وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد خيضر بسكرة

كلية العلوم الانسانية والاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

الرقم التسلسلي:.....

رقم التسجيل: .....

دور المنهاج التربوي في تحقيق الأمن المجتمعي في ظل تحديات البيئة الرقمية من وجهة نظر أساتذة الطور المتوسط

دراسة ميدانية ببعض متوسطات مدينة الجلفة

أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه الطور الثالثLMD في علم الاجتماع

تخصص علم اجتماع التربية

إعداد الطالبة:

سفراني مريم

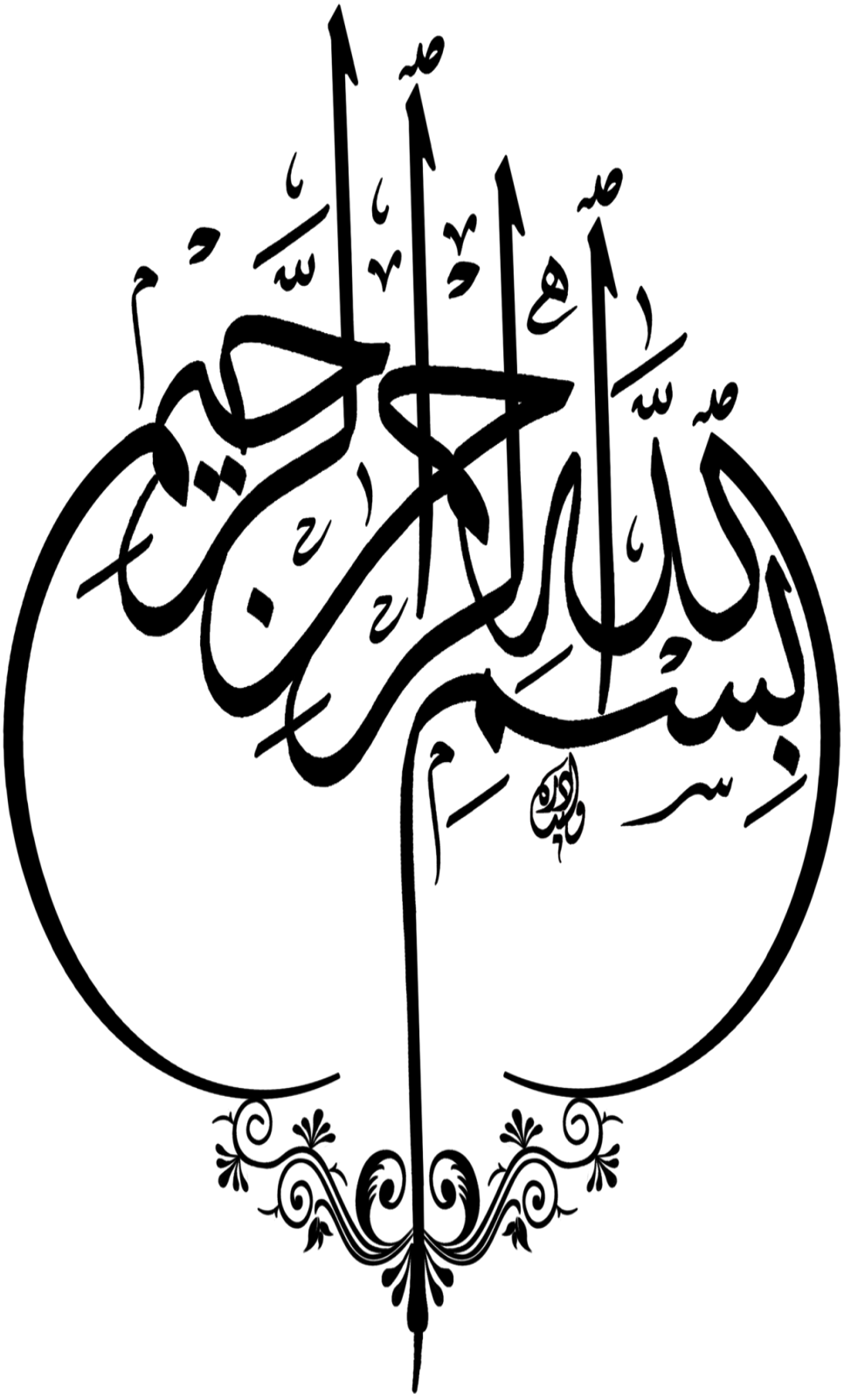
إشراف الأستاذة:

سماح علية

لجنة المناقشة

اسم الأستاذ ولقبه	الرتبة العلمية	الجامعة	الصفة
سعاد بن ققة	أستاذ	بسكرة	رئيسا
سماح علية	أستاذ	بسكرة	مشرفا ومقررا
سامية بن عمر	أستاذ	بسكرة	عضوا مناقشا
ميدني شايب ذراع	أستاذ	بسكرة	عضوا مناقشا
صالح العقون	أستاذ	الوادي	عضوا مناقشا
هياق ابراهيم	أستاذ محاضر أ	الوادي	عضوا مناقشا

السنة الجامعية 2026/2025


بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وتقدير

بسم الله والصلاة والسلام على خير الأنام نبينا محمد عليه أفضل الصلاة وأزكى السلام

لا يسعني وأنا أضع اللمسات

الأخيرة في هذه الدراسة إلا أن أتقدم بالشكر إلى كل من كانت له فيها مساهمة مهما كانت بسيطة.

يسعدني أن أتقدم بجزيل الشكر والامتنان العظيم إلى أستاذتي ومشرفتي الفاضلة الدكتورة

علية سماح على كل ما قدمته من إرشادات وتوجيهات ونصائح كان لها الفضل بعد الله

سبحانه في أن يرى هذا العمل النور، وأتقدم بالشكر الجزيل أيضا لأعضاء لجنة المناقشة

الكرام.

إلى أعضاء اللجنة العلمية وعلى رأسهم الأستاذة سعاد بن قفة، لهم مني كل الشكر

والامتنان.

كما أشكر جميع الأستاذة نظير ما قدموه لي من مساعدات ودعم في إنجاز هذا العمل.

إهـــــداء

إلى من وهبوني الحياة والأمل، والنشأة على شغف الاطلاع والمعرفة، إلى من علموني أن أرتقي سلم الحياة بحكمة وصبر برا وإحسانا ووفاء لهما

والدي العزيز ووالدتي العزيزة....

إلى من بهم أعلو وعليهم أرتكز، إلى القلوب الطيبة إخوتي وأخواتي.

إلى من كاتفني ونحن نشق الطريق معا نحو النجاح، إلى من كان لي القلب المطمئن والملجأ الساكن، إلى زوجي ورفيق دربي.

كل الحب لأبنتي ومهجة فؤادي رغد.

إلى كل أصدقائي وزملائي وأساتذتي طوال مسيرتي العلمية، إلى كل من أعانني ولو بكلمة، أسأل الله أن يجزي الجميع عني خير الجزاء في الدنيا.

سفراني مريم

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على دور المنهاج التربوي في تحقيق الأمن المجتمعي في ظل تحديات البيئة الرقمية من وجهة نظر أساتذة الطور المتوسط ببعض متوسطات مدينة الجلفة وكذلك الكشف عن التحديات التي تواجه المنهاج التربوي في تحقيق الأمن المجتمعي الناتجة عن استخدام تلاميذ الطور المتوسط للبيئة الرقمية، ولتحقيق أهداف الدراسة تم الاعتماد على المنهج الوصفي، حيث طبقت الدراسة على عينة قوامها (192) أستاذا وأستاذة من مختلف متوسطات مدينة الجلفة، ومن أجل جمع البيانات استخدمت الباحثة أداة الدراسة المتمثلة في: الاستبيان ، وبعد التأكد من الخصائص السيكو مترية للأداة عن طريق حساب خصائصها السيكو مترية من صدق وثبات وبعد المعالجة الإحصائية أسفرت نتائج الدراسة على ما يلي:

1- الأمن الاجتماعي:

- يسهم المنهاج التربوي بدرجة تفوق المتوسط في ترسيخ قيم التعاون، التسامح والمواطنة الرقمية ومواجهة مظاهر التنمر والعلاقات الافتراضية السلبية.

- أبرزت نتائج الاستبيان أن المنهاج التربوي يسهم في تحقيق الأمن الاجتماعي لأنه جاء بدرجة معتبرة وذلك عبر ترسيخ قيم التعاون، التسامح، التضامن، والمواطنة الرقمية، كما يعزز العلاقات الواقعية مقارنة بالعلاقات الافتراضية، وينبه الطلاب لمخاطر الاستخدام المفرط لوسائل التواصل الاجتماعي ومواجهة مظاهر التنمر والعلاقات الافتراضية السلبية.

-أظهرت الأسئلة المغلقة والمفتوحة في الاستبيان أن أبرز التحديات ترتبط بالتلميذ نفسه، حيث شكّل الإدمان الرقمي، ضعف الهوية الوطنية والدينية، وضياع الوقت أهم مظاهر تهديد الأمن الاجتماعي.

2- الأمن الثقافي :

- جاء بدرجة أقل من المتوسط حيث وجدنا أن المنهاج التربوي لا يحقق الأمن الثقافي من حيث موجهة تحديات البيئة الرقمية.

- أوضحت نتائج الاستبيان أن المنهاج لا يحقق الأمن الثقافي من حيث الانتماء للهوية الوطنية والحافظ على الرموز الثقافية والتراث الشعبي والحفاظ على الهوية الوطنية والذاكرة الجماعية، كما أنه لاينمي التفكير النقدي للتمييز بين الثقافة الأصيلة والدخيلة، ، مما يشير إلى أن إدماج البعد الثقافي في مواجهة تحديات البيئة الرقمية يحتاج إلى مزيد من التطوير .

– أظهرت نتائج الاستبيان أن التحديات المدرسية (ضعف الوعي الرقمي، غياب الرقابة، الاعتماد الكلي وسائط التواصل الاجتماعي) ظهرت بشكل كبير في الإجابات، مما يعكس قصورًا وظيفيًا في مؤسسة المدرسة.

3– الأمن التربوي :

– لا يسهم المنهاج التربوي في تعزيز الأمن التربوي عبر قيم المواطنة والانضباط وإدماج موضوعات الأمن السيبراني والمواطنة الرقمية.

– كان أدنى المحاور من حيث النتائج حيث يحتاج المنهاج التربوي إلى إدماج موضوعات المواطنة الرقمية والتطبيق العملي داخل المؤسسات التعليمية بالشكل الكافي.

– أظهرت نتائج الاستبيان وإجابات الأساتذة أن أهم التحديات المدرسية تتمثل في ضعف الوعي الرقمي، غياب الرقابة، الاعتماد الكلي على وسائل التواصل الاجتماعي.

– كما بينت نتائج الارتباط المتعدد أن الخلفيات الاجتماعية والمهنية للأساتذة (الجنس، الخبرة المؤهل العلمي، المادة الدراسية) تؤثر بشكل مباشر على إدراكهم لإسهام المنهاج التربوي في تحقيق الأمن المجتمعي، حيث كان الأمن التربوي الأكثر حساسية لهذه المتغيرات.

وما وصلت إليه الباحثة هو أن للمنهاج التربوي لا يسهم في تحقيق الأمن الاجتماعي والثقافي والتربوي في ظل تحديات البيئة الرقمية من وجهة نظر أساتذة تعليم الطور المتوسط بمدينة الجلفة، لكنه يحتاج إلى إعادة بناء وظيفي يدمج التربية الرقمية والقيم الأخلاقية بشكل أوضح وأكثر تكاملًا، مع إشراك المدرسة والأسرة والمجتمع المدني لضمان تحقيق الأمن المجتمعي.

الكلمات المفتاحية: المنهاج التربوي، الأمن المجتمعي، البيئة الرقمية.

Abstract:

The present study aimed to identify the role of the educational curriculum in achieving societal security in light of the challenges of the digital environment, from the point of view of middle-school teachers in some middle schools in the city of Djelfa. It also aimed to uncover the challenges facing the educational curriculum in achieving societal security resulting from middle-school students' use of the digital environment. To achieve the study's objectives, the descriptive method was adopted, with the study applied to a sample of 192 male and female teachers from various middle schools in the city of Djelfa. To collect data, the researcher used a questionnaire as the study instrument. After confirming the psychometric properties of the instrument by calculating its validity and reliability, and following statistical analysis, the study results were as follows:

- **Social Security**

  - The educational curriculum contributes above average in instilling values of cooperation, tolerance, and digital citizenship, as well as in confronting manifestations of bullying and negative virtual relationships.
  - The questionnaire results highlighted that the curriculum plays a significant role in achieving social security by reinforcing values of cooperation, tolerance, solidarity, and digital citizenship. It also strengthens real-life relationships compared to virtual ones, alerts students to the risks of excessive use of social media, and helps them confront bullying and harmful online interactions.
  - Both closed and open-ended questions revealed that the main challenges are linked to the students themselves, with digital addiction, weakened national and religious identity, and time wastage being the most prominent threats to social security.

- **Cultural Security**

  - The results showed below-average contribution, indicating that the curriculum does not sufficiently achieve cultural security in addressing challenges of the digital environment.
  - The questionnaire revealed that the curriculum fails to adequately foster national identity, preserve cultural symbols and folk heritage, or maintain collective memory. Moreover, it does not enhance critical thinking to distinguish between authentic and foreign cultures, suggesting that integrating the cultural dimension into the curriculum requires further development.
  - School-related challenges such as weak digital awareness, lack of supervision, and overreliance on social media appeared prominently in the responses, reflecting functional shortcomings within the school institution.

- **Educational Security**

  - The curriculum does not effectively contribute to educational security through values of citizenship, discipline, or the integration of cybersecurity and digital citizenship topics.
  - This dimension recorded the lowest results, indicating that the curriculum needs stronger incorporation of digital citizenship and practical application within educational institutions.
  - The questionnaire responses and teachers' perspectives emphasized that the most pressing challenges are weak digital awareness, lack of supervision, and complete reliance on social media.

- Multiple correlation results showed that teachers' social and professional backgrounds (gender, experience, academic qualification, and subject taught) directly influence their perception of the curriculum's role in achieving community security, with educational security being the most sensitive to these variables.

The researcher concluded that the educational curriculum does not contribute to achieving social, cultural, and educational security in light of the challenges of the digital environment, from the point of view of middle-school teachers in the city of Djelfa. However, it needs functional restructuring that integrates digital education and moral values more clearly and comprehensively, while involving the school, the family, and civil society to ensure societal security is achieved.

Keywords: Educational Curriculum – Societal Security – Digital Environment

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات	الصفحة
البسملة	
الشكر والتقدير	
إهداء	
المستخلص	
فهرسة المحتويات	
فهرس الجداول، الأشكال والملاحق	
مقدمة	أ
الفصل الأول: الإطار المنهجي للدراسة	
تمهيد:	5
إشكالية الدراسة	6
أهمية الدراسة	8
أسباب اختيار الموضوع	9
أهداف وتساؤلات الدراسة	9
تحديد مفاهيم الدراسة	12
المقاربة النظرية المستخدمة في الدراسة	19
الدراسات السابقة	23
خلاصة	35
الفصل الثاني: المنهاج التربوي من منظور سوسيولوجي	
تمهيد:	46
نشأة المنهاج التربوي	47
مفهوم المنهاج التربوي	48
المنهاج التربوي بين القديم و الحديث	52
أسس المنهاج التربوي	62
عناصر المنهاج التربوي	64
المنهاج التربوي: أنواعه – التخطيط له – تطويره	89

الاتجاهات النظرية والمنهاج التربوي	93
دور الأستاذ في تحقيق الأمن المجتمعي في المدرسة الجزائرية	98
خلاصة	101
الفصل الثالث: مدخل سوسيولوجي للأمن المجتمعي	
تمهيد	103
تعريف الأمن	104
المفهوم التقليدي للأمن والنظريات المفسرة له	106
المفهوم المعاصر للأمن والنظريات المفسرة له	111
المستويات العمودية والأفقية للأمن	125
نشأة وتطور مفهوم الأمن المجتمعي	138
التحديات الأمنية التي تواجه تحقيق الأمن المجتمعي	145
التحديات الناتجة عن استخدام البيئة الرقمية	149
دور المؤسسات التعليمية في تحقيق الأمن المجتمعي وحماية مقومات الهوية	156
خلاصة.	160
الفصل الرابع: البيئة الرقمية والتحديات الناتجة عن استخدامها	
تمهيد:	162
ماهية مواقع التواصل الاجتماعي	163
استخدام مواقع التواصل الاجتماعي: الخصائص والأسباب والوظائف والأهداف	172
أنواع مواقع التواصل الاجتماعي (البيئة الرقمية أو المجتمع الافتراضي)	184
إيجابيات وسلبيات استخدام مواقع التواصل الاجتماعي	200
النظريات المفسرة لوسائل التواصل الاجتماعي	206
مواقع التواصل الاجتماعي وتأثيرها على الهوية الثقافية الجزائرية وطبيعة العلاقة بينها وبين الأمن المجتمعي	209
وسائل التواصل الاجتماعي وتأثر الأمن المجتمعي بها	210
التحديات الناتجة عن استخدام مواقع التواصل الاجتماعي التي تعيق تحقيق الأمن المجتمعي	214
خلاصة.	219
الفصل الخامس : الإجراءات المنهجية الدراسة	
تمهيد	221
منهج الدراسة	222
مجتمع الدراسة	223
الدراسة الاستطلاعية	225

إجراءات الدراسة الاستطلاعية وأهدافها	225
حدود الدراسة الاستطلاعية	226
عينة الدراسة الاستطلاعية وخصائصها	226
أدوات الدراسة الاستطلاعية	230
نتائج الدراسة الاستطلاعية	230
إجراءات الدراسة الأساسية	241
عينة الدراسة الأساسية وخصائصها	242
أدوات الدراسة الأساسية	249
الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة	253
الخلاصة	255
الفصل السادس: عرض وتحليل بيانات الدراسة ونتائجها	
تمهيد	263
التوزيع الاعتدالي لمتغيرات الدراسة	264
عرض وتحليل نتائج التساؤلات ومناقشتها	266
عرض وتحليل نتائج التساؤل الأول ومناقشتها	266
عرض وتحليل نتائج التساؤل الثاني ومناقشتها	272
عرض وتحليل نتائج التساؤل الثالث ومناقشتها	276
عرض وتحليل نتائج أسئلة الاستبيان المغلفة والمفتوحة ومناقشتها	284
عرض نتائج الدارسة	286
خاتمة	295
قائمة المصادر والمراجع	297
الملاحق	320

فهرس الجداول

رقم	فهرس الجداول	الصفحة
01	يوضح المقارنة بين المنهاج التقليدي والحديث	60
02	توزيع مجتمع الدراسة حسب المتوسطات المختارة والنسب المئوية	224
03	توزيع أفراد العينة الاستطلاعية حسب متغير الجنس	227
04	توزيع أفراد العينة الاستطلاعية حسب الخبرة المهنية	227
05	توزيع أفراد العينة الاستطلاعية حسب المؤهل العلمي	228
06	توزيع أفراد العينة الاستطلاعية حسب المواد الدراسية	229
07	الفروق بين المجموعة الدنيا والعليا للاستبيان	232
08	معاملات ارتباط المحور الأول: المنهاج التربوي والأمن الاجتماعي مع الدرجة الكلية لكل بعد	233
09	معاملات ارتباط المحور الثاني: المنهاج التربوي والأمن الثقافي مع الدرجة الكلية لكل بعد	235
10	معاملات ارتباط المحور الثالث: المنهاج التربوي والأمن التربوي مع الدرجة الكلية لكل بعد	237
11	معامل الارتباط بين الدرجات لمجموعة البنود الزوجية والفردية للاستبيان	239
12	معامل ألفا كرونباخ لكل محور من محاور الاستبيان	241
13	توزيع أفراد العينة الأساسية حسب متغير الجنس	243
14	توزيع أفراد العينة الأساسية حسب الخبرة المهنية	245
15	الفروق بين المجموعة الدنيا والعليا للاستبيان	246
16	توزيع أفراد العينة الأساسية حسب المؤهل العلمي	246
17	بدائل ودرجات الاستبيان	251
18	توزيع أفراد العينة الأساسية حسب المواد الدراسية	253
19	توزيع أفراد العينة الأساسية حسب المواد المؤسسات	253
20	قيم معاملي الالتواء والتفلطح لمقاييس متغيرات الدراسة	265
21	قيم معامل كولموغوروف–سميرنوف وشبيرو–ويلك	267
22	مستوى استجابات العينة لمحور الأمن الاجتماعي	269
23	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات محور الأمن الاجتماعي	272
24	مستوى استجابات العينة لمحور الأمن الثقافي	273
25	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات محور الثقافي	277

26	مستوى استجابات العينة لمحور الأمن التربوي	278
27	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات الأمن التربوي	281
28	قيمة الارتباط المتعدد لمحور الأمن الاجتماعي	282
29	قيمة الارتباط المتعدد لمحور الأمن الثقافي	283
30	قيمة الارتباط المتعدد لمحور الأمن التربوي	284
31	قيم قيمة مستوى استجابات العينة للأسئلة المغلقة والمفتوحة للاستبيان	285

فهرس الأشكال

رقم	فهرس الأشكال	الصفحة
01	عناصر المنهاج التربوي	65
02	تصنيف بلوم للأهدف التربوية في المجال المعرفي	69
03	تصنيف كرافول للأهداف التربوية	70
04	نمذج تانر لعناصر المنهاج	75
05	تطور مواقع التواصل الاجتماعي عبر الانتيرنت	171
06	احصائيات استخدام الفيس بوك والانسغرام	172
07	خصائص مواقع التواصل الاجتماعي	179
08	عدد مستخدمي تطبيق فيس يوك سنة 2025 في الجزائر	188
09	عدد مستخدمي تطبيق فيس يوك في العالم	188
10	هيمنة فيس بوك على وسائل التواصل الاجتماعي	189
11	هيمنة فيس بوك على وسائل التواصل الاجتماعي فيالجزائر	192
12	عدد النشطين على تطبيق انسغرام شهريا	193
13	عدد مستخدمي تطبيق انستغرام لكلا الجنسين	193
14	عدد مستخدمي تطبيق تيك توك	199
15	دائرة نسبية تمثل توزيع العينة على ثانويات مدينة مسعد	224
16	دائرة نسبية تمثل توزيع العينة الدراسة حسب متغير الجنس	253

فهرس الملاحق

رقم	عنوان الملحق	الصفحة
01	الاستبيان	321
02	قائمة الأساتذة المحكمين	328
03	تسهيل مهمة	333
04	مخرجات برنامج spss الأساسية	335

مقــدمة:

يعدّ المنهاج التربوي الجزائري في إحدى أهم الأدوات المجتمعية التي لا يقتصر دورها على نقل المعرفة، بل يتعداه إلى الحفاظ على البناء الاجتماعي الجزائري وتحقيق أهداف المجتمع الجزائري وتطلعاته. فهو مرآة تعكس فلسفة المجتمع الجزائري المستمدة من مرجعيته الإسلامية والعربية ، وتحافظ على هويته الوطنية وقيمه وعاداته وتقاليده، مع خضوعه لإصلاحات متتالية ولتطور مستمر لمواكبة المتغيرات الطارئة، وتركيزه على تفعيل القيم المجتمعية والوطنية وغرسها في سلوك التلاميذ الجزائريين. وفي ظل التحولات الرقمية المتسارعة التي يشهدها المجتمع الجزائري، أصبح المنهاج التربوي الجزائري مطالبًا بأن يكون حصنًا يحمي الهوية الوطنية والقيم المجتمعية، ويُعدّ التلميذ الجزائري القادر على مواجهة تحديات البيئة الرقمية والتيارات الفكرية الوافدة عبرها، بما يحفظ عليه انتماءه لمجتمعه ووطنه.

إن العولمة وما نتج عنها من تقارب ثقافي وتربوي فرضت تحديات جديدة على الأنظمة التعليمية، وهي تضييق مساحات الخلاف في ميدان التربية فبالرغم من بقاء السيطرة للنظام السياسي في تخطيط التربية فهو الذي يوجه أبعادها حسب برامجه الشاملة، "فما يهيمن في الحقيقة هي الاختيارات السياسية الكبرى التي تتبناها السلطة السياسية". وليس بالضرورة أن يظهر ذلك بشكل مباشر بل إن الأفكار المتبناة هي في الواقع مقترحة من طرف مختصين في التربية، لكن الذي يسقطها بالشكل الذي يخدم المصالح العليا لأي بلد هو النظام السياسي.

لا تغفل المجتمعات العربية ضمن حراكها السياسي والتربوي في دائرة العالمية أن تستورد من النظريات التربوية ما يبقي لها مجالاً لتفعيل القيم والثوابت والمعتقدات الخاصة بها، ولذلك نجد الآن الكثير من التشابه في التصورات التربوية للمدرسة الحديثة، بين الدول العربية فيما بينها وبينها وبين الدول الغربية ولو من الناحية الشكلية.

وأهم فكرتين باتت تقترب فيهما جميع الأنظمة التربوية مقارنة مع ما كانت عليه في السابق هما: فكرة النظرة الشاملة للمتعلم أثناء وضع البرامج التربوية، بمعنى أن التربية في المدرسة تستهدف شخصية المتعلم ككل متجانس ومتكامل بين ما يحتاجه في جانبه المعرفي والسلوكي

والوجداني، إلى جانب الإطار الاجتماعي، والفكرة الأخرى تتعلق بتوجيه التربية نحو الفرد والمجتمع دون فصل في الأهداف بينهما.

غير أن هذا التوجه الجديد في العصر الرقمي يواجه تحديات جديدة ومعقدة، فالبيئة الرقمية التي أصبحت جزءاً لا يتجزأ من واقع المتعلمين اليومي، تطرح تساؤلات جوهرية حول قدرة المنهاج التربوي التقليدي على الاستمرار في أداء وظيفته في تعزيز الأمن المجتمعي. فمع الانفجار المعلوماتي والتدفق السريع للمعلومات عبر شبكة الإنترنت، أصبح المتعلمون يتلقون كماً هائلاً من القيم والأفكار الثقافية المختلفة عن رصيدهم الثقافي المكتسب من بيئتهم المحلية.

هذا الواقع الجديد يهدد الأمن المجتمعي الذي يُعرّف سوسيولوجياً بأنه "مجموعة من الأبعاد من بينها البعد الثقافي والبعد الفكري والبعد العقائدي والبعد النفسي، وكل هذه الأبعاد تسعى للحفاظ على الهوية والقيم الاجتماعية" (سفراني و علية، 2024، صفحة 105) ، إضافة إلى هذه الأبعاد لابد من ذكر أهم أبعاد الأمن المجتمعي التي هي الأمن الاجتماعي والأمن الثقافي والأمن التربوي وفي عصر الرقمنة لم تعد التهديدات محصورة في الأبعاد الجيوسياسية التقليدية بل امتدت لتشمل التهديدات السيبرانية والثقافية و الهوياتية التي تنتشر بسرعة هائلة عبر الشبكات الرقمية.

كما أن هذه الإشكالية تكتسب أبعاداً خاصة في الواقع الجزائري نظراً لطبيعة التركيبة المجتمعية المتنوعة، والتي تتطلب سياسة تربوية متوازنة قادرة على التوفيق بين احترام التنوع الثقافي المحلي والحفاظ على الوحدة الوطنية. كما أن التزايد المضطرد في معدلات استخدام الإنترنت ووسائل التواصل الاجتماعي بين الشباب الجزائري يطرح تساؤلات جوهرية حول فعالية الأدوات التربوية التقليدية.

وعلى الرغم من أن المبررات لتطبيق أي سياسة تربوية تتجه نحو الصالح العام للبلد تحمل معها المصلحة الفردية للأشخاص، إلا أن الإقناع بالتوجه التربوي الجديد في أي مرحلة إصلاحية يصطدم بعدة عقبات، أهمها الحاجة إلى الشرح المستفيض للأبعاد المسطرة في البرامج

المدرسية للرأي العام، وضرورة تأهيل العاملين في مجال التربية من مفتشين ومعلمين ومديرين وغيرهم ممن يسقطون الأهداف المسطرة في واقع المتعلمين.

وضمن التصور الشامل الذي تخلّفه أي منظومة تربوية جديدة لدى الرأي العام في المجتمع وعلى باقي المؤسسات التي لها علاقة بالتربية، تبرز أهمية دراسة العلاقة بين المنهاج التربوي والأمن المجتمعي في ظل تحديات البيئة الرقمية. فالمدرسة بالنسبة للباحث السوسيولوجي لا تُعدّ فضاءً للالتقاء بين فاعلين فرديين، بل هي كذلك فضاءٌ سياسيّ، ذلك أن المؤسسة المدرسية تضم جماعات تتدرج داخل الدولة.

وضمن هذا التصور، قُسّمت هذه الدراسة إلى قسمين أساسيين:

القسم النظري ويشمل: الفصل الأول وهو الإطار المنهجي المتمثل في إشكالية الدراسة وفروضها وأهدافها وأهميتها، مع تحديد المفاهيم وأسباب اختيار الموضوع والدراسات السابقة وتوضيح المقاربة السوسيولوجية. وخصصنا باقي فصول الجانب النظري لمتغيرات الدراسة حيث تناولنا في الفصل الثاني المنهاج التربوي، وفي الفصل الثالث الأمن المجتمعي، وفي الفصل الرابع البيئة الرقمية.

القسم الميداني ويتكوّن من فصلين: الفصل الخامس الذي يمثل الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية (مجتمع وعينة الدراسة، الدراسة الاستطلاعية ونتائجها)، ثم الفصل السادس الذي تم فيه عرض وتحليل ومناقشة النتائج، وأخيرا وضعنا خاتمة هذه الدراسة ثم استعرضنا قائمة المراجع وبعدها قائمة الملاحق.

الفصل الأول

الإطار المنهجي للدراسة

1- إشكالية الدراسة

2- أهمية الدراسة

3- أسباب اختيار الموضوع

4- أهداف وتساؤلات الدراسة

5- تحديد مفاهيم الدراسة

6- المقاربة النظرية المستخدمة في الدراسة

7- الدراســـات السابقــة

يتناول هذا الفصل المنطلقات الأساسية للدارسة منطلقاتها وأبعادها ومؤشراتها التي تعتبر المفاتيح التي يتعمق من خلالها الباحث في بحثه ويغوص في كل وجوانبه ومعرفة أسبابها وأهدافها ولهذا سنعرض في هذا الفصل أهمية الدراسة مع التعرض لبعض الأسباب التي أدت إلى اختيار الموضوع والطرح الإشكالي والمقاربة النظرية للبحث وتحديد الإطار المفاهيمي.

1- إشكالية الدراسة:

إن المناهج التربوية من أقوى الوسائل والأدوات التي تستخدمها المجتمعات من أجل الحفاظ على بنائها الاجتماعي وتحقيق أهدافها وتطلعاتها، ولا يختلف المجتمع الجزائري عن باقي الأمم في هذا الاهتمام الكبير والمتزايد بالمنهاج الدراسي، حيث بذلت الجزائر منذ الاستقلال إلى اليوم الكثير من المجهودات والطاقات من أجل تطوير مناهجها التربوية وتكييفها وفق اتجاهاتها وقيمها المجتمعية، من خلال إصلاحات تربوية متعاقبة هدفت إلى خلق ناشئة جزائرية على قدر كبير من التكيف مع مجتمعها محققة بذلك فلسفته الاجتماعية النابعة من مرجعيته الإسلامية العربية التي تميزه بما يخدم خصائصه الاجتماعية. لذلك فإن من سمات المنهاج التربوي الجزائري التطور والتغير المستمرين حتى يواكب ما يطرأ على المجتمع الجزائري من متغيرات، وتفعيل القيم الوطنية والدينية داخله وجعلها ماثلة في سلوك أفراده، من خلال تضمينه جملة القيم المرغوب فيها وغير المرغوبة وإكسابها للتلاميذ الجزائريين في شكل مقررات دراسية ونشاطات صفية و لاصفية (المعلم، الكتاب المدرسي). فالمعلم الجزائري بما يلقنه للتلاميذ من قيم، والكتاب المدرسي الجزائري بما يتضمنه من قيم يعمل المعلم على ترجمتها للتلاميذ، يشكلان معًا الركيزتين الأساسيتين لتجسيد فلسفة المنظومة التربوية الجزائرية على أرض الواقع.

تعتبر مكونات المنهاج التربوي القاعدة الأساسية في العملية التعليمية لما تلعبه من دور هام في تحقيق غايات المنهاج التربوي والتي هي الأهداف التعليمية ومحتوى المنهج وأنشطة التعلم وأخيرا التقويم وهاته العناصر ترتبط فيما بينها ارتباطا عضويا كما أنها عبارة عن سلسلة من الحلقات المتداخلة مع بعضها بحيث يصعب نجاح أي حلقة منها دون الارتباط بغيرها من الحلقات السابقة أو اللاحقة لها فهناك علاقة ترابط وتفاعل بين هذه العناصر ويجب أن تراعى هذه العلاقة وتؤخذ بعين الاعتبار حتى يصبح المنهج متناسقا ولا يظهر عليه التناقض بين عناصره، للوصول إلى أمثل النتائج المتمثلة في الأهداف التربوية على المدى القصير وعلى المدى البعيد.

ومن الأهداف التربوية التي يسعى المنهاج الدراسي إلى الوصول إليها وتحقيقها هي التنمية إعداد المتعلم للمساهمة في تحقيق التنمية المستدامة، وهاته الأخيرة أحد أهدافها تحقيق الأمن الشامل والذي هو أحد هواجس الدول والجماعات والتي تسعى الدول إلى تحقيقه بشتى السبل باعتباره العامل الجوهري الذي يحفظ وجود الإنسان وهو ينقسم إلى أنواع هي : الأمن الاجتماعي والأمن الثقافي والأمن التربوي والأمن

الاقتصادي والأمن البيئي)، وما يهمنا في موضوعنا من أنواع الأمن السابقة هو الأمن المجتمعي الذي يكمن دوره في تحقيق الوجود الهوياتي والثقافي للفرد والمجتمع ككل و الذي بدوره ينقسم إلى أبعاد ركزنا فيها على الأمن الاجتماعي والأمن الثقافي والأمن التربوي التي لها ارتباط وثيق بالمنهاج التربوي وتؤثر عليه في كيفية إعداده بما يتناسب مع بنية و قيم المجتمع، ومع تزايد النزاعات حول التيارات الإيديولوجية المختلفة التي تكتسح العالم وتتنشر بسرعة كبيرة وهذا ما عبر عنه التقرير السنوي حول الأمن المجتمعي في الجزائر" وتشخيص تحولاته وتهديداته.

كما تم اقتراح تأسيس "يوم وطني للأمن المجتمعي" يكون فرصة للتنويه بعمق القيم الوطنية، الدينية والتاريخية التي تجمع الجزائريين وتوحدهم، هذا بالموازاة مع تعزيز حملات التعبئة لنشر مفاهيم الأمن المجتمعي وقيمه بمساهمة مختلف المؤسسات الوطنية وقوى المجتمع المدني والمؤسسات التربوية الدينية.

وبغرض إدارة التوجهات ومواجهة تهديدات الأمن المجتمعي، أوصت لجنة صياغة المقترحات باستحداث "مؤسسات ومراكز حكومية متخصصة لقياس الرأي العام وتوجهاته، بإشراك النخب في شتى المجالات" مع فتح "أرضية رقمية للإبلاغ عن الأشخاص المسببين في التهديد المجتمعي بمختلف أبعاده. وبالمناسبة، شدد المشاركون على أهمية انخراط الهيئات المتخصصة في الاتصال والتكنولوجيات الحديثة عبر وضع برامج خاصة تحصينيه في استعمال وسائل التواصل الاجتماعي .تم تحديد مصدر غير صحيح.

لذلك وجب على الدولة الجزائرية الاهتمام بقضية الأمن المجتمعي وخاصة أن تركيبة مجتمعنا ذات طابع متنوع ومتعدد مزال يحتاج إلى سياسة اجتماعية تراعي هاته التكوينات، من اجل تعزيز الثقة بينها وتوحيد القيم وذلك عن طريق الترتيبات الأمنية وتفعليها بشكل إيجابي لتحقيق أمنها المجتمعي والحفاظ عليه.

وبما أننا تحدثنا عن المنهاج التربوي وتطرقنا إلى أحد أهدافه الذي هو تحقيق الأمن المجتمعي من خلال تعزيز الأمن الاجتماعي والثقافي والتربوي، فلابد لنا من التطرق إلى البيئة التي يلعب فيها المنهاج دوره في تحقيق الأمن المجتمعي والتي هي البيئة الرقمية التي أصبحت جزءا أساسيا من مجتمع المعلومات الحديث وتتكون من العديد من العناصر مثل الإنترنت والحوسبة السحابية والشبكات الاجتماعية والأجهزة

الذكية والتطبيقات الرقمية والتجارة الإلكترونية والتعليم الإلكتروني والرعاية الصحية الرقمية والعمل عن بعد والترفيه الرقمي والكثير من الأنظمة الأخرى.

ومع الانفجار المعلوماتي الكبير والتدفق السريع لها أصبح الاعتماد الغالب في الحصول على المعلومات يتم من خلال شبكة الإنترنت أكثر مما كان عليه سابقاً بالشكل التقليدي فقط، والذي يؤدي بمستخدميه إلى تلقي كم هائل من القيم والفكر الثقافي المختلف عن رصيده الثقافي المكتسب من بيئته وهذا الاختلاف إما يكون جزئيا أو كليا و بصورة مباشرة أو غير مباشرة، ومع الاستخدام اليومي لها الذي أصبحت لا يستغنى عنه في كل مجالات حياتنا فإن تأثيرها يكون أبلغ وأسرع على هويتنا وقيمنا المجتمعية مهددة بذلك أمننا المجتمعي على المدى البعيد تظهره صوره بشكل كبير في توجهات وسلوكيات أفراد المجتمع معلنتنا تهديدا أمنيا مجتمعيا يطمس هويتنا وقيمنا، كما أنه من البديهي أن غالبية الدساتير والمواثيق الوطنية والدولية تقرر ضرورة تصويب الفرد نحو مثل هذه القيم، ذلك أنها تُشكل المقومات الوطنية الرصينة التي على أساسها تقوم أركان الأمة وتحضرها، على سبيل المثال نجد ما تضمنه الدستور الجزائري من واجب كل جزائري الاعتزاز بهويته الوطنية والتمسك بمكونات مجتمعه الأساسية، والافتخار بها، والعمل من أجل المحافظة عليها لمواجهة متطلبات العصر، والعيش في ازدهار وتقدم بين المجتمعات ، كما أكد دستور الجمهورية الجزائرية على أن " **الهوية الوطنية هي قوام الشخصية الوطنية، وبالتالي شخصية المجتمع، ومنها تستمد قوته لمواجهة تحديات الواقع**" (وزارة التربية الوطنية ، 2005/2004، صفحة 26)

2- أهميـة الدراســة:

تتجلى أهمية هذه الدراسة في عدة جوانب، من أبرزها:

أ-الإسهام في إثراء ميدان البحوث التربوية والاجتماعية من خلال دراسة العلاقة بين المناهج التربوية والأمن المجتمعي في ظل البيئة الرقمية.

ب- الكشف عن كيفية إسهام المنهاج التربوي في مواجهة التحديات الاجتماعية التي تفرضها منصات التواصل الاجتماعي، من خلال ترسيخ قيم التعاون، التسامح، والمواطنة الرقمية.

ت- إبراز دور المنهاج التربوي في حماية الهوية الوطنية والثقافية والدينية واللغوية من مخاطر التغريب والتبعية الثقافية التي تفرضها البيئة الرقمية.

ث- وضيح أهمية الأمن التربوي في إعداد فرد متكامل قادر على مواجهة التحديات الفكرية والسلوكية المرتبطة بالفضاء الافتراضي.

ج- تقديم توصيات عملية لإعادة بناء وظيفي للمنهاج التربوي، يدمج التربية الرقمية والقيم الأخلاقية بشكل أوضح وأكثر تكاملًا، مع إشراك المدرسة والأسرة والمجتمع المدني لضمان تحقيق الأمن المجتمعي.

3- أسباب اختيار الموضوع:

يعود اختيار موضوع دور المنهاج التربوي في تحقيق الأمن المجتمعي في ظل تحديات البيئة الرقمية إلى مجموعة من الاعتبارات العلمية والمجتمعية، يمكن تلخيصها فيما يلي:

أ-ندرة الدراسات التي تناولت العلاقة بين المنهاج التربوي والأمن المجتمعي في السياق الجزائري خاصة في ظل التحولات الرقمية المتسارعة، مما يبرز الحاجة إلى إثراء الأدبيات التربوية بمقاربات جديدة تربط بين التربية الرقمية والقيم الأخلاقية والاجتماعية.

ب- تزايد مظاهر التحديات الرقمية (الإدمان الرقمي، التنمر الإلكتروني، ضعف الهوية الوطنية والدينية) لدى فئة التلاميذ، مما يهدد الأمن الاجتماعي والثقافي، ويجعل المدرسة والمنهاج التربوي أداة رئيسية لمواجهتها.

ت- ارتباط الموضوع بالواقع الميداني لأساتذة الطور المتوسط بمدينة الجلفة، مما يمنح الدراسة بعدًا واقعيًا وملموسًا.

ث- اهتمام الباحثة بمجال علم الاجتماع التربية ورغبتها في تقديم دراسة تطبيقية تخدم المجتمع الجزائري وتساهم في إيجاد حلول عملية لتحديات البيئة الرقمية.

4- أهداف وتساؤلات الدراسة:

انطلاقًا من أهمية موضوع البحث وما يطرحه من إشكالات تتعلق بدور المنهاج التربوي في مواجهة تحديات البيئة الرقمية، كان من الضروري تحديد أهداف واضحة تسعى الدراسة إلى تحقيقها، حتى تضمن انسجامها مع الإشكالية المطروحة وتساؤلاتها الفرعية، وتوجه الجهد العلمي نحو نتائج عملية يمكن الإفادة منها في الواقع التربوي والاجتماعي. وعلى هذا الأساس، ارتأينا صياغة الأهداف التالية:

أ-الإسهام في إثراء ميدان البحوث التربوية والاجتماعية من خلال دراسة العلاقة بين المناهج التربوية والأمن المجتمعي في ظل البيئة الرقمية.

ب- التعرف على كيفية إسهام المنهاج التربوي في تحقيق الأمن الاجتماعي من خلال ترسيخ قيم التعاون التسامح، التضامن، والمواطنة الرقمية، وحماية التلاميذ من السلوكيات السلبية المرتبطة بالفضاء الرقمي.

ت- إبراز دور المنهاج التربوي في تعزيز الأمن الثقافي عبر حماية الهوية الوطنية والثقافية، المحافظة على التراث والعادات والتقاليد، وتنمية التفكير النقدي لمواجهة التغريب والتبعية الثقافية

ث- توضيح أهمية المنهاج التربوي في تحقيق الأمن التربوي من خلال تزويد التلاميذ بالمهارات الرقمية الآمنة، مواجهة الجرائم الإلكترونية، تعزيز المسؤولية والمواطنة الرقمية، وحماية الصحة النفسية والجسدية للمتعلمين.

ج- المساهمة في توعية المجتمع وصانعي القرار بضرورة تكييف المنهاج التربوي بما يتلاءم مع الواقع الرقمي الجديد، حفاظًا على استقرار المجتمع وتماسكه.

ح- إلقاء الضوء على أهمية التربية الرقمية في حماية الأجيال من المخاطر الافتراضية، وتعزيز قدرتهم على العطاء والإبداع داخل المجتمع.

من خلال ما ذكر أعلاه وما تبين من أهداف الدراسة وبالرجوع للجانب العملياتي لها تحتم علينا وضع إشكالية الدراسة بعد أهدافها خدمة لأغراض الدراسة التي بين أيدينا، حيث ترجمت الأهداف الموضحة أعلاه إلى **التساؤل الرئيس** التالي:

- كيف يسهم المنهاج التربوي في تحقيق الأمن المجتمعي في ظل تحديات البيئة الرقمية من وجهة نظر أساتذة الطور المتوسط ؟

وقد تم تفكيك هذا التساؤل بدوره إلى **التساؤلات الفرعية** التالية:

1- كيف يسهم المنهاج التربوي في تحقيق الأمن الاجتماعي في ظل تحديات البيئة الرقمية من وجهة نظر أساتذة الطور المتوسط ؟

وقد تم ضبط مؤشرات التساؤل الفرعي الأول على النحو التالي: يتمثل الأمن الاجتماعي الذي يسعى المنهاج التربوي إلى تحقيقه في دعم قيم التعاون والتسامح والتضامن بين التلاميذ

وتعزيز المواطنة الرقمية والعلاقات الواقعية، مع تنبيههم لمخاطر الإدمان والعزلة، وترسيخ العادات الاجتماعية الأصيلة، ومكافحة التنمر الإلكتروني، وتنمية مهارات الحوار والنقد البناء، إضافة إلى تشجيع العمل التطوعي وتزويدهم بمهارات إدارة الوقت بما يضمن توازنهم الاجتماعي في ظل البيئة الرقمية.

2- كيف يسهم المنهاج التربوي في تحقيق الأمن الثقافي في ظل تحديات البيئة الرقمية من وجهة نظر أساتذة الطور المتوسط ؟

وقمنا بضبط مؤشرات التساؤل التي اعتمدنا عليها للإجابة على التساؤل الفرعي الثاني وهي كالتالي: يتمثل الأمن الثقافي الذي يسعى المنهاج التربوي إلى تحقيقه في تعزيز الانتماء للهوية الوطنية الجزائرية، وتنمية وعي التلاميذ بالتأثيرات اللغوية والثقافية للمنصات الرقمية، وحمايتهم من مخاطر التغريب والتبعية الثقافية، مع ترسيخ الرموز الوطنية والمحافظة على التراث والعادات والتقاليد، وتنمية التفكير النقدي للتمييز بين الثقافة الأصيلة والدخيلة، وتشجيع الحوار الثقافي المتوازن الذي يحترم التنوع والخصوصية الوطنية، بما يضمن حماية الهوية الثقافية في الفضاء الرقمي.

3- كيف يسهم المنهاج التربوي في تحقيق الأمن التربوي في ظل تحديات البيئة الرقمية من وجهة نظر أساتذة الطور المتوسط ؟

وبالتالي تم ضبط مؤشرات هذا التساؤل الفرعي على النحو التالي: يتمثل الأمن التربوي الذي يسعى المنهاج التربوي إلى تحقيقه في تزويد التلاميذ بالمعارف والمهارات المرتبطة بالاستخدام الآمن للإنترنت وحماية البيانات الشخصية، وترسيخ قيم المسؤولية والمواطنة الرقمية وتدريبهم على مواجهة الجرائم الإلكترونية مثل الاحتيال والابتزاز، وتنمية قدراتهم على التحقق من الأخبار الزائفة والمعلومات المضللة، وتعزيز ثقافة الإبلاغ عن السلوكيات غير الآمنة، إضافة إلى الاهتمام بالصحة النفسية والجسدية عند استخدام الوسائط الرقمية، وتشجيع الاستخدام الإيجابي

للتكنولوجيا، بما يضمن التوازن بين الهوية الواقعية والهوية الرقمية ويحمي المتعلم من مخاطر الفضاء الافتراضي.

5- تحديد مفاهيم الدراسة:

5-1- المنهاج التربويEducationalcurriculum:

5-1- المنهاج التربويEducationalcurriculum:

أ- **لغة:** المنهج لغة هو الطريق الواضح البين، وقد ورد مصطلح المنهاج في قوله عز وجل: **{ وَأَنزَلْنَا إِلَيْكَ الْكِتَابَ بِالْحَقِّ مُصَدِّقًا لِّمَا بَيْنَ يَدَيْهِ مِنَ الْكِتَابِ وَمُهَيْمِنًا عَلَيْهِ ۖ فَاحْكُم بَيْنَهُم بِمَا أَنزَلَ اللَّهُ ۖ وَلَا تَتَّبِعْ أَهْوَاءَهُمْ عَمَّا جَاءَكَ مِنَ الْحَقِّ ۚ لِكُلٍّ جَعَلْنَا مِنكُمْ شِرْعَةً وَمِنْهَاجًا ۚ وَلَوْ شَاءَ اللَّهُ لَجَعَلَكُمْ أُمَّةً وَاحِدَةً وَلَٰكِن لِّيَبْلُوَكُمْ فِي مَا آتَاكُمْ ۖ فَاسْتَبِقُوا الْخَيْرَاتِ ۚ إِلَى اللَّهِ مَرْجِعُكُمْ جَمِيعًا فَيُنَبِّئُكُم بِمَا كُنتُمْ فِيهِ تَخْتَلِفُونَ }** (المائدة، صفحة 48) **سورة المائدة الآية(48).**

وجاء في لسان العرب لابن منظور قوله:" نَهَج: طريق نَهِج، بيِّن واضح، وهو النّهج، والجمع نهجات ونُهَج ونُهوج... وأُنهِج الطريق: وضُح واستَبانَ، وصار نهجا واضحا بيِّنا. والمنهاج: الطريق الواضح. ونهَّجْتُ الطريق: أَبنْته وأوضَحتُه. ونهجْتُ الطريق سَلكْتُه ... والنَّهْج: الطريق المستقيم، ونهج الأمر إذا وضُح."(ابن منظور، لسان العرب، صفحة 383)

وفي حديث العباس :لم يمت رسول الله – صلى الله عليه وسلم – حتى تركّكم على طريق ناهجة، أي واضحة بينة. ونهجت الطريق: أبنته وأوضحته. يقال: اعمل على ما نهجته لك. ونهجت الطريق: سلكته. وفلان يستنهج سبيل فلان أي يسلك مسلكه. (ابن منظور، لسان العرب، صفحة 366)

يمكننا استنتاج أن المفهوم القرآني للمنهج يتماشى مع الاستخدام اللغوي الشائع لهذه الكلمة في اللغة العربية، هذا التحليل يسلط الضوء على الارتباط الوثيق بين المفاهيم الدينية واللغوية في اللغة العربية، ويوضح كيف يمكن للمفاهيم الدينية أن تعكس الاستخدام الشائع للغة في الحياة اليومية.

ب- اصطلاحا: هناك العديد من التعاريف للمنهاج التربوي نذكر من الآتي:

ويرجع مصطل المنهج أو المنهاج curriculum في الأصل إلى اللغة اللاتينية ويعني سباقا يتم فدي مضمار ما، والذي كان يقام في مضمار ما من وقت آخر في العصور اليونانية والرومانية، ومع مرور الزمن تحول مطلب السباق إلى مقرر دراسي تدريبي، فتم إطلاق كلمة المنهج على مقررات الدراسة أو التدريب، ثم استمر الأمر بعد ذلك لتعني الكلمة محتوى المواد الدراسية أو الخطط الخاصة بها، وبالتالي يكون معنى المنهاج أو المنهج الطريقة التي ينتهجها الفرد حتى يصل إلى هدف معين، وإذا رجعنا إلى المعاجم اللغوية لكلمة منهج ومنهاج وكلمة ناهجة نجد أن كلمة منهج لغة تعني الطريق الواضح. (رشدي طعيمة و آخرون، 2009، صفحة 16).

وبناءً على ذلك يمكن القول إن مفهوم المنهج في اللغة العربية يتماشى مع الاستخدام الشائع لهذه الكلمة في الحياة اليومية، حيث تعكس الكلمة الطريقة التي ينتهجها الفرد لتحقيق أهدافه والوصول إلى النجاح في مجالات حياته المختلفة.

وهناك كلمة أخرى تستعمل أحيانا مرادفة لكلمة "منهاج"، وأحيانا تستعمل بمعنى خاص وهي كلمة "المقرر" وتقابل هذه الكلمة بالإنجليزية كلمة " bus Sylla " ويقصد بهذه الكلمة "المعرفة" التي يطلب إلى الطلبة تعلمها في كل موضوع خلال سنة دراسية(قندس ي ليلى، 2020، صفحة 225) .

يعرف المنهاج بأنه: البرنامج الذي يحدد لنا السبيل للوصول إلى الحقيقة أو الطريق المؤدي إلى كشف عن الحقيقة في العلوم، فإن من الممكن أن نفهم هذا اللفظ بمعنى عام، فتدخل تحته كل طريقة تؤدي إلى غرض معلوم تريد تحصيله.(بدوي، 1977، صفحة 6)

ويؤثر المنهج المدرسي تأثيرا كبيرا في نجاح عمليه التنشئة الاجتماعية، فالمنهج يزود الطفل بالمعارف والمهارات السلوكية الاجتماعية، ويكسب الطفل ثقافه المجتمع ويشجعه في إظهار السلوك المقبول اجتماعيا.(العتوم، 2008، صفحة 187)

ج- التعريف الإجرائي للمنهاج التربوي:

يُعرَّف المنهاج التربوي إجرائيًا بأنه: مجموعة الخبرات والمفاهيم النظرية والعملية التي تنظمها المدرسة الجزائرية وتقدمها لتلاميذ الطور المتوسط داخل الفصل وخارجه، وفق خطة علمية مرسومة

تشمل الأهداف والمحتوى وطرق التدريس والتقويم، بهدف تحقيق النمو المتكامل للتلميذ جسديًا ونفسيًا وعقليًا واجتماعيًا ودينيًا، وإعداده لمواجهة تحديات البيئة الرقمية بما يحقق الأمن المجتمعي.

5-2- الأمن المجتمعيCommunity security :

في الواقع إن مصطلح الأمن يعتبر مصطلحا حديثا نسبيا فمزال يخضع للإضافات والتحديث وهو أمر ضروري في حياة الإنسان والمجتمع، وهو حق يمكننا القول بانه لازم، وهناك مشروع لشيء شبه إعلان أو اتفاقية حول الأمن كحق جماعي للإنسانية، موجود في أغلب نصوص المتعلقة بحقوق الإنسان، وتسعى كل الدول إلى تحقيقه بشتى السبل ومن تعريفات الأمن والأمن المجتمعي سنتطرق إلى التعريفات الآتية:

- الأمن:

أ- لغــة:

مفهوم الأمن في القرآن الكريم:

والمأمن: هو موضع الأمن أو المكان الأمن، **ومنه قول الله تبارك وتعالى: {وَإِنْ أَحَدٌ مِّنَ الْمُشْرِكِينَ اسْتَجَارَكَ فَأَجِرْهُ حَتَّىٰ يَسْمَعَ كَلَامَ اللَّـهِ ثُمَّ أَبْلِغْهُ مَأْمَنَهُ ذَٰلِكَ بِأَنَّهُمْ قَوْمٌ لَّا يَعْلَمُونَ}** (المائدة)

ومن التعريف السابق مفهوم الأمن في القرآن الكريم يتضح من خلال الآيات التي تشير إلى مفهوم "المأمن" وهو المكان الآمن الذي يمكن للإنسان أن يجد فيه الحماية والأمان، في القرآن الكريم يشير الله تعالى إلى أهمية تقديم الحماية والأمان للآخرين ويوجه المؤمنين إلى تقديم الحماية والمأمن لأولئك الذين يبحثون عن الحماية والأمان وهذا يعكس مفهوم العدالة والرحمة والتعاطف الموجود في الإسلام.

في معجم الطلاب: جاءت كلمة الأمن من: ***أمِنَ*** من يَأمَن، أمْنًا وأمانًا، بمعنى وثق به واطمئن عليه ولم يخف فهو آمن. (يوسف, شكري فرحات، 2001، صفحة 22)

صحيح كلمة "الأمن" في اللغة العربية تأتي من الجذر "أمِنَ" وتعني "يأمن"، ومنها تأتي كلمات "أمان" و"أمن" وتشير جميعها إلى المعنى المذكور في التعريف أعلاه، وهو الثقة والاطمئنان وعدم الخوف وفي القرآن الكريم تستخدم كلمة "أمن" في عدة سياقات تتعلق بالأمان الروحي والمادي والاجتماعي وتعكس مفهوم الثقة والسلامة والحماية.

ب- اصطلاحا:

- تعريف مدرسة كوبنهاغن للأمن المجتمعي:

يعتبر الأمن المجتمعي واحد من بين عناصر برنامج البحث في الدراسات الأمنية المعاصرة، فقد تجاوز الرؤى التقليدية التي تعتبر المجتمع مجرد قطاع من قطاعات أمن الدولة، إلى اعتباره كيانا قائما وموضوعا متميز للأمن وفقا **لدوركايم** تعرف المجتمعات على أنها وحدات مكونة من مجموعة من الأفراد بفضل اعتقاداتها الدينية ومشاعرها الوطنية المشتركة، تحس بوجد ربط بينها على شكل وعي جماعي مستقل ويفوق مجموع وعيها الفردي، تبعا لذلك فقد أكدت مدرسة كوبنهاغن على أن العولمة المعاصرة قد أثرت وبشكل كبير على الهويات المجتمعية التي وجدت نفسها مهددة بطائفة من العوامل كتدفق الهجرات والاستيراد القسري للثقافات الأجنبية المغايرة بالإضافة إلى الاندماج في وحدات أكثر اتساعا.(صباح, بالة، 2020، صفحة 3)

يعد الأمن المجتمعي واحد من بين عناصر برنامج البحث في الدراسات الأمنية المعاصرة، فقد تجاوز الرؤى التقليدية التي تعتبر المجتمع مجرد قطاع من قطاعات أمن الدولة، إلى اعتباره كيانا قائما وموضوعا متميز للأمن وفقا لدوركايم تعرف المجتمعات على أنها وحدات مكونة من مجموعة من الأفراد بفضل اعتقاداتها الدينية ومشاعرها الوطنية المشتركة تحس بوجد ربط بينها على شكل وعي جماعي مستقل ويفوق مجموع وعيها الفردي، تبعا لذلك فقد أكدت مدرسة كوبنهاغن على أن العولمة المعاصرة قد أثرت وبشكل كبير على الهويات المجتمعية التي وجدت نفسها مهددة بطائفة من العوامل كتدفق الهجرات والاستيراد القسري للثقافات الأجنبية المغايرة بالإضافة إلى الاندماج في وحدات أكثر اتساعا.

يعرف المفكر **باريبوزان** الأمن المجتمعي بأنه: "القدرة في المحافظة على استمرارية الأنماط التقليدية للغة والثقافة والهوية والعادات ضمن الشروط المقبولة للتطور". حيث يستدعي هذا التعريف مكونات وعاء الجماعات التي قد تكون محل تهديد، أو تكون فيه التشكيلات الاجتماعية اللامتجانسة غير متعادلة التطور.(سعيدي، 2021، صفحة 301)

بالنسبة لتعريف باري بوزان للأمن المجتمعي يركز على الحفاظ على الأنماط التقليدية للغة والثقافة والهوية والعادات ضمن شروط قابلة للتطور. يعني هذا أن الأمن المجتمعي يتطلب الحفاظ على العناصر الثقافية والاجتماعية التقليدية وضمان استمراريتها في ظل التغيرات والتطورات الاجتماعية والثقافية الحديثة. كما

يشير إلى أن هذا التعريف يستدعي النظر إلى مكونات وعناصر الجماعات الاجتماعية التي قد تكون محل تهديد، أو التشكيلات الاجتماعية غير المتوازنة التطور.

وقد عرفه الباحث والمفكر "وايفر" على أنه قدرة مجتمع ما الثبات على سماته الأساسية في مواجهة الظروف المتغيرة والتهديدات المحتملة والحقيقية.(السمارائي، 2020، صفحة 85)

أما تعريف الباحث والمفكر "وايفر" للأمن المجتمعي يركز على قدرة المجتمع على الثبات على سماته الأساسية في مواجهة الظروف المتغيرة والتهديدات المحتملة والحقيقية، يعني هذا أن الأمن المجتمعي يتطلب القدرة على الصمود والتكيف مع التحديات والتهديدات المتغيرة دون فقدان السمات الأساسية للمجتمع، وهذا التعريف يشير إلى أهمية الاستقرار والتماسك الاجتماعي في مواجهة التحديات المختلفة التي قد تواجه المجتمع.

ج-التعريف الإجرائي للأمن المجتمعي:

قدرة المجتمع على البقاء والمحافظة على نمطه الثقافي الأصيل وهويته الوطنية والقومية، بما يشمل الدين واللغة والتقاليد والعادات، مع ضمان الأمن الاجتماعي عبر ترسيخ قيم التعاون والتسامح والمواطنة، والأمن الثقافي من خلال حماية الهوية الوطنية والدينية واللغوية والتقاليد من التهديدات الرقمية والعولمية، والأمن التربوي عبر دور المنهاج التربوي في إعداد فرد متكامل جسديًا ونفسيًا وعقليًا واجتماعيًا، قادر على مواجهة تحديات البيئة الرقمية. ويتحقق الأمن المجتمعي من خلال التكامل بين هذه الأبعاد الثلاثة، وتكاتف أفراد المجتمع وشرائحه في مواجهة أي خطر يهدد استقرار أمنهم المجتمعي.

5-3-البيئة الرقمية digital environment:

أ- لغــة:

والبيئة والباءة والمباءة: المنزل، وقيل منزل القوم حيث يتبوأون من قبل واد.(ابن منظور، لسان العرب، صفحة 39)

البيئة: هي **بيئة** تحت التحكم تحتوي على عناصر التهيئة الفعالة المستخدمة لتوصيل خدمات تكنولوجيا المعلومات إلى العملاء. (مصطلحات حاسوب)(قاموس المعاني، 2010)

ومنه فالبيئة الرقمية هي المحيط الذي يتكون من العوامل والظروف التي تؤثر على تجربة المستخدم والتفاعل مع التكنولوجيا الرقمية تشمل البيئة الرقمية جميع العوامل التي تؤثر على تجربة المستخدم عبر الإنترنت والتكنولوجيا الرقمية بشكل عام مثل واجهات المستخدم، وسائل التواصل الاجتماعي، والتطبيقات، والمواقع الإلكترونية، والخدمات الرقمية الأخرى.

ب – **اصطلاحا:**

البيئة: تعرف بأنها" الإطار الذي يعيش فيه الإنسان ويحصل على مقومات حياته من غذاء وكساء ومأوى ويمارس فيه علاقاته مع أقرانه من بني البشر" (دردار ، 2003، صفحة 17)

التعريف أعلاه يصف البيئة على نحو صحيح ويعتبر الإطار الذي يحيا فيه الإنسان ويحصل منه على مقومات حياته من غذاء وكساء ومأوى ويمارس فيه علاقاته مع أقرانه من بني البشر، ولكن ينبغي أيضًا أن نلاحظ أن مفهوم البيئة ليس مقتصرًا على البيئة الطبيعية فقط، بل يمكن أيضًا أن يشمل البيئة الاجتماعية والثقافية والاقتصادية والتكنولوجية، فالإنسان يتفاعل مع كل هذه العوامل ويؤثر عليها بدوره.

عبارة عن كل المتكامل من مجموعه المفاهيم الحديثة مثل: نظم البحث بالاتصال المباشر – النشر الإلكتروني – قواعد البيانات على الأقراص المدمجة– الفهارس الآلية.(الكيميشي، 2022، صفحة 57)

التعريف الوارد أعلاه يعكس بدقة المفاهيم الحديثة في مجال تكنولوجيا المعلومات، والتي تهدف جميعها إلى تسهيل الوصول إلى المعلومات وإدارتها بشكل فعال. نظم البحث بالاتصال المباشر والنشر الإلكتروني وقواعد البيانات على الأقراص المدمجة والفهارس الآلية جميعها تقنيات حديثة تستخدم لتحسين إدارة المعلومات وتسهيل الوصول إليها. وهذا يعكس التطور السريع الذي يشهده مجال تكنولوجيا المعلومات وأهميتها الكبيرة في الحياة اليومية.

يمكن أن نعرف البيئة الرقمية والتي يطلق عليها بالبيئة التكنولوجية، بأنها مجموعة متفاوتة المهام والاختصاصات والدرجات الوظيفية والقناعات والكفاءات العلمية المتفاعلة فيما بينها وفق منظومة لإنجاز مهام محددة، وبعبارات أخرى فإن البيئة الرقمية هي نتيجة لتطبيقات التكنولوجية المختلفة في المؤسسات، وتفاعل الإنسان ومدى تقبله للتغيرات التكنولوجية الجديدة. (قنديلجي و السمرائي، 2004، صفحة 114)

وبالتالي يمكننا القول بأن البيئة الرقمية أو البيئة التكنولوجية تشير إلى البيئة التي تتكون من مجموعة متنوعة من المهام والاختصاصات والدرجات الوظيفية والقناعات والكفاءات العلمية التي تتفاعل مع

بعضها البعض وتعمل معًا وفقًا لنظام معين لإنجاز مهام محددة. هذه البيئة تنشأ نتيجة لتطبيقات التكنولوجيا المختلفة في المؤسسات وتفاعل الإنسان ومدى تقبله للتغيرات التكنولوجية الجديدة في هذه البيئة، يتم استخدام التكنولوجيا لتحقيق أهداف محددة وتحسين العمليات والتواصل وتحسين الكفاءة والإنتاجية، كما تتطلب البيئة الرقمية أيضًا تكاملًا بين البشر والتكنولوجيا والعمليات لضمان النجاح والتقدم في العصر الرقمي.

إن الاستخدام الآلي لتقنيات المعلومات الحديثة في إنجاز الأنشطة المختلفة للإنسان ببشر بمجتمع يعيش بلا ورق مطبوع أو مخطوط، أو بعبارة أخرى يمهد لقيام مفهوم جديد للمجتمعات، وهو المجتمع اللاورقي (Paper Society) أو) المجتمع الرقميSociety Digital) .(طرشي، 2012، صفحة 23)

بالطبع البيئة الرقمية الحديثة قد أثرت بشكل كبير وجذري على كيفية تعاملنا مع المعلومات والتواصل وإنجاز الأنشطة اليومية، فعندما يصبح الإنسان معتمدًا بشكل كبير على التكنولوجيا الرقمية لإدارة حياته اليومية، يمكن أن ينشأ مفهوم جديد للمجتمعات يعرف بالمجتمع الرقمي أو المجتمع اللاورقي.

وفي هذا السياق يصبح الاعتماد على الأوراق المطبوعة والمخطوطات أقل أهمية، وترتبط المعلومات والتواصل والعمليات بشكل أساسي بالتكنولوجيا الرقمية، كما يمكن أن يؤدي هذا التحول إلى تغييرات في مختلف جوانب الحياة الاجتماعية والاقتصادية والثقافية.

بشكل عام فالبيئة الرقمية الحديثة أثرت على هوية وقيمة المعلومات وجعلتها أكثر توفرًا وسهولة في الوصول إليها، كما أدت إلى اختراق الحواجز الأمنية التي تحمي المعلومات والوصول السريع إليها وبالتالي أصبحت البيئة الرقمية جزءًا لا يتجزأ من حياة الأفراد في جميع الفئات العمرية.

البيئة الرقمية هي: كل متكامل من المفاهيم الحديثة مثل: نظم البحث بالاتصال المباشر–النشر الإلكتروني– قواعد جمع البيانات على الأقراص المدمجة، الفهارس الآلية.... الخ (أطميزي ، 2016، صفحة 302)

ومنه فالبيئة الرقمية تشمل جميع هذه المفاهيم وأكثر فهي تعتمد على استخدام التكنولوجيا الرقمية في مختلف جوانب الحياة اليومية، بدءا من الاتصالات والبحث والنشر الإلكتروني وصولاً إلى جمع وتخزين البيانات والمعلومات بشكل إلكتروني. وتشمل أيضًا استخدام الأدوات الرقمية لإدارة الأعمال والتعليم والترفيه والتسويق والتجارة الإلكترونية وغيرها من النشاطات ومنه فإن البيئة الرقمية تشكل جزءا أساسيًا من حياة الأفراد والمجتمعات في العصر الحديث.

ج- **التعريف الإجرائي للبيئة الرقمية:**

ومن خلال ما سبق تناوله من تعاريف البيئة الرقمية هي البيئة التي تعتمد بشكل أساسي على استخدام التكنولوجيا الرقمية لنقل وتبادل المعلومات والأفكار وتوفير الخدمات المتعددة عن طريق الاتصال المباشر وتتميز هذه البيئة بالوصول السريع والفعالية في تقديم الخدمات والمعلومات بشكل متعدد الخدمات ونقصد بها في بحثنا هذا مواقع التواصل الاجتماعي التي تستعمل بشكل كبير من قبل التلاميذ والتي من بينها: الفيس بوك face book و التكتوك TikTok و الإنستغرام Instagram وكيف أن هذه البيئة الرقمية تشكل تحديات للمنهاج التربوي في تحقيق الأمن المجتمعي، لما تحمله من تحديات تتمثل في التبادل السريع للمعلومات ونقل الأفكار من كل أقطاب العالم ومن جميع الفئات العمرية والتأثير المباشر على فكر التلاميذ دون وساطة لنقل الأفكار فهم يتعرضون إليها مباشرة أو ضمنية في شكل فيديوهات أو أفلام، هذا ما يشكل تحديات كبيرة للمنهاج التربوي في مواجهتها وتتطلب توعية وتدريب مناسب للطلاب والمجتمع لضمان استخدامها بشكل آمن ومسؤول مشكلة تحديات للمنهاج التربوي من خلال الأهداف التربوية والمحتوى وطرق التدريس لتحقيق الأمن المجتمعي .

6- المقاربة النظرية المستخدمة في الدراسة:

تقوم النظرية البنائية الوظيفية على فكرة أن المجتمع يتكون من أجزاء مترابطة تعمل معًا لتحقيق أهداف محددة، وأن المنهاج التربوي يساهم في بناء وتحقيق هذه الأهداف، كما يعتبر الدور الوظيفي للمنهاج التربوي هو تحقيق الأمن المجتمعي من خلال تعزيز القيم والمبادئ الأساسية والحفظ على العادات والتقاليد والهوية التي تحفظ الأمن والاستقرار في المجتمع، وتعزيز الوعي والتفكير النقدي لدى التلاميذ لتصدي لتحديات البيئة الرقمية وليصبحوا أعضاء فاعلين في المجتمع ومساهمين في تحقيق الأمن المجتمعي.

وتعتمد النظرية البنائية الوظيفية أيضا على مفهوم الاندماج الاجتماعي حيث يتم تعزيز الاندماج الاجتماعي من خلال تعزيز القيم و الهوية والثقافة الاجتماعية والأخلاق والمبادئ الأساسية وتعزيز الوعي والتفكير النقدي لدى الطلاب من أجل التصدي والقدرة على مواجه تحديات البيئة الرقمية التي يعيش فيها الطلاب اليوم التي تشكل تحديا كبيرا لتحقيق الأمن المجتمعي، حيث يتعرض الأطفال والشباب للعديد من المخاطر عبر الإنترنت وخاصة مواقع التواصل الاجتماعي، ويتعين على المنهاج التربوي تعزيز الوعي

والتفكير النقدي لدى الطلاب من خلال أهداف المنهاج التربوي والمحتوى وطرق التدريس حول هذه المخاطر وتعزيز القيم الأخلاقية والاجتماعية التي تحميهم من هذه المخاطر.

و اعتمد هذا البحث المقاربة البنائية الوظيفية حيث اهتمت بتسليط الضوء على عناصر ومكونات المنهاج التربوي وكيف يوجد بينها تكاملا وظيفيا وعضويا، حيث تعتمد على بعضها البعض من أجل تحقيق الأهداف التربوية عامة ولتحقيق الأمن المجتمعي خاصة، وكيفية تكييف عناصر المنهاج التربوي من خلال توفير الوسائل والأدوات واختيار الطريق المناسبة والكفيلة بتحقيق الأمن المجتمعي في ظل تحديات البيئة الرقمية من خلال العمل على إدراج الوعي الأمن والتربوي والتكنولوجي في عناصر المنهاج وجعلها كلها تصب في ميدان واحد ألا وهو خلق فرد اجتماعي يستطيع تحقيق أمنه الاجتماعي والتصدي لتحديات البيئة الرقمية والمخاطر الخارجية.

وهنا نذكر اهتمام **دور كايم** في كتابه (التربية الاخلاقية) بقضية النظام التعليمي خصوصا التعليم الرسمي وكذا المدارس ونوعيه المناهج الدراسية، لتوصيل السلوك الأخلاقي للتلاميذ نحو القيم والعادات والتقاليد والأخلاق وغيرها من موجهات التنشئة الاجتماعية، ونوعيه المناهج الدراسية المقررة التي توجد في المدارس كفيله بتوحيد المتطلبات الفردية، حتى تندمج مع متطلبات المجتمع بصوره إيجابية.(عبد الله، 2007، الصفحات 176- 177)

يظهر لنا أن دور كايم يؤكد بشكل قاطع على أهمية دمج التربية الأخلاقية في كافة جوانب التعليم، وعلى أنه يجب أن يكون مستمراً ومتكاملاً طوال فترة التعليم، هذا يعكس أهمية بناء الشخصية الأخلاقية للتلاميذ وتطوير قدراتهم على اتخاذ القرارات الصحيحة في حياتهم، كما أن كتابه يسلط الضوء على كيفية تطبيق القيم والأخلاق في الحياة اليومية، وكيف يمكن للمدارس أن تكون محوراً لتعليم الأخلاق والقيم.

ويحرص دوركايم على أن التربية الأخلاقية يجب أن يكون مستمرا طوال فترة التعليم، وأنه يجب أن يتم تطبيقه في الحياة اليومية للتلاميذ، وأن يكون هدفه النهائي هو تنمية الشخصية الأخلاقية للتلميذ، وتعزيز قدرته على اتخاذ القرارات الصحيحة والمناسبة في الحياة.

ويشير في هذا الشأن **تالكوت بارسونز** الذي أولى اهتماما كبيرا بالنظام التعليمي وقام بتحليل الأدوار الوظيفية للمدرسة خصوصا عملية تحويل المتعلمين وأدوارهم الى أدوار الأفراد البالغين في المستقبل وتطوير قدراتهم لأداء هذه الأدوار وإعدادهم للمهن والوظائف الاجتماعية عن طريق الاهتمام بالمناهج الدراسية التي تكرس من اجل الإعداد والتأهيل اللازم للتلاميذ.(الفتلاوي، 2006، صفحة 204)

وهذا يعني تصميم المنهاج الدراسية بما يحقق الأهداف التربوية التي تصب في مصلحة المتعلمين وإعدادهم وتدريبهم إكسابهم المهارات اللازمة التي تخلق منهم أفرادا قادرين على الحفاظ على قيمهم وعادات مجتمعهم وهوياتهم الوطنية.

فأهمية المنهاج التربوية تكمن في ارتباطها بالبحث العقلي والتوجيه السليم الذي يخدم متطلبات المجتمع وأهدافه بعيدة المدى، لذلك يجب أن يحتوي على الخبرات والدراسات الاجتماعية والمشروعات الاقتصادية وطرح المواد الدراسية اللازمة والمواد الأمنية، والتي يجب أن تكرس لخدمة الفرد والمجتمع والحفاظ على أمنه من تحديات والأخطار التي تواجهه، وخلق أفراد يتمتعون بالقدرة على التكيف مع البيئة الاجتماعية والعملية المستقبلية والتطورات العالمية في المجالات التكنولوجية.

"ولأن النظرية تمد البحث بطروحات ونصوص فكريه غير مبرهنه تحتاج إلى برهان فتحفظ البحث لاستخدام آليات البحث واستقصاء معلومات وبيانات تكشف عن مدى واقعيه الأفكار والرؤى التي استجلبتها النظرية".(معن، 2006، صفحة 412)، فلا بد من الاستئناس بنظرية أو أكثر تتناول بالبحث دور المنهاج التربوي في تحقيق الأهداف التربوية محققة الأمن المجتمعي، وفي نفس الوقت نشر آليات مواجهة تحديات البيئة الرقمية، و برجوعنا إلى موروث علم الاجتماع والكم النظري الهائل الذي تناول الظواهر الاجتماعية بالدراسة والتحليل، لتشكل عدة تساؤلات ظلت مرافقة للبحث في علم الاجتماع في اختيار النظرية الأنسب لتحليل دراستنا هذه على ضوئها، محدثة له ارتباكا، علما أن ما يحدث في الجزائر في حقل التربية لا يشبه كثيرا ما كان يحدث في واقع البحوث التي عالجها علم اجتماع التقليدي أو المعاصر.

ومن جانب آخر فالأنظمة العالمية تشهد تغيرات سريعة على جميع الأصعدة لم تعرفها من قبل على الصعيد التكنولوجي، السياسي والاقتصادي والأمني، الأمر الذي زاد التعقيد في الأنظمة الاجتماعية الأخرى، وخاصة جانب الأمن المجتمعي والحفاظ على الهوية والوطنية والثقافة والعادات والتقاليد التي تمثل المجتمع الجزائري، بالإضافة الى أشكال التغير في البلاد الذي لم يجهز بعد لمواجهة تحديات البيئة الرقمية والتكنولوجيا، لذلك فالمقاربة المناسبة لهذه الدراسة يجث أن تقدم تحليلا يقارب الواقع الجزائري لتساهم في إخراج إشكالية البحث ووصفها وصفا دقيقا لتسهل الدراسة في باقي أبعادها مستقبلا من طرف الباحثين.

وبالرغم من الإشكال الحاصل في استعارتنا لعلم الاجتماع من الغرب في تفسير الواقع والمشكلات الاجتماعية في مجتمعنا والمجتمعات العربية، إلا أنه لابد لنا من الاعتماد على مدخل نظري ومقاربة

سوسيولوجية في البحث عن دور المنهاج التربوي في تحقيق الأمن المجتمعي في ظل تحديات البيئة الرقمية مقتربين من بعض المداخل في التفسير والتحليل والوصف والتنبؤ.

من المتعارف أن النظرية البنائية الوظيفية تمثل رؤية سوسيولوجية تنتمي إلى الفكر الوضعي تساعد الباحث في الكشف عن الوظائف والأسباب التي تحدث في المجتمع الكلي، جراء حدوث خلل وظيفي في أحد أنساقه الفرعية المتكاملة وظيفيا، والنسق التربوي من أهم الأنساق الاجتماعية التي تؤثر في بناء المجتمع والمنهاج التربوي أحد مكوناته التي تشكل وتصنع الفرد فالمنهاج التربوي من خلال مكوناته يسعى إلى تحقيق الأمن المجتمعي في ظل تحديات البيئة الرقمية، وقد حاولنا الاقتراب من النظرية البنائية الوظيفية لاستعارتها في تحليل كيف تحقق عناصر المنهاج التربوي الأمن التربوي في ظل تحديات البيئة الرقمية.

أما عن التحليل وفق المدخل البنائي الوظيفي نجد "يعتمد على ثلاث متغيرات أساسية في: النظرية، والمنهج والمادة، ويعتبر منهج التحليل البنائي منهجا لدراسة الوحدات الاجتماعية والوظائف التي تؤديها في البناء الاجتماعي ثم استخلاص النتائج الوظيفية بشقيها الواضحة والكامنة، وأيضا الوظائف السلبية التي تحدث داخل العمليات السوسيولوجية في البناء الاجتماعي".(طلعت و كمال، 1999، صفحة 47)

إن تحليل الأمن المجتمعي وكيفية تحقيقه من خلال دور والمنهاج التربوي في ظل تحديات البيئة الرقمية وفق المدخل البنائي الوظيفي يعتمد على فهم الوظائف التي تؤديها مكونات المنهاج التربوي في بناء المجتمع وتحقيق الأمن المجتمعي، يتم تحليل العمليات الاجتماعية والتربوية وتحديد الوظائف الإيجابية والسلبية التي تؤديها هذه العمليات في البناء الاجتماعي وتحقيق الأمن المجتمعي.

من خلال هذا المدخل يتم فحص كيفية تأثير المنهاج التربوي على الأمن المجتمعي وتحليل الوظائف التي يؤديها في تحقيق هذا الهدف، ويتم أيضاً دراسة العمليات الاجتماعية والتربوية بشكل شامل لاستخلاص النتائج الوظيفية الواضحة والكامنة التي تسهم في بناء المجتمع وتعزيز الأمن المجتمعي.

بالإضافة إلى ذلك يتم التركيز على تحليل العوامل السلبية والإيجابية التي تؤثر على الأمن المجتمعي والتربوي وكيفية التعامل معها بشكل فعال لتحقيق الأمن والاستقرار في المجتمع، وباعتبار المنهج البنائي الوظيفي منهجاً لدراسة الوحدات الاجتماعية والوظائف التي تؤديها يمكن استخدامه بشكل فعال في فهم وتحليل العمليات التربوية والاجتماعية التي تؤثر على الأمن المجتمعي.

كما لا بد لنا أيضا التطرق إلى ابرز النظريات الحديثة التي تبنت المفهوم الموسع للأمن من خلال منطلقات بنيوية وظيفية، وهي نظرية كوبنهاجن التي يتزعمها المفكر البريطاني "باري بوزان" وقد أشارت النظرية صراحة إلى الأمن الإنساني وأبعاده والتي من بينها الأمن المجتمعي حيث تحلل الأمن بصياغة جديدة مفادها أن القوة العسكرية ليست هي أيضا الأساس في تحقيق الأمن فهناك قطاعات أخرى وفواعل آخرين تساهم في تحديده كالقطاع التربوي والتعليمي، واهم قطاع يركز عليه هو القطاع الاجتماعي أو ما يسمى "بالأمن المجتمعي" الذي يتناول قضايا الهوية، الديانات، حقوق الإنسان والبيئة فهي كلها تساهم في بناء الأمن وتصب مجملها في قالب واحد هو احترام حقوق الإنسان وهو ما يتماشى الى حد كبير مع أفكار النظرية النقدية.(حمدوش، 2008، صفحة 297)، فالمنظور النقدي تبنى مقارنة بنيوية مفادها أن هناك قوى اقتصادية واجتماعية شاملة تحدد الأمن وتطوره وليس الدولة بصورة مطلقة، وان التهديدات غير العسكرية لها مكانة هامة لاحتوائها على العديد من الأزمات والمخاطر، مثل أزمة الهوية والفرص الاقتصادية والكوارث البيئية أي كل ما يهدد الأمن الإنساني، وهذا لا يتأتى إلا من خلال حدوث تشابك ونسيج بين الأفراد والمجموعات والمجتمعات والأمم.(حمدوش، 2008، صفحة 280)

ومنه فإن نظرية كوبنهاجن تعتمد على فكرة أساسية التي ترى بأن الأمن ليس مجرد حماية الدولة من الهجمات العسكرية ولكنه يشمل أيضاً الحفاظ على الحقوق الأساسية للإنسان والحفاظ على الاستقرار الاجتماعي والاقتصادي والبيئي وعلى الهوية والثقافة والعادات والتقاليد، كما تتركز النظرية على أن الأمن يتطلب تعاونا دوليا تفاعلا بين الدول والمجتمعات والأفراد.

وبفضل هذه النظرية يتم تحليل الأمن بصورة متكاملة وشاملة تمس جميع الجوانب المتعلقة بالأمن ويتم التركيز على العوامل الاجتماعية والاقتصادية والبيئية التي تؤثر على الأمن، وتحديد العوامل التي تزيد من الاستقرار والأمان وتقلل من الخطر والتهديدات.

وتعتبر نظرية كوبنهاجن من النظريات الحديثة التي تعتمد على النظرة الشاملة للأمن، وتعتبر مفيدة جدًا في فهم العوامل التي تؤثر على الأمن وتحديد الحلول اللازمة لتحقيق الأمن المجتمعي والشامل والمستدام.

7-الدراســـات السابقــة:

في حدود ما تم البحث عنه الاطلاع عليه من مراجع متواجدة على مستوى المنصات الإلكترونية و مكاتب مختلف الكليات وبعد تصفح قائمة الرسائل من قبل الباحثين في مجال الدراسات السابقة اتضح لنا انه موضوعا مهما ومعقدا لم يسبق أن تناولت أية دراسة موضوع بحثنا بنفس العنوان، إلا أنه هناك

العديد من الدراسات التي تناولت موضوع الأمن بمفهومه العام أو تناولت بعض الجوانب المتعلقة به كالأمن الفكري أو الانحرافات السلوكية باعتبارها جوانب أساسية في الأمن المجتمعي الكلي أو أنها تناولت الأمن بالمفهوم التقليدي في الغالب وليس بمفهومه الحديث، لذلك سنستخدم الدراسات السابقة كنقطة انطلاق لبحثنا ويمكننا مقارنة النتائج والاستنتاجات التي تم الوصول إليها في هذه الدراسات كما يمكننا أيضا استخدام هذه الدراسات لتحديد الفجوات في البحث وتحديد كيفية تقديم إسهام فريد ومبتكر من خلال بحثنا

وتم ترتيب الدراسات السابقة إلى عربية واجنبية:

- الدراسات العربية:

1- دراسة بوكبشة جمعية)ّ2014-2015) :

دراسة الباحثة بوكبشة جمعية أطروحتها المقدمة لنيل درجة الدكتوراه في علم اجتماع تخصص علم الاجتماع التربوي جامعة البليدة 2 لونيس حول تحديث المنهاج التربوي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لتلاميذ المرحلة المتوسطة الأستاذ المشرف كشاد رابح الموسم الدراسي 2015/2014.

عنوان الأطروحة: تحديث المنهاج التربوي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لتلاميذ المرحلة المتوسطة دراسة مسحية بولاية شلف.

ملخص الدراسة: تهدف الدراسة إلى محاولة بلورة المنهاج الجديد والتغيرات الجذرية فيه والتطرق إلى أسباب ظاهرة ضعف التحصيل الدراسي في التعليمي المتوسط، وأيضا محاولة فهم الموضوع بعمق ومعرفة أبعاده وأهم انعكاساته على المراحل التعليمية الأخرى وعلى المجتمع ككل، وسعت إلى التعرف على مدى مساهمة أثر التغير العلمي في مثابرة التلميذ المتوسط كما عملت على لفت انتباه الساهرين على التربية من أساتذة ومربين وكذا الآباء الى أهمية تحديث المناهج المتوسطة لما لها من تأثير كبير على إحداث خلل في التوازن خاصة اذا لم تتوفر الشروط الضرورية لتطبيق المنهاج الجديد لأنه يحتاج الى وسائل أكثر مما كان عليه المنهاج القديم وتأثيره في التحصيل الدراسي والذي انعكس على المجتمع والبحث عن الأسباب المؤدية لذلك.

التعليق على الدراسة:

عالجت الدراسة موضوع تحديث المنهاج التربوي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لتلاميذ المرحلة المتوسطة واستطاعت الباحثة الوصول إلى نتائج مهمة من حيث الإجراء المنهجي ومن حيث الدراسة الميدانية التي تم إجراؤها على عينة متكونة 386 أستاذًا وبعد تحليل النتائج المتحصلة من الاستمارة المطبقة عليهم وتبين أن الفرضيات التي تم تحديدها قد تحققت ومن خلال هذه النتائج، يجب التركيز على محتوى المنهاج وتوفير كل المتطلبات والوسائل التعليمية الحديثة والمتطورة التي تسهل عملية التدريس وتدعم الدروس المقدمة. ويجب أيضًا تسهيل طريقة التدريس على أساس المقاربة بالكفاءات التي تستلزم الوقت والجهد الفكري لاكتساب المعرفة الصحيحة للتلميذ، وذلك لتحقيق الكفاءة النهائية التي تجعل الطالب عضوًا أكثر فعالية في المجتمع.

2-دراسة سلطان خلف المطيري (2015):

دراسة الباحث سلطان خلف المطيري وتحت إشراف الدكتور: عصام فاعور ملكاوي الدراسة تحمل عنوان: شبكات التواصل الاجتماعي وعلاقتها بتحقيق الأمن المجتمعي الدراسة مقدمة لاستكمال متطلبات نيل درجة الماجستير في جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض، كلية العلوم الاستراتيجية، لسنة 1436- 2015 قسم الدراسات الإقليمية والدولية، هدفت الدراسة إلى البحث على دور شبكات التواصل الاجتماعي في تحقيق الأمن المجتمعي، أما مجتمع الدراسة فشمل المملكة السعودية وطرحت الإشكالية الآتية: ما علاقة شبكات التواصل الاجتماعي بتحقيق الأمن المجتمعي بالمملكة العربية السعودية؟

ملخص الدراسة: هدفت الدراسة إلى تحديد علاقة شبكات التواصل الاجتماعي بالمجتمع والتعرف على تأثير شبكات التواصل الاجتماعي على الأمن المجتمعي بالمملكة السعودية، والبحث عن كيفية ضبط شبكات التواصل الاجتماعي بغرض تحقيق الأمن المجتمعي.

التعليق على الدراسة:

تمثل دراسة المطيري (2015) إسهاماً مهماً في فهم العلاقة بين شبكات التواصل الاجتماعي والأمن المجتمعي في السياق السعودي. رغم بعض التحديات المنهجية والزمنية، فإن الدراسة وضعت أساساً مهماً

للبحوث المستقبلية في هذا المجال، وقدمت رؤى قيمة للممارسين وصناع القرار. كما أنها تعكس النضج المتزايد في البحث الأكاديمي العربي في مجال الأمن السيبراني والمجتمعي.

3- دراسة:(2020) Al-Zahrani

الدراسة: بحث ميداني متخصص نُشر في مجلة Journal of Educational Computing Research المحكمة تحت عنوان "The Role of Curriculum in Promoting Digital Security Awareness Among Students". تناولت الدراسة بالتحليل التطبيقي التجربة السعودية الرائدة في تطوير وتعديل المناهج التعليمية لمواجهة التحديات الرقمية الناشئة عن استخدام المنصات الاجتماعية الشائعة بين الشباب مثل تيك توك وسناب شات. ركزت الدراسة على استكشاف الطرق المبتكرة التي اعتمدتها المملكة العربية السعودية لدمج مفاهيم الأمن الرقمي والتوعية الإلكترونية في النظام التعليمي، مع التركيز على قياس التأثير الفعلي لهذه التعديلات على سلوك الطلاب ومستوى وعيهم بالمخاطر الرقمية المختلفة.

ملخص الدراسة: هدفت الدراسة إلى تقييم مدى فعالية وتأثير المناهج التعليمية المحدثة والمطورة في تعزيز مستوى الوعي الأمني الرقمي لدى الطلاب السعوديين، مع التركيز على قياس قدرة هذه المناهج على إكساب الطلاب المهارات اللازمة للتعامل الآمن مع التقنيات الحديثة. سعت الدراسة إلى فهم كيفية تأثير التعديلات المنهجية على تطوير قدرات الطلاب في التعرف على المخاطر الرقمية وتجنبها، وتقييم مدى نجاح هذه المناهج في بناء جيل واعٍ ومسؤول رقمياً. كما هدفت إلى قياس التغيير في السلوكيات والمواقف تجاه استخدام التقنيات الرقمية بشكل آمن ومسؤول.

التعليق على الدراسة: تقدم الدراسة دليلاً علمياً قوياً ومقنعاً على أن تعديل وتطوير المناهج التعليمية ليس مجرد خيار تطويري، بل ضرورة استراتيجية ملحة لضمان الأمن المجتمعي في العصر الرقمي. تؤكد النتائج على إمكانية تحقيق تغيير إيجابي حقيقي في مستوى الوعي الأمني الرقمي من خلال التدخل التعليمي المنهجي والمدروس. كما تسلط الضوء على أهمية التجربة السعودية كنموذج عملي قابل للتطبيق في البيئات التعليمية العربية المشابهة، مما يوفر إطاراً مرجعياً مهماً لصانعي السياسات التعليمية في المنطقة. تبرز الدراسة الحاجة إلى تطوير مقاربة شاملة ومتكاملة للتربية الرقمية تتضمن التدريب العملي

على مهارات التحقق من المعلومات والتفكير النقدي، مما يساهم في بناء مجتمعات رقمية آمنة ومتماسكة قادرة على مواجهة التحديات الأمنية المعاصرة.

4-دراسة الفاروقي:(2021)

الدراسة : بحث تحليلي نُشر من قبل مركز الدراسات التربوية في الأردن تحت عنوان "**تحديات البيئة الرقمية والمنهاج التربوي في العالم العربي**". ركزت الدراسة على استكشاف العقبات والصعوبات التي تواجه النظم التعليمية العربية في عصر الرقمنة، خاصة في ظل التحول السريع نحو التعليم الإلكتروني والحاجة المتزايدة لدمج التقنيات الحديثة في العملية التعليمية.

ملخص الدراسة: سعت الدراسة إلى تحليل التحديات الرئيسية التي تعترض تطبيق المناهج الرقمية في المنطقة العربية، مع التركيز على فهم طبيعة الفجوة التقنية بين مختلف أطراف العملية التعليمية. كما هدفت إلى استكشاف مدى جاهزية المؤسسات التعليمية العربية لمواجهة متطلبات العصر الرقمي، وتقييم مستوى الوعي بأهمية دمج مفاهيم الأمن الرقمي ضمن المناهج الدراسية.

التعليق على الدراسة: تسلط الدراسة الضوء على الحاجة الملحة لوضع استراتيجية عربية شاملة ومتكاملة لمواجهة تحديات العصر الرقمي في التعليم، وهو ما يتماشى مع الأطر النظرية المعاصرة في التربية الرقمية. تؤكد النتائج على أهمية تطوير نموذج تعليمي عربي موحد يراعي الخصوصيات الثقافية والاجتماعية للمنطقة مع مواكبة التطورات التقنية العالمية. كما تبرز الدراسة ضرورة الاستثمار في تأهيل الكوادر التعليمية وتطوير البنية التحتية التقنية لضمان نجاح عملية التحول الرقمي في التعليم العربي، مما يساهم في تعزيز الأمن المجتمعي والحماية من المخاطر الرقمية المتنامية.

5-دراسة محمد حسن:(2020)

الدراسة : بحث منشور في مجلة تربوية محكمة، مصر بعنوان "المخاطر الرقمية وتأثيرها على الأمن الاجتماعي: دور المدرسة في المواجهة". تناولت الدراسة موضوعاً بالغ الأهمية في ظل تزايد استخدام التقنيات الرقمية بين الطلاب وما يصاحبها من مخاطر متعددة تهدد أمنهم الشخصي والاجتماعي.

ملخص الدراسة : هدفت الدراسة إلى تقييم دور المدرسة في حماية الطلاب من المخاطر الرقمية المتنوعة مثل التنمر الإلكتروني وانتحال الشخصية والابتزاز الإلكتروني. كما سعت إلى فهم مدى وعي الطلاب

بهذه المخاطر وقدرتهم على التعامل معها بفعالية. إضافة إلى ذلك هدفت الدراسة إلى استكشاف الثغرات الموجودة في المناهج التعليمية الحالية فيما يتعلق بالتوعية الرقمية وأساليب الحماية من المخاطر الإلكترونية.

التعليق على الدراسة: الدراسة تؤكد بشكل قاطع الحاجة الماسة إلى إصلاح جذري للمناهج التعليمية لمواكبة التحديات الرقمية المعاصرة، وهو ما يدعم بقوة فرضيات البحث حول العلاقة بين تطوير المناهج والأمن المجتمعي. كما تكشف الدراسة عن الدور الحيوي والاستراتيجي للمدرسة كخط دفاع أول ضد المخاطر الرقمية، مما يتطلب تزويدها بالأدوات والموارد اللازمة للقيام بهذا الدور بفعالية. تشير النتائج إلى ضرورة تطوير مناهج تعليمية شاملة تتضمن وحدات متخصصة في الأمن السيبراني وأخلاقيات الإنترنت، بالإضافة إلى تدريب المعلمين بشكل مستمر على أحدث التقنيات وطرق التعامل مع المخاطر الرقمية لضمان حماية الطلاب وتعزيز الأمن الاجتماعي العام.

6-دراسة العايد والغامدي:(2018)

الدراسة:أطروحة دكتوراه في التربية، جامعة الملك سعود، السعودية بعنوان "دور المناهج الرقمية في تعزيز الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة المتوسطة". تناولت الدراسة موضوعاً حيوياً في ظل التحديات الرقمية المعاصرة والتهديدات الفكرية التي تواجه الشباب في العصر الرقمي.

ملخص الداسة :هدفت الدراسة إلى تحليل تأثير إدماج التقنية الرقمية في المناهج على تحصين الطلاب ضد الأفكار المتطرفة وتعزيز الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة المتوسطة. كما سعت إلى فهم كيفية استخدام التقنيات الحديثة في المناهج التربوية لبناء حصانة فكرية قوية لدى الطلاب، وتطوير قدراتهم على التمييز بين المحتوى الإيجابي والسلبي في البيئة الرقمية.

التعليق على الدراسة: الدراسة تُظهر بوضوح الدور الحيوي والاستراتيجي للمناهج التربوية المحدثة في مواجهة التحديات المعاصرة، خاصة في البيئة الرقمية المعقدة. كما تؤكد على أن المنهاج التربوي يمكن أن يكون أداة وقائية فعالة وقوية ضد التهديدات الرقمية والفكرية، مما يعزز الأمن المجتمعي ويحافظ على استقرار المجتمع. إلا أن نجاح هذه المناهج يتطلب استثماراً حقيقياً في تدريب المعلمين بشكل مناسب ومستمر على استخدام الأدوات الرقمية والتقنيات الحديثة لضمان تحقيق الأهداف المرجوة بكفاءة عالية.

كما تشير الدراسة إلى ضرورة تطوير برامج تدريبية متخصصة للمعلمين وتوفير الموارد التقنية اللازمة لتطبيق هذه المناهج بفعالية في البيئة التعليمية.

- الدراسات الأجنبية :

1-دراسة:(2023) UNESCO

الدراسة: قرير بحثي شامل وموثق أصدرته منظمة اليونسكو تحت عنوان **Digital Citizenship Education for Peace and Security**".تناول التقرير بالتحليل المعمق الدور الحيوي والاستراتيجي الذي يمكن أن تلعبه المؤسسات التعليمية في تعزيز وحماية الأمن المجتمعي من خلال التصدي للتحديات الرقمية المتنامية، ركز التقرير بشكل خاص على مواجهة ظواهر خطيرة مثل انتشار المعلومات المضللة والأخبار الكاذبة، وتصاعد خطاب الكراهية عبر المنصات الرقمية، وتأثير هذه الظواهر على استقرار المجتمعات وتماسكها الاجتماعي، كما استكشف التقرير الطرق المبتكرة لاستخدام التعليم كأداة فعالة لبناء مجتمعات رقمية آمنة ومسؤولة.

