% أصبحن يزرن أقاربهم بعد التعلم و 03% مازلن لا تزرن أقاربهن ، و في المقابل نجد معظم المتعلمات أصبحن يصلن رحمهن بعد التعلم في أقسام محو الأمية و تقدر نسبتهن 94.5% .

من خلال التحليل الإحصائي يتبين لنا أن أكثر من نصف عدد المتعلمات تزرن أقاربهن أحيانا و تفسير ذلك يعود إلى عدة أسباب فمنهن من ترجعه إلى كبر سنها و عدم قدرتها على التنقل هي

التي تجعلها لا تصل رحمها دائما و منهن من أرجعن سبب ذلك إلى سيطرة أزواجهن و منعهن عن الخروج ، أما عن اللاتي تزرن أقاربهن دائما في السراء و الضراء ، ذلك يرجع إلى أن صلة الرحم واجبة عليهن قبل التعلم في أقسام محو الأمية ، حيث كن يتفقدن أحوال بعضهن البعض في الأفراح و الأحزان وهذا ما أدى إلى توطيد العلاقات بينهن قولا و عملا و بالتالي تسود المحبة و المودة ، و معرفة المتعلمات لهذه القيمة قبل التعلم أساسها مبادئ و أخلاقيات المجتمع الذي يعشن فيه لأنه استنبط هذه القيمة من الدين حتى يحافظ دائما على قيمه و مثله العليا ، و هذا ما أثبتته **دراسة العمري سلام حول أثر العوامل الاجتماعية و الأسرية في مدى إلتزام طلبة جامعة اليرموك بالقيم الإسلامية** و التي شملت نمط التنشئة الاجتماعية و طبيعة الأسرة و مستوى التعليمي للآباء [1]، أما بالنسبة للاتي لا تصلن أقاربهن إلا في حالات النادرة كالوفاة أو المرض فتفسير ذلك يعود إلى عدة عوامل من بينها بعد المسافة ، فحسب تبريراتهن فإن أصولهن لا تعود إلى المنطقة و ظروفهن الصعبة و القاسية هي التي جعلتهن لا تذهبن إلا مرة واحدة في السنة أو في السنتين ، لكن رغم هذه الصعوبات فقد رسخت للمتعلمات قيمة صلة الرحم و أصبحن تزرن أقاربهن و هذا لأنهن استفدن من الدروس التي تناولنها حول هذا الموضوع سواء عن طريق المعلمة أو المرشدة في المسجد و كذا من خلال الحصص التليفزيونية و الإذاعية كل هذه الوسائل بسطت للمتعلمة فهم هذه القيمة وأهميتها في الحياة ، وعن بعد المسافة فقد عولج الأمر بوسائل الاتصال و التواصل الاجتماعي كالهاتف النقال و الانترنت.

[1] غزال أسيا ،**المرجع السابق** .

جدول رقم (15) يبين قيمة العدل لدى المتعلمات

ردود الأفعال إزاء حدوث مشاكل	التكرار	النسبة %
المساهمة في حل المشاكل بين الناس قبل التعلم	76	38
المساهمة في حل المشاكل بين الناس بالعدل (قبل و بعد التعلم)	103	51.5
المساهمة في حل المشاكل بين الناس بالعدل بعد التعلم فقط	15	7.5
عدم التصرف اطلاقا	06	03
المجموع	200	100

يظهر من خلال الجدول أعلاه أن 103 متعلمة كن تساهمن في حل المشاكل بين الناس بالعدل قبل التعلم في أقسام محو الأمية و حرصن على هذه القيمة من بعده و تقدر نسبتهن 51.5% ، ونجد 76 متعلمة كن تساهمن في حل المشاكل بالعدل قبل التعلم و تبلغ نسبتهن 38% ، كما نجد 15 متعلمة أصبحن تساهمن في حل المشاكل بالعدل بعد التعلم و تقدر نسبتهن 7.5% ، و لم تبقى سوى 06 متعلمات لا تساهمن بشيء و تقدر نسبتهن 3%.

انطلاقا من النتائج الإحصائية يتبين أن أغلبية المتعلمات كن تساهمن في حل المشاكل بالعدل قبل التعلم في أقسام محو الأمية و منهن من حرصن على هذه القيمة بعده ، ويعود ذلك إلى طبيعة المجتمع اللاتي ينتمين إليه و الذي يسعى إلى تعزيزها في نفوس أفراده ، و بالتالي مراعاته لمبدأ العدالة و اعتمادها يساعده على تنظيم شؤونه ، و تحديد العلاقات و الممارسات بين أفراده و التوازن بين القوى و المتغيرات التي تؤثر في مسيرته ، كما أن لهذه القيمة أهمية كبيرة ، فبها تتحقق المساواة و يعم السلام و الاطمئنان بين الأفراد .

كما أن للتعليم في محو الأمية دور في ترسيخ هذه القيمة حيث اجتهدت المعلمات في توعية المتعلمات بقيمة العدل بمفهومها العام ، و أوضحت لهن أنه ينبغي على كل فرد أن يعدل في أقواله و أفعاله حتى يستوعبن العدل بمعناه الكبير ، وتطبقنه في حياتهن مع أفراد أسرهن و مع كل من لهن علاقة به ، فالعدل يرشد دائما إلى النهج القويم و الصراط المستقيم ، و هو غاية لبناء المجتمع الإنساني.

أما عن المتعلمات اللاتي أصبحن يحققن العدل بعد التعلم فقط يعود ذلك إلى الجهل والغموض الذي سيطر على عقولهن لكن التعلم و المثابرة كان لهما دور كبير في الكشف عن حقيقة هذه القيمة و أهدافها و بذلك تغير تصرفهن الذي كان يفتقد إلى قيم العدل و مبادئه منبثقة من الدين الإسلامي ، و بذلك تمكنت المتعلمة من " **ترميم ضميرها و تقوية شخصيتها، و إثراءها بالمبادئ الأخلاقية في الإسلام، و في ثقافتنا العربية مما يساعدها على مواجهة و محاربة الظلم** "[1].

و أخيرا هناك البعض من المتعلمات عند حدوث المشاكل لا تقمن بشيء ، و يعود ذلك حسب رأيهن إلى أن الزمن الذي نعيشه قد تغير كثيرا عن السابق فعدم التدخل هو خير وسيلة حسب اعتقادهن لتفادي المشاكل ، و هذا ما يبرز لنا وجود النظرة التشاؤمية عند المتعلمات في المجتمع الحالي الذي تغيرت فيه النوايا و أهداف الأفراد .

[1] حنان عبد الحميد العنابي ،**المرجع السابق** ،ص 166.

جدول رقم (16) يبين قيمة الصداقة عند المتعلمات

قيمة الصداقة		ادراك قيمة الصداقة بعد التعلم				المجموع	
		نعم		لا			
		التكرار	النسبة%	التكرار	النسبة%	التكرار	النسبة%
مصدر ادراك أن الصديق وقت الضيق	أحد أفراد العائلة	104	52	09	4.5	113	56.5
	المعلمة	59	29.5	00	00	59	29.5
	المرشدة	21	10.5	00	00	21	10.5
	آخر	05	2.5	01	02	07	3.5
المجمـوع		189	94.5	11	5.5	200	100

من خلال الجدول يتضح أن 113 متعلمة كن يعين قيمة الصداقة عن طريق أحد أفراد العائلة و قبل التعلم في أقسام محو الأمية و تبلغ نسبتهن 56.5% ، ونجد 59 متعلمة تعلمن هذه القيمة من المعلمة و بلغت نسبتهن 29.5% ،كما نجد 21 متعلمة تعلمن هذه القيمة من المرشدة و تقدر نسبتهن 10.5% ، و هناك 07 متعلمات يعرفن هذه القيمة من مصادر أخرى و تبلغ نسبتهن 3.5% ، و في المقابل نجد 189 متعلمة أصبحن يعرفن المعنى الحقيقي للصداقة بعد التعلم و تقدر نسبتهن 94.5 % ، و لم تبق سوى 11 متعلمة مازلن لا يعرفن المعنى الحقيقي للقيمة الصداقة و بلغت نسبتهن 5.5 %.

من خلال النتائج الإحصائية نستنتج أن أكثر من نصف عدد المتعلمات كن يعين قيمة الصداقة عن طريق فرد من العائلة و ذلك قبل بداية التعلم في أقسام محو الأمية ، و يعود ذلك إلى

التنشئة الأسرية السليمة و دورها في زرع هاته القيمة ، لأن الأسرة هي مصدر الأول في تشكيل السلوكيات الأفراد عن طريق الآباء ، حيث أنهما يعلمان أبنائهم منذ الصغر ضرورة اتخاذ الأصدقاء و الوفاء لهم ، و حسب تصريح المتعلمات فقد ذكرن لنا بعض من الأمثال الشعبية عن هذه القيمة من بينها " **حبيبك وقت شدة** " ، كما أن " **للصحبة دور مهم في تنمية المرأة نفسيا و إجتماعيا فهي تؤثر في قيمها و عاداتها و طريقة معاملاتها ، و عن طريقها يتم تكوين جانب مهم من الاتجاهات و الأدوار و القيم الاجتماعية** " [1].

و هناك من المتعلمات من استوعبن المعنى الحقيقي لهذه القيمة بعد التعلم سواء من المعلمة أو المرشدة و هذا يعني أن التعليم هو الذي بين للمتعلمات أن الصداقة هي العلاقة التي تربط بين الأشخاص تخلو من المصالح الشخصية و المنافع المادية ، كما أكد التعليم على قيمة الصداقة لأن لها عدة وظائف للأفراد كحفظ مشاعر الوحدة، و الإسهام في عملية التفاعل الاجتماعي بين الأفراد ، و بهذا يستفيد الفرد من معرفة مدى تأثير الأصحاب على بعضهم البعض ،إذ أن الفرد يتأثر بطبيعة وسيرة صاحبه، فعليه أن ينظر ويختار الصديق الصالح ، وكما أشارت إحدى المتعلمات إلى المثل :" **قولي شكون صاحبك نقولك شكون أنت** "، فغرض من تدريس هذه القيمة هو توعية المتعلمة بضرورة المصاحبة الصالحة التي تجلب لها المحاسن وتبعدها قدر الإمكان عن الرفقة السيئة .

[1] فهمي سليم الغزوي و آخرون ،**المدخل إلى علم الاجتماع** ،دار الشروق ،عمان،2005،ص 197.

جدول رقم (17) يبين قيمة التعاون عند المتعلمات

ردود الأفعال عند طلب المساعدة	التكرار	النسبة %
تلبية طلب المساعدة قبل التعلم	70	35
ترسيخ قيمة التعاون أكثر بعد التعلم	117	58.5
تلبية طلب المساعدة بعد التعلم	11	5.5
عدم التصرف اطلاقا	02	01
المجموع	200	100

نلاحظ من الجدول أن 117 متعلمة رسخت لهن قيمة التعاون بعد التعلم أكثر من السابق في أقسام محو الأمية و تقدر نسبتهن 58.5% ، و نجد 70 متعلمة يلبين طلب المساعدة لمن يطلبها منهن قبل التعلم و بلغت نسبتهن 35% ، كما نجد 11 متعلمة أصبحن تساعدن غيرهم بعد التعلم وتبلغ نسبتهن 5.5% ، و لم تبق سوى متعلمتين فقط لا تتصرفان اطلاقا عندما يكون أحد في أمس الحاجة للمساعدة و تقدر نسبتهما 1% .

انطلاقا من تلك النتائج الإحصائية يتبين أن أغلبية المتعلمات كن على وعي بأهمية هذه القيمة إذ نجد منهن من رسخت لهن قيمة التعاون بعد التعلم أكثر من السابق و تفسير ذلك حسب تصريحهن دائما يعود إلى المجتمع الذي لعب دور كبير في تجسيد هذه القيمة لأن من أساسيات تكوينه و بناءه هو التمسك بها ، ذلك لأن المجتمع على حسب تشبيه عالم الاجتماع " **هربرت سبنسر**" كالجسد كل عضو فيه له دوره و وظيفته و لا يمكن استئصاله لأن هذا الأخير يحدث خلل وظيفي و بالتالي يعيق التنظيم الذي هو المجتمع ، لهذا فالتعاون يعني التفاعل أو العمل العام

لتحقيق أهداف مشتركة و يرتبط هذا المفهوم بمفهوم الإيثار، فالتعاون ضروري لترابط المجتمع وتماسكه .

وعن اللاتي أصبحن يذهبن لمساعدة غيرهن بعد التعلم فقط، فتفسير ذلك هو إما أنهن دخلاء على المنطقة و عدم تأقلمهن مع سكان المنطقة هو الذي جعلهن ينعزلن عنهم ، لكن بعد التعلم استوعبت المتعلمات قيمة التعاون التي هي "**من أبرز صور التضامن الداخلي للجماعة في السعي من أجل تحقيق الأهداف** "[1]، كما أن بالتعاون تتوطد العلاقات بين الناس خاصة الأقارب قولا و عملا كتقديم الهدايا و الصدقات لهم وتفقد أحوالهم ومساعدتهم ، هذا كله يستلزم وجود ترابط بين القيم فلا يمكن أن نشير للقيمة معينة إلا و تناولنا قيمة أخرى كالأخوة و المودة ، ذلك لأن " **القيم مهما كان مصدرها الأصلي اقتصاديا أو طبيعيا إلا و لها علاقة بالمصدر الديني بمعنى أن الثقافة الدينية أو بصفة عامة الحضارة الإسلامية طبعت كل القيم بطابعها المتميز** " [2] ،كما أن العقيدة تعطي نوعا من الممارسات و الشعائر لأفرادها و تميزهم بها عن غيرهم ، فالتعليم ويقظة المتعلمات هو الذي جعلهن تسخرّن أنفسهن من أجل فعل الخير و التعاون على ما هو مفيد و مع ما يتماشى مع العقيدة الإسلامية .

بالإضافة إلى ذلك فقد كان للمعلمة و المرشدة في المسجد أهمية كبيرة في بعث مجموعة من النصائح و الارشادات من خلال الحكم و العبر و التي استفادت منها المتعلمات من بينها **(في الاتحاد قوة وفي التفرق ضعف)** ، كما تبين لهن أن التعاون لا يقتصر على تقديم يد العون والمساعدة للغير ماديا فقط بل حتى معنويا كمواساة وتشجيع بعضهم البعض على الصبر في المحن و المصائب ، لأن كل هذه القيم تزيد من حدة التماسك بين أفراد المجتمع .

---

[1] غريب عبد السميع غريب ، **علم الاجتماع** ، مؤسسة شباب الجامعة ،الإسكندرية ، 2009، ص103.

[2] حسان هشام ، **مدخل إلى علم الاجتماع التربوي** ، مطبعة النقطة ،2008،ص 116.

جدول رقم (18) يبين قيمة التسامح عند المتعلمات

التسامح عند التعرض للأذى	التكرار	النسبة %
الاقبال على التسامح قبل التعلم	91	45.5
عدم التسامح قبل التعلم و الاقبال على التسامح بعد التعلم	102	51
عدم المسامحة أبدا	07	3.5
المجموع	200	100

نلاحظ من الجدول أن 102 متعلمة كن يحقدن على من ألحق بهن الأذى و تغير تصرفهن بعد التعلم و بلغت نسبتهن 51%، و تأتي بعدها 91 متعلمة يسامحن من ألحق بهن الأذى لأنهن كن يعرفن أن الحقد تصرف غير خلقي و تقدر نسبتهن 45.5 %، وأخيرا نجد 07 متعلمات لا يسامحن من أذاهن أبدا و تقدر نسبتهن 3.5%.

انطلاقا من النتائج الإحصائية للجدول يتبين أن أكثر من نصف عدد المتعلمات كن يحقدن على من ألحق بهن الأذى و تغير تصرفهن بعد التعلم ، لأنهن تعلمن أن المسامح كريم عند الله ، وأصبحن يبادرن دائما بطلب السماح و العفو من غيرهم و يقبلن منهم السماح إن اعترفوا لهن بذلك ، و استوعبن أن الحقد تصرف يتنافى مع تعاليم الدينية و الأخلاقية ، و كذا أن قيم التسامح هي أساس الأمن والسلام بين الأفراد والجماعات في المجتمع .

و بما أن قيمة التسامح تولد الاحترام و التعايش بين أفراد المجتمع الواحد ، و تؤدي إلى تفادي الصراعات و النزاعات التي ترجع في الغالب إلى الحقد و الكراهية التي يحملها فرد ضد الآخر

،والمتصفح للتاريخ الإسلامي يجد أنه منذ فجر الدعوة الإسلامية قاوم الإسلام الحقد و عمل من أجل نزع الكراهية من النفوس موضحا أن التباين و الاختلاف بين الناس إنما هو من خصائص البشر ومن سمات المجتمع الإنساني ،إن إرادة الخالق و حكمته في هذا التباين و الاختلاف تدعوان الفرد المسلم إلى التسامح و الاحترام و التعايش مع غيره .

أما عن المتعلمات اللاتي يسامحن من ألحق بهن الأذى من قبل التعلم لأنهن كن يعرفن أن الحقد تصرف غير خلقي من مجتمعهن و أن المسامح كريم ، و يعود هذا دائما إلى التنشئة الأسرية السليمة و أهميتها في زرع قيم الأخلاقية لأبنائها التي من بينها قيم التسامح و العفو .

أما عن المتعلمات اللاتي لا يسامحن من ألحق بهما الأذى فهمن مازلن لا يعرفن جيدا حقيقة هذه القيمة و حسب تصريحهن فقد وصل بهما الأذى إلى غاية شرفهن .

