الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد بوضياف - المسيلـــــــة
كليـــة العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم الاجتماع
تخصص: علم الاجتماع التربوي

أساليب الضبـــط في المؤســـسة التربوية ودورها في تحقيق الانضباط لدى التلاميذ

دراسة ميدانية بمتوسطة الجديدة بدائرة حمام الضلعة- المسيلة

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم الاجتماع
تخصص: علم الاجتماع التربوي LMD

إعداد الطلبـــة:
? أسماء عقبي

إشـــراف الأستاذ:
نصيرة بونويقة

السنة الجامعية: 2015/2014

فهرس المحتويات

الموضوع	الصفحة
شكر وعرفان	
فهرس المحتويات	
فهرس الجداول	
مقدمة	أ
الفصل التمهيدي: الاطار العام للدراسة	
أولا: الإشكالية	4
ثانيا: الفرضيات	5
ثالثا: أسباب اختيار الموضوع	6
رابعا: أهمية الدراسة	6
خامسا: أهداف الدراسة	7
سادسا: تحديد المفاهيم	7
سابعا: الدراسات السابقة	11
الجانب النظري	
الفصل الثاني: ماهية الضبط وأساليبه	
تمهيد	19
I-الضبط	20
1-وسائل الضبط الاجتماعي	20
2- طبيعة الضبط الاجتماعي	25
3- أهداف الضبط الاجتماعي	26
4- فاعلية الضبط الاجتماعي	27
5- نظريات الضبط الاجتماعي	29
II-أساليب الضبط	39
1-الأسلوب التسلطي (الدكتاتوري)	39
2- الأسلوب الديمقراطي	41
3- الأسلوب المتساهل "التسيبي"	42
4- العوامل المحددة لاختيار أسلوب الضبط	44
5- فاعلية أساليب الضبط	46
خلاصة	48

الفصل الثالث: المؤسسة التربوية	
تمهيد	50
I-نشأة المؤسسة التربوية (المدرسة)	51
II-دور المؤسسة التربوية في التنشئة الاجتماعية	55
III-دور موظفي المؤسسات التربوية	63
خلاصة	77
الفصل الرابع: الانضباط المدرسي	
تمهيد	79
I-الانضباط المدرسي من المنظور الإداري التعليمي	80
II- قبسات من القران الكريم عن الانضباط العام	83
III- الأجهزة الداخلية لمتابعة تحقق الانضباط	89
IV- تعليمات الانضباط المدرسي	96
خلاصة	100
الجانب الميداني **الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية للدراسة**	
تمهيد	103
I-منهجية الدراسة	104
1- المنهج المستخدم	104
2- مصادر جمع البيانات	104
3- أدوات جمع البيانات	105
4- عينة البحث وكيفية اختيارها	105
5- الوسائل الإحصائية	105
II- التعريف بميدان الدراسة	105
1- المكان المكاني	105
2- المجال البشري	106
3- المجال الزمني	106

الفصل السادس: عرض وتحليل النتائج وتفسيرها

I-عرض وتحليل النتائج 108
II- مناقشة النتائج في ضوء الفرضيات 129
النتيجة العامة 130
خاتمة 132
قائمة المصادر والمراجع
الملاحق

فهرس الجداول

الجدول	عنوان الجدول	صفحة
01	يبين سن المبحوثين	108
02	يبين جنس المبحوثين	108
03	يبين عدد مرات الإعادة للتلاميذ.	109
04	يبين مدى حضور المدير بساحة المؤسسة:	109
05	يبين ما إذا كانت هناك لقاءات توجيهية ينظمها المدير	110
06	يبين ما إذا كان المدير يتفقد الأساتذة في الأقسام.	110
07	يبين ما إذا كان غياب المدير يجعل الأساتذة يتهاونون في واجباتهم.	110
08	يبين كيفية تعامل الإدارة مع التلميذ في حالة تفوقه.	111
09	بين معاملة الأستاذ للتلميذ في حالة تفوقه.	111
10	يبين معاملة الأستاذ في حالة فشل التلميذ	112
11	يبين تعامل الإدارة مع التلميذ في حالة فشله.	112
12	يبين تصرف الإدارة في حالة خطأ التلميذ وعدم انضباطه	113
13	يبين قرار الإدارة اتجاه التلميذ عندما يريد الأستاذ معاقبته.	113
14	يبين ما إذا كانت هناك لقاءات دورية بين الأساتذة والتلاميذ.	114
15	يبين اثر تصرفات ومعاملة المدير والأساتذة على انضباط التلاميذ.	114
16	يبين قرار الإدارة عند تأخر التلميذ على الحصة الأولى من الدراسة.	115
17	يبين مدى تكامل الإدارة والأساتذة في العمل على تحقيق الانضباط.	115
18	يمثل اختبار الفروق (T test) للمجموعة الواحدة في محور التكامل بين الإدارة والأساتذة	116
19	يبين ما أن أخطا التلميذ في حق أستاذه.	116
20	يبين ما إن كان تعرض التلميذ للإساءة من طرف أستاذه.	117
21	يبين مدى تعاطف الإدارة مع التلاميذ في حالة حدوث مكروه لأحدهم.	117
22	يبين تصرف الإدارة في حالة المخالفات التي تصدر عن التلاميذ.	118
23	يبين مدى تنظيم الإدارة للرحلات السياحية والخرجات العلمية.	118

24	يبين مدى استفادة التلاميذ من النظام النصف داخلي.	119
25	يبين الأنشطة الرياضية والثقافية التي تنظمها الإدارة.	119
26	يبين مدى اهتمام الإدارة بالتلاميذ اليتامى والمعوزين.	119
27	يبين مدى مساعدة الإدارة للتلاميذ على حل مشكلاتهم.	120
28	يبين مدى حب التلاميذ لمتوسطتهم.	121
29	بين اختبار الفروق للمجموعة الواحدة في محور التكامل بين الإدارة والتلاميذ	121
30	يبين مدى التفرقة بين التلاميذ في المعاملة.	122
31	يبين مدى شعور التلاميذ بمكانتهم في المؤسسة من خلال معاملة الإدارة لهم.	123
32	يبين على أي أساس يتم توزيع التلاميذ.	123
33	يبين تعامل الإدارة مع التلاميذ بنفس الأسلوب في حالة عدم الانضباط.	124
34	يبين مدى التزام التلاميذ بارتداء المئزر داخل المؤسسة.	124
35	يبن مدى تغيب التلاميذ عن الدراسة:	125
36	يبين الإجراءات التي تتخذها الإدارة في حالة تكرار الغياب.	125
37	يبين كيفية مواجهة الإدارة للسلوكات العدوانية الصادرة عن التلاميذ.	126
38	مدى تأثير الأسلوب المتبع لمواجهة السلوكات العدوانية في انضباط التلاميذ.	126
39	يبين مدى انضباط التلاميذ.	127
40	يبين اختبارالفروق (T. test) للمجموعة الواحدة في محور التكامل بين الأساتذة والتلاميذ.	127

مقدمـــة

مقدمة:

يعتبر النظام التربوي محور العملية التغييرية في المجتمع باعتباره يعد الفرد عقليا وخلقيا ليكون عضوا فاعلا في المجتمع، غير أن واقع المؤسسات التربوية يشهد في عمومه واقعا مغايرا طغى عليه الانتشار الرهيب للعنف والانحراف بالإضافة إلى ظاهرة التسرب المدرسي لأسباب متعددة منها: فتور العلاقة بين الأسرة والمؤسسات التربوية، وغياب البعد المستقبلي عن المناهج وهو ما يعطل تحقيق أهداف العملية التربوية التي تقتضي ضرورة تساند وتكامل أعضاء الجماعة التربوية وظيفيا وبنائيا، وهذا من خلال عمليات المراقبة والتوجيه والإشراف بانتهاج أساليب الضبط التربوية الفاعلة لتحقيق انضباط التلاميذ.

إن أساليب الضبط التي يمارسها المشرفون في المؤسسات التربوية قد تنطلق مما عندهم من تصورات تمكنهم من تحديد الإستراتيجيات التي ينبغي الحرص على تنفيذها وبلوغها بما يسمح بتحقيق انضباط التلاميذ عن طريق ضبط وتوجيه سلوكهم.

إن اختيار الأسلوب الأفضل تتحكم فيه عوامل منها ما هو متعلق بالمدير ذاته أو بأفراد مجتمع المدرسة أو بطبيعة المشاكل والمواقف والبيئة مع مراعاة مشكلات التلاميذ وحاجاتهم وقد جاءت هذه الدراسة لتكشف عن أساليب الضبط التربوية التي تحقق الانضباط في سلوك التلاميذ وتحقق الاستجابة الواعية من طرفهم للتعليمات والتوجيهات التي يتلقونها وهو ما يعطيهم دفعا ويثير اهتمامهم بما يحقق التحصيل الدراسي المتوازن، بل التفوق الدراسي كهدف إستراتيجي وهذا بمعرفة العوامل المساعدة على تحقيق انضباطهم.

وقد تناولنا في هذه الدراسة جانبين: جانب نظري وآخر ميداني، فالجانب النظري قسم إلى أربعة فصول على النحو التالي:

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة.

الفصل الثاني: الخلفية النظرية للضبط وأساليبه.

الفصل الثالث: الانضباط المدرسي.

أما الجانب الميداني تناولنا فيه فصلين:

الفصل الخامس منهجية البحث والتعريف بميدان الدراسة.

الفصل السادس: عرض وتحليل النتائج.

وختمنا هذه الدراسة بخاتمة.

الفصل التمهيدي

الإطار العام للدراسة

أولا: الإشكالية.

ثانيا: الفرضيات

ثالثا: أسباب اختيار الموضوع.

رابعا: أهمية الدراسة.

خامسا: أهداف الدراسة.

سادسا: تحديد المفاهيم.

سابعا: الدراسات السابقة.

أولا: الإشكالية.

يعتبر الضبط الاجتماعي من أهم المواضيع التي شغلت فكر العلماء والباحثين نظرا لأهميته فقد يعد عاملا مؤثرا في السلوك كما أنه يعتبر عملية اجتماعية تشترك فيها عدة عوامل تحدد سلوك الجماعة البشرية وتضبط تصرفات أفرادها، ومن أهم العوامل التي تحدد سلوك الجماعة وتضبط تصرفات أفرادها نجد التربية كعملية اجتماعية مقصودة يمارسها المجتمع من خلال مؤسسات مؤهلة تهدف إلى تنمية استعدادات الأفراد الفطرية أهمها المدرسة، التي تعتبر في العصر الحديث الأداة الفاعلة التي أسندت إليها مهمة التنشئة الاجتماعية بعد الأسرة للقيام بالعديد من الوظائف الحضارية، الاجتماعية والثقافية، ومن ثم زاد الاهتمام بها كهيئة للضبط الاجتماعي لأنها أداة استكمال ما بدأته المؤسسات الأخرى من الأعمال التربوية وأداة تصحيح الأخطاء التربوية التي قد يرتكبها النظم الأخرى في المجتمع، وأداة تنسيق الجهود التي تبذلها النظم الاجتماعية المختلفة، ومجتمع المدرسة مؤلف من الأساتذة والإداريين والتلاميذ والعمال وهم كلهم في تفاعل وتواصل دائم، ولكل من هذه الفئات دورها المحدد في اللوائح المدرسية حيث يتوقف حسن قيام المدرسة بوظائفها على تكامل هذه الفئات وفهمها للسبيل الأفضل لتحقيق وظيفتها وبخاصة مدير المدرسة.

وللإدارة المدرسية دور كبير في تحقيق المدرسة لأهدافها من خلال تدعيم القيم والمعايير الاجتماعية المتضمنة في مناهجها وفي سلوك الأساتذة والمربين مما يساعد على تمثل القيم والعمل على التقليل من فرص الانحراف الاجتماعي وهذا بتنمية الذات الاجماعية كبديل للذات الفردية والإذعان لتعليماتها وتوجيهاتها بقبول، وتزويدهم بالمعلومات والحقائق التي تجعلهم قادرين على إدراك بيئتهم إدراكا سليما.

كما أن مجتمع المدرسة يتوزع أفراده على أساس المراكز والأدوار وتتشكل في ضوء هذا الإطار مختلف العلاقات القائمة بين التلاميذ، الإداريين، الأساتذة، والعمال حيث تتشكل علاقة التلاميذ بالمدير على أساس مركزه الذي يشغله كقائد الجماعة المدرسية،

لذلك لا بد أن يدرك وظائف القيادة وأن يمتلك جملة من المهارات الأساسية، حيث تكون المدرسة مثالا للمجتمع لا صورة له، كما هو في الواقع بعيوبه ونقائصه وسلبياته، بل كما يجب أن يكون حتى تساهم في رقيه والنهوض به.