ملخص الدراسة :هدف التقرير إلى تقييم مدى فعالية وتأثير برامج المواطنة الرقمية المطبقة في النظم التعليمية المختلفة حول العالم، مع التركيز على قياس نجاحها في تحقيق أهداف الأمن المجتمعي والسلام الاجتماعي. سعى التقرير إلى فهم كيفية تصميم وتنفيذ المناهج التعليمية بحيث تساهم في إعداد مواطنين رقميين مسؤولين وواعين، قادرين على التعامل بحكمة مع التحديات الرقمية المعاصرة. كما هدف إلى تحديد أفضل الممارسات العالمية في مجال التربية الرقمية وتقديم توصيات عملية قابلة للتطبيق في مختلف البيئات التعليمية والثقافية.

التعليق على الدراسة :يقدم التقرير نموذجاً علمياً متقدماً ومرجعياً مهماً لكيفية دمج مفاهيم الأمن السيبراني والتفكير النقدي في المناهج التعليمية كاستراتيجية فعالة لتحقيق التماسك والأمن الاجتماعي. تؤكد النتائج على أهمية تطوير مقاربة شاملة ومتكاملة للتربية الرقمية تتجاوز الجوانب التقنية لتشمل الأبعاد الأخلاقية والاجتماعية والأمنية. كما يسلط التقرير الضوء على الحاجة الملحة لتطوير مناهج تعليمية تفاعلية تواكب التطورات التقنية السريعة وتعد الطلاب للتعامل مع التحديات الرقمية بمسؤولية ووعي. تقدم التوصيات الواردة في التقرير خريطة طريق عملية للدول الساعية لتطوير أنظمتها التعليمية

بما يخدم أهداف الأمن القومي والاستقرار الاجتماعي في عصر الرقمنة، مما يجعلها مرجعاً أساسياً لصانعي السياسات التعليمية والأمنية على حد سواء.

2-دراسة:(2021) Livingstone & Stoilova

الدراسة:بحث تحليلي متعمق نُشر في مجلة New Media & Society الأكاديمية المرموقة تحت عنوان ."The Algorithmic Playbook: Children's Rights in the Digital Environment" ركزت الدراسة على استكشاف التأثيرات المعقدة للخوارزميات الذكية المستخدمة في المنصات الرقمية الشائعة مثل تيك توك وإنستغرام على تجربة الأطفال الرقمية وطريقة تفاعلهم مع المحتوى المختلف. تناولت الدراسة بشكل خاص كيفية تشكيل هذه الخوارزميات لأفكار الأطفال وقيمهم بطرق غير مباشرة وبدون إشراف تربوي أو أسري مناسب، مما يثير قضايا جوهرية حول حماية الطفولة في العصر الرقمي.

ملخص الدراسة: سعت الدراسة إلى تحليل وفهم الطرق التي تنتهك بها الخوارزميات الرقمية حقوق الأطفال الأساسية في البيئة الإلكترونية، مع التركيز على تقييم مدى تعرض الأطفال للمحتوى الضار أو غير المناسب لأعمارهم. كما هدفت إلى وضع إطار مفاهيمي شامل لفهم التحديات الناشئة عن استخدام الذكاء الاصطناعي في توجيه المحتوى للأطفال، وتقديم اقتراحات عملية لتطوير سياسات تعليمية فعالة قادرة على مواجهة مخاطر التطرف الفكري والتعرض للمحتوى غير الملائم.

التعليق على الدراسة: تسلط الدراسة الضوء على فجوة خطيرة وملحة بين المناهج التعليمية التقليدية والواقع الرقمي المعاصر الذي يعيشه الأطفال، مما يستدعي إعادة نظر جذرية في تصميم المناهج التربوية. تؤكد النتائج على الحاجة الماسة لإدماج مفاهيم التوعية الخوارزمية والتربية الرقمية النقدية ضمن المناهج الدراسية كأولوية تعليمية. كما تبرز أهمية تطوير برامج تدريبية متخصصة للمعلمين لتمكينهم من فهم التقنيات الحديثة وتأثيرها على عقول الأطفال. تقدم الدراسة إطاراً مرجعياً مهماً لصانعي السياسات التعليمية حول ضرورة تطوير مناهج تفاعلية تساعد الأطفال على تطوير مهارات التفكير النقدي والوعي الرقمي، مما يساهم في حمايتهم من المخاطر الرقمية وتعزيز قدرتهم على اتخاذ قرارات مدروسة في البيئة الرقمية.

3- دراسة:Lee & Kim (2019)

الدراسة : بحث مقارن شامل نُشر في مجلةJournal of Educational Technology تحت عنوان "Digital Curriculum and Social Cohesion: A Comparative Study".تناولت الدراسة مقارنة منهجية بين تجربتين رائدتين في مجال التعليم الرقمي وهما كوريا الجنوبية والولايات المتحدة الأمريكية، مع التركيز على كيفية استخدام المناهج التعليمية كأداة لتعزيز التماسك الاجتماعي في عصر التكنولوجيا الرقمية. اهتمت الدراسة بتحليل الاستراتيجيات المختلفة التي تبنتها كل دولة لمواجهة التحديات الناجمة عن التطور التقني السريع وتأثيره على النسيج الاجتماعي.

ملخص الدراسة :سعت الدراسة إلى استكشاف وتحليل الطرق والأساليب التي تعتمدها الدول المتقدمة تكنولوجياً في دمج التعليم الرقمي ضمن أنظمتها التعليمية، مع التركيز على قياس مدى فعالية هذه الأساليب في تحقيق التوازن بين التقدم التقني والحفاظ على القيم الاجتماعية. كما هدفت إلى فهم كيفية تصميم المناهج التعليمية بحيث تساهم في بناء مجتمع رقمي متماسك وآمن، وتقييم النتائج المترتبة على تطبيق هذه المناهج على سلوك الطلاب ومستوى وعيهم الرقمي.

التعليق على الدراسة : تقدم الدراسة نموذجاً عملياً وقابلاً للتطبيق حول كيفية تصميم وتطوير مناهج تعليمية فعالة تواكب متطلبات العصر الرقمي وتساهم في تعزيز الأمن الاجتماعي. تؤكد النتائج على إمكانية الاستفادة من التجارب الدولية الناجحة في تطوير الأنظمة التعليمية العربية، خاصة في مجال دمج التوعية الرقمية والأخلاقيات الإلكترونية. كما تسلط الضوء على أهمية التخطيط الاستراتيجي طويل المدى في بناء مناهج تعليمية شاملة تتضمن أبعاداً أخلاقية واجتماعية إلى جانب المحتوى التقني، مما يساهم في إعداد جيل واعٍ ومسؤول قادر على التعامل مع التحديات الرقمية المستقبلية بشكل آمن وفعال.

<u>التعليق على الدراسات السابقة:</u>

من خلال استعراض الدارسات السابقة يتبين أنها تنوعت في أهداف الدراسة حيث تبين لنا من خلال مراجعتها أنها تعمقت وتنوعت في التناول البحثي لموضوعات فلسفة المناهج، تحديثها، وعلاقتها بالتحصيل الدراسي والأمن الفكري والمجتمعي في ظل التطورات الرقمية المتسارعة، هذا التنوع يثري الإطار النظري لدراستنا ويؤكد أهميتها في السياق المعاصر.

الدراسات العربية:

تُقدم الدراسات العربية منظورًا غنيًا حول العلاقة بين المناهج التربوية والأمن المجتمعي في البيئة الرقمية، مع التركيز على السياقات الإقليمية:

- **دراسة برادعي غنية:(2019-2018)** ركزت على "فلسفة إعداد المناهج في المنظومة التربوية الجزائرية"، وسلطت الضوء على عوامل متعددة تؤثر في إعداد المناهج بما في ذلك التطورات التربوية العالمية والعلاقة بين البنية التربوية والاجتماعية والبعد الهوياتي، وتتقاطع هذه الدراسة مع موضوع بحثنا في جانب تأثير السياق العالمي (البيئة الرقمية) على المناهج.

- **دراسة بوكبشة جمعية:(2015-2014)** تناولت "تحديث المنهج التربوي وعلاقته بالتحصيل الدراسي للتلاميذ في المرحلة المتوسطة". تتماشى مع دراستك في البحث عن دور المناهج في تحقيق الأمن المجتمعي، ولكن من زاوية التحصيل الدراسي.

- **دراسة الزهراني:(2020)** تميزت بأهميتها في مجال دور المناهج في تعزيز الوعي الأمني الرقمي، حيث استعرضت التجربة السعودية في تطوير المناهج لمواجهة التحديات الرقمية وأظهرت تحسنًا في الوعي الطلابي بالمخاطر الرقمية والقدرة على تحليل المحتوى.

- **دراسة سلطان خلف المطيري:(2015)** بحثت في "شبكات التواصل الاجتماعي وعلاقتها بتحقيق الأمن المجتمعي"، مما يتقاطع مباشرة مع دراستك في تأثير البيئة الرقمية على الأمن المجتمعي، مع اختلاف التركيز (الأداة مقابل دور المناهج).

- **دراسة الفاروقي:(2021)** تناولت "تحديات البيئة الرقمية والمنهاج التربوي في العالم العربي"، وكشفت عن فجوات تقنية في التعليم العربي، وانعدام رؤية استراتيجية للحماية الرقمية في المناهج، وضعف البنية التحتية ونقص التدريب للمعلمين وهذه النتائج تدعم إشكالية دراستك حول التحديات الرقمية.

- **دراسة محمد حسن:(2020)** ركزت على "المخاطر الرقمية وتأثيرها على الأمن الاجتماعي: دور المدرسة في المواجهة". أظهرت أن غالبية الطلاب يتعرضون لمخاطر رقمية دون معرفة كيفية التعامل معها، وأن المناهج تفتقر لوحدات متخصصة، مما يؤكد أهمية دور المدرسة والتوعية الرقمية.

الدراسات الأجنبية:

تُقدم الدراسات الأجنبية منظورًا عالميًا وتخصصيًا لتأثير البيئة الرقمية على التعليم والمجتمع:

دراسة:(2023) UNESCO تقرير شامل بعنوان "Digital Citizenship Education for Peace and Security"، أكد على الدور الاستراتيجي للمؤسسات التعليمية في تعزيز الأمن المجتمعي عبر التصدي للمعلومات المضللة وخطاب الكراهية،وأظهرت النتائج أن دمج مفاهيم الأمن الرقمي يقلل من الجرائم الإلكترونية ويعزز التماسك المجتمعي، و هذه الدراسة محورية لدعم الإطار النظري لدراستك حول المواطنة الرقمية والأمن المجتمعي.

دراسة Livingstone & Stoilova (2021): "The Algorithmic Playbook: Children's Rights in the Digital Environment"، كشفت عن التأثيرات المعقدة للخوارزميات على الأطفال وتعرضهم لمحتوى غير مناسب، مؤكدة وجود فجوة في المناهج التعليمية لتعليم التفكير النقدي للمحتوى الرقمي، هذه الدراسة تسلط الضوء على جانب أساسي من "التحديات الرقمية" وتبرز الحاجة إلى دور المناهج.

ج-الفجوة العلمية:

من خلال هذا الاستعراض للدراسات السابقة، تتضح الفجوة العلمية التي تسعى دراستنا لسدها في النقاط التالية:

-**قله الدراسات المتكاملة** : لم تجمع أي من الدراسات السابقة بين المناهج التربوية والأمن المجتمعي والتحديات الرقمية في إطار نظري واحد، مما يجعل دراستنا رائدة في هذا التكامل.

- **النقص في الدراسات السوسيولوجية:** تناولت معظم الدراسات السابقة الموضوع من منظور تربوي أو نفسي، مما يستدعي التحليل السوسيولوجي المتعمق للظاهرة الذي تقدمه دراستنا.

تنا ول القضايا الرقمية بشكل جزئي:ركزت الدراسات السابقة على جوانب محددة من التكنولوجيا الرقمية دون تناول التحديات الرقمية بشكل شامل ومتكامل كما تفعل دراستنا.

قلة الدراسات في السياق الجزائري: يمثل تركيز دراستنا على السياق الجزائري المحلي إضافة قيمة للمكتبة العلمية في المنطقة.

عدم وجود تصور تربوي شامل: تهدف دراستنا إلى تقديم تصور تربوي شامل للمناهج التي تواجه التحديات الرقمية وتحقق الأمن المجتمعي، وهو ما لم تقدمه الدراسات السابقة بوضوح.

الحاجة لدراسات ميدانية في مرحلة المتوسط: ستسهم دراستنا في فهم هذه المرحلة العمرية الحساسة بشكل أفضل في سياق التحديات الرقمية.

خلاصة:

إن دراستنا تأتي لتسد فجوة علمية مهمة في مجال علم اجتماع التربية، حيث تسعى إلى تقديم تحليل سوسيولوجي شامل لدور المناهج التربوية في تحقيق الأمن المجتمعي في ظل تحديات البيئة الرقمية المعاصرة، وهذا ما سيُثري المكتبة العلمية العربية والجزائرية بدراسة متخصصة في هذا المجال الحيوي والمعاصر.

لقد قدمت الدراسات السابقة أسسًا نظرية ومنهجية مهمة لدراستنا، خاصة في فهم العلاقة بين المناهج التربوي والمجتمع، والتأكيد على أهمية التحليل السوسيولوجي للظواهر التربوية، وتعدد أبعاد الأمن المجتمعي، وتأثير البيئة الرقمية على المجتمع، مما يعزز الإطار النظري لدراستنا ويدعم فرضياتها الأساسية.

الفصل الثاني

المنهاج التربوي من منظور سوسيولوجي

تمهيد:

1- نشأة المنهاج التربوي

2- مفهوم المنهاج التربوي

3- المنهاج التربوي بين القديم والحديث

4- أسس المنهاج التربوي

5- أنواع المناهج التربوية

6- عناصر المنهاج التربوي

7- المنهاج التربوي :أهدافه – التخطيط له – تطويره

8- الاتجاهات النظرية والمنهاج التربوي

9- دور الأستاذ في تحقيق الأمن المجتمعي في المدرسة الجزائرية

خلاصة.

يعتبر المنهاج التربوي أحد أهم عناصر النظام التعليمي حيث يشمل جميع الخبرات التعليمية التي يتعرض لها الطلاب سواء داخل المدرسة أو خارجها كما يهدف المنهاج التربوي إلى تحقيق أهداف تربوية معينة من خلال تنظيم وتوجيه تجارب التعلم والتعليم، ويتكون المنهاج التربوي من عدة عناصر منها المحتوى الدراسي والذي يشمل المواد الدراسية والمعارف التي يتعلمها الطلاب،وطرق التدريس والتي تشمل الأساليب والتقنيات التي يستخدمها المعلم لنقل المعرفة وتوجيه التعلم ووسائل التعلم وتشمل الكتب الدراسية والمواد التعليمية والتكنولوجيا التعليمية التي تساعد في عملية التعلم و الأهداف التربوية وتحدد النتائج المرجوة من عملية التعلم وتوجه الجهود نحو تحقيقها و التقويم الذي هو أحد العناصر الأساسية في المنهاج التربوي حيث يساهم في تحقيق الأهداف التربوية وتحديد مدى تحقيق الطلاب لهذه الأهداف، وفي ضوء أهمية المنهاج التربوي يعتبر دور المعلم في تحقيق أهدافه حاسماً حيث يحتاج المعلم إلى تطوير وتفعيل دوره في تصميم وتنفيذ البرنامج التعليمي وتوجيه التلاميذ نحو تحقيق الأهداف التربوية المرسومة.

1-نشأة المنهاج التربوي:

إن التطور التاريخي للمناهج التربوية يعكس تراكم الخبرات والتجارب عبر العصور فمع تطور الحضارات الإنسانية وتغير احتياجات المجتمعات والتكنولوجيا والمعرفة، تطورت المناهج التربوية وفقا لتغيراتها لتلبي هذه الاحتياجات وتعكس التقدم في المعرفة والتكنولوجيا و في العصور القديمة كانت المناهج التربوية تركز بشكل أساسي على المواضيع الأساسية مثل القراءة والكتابة والحساب فقط، ولكن مع تطور العلوم والتكنولوجيا تم تضمين مواد جديدة في المناهج مثل العلوم والرياضيات المتقدمة وتكنولوجيا المعلومات، بالإضافة إلى ذلك تغيرت أساليب التعليم والتعلم أيضًا وتنوعت، حيث بدأت المدارس في استخدام أساليب تعليمية متنوعة مثل التعلم النشط والتعلم القائم على المشروعات وفي هذا الفصل يمكننا أن نرى كيف تطورت المناهج التربوية عبر العصور وكيف تأثرت بتطور الحضارات الإنسانية وتقدم المعرفة والعلوم التكنولوجية.

يشهد المنهج تطوراً مستمراً عبر الزمن، نتيجة لتراكم المعارف والتجارب البشرية، فعملية نقل المعرفة من جيل إلى آخر ساهمت في توفير الوقت والجهد على البشرية، وتُعد الحضارات المتعاقبة دليلاً حياً على هذا التطور المستمر، ومع تعاقب العصور تطور مفهوم المنهج (Méthode) ليشمل أساليب البحث والنظر والمعرفة، وقد برز لكل مفكر وفيلسوف منهجه الخاص، بداية من العصر اليوناني، مروراً بالعصور الوسطى، وصولاً إلى عصرنا الحالي، وأصبح المنهج عنصراً أساسياً في كل نشاط إنساني، وحقيقة لا يمكن إنكارها أو الجدال فيها.(خان، 2011، صفحة 13)

إن تطور المنهج يعكس تطور الإنسان وتقدمه في مجالات مختلفة فعلى سبيل المثال في العصور القديمة، كانت المناهج تتمحور حول الدين والفلسفة والفنون، بينما في العصور الحديثة تم تطوير المناهج لتشمل العلوم والتكنولوجيا والاقتصاد والسياسة وغيرها، وبالتالي يمكن القول إن تطور المنهج يعكس تطور المجتمع واحتياجاته المتغيرة، وهو أمر حيوي لاستمرار التقدم والتطور في مختلف المجالات والتقدم البشري.

" في المجتمع اليوناني القديم كان هناك تقسيم إلى طبقتين: طبقة الأرقاء وهم الأكثرية وعددهم 365 ألفا، كان عليهم أداء العمل الجسماني والمجهود العضلي والإنتاج اليومي وهم يتبعون السادة الأحرار أما

الطبقة الثانية فكانت طبقة السادة الأحرار وهم الأقلية وعددهم 9 آلاف وكانوا يرفضون القيام بالأعمال الجسمانية لأن ذلك لم يكن يتناسب مع مركزهم الاجتماعي كسادة يمتلكون العبيد وأدوات الإنتاج.

عاش النبلاء في المجتمع اليوناني فراغًا كبيرًا وكانت الألعاب والفنون المختلفة والواجبات الوطنية الملقاة على عاتقهم كسادة شرفاء هي ما يشغلهم في هذا الفراغ، فنشأت صنعة التأمل النظري كوسيلة للتسلية وممارسة الترف الفكري والعقلي و مع انتصار البرجوازية وقيام الدولة القومية الجديدة، تغيرت أطر العلاقات الاجتماعية والاقتصادية وبتمسك المدرسة بالمنهج التقليدي حددت وظيفتها بنقل التراث الثقافي وزادت أعباؤها التربوية، وبزيادة التخصص في المجتمع فأصبحت المدرسة المؤسسة الوحيدة التي تقوم بهذه الوظيفة، وصارت مثل جزيرة معبرة عن الحياة الاجتماعية تعمل بطريقة لا يفهمها الجميع، وبوجود تناقضات بين ما يطلبه المجتمع من المدرسة كمؤسسة اجتماعية وبرامجها التربوية الفعلية، فاصبح لا يمكن حل هذه التناقضات إلا من خلال ظهور فلسفات تربوية جديدة تتناسب مع الواقع الجديد، ومع التغير الثقافي الشامل في المجتمع يجب على هذه الفلسفات تقديم مناهج تربوية تقدمية، وهذه التناقضات تتعلق بمسألة التغير الثقافي الشامل في المجتمع، والتصدي لها يتطلب تحليلًا اجتماعيًا للواقع الاجتماعي الجديد والإطار الفكري الناتج عنه.

نجحت البرجوازية في إرساء مجتمع رأسمالي جديد على أنقاض النظام الإقطاعي القديم وأصبحت الحرية الفردية وشعار الحرية البرجوازي هو الحرية للجميع، وتحولت الجماهير العريضة إلى خدمة القلة المالكة، وأصبح على البرجوازي أن يواجه مشكلات متجددة ومواقف متغيرة في مجتمعه الجديد، سواء في مجال علاقات الإنتاج والعمل أو في مجال الصناعة والإنتاج وتطورات التكنولوجيا." أنظر (محمود و غانم، 1994، الصفحات 37–47)

2– مفهوم المنهاج التربوي:

الكثير يخلط بين المنهاج (curriculum) والبرنامج (programmer) فالبرنامج يشير إلى سلسلة من الأنشطة أو الخطط التي تم تنظيمها لتحقيق هدف معين، مثل برنامج تدريبي برنامج أو برنامج تعليمي، أما المنهاج (curriculum) فيشير إلى المحتوى الدراسي الذي يتم تدريسه في مؤسسة تعليمية معينة، ويشمل المواد والمواضيع والمهارات التي يجب على الطلاب تعلمها، وبمعنى آخر

البرنامج هو الإطار العام الذي يحدد الأهداف والأنشطة المخططة، بينما المنهاج هو المحتوى الفعلي الذي يتم تدريسه وتعلمه. وبالتالي، قد يشتمل أي منهاج على مجموعة متنوعة من الطرق والأساليب المنهجية المتعددة.

أما مصطلح المنهاج فهو مشتق من التراث اليوناني القديم، ويشير إلى المسار المنظم الذي يختاره الإنسان للوصول إلى مبتغاه المحدد، فالطالب مثلا حين يضع نصب عينيه النجاح في الامتحان العام لكليات المجتمع، فإنه يذاكر بجد ويتفهم دروسه بعمق، ويؤدي ما عليه من واجبات الدراسة، منهجا وهذا الأسلوب الذي اتبع يسمى منهجا. (سلامة و أبو مغلي ، المناهج والأساليب في التربية الخاصة، 2007، صفحة 30)

ومنه فالمنهج هو البرنامج الدراسي أو الخطة التعليمية التي يتبعها الطالب أو المدرس في مجال معين، ويمكن أن يكون مرنًا ومتغيرًا أو ثابتًا ومحددًا بشكل صارم، كما يمكن أن يشير إلى الأساليب والطرق التي يتبعها الشخص في تعبد الله والوصول إلى القرب منه، ويعتبر جزءًا أساسيًا من العملية التعليمية والتعلمية.

وقد يدرس المنهاج التربوي على مستوى فصل دراسي أو سنة دراسية أو عدد من السنوات على طول المرحلة الدراسية وإذا رغبنا أن نوضح مضامين التعريفات السابقة للمنهاج التربوي فإنه يحسن بنا أن نقول:

أ. نلاحظ أن المنهاج التربوي، نوايا مقصودة أو خطط ذهنية مكتوبة على الورق أو على شبكة المعلومات العالمية (الأنترنت) أو على وسائط تعليمية أخرى متعددة.

ب. يتضمن المنهاج التربوي الرسمي النوايا، وهي التي تم اختيارها بصورة هادفة لتعلم لتدعيم التعلم وتعزيزه كما يلاحظ أن المنهاج لا يشتمل على نشاطات عشوائية أو غير للتعلم مخططة أو منافية.

ج. يعد المنهاج التربوي نظاما يتضمن عناصر أساسي هي: الأهداف والمحتوى وأساليب التدريس والتقويم، وتشكل وحدة متماسكة تشكل هذه العناصر علاقات شبكية متبادلة تتناغم في سبيل تحقيق الأهداف المقصودة من المنهاج. (الخوالدة ، 2007، صفحة 19)

يمكن دراسة المنهاج التربوي على مدى فترة زمنية محددة، سواء كان ذلك على مستوى فصل دراسي أو سنة دراسية أو عدة سنوات خلال المرحلة الدراسية، ويتضمن المنهاج التربوي نوايا مقصودة أو خطط ذهنية مكتوبة على الورق أو على الإنترنت أو على وسائط تعليمية أخرى ويشمل النوايا الرسمية التي تم اختيارها بصورة هادفة لتعزيز وتدعيم عملية التعلم، ولا يشمل أنشطة عشوائية أو غير مخططة للتعلم. ويعد المنهاج التربوي نظاما يتضمن عناصر أساسية هي: الأهداف والمحتوى وأساليب التدريس والتقويم، وتشكل وحدة متماسكة تشكل هذه العناصر علاقات شبكية متبادلة تتناغم في سبيل تحقيق الأهداف المقصودة من المنهاج.

كذلك يجب أن يكون مفهوم المنهاج واضحا متميزا لأن تحفيظ المنهج يختلف باختلاف هذا المفهوم فإذا أخذ المنهج على أنه مجموعة المواد الدراسية كان تخطيط المنهج يعني تحديد محتوى وكمية المادة أما إذا أخذ على أنه مجموعة الخبرات التي يمر بها التلميذ بتوجيه من المدرسة سواء داخلها أو خارجها فإن تخطيط المنهج لا يقتصر على تحديد المادة المدرسية كل يشمل تحديد المادة الدراسية كما يشمل تحديد الأهداف التربوية العامة والخاصة والمادة والأنشطة المتصلة بها، وحيث أن حاجات الشباب وحاجات المجتمع متطورة ديناميكية، فيجب أن يكون المنهج مرنا متطورا حتى لا يصاب بالتخلف والجمود. (فرنسيس، 2002، الصفحات 246–247)

التعريف أعلاه يسلط الضوء على أهمية وضوح مفهوم المنهاج التعليمي، وكيف يمكن أن يؤثر هذا المفهوم على تحفيظ المنهج، كما تشير إلى أن تخطيط المنهج يجب أن يكون شاملاً ومرناً لمواكبة تطورات حاجات الشباب والمجتمع. يجب أن يتم التفكير في تطوير المناهج التعليمية بشكل مستمر لضمان تلبية احتياجات الطلاب والمجتمع بشكل فعال.

تنوعت التعريفات والمفاهيم المرتبطة بالمنهج الدراسي، وذلك تبعاً لتعدد التوجهات والفلسفات التربوية التي تباينت في نظرتها وأساليبها لتطوير المناهج وتقييمها، وقد أشار كل من سيجول وفيليبس إلى أن البدايات الأولى للاهتمام العلمي بقضايا المنهج وإشكالياته تعود إلى عام 1890، ويعد بوبيت أول من ألف كتابا في المنهج 1918 وقد عرفه بأنه: سلسلة من الخبرات يتعين على الأطفال والشباب أن يحصلوا عليها

عن طريق تحقيق الأهداف غير أن مصطلح المنهج من خلال القرن 19م بتطورات وعرف على وفق الفلسفات التربوية التي أثرت فيه الكثير. (الجعفري، 2010، الصفحات 177–178)

تناول الكاتب في التعريف أعلاه تنوع مفاهيم المنهج الدراسي وتأثير الرؤى الفلسفية التربوية على بناء وتقويم المنهج، كما تشير إلى أن الاهتمام بمشكلات المنهج يعود إلى سنة 1890، وتطرقت إلى كتابة بوبيت لأول كتاب في المنهج في عام 1918. وأشار أيضاً إلى تطورات مصطلح المنهج خلال القرن التاسع عشر تحت تأثير الفلسفات التربوية المختلفة.

من الناحية الإيجابية، تقدم الفقرة نظرة تاريخية شاملة حول تطور مفهوم المنهج الدراسي وتأثير الفلسفات التربوية عليه. كما توضح أهمية دراسة المنهج وتطوره على مر العصور.

من الناحية السلبية، قد تكون الفقرة قد أعطت معلومات كافية بشكل عام ولكنها لم تقدم تحليلاً عميقاً لتأثير الفلسفات التربوية على المنهج الدراسي وكيفية تطوره على مر العصور، كما أنها لم تقدم نقداً للمفاهيم المذكورة أو تحليلاً للتطورات التي حدثت في مفهوم المنهج على مر العصور.

يمكن تحديد مفهوم المنهج بشكل عام بأنه: مجمل النشاطات والتجارب المنظمة التي تقدمها المؤسسة التعليمية، والتي تشمل مختلف المجالات التعليمية – سواء التربوية، الاجتماعية، الثقافية الرياضية، الفنية، أو العلمية. وتتم هذه النشاطات سواء داخل أسوار المدرسة أو خارجها، وتهدف إلى تشكيل سلوكيات جديدة لدى الطلاب أو تعديل سلوكياتهم القائمة نحو الأفضل. ويتحقق ذلك من خلال مشاركتهم الفعالة في الأنشطة المختلفة، مما يسهم في تعزيز نموهم الشامل وتطورهم المتكامل. (رشدي و آخرون، 2009، صفحة 16)

يمكننا أيضا تعريف المنهج على أنه الطريقة التي تستخدمها المدرسة في تقديم المعرفة وتنظيم العملية التعليمية، بما في ذلك الأهداف التعليمية والمواد الدراسية والطرق التعليمية والتقييم والتدريب المعلمين والتوجيه والإرشاد، وبالتالي يعتبر المنهج جزءا أساسيا من بنية التعليم والتعلم في المدرسة.

3- المنهاج التربوي بين القديم والحديث:

تعريف المنهج ومفهومه أثارا جدلا واسعا بين التربويين نتيجة لتطور المفهوم عبر العصور والأجيال، فقد تأثرت التربية بالعوامل الاجتماعية والإيديولوجية، وتطور مفهومها بشكل مستمر في العصر الحديث، تأثرت التربية بعلم النفس ونظريات التعليم والتعلم، مما أدى إلى التأثير على منحى المنهج بجانبيه النظري والتطبيقي، فالمفاهيم القديمة للمنهج كانت تركز على الجوانب الأكاديمية والمعرفية، مع التركيز على نقل المعرفة والمعلومات للتلاميذ ومع تطور المفهوم، بدأ المنهج يشمل الجوانب الشخصية والاجتماعية والعملية، مع التركيز على تنمية مهارات التفكير والتعلم الذاتي والتعلم النشط، بالإضافة إلى ذلك بدأت المناهج الحديثة تضمن مفاهيم مثل التعلم المستند إلى المشكلات والتعلم التعاوني والتعلم القائم على المشاريع، مما يعكس التطور في فهم كيفية تعلم الطلاب وتطوير مهاراتهم وقدراتهم، بالتالي يمكن القول إن تطور مفهوم المنهج يعكس التطورات العلمية والتربوية والاجتماعية التي حدثت عبر العصور والأجيال، تتجلى أهمية المنهج الحديث في تركيزه على التطوير الشامل لشخصية الطالب وقدراته، مع التأكيد على مبدأ التعلم المستمر مدى الحياة.

- أما النظرة التقليدية التي تختزل المنهاج في كونه مجرد مجموعة من المعلومات التي يتم إلقاؤها على الطلاب وفرضها عليهم من قبل المعلمين، دون اعتبار لخبراتهم ومعارفهم السابقة، فهي نظرة قاصرة. فهذا الأسلوب لا يسهم في تكوين شخصية متكاملة قادرة على مواكبة التطور العلمي والتقني الهائل الذي يميز القرن الحادي والعشرين.

أ- **المنهاج هو اهتمامات الطفل ونشاطه:** ترى المدرسة التقدمية التي يمثلها روسو في كتابه إميل. (1762) ترى أن التربية مفهوم(رديف) مبدأ الاهتمام بالطفل أو التعليم المتمركز حول الطفل يرى المفهوم التقدمي أن اكتشاف الطفل لنفسه وتتبع دوافعه الخاصة أكثر أهمية من المادة الدراسية.

ب- **المنهاج مجموع الخبرات:** فالمنهج أخذ طابعا آخر غير الطابع التقليدي فأصبح ليس مجرد معلومات تقدم إلى التلاميذ بل خبرات وأنشطة يقوم بها التلميذ بنفسه ولا يعني أن هذه الخبرات والأنشطة يعوزها التنظيم بل تقوم المدرسة بترتيبها وتنظيمها وفق ميول التلاميذ واهتماماتهم وقدراتهم وفروقهم الفردية.

– يعتبر المنهاج نظاماً متكاملاً يرتكز على تصميم استراتيجية تعليمية متكاملة وتبدأ هذه الاستراتيجية بتحديد الغايات التربوية المنشودة، حيث تشتمل على تخطيط الأنشطة التعليمية المتناسبة مع احتياجات الطلبة، والمهارات التي يكتسبونها سواء في البيئة المدرسية أو خارجه، كما يراعي هذا النظام التنمية المتكاملة للمتعلم، بحيث يشمل جميع أبعاد شخصيته – البدنية، والذهنية، والوجدانية والتفاعلية مع المجتمع.(أبو الضعبات، 2007، الصفحات 17–25)

ج– المنهج الكامن: يشير مصطلح المنهج الخفي إلى مجموعة التجارب والممارسات التي يتلقاها الطلاب خارج إطار المنهج المدرسي المقرر، وغالباً ما تتم بعيداً عن توجيه أو معرفة المعلمين، ويمكن تفصيله بأنه ذلك التعلم العفوي الذي يكتسب من خلاله المتعلم معارف ومهارات وقيماً واتجاهات بشكل تلقائي عبر تفاعله مع زملائه ومعلميه ومحيطه الاجتماعي، معتمداً على الملاحظة والتقليد، ويتميز هذا النوع من المنهج بقدرته على تحقيق أهداف تربوية غير معلنة رسمياً، كما أنه يساهم في ترسيخ القواعد والنظم الأساسية السائدة في البيئة المحيطة بالمتعلم. (معوش و مخلوفي ، 2019، صفحة 115)

المنهج التقليدي الذي يعتمد على النقل الواحد للمعلومات دون تفاعل مع الطلاب أو مراعاة مستوى معرفتهم السابقة، هذا النوع من المناهج قد يؤدي إلى نقل المعلومات بشكل سطحي دون تعزيز فهم الطلاب العميق للمواد، بالإضافة إلى ذلك يمكن أن يؤدي هذا النوع من المناهج إلى قلة تفاعل الطلاب وقدرتهم على التفكير النقدي والإبداعي.

من الواضح أن البنية التقليدية للتعليم لا تتناسب مع متطلبات القرن 21 والتقدم العلمي والتكنولوجي الذي نشهده. وبالتالي، يجب أن يكون لدينا نهج تعليمي يشجع على التفاعل والمشاركة النشطة ويساهم في بناء شخصيات الطلاب وتنمية مهاراتهم لمواكبة التقدم العلمي والتكنولوجي.

يعتبر التعليم المتمركز حول الطفل هو المنهج الأساسي في المدرسة التقدمية، حيث يتم تحفيز اهتمامات الطفل وتوجيهها نحو الأنشطة التي تساعده على تطوير مهاراته وقدراته الفردية. ويتم ذلك من خلال توفير بيئة تعليمية تحفز الطفل على الاستكشاف والتجربة، وتتيح له الفرصة للتعلم بطرق مختلفة ومتعددة.

ويتميز المنهج التقدمي بأنه يركز على الطفل كشخصية فريدة، ويحرص على تلبية احتياجاته الفردية وتطلعاته المستقبلية، ويسعى إلى تنمية شخصيته بشكل شامل، وتعزيز قدراته العقلية والجسدية والاجتماعية والنفسية، وتهدف هذه الطريقة إلى تحقيق التعلم الفعال والمستمر، وتنمية القدرات الذاتية للطفل، وتعزيز الثقة بالنفس والتفكير الإيجابي.

و يعتمد المنهج التقدمي على مبادئ التعلم النشط والتعلم الذاتي، حيث يتم تشجيع الطفل على المشاركة في العمليات التعليمية وتحديد أهدافه الشخصية والتعليمية، وتوجيهه في اختيار الأنشطة التي تناسب اهتماماته ومواهبه، وتشجيعه على التعلم من خلال الخطأ والتجارب المختلفة.

ويتميز المنهج التقدمي بأنه يعتمد على العلاقة الإيجابية بين المعلم والطفل، حيث يتم توجيه الطفل بشكل فردي ومن خلال الحوار والتفاعل المستمر، وتشجيعه على الاستقلالية والتفكير النقدي والإبداعي، وبالتالي يعتبر المنهج التقدمي هو الطريقة الأكثر فعالية في تعليم الأطفال، حيث يتم تحقيق التعلم الفعال والمستمر، وتنمية شخصية الطفل بشكل شامل، وتعزيز قدراته الفردية والاجتماعية والنفسية، هناك أساليب معينة لتصميم المنهج التعليمي فالمنهج عبارة عن مجموع الخبرات، حيث يتم التركيز على توفير فرص للتلاميذ لاكتساب الخبرات والمهارات من خلال القيام بأنشطة عملية، ويتم تنظيم هذه الأنشطة والخبرات بطريقة تأخذ في الاعتبار اهتمامات وقدرات الطلاب، أما "المنهج كنظام" يتم التركيز فيه على بناء خطة شاملة تهدف إلى تحقيق أهداف تربوية محددة، تشمل هذه الأهداف الجوانب الشخصية والاجتماعية والنفسية والعقلية للفرد، و يتم تصميم الأنشطة والخبرات وفقًا لهذه الأهداف والجوانب الشخصية للطلاب، بشكل عام كلا المنهجين يسعيان إلى تحقيق تجربة تعليمية شاملة تركز على تطوير شخصية الطالب وتعزيز مهاراته وقدراته من خلال الخبرات والأنشطة التعليمية المنظمة بشكل جيد.

للمنهج الخفي له مزايا وعيوب مهمة من بين المزايا نذكر أنه يمكن للمنهج الخفي أن يساعد في تنمية القيم والمواقف السليمة للمجتمع وتحقيق التربية الخلقية للطلاب، كما يمكنه أن يسهم في إرساء النظام وتحقيق القدوة الحسنة من خلال الملاحظة غير المقصودة والتأسي بالأشخاص الصالحين، ومن بين العيوب يمكن أن يعيق دور المنهج الرسمي ويؤدي إلى تفاقم الفوارق الاجتماعية بين الطلاب، كما أنه قد لا يأخذ بعين الاعتبار الفئة الطلابية المحرومة ويمكن أن يعيق توجيهاته إذا لم يتم ضبطه بشكل جيد لذا

من المهم أن يتم التوازن بين المنهج الرسمي والخفي لضمان تحقيق أهداف التعليم بشكل شامل وعادل لجميع الطلاب.

3-1 المفهوم التقليدي للمنهاج:

وفقاً لتعريف لاندشير (Landsheere)، يمثل المنهاج الدراسي مجموعة منظمة من الإجراءات المخططة لتحفيز وتوجيه العملية التعليمية، ويتضمن هذا التعريف عدة عناصر أساسية تشمل: وضع الأهداف التعليمية، وتنظيم المحتوى التعليمي، وتطوير أساليب التقييم للمواد الدراسية المختلفة، كما يشمل المنهاج أيضاً الموارد التعليمية كالكتب المدرسية والوسائل التعليمية المساعدة إضافة إلى الاهتمام بتطوير القدرات العقلية من خلال التأهيل المناسب للمعلمين. (بركان ، 2007، صفحة 39)

و بالتالي يمكن القول إن المنهاج الدراسي هو خطة مفصلة لتدريس المواد الدراسية وتحديد ما يجب تعليمه للطلاب وكيفية تقييمهم، ويتضمن أيضاً الأساليب والوسائل التي يجب استخدامها لتحقيق أهداف التعليم. يتم إعداد المنهاج الدراسي بناءً على متطلبات المناهج الوطنية والمعايير التعليمية، ويتم تطويره وتحديثه باستمرار لضمان تلبية احتياجات الطلاب ومواكبة التطورات في المجتمع والعالم.

يشير المفهوم التقليدي أو الكلاسيكي للمنهج المدرسي إلى مجموعة المعارف الأكاديمية المقدمة للطلاب، والتي تتألف من معلومات وحقائق ومفاهيم نظرية يتم تقديمها في شكل مواد تعليمية محددة، والتي تعرف بالمقررات أو المناهج الدراسية. (دبلة ، 2005، صفحة 106)

المنهج المدرسي التقليدي يعتمد على دور المعلم كمصدر رئيسي للمعرفة، حيث يقوم بنقل المعلومات والمفاهيم إلى الطلاب بشكل منظم ومنهجي، مع تركيز على الحفظ والاستذكار. ولكن مع تطور المناهج التعليمية، بدأت المدارس تتجه نحو استخدام مناهج حديثة تشجع على المشاركة الفعالة للطلاب في عملية التعلم وتعزز التفكير النقدي والإبداعي.

يركز هذا المفهوم التقليدي للمنهاج بشكل رئيسي على تنمية القدرات العقلية والمعرفية للطالب متجاهلاً الجوانب الأخرى من شخصيته، وبناءً على هذا التوجه تُعتبر الأنشطة غير المرتبطة مباشرة بالمواد الدراسية ثانوية وأقل أهمية، ويمكن إلغاؤها إذا تعارضت مع المقررات الأكاديمية أو أثرت على التحصيل

الدراسي للطالب، كما يُعد هذا المنظور محدوداً وقاصراً، إذ لا ينبغي للمدرسة أن تقتصر اهتمامها على الجانب المعرفي فقط، بل يجب أن تتبنى رؤية شاملة لتطوير شخصية الطالب من جميع جوانبها – الذهنية، والحسية، والاجتماعية، والعاطفية. (العزاوي، 2009، صفحة 43)

نعم، المنهاج في الصورة يظهر توجيه الاهتمام إلى الناحية الذهنية بشكل أساسي، وهذا قد يكون ضيقاً في بعض الأحيان ولكن في الواقع، يجب على المدرسة أن تهتم بجوانب متعددة من حياة الطالب، بما في ذلك النواحي الذهنية والحسية والاجتماعية والانفعالية.

في الواقع المنهاج يجب أن يكون شاملاً ويعتني بجوانب متعددة من تطوير الطالب ينبغي على المدرسة أن تهتم بتطوير الطالب من النواحي الذهنية والحسية والاجتماعية والانفعالية، وليس فقط التركيز على النواحي الذهنية. يجب أن يشمل المنهاج أيضاً تطوير مهارات الحياة والقيم الأخلاقية والتفكير النقدي والقدرة على حل المشكلات، وهذا يعتبر جزءاً أساسياً من تعليم شامل ومتكامل.

هذا الفهم الفاصل للمنهاج كان يمثل اتجاها عاما متفقا عليه (عبد الحافظ، 2000، صفحة 11) ومستعملا على العمليات التربوية حتى وقت قريب، بل وإلى وقتنا الحاضر في كثير من البلدان، وخاصة تلك التي لم تنل حظا كافيا من الرقي والتقدم. (حمادات، المناهج التربوية: نظرياتها–مفهومها–أسسها–عناصرها–تخطيطها–تقويمها، 2009، صفحة 40)

ورغم ذلك بدأت العديد من الدراسات والأبحاث في مجال التعليم تشير إلى أن هذا الفهم الفاصل للمنهاج قد يكون غير فعال في تحقيق أهداف التعلم الشاملة والتطوير الشخصي للطلاب، فقد وجدت الدراسات أن تقسيم المنهاج إلى وحدات منفصلة قد يقلل من الفهم الشامل والتكاملي للموضوعات، ويقلل من قدرة الطلاب على التفكير النقدي وحل المشكلات، وبناءً على هذه الاستنتاجات، بدأت العديد من البلدان والمؤسسات التعليمية في تبني نهج جديد لتصميم المناهج يركز على التكامل بين الموضوعات وتشجيع الطلاب على التفكير النقدي وحل المشكلات. وقد أدى هذا النهج الجديد إلى تطوير مناهج تعليمية تحفز الطلاب على الاستكشاف والتعلم النشط، وتعزز قدراتهم العقلية والعملية.

التعليم التقليدي كان موجودًا منذ القدم ولا يزال مستمرًا حتى الآن، ونحن لا نعتقد أنه يمكن الاستغناء عنه تمامًا بسبب العديد من الإيجابيات التي لا يمكن أن يوفرها أي نوع آخر من التعليم، مثل التواصل

المباشر بين المعلم والطالب. ومع ذلك يواجه النظام التعليمي التقليدي في عصرنا الحاضر تحديات متعددة أبرزها:

– النمو السكاني المتسارع وما نتج عنه من تضخم في أعداد الطلبة في المؤسسات التعليمية، مما يشكل ضغطاً على الموارد التعليمية المتاحة .

– التدفق المعرفي الكبير وتنوع مجالات العلم والمعرفة، مما أدى إلى تعقيد وتشعب المناهج التعليمية وتخصصاتها .

– عدم القدرة على تلبية الاحتياجات الفردية للطلبة، حيث يجد المعلم نفسه مقيداً بإكمال المقرر الدراسي ضمن إطار زمني محدد، مما يؤثر سلباً على استيعاب الطلبة الذين يحتاجون وقتاً إضافياً للفهم والتعلم .

– النقص في الكوادر التعليمية المؤهلة تربوياً والقادرة على تطبيق الأساليب التربوية الحديثة بكفاءة.

(الفنتوخ و السلطان ، 1999)

التعليم التقليدي يواجه في العصر الحالي تحديات كبيرة مثل الزيادة الهائلة في أعداد السكان والطلاب، والانفجار المعرفي الذي يتطلب تشعبًا في التعليم، كما أنه يعاني من قصور في مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب، ومن قلة أعداد المعلمين المؤهلين تربويًا ومع ذلك يجب أن نلاحظ أن التعليم التقليدي لا يزال له دوره الحيوي والمهم في نقل المعرفة وتوجيه الطلاب ويمكن تحسينه وتطويره لمواكبة احتياجات وتحديات العصر الحالي.

تمثل التحديات التربوية الكبيرة دافعاً لإعادة النظر في الأسس التربوية، حيث أصبح الحديث مرة أخرى عن ضرورة تكوين إنسان جديد يواجه صعوبة في تحديد مواصفاته نظراً لعدم تحديد ملامح المجتمع المعلوماتي الذي يتطلب وجود هذا الإنسان. ورغم ذلك، يوجد توافق شبه كامل على أن تحقيق ذلك يتطلب أسس تربوية جديدة.

2-3 المفهوم الحديث للمنهاج:

توجد العديد من التعريفات التي تناولت المنهاج في مفهومه الحديث ومن أهمها نها مجموعة الخبرات التربوية الاجتماعية والثقافية والرياضية والفنية والعلمية وما إلى ذلك، التي تخطط لها المدرسة وتهيئها لطلابها، سواء داخل المدرسة أو خارجها، بهدف إكسابهم أنماطا من السلوك أو تعديل أو تغيير أنماط أخرى من السلوك نحو الاتجاه المرغوب.

وأيضا يعرفه عبد الحافظ سلامة على أنه: " مجموعة من المفاهيم النظرية والخبرات العملية التي تتبناها الدولة لتحقيقها عن طريق المدرسة وذلك لصالح الأمة والفرد." (عبد الحافظ، 2000، صفحة 12)

ومنه فإن تعريف عبد الحافظ سلامة للمنهاج يشير إلى أنه مجموعة من المفاهيم النظرية والخبرات العملية التي تعتمدها الدولة لتحقيقها من خلال المدرسة، بهدف خدمة الأمة والفرد. يظهر هذا التعريف أهمية المنهاج كأداة لتحقيق أهداف تربوية واجتماعية تخدم المجتمع وتساهم في تنمية الفرد.

كما عرفه أيضا: بأن المنهج المدرسي يشمل جميع الخبرات والأنشطة التعليمية المنظمة التي يتم تقديمها للطالب تحت إشراف وتوجيه المؤسسة التعليمية، ويتضمن ذلك كافة التجارب التعلمية سواء تمت داخل الصف الدراسي أو في البيئة المدرسية خارجه، وهو نظام متكامل يهدف إلى تنمية شخصية المتعلم من جميع جوانبها المعرفية و المهارية والوجدانية. (عبد الحافظ، 2000، صفحة 11)

التعريف أعلاه عبد الحافظ سلامة للمنهاج يشير إلى أن " "كل ما يكتسبه الطالب من معارف وخبرات ومهارات تحت رعاية المؤسسة التعليمية وإشرافها، بغض النظر عن مكان اكتساب هذه الخبرات، في الصف أو في أي مكان آخر ضمن النطاق المدرسي"، هذا التعريف يسلط الضوء على أهمية دور المدرسة في توجيه وإشراف تعلم الطلاب، سواء داخل الفصل الدراسي أو خارجه، مما يبرز دور المنهاج في توجيه تجارب التعلم والتنمية الشخصية للطلاب.

كتب جون ديوي كتاباً بعنوان "الطفل والمنهج" الذي يركز على التكامل بين المنهج التقليدي المعتمد على المادة الدراسية والمفهوم الحديث المبني على النشاط. يعتمد الكتاب على الخبرة التربوية ويهدف إلى تقديم نظرة شاملة لعملية التعليم والتعلم، مشيراً إلى دور المعلم في توجيه الطلاب وتشجيعهم على الاستقلالية

والتفكير النقدي. يعتبر الكتاب مرجعاً مهما للمعلمين والمربين والمهتمين بمجال التعليم وتطوير المناهج التعليمية.

ويعرف المنهج بمفهومه الحديث: أهداف المدرسة ورسالتها تتحقق من خلال ما تقدمه لطلابها من برامج وأنشطة متنوعة وفق خطة مدروسة، وهذا ما يمثل المنهاج فهو يشتمل على الخبرات التربوية والثقافية والاجتماعية والرياضية والفنية التي تعدها المؤسسة التعليمية للطلبة سواء في البيئة المدرسية أو خارجها، وذلك لدعم نموهم الشامل وتعديل سلوكهم بما يتناسب مع الأهداف التربوية المرجوة. (بوكبشة، 2020، صفحة 439)

يمكننا القول إن المنهج يعتبر أساساً أساسياً في عملية التعليم والتعلم، حيث يساهم في تحقيق أهداف المدرسة وتطوير الطلاب شاملين في جميع الجوانب. ويعتبر المنهج أداة تربوية تهدف إلى تحقيق النمو الشامل للطلاب وتعديل سلوكهم وتأهيلهم لمواجهة التحديات الحديثة في المجتمع. وبالتالي، يجب أن يتم تصميم المنهج بشكل يضمن تحقيق الأهداف التربوية والتنموية للطلاب بشكل فعال.

ويعرف هينو المنهاج بقوله: «التخطيط الشامل للعملية التعليمية يتجاوز حدود المقررات الدراسية حيث يتضمن المنهاج أساليب التقويم وطرق قياس نتائج التعلم إلى جانب محتوى المواد التعليمية».(HAINAUT, 1983, p. 25)

المنهج بمفهومه الحديث يعتبر أكثر من مجرد مقررات المواد والمناهج الدراسية، بل يشمل أيضاً التخطيط البيداغوجي وكيفية تقويم عملية التعليم والتعلم، وهذا يعني أن المنهج يشمل الاهتمام بعناصر مثل طرق التدريس، وسائل التقويم، وتوجيه الطلاب، وتفاعلهم مع المحتوى التعليمي. إن فهم المنهج بهذا الشكل يساعد في تحسين جودة التعليم وتحقيق الأهداف التربوية بشكل أفضل.

كما عرفه أكرم زكي خطابية بقوله: «كما يعني المنهاج هو مجموعة مهيكلة من تجارب تعليم وتعلم يتضمن جوانب مختلفة، مثل برنامج الدراسات، أنشطة التعليم والتعلم الأداة العلمية، الموارد التعليمية الموارد المادية، المحيط التربوي والمواقيت» (خطابية، 1997، صفحة 05)

تعريف أكرم زكي للمنهاج يشير إلى أنه ليس مجرد برنامج دراسي، بل هو مجموعة متكاملة من الخبرات التعليمية والتعلمية التي تشمل العديد من الجوانب المختلفة، وهذا يعني أن المنهاج يشمل البرنامج الدراسي بشكله الكامل فضلاً عن الأنشطة التعليمية والأدوات العلمية والموارد التعليمية والموارد المادية والبيئة التربوية والجداول الزمنية، وبهذا الشكل يظهر المنهاج كنظام شامل يهدف إلى تحقيق أهداف التعليم والتعلم بشكل متناسق ومتكامل.

أما "جلاتهورن" فعرفه بأنه وثائق تعليمية مخططة توجه العملية التربوية في المدرسة، وتتدرج من العام إلى الخاص، ويتم تطبيقها في الفصول الدراسية عبر خبرات المعلمين العملية، ويقوم المراقبون بتوثيقها، وتتفاعل مع البيئة التعليمية التي تؤثر في عملية التعلم. (عرفة ، 2002، صفحة 34)

يبدو هذا التعريف واضحًا ومفهومًا، ولكن يمكن القول إنه يقدم وصفاً عاماً للمنهج دون تحليل أو توضيح أكثر تفصيلاً، على سبيل المثال لا يتم التطرق إلى أهمية المنهج في تحقيق أهداف التعليم وتحسين الأداء الطلابي، أو كيف يمكن تكييف المنهج لتلبية احتياجات الطلاب المختلفة، كما أنه لا يتم التطرق إلى أي تأثيرات سلبية قد تنشأ من تطبيق المنهج، بالإضافة إلى ذلك يمكن أن يكون هناك تحليل أعمق للتأثيرات الاجتماعية والثقافية للبيئة التعليمية على تطبيق المنهج.

3-3 موازنة بين المنهاج التقليدي والمنهاج الحديث:

جدول رقم (1) يبين المقارنة بين المنهاج التقليدي والمنهاج الحديث في مجالات متعددة، منها طبيعة المنهاج، تخطيطه، طبيعة المادة الدراسية، طريقة التدريس، وطبيعة التلميذ.

المجال	المنهاج التقليدي	المنهاج الحديث
1)-طبيعة المنهاج	– تطابق مفهومي المقرر الدراسي والمنهاج. – حجم المعلومات المكتسبة هو محور التركيز. – المحتوى المعرفي محدد في نطاق محدود. – النمو الفكري للطلاب غاية أساسية. – المتعلم ملزم بالتوافق مع المقرر.	– المنهاج يتضمن المقرر كعنصر من عناصره. – التركيز على كيفية اكتساب المعرفة. – تنمية مهارات التفكير ومواكبة التطور. – شمولية التنمية لجميع جوانب شخصية الطالب. – المنهاج يتكيف مع احتياجات المتعلم.

2)-تخطيط المنهاج	– إعداد المناهج يقع على عاتق خبراء المادة التعليمية. – الأولوية لتنظيم محتوى المادة الدراسية. – المادة الدراسية هي المحور الأساسي للمنهاج.	– المنهاج يطور بمشاركة جميع المعنيين به. – يضم العناصر التعليمية بشكل متكامل. – الطالب هو محور العملية التعليمية.
3)- المادة الدراسية	– المادة الدراسية تعتبر هدفاً بحد ذاته. – المحتوى ثابت لا يقبل التعديل. – التنظيم المنطقي للمادة أساس بناء المقرر. – المواد التعليمية مستقلة عن بعضها. – المصدر الوحيد هو الكتاب المدرسي المقرر.	– النمو المتكامل للطالب غاية التعليم. – قابلية المنهج للتعديل وفق حاجات الطلبة. – شخصية المتعلم أساس تنظيم المحتوى. – ترابط وتكامل المواد الدراسية. – تنوع مصادر التعلم والمعرفة.
4)- طريقة التدريس	– طريقة التدريس قائمة على التلقين المباشر – النشاطات خارج نطاق الاهتمام – الأسلوب التعليمي نمطي وثابت – غياب الوسائل التعليمية في العملية التربوية.	– تهيئة البيئة التعليمية المثلى من خلال توفير المناخ والأدوات المناسبة للتعلم الفعال. – تتميز بتنوع الأنشطة التعليمية والتطبيقية لتعزيز مشاركة المتعلمين. – تتوفر بأساليب وطرق مختلفة تناسب احتياجات المتعلمين وقدراتهم. – تعتمد على استخدام أدوات ووسائل تعليمية. متعددة لتحسين عملية التعلم وتوصيل المعلومات
5)- المتعلـم	– دوره سلبي في عملية التعلم حيث يفتقر للمشاركة والتفاعل النشط -يتم تقييم مستواه فقط من خلال علاماته في الاختبارات الدراسية المختلفة.	– يشارك بفعالية في التعلم عبر التفاعل المستمر. – يقيم أداؤه وفق تطور مهاراته وتحقيق الأهداف التربوية.
6)- المعلـم	– يمارس السيطرة والتحكم على الطلبة. – يقيس نجاحه من خلال درجات الطلبة في الاختبارات. – يتجاهل اختلاف القدرات والفروق بين الطلبة. – يحفز التنافس بين الطلبة في حفظ المحتوى. – يلتزم بنمط تدريسي واحد لا يتغير. – يستخدم التهديد والعقاب كأسلوب للضبط.	– علاقته مبنية على الثقة والاحترام المتبادل مع الطلبة. – يقيم أداءه من خلال قدرته على تحقيق النمو الشامل للطلبة. – يتعامل مع الفروق الفردية بين الطلبة. – يعزز التعاون بين الطلبة في اختيار وتنفيذ الأنشطة. – يتكيف دوره حسب متطلبات الموقف التعليمي – يقدم التوجيه والإرشاد للطلبة.

7)- الحياة المدرسية	- غياب الأنشطة المدرسية الهادفة. - انفصال البيئة المدرسية عن واقع المجتمع. - افتقار المناخ المدرسي للممارسات الديمقراطية. - عدم تلبية متطلبات النمو السليم للطلبة.	- تهيئ بيئة مناسبة تدعم عملية التعلم. - تبني علاقات إنسانية واقعية. - تطبق الممارسات الديمقراطية داخل المدرسة. - تدعم النمو المتكامل للمتعلمين.
8)-البيئة الاجتماعية للمتعلمين	- يعزل المتعلم عن محيطه الاجتماعي. - يتجاهل البيئة الاجتماعية كمصدر للتعلم. - لا يوظف المدرسة لخدمة المجتمع المحلي. - يفصل المدرسة عن بيئتها المحيطة.	- يتعامل مع الطالب كفرد اجتماعي متفاعل. - يهتم بالبيئة الاجتماعية للمتعلم ويعتبرها من مصادر التعلم. - يوجه المدرسة لخدمة البيئة الاجتماعية. - لا يوجد بين المجتمع والمدرسة أسوار.

(حمادات ، 2009، الصفحات 43-44)

4-أسس المنهاج التربوي:

عندما نتحدث عن المنهاج التربوي، فإننا نجد أنه يقوم على عدة أركان متنوعة ومتشابكة والتي يجب أن تحتكم إلى مجموعة من الاعتبارات المهمة ومن بين هذه الاعتبارات، يمكننا أن نذكر ما يلي:

4-1 الأساس الفلسفي: حيث يشير إلى أن كل منهاج تعليمي يستند إلى فلسفة المجتمع، والتي تشمل جوانب ثقافة المجتمع المتعلقة بالقيم والاتجاهات والعادات والمبادئ والأهداف والمعتقدات، هذه العناصر توجه الأنشطة الفردية وتزود الأفراد بالقيم التي ينبغي أن تكون مرشداً لسلوكهم، وبالتالي فالمناهج التربوية تتخذ في ضوء ثقافة المجتمع، فالمناهج التربوية اليابانية والأمريكية (...) ليست هي المناهج التربوية الجزائرية والمجتمع الأمريكي يختلف عن المجتمع الجزائري.

تتناول الفقرة أعلاه الأساس الفلسفي للمنهاج التربوي وتشير إلى أن الفلسفة المجتمعية تلعب دورا حاسما في توجيه المناهج التربوية، كما يجب أن يكون المنهاج متناغما مع قيم واتجاهات المجتمع ومعتقداته، وبالتالي يجب أن تكون المناهج التربوية مخصصة لكل مجتمع بناءً على ثقافته وقيمه الخاصة، ويمكن أن نرى ذلك في الاختلاف بين المناهج التربوية في اليابان والولايات المتحدة والجزائر، حيث يعكس كل منهاج القيم والمعتقدات والأهداف المجتمعية للبلد الذي تخدمه.

4-2 الأساس المعرفي والقيمي:

هو مجموعة المعارف والمعلومات والأفكار والمفاهيم والقيم والمبادئ والعلوم التي سيتضمنها المنهاج المدرسي، كمحتوى فطبيعة المحتوى، ونوعية معلوماته ومعارفه تختلف باختلاف الأسس الفلسفية والاجتماعية والنفسية، وكذلك يحتوي المنهاج التربوي على قيم المجتمع وفلسفته في الحياة مثل: اللغة الدين، تقالي، وقد بين ديوي "dewey" أن بناء المنهج يجب أن يستجيب للخبرات التي يتقاسمها أعداد كبيرة من الناس التي تسيطر على المواقف المختلفة، وهذا يسمى" الملائمة للمعرفة الاجتماعية. (عزمي ، 2009، صفحة 315)

يسلط هذا المفهوم الضوء على الأساس المعرفي والقيمي للمنهاج التربوي، حيث يشير إلى أن المحتوى التعليمي للمنهاج يتضمن مجموعة من المعارف والمعلومات والقيم والمبادئ التي تختلف باختلاف الأسس الفلسفية والاجتماعية والنفسية، كما يشير إلى أن المنهاج يحتوي على قيم المجتمع وفلسفته في الحياة، كما ويجب أن يكون مبنيًا على تجارب وخبرات متنوعة لمجموعات كبيرة من الناس، وهذا يبرز أهمية تصميم المناهج التعليمية بطريقة تتناسب مع الثقافة والقيم والاحتياجات الاجتماعية للمجتمع.

4-3 الأساس النفسي:

هو مجموعة من المقومات أو الركائز أو القواعد التي تتعلق بالمتعلم، وتشمل حاجاته وميوله واهتماماته وقدراته، وينبغي على القائمين على تخطيط المنهج أن يأخذوا هذه العناصر بعين الاعتبار وألا يهملوها، أي فهم طبيعة المتعلم وخصائصه النفسية والانفعالية وكذا النمو العقلي والجسمي. (توفيق و الحيلة ، المناهج التربوية الحديثة مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها، 2000، صفحة 246)

يعتبر فهم طبيعة المتعلم وخصائصه النفسية والانفعالية والنمو العقلي والجسمي أمرا مهما جدا في عملية تخطيط المنهج التعليمي، فالتعرف على احتياجات وميول واهتمامات المتعلم يساعد في تصميم منهج يلبي احتياجاته ويحفزه على التعلم، كما أن مراعاة قدرات المتعلم وتطويرها تساهم في تحقيق تجربة تعلم فعالة وممتعة، لذا يجب على مسؤولي تخطيط المنهج أن يكونوا حساسين لاحتياجات المتعلم وأن يعملوا على توفير بيئة تعليمية تتناسب مع تلك الاحتياجات وتعزز من تجربة التعلم لديه.

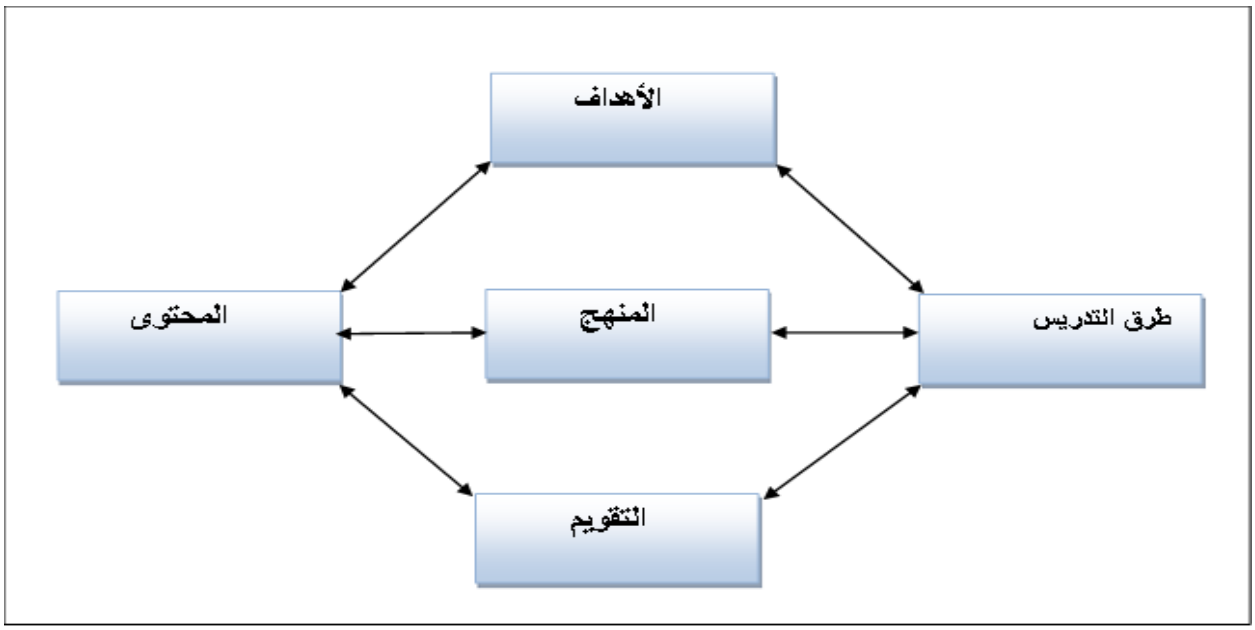
4-4 الأساس الاجتماعي:

كل منهج تعليمي يعتمد على فلسفة تربوية تنبع من فلسفة المجتمع وتكون مرتبطة بها ارتباطًا وثيقًا، يُعتبر المنهج المدرسي تجسيدًا لمجموعة من العوامل ومن أبرزها المجتمع، مما يعني أن جميع المستويات التعليمية تخضع لطبيعة المجتمع من حيث فلسفته وثقافته وآماله في أبنائه، لذلك تختلف المناهج التعليمية بين المجتمعات المختلفة، كما أنها قد تتغير داخل المجتمع الواحد عبر الزمن، وبالتالي فإن نوعية المناهج السائدة تعكس أنماط الفكر السائدة في تلك المجتمعات. (قلي، 2009/2008، صفحة 10)

يعتبر الأساس الاجتماعي أحد الجوانب الرئيسية في تحديد المناهج التعليمية، حيث تعكس المناهج ترجمة لفلسفة وقيم المجتمع، وبالتالي فإن تحديد المناهج التعليمية يجب أن يكون مرتبطا ارتباطا وثيقا بالمجتمع والثقافة التي ينتمي إليها، ويجب أن تتطور المناهج مع تطور المجتمع والتغيرات في القيم والاحتياجات، ومن هنا يصبح من الضروري أن تكون هناك استراتيجيات لتحديث المناهج بانتظام لضمان توافقها مع الواقع الاجتماعي والثقافي للمجتمع.

5- عناصر المنهاج التربوي: (مكوناته)

المنهج يعتبر نظاما يتفرع من النظام التعليمي العام، حيث يتكون من أربعة عناصر رئيسية: الأهداف، والمحتوى الدراسي، وطرق التدريس، وأساليب التقويم. يمكن تصور المنهج كنظام متكامل يتفاعل فيه هذه العناصر مع بعضها البعض بشكل متبادل، ويؤثر كل منها في صياغة وتطوير المنهج بشكل يظهر في الشكل التالي] :الأهداف] <-- [المحتوى] <-- [طرق التدريس] <-- [التقويم[بمعنى آخر، تبدأ العملية التعليمية بتحديد الأهداف التعليمية، ومن ثم تتمثل هذه الأهداف في المحتوى الذي يجب تدريسه، بعد ذلك يتم اختيار الطرق والأساليب المناسبة لتدريس ونقل هذا المحتوى للطلاب، وأخيرًا يتم تقييم تحقيق الأهداف من خلال أساليب التقويم المناسبة، وهذه العناصر الأربعة تعمل معًا لتشكيل المنهج وتحديد تجربة التعلم للطلاب، وتؤثر بشكل كبير على جودة التعليم وفعاليته.



شكل (01) يوضح عناصر المنهاج التربوي: المصدر:(عبد الحافظ، 2000، صفحة 19)

5-1 الأهداف التربوية: ويُعرف الهدف بأنه التغيير المتوقع في سلوك التلاميذ نتيجة لتفاعلهم مع الخبرات التعليمية المختارة، والتي تهدف إلى تحقيق النمو في شخصياتهم وتعديل سلوكهم في الاتجاه المرغوب. (صلاح، 2000، صفحة 30)

ويمكن أن يكون الهدف في السياق التعليمي هو تحسين مستوى التعلم والفهم وتطوير المهارات والقدرات وتعزيز السلوك الإيجابي وتحفيز الانخراط الفعال في العملية التعليمية، وبشكل عام يهدف الهدف إلى تحقيق تأثير إيجابي على الطلاب وتحقيق نتائج محددة مرتبطة بالتعلم والنمو الشخصي.

والأهداف العملية التعليمية تتفق مع متطلبات الحياة السياسية والاجتماعية والاقتصادية سواها من أهداف تمثل تكاملا يسعى المجتمع إلى تحقيقه في شخص المتعلم. (حلاق، 2006، صفحة 68)

تلعب الأهداف التعليمية دورًا محوريًا في العملية التربوية، إذ تُعد ركيزة أساسية من ركائز المنهاج الدراسي. وتبرز قيمتها بشكل خاص في البيئة الصفية، حيث تسهم في تعزيز فعالية عمليتي التعليم والتعلم عندما يتم تحديدها بدقة وعناية. وتتجلى غايتها النهائية في تحقيق التطور المتوازن والمتكامل لشخصية المتعلم. (الحازمي، 2010، صفحة 53)

تحديد الأهداف يساعد في توجيه الجهود التعليمية وتحديد الاتجاهات الصحيحة لتحقيق النتائج المرجوة، وبالتالي تساهم الأهداف في تحفيز الطلاب وتوجيههم نحو تحقيق النجاح والتطور الشخصي والمهني، كما أنها توفر إطاراً للتقييم والمتابعة لضمان تحقيق الأهداف المرسومة وتحسين الأداء التعليمي، وبالتالي تعتبر الأهداف أداة أساسية لضمان تحقيق النمو الشامل والمتكامل للمتعلم في بيئة تعليمية فعالة.

5-2 أهمية الأهداف التربوية:

تحديد الأهداف يساعد في توجيه الجهود التعليمية وتحديد الاتجاهات الصحيحة لتحقيق النتائج المرجوة، وبالتالي تساهم الأهداف في تحفيز الطلاب وتوجيههم نحو تحقيق النجاح والتطور الشخصي والمهني، كما أنها توفر إطاراً للتقييم والمتابعة لضمان تحقيق الأهداف المرسومة وتحسين الأداء التعليمي، وبالتالي تعتبر الأهداف أداة أساسية لضمان تحقيق النمو الشامل والمتكامل للمتعلم في بيئة تعليمية فعالة وأهميتها تكمن فيما يلي:

1- تمثل الغاية النهائية لعملية التربية.

2- تحديد الغايات المعرفية للتعلم.

3- تقديم دليلا لما يركز عليه البرنامج التعليمي.

4- تحكم العمل المدرسي لانبثاقها عن فلسفة التربية وفلسفة المجتمع.

5- تساعد في نقل احتياجات المجتمع والأفراد وقيمهم إلى المنهاج التربوي ليعمل على تحقيقها. (حمادات ، 2009، الصفحات 128-129)

يسعى النظام التعليمي في الأساس إلى غاية نهائية لعملية التربية وهي تحديد الغايات المعرفية للتعلم التي تساعد في تحديد المعارف والمهارات التي يجب على الطلاب اكتسابها خلال عملية التعلم وتقديم دليل على ما يركز عليه البرنامج التعليمي ويساعد في توجيه الجهود التعليمية نحو تحقيق الأهداف المحددة، كما أن تحكم العمل المدرسي لانبثاقها عن فلسفة التربية وفلسفة المجتمع يساعد في

ضمان توافق الأنشطة التعليمية مع القيم والمبادئ المجتمعية، وأخيراً تساعد في نقل احتياجات المجتمع والأفراد وقيمهم إلى المنهاج التربوي ليعمل على تحقيقها، مما يضمن تلبية احتياجات المجتمع والفرد وتطويرهم.

تحديد الأهداف التربوية وتحقيقها في عملية التعليم والتربية تعتبر أمراً بالغ الأهمية، حيث تساهم هذه الأهداف في توجيه الجهود التعليمية نحو تحقيق الغايات المحددة وتحديد الاتجاهات التعليمية والتربوية كما تعمل على توفير معايير لقياس أداء النظام التعليمي وتقييمه، وتساعد في توجيه اختيار المناهج والأساليب التعليمية والتقويمية التي تساهم في تحقيق الأهداف المحددة. بالإضافة إلى ذلك تساهم الأهداف التربوية في تحقيق النمو الشامل للفرد، بما في ذلك الجوانب العقلية والعاطفية والاجتماعية والجسدية، وبشكل عام تعتبر الأهداف التربوية أداة أساسية لتوجيه وتحقيق العملية التعليمية وضمان تحقيق النتائج المرجوة في تنمية الفرد والمجتمع.

5-3 مصادر اشتقاق الأهداف:

- فلسفة الدولة والتربية فلسفة التربية هي انعكاس للفلسفة المجتمع وهو ما يفسر اختلاف الأهداف التربوية بين المجتمعات وفقا لاختلاف فلسفتها التربوية.

- دراسة المتعلم كمصدر لتحديد الأهداف.

- الحياة المدرسية المحلية تعني الخصوصية.

- المادة الدراسية.

- سيكولوجية التعلم الاستعانة بعلم النفس في المجال التعليمي فهو يفيد في فهم طبيعة المتعلم والتعلم وعليه مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين. (فوزي و كلزة، 1996)

تعكس فلسفة التربية والدولة الفلسفة المجتمعية وتؤثر على أهداف التعليم في كل مجتمع، لذلك يجب أن تكون دراسة المتعلم وتحديد الأهداف التربوية مرتبطة ببيئة المدرسة والمجتمع المحلي، بالإضافة إلى ذلك يجب أن يتم استخدام سيكولوجية التعلم وعلم النفس في المجال التعليمي لفهم الفروق الفردية بين المتعلمين وتحسين عملية التعلم.

5-4 مستويات الأهداف: مستوى الأهداف العامة يشمل الأهداف الكبيرة والغايات العامة التي يسعى النظام التعليمي إلى تحقيقها، بينما يشمل مستوى الأهداف الخاصة الأهداف المحددة لكل مادة أو مجال دراسي. تحقيق الأهداف العامة يساهم في تحقيق الأهداف الخاصة ويساعد في برمجة وتصميم المناهج والبرامج التعليمية بشكل فعال.

5-5 تصنيف الأهداف:

تصنيف الأهداف التربوية في المجال المعرفي يشمل ستة مستويات: تذكر المعلومات، فهم المفاهيم التطبيق العملي، التحليل، التقييم، والإبداع ويهدف كل مستوى إلى تطوير مهارات معرفية محددة مثل الحفظ واسترجاع المعلومات، فهمها وتفسيرها، استخدامها في حل المشكلات، تحليلها وتقييمها وإنشاء شيء جديد أو تطوير الأفكار بشكل إبداعي.

أ- تصنيف الأهداف التربوية في المجال المعرفي:

قدم العالم التربوي بلوم مع مجموعة من زملائه في عام 1956 تصنيفاً معرفياً على شكل هرم، يضم ستة مستويات في المجال المعرفي، حيث تتدرج هذه المستويات من المهارات العقلية البسيطة وصولاً إلى المستويات الأكثر تعقيداً، وسنوضح فيما يلي هذه المستويات المعرفية مع شرح كل مستوى منها:



الشكل رقم:02 يوضح تصنيف بلوم للأهداف التربوية في المجال المعرفي

وحسب الشكل السابق أن هذا التصنيف أخذ المنحى الهرمي، حيث يتم تقسيم المستويات إلى ثلاث مجموعات وكل مستوى يعتمد على المستوى الذي يسبقه ويشكل أساسًا للمستوى الذي يليه، وهذا التصنيف يتيح فهم تطور التفكير والتعلم بشكل متدرج ومنطقي والمستويات هي:

- المستوى الأول : الارتباطي المحسوس، تم تقسيمه إلى مستوى اكتساب المعرفة والحفظ.

- المستوى الثاني: المفاهيمي أو المستوى المهارات العقلية الدنيا، والذي يشمل ثلاث مستويات مختلفة:

1- مستوى الفهم أو الاستيعاب الذي يتضمن فهم المفاهيم والأفكار.

2- مستوى التطبيق الذي يشمل استخدام المفاهيم والأفكار في سياقات مختلفة.

3- مستوى التحليل الذي يتضمن تحليل المفاهيم والأفكار إلى مكوناتها الأساسية وفهم العلاقات بينها.

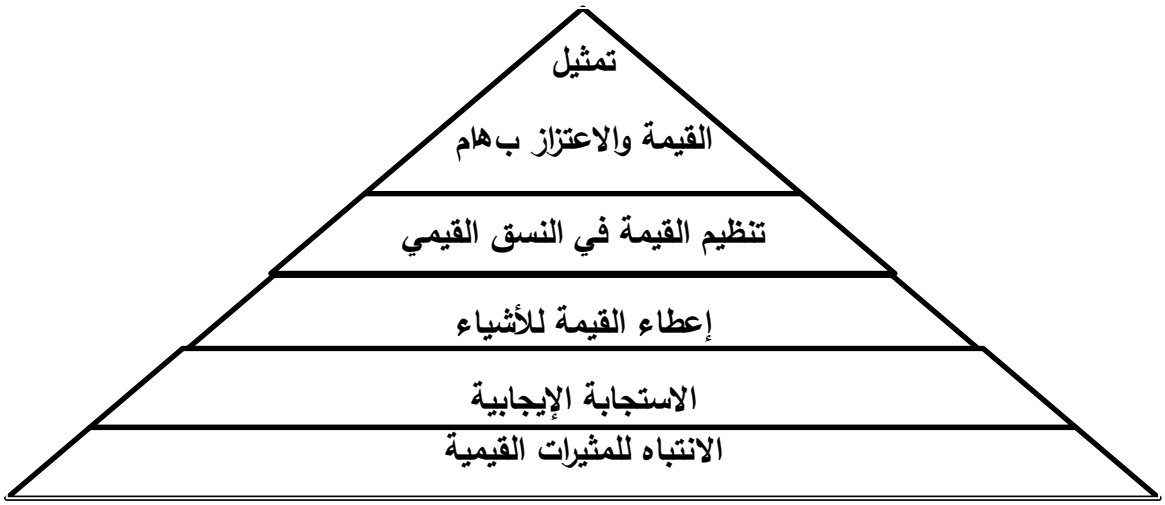
- المستوى الثالث: الإبداعي الذاتي أو المستوى العقلي العالي والذي يشمل مستويين:

1- مستوى التركيب الذي يتضمن تجميع الأفكار والمفاهيم المختلفة معًا لإنشاء شيء جديد.

2- مستوى إصدار الحكام أو التقويم والذي يتضمن القدرة على تقييم وتقويم الأفكار والمفاهيم واتخاذ القرارات المستنيرة بناءً على هذه التقييمات. (حمادات، 2009، الصفحات 129-130)

ب - تصنيف الأهداف التربوية في المجال المعرفي:

"كراثوول" ورفاقه قاموا بتصنيف الأهداف التربوية في المجال العاطفي الوجداني إلى خمسة مستويات متدرجة، يبدأ هذا التصنيف بالوعي بالمشاعر والعواطف وينتهي بالنضج العاطفي، مما يوفر إطارا هرميا لتطوير النمو العاطفي والوجداني للأفراد.



شكل رقم (03) يوضح - تصنيف كراثوول للأهداف التربوية

" تبدو القيم المذكورة في التصنيف مرتبطة بمفهوم القيمة الشخصية وكيفية تقديرها وتنظيمها في حياة الفرد، كما أن الانتباه والاستجابة تعتبران مثيرتين للقيمة لأنهما يساهمان في تحديد ما يعتبر مهماً وقيمة بالنسبة للشخص، بينما إعطاء القيمة للأشياء يمكن أن يكون مرتبطًا بقدرة الفرد على تقدير الأشياء والأحداث وإعطائها الأهمية المناسبة، وتنظيم القيمة في منظومة الفرد قيمية يمكن أن يعكس كيفية ترتيب الأولويات والقيم في حياة الفرد، أما قيمة الهرم فتشير إلى كيفية تقدير الفرد للقيم التي يعتز بها ويضعها في القمة". (حمادات ، 2009، صفحة 131)

قد صنف بلوم «Bloom» المجال الوجداني إلى المستويات التالية: الاستقبال الاستجابة، المواقف والقيم والاتجاهات، تنظيم القيم، تمثل القيم وتجسيدها. (هندي و وآخرون ، 1999، صفحة 91)

أ - الاستقبال "الانتباه: يعتبر مرحلة مهمة في عملية التعلم، حيث يظهر الاهتمام والرغبة في الاستقبال وأن المتعلم يبدي استعدادًا للتعلم والاستيعاب، وهو مفتاح أساسي لبناء المعرفة وتطوير المهارات، فإذا كان المتعلم حساسًا للظواهر والمثيرات، فإنه يمكنه أن يكون عرضة لاستيعاب المعلومات والتفاعل معها بشكل أكبر، مما يمهد الطريق لتحقيق تقدم في مسار التعلم.

ب– الاستجابة Response: هذا مستوى أعلى من مجرد الانتباه وهو يعني التفاعل مع المثير.

ج – التفكير أو الحكم القيمي Moral Laws :تقدير الأشياء أو الظواهر أو السلوك عند هذا المستوي سيتم بالاستمرارية قي الثبات.

د .النظام القيمي Moval Sequence :نظم المتعلم القيم في نظام معين ويحدد العلاقات بينها. وبالإضافة إلى ذلك، يحدد القيمة الحاكمة التي تؤثر على سلوكه واختياراته. ونتيجة لذلك، تأخذ القيم مكانتها في شخصية المتعلم، وتؤثر على تصرفاته واختياراته في الحياة اليومية. (سلامة ع.، 2006، صفحة 75)

5-6 المحتوى (Content):

يُعَدّ المحتوى العنصر الثاني من عناصر المنهاج حيث يمثل النواة الأساسية والقلب النابض له ويتألف المحتوى من مجموعة متنوعة تشمل المعارف الحقائق، والمفاهيم، والتعميمات، والتفسيرات، والأفكار. يتضمن النظام التعليمي مجموعة واسعة من القدرات والكفاءات الأساسية، بما في ذلك مهارات القراءة والحسابات، ومهارات الملاحظة المنهجية، وأساليب التصنيف المنظم، وطرق القياس والتواصل الفعال. كما يشمل القدرات العقلية المتقدمة كالاستنتاج المنطقي والتحليل النقدي وآليات اتخاذ القرارات السليمة ويتكامل ذلك مع منظومة القيم والمعتقدات الأخلاقية التي تميز بين الخير والشر، وتفرق بين الصواب والخطأ، وتقدر الجمال وتنبذ القبح، مع تعزيز مبادئ التعاون والحق والعدالة والتنافس البناء والحياة القائمة على الفضيلة.

يتكون المحتوى المنهجي من هذه العناصر المختلفة التي تتفاعل مع بعضها البعض، وتشكل كيانًا متكاملًا ومترابطًا، يعتبر كل تجربة يمر بها الطالب فرصة لاكتساب هذه الجوانب المختلفة من المعارف، والعمليات والمهارات، والقيم، والمعتقدات. لذا، يجب على منسقي المناهج أن يولوا اهتمامًا خاصًا لهذه الجوانب الثلاثة بشكل مدروس، بدلاً من ترك ذلك للصدفة أو الترتيبات العشوائية، والتي هي:

1- الجانب المعرفي الذي يتضمن البنية المعرفية الأساسية من معارف وحقائق، والأطر المفاهيمية والاستنتاجات العامة، والشروحات التفسيرية، والأفكار المحورية.

2- المهارات الأدائية والعمليات التطبيقية التي تشمل الكفاءات الأساسية في القراءة والعمليات الحسابية ومهارات الرصد المنهجي والتنظيم التصنيفي، وأساليب القياس والتواصل، وكذلك المهارات العليا كالاستدلال والتفكير التحليلي واتخاذ القرارات المدروسة.

3- قيم ومعتقدات حول الخير والشر، وحول الصواب والخطأ، والجمال والقبح، وقيم التعاون والحق والعدل والتنافس والحياة الفاضلة. (عميرة، 1991، صفحة 129)

تتميز المادة التعليمية بالمرونة في تحقيق غايات تربوية متعددة، حيث يمكن توظيف المحتوى الواحد لتحقيق أهداف متنوعة، كما يمكن استخدام محتويات مختلفة للوصول إلى نفس الأهداف المنشودة، ومع هذه المرونة والتبادلية، يظل المحتوى عنصراً أساسياً ومكوناً جوهرياً في تشكيل الأهداف التعليمية وتحقيقها. (ضمر، 2002، صفحة 197)

المحتوى التعليمي يشمل المادة العلمية والخبرات التربوية في المقرر الدراسي، بما في ذلك التمارين والأنشطة الصفية التي تهدف إلى تحقيق الأهداف التعليمية، يجب أن يكون المحتوى مرتبطًا بالأهداف التعليمية ومحققًا لها علميًا، ومتجددًا ومتناسبًا مع احتياجات الطلاب، ومتوازنًا بين الشمولية والعمق ومتكاملاً مع محتوى المواد الأخرى، يهدف المحتوى إلى تعزيز النمو الشامل للطلاب من خلال توفير الحقائق العلمية والمعلومات والمهارات التي تم تخطيطها وفق أهداف المنهج وفق أسس ومعايير معينة ونوجزها كما يأتي:

أولا :معايير تتعلق بقيمة المحتوى:

أ- **الموضوعية:** ويتمثل ذلك في ربط المحتوى بالأهداف، مع التأكيد على الارتباط بين الأهداف العامة للمنهج والأهداف الخاصة للمواد الدراسية. (العزاوي ، المناهج وطرائق التدريس ، 2009، صفحة 137)

يجب للمحتوى أن يعكس بدقة الأهداف، حيث لن نتمكن من تحقيقها إذا لم يكن هناك توافق بينهما لذا يعد ارتباط المحتوى بالأهداف من أهم معايير الاختيار. (حمادات ، 2008، صفحة 145)

أ- **الصدق والأهمية:** الصدق يعني صحة المعلومات ومواكبتها للمعرفة العلمية المتطورة، والأهمية تعني مراعاة متطلبات المجتمع والحد الأدنى من المعرفة التي يحتاجها الطالب للتكيف مع المجتمع، وهذا

يتطلب ربط المحتوى بالمفاهيم والنظريات والمبادئ الأساسية، أما معيار الأهمية فيرتكز على تلبية احتياجات المجتمع التعليمية، مع التركيز على المعارف الضرورية التي تمكن المتعلم من التفاعل الإيجابي مع محيطه الاجتماعي، ويتحقق هذا من خلال الربط المنهجي بين المحتوى والأسس النظرية والمفاهيمية الجوهرية في المجال. (العزاوي ، 2006، صفحة 137)

ثانيا: المعايير التي تتعلق بقابلية التعلم:

أ – القدرات والفروق الفردية:

يتحقق التعلم الفعّال عندما يراعي المحتوى التعليمي الفروق الفردية بين المتعلمين، ويتم تكييفه ليتناسب مع مستويات قدراتهم المختلفة، من خلال تدريج عرض المادة أو توزيع المحتوى على فترات زمنية مختلفة، مع مراعاة السرعة المناسبة للتعلم لكل من ذوي القدرات العالية والمنخفضة، وذلك من خلال:

1- اختيار مواد وأنشطة تتنوع في صعوبتها وتعقيدها.

2- تنويع طرق عرض المادة وإعادة عرضها ليمكن المتعلمين من تطوير قدراتهم واستخدامها بكفاءة. (العزاوي ، 2006، صفحة 137) عندما لا يلاحظ المحتوى مستوى الطلاب وقدراتهم العقلية والجسمية في مرحلة نموهم، يمكن أن يتسبب ذلك في شعورهم بالإحباط، وبالتالي يصبحون غير قادرين على مواصلة دراستهم.(حمادات ، 2009، صفحة 146)

ب- خبرات المتعلم:

التأكيد على استخدام مداخل وأساليب تعليمية تربط بين خبرات المتعلمين السابقة والمحتوى الدراسي حيث يساعد ربط المحتوى بالخبرات الحياتية على فهم المفاهيم الجديدة واستخدامها كوسيلة للتعلم الجديد **(العزاوي ، 2006، الصفحات 137-138).**

لتنظيم الخبرات التعليمية بشكل فعال، ينبغي تقسيمها إلى مراحل تتضمن:

1- مرحلة التقديم والتنشيط والتوجيه.

2- مرحلة النمو والتحليل والدراسة.

3- مرحلة التعميم.

4- مرحلة التطبيق والتلخيص. (حمادات ، 2009، صفحة 147)

ج – الميول والاهتمامات:

تعتبر الميول من العوامل الأساسية التي تدفع عملية التعلم وتحفزها، ويتم اختيار الميول القيمة والثابتة كمعيار لتحقيق أهداف المنهج وبالتالي يساعد الاختيار السليم في توجيه ميول الطلاب بشكل فعال.

ثالثا– معايير تتعلق بحاجات المتعلم والمجتمع:

تعد العناية في اختيار الخبرات التي تلبي احتياجات المتعلم من العوامل الأساسية في عملية التعلم حيث تساعد على تعزيز استمرارية التعلم عندما تُرضي تلك الاحتياجات. يجب توفير مواد تعليمية تنمي قدرة الفرد على فهم التغير وتطوير مهارات الكشف والابتكار وحل المشكلات، وكذلك تزويده بالمهارات اللازمة للمشاركة في العمل الجماعي والقيادة واتخاذ القرارات. (العزاوي ، 2006، الصفحات 137–138)

تشير هذه النقاط إلى بعض الإجراءات المتعلقة بوصف المحتوى بشكل علمي من أجل تحديد نقاط القوة والضعف به، ومن ثم تطبيق التعديلات اللازمة. تشمل هذه الإجراءات:

1– تحديد الموضوعات الرئيسية ووصف المحتوى بتفصيل، مع استخدام التقديرات الكمية لتحديد الجوانب التي تمثلت فيها أهمية كبيرة والجوانب التي لم تُعالج بنفس الدرجة، مع مراعاة الأهداف المحددة. (اللقاني ، 2002، الصفحات 223–224)

2– شرح الأسلوب المستخدم في تقديم محتوى الأقسام المختلفة المتضمنة في المادة.

3– وصف النشاطات التي ينبغي على المتعلم القيام بها والتي تتضمن إشارات في المحتوى وتحديد مدى تكرارها وكيفيته.

4–شرح التمارين التي يجب على المتعلم القيام بها والتي تتضمن إشارات في المحتوى، مع تحديد ترددها وجودتها.

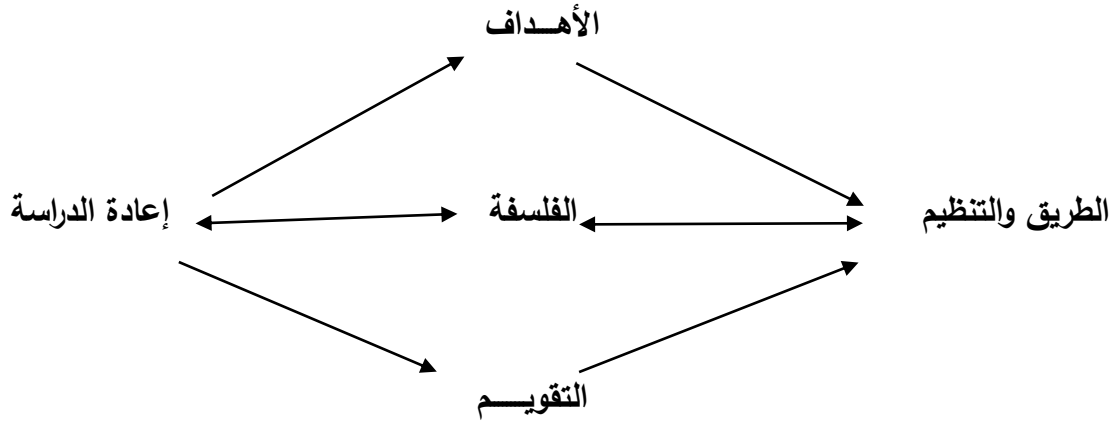
5- تسجيل عبارات التلاميذ المتعلقة بعملية تقييم مستواهم.

6- تسجيل أمثلة من الاختبارات أو أي وسائل تقويم أخرى وتحديد نوعها أو نمطها.

7- تسجيل العبارات التي يمكن للتلميذ فهمها والتي تحقق الأهداف المرغوبة.

8- توثيق تكرار العبارات التي يتم الإشارة إليها من قبل المعلم لمساعدة التلميذ. (حسين ، 2002، صفحة 224)

نموذج تانر Tanner: النموذج الذي اختاره كانز يعتمد على الفلسفة كأساس يستند إليه عناصر المنهاج الأربعة، كما هو موضح في الشكل التالي:



شكل رقم (04) يوضح نموذج تانر لعناصر المنهاج (سلامة ، الخريسات، صوافطة ، و قطيط، 2009، الصفحات 60-61)

5-7 طرائق التدريس (أساليب التدريس):

من المعروف أن التدريس مهنة تحتاج إلى استعداد وتعلم مستمر، وتتضمن برامج إعداد المعلمين مجموعة متنوعة من المواضيع، مثل الثقافة العامة والثقافة التخصصية والثقافة المسلكية. تلك المواضيع تتعلق بالطرق التي يتم بها تقديم المواد الدراسية والتفاعل مع الطلاب والتصرف في مجموعة متنوعة من المواقف.(دعمس، 2008، صفحة 67)

فمنه العملية التعليمية تشمل استخدام الطرق والأساليب المختلفة لعرض المحتوى ونقل الخبرات التربوية من الكتاب المدرسي للمتعلمين، وتشمل أيضًا إعداد المعلم قبل الخدمة وتوفير الأجهزة والأدوات والإمكانيات المادية في المدرسة، بالإضافة إلى توفير الوسائل التعليمية والأجهزة المعينة لتعزيز عملية التعليم والأنشطة اللاصفية مثل الزيارات الميدانية والرحلات الخارجية.

أ- مفهوم طريقة التدريس:

تعريفها حسب آراء بعض التربويين:

وعلى إثر ما سبق تعرف الطريقة (بالوسيلة)التي نتبعها لتفهيم التلاميذ أي درس من الدروس على أي مادة من المواد، وهي الخطة التي نضعها لأنفسنا قبل أن ندخل حجرة الدراسة، ونعمل لتنفيذها على تلك الحجرة بعد دخولها. (الجقندي، 2008، الصفحات 209-210)

تضمن الخطة الوسائل والأساليب التي سنستخدمها لشرح المفاهيم وتوصيل المعلومات بشكل فعال للتلاميذ، بالإضافة إلى الأنشطة التعليمية التي سنقوم بها والموارد التعليمية التي سنستخدمها، كما تشمل الخطة أيضاً الأهداف التعليمية التي نريد تحقيقها خلال الدرس وكيفية تقييم تحقيق هذه الأهداف وبالتالي تكون الخطة الوسيلة التي نستخدمها لضمان تحقيق أقصى استفادة تعليمية للتلاميذ في كل درس.

- **"**طرق التدريس هي العملية التي يقوم بها المعلم بهدف تغيير سلوك المتعلم وتكييفه ومساعدته على التكامل". (محمد، 2013، صفحة 15)

كما ورد في تعريف آخر "مجموعة من الإجراءات والممارسات التي يقوم بها المعلم داخل الشعبة لتحقيق الأهداف التعليمية، تضم العديد من الأنشطة والأساليب المختلفة"

وبالتالي فهي مجموعة من الإجراءات والممارسات التي يقوم بها المعلم داخل الفصل الدراسي لتحقيق الأهداف التعليمية، وتتضمن العديد من الأنشطة والأساليب المختلفة.

- أهمية طرق التدريس:

تظهر أهمية طرق التدريس في اهتمام المربين وأهدافهم منصبة على البحث عن أفضل الطرق لتعليم الطلاب ونقل المعرفة المقررة، وضبط البرامج التعليمية لمواكبة التقدم العلمي والتكنولوجي، وتكييفها مع التغيرات الاقتصادية والاجتماعية، يمكن ذلك من خلال تدريس مواضيع نظرية جديدة، أو زيادة الحصص العملية والفنية، أو تمديد فترة التعليم الإلزامي لمعالجة بعض المشاكل الاجتماعية، ومع ذلك لم تولى الانعكاسات النفسية للمناهج التربوية وطرق التدريس الاهتمام الكافي حتى الآن.

" الهدف الرئيسي في التعليم لم يعد مقتصرا على اكتساب المعارف والمعلومات فقط، بل يتجاوز ذلك ليصبح استعدادا للحياة من خلال اكتساب القدرة على اتخاذ القرارات بشكل مستقل والتكيف مع التحديات الجديدة، لذلك يجب أن نولي اهتماما كبيرا لطريقة تقديم البرامج التربوية للطلاب، وتأثير ذلك على تطوير شخصيتهم بنفس القدر الذي نوليه للمعرفة التي يكتسبونها، يجب أن يكون الهدف الأساسي هو تشكيل شخصية الطفل وتطويرها نحو النمو الكامل من الناحية المعرفية والنفسية، وصوب تحقيق شخصية متوازنة ومبدعة ومستقلة." (مزيان و آخرون، 1994، الصفحات 152-153)

العوامل المؤثرة في اختيار طريقة التدريس:

تتأثر طريقة تدريس المدرس بعدة عوامل متنوعة منها:

أ- تعتمد طريقة التدريس التي يستخدمها المدرس على الفلسفة التربوية التي يتبناها، حيث توجد فلسفات تركز على أهمية المادة الدراسية، وأخرى تركز على احتياجات وتطلعات الطلاب، وفلسفات أخرى تسلط الضوء على الارتباط بين التعلم والمجتمع، وبناءً على الفلسفة التي يعتمدها المنهج التعليمي تختلف طرق التدريس المستخدمة.

ب- أهداف التعليم فهي تعد أحد العوامل المؤثرة في اختيار طريقة التدريس.