جدول رقم (19) يبين قيمة الصدقة عند المتعلمات

معرفة حق الصدقة	التكرار	النسبة %
حق معلوم قبل التعلم	75	37.5
حق معلوم بعد التعلم	66	33
ترسيخ حق الصدقة بعد التعلم بصفة كبيرة	59	29.5
المجموع	200	100

من خلال الجدول يتضح أن 75 متعلمة يعرفن أن في مالهن حق معلوم للسائل و المحروم وتقدر نسبتهن 37.5% ، كما نجد 66 متعلمة كن لا يعرفن هذه القيمة و تعلمنها بعد التعلم فقط

وتقدر نسبتهن 33% ، بينما نجد 59 متعلمة رسخت لهن قيمة الصدقة أكثر من السابق بعد التعلم و بلغت نسبتهن 29.5% .

من خلال النتائج الإحصائية نستنتج أن أكثر من نصف عدد المتعلمات ترسخت لديهن قيمة الصدقة بعد التعلم في أقسام محو الأمية و استفدن من معرفة طريقة ممارسة هذه القيمة بعدما كن لا يعينها جيدا و يطبقنها دون وعيهن بأهميتها ، لكن بفضل المعلمة و ما تقدمه لهن من نصائح وإرشادات أعادت صياغة أفكارهن من جديد حيث أصبحن يفرقن بين الصدقة و الزكاة بعدما كن يعتبرن أنهما شيئا واحدا ، فستوعبن أن الزكاة أشمل من الصدقات و مفروضة عليهن لكن الغاية منهما واحدة و هي و تقوية الشعور و الإحساس بين الأفراد و بالتالي تحقيق التكافل و التضامن الاجتماعي بينهم ، كما بينت المعلمات كيفية تقديمها إلى الغير دون المساس بكرامته و جوارحه ، وهناك من المتعلمات من كن يقتصرن الصدقة على الأشياء المادية الملموسة فقط في حين كشف لهن التعليم من خلال البرنامج الوطني و ما يتضمنه من أحاديث نبوية أن الصدقة لا تقتصر على الماديات فقط بل حتى المعنويات كقول الخير و الكلمة الطيبة ..، ذلك لأن هذه القيمة تقوم بدور كبير في تحقيق التكافل الاجتماعي ،فالصدقة جائزة حتى و لو كانت قليلة لأن بها تسود المحبة والأخوة من جهة ، و تحارب الفوارق و التمايز بين الأفراد داخل المجتمع من جهة أخرى .

أما بالنسبة للمتعلمات اللاتي يعرفن هذه القيمة و يتعاملن بها من قبل التعلم فيعود ذلك أن للمجتمع دورا كبيرا في تخفيف الفوارق المادية بين الأفراد من خلال حث الأغنياء و الميسورين إلى تخصيص نسبة معينة من أموالهم الفائضة إلى الفقراء و المحتاجين و المساكين ، و هذا ما يترك مردوداته الايجابية على تضامن الأفراد و وحدتهم التي تقود إلى قوتهم و بالتالي مقدرتهم على تحقيق الأهداف القريبة و البعيدة ، كما أن الصلة الوثيقة بين المجتمع و الدين هي التي تفرض على أفراده الالتزام بقيمه ، فالهدف من تدريس هذه القيمة هو توضيح للمرأة المسلمة مكانة الصدقة وأهميتها في تحقيق التضامن و التآزر بين أفراد المجتمع و بالتالي يقوى التكافل الاجتماعي بينهم

المبحث الثاني : عرض و تفسير بيانات الفرضية الثانية .

- **الفرضية الثانية: كلما تحصلت المرأة في أقسام محو الأمية بولاية غرداية على نصائح وتوجيهات دينية تؤدي بها إلى الابتعاد عن السلوكيات المنافية للدين الإسلامي .**

جدول رقم (20) يوضح مدى تمسك المتعلمات بالعادات و التقاليد

التمسك بالعادات و التقاليد	التكرار	النسبة %
التمسك بها و عدم التخلي عنها	66	33
التمسك بإيجابياتها و التخلي عن ما هو منافي للدين بعد التعلم	102	51
عدم التمسك بها اطلاقا	32	16
المجموع	200	100

من خلال الجدول أعلاه يتبين أن 102 متعلمة أصبحن تتمسكن بإيجابيات عادات وتقاليد مجتمعهن و تتركن التي لا تتوافق مع مبادئ دينهن بعد التعلم و تقدر نسبتهن 51% ، في حين نجد 66 متعلمة تتمسكن بالعادات و التقاليد و لا تستطعن تركها حتى بعد تعلمهن و بلغت نسبتهن 33% ، و أخيرا هناك 32 متعلمة فقط لا تتمسكن بالعادات و التقاليد إطلاقا ، حيث لا تتجاوز نسبتهن 16%.

انطلاقا من التحليل الإحصائي للجدول السابق و الذي يبين مدى تمسك المتعلمات بعادات و تقاليد مجتمعهن ، نستنتج أن أكثر من نصف عدد المتعلمات أصبحن يتمسكن بالعادات و التقاليد الايجابية فقط بعد التعلم و يتركن التي لا تتوافق مع مبادئ دينهن ، ذلك لأنهن استوعبن أن تلك الممارسات خاطئة و لا مجال لها في الدين الاسلامي و قد تصل في بعض الأحيان إلى المساس

بقيمه العليا و ما أكثر هذه العادات في مجتمعهن و التي من بينها حسب تصريحهن العادات التي تقام أثناء احتفالات الزواج و أثناء الحمل الأول بالنسبة للمرأة و في الختان ، فهي متوارثة من جيل إلى جيل و المجتمع هو الذي أجبرهن على التمسك بها و عدم تركها ، و كل مجتمع له عاداته وتقاليده تميزه عن غيره و مرتبطة إرتباطا وثيقا بماضيه البعيد ، كما " **أن عملية التقليد تكون بمعية الدين كحدث اجتماعي**"[1]، لذلك تكون في بعض الأحيان هذه التقاليد مشتقة من الدين و بالتالي هي إيجابية لأن "**القيم في المجتمعات العربية هي قيم سلفية ذلك لارتباط الإنسان العربي بماضيه وخاصة ما يراه فيه من أمجاد و عصور ذهبية** "[2]، وقد تكون أحيانا أخرى منقولة من الدين لكن تطبق في بدايتها بطريقة خاطئة فتنقل من جيل إلى جيل و يتمسك بها أفراد المجتمع على أنها قيم مستمدة من الدين و لكنها في الأصل لا تتوافق مع مبادئه، أما عن المتعلمات اللاتي تتمسكن بالعادات و التقاليد و لا تستطعن تركها فيعود ذلك حسب تصريحاتهن إلى صعوبة التفريط فيها لأنه ليس من السهل ترك و التفريط في الأشياء التي نمت مع الفرد و أصبحت مقدسة و ملزمة بالنسبة له ، خاصة بالنسبة لكبيرات السن مقارنة بالأقل منهن سنا ، و أخيرا نجد الفئة الضئيلة من المتعلمات اللاتي لا تتمسكن بعادات و تقاليد مجتمعهن إطلاقا ذلك لأنهن لسن من المنطقة و إذا كانت لهن عادات و تقاليد فهي قليلة جدا مقارنة بعادات و تقاليد منطقة غرداية لكن لا يعطين لها الأهمية .

---

[1] حمدوش رشيد ، **مسألة الرباط الاجتماعي في الجزائر المعاصرة إمتدادية أم قطيعة ؟** ، دار اهومة ، الجزائر ، 2009،ص119.

[2] عبد الرزاق أمقران ،**في سوسيولوجيا المجتمع ، دراسات في علم الاجتماع** ، المكتبة العصرية ،مصر ،2009،ص 185.

جدول رقم (21) يوضح احتفال المتعلمات بيوم 27 من رمضان "الفضيلة"

الاحتفال بعد التعلم / الاحتفال قبل التعلم		تغير طريقة الاحتفال بيوم 27 من رمضان "الفضيلة"		المجموع	
		نعم			
		التكرار	النسبة%	التكرار	النسبة%
طريقة الاحتفال بيوم 27 من رمضان "الفضيلة" ؟	تحضير الأطباق الشعبية و الحلويات لاستقبال الضيوف	100	50	100	50
	حضور المناسبات كالختان و الخطوبة	81	40.5	81	40.5
	تتقربين من الله بالصلاة و الدعاء	19	9.5	19	9.5
المجموع		200	100	200	100

انطلاقا من الجدول أعلاه نلاحظ أن 100 متعلمة يحتفلن بيوم السابع و العشرون من رمضان "الفضيلة" بتحضير الأطباق الشعبية و الحلويات لاستقبال الضيوف و تقدر نسبتهن 50% ، كما نجد 81 متعلمة يذهبن عند أقاربهن لحضور احتفالات كالختان والخطوبة و بلغت نسبتهن 40.5% ، في حين نجد 19 متعلمة أجابت أنها تتقرب من الله بالصلاة و الدعاء و تقدر نسبتهن 9.5% ، و في المقابل نجد أن أغلب المتعلمات غيرن من طريقة احتفالهن بيوم السابع و العشرون من رمضان "الفضيلة" بعد التعلم في أقسام محو الأمية و تبلغ نسبتهن 91.5%.

بعد التحليل الإحصائي للجدول يتبين أن أغلبية المتعلمات كن يحتفلن بيوم السابع و العشرون من رمضان **الفضيلة** * بتحضير الأطباق الشعبية الخاصة بالمنطقة غرداية كالكسكس و الحلويات المعسلة لاستقبال الضيوف الذين يأتون لهم في السهرة ، و منهن من يذهبن عند أقاربهن لحضور

احتفالات كالختان و الخطوبة ، و تفسير ذلك حسب تصريحاتهن هو أنهن تعودن على هذه العادات منذ صغرهن و أن هذا اليوم هو من الأيام المفضلة عند الله لذلك يتفاءلون بالخير و البركة و يقمن باحتفالات حتى يبارك الله فيها ، و هذا ما يدل على أنهن كن يهتمن بالماديات دون المعنويات ، في حين نجد فئة قليلة منهن كن يخصص هذا اليوم للعبادة و التقرب إلى الله بالصلاة و الدعاء ، وحسب تفسيرهن هو التمسك بطاعة الله و البحث عن إرضائه ، و بالرغم من أن العديد من المتعلمات تعودن على هذه العادات في هذا اليوم المبارك و منذ زمن طويل إلا أن التعليم المرأة في أقسام محو الأمية بولاية غرداية جعلها تغير من طريقة احتفالها بهذا اليوم و أصبحت كل المتعلمات ينتظرن هذا اليوم من أجل العبادة و التقرب إلى الله فمنهن من يذهبن إلى المساجد من أجل الصلاة و الدعاء و يقرأن كتاب الله .

* **الفضيلة :** اليوم من الأيام المباركة مثل تاسوعاء و عاشوراء و يوم المولد النبوي الشريف

جدول رقم (22) يوضح احتفال المتعلمات بعيدي رأسي السنة

الاقبال على الاحتفال بعيدي رأسي السنة	التكرار	النسبة %
التأكيد على الاحتفال بعيد رأس السنة الهجرية فقط	123	61.5
الاحتفال بعيدي رأسي السنة الهجرية و الميلادية معا	21	10.5
عدم الاحتفال إطلاقا	56	28
المجموع	200	100

من خلال الجدول أعلاه يتضح أن 123 متعلمة يحتفلن بعيد رأس السنة الهجرية فقط و تبلغ نسبتهن 61.5%، و هناك 56 متعلمة لا يحتفلن بعيدي رأسي السنة (الهجرية و الميلادية) و بلغت نسبتهن 28% ، بينما نجد 21 متعلمة يحتفلن بعيدي رأسي السنة حيث تقدر نسبتهن 10.5% .

انطلاقا من التحليل الاحصائي نستنتج أن أغلبية المتعلمات يحتفلن بعيد رأس السنة الهجرية فقط ، و يعود ذلك حسب تصريحهن أن الاحتفال بعيد رأس السنة الهجرية يعتبر من الأعياد الدينية التي تعودن الاحتفال بها منذ القدم ، حيث يحضرن الأطباق الشعبية و الحلويات و يجتمعن في منزل العائلة الممتدة فرحين بدخول العام الجديد ، كما يروي لهن كبير العائلة بعض القصص عن النبي صلى الله عليه وسلم ، لذلك فإن للاحتفال الديني دور مهم في ابراز تداخل القيم الاسلامية وتكاملها كالتضامن و التعاون و الأخوة و صلة الرحم و غير ذلك من القيم التي تظهر بين الأفراد والجماعات ، كما صرحت البعض من المتعلمات أنهن تجتمعن بالمسجد في هذا اليوم من أجل التذكر و أخذ العبرة من هجرة النبي صلى الله عليه و سلم من المكة إلى المدينة ، كما نجد بعض المتعلمات يحتفلن كذلك بعيد رأس السنة الميلادية باعتباره فرحة عالمية تمس كل الدول ، فيشاركن

غيرهم الفرحة دون معرفة مدى مصداقيتها مع الدين الاسلامي، و هذا إن دل على شيء فإنما يدل على المحاكاة العمياء التي سيطرت على عقول المسلمين خاصة في الآونة الأخيرة عندما أصبح العالم قرية صغيرة .

جدول رقم (23) يوضح احتفال المتعلمات بعيد رأس السنة الهجرية بعد التعلم

تغير أسلوب الاحتفال برأس السنة الهجرية بعد التعلم	التكرار	النسبة %
نعم	126	87.5
لا	18	12.5
المجموع	144	100

من خلال الجدول يتبين أن 126 متعلمة غيرن من أسلوب احتفالهن بعيد رأس السنة الهجرية و تقدر نسبتهن 87.5% ، بينما نجد 18 متعلمة فقط مازلن تحافظن على طريقة احتفالهن بعيد رأس السنة الهجرية و بلغت نسبتهن 12.5% .

بعد التحليل الاحصائي نستنتج أن أكثر من نصف عدد المتعلمات غيرن في أسلوب احتفالهن بعيد رأس السنة الهجرية ، و حسب تصريح معظمهن فقد كان اهتمامهن المادي أكثر من الديني لكن بعد التعلم و المعرفة أصبحن تحتفلن من أجل التذكر الديني بهجرة النبي صلى الله عليه و سلم ، و التوجه نحو المساجد للاستفادة من النصائح و الارشادات التي تقدم خصيصا بهذه المناسبة .

و عن الفئة القليلة من المتعلمات اللاتي مازلن يحافظن على أسلوب احتفالهن برأس السنة الهجرية ذلك لأنهن يعرفن أن طريقة احتفالهن صحيحة و تخلو من كل الأغاليط و الشبهات الغربية ، كما أنه يغلب عليها الجانب الديني أكثر من المادي بحكم طبيعة الاحتفال .

جدول رقم (24) يوضح ذهاب المتعلمات إلى العرافين

التردد على العرافين (الطلبة) عند مواجهة صعوبات و مشاكل	التكرار	النسبة %
كان و لايزال ذلك السلوك	29	14.5
كان قبل التعلم و توقف ذلك السلوك بعد التعلم	104	52
عدم التردد اطلاقا	67	33.5
المجموع	200	100

من خلال الجدول يتبين أن 104 متعلمة كن يذهبن إلى العرافين و توقفن بعد التعلم و تقدر نسبتهن 52% ، و نجد 67 متعلمة مازلن يذهبن للعرافين إلى يومنا هذا و بلغت نسبتهن 33.5% ، كما نجد 29 متعلمة لا يذهبن إطلاقا للعرافين و تقدر نسبتهن 14.5% .

يتبين من خلال النتائج الإحصائية السابقة أن أكثر من نصف عدد المتعلمات كن يذهبن إلى العرافين و توقفن بعد التعلم في أقسام محو الأمية ، و يعود ذلك حسب تصريحاتهن إلى معرفة حجم الخطيئة التي كن يقمن بها دون درايتهن بأن ذلك يعتبر شرك بالله ، لكن بعد التعليم و الفطنة الدينية اكتشفت المتعلمات أنه يجب الايمان بالقضاء و القدر في كل الأمور التي تتعرضن لها ، و أن العراف ما هو إلا شخص يقوم بالمعاصي و السيئات حتى يتمكن من استحضار الجن و زرع الفتنة من خلال الأقاويل و التأويلات التي يجلب بها الناس من كل مكان .

كما أن للمرشدة دور بالغ في إفشاء حقيقة العرافين و كيفية قيامهم بالسحر و الشعوذة ، فتوقفت المتعلمات مباشرة بقناعة كبيرة دون شك أو تردد عن هذه العادة السيئة و بالتالي أصبحن ينصحن غيرهن بالكف عن ذلك ، و هناك الكثير من الدراسات الاجتماعية تناولت هذا الموضوع من خلال أبحاثها المونوغرافية حول مشكلات الديانات البدائية و من بينها دراسة "**إيفانز برتشارد** " حول "**العين و العرافة و السحر عند الأزندي سنة 1937**"[1] ، كما أشار بن خلدون في كتابه المقدمة إلى علوم السحر و اعتبرها " **استعدادات تقتدر بها النفوس البشرية على التأثيرات في عالم العناصر ،إما بغير معين أو بمعين من الأمور السماوية** "[2].

و عن المتعلمات اللاتي لا يذهبن إلى العرافين اطلاقا ، و يعود ذلك إلى أن بعضهن كن يعين أن ذلك يمس بعقيدتهن قبل التعلم ، و هناك من اقتنعن بذلك من عدة مصادر كخطابات الأئمة يوم الجمعة و التليفزيون و الإذاعة أو من أحد أفراد العائلة كالزوج أو أحد الأبناء إلى غير ذلك ، ومنهن من كن لا يذهبن خوفا من أزواجهن فقط و بعد الدراسة استوعبن و اقتنعن بذلك ، و أن ما يحدث لهن من أفراح و أحزان كالزواج و الطلاق ، الحب و الكره ، الإنجاب و العقم، السلم و العنف ... فهو بإرادة الخالق و ليس بإرادة العراف.

