الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد بوضياف – المسيلة –

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم الاجتماع والديموغرافيا

أساليب الضبط الاجتماعي ودورها في تحقيق القيم الاجتماعية من وجهة نظر الأساتذة

دراسة ميدانية ببعض متوسطات مدينة المسيلة

مذكرة مكلمة لنيل شهادة الماستر في علم الاجتماع

تخصص: علم الاجتماع تربوي LMD

– إعداد الطالبة:
– قلقول سلوى

إشراف الأستاذة:
– جعيجع سعاد

السنة الجامعية: 2016/2015






بسم الله الرحمن الرحيم

تشكرات

قال الله تعالى ﴿ لئن شكرتم لأزيدنكم ﴾

قال رسول الله صلى الله عليه وسلم [من لا يشكر الناس لم يشكر الله]

الحمد الله الذي وفقنا في إنجاز هذا العمل المتواضع و نسأله عز وجل أن يجعله خالصا لوجهه الكريم و أن يوفقنا لما يحبه و يرضاه

يسعدني أن أتقدم بجزيل الشكر و الامتنان إلى كل من ساعدني من قريب أو بعيدو أخص بالذكر الأستاذة المشرفة "جعيجع سعاد "

التي لم تبخل علي بعلمها و منحتني كل التوجيهات و النصائح القيمة لإنجاز هذه المذكرة

و كما نتقدم بجزيل الشكر إلى كل عمال مكتبة كلية الآداب و العلوم الاجتماعية و كل المؤسسات التي ساعدتني في إنجاز هذا لعمل

كما لا يفوتني التقدم بخالص عبارة الشكر و الثناء إلى طاقم مكتبة

"حسين لخدمات الإعلام الآلي"

الذين خطو معنا هذه الصفحات من أجل أن يرى هذا العمل النور

قلقول سلوى

فهرس المحتويات

مقدمة

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

1- الإشكالية 4
2- فرضيات الدراسة 5
3- أهمية الدراسة 5
4- أهداف الدراسة 6
5- أسباب اختيار الموضوع 6
6- تحديد المفاهيم 7
7- الدراسات السابقة والتعليق عليها 11
8- مقاربة نظرية حول القيم الاجتماعية 16

الفصل الثاني: الضبط الاجتماعي

تمهيد..... 20
1-أنواع الضبط الاجتماعي 21
1-1- الضبط الاجتماعي الايجابي والسلبي..... 21
1-2- الضبط الاجتماعي الداخلي والخارجي..... 22
1-3- الضبط الاجتماعي المباشر وغير المباشر 23
2- أهداف الضبط الاجتماعي 24
3- نظريات الضبط الاجتماعي 24
3-1- النظريات التقليدية..... 25
3-2- النظريات المعاصرة 29
3-3- النظرية الإسلامية (الفطرة) 32
4- وسائل الضبط الاجتماعي..... 34
5- أساليب الضبط..... 38
5-1- الأسلوب التسلطي(الدكتاتوري)..... 38
5-2- السلوب الديمقراطي 40

5-3- الأسلوب المتساهل "التسيبي" 41
6- فاعلية أساليب الضبط 42
7- فاعلية الضبط الاجتماعي 43
8- العوامل المحددة لاختيار أسلوب الضبط 44
خلاصة 47

الفصل الثالث: مرحلة التعليم المتوسط والمراهقة

تمهيد 49
أولا- التعليم المتوسط 50
1- تعريف التعليم المتوسط 50
2- أهمية التعليم المتوسط 51
3- أهداف مرحلة التعليم المتوسط 51
4- خصائص التلاميذ في المرحلة المتوسطة 52
ثانيا- المراهقة 56
1- مفهوم المراهقة 56
2- تحديد مراحل المراهقة 57
3- النظريات المفسرة للمراهقة 59
خلاصة 67

الفصل الرابع: القيم الاجتماعية

تمهيد 69
1- أهمية القيم الاجتماعية 70
1-1- على المستوي الفردي 70
1-2- على المستوي الاجتماعي 71
1-3- التوازن الاجتماعي 71
2- خصائص القيم 72
3- مكونات القيم الاجتماعية 73
4- تصنيفات القيم 74

5- وظائف القيم الاجتماعية 76
6- مراحل تنمية للقيم..... 77
7- وسائط نقل القيم الاجتماعية 78
8- التربية وعلاقتها بالقيم الاجتماعية 80
9- دراسة مراحل تكوين القيم عند المتعلم..... 81
10-النظريات المفسرة للقيم 82
11- دور الأستاذ في ترسيخ القيم الاجتماعية..... 84
خلاصة..... 86

الجانب الميداني

الفصل الخامس: منهجية البحث والتعريف بميدان الدراسة

تمهيد 88
1- منهجية الدراسة..... 89
2- مصادر جمع المادة النظرية 89
3- أدوات جمع البيانات..... 89
4-عينة البحث وكيفية اختيارها 90
4-1- تعريف العينة 90
4-2- نوع العينة 90
4-3- حجم العينة 91
5- الوسائل الإحصائية..... 91
6- مجال الدراسة 91
6-1- المجال المكاني..... 91
6-2- المجال البشري 91
6-3- المجال الزمني 91
خلاصة 92

الفصل السادس: عرض وتحليل النتائج وتفسيرها

تمهيد..... 85
I- عرض وتحليل النتائج 94
II- مناقشة النتائج على ضوء الفرضيات 112
III- الاستنتاج العام 115
خاتمة 117
قائمة المراجع
الملاحق

قائمة الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
01	يوضح توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس	94
02	يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير السن	95
03	يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الخبرة في العمل	96
04	يوضح احترام الأستاذ لمواقيت العمل.	97
05	يوضح تدخل الأستاذ في اختيار أماكن الجلوس للتلاميذ.	97
06	يوضح مدي تعامل الأستاذ بالمساواة مع التلاميذ	98
07	يمثل رأي الأساتذة حول التفرقة بين التلاميذ في المعاملة ومساهمتها في تحقيق قيمة الامتثال	98
08	يبين طريقة تصرف الأستاذ في حالة عدم امتثال التلميذ	99
09	يمثل دور الأستاذ في أن يكون قدوة لتلاميذه.	99
10	يوضح مدي عدم امتثال التلميذ المشاغب .	100
11	يمثل معاملات الأستاذ وأثرها في تحقيق قيمة الامتثال.	100
12	يبين مدي تواصل أولياء الأمور يسهل تعامل مع تلميذ.	101
13	يبين اطلاع ولياء التلاميذ على القانون الداخلي للمدرسة يساعد في تحقيق قيمة الإنضباط منذ بداية الموسم الدراسي.	101
14	يبين احترام التلاميذ للوقت المحدد للدراسة.	102
15	يمثل تكليف الأستاذ للتلميذ المشاغب بواجبات مدرسية إضافية.	102
16	يمثل علاقة الأستاذ بتلاميذه	103
17	يمثل علاقة الأستاذ بالإدارة	103
18	يمثل مدي التزام التلميذ بارتداء المئزر.	104
19	يمثل مدي تعرض الأستاذ لإساءة من طرف التلميذ.	104
20	يمثل لأساليب الضبط الاجتماعي والعقوبات الموجهة للتلميذ كافية	105
21	يمثل أن غياب المدير أو المساعدين التربويين يعرقل الأساتذة في القيام	105

	بواجباتهم اتجاه ضبط سلوك تلاميذه.	
22	يبين مدى تشجيع الإدارة المدرسية على الالتزام بالقوانين المدرسية.	**106**
23	مدى تساهل الإدارة المدرسية في منح ورقة الدخول لتلاميذ.	**106**
24	يبين مدى تنظيم المدرسة للأنشطة الثقافية التحسيسية للتلاميذ بهدف حفظ النظام.	**107**
25	يبين إرسال التلميذ إلى الإدارة يحد من إحداث الفوضى داخل القسم .	**107**
26	يبين متابعة حالات التلاميذ	**108**
27	يبين السلوكيات الأكثر انتشارا في أوساط التلاميذ	**108**
28	يبين مدى مساهمة الإدارة والأساتذة في تحقيق قيمة الانضباط للتلميذ	**109**
29	يبين فرض الأستاذ للتلاميذ بالواجبات الدينية.	**109**
30	يبين حرص الأستاذ على غرس قيم الأخلاق الحميدة لتلاميذ.	**110**
31	يبين ضيق وقت الحصة	**110**
32	يبين مدى حث إلزام الأستاذ بتحلي بقيم المسؤولية في تصرفاتهم داخل الصف.	**111**
33	يوضح قيمة المسؤولية	**111**
34	يوضح مدى التزام التلميذ بالقيم التربوية	**112**

قائمة الأشكال

الرقم	العنوان	الصفحة
01	يوضح توزيع الدراسة حسب متغير الجنس	94
02	يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير السن	95
03	يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الخبرة في العمل	96

قائمة الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
01	يوضح توزيع الدراسة حسب متغير الجنس	86
02	يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير السن	87
03	يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الخبرة في العمل	88
04	يوضح احترام الأستاذ لمواقيت العمل.	89
05	يوضح تدخل الأستاذ في اختيار أماكن الجلوس للتلاميذ .	89
06	يوضح مدي تعامل الأستاذ بالمساواة مع التلاميذ	90
07	يمثل رأي الأساتذة خول التفرقة بين التلاميذ ومساهمتها في تحقيق قيمة الامتثال	90
08	يبين في حالة عدم امتثال التلميذ	91
09	يمثل دور الأستاذ في أن يكون قدوة لتلاميذه.	91
10	يوضح مدي عدم امتثال التلميذ المشاغب .	92
11	يمثل لمعاملات الأستاذ اثر في تحقيق قيمة الامتثال.	92
12	يبين مدي تواصل أولياء الأمور يسهل تعامل مع تلميذ	93
13	يبين اطلاع ولياء التلاميذ على القانون الداخلي للإدارة يساعد في تحقيق قيمة الامتثال منذ بداية الموسم الدراسي.	93
14	يبين احترام التلاميذ للوقت المحدد للدراسة.	94
15	يمثل تكليف الأستاذ للتلميذ المشاغب بواجبات مدرسية إضافية.	94
16	يمثل علاقة الأستاذ بتلاميذه	95
17	يمثل علاقة الأستاذ بالإدارة	95
18	يمثل مدي التزام التلميذ بارتداء المئزر.	96
19	يمثل مدي تعرض الأستاذ لإساءة من طرف التلميذ.	96
20	يمثل لأساليب الضبط والعقوبات الموجهة للتلميذ كافية	97
21	يمثل أن غياب المدير أو المساعدين التربويين يعرقل الأساتذة في	97

	القيام بواجباتهم اتجاه ضبط سلوك تلاميذه.	
22	يبين مدى تشجيع الإدارة المدرسية على الالتزام بالقوانين المدرسية:	98
23	مدى تساهل الإدارة المدرسية في منح ورقة الدخول لتلاميذ:	98
24	يبين مدي تنظيم الإدارة لأنشطة ثقافية تحسيسية للتلاميذ بهدف حفظ النظام.	99
25	يبين إرسال التلميذ إلى الإدارة يحد من إحداث الفوضى داخل القسم .	99
26	يبين متابعة حالات التلاميذ	100
27	يبين السلوكيات الأكثر انتشارا في أوساط التلاميذ	100
28	يبين مدي مساهمة الإدارة والأساتذة في تحقيق قيمة الانضباط للتلميذ	101
29	يبين فرص الأستاذ للتلاميذ بالواجبات الدينية.	101
30	يبين حرص الأستاذ على غرس قيم الأخلاق الحميدة لتلاميذ.	102
31	يبين ضيق وقت الحصة	102
32	يبين مدي إلزام الأستاذ بتحلي بقيم الاحترام.	102
33	يوضح الآثار الايجابية الناجمة عن قيمة التعاون	103
34	يوضح قيمة المسؤولية	103
35	يوضح مدى التزام التلميذ بالقيم التربوية	104

قائمة الأشكال

الرقم	العنوان	الصفحة
01	يوضح توزيع الدراسة حسب متغير الجنس	86
02	يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير السن	87
03	يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الخبرة في العمل	88

يعتبر الضبط الاجتماعي من المواضيع الهامة في علم الاجتماع لما له من أهمية في تحقيق النظام داخل المؤسسات التربوية خاصة فهو من بين الأهداف الرئيسة المسطرة التي تقوم الأسرة التربوية بتحقيقها، مما يتطلب التحكم في سلوك وعواطف والانفعالات التلاميذ، فالضبط الاجتماعي لا يقتصر علي إسهامه في الرفع من مستوي التلميذ، بل يتعدي ذلك إلى تحقيق احد الأهداف التربوية، وهو الإسهام في نمو التلميذ خلقيا وتربويا.

ويعتبر الأستاذ المحور الأساسي في النظام أن يربي جيلا صالحا،وذلك من خلال الأدوار التي يقوم بها داخل القسم من أساليب واستراتيجيات فعالة لإدارة قسمه من أجل تجنيبه الوقوع في المشكلات والعمل علي تحقيقها، عن طريق أساليب الضبط الاجتماعي (ديمقراطية، أساليب تسيبية، ديكتاتورية) عند اللزوم بغية التأثير في التلميذ، إلى جانب أن الأستاذ يعتبر المؤثر في شخصية التلميذ فهو يقضي معظم وقته في المدرسة يمكنه التأثير في شخصيته لأنه يقضي معظم وقته ويتفاعل معهم داخل القسم ويغرس في تلاميذه قيم اجتماعية يتربي عليها لان القيم الاجتماعية تلعب دورا رئيسيا في تحديد سلوكاته وتجعله قادرا مع التكيف مع الحياة وما فيها من مصاعب وتحقق له الرؤيا الواضحة عن معتقداته وتصلحه نفسيا واجتماعيا وتضبطه وتشكل له سورا واقيا، من الانحراف الفكري والأخلاقي.

وعليه كان هدف بحثنا هو معرفة أساليب الضبط الاجتماعي التي يمارسها الأستاذ ودورها في تحقيق القيم الاجتماعية، وقد أردنا التركيز على القيم التالية (قيمة الامتثال، قيمة الانضباط، قيمة تحمل المسؤولية، قيمة التعاون).

وانطلاقا ممّا سبق، سنتطرق في هذه الدراسة إلى الوقوف على الأساليب التي يتبعها الأستاذ من أجل معرفة مدى تحقيقها للقيم التربوية.

تم تقسيم هذا البحث إلى جانبين: جانب نظري وجانب ميداني، فالجانب النظري تضمّن أربعة فصول.

الفصل الأول: وهو الإطار العام للدراسة، احتوى جملة من العناصر منها: إشكالية البحث وفرضياته، أسباب اختيار الموضوع، أهدافه وأهميته ثم تحديد المفاهيم والمصطلحات وأخيرا الدراسات السابقة ومقاربة نظرية.

الفصل الثاني: تناول الخلفية النظرية للضبط الاجتماعي وأهدافه وكذا فاعلية الضبط الاجتماعي بالإضافة إلى نظريات الضبط الاجتماعي وأساليبها الثلاثة (الديمقراطي، التسيبي الديكتاتوري) وأنواعه، وفي الأخير فاعلية الضبط الاجتماعي.

الفصل الثالث: قد خُصِّص لدراسة المرحلة المتوسطة، وذلك من خلال التّطرق إلى أهداف وأهمية وخصائص المرحلة المتوسطة، كما تناولنا مرحلة المراهقة.

الفصل الرابع: على دراسة القيم الاجتماعية وذلك من خلال التّطرق إلى أهميته وخصائصه وظائفه وتصنيفاته وكذا النظريات المفسِّرة له إلى جانب مراحل تنمية القيم (غرس القيم) ووسائط نقل القيم الاجتماعية.

الجانب الميداني: تناولنا فيه فصلين:

الفصل الخامس: منهجية البحث والتعريف بميدان الدراسة، وكذلك الأدوات المعتمدة في هذه الدراسة والطرق الإحصائية المتبعة.

الفصل السادس: عرض وتحليل النتائج. وختمنا هذه الدراسة بخاتمة.

الفصل التمهيدي

الإطار العام للدراسة

1- الإشكالية.

2- فرضيات الدراسة.

3- أهمية الدراسة.

4- أهداف الدراسة.

5- أسباب اختيار الموضوع.

6- تحديد المفاهيم.

7- الدراسات السابقة والتعليق عليها.

8- مقاربة نظرية حول القيم الاجتماعية.

1- الإشكالية:

تسعى المجتمعات لوضع نظام اجتماعي نابع من خصوصية وثقافة المجتمع الذي يعيش فيه فتحاول هده النظم المحافظة على وحدتها وترابط عناصرها من خلال الالتزام بقواعد الجماعة لضمان استقرار البناء الاجتماعي، غير أن هده الجماعة تخضع لضوابط اجتماعية التي تعد الركيزة الأساسية لبناء المجتمع.

يعد الضبط الاجتماعي من أكثر الموضوعات التربوية إثارة لاهتمام الباحثين والمهتمين نظرا لأهميته فهو يعد عنصر من عناصر العملية للقائمين في المجال التعليمي داخل الصف، وتشترك فيه عدة جهات في المدرسة لتحديد سلوك التلاميذ وضبط الأهداف التربوية للعملية التعليمة ومدى نجاحها.

وأصبحت عملية الضبط الاجتماعي في عصرنا هذا مطلبا أساسيا لما له من وظائف في المؤسسات التربوية كونها تعتبر مؤسسة من المؤسسات الرسمية للضبط الاجتماعي إلى جانب كون المدرسة الجزائرية على وجه الخصوص لها الأثر المباشر في وقاية أبنائها من الانحرافات وإلزامهم بمعايير اجتماعية ضابطة لسلوكياتهم وجب احترامها والالتزام بها تمكنهم من التوافق مع المحيط التربوي الذي يعيشون فيه، وهذا ما يحقق النظام العام للمدرسة.

وقد تعرضت المدرسة الجزائرية في الآونة الأخيرة إلى جملة تحويلات والتغيرات على المستوى التعليمي والاقتصادي، وكذلك انتشار وسائل الإعلام وثقافات دخيلة مخالفة لثقافاتنا الأصلية، أدت إلى تبني التلميذ على وجه الخصوص سلوكيات جديدة، مما جعل ذلك ينعكس بشكل مباشر وغير مباشر على أساليب الضبط الاجتماعي التي تستخدمها الأسرة التربوية وتنتهجها في تعديل وضبط سلوكيات التلاميذ.

ويعد الأستاذ أداة ضابطة لسلوك التلميذ من خلال احتكاكه المباشر مع التلميذ داخل الصف من أهم العمليات التي يقوم بها الأستاذ من خلال عمليات توجيه والقيادة والجهود التي يبذلها وما ينشِئ عن هذا المجهود من أنماطها السلوكية من خلال توفير البيئة ومناخ ملائم لبلوغ الأهداف التربوية وخلق جو يسوده التفاعل مع زملائه مما قد يؤثر على سير العملية التعليمية وما تنتجه هذه التفاعلات من عرقلة سير الصف وحفظ

النظام. مما يستوجب تفعيل آليات وأساليب الضبط الاجتماعي، وتزداد أهمية القيم عندما يتعلق الأمر بمرحلة حساسة من مراحل النمو الإنساني ألا وهي مرحلة المراهقة بإعتبارها مرحلة نضج القيم وبحث عن الذات والاستقلالية، وأمام هذا الوضع أصبح على المؤسسات التربوية انتهاج أساليب وآليات الضبط الاجتماعي بما يتماشى مع ظروف ومتغيرات ومتطلبات الحياة، وفي نفس الوقت ترسيخ وغرس القيم الاجتماعية لدى التلاميذ.

مما دفعنا إلى طرح التساؤل التالي:

التساؤل الرئيسي :هل لأساليب الضبط الاجتماعي دور في تحقيق بعض القيم الاجتماعية؟

للإجابة على هذا التساؤل نطرح الفرضية الرئيسية التالية:

2- فرضيات الدراسة:

الفرضية الرئيسية: لأساليب الضبط الاجتماعي دور في تحقيق بعض القيم الاجتماعية.

وبعد قيامنا بالتفكيك المفهومي، توصلنا إلى إن الكشف عن هذه الفرضية يكون من خلال الفرضيات الجزئية التالية:

1- لأساليب الضبط الاجتماعي التي يمارسها الأستاذ دور في تحقيق قيمة الامتثال عند التلاميذ.

2- لأساليب الضبط الاجتماعي التي يمارسها الأستاذ دور في تحقيق قيمة الانضباط عند التلاميذ.

3- لأساليب الضبط الاجتماعي التي يمارسها الأستاذ دور في تحقيق قيمة تحمل المسؤولية.

4- لأساليب الضبط الاجتماعي التي يمارسها الأستاذ دور في تحقيق قيمة التعاون.

3- أهمية الدراسة:

1- تبرز أهمية دراستنا إلى أهمية موضوع أساليب الضبط الاجتماعي والقيم في مرحلة التعليم المتوسط .

2- تفيد الأساتذة والقائمين على العملية التربوية في التعرف عي أساليب الناجحة

في ضبط سلوكيات التلاميذ المرحلة المتوسطة وتوجيههم نحو قيم الايجابية

3- تفيد المؤسسات التربوية من نتائج الدراسة في معرفة أساليب الضبط ودورها في تحقيق قيم.

4-التغيرات التي مست المنظومة التربوية بصفة عامة، والتأثيرات التي مست المدرسة المتوسطة بصفة خاصة والوقوف على انجح أساليب التي يستخدمها الأساتذة في غرس القيم الايجابية لتلاميذهم.

4- أهداف الدراسة:

من البديهي أن لكل بحث علمي أهداف محددة يسعي إلى تحقيقها من خلال شقيه (النظري والميداني وأهداف هذا البحث تتوزع كما يلي:

- إبراز أهمية أساليب الضبط الاجتماعي التي يستخدمها الأساتذة لضبط سلوكيات التلاميذ.
- الكشف على مدى مساهمة أساليب الضبط الاجتماعي التي يستخدمها الأساتذة في تحقيق بعض القيم (قيمة الامتثال،قيمة الانضباط،قيمة، قيمة تحمل المسؤولية،التعاون).
- التعرف على المرحلة المتوسطة ومرحلة المراهقة التي يمر بها تلاميذ.
- معرفة وجهات نظر الأساتذة حول أساليب الضبط الاجتماعي التي يتبعوها لضبط سلوكات التلاميذ في مرحلة المراهقة.
- القيام بدراسة ميدانية تصاحبها تحليلات للوصول إلى نتائج دقيقة.
- تسليط الضوء على بعض القيم الاجتماعية ودورها في تحقيق الضبط الاجتماعي.

5- أسباب اختيار الموضوع:

هناك عدة أسباب دفعتني إلى اختيار التفكير في الموضوع والاهتمام وهي تتمثل فيما يلي:

- محاولة اكتشاف أساليب التي يراها الأساتذة ناجحة لضبط سلوكيات التلاميذ.
- حاجة المؤسسات التربوية إلى دراسة الضبط الاجتماعي والقيم الاجتماعية.
- قلة المراجع والدراسات حول الضبط مقارنة بدراسات أخري.

– الفضول العلمي الذي حرك في داخلي طاقات تدفعني إلى معرفة أساليب الضبط ودورها في تعزيز القيم الاجتماعية.

– أهمية ودور موضوع القيم والضبط في المحافظة على النظام في المرحلة المتوسط من وجهت نظر الأساتذة.

6- تحديد المفاهيم:

6-1- الضبط:

في اللغة الحزم، الإتقان والأحكام، تقول: ضبط الشيء اتقته، وضبط الكتاب صححه.[1]

الضبط: يعني لزوم الشيء وحبسه، ضبط عله، وضبطه يضبط، وضبط الشيء وحفظه بالحزم، والرجل ضابط أي حازم ورجل ضابط أي قوي شديد.[2]

والضبط الاجتماعي هو سلطة المجتمع، وهو كل ماله نفوذ على الناس في المجتمع ما فيؤثر في اتجاهاتهم وأرائهم وقراراتهم يجعلهم يتخذون طريقا دون طريق ... ومن أمثلة ذلك التقاليد والأعراف والعادات الاجتماعية والقوانين التي يضعها الحكومات، الدين، الفقر والجهل كلها ألوان من السلطة في المجتمع.[3]

ويعرف حسن الساعاتي الضبط الاجتماعي أنه" عنصر لا غني عنه في الحياة الاجتماعية للمجتمع، لأنه يخلق ألوانا جيدة من الانسجام والتماسك والتكامل الاجتماعي في المجتمع، فهو قاعدة تنظيم العلاقات الاجتماعية التي تربط عناصر المجتمع أو تميز أفراد المجتمع عن سواهم، وكل فرد يجد نفسه مجبرا على السير وفقا لها وإلا تعرض للعقاب"[4].

عرف سمير نعيم أحمد الأساليب بأنها "الطرق المباشرة لتحقيق أهداف الضبط من خلال وسائط مادية ملموسة. [5]

---

[1]– جميل الصليبا: **معجم الفلسفي**، دار الكتاب اللبناني، بيروت، 1982، ص753.

[2]– صلاح الدين شروخ: **علم الاجتماع التربوي**، دار العلوم للنشر والتوزيع، عنابة، ص99.

[3]– عبد المنعم شوقي: **العمل في المجتمعات المستحدثة**، مؤسسة دار التعاون للطبع والنشر، القاهرة، 1983، ص35.

[4]– حسن الساعاتي: **علم الاجتماع القانوني**، دار الثقافة الجامعية، ط1، 1952، ص 65-66.

[5]– أحمد سمير نعيم: **علم الاجتماع القانوني**، دار المعارف، ط2، القاهرة، مصر، 1982، ص 48.

وعرف أساليب الضبط بأنها: أداة التي تمثل بها مجموعة ما أعضائها أو غيرها من المجموعات، أو تخبرهم على إتباع معاييرها وأساليبها السلوكية.

التعريف الإجرائي: وفي هذه الدراسة يقصد بالضبط الاجتماعي هو مجموعة الأساليب التي يتبعها الأستاذ اتجاه تلاميذه لتضبط سلوكهم وتكون شخصيتهم باستخدام (الأسلوب الديمقراطي، الأسلوب ألتسيبي، الأسلوب التسلطي).

6-2- القيم الاجتماعية

كلمة القيم من الكلمات شائعة الاستخدام فنحن نسمعها ونقرؤها كثيراً في الإعلام المسموع والمرئي والمقروء، وهي كثيرة التردد على السنة التربويين والمفكرين والمثقفين وغيرهم، وهذا يشير إلى ما تحتله هذه الكلمة من اهتمام تربوي وثقافي.

القيمة في اللغة:

كلمة قيم لغة هي "جمع قيمة، والقيمة: ثمن الشيء يقال: كم قيمة ناقتك، أي كم بلغت".[1]

وكلمة قيمة كما أوردها "**Collins English Dictionary**"، هي المبادئ والمعتقدات الأخلاقية المقبولة والمتفق عليها من قِبَل الفرد والجماعة.[2]

وتورد المعاجم اللغوية مجموعة من الدلالات لكلمة "**قيمة**" وجمعها "**قيم**"، وتُظهر الأصول اللغوية أنّ كلمة القيمة مشتقة من الفعل "**قوم**" الذي تتعدد موارده ومعانيه، فقد استخدم العرب هذا الفعل ومشتقاته للدلالة على معان عدة ثلاثة وهي:

-**الديمومة والثّبات:** وهو ما يشير إليه أصل الفعل "**قوم**" لأنه يدل على القيام مقام الشيء يقال: "**ما له من قيمة**" إذا لم يدم على الشيء ولم يثبت عليه، ومنه قوله عز وجل:**﴿عَذَابٌ مُّقِيمٌ﴾**(الشورى، 45) أي دائم، وقوله **﴿إِنَّ الْمُتَّقِينَ فِي مَقَامٍ أَمِينٍ﴾**(الدخان، 51)، أي في مكان تدوم إقامتهم فيه.[3]

---

[1]- ابن منظور جمال الدين محمد بن مكرم، **لسان العرب**، دار الفكر، الطبعة الأولى، بيروت،1410هـ.

[2]- رجاء زهير العسيلي، **التغير القيمي والمعرفي وتأثيره على تكوين شخصية الشباب الجامعي الفلسطيني**، مجلة اتحاد الجامعات العربية، العدد 46، عمان-الأردن، 2006، ص06.

[3]- ماجد زكي الجلاد، **تعلم القيم وتعليمها**، الطبعة الثانية، دار المسيرة، عمان-الأردن، 2007، ص19-20.

- **السياسة والرعاية:** ومنه ما قالته العرب عن الذي يرعى القوم ويسوسهم "**فالقيم**":السيد وسائس الأمر، والرجل " قيم أهل بيته وقيامهم يقوم بأمرهم".

-**الصلاح والاستقامة:** فالشيء القيّم ما له قيمة بصلاحه واستقامته، ومنه قوله عز وجل: "**دِينًا قَيِّمًا**"(الأنعام، 161)، أي مستقيمًا، وأورد الراغب أن الدّين القيّم هو الثابت المقوم لأمور الناس ومعاشهم،"وأمر قيّم مستقيم، وخُلق قيّم حسن، ودين قيّم مستقيم لا زيغ فيه، وكُتب قيّمة مستقيمة تبين الحق من الباطل، **﴿وَذَٰلِكَ دِينُ الْقَيِّمَةِ﴾(البينة، 6)**، أراد الملة الحنيفة".

وتتفق هذه المعاني اللغوية الثلاثة مع المدلول العام الذي تحمله مفردة "**قيمة**"، فالقيم تتسم بالثّبات وفيها معاني الرعاية والإصلاح والاستقامة، إلاّ أنه ومن ناحية ثانية نلاحظ أن المدلول المعاصر لا يحمل مضامين وأبعاد ما تعنيه مفردة "**القيم**" في القاموس التربوي اللغوي من معان تخصصيه للقيمة[1].

ففي "**المعجم الإعلامي لـمحمد منير حجاب**"، أنّ القيمة بوجه عام مجموعة الخصائص الثابتة للشيء التي يقدر بها، ويرغب فيه من أجلها، ويتكون سلم القيم للأشياء من جهة تفاوتها فيما يقتضى لها التقدير أو ما يبحث على الرغبة فيها، وقد يكون ذلك ثابتًا للشيء باعتبار ذاته أو باعتبار وسيلة لتحقيق معنى في غيره، وهذا هو أساس الرغبة. يقول **ديكارت** أن الوظيفة الحقيقية للعقل هي أن يفحص القيمة الثّابتة لجميع المنافع التي هي ناشئة فيها بصورة ترجع إلى اتجاهنا[2].

وكذلك في "**معجم علم الاجتماع المعاصر لمعن خليل العمر**"، أنّ القيمة في علم الاجتماع البارسونزي، يعتمد النظام الاجتماعي على الوجود بشكل عام، وتعتبر مشاركة القيم من قبل الأفراد حالة مشروعة وعامل يعمل على ترابطهم ومن خلالها يتم اختيار الفعل النهائي، وتتحقق الصلة بين النسق الاجتماعي ونسق الشخصية من خلال تبني القيم وتجذيرها في الذات الفردية بواسطة عملية التنشئة الاجتماعية، وفي الواقع لا يتم

---

[1]– ماجد زكي الجلاد، مرجع نفسه ، ص 20.

[2]– محمد منير حجاب: **المعجم الإعلامي**، دار الفجر، ط1، 2004، ص 68.

اختـزال القـيم أو تفـسيرها مـن قبـل المـصالح الفرديـة أو مـن خـلال الحاجـة البيولوجيـة أو الطبقية[1].

وأيضاً "**قـاموس علـم الاجتمـاع لـمحمد عـاكف غيـث**"، أنّ القيمـة فـي علـم الاجتمـاع تعتبـر حقـائق أساسـية هامـة فـي البنـاء الاجتمـاعي، وهـي لـذلك تعـالج مـن وجهـة النظـر الـسوسيولوجية علـى أنّهـا عناصـر بنائيـة تُـشتق أساسـاً مـن التفاعـل الاجتمـاعي، وتعـد فـي السنين الأخيرة من الموضوعات التي تحظى بأهمية واضحة في النظرية أو البحث السوسيولوجي[2].

ومن خلال التّعاريف السّابقة :

يعـد مـصطلح القيمـة مـن أكثـر مـصطلحات العلـوم الاجتماعيـة غموضـاً وتعقيـدًا ويعود هذا الغموض إلـى كـون المـصطلح مرتبط من جهـة بـالتراث الفلسفي الـذي تـزدحم فيـه مواضـيع كالحقيقـة والأخـلاق والجمـال، ومـن جهـة أخـرى تمثـل نقطـة تقـاطع لـدى مجموعة من العلوم الاجتماعية والمعارف.

القيم هي المقاييس التي نستعملها للحكم على الأشياء، والناس، والأفكار والمواقف من حيث أنها جيدة وذات قيمة، أو مرغوب فيها أو العكس ذلك بأنها سيئة، ومن غير قيمة أو قبيحة. وتعتبر القيم هي تلك المبادئ والأفكار والمعتقدات التي يستمدها الفرد من الدين والفكر والانتماء، وتستعمل كمعايير التي وضعها المجتمع الذي يعيش فيه من أجل الإقنـاع والتـأثير علـى الآخـرين وتبريـر أفعالنـا، فـالقيم تتغيـر مكانًـا وزمانًـا.وفـي بحثنـا سنتعرض لبعض القيم من مجموع القيم الاجتماعية (قيمة الامتثال،قيمة الانضباط ،قيمة تحمل المسؤولية، قيمة التعاون)

[1]– معن خليل العمر: **معجم علم الاجتماعي المعاصر**، دار الشروق، ط1، عمان–الأردن، 2006، ص 428.

[2]– محمد عاطف غيث: **المشاكل الاجتماعية و السلوك الإنحرافي**، دار المعارف الجامعية، مصر، د.س، ص503.