ج- نوع المادة التعليمية يؤثر بشكل كبير على اختيار الطريقة التدريس، فالطرق التي تكون فعالة في تدريس الرياضيات قد لا تكون ملائمة لتدريس مادة التاريخ والعكس صحيح، فكل مادة تحتاج إلى طريقة

تدريس ملائمة لطبيعتها ومتطلباتها الخاصة، لذا يجب على المدرس أن يأخذ في الاعتبار نوع المادة التي يدرسها عند اختيار الطريقة التدريسية المناسبة.

د- طبيعة المؤسسة التعلمية: توافر الموارد والتقنيات في المؤسسة التعليمية يؤثر على اختيار الطرق التدريسية.

هـ- إعداد الطلبة في قاعة الدرس: عندما يكون عدد الطلاب في قاعة الدرس كبيرا من غير الممكن استخدام طرق التفاعل وحل المشكلات في هذه الحالة، لدا يفضل استخدام المحاضرة الجماعية هي الخيار الأفضل.

و- المشرفون التربويون:المشرف التربوي يعتبر عاملا مؤثرا يوجه المدرس نحو اختيار طريقة تدريس معينة التي يفضلها المشرف. (عطية ، 2009، الصفحات 262-262)

ومن مما سبق نستنتج أن تلك العوامل تلعب دورا كبيرا في تأثير المعلم عند اختيار الطريقة التدريسية الناجحة والمناسبة لموضوع الدرس الذي يقدمه.

تصنيف طرائق التدريس:

من الممكن تصنيف طرق التدريس إلى مجموعتين، طرق التدريس اللفظية تركز على نقل المعرفة والمفاهيم من خلال الكلام والشرح، بينما طرق التدريس العملية تركز على تطبيق المفاهيم والمهارات من خلال العروض العملية والتطبيق الفعلي، كما يمكن استخدام مزيج من الطرق التدريسية في العملية التعليمية لتحقيق أفضل النتائج التعليمية. (يعقوب و الجراح، 2008، صفحة 86)

تحتوي طرق التدريس على:

5-8 الوسائل التعليمية:

تعتمد فعالية التدريس على استخدام الوسائل التعليمية، حيث تساهم في تحسين المستوى الدراسي وزيادة اهتمام الطلاب بالمواضيع التعليمية، كما تسهم أيضا في تنويع الخبرات التعليمية وتعزيز قدرات الطلاب على الدقة والملاحظة، وتساعد في تكوين اتجاهات إيجابية نحو المواد الدراسية وتقليل نسبة نسيان

المتعلمين، ويشمل ذلك استخدام المواد والأجهزة والمواقف التعليمية التي يستخدمها المعلم لتوضيح الأفكار وتفسير المفاهيم بشكل مبسط ومنظم بهدف تحقيق أهداف تعليمية محددة.

ب – الأنشطة المدرسية (الأنشطة الصفية واللاصفية):

يمكننا القول بأن النشاط التعليمي يعتبر أحد أنماط التعليم الذي يهدف إلى تنمية خبرات المتعلمين من خلال التفاعل المباشر مع مصادر التعلم المتنوعة، تحت إشراف المعلم مع تشجيع المبادرة الذاتية للطلاب واحترام ميولهم، كما يعتبر هذا النشاط مستقلاً عن المنهاج الدراسي ولكنه مترابط بحيث يعززه ويدعمه ويساعد في التغلب على صعوبات التعلم التي قد تواجههم خلال الدروس. (حكيمة، 2020، صفحة 49)

ومن جملة الأنشطة المدرسية التي تسهم في تعزيز الدراسة، اخترنا الأنشطة اللاصفية التي تسهم في تعزيز الأمن المجتمعي من خلال تنوعها وأهدافها.

2. مفهوم الأنشطة اللاصفية: (Non – Curricular Activities)

إن التربية الحديثة باختلاف اتجاهاتها وتعددها قائمة على الأنشطة اللاصفية بل وترتبط بيها ارتباطا وثيقا لأنها من أهم الجوانب التي يجب أن يركز عليها المنهاج التربوي لما لها من دور فهي وسيلة لا غاية، تساعد على بناء الجوانب المختلفة للتلميذ والمهمة له كالجانب النفسي، الاجتماعي والمعرفي والتحصيل الدراسي.

ومنه تعرف الأنشطة اللاصفية على أنها:

تلك البرامج والأنشطة التي تركز على احتياجات الطلاب وتهتم بتطويرهم من خلال الجهد العقلي والبدني في مجالات يستمتعون بها وتتناسب مع قدراتهم واهتماماتهم داخل المدرسة وخارجها، كما أنها تلعب دورا مهما في إثراء تجربتهم التعليمية وتنمية مهاراتهم المتنوعة التي تسهم في نموهم البدني والعقلي، وتلبية احتياجات المجتمع وتطوره.(عبير، 2019، صفحة 238)

وتعرف كذلك بأنها:

ب. وأيضا هي مختلف الأنشطة التي يشارك فيها الطلاب في المدرسة وخارجها خلال أوقات الفراغ، وتهدف إلى تحقيق أهداف تربوية وتنمية جوانب شخصيتهم النفسية، الاجتماعية، العقلية، والبدنية الصحية، وتشمل هذه الأنشطة المسرح المدرسي، الإنشاد، الشعر، الألعاب والمسابقات، والأنشطة الرياضية والبدنية....(ناصر، 2022، صفحة 805)

1- أهمية الأنشطة اللاصفية:

يعتبر جون دوي john Dewey أن للأنشطة التربوية ذات أهمية لا تقل عن المواد الدراسية، فهي بحسبه ليست سوى مجال لتجارب يمر بها الطالب، وهي خبرات منتقاة بحيث يؤدي المرور بها إلى تحقيق الأهداف التربوية، كما يلاحظ أن للأنشطة التربوية أثرا بالغا في عملية التربية يفوق أحيانا أثر التعليم في قاعات الدراسة، ويرجع ذلك إلى الأنشطة التربوية تمتلك خصائص لا تتوافر بنفس القدر لتعلم المواد الدراسية وذلك راجع لدور الطالب كعنصر فعال في اختيار النشاط الذي يرغب بالمشاركة فيه، مما يعزز الحماس والاهتمام و يجعل الإقبال عليه متميزا و أشد مما يتوفر لدراسة المواد الدراسية و هذا يؤدي إلى تعليم أكثر فعالية واستدامة، الإضافة إلى توفير فرص لتعزيز المبادرة وتطوير مهارات القيادة والتوجيه الذاتي.(بن عيسى و العلمي، 2018، صفحة 62)

أ. تعتبر أهمية الأنشطة اللاصفية مرتبطة بدورها الكبير في تحقيق الأهداف التربوية ورفع مستويات التلاميذ الأكاديمية. فهي ترتبط بشكل وثيق بالمنهج الدراسي، وتساهم في تنمية مهارات التلاميذ وبناء شخصياتهم من خلال تعزيز الصفات والسلوكيات الإيجابية مثل الثقة بالنفس، والتحمل، والإيثار، وروح التعاون، وتطوير مهارات القيادة. كما تعزز العلاقات بين التلاميذ وزملائهم ومعلميهم وأسرهم والمجتمع بشكل فعال.(محمود، أحمد، ومحمود، 2021، صفحة 292)

ب. دراسة (ال جويب476 AL-Goaib) ، (1992وجدت علاقة ذات دلالة بين ممارسة الأنشطة المدرسية وإشباع العديد من حاجات الطلاب وميولهم، يعود ذلك بالنفع على صحتهم البدنية والنفسية والاجتماعية، كما يساعد في اكتشاف الفروق الفردية بين الطلاب، كما أظهرت الدراسة أن ممارسة الأنشطة المدرسية

تساهم في تحقيق حاجات الطلاب مثل الأمان، وتقدير الذات، والحاجات الفيزيولوجية، وتأكيد الذات بالإضافة إلى زيادة الدافعية لديهم.(سحر، 2013، صفحة 202)

3- أهداف الأنشطة اللاصفية:

إن أهداف الأنشطة اللاصفية عديدة ومتنوعة فهي تسهم بدرجة كبيرة في تحقيق الأهداف التربوية للمناهج التربوي منها ما يلي:

- تطوير الجانب الحركي من خلال المشاركة في الأنشطة الرياضية وإجراء التجارب.

- تعزيز الجانب المعرفي من خلال قراءة الكتب والمراجع أو الاستماع إلى المحاضرات والندوات.

- تطوير الجانب المهاري من خلال صنع النماذج وإعداد الأشكال والرسوم، وممارسة بعض الصناعات الصغيرة.(أمير، 2019، صفحة 13)

- ترسيخ القيم الاجتماعية مثل التعاون، والمنافسة الشريفة، وخدمة المجتمع.

- المشاركة في مشاريع خدمة المجتمع لتعزيز الانتماء والحب للوطن والفخر به.

- تنمية ثقة التلاميذ بأنفسهم وتعزيز قدرتهم على تحمل المسؤولية.

- تعزيز قدرة الطلاب على التفاعل مع المجتمع والتكيف معه من خلال مشاركتهم في مجموعة متنوعة من الأنشطة.

(عمار و بروال، 2022، صفحة 381)

- توجيه الطلاب ومساعدتهم في استكشاف قدراتهم واهتماماتهم، والعمل على تطويرها وتحسينها.

- تمكين الطلاب من التواصل مع البيئة والتفاعل معها لتعزيز التكامل والتأقلم.

- توفير الفرص للطلاب للتدريب على الأسلوب العلمي، وتنمية قدرتهم على البحث، التجديد، الابتكار، واستخلاص الاستنتاجات.

– استخدام الأنشطة كوسيلة تعليمية ممتعة لتنفيذ المناهج الدراسية وتعزيز ترسيخها في ذهن الطلاب.

– مساعدة الطلاب في التغلب على بعض الصعوبات النفسية مثل الخجل، التردد، والانطواء.

– تنميه القدرة اللغوية من خلال استخدام وسائل متنوعة لتعزيز وتحسين اللغة العربية، وزيادة فهم وتقدير جوانب الجمال في الأسلوب والفكر اللغوي

– الارتباط الوثيق بتاريخ الأمة العربية والإسلامية، والاستفادة من تجارب السلف الصالحين كنموذج للتقدير والاقتداء.(سيد، 2016، الصفحات 13–14)

4– أنواع الأنشطة اللاصفية:

تحقق الأنشطة اللاصفية فعاليتها من خلال التنوع في تصميمها بما يتلاءم مع أهدافها والإمكانات المتاحة وقدرات المشاركين والمشرفين، كما يجب أن تراعي خصائص التلاميذ وميولهم وقدراتهم البدنية والنفسية والاجتماعية، مع الأخذ في الاعتبار الظروف البيئية المحيطة، ومن المهم أن تجمع هذه الأنشطة بين عنصري التشويق والمتعة للتلاميذ مع الحفاظ على تحقيق الأهداف التربوية، مما يعزز فائدتها للطلاب ومجتمعهم. ولذلك، تتسم برامج الأنشطة اللاصفية بالمرونة والتطور المستمر استجابة لمتطلبات الواقع واحتياجاته.

ولكن ينبغي التأكيد هنا على أهمية الجوانب التعليمية قبل الجوانب التطبيقية في الأنشطة، والتي قد لا تكون معروفة للعديد من الطلاب، فالنشاط لن يكون جذابًا ومثيرًا إذا لم يتمتع الطالب بالمهارات الأساسية اللازمة لممارسة النشاط، ويقول "جون ديوي" أن الهدف من الأنشطة اللاصفية ليس فقط تعلم المهارات الخاصة (مثل مهارات التعلم) ولكن الهدف الرئيسي هو تنمية مهارات ورغبات كل طالب بشكل فردي، خاصة تلك المهارات والرغبات التي تساعده على أن يكون إنسانًا مبدعًا أو مبتكرًا.(عياد، 2019، صفحة 7)

ومن أنواع الأنشطة اللاصفية نذكر على سبيل المثال لا الحصر ما يلي:

أ. الأنشطة الاجتماعية:

وتسمى أيضا بالأنشطة التربوية الحرة وهي من العوامل الرئيسية في تنمية مهارات الطلاب الاجتماعية، حيث تساهم بشكل كبير في تعزيز قدرتهم على التفاعل الإيجابي مع أفراد المجتمع وتكوين شخصيات ذات أخلاقيات عالية تلائم متطلبات المجتمع، حيث تهدف هذه الأنشطة إلى رفع مستوى الوعي لدى الطلاب وتعزيز قيم التعاون والمسؤولية الاجتماعية، وتشمل كذلك الرحلات والمعسكرات والخدمة العامة والعمل التطوعي في البيئة المحيطة بالإضافة إلى ذلك تساعد الأنشطة الاجتماعية في التصدي للمشكلات السلوكية وتقليل التوتر والصراعات بين الطلاب.(عمعوم، 2021، صفحة 398)

ب. الأنشطة الثقافية:

يمكننا تحديد مفهوم الأنشطة الثقافية على أنها الجهد المبذول في مختلف المناشط المتنوعة مثل القراءة الحرة، والخطابة والإذاعة المدرسية، والندوات والمحاضرات، والرحلات العلمية والترويحية، والصحافة المدرسية، بهدف تحقيق أهداف تربوية للفرد المتعلم، وتهدف الأنشطة الثقافية إلى بناء بنية ومنظومة معرفية وفكرية متوازنة تساهم في تنمية الفرد وتطوير مهاراته وقدراته الفكرية والعقلية.

تعتبر المحاضرات والندوات والمؤتمرات من وسائل التوجيه التي تؤثر بشكل كبير على سلوك الشباب واتجاهاتهم، نظراً لما لهذه الأساليب من قدرة على مخاطبة العقل وعرض الحقائق بمنهجية لتيسير الفهم، والاستيعاب كما أنها توفر للطلاب فرصًا للتعرف والتعمق والحوار، حيث تتزامن غالبًا مع أحداث ومناسبات تؤثر بشكل واضح على حياتهم.

كذلك يشمل النشاط الثقافي الخبرات والممارسات في تكوين الإطار العقلي للطلاب من خلال تنمية الوعي الثقافي لديهم وتزويدهم بالمهارات العلمية والمعلومات التي تفيد في تكوين رأي بصدد القضايا الفكرية والثقافية التي تفرض نفسها على الساحة سواء أكان على المستوى المحلي أم الإقليمي أم العالمي. (عاشور، 2022، صفحة 10)

ج. الأنشطة الرياضية الكشفية:

النشاط الكشفي: يتضمن النشاط الكشفي مجموعة من البرامج المتنوعة وتشمل:

– تقديم مفهوم الحركة الكشفية بشكل شامل (نشأتها، تطورها، أهدافها.)

–تنمية وتطوير المهارات الكشفية لدى الفرد.

–تنظيم مخيمات ومعسكرات كشفية تشمل (الهوايات، إعداد القادة.)

– إقامة مسابقات ومهرجانات كشفية.

–تنظيم حفلات سمر موجهة.

–المشاركة في معسكرات خدمة الحجاج.

النشاط الرياضي: ويشمل هذا النشاط العديد من البرامج والأنشطة مثل:

–ممارسة الألعاب الرياضية.

–إعداد المنافسات والمسابقات والمهرجانات الرياضية.

–المشاركة في المهرجانات الرياضية الرسمية.

- نفيذ برامج التوعية الرياضية (أهدافها وضوابطها) .(خضر، 2010، صفحة 26)

د. الأنشطة الفنية:

تتباين هذه الأنشطة وفقًا لظروف وإمكانيات كل مدرسة ومدى توافر الكوادر البشرية فيها، وتهدف هذه الأنشطة إلى تعزيز الثقافة الفنية وتنمية حس التذوق الجمالي، وكذلك اكتشاف المواهب المتميزة وتشجيعها، وتوفير فرص للطلاب لممارسة الأنشطة الفنية المختلفة التي لا يمكن ممارستها خلال الحصص الدراسية، ويضم هذا المجال مجموعة متنوعة من الأنشطة، بما في ذلك الأنواع الآتية :

- الموسيقا والغناء والأناشيد من أهم الفنون التي تثري حياة الأفراد.

–يلعب المسرح المدرسي ومسرح الدمى دوراً مهماً في تنمية مهارات الطلاب وتعزيز قدراتهم الفنية.

– الهوايات مثل التشكيل بالطين والخزف وزخرفة القماش والخط العربي والتصوير وجمع الطوابع والعملات مصادر ترفيهية وتعليمية تساهم في تنمية مواهب الطلاب.

وهذا وتعتبر بعض الدراسات هذه الأنواع من الأنشطة مجالات فنية متنوعة وواسعة تستحق الاهتمام والتطوير، حيث يمكن تصنيفها ضمن مجالات الأنشطة الفنية والموسيقية والمسرحية نظراً لسعتها وتنوعها. (قهوجي، 2010، صفحة 54)

هـ. النشاط الصحي: يهدف النشاط الصحي إلى تعزيز الوعي الصحي لدى الطلاب من خلال نشر المعرفة والثقافة الصحية، وذلك عن طريق المشاركة في مجموعات مثل الجمعيات الصحية والهلال الأحمر والدفاع المدني.

و. النشاط الديني: يستهدف النشاط الديني تنمية الجوانب الفكرية والوجدانية والجسمية للطالب، بهدف تشكيل ما يعرف بالضمير الديني الذي يعزز السلوك الذاتي والتزام القيم الدينية من الداخل، كما يساهم في تنظيم سلوك الفرد وتنسيق علاقته مع الآخرين والمجتمع، وتشمل هذه الجماعات، الجماعات الدينية وجماعة البر والتقوى وجماعة المسجد بالإضافة إلى الندوات الدينية.(أنور، 2021، صفحة 162)

ز. الأنشطة العلمية: تعتبر الأنشطة العلمية مثل: الأندية العلمية، وأندية المخترع الصغير، والمسابقات العلمية والحاسوب والمختبر، من أبرز المجالات التي تساهم في تعزيز التعليم المعاصر، ويرجع ذلك نتيجة للتقدم التكنولوجي السريع في عصرنا الحالي والارتباط بروح العصر واتجاهاته العلمية، لذا يجب على الطلاب القيام بالتجارب العلمية وفهم خصائصها الفيزيائية أو الكيميائية أو البيولوجية، وتهدف هذه الأنشطة أيضا إلى تعزيز الوعي العلمي ورفع مستوى التحصيل العلمي بين الطلاب، بالإضافة إلى تطبيق النظريات العلمية واستخدام التفكير العلمي وتنمية ودعم المواهب العلمية.(ظافر، 2017، صفحة 265)

ح. النشاط الذهني: يشمل الأنشطة التي يتطلب من الفرد استخدام عقله بشكل أساسي لإتمامها وتحقيقها وقد يتطلب هذا النشاط جهدًا عقليًا كبيرًا، وقد يصاحبه جهد بدني حيث يلعب الدور الفردي دورا أكبر من الدور الجماعي نظرا لصعوبة قدرات العقل لدى الأفراد بشكل عام، من الأمثلة على هذا النشاط: لعبة الشطرنج، والمناظرات الأدبية وبرمجة الحاسوب.(نزار، 1433، صفحة 55)

4- التقويم: التقويم هو إجراء منهجي يهدف إلى جمع وتحليل المعلومات التي تساعد في صنع القرارات وتقدير قيمة البرامج أو المخرجات بشكل موضوعي، الأفراد، الموضوعات، أو الأفكار. (بن يمينة، 2009، صفحة 70)

يشكل التقويم التربوي جزءًا أساسيا من عملية التعليم والتعلم، ويتضمن التقويم القبلي، والتقويم التكويني أو البنائي، والتقويم الختامي.(دبلة و بونيف ، 2009، صفحة 19)

تُعتبر عملية التقويم أحد العمليات الأساسية في أي منهج دراسي، حيث تُنفذ بشكل متوازٍ مع عمليات التخطيط والتنفيذ وتتم عمليات التقويم بشكل متعاقب مع عمليات الجانبين التخطيطي والتنفيذي. وعند النظر إلى أي عنصر في المنهج نلاحظ أنه يُخضع دائمًا لعمليات تقويم، سواء على مستوى التخطيط أو التنفيذ. (حسين ، 2002، صفحة 271)

والبعض الآخر يعرفون التقويم على أنه وسيلة للحكم على فاعلية العملية التربوية، وهو جزء من الاستراتيجية الفعالة للتغيير التربوي على مستوى التلميذ، المعلم، أو المدير. (الكلزة و إبراهيم ، 2000، صفحة 174)

يعتبر التقويم عملية تهدف إلى التحسين والتجديد والتغيير نحو الأفضل، مع التركيز على الاستمرارية في هذه العملية من ناحية أخرى، يعد التقويم جزءًا أساسيًا للعملية التعليمية والتربويةويتضمن التقويم أسسا يجب توفيرها لعملية التقويم وهي ما يلي: (إمام، 2002، صفحة 99)

أسس التقويم:

1- ارتباط عملية التقويم بالأهداف: الارتباط بين عملية التقويم وأهداف المنهج هو عنصر أساسي يمنح نتائج التقويم قيمة وفائدة استثنائية، فمن خلال ربط عملية التقويم بأهداف المنهج يمكننا تحديد مستوى تحقيق هذه الأهداف بدقة.

2- الشمول: يمكن اعتبار التقويم شاملاً عندما يركز على جميع جوانب العملية التعليمية، بما في ذلك:

أ- شمول جوانب شخصية الطالب.

ب- شمول جوانب المنهج وعناصره.

ج- تحمل المسؤولية من قبل المعلمين، الموجهين، الإدارة، الطلاب وأولياء الأمور.

3- **الاستمرار**: الاستمرار هنا يعني أن عملية التقويم يجب أن تمتد على مدار العام الدراسي بدلاً من تقديمها فقط في نهايته، حيث يعتبر ذلك غير سليم وغير تربوي وغير صادق.

4- **التكامل:** يتطلب التنسيق بين جميع الوسائل المستخدمة في تقويم جوانب شخصية التلميذ للحصول على صورة واضحة لتقدمه، ويتم ذلك من خلال التكامل بين عملية التقويم والتدريس وبين كافة وسائل التقويم المستخدمة، هذا النهج يساعد في الحصول على صورة شاملة عن الموضوع أو الفرد الذي يخضع لعملية التقويم. (إمام، 2002، صفحة 288)

5- استخدام الأسلوب العلمي: يعتبر من السمات الرئيسية للعصر الحالي، وإذا كان الأسلوب العلمي مهمًا في عمليات التفكير والتخطيط، فإنه يكون أكثر أهمية في عمليات التقويم، ويقوم الأسلوب العلمي في التقويم على الصدق والاستقرار والحياد والتنوع والتفريق بين وسائل التقويم، وهناك أنواع مختلفة من التقويم، حيث يمكن تقسيمه إلى نوعين:

- **التقويم التجمعي (Summative Evaluation)**: هو نوع من أنواع التقويم يتم استخدامه في نهاية الفصل الدراسي أو العام، أو في نهاية مقرر أو برنامج، وذلك لأغراض النقل، التخرج، أو لتقييم التقدم العام.

- **التقويم التكويني Formative Evaluation:** يُعرف التقويم التكويني أيضًا بالتقويم الشكلي ويتم تنفيذه خلال العملية التعليمية، حيث يتم تقييم الطلاب أثناء الدرس وعند نهايته، ويرى بلوم أن التقويم التكويني يساهم في تحسين عملية التعلم ويكون ذو فائدة كبيرة للتدريس وتعلم الطلاب. (الكلزة و إبراهيم ، 2000، الصفحات 174-175)

يمكن تقسيم التقويم وفق مبدأ الاستمرارية إلى:

– **التقويم البنائي:** يرافق العملية التعليمية ويهدف إلى تصحيح المسار وتقييم قابلية تطبيق جزئيات المنهج وفعاليتها، ويتيح إمكانية إجراء التعديلات اللازمة سواء على المحتوى أو الطريقة أو حتى الأهداف ذاتها.

– **التقويم النهائي:** يستخدم في نهاية الفصل الدراسي أو نهاية المقرر، بهدف تقييم النقل من صف إلى آخر أو قياس نتائج التعلم. (إمام، 2002، الصفحات 226–227)

يمكن أيضًا تصنيف التقويم وفق وقت الاستخدام إلى:

–**التقويم التشخيصي:** يتم تنفيذه في بداية العملية التعليمية، ويساعد المعلم في تقييم الجوانب المعرفية والخبرات ومستوى الطلاب، بهدف تكوين فكرة شاملة حول استعدادات الطلاب للتعلم، يمكن للمعلم من خلاله فهم النمو العقلي والانفعالي للطلاب وبالتالي تحديد الأساليب المناسبة وفقًا لمستواهم.

–**التقويم التكويني) البنائي): يُطبق** التقويم التكويني خلال العملية التعليمية، ويهدف إلى متابعة تقدم التعلم بشكل مستمر، ورصد فاعلية التدريس والتعلم، والتحقق من مدى تحقق الأهداف التعليمية المرجوة في كل مرحلة، أما التقويم التحصيلي فيتم في النهاية بعد تنفيذ البرنامج المدرسي، ويُصدر حكمًا نهائيًا على مدى تحقق الأهداف التربوية، ومن أمثلته الاختبارات التي تُجرى في نهاية كل فصل.

التقويم التحصيلي:يتم في النهاية بعد تنفيذ البرنامج المدرسي، حيث يُصدر حكمًا نهائيًا على مدى تحقق الأهداف التربوية، ومن أمثلته الاختبارات التي تُجرى في نهاية كل فصل، بينما يتم التقويم التكويني (البنائي) أثناء عملية التدريس، ويمكنه متابعة مراحل الفعل التعليمي ورصد حالات التعليم والتعلم. (أوحتلة ، 2005، الصفحات 101–102).

أهمية التقويم: يقوم التقويم بدور فعال وأساسي فهو يسمح لنا بالآتي :

– تشمل عملية التقويم في التعليم تشخيص العقبات والمشكلات باستخدام الوسائل المناسبة، ومن ثم تقديم الحلول والعلاجات المتعددة.

– ربط المجال النظري بالمجال العملي من خلال تطبيق النظريات في الواقع التعليمي. يتم أيضًا تقييم مدى تحقيق الأهداف التعليمية في كل مرحلة من خلال مراقبة تقدم الخطة التعليمية.

– يهدف التقويم أيضًا إلى تحسين المنهج المدرسي وتعزيز فاعلية الطلاب في تحمل المسؤولية وتطوير مهاراتهم العلمية.

– كما يساعد في تنظيم مجموعات الطلاب وفهم اختلافاتهم وتحضيرهم في جوانب التعلم المختلفة.

يشير الدكتور أبو الفتوح رضوان إلى أهمية التقويم للمدارس في:

– التقويم يساهم في كشف الاتجاه الذي يسلكه الطلاب في مختلف الجوانب.

– ويوفر للمدارس نظرة قيمة عن استخدام الموارد التعليمية ومعالجة الصعوبات التي يواجهها الطلاب.

– يوفر أساسًا قويًا لتحسين المناهج التعليمية ويساعد الآباء في التعرف على نقاط الضعف لدى أبنائهم وتحسينها.

– ويعمل التقويم على تحديد تقدم المدرسة ومدى تحقيق أهدافها للتحسين والتطوير. (الكلزة و إبراهيم ، 2000، صفحة 196)

6– المنهاج التربوي:أنواعه -التخطيط له –تطويره:

6–1 المنهاج الخفي: هو المفاهيم والعمليات العقلية والاتجاهات والقيم و الأداءات التي يكتسبها المتعلم خارج المنهاج الرسمي بطريقة غير مقصودة، ويتأثر بها من خلال تفاعلاته مع زملائه ومعلميه والإداريين في المدرسة، وذلك من خلال الأنشطة غير الصفية والملاحظة والقدرة، يربط جاكسون المنهاج الخفي بعملية التعلم غير المقصودة، ويعتبر أن تأثير هذا التعلم يكون أكبر من تأثير المنهاج الرسمي في معظم الأحوال.

قد يحدث أن يتأثر بعض الطلاب بالخنوع والعزلة نتيجة للخوف من المنافسة، أو الخوف من واجهة الآخرين، أو الخوف من مخالفة أنظمة المدرسة، أو الخوف من الاستثناء الاجتماعي، وغيرها من العوامل.

2-6 المنهاج الرسمي: المنهاج الرسمي يشير إلى الوثيقة المعتمدة من وزارة التربية والتي تحتوي على الأهداف العامة والمحتوى والأساليب التعليمية وأساليب التقويم، وعلى الرغم من أهمية هذه الوثيقة بالنسبة للجهات الرسمية، إلا أن المعلم ومدير المدرسة قد لا يعطونها نفس الاهتمام، فإن ظنوا أن مجرد وجود منهاج معتمد يمكن أن يحل مشكلات التعلم.

3-6 المنهاج الواقعي: يعد معيار نجاح المنهاج هو كمية التعليم التي يحصل عليها الطلاب، والتي تعتمد بشكل كبير على المقررات الدراسية الرسمية وأساليب التدريس التي تركز على دور المعلم في نقل المعلومات وتوجيه الطلاب، يمكن أن تكون الممارسات التعليمية الواقعية في المدرسة مقصودة أو غير مقصودة، والطلاب يستفيدون من الاثنين على حد سواء". (الحيلة ، 2002، الصفحات 33-35-36)

وهناك من يقسمها على أساس طرق التدريس:

4-6 المنهج التكنولوجي Technological Curriculum:

يشير إلى مجموعة الخبرات والمواقف التعليمية التي تستخدم تكنولوجيا التعليم في تصميمها وتنفيذها وتقييم تأثيرها على الطلاب لتحقيق أهداف محددة، وتتضمن تكنولوجيا التعليم استخدام برامج الحاسوب الشخصي، والكتب الإلكترونية، والحقائب التعليمية، وغيرها من المواد التعليمية التي تعتمد على التعلم الذاتي (حلمي ، 2008، صفحة 61).

ج- منهج المواد الدراسية المنفصلة:Separated subjects curriculum

هو منهج تنظم فيه الخبرات التعليمية على شكل مواد دراسية منفصلة مثل الفيزياء، الكيمياء، والتاريخ تعود أصول هذا المنهج إلى الفنون السبعة الحرة في العصور الوسطى، انقسمت الفنون في البداية إلى مجموعتين: مجموعة "الثلاثيات" التي شملت النحو والبلاغة والمنطق، ومجموعة "الرباعيات" التي ضمت الحساب والهندسة والفلك والموسيقى، ومع التطور المعرفي في العصر الحديث أضيف الأدب والتاريخ إلى مجموعة الثلاثيات، كما توسعت مجموعة الرباعيات لتشمل علم الجبر.

5-6 منهج المجالات الواسعة (Bradfield curriculum) : يمثل محاولة لتطوير منهج المواد الدراسية المنفصلة من خلال تجميع المواد المتشابهة ودمجها في مجال واحد، بهدف إزالة الحواجز بينها.

يتكون هذا المنهج من عدة مجالات رئيسية، بما في ذلك مجال العلوم العامة الذي يتضمن الفيزياء والكيمياء والأحياء والجيولوجيا، ومجال الدراسات الاجتماعية الذي يتضمن التاريخ والجغرافيا والاجتماع، بالإضافة إلى مجال آخر يتضمن اللغات وغيرها. (حلمي ، 2008، صفحة 161)

6-6 المنهج المحوري: يمكن تعريفه على أنه منهج تنظيمي للتعليم يهدف إلى تزويد جميع الطلاب بمجموعة مشتركة من المعارف والمهارات الأساسية التي يحتاجون إليها لمواجهة تحديات الحياة بغض النظر عن اختلاف مساراتهم المستقبلية، وفي الوقت نفسه يوفر المنهج الخبرات التخصصية الضرورية لكل فرد ليتمكن من تحقيق نموه الشخصي بحسب قدراته واستعداداته واهتماماته الفردية. (حلمي ، 2008، صفحة 183)

"ويتميز المنهج المحوري بعدة جوانب تسهم في تحسين عملية التعليم، حيث يوفر الخبرات الأساسية المشتركة للطلاب ويستجيب لاحتياجاتهم الفردية، كما يساعدهم على تلبية متطلبات المجتمع ومواجهة التحديات التي قد تواجههم، يعتبر التوجيه والإرشاد المدرسي جزءًا أساسيًا من المنهج المحوري ويتطلب تخصيص فترات زمنية مناسبة لتنفيذه ويقوم المنهج على دراسة المشكلات الحياتية التي يواجهها الطلاب، ويساعد المعلم في أداء دوره التربوي بتوجيه الطلاب وتعزيز مفهوم التعلم الذاتي والتعلم المستمر". (حلمي و محمد، 2011، صفحة 326)

ومن بين الانتقادات الموجهة نحو المنهج المحوري:

أ- احتمال عدم تحقيق التخطيط والتنسيق المطلوب، وعدم قدرة المتعلمين على الاستمرار في التركيز بسبب طول فترة دراسة المحور، كما يتجاهل المنهج الخصوصيات الفردية ويعتمد بشكل كبير على العموميات الثقافية. ويفتقر تنظيم خبرات المنهج إلى العناصر اللازمة للاستمرارية والتكامل الأمر الذي يعد من معايير الخبرة التربوية الأساسية.

أ- احتمال عدم نجاح استخدام المنهج في بعض البيئات التعليمية بسبب نقص الموارد المادية والبشرية وعدم توفر الدعم الفني من المشرفين والمرشدين التربويين. (المهدي ، رشدي ، السبحي ، و الناقة ، 2008، الصفحات 311-922)

6-7 منهج النشاط: يعتبر حجر الزاوية في عملية التعلم حيث يتفاعل التلميذ معه بشكل إيجابي وفعال خاصة عندما يكون الموقف التعليمي متناغما مع اهتماماته الحقيقية ويستجيب لاحتياجاته في النمو والتطور. (جبرائيل ، 1900، صفحة 201)

ويتميز منهج النشاط بمجموعة من الخصائص التي نتوقف عند أهمها:

أ- يُحدد محتوى المنهج الدراسي وفقاً لاهتمامات التلاميذ واحتياجاتهم التعليمية، بما يحقق أهدافهم التعلمية المنشودة.

ب- يشجع منهج النشاط على تبني نهج تعاوني في التعلم، حيث يتم تشجيع التلاميذ على مشاركة أفكارهم ومهاراتهم مع زملائهم، يكتسب التلميذ خلال هذا النشاط قيم العمل الجماعي ويتعود على حرية الرأي والتعبير.

على الرغم من تنوع هذه المناهج، إلا أنها تسعى جميعًا إلى تقديم المعرفة للتلميذ بطريقة تتناسب مع قدراته الذهنية، ليصبح مؤهلاً للنجاح في حياته المهنية. (قندسي ليلى، 2020، صفحة 230)

7- الاتجاهات النظرية والمنهاج التربوي :

تُعد نظريات المنهاج التربوي منطلقًا أساسياً لفهم العملية التعليمية، فهي لا تقتصر على صياغة الأهداف والمحتويات، بل تسعى إلى تطوير المنهاج وإبراز العلاقات بين عناصره، كما تمنح المعلم القدرة على نقد المجتمع واختيار أنسب الممارسات التربوية (أبو العز، 2009، الصفحات 30-34) ، وتنبثق هذه النظريات من خلفيات فلسفية حول طبيعة الإنسان والمعرفة والمجتمع، وتُترجم عمليًا عبر النظريات النفسية والاجتماعية التي توجه العملية التربوية وتضبط الممارسات التعليمية (العزاوي، 2009، الصفحات 74-75) ، كما تُعرف بأنها منظومة من المصطلحات والافتراضات المترابطة منطقيًا لتفسير الظواهر التربوية والتنبؤ بها وتوجيه العمل التعليمي (الفتلاوي و هلالي، 2006، الصفحات 44-88)، وهي عملية تنفيذية تنتهي بتحقيق أهداف التعلم وتقويم المنهاج نفسه. (مازن، 2009، الصفحات 83-113)

1-7 الاتجاه الوظيفي والمنهاج التربوي:

ينطلق التحليل الوظيفي من النظر إلى المجتمع باعتباره نسقاً اجتماعياً متكاملاً، تربط عناصره شبكةٌ معقدة من التفاعلات الوظيفية التي تسعى في مجملها إلى الحفاظ على استمرار هذا النسق وضمان توازنه وتماسكه. وفي إطار هذه الرؤية الشمولية، يُنظر إلى الأنساق الفرعية – كالنسق التعليمي – من زاوية دورها في تحقيق التضامن الداخلي بين مكونات المجتمع ومؤسساته. (حمدي، 1997، الصفحات 127-128)

أ- **إميل دوركايم** : يرى أن التربية تنقل القيم والمعايير المشتركة بين أفراد المجتمع، وتغرس التجانس الضروري لبقاء المجتمع، كما تكسب الأفراد المهارات النوعية اللازمة للمهن المستقبلية. المدرسة عنده مؤسسة لغرس الانتماء والضبط الاجتماعي، وهي مسؤولة عن إدماج الأفراد في الحياة الجمعية. (حمدي، 1997، الصفحات 129-130)

ب- تالكوت بارسونز: أسس على أفكار دوركايم، واعتبر النظام التربوي مسؤولًا عن إعداد الموارد البشرية المؤهلة اجتماعيًا ومهنيًا. المدرسة عنده تحدد أدوار الأفراد وتساعدهم على الالتزام بالقيم الاجتماعية وتحديد أدوارهم المستقبلية، وهي ميكانيزم للتنشئة الاجتماعية وتوزيع الأدوار. (عبد الله م.، 2003، الصفحات 35-37)

وبشكل عام يرتكز التحليل الوظيفي للنظام التعليمي في جوهره على إبراز الدور الإيجابي الذي يضطلع به التعليم في الحفاظ على النسق الاجتماعي وضمان استمراريته. وقد تجلّت هذه الرؤية بوضوح في كتابات كبار علماء سوسيولوجيا المنهاج، وفي مقدمتهم **إميل دوركايم وتالكوت بارسونز**، فضلاً عن نجدتورك الذي أولى في دراسته "تطور المنهاج في فرنسا" اهتماماً بالغاً بالنظام التعليمي الرسمي بوصفه ركيزةً أساسية لتحقيق التضامن الاجتماعي. وقد تميّز **نجدتورك** بمقاربة تركيبية شاملة ربط فيها بين النظام التعليمي والمدرسة والمجتمع في آنٍ واحد، مع إيلاء المكاسب الفردية مكانةً محوريةً باعتبارها دافعاً سيكولوجياً لا يمكن إغفاله في فهم العملية التربوية (عبد الله، 2007، الصفحات 175-189).

7-2 الاتجاه الماركسي والمنهاج التربوي:

يرى هذا الاتجاه أن التعليم يعكس علاقات الإنتاج السائدة ويعيد إنتاجها بما يخدم مصالح الطبقة المسيطرة، حيث يصبح التعليم أداة لتصنيف الأفراد وإضفاء الشرعية على التمايز الطبقي. (حمدي، 1997، صفحة 148)

أ- **لوي ألتوسير** :اعتبر النظام التعليمي جهازًا أيديولوجيًا للدولة يسهم في إعادة إنتاج قوة العمل والخضوع للطبقة الحاكمة، من خلال نقل القيم والمعايير التي تدعم النظام الرأسمالي. (حمدي، 1997، الصفحات 150-153)

ب- أنطونيو غرامشي : ركز على السيطرة الثقافية كأداة للهيمنة، ورأى أن المدرسة وسيلة لترسيخ أيديولوجيا النخبة الحاكمة، لكنه أشار إلى إمكانية تحدي هذه السيطرة عبر العمل الجماعي. (البيبلاوي و شبل، 1999، صفحة 29)

ج- بولز وجنتز : اهتما ببنية المدرسة الداخلية، محللين علاقات الثواب والعقاب، ورأيا أن النظام التعليمي يعيد تقسيم العمل الاجتماعي ويكرس التمايز الطبقي. (حمدي، 1997، الصفحات 151-153)

7-3 الاتجاه التفاعلي الرمزي:

تُعتبر التفاعلية الرمزية من المحاور الأساسية في النظرية الاجتماعية، حيث تنطلق من مستوى الوحدات الصغرى (Micro) لفهم الوحدات الكبرى .فهي تبدأ بالأفراد وسلوكهم كمدخل لفهم النسق الاجتماعي، وتؤكد أن الأفعال الفردية تتحول إلى أدوار اجتماعية، وأن المعاني والرموز هي أساس التفاعل داخل المجتمع .في المجال التربوي، يبدأ التحليل من الفصل الدراسي باعتباره مكان حدوث الفعل الاجتماعي، حيث يتشكل نجاح أو فشل التلاميذ من خلال التفاعلات اليومية مع المعلمين.

أ- جورج هربرت ميد (1863-1931):

قام ميد بتحليل عملية الاتصال وقسّمها إلى اتصال رمزي واتصال غير رمزي. أكد على أهمية اللغة كوسيط أساسي للتفاعل الاجتماعي، ورأى أن النظام الاجتماعي نتاج الأفعال التي يصنعها الأفراد.

- **الذات والعقل** :الذات تتحدد من خلال العلاقات التبادلية مع الآخرين، وهي جوهر إسهاماته في النظرية التفاعلية الرمزية.

- **التفاعل الاجتماعي** : المجتمع يتشكل عبر الأفعال الاجتماعية المتبادلة.

- **المعنى الرمزي** : يظهر في مراحل تكوين الذات (مرحلة اللعب، الآخر المعمم)، حيث يصبح المعنى نتاجًا للتفاعل بين الفرد والآخرين. (عبد الله م.، 2003، الصفحات 173-176)

ب- هربرت بلومر (1900-1986): بلومر أبرز ثلاثة عناصر أساسية في التفاعلية الرمزية:

- **التفاعل الرمزي والفعل الاجتماعي** :البشر يتصرفون وفقًا للمعاني التي تحملها الأشياء بالنسبة لهم.

- **منهج التفاعلية الرمزية** :يقوم على أساس المنبه – التفسير – الاستجابة، وهو مدخل لتحديث مناهج البحث الميداني.

-**التفاعل والتنظيم الاجتماعي** : المجتمع نسق ديناميكي متغير، يتشكل من خلال التفاعلات الرمزية الداخلية. (عبد الله م.، 2003، الصفحات 180-182)

7-4- النظرية الفينومينولوجية:

الفينومينولوجيا بديل نظري يسعى لفهم المعاني المرتبطة بالسلوك الإنساني. ركزت على الأداء الداخلي للمدارس، وعلى سؤال: من يقرر طبيعة المناهج الدراسية كنوع من المعرفة؟

أ- **هوسرل** : طور الفينومينولوجيا كمنهج فلسفي وصفي يهدف إلى إدراك الماهيات في الشعور، واعتبرها مدخلًا لفهم المواقف الاجتماعية من الداخل. (البياتي ، 2002، صفحة 207)

ب-يونج والمعرفة التربوية : ركز على أن التربية ليست إنتاجًا للسلع بل تنظيم للمعرفة، وانتقد الدراسات التي تعاملت مع المعرفة المدرسية كمعطى موضوعي دون تحليل اجتماعي. (حمدي، 1997، الصفحات 185-186)

7-5 الاتجـــاه النقدي (الراديكالية والصراعية – مدرسة فرانكفورت):

يركز الاتجاه النقدي على نقد الواقع الاجتماعي والمعرفي القائم، بهدف بناء مجتمع أكثر عدلاً ومناهضة الاستلاب الإيديولوجي والمعرفي. وقد مثلت مدرسة فرانكفورت الرائدة في هذا المجال منذ ثلاثينيات القرن العشرين، حيث اهتمت بتحليل أشكال الحياة الاجتماعية وكشف أصولها وجذورها، والعمل على تغيير القيم التقليدية الجامدة واستبدالها بقيم أكثر ملاءمة للتطور.

ويُصنف هذا الاتجاه ضمن المقاربات الصراعية التي ترى أن المدرسة ليست أداة لانتقاء الأكفأ، بل وسيلة لضبط النظام التعليمي بما يخدم مصالح الفئة المسيطرة، مما يجعلها أداة للصراع الطبقي والسياسي والاجتماعي.

كما تؤكد النظريات التربوية النقدية أن المعرفة المدرسية قد تكون **تبريرية**، تسعى لتبرير أوضاع سياسية واجتماعية معينة، أو **تحريرية**، تكشف الأوضاع الفاسدة وتحرر الإنسان من القهر والاستغلال. ومن هنا يطرح هذا الاتجاه أسئلة جوهرية حول إنتاج المعرفة وشرعيتها وتوزيعها وتقويمها داخل المدرسة، والفئات المستفيدة منها أو المتضررة بها، والسياسات التي تحكمها في إطار المجتمع والثقافة السائدة.

7-6 نماذج النظريات التربوية للمنهاج التربوي:

أ- نظرية الدوائر المعرفية (Encyclopédisme):

نشأت هذه النظرية في سياق حركة التنوير الأوروبية خلال القرنين السابع عشر والثامن عشر، حيث سعى المفكرون إلى تحرير العقل الإنساني من سلطة الوحي والإلهام، مؤكدين أن العقل قادر بذاته على إدراك نظام العالم .تقوم النظرية على فكرة أن المعرفة يجب أن تكون شمولية وموسوعية، بحيث يتعلم الفرد مختلف جوانب الحياة ليصل إلى كمال الطبيعة البشرية .وقد انعكس ذلك في الدعوة إلى إدماج جميع العلوم والفنون واللغات في المناهج الدراسية، مع التركيز على تكوين عقل مستنير قادر على مواجهة الجهل، والمنهاج وفق هذه النظرية يجب أن يكون واسع القاعدة، يدمج العلوم الطبيعية والإنسانية واللغات، ويهدف إلى تكوين عقل موسوعي قادر على الربط بين مختلف المعارف. (الكلزة و فوزي، 2006، صفحة 23)

ب- النظرية الجوهرية أو الأساسية(Essentialism) :

ترى هذه النظرية أن هناك عناصر أساسية من المعرفة يجب أن يتعلمها كل فرد ليُعتبر متعلمًا بحق. فهي تركز على المادة الدراسية باعتبارها محور العملية التربوية، وتشدد على أهمية التربية الدينية والخلقية، وتنمية الملكات العقلية، والاهتمام بالرياضة البدنية وفق المقولة "العقل السليم في الجسم السليم". كما أنها تستند إلى الفلسفات المثالية والواقعية، حيث تؤكد على ضرورة نقل التراث الثقافي من الجيل القديم إلى الجديد، وحماية الثقافة من التغيرات السريعة، و المنهاج هنا يُبنى على عدد محدود من المواد الأساسية (الرياضيات، العلوم، الأدب، التربية الدينية)، ويُفرض على التلاميذ دون اعتبار كبير لميولهم الفردية، مع إعطاء سلطة أكبر للمعلم في قيادة العملية التعليمي. (مصطفى ، 2000، الصفحات 110-111)

ج - النظرية التقدمية(Progressivism):

تُعد امتدادًا لأفكار جون ديوي، حيث ترى أن التعليم عملية نمو مستمرة مرتبطة بالحياة اليومية، وأن المتعلم هو محور العملية التعليمية. تؤكد على التعلم من خلال الخبرة المباشرة، وتنمية التفكير النقدي، وحل المشكلات الواقعية. كما تدعو إلى جعل المدرسة بيئة ديمقراطية تُشجع المشاركة والتفاعل، وتُقلل من التركيز على الحفظ والتلقين، والمنهاج وفق هذه النظرية يجب أن يكون مرنًا، متغيرًا، ويستجيب لحاجات المجتمع والفرد، مع الاهتمام بالأنشطة العملية أكثر من المواد النظرية الجامدة. (جون ، 1990، الصفحات 45-47)

د- النظرية البنائية(Constructivism):

ترى أن المعرفة لا تُنقل بشكل مباشر من المعلم إلى المتعلم، بل يبنيها المتعلم بنفسه من خلال التفاعل مع البيئة والمجتمع. تؤكد على التعلم النشط، والتجريب، وربط المعرفة الجديدة بالخبرات السابقة، مما يجعل المنهاج التربوي أداة لبناء المعنى وليس مجرد حفظ المعلومات. وتعتبر أن دور المعلم هو الموجه والمرشد الذي يساعد المتعلم على بناء معارفه الخاصة، وليس الملقن الذي ينقل المعلومات بشكل جاهز.

و المنهاج هنا يُبنى على الأنشطة التفاعلية، المشاريع، والتجارب، مع التركيز على ربط المعرفة الجديدة بالخبرات السابقة للمتعلمين. (بياجيه ج.، 1988، الصفحات 102-104)

هـ- النظرية البراغماتية(Pragmatism):

ترى أن قيمة المعرفة تكمن في نتائجها العملية، وأن المنهاج يجب أن يُبنى على أساس الخبرة والتجربة المباشرة. تؤكد على أن التربية وسيلة لحل المشكلات الواقعية، وأن التعلم يجب أن يكون وظيفيًا يخدم حاجات الفرد والمجتمع. وتعتبر أن المدرسة يجب أن تكون انعكاسًا للحياة الاجتماعية، وأن التعليم ينبغي أن يُعدّ الفرد للمشاركة الفعالة في المجتمع الديمقراطي، ولمنهاج وفق هذه النظرية يُركز على الأنشطة التطبيقية، المشاريع الجماعية، وحل المشكلات الواقعية، مع ربط التعلم بالحياة اليومية. (جون، 1887، الصفحات 73-75)

8- دور الأستاذ في تحقيق الأمن المجتمعي في المدرسة الجزائرية:

يُنظر إلى المعلم في أدبيات علم اجتماع التربية باعتباره فاعلًا اجتماعيًا وتربويًا يقوم بدور محوري داخل المؤسسة المدرسية، إذ لا يقتصر دوره على نقل المعارف والمهارات، بل يتجاوز ذلك إلى بناء منظومة القيم وتشكيل الهوية الاجتماعية والثقافية للمتعلمين. فالمعلم هو مربٍ وقائد تربوي يسهم في صياغة شخصية الطالب وصقلها، بما يجعله قادرًا على التكيف مع التحولات المجتمعية ومواجهة تحديات العصر الرقمي والمعرفي (النجار ع.، 2015، صفحة 33).

1- دور الأستاذ في الطور المتوسط:

تكتسب وظيفة الأستاذ في الطور المتوسط أهمية مضاعفة، نظرًا لخصوصية هذه المرحلة التي تمثل جسرًا انتقالياً بين التعليم المتوسط إلى التعليم الثانوي، وفي هذا السياق تتبلور شخصية التلميذ، وتُصقل مهاراته الفكرية والاجتماعية، ويبرز دور الأستاذ في أبعاد متعددة:

أ- الدور التعليمي:

يقوم الأستاذ بتنظيم المحتوى الدراسي بما يتناسب مع الخصائص النمائية للمراهقين، مع توظيف استراتيجيات تدريس حديثة مثل التعلم التعاوني وحل المشكلات، بما يعزز التفكير النقدي والقدرة على الابتكار. (بارشيد، 2016، صفحة 318)

ب- الدور النفسي والاجتماعي:

يُسهم الأستاذ في دعم الطلاب نفسيًا لمواجهة ضغوط المراهقة، ويساعدهم على التكيف مع البيئة المدرسية، وبناء علاقات اجتماعية إيجابية، بما يعزز التوازن النفسي ويقوي الروابط الاجتماعية داخل المدرسة. (حمريط، 2021، صفحة 175)

ج- الدور الإرشادي والمهني:

يُوجّه الأستاذ الطلاب نحو اختيار التخصصات الجامعية أو المسارات المهنية الملائمة، ويساعدهم على اكتشاف ميولهم وقدراتهم، بما يحقق التوافق بين الطموحات الفردية وحاجات المجتمع. (زيوش ، 2023، صفحة 12)

2- دور الأستاذ في الطور المتوسط في تحقيق الأمن المجتمعي:

يُعدّ الأستاذ أحد أهم الفاعلين الاجتماعيين داخل المؤسسة التربوية، حيث لا يقتصر دوره على التعليم ونقل المعرفة، بل يمتد ليشمل المساهمة في ترسيخ الأمن المجتمعي عبر بناء جيل واعٍ بالقيم، منتمٍ لهويته، وقادر على مواجهة التحديات المعاصرة، خاصة في ظل البيئة الرقمية.

أ- ترسيخ الهوية والقيم المشتركة :

الأستاذ يسهم في حماية المجتمع من التهديدات التي تستهدف هويته الثقافية والدينية، من خلال غرس قيم الانتماء والاعتزاز بالهوية الوطنية والدينية في نفوس الطلاب. (بارشيد، 2016، صفحة 318)

ب- تعزيز التماسك الاجتماعي:

من خلال الأنشطة الصفية و اللاصفية، يعمل الأستاذ على تنمية روح التعاون والتسامح بين الطلاب، مما يحدّ من النزاعات ويعزز التماسك الاجتماعي داخل المدرسة، وهو ما ينعكس على المجتمع ككل. (حمريط، 2021، صفحة 175)

ج- الوقاية من الانحرافات الاجتماعية :

يقوم الأستاذ بدور وقائي عبر التوجيه والإرشاد، حيث يساعد الطلاب على مواجهة التحديات النفسية والاجتماعية، ويقيهم من السلوكيات المنحرفة مثل العنف المدرسي أو الانعزال الاجتماعي. (زيوش ، 2023، صفحة 12)

د- الوعي الرقمي وحماية المجتمع:

في ظل البيئة الرقمية، يصبح دور الأستاذ مضاعفًا، إذ يوجّه الطلاب نحو الاستخدام الآمن للتكنولوجيا، ويحذرهم من مخاطر العنف الإلكتروني، الأخبار الزائفة، وضعف الخصوصية، مما يعزز الأمن المجتمعي في الفضاء الرقمي. (زايد، 2019، صفحة 47)

هـ- بناء مواطن مسؤول:

الأستاذ يسهم في إعداد مواطن مسؤول وفاعل في المجتمع، من خلال تنمية وعيه بحقوقه وواجباته، وتدريبه على المشاركة الإيجابية في الحياة العامة، وهو ما يُعدّ أساسًا لتحقيق الأمن المجتمعي المستدام. (النجار ع.، 2015، صفحة 40)

خلاصـــة:

يركز هذا الفصل على تحليل المنهاج التربوي من منظور سوسيولوجي، مُعتبراً إياه بنية اجتماعية متطورة، يبدأ الفصل بتتبع نشأة المنهاج التربوي وتطوره التاريخي، وصولاً إلى تحديد مفهومه الشامل الذي يتجاوز المناهج التقليدية الضيقة.

كما يستعرض الفصل المقارنة بين المنهاج التربوي القديم والحديث، مُسلطاً الضوء على التحولات الجوهرية في فلسفته ومكوناته. كما يُفصّل في الأسس المتنوعة للمنهاج التربوي، والتي تشمل الأسس الفلسفية والاجتماعية والنفسية والمعرفية، مؤكداً على كيفية تفاعل هذه الأسس في تشكيل المنهاج التربوي.

ويتناول الفصل كذلك أنواع المناهج التربوية المختلفة، مع إبراز خصائص كل نوع ويُعالج أيضاً عناصر المنهاج التربوي الأساسية مثل الأهداف والمحتوى والطرائق والتقويم موضحا التكامل بينها.

ويختتم الفصل بمناقشة شاملة لجوانب تخطيط المنهاج التربوي وتطويره، مُشدداً على أهمية التخطيط المستقبلي والتحسين المستمر للمنهاج لضمان مواكبته للتغيرات المجتمعية والتربوية.

الفصل الثالث

مدخل سوسيولوجي للأمن المجتمعي

تمهيد:

1- **تعريف الأمن**

2- **المفهوم التقليدي للأمن والنظريات المفسرة له**

3- **المفهوم المعاصر للأمن والنظريات المفسرة له**

4- **المدارس النقدية المفسرة للأمن**

5- **المستويات العمودية والأفقية للأمن**

6- **نشأة وتطور مفهوم الأمن المجتمعي**

7- **التهديدات الأمنية التي تواجه تحقيق الأمن المجتمعي**

8- **التهديدات الناتجة عن استخدام البيئة الرقمية (وسائل التواصل الاجتماعي)**

9- **دور المؤسسات التعليمية في تحقيق الأمن المجتمعي وحماية مقومات الهوية**

خلاصة.

يعد الأمن هدفًا أسمى تسعى الدول دائمًا لتحقيقه والحفاظ عليه، ومن بين أهم وظائف الدولة هو السعي لتحقيق أقصى درجات الأمان وتقليل المخاطر المحتملة التي قد تهدد الاستقرار والأمن، وبالتالي تهدد كيان الدولة وسكانها، ونظرًا للأهمية الكبيرة للأمن أولت الدراسات الأكاديمية اهتمامًا خاصًا للدراسات الأمنية حيث سعت لوضع إطار نظري ينظم مفاهيم الأمن والتهديدات المحتملة وأسبابها وهذا أدى إلى ظهور إطارات نظرية لمفهوم الأمن مرتبطة بمراحل زمنية محددة، تطورت من خلال طبيعة الأحداث الدولية.

و لتعمق في تطور مفهوم الأمن وتحوله، ينبغي لنا أن نركز على تعريف "الأمن"، والذي يعتبر مفهومًا غامض المدلول ومشوبًا بعدم اليقينية، والذي يجمع الباحثين في مجالات الدراسات الأمنية ونظرية العلاقات الدولية، و يعود قبل هذا الغموض وعدم اليقينية إلى احتمالية وقوع بعض الأشخاص في فخ الأيديولوجية حيث يميل كل شخص إلى تفسير المفهوم بطريقة تخدم خلفيته الفكرية، ومن ناحية أخرى عدم وجود اتفاق عام حول تعريف ثابت للأمن يعكس القطيعة المعرفية التي تعمل على زيادة التنافر بين النظريات والمدارس الكبرى في مجال العلاقات الدولية، وحتى بين المقاربات الأمنية لذلك سنعمل في هذا الفصل على التطرق لمفاهيم الأمن المجتمعي بمختلف تعريفاته بما يخدم دراستنا.

1-تعريف الأمن:

تُعتبر مفاهيم الأمن من بين أكثر المفاهيم تعقيدًا وصعوبة، نظرًا لضرورة تحديدها بدقة ووضوح نظرًا لاتساع نطاقها وتعقيدها، وارتباطها بعدد كبير من العوامل والجوانب من خلال النظرة التقليدية ولفهم مفهوم الأمن بشكل كامل، يجب أولاً تقديم تعريف لغوي واصطلاحي لمفهوم الأمن.

فالأمن لغويا: في اللغة العربية يُعرف الأمن وفق معاني القرآن الكريم على أنه الحالة المعاكسة للخوف والذي يُعبر عن الهلع، حيث يُمثل الأمن الشعور بالطمأنينة وعدم توقع الشر، بينما في الزمن الحاضر والمستقبل، يُمثل الخوف الذي يعني الهلع وفقدان الاطمئنان الحالة المعاكسة للأمن.(عمارة ، 1998، صفحة 5) فأمن، يأمن، أمنا، أمان، اطمئن ولم يخف فهو أمن، (فرحان ، 2001، صفحة 22)إذا شعر الإنسان بالأمان والاطمئنان ولم يشعر بالخوف فإنه يكون في حالة من الأمان، يمكن تعريف الأمن على أنه حالة تتميز بعدم الخوف واستحضار المفاهيم المتصلة بها مثل السكينة والهدوء والاستقرار(محمود م.، 1996، صفحة 33).

وفقًا للدراسات اللغوية العربية والأجنبية فإن كلمة "الأمن" يُمكن تعريفها على أنها مرادفة للطمأنينة، أو تعكس النقيض للخوف، أو تشير إلى انعدام الخطر.(الحربي س.، 2008، صفحة 10)

في كتابه المقدمة يُشير ابن خلدون إلى أهمية أمان الجماعة المسلمة في الدولة الإسلامية، وصيانة النظام العام الذي يؤمن الاستقرار وممارسة الخير بسلام واطمئنان،وذلك كله ضروري، حيث أن أمان الأفراد لا يمكن تحقيقه إلا من خلال هذه العوامل.(ابن خلدون، صفحة 268)

الآمن اصطلاحا: حسب المنظور التقليدي يُرتبط مفهوم الأمن بكيفية استخدام الدولة لقوتها لإدارة التحديات التي تهدد وحدتها الترابية واستقلالها واستقرارها السياسي في مواجهة الدول الأخرى وبالتالي كان الأمن يُفهم عادةً على أنه مرادف للمصلحة الوطنية وكيفية تعزيزها من خلال استخدام القوة العسكرية ويعود هذا الفهم إلى تطور الدراسات الأمنية ضمن إطار المدرسة الواقعية، حيث كانت ظروف الحرب الباردة تُسهّل احتكار هذا المجال المعرفي.(فريجة و فريجة، 2016، صفحة 159)، كما أن مفهوم الأمن ظل مرتبطاً بشكل وثيق بمفهوم عدم وجود المخاطر والتهديدات العسكرية، وبقدرة الدولة على استخدام القوة للدفاع عن نفسها وحماية كيانها من أي تهديد عسكري خارجي، خاصة خلال فترة الحرب العالمية الثانية وما تلاها من ظهور الحرب الباردة، هذه الظروف الدولية أسهمت في تشكيل المفهوم العسكري

للأمن، وقد شكلت هذه الفترة الإطار الذي دفع بالجهود نحو صياغة نظريات ومنهجيات لدراسة مفهوم الأمن.(عبد الحمزة، 2016، صفحة 328)

تعتبر الفترة من بداية الخمسينيات حتى منتصف الثمانينيات من القرن العشرين مرحلة كلاسيكية في تاريخ الدراسات الأمنية، حيث تميزت هذه الفترة بسيطرة نموذج "مركزية الدولة" في تحليل الشؤون الأمنية وكان التركيز الرئيسي على التهديدات العسكرية التي تهدد قيم الدولة مثل البقاء والاستقلال الوطني، وقاد هذا النهج العديد من الباحثين لتأطيره من منظور الدولة، واعتمد عليه الممارسون تحت مسمى "الأمن القومي."(قوجيلي ، 2014، صفحة 09)

و هذا الاتجاه يعتبر الأمن الوطني أولوية في توجيه موارد الدولة باعتباره القيمة الأساسية والحيوية ويصف آدم سميث هذا التوتر بين "الرخاء والدفاع"، ومن وجهة نظره يتم التضحية بالاحتياجات الأساسية مثل الرغيف من أجل البندقية، ويرى أن الاستقلال والسيادة الوطنية أكثر أهمية من الأمن الوطني، وبالتالي يجب أن تكون القدرات العسكرية موجهة نحو التفوق على العدو الحقيقي أو المحتمل، ويستخدم بعض المؤيدين لهذا الاتجاه قياس القدرات الشاملة للدولة بما في ذلك العوامل النفسية التي يصعب قياسها مثل الإرادة الوطنية والروح الوطنية كأسس للأمن الوطني(منصر، 2009، الصفحات 02-03) وفقًا للتعاريف التقليدية لتحديد مفهوم الأمن:

تعريف الأمن القومي وفقًا للموسوعة السياسية يشير إلى الجهود التي تبذلها الدول للحفاظ على سلامتها واستقلاليتها من التهديدات الخارجية والداخلية التي قد تؤدي إلى تعرضها للسيطرة الأجنبية نتيجة لضغوط خارجية أو انهيار داخلي.(الكيالي و وآخرون، 1990، صفحة 33)

أما تعريف "**كارل هولتسي**" للأمن فهو يركز على حفظ وجود الدولة وتعزيز أمنها بأقصى قدر ممكن، سواء عبر القدرات والموارد الداخلية أو من خلال الاستفادة من دعم القوى الكبرى الأخرى(عكروم ، 2011، صفحة 20).

وعرف "**والتر ليبمان**" الأمن على لأنه وضع تحافظ فيه الأمة على قيمها الأساسية دون أن تتعرض للتهديد بالتضحية بها، مما يساعدها على تجنب الحروب والتصدي للتحديات بنجاح عبر الدفاع عن هذه القيم في حال وقوع حرب.(فريجة و فريجة، 2016، صفحة 195)

وبالنسية لتعريف الخبير في الأمن "**باري بوزان**" فهو كالآتي: يعرف الأمن بأنه الجهد الذي يتم بذله للتحرر من التهديدات.(شيخاوي ، 2013، صفحة 17)

وأيضا عرفه كل من " **فرانك تريجر**"" **وفيليب كرننبرغ**" بأنه يشير إلى الجهد الذي تبذله الحكومة لإنشاء البيئة المناسبة لحماية القيم الحيوية.(عبد الحفيظ ، 2014، صفحة 29)

وكدلك عرفه "**أرنولد وولفر**" فوصف الأمن على أنه كغياب التهديدات التي تستهدف القيم المكتسبة من الناحية الموضوعية، وكذلك كغياب الخوف من المساس بهذه القيم من الناحية الشخصية.(مزياني ، 2012، صفحة 12)

ومن التعاريف السالف ذكرها لاحظنا التركيز على نقاط مركزية في تعريف عوامل تحقيق الأمن والتحديات التي تهدد الأمن والكيان الذي يعتبر محور الأمن، يمكن تلخيص هذه النقاط في ما يلي:

اكتساب القوة العسكرية هو عامل رئيسي في تأمين الدولة من أي تهديد، هي الكيان الذي يدور حوله موضوع الأمن، وتُعتبر الدولة موضوعًا أساسيًا في الأمن.

من الناحية النظرية و المفاهيمية توضح الطبيعة العامة للتهديدات أنها غالبًا تكون تهديدات خارجية عسكرية تهدد سيادة واستقلال الدولة، وهذا النهج له أهمية نظرية عميقة من خلال نظريات العلاقات الدولية التي تركز على الدولة كفاعل رئيسي في العلاقات الدولية وموضوع للأمن، بما في ذلك النظرية الواقعية التقليدية والجديدة، بالإضافة إلى النظرية المثالية التي تتبنى رؤية تقليدية في تفسير الأمن وتربطه بالدولة.

2- المفهوم التقليدي للأمن والنظريات المفسرة له:

النظريات العقلانية:

أ- النظرية الواقعية:

تسلط المدرسة الواقعية للأمن سيطرتها منذ معاهدة وستفاليا عام 1648، وظهور مفهوم الدولة القومية حتى يومنا هذا(نزار، 2005، صفحة 09)، فقد أكدت هذه الاتفاقية أهمية دور اللاعب السياسي، والذي يتمثل في الدولة ذات السيادة والاستقلال على الرغم من تطوير افتراضات جديدة للمعادلة الأمنية، إلا أن

المدرسة الواقعية ما زالت الأكثر تأثيرا في مجال العلاقات الدولية.(حمزاوي، 2011، صفحة 19)،تركز المدرسة الواقعية في تحليل الظاهرة الأمنية على مبادئ وأسس تُعتبر محددات لفهم مفهوم الأمن، وتشمل ما يلي:

التركيز على العنصر التاريخي، من خلال استكشاف وفهم التجارب التاريخية ودراسة السياق التاريخي استخدام ميزان القوى يعد الوسيلة الأكثر فعالية في تحليل العلاقات الدولية وتعزيز السلام والاستقرار، حيث يُعتبر مفهوم القوة متغيرًا أساسيًا ورئيسيًا.(يوسف ، 1985، صفحة 24).

تشجع المدرسة الواقعية، وبخاصة النزعة التجريبية، على اللجوء إلى أفكار ليوسيديس وكوتيليا وميكافيلي نظرًا لمساهمتها في دراسة سلوك الإنسان في سياق العلاقات الدولية.(جندلي ، 2008، صفحة 80)

بالإضافة إلى أفكار "هويز وليفتان" حول الطبيعة المتجذرة في الإنسان مثل "المنافسة" و"الريبة" و"المجد" حيث تدفع الأولى للسعي نحو الكسب والثانية للحفاظ على الأمان والثالثة لبناء السمعة، يعتبر الدولة الفاعل الرئيسي في هذا السياق.(عشور، 2017، صفحة 21)

تؤكد النظرية الواقعية على أهمية الدولة كفاعل رئيسي وأساسي وعقلاني في العلاقات الدولية، حيث تتميز هذه العلاقات بالصراع الدائم بين الدول(جندلي ، 2008، الصفحات 80-81)، على الرغم من الاعتراف بحدوث تطورات هامة، إلا أن الواقعيين يصرون على أن الدول أو الدولة هي الفاعل الأساسي والمؤثر في السياسات الدولية.(نادية، 1985)

استنادًا إلى هذه المبادئ، يعتبر الواقعيون المنظور الأكثر دفاعًا عن فكرة أن الأمن يشكل جوهر وجود الدولة واستقرارها بمفردها، حيث يرتبط مفهوم الأمن مباشرة بالدولة، ويفسر الأمن على أنه أمن الدولة ضد التهديدات والمخاطر الخارجية، ويمكن تحقيق هذا الأمن فقط من خلال تعزيز القدرات العسكرية الوطنية وفي هذه السياق يروج الواقعيون لفكرة أن كل دولة تعتبر عدوًا محتملًا لكل دولة أخرى، وأن أي تهديد يمكن أن يضر بأمن الدول الأخرى وفي ظل غياب دولة عالمية، تبقى الدولة محاصرة إلى الأبد في هذه الحالة.(سميث و وآخرون، 2016، صفحة 253)

ومنه فالمنظور الواقعي يركز النظر إلى الأمن على بقاء الدولة الوطنية كفاعل مركزي ووحيد في السياسة الدولية، من خلال حماية حدودها الإقليمية وصيانة سيادتها الوطنية واستقرارها، لمواجهة أي تهديد عسكري خارجي، حيث تعتبر القوة العسكرية الأداة الرئيسية لتحقيق الأمن.(حمزاوي، 2011، صفحة 20)

بناء على ما تم ذكره سابقًا، يظهر أن أهم الأسس التي تميز الفكر الواقعي في رؤيته.

- يتمثل التهديد الأمني في خطر يمكن أن يؤثر على سيادة واستقلال الدولة.

- القوة هي الوسيلة التي يمكن من خلالها حماية الدولة وضمان أمنها.

- وحدة التحليل وموضوع الأمن تعتبر الدولة كوحدة تحليلية وموضوعية مرجعية للأمن.

ب- النظرية المثالية:

تتبنى المدرسة المثالية في معالجتها للمشكلات الأمنية دعوة إلى إلغاء العنف بجميع أشكاله وأنواعه في سياسات الدول المختلفة(ديب، 2006، صفحة 24)، مع الالتزام بالقوانين الدولية والتركيز على دور العقل في إدارة الشؤون العالمية(دورتي و بالسنغراف، صفحة 11)، تُعتبر النظرية المثالية من النظريات الوضعية التي تركز على دور الدولة كفاعل مهم في النظام الدولي، حيث تسعى من خلالها للحفاظ على الأمن والسلم الدوليين.

بعد نهاية الحرب العالمية الأولى برزت المدرسة المثالية بشكل كبير، وهي من أعرق وأقدم مدارس العلاقات الدولية خاصة في كتابات **ليونارد وولفLeonard Woolf** عام **1916**، وقد أيد خطاب الرئيس الأمريكي "**وورد ويلسون**" هذه المدرسة المثالية(مدوني ، 2004، صفحة 58)، مما جعلها تستشهد لاحقًا بمبادئ وتركيز ويلسون وتندرج ضمن إسهامات التيار المثالي، ويمكن الإشارة إلى الدراسات التي ربطت في عمومها الأمن بالحرب والتي تزعمها "**جون غالتون**" بدعوته إلى السلام، وإمكانية تقليص حدة الصراع عن طريق قيم مشتركة ومؤسسات دولية متعددة، وبهذا يمكن تعميم القيم لتصل في النهاية إلى السلام الدائم(بونقطة ، 2004، صفحة 70)، حيث كان لدى رواد المدرسة المثالية إيمان راسخ بأن الحرب غير ضرورية وأن هناك طرقًا أخرى لتسوية النزاعات بين الدول.(بيلس و ستيف، 2004، صفحة 316)

بعدما تقلص دور المقاربة المعيارية في ميدان العلاقات الدولية لعقود، جاءت مرحلة ما بعد الحرب الباردة لتشهد عودة قوية لهذه المقاربة، وذلك عن طريق القانونيين والمحللين " **مندلو فيتز Sau 1991 Mendlovit** " **ريتشارد فلاك Flak Richard**1995 ، الذين يرون أن مسألة الأمن مرتبطة أساسًا بإقامة حكومة عالمية قائمة على قواعد القانون الدولي، وتقوم بهذه المهمة منظمة الأمم المتحدة وحسب مبادئ إنسانية عالمية(مدوني ، 2004، الصفحات 58-59). يشدد فلاك على ضرورة إدخال الحركات الاجتماعية في هياكل صنع القرار على الصعيدين الوطني والدولي، ويشير إلى أن هذه العملية تعتبر جزءًا من مفهوم العولمة من الأسفل.(شيبي ، 2009، صفحة 39)

تعتقد هذه النظرية بإمكانية المجتمع الدولي لتحقيق السلام والأمن الدوليين، حيث ترى أن الدول تلعب دورًا حيويًا وأساسيًا في العلاقات الدولية، ومن خلالها يتم بناء علاقات الاحترام والتفاهم بين الفاعلين المختلفين سواء من خلال إنشاء سلطة عالمية مسؤولة عن النظام الدولي أو عن طريق بناء علاقات السلام بين الدول. تعتبر الرؤية المثالية للأمن لها جوانب، الأول متعلق برؤية المدرسة المثالية لطبيعة النظام الدولي وترى أنه من الضروري بناء الأمن وتعزيز السلام في العالم. بينما الجانب الثاني يرى أن الدول هي المسؤولة عن بناء هذا الأمن وتعزيز السلام.

ج- النظرية الليبرالية:

ظهرت العديد من النظريات في العلاقات الدولية التي تهدف إلى رفع مستوى المعيشة وزيادة النمو الاقتصادي، تلعب العوامل الاقتصادية دوراً مهماً في الدراسات التي تناولت الشروط الرئيسية لتحقيق السلام العالمي(دورتي و بالسنغراف، صفحة 169)، من بين هذه النظريات التي تركز على التعاون الاقتصادي وزيادة الاعتماد المتبادل من خلال مؤسسات إقليمية وفوق قومية كوسيلة للحفاظ على الأمن والسلم الدولي، نجد النظرية الليبرالية.

نشأ الفكر الليبرالي في حقل العلاقات الدولية مرتبطًا بالخطط المتعلقة بنشر السلام، وهذا ما نادى به العديد من الفلاسفة والمفكرين منذ بداية القرن السادس عشر على سبيل المثال(بيلس و ستيف، 2004، صفحة 316)، **ايراسموس** نادى بضرورة عدم اللجوء إلى الحروب لأنها غير مفيدة للبشرية(غضبان، 2017، صفحة 331)، من جانب آخر، ترتبط الليبرالية بالأفكار الناشئة من ثورة الصناعة التي ظهرت في أوروبا خلال القرن السابع عشر وتعتمد على تحقيق التقدم الاجتماعي والاقتصادي من خلال التكامل

والتعاون الدولي، وزيادة نفوذ المؤسسات والشركات الدولية بدأت بوادر تيار الليبرالية تتسرب إلى الدراسات الأمنية، حيث رفضت تحليلات التيار المثالي والواقعي لأن الأمن لا يقتصر فقط على الجانب العسكري(بونقطة ، 2004، صفحة 75) بل له أبعاد أخرى تنطلق من مجموعة من التصورات وهي كالآتي:

تأثير أفكار "**إيمانويل كانط وجيرمي بينثام**" تجلى في فكرة "السلام الدائم" في ظل وجود قوانين مستمدة من القانون الطبيعي، وكانت القاعدة لبروز أفكار المدرسة الإنجليزية في العقدين 1920 و1930 أنها تنظر للعلاقات الدولية من منظور تعاوني، حيث كان لها اتفاق مع الواقعية في أن الفوضى الدولية تعيق تحقيق التعاون.(مدوني ، 2004، الصفحات 150-151)

الدولة فاعل مهم في العلاقات الدولية، وليس وحيدا لوجود فواعل دولية أخرى ذات أهمية على الساحة الدولية مثل المنظمات الدولية.(موسى، 2014، صفحة 33)

التركيز على شروط التعاون وإيجاد الحلول السلمية للصراعات، والتبادل الحر كوسيلة للسلام العالمي وتحقيق الأمن كما ذهب الى ذلك روبرت كوهين.(مدوني ، 2004، الصفحات 150-151)

يكون التعاون بين الدول بإنشاء مؤسسات ومنظمات، تعمل على تحقيق التعاون و"الأمن" وتقليص حدة التهديدات فحتي الدول الصغيرة تحتمى داخل المؤسسات الدولية.(عودة ، 2005، صفحة 88)

التصور الذي يتبناه أنصار فكرة الفيدرالية العالمية هو أن السلام العالمي يمكن تحقيقه من خلال إنشاء حكومة عالمية واحدة تجمع جميع الدول والشعوب تحت مظلتها، وفقًا لهذا الرأي سيصل البشر إلى هذا الهدف عن طريق التطور التدريجي للمجتمعات البشرية عبر التاريخ، ويؤكد كل من "**وكوبدن وبرايت**" على أهمية التعليم والتثقيف لتحقيق هذا التغيير المنشود نحو الفيدرالية العالمية التي سوف تضمن السلام الدائم.(يوسف ، 1985، صفحة 314)

تقليص العامل العسكري ونشر القيم الديمقراطية، وهذا من شأنه أن يؤدي إلى زيادة الأمن الدولي.

تطوير شبكة رأس المال فوق القومي وفتح الحدود والتبادل الحر، ونشر القيم الليبرالية، وهذا التداخل سيؤدي إلى ارتباط المصالح الاقتصادية وبالتالي تحقيق الأمن والرفاهية لجميع الفاعلين في النظام الدولي(حمزاوي، 2011، صفحة 23).

ستتوسع الديمقراطية والأعمال التجارية وفقًا **لكانط**، وهذا سيقود بشكل طبيعي إلى نمو وتطور القانون الدولي والمنظمات، مما يضمن سير هذه العمليات(سميث و وآخرون، 2016، صفحة 255)، وكلما زاد عدد الدول الديمقراطية الليبرالية، زاد الاعتراف بشرعية الدول الأخرى، وبالتالي قلل من حافز الحرب(فوكوياما، 1993، صفحة 16).

وانطلاقًا من المبادئ العامة للنظرية الليبرالية برز اتجاهان رئيسيان داخل هذه النظرية يفسران ظاهرة الأمن وكيفية تحقيقه، ويضعان الأساليب التي من شأنها التخفيف من المخاطر التي تهدد الاستقرار والأمن الاتجاه الأول هو الليبرالية البنائية، التي تركز على دور المؤسسات والقواعد الدولية في تعزيز التعاون والسلام بين الدول، بينما يؤكد الاتجاه الثاني، وهو الليبرالية التجارية، على أهمية التبادل التجاري والاقتصادي في خلق مصالح مشتركة بين الدول، مما يقلل من احتمالية نشوب الصراعات.

3-المفهوم المعاصر للأمن والنظريات المفسرة له:

3-1 النظريات التأملية:

تعرف بالنظريات المعيارية التي يطلق عليها كريس براون بأنها "تلك الأعمال التي تتناول الجانب الأخلاقي للعلاقات الدولية"، في جوهرها تتناول الجوانب الأخلاقية للعلاقات بين المجتمعات (الدول). وبراون يتناول وضعين معياريين حول السياسة الدولية وهما: الكوسموبوليتانية التي تركز على الإنسانية ككل أو على الفرد والمجتمعية التي تتمحور حول المجتمع السياسي (الدولة)(بيليس و سميث ، 2004، صفحة 367).

عملية التوسيع المفهومي للأمن ترتبط بشكل مباشر بتطور مفهوم الأمن فيحد ذاته، شهد مفهوم الأمن مرحلتين فاصلتين، الأولى تسمى التقليصية والتي اعتمدت على اختزال الأمن في الدولة كموضوع مرجعي وفي البعد العسكري كقطاع تحليل، تدعى الفترة الثانية بالتوسعية وتميزت بتوسيع مفهوم الأمن عموديا نحو الجماعات والأفراد، وأفقيا نحو القطاعات الاقتصادية والسياسية والمجتمعية والبيئية.(سيد أحمد، 2012)

ومن الاتجاهات التي تناولت الأمن من مستوى مختلف نتطرق إلى **بوزان** في مقالته "أنماط جديدة من الأمن العالمي في القرن الحادي والعشرين" يتناول مختلف قطاعات الأمن الجديدة، ويحلل كيف يمكن

لخمسة قطاعات للأمن – السياسية، العسكرية، الاقتصادية، المجتمعية، والبيئية – التأثير على البيئة بناءً على التغيرات في المركز، وبذلك يقدم بوزان رؤية شاملة لتلك القطاعات الخمسة للأمن (Stone, 2009, p. 04).

شهدت الدراسات الأمنية توسعًا في مفاهيمها المعاصرة بفضل الاتجاه النقدي فيها، فبدلاً من التركيز على الجوانب الدولية للأمن كما في الدراسات التقليدية، أصبح الفرد الإنساني وحدة التحليل الأساسية لذلك فإن الدراسات الأمنية التوسعية تنظر إلى جوانب أخرى مثل الأمن البيئي والغذائي والاقتصادي، على عكس الدراسات السياسية التي تركز على تقييم التهديدات والحروب بين الدول فقط، ونتيجة لهذا التوسع في مفهوم الأمن ترى العديد من الدول أنها تتجه نحو انعدام الأمن بدلاً من تحقيق الاستقرار والازدهار، وذلك نظرًا للتهديدات غير التقليدية التي تواجهها مثل التغيرات المناخية والنزاعات الداخلية وانعدام الأمن الغذائي وغيره.(Buzan & Hansen, 2009, p. 206)

تم إنتاج المفاهيم المعاصرة للأمن في هذه المرحلة نتيجة لنظرة جديدة تجاه طبيعة التهديدات الأمنية، وهذه النظرة لا تقتصر على الجانب العسكري فقط، بل تشير أيضًا إلى القطاعات الأخرى التي قد تكون مصادر لتهديدات تؤثر على الأمن، وقد تؤدي هذه التهديدات إلى خطر على الدولة والفرد والجماعة، بناءً على هذا الأساس سنستعرض أهم المقاربات والمدارس التي عملت على تطوير مفهوم الأمن والتي تدرس تحت مظلة الدراسات الأمنية النقدية.

اتسمت هذه المرحلة بتعدد وتنوع النظريات الأمنية، والتي على الرغم من اشتراكها في تبني الخلفية النقدية للأمن، إلا أنها تباينت في مقاربتها لمفهومه، ومن أبرز النظريات التي نتجت عن دخول الحوار الثالث إلى حقل الدراسات الأمنية، ثلاث مدارس رئيسية: **مدرسة أبريستويث، ومدرسة كوبنهاجن، ومدرسة باريس**.

تُعتبر مدرستا كوبنهاجن وأبريستويث امتدادًا فكريًا للنظرية النقدية الدولية والبنائية الاجتماعية، بينما تتبنى مدرسة باريس المقاربة ما بعد الحداثية كإطار فكري ونظري لها، هذا التنوع في المدارس والمقاربات النظرية أثرى الحقل الأمني وأضاف أبعادًا جديدة لمفهوم الأمن، مما ساهم في توسيع نطاق الدراسات الأمنية وتعميق فهمنا للتهديدات والتحديات المعاصرة.(سيد أحمد، 2012، صفحة 34)

2-3 النظرية الدولية النقدية:

فالهدف للنظرية النقدية كما أوضحه كوكس ناتج عن طبيعتها النقدية، من هذا المنطلق يبحث منظرو هذه النظرية عن فهم الظواهر أكثر من وصفها وعليه فالنظرية النقدية تأخذ على النظريات التقليدية تركيزها المفرط على الوصف وليس الفهم(فرج و رشيد، 2015، صفحة 538). تاريخيًا تعود جذور هذه النظرية إلى كتابات **روبرت كوكس** و**هور كهايمر**، إضافة لما تم تقديمه حول أفكار **غرامشي** وظهرت النظرية النقدية الدولية في أواخر الثمانينيات ضمن الحوار المنظوري الثالث، الذي كان بين النظريات الوضعية وما بعد الوضعية، حيث استعمل معناها للإشارة إلى طيف من النظريات تأخذ موقفًا نقديًا اتجاه الأفكار التقليدية حول المعرفة والمجتمع، لكنها تطورت في أواسط الثمانينات لتنطلق، بذلك النظرية الدولية النقدية في نقد النظام القائم، والتوجه السائد على صعيد النظرية والممارسة(قوجيلي ، 2014، الصفحات 21-22) تتبنى هذه النظرية تقاليد فكرية عريقة تعود إلى العشرينيات من القرن العشرين، فهي انبثقت من أعمال مدرسة فرانكفورت(بيلس و ستيف، 2004، صفحة 432).

3-3 نظرية علم اجتماع التاريخي:

تشارلز تيللي يرى أن الحرب صنعت الدول ولكن الدول صنعت الحرب، وهي عكس الواقعية الجديدة التي تعتبر الدولة شيئاً مسلماً به، يهتم علم الاجتماع التاريخي بالطرق التي تتطور بها المجتمعات عبر التاريخ. يقسم **تيللي** الأنظمة إلى أنظمة كثيفة رأس المال (معتمدة على القوة الاقتصادية) وأنظمة كثيفة القسر (معتمدة على القوة العسكرية) التي أنتجت ثلاثة أنواع من الدول التي نشأت عن تمركز هذه الأشكال من القوة وهي الإمبراطوريات (التي تعني الجزية) ودول المدن، والدول الوطنية(بيلس و ستيف، 2004، صفحة 382)، **تيللي** يؤكد أن الدولة لم تأخذ شكلاً واحداً عبر التاريخ وهي تتضمن تجمعات مختلفة للبنى الطبقية وأنماط العمل، والحرب هي العامل الأساسي الذي صهر أنواع الدول لتظهر في شكل الدولة الوطنية، والتي تكسب المزيد من سلطاتها على مواطنيها عبر الاستعداد للحرب، من خلال إقامة نظم للضرائب والإمداد والإدارة والانخراط فيها، هنا يتضح وجود اهتمام مشترك بين هذه النظرية والواقعية حول التفاعل بين الدولة والطبقات والحرب.(بيليس و سميث ، 2004، صفحة 381)

3-4- المقاربة بعد الحداثية:

بعد نظرية الحداثية تم رؤية نظرية ما بعد الحداثية كرد فعل ورفض لطبيعة الدراسات الأمنية السائدة وبناءً على ذلك، تم طرح منطلقات جديدة في دراسة مفهوم الأمن، وطبيعة التهديدات الأمنية، وكيفية معالجة القضايا الأمنية، ويعرض مشروع الدراسات الأمنية ما بعد الحداثية مشروعًا معارضًا، حيث يقوم هذا المشروع على رفض الأسس الوضعية التي تستند إليها ادعاءات الدراسات الأمنية الواقعية.(سيد أحمد، 2012، صفحة 54)، بناءً على أهمية الأفكار ودور الخطاب، يتبين أهمية الخطاب في توجيه الناس حول السياسة وتأثيره في سلوك الدول، بالإضافة إلى خطورة خطاب الآخر إذا كان يحمل تهديدًا أو يشكله(كبابي ، 2012، صفحة 40).

يسلط أنصار ما بعد الحداثة الضوء على أهمية علاقات القوة في صياغة الخطابات المتعلقة بالواقع والأمن، فهم يشيرون إلى قدرة السلطة على تشكيل القواعد واللوائح والإجراءات لترسيخ فهم معين من خلال بناء المعرفة، ويمكن أن تلعب الخطابات دوراً محورياً في تعبئة الجماهير نحو الحرب عبر تصوير واقع محدد لهم، على سبيل المثال تم توجيه وتحريض الجماعات العرقية من قبيلة **الهوتو** نحو خطاب معين أدى إلى تحديد الهوية للجماعات العرقية من قبيلة **التوتسي**، مما فاقم الأزمة في رواندا وأسفر عن ارتكاب مجازر جماعية هناك في عام 1994(Dominguz, 2011, p. 01)، وفيما يؤكده ديفيد كامبل في تحليله للعلاقة بين الأرض والدولة والهوية، من خلال دراسته لموجات التطرف العرقي في البوسنة أن النتائج تظهر أنها ناتجة عن الخطاب والرؤية التي تهدف إلى إقامة أحادية ثقافية.(بروتشيل، دفيتاك، و وآخرون، 2014، الصفحات 301-303)

يذهب أنصار الاتجاه ما بعد الحداثي إلى التركيز على السياق التاريخي أو دراسة الروايات التاريخية المختلفة التي يمكن أن تكون مفيدة في فهم تكوين الدولة أو غيرها من المفاهيم المتعلقة بالمجتمعات و في العالم وخصوصا في العالم النامي، هناك العديد من التفسيرات أو الروايات التاريخية، ووجود العديد من الهويات المختلفة وسط هذا التنوع، وما بعد الحداثة تسهيل فهم علاقات القوة بين مختلف الخطابات والقصص التاريخية. على سبيل المثال، قد يكون للصراع في دارفور تفسيرات تاريخية مختلفة اعتماداً على موقف الشخص أو الجماعة العرقية(Dominguz, 2011) .

انطلقت المقاربة ما بعد الحداثية من إطار يعبر بشكل أساسي عن رفضها للأطر السردية والتنويرية والبنية الوضعية. وهذا الرفض دفع السياق الدراسي الأمني لهذه المقاربة إلى التركيز على عدة نقاط مهمة، منها: طبيعة الخطابات وتأثيرها على الأمن، والعلاقة بين المعرفة والسلطة، وإعادة دراسة السياق التاريخي من خلال ارتباطه بتكوين الدولة والمجتمعات. وبالتالي، يمكن القول إن إسهام هذه المقاربة في الدراسات الأمنية النقدية يتمثل في التقارب مع منظور البنائي في نقطة الهويات وأهميتها في البناء الاجتماعي والأمني.

3-5 المقاربة البنائية:

شهد العالم تحولات كبيرة في نهاية القرن العشرين، حيث أسفر سقوط جدار برلين في 9 نوفمبر 1989، وانهيار الاتحاد السوفيتي في 25 ديسمبر 1991 عن نهاية الحرب الباردة، لم تكن هذه الأحداث مجرد تغيير على مستوى النظام العالمي فحسب، بل أثرت أيضًا على النقاشات في مجال نظريات العلاقات الدولية(Nugrohok, 2008, p. 85)، فقد عززت هذه التطورات صعود المدرسة البنائية، التي تُعتبر امتدادًا فكريًا وثمرة للجهود المستمرة للنظرية النقدية(بروتشيل، دفيتاك، و وآخرون، 2014، الصفحات 328-329) واستندت المقاربة البنائية إلى أفكار أساسية من بينها:

- بدأت البنائية بمقترح يتعلق بفكرة أن الواقع مبني اجتماعيًا، وأن المعاني والهويات تختلف حسب السياق بدلاً من وجود حقيقة موضوعية ثابتة، وقد كشفت نهاية الحرب الباردة عن أهمية السياق التاريخي في تشكيل الواقع الدولي، مما أثار تساؤلات حول كيفية تحول العلاقات الدولية من الصراع إلى التعاون أو من السلم إلى الحرب، وبالتالي تدعو البنائية إلى فهم الواقع الدولي على أنه متغير ومتشكل بفعل العوامل الاجتماعية والسياقية المحيطة.

- تركز المقاربة البنائية على الأبعاد الاجتماعية والثقافية للعلاقات الدولية، وتبرز أهمية المعايير والقواعد واللغة في توجيه سلوك الفاعلين الدوليين،(سميث و وآخرون، 2016، الصفحات 434-435) فالتحليل البنائي يعيد النظر في مفاهيم الأدوار والهويات والأفكار التي تشكل واقع العلاقات الدولية فبدلاً من التركيز على المصالح المادية فقط(Karacasulu & Uzgoren, 2007, p. 33)، تنظر هذه المقاربة إلى كيفية بناء وتشكل المعاني والمفاهيم والتصورات من خلال التفاعلات الاجتماعية بين الفاعلين على المستوى الدولي.

يعتقد البنائيون أن السياسة الدولية ليست واقعًا موضوعيًا محايدًا، بل هي "عالم من صنعنا" كبشر فالدول والجهات الفاعلة الأخرى لا تتصرف كأفراد عقلانيين يعطون ردود أفعال آلية فقط، بل تتفاعل ضمن عالم مشبع بالمعاني والدلالات الاجتماعية المشتركة، وهكذا يكون التفاعل بين الفاعلين الدوليين هو الذي يخلق ويشكل الوقائع المميزة تاريخيًا وثقافيًا وسياسيًا، وبالتالي تركز البنائية على كيفية بناء وتشكيل تلك المعاني والهويات والأدوار من خلال التفاعلات الاجتماعية بين مختلف الأطراف الدولية.(سميث و وآخرون، 2016، الصفحات 434–435)

ارتبط التصور البنائي للأمن بشكل كبير بأعمال "**ألكسندر وينت**" الذي سعى لاستكشاف جذور وأصول مفهوم الأمن، متسائلا عما إذا كانت الحقائق المادية هي التي تسبق الأفكار أم العكس، فقد اعتبر **وينت** أن العلاقات الدولية لا تتأثر بعلاقات القوة المادية فحسب، بل إنها تتشكل أيضًا بفعل المصطلحات والصور الذهنية التي نمنحها معانٍ معينة، ووفقًا **لوانت** فإن الأمن ليس أكثر من مجرد تصور أو إدراك ذهني وصناع القرار هم الذين يقدمون التصورات حول العناصر المادية والمحتملة، وليس العكس في هذا الصدد (كبابي ، 2012، صفحة 241)لا ينظر البنائيون إلى التهديدات الأمنية على أنها حقائق موضوعية قائمة بذاتها، بل يرونها كبنى اجتماعية يتم تشكيلها وفقًا للمعاني والتصورات السائدة في المجتمعات، لذا تؤكد البنائية على دور العوامل الاجتماعية والثقافية في تعريف وتحديد ماهية التهديدات الأمنية.(Karacasulu & Uzgoren, 2007, p. 38) ، **وانت** يستخدم مثالًا ليوضح أن 500 رأس نووي بريطاني يمثل تهديدًا أقل للولايات المتحدة من 15 رأسًا نوويًا لكوريا الشمالية، نظرًا للعوامل الاجتماعية والثقافية.

ينظر البنائيون إلى مفهوم الأمن على أنه ساحة للتفاوض والتحدي في آن واحد، فهو ميدان للمفاوضات بين صناع القرار السياسيين والجمهور المحلي على وجه الخصوص، حيث يتم تبادل وجهات النظر حول ما يشكل تهديدًا وما يعتبر أمنًا، كما أنه تحد بين الجهات الفاعلة التي تحمل تصورات مختلفة عما يُعد مصدر خطر وما يوفر الأمن والاستقرار(قوجيلي ، 2014، صفحة 79).

تركز الدراسات الأمنية من منظور البنائيين على دور الأفكار والهياكل الاجتماعية في تفسير التفاعلات بين الكيانات السياسية المكونة للنظام الدولي، وتسلط الضوء على كيفية إدراك هذه الكيانات وتصورها لمفهوم التهديد، فالقوة التي تُعتبر مفهومًا ماديًا يختلف إدراكها من دولة لأخرى، لأن التهديد ليس مقتصرًا

على الخطر الخارجي أو الداخلي فحسب، بل إن إدراكه مرتبط بالأفكار المسبقة حول التهديد والتصور الجماعي لمدى خطورته.

يرتبط إدراك التهديد ارتباطًا وثيقًا بالمفاهيم والأفكار السابقة حول ماهية التهديد، فضلاً عن التصور الجمعي لمدى خطورته، علاوة على ذلك تولي المدرسة البنائية أهمية كبيرة لعنصر الهوية باعتباره جزءًا لا يتجزأ من مفهوم الأمن، وهو العنصر الذي أغفلته معظم النظريات الأخرى على الرغم من أهميته البالغة في تشكيل مصالح الجهات الفاعلة وتحديد اتجاه سلوكياتها سواء نحو التعاون أو التنافس.(سيد أحمد، 2012، صفحة 79)

تؤكد المقاربة البنائية على أن التغيرات التي تطرأ على هوية الدول والتفاعلات الاجتماعية بينها من شأنها أن تؤثر بشكل مباشر على سلوكها وأمنها، وبدوره يؤثر هذا السلوك على طبيعة الفوضى السائدة في النظام الدولي، ووفقًا لهذه النظرية تشكل الهويات أساس المصالح، وبالتالي فإن نوع الفوضى السائد يعتمد على أنواع التصورات والإدراكات التي تحملها الجهات الأمنية، وكيفية تفسيرها لهويتها تجاه الآخرين(Karacasulu & Uzgoren, 2007, p. 39).

4-المدارس النقدية المفسرة للأمن:

أ-مدرسة أبريستوث:

تعد جامعة أبريستويث رائدة في مجال الدراسات الأمنية النقدية، فقد كانت أول جامعة تضم قسماً للسياسة الدولية منذ عام 1919 بعد انتهاء الحرب العالمية الأولى، ومع حلول التسعينيات أصبحت الجامعة معقلاً للمنظور النقدي في دراسة الأمن تحت إشراف علماء أمثال كين بوث وريتشارد أين جونز، كما تميزت هذه المدرسة بتبنيها لنهج جديد في فهم قضايا الأمن بعيداً عن المنظور التقليدي الضيق، ما جعلها تحظى بمكانة مرموقة في حقل الدراسات الأمنية المتطور.(سيد أحمد، 2012، صفحة 29)

لقد تأثرت مدرسة أبريستويث للدراسات الأمنية النقدية بشكل كبير بالنظرية النقدية التي نشأت في مدرسة فرانكفورت والنظرية الاجتماعية النقدية. كما استلهمت أفكارها من المنظر الماركسي الجديد روبرت كوكس وما يعرف بالنظرية النيوغرامشية(سيد أحمد، 2012، صفحة 29).

تسعى هذه المقاربة النقدية إلى تطوير نظرية اجتماعية توجه نحو التحول الاجتماعي، وذلك من خلال استكشاف العوائق والإمكانات المتاحة لتحرير الإنسان. فهي تهدف إلى فهم أعمق للظواهر الاجتماعية والسياسية بهدف إحداث تغيير إيجابي(Diskayq, 2016).

هكذا فان منطلقات هذه المدرسة التي يتم تصنفيها إلى الجانب المدارس النقدية في الدراسات المنية تنطلق من أسس ما بعد وضعية، جاءت نتيجة الفشل النظري لنظريات الوضعية في تفسير الظواهر الجديدة في عالم ما بعد الحرب الباردة، حيث تم طرح أشكال جديدة من التهديدات الأمنية لا يُمكن للطرح التقليدي الإحاطة بها نظريًا، لذلك كان لهذه المدرسة الويلزية منطلقات نقدية في دراسة ظاهرة الأمن.