و عن بقية المتعلمات اللاتي مازلن يذهبن للعرافين فتفسير ذلك هو الجهل و السرية في الذهاب اليهم و حسب تصريحاتهن يتوافدن بكثرة عندما تلد إحداهن أو احدى بناتهن من أجل جلب كتاب الصباح للمولود الجديد و الذي يوضع تحت رأسه لتحصينه من أي شيء يضره ، و أثناء الزواج حتى تحصن العروس من العين ، وكذا عندما تحدث لهن مشاكل اجتماعية و صحية قاسية كالبطالة و الطلاق و المرض و العنوسة ، كل هذه المشاكل كانت تحفزهن على التوافد نحو العرافين ، "و قد ألمح "**اليوسي**" إلى هؤلاء العرافين و من عاصرهم من دعاة الزهد ذاكرا في أسلوب لا يخلو

---

[1] ميرتشيا إلياد ، **البحث عن التاريخ و المعنى في الدين** ،تر: سعود المولى،مؤسسة محمد آل راشد مكتوم ، مركز الدراسات الوحدة العربية بيروت ،2007، ص 92.

[2] عبد الرحمن بن خلدون ،**مقدمة بن خلدون** ،دار الجيل ،بيروت،بدون تاريخ،ص 549.

من التهكم أن رموز هذا الصنف من الأولياء قد انحصرت دعاويهم في الحدثان أي في (العرافة والتنبؤ) و مآرب الناس ، و لم يرتقوا إلى ما فوق ذلك بجهلهم فاشتغلوا بما يطلبه العوام"[1] .

جدول رقم (25) يوضح زيارة المتعلمات لأضرحة الأولياء الصالحين

الاقبال على زيارة أضرحة الأولياء الصالحين	التكرار	النسبة %
كان و لايزال ذلك السلوك	76	38
كان قبل التعلم و توقف ذلك السلوك بعد التعلم	79	39.5
عدم الاقبال على الزيارة اطلاقا	45	22.5
المجموع	200	100

انطلاقا من الجدول و الذي يبين زيارة المتعلمات لأضرحة الأولياء الصالحين ، نستنتج أن 79 متعلمة كن يذهبن لزيارة أضرحة الأولياء الصالحين و توقفن بعد التعلم وتقدر نسبتهن 39.5% ، ونجد 76 متعلمة كن و مازلن إلى يومنا هذا يذهبن لزيارة أضرحة الأولياء الصالحين حيث بلغت نسبتهن 38% ، في حين نجد 45 متعلمة لا يذهبن لزيارة الأضرحة إطلاقا 22.5%.

يبدو لنا من خلال النتائج الإحصائية السابقة أن النسبة الكبيرة من عدد المتعلمات كن يذهبن لزيارة أضرحة الأولياء الصالحين و توقفن بعد التعلم ، و يرجع سبب ذلك حسب إجاباتهن إلى رغبتهن في تفادي كل ما يمس دينهن القويم حتى لو كانت نيتهن صادقة ،فتبين لهن انطلاقا من التعلم في أقسام محو الأمية أن من واجبهن زيارة قبور الأهل و الأقارب و الدعاء إليهم بالرحمة و

[1] لطفي عيسى ، **مدخل لممارسة الذهنية المغاربية خلال القرن السابع عشر** ، سراس للنشر ،تونس ،2004،ص 115.

الغفران لكن ينبغي عليهن تغيير طريقتهن في الزيارة ، لذلك فضلن الدعاء في بيوتهن حتى يبتعدن عن الشبهات و العادات السيئة كالبكاء و التكلم مع من في القبر ، و وضع الشموع على الأضرحة و قطع من القماش أخضر اللون و رشهم بالعطور و الحناء و وضع الأطعمة على الأضرحة وتوزيعها على الحضور إلى غير ذلك من السلوكيات ، و هناك من كن يذهبن لعدة أغراض كقطع العهود مع الولي الصالح و التبرك به ، لكن بفضل العلم و التعلم توقفت المتعلمات من التشبث بهذه العادة السيئة .

كما أن هناك فئة من المتعلمات كن و مازلن إلى يومنا هذا تذهبن إلى زيارة أضرحة الأولياء الصالحين ك:"**ضريح سيدي محمد بورقبة** " و "**ضريح سيدي عبد القادر**" من أجل العهود و إقامة الولائم لأنهن مازلن يتمسكن بتلك العادة و لم يقتنعن بأنها مجرد معتقد قديم متوارث من جيل إلى جيل و أنه يمس الجانب العقائدي من دينهن .

و عن المتعلمات اللاتي لا يذهبن لزيارة الأضرحة اطلاقا ، فتفسير ذلك هو أنه يوجد من نهاهن عن ذلك منذ القدم و استفدن كثيرا من النصائح و الارشادات حول هذا الموضوع فكن واعيات بكل ما يتعلق بذلك لدرجة أنهن كن لا يأكلن اللحم الذي يجلب من المقابر و الذي يقسم على الجيران بحكم أنه أُهل به إلى غير الله .

جدول رقم (26) يوضح الغرض من زيارة المتعلمات لأضرحة الأولياء الصالحين

زيارة أضرحة الأولياء الصالحين قبل و بعد التعلم	سبب الزيارة						المجموع	
	الدعاء		قطع عهد		آخر			
	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%
كان و لايزال ذلك السلوك	33	21.29	14	9.03	29	18.71	76	49.03
كان قبل التعلم و توقف ذلك السلوك بعد التعلم	40	25.81	23	14.84	16	10.32	79	50.97
المجموع	73	47.10	37	23.87	45	29.03	155	100

من خلال الجدول أعلاه و الذي يبين الغرض من زيارة المتعلمة لأضرحة الأولياء الصالحين ، نستنتج أن 73 متعلمة يذهبن لزيارة أضرحة الأولياء الصالحين لغرض الدعاء و تقدر نسبتهن 47.10% ، في حين نجد 45 متعلمة يذهبن لزيارة أضرحة الأولياء الصالحين لأغراض أخرى وبلغت نسبتهن 29.03% ، بينما نجد 37 متعلمة يذهبن من أجل قطع عهود مع الولي الصالح وبلغت نسبتهن 23.87% .

بعد التحليل الاحصائي للجدول يتبين أن النسبة الكبيرة من عدد المتعلمات يذهبن لزيارة أضرحة الأولياء الصالحين من أجل الدعاء ، ذلك حتى يلبي لهن الله ما يردن من خلال طلب الولي الصالح ، حيث يتوسلن له ليدعو الله لهن لأنه حسب اعتقادهن وسيط بينهن و بين خالقهن ، و سوف تتحقق أمينتهن بفضله كالزواج و الإنجاب و الشفاء من مرض ما، لأنه ولي صالح عند الله .

أما عن المتعلمات اللاتي يذهبن لزيارة الأضرحة للأغراض أخرى ، فتفسير ذلك حسب تصريحاتهن هو التبرك بالولي الصالح و لقراءة بعض من القرآن الكريم ، و منهن من أجبن أنه من

أجل الترويح على أنفسهن عندما يشعرن الكآبة و الاكتئاب ، في حين نجد البعض منهن يذهبن من أجل التأمل و التذكير بالأموات .

بينما نجد البقية من عدد المتعلمات تذهبن لزيارة الأضرحة من أجل قطع العهود مع الولي الصالح ، حيث تعدنه أنهن سوف ترجعن له عندما تلبى لهن طلباتهن و أمنياتهن حاملين الوعدة التي قطعوها معه كتقديم ذبيحة معينة مثلا بيضاء اللون أو سوداء، أو كرش ضريحه بعطر مميز **كالزواي** * أو رش قبره بالحناء و غير ذلك ، شرط تحقيق ما طلبوا كالنجاح في الامتحانات النهائية و الزواج بالنسبة للعوانس و تسوية الأوضاع الزوجية بالنسبة لمن يعانين من مشاكل أسرية ، ولكن بعد التعلم و زيادة وعيهن غيرن هذه الممارسات و المعتقدات اتجاه من في الضريح و ما أكثر تلك الممارسات في مجتمعنا الجزائري ، و كما يرى **آدم سميث** " **أن العلم يقضي على سموم الخرافات**" .

* **الزاوي** : نوع مميز من العطور و يوضع خصيصا على القبور .

جدول رقم (27) يوضح معتقد التطير لدى المتعلمات

الاعتقاد بأن طائر البوم مصدر شؤم	التكرار	النسبة %
الايمان بذلك الاعتقاد	35	17.5
الايمان به قبل التعلم و التوقف بعد التعلم	112	56
عدم الاعتقاد اطلاقا	53	26.5
المجموع	200	100

انطلاقا من الجدول و الذي يبين معتقد التطير لدى المتعلمات ، نستخلص أن هناك 112 متعلمة كن تعتقدن أن طائر البوم يعتبر نذير شؤم لأصحاب المنزل الذي يحوم فوقه و توقفن بعد التعلم و تقدر نسبتهن 56% ، و نجد 53 متعلمة لا تعتقدن ذلك اطلاقا و بلغت نسبتهن

26.5% ، و لم تبق سوى 35 متعلمة مازلن تعتقدن أن طائر البوم يعتبر نذير شؤم لأصحاب المنزل الذي يحوم فوقه و تقدر نسبتهن 17.5% .

بعد التوصل إلى النتائج الاحصائية نستنتج أن أكثر من نصف عدد المتعلمات كن تعتقدن أن طائر البوم يعتبر نذير شؤم لأصحاب المنزل الذي يحوم فوقه و توقفن بعد التعلم ، و يعود ذلك حسب تصريحاتهن إلى أن هذا المعتقد يعود إلى المعتقدات المتوارثة عبر الأجيال في المجتمع ، وهذا يعني أنهن كن تطبق تلك السلوكيات لأنهن قلدن الآخرين في تطبيقها دون علمهن أن ذلك يعتبر شرك بالله ، حيث كن عندما ترين طائر البوم تشعلن أعواد الثقاب أثناء مروره فوق المنزل حتى لا يحدث شيئا لأصحاب المنزل الذي يحوم حوله و رغم ذلك يسيطر خوف عليهن و ترسلن من يترقب الأخبار في الصباح الباكر من أصحاب المنزل المجاور ، لكن بعد التعلم في أقسام محو الأمية استوعبن حقيقة الايمان بالقضاء و القدر و أصبحن عند رأيتهن لطائر البوم ترددن عبارات التي تبين قوة و قدرة الله في الكون التي من بينها **(لا إله إلا الله)** ، و **(لا حول و لا قوة إلا بالله العلي العظيم)** .

أما المتعلمات اللاتي لا تعتقدن أن طائر البوم يعتبر نذير شؤم لأصحاب المنزل الذي يحوم فوقه ، فتفسير ذلك هو أن أصولهن لا تعود إلى المنطقة و يجهلن العديد من المعتقدات التي تخص ولاية غرداية، و من جهة أخرى يعتبر الوازع الديني سبب كافي في جعل هذا المعتقد تفاهة لا مجال له من الصحة .

و عن بقية المتعلمات اللاتي مازلن إلى يومنا هذا تؤمن بهذا المعتقد ، فذلك يعود إلى أنهن كبيرات في السن و لا تستطعن التخلي عن المعتقدات التي نشأت معهن منذ الصغر بسبب سيطرت الجهل عليهن ، و حسب تصريحات البعض منهن أنه في إحدى المرات حام طائر البوم على احدى البيوت المجاورة لهن و في الصباح اكتشفوا أن صاحب المنزل أخذ إلى السجن ، و في تصريح آخر حام طائر البوم على منزل فتوفى صاحبه ، و بسبب هذا تؤمن بهذا المعتقد .

جدول رقم (28) يوضح معتقد الخموسة لدى المتعلمات

الاعتقاد بوضع الخموسة للمولود الجديد و أثره في ابعاد العين و الحسد	التكرار	النسبة %
الايمان بذلك الاعتقاد	51	25.5
الايمان به قبل التعلم و التوقف بعد التعلم	88	44
عدم الاعتقاد اطلاقا	61	30.5
المجموع	200	100

من خلال الجدول الذي يوضح معتقد الخموسة لدى المتعلمات ، يتبين أن 88 متعلمة كن تعتقدن أن وضع الخموسة للمولود الجديد تبعد عنه العين و الحسد و توقفن عن ذلك بعد التعلم و تقدر نسبتهن 44%، و نجد 61 متعلمة لا تعتقدن ذلك اطلاقا و بلغت نسبتهن 30.5% ، كما نجد 51 متعلمة مازلن تعتقدن أن وضع الخموسة للمولود الجديد تبعد عنه العين و الحسد و تقدر نسبتهن 25.5% .

بعد التحليل الإحصائي للجدول نستنتج أن عددا كبيرا من المتعلمات كن تعتقدن أن وضع **الخموسة*** للمولود الجديد تبعد عنه العين و الحسد و توقفن عن ذلك بعد التعلم ، و هذا راجع حسب منظورهن إلى أن العين حق و استشهدن بقول الرسول صلى الله عليه وسلم : <**العين حق ولو كان شيء سابق القدر لسبقته العين**> ، لذلك تعودن مند صغرهن على وضع أو رؤية الخموسة على جبين المولود الجديد لتفادي إلحاق الأذى به خاصة إذا كان جنسه ذكرا ، فهن تعتقدن أن الخموسة تبعد عنه التهلكة و لا يصيبه مكروه لأنها تقف حاجز بينه و بين من رآه حتى و لو كان شخص قريب من العائلة ، لكن بعد التعلم و اليقظة الدينية استوعبت المتعلمات قوله تعالى :

﴿قل لن يصيبنا إلا ما كتب الله لنا هو مولانا و على الله فليتوكل المؤمنون ﴾ (التوبة الآية 51) ، لذلك تلاشى هذا المعتقد من عقول المتعلمات و أصبحن يلجأن إلى قراءة القرآن الكريم كالمعوذات و آية الكرسي على المولود الجديد.

أما عن المتعلمات اللاتي لا تعتقدن ذلك إطلاقا فتفسير ذلك هو إما بسبب انتمائهن إلى أسر ملتزمة دينيا و يعرفن حقيقة هذا المعتقد الذي لا فائدة منه فكن تحصن أبنائهن بالقرآن الكريم مند الصغر و تتركن أمورهن لله القادر على كل شيء ، في حين نجد البقية من المتعلمات مازلن تعتقدن ذلك إلى يومنا هذا و يعود ذلك حسب تصريحاتهن إلى عدة أسباب من بينها كبر السن أغلب المتعلمات لأن من طبيعة كبير في السن أنه لا يقتنع بسهولة خاصة في مثل هذه الأمور ، أو بسبب عدم فهم حقيقة تلك الخموسة و أنها في رأيهن عادة ايجابية لا يمكن تخلص منها.

***الخموسة:** قد أخذ المصطلح من عدد آيات سورة الفلق (5آيات) و ربط شكلها باليد لأنها تحتوي على خمسة أصابع .

جدول رقم (29) يوضح معتقد يوم عاشوراء لدى المتعلمات

الاعتقاد بعادة قص الشعر للبنات يوم عاشوراء	التكرار	النسبة %
الايمان بذلك الاعتقاد	77	38.5
الايمان به قبل التعلم و التوقف بعد التعلم	58	29
عدم الاعتقاد اطلاقا	65	32.5
المجموع	200	100

من خلال الجدول أعلاه و الذي يبين معتقد يوم عاشوراء لدى المتعلمات ، نستخلص أن هناك 77 متعلمة تعتقدن أن قص الشعر البنات يوم عاشوراء يزيد من طوله و تقدر نسبتهن 38.5% ،

ونجد 65 متعلمة لا تعتقدن ذلك اطلاقا و بلغت نسبتهن 32.5% ، و لم تبق سوى 58 متعلمة كن يعتقدن أن قص الشعر البنات يوم عاشوراء يزيد من طوله و توقفن بعد التعلم و تقدر نسبتهن 29% .

بعد التحليل الاحصائي للجدول نستخلص أن النسبة الكبيرة من المتعلمات مازلن تعتقدن أن قص الشعر البنات يوم عاشوراء يزيد من طوله إلى يومنا هذا ، و تفسير ذلك هو أن هذا اليوم مقدس عندهن منذ الصغر و تنتظرنه بفارغ الصبر من أجل التمتع بعاداته و تقاليده التي من بينها حسب تصريحاتهن قص شعر البنات حتى يزيد طوله وهناك من كانت تضعه تحت جذع شجرة حتى يزيد طوله كلما زاد طول الشجرة ، و كذلك يقمن بوضح الكحل في أعين الإناث و حتى الذكور أحيانا حتى لا ترمد العين و لا يلحق بها الضرر ، و تغتسلن في صباح يوم عاشوراء حتى لا تمرضن في ذلك العام ، بإضافة إلى ذلك تلبسن الجديد و تزكين ما عندهن من تمور أو مجوهرات حتى يتضاعف مالهن أو مجوهراتهن في الموسم الذي يليه ، كما تقمن بتقسيم الفول بعد طهوه على بعضهن البعض في صباح يوم عاشوراء ، و هناك عادة تخص المتعلمات اللاتي فقدن أبنائهن فيقمن بتوزيع العجينة من السميد مكورة حسب عدد الأبناء الذين توفو و توزع على بعضهن البعض (الجيران) في مساء يوم تاسوعاء ، أما العادات اللاتي كن يتجنبنها فهي غسل الملابس و تنظيف المنزل و خياطة الملابس يوم عاشوراء فحسب تصريحات معظمهن هو أن ذلك يؤدي إلى **شلل الرعاش أو مرض باركنسون و هو اضطراب في المخ يصيب الانسان بصعوبة في الحركة و المشي و قدرات التنسيق و من أهم سماته اهتزاز الأطراف الانسان مثل اليدين** ، كل هذه المعتقدات توارثت عبر الأجيال وأصبحت ضمن عاداتهم المقدسة .