7- الدراسات السابقة والتعليق عليها:

7-1- الدراسات التي تناولت متغير أساليب الضبط الاجتماعي.

الدراسة الأولى:

دراسة إسماعيل محمد يوسف الأفندي 2011 أنماط الضبط السائدة في المدارس الثانوية في محافظة بيت لحم من وجهة نظر معلمي المدارس وطلبتها هدفت الدراسة إلى التعرف على أنماط الضبط في المدارس الثانوية في محافظة بيت لحم من وجهة نظر معلمي المدارس وطلبتها كما هدفت التعرف على اثر كل المتغيرات المستقلة الآتية (الجنس) وجهة الإشراف على المدرسة عدد سنوات الخبرة ومكان المدرسة والمؤهل العلمي بالنسبة للمعلمين والطلبة وتكونت عينة الدراسة من 175 معلم و 500 طالب واختبروا بالطريقة العشوائية الطبقية واستخدم الباحث المتباينتين لقياس درجة ممارسة أنماط الضبط المدرسي، الأولي للمعلم والثاني للطالب تحوي كل منهما على ثلاثين فقرة. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أنماط الضبط السائدة من وجهة نضر المعلمين جاء بالترتيب الأتي: (النمط الإرشادي- النمط الوقائي ثم النمط العلاجي) أما من وجهة نظر الطلبة فكانت بالترتيب(النمط الإرشادي ثم النمط العلاجي) وقد اطهرت نتائج الدراسة:

- وجود فروق دلالة إحصائية بين المتعلمين تجاه أنماط الضبط السائدة لمتغير (الجنس، جنس المدرسة وجهة نضر الإشراف على المدرسة، مكان المدرسة).
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين تجاه أنماط الضبط المتغير (عدد سنوات الخبرة، المؤهل العلمي).
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة تجاه أنماط الضبط السائدة لمتغير (الجنس، وجهة الإشراف).

- الدراسة الثانية:

دراسة العربي قوري ذهبية (2010-2011) العقاب الجسدي والمعنوي للمدرسين وتأثيرها على الظهور السلوك العدواني لدي التلميذ المتم درس في مستوى التعليم المتوسط والتعليم الثانوي بولاية تبزي وزو هدفت هده الدراسة إلى التعرف إلى أي مدي يتأثر السلوك العدواني بالعقاب المعنوي والجسدي ومن الأدوات المستخدمة في هذه الدراسة

(مقياس السلوك العدواني عبد الله سليمان، محمد نيل عبد الحميد 1994) بلغ حجم العينة (240 تلميذ يزاولون دراستهم في التعليم المتوسط والتعليم الثانوي، اختيروا بالطريقة العشوائية البسيطة وتم الاعتماد على المنهج الوصفي، وتم تحليل البيانات باستخدام الأساليب الإحصائية والوصفية والاستدلالية باستخدام نظام وخلصت الدراسة إلى النتائج التالية :

1- عدم وجود علاقة بين العقاب الجسمي وظهور السلوك العدواني لدى تلاميذ التعليم المتوسط.

2- عدم وجود علاقة بين العقاب المعنوي وظهور السلوك العدواني لدى تلاميذ التعليم المتوسط.

3- عدم وجود علاقة بين العقاب الجسمي وظهور السلوك العدواني لدى تلاميذ التعليم الثانوي

4- عدم وجود علاقة بين العقاب المعنوي وظهور السلوك العدواني لدي تلاميذ التعليم الثانوي.

- الدراسة الثالثة:

دراسة على مصباح (2009-2010): أساليب الضبط ودورها في تحقيق الامتثال عند التلاميذ دراسة ميدانية بثانوية رأس العيون باتنة، هدفت هذه الدراسة للكشف على أساليب الضبط في القيادة والإشراف في المؤسسة التربوية، ودورها في تحقيق امتثال التلاميذ لذلك يتأثرون بواقع ممارسة الإدارة لسلطتها ممارسة دكتاتورية أو ديمقراطية أو فوضوية (سائبة) وقد اعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي وهذا بوصف الظاهرة المدروسة ومحاولة تفسير البيانات لإبراز أساليب الضبط ودورها في تحقيق امتثال التلاميذ حيث اعتمد في سبيل الحصر على تلك البيانات على أدوات بحث ميداني تم حصرها في(الملاحظة المباشرة الاستبيان، الوثائق والسجلات وتطلب مجال الدراسة استعمال العينة العشوائية المنتظمة التي تم تحديد مداها بواقع 10، وهذا لوجود قدر كبير من التجانس بين أفراد العائلة التي شكلت من 90 تلميذ منهم (37) ذكور و (53) إناث وهذا من مجموع (909) تلميذ.

وتلخصت الدراسة إلى النتائج التالية:

– إن التكامل بين الإدارة والأساتذة مؤشر على فاعلية أسلوب الضبط مؤشر على فاعلية أسلوب الضبط في تحقيق امتثال التلاميذ من خلال التفكير الجماعي بين الطاقمين الإداري والتربوي في وضع المخطط والحرص على تحقيق الأعراف والتزام الإدارة بالقانون والأساتذة بأداء واجباتهم إذ كشفت هذه الفرضية عن توظيف أساليب ضبط 03 (الديمقراطي، استبدادي، دكتاتوري).

– إن الصرامة في تطبيق القانون ومعاملة التلاميذ بموضوعية في مسالة الثواب والعقاب وحرص الإدارة على أوضاع الجميع تعكس بسط العدل على المعاملة المدرسية للتلاميذ باعتبار التلاميذ عامل له دور كبير في تحيق امتثال.

– أن شعور التلاميذ بالأمان وتحقيق الذات والتقدير والمكانة بالمؤسسة تقدير مشكلاتهم وحسن التعامل معا والتجاوب عن أخطائهم والاهتمام بحاجاتهم بأسلوب الضبط الديمقراطي فعال عوامل مهمة لها تأشيرها البالغ في امتثال التلاميذ.

– **الدراسة الرابعة:**

دراسة محمد لحراحشة وسالم الخوالدة (2007) أنماط الضبط في مدارس مديرية التربية والتعليم للواء قصبة محافظة المرفق

–هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أنماط الضبط التي يمارسها المعلمون لحفظ النظام الصفي في مدارس التربية والتعليم للواء قصبة محافظة المرفق من وجهة نظر هم والتعرف على اثر كل من متغيرات المستقلة الآتية (السن، المرحلة التعليمية، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة) تكونت عينة الدراسة من (210)من المعلمين اختيروا بطريقة عشوائية بسيطة واستخدام الباقيان اتجاه لقياس درجة أنماط الضبط الصفي تكونت من (35) فقرة تعطي 03 أنماط للضبط الصفي:(النمط الوقائي– النمط ألتوبيخي، النمط التسلطي).

وقد أظهرت نتائج الدراسة:

– عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة أنماط الضبط الصفي التي يمارسها المعلمون لحفظ النظام الصفي من وجهة في طرحهم لمتغير (الحسني المرحلة التعليمية).

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات استجاب أفراد عينت الدراسة على أنماط التلاميذ لمتغير (المؤهل العلمي، ولصالح ذوي دبلوم المتوسط والبكالوريوس).

–وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات استجابت إفراد عينة الدراسة على درجة ممارسة الضبط الصفي لمتغير (سنوات الخبرة) وكانت لصلح دوي الخبرة القصيرة وقد أوصى الباحثان بضرورة الاهتمام بتسمية مفهوم أنماط الضبط الصفي الايجابية لدى الطلبة وإجراء دراسة لاقتراح الحلول التي من شانها حل المشكلات التي تواجه المعلمين في قضايا الضبط الصفي.

7-2- الدراسات التي تناولت متغير القيم الاجتماعية :

الدراسة الأولى:

دراسة الهندي سهيل احمد 2001: دور المعلم في تنمية القيم الاجتماعية .

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى مدى قيام المعلم في تنمية بعض القيم الاجتماعية لدي طلبة الصف الثاني عشر والكشف أن كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات الطلبة حول دور المعلم في تنمية بعض القيم الاجتماعية إلى (الجنس- مكان السكن- تخصص الطلبة- تخصص المعلم) استخدمت في هده الدراسة المنهج الوصفي والتحليلي شملت عينة الدراسة على(720) طالب وطالبة من الطلبة المتضامنين الذين يدرسون في الصف كتلة 12(الثانية ثانوي) بمديريات التعليم الثلاثة لمحافظة غزة فلسطين بنسبة 5% من مجتمع الدراسة، استخدم الباحث استمارة تكونت من 70 فقرة ل 04 تخصصات (معلم لغة عربية، معلم لغة انجليزية معلم تربية إسلامية، ومعلم تربية بدنية) وقد أشارت نتائج الدراسة إلى:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في تنمية بعض القيم الاجتماعية.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة(0.05) بين متوسطات واجبات طلبة الصف الثاني عشر نحو دور المعلم في تنمية بعض القيم الاجتماعية لمكان سكن الطلبة.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات دراسات طلبة الصف 12 نحو دور المعلم في تنمية بعض القيم الاجتماعية لتخصص الطلبة (علمي- أدبي).
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة(0.05) بين متوسطات درجات طلبة الصف الثاني عشر نحو دور المعلم في تنمية بعض القيم الاجتماعية يعزي لعامل التخصص لدي المعلمين وذلك لصالح معلم التربية الإسلامية.

- الدراسة الثانية:

دراسة سيد على الحسنة 2004-2005: دور القيم الاجتماعية في الوقاية من الجريمة هدفت هذه الدراسة عن الكشف على دور القيم الاجتماعية في الوقاية من الجريمة وهي دراسة مسحية وصفية أجريت على طلبة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. ونزلاء إصلاحية الحائر- في مدينة الرياض في المملكة العربية السعودية تكونت عينة الدراسة من 400 مبحوث من طلبة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامي و400 مبحوث من نزلاء الإصلاحية الحائر. وقد تم اختيارهم بطريقة عشوائية، أما عن أدوات البحث فقد اعتمد الباحث على إتيان النوع الأول لطلاب جامعة محمد بن سعود الإسلامية، والثانية لنزلاء إصلاحية الخائر.

7-3- تعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال اطلاعي على عدد من الدراسات السابقة التي تشترك مع دراستنا في متغير الضبط الاجتماعي والقيم الاجتماعية ودورهما في بناء شخصية الفرد، حيث عثرت الباحثة على جوانب التي تتفق فيها مع دراستنا وعلي جوانب أخري اختلفت فيها أراء الباحثة كل حسب تخصصه ومجاله في تناولهم للقيم والضبط الاجتماعي.

أفادتني هذه الدراسات السابقة في :

1- كتابة الإطار النظري والمتعلق حول أساليب الضبط الاجتماعية و خاصة القيم الاجتماعية منها.

2-من حيث أساليب الضبط الاجتماعي(أسلوب الديمقراطي، أسلوب التسيبي، أسلوب الديكتاتوري)

3- من حيث استخدام المنهج فقد اتبعت الباحثة المنهج الوصفي وهو ما اعتمدت عليه الدراسات السابقة.

أوجه الاختلاف بين الدراسات السابقة في:

1- أجريت الدراسات السابقة في بيئات مختلفة غير البيئة الجزائرية حيث أن لكل مجتمع له خصوصيته.

2- لم تقتصر الدراسات السابقة على أساتذة التعليم المتوسط أما شملت التلاميذ أو أساتذة المرحلة الثانوية.

3- اختلفت في استخدام أدوات الدراسة وعينة الدراسة منهج الدراسة ومكان إجراء الدراسة فكل دراسة استخدمت المناسب لها.

8- مقاربة نظرية حول القيم الاجتماعية :

تعتبر المقاربة السوسيولوجية من المراحل الهامة في البحث العلمي والاجتماعي وبالنسبة للموضوع المتمثل في "أساليب الضبط ودورها في تحقيق القيم الاجتماعية "فقد تم الاعتماد على "النظرية الوظيفية".

لقد تناولت العديد من العلوم موضوع القيم بالدراسة، فنجدها في الفلسفة وعلم النفس والاقتصاد ...الخ، ولكل منها منظور خاص به يحللها من خلاله، أما في علم الاجتماع ورغم ظهورها الحديث كمصطلح اجتماعي فقد كان لها حظ وفير من الدراسات من قبل العديد من المفكرين والمحللين والباحثين في علم الاجتماع منها النظرية الوظيفية ويعد أيميل دوركايم من رواد النظرية الوظيفية اهتمت دراساته وأبحاثه بصورة جوهرية بدراسة الظاهرة الاجتماعية كنظام اجتماعي متكامل في علاقتها مع الظواهر الاجتماعية الأخرى الموجودة في المجتمع والتي تتفاعل فيما بينها، وهذا انطلاقا من التغلغل الذي

وصلت إليه القيم الاجتماعية في المجتمع وقد اهتم دوركايم بموضوع القيم، وهذا ما أكده في دراساته حول نسق القيم ودورها في تحديد السلوك الاجتماعي لأعضائها أي المجتمع. يقول بارسونونز: (أن دوكايم وضح كيف أن المجتمع يعتبر ظاهرة أخلاقية وان الأخلاق ظاهرة اجتماعية)، يري دوركايم أن النظام الاجتماعي يوجد لإشباع الحاجات الاجتماعية، وان كل مجتمع يطور نظاما أخلاقيا بتلاؤم مع الوظيفة الحقيقية التي يؤديها.

أعطي دوركايم للقيم أهمية كبيرة في المحافظة على النظام، واستمرارية فاعليته ففي المجتمع التضامن الآلي نجد الاتفاق القيمي والعاطفي وهو ما يؤكد على استمرارية النسق القيمي. بينما مجتمع التضامن العضوي تكمن أزمة الأخلاقية مما تؤدي إلى فقدان المعايير مجتمع (الانومي).

وفي كتابه(الأشكال الأولية للحياة الدينية) نجد دوركايم قد أكد على دور القيم باعتبارها ميكانيزمات للتضامن الاجتماعي، انطلاقا من تحليله للدين وعلاقته بالمجتمع .وهكذا يبدو في نظر "دوركايم "أن مصدر القيم التي يدين بها الفرد وتتجسد في سلوكاته ترتد إلى المجتمع الذي نعيش فيه، بحيث يستمد الفرد أحكامه القيمية حول ما هو مرغوب فيه أو مرغوب عنه اجتماعيا من ثقافة المجتمع، هذه الظروف تتغير بتغير الظروف المحيطة بالفرد، أي أنها محكومة ومحددة بظروف بنائية ونوعية، فالتغيرات التي تحدث في بناء المجتمع هي المسئولة عن تغيير القيم والتقاليد والعادات الاجتماعية.[1]

تنطلق النظرية الوظيفية من افتراض مؤداه أن الظواهر الاجتماعية متداخلة، وهي تدور حول علاقة الجزء بالكل والكل بالجزء، لتصبح هذه الأجزاء متكاملة ومتساندة فيما بينها، وهي بذلك لا تقتصر على الجوانب الستاتيكية في بناء الاجتماعي.

كذلك يري دوركايم أن المجتمع هو السلطة والقوة أمام الفرد فهو يمثل: "القوة الأخلاقية الوحيدة التي لها التفوق والسمو على الأفراد" ... وجهة نظر استخلصها دوركايم في دراسته حول الانتحار SUICIDE ورأي بان معدلات الانتحار في انساق اجتماعية متنوعة وبين طبيعة القيم والاعتقادات كما توصل دوركايم إلى أن انحلال الروابط

[1]- قباري محمد إسماعيل: **علم الاجتماع الأيديولوجيات**، دار البيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، 1979، ص ص85-86.

في المجتمع أو قيمه يجعل الإحساس الداخلي بالمسؤولية اتجاه الآخرين يشغل حيزا بسيطا لدي الفرد.

لذا فالمقاربة التي يتبناها إيميل دوركايم حول نظام القيم في المجتمع هي التي نتبناها في بحثنا هذا، و نرى أنها الأنسب لدراستنا لأنها تركز على الجوانب الذاتية الكامنة والمستمرة خلف السلوك، فالقيم الاجتماعية لها دور في تحديد سلوكياتنا في الحياة الاجتماعية بصفة عامة وكذا داخل مؤسسات التربوية بصفة خاصة.

الفصل الثاني

الضبط الاجتماعي

تمهيد

1-أنواع الضبط الاجتماعي

2- أهداف الضبط الاجتماعي

3- نظريات الضبط الاجتماعي

4- وسائل الضبط الاجتماعي

5 . أساليب الضبط

6- فاعلية أساليب الضبط

7- فاعلية الضبط الاجتماعي

8- العوامل المحددة لاختيار أسلوب الضبط

خلاصة

تمهيد:

يعد الضبط الاجتماعي من مقومات المجتمع الإنساني، فلا يوجد تنظيم اجتماعي بدون وجود ضابط للسلوك الإنساني تحدده الأدوار الاجتماعية.

وفي هذا الفصل يتم التطرق إلي أنواع الضبط الاجتماعي ووسائل وأهداف الضبط، إلي جانب التطرق إلي دراسة أهم النظريات التي تناولت موضوع الضبط الاجتماعي، وبعد ذلك تطرقنا إلي أساليب الضبط الاجتماعي المتفرعة إلي :الأسلوب التسلطي، الأسلوب الديمقراطي، الأسلوب ألتسيبي وأخيرا وصحنا فاعلية الضبط الاجتماعي بصفة عامة.

1-أنواع الضبط الاجتماعي :

أن الاستقرار أو التوازن والاستمرارية هي أهداف يسعى كل مجتمع لتحقيقها ولكن من أجل توافر ضوابط خاصة يمتلكها المجتمع لضوابط وتوجيه سلوك أفراده نحو الالتزام بقواعده ومعاييره إلا أن هذه الضوابط تتعدد وتختلف من مجتمع لآخر بل حتى في المجتمع الواحد وذلك من حيث درجة الشّدة والصرامة.

وقد اختلف علماء الاجتماع حول تحديد أنواع الضبط الاجتماعي، كما اختلفوا في تعريفه . ويرتبط تصنيف الضبط الاجتماعي وفقا لوسائل الضبط ومضمونه وأهدافه.

ويمكن حصر أنواع الضبط الاجتماعي ومضمونه وأهدافه فيما يلي:

1-1- الضبط الاجتماعي الايجابي والسلبي:[1]

أ . الضبط لاجتماعي الايجابي :

يعتمد على دافعية الفرد الايجابية نحو الامتثال والمسايرة ويتدعم هذا النوع من الضبط عن طريق تعزيز المكافئات التي تتفاوت من المنح المادية الملموسة إلى الاستحسان والتأييد الاجتماعي، على أن الصورة الضبط الاجتماعي الايجابي الأساسية تعتمد على إدماج الفرد للمعايير الاجتماعية والقيّم والتوقعات الدور من خلال عملية التنشئة الاجتماعية، الأمر الذّي يجعل الفرد يندفع نحو الامتثال لأنه يعتقد في صدق المعيّار الاجتماعي، ولهذا تعتبر المكافئات والعقوبات بمثابة أدوات مدعمة للدافعية أكثر منها مصدرا أوليا لها ومن ثم فعملية إدماج القيّم والمعايير الاجتماعية عن طريق أعضاء المجتمع ضرورة لاستقراره.

ب . الضبط الاجتماعي السلبي:

يعتمد على العقاب أو التهديد بالعقاب، ويتفاوت من القوانين (التي تهدد بالإعدام أو السجن أو الغرامة) إلى العادات الشعبية التي يتحمل من يخالفها عقوبة السخرية الاستهجان الاجتماعي أو رفض الجماعة له، ويمكن أن تكون صور الضبط الاجتماعي السلبي رسمية أو غير رسمية، وتعتبر في كلتا الحالتين مفروضة لأن الفرد يمثل لها

[1]-محمد عاطف غيث: المشاكل الاجتماعية والسلوك الانحرافي، دار المعرفة الجامعية، مصر، د.س، ص ص386-387.

بهدف تحاشي النتائج غير المرغوبة إذ حاول الاعتداء عليها أو خرقها.

1-2- الضبط الاجتماعي الداخلي والخارجي:

أ . الضبط الاجتماعي الداخلي (الذاتي) :

ويحدث عندما يتقبل الفرد المعايير والقوانين الاجتماعية النابغة للمجتمع ويدونها في ضميره ومشاعره ووجدانه، من خلال عملية التطبيع الاجتماعي منذ الصغر ويستمر في الالتزام بها حتى لو يكن هناك من يراقبه، وفي هذا الصدد يقول "كولي" أن سلوك الفرد ينضبط إلي حد كبير من خلال نمو الضمير الذي يتم عن طريق المشاركة، ولو أن هذه العملية تتم بطريقة اللاشعورية وغير مقصودة.[1]

لانضباط الداخلي يحدث عندما يقبل الأفراد معايير الجماعة والمجتمع على أنها تمثل جزءا من ضمائرهم (ذواتهم) الاجتماعية ويعدونها جزء من هويتهم الذاتية تغرسها عملية التنشئة الأسرية في بداية مرحلتها لتجعله أحد أوجه ذات الفرد لدرجة أنه عندما يكون بمفرده بعيدا عن أعين الناس ولا يوجد شخص يراقبه يتصرف حسبها وملتزما بها.[2]

فالضوابط الباطنية تمثل الحصانة الخلقية والدينية والأدبية ضد الانحراف السلوك وخير مثال على ذلك ي حالة المسلم الذي يواجه أزمة نفسية أو اجتماعية أو مالية حادة وقاسية لا يستطيع معالجتها والتغلب عليها، الأمر الذي يدفعه إلى التفكير بالانتحار لكي يتخلص منها، بيد الضوابط الباطنية التي غرست في داخل نفسه أثناء عملية التنشئة الأسرية والدينية والمدرسية، تنبه بأن قتل النفس حرام دينيا ويعاقب اله عليها، إذن فالضمير الداخلي للفرد هو الذي شكل له منبهات داخلية ومنعه من الإقدام على الانتحار.

ب / الضبط الاجتماعي الخارجي:

ويتمثل في مجموعة الجزاءات الاجتماعية رسمية وعرفية موجودة في المجتمع، تمارسها مجموعة على مجموعة أفراد أو مجموعة على أعضائها لتردعهم من اقتراف أي سلوك ينافي القيم والمعايير الاجتماعية، كما يكافئ الممتثلين لها، وفي هذا السياق

---

[1]- سامية محمد جابر: القانون والضوابط الاجتماعية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر، 1984،،ص101.

[2]- معن خليل العمر: الضبط الاجتماعي، دار الشروق، عمان، الأردن، ط1، 2006، ص47.

يقول "معن خليل العمر" ان لكل مجتمع ضوابطه الخارجية سواء أكانت رسمية أو عرفية مكتوبة أو شفوية، رمزية تقوم بضبط سلوك كل من يريد الانحراف عن قواعده وقوانينه وأعرافه وتكافئ من يتماثل معها.[1]

1-3- الضبط الاجتماعي المباشر وغير المباشر:

الضبط الاجتماعي المباشر:

طرح هذا النوع من الضوابط "كارل مانهايم " فهي مجموعة من وسائل تؤثر تأثيرا مباشرا في السلوك الإنساني كما في حالة قيام احد الوالدين بضبط سلوك أحد أطفاله كان ينهاه والده مثلا عن عمل شيء، أو يعوده طريقة تصرفه في إي موقف من المواقف، أو في قضاء حاجة من حاجاته الطبيعية أو الكمالية .

إن التأثير المباشر لعوامل الضبط يتوقف علي عدة اعتبارات في مقدمتها حجم الجماعة والتنظيمات القائمة في المجتمع،ووسائل التواصل بين أنسجة وأجهزة المجتمع ودرجة المرونة والحراك الاجتماعي.

ب-الضبط الاجتماعي غير المباشر:

هذا النوع من الضبط طرحه أيضا "كارل مانهايم" قاصدا فيه مجموعة من العوامل التي للها تأثير مباشر علي السلوك الإنساني، أي أن تثير عامل الضبط ينبع من مصادر بعيدة غير مباشرة بالنسبة للإفراد الذين يتأثرون بها، ويتحقق هذا عادة بوجود سلطة اجتماعية لها قوة إلزامية ترغم الإفراد علي أن يشكلوا سلوكه هم وفق ضوابط وقوالب ونماذج معينة أو معينة أو محددة، وتستخدم هذه السلطة عادة عوامل طبيعية وأجهزة ثقافية لمباشرة وظائفها الضابطة، وفي هذه الحالة لا يؤثر في سلوك الناس أفراد معينون وإنما يقوم بالضبط قوة غير منظورة أو قطاعات أو طبقات أو مؤسسات لها شخصيتها المعنوية.[2]

---

[1]- معن خليل العمر، **مرجع سابق**، ص74

[2]- المرجع نفسه، ص ص86-87.

2- أهداف الضبط الاجتماعي:

يعتبر الضبط الاجتماعي بوسائلها المختلفة العملية الاجتماعية الكفيلة بتحقيق تلك الأهداف التي يمكن حصرها في الأتي[1]:

- العمل علي تحقيق الانضباط والامتثال لقيم ومعايير المجتمع، وذلك باستجابة الفرد الواعية لتلك القيم والمعايير والتزامه السلوك المتوقع منه اجتماعيا.
- الحرص علي دوام بقاء ومتانة الجماعة الاجتماعية بالمحافظة علي درجة عالية من التضامن الاجتماعي بين إفرادها.
- دعم وتعزيز أصحاب المواقع العليا ممن يملكون السلطة ونفوذا اجتماعيا يمتثلون للقواعد التنظيمية.
- منع التجاوزات والخروق الفردية ومعاقبة مقترفيها.
- تحقيق الأمن الاجتماعي.
- الحرص علي تحقيق الاستقرار بالنسبة لإفراد لمؤسسة للمحافظة عليها من الانقراض وللمحافظة علي ثبات المناخ التنظيمي لها.
- العمل علي تدعيم التوازن في المؤسسة من خلال ممارسات اجتماعية نفسية تجعل الإفراد.
- إقامة العدالة بين الناس.
- توزيع الفرص علي الإفراد بشكل عادل.
- أرقاء السلوك الاجتماعي لدرجة عالية من الالتزام بالقرارات الجمعية.

3- نظريات الضبط الاجتماعي:

هناك طائفتين من النظريات تفسر عملية الضبط الاجتماعي ،تمثل الطائفة الأول نظريات العلماء الأوائل الذين اهتموا بالموضوع مثل ايدوارد روس حتى لانديز، والطائفة الثانية تمثل النظريات الحديثة والمعاصر مع التطرق إلي النظرية الإسلامية.

[1]- معن خليل العمر: **مرجع سابق**، ص ص41-52.

3-1- النظريات التقليدية:

3-1-1- النظرية الطبيعية لادوارد روس:

أ- فكرة النظام الطبيعي:

هذه الفكرة تمثل جوهر نظرية روس الذي أكد أن هناك نظاما طبيعيا يتغلغل في كل الأفعال الإنسانية، ويقوم علي وراثة الإنسان لأربع غرائز طبيعية هي المشاركة أو التعاطف العشيرة أو القابلية للاجتماع، الإحساس بالعدالة ورد الفعل الفردي، وتمد هذه الغرائز بنظام تكاملي كما تعمل علي تدعيم العلاقات الاجتماعية بصورة شخصية وودية ولكما تطور المجتمع زادت العلاقات غيرا لشخصية القائمة علي التعاقد وذلك بسبب ضعف الغرائز الطبيعية في هذه المرحلة الانتقالية التي تتميز بحلول الأنانية الفردية وضعف الغرائز الطبيعية،مما يدفع الي وضع ضوابط مصطنعة لتحكيم العلاقات بين الأفراد والمجتمعات،ونتيجة لذلك كلما زاد المجتمع تحظرا زادت درجة الضبط بالوسائل المصطنعة للضبط .

ب- التفرقة بين العوامل الأخلاقية والعوامل الاجتماعية:

تنبثق نظرية روس من تفرقة بين نوعين من العوامل التي تؤثر في الضبط الاجتماعي وهما العوامل الأخلاقية والعوامل الاجتماعية.

أولا: العوامل الأخلاقية: تتمثل في الغرائز الطبيعية التي توجد في جميع الإفراد وهي التعاطف الوجداني، القابلية للاجتماع، الإحساس بالعدالة، ورد الفعل الفردي.فالتعاطف الوجداني يقود المجتمع إلي حالة النظام الاجتماعي والتوازن، إما غريزة القابلية فتدفع الناس إلي الإحساس بالحاجة إلي الاتصالات الاجتماعية والتي حل محلها العقل الإنساني، حيث أصبح الناس يدركون أهمية الاجتماع بدل الشعور بالحاجة إليه، أما الغريزة الثالثة الإحساس بالعدالة فتجعل الفرد يرب بين مصالحه واهتمامات الآخرين، أما غريزة رد الفعل أو العين بالعين والسن بالسن،فهي تميل إلى المساواة بين الناس عن طريق تدعيم الحقوق العينية المتعادلة،

ثانيا: العوامل الاجتماعية: تتمثل في الرأي العام،القانون، المعتقد، الإيحاء الاجتماعي التعليم، العادات، الجمعية، الدين الاجتماعي، المثل العليا، الفن التنوير والقيم الاجتماعية.[1]

ج- التمييز بين وسائل الضبط وأنواعه:

ميز روس بين نوعين من الضبط هما الضبط الاجتماعي الذي تمارسه الكتلة الاجتماعية كطلها، بالإضافة إلي مراكز الهيبة والتأثير فيها، ومن أهم وسائله القانون العرف، الدين،الفن الرأي العام، القيم، والنوع الثاني فهو الضبط الطبقي، الذي ينبع من طبقة معينة تعيش علي حساب بقية المجتمع.

د- طبيعة الضبط الاجتماعي وشروطه:

يتذبذب الضبط الاجتماعي -حسب روس-من حيث طبيعته بين القوة والضعف،وبين الجمود والمرونة، ومن أسباب ذلك تغيير الحاجة الاجتماعية، وتغير عادات الناس وثقافاتهم،ويضع روس من حدود الضبط الاجتماعي يجب أن لا يتعداها حيث وضع مجموعة من القوانين تحدد طريقة تدخل المجتمع وهي:[2]

القانون الأول: أن كل زيادة في التدخل الاجتماعي يجب ان توجه أهدافها إلي الأشخاص بوصفهم أعضاء في مجتمع لاعتبارهم أفرادا.

القانون الثاني :يجب أن لا يكون التدخل الاجتماعي من شدة يجب أن تثير عاطفة الناس أو ميلهم إلى الحرية .

القانون الثالث :يجب أن يحترم هذا التدخل الاجتماعي تلك المشاعر التي تساند النظام الطبيعي وتؤيده .

القانون الرابع: يجب أن لا يكون التدخل الاجتماعي بصورة يوفق معها الانقراض للمظاهر الأخلاقية السيئة .

القانون الخامس: يجب أن لا يحد التدخل الاجتماعي من الصراع من أجل البقاء لدرجة أن يقضى على عملية الطبيعي.

---

[1]- سامية محمد جابر: المرجع السابق، ص72-74-88.

[2]- المرجع نفسه، ص89-90.

هـ/مقاييس فاعلية الضبط الاجتماعي: [1]

1 – اعتماد على الأساليب الداخلية عن طريق ضبط الإرادة الإنسانية من خلال النموذج بدلا من التركيز على الأساليب الخارجية عن طريق الجزاءات

البساطة وذلك بأن يكون طريق ة الردع بسيطة لتؤدي وظيفتها بصورة فعالية وسريعة دون مواجهة مشاكل .

التلقائية :أفضل أنواع الضبط ما ظهر أثناء اجتماع الناس وتفاعلهم .

الانتشار :وهو الضمان الوحيد ضد الضبط وتوقف استخدامه.

نرى أن روس قد أستبعد كل الحدود الفاصلة بين قضايا وموضوعات الضبط الاجتماعي وقضايا وموضوعات علم النفس الاجتماعي

كما أن المدخل الذي استخدمه روس في دراسته للموضوع هو مدخل ضيق وضعيف، وضعفه هذا يكمن في انه تناسى أو تجاهل ذلك المجال الكبير الذي يشمل على الإيديولوجيات التنظيمية والعادات الشعبية والنظم التي تعتبر أساسا مهما في توجيه السلوك.

وقد انتقد مارتيندال روس بأنه قد أخذ عن تارد تصوره لطبيعة المحاكاة وأهميتها وأن نظريته في الضبط هي محاولة لتصوير العلاقة بين الفرد والمجتمع في إطار جديد .

3-2-1- نظرية الضوابط التلقائية لسمنر :

أخرج سمنر كتابا بعنوان "الطرق الشعبية "يحوي دراسته للأهمية الاجتماعية للطرق الشعبية وآداب السلوك والعرف والأخلاق التي سرعان ما تصبح منظمة وملزمة للأجيال المتعاقبة، حيث تعمل على ضبط سلوك الفرد والنشاط الاجتماعي بوجه عام، ويرى أيضا أن طبيعة الطرق الشعبية المنظمة والملزمة تنحصر في العرف السائد بين أفراد المجتمع الذي يؤدي إلى الرفاهية الاجتماعية وتجبر الفرد على الانقياد لها، والملاحظ أن سمنر يفرق بين النظم الاجتماعية العادية والنظم المقننة أي القوانين، وهو يرى أنه من المستحيل وضع حد فاصل بين الأعراف والقوانين وأن الفرق بينهما يكمن في صورة الجزاءات ذاتها،في الجزاءات ذاتها حيث أن الجزاءات القانونية تعتبر أكثر عقلانية

[1]– سامية محمد جابر :المرجع السابق، ص91

وتنظيما من الجزاءات العرفية .