وإن الاختلاف القائم بين القادة التربويين ومنهم مديروا المدارس ما زال حول أساليب الضبط التي ينبغي ممارستها بغرض تحقيق الانضباط عند التلاميذ الذين يتأثرون بواقع ممارسة الإدارة لسلطاتها ممارسة دكتاتورية أو ديمقراطية أو فوضوية سائبة، ومن ذلك يتعلم التلاميذ أفكارا وأنماط سلوك تلازمهم في مستقبل حياتهم لأن المدرسة لها رسالة تتلخص في كونها تعد الفرد لحياة الواقع وحياة المستقبل لذلك تتجلى الأهمية البالغة للمدرسة من حيث المعاملات والعلاقات التي تحدث داخلها كمؤسسة تربوية لها أثرها الكبير في المجتمع والإنسانية عامة.

وبناء على ما سبق فقد تبلورت إشكالية البحث في التساؤلات التالية:

التساؤل الرئيسي:

هل لأساليب الضبط دور في تحقيق الانضباط لدى التلاميذ؟

التساؤلات الفرعية:

1-هل تساعد العلاقة بين الإدارة والأساتذة على تحقيق الانضباط لدى التلاميذ؟

2-هل تساعد العلاقة بين الإدارة والتلميذ على تحقيق الانضباط لدى التلاميذ؟

3- هل تساعد العلاقة بين الأستاذ والتلميذ على تحقيق الانضباط لدى التلاميذ؟

- **الفرضيات:**

الفرضية الرئيسية:

لأساليب الضبط دور في تحقيق الانضباط لدى التلاميذ.

الفرضيات الفرعية:

1-إن تكامل العلاقة بين الإدارة والأساتذة له فاعلية في تحقيق الانضباط لدى التلاميذ.

2- إن تكامل العلاقة بين الإدارة والتلميذ له فاعلية في تحقيق الانضباط لدى التلاميذ.

3- إن تكامل العلاقة بين الأستاذ والتلميذ له فاعلية في تحقيق الانضباط لدى التلاميذ

ثانيا: أسباب اختيار الموضوع.

إن اختيار موضوع أساليب الضبط في المؤسسة التربوية ودورها في تحقيق الانضباط لدى التلاميذ جاء لاعتبارات وأسباب موضوعية وذاتية هي:

1-إن موضوع أساليب الضبط في المؤسسة التربوية من المواضيع التي لها انعكاسات على حاضر ومستقبل التلاميذ بل المجتمع ككل.

2- أهمية الانضباط وضرورته في الانتشار ظاهرة العنف المدرسي بشكل رهيب باعتبار المدرسة قلب المجتمع، فكل خلل واهتزاز فيها يصيب مباشرة القوام الاجتماعي الذي تتواجد فيه المدرسة.

3- الإيمان بأهمية المدرسة في تهيئة الأفراد للقيام بأدوارهم الاجتماعية والمساهمة بفعالية في تحقيق أهداف أمتهم.

4- ارتباط الموضوع بمجال التخصص في علم الاجتماع التربوي.

ثالثا: أهمية الدراسة.

ترتبط أهمية البحث بأهمية الموضوع الذي يبحث في أساليب الضبط التي لها فعالية في تحقيق الانضباط اذلي هو كهدف يتحقق بالاستجابة الواعية لقيم ومعايير المجتمع، حيث أن لأساليب الضبط في المؤسسة التربوية دور في ذلك نتيجة التفاعل الإيجابي بين المجتمع والمدرسة، فكلما كان هناك تكامل وتفاعل بين المدير والأساتذة والتلاميذ كلما كانت استجابة التلاميذ قوية وكلما نتج عن ذلك أفراد في مستوى تطلعات الأمة ورجال البحث في العالم، فالمدرسة كما أنها قادرة على إحداث تغيير في المجتمع قادرة كذلك على تغيير أنماط السلوك في التلاميذ وتعديلها، وذلك بالسعي إلى حل مشاكلهم والاهتمام بحاجاتهم ومعاملتهم بحكمة وصرامة.

والدراسة تشير إلى الأهمية العلمية التي تركز على دراسة دور أساليب الضبط في المؤسسة التربوية في تحقيق انضباط التلاميذ، والتي قد تكشف عن أساليب الضبط غير التربوية التي تؤدي إلى عدم انضباط مما يستدعي البحث عن أكثر فعالية ونجاعة.

رابعا: أهداف الدراسة.

إن كل بحث علمي الهدف منه الوصول إلى الحقائق التي يمكن البرهنة عليها وهذا البحث له أهداف يسعى إلى تحقيقها وهي:

1-التعرف على أساليب الضبط في المؤسسة التربوية ودورها في تحقيق الانضباط لدى التلاميذ.

2- التعرف على حاجات التلاميذ ومشكلاتهم الناتجة عن عدم الانضباط داخل المدرسة.

3- معرفة العوامل المساعدة على اختيار أسلوب الضبط.

4- إثراء البحث العلمي في هذا المجال.

خامسا: تحديد المفاهيم.

1-**الضبط**:

لغة: حفظ الشيء بالحزم، ورجل ضابط رجل حازم. (محمد بت أبي بكر عبد القادر الرازي، 1997، ص 376)، وفي لسان العرب لابن منظور الضبط هو لزوم الشيء وحبسه، وضبط الشيء حفظه بالحزم، ورجل ضابط قوي وشديد، والرجل الضابط أي حازم، والضابط القوي على عمله، ويقال لا يضبط عمله إذا عجز عن ولاية مواليه. (ابن منظور، 2003، ص ص 384-385)

عرفه جوزيف روسك بأنه "لفظ عام يشير إلى تلك العمليات التي يتم بمقتضاها تعليم الأفراد قيما وأساليب معينة أو استمالتهم إليها أو إكراههم على الانصياع لها سواء كانت هذه العمليات تتم وفق حالة مرسومة وواعية أم تتم بشكل تلقائي.

وعرفه بيتر برجر بأنه "لفظ يشير إلى مختلف الأساليب التي يستخدمها المجتمع لإجبار أفراده المتمردين على العودة إلى الانصياع لمعايير المجتمع، حيث يرى أنه لأي مجتمع أن يستمر في البقاء دون ضبط اجتماعي". (سمير نعيم، 1982، ص 36)

كما عرفه حسن الساعاتي على أنه "استخدام القوة البدنية أو الوسائل الرمزية لغرض أو أعمال القواعد أو الأفعال المقدرة ويكون الغرض بالإجبار والقهر، أما الإعمال فيكون بالإيحاء والتشجيع والثناء وغير ذلك من الوسائل والضبط الاجتماعي يوجد عندما يجبر فرد أو مجموعة أو يحمل بالإقناع على السلوك لمصلحة المجموعة التي ينتمي إليها، أو لمصلحة مجموعة أخرى غيرها، ويكون ذلك واضحتا في مجموعة الأسرة ومجموعة اللعب وفي جماعة المدرسة أو الجامعة أو المصنع أو المتجر الكبير، سواء كانت هذه التجمعات غير الرسمية أم شبه رسمية أو رسمية. (حسن الساعاتي، 1968، ص 12)

التعريف الإجرائي:

هو تلك العمليات التي تتم بمقتضاها تعليم الأفراد قيما وأساليب معينة أو استمالتهم إليها سواء كانت هذه العمليات تتم وفق طريقة واعية أو تتم بشكل تلقائي ومن ذلك فإنه يقصد بالضبط المدرسي تلك الأساليب التي تستخدمها المؤسسة، والمعايير التي تفرضها على التلاميذ في سلوكهم من أجل انضباطهم واستمرار النظام في المؤسسة من خلال التعليمات والتوجيهات التي تصدرها لهم.

2-أساليب الضبط:

عرفها سمير نعيم أحمد بأنها "الطرق المباشرة لتحقيق الضبط من خلال وسائط مادية ملموسة.

وعرف أساليب الضبط بأنها "الأداة التي تستميل مجموعة ما أعضائها أو غيرها من المجموعات أو تجبرهم على إتباع معاييرها وأساليبها السلوكية. (سمير نعيم، 1982، ص ص 48-82)

التعريف الإجرائي:

يقصد بأسلوب الضبط الأسلوب الإداري الذي ينتهجه القائد في ممارسته الإدارية أو السلوك القيادي الذي ينتهجه المدير بهدف إجبار أعضائه على إتباع معايير ما.

3- المؤسسة التربوية:

هي عبارة عن مرفق عمومي ذو طابع تربوي فيكون من موظفي للتعليم والتأطير والخدمات وهيئات استشارية وهياكل وتجهيزات ووسائل مالية ومادية تسخر كلها في خدمة التلاميذ كما تستعمل المؤسسة التربوية التعليمية لاستقبال التلاميذ وتسخر للتكلف بالأنشطة التربوية والتعليمية طبقا للأهداف المحددة في التنظيم الجاري بها العمل حيث تلتزم المؤسسات بالسهر على أداء أنشطة التلاميذ الجاري بها العمل حيث تلتزم المؤسسات بالسهر على أداء أنشطة التلاميذ التربوية طبقا للرزنامة السنوية التي تقررها وزارة التربية وتشتغل المؤسسات وفقا لمقتضيات التنظيم التربوي متطلبات الأنشطة المبرمجة فيها بصفة قانونية. (نظام الجماعات قرار وزارة التربية، 778، ص 18)

ويعرفها السوسيولوجيون أنها مؤسسة شكلية رمزية معقدة تشتمل على سلوك مجموعة كبيرة من الفاعلين وتنطوي على منظومة من العلاقات بين مجموعات تترابط فيما بينها بواسطة شبكة من العلاقات التي تؤدي فعلا تربويا عبر التواصل بين مجموعات من المعلمين والمتعلمين. (علي أسعد وطفة، 2004، ص 20)

وتعرف أيضا على أنها هيئة اجتماعية وثيقة الارتباط بالبيئة التي تقوم فيها وتهدف إلى نمو الطالب ككل وتعنى بشخصيته من شتى جوانبها العقلية والجسمية والوجدانية والروحية والاجتماعية والخلقية حتى تجعل منه مواطنا صالحا منتجا. (حافظ محمد علي، 1965، ص 25)

التعريف الإجرائي:

هي الهيئة التربوية التي يسعى موظفوها إلى خدمة التلاميذ والتكفل بهم طبقا للأهداف المحددة في التنظيم الجاري وتعمل على تأدية فعلا تربويا من أجل نمو الطالب في شتى الجوانب ليكون فردا صالحا ومنتجا في المجتمع.

الانضباط:

لغة: يدل الانضباط في مفهومه اللغوي على الحفظ بالحزم وهو مشتق من لفظ ضبط، يضبطه، ضبطا وهو لزوم الشيء وحبسه، ويقال فلان لا يضبطه عمله إذا عجز عن ولاية ما وليه، ورجل ضابط

التعريف الاصطلاحي:

يعرف على أنه التزام الفرد بتنفيذ النظم الرامية إلى تحقيق الأهداف التربوية للمجتمع المدرسي، والعمل على توجيه الآخرين وتهذيب سلوكهم بغية تحقق ذلك الالتزام. (حافظ محمد علي، 1965، ص 25)

ويعرف أيضا على أنه ضبط أو توجيه الرغبات أو الدوافع الآلية في سبيل مثل أعلى أو في سبيل تحقيق درجة كبيرة من الفاعلية.

أو يعرف على أنه التدريب عن طريق قواعد وتمارين خاصة من أجل تنمية قدرات عقلية أو جسمية أو عملية معينة.

أو هو قيام بعمل ما بنشاط والمواظبة عليه بثبات، على الرغم من المصاعب التي قد تعترضه ويعني من الناحية التربوية والخلقية منع بعض أنماط السلوك باللجوء إلى أساليب جزرية غاليا. (فريد جبرائيل نجار وآخرون، 1960، ص ص 92-93)

التعريف الإجرائي:

جملة العمليات المنظمة في قالب من اللوائح والتعليمات التي ينبغي على الطالب الالتزام بها والعمل على تدريبه عليها بقصد تحقيق إنسجام أفراد المجتمع المدرسي،

وتكييفه مع ما رسمته الإدارة التعليمية العليا من أهداف تكون محصلتها تنمية قدراته العقلية والجسمية ومن ثم تطوير أدائه إلى أقصى حد ممكن.