و عن المتعلمات اللاتي كن تعتقدن أن قص الشعر البنات يوم عاشوراء يزيد من طوله و توقفن بعد التعلم فيعود ذلك حسب تصريحاتهن إلى أن التعليم جعلهن تصغين إلى أي مصدر يلوح عليهن بالفوائد و النصائح الدينية كما أن له دور كبير في ذهاب المتعلمات إلى المساجد من أجل الصلاة

و لمعرفة حقائق المناسبات الدينية و كيفية الاحتفال بها بطريقة دينية سليمة من كل الشوائب ، فاستوعبن أن يوم عاشوراء هو يوم عبادة لله أكثر من الأيام الاخرى ، لأنه وجب على كل مسلم و مسلمة صيامه ، كما أن الصيام يعود الفرد المسلم على الصبر و تحمل المشاق و يقوي عزيمته و يبني له شخصيته لكي يصبح فاعلا في المجتمع و بالتالي يساهم في بنائه و تنميته "و هذا ما يخلق مناخ التكافل الاجتماعي في المجتمع الإسلامي، فضلا عن أهميته في تقارب الصائمين و تحابهم و تعاطفهم و تراحمهم و تضامنهم مما يقوي رابط الإيمان و الخير بينهم ذلك لأن الصيام يضمن الالتزام بالدين "[1] ، أما عن المتعلمات اللاتي لا تعتقدن ذلك اطلاقا ، فتفسير ذلك هو إما أنهن لسنا من السكان الأصليين لولاية غرداية و أن هذه العادة لا توجد ضمن عاداتهن ، أو بسبب أنهن تعيين جيدا حقيقة هذا اليوم و أنه يوم عبادة .

جدول رقم (30) يوضح مدى تمسك المتعلمات بالمعتقدات التي تقام أثناء احتفالات "الزواج"

معتقدات احتفالات " الزواج "	التكرار	النسبة %
الايمان بكل الطقوس يوم الزواج	39	19.5
التخلي عن بعض الطقوس بعد التعلم	39	19.5
الايمان ببعض الطقوس و التخلي عن البعض الاخر بعد التعلم	114	57
عدم الاعتقاد بها اطلاقا	08	04
المجموع	200	100

انطلاقا من الجدول و الذي يبين مدى تمسك المتعلمات بالمعتقدات التي تقام أثناء احتفالات الزواج ، نستخلص أن هناك 114 متعلمة أصبحن تتمسكن بالبعض من المعتقدات التي تقام أثناء

[1] إحسان محمد الحسن ، **علم الاجتماع الديني** ، دار وائل ، الأردن ، 2005 ، ص 23.

احتفالات الزواج و تتركن أغلبيتها بعد التعلم و تقدر نسبتهن 57% ، و نجد 39 متعلمة أصبحن تتمسكن بأغلبيتها و تتركن بعض منها بعد التعلم وبلغت نسبتهن 19.5% ، كما نجد 39 متعلمة كذلك يتمسكن بكل الطقوس التي تقام للعروسين يوم زواجهما و تقدر نسبتهن 19.5% ، و لم تبق إلا 08 متعلمات لا تؤمن بها اطلاقا و تقدر نسبتهن 04% .

بعد التوصل إلى النتائج الاحصائية نستنتج أن أكثر من نصف عدد المتعلمات أصبحن تتمسكن بالبعض من المعتقدات التي تقام أثناء احتفالات الزواج و تتركن أغلبيتها بعد التعلم في اقسام محو الأمية، و هذا راجع إلى كثرة الطقوس التي تقام أثناء الزواج خاصة في ولاية غرداية و التي تبدأ من يوم العقد القران إلى غاية اليوم السابع و التي من بينها طقوس يوم الحناء بالنسبة للعروسين حيث يفترض على من تضع الحنة لهما أن تكون امرأة مرتاحة في زواجها بمعنى انها ليست مطلقة أو عاقر حتى لا يربط الفال عليها ، و هناك طقوس تقام أثناء الذهاب العروس إلى الحمام الجماعي فعندما تصل تقوم صديقاتها بإشعال الشموع و تبعثرن الحناء و السكر على الأرض مباشرة عند دخول العروس للحمام حتى تنور حياتها و تحلى معيشتها مع زوجها ، و طقوس **القلبة** * التي تقوم بها العروسة في منزل أهلها حيث تلبس لباس تقليدي خاص بولاية غرداية يسمى"الملحفة" و تذهب مع صدقاتها إلى كل من تعرفهم خاصة الكبيرات اللاتي لا يحضرن العرس حتى تودعهن و تأخذ منهن البركة ، و هناك عادة فك ربط الفتاة وقت الزواج حيث تم ربطها منذ أن كانت في سن الطفولة خوفا عليها من السوء (فقدان عذريتها) و هذا الرباط يعتبر نوع من أنواع السحر و الشعوذة يسمى (سحر التصفيح) كانت تقوم به دون وعي بذلك ، كما أن هناك عادة كسر البيضة في بيت الزوج حيث عند وصول العروس مباشرة تكسر بيضة برجلها و هدف من ذلك هو كسر العين الحاسدة التي تترقبها ، كما أنها في اليوم الموالي تقوم بطرق المسمار على أرض بيت الزوج و هدف من ذلك حسب اعتقادهن هو تباث العروس في منزل زوجها إلى غير ذلك من الطقوس التي كن يتمسك بها و لا يستطعن تركها مهما كان الأمر ، لكن بعد التعلم تنازلت المتعلمات عن كثير من هذه العادات و الطقوس و لم تبق إلا المعتقدات التي تحافظ على قيم دينهن القويم ، كالراية التي

تعلق في أعلى السطوح لإعلان الزواج ، والوليمة التي تقام للحضور ، و هناك من المتعلمات من مازلن تتمسكن بأغلب المعتقدات و لا تستطعن تركها و تفسير ذلك هو أنهن كبيرات في السن و تفتخرن بتلك العادات التي ترسخت لديهن مند القدم و انتقلت من جيل إلى جيل خاصة فيما يتعلق بالطقوس التي تقام أثناء ربط و فك ربط الفتاة .

و عن اللاتي لا تتمسكن بالمعتقدات التي تقام أثناء احتفالات الزواج فيعود سبب ذلك حسب تصرحهن إلى أنهن لسنا من المنطقة و إذا كانت لديهن عادات فهي عادات بسيطة جدا .

* **القلبة** : تعني ارتداء العروس للباس تقليدي خاص بولاية غرداية يسمى الملحفة و تقوم بقلب ضفيرة شعرها ظنا منها انها سوف تقلب حياتها إلى الأحسن .

الفصل السادس :
النتائج العامة للدراسة

تمهيد

المبحث الأول : نتائج الفرضية الأولى

المبحث الثاني : نتائج الفرضية الثانية

المبحث الثالث : الاقتراحات و التوصيات

خلاصة

تمهيـــــد :

يبدأ البحث في ذهن الباحث كفكرة تؤخذ من الميدان أو من الدراسات السابقة حول موضوعه ، ثم يقوم بتكوين مفاهيمه و الإجابة عن تساؤلاته ،لأن المعلومات النظرية بدون جانب ميداني تبدو عقيمة ، فالميدان هو المكان الخصب الذي تتولد عنه الحقائق العلمية ، و الهدف من هذا البحث هو الإجابة عن التساؤلات الرئيسية التي طرحت في الإشكالية و اختبار الفروض المطروحة .

و من خلال ما سبق ذكره ، نحاول أن نقدم في هذا الفصل النتائج العامة لكل فرضية بناء على ما تم عرضه و تفسيره في الفصل السابق ، و حتى يتسنى لنا التأكد من مدى صدق الفرضيات المطروحة و بالتالي نستطيع بلورة الاستنتاج العام للدراسة و صياغة أهم الاقتراحات و التوصيات ، و سنحاول توضيح ذلك فيما يلي :

المبحث الأول : نتائج الفرضية الأولى .

- **الفرضية الأولى : يساهم محو الأمية لدى المرأة بولاية غرداية في قيمها الأخلاقية .**

و النتائج التالية تثبت مدى صدق هذه الفرضية :

من خلال الجدول رقم (08) و الذي يوضح قيمة الصدق لدى المتعلمات في أقسام محو الأمية ، نستنتج أن 96% من عدد المتعلمات أصبحن تقلن الصدق مهما صعبت الموافق التي تتعرضن لها و ذلك بعد التعلم في أقسام محو الأمية، بعدما كانت نسبة المتعلمات اللاتي تقلن الصدق في كل المواقف التي تتعرض لها قبل التعلم 57% ، و هذا ما يدل أن بالرغم من أهمية هذه القيمة في مجتمعهن الذي شجعهن على التأصل بها لأنها ضرورة من ضرورات أي المجتمع الانساني ، و فضيلة من فضائل السلوك البشري ذات النفع العظيم ، إلا أن دور التعليم في أقسام محو الأمية كان له أثر بارز في تنمية قيمة الصدق و قول الحق حتى و لو كان مرا ، و كذا في مساعدة المتعلمات

على حفظ الأحاديث النبوية التي تأمر بالصدق من بينها قول النبي صلى الله عليه و سلم : < **إن الصدق يهدي إلى البر و البر يهدي إلى الجنة** > (متفق عليه).

و أثبت الجدول رقم (09) و الذي يوضح قيمة الاحترام لدى المتعلمات أن 48% من عدد الإجمالي للمتعلمات كن تتجادلن مع الآخرين عندما يكون النقاش حاد عن موضوع ما و توقفن من باب الاحترام بعد التعلم ، و يعود ذلك حسب تصريحاتهن إلى أن للتعليم في محو الأمية أهمية كبيرة في ترسيخ هذه القيمة و توضيحها للمتعلمات من خلال المعلمات بأبسط الأمثلة حتى تستوعب وتتعود المتعلمة على قبول الرأي الآخر حتى و لو كان نقيضا لرأيها ، كما أن الاسلام جعل ثقافة الاحترام جزءا أساسيا من منهج الحياة اليومية بل و جزء كبير من العبادات نفسها .

كما أثبت الجدول رقم (10) و الذي يوضح قيمة الأخوة لدى المتعلمات ، أن أغلبية المتعلمات المعنيات هم على دراية بأن كل الناس إخوة في الإسلام ، حيث نجد ضمنهن 57% عرفن ذلك بعد التعلم فقط و هذا راجع إلى المجتمع الذي له دور كبير في تعزيز روابط الأخوة بين أفراده من جهة وكذا إلى دور المعلمات و المرشدات في توضيح مفهوم الأخوة بمعناها الواسع و الذي يتعدى من تجمعهن روابط النسب والدم و تبين للمتعلمات أن هناك رابط أهم و أعظم و هو الرابط الإلهي الذي يجمع كل المسلمين دون تفضيل ، فالغني أخا للفقير دون استكبار ، و الأبيض أخا للأسود دون تمييز ، و الحر أخا للمستعبد دون فضل ، كما أن التعليم هو الذي جعل المتعلمات تسعين نحو مصادر أخرى لمعرفة العديد من القيم كالحصص و الخطب الدينية السمعية و البصرية.

في حين أثبت الجدول رقم (11) و الذي يوضح قيمة الاحسان لدى المتعلمات ، أن 62.5% من مجموع المتعلمات المعنيات كن تحسن المعاملة لبعض الناس و أصبحن تحسنها لكل الناس بعد التعلم ،و يعود ذلك إلى كونهن قبل التعلم تعتقدن أن الإحسان يكون للقريب منهن فقط ، لأن الغريب عن العائلة حسب منظورهن الضيق لا يوثق فيه و لا يمكن أن نعامله بإحسان و مودة لأنه سوف ينكر الخير و يخون تلك الشفقة و الرحمة، لذلك من الأفضل أن لا نحسن له إطلاقا حتى لا يخيب

ظننا ، هذا رأيهن عندما كن منغمسات في جهلهن ، لكن بعد التعلم تغير تصرفهن و استوعبن العديد من القيم الأخلاقية و أصبحن تحسن المعاملة لناس جميعا دون تمييز و في كل مكان و زمان ، لأن الإحسان من القيم الضرورية في تحقيق التماسك و المحبة بين الأفراد ،كما أن التعامل بلطف و أدب أساسه هذه القيمة لأنها ترتبط بالإيمان و المعاملات و الحياة الاجتماعية بأسرها .

و نستخلص من الجدول رقم (12) و الذي يوضح قيمة حسن الجوار لدى المعلمات ، أن 63% من العدد الإجمالي للمعنيات أصبحت علاقتهن بالجيران ممتازة بعد التعلم ، ذلك لأنهن كن تعين هذه القيمة من قبل التعلم و رسخت لهن بعده ، و تفسير ذلك يعود للمجتمع و دوره الكبير في ترسيخ العديد من القيم الأخلاقية و التي من بينها الإحسان إلى الجار ، فضرورة معرفة الحقوق و الواجبات نحو الجيران مهم لزرع المودة و المحبة بينهم ، فالإحسان الى الجار أيضا يؤكد العديد من القيم الأخرى كالتعاون و التسامح و الأخوة و الصداقة و زيارة المريض .

كما نستخلص من الجدول رقم (13) الذي يوضح قيمة التواضع لدى المتعلمات ، أن 52.5% من عدد المتعلمات أصحبن تتواضعن في أقوالهن و تصرفاتهن ، و هذا بفضل دور المعلمة والمرشدة في ترسيخ هذه القيمة و تشجيعهن على محاربة قيم التكبر و الغرور .

و نستنتج من الجدول رقم (14) الذي يبين قيمة صلة الرحم لدى المتعلمات ، أن 94.5%من عدد الاجمالي للمعنيات أصبحن تزرن أقاربهن دائما بعد التعلم ، لكن أكثر من نصف هذه النسبة كن تزرنهن أقاربهن أحيانا قبل التعلم ، ذلك لأنهن كن تدركن أن صلة الرحم واجبة عليهن من قبل التعلم في اقسام محو الأمية لكن ظروفهن الصعبة هي التي جعلتهن لا تحرصن على زيارة أقاربهن دائما ، و معرفة المتعلمات لهذه القيمة أساسها مبادئ و أخلاقيات المجتمع اللاتي تعشن فيه لأنه هو الذي استنبط هذه القيمة من الدين حتى يحافظ دائما على قيمه و مثله العليا .

بينما نستنتج من الجدول رقم (15) الذي يبين قيمة العدل لدى المتعلمات ، أن 59% من عدد المتعلمات رسخت لديهن هذه القيمة بعد التعلم ، حيث نجد منهن 51.5% كن تعينها قبل التعلم و

حرصن عليها بعده ، و7.5% منهن تعرفن عليها بعد التعلم فقط ، و يعود ذلك حسب تفسيراتهن إلى المجتمع الذي غرس هذه القيمة في نفوس أفراده ، و بالتالي مراعاته لمبدأ العدالة و اعتمادها يساعده على تنظيم شؤونه ، و تحديد العلاقات و الممارسات بين أفراده و التوازن بين القوى و المتغيرات التي تؤثر في مسيرته ، كما أن لهذه القيمة أهمية كبيرة ، فبها تتحقق المساواة و يعم السلام والاطمئنان بين الأفراد و هذا ما يساعد على التضامن و الوحدة ، وكذا للتعليم في محو الأمية دور في تعزيز هذه القيمة حيث اجتهدت المعلمات في توعية المتعلمات بقيمة العدالة بمفهومها العام ، وأوضحت لهن أنه ينبغي على كل فرد أن يعدل في أقواله و أفعاله ، فالعدل يرشد دائما إلى النهج القويم و الصراط المستقيم ، و هو غاية لبناء المجتمع الإنساني .

و كذلك نستنتج من الجدول رقم (16) الذي يبين قيمة الصداقة لدى المتعلمات ، أن 33% من عدد الاجمالي للمتعلمات تعرفن على المعنى الحقيقي للصداقة بعد التعلم في محو الأمية سواء من المعلمة أو المرشدة وهذا يعني أن للتعليم دور في ترسيخ هذه القيمة كما أكد أن لها عدة وظائف للأفراد كحفظ مشاعر الوحدة،

والإسهام في عملية التفاعل الاجتماعي بين الأفراد ، و بهذا استفادت المتعلمات من معرفة مدى تأثير الأصحاب على بعضهم البعض ،إذ أن الفرد يتأثر بطبيعة وسيرة صاحبه، فعليه أن ينظر ويختار الصديق الصالح ، فالغرض من تدريس هذه القيمة هو توعية المتعلمة بضرورة المصاحبة والمجاورة الصالحة التي تجلب لها المحاسن وتبعدها قدر الإمكان عن الرفقة السيئة .

و من خلال الجدول رقم (17) الذي يبين قيمة التعاون لدى المتعلمات ، أن 64% من عدد المتعلمات تعززت لهن قيمة التعاون بعد التعلم ، حيث نجد 58.5% رسخت لديهن هذه القيمة بعد التعلم و هذا ما يدل على أن للمجتمع دور كبير في تجسيد هذه القيمة لأن من أساسيات تكوينه و بناءه هو التمسك بها ، ذلك لأنه على حسب تشبيه عالم الاجتماع " **هربرت سبنسر**" أن المجتمع كالجسد كل عضو فيه له دوره ووظيفته و لا يمكن استئصاله لأن هذا الأخير يحدث خلل وظيفي

وبالتالي يعيق التنظيم الذي هو المجتمع ، لهذا فالتعاون يعني التفاعل أو العمل العام لتحقيق أهداف مشتركة و يرتبط هذا المفهوم بمفهوم الإيثار ، فالتعاون ضروري لترابط المجتمع و تماسكه ، بالإضافة إلى ذلك فقد كان للمعلمة و المرشدة في المسجد أهمية كبيرة في بعث مجموعة من النصائح و الارشادات من خلال الحكم و العبر و التي استفادت منها المتعلمات من بينها :" **في الاتحاد قوة وفي التفرق ضعف**" ، كما تبين لهن أن التعاون لا يقتصر على تقديم يد العون والمساعدة للغير ماديا فقط بل حتى معنويا كمواساة وتشجيع بعضهم البعض على الصبر في المحن و المصائب ، لأن كل هذه القيم تزيد من حدة التماسك بين أفراد المجتمع .