تنطلق مدرسة أبريستويث النقدية في الدراسات الأمنية من منطلقات ما بعد الوضعية، وذلك نتيجة لفشل النظريات الوضعية التقليدية في تفسير الظواهر الجديدة التي برزت في عالم ما بعد الحرب الباردة، فقد ظهرت أشكال جديدة من التهديدات الأمنية لم تعد النظرة الضيقة للأمن القومي كافية للإحاطة بها نظرياً.

لقد أسهمت مدرسة أبريستويث بشكل ملحوظ في تطوير الحقل النظري للدراسات الأمنية النقدية، فمن خلال أعمالها النظرية سعت هذه المدرسة إلى تقديم مفهوم أمني موسع وجديد، يهدف إلى تحسين حياة البشر وتعزيز أمنهم، مع التركيز على دور الفرد والتعاون بدلاً من العزلة، كما تؤكد هذه المدرسة على أن دور الأكاديميين ينبغي ألا يكون سلبيًا أو منحازًا، بل عليهم المشاركة الفعالة في تناول قضايا أمن الإنسان و في هذا السياق، يشير "غالتونغ لبوث" إلى أن الهدف من النظرية هو الممارسة والإجابة على تساؤلات أمن الناس والتفكير في القيام بأمور أكثر أهمية، لأن النظرية في حد ذاتها شكل من أشكال الممارسة والممارسة شكل من أشكال النظرية ولا يمكن الفصل بينهما(Paulauskas, 2007, p. 221).

بعبارة أخرى ترى مدرسة أبريستويث أن النظرية والممارسة في الدراسات الأمنية مترابطتان ولا غنى لإحداهما عن الأخرى، فالنظرية تستلهم من الواقع وتسعى لتغييره، بينما الممارسة تستفيد من النظرية وتطورها، ولا يمكن تحقيق أمن حقيقي للبشر دون الجمع بين النظرية والتطبيق على أرض الواقع، في إطار السعي لجعل الدراسات الأمنية تؤثر على واقع حياة الناس، قدم علماء مدرسة أبريستويث في ويلز ثلاث قواعد فكرية رئيسية لإعادة صياغة مفهوم جديد للأمن وهي:

– اعتبار التحرر والانعتاق من القيود موضوعًا ومادة للدراسات الأمنية، بدلاً من التركيز على مفاهيم القوة والدولة فحسب.

– جعل الفرد هو الموضوع المرجعي والمحور الأساسي للحقيقة الأمنية، وليس الدولة أو الكيانات الكبرى فقط.

استنادًا إلى مقال نشره كين بوث أحد علماء مدرسة أبريستويث في بداية التسعينيات بعنوان "الانعتاق والأمن"، فقد قدم بوث تعريفًا للانعتاق على أنه "تحرير الناس أفرادًا وجماعات من القيود المادية والإنسانية كالفقر وسوء التعليم والقمع السياسي وغيرها." ووفقًالبوت فإن الأمن والتحرر هما وجهان لعملة واحدة حيث لا يمكن تحقيق الأمن الحقيقي إلا من خلال انعتاق الناس وتحريرهم من القيود المختلفة التي تعيق تحقيق إنسانيتهم الكاملة، بمعنى آخر الانعتاق نظريًا هو الأمن بعينه من وجهة نظر هذه المدرسة الفكرية، لذلك يؤكد بوث على أن الدراسات الأمنية يجب ألا تقتصر على فهم أمن الدولة والنظام السياسي فحسب، بل عليها أن تتناول كيفية تحرير البشر وانعتاقهم لتحقيق أمنهم الشامل على المستويات المادية والمعنوية.(قوجيلي ، 2014، الصفحات 38–39)، يرى بوث أن التحرر يهدف إلى تأمين الناس وحمايتهم من أي أشكال اضطهاد تحد من حريتهم في اتخاذ خياراتهم بأنفسهم دون قيود (Gorbinar, 2016, p. 15).

من خلال المفهوم الموسع للأمن الذي قدمته مدرسة أبريستويث، أعاد أنصار هذه المدرسة إدخال البعد "المعياري" إلى المعرفة والممارسة الأمنية، فبدلاً من التركيز على الأمن كما هو قائم في الواقع، اهتمت هذه المدرسة بكيفية جعل الأمن كما يجب أن يكون، وبذلك استبدلت الرابطة التقليدية "الأمن يساوي القوة العسكرية" بمعادلة جديدة تربط الأمن بالانعتاق والبعد المعياري، حيث أصبحت المعادلة "الأمن يساوي الانعتاق المعياري.(قوجيلي ، 2014، الصفحات 38–39)، قدمت مدرسة أبريستويث نظرة جديدة للأمن تتمحور حول الفرد باعتباره الموضوع المرجعي الأساسي للأمن وليس الدولة كما كان **سائدًا، فالأمن** الحقيقي في رأيها يتحقق بتأمين الأفراد وتحريرهم من كافة أشكال القيود والاضطهاد، لا بأمن الدولة العسكري فحسب.(حشمي ، 2018، صفحة 359)

تؤكد مدرسة أبريستويث على أن محور دراسات الأمن ينبغي أن ينصب على تحرر الأفراد وتمكينهم، فقد انتقد علماؤها مثل بوث وجونز والمنظرون من مدرسة فرانكفورت، النظرة الواقعية التقليدية التي تركز على الجانب العسكري وأمن الدولة فحسب، وبدلاً من ذلك دعت هذه المدرسة النقدية إلى استبدال هذا المنظور الضيق بفهم أوسع وأشمل للأمن يتمحور حول مشروع تعاوني إنساني يهدف إلى تحرير البشر من كافة القيود المفروضة عليهم ، ومن خلال هذا المنظور لا يمكن تحقيق الأمن الحقيقي إلا من خلال التركيز

على تأمين وتمكين الأفراد وتحريرهم، لا على توفير أمن الدولة العسكري فحسب فالإنسان هو محور الاهتمام الأساسي في الدراسات الأمنية من منظور هذه المدرسة النقدية(Collective, 2006, p. 448).

تركز مدرسة أبريستويث على الإنسان أو الفرد باعتباره موضوع الأمن الأساسي، بينما تنظر إلى الدولة كوسيلة لضمان حقوق الأفراد وتحريرهم من المخاطر المختلفة التي تهدد أمنهم، ففي بعض الحالات قد تكون الدولة ذاتها مصدرًا للتهديد بدلًا من توفير الأمن للمواطنين، كما تستند هذه المدرسة إلى مجموعة من الأسس الجوهرية في نظرتها للأمن ومنها: عدم اعتبار الدولة هي الموضوع الوحيد للأمن، وعدم حصر الأمن في البعد العسكري فحسب، وأيضا يجمع علماؤها على أن مفهوم تحرير الإنسان هو المحدد الرئيسي لمفهوم الأمن، والذي يرتبط أساسًا بالأفراد والجماعات، وبهذا المنظور تعتبر مدرسة أبريستويث أحد الاتجاهات النقدية الرئيسية التي ساهمت في توسيع مفهوم الأمن ليشمل أبعادًا إنسانية وتنموية بدلاً من الاقتصار على البعد الدولاتلي والعسكري التقليدي.

ب –مدرسة باريس:

بمعنى آخر تدعو هذه المقاربة إلى توسيع نطاق الدراسات الأمنية لتشمل قضايا تحرر الإنسان وتمكينه مع جعل الفرد محور الاهتمام الأمني بدلاً من الاقتصار على مستوى الدولة، كما تؤكد على ضرورة الارتباط بالواقع المعاش لتحقيق تأثير فعلي.

تمثل مدرسة باريس اتجاهًا آخر في الدراسات الأمنية النقدية والتي ظهرت بعد نهاية الحرب الباردة بقيادة ديدي بيقو وجاك هارسمنس، ويعتبر الفيلسوف الفرنسي ميشيل فوكو المصدر الرئيسي لإلهام هذه المدرسة إلى جانب علماء اجتماع آخرين، ركزت مدرسة باريس في دراستها للأمن على مواضيع الأمن الداخلي وممارسات الشرطة، أي معالجة الأمن كتقنية للحكم من خلال ممارسة الضبط الاجتماعي، لذلك قدمت هذه المدرسة نظرتها للأمن انطلاقًا من محاور أساسية شكلت منطلقاتها الرئيسية وهي:

اتخذت مدرسة باريس منحى مختلفًا في الدراسات الأمنية النقدية بعد نهاية الحرب الباردة، بقيادة ديدي بيقو وجاك هارسمنس، واستلهمت أفكارها بشكل أساسي من الفيلسوف ميشيل فوكو وعلماء اجتماع آخرين(Paulauskas, 2007, p. 222) لتركز على دراسة الأمن الداخلي وممارسات الضبط الاجتماعي بدلاً من الأمن الدولي، ركزت مدرسة باريس في دراستها للأمن على مواضيع الأمن الداخلي وممارسات

أجهزة الشرطة، حيث عالجت الأمن كآلية للحكم من خلال ممارسة الضبط والرقابة الاجتماعية، لذلك قدمت هذه المدرسة رؤيتها للأمن انطلاقًا من محاور رئيسية شكلت منطلقاتها النظرية وهي:

وفقًا لبعض المنظرين لا يمكن الفصل بين الأمن الداخلي والخارجي للدول حيث تتداخل العوامل المؤثرة على كليهما، فالتهديدات الأمنية قد تنشأ من مصادر داخلية أو خارجية، ولا يمكن التعامل معها بشكل منفصل، كما أن التطورات العالمية مثل نهاية الحرب الباردة وتجربة التكامل الأوروبي قد ساهمت في طمس الحدود بين الأمن الداخلي والخارجي، حيث أصبحت القضايا الأمنية ذات طابع عابر للحدود الوطنية.(Floyd، 2006، صفحة 11)، تؤكد مدرسة باريس على ضرورة دمج الأمن الداخلي والخارجي لتحقيق فعالية أكبر في مجال الأمن. فالفصل بينهما يعتبر قاصرًا في ظل التداخل المتزايد للتهديدات الأمنية عبر الحدود. كما أن هذا الدمج يسمح بإعادة الاعتبار لأجهزة أمنية لم تحظ سابقًا باهتمام كبير، مثل الدرك والجمارك وحرس الحدود، حيث أصبحت تلعب دورًا محوريًا وفق هذا المنظور، يُعتبر هذا التوجه نحو عدم الفصل بين الأمنين الداخلي والخارجي من أبرز السمات المميزة لمدرسة باريس مقارنةً بالمدارس الأخرى في مجال الدراسات الأمنية.

تنتقد مدرسة باريس تجاهل الدراسات الأمنية التقليدية للعديد من الجهات والفواعل الأمنية الأخرى، على الرغم من دورها المهم في توفير المعلومات والحقائق الأمنية. فقد ركزت تلك الدراسات بشكل أساسي على الجيوش والقوات العسكرية، مهملةً أجهزة مثل الجمارك والدرك والشرطة وحرس السجون ووكالات الاستخبارات والقضاة وغيرها.

ويؤكد "بيقو" على أهمية الاهتمام بهذه الأجهزة الوسيطة لفهم الروابط القائمة بينها وبين الفواعل الأمنية الأخرى. فعند تجاوز الفصل التقليدي بين الأمن الداخلي والخارجي، تصبح الحدود بين عالم الشرطة والعالم العسكري أكثر نفاذية، مما يتطلب دراسة دور هذه الأجهزة المهملة سابقاً لفهم الحقل الأمني بشكل أشمل .تسعى المدرسة الباريسية لدراسات الأمن إلى فهم التفاعلات المعقدة بين مختلف الجهات الفاعلة التي تؤثر على الأمن، بما في ذلك الدول والمنظمات غير الحكومية والجهات الأخرى، يهتمون بجميع السلوكيات والممارسات، بما في ذلك تلك الخارجة عن الخطاب الرسمي للدولة، يشككون في الفصل التام بين التهديدات الخارجية والداخلية للأمن، خاصة مع تراجع أهمية العوامل الجغرافية والتهديدات العسكرية التقليدية في عصرنا الحالي، بدلاً من ذلك يركزون على التهديدات العابرة للحدود الوطنية مثل الهجرة والإرهاب والجريمة المنظمة. يعتبرون أن انعدام الأمن المجتمعي ناتج عن فشل السياسات الأمنية، يركز

أنصار هذه المدرسة على الجوانب التطبيقية والواقعية للأمن بدلاً من مجرد الخطابات النظرية من منظور منهجي، يمكن اعتبار هذا النهج مقاربة معقدة ومركبة، وقد يفتح المجال لنظريات المؤامرة بسبب ربطه للتهديدات الخارجية والداخلية والبحث في الممارسات غير الرسمية للدول (Paulauskas, 2007, p. 222).

ج-مدرسة كوبنهاغن:

في عام 1985 شهد ميلاد مدرسة فكرية جديدة متخصصة في دراسات الأمن، وذلك بفضل مجموعة من الباحثين والمنظرين الذين التقوا في معهد كوبنهاغن لأبحاث السلام، من خلال أعمالهم البحثية حول النظريات الأمنية والمفاهيم المرتبطة بقطاعات الأمن ونظريات التجمعات الأمنية، كشفوا النقاب عن اتجاه مستحدث في مجال الدراسات الأمنية، أسهمت جهودهم في تطوير رؤى ومقاربات حديثة لفهم وتحليل قضايا الأمن، مما أدى إلى ظهور هذا الحقل الدراسي المتميز ضمن الدراسات الاستراتيجية والأمنية.

شكل كتاب "الناس والدول والخوف" مشكلة الأمن القومي في العلاقات الدولية" للباحث باري بوزان نقطة الانطلاق لمدرسة كوبنهاغن في دراسات الأمن، بعد نشر هذا العمل الرائد حول قضايا الأمن تواصلت الأبحاث في معهد كوبنهاغن لأبحاث السلام، حيث أصدر باحثون آخرون من أعضاء المدرسة عددًا من الأعمال المهمة، لعب باري بوزان وأولي وايفر دورًا محوريًا في تطوير مفهوم موسع للأمن، يتجاوز الجوانب العسكرية التقليدية ليشمل أيضًا الجوانب السياسية والاقتصادية والاجتماعية والبيئية، أسهمت جهودهم في إرساء أسس نظرية جديدة تتبنى رؤية شاملة لقضايا الأمن في مختلف المجالات الحيوية.(Nelissen, 2012, p. 26) ،تم توسيع مفهوم الأمن القومي ليتجاوز الجوانب العسكرية التقليدية، ليشمل أيضًا التهديدات في المجالات السياسية والاقتصادية والمجتمعية والبيئية. فالتحديات الأمنية المعاصرة لا تقتصر على الحروب فحسب، بل تمتد لتشمل مخاطر مثل الاضطرابات السياسية، والأزمات الاقتصادية، والجريمة المنظمة، وقضايا البيئة وندرة الموارد الطبيعية.

لقد نتج الاتجاه نحو توسيع مفاهيم الأمن القومي عن نهاية الحرب الباردة بين القوتين العظميين، حيث ترك هذا الحدث فراغًا أمنيًا جديدًا امتلأ بقضايا كانت مهملة سابقًا، هذا ما دفع إلى ظهور نهج جديد في

دراسات الأمن، يختلف عن المناهج التقليدية المركزة على التهديدات العسكرية فقط، ليشمل أيضًا التهديدات غير العسكرية كالاقتصادية والمجتمعية والبيئية(Panić, 2009, p. 30).

شهدت الفترة التالية لنهاية الحرب الباردة ظهور صراعات عرقية داخل الدول، وأحداثًا سوسيو–سياسية كبيرة مثل سقوط جدار برلين. هذا ما أثار نقاشات حول ما إذا كانت المفاهيم الواقعية الجديدة للأمن القومي واسعة بما يكفي لتغطية التهديدات المتعلقة ببقاء البشرية من جهة، وكذلك التهديدات غير التقليدية الأخرى كالتغير المناخي والجريمة المنظمة من جهة أخرى طُعن في حقل الدراسات الأمنية الواقعية التقليدية، حيث رأى الباحثون أنه بالإضافة إلى التهديدات العسكرية، هناك مجموعة واسعة ومتنوعة من المخاطر الأخرى المتعلقة برفاهية الإنسان، والتي يجب أن تُدرج ضمن الأجندة الأمنية (van Munster, 2005, p. 02).

تم الطعن في الدراسات الأمنية التقليدية، حيث رأى الباحثون ضرورة توسيع الأجندة الأمنية لتشمل مخاطر متنوعة تتعلق برفاهية الإنسان، بالإضافة إلى التهديدات العسكرية، الأمر الذي يستلزم ضمان متطلبات أمنية إنسانية.

تنطوي المقاربة الجديدة لمفهوم الأمن الأوسع على تحليل عدة قطاعات بحسب باري بوزان ودي وايلد، حيث يمثل كل قطاع منطقًا ونوعًا معينًا من التفاعلات بين الوحدات، ويستخدم كأداة تحليلية رئيسية. تشمل هذه القطاعات: العسكرية (القوة والسلطة)، السياسية (السلطة والنظام السياسي)، الاقتصادية (العلاقات الاقتصادية)، البيئية (العلاقة بين الإنسان والطبيعة)، والمجتمعية (العلاقات بين الفئات الاجتماعية). وتتداخل هذه القطاعات وتؤثر على بعضها البعض، حيث تشمل معظم القضايا الأمنية مزيجًا منها، إلا أنها تنفصل لأغراض التحليل فقط(Panić, 2009, p. 30).

لم تقتصر مدرسة كوبنهاغن لدراسات الأمن على مفهوم الأمن المتعلق بالدولة كفاعل وحيد والتهديدات العسكرية فحسب، بل وسعت دائرة طبيعة التهديدات التي تهدد العالم والدولة والفرد. لذلك شمل مفهوم الأمن لدى رواد هذه المدرسة الأبعاد التالية: السياسية، العسكرية، الاقتصادية، البيئية، والمجتمعية.

حسب المنظر باري بوزان، لا تعمل القطاعات أو الأبعاد الخمسة للأمن (السياسية، العسكرية، الاقتصادية، البيئية، المجتمعية) بمعزل عن بعضها البعض، بل تشكل جزءًا لا يتجزأ من كل معقد

ومترابط، واختيار هذه القطاعات يهدف ببساطة إلى الحد من التعقيد لتسهيل التحليل فقط، حيث تبقى هذه القطاعات متداخلة ومتأثرة ببعضها البعض في الواقع(Alam , 2010, p. 230).

قد قامت مدرسة كوبنهاغن من خلال جهودها النظرية بتطوير نظريات أمنية جديدة، وقدمت مساهمة مهمة في التنظير لأجندة أمنية أوسع. وقد حاول علماء هذه المدرسة التطرق للاعتبارات الأمنية الأوسع مع المحافظة على الأمن كحقل دراسي متماسك. في هذا الصدد، طرحت مدرسة كوبنهاغن ثلاثة مفاهيم رئيسية:

أولاً: تميزت باكتشاف قطاعات أمنية جديدة، حيث أضافت قطاعات المجتمع والسياسة والاقتصاد والبيئة إلى جانب القطاع العسكري التقليدي.

ثانياً: تم إدخال مفهوم المجمعات الأمنية الإقليمية، والذي يشير إلى تجمعات الدول التي تشترك في نفس التهديدات الأمنية والمصالح الأمنية المشتركة.

ثالثاً: أدرجت نظرية الأمننة (Securitization) إلى الإطار النظري لمدرسة كوبنهاغن (Nelissen, 2012, p. 27)، والتي تصف العملية التي يتم من خلالها تحويل قضية معينة إلى قضية أمنية تستدعي اتخاذ إجراءات استثنائية.

تُعتبر مدرسة كوبنهاغن من المدارس النقدية في دراسات الأمن، حيث رفضت المنظور التقليدي السائد قبل نهاية الحرب الباردة، والذي اعتُبر غير كافٍ لتفسير الواقع الأمني الجديد. فقد دفعت الظروف والأحداث التي أعقبت تلك الفترة إلى ضرورة مراجعة الأطر النظرية في حقلي العلاقات الدولية ودراسات الأمن.

من خلال معهد كوبنهاغن، قدمت هذه المدرسة مفهومًا موسعًا للأمن، يعتمد على التوسع والتمدد الأفقي نحو قطاعات أمنية جديدة، غير تقليدية. وتُعتبر هذه الإضافة من أهم مساهمات مدرسة كوبنهاغن في مجال دراسات الأمن، حيث شملت القطاعات المجتمعية والسياسية والاقتصادية والبيئية، إلى جانب القطاع العسكري التقليدي.

بهذا المنظور الموسع، ساهمت المدرسة في إثراء الحقل النظري لدراسات الأمن وتطويره ليواكب التحديات والتهديدات المعقدة في العصر الحديث.

5- المستويات العمودية والأفقية للأمن:

إن فهم الدراسات الأمنية والمفاهيم المتصلة بالأمن يحتاج منا إلى النظر في الأمن من خلال مختلف مستوياته وقطاعاته، فقد قدمت العديد من الأبحاث الأمنية تصنيفات للأمن على المستويين الرأسي والأفقي مما يعكس تعقيد هذا المجال وتشعب جوانبه المختلفة.

تتنوع مستويات دراسة الأمن عمودياً لتشمل الصعيد الفردي والوطني والإقليمي والدولي، أما على المستوى الأفقي، فقد أسهمت الدراسات النقدية للأمن بعد الحرب الباردة، خصوصاً من مدرسة كوبنهاجن في توسيع مفهوم الأمن ليتجاوز البعد العسكري التقليدي، فأصبحت القطاعات الأمنية تغطي جوانب متعددة مثل السياسة والمجتمع والبيئة والاقتصاد إضافة للجانب العسكري، هذا التنوع في المستويات والقطاعات يعكس تشابك القضايا الأمنية وتعقد تحدياتها المعاصرة.

5-1 مستويات الأمن: المستويات العمودية:

الأمن الفردي يعني حماية الفرد من أي تهديدات لحياته وحقوقه وسلامته الشخصية، وهو من مسؤوليات الدولة التي يجب أن تضمنه، فتوفير أمن المواطنين يصب في تحقيق الأمن الوطني،(شاكري، 2015، صفحة 20)، يشير الأمن الفردي أو الداخلي إلى توفير حالة من الاستقرار والطمأنينة للمواطن ضمن حدود دولته، من خلال حمايته هو وأسرته وممتلكاته من أية مخاطر تهدد حياتهم المادية، كما يتضمن أيضًا إشباع حاجاته النفسية والمعنوية عبر الاعتراف بوجوده ودوره في مجتمعه، ومنحه مكانة متميزة تقديرًا لجهوده، فالأمن الفردي يجمع بين الجانبين المادي والمعنوي لتحقيق السلامة والرفاهية الشاملة للإنسان في محيطه الاجتماعي.(شيخاوي ، 2013، صفحة 20)

أ- **الأمن الوطني:** هو مفهوم واسع يتعلق بقدرة الدولة على حماية نفسها ومجتمعها من جميع التهديدات والمخاطر الخارجية والداخلية التي قد تهدد سيادتها واستقلالها وأمن مواطنيها، ولا يقتصر الأمن الوطني على توفير الأمن للأفراد والجماعات داخل المجتمع فحسب، بل يتعدى ذلك ليشمل عناصر وأبعادًا أخرى تضمن الحماية الشاملة للمجتمع الوطني بأكمله، بحيث يعيش في حالة من الاستقرار والطمأنينة والأمان بعيدًا عن أي مخاوف أو تهديدات قد تواجهه سواء من الداخل أو الخارج.(علوي، 2005، صفحة 09)

ب- الأمن الإقليمي: يتمحور حول تحقيق مجموعة من الأهداف الأساسية أولا، يسعى إلى الدفاع عن الوحدات المكونة للإقليم من خلال تطوير قدراتها العسكرية، ثانيًا يهدف إلى تعزيز الانخراط الطوعي للدول ضمن هذا الإقليم عبر توحيد الإرادة في مواجهة التهديدات المشتركة وأخيرًا، يركز على بناء قدرات الإقليم(الحربي س.، 2008، صفحة 20) الذاتية وتنمية مواردها كنقطة انطلاق لتحقيق التكامل على جميع المستويات بين وحدات النظام الإقليمي بهذه الطريقة، يشكل الأمن الإقليمي محورًا رئيسيًا لتعزيز الاستقرار والتنمية المستدامة داخل الإقليم، (عشور، 2017، صفحة 42)وفقًا لرؤية باري بوزان، فإن "المجمع الأمني" يمثل تكتلًا يضم مجموعة من الدول التي ترتبط اهتماماتها الأمنية الأساسية ببعضها البعض بشكل وثيق، لدرجة أنه لا يمكن النظر إلى أوضاعها الأمنية الوطنية بمعزل عن بعضها البعض بشكل واقعي، حيث تشترك هذه الدول في تحديات أمنية مشتركة، سواء كانت عسكرية أو سياسية أو اقتصادية أو بيئية أو غيرها، مما يجعل من الضروري التعاون والتنسيق فيما بينها لمواجهة هذه التهديدات المتداخلة.(الحربي س.، 2008، صفحة 20)

ج - الأمن الجماعي: يعني التعاون والتضامن بين مجموعة من الدول لحفظ السلم والأمن المشتركين، حيث تتفق هذه الدول على مواجهة أي تهديد أمني أو عدوان من قِبل أي طرف بشكل جماعي وموحد. ويهدف هذا النظام إلى ردع أي دولة عن شن حرب أو استخدام القوة، من خلال توحيد جهود الدول الأعضاء لمعاقبة ومواجهة الدولة المعتدية. كما يسعى إلى حل النزاعات بالطرق السلمية قبل تصعيدها إلى حد استخدام القوة العسكرية.

1- نظام الأمن الجماعي يهدف إلى الحفاظ على الاستقرار والنظام الدوليين القائمين، من خلال حماية الوضع الراهن وتجنب التغييرات العنيفة أو غير الشرعية فيه، ويسعى لتحقيق السلام العالمي والأمن المشترك، عبر جهود موحدة وتضامنية من الدول الأعضاء لمنع اندلاع النزاعات أو الحروب التي قد تهدد الاستقرار الدولي.

2- نظام الأمن الجماعي يعتمد على المنظمات الدولية كالأمم المتحدة لتمثل قوة رادعة تفرض عقوبات عسكرية واقتصادية على الدول المخلة بالاستقرار العالمي، بهدف ردعها وإرغامها على احترام القواعد الدولية.

3- هذا الإجراء يهدف إلى حماية المصالح الدولية وتحقيق الاستقرار العالمي والحفاظ على الوضع الراهن.

4- وهو إجراء احترازي ضد الدول التي تتبع سياسات عدوانية لتحقيق أهدافها على حساب الدول الأخرى.(محسن و العامري، 2009، صفحة 163)

يُنظر إلى مفهوم الأمن الجماعي على أنه يحتوي على جانبين رئيسيين: الجانب الأول هو الوقائي والذي يتمثل في اتخاذ إجراءات استباقية تهدف إلى منع وقوع أي عدوان، أما الجانب الثاني فهو العلاجي ويتجسد في اتخاذ إجراءات لاحقة بعد وقوع العدوان، مثل وقفه ومعاقبة الجهة المعتدية.(بوزناده، 1992، صفحة 23)

تشير الدراسات إلى وجود علاقة متبادلة بين مستويات الأمن المختلفة، حيث يؤثر كل مستوى على الآخر، تتفاعل مستويات الأمن القومي والإقليمي والعالمي فيما بينها، وتشكل بعضها البعض بشكل متبادل. لا يمكن افتراض أن الأمن العالمي فقط هو المؤثر على المستويات الأصغر كالأمن الإقليمي والقومي، بل إن العلاقة معقدة ومتشابكة. فالأمن العالمي يتأثر بالأمن الإقليمي في كل منطقة، وكذلك بالأمن القومي للدول الأعضاء في النظام الدولي. أي تهديد أو اضطراب أمني على أي مستوى، قد ينتقل تأثيره إلى المستويات الأخرى، فبعض الأزمات الأمنية على مستوى الدولة قد تتصاعد لتؤثر على الأمن الإقليمي أو الأمن الجماعي العالمي.

2-5 قطاعات الأمن: المستويات الأفقية:

يتناول هذا العرض توسيع مفهوم الأمن ليشمل قطاعات متعددة بخلاف القطاع العسكري التقليدي، وذلك بالاعتماد على منظور مدرسة كوبنهاجن للدراسات الأمنية التي تقسم الأمن إلى قطاعات متعددة مثل القطاع السياسي والاقتصادي والبيئي وغيرها.

أ- الأمن الاجتماعي:

يُظهر التركيز على البعد الاجتماعي لمفهوم **الأمن الاجتماعي** أن هذا المفهوم يرتبط ارتباطاً وثيقاً بإحساس الفرد بمسؤوليته تجاه ذاته وتجاه الجماعات التي ينتمي إليها، وصولاً إلى المجتمع والدولة. ويُسهم هذا الوعي في ترسيخ قيم التعاون والتكيف والتوافق مع المحيط، بما يعزز الانتماء الثقافي

والاجتماعي والوطني، ويؤدي إلى حماية استقرار الحياة الاجتماعية وضمان توازنها واستمرارية تطورها. وقد أكد العديد من المفكرين والفلاسفة، مثل أرسطو وأفلاطون وابن خلدون ودور كايم، أن الإنسان بطبيعته كائن اجتماعي، وأن وجوده لا يتحقق إلا من خلال اندماجه في الجماعة وتفاعله معها. (بني عمرو و العازمي ، 2023، صفحة 318)

يستند الأمن الاجتماعي إلى مجموعة من الركائز المتداخلة التي تشكّل بنيته الأساسية، حيث تتجلى في الأبعاد الاقتصادية والاجتماعية والسياسية. ويُعَدّ التماسك بين أفراد المجتمع، والاتفاق على منظومة قيمية وأخلاقية مشتركة، إلى جانب روح التعاطف والتضامن بين أبناء الوطن الواحد، من أهم العوامل التي تعزز هذا الأمن. كما تسهم العقيدة الدينية والمبادئ الأخلاقية في ترسيخ الاستقرار السياسي وضمان الأمن المعيشي والاقتصادي. ولا يمكن إغفال دور الأجهزة الأمنية والمؤسسات التربوية في صيانة هذا الاستقرار، إلى جانب أهمية وجود جهاز قضائي عادل، ومؤسسات إصلاحية وعقابية، فضلاً عن المؤسسات الاجتماعية والخيرية التي تعمل على دعم النسيج المجتمعي. إن تكامل هذه العناصر يشكّل منظومة متكاملة تسهم في تحقيق الأمن الاجتماعي وتعزيزه على المدى الطويل. (وناسي، 2021، صفحة 21)

يُنظر إلى مفهوم الأمن الاجتماعي باعتباره إطارًا شاملاً يتداخل مع مختلف أبعاد الحياة الإنسانية المعاصرة، حيث لا يقتصر على الجانب المعيشي أو الاقتصادي فحسب، بل يتجاوز ذلك ليشمل ضمان الخدمات الأساسية التي تُكفل استقرار حياة المواطن. ويتجسد هذا الأمن في توفير الرعاية الصحية، والخدمات التعليمية والثقافية، إضافةً إلى آليات الحماية الاجتماعية التي تحول دون شعور الفرد بالعوز أو الحرمان. كما يهدف الأمن الاجتماعي إلى تعزيز رفاهية الفرد الشخصية، من خلال الوقاية من المخاطر المرتبطة بالبطالة أو الأزمات الاقتصادية والاجتماعية، بما يسهم في الحد من الانحرافات والسلوكيات الإجرامية. (عسران و العنزي، 2004، صفحة 40)

- أبعاد الأمن الاجتماعي:

تعدد أبعاد الأمن الاجتماعي في إطار التصور الشامل للأمن، إذ يُنظر إليه كشرط أساسي لتحقيق حياة مستقرة ومتوازنة تُبنى على تهيئة ظروف ملائمة وتبرز في :

– **البعد السياسي:** من خلال صون الكيان الوطني وحماية المصالح العليا للدولة، مع الالتزام بالثوابت الجامعة التي تشكّل أرضية توافقية بين أفراد المجتمع. أما البعد الاقتصادي فيتمثل في السعي لتأمين الحاجات الأساسية التي تكفل حياة كريمة، إلى جانب تحسين مستوى الخدمات، والارتقاء بالمعيشة، وتوسيع فرص العمل.

– **البعد الاجتماعي:** ليعزز شعور المواطنين بالأمان والانتماء والولاء، عبر دعم مؤسسات التوجيه الوطني في ترسيخ الروح المعنوية واحترام منجزات الوطن وتراثه بوصفهما ركيزة للهوية والانتماء الحضاري. كما يتجلى البعد المعنوي أو الاعتقادي في دوره في توحيد الأمة، مع إعلاء قيمة الفكر والإبداع، وصون العادات والتقاليد الإيجابية والقيم الراسخة في الوجدان الجمعي.

– **البعد البيئي:** الذي يهدف إلى حماية المحيط الطبيعي من المخاطر التي تهدده، مثل أشكال التلوث المختلفة، والعمل على مكافحتها بما يضمن استدامة الموارد والحفاظ على التوازن البيئي. (وناسي، 2021، صفحة 22)

ب – مقومات الأمن الاجتماعي: يمثل الأمن الاجتماعي أساسًا لبناء المجتمعات الحديثة، إذ يضمن حماية المنجزات ويوفر بيئة آمنة للعمل والإبداع، مما يعزز الطمأنينة النفسية ويفتح آفاق المستقبل. ويتجسد في التمسك بالثوابت الوطنية وتوجيه الطاقات نحو قيم العدالة والمساواة والتكافل، كما يرسخ المساواة في الحقوق والواجبات مع احترام الخصوصيات الثقافية، ويكرس مبادئ التنوع والحرية وصون حقوق الإنسان.

– يقوم بناء المجتمع على مبادئ العدالة التي تكفل لكل فرد حقه من خلال التوزيع المنصف للموارد، وهو ما يشكل أساسًا لقواعده وأحكامه.

– يقوم الأمن الاجتماعي على الحزم في ضبط الأمور ومعالجة المشكلات، وتصحيح الأخطاء بجدية ودون تهاون أو تساهل، بما يعكس جوهر الاستقرار. ويتجلى هذا الأمن في مختلف المجالات، سواء كانت اجتماعية أو فكرية أو سياسية أو اقتصادية، باعتباره الضمانة الأساسية لاستمرار تماسك المجتمع وحماية مكتسباته.

- يشمل الأمن العام مختلف أبعاده، حيث يتضمن الأمن الصحي والأمن الغذائي، ويرتبط كذلك بالأمن الفكري الذي يحمي المجتمع من التهديدات الفكرية ويعزز استقراره. (مشهداني و البنا، 2007، صفحة 12)

- تهديدات الأمن الاجتماعي:

- **الانحراف:** يمثل الانحراف ابتعادًا عن المسارات المحددة وانتهاكًا للقواعد والمعايير الاجتماعية، بما يعكس خروجًا عن الفطرة السليمة. وتتجلى مظاهره في صور متعددة، منها الاعتداء على النفس أو الممتلكات، إضافةً إلى أشكال أخرى ترتبط بجرائم تتنافى مع القيم الأخلاقية. ويُنظر إلى الانحراف باعتباره ظاهرة اجتماعية تؤثر في بنية المجتمع، إذ يهدد النظام القائم ويقوض استقراره، الأمر الذي يستدعي دراسته بوصفه عاملًا ينعكس مباشرة على تماسك المجتمع ووظائفه الأساسية.

- **المخدرات:** يُعد موضوع المخدرات محورًا رئيسيًا في هذا البحث نظرًا لما يمثله من أخطار تهدد المجتمع وتنعكس سلبًا على استقراره وبنية كيانه. فتعاطي المخدرات يخلّف آثارًا خطيرة على صحة الأفراد والدول، ويؤدي إلى هدر الطاقات وتبديد الثروات، فضلًا عن ما يورثه من مشكلات عقلية ونفسية. كما يسهم في إفساد العلاقات الاجتماعية ويُعد مدخلًا لارتكاب جرائم أخرى مثل السرقة وغيرها، مما يجعله عاملًا مهددًا للأمن الاجتماعي والاستقرار العام. (داهي، 2004، صفحة 03)

- **الفقر:** يُعد الفقر والحرمان الاجتماعي من أبرز المشكلات التي تفرز انعكاسات اقتصادية واجتماعية خطيرة، إذ يؤديان إلى بروز مظاهر الانحراف المختلفة، مثل حالات الجنوح التي تدفع أصحابها نحو السرقة والانتقام، بما يشكل تهديدًا مباشرًا لاستقرار المجتمع وتماسكه.

ب- الأمن الثقافي:

الأمن الثقافي يُعد أحد المكونات الجوهرية للأمن القومي، ويُقصد به حماية الهوية الوطنية والخصوصية الحضارية للمجتمع من محاولات الاختراق أو التذويب في ثقافات أخرى .فهو يمثل الضمانة الأساسية لاستمرار الذاتية الثقافية، ويُعتبر شرطًا للحفاظ على الاستقرار الاجتماعي والسياسي .كما يُستخدم الأمن الثقافي كآلية وقائية واستراتيجية في مواجهة التحديات التي تفرضها العولمة والوسائط الرقمية، حيث لم

تعد الثقافة مجرد عنصر داخلي بل أصبحت أداة للتأثير والضغط في العلاقات الدولية. (بوسعدية ، 2012، الصفحات 376–380)

- **أبعاد الأمن الثقافي:**

يمكن تحديد الأبعاد الرئيسة للأمن الثقافي في أربعة مستويات مترابطة:

البعد الاجتماعي : حماية العلاقات الاجتماعية من التفكك بفعل التأثيرات الثقافية الخارجية، وضمان استمرار الروابط الأسرية والمجتمعية. (باري، 1983، صفحة 25)

- **البعد اللغوي** :صون اللغة الوطنية من التراجع أمام اللغات الأجنبية، باعتبارها وعاءً للهوية ووسيلة للتواصل المعرفي.

- **البعد الديني:** عزيز الانتماء الديني والوقاية من الخطابات المتطرفة أو المضللة، بما يحافظ على المرجعية الروحية للمجتمع.

- **البعد الرمزي الوطني** : المحافظة على الرموز الوطنية مثل العلم، النشيد، والتاريخ المشترك، باعتبارها عناصر موحدة للهوية الجماعية. (بوسعدية ، 2012، الصفحات 376–379)

- **مهددات الأمن الثقافي:**

يتعرض الأمن الثقافي لجملة من التحديات والمهددات التي تتطلب تدخلًا تربويًا ومؤسساتيًا، أبرزها:

- **العولمة الثقافية:** التي تسعى إلى فرض أنماط ثقافية غربية على المجتمعات المحلية، مما يؤدي إلى تآكل الخصوصية الوطنية. (Atwood, 1995, p. 135)

- **الهجرة والنزاعات الإثنية:** بما تسببه من تغييرات في البنية الاجتماعية والثقافية، وتعدد المرجعيات داخل المجتمع الواحد. (McNamara, 1968, p. 23)

- **هيمنة الإعلام الغربي:** الذي يروّج لقيم وممارسات قد تتعارض مع الهوية الوطنية، ويؤثر على وعي الشباب بشكل خاص. (Stritzel, 2007, pp. 357–378)

– **ضعف الانتماء والوعي الثقافي:** مما يؤدي إلى انحسار الثقافة الأصيلة وتراجعها أمام البدائل المستوردة. (بوسعدية ، 2012، صفحة 380)

– **الوسائط الرقمية:** التي تُسهّل انتقال الأفكار والرموز الثقافية بسرعة، وتفتح المجال أمام تغلغل ثقافات أجنبية دون رقابة. (مومن و بوبشيش، 2021، صفحة 32)

ج- الأمن التربوي:

الأمن التربوي هو مصطلح حديث النشأة، يشير إلى سلامة النظام التربوي في جميع جوانبه، بما يجعله قادرًا على حماية الكيان الذاتي والقيمي للمجتمع، وضمان استقراره وتطوره. ويتحقق من خلال المؤسسات التعليمية والتربوية، إضافة إلى الأسرة والمسجد والإعلام، بهدف بناء شخصية متوازنة ومتكاملة للطالب، قادرة على مواجهة التحديات الداخلية والخارجية. (بارشيد، 2016، صفحة 318)

– **أبعاد الأمن التربوي:**

– **البعد القيمي والأخلاقي** : ترسيخ القيم الأخلاقية وضبط السلوكيات داخل الوسط المدرسي .(زايد، 2019، صفحة 45)

– **البعد النفسي والاجتماعي** : توفير مناخ مدرسي يضمن الراحة النفسية والعلاقات الإنسانية الإيجابية . (حمريط، 2021، صفحة 175)

– **البعد البيداغوجي:** جودة العملية التعليمية وفعالية المناهج والأنشطة الصفية. (زيوش ، 2023)

– **البعد المؤسسي** : توفير البنية التحتية والتمويل والموارد اللازمة لتحقيق الأمن التربوي .

– **مهددات الأمن التربوي:**

– **الغزو الثقافي الخارجي :** الذي يستهدف القيم والهوية العربية والإسلامية . (محمد علي ، 1989، صفحة 18)

– **المشكلات الداخلية للنظام التربوي :** مثل ضعف الإصلاح التربوي أو غياب الضبط المؤسسي. (طعيمة ، 1995، صفحة 15)

- **التهديدات الاجتماعية والاقتصادية :** التي تؤثر على استقرار المؤسسات التعليمية. (صافي، 2009، صفحة 07)

- **ضعف الاستجابة لمطالب المؤسسات التربوية :** مما يهدد جودة التعليم. (رشوان، 2011، صفحة 08)

د- الأمن السياسي:

إحدى إسهامات مدرسة كوبنهاجن المهمة هي توسيع مفهوم الأمن ليشمل قطاعات جديدة غير القطاع العسكري التقليدي، بما في ذلك قطاع الأمن السياسي، يركز الأمن السياسي على ضمان استقرار النظام السياسي والمؤسسات والأيديولوجيا السائدة في الدولة، بهدف حماية شرعية الحكم وتماسك الدولة كوحدة سياسية.(سعداوي، 2015 ، صفحة 12) ، قدرة النظام السياسي على الاستمرارية والتكيف وفقًا لطبيعة نظام الحكم في الدولة، إلى جانب استقرار الأوضاع السياسية، تعتبر من أهم معززات الأمن السياسي. كما أن المشاركة السياسية الفعالة للمواطنين تسهم في سد الفجوة بين الحاكم والمحكوم، وبالتالي ضمان استمرار شرعية النظام الحاكم.(باقر، 2013، صفحة 30)، على الصعيد الداخلي، يركز الأمن السياسي على استقرار النظام السياسي وشكل الحكم، ورضا الجماهير مما يعزز التماسك والتعاون الداخلي ويدعم الأمن القومي، أما على الصعيد الخارجي فيتعلق الأمر بالجهود الدبلوماسية للدولة واستخدامها لمصادر قوتها والتعامل مع المنظمات الدولية والرأي العام الدولي وسياسات الدول الأخرى ذات المصالح في المنطقة، بهدف توضيح أهداف الدولة للمجتمع الدولي، كما تلعب المؤسسات السياسية دورًا محوريًا من خلال اتجاهات القيادة السياسية وخبراتها وقدرتها على التأثير في الجماهير والتنظيمات ودور الإعلام في شرح أهداف الحكومة، وبالتالي قدرة الدولة على حشد الدعم الشعبي لسياستها.(هيئة التحرير، 2013، صفحة 87)

في ضوء ما سبق يمكننا أن نستخلص أن تحقيق الأمن السياسي يتطلب العمل على عدة جبهات متكاملة ومن جهة أخرى يجب إرساء دعائم الاستقرار الداخلي من خلال شرعية الحكم وضمان حقوق المواطنين والمشاركة الفاعلة في العملية السياسية. ومن جهة أخرى، لا بد من اتباع سياسة خارجية رشيدة وحكيمة تراعي المصالح الوطنية وتسعى إلى تحقيق التوازن والاستقرار في العلاقات الدولية. فالأمن السياسي يستلزم توافر البيئة المناسبة داخلياً وخارجياً، حيث تسود العدالة والمشاركة السياسية في الداخل، وتُبنى علاقات دولية بناءة وآمنة في الخارج.

هـ- الأمن البيئي:

وفقًا لمدرسة كوبنهاجن في دراسات الأمن، يُعتبر الأمن البيئي أحد القطاعات الخمسة الرئيسية للأمن. حيث يتم ربط التدهور البيئي بشكل مباشر بقضايا الأمن، إذ تُمثل المخاطر البيئية تهديدات خطيرة وملحة قد تؤدي إلى نشوب نزاعات وصراعات مسلحة بين الدول والمجتمعات(قسوم، 2013، صفحة 96)، أدخلت مدرسة كوبنهاجن البعد البيئي ضمن منظورها المتعدد التخصصات لقضايا الأمن معتبرةً البيئة ديناميكية تفاعلية بين الشبكات الإنسانية والطبيعية، كما اعتبرت البيئة مورداً استراتيجياً للدول التي تبني قوتها على الموارد الطبيعية كالمياه والنفط والغاز والمعادن، لكن زيادة سيطرة الدول واعتمادها على هذه الموارد البيئية له آثار جانبية سلبية كالتدهور البيئي الذي قد يؤدي إلى كوارث خطيرة. (Biswas, 2011, pp. 5-6) ، البيئي هو مجموعة السلوكيات الإيجابية التي تحد من التأثيرات السلبية على البيئة، مثل التلوث وتدهور مكوناتها، والتي قد تؤدي إلى اختلال النظام البيئي على المستويات المحلية أو الإقليمية أو العالمية، وبالتالي تهديد الأمن البيئي.(القحطاني، 2014، صفحة 01)

مصطلح الأمن البيئي يشير إلى ثلاث مجموعات رئيسية من المخاوف أولا: الآثار الضارة للأنشطة البشرية على البيئة، ثانيا: الآثار المباشرة وغير المباشرة للتغيرات البيئية، ثالثا: انعدام الأمن للأفراد والمجتمعات الصغيرة بسبب التغيرات البيئية كندرة المياه وتلوث الهواء وارتفاع درجات الحرارة.(عبد النعيم و خمش، 2016، صفحة 2205)، الأخطار والكوارث البيئية يمكن أن تشكل تهديدات أمنية خطيرة للدول والأفراد، فالإجهاد البيئي يساهم في نشوب أو تفاقم الصراعات بسبب تأثيره السلبي على العوامل الاجتماعية والاقتصادية والسياسية، المشاكل البيئية لها آثار سلبية دائمة وخطيرة وطويلة الأمد على معيشة الشعوب، وقد تؤدي إلى مشاكل اقتصادية واجتماعية كالفقر وانعدام الأمن الغذائي وتردي الأوضاع الصحية والهجرة(Lietzmann, 1999, pp. 35-36).

من النادر أن تكون المخاطر البيئية السبب المباشر لنشوب حروب عنيفة بين الدول، وفقاً **لآلاندوبون** بدلاً من ذلك قد تؤدي هذه المخاطر إلى تفاقم النزاعات القائمة أو إطالتها، أو خلق توترات بين الدول المتجاورة، وعلى سبيل المثال قد يتسبب التدهور البيئي في أزمات لجوء بين البلدان المجاورة، مما يفاقم النزاعات بينها، لكن البيئة لن تكون السبب الرئيسي للصراع بحد ذاتها(Biswas, 2011, p. 07) بينما من جهة أخرى قد تدفع المخاطر الأمنية البيئية بعض الجماعات المهاجرة للدخول في حالة صراع مع جماعات أخرى، نتيجة الضغوط البيئية عليهم.

و- الأمن الاقتصادي:

حسب رأي باري بوزان فإنه يصعب تقديم تعريف واضح ودقيق للأمن الاقتصادي بسبب طبيعة الاقتصاد ذاته، فهو يؤكد أن تحديد طبيعة الجهات الفاعلة في الاقتصاد هو أحد التحديات التي تجعل من الصعب التنبؤ بالتهديدات الاقتصادية(Stone, 2009, p. 05)، بسبب صعوبة تقييم وقياس مختلف العمليات الاقتصادية بدقة، وغياب التقديرات الصحيحة، يصبح من العسير تحديد طبيعة الفاعلين الاقتصاديين بشكل واضح، مما يجعل من الصعب أيضًا توقع التهديدات الاقتصادية (Oborne & Stevens, 2004, p. 08) ، ومنه صعوبة قياس وتقييم العمليات الاقتصادية المختلفة وغياب التقديرات الدقيقة يجعل من الصعب تحديد طبيعة الفاعلين الاقتصاديين، وبالتالي يصعب صياغة مفهوم متكامل ودقيق للأمن الاقتصادي. لكن هناك محاولات لتعريف الأمن الاقتصادي على أنه القدرة على تحقيق الكفاية والرخاء وحماية المشاريع الاقتصادية، ويشمل قدرة الدولة على التحكم بآثار العولمة مثل تحرير التجارة وتدفق رؤوس الأموال والتقلبات في أسعار المواد الأولية والتغيرات المفاجئة في النظام الاقتصادي العالمي. كما قد يشمل القدرة على تأمين مصادر الدخل القومي من خلال تنويع البدائل الاقتصادية.(باقر، 2013، صفحة 30)، التنمية مفهوم مركب فهي عملية مستمرة وليست حالة عابرة، واتجاه نحو النمو وليس وضعًا طارئًا، كما أنها آلية ووسيلة لتحقيق أهداف مرحلية ضمن إطار غايات إنسانية وحضارية ذات أبعاد مجتمعية، هناك من ربط مفهوم الأمن الاقتصادي بعامل التنمية ورأى أن الأمن الاقتصادي يعني التنمية، إذ أن ظاهرتي الأمن الاقتصادي والتنمية مترابطتان بحيث يصعب التمييز بينهما، فكلما تقدمت التنمية تقدم الأمن، وكلما نظم المجتمع أموره الاقتصادية مد نفسه بما يحتاج إليه فإن درجة مقاومته للمهددات الخارجية سوف تتزايد بدرجة كبيرة(الزازية، 2015، صفحة 52)، فلأمن الاقتصادي هو أساس الأمن القومي للدولة، لذلك فإن ضمان الأمن القومي هو مسؤولية أساسية للدولة تنفذها بالتعاون الوثيق مع الجهات الفاعلة في المجال الاقتصادي، حيث يعتمد الأمن القومي للدولة بشكل كبير على توفير الاستقرار والأمن الاقتصادي، من خلال التنسيق والتكامل بين سياسات الدولة وأنشطة الوكلاء الاقتصاديين المختلفين(Grigoreva & Garifova , 2015, p. 266).

على الرغم من تعدد المفاهيم التي حاولت تحديد مفهوم شامل للأمن الاقتصادي، إلا أن غالبية الدراسات التي تناولت مفهوم الأمن الاقتصادي تركز على مجموعة من المحددات التي ترسم مفهومًا عامًا لهوهي:

- الأمن الاقتصادي يرتبط ارتباطًا وثيقًا بضمان الرفاهية والأمن الغذائي للمواطن.

– الأمن الاقتصادي يرتبط بقدرة الدولة على تنويع مصادرها التمويلية والاقتصادية.

– الأمن الاقتصادي يرتبط بضمان أمن الدولة في حد ذاتها.

كما أنه من الواضح أن للبعد الاقتصادي والأمني تناسبًا مع القوة المالية والاستقرار أو انعدام الأمن فغياب أي أداء اقتصادي جيد ومستدام قد يؤدي إلى غياب أي مظهر من مظاهر الأمن والاستقرار والرخاء، وبالتالي فإن العامل الاقتصادي والمالي له تأثير مباشر على القطاعات المهمة كالجيش والحفاظ على النظام العام والأمن على حد سواء، فالاقتصاد هو الهيكل الأساسي للسلطة التي تستمد منه القوة وتحافظ بواسطته على الأمن والاستقرار.(Valeriu & Marius, 2010, p. 131)، المكانة الدولية والإقليمية للدولة ترتبط بقوتها الاقتصادية، فالاقتصاد القوي المتنوع المصادر يمنح الدولة القدرة على التفاعل الدولي والإقليمي بسيادة ومرونة، ويساعدها على حماية المصالح الاقتصادية والسياسية لمواطنيها، وتوفير حياة كريمة لهم بعيدًا عن الفقر وانعدام الأمن الغذائي الذي يندرج تحت الأمن الاقتصادي.

و – الأمن العسكري:

قدمت مدرسة كوبنهاجن الأمن العسكري كأحد قطاعات الأمن الخمسة، متوافقةً مع الطرح الواقعي التقليدي الذي يركز على الجوانب العسكرية لتعريف الأمن، ووفقًا لهذا الطرح فإن التهديدات ذات الطابع العسكري والإطار النظري و المفاهيمي العسكري هي أهم عناصر حماية الدولة وأمنها.

يُعتبر الأمن العسكري من أبرز أبعاد الأمن القومي وأكثرها فاعلية ووضوحًا، حيث إن ضعفه قد يؤدي إلى انهيار الدولة وتعرضها لتهديدات خطيرة كالاحتلال الأجنبي أو التقسيم. ويرتبط الأمن العسكري ارتباطًا وثيقًا بباقي أبعاد الأمن القومي، فضعف أي بعد آخر يؤثر على القوة العسكرية ويضعفها، بينما قوتها تعزز القوة العسكرية للدولة التي تمثل جوهر أمنها الوطني.(هيئة التحرير، 2013، صفحة 86)

وفقًا لتحديد آخر، يُربط مفهوم الأمن العسكري بجاهزية المؤسسة العسكرية لمواجهة التهديدات الخارجية المحتملة، ويشمل أيضًا بناء نظام ردع فعال قائم على التدريب والتطوير والتكيف مع بيئة المخاطر.(باقر، 2013، صفحة 30)

يعتبر بناء قوة عسكرية قوية وفعالة أمرًا حيويًا لتحقيق مطالب الدفاع والأمن والهيبة الإقليمية للدولة، فهذه القوة العسكرية المتطورة تلعب دورًا محوريًا في الحفاظ على التوازن الاستراتيجي والردع الدفاعي على

الصعيد الإقليمي، مما يضمن حماية البلاد من أي تهديدات أو أعمال عدوانية خارجية، لذا يجب الاحتفاظ بهذه القوات في حالة تأهب واستعداد قتالي دائم، وتمتعها بكفاءة عالية للدفاع عن حدود الدولة وعمقها الاستراتيجي، علاوة على ذلك تُعد القوة العسكرية الأداة الرئيسية لدعم السياسة الخارجية للبلاد وترسيخ دورها القيادي، خصوصًا على المستوى الإقليمي، كما يمتد البعد العسكري ليشمل إعداد الدولة والشعب للدفاع ودعم المجهود الحربي في حالات الصراع المسلح، فضلاً عن تحقيق مطالب الردع خلال فترات السلم(عبد المعطي ، 2016، صفحة 04).

يُعتبر الأمن العسكري من أهم عناصر ضمان أمن الدولة والمواطنين، حيث تمتلك القوة العسكرية القدرة على الدفاع ضد التهديدات الخارجية وردها، وحماية سيادة الدولة وأراضيها. كما ترتبط أهمية الأمن العسكري بكونه مرتبطًا ارتباطًا وثيقًا بالأبعاد الأخرى للأمن، إذ لا يمكن ضمان أمن دولة ما دون توفر العنصر العسكري كأحد مكونات الأمن الشامل. لذلك، تتفق الدراسات الأمنية التقليدية والحديثة على أن البعد العسكري للأمن يُعد من أهم المرتكزات لضمان أمن الدول.

ز- الأمن المجتمعي:

يشير الأمن المجتمعي إلى قدرة المجتمع على ضمان التماسك والاستمرارية في إطار ثقافي متنوع ومرنيسمح بالتعددية ويحافظ على الهوية الجماعية، فهو يرتبط أساسًا بالمجتمع وقيمه الهوياتية وقدرته على حمايتها، كما يتعلق أيضًا بقدرة المجتمعات متعددة الإثنيات على الحفاظ على تماسكها وتجنب التصادم بينها.

نظرًا لأهمية الأمن المجتمعي في هذه الدراسة، سيتم التطرق إليه بشكل مفصل في المبحث التالي، حيث سيتم شرح مفهومه بالتفصيل والتهديدات التي تواجهه والمعضلات الأمنية المجتمعية.

1- نشأة وتطور مفهوم الأمن المجتمعي:

شهدت الدراسات الأمنية تحولًا جذريًا في إطارها النظري ومفاهيمها، حيث انتقلت من التركيز الحصري على الجانب العسكري إلى إدراج قطاعات أخرى تُشكل تهديدًا للأمن، ومن بين هذه القطاعات برز قطاع الأمن المجتمعي الذي جاء نتيجة لجهود مدرسة كوبنهاجن التي توصلت إلى مفاهيم أمنية جديدة لا ترتبط بالجانب العسكري فحسب، وقد كان هذا التحول انعكاسًا للمتغيرات التي شهدها العالم بعد

نهاية الحرب الباردة وظهور أنواع جديدة من التهديدات التي استدعت إعادة النظر في المفاهيم الأمنية التقليدية.

أحدثت فترة نهاية الحرب الباردة تغييرات جذرية في مختلف الدراسات الأكاديمية، لا سيما الدراسات الأمنية، حيث شكلت تلك الفترة تحديًا خطيرًا للنظريات الواقعية والواقعية الجديدة المهيمنة في حقل الدراسات الأمنية آنذاك، فالتراجع في التهديدات المتعلقة بالحروب النووية فتح المجال لظهور مفاهيم أمنية جديدة غير عسكرية وفي ثمانينيات القرن الماضي، اقترح باحثون أمثال **جيسيكا ماثيوز توكمان** و**كين بوث** توسيع نطاق الأمن ليشمل تهديدات غير عسكرية مثل الموارد البيئية والسكانية والانهيار الاقتصادي والقمع السياسي والندرة(Poul , 2004, p. 24)، ومن هنا برزت مدرسة كوبنهاجن للدراسات الأمنية التي طرحت مفهومًا موسعًا للأمن فقد انطلق منظور مدرسة كوبنهاجن في دراستهم لمفهوم الأمن المجتمعي من طبيعة التهديدات فحسب، بل قاموا بإعادة صياغة مفهوم المجتمع ذاته في ضوء الوضع الدولي الجديد بعد نهاية الحرب الباردة، فبدلاً من المفهوم التقليدي للمجتمع كنظام من العلاقات المتبادلة بين الأفراد المشتركين في ثقافة واحدة، اعتمدوا مفهومًا مرنًا أو موضوعيًا دوركايمي يرى أن أساس المجتمع هو مجموع الأفكار والممارسات التي تحدد الأفراد كأعضاء في مجموعة اجتماعية، وبالتالي فالمجتمع يرتكز في جوهره على الهوية ومفهوم الذات للمجتمعات والأفراد(دلة، 2013، صفحة 73)، في كتابه "**الناس والدول، والخوف**"، انتقد **باري بوزان** أحد أبرز منظري مدرسة كوبنهاجن للدراسات الأمنية الخطاب الأمني الواقعي التقليدي القائم على مركزية الدولة والتركيز على القوة العسكرية، فحسب **بوزان**، تتأثر الجماعات البشرية بتهديدات من قطاعات متعددة لا تقتصر على الجوانب العسكرية فحسب، بل تشمل أيضًا القطاعات السياسية والاقتصادية والاجتماعية والبيئية. وأكد على أهمية الأفراد والدول والنظام الدولي، مشددًا على ضرورة اعتبار جميع جوانب الحياة البشرية بما فيها الاقتصادية والمجتمعية والبيئية هامة بقدر أهمية الجيش والسياسة. وحدد **بوزان** خمس قطاعات أمنية رئيسية تؤثر في الجماعات البشرية(Alam , 2010, p. 231)، من بينها قطاع الأمن المجتمعي.

في ظل الظروف الجديدة بعد نهاية الحرب الباردة وظهور تهديدات جديدة تمس المجتمعات بشكل مباشر، حاولت مدرسة كوبنهاجن إحلال مفهوم الأمن المجتمعي محل المفهوم العسكري التقليدي للأمن فقد استدعت تلك الظروف إعادة النظر في طبيعة التهديدات الجديدة التي باتت تستهدف المجتمعات بدلاً من الدول، مثل ظاهرة الانفصال والانقسام التي شهدتها دول مثل يوغسلافيا السابقة ودول أوروبا الشرقية

والدول متعددة الأعراق في آسيا وإفريقيا. كما تغيرت طبيعة الحروب من حروب خارجية إلى حروب داخلية وأهلية عرقية داخل الدولة الواحدة(أدبيير، 2011، صفحة 84)، حيث ازدادت أهمية هذه الحروب الأهلية العرقية في القرن العشرين على الرغم من وجودها قبل الحربين العالميتين والحرب الباردة.

أكدت العديد من الدراسات على تزايد أهمية الصراعات الداخلية ذات الطابع العرقي في فترة ما بعد الحرب الباردة، ففي دراسة حددت أكثر من 50 نزاعًا مسلحًا وصراعًا جاريًا في ذلك العقد، تم تصنيف اثنين فقط منها على أنهما نزاعات مسلحة دولية، بينما كانت بقية الصراعات حروبًا أهلية ذات طابع عرقي. حيث شكلت الحروب الأهلية العرقية ما يقرب من نصف الصراعات المسلحة الداخلية، وظل الصراع العرقي لفترة طويلة أحد المصادر الرئيسية لانعدام الأمن في العالم، وازداد حدة مع بداية التسعينيات(Kaufman, 2008, p. 201). ومن أمثلة أعنف الحروب الأهلية العرقية في القرن العشرين: الحرب الأهلية في السودان، وانفصال بنغلاديش عن باكستان، والإبادة الجماعية في رواندا والحرب الأهلية في البوسنة.

في ظل تزايد الصراعات العرقية والحروب الأهلية بعد نهاية الحرب الباردة، لم تعد هذه الصراعات كارثة على البلدان التي تجري فيها فحسب، بل أصبحت أيضًا مصدرًا للاضطراب والصراع للبلدان المجاورة التي تستقبل اللاجئين، نتيجة لذلك اكتسبت هذه الصراعات بُعدًا دوليًا من خلال دراسة خيارات الحل السلمي وجهود الوساطة أو التدخل العسكري، ما جعل الصراع العرقي القضية المركزية في الدراسات الأمنية(Kaufman, 2008, p. 201).

هذا الارتفاع في عدد الحروب الأهلية ذات المنطلقات المجتمعية، مقابل تراجع الحروب الدولية التقليدية، دفع باتجاه مفهوم جديد للأمن يتعلق بالجوانب المجتمعية، وهو ما أدى إلى صياغة مفهوم "الأمن المجتمعي". فقد ظهر الأمن المجتمعي كنموذج معرفي لمعالجة قصور الأدوات المفاهيمية التقليدية في ظل التطورات المعاصرة، من خلال النقاشات بشأن الأمن في أوروبا بعد الحرب الباردة، وتم تطويره من قبل باحثي مدرسة كوبنهاغن بالتزامن مع تفكك الاتحاد السوفيتي.

في أعقاب الحرب الباردة، برزت تساؤلات حول الاختلاف بين مفهومي "الأمة" و"الدولة" في معظم دول العالم آنذاك، كما بدأت أهمية مفهوم الأمن القومي كإطار تحليلي تتضاءل تدريجيًا في دراسة حقبة ما بعد الحرب الباردة في أوروبا، ونتيجة لذلك اقترحت مدرسة كوبنهاغن مصطلح "الأمن المجتمعي" الذي ركز

على التهديدات التي تواجه المجتمعات وتعتبرها تهديدات قومية تتعلق بالهوية والإثنية والدين وبالتالي بدأ الإطار التحليلي يهتم بالأمة كوحدة للتحليل، ويركز على القيم المرتبطة أساسًا بالهوية التي تحملها، هذا التحول في المنظور يعكس أهمية دراسة تهديدات الهوية والمجتمعات بدلاً من التركيز الحصري على مفهوم الدولة الوطنية في فترة ما بعد الحرب الباردة، كما يسلط الضوء على التعقيدات المتزايدة في تحديد مصادر التهديد والأمن في عالم متغير بسرعة(Bilgin, 2003, p. 211)، بإيجاز أصبحت قضايا الهوية محورية في السياسة الدولية نظرًا لزيادة التنوع والتواصل العابر للحدود في عالم معلوم، كما ساهم توسيع الحقوق المدنية الدولية وحرية التعبير عن الذات في تعزيز أهمية الهويات الجماعية والانتماءات الثقافية والإثنية كعامل مؤثر في العلاقات الدولية. (Markus, 2007, p. 03)

وفقًا **لأولي ويفر** أستاذ العلاقات الدولية بجامعة كوبنهاغن يعتبر مفهوم البقاء محوريًا في قضايا الأمن حيث يرتكز أمن الدولة على مواجهة التهديدات التي قد تمس سيادتها فإذا فقدت الدولة سيادتها، لن تستطيع الحفاظ على بقائها كدولة، أما الأمن المجتمعي فيتعلق بالتهديدات التي تستهدف هوية المجتمعات، حيث إن المجتمع الذي يفقد هويته لن يتمكن من الحفاظ على بقائه كمجتمع متماسك. وبالتالي قد تتعرض الدول لعدم الاستقرار بسبب التهديدات المجتمعية الهوياتية، لكن هذا لا يحول دون إمكانية تحقيق الدولة للأمن في مجتمع متعدد الهويات، شريطة تحقيق التناغم بين هذه الهويات المتنوعة. ومع ذلك، فإن غياب هذا التناغم قد يؤدي إلى أزمات نتيجة التصادم بين سياسات الدولة الإدماجية وقوة الهوية لدى إحدى الأقليات. (zaneta, 2016, p. 15)

يرى أولي ويفر" Ole Wever " أن مفهوم الأمن المجتمعي قد أدى إلى تحويل قضايا الهوية والثقافة إلى مسائل أمنية حيوية، حيث يتم النظر إليها على أنها مسألة حياة أو موت. وبالتالي، يصبح الدفاع عن الهوية والثقافة ضد أي تهديدات أمرًا مبررًا في سياق هذا المفهوم. (Dillon, Waever, Williams, & et les autres, 1998, pp. 5-7)

وتبعا **لباري بوزان** فإن المفاهيم التقليدية لدراسات الأمن القومي لم تعد كافية، خاصةً في عصر ما بعد الحرب الباردة، لذلك يرى ضرورة إدخال مفاهيم جديدة تتعلق بالمعضلات الأمنية المجتمعية، كالعرق والهويات الدينية، كما يؤكد أن انعدام الأمن المجتمعي قد يشكل تهديدًا خطيرًا لاستقرار الدولة، أكثر من التهديدات الخارجية، ويعتبر الأمن المجتمعي أحد خمسة أبعاد رئيسية للأمن، إلى جانب الأبعاد

العسكرية، السياسية، الاقتصادية، والبيئية، حيث يمثل انعدامه أحد التهديدات الكبرى للدولة. (Alam , 2010, p. 233)

يمكن لقطاع الأمن المجتمعي أن يتطرق لموضوعات حساسة مثل التطهير العرقي وإعادة بناء المجتمع، فهو يركز على حماية هوية المجتمعات وثقافاتها، لذا تعتبر أي تهديدات تستهدف إفناء أو إقصاء جزء من المجتمع بسبب انتمائه العرقي أو الديني أو الثقافي خطرًا أمنيًا مجتمعيًا خطيرًا، كما قد يشمل جهودًا لبناء مجتمع متماسك ومتآلف بين مختلف مكوناته. (Chifu & Nantoi, 2008, p. 09)

لقد شهد العالم العديد من حالات التطهير العرقي والصراعات المجتمعية المدمرة، وهي ظروف دولية ساهمت في دفع منظري مدرسة كوبنهاجن لتقديم إطار مفاهيمي للأمن المجتمعي، حيث اعتبر باري بوزان في كتابه "الدول والناس والخوف" الأمن المجتمعي أحد قطاعات الأمن الخمسة إلى جانب القطاعات العسكرية والسياسية والاقتصادية والبيئية. وركز على استدامة الأنماط التقليدية للغة والثقافة والدين والهويات الوطنية في الدول. (Poul , 2004, p. 42)

ووضع **باري بوزان** تعريفا للأمن المجتمعي يقول فيه:

يُقصد بالأمن المجتمعي القدرة على الحفاظ على استمرارية الأنماط التقليدية للغة والثقافة والدين والهوية الوطنية والعادات، ضمن ظروف تطور مقبولة لهذه الأنماط، بمعنى آخر هو ضمان استدامة الخصائص المميزة لهوية المجتمعات وتراثها الثقافي في إطار التغيرات المحتملة.

ماركس تيل وباري بوزان يتفقان على أن الأمن المجتمعي يشير إلى أمن الجماعات الجماعية في علاقتها مع مجتمعات أخرى أو مع مؤسسات الدولة التي تقيم فيها (Barry, 1991, p. 233)

وقدم التعريف الآتي للأمن:

حيث يركز ماركس تيل على أن طبيعة الأمن في المجتمع بين الجماعات المختلفة وعلاقتها بالدولة أو الوحدة الدولية تتعلق بطبيعة العلاقات القائمة بينهم(zaneta, 2016, p. 17) .

وأيضا قدم تعريفا آخر بالفعل، وهذا التعريف يُلخص مفهوم الأمن المجتمعي بشكل جيد:

حيث يشير إلى قدرة المجتمع على الحفاظ على هويته وخصائصه الأساسية مثل اللغة والثقافة والقيم والتقاليد، في مواجهة الظروف والتحديات المتغيرة، سواء كانت تهديدات محتملة أو فعلية تأتي من داخل المجتمع أو من خارجه، فالأمن المجتمعي يهتم بحماية استمرارية وجوهر الهوية الجماعية للمجتمع ضد أي عوامل قد تهدد تماسكه واستقراره وخصوصيته الثقافية – Societal security " ,Panić) . Balkans security observer", 2009, p. 31)،security and identity

وفي تعريف أخر:

وهذا تعريف شامل ومفصل للأمن المجتمعي، حيث يشير إلى قدرة المجتمع على الاستمرار والصمود أمام الظروف المتغيرة والتهديدات المحتملة والفعلية، بشكل أكثر تحديدًا يتعلق الأمر باستدامة الأنماط التقليدية للغة والثقافة والارتباطات والهوية الدينية والقومية والعادات، وذلك في ظل ظروف مقبولة للتطور، فهو يركز على الحفاظ على جوهر هوية المجتمع وخصوصيته الثقافية ووحدته الاجتماعية في مواجهة أي عوامل تهدد تماسكها واستقرارها، سواء كانت تهديدات سياسية أو اقتصادية أو بيئية أو غيرها فالأمن المجتمعي هو ضمان استمرارية وديمومة الخصائص المميزة للمجتمع عبر الزمن.

من خلال ما سبق من تعاريف يمكننا القول إن الأمن المجتمعي الأمن المجتمعي يرتبط بقدرة المجتمع على الصمود أمام التغيرات والتهديدات المختلفة، والحفاظ على خصائصه التقليدية كاللغة والثقافة والهوية الدينية والوطنية في ظل ظروف تسمح بالتطور التدريجي، فهو يهدف إلى حماية هوية المجتمع الجماعية واستمراريتها عبر الزمن، لذا يعتبر أساسياً لاستقرار المجتمعات وتماسكها الداخلي .p ,2004 , Poul) . 48)

وأما **أولي ويفر** فأعطى مفهوما للأمن المجتمعي وهو كالآتي:

الأمن المجتمعي يشير إلى قدرة المجتمع على الحفاظ على طابعه الجوهري في مواجهة الظروف المتغيرة والتهديدات المحتملة أو الفعلية. وبشكل أكثر تحديدًا، يتعلق الأمر بالحفاظ، في إطار ظروف مقبولة من التطور، على الأنماط التقليدية للغة والثقافة والجمعيات والهويات الدينية والوطنية، وكذلك العادات. (...) الأمن المجتمعي يرتبط بالمواقف التي تدرك فيها المجتمعات وجود تهديد لهويتها ,Macleod, 2004) . p. 15)

يُعرف مفهوم الأمن المجتمعي بأنه القدرة التي يتحلى بها المجتمع للحفاظ على استقراره وسلامته العامة وذلك من خلال الحفاظ على السمات الأساسية له في ظل التغيرات المتنوعة وتحديات الأمن المحتملة أو الفعلية.

الأمن المجتمعي وفقًا لطرح ويفر يتمثل في القدرة على التصدي للتهديدات التي تستهدف هوية المجتمعات، كما أنه يعتبر من وجهة نظر العديد من الدراسات الأمنية مقدرة المجتمع على الحفاظ على هويته وطبيعته الأساسية في ظل الظروف المتغيرة والتهديدات المحتملة أو الفعلية، في حين كانت الدولة تعتبر الهدف الرئيسي في الأمن السياسي والعسكري والاقتصادي والبيئي، ينظر إلى المجتمع على أنه الكيان الذي يتعرض للتهديد ويشارك في عملية الأمن المجتمعي، ومن هنا ينبغي استعراض دور الأمن الهوياتي بشكل شامل ومفصل، وبالتالي يشكل تهديدا مباشر للدولة وتماسكها. (Buzan & Hansen, 2009, pp. 212-213)

ما يمكننا استخلاصه من هذه المجموعة من التعاريف التي تسعى إلى تحديد "مفهوم الأمن المجتمعي"، هو أن المجتمع يقوم على عدة مقومات مثل الثقافة واللغة والعرق والدين، وهذه المقومات تشكل نقطة انطلاق للدراسات الأمنية المجتمعية، حيث يتم النظر إلى المجتمع كوحدة للتحليل وموضوع للأمن. وتشير هذه التعاريف إلى أن الأخطار الأمنية والتهديدات التي قد تحدث أو تحدث بالفعل، ترتبط بشكل وثيق بالمجتمع، مما يبرز أهمية النظر إلى الأمن من منظور شامل يشمل الجوانب الاجتماعية والثقافية والدينية واللغوية.

التهديدات المجتمعية تتعلق بجوانب غير عسكرية مثل الثقافة واللغة والدين والعرق، وتشكل خطرًا على استقرار هذه القيم، وتكون هذه التهديدات غالبًا محلية أكثر من كونها خارجية، حيث يمكن أن تحدث بين مجموعات داخل الدولة أو بين مجموعات والدولة نفسها. وتتجلى نتائج انعدام الأمن المجتمعي في صدمات غير عنيفة أو عنيفة، وهو مرتبط بأبعاد أمنية أخرى، وبناءً على ذلك يقترح أولي ويفر في أعماله تفسيرًا معززًا لمفهوم الأمن المجتمعي، حيث يركز على أهمية الهوية والسيادة كقيمتين مرتبطتين ومستقلتين في الوقت نفسه.

كما أن الدولة التي تفقد سيادتها لا تعتبر دولة بعد ذلك، فإن المجتمع الذي يفقد هويته الجماعية يصبح معرضًا لمخاوف حقيقية حول قدرته على الاستمرار والبقاء على حاله وخصوصيته. (دلة، 2013، صفحة 74)

الأمن المجتمعي كمفهوم مرتبط بالقدرة على الحفاظ على القيم الدينية والثقافية واللغوية للمجتمع، وهذه القدرة ترتبط ارتباطًا وثيقًا بالدولة، لذلك يُعتبر أي تهديد للأمن المجتمعي تهديدًا للدولة والمجتمع معًا، كما يرتبط الأمن المجتمعي بطبيعة فهمنا للهوية الجماعية، سواء كانت هوية ثابتة متشكلة من العوامل التاريخية، أو هوية مؤقتة تركيبية تتشكل عبر الزمن من عدة عناصر، والتي قد تصبح لاحقًا هوية مجتمعية ثابتة أو "حقيقة مجتمعية" كما يصفها دوركايم. (Poul , 2004, p. 47)

إن تعريف الطوائف المجتمعية يعتمد على مجموعات تمتلك نفس القيم ضمن نطاق معين كاللغة أو الدين، ورغم أن البعض يرى أن هذين العاملين غير قابلين للتعميم، إلا أن بعض الجماعات تستند في تعريف هويتها على مفردات دينية أو لغوية، فيما يعرف البعض الآخر نفسه تحت عبارة المصير المشترك، ويرى "**بورن هيتني**" أن العوامل الموضوعية كاللغة والدين والإقليم والتنظيم المجتمعي والثقافة والعرق والأصول المشتركة، إلى جانب العوامل الذاتية، ضرورية لوجود أي جماعة إثنية، حيث تقوم كل مجموعة باستغلال تركيبة خاصة من هذه العوامل لتمكين هويتها وتوظيفها كعنصر مشترك لتحقيق أهداف محددة. (Poul , 2004, p. 47)

العوامل الموضوعية والذاتية هي التي تحدد تشكل الهوية المجتمعية واستمرارها، وبالتالي ضمان أو تهديد الأمن المجتمعي للمجتمع والدولة، فاستمرارية المكونات المجتمعية كالدين واللغة والعرق والثقافة وثباتها يعتبر ضمانًا لاستقرار الهوية المجتمعية، الأمر الذي يؤدي إلى استقرار المجتمع والدولة، لكن المعطيات قد تتغير عبر الزمن بانفصال دول وتشكل أخرى، وانفصال قوميات وتشكل قوميات جديدة، مما ينتج مستويات مختلفة من الهوية الأثنية. (Poul , 2004, p. 47)

الهوية المجتمعية المتماسكة والثابتة للمجتمع هي جوهر الأمن المجتمعي ومصدر استقراره، فالهوية الراسخة التي تتجه نحو الاستقرار عبر مختلف المراحل الزمنية تسمح باستتباب الأمن المجتمعي على صعيد المجتمع والدولة. أما الهويات التي تشهد تغييرًا في طبيعتها، فإنها ستكون معرضة للتغيير

المجتمعي، وبالتالي فقدان المجتمع لهويته والاتجاه نحو بناء هوية جديدة أو الدخول تحت هوية أخرى الأمر الذي يعني تهديدًا للأمن المجتمعي.

يمكن الإشارة إلى أن نشأة وتطور مفهوم الأمن المجتمعي يعزى بشكل رئيسي إلى التحولات في الساحة الدولية، حيث تحول الصراع من كونه صراعًا بين الدول إلى صراعات داخلية في الدول كما يركز مفهوم الأمن المجتمعي على قدرة المجتمع على الاستمرارية والحفاظ على قيمه اللغوية والثقافية والدينية والعرقية. يأخذ الصراع في هذا السياق شكل صراع بين الجماعات المجتمعية، سواء كان هذا الصراع أفقيًا بين مجموعات مختلفة أو عموديًا بين الجماعات والدولة. ويمكن أن تتنوع أشكال هذه الصراعات المجتمعية بين صراعات هوياتية غير عنيفة إلى صراعات عنيفة ومسلحة في أسوأ الحالات.

2- التحديات الأمنية التي تواجه تحقيق الأمن المجتمعي:

في ظل العولمة والتطور التكنولوجي، يواجه الأمن المجتمعي تهديدات متعددة، سواء على المستوى الخارجي أو الداخلي، حيث تلعب العوامل الثقافية والاجتماعية دورًا بارزًا في زعزعة أمن واستقرار الدول المستهدفة، لم تعد الدول تعتمد على الأساليب التقليدية، كاستخدام القوة العسكرية، بل تبنت استراتيجيات جديدة أكثر دقة وفعالية، تستهدف ضرب المجتمعات من الداخل عبر توظيف التنوع الإثني والعرقي والديني، وبث خطابات الكراهية والعداء بين الجماعات داخل الدول. ولدراسة هذه التهديدات، يتطلب الأمر تحديد وحدة التحليل الرئيسية للتهديد، وهي الجماعة أو المجتمع، إضافةً إلى مصدر التهديد، سواء كان داخليًا (أفقيًا بين الجماعات، أو عموديًا بين السلطة والجماعات)، أو خارجيًا (مباشرًا أو غير مباشر).

- الهجرة:

يعتبر "باري بوزان" الهجرة أكبر تهديد للأمن المجتمعي، حيث تؤثر سلبًا على دول المنشأ والمقصد معًا فالمهاجرون قد يفقدون هويتهم الأصلية نتيجة تأثرهم بثقافة المجتمع الجديد، بينما يؤدي تزايد أعدادهم في الدول المستقبلة إلى نشوء مجتمعات فرعية مختلفة ثقافيًا ولغويًا عن المجتمع الأصلي، مما يخلق نسيجًا اجتماعيًا غير متجانس، خاصة مع الهجرة غير الشرعية التي تساهم في ظهور هويات عرقية وإثنية جديدة داخل مجتمعات الدول المستقبلة. (منصوري، 2016، صفحة 280)

في إطار النظرة الغربية للهجرة، تُصوَّر الدول الأفريقية كمصدر محتمل للتهديدات الأمنية، بما في ذلك الإرهاب والجريمة المنظمة وتجارة المخدرات، وهذا التصور السلبي يتفاقم بسبب عدم الاستقرار السياسي والأمني في بعض البلدان الأفريقية مثل مالي والنيجر، و ارتفاع معدلات الجريمة وضعف التنمية وانتشار الجماعات المسلحة في هذه الدول يعزز الصورة المتناقضة مع القيم والأوضاع السائدة في الدول الغربية، لذلك هناك مخاوف من أن القيم التي يحملها المهاجرون من هذه الدول قد تكون مصدرًا للعنف وعدم الاستقرار، علاوة على ذلك يُنظر إلى الهجرة الجماعية والواسعة النطاق على أنها تهديد محتمل للهوية الوطنية وقد تؤدي إلى توترات عرقية، كما يُخشى أن توفر هذه الهجرة قنوات للمنظمات الإجرامية العابرة للحدود للتسلل إلى دول المقصد مما قد يزعزع استقرارها. (روبنسون، 2009، صفحة 11)

تتوجس الدول الغربية من الهجرة القادمة من البلدان الإسلامية، معتبرة إياها خطرًا على هويتها وثقافتها. يشير هنتنغتون إلى التحدي الذي يمثله الإسلام للغرب، مستندًا إلى ارتفاع معدلات المواليد في المجتمعات الإسلامية، ورفض القيم الغربية والنفوذ الأمريكي، هذه العوامل تزيد من مخاوف الغرب تجاه الهجرة الإسلامية (غريفيش و اوكالاهان، 2008، صفحة 280)، يتنبأ هنتنغتون في نظريته "صدام الحضارات" بأن النزاعات المستقبلية ستكون محورها الصراع بين الحضارات والهويات المختلفة، وهو يحذر بشكل خاص من المخاطر المحتملة الناجمة عن تسييس الإسلام وانتشار الأفكار الإسلامية، في رأيه هذه التطورات قد تشكل تهديدًا للجهود الغربية الرامية إلى إقامة نظام عالمي قائم على القيم الليبرالية. (إيفانز و نوينهام، 2004، صفحة 94)، تعكس المناقشات حول المهاجرين المسلمين في دول أوروبية مثل بريطانيا وهولندا حجم القلق من تدفق الإسلام إلى هذه البلدان، سواء عبر الهجرة القانونية أو غير القانونية، وهناك مخاوف من أن اتساع نطاق الوجود الإسلامي قد يؤدي إلى تراجع الهوية الوطنية الجماعية في هذه الدول، وهذه المخاوف تبرز التوتر بين الرغبة في الحفاظ على الهوية الثقافية التقليدية والتحديات التي يفرضها التنوع الثقافي والديني المتزايد. (روبنسون، 2009، صفحة 279)، وفقًا لأولي ويفريُعد الأمن الديني عنصرًا أساسيًا في تكوين الأمن المجتمعي، و هذا يبرز الدور المحوري الذي يلعبه الدين في الحفاظ على استقرار وتماسك المجتمع. (Panić, Societal security – security and identity, 2009, p. 34)

– **العولمة:** بعد الحروب العالمية والحرب الباردة، برز صراع جديد يستخدم الأبعاد الحضارية والدينية والقيمية لزعزعة استقرار الدول، سعت القوى الغربية لفرض هيمنتها الثقافية وتعزيز فكرة الثقافة العالمية،

مهددة التنوع الثقافي. تمثل العولمة وانتشار اللغة الإنجليزية عالميًا تحديًا لبقاء الثقافات واللغات الأخرى، مما يثير أسئلة حول مصير الهويات الثقافية المتنوعة في عصر التغيرات العالمية. (روبنسون، 2009، صفحة 279)، العولمة تعتبر وسيلة محتملة لاختراق المجتمعات التي كانت تعارض النموذج الليبرالي الغربي سابقًا، مما قد يؤدي إلى تغيير في هويتها وقيمها التقليدية (بوقارة ، 2012، صفحة 210)، في ظل التحولات العالمية الراهنة، تواجه الدول تهديدات متزايدة تمس أمنها المجتمعي، حيث تستخدم القوى الكبرى أدوات القوة الناعمة والذكية، مستغلة وسائل التواصل الاجتماعي والإعلام لاختراق المجتمعات ثقافياً. تهدف هذه الاستراتيجيات إلى تشجيع التحرر من القيود التقليدية والانتماءات العرقية والهوياتية ودفع المجتمعات نحو تبني نماذج التحضر الغربية، مما أدى إلى تآكل النسيج الاجتماعي وابتعاد بعض المجتمعات عن جذورها الثقافية وقيمها الأصيلة، ويؤكد "**وايفر**" أن هذه التهديدات، بما فيها العولمة والظواهر العابرة للحدود، تستهدف المجتمع بشكل أكبر من الدولة ذاتها، مشكلة تحدياً مباشراً لهوية المجتمعات من خلال منافسة قيمها الأصلية وتهديد نسيجها الاجتماعي والثقافي (حجاج، 2021، صفحة 193)، الإعلام الغربي أثار وعياً جديداً في العالم الثالث، مما أدى إلى مقارنة مستويات المعيشة مع الدول المتقدمة، ونتج عن ذلك مطالب شعبية لتحسين الأوضاع الاجتماعية، تجلت في حركات مثل الربيع العربي، وسائل الاتصال الحديثة ساهمت في إبراز هذه الفجوة، مما اعتبره البعض سبباً للصراعات الداخلية في هذه الدول. (دورتي و بالستغراف، 1985، صفحة 228)

- النزاعات الإثنية:

انهيار الاتحاد السوفييتي وإعادة رسم الحدود الاستعمارية أدى إلى ظهور مشكلة الأقليات العرقية والإثنية. هذا التقسيم الجديد أهمل البعد الاجتماعي و الهوياتي، مما نتج عنه دول غير متجانسة اجتماعياً. الولاءات العرقية والفرعية أصبحت تنافس الولاء للدولة، خاصة في العالم العربي والدول النامية. هذا التنوع العرقي أثر سلباً على الأمن المجتمعي، حيث زاد من التدخلات الأجنبية التي تستغل العامل الهوياتي لخلق توترات داخلية. كما يُستخدم البعد الإثني كأداة ضغط خارجية على الدول ذات التنوع الإثني، تحت ستار المطالبة بتحسين أوضاع الأقليات وتحقيق العدالة والمساواة، (لبادي، 2015- 2016، صفحة 60)، عندما يتعرض الفرد للتهميش والاضطهاد ضمن جماعته، تبرز قضايا الهوية ومشكلة التمييز ضد الأقليات. هذا يؤدي إلى نمو مشاعر العداء والكراهية بين مختلف الجماعات. تطور الصراعات الإثنية إلى نزاعات عسكرية ينقل الصراع من مستوى الأفراد والمجتمع إلى مستوى الدولة. هذه النزاعات

الصفرية تشكل تهديداً مباشراً للأمن المجتمعي، مما يزيد من تعقيد المشهد الاجتماعي والسياسي في الدولة. (صاهد، 2014، الصفحات 140–141)

شهد دور الإعلام المجتمعي تطورًا ملحوظًا، حيث تقدمت أدواته ووسائله بشكل كبير، مما منحه القدرة على التأثير في مفهوم الهوية وإعادة تشكيل تصورات مختلف القوميات والأعراق والشعوب تجاه بعضها البعض. وقد برز هذا التأثير بشكل خاص في ظل هيمنة الدول الكبرى على وسائل الاتصال واستخدامها كأداة ضد دول العالم الثالث. هذا الوضع أدى إلى تداعيات سلبية على الأمن المجتمعي حيث أصبحت الهويات والعلاقات بين المجتمعات عرضة للتلاعب والتشويه من خلال القوة المتزايدة للإعلام وتأثيره على الوعي الجمعي. (الطائي ، 2019 ، الصفحات 196– 198)

– النزاعات الإثنية:

أدى تفكك الاتحاد السوفييتي وإعادة رسم الحدود السياسية من قبل القوى الاستعمارية إلى ظهور مشكلة الأقليات العرقية و الإثنية بشكل حاد، فقد أصبحت هذه الجماعات مشتتة بين دول مختلفة، دون مراعاة للأبعاد الاجتماعية و الهوياتية في عملية التقسيم، ونتج عن ذلك نشوء كيانات سياسية غير متجانسة اجتماعياً، حيث طغت الانتماءات العرقية والولاءات الفرعية على مفهوم الولاء للدولة، هذا التنوع العرقي انعكس سلباً على الأمن المجتمعي، خاصة في الدول العربية ودول العالم الثالث، إذ أدى إلى تزايد الولاءات الخارجية والتدخلات الأجنبية، وقد استغلت القوى الخارجية العامل الهوياتي لخلق بؤر توتر داخل هذه الدول، مستخدمة البعد الإثني كوسيلة للضغط على الدول ذات التنوع الإثني، وذلك من خلال المطالبة بتحسين أوضاع الإثنيات وتحقيق العدالة والمساواة بين مختلف مكونات المجتمع. (لبادي، 2015– 2016، صفحة 60)

إن تعرض الفرد ضمن الجماعة للتهميش والاضطهاد يثير قضايا جوهرية تتعلق بالهوية والتمييز ضد الأقليات، هذا الوضع يؤدي إلى نمو مشاعر العداوة والكراهية بين مختلف الفئات الاجتماعية، مما قد يتسبب في تطور الصراعات الإثنية إلى نزاعات مسلحة، وبذلك ينتقل الصراع من مستوى الأفراد والمجتمع إلى مستوى الدولة، حيث تنشأ نزاعات صفرية تشكل تهديدًا خطيرًا للأمن المجتمعي بأكمله. (صاهد، 2014، الصفحات 140–141)، تميل المجتمعات عادةً إلى استخدام القوة عند استشعارها لتهديد محتمل يمس قيمها الأساسية، سواء كانت دينية، سياسية، اقتصادية، أيديولوجية أو ثقافية،وهذا

الشعور بالخطر قد يتصاعد بشكل خطير، مما قد يدفع أحد الأطراف إلى السعي لتصفية الطرف الآخر كليًا، محولًا النزاع إلى صراع وجودي. (دورتي و بالسنغراف، النظريات المتضاربة في العلاقات الدولية، 1985، صفحة 198)

3-التهديدات الناتجة عن استخدام البيئة الرقمية (وسائل التواصل الاجتماعي):

وسائل التواصل الاجتماع تؤثر على حياة الأفراد والمجتمعات بشكل كبير، وقد امتد هذا التأثير إلى العالم ككل، خاصةً مع العولمة التي فرضت تحديات جديدة على الأنظمة السياسية والحركات الاجتماعية، فقد ساهمت في اختراق السيادة الوطنية عبر المواقع الضارة والمؤسسات الإعلامية الحكومية والشركات الإعلامية المتعددة الجنسيات، وبينما لعبت دورًا إيجابيًا في التفاعل والتغيير والاستفادة من تجارب الآخرين، بدأت تظهر آثارها السلبية تدريجيًا في نشر الثقافات المنحرفة وبث الكراهية وانتقاد الأديان وغيرها من الأمور السلبية.

لقد امتد تأثير المواقع الإلكترونية على الدول أيضًا وقد أشار إلى ذلك **توماس فريدمان** في قوله إن البلدان أصبحت تُحكَم وتُضبط حركتها من قبل "**قطيع إلكتروني**" من المستثمرين المسيطرين على وصولها إلى رأس المال في اقتصاد عولمي، وبالفعل، أصبحت المدونات والشبكات الاجتماعية ومواقع التواصل الاجتماعي أداة لبث الأفكار السلبية والطائفية، بالإضافة إلى التطورات الهائلة التي شهدها المجتمع في ظل ظاهرتي العولمة والغزو الثقافي للشعوب، و هذا الأمر يمثل تهديدًا للأمن المجتمعي للبلاد، ويشكل خطورة على سيادتها واستقرارها وسلامة أمنها السياسي والاقتصادي والأيديولوجي وتعزيز استقلالها السياسي والانسجام الاجتماعي، نتيجة للحرية المطلقة التي تكفلها هذه المواقع. (أيوب، الأمارت اليوم، 2012)

خاصةً وأن هذه المواقع باتت مصدرًا رئيسيًا لبناء استراتيجيات إرهابية تنشر العنف والفوضى والأعمال الإجرامية، ونشر الشائعات والأخبار المغلوطة وزعزعة القناعات الفكرية والمقومات الاجتماعية التي من شأنها إحداث بلبلة داخل المجتمع وخلق حالة لا أمن، مما جعلها تشكل خطرًا على الأمن القومي للدول النامية بشكل خاص، نظرًا لافتقارها للإمكانيات والتدابير الكافية لمكافحة هذه الظاهرة الخطيرة على الأمن المجتمعي، ومن هنا يمكن القول إن الاستخدام السيئ لمواقع التواصل يمكنه التأثير على الأمن المجتمعي

(بلخير و شرقي، 2023، الصفحات 177–178)، حيث يمكن تقسيم الجرائم التي تتم عن طريق مواقع التواصل الاجتماعي كالآتي:

– تأثير وسائل التواصل الاجتماعي على القيم:

شهدت منظومة القيم تغييرات كبيرة في فترة وجيزة بفعل وسائل التواصل الاجتماعي، حيث انقلبت المفاهيم وأصبح المقبول غير مقبول والعكس صحيح، واستغلت الجهات التسويقية التقدم التقني لتتبع سلوكيات المستخدمين وتوجيه أفكارهم نحو مصالحها المادية، متجاهلة الآثار السلبية على قيمهم ومعايشهم.

وبذلك تسعى الشركات العملاقة إلى استثمار هذه المنصات وتوظيف المؤثرين لترويج منتجاتها وتمرير قيمها الخاصة، وتغيير سلوكيات الجمهور لخدمة مصالحها حتى لو أدى ذلك إلى تدمير قيم المجتمعات، ولذلك نشهد انتشاراً لمحتوى يروج للسلبيات ويتنافى مع قيم المجتمع، حيث تشجع هذه المنصات على تعظيم الأرباح متجاهلة طبيعة المحتوى، بل وتحفز أحياناً على ممارسات خاطئة لضمان انتشار الحسابات، هذا التحول أفرز مظاهر منافية لقيم المجتمع وهويته، وأنماطاً استهلاكية غير منطقية كحياة الترف والمظاهر المادية، هذا الانكشاف للمظاهر الزائفة أو الممولة من جهات تسويقية، جعل فئات الشباب ينظرون لحياتهم بامتعاض ورفض لمجتمعاتهم، كرغبة الفتيات في الزواج من الأثرياء لتأمين المظاهر المادية فقط، في تغيير لمفهوم الزواج حيث لم تعد قيمه الأساسية هي المعتبرة بل الماديات، الأمر الذي يهدد الأمن المجتمعي ويتطلب سنوات لمعالجة تداعياته (الناجم، 2023، الصفحات 21 – 23).

– تهديد الهوية والقيم المجتمعية:

الاندماج المفرط في عوالم الإنترنت والتواصل الافتراضي قد يكون له آثار سلبية على حياة الأفراد وعلاقاتهم الاجتماعية الحقيقية، فقد ينعزل الشخص عن محيطه ويفقد القدرة على التواصل الطبيعي مع الآخرين، مما يضعف مهاراته الاجتماعية ويؤثر على توافقه النفسي والاجتماعي كما أن الإفراط في استخدام وسائل التواصل الرقمية يمكن أن يسبب مشكلات متنوعة على الصعيدين الشخصي والاجتماعي، حيث تتأثر تفاعلات الفرد مع الآخرين في الواقع بشكل سلبي، وقد تظهر جوانب سلبية أخرى تتعلق باستخدام هذه الوسائل بشكل مفرط.

لقد دفعت التكنولوجيا الحديثة العالم إلى مرحلة جديدة من التطور في مجال الاتصال الاجتماعي، حيث فرضت تأثيراتها المتعددة على الجوانب الاجتماعية والثقافية والاقتصادية للمجتمعات. ولا يمكن تجاهل السلبيات والآثار المختلفة لهذه التأثيرات. ومن هذا المنطلق وصف العالم الاجتماعي البريطاني **أنتوني جيدنز** سمات الثقافة الجديدة في المجتمع المعاصر بأنها ثقافة تتسم بالتشويش والاضطراب، حيث أدى التغير التكنولوجي السريع إلى تعقيد الحياة وظهور أنماط ثقافية متعددة ومتداخلة، مما أفقد الثقافات التقليدية استقرارها وهويتها الواضحة (خضر، 2008، صفحة 24)، تؤدي التكنولوجيات الحديثة إلى التأثير السلبي على التفاعلات الاجتماعية الحقيقية، حيث تساهم في عزلة الأفراد وانجذابهم نحو العوالم الافتراضية، وهذا الانجذاب يشجع على الاستخدام غير الملائم لمنصات التواصل الاجتماعي، ويجعلها أرضية خصبة لانتشار خطاب الكراهية والتطرف. (الرحامنة، 2018، صفحة 26)، يؤكد العديد من الباحثين أن المجتمعات الافتراضية أصبحت تتيح للأفراد أن يجعلوا هوياتهم محل اختبار وتجريب أدوار جديدة لدرجة أن بعض العلماء وصفوا هذه العوالم الافتراضية بـ "**ورشات الهوية**" حيث يمكن للناس تجريب هويات متعددة، ويرى الكاتب **محمد عابد الجابر**ي أن هوية الإنسان المعاصر أصبحت تركيبة من عوالم الواقع والافتراض، حيث يشكل العالم الافتراضي جزءًا كبيرًا من واقعنا اليوم، وهذا التداخل غير المسبوق بين الواقع والخيال من شأنه أن يؤدي إلى انشطارات في الهوية. (حدادي، 2018، الصفحات 419-420)

يُعتبر الاستخدام المفرط للشبكات الاجتماعية عاملاً سلبياً يؤثر على تفاعلات الأفراد مع محيطهم الحقيقي، فقضاء الوقت الطويل في الفضاء الافتراضي يؤدي إلى عزلة اجتماعية وانسحاب تدريجي من الأنشطة الاجتماعية الواقعية، هذا الانعزال قد يضر بشكل كبير بمنظومة العلاقات الاجتماعية للفرد سواء الأسرية أو مع الأصدقاء أو زملاء الدراسة أو الجيران والأقارب، وتشير دراسات علمية إلى أن وسائل التواصل الحديثة أدت إلى تغييرات سلبية في العادات الأسرية، كقلة اللقاءات والحوار داخل الأسرة الواحدة، وظهور اختلافات بين الآباء والأبناء بسبب انعزال أفراد الأسرة عن بعضهم البعض. (خلاف، 2002- 2003، صفحة 232)

-تأثير الهوية الرقمية على الهوية الوطنية:

تشهد البشرية في الوقت الراهن ثورة تكنولوجية هائلة فرضت نفسها بقوة على جميع المجالات، فقد أدت تكنولوجيا الاتصال الرقمية إلى إعادة رسم الحدود والخرائط السياسية والثقافية التقليدية، وأفرزت ثقافة عابرة للقارات لا تعترف بالحدود الجغرافية، ونتيجة لذلك باتت الهويات الوطنية تواجه خطر الاندثار بسبب ضعف الشعور بالانتماء المحلي والوطني لدى الأجيال الجديدة، فجيل الإنترنت يجد نفسه منشطرًا بين الانتماء لتاريخ طويل اعتز به، وبين عالم افتراضي وجد ضالته فيه، حيث تسيطر المبادئ والأفكار الرقمية على عقوله وتمنحه هوية افتراضية تبعده عن هويته الأصلية، وبهذه الطريقة تحققت الهيمنة الثقافية للعولمة الرقمية على الساحة العالمية (بن نعيجة، 2017، الصفحات 118-116).