سادسا: الدراسات السابقة:

1-**دراسة ولاية ببراسكا الأمريكية**: (طارق عبد الحميد البدري، 2001، ص ص 248-249)

أجريت هذه الدراسة عام 1986، وأعيد إجراؤها عام 1994، للعالمين التربويين الأمريكيين "ليفن" و"واين" على مجموعة قيادية من أطفال الكشافة والرواد في ولاية نبراسكا الأمريكية، حيث تناولت هذه الدراسة أسلوب الضبط (الأسلوب القيادي)، لثلاثة قادة: القائد الدكتاتوري الذي يفرض سيطرته وآراؤه على المجموعة ويوزع المهام والواجبات ويتخذ القرارات فرديا. القائد الديمقراطي الذي يشارك أفراد المجموعة في اتخاذ القرارات، القائد المتساهل (الفوضوي) الذي يترك المسؤولية للآخرين بالقرارات المنبثقة عنهم، ويحفز جماعته بإثارة الأسئلة ويخلق البيئة المناسبة لحل المشكلات.

انشغلت كل مجموعة بمشروع بناء، وتمت دراسة المجموعة في ضوء الإنتاج والتفاعل بين أعضاء المجموعة الواحدة، وقد ترك كل قائد مجموعته تعمل وحدها فكانت المجموعة الأولى التي تعمل تحت القيادة الدكتاتورية قادرة على أداء العمل بدون قائدها ولكن في ظل حالة من الخصام والشجار بسبب غياب القائد، وأما المجموعة الثانية التي عملت في ظل القائد المتساهل فقد افتقرت إلى التنظيم كما أنها لم تنجز شيئا، في حين أدت المجموعة الثالثة الديمقراطية عملها بصورة مرضية واعتيادية وأخذت تناقش وتخطط للعمل وظهر التعاون بين أفرادها جليا حتى عند غياب القائد.

إن كلا المجموعتين الأولى والثالثة أنجزت مهامها المطلوبة في المشروع ولكن ما ميز المجموعة الثالثة عن الأولى هو ظهور أفرادها أكثر تضامنا وتعاونا فيما بينهم مقارنة بالمجموعتين الأولى والثانية.

ساعدتنا هذه الدراسة على معرفة نوع أسلوب الضبط المتبع وانعكاسه على أداء أفراد المجموعة ومدى تعاونهم وانسجامهم حيث تبين دور أسلوب الضبط الديمقراطي في تحقيق التعاون والتضامن بين أفراد المجموعة الثالثة وانضباطهم حتى في ظل غياب القائد.

2- **دراسة جامعة أوهايو**: (عبد القاسم العرضي، دون سنة، ص ص 222-225)

ركزت هذه الدراسة جهدها في البحث المحددات الرئيسية لسلوك القائد الذي يتركه أسلوب الضبط على أداء الجماعة ورضاها عن العمل.

ولقد تم تحديد بعدين مستقلين لهذه الدراسة هما: المبادأة بالعمل أو التأكيد على إنجاز العمل والعلاقات الإنسانية، واستخدم الباحثون لقياس هذين البعدين الاستبيانات حيث تم تطوير استبيانين منفصلين أحدهما لقياس أسلوب الضبط كما يدركه المرؤوسين ويسمى "استبيان وصف سلوك القائد".

إن الدرجات التي تم الحصول عليها تمثل درجات خمس نماذج من المديرين:

-مدير يظهر أسلوب ضبط عال في كل من العمل والعلاقات الإنسانية.

- مدير أسلوبه في الضبط منخفض في كل من العمل والعلاقات الإنسانية.

- مدير أسلوبه في الضبط وسط في كل من العمل والعلاقات الإنسانية.

- مدير أسلوبه في الضبط منخفض في العمل وعال في العلاقات الإنسانية.

- مدير أسلوبه في الضبط عال في العمل ومنخفض في العلاقات الإنسانية.

لقط انطلقت معظم الأعمال البحثية في البداية من الاعتقاد بأن أسلوب الضبط الأكثر فعالية هو ذلك الأسلوب العالي في كلا البعدين (العمل والعلاقات الإنسانية)، وقد أظهرت نتائج هذه الأبحاث أن ليس هناك أسلوب معين هو الفضل دائما.

فمثلا اتضح من هذه الدراسة أن أسلوب الضبط العالي في بعدي العمل والعلاقات الإنسانية قد ارتبط بالإنجاز العالي للعمل والرضا العالي، وأظهرت دراسات أخرى أن هذا الأسلوب قد تمخضت عنه بعض التأثيرات ذات الاختلال الوظيفي، ووجدت إحدى

الدراسات التي أجريت في منشأة صناعية أن العلاقات الإنسانية كبعد ارتبط إيجابيا بانخفاض نسبة الغياب وسلبيا بمعدلات أداء العائد، وارتبط بعد العمل بالرضا المنخفض.

لقد كان مشكل البنية التنظيمية عاملا مؤثرا في فاعلية أسلوب اضبط معين، ولذلك فإن الانتقاد الرئيسي لإطار العمل الخاص ببعدي العمل والعلاقات الإنسانية يتعلق بأن العوامل الموقفية وتأثيراتها في نموذج القيادة المؤثرة لم تؤخذ بعين الاعتبار ذلك لأن العوامل الخاصة بطبيعة الموقف، وطبيعة البيئة عوامل أساسية في اختيار أسلوب الضبط وفاعليته إلا أن ما تجدر الإشارة إليه أن دراسات جامعة أوهايو قد أسهمت في إرساء قاعدة متينة للمعرفة القيادية وكانت أساسا قام عليه المدخل المعاصر للقيادة.

وظفت هذه الدراسة لكشف عن أسلوب الضبط الفعال من بين الأسلوبين التسلطي والديمقراطي حيث تبين أن العوامل الخاصة بطبيعة الموقف وطبيعة البيئة دورها الرئيسي في اختيار أفضل الأساليب فعالية.

3- **دراسة جامعة ميتشقان**: (عبد الله القاسم العرفي، دون سنة، ص 225-226)

أجريت هذه الدراسة في جامعة مشيكن بصورة متزامنة مع الدراسات التي قام بها الباحثون في جامعة أوهايو حول الموضوع نفسه.

تركز هدف الدراسات حول تحديد أساليب الضبط التي يمكن أن تؤدي إلى زيادة إنجاز الجماعة ورضاها.

تم تطوير استبيانين للقيادة هما:

أ-أسلوب الضبط المتمركز حول العمل الذي أكد على الإشراف المتشدد في العمل، وكره الإكراه وجداول الاجتماعات وتقويم الإنجاز. وهذا الأسلوب يشبه "بعد العمل" في دراسة أوهايو.

ب- أسلوب الضبط المتمركز حول العامل الذي يتوجه نحو الناس، ويؤكد تفويض السلطة والاهتمام بالعاملين، وشؤونهم والعمل على إشباع حاجاتهم وتقدمهم، ونموهم الشخصي، هذا الأسلوب يشبه "بعد العلاقات الإنسانية" في دراسات جامعة أوهايو.

لقد أجرى العلماء السلوكيون في جامعة مشيكن عددا من الدراسات على مجموعة من المصانع لبحث العلاقة بين أسلوب الضبط والفاعلية إحدى الدراسات أجريت على 500 موظف يعملون في أربعة أقسام كبيرة لشركة ضخمة، والتي أخضعت للتجربة لمدة سنة. في اثنين من الأقسام الأربعة، ثم القيام بمحاولة جعل المشرفين أكثر مشاركة (أي متوجهين نحو العاملين)، وفي القسمين الآخرين تم استخدام الإشراف المتشدد على المرؤوسين (أي السلوك المتوجه نحو العمل).

أظهرت نتائج الدراسة أن الإنتاج قد زاد في كلا النظامين، فقد زاد إنتاج الجماعة المتمركزة حول العامل بمعدل 20% بينما زاد إنتاج الجماعة المتركزة حول العمل بمعدل 25%، أما بالنسبة للعلاقات السلوكية فبالنسبة للجماعة المتمركزة حول العامل زاد الرضا وانخفض التغيب والانتقال، أما بالنسبة للأقسام المتمكزة حول العامل زاد الرضا وانخفض الرضا وزاد التغيب والانتقال.

إن الاستنتاج الرئيسي الذي يمكن التوصل إليه من هذه الدراسة هو أن فاعلية أسلوب الضبط ينبغي ألا تقوم بمقاييس الإنتاج فقط، وإنما ينبغي تضمين قياسات أخرى، تتعلق بالعامل نفسه، مثل الرضا وفي إطار هذا العمل فإن مؤيدي هذا المدخل يستنتجون أن سلوك القائد المتمركز حول العامل هو الأكثر ملاءمة وتأثيرا.

إن النقد الموجه لهذه الدراسة يتركز على جانبين الأول هو هناك دليل يؤكد أن أسلوب القائد أو سلوكه يتغير من موقف لآخر، فمثلا قد يظهر القائد أسلوبا متمركزا حول العامل تحت الظروف الاعتيادية، أو عندما يسير عمل الجماعة أو نشاطها بشكل منسجم وعلى أية حال فعندما تكون هناك ضغوط لإنهاء العمل في مواعيده المحددة فإن القائد قد يبدل سلوكه ليكون أكثر تمركزا حول العمل.

أما الانتقاد الثاني فيتمثل في أن العوامل الموقفية الأخرى مثل تماسك الجماعة وطبيعة الخصائص الشخصية للمرؤوسين أو الخصائص المهمة لم تؤخذ بعين الاعتبار.

ساعدتنا هذه الدراسة في الكشف عن أسلوب الضبط الفعال حيث تبين أن الاهتمام بمشاكل العاملين وحاجاتهم مكن من تحقيق انضباطهم وامتثالهم غير أن فاعلية أسلوب الضبط تحكمه العامل العوامل المذكور سلفا في دراسة جامعة أوهايو.

4- **دراسة جامعة أبو الأمريكية** (عبد الصمد الأغبري، 2000، ص ص 92-93)

قام بهذه الدراسة كل من علماء النفس "ليبيث" و"واين" تحت إشراف كيرت ليفين، في جامعة أبيوا الأمريكية حول الأنماط القيادية وتطورها.

اختار الباحثون عددا من التلاميذ وقسموهم إلى ثلاث مجموعات، حيث كلفت كل مجوعة بعمل من الأشكال اليدوية.

المجموعة الأولى: كان القائد في هذه المجموعة يتشاور مع زملائه ويصغون الخطة سويا كما يقومون بتقسيم العمل وتقويم الأداء بروح الفريق الواحد.

المجموعة الثانية: كان القائد هو الذي ينفرد في وضع الخطة وتقسيم وتوزيعه على الأفراد، دون السماح لأي فرد مناقشة ما يصدره من تعليمات، حيث تكاد تكون شخصية الأفراد ملغاة، إذ كانوا جميعا سلبيين.

المجموعة الثالثة: سمح القائد للأفراد عمل ما يحلو لهم دون تدخل أو تخطيط وكان القائد سلبيا تماما حيث لم يمارس أية سلطة على المجموعة.

نتائج الدراسة:

أ-من حيث الإنتاجية: أشارت نتائج الدراسة إلى تفوق المجموعة الثانية (القيادة الدكتاتورية) في بادئ الأمر، لكن المجموعة الأولى (القيادة الديمقراطية) استطاعت اللحاق بها ثم التفوق عليها أما المجموعة (القيادية السائبة) فكانت الأقل إنتاجا.

ب- من حيث السلوك: ظهر بين أنماط المجموعة الثانية (الدكتاتورية) أنماط من السلوك العدواني وخاصة في غياب القائد أما المجموعة الأولى (الديمقراطية) فقد ساد الحب والتآخي بينهم وكانت الروح المعنوية عالية والعلاقات الإنسانية ممتازة مما أدى إلى تماس

الجماعة حيث كان شعورهم شعور بـــ(نحن) بينما كان الشعور السائد بين أفراد المجموعة الثانية هو العدوان أما المجموعة الثالثة فكتان الشعور فيها حول (الأنا).

3- من حيث تواجد القائد: عندما غاب القائد لم تتغير إنتاجية المجموعة الأولى، في حين انخفض إنتاج المجموعة الثانية (الديكتاتورية) أما المجموعة الثالثة فلم يتغير إنتاجها لأنه أصلا قليل فالقائد ليس له دور حتى وإن كان حاضرا بشخصه.