3-3-1- نظرية الضبط الذاتي لكولي :

يرى كولي أن الضبط الاجتماعي هو تلك العملية المستمرة التي تكمن في الخلق الذاتي للمجتمع،أي انه ضبط ذاتي يقوم به المجتمع، فالمجتمع هو الذي يضبط وهو ينضبط في الوقت نفسه، وعليه فالإفراد لسوا منعزلين عن العقل الاجتماعي، بل هم جزء منه.[1]

وقد رفض كولي الفكرة التي مؤداها أن أوجه النشاط الاجتماعي تتحرك عن طريق الغرائز بل الضبط عنده متضمن في المجتمع ذاته،وهو ينتقل إلى الفرد عن طريق المشاركة، وان الأفكار الشائعة التي تنسب إلى كولي فكرة الجامعة الأولية، حيث أكد في "الطبيعة الإنسانية والنظام الاجتماعي" على دور التنظيمات القائمة على المودة والعلاقات المباشرة في تطوير ونمو الذات الاجتماعية، وبالتالي أثرها المهم في عملية الضبط الاجتماعي للسلوك.

3-4-1- النظرية الوظيفية لبول لانديز :

يمكن تلخيص الأفكار الأساسية التي أوردها لانذير في نظريته عن الضبط الاجتماعي فيما يلي :[2]

أ. ماهية الضبط الاجتماعي:ينظر إلى الضبط الاجتماعي بوصفه عملية تنظيم عن طريق عوامل غير شخصية تتمثل في التقاليد والعادات والأعراف التي تقوم بضبط سلوك القائمين بالحكم وأصحاب السلطة في المجتمع.

ب . دور الثقافة في الضبط :يرى أن الثقافة هي نتاج تجربة الجماعة، وتعتبر ذات أهمية بالنسبة للضبط الاجتماعي لأنها تمنح الإنسانية خاصية الدوام والاستمرار، ومن أهم عناصرها العادات الشعبية والسنن الاجتماعية والأعراف، وقال أن الماضي يحكم الحاضر والحاضر يحكم المستقبل، وأن الإنسان مخلوق من صنع الزمان، ماضيه يساعده على حل مشاكل الحاضر، ويمده بالوسائل الأساليب اللازمة لذلك.

---

[1]- حسن الساعاتي: علم الاجتماعي القانوني، مكتبة الأنجلو مصرية، القاهرة، ط3، 1968، ص15-18.

[2]- المرجع نفسه، ص185.

ج –**تصنيف وسائل الضبط الاجتماعي** :صنفها لانديز إلى قسمين :الصنف الأول يشمل على تلك الوسائل الضرورية لإيجاد النظام الاجتماعي، وهي عبارة عن جميع العمليات الاجتماعية التي تستخدم في بناء الشخصية، القيم العادات الاجتماعية، والصنف الثاني يضم وسائل تدعيم النظام، التي تنقسم بدورها إلى بمجموعتين :المجموعة الأولى هي الأبنية الاجتماعية المختلفة كالجنس والطبقة الأولية والثانوية، والثانية هي النظم الاجتماعية كالأسرة، الدّين، المدرسة، الاقتصاد، القانون، العلم والتكنولوجيا.

3-2- النظريات المعاصرة :

3-2-1- نظريات تنتمي إلى الإطار العام لنظرية الفعل الاجتماعي :

أ- نظرية الفعل الاجتماعي لتالكوت بارسونز:[1]

يرى أن الفعل الذي يقوم به الفاعل محكوم بعدة عوامل منها أفكاره ومشاعره وانطباعات ومعاييره وقيمه، وتلك القيم لتحكم أفعاله فقط، ولكنها تحكم أفعال الأشخاص الّذين يشتركون معه في الفعل، لذلك فان الفعل يبني على توقع الشخص لما يجب أن يفعله وما يفعلها الأشخاص الآخرين، وتعتبر العلاقة المزدوجة بين الأنا والآخر، والتي تعتمد على الحاجة والإشباع أساسا لتكامل التوقعات.

وقد أطلق بارسونز على تلك العلاقة التي تتميز بالثبات النسبي بين لفظ الأنا والآخر لفظ نسق التفاعل الثابت الذي يحتاج إلى تدعيم دائم وتكوين مستمر، حتى لا يظهر الميل نحو الانحراف عنه .[2]

لذلك فالضرورة تستدعي إيجاد آليات تحقق استمرار نسق التفاعل وحصرها بارسونز في نمطين : النمط الأول هز التنشئة الاجتماعية التي تعتبر آلية لتكوين الدافعية نحو تحقيق توقعات الدور، لذلك فان آليات الضبط الاجتماعي في نظر بارسونز هي عملية دافعية تواجه الدوافع التي ينحرف عن تحقيق توقعات الدور، وتبعا لذلك فهو يمثل عملية لإعادة التوازن ويشمل الضبط في حد ذاته على عدة آليات .

هذا في الصدد نجد أن بارسونز لا يهتم بجوانب الضبط الظاهرة أو الواضحة، وإنما يركز

---

[1]- سامية محمد جابر: المرجع السابق، ص ص120-126.

[2]- مصلح الصالح: الضبط الاجتماعي، دار الوراقة، عمان الأردن، 2006، ص24.

على الجوانب إلي تتميّز بأنها أكثر كمونا والتي تتمثل في ثلاثة عناصر أساسية هي الصمود، عنصر التسامح، وعنصر التشدد، والمقصود به تضييق حدود العلاقة .[1]

ويضيف بارسونز إلى ذلك ضوابط العلاقات وهو يميز بين نوعين ن تلك الضوابط، النوع الأول هو عملية العلاج النفسي، أما النوع الثاني فيتمثل في عملية التكوين النظامي ناس تعتبر بمثابة ضغوط اجتماعية معينة، هي نمط الموقف ونمط النظام الثانوي، ويضيف آلية العزل .

هذه هي أهم آليات الضبط الاجتماعي كما أشار إليها بارسونز، ومن ثُمّ يمكن القول أن نظرية الضبط عنده هي تحليل للعمليات التي توجد في النسق الاجتماعي والتي تميل إلى مواجهة الاتجاهات الانحرافية أو تميل إلى تدعيم الانضباط والامتثال لتوقعات الدور.

3-2-2- نظريات ثقافية تكاملية:

أ- نظرية جيروفيتش:[2]

يرى جيروفيتش انه يجب أن تقوم بدراسة الضبط الاجتماعي بالنسبة لأشكال الواقع الاجتماعي المختلفة، وكذلك أبعاده المختلفة، وهو يرى أن دارس الضبط الاجتماعي يجب علية قبل أن يحاول التوصل إلى نظرية معينة في هذا الميدان ان يتبع مجموعة شروط نوجزها فيما يلى:

الشرط الأول :ن المستحيل أن نجد أو حتى نتخيل مجتمعنا إنسانيا دون وجود ضبط اجتماعي فيه لذلك يجب استبعاد ذلك الزعم الذي يرى أن الضبط الاجتماعي هو نتيجة لتقدم أو تطور المجتمع، وأنه لم يكن موجودا في المراحل المبكرة من تاريخ المجتمع الإنساني .

الشرط الثاني: ضرورة تخليص مشكلة الضبط الاجتماعي من كل ما يربطها بفكرة النظام والتقدم فهو ليس سند للنظام ولا هو أداة، إنما هو جزء من الواقع الاجتماعي.

الشرط الثالث: التأكيد على أنه لا يوجد بصورة حقيقية صراعات بين المجتمع

---

[1]- غريب محمد سيد أحمد، سامية محمد جابر:علم الاجتماع السلوك الانحرافي، دار المعرفة الجامعية، مصر، 2008،ص ص109-110

[2]- سامية محمد جابر، المرجع السابق، ص ص 158-160.

والأفراد، وانه يجب عليهم أن يتلقوا على المستوى نفسه من العمق، لان كليهما يتسم سمات الأخر.

الشرط الرابع : الضبط الاجتماعي يميز كل الأنماط المختلفة لاشتماله على مجتمعات شاملة وجماعات صغيرة والحاجة إلى الضبط لبست قاصرة على المجتمعات الشاملة،بل تمتد الجماعات الأخرى كالأسرة وغيرها.

الشرط الخامس: أن القيم والمثل والأفكار ترتبط ارتباطا وطيفيا بالحياة الاجتماعية ولا يمكن النظر إليها إلا في الأنماط الاجتماعية التي تعمل فيها.

يميز جيروفيتش بين صور الضبط وأنواعه، وهيئته أما عن الهيئات فتتمثل في المجتمع وفي كل جماعة خاصة فيه، بينما يعتبر القانون، الدين، المعرفة، التربية، الفن والأخلاق أنوعا للضبط الاجتماعي وهناك أربع صور أساسية يمكن أن يتخذها كل نوع من أنواع الضبط وهى: [1]

أ. الضبط المنظم الذي يمكن أن يكون اتوقراطيا أو ديمقراطيا.

ب . الضبط الاجتماعي عن طريق الممارسات الثقافية والرموز(كالطقوس والتقاليد والعادات المستحدثة، والرموز المتجددة).

ج . الضبط الاجتماعي التلقائي هو يتم من خلال القيم والأفكار والمثل.

د . الضبط الاجتماعي الأكثر تلقائية، من خلال الخبرة الجمعية المباشرة والخلق والتجديد.

وخلاصة القول أن المجتمعات والجماعات والرموز الاجتماعية هي التي تنتج الأنساق الشاملة للضبط الاجتماعي، وهي في الوقت نفسه تحتاج إلى مثل هذه الأنساق وتنضبط عن طريقها وتكون بمثابة مراكز ايجابية لتطبيقها، ولذلك فان لكل هيئة من هيئات الضبط الاجتماعي تعتبر قادرة مبدئيا على إنتاج وتطبيق إي نوع وصورة للضبط الاجتماعي.

وأخيرا فان دراسة هذه العلاقة الوظيفية بين الهيئات والأنواع والصور تمثل المحور الرئيسي في الدراسة السوسيولوجي المتكاملة للضبط الاجتماعي.

أكد جورفيتش على أن المجتمعات والجماعات والرموز الاجتماعية هي التي تنتج

[1]– سامية محمد جابر، المرجع السابق، ص 161.

الأنساق الشاملة للضبط الاجتماعي، وهي في الوقت نفسه تحتاج إلى مثل هذه الأنساق وتنضبط عن طريقها.

لذلك فان كل هيئة من الهيئات الضبط الاجتماعي قادرة مبدئيا على إنتاج وتطبيق إي نوع وصورة للضبط الاجتماعي ولكن الواقع بدلنا على ان الأنماط المختلفة تعتبر بمثابة أجزاء متكاملة من كل واحد.

3-3- النظرية الإسلامية (الفطرة):[1]

من خلال التصور الإسلامي للضبط الاجتماعي نستخلص الخصائص التالية:

أ- أن أفعال الإنسان تتحدد بناء على نيته، من خلال الدوافع والحاجات والأهداف.

ب- نظرا لتعدد حاجات الإنسان وأهدافه، فهو مضطر لتحقيقها إلى ترتيبها حسب الأولوية.

ج- يتوقف تحقيق الأهداف وإشباع الحاجات على اعتماد وسائل وفي كثير من الحالات إلى تعاون مع الآخرين.

د- للإنسان الاستعداد لقبول التوجيه واكتساب المعايير والقيم التي تحكم اختياره للأهداف وطرق إشباع حاجاته.

هـ- أن علاقات الإنسان متعددة فله علاقة مع نفسه، ومع غيره من الأشخاص ومع الطبيعة أو العالم، ومع الغيب وهو في تفاعل دائم نسبيا مع هذه الإطراف وهذه العلاقة في حاجه إلى توجيه دائم وإلا تعرضت إلى الانحراف.

و- أن هذا المناخ الإنساني الاجتماعي يتحقق من خلال:

ما للإنسان من حاجات ودوافع فطرية تلح عليه مثل الحاجة إلى الانتماء وتحقيق الذات والتي إذا لم تشبع بالكيفية المناسبة اجتماعيا وفكريا قد تنحرف.

ما للإنسان من استعدادات ومنها الاستعداد لقبول التوجيه.

تتدخل التنشئة الاجتماعية لسبب من الأسباب في الحفاظ على استقامة الفرد فيتدخل الضبط الاجتماعي لمواجهة الانحراف.

---

[1]- مراد زعيمي: مطبوعات مقياس نظريات الضبط الاجتماعي، سلمت لطلبة الماجستير، جامعة باتنة، 2008، ص69-70

أن الوجود الاجتماعي جزء من هذا العالم، وهو لا شك محكوم عليه بنظام دقيق محكوم تسري فيه سنن الله العامة كما يقول العلماء المسلمون فان الإنسان بحكم تكوينه وبحكم فطرته بما له من حرية نجده يخضع لهداية الله الخالصة.

أن حاجة الناس إلى التعاون المجابهة المشكلات التي تعيق تحقيق أهدافهم الخالصة وتلبية حاجاتهم المادية والفكرية تضطرهم لقبول تعديل سلوكهم بما يوافق الهيئة الاجتماعية ويتمثلون للقيم والمعايير التي تنشا عنها.

– يمارس الضبط الاجتماعي من خلال الثواب والعقاب.

– من فاعلية الضبط الاجتماعي ان يكون منبثقا من النظام الاجتماعي وليس دخيلا عنه.

– لا يمكن للضبط الاجتماعي ان يحقق أهدافه إلا إذا اخذ بعين الاعتبار فطرة الإنسان بكل مكوناته والواقع الاجتماعي والكوني برمته وان الدراسة العلمية ومشاهدة الواقع الاجتماعي تكون فعالة عندما تعتمد على الوحي في الجوانب الغيب التي لا تخضع للمشاهدة.

– ومن الحقائق الهامة التي يجب النظر إليها ان هناك من الضوابط التي تتخذ صورة الدوام والثبات في شكلها ومضمونها وطريقة تنفيذها لثبات أهدافها ومصادرها.

– وهناك من الضوابط التي تظل متغيرة، حسب تغير الغضروف ومتطلبات الحياة المتجددة والحقيقة الأخرى أن الضبط الاجتماعي يمثل نظاما مواكبا لوجود الإنسان فهو ليس مستحدثا وناشئا بالصدفة أو الابتكار، وإنما هو نظام مكمل للجانب النظري، وبالرغم من أنه اخذ إشكالا عدة وصورا مختلفة حسب الزمان والمكان، ولقد ارتبط الضبط الاجتماعي دائما بأحكام القيمة والمعايير التي تحدد ما هو صحيح مقبول او خطا مرفوض، كل ما هو مرغوب فيه أو مرغوب عنه، فيثاب على الأول ويعاقب على الأخر.

أن الضبط الاجتماعي كان دائما مرتبطا بأهداف خاصة وعامة، وأهمها سعادة الإنسان واستقرار حياته واستمرارها.

4- وسائل الضبط الاجتماعي:

أن معظم العلماء الذين تناولوا موضوع الضبط الاجتماعي اختلفوا في تحديد وسائله وحسب العالم ادوارد روس فان هذه الوسائل ترتب حسب أهميتها كالتالي : الرأي العام، القانون، العقيدة، الاتجاه الاجتماعي، التربية، العادة الجمعية، دين الجماعة، المثل العليا، الشعائر، الطقوس، الفن، الشخصية، التنوير، التثقيف، الخرافات، الأساطير، والقيم الاجتماعية.

فالفرد ينضبط وفق ما تمليه عليه تلك الوسائل التي تؤثر على نوع، السلوك الذي على الفرد أن يسلكه، كما تتحكم في دوافعه ورغباته، وكيفية إشباعها، بمعنى أن الضبط هو العنصر الذي يهيأ العناصر الضرورية لتحقيق الاستقرار والتماسك الاجتماعيين[1].

أن النظام الاجتماعي بهذا المعنى يعتبر النتاج الطبيعي لفاعلية وسائل الضبط الاجتماعي.[2]

وفي هذه الدراسة سنذكر هذه الوسائل كالتالي:

أ- السياسة العامة للدولة:

تؤثر السياسة العامة السائدة التي تتبناها الدولة تأثيرا بليغا على أسلوب الضبط الذي قد يكون استبداديا تسلطيا أو ديمقراطيا أو سائبا فوضويا، يقول " راد كليف يروان " أن " التنظيم السياسي يرتبط بتدعيم النظام الاجتماعي في حدود إقليمية معينة عن طريق الممارسة المنظمة لسلطة القهر، من خلال استخدام أو إمكان استخدام القوة الفيزيقية"[3]

ب- القانون

يعرف الخشاب القانون بأنه"مجموعة القواعد التي تنظم العلاقات الاجتماعية والتي يلتزم الأفراد بأتباعها خشية توقيع الجزاءات المقررة على مخالفتهم إياها"[4].

فالقانون يعتبر اعلي وسائل الضبط دقة وتنظيما، فهو أكثر دقة وموضوعية وتحديدا إلى جانب ما يشمل من عدالة في المعاملة التي يعرف فيها بين أفراد المجتمع فالثواب

---

[1]- محمود أبو زيد: علم الاجتماع القانوني في الأسس والاتجاهات، مكتبة غريب، القاهرة، ط2،،دون د.س،ص210

[2]- أحمد الخشاب: الضبط الاجتماعي مكتبة القاهرة الحديثة، ط2، مصر، 1959، ص، 66.

[3]- سامية محمد جابر: مرجع سابق، ص171.

[4]- أحمد الخشاب: المرجع سابق، ص.297.

والعقاب ضوابط في القانون لان قواعده مكتوبة وواضحة وعامة أي ملزمة لجميع الأفراد حتى ولو كان جاهلا بها لأنه لا يعذر بجهل القانون.

والقانون ينطوي على جميع الميكانيزمات التي تؤهله لمنع الانحراف وعقابه، فانه ينطوي بالضرورة على مراكز من شانها التحري على المنحرفين والحكم عليهم وعقابهم وكل ما زادت قواعد القانون دقة زادت ضرورة التخصص فيه لمواجهة كل أنواع الانحراف والمحرفين وتحقيق الانضباط.[1]

ج- الدين :

يجمع علماه الاجتماع والانثروبولوجيا على أن الدين يعد أقدم وسائل الضبط التي عرفها الإنسان ذلك أن المجتمع كان يوجه سلوك أفراده عن طريق القواعد الدينية والدين نظام اجتماعي أثره يبدو جليا في ضبط السلوك البشري والجماعات سواء بسواء. [2]

وهو مبني على العقائد الإيمانية التي تقدم للإنسان عن نفسه والحياة والكون وما بعد الموت والطقوس التعبدية العملية التي يمارسها المؤمنون بتلك العقائد والجزاءات التي ينتصرون وبمعنى أخر فانه يتمثل في مجموعة الأوامر والنواهي التي يتمسك بها الضمير الفردي على أنها سلوك يتميز بالصواب والخير ويترتب على الخضوع الفرد أو عدم خضوعه لتلك الأوامر والنواهي ثواب أو عقاب مقدر من القوى الغيبية، وهو ما يعبر عنه "ريفى" بالعقل الخارق الذي يسيطر على العالم الخارجي وعن طريقة تحقق التصور الذاتي بالوحدة[3]

ويعد الدين الإسلامي أقوى الأديان ضبطا للمجتمع، لأنه يضبط سلوك الفرد في المجتمع بالثواب والعقاب، فطاعة الأوامر وتجنب المعاصي التي نهى عن فعلها أمر يرضي الله سبحانه وتعالى تعود على الإنسان الطائع في الدنيا باتساع الرزق والعاقبة، واستجابة الدعاء وطول العمر بالخلود في الجنة والآخرة، وعلى العاصي بزوال النعمة

---

[1]- محمد عاطف غيث: المشاكل الاجتماعية والسلوك ألانحرافي، دار المعرفة الجامعية، مصر 1963، ص:257.

[2]- نوبل تايمز :علم الاجتماع ودراسة المشكلات الاجتماعية،دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر، 1997 ص189.

[3]- سامية محمد جابر: المرجع السابق، ص203.

وضيق العيش والمرض وخيبة الدعاء وسوء الطالع في الدنيا، وبالعقاب والعذاب في جهنم في الآخرة .[1]

إن انهيار القيم وفساد المجتمع وتفككه يرجع في أساسه إلى انحراف إفراد المجتمع عن الصراط المستقيم وإتباعهم أهواءهم، لذلك الإخلاص من الانهيار الاجتماعي منوط بالاستمساك بحبل الله المتين والصراط المستقيم.[2]

والملاحظ أن الفرد لا يمكنه أن يخضع لتوجيهين متضادين في الوقت نفسه، وإنما يكون استجابته وامتثاله للأمر الذي يعتقد فيه مصلحته الدائمة، فقد يختلف التوجيه الذي يتلقاه في المؤسسة التي يعمل بها مع التوجيه الديني مما قد يدفعه إلى رفض الخضوع والانضباط للأوامر حفاظا على مقدساته وهروبا من العقاب الذي قد يكون له اشد من العقاب الذي سيقع علية من إدارة المؤسسة، لذلك أن لم يحدث هناك انسجام بين الدين وبين سائر عوامل الضبط الأخرى فانه سيؤدي إلى ظهور النزاعات.

د- الرأي العام : يمكن ان يعرف الرأي العام بأنه انفعالات الجماهير حيال عمل من الأعمال أو حادثة من الحوادث أو فكرة من الأفكار،يؤدي إلى إظهار الشعور بالاستحسان أو الاستهجان وما يترتب عليها من إجراءات التأثير في سلوك الأفراد بغية ضبط سلوكهم يمنع العمل أو الحادثة أو الفكرة[3]

والرأي العام يظهر بطريقة تلقائية، ويرتبط بالتكوين الثقافي للجماعة أو المجتمع، بما فيه من قيم ومثل وعادات وتقاليد وعقائد ويصبح بذلك قوة ضابطة لسلوك الأفراد، ذلك أن الجزاء المترتب عن عدم احترام الرأي العام قد يصل إلى اعتزال أو العقاب الفرد المنحرف ويختلف ذلك من المجتمعات الحديثة الصناعية والحضرية والمعلوماتية إلى المجتمعات البدائية والبدوية والتقليدية والريفية المحافظة .[4]

والرأي العام قوة لا يصح تجاوزها لان قيمته تشتق من موجات النقد التي يوجهها نحو المشاريع العامة على اختلاف أنواعها، فإهمالها والاعتماد على القوة لتثبيت النظام لا

---

[1]- حسن الساعاتي: مرجع سابق، ص61.

[2]- إبراهيم أبو الفار: دراسات في علم الاجتماع القانوني دار المعارف مصر،1978، ص194.

[3]- حسن الساعاتي: المرجع السابق، ص43.

[4]- معن خليل العمر: مرجع سابق، ص141.

يؤدي إلى الغاية الموجودة، بل العكس يدفع الناس إلى التحايل للتخلص من الرقابة، لا تستطيع القوة وحدها أن تحمي النظام الاجتماعي، فهي تعجز إذا لم يساندها الرأي العام عن ضمان احتفاظ الضوابط الاجتماعية بفاعليتها الايجابية .[1]

والرأي العام بالإضافة أي كونه مدعما لعوامل الضبط الأخرى فهو يؤثر في سلوك الإفراد ومواقفهم، وأفكارهم بشكل سريع، إما استحسانا مما يحول بينهم وبين ارتكاب المخالفات التي تحط من قيمتهم ومكانتهم الاجتماعية، لذلك يمثل أقوى وسيلة ضابطة لسلوك الإفراد، فهو قوة ضابطة وفعالة لسلوك الإفراد وتصرفاتهم ومواقفهم لأنه يراقب بشكل أكثر سرعة ويكون في بعض الأحيان أدق من القانون حسب ادوارد روس .[2]

هـ- القيم :

القيم الاجتماعية إحكام بالمرغوب فيه حسب معايير المجتمع، وهي ترتكز على الاعتقاد الذي يتحول إلى عمل، كما تتحول الطاقة إلى حركة، والمقصود بان القيم أحكام بالمرعوب فيه حسب معايير المجتمع، ومعناه أن القيم تختلف باختلاف المجموعات أو الجماعات التي يشتمل عليها المجتمع، والقول بان القيم تعكس معايير السلوك تعني قيام الفرد بواجباته واحترام ممارسات مجتمعه وعاداته ولا يقصد بالتوافق مع معايير المجتمع بلوغ الدرجة المثالية للكمال النفسي أو الخلقي أو الروحي بل يقصد بذلك أن يسلك الأفراد السلوك الواقعي المحسوس الذي يعد سويا لان المجتمع يرضى عنه.

ويتبين من ذلك أن كل وسيلة من وسائل الضبط تكون مشحونة بعنصر قيمي يمكن تسميته بالشحنة القيمة، وانه على أساس تقدير هذه الشخصية القيمية من حيث نوعها وكميتها، ويمكن بالتالي تحديد وسيلة الضبط الاجتماعي من حيث درجة إلزامها وانتشارها كما يمكن أيضا تحديد مكانتها من الأهمية ودرجة فاعليتها وأثرها.[3]

---

[1]- أحمد الخشاب: المرجع السابق، ص220.

[2]- إبراهيم أو الغار: المرجع السابق، ص ص 189.188.

[3]- حسن الساعاتي: المرجع السابق،،ص67.

ويمكن تقسيم القيم إلى ثلاث مستويات : القيم الإلزامية، التفصيلات، والقيم المثالية[1] توجد هذه المستويات في مختلف الثقافات وتتفاوت درجة التركيز على مستوى أهمية هذه المستويات من ثقافة إلى أخرى، ومن هنا كانت لقيم الفرد الأثر الكبير على درجة انضباطه وامتثاله وتقبله لقواعد ونظم المؤسسة .

5- أساليب الضبط:

يمارس الأساتذة أساليب الضبط الاجتماعي تنطلق ممن عندهم تصورات نظرية للسلوك في المؤسسات لذلك فان التصور النظري للمشرف عن سلوك التلاميذ يعتبر دليلا له على تحديد الأساليب المناسبة.

والدارس يجد الأساتذة يختلفون في أساليب تحفيزهم للتلاميذ ودفعهم للعمل، فقد يركز احدهم على أسلوب الحفز الايجابي المتمثل في صور الثواب، وقد يركز الأخر على أسلوب الحفز السلبي المتمثل في مختلف صور العقاب، وقد يركز الأخر على الحوافز الاقتصادية في حين يركز غيره على الحوافز المعنوية، وقليلا ما يوازن مشرف بين هذه الأساليب، وقد يستخدم الواحد منهم كل هذه الأساليب، ولكن يكون هناك أسلوب غالب على بقية الأساليب يكون مميزا للأستاذ في تعامله مع التلاميذ.

5-1- الأسلوب التسلطي(الدكتاتوري):

يكون في المدير مستبدا برأيه متعصبا له، يتخذ القرارات بمفرده دون مشاركة الآخرين وهو ينزع إلى السيطرة على الأعضاء الفاعلين معه، ويتوقع منهم الطاعة وتنفيذ الأوامر والتعليمات التي يصدرها، وبشكل عام يمكن أن نلخص ملامح هذا النمط فيما يلي:

تتركز القيادة بيد الأستاذ فهو الذي يتخذ القرارات وهو الذي يتحمل المسؤولية

- يلجأ المدير إلى المزيد من الحوافز السلبية باستخدام وسائل التهديد والإرهاب مما يضعف شخصية الأساتذة والمدرسين ويسبب لهم القلق والاضطراب .
- لا يهتم المدير بتكوين الأساتذة والمدرسين وتطوير إمكانياتهم المهنية .

[1]- محمد نجيب اسكندر وآخرون: قيمنا الاجتماعية وأثرها في تكوين الشخصية، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، 1962، ص19.

– يكون المدير منعزلا عن الأساتذة والتلاميذ وتنعدم روح التعاون والود بينه وبين العاملين معه .

– يقوم المدير بتوزيع المسؤوليات على الاساتذة والعاملين الآخرين دون استشارتهم

– يشغل المدير الدكتاتوري العاملين معه إلا أنه يجعل اتصالاه معهم مباشر ة ويضعف صلاتهم يبعضهم البعض .

– يتعصب لآرائه وينفذها .[1]

– أن هذا الأسلوب من الإدارة لا يوفر مناخا لاحترام شخصية التلاميذ حي يعملون وفق الأسس المرسومة والموضوعة لهم .[2]

– أن اعتماد الأسلوب الدكتاتوري من الإدارة التربوية يؤدي إلى :

– انعدام العلاقات الإنسانية بين الأفراد المجموعة .

– عدم نقل الاقتراحات البناءة الهادفة إلى تطوير أسلوب العمل في المدرسة وتحسين نوعيته

– يحاول بعض المدرسين والمعلمين والعاملين الإداريين الآخرين الحصول على اهتمام خاص من المدير والتقرب إليه .

– إشاعة الكراهية بين أفراد المجتمع في المدرسة مما يؤدي إلى تفكك هؤلاء الأفراد والعمل على خلق أجواء يسودها الخوف والقلق .

– تسيير العمل مرهون بوجود المدير وعند غيابه يحصل الاضطراب في العمل والتعثر وعدم الاهتمام .

– عدم مشاركة الهيئات التدريسية في عمليات اتخاذ القرارات وتحديد أساليب العمل وكيفية أدائه مما يضعفه روح البحث والتفكير والابتكار لديهم .

ومن خلال هذا الأسلوب نرى أن الدكتاتورية تسيء إلى التنشئة الاجتماعية وتتعارض نتائجها بالأهداف الموجودة لان إهمال الجانب الإنساني والمعاملاتي ينفر ويحول دون

---

[1]– طارق عبد الحميد ألبدري:الأساليب القيادية والإدارية في المؤسسات والإدارية في المؤسسات التعليمية، دار الفكر، عمان، الأردن ط1، ،2001، ص121.

[2]– حافظ فرج أحمد، محمد صبري حافظ: إدارة المؤسسات التربوية، عالم الكتب، ط1، 2003، ص48.

فتح الشهية للطاقم التربوي للاستزادة والإفادة وتحسين المردود .[1]

5-2- السلوب الديمقراطي: يتجه هذا الأسلوب إلى تعميق العلاقات الإنسانية والاعتماد عليها باعتبار أن الإنسان أغلى قيمة يجب احترامها وتنميتها، ومما يؤدي إلى الاهتمام بالعاملين والاعتراف بدورهم ومساهمتهم بالعمل وإشراكهم ببحث المشكلات واتخاذ القرارات، ومن خصائص هذا النمط في الإدارة المدرسية:

يكون الأستاذ علاقات شخصية مع التلاميذ حيث يشعر الجميع بأنه عنصر منهم:[2]

- أن يسعى لتوسيع قاعدة الاشتراك في اتخاذ القرار بإشراك كل من يتأثر باتخاذ هدا القرار طالما أنه قدر على مثل هذا الاشتراك.
- أن يمارس أكبر قدر من التوجيه الذاتي وهذا يقتضي تحمله للمسؤولية والقيام بها على خير وجه مع ممارسة المبادرة وضبط النفس في تحقيق الأهداف المرغوبة.[3]
- يفوض لمدير بعض السلطات إلى الأكفاء من العاملين معه.
- يناقش المدير أسلوب العمل ككل مع العاملين معه.
- يستشير المدير المعلمين أو الأساتذة عند توزيع المسؤوليات عليهم.
- تعاون العاملين فيما بينهم واحترام بعضهم البعض الآخر.
- تكثر الاقتراحات البناءة التي تجد طريقها للمناقشة والتطبيق.[4]
- لعل أهم ما يمكن ملاحظته على الأسلوب الديمقراطي هو طابع المساواة في التعامل دون تفرقة أو تمييز وهذا ما لا نلاحظه في الأسلوب الديكتاتوري كما تم التركيز على احترام إنسانية الفرد وهو العامل الذي يساهم في دفع الطاقات إلى العمل وفق قدراتهم كما يساهم في تجسيد وغرس التفكير المنطقي السليم ومساعدة تنمية الفكر النقدي الحر.

---

[1]- حسن محمد إبراهيم حسان، محمد حسنين العجمي: الإدارة التربوية، دار المسيرة، ط1، 2007، عمان،ص 245.

[2]- نفس المرجع، ص 246.

[3]- محمد منير مرسي: الإدارة التعليمية وتطبيقاتها، عالم الكتب، القاهرة، 1998، ص 89.

[4]- طارق عبد الحميد البدري : الأساليب القيادية والإدارية في المؤسسات التعليمية، دار الفكر، ط1، 2001، ص123-124.

5-3- الأسلوب المتساهل "التسيبي":

جاء هذا الأسلوب من القيادة وردا على الأسلوب الدكتاتوري، إذ يترك لكل فرد من الأفراد في المجموعة أن يفعل ما يشاء، حيث تبدو الإدارة وكأنها غير موجودة لتتولى توجيه العاملين فيكون العمل غير منظم وكل فرد من أفراد المجموعة يعمل من غير رقابة .

مما لاشك فيه أن إدارة المدرسة تتطلب قيام علاقات معينة محددة بين الأفراد العاملين داخل المدرسة وبين كل من له صلة بالمدرسة، ويتوقف نوع هذه العلاقات على شخصية مدير المدرسة بالدرجة الأولى، كما يتوقف على الأفراد العاملين داخل المدرسة ومدى إحساس كل منهم بدوره في المدرسة .

وتعتبر وظيفة المدرسة من أهم وأخطر الوظائف في العملية التعليمية، وحين يواجه أثناء تأدية واجباته مشكلات وقضايا عديدة الأمر الذي يتطلب منه أن يكون أهلا للمسؤولية حتى يمتلك القدرة على إصدار القرارات المناسبة والحكيمة في الوقت المناسب دون خوف أو تردد ويتصف سلوك المدير في هذا الأسلوب من الإدارة عادة بما يلي :

- يترك مدير المدرسة في هذا النمط الحرية لأعضاء الهيئة التدريسية والعاملين الآخرين لممارسة نشاطهم وإصدار القرارات وإتباع الإجراءات التي يرونها ملائمة لانجاز العمل.
- لا يحاول المدير أن ينظم ويرتب ويخطط سير العمل في المدرسة.
- يعتمد المدير المتساهل اعتمادا كليا على أعضاء الهيئة التدريسية أو العاملين معه في انجاز الإعمال دون توجيه منه أو اشتراك شخص في وضع الحلول.
- يكون المدير المتساهل غير قادر على اتخاذ القرارات وإصدار الأحكام بحكمة وموضوعية ويؤدي هذا النمط من الإدارة التربوية إلى:

_ كثرة المناقشات التي لا تنتهي في الغالب إلى رأي قاطع وواضح.