من المُلاحظ أن دور مؤسسات الثقافة التقليدية مثل الأسرة والمدرسة ودور العبادة ووسائل الإعلام التقليدية، والتي ظلت تُشرف لعقود على عملية نقل التراث الثقافي ودعم القيم الحضارية الأصيلة المُؤسِّسة لمضمون الهوية قد تراجع، فمع ظهور الثورة التكنولوجية الرقمية فقدت هذه المؤسسات آليات المتابعة والتوجيه من ناحية، ومن ناحية أخرى فقدت دورها كمؤسسات فاعلة تُشرف على تعزيز القيم والمعايير المُنظِّمة لسير العلاقات المجتمعية، كما أصبحت عاجزة عن إنتاج القيم، ونتيجة لذلك أصبحت الهويات تُبنى ضمن سياقات عالمية لا محدودة، وذلك بفعل تأثير الشبكات الاجتماعية والاقتصادية والإعلامية الرقمية التي أعطتها دلالات جديدة أوسع من تلك الفضاءات المحلية سواء الأسرية أو المجتمعية.

وقد تمكنت البيئة الرقمية من تحقيق انتشارها الواسع عبر التبادل الثقافي ومن أبرز تحديات الهوية الثقافية في ظل العولمة و الرقمنة ما يلي:

ظاهرة الاستلاب الهوياتي: حيث تتعرض الهوية الثقافية للتصدع في جوهرها نتيجة عمليات خارجية تحدث تغييرات جذرية فيها، كاقتلاع الممارسات الاجتماعية التقليدية واستبدالها بممارسات أخرى غريبة عن السمات الثقافية الأصيلة للمجتمع. وتجري هذه العملية المُستلبة للهوية وفقًا لآليتين، الأولى هي "غسل الدماغ" للتخلص من الهوية الأصلية، والثانية هي "التطبيع القسري" لترسيخ الهوية الجديدة المُستوردة. (أوشريف، 2017، صفحة 249)

وفي سياق الحديث عن الاغتراب الهوياتي الذي يواجهه الشباب، يُعتبر تطبيق "تيك توك" الشبكة الاجتماعية لمقاطع الفيديو الموسيقية التي تم إطلاقها عام 2016، أحد التهديدات الرئيسية لمقومات

هويتنا الثقافية وخصوصياتنا، فهذا التطبيق يستغل تقنيات الاتصال ويحولها إلى صناعة ممنهجة لغسل الأدمغة، ترافق ظهورها الانتقال اللامتكافئ من الاعتماد على المكتوب إلى المرئي، بحيث يتحول العالم إلى مشهد يظهر وفقًا لرغبات القوى المسيطرة على وسائل الاتصال، مُكرِّسًا بذلك أطروحة الأحادية الثقافية التي تهدد التنوع الثقافي. (بن طيفور و باجنيد ، 2019، صفحة 174)

- تغريب الإنسان المسلم وعزله عن قضاياه:

تعمل بعض الجهات على تغريب الإنسان المسلم وإضعاف هويته الثقافية والدينية من خلال قلب موازين التفكير وقيم الشباب، فالاستخدام غير العقلاني للإنترنت والانشغال بالتعارف وعقد صداقات عابرة للحدود مع الجنسين قد يؤدي إلى علاقات غرامية محرمة، فضلاً عن انتشار المحتوى الإباحي الذي يزيد من ظواهر الشذوذ والتخنث لدى الشباب، كما يتم ترويج ثقافة العنف وما يسمى بـ"أدب الجنس" لتنشئة أجيال تؤمن بالعنف كأسلوب للحياة، مما يفضي إلى انتشار الرذيلة والجريمة في المجتمعات الإسلامية، إضافة إلى ذلك يضيع الشباب أوقاتهم في أمور تافهة على الإنترنت تضر بدينهم وأخلاقهم وسلوكهم، وهو ما يمثل مساساً خطيراً بالقيم الإسلامية والثقافية للمجتمعات العربية (عاشور هـ.، 2017، صفحة 105).

- الاغتراب الاجتماعي وإضعاف التواصل الأسري والاجتماعي:

أصبحت الأسر النووية المكونة من الأبوين والأطفال هي الشكل السائد حالياً، حيث يمتلك كل فرد من أفراد الأسرة وسائله الخاصة للوصول إلى مصادر التواصل والمعلومات بشكل منفصل عن الآخرين (درويش ش.، 2000، صفحة 195)، تكمن الخطورة في لجوء الشباب الذين يعانون من الفراغ العاطفي إلى مواقع التواصل الاجتماعي لتكوين علاقات سرية بعيدًا عن الرقابة الأسرية، حيث تهدد هذه العلاقات حياتهم الاجتماعية على المدى الطويل، كما يؤدي انشغالهم بالتفاعلات الافتراضية إلى تراجع التواصل داخل الأسرة، إذ يصبحون أكثر تفاعلًا مع أجهزتهم الإلكترونية، وتشير دراسات إلى أن المستخدمين المفرطين للإنترنت يقضون وقتًا أقل مع أسرهم وتتقلص علاقاتهم الاجتماعية، كما ترتفع لديهم معدلات الوحدة والإحباط. (Kraut & Patterson, 1998, pp. 1017-1031)

- انتهاك الخصوصية:

تُعد مواقع التواصل الاجتماعي مثل الفيس بوك واليوتيوب بيئة خصبة لانتهاك خصوصية الأفراد، حيث ينشر مستخدموها معلومات شخصية حساسة عن أنفسهم وأحبائهم كالصور والفيديوهات الخاصة، هذه المعلومات تصبح عرضة للاعتداء عليها من قبل المجرمين الإلكترونيين الذين قد ينشرونها في مواقع غير أخلاقية دون موافقة أصحابها باستخدام تقنيات التركيب الرقمي، المشكلة الكبرى تكمن في إفصاح المستخدمين عن بياناتهم الحساسة للعموم عبر الفضاء الإلكتروني دون إدراك لمخاطر ذلك على خصوصياتهم. والأكثر خطورة هو استخدام المراهقين والأطفال لهذه المنصات ونشرهم لمعلوماتهم الشخصية بكل براءة، مما يجعلهم فريسة سهلة للابتزاز والتهديد والخداع من قبل مجرمي الإنترنت الذين يستغلون هذه المعلومات التي حصلوا عليها عبر غرف الدردشة ومواقع التواصل الاجتماعي (عدنان و أوتاني، 2013، صفحة 424).

أداة للإباحية:

تُعد شبكة الإنترنت أداة رئيسية لانتشار المحتوى الإباحي والمواد الخليعة التي تثير الغرائز وتدفع إلى الانحراف والخيانة الزوجية، فهناك اهتمام كبير من المستخدمين بالبحث عن هذا المحتوى، حيث يبحث عنه آلاف الأشخاص يوميًا على محركات البحث الشهيرة، ووفقًا للتقارير يتراوح عدد المواقع الإباحية على الإنترنت بين نصف مليون وسبعة ملايين موقع، بعضها يديره مؤسسات متخصصة في تجارة الجنس وتقدم خدمات الدعارة العالمية، وتحقق من ورائها أرباحًا طائلة، كما أصبح 60% من مواقع الإنترنت تروج بشكل أو بآخر لأنشطة الخلاعة والدعارة، ومن الأكثر خطورة انتشار إدمان المتزوجين خاصة ممن تتراوح أعمارهم بين 25 و50 عامًا، على هذه المواقع الإباحية التي بدأوا تصفحها بفضول ثم تحولت إلى إدمان صعب الترك. (بنت عبد الله، 1433- 1432، الصفحات 15-16)

-ممارسة العنف الرمزي:

يتجسد العنف الرمزي من خلال دلالات ورموز ضمنية يتخفى وراءها، حيث يتمظهر في الممارسات الثقافية والاجتماعية السائدة والمعاني والرموز المستخدمة، ويستخدم هذا النوع من العنف من قبل جهات معينة للمطالبة بشرعية حقوقها وممارسة هذا العنف على الآخرين، ردًا على ما يتعرضون له من عنف صريح، فالعنف الرمزي هو آلية لإخضاع الغير عبر سلطة اجتماعية شرعية أو غير شرعية، ويشترك مع

بقية أنواع العنف في الهدف المتمثل بإلحاق الأذى بالآخرين، لكنه يختلف عنها في طريقة أدائه الخفية وغير الواضحة تمامًا، بما أن العنف الرمزي يتجسد في الرموز اللغوية اللفظية وغير اللفظية ومواقع التواصل الاجتماعي تمثل أشكالاً للتفاعل والحوار المجتمعي والتعبير عن الرأي، فإن صفحات الفيس بوك تعد فضاءات تعبيرية تنتشر فيها أشكال العنف الرمزي من رموز وإشارات. ومن أبرز مظاهر هذا العنف الرمزي على الفيس بوك انتشار الكلمات البذيئة والعبارات النابية في تعليقات البعض، والتي قد تلاقي استهجاناً في الواقع، لكنها تجد مجالاً واسعاً على تلك الصفحات بسبب غياب الرقابة وبحجة حرية التعبير. والأكثر خطورة هو تقبل وتداول هذه العبارات البذيئة بشكل تدريجي حتى أصبحت مقبولة في مجتمعاتنا ولا نعتبرها مساساً بالأخلاق نظراً لتعودنا عليها، وهو ما يُعرف بإضعاف الحساسية ضد الممنوعات الثقافية، حيث تعمل بعض محتويات وسائل الاتصال مع مرور الوقت على إضعاف درجة الانزعاج أو المقاومة التي تصاحب هذه المحتويات المخلة بالقيم في البداية. (لصلج، 2015، صفحة 518)

انتشار الجريمة الإلكترونية:

أدى انتشار الإنترنت وتطور تقنيات المعلومات والاتصالات إلى ظهور شكل جديد من الإجرام يُعرف بالجرائم السيبرانية أو الجرائم الإلكترونية، والتي تفوق في خطورتها أشكال الإجرام التقليدية. فقد شهدت هذه الجرائم انفجاراً كبيراً في العالم العربي والعالم، حيث بدأت تظهر بصور وأشكال متعددة نتيجة انتشار الإنترنت وتطورها وارتفاع أعداد مستخدميها بفضل تعدد تطبيقاتها الاتصالية. أصبح الفضاء السيبراني بيئة مفتوحة للتخطيط وارتكاب الجرائم في مجالات عدة، خاصةً مع حرية هذا الفضاء وغياب الرقابة الكافية من السلطات والأجهزة الأمنية. وتشير الإحصائيات إلى أن الأطفال هم الضحية الأكبر لهذه الجرائم، حيث يتعرضون للاستغلال والاستدراج عبر رسائل البريد الإلكتروني الدعائية ذات المحتوى غير الملائم، وغرف الدردشة، وطلب صورهم الشخصية والعبث بها ونشرها بطرق مخلة بالآداب، خاصةً مع عدم مناقشتهم لهذه المواقف مع أهاليهم (سعدون، خضر، و كريم ، 2017، صفحة 04).

نشر الشائعات:

أدى ظهور الإنترنت وتطور مواقع التواصل الاجتماعي وتقنيات الإعلام الجديد إلى انتشار ظاهرة نشر الشائعات والأخبار الكاذبة بطرق سريعة وسهلة وأشكال مختلفة، حيث باتت مجموعة من مستخدمي هذه

الوسائل تبث وتنشر أخبارًا ومعلومات مغلوطة لا أساس لها من الصحة، دون مراعاة لاستقرار المجتمع وأمنه ووحدته الوطنية. كما عمل البعض على تضخيم الأحداث ونشر الأكاذيب، مستغلين الإمكانية التي أتاحها الإعلام الجديد لأي شخص في تسجيل أسماء مستعارة وحسابات وهمية على مواقع التواصل واستخدامها لإطلاق الشائعات والافتراءات التي تشكل تهديدًا لسلم وأمن الأفراد والمجتمع، فرغم إتاحة هذه التقنيات متنفسًا جديدًا للحرية في التعبير والنشر، إلا أنها في المقابل خلقت معضلة لدى المستخدمين في التمييز بين المعلومات الصحيحة والشائعات المتزايدة باستمرار والتي ينتجها البعض لأهداف مختلفة. (نورة، 2018، صفحة 389)

4-دور المؤسسات التعليمية في تحقيق الأمن المجتمعي وحماية مقومات الهوية :

العديد من الدارسين لطبيعة العلاقة بين المدرسة والمجتمع يرون أن الاهتمام الذي تحظى به المنظومات التربوية والمدارس في جميع البلدان لا يكمن فقط في ضمان نقل المعارف العلمية والمعلومات المجردة عن أي سياق اجتماعي أو فكري، بل يتجاوز ذلك ليشمل أيضًا غرس وترسيخ مجموعة منظمة ومترابطة وموجهة من القيم والمعايير الاجتماعية والثقافية في نفوس الطلاب، والتي تعكس توجهات وأولويات المجتمع الذي تنتمي إليه تلك المدارس. (موريف، 2014، صفحة 75)،

تُعتبر المدارس والمؤسسات التعليمية من أبرز الوسائل التي تتم من خلالها عملية التنشئة الاجتماعية والتربية النفسية للمجتمع، وهي العملية التي تكتسي أهمية بالغة في تكوين أفراد المجتمع ونقل المكونات الأساسية للهوية الوطنية إليهم، ويُعد بناء الهوية الوطنية من أهم الوظائف التي تقوم بها المدرسة، لذلك فإن أي عملية تلقين غير صائبة ستكون لها انعكاسات مباشرة على المجتمع، فكما يعرفها "**وشبيرو**" فإن المدرسة هي مؤسسة اجتماعية تعكس الثقافة وتنقلها إلى الأطفال، وهي نظام اجتماعي مصغر يتعلم فيه الأطفال القواعد الأخلاقية والعادات الاجتماعية والاتجاهات وطرق بناء العلاقات مع الآخرين. (مصباح، 2003، صفحة 110)

إن عملية بناء الهوية الوطنية تعتبر مسؤولية مشتركة تقع على عاتق جميع مؤسسات التنشئة الاجتماعية، إلا أن دور المدرسة يبرز كأهم مؤسسة في تعزيز وتدعيم هذه الهوية لدى الأفراد، ذلك أن المدرسة هي الحاضنة التي تضم جميع شرائح المجتمع دون استثناء، بغض النظر عن الجنس أو العرق أو غيره من الاختلافات، وهي تواكب التعقيدات المتزايدة للحياة الاجتماعية المعاصرة. (شراد، 2015، صفحة 47)

للجانب التعليمي دور محوري في تعزيز الأمن المجتمعي، فالمناهج التربوية السليمة في المدارس تساهم في اندماج الأفراد اجتماعيًا وسياسيًا وتعد عاملًا أساسيًا للتوحد الوطني، حيث تسعى هذه المناهج إلى تشكيل هوية وطنية جامعة، واستيعاب الأقليات في الدول متعددة الإثنيات، كما تلعب دورًا بارزًا في ضمان الاستقرار والانسجام في البلدان التي تتميز بالتنوع اللغوي، فالتربية الرشيدة تعمل على توحيد الصفوف والحفاظ على ترابط النسيج الاجتماعي، مما يعزز الأمن والسلم المجتمعي. (شراد، 2015، صفحة 49)

بدأت الجزائر باعتماد اللغة العربية كلغة للتدريس، ليس فقط لأسباب بيداغوجية، بل أيضًا في إطار رهان سياسي يتعلق ببناء الهوية الوطنية وتحقيق الاستقلالية الثقافية بعد الاستعمار. (غمازي، 2016، صفحة 88)، في إطار بناء الدولة الجزائرية بعد الاستقلال اعتمد النموذج الوطني للاندماج على مجموعة من السياسات الهادفة إلى تحقيق الاستقلال الثقافي واللغوي ومواجهة تأثير الثقافة الفرنسية، تضمنت هذه السياسات الإدماج القسري المدعوم بالسياسات الاجتماعية، وتعريب النظام التعليمي، في هذا السياق أعطيت اللغة العربية والثقافة الإسلامية الأولوية والهيمنة ضمن سياسة التعريب، إلا أن هذا التوجه أدى إلى تهميش بعض الثقافات والهويات الأخرى في المجتمع الجزائري المتنوع مثل الثقافة الأمازيغية. (خيري، 2017، صفحة 22)، السعي لبناء منظومة تربوية جزائرية واجه صعوبات، خاصة في مشروع التعريب حيث واجهته معارضة التيار الفرنكفوني المتواجد في جهاز الإدارة والذي حاول عرقلة تعريب المدرسة الجزائرية آنذاك نظرًا لتكوينهم باللغة الفرنسية والجدير بالذكر أن تعريب الإدارة غير مكتمل إلى يومنا هذا. (مغراوي ، 2004–2005، صفحة 61)، في تلك الحقبة الزمنية سعت السلطات الجزائرية إلى إعادة الاعتبار للغة العربية التي تم تهميشها خلال فترة الاحتلال الفرنسي، حيث أصبحت اللغة العربية تُدرَّس في السنة الأولى من المرحلة الابتدائية، كما تم تعريب مواد التربية المدنية والدينية اعتباراً من عام 1964، تبعها تعريب جميع المواد الأدبية في عام 1969، علاوة على ذلك تم إنشاء تعليم ثانوي معرب في خمس مدارس ثانوية في كل من وهران، قسنطينة، باتنة، والعاصمة الجزائر، بالإضافة إلى ذلك تم رفع القيود عن الطلبة الذين درسوا المناهج المعربة لمواصلة مسيرتهم الدراسية. (شراد، 2015، صفحة 53)، حيث سعى النظام الجزائري الجديد إلى استعادة هويته الوطنية من خلال ربطها بجذورها العربية والإسلامية، وهو ما انعكس بوضوح في دساتير الدولة المستقلة التي أكدت على الإسلام كدين الدولة واللغة العربية كلغة رسمية للشعب الجزائري. وتبعًا لذلك بادرت الحكومة الجزائرية إلى إطلاق مشاريع

متتالية لتعريب المجتمع والدولة، بدأت بخطوات متواضعة ومترددة في البداية قبل أن تتسارع وتيرتها، ففي عام 1976 شرعت الدولة في تنفيذ برنامج تدريجي لتعريب التعليم، بدءًا بالتعليم الأساسي ثم الابتدائي، تمهيدًا لتعميمه على المرحلة الثانوية لاحقًا. (بن يمينة و جير، 2017، صفحة 254)

في ضوء التحولات السياسية والاجتماعية التي شهدها العالم والجزائر، تتالت الإصلاحات التربوية لمحتوى البرامج التعليمية الموجهة لتلاميذ المدارس، لا سيما تلك المرتبطة ارتباطًا وثيقًا بمقومات الهوية الوطنية. حيث تم إدراج البعد الأمازيغي إلى جانب مسايرة التطورات والعمل على بناء شخصية وطنية قائمة على مكونات المجتمع الجزائري من الإسلام والعروبة والأمازيغية، فضلاً عن المبادئ التي قامت عليها الثورة الجزائرية، باعتبارها مصدرًا مهمًا لتماسك المجتمع وبدءًا من عام 2008 وُضعت للمدرسة الجزائرية مجموعة من الأهداف من خلال قانون التوجيه والتربية، أهمها العمل على تحقيق التماسك الاجتماعي والمواطنة الصالحة ونذكر أهمها:

– تكوين جيل متشبع بمبادئ الإسلام والقيم الروحية والأخلاقية والثقافية الحضارية .

– ترسيخ قيم ثورة أول نوفمبر 1954 ومبادئها النبيلة لدى الأجيال الصاعدة.

– تقوية الوعي الفردي والجماعي بالهوية الوطنية، باعتباره رابطًا للانسجام الاجتماعي، وذلك بترسيخ القيم المرتبطة بالإسلام والعروبة والأمازيغية.

– المساهمة من خلال التاريخ الوطني في تخليد صورة الأمة الجزائرية وتقوية تعلق الأجيال الصاعدة بالقيم التي يجسدها التراث التاريخي والجغرافي والديني والثقافي للبلاد.

– تجذير الشعور بالانتماء للشعب الجزائري في نفوس الأطفال، وتنشئتهم على حب الجزائر وروح الاعتزاز بالانتماء إليها، وتعزيز تعلقهم بالوحدة الوطنية ووحدة التراب الوطني ورموز الأمة.

– ترقية قيم الجمهورية ودولة القانون. (الجمهورية الجزائرية ، الجريدة الرسمية، 2008، صفحة 08)

تؤكد المرجعية العامة للمناهج التربوية أن الانتماء إلى الجزائر يقوم على شبكة من التضامنات التاريخية والشعور بالانتماء إلى أمة واحدة وشعب واحد. وهو شعور يستند إلى التراث التاريخي والجغرافي والحضاري والثقافي الذي يرمز إليه الإسلام، ولغتا الأم العربية والأمازيغية، بالإضافة إلى العلم والنشيد والعملة الوطنية التي تجسد هذا الانتماء وتعززه. (الجمهورية الجزائرية، 2008، صفحة 11)

يلاحظ أن القانون التوجيهي حاول معالجة بعض القصور الذي كان في القوانين التوجيهية السابقة من خلال إيلاء اهتمام لجميع مكونات الهوية الوطنية الجزائرية بهدف ترسيخها في نفوس المتمدرسين من أجل بناء مجتمع متماسك هويًا واجتماعيًا. فترسيخ القيم الإسلامية والامتداد العربي–الأمازيغي، وقيم الثورة المجيدة بشكل فعال يعتبر ضمانة للأمن المجتمعي الجزائري. حيث تعد اللغة العربية واللغة الأمازيغية والتربية الإسلامية والتاريخ المواد الأساسية التي تساعد التلاميذ على اكتشاف جذورهم وفهم الخطوط العريضة لمسار مجتمعهم، كما تحدد المعالم التي تساهم في اندماجهم وسط المجتمع. (بن بوزيد ، 2009، صفحة 60)، بالإضافة إلى ذلك تم إعادة تكييف الكتب المدرسية ومضامينها بما يتوافق مع المطالب المجتمعية، حيث أشركت وزارة التربية في سنة 2007 العديد من الجهات ذات الصلة في عملية دراسة المناهج التربوية، مثل المجلس الأعلى للغة العربية، والمجلس الإسلامي الأعلى، والمجلس الأعلى للغة الأمازيغية، والمنظمة الوطنية للمجاهدين، وذلك بهدف جعل المناهج التربوية في المواد الاستراتيجية كاللغة العربية واللغة الأمازيغية والتربية الإسلامية والتاريخ تعكس بشكل دقيق المقومات الأساسية للهوية الوطنية وترسيخها لدى التلاميذ. (بن بوزيد ، 2009، صفحة 117)

يبدو أنه رغم المحاولات الإصلاحية للسلطات لمعالجة أوجه القصور في المناهج التربوية ومواكبة التطورات العالمية والمجتمعية، لا تزال هناك انتقادات للخطاب المتداول في تلك المناهج التي تقدمها المدرسة. حيث يُعتبر هذا الخطاب ضحية للصراع الأيديولوجي بين بعض النخب، بين تيار التعريب وأنصار التوجه الفرنكوفوني الذين يدافعون عن إعادة الجزائر إلى مسار الحداثة والتحديث الفعليين. (بن يمينة و جير، 2017، صفحة 256)، إلا أن بعض التيارات الأخرى تؤكد أن هدف التيار المؤيد للتوجه الفرنكوفوني ليس تحديث المدرسة، بل إعادة "فرنسة" المدرسة الجزائرية، وهو ما يتعارض مع أهداف المدرسة في ترسيخ مكونات الهوية لدى المجتمع الجزائري، ويشير **طيب غماري** في قراءته لقضية التعدد اللغوي في الجزائر إلى أن غرق المنظومة التربوية في الصراعات الإيديولوجية أفضى إلى منظومة متأزمة تعددت وظائفها عدا وظيفتها في نقل المعرفة. حيث حاول كل اتجاه هوياتي استقطاب متعاطفين جدد إلى صفوفه، مما أسفر عن مشكلات كالفشل الدراسي والتسرب المدرسي حسب إحصائيات كارثية لوزارة التربية. لذا لا يزال التعامل مع المسألة اللغوية في الجزائر يتم من منطلقات أيديولوجية، وستظل هذه الصراعات والأزمة ترهن مستقبل المدرسة الجزائرية وأطفالها لعقود قادمة. (كريشان ، 2013، صفحة 24)

خلاصـــة:

من خلال ما تم عرضه من عناصر متعلقة بالأمن والأمن المجتمعي بشكل عام، يمكن القول بأن مفهوم الأمن قد شهد تحولاً جذرياً. فبينما ركز المفهوم التقليدي للأمن على الجوانب العسكرية والدفاعية للدولة، اتسع المفهوم المعاصر للأمن ليشمل أبعاداً أوسع تتصل بحياة الأفراد والمجتمعات متجاوزاً بذلك التعريفات الضيقة.

وقد استعرضنا كيف ساهمت النظريات المفسرة للأمن، التقليدية منها والمعاصرة، بالإضافة إلى المدارس النقدية، في تعميق فهمنا لهذا المفهوم المعقد، كما تطرقنا إلى المستويات العمودية والأفقية للأمن، والتي تظهر تجليات الأمن على صعيد الأفراد، المجتمعات، الدول، والنظام الدولي ككل.

وتناول الفصل بشكل خاص الأمن المجتمعي، مُبيّناً نشأته وتطوره كبعد أساسي للأمن، كما ركزنا على التهديدات الأمنية المتزايدة التي تواجه تحقيق الأمن المجتمعي، مع تسليط الضوء على التهديدات الناتجة عن استخدام البيئة الرقمية ووسائل التواصل الاجتماعي، التي باتت تشكل تحدياً جديداً ومؤثراً على النسيج الاجتماعي. وفي الختام تم التأكيد على الدور المحوري للمؤسسات التعليمية في تعزيز الأمن المجتمعي وحماية مقومات الهوية الوطنية والفردية في مواجهة هذه التحديات.

الفصل الرابع

البيئة الرقمية

والتحديات الناتجة عن استخدامها

تمهيد:

1- **ماهية مواقع التواصل الاجتماعي**
2- **استخدام مواقع التواصل الاجتماعي: الخصائص والأسباب والوظائف والأهداف**
3- **أنواع مواقع التواصل الاجتماعي (البيئة الرقمية أو المجتمع الافتراضي)**
4- **إيجابيات وسلبيات استخدام مواقع التواصل الاجتماعي**
5- **النظريات المفسرة لوسائل التواصل الاجتماعي**
6- **مواقع التواصل الاجتماعي وتأثيرها على الهوية الثقافية الجزائرية وطبيعة العلاقة بينها وبين الأمن المجتمعي**
7- **وسائل التواصل الاجتماعي وتأثر الأمن المجتمعي بها**
8- **التحديات الناتجة عن استخدام مواقع التواصل الاجتماعي التي تعيق تحقيق الأمن المجتمعي**

خلاصة.

في ظل التطور التكنولوجي المتسارع الذي يشهده العالم اليوم، أصبحت البيئة الرقمية جزءًا لا يتجزأ من حياتنا اليومية، مؤثرة بشكل جذري على طريقة تواصلنا وعملنا وتعلمنا، وهذه البيئة التي تتكون من شبكة معقدة من الأجهزة الإلكترونية والبرمجيات والبيانات والشبكات، تفتح آفاقًا جديدة للابتكار والإبداع وتحدث تحولات عميقة في القطاعات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، ومع تزايد اعتمادنا على التقنيات الرقمية تبرز تحديات جديدة تتعلق بالخصوصية والأمن السيبراني والفجوة الرقمية، مما يستدعي دراسة متعمقة لفهم آثارها وكيفية إدارتها بفعالية، يهدف هذا الفصل إلى تسليط الضوء على طبيعة البيئة الرقمية المعاصرة استكشاف تأثيراتها المتعددة الأبعاد، وتحليل التحديات والفرص التي تقدمها، مع التركيز على أهمية تطوير استراتيجيات مستدامة للتعامل مع هذا الواقع الجديد الذي يشكل مستقبلنا الرقمي.

1- ماهية مواقع التواصل الاجتماعي:

تعد منصات التواصل الاجتماعي من أبرز الظواهر المرتبطة بالفضاء الإلكتروني والمجتمعات الافتراضية والتي حققت انتشارًا واسعًا في الآونة الأخيرة، ويتجلى هذا الانتشار بوضوح من خلال النمو المتسارع في أعداد مستخدميها، حيث شهدت هذه المنصات إقبالًا متزايدًا منذ نشأتها الأولى، فقد أصبحت هذه المواقع جزءًا لا يتجزأ من النسيج الرقمي للمجتمع المعاصر، مستقطبة أعدادًا هائلة من المستخدمين بشكل يومي مما يعكس تأثيرها العميق على أنماط التواصل والتفاعل الاجتماعي في عصرنا الحالي.

شهد مفهوم مواقع التواصل الاجتماعي تنوعًا ملحوظًا في التعريفات والتوصيفات التي قدمها الباحثون والمختصون في هذا المجال، وقد أسفر هذا التعدد في وجهات النظر عن مجموعة من التعاريف البارزة والتي تعكس كل منها جانبًا مختلفًا من طبيعة هذه المنصات وأدوارها، فبينما يركز بعض الخبراء على الجانب التقني لهذه المواقع، يسلط آخرون الضوء على أبعادها الاجتماعية والتفاعلية، وتتراوح هذه التعريفات بين وصفها كفضاءات افتراضية لبناء العلاقات، ومنصات لتبادل المحتوى، وأدوات للتواصل العالمي وحتى ساحات للنقاش وتشكيل الرأي العام، هذا التنوع في التعريفات يعكس الطبيعة المتعددة الأوجه لمواقع التواصل الاجتماعي وتأثيرها العميق على مختلف جوانب الحياة المعاصرة.

تم صياغة مصطلح "الشبكات الاجتماعية" في عام 1954 من قبل الباحث جون برنار في جامعة لندن للعلوم الإنسانية، وذلك للإشارة إلى أنماط العلاقات التي تشمل المفاهيم التقليدية للجمهور، وفي سبعينيات القرن العشرين ظهرت الوسائل الإلكترونية الاجتماعية البدائية، حيث كانت قوائم البريد الإلكتروني ونظام (Bulletin Board Systems) (BBS)من أوائل التقنيات التي سهلت التعاون والتفاعل الاجتماعيوقد أتاح هذا التفاعل للإنسان فرصة تطوير علاقات ثانوية وطويلة الأمد مع الآخرين، غالبًا باستخدام أسماء مستعارة. (عاشور ر.، 2015، صفحة 22)

قدم مهدي الحوساني في عام 2002 رؤية شاملة لمواقع التواصل الاجتماعي، واصفًا إياها كمنصات تنتمي إلى الجيل الثاني من الويب(Web 2.0) ،ويوضح أن وصفها بـ"الاجتماعية" ينبع من قدرتها على تشكيل مجتمعات افتراضية، فهذه المواقع تتيح للمستخدمين فرصة التعرف على أشخاص يشاركونهم الاهتمامات مما يسهل استكشاف محتوى إنترنت متنوع يتوافق مع ميولهم، كما تمكنهم من تبادل ومشاركة

هذا المحتوى مع شبكة أصدقائهم الممتدة، بما في ذلك أصدقاء أصدقائهم، مما يخلق شبكة تواصل واسعة ومترابطة هذا التعريف يبرز الدور المحوري لهذه المنصات في تعزيز التفاعل الاجتماعي وتبادل المعرفة في العصر الرقمي (جبريل و الدوسري، 2015، صفحة 64).

ومن بين أهم مواقع التواصل الاجتماعي نجد الفيس بوك fakebook، وتويتر Twitter اليوتيوب YouTube Instagramالإنستغرام، تتصدر منصات مثل Facebook و Twitter و YouTubeو Instagramالمشهد الرقمي الحالي،كما يصف الديلمي هذه المواقع كشبكات تفاعلية تتيح تواصلاً عالمياً غير محدود زمانياً أو مكانياً، مع إمكانيات متنوعة للتفاعل المرئي والصوتي وتبادل المحتوى، تتميز هذه المنصات بقدرتها على خلق خطاب سياسي بديل، لكنها تحمل أيضاً مخاطر تتعلق بأمن المعلومات والأمن المجتمعي، فقد سهلت هذه الوسائط عمليات الحرب النفسية، مما يجعل وعي المواطن الدرع الأول ضد هذه التهديدات، ويظهر هذا جلياً في استغلال بعض الجماعات المتطرفة لهذه المنصات لنشر محتوى مضلل، وفي المقابل يقدم "سيرج برولكس" رؤية تركز على البعد الاجتماعي لهذه الشبكات، واصفاً إياها بتطبيقات الترابط الاجتماعي، دون إغفال دورها السياسي المتنامي، خاصة في العالم النامي. (بدر، 2010، صفحة 12)

يسلط هذا التعريف الضوء على جوهر منصات التواصل الرقمي و ارتباطها العميق بالنسيج الاجتماعي هذه الظاهرة تعكس واقعنا المعاصر، إذ تربط الحياة الاتصالية للأفراد والمؤسسات بشكل متكامل، متجاوزة الحدود الجغرافية، كما تتيح هذه المنصات فضاءً عالمياً لتبادل الآراء وممارسة حرية التعبير لكافة الفئات المجتمعية، وهي بذلك تمثل نقطة التقاء فريدة بين التقنية والاجتماع، مازجة عالم التكنولوجيا بشبكات التواصل البشري، هذا المزيج المبتكر بين التقنية والاتصالات قد أفرز واقعاً جديداً، معيداً تشكيل أنماط التفاعل والتواصل في حياة الأفراد بالعصر الراهن.

الشبكات الاجتماعية(Social Network):هي مجموعة من المواقع على شبكة الإنترنت العالمية World Wide Web)تتيح التواصل بين الأفراد في بيئة مجتمع افتراضي، هذه الشبكات تجمع المستخدمين على أساس اهتمامات مشتركة أو انتماء لبلد أو مدرسة أو فئة معينة، وتشكل نظاماً عالمياً لنقل وتبادل المعلومات، وفقاً لتعريف قاموسODLIS فإن خدمة الشبكات الاجتماعية (social networking service)هي خدمة إلكترونية تمكن المستخدمين من إنشاء وتنظيم ملفاتهم الشخصية

كما تتيح لهم التواصل مع الآخرين في أي مكان حول العالم، مما يجعلها منصة فعالة للتواصل العالمي وتبادل المعلومات، كما قدم كل من "بويد (M. Boyd) "و"إليسون (B. Ellison) "تعريفاً للشبكات الاجتماعية، حيث وصفاها بأنها منصات إلكترونية تنشأ عبر الإنترنت، وهذه المواقع تتيح للمستخدمين عرض جوانب من حياتهم الشخصية، وتمكنهم من التواصل مع مستخدمين آخرين مسجلين على المنصة بالإضافة إلى ذلك توفر هذه الشبكات مساحة للأفراد والمجموعات للتعبير عن آرائهم ووجهات نظرهم من خلال آليات الاتصال المتاحة. (Danah M & Nicole B, 2007, p. 211)

الشبكات الاجتماعية وفقاً للموسوعة البريطانية، هي مواقع إلكترونية توفر مجموعة متنوعة من الخدمات للمستخدمين، تشمل هذه الخدمات المحادثات الفورية، الرسائل الخاصة، البريد الإلكتروني، مشاركة الفيديو التدوين، تبادل الملفات، وغيرها،و هذه المنصات أحدثت تحولاً جوهرياً في أساليب التواصل والتفاعل بين الأفراد والمجتمعات، وكذلك في طرق تبادل المعلومات، حيث تجذب هذه الشبكات حالياً ملايين المستخدمين، وتتنوع حسب الأغراض والاهتمامات، فمنها ما يجمع زملاء الدراسة، وأخرى تربط بين زملاء العمل، بالإضافة إلى شبكات مخصصة للتدوينات المصغرة. (Scott & Marshall, 2009, p. 152)

ومن خلال ما سبق فإن شبكات التواصل الاجتماعي هي منظومة من المواقع الإلكترونية المتخصصة، تم تطويرها وبرمجتها من قبل شركات تقنية كبرى، تهدف هذه المنصات إلى استقطاب أكبر عدد ممكن من المستخدمين والأصدقاء، وتوفر لهم بيئة افتراضية تفاعلية، في هذا الفضاء الرقمي يتمكن المستخدمون من مشاركة أنشطتهم واهتماماتهم المختلفة، وبناء علاقات اجتماعية متنوعة، هذه الشبكات تخلق مجتمعاً افتراضياً يتجاوز الحدود الجغرافية والزمنية، مما يسهل التواصل وتبادل المعلومات على نطاق عالمي.

تتميز شبكات التواصل الاجتماعي بمجموعة متنوعة من الخدمات والميزات التفاعلية، كما أنها تقدم إمكانيات للمحادثة الفورية، مما يتيح التواصل المباشر بين المستخدمين، كما توفر خدمات التراسل بشقيه العام والخاص، مما يسمح بتبادل الرسائل سواء بشكل علني أو سري، إضافة إلى ذلك تتيح هذه المنصات مشاركة الوسائط المتعددة بمختلف أشكالها، بما في ذلك الملفات الصوتية والصور ومقاطع الفيديو والملفات الأخرى. هذا التنوع في الخدمات والوظائف قد نجح في جذب ملايين المستخدمين من

جميع أنحاء العالم، مما جعل هذه الشبكات منصات عالمية للتواصل وتبادل المعلومات. (محمد ع.، 2014، صفحة 50)

يقدم تود كيلسي (Todd Kelsey) تعريفًا للمجتمعات الافتراضية باعتبارها تجمعات اجتماعية تنشأ في بيئة الإنترنت، وفقًا لكيلسي تتشكل هذه المجتمعات عندما يشارك عدد كافٍ من الأفراد في مناقشات ممتدة عبر فترة زمنية معتبرة، ويؤكد أن ما يميز هذه التجمعات هو وجود شعور إنساني مشترك بين المشاركين مما يؤدي إلى تكوين مواقع للعلاقات الشخصية في الفضاء الإلكتروني، وبهذا المفهوم يصف كيلسي كيف تتحول هذه التفاعلات الافتراضية إلى روابط اجتماعية حقيقية، مشكلة بذلك مجتمعات متماسكة في العالم الرقمي. (Kelsey, 2010, pp. 147-148)

وتقوم الفكرة الرئيسية للشبكات الاجتماعية على جمع بيانات الأعضاء المشتركين في الموقع ويتم نشر هذه البيانات بشكل علني حتى يجتمع الأعضاء ذوي المصالح المشتركة والذين يبحثون عن ملفات أو صور...الخ. أي أنها شبكة مواقع فعالة تعمل على تسهيل الحياة الاجتماعية بين مجموعة من المعارف والأصدقاء، كما تمكن الأصدقاء القدامى من الاتصال ببعضهم البعض وبعد طول سنوات تمكنهم أيضا من التواصل المرئي والصوتي وتبادل الصور وغيرها من المكانات التي توطد العلاقة الاجتماعية بينهم. (الجوهرى، 2011، صفحة 15)

تعتبر منصات التواصل الاجتماعي بمثابة تجمعات رقمية هائلة، تقدم لمستخدميها مجموعة واسعة من الخدمات التفاعلية، هذه المنصات تعمل على تعزيز الروابط بين أعضائها من خلال توفير وسائل متنوعة للتواصل والتفاعل، فهي تتيح فرصاً للتعارف وبناء الصداقات، وتوفر أدوات للتراسل والدردشة الفورية، كما تسمح هذه الشبكات بإنشاء مجموعات تجمع الأفراد ذوي الاهتمامات المشتركة، وتوفر مساحات لإنشاء صفحات شخصية ومؤسسية، علاوة على ذلك تمكن المستخدمين من المشاركة في مختلف الفعاليات والمناسبات، وتبادل محتوى متعدد الوسائط مثل الصور ومقاطع الفيديو والتطبيقات، مما يجعلها منصات شاملة للتفاعل الاجتماعي الرقمي. (بن مسعود، 2015، صفحة 12)

يقدم Charles Kadushin توصيفاً للشبكات الاجتماعية باعتبارها منظومة رقمية متطورة، فهو يراها كخدمة إلكترونية متكاملة تتيح لمستخدميها إمكانية إنشاء ملفات شخصية خاصة بهم. هذه الخدمة لا تقتصر على مجرد إنشاء الملفات، بل تمتد لتشمل تنظيمها وتخصيصها وفقاً لرغبات المستخدم، بالإضافة

إلى ذلك تعمل هذه المنصات كجسر افتراضي يربط بين الأفراد، حيث توفر أدوات وآليات تسهل عملية التواصل مع الآخرين، مما يخلق شبكة تفاعلية واسعة النطاق (Kadushin, 2012, pp. 135-189).

تمثل الشبكات الاجتماعية مجموعة متنوعة من المواقع على شبكة الإنترنت العالمية، تهدف إلى خلق بيئة افتراضية تسهل التواصل بين الأفراد، وهذه البيئة تجمع المستخدمين على أساس اهتمامات مشتركة، أو انتماء لبلد معين، أو فئة محددة ضمن نظام عالمي لتبادل المعلومات، وفقاً لـ Kittiwongvivat و Rakkanngan، فإن هذه الشبكات تعد بمثابة ملتقى افتراضي يجتمع فيه الأفراد لتحقيق أهداف معينة حيث يتفاعلون ضمن إطار علاقات محددة، كالصداقات أو الأعمال المشتركة أو تبادل المعلومات استمرارية هذه الشبكات وفعاليتها تعتمد بشكل أساسي على التفاعل المستمر بين أعضائها، مما يحافظ على حيوية ونشاط هذه المجتمعات الرقمية. (Kittiwongvivat, W & Rakkanngan, P, 2010, p. 20)

يمكن استخلاص عدة سمات مميزة للشبكات الاجتماعية من التعريف السابق، تميزها عن غيرها من المواقع على شبكة الإنترنت وأبرز هذه الخصائص:

1-1 نشأة مواقع التواصل الاجتماعي:

شهد مجال الإعلام والاتصال تطورات متسارعة أدت إلى ظهور نمط إعلامي جديد، تنوعت تسمياته بين الإعلام الجديد والرقمي والبديل والافتراضي، هذا النوع من الإعلام يضم مجموعة واسعة من الوسائط، بما فيها الشبكات الاجتماعية والافتراضية، والمدونات، والمنتديات الإلكترونية، والمجموعات البريدية، ومواقع الويب، بالإضافة إلى العديد من الأشكال والأنواع الأخرى، وقد أثار هذا التحول اهتمام المختصين والباحثين في المجال، مما أدى إلى تعدد التصنيفات والمسميات المرتبطة به. (غازى، 2015، صفحة 399)

تمثل الشبكات الاجتماعية اليوم ثورة إلكترونية غير مسبوقة في مجال التواصل والتفاعل الاجتماعي، حيث تتيح لأعضائها بناءً إلكترونياً تفاعلياً يلبي احتياجاتهم المتنوعة بسرعة وسهولة، من الوصول للمعلومات إلى الاتصال والانتماء والترفيه، وقد أحدثت هذه المواقع تحولاً جذرياً في عالم الاتصالات والمعلومات مؤثرة بقوة على منظومات القيم الاجتماعية والثقافية، ومتدخلة بشكل واسع في تغيير البنى والمؤسسات السياسية بل وحتى في التأثير على موازين القوى القائمة، ويتفق خبراء الاتصال على أن

دخول هذه الأدوات الاتصالية الجديدة إلى أي مجتمع يؤدي حتماً إلى تعديلات وتأثيرات عميقة في منظومة القيم الاجتماعية، مما ينعكس بدوره على النظام السياسي الداخلي للدولة (سنان، 2017، صفحة 05).

تعتبر مواقع التواصل الاجتماعي من أبرز وسائل الاتصال الحديثة التي ظهرت في أواخر القرن العشري نوقد أصبحت هذه المنصات جزءاً لا يتجزأ من مختلف جوانب الحياة الاجتماعية، متخذة دوراً محورياً كوسيلة للتواصل وتبادل الأفكار والمعلومات، خاصة في المجال السياسي، فهي تسهم بشكل فعال في رفع مستوى المشاركة السياسية للأفراد، وتلعب دوراً مؤثراً في تشكيل وتغيير قناعاتهم وسلوكياتهم تجاه القضايا والمشكلات السياسية المختلفة، وبذلك فإن هذه المواقع تمثل قوة دافعة للتغيير الاجتماعي والسياسي في المجتمعات المعاصرة.

1-2 مراحل تطور منصات التواصل الاجتماعي: من النشأة إلى العصر الرقمي الحديث

أ- المرحلة الأولى: البذور الأولى للتواصل الاجتماعي الرقمي

تمثل أوائل التسعينيات من القرن العشرين الفترة التأسيسية لمواقع وشبكات التواصل الاجتماعي، هذه المرحلة كانت أقرب إلى وضع الأساس النظري والتقني لما سيأتي لاحقاً، أكثر من كونها بداية فعلية لهذه المنصات تزامنت هذه الفترة مع ظهور صفحات الويب الأولى، حيث شهدت العديد من المحاولات لإنشاء منصات للتواصل الاجتماعي، ورغم أن معظم هذه المحاولات لم تحقق نجاحاً ملموساً، إلا أنها مهدت الطريق للتطورات اللاحقة في هذا المجال، وكانت هذه الفترة بمثابة مختبر لاستكشاف إمكانيات الإنترنت في ربط الأفراد وخلق مجتمعات افتراضية، واضعة بذلك اللبنات الأولى لثورة التواصل الاجتماعي الرقمي التي ستنطلق في العقود اللاحقة. (عيادة، 2019، صفحة 32)

شهدت أواخر التسعينيات من القرن العشرين الظهور الأول لمواقع وشبكات التواصل الاجتماعي،وفي عام 1995، تم إطلاق موقع "Classmates.com" بهدف ربط زملاء الدراسة، تبعه في عام 1997 موقع "Six Degrees.com"، الذي ركز على تبادل الرسائل بين مجموعات الأصدقاء ومع بداية الألفية الجديدة تحديداً في عام 2001 و ظهر موقع"Ryze"، الذي استهدف رجال الأعمال لتسهيل تعاملاتهم التجارية عبر شبكات اجتماعية مخصصة، هذه المواقع الرائدة مثلت اللبنات الأولى في بناء عالم التواصل

الاجتماعي الرقمي، ممهدة الطريق للتطورات الهائلة التي شهدها هذا المجال في السنوات اللاحقة. (Amidon, 2011, pp. 50-51)

في عام 2003، ظهر موقع "ماي سبيس" الأمريكي، الذي سرعان ما تبوأ مكانة رائدة كأحد أوائل وأكبر الشبكات الاجتماعية عالمياً. هذا الموقع شكل نقطة تحول في تاريخ التواصل الاجتماعي الرقمي، مقدماً منصة شاملة للتعبير الشخصي والتفاعل الاجتماعي.

ب –المرحلة الثانية: عصر التوسع والانتشار في التواصل الاجتماعي

شهدت هذه المرحلة تطوراً ملحوظاً في أدوات التواصل الإلكتروني، مع تركيز على المحادثات، تبادل الصور، ومشاركة مقاطع الفيديو، وانتشرت برامج مثل "ياهو ماسنجر" و"بريد الهوت ميل"، مع عودة قوية لمواقع التواصل الاجتماعي. يعتبر موقع "Myspace" الأمريكي نقطة انطلاق للجيل الثاني من الشبكات الاجتماعية. ومع اشتداد المنافسة، ظهرت نماذج رائدة مثل "يوتيوب"، "تويتر"، و"فيسبوك". استفادت هذه المواقع من تقنيات Web 2.0 لتقديم ميزات متقدمة كمشاركة الفيديو والصور، المحادثات الفورية، والتبادل اللحظي للأفكار، مما أحدث ثورة في عالم التواصل الاجتماعي الرقمي، شهدت هذه المرحلة المتقدمة من تطور الشبكات الاجتماعية نجاحات ملحوظة على صعد متعددة. فقد برزت إنجازاتها بشكل خاص في ثلاث مجالات رئيسية: أولاً، تعزيز التواصل الاجتماعي وتيسير التعارف بين الأفراد من مختلف الخلفيات والثقافات. ثانياً، تسهيل عملية جمع وتبادل البيانات والمعلومات على نطاق واسع وبسرعة فائقة. وأخيراً، فتح آفاق جديدة في مجال التسويق التجاري، مما أتاح للشركات والأفراد فرصاً غير مسبوقة للوصول إلى جماهير أوسع وأسواق أكثر تنوعاً. (خليفه، 2016، صفحة 03)

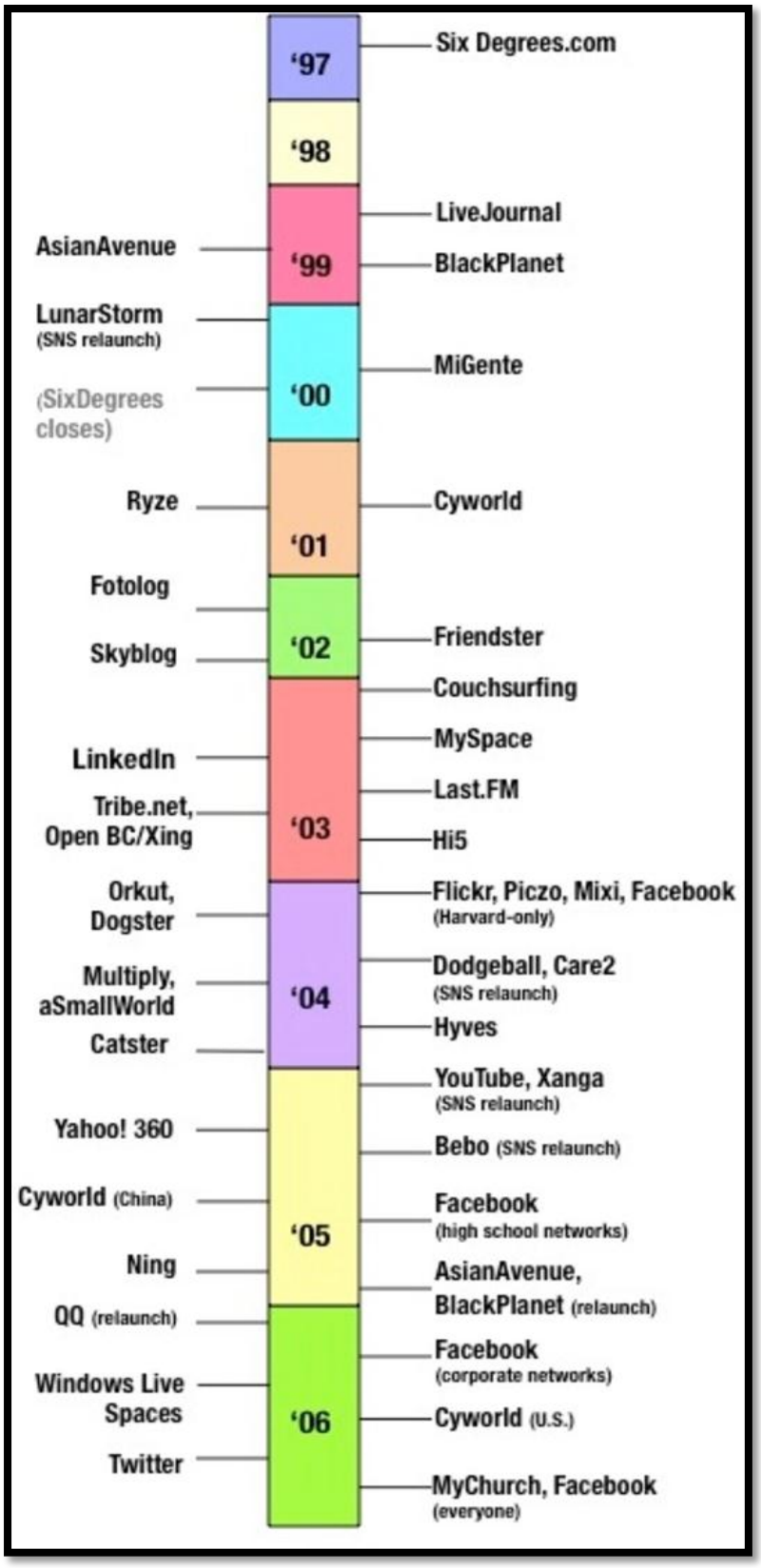
ج – المرحلة الثالثة: الطفرة في التواصل الاجتماعي الرقمي

شهدت المرحلة الثالثة من تطور وسائل التواصل الاجتماعي تحولاً كبيراً نحو استخدام التطبيقات بدلاً من صفحات الويب التقليدية، أصبح لكل موقع إلكتروني تطبيق خاص يتميز بالبساطة والسرعة والتخصص في نقل المعلومات، واستفادت شبكات التواصل الاجتماعي من هذه الميزات لتطوير أدوات التواصل بين مستخدميها، مما أدى إلى توسع أسواقها وزيادة عدد المستخدمين بشكل كبير، فعلى سبيل المثال تجاوز عدد مستخدمي فيسبوك 1.2 مليار مشترك بعد عام 2011، كما ظهرت منصات جديدة مثل Google+ و Instagram ازدادت أهمية هذه المواقع بشكل ملحوظ خلال الحراك الثوري في الدول العربية مطلع

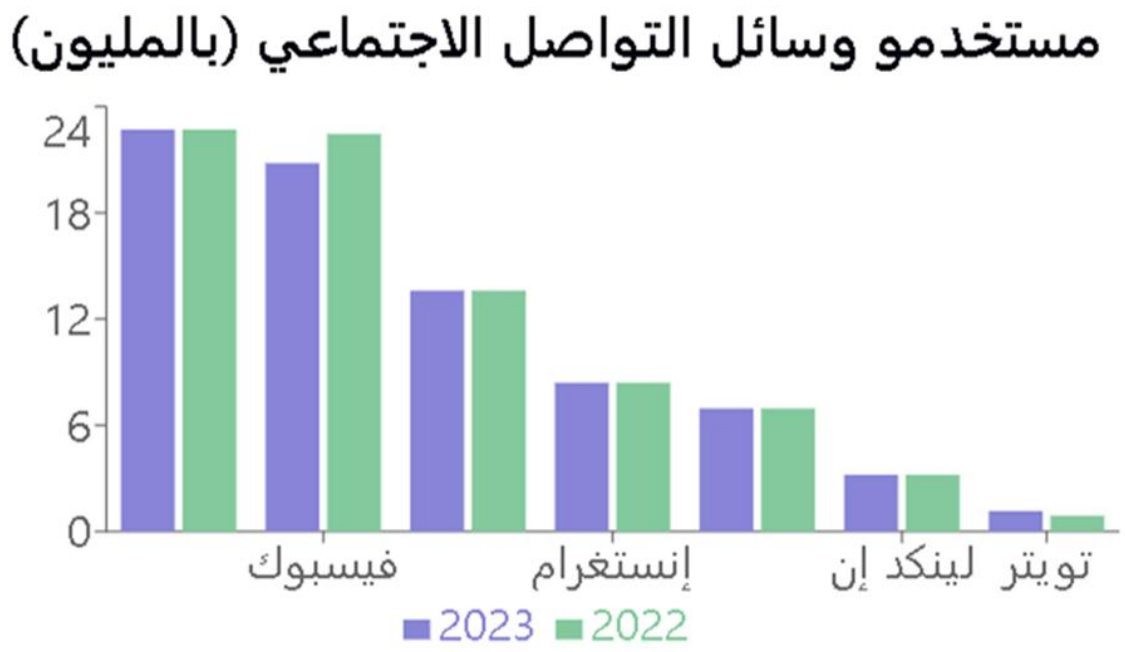
عام 2010، حيث لعبت دوراً محورياً في حشد الملايين من المواطنين، مما دفع بعض الأنظمة السياسية العربية إلى محاولة إغلاقها، تحولت هذه المنصات إلى أدوات إخبارية وإعلامية فعالة لنقل الأفكار بين الأفراد.

د- المرحلة الرابعة: اندماج مواقع التواصل الاجتماعي مع تطبيقات الأجهزة المحمولة

في هذه المرحلة المتطورة تحررت شبكات ومواقع التواصل الاجتماعي من قيود نظام الـ Web التقليديمتجهة نحو آفاق جديدة وواعدة تتمثل في ."mobile applications" أصبح بإمكان المستخدمين الولوج إلى الإنترنت ومنصات التواصل الاجتماعي بسهولة من خلال أجهزتهم المحمولة، سواء كانت smartphonesأو .Tablets هذا التحول الاستراتيجي وسع نطاق الوصول إلى هذه المنصات، مما جعلها أكثر انتشاراً وسهولة في الاستخدام في أي وقت ومكان. (طارق، 2017، صفحة 17)



شكل رقم (05) يوضح تطور مواقع التواصل الاجتماعي عبر الأنترنيت(boyd & Ellison, 2007)



شكل(06) يبين إحصائيات استخدام "الفايس بوك" " إنستغرام " في الجزائر (داتا ريبورتال، 2023)

– استناداً إلى ما تم عرضه سابقاً، ومن منظور الدراسات النظرية، يمكن تحليل مفهوم منصات التواصل الاجتماعي في ضوء عدة أطر نظريات مفسرة لها:

2– استخدام مواقع التواصل الاجتماعي: الخصائص والأسباب والوظائف والأهداف

2–1 خصائص مواقع التواصل الاجتماعي:

قبل التطرق إلى الخصائص الرئيسية لمواقع التواصل الاجتماعي، من المهم الإشارة إلى أن هذه السمات هي التي جعلتها محط اهتمام كبير من جميع شرائح المجتمع، فكل فئة تستخدم هذه المواقع وفقًا لاحتياجاتها الخاصة، وما تحققه من إشباع على مستوى التوظيف والاستخدام، سواء كان ذلك بشكل إيجابي أو سلبي هذا التنوع في الاستخدام والتأثير هو ما يجعل مواقع التواصل الاجتماعي ظاهرة جديرة بالدراسة والتحليل

لذلك سنذكر أهم الخصائص نظرا لكثرتها وهي كالآتي:

أ– **غياب الإطار الزماني:** من أبرز خصائص مواقع التواصل الاجتماعي غياب الإطار الزمني التقليدي فالعالم الافتراضي يتجاوز حدود الزمن الواقعي رغم ارتباطهما، تتيح هذه المواقع التواصل الفوري بين

أشخاص في مناطق زمنية مختلفة حول العالم، مما يجعل مفهوم الوقت الحقيقي نسبيًا، فمثلاً قد يتواصل شخص في الجزائر مع آخر في دبي رغم اختلاف التوقيت بينهما، هذه الميزة تسهم في سرعة انتشار المعلومات ونقلها عبر هذه المنصات، متخطية حواجز الزمن والمكان. (يوسفي، 2017، صفحة 792)

ب- التعريف بالذات: هو سمة أساسية في مواقع التواصل الاجتماعي، يقوم المستخدم بإنشاء صفحة معلومات شخصية كبوابة للدخول إلى الشبكة الاجتماعية، هذه الصفحة التي يطورها المستخدم بنفسه تعمل كوسيلة للتعريف الذاتي من خلال مجموعة متنوعة من الوسائط، بما في ذلك النصوص والصور ومقاطع الفيديو وغيرها من الميزات، بالإضافة إلى ذلك توفر هذه المواقع للمستخدمين المرونة في تنظيم وتخصيص صفحاتهم الشخصية بالطريقة التي يرونها مناسبة وجذابة لأصدقائهم ومتابعيهم.

ج- طرق جديدة لتكوين المجتمع: تقدم مواقع التواصل الاجتماعي طرقًا مبتكرة لتكوين المجتمعات وبناء العلاقات، فهي تتيح للمستخدمين فرصًا غير مسبوقة لإنشاء صداقات جديدة وتوطيد روابط مع أشخاص يشاركونهم نفس الاهتمامات والتوجهات، بغض النظر عن الحواجز الجغرافية أو الثقافية، من خلال تبادل المحتوى والأفكار، تساهم هذه المنصات بشكل فعال في تجسيد مفهوم المجتمع الافتراضي، وهو مفهوم بدأ يتبلور منذ بدايات استخدام الإنترنت، هذه الميزة تعيد تشكيل الطريقة التي نفهم بها المجتمعات والتفاعلات الاجتماعية، مما يخلق فضاءً رقميًا يتجاوز حدود الواقع المادي ويفتح آفاقًا جديدة للتواصل والتعاون الإنساني.

د- **التزامنية:** تمتاز الشبكات الاجتماعية بقدرتها على إتاحة التواصل غير المتزامن بين المستخدمين، فهي تسمح بتبادل المعلومات دون الحاجة لتواجد الطرفين في نفس الوقت، تتيح هذه الخاصية إمكانية تخزين الرسائل والمحتوى المرسل على أجهزة المستقبلين، مما يمكنهم من الوصول إليها والتفاعل معها في الوقت المناسب لهم، مما يعزز مرونة التواصل وكفاءته.

هـ- التوفير والاقتصادية: تتميز الشبكات الاجتماعية بكونها متاحة للجميع مجانًا، مما يجعلها خيارًا اقتصاديًا من حيث الوقت والجهد والمال، فهي تتيح لأي فرد بغض النظر عن وضعه المادي، وإنشاء حضور رقمي على منصاتها، وهذه الديمقراطية في الوصول تجعل مواقع التواصل الاجتماعي أداة شاملة، غير محصورة على فئة معينة أو أصحاب الأموال، مما يعزز التنوع وتكافؤ الفرص في الفضاء الرقمي. (محمد م.، 2019، صفحة 205)

و- شاملة: تعرف مواقع التواصل الاجتماعي بقدرتها الفريدة على إلغاء الحواجز الجغرافية والمكانية، فهي تتخطى الحدود الدولية، مُمكِّنة الأفراد من التواصل بسهولة ويسر، بغض النظر عن مواقعهم الجغرافية هذه الخاصية تجعل من الممكن لشخص في أقصى الشرق أن يتفاعل مباشرة مع آخر في أقصى الغرب، مما يخلق فضاءً عالميًا للتبادل الثقافي والفكري، ويعزز التفاهم العالمي.

ح- التفاعلية: فهي تحول المستخدم من مجرد متلقٍ سلبي إلى مشارك فعال في عملية التواصل والإعلام على هذه المنصات، يمكن للفرد أن يكون مستقبلاً وقارئًا، وفي الوقت ذاته مرسلاً وكاتبًا ومشاركًا للمحتوى هذه الخاصية تلغي السلبية التي كانت سائدة في وسائل الإعلام التقليدية كالتلفاز والصحف الورقية، وتفتح المجال واسعًا أمام المشاركة النشطة والتفاعل المباشر من قبل الجمهور.

ط- تعدد الاستعمالات: فهي مرنة وسهلة مما يجعلها أداة متعددة الأغراض تخدم شرائح مختلفة من المجتمع فهي تلبي احتياجات متنوعة، يستخدمها الطلاب كوسيلة تعليمية، ويوظفها العلماء لنشر معارفهم وتثقيف الجمهور، ويستفيد منها الكتاب للتواصل المباشر مع قرائهم، كما أنها تتيح لعامة الناس فرصة التواصل وتبادل الأفكار والخبرات، هذا التنوع في الاستخدامات يجعل من هذه المنصات أداة شاملة تخدم مختلف الأهداف الاجتماعية والتعليمية والمهنية.

ك- سهولة الاستخدام: تعتمد الشبكات الاجتماعية على لغة بسيطة ورموز وصور لتسهيل عملية التعبير عن الأفكار والتفاعل مع الآخرين، مما يجعل التواصل أكثر سلاسة وفعالية للمستخدم. (بن ابراهيم ، 2015، صفحة 67)

- تهدف هذه المنصات إلى إنشاء فضاء تواصلي في بيئة افتراضية تقنية، تجمع أفراداً من خلفيات جغرافية وثقافية متنوعة على منصة واحدة، رغم اختلاف توجهاتهم ومستوياتهم، إلا أنهم يشتركون في لغة تقنية موحدة.

- يتمحور هذا التجمع حول أهداف مشتركة، سواء كانت للتعارف، التعاون، التشاور، أو حتى مجرد الترفيه وبناء علاقات جديدة، كما قد يكون الدافع هو حب الاستطلاع والاكتشاف.

- يتميز المستخدم في هذه البيئة بكونه عضواً فاعلاً، حيث يتجاوز دوره المتلقي السلبي، فهو يرسل ويستقبل، يقرأ ويكتب، يشارك ويتفاعل بشكل نشط، أما دور "administration" (الإدارة) في هذه

الشبكات فيقتصر على الإشراف والتوجيه، بهدف ضمان التواصل الإيجابي بين المستخدمين. (عبد الفتاح ف.، 2012، صفحة 85)

ل- التفاعلية والتشاركية:

إذ يرغب كل عنصر في إيصال معلومات عن نفسه وموطنه إلى الطرف الآخر دون الشعور بتهديد لذاتيته أو خصوصيته. يقوم بإثراء صفحته في الشبكة بكل المعلومات المتعلقة به، سواء كانت شخصية (أذواق، ملابس، رياضة..) أو متعلقة بموطنه (من خلال نشر صور وخرائط عن مدينته، أصدقائه، بعض المعالم الأثرية ببلده). كما يطلب معلومات عن العضو الآخر، حيث أن الهدف دائما هو عرض الذات والتعرف على الآخر.

م- الحضور الدائم غير المادي:

لا تتطلب عملية الاتصال الدائم أن يلتقي الطرفان في وقت متزامن. يمكن لعضو الاتصال بالعضو الآخر من خلال ترك رسالة نصية أو صور أو معلومات أو أفلام أو موسيقى أو غيرها من مجالات اهتمام الشخص الآخر، والذي يمكن أن يرد عليه بنفس الطريقة. كما يمكن لهما الاتصال مباشرة سواء من خلال الدردشة النصية أو من خلال الدردشة الشفهية باستعمال الميكروفون. كلتا الحالتين تتطلب أن يكون أحد الطرفين ملما بلغة الآخر (كتابة ونطقا) لتسهيل عملية التواصل، وغالبا ما يكون الطرف الأضعف ثقافيا مطالبا بإتقان لغة مخاطبه. (مشري، 2011، صفحة 19)

ن- الوضوح الهوياتي:

الوضوح الهوياتي يحدث بشكل تلقائي بين الطرفين لأن الغاية هي التعرف على الآخر وتعريفه بالأنا، وهذا ما يجعل عملية التواصل خالية من الحيل والأكاذيب وخاضعة لصراحة تامة، عملية التسجيل عبر المواقع تتطلب نوعا من الشفافية في تدوين معلومات شخصية مثل اسم المستخدم والبريد الإلكتروني، إضافة إلى العنوان البريدي ورقم الهاتف، يمكن للمستخدم أن يتشارك هذه المعلومات مع أصدقائه عبر الشبكة في حالة تولد الثقة بينهم.

س- الهوية الرقمية أو المواطنة الرقمية:

للتسجيل في المواقع الاجتماعية يُشترط على العضو اختيار اسم مستعار ورقم سري، وهما بمثابة بطاقة تعريف له، كما يتعين على المترشح للعضوية الموافقة على بنود عقد يحدد حقوقه وواجباته الرقمية، بمجرد استكمال التسجيل، يحصل العضو على هوية رقمية وحيز خاص يسمح له بمباشرة أعماله الرقمية بحرية. قد يتعرض العضو لعقوبات مثل حذف حسابه الإلكتروني أو تجميده نتيجة الممارسات غير الأخلاقية وبالتالي فإن مواقع التواصل الاجتماعي تشبه دولاً افتراضية يتمتع فيها الأفراد بالحرية والحماية من قبل المشرفين، شريطة الامتثال للقوانين التي وافق عليها الفرد خلال عملية تسجيله التي تمكنه من اكتساب هوية رقمية. (عباس، 2008، صفحة 108)

ع =**الصفحات الشخصية أو الملفات الشخصية (profile)**:تتميز هذه الملفات بقدرتها على تجميع وعرض مجموعة واسعة من البيانات الشخصية، متراوحة بين المعلومات الأساسية والتفاصيل الدقيقة، فهي تشتمل على سبيل المثال لا الحصر، المعرفات الأولية كالاسم والهوية الجندرية، والبيانات الزمكانية مثل تاريخ ومكان الميلاد والموقع الجغرافي الحالي، إضافة إلى المعلومات النوعية كالميول والاهتمامات الشخصية علاوة على ذلك تسمح هذه المنصات عادةً بإضافة عنصر بصري متمثل في الصورة الشخصية، مما يضفي بعدًا إضافيًا على التمثيل الرقمي للفرد، وهذا التكامل بين النص والصورة يساهم في خلق هوية رقمية أكثر شمولية وتعبيرًا.

ف-**ألبومات الصور(photos)**:تمثل المكتبات البصرية الرقمية عنصرًا محوريًا في منظومة التواصل الاجتماعي الحديثة، حيث توفر المنصات الاجتماعية لمستخدميها إمكانية إنشاء عدد غير محدود من الألبومات الإلكترونية، هذه الخاصية تتيح تحميل وتنظيم كميات هائلة من الصور، تصل إلى المئات أو حتى الآلاف، ضمن هيكلية سهلة الاستخدام، والأهم من ذلك أن هذه الألبومات لا تقتصر على كونها مجرد مستودعات للذكريات الشخصية، بل تتعدى ذلك لتصبح منصات تفاعلية، حيث يمكن للمستخدمين مشاركة محتوياتهم البصرية مع شبكاتهم الاجتماعية، مما يفتح المجال للتفاعل المتعدد الأبعاد من خلال الاطلاع والتعليق، معززًا بذلك عمق العلاقات الافتراضية وإثراء التجربة الاجتماعية الرقمية بشكل شامل (جرار، الفيسبوك والشباب العربي، 2012، الصفحات 42-41).

ص- **خاصية الفيديو(video):** تعد خاصية الفيديو إحدى الركائز الأساسية في المنظومة الرقمية للتواصل الاجتماعي المعاصر، حيث تقدم للمستخدمين منصة متكاملة للتعبير البصري والسمعي، هذه الخاصية لا تقتصر على مجرد إتاحة تحميل مقاطع الفيديو التقليدية، بل تتعداها لتشمل إمكانيات متقدمة كالبث المباشر والتواصل المرئي الفوري، ويستطيع المشتركون من خلالها نشر محتواهم الخاص، سواء كان مسجلاً مسبقًا أو منقولاً في الوقت الفعلي، مما يخلق فضاءً تفاعليًا غنيًا بالتجارب البصرية، علاوة على ذلك تتيح هذه الخاصية إمكانية التواصل الشخصي عبر الرسائل المرئية والصوتية، مما يضفي بعدًا إنسانيًا وحميميًا على التفاعلات الرقمية، هذا التكامل بين الصوت والصورة والتفاعل الآني يسهم في تعزيز عمق وغنى التجربة الاجتماعية عبر الإنترنت، مقدمًا بذلك نموذجًا متطورًا للتواصل البشري في العصر الرقمي.

ق- خاصية الإعلان: تشكل خاصية الإعلان في منصات التواصل الاجتماعي أداة فعالة تمزج بين التفاعل الاجتماعي والنشاط التجاري، هذه الميزة تتيح للمستخدمين سواء كانوا أفرادًا أو مؤسسات، فرصة عرض منتجاتهم أو خدماتهم بشكل مباشر لجمهور واسع ومتنوع، كما أنها تسهل عملية البحث عن السلع والخدمات المطلوبة، مما يخلق بيئة تسويقية متكاملة داخل الفضاء الاجتماعي الرقمي، هذه الخاصية لا تقتصر على مجرد نشر إعلانات تقليدية، بل تمتد لتشمل إمكانيات استهداف دقيقة وتحليلات متقدمة، مما يعزز فعالية الحملات الإعلانية ويوفر فرصًا متكافئة للشركات الكبيرة والمشاريع الصغيرة على حد سواء. (مبارك، 2010، الصفحات 7-8)

ر-**المجموعات (groups):** تعتبر الـ (Groups) من أبرز الميزات التي تقدمها المنصات الاجتماعية الرقمية لمستخدميها، حيث تتيح هذه المواقع إمكانية إنشاء وتنظيم ما يعرف بـ "مجموعات الاهتمام " (Interest Groups)تتميز هذه المجموعات بقدرتها على توحيد الأفراد ذوي الاهتمامات المتماثلة تحت مظلة واحدة، مع إمكانية تخصيص اسم محدد وأهداف واضحة لكل مجموعة، وتقوم مواقع التواصل الاجتماعي بتوفير مساحة افتراضية (Virtual Space) مخصصة لهذه المجموعة، تشبه في طبيعتها الـ (Forums)الإلكترونية، هذه المساحة تمنح مالك المجموعة والأعضاء المنضمين فرصة التفاعل وتبادل الأفكار والمعلومات بحرية ضمن إطار منظم ومحدد الأهداف، فالمجموعات (Groups) في المواقع الاجتماعية تتيح للمستخدمين إنشاء مجموعات اهتمام بمسميات وأهداف محددة، وتوفر مساحة للتفاعل تشبه المنتديات المصغرة وألبومات الصور كما تقدم هذه المجموعات خاصية تنظيم الأحداث

Events) مع إمكانية دعوة الأعضاء وتتبع الحضور والغياب، مما يعزز التواصل وتنظيم الأنشطة المشتركة. (جرار، الفيسبوك والشباب العربي، 2012، صفحة 42)

أما بعض من الباحثين من يجمع خصائص الشبكات الاجتماعية فيما يلي:

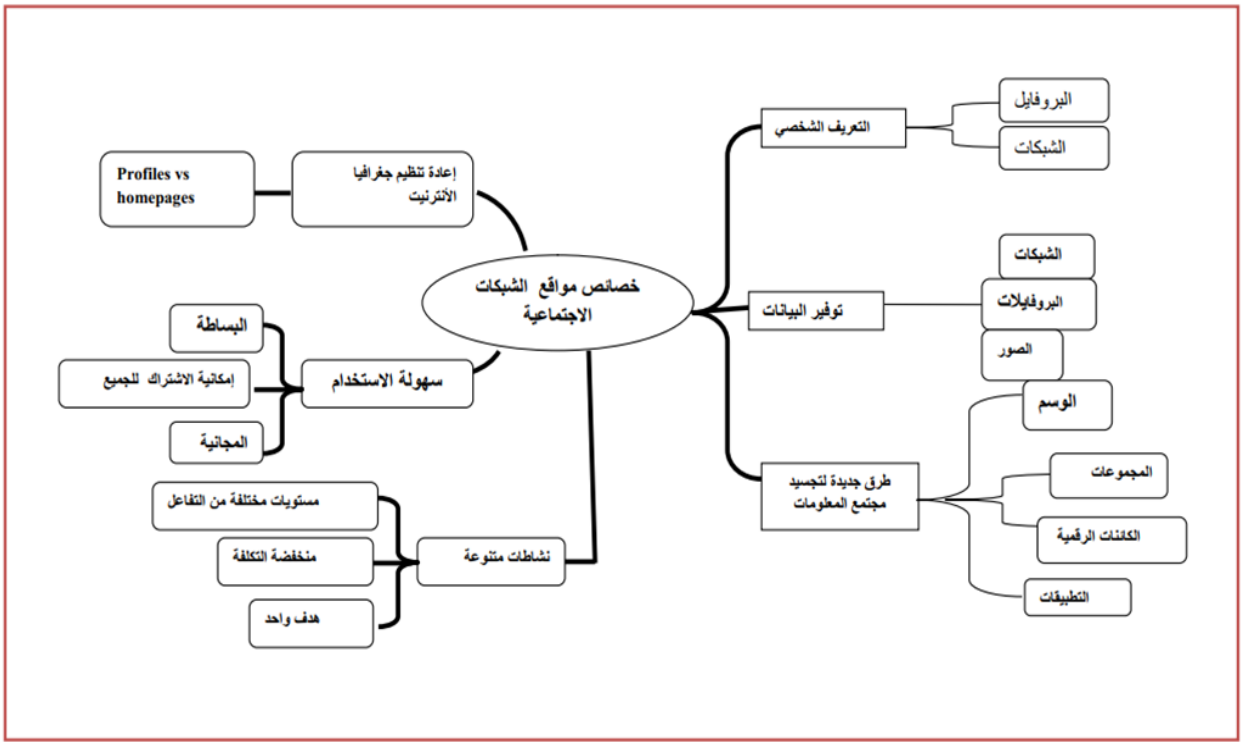
ر- **الشمولية:** حيث تتجاوز الحدود الجغرافية والزمنية، مما يتيح التواصل بين الأعضاء من مختلف أنحاء العالم بسهولة ويسر.

ش – التفاعلية: إذ يمكن للعضو أن يكون مستقبلاً للمعلومات ومرسلاً لها في آن واحد، مما يخلق بيئة تفاعلية نشطة داخل المجموعة.

ت- تعدد الاستخدامات: حيث تُستخدم لأغراض متنوعة كالتعلم، تبادل الخبرات، التسويق، والتواصل الاجتماعي، مما يجعلها مناسبة لشرائح مختلفة من المستخدمين.

خ- سهولة الاستخدام: توفر واجهات بسيطة وأدوات سهلة الاستخدام، مثل مشاركة الصور والـEvents ، مما يسهل على الأعضاء التفاعل والمشاركة.

ذ- الفعالية الاقتصادية: توفر إمكانية التواصل وتنظيم الأنشطة بتكلفة منخفضة أو مجانية، مما يوفر الوقت والجهد والمال للمستخدمين. (عباس، 2008، صفحة 110)



شكل رقم (07) يمثل خصائص مواقع التواصل الاجتماعي (نومار، 2011-2012)

2-2- أسباب استخدام مواقع التواصل الاجتماعي:

تتعدد الدوافع التي تحفز الأفراد على الانتقال من العالم الواقعي إلى العالم الافتراضي، مما يدفعهم لإنشاء حساب واحد على الأقل في إحدى منصات التواصل الاجتماعي، هذه الظاهرة تعكس رغبة متزايدة في الاندماج في المجتمع الرقمي، حيث تتنوع العوامل المحفزة للاشتراك في هذه المواقع، وتشمل هذه العوامل مجموعة واسعة من الأسباب التي تلبي احتياجات الأفراد المختلفة، سواء كانت اجتماعية أو مهنية أو شخصية، مما يجعل هذه المنصات جزءًا لا يتجزأ من الحياة اليومية للكثيرين في عصرنا الحالي.

أ- **مشاكل الأسرية:** تعد الأسرة بمثابة الدرع الواقي للفرد، حيث توفر له الأمن والحماية والاستقرار والمرجعية في حياته، غير أن افتقاد الفرد لهذه البيئة المتكاملة قد يؤدي إلى نشوء اضطراب اجتماعي لديه، مما يدفعه للبحث عن بدائل لتعويض ما يشعر به من حرمان، وقد ينجم هذا الحرمان عن عدة أسباب، منها غياب دور الوالدين أو أحدهما بسبب انشغالات الحياة اليومية أو نتيجة للتفكك الأسري، في مثل هذه الحالات يسعى الفرد إلى إيجاد وسائل بديلة لسد الفراغ العاطفي والاجتماعي الذي يعاني منه،

وقد يكون العالم الافتراضي ومواقع التواصل الاجتماعي إحدى هذه الوسائل التي يلجأ إليها للتعويض عن هذا النقص في محيطه الأسري.

ب- الفراغ: يعتبر الفراغ عاملاً مهماً يدفع الأفراد نحو استخدام مواقع التواصل الاجتماعي، فهذا الفراغ الناجم عن سوء إدارة الوقت أو عدم استغلاله بشكل سليم، يجعل الفرد يشعر بعدم قيمته، مما يدفعه للبحث عن وسائل لشغل وقته، وتبرز مواقع التواصل الاجتماعي كخيار جذاب في هذا السياق، خاصة مع العدد الهائل من التطبيقات التي توفرها، فمنصات مثل فيسبوك تتيح للمستخدمين مشاركة الصور والملفات الصوتية مع أصدقائهم، مما يجعلها وسيلة فعالة لملء الفراغ، ونتيجة لذلك تتحول هذه الشبكات عند البعض إلى مجرد أداة للتسلية وتضييع الوقت، بدلاً من كونها وسيلة لتحقيق فائدة حقيقية أو إنتاجية (بنت شعشوش، 2014، صفحة 23).

ج-البطالة: هي ظاهرة معقدة تتجاوز مجرد فقدان العمل، فهي عملية شاملة تبدأ بانقطاع الفرد عن سوق العمل وفشله في الاندماج المهني، مما يؤدي إلى تداعيات أعمق على المستويين الاجتماعي والنفسي وهذا الانفصال عن عالم العمل يخلق سلسلة من العوائق التي تتراكم تدريجياً، مؤدية إلى تآكل العلاقات الاجتماعية للفرد، في النهاية تتسبب هذه العملية المتسلسلة في الإقصاء الاجتماعي الكامل للفرد، تاركة إياه معزولاً عن المجتمع ومحروماً من فرص المشاركة الفعالة فيه.

تعد البطالة من أبرز التحديات الاجتماعية التي تواجه الأفراد، حيث تدفعهم إلى البحث عن حلول للخروج من هذا الوضع الصعب، حتى لو كانت هذه الحلول في العالم الافتراضي، فاستمرار البطالة قد يولد لدى البعض شعوراً بالنقص تجاه المجتمع الذي يعيشون فيه، معتبرين أنه لم يمنحهم الفرصة لإظهار قدراتهم وأفكارهم، ونتيجة لذلك قد يلجأ بعض الأفراد إلى وسائل غير مشروعة كإقامة علاقات وهمية عبر الإنترنت بهدف الاحتيال، في محاولة يائسة للتغلب على آثار البطالة السلبية.

د- الفضول: تشكل مواقع التواصل الاجتماعي عالماً افتراضياً غنياً بالابتكارات والتقنيات المتطورة باستمرار هذا العالم يجذب الأفراد بقوة، مثيراً فضولهم لاستكشاف واستخدام هذه التقنيات في مختلف جوانب حياتهم سواء في المجال العلمي أو الشخصي، وجوهر نجاح هذه المنصات يكمن في قدرتها على الجذب وإثارة الفضول في آن واحد، فعندما تتحقق هذه الثنائية – الجاذبية والفضول – تنجح مواقع

التواصل الاجتماعي في استقطاب المستخدمين وإبقائهم منخرطين في عالمها الافتراضي، محققة بذلك هدفها في جذب الانتباه والمشاركة المستمرة.

هـ- التعارف وتكوين الصداقات: تعد مواقع التواصل الاجتماعي منصات متعددة الأبعاد في مجال التعارف وبناء الصداقات، حيث تمزج بين عالمين: الواقعي والافتراضي، فهي تتيح للمستخدمين فرصاً فريدة للحفاظ على صداقاتهم القائمة في الواقع، وفي الوقت نفسه تفتح آفاقاً جديدة لتكوين علاقات افتراضية مع أشخاص قد لا يلتقون بهم في حياتهم اليومية. هذه الشبكات تتجاوز الحدود الجغرافية والثقافية، مما يسمح بالتواصل مع أفراد من مجتمعات متنوعة، سواء كانوا من نفس الجنس أو من الجنس الآخر، مما يثري التجربة الاجتماعية للمستخدمين ويوسع دائرة معارفهم بشكل كبير. (عبد المنعم، الرشيد ، و عبد الرزاق ، 2016، صفحة 299)

2-3 وظائف مواقع التواصل الاجتماعي:

تتميز مواقع التواصل الاجتماعي بتعدد استخداماتها وتنوع تطبيقاتها في شتى مجالات الحياة، فهي تُوظَّف بفعالية في قطاعات متنوعة، مما يجعلها أداة محورية في عصرنا الحالي، ولعل أبرز مجالات استخدامها يتجلى في التسويق والأعمال، حيث تُستخدم كمنصة فعالة للترويج وبناء العلاقات مع العملاء ومن أبرز وظائفها نذكر منها:

- **الاستخدامات والاتصال الشخصي:** تعتبر الاستخدامات الاتصالية الشخصية الركيزة الأساسية لمواقع التواصل الاجتماعي، وهي الغاية الأكثر شيوعًا لهذه المنصات، فقد نشأت هذه الشبكات في الأساس بهدف ربط الأصدقاء ضمن نطاق جغرافي أو مجتمعي محدد، وعلى الرغم من التطور الملحوظ في خدمات هذه الشبكات وتقنياتها وبرمجياتها، إلا أن هدف التواصل الشخصي ظل ثابتًا ومستمرًا، فقد أضافت هذه المنصات ميزات جديدة مثل مشاركة مقاطع الفيديو، مما عزز تجربة التواصل، وأيضا أصبحت هذه المواقع فضاءً خصبًا لتكوين صداقات جديدة وتوسيع دائرة المعارف، مُتيحةً فرصة تشكيل مجتمعات افتراضية تجمع أفرادًا ذوي اهتمامات وتطلعات مشتركة، بغض النظر عن تباين أعمارهم ومواقعهم الجغرافية ومستوياتهم التعليمية.

- **الاستخدام التعليمي:** تلعب شبكات التواصل الاجتماعي دورًا محوريًا في تعزيز العملية التعليمية من خلال تطوير مفهوم التعليم الإلكتروني، فهي تضيف بُعدًا اجتماعيًا للتعلم، مما يجعله أكثر تفاعلية

وشمولية، و هذه المنصات تتيح مشاركة جميع أطراف المنظومة التعليمية، بدءًا من مدير المدرسة والمعلمين، مرورًا بأولياء الأمور وصولًا إلى الطلاب أنفسهم، وبهذا يتجاوز التعليم حدود تقديم المقرر الدراسي فقط، ليصبح تجربة تعليمية متكاملة تعزز التواصل والتعاون بين جميع الأطراف المعنية، مما يثري العملية التعليمية ويرفع من كفاءتها.

– **الاستخدام الإخباري:** أحدثت الشبكات الإلكترونية ثورة في مجال نقل الأخبار، حيث أتاحت إمكانية نشر الأحداث فور وقوعها ومن مصادرها الأساسية، هذه الميزة سمحت للمرسل بصياغة الخبر بأسلوبه الخاص، بعيدًا عن القيود الرقابية التقليدية، ومع ذلك فإن هذه الحرية في النشر قد تؤدي أحيانًا إلى تراجع في مصداقية الأخبار المتداولة، فقد يتم تضخيم الأحداث سواء عن قصد أو دون قصد، بهدف إثارة الاهتمام أو توسيع نطاق انتشار الخبر أو إضفاء طابع سياسي عليه، وذلك بغرض التأثير على الرأي العام وتوجيهه في اتجاهات معينة.

– **الاستخدام الدعوي:** فتحت منصات التواصل الاجتماعي آفاقًا جديدة للتواصل الديني، حيث أتاحت فرصًا غير مسبوقة للتفاعل مع جمهور واسع، سواء من المسلمين أو غيرهم،فاستغل العديد من الدعاة والمرشدين الدينيين هذه المنصات لإنشاء صفحات خاصة ومواقع ثرية بالمحتوى، مما شكل تحولًا إيجابيًا في أساليب التواصل الديني، خاصة في ظل القيود التي قد تعيق التواصل المباشر في بعض المجتمعات كما تتميز هذه الطريقة في نشر الرسائل الدينية بسهولة الاستخدام وفعالية التواصل، إضافة إلى توفيرها للجهد والتكاليف، مما يجعلها وسيلة فعالة ومؤثرة في نشر التعاليم والقيم الدينية على نطاق واسع. (بن إبراهيم الشاعر، 2015، الصفحات 68–69)

– تعمل مواقع التواصل الاجتماعي على كسر حواجز العزلة الرقمية، فهي تتيح للأفراد التواصل مع الآخرين بعد ساعات طويلة من التعامل مع الحاسوب الشخصي، متجاوزة بذلك قيود الاتصال الرقمي المنفرد.

– تساهم هذه المواقع في إنشاء مجتمعات افتراضية جديدة، يجتمع أفراد هذه المجتمعات حول أهداف مشتركة قد تكون غائبة في مجتمعاتهم الواقعية، مثل مناهضة العنصرية أو الدعوة للديمقراطية.

– تقوم مواقع التواصل الاجتماعي بنقل الأحداث والوقائع من مختلف أنحاء العالم، كما توفر منصة للتعبئة وحشد التأييد للأفكار المختلفة، أو مناهضة الأفكار المعارضة.

– تلعب هذه المواقع دوراً في الدعاية، والتي قد تسهم في بعض الأحيان في تحقيق الغزو الثقافي والتبعية الثقافية والهيمنة الثقافية.

– توفر مواقع التواصل الاجتماعي كماً هائلاً من المعلومات المتنوعة، وهذه المعلومات تستخدم في مجالات متعددة، بما في ذلك التسويق والإعلان.

– تقدم هذه المواقع وظيفة الترفيه والتسلية، مما يجعلها مصدراً للمتعة والراحة للمستخدمين. (العوض ، 2020، صفحة 34)

2-4 أهداف مواقع التواصل الاجتماعي:

تسعى مواقع التواصل الاجتماعي لتحقيق مجموعة من الأهداف والغايات المحددة، وهذا أمر متفق عليه على نطاق واسع، وهذه المنصات تعمل كوسيط فعال للتواصل بين الأفراد والمجموعات، مما يمكنها من تحقيق أهدافها المتنوعة، وتتنوع هذه الأهداف وتتعدد لكنها تصب جميعها في إطار تعزيز التواصل والترابط الاجتماعي، في الفقرات الآتية سنستعرض بعض الأهداف الرئيسية التي تسعى هذه المواقع إلى تحقيقها من خلال تسهيل وتعزيز التفاعل بين مستخدميها.

– تهدف مواقع التواصل الاجتماعي إلى تجاوز الحدود الجغرافية والزمنية، مقربة المسافات بين المستخدمين عالمياً، كما تسعى لتذويب الاختلافات العرقية والدينية، ساعية لخلق مجتمع عالمي موحد يجمعه رباط الإنسانية المشتركة.

– تقليص الفجوة الزمنية في تبادل الأخبار والمعلومات، وتعزيز سرعة الاتصال بين الأفراد، فقد أتاحت منصات التواصل الاجتماعي تطبيقات مجانية على الهواتف الذكية، مما يضمن وصول المستجدات للمستخدمين في أي لحظة طوال اليوم. (عبد الفتاح ع.، 2011، صفحة 120)

– توفير منصة حرة للتعبير عن الآراء بعيداً عن رقابة السلطات، أشبه بساحة "هايد بارك" افتراضية لزيادة انتشار الشائعات عبر وسائل التواصل الاجتماعي، خاصةً حول حياة المشاهير والشخصيات العامة، فكل مستخدم لهذه الشبكات يمكنه نشر أي محتوى دون التحقق من مصداقيته، مما يخلق فضاءً رقمياً يتيح للجميع التعبير بحرية دون مساءلة أو محاسبة.

– تتفكك القيم والأخلاق في فضاء الشبكات الاجتماعية، حيث يسود الاعتقاد بأن الأخلاق مسألة خاصة بالفرد وحده، لا تتأثر بالمجتمع الرقمي ولا ترتبط به.

– أصبحت مواقع التواصل الاجتماعي منابر حيوية لتشكيل رأي عام حول القضايا المختلفة، لا سيما تلك التي تهم الأقليات. (عبد الفتاح ع.، 2011، صفحة 121)

3–أنواع مواقع التواصل الاجتماعي (البيئة الرقمية أو المجتمع الافتراضي):

– المجتمع الافتراضي: (البيئة الرقمية)

يشير مفهوم "Virtual Community" إلى شبكة اجتماعية تضم مجموعة من الأفراد يتواصلون عبر وسائل"Internet-based communication"، متخطين الحواجز الجغرافية والثقافية والسياسية والأيديولوجية لتحقيق اهتمامات وأهداف مشتركة، كان (1993) Rheingold من رواد استخدام هذا المصطلح في كتابه"Virtual Communities"، مركزاً على العنصرين الاجتماعي والتكنولوجي، تنشأ هذه المجتمعات نتيجة الدافع الاجتماعي ("social gatherings") من بيئة تكنولوجية ("information network")، أي في ظروف "techno-social" ،يستمر التفاعل الاجتماعي الرقمي ("digital social interaction")بين الأعضاء لفترة كافية لبناء شبكات من العلاقات الشخصية والجماعية المتبادلة في "global cyberspace" هذه التجمعات تتطلب عدداً كافياً من المشاركين لتشكيل مجتمع افتراضي فعال في"virtual space". (نبيح ، 2017، صفحة 65)

مع مرور الوقت، طورت هذه المجتمعات الافتراضية قواعد خاصة بها لتنظيم عضويتها وتحديد كيفية الانضمام إليها أو مغادرتها، كما وضعت أسس للتواصل بين أعضائها ومجموعة من المبادئ الأخلاقية التي يجب على الجميع احترامها، في البداية كانت هذه التفاعلات حكراً على فئة محدودة من المتخصصين لكنها الآن أصبحت متاحة لكل من يمتلك المهارات الأساسية في استخدام الحاسوب، ومن المثير للاهتمام أن هذه المجتمعات لا تقتصر على فئة عمرية معينة، بل تشمل جميع الأعمار، من الأطفال وحتى كبار السن، حيث يشارك الجميع في هذا الفضاء الافتراضي.

1- تطبيق فيسبوك:

يُعد أحد مواقع الشبكات الاجتماعية عبارة عن منصة عالمية على الإنترنت تجمع الأفراد من مختلف أنحاء العالم للتفاعل وتبادل المحتوى المتنوع، يتيح هذا الموقع للمستخدمين التواصل مع الأصدقاء والعائلة وزملاء العمل والدراسة وغيرهم من خلال مشاركة الصور ومقاطع الفيديو والمعلومات الأخرى، وتتم هذه التفاعلات عبر صفحات الملف الشخصي التي توفر مساحة للمستخدمين لعرض معلوماتهم والتواصل مع الآخرين مما يسهم في بناء وتعزيز العلاقات الاجتماعية في العالم الرقمي. (محمود ح.، 2015، صفحة 89)

- النشأة والتطور:

تأسس الفايس بوك في فيفري 2004 في جامعة هارفارد بالولايات المتحدة الأمريكية من قبل طالب يدعى مارك زوكربيرج. تخطت شهرته حدود الجامعة وانتشر في مدارس الولايات المتحدة المختلفة، لكنه ظل مقتصرًا على أعداد محدودة من الزوار حتى عام 2007، في هذا العام أضاف القائمون على الموقع إمكانات جديدة، منها إتاحة الفرصة للمطورين زادت هذه الخاصية من شهرة الموقع بشكل كبير، وبحلول الأول من جويلية 2010 تجاوز عدد المسجلين في الشبكة النصف مليار شخص، الذين يزورن الموقع باستمرار، حيث يتبادلون الملفات والصور ومقاطع الفيديو، ويعلقون على ما ينشر في صفحاتهم من آراء وأفكار وموضوعات متنوعة، ويضاف إلى ذلك المشاركة الفعالة، والتي غالبًا ما تكون في المحادثات والدردشات، فحاليا تحتل شبكة الفايس بوك المركز الثالث من حيث الشهرة والإقبال، بعد موقعي قوقل ومايكروسوفت، وقد بلغ عدد المشتركين فيها أكثر من 200 مليون شخص (بن إبراهيم، 2015، الصفحات 64-63).

أهم مميزات الفايس بوك:

-**الملف الشخصي(Profile) :**يحتوي على معلومات المستخدم الشخصية وصورته وتفاصيل أخرى للتواصل مع الآخرين.

- **إضافة صديق(Add Friend):** تمكن المستخدم من إضافة أصدقاء والبحث عنهم عبر البريد الإلكتروني.

- **إنشاء مجموعة (Groups) :** إنشاء مجتمع إلكتروني حول موضوع معين، يمكن أن يكون عامًا أو خاصًا.

- **لوحة الحائط(Wall) :** مساحة في الملف الشخصي لتلقي رسائل من الأصدقاء.

-**النكزة(Poke) :** إرسال تنبيه افتراضي لجذب انتباه الأصدقاء.

- **الصور(Photos) :**تحميل وعرض الألبومات والصور.

-**الحالة(Status):**إبلاغ الأصدقاء بالمكان والنشاط الحالي للمستخدم.

- **التغذية الإخبارية(News Feed):**عرض التحديثات والأحداث المهمة على الصفحة الرئيسية.

- **الهدايا(Gifts):** إرسال هدايا افتراضية للأصدقاء.

- **السوق(Marketplace) :** نشر إعلانات مبوبة مجانية.

- **إنشاء صفحة خاصة:** إنشاء وإدارة صفحة خاصة للترويج لأفكار أو مشاريع.