والملاحظ من هذه النتائج التحمس الشديد لأسلوب الضبط الديمقراطي إلا أن ما ينبغي التأكيد عليه هو أن هذا الأسلوب تعتريه نقائص بالرغم من كونه الأفضل في الظروف العادية، وعليه فالقائد يسلك أسلوبا ما حسب الموقف وبمعنى قد يتصرف تصرفا دكتاتوريا في موقف، وتصرف ديمقراطيا في موقف آخر وسائبا في موقف ثالث، ويتوقف نجاح القائد في المرونة في استخدام أساليب الضبط التي تتناسب مع الأحوال والمواقف المتغيرة. (محمود منير مرسي، 1998، ص 159)

أفادتنا هذه الدراسة في الكشف عن أساليب الضبط التربوية حيث تبين أن أسلوب الضبط الديمقراطي له دوره الكبير في انضباط التلاميذ.

الفصل الثاني

ماهية الضبط وأساليبه

تمهيد

I- الضبط

1- وسائل الضبط الاجتماعي

2- طبيعة الضبط الاجتماعي

3- أهداف الضبط الاجتماعي

4- فاعلية الضبط الاجتماعي

5- نظريات الضبط الاجتماعي

II- أساليب الضبط

1- الأسلوب التسلطي (الدكتاتوري)

2- الأسلوب الديمقراطي

3- الأسلوب المتساهل "التسيبي"

4- العوامل المحددة لاختيار أسلوب الضبط

5- فاعلية أساليب الضبط

خلاصة

تمهيد:

إن أي انطلاقة في البحث العلمي تستدعي تناول التراث المعرفي النظري الذي يعتبر خلفية معرفية للموضوع.

في هذا الفصل يتم التطرق إلى وسائل الضبط الاجتماعي، وطبيعته، وأهدافه، وفاعليته، بالإضافة إلى دراسة أهم النظريات التي تناولت موضوع الضبط الاجتماعي، وبلورت مفهومه، باعتباره القوة التي يتمثل بها الأفراد لنظم المجتمع الذي يعيشون فيه، بالاستجابة الواعية لمعايير المجتمع لتحقيق أهدافه، ثم تناول أساليب الضبط المتبعة في المؤسسة وتحديد العوامل التي تسهم في اختيار أسلوب الضبط الملائم والفعال.

I- الضبط:

1- وسائل الضبط الاجتماعي:

إن معظم العلماء الذين تناولوا موضوع الضبط الاجتماعي اختلفوا في تحديد وسائله وحسب العالم إدوارد روس فإن 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، الخرفات، 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 يهيئ العناصر الضرورية لتحقيق الاستقرار والتماسك الاجتماعيين. (محمود أبو زيد، دون سنة، ص 210)

إن النظام الاجتماعي بهذا المعنى يعتبر النتاج الطبيعي لفاعلية وسائل الضبط الاجتماعي. (أحمد الخشاب، 1959، ص 64-66)

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". (سامية محمد جابر، 1984، ص 171)

ب- القانون:

يعرف الخشاب القانون بأنه "مجموعة القواعد التي تنظم العلاقات الاجتماعية والتي يلتزم الأفراد بإتباعها خشية توقيع الجزاءات المقررة على مخالفتهم إياها". (أحمد الخشاب، 1968، ص 279)

فالقانون يعتبر أعلى وسائل الضبط دقة وتنظيما، فهو أكثر دقة وموضوعية وتحديدا إلى جانب ما يشمل من عدالة في المعاملة التي يعرف فيها بين أفراد المجتمع، فالثواب والعقاب ضوابط في القانون لأن 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، فإنه ينطوي بالضرورة على مراكز من شأنها التحري على المنحرفين والحكم عليهم وعقابهم، وكلما زادت قواعد القانون دقة زادت ضرورة التخصص فيه لمواجهة كل أنواع الانحراف والمنحرفين وتحقيق الانضباط. (محمد عاطف غيث، 1963، ص 257)

ج- الدين:

يجمع علماء الاجتماع والأنثروبولوجيا 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. (نويل تايمز، 1947، ص 189)، 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 ينتظرونها، وبمعنى آخر فإنه يتمثل في مجموعة الأوامر والنواهي التي يتمسك بها الضمير الفردي على أنها سلوك يتميز بالصواب والخير ويترتب على خضوع الفرد أو عدم خضوعه لتلك الأوامر والنواهي ثواب أو عقاب مقدر من القوى

الغيبية، وهو ما يعبر عنه "ريفي" بالعقل الخارق الذي يسيطر على العالم الخارجي وعن طريقة تحقق التصور الذاتي بالوحدة. (سامية محمد جابر، 1984، ص 203)

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 وضيق العيش والمرض وخيبة الدعاء وسوء الطالع في الدنيا، وبالعقاب والعذاب في جهنم في الآخر. (حسن الساعاتي، 1968، ص 61)

إن انهيار القيم وفساد المجتمع وتفككه يرجع في أساسه إلى انحراف أفراد المجتمع عن الصراط المستقيم وإتباعهم أهوائهم، لذلك فالخلاص من الانهيار الاجتماعي منوط بالاستمساك بحبل الله المتين والصراط المستقيم. (إبراهيم أبو الفار، 1978، ص 194)

والملاحظ أن الفرد لا يمكنه أن يخضع لتوجيهين متضادين في الوقت نفسخه، 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 أشد من العقاب اذلي سيقع عليه من إدارة المؤسسة، لذلك إن لم يحدث هناك انسجام بين الدين وبين سائر عوامل الضبط الأخرى فإنه سيؤدي إلى ظهور النزاعات.

د- الرأي العام:

يمكن أن يعرف الرأي العام بأنه انفعالات الجماهير حبال 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. (حسن الساعاتي، 1968، ص 43)

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 عقاب الفرد المنحرف، ويختلف ذلك من المجتمعات الحديثة الصناعية والحضرية والمعلوماتية إلى المجتمعات البدائية والبدوية والتقليدية والريفية المحافظة. (معن خليل عمر، 2006، ص141)

والرأي العام قوة لا يصح تجاهلها لأن قيمته تشتق من موجات النقد التي يوجهها نحو المشاريع العامة على اختلاف أنواعها، فإهماله والاعتماد على القوة لتثبيت النظام لا 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 الإيجابية. (أحمد الخشاب، 1968، ص220)

والرأي العام بالإضافة إلى كونه مدعما لعوامل الضبط الأخرى فهو يؤثر في سلوك الأفراد ومواقفهم، وأفكارهم بشكل سريع، إما استحسانا أو استهجانا مما يحول بينهم وبين ارتكاب المخالفات التي تحط من قيمتهم ومكانتهم الاجتماعية، لذلك يمثل أقوى وسيلة ضابطة لسلوك الأفراد، فهو قوة ضابطة وفعالة لسلوك الأفراد وتصرفاتهم ومواقفهم لأنه يراقب بشكل أكثر سرعة ويكون في بعض الأحيان أدق من القانون حسب إدوارد روس. (إبراهيم أو الغار، 1978، ص 188-189)

هـــ- القيم:

القيم الاجتماعية أحكام بالمرغوب فيه حسب معايير المجتمع، وهي ترتكز على الاعتقاد الذي يتحول إلى عمل، كما تتحول الطاقة إلى حركة، والمقصود بأن القيم أحكام بالمرغوب فيه حسب معايير المجتمع، ومعناه أن القيم تختلف باختلاف المجموعات أو

الجماعات التي يشتمل عليها المجتمع، والقول بأن 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 لأن المجتمع يرضى عنه.

ويتبين من ذلك أن كل وسيلة من وسائل الضبط تكون مشحونة بعنصر قيمي يمكن تسميته بالشحنة القيمية، وأنه 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. (حسن الساعاتي، 1968، ص 67)

ويمكن تقسيم القيم إلى ثلاث مستويات: القيم الإلزامية، التفضيلات، والقيم المثالية (محمد نجيب إسكندر وآخرون، 1962، ص 19)، وتوجد 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.

التربية والتنشئة الاجتماعية:

التربية في الواقع عملية انتقال الثقافة والحضارة إلى الفرد ومنذ طفولته (حسن الساعاتي، 1968، ص 39)، وهي الأساس الذي تبنى عليه الضوابط الاجتماعية الأخرى وتمارس سيطرتها على الأفراد، وهي أداة أخلاقية في يد المجتمع لضبط الأفراد، ولا يتم ضبط الفرد إلا إذا نشأ تنشئة ملتزمة، والطفل الذي ينشأ تنشئة تمكنه من تحدي سلطة والديه ومربيه، غالبا ما يتحدى سلطة الدولة المتمثلة في قوانينها، فيخرج على القانون، ولذلك قيل أن الإجرام نموذج من السلوك الذي يصبح عادة ذات سلطان قاهر. (حسن الساعاتي، 1968، ص 39)

وتكون سلطة الضبط الاجتماعي عظيمة الأثر في نفوس المجموعات الأولية بالأسرة، ثلة الأصدقاء وزمرة الرفاق، والحي والقربة، والعشيرة، ويرجع ذلك إلى قلة عدد أفراد هذه المجموعات وصغر المساحة التي تسكنها، وهذا بدوره يوجد في ذلك النوع من العلاقة الأليفة التي تسمى علاقة الوجه بالوجه، على خلاف الحياة في المدينة التي تشبع التفكك الاجتماعي وتتيح الفرصة للتحرر من قيود الضوابط الاجتماعية، ذلك لأن الأثر التربوي لهذه المجموعة يكون ضعيفا في المجتمع المركب، مما يضعف أثرها في عملية الضبط الاجتماعي.

والملاحظ أن المدرسة تتدخل لاستدراك ما عجزت عن تحقيقه بمؤسسات التنشئة الأخرى، بصقل مواهب التلميذ وتنظيم سلوكه، وذلك بتنميته عند التلميذ "الإبداع والابتكار والطموح الاعتزاز بالنفس والتعرف على مجريات الحياة المهنية العملية في ميادينها المختلفة والمتطورة.

والعمل حسب جود مانر يركز على توجيه الأفراد في المدارس نحو تعلم الأنماط السلوكية المسموح بها، وتدريبهم على إتباع النظام، والقيام بتعديل بعض الاتجاهات لدى التلاميذ وكذا تفاعلهم مع المعلمين، وتدريبهم على الحرية الفردية والاستقلال الشخصي. (معن خليل عمر، 2006، ص 139)

2- طبيعة الضبط الاجتماعي:

إن امتلاك المجتمع لشروط وضوابط خاصة به تضبط الأفراد وتوجههم نحو الالتزام بقواعده وقيمه ومعاييره التي وضعها بغية جعلهم متماثلين في سلوكهم وتفكيرهم هي الضمان لاستمرار وجوده الاجتماعي، وهذا الهدف الذي يسعى المجتمع لتحقيقه لا يتم إلا بوجود آلية ضبطية تصنف عموما إلى ضبط ذاتي وضبط موضوعي.

أ- الضبط الذاتي (الداخلي):

هو القوة التي يمارسها الفرد على نفسه من أجل أن يجعل سلوكه متفقا مع قواعده ومعاييره وقيم المجتمع المغروسة في ضمير الفرد ومشاعره ووجدانه عبر التنشئة الأسرية والدينية والمدرسية.

إن التماثل والانضباط الداخلي يحصل لا شعوريا وليس مرده الخوف من انكشافه أمام الناس ومن تلبسه سلوك انحرافي، فالتلميذ قد يكذب على أستاذه لكي يبرر عملا ما، لكن تكرار هذه الحالة تثير عنده الشعور بالإثم والذنب ويخشى تكوين صورة سيئة عند الآخرين عليه، فيقال عنه بأنه كذاب، "وإذا زاد هذا الشعور المخيف يتوقف على ممارسة السلوك المنحرف حتى ولو كان من الدرجة البسيطة أن هذا الإقلاع والتوقف لا يحصل اعتباطيا أو عفويا، بل بتنبيه من الضوابط العرفية المتشربة في لا شعوره.

ب- الضبط الموضوعي (الخارجي):

يمارس على الأفراد من خارجها لكي يكونوا متماثلين أو متشابهين في سلوكهم على شكل عقوبات اجتماعية رسمية وعرفية، بالنسبة للعرفي يشل وظائف الطرق الشعبية والأعراف، أما بالنسبة للرسمي فيمثل السياسة العامة للدولة والقوانين والقواعد والنصوص المتفق عليها.

وما يجدر التطرق إليه أن الضوابط الداخلية لا تلتقي دائما مع الضوابط الخارجية بل تحصل بينهما اختلافات واختراقات مما تسبب فجوة بينهما، وذلك بسبب تغير مواقف واتجاهات الناس بشكل أسرع من تغير القوانين والمعايير والقيم السائدة.