- يفقد المدير السيطرة على العاملين معه.
- شعور العاملين بعدم القدرة على التصرف والضياع بسبب غياب عاملي التوجيه والرقابة.[1]
- تهرب العاملين من تحمل المسؤولية.

[1]- طارق عبد الحميد البدري، المرجع السابق، ص 123-124.

– وصفوة القول فان أنجح أسلوب الذي يساهم لا محالة في استثمار الموارد الرفع من المردود المدرسي هو الأسلوب الديمقراطي الشاهد في ذلك هو الاهتمام بالإنسان واستغلال القدرات المتاحة وفتح المجال لذلك في حين أن الأسلوب الدكتاتوري المعتمد في شكيمة الأفواه يحول دون الاستغلال الأمثل للطاقات المتوفر على مستوى المؤسسة وانعكاس ذلك سلبا على المردود العام للمؤسسة في حين أن الأسلوب ألتساهلي.

يساهم في فتح المجال لانتشار الفوضى واللامسؤلية وعليه فهو يعد في تقديري من الأساليب المرفوضة لأداء الجيد في المدرسة التعليمية .

وعليه يمكن اعتبار المدرسة مصدر الإصلاح الاجتماعي لأن الإصلاح الذي يأتي عن طريق القانون والتخوف بالعقاب او تغيير الأنشطة الإدارية الشكلية أو مظاهر الحضارة لا بقاء له وإنما البقاء لأصلح الذي ينمو في عقول المتعلمين فتعشقه قلوبهم ويخرجون متحمسين لتطبيقه ونشره والدفاع عنه .

حيث يقول جون ديوي أن المدرسة التي يسودها النظام الاستبدادي والتي يصدر فيها التعلم أعمال عن خوف ورهبة أو رغبة في الثواب لا يمكن أن تخرج أفراد يحسنون استخدام الديمقراطية ويدافعون عنها "[1]

6- فاعلية أساليب الضبط:

قدم وليم ريدن ضمن كتابة "الفعالية الإدارية " تحليل عميقا لمفهوم الموقف الإداري، حيث ركز فيه على معرفة متى تكون أساليب الضبط الإداري فعالة ؟ وما هو دور الموقف الإداري كعامل مؤثر في تحديد فاعلية الإدارة .

ويقول أن الثابت علميا أن أهم عنصرين للسلوك الإداري هما الاهتمام بالعمل والاهتمام بالعلاقات مع الموظفين[2].

وهو ما يؤكده ميرتون[3] عندما يقرر أن السلطة الفعالة تطلب أن يكون الرئيس في وضع يمكنه من ملاحظة متابعة الأداء الفعلي والعناية حتى لا يؤدي إلى عرقلة العمل.

---

[1]– طارق عبد الحميد البدري، المرجع السابق، ص128.

[2]– صلاح الدين محمد الباقي: السلوك الفعال في المنظمات، الدار الجامعية، الاسكندرية، القاهرة، 2004، ص 28.

[3]– محمد منير مرسي، المرجع السابق، ص119.

وعلى كل حال فان المدير الذي يتمتع بولاء وإخلاص مرؤوسيه أقدر من غيره على تكوين سلطة فعالة وبالتالي يزيد من تأثير عليهم، وقد أكد هذه النتيجة كثير من الدراسات منها دراسات جون فرونس، ريتشارد سنايدر، رونالد لين، لأن المعيار النهائي لفاعلية أسلوب الضبط هو معدلات أداء المرؤوسين، ومعدل إنتاجهم.

كما أن القائد الذي يكون على دراية كافية بمرؤوسيه [1]وقادرا على تكييف سلوكهم المتغير باستمرار هو القائد الناجح والفعال الذي يستخدم أسلوب الضبط الملائم والفعال.

من خلال هذا الاستعراض للضبط وأساليبه تتبين أهمية الضبط وضرورته كقوة اجتماعية ذات تأثير على الأفراد والمجتمعات، من خلال حملهم أن يسلكوا طبقا للمعايير والنظم الاجتماعية السائدة في المجتمع. [2]

وهذه النظم الاجتماعية تعتبر نتاجا طبيعيا لفاعلية وسائل الضبط الاجتماعي الذي له أساليبه حيث اتضح أن المدير الناجح لا يستخدم أسلوب ضبط واحد، لطلك لا يمكن وصفه دائما أنه مستبد أو ديمقراطي أو سائب، لأنه يكيف أسلوب هفي ضوء طبيعة الموقف والمشكل والبيئة والضغوط الزمنية، وقيمه ومعتقداته، وثقته بمجتمع المدرسة وميوله الشخصية، ويتفاعل مع المشكل والبيئة والضغوط الزمنية، وقيمه ومعتقداته، وثقته بمجتمع المدرسة وميوله الشخصية، ويتفاعل مع المشكلات في بدايتها ويتحكم فيها في الوقت المناسب فهو مستبد أمام الأفراد الذين ثبت تقاعسهم وديمقراطي أمام المشاكل التي تسهم أمام المشاكل التافهة التي لا تسهم، وسائب أمام المشاكل التافهة التي لا تعيق تحقيق الأهداف .

7- فاعلية الضبط الاجتماعي:

أن الفرد لا يمتثل لنظام المؤسسة إلا إذا كانت قواعد النظام واضحة وعادلة وتهدف إلي تحقيق تطلعاته وتلبية حاجاته، وفي هذا الإطار يقول "دانيال كانز" :"يجبا ن تكون هذه القواعد مناسبة أو عادلة،وصادرة من شخص أو إدارة ذات سلطة قانونية

---

[1]- عبد الصمد الاغتري: الإدارة المدرسية، البعد التخطيطي والتنظيمي المعاصر، دار النهضة العربية، بيروت، ط1، 2000، ص104.

[2]-حسن عبد الحميد أحمد رشوان : العلاقات الإنسانية في مجالات (علم النفس، علم الاجتماع، علم الإدارة)، المكتب الجامعي الحديث الآزارطة، الإسكندرية، 2003، ص178.

ومرتبطة بالنشاط الذي يقوم به العامل، وواضحة ورموزها وإجراءاتها وتفاصيلها كما يجب ان تعزز هذه القواعد إي تطبيقها بالفعل فيعاقب من يخالفها وإلا فقدت فاعليتها".[1]

وبناء علي ذلك يمكن حصر العناصر المعبرة عن فاعلية الضبط الاجتماعي في الأتي:

1- نزاهة المصدر :ويقصد بها الموضوعية في وضع القواعد والحياد في التنفيذ

2- التكافؤ بين العقوبة والمخالفة: ويعني ذلك ان تكون العقوبة المقدرة مناسبة للمخافة التي وقعت .

3- العدالة في تنفيذ الإجراءات : تعني الالتزام بالحق والأمانة في إطار القواعد والعلاقات القائمة في المؤسسة دون تمييز ،وذلك عن طريق تخصيص مكافأة معينة لاستجابة معينة لمخالفة معينة.

4-ثبات القواعد:يقصد به ثبات مقاييس التقييم مع ثبات الجزاءات المناسبة.

5-الجمع بين الإلزام الباطني والإلزام الظاهري :وذلك بالحرص على أن يجمع الضبط بين العنصر الروحي وعناصر الإلزام معا .

6- الإجماع علي القيم :ويقصد به إشراك الأفراد والجماعات في القيم نفسها والذي يشكل عاملا مهما يسهل الانقياد له ويحقق له الانضباط.

7- المشاركة: يقصد بها إشراك الفرد عقليا وانفعاليا في موقف جماعي يشجعه علي المساهمة في رسم الأهداف الجماعية وعلي ان يشترك في المسؤولية عنها.[2]

8- العوامل المحددة لاختيار أسلوب الضبط :

هناك ثلاثة عوامل أساسية تؤخذ في الاعتبار عند اختيار الضبط وهي :

أ-عوامل خاصة بالأستاذ ذاته:

يتأثر سلوك الأستاذ بمجموعة من العوامل لها علاقة بشخصيته أهمها:

- نظام القيم والمعتقدات التي يؤمن بها الأستاذ والتي تتوقف مثلا على مدى اقتناع المدير أن الفرد الذي يتحمل المسؤولية عمل ما يجب أن يكون له دور في عملية اتخاذ

---

[1]- علي محمد عبد الوهاب :إدارة الأفراد، مكتبة عين الشمس، القاهرة، مصر ،ج1، 1975،ص286.

[2]- كيث ديفر :السلوك الإنساني في العمل، ترجمة السيد عبد الحميد مرسي واسماعيل يوسف، دار النهضة، مصر القاهرة 1974،ص185.

القرارات أو إلى أي مدى يشعر الأستاذ أن التلاميذ يجب أن يكون لهم نصيب في عملية اتخاذ القرارات، أن هذا الإيمان والشعور يحدد إلى درجة كبيرة نوع أسلوب الضبط الذي يختاره الأستاذ.

– ميول الأستاذ الشخصية : تلعب دورا كبيرا في اختيار نوع أسلوب الضبط من خلال القيم التي يؤمن بها المدير، والوسط الذي تربى فيه، ذلك أن من تربى في وسط مملوء برموز السلطة والكبرياء يجد راحته أكثر عند تطبيقه الأسلوب المتسلط، على خلاف من عاش جو التعاون والتشاور والأخذ والعطاء يجد راحته عند تطبيقه الأسلوب الديمقراطي .

– مدى ثقته بالعاملين معه: من حيث درجاتها عامل مهم في اختيار نوع أسلوب الضبط.

– ب – عوامل خاصة بأفراد مجتمع المؤسسة :

هنا عدة عوامل تتعلق بالمرؤوسين تؤثر في اختيار أسلوب الضبط منها :

– مدى إحساسهم بالمشكل وإدراكهم لأهداف المؤسسة ورغبتهم في التوحد معها .

– مدى اهتمامهم بالمشاركة في اتخاذ القرارات وتوفير الاستعداد لتحمل مسؤولية ذلك .

– مدى تطلعهم إلى الاستقلال والاعتماد على النفس

– درجة تماسك المجموعة ومدى فاعليتها في العمل المطلوب .

ج– عوامل خاصة بطبيعة المشاكل وطبيعة الموقف وطبيعة البيئة :

هناك عدة عوامل تتعلق بذلك وتسهم في اختيار أسلوب الضبط المناسب أهمها:

– نوعية القيم والتقاليد السائدة في المؤسسة والبيئة المحيطة بها، حيث يكتشف المدير الجديد في المؤسسة أن هناك أنماط سلوكية مقبولة في البيئة الجديدة التي يعايشها يجب عليه عدم الانحراف عنها وإلا وقع في صدام مع المجتمع المؤسسة.

– كفاءة الجماعة والتي تسهم في تحديد أسلوب الضبط وذلك أن القدرة على تحمل المسؤولية وأداء المهمات تتوقف على كفاءة أفراد مجتمع المؤسسة.[1]

– طبيعة المشكلة ذاتها بطبيعة الحال المشكلة ذاتها تحدد إلى درجة كبيرة مقدار المشاركة من قبل العاملين غير أن ما يجب إليه أن المشكلة أن كانت من نوع الانحراف البسيط عن بعض المعايير والتي لم يلاحظ تكرارها كان الأفضل صد التغاضي عنها، أما

[1]– طارق عبد الحميد البدري، المرجع السابق، ص129.

أن تكرارها وكانت تمس بالنظام أو تعرقل تحقيق الأهداف فان أفضل طريقة لحلها هو استعمال القوة والعقاب .

– الضغوط الزمنية: كلما رأى المدير أن الضرورة تقتضي السرعة في اتخاذ القرار كلما قل اعتماد على الآخرين في اتخاذه، فكلما كان هناك استقرار في المؤسسة كلما اتجه المدير نحو أسلوب المشاركة، على العكس في المدرسة التي تعيش مشاكل مستمرة ودائمة كلما اتجه نحو أسلوب السلطة.[1]

[1]– طارق عبد الحميد البدري، مرجع سابق، ص 130–131.

خـلاصة :

وفـي مجمـل القـول يمثـل الـضبط الاجتمـاعي مـن الموضـوعات التـي يعالجهـا علـم الاجتماع نظرا لأهميته وهو ما تطرقنا إليه من خلال ما تناولته دراستنا في هذا الفصل من وسائل الضبط وأهدافه التي يسعى الضبط الاجتماعي تحقيقها وأساليب (الديمقراطي ألتسيبي، الدكتاتوري) والعوامل المحددة لاختيار الأسلوب الأمثل لهذه الأساليب.

الفصل الثالث

مرحلة التعليم المتوسط والمراهقة

تمهيد

أولا: التعليم المتوسط

1- تعريف التعليم المتوسط

2- أهمية التعليم المتوسط

3- أهداف مرحلة التعليم المتوسط

4- خصائص التلاميذ في المرحلة المتوسطة

4-1- خصائص الجسمية

4-2- الخصائص الاجتماعية

4-3- الخصائص الانفعالية

4-4- الخصائص العقلية المعرفية

ثانيا- المراهقة

1- مفهوم المراهقة

2- تحديد مراحل المراهقة

3- النظريات المفسرة للمراهقة

خــلاصة:

تمهيد:

انطلاقا من كون العلاقة بين متغيري الدراسة فان المكان الفعلي والمعنوي لحدوثها في المؤسسة التربوية خاصة في المرحلة المتوسطة الذي يحدث الضبط الاجتماعي ويحقق القيم الاجتماعية لتلميذ ونعرض بشكل مختصر إلى المرحلة المتوسطة من أهداف وأهمية وخصائص التلميذ في هذه المرحلة.

أولا: التعليم المتوسط

1- تعريف التعليم المتوسط:

يشكل التعليم المتوسط المرحلة الأخيرة من التعليم الإلزامي وهو يمد إلى جعل التلميذ يتحكم في قاعدة أساسية من الكفاءة التربوية والثقافية والتأهيلية تمكنه من مواصلة الدراسة والتكوين بعد الإلزامي أو الاندماج في الحياة العملية، ومرحلة التعليم المتوسط منظم بدوره في ثلاثة ادوار متميزة:

- **الطور الأول أو طور التجانس والتكيف:** وهي طور ترسيخ المكتسبات والتجانس والتكيف مع تعليم يتميز بتعدد المواد وإدراج اللغة الأجنبية الثانية ويخص السنة الأولى متوسط.

- **الطور الثاني أو طور الدعم والتعميق:** ويخصص لدعم الكفاءات ورفع المستوى الثقافي والعلمي والتكنولوجي لتلميذ ويتمثل في السنتين الثانية والثالثة متوسط

- **الطور الثالث أو طور التعميق والتوجيه:** وفيه يتم تعميق التعليمات في مختلف المواد وتنميتها وتحضير توجيه التلاميذ نحو شعب التعليم والتكوين ما بعد الإلزامي ويخص الرابع متوسط[1].

من خلال المواد الواردة في القانون التوجيهي التربية الوطنية رقم (08-04) التي تنص على:

المادة 50: يمنح التعليم المتوسط الذي يستغرق أربع سنوات في المتوسطات كما يمكن أن يمنح التعليم في المتوسطات العمومية الخاصة للتربية والتعليم .

المادة 51: تتوج نهاية المتمدرس في التعليم المتوسط بامتحان نهائي يخول للتلميذ الحق في الحصول على شهادة" التعليم المتوسط كما تحدد كيفيات منح شهادة التعليم المتوسط عن طريق التنظيم ويقوم الوزير المكلف بتربية الوطنية بتحديد إجراءات القبول في السنة الأولى الثانوي.

المادة 52: يوجه تلميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط طبقا للاجراءات المذكورة في

[1]- وزارة التربية الوطنية الجزائرية: المنشور رقم 137 المؤرخ في 28 جويلية 2009 المتعلق بالإجراءات الإنتقال في مرحلة التعليم الإبتدائي والمتوسط.

المادة 51 إلى التعليم الثانوي العام أو التكنولوجي أو إلى التعليم المهني وذلك حسب رغباتهم ووفقا مقاييس المعتمدة في إجراءات التوجيه كما يمكن للتلاميذ الغير الناجحين غما بتكوين المهني أو بالحياة العملية إذا بلغوا سن السادسة عشر كاملة[1].

2- أهمية التعليم المتوسط:

تكمن أهمية التعليم المتوسط في كونه:

- يتيح المزيد من الفرص لتنمية قدرات واستعدادات الطلبة بما يعدهم للاختيار التعليمي أو المهني في المراحل الموالية.
- يتيح المزيد من الفرص لكي يحقق الطالب انتماء أعمق إلى ثقافة أصلية .
- بوتقة التكوين الوحدوي للشبيبة، فهو عامل مهم من عوامل التحام الأمة والوطن لأن المواطن يتخرج من هذه المدرسة وهو مسلح ومتغذيا بالقيم العربية الإسلامية محبا لوطنه وشعبه.
- عنصر أساسي في الثورة الثقافية لأن عملية التعلم فيه تتم باللغة العربية، من أجل تحقيق حب العمل والقضاء على الازدواجية بين الفكر والعملي.

3- أهداف مرحلة التعليم المتوسط [2]:

ويقصد بها وظف السلوك العام المنتظر ن التلميذ في نهاية مرحلة التعليم المتوسط وهي أهداف متصلة بمنهاج المدرسة الأساسية وترسم التغيير الذي يجب أن يحصل في سلوك التلميذ بين المرحلة تعليمية وأخري بناءا علي المعرفة المسبقة بحاجاته الإنمائية والنفسية والاجتماعية والعمل على إشباع ميولاته ورغباته، والعمل على تنمية قدراته وفي ما يلي الأهداف في النقاط التالية:

- الأهداف والسنوات الثلاث الأولى من التعليم المتوسط
- الاهتمام بالخصائص النفسية والبيداغوجية لتلميذ مرحلة ما قبل المراهقة
- إيقاظ التفكير المجرد أو ما يسمى بالتفكير المنطقي (بياجيه).
- استثمار مكتسبات المرحلة الأولى من التعليم المتوسط.

---

[1]- الجريدة الرسمية: العدد 04، 2008م، ص13.

[2]- المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية: 2004م، ص176.

البدء في الدراسة الوسط .

- اكتشاف الوسط المادي وتحليله.
- اكتشاف الوسط الاجتماعي (معرفة الضوابط الاجتماعية)
- **أهداف السنة 4 من التعليم المتوسط:**
- الاهتمام بالخصائص النفسية والبيداغوجية لتلميذ مرحلة المراهقة.
- القدرة على الاستدلال.
- تكوين الاتجاهات الشخصية في الرغبة في تغير المحيط.
- تجسيد الرغبة في تغيير المحيط.
- تجسيد المعارف المكتسبة باستثمار المكتسبات السابقة وإدخال مواد تعليمية جديدة.
- تظهر عناصر كثيرة تساهم في التوجيه التلميذ[1].

4- خصائص التلاميذ في المرحلة المتوسطة[2]:

إن مرحلة التي يمر بها هؤلاء التلاميذ، هي مرحلة المراهقة المبكرة مرحلة تتميز بسرعة التغيير والتحول وتوصف بأنها مرحلة الانتقال من مرحلة الطفولة إلى مرحلة النضج في كافة المظاهر وجوانب الشخصية .

إن هذه المرحلة حرجة من حياة الفرد، لذا فان لهده المرحلة انعكاساتها على التلميذ كلها فمن اجل مساعدة التلميذ المراهق على اكبر قذر من القناعة الذاتية ومن اجل تنمية تفاعله الاجتماعي بشكل فاعل ومن اجل تشجيعه على تحقيق ذاته، لابد للأساتذة من فهم مسببات السلوك الذي يقوم به التلاميذ إذ أن على الأساتذة إدراك بعض الطرائق لتعزيز ثقة المراهقين بأنفسهم ولتوفير فرص النمو المتكامل والسوي له.

4-1- خصائص الجسمية:

1- يمتاز التلاميذ في هذه المرحلة بطفرة في النمو: بحيث يزداد وزنهم بدرجات وتظهر هذه الطفرة بين البنات أولا بينما تبدو لدي غالبية الذكور في الصف الثامن

---

[1]- المرجع السابق: ص176.

[2]- حسين أبو رياش- زهرية عبد الحق: علم النفس النفس التربوي للطالب الجامعي والمعلم الممارس، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، 2007، ص108.

والتاسع، وقد يتأخر نمو بعض التلاميذ إلى بعض هذه المرحلة لذا فان هذه الفترة قد تواجهه أوضاعا عصبية بين زملاؤهم، الأمر الذي يتطلب من الأستاذ دورا توجيهيا وإرشاديا مناسبا، وتستلزم منه تخطيط نشاطات رياضية وفنية ومهنية يساهم فيها جميع التلاميذ في هذه المرحلة والتيقن من إشراك الذين لم يبلغوا في نموهم الجسمي مبلغ الآخرين في تلك النشاطات.

2- يهتم تلاميذ هذه المرحلة باعتبارهم مراهقين بمظهرهم: ويشعرون بالتعب بعد بذلهم جهدا معينا، ويميلون إلي الكسل، وهو أمر لم يكن كذلك في المراحل السابقة أن التغيرات السريعة التي تحدث في نمو التلاميذ في هذه المرحلة تؤثر في صحتهم ومن المهم أن يراعي الأستاذ متطلبات النمو في هذه المرحلة بشكل معقول، علي أن ينمي لديهم أهمية التفاتهم للعمل المدرسي .

3- تصبح للخصائص الجنسية الثانوية أكثر وضوحا في هذه المرحلة مما كانت عليه في نهاية المرحلة السابقة.

4- يعاني التلاميذ هذه المرحلة من مشكلات خاصة بالمراهقين بالعادات الغذائية الغير سليمة.

5- يهتم المراهق بشكل خاص بذاته الجسمية ويتأثر بشكل خاص بمظهره وقدرته ويسعي لتطوير ها ويزعجه أي شذوذ عن زملائه.

4-2- الخصائص الاجتماعية:

1- يتأثر التلميذ المراهق بشكل خاص بأقرانه، ويسعي لإيجاد مكانة لنفسه بينهم فيتعرف من خلالهم إلي نقاط قوته وضعفه، وتبرز إمكاناته الاجتماعية من خلال اضطلاعه بدور قيادي في الجماعة أو في دور تابع، من المهم أن يعمل الأستاذ علي مناقشة التلميذ في أرائه .والسعي لتنمية الأدوار الاجتماعية لتلاميذه، وان يشجع التعاون ويشركهم في النشاطات الاجتماعية.

2- يسعي تلاميذ المرحلة المراهقة إلي اعتبار اقرأنهم مصدرا هاما من مصادر القواعد العامة للسلوك، وكثيرا ما تتناقص هذه القاعدة التي يضعوها، مع تلك التي يتبناها الكبار والراشدين، ويستطيع الأستاذ أن يساعد تلاميذه علي الاستقلال وبذلك تشجيعهم

على وضع مجموعة من القواعد السلوكية الصفية، وهو أمر ينمي لديهم الحس بالمسؤولية والالتزام بالقرارات.

3- يحتاج التلميذ المراهق إلي تقبل الزاخرين له داخل منزله ومدرسته وصفه كي يشعر بالأمن النفسي، ويهمه بشكل خاص أن يلاقي القبول من الأشخاص الهامين والبارزين بالنسبة إليه سواء أكانوا في المدرسة أو المنزل أو الجوار، ويمكن للأستاذ أن يلعب دور في بناء الذات الاجتماعية لتلاميذه المراهقين، حيث يستطيع أن يشجع التفرد الخلاق، ويستطيع ان يكلف تلاميذه بواجبات مفتوحة النهاية وان يحسن الظن بهم، ومن الضروري أحيانا التنبؤ بسلوكهم .

4-3- الخصائص الانفعالية:

1- تعتبر فترة المراهقة فترة التقلبات الانفعالية بالنسبة لتلاميذ هذه المرحلة فهم مزاجين وسريعو التقلب، وتجدهم حينا يسلكون مسلك الكبار، وأحيانا أخرى كالصغار، وقد يكون مرد ذلك الي التغيرات البيولوجية التي تحصل لهم من جهة ونتيجة لطريقة التي يتعامل وفقها الراشدين معهم ولذلك فإنهم يتأثرون جدا في التوقعات الموجهة إليهم، وهنا يكمن الدور الرئيسي للأستاذ، حيث ينبغي علي الأستاذ تنمية ذوات تلاميذه في مرحلة المراهقة من خلال الأخذ بأيديهم حتي يتجاوزوا المرحلة مرحلة العواطف هذه بسلام وهدوء وعلي الأستاذ أن يكون منسقا في تصرفاته في الصف وان يعامل التلاميذ كراشدين.

2- يشعر الكثير من التلاميذ المراهقين بعدم الثقة بالنفس وذلك لانهم لا يتمكنون من القيام بالمهمات التي يتطلبها الراشدون منهم، أساتذة كانوا أم أهل، وذلك لان توقعات الكبار عادة تكون اعلي من قدرات المراهقين الحقيقية، وقد يكون من الضروري أن يلتفت الأستاذ لهذه الخاصية بحيث يشرك تلاميذه في النشاطات التي تمكنهم القيام بها فعلا، بحيث تنمي لديهم الثقة في النفس وبقدراتهم، ومن واجب الأستاذ أن يساعد التلاميذ ذوي الصخب والصياح علي أن ينجحوا في العمل المدرسي مما يجعل الحياة في الصف وفي الأنشطة المدرسية أكثر هدوءا وأيسر بالنسبة لجميع الأطراف في المواقف والطرق الأساسية التي تكفل تحقيق هذا التشجيع تنافس التلميذ مع نفسه.

3- يعاني بعض التلاميذ المراهقين من توترات نفسية نتيجة عدم التوازن البيولوجي

ويحس المراهق بالإرهاق وفي نقص الغذاء المتوازن وفي الرغبة في ان لا يعامل علي انه طفل لذا نجد المراهق يتحدي أهله وأساتذته ويعتبرهم عوائق أمام استقلاليته وحريته .وينبغ يعلي الأستاذ تنويع النشاطات بحيث تشغلهم في العمل المنتج دائما.

4-4- الخصائص العقلية المعرفية:

1- يدرك التلاميذ في هذه المرحلة المفاهيم المجردة بدرجة كبيرة وعليه فهم والإدراك بالمفاهيم والقيم الأخلاقية كالخير والشر والفضيلة والعدالة والديمقراطية إدراكا جيدا حيث تصبح هذه المفاهيم ذات معني بالنسبة لهم، والتلميذ في هذه المرحلة قادر علي أن يستوعب العلاقات بين المفاهيم المجردة بحيث يمكن تعلم المبادئ والتعليمات علي نحو لم يكن بمقدوره في السابق .

2- تزداد لدي تلميذ هذه المرحلة القدرة علي التذكر والانتباه والتخيل حيث أن تذكره يصبح مبنيا علي الفهم وحفظه الشعر مثلا، لا يتم بالحفظ الآلي كما كان في السابق، وإنما يحاول أن يفهم بعمق ما يحفظه ويحاول أن يربط التعلم الجديد بالخبرات السابقة التي اكتسبها ويتمكن التلميذ في هذه المرحلة من الانتباه للشرح لحل المشكلات لمدة أطول من السابق، وتزداد قدرة التلميذ على التخيل المجرد ويتضح ذلك في الميل إلى الرسم ونظم الشعر، والكتابات الأدبية وفي أحلام اليقظة.

3- يعتقد بياجيه أن التلاميذ هذه المرحلة يصلون للمرحة الأخيرة من النمو العقلي التي تتسم بقدراتهم علي الانغماس في المسائل المجردة من حيث:

-القدرة علي رسم صورة عقلية دون الاستناد المباشر إلى الأشياء المادية

- القدرة علي التفكير في الأحداث وتعليمها من أفكار مجردة.[1]

[1]- حسين أبو رياش: المرجع السابق، ص109، 110، 111.

ثانيا- المراهقة:

لطالما سمعنا عن مصطلح المراهقة، هذه الفترة العمرية التي وإن عرفها البعض لا تزال مجهولة ومبهمة لدى البعض الأخر، فما هو مفهوم المراهقة؟ وما هي أشكالها والعوامل المؤثرة فيها ؟ وما هي خصائصها ومميزاتها ؟

إن المراهقة مصطلح وصفي يقصد به مرحلة نمو معينة تبدأ بنهاية الطفولة وتنتهي بابتداء مرحلة النضج أو الشد [1] وبذلك المراهق لا يعد لا طفلا ولا راشدا إنما يقع في مجال هاتين المرحلتين حيث تدل كلمة المراهقة في علم النفس على مرحلة الانتقال من الطفولة إلى مراحل أخرى من النمو (المراهقة).[2] وتتميز بأنها فترة بالغة التعقيد لما تحمله من تغييرات عضوية ونفسية وذهنية تجعل من الطفل كامل النمو. وليس للمراهقة تعريفا دقيقا محددا، فهناك العديد من التعاريف والمفاهيم الخاصة.

1- مفهوم المراهقة

تفيد كلمة "المراهقة" من الناحية اللغوية الاقتراب والدنو من الحلم وبذلك يؤكد علماء فقه اللغة هذا المعنى في قولهم "راهق" بمعنى اقترب من الحلم ودنا منه[3]

جاء على لسان العرب لابن منظور، راهق الغلام أي بلغ مبلغ الرجال فهو مراهق، وراهق الغلام، فهو مراهق إذا قارب الاحتلام، وجارية مراهقة، ويقال جارية راهقة وغلام راهق وذلك ابن العشر إلى إحدى عشر.

والمراهقة باللغتين الفرنسية والإنجليزية " Adolescence" مشتقة من الفعل اللاتيني " "Adolescere[4]وتعني الاقتراب والنمو والدنو من النضج والاكتمال

---

[1]- أحمد زكي صالح: علم النفس التربوي، دار النهضة المصرية، القاهرة، 1988، ص39.

[2]- عبد الرحمان الوافي: مصطلحات المختصر في علم النفس، مصر، القاهرة، دون تاريخ، ص49.

[3]- محمد السيد محمد الزعبلاوي: تربية المراهق بين الاسلام وعلم النفس، دار الكتب، 1997، ص14.

[4]- فؤاد البهي السيد: الأسس النفسية للنمو من الطفولة إلى الشيخوخة، دار الفكر العربي، القاهرة ط4، 1975، ص275.

والمراهقة من الناحية الاصطلاحية حسب "ستانلي هول" هي تلك الفترة الزمنية التي تستمر حتى سن الخامسة والعشرون والتي تقوده لمرحلة الرشد.[1]

ويرى مصطفى زيدان أن المراهقة ": تلك الفترة التي تبدأ بالبلوغ وتنتهي بالتوقف العام للنمو، تبدأ من الطفولة وتنتهي في سن الرشد وتستغرق حوالي 07 إلى 08 سنوات، من سن الثانية عشر لغاية العشرين بالنسبة للفرد المتوسط مع وجود اختلافات كبيرة في الكثير من الحالات[2]

وحسب "**دورتي روجرز**"، المراهقة هي فترة نمو جسدي وظاهرة اجتماعية، تختلف هذه الفترة في بدايتها ونهايتها باختلاف المجتمعات الحضارية والمجتمعات الأكثر تمدنا والأكثر برودة .

2- تحديد مراحل المراهقة:

إن عدم القدرة على تعميم معايير النمو ومعدلاته التي تسود في مجتمع من المجتمعات أو بيئة من البيئات يجعل من الصعب تحديد بداية المراهقة ونهايتها، فهي تختلف من فرد لآخر ومن مجتمع لآخر فالسلالة والجنس والنوع، والبيئة لها أثار كبيرة في تحديد مرحلة المراهقة، ولهذا يختلف العلماء في تحديدها لعدم وجود مقياس موضوعي خارجي، وإنما أخضعوها لمجال دراساتهم وتسهيلا لها، فهناك من اتخذ أساس النمو الجسمي كمعيار وهناك من اتخذ النمو العقلي كمعيار آخر، ولكن اتفقوا مبدئيا على أن فترة المراهقة هي الفترة التي تبدأ بأول بلوغ جنسي وتنتهي باكتمال النمو الجسمي للراشد.

و هنا تجدر الإشارة إلى أن مرحلة المراهقة تنقسم إلى ثلاثة مراحل هي:

2-1- المراهقة المبكرة (12- 15سنة):

وهي تواكب في تزامنها مرحلة التعليم المتوسط، يحدث خلالها انفجار في النمو الجسدي واستيقاظ للقدرات العقلية الطائفية كالقدرة الميكانيكية والقدرة اللغوية، ويكون المراهق في هذه السن أكثر حساسية للعيوب الجسمية، ويعاني من وطأة القيود الأسرية مع نزعة إلى الاستقلالية وتأكيد الذات .

---

[1]- عبد المنعم المليجي: **النمو النفسي**، دار النهضة، ط5، بيروت، 1973، ص 301.

[2]- محمد مصطفي زيدان: دراسة سيكولوجية تربوية للتلميذ، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1995، ص31.

فهذه المرحلة تعتبر فترة تقلبات عنيفة وحادة مصحوبة بتغيرات في مظاهر الجسم ووظائفه، مما يؤدي إلى الشعور بعدم التوازن ومما يزيد الأمر صعوبة ظهور الاضطرابات الانفعالية المصاحبة للتغيرات الفيزيولوجية ووضوح الصفات الجنسية الثانوية وضغوط الدوافع الجنسية التي لا يعرف المراهق كيفية كبح جماحها أو السيطرة عليها[1].