كما نستخلص من الجدول رقم (18) الذي يوضح قيمة التسامح لدى المتعلمات ، أن 51% من عدد المتعلمات كن تحقدن على من ألحق بهن الأذى و تغير تصرفهن بعد التعلم ، لأنهن تعلمن أن المسامح كريم ، حيث أصبحن تبادرن دائما بطلب السماح و العفو من غيرهم و تقبلن منهم السماح إن اعترفوا لهن بذلك ، و استوعبن أن الحقد تصرف يتنافى مع تعاليم الدينية و الأخلاقية ، و كذا أن قيم التسامح هي أساس الأمن والسلام بين الأفراد والجماعات في المجتمع .

بينما نستنتج من الجدول رقم (19) الذي يوضح قيمة الصدقة لدى المتعلمات، أن 62.5% من عدد الاجمالي للمتعلمات رسخت لديهن هذه القيمة بعد التعلم، و منهن 33% تعرفن على هذه القيمة بعد التعلم فقط ، و هذا ما يدل على أنهن استفدن من معرفة طريقة الممارسة الصحيحة لهذه القيمة بعدما كن لا يفهمنها جيدا و تطبقنها دون وعيهن بأهميتها ، لكن بفضل المعلمة و ما تقدمه لهن من نصائح و إرشادات أعادت صياغة أفكارهن من جديد حيث أصبحن تفرقن بين الصدقة و الزكاة بعدما كن تعتبرن أنهما شيئا واحدا ، فستوعبن أن الزكاة أشمل من الصدقات و مفروضة عليهن لكن الغاية منهما واحدة و هي و تقوية الشعور و الإحساس بين الأفراد و بالتالي تحقيق التكافل و التضامن الاجتماعي بينهم ، كما بينت المعلمات كيفية تقديمها إلى الغير دون المساس بكرامته وجوارحه ، و هناك من المتعلمات من كن تقتصرن الصدقة على الأشياء المادية الملموسة فقط في

حين كشف لهن التعليم من خلال البرنامج الوطني و ما يتضمنه من أحاديث نبوية أن الصدقة لا تقتصر على الماديات فقط بل حتى المعنويات كقول الخير و الكلمة الطيبة، ذلك لأن لهذه القيمة دورا كبيرا في تحقيق التكافل الاجتماعي، فالصدقة جائزة حتى و لو كانت قليلة لأن بها تسود المحبة و الأخوة من جهة، و تحارب الفوارق و التمايز بين الأفراد داخل المجتمع من جهة أخرى .

- **و كنتيجة لكل ما سبق ذكره حول النتائج العامة لهذه الفرضية** : يساهم محو أمية المرأة بولاية غرداية في تنمية قيمها الأخلاقية ، و يظهر هذا من خلال تعزيز العديد من القيم و التي تنعكس على سلوكياتها بصورة الية سواء داخل الأسرة أم خارجها ، لكن لا يمكن الجزم أن كل القيم الأخلاقية المدروسة كان للتعليم في أقسام محو الأمية دور في تعزيزها و تنميتها ، لأن بعض القيم كانت تعيها المتعلمة قبل محو أميتها كقيمة صلة الرحم و الصداقة، و هذا ما يدل على أن للأسرة أهمية خاصة في تشكيل معايير السلوك الأخلاقي منذ أن يبدأ الطفل في التعرف على بيئته الاجتماعية و التي تتألف في صورها الأولى من الأبوين و أفراد الأسرة ، و من خلال التأثيرات المختلفة للوالدين يتعلم الطفل الامتثال للكبار و تقديرهم و احترامهم و يتعلم كثير من قواعد السلوك الأخلاقي من خلال ما يفرضه عالم الكبار عليه خاصة الأبوين ، كما أن هناك مجموعة من العوامل في الأسرة تساهم في تشكيل البنية الأخلاقية عند الطفل ، و من هذه العوامل المستوى الثقافي و الاجتماعي و الاقتصادي و السكن [1]. هذا من جهة ، و من جهة أخرى فإن للمجتمع دور بارز في ترسيخ القيم الأخلاقية و الاجتماعية عند أغلبية المتعلمات المعنيات قبل محو أميتهن ، و من هنا تأتي الفكرة الأساسية التي قدمها "**ابن خلدون**" و هي أن القيم الاجتماعية بصفة عامة لابد لها من وازع لكي تكون لها سطوة في المجتمع ، و يأتي الوازع الديني في المقدمة لما له من قدسية ظاهرة تفرض شكلا أعلى من أشكال الاجتماع داخل

[1] أسيل أكرم الشوارب ، **النمو الخلقي و الاجتماعي** ، تر: محمود عبد الله الخوالدة ، عمان ، دار الحامد ، 2007 ، ص85.

الاجتماع البشري ، و بهذه الطريقة يفسر ابن خلدون حاجة الناس في المجتمع إلى قواعد دينية و أحكام سلطانية منبعها الدين الإسلامي .

المبحث الثاني : نتائج الفرضية الثانية .

- **الفرضية الثانية: كلما تحصلت المرأة في أقسام محو الأمية بولاية غرداية على نصائح و توجيهات دينية تؤدي بها إلى الابتعاد عن السلوكيات المنافية للدين الإسلامي .**

و النتائج التالية تثبت صدق هذه الفرضية :

من خلال الجدول رقم (20) الذي يوضح مدى تمسك المتعلمات بعادات وتقاليد ولاية غرداية ، نستنتج أن 51% من العدد الاجمالي للمتعلمات أصبحن تتمسكن بالعادات و المعتقدات الايجابية فقط بعد التعلم و تتركن التي لا تتوافق مع مبادئ دينهن السلبية، ذلك لأنهن استوعبن أن تلك الممارسات خاطئة و لا مجال لصحتها في الدين الاسلامي و قد تصل في بعض الأحيان إلى المساس بقيمه العليا و ما أكثر هذه العادات في مجتمعهن و التي من بينها حسب تصريحاتهن عادات الزواج التي تقام للعروسين و أثناء الحمل الأول بالنسبة للمرأة و في الختان ، فهي متوارثة من جيل إلى جيل و المجتمع هو الذي أجبرهن على التمسك بها و عدم تركها ، و كل مجتمع له عاداته و تقاليده تميزه عن غيره و مرتبطة إرتباطا وثيقا بماضيه البعيد .

كما يبين الجدول (21) أن أغلبية المتعلمات غيرن ن طريقة احتفالهن بيوم السابع و العشرون من رمضان الفضيلة بعد التعليم في أقسام محو الأمية بعدما كان مخصصا للسهرات و التباهي بالمأكولات ، و بالرغم من أن العديد من المتعلمات تعودن على هذه العادات في هذا اليوم المبارك و منذ زمن طويل إلا أن التعليم المرأة في أقسام محو الأمية بولاية غرداية جعلها تغير من طريقة احتفالها بهذا اليوم و أصبحت كل المتعلمات ينتظرن هذا اليوم من أجل العبادة و التقرب إلى الله فمنهن من يذهبن إلى المساجد من أجل الصلاة و الدعاء و قراءة كتاب الله .

و نستنتج من الجدول رقم (22) الذي يوضح ذهاب المتعلمات إلى العرافين ، أن 52% من عدد المتعلمات كن تذهبن إلى العرافين و توقفن بعد التعلم في أقسم محو الأمية ، و يعود ذلك حسب تصريحاتهن إلى معرفة حجم الخطيئة التي كن يقمن بها دون درايتهن بأن ذلك يعتبر شركا بالله ، لكن بعد التعليم و الفطنة الدينية اكتشفت المتعلمات أنه يجب الايمان بالقضاء و القدر في كل الأمور التي يتعرضن لها ، و أن العراف ما هو إلا شخص يقوم بالمعاصي و السيئات حتى يتمكن من استحضار الجن و زرع الفتنة من خلال الأقاويل و التأويلات التي يجلب بها الناس من كل مكان ، كما أن للمرشدة دور بالغ في إفشاء حقيقة العرافين و كيفية قيامهم بالسحر و الشعوذة ، فتوقفت المتعلمات مباشرة و بقناعة كبيرة دون شك أو تردد عن هذه العادة السيئة و بالتالي أصبحن تنصحن غيرهن بالعزوف عن ذلك ، كما أن للتعليم أهمية كبيرة في ايجاد البديل و هو قراءة القرآن الكريم و مواظبة على الرقية الشرعية .

كما نستنتج من الجدول رقم (23) الذي يوضح زيارة المتعلمات لأضرحة الأولياء الصالحين ، أن 39.5% من عدد المتعلمات كن تذهبن لزيارة أضرحة الأولياء الصالحين و توقفن بعد التعلم ، و يرجع سبب ذلك حسب إجابتهن إلى رغبتهن في تفادي كل ما يمس دينهن القويم ،فتبين لهن انطلاقا من التعلم في أقسام محو الأمية أن من واجبهن زيارة قبور الأهل و الأقارب و الدعاء لهم بالرحمة و المغفرة لكن ينبغي عليهن تغيير طريقتهن في الزيارة ، لذلك فضلن الدعاء في بيوتهن حتى تبتعدن عن الشبهات و العادات السيئة كالبكاء و التكلم مع من في القبر ، و وضع الشموع على الأضرحة و قطع من القماش أخضر اللون و رشهم بالعطور و الحناء ، و هناك من كن يذهبن لعدة أغراض كقطع العهود مع الولي الصالح و التبرك به ، لكن بفضل العلم والتعلم توقفت المتعلمات عن تشبث بهذه العادة السيئة .

في حين ثبت من خلال الجدول رقم (24) الذي يوضح الغرض من زيارة المتعلمات لأضرحة الأولياء الصالحين أن 47.10% من عدد المتعلمات تذهبن لزيارة أضرحة الأولياء الصالحين من

أجل الدعاء ، ذلك حتى يلبي لهن الله ما يردن من خلال طلب الولي الصالح ، حيث تتوسلن له ليدعو الله لهن لأنه حسب اعتقادهن يعتبر هذا الولي وسيط بينهن و بين خالقهن ، و سوف تتحقق أمنياتهن بفضله كالزواج و الإنجاب والشفاء من مرض ما ، بينما نجد البقية منهن تذهبن لزيارة الأضرحة من أجل الترويح عن أنفسهن و لقراءة القرآن و التأمل أو من أجل قطع العهود مع الولي الصالح ، حيث تعيدنه أنهن سوف يرجعن له عندما تلبى لهن طلباتهن و أمنياتهن حاملين الوعدة التي قطعوها معه كتقديم ذبيحة بيضاء أو سوداء اللون، لكن بعد التعلم و زيادة الوعي الديني توقفت المتعلمات عن هذه الممارسات و المعتقدات اتجاه من في الضريح و ما أكثر تلك الممارسات في مجتمعنا الجزائري ، و كما يرى " **آدم سميث**" " **أن العلم يقضي على سموم الخرافات**" .

و قد ثبت كذلك من خلال الجدول رقم (25) الذي يوضح احتفال المتعلمات بعيدي رأسي السنة،أن 61.5% من المجموع المتعلمات يحتفلن بعيدي رأسي السنة ، و يعود ذلك حسب تصريحاتهن إلى أن الاحتفال بعيد رأس السنة الهجرية يعتبر من الأعياد الدينية التي تعودن الاحتفال بها كل سنة ، حيث تحضرن الأطباق الشعبية و الحلويات و تجتمعن في المنزل العائلة الممتدة فرحات بدخول العام الجديد ، كما يروي لهن كبير العائلة بعض القصص عن النبي صلى الله عليه وسلم ، لذلك فإن للاحتفال الديني دور مهم في ابراز تداخل القيم الاسلامية و تكاملها كالتضامن والتعاون و الأخوة و الرحمة و التسامح و صلة الرحم و غير ذلك من القيم التي تظهر بين الأفراد والجماعات ، كما صرحت البعض منهن أنهن تجتمعن في المساجد في هذا اليوم من أجل التذكر وأخذ العبرة من هجرة النبي صلى الله عليه و سلم من خلال خطب الأئمة .

كما أثبت من الجدول رقم (26) الذي يوضح احتفال المتعلمات بعيدي رأس السنة بعد التعلم في أقسام محو الأمية، أن 87.5% من عدد المعنيات تغير أساليب احتفالاتهن بعيد رأس السنة الهجرية ، و حسب تصريحات معظمهن فقد كان اهتمامهن المادي أكثر من الديني لكن بعد التعلم و المعرفة أصبحن تحتفلن من أجل التذكر الديني بالهجرة النبي صلى الله عليه و سلم ، و التوجه نحو المساجد للاستفادة من النصائح و الارشادات التي تقدم خصيصا بهذه المناسبة .

في حين نستنتج من خلال الجدول رقم (27) الذي يوضح معتقد التطير لدى المتعلمات ، أن 56% من عدد المتعلمات كن تعتقدن أن طائر البوم يعتبر نذير شؤم لأصحاب المنزل الذي يحوم فوقه و توقفن بعد التعلم ، و يعود ذلك حسب تصريحاتهن إلى أن هذا المعتقد يعود إلى المعتقدات المتوارثة عبر الأجيال في المجتمع ، لكن بعد التعلم استوعبن حقيقة الايمان بالقضاء و القدر وأصبحن ترددن عبارات التي تبين قوة و قدرة الله في الكون التي من بينها "**لا إله إلا الله** "، و" **لا حول و لا قوة إلا بالله العلي العظيم** " .

و نستخلص من الجدول رقم (28) الذي يوضح معتقد الخموسة لدى المتعلمات ، أن 44% من عدد الإجمالي للمتعلمات كن تعتقدن أن وضع الخموسة للمولود الجديد تبعد عنه العين و الحسد وتوقفن عن ذلك بعد التعلم ، و هذا راجع حسب منظورهن إلى أن العين حق كما قال الرسول صلى الله عليه وسلم : <**العين حق و لو كان شيء سابق القدر لسبقته العين** >، لذلك تعودن مند صغرهن على وضع أو رؤية الخموسة على جبين المولود الجديد لتفادي إلحاق الأذى به خاصة إذا كان جنسه ذكرا ، فهن تعتقدن أن الخموسة تبعد عنه التهلكة و لا يصيبه مكروه لأنها تقف حاجز بينه و بين من رآه حتى و لو كان شخص قريب من العائلة ، لكن بعد التعلم و اليقظة الدينية استوعبت المتعلمات قوله تعالى : ﴿**قل لن يصيبنا إلا ما كتب الله لنا هو مولانا و على الله فليتوكل المؤمنون** ﴾ **(التوبة الآية 51)** ، لذلك تلاشى هذا المعتقد من عقول المتعلمات و أصبحن يلجأن إلى قراءة القرآن الكريم كالمعوذات و آية الكرسي على المولود الجديد .

كما نستخلص من الجدول رقم (29) الذي يوضح معتقدات يوم عاشوراء لدى المتعلمات ، أن 38.5% من عدد المعنيات كن تعتقدن أن قص الشعر البنات يوم عاشوراء يزيد من طوله و توقفن بعد التعلم ، و يعود ذلك حسب تصريحاتهن إلى أن التعليم جعلهن يصغين إلى أي مصدر يلوح عليهن بالفوائد والنصائح الدينية خاصة في المناسبات الدينية ، كما أن له دور كبير في ذهاب المتعلمات إلى المساجد من أجل الصلاة و لمعرفة حقائق تلك المناسبات و كيفية الاحتفال بها

بطريقة دينية سليمة من كل الشوائب ، فاستوعبن أن يوم عاشوراء هو يوم عبادة لله ، لأنه وجب على كل مسلم و مسلمة صيامه ، كما أنهن استفدن من معرفة قيمة الصيام و فوائدها في تعود الفرد المسلم على الصبر و تحمل المشاق و تقوي عزيمته و تبني له شخصيته لكي يصبح فاعلا في الكل الذي هو المجتمع و بالتالي يساهم في بنائه و تنميته ، و هذا ما يؤذي إلى تحقيق التماسك بينهم ، كل هذا جعل المتعلمات تبتعدن تدريجيا عن معظم تلك العادات .

و أخيرا من خلال الجدول رقم (30) الذي يوضح مدى تمسك المتعلمات بالمعتقدات التي تقام أثناء احتفالات "الزواج" ، نستنتج أن 57% من عدد المتعلمات أصبحن تتمسكن بالبعض من المعتقدات التي تقام أثناء احتفالات الزواج و تتركن أغلبيتها بعد التعلم ، حيث كشف التعليم للمتعلمات أن معظم تلك المعتقدات و العادات تشوه الدين الاسلامي و قيمه العليا ، و أن لا فائدة من تقديسها أو الحرص على القيام بها.

و كنتيجة لكل ما سبق ذكره حول نتائج هذه الفرضية ، توصلنا إلى أنه كلما تحصلت المرأة في أقسام محو الأمية بولاية غرداية على نصائح و توجيهات دينية تؤدي بها إلى الابتعاد عن السلوكيات المنافية للدين الإسلامي والتي كانت تقوم بها وتقدسها، وقد اكتشفت بعد تعلمها أن معظمها مبنية على أسس زائفة لا مجال لصحتها لذلك اقتنعت وبكل بساطة أن تلك السلوكيات لا تتوافق مع مبادئ دينها الإسلامي وتنازلت عما كانت تقوم به خاصة فيما يتعلق بالمعتقدات والعادات التي أوصلتها إلى درجة الشرك بالله.

المبحث الرابع : الاقتراحات و التوصيات

تحت ضوء النتائج السابقة يمكن لنا أن نتساءل عن الاقتراحات و التوصيات الممكنة لتنمية القيم الدينية لدى المرأة المتعلمة في أقسام محو الأمية في ولاية غرداية ، فليس من وظيفة الباحث أن يحاول إعطاء أحكام وجوبا بل يجب أن يكتفي بأحكام التي تمخض عنها بحثه ، و تحت ضوء هذه

المعطيات نحاول أن نقدم بعض الاقتراحات و التوصيات لأن ثمة حاجة ماسة إلى ذلك و هي على النحو الآتي :

1. ينبغي على المتعلمات الالتزام بجدول زمني يوازن بين أوقات رعاية أسرهن و بين أوقات دراستهن حتى تتفادين الغيابات المتكررة أو الانقطاع .