3- أهداف الضبط الاجتماعي:

يعتبر الضبط الاجتماعي بوسائله المختلفة العملية الاجتماعية الكفيلة بتحقيق تلك الأهداف، التي يمكن حصرها في الآتي: (معن خليل عمر، 2006، ص ص 41-52)

أ-العمل على تحقيق الانضباط والامتثال لقيم ومعايير المجتمع، وذلك باستجابة الفرد الواعية لتلك القيم والمعايير والتزامه السلوك المتوقع منه اجتماعيا.

ب- الحرص على دوام بقاء ومتانة الجماعة الاجتماعية بالمحافظة على درجة عالية من التضامن الاجتماعي بين أفرادها.

ج- دعم وتعزيز أصحاب المواقع العليا ممن يملكون سلطة ونفوذا اجتماعيا.

د- العمل على تدعيم التوازن في المؤسسة من خلال ممارسات اجتماعية نفسية تجعل الأفراد يمتثلون للقواعد التنظيمية.

هـ- منع التجاوزات والخروقات الفردية ومعاقبة مقترفيها.

و- تحقيق الأمن الاجتماعي.

ز- الحرص على تحقيق الاستقرار بالنسبة لأفراد المؤسسة للمحافظة عليها من الانقراض وللمحافظة على ثبات المناخ التنظيمي لها.

ح- إقامة العدالة بين الناس.

ط- توزيع الفرص على الأفراد بشكل عادل.

ي- إرقاء السلوك الاجتماعي لدرجة عالية من الالتزام بالقرارات الجمعية.

4- فاعلية الضبط الاجتماعي:

إن الفرد لا يمتثل لنظام المؤسسة إلا إذا كانت قواعد النظام واضحة وعادلة وتهدف إلى تحقيق تطلعاته وتلبية حاجاته، وفي هذا الإطار يقول "دانيال كاتز": "يجب أن تكون هذه القواعد مناسبة أو عادلة، وصادرة من شخص أو إدارة ذات سلطة قانونية ومرتبطة بالنشاط الذي يقوم به العامل، وواضحة ورموزها وإجراءاتها وتفاصيلها كما يجب أن تعزز هذه القواعد أي تطبيقها بالفعل فيعاقب من يخالفها وإلا فقدت فاعليتها". (علي محمد عبد الوهاب، 1975، ص 286)

وبناء على ذلك يمكن حصر العناصر المعبرة عن فاعلية الضبط الاجتماعي في الآتي:

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

2- التكافؤ بين العقوبة والمخالفة: ويعني ذلك أن تكون العقوبة المقدرة مناسبة للمخالفة 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 وعقوبة معينة لمخالفة معينة.

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

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

6- الإجماع على 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 على المساهمة في رسم الأهداف الجماعية وعلى أن يشترك في المسؤولية عنها. (كيث ديفر، 1974، ص 185)

8- التعزيز: وهو التطبيق الفعلي للنظم والقوانين واللوائح والجزاءات دون النظر إلى مكانة الفرد.

9- الوضوح في الرموز والإجراءات: يجب أن تكون القواعد واضحة في رموزها وإجراءاتها حتى تكون قابلة وذلك باستخدام وسائل الاتصال المختلفة لتحقيق ذلك.

5- نظريات الضبط الاجتماعي:

هناك طائفتين من النظريات تفسر عملية الضبط الاجتماعي، تمثل الطائفة الأولى نظريات العلماء الأوائل الذين اهتموا بالموضوع مثل إدوارد روس حتى لانديز، والطائفة الثانية تمثل النظريات الحديثة والمعاصرة مع التطرق إلى النظرية الإسلامية.

5-1-النظريات التقليدية:

5-1-1- النظرية الطبيعية لإدوارد روس:

أ-فكرة النظام الطبيعي:

هذه الفكرة تمثل جوهر نظرية روس الذي أكد أن هناك نظاما طبيعيا يتغلغل في كل الأفعال الإنسانية، ويقوم على 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 على تدعيم العلاقات الاجتماعية بصورة شخصية وودية، ولكما تطور المجتمع زادت العلاقات غير الشخصية القائمة على التعاقد وذلك بسبب ضعف الغرائز الطبيعية في هذه المرحلة الانتقالية التي تتميز بحلول الأنانية الفردية وضعف الغرائز الطبيعية، مما يدفع إلى وضع ضوابط مصطنعة لتحكم العلاقات بين الأفراد والمجتمعات، ونتيجة لذلك كلما زاد المجتمع تحضرا زادت درجة الضبط بالوسائل المصطنعة للضبط.

ب- التفرقة بين العوامل الأخلاقية والعوامل الاجتماعية:

تنبثق نظرية روس من تفرقته 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 الأفراد وهي التعاطف الوجداني، القابلية للاجتماع، الإحساس بالعدالة، ورد الفعل الفردي.

فالتعاطف الوجداني يقود المجتمع إلى حالة النظام الاجتماعي والتوازن، أما غريزة القابلية فتدفع الناس إلى الإحساس بالحاجة إلى الاتصالات الاجتماعية والتي حل محلها العقل الإنساني، حيث أصبح الناس يدركون أهمية الاجتماع بدل الشعور بالحاجة إليه، أما الغريزة الثالثة (الإحساس بالعدالة) فتجعل الفرد يربط بين مصالحه واهتماماته ومصالح 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. (سامية محمد جابر، 1984، ص 72-74-88)

ج- التمييز بين وسائل الضبط وأنواعه:

ميز روس بين نوعين من الضبط هما الضبط الاجتماعي الذي تمارسه الكتلة الاجتماعية كطلها، بالإضافة إلى مراكز الهيبة والتأثير فيها، من أهم وسائله القانون، العرف، الدين، الفن، الرأي العام، القيم، والنوع الثاني فهو الضبط الطبقي، الذي ينبع من طبقة معينة تعيش على 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 حدود الضبط الاجتماعي يجب أن لا يتعداها، حيث وضع مجموعة من القوانين تحدد طريقة تدخل المجتمع في الضبط وهي: (سامية محمد جابر، 1984، ص 89-90)

القانون الأول: أن كل زيادة في التدخل الاجتماعي يجب أن توجه أهدافها إلى الأشخاص بوصفهم أعضاء في مجتمع لا باعتبارهم أفرادا.

القانون الثاني: يجب أن لا يكون التدخل الاجتماعي من الشدة يجب أن ثير 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 يوقف معها الانقراض للمظاهر الأخلاقية السيئة.

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

هـ- مقاييس فاعلية الضبط الاجتماعي: (سامية محمد جابر، 1984، ص 91)

-اعتماده على الأساليب الداخلية عن طريق ضبط الإرادة الإنسانية من خلال النموذج بدلا من التركيز على الأساليب الخارجية عن طريق الجزاءات.

- البساطة وذلك بأن تكون طريقة الردع بسيطة لتؤدي وظيفتها بصورة فعالة وسريعة دون مواجهة مشاكل.

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

- الانتشار: وهو الضمان الوحيد ضد تعطل الضبط وتوقف استخدامه.

نرى أن روس قد استبعد 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 أنه تناسى أو تجاهل ذلك المجال الكبير الذي يشتمل 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.

5-1-2- 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 والذي 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، حيث أن الجزاءات القانونية تعتبر أكثر عقلانية وتنظيما من الجزاءات العرفية.

5-1-3- نظرية الضبط الذاتي لكولي:

يرى كولي أن الضبط الاجتماعي هو تلك العملية المستمرة التي تكمن في الخلق الذاتي للمجتمع، أي أنه ضبط ذاتي يقوم به المجتمع، فالمجتمع هو الذي يضبط وهو ينضبط في الوقت نفسه، وعليه فالأفراد لسوا منعزلين عن العقل الاجتماعي، بل هم جزء منه. (حسن الساعاتي، 1968، ص ص 15-18)

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، ومن الأفكار الشائعة التي تنسب إلى كولي فكرة الجامعة الأولية، حيث أكد في كتابه "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.

إن كولي قد ركز كثيرا على المودة والعلاقات المباشرة في تطوير نمو الذات الاجتماعية، ورأى بأنه لها أثر مهم على عملية الضبط الاجتماعي للسلوك، في حين أهمل عدة جوانب أخرى في الإنسان قد تؤدي إلى ضبط سلوكه، وقد ركز على نمو الضمير في انضباط سلوك الفرد وربط هذا النمو بالمشاركة إلا أن المشاركة يتم بطريقة لا شعورية وغير مقصودة.

5-1-4- النظرية الوظيفية لبول لانديز:

يمكن تلخيص الأفكار الأساسية التي أوردها لانديز في نظريته عن الضبط الاجتماعي فيما يلي: (حسن الساعاتي، 1968، ص 185)

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 بالضبط نفسه، والمتمثلون في الملوك والحكام 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 التجربة 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 والأساليب اللازمة لذلك.

ج- تصنيف وسائل الضبط الاجتماعي: صنفها لانديز إلى قسمين: الصنف الأول يشتمل 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 مجموعتين: المجموعة الأولى هي الأبنية الاجتماعية المختلفة كالجنس والطبقة والجماعة الأولية والثانوية، والثانية هي النظم الاجتماعية كالأسرة، الدين، المدرسة، الاقتصاد، القانون، العلم والتكنولوجيا.

5-2- النظريات المعاصرة:

5-2-1- نظريات تنتمي إلى الإطار العام لنظرية الفعل الاجتماعي:

أ-نظرية الفعل الاجتماعي لتالكوت بارسونز: (سامية محمد جابر، 1989، ص ص 120-126)

يرى أن الفعل الذي يقوم به الفاعل محكوم بعدة عوامل منها أفكاره ومشاعره وانطباعات ومعاييره وقيمه، وتلك القيم لا تحكم أفعاله فقط، ولكنها تحكم أفعال الأشخاص الذين يشتركون معه في الفعل، لذلك فإن الفعل يبنى على توقع الشخص لما يجب أن يفعله وما يفعله 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. (مصلح الصالح، 2000، ص 24)

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 فإن آليات الضبط الاجتماعي في نظر بارسونز هي عملية دافعية تواجه الدوافع التي ينحرف عن تحقيق توقعات الدور، وتبعا لذلك فهو يمثل عملية لإعادة التوازن ويشتمل الضبط في حد ذاته على عدة آليات.

في هذا الصدد نجد أن بارسونز لا يهتم بجوانب الضبط الظاهرة أو الواضحة، وإنما يركز على الجوانب التي تتميز بأنها أكثر كمونا والتي تتمثل في ثلاثة عناصر

أساسية هي: عنصر الصمود، عنصر التسامح، وعنصر التشدد، والمقصود به تضييق حدود العلاقة. (غريب محمد سيد، 2008، ص ص 109-110)

ويضيف بارسونز إلى ذلك ضوابط العلاقات وهو يميز بين نوعين من تلك الضوابط، النوع الأول هو عملية العلاج النفسي، أما النوع الثاني فيتمثل في عملية التكوين النظامي، بالإضافة إلى ذلك يرى بارسونز أن النسق الاجتماعي يشتمل على آليات معينة يمتثل لها الناس، تعتبر بمثابة ضغوط اجتماعية معينة، هي نمط الموقف ونمط النظام الثانوي، ويضيف آلية أخرى هي آلية العزل.

هذه هي أهم آليات الضبط الاجتماعي كما أشار إليها بارسونز، ومن ثم 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.

5-2-2- نظريات ثقافية تكاملية:

نظرية جيروفيتش: (سامية محمد جابر، 1984، ص ص 158-161)

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

الشرط الأول: من المستحيل أن نجد أو حتى نتخيل مجتمعا 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 والأفراد، وأنه يجب عليهم أن يتلقوا على المستوى نفسه من العمق، لأن كليهما يتسم سمات الآخر.

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

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

يميز جيروفيتش بين صور الضبط وأنواعه، وهيئاته، أما عن الهيئات فتتمثل في المجتمع وفي كل جماعة خاصة فيه، بينما يعتبر القانون، الدين، المعرفة، التربية، الفن والأخلاق، أنواعا للضبط الاجتماعي، وهناك أربع صور أساسية يمكن أن يتخذها كل نوع من أنواع الضبط وهي: (سامية محمد جابر، 1984، ص 161)

أ-الضبط المنظم الذي يمكن أن يكون أتوقراطيا 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 إيجابية لتطبيقها، ولذلك فإن لكل هيئة من هيئات الضبط الاجتماعي تعتبر قادرة مبدئيا على إنتاج وتطبيق أي نوع وصورة للضبط الاجتماعي.