2-2- المتوسطة المراهقة (15-18سنة):

وهي تواكب في تزامنها مرحلة التعليم الثانوي، تتميز بالغرابة والارتباك لأنه في هذا السن يصدر عن المراهق أشكالا من السلوك تكشف عن مدى معاناته من ارتباك وشكوك وحساسية زائدة.

حيث تبدأ من أين تنتهي المرحلة المبكرة وتنتهي في حدود 18-19 سنة، في هذه المرحلة نميل إلى تقدير جهود المراهق وإلى حد كبير وخاصة إذا ما أحسنوا التصرف وقاموا بالواجبات المطلوبة منهم من أخطاء ومن سوء التصرف، كما يحاولون التوفيق بين احتياجاتهم ومتطلباتهم وبين احتياجات غيرهم ومتطلباتهم، وهم في هذه المرحلة يعانون من الأنانية ومن حاجاتهم للاستقلالية والاعتماد على النفس بشكل اكبر وأو سع وحرية أكثر مما كان في السابق، وخاصة من والديهم كما أن طلبة المرحلة التعليمية المتوسطة يعانون الكثير أحيانا من اجل أن يكسبوا رضا والديهم آو مدرسيهم أو حتى يكونوا مقبولين من زملائهم وأندادهم، أما التحديات التي تواجهنا في هذه المرحلة المتوسطة من المراهقة، فهي محاولة المراهق أن ينمي قدرته في الاعتماد على ذاته وتطوير هذه الذات والعمل على تنميتها ومحاولة بناء صدقات مع الآخرين بشكل أعمق وأوسع من ذي قبل معهم بروح المسؤولية، وكلما تقدمت به السن عبر هذه المرحلة علينا أن نقلل من إصدار الأوامر والنواهي والتوجيه والإرشاد بشكل مباشر غالى حد بعيد [2]

2-3- المراهقة المتأخرة(18-21 سنة):

وهي تواكب في تزامنها مرحلة التعليم الجامعي، تكتمل فيها مظاهر النمو التي تمكن يصبح عضوا في جماعات الراشدين، وتمتاز بتبلور اتجاهاته الاجتماعية ً المراهق من أن

---

[1]- رمضان محمد القذافي: **التوجيه والارشاد النفسي**، دار الجبل، بيروت، ط1، 1997، ص353.

[2]- محمد عبد الرحمان عدس: **العلوم النفسية والتربوية**، دار الفكر، مصر، د.ط، 2000، ص58.

وميوله المهنية والعلمية، وهي مرحلة اتخاذ القرارات، والاستقلالية، والانطلاقة نحو المستقبل، وهي مرحلة النمو الخلقي، ومراعاة القواعد السلوكية ويتعرض المراهق في هذه المرحلة لمشكلات تختلف في حدتها ونوعها عن المراحل السابقة، وتزداد فيها المخاوف من عدم تحقيق الأماني[1]، ويشار " أن من أهم مظاهر التطور في هذه المرحلة توافق الفرد مع نواحي الحياة وأشكالها وأوضاعها السائدة بين الراشدين، بما فيها من اتجاهات نحو الموضوعات والأهداف والمثل ومعايير السلوك، كما ينظر الراشدون والكبار وهو في ذلك يتصرف بما يحقق له هدفه الذي ظل فترة طويلة يسعى إليه، وهو الوصول إلى اكتمال الرجولة، وفي ضوء ما تقدم يمكن أن نعطي تعريفا أن المراهق هو الفرد الذي بلغ مرحلة عمرية معينة ويبدوا في سلوكه وأساليب تكيفه، وخاصة في المرحلة الأخيرة قد امتص من الثقافة العامة نتيجة تفاعله معها مقومات معينة في شخصيته، تبدوا في شكل قيم واتجاهات نحو موضوعات وأهداف تكيف عامة شائعة مشتركة بين المراهق والكبار، وتجعله يسلك سلوكا يتوافق مع البيئة الثقافية العامة التي يعيش فيها[2].

هذا وسوف يتم الاقتصار في الدراسة الحالية على تناول شريحة المراهقين والمراهقات في مرحلة المراهقة الوسطى نظرا بطة بهذه المرحلة ً لكثرة وشدة التغيرات والتطورات النمائية.

3- النظريات المفسرة للمراهقة

إن من أهداف العلم الأساسية تفسير الظواهر التي هي محور البحث، وفي ما يلي سواء كانت ً رصد لآراء الذين حاولوا دراسة هذه المرحلة واقترحوا العلل السببية لظاهرة المراهقة، مرحلة عمرية اعتيادية كغيرها من مراحل العمر أو مرحلة عاصفة ذات تميز عن غيرها من المراحل.

ولقد وجد الطالب الباحث أن كثيرا من الباحثين يصنفون اتجاهات دراسة المراهقة لعدد التصنيفات المختلفة فبعضهم من يصنفها تبعا ل مدارس علم النفس أو بمنظري بعض هذه المدارس أو يلصقها باسم الباحث الذي قام بدارسة هذه المرحلة واستحق

[1]- محمد عطا حسين عقل: **مداخل النظرية**، دار الخريجي، الرياض، 1994، ص337.

[2]- أسامة كامل راتب: النمو الحركي للطفل، دار الفكر العربي، مصر، 1994، ص207.

الريادة في منهجه مثل هولHall وميد Mead وغيرهما، وآخرون يربطون بين مرحلة المراهقة والعلم الذي درست من خلاله مثل النظرة النفسية أو العضوية البيولوجية أو الإنسانية الانثروبولجية أو الاجتماعية، وبعض الباحثين فضل رصدها في سياقها التاريخي بدءا بأرسطو وأفلاطون وانتهاء بالمحدثين من العلماء.

غير أن الطالب يرى عدم وجود نظرية واحدة متسقة أو نظريات متعددة منفردة تفسر مرحلة المراهقة بل جميع تلك الرؤى تندرج تحت نظريات أكبر وأفكار أوسع وأشمل، ومن المفيد ربط هذه النظريات بأصحابها ومن ثم جمعها تحت اتجاه واحد يتفقون على أبرز خصائصه، واستنادا إلى نقطة الخلاف بين هؤلاء الباحثين والمنظرين والتي يراها الطالب الباحث في الإشكالية الدائمة لدى علماء النفس بين"الوراثة والبيئة".

وفي ما يلي ملخص لأهم الاتجاهات:

3-1- الاتجاه العضوي البيولوجي:

يتربع على هذا الاتجاه العالم النفسي الأمريكي هول Hall والذي يعد مؤسس الاتجاه البيولوجي في سيكولوجية المراهقة . وفي عام 1905 نشر هول Hall كتابه الشهير المراهقة سيكولوجيتها وعلاقتها بالفيزيولوجيا والأنثروبولوجيا وعلم الاجتماع والجنس والجريمة والدين والتربية، وقد لخص في هذا الكتاب الضخم المكون من مجلدين بهما 780 صفحة آراءه وأفكاره ونتائج دراساته وملاحظاته وبيانات جمعها من المراهقين من خلال استبيانات طبقها عليهم.

ويشير هول إلى مرحلة المراهقة في النقاط التالية والتي نلخصها في ما يلي:

أ- المراهقة والسبب العضوي:

يرى هول Hall أن ظاهرة المراهقة بجميع خصائصها ترجع أساساً إلى النمو العضوي لدى الفرد وكلما عرفنا الكثير عن المراهقة سيتضح لنا أن الكثير إن لم يكن الغالبية لما في المراهقة من اضطرابات يرجع سببه إلى النمو غير المتكافئ في الجسم.[1]

[1]- عبد العالي الجسماني: **سيكولوجية الطفولة والمراهقة وحقائقها الأساسية**، الدار العربية للعلوم، ط1، الكويت، 1994، ص23.

ب – البلوغ والميلاد الجديد:

ضوء النظرة السابقة إلى الإنسان عند هول Hall فإنه رأى أن عصرا جديدا يبدأ في هذه المرحلة وبدايتها البلوغ ويراها ميلادا جديدا يقول هول مصورا هذا الميلاد (تبدأ المراهقة مع تلك الموجة الجديدة من الحيوية التي نراها في النمو وذلك من التطورات التي تطرأ على كل عضو تقريباً والاهتمامات الجديدة والغرائز والميول والشهية الزائدة وحب الاستطلاع ولهذا فإن المراهقة توصف بأنها ميلاد فسيولوجي ثاني).

3-2- الاتجاه الحضاري الثقافي:

قبل الحديث عن رائدة هذا الاتجاه ميد Mead لابد من الحديث عن أستاذتها "بندكت" فلقد اهتمت بدراسة مسائل العلاقات بين الشخص والمؤسسات الاجتماعية فدرست مجتمع قبائل هنود الزوني في جنوب غرب الولايات المتحدة الأمريكية كثقافة أبولينيه وكذلك قبائل ومجتمعات أخرى.

وأوضحت بندكت الطرق المختلفة التي تؤثر الثقافة بها على النمو وتشابهات واختلافات أدوار الطفولة والرشد، وأبرز النتائج التي وصلت إليها بندكت أن التنشئة الاجتماعية هي المسئولة عن نجاح عملية الانتقال من مرحلة الطفولة لمرحلة الرشد لتصبح سهلة كما في بعض المجتمعات التي درستها أو فشل هذه العملية لتولد الصراع والإحباط كما في المجتمع الغربي[1].

ثم برزت للساحة العلمية باحثة متميزة تجاوزت حدود النظر في الكتب والدساتير أو الحديث من بعد عن مرحلة المراهقة.

انتقلت ميد Mead بنفسها إلى المجتمعات البدائية متأثرة بأسلوب أستاذتها **بندكت** ولكنها كانت أكثر انطلاقاً وجدية حيث عاشت في داخل هذه البيئات تهدف دراسة أحوال المراهقين والمراهقات فمكثت في **جزر الساموا** تسعة أشهر وفي غينيا الجديدة ستة أشهر ودرست سلوك الأطفال في جزيرة **بالي** بأندونيسيا وثلاث مجتمعات بدائية أخرى بجوار غينيا الجديدة وخلصت من كل هذه الدراسات والبحوث الواسعة إلى أن شكل المراهقة

[1]– بدر، إبراهيم الشيباني: **سيكولوجية النمو ، تطور النمو من الإخصاب حتى المراهقة**، دار الحكمة، الكويت، 2000، ص91.

يختلف من مجتمع لآخر والسبب وراء هذا الاختلاف هو البيئة الثقافية والحضارية التي يعيش فيها المراهق، وغالب البيئات التي زارتها وجدت أن مرحلة المراهقة تمر بسلام دون أي توتر وعواصف وأزمات.

ولعل **ميد** قد تأثرت كذلك بالعالم الألماني الأصل **ليفين** الذي تناول مرحلة المراهقة بكثير من الدراسة ولكن ليس بأسلوب **بندكت** بل بأن أرجعها إلى نظريته حول المجال الحيوي للإنسان.

ويشير **ليفين** إلى أن هذه التغيرات التي يصادفها المراهق في الانتماء إلى الجماعة والتغيرات الجسمية وفي البعد الزمني للمجال الحيوي من شأنها أن تجعل حياة المراهقين مليئة بالمشكلات لأن المراهق يعيش موقف فهو لم يعد طفلاً كما أنه ليس راشدا ناضجاً بعد فهو يعاني من فترات صراع مستمر بين مختلف المواقف والقيم والمعتقدات وأنماط الحياة وكونه ينتقل من الطفولة إلى الرشد رغم أنه في الواقع لا ينتمي إلى أي منهما.[1]

كما تفترض نظرية المجال كذلك وجود فروق ثقافية بين مجتمع وآخر مما يؤدي إلى أن تظهر المراهقة كأزمة في مجتمع دون آخر وهذه الفروق تكون بسبب الاختلافات في المعتقدات والمواقف والقيم المتعارف عليها، وبسبب الطريقة التي ينظر بها المجتمع إلى الفعاليات المختلفة باعتبارها ترتبط مع بعضها لا أو ترتبط.

ومن أهم نظريات هذا الاتجاه نظرية التعلم الاجتماعي حيث تشكل العوامل الثقافية النمو الاجتماعي من خلال تعزيز السلوك المرغوب فيه فيرى كل من (جيويرت وبندور ولترز) أن الفرد يستطيع اكتساب سلوك جديد تحت شروط معينة من خلال التعلم المباشر وملاحظة الآخرين، وتعتبر عملية التنشئة الاجتماعية مسؤولة عن نمو الفرد سواء كان سويا أو منحرفا، فسلوك المراهق يتوقف على القمع الثقافي والتوقعات الاجتماعية وهو نتيجة تربية الفرد فالنمو مستمر وهذا ما يمثل حاصل التنشئة الاجتماعية وليس النضج.

[1]– هدى محمد قناوي: **سيكولوجية المراهقة**، مكتبة أنجلو مصرية، القاهرة، 1992، ص15.

3-3- الاتجاه الانتقائي التوفيقي:

عند استعراض الاتجاهين السابقين يتضح أن أصحابهما يعبرون عن آرائهم بوضوح واندفاع وحماس حيث كان الأوائل يضعون نظرية عن المراهقة ومن تلاهم حاولوا أن يؤكدوا بطلانها ويضعوا مقابلها نظرية أخرى جديدة . وهذا الاتجاه الجديد يرى أن خطأ النظريتين كان في الطرفية حيث إن كل واحدة منها اتخذت اتجاهاً متطرفاً عن الأخرى وأن الصواب في الوسطية، بمعنى أن الجانب البيولوجي له أهمية بالغة لا يمكن إنكار تأثيره على مرحلة المراهقة، وأن الجانب الثقافي والاجتماعي ذو تأثير كبير وبالغ أيضاً على مظاهر المراهقة.

وفي مقالة نشرها **سولنبرجر** يعبر فيها بوضوح تام عن هذا الاتجاه حيث يقول: (أما هؤلاء الذين يهتمون بتوافق المراهق مع الدور الاجتماعي الذي يفرضه عليه المجتمع مع إغفال علاقة ذلك بحالة الفرد الفسيولوجية فإننا نقترح لهم تسمية جديدة لموضوع بحثهم هي علم النفس فرصاً كافية الاجتماعي للمراهق. وباختصار يمكن القول بأن المجتمع نفسه لا يعطي المراهق للقيام بالدور الذي يتفق ومستويات نضجه الجسمي والعقلي ونزعته إلى التحرر والاستقلال).

ومن هنا ينشأ الإحباط والصراع الذي تتسم به المراهقة إلا أن هذه المشكلات وهذا الصراع ليس وليد الثقافة وحدها بل هو نتيجة التفاعل المتبادل بين العوامل البيولوجية والعوامل الاجتماعية التي يعيش فيها الفرد وهكذا نستطيع أن ننظر إلى المراهقة لا على أنها تمثل فترة ما باعتبارها مرحلة انتقال ونمو مستمر من الطفولة إلى ٍ مستقلة منفصلة عن مراحل النمو نما الرجولة [1].

3-4- الاتجاه النفسي ممثلا في نظرية التحليل النفسي:

يعتبر فريد من المفكرين الأوائل المهتمين بموضوع المراهقة، وهناك تشابه نسبي لأرائه مع أفكار ستانلي هول، إلا انه لا يتفق معه عندما يقول بأن الغريزة الجنسية تظهر وتتكشف لأول مرة عندما يصل الطفل إلى سن البلوغ، ففريد يرى أن الحياة الجنسية موجودة لدى الطفل وإنما مقتصرة على المتعة العضوية، ومما لا شك فيه أن مرحلة البلوغ

[1]- محمد مصطفى زيدان: **دراسة السيكولوجية التربوية للتلميذ**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1995، ص20.

قد أضافت قوى وفعاليات جديدة إلى غريزة البحث عن اللذة، والتي كانت تطمس في أيام الطفولة، ففريد يرى انه ليس بالإمكان إتباع هذه الغريزة التي هي امتداد لإحساس سابق في أيام الطفولة إلا عن طريق الفعالية الجنسية المشروعة والمألوفة، وفي حالة الكبت المسرف قد يقود إلى الاستياء والإحباط.

تعتقد أنا" فريد " أن عدم استمرارية النمو بسبب التغيرات البيولوجية التي يسببها البلوغ والتي تؤدي إلى نشاط الوظيفة الجنسية، فهي تهتم بالأنا **ego**، وما يمكن أن يتخذ من ميكانيزمات للدفاع فترى أنا " فريد " أن الأنا يقوم بوظيفة توفيقية لمواجهة وقائع العالم الخارجي من ناحية، وداخل الحياة النفسية للفرد من ناحية أخرى، وتعتقد أن المراهق يعيش في حالة توتر مستمرة تتطلب دفعات، وهي بذلك تؤكد على العلاقة بين آليات الدفاع ضد التوتر والقلق وبين السلوك، فهذه الدفاعات تؤدي إلى نمو اجتماعي شاذ أو نمو اجتماعي سوي، ومن آليات الدفاع وميكانيزماته نذكر (الإنكار الكبت، التسامي والإعلاء).

تعتبر " أنا فريد" المراهقة فترة من الاضطراب في الاتزان النفسي تظهر نتيجة النضج الجنسي وما يتبعه من يقظة القوى الليبيدية الشهوانية وعودة نشاطها، وترى الأنا الأعلى في هاته الفترة قد يتعرض لطور من الضعف يعيشه بصورة متقطعة وغير مستمرة وتتميز مرحلة المراهقة من وجهة نظرها بآليتين دفاعيتين تعتبر كل منهما بصورة أو بأخرى امتداد للآليات الدفاعية السابقة، وهاتان الآليتان هما الزهد والتقشف، العقلانية والتعقل.

فعلماء التحليل النفسي ينظرون إلى الفرد على انه مجموعة من آليات أو ميكانيزمات الدفاع، التي تسمح بتكيفه الصحي مع التغيرات البيولوجية "النضجية" التي تحدث له في فترة المراهقة، ووضحوا أن فترة المراهقة هي فترة يكون فيها العالم الخارجي للفرد في حركة عنيفة، كما يكون الرد في نفس الوقت حساسا للغاية لمؤثرات العالم الخارجي، وبهذه النتائج المتوصل إليها استطاع علماء التحليل النفسي أن يلفتوا النظر إلى دينامية المراهق مع التأكد على عالم التنظيم السيكولوجي للفرد في هذه الدينامية.[1]

[1]– هدى محمد قناوي: سيكولوجية المراهقة، المكتبة الأنجلو مصرية، القاهرة، 1992، ص 23.

3-5- الاتجاه الإسلامي في تفسير مرحلة المراهقة:

لا تقتصر النظرية الإسلامية في تفسير مرحلة المراهقة بل تحاول تقديم الحلول والعلاج لما قد يصادفه الفرد في هذه المرحلة:

يصادف مرحلة المراهقة كما يسميها علماء النفس في العصر الحديث مرحلة التكليف الشرعي، وهذا التكليف كلفنا به مولانا وهو اعلم بأحوال وخصائص النفس البشرية، فإذا ما نشأ الفرد على التربية السليمة وفقا للمنهج الإسلامي فان هذه المرحلة سوف تمر عليه بسلام، وخير دليل على ذلك شواهد كثيرة في التاريخ عن شباب تميزوا وتألقوا في هذه الفترة الحرجة من حياتهم، ويعود سبب ذلك إلى إتباعهم الشرع الحنيف، يقول "رسول الله ﷺ ﴿ **مروا أولادكم بالصلاة وهم أبناء سبع واضربوهم عليها وهم أبناء عشر وفرقوا بينهم في المضاجع**﴾ ، فالكثير من الأفكار الجنسية التي تؤرق شباب اليوم وحتى الكبار هي نتيجة عوامل عديدة، من بينها الابتعاد عن شرع الله، حيث تقوم النظرية الإسلامية في التربية على أسس أربعة هي تربية الجسم وتربية الروح وتربية النفس وتربية العقل، وهذه الأسس الأربعة تنطلق من قيم الإسلام وتصد رعن القرآن والسنة ونهج الصحابة والسلف في المحافظة على الفطرة التي فطر الله الناس عليها بلا تبديل ولا تحريف، فمع التربية الجسمية تبدأ التربية الروحية الإيمانية منذ نعومة الأظفار، وقد اهتم الإسلام بالصحة النفسية والروحية والذهنية واعتبر أن من أهم مقوماتها، التعاون والتراحم والتكافل وغيرها من الأمور التي تجعل المجتمع الإسلامي مجتمعا قويا في مجموعة أفراده، وفي قصص القرآن الكريم ما يوجه إلى مراهقة منضبطة تمام الانضباط مع وحي الله عز وجل، وقد قدم الإسلام عددا من المعالم التي تهتدي إلى الانضباط في مرحلة المراهقة، مثل طاعة الله ورسوله الكريم وطاعة الوالدين ومن في حكمهما. [1]

[1]- محمد حامد ناصر و خولة درويش: **تربية المراهق في رحاب الإسلام**، دار الحزم للطباعة والنشر، ط1، المملكة العربية السعودية،1997، ص 93.

لقد أكد القرآن الكريم هذه المعاني في وصية لقمان الحكيم لابنه وهو يعظه، بالإضافة إلى ذلك الاقتداء" بالرسول ﷺ" وصحابته والتابعين التابعين، حيث قال عز وجل في محكم تنزيله ﴿ **لَقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ لِمَنْ كَانَ يَرْجُو اللَّهَ وَالْيَوْمَ الْآخِرَ وَذَكَرَ اللَّهَ كَثِيرًا** ﴾ **(القرآن الكريم، الأحزاب، الآية 21)**.كما اعتبر الإسلام أن احد المعالم التي تهتدي إلى الانضباط في مرحلة المراهقة، التعاون والتراحم والتكافل لأنه يجعل الفرد في خدمة المجتمع، ويجعل المجتمع في خدمة الفرد، عن النعمان ابن البشير قال، قال" رسول الله صلى اله عليه وسلم "**(مثل المؤمن في تواده وتراحمهم وتعاطفهم مثل الجسد إذا اشتكى منه عضو تداعى له سائر الجسد بالسهر والحمى) (صحيح البخاري 6011، وصحيح مسلم 2586)**. ولم ينس الإسلام دور الأب في حياة ابنه وكذلك تأثير البيئة التي ينشأ فيها، فقد روى في الصحيحين عن أبي هريرة رضي الله عنه قال، قال" رسول الله ﷺ" **(كل مولود يولد على الفطرة فأبواه يهودانه أو ينصرانه أو يمجسانه كما تنتج البهيمة بهيمة جمعاء هل تحسون فيها من جدعاء ثم يغول فطرة الله التي فطر الناس عليها لا تبديل لخلق الله ذلك الدين القيم) (صحيح البخاري 1385، صحيح مسلم 2658)**.[1]

ومن خلال ما سبق فإن واقع شباب اليوم إنما هو نتيجة طبيعية للمرحلة التي يعيشها، بل ثمة عوامل عدة أسهمت في معاناة المراهق في العصر الحديث، مقارنة بشباب الفترة المزدهرة للإسلام التي تميزت بغياب ما يسمونه اليوم بمشاكل المراهقة، لأنهم وجدوا بيئة صالحة وتربوا في كنف الطاعة والعبادة، فانعكس ذلك على حياتهم بالإيجاب عكس ما نراه في مراهق اليوم من اضطرابات في السلوك عموما، أي أن المراهقة ليست حتمية في العمر الزمني للإنسان إنها مشكلة يمكن تجنبها كليا في حياة الفرد، لكن النظم الحديثة والأخطاء التربوية التي تمارسها التربية المعاصرة وعوامل أخرى صعبت من مرحلة المراهقة، فلو اتبعنا التربية المحمدية لكان لأولادنا شأن أخر في هذه المرحلة المميزة من حياتهم.

---

[1] عبد المجيد سيد منصور ، زكرياء الشربيني : **الشباب بين صراع الأجيال المعاصر والهدي الإسلامي**، ط 1، دار الفكر العربي، القاهرة، 2005، ص 43.

خـــلاصة:

يتـضح لنـا مـن خـلال مـا تـم عرضــه فـي هـذا الفـصل أن التعلـيم المتوسـط من أهم المراحل التي يمر بها التلميذ، نظرا مما لها من أهمية وأهداف ترمي إلى تكوين فرد متكامل في جميع نواحي شخصيته من خلال تفاعل العناصر المكونة لها وتحقيق الانسجام بينهما.

الفصل الرابع

القيم الاجتماعية

تمهيد

1- أهمية القيم الاجتماعية

2- خصائص القيم

3- مكونات القيم الاجتماعية

4- تصنيفات القيم

5- وظائف القيم الاجتماعية

6- مراحل تنمية للقيم

7- وسائط نقل القيم الاجتماعية

8- التربية وعلاقتها بالقيم الاجتماعية

9- دراسة مراحل تكوين القيم عند المتعلم

10-النظريات المفسرة للقيم

11- دور الأستاذ في ترسيخ القيم الاجتماعية

خلاصة

تمهيد:

إن دراسة القيم ليست شيئًا جديدًا في ميدان المعرفة، فقد لقيت عدة إسهامات واهتمامًات من قبل الرواد والمفكرين والتربويين وغيرهم، ومن ثمة فهي نقطة التقاء بين التراث الفلسفي والعلوم الاجتماعية، لأنها ضرورة اجتماعية ونجدها في كل المجتمعات سواء كان متقدمة أو متأخرة.

ومن خلال هدا الفصل سنتطرق للقيم الاجتماعية، من حيث تصنيفها ومصادرها، إضافة للخصائص التي تميزها وطرق اكتسابها.

1- أهمية القيم الاجتماعية:

تبدو أهمية القيم الاجتماعية في حياة الفرد والمجتمع واضحة عندما ندرك أن السلوك الاجتماعي في جوهره يقوم على أساس مبدأ النظام الذي يحكم العلاقات بين الناس ،ويبني على نسق القيم يتمثلونه بينهم ،فالقيم تلعب دورا هاما وأساسيا في تحقيق التوائم بين الفرد والمحيط الاجتماعي الذي يتعامل معه ،وهي روابط تجمع بين البناء الاجتماعي والشخصية.[1]

وعليه فأهميتها تظهر على المستويين الفرد ي والاجتماعي.

1-1- على المستوي الفردي:

تبرز أهمية القيم على المستوي الفردي من خلال ما يلي:[2]

أ- تعطي الفرد إمكانية أداء ما هو مطلوب منه،وتمنحه القدرة على التكيف والتوافق الايجابيين، وتحقيق الرضا عن نفسه.

ب- تمثل جوهر الكينونة الإنسانية ،لاعتبارها تشكل ركنا أساسيا في بناء الفرد وتكوينه، إذ بدونها يصبح كائنا حيوانيا.

ج- تضبط شهوات الفرد ومطامعه.

د- تزويد الفرد بالطاقات الفاعلة في الحية وتبعده عن السلبية.

هـ-تعمل على اتزان الفرد وتمتعه بنفسية وصحة عالية.

و-تعمل كميزان يزن به الفرد الأعمال ،فيحدد ما هو مرغوب فيه، وما هو غير مرغوب فيه.

ز-تشعر الفرد بالإحساس بهويته، والانتماء لمجتمعه.

ح- تدفع إلى اتخاذ مواقف خاصة من المسائل الاجتماعية الرئيسية، باعتبارها الموجه الذي يحرك السلوك.

---

[1]- صالح محمد، علي أبو جادوا، **سيكولوجية التنشئة الاجتماعية**، دار المسيرة، ط1، عمان، 2007، ص206.

[2]- دينا جمال المصري: **أثر استخدام لعب الأدوار في اكتساب القيم الاجتماعية**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، قسم المناهج وأساليب التدريس، الجامعة الإسلامية، غزة، 2010، ص36-37.

ط- تشكل أفكار وعواطف وسلوك الإنسان الحق.[1]

ي- يلقي الفرد المتمسك بها مكافئة دنيوية تتمثل في حب الناس له، ويصبح شخصية محبوبة تلقي قبولا واستحسانا وثقة متن أفراد المجتمع .

1-2- على المستوي الاجتماعي :

تظهر أهمية القيم على المستوي الاجتماعي في كونها:[2]

تحفظ المجتمع هويته وتميزه

ب- تحفظ المجتمع بقاؤه واستمراريته، والحقيقة التاريخية تشهد أن قوة المجتمعات وضعفها لا تحدد بالمعايير المادية وحدها بل بقاؤها ووجودها واستمراريتها مرهون بما تمثله من معايير قيمية وخلقية فهي الأسس والموجهات السلوكية التي يبنى عليها تقدم المجتمعات ورقيها، والتي في إطارها يتم تحديد المسارات الحضارية والإنسانية، ورسم معالم التطور والتمدن البشري

1-3- التوازن الاجتماعي

د- تحفظ المجتمع من السلوكيات الاجتماعية والأخلاقية الفاسدة وتؤمن للمجتمع حصنا راسخا من السلوكيات والقيم والأخلاق التي تحفظ له سلامته من المظاهر السلوكية الفاسدة مما يجعله مجتمعا قويا بقيمه

هـ- تساهم في اختيار الأفراد المناسبين للقيام بوظائف اجتماعية معينة في مؤسسات المجتمع

و-تقي المجتمع من الأنانية المفرطة والنزاعات والشهوات الطائشة

ز- تمثل همزة وصل بين العقيدة الإيديولوجية التي يتبناها المجتمع وبين النظم الاجتماعية

ح-تساعد على تحديد ملامح شخصية المجتمع المتميز ة عن غيره من المجتمعات

ط- تساعد على إيجاد نوع من التوازن والثبات للحياة الاجتماعية

---

[1]- الربيع ميمون : **نظرية القيم في الفكر المعاصر بين النسبية والمطلقية**، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، الجزائر، 1980، ص54.

[2]- دينا جمال المصري :**المرجع السابق**، 2010، ص36-37.

2- خصائص القيم:

للقيم عدة خصائص يمكن أن نجملها في عدة نقاط رئيسية تترتب كالتالي : [1]

- القيم مكتسبة يتعلمها الفرد من الأسرة التي فيها ثم من المجتمع الذي يحتك به، ويتم هذا عن طريق التنشئة الاجتماعية ومؤسساتها المختلفة ومنه تتموضع وتترتب المنظومة القيمية لدى الأشخاص حسب الأهمية وحسب المجتمع المنتمون إليه، حيث يصبح الأفراد يهتم ببعض القيم ويفصلونها عن غيرها .

- القيم ذات طبيعة ذاتية اجتماعية ولها الأثر البارز في السلوك العام والخاص، وفي تحديد علاقات الأفراد والجماعات مع بعضهم البعض في إطار قيم المجتمع الكلي .

- تختلف القيم باختلاف الدور، الاجتماعي أو المركز الاجتماعي والاقتصادي أو الثقافي الذي يقوم به الفرد أو يستغله، كما تختلف باختلاف الجنس والعمر والمعطيات الدينية والاجتماعية التي يتبناها الأفراد .

كما تتميز القيم بخصائص أخرى وهي على النحو التالي:[2]

2-1-**أنها ذاتية:** حيث يوجد عنصر مشترك بين جميع التعاريف، المختلفة للقيم وهي العنصر التقديري الشخصي حيث أن القيمة تتضمن معان كثيرة كالاهتمام، والاعتقاد أو والسرور أو الإشباع أو النفع أو الاستحسان والاستهجان وكل هذه المعاني تعبر عن عناصر شخصية وذاتية يحسها كل منا على نحو خاص به وهي عناصر وجدانية وعقلية غامضة تعتمد على الشعور الداخلي للشخص وتأملاته الباطنية ومزاجه وهو ما يجعل القيمة غير خاضعة للقياس .

2-2-**أنها عصية:** على القياس لان القيم إنسانية فإنها غير محددة ولا يمكن قياس القيم كما تقاس الكائنات الطبيعية، وهي كالذوق مسالة شخصية لا تخضع للقياس. ولا توجد مسطرة تقاس بها تقيس القيم سواء أكانت قيما خلقية، أو غير ذلك مثلما تقاس المسافات والأطوال.

---

[1]- جابر نصر الدين ولوكيا الهاشمي: **مفاهيم أساسية في علم النفس الاجتماعي**، مختبر التطبيقات النفسية والتربوية، جامعة متنوري، د ن، ص167.

[2]-عبد الله الراشدان:**علم الاجتماع التربية**، دار الشروق للنشر والتوزيع ،عمان ،الأردن،، ط1،2008،154

2-3-**أنها تقوم على الاعتقاد:** يمكن تعريف القيم بأنها الاعتقاد:يمكن تعريف القيم وبأنها الاعتقاد إن شيئا ما ذو قدرة على إشباع رغبة إنسانية وهي صفة الشيء الذي تجعله ذو أهمية لفرد أو جماعة. والقيمة بالتحديد مسالة اعتقاد فالشيء الذي تجعله ذا أهمية لفرد أو الجماعة .والقيمة بالتحديد مسالة اعتقاد فالشيء ذو المنفعة الزائفة تكون له القيمة نفسها كما لو كان حقيقيا إلي أن يكتشف هذا الخداع وهكذا أكد هذا التعريف على عنصر الاعتقاد وان له أهمية لان القيم مسالة إنسانية وشخصية وليست مجردا مستقلا في ذاته عن سلوك الشخص .

2-4- **أنها نسبية:** إي أنها تختلف عن الشخص بالنسبة لحاجاته ورغباته وتربيته صروفه كما لا بد ان تختلف أيضا من شخص إلي أخر .ومن زمن إلي أخر ومن مكان إلي أخر ومن ثقافة إلي ثقافة.

2-5- أنها ترتب نفسها ترتيبا هرميا:فتهيمن بعض القيم على غيرها وتخضع لها،فكل إنسان يحاول أن يحقق كل رغباته ولكنه لا يستطيع ذلك فنجده يحاول أن يخضع بعضها لبعض فيخضع الأقل قبولا عند الناس لأكثر قبولا تبعا لترتيب خاص .