- **التعليقات(Facebook Note)** :سمة متعلقة بالتدوين، تسمح بإضافة العلامات والصور وتمكن المستخدمين من جلب المدونات من مواقع أخرى تقدم خدمات التدوين (المنصور، 2012، صفحة 63).

المكانة التي يحتلها "فايس بوك" بين مواقع التواصل الاجتماعي:

أ- في العالم:

يبرز "فيسبوك" كظاهرة فريدة في عالم التواصل الاجتماعي، متحولاً إلى منصة إعلامية جديدة ذات تأثير واسع النطاق. فقد تطور من موقع محدود إلى شبكة عالمية، مستخدماً أدوات إعلامية متنوعة تؤثر بعمق على توجهات وأفكار مستخدميه. وفقاً لإحصائيات نشرتها جريدة العربي الجديد عام 2019، بلغ عدد مستخدمي شبكات التواصل الاجتماعي 3.2 مليار شخص، ما يعادل 42% من سكان العالم، تصدر جيل الألفية قائمة المستخدمين بنسبة 90.4%، تلاه الجيل إكس بـ 77.5%، ثم الجيل الأكبر بـ 48.2%. احتل فيسبوك الصدارة بأكثر من 2.32 مليار مستخدم نشط شهرياً، محققاً إنجازاً بتخطيه حاجز المليار مستخدم في 2012، وتأسس الموقع على يد مارك زوكربيرج عام 2004، وكان في البداية حصرياً

لطلاب جامعة هارفارد، قبل أن يتوسع ليصبح متاحاً لكل شخص فوق 13 عاماً بعد 16 عاماً، أصبح فيسبوك أكبر شبكة تواصل اجتماعي في العالم، ومعياراً يقاس به نجاح الشبكات الأخرى، هذا التطور الهائل يعكس تأثير فيسبوك الكبير على المشهد الإعلامي والاجتماعي العالم. (براهيمي، 2020، صفحة 219)

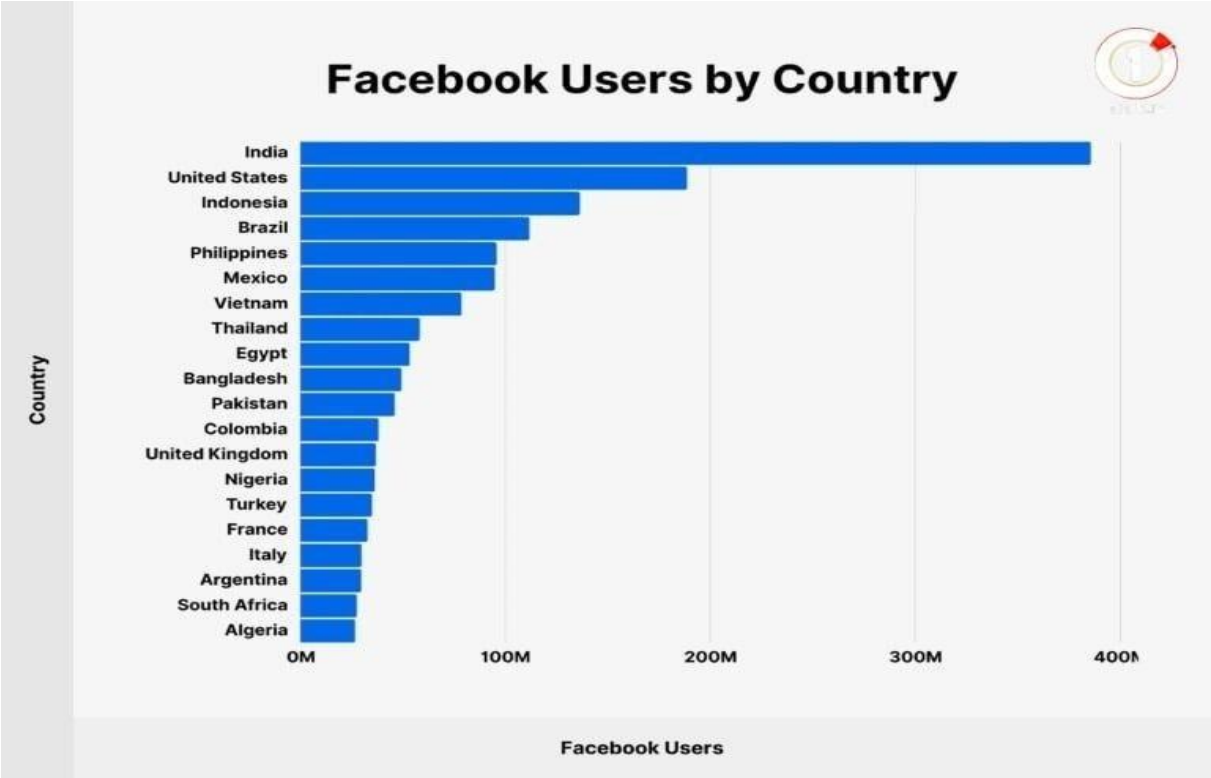
ب – فيس بوك في الجزائر:

شهدت الجزائر في السنوات الأخيرة تحولاً ملحوظاً في المشهد الرقمي، تجلى بشكل خاص في النمو الكبير لعدد مستخدمي مواقع التواصل الاجتماعي، وعلى رأسها "فيسبوك". هذا التطور الملموس يمكن إرجاعه إلى عدة عوامل رئيسية:

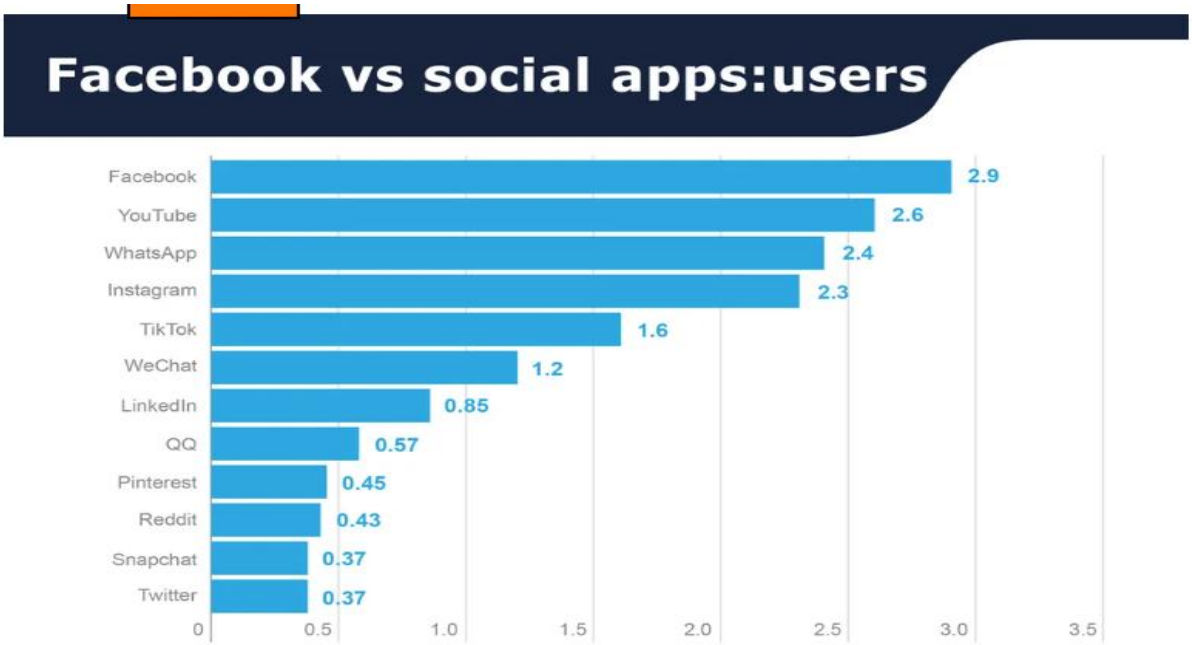
أولاً: التحسن الكبير في خدمات الإنترنت منذ بداية عام 2018، وهذا التحسن لم يكن مجرد تطور تقني بل استجابة لحاجة مجتمعية متزايدة، فقد أصبحت الإنترنت ضرورة حياتية لا غنى عنها، خاصة مع اعتماد العديد من القطاعات الحيوية عليه، بما في ذلك الخدمات الإدارية، والأنشطة الثقافية، والترفيهية، والرياضية وحتى الاقتصادية.

ثانياً: واكبت الجزائر الحراك العالمي في تبني التقنيات الرقمية الحديثة هذه التقنيات الثورية التي ساهمت في تحويل العالم إلى ما يشبه "القرية الصغيرة"، وجدت صدى كبيراً في المجتمع الجزائري، وقد تعزز هذا التوجه بشكل كبير بفضل المنافسة بين شركات الاتصالات الرئيسية في البلاد، فالمتعاملون الثلاثة للهاتف النقال في الجزائر (موبيليس، أوريدو، جيزي) لعبوا دوراً محورياً في هذا التحول، فقد بدأوا في تقديم عروض أكثر جاذبية، تتميز بأحجام إنترنت أكبر وبأسعار أقل مما كان عليه الحال في السنوات السابقة وهذا التغيير كان ملحوظاً بشكل خاص عند مقارنته بالفترة السابقة، حيث كانت أحجام الإنترنت المتاحة صغيرة نسبياً مقابل أسعار مرتفعة جدا.

كل هذه المؤشرات والتطورات تشير بوضوح إلى ارتفاع كبير في عدد مستخدمي الإنترنت في الجزائر فبالمقارنة مع السنوات السابقة، نجد أن عدد المستخدمين قد تجاوز الـ 25 مليون مستخدم، وهو رقم يعكس النمو السريع والتغير الجذري في نمط استخدام التكنولوجيا الرقمية في المجتمع الجزائري، هذا التحول لم يكن مجرد تغيير في الأرقام، بل يمثل تحولاً عميقاً في الثقافة الرقمية للمجتمع الجزائري، مما يفتح آفاقاً جديدة للتطور الاجتماعي والاقتصادي في البلاد(Africa Internet users, 2019).



شكل رقم (08) يمثل عدد مستخدمي تطبيق فيس بوك لسنة 2025 في الجزائر (الغد الجزائري ، 2025)



شكل رقم (09) يمثل عدد مستخدمي تطبيق فيس بوك في العالم (شارلين ، 2024)



شكل رقم (10) يمثل هيمنة فيس بوك على وسائل التواصل الاجتماعي (سكاي نيوز عربية، 2016)

-تطبيق إنستغرام Instagram:

يعتبر هذا التطبيق من أبرز منصات التواصل الاجتماعي المتخصصة في مشاركة الصور،ويتميز بواجهة سهلة الاستخدام تتيح للمستخدمين التقاط الصور وتحريرها رقميًا باستخدام مجموعة متنوعة من الأدوات والفلاتر، بعد تعديل الصور حسب رغبة المستخدم، يمكن مشاركتها بسهولة مع الأصدقاء والمتابعين عبر التطبيق نفسه أو عبر منصات تواصل اجتماعي أخرى، هذه الميزات جعلت التطبيق محبوبًا بين مستخدمي وسائل التواصل الاجتماعي، خاصة أولئك المهتمين بالتصوير والتعبير البصري. (أمين ، 2015، صفحة 121)

- النشأة:

يعد الإنستغرام منصة تواصل اجتماعي رائدة تتمحور حول مشاركة الصور والتفاعل معها،ومنذ إطلاقه في عام 2010، شهد الإنستغرام نموًا هائلاً وتطورًا مستمرًا، مما جعله أداة قوية للتواصل على المستويين الشخصي والمؤسسي.

بدأ الإنستغرام كتطبيق بسيط لالتقاط الصور وإضافة المؤثرات الرقمية إليها قبل مشاركتها، ومع مرور الوقت توسعت قدراته ليشمل منصات متعددة ويضيف ميزات جديدة مثل مقاطع الفيديو القصيرة.

نقطة تحول مهمة في تاريخ الإنستغرام كانت استحواذ فيسبوك عليه في أبريل 2012 مقابل مليار دولار مما عزز من نموه وانتشاره.

– شهد الإنستغرام نموًا متسارعًا في قاعدة مستخدميه:

– ديسمبر 2010: مليون مستخدم.

– خمسة ملايين مستخدم في 2011.

– بعد إطلاقه على نظام أندرويد: تجاوز 30 مليون مستخدم.

– ديسمبر 2014: تخطى 300 مليون مستخدم.

– نهاية 2015: أكثر من 400 مليون مستخدم، منهم 180 مليون نشط شهريًا.

إحصائيات مثيرة للاهتمام:

– في مايو 2012 كان يتم إضافة 57 صورة جديدة كل ثانية، ثم تجاوز حاجز المليار صورة مرفوعة

بنهاية 2015، كان يتم رفع 80 مليون صورة يوميًا، بلغ مجموع الإعجابان 3.5 مليار منذ إنشاء التطبيق

هذا النمو الهائل يعكس قدرة الإنستغرام على تلبية حاجة المستخدمين للتواصل البصري السريع والفعال مما جعله منصة أساسية في عالم التواصل الاجتماعي الحد. (بن إبراهيم، 2015، صفحة 66)

– مميزات الانستغرام:

تعد منصة Instagram مركزًا للتفاعل الاجتماعي والتعبير الذاتي، حيث توفر مجموعة متنوعة من الميزات لمستخدميها، وتتيح المنصة مشاركة الصور ومقاطع الفيديو، واستخدام الفلاتر، وإضافة التعليقات و الإعجابات، مما يسهل التواصل بين الأعضاء، كما تشمل خدمات القصص المؤقتة، والبث المباشر والرسائل الخاصة، مما يعزز التفاعل المباشر، هذه الخصائص تجعل Instagram أداة قوية للتعبير الشخصي والتواصل الفعال، سواء للأفراد أو المؤسسات.

على خلافFacebook ، يتيح Instagram لمستخدميه خيار إنشاء ملف تعريف عام أو خاص. الملف العام يسمح لجميع المستخدمين بالوصول إلى الحساب والتفاعل مع محتواه، بينما يتطلب الملف الخاص موافقة صاحب الحساب لمتابعته والاطلاع على محتواه.

يوفر Instagram إمكانية تخصيص المحتوى الرقمي باستخدام عناصر مثل الفلاتر والنصوص والموسيقى واستطلاعات الرأي والاختبارات والصور المتحركة (GIF) كمنصة للتواصل الاجتماعي، يتيح Instagram مساحة للتعليقات وردود الفعل بين المستخدمين لتعزيز التفاعل، وتتضمن ميزاترئيسية نذكر منها:

- "القصص :(Story) "منشورات مؤقتة تستمر لمدة 24 ساعة ويمكن للجميع الوصول إليها من الصفحة الرئيسية.

– الرسائل المباشرة: تتيح إرسال رسائل نصية وإجراء مكالمات فيديو ومشاركة المحتوى في دردشات خاصة أو جماعية.

- I GTV لمشاركة مقاطع فيديو طويلة، مخصصة وفقًا لاهتمامات المستخدمين.

-Reels مقاطع فيديو قصيرة تصل إلى 30 ثانية، تتيح للمستخدمين تقديم محتوى إبداعي.

– البحث والاستكشاف: يقترح منشورات قد تهم المستخدمين من منشئي محتوى آخرين.

– التسوق: يمكن للمستخدمين إجراء عمليات شراء مباشرة من علامات تجارية مختلفة داخل التطبيق.

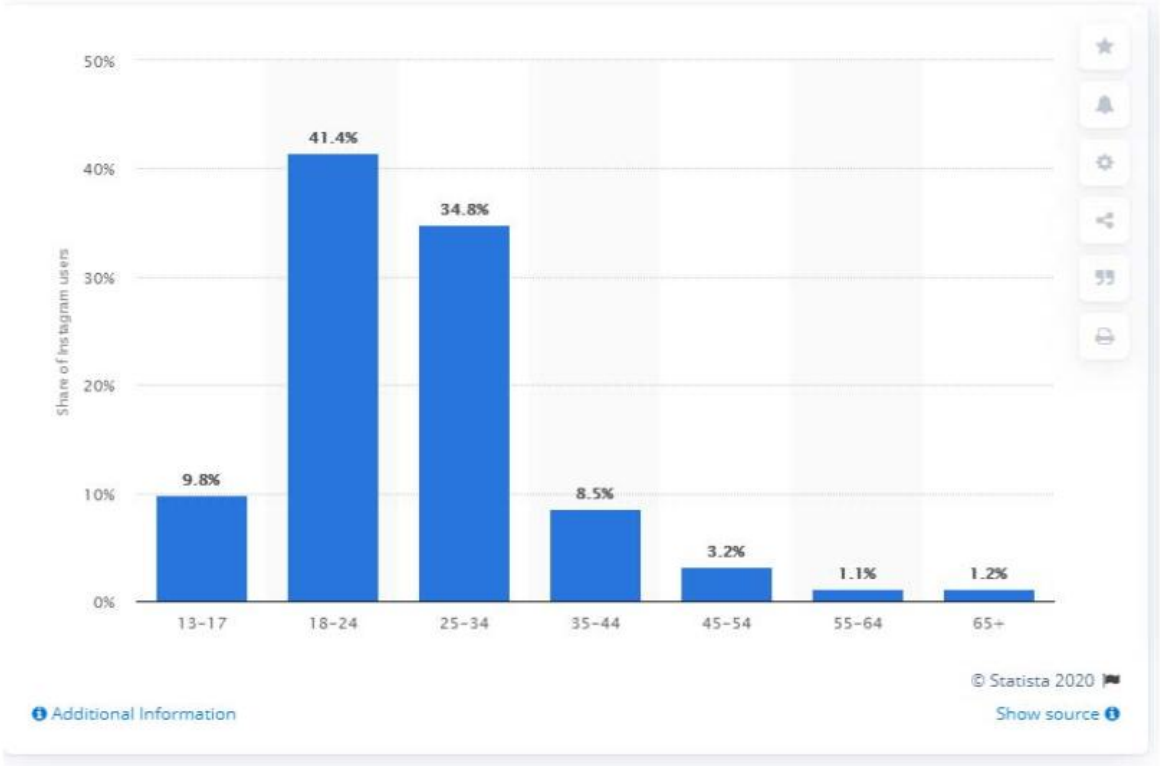
– علامات المنتجات: تعرض الأسعار والعلامات التجارية للمنتجات.

– صفحة تفاصيل المنتج: تعرض معلومات مفصلة عن المنتجات وتجمع المنشورات المتعلقة بها.

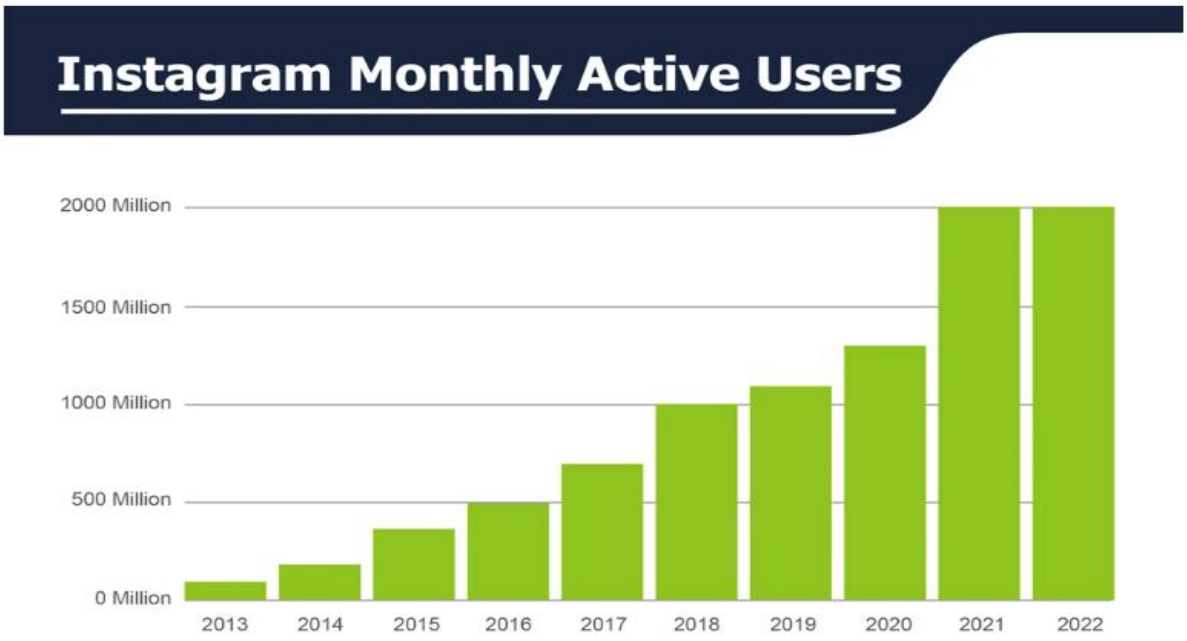
هذه الميزات جعلت Instagram منصة شائعة بين المشاهير والمؤثرين، خاصة في مجالات مثل مستحضرات التجميل والعلامات التجارية الفاخرة، حيث يمكن للشركات استخدامها للترويج لمنتجاتها من خلال المؤثرين. (شين و ببة، 2522، الصفحات 182–183)

- الإنستغرام في الجزائر:

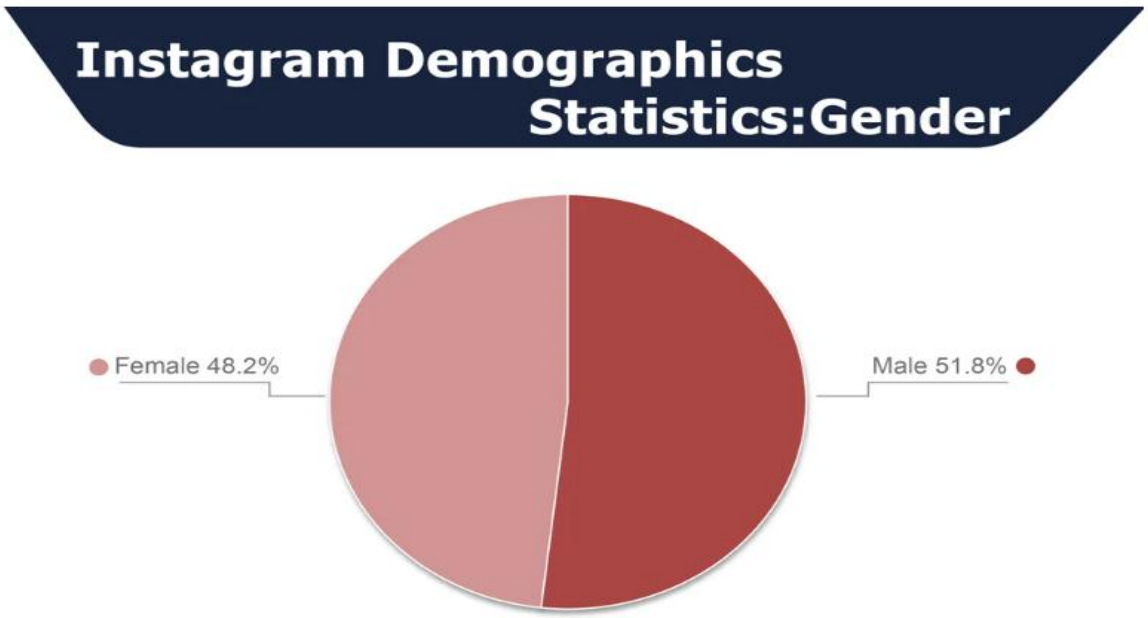
وصل عدد مستخدمي الإنترنت في الجزائر إلى 22.71 مليون مستخدم، أي ما يعادل 52% من إجمالي السكان البالغ 43.45 مليون نسمة، بزيادة سنوية قدرها 2.4 مليون مستخدم جديد (12%)، أما بالنسبة لمنصات التواصل الاجتماعي، فقد بلغ عدد مستخدمي إنستغرام في الجزائر عام 2020 حوالي 4.90 مليون مستخدم، ما يمثل 16% من السكان فوق سن 13 عامًا (72% من التعداد العام)، مع 43.8% إناث و56.3% ذكور، كما يحتل إنستغرام المرتبة الثانية بعد فيسبوك الذي يستخدمه 20 مليون شخص (64% من السكان فوق 13 عامًا)، و يليه سناب شات بـ3.65 مليون مستخدم (12%)، ثم تويتر بـ846.5 ألف مستخدم (2.7%) من نفس الفئة العمرية. (datareportal, 2020, p. n.p)



شكل رقم (11) يمثل هيمنة فيس بوك على وسائل التواصل الاجتماعي في الجزائر(statista, 2020)



شكل رقم (12) يمثل عدد النشطين على تطبيق إنستغرام شهريا (شارلين ، 2024)



شكل رقم (13) يمثل عدد مستخدمي تطبيق إنستغرام لكلا الجنسين (شارلين ، 2024)

-تطبيق تيك توك TikTok:

أصل تطبيق تيك توك:

تم تطوير تطبيقTikTok ، المعروف في الصين باسمDouyin ، من قبل شركة "بايت دانس" الصينية و طُرح التطبيق في الصين في سبتمبر 2016، ثم تم تقديمه للسوق العالمي باسم TikTok في عام 2017 ليصبح TikTok منصة رائدة في مجال مقاطع الفيديو القصيرة في معظم دول العالم، حيث يتصدر قائمة التطبيقات الأكثر تنزيلاً، خاصة في الجزائر حيث لقي إقبالاً كبيرا، هذه الشبكة الاجتماعية الصينية التي أطلقها رجل الأعمال "تشانغ بي مينغ"، مخصصة لإنشاء مقاطع الفيديو الموسيقية، وصل عدد مستخدمي التطبيق النشطين يومياً إلى 150 مليون، بينما تجاوز عدد المستخدمين النشطين شهرياً نصف مليار في يوليو 2018، كما حقق التطبيق رقماً قياسياً في الربع الأول من عام 2018، حيث تم تثبيته 45.8 مليون مرة، مما جعله التطبيق الأكثر تثبيتاً خلال تلك الفترة (بوفروخ و قطاف ، 2023، صفحة 563).

أصبح TikTok من أشهر تطبيقات مشاركة الفيديو في آسيا وأمريكا، ويتوفر الآن في أكثر من 150 دولة بـ 75 لغة تقريباً.

-النشأة:

كان "أليكس زو"، الشريك المؤسس والمدير التنفيذي لتطبيق musical.ly الذي أصبح لاحقاًTikTok واثقاً من نجاح تطبيقه بعد تحوله من التعليم إلى الترفيه، في عام 2014 بدأ زو وشريكه تشانغ بتطوير تطبيق للفيديوهات التعليمية القصيرة، مع تحديد مدة قصوى خمس دقائق لكل فيديو لمكافحة الملل،ونجحوا في جمع 250 ألف دولار من المستثمرين و لكن الفكرة فشلت، عندها قرر زو تغيير التوجه نحو فيديوهات الرقص والموسيقى وتقليد الأصوات، مما أدى إلى نجاح كبير و ارتفعت إيرادات التطبيق إلى 75 مليون دولار، وأصبحت شركته ByteDance من أكبر الشركات الناشئة قيمة في العالم، وصل عدد مستخدمي التطبيق إلى 500 مليون شهرياً، و رغم وصف زو للتطبيق كشبكة اجتماعية، إلا أنه في الواقع أشبه بسباق للتميز وكسب المعجبين، مما قد يسبب الإحباط لمن لا يحقق الشعبية المرجوة. (بوفروخ و قطاف ، 2023، صفحة 564)

- تطبيق تيك توك في الجزائر:

تصدر تطبيقTikTokالمرتبة الأولى في استخدام شبكات التواصل الاجتماعي، متفوقاً على Facebook الذي كان المتصدر سابقاً، شهد التطبيق نمواً سريعاً عالمياً وفي الجزائر، ليصبح المنصة الاجتماعية الأكبر للموسيقى والفيديو على الصعيد العالمي، يتيح TikTok للمستخدمين إنشاء ومشاركة مقاطع فيديو قصيرة باستخدام المؤثرات الخاصة والملصقات في الجزائر، انتشرت مؤخراً فيديوهات لشباب وأطفال يظهرون مواهبهم في تقليد أغانٍ عالمية وجزائرية، مما أدى إلى رواجها على YouTube أيضاً، ويجمع المستخدمون بين مواهبهم في التمثيل والغناء لإنتاج مقاطع فريدة، غالباً ما تكون فكاهية و هذه الميزات جعلت TikTok ينافس بقوة التطبيقات الأكثر استخداماً في الجزائر، حيث يقوم المستخدمون بتركيب فيديوهات تجمع بين الأغاني ومقاطع من الأفلام الكوميدية في الغالب. (ناشف ، 2018).

- سلبيات تطبيق تيك توك TikTok:

بناءً على تحليل الفيديوهات القصيرة التي أنتجها الشباب الجزائري على تطبيق "تيك توك"، وبالنظر إلى الإطار النظري لثقافة استهلاك وسائل الاتصال الحديثة، يمكننا رصد مجموعة من الآثار السلبية لدى الغالبية العظمى من المستخدمين، وهذه الانعكاسات تشمل جوانب نفسية واجتماعية وثقافية متعددة، فيما يلي تلخيص لأهم هذه الآثار:

- **الإدمان:** ظاهرة الإدمان على تطبيق "تيك توك" تتجلى بوضوح في سلوك الشباب الجزائري من خلال الزيادة المستمرة في عدد الفيديوهات والمشاركات والتعليقات، مما يعكس استغراقهم وشغفهم بإنتاج ومشاهدة المحتوى، وفقًا للإحصائيات فإن إقبال المراهقين على هذا التطبيق قد تجاوز استخدامهم لمنصات التواصل الاجتماعي التقليدية، ويرجع ذلك أساسًا إلى سعيهم الحثيث للشهرة والعالمية، متأثرين بنجاحات أقرانهم غير أن هذه الشهرة في معظم الحالات ليست سوى تضخيم لمحتوى قد يكون تافهًا أو حتى مسيئًا للثقافة المحلية مما يثير تساؤلات حول تأثير هذه الظاهرة على النسيج الاجتماعي والثقافي للمجتمع الجزائري.

- **الاغتراب:** يتجلى الاغتراب الثقافي بوضوح بين الشباب الجزائري مستخدمي تطبيق "تيك توك"، فهم يظهرون ميلًا متزايدًا نحو تبني نماذج ثقافية غربية، خاصة الأمريكية والأوروبية في أساليب التعبير واللباس وتسريحات الشعر والرقص، متجاهلين في ذلك الثقافة المحلية والتقاليد الشعبية، ويساهم التطبيق

في تعزيز هذا الاتجاه من خلال إتاحة التنقل السريع بين محتويات عالمية متنوعة، مما يرسخ صورة النموذج الغربي كمثال للتطور والرقي، في حين تُنظر للثقافة المحلية كعائق أمام التقدم، وبهذا يشكل "تيك توك" تهديدًا حقيقيًا للهوية الثقافية الخاصة بالشباب الجزائري، معززًا شعورهم بالانتماء لنموذج ثقافي غريب عن جذورهم. (خراب، 2019، صفحة 455)

– **الفردانية:** من خلال مراقبة استخدام الشباب الجزائري لتطبيق تيك توك، يتجلى بوضوح مفهوم الفردانية في حياتهم، فهذه الفئة تظهر استقلالية كبيرة في اختيار نمط حياتها وطريقة تعبيرها عن ذاتها، حيث تبدو الفيديوهات التي ينشرونها خالية من أي تأثير للمبادئ الأسرية أو السلطة الثقافية التي قد تفرض عليهم حدودًا فكرية أو سلوكية، هذا الغياب الواضح لتأثير الأسرة التي تعتبر النواة الأساسية للتربية والتعليم، يلقي بظلاله السلبية على واقع حياتهم الاجتماعية، مما يثير تساؤلات حول مستقبل العلاقات الأسرية والمجتمعية في ظل هذا التحول نحو الفردية المفرطة.

– **العزلة الاجتماعية:** يشكل تطبيق تيك توك بديلاً ترفيهياً جذاباً للشباب الجزائري، يوفر لهم هروباً من ضغوط الواقع اليومي، فهذا التطبيق يتيح لهم حرية المشاهدة والتفاعل دون قيود أو رقابة، حيث يمكنهم بسهولة إعادة إنتاج فيديوهات تمثيلية لمواقف أو أغانٍ شهيرة، ومتابعة ردود فعل المستخدمين الآخرين، لكن هذه السهولة في الاستخدام والتفاعل الافتراضي تدفع الشباب تدريجياً نحو العزلة الاجتماعية، إذ يصبح الهاتف الذكي وتطبيقاته بديلاً عن التواصل المباشر داخل الأسرة أو مع المجتمع المحيط، وهكذا يهيمن الفضاء السيبراني على عقول ومشاعر هؤلاء الشباب، مما يؤدي إلى انفصالهم عن واقعهم الاجتماعي الملموس.

– **ضياع القيم الأسرية والتربوية:** يظهر جليًا في استخدام الشباب الجزائري لتطبيق تيك توك، حيث تبرز مظاهر غريبة تتنافى مع تقاليدنا وعاداتنا الأصيلة، هذا الوضع يدفعنا للتساؤل عن دور الوالدين وغيابهم الملحوظ، الأمر الأكثر إثارة للدهشة هو مشاركة بعض الآباء والأمهات أنفسهم في هذه الفيديوهات متظاهرين بعلاقة وطيدة مع أبنائهم وانفتاح ثقافي مزعوم، متجاهلين تمامًا ما يرتديه أبناؤهم أو يفعلونه.

من المستغرب رؤية فتيات بملابس النوم أو ضيقة يرقصن على أنغام "الراي العصري"، وشبان بملابس غير لائقة وتسريحات شعر غريبة، وهم يظهرون مع أمهاتهم دون أي اعتبار للخصوصية أو الحشمة، بدلاً من الحفاظ على الستر، يسمحون لملايين المشاهدين برؤية هذه المشاهد، والأهل في حالة رضا تام،

وكأن هذا ما تمليه قيمنا وعاداتنا المحلية، في السياق ذاته نلاحظ تدهورًا خطيرًا في هيبة مؤسسات التربية والتعليم وهو ما يتجلى بوضوح في انتشار فيديوهات الرقص والغناء داخل الفصول الدراسية، مما يشير إلى انهيار منظومة القيم التربوية بأكمله. (خراب، 2019، الصفحات 455–456)

– **التقليد الأعمى:** يبرز كظاهرة ملفتة في استخدام الشباب الجزائري لتطبيق تيك توك، حيث يتجلى ذلك في تبني نمط لباس ذي مرجعية غربية، مع تركيز واضح على الماركات العالمية كما يلاحظ ميل هؤلاء الشباب إلى محاكاة حركات وأنماط سلوكية محددة مسبقًا من قبل التطبيق، مما يحد بشكل كبير من إبداعهم الفردي ويدفعهم نحو نموذج موحد للمحتوى، يركز بشكل أساسي على الرقص والغناء بعيدًا عن الهدف التعليمي الأصلي الذي وُضع له التطبيق، و هذا الانجرار نحو التقليد يشكل نوعًا من الاستدراج نحو نمط سلوكي موحد، يتماشى مع أهداف مبتكري التطبيق حيث يسعى الكثيرون وراء الشهرة السريعة والربح المادي، على حساب القيم الثقافية والاجتماعية الأصيلة، مما يؤدي في النهاية إلى طمس الهوية الثقافية الخاصة بالشباب الجزائري.

– **تزييف المعايير والقيم الثقافية المحلية:** يبرز كظاهرة مقلقة في استخدام الشباب الجزائري لتطبيق تيك توك، فغالبية هؤلاء الشباب يظهرون بمظهر دخيل وغريب عن ثقافتهم الشعبية والمحلية الأصيلة، متبنين نمطًا معولمًا يتم الترويج له بشكل مكثف، هذا المظهر الجديد لا يقتصر على اللباس فحسب، بل يمتد ليشمل أنماطًا سلوكية مستوردة، غالبًا ما تكون مقلدة للمشاهير العالميين، الأمر المثير للقلق هو أن هذا التقليد يتم دون تمييز أو مراعاة للقيم المحلية، حتى وإن كان السلوك المقلد مشينًا أو خاليًا من الحياء وفقًا للمعايير الثقافية الجزائرية، هذا التحول يشير إلى تآكل تدريجي في النسيج الثقافي المحلي، مع استبدال القيم التقليدية بقيم دخيلة قد لا تتناسب مع الهوية الثقافية الجزائرية الأصيلة.

– **تغييب الوعي النقدي:** ويعني الاهتمام بالأمور التافهة أو السطحية... الابتعاد عما هومهم و مفيد ، حيث أصح معيار الرقي و التقدم بالنسبة للشباب الجزائري يتمثل في المظهر وليس في الجوهر، والذي يظهر لنا في وتعبيراتهم المؤكدة على أن الحياة المرفهة لا تكون بالمبادئ الأصيلة التي نشأ عليها أجدادنا من تعاليم الدين الإسلامي والثقافة العلمية الراقية ورفع الجهل... فبالنسبة لهم أنها أصبحت فلسفة قديمة لا علاقة بالزمن الراهن... بل بشراء واقتناء أنواع معينة من السلع كالماكياج العصري المتنوع والمتجدد باستمرار بالنسبة للإناث... واللباس الفاضح الغير لائق من ماركات معينة (غوتشي، إيدن بارك...)

امتلاك هواتف عصرية وبأغلى الأسعار، سيارات فاخرة... وغيرها من المظاهر الزائفة. (خراب، 2019، الصفحات 456–457)

– تيك توك وتأثيره على المنظومة التعليمية:

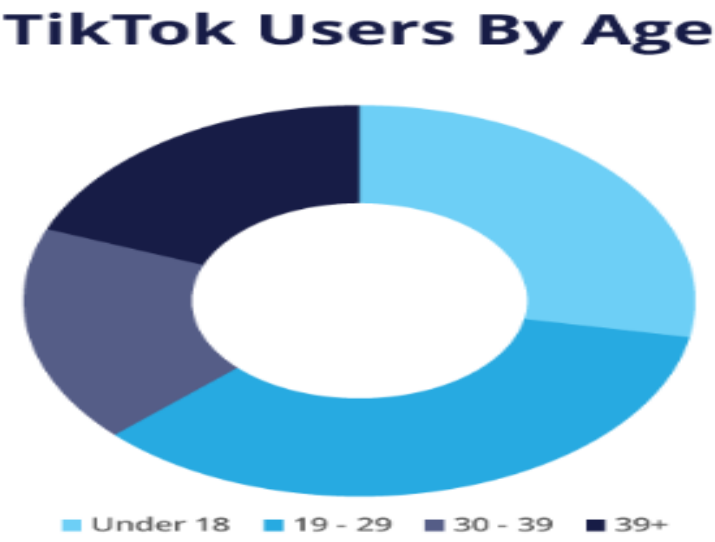
لقد أصبح تطبيق التيك توك ظاهرة بين المراهقين، حيث يسعون جاهدين لإنشاء محتوى يحظى بالإعجاب والتعليقات من الجمهور، إلا أن هذا النجاح الظاهري سرعان ما يتلاشى مع ظهور مقاطع جديدة، مما قد يؤثر سلبًا على نفسية المستخدمين الشباب، فالإفراط في استخدام التطبيق قد يجعل المراهقين يربطون هويتهم واحترامهم لذواتهم بمدى شعبيتهم على المنصة، ومع ذلك فإن لكل تقنية إيجابيات وسلبيات والمسؤولية تقع علينا في ترشيد استخدامها، والجدير بالذكر أن منصات التواصل الاجتماعي مثل التيك توك تستخدم تقنيات الذكاء الاصطناعي لجذب المستخدمين وخلق نوع من الإدمان الجماعي، مما يستدعي الوعي والحذر في التعامل معها. (Yanyan, Shengliang, & Xueli, 2022, p. 09)

في حين أن تطبيق التيك توك صُمم أساساً كمنصة للتواصل الاجتماعي، إلا أن الاستخدام المتكرر له قد يؤدي إلى نتائج مناقضة لهذا الهدف، فالإفراط في استخدامه يمكن أن يقود المستخدمين إلى إهمال علاقاتهم الواقعية، مفضلين التفاعل مع شاشات هواتفهم على التواصل المباشر مع من حولهم، هذا السلوك يمكن أن يتطور تدريجياً إلى عزلة اجتماعية، حيث يجد المستخدمون أنفسهم منجذبين بشكل متزايد إلى عالم الفيديوهات القصيرة، مختارين قضاء وقتهم في مشاهدتها بدلاً من المشاركة في الأنشطة العائلية والمجتمعية. نتيجة لذلك قد يجد المراهقون والأطفال أنفسهم في حالة من الإدمان على الهواتف الذكية، مما يؤدي إلى انفصال شبه كامل عن واقعهم المحيط، مهددين بذلك نموهم الاجتماعي والعاطفي السليم. (Hui & Tongyue, 2019)

انتشار تطبيق "التيك توك" يُعزى إلى عدة عوامل رئيسية، أولاً الحملات الإعلانية المكثفة التي أطلقها التطبيق، خاصة خلال جائحة كورونا، حيث قُدم كوسيلة مثالية للترفيه مع الحفاظ على التباعد الاجتماعي ثانياً استهداف التطبيق لفئة المراهقين والشباب، مستغلاً الفراغ الناتج عن صعوبة تلبية احتياجاتهم الاجتماعية والثقافية التقليدية، هذا الفراغ دفع الشباب لخلق ما يمكن وصفه بـ"الإعلام الترفيهي الموازي" حيث يقضون ساعات طويلة في إنتاج واستهلاك محتوى يتناسب مع ثقافتهم المكتسبة من وسائل التواصل الاجتماعي، رغم أن الهدف الظاهري كان الاستمتاع وقضاء الوقت بشكل مميز أثناء فترات

الحجر المنزلي إلا أن النتيجة غير المقصودة كانت تحول "التيك توك" إلى أداة تعزز العزلة والانكفاء على الذات، بدلاً من تشجيع التفاعل الحقيقي مع الآخرين، وهذه الظاهرة كما أشارت دراسات في عام 2020، تثير تساؤلات حول التأثير الاجتماعي والنفسي طويل المدى لمثل هذه التطبيقات على مستخدميها الشباب. (Wang & Fu, 2020)

في عالم تطبيق التيك توك أصبح القبول الاجتماعي مرتبطًا بشكل وثيق بعدد المتابعين، فالمستخدمون ذوي الأعداد القليلة أو المعدومة من المتابعين قد يشعرون بالنبذ والعزلة، مما قد يؤدي إلى مشاعر الاكتئاب والوحدة، وهذا الوضع يدفع الكثيرين إلى المقارنة المستمرة مع أقرانهم، ساعين جاهدين لجذب الانتباه بأي وسيلة متاحة، حتى لو كانت محاولات يائسة ومن بين الأساليب الأكثر شيوعًا لزيادة قاعدة المعجبين هو ارتداء ملابس خفيفة أو ضيقة، حيث تميل هذه النوعية من المحتوى إلى جذب اهتمام الشباب بشكل خاص، محققة مشاهدات تتجاوز مئات الآلاف، هذه الظاهرة تسلط الضوء على التحديات النفسية والاجتماعية التي يواجهها مستخدمو المنصة، وتثير تساؤلات حول تأثير هذه الديناميكيات على الصحة النفسية والتصور الذاتي للمستخدمين خاصة الشباب منهم(Zhao, Yang, & Lee, 2022).



شكل رقم (14) يمثل عدد مستخدمي تطبيق تيك توك (tridens technology، 2023)

4- إيجابيات وسلبيات استخدام مواقع التواصل الاجتماعي:

4-1 تبعات الاستخدام المفرط لمنصات التواصل الاجتماعي:

أ- تراجع مهارات التواصل الشخصي: يختلف التفاعل الشخصي عن التواصل الإلكتروني بشكل كبير عما هو موجود في العالم الواقعي، لا يمكنك بدء محادثة فورية أو إنهاء علاقة بضغطة زر، وهذا الاختلاف قد يؤدي إلى ضعف في مهارات التواصل الاجتماعي المباشر.

ب - هدر الوقت: توفر مواقع التواصل الاجتماعي خدمات ترفيهية جذابة للغاية، وهذه الجاذبية قد تجعل المستخدم ينسى مرور الوقت، مما يؤدي إلى إهدار ساعات طويلة دون إدراك.

ج - تآكل الهوية الثقافية: يرى الكثيرون أن العولمة الثقافية من الآثار السلبية لمواقع التواصل الاجتماعي فقد تطغى الهوية العالمية لهذه المواقع على الهويات الثقافية المحلية، مما يؤدي إلى ضياعها تدريجياً.

د- انتهاك الخصوصية:تحتوي ملفات المستخدمين على معلومات شخصية ومنشورات خاصة، وهذه البيانات قد تصل بسهولة إلى أيدي أشخاص قد يسيئون استخدامها لأغراض الإساءة أو التشهير.

هـ - تضخيم مفهوم الصداقة: في مواقع التواصل الاجتماعي، نضيف جميع المعارف كـ "أصدقاء"، وهذا اللقب غير دقيق، لأن الصداقة الحقيقية تتشكل مع الوقت وليس فوراً، فالاستخدام المبالغ فيه قد يقلل من قيمة الصداقات الحقيقية.

و- خطر انتحال الشخصيات: إمكانية إخفاء الهوية الحقيقية في شبكات التواصل الاجتماعي قد تدفع البعض إلى الابتزاز وانتحال شخصيات الآخرين.

ز- تدهور استخدام اللغة العربية الفصحى: انتشر استخدام مزيج من الحروف والأرقام اللاتينية بدلاً من الحروف العربية، خاصة في شبكات التعارف والمحادثة، الذي أدى إلى تحول حروف اللغة العربية إلى رموز وأرقام، مما يهدد سلامة اللغة العربية الفصحى. (جرار، 2011، صفحة 200)

4-2 إيجابيات مواقع التواصل الاجتماعي:

لقد أحدثت وسائل التواصل الاجتماعي الحديثة تأثيرًا عميقًا وواسع النطاق على حياة الأفراد والمجتمعات حيث تغلغلت في مختلف جوانب الحياة بما فيها الاجتماعية والسياسية والاقتصادية والدينية والإعلامية والثقافية والأمنية والنفسية، ونظرًا لما تقدمه هذه الوسائل من فوائد وإيجابيات قيّمة، فقد شهدت انتشارًا هائلاً وسريعًا بين المستخدمين حول العالم، حتى أصبحت تمثل ثورة حقيقية في مجال الاتصالات والمراسلات مغيرة بذلك وجه التواصل البشري بشكل جذري، وبالاختصار يتجلى الأثر الإيجابي لوسائل التواصل الاجتماعي في:

أ- **المجال الاجتماعي:** تعد وسائل التواصل الاجتماعي من أهم العناصر المؤثرة في حياة الأفراد والمجتمعات المعاصرة، فهي توفر منصة للتواصل المستمر بين المستخدمين، مما يعزز الروابط الاجتماعية ويقوي النسيج المجتمعي، هذه الوسائل تسهل تبادل الأخبار والمشاعر، سواء في المناسبات السعيدة أو الحزينة مما يخلق شبكة دعم اجتماعي قوية، كما أنها تلعب دوراً محورياً في تفعيل الأعمال التطوعية والإنسانية مما يتيح للأفراد المساهمة بشكل فعال في خدمة مجتمعاتهم، إضافة إلى ذلك تسهل هذه المنصات التواصل مع المسؤولين وصناع القرار، مما يجعلها أداة قوية لحل المشكلات الاجتماعية وتعزيز روح التعاون والتكافل بين أفراد المجتمع. (بن عبد الله الرشيد، 1436، الصفحات 6-7)

ب- **المجال السياسي:** وسائل التواصل الاجتماعي لها دور كبير في المجال السياسي أيضاً. فهذه الوسائل موظفة من قبل رجال السياسة وأعضاء الأحزاب السياسية للقيام بالدعاية السياسية وحث الناس على التصويت لصالحهم في أيام الانتخابات. ففي الانتخابات العامة التي تمت مؤخراً في الهند، أنفقت الأحزاب السياسية مبالغ ضخمة للدعاية عبر وسائل التواصل الاجتماعي، إلى درجة أن بعض الأحزاب التي لم تحظَ إلا بمقعد أو مقعدين فقط في تلك الانتخابات. وهذا يوضح مدى الاستخدام المكثف لوسائل التواصل الاجتماعي في المجال السياسي، كوسيلة فعالة للوصول إلى الناخبين والتأثير على توجهاتهم السياسية. (شقرة، 2014، صفحة 35)

وكذلك توظف في استطلاع الرأي العام من المستخدمين لتصويت مرشح دون مرشح، كما حدث في أمريكا عام 2008 في الانتخابات الرئاسية، حيث إن مجلة (ريدرز دايجست) تجري استطلاعا في الفيس بوك بعنوان "انتخابات الفيس بوك" وقد شمل الاستطلاع سؤالا يقول: "أخبرني من تحب؟" والذي جاء فيه:

باراك أوباما في المقدمة بنسبة 63، فأظهر الاستطلاع أن نسبة مؤيديه ضعف نسبة معارضيه تقريبا وهو ما تحقق في الانتخابات وبرز اسم أوباما رئيسا للولايات المتحدة. (ناصيف ، 2009، الصفحات 243-245)

ج – **المجال الاقتصادي:** في المجال الاقتصادي تحولت وسائل التواصل الاجتماعي إلى نافذة اقتصادية مهمة حيث يستخدمها الشباب للبحث عن فرص العمل، بينما تستغلها الشركات للإعلان عن الوظائف الشاغرة والترويج لمنتجاتها، وتشير الدراسات إلى أن فيسبوك يعد الأداة الأفضل للتسويق والتسوق، كما أن الشريحة الأكبر من الشباب تفضل التسوق الإلكتروني عبر المواقع والتطبيقات على التجول في الأسواق التقليدية والمحلات الثابتة. (بن احمد العصيمي، 1425 ، صفحة 733)

د– **المجال الديني:** إن خدمة الدين الإسلامي ونشر دعوته تعد من أنبل الأعمال التي يمكن للمرء أن يكرس حياته لها، وفي العصر الحديث أصبحت وسائل التواصل الاجتماعي أداة قوية وفعالة في هذا المجال حيث تمثل ذراعاً طويلة ومؤثرة في حياة الناس، وقد استغل بعض الدعاة هذه المنصات للدفاع عن العقيدة الإسلامية ضد هجمات المستشرقين والمبشرين، وتفنيد تفسيراتهم الخاطئة للإسلام كعقيدة وشريعة وتاريخكما استخدموها للدعوة إلى الإصلاح في مختلف مجالات الحياة، ويعد الابتكار في وسائل وطرق الدعوة أمراً مهماً، مع احتساب هذا العمل الجليل عند الله عز وجل، وبهذا تبرز أهمية استثمار وسائل التواصل الاجتماعي في نشر الدعوة الإسلامية وخدمة الدين بشكل فعال ومؤثر. (شقرة، 2014، صفحة 36)

تعد وسائل التواصل الاجتماعي والإنترنت من أفضل وأسهل وأسرع الطرق لنشر الثقافة الإسلامية حول العالم في عصرنا الحاضر، فهي تمثل مصدراً حديثاً وفعالاً لتعلم ونشر المعرفة الإسلامية وقد أظهرت نتائج البحوث اهتماماً ملحوظاً من قبل مستخدمي الإنترنت بالمحتوى الإسلامي، حيث تبين أن 19.02% من المستخدمين يتابعون البرامج والمواضيع الإسلامية بشكل دائم، بينما يتابعها 28.09% بشكل متقطع، هذه الإحصائيات تؤكد على الدور المهم الذي تلعبه التقنيات الحديثة في نشر وتعزيز الثقافة الإسلامية، مما يجعلها أداة قيمة للدعوة والتعليم الديني في العصر الرقمي (بن احمد العصيمي، 1425 ، الصفحات 590-591).

هـ- المجال الإعلامي: تلعب وسائل التواصل الاجتماعي دوراً محورياً في المجال الإعلامي، حيث تربط المتابعين بالأحداث العالمية دون حواجز جغرافية أو لغوية، هذه المنصات تتيح للمستخدمين مناقشة الأخبار وتحليلها فضلاً عن إمكانية نشر المعلومات والمستجدات عبر صفحاتهم الشخصية وحسابات أصدقائهم، ونتيجة لانتشار هذه الوسائل الحديثة وفعاليتها، شهدت وسائل الإعلام التقليدية كالصحف المطبوعة والإذاعة والتلفزيون تراجعاً ملحوظاً في اهتمام الجمهور. (شقرة، 2014، صفحة 14)

و- مجال الثقافة العامة والتعليم: تعد وسائل التواصل الاجتماعي من أهم وسائط تبادل المعلومات الثقافية والتعليمية في العصر الحديث، فهي تتميز بقدرتها الفائقة على حفظ واسترجاع المعلومات بأشكال متنوعة مما جعلها بمثابة سوق علمي وثقافي يجمع شتى أنواع المعرفة، وقد امتد تأثيرها ليشمل مختلف الأبعاد الثقافية، حيث أصبحت منصة رئيسية لنشر الآراء والحوارات حول المواضيع الثقافية والعلمية، كما تتميز هذه الوسائل بسهولة الوصول إلى المعلومات وقلة التكاليف والجهد المبذول، مما يجعلها أداة فعالة للتعلم والتثقيف في عصر المعلومات الرقمية. (بن احمد العصيمي، 1425 ، صفحة 533)

ز-المجال الأمني: تلعب وسائل التواصل الاجتماعي دوراً حيوياً في المجال الأمني من خلال تقريب المسافات بين الإعلام والأمن، وإيصال المعلومات الأمنية للجمهور بشكل شفاف ودقيق، تساهم هذه الوسائل في نشر الوعي الأمني وتقديم النصائح للمجتمع حول حماية الأرواح والممتلكات، والوقاية من الجرائم، كما تعمل على توعية الجمهور بقضايا المرور والدفاع المدني وغيرها من المجالات الأمنية، بالإضافة إلى ذلك تساعد هذه الوسائل في دعم العاملين في قطاع الأمن ورفع روحهم المعنوية، وأخيراً أصبحت وسائل التواصل الاجتماعي منصة فعالة لنشر التوعية في مختلف المجالات الأمنية والصحية، ومتابعة أحوال العاملين في القطاع الأمني بشكل مستمر. (عيد، 2013، صفحة 28)

4-3 سلبياتها على الفرد والمجتمع:

أ- **الجانب الفكري والعقدي** : فلا يخفى على أحد ما ينشر في هذه الوسائل من قبل بعض المغربين والليبراليين والعلمانيين والمستشرقين من الشبهات حول العقيدة السمحة والأوهام الفكرية المنحرفة الضالة وخاصة في العصر الراهن، حيث إن هناك حروبا في بعض الدول العربية وعالم الإسلام، فهم يريدون تضليل الشباب المسلمين عن عقيدتهم الصحيحة ومنهجهم المستقيم، من خلال نشرهم مواد ضارة ومشككة في الحقائق وشيرة للفتنة والريبة، وقد برزت ظاهرة خطيرة بين بعض الشباب وهي تفاخرهم بالإلحاد وهم

جزءا لا يعنون الإلحاد بمعناه و مفهومه، وإنما يقصدون التحرر من الأحكام الشرعية في كتاباتهم وتغريداتهم؛ فصار يكتب أنا ملحد عند مناقشته بأي مسألة دينية أو مطالبته بالوقوف عند الأحكام الشرعية. (أبو عبد العزيز، 2014)

ب- الجانب الديني: أصبحت وسائل التواصل منصة لنشر الشائعات والأخبار الكاذبة بهدف تشويه صورة الإسلام وإضعاف الإيمان، يتم استهداف الأحكام الشرعية والعلماء وطلبة العلم من خلال هجمات منظمة ينفذها بعض المسلمين الجاهلين بالدين والمنبهرين بالحضارة الغربية، تُمرر هذه الحملات تحت شعارات الحرية وحقوق الإنسان، خاصة حقوق المرأة وحرية التعبير، بهدف الإضرار بالأمة الإسلامية فوسائل التواصل الاجتماعي أزالت الحواجز بين الجنسين، مما أدى لانتشار السلوكيات غير الأخلاقية والتحرش الإلكتروني، وتحولت بعض المنصات لوسائل لنشر الفحش واستدراج الشباب لعلاقات غير شرعية باسم الحب، يرى بعض العلماء أن هذه الوسائل أداة للتغريب وإفساد الشباب، الذين قد ينفقون عليها أكثر من احتياجاتهم الأساسية. (ناصيف ، 2009، صفحة 122)

ج - الجانب الأسري والاجتماعي: وسائل التواصل الاجتماعي تؤثر سلبًا على العلاقات الاجتماعية والأسرية رغم فوائدها في تكوين صداقات جديدة، برامج مثل "واتس آب" و"إنستغرام" تسببت في مشاكل أسرية وقطيعة بين الأصدقاء بسبب سوء الاستخدام والحساسية المفرطة تجاه التفاعلات عبر هذه المنصات، الإفراط في استخدام هذه الوسائل يؤدي إلى خلافات زوجية، خاصة عند قضاء وقت طويل في الدردشة مع الآخرين وقد يتسبب في علاقات محرمة، دراسات غربية أظهرت أن "فيسبوك" كان سببًا في ارتفاع معدلات الطلاق والانفصال، في بريطانيا عام 2011، كان "فيسبوك" مسؤولًا عن ثلث حالات الطلاق، خاصة بسبب الرسائل غير اللائقة والتعليقات البذيئة المتبادلة بين الأزواج قبل وبعد الانفصال. (شقرة، 2014، صفحة 70)

د- الجانب الصحي: تؤثر وسائل التواصل الحديثة سلباً على الصحة النفسية والبدنية للمستخدمين، حيث تخلق بيئة مواتية للأمراض النفسية والانطواء، فرغم اتساع آفاق هذه التقنية إلا أن الإفراط في استخدامها يجعل الفرد يعيش في حالة من الاضطراب بين الواقع والخيال، مما يؤدي إلى القلق والتوتر النفسي، وكما يشير الدكتور كمبرلي يونغ فإن المدمنين على هذه الوسائل يعانون من الوحدة وضعف تقدير الذات والشعور بعدم الاطمئنان في علاقاتهم المختلفة، هذه الآثار السلبية تجعل المستخدم في حالة مستمرة من

عدم الراحة النفسية، مما يؤثر على صحته العامة وجودة حياته الاجتماعية. (يونغ و ترجمة هاني احمد ثلجي، 1998، صفحة 39)

هـ –الجانب الثقافي والتعليمي: يمكن للاستخدام العشوائي لوسائل التواصل الحديثة أن يؤثر سلباً على الجانب الثقافي والتعليمي للمستخدم، فمن ناحية قد يتأثر المستخدم بالعادات والتقاليد الغربية المنتشرة على هذه المنصات، مما قد يتعارض مع هويته الإسلامية، ومن ناحية أخرى يؤدي استخدام الاختصارات والمصطلحات الأجنبية في المحادثات إلى إضعاف اللغة العربية، التي تعتبر وعاءً للثقافة والهوية، كما أن الإفراط في استخدام هذه الوسائل يؤدي إلى إضاعة الوقت، خاصة بالنسبة للطلاب، مما يؤثر سلباً على تحصيلهم الدراسي، حيث أشارت بعض الدراسات إلى تأخر الطلاب عن المدرسة بسبب السهر في استخدام الأجهزة الإلكترونية والتواصل الاجتماعي. (رشيد، 2024، صفحة 14)

و– الجانب الأمني: تشكل وسائل التواصل الاجتماعي تحديات أمنية متعددة لمستخدميها، فمن جهة يؤدي استخدامها أثناء قيادة السيارات إلى حوادث مأساوية تخلف ضحايا وأسر كاملة، ومن جهة أخرى تهدد خصوصية المستخدمين حيث يشاركون معلوماتهم الشخصية كالسكن والعمل والحالة الاجتماعية مما يجعلهم عرضة للاحتيال والاستغلال، وتقر المنصات نفسها مثل فيسبوك، بعدم قدرتها على ضمان أمان المعلومات بشكل مطلق رغم توفير إعدادات الخصوصية، محذرة من إمكانية اختراق هذه المعلومات أو مشاهدتها من قبل أشخاص غير مصرح لهم. (أوليغ، 2009، صفحة 65)

تتجاوز مخاطر وسائل التواصل الاجتماعي الأفراد لتهدد أمن المجتمعات والدول، فقد أصبحت حسابات الحكومات والأحزاب السياسية هدفاً للاختراق من قبل الخصوم، وكشفت صحيفة "فاينانشيال تايمز" أن أكثر من مئة دولة تستغل هذه المنصات لأغراض التجسس وتحليل نقاط القوة والضعف لدى منافسيها وقد شهدنا أمثلة على ذلك في اختراق مواقع وزارة الدفاع الأمريكية وأنظمة الحاسوب الحكومية في دول مثل أستراليا ونيوزيلندا والهند، مما يشكل تهديداً حقيقياً للأمن القومي وسياسات الحكومات. (ناصيف ، 2009، الصفحات 243–245)

كشفت مجلة "لوما غازين وبرايل" أن موقع فيسبوك هو منصة استخباراتية إسرائيلية تهدف لتجنيد العملاء وأكد جيراند نيرو في كتابه "مخاطر الإنترنت" اكتشاف هذه الشبكة عام 2001م، والتي يديرها مختصون

إسرائيليون لاستقطاب شباب من العالم الثالث والدول العربية وأمريكا الجنوبية عبر استغلال الدردشة لمعرفة نقاط ضعفهم وتجنيدهم. (الدليمي ، 2009، صفحة 190)

5- النظريات المفسرة لوسائل التواصل الاجتماعي:

أ- **النظرية البنائية:** في إطار المنظور البنائي تُفهم الشبكات الاجتماعية كنسيج متشابك من العلاقات الإنسانية، يُنسج بين مجموعة متنوعة من الأفراد، هذه الروابط تتميز بأنماط وخصائص فريدة، تتراوح بين التعاون المشترك وتبادل النصائح وحتى الرقابة المتبادلة بين الأطراف الفاعلة، (رشاد و.، 2010، صفحة 180) ، وهذا التصور يمثل مقاربة اجتماعية تسعى لاستكشاف البعد العالمي للتفاعلات البشرية ومنصات التواصل الاجتماعي، متجاوزة حدود المحلية لفهم كيفية تشكل وتطور هذه العلاقات في السياق العالمي الأوسع، وبهذا فإن النظرية البنائية لا تنظر إلى الشبكات الاجتماعية كمجرد منصات تقنية، بل كفضاءات حيوية تساهم في صياغة وإعادة تشكيل الواقع الاجتماعي على نطاق عالمي، مبرزة الدور المحوري لهذه الشبكات في تكوين النسيج الاجتماعي المعاصر. (Chopra & Gajjala, 2011, p. 03)

ب- **نظرية الحلقة الاجتماعية:** تعتبر شبكات التواصل الاجتماعي منصات تفاعلية تجمع المستخدمين وفق قواعد وآليات محددة، وينتج عن هذا التفاعل نظام معرفي خاص بكل شبكة، وتركز نظرية الحلقة الاجتماعية على دراسة الخصائص الداخلية لهذه الشبكات، حيث تبرز ثلاثة عناصر أساسية: قوة الروابط بين الأعضاء، والسمات المميزة لكل مجموعة، وتوزيع الأدوار بين المشاركين، ويمكن للفرد الواحد الانتماء إلى عدة شبكات أو حلقات اجتماعية مختلفة، وتساهم هذه العوامل مجتمعة في تشكيل ديناميكيات التواصل والتفاعل داخل هذه المنصات الرقمية.

ج- **نظرية الشبكة الاجتماعية:** تهتم نظرية الشبكة الاجتماعية بتحليل العلاقات والروابط بين الأفراد وتأثيرها على حياتهم. وتشمل دراستها عدة جوانب مثل بنية الشبكات وأحجامها ونطاقها، إضافة إلى تكرار التواصل بين الأعضاء وقوة الصلات بينهم، كما تنظر في سمات المشاركين وتطور الشبكة عبر الزمن والموارد المتاحة لها، هذا التحليل الشامل يساعد في فهم ديناميكيات التفاعل الاجتماعي وكيف تؤثر هذه العوامل مجتمعة على تجارب الأفراد وعلاقاتهم ضمن إطار الشبكات الاجتماعية المختلفة.

د- نظرية رأس المال الاجتماعي الافتراضي: تقدم نظرية رأس المال الاجتماعي الافتراضي رؤية جديدة للتفاعلات عبر الإنترنت، فهي تعيد تعريف المفاهيم التقليدية في سياق رقمي، خاصة مفهوم رأس المال الاجتماعي، وترى أن هذا المفهوم يتشكل في الفضاء الإلكتروني من خلال شبكة العلاقات بين المستخدمين على منصات التواصل الاجتماعي، ويتأسس هذا المجال الافتراضي عبر تفاعلات الإنترنت، التي تعد آلية لبناء رأس المال الاجتماعي الرقمي، وتبرز النظرية خاصيتين أساسيتين: التبادل المعلوماتي، الذي يساعد في حل المشكلات التقنية والاجتماعية، والدعم الاجتماعي، حيث يستفيد الفرد من شبكة علاقاته الافتراضية وبهذا تقدم هذه النظرية إطارًا لفهم كيفية تكوين وتوظيف العلاقات الاجتماعية في العصر الرقمي. (رشاد و.، 2012، صفحة 13)

تستمد قوة رأس المال الافتراضي جوهرها من شبكة العلاقات المتشكلة عبر منصات التواصل الاجتماعي هذه الشبكات تقوم على أساس المصالح المشتركة، مما يتيح لأعضائها ذوي الاهتمامات المتماثلة فرصة تحقيق منافع متبادلة، ومن الجدير بالذكر أن التفاعلات في هذا المجتمع الافتراضي لا تتقيد بحدود زمنية معينة، الأمر الذي يعزز قيمة وأهمية شبكة العلاقات هذه، ويمنحها رصيداً أكبر وتأثيراً أوسع نطاقاً (Hellweg, 2011, p. 23)

هـ-نظرية ماكلوهان الحتمية التكنولوجية:

تُعد نظرية الحتمية التكنولوجية إحدى النظريات المادية البارزة التي تُسلط الضوء على التأثير العميق لتكنولوجيا وسائل الإعلام في المجتمع، فهي لا تقتصر على دراسة تأثيرها في مشاعر وأفكار وسلوكيات الأفراد فحسب، بل تمتد لتشمل التطور التاريخي للمجتمعات بأكملها. ويُعتبر مارشال ماكلوهان من أبرز منظري هذا الاتجاه، حيث يتبنى موقفاً يمكن وصفه بالحتمية التكنولوجية في نظرته إلى التاريخ، فهو يؤمن بأن الاختراعات التكنولوجية الرئيسية هي المحرك الأساسي للتغير الاجتماعي، مفترضاً أن التحولات الجوهرية في تكنولوجيا الاتصال لا تقتصر آثارها على إعادة تشكيل التنظيم الاجتماعي فحسب، بل تمتد لتُحدث تغييرات جذرية في الحساسيات الإنسانية ذاتها. (تواتي نور الدين، 2013، صفحة 179)

يرى ماكلوهان أن وسائل تكنولوجيا الاتصال تحدد النظام الاجتماعي، ويعتقد أنه بدون فهم الأسلوب الذي تعمل به هذه التقنيات، لا يمكننا فهم التغيرات الاجتماعية والثقافية التي تطرأ على المجتمع، وهذا يدفعنا للتفكير مع ماكلوهان ونظرته للبيئة الرقمية، وكأننا نعيد اكتشافه في العصر الراهن.

يدفعنا هذا أيضًا إلى مساءلة ما يؤكده العديد من الكتاب والباحثين، فهم يرون أن التحولات التي تشهدها تكنولوجيا الاتصال اليوم في البيئة الرقمية الجديدة تثبت صحة تنبؤات ماكلوهان خلال حياته.

يمكننا رصد اتجاهين للماكلوهانية في البيئة الرقمية، الاتجاه الأول ظل وفيًا لنزعة ماكلوهان الاستعارية حيث سعى إلى تكييف أطروحاته مع معطيات البيئة الرقمية وتعميقها، أما الاتجاه الآخر فقد حاول إعطاء بعد تطبيقي لها من خلال تطبيق قانون التطبيقات الرقمية على الأدوات الرقمية، مثل الهواتف الذكية ومواقع التواصل الاجتماعي كالفيس بوك والإنستغرام.

يؤكد ماكلوهان أننا وجدنا أنفسنا مغمورين في عالم يحدث فيه كل شيء في آن واحد، أي بطريقة كهربائية فالمعلومة أو الخبر ذاته متوافر في اللحظة نفسها في مختلف أنحاء العالم، ويضيف أن أنظمة البحث الكهربائية تعدنا بأننا نستطيع تذكر أي شيء بشكل فوري. (جابر م.، 2018، صفحة 79)

استخلص بعض الكتاب من أفكار ماكلوهان تنبؤًا بظهور الهاتف المحمول وتأثيره الاجتماعي العميق، فقد رأى جيفري ريبورت أن هذا الجهاز أصبح امتدادًا لذاكرتنا، بينما أكدت شيري توركل أننا نستخدمه كامتداد لعقولنا، أما ويل بروكر فقد ذهب إلى أبعد من ذلك، معتبرًا أن الناس يستعملون الهاتف المحمول كواجهة بين العالمين الحقيقي والرقمي، حيث يتحول الواقع إلى بيانات تحسنها هذه الواجهة، لتقدم في النهاية صورة معززة للعالم تتجاوز ما تدركه العين المجردة. (Ting, Winnie, Ernest, & Sally, 2015, p. 16)

يعد بول ليفينسون من أبرز ممثلي الاتجاه الذي يطبق نظريات ماكلوهان على العصر الرقمي، فقد كرس كتابه "ماكلوهان الرقمي: دليل للإعلام في الألفية" لاستكشاف خصائص العصر الرقمي في ضوء سمات وسائل الإعلام المختلفة من منظور ماكلوهان، وقد أكد ليفينسون في هذا السياق أن جذور العصر الرقمي تمتد إلى اختراع الهاتف والمطبعة، معتبرًا أن تأثيرهما أقوى من تأثير التلفزيون، ومع ذلك يقر بأن التلفزيون قد ساهم في جعل هذا العصر، الذي نراه الآن على الشاشات المختلفة، مألوفًا لدينا (سعيد، 2019، صفحة 80).

لقد اتبع هذا الكاتب نهج أستاذه في مقارباته النظرية واستعاراته، حيث يشير إلى أن "الفضاء الصوتي" الماكلوهاني ما هو إلا الفضاء السيبري، ويوضح فكرته هذه من خلال الربط بين التواصل عبر الإنترنت (Online) والاتصال الشفهي، مسلطًا الضوء على سهولة كتابة النصوص وتعديلها على الشاشة، وسرعة

إرسالها بشكل متزامن، مما يجعلها تضاهي الاتصال الشفهي بدرجة كبيرة، على عكس الاتصال المطبوع على الورق، وبناءً على ذلك يرى الكاتب أن الاتصال عبر الإنترنت يشبه الاتصال الشفهي إلى حد كبير مضيفًا بعدًا فلسفيًا لفكرته بقوله إن "الأصابع لا تتحرك فقط عبر الشاشة بل تفكر" أيضًا (إحسان ، 1999، صفحة 515).

6-مواقع التواصل الاجتماعي و تأثيرها على الهوية الثقافية الجزائرية و طبيعة العلاقة بينها وبين الأمن المجتمعي :

أصبح استخدم وسائل التواصل الاجتماعي جزءًا لا يتجزأ من حياتنا اليومية، والتي تمتلك تأثيرًا كبيرًا على الأمن المجتمعي بطرق متعددة، فعلى الرغم من الفوائد العديدة التي تقدمها في مجالات التواصل وتبادل المعرفة، إلا أنها تقدم تحديات تؤثر على سلامة المجتمع، كما أنها تقدم فرصًا مهمة وتحمل في طياتها أيضًا مخاطر كبيرة، يمكن فهم تأثيرها على الأمن المجتمعي بشكل أفضل من خلال تحليلها عبر ثلاثة محاور رئيسية، والتي تسلط الضوء على الجوانب المختلفة لتأثيرها على المجتمع وهي كالآتي:

أ- **التوجه الأول:** يركز على الأمن من منظور نفسي واجتماعي، حيث يُنظر إليه كمجموعة من المشاعر والأحاسيس التي تتكون لدى الأفراد، وفقًا لهذا المفهوم يتحقق الأمن عندما يشعر الناس بأن مصالحهم محمية وآمنة، هذا الشعور بالاطمئنان ينبع من غياب التهديدات الملموسة ضد أنفسهم وحقوقهم، مما يمنحهم الحرية للتركيز على تلبية احتياجاتهم الروحية والمعنوية دون قيود، بالإضافة إلى ذلك يشمل هذا المفهوم للأمان الإحساس بوجود عدالة اجتماعية واقتصادية، مما يعزز الشعور العام بالاستقرار والطمأنينة في المجتمع. (الراوي ، 2012، صفحة 31)

ب- **أصحاب التوجه الثاني:** يعرّفون الأمن من منظور أوسع يركز على الدولة ككيان، فهم يرون أن الأمان يتجسد في حالة الاستقرار التي تضمن حماية مصالح الدولة من أي نوع من التهديدات، سواء كانت داخلية أم خارجية. وفقًا لهذا المفهوم تعتبر الدولة آمنة عندما تكون قادرة على صون مصالحها والحفاظ عليها دون الاضطرار إلى تقديم تنازلات لدرء المخاطر المحتملة، هذا التعريف يؤكد على أهمية قدرة الدولة على مواجهة التحديات والتهديدات بشكل فعال، مع الحفاظ على سيادتها واستقلالية قراراتها. (عوض، 2011، صفحة 62)

ج- **التوجه الثالث:** يركز على الوسائل العملية لتحقيق الأمن، ويُعرّفه من خلال قدرة الدولة على الحفاظ على استقرارها ومصالحها، هذا المفهوم يربط الأمن بالإمكانيات التي تمتلكها الدولة للحفاظ على كيانها في ظل التغيرات الدولية المتسارعة، وفقًا لهذا التوجه فإن الأمان يلعب دورًا محوريًا في تحقيق الاستقرار والنمو الاجتماعي، حيث يرتبط ارتباطًا وثيقًا بمصالح الأفراد في جميع جوانب حياتهم.

من بين الجوانب الهامة التي يؤثر فيها الأمان الاجتماعي:

- يعتبر الأمن عنصرًا أساسيًا في عملية التنمية وتعزيز الانتماء الحقيقي للوطن، مما يساهم في تحسين مستوى معيشة المواطنين.

- هناك حاجة ملحة لضبط وحماية منصات التواصل الاجتماعي، وذلك لحماية المستخدمين من مخاطر التضليل والاعتداءات ونشر المحتوى السلبي. هذه الإجراءات تساهم بشكل كبير في توفير الأمان والطمأنينة للأفراد والمجتمعات على حد سواء.

هذا التوجه يؤكد على أهمية اتخاذ إجراءات عملية وملموسة لتحقيق الأمان، مع التركيز على دور الدولة في حماية مواطنيها وتعزيز الاستقرار الاجتماعي.

تلعب وسائل التواصل الاجتماعي دورًا مزدوجًا في المجتمع، فهي تعزز القيم المواطنية والتكافل الاجتماعي، لكنها أيضًا تتيح نشر الأفكار المتطرفة والمضللة، هذا التناقض أدى إلى تعزيز بعض القيم الإيجابية، لكنه تسبب أيضًا في زيادة التنافر الفكري وإثارة الصراعات، وأحيانًا المساهمة في تغييرات سياسية جذرية، لذا يصبح من الضروري إيجاد توازن دقيق بين حرية التعبير وحماية المجتمع من التأثيرات السلبية للمعلومات المضللة، وهو ما يتطلب جهودًا مشتركة من مختلف الأطراف المعنية (بوشعالة و العلمي، 2024، صفحة 115).

7- وسائل التواصل الاجتماعي وتأثر الأمن المجتمعي بها:

يمكن تفسير التحولات الاجتماعية الجارية في الجزائر من خلال نظرية الحتمية ذات المسارين المسار الأول يتمثل في الحتمية التكنولوجية(Technological Determinism) ، التي تفترض أن التقدم التقني هو المحرك الرئيسي للتغيير الاجتماعي، وفقًا لهذا المنظور فإن التطورات التكنولوجية خاصة في مجال الاتصالات ووسائل التواصل الاجتماعي، تلعب دورًا حاسمًا في تشكيل الديناميكيات الاجتماعية

والثقافية في المجتمع الجزائري المعاصر (القادري، 1994، صفحة 26)، أما المفهوم الثاني من هذه المفاهيم هو ما يُعرف بالحتمية الاجتماعية، ويطلق عليه باللغة الإنجليزية مصطلح Social Determinism (عزي، 1995، صفحة 65)، رغم وجود وجهات نظر متعددة تدعم كلا المسارين، فإن التفسير الذي قدمه بعض المفكرين يعتبر الأساس في التحليل الاجتماعي لتقنية الاتصال، وهذا التفسير يركز على اختلاف معدل التغير بين الثقافة المادية واللامادية، والذي ينتج عن التأثير التقني في المجتمعات. (علي، 2007، صفحة 75)، و تبرز الحتمية الاجتماعية كنقيض للحتمية التقنية، مؤكدة أن القوى الاجتماعية هي المحرك الرئيسي لتطور التكنولوجيا وتوجيهها، ومن أبرز منظري هذا الاتجاه الأمريكي ليزلي وايت، الذي يرى أن الثقافة المجتمعية تتقدم بوتيرة التكنولوجيا، حيث تُبنى المجتمعات ثقافياً عبر المادية التكنولوجية، واجتماعياً من خلال التطور الاجتماعي، مما يشكل جدلية بين الاجتماعي والتقني، ومع ذلك قد يحدث تصادم بين التغير التقني والثقافي، مما قد يؤدي إلى خلل وظيفي يؤثر على تفكير أفراد المجتمع ويتسبب في توتر القيم والأيديولوجيات السائدة. (عزي، 1995، صفحة 83)

يعد استخدام الوسائل الحديثة للاتصال عنصرًا أساسيًا في التغيرات المجتمعية الجارية في الجزائر في الفترة الحالية، كما أن الثقافة اللامادية التي تنشأ عن هذه الوسائل كالأيديولوجيات السياسية والاجتماعية، تؤدي إلى تغييرات واسعة النطاق في حياة المجتمع، أكثر من تأثير الثقافة المادية والتكنولوجية، ومع ذلك يصعب قياس هذه التغيرات الناتجة عن الجوانب المادية واللامادية للثقافة. (ساسي، 2017، صفحة 315)

استجابةً للمخاوف المتزايدة بشأن سلامة الطلاب في البيئة الرقمية، اتخذت وزارة التربية والتعليم موقفًا حازمًا تجاه استخدام تطبيق "تيك توك". فقد أصدرت الوزارة مذكرة رسمية برقم 36 بتاريخ 13 يناير 2019 حملت توقيع الأمين العام عبد الحكيم بلعابد، تم توزيع هذه المذكرة على جميع المؤسسات التعليمية في البلاد وتضمنت تحذيرًا صريحًا من مخاطر استخدام الطلاب لتطبيق "تيك توك". وقد أكدت الوزارة في هذه الوثيقة على الخطورة الخاصة التي يشكلها التطبيق على القاصرين، مما يعكس اهتمام الدولة بحماية الفئات الأكثر ضعفًا في المجتمع من التهديدات المحتملة في العالم الرقمي.

تعتمد وزارة التعليم استراتيجية شاملة لحماية القاصرين والشباب في العصر الرقمي، حيث تركز على التوعية كركيزة أساسية، فقد دعت الوزارة من خلال مذكرتها الطلاب وأولياء أمورهم إلى التنبه لمخاطر

سوء استخدام التقنيات الرقمية، وخاصة شبكات التواصل الاجتماعي، وحذرت من أن الاستخدام غير الحكيم لهذه التقنيات قد يعرض الشباب لمواقف غير أخلاقية وخطيرة، كالابتزاز والاستغلال من قبل المجرمين، ولتعزيز هذه الجهود أرفقت الوزارة مع المذكرة "دليل الممارسات الجيدة" لاستخدام الشبكات الاجتماعية، وقد طلب قسم نورية بن غبريت الوزيرة السابقة للتربية والتعليم بالجزائر، نشر هذا الدليل على نطاق واسع في البيئة المدرسية والعائلية، مما يؤكد على أهمية تضافر جهود المجتمع ككل في ترسيخ ثقافة الاستخدام الآمن والمسؤول للتكنولوجيا الرقمية(TSA Société, 2020).

الاختراق الثقافي عبر المنصات الرقمية: تشكل مواقع التواصل الاجتماعي تحدياً كبيراً للهوية الثقافية الجزائرية، فهي تعمل كبوابة لتدفق المعلومات والأفكار من مختلف أنحاء العالم، مما يؤدي إلى تعرض الشباب الجزائري لثقافات متنوعة وهذا الانفتاح رغم إيجابياته، إلا أنه قد يؤدي إلى تآكل تدريجي للقيم والتقاليد المحلية إذا لم يتم التعامل معه بحكمة.

تغير أنماط الاستهلاك والتفكير: تساهم هذه المواقع في تشكيل أذواق جديدة وتوجيه الاستهلاك نحو منتجات وأفكار قد تكون غريبة عن الثقافة المحلية، على سبيل المثال قد نلاحظ تغيراً في أنماط اللباس أو الطعام أو حتى طرق التعبير اللغوي بين الشباب متأثرين بما يرونه على هذه المنصات.

تحديات اللغة والهوية: مع انتشار اللهجات العامية والفرانكو–عرب (مزيج من العربية والفرنسية) على مواقع التواصل، تواجه اللغة العربية الفصحى واللهجة الجزائرية التقليدية تحديات كبيرة، الذي قد يؤثر على الهوية اللغوية للمجتمع الجزائري على المدى الطويل.

فرص الانفتاح والتبادل الثقافي: رغم التحديات توفر هذه المنصات فرصاً فريدة للتعريف بالثقافة الجزائرية عالمياً، وتمكن للفنانين والكتاب والمثقفين الجزائريين استخدام هذه المنصات لنشر إبداعاتهم وتراثهم الثقافي على نطاق أوسع.

دور التعليم والوعي الثقافي: لمواجهة تحديات الاختراق الثقافي يجب تطوير المناهج التعليمية لتعزيز الهوية الوطنية مع الانفتاح على الثقافات الأخرى، ومن بينها إدراج برامج للتربية الإعلامية لتعليم الشباب كيفية التعامل النقدي مع المحتوى على مواقع التواصل.

تحديات الإعلام المحلي: يواجه الإعلام الجزائري منافسة شديدة من المحتوى الترفيهي العالمي المتاح على مواقع التواصل، وهذا يتطلب تطوير محتوى محلي جذاب وذو جودة عالية لجذب الجمهور الجزائري.

الفجوة بين الأجيال: قد تؤدي هذه التغيرات إلى خلق فجوة ثقافية بين الأجيال، حيث يتبنى الشباب قيماً وأفكاراً جديدة قد تتعارض مع تلك التي يتمسك بها الجيل الأكبر سناً.

فرص التنمية والابتكار: يمكن استغلال هذه المنصات لتعزيز الابتكار والإبداع في المجتمع الجزائري، من خلال تسهيل التواصل بين المبدعين وتوفير منصات لعرض أعمالهم. (غروبة و غروبة ، 2019، الصفحات 97-98)

لذلك يعد تأثير مواقع التواصل الاجتماعي على الهوية الثقافية الجزائرية موضوعاً معقداً يحمل تحديات وفرصاً في آن واحد، والحل في الحفاظ على الهوية والثقافة الوطنية هو إيجاد توازن بين الحفاظ على الهوية الوطنية والانفتاح على العالم مع تطوير آليات لتعزيز الوعي الثقافي والنقدي لدى المواطنين.

شهد العالم تحولاً جذرياً في مفهوم الأمن بفضل الثورة التكنولوجية في مجال الاتصالات والمعلومات، فمع انتشار الإنترنت ووسائل التواصل الاجتماعي، تغيرت طبيعة التهديدات وأساليب الحماية وأصبح الأمن السيبراني ركيزة أساسية لا يمكن الاستغناء عنها في منظومة الأمن الوطني والحماية المجتمعية في عصرنا الحالي.

في ظل تطور مفهوم الأمن السيبراني، توسع نطاق الحماية ليغطي الأنظمة والبيانات والاتصالات في العالم الرقمي، هذا التطور عزز القدرات العسكرية من خلال استخدام تقنيات المعلومات المتقدمة في العمليات وإدارة البيانات عن بُعد، لكن هذا التقدم يحمل معه تحديات جديدة، حيث أصبحت ثغرات الأمن السيبراني والاختراقات الإلكترونية تهديدًا خطيرًا يعرض المعلومات العسكرية الحساسة والاتصالات الدفاعية للخطر، مما يشكل نقطة ضعف محتملة في المنظومة الأمنية الحديثة. (ملاعب، 2019 ، صفحة 63)

– الجرائم الجنائية: ترتبط الجرائم الإلكترونية كالتهديدات والاحتيال المالي ارتباطًا وثيقًا بمنصات التواصل الاجتماعي، يُعزى انتشار هذه الممارسات الإجرامية إلى عدة عوامل، أبرزها قلة وعي المستخدمين بأهمية الإجراءات الأمنية لحماية حساباتهم ومعلوماتهم الشخصية، كما أن التطور التكنولوجي المتسارع أدى إلى

تطوير أساليب القرصنة، مما مكّن الجماعات الإجرامية من استغلال هذه المنصات لتنفيذ أنشطتهم الضارة بشكل أكثر تعقيدًا وفعالية، هذا الواقع يبرز الحاجة الملحة لتعزيز الوعي الأمني الرقمي وتطوير آليات حماية أكثر تقدمًا لمواجهة هذه التحديات المتنامية. (عبد الصبور، 2016، صفحة 46)

تشكل منصات التواصل الاجتماعي تحدياً أمنياً خطيراً بسبب استغلالها من قبل الجماعات الإرهابية، فهذه المنصات توفر وسيلة سريعة وفعالة لتبادل الأفكار المتطرفة والتخطيط للعمليات الإرهابية، بما في ذلك مشاركة معلومات حساسة عن الأسلحة والمتفجرات والأهداف المحتملة، هذا الاستخدام التكنولوجي يمكّن الإرهابيين من تنسيق أنشطتهم بكفاءة عالية وتنظيم هجماتهم بدقة أكبر، مما يشكل تهديداً متزايداً لأمن المجتمعات، وتكمن خطورة هذا الوضع في صعوبة رصد وتعقب هذه الاتصالات، مما يجعل مهمة الأجهزة الأمنية في مكافحة الإرهاب أكثر تعقيداً وتحدياً في العصر الرقمي. (مشاعل و الدخيل، 2009، صفحة 55)

-تهديد الأمن المجتمعي: إن استخدام وسائل التواصل الاجتماعي قد يشكل تهديدًا للأمن الوطني المجتمعي عندما يُساء استغلاله، فهذه المنصات قد تُستخدم لنشر العنف وتهديد الهوية الثقافية، كما أنها قد تكون وسيلة لبث محتوى يحرض على العنف والقتل، ويعد الشباب بشكل خاص عرضة للتأثر بهذه الأفكار الخطيرة دون إدراك عواقبها السلبية، بالإضافة إلى ذلك استغلت الجماعات الإرهابية هذه الوسائل لزرع الفتنة وتفكيك نسيج المجتمعات من خلال استغلال الخلافات الطائفية، هذا التصعيد يؤدي إلى تفاقم التوترات الدينية والطائفية والقبلية، مما يشكل خطرًا حقيقيًا على وحدة المجتمعات واستقرارها. (بن ورقلة، 2012، صفحة 39)

8-التحديات الناتجة عن استخدام مواقع التواصل الاجتماعي التي تعيق تحقيق الأمن المجتمعي:

في عصر العولمة برزت وسائل التواصل الاجتماعي كقوة مؤثرة على أمن الأفراد والمجتمعات عالمياً هذه المنصات، رغم دورها الإيجابي في تسهيل التواصل وتبادل الخبرات، فرضت تحديات جديدة على الأنظمة السياسية والحركات الاجتماعية، فقد ساهمت في اختراق السيادة الوطنية عبر المواقع الضارة والمؤسسات الإعلامية العابرة للحدود ومع مرور الوقت بدأت الآثار السلبية لهذه الوسائل تتجلى

بوضوح، متمثلة في نشر الأفكار المتطرفة، وبث خطاب الكراهية، والإساءة للمعتقدات الدينية، مما يشكل تهديداً متزايداً للنسيج الاجتماعي والأمني للمجتمعات.

امتد تأثير المواقع الإلكترونية ليشمل الدول بأكملها، حيث يشير "توماس فريدمان" إلى أن حركة البلدان باتت تخضع لسيطرة مجموعة من المستثمرين الإلكترونيين المتحكمين في وصولها لرأس المال في ظل الاقتصاد العالمي، وقد تحولت المدونات والشبكات الاجتماعية إلى منصات لنشر الأفكار السلبية والطائفية مستفيدة من التطورات الهائلة التي شهدها المجتمع في ظل العولمة والغزو الثقافي، هذا الوضع أصبح يشكل تهديداً للأمن القومي، ويمس سيادة الدول واستقرارها، كما يؤثر على أمنها السياسي والاقتصادي والأيديولوجي، ويقوض استقلالها السياسي وتماسكها الاجتماعي، وتعزى هذه المخاطر إلى الحرية المطلقة التي توفرها هذه المنصات الإلكترونية. (أيوب ، خبراء: مراعاة «الأخلاقيات» في وسائل التواصل الاجتماعي ضرورية، 2012)

تحولت مواقع التواصل الاجتماعي إلى منصات خطيرة تستغلها الجماعات الإرهابية لبناء استراتيجياتها ونشر العنف والفوضى، وهذه المواقع أصبحت أيضًا وسيلة لترويج الشائعات والأخبار الكاذبة، مما يؤدي إلى زعزعة القناعات الفكرية والمقومات الاجتماعية للمجتمعات، وهذا الوضع يخلق حالة من عدم الاستقرار وانعدام الأمن، مشكلاً تهديدًا حقيقيًا للأمن القومي، خاصة في الدول النامية التي تفتقر للإمكانيات اللازمة لمكافحة هذه الظاهرة، وعليه يمكن القول إن سوء استخدام وسائل التواصل الاجتماعي له تأثير سلبي عميق على الأمن المجتمعي، حيث يمكن تصنيف الجرائم المرتكبة عبر هذه المنصات إلى عدة فئات محددة وهي كالآتي:

8-1 جرائم نشر المعلومات السرية :

- تتضمن اختراق شبكات المعلومات للحصول على بيانات سرية.
- نشر معلومات حساسة مثل أرقام الحسابات المصرفية.
- تسريب معلومات استخباراتية تتعلق بالدول أو الأشخاص.
- الهدف هو إفشاء أسرار أو إلحاق الضرر بالأفراد أو المؤسسات.

8-2 جرائم ترويج الإشاعات :

- نشر معلومات كاذبة أو مضللة عن الأشخاص أو المعتقدات أو الدول.

- تهدف إلى إثارة البلبلة وزعزعة الاستقرار المجتمعي.

- قد تؤدي إلى تكدير السلم العام وخلق حالة من عدم الأمان.

8-3 جرائم التزوير الإلكتروني :

- استخدام التكنولوجيا لتزوير وثائق رسمية مثل جوازات السفر.

- القيام بعمليات تحويل مصرفي وهمية عبر اختراق أنظمة البنوك.

- تهدف إلى الاحتيال المالي أو تسهيل أنشطة غير قانونية.

8-4 جرائم تقنية المعلومات :

- تشمل قرصنة البرامج الحاسوبية وإنتاج نسخ غير قانونية.

- استهداف برامج التشغيل والتطبيقات الشائعة.

- يقوم بها قراصنة محترفون بهدف الربح غير المشروع. (النجار ب.، 2011، صفحة 69)

هذه الجرائم تستغل الطبيعة المفتوحة لمواقع التواصل الاجتماعي والإنترنت بشكل عام، مما يجعلها تحدياً كبيراً للأمن السيبراني والمجتمعي. تتطلب مواجهتها جهوداً متكاملة من الحكومات والشركات التقنية والمجتمع المدني لتعزيز الوعي الرقمي وتطوير أنظمة حماية فعالة.

شهدت الجزائر تطوراً ملحوظاً في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، حيث أصبحت المواقع الإلكترونية جزءاً لا يتجزأ من حياة المجتمع الجزائري بكافة شرائحه، وتبرز الآثار الإيجابية للإنترنت في دوره التربوي والتثقيفي والتنويري، إذ يوفر للباحثين إمكانية الوصول السريع لكم هائل من المعلومات والمعارف بمجرد نقرة زر، وقد أضحت هذه الوسائط التكنولوجية والمنصات الرقمية عنصراً أساسياً في حياة الأسرة الجزائرية، مساهمةً في تعزيز التواصل والتبادل الثقافي مع مختلف المجتمعات، فضلاً عن تقديم خدمات متنوعة تثري الحياة اليومية للمواطنين. (عائض ، 2007، صفحة 06)

تشير الإحصاءات إلى أن موقع التواصل الاجتماعي "فيسبوك" يمثل التهديد الأكبر للأمن الوطني الجزائري بين منصات التواصل الاجتماعي، حيث يتصدر القائمة بنسبة 50.45% يأتي في المرتبة الثانية موقع مشاركة الفيديو "يوتيوب" بنسبة 30.63%، بينما يحتل "تويتر" المرتبة الأخيرة بنسبة 18.92%،وهذه الأرقام تسلط الضوء على خطورة "فيسبوك" كمصدر رئيسي لتهديد الأمن القومي، نظراً لدوره في نشر وتداول الشائعات والأخبار الكاذبة، مما يشكل تحدياً كبيراً للسلطات في مواجهة انتشار المعلومات المضللة وتأثيرها على الاستقرار المجتمعي. (النجار ب.، 2011، صفحة 69)

انتشار المعلومات المضللة عبر منصات التواصل الاجتماعي يؤثر سلباً على مصداقية المؤسسات الرسمية للدولة الجزائرية، مما يعرض الأمن القومي لتهديدات أمنية وهجمات إرهابية إلكترونية فقد تحول الفضاء المعلوماتي إلى أداة خطيرة لنشر الرعب نفسياً وعملياً من خلال أعمال التخريب، ونتيجة لذلك لجأت الجماعات الإرهابية في الجزائر إلى استغلال مواقع التواصل الاجتماعي، خاصة تلك التابعة للشركات متعددة الجنسيات، لتحقيق أهدافها التدميرية دون تعريض أعضائها للخطر المباشر ومن أبرز التحديات الأمنية الجديدة تزايد تأثير هذه المواقع على الأمن المجتمعي الجزائري، لاسيما من خلال انتشار الأخبار بسرعة فائقة وبدون حدود أو قيود، مما يقلص الوقت المتاح لاتخاذ القرارات اللازمة لمواجهة الأزمات المجتمعية. (الجابري، 1997، صفحة 41).

تشكل مواقع التواصل الاجتماعي تهديداً متزايداً لأمن المجتمعات، حيث تسهم في نشر العنف الداخلي وتقويض الانسجام الاجتماعي والثقافي، فهذه المنصات تتيح نشر أفكار وتوجهات تتعارض مع قيم المجتمع الأصيلة، مستهدفة بشكل خاص الشباب وصغار السن الأكثر تأثراً بها، ونتيجة لذلك قد يحدث اغتراب هذه الفئات عن مجتمعهم، مما يؤدي إلى ظهور مشكلات أمنية جديدة تتحدى الأجهزة الأمنية التقليدية، ومن أبرز الأفكار السلبية المتداولة عبر هذه الشبكات: ازدراء الأديان، إثارة النعرات الطائفية والعرقية، نشر الشائعات، التحريض على التمرد، وتشويه سمعة الآخرين، هذه الممارسات تهدد تماسك النسيج المجتمعي وأمن الدولة، مما يستدعي من الجزائر والدول النامية تبني استراتيجيات شاملة لمواجهة هذه التحديات الإلكترونية الجديدة. (إيهاب، 2013، صفحة 35).

الواقع الجزائري يكشف عن استغلال شبكات التواصل الاجتماعي في ارتكاب جرائم متنوعة كالابتزاز والسرقة وانتحال الشخصية وتشويه السمعة، كما تسهم هذه المنصات في إهدار وقت وطاقات ملايين

الشباب الجزائري، مما يؤثر سلباً على قيم العمل والإنتاج والعلاقات الأسرية والاجتماعية، وقد تفاقمت مخاطر هذه المواقع في الآونة الأخيرة، مهددة أمن المجتمعات وخصوصياتها من خلال نشر العنف الداخلي وتقويض الانسجام الاجتماعي والثقافي. فهي تتيح نشر أفكار وتوجهات تتعارض مع قيم المجتمع، مستهدفة بشكل خاص الشباب وصغار السن الأكثر تأثراً بعالمها الافتراضي البديل. هذا الوضع يفرض تحدياً كبيراً يتمثل في الموازنة بين حق الاستخدام ومنع تحول هذه المنصات إلى تهديد مجتمعي.

خلاصـــة:

من خلال ما تم عرضه في هذا الفصل حول مفهوم مواقع التواصل الاجتماعي وخصائصها ونشأتها ومراحل تطورها، والنظريات المفسرة لها وأسباب استخدامها ووظائفها وأهدافها، بالإضافة إلى تبعات الاستخدام المفرط إيجابياتها وسلبياتها وأنواعها المختلفة، وكذلك إيديولوجية المجتمع الجزائري حولها وتأثيرها على الهوية الثقافية الجزائرية، يتضح أن العلاقة بين وسائل التواصل الاجتماعي والأمن المجتمعي تشكل محوراً أساسياً في الدراسات الأمنية المعاصرة.

إن تأثير مواقع التواصل الاجتماعي على الأمن المجتمعي والتحديات الناتجة عن استخدامها التي تعيق تحقيق الأمن المجتمعي تتطلب فهماً عميقاً لطبيعة هذه المنصات وآليات عملها. فهذه الوسائل تحمل في طياتها إمكانات هائلة لتعزيز التماسك الاجتماعي والوعي الأمني، كما تنطوي على مخاطر جدية قد تهدد الاستقرار والأمن المجتمعي.