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

أكد جورفيتش على أن المجتمعات والجماعات والرموز الاجتماعية هي التي تنتج الأنساق الشاملة للضبط الاجتماعي، وهي في الوقت نفسه تحتاج إلى مثل هذه الأنساق وتنضبط عن طريقها.

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

3- النظرية الإسلامية (الفطرة): (مراد زعيمي، 2008، ص ص 69-70)

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 الأطراف وهذه العلاقة في حاجة 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 لفعل الخير والشر والاستعداد لقبول التوجيه.

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

إن الوجود الاجتماعي جزء من هذا العالم، وهو لا شك محكوم عليه بنظام دقيق محكم تسري فيه سنن الله في الخلق كله، وإذا كان العالم كله يخضع لهداية الله العامة كما يقول العلماء المسلمون فإن الإنسان بحكم تكوينه وبحكم فطرته بما له من حرية نجده يخضع لهداية الله الخالصة.

إن 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 تنشأ عنها.

-يمارس الضبط الاجتماعي من خلال الثواب والعقاب.

- من فاعلية الضبط الاجتماعي أن يكون منبثقا من النظام الاجتماعي وليس دخيلا عنه.

- لا يمكن للضبط الاجتماعي أن يحقق أهدافه إلا إذا أخذ بعين الاعتبار فطرة الإنسان بكل مكوناته والواقع الاجتماعي والكوني برمته وأن 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 أن هناك من الضوابط التي تتخذ صورة الدوام والثبات في شكلها ومضمونها وطريقة تنفيذها لثبات أهدافها ومصدرها.

-وهناك من الضوابط التي تظل متغيرة، حسب تغير الظروف 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، بالرغم من أنه أخذ أشكالا عدة وصورا مختلفة حسب الزمان والمكان، ولقد ارتبط الضبط الاجتماعي دائما بأحكام القيمة والمعايير التي تحدد ما هو صحيح مقبول أو خطأ مرفوض، كل ما هو مرغوب فيه أو مرغوب عنه، فيثاب على الأول ويعاقب على الآخر.

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

II- أساليب الضبط:

يمارس المشرفون أساليب في الضبط الاجتماعي تنطلق ممن عندهم تصورات نظرية للسلوك في المؤسسات لذلك فإن التصور النظري للمشرف عن سلوك العمال يعتبر دليلا له تحديد أساليب التوجيه والقيادة.

والدارس يجد المشرفين يختلفون في أساليب تحفيزهم للعمال ودفعهم للعمل، فقد يركز أحدهم على أسلوب الحفز الإيجابي المتمثل في صور الثواب، وقد يركز الآخر على أسلوب الحفز السلبي المتمثل في مختلف صور العقاب، وقد يركز الآخر 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 للمشرف في تعامله مع أفراد الجماعة.

وفي الدراسة التي أجريت على القيادة نستخلص الأساليب التالية:

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 في القيادة والإدارة المدرسية فيما يلي:

-تتركز القيادة والسلطة بيد مدير المدرسة فهو الذي يتخذ القرارات وهو الذي يتحمل المسؤولية.

- يلجأ المدير إلى المزيد من الحوافز السلبية باستخدام وسائل التهديد والتخويف والإرهاب مما يضعف شخصية المعلمين والمدرسين ويسبب لهم القلق والاضطراب.

- لا يهتم المدير بتكوين المعلمين والمدرسين وتطوير إمكانياتهم المهنية.

- يكون المدير منعزلا عن المعلمين أو الأساتذة والتلاميذ وتنعدم روح التعاون والود بيه وبين العاملين معه.

- يقوم المدير بتوزيع المسؤوليات على المعلمين والعاملين الآخرين دون استشارتهم.

- يشغل المدير الدكتاتوري العاملين معه إلا أنه يجعل اتصالاه معهم مباشرة ويضعف صلاتهم ببعضهم البعض.

- يتعصب لآرائه وينفذها. (طارق عبد الحميد البدري، 2001، ص 121)

إن هذا الأسلوب من الإدارة لا يوفر مناخا لاحترام شخصية التلاميذ حي يعملون وفق الأسس المرسومة والموضوعة لهم. (حافظ فرج أحمد، دون سنة، ص 48)

إن اعتماد الأسلوب الدكتاتوري من الإدارة التربوية يؤدي إلى:

-انعدام العلاقات الإنسانية بين أفراد 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 وعدكم الاهتمام.

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

ومن خلال هذا الأسلوب نرى أن الدكتاتورية تسيء إلى التنشئة الاجتماعية وتتعارض نتائجها بالأهداف الموجودة لأن إهمال الجانب الإنساني والمعاملاتي ينفر ويحول دون فتح الشهية للطاقم التربوي للاستزادة والإفادة وتحسين المردود. (حسن محمد إبراهيم حسان، دون سنة، ص 245)

2- الأسلوب 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 المدير علاقات شخصية مع الهيئة التدريسية والطلبة حيث يشعر الجميع بأنه عنصر منهم. (حسن محمد إبراهيم حسان، دون سنة، ص 245)

- أن يسعى لتوسيع قاعدة الاشتراك في اتخاذ القرار بإشراك كل من يتأثر باتخاذ هذا القرار طالما أنه قادر 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. (محمد منير مرسي، 1998، ص 89)

- يفوض المدير بعض سلطاته 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. (طارق عبد الحميد البدري، 2001، ص ص 123-124)

- يزداد تفاعل الهيئة التدريسية مع عملهم واندماجهم فيه.

- تزداد الروح المعنوية للهيئات التدريسية والإحساس بالمسؤولية مما يدفعهم إلى أداء مهامهم على أحسن وجه. (محمد حسن إبراهيم حسان، دون سنة، ص 102)

لعل أهم ما يمكن ملاحظته على الأسلوب الديمقراطي هو طابع المساواة في التعامل دون تفرقة أو تمييز وهذا مالا 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.

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. (طارق عبد الحميد البدري، 2001، ص ص 123-124)

مما لا شك 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 نشاطاتهم وإصدار القرارات وإتباع الإجراءات التي يرونها ملائمة لإنجاز 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 إنجاز الأعمال 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. (طارق عبد الحميد البدري، 2001، ص ص 1123-124)

* تهرب العامين من تحمل المسؤولية.

وصفوة القول فإن أنجح أسلوب الذي يساهم لا محالة في استثمار الموارد البشرة والرفع 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 المتوفرة على مستوى المؤسسة وانعكاس ذلك سلبا على المردود العام للمؤسسة في حين أن الأسلوب التساهلي

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

وعليه يمكن اعتبار المدرسة مصدر الإصلاح الاجتماعي لأن الإصلاح الذ يأتي عن طريق القانون والتخوفي بالعقاب أو تغيير الأنشطة الإدارية الشكلية أو مظاهر الحضارة لا بقاء له وإنما البقاء للأصلح 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". (طارق عبد الحميد البدري، 2001، ص ص125-191)

4- العوامل المحددة لاختيار أسلوب الضبط:

هناك ثلاثة عوامل أساسية تؤخذ في الاعتبار عند اختيار الضبط وهي: (طارق عبد الحميد البدري، 2001، ص 128)

أ-عوامل خاصة بالمدير ذاته:

يتأثر سلوك المدير بمجموعة من العوامل لها علاقة بشخصيته أهمها:

-نظام القيم والمعتقدات التي يؤمن بها المدير والتي تتوقف مثلا على مدى اقتناع المدير أن الفرد الذي يتحمل المسؤولة عمل ما يجب أن يكون له دور في عملية اتخاذ القرارات أو إلى أي مدى يشعر المدير أن التلاميذ والمعلمين يجب أن يكون لهم نصيب في عملية اتخاذ القرارات، إن هذا الإيمان والشعور يحدد 'إلى درجة كبيرة نوع أسلوب الضبط الذي يختاره المدير.

- ميول المدير 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 جد راحته أكثر عند تطبيقه الأسلوب المتسلط، على خلاف من عاش جو التعاون والتشاور والأخذ والعطاء يجدر راحته عند تطبيقه الأسلوب الديمقراطي.

- مدى ثقته بالعاملين معه: هذه الثقة من حيث درجاتها عامل مهم ف اختيار نوع أسلوب الضبط.

ب- عوامل خاصة بأفراد مجتمع المؤسسة:

هناك 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 البنية:

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

-نوعية القيم والتقاليد السائدة في المؤسسة والبنية المحيطة بها، حيث يكتشف المدير الجديد في المؤسسة أن هناك أنماطا سلكية مقبولة في البنية الجديدة التي يعايشها يجب عليه عدم الانحراف عنها وإلا وقع في صدام مع مجتمع المؤسسة.

- كفاءة الجماعة والتي تسهم في تحديد أسلوب الضبط وذلك أن اقلدرة على تحمل المسؤولية وأداء المهمات تتوقف على كفاءة أفراد مجتمع المؤسسة.

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

إن لوحظ تكرارها وكانت تمس بالنظام أو تعرقل تحقيق الأهداف فإن أفضل طريقة لحلها هو استعمال القوة والعقاب. ((طارق عبد الحميد البدري، 2001، ص 128)

- الضغوط الزمنية: كلما رأى المدير أن الضرورة تقتضي السرعة في اتخاذ القرار كلما قل اعتماده 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. ((طارق عبد الحميد البدري، 2001، ص 130-131)

5- فاعلية أساليب الضبط:

قد وليم ريدن ضمن كتابه "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. (صلاح الدين محمد عبد الباقي، 2004، ص 27)

وهو ما يؤكده مرتون (محمد منير مرسي، 1998، ص 119 عندما يقرر أن السلطة الفعالة تتطلب أن يكون الرئيس في وضع يمكنه من ملاحظة متابعة الأداء الفعلي والعناية حتى لا يؤدي إلى عرقلة العمل.

وعلى كل حال فإن المدير الذي يتمتع بولاء وإخلاص مرؤوسيه أقدر من غيره على تكوين سلطة فعالة وبالتالي يزيد من تأثيره عليهم، وقد أكد هذه النتيجة كثير من الدراسات منها: دراسات جون فرنس، وريتشارد سنايدر، ورونالد لين، لأن المعيار النهائي لفعالية أسلوب الضبط هو معدلات أداء المرؤوسين ومعدل إنتاجهم.

كما أن القائد الذي يكون على دراية كافية بمرؤوسين (عبد الصمد الأعتري، 2000، ص ص 92-93) 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 فعال على الأفراد والمجتمعات، من خلال حملهم أن يسلكوا طبقا للمعايير والنظم الاجتماعية السائد في المجتمع. (حسن عبد الحميد أحمد رشوان، 1997، ص 178)

هذه النظم الاجتماعية تعتبر نتاجا طبيعيا لفاعلية وسائل الضبط الاجتماعي الذي له أساليبه، حيث اتضح أن المدير الناجح لا يستخدم أسلوب ضبط واحد، لذلك لا يمكن وصفه دائما أنه مستبد أو ديمقراطي أو سائب، لأنه يكيف أسلوبه في ضوء طبيعة الموقف والمشكل 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، وسائب أمام المشاكل التافهة التي لا تعيق تحقيق الأهداف.

خلاصة:

في هذا الفصل تم تناول عنصرين هما الضبط وأساليبه بحيث تطرقنا من خلال العنصر الأول إلى وسائل الضبط و(السياسية العامة للدولة، القانون ...)، والأهداف التي يسعى إليها الضبط والنظريات المفسرة لذلك، أما فيما يخص العنصر الثاني تم تناول مجموعة من الأساليب (التسلطي، الديمقراطي، الفوضوي) والعوامل المحددة لاختيار هذه الأساليب.

الفصل الثالث

المؤسسة التربوية

تمهيد

I. نشأة المؤسسة التربوية (المدرسة)

II.دور المؤسسة التربوية في التنشئة الاجتماعية

III. دور موظفي المؤسسات التربوية

أ-في التأطير

ب-في الخدمات

خلاصة

تمهيد:

تعتبر المؤسسة التربوية من المؤسسات الاجتماعية التي يوليها المجتمع اهتماما كبيرا لما تقوم به من دور بارز في تعليم أبناء هذا المجتمع وتربيتهم وإعدادهم كنشئ صالح يحافظ على نظام المجتمع، وذد حاولنا في هذا الفصل التطرق إلى نشأة المؤسسة التربوية (المدرسة) وإبراز دورها في عملية التنشئة الاجتماعية التربوية، كما تم أيضا إبراز الوظائف التي يقوم بها المدرس داخل المؤسسة التربوية.