2-6-**أنها تتضمن الوعي بمظاهره المختلفة** :إن القيمة وعي له الدوام نسبيا يضاف إليها انفصال بخصوص شيء أو فكرة، أو شخص، أو القيمة.

3- مكونات القيم الاجتماعية:

تتكون القيم الاجتماعية من ثلاث مقومات أساسية هي : [1]

- **المكون المعرفي:** يتمثل المعارف والمعلومات النظرية، وعن طريقه يمكن تعليم القيم ويتصل هذا المكون بالقيمة المراد تعلمها وأهميتها وما تدل عليه من معاني مختلفة وتعرف البدائل الممكنة للشخص وينظر في عواقب كل بديل، ويقوم بالاختيار الحر بين البدائل.

- **المكون الوجداني** : ويشمل الانفعالات والمشاعر والأحاسيس الداخلية وعن طريقه يميل الفرد إلى قيمة معينة يصل هذا المكون بتقدير القيمة والاعتزاز بها، وفي هذا الجانب يشعر الفرد بالسعادة لاختيار القيمة ويعلن الاستعداد بالقيمة على الملء.

[1]- منير حسن نورهان: **القيم الاجتماعية والشباب**، دار الفتح، الإسكندرية، مصر، 2008، ص32.

- **المكون السلوكي** :هو الذي تظهر فيه القيمة، فالقيمة تترجم إلى سلوك الظاهر وتصل هذا الجانب بممارسة القيمة أو السلوك الفعلي والأداء النفسي الحركي، وفي هذا الجانب يقوم الفرد بممارسة القيمة وتكرار استخدامها في الحياة اليومية.[1]

4- تصنيفات القيم:

يقوم تصنيف القيم على عدة أسس:

4-1-على أساس المحتوي:[2]

- **القيمة النظرية:** ويعبر عنها اهتمام الفرد وميله إلي اكتشاف الحقيقة ،فيتخذ اتجاها معرفيا من العالم المحيط به، ويسعي وراء القوانين التي تحكم هذه الأشياء يقصد معرفتها .ويتميز الأشخاص الذين تسود عندهم هذه القيمة بنظرة موضوعية نقدية، معرفية تنظيمية، ويكونون عادة من الفلاسفة والعلماء .

القيمة الاقتصادية : ويعبر عنها اهتمام الفرد وميله اليم اهو نافع،ويتخذ من العالم المحيط وسيلة للحصول على الثروة وزيادتها عن طريق الإنتاج والتسويق والاستهلاك واستثمار الأموال. ويتميز الأشخاص الذين تسود عندهم هذه القيمة بنظرة عملية، ويكونون عادة من الرجال المال والإعمال.

القيمة الجمالية:ويعبر عنها اهتمام الفرد وميله اليم أهو جميل من ناحية الشكل أو التوافق والتنسيق ويتميز الأشخاص الذين تسود عندهم هذه القيمة بالفن والابتكار وتذوق الجمال والإبداع الفني ونتائجه

القيم الاجتماعية: ويعبر عنها اهتمام الفرد وميله إلي غيره من الناس، فهو يحبهم ويميل إلي مساعدتهم ويجد في ذلك إشباعا له.ويتميز الأشخاص الذين تسود عندهم هذه القيمة بالعطف والحنان وخدمة الغير.

---

[1]- فهمي نورهان منير حسن: **القيم الدينية للشباب من منظور الخدمة الاجتماعية**، المعهد العالي للخدمة الاجتماعية، الإسكندرية، 1999، ص33.

[2]- حامد عبد السلام زهران: **علم النفس الاجتماعي**، عالم الكتب، القاهرة، ط5، 1984، ص135.

القيمة السياسية: ويعبر عنها اهتمام الفرد بالنشاط السياسي والعمل السياسي وحل مشكلات الجماهير، ويتميز الأشخاص الذين تسود عندهم هذه القيمة بالقيادة في نواحي الحياة المختلفة، ويتصفون بقدرتهم على توجيه غيرهم.

القيمة الدينية: ويعبر عنها اهتمام الفرد وميله إلي معرفة ما وراء العالم الظاهري، فهو يرغب في معرفة أصل الإنسان ومصيره ويري أن بهذه القوة .ويتميز معظم الأشخاص الذين تسود عندهم هذه القيمة بإتباع تعاليم الدين في كل النواحي .ويتميز بعضهم بإشباع هذه القيمة في طلب الرزق والسعي وراء الحياة الدنيا عللي اعتبار ان ذلك عمل ديني على أساس المقصد.[1]

4-2- على تصنيف القيم على أساس البعد:

بعد العمومية: فالقيم تنقسم من حيث شيوعها وانتشارها النعامة وخاصة، فالعامة هي التي يعم انتشارها في المجتمع كله بغض النظر عن طبقاته وفئاته المختلفة، والخاصة هي التي تتعلق بمواقف ومناسبات اجتماعية معينة أو بمناطق أو طبقة أو جماعة خاصة.

ب-بعد الوضوح: تنقسم القيم حسب هذا البعد إلي قيم ظاهرة أو صريحة وقيم ضمنية ،فالأولي هي التي يصرح بها ويعبر عنها بالكلام ،مثل القيم المتعلقة بالخدمة الاجتماعية والمصلحة العامة، أما الضمنية فهي التي يستدل على وجودها من ملاحظة الميول والاتجاهات والسلوكيات.

ج- بعد القصد: ويمكن تقسيمها في إطار هذا البعد إلي قسمين: وسائلية وهدفيه أو غائية فالقيم الو سائلية هي التي تعتبر وسائل لغايات ابعد، أما القيم الغائية فهي عبارة عن الأهداف التي يضعها الإفراد والجماعات لأنفسهم.

هـ-بعد الدوام: حسب هذا البعد تصنف القيم إلى قسمين عابرة ودائمة، أما العابرة فهي القيم الدوام والسريعة الزوال، بينما القيم الدائمة فهي قيم ظلت زمنا طويلا مستقرة في نفوس الناس يتناقلها جيل إلى جيل، كالقيم المرتبطة بالعادات والتقاليد. [2]

---

[1]- حامد عبد السلام زهران: **مرجع سابق**، ص136 .

[2]- مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية: العدد التاسع، ديسمبر2012، ص121

5- وظائف القيم الاجتماعية :

أن الإشارة إلي أهمية البحث أي الأهمية من دراسة موضوع القيم، ترتبط بدورها على المستوي الفردي وكذا على المستوي الاجتماعي ولكلا المستويين التأثير في الأخر، إذ تقوم القيم بالوظائف والأدوار التالية:

5-1- القيم كمعايير لتوجيه السلوك:

يقودنا إلي اتجاهات محددة في ما يتعلق بالقضايا الاجتماعية .

- تقودنا إلي تفضيل إيديولوجية سياسية أو دينية معينة أي أن القيم تسوقنا إلي اختيار وتفضيل إي القيم الأخرى انسب وأكثر ملائمة في جميع النواحي السياسية أو الدينية أو الاجتماعية .....الخ .

- تحدد الطريقة التي نقدم بها أنفسنا للآخرين، أو بها الآخرين، إي أن القيم تضبط لنا الطريقة المثلي لنظهر بها في المجتمع وتستطيع أن تنقل بها للآخرين.

- تعتبر معايير للحكم والتقييم.

- تستعمل كمعايير من اجل التأثير على الآخرين فتعرف إي القيم تستحق أن تؤثر أو تتأثر بها وعن طريق قيم الشخص كحكم سلوكا ته واعتقاداته واتجاهاته.

- تخبرنا كيف نبرز أفعالنا غير المقبولة أي أنها تقدم لنا الطريقة التي تستطيع بها إظهار الأفعال المنافية للقيم الموجودة في المجتمع. [1]

5-2- القيمة كمخطط لحل الصراعات واتخاذ القرارات: قد يستثار هرم قيمي وليس قيمة واحدة وهنا يدخل الفرد في صراع من اجل اختيار القيمة المناسبة .

5-3-القيمة كدافع:

القيم طاقات للعمل ودوافع للنشط ومتى تكونت القيم تكونت القيم المرغوب فيها لدي المرء فإنه ينطلق إلي العمل الذي يحققه وتكون بمثابة المرجع أو المعيار الذي نقيم به هذا العمل لنري مدي تحقيقه لها،وهذا ما يعني أن القيم تمثل قوة دافعة للعمل هذا العمل وكل ما يتعلق به من احترام للوقت وأداء بإتقان وبذل الجهد والإخلاص فيه.[2]

---

[1]- سعيد حسني العزة: **دليل المرشد التربوي**، دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط1، الأردن، 2006، ص148.

[2]- ابراهيم محمد الشافعي: **الاشتراكية العربية كفلسفة للتربية**، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ط1، 1971، ص371.

5-4- تلعب القيم دورا فعالا في عملية التوافق النفسي والاجتماعي للإفراد:

إلى جانب الدور الذي تلعبه في عمليات العلاج النفسي، وهي بذلك تهدف إلى تعديل السلوك وخاصة عند بعض الأفراد الذين ينتمون للدين فمعرفة قيم المريض وأهدافه في الحياة ضروري للمعالج، فالمريض يلجا إلى المعالج لقيم وتصورات عن مشاكله وصراعاته، ليعمل هذا الأخير على البحث عن حل مقنع لهذا الصراع بين قيمه وسلوكاته ويعمل كذلك على معرفة محيط المريض فيما يتعلق بقيمه لمعرفة مدي توافقه.[1]

6- مراحل تنمية للقيم:

حدد العالم "كراتوول " وزملائه ثلاثة مستويات يختلف كل منها ويمثل مرحلة من مراحل تعلم وتنمية القيم وهي: [2]

- المستوى الأول : تقبل القيمة: وفيه يحدد المتعلم الشيء وقيمته، أو يسلم بالقيمة المعينة له ويمكن التعبير عن هذا الموقف بمفهوم العقيدة أي أن المتعلم يصبح له نحو القيمة التي عقيدة، بمعنى قبول وقضية رأي قبولا انفعاليا بسبب ضمني يلم به هو وللعقيدة درجات متفاوت من اليقين ففي هذا الحد الأدنى من التقدير ليكون اليقين في بدايته أي أنه موقف غير قاطع والمتعلم قد يغير موقفه بالنسبة إلى تقديرات جديدة فتكون العقيدة غير راسخة بعد، وبصفة عامة يمكن القول أن مستوى التقبل يمثل الاعتقاد بأهمية قيمة الشيء.

- المستوى الثاني : بعض القيم على بعض حيث ينتقل المتعلم من تقبل إحدى القيم إلى رتبة انتقاء القيمة وطلبها السعي ورائها، وهذا المستوى يشير لتفضيل الفرد لقيمة معينة. المستوى الثالث : الولاء التام للقيمة المفضلة وهنا تكون العقيدة في مستوى رفيع من اليقين أي أن الامتناع بعيد عن الشك، وفي بعض الحالات تتأخر العقيدة حد الإيمان، بمعنى أن القيمة قبلت قبولا انفعاليا غير مبني على أساس التفكير المنطقي ويمتاز هذا السلوك بأن المحرك الداخلي للسلوك قد بلغ درجة رفيعة من الشدة.

---

[1]- السيد احمد الطهطاوي: **القيم التربوية في القصص القرآنية**، ط1، دار الفكر العربي، 1996، ص45

[2]- صلاح الدين عرفة محمود: **مفهوم المنهج الدراسي والتنمية المتكاملة في مجتمع المعرفة**، دار الكتب، ط1، القاهرة، 2005، ص 181.

7- وسائط نقل القيم الاجتماعية:[1]

هناك العديد أمن الطرق التي تحاول بواسطتها كثير من المؤسسات نقل قيمها إلينا بقصد تأهيلنا لكي نصبح قادرين على التفاعل الايجابي ضمن الشق القيمي من خلال أداء كل واحد منا لدوره في المجتمع بصورة فعالة، وهي عملية مستمرة طوال الحياة الفرد وتقوم بها مؤسسات عديدة مثل: الأسرة، المدرسة، جماعة الرفاق،وسائل الإعلام،دور العبادة.

أ- الأسرة: تعد الأسرة من أهم المؤسسات الاجتماعية في نقل القيم لإفرادها، وتكتسب الأسرة هذه المكانة بوصفها هي التي تحدد لأبنائها ما ينبغي ومالا ينبغي أن يكون في ظل المعايير الحضارية السائدة ، فعالم الأحكام القيمية لدي الطفل في المراحل العمومية المبكرة عالم واسع وغير محدود، وذلك بسبب افتقاره إلي إطار مرجعي واضح من الخبرات ،لان الأسرة هي التي تعل على إشباع حاجاته الأساسية، كما أن التفاعل بين الأسرة والفرد يكون أشد كثافة وأطول زمنا كونها الجماعة الأولى التي تنهض بالفرد وتسعى لإشباع حاجاته وتعد الأسرة من أهم الجماعات الإنسانية وأعظمها تأثيرا في حياة الأفراد والجماعات، فهي الوحدة الثنائية الأساسية التي تنشأ عن طريقها مختلف التجمعات الاجتماعية، وعلى الرغم من التغيرات التي تعرضت لها الأسرة الحديثة من حيث حجمها ووظائفها، فإنها مازالت من أهم القوى الاجتماعية في التشكيل والتوجيه التربوي ونقل القيم إلى الفرد والمشاركة في الوظيفة التعليمية عن طريق المتابعة والإشراف المنظم في كثير من الأحوال.

في ضوء ما تقدم يتضح أن الأسرة هي أول مجتمع يقضي فيه الفرد حياته الأولى ويرتبط بها عضويا وعاطفيا في صغره وكبره، فالأسرة تعمل لبناء القيم والعادات والتقاليد الخاصة بالمجتمع الذي ينتمي إليه الفرد، مما يؤكد دورها الواضح في التنشئة الخلقية وتهذيب السلوك، لذا فمن الضروري أن تحرص الأسرة على كل ما يؤدي إلى النهوض بأبنائها لما فيه خيرهم وصلاحهم.

---

[1]- مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية :مجلة جامعية محطمة في العلوم الإنسانية والاجتماعية، تصدر عن جامعة قاصدي مرباح ورقلة، العدد9، ديسمبر 2012. نصف سنوية، ص93.

ب – المدرسة: هي المؤسسة الاجتماعية التي أوجدها المجتمع لتربية أبنائه ونقل التراث الثقافي اليهم وتعد المدرسة من أهم المؤسسات المسؤولة على تعليم القيم.

وتعد المدرسة من أهم المؤسسات الاجتماعية التي تمارس تأثيرا كبيرا في تكوين شخصية فئة واسعة من الأفراد بما يحقق النمو السليم لهم، وبها حفظ للمجتمع وحدته وتجانسه وتماسكه

ج– المسجد: يسهم المسجد بدور فعال ومؤثر في غرس القيم إذ قام بدوره الصحيح مع أفراد المجتمع بصفة عامة ومع الجيل الجديد من الأطفال والشباب بصفة خاصة حيث يقوم بغرس كل ما هو نافع لرواده والبحث في كل وسائل التوجيه والإرشاد لكن بشرط أن تستخدم وسائل جيدة للتطوير وجذب الانتباه ومحاولة تغيير نمط أسلوب التعامل حتى يكون وسيلة جيدة في غرس القيم ومتابعتها.

د– جماعة الرفاق: تظم جماعة الرفاق أو الأصدقاء أو الأفراد المتقاربين في السن أو الوظيفة أو المستوي الاقتصادي، وتلعب جماعة الرفاق دورا هاما في نمو شخصية الطفل خاصة في الوقت الذي انصرفت فيه الأسرة عن كثير من وظائفها الأولى بالنسبة للأطفال الناشئين، وهذه الجماعة تدرب الطفل وفق مطالب زملائه وتنمي عنده ضميرا اجتماعيا، وبما أن جماعة الرقاق غالبا ما تنمي إلى فترة عمرية واحدة وشريحة اجتماعية واحدة ومن ثم فان وظيفتهم التربوية قد تناصر تؤيد اتجاهات الأسرة وقيمها أكثر مما تخالفهم كما تؤدي دورا تربويا في تدعيم القيم التي يسعي إليها المجتمع إذ أن تكوينها يسمح بإمكانية الحوار دون خوف او خشية سلطة ما. [1]

هـ– وسائل الإعلام: إن الدور الذي تقوم به وسائل الإعلام بالغ الأهمية سواء من حيث التغطية إذ انه يغطي شريحة واسعة يصعب على برامج التعليم النظامي تغطيتها، أومن حيث المدة حيث يأخذ نصيبا وافرا من الوقت، فالقيم التي تحملها الرسالة الإعلامية تتسلل لا إراديا لوجدان الطفل لتظهر ب ذلك سلوكا وتصرفا عنده قد لا يرضي عنه المجتمع.[2]

---

[1]– مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية:المرجع السابق ،ص 95.

[2]– المرجع نفسه، ص 98.

8- التربية وعلاقتها بالقيم الاجتماعية :

أن التربية عملية قيمة، إذ أن العلاقة بين التربية والقيم وطيدة ووثيقة جدا حيث لا يمكن أن نفصل بين التربية والقيم لأنهما متلازمان ومتكاملان، ومن هنا بدأت التربية تتحمل المسؤولية في حل تلك الأزمات القيمة التي تعاني المجتمعات بصفة عامة ولذلك أكد علماء التربية من زمن بعيد على أن الاهتمام بتنمية الجانب ألقيمي يمثل وظيفة أساسية للتربية فالتربية في جوهرها عملية قيمة إذ تسعى للمؤسسات التعليمية إلى غرس القيم في نفوس المتعلمين، بل أن من أهم نتائج التربية هو أن تتخذ لها مجموعة من القيم البناءة الدائمة التي تخضع لها الجماعة وتنظم حولها حياة الأفراد والمجتمعات وما لم يحقق التعليم هنا الهدف فان فائدة هذه المعارف والمهارات المكتسبة تنعدم فالشخص المتعلم الذي لا توجهه معارف هو قدراته نحو أهداف قيمية يتخذها لنفسه دليل حياة يصبح خطرا على نفسه ومجتمعه كأن نجد طبيبا مستغلا أو قاضيا مرتشيا ومن الملاحظ أن عملية البناء ألقيمي ليست مسؤولية مؤسسة اجتماعية بعضها أو منهج دراسي معين ولكنها مسؤولية كل من له علاقة بعملية تربوية سوءا في إطار الأسرة أو المدرسة أو أي مؤسسة أخرى [1].

فالتربية تسعى إلى تحقيق العمل النافع اجتماعيا والتعامل بين أفراد المجتمع من أجل الصالح العام، كما تعمل التربية في غرس مبادئها في نفوس أفراد المجتمع وتخطط في ضوئها أسس العلاقات الإنسانية الطيبة بين أفراد المجتمع كما يقع على عاتق التربية بناء القيم عن طريق إعداد أجيال قادرة على تحمل المسؤولية والإسهام بايجابية في النهوض بأنفسهم والارتقاء بمجتمعهم .

كما تتضح أهمية التربية ودورها في العمل على تقييم الفرد لقيم وعادات مجتمعه الذي يعيش فيه، وذلك عن طريق تهيئة جو تربوي ينمو فيه الفرد ويتعلم ويرسخ في ذهنه وسلوكه قيم مجتمعه .كما أن التربية تعمل على ترسيخ القيم عن طريق ما تستمده من

[1]-علي احمد الجميل: **القيم ومناهج التاريخ الإسلامي**، عالم الكتب، القاهرة، 1996، ص23-24.

المجتمع الذي توجد فيه كما تقوم أيضا بترسيخ القيم ليس فقط عن طريق الجانب النظري المعرفي فحسب بل عن طريق الجانب التطبيقي.[1]

9- دراسة مراحل تكوين القيم عند المتعلم:

هناك أربعة بدائل أساسية يستطيع الأستاذ أن يختار من بينها عند تدريسه لتنمية القيم هي[2]:

- التعريف بالقيم عن طريق الإلقاء وكذلك التعريف بأنماط السلوك المتوقعة ويستخدم في ذلك أسلوب التوجيه والوعظ والإرشاد والثواب والعقاب.

- حياد الأستاذ بحيث لا يكون مع أو ضد القيمة ولكنه يترك بناء القيمة ونموها لمؤسسات أخرى.

- تخطيط المواقف التي يستطيع فيها المتعلمون فهم القيمة، وهنا يوضح المعلم لهم كل شيء متعلق بالقيم ويترك لهم الحرية المفاضلة بين البدائل ووجهات النظر المتاح وهو فظل أسلوب.

- ويذهب الأستاذ إلى ما هو ابعد من المرحلة السابقة، تبني وجهة نظر معينة، ويدافع عن القيم الثابتة والمتفق عليها اجتماعيا وهنا نجده متمسكا بها وحريصا على ممارستها والالتزام بها.[3]

لقد أوضحت الدراسات والتجارب العلمية أن المنهج العلمي هو المدخل الذي يحكم دراسة القيم وطرق تعليمها، والمواد التعليمية الأزمة لذلك فالأمر لم يعد متروكا للصدفة وإنما يخضع للملاحظة والتجريب والضبط ومن خلال ذلك فان المعلم يحتاج إلى :

إدراك كامل للنظام ألقيمي الموجود لديه، والذي يعمل من خلاله، والتساؤل حول مدى أمكانيه تعليم كل قيمه، بحيث يعتنقها كل الناس، وهل تلك القيمة مناسبة للوقت الذي نعيش فيه أم لا.

---

[1]- إبراهيم بن عبد العزيز الدعيلجي: **التربية**، دار القاهرة، ط1، القاهرة، مصر، 2007، ص66-67.

[3]- إبراهيم بن عبد العزيز الدعيلجي: **مرجع سابق**، ص203.

[3]- صلاح الدين عرفة محمود: **مفهوم المنهج الدراسي والتنمية المتكاملة في مجتمع المعرفة**، عالم الكتب طبعة الأولى، القاهرة ،2005، ص205.

– مراجعة خطط تدريسه والنظر بدقة وحرص شديد إلى مضامين الدروس للتعرف على مدى ما تتضمنه من قيم، ودرجة التأكيد على موقفها من أهداف درسه.

– أن تكون لديه قناعة كاملة بأهمية احترام الرأي الأخر، حيث تكون هناك مناقشة لأمر متعلق بقيمة من القيم.

– مراجعة ما يقوم به من ادوار أثناء تعليم القيم وتنميتها فهو أحيانا دخول مشاركا أو محايدا أو معارضا وربما يكون دوره متمثلا في المحافظة على القيم والظهور بمظهر الملتزم بها والداعي إلى اعتناقها.

– توفير المناخ النفسي المناسب الذي يشعر فيه الأبناء بالأمن وحرية الرأي والفكر والسلوك لان الموقف كله في النهاية موقف تعليمي ومن المتوقع أن يحرز فيه المتعلمون النجاح أحيانا أو الفشل أحيانا أخرى، والمهم في هذا الشأن أن يجد المتعلمون القدوة والمثل في التوجيه، وتعديل مسار الفكر والسلوك، من خلال قاعدة صلبة من القيم.[1]

10-النظريات المفسرة للقيم:[2]

10-1- النظرية الذاتية:

من أشهر العلماء الذين يمثلون الاتجاه الذاتي في تفسير القيم إميل دوركايم ويعد أول من طرح موضوع القيم للدراسة العلمية، وينظر دوركايم إلي القيم نظرة ذاتية ويرفض الرأي ويري أن القيم حكم منفصل عن الشخص مرتبط بالموضوع، إي متعلق بخاصية الشيء الذي يتصف به، بمعني أن القيم تتصف بصفة مستقلة عن كيفية الإحساس بما لاحظه الحكم ،وقد برز "دوركايم" رفضه هذا باعتقاده بعدم وجود أية علاقة بين الخصائص الموضوعية للأشياء وبين قيمها وأكد دوركايم رفضه هذا بالاعتقاد بعدم وجود أية علاقة بين الخصائص الموضوعية للأشياء وبين قيمها، وأكد أن القيم تقدير يقتصر عن الأشياء فالقيمة عند "دوركايم" تنجم عن العلاقة التي تربط الأشياء بالمظاهر المختلفة للمثل العليا والتي تكشف عن مظهر من مظاهر تلك المثل، وقيمة الشيء

---

[1]– طه إبراهيم فوزية، رجب أحمد الكنزة: **المناهج المعاصرة**، دار المعارف، مصر، 2000، ص200 .

[2]– مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية: **القيم الاجتماعية مقاربة نفسية اجتماعية محلية**، جامعة الوادي، العدد 8 سبتمبر 2014، ص84-85.

لا يمكن أن تقدر عند "دوركايم" إلا عن طريق بعض الأفكار المثالية والمثل العليا تصورات جمعية حقيقية، مرغوب فيه وترتبط بأشياء يستطيع الناس إدراكها ،وهي ترتبط بحياة الناس العلمية ارتباطا شديدا وليست منعزلة عن الحياة ،وفي رأي دوركايم أن المجتمع لا يمكن أن يتكون ويستمر دون نشوء المثل العليا .وأن القيم تتنوع وتتغير لأنها تنشا عن طبيعة الأشياء نفسها في عالم واقعي، وهي لا تؤثر في المجتمع بقدر مماثل، كما صنف دوركايم أحكام القيمية نوعين :

النوع الأول: أحكام تقريرية تقويمية أو موضوعية وتعبر عن علاقة بين طرفين وتعني ما نراه الذات من قيمة الأشياء.

النوع الثاني: أحكام واقعية وهي تشرح ما هو كائن وتعبر عن الكيفية التي نري بها بعض الأشياء أو الموضوعات وبمعني أننا نميل إلي أشياء وننفر من أشياء غرها وكلا النوعين يستخدمان المثل الأعلى معيارا لحكمه ففي النوع الأول: يشكل المثل الأعلى رمزا للشيء الذي يجعله أمرا يدركه العقل أما النوع الثاني: فا لشيء يكون رمزا للمثل الأعلى على النحو الذي يجعل تصورا هدا المثال أمرا ممكنا بالنسبة للناس .

10-2- النظرية الموضوعية:

يري مؤيد هذه النظرية أن القيمة هي الشيء الكامنة والكائنة فيه وفعلا تعبر طبيعته وبمعني آخر يري هؤلاء أن قيمة الشيء موضوعية مستقلة عن ذات الإنسان ومشاعره وتحدد بمعزل عن خبرته في الحياة الواقعية. ولذا فجل القيم الثابتة لا تتغير وأفلاطون من أنصار موضوعية القيم وقد قال بالمثل العليا الثلاث، الحق والخير والجمال فهي من نظره اعلي المعاني إسهاما وقيمة وأعظمها منزلة ويخرج أي شيء عنها ولا يخلو أي شيء منها. وقد جعل أفلاطون الحق في جانب العلم والمعرفة والخير في جانب الأخلاق والسلوك والجمال في جانب الفن والتناسب ويرجع أفلاطون هذه الأفكار السامية إلى عالم آخر غير العالم الذي نعيش فيه عالم لا يفني وتوجد فيه الأشياء كاملة كما يجب أن تكون عليه، أي عالم المثل ،أي عالم الحق والخير والجمال.[1]

[1]- مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية: مرجع سابق، ص85.

10-3- النظرية النفسية:

أصحاب هذه النظرية يردون القيمة إلى محتوي الوعي، أي الوجدان النفسي بما يضطرب به من رغبات ومشاعر والي الفروق المكتسبة من البيئة الاجتماعية (كالانتماء الطبقي، المهنة، الدين...) التي ينشا فيها ،وهي تستند إلى المدخل الفكري لعلم النفس الاجتماعي ،الذي يهتم بدراسة علاقة الفرد والبيئة الاجتماعية المحيطة به، على اعتبار أن البيئة الاجتماعية تعد مصدرا لبعض المثيرات التي تؤثر في سلوك الفرد وتوجهه فليس ثمة قيمة إلا بما كان يرضي رغبة أو يثير انفعال أو يجسد دافعا وبذلك لا تكون القيمة صفة خاصة بالموضوعات بل تلحق بأنواع الذوات،فهي تتغلغل في حياة الناس أفراد أو جماعات وترتبط بدوافع السلوك وغاياته وتنشا في مواقف معينة أثناء تفاعلنا مع المواضيع التي تعالج بها الحياة اليومية.[1]

11- دور الأستاذ في ترسيخ القيم الاجتماعية:

أن الأستاذ يحمل مسؤولية عظيمة تتجسد في إكساب المراهقين المعرفة والمهارات والخبرات التي يحتاجونها في حياتهم الحاضرة والمستقبلية ،وتساعدهم على التعامل مع بيئتهم وعلي نقل التراث بين الأجيال وغرس قيم المجتمع، ومعاييره في نفوسهم وعقولهم، لتمكنهم من أن يسلكوا السلوك الاجتماعي المقبول في مجتمعاتهم.

بمعني أن العامل الأساسي في عملية تكوين وترسيخ القيم الصحيحة وهذا من خلال تأثيره في التلاميذ (المراهقين) بأقواله وأفعاله ومظهره ويؤثر بتصرفاته التي يتبناها المراهقين عنه بطريقة شعورية ولا شعورية مما يوجب عليه (الأستاذ) التحلي بالأخلاق الطيبة والسمات الحسنة والقيم الايجابية ،لان المراهقين يرون فيه المثل الأعلى فيقومون بتقليده .

وهنا بعض الأساليب التي يقوم بها الأستاذ لترسيخ الطلاب القيم الاجتماعية :

1-استخدام أسلوب القصص المثيرة للاعتزاز بقيم المجتمع والدفاع عنها والتمسك بها.

2- أن تخرج الكلمات من عاصفة مخلصة مؤثرة فيكون الأستاذ مؤثرا خاصة في الموضوعات العرض التاريخي ،ولا يفوت الفرصة أو مناسبة إلا ويستغلها في التوجيه بالإشارة أو التلميح.

---

[1] - صلاح قنصوة: نظرية القيمة في الفكر المعاصر، دار الثقافة للطباعة والنشر، 1980، ص72.

3-التوسع في الأنشطة المصاحبة للمنهج التي تساعد على نمو الشخصية وتنمية الميول والمواهب.

4- أن يراعي حالته النفسية لأنها تؤثر مباشرة في مادته .

5-أن لا يقوم أسلوبه التعليمي على الحشر والحفظ والتلقين بل العمل على تنمية مهارات القيم والإبداع والتحليل والنقد لحل مشكلات المراهقين .

6-توجيه خمس دقائق في الحصة عبارة عن مشروع متكامل على مدار السنة لمناقشة مشكلة اجتماعية أو ظاهرة معينة.

7- أن يكون هناك معارض دائمة في المدرسة مثل:آثار المخدرات أو مشاريع الدعوية.[1]

[1]- http://www.profvb.com/vb/t118837.html

خلاصة

يظهر من خلال هذا التناول الذي جاء في هذا الفصل، والذي يصعب على أي باحث أن يحيط بهذا الموضوع من كل جوانبه باعتبار أن موضوع القيم هو موضوع واسع لأنه يتداخل ويشترك مع مجموعة مختلفة من المفاهيم الأخرى ذات الصلة به من جهة، وإلى تعدد وجهات النّظر التي سعت إلى دراسة هذا الموضوع من جهة ثانية. ولكن هذا لم يمنع من الناحية النظرية على الأقل إعطاء صورة واضحة على الاختلافات الموجودة بين علماء الاجتماع في كيفية تناولهم لهذا الموضوع حسب رؤية كل واحد منهم.

ومن خلال ما سبق نستطيع القول بأن القيم هي صورة المجتمع، لأنها الضابط والمعيار الأساسي للسلوك الفردي والجماعي، وتنتظم في مصفوفة البناء الفوقي الذي يعكس أهداف المجتمع، كما تعكس الأسلوب الذي يفكر بها الأشخاص في ثقافة معينة، وفي فترة زمنية محددة، كما أنها توجه الأفراد واتجاهاتهم وأحكامهم.

الفصل الخامس

منهجية البحث والتعريف بميدان الدراسة

تمهيد

1- منهجية الدراسة

2- مصادر جمع المادة النظرية

3- أدوات جمع البيانات

4-عينة البحث وكيفية اختيارها

5- الوسائل الإحصائية

6- مجال الدراسة

خلاصة

تمهيد:

إن الدراسة الميدانية وسيلة هامة للوصول إلى الحقائق الموجودة في مجتمع البحث إذ عن طريق الميدان يصبح بالإمكان جمع البيانات وتحليلها لتعميم الجانب النظري وتأكيده وفي هذا الفصل سنتعرض للإجراءات المنهجية التي اتبعناها وذلك بإعطاء فكرة حول مجالات الدراسة الجغرافي والبشري والزمني، ثم تبيان المنهج المتبع والذي يتمثل عموما في المنهج الوصفي بالإضافة إلى ذكر الأدوات المستعملة في جمع البيانات المتعلقة بموضوع البحث والتي اشتملت علة الاستبيان كأداة والهدف من الدراسة الميدانية هو البرهنة على صحة الفروض أو خطأها.

1- منهجية الدراسة:

إن البحث العلمي لا يمكن أن يقوم بدون منهج واضح يساعد على الدراسة وتشخيص المشكلة موضوع البحث لمعرفة جوانبها وتحليل لبعادها ومسبباتها والكشف عن حركة تأثيرها المتبادلة مع الظواهر المحيطة بها كل هذا بهدف التوصل إلى حلول ونتائج محددة يمكن تطبيقها وتعميمها .[1]

والمنهج هو عبارة عن مجموعة العمليات والخطوات التي يتبعها الباحث بغية تحقيق بحثه.[2]

وبالتالي فالمنهج ضروري للبحث إذ هو الذي ينير الطريق ويساعد الباحث في ضبط أبعاد ومساعي وأسئلة وفروض البحث.[3]

ويعود استعمال الباحث لمنهج دون آخر إلى طبيعة موضوع دراسته، ولما كان موضوع الدراسة اعتمدنا على المنهج الوصفي الذي يدرس الظاهرة كما هي في الواقع، ويهتم بوصفها وصفا دقيقا، ويعبر عنها تعبيرا كميا وكيفيا .