2. من المستحسن تقوية العلاقات الاجتماعية و التربوية بين المعلمات و المتعلمات بغية دفعهن إلى تذوق الدرس و الاستجابة لمتطلباته ، و هذا يشجعهن على الاستمرار و عدم الانقطاع عن التعلم مهما كانت الأسباب .

3. كما ينبغي على المعلمات التركيز على أسلوب القدوة من خلال القصص و الحكايات حتى تستفيد المتعلمات منهن من القيم التي تحتويها هذه القصص و الحكايات خاصة أثناء المناسبات الدينية .

4. على المعلمات استخدام أسلوب الإقناع حتى تستطعن التغلب على الأفكار و المعتقدات التي تحملها المتعلمات لأنه ليس من السهل محاربة أفكار و سلوكيات نمت معهن منذ الصغر .

5. من الأفضل على المعلمات توضيح و تبسيط القيم الدينية للمتعلمات الراغبات في التعلم قدر الإمكان حتى تتمسكن بالقيم الدينية اللاتي كن تجهلنها و تبتعدن عن القيم التي لا تتوافق مع مبادئ دينهن اللاتي كن تعلمنها.

6. ينبغي على المعلمات كذلك الكشف للمتعلمات ما تحمله عادات و تقاليد مجتمعهن من سلوكيات لا تتوافق مع مبادئ دينهن الحنيف و توضيح ذلك بطريقة واعية حتى تتسنى للمرأة سهولة التخلي عنها .

7. كما يستحسن على المعلمات أيضا تجسيد العقيدة إلى ممارسات يومية بسيطة فتصبح بذلك القيم الدينية متداولة بين الناس و مطبقة و مجسدة في حياتهن لأن الدين لا يقتصر في المجال التعليمي على فهم النصوص و حفظها و دراسة المنهج المقرر فحسب ،و إنما إلى جانب ذلك هو عادات تمارس و مهارات تكتسب ، تؤدي إلى تنظيم سلوك الفرد و تكوين أخلاقه و فضائله التي ينبغي أن يحرس عليها ،و يتمسك بها في حياته .

8. من المهم أيضا على الديوان الوطني لمحو الأمية و تعليم الكبار أن يهتم بمحتوى البرنامج وذلك بوضع القيم الدينية الأساسية التي تساعد المرأة على الاندماج و الانسجام في مجتمعها الإسلامي و بالتالي تبتعد عما يتنافى معه .

9. و من الضروري أن يهتم الديوان أيضا بالعلاقة الموجودة بين المعلمات في أقسام محو الأمية والمرشدات في المساجد و يدعمها قدر المستطاع حتى تستفيد المتعلمات من الطرفين و تنمي قيمها انطلاقا من هذا التعاون ، لأن أغلب المتعلمات يذهبن للمساجد و هدفهن من ذلك هو معرفة أمور دينهن .

10. كما ينبغي على المسؤولين في الديوان الوطني لمحو الأمية و تعليم الكبار تدريس كل مستوى في قسم معين دون خلط بين المستويات في قسم واحد حتى تنمو معارفهن تدريجيا و لا تتداخل لديهن و بالتالي يصبح الانقطاع في نظرهن عن الدراسة خير وسيلة أمامهن .

11. و أخيرا ينبغي على المسؤولين تحفيز النساء اللاتي حفظن القرآن الكريم أو بعض الأجزاء منه ماديا و معنويا كالذهاب إلى البقاع المقدسة أو توزيع مكافآت مادية لأن ما تم ملاحظته في ميدان محو الأمية أنه يتم جمع المال من الجمعيات لكي تشترى به الهدايا للمتعلمات .

خلاصة الفصل :

مما سبق عرضه في هذا الفصل و بعد التوصل إلى النتائج العامة لكل فرضية ، نستنتج من خلال هذه الدراسة أن للتعليم في محو الأمية أثر على تنمية القيم الدينية و سلوكيات للمرأة في ولاية غرداية ، و هذا ما ظهر لنا من خلال تنمية قيمها الأخلاقية التي ساعدتها في معرفة كيفية التعامل بالأخلاق النبيلة في حياتها ، و كذا أدى تعلمها في أقسام محو الامية بولاية غرداية إلى حصولها على نصائح و توجيهات دينية ساعدتها على تجاوز العديد من العادات و المعتقدات التي تتنافى مع مبادئ الدين الإسلامي التي كانت تقوم بها بطريقة تقليدية عشوائية ، حيث تم تصحيح و تعديل سلوكياتها بعد اليقظة الدينية لها ، حيث أن تعلمها و نمو معارفها الدينية هو الذي دفعها إلى تعزيز تلك القيم و أعادت صياغتها بالشكل السليم يخلو من الأخطاء و وفقا لما تعلمته في أقسام محو الأمية خاصة فيما يتعلق بالعادات و التقاليد السيئة التي توارثت عبر الأجيال و لسنوات طويلة .

خاتمة

يعتبر التعليم بمفهومه الواسع الزعامة و العنصر الأساسي لتكوين الفرد ، و بالتالي قدرته على تحقيق التنمية بكل أبعادها ، فالعلم هو أحد أعمدة بناء الأمم و تقدمها و عامل حاسم في تحرير الانسان من مختلف القيود الفكرية و الثقافية ، ذلك لأنه يقضي على التخلف و الفقر و الجهل والأمية و غيرها من الأمور التي تسيطر على العقول البشرية ، فرقي الشعوب مرهون بما حققته من تطور في علومها ، ولا يستطيع أحد أن ينكر أن النمو الاجتماعي و الاقتصادي لأي أمة مرتبط بالعلم .

وبما بما أن الحياة الاجتماعية التي نعيشها ما هي إلا حصيلة التفاعلات التي تقوم بين البشر والمؤسسات والنظم و بقية الكائنات ، فإن المرأة تشكل شبكة من العلاقات تساهم في العديد من المجالات في المجتمع ، وهذا ما يؤكد على ضرورة تعليمها الذي يستلزم القضاء على الأمية في المجتمع و مكافحة الجهل ، فمن سيمات المجتمعات المتقدمة شيوع التعليم فيها بينما نرى المجتمعات المتخلفة تكثر فيها الأمية و خاصة بين النساء و كل هذا ينعكس سلبا على المجتمع ، فالتعليم هو الطريق الوحيد أمام المرأة لمعرفة ما يدور حولها ولفهم متغيرات الكون و الحياة ، و ما تقوم به من سلوكيات و ممارسات بصفة عشوائية .كما أنه يعمل على تنوير العقول و استثارتها و تحفيزها للتفكير و الابداع .

لهذا قمنا بهذه الدراسة حتى نستطيع معرفة هل للتعليم في أقسام محو الأمية أثر على تنمية قيم و سلوكيات المرأة بولاية غرداية، و تم التركيز على القيم الدينية باعتبارها السبب الرئيسي لتعليم النساء خاصة كبار السن ، و توصلنا بعد قيامنا بالدراسة الميدانية إلى أن القيم الدينية تنمو و تعزز لدى المرأة من خلال المؤسسات الاجتماعية و التربوية المحيطة بها في ضوء استعداداتها الذاتية ، فالقيم الدينية هي التي تحدد أنماط سلوكياتها و تتخذها مرجعا في الحكم على أفعالها ، و هذا ما أكدته مؤسسات محو الأمية التي لعبت دورا كبيرا في تنمية القيم الدينية لدى المرأة في ولاية غرداية بالرغم من وجود بعض المشاكل التي تعاني منها خاصة بالنسبة لكبيرات السن ، حيث عملت تلك المؤسسات على تنمية المعارف الدينية الأخلاقية لديها .

كما ساهمت محو الأمية في محاربة الممارسات و المعتقدات التي لا تتوافق مع مبادئ الدين الاسلامي حيث كانت تقوم بها المرأة دون معرفة حقيقتها ، و أصبحت تسعى وراء أي مصدر يوضح لها أمور دينها كالخطب التي تقام كل الجمعة و الحصص الدينية التي تبث عبر وسائل الإعلام كالتلفزيون و المذياع ، فتنمية معارفها الدينية ساعدتها في القدرة على الحوار و النقاش مع غيرها فيما يخص أمور عقيدتها ، خاصة بعدما اكتشفت من خلال التعلم أن معظم الممارسات و الطقوس التي كانت تتمسك بها في المناسبات و أثناء الاحتفالات الدينية خاطئة و تتنافى مع مبادئ دينها الاسلامي ، فتوقفت و تنازلت عن معظمها مقارنة بالسابق ، فالتعليم في محو الأمية كان له دور فعال في التغلب على القيود التي كانت تسيطر على عقول المتعلمات .

فالمرأة اليوم مطالبة بمعرفة أمور دينها أكثر من السابق نظرا للتطورات الحاصلة في مختلف ميادين الحياة والتي أدت إلى امتزاج الثقافات بشتى أنواعها، فتعلم المرأة و تعزيز قيمها أصبح ضروريا جدا لتفادي ذلك ، كل هذا أدى إلى بروز محو الأمية بشكل أكثر في السنوات الأخيرة باعتبارها الوسيلة الوحيدة التي تجدها أمامها ، و التي ساعدتها في السيطرة على العديد من المشكلات العصرية الراهنة.

و هكذا يمكن لنا القول أن للتعليم في أقسام محو الأمية بولاية غرداية أثر على تنمية القيم و سلوكيات المرأة .

قائمة المراجع

أ- المصادر :

1- القرآن الكريم .

2- الحديث النبوي .

ب- الكتب بالعربية :

1- أميرة حلمي مطر ،**مقالات فلسفية حول القيم و الحضارة** ،مكتبة مدبولي ،بدون تاريخ .

2- ابراهيم مراد الدعمة، **التنمية البشرية (الانسانية) بين النظرية و الواقع** ،دار المناهج للنشر و التوزيع ،الأردن،2008.

3- إحسان محمد الحسن ، **علم الاجتماع المرأة** ،دراسة تحليلية عن دور المرأة في المجتمع المعاصر ، الأردن ،عمان ، دار وائل ، 2008.

4- إحسان محمد الحسن ، **علم الاجتماع الديني** ، دار وائل ، الأردن ، 2005 .

5- أحمد أبو زيد ،**الأسرة و الطفولة** ،دار المعرفة الجامعية ،القاهرة ،1998.

6- أحمد القادري ، شاهر ذيب أبو شريخ ، **تعلم وتعليم التربية الإسلامية والاجتماعية** ، دار جرير ، عمان .

7- أحمد حسين اللقاني،عودة الجواد أبو سنينة،**أساليب تدريس الدراسات الاجتماعية** ، مكتبة دار الثقافة ،عمان ،الأردن،1999.

8- أحمد عمر هاشم ، **الأسرة في الاسلام** ، دار قباء ، مصر ،1998.

9- أحمد محمد مبارك الكندري ،**علم النفس الأسري** ،ط2، مكتبة الفلاح ، الكويت ، 1992.

10- أسامة عبد الرحيم علي ،**القيم التربوية في صحافة الأطفال (دراسة في تأثير الواقع الثقافي)**، إيتراك ،القاهرة،2006.

11- إسماعيل عبد الفتاح عبد الكافي ، **موسوعة القيم و الأخلاق الإسلامية**، مركز الإسكندرية للكتاب ، الإسكندرية ،2005.

12- أسيل أكرم الشوارب ، **النمو الخلقي و الاجتماعي** ، تر: محمود عبد الله الخوالدة ، عمان ، دار الحامد ، 2007.

13- أكرم عبد القادر أبو إسماعيل ،**التقويم الذاتي للشخصية في التربية الإسلامية** ، دار النفائس، الأردن ،2006.

14- بوبكر بن بوزيد ،**إصلاح التربية في الجزائر** ،**رهنات و إنجازات** ، دار القصبة ،الجزائر ،2009.

15- تركي رابح ،**مشكة الأمية في الجزائر** ، مكتبة الشعب ،الشركة الوطنية للنشر والتوزيع،الجزائر ،1981.

16- جودة بني جابر ، **علم النفس الاجتماعي** ، دار الثقافة ، عمان ،2004.

17- حافظ فرج أحمد ، **تربية و قضايا المجتمع المعاصر** ، القاهرة، عام الكتب،2003.

18- حسان هشام ، **مدخل إلى علم الاجتماع التربوي** ، مطبعة النقطة ،2008.

19- حسن شحاتة ، **تعليم الدين الإسلامي** ،**بين النظرية والتطبيق**،ط2، مكتبة الدار العربية للكتاب ،القاهرة ، 1996، ص ص181،180.

20- حسين عبد الحميد أحمد رشوان ،**تطور النظم الاجتماعية و أثرها في الفرد و المجتمع** ، ط4، المكتب الجامعي الحديث، الاسكندرية ،2003.

21- حمدوش رشيد ، **مسألة الرباط الاجتماعي في الجزائر المعاصرة إمتدادية أم قطيعة ؟** ، دار اهومة ، الجزائر ، 2009.

22- حمدي رجب عطية ،**الأصول المنهجية لإعداد البحوث و الرسائل الجامعية** ،دار النهضة العربية ،القاهرة ،2002.

23- حنان عبد الحميد العنابي ،**تنمية المفاهيم الاجتماعية و الدينية و الأخلاقية في الطفولة المبكرة** ،دار الفكر ،الأردن ،2005،ص50.

24- خضر كاظم محمود،**السلوك التنظيمي** ،دار صفاء ،عمان ،2002،ص86.

25- دوقان عبيدات و آخرون ،**البحث العلمي مفهومه و أدواته و أساليبه** ،دار الفكر ،عمان ،1996.

26- راوية عبد المنعم عباس ،**الأخلاق عند بسكال** ،دار المعرفة الجامعية ،الإسكندرية ،2000 .

27- الربيع ميمون ،**نظرية القيم في الفكر المعاصر** ،الشركة الوطنية للطبع والتوزيع الجزائرية ،الجزائر ،1980.

28- رشيد زرواتي ،**منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية** ،دار الكتاب الحديث ،الجزائر ،2002.

29- زكريا عبد العزيز محمد ،**التليفزيون والقيم الاجتماعية للشباب والمراهقين** ، مركز الإسكندرية للكتاب ،الإسكندرية ،2002.

30- زيدان عبد الباقي،**قواعد البحث الاجتماعي**،ط2 ، مطبعة السعادة ،القاهرة ،1974.

31- سيد احمد طهطاوي ،**القيم التربوية في القصص القرآني** ،دار الفكر العربي،القاهرة،1996.

32- سعيد إسماعيل علي ، **أصول التربية الإسلامية** ، دار المسيرة ، عمان ، 2007.

33- سيد عبد العال ،**القيم و الطموح على ضوء الواقع الطبقي** ،القاهرة ،1986.

34- شبل بدران وآخرون ،**التنمية الثقافية والتنوير مدخل إلى محو الأمية**، دار قباء ،القاهرة ، 2003.

35- الشحات أحمد حسن ،**الصراع القيمي لدى الشباب ومواجهته من منصور التربية الإسلامية**، دار الفكر، القاهرة ،بدون سنة .

36- صالح محمد علي أبو جادو ،**سيكولوجية التنشئة الاجتماعية** ،دار المسيرة،عمان ،1998.

37- صفاء المسلماني،**علم الاجتماع التربوي(نظرة معاصرة)**، دار المعرفة الجامعية ،الإسكندرية ،2009.

38- ضياء الدين إبراهيم نجم ،**الجماعات الاجتماعية مداخل نظرية ومواقف تطبيقية** ، المكتبة، الإسكندرية ،2000.

39- ضياء زاهر ،**القيم في العملية التربوية** ،مؤسسة الخليج العربي ،القاهرة ،1984.

40- طه علي حسين الدليمي،زينب حسن نجم الشمري،**أساليب تدريس التربية الإسلامية** ، دار الشروق ،عمان ،الأردن ، ،2003.

41- عاطف عدلي العبد ،نهى عاطف العبد ،**الاعلام التنموي و التغير الاجتماعي** ،الاسس النظرية و النماذج التطبيقية، دار الفكر العربي ، القاهرة ،2007،ط5.

42- عباس محجوب ،**طرائق تدريس العلوم الإسلامية** ، عالم الكتب الحديث، عمان ،الأردن ،2006 .

43- عبد الباسط عبد المعطي ، **البحث الاجتماعي** ،القاهرة ،بدون تاريخ.

44- عبد الرحمان عبد الوهاب و آخرون ،**محو الأمية بالجزائر** ،الجزائر ،2003.

45- عبد الرحمن بن خلدون ،**مقدمة بن خلدون** ،دار الجيل ،بيروت،بدون تاريخ.

46- عبد الرزاق أمقران ،**في سوسيولوجيا المجتمع ، دراسات في علم الاجتماع** ، المكتبة العصرية ،مصر ،2009.

47- عزيز داود ، **مبادئ البحث العلمي و التربوي** ، دار أسامة ، الأردن ، 2005.

48- على السيد الشخيبي،محمد حسين العجمي،**علم الاجتماع التربوي**، دار الجامعة ، الإسكندرية ،2008.

49- علي أحمد مدكور ،**منهج التربية في التصور الإسلامي** ، دار الفكر العربي ،القاهرة.

50- علي خليل أبو العينين ،**القيم الإسلامية والتربية** ، مكتبة إبراهيم حلمي ،المدينة المنورة ،1988.

51- علي عبد الرزاق جلبي ،**المجتمع والشخصية**، دار الثقافة النهضة العربية، بيروت ،1984.

52- عماد عادل أبو مغلي ، **العلاقات الاجتماعية في القران الكريم** ، دار الكندي ، الأردن ، 2008 .