I-نشأة المؤسسة التربوية (المدرسة):

في المجتمعات البدائية التي كانت تعيش حياة بسيطة لا تعتمد فيها كانت التنشئة الاجتماعية وللصغار قائمة على تقليدهم ومحاكاتهم للكبار إضافة إلى ما يعلمه الكبار لهم من طرق تمييز بين الثمار النافعة وطرق العيد والفتل والزراعة وغير ذلك من خبرات الحياة ودون أن يكون ذلك خاضعا لتخطيط مسبق ومحدد ولكن تعقد الحياة وازدياد السكان وتضاؤل الموارد وتراكم الخبرة والمعرفة وعدم قدرة الأهل على القيام بالتربية على هدى ذلك دفع إلى الحل البديل والذي قام بت رجال الدين أولا يشكل ذلك بداية نشوء المدرسة وكان تطورها انتقالا من الاهتمام بالأمور الدينية إلى الأمور الدنيوية (عبد الله الرشدات، ص 202)

1-العوامل التي أدت إلى نشوء المدرسة في المجتمع :

-اتساع دائرة الأنشطة الاجتماعية والاقتصادية من المجتمع وتزايد متطلبات تلك الأنشطة من المهارات والقرارات وذلك ما جعل مسؤوليات الإعداد والتوزيع تتزايد عن إمكانية المسافر من المجتمع بنشوء الهيئات التي تتولى بعض تلك المهام والمسؤوليات لتدريب الأفراد وإعدادهم.

-اختلاف نمط المجتمعات عن النمط التقليدي للأسرة والعشائر حيث كان الانتماء قائما على الدم والإقليمية في حين أن ظروف الحياة في المجتمعات في دائرة الحياة الاجتماعية (السيد علي شيت، د فادية عمر الجولاني، ص 44)

-تزايد التراث الثقافي للمجتمعات البشرية وحاجة المجتمع لهيئات ومؤسسات تعمل على حفظ هذا التراث ونقله بين الأجيال وذلك منا لم تستطيع الأسرة أو لم يعرب مكانة الأسرة حيازة ذلك وتعليمة لأولادهم، من هنا برزت الحاجة لنشأة المؤسسات التربوية المتمثلة في المدرسة اليوم لتولي مهام نقل التراث بين أجيال المجتمع وبالتالي تساهم في الحفاظ على وجود المجتمع واستقراره .

-تعقد التراث الثقافي وتنوع عناصره من مكتشفات ومخترعات ما ترتب عليها من تزايد المعرفة وتعقدها وهنا أصبح من الصعب على العصرية والجماعة التقليدية تبسيط التراث كي يسهل نقله بين الأجيال وذلك ما أدى إلى نشأة المدرسة أو المؤسسة التربوية لتولي مسؤولية تبسط التراث الثقافي وما ينطوي عليه من مكتشفات واختراعات حتى يسهل نقله بين الأجيال بغرض استجابات وهضمها (د معتز الصابوني، 2006، ص 78)

-تزايد توقعات المجتمع من الأعضاء سلوكيا واتجاها وخاصة بالنسبة للقضايا ومشكلات الأمة التي تواجه المجتمع وهي مشكلات وقضايا قد لا تعني الروابط التقليدية رغم مالها من تأثير على نشأة المجتمع وهنا تدعوا الحاجة إلى وجود مؤسسة تربوية يعتمد عليها المجتمع في ترشيد سلوك الأفراد والجماعات بما يؤكد الاتجاه والسلوك المتوقع حيال المشكلات والقضايا الأساسية التي تهم المجتمع.

كما يشكل الاتصال والاحتكاك بين المجتمعات البشرية إحدى العوامل المهمة التي دعت لوجود مؤسسات تربوية وذلك لان الاتصال والاحتكاك بين المجتمعات يترك تأثيرات على المجتمع واستقراره فضلا على انه يولد الحاجة لتأكيد وغرس بعض الآراء الثقافية واستبعادها للذي لا يساهم رغم استقراره وذلك يجعل المدينة على درجة كبيرة من الأهمية والمكان توجيه الاتجاهات نحو الأنماط الثقافية ونبذ ما يؤثر على نمو المجتمع واستقراره وتوازنه .

ويأتي العامل الأكثر تأثيرا في حياة المجتمعات المعاصرة والمتمثل في التقدم الصناعي والتكنولوجي وارتفاع مستوى التقنية المعاصرة وما ترتب عليها من تقدم المجتمع وتخلفه واتساع دائرة التخصص وذلك ما جعل دور المؤسسة يتعاظم في مجتمع اليوم فمثلا عن انه اقتضى ترشيد المؤسسات التربوية وتطوير برامجها وتنميتها بالصورة التي تجعلها تستوعب تقنيات العصر المتطورة بحيث نتمكن تدريب الأجيال عليها

وإعدادهم بما يلي حاجات المجتمع من أعضاءه لاستثمار التكنولوجيا المتطورة وتوزيعها في تنمية المجتمع وعدم تقدمه واستقراره في نفس الوقت.

وبذلك نجد أن تطور الحياة الاجتماعية والنمو الثقافي المتزايد والمتراكم خلال التاريخ الطويل للمجتمع البشري أدى إلى ظهور الحاجة لدعم قدرة الإنسان على مواجهة مشكلات الحياة أو تلبية احتياجات المجتمع وتوقعاته من الإنسان وذلك ما اقتضى بدوره نشأة المدرسة التي تضم متخصصين في التدريس وفنيين إضافة إلى فئات التلاميذ بمختلف مسؤولياتهم وقد اصطلح على تسمية هذه الهيئة أو المؤسسة بالمدرسة كما اصطلح على أن مهامها المتعلقة بإعداد الأفراد بالتربية المدروسة (سيد على شتا، فادية عمر الجيلاني، ص ص 145 - 146)

أما اليوم فقد نظمت مهام ومسؤوليات المدرسة وتزايدات ووظائفها وأصبحت ضرورة للمجتمعات لا عنها لمواجهة مشكلات الإنسان وتعقد ظروف الحياة وتعدد مصالح الجماعات داخل وظائف وتنوع تخصصات وتزايد حاجاتها إلى المهارات الدقيقة المتعددة كما نظمت وظائف المدرسة كمؤسسة تربوية فتوسعت المجتمعات إعداد المعلمين للقيام بمهام التدريس في تلك المدارس ووضعت المناهج ورصدت لها الميزانيات ووضعت القواعد التنظيمية لها ومن هنا نجد أنماط للتربية.

تنوعت محاولات التربويين بالنسبة لتصنيف أنواع في المجتمع فمنهم من اهتم بإبراز نمط التربية النظامية والتربية وغير النظامية ومنهم من صاغها يسمى أنواع التربية المدرسية والتربية اللامدرسية ومكل من الفريقين يتفق على الأخر في أهمية التمييز بين نظام التعليم المدرسيين وذلك لإبراز سمات ومميزات كل من النظامين بالنسبة لإعداد الفرد من ناحية وبالنسبة للمجتمع من ناحية أخرى.

والواقع أن لكل من التربية المدرسية والتربية اللامدرسية أهميتها ووظائفها بالنسبة لفرد والمجتمع إذ يمكن القول بأنه لكل من نظامي التربية والتعليم يكمل الأخر ويسهم معه في صياغة شخصية الفرد في المجتمع لكي يكون عضوا متكيفا في المجتمع.

التربية غير النظامية عند التفكير في التربوية بشكل عام نجد عملية إعداد متكاملة تبدأ منذ ولادة الطفل ومحيط الأسرة ومرورات بالمؤسسات التعليمية وحتى عمليات التثقيف المنتصرة في المجتمع من خلال اجهزة الاعلام لكن إذا تعلق الأمر بتحليل نظام التعليم المدرسي تصح عملية التمييز بين التربية المدرسية والتربية المدرسية ضرورية وذلك لا مكان الوقوف على أبعاد عناصر عملية التعليم المدرسي ومميزاته (معتز الصابوني، 2006، ص79)

وهنا يقتضي الأمر الكشف عن طبيعة التعليم المتوازي أو التربية المتوازية "النظامية" تلك التربية لتب تبدأ بالأسرة وجماعات الأفراد ودور القيادة والتربية وغيرها من المؤسسات التصنيفية في المجمع وهذا النمط التربي يتوفر في نطاق المجتمعات البشرية كافة انه كما يشكل الجذر الأولى للعملية التربوية للمجتمع في الوقت الذي لم تكن العشائر والقبائل والسر تعرف التربية النظامية أو التربية المدرسية ونظرا لاستمرار فاعلية هذا النمط التربوي اليوم بالنسبة أفراد والمجتمعات حيث تؤثر علينا منذ الطفولة وبصورة متوازنة في مراحل التعليم المختلفة.

فقد بات ضروري أن يضعها المجتمع في اعتباره عند التخطيط النظامي للتعليم النظامي أي المدرسي وذلك لكي يضمن النجاح عملية التعليم المدرسي في تحقيق أهدافه التربوية ولذلك يحتاج إلى تخطيط تربية نظامية وتوفر معرفة كافي حول خصائص التربية اللامدرسية وذلك لاتخاذ التدابير الضرورية أثناء عملية التخطيط للمناهج المدرسية.

علما أن من سماتها أن العمل التربوي ليس في حد ذاته بالنسبة للعينات المدرسية إذ هي معنية بأعمال أخرى غير تربوية كما الاندة معينة في الحل الأول بالترويج وشغف أوقات الفراغ ق بان تكون معنية للتدريب والتأهيل والعداد التربوي لأفراد ولكون التربية اللامدرسية غير مخططة ولكل هيئة أو جماعة واقعا الخاصة بها فليس هناك أهداف محددة ترمي إليها.

ونظرا لكون أن كل جماعة من الجماعات المعنية بالتربية اللامدرسية لها خلفياتها الاجتماعية والثقافية المميزة غير الأخرى فان كل منها قد يؤدي على قيم اجتماعية وبالتالي نؤكد منها على اتجاهات وقيم معينة قد تكون مغايرة لتلك القي التي تؤكد على ثقافة المجتمع والتي تؤكد عليا يسعى للتنمية الاتجاهات الايجابية نحوها فمثلا أدى الاتصال والاحتكاك الثقافي اليوم إلى نقل بعض القيم والمعايير السلوكية من ثقافة أخرى مغايرة لثقافتنا عن طريق الأفلام السينمائية وبعض الصحف والمجلات التي قد يميل بعضها لتأكيد تلك لاقم التي لا تتماشى وقيم المجتمع مما يولد صراعا داخليا لدى الفرد والفرد ذلك بعض الميول لدى الأطفال وانعكاس ذلك على حياتهم في محيط المدرسة وتقدمها الدراسي كما أن التربية اللامدرسية لا يتوفر لها أساس علمي محدد يوجه معطياتها هي نتيجة جهد فردي في اغلب الأحيان (السيد على الشتا، د فادية عمر الجوولالي، ص ص 147-48)

II- دور المؤسسة التربوية في التنشئة الاجتماعية :

أثبتت الدراسات بان المؤسسات التربوية تشكل أهمية في حياة المجتمعات ولها دور هام في تشكيل شخصية الإنسان وتضفي ليه الهيئة والمكانة المرموقة والمدرسة في نظر الباحثين مؤسسة اجتماعية تعليمية لها دور كبير في تشكيل شخصية الإنسان وتنشئة التنشئة السليمة القائمة على فهم ما يجري حوله من أمور وان له رأي في ذلك هذا الرأي يساهم بت في تطوير مجتمعه نحو الأحسن.