ويعرف المنهج الوصفي بأنه "وصف وتفسير يبين ما هو كائن ويبين الأحداث والظروف السابقة والتي تكون قد أثرت على أو تحكمت في هذه الأحداث والظروف القائمة، والبحوث الوصفية تحدد الطريقة التي توجد الأشياء".[4]

2- مصادر جمع المادة النظرية :

وقد شملت كل من المصادر، المراجع، المذكرات، القواميس، المجلات.

3- أدوات جمع البيانات:

تم الاعتماد علي استمارة الاستبيان تعرف الاستمارة بأنها نموذج يضم مجموعة أسئلة توجه إلى الأفراد من اجل الحصول على معلومات حول موضوع أو مشكلة

---

[1]- عثمان حسن عثمان: **المنهجية في كتابة البحوث والرسائل الجامعية**، (منشورات الشهاب ؛:الجزائر)، ص.26.

[2] Maurice ANGERS**: initiation pratique a la méthologie des sciences humains**, ed :Casbah, CEF, qubec, 1996, p58.

[3]- Jim Claude COMBESSIE : **La méthode en sociologie (série: Approches)**, El-Casbah, Alger , la découverte, paris, p9.

[4]- خير الدين عويس: **دليل البحث العلمي**، دار الفكر العربي، ط1، القاهرة، 1997، ص86.

أو موقف ويتم تنفيذ الاستمارة إما عن طريق المقابلة الشخصية، أو أن ترسل إلى المبحوثين عن طريق البريد.[1]

وقد اعتمدنا في هذا البحث على أداة الاستبيان لأنها تساعد على الحصول على معلومات وبيانات كثيرة كما تتميز بسهولة الإجابة عليها مع سهولة تفريغ المعلومات التي تتطلب وقتا وجهدا.

4-عينة البحث وكيفية اختيارها:

4-1- تعريف العينة:

هي مجتمع الدراسة الذي تجمع منه تجمع البيانات الميدانية .وهي تعتبر جزء من الكل، بمعنى انه تؤخذ مجموعة من أفراد المجتمع على أن تكون ممثلة للمجتمع لتجري عليها الدراسة.

فالعينة إذن هي: "جزء معين، أو نسبة معينة من أفراد المجتمع الأصلي، ثم تعمم نتائج الدراسة على المجتمع كله".[2]

وهي كذلك: "جزء من مجموعة من الأفراد، أو المادة المراد دراستها يختار وصف احد الأسلوبين، الأسلوب الاجتماعي بغرض الحصول على أدق النتائج بغية التعميم على المجتمع الأصلي". [3]

4-2- نوع العينة:

نظرا لخصائص مجتمع البحث وتوزيعهم الجغرافي فإننا قمنا باختيار العينة الطبقية حيث، قمنا وبشكل عشوائي باختيار مقاطعة، وفي هذه المقاطعة قمنا بشكل عشوائي باختيار 3 متوسطات من مجموع 156 متوسطة، و4840 أستاذ ونظرا للعدد الكبير للأساتذة والإمكانيات المادية والبحثية المحدودة للطالبة بأنه تم الاختيار أفراد العينة والذي بلغ 60 أستاذ.

---

[1]- رشيد زرواتي: **تدريبات على منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية**، دار هومة، ط1، الجزائر، 2002، ص123.

[2]- المرجع نفسه، ص191.

[3]- إحسان محمد حسن: **الأسس العلمية لمهج البحث الاجتماعي**، دار الطلبة للنشر، ط2، بيروت، 1986، ص63.

4-3- حجم العينة :

بلغ أفراد العينة 60 أستاذا من المجموع الكلي لمجتمع البحث الأصلي الذي يبلغ عدده 4840 أستاذ في المرحلة المتوسطة، يتوزعون على 156 متوسطة حيث وزعت 80 استمارة جمعت منها 60استمارة، علي مستوي 3 متوسطات.

5- الوسائل الإحصائية:

اتبعنا خلال دراستنا للموضوع كل من الطريقة الكمية (SPSS) بحيث تم من خلالها استخراج النسب المئوية والمتوسط الحسابي.

6- مجال الدراسة:

ينقسم مجال الدراسة إلى ثلاثة أقسام وهي المجال المكاني أي المنطقة التي تم فيها البحث والمجال البشري أي الأفراد الذين يعيشون في المحال الزمني أي المدة التي استغرقها البحث الميداني، وهي موضحة كالتالي:

6-1- المجال المكاني:

حيث تم اختيارا فراد العينة من متوسطات بمدينة لمسيلة:

- متوسطة الاخوين ابن القبي بالمسيلة.
- متوسطة محمد الصديق بن يحي بالمسيلة.
- متوسطة ابن الهيثم بالمسيلة.

6-2- المجال البشري :

وقد تم إجراء الدراسة على مجموعة من الأفراد وفقا لموضوع الدراسة المتعلق بالمؤسسة التربوية ومنه فان مجتمع الدراسة يتكون من أستاذ واقتصرت عينة بحثنا على**60** أستاذا أي بنسبة من مجتمع الدراسة وهي نسبة كافية لتعميم النتائج على المجتمع الأصلي.

6-3- المجال الزمني :

تم توزيع الاستمارة على السادة الأساتذة يوما: **2016/3/16** وقد جمعت يوم 2016/4/10 **حيث دامت ما يقارب الشهر** وبذلك تكون الدراسة الميدانية.

خلاصة :

من خلال ما تم عرضه في هذا الفصل بكوننا قد أوضحنا أهم الإجراءات الميدانية التي قمنا بها من اجل التحقق من صدق الفروض ومدى تحققها علة ارض الواقع، ونكون قد أزلنا اللبس عن بعض العناصر الغامضة والتي وردت في هذا الفصل، كما تأكد من شروط صحة الاستبيان المتمثلة في الصدق والثبات والتي كانت درجتهم عالة تسمح بالوثوق بالنتائج التي سنتوصل إليها.

الفصل السادس

منهجية البحث والتعريف بميدان الدراسة

تمهيد.

I- عرض وتحليل النتائج.

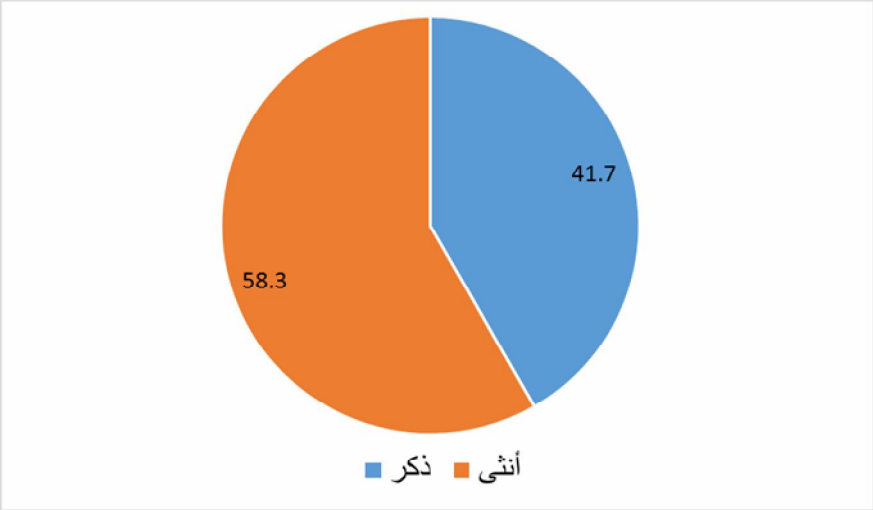
II- مناقشة النتائج على ضوء الفرضيات.

III- الاستنتاج العام.

I- عرض وتحليل النتائج

الجدول رقم (01): يوضح توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس

الجنس	التكرارات	النسبة المئوية
ذكر	25	%41,7
أنثى	35	%58,3
المجموع	60	%100

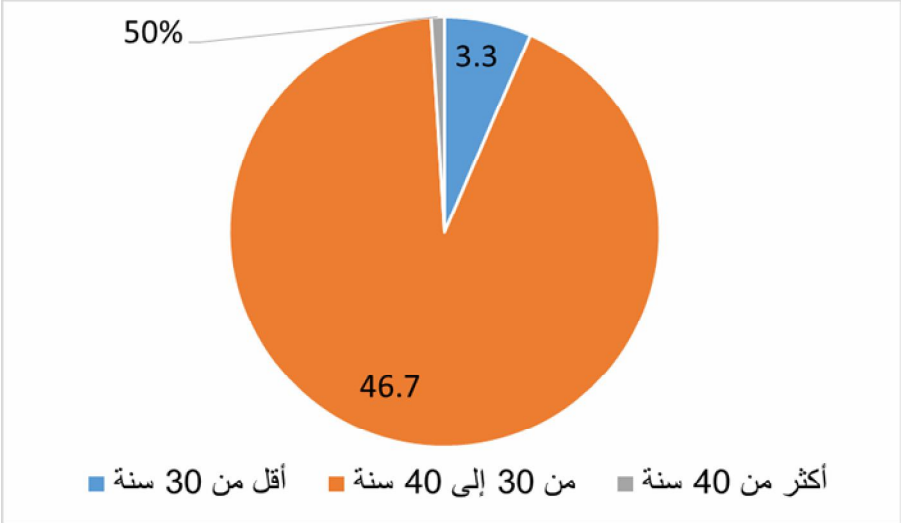


الشكل رقم (01): يوضح توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس

من خلال الجدول أعلاه، والشكل الباني رقم (1) أن نسبة الذكور بلغت 41.7% فيما بلغت نسبة الإناث 58.3% ومنه نستنتج أن غالبية أفراد العينة من الإناث.

الجدول رقم (02): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير السن

السن	التكرارات	النسبة المئوية
أقل من 30 سنة	2	%3,3
من 30 إلى 40 سنة	28	%46,7
أكثر من 40 سنة	30	%50
المجموع	60	%100

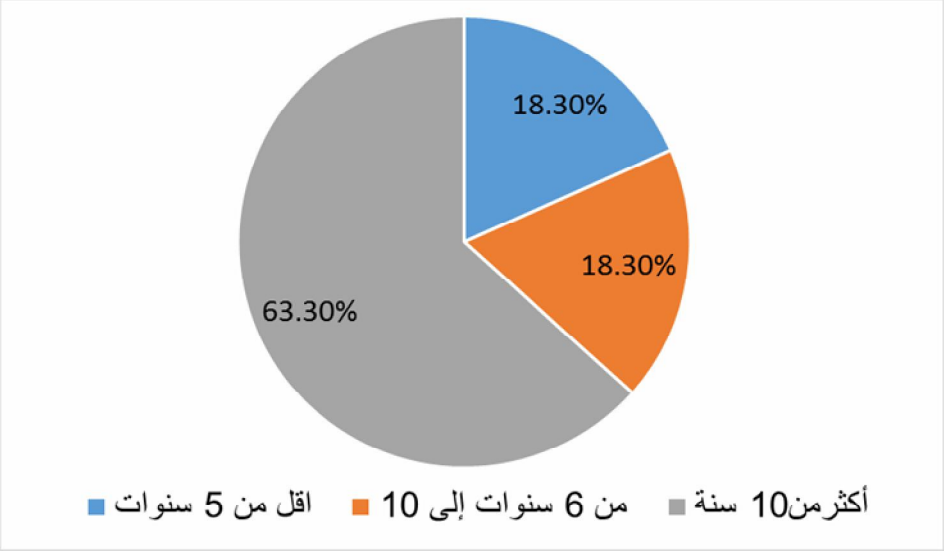


الشكل رقم (02): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير السن

من خلال الجدول أعلاه، نلاحظ أن الأفراد الذين أعمارهم (اقل من 30 سنة) بنسبة بلغت 3,3%، أما الذين تتراوح أعمارهم ما بين (من31 سنة إلى 40 سنة) فقد بلغ عددهم بنسبة قدرت بـ 46,7%، في حين أن البقية والذين فاقت أعمارهم 40 سنة والبالغ فقد بلغت نسبتهم 50%، وهذا ما هو موضح من خلال الشكل رقم (02) وهذا ما يدل على استمرار الأساتذة القدامى في مهنة التعليم.

الجدول رقم (03): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الخبرة في العمل

الخبرة	التكرارات	النسبة المئوية
اقل من 5 سنوات	11	18.3%
من 5 سنوات إلى 10	11	18.3%
أكثر من 10 سنة	38	63.3%
المجموع	60	%100



الشكل رقم (03): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الخبرة في العمل

من خلال الجدول أعلاه أن أفراد عينة الدراسة التي خبرتهم في العمل عن 5 سنوات بنسبة قدرت بـ 18,3%، أما الذين يملكون أقدمية في العمل بين (5 سنوات إلى 10 سنة) بنسبة قدرت بـ 18.3، أما، فيما يخص الذين تزيد خبرتهم عن 10 سنة فكان عددهم بنسبة قدرت بـ 63.3 %، و وهذا ما يوضحه الشكل رقم (03) ومن هنا نلاحظ أن نسبة الأقدمية في العمل أكثر من التي تتراوح خبرتهم في العمل ما بين اقل من 5 سنوات ومن 6 سنوات إلى 10 سنوات، وذلك راجع إلى الخبرة وطريقة التعامل مع التلاميذ والكفاءة الجيدة لذوي الأقدمية.

الجدول رقم (04): يوضح احترام الأستاذ لمواقيت العمل.

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
دائما	36	%60
أحيانا	22	%36,7
نادرا	2	%3.3
المجموع	60	%100

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن نسبة 60% من المبحوثين يصرحون أنهم يحترمون مواقيت العمل دائما، في حين أن 36,7% من المبحوثين صرحوا بأنهم أحيانا ما يحترمون مواقيت العمل، فيما أجاب3.3% من المبحوثين أنهم نادرا ما يحترمون مواقيت العمل.

يبين من خلال الجدول أن (60) من المبحوثين وهي نسبة مرتفعة من الباحثين أنهم دائما ما يحترمون مواقيت العمل وهو ما يدل على أن غالبية الأساتذة يلتزمون بالحضور لوقت العمل في الوقت المناسب ويلتزمون بالقانون الداخلي للمدرسة.

الجدول رقم (05): يوضح تدخل الأستاذ في اختيار أماكن الجلوس للتلاميذ.

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	33	%55
لا	13	%21,7
أحيانا	14	%23,3
المجموع	60	%100

يظهر من خلال الجدول أن نسبة 55 من الأساتذة أجابوا بنعم في حين أن 21.7 من المبحوثين أجابوا بـ لا فيما أجاب 23.3 بـ أحيانا، وهو ما يدل على أن الأساتذة يتدخلون في أماكن جلوس تلاميذهم بأنفسهم، ويفرضون نوعا من النظام داخل القسم والذي يجب على التلاميذ احترامه والالتزام به.

الجدول رقم (06): يوضح مدي تعامل الأستاذ بالمساواة مع التلاميذ

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	49	%81,7
لا	11	%18,3
المجموع	60	%100

بتحليل مختلف إجابات المبحوثين في الجدول يتضح، أن تلاميذه، نالت نسبة 81.7% من المبحوثين أيدت بأنها تتعامل بالمساواة مع تلاميذهم في حين نفي 18.3% بـ لا، ويستخلص من الجدول أن الأساتذة يحرضون على تعامل مع تلاميذ بالمساواة وتوفير أجواء تنافس والتحصيل الدراسي للتلاميذ وهو عامل مهم في تعزيز قيمة الامتثال التلميذ للأستاذ ويعتبر مؤشر ايجابي يساعد على ضبط سلوكيات التلاميذ .

الجدول رقم (07): يمثل رأي الأساتذة حول التفرقة بين التلاميذ في المعاملة ومساهمتها في تحقيق قيمة الامتثال

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
أبدا	4	%6,7
أحيانا	54	%90
دائما	2	%3,3
المجموع	60	%100

تبين نتائج الجدول أعلاه إن نسبة6.7% من المبحوثين أجابوا يأبدا في حين أن 90% صرحوا بأنهم أحيانا يراعون الفروق بين التلاميذ الذين يدرسونهم أما 3.3% بـ "دائما".

ويستخلص من الجدول أن 90% من المبحوثين يراعون التفرقة بين التلاميذ بشكل واصح من اجل تحقيق فعالية لصفهم واستعماله كأسلوب يسهل إدارة الصف كون وجود فروق فردية بين التلاميذ من حيث التحصيل.

الجدول رقم(08): يبين طريقة تصرف الأستاذ في حالة عدم امتثال التلميذ

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
عقاب بدني	2	%3,3
عقاب لفظي	4	%6,7
اللامبالاة	12	%20
النصح والتوجيه	42	%70
المجموع	60	%100

يبين من الجدول أعلاه أن 3.3% من المبحوثين يصرحون أنهم يلجئون إلى أسلوب العقاب البدني عند عدم امتثال التلميذ في حين أجاب 6.7% أنهم يستعملون أسلوب العقاب أللفضي أما نسبة 20% من المبحوثين أجابوا بأسلوب اللامبالاة أما 70% أجابوا باستخدامهم أسلوب التوجيه والنصيحة.

نستنتج من الجدول أن 70% يعتمدون على أسلوب لتوجيه والنصيحة وهو مؤشر قوي على اعتماد الأسلوب الديمقراطي في التعامل مع التلميذ، ونلاحظ أن هناك تنوع في الأساليب العقابية المتبعة من طرف الأستاذ، وهذا من شأنه أن يقلل من السلوكيات السيئة ويزيد من السلوكيات الايجابية ويسهم في تحقيق قيمة الامتثال

جدول رقم (09): يمثل دور الأستاذ في أن يكون قدوة لتلاميذه.

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
لنعم	41	%68.3
لا	19	%31,7
المجموع	60	%100

من خلال الجدول أعلاه يبين أن نسبة 68.3% من المبحوثين أجابوا بأنهم نعم يؤيدون بان يكونوا قدوة لتلاميذهم، في حين منهم أجابوا بالنفي بنسبة 31,7%.

نستنتج من خلال الجدول نستنتج بأن: نسبة 68.3% تحرص بان تكون سلوكيتها قدوة لتلاميذهم، وذلك لما للقدوة من تأثير على سلوكات التلاميذ، فهي أكثر التي تساعد الأستاذ في تربية التلميذ وغرس فيهم صفات المرغوبة لديهم، فخاصية التقليد عند التلاميذ

المراهقين حيث أنهم يقلدون الأستاذ في كل سلوكياته وتصرفاته، وكذا مظهرهم ويعتبرونه مثلا اعلي لهم.يقتدون به ويتبعون أثره.

الجدول رقم (10): يوضح مدي عدم امتثال التلميذ المشاغب .

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
تستدعي ولي الأمر	44	%73,3
تقديم إنذار	7	%11,7
توبيخية لفظيا	7	%11,7
الصفح	2	%3,3
المجموع	60	%100

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة الأفراد الذين كانت إجاباتهم "تستدعي يولي أمر التلميذ ا بنسبة مئوية بلغت 73,3% أما الذين كانت إجابتهم "تقديم إنذار " فبلغ بنسبة قدرت بـ 11,7% أما بالنسبة الـ" توبيخه لفظيا أجابوا بنسبة مئوية قدرت بـ 11,7%، أما بالنسبة تمحورت أجابتهم بـ "الصفح" 3,3% على نسبة
منه نستنتج أن نسبة 73.3من المبحوثين تلجأ إلى ولي أمر التلميذ وهو إجراء ردعي يضعان التلميذ في الصورة الحقيقة أمام أوليائهم للمساهمة في ضبط سلوكهم والتكيف مع لأجواء التنظيمية في المؤسسة قصد تحفيزهم للاهتمام بالدراسة ونبذ سلوكيات الشغب .

جدول رقم(11): يمثل معاملات الأستاذ وأثرها في تحقيق قيمة الامتثال.

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	54	%90
لا	6	%10
المجموع	60	%100

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة أجاب ب"نعم" بنسبة قدرت بـ90% من مجموع الكلي للعينة وهي نسبة مرتفعة، أما بالنسبة 10% المتبقية فقد أجابوا بالسلب "لا"، ومنه نري أن لمعاملات الأستاذ دور في تحقيق اثر للتلميذ، ومنه نري أن الأسلوب المتبع من طرف الأستاذ له اثر بنسبة قدرت بـ90%، وهذا ما يفسر فعالية

أسلوب الضبط التسلطي في مواجهة السلوكيات الشغب للتلميذ وهذا حفاظا على النظام داخل المؤسسة.

جدول رقم(12): يبين مدي تواصل أولياء الأمور يسهل تعامل مع تلميذ.

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
دائما	20	%33.3
أحيانا	22	%36,7
أبدا	18	%30
المجموع	60	%100

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة أجاب ب"دائما" بنسبة 33.3% أما بالنسبة للذين أجابوا ب" أحيانا قدرت بـ 36,7%، أما بالنسبة تمحورت أجابتهم على "أبدا" فبلغ عددهم نسبة قدرت بـ30%.

ومنه نستنتج أن تواصل أولياء الأمور والأساتذة ضعيف من طرف أسر التلميذ في عمليات تواصل وضبطه.

جدول رقم(13): يبين اطلاع ولياء التلاميذ على القانون الداخلي للمدرسة يساعد في تحقيق قيمة الإنضباط منذ بداية الموسم الدراسي.

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	42	%70
لا	18	%30
المجموع	60	%100

يتبين من خلال الجدول أن اكبر نسبة من مجموع أفراد العينة تقدر بـ 70% تري بان اطلاع أولياء الأمور فيما يخص القانون الداخلي للمدرسة يساعد في تحقيق قيمة امتثال التلميذ منذ بداية الموسم الدراسي، في حين أن 30% من مجموع أفراد العينة لا ينفون ذلك.وهذا يرمز إلى تقصير من طرف أولياء الأمور باتصالهم بالأساتذة.

جدول رقم (14): يبين احترام التلاميذ للوقت المحدد للدراسة.

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
أحيانا	37	%61,7
غالبا	15	%25,0
نادرا	8	%13,3
المجموع	60	%100

يبن من خلال الجدول التالي نري بأن نسبة 61,7% من التلاميذ الذين يحرصون على الحضور في الوقت المحدد للدراسة، أما التي يهمها الحضور "غالبا" بنسبة 25% أما البقية بنسبة 13,3% لا يهمها الحضور إلا نادرا .بمعني أن أغلبية أفراد العينة يحترمون القواعد المدرسية، وقيمة الوقت.

جدول رقم (15): يمثل تكليف الأستاذ للتلميذ المشاغب بواجبات مدرسية إضافية.

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
دائما	12	%20
أحيانا	16	%26,7
أبدا	32	%53,3
المجموع	60	%100

يظهر من خلال الجدول أعلاه أن نسبة 20% من المبحوثين بـ "دائما" ف يحين أجاب 26,7% بـ "أحيانا"، أما 53,3% من المبحوثين وهي نسبة مرتفعة بنفيه "أبدا".

ومنه نستنتج أنه مؤشر دال على أن الأساتذة لا يعتمدون على تشجيع تلميذ في تحصيله الدراسي.

جدول رقم (16): يمثل علاقة الأستاذ بتلاميذه

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
جيدة	27	%45
عادية	20	%33,3
سيئة	13	%21,7
المجموع	60	%100

بتحليل محتوي مختلف إجابات المبحوثين في الجدول أعلاه يتضح لنا أن نوع العلاقة بين المبحوثين والتلاميذ "عادية" بنسبة 45%، تليها نسبة 33,3% بأنها علاقة عادية، ثم علاقة سيئة بنسبة 21,7%، ويستخلص من الجدول أن العلاقات الموجودة بين الأساتذة والتلاميذ هي علاقة جيدة.

جدول رقم (17): يمثل علاقة الأستاذ بالإدارة

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
حسنة	44	%73,3
سيئة	16	%26,7
المجموع	60	%100

يتبين من الجدول أن نسبة 73,3% من أفراد العينة تري أن العلاقة مع الإدارة حسنة أما نسبة 26,7% فهي تري بأنهم يتلقون معاملات سيئة من طرف الإدارة.

منه نستنتج أن علاقة الأساتذة والإدارة حسنة وهذا مؤشر قوي على انسجام الحاصل بينهم وينعكس ذلك ايجابيا على التلميذ.

جدول رقم (18): يمثل مدي التزام التلميذ بارتداء المئزر.

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
دائما	33	%55.0
أحيانا	22	%36,7
نادرا	5	%8.3
المجموع	60	%100

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن أفراد العينة بنسبة 55% يصرحون أنهم يلزمون" دائما" تلاميذهم بارتداء المئزر في حين أن نسبة 36,7% من المبحوثين يصرحون ب"أحيانا" ما يلزمون التلاميذ بارتداء المئزر، في حين أن نسبة 8.3% أنهم "نادرا".ما يلزمون تلاميذهم بارتداء المئزر.

ومنه نستنتج أن الأساتذة يحثون يلزمون تلاميذهم بارتداء المئزر . وضبطهم من اجل حفظ النظام الداخلي للمدرسة، وهو ما يعكس الصرامة في المعاملة من طرف الأساتذة في ضمان السير الحسن لنظام المدرسي.

جدول رقم (19): يمثل مدي تعرض الأستاذ لإساءة من طرف التلميذ.

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	42	%70
لا	18	%30
المجموع	60	%100

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن أفراد العينة 70% من أفراد وهي نسبة مرتفعة يصرحون أنهم تعرضوا لإساءات من طرف تلاميذهم، ويفسر ذلك إلى وجود حالات عنف وانحراف داخل المؤسسات التربوية ضد الأستاذ . وفي المقابل نفي 30% من أفراد العينة بالنفي.

جدول رقم (20): يمثل لأساليب الضبط الاجتماعي والعقوبات الموجهة للتلميذ كافية

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
موافق	41	%68,3
موافق إلى حد ما	12	%20
غير موافق	7	%11,7
المجموع	60	%100

يمثل من خلال الجدول أعلاه أن نسبة 68,3% من أفراد العينة يوافقون على أن أساليب والعقوبات الموجهة للتلميذ بـ"موافق "، في حين أن 20% أجابوا "موافق إلى حد ما"، أما نسبة 11,7% أجابوا بأنهم غير موافقين .وهذا ما يجعل التلميذ أكثر حرص على الالتزام بالقوانين المدرسية ويحقق فاعلية أساليب الضبط

جدول رقم (21): يمثل أن غياب المدير أو المساعدين التربويين يعرقل الأساتذة في القيام بواجباتهم اتجاه ضبط سلوك تلاميذه.

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
أبدا	10	%16,7
نادرا	14	%23,3
أحيانا	21	%35
دائما	15	%25
المجموع	83	%100

يبين من خلال الجدول التالي أن نسبة 16,7% من المبحوثين أجابوا بـ "أبدا" أما نسبة 23,3% أجابوا بـ "نادرا"، في حين إن 35% أجابوا ب"أحيانا"، و25% أجابوا ب"دائما"، وهذا يرجع إلى الدور الذي يقوم به المدير والمساعدين التربويون في تحقيق قيمة الانضباط لدى التلاميذ، ويساهم في سير العملية التربوية على أكمل وجه

الجدول رقم (22): يبين مدى تشجيع الإدارة المدرسية على الالتزام بالقوانين المدرسية.

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	37	%61,7
لا	10	%16,7
أحيانا	13	%21,6
المجموع	60	%100

نلاحظ من خلال الجدول: أن نسبة 61,7% من المبحوثين أجابوا بتأييدهم أي "نعم"، في حين أن 16,7% كانت إجابتهم ب"لا"، و21,6% أجابوا ب"أحيانا"، وذلك يدل على أن الإدارة المدرسية صارمة في تطبيق قوانين المدرسية وإلزام التلاميذ في حفظ النظام الداخلي للمدرسة.

الجدول رقم (23): مدى تساهل الإدارة المدرسية في منح ورقة الدخول لتلاميذ.

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
دائما	6	%10
أحيانا	30	%50
أبدا	24	%40
المجموع	60	%100

من خلال الجدول أعلاه يتبين أن نسبة 10% من التلاميذ دائما يحصلون على ورقة الدخول للقسم، في حين أن 50% من التلاميذ يرون بان الإدارة "أحيانا" تتساهل في منح ورقة الدخول للتلاميذ في حين أن 40% من المبحوثين ينفون تساهل الإدارة المدرسية في تقدير ورقة الدخول، وهو مؤشر هام في أن الإدارة تتبع الأسلوب الصرامة في تطبيق القوانين المدرسية.

جدول رقم(24): يبين مدى تنظيم المدرسة للأنشطة الثقافية التحسيسية للتلاميذ بهدف حفظ النظام.

الاحتمالات	التكرار المشاهد	النسبة المئوية
دائما	25	%23,3
أحيانا	14	%41.7
أبدا	21	%35
المجموع	60	%100

ونلاحظ من خلال الجدول أن نسبة 23,3% من المبحوثين أجابوا بـ دائما، يرون بان الإدارة تنظم أنشطة تحسيسية للتلاميذ في حين ان41.7% من أجابوا بـ "أحيانا"، أما 35% أجابوا بالنفي "أبدا" وهذا ما يفسر عدم وجود أنشطة ثقافية للتلاميذ من اجل تنمية قدراته الفكرية والعلمية، والترويح عن النفس بسبب الضغوط المدرسية للتلميذ مثل :كثافة البرامج والحجم الساعي بالإضافة إلى أهمية نشطة التحسيسة في توعية التلاميذ لسلوكيات الشاذة وتهذيب السلوك وتغرس في نفوسهم قيم اجتماعية.

جدول رقم (25): يبين إرسال التلميذ إلى الإدارة يحد من إحداث الفوضى داخل القسم .

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	47	%78,3
لا	13	%21,7
المجموع	60	%100

يبين من خلال الجدول إعلان 78,3% من المبحوثين أجابوا ب"نعم" أن إرسال التلميذ إلى الإدارة يحد من الفوضى داخل القسم في حين أن 21,7% أجابوا بـ عكس ذلك بـ"لا" ويعتبر إرسال التلميذ مباشرة إلى المدير حسب رأي الباحثة من الأساليب السلبية قد تؤدي إلى عدم تفهم المدير الموقف الذي كان فيه التلميذ وتطبق عليه قرارات غالبا ما ليست في محلها وتعلل نسبة المبحوثين ب78,3% ب"نعم" وهذا ما يدل على انتهاج الأسلوب الصرامة مع التلاميذ لتحقيق قيمة الانضباط.

جدول رقم (26): يبين متابعة حالات التلاميذ

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
الإدارة	25	%41,7
الأساتذة	22	%36,7
المساعدين التربويين	13	%21,7
المجموع	60	%100

من خلال الجدول أجاب 41,7% من المبحوثين أن حالات التلاميذ التي تقدم خولهم ملاحظات إثناء مجلس الأقسام تتم من طرف الإدارة، في حين أجاب 36,7% من المبحوثين أنها تتم من طرف الأستاذ، و21,7% من المبحوثين أجاب أنها تتم من طرف المساعدين التربويين، ومنه يتضح إن الإدارة هي التي تهتم بمتابعة حالات التلاميذ خلال مجلس الأقسام وهي مؤشر على أن الروابط بين الأساتذة ضعيفة بحيث لا توفي بالاهتمام بالمشاكل التي يعاني منها التلاميذ.

جدول رقم(27): يبين السلوكيات الأكثر انتشارا في أوساط التلاميذ

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
العراك بين التلاميذ	22	%36,7
عدم احترام الأساتذة	28	%46,7
عدم احترام الإدارة	9	%15
تخريب الممتلكات	1	%1,7
المجموع	60	%100

من خلال الجدول التالي نلاحظ أن نسبة 36,7% من المبحوثين ترى أن العراك بين التلاميذ من سلوكيات أكثر انتشارا في حين أجاب 46,7% أنه راجع إلى عدم احترام الأساتذة، وأرجحت نسبة 15% إلى عدم احترام الإدارة بينما 1,7% أجابوا بتخريب الممتلكات.

ومنه السلوكيات المنتشرة في أوساط تلميذ تنجم عن علاقات السيئة بين التلاميذ كونهم في مرحلة مراهقة وهي مرحلة حساسة بالنسبة للتلميذ .

جدول رقم(28): يبين مدى مساهمة الإدارة والأساتذة في تحقيق قيمة الانضباط للتلميذ

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	41	%68,3
لا	19	%31,7
المجموع	60	%100

يبين لنا من خلال الجدول إن نسبة 68,3% من المبحوثين أجابوا "بنعم "وتأيدهم بان علاقة بين الإدارة والأستاذ تساهم في تحقيق قيمة الانضباط للتلميذ في حين أن 31,7% أجابوا بالنفي، ومنه نستنتج أن علاقة بين الإدارة والأساتذة تسهم في ضبط سلوكيات التلاميذ وتحقيق قيمة الانضباط للتلميذ و يقلل من الأعمال الانحرافية.

جدول رقم (29): يبين فرض الأستاذ للتلاميذ بالواجبات الدينية.

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
يوميا	55	%91,7
أحيانا	5	%8,3
أبدا	0	%0
المجموع	60	%100

بتحليل محتوي الجدول نري أن نسبة 91,7% من الأساتذة أجابوا بأنهم يقومون بفرض القيام على التلاميذ الواجبات الدينية "يوميا" وهي اكبر نسبة تليها 8,3% أجابوا بـ "أحيانا" في حين إن إجابة بـ "نادرا" كانت منعدمة وهذا يوضح نقص الوازع الديني لدي بعض للأساتذة مما يتيح عنه نقص في تقويم الضبط الاجتماعي للتلميذ.

جدول رقم (30): يبين حرص الأستاذ على غرس قيم الأخلاق الحميدة لتلاميذ.