53- فاضل بن حميدة الكثيري ، ،**الأمية في الوطن العربي**، دار الهدى، بيروت ،2005،ص37.

54- محمد أحمد بيومي ،**علم اجتماع القيم** ، دار المعرفة الجامعية ،الإسكندرية ،1980.

55- ماجد عرسان الكيلاني ،**فلسفة التربية الإسلامية** ، ط2، دار القلم ،دبي ،الإمارات العربية،2002.

56- فايز جمعة النجار ،**أساليب البحث العلمي** ،دار حامد، عمان ، 2008.

57- فايزة أنور شكري ، **القيم الأخلاقية** ، دار المعرفة الجامعية ،الازاريطة ،2008.

58- فتحي علي يونس و آخرون ،**التربية الدينية الإسلامية بين الأصالة والمعاصرة** ،عالم الكتاب ،القاهرة ،1999.

59- فهمي سليم الغزوي و آخرون ،**المدخل إلى علم الاجتماع** ،دار الشروق ،عمان،2005.

60- فؤاد بسيوني متولي ، **مشكلة الأمية** ، ط7،مركز الاسكندرية للكتاب ، الاسكندرية ،1989.

61- فيصل دليو و آخرون ،**أسس المنهجية في العلوم الاجتماعية** ،دار البحث ، قسنطينة ،1999.

62- قيس النوري ،**آفاق التغير الاجتماعي بين النظرية والتنموية** ،مطابع التعليم العالي ،بغداد ،1990.

63- لطفي عيسى ، **مدخل لممارسة الذهنية المغاربية خلال القرن السابع عشر** ، سراس للنشر ،تونس ،2004.

64- ليليان موري ،**تعليم الأخلاق**،تر:عادل العوا ، دار عويدات، بيروت، لبنان ،2003.

65- ماجد زكي الجلاد ، **تعلم القيم وتعليمها** ، دار المسيرة ،عمان ، 2005.

66- ماكفير وبيج،**المجتمع** ،تر:علي أحمد عيسى،مكتبة النهضة العصرية ، القاهرة،بدون تاريخ .

67- محمد أحمد بيومي ،**علم الاجتماع الثقافي** ،دار المعرفة الجامعية ،الإسكندرية،2002.

68- محمد شفيق ، **البحث العلمي** ، المكتب الجامعي الحديث ، الإسكندرية ، 2001.

69- محمد عابد الجابري ،**العقل الأخلاقي العربي**، مركز الدراسات الوحدة العربية ، بيروت،2001.

70- محمد عبده محجوب ،**المرأة و القيم في المجتمعات العربية** ، دار المعرفة الجامعية ،الاسكندرية 2011.

71- محمد قاسم القريوتي ،**الإدارة اليابانية و القيم الاجتماعية** ، عمان ،1996.

72- محمد قاسم القريوتي ،**دراسة السلوك الإنساني الفردي والجماعي في المنظمات مختلفة**، ط4،دار الشروق،2003. .

73- محمد كامل حته ،**القيم الدينية والمجتمع** ، دار المعارف، القاهرة،1983.

74- محمد محمود الجوهري ، **أسس البحث الاجتماعي** ، دار المسيرة ، 2009.

75- محي الدين أحمد حسين ،**القيم الخاصة لدى المبدعين** ،دار المعارف ،القاهرة،1981.

76- المختار محمد إلراهيم ، **مراحل البحث الاجتماعي و خطواته الإجرائية**، دار الفكر ، القاهرة .

77- مدحت محمد أبو النصر ،**قيم وأخلاقيات العمل والإدارة** ،الجيزة، دار العالمية ، 2008.

78- مسارع حسن الراوي ،**دراسات حول محو الأمية و تعليم الكبار في الوطن العربي** ، بيروت ،المكتبة العصرية ،1997.

79- مصطفى إبراهيم رمضان ، **خواطر حول الوضعية الاجتماعية و العلاقات الإنسانية في غرداية** ، مكتبة الأخضر الدهمة ،متليلي .بدون تاريخ .

80- مقداد يالجن ،**دور التربية الأخلاقية والإسلامية في بناء الفرد والمجتمع والحضارة الإنسانية** ، دار الشروق ،القاهرة ،1983.

81- منى مؤتمن عماد الدين و آخرون ، **الدراسة التقويمية لبرنامج محو الأمية في الاردن** ، عمان ، وزارة التربية و التعليم ،2007.

82- ميرتشيا إلياد ، **البحث عن التاريخ و المعنى في الدين** ،تر: سعود المولى، مؤسسة محمد آل راشد مكتوم ، مركز الدراسات الوحدة العربية ، بيروت ،2007.

83- نورهان منير ،حسن فهمي ،**القيم الدينية للشباب من منظور الخدمة الاجتماعية** ،المكتب الجامعي الحديث ،الإسكندرية ،1999.

84- هشام يعقوب مريزق ، **المدخل إلى علم الاجتماع** ، دار الراية ، عمان ،2008.

85- هناء عطية محمود ،**التوجيه التربوي و المهني** ،مكتبة النهضة المصرية ،القاهرة ،1959.

86- وفاء عبد الحليم محمود،**القيم في فلسفة ماكس شلر**،دار الوفاء ،الإسكندرية ،2005.

87- يعقوب المليجي ،**المدخل للثقافة الإسلامية** ،الإسكندرية :المؤسسة الثقافة الجامعية ،2003.

88- غريب عبد السميع غريب ، **علم الاجتماع** ، مؤسسة شباب الجامعة ،الإسكندرية ، 2009.

ت- المعاجم و القواميس :

89- إبراهيم مدكور ،**معجم العلوم الاجتماعية** ، مركز تبادل القيم الثقافية ،القاهرة ،1975.

90- أحمد حسين اللقاني ،علي أحمد جبل ،**معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج والطرق التدريس**، عالم الكتاب ،القاهرة ،1999،ص186.

91- بيار بونت وآخرون، **معجم الإثنولوجيا والأنثربولوجيا** ،تر:مصباح الصمد ، دار مجد ،لبنان ، 2006.

92- ر.بودون،ف.بوريكو، **المعجم النقدي لعلم الاجتماع**، ط2،تر:سليم حداد، دار مجد ،بيروت ،لبنان،2007.

93- عبد الهادي الجوهري ،**قاموس علم الاجتماع** ،ط3، المكتب الجامعي الحديث ، الإسكندرية،1998،ص193.

94- محمد ياسر الخواجة، حسين الدريني ، **المعجم الموجز في علم الاجتماع** ،مصر العربية للنشر و التوزيع، القاهرة ،2011.

ث- الرسائل و البحوث الجامعية و الملتقيات :

95- أسماء بن تركي ،**القيم التنظيمية وعلاقتها بفعالية الإدارة المدرسية** ،دراسة ميدانية بثانويات بلدية بسكرة،رسالة ماجستير،غير منشورة ،قسم علم الاجتماع ،جامعة محمد حيضر ،بسكرة،2008/2007.

96- داسي مريم ، **محو الأمية وتعليم الكبار بين الجهود الرسمية و غير الرسمية** ، دراسة ميدانية للديوان الوطني لمحو الأمية وتعليم الكبار بالجزائر، ماجستير ،غير منشورة،معهد العلوم الإنسانية والاجتماعية ،قسم علم الاجتماع،التخصص الثقافي التربوي،جامعة الجزائر،2008/2007.

97- رابح بن عيسى ، **انعكاسات محو الأمية على الوظائف الأسرية و العلاقات الاجتماعية** ، دراسة ميدانية لأقسام محو الأمية بزريبة الوادي بسكرة ، رسالة ماجستير ، غير منشورة ، كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية ، قسم علوم الاجتماعية ، تخصص علم اجتماع التربية ، جامعة بسكرة ، 2011/2010.

98- رباب رأفت محمد الجمال، **أثر استخدام شبكات التواصل الاجتماعي على تشكيل النسق القيمي الأخلاقي للشباب السعودي** ، دراسة ميدانية ، قسم الصحافة ،كلية الاتصال و الاعلام ،جامعة الملك عبد العزيز ،السعودية ، 2013.

99- الزهرة مرابط ،**محاضرة بمناسبة الملتقى الوطني للتعليم والتنشيط والتسيير والتقويم في ميدان محو الأمية** ، الديوان الوطني لمحو الأمية ،بسكرة ،1999.

100- سبتي مريم ،**محو الأمية و تغير القيم الدينية للمرأة** ،دراسة ميدانية للنساء المنخرطات في جمعيات محو الامية بغرداية ،ماجستير ،غير منشورة ، معهد العلوم الانسانية و الاجتماعية ، قسم علم الاجتماع ،جامعة غرداية ، 2011/2010 .

101- سهام صوكو، **واقع القيم لدى المراهقين في المؤسسة التربوية** ، دراسة ميدانية بثانوية بوحنة مسعود فرجيوة ميلة ، رسالة ماجستير ،غير منشورة ، كلية العلوم الاجتماعية و الانسانية ، قسم علم الاجتماع ، تخصص تنمية و تسيير الموارد البشرية ، جامعة قسنطينة ، 2009/2008.

102- شيخاوي صلاح الدين ،**النسق القيمي و علاقته بالإبداع الاداري لدى الاستاذ الجامعي** ،دراسة ميدانية على عينة من أساتذة جامعة محمد خيضر بسكرة و جامعة المسيلة ، شهادة ماجستير غير منشورة ، كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية ، قسم العلوم الاجتماعية ،تخصص علم النفس العمل و التنظيم ،جامعة بسكرة ،2015/2014.

103- صديق بن أحمد محمد عريشي ، **نمو الأحكام الخلقية و علاقته بالسلوك العدواني لدى عينة من نزلاء مؤسسة التربية النموذجية و التعليم العام في مرحلة المراهقة بمنطقة مكة المكرمة** ، مذكرة ماجستير ،غير منشورة ، قسم علم النفس ، كلية التربية، جامعة أم القرى ، المملكة العربية السعودية ،1425.

104- عزي الحسين ، **الاسرة و دورها في تنمية القيم الاجتماعية لدى الطفل في مرحلة الطفولة المتأخرة** ،دراسة ميدانية لعينة من تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي بمدينة بوسعادة ،مذكرة ماجستير ،غير منشورة ، تخصص علم النفس الاجتماعي ،2014/2013 .

105- العمري خالد ، نشوان عبد المجيد ،**المنظومة القيمية لطلبة جامعة اليرموك ،دراسة الارتباطات القانونية لبعض العوامل المؤثرة فيها** ، أبحاث اليرموك ،سلسلة العلوم الإنسانية و الاجتماعية ،المجلد ،العدد 1 ،1985.

106- العمري سلام ، **العوامل الاجتماعية الأسرية المؤثرة في مدى التزام طلبة جامعة اليرموك بالقيم الإسلامية** ، رسالة ماجستير ،غير منشورة ،جامعة اليرموك،1998.

107- غزال أسيا ،**التنمية البشرية للمرأة و دورها في التنمية الاجتماعية** ،دراسة ميدانية بالمؤسسات الخدماتية بباتنة ، دكتوراه، غير منشورة ،كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية و العلوم الاسلامية ،قسم علم الاجتماع، تخصص تنظيم و عمل ، جامعة باتنة ،2014/2013.

108- فاطمة نفيدسة ، **العلاقة بين النسق القيمي و الدور الاجتماعي لدى المرأة الطارقية** ،دراسة ميدانية بمدينة تمنراست، قسم علم النفس و علوم التربية ، كلية الآداب و العلوم الانسانية ، جامعة قاصدي مرباح ،ورقلة ، 2007 .

109- قلمين أوريدة ، **القيم الاجتماعية المكتسبة من مقررات محو الأمية و علاقتها بالدور التربوي للأمهات الريفيات** ،دراسة ميدانية للأمهات الريفيات في بعض قرى ولاية المسيلة ، رسالة ماجستير ، غير منشورة ، كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية ، قسم العلوم الاجتماعية ، تخصص علم اجتماع التربية ، جامعة بسكرة ، 2011/2010.

110- ليلى زروال ، **أثر التكنولوجيا الانترنيت على القيم** ،دراسة ميدانية في مقاهي الانترنيت ، مدينة باتنة ، رسالة دكتوراه، غير منشورة ، كلية العلوم الاجتماعية و العلوم الاسلامية ،قسم علم الاجتماع ، تخصص تنظيم و عمل ، جامعة باتنة ،2010/2009.

111- محمد العيد مطمر ،**أثر محو الامية في عملية التنمية الاقتصادية والاجتماعية** ،رسالة ماجستير ،منشورة ،كلية الآداب ،جامعة بغداد ،1984.

112- مختار جعيجع، **الترويج عند عمال المؤسسة الصناعية** ،رسالة ماجستير غير منشورة ،معهد علم الاجتماع ،جامعة الجزائر ،1988.

113- ناجي عايدة ، **القيم عند المراهقين و علاقتها باتجاهاتهم نحو أساليب المعاملة الوالدية** ، رسالة ماجستير ،غير منشورة، قسم علم النفس و علوم التربية و الأرطوفونيا ،جامعة محمد حيضر ،بسكرة،2008/2007.

114- نجوى عميروش، **الطلبة الجامعيون بين القيم السائدة و القيم المتنحية** ، دراسة ميدانية بجامعة منتوري قسنطينة ،رسالة ماجستير ، غير منشورة ، كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية ،قسم علم الاجتماع و الديمغرافيا ، تخصص علم اجتماع التنمية ، جامعة قسنطينة ، 2005/2004.

115- نويصر بلقاسم ، **التنمية و التغير في نسق القيم الاجتماعية** ،دراسة سوسيولوجية ميدانية بأحد المجتمعات المحلية بمدينة سطيف ، دكتوراه،غير منشورة ، كلية العلوم الاجتماعية و العلوم الانسانية ،قسم علم الاجتماع ، جامعة منتوري قسنطينة ،2011/2010.

ج- المجلات والمنشورات :

116- بوعبد الله غلام الله، **تنظيم الحج** ،مجلة وزارة الشؤون الدينية والأوقاف، **رسالة المسجد** ، الجزائر ،العدد، 4، 2003.

117- الجنة التربية والتعليم العالي والبحث العلمي والشؤون الدينية ،**منتدى برلماني حول الأمية في الجزائر**، محمد قيجي ، مقر المجلس الشعبي الوطني ، الجزائر،الاثنين 19 جانفي 2009.

118- خدوسي رابح ،**المدرسة و الإصلاح** ،100 يوم في اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية ،الجزائر ،دار الحضارة بئرتوتة ،2002.

119- الديوان الوطني لمحو الأمية و تعليم الكبار ، **مناهج محو الأمية و تعليم الكبار و الوثائق المرفقة** ، مصادق عليه من طرف لجنة الاعتماد و المصادقة للمعهد الوطني للبحث عن التربية ، وزارة التربية الوطنية ، وفق القرار رقم 353م.ع/06 .

120- الديوان الوطني لمحو الأمية وتعليم الكبار ،**كتاب القراءة للمرأة والفتاة**، مرحلة الأساس،2002.

121- الديون الوطني لمحو الأمية و تعليم الكبار ، **عناصر لإستراتيجية وطنية لمحو الأمية** ، الجزائر ، بدون تاريخ .

122- سالمي عبد الغني ، **الأمية في الجزائر** ، الديوان الوطني لمحو الأمية و تعليم الكبار ، الجزائر ، الجزائر ، 1988.

123- عادل مرابطي ، عائشة فحوي ، **العينة** ، مجلة الواحات للبحوث و الدراسات ، جامعة غرداية ، العدد 4 ،2009 .

124- عبد القادر عزوز ،**الصيام وسيلة للحفاظ الكليات الخمس** ،مجلة وزارة الشؤون الدينية والأوقاف، **رسالة المسجد** ، الجزائر ،العدد 3 ،2007 .

125- محمد فؤاد ، **لعنة الأمية الأسباب و الأثار**، ملفات دولية ، جريدة الأهرام ، مصر ، الاثنين 3 سبتمبر 2007.

126- هالة الجوهري ، **مخاطر الأمية على الفرد و المجتمع** ، ندوة ، مركز النيل للإعلام ، بدمنهور ،مصر ، 2015/08/27.

127- اليونسكو ، **التعليم للجميع القرائية من أجل الحياة** ، التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع ، منشورات اليونسكو ، فرنسا ، 2006 .

128- اليونسكو ،**دراسات ووثائق تربوية** ،الأمية ومحو الأمية ،عدد42 ، 1982.

ح- مواقع الالكترونية :

129- عبد الله بن علي ، **القيم الانسانية في الاسلام** ، ص 15.
www.albasaer.net

130- موقع الديوان الوطني لمحو الأمية و تعليم الكبار . h 10،2016
www.anaea.edu.dz.21/12/

131- http://www.molzick/fr/livers/

132- www. almostafa.com

خ- المراجع الأجنبية :

133- A.WAGNER Daniel,**Alphbétisation et recherche,passé,présent et avenir**,anneé internationale de l'alphabétisation,bureeau international d'éducation, UNESCO ,1990.

134- Daouda NDIAYE. **L'enseignement des langues nationales a l'ecole primaire, le cas du wolof au Seneg**al, THESE Pour obtenir le grade de Docteur en Sciences de l'Education ,Universite Paris 8 Vincennes-Saint-Denis, Departement de Sciences de l'Education, Ecole doctorale Sciences Sociales, 2008.

135- Durkhiem.E ,**Sociology and philosophy**, Farm stated by D.F pococh Glencoe ,Freepress,1953

136- HAMADACHE ALI, **alphabétisation, droits de l'homme et pais,année internatinale de l'alphabétisation**,Bureau international d'éducation , UNESCO , 1990.

137- Hgelle ,L.and Ziegler,D.**Personality Theories** ,Basic Assumptions, Research and Applications, Mcgrow –Hill Co .London.

138- L'UNESCO ,**Mongraphie sur L'Education de base, L'Analphabétisme dans divers pays**,Etude statistique Préliminaire sur la base de recensement effectuer de puis, L'UNESCO, 1900 .