لذلك، فإن وضع استراتيجيات شاملة للتعامل مع هذه البيئة الرقمية، والاستفادة من إيجابياتها مع تجنب مخاطرها، يعد ضرورة حتمية لضمان الأمن والاستقرار المجتمعي في العصر الرقمي.

الفصل الخامس

الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد:

1-منهج الدراسة

2-مجتمع الدراسة

3-الدراسة الاستطلاعية

3-1-إجراءات الدراسة الاستطلاعية وأهدافها

3-2-حدود الدراسة الاستطلاعية

3-3- عينة الدراسة الاستطلاعية وخصائصها

3-4-أدوات الدراسة الاستطلاعية

3-4-نتائج الدراسة الاستطلاعية

4-الدراسة الأساسية

4-1-حدود الدراسة الأساسية

4-2-عينة الدراسة الأساسية وخصائصها

4-3-أدوات الدراسة الأساسية

4-4-إجراءات الدراسة الأساسية

4-5-الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة الأساسية

يعتمد كل بحث علمي في دراسة أي ظاهرة الى خطوات تتم وفق منهج مختلف والاعتماد على طرق وأساليب لجمع البيانات ونستعرض في هذا الفصل المنهج المتبع في الدراسة مع تفسيرات حول سبب اعتماده، وتسليط الضوء على مجتمع الدراسة مع تفاصيل عن خصائص هذا المجتمع، كما يتناول الفصل عينة الدراسة وخصائصها وكيفية اختيارها وتوزيعها على متغيرات الدراسة، ونعرض في هذا الفصل أيضا أدوات الدراسة الميدانية والتحقق من صدقها وثباتها عن طريق نتائج الدراسة الاستطلاعية وإجراءات الدراسة الأساسية والعمليات المتبعة في جمع البيانات، وأخيرا نلقي الضوء على الأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات للتحقق من صحة التساؤلات.

1- منهج الدراسة:

يعرف المنهج على انه:" الطريقة التي يسلكها الباحث في الإجابة عن الأسئلة، وأنها خطة تبين وتحدد طرق وإجراءات جمع وتحليل البيانات". (النجار، النجار، و الزعبي، 2009، صفحة 18)

تتجلى قيمة المنهج الوصفي في الدراسات العلمية من خلال كونه لا يقتصر على مجرد الوصف السطحي للأمور الواضحة أمامنا، وإنما يشكل منهجية شاملة تستدعي الاستقصاء المعمق والفحص الدقيق لجذور الظواهر وعواملها المؤثرة، كما يُعتبر هذا النهج وسيلة مؤثرة لتحصيل البيانات والمعارف، إضافة إلى اكتشاف الطرائق والوسائل التي من شأنها المساهمة في تحسين الأوضاع الراهنة وتطويرها نحو الأفضل، وأيضا يمنح هذا المنهج الدارس فهماً واضحاً للعوامل المختلفة التي تؤثر في الظواهر محل الاهتمام، سواء كانت هذه الظواهر ذات طبيعة تربوية أو اجتماعية أو نفسية. (كمال ، 2007، صفحة 133)

يتخطى المنهج الوصفي الاعتقاد السائد بأنه يكتفي بتصوير الظواهر الموجودة، ليشمل كشف الوقائع وآثارها والعلاقات المتصلة بها وتفسيرها والأنظمة المسيطرة عليها. وقد صنف الأكاديميون هذا المنهج إلى ثلاث فئات أساسية: الدراسات المسحية التي تستهدف فحص ظاهرة محددة وتحديد طبيعتها وسماتها للوصول إلى تعميمات شاملة حولها، والدراسات الارتباطية التي تسعى لإيجاد الصلات بين المتغيرات المختلفة والعناصر المشتركة فيما بينها بهدف فهم الأسباب الجذرية من خلال تحليل الترابطات القائمة، بينما تركز الدراسات التطورية على متابعة نمو الظواهر وتطورها ضمن حدودها الزمنية والمكانية المختلفة. (حافظ و وآخرون، 1988، صفحة 15)

يُعرَّف المنهج الوصفي بأنه منهجية بحثية تركز على استقصاء المعلومات الشاملة والدقيقة المتعلقة بظاهرة أو مسألة بحثية محددة، سواء في فترة زمنية واحدة أو عبر مراحل زمنية متعددة. والهدف من هذا المنهج هو التوصل إلى نتائج علمية موثقة، ثم العمل على تحليلها وتفسيرها بشكل منهجي وموضوعي يتوافق مع الوقائع والبيانات الحقيقية المتوفرة حول الظاهرة المدروسة. (رجاء، 2007، صفحة 133)

يُعتبر هذا المنهج من أبرز الأساليب البحثية المفضلة في مختلف الدراسات الأكاديمية، وذلك لما يحمله من سمات الحيادية والموضوعية في المعالجة، وانطلاقاً من هذه المميزات فإن هذا المنهج البحثي يتناسب

تماماً مع غايات دراستنا الراهنة التي تهدف إلى استكشاف دور المنهاج التربوي في تحقيق الأمن المجتمعي في ظل تحديات البيئة الرقمية، الذي نحن بصدد البحث عن نوع العلاقة بين هذه المتغيرات.

البحث الوصفي يمر بمرحلتين أساسيتين: الأولى هي مرحلة الاستكشاف، والثانية هي مرحلة التشخيص وفي مرحلة الاستكشاف يتم دراسة مجال البحث بشكل أولي، حيث يتم التعرف على المفاهيم الرئيسية وتحديد الأولويات، بالإضافة إلى جمع المعلومات اللازمة لفهم مواقف الحياة التي سيتم البحث عنها. (بوحوش و ذنيبات، 1999، صفحة 142)

ثانيًا: في مرحلة التشخيص والوصف المتعمق، يتم تحديد الخصائص المختلفة للمشكلة أو الموضوع قيد الدراسة، ويتم جمع معلومات دقيقة وشاملة تغطي جميع جوانب الموضوع محل البحث. (بوحوش و ذنيبات، 1999، صفحة 153)

وانطلاقا مما سبق اخترنا تطبيق هذا المنهج في دراستنا الحالية، فبدأنا بتحديد المعلومات التي نحتاجها من مجتمع البحث، واعتمدنا على وسائل متنوعة لجمع هذه المعلومات شملت الملاحظة واستمارة الاستبيان. وبعد ذلك قمنا بتحليل وتفسير البيانات جمعناها، سعياً للتوصل إلى نتائج علمية دقيقة وموضوعية تساعد في حل المشكلة البحثية المطروحة.

2- مجتمع الدراسة:

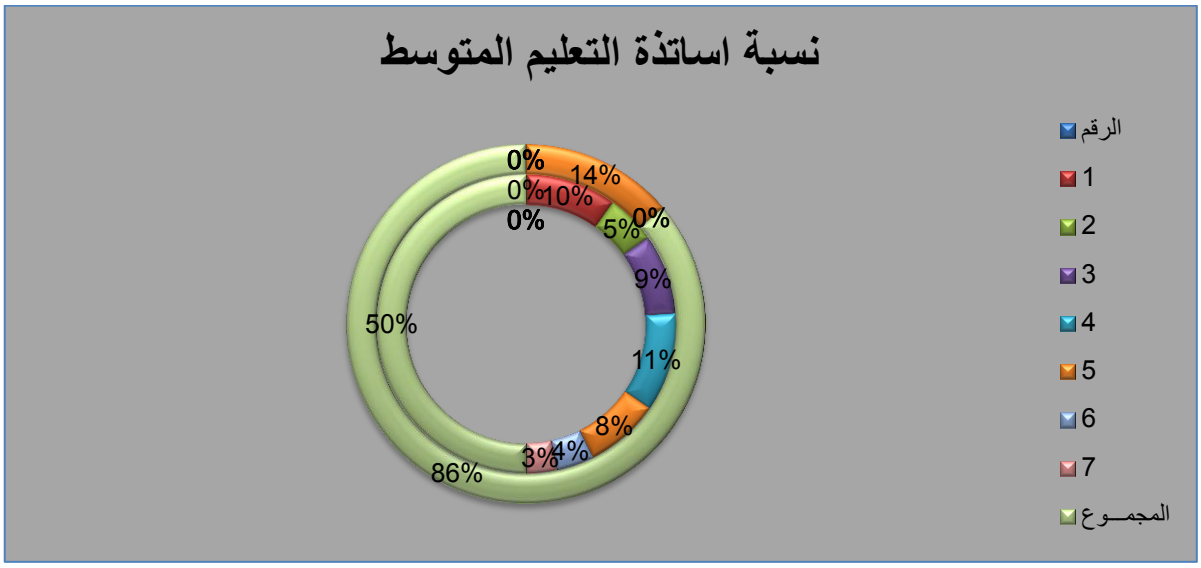
ويعرفه عباس وآخرون (2014) بأنه جميع الأفراد أو الأشياء أو الأشخاص الذين يشكلون موضوع مجتمع البحث، وهو جميع العناصر ذات العلاقة بمشكلة الدراسة التي يسعى الباحث أن يعمم عليها نتائج الدراسة. (عباس، نوفل، وآخرون، 2014، صفحة 217)

تم تحديد الإطار البشري للدراسة باختيار فئة الأساتذة العاملين في مرحلة التعليم المتوسط في جميع المواد الدراسية، دون وجود محددات أخرى، باستثناء أن يكون الأستاذ مثبتًا في رتبته كأستاذ تعليم المتوسط، وأن يكون مرسماً ويُدرّس في مدينة الجلفة وفيما يخص المقابلة تم اختيار مفتش اللغة العربية .

جدول رقم:(02) يوضح توزيع مجتمع الدراسة حسب المتوسطات المختارة في البحث والنسبة المئوية:

الرقم	المتوسطة	عدد الأساتذة	النسبة المئوية
01	الأمير عبد القادر	74	%19.8
02	التلي بلكحل	40	%10.7
03	بن عياد بن عياد	65	%17.4
04	زرنوح محمد – برنادة	80	%21.4
05	الرايس محمد	60	%16
06	فضيلي عبد القادر	30	%8.0
07	بوبكراوي المختار	25	%6.7
المجمـوع		374	%100

ويمكن تمثيل النسب المئوية لتوزيع أساتذة التعليم المتوسط حسب المتوسطات على النحو التالي:



الشكل رقم (15) يبين توزيع مجتمع البحث على متوسطات مدينة الجلفة حسب النسب المئوية:

نلاحظ من خلال الجدول رقم (02) والشكل رقم (15) وجود تباين واضح في توزيع الأساتذة عبر المتوسطات السبع، إذ يتكون المجموع الكلي من 374 أستاذًا موزعين بشكل غير متساوٍ، حيث تختلف كل متوسطة عن الأخرى في حصتها من إجمالي عدد الأساتذة.

تسجل إحدى المتوسطات أعلى نسبة من الأساتذة بعدد 80 أستاذًا، أي ما يمثل نسبة 21.4% من إجمالي الأساتذة، تليها أخرى بعدد 74 أستاذًا بنسبة 19.8%، ثم ثالثة بعدد 65 أستاذًا بنسبة 17.4% ورابعة بعدد 60 أستاذًا بنسبة 16.0%. في المقابل نجد أن إحدى المتوسطات تسجل أدنى نسبة بعدد 25 أستاذًا فقط، أي ما يعادل 6.7% من المجموع الكلي، تليها أخرى بعدد 30 أستاذًا بنسبة 8.0%. أما باقي المتوسطات فتتراوح نسبها بين 10.7% و16.0%، مما يشير إلى وجود تفاوت ملحوظ في توزيع الموارد البشرية التعليمية عبر هذه المؤسسات التربوية، الأمر الذي قد يؤثر على جودة التعليم ونسبة الأساتذة في كل مؤسسة.

3- الدراسة الاستطلاعية:

تُعتبر الدراسة الاستطلاعية خطوة أساسية في مسيرة البحث العلمي، حيث يسعى الباحث من خلالها إلى الغوص في أعماق الظاهرة المدروسة واستكشاف مختلف الجوانب والعوامل المؤثرة فيها. من خلال هذه المرحلة التمهيدية، يتمكن الباحث من رسم صورة أولية واضحة حول طبيعة المشكلة البحثية، مما يُمكّنه من صياغة فرضيات دقيقة ومحددة قابلة للاختبار العلمي. كما تلعب هذه الدراسة دوراً محورياً في التحقق من مدى صلاحية الأدوات البحثية المستخدمة وقياس درجة ثباتها وصدقها، الأمر الذي يضمن للباحث الحصول على نتائج موثوقة وقابلة للتعميم في مراحل البحث اللاحقة. (ابراهيم، 2000، صفحة 38)

3-1- إجراءات الدراسة الاستطلاعية وأهدافها:

انطلاقاً من الأسس المنهجية السابقة، وحرصاً على فهم طبيعة مجتمع الدراسة بشكل معمق وللإحاطة الشاملة بجميع المتغيرات والعوامل البيئية التي قد تؤثر على مسار الدراسة الأساسية، بادرت الباحثة إلى استكشاف الميدان البحثي من خلال زيارات تمهيدية مدروسة وهذا النهج الاستطلاعي دفع الباحثة إلى تنظيم سلسلة من الزيارات الميدانية المتخصصة، حيث خُصص لكل زيارة أهداف بحثية محددة ومدروسة وذلك وفقاً للبرنامج التالي:

- تم القيام بزيارة والتقرب من مديرية التربية بالجلفة وتقديم طلب تسهيل المهمة من جامعة بسكرة محمد خيضر إلى مدير التربية بالجلفة من أجل منح الباحثة نموذج تسهيل المهمة للدخول إلى المتوسطات وتوزيع الاستبيان وبغرض جمع كل المعلومات التي من شأنها الإفادة في البحث ميدانيا، إضافة إلى

أهمية وضرورة هذه الخطوة في الجانب الميداني من خلال جمع البيانات لاختيار عينة الدراسة واختبار فرضيات الدراسة وتفسير نتائج البحث.

– وفي زيارة أخرى وبعد حصول الباحثة على كل المعلومات الخاصة بمجتمع الدراسة على غرار عدد المتوسطات، العدد الإجمالي للأساتذة المعنيين بالدراسة حسب الجنس ومواد التدريس والخبرة والمؤهل العملي وإطلاع الباحث على الجداول الزمنية للدراسة من أجل معرفة الظروف المناسبة وتوقيت إجراء الدراسة وتطبيق أدوات الدراسة.

– تمت مقابلة مفتش اللغة العربية و تحديد موعد معه من أجل المقابلة.

– **فترة تطبيق أدوات الدراسة:** وفي هذه الفترة تم تحديد عدد عينة الدراسة الاستطلاعية بناء على نسبة توزيع عدد الأساتذة على المتوسطات، ثم قامت الباحثة بتوزيع استبيان الدراسة على عينة الدراسة من مختلف المتوسطات، والتحقق من مدى ملاءمة هذه أسئلة الاستبيان للدراسة والتحقق من صلاحيتها للتطبيق في الدراسة الأساسية، واستخدمت هذه الاستجابات لأجل التحقق من الخصائص السيكو مترية للاستبيان.

3-2- حدود الدراسة الاستطلاعية:

– قامت الباحثة بإجراء الدراسة الاستطلاعية بما تضمنته من زيارات إدارية وميدانية خلال الفترة الممتدة من 2024/10/01 إلى غاية 2024/11/30 أي الفصل الدراسي الأول على مستوى المتوسطات بمدينة الجلفة أين تم على مستوى هذه المتوسطات الدخول والتحدث مع المدراء أو الناظر أو المراقب العام وأخذ الإذن بالتوزيع توزيع الاستبيان والتعرف على أوقات استراحة الأساتذة لتوزيع الاستبانات عليهم.

3-3- عينة الدراسة الاستطلاعية وخصائصها:

من أجل التحقق من أهداف الدراسة الاستطلاعية المشار إليها سابقا، اعتمدت الباحثة على عينة تكونت من (30) أستاذ وأساتذة تم سحبها من مجتمع الدراسة بالطريقة العشوائية، وذلك بالتركيز على خصائص متغيرات الدراسة(الجنس ومادة التدريس والخبرة والمؤهل العلمي)، حيث تم الاعتماد في اختيار أفراد العينة على عدد الأساتذة والأستاذات لكل متوسطة من إجمالي مجتمع الدراسة التي تمت الإشارة إليها في الجدول رقم(01).

والجداول الأتية تبين عدد وخصائص عينة الدراسة الاستطلاعية:

الجدول رقم (03): توزيع أفراد العينة الاستطلاعية حسب متغير الجنس:

الأساتذة	الذكور	الإناث	المجموع
العـدد	**12**	**18**	**30**
النسبة	**%40**	**%60**	**% 100**

نلاحظ من الجدول رقم (03) أن نسبة الإناث في العينة بلغت 60% في حين بلغت نسبة الذكور 40% حيث يشكل الإناث الغالبية من أفراد العينة بعدد 18 أستاذة مقابل 12 أستاذا من إجمالي 30 أستاذًا. وهذا التوزيع يشير إلى وجود تفاوت واضح في توزيع العينة حسب متغير الجنس، مما قد يعكس طبيعة القطاع التعليمي المدروس أو خصائص المجتمع المستهدف، وهو ما يتطلب مراعاة هذا التوزيع عند تفسير النتائج وتعميمها على المجتمع الأصلي.

الجدول رقم (04): توزيع أفراد العينة الاستطلاعية حسب الخبرة المهنية:

سنوات الخبرة	العدد	النسبة المئوية %
أقل من 5 سنوات	**5**	**%16.7**
من 5 إلى 10 سنوات	**8**	**%26.7**
أكثر من 10 سنوات	**17**	**%56.7**
المجموع	**30**	**%100**

نلاحظ من الجدول رقم (04) أن غالبية أفراد العينة الاستطلاعية من ذوي الخبرة الطويلة (أكثر من 10 سنوات) بنسبة 56.7%، بينما يشكل أصحاب الخبرة المتوسطة (5–10 سنوات) نسبة 26.7% وأصحاب الخبرة القصيرة أقل من 5 سنوات نسبة 16.7%. هذا التوزيع يعكس أن آراء الدراسة ستعتمد بدرجة كبيرة على خبرات ميدانية متراكمة، مما يعزز مصداقية النتائج.

الجدول رقم (05): توزيع أفراد العينة الاستطلاعية حسب المؤهل العلمي:

المؤهل العلمي	العدد	النسبة المئوية %
ليسانس	**8**	**%16.7**
ماستر/ماجستير	**18**	**% 60**
دكتوراه	**2**	**% 6.7**
أخرى	**2**	**% 6.7**
المجموع	**30**	**%100**

نلاحظ من الجدول رقم (05) أن أغلبية أفراد العينة الاستطلاعية يحملون شهادة الماستر بنسبة 60% يليهم حملة الليسانس بنسبة 26.7%، بينما يشكل حملة الدكتوراه وأخرى نسبًا متساوية (6.7%). هذا يعكس أن العينة تتميز بمستوى علمي مرتفع، مما يُكسب إجاباتهم عمقًا أكاديميًا في تقييم دور المنهاج التربوي.

الجدول رقم (06): توزيع أفراد العينة الاستطلاعية حسب المواد الدراسية:

المادة الدراسية	عدد الأساتذة	النسبة المئوية
اللغة العربية	**05**	**% 16.7**
الرياضيات	**04**	**%13.3**
الفيزياء	**03**	**%10**
الإنجليزية	**03**	**%10**
الفرنسية	**03**	**%6.7**
علوم طبيعية	**03**	**%10**
اجتماعيات	**03**	**%6.7**
إعلام آلي	**02**	**%3.3**
تربية بدنية	**02**	**%6.7**
تربية إسلامية	**01**	**%3.3**
المجمـوع	**30**	**% 100**

يوضح الجدول رقم (06) أن توزيع العينة الاستطلاعية حسب المواد الدراسية يظهر تفاوتًا ملحوظًا، حيث احتلت مادة اللغة العربية المرتبة الأولى بنسبة (16.7%) بعدد (5) أساتذة، تليها مادة الرياضيات بنسبة (13.3%) بعدد (4) أساتذة. بينما جاءت مواد الفيزياء، الإنجليزية، والعلوم الطبيعية في مرتبة متقاربة بنسبة (10%) لكل منها بعدد (3) أساتذة.

في المقابل، سجلت مواد مثل الفرنسية، الاجتماعيات، التربية البدنية، أما المواد الأقل تمثيلًا فكانت الإعلام الآلي، التربية الإسلامية، لكل منها بعدد (أستاذ واحد).

هذا التوزيع يعكس تنوعًا في التخصصات داخل العينة الاستطلاعية، مع هيمنة نسبية للمواد الأساسية كاللغة العربية والرياضيات، وهو ما يعزز من شمولية العينة ويتيح التحقق من الخصائص السيكو مترية للاستبيان عبر تخصصات مختلفة، بما يضمن تمثيلًا متوازنًا لمجتمع الدراسة الأصلي.

3-4-أدوات الدراسة الاستطلاعية:

من أجل جمع المعلومات والحصول على استجابات الأساتذة المتعلقة بمتغيرات الدراسة الحالية وتحقيق أهدافها، استعان الباحث بأدوات منها الملاحظة والاستبيان وهي:

1- الاستبيان:

يمكن تعريف الاستبيان بأنه أداة بحثية تتكون من مجموعة من التساؤلات والاستفهامات المختلفة التي ترتبط ببعضها البعض بطريقة منطقية ومنظمة. هذه الأسئلة مصممة خصيصاً لتحقيق الغايات والمقاصد التي يرمي إليها الباحث، وذلك وفقاً لطبيعة الموضوع المدروس والإشكالية البحثية التي وقع عليها اختياره. (قنديلجي و السمارائي، البحث العلمي الكمي والنوعي، 2009، صفحة 288)

اعتمدت الباحثة في هذه الدراسة على أداة الاستبيان كوسيلة أساسية للحصول على كم كبير من وجهات النظر والآراء المختلفة، والتي من شأنها أن توضح طبيعة علاقة التأثير المطروحة في المشكلة البحثية كما يهدف من خلالها إلى استكشاف مدى التناسق والانسجام بين الأبعاد التربوية المختلفة وأداء المعلم في إطارها.

3-5- نتائج الدراسة الاستطلاعية:

من خلال الزيارة الميدانية أثناء الدراسة الاستطلاعية التي قامت بها الباحثة من أجل جمع المعلومات والبيانات الخاصة بالبحث والتعرف على مجتمع الدراسة وتحديد طريقة اختيار العينة وحجمها المناسب حتى تكون أكثر تمثيلا للمجتمع الأصلي بالإضافة إلى التحقق من الخصائص السيكو مترية

للاستبيان ومراجعة أو حذف أي فقرة تؤثر على صدق الاستبيان حتى تتمكن الباحثة من التطبيق في الدراسة الأساسية بصورة أفضل وتكون النتائج أكثر دقة، وتوصلنا في الدراسة الاستطلاعية إلى:

- التأكد من فهم أفراد العينة لعبارات الاستبيان المستخدمة في الدراسة.

- التعرف على خصائص عينة الدراسة (الجنس، الخبرة، المؤهل العلمي، المادة) وطرق اختيار العينة.

- تطبيق أدوات الدراسة على عينة تقدر بـ (30) أستاذا وأستاذة موزعين على عدة متوسطات.

- التحقق من الخصائص السيكو مترية للاستبيان قبل تطبيقها على عينة الدراسة الأساسية.

حيث كانت نتائج الدراسة الاستطلاعية كالآتي:

أولا:الخصائص السيكو مترية للاستبيان:

- **الصدق والثبات:** من أجل التحقق من صدق الاستبيان عمدت الباحثة إلى التحقق من صدق المحكمين واستخدام طريقة الصدق التمييزي وصدق الاتساق الداخلي، فيما يلي نبين نتائج كل طريقة:

تم عرض هذا الاستبيان على مجموعة من الخبراء لتحكيمه وهم أساتذة ذو خبرة في مجال علم الاجتماع وعلوم التربية، (ملحق 4) من أجل الاستفادة من ملاحظاتهم حول:

- شمولية الاستبيان.

- سلامة عبارات الاستبيان.

- ملاءمة الاستبيان للبيئة الجزائرية.

- إبداء أي ملاحظات عامة.

و من خلال اتفاق المحكمين على ملائمة عبارات الاستبيان ودون الاتفاق على أي ملاحظة من الملاحظات السابقة حول هذا الاستبيان، ليصبح الاستبيان في صورته النهائية (ملحق 1) كما هو دون تغيير.

الصدق التمييزي: يتمثل دور الاستبيان في تمييز بين الإجابات المختلفة لأسئلة الاستبيان في الخاصية المراد قياسها ولتحقيق هذا الهدف يوزع الاستبيان على جميع أفراد العينة المستهدفة ثم يصنف إجابات كل

فرد ليتم ترتيب الأجوبة حسب درجاتهم بترتيب تصاعدي أو تنازلي وبعد ذلك تقسم الإجابات إلى مجموعتين متناقضتين في النتائج تحتل كل منهما نسبة 27%من الجهتين العليا والدنيا من التصنيف وتحمل المجموعتان في طياتهما إجابات تمثل تنوعا في أسئلة الاستبيان، والجدول التالي يبين نتائج الفروق.

جدول رقم (07) يوضح الفروق بين المجموعة الدنيا والعليا للاستبيان:

محاور الاستبيان	المجموعات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	Sig	قيمة "ت"	درجة الحرية	الدلالة الاحصائية
الأمن الاجتماعي	المجموعة العليا	3.98	0.42	0.000	12.64	14	**دال عند 0.01**
	المجموعة الدنيا	2.41	0.38				
الأمن الثقافي	المجموعة العليا	3.85	0.47	0.000	11.32	14	**دال عند 0.01**
	المجموعة الدنيا	2.36	0.44				
الأمن التربوي	المجموعة العليا	4.02	0.51	0.000	11.87	14	**دال عند 0.01**
	المجموعة الدنيا	2.48	0.46				

المصدر: مخرجات برنامج(Spss.v26)

نلاحظ من الجدول رقم (09) أن جميع محاور الاستبيان تظهر فروقًا دالة إحصائيًا بين المجموعتين العليا والدنيا، مما يؤكد تحقق الصدق التمييزي للأداة. فقد سجل محور **الأمن الاجتماعي** قيمة "ت" بلغت (−4.61) بمتوسط حسابي للمجموعة العليا (3.67) مقابل (2.38) للمجموعة الدنيا، وهو ما يشير إلى وجود فروق معتبرة عند مستوى الدلالة (0.01). كما سجل محور **الأمن الثقافي** أعلى قيمة "ت" بلغت (−6.89) بمتوسط حسابي للمجموعة العليا (3.89) وللمجموعة الدنيا (2.48)، وهو ما يعكس قدرة الاستبيان على التمييز بين المجموعتين بشكل واضح عند مستوى الدلالة (0.01).

أما محور **الأمن التربوي** فقد سجل قيمة "ت" (−2.38) بمتوسط حسابي للمجموعة العليا (3.18) وللمجموعة الدنيا (2.40)، مع دلالة إحصائية عند مستوى (0.05)، مما يدل على وجود فروق معتبرة وإن كانت أقل قوة مقارنة بالمحورين السابقين.

تشير هذه النتائج إلى أن الاستبيان يتمتع بقدرة تمييزية عالية في معظم محاوره، ويحقق الصدق التمييزي المطلوب، مما يعزز إمكانية الاعتماد عليه في التطبيق النهائي للدراسة الميدانية.

صدق الاتساق الداخلي: يضم صدق الاتساق الداخلي معامل الارتباط بين مجموع درجات كل بند مع الدرجة الكلية للاستبيان.

والجدول التالي يبين نتائج هذه الارتباطات:

جدول رقم (08) يوضح ارتباط عبارات المحور الأول: المنهاج التربوي وتحقيق الأمن الاجتماعي في ظل تحديات البيئة الرقمية مع الدرجة الكلية للمحور:

رقم البند	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1- يدعم المنهاج التربوي قيم التعاون بين التلاميذ عند استخدام المحتوى الرقمي في فيسبوك .	**0.732	**0.01**
2- يساعد المنهاج التربوي على ترسيخ قيم التسامح واحترام الآخر في مواجهة الأفكار المنتشرة عبر تيك توك.	**0.540	**0.01**
3- يسهم المنهاج التربوي في تنمية روح التضامن بين التلاميذ عند التعامل مع التحديات المرتبطة بـ إنستغرام.	**0.662	**0.01**
4- يعزز الأستاذ أثناء الدرس قيم المواطنة في ظل الهوية الافتراضية التي تتشكل عبر فيسبوك وتيك توك وإنستغرام.	**0.536	**0.01**
5- تساهم العملية التعليمية في تقوية العلاقات الواقعية لدى التلاميذ مقارنة بالعلاقات الافتراضية.	**0.608	**0.01**
6- تنبه العملية التعليمية الطلاب لمخاطر الإدمان على الألعاب الإلكترونية والعزلة الاجتماعية.	**0.743	**0.01**
7- يتضمن المنهاج التربوي موضوعات حول الأخلاق الرقمية في التعامل مع الآخرين عبر وسائل التواصل الاجتماعي.	**0.553	**0.01**
8- ترسخ العملية التعليمية العادات الاجتماعية الأصيلة مثل احترام الكبير وصلة الرحم.	**0.795	**0.01**
9- تزود العملية التعليمية الطلاب بتوجيهات لمكافحة التنمر الإلكتروني.	**0.743	**0.01**

10- تشجع العملية التعليمية على العمل التطوعي والمشاركة المجتمعية.	**0.620	**0.01**
11- يتطرق المنهاج التربوي لموضوع الإهانة والتهميش عبر وسائل التواصل الاجتماعي.	**0.660	**0.01**
12- تنمي العملية التعليمية مهارات الحوار البناء لدى التلاميذ.	**0.680	**0.01**
13- يسهم المنهاج التربوي في تعليم التلاميذ نقد المنشورات في وسائط التواصل الاجتماعي.	**0.689	**0.01**
14- يحتوي المنهاج التربوي على أنشطة تعزز الهوية الاجتماعية الجماعية مقابل الهوية الفردية الافتراضية.	**0.586	**0.01**
15- يزوّد المنهاج التربوي التلاميذ بمهارات إدارة الوقت لتجنب الإفراط في استخدام الوسائط الرقمية.	**0.711	**0.01**

المصدر: مخرجات برنامج (Spss.v26)

نلاحظ من خلال الجدول رقم (10) أن جميع معاملات الارتباط بين درجة البند والدرجة الكلية للمحور الأول" :المنهاج التربوي وتحقيق الأمن الاجتماعي في ظل تحديات البيئة الرقمية "كانت دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (0.01، حيث تراوحت قيمها بين (0.536) و(0.795)، بمتوسط حسابي قدره (0.664) وانحراف معياري (0.078)، كما أظهرت بعض العبارات المرتبطة بالجوانب الاجتماعية والأخلاقية أقوى الارتباطات، حيث سجلت العبارة الثامنة المتعلقة بـ ترسيخ العادات الاجتماعية الأصيلة مثل احترام الكبير وصلة الرحم أعلى معامل ارتباط (0.795)، تلتها العبارة السادسة الخاصة بـ تنبيه الطلاب لمخاطر الإدمان على الألعاب الإلكترونية والعزلة الاجتماعية (0.743)، ثم العبارة الأولى حول قيم التعاون بين التلاميذ عند استخدام المحتوى الرقمي في فيسبوك .(0.732)، في المقابل حققت بعض العبارات ارتباطات أقل نسبيًا، حيث سجلت العبارة الرابعة المتعلقة بـ تعزيز قيم المواطنة في ظل الهوية الافتراضية عبر المنصات الرقمية أدنى معامل ارتباط (0.536)، تلتها العبارة الثانية الخاصة بـ: ترسيخ قيم التسامح واحترام الآخر في مواجهة الأفكار المنتشرة عبر تيك توك .(0.540)

تدل هذه النتائج على أن جميع البنود متسقة داخليًا مع المحور، حيث تجاوزت معاملات الارتباط الحد المقبول إحصائيًا (0.30) بهامش كبير، مما يعكس تجانس العبارات وتمتع المحور بصدق اتساق داخلي ممتاز، ويؤكد صلاحيته للاستخدام في البحوث العلمية المتعلقة بدور المناهج التربوية في تعزيز

الأمن الاجتماعي في ظل البيئة الرقمية. ويعني ذلك أن الأداة البحثية قادرة على قياس هذا البعد بشكل موثوق وأن البنود تعكس بصورة متناسقة المفهوم المراد دراسته. كما أن ارتفاع قيم الارتباط لبعض البنود المرتبطة بالجوانب الاجتماعية والأخلاقية يشير إلى أهمية هذه الأبعاد في تفسير الأمن الاجتماعي الرقمي، في حين أن البنود ذات الارتباط الأقل نسبيًا ما تزال ضمن الحدود المقبولة، مما يعزز شمولية المحور وقدرته على تغطية مختلف الجوانب المرتبطة بالمنهاج التربوي. وبناءً عليه، يمكن الاعتماد على هذا المحور في الدراسة الأساسية لاستخلاص نتائج دقيقة وذات دلالة علمية.

جدول رقم (09) يوضح ارتباط عبارات المحور الثاني: المنهاج التربوي والأمن الثقافي في ظل تحديات البيئة الرقمية.

رقم البند	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
16- يعزز المنهاج التربوي الانتماء للهوية الوطنية الجزائرية عند مواجهة المحتوى الثقافي في فيسبوك وتيك توك وإنستغرام.	**0.611**	0.01
17- يساعد المنهاج التربوي التلاميذ على الوعي بالتأثيرات اللغوية والثقافية لهذه المنصات الرقمية.	**0.642**	0.01
18- توفر العملية التعليمية مضامين تحمي التلاميذ ثقافيًا من التأثيرات السلبية لمحتوى فيسبوك وتيك توك وإنستغرام.	**0.657**	0.01
19- يرسخ المنهاج التربوي مهارات الحماية من التنمر الإلكتروني في وسائط التواصل الاجتماعي.	**0.699**	0.01
20- تحمي العملية التعليمية الثقافة الشعبية المحلية (العادات، التقاليد، الفنون الشعبية).	**0.574**	0.01
21- تحث العملية التعليمية على المحافظة على التراث الثقافي والاعتزاز به.	**0.688**	0.01
22- تحذر العملية التعليمية من مخاطر التبعية الثقافية للغات والثقافات الأجنبية.	**0.635**	0.01

23- ترسخ العملية التعليمية الرموز الوطنية مثل النشيد والعلم والتاريخ.	**0.702**	**0.01**
24- توفر العملية التعليمية مضامين تشجع التلاميذ على احترام التنوع والخصوصية الوطنية.	**0.669**	**0.01**
25- تعزز العملية التعليمية الهوية الثقافية الجزائرية من خلال الأنشطة الصفية و اللاصفية.	**0.746**	**0.01**
26- تنمي العملية التعليمية مهارات التفكير النقدي للتمييز بين الثقافة الأصيلة والدخيلة.	**0.721**	**0.01**
27- تشجع العملية التعليمية الحوار الثقافي المتوازن .	**0.654**	**0.01**
28- تحتوي العملية التعليمية على محتويات تعالج قضايا التغريب الثقافي والهيمنة الإعلامية الغربية.	**0.583**	**0.01**
29- يرسّخ المنهاج التربوي مهارات حماية الهوية الثقافية في الفضاء الرقمي.	**0.697**	**0.01**
30- يعزز المنهاج التربوي قدرة التلاميذ على استخدام منصات البيئة الرقمية (فيسبوك، تيك توك، إنستغرام) بشكل يحافظ على الهوية الثقافية الوطنية."	**0.732**	**0.01**

المصدر: مخرجات برنامج (Spss.v26)

نلاحظ من خلال الجدول رقم (11) أن جميع معاملات الارتباط بين درجة البند والدرجة الكلية للمحور الثاني" :المنهاج التربوي وتحقيق الأمن الثقافي في ظل تحديات البيئة الرقمية "كانت دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (0.01)، حيث تراوحت قيمها بين (0.574) و(0.746)، بمدى قدره (0.172)، ومتوسط حسابي بلغ (0.668) وانحراف معياري (0.052)، وأظهرت العبارات المرتبطة بالهوية الثقافية والأنشطة الصفية أقوى الارتباطات، حيث سجلت العبارة (25) الخاصة بـ تعزيز الهوية الثقافية الجزائرية من خلال الأنشطة الصفية و اللاصفية أعلى معامل ارتباط (0.746)، تلتها العبارة (30) المتعلقة بـ استخدام المنصات الرقمية بما يحافظ على الهوية الثقافية الوطنية (0.732)، ثم العبارة (26) الخاصة بـ تنمية مهارات التفكير النقدي للتمييز بين الثقافة الأصيلة والدخيلة(0.721)، وفي المقابل، حققت بعض العبارات ارتباطات أقل نسبيًا، حيث سجلت العبارة (20) المتعلقة بـ حماية الثقافة الشعبية المحلية

(العادات، التقاليد، الفنون الشعبية (أدنى معامل ارتباط (0.574)، تلتها العبارة (28) الخاصة بـ معالجة قضايا التغريب الثقافي والهيمنة الإعلامية الغربية(0.583) وتشير هذه النتائج إلى أن المحور الثاني يتمتع بصدق اتساق داخلي قوي جدًا، حيث تجاوزت جميع معاملات الارتباط الحد المقبول إحصائيًا (0.30) بهامش كبير، كما أن نصف البنود تقريبًا حققت ارتباطًا قويًا جدًا (أعلى من 0.70). وهذا يعكس تجانس العبارات وصلاحية المحور لقياس دور المناهج التربوية في تعزيز الأمن الثقافي في ظل البيئة الرقمية بطريقة متسقة وموثوقة، مما يؤكد إمكانية الاعتماد عليه في الدراسة الأساسية لاستخلاص نتائج علمية دقيقة.

جدول رقم (10) يوضح ارتباط عبارات المحور الثالث: المنهاج التربوي و الأمن التربوي في ظل تحديات البيئة الرقمية .

رقم البند	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
31- يتضمن المنهاج التربوي أنشطة تدريبية حول الاستخدام الآمن للإنترنت وحماية البيانات الشخصية والخصوصية الرقمية	**0.694	**0.01**
32- يحتوي المنهاج التربوي على موضوعات حول حماية البيانات الشخصية والخصوصية عند استخدام هذه المنصات.	**0.662	**0.01**
33- يرسخ المنهاج التربوي قيم المسؤولية الرقمية عند التفاعل عبر فيسبوك وتيك توك وإنستغرام.	**0.701	**0.01**
34- يكون المنهاج التربوي التلاميذ على مواجهة أشكال الخداع المرتبطة باستخدام هذه المنصات.	**0.728	**0.01**
35- يرسخ المنهاج التربوي قيم المواطنة الرقمية مثل الاحترام والتعاون والمشاركة الفعالة عبر هذه المنصات.	**0.675	**0.01**
36- يزوّد المنهاج التربوي التلاميذ بمهارات التحقق من الأخبار الزائفة والمعلومات المضللة عبر الإنترنت.	**0.743	**0.01**
37- يكون المنهاج التربوي التلاميذ على مواجهة أشكال الاحتيال و الابتزاز الرقمي.	**0.689	**0.01**
38- يعزز المنهاج التربوي ثقافة الإبلاغ عن الجرائم	**0.611	**0.01**

الإلكترونية أو السلوكيات الرقمية غير الآمنة.		
39- يزوّد المنهاج التربوي التلاميذ بمهارات الحفاظ على الصحة النفسية والجسدية عند استخدام الوسائط الرقمية.	**0.654	**0.01**
40- يشجع المنهاج التربوي على الاستخدام الإيجابي للتكنولوجيا في خدمة المجتمع.	**0.672	**0.01**
41- يرسخ المنهاج التربوي قيم المواطنة الرقمية مثل الاحترام، التعاون، والمشاركة الفعالة عبر الفضاء الرقمي.	**0.705	**0.01**
42- يزوّد المنهاج التربوي التلاميذ بمهارات حماية الأجهزة والبرمجيات من الفيروسات والبرامج الخبيثة.	**0.637	**0.01**
43- يتضمن المنهاج التربوي محتويات حول الأمن السيبراني وأثره على الأمن المجتمعي.	**0.719	**0.01**
44- يعزز المنهاج التربوي قدرة التلاميذ على التوازن بين الهوية الواقعية والهوية الرقمية.	**0.668	**0.01**
45- يعزز المنهاج التربوي وعي التلاميذ بكيفية التحقق من الصور والفيديوهات المعدلة تقنياً لتجنب التضليل الرقمي	**0.752	**0.01**

المصدر: مخرجات برنامج (Spss.v26)

نلاحظ من خلال الجدول رقم (12) أن جميع معاملات الارتباط بين درجة البند والدرجة الكلية للمحور الثالث" :المنهاج التربوي وتحقيق الأمن التربوي في ظل تحديات البيئة الرقمية "كانت دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (0.01)، حيث تراوحت قيمها بين (0.611) و(0.752)، بمدى قدره (0.141)، ومتوسط حسابي بلغ (0.687) وانحراف معياري (0.045).

أظهرت العبارات المرتبطة بالتحقق من المعلومات الرقمية ومواجهة الجرائم الإلكترونية أقوى الارتباطات حيث سجلت العبارة (45) الخاصة بـ التحقق من الصور والفيديوهات المعدلة تقنياً لتجنب التضليل الرقمي أعلى معامل ارتباط (0.752)، تلتها العبارة (36) المتعلقة بـ التحقق من الأخبار الزائفة والمعلومات المضللة عبر الإنترنت (0.743)، ثم العبارة (34) الخاصة بـ مواجهة الجرائم الإلكترونية المرتبطة باستخدام المنصات الرقمية .(0.728)

في المقابل حققت بعض العبارات ارتباطات أقل نسبيًا، حيث سجلت العبارة (38) المتعلقة بـ تعزيز ثقافة الإبلاغ عن الجرائم الإلكترونية أو السلوكيات الرقمية غير الآمنة أدنى معامل ارتباط (0.611)، تلتها العبارة (42) الخاصة بـ حماية الأجهزة والبرمجيات من الفيروسات والبرامج الخبيثة (0.637).

تشير هذه النتائج إلى أن المحور الثالث يتمتع بصدق اتساق داخلي ممتاز، حيث تجاوزت جميع معاملات الارتباط الحد المقبول إحصائيًا (0.30) بهامش كبير، كما أن عدة بنود حققت ارتباطًا قويًا جدًا (أعلى من 0.70). وهذا يعكس تجانس العبارات وصلاحية المحور لقياس دور المناهج التربوية في تعزيز الأمن التربوي في ظل البيئة الرقمية بدقة وموثوقية عالية، مما يؤكد إمكانية الاعتماد عليه في الدراسة الأساسية لاستخلاص نتائج علمية رصينة.

– **الثبات:** بعد إكمال مراحل التحقق من صدق المقياس باستخدام مجموعة من الأساليب الإحصائية تأتي الخطوة التالية التي تتعلق بالتحقق من الثبات كشرط من شروط استخدام المقياس، ويتم ذلك باستخدام الأساليب الإحصائية التالية:

التجزئة النصفية: في هذه الطريقة يتم تقسيم البنود إلى نصفين، وفي هذه الدراسة قسمت البنود إلى فردية وزوجية، يتم احتساب نتيجة كل نصف على حدة باعتباره نوعا من تقدير الثبات، وبعد تطبيق معادلة بيرسون لحساب قيمة الارتباط بين بنود نصفي المقياس.

وكانت النتيجة مثلما يوضحها الجدول التالي:

جدول رقم (11) يوضح معامل الارتباط بين الدرجات لمجموعة البنود الزوجية والفردية للاستبيان:

محاور الاستبيان	المجموعات	العينة	قبل التعديل أو التصحيح معامل بيرسون	بعد التعديل أو التصحيح معادلة سبيرمان براون
الأمن الاجتماعي	المجموعة الفردية	30	0.819	0.900
	المجموعة الزوجية			
الأمن الثقافي	المجموعة الفردية	30	0.787	0.881
	المجموعة الزوجية			
الأمن التربوي	المجموعة الفردية	30	0.895	0.944

	المجموعة الزوجية			
	المجموعة الزوجية			

المصدر: مخرجات برنامج(Spss.v26)

ظهر الجدول رقم (13) نتائج حساب معامل الثبات لمحاور الاستبيان باستخدام طريقة التجزئة النصفية(Split-Half Reliability) ، حيث تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين مجموعتي البنود الفردية والزوجية، ثم تصحيح هذا المعامل باستخدام معادلة سبيرمان–براون.

نلاحظ أن قيم معاملات الارتباط المصححة جاءت مرتفعة ودالة إحصائيًا لجميع المحاور، حيث تراوحت بين 0.881 و .0.944 وقد سجل محور الأمن التربوي أعلى معامل ثبات بلغ 0.944، مما يعكس قوة اتساق بنوده وقدرته على قياس المفهوم بشكل موثوق. بينما سجل محور الأمن الثقافي أدنى معامل ثبات، والذي بلغ 0.881، وهي قيمة جيدة ومقبولة إحصائيًا أيضًا. أما محور الأمن الاجتماعي فقد حقق معامل ثبات قدره 0.900، وهو مؤشر قوي على تجانس بنوده.

بشكل عام تشير هذه النتائج إلى أن جميع محاور الاستبيان تتمتع بمستوى عالٍ جدًا من الاتساق الداخلي والثبات، إذ تجاوزت جميع القيم الحد المقبول إحصائيًا بهامش كبير. وهذا يعني أن أداة القياس مستقرة ويمكن الاعتماد على نتائجها، حيث إن بنود كل محور تقيس المفهوم نفسه بشكل متسق وموثوق، مما يعزز صلاحية الاستبيان للاستخدام في الدراسة الأساسية واستخلاص نتائج علمية دقيقة.

معامل ألفا كرونباخ: تم حساب معامل ألفا كرونباخ للاستبيان، يمكن الاطلاع على النتائج في الجدول التالي:

جدول رقم (12) يوضح قيمة معامل ألفا كرونباخ لكل محور من محاور الاستبيان :

محاور الاستبيان	عدد البنود	قيمة ألفاكرونباخ
الأمن الاجتماعي	**15**	**0.902**
الأمن الثقافي	**15**	**0.884**
الأمن التربوي	**15**	**0.936**

المصدر: مخرجات برنامج(Spss.v26)

من خلال الجدول رقم (14) يتضح أن قيم معامل ألفا كرونباخ لجميع محاور الاستبيان جاءت مرتفعة حيث تراوحت بين 0.884 لمحور *الأمن الثقافي* و 0.936 لمحور *الأمن التربوي* . وبما أن جميع هذه القيم أكبر من (0.70)، فإنها تعتبر مؤشرات قوية على تمتع محاور الاستبيان بدرجة عالية من الثبات والاتساق الداخلي.

سجل محور الأمن التربوي أعلى قيمة لمعامل ألفا كرو نباخ بلغت 0.936، مما يعكس قوة اتساق بنوده وقدرته على قياس المفهوم بشكل موثوق، يليه محور الأمن الاجتماعي بقيمة 0.902، وهو مؤشر قوي على تجانس العبارات، أما محور الأمن الثقافي فقد حقق قيمة 0.884، وهي أيضًا مرتفعة وتدل على ثبات جيد جدًا.

تشير هذه النتائج إلى أن الاستبيان يتمتع بدرجة عالية من الثبات والاتساق الداخلي، مما يجعله صالحًا للاستخدام والاعتماد على نتائجه في الدراسة الأساسية. فارتفاع قيم ألفا كرونباخ يؤكد أن البنود في كل محور تقيس المفهوم نفسه بشكل متسق وموثوق، وهو ما يعزز صلاحية الأداة في قياس دور المنهاج التربوي في تحقيق الأمن المجتمعي في ظل تحديات البيئة الرقمية.

4 – إجراءات الدراسة الأساسية:

4-1- حدود الدراسة الأساسية:

- الحدود الزمنية:

قامت الباحثة بإجراء الدراسة الأساسية بما تضمنته من توزيع الاستبيان خلال الفترة الممتدة من 2025/02/01 إلى غاية 2025/04/10.

- الحدود المكانية:

تمت هذه الدراسة على مستوى بعض متوسطات مدينة الجلفة، ومرحلة التعليم المتوسط هي المرحلة التعليمية الثانية في السلم التعليمي الجزائري، وتحكمها قوانين ومناهج خاصة بالنظام التربوي الوطني.

4-2- عينة الدراسة الأساسية وخصائصها:

يعتبر اختيار العينة من الخطوات والمراحل الهامة للبحث، ويقوم الباحث عادة بتحديد مجتمع الدراسة وخصائصه ولما كانت المجتمعات الدراسية كبيرة الحجم في الغالب، يلجأ الباحث لاختيار عينته الدراسية من ذلك المجتمع وهي" عبارة عن مجموعة صغيرة نسبيا من المجتمع الأصلي تكون ممثلة له وتعكس كل الصفات الموجودة فيه، بحيث تمثله تمثيلا صادقا". (ملحم، 2007، صفحة 52)

ولانتقاء عينة الدراسة الأساسية قمنا بإتباع الخطوات التالية:

ـ تحديد مجتمع الدراسة: حيث بلغ أفراد مجتمع الدراسة **(374)** أستاذا ذات خصائص متباينة في النوع (ذكر وأنثى) والخبرة والمؤهل العلمي المواد المدرسة (المادة).

ـ طريقة اختيار العينة: في سعينا لتحديد خصائص عينة البحث، وقع اختيارنا على المعاينة **العينة متداخلة المراحل** ، والتي نعرّفها إجرائياً بأنها تلك العملية التي تتم على **مراحل متتابعة**، بحيث تُختار في كل مرحلة وحدات من مستوى معيّن (كبير)، ثم تُختار من داخل هذه الوحدات المختارة وحدات أصغر في المرحلة التالية، وهكذا حتى الوصول إلى **الوحدة النهائية** المطلوب دراستها. أي أن وحدات كل مرحلة "متداخلة" داخل وحدات المرحلة التي قبلها، وبناءً على ذلك قمنا باختيار عينة قوامها 192 أستاذ من أساتذة التعليم المتوسط في مدينة الجلفة، ممثلين لمختلف المواد الدراسية، نظرًا لكثرة عدد المتوسطات في مدينة الجلفة (178 متوسطة)، ارتأينا أن يكون اختيار الأساتذة موزعًا على **عدد من المقاطعات التربوية داخل المدينة**، بحيث تمثل العينة مختلف السياقات التربوية والاجتماعية. هذا التوزيع يضمن تمثيلًا متوازنًا ويقلل من احتمالية تحيز النتائج نحو مؤسسة أو مقاطعة واحدة، مما يعزز مصداقية الدراسة

ويمكّن من تعميم نتائجها على واقع التعليم المتوسط في المدينة ككل، تم توزيع استمارات البحث بأسلوب عشوائي معتمدين في ذلك على التسهيلات المقدمة من مديري المؤسسات التربوية والاستجابة الطوعية للأساتذة أنفسهم. أما فيما يخص **الملاحظة** الميدانية فقد تمت من خلال زيارات عشوائية متفرقة للمؤسسات دون التقيّد بحضور الحصص الدراسية، لضمان الحصول على رؤية شاملة للواقع التربوي.

ـ اختيار العينة الممثلة بعدد كاف من الأفراد: من أجل معرفة حساب عدد أفراد العينة الواجب اختيارها بدقة من متوسطات بلدية الجلفة ثم تطبيق معادلة ستيفن ثامبسون وهي كالتالي:

حيث أن:

N : حجم المجتمع

z : الدرجة المعيارية المقابلة لمستوى الدلالة 0.95 وتساوي 1.96

d : نسبة الخطأ وتساوي 0.05

p : نسبة توفر الخاصية والمحايدة = 0.50

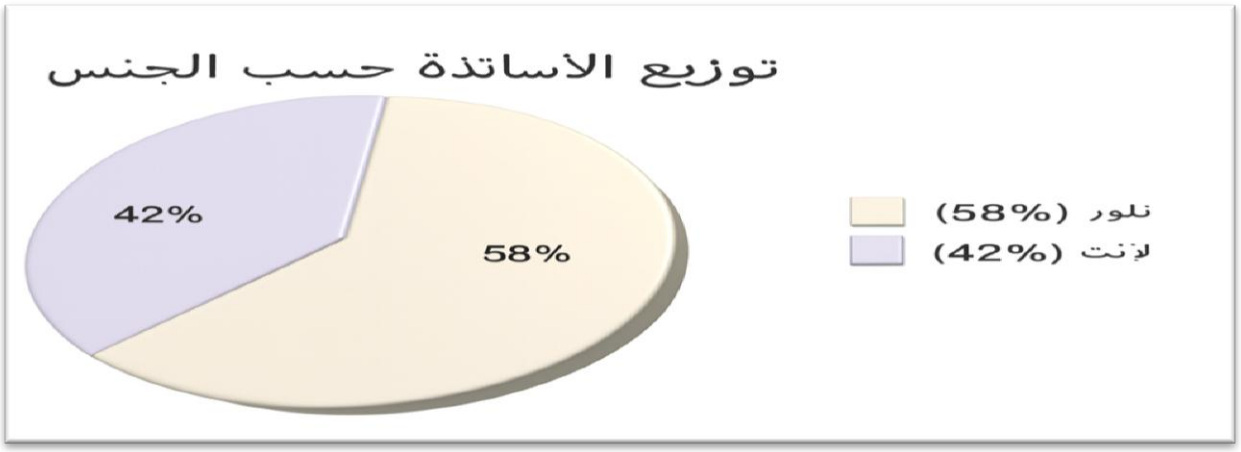
وبتطبيق معادلة ستيفن ثامبسون على مجتمع الدراسة المكون من **374** أستاذ وجد الباحث أن حجم عينة الدراسة الأساسية بلغ **(192)** أستاذا وأستاذة.

الجدول رقم (13): توزيع أفراد العينة الأساسية حسب متغير الجنس:

الأساتذة	الذكور	الإناث	المجموع
العـدد	**80**	**112**	**192**
النسبة	**%58.3**	**% 41.7**	**% 100**

يوضح الجدول رقم (15) أن توزيع أفراد العينة الأساسية حسب متغير الجنس يُظهر تفاوتًا ملحوظًا، حيث بلغ عدد الأساتذة الإناث (112) بنسبة 58.3% من إجمالي العينة، مقابل الذكور (80)

بنسبة .41.7% يتضح من ذلك أن العنصر النسوي يشكل الأغلبية في العينة، وهو ما يعكس واقعًا قد يكون مرتبطًا بتركيبة الهيئة التدريسية في متوسطات مدينة الجلفة، حيث تميل بعض التخصصات إلى استقطاب عدد أكبر من الإناث. في المقابل، يظل تمثيل الذكور أقل نسبيًا، مما يستدعي الانتباه إلى أثر هذا التفاوت عند تحليل باقي المتغيرات مثل الخبرة والمؤهل العلمي، لتجنب أي تحيز محتمل في النتائج النهائية للدراسة.



الشكل رقم (16) توزيع عينة الدراسة حسب متغير الجنس

يوضح الجدول رقم (15) والشكل رقم (16) أن أغلبية أفراد العينة الأساسية من الإناث، حيث بلغ عددهم 112أستاذًة، أي بنسبة 58.33% من إجمالي العينة البالغ عددها 192أستاذًا . في المقابل بلغ عدد الذكور 80 أستاذة أي بنسبة 41.67% وهو ما يعكس تفاوتًا نسبيًا في التمثيل بين الجنسين.

ورغم أن نسبة الإناث تفوق الذكور، إلا أن وجود نسبة معتبرة من الذكور (أكثر من الثلث) يمنح العينة قدرًا من التوازن النسبي، مما يسمح بإجراء مقارنات منهجية بين الجنسين في الخصائص والسلوكيات التربوية. هذا التوازن حتى وإن لم يكن متساويًا تمامًا، يساهم في تعزيز دقة النتائج وتحليل أثر متغير الجنس في مختلف محاور الدراسة.

من الناحية التاريخية، تُظهر بيانات التعليم في الجزائر خلال السبعينيات والثمانينيات هيمنة ذكورية واضحة، نتيجة عوامل اجتماعية وثقافية حدّت من مشاركة المرأة في التعليم والعمل، خاصة في المناطق

الداخلية والجنوبية. كان من الصعب على الفتيات آنذاك استكمال دراستهن والحصول على الشهادات والوظائف، مما أدى إلى تراجع نسب التحاقهن بالتعليم.

أما اليوم، فإن ارتفاع نسبة الإناث في التدريس بالمرحلة المتوسطة يمكن تفسيره بالتحولات الاجتماعية والاقتصادية التي سمحت بمشاركة أوسع للمرأة في التعليم والعمل، إضافة إلى طبيعة هذه المرحلة الدراسية التي تتطلب تخصصًا أكاديميًا في مادة واحدة، وهو ما يتوافق مع ميول كثير من الإناث اللواتي يفضلن التخصص الأكاديمي. كما أن هناك تصورًا اجتماعيًا بأن التدريس في الابتدائي يحتاج إلى قدر أكبر من الصبر والرعاية، وهي صفات تُنسب تقليديًا للنساء، بينما يُنظر إلى التدريس في المتوسط على أنه أكثر هيبة ومرتبط بالتحضير لمرحلة الثانوي، مما يفسر حضورًا قويًا للإناث فيه.

الجدول رقم (14): توزيع أفراد العينة الأساسية حسب الخبرة المهنية:

سنوات الخبرة	العدد	االنسبة المئوية %
أقل من 5 سنوات	**28**	**%14.6**
من 5 إلى 10 سنوات	**60**	**%31.3**
أكثر من 10 سنوات	**104**	**%54.1**
المجموع	**192**	**%100**

نلاحظ من الجدول رقم (16) أن غالبية أفراد العينة الأساسية من ذوي الخبرة الطويلة (أكثر من 10 سنوات) بنسبة 54.1%، بينما يشكل أصحاب الخبرة المتوسطة (5–10 سنوات) نسبة 31.3%، وأصحاب الخبرة القصيرة أقل من 5 سنوات نسبة 14.6%. هذا يعكس أن آراء الدراسة تعتمد بدرجة كبيرة على خبرات ميدانية متراكمة، مما يعزز مصداقية النتائج.

الجدول رقم (15): توزيع أفراد العينة الأساسية حسب المؤهل العلمي:

المؤهل العلمي	العدد	النسبة المئوية %
ليسانس	**52**	**%27.1**
ماستر/ماجستير	**102**	**% 53.1**
دكتوراه	**24**	**% 12.5**
أخرى	**14**	**% 7.3**
المجموع	**192**	**%100**

يبين الجدول رقم (17) أن أغلبية أفراد العينة الأساسية يحملون شهادة الماستر بنسبة 53.1%، يليهم حملة الليسانس بنسبة 27.1%، بينما يشكل حملة الدكتوراه نسبة 12.5%، وأخرى 7.3%. هذا يعكس أن العينة تتميز بمستوى علمي مرتفع، مما يُكسب إجاباتهم عمقًا أكاديميًا في تقييم دور المنهاج التربوي.

الجدول رقم (16): توزيع أفراد العينة الأساسية حسب المواد الدراسية:

المادة الدراسية	عدد الطلبة	النسبة المئوية
اللغة العربية	**50**	**%26**
الرياضيات	**50**	**%26**
الفيزياء	**20**	**%10.4**
الإنجليزية	**30**	**% 15.6**
الفرنسية	**13**	**% 6.8**
علوم طبيعية	**7**	**3.6%**

اجتماعيات	**13**	**% 6.8**
إعلام آلي	**08**	**% 4.2**
تربية بدنية	**09**	**% 4.7**
تربية إسلامية	**10**	**% 5.2**
المجمـوع	**192**	**% 100**

يُظهر الجدول رقم (18) أن توزيع العينة الأساسية حسب المواد الدراسية يعكس تفاوتًا واضحًا بين التخصصات. فقد احتلت مادتا اللغة العربية والرياضيات المرتبة الأولى بنسبة 26% لكل منهما بعدد (50) أستاذًا، وهو ما يعكس هيمنة المواد الأساسية في المنهاج التربوي. تلتها مادة الإنجليزية بنسبة 15.6%بعدد (30) أستاذًا، ثم مادة الفيزياء بنسبة 10.4%بعدد (20) أستاذًا.

في المقابل، سجلت مواد مثل الفرنسية والاجتماعيات نسبًا متوسطة بلغت (6.8%) لكل منهما بعدد (13) أستاذًا، بينما جاءت مواد التربية الإسلامية بنسبة (5.2%) بعدد (10) أساتذة، والتربية البدنية بنسبة (4.7%) بعدد (9) أساتذة، والإعلام الآلي بنسبة (4.2%) بعدد (8) أساتذة. أما المواد الأقل تمثيلًا فكانت العلوم الطبيعية بنسبة (3.6%) بعدد (7) أساتذة فقط.

هذا التوزيع يعكس تنوعًا واسعًا في التخصصات داخل العينة الأساسية، مع هيمنة نسبية للمواد الأساسية كاللغة العربية والرياضيات، وهو ما يعزز من شمولية العينة ويتيح التحقق من الخصائص السيكو مترية للاستبيان عبر تخصصات مختلفة، بما يضمن تمثيلًا متوازنًا لمجتمع الدراسة الأصلي.

الجدول رقم (17): توزيع أفراد العينة الأساسية حسب المؤسسات:

المتوسطة	عدد الأساتذة	النسبة المئوية
الأمير عبد القادر	**38**	**% 20**
التلي بلكحل	**35**	**% 18**
بن عياد بن عياد	**37**	**% 19**
زرنوح محمد – برنادة	**29**	**% 15**
الرايس محمد	**10**	**% 5**
فضيلي عبد القادر	**04**	**% 2**
بوبكراوي المختار	**25**	**% 13**
المجمـوع	**192**	**% 100**

يوضح الجدول رقم (19) توزيع أفراد العينة الأساسية من الأساتذة على المتوسطات المختلفة في منطقة الدراسة، حيث بلغ إجمالي عدد الأساتذة في العينة (192) أستاذًا موزعين على سبع متوسطات.

يتضح من الجدول أن متوسطة الأمير عبد القادر حصلت على أعلى نسبة تمثيل بواقع 20% وبعدد (38) أستاذًا، تليها متوسطة بن عياد بن عياد بنسبة 19% وبعدد (37) أستاذًا، ثم متوسطة التلي بلكحل بنسبة 18%وبعدد (35) أستاذًا. أما متوسطة زرنوح محمد – برنادة فقد سجلت نسبة 15%بعدد (29) أستاذًا.

في المقابل، جاءت متوسطة بوبكراوي المختار بنسبة 13%بعدد (25) أستاذًا، بينما سجلت متوسطة جاب الله سعيد نسبة 5%بعدد (10) أساتذة، وكانت أقل نسبة تمثيل من نصيب متوسطة الرايس محمد بنسبة 2%فقط بعدد (4) أساتذة.

يُلاحظ أن التوزيع جاء متفاوتًا بين المتوسطات، مما قد يعكس اختلاف أحجام الهيئات التدريسية في هذه المؤسسات أو طبيعة الاختيار العشوائي الطبقي المستخدم في سحب العينة. ويُعتبر هذا التنوع في التمثيل عاملًا مهمًا لضمان شمولية العينة الأساسية وتمثيلها لمجتمع الدراسة الأصلي من أساتذة التعليم المتوسط، الأمر الذي يعزز من موثوقية النتائج المتعلقة بالخصائص السيكو مترية للاستبيان حول دور المنهاج التربوي في تحقيق الأمن المجتمعي في ظل تحديات البيئة الرقمية.

4-3- أدوات الدراسة الأساسية:

اعتمدت الباحثة في المرحلة الأساسية من دراستها على مجموعة من الأدوات البحثية تمثلت في الملاحظة و الاستبيان و والمقابلة، حيث جرى عرض هذه الأدوات بشكل مفصل مع بيان خصائصها السيكو مترية في بيئتها الأصلية ثم في البيئة المحلية. وقد أعيد التحقق من صلاحيتها وكفاءتها الإحصائية قبل توظيفها في الدراسة الأساسية، وذلك من خلال تطبيقها على عينة البحث للتأكد من دقتها وملاءمتها (انظر الملحق 3). إن استخدام هذه الأدوات الثلاث يتيح للباحث جمع بيانات كمية وكيفية في آن واحد مما يعزز من قوة النتائج ويدعم موثوقيتها.

اعتمدت الباحثة في هذه الدراسة على أداة رئيسية لجمع البيانات، الاستبيان ، حيث تم تناولها بالتفصيل في مرحلة الدراسة الاستطلاعية مع بيان خصائصها السيكو مترية في بيئتها الأصلية ثم في البيئة المحلية، كما جرى التأكد من صلاحيتها من خلال الصدق والثبات قبل اعتمادها في الدراسة الأساسية (انظر الملحق 3).

- **الاستبيان:** وقد جاء الاستبيان في صورته النهائية مقسمًا إلى ثلاث أقسام: الأول يتضمن تعليمات عامة وبيانات شخصية حول الأستاذ مثل الجنس والعمر والمادة التي يدرسها، وذلك بغرض جمع معلومات أساسية تساعد في توصيف العينة، أما القسم الثاني فقد تضمن محاور الاستبيان المصممة وفق مقياس ليكارت الخماسي، حيث يختار الأستاذ أحد البدائل المتدرجة من (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة)، كما هو موضح في الملاحق (1، 2، 3) أما القسم الثالث عبارة عن أسئلة مغلقة مفتوحة تمثلت في ثلاث أسئلة تناول وجهة نظر الأساتذة حول مساهمة المنهاج التربوي في

تحقيق الأمن المجتمعي من خلال ذكر أبعاده(الأمن الاجتماعي والثقافي و التربوي) وأبرز التحديات التي يواجهها الأمن المجتمعي في ظل تحديات البيئة الرقمية.

يتميز الاستبيان بالعديد من الخصائص الإيجابية والفوائد المهمة، ومن أبرز هذه المزايا ما يأتي:

– يوفر الاستبيان بيئة مشجعة للمشاركين لتقديم إجابات صادقة وتلقائية دون قيود .

– تتسم الأسئلة بالثبات و التوحيد لجميع المشاركين في عينة البحث، مما يضمن العدالة في التطبيق .

– يسهل التصميم المنظم للاستبيان و توحيد صيغ الأسئلة عملية تجميع البيانات وتبويبها في فئات ومجالات محددة .

– يتيح للأشخاص المستهدفين بالدراسة حرية اختيار التوقيت الأمثل للاستجابة والإجابة على الأسئلة .

– يمكّن الاستبيان الباحث من الحصول على كمية كبيرة من المعلومات خلال فترة زمنية محددة ومحدودة .

– لا يشكل الاستبيان عبئاً مالياً كبيراً على الباحث، سواء من ناحية إعداده أو توزيعه على المشاركين.

كما أنه "من الأنواع المختلفة للاستبيان نلاحظ وجود الاستبيان المقيد الذي تتميز أسئلته بأن إجاباتها محددة مسبقاً، بحيث تكون الاستجابة إما بالموافقة أو عدم الموافقة، أو بالإيجاب والنفي، أو بدرجات متفاوتة مثل قليلاً أو كثيراً، أو أوافق أو لا أوافق." (قنديلجي و السمارائي، البحث العلمي الكمي والنوعي، 2009، صفحة 291)

تُعتبر هذه الوسيلة من أبرز الأدوات المستخدمة في تجميع المعطيات البحثية، فهي تمثل دلائل تستطيع الباحثة من خلالها استكشاف جوانب الموضوع المدروس عبر التحري الميداني، أي القيام بدراسة استطلاعية على مجموعة محددة من الأشخاص. كما تشكل القناة الأساسية للتفاعل بين الدارس والمشاركين في البحث، وتتكون من مجموعة تساؤلات تتعلق بالمحاور التي نسعى لجمع البيانات حولها من المستجيبين. وعليه، اعتمدت هذه الدراسة على استمارة استقصائية تم توزيعها على مدرسي المرحلة المتوسطة، حيث طُبق الاستقصاء بعد مراجعة فقراته مع المشرف وعدد من الخبراء الأكاديميين لضمان توافقه مع مقاصد البحث.

أ- **تصميم الاستبيان:** تم توجيه الاستبيان في هذا البحث إلى أساتذة التعليم المتوسط، وهي شريحة تتميز بخصائص معرفية وتربوية وثقافية متقدمة، بالإضافة إلى قدرتها العالية على التفاعل مع أدوات البحث العلمي بصورة تضمن الحصول على بيانات موثوقة ودقيقة، وهذا الأمر مكننا من إعداد الاستمارة التي وزعناها على الأساتذة المشاركين في البحث في صيغتها النهائية، وذلك عبر المراحل التالية:

المرحلة الأولى: استخرجت الباحثة الأبعاد التربوية (المعرفية والاجتماعية) من خلال الاطلاع على بعض الكتب المدرسية للأطوار الأربعة في المتوسط مركزة على كتب اللغة العربية واللغات الأجنبية والاجتماعيات والتربية المدنية والتربية الإسلامية والبرامج الدراسية والمحاور الموجودة فيها، قامت بسؤال بعض الأساتذة عن وجود أهداف تربوية أو نصوص تخدم موضوع الدراسة، كما ركز على أبعاد الأمن المجتمعي الثلاثة: الأمن الاجتماعي، الأمن الثقافي، الأمن التربوي.

المرحلة الثانية: استخرجت الباحثة بعد ذلك الأبعاد من المفاهيم المتعلقة بعناصر الأمن المجتمعي الثلاثة (الأمن الاجتماعي، الأمن الثقافي، الأمن التربوي)، وذلك من منطلق دورها في تحقيق الأمن المجتمعي في ظل تحديات البيئة الرقمية، ثم تفكيكها إلى مؤشرات ومن ثمة إلى الأسئلة الموجودة في جدول الاستمارة، في أربعة محاور و المحور الرابع عبارة عن أسئلة مفتوحة مغلقة وحول كل عنصر إلى محور مستقل يراعي البعدين المعرفي والاجتماعي كما قمنا بصياغة خمسة عشرة سؤالا لكل محور قابلة للقياس باستخدام مقياس ليكرث الخماسي.

بنينا الاستبيان في الأخير وفق التقسيم التالي:

البيانات العامة: وتشمل أربعة أسئلة شخصية عن الأستاذ :(الجنس، الخبرة المهنية ، المؤهل العلمي المادة).

المحاور الموضوعية:

-**أسئلة المحور الأول تخص:** المنهاج التربوي و تحقيق الأمن الاجتماعي في ظل تحديات البيئة الرقمية (من السؤال 01 إلى السؤال 15)

- **أسئلة المحور الثاني يخص:** المنهاج التربوي و تحقيق الأمن الثقافي في ظل تحديات البيئة الرقمية (من السؤال 15 إلى السؤال 30)

- **أسئلة المحور الثالث يخص:** المنهاج التربوي و تحقيق الأمن التربوي في ظل تحديات البيئة الرقمية (من السؤال 31 إلى السؤال 45)

- **أسئلة المحور الرابع يخص** : عبارة عن أسئلة مغلقة مفتوحة تناولت التحديات التي تواجه الأمن المجتمعي وكيفية مساهمة المنهاج التربوي في تحقيقه وأبرز التحديات البيئة الرقمية .

- **إجراءات الاستبيان:**

عرضت الباحثة نموذج الاستبيان في شكله الأخير على مجموعة من المحكمين منهم أساتذة في علم الاجتماع وعلم النفس والأدب والعلوم التربوية، وحظي بموافقة جماعية حول مصداقيته وملاءمته لتحقيق مقاصد الدراسة، وقد أدخلت الباحث تحسينات متعددة على الاستمارة استجابة للملاحظات المقدمة إليه في صياغة بعض الاستفسارات، وفي تعديل بعض العبارات التي بدت غامضة، فظهرت الاستمارة بالشكل المعروض في قسم المرفقات.

طبقت الباحثة النسخة التجريبية من الاستبيان على بعض المبحثين للتحقق من صحتها وتناسبها مع أغراض البحث خلال المرحلة الاستطلاعية، ثم قامت بتوزيعها على الأساتذة المستهدفين بطريقة عشوائية كما أوضحنا مسبقاً، وتمت العملية بانتظام داخل المتوسطات بصورة رسمية، وأحياناً قام المشرفون التربويون بتوزيعها بطلب من المدير وأحيانا أخرى وزعها المدير بنفسه، كان التفاعل متبايناً لدى الأساتذة المشاركين، حيث سجلت الباحثة فقدان عدد كبير من الاستمارات، كما ألغى أيضاً عدداً معتبراً من الاستمارات التي لم تكن إجاباتها مكتملة.

درجات الاستبيان :

حُدد الاستبيان بخمسة بدائل (نعم دائما ،غالبا ،محايد ،نادرًا ،لا أبدًا) أي أنها صممت وفق مقياس ليكرت الخماسي ،وتم إعطاء اختيار درجة محددة بترتيب رقمي وهي (1 ،2 ،3 ،4 ، 5) كما هو موضح في الجدول التالي :

جدول رقم (18) : بدائل ودرجات الاستبيان .

البدائل	غير موافق	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة
الدرجات	01	02	03	04	05

4-5- الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

من أجل تحقيق أهداف الدراسة والتحقق من فروضها استخدم الباحث مختلف الأساليب الإحصائية المناسبة سواء تعلق الأمر بالإحصاء الوصفي أو بالإحصائي الاستدلالي وهي:

-**النسب المئوية:** وتم استعمالها من أجل توضيح توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية على كليات الجامعة.

-**معامل ارتباط بيرسون:** وهو أكثر الأساليب استعمالا وتم استعمال معامل الارتباط بيرسون في كل من الدراسة الاستطلاعية والدراسة الأساسية، حيث استعمل في اختبارات صدق وثبات أدوات الدراسة، كما استخدم المعامل للتحقق من العلاقات الارتباطية بين متغيرات الدراسة.

-**معامل التصحيح سبيرمان براون:** ويستخدم في اختبارات الثبات وقد استعمل الباحث هذا المعامل عند التأكد من ثبات أدوات الدراسة في اختبار التجزئة النصفية.

-**معامل ألفا كرونباخ:** يستخدم لحساب الثبات واستعمل الباحث هذا المعامل للتأكد من تجانس العبارات وثبات أدوات الدراسة.

-**معامل الالتواء:** من أجل اتباع أساليب احصائية معينة تم التأكد بعد حساب قيم هذا المعامل أن البيانات تتبع التوزيع الطبيعيبدون التواء وذلك لجميع متغيرات الدراسة.

-**معامل التفلطح:** ساعد حساب معامل التفلطح الباحث في التأكد من اتباع البيانات للتوزيع الطبيعي.

-**اختبار شبيرو-ويلك واختبار كولموغوروف-سميرنوف:** لجأ الباحث لهذين الاختبارين من أجل زيادة التأكد من اعتدالية التوزيع الطبيعي للبيانات.

- **المتوسط الحسابي:** من أهم مقاييس النزعة المركزية وأكثرها استخداما، وتعددت استعمالات المتوسط الحسابي في هذه الدراسة انطلاقا من المقارنة بين المجموعات العليا والدنيا للتأكد من صدق الأدوات.

- **الانحراف المعياري:** ويعد أكثر مقاييس التشتت استخداما وعلى غرار المتوسط الحسابي يساهم الانحراف المعياري في مقارنة المجموعات المختلفة في الدراستين الاستطلاعية والأساسية.

- **اختبارt.test:** لجأ الباحث إلى هذا الاختبار في دراسته الاستطلاعية للتأكد من صدق وثبات أدواته.

- **الارتباط المتعدد:** يستخدم لمعرفة الارتباط بين أكثر من متغيرين، واستخدم الباحث هذا الأسلوب من أجل معرفة درجة الارتباط بين متغيرات الدراسة.

خلاصة :

تُعتبر الإجراءات المنهجية من الركائز الجوهرية في البحث العلمي، إذ تُتيح جمع المعطيات الميدانية بطريقة دقيقة ومنظمة. وفي هذه المرحلة يتضح المسار أمام الباحث بشكل واضح، حيث يتم تحديد مجالات الدراسة وأسلوبها، ثم اختيار المنهج المناسب وأدوات التقصي مع بيان كيفية إعدادها وتوظيفها. يلي ذلك عرض البيانات وتحليلها بالاعتماد على الأساليب الإحصائية الملائمة، بغية الوصول إلى نتائج علمية موثوقة. وتشكل هذه الخطوة أساسًا ضروريًا لمناقشة نتائج الدراسة واستخلاص دلالاتها العلمية.

الفصـل السادس

عرض وتحليل ومناقشـة النتائـج

تمهيد:

I . التوزيع الاعتدالي لمتغيرات الدراسة.

II . عرض وتحليل نتائج التساؤلات ومناقشتها.

1. عرض وتحليل نتائج التساؤل الأول ومناقشتها.

2.عرض وتحليل نتائج التساؤل الثاني ومناقشتها.

3.عرض وتحليل نتائج التساؤل الثالث ومناقشتها.

4.عرض وتحليل نتائج أسئلة الاستبيان المغلقة والمفتوحة ومناقشتها.

5.عرض وتحليل نتائج المقابلة ومناقشتها.

تناولت الباحثة في هذا الفصل عرض نتائج فرضيات الدراسة وتحليلها ومناقشتها في ضوء ما تم التطرق إليه في الجانب النظري، وكذلك في الدراسات السابقة العربية والأجنبية .وتُعتبر هذه العمليات العلمية ضرورية لفهم النتائج الإحصائية وتفسيرها، إذ تُستخدم لاختبار التساؤلات وتدقيقها . وتحرص الباحثة هنا على تقديم البيانات والنتائج بصورة أكثر وضوحًا وتنظيمًا، بما يسمح باستنتاج العلاقات القائمة بين المتغيرات المدروسة، والوصول إلى دلالات علمية دقيقة تعزز مصداقية البحث وتعمق فهم الظاهرة التربوية موضوع الدراسة.

I - التوزيع الاعتدالي لمتغيرات الدراسة:

من أجل تحديد نوع الأساليب الإحصائية الأنسب لعرض وتحليل نتائج التساؤلات، سواء كانت معلمية (بارامترية) أو لامعلمية (غير بارامترية)، حرصت الباحثة على التحقق من طبيعة توزيع بيانات العينة ومدى تجانسها بين الأفراد. ويُعد هذا الإجراء ضروريًا لضمان استيفاء شروط استخدام الأساليب الإحصائية المعلمية. وفي هذا السياق، قامت الباحثة بحساب مؤشرات الالتواء والتفلطح، بالإضافة إلى اختبار كولموغوروف–سميرنوف لجميع المقاييس المعتمدة في الدراسة. ويعرض الجدول التالي نتائج هذه الاختبارات بما يوضح مدى ملاءمة البيانات للتحليل الإحصائي وفق المنهجية المعتمدة.

1-معامل الالتواء ومعامل التفلطح:

جدول رقم: (19) يوضح قيم معاملي الالتواء والتفلطح لمتغيرات الدراسة:

المحاور	معامل الالتواء Sekweness	معامل التفلطح Kurtosis
	القيمة	القيمة
الأمن الاجتماعي	0.12-	0.48-
الأمن الثقافي	0.07	0.36-
الأمن التربوي	0.09-	0.41-

المصدر: مخرجات برنامج(Spss.v26)

نلاحظ من الجدول رقم (20) أن قيم معامل الالتواء الخاصة بمقاييس الدراسة تراوحت بين قيم صغيرة جدًا قريبة من الصفر، وهو ما يشير إلى أن توزيع البيانات يتسم بدرجة عالية من التناظر حول المتوسط الحسابي. ويُعبر معامل الالتواء عن اتجاه ميل التوزيع نحو اليمين أو اليسار، وبما أن القيم المحسوبة جاءت قريبة من الصفر، فإن ذلك يدل على أن البيانات موزعة بشكل متماثل تقريبًا حول المتوسط، الأمر الذي يعزز فرضية التوزيع الطبيعي.

أما بالنسبة لمعامل التفلطح، فقد تراوحت قيمه بين حدود مقاربة للقيمة المثلى (3.00)، حيث جاءت النتائج بين (≈2.0) و(≈2.5)، وهو ما يعكس أن التوزيع يتسم بدرجة مقبولة من الانبساط مقارنة بالتوزيع الطبيعي القياسي. ويُستخدم معامل التفلطح لتحديد مدى تركّز القيم حول المتوسط أو تشتتها، وتشير هذه النتائج إلى أن مقاييس الدراسة تتمتع بتوزيع طبيعي على المحور العمودي مما يسمح باستخدام الأساليب الإحصائية المعلمية (البارامترية) في تحليل التساؤلات واختبارها.

2- معامل كولموغوروف-سميرنوف ومعامل شبيرو-ويلك:

للتأكد أكثر من التوزيع الاعتدالي للبيانات لجأ الباحثة لحساب معامل يشبيرو-ويلك وكولموغوروف-سميرنوف، يعتمد هذا الاختبار على اقتراح فرض صفري H0 ينص على اعتدالية توزيع البيانات، والنتائج المحصل عليها مبينة في الجدول التالي:

جدول رقم: (20) يوضح قيم معامل كولموغوروف-سميرنوف وشبيرو-ويلك:

المحور	معامل الالتواء Sekweness		معامل التفلطح Kurtosis	
	القيمة	Sig	القيمة	Sig
الأمن الاجتماعي	0.091	0.200	0.978	0.312
الأمن الثقافي	0.084	0.200	0.982	0.287
الأمن التربوي	0.073	0.200	0.975	0.298

المصدر: مخرجات برنامج(Spss.v26)

لاحظ من خلال الجدول رقم (20) أن قيم الدلالة المعنوية (Sig) الخاصة باختباري **كولموغوروف-سميرنوف** و**شبيرو-ويلك** لجميع محاور الدراسة (الأمن الاجتماعي، الأمن الثقافي، الأمن التربوي) جاءت أكبر من مستوى الدلالة المعتمد (0.05). وهذا يعني أن الفرضية الصفرية H0 التي تنص على أن البيانات تتبع التوزيع الطبيعي لم تُرفض.

وبناءً على ذلك، يمكن القول إن التوزيع التراكمي للعينة لا يختلف بشكل جوهري عن التوزيع التراكمي للتوزيع الطبيعي، وهو ما يؤكد اعتدالية البيانات. هذا الاعتدال في التوزيع يسمح باستخدام الأساليب

الإحصائية المعلمية (البارامترية) في تحليل التساؤلات واختبارها، مثل ، مما يعزز من دقة النتائج وموثوقيتها العلمية.

II . عرض وتحليل نتائج تساؤلات الدراسة ومناقشتها:

بعد تأكد الباحثة بأن التوزيع الطبيعي لعينة الدراسة كان اعتداليا والتأكد من خطية العلاقة بين مقاييس الدراسة (ملحق 6)، تبين للباحثة أنه يمكن استخدام الأساليب الإحصائية البارامترية (المعلمية) حيث قامت بحساب الارتباط بمعامل بيرسون للتعرف على طبيعة العلاقة بين متغيرات الدراسة وقامت الباحثة بتحليل النتائج واختبار صحة التساؤلات التي تنطلق من التساؤل العام الذي ينص على:

ـ كيف يسهم المنهاج التربوي في تحقيق الأمن المجتمعي في ظل تحديات البيئة الرقمية من وجهة نظر أساتذة الطور المتوسط ؟

وللتأكد من صحة هذا التساؤل لابد من التطرق والتحقق من التساؤلات الجزئية والتي نتناولها انطلاقا من متغيرات الدراسة وتكون كالتالي:

1.عرض وتحليل نتائج التساؤل الأول ومناقشتها:

ينص التساؤل الأول على كيف يسهم المنهاج التربوي في تحقيق الأمن الاجتماعي في ظل تحديات البيئة الرقمية من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط بمدينة الجلفة وللإجابة عن هذا التساؤل قامت الباحثة بمقارنة المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد العينة مع المتوسط الفرضي، وذلك بغرض تحديد ما إذا كانت استجابات الأساتذة تشير إلى مستوى إسهام يفوق المتوسط الفرضي أم لا:

وللإجابة عن التساؤل الأول المتعلق بكيفية إسهام المنهاج التربوي في تحقيق الأمن الاجتماعي في ظل تحديات البيئة الرقمية، قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، إضافة إلى قيمة اختبار "ت" لعينة واحدة، وذلك بغرض مقارنة المتوسطات الفعلية باستجابات أفراد العينة مع المتوسط الفرضي. كما تم حساب المتوسط والانحراف المعياري لكل بند من بنود المقياس، بهدف تحديد مستوى إسهام المنهاج التربوي في تعزيز الأمن الاجتماعي من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط بمدينة الجلفة. وقد أسفرت نتائج المعالجة الإحصائية عن القيم المبينة في الجدول التالي، والتي توضح طبيعة هذه الفروق ودلالتها الإحصائية.

جدول رقم(21) يوضح مستوى استجابات العينة لمحور الأمن الاجتماعي:

المحور	العينة	المتوسط الحسابي	الوسط الفرضي	الانحراف المعياري	Sig	قيمة "ت"	درجة الحرية	الدلالة الاحصائية
الأمن الاجتماعي	192	3.87	3.00	0.64	0.000	18.45	191	0.000

المصدر: مخرجات برنامج(Spss.v26)

يتضح من خلال نتائج الجدول رقم (22) أن المتوسط الحسابي لعينة الدراسة على تساؤل الأمن الاجتماعي بلغ (3.18)، في حين أن الوسط الفرضي المحدد هو (3). كما بلغت قيمة الانحراف المعياري (0.68)، وهي قيمة منخفضة نسبيًا تدل على تجانس استجابات أفراد العينة. وعند المقارنة بين المتوسط الحسابي الفعلي والوسط الفرضي، نلاحظ أن المتوسط الحسابي أكبر من الوسط الفرضي، مما يعكس أن أساتذة التعليم المتوسط بمدينة الجلفة يرون أن المنهاج التربوي يسهم بدرجة تفوق المتوسط في تحقيق الأمن الاجتماعي في ظل تحديات البيئة الرقمية.

كما بلغت قيمة "ت" (3.64) عند درجة حرية (191)، وكانت الدلالة الإحصائية (Sig = 0.000 < 0.05)، وهو ما يعني أن الفروق بين المتوسطين دالة إحصائيًا وليست عشوائية. وبالتالي يمكن القول إن نتائج هذا التساؤل تؤكد أن المنهاج التربوي له دور معتبر في تعزيز الأمن الاجتماعي، من خلال ترسيخ قيم التعاون، التسامح، والمواطنة الرقمية، ومواجهة مظاهر التنمر والعلاقات الافتراضية السلبية.

وبالنظر إلى نتائج الجدول رقم (31)، نجد أن المتوسط الحسابي لعينة الدراسة على تساؤل الأمن الاجتماعي بلغ (3.18)، وهو أعلى من الوسط الفرضي البالغ (3)، مما يشير إلى أن استجابات أفراد العينة جاءت في مستوى يفوق المتوسط. كما بلغ الانحراف المعياري (0.68)، وهو ما يعكس درجة من التجانس بين آراء الأساتذة. وقد بلغت قيمة "ت" (3.64) عند درجة حرية (191)، وكانت الدلالة الإحصائية (Sig = 0.000) أقل من مستوى الدلالة (0.05)، مما يؤكد أن الفروق بين المتوسط الحسابي والوسط الفرضي دالة إحصائيًا. ومن أجل تحليل نتائج هذا التساؤل بشكل أكثر تفصيلًا.

تكشف نتائج الجدول رقم (31) من منظور سوسيولوجي أن المنهاج التربوي يسهم في تحقيق الأمن الاجتماعي في ظل تحديات البيئة الرقمية، حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.18) وهو أعلى من الوسط الفرضي (3.00)، مما يعكس أن الأساتذة يرون أن المنهاج التربوي دورًا إيجابيًا في ترسيخ قيم التعاون والتسامح والمواطنة الرقمية. كما أن قيمة الانحراف المعياري (0.68) المنخفضة نسبيًا تدل على وجود درجة من التجانس بين استجابات أفراد العينة، وهو ما يعزز مصداقية النتائج ويؤكد أن الآراء متقاربة في تقييم دور المنهاج.

وعند استخدام اختبار "ت" لعينة واحدة، بلغت القيمة (3.64) عند درجة حرية (191)، وكانت الدلالة الإحصائية(Sig = 0.000 < 0.05) ، وهو ما يعني أن الفروق بين المتوسط الحسابي الفعلي والوسط الفرضي دالة إحصائيًا وليست عشوائية. و هذه النتيجة تؤكد أن المنهاج التربوي يؤدي وظيفة أساسية في تعزيز الأمن الاجتماعي، من خلال مواجهة مظاهر التنمر والعلاقات الافتراضية السلبية، وتوجيه التلاميذ نحو قيم إيجابية تساعدهم على الاندماج في المجتمع الرقمي بشكل متوازن.

وفقًا للمقاربة البنائية الوظيفية يظهر أن النسق التربوي يقوم بدوره في الحفاظ على التماسك الاجتماعي عبر المنهاج التربوي، حيث تعمل المدرسة على غرس القيم المشتركة التي تضمن الاستقرار الاجتماعي. عند **دور كايم** المدرسة مطالبة بتوحيد القيم الأخلاقية والاجتماعية، والنتائج هنا تشير إلى أن المنهاج يحقق هذا الهدف بدرجة تفوق المتوسط. أما عند **بارسونز** فالمدرسة تؤدي وظيفة دمج الأفراد في النسق الاجتماعي عبر قيم المواطنة والمسؤولية، وهو ما تؤكده النتائج الإحصائية من خلال دلالة الفروق الإيجابية.

يمكن القول إن المنهاج التربوي يسهم بشكل معتبر في تعزيز الأمن الاجتماعي، حيث يرسخ قيم التعاون والتسامح والمواطنة الرقمية، ويحد من السلوكيات السلبية المرتبطة بالفضاء الافتراضي، مما يعكس قدرة النسق التربوي على أداء وظيفته الاجتماعية في ظل تحديات البيئة الرقمية.

وعند إسقاط نموذج AGIL على نتائج هذا المحور، يتضح أن المنهاج التربوي ينجح في وظيفتي **التكامل** (Integration)من خلال ترسيخ قيم التعاون والتسامح، و**صون النمط القيمي** (Latency)عبر تعزيز الهوية الجماعية والمواطنة. غير أنه يُخفق في وظيفة **التكيف** (Adaptation)حين يعجز عن مواجهة ظاهرتي الإدمان الرقمي والعزلة الاجتماعية الافتراضية، إذ يظل المنهاج مُصاغًا وفق سياق ما قبل رقمي

بينما بيئة التلميذ تحوّلت جذريًا. وهذا ما يفسّر، من منظور بارسوني، لماذا يؤدي النسق التربوي وظائفه في الأمن الاجتماعي الكلاسيكي لكنه يتعثّر أمام الأشكال الجديدة لتفكيك الروابط الاجتماعية في الفضاء الافتراضي، مما يستدعي تحديث المنهاج ليستعيد قدرته التكيفية.

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على فقرات محور الأمن الاجتماعي، حيث كانت على النحو التالي:

جدول رقم (22) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحور الأمن الاجتماعي:

العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1- يدعم المنهاج التربوي قيم التعاون بين التلاميذ عند استخدام المحتوى الرقمي في فيسبوك .	**3.47**	**0.92**
2- يساعد المنهاج التربوي على ترسيخ قيم التسامح واحترام الآخر في مواجهة الأفكار المنتشرة عبر تيك توك.	**3.62**	**0.88**
3- يسهم المنهاج التربوي في تنمية روح التضامن بين التلاميذ عند التعامل مع التحديات المرتبطة بـ إنستغرام.	**3.55**	**0.90**
4- يعزز الأستاذ أثناء الدرس قيم المواطنة في ظل الهوية الافتراضية التي تتشكل عبر فيسبوك وتيك توك وإنستغرام.	**3.41**	**0.95**
5- تساهم العملية التعليمية في تقوية العلاقات الواقعية لدى التلاميذ مقارنة بالعلاقات الافتراضية.	**3.38**	**0.97**
6- تنبه العملية التعليمية الطلاب لمخاطر الإدمان على الألعاب الإلكترونية والعزلة الاجتماعية.	**3.29**	**0.94**
7- يتضمن المنهاج التربوي موضوعات حول الأخلاق الرقمية في التعامل مع الآخرين عبر وسائل التواصل الاجتماعي.	**3.44**	**0.89**
8- ترسخ العملية التعليمية العادات الاجتماعية الأصيلة مثل احترام الكبير وصلة الرحم.	**3.36**	**0.93**
9- تزود العملية التعليمية الطلاب بتوجيهات لمكافحة التنمر الإلكتروني.	**3.51**	**0.91**
10- تشجع العملية التعليمية على العمل التطوعي والمشاركة المجتمعية.	**3.48**	**0.87**
11- تعالج العملية التعليمية قضايا الإهانة والتنمر عبر وسائل التواصل.	**3.42**	**0.92**
12- تنمي العملية التعليمية مهارات الحوار البناء لدى التلاميذ.	**3.46**	**0.90**
13- يسهم المنهاج التربوي في تعليم التلاميذ نقد المنشورات في وسائل التواصل الاجتماعي.	**3.39**	**0.94**

14- يحتوي المنهاج التربوي على أنشطة تعزز الهوية الاجتماعية الجماعية مقابل الهوية الفردية الافتراضية.	**3.33**	**0.96**
15- يزوّد المنهاج التربوي التلاميذ بمهارات إدارة الوقت لتجنب الإفراط في استخدام الوسائط الرقمية.	**3.40**	**0.93**

المصدر : مخرجات برنامج(Spss.v26)

كشف الجدول رقم (23) عن مؤشرات كمية ذات دلالة سوسيولوجية عميقة حول دور المنهاج التربوي في تحقيق الأمن الاجتماعي ضمن سياق البيئة الرقمية المعاصرة، فقد تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.29) و(3.62)، وهي جميعها أعلى من الوسط الفرضي (3)، مما يعكس أن المنهاج التربوي يؤدي وظيفة معتبرة في تعزيز الأمن الاجتماعي، أما الانحرافات المعيارية التي تراوحت بين (0.87) و(0.97) فتعكس درجة من التجانس في استجابات أفراد العينة، مع وجود بعض التباين الذي يشير إلى اختلاف الممارسات التربوية بين المؤسسات التعليمية.

من منظور البنائية الوظيفية، يظهر أن المنهاج التربوي يمثل نسقًا فرعيًا يؤدي وظائف محددة داخل البناء الاجتماعي الكلي. فهو يعزز قيم التعاون والتسامح والتضامن، وهي وظائف ضرورية للحفاظ على التماسك الاجتماعي في مواجهة تحديات البيئة الرقمية، و ارتفاع متوسط العبارة الثانية (3.62) حول ترسيخ قيم التسامح واحترام الآخر يؤكد الوظيفة الأخلاقية للمدرسة كما أشار إليها دوركايم في التربية الأخلاقية، حيث اعتبر أن المدرسة هي الأداة الأساسية لنقل القيم وضبط السلوكيات بما يضمن الاندماج الاجتماعي.

كما أن متوسط العبارة الثالثة (3.55) حول تنمية روح التضامن يعكس الوظيفة التكيفية للنسق التربوي وهو ما يتوافق مع ما ذهب إليه بارسونز حين أكد أن المدرسة تعد الأفراد لأدوار مستقبلية في المجتمع بما في ذلك المجتمع الرقمي الذي يفرض أنماطًا جديدة من التفاعل والتضامن.

في المقابل، تكشف بعض المتوسطات المنخفضة نسبيًا مثل العبارة السادسة (3.29) حول مخاطر الإدمان الرقمي والعزلة الاجتماعية، والعبارة الرابعة (3.41) حول الهوية الافتراضية، عن خلل وظيفي في أداء النسق التربوي تجاه هذه القضايا. وهذا يتماشى مع ما أشارت إليه نظرية كوبنهاجن للأمن المجتمعي التي ترى أن التهديدات الجديدة لا تقتصر على الجانب العسكري، بل تشمل الهوية والثقافة والعلاقات الاجتماعية، وضعف معالجة هذه القضايا في المناهج يعكس فجوة بنائية تستدعي إعادة بناء وظيفي للمنهاج ليشمل وحدات متخصصة حول الهوية الرقمية والصحة النفسية الرقمية.

وتتفق هذه النتائج مع بعض الدراسات السابقة التي تناولت علاقة المناهج بالأمن المجتمعي، مثل دراسة فلسفة إعداد المناهج في المنظومة التربوية الجزائرية (برادعي غنية، 2018–2019) التي أكدت غياب رؤية فلسفية واضحة في بناء المناهج، ودراسة التربية الأمنية والأمن الفكري التي أبرزت دور المناهج في الوقاية من الانحرافات الفكرية والسلوكية. كما تنسجم مع ما ورد في التقرير الوطني حول الأمن المجتمعي في الجزائر (الشروق، 2023) الذي شدد على ضرورة إدماج قيم المواطنة والهوية الوطنية في البرامج التعليمية لمواجهة التهديدات الرقمية.

– من خلال التراث النظري والدراسة الميدانية أظهرت نتائج الدراسة أن المنهاج التربوي يسهم بدرجة معتبرة في تعزيز الأمن الاجتماعي عبر ترسيخ قيم التعاون والتسامح والمواطنة الرقمية، و هذه النتيجة تتفق مع ما توصلت إليه دراسة محمد حسن (2020) التي أبرزت دور المدرسة في مواجهة التنمر الإلكتروني كما تنسجم مع دراسة الزهراني (2020) التي أكدت أن تعديل المناهج يعزز الوعي الرقمي لدى الطلاب غير أن النتائج كشفت أيضًا عن قصور في معالجة قضايا الإدمان الرقمي والهوية الافتراضية، وهو ما يتفق مع ما أشار إليه تقرير اليونسكو (2023) حول الحاجة إلى إدماج وحدات متخصصة في التربية الرقمية.

وهذا ما أكده المفتش وأضاف أن هذه التحديات تتجلى أيضًا في ضعف التماسك الأسري والتمرد على السلطة، مما يعكس خللًا وظيفيًا في نسق التنشئة الاجتماعية ووفق المقاربة البنائية الوظيفية، فإن هذا الخلل يؤدي إلى فقدان التوازن بين الهوية الواقعية والرقمية وهو ما ينعكس على الاستقرار النفسي والاجتماعي للتلميذ.