الاحتمالات	التكرار المشاهد	النسبة المئوية
يوميا	34	%56,7
أحيانا	19	%31,7
نادرا	7	%11,7
المجموع	60	%100

بتحليل محتوي الجدول نري أن نسبة56,7% من المبحوثين أجابوا بـ"أحيانا"، بينما أجاب 31,7% بـ "دائما"، أما "أبدا" فأجاب11,7%، ومنه نستنتج دور الأساتذة في إرساء قيم أخلاقية في التلميذ.

جدول رقم (31): يبين ضيق وقت الحصة

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
أحيانا	20	%33
دائما	20	%39
أبدا	20	%28
المجموع	60	%100

بتحليل محتوي الجدول نري أن نسبة 33% من أفراد العينة أجابوا ب"أحيانا" في حين أن 39% كانت إجابتهم بـ "دائما"، و28% أجابوا ب"أبدا " ومنه نستنتج أن هذا راجع إلى كثافة البرنامج الدراسي للأستاذ مما يعيقه في عملية ضبط سلوكات التلميذ الشاذة.

جدول رقم(32): يبين مدى حث إلزام الأستاذ بتحلي بقيم المسؤولية في تصرفاتهم داخل الصف.

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
دائما	39	%65
أحيانا	21	%35
أبدا	0	%0
المجموع	60	%100

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن 65 من أفراد العينة كانت أجابتهم ب"دائما "في حين أن 35، أجابوا بـ أحيانا، فيما كانت عبارة أبدا منعدمة ومنه نستنتج أن أفراد المبحوثين حريصين على غرس قيمة الاحترام في التلاميذ وزرع قيم نبيلة وهذا من شأنه الحد من السلوكيات السيئة للتلاميذ .

جدول رقم (33): يوضح قيمة المسؤولية

الاحتمالات	التكرار المشاهد	النسبة المئوية
دائما	24	%40
أحيانا	30	%50
أبدا	6	%10
الإجمالي	60	%100

يتبين من خلال الجدول أن أغلبية أفراد العينة بنسبة 50 أجابوا بأنهم يرغبون تلاميذهم بالتحلي يقيم المسؤولية فيما أجابوا بنسبة 40 ب"دائما "،في حين أن 10 أجابوا ب" أبدا" وهي مؤشر على محاولة الأستاذ بتحمل المسؤولية وتنمية والاعتماد على النفس.

جدول رقم (34): يوضح مدى التزام التلميذ بالقيم التربوية

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
الأستاذ	36	%60
المدير	19	%31,7
قوانين الإدارة الصارمة	5	%8,3
المجموع	60	%100

من خلال بيانات الجدول يتبين أن اكبر نسبة من المبحوثين 60% من مجموع أفراد العينة أن التزام التلميذ بالقيم التربوية راجع إلى الخوف من الأستاذ فيما أجاب 31.7%، أنه راجع إلى الخوف من الدير، أما8.3% من مجموع الكلي للعينة فأجابت أنه راجع إلى الخوف من القوانين الإدارية الصارمة. وهو ما يدل على دور الأستاذ في تفعيل أساليب الضبط في صفوف التلاميذ.

II- مناقشة النتائج على ضوء الفرضيات:

2-1- تحليل النتائج في ضوء فرضية الجزئية للبحث:

تحليل النتائج في ضوء الفرضية الجزئية الأولى:

في محاولة لمعرفة صدق الفرضية الأولى والتي مفادها :هل لأساليب الضبط الاجتماعي دور في تحقيق قيمة الامتثال؟

وبعد ما قمنا بتبويب البيانات وعرضها وتحليلها إحصائيا تبين لنا أن ومن خلال الجداول (07) أكدت الدراسة أن 90 من المبحوثين يرون بان التفرقة بين التلاميذ تساهم في تحقيق قيمة الامتثال، وأنهم يستخدمونه كأسلوب لضبط وإدارة صفهم وهذا دليل على أن الأساتذة يراعون الجوانب الإنسانية للتلميذ. وهو عامل أساسي لحل مشكلات التلاميذ والتعامل بموضوعية في مسالة الثواب والعقاب.

بينما يوضح الجدول رقم (8): بان 70% من المبحوثين يستخدمون أسلوب النصح والإرشاد في لضبط سلوكيات التلاميذ والتعامل معهم وهو دليل على الاعتماد على أسلوب الحوار والنقاش مع التلاميذ.

يتبين من الجدول رقم (10): بان 73.3% من أفراد العينة يرون بأن أنهم يستدعون ولي أمر التلميذ، وهو إجراء ردع ي يضع التلميذ في الصورة الحقيقية أمام ولي أمر التلميذ لتحقيق قيمة الامتثال.

فيما أن أظهرت نتائج الدراسة أن 90% من المبحوثين يحرصون أن تكون معاملاتهم لها اثر في تحقيق قيمة الامتثال، وهو ما يفسر استخدام الأستاذ أساليب الضبط الاجتماعي فعالة للتصدي للسلوكيات التلاميذ الغير مرغوبة.

مما سبق يتبين انه ومن وجهة نظر الأساتذة فان لأساليب الضبط الاجتماعي دور في تحقيق قيمة الامتثال.

2-2- تحليل النتائج في ضوء الفرضية الجزئية الثانية:

في محاولة لمعرفة صدق الفرضية الجزئية الثانية والتي مفادها " هل لأساليب الضبط الاجتماعي دور في تحقيق قيمة الانضباط؟"

بعد القيام بتبويب البيانات وعرضها وتحليلها إحصائيا يتبين لنا من خلال الجدول (12) أن نسبة 36.7% من المبحوثين يرون بان التواصل مع أولياء الأمور يسهل على الأستاذ التعامل مع التلاميذ والتواصل معهم لمعرفة احتياجاتهم ومواقع الضعف لديهم، واعتبروا بان أسلوب التواصل مع أولياء الأمور يساهم في تسهيل عملية إدارتهم وتوجيههم للصف بطريقة أكثر تنظيما وهذا ما يكسب التلميذ قيمة الانضباط داخل الصف.

فيما جاء في الجدول رقم (13): نلاحظ أن 70 % من الأساتذة يرون أن اطلاع أولياء الأمور على القانون الداخلي للمدرسة ومعرفة ما هو مرغوب وما هو ممنوع يساعد الأولياء علي توجيه التلاميذ بطريقة أكثر تنظيما وانضباطا مما ينعكس علي السلوك التلميذ داخل المدرسة وهذا يغرس في التلميذ التقليل من سلوكات الغير مرغوبة داخل المدرسة.

كما اتضح لنا من خلال رقم (14): أكدت نسبة 45% من مجتمع الدراسة أن كلما كانت علاقة الأستاذ بالتلميذ مبنية علي أساس الود والتفاهم والمحبة كلما اثر إيجابا علي مردود التلميذ وقابليته للتعلم وتحرير الطاقات الموجودة بداخله وهذا ما أكدته دراسات

في علم الاجتماع التربوي انه كل ما كانت علاقة عاطفة بين الأستاذ والتلميذ قوية كانت هناك استجابة قوية لدي التلميذ.

جدول رقم (15): أكدت نسبة 68.3 %من المبحوثين اتفاقهم على أن أساليب الضبط الاجتماعي الموجه للتلاميذ كافية من طرف ، وهي دليل على حرص الأساتذة على ضبط تلاميذهم داخل الصف واستعماله لأساليب ردعية لذلك.

مما سبق يتبين انه ومن وجهة نظر الأساتذة **أن "لأساليب الضبط الاجتماعي دور في تحقيق قيمة الانضباط".**

2-3- تحليل النتائج في ضوء الفرضية الجزئية الثالثة:

في محاولة لمعرفة صدق الفرضية الجزئية الثالثة والتي مفادها "**هل لأساليب الضبط الاجتماعي دور في تحقيق قيمة التعاون؟**"

من خلال الجدول رقم (24): من خلال الجدول يتبين أن نسبة 41.7% من المبحوثين يرون بان المدرسة تقوم بأنشطة ثقافية وتحسيسية للتلاميذ من اجل تنمية قدراته الفكرية والعلمية والترويح عن النفس إلى جانب تهذيب نفسه والابتعاد عن السلوكيات الشاذة وتعرس فيهم قيم اجتماعية.

بتحليل محتوى جدول رقم (29): أجاب بنسبة 91.7% من الأساتذة بأنهم يحرصون على غرس قيم وواجبات دينية للتلاميذ باعتبار أن الأستاذ هو الموجه الرئيسي للتلميذ مما يتيح له تنمية الوازع الديني.

ومن خلال الجدول رقم (30): أجاب بنسبة56.7% من أفراد العينة أنهم يحرصون يوميا على غرس الأخلاق الحميدة في التلميذ.

يمكن القول بان الفرضية الثانية قد تحققت وأن "**لأساليب الضبط الاجتماعي دور في تحقيق قيمة التعاون**".

2-3- تحليل النتائج في ضوء الفرضية الجزئية الرابعة:

في محاولة لمعرفة صدق الفرضية الجزئية الثالثة والتي مفادها " هل لأساليب الضبط الاجتماعي دور في تحقيق قيمة المسؤولية؟"

بعد القيام بتبويب البيانات وعرضها وتحليلها إحصائيا يتبين لنا من خلال الجدول رقم (32) إن الأساتذة يحثون التلاميذ بقيمة المسؤولية بنسبة 65% دائما وعدم إحداث الفوضى ومحاولة منه لاعتماد التلميذ على نفسه في خل المشكلات واتخاذ القرارات أمام تصرفاته ومدركا لمسؤولية.

يتبين من خلل الجدول رقم(33) أن 50% من عينة البحث وصحوا أنهم يرغبون تلاميذهم بالتحلي بقيمة المسؤولية ونبذ السلوكات الغير المرغوبة والاعتماد على النفس وأن "**لأساليب الضبط الاجتماعي دور في تحقيق قيمة المسؤولية** "

III- الاستنتاج العام:

بعد أن تأكدنا من تحقق الفرضيات الفرعية الأولى والثانية والثالثة والرابعة ومن خلال الإجابة عن التساؤلات التي أثارتها الدراسة وتحليل النتائج المتوصل إليها يمكن القول أن الفرضية العامة التي مفادها "لأساليب الضبط دور في تحقيق قيم الاجتماعية فقد تحققت بنسبة كبيرة حيث أن لأساليب الضبط دور كبير تحقيق القيم الاجتماعية، وما يبرر ذلك هو حرص الأساتذة على اقتناء واختيار الوسيلة الأنسب في ضبط تلاميذهم من اجل حقيق الكفاءة المرجوة.

خاتمة

مما سبق تقديمه ضمن هذا البحث وتسليط الضوء حول "أساليب الضبط الاجتماعي ودورها في تحقيق القيم التربوية"من وجهة نظر الأساتذة في المرحلة المتوسط، يبقي بحثنا مجرد إضافة بسيطة، الهدف منه توضيح أساليب الضبط الاجتماعي المتبعة من طرف الأساتذة وانعكاسها في تحقيق القيم التربوية للتلميذ ذكرنا بعض القيم (التعاون المسؤولية، الامتثال، الانضباط)، ومن منطلق أن القيم التربوية هي مجموعة من القواعد والمبادئ المحددة للسلوك الإنساني، مما يجعلها تتحكم في توجيه سلوكيات التلاميذ.

و تكمن أهمية أساليب الضبط الاجتماعي في الأثر التربوي الذي يغرسه الأستاذ في نفوس تلاميذه، حيث يكون التلاميذ في هذه المواقف متهيئين نفسيا، مما يسهل عملية غرس القيم التربوية، وتقوية شعورهم بأهميتها في الحياة. كما يعد أسلوب الحوار والمناقشة أقوى الأساليب التربوية في تنمية القيم، هذا ورسوخ وثبات القيم، وتُعوده عليها، والشعور بالمسؤولية، والتعاون وانضباطه

وينبغي للأستاذ أن يدعم تمسك تلاميذه بالقيم التربوية بالمواقف والأحداث اليومية التي يمرون بها، فمثلاً فيمكن أن يُكِّر تلاميذه بالقيمة التربوية التي يجب أن يتمسكوا بها ويمتثلوها في الموقف، ويكون ذلك قبل الحادثة أو أثناء الموقف وقد يكون بعدها بأن يُذَكَّر التلاميذ بالسلوك الخلقي الذي كان عليهم التحلي به في الموقف. فمرحلة المراهقة التي يمر بها التلميذ خاصة في المرحلة المتوسط لها خاصية فزيولوجية ونفسية تلزم علي الأستاذ التعامل معها تعاملا دقيقا، ومتنوع بحسب المواقف التي يمر بها المراهقين، بلا أي خطا في التعامل واستخدام أسلوب الضبط يؤدي إلي انعكاسات سلبية.

ويبقى هذا البحث مجرد إضافة بسيطة، ساهمت من خلال النتائج في الكشف عن أساليب الضبط الاجتماعي لتحقيق القيم التربوية للتلاميذ، وقد تكون بداية لدراسات أخرى أكثر عمقا وتخصصا.

توصيات واقتراحات:

من خلال ما تقدم نخلص في النهاية إلى تقديم بعض التوصيات والاقتراحات والتي تمثل زبدة أو خلاصة لكل ما جاء، وذلك من خلال:

- يوصي الباحث بإجراء العديد من الدراسات الوطنية، والأكاديمية لموضوع الضبط بهدف إثراء المكتبة الوطنية والعمل الأكاديمي.
- إجراء المزيد من الدراسات التي تناولت الضبط الاجتماعي في المؤسسات التربوية في كافة الأطوار.
- يوصي بالاهتمام بالتلميذ سواء في المؤسسة التربوية أو من أسرة التلميذ، خاصة من النواحي الأخلاقية والقيمية.
- توفير أخصائيين نفسانيين ومستشارين في المؤسسات التربوية وهذا ما نلاحظه في نقص هذه الفئة وانعدامها بالرغم من أهميتها في المؤسسات التربوية ودورها الهام.
- ضرورة التنويع لأساليب الضبط علي مستوي المؤسسات التربوية بالنظر لما يعود عليها من أهمية لتحقيق القيم التربوية والاجتماعية للتلميذ.
- تجنب استعمال العنف لتلاميذ.
- علي الأساتذة أن يتفهموا ما يعانيه المراهقون من عصبية وقلق ومحاولة امتصاص غضبه من خلال تحسيسه بالأمان والصبر عليه.
- ضرورة قيام جميع المؤسسات التربوية في جميع الأطوار، بحملات توعية للتلاميذ بين الحين والآخر.

قائمة المراجع

الكتب:

1. إبراهيم أبو الفار: **دراسات في علم الاجتماع القانوني**، دار المعارف مصر، 1978.
2. إبراهيم بن عبد العزيز الدعيلجي: **التربية**، دار القاهرة، ط1، القاهرة، مصر، 2007.
3. ابراهيم محمد الشافعي: **الاشتراكية العربية كفلسفة للتربية**، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ط1، 1971.
4. ابن منظور جمال الدين محمد بن مكرم، **لسان العرب**، دار الفكر، الطبعة الأولى، بيروت،1410هـ.
5. إحسان محمد حسن: **الأسس العلمية لمهج البحث الاجتماعي**، دار الطلبة للنشر، ط2، بيروت، 1986.
6. أحمد الخشاب: **الضبط الاجتماعي**، مكتبة القاهرة الحديثة، ط2، مصر، 1959.
7. أحمد زكي صالح: **علم النفس التربوي**، دار النهضة المصرية، القاهرة، 1988.
8. أحمد سمير نعيم: **علم الاجتماع القانوني**، دار المعارف، ط2، القاهرة، مصر، 1982.
9. أسامة كامل راتب: **النمو الحركي للطفل**، دار الفكر العربي، مصر، 1994.
10. بدر، إبراهيم الشيباني: **سيكولوجية النمو ، تطور النمو من الإخصاب حتى المراهقة**، دار الحكمة، الكويت، 2000.
11. جابر نصر الدين ولوكيا الهاشمي: **مفاهيم أساسية في علم النفس الاجتماعي**، مختبر التطبيقات النفسية والتربوية، جامعة متنوري، د ن.
12. جميل الصليبا: **معجم الفلسفي**، دار الكتاب اللبناني، بيروت، 1982.
13. حافظ فرج أحمد، محمد صبري حافظ: **إدارة المؤسسات التربوية**، عالم الكتب، ط1، 2003.
14. حامد عبد السلام زهران: **علم النفس الاجتماعي**، عالم الكتب، القاهرة، ط5، 1984.

15. حسن الساعاتي: **علم الاجتماع القانوني**، دار الثقافة الجامعية، ط1، 1952.

16. حسن الساعاتي: علم الاجتماعي القانوني، مكتبة الأنجلو مصرية، القاهرة، ط3، 1968.

17. حسن عبد الحميد أحمد رشوان : **العلاقات الإنسانية في مجالات (علم النفس، علم الاجتماع، علم الإدارة)**، المكتب الجامعي الحديث الآزارطة، الإسكندرية، 2003.

18. حسن محمد إبراهيم حسان، محمد حسنين العجمي: **الإدارة التربوية**، دار المسيرة، ط1، 2007، عمان.

19. حسين أبو رياش– زهرية عبد الحق: **علم النفس النفس التربوي للطالب الجامعي والمعلم الممارس**، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، 2007.

20. خير الدين عويس: **دليل البحث العلمي**، دار الفكر العربي، ط1، القاهرة، 1997.

21. الربيع ميمون : **نظرية القيم في الفكر المعاصر بين النسبية والمطلقية**، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، الجزائر، 1980.

22. رشيد زرواتي: **تدريبات على منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية**، دار هومة، ط1، الجزائر، 2002.

23. رمضان محمد القذافي: **التوجيه والارشاد النفسي**، دار الجبل، بيروت، ط1، 1997.

24. سامية محمد جابر: **القانون والضوابط الاجتماعية**، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر، 1984.

25. سعيد حسني العزة: **دليل المرشد التربوي**، دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط1، الأردن، 2006.

26. السيد احمد الطهطاوي: **القيم التربوية في القصص القرآنية**، ط1، دار الفكر العربي، 1996.

27. صالح محمد، علي أبو جادوا، **سيكولوجية التنشئة الاجتماعية**، دار المسيرة، ط1، عمان، 2007.

28. صلاح الدين شروخ: **علم الاجتماع التربوي**، دار العلوم للنشر والتوزيع، عنابة.

29. صلاح الدين عرفة محمود: **مفهوم المنهج الدراسي والتنمية المتكاملة في مجتمع المعرفة**، دار الكتب، ط1، القاهرة، 2005.

30. صلاح الدين عرفة محمود: **مفهوم المنهج الدراسي والتنمية المتكاملة في مجتمع المعرفة**، عالم الكتب طبعة الأولى، القاهرة ،2005.

31. صلاح الدين محمد الباقي: **السلوك الفعال في المنظمات**، الدار الجامعية، الاسكندرية، القاهرة، 2004.

32. صلاح قنصوة: **نظرية القيمة في الفكر المعاصر**، دار الثقافة للطباعة والنشر، 1980.

33. طارق عبد الحميد البدري : **الأساليب القيادية والإدارية في المؤسسات التعليمية**، دار الفكر، ط1، 2001.

34. طه إبراهيم فوزية، رجب أحمد الكنزة: **المناهج المعاصرة**، دار المعارف، مصر، 2000.

35. عبد الرحمان الوافي: **مصطلحات المختصر في علم النفس**، مصر، القاهرة، دون تاريخ.

36. عبد الصمد الاغتري: **الإدارة المدرسية، البعد التخطيطي والتنظيمي المعاصر**، دار النهضة العربية، بيروت، ط1، 2000.

37. عبد العالي الجسماني: **سيكولوجية الطفولة والمراهقة وحقائقها الأساسية**، الدار العربية للعلوم، ط1، الكويت، 1994.

38. عبد الله الراشدان:**علم الاجتماع التربية**، دار الشروق للنشر والتوزيع ،عمان ،الأردن،، ط1، 2008.

39. عبد المجيد سيد منصور ، زكرياء الشربيني : **الشباب بين صراع الأجيال المعاصر والهدي الإسلامي**، ط 1، دار الفكر العربي، القاهرة، 2005.

40. عبد المنعم المليجي: **النمو النفسي**، دار النهضة، ط5، بيروت، 1973.
41. عبد المنعم شوقي: **العمل في المجتمعات المستحدثة**، مؤسسة دار التعاون للطبع والنشر، القاهرة، 1983.
42. عثمان حسن عثمان: **المنهجية في كتابة البحوث والرسائل الجامعية**، (منشورات الشهاب؛ الجزائر).
43. علي احمد الجميل: **القيم ومناهج التاريخ الإسلامي**، عالم الكتب، القاهرة، 1996.
44. علي محمد عبد الوهاب :**إدارة الأفراد**، مكتبة عين الشمس، القاهرة، مصر،ج1، 1975.
45. غريب محمد سيد أحمد، سامية محمد جابر:**علم الاجتماع السلوك الانحرافي**، دار المعرفة الجامعية، مصر، 2008.
46. فهمي نورهان منير حسن: **القيم الدينية للشباب من منظور الخدمة الاجتماعية**، المعهد العالي للخدمة الاجتماعية، الإسكندرية، 1999.
47. فؤاد البهي السيد: **الأسس النفسية للنمو من الطفولة إلى الشيخوخة**، دار الفكر العربي، القاهرة ط4، 1975.
48. قباري محمد إسماعيل: **علم الاجتماع الأيديولوجيات**، دار البيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، 1979.
49. كيث ديفر :**السلوك الإنساني في العمل**، ترجمة السيد عبد الحميد مرسي واسماعيل يوسف، دار النهضة، مصر القاهرة 1974.
50. ماجد زكي الجلاد، **تعلم القيم وتعليمها**، الطبعة الثانية، دار المسيرة، عمان- الأردن، 2007.
51. محمد السيد محمد الزعبلاوي: **تربية المراهق بين الإسلام وعلم النفس**، دار الكتب، 1997.
52. محمد حامد ناصر و خولة درويش: **تربية المراهق في رحاب الإسلام**، دار الحزم للطباعة والنشر، ط1، المملكة العربية السعودية،1997.

53. محمد عاطف غيث: **المشاكل الاجتماعية والسلوك الانحرافي**، دار المعرفة الجامعية، مصر، د.س.

54. محمد عاطف غيث: **المشاكل الاجتماعية والسلوك الانحرافي**، دار المعرفة الجامعية، مصر 1963.

55. محمد عبد الرحمان عدس: **العلوم النفسية والتربوية**، دار الفكر، مصر، د.ط، 2000.

56. محمد عطا حسين عقل: **مداخل النظرية**، دار الخريجي، الرياض، 1994.

57. محمد مصطفى زيدان: **دراسة السيكولوجية التربوية للتلميذ**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1995.

58. محمد مصطفي زيدان: **دراسة سيكولوجية تربوية للتلميذ**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1995.

59. محمد منير حجاب: **المعجم الإعلامي**، دار الفجر، ط1، 2004.

60. محمد منير مرسي: **الإدارة التعليمية وتطبيقاتها**، عالم الكتب، القاهرة، 1998.

61. محمد نجيب اسكندر وآخرون: **قيمنا الاجتماعية وأثرها في تكوين الشخصية**، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، 1962.

62. محمود أبو زيد: **علم الاجتماع القانوني في الأسس والاتجاهات**، مكتبة غريب، القاهرة، ط2، دون د.س.

63. مصلح الصالح: **الضبط الاجتماعي**، دار الوراقة، عمان الأردن، 2006.

64. معن خليل العمر: **الضبط الاجتماعي**، دار الشروق، عمان، الأردن، ط1، 2006.

65. معن خليل العمر: **معجم علم الاجتماعي المعاصر**، دار الشروق، ط1، عمان- الأردن، 2006.

66. منير حسن نورهان: **القيم الاجتماعية والشباب**، دار الفتح، الإسكندرية، مصر، 2008.

67. نوبل تايمز: **علم الاجتماع ودراسة المشكلات الاجتماعية**، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر، 1997 .

68. هدى محمد قناوي: **سيكولوجية المراهقة**، مكتبة أنجلو مصرية، القاهرة، 1992.

المجلات والدوريات والمناشير:

69. الجريدة الرسمية: العدد 04، 2008م.

70. رجاء زهير العسيلي، **التغير القيمي والمعرفي وتأثيره على تكوين شخصية الشباب الجامعي الفلسطيني**، مجلة اتحاد الجامعات العربية، العدد 46، عمان- الأردن، 2006.

71. مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية: **القيم الاجتماعية مقاربة نفسية اجتماعية محلية**، جامعة الوادي، العدد 8 سبتمبر 2014.

72. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية :مجلة جامعية محطمة في العلوم الإنسانية والاجتماعية، تصدر عن جامعة قاصدي مرباح ورقلة، العدد9، ديسمبر 2012. نصف سنوية.

73. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية: العدد التاسع، ديسمبر2012.

74. مراد زعيمي: **مطبوعات مقياس نظريات الضبط الاجتماعي**، سلمت لطلبة الماجستير، جامعة باتنة، 2008.

75. المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية: 2004م.

76. وزارة التربية الوطنية الجزائرية: المنشور رقم 137 المؤرخ في 28 جويلية 2009 المتعلق بالإجراءات الإنتقال في مرحلة التعليم الإبتدائي والمتوسط.

المذكرات:

77. دينا جمال المصري: **أثر استخدام لعب الأدوار في اكتساب القيم الاجتماعية**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، قسم المناهج وأساليب التدريس، الجامعة الإسلامية، غزة، 2010.

المراجع بالفرنسية

78. http://www.profvb.com/vb/t118837.html.
79. Jim Claude COMBESSIE : La méthode en sociologie (série: Approches), El-Casbah, Alger , la découverte, paris.
80. Maurice ANGERS: initiation pratique a la méthologie des sciences humains, ed :Casbah, CEF, qubec, 1996.

ملاحق

كلية الآداب والعلوم الاجتماعية

قسم علم الاجتماع

تخصص علم الاجتماع التربوي

أساليب الضبط الاجتماعي ودورها في تحقيق القيم الاجتماعية

في إطار تحضير بحث علمي لنيل شهادة ماستر في علم الاجتماع التربوي نضع بين أيديكم أساتذتي الأفاضل هذا الاستبيان كوسيلة لجمع المعلومات آملين الإجابة عن أسئلته خدمة للبحث العلمي، بوضع علامة (X) في الخانة المناسبة .

تأكدوا في الأخير أن المعلومات التي تصرحون بها تبقى سرية ولا تستعمل إلا لأغراض علمية، كما أنه لا توجد أجوبة صحيحة وأخرى خاطئة بقدر ما بهمنا رأيكم الشخصي. ونشكركم على تعاونكم معنا

من إعداد: **إشراف الأستاذ:**

- قلقول سلوي **جعيجع سعاد**

السنة الجامعية 2016/2015

البيانات الشخصية:

1- الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

2- السن:

3- عدد سنوات الخبرة :

☐ اقل من 5سنوات

☐ من 5الي 10 سنوات

☐ من 10 افاكثر

4- هل تحترم مواقيت العمل.

ابدا ☐ نادرا ☐ احيانا ☐ دائما ☐

5- هل تتدخل في اختيار أماكن الجلوس لتلاميذك

أحيانا ☐ نعم ☐ لا ☐

6- هل تعامل تلاميذك بالمساواة .

نعم ☐ لا☐

7- حسب رايك ،هل التفرقة ين التلاميذ تسهل لك امتثال التلميذ

ابدا ☐ نادرا ☐ احيانا ☐ دائما ☐

8-في حال عدم امتثال التلميذ ،كيف تتصرف؟

عقاب بدني ☐ عقاب لفظي☐ اللامبالاة☐ النصح والتوجيه☐

اخري.....

9-هل انت حريص ان تكون سلوكياتك قدوة لتلاميذك

ابدا ☐ نادرا ☐ احيانا ☐ دائما ☐

10- في حالة عدم امتثال التلميذ المشاغب،كيف تتصرف :

☐-تسدعي ولي الامر

☐-تقديم انذار

☐-توبيخه لفظيا

☐-الصفح عنه

11- هل لمعاملات ثر في تحقيق امتثال التلميذ لك.

نعم ☐ لا☐

12- هل ترى أن التواصل مع أولياء الأمور يسهل عليك التعامل مع التلميذ وامتثاله.

أبدا ☐ نادرا ☐ أحيانا ☐ دائما ☐

13- اطلاع اولياء الامور والتلاميذ علي القانون الداخلي للمدرسة يساعد في حفظ النظام وامتثال التلميذ من بداية الموسم الدراسي.

نعم ☐ لا☐

14- هل يحظر تلاميذك في الوقت المحدد للدراسة .

أحيانا ☐ نعم ☐ لا ☐

15-هل تكلف تلاميذ المشاغب بواجبات مدرسية.

دائما ☐ أحيانا☐ أبدا☐

16- ما نوع علاقتك مع تلاميذك؟

جيدة ☐ عادية ☐ سيئة☐

أخرى تذكر.....

المحور الثاني: بيانات الفرضية الجزئية الثانية

17- ما نوع علاقتك مع الإدارة المدرسية؟

حسنة ☐ سيئة☐

في حالة الإجابة بحسنة كيف تكون:

☐-**التقدير المتبادل**

☐-**المعاملة الحسنة والتعاون**

☐-**حسن المعاملة والتعاون**

☐-**حسن التعامل مع المشكلات الفردية**

☐-**الأخلاق العالية للمدير**

18-هل تلتزم تلاميذك علي ارتداء المئزر .

أبدا ☐ نادرا ☐ أحيانا ☐ دائما ☐

19-هل سبق وان تعرضت إلى عنف لفظي من طرف التلميذ

نعم ☐ لا☐

إذا كانت الإجابة ،بنعم كيف كان تعاملك معهم:

☐ تقديم التوجيه والنصيحة

☐ العفو عنه

☐ استدعاء وولي أمر التلميذ

☐ كتابة تقرير

اخري تذكر.....

20-هل تري ان أساليب الضبط والعقوبات الموجه إلى التلميذ المشاغب غير كافية.

موافق ☐ موافق إلى حد ما ☐ غير موافق ☐

21-في رأيك،هل غياب المدير والمساعدين التربويين يعرقل الأساتذة في القيام بواجبهم اتجاه ضبط سلوك تلاميذهم؟

أبدا ☐ نادرا ☐ أحيانا ☐ دائما ☐

22- هل تشجع الإدارة المدرسية علي الالتزام بالقوانين المدرسية

نعم ☐ لا☐ أحيانا ☐

اذكر.....

23-هل تتساهل الادارة المدرسية في منح ورقة الدخول للقسم.

أبدا ☐ نادرا ☐ أحيانا ☐ دائما ☐

في حالة الاجابة ب احيانا:

☐- تقديم مبرر لدخول

☐- دون تقديم مبرر

☐- الدخول عن طريق واسطة

24-تنظم الإدارة المدرسية حصص توعية وإرشاد للتلاميذ بهدف غرس القيم؟

دائما ☐ أحيانا ☐ أبدا☐

25- هل تميل إلى فرض عقوبات تتناسب مع السلوك الصادر عن التلاميذ

دائما ☐ أحيانا ☐ أبدا☐

26- تري أن إرسال التلميذ المشاغب إلى الإدارة تساعدك في الحد من إحداث فوضي داخل القسم .وانضباط لتلميذ لك.

نعم ☐ لا☐

إذا ذكرت نعم ،في رأيك ماهو الأسلوب الذي تستعمله الإدارة المدرسية؟

☐-**الأسلوب التشدد**

☐-**الأسلوب التساهل**

☐-**الأسلوب اللامبالاة**

27- هل تتم متابعة حالات التلاميذ التي تقدم حولهم ملاحظات إثناء مجلس الأقسام من طرف.

☐-الإدارة

☐-الأساتذة

☐-المساعدين التربويين

☐-أولياء الأمور

28-في رائك ما هي السلوكيات الأكثر انتشارا في أوساط التلاميذ.

☐- العراك بين التلاميذ

☐- عدم احترام الأساتذة

☐- عدم احترام الإدارة

☐- تخريب الممتلكات

29-حسب رأيك ،هل تكامل بين الإدارة والأساتذة دور في تحقيق قيم الانضباط

دائما ☐ غالبا ☐ أبدا☐

المحور الثالث: بيانات الفرضية الجزئية الثالثة

30- هل تفرض علي تلاميذك القيام بالواجبات الدينية؟(الصلاة)

أحيانا ☐ دائما ☐ أبدا☐

31- هل تحرص علي غرس الأخلاق الحميدة لتلاميذك وإرساء الضبط؟

يوميا ☐ أحيانا ☐ أبدا☐

32-ضيق وقت الحصة لا يسمح لك بتقديم توجيهات تربوية للتلاميذ.

دائما ☐ أحيانا ☐ أبدا☐

33-هل تلزم تلاميذك علي التحلي بقيم الاحترام ؟

دائما ☐ أحيانا ☐ أبدا☐

34-هل تقوم بتوعية تلاميذك بتحمل المسؤولية وإحداث الفوضى أو شغب داخل القسم؟

دائما ☐ أحيانا ☐ أبدا☐

35-هل توضح لتلاميذك الآثار المترتبة عن قيم التعاون الجماعي ونبذ السلوكيات الانحرافة

بشكل يومي☐ عند حدوث شغب ☐ اللامبالاة☐

36-لمن راجع الأساليب التي يتبعها الأستاذ في تحقيق الأخلاق الحميدة.

☐ الوازع الديني

☐ القواعد التنظيمية المدرسية الصارمة

☐ التربية الأسرية

أخري تذكر.....

37-هل ترغب تلاميذك بالتحلي بالقيم المسؤولية في تصرفاتهم ؟

أحيانا ☐ غالبا ☐ أبدا ☐


تم بحمد الله


تم بحمد الله


تم بحمد الله