139- Parsons Talkott**,Sociology and personnalité**,the Free pressm,New York, sans date.

140- Benjamin Fernandez, **L'alphabétisation dans les pays francophones: situations et concepts**, united nations educationl,scientific and cultural organiwation ,UNESCO, 2005.

141- DE MONTVALON REBERT , **un milliard d'analphabétes collection le poids du jour** , editions du centurion , paris 7 éme k sans date.

142- L'UNESCO ، **L'alphabétisation dans le monde** ,UNESCO, 1997.

143- Rokeach.M,**the Nature Of Human values ,** London ,the Macmillan co,1962.

الملاحق

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
جامعة الجزائر 2: أبو قاسم سعد الله
كلية العلوم الاجتماعية
قسم : علم الاجتماع

رقم الاستمارة :.....

استمارة البحث

محو الأمية وتنمية القيم الدينية للمرأة

دراسة ميدانية لعينة من المتعلمات في أقسام محو الأمية بولاية غرداية

أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه علوم في علم الاجتماع التربوي

تخصص : علم الاجتماع التربوي

إعداد الطالبة :
سبتي مريم

إشراف الأستاذ :
أ/ د محسن عبد النور

ملاحظة هامة :

في إطار البحث العلمي نضع بين يديك أيتها المرأة الدارسة في أقسام محو الأمية هذه الاستمارة للإجابة على الأسئلة التي تتضمنها و ذلك بوضع علامة X في المكان المناسب و ملئ الفراغات الموجودة ، مع العلم أن هذه المعلومات ستبقى سرية ولا تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي .

السنة الجامعيـة : 2017/2016

أولا : البيانــات الشخصيــة :

*** السن :**

– أقل مـن 25 ☐ من 25 ⟵ 34 ☐ من 35 ⟵44 ☐

من 45 ⟵ 54 ☐ من 55 فأكثـر ☐

*** المستوى التعليمي :**

– المستوى الأول ☐ – المستوى الثاني ☐ – المستوى الثالث ☐

*** الحالة المدنية :**

– عازبة ☐ متزوجة ☐ مطلقة ☐ أرملة ☐

*** هل أنت ابنة المنطقة غرداية :** نعم ☐ لا ☐

*** الدافع التعليم :**

– ديني ☐ – علمي ☐ – مهني ☐ – آخر .....

لماذا ؟

.....

..

ثانيا : بيانــات حـول الفرضية القيم الأخلاقية و الاجتماعية :

06– هل تقولين الصدق في كل المواقف التي تتعرضين لها ؟

– نعم ☐ – أحيانا ☐ – نادرا ☐

لماذا

.....

..

*** هل أصبحت (بعد التعلم) تقولينه مهما صعبت تلك المواقف ؟**

– نعم ☐ – لا ☐

لماذا ؟

.....

07- إذا كنت في ناقش حاد عن موضوع ما هل تحترمين رأي الآخرين ؟

- تحترمين رأي الآخرين مهما كان الأمر ☐
- كنت تتجادلين معهم و توقفت من باب الاحترام بعد التعلم ☐
- لا تحترمين أي رأي و تحاولين إقناعهم برأيك ☐

***لماذا؟**.....

.....

08- هل تعرفين أن كل الناس إخوة في الإسلام ؟

نعم ☐ لا ☐

*** إذا كانت الإجابة بنعم منذ متى تعلمت ذلك ؟**

قبل التعلم ☐ بعد التعلم ☐

09- إلى من تحسنين المعاملة ؟

- تحسنينها لكل الناس ☐
- كنت تحسنين لبعض و أصبحت تحسنين لكل الناس بعد التعلم ☐
- لا تحسنين لأحد ☐

***لماذا؟**

.....

10- كيف هي علاقتك بجيرانك ؟

- جيدة من قبل التعلم ☐
- أصبحت ممتازة بعد التعلم فقط ☐
- سيئة قبل وبعد التعلم ☐

لماذا ؟

.....

11- لماذا تتواضعين ؟

- تتواضعين لأن التواضع خلق جميل كنت تعلمينه من قبل التعلم ☐
- أصبحت تتواضعين لأن المعلمة نصحتكن بالتواضع ☐
- أصبحت تتواضعين لأن المرشدة نصحتكن بالتواضع ☐
- آخر .....

12- هل تزورين أقاربك ؟

- غالبا ☐ أحيانا ☐ نادرا ☐ إطلاقا ☐

13- هل بعدما تعرفت على قيمة صلة الرحم أصبحت تزورينهم في كل مناسبة ؟

- نعم ☐ لا ☐

***لماذا؟**.....

14- كيف تتصرفين إذا حدثت مشاكل بين الناس أمامك ؟

- تساهمين في حل المشاكل بالعدل بين الناس من قبل التعلم ☐
- كنت تساهمين في حل المشاكل بالعدل بين الناس من (قبل التعلم) و حرصت على هذه القيمة بعده ☐
- أصبحت تساهمين في حل المشاكل بالعدل بين الناس من بعد التعلم فقط ☐
- لا تقومين بشيء ☐

***لماذا؟**.....

15- ممن تعلمت أن الصديق وقت الضيق فقط ؟

- فرد من العائلة ☐ معلمتك ☐ مرشدتك ☐
- آخر .....

*** الآن و (بعد التعلم) هل تعرفتي على معنى الحقيقي لصداقة ؟**

نعم ☐ لا ☐

16- هل تعرفين أن في مالك حق معلوم للسائل و المحروم؟

- كنت تعرفين ذلك من قبل التعلم ☐
- كنت لا تعرفين ذلك وتعلمت بعد التعلم ☐
- رسخت لك هذه القيمة أكثر بعد التعلم ☐
- لا تعرفين ذلك إطلاقا ☐

17- هل تسامحين أي شخص ألحق بك الأذى؟

- تسامحينه من قبل التعلم لأنك كنت تعرفين أن الحقد تصرف غير خلقي ☐
- كنت تحقدين عنه لكن تغير تصرفك جذريا بعد التعلم ☐
- لا تسامحينه أبدا ☐

***لماذا؟**..... .....

18- ماذا تفعلين لو رأيت أحدا في أمس الحاجة إلى مساعدتك ؟

- تذهبين لمساعدته و هذا قبل التعلم ☐
- رسخت لك قيمة التعاون أكثر من السابق بعد التعلم ☐
- أصبحت تذهبين لمساعدته بعد التعلم ☐
- لا تقومين بشيء ☐

ثالثا : بيانـات عن السلوكيات المنافية للدين الإسلامي

19- هل تتمسكين بعادات و تقاليد مجتمعك ؟

- تتمسكين بها و لا تستطيعين تركها ☐
- أصبحت تتمسكين بإيجابياتها و تتركين التي لا تتوافق مع مبادئ دينك بعد التعلم ☐
- لم تتمسكي بها قبل و لا بعد التعلم ☐

***إذا كانت الاجابة الثانية ماهي العادات التي تركتها**

؟.....

20- هل تحتفلين بعيدي رأسي السنة بعد التعلم ؟

- تحتفلين بعيد رأس السنة الهجرية ☐
- تحتفلين بعيدي رأسي السنة الهجرية و الميلادية ☐
- لا تحتفلين بهما إطلاقا ☐

لماذا ؟

.....

***اذا كانت الاجابة الأولى أو الثانية : هل بعد التعلم تغير أسلوب احتفالك برأس السنة الهجرية**

؟

نعم ☐ لا ☐

*** كيف تغير ؟**

.....

21- كيف كنت تحتفلين بيوم السابع و العشرون من رمضان "الفضيلة" ؟

- تحضرين الأطباق الشعبية و الحلويات لاستقبال الضيوف ☐
- تذهبين عند أقاربك لحضور احتفالات كالختان أو الخطوبة ☐
- تتقربين من الله بالصلاة و الدعاء ☐
- لا تقومين بشيء ☐

*** هل (بعد التعلم) تغيرت طريقة احتفالك بيوم السابع و العشرون من رمضان "الفضيلة" ؟**

نعم ☐ لا ☐

*** كيف تغيرت ؟**

.....

22- هل عندما تواجهين المشاكل تذهبين إلى العرافين "الطلبة" حتى يعطوك حجاب يساعدك على علاجها ؟

- كنت و مازلت تذهبين إليهم ☐
- كنت تذهبين و توقفت بعد التعلم ☐
- لا تذهبين إليهم أبــدا ☐

***إذا كانت الإجابة الثانية ما هو البديل التي أصبحت تقومين به أثناء مواجهتك للمشاكل ؟**

.....

23- هل تزورين أضرحة الأولياء الصالحين؟

- كنت و مازلت تذهبين لزيارتهم ☐
- كنت تذهبين لزيارتهم و توقفت بعد التعلم ☐
- لا تذهبين لزيارتهم إطلاقــا ☐

*** إذا كانت الإجابة الأولى أو الثانية كنت تزوريهم ؟**

- من أجل الدعاء ☐
- من أجل الوعدة ☐
- أخر حددي .....

24- هل تعتقدين أن طائر البوم يعتبر نذير شؤم لأصحاب المنزل الذي يحوم فوقه ؟

- تعتقدين ذلك ☐
- كنت تعتقدين ذلك و توقفت بعد التعلم ☐
- لا تعتقدين ذلك اطلاقا . ☐

***في حالة الاجابة الاولى أو الثانية ما هو السلوك الذي كنت تقومين به حتى لا يحدث شيء سيء لأصحاب المنزل ؟**

.....

25- هل تعتقدين أن وضع الخموسة للمولود الجديد تبعد عنه العين و الحسد ؟

- تعتقدين ذلك ☐
- كنت تعتقدين ذلك و توقفت بعد التعلم ☐
- لا تعتقدين ذلك اطلاقا ☐

***اذا كانت الاجابة الاولى أو الثانية ما هو البديل الذي أصبحت تقومين به حتى تبعدين العين و الحسد عن المولود ؟**

.....

26- هل تعتقدين أن قص الشعر البنات في صباح يوم عاشوراء يزيد من طوله ؟

- تعتقدين ذلك ☐
- كنت تعتقدين ذلك و توقفت بعد التعلم ☐
- لا تعتقدين ذلك اطلاقا ☐

***اذا كانت الاجابة الاولى أو الثانية ماذا أصبحت تفعلين يوم عاشوراء ؟**

.....

.

27- فيما يخص معتقدات التي تقام أثناء احتفالات "الزواج"

- تؤمنين بكل الطقوس التي تقام للعروسين يوم زواجهما ☐
- أصبحت تؤمنين بأغلبيتها و تتركين بعضا منها بعد التعلم ☐
- أصبحت تؤمنين بالبعض منها و تتركين أغلبها بعد التعلم ☐
- لا تؤمنين بها اطلاقا ☐

***اذا كانت الاجابة الثانية أو الثالثة ماهي الطقوس التي تخليتي عنها بعد التعلم ؟**

.....

..

28- ما هي القيم الأخلاقية و الاجتماعية التي زاد مفهومها لديك بعد التعلم في محو الأمية ؟

.....

.....

.....

29- ما هي السلوكيات و الممارسات التي توقفت عن القيام بيها بعد التعلم ؟

.....

.....

.....

.....

30- هل أنت على قناعة بأن تلك السلوكيات التي كنت تقومين بها منافية للدين الإسلامي ؟

.....

.....

.....

شكرا لك و جازاك الله خيرا

نهدف من خلال هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة القائمة بين محو الأمية و تنمية القيم الدينية للمرأة في ولاية غرداية و قد طرحنا التساؤل الرئيسي التالي :

- هل للتعليم في محو الأمية أثر على تنمية القيم الدينية و السلوكيات المرأة بولاية غرداية ؟

ويتفرع هذا التساؤل إلى التساؤلات الجزئية التالية:

- هل ينعكس التعليم في أقسام محو الأمية على تنمية القيم الأخلاقية للمرأة بولاية غرداية ؟
- هل كلما تحصلت المرأة في أقسام محو الأمية بولاية غرداية على نصائح و توجيهات دينية تؤدي بها إلى الابتعاد عن السلوكيات المنافية للدين الإسلامي .

و تتمحور الفرضية العامة لهذه الدراسة فيما يلي :

- للتعليم في أقسام محو الأمية أثر على تنمية القيم الدينية و سلوكيات المرأة بولاية غرداية.

وتتفرع هذه الفرضية الى فرضيتين جزئيتين هما :

- يساهم محو الأمية لدى المرأة بولاية غرداية في تنمية قيمها الأخلاقية .
- كلما تحصلت المرأة في أقسام محو الأمية بولاية غرداية على نصائح و توجيهات دينية تؤدي بها إلى الابتعاد عن السلوكيات المنافية للدين الإسلامي .

و قد تم استخدام منهج الكمي من خلال العديد من الأدوات المنهجية ، التي من بينها وسيلة الاستمارة حيث شملت المتعلمات المعنيات بالدراسة و الذي بلغ عددهم 200 متعلمة في مختلف مراكز و مؤسسات محو الأمية المقصودة بولاية غرداية ، وقد أسفرت النتائج على ما يلي :

- يساهم محو الأمية لدى المرأة بولاية غرداية في تنمية قيمها الأخلاقية ، و يظهر هذا من خلال تعزيز العديد من القيم كالصدق و الاحترام و التعاون و الصدقة و التسامح ، والتي تنعكس بطبيعة الحال على سلوكياتها سواء داخل الأسرة أو خارجها ، لكن لا يمكن الجزم أن كل القيم الأخلاقية المدروسة كان للتعليم في أقسام محو الأمية دور في تعزيزها و تنميتها ، لأن بعض القيم كانت تعيها المتعلمة قبل محو أميتها كقيمة صلة الرحم و الصداقة، و هذا ما يدل على أن للأسرة أهمية خاصة في تشكيل معايير السلوك الأخلاقي هذا من جهة ، و من جهة أخرى فإن للمجتمع دور بارز في ترسيخ تلك القيم عند أغلبية المتعلمات المعنيات قبل محو أميتهن ، و من هنا تأتي الفكرة الأساسية التي قدمها

"**ابن خلدون**" و هي أن القيم الاجتماعية بصفة عامة لابد لها من وازع لكي تكون لها سطوة في المجتمع ، و يأتي الوازع الديني في المقدمة لما له من قدسية ظاهرة تفرض شكلا أعلى من أشكال الاجتماع داخل الاجتماع البشري ، و بهذه الطريقة يفسر ابن خلدون حاجة الناس في المجتمع إلى قواعد دينية و أحكام سلطانية منبعها الدين الإسلامي .

- و أخيرا توصلنا إلى أنه كلما تحصلت المرأة في أقسام محو الأمية بولاية غرداية على نصائح وتوجيهات دينية تؤدي بها إلى الابتعاد عن السلوكيات المنافية للدين الإسلامي والتي كانت تقوم بها أو بالأحرى كانت تقدسها على أساس أن الله هو الذي أمرها بها في حين اكتشفت بعد تعلمها أن معظمها مبنية على أسس زائفة لا مجال لها في الدين لذلك اقتنعت المرأة بكل بساطة بأن تلك السلوكيات لا تتوافق مع مبادئ دينها الإسلامي و تنازلت عما كانت تقوم به خاصة فيما يتعلق بالمعتقدات و العادات التي وصلت إلى درجة الشرك بالله .

و هكذا يمكن لنا القول أن للتعليم في محو الأمية أثر على تنمية القيم الدينية والسلوكيات المرأة بولاية غرداية.

Literacy and the Development of Religious Values among Women: A Field Study of a Sample of Learners in Literacy Classes in the Wilaya of Ghardaia

This study aims to explore the relationship between literacy and the development of religious values among women in the Wilaya of Ghardaia. The central research question addressed is:

- Does literacy education influence the development of religious values and behaviors among women in the Wilaya of Ghardaia?

From this main question, the following sub-questions were derived:

- Does literacy education contribute to the development of women's moral values in Ghardaia?
- Does the religious guidance women receive in literacy classes help them distance themselves from behaviors that contradict Islamic teachings?

The general hypothesis of the study states:

- Literacy education influences the development of religious values and behaviors among women in the Wilaya of Ghardaia.

This hypothesis is divided into two sub-hypotheses:

- Literacy contributes to the development of women's moral values in Ghardaia.
- The more religious advice and guidance women receive in literacy classes, the more they tend to move away from behaviors that are inconsistent with Islamic teachings.

The study adopts a quantitative approach, using various research tools—primarily a structured questionnaire. The sample consists of 200 female learners enrolled in different literacy centers and institutions targeted in the Wilaya of Ghardaia.

The main findings are as follows:

- Literacy among women in Ghardaia contributes significantly to the development of their moral values, as reflected in the strengthening of values such as honesty, respect, cooperation, charity, and tolerance. These values positively influence their behavior both within the family and in the broader community.
- However, not all moral values were found to be directly influenced by literacy education. Certain values—such as maintaining kinship ties and friendship—

were already internalized by the women prior to becoming literate. This highlights the role of the family in shaping ethical standards, as well as the community's influence in instilling moral values even before formal literacy education.

- This aligns with the perspective of *Ibn Khaldun*, who emphasized that social values require a binding authority to be effective within society. He placed religious consciousness at the forefront of such authority, considering it a powerful unifying force that regulates human interaction through divine principles. Thus, religious rules and Islamic governance play a key role in guiding moral conduct.
- Finally, the study concludes that when women in literacy programs receive religious advice and instruction, they tend to abandon certain previously held behaviors and beliefs. Many of these practices, which they had mistakenly believed to be part of Islam, were later identified—through learning—as rooted in false traditions or superstitions. As a result, women began to reject these behaviors, particularly those that bordered on polytheistic beliefs or practices, recognizing their incompatibility with the core tenets of Islam.

In conclusion, literacy education plays a significant role in fostering religious values and shaping ethical behaviors among women in the Wilaya of Ghardaia.