ومن خلال ما سبق يبرز التحليل أن المنهاج التربوي يؤدي وظائف أساسية في تعزيز الأمن الاجتماعي بالمقابل نجد خلل وظيفي واضح في معالجة بعض القضايا المستجدة مثل الهوية الافتراضية والإدمان الرقمي وهذا يستدعي إعادة بناء بنيوي للمنهاج وفق منظور البنائية الوظيفية، بحيث يتم تحقيق التكامل بين الأهداف والمحتوى وطرق التدريس والتقويم، بما يضمن مواجهة التحديات الرقمية وتعزيز الأمن المجتمعي.

2.عرض وتحليل نتائج التساؤل الثاني ومناقشتها:

ينص التساؤل الثاني على كيف يسهم المنهاج التربوي في تحقيق الأمن الثقافي في ظل تحديات البيئة الرقمية من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط بمدينة الجلفة ؟

وللإجابة عن التساؤل الثاني المتعلق بكيفية إسهام المنهاج التربوي في تحقيق الأمن الثقافي في ظل تحديات البيئة الرقمية، قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، إضافة إلى قيمة اختبار "ت" لعينة واحدة، وذلك بغرض مقارنة المتوسطات الفعلية باستجابات أفراد العينة مع المتوسط الفرضي. كما تم حساب المتوسط والانحراف المعياري لكل بند من بنود المقياس، بهدف تحديد مستوى إسهام المنهاج التربوي في تعزيز الأمن الثقافي من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط بمدينة الجلفة. وقد أسفرت نتائج المعالجة الإحصائية عن القيم المبينة في الجدول التالي، والتي توضح طبيعة هذه الفروق ودلالتها الإحصائية.

جدول رقم(23) يوضح مستوى استجابات العينة لمحور الأمن الثقافي:

المحور	العينة	المتوسط الحسابي	الوسط الفرضي	الانحراف المعياري	Sig	قيمة "ت"	درجة الحرية	الدلالة الاحصائية
الأمن الثقافي	192	2.45	3.00	0.92	0.000	8.12-	191	**0.000**

المصدر: مخرجات برنامج(Spss.v26)

من الجدول رقم (24) أظهرت نتائج المعالجة الإحصائية أن المتوسط الحسابي لعينة الدراسة على تساؤل الأمن الثقافي بلغ 2.45، في حين أن الوسط الفرضي المحدد هو3.00 هذه النتيجة تعكس أن استجابات أفراد العينة جاءت في مستوى أقل من المتوسط، أي أن أساتذة التعليم المتوسط بمدينة الجلفة يرون أن المنهاج التربوي لا يسهم بدرجة كافية في تحقيق الأمن الثقافي في ظل تحديات البيئة الرقمية.

كما بلغت قيمة الانحراف المعياري 0.92، وهي قيمة متوسطة تدل على وجود بعض التباين بين استجابات أفراد العينة، إلا أن الاتجاه العام ظل سلبيًا. وعند استخدام اختبار "ت" لعينة واحدة، بلغت قيمة "ت 8.12- "عند درجة حرية 191، وكانت الدلالة الإحصائية Sig = 0.000 < 0.05، وهو ما يعني

أن الفروق بين المتوسط الحسابي الفعلي والوسط الفرضي دالة إحصائيًا وليست عشوائية. وبالتالي فإن هذه النتائج تؤكد أن المنهاج التربوي لم يسهم بشكل فعلي في تعزيز الأمن الثقافي.

من منظور سوسيولوجي تكشف نتائج محور الأمن الثقافي أن المنهاج التربوي لم يسهم في تحقيق الأمن الثقافي في ظل تحديات البيئة الرقمية، حيث إن المتوسط الحسابي المنخفض يعكس غياب الحضور القوي للبعد الثقافي في المنهاج التربوي، وعدم إدماجه بما يكفي لمواجهة تحديات العصر مثل التضليل الرقمي، اختراق الهوية، وضعف ترسيخ القيم الثقافية المشتركة. ووفقًا للمقاربة البنائية الوظيفية يظهر أن النسق التربوي يعاني من خلل وظيفي، إذ لم يتمكن من أداء دوره في ترسيخ الهوية الثقافية وحماية التلاميذ من المخاطر المرتبطة بالبيئة الرقمية، وعند **دوركايم**" المدرسة مطالبة بغرس القيم المشتركة التي تضمن التماسك الاجتماعي والثقافي، غير أن النتائج تشير إلى أن المنهاج التربوي لم يحقق هذا الهدف بدرجة كافية، أما عند **بارسونز**" فالمدرسة يفترض أن تعمل على دمج الأفراد في النسق الاجتماعي والثقافي عبر قيم المواطنة والمسؤولية، لكن انخفاض المتوسط الحسابي ودلالة الفروق الإحصائية السلبية يؤكد أن هذا الدور لم يُفعل بالشكل المطلوب، مما يعكس الحاجة إلى إعادة النظر في محتوى المنهاج التربوي لضمان حضور أوضح وأكثر تكاملًا للبعد الثقافي في مواجهة تحديات البيئة الرقمية.

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على فقرات محور الأمن الاجتماعي، حيث كانت على النحو التالي:

جدول رقم (24) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحور الأمن الثقافي:

العبارة	المتوسط الحسابي	حراف المعياري
16- يعزز المنهاج التربوي الانتماء للهوية الوطنية الجزائرية عند مواجهة المحتوى الثقافي في فيسبوك وتيك توك وإنستغرام.	3.58	0.91
17- يساعد المنهاج التربوي التلاميذ على الوعي بالتأثيرات اللغوية والثقافية لهذه المنصات الرقمية.	3.46	0.94
18- توفر العملية التعليمية مضامين تحمي التلاميذ ثقافيًا من التأثيرات السلبية لمحتوى فيسبوك وتيك توك وإنستغرام.	3.42	0.92

19- يرسخ المنهاج التربوي مهارات حماية الهوية الثقافية في الفضاء الرقمي لهذه المنصات.	3.51	0.89
20- تحمي العملية التعليمية الثقافة الشعبية المحلية (العادات، التقاليد، الفنون الشعبية).	3.39	0.95
21- تحث العملية التعليمية على المحافظة على التراث الثقافي والاعتزاز به.	3.61	0.87
22- تحذر العملية التعليمية من مخاطر التبعية الثقافية للغات والثقافات الأجنبية.	3.44	0.93
23- ترسخ العملية التعليمية الرموز الوطنية مثل النشيد والعلم والتاريخ.	3.63	0.88
24- توفر العملية التعليمية مضامين تحمي التلاميذ ثقافياً من تأثيرات مواقع التواصل الاجتماعي.	3.41	0.94
25- تعزز العملية التعليمية الهوية الثقافية الجزائرية من خلال الأنشطة الصفية واللاصفية.	3.57	0.90
26- تنمي العملية التعليمية مهارات التفكير النقدي للتمييز بين الثقافة الأصيلة والدخيلة.	3.36	0.96
27- تشجع العملية التعليمية الحوار الثقافي المتوازن مع احترام التنوع والخصوصية الوطنية.	3.48	0.92
28- تحتوي العملية التعليمية على محتويات تعالج قضايا التغريب الثقافي والهيمنة الإعلامية الغربية.	3.32	0.97
29- يرسّخ المنهاج التربوي مهارات حماية الهوية الثقافية في الفضاء الرقمي.	3.50	0.91
30- يعزز المنهاج التربوي قدرة التلاميذ على استخدام منصات البيئة الرقمية (فيسبوك، تيك توك، إنستغرام) بشكل يحافظ على الهوية الثقافية الوطنية."	3.54	0.89

المصدر: مخرجات برنامج(Spss.v26)

تشير النتائج الجدول رقم (25) الإحصائية إلى أن المتوسطات الحسابية لعبارات محور الأمن الثقافي تراوحت بين (3.32 و 3.63)، وهو ما يعكس اتجاهًا إيجابيًا لدى الأساتذة نحو دور المنهاج التربوي في تعزيز الهوية الثقافية الوطنية وحماية المتعلمين من التأثيرات السلبية للبيئة الرقمية. كما أن الانحرافات المعيارية التي تراوحت بين (0.87 و 0.97) تدل على وجود تجانس نسبي في الاستجابات، مع بعض التباين الذي يمكن تفسيره باختلاف الخبرات المهنية والسياقات المدرسية.

من خلال قراءة النتائج، يتضح أن أعلى المتوسطات كانت للعبارة (23) المتعلقة بترسيخ الرموز الوطنية مثل النشيد والعلم والتاريخ (3.63)، والعبارة (21) الخاصة بالمحافظة على التراث الثقافي والاعتزاز به (3.61). وهذا يعكس أن المنهاج التربوي يؤدي وظيفة أساسية في الحفاظ على الهوية الوطنية والذاكرة الجماعية، وهو ما يتوافق مع ما ذهب إليه دوركايم وبارسونز في المقاربة البنائية الوظيفية، حيث تؤدي المدرسة دورًا اندماجيًا يضمن استمرارية القيم المشتركة ويعزز التماسك الاجتماعي.

في المقابل، جاءت أدنى المتوسطات في العبارة (28) المتعلقة بمعالجة قضايا التغريب الثقافي والهيمنة الإعلامية الغربية (3.32)، والعبارة (26) الخاصة بتنمية التفكير النقدي للتمييز بين الثقافة الأصيلة والدخيلة (3.36). وهذا يشير إلى وجود خلل وظيفي في قدرة المناهج الحالية على مواجهة التحديات العالمية المرتبطة بالعولمة الرقمية وهيمنة الثقافة الغربية. فالمدرسة الجزائرية ما زالت تركز على الوظائف التقليدية (التراث، الرموز الوطنية)، لكنها لم تدمج بعد بشكل كافٍ التربية الإعلامية والرقمية التي تمكن التلاميذ من التفكير النقدي ومقاومة الهيمنة الثقافية.

عند مقارنة هذه النتائج بالدراسات السابقة، نجد أنها تتفق مع ما أشار إليه Castells (2010) حول المجتمع الشبكي، حيث أكد أن المدرسة إذا لم تدمج التربية الإعلامية والرقمية فإنها تفقد وظيفتها في حماية الهوية. كما تتوافق مع دراسات عربية مثل دراسة الهوية الثقافية في ظل العولمة (جامعة القاهرة) التي أوضحت أن المناهج التقليدية تركز على الرموز الوطنية أكثر من مواجهة الهيمنة الإعلامية.

– بالرجوع إلى التراث النظري نجد أن المنهاج التربوي لا يلحفاظ على الهوية الوطنية والذاكرة الجماعية والتي عبرها عنها دوركهايم وبارسونز في المقاربة البنائية الوظيفية، حيث تؤدي المدرسة دورًا اندماجيًا يضمن استمرارية القيم المشتركة ويعزز التماسك الاجتماعي.

وهو ما يعكس اتجاهًا سلبيا لدى الأساتذة نحو دور المنهاج التربوي في تعزيز الهوية الثقافية الوطنية وحماية المتعلمين من التأثيرات السلبية للبيئة الرقمية. كما أن الانحرافات المعيارية التي تراوحت بين (0.87 و 0.97) تدل على وجود تجانس نسبي في الاستجابات، مع بعض التباين الذي يمكن تفسيره باختلاف الخبرات المهنية والسياقات المدرسية.

وبالعودة إلى نموذج AGIL تكشف نتائج هذا المحور عن تفاوت دالّ في أداء وظائف المنهاج: فهو يُتقن وظيفة **صون النمط القيمي** (Latency) من خلال ترسيخ الرموز الوطنية والتراث الجماعي كما تعكسه المتوسطات المرتفعة للعبارتين (21) و(23)، بينما يُخفق في وظيفة **التكيف** (Adaptation) حين يعجز عن مواجهة التحولات الثقافية التي تفرضها الهيمنة الإعلامية الرقمية. كما يُبدي قصورًا واضحًا في وظيفة **تحقيق الهدف** (Goal Attainment) لغياب أهداف صريحة تبني الحصانة الثقافية الرقمية لدى التلاميذ. ووفق منطق بارسونز لا يتحقق التوازن الوظيفي للنسق ما لم تتكامل الوظائف الأربع، وهو ما يستدعي إعادة هندسة المنهاج بما يسدّ هذا الخلل الوظيفي المزدوج.

وهذا يشير إلى وجود خلل وظيفي في قدرة المناهج الحالية على مواجهة التحديات العالمية المرتبطة بالعولمة الرقمية وهيمنة الثقافة الغربية. فالمدرسة الجزائرية ما زالت تركز على الوظائف التقليدية (التراث، الرموز الوطنية)، لكنها لم تدمج بعد بشكل كافٍ التربية الإعلامية والرقمية التي تمكن التلاميذ من التفكير النقدي ومقاومة الهيمنة الثقافية

بناءً على ذلك يمكن القول إن المنهاج التربوي في الجزائر لا يحقق وظيفة الاندماج الثقافي الوطني لكنه ويعاني من قصور في مواجهة التحديات الرقمية العالمية، وفق المقاربة البنائية الوظيفية هذا القصور يمثل خللاً وظيفيًا يستدعي إصلاحًا تربويًا يدمج التربية الإعلامية والرقمية ضمن المناهج، بما ينسجم مع الدراسات السابقة التي شددت على ضرورة الانتقال من التركيز على الرموز إلى بناء كفاءات نقدية رقمية لدى التلاميذ.

– هذا يتقاطع مع دراسة الفاروقي (2021) التي أبرزت ضعف إدماج البعد الثقافي في المناهج العربية في المقابل تختلف نتائجنا عن بعض الدراسات التي أشارت إلى دور المناهج في حماية الهوية الثقافية مما يكشف عن فجوة محلية في السياق الجزائري تستدعي إعادة بناء المحتوى التربوي ليشمل الهوية الرقمية والثقافية بشكل أوضح.

3.عرض وتحليل نتائج التساؤل الثالث ومناقشتها:

ينص هذا التساؤل على كيف يسهم المنهاج التربوي في تحقيق الأمن التربوي في ظل تحديات البيئة الرقمية؟

وللإجابة عن التساؤل الثالث المتعلق بكيفية إسهام المنهاج التربوي في تحقيق الأمن التربوي في ظل تحديات البيئة الرقمية، قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، إضافة إلى قيمة اختبار "ت" لعينة واحدة، وذلك بغرض مقارنة المتوسطات الفعلية باستجابات أفراد العينة مع المتوسط الفرضي. كما تم حساب المتوسط والانحراف المعياري لكل بند من بنود المقياس، بهدف تحديد مستوى إسهام المنهاج التربوي في تعزيز الأمن الثقافي من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط بمدينة الجلفة. وقد أسفرت نتائج المعالجة الإحصائية عن القيم المبينة في الجدول التالي، والتي توضح طبيعة هذه الفروق ودلالتها الإحصائية.

جدول رقم(25) يوضح مستوى استجابات العينة لمحور الأمن التربوي:

المحور	العينة	المتوسط الحسابي	الوسط الفرضي	الانحراف المعياري	Sig	قيمة "ت"	درجة الحرية	الدلالة الاحصائية
الأمن التربوي	192	2.49	3.00	0.93	-28.81	-28.81	191	**0.000**

المصدر: مخرجات برنامج(Spss.v26)

ظهرت نتائج الجدول رقم (26) أن المتوسط الحسابي لعينة الدراسة في محور الأمن التربوي بلغ 2.49، وهو أقل من الوسط الفرضي البالغ 3.00. هذه النتيجة تعكس أن استجابات أفراد العينة جاءت في مستوى أدنى من المتوسط، أي أن أساتذة التعليم المتوسط بمدينة الجلفة لا يرون أن المنهاج التربوي يسهم بدرجة كافية في تحقيق الأمن التربوي في ظل تحديات البيئة الرقمية.

كما بلغ الانحراف المعياري 0.93، وهو ما يشير إلى وجود تباين نسبي بين استجابات أفراد العينة، لكنه يظل مقبولًا إحصائيًا. وعند استخدام اختبار "ت" لعينة واحدة، بلغت قيمة "ت 28.81- "عند درجة حرية **191**، وكانت الدلالة الإحصائية **Sig = 0.000 < 0.05**، وهو ما يعني أن الفروق بين المتوسط الحسابي الفعلي والوسط الفرضي دالة إحصائيًا وليست عشوائية.

من منظور سوسيولوجي تكشف هذه النتائج أن المنهاج التربوي لم ينجح في أداء دوره في تحقيق الأمن التربوي في ظل البيئة الرقمية. فالمتوسط الحسابي المنخفض يعكس ضعف إدماج موضوعات مثل المواطنة الرقمية، الأمن السيبراني، ومهارات الاستخدام الآمن للتكنولوجيا داخل المناهج الدراسية. هذا القصور يترجم إلى خلل وظيفي في النسق التربوي وفق المقاربة البنائية الوظيفية، حيث لم يتمكن من توفير الحماية الكافية للتلاميذ ضد المخاطر الرقمية مثل التضليل، الجرائم الإلكترونية، أو فقدان التوازن بين الهوية الواقعية والهوية الافتراضية.

وفي هذا الشأن يرى **دوركايم** بان المدرسة مطالبة بغرس القيم الأخلاقية المشتركة التي تضمن التماسك الاجتماعي، لكن النتائج تشير إلى أن المناهج لم تحقق هذا الهدف في المجال الرقمي، أما عند **بارسونز**

فالمدرسة يفترض أن تعمل على دمج الأفراد في النسق الاجتماعي عبر قيم المسؤولية والمواطنة، غير أن انخفاض المتوسط الحسابي ودلالة الفروق السلبية يؤكد أن هذا الدور لم يُفعل بالشكل المطلوب.

يمكن القول إن نتائج هذا التساؤل تؤكد أن المنهاج التربوي لم يسهم في تحقيق الأمن التربوي إذ ظل دوره محدودًا في ترسيخ قيم المواطنة الرقمية، الأمن السيبراني، والاستخدام المسؤول للتكنولوجيا، وهو ما يدعم فرضية وجود فجوة بين المرجعيات الرسمية للمناهج والتطبيق العملي داخل المؤسسات التعليمية، ويبرز الحاجة إلى إعادة النظر في محتوى المنهاج التربوي بما يضمن إدماج موضوعات الأمن التربوي بشكل أوضح وأكثر تكاملًا لمواجهة تحديات البيئة الرقمية.

إن القصور الذي كشفت عنه نتائج هذا المحور هو بالضبط ما يصفه بارسونز بـ**"الخلل الوظيفي **" (Dysfunction)، أي العجز في النسق الفرعي عن أداء وظيفته داخل البناء الاجتماعي الكلي. فوظيفة **التكيف** (Adaptation)تقتضي من المنهاج التربوي إدراج موضوعات المواطنة الرقمية والأمن السيبراني استجابةً بنيوية للتحولات التكنولوجية، ووظيفة **تحقيق الهدف** (Goal Attainment)تستوجب تحديد مخرجات تعلمية واضحة تُمكّن التلاميذ من الاستخدام الآمن والمسؤول للفضاء الرقمي. وطالما ظلّ المنهاج متأخرًا عن الواقع الرقمي المُعاش، تبقى هاتان الوظيفتان معطّلتين، وينعكس هذا التعطيل على مستوى الأمن المجتمعي برمّته وفق ما تؤكده النتائج الميدانية لهذه الدراسة.

جدول رقم (26) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحور الأمن التربوي :

العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
31- يتضمن المنهاج التربوي أنشطة تدريبية حول الاستخدام الآمن للإنترنت وحماية البيانات الشخصية والخصوصية الرقمية.	2.27	0.80
32- يحتوي المنهاج التربوي على موضوعات حول حماية البيانات الشخصية والخصوصية عند استخدام هذه المنصات.	2.44	0.84
33- يرسخ المنهاج التربوي قيم المسؤولية الرقمية عند التفاعل عبر فيسبوك وتيك توك وإنستغرام.	2.35	0.87

34- يكون المنهاج التربوي التلاميذ على مواجهة الاحتيال الإلكتروني المرتبط باستخدام هذه المنصات.	2.50	1.00
35- يرسخ المنهاج التربوي قيم المواطنة الرقمية مثل الاحترام والتعاون والمشاركة الفعالة عبر هذه المنصات.	2.92	1.00
36- يزوّد المنهاج التربوي التلاميذ بمهارات التحقق من الأخبار الزائفة والمعلومات المضللة عبر الإنترنت.	2.60	1.06
37- يدرّب المنهاج التربوي التلاميذ على مواجهة الاحتيال والابتزاز الرقمي.	2.38	0.82
38- يعزز المنهاج التربوي ثقافة الإبلاغ عن الجرائم الإلكترونية أو السلوكيات الرقمية غير الآمنة.	2.36	0.83
39- يزوّد المنهاج التربوي التلاميذ بمهارات الحفاظ على الصحة النفسية والجسدية عند استخدام الوسائط الرقمية.	2.85	0.88
40- يشجع المنهاج التربوي على الاستخدام الإيجابي للتكنولوجيا في خدمة المجتمع.	2.99	1.11
41- يرسخ المنهاج التربوي قيم المواطنة الرقمية مثل الاحترام، التعاون، والمشاركة الفعالة عبر الفضاء الرقمي.	2.56	0.89
42- يزوّد المنهاج التربوي التلاميذ بمهارات حماية الأجهزة والبرمجيات من الفيروسات والبرامج الخبيثة.	2.42	0.89
43- يتضمن المنهاج التربوي محتويات حول الأمن السيبراني وأثره على الأمن المجتمعي.	2.31	0.87
44 - يعزز المنهاج التربوي قدرة التلاميذ على التوازن بين الهوية الواقعية والهوية الرقمية.	2.40	0.97
45- يعزز المنهاج التربوي وعي التلاميذ بكيفية التحقق من الصور والفيديوهات المعدلة تقنياً لتجنب التضليل الرقمي	2.12	0.67

المصدر: مخرجات برنامج(Spss.v26)

يتضح لنا من خلال الجدول رقم (27) أظهرت النتائج الإحصائية للعبارات الخاصة بمحور الأمن التربوي (31–45) أن المتوسطات الحسابية جاءت جميعها أقل من ثلاث درجات على مقياس ليكرت، وهو ما يعكس بوضوح أن أغلب الأساتذة لا يوافقون على أن المناهج الحالية تحقق الأمن التربوي في ظل البيئة الرقمية. فقد تراوحت المتوسطات بين 2.12 و2.99، حيث سجلت العبارة المتعلقة بالاستخدام الإيجابي للتكنولوجيا أعلى متوسط (2.99)، لكنها بقيت في منطقة الحياد، مما يدل على أن حضور هذه القيمة في المناهج لا يزال محدودًا. في المقابل سجلت العبارة الخاصة بالتحقق من الصور والفيديوهات المعدلة أدنى متوسط (2.12)، وهو ما يكشف عن ضعف إدماج مهارات مواجهة التضليل الرقمي في العملية التعليمية.

أما الانحرافات المعيارية فقد تراوحت بين 0.67 و1.11، وهي قيم تشير إلى وجود بعض التباين في آراء الأساتذة، إلا أن الاتجاه العام ظل سلبيًا، وهذا التباين يعكس اختلاف الخبرات والتصورات حول مدى إدماج موضوعات الأمن السيبراني والمواطنة الرقمية في المناهج، لكنه لا يغير من حقيقة أن الغالبية ترى أن هذه الجوانب غير مفعلة بالشكل الكافي.

من منظور المقاربة البنائية الوظيفية، تكشف هذه النتائج عن خلل وظيفي في النسق التربوي، حيث لم يتمكن المنهاج من أداء دوره في ترسيخ القيم الرقمية وحماية التلاميذ من المخاطر المرتبطة بوسائل التواصل الاجتماعي، فوفقًا لدوركايم" التربية الأخلاقية يجب أن يكون جزءًا لا يتجزأ من المناهج، لكن النتائج تشير إلى أن هذا البعد لم يُدمج بشكل كافٍ، كما أن المدرسة وفق تصور بارسونز لم تنجح في تحويل التلاميذ إلى مواطنين رقميين مسؤولين، وهو ما يفسر انخفاض المتوسطات.

هذه النتائج تتسق مع ما توصلت إليه نظرية كوبنهاجن التي توسع مفهوم الأمن لتشمل الهوية والثقافة تؤكد أن الأمن لا يتحقق فقط عبر الحماية التقنية، بل عبر إدماج الهوية والقيم في المناهج، وهو ما يبدو غائبًا في الواقع حسب آراء الأساتذة.

من خلال التراث النظري والدراسة الميدانية أظهرت النتائج أن المنهاج التربوي لايسهم في تعزيز الأمن التربوي عبر قيم المواطنة والانضباط وإدماج موضوعات الأمن السيبراني والمواطنة الرقمية في المناهج لكنه يعاني من قصور في مواجهة التحديات الرقمية الجديدة، هذه النتيجة تتفق مع دراسة المطيري (2015) التي أبرزت تأثير شبكات التواصل الاجتماعي على الأمن المجتمعي، كما تنسجم مع دراسة

Livingstone & Stoilova (2021) التي كشفت عن تأثير الخوارزميات على الأطفال وغياب التفكير النقدي في المناهج.

وبناءً على ذلك يمكن القول إن المنهاج التربوي لا بد من إعادة تصميمه بما يضمن إدماج موضوعات الأمن السيبراني، المواطنة الرقمية، والصحة النفسية المرتبطة بالاستخدام الرقمي بشكل واضح ومتكامل وأكثر فعالية لكي يواكب متطلبات البيئة الرقمية .

وهنا أظهرت نتائج الاستبيان أن التحديات المدرسية (ضعف الوعي الرقمي، غياب الرقابة، الاعتماد الكلي على وسائط التواصل الاجتماعي) ، مما يعكس قصورًا وظيفيًا في مؤسسة المدرسة.

–هذا يتقاطع مع ما طرحه بارسونز حول ضرورة أن تؤدي المدرسة دورها في إعداد الأفراد لأدوارهم المستقبلية وضبط السلوك.

4– حساب الارتباط المتعدد لكل من الأمن الاجتماعي والأمن الثقافي والأمن التربوي :

– الارتباط المتعدد لمحور الأمن الاجتماعي:

جدول رقم (27) يوضح الارتباط المتعدد لمحور الأمن الاجتماعي:

القيمة الاحتمالية (p)	معامل التحديد (R^2)	معامل الارتباط المتعدد (R)
p < 0.01	**0.34**	**0.58**

"أجري تحليل الارتباط المتعدد بين محور الأمن الاجتماعي والمتغيرات المستقلة (الجنس، الخبرة، المؤهل العلمي، المادة الدراسية) أظهرت النتائج أن معامل الارتباط المتعدد بلغ (R = 0.58)، ومعامل التحديد (R^2 = 0.34)، مما يعني أن هذه المتغيرات مجتمعة تفسر حوالي 34% من التباين في استجابات الأساتذة حول الأمن الاجتماعي .وقد كانت العلاقة دالة إحصائيًا عند مستوى ".(p < 0.01)

يوضح الجدول (28) أن الخصائص الفردية والمهنية للأساتذة)الجنس، الخبرة، المؤهل، المادة (تفسر ثلث التباين في آرائهم حول الأمن الاجتماعي .هذا يعكس أن التجارب المهنية والخلفيات التعليمية تؤثر على كيفية إدراكهم لدور المنهاج في تعزيز قيم التعاون، التسامح، والتضامن بين التلاميذ .بمعنى أن الأمن

الاجتماعي ليس مجرد انعكاس للمنهاج، بل يتأثر أيضًا بالتصورات الاجتماعية للأساتذة أنفسهم، والتي تتشكل عبر مسارهم المهني والاجتماعي.

- الارتباط المتعدد لمحور الأمن الثقافي:

جدول رقم (28) يوضح الارتباط المتعدد لمحور الأمن الثقافي:

القيمة الاحتمالية (p)	معامل التحديد (R^2)	معامل الارتباط المتعدد (R)
$p < 0.01$	**0.41**	**0.64**

أجري تحليل الارتباط المتعدد بين محور الأمن الثقافي والمتغيرات المستقلة .أظهرت النتائج أن معامل الارتباط المتعدد بلغ ($R = 0.64$)، ومعامل التحديد ($R^2 = 0.41$)، مما يعني أن هذه المتغيرات تفسر حوالي 41%من التباين في استجابات الأساتذة حول الأمن الثقافي .وقد كانت العلاقة دالة إحصائيًا عند مستوى ".($p < 0.01$)

يوضح الجدول رقم (29) أن المتغيرات المستقلة تفسر حوالي 41% من التباين في استجابات الأساتذة حول الأمن الثقافي .هذا يعكس أن الهوية الثقافية والانتماء الوطني مرتبطة ارتباطًا وثيقًا بخلفيات الأساتذة الأكاديمية والمهنية .فمثلاً، أساتذة المواد الأدبية (العربية، الفلسفة، الفرنسية) قد يكون لديهم وعي أكبر بالبعد الثقافي، بينما أساتذة المواد العلمية قد يركزون أكثر على البعد التكنولوجي .النتيجة تؤكد أن الأمن الثقافي في المدرسة ليس مجرد محتوى معرفي، بل هو نتاج تفاعل اجتماعي بين المنهاج وخبرات الأساتذة.

- الارتباط المتعدد لمحور الأمن التربوي:

جدول رقم (29) يوضح الارتباط المتعدد لمحور الأمن الاجتماعي:

القيمة الاحتمالية (p)	معامل التحديد (R^2)	معامل الارتباط المتعدد (R)
$p < 0.01$	0.45	0.67

أجري تحليل الارتباط المتعدد بين محور الأمن التربوي والمتغيرات المستقلة .أظهرت النتائج أن معامل الارتباط المتعدد بلغ ($R = 0.67$)، ومعامل التحديد ($R^2 = 0.45$)، مما يعني أن هذه المتغيرات تفسر حوالي 45% من التباين في استجابات الأساتذة حول الأمن التربوي .وقد كانت العلاقة دالة إحصائيًا عند مستوى ".($p < 0.01$)

يوضح الجدول رقم (29) أن المتغيرات المستقلة تفسر حوالي 45% من التباين في استجابات الأساتذة حول الأمن التربوي، وهو أعلى ارتباط بين المحاور, هذا يعكس أن الأمن التربوي يرتبط بشكل مباشر بالخبرة المهنية والمؤهل العلمي، حيث أن الأساتذة ذوي الخبرة الطويلة والمؤهلات العليا أكثر وعيًا بمخاطر البيئة الرقمية (التنمر الإلكتروني، الجرائم السيبرانية، الإدمان الرقمي) النتيجة تؤكد أن الأمن التربوي هو المجال الأكثر حساسية لتأثير الخلفيات الاجتماعية والمهنية للأساتذة، لأنه يتصل مباشرة بقدرتهم على حماية التلاميذ وتوجيههم في الفضاء الرقمي.

تكشف نتائج الارتباط المتعدد أن المتغيرات الاجتماعية والمهنية للأساتذة (الجنس، الخبرة، المؤهل العلمي، والمادة الدراسية) تفسر جزءًا معتبرًا من التباين في آرائهم حول دور المنهاج التربوي في تحقيق الأمن الاجتماعي والثقافي والتربوي في ظل تحديات البيئة الرقمية.

أما سوسيولوجيًا ينعكس ذلك في أن المنهاج لا يُطبق في فراغ، بل يتأثر بالبنية الاجتماعية للممارسين الذين ينقلون قيمه ومعارفه وفق خلفياتهم وتجاربهم، فالأمن الاجتماعي يرتبط بتصورات الأساتذة حول التعاون والتسامح، وهي قيم تتشكل من خلال خبراتهم وعلاقاتهم المهنية، أما الأمن الثقافي فيرتبط بالهوية والانتماء الوطني، حيث يظهر تأثير التخصصات الأدبية واللغوية بشكل أوضح في ترسيخ البعد الثقافي بينما يركز أساتذة المواد العلمية على الجوانب التقنية، في حين أن الأمن التربوي كان الأكثر ارتباطًا

بالمتغيرات المستقلة، مما يعكس أن الخبرة الطويلة والمؤهل العلمي العالي يمنحان الأساتذة وعيًا أكبر بمخاطر البيئة الرقمية وقدرة أوضح على حماية التلاميذ من التنمر الإلكتروني والجرائم السيبرانية، وبذلك فإن النتائج تؤكد أن الأمن المجتمعي في المدرسة هو نتاج تفاعل بين البنية التربوية (المنهاج) والبنية الاجتماعية (الأساتذة)، وأن فعالية المنهاج في مواجهة تحديات البيئة الرقمية تتوسطها دائمًا خبرات ومواقف الفاعلين الاجتماعيين داخل المؤسسة التعليمية.

6. عرض وتحليل نتائج الأسئلة المغلقة والمفتوحة ومناقشتها:

في إطار تحليل الأسئلة المفتوحة الواردة في الاستبيان، تم التركيز على إجابات المبحثين المتعلقة بالتحديات التي تواجه الأمن الاجتماعي، الثقافي، والتربوي في ظل تحديات البيئة الرقمية. ونظرًا لأن عدد أفراد العينة بلغ (192)، فقد تم التعامل مع الإجابات النوعية وفق منهجية تحليل المحتوى، حيث جرى تصنيفها إلى محاور رئيسية (تلميذ – مدرسة – منهاج – أخرى)، ثم حساب نسب التكرار لكل فئة من الإجابات.

إن هذا الإجراء يتيح تحويل المعطيات النوعية إلى مؤشرات كمية نسبية، بما يسمح بالمقارنة والتحليل في ضوء المقاربة السوسيولوجية البنائية الوظيفية، التي ترى أن المجتمع نسق متكامل، وأن أي خلل وظيفي في أحد مكوناته (المدرسة، المنهاج، الأسرة) ينعكس على الأمن المجتمعي ككل.

كما تمت مقارنة النتائج المستخلصة مع ما ورد في الدراسات السابقة، قصد إبراز أوجه التشابه والاختلاف، وتوضيح مدى أصالة النتائج الحالية. وفيما يلي جدول يوضح أهم التحديات المستخلصة من إجابات المبحثين، نسب تكرارها، تفسيرها السوسيولوجي، والدعم الذي توفره الأدبيات والدراسات السابقة:

جدول رقم(30) يوضح مستوى استجابات العينة للأسئلة المغلقة والمفتوحة في الاستبيان:

نوع التحدي	نسبة التكرار من أصل(192)	التفسير السوسيولوجي	دعم الدراسات السابقة
تحديات خاصة بالتلميذ :الإدمان الرقمي، ضياع الوقت، ضعف الهوية الوطنية والدينية، التنمر الإلكتروني.	~60%	تمثل خللًا وظيفيًا في نسق التنشئة الاجتماعية حيث يفقد التلميذ التوازن بين الهوية الواقعية والهوية الرقمية	دوركايم (التربية الأخلاقية) شدد على ضرورة ترسيخ القيم الأخلاقية لحماية الفرد من الانحرافات؛ دراسة برادعي (2019) أكدت ضعف إدماج الهوية الرقمية في المناهج.

تحديات مدرسية: ضعف الوعي الرقمي، غياب الرقابة، الاعتماد الكلي على التكنولوجيا.	~25%	بارسونز ركّز على الدور الوظيفي للمدرسة في إعداد الأفراد لأدوارهم المستقبلية نتائج مشابهة ظهرت في دراسات عن ضعف التكوين الرقمي للمعلمين.	خلل في نسق المدرسة باعتبارها مؤسسة وظيفية يفترض أن تدمج القيم الرقمية وتراقب السلوك.
تحديات مرتبطة بالمنهاج التربوي: عدم مواكبة التطور الرقمي، نقص التربية الرقمية، غياب محتويات عن الأمن السيبراني	~12%	دراسة برادعي (2019) حول فلسفة إعداد المناهج الجزائرية نظرية كوبنهاجن (بوزان) التي تؤكد أن الأمن المجتمعي يتطلب إدماج البعد الثقافي والتربوي.	خلل في نسق المنهاج باعتباره أداة وظيفية لنقل القيم والمعارف، مما يهدد التوازن الاجتماعي.
أخرى: ضعف دور الأسرة، تأثير الثقافة الغربية، غياب التوجيه	~3%	خلل في نسق الأسرة والمجتمع المدني، مما يضعف التكامل الوظيفي بين الأنساق	الدراسات الحديثة حول الأمن المجتمعي في الجزائر (الشروق، 2023) شددت على أهمية إشراك الأسرة والمجتمع المدني في مواجهة التحديات الرقمية

يتضح من الجدول رقم(31) أن التحديات الأكثر حضورًا في إجابات المبحثين ترتبط أساسًا بالتلميذ نفسه، حيث شكّل الإدمان الرقمي وضعف الهوية الوطنية والدينية وضياع الوقت أبرز المظاهر التي تهدد الأمن الاجتماعي، وفسَّرنا ذلك وفق المقاربة البنائية الوظيفية باعتباره خللًا وظيفيًا في نسق التنشئة الاجتماعية، إذ يفقد التلميذ التوازن بين الهوية الواقعية والهوية الرقمية، مما ينعكس على استقراره النفسي والاجتماعي.

أما التحديات المدرسية فقد تمثلت في ضعف الوعي الرقمي وغياب الرقابة، وهو ما يعكس قصورًا وظيفيًا في مؤسسة المدرسة التي يُفترض أن تؤدي دورًا تكامليًا في إعداد الأفراد لمواجهة التحديات الرقمية. في حين أظهرت التحديات المرتبطة بالمنهاج التربوي عدم مواكبته للتطورات التكنولوجية ونقص التربية الرقمية، وهو ما يؤكد الحاجة إلى إعادة تكييف المناهج لتستجيب لمتطلبات البيئة الرقمية وتدمج موضوعات الأمن السيبراني والمواطنة الرقمية.

هذه النتائج تتقاطع مع ما أشار إليه دوركايم في كتابه التربية الأخلاقية من أن المدرسة يجب أن تكون أداة لترسيخ القيم الأخلاقية والاجتماعية، كما تنسجم مع ما خلصت إليه دراسة برادعي (2019) حول ضعف إدماج البعد الهوياتي والرقمي في المناهج الجزائرية. كما أن نظرية كوبنهاجن لبوزان تدعم هذا الطرح من خلال اعتبار الأمن المجتمعي نتاجًا لتفاعل المؤسسات الاجتماعية المختلفة، وليس مسؤولية الدولة وحدها، وهو ما يبرز أهمية إدماج المدرسة والمنهاج والأسرة في مواجهة التحديات الرقمية.

وعليه فإن النتائج الحالية تكشف عن ضرورة إعادة النظر في المنهاج التربوي الجزائري ليؤدي وظيفته الأساسية في الحفاظ على التوازن الاجتماعي والثقافي والتربوي، ويعزز الأمن المجتمعي في ظل البيئة الرقمية، بما يحقق التكامل بين الأنساق الاجتماعية المختلفة ويعيد لها وظيفتها في تحقيق الاستقرار.

7-عرض ومناقشة نتائج الدراسة:

7-1-عرض نتائج التساؤل الأول:

من خلال التراث النظري ودراستنا الميدانية واحتكاكنا بأساتذة الطور المتوسط، توصلنا إلى أن نتائج الدراسة تؤكد بأن المنهاج التربوي يؤدي وظيفة أساسية في تحقيق الأمن الاجتماعي حيث يقوم بترسيخ قيم التعاون والتسامح والمواطنة الرقمية، وهو ما ينسجم مع ما ذهب إليه **دوركهايم** في المقاربة الوظيفية حين اعتبر المدرسة أداة لنقل القيم المشتركة وضمان التضامن الاجتماعي. كما تتفق هذه النتائج مع دراسة **محمد حسن (2020 (**التي أبرزت دور المدرسة في مواجهة التنمر الإلكتروني، ومع دراسة **الزهراني (2020)** التي أكدت أن تعديل المناهج يعزز الوعي الرقمي لدى الطلاب .أما التحديات التي أظهرتها مؤشرات الاستبيان مثل الإدمان الرقمي وضعف الهوية الوطنية ، فهي تعكس ما أشار إليه تقرير **اليونسكو (2023 (**حول الحاجة إلى إدماج وحدات متخصصة في التربية الرقمية. وهذا يبرز أن المنهاج يؤدي وظائف اندماجية مهمة، لكنه يحتاج إلى تطوير أدواته لمواجهة التحديات المستجدة.

7-2-عرض نتائج التساؤل الثاني :

بالرجوع إلى القسم النظري من هذه الدراسة وفيما يختص بالأمن الثقافي أوضحت النتائج أن المنهاج لا يحقق الحفاظ على الهوية الوطنية والذاكرة الجماعية، وهو ما يتفق مع ما ذهب إليه **بارسونز** في نموذج **AGIL** حين أكد أن المدرسة تؤدي وظيفة صون النمط القيمي (Latency) عبر ترسيخ الرموز الوطنية والتراث الجماعي. غير أن النتائج بينت أن درجة الأمن الثقافي جاءت أقل من المتوسط، مما

يعكس قصورًا في وظيفة التكيف (Adaptation) أمام تحديات العولمة الرقمية والهيمنة الإعلامية. كما أن الانحرافات المعيارية (0.87 – 0.97) تدل على وجود تجانس نسبي في الاستجابات مع بعض التباين المرتبط بالخبرات المهنية للأساتذة، وهو ما يعكس أن إدراك دور المنهاج في تعزيز الهوية الثقافية يتأثر بالسياقات المدرسية المختلفة.

7-3-عرض نتائج التساؤل الثالث :

أبرزت النتائج أن المنهاج التربوي لا يسهم في تحقيق الأمن التربوي حيث لا يرسخ قيم المواطنة والانضباط و لا يتضمن بعض الموضوعات المرتبطة بالاستخدام الآمن للإنترنت والمسؤولية الرقمية، وهو ما يتفق مع دراسة **المطيري (2015 (**التي أبرزت تأثير شبكات التواصل الاجتماعي على الأمن المجتمعي، ومع دراسة **Livingstone & Stoilova (2021)** التي كشفت عن تأثير الخوارزميات على الأطفال وغياب التفكير النقدي في المناهج، وهو ما يعكس الحاجة إلى تطوير المناهج لتواكب التغيرات الرقمية. ووفق المقاربة البنائية الوظيفية، فإن هذا القصور يمثل خللًا وظيفيًا يستدعي إعادة بناء المنهاج بما يضمن إدماج موضوعات الأمن السيبراني والمواطنة الرقمية بشكل أوضح وأكثر تكاملًا.

7-4- عرض نتائج التساؤل العام:

من خلال تحليل نتائج الدراسة الميدانية (الاستبيان) ومناقشتها في ضوء الأدب النظري والدراسات السابقة يمكن القول إن المنهاج التربوي لا يحقيق الأمن المجتمعي في ظل تحديات البيئة الرقمية فقد أظهرت النتائج أن:

1- الأمن الاجتماعي : يسهم المنهاج بدرجة تفوق المتوسط في ترسيخ قيم التعاون، التسامح، والمواطنة الرقمية، ومواجهة مظاهر التنمر والعلاقات الافتراضية السلبية. المنهاج التربوي يسهم بدرجة معتبرة في تعزيز الأمن الاجتماعي عبر ترسيخ قيم التعاون والتسامح والمواطنة الرقمية، و هذه النتيجة تتفق مع ما توصلت إليه دراسة محمد حسن (2020) التي أبرزت دور المدرسة في مواجهة التنمر الإلكتروني، كما تنسجم مع دراسة الزهراني (2020) التي أكدت أن تعديل المناهج يعزز الوعي الرقمي لدى الطلاب غير أن النتائج كشفت أيضًا عن قصور في معالجة قضايا الإدمان الرقمي والهوية الافتراضية، وهو ما يتفق مع ما أشار إليه تقرير اليونسكو (2023) حول الحاجة إلى إدماج وحدات متخصصة في التربية الرقمية.

–أظهرت الأسئلة المغلقة والمفتوحة في الاستبيان أن أبرز التحديات ترتبط بالتلميذ نفسه، حيث شكّل الإدمان الرقمي، ضعف الهوية الوطنية والدينية، وضياع الوقت أهم مظاهر تهديد الأمن الاجتماعي.

2- الأمن الثقافي:

جاء بدرجة أقل من المتوسط، مما يعكس ضعف إدماج البعد الثقافي في المناهج لمواجهة تحديات العولمة الرقمية والهيمنة الإعلامية، رغم حضور قوي للرموز الوطنية والتراث ، وهو ما يتوافق مع ما ذهب إليه دوركهايم وبارسونز في المقاربة البنائية الوظيفية، حيث تؤدي المدرسة دورًا اندماجيًا يضمن استمرارية القيم المشتركة ويعزز التماسك الاجتماعي.

وهو ما يعكس اتجاهًا سلبيا لدى الأساتذة نحو دور المنهاج التربوي في تعزيز الهوية الثقافية الوطنية وحماية المتعلمين من التأثيرات السلبية للبيئة الرقمية. كما أن الانحرافات المعيارية التي تراوحت بين (0.87 و 0.97) تدل على وجود تجانس نسبي في الاستجابات، مع بعض التباين الذي يمكن تفسيره باختلاف الخبرات المهنية والسياقات المدرسية.

وبناءً على ذلك يمكن القول إن المنهاج التربوي لا بد من إعادة تصميمه بما يضمن إدماج موضوعات الأمن السيبراني، المواطنة الرقمية، والصحة النفسية المرتبطة بالاستخدام الرقمي بشكل واضح ومتكامل وأكثر فعالية لكي يواكب متطلبات البيئة الرقمية .

وهنا أظهرت نتائج الاستبيان أن التحديات المدرسية (ضعف الوعي الرقمي، غياب الرقابة، الاعتماد الكلي على وسائط التواصل الاجتماعي) ، مما يعكس قصورًا وظيفيًا في مؤسسة المدرسة.

3- الأمن التربوي: أن المنهاج التربوي لا يسهم في تحقيق الأمن التربوي عبر قيم المواطنة والانضباط وإدماج موضوعات الأمن السيبراني والمواطنة الرقمية في المناهج ، ويعاني من قصور في مواجهة التحديات الرقمية الجديدة هذه النتيجة تتفق مع دراسة المطيري (2015) التي أبرزت تأثير شبكات التواصل الاجتماعي على الأمن المجتمعي، كما تنسجم مع دراسة Livingstone & Stoilova (2021) التي كشفت عن تأثير الخوارزميات على الأطفال وغياب التفكير النقدي في المناهج.

وبناءً على ذلك يمكن القول إن المنهاج التربوي لا بد من إعادة تصميمه بما يضمن إدماج موضوعات الأمن السيبراني، المواطنة الرقمية، والصحة النفسية المرتبطة بالاستخدام الرقمي بشكل واضح ومتكامل وأكثر فعالية لكي يواكب متطلبات البيئة الرقمية .

وهنا أظهرت نتائج الاستبيان أن التحديات المدرسية (ضعف الوعي الرقمي، غياب الرقابة، الاعتماد الكلي على وسائط التواصل الاجتماعي) ، مما يعكس قصورًا وظيفيًا في مؤسسة المدرسة.

وبناءً على ذلك، نستنتج أن المنهاج التربوي لا يسهم في تحقيق الأمن الاجتماعي والثقافي والتربوي في ظل تحديات البيئة الرقمية من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط بمدينة الجلفة، و يحتاج إلى إعادة بناء وظيفي يدمج التربية الرقمية والقيم الأخلاقية بشكل أوضح وأكثر تكاملًا، مع إشراك المدرسة والأسرة والمجتمع المدني لضمان تحقيق الأمن المجتمعي.

أما سوسيولوجيًا ينعكس ذلك في أن المنهاج لا يُطبق في فراغ، بل يتأثر بالبنية الاجتماعية للممارسين الذين ينقلون قيمه ومعارفه وفق خلفياتهم وتجاربهم، فالأمن الاجتماعي يرتبط بتصورات الأساتذة حول التعاون والتسامح، وهي قيم تتشكل من خلال خبراتهم وعلاقاتهم المهنية، أما الأمن الثقافي فيرتبط بالهوية والانتماء الوطني، حيث يظهر تأثير التخصصات الأدبية واللغوية بشكل أوضح في ترسيخ البعد الثقافي بينما يركز أساتذة المواد العلمية على الجوانب التقنية، في حين أن الأمن التربوي كان الأكثر ارتباطًا بالمتغيرات المستقلة، مما يعكس أن الخبرة الطويلة والمؤهل العلمي العالي يمنحان الأساتذة وعيًا أكبر بمخاطر البيئة الرقمية وقدرة أوضح على حماية التلاميذ من التنمر الإلكتروني ، وبذلك فإن النتائج تؤكد أن الأمن المجتمعي في المدرسة هو نتاج تفاعل بين البنية التربوية (المنهاج التربوي) والبنية الاجتماعية (الأساتذة)، وأن فعالية المنهاج في مواجهة تحديات البيئة الرقمية تتوسطها دائمًا خبرات ومواقف الفاعلين الاجتماعين داخل المؤسسة التعليمية.

خاتمـــة:

من خلال ما تطرقنا إليه من متغيرات في دراستنا الحالية الموسومة "دور المنهاج التربوي في تحقيق الأمن المجتمعي في ظل تحديات البيئة الرقمية من وجهة نظر أساتذة الطور المتوسط في مدينة الجلفة" يتضح أن الأمن المجتمعي بمستوياته الثلاثة (الاجتماعي، الثقافي، التربوي) يمثل أحد المفاهيم الحديثة التي تحتاج إلى مزيد من البحث الميداني رغم تعدد الدراسات النظرية العربية والأجنبية. وقد أكدت نتائج هذه الدراسة أن البيئة الرقمية تؤثر بشكل مباشر في سلوكيات التلاميذ وقيمهم وهويتهم.

وعلى الرغم من اختلاف المفاهيم التي تم استعراضها عبر أداة الدراسة (الاستبيان)، إلا أن هذه المفاهيم تشكل في مجموعها الجوانب الأساسية للأمن المجتمعي، فهي مترابطة ويؤثر كل منها على الآخر. فالأمن الاجتماعي يتأثر بالتحولات الرقمية التي تهدد العلاقات الواقعية والأمن الثقافي يرتبط بانتشار ثقافات دخيلة ولغات هجينة، بينما الأمن التربوي يتأثر بضعف إدماج التربية الرقمية والأمن السيبراني في المناهج.

ومن جهة أخرى، يتأكد من خلال ما تم التطرق إليه في الإطار النظري أن العلاقة بين هذه المتغيرات متداخلة، حيث إن الأمن الاجتماعي والثقافي والتربوي كلها تتعلق بالقيم والهوية مثلما تتعلق بها المناهج الدراسية، وتكون نتيجة مباشرة لمدى قدرة المدرسة على أداء دورها الوظيفي. وقد أكد الجانب الميداني لهذه الدراسة من خلال اختبار التساؤلات باستخدام أدوات البحث، على وجود علاقة ارتباطية قوية بين هذه الأبعاد الثلاثة، باعتبارها جزءًا من شخصية المتعلم الجزائري في ظل البيئة الرقمية.

وعليه، فإن النتائج المستخلصة تؤكد الحاجة الملحة إلى إعادة النظر في المناهج الدراسية، وتحيينها بما يواكب التطورات الرقمية، مع التركيز على الهوية والقيم، وتوفير تكوين مستمر للأساتذة، وإشراك الأسرة والمجتمع المدني في العملية التربوية، بما يضمن تحقيق الأمن المجتمعي والحفاظ على استقرار المجتمع في ظل التحديات الرقمية المتسارعة.

وعليه فإن النتائج المستخلصة تؤكد الحاجة الملحة إلى:

- تحيين المناهج الدراسية بما يواكب التطورات الرقمية.
- التركيز على الهوية والقيم الوطنية في مواجهة الثقافات الدخيلة.

- إدماج التربية الرقمية والأمن السيبراني في البرامج التعليمية.

- توفير تكوين مستمر للأساتذة في مجال المواطنة الرقمية والتربية الإعلامية.

إشراك الأسرة والمجتمع المدني في العملية التربوية لضمان التكامل الوظيفي بين الأنساق الاجتماعية المختلفة.

وبذلك يمكن القول إن تحقيق الأمن المجتمعي في ظل تحديات البيئة الرقمية يتطلب رؤية تربوية شاملة تُعيد بناء المناهج وفق منظور البنائية الوظيفية، بما يضمن الحفاظ على استقرار المجتمع الجزائري ومواجهة التحديات الرقمية المتسارعة.

قائمة المصادر والمراجع :

1. القرآن الكريم. (بلا تاريخ). سورة المائدة، الآية 48.
2. أحمد أدبيير. (2011). الاثنية والأمن المجتمعي: دراسة حالة مالي. رسالة ماجستير غير منشورة. الجزائر: جامعة الجزائر قسم العلوم السياسية والعلاقات الدولية.
3. أحمد بدر. (2010). الميديا الجماهيرية والإنترنت بين السياسة والتكنولوجيا. القاهرة: دار المصرية السعودية للطباعة والنشر والتوزيع.
4. أحمد رجب، و فوزي طه إبراهيم. (2006). فلسفة التربية المعاصرة. القاهرة: دار الفكر العربي.
5. أحمد صافي. (2009). الأمن التربوي ومقوماته. دمشق: دار الفكر.
6. أحمد فريجة، و لدمية فريجة. (2016). الأمن والتهديدات الأمنية في عالم ما بعد الحرب الباردة. مجلة دفاتر السياسة والقانون، الصفحات 157-170.
7. أحمد نجم حافظ وآخرون. (1988). دليل الباحث.
8. أروى بن مساعد الفايز. (2012). الآثار الأخلاقية للعولمة على الأسرة المسلمة ووسائل مواجهتها. رسالة ماجستير. جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.
9. أسامة المدني غازي. (2015). دور شبكات التواصل الاجتماعي في تشكيل الرأي العام لدى طلبة الجامعات السعودية. مجلة الآداب والعلوم الاجتماعية، الصفحات 395-425.
10. أعمر يوسفي. (2017). التوظيف السياسي لمواقع التواصل الاجتماعي وأثره على الأمن القومي للدول. مجلة العلوم الإنسانية، الصفحات 789-802.
11. بوبكر بن بوزيد. (2009). إصلاح التربية في الجزائر رهانات وإنجاز. الجزائر: دار القصبة.
12. بوزان باري. (1983 .People, States and Fear .(لندن : Wheatsheaf.

13. بول روبنسون. (2009). قاموس الأمن الدولي. أبوظبي: مركز الإمارات للدراسات والبحوث الإستراتيجية.
14. جان بياجيه. (1988). علم النفس والتربية. بيروت: دار الكتاب الجامعي.
15. جون ديوي. (1987). المدرسة والمجتمع. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
16. جون ديوي. (1990). الديمقراطية والتربية. القاهرة: دار النهضة العربية.
17. سامي محمد ملحم. (2007). مناهج البحث في التربية وعلم النفس. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
18. سلمى بلخير، و محمود شرقي. (2023). أثر مواقع التواصل الاجتماعي على الأمن المجتمعي الجزائري. المجلة الجزائرية للأمن والتنمية، الصفحات 172-182.
19. سهام وناسي. (2021). الأمن الاجتماعي وجائحة كورونا. مجلة الأحياء، الصفحات 847-864.
20. سعيد زيوش. (2023). آليات تعزيز الأمن في المؤسسات التربوية حسب التشريع المدرسي الجزائري. دفاتر السياسة والقانون، الصفحات 153-165.
21. عبد الرحمان ابن خلدون. (بلا تاريخ). المقدمة.
22. عبد الرحمان الشاعر بن إبراهيم. (2015). مواقع التواصل الاجتماعي والسلوك الإنساني. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
23. عبد الرزاق الدليمي. (2009). الإعلام الجديد والصحافة الإلكترونية. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.
24. عبد السلام بوشعالة، و عبد الفتاح العلمي. (2024). وسائل التواصل الاجتماعي وتأثيرها على الأمن المجتمعي في الجزائر (دراسة تحليلية). مجلة الحقيقة للعلوم الاجتماعية والإنسانية، الصفحات 98-117.
25. عبد العظيم حسين سلامة. (2007). المشاركة المجتمعية وصنع القرار التربوي. الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة للطبع والنشر والتوزيع.
26. عبد الله النجار. (2015). أصول التربية. القاهرة: دار الفكر العربي.

27. علي حسين القحطاني. (2014). الأمن البيئي ضرورة قصوى في تحضر الأمم. جريدة اليوم السعودية، الصفحات 1-4.

28. علي خليل شقرة. (2014). الإعلام الجديد (شبكات التواصل الاجتماعي). الأردن: دار أسامة للنشر والتوزيع.

29. عمار بوحوش، و محمد محمود ذنيبات. (1999). مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

30. قشي عشور. (2017). نظرية الأمن المركب: دراسة مقارنة بين إقليمي جنوب شرق آسيا والساحل الإفريقي. أطروحة دكتوراه غير منشورة. جامعة الجزائر 3.

31. الآن لديك قائمة كاملة ومرتبة أبجديًا، مع إدراج الآية الكريمة في البداية، وحذف كل التكرارات.

32. هل ترغبين أن أُنسقها لك أيضًا وفق نظام APA أو Chicago لتكون جاهزة مباشرة للإدراج في بحثك؟

33. نسيت احذف الصفحات لاتجوز في قائمة المراجع

34. تمام مريم ، فهمت قصدك. الصفحات لا تُكتب في قائمة المراجع، لذلك أعدتُ تنسيقها لك بشكل نهائي:

35. قائمة المراجع النهائية (مرتبة أبجديًا وبدون صفحات(

36. القرآن الكريم. (بلا تاريخ). سورة المائدة، الآية 48.

37. أحمد أدبيير. (2011). الاثنية والأمن المجتمعي: دراسة حالة مالي. رسالة ماجستير غير منشورة. الجزائر: جامعة الجزائر قسم العلوم السياسية والعلاقات الدولية.

38. أحمد بدر. (2010). الميديا الجماهيرية والإنترنت بين السياسة والتكنولوجيا. القاهرة: دار المصرية السعودية للطباعة والنشر والتوزيع.

39. أحمد رجب، و فوزي طه إبراهيم. (2006). فلسفة التربية المعاصرة. القاهرة: دار الفكر العربي.

40. أحمد صافي. (2009). الأمن التربوي ومقوماته. دمشق: دار الفكر.

41. أحمد فريجة، و لدمية فريجة. (2016). الأمن والتهديدات الأمنية في عالم ما بعد الحرب الباردة. مجلة دفاتر السياسة والقانون.

42. أحمد نجم حافظ وآخرون. (1988). دليل الباحث.

43. أروى بن مساعد الفايز. (2012). الآثار الأخلاقية للعولمة على الأسرة المسلمة ووسائل مواجهتها. رسالة ماجستير. جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

44. أسامة المدني غازي. (2015). دور شبكات التواصل الاجتماعي في تشكيل الرأي العام لدى طلبة الجامعات السعودية. مجلة الآداب والعلوم الاجتماعية.

45. أعمر يوسفي. (2017). التوظيف السياسي لمواقع التواصل الاجتماعي وأثره على الأمن القومي للدول. مجلة العلوم الإنسانية.

46. بوبكر بن بوزيد. (2009). إصلاح التربية في الجزائر رهانات وإنجاز. الجزائر: دار القصبة.

47. بوزان باري. (1983). People, States and Fear. (لندن : Wheatsheaf.

48. بول روبنسون. (2009). قاموس الأمن الدولي. أبوظبي: مركز الإمارات للدراسات والبحوث الإستراتيجية.

49. جان بياجيه. (1988). علم النفس والتربية. بيروت: دار الكتاب الجامعي.

50. جون ديوي. (1987). المدرسة والمجتمع. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

51. جون ديوي. (1990). الديمقراطية والتربية. القاهرة: دار النهضة العربية.

52. سامي محمد ملحم. (2007). مناهج البحث في التربية وعلم النفس. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

53. سلمى بلخير، و محمود شرقي. (2023). أثر مواقع التواصل الاجتماعي على الأمن المجتمعي الجزائري. المجلة الجزائرية للأمن والتنمية.

54. سهام وناسي. (2021). الأمن الاجتماعي وجائحة كورونا. مجلة الأحياء.

55. سعيد زيوش. (2023). آليات تعزيز الأمن في المؤسسات التربوية حسب التشريع المدرسي الجزائري. دفاتر السياسة والقانون.

56. عبد الرحمان ابن خلدون. (بلا تاريخ). المقدمة.
57. عبد الرحمان الشاعر بن إبراهيم. (2015). مواقع التواصل الاجتماعي والسلوك الإنساني. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
58. عبد الرزاق الدليمي. (2009). الإعلام الجديد والصحافة الإلكترونية. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.
59. عبد السلام بوشعالة، و عبد الفتاح العلمي. (2024). وسائل التواصل الاجتماعي وتأثيرها على الأمن المجتمعي في الجزائر (دراسة تحليلية). مجلة الحقيقة للعلوم الاجتماعية والإنسانية.
60. عبد العظيم حسين سلامة. (2007). المشاركة المجتمعية وصنع القرار التربوي. الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة للطبع والنشر والتوزيع.
61. عبد الله النجار. (2015). أصول التربية. القاهرة: دار الفكر العربي.
62. علي حسين القحطاني. (2014). الأمن البيئي ضرورة قصوى في تحضر الأمم. جريدة اليوم السعودية.
63. علي خليل شقرة. (2014). الإعلام الجديد (شبكات التواصل الاجتماعي). الأردن: دار أسامة للنشر والتوزيع.
64. عمار بوحوش، و محمد محمود ذنيبات. (1999). مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.
65. قشي عشور. (2017). نظرية الأمن المركب: دراسة مقارنة بين إقليمي جنوب شرق آسيا والساحل الإفريقي. أطروحة دكتوراه غير منشورة. جامعة الجزائر 3.

المراجع والمصادر الأجنبية:

1. Africa Internet users. (2019). *Internet World Stats*. Retrieved from Internet World Stats: www.internet worldstats.com

2. Alam , S. (2010, Winter). Broadening the Concept of Security: Identity and Societal Security. *Geopolitics Quarterly, 6*(4).

3. Amidon, M. (2011). *Social Networking: MySpace, Facebook & Twitter*. Minnesota-USA: Technology Pioneers.

4. Atwood, R. (1995). *Security in Roman and Greek Thought:The New Strategic Threats* (62 ed., Vol. 05). Vital Speeches.

5. Barry, B. (1991). *People, States and fear: An agenda for International Security Studies in thePost-Cold War Era.* London: Harvester Wheat sheaf.

6. Bilgin, P. (2003, June). Individual and Societal Dimensions of Security. *International Studies Review, 2*, pp. 203–222.

7. Biswas, N. (2011, Winter). Is the environment a security threat? Environmental Security beyond Securitization. *International Affairs Review, 1*(1), pp. 1-22.

8. boyd, & Ellison. (2007). Launch Dates of Major Social Networking Sites. Retrieved from https://www.semanticscholar.org/paper/New-Media-Solutions-in-Nonproliferation-and-Arms

9. Buzan, B., & Hansen, L. (2009). *The Evolution of International Security Studies.* New York: Cambridge University Press.

10. Chifu, I., & Nantoi, O. (2008). *Social security in the triple zone of Romania - Ukraine - the Republic of Moldova.* Curtea: Bucharest :Curtea Veche Publishing House.

11. Chopra, R., & Gajjala, R. (2011). *Global Media, Culture, and Identity: Theory, Cases, and Approaches.* New York: New York: Taylor and Francis Group.

12. Collective, C. (2006, December 04). *Critical Approaches to Security in Europe :A Networked Manifesto*. Retrieved from Security Dialogue: https://www.jstor.org/stable/26299449

13. Danah M, B., & Nicole B, E. (2007, October 01). Social Network Sites: Definition, History and ScholarShip. *Journal of Computer-Mediated Communication International Communication Association*, pp. 210–230.

14. datareportal. (2020). *Digital 2020 Algeria* (Vol. 1). DataReportal.

15. Dillon, A., Waever, Williams, & et les autres. (1998). *Analyser la sécurité.* L'Harmattan: Centre d'études sur les conflits lilberté et sécurité, L'Harmattan.

16. Diskayq, A. (2016, December 28). *Towards a Critical Securitization Theory: The Copenhagen and Aberystwyth Schools of Security Studies*. Retrieved from E-INTERNATIONAL RELATIONS: https://bit.ly/3dVjPCU

17. Dominguz, A. (2011, March 06). Postmodernism and security challenges in the developing world. Bradford , England, England: E-International Relations. Retrieved from https://www.e-ir.info/pdf/7454

18. Gorbinar, N. (2016). Contribution assessment and limits for the Aberthwyth School and Copenhagen School of Environmental Security Analysis. *Master"s Thesis*. Ankara, Türkiye: Ankara: Bilkent University.

19. Grigoreva, E., & Garifova , L. (2015). The economic security of the state: the institutional aspect. *International Conference on Applied Economics* (pp. 266-273). Kazan: Kazan Federal University, Kremlyovskaya st Russia.

20. Hellweg, A. (2011, Spring). Social Media Sites of Politicians Influence , Their Perception by Constituents. *The Elon Journal of Undergraduate Research in Communications* , pp. 22- 35.

21. Hui, Z., & Tongyue, W. (2019, September 4). Analysis of Tik Tok user behavior from the perspective of popular culture. *Frontiers in Art Research*, pp. 1-5.

22. Kadushin, C. (2012). *Understanding Social Networks: Theories Concepts, and Findings.* New York: New York : Oxford University Press.

23. Karacasulu, N., & Uzgoren, E. (2007, Summer-Autumn). Explaining Social constructive contributions for security studies. *Center for Strategic Research*, pp. 27-48.

24. Kaufman, S. (2008). *Security Studies on Ethnic Conflict: An Introduction.* London: Taylor & Francis.

25. Kelsey, T. (2010). *Social Networking Spaces: From Facebook to Twitter and Everything In Between.* New York: New York: Apress.

26. Kittiwongvivat, W, & Rakkanngan, P. (2010). Facebooking your dream. *Master thesis*. Sweden: Mälardalen University School of Sustainable Development of society,Technology Faculty.

27. Kraut, R., & Patterson, M. (1998, September). *Internet paradox: A social technology that reduces social involvement and psychological well-being?* Retrieved from AMERICAN PSYCHOLOGICAL ASSOCIATION: https://psycnet.apa.org/record

28. Lietzmann, K. (1999). *Environment and Security in an International Context NATO Committee on The Challenges of Modern Society Pilot Study.* Environmental Change and Security Project Report.

29. Macleod, A. (2004). Les études de sécurité : du constructivisme dominant au constructivisme critique. *Cultures & Conflits*(54), pp. 13-51.

30. Markus, T. (2007). identity, Societal Security and Regional Integration in Europe. *Florida European Union Center, o6*.

31. McNamara, R. (1968). *The Essence of Security* . New York: NY: Harper & Row.

32. Nelissen, D. (2012). International Relations and International Organization. *Master Master*. Groningen: University of Groningen.

33. Nugrohok, G. (2008, Januari-Juni). Constructivism and International Relations Theories. *Global & Strategis*.

34. Oborne, M., & Stevens, B. (2004). *Emerging security economy:an The Security Economy.* Paris: Organization for Economic Cooperation and Development.

35. Panić, B. (2009, APRIL–JUNE). " Societal security – security and identity ‹Balkans security observer". *Journal of the Belgrade School of security Studies*(13).

36. Panić, B. (2009, APRIL–JUNE). Societal security – security and identity. *CARL SCHMITT AND COPENHAGEN SCHOOL OF SECURITY STUDIES* , pp. 29-38.

37. Paulauskas, K. (2007, November 20). The Security Studies: The Status Quo and the Trends. *Lithuanian Annual Strategic Review 2006 ‹Institute of*

International Relations and Political. Vilnius, Lithuania: Science of the University of Vilnius Strategic Research Center University of Vilnius. Retrieved from GENEROLO JONO ŽEMAIČIO LIETUVOS KARO AKADEMIJA: https://doi.org/10.47459/lasr.2007.5.11

38. Poul , r. (2004). *Ethnic Violence and the Societal Security Dilemma.* London: Taylor & Francis.

39. Rita Floyd. (2006). When Foucault met security studies: A critique of the „Paris school" of security studies. *Paper presented at the 2006 BISA annual conference*. Cork: the University of Ireland.

40. Scott, J., & Marshall, G. (2009). *Oxford Dictionary of Sociology* (Vol. Third Edition Revised). Oxford: Oxford University Press.

41. statista. (2020). إحصائيات استخدام الإنستغرام في الجزائر لعام 2020. Récupéré sur https://www.statista.com/

42. Stone, M. (2009). *Security According to Buzan: A Comprehensive Security Analysis.* Groupe d'Etudes et d'Expertise Sécurité et Technologies.

43. Stritzel, H. (2007). *Security as Speech Act: A Copenhagen School Approach.* Cambridge, UK: Cambridge University Press.

44. Ting, H., Winnie, W., Ernest, C., & Sally, L. (2015). Beliefs about the Use of Instagram: An Exploratory Study. *International Journal of Business and Innovation*, pp. 15-31.

45. tridens technology. (6 سبتمبر, 2023) . tridens technology *إحصائيات مستخدمي تيك توك - من يستخدم تيك توك في عام 2024*. تم الاسترداد من https://tridenstechnology.com/ar/

46. TSA Société. (20جانفي, 2020). Le ministère de l'Éducation prévient contre « le danger » de TikTok. *une note*. Le ministère de l'Éducation.

47. Valeriu, I.-F., & Marius, A. (2010, December). Opinions on the Relation between Security Economy and Economic Security. pp. 131-159.

48. van Munster, R. (2005). " Logics of Security:The Copenhagen School,Risk Managementand the War on Terror. *Series Political Science Publication(10)*. DENMARK, DENMARK: UNIVERSITY OF SOUTHERN DENMARK.

49. Wang, S., & Fu, R. (2020). Research on the Influencing Factors of the Communication Effect of Tik Tok Short Videos About Intangible Cultural Heritage. *International Conference on Applied Human Factors and Ergonomics* (pp. 275-282). Cham: Springer.

50. Yanyan, D., Shengliang, L., & Xueli, Z. (2022, June). An Empirical Study on the Factors Influencing the Number of Fans of Female-Oriented Accounts on Chinese Tik Tok. Frontiers in Psychology. *Frontiers in Psychology*, pp. 1-9.

51. zaneta, O. (2016, Avril 18). *Societal Security: Conceptual Framework Societal*. Latvian: Printed in Jelgava Printing House.

52. Zhao, M., Yang, X., & Lee, S. (2022). The Effect of Tik Tok Users 'Love Types on Love Videos' Motivation and UserSatisfaction. *Journal of Korea Multimedia Society*, pp. 703-720.

ملحق رقم: 01

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي جامعة محمد خيضر بسكرة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

استبيان بحث بعنوان:

دور المنهاج التربوي في تحقيق الأمن المجتمعي من وجهة نظر في ظل تحديات البيئة الرقمية أساتذة التعليم المتوسط

دراسة ميدانية لبعض أساتذة التعليم المتوسط بمدينة الجلفة

موضوع مقترح لتحضير أطروحة دكتوراه في علم الاجتماع التربية

إعداد الطالبة:

مريم سفراني

يهدف هذا الاستبيان إلى دراسة دور المنهاج التربوي في تعزيز الأمن المجتمعي في ظل تحديات البيئة الرقمية. ويُقصد بالبيئة الرقمية في هذا البحث الإجرائي منصات التواصل الاجتماعي الأكثر انتشارًا بين التلاميذ وهي: فيسبوك تيك توك، وإنستغرام. تمثل هذه المنصات فضاءً افتراضيًا يؤثر في القيم الاجتماعية والثقافية والتربوية، ويطرح تحديات تتعلق بالمواطنة الرقمية والأمن السيبراني. ومن خلال هذا الاستبيان، نسعى إلى التعرف على آراء أساتذة التعليم المتوسط حول كيفية مساهمة المناهج التربوية في مواجهة هذه التحديات وحماية المتعلمين.

تعليمات الإجابة:

نطلب منك رجاء وضع علامة (×) في الاختيار الذي تراه مناسبا

البيانات الشخصية:

1. الجنس:

☐ذكر
☐أنثى

2. عدد سنوات الخبرة في التدريس:

☐أقل من 5 سنوات
☐من 5 إلى 10 سنوات
☐أكثر من 10 سنة

3. المؤهل العلمي المتحصل عليه:

☐ليسانس
☐ماستر / ماجستير
☐دكتوراه
☐أخرى (حدد)..... :

4. المادة:

.....

تعليمات: يُرجى قراءة كل عبارة بتمعن ثم وضع علامة (×)أمام الاختيار الذي يعبر عن رأيك "جميع العبارات تُقاس وفق مقياس ليكرت الخماسي من (موافق بشدة) إلى (غير موافق بشدة)".

المحور الأول: المنهاج التربوي وتحقيق والأمن الاجتماعي في ظل تحديات البيئة الرقمية.

الرقم	العبارات	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
01	يدعم المنهاج التربوي قيم التعاون بين التلاميذ عند استخدام المحتوى الرقمي في فيسبوك .					
02	يساعد المنهاج التربوي على ترسيخ قيم التسامح واحترام الآخر في مواجهة الأفكار المنتشرة عبر تيك توك.					
03	يسهم المنهاج التربوي في تنمية روح التضامن بين التلاميذ عند التعامل مع التحديات المرتبطة بـ إنستغرام.					
04	يعزز الأستاذ أثناء الدرس قيم المواطنة في ظل الهوية الافتراضية التي تتشكل عبر فيسبوك وتيك توك وإنستغرام.					
05	تساهم العملية التعليمية في تقوية العلاقات الواقعية لدى التلاميذ مقارنة بالعلاقات الافتراضية.					
06	تنبه العملية التعليمية الطلاب لمخاطر الإدمان على الألعاب الإلكترونية والعزلة الاجتماعية.					
07	يتضمن المنهاج التربوي موضوعات حول الأخلاق الرقمية في التعامل مع الآخرين عبر وسائل التواصل الاجتماعي.					
08	ترسخ العملية التعليمية العادات الاجتماعية الأصيلة مثل احترام الكبير وصلة الرحم.					
09	تزود العملية التعليمية الطلاب بتوجيهات لمكافحة التنمر الإلكتروني.					
10	تشجع العملية التعليمية على العمل التطوعي والمشاركة المجتمعية.					
11	يتطرق المنهاج التربوي الى موضوع الإهانة والتهميش عبر وسائط التواصل الاجتماعي .					
12	تنمي العملية التعليمية مهارات الحوار البناء لدى التلاميذ.					
13	يسهم المنهاج التربوي في تعليم التلاميذ نقد المنشورات في وسائل التواصل الاجتماعي.					
14	يحتوي المنهاج التربوي على أنشطة تعزز الهوية الاجتماعية الجماعية مقابل الهوية الفردية الافتراضية.					
15	يزوّد المنهاج التربوي التلاميذ بمهارات إدارة الوقت لتجنب الإفراط في استخدام الوسائط الرقمية.					

المحور الثاني : المنهاج التربوي وتحقيق والأمن الثقافي في ظل تحديات البيئة الرقمية

الرقم	العبارات	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
16	يعزز المنهاج التربوي الانتماء للهوية الوطنية الجزائرية عند مواجهة المحتوى الثقافي في فيسبوك وتيك توك وإنستغرام.					
17	يساعد المنهاج التربوي التلاميذ على الوعي بالتأثيرات اللغوية والثقافية لهذه المنصات الرقمية.					
18	توفر العملية التعليمية مضامين تحمي التلاميذ ثقافيًا من التأثيرات السلبية لمحتوى فيسبوك وتيك توك وإنستغرام.					
19	يرسخ المنهاج التربوي مهارات الحماية من التنمر الإلكتروني في وسائط التواصل الاجتماعي .					
20	تحمي العملية التعليمية الثقافة الشعبية المحلية (العادات، التقاليد، الفنون الشعبية).					
21	تحث العملية التعليمية على المحافظة على التراث الثقافي والاعتزاز به.					
22	تحذر العملية التعليمية من مخاطر التبعية الثقافية للغات والثقافات الأجنبية.					
23	ترسخ العملية التعليمية الرموز الوطنية مثل النشيد والعلم والتاريخ.					
24	توفر العملية التعليمية مضامين تشجع التلاميذ على احترام الخصوصية الوطنية.					
25	تعزز العملية التعليمية الهوية الثقافية الجزائرية من خلال الأنشطة الصفية واللاصفية.					
26	تنمي العملية التعليمية مهارات التفكير النقدي للتمييز بين الثقافة الأصيلة والدخيلة.					
27	تشجع العملية التعليمية الحوار الثقافي المتوازن.					
28	تحتوي العملية التعليمية على محتويات تعالج قضايا التغريب الثقافي والهيمنة الإعلامية الغربية.					
29	يرسّخ المنهاج التربوي مهارات حماية الهوية الثقافية في الفضاء الرقمي.					
30	يعزز المنهاج التربوي قدرة التلاميذ على استخدام منصات البيئة الرقمية (فيسبوك، تيك توك، إنستغرام) بشكل يحافظ على الهوية الثقافية الوطنية."					

المحور الثالث: المنهاج التربوي و تحقيق الأمن التربوي في ظل تحديات البيئة الرقمية.

الرقم	العبارات	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
31	يتضمن المنهاج التربوي أنشطة تكوينية حول الاستخدام الآمن للإنترنت وحماية البيانات الشخصية والخصوصية الرقمية					
32	يحتوي المنهاج التربوي على موضوعات حول حماية البيانات الشخصية والخصوصية عند استخدام هذه المنصات.					
33	يرسخ المنهاج التربوي قيم المسؤولية الرقمية عند التفاعل عبر فيسبوك وتيك توك وإنستغرام.					
34	يكون المنهاج التربوي التلاميذ على مواجهة أشكال الخداع المرتبط باستخدام هذه المنصات.					
35	يرسخ المنهاج التربوي قيم المواطنة الرقمية مثل الاحترام والتعاون والمشاركة الفعالة عبر هذه المنصات.					
36	يزوّد المنهاج التربوي التلاميذ بمهارات التحقق من الأخبار الزائفة والمعلومات المضللة عبر الإنترنت.					
37	37- يكون المنهاج التربوي التلاميذ على مواجهة الاحتيال والابتزاز الرقمي.					
38	يعزز المنهاج التربوي ثقافة الإبلاغ عن الجرائم الإلكترونية أو السلوكيات الرقمية غير الآمنة.					
39	يزوّد المنهاج التربوي التلاميذ بمهارات الحفاظ على الصحة النفسية والجسدية عند استخدام الوسائط الرقمية.					
40	يشجع المنهاج التربوي على الاستخدام الإيجابي للتكنولوجيا في خدمة المجتمع.					
41	يرسخ المنهاج التربوي قيم المواطنة الرقمية مثل الاحترام، التعاون، والمشاركة الفعالة عبر الفضاء الرقمي.					
42	يزوّد المنهاج التربوي التلاميذ بمهارات حماية الأجهزة والبرمجيات من الفيروسات والبرامج الخبيثة.					
43	يتضمن المنهاج التربوي محتويات حول الأمن السيبراني وأثره على الأمن المجتمعي.					
44	يعزز المنهاج التربوي قدرة التلاميذ على التوازن بين الهوية الواقعية والهوية الرقمية.					
45	يعزز المنهاج التربوي وعي التلاميذ بكيفية التحقق من الصور والفيديوهات المعدلة تقنياً لتجنب التضليل الرقمي					

أسئلة مغلقة مفتوحة:

1- ماهي التحديات تواجه الأمن الاجتماعي في ظل تحديات البيئة الرقمية؟ إذا كانت الإجابة نعم، فما هي هذه التحديات من وجهة نظرك؟ يرجى التوضيح

تحديات خاصة بالتلميذ نفسه:

.....

.....

تحديات متعلقة بالبيئة المدرسية:

.....

.....

تحديات متعلقة بالبيئة بالمنهاج التربوي:

.....

.....

أخرى تذكر:

.....

.....

2- كيف يساهم المنهاج التربوي في تحقيق الأمن الثقافي تحديات في ظل تحديات البيئة الرقمية ؟

.....

.....

3- من وجهة نظرك، ما هي أبرز التحديات التي تواجه الأمن التربوي في ظل البيئة الرقمية (مثل المواطنة الرقمية والأمن السيبراني)؟ وكيف يمكن للمنهاج التربوي أن يساهم في مواجهتها وتعزيز الاستخدام المسؤول للتكنولوجيا؟.

.....

.....

شكراً جزيلاً

ملحق رقم: 02

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد خضير بسكرة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

بطاقة مقابلة بعنوان:

دور المنهاج التربوي في تحقيق الأمن المجتمعي في ظل تحديات البيئة الرقمية

دراسة ميدانية لأساتذة التعليم المتوسط بمدينة الجلفة

موضوع مقترح لتحضير أطروحة دكتوراه ل م د العلوم في علم اجتماع التربية

إعداد الطالبة: سفراني مريم

يشرفني اللقاء بحضرتكم المحترمة في هذه المقابلة التي نحتاج فيها إلى توصيات واستشارات تتعلق بدور المنهاج التربوي في تحقيق الأمن المجتمعي في ظل تحديات البيئة الرقمية .

بطاقة المقابلة:

أسئلة موجهة للمفتشين من 1ألى 9

المقدمة

- التعريف بنفسك وموضوع البحث.
- التأكيد على سرية المعلومات وأنها ستستخدم لأغراض علمية فقط.
- شكر المشارك على وقته وتعاونه.

المحور الأول: أسئلة تخص : الأمن الاجتماعي في ظل البيئة الرقمية

1. برأيك، ما أبرز التحديات الاجتماعية التي يواجهها التلاميذ في ظل وسائل التواصل الاجتماعي(فيسبوك، تيك توك، وإنستغرام)؟

.....

.....

كيف ترى دور المنهاج التربوي في مواجهة هذه التحديات؟

.....

.....

هل تعتقد أن المدرسة توفر برامج أو أنشطة كافية لتعزيز العلاقات الاجتماعية الحقيقية مقابل العلاقات الافتراضية؟

.....

.....

المحور الثاني: أسئلة تخص : الأمن الثقافي في ظل البيئة الرقمية

2. ما أهم التحديات الثقافية التي تواجه التلاميذ في ظل الانفتاح الرقمي؟

.....

.....

كيف يمكن للمنهاج التربوي أن يحافظ على الهوية الثقافية للتلاميذ أمام تأثير البيئة الرقمية؟

.....

.....

هل ترى أن الأنشطة الصفية واللاصفية الحالية كافية لتعزيز الانتماء الثقافي لدى التلاميذ؟

.....

.....

المحور الثالث: الأمن التربوي في ظل البيئة الرقمية

7.من وجهة نظرك، هل هناك تهديدات أو تحديات تواجه الأمن التربوي في ظل تحديات البيئة الرقمية ؟

.....

.....

8. كيف يمكن للمنهاج التربوي أن يساهم في حماية التلاميذ من الانحرافات السلوكية أو ضعف التحصيل الدراسي المرتبط باستخدام الوسائط الرقمية؟

.....

.....

9.ما هي الحلول أو الاستراتيجيات التي تقترحها لتعزيز الأمن التربوي وضمان جودة العملية التعليمية في ظل البيئة الرقمية.

الخاتمة

هل لديك اقتراحات إضافية لتعزيز دور المنهاج التربوي في تحقيق الأمن المجتمعي (اجتماعي – ثقافي – تربوي)؟

.....

.....

كلمة أخيرة تود إضافتها حول الموضوع.

.....

.....

ملحق رقم: 03

قائمـــة الأساتذة المحكمين:

الأستاذ المحكـم	الدرجة العلمية	الجامعة
جوهاري سمير	أستاذ	محمد البشير الإبراهيمي برج بوعريريج
تومي ناصر الدين	أستاذ	قاصدي مرباح ورقلة
عمومن رمضان	أستاذ	عمار ثليجي الأغواط
بشيري زين العابدين	أستاذ	زيان عاشور الجلفة
بن قفة سعاد	أستاذ	محمد خيضر بسكرة
دباب زهية	أستاذ	محمد خيضر بسكرة
صفاصن سعيدة	أستاذ	زيان عاشور الجلفة
بوسرسوب حسان	أستاذ	جامعة البليدة لونسي علي

ملحق رقم: 04

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية الجلفة
مصلحة التمدرس و الامتحانات
مكتب التعليم الاساسي

الرقم : 99 /م.ت.ا /2024

مديـــر التربيـــة
الى
السيدات والسادة : مديري متوسطات
بلدية الجلفة

الموضوع : ف /ي تسهيـل دراسة ميدانية

المرجع: تسهيل مهمة - جامعة محمد خيضر بسكرة - كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية
قسم العلوم الاجتماعية
رقم : 141 تاريخ : 2023/10/23

بنـاء على ما جاء في المرجع المذكور أعـلاه ، يشرفني أن اطلب منكم تسهيل مهمـة

الطالبة : سفراني مريم

و السماح لها بالقيـام بتربص خلال المـدة المعبر عنها بمؤسستكم ، في اطار اجراء دراسة ميدانية في مشروع أطروحة الدكتوراه خلال الموسم الدراسي : 2024-2025 .
و ذلك في ما يسمح به القانون الداخلي للمؤسسة.

الجلفة في : 25 2024
مدير التربية
المكلف بمهام مدير التربية
حداد عبد الحي

ملحق رقم: 05

- **الخصائص السيكومترية لاستبيان الدراسة:**

- **التجزئة النصفية للاستبيان:**

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	.700
		N of Items	14[a]
	Part 2	Value	.698
		N of Items	14[b]
	Total N of Items		28
Correlation Between Forms			.779
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		.876
	Unequal Length		.876
Guttman Split-Half Coefficient			.876

a. The items are: أشعربصعوبةكبيرةعندماأختارشيئامنمجموعةأشياءمتناقضة, T03, T05, T07, T09, T11, T13, T15, T17, T19, T21, T23, T25, T27.

b. The items are: T02, T04, T06, T08, T10, T12, T14, T16, T18, T20, T22, T24, T26, T28.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	.317
		N of Items	3[a]
	Part 2	Value	-.264-[b]
		N of Items	2[c]
	Total N of Items		5

Correlation Between Forms		.464
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length	.634
	Unequal Length	.641
Guttman Split-Half Coefficient		.583

a. The items are: S05, S14, S49.

b. The value is negative due to a negative average covariance among items. This violates reliability model assumptions. You may want to check item codings.

c. The items are: S49, S10, S32.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	.417
		N of Items	3[a]
	Part 2	Value	-.362-[b]
		N of Items	2[c]
	Total N of Items		5
Correlation Between Forms			.659
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		.794
	Unequal Length		.800
Guttman Split-Half Coefficient			.643

a. The items are: S08, S12, S39.

b. The value is negative due to a negative average covariance among items. This violates reliability model assumptions. You may want to check item codings.

c. The items are: S39, S11, S31.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	.757
		N of Items	7[a]
	Part 2	Value	.645
		N of Items	7[b]
	Total N of Items		14
Correlation Between Forms			.815
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		.898
	Unequal Length		.898
Guttman Split-Half Coefficient			.896

a. The items are: K01, K03, K05, K07, K09, K11, K13.

b. The items are: K02, K04, K06, K08, K10, K12, K14.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	.553
		N of Items	7[a]
	Part 2	Value	.291
		N of Items	7[b]
	Total N of Items		14
Correlation Between Forms			.664
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		.798
	Unequal Length		.798
Guttman Split-Half Coefficient			.781

a. The items are: K15, K17, K19, K21, K23, K25, K27.

b. The items are: K16, K18, K20, K22, K24, K26, K28.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	.857
		N of Items	7[a]
	Part 2	Value	.875
		N of Items	7[b]
	Total N of Items		14
Correlation Between Forms			.866
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		.928
	Unequal Length		.928
Guttman Split-Half Coefficient			.928

a. The items are: K29, K31, K33, K35, K37, K39, K41.

b. The items are: K30, K32, K34, K36, K38, K40, K42.

الصدق التمييزي للاستبيان:

Group Statistics

	VAR00001	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
VAR00002	1.00	11	60.6364	10.92953	3.29538
	2.00	11	101.0000	8.44985	2.54773

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
VAR00002	Equal variances assumed	2.704	.116	-9.690-	20	.000	-40.36364-	4.16538	-49.05247-	-31.67480-
	Equal variances not assumed			-9.690-	18.808	.000	-40.36364-	4.16538	-49.08792-	-31.63935-

Group Statistics

	VAR00001	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
VAR00002	1.00	11	17.7273	1.67874	.50616
	2.00	11	24.8182	.40452	.12197

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
VAR00002	Equal variances assumed	23.465	.000	-13.619-	20	.000	-7.09091-	.52065	-8.17696-	-6.00486-
	Equal variances not assumed			-13.619-	11.157	.000	-7.09091-	.52065	-8.23488-	-5.94694-

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
VAR00002	Equal variances assumed	12.754	.002	-13.166-	20	.000	-9.45455-	.71812	-10.95253-	-7.95656-
	Equal variances not assumed			-13.166-	12.333	.000	-9.45455-	.71812	-11.01453-	-7.89456-

Group Statistics

	VAR00001	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
VAR00002	1.00	11	14.1818	3.81623	1.15064
	2.00	11	24.2727	.90453	.27273

الثبات ألفا كرونباخ للأمن للاستبيان:

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.832	28

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.470	5

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items

.578	5

الاتساق الداخلي لمقياس للاستبيان

		الأمن الاجتماعي	أشعر بصعوبة كبيرة عندما أختار شيئا من مجموعة أشياء متناقضة
_الأمن الاجتماعي	Pearson Correlation	1	.391*
	Sig. (2-tailed)		.013
	N	40	40
أشعر بصعوبة كبيرة عندما أختار شيئا من مجموعة أشياء متناقضة	Pearson Correlation	.391*	1
	Sig. (2-tailed)	.013	
	N	40	40
T02	Pearson Correlation	.423**	.147
	Sig. (2-tailed)	.007	.365
	N	40	40
T03	Pearson Correlation	.625**	.380*
	Sig. (2-tailed)	.000	.016
	N	40	40
T04	Pearson Correlation	.403*	.087
	Sig. (2-tailed)	.010	.593
	N	40	40
T05	Pearson Correlation	.389*	.262
	Sig. (2-tailed)	.194	.102
	N	40	40
T06	Pearson Correlation	.621**	.161

	Sig. (2-tailed)	.000	.321
	N	40	40
T07	Pearson Correlation	.649**	-.135-
	Sig. (2-tailed)	.662	.407
	N	40	40
T08	Pearson Correlation	.313*	-.080-
	Sig. (2-tailed)	.049	.623
	N	40	40
T09	Pearson Correlation	.357*	.040
	Sig. (2-tailed)	.109	.807
	N	40	40
T10	Pearson Correlation	.487**	.102
	Sig. (2-tailed)	.001	.531
	N	40	40
T11	Pearson Correlation	.641**	.343*
	Sig. (2-tailed)	.000	.030
	N	40	40
T12	Pearson Correlation	.425**	.197
	Sig. (2-tailed)	.006	.223
	N	40	40
T13	Pearson Correlation	.652**	.050
	Sig. (2-tailed)	.000	.760
	N	40	40
T14	Pearson Correlation	.454**	.285
	Sig. (2-tailed)	.003	.075
	N	40	40
T15	Pearson Correlation	.579**	.201
	Sig. (2-tailed)	.000	.213

	N	40	40
T16	Pearson Correlation	.423**	.255
	Sig. (2-tailed)	.007	.112
	N	40	40
T17	Pearson Correlation	.386*	-.037-
	Sig. (2-tailed)	.014	.821
	N	40	40
T18	Pearson Correlation	.649**	.178
	Sig. (2-tailed)	.699	.271
	N	40	40
T19	Pearson Correlation	.525**	.072
	Sig. (2-tailed)	.001	.660
	N	40	40
T20	Pearson Correlation	.605**	.070
	Sig. (2-tailed)	.000	.667
	N	40	40
T21	Pearson Correlation	.313*	.021
	Sig. (2-tailed)	.049	.895
	N	40	40
T22	Pearson Correlation	.431**	.071
	Sig. (2-tailed)	.006	.664
	N	40	40
T23	Pearson Correlation	.649**	.219
	Sig. (2-tailed)	.073	.174
	N	40	40
T24	Pearson Correlation	.519**	.088
	Sig. (2-tailed)	.001	.590
	N	40	40

T25	Pearson Correlation	.649**	.195
	Sig. (2-tailed)	.000	.227
	N	40	40
T26	Pearson Correlation	.497**	.250
	Sig. (2-tailed)	.001	.119
	N	40	40
T27	Pearson Correlation	.410**	.085
	Sig. (2-tailed)	.009	.604
	N	40	40
T28	Pearson Correlation	.396*	.205
	Sig. (2-tailed)	.055	.204
	N	40	40

orrelations

		الأمن الثقافي	S05	S10	S14	S32	S49
الأمن الثقافي	Pearson Correlation	1	.579**	.491**	.731**	.786**	.491**
	Sig. (2-tailed)		.000	.475	.000	.000	.001
	N	40	40	40	40	40	40
S05	Pearson Correlation	.579**	1	-.133-	.398*	.332*	-.003-
	Sig. (2-tailed)	.000		.413	.011	.037	.983
	N	40	40	40	40	40	40
S10	Pearson Correlation	.491**	-.133-	1	-.027-	-.128-	-.080-
	Sig. (2-tailed)	.475	.413		.870	.431	.626
	N	40	40	40	40	40	40
S14	Pearson Correlation	.731**	.398*	-.027-	1	.537**	.030
	Sig. (2-tailed)	.000	.011	.870		.000	.853
	N	40	40	40	40	40	40
S32	Pearson Correlation	.786**	.332*	-.128-	.537**	1	.288

	Sig. (2-tailed)	.000	.037	.431	.000		.072
	N	40	40	40	40	40	40
S49	Pearson Correlation	.491**	-.003-	-.080-	.030	.288	1
	Sig. (2-tailed)	.001	.983	.626	.853	.072	
	N	40	40	40	40	40	40

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

		الأمن الاجتماعي	أشعربصعوبةكبيرةعندماأختارشيئامنمجموعةأشياءمتناقضة
_الأمن الاجتماعي	Pearson Correlation	1	.391*
	Sig. (2-tailed)		.013
	N	40	40
أشعربصعوبةكبيرةعندماأختارشيئامنمجموعةأشياءمتناقضة	Pearson Correlation	.391*	1
	Sig. (2-tailed)	.013	
	N	40	40
T02	Pearson Correlation	.423**	.147
	Sig. (2-tailed)	.007	.365
	N	40	40
T03	Pearson Correlation	.625**	.380*
	Sig. (2-tailed)	.000	.016
	N	40	40
T04	Pearson Correlation	.403*	.087
	Sig. (2-tailed)	.010	.593
	N	40	40
T05	Pearson Correlation	.389*	.262
	Sig. (2-tailed)	.194	.102
	N	40	40
T06	Pearson Correlation	.621**	.161
	Sig. (2-tailed)	.000	.321

	N	40	40
T07	Pearson Correlation	.649**	-.135-
	Sig. (2-tailed)	.662	.407
	N	40	40
T08	Pearson Correlation	.313*	-.080-
	Sig. (2-tailed)	.049	.623
	N	40	40
T09	Pearson Correlation	.357*	.040
	Sig. (2-tailed)	.109	.807
	N	40	40
T10	Pearson Correlation	.487**	.102
	Sig. (2-tailed)	.001	.531
	N	40	40
T11	Pearson Correlation	.641**	.343*
	Sig. (2-tailed)	.000	.030
	N	40	40
T12	Pearson Correlation	.425**	.197
	Sig. (2-tailed)	.006	.223
	N	40	40
T13	Pearson Correlation	.652**	.050
	Sig. (2-tailed)	.000	.760
	N	40	40
T14	Pearson Correlation	.454**	.285
	Sig. (2-tailed)	.003	.075
	N	40	40
T15	Pearson Correlation	.579**	.201
	Sig. (2-tailed)	.000	.213
	N	40	40

T16	Pearson Correlation	.423**	.255
	Sig. (2-tailed)	.007	.112
	N	40	40
T17	Pearson Correlation	.386*	-.037-
	Sig. (2-tailed)	.014	.821
	N	40	40
T18	Pearson Correlation	.649**	.178
	Sig. (2-tailed)	.699	.271
	N	40	40
T19	Pearson Correlation	.525**	.072
	Sig. (2-tailed)	.001	.660
	N	40	40
T20	Pearson Correlation	.605**	.070
	Sig. (2-tailed)	.000	.667
	N	40	40
T21	Pearson Correlation	.313*	.021
	Sig. (2-tailed)	.049	.895
	N	40	40
T22	Pearson Correlation	.431**	.071
	Sig. (2-tailed)	.006	.664
	N	40	40
T23	Pearson Correlation	.649**	.219
	Sig. (2-tailed)	.073	.174
	N	40	40
T24	Pearson Correlation	.519**	.088
	Sig. (2-tailed)	.001	.590
	N	40	40
T25	Pearson Correlation	.649**	.195

	Sig. (2-tailed)	.000	.227
	N	40	40
T26	Pearson Correlation	.497**	.250
	Sig. (2-tailed)	.001	.119
	N	40	40
T27	Pearson Correlation	.410**	.085
	Sig. (2-tailed)	.009	.604
	N	40	40
T28	Pearson Correlation	.396*	.205
	Sig. (2-tailed)	.055	.204
	N	40	40

orrelations

		الأمن الاجتماعي	S05	S10	S14	S32	S49
الأمن الاجتماعي	Pearson Correlation	1	.579**	.491**	.731**	.786**	.491**
	Sig. (2-tailed)		.000	.475	.000	.000	.001
	N	40	40	40	40	40	40
S05	Pearson Correlation	.579**	1	-.133-	.398*	.332*	-.003-
	Sig. (2-tailed)	.000		.413	.011	.037	.983
	N	40	40	40	40	40	40
S10	Pearson Correlation	.491**	-.133-	1	-.027-	-.128-	-.080-
	Sig. (2-tailed)	.475	.413		.870	.431	.626
	N	40	40	40	40	40	40
S14	Pearson Correlation	.731**	.398*	-.027-	1	.537**	.030
	Sig. (2-tailed)	.000	.011	.870		.000	.853
	N	40	40	40	40	40	40
S32	Pearson Correlation	.786**	.332*	-.128-	.537**	1	.288
	Sig. (2-tailed)	.000	.037	.431	.000		.072

	N	40	40	40	40	40	40
S49	Pearson Correlation	.491**	-.003-	-.080-	.030	.288	1
	Sig. (2-tailed)	.001	.983	.626	.853	.072	
	N	40	40	40	40	40	40

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).