وعليه لا يقتصر دور المدرسة على التفكير كونها تساهم في تشكيل شخصية الفرد كون التلميذ يتلقى فيها الاتجاهات والسلوكيات الايجابية وان تبعده عن السلبيات (محمد أحمد بيومي، ص 139)

المدرسة هي الأداة التي تعمل مع الأسرة على تربية الطفل وهي أداة صناعية غير طبيعية إذا قورنت بالأسرة ولكنها أداة ناجحة فمن المقدرة أن الأسرة لا تستطيع القيام وحدها بعملية التربية جميعها لان وقت الأسرة لا يسمح بالاصراف المستمر طيلة مرحلة الطفولة والمراهقة والبلوغ أي إلى المرحلة الرجولية ولان للتربية عملية تخصص تحتاج إلى مربين لهم خبراتهم ومعرفتهم بطبيعة الطفل والتلميذ والطالب وما يحتاج إليه من وسط من سب وأدوات ومعلومات وجوي ستثير نشاطه ورغبته في العمل والتعلم ولان المربين ينجز عادة من شفقة الوالدين متطرفة أحيانا والتي قد تحصل في التساهل واللين للتلميذ إلى حالة تشجع زملائه وإقرانه الصغار من الفهم ويشاركهم ألعابهم وبتكيف معهم ويتعلم ويشعر بينهم بعضوية في مجتمعهم فهو إذن عضو بينهم ويشعر نفسيا بصلاحيته معهم الأمر الذي يشجعه على العبير عن ميوله وغرائزه وما فيها من تنافس ومشاركات وجدانية ولعب مرح لهذا فالمدرسة مؤسسة تربوية علاجية تفتح أبوابها للجميع (السيد على النشا، فادية الحرلاني، ص ص 147-148)

ويتجلى دورها كذلك في تحقيق الانجذاب نحو ما يقدم من مادة ومعرفة وصدق يشعر معها بالأمن والحب والخوف والسلطة ونفاذ الصبر أو الصداقة للمجتمع الأكبر، ومع محاولة المدرسة جعل الدارس رعايا تماما لطبيعة الأشياء والحياة الداخلية بها وبنفسية أيضا تحاول أن تعلمه أن يعرف العلاقات الداخلية وبذلك يتحقق دور الفعل التربوي.

كما يتركز موضوع دور المدرسة كمؤسسة اجتماعية في الفعل التربوي الذي ظل غائبا واخترع من محتواه وشروطه .

فهي وسيلة للتربية الديمقراطية حين يعيش الجميع في بناء واحد وينتمون لمعهد واحد ويتعلمون من أساتذة مشتركين وفيها تتاح الفرص للقدرات الطبيعية العقلية الخاصة والعامة للتطور والنمو ولذلك تتكافأ الفرص من حيث إفساح المجال أمام الأذكياء حتى التلاميذ للتقدم من إظهار حالات الإبداع والمبدعين.

فهي إذن عامل لا يمكن الاستغناء عنه في تربية صغار أو بمعنى أخر الجيل الجديدي وعلى ذلك فالمدرسة تقوم بوظيفة تربية الطفل أولا بالنيابة غير أسرته التي هي المسؤولة عنه وثانيا بالنيابة عن المجتمع الذي يعيش فيه والذي له الحق الإشراف على تكوين أعضائه تكوينا يضمن صلاحيتهم للانتماء إليه

كما تساهم في بناء النظام الاجتماعي عن طريق أربعة وسائل هامة في عملية التنشئة والتطبيع الاجتماعي للمحاولة وتهيئة الأعضاء الجدد للمجتمع وتتمثل في نقل الثقافة وتظم المعايير ولقيم عن طريق التعليم المباشر يجد فيه الأطفال فرصة للحصول على مهارات اجتماعية مختلفة تمكنهم من الاندماج في المؤسسات الاجتماعية وتتكون داخل المدرسة مجموعات اجتماعية يجد فيها الأطفال فرصة للحصول على مهارات وخبرات اجتماعية مختلفة (د عبد الله الرشدان، 2004، ص 127)

وقد ذكر جون ديوي في كتابه " الديمقراطية والتربية" وظائف المدرسة مايلي :

1. نقل تراث الأجيال الماضية للصغار الأجيال الحاضرة والمستقبل والذين هم أدوات صنع الحاضر والمستقبل للوطن وأدوات النفسي الاجتماعي للصالح العام حيث أن مسؤولية المدرسة تكون نقل جميع مواردها ومقوماتها إلى الشيء الجديد نقلا صحيحا، وهذا النقل من خصائص الإنسان فليس بين أنواع الحيوانات المختلة نوع له هذا النظام المدرسي الذي ينقل إليه تراث الأجيال السابقة .

2.الاحتفاظ بهذا التراث والعمل على تسجيل ما يد وعدم الاكتفاء بمعارف التراث القديم عن طريق القراءة دون الكتابة، لان المدرسة تسجل تعليمنا في الكتابة في التأثر الجديد.

3.تبسيط فالحضارة معقدة التركيب ومن الصعب اتخاذها ولاستفادة منها كما هي لابد من تبسيطها وتفكيكها إلى أجزاء واصطناع المناسب منها بالتدرج فالطفل لا يقوى على مواجهة الحياة وتكييف نفسه لماضيها من نظم وقوانين وعادات هي نتيجة قرون عديدة في النمو والتركيب .

إذن فالمدرسة تبسط له كل هذه الأشياء وتعدده عليها أو تلقنه إياها حتى يتخذها بالتدرج فالموسيقى والهندسة والطب وغيرها أصبحت عموما معقدة لا يستطيع الشيء تعلمها وإيجادها عن طرق التقليد فقط كما كانت في العصور الوسطى بل ابد من دراستها تدريجيا ومعرفتها عن طريق تبسيطها من قبل المدرسة لذلك كانت من وظيفتها المدرسة تهيئة بيئة مبسطة تختار للنشء والجيل المتعلم الجديد ما يمكن أن يستجيب لها من النواحي الهامة للحياة ثم تعد نظاما متدرجا باستخدام هذا الشيء ما يقتبسه أول لأمر أداة لتفهم ما هو أكثر اشتباك (د عبد الله الرشدان، 2004، ص 128)

4.المرونة أن تكون الإدارة المدرسة إدارة إنسانية تتصف بالمرونة بمسايرتها للاتجاهات التربوية والتعليمية وكذلك تكون قادرة على ممارسة إنسانية طيبة متهيئة الظروف الاجتماعية المناسبة في بيئة التعليم فالكل لابد أن يعمل من اجل هدف واحد ومشارقة فعالة في الفكر والرأي.

فالنقل ليس مسؤولية شخص واحد، وإنما مسؤولية المدرسة بكامل طاقتها تنقل ما يؤدي إلى تحسين حياة الجماعة المقبلة عن طريقة تحسين حياة الفرد.

إقرار التوازن بين مختلف عناصر البيئة الاجتماعية وهو وظيفة من وظائف المدرسة لإتاحة الفرصة لكل فرد حتى يتحرر من قيود الجماعة التي تنشا فيها ويتصل بيئته اتصالا ثقافيا وخلفيا فكل تلميذ يجيء من أثره لها أخلاقها ومستواها العلمي وطابع حياتها وتقاليدها وهو يأتي من مجتمع قد تأثر بت قبل دخوله المدرسة كأصدقاء الشارع

الأقارب والزائرين لأسرته وعلى هذا فكل تلميذ وطالب يأتي للمدرسة و له صفات خاصة بت اكتسبها من المجتمع .

ووظيفة المدرسة هي إيجاد التقارب بين هذه الصفات المختلفة وخلق صفات جديدة مشتركة توجد هذه ألفات المختلفة وخلق صفا جديد مشتركة بين توحيد التلاميذ ورق تفكيرهم وتقارب بين عقائدهم الدينية ومعانيهم السياسية أو على الأقل تنشئتهم على أسلوب سليم من التفكير العلمي هذه الوظائف تتميز بها المدرسة عن الأسرة .

وإلى جانب ذلك تقم المدرسة ببعض وظائف الأسرة فهي تشارك الأسرة في العناية بجسم الشيء وصحته، بما تقدمه من بيئة صحية ولعب ومرح وحركة وإرشادات صحية وغذائية والفحص والعلاج السنوي عن طريق الصحة المدرسية وطبيب المدرسة، وهي تساعد على تربيته العقلية بما تهيئه كالكتابة العمل والورشة والحديقة والغاية والمسرح والملعب وغير ذلك من الوسائل المباشرة وغير المباشرة وهي تساعد على تكوينه الاجتماعي من خلال تكييفه للعلاقات الاجتماعية لكي يطبقها ويحترمها والتي يشترك في وضعها وفي ها تدريب له على أن تعيش عضوا صالحا في مجتمع يحترم نظمه وتقاليده في المدرسة جمعيات مختلفة علمية وأدبية وفنية يشترك فيها التلاميذ ويتصرفون على القيام بنصيبهم من المسؤولية وأن هذا إعداد للمواطنة الصالحة فيها يتعلم التلميذ المحافظ على المواعيد واحترام رأي الغير والأخذ والعطاء والتفكير المجرد من الهوى وإيثار مصلحة الجامعة على مصلحة الفرد وغيرها من الصفات الاجتماعية الطيبة حيث يجد التلميذ المدرسة مثلا أخلاقية في أساتذته وسلوكهم فيحاكيهم .

وتأسيسا على ما تقدم فانه ينبغي :

1-أن تكون صورة مصغرة للحياة الاجتماعية الراقية، يدرب فيها التلاميذ، يدرب فيه التلاميذ والطلبة على محبة العمل وانجازه والتعاون الاجتماعي ولاقتصادي لمصلحة الجماعة الوطن.

2- أن يحدد التلميذ فيها الفرص المواتية لتنمية مواهبه وميوله وتوجيهه إلى الدراسات التي تناسبه وان تعني بالفردية بين التلاميذ .

3- أن تنمي لدى المتعلم الموطن الصالح والشعور بالمسؤولية والرغبة في التضحية والقيام بالواجب لأنه واجب مقدس وتقدير الفضيلة للفضيلة ذاتها

4- أن تكون مجتمعا متبعا بالتعاطف والتفاهم بين الرئيس والمرؤوس وان يسودها جو من الديمقراطية (السيد على الشتا، د فادية عمر الجولاني، ص ص 178-180)

5- أن يجد فيها المتعلم المثل الأخلاقية العليا والمثل الجمالية فيما يقع عليه نظرة وما يسمعه وحتى يكون اثر المدرسة فعال ودورها ناجح لابد أن تسعى لتحسين العملية التعليمية والتربوية بتهيئة مناخ العمل المدرسي المناسب للمعلمين والتلاميذ إلى إيجاد علاقات إنسانية طيبة قائمة على التعاون المشترك بين الموظفين وان تسمح بتبادل وجهات النظر والحوار الهادف لأبناء لصالح العملية التعليمية والتربوية.

6- إذا كانت المدرس مؤسسة اجتماعية أو جدها المجتمع لتحقيق أهدافه في تربية الشيء لذلك ابد أن تكون هناك علاقة بين المدرسة والمجتمع (حسن محمد إبراهيم حسان، محمد حسين العجيبي، ص 114)

ويقع على عبئ الإدارة التعليمية مسؤولية خلق قنوات اتصال وبرامج لتنمية هذه العلاقات بين المدرسة والمجتمع مما يؤدي في النهاية إلى تحقيق المدرسة لوظائفها نحو خدمة المجتمع .

ولما كان اقرب مجتمع للمدرسة واللاصق بها القرية أو المدينة فإننا نرى من المناسب في هذا افصل أن نذكر شيئا عن المدرسة وعلاقتها بحياة القرية أو المدينة لما لها من تأثير قيادي وإداري في مجتمع كل منهما، حيث أن القرية غير المدينة بكل تفاصيل حياتها الاجتماعية والاقتصادية والثقافية (حافظ خرج أحمد، صبري حافظ، ص42)

فالمدرسة في القرية عبارة عن مركز تثقيفي تربوي يجمع يفيه الصغار من التلاميذ ورجال المدرسة هم الطبقة الأكثر احتراما وتأثيرا في مجتمعنا تربويا وقيميا وثقافيا لذلك يجب أن يكونوا في طليقة المصلحين الاجتماعيين وان يشعروا بإجراء القرية التي تلعب فيها العقلية العشائرية والقيم والتقاليد الدور الأساسي.

لذلك فان التبعية العظيمة الملقاة على عاتق المدرسة وكادرها القيادي نحو جيل هذه القرى مسؤولية كبيرة وحساسة وإذا كانت وظيفة المدرسة الأولى هي التربية فان هناك جانب أخر هم كوظيفة مضافة لها، هي تثقيف الكبار وتوجيههم في حياتهم وتنظيم أوقات فراغهم.

وقد شرعت المدارس العربية بتأدية هذه الوظائف للعمل على تخطيط واستمارة الوقت وتنظيم البرامج العلمية والترويجية (طارق عبد الحميد البدري، ص 181)

وهكذا فالمدرسة مؤسسة تفرض سلطتها من خلال نظام يقوده ويديره مدير وأعضاء هيئة تدريس وإداريين فنيين لتنفيذ خطط التربية والتعليم ولهذا فان الضبط والانضباط يجب أن يتوافر في هذه المؤسسة في ظل خيمة النظام والقوانين واللوائح التي سنتها الدولة في جعل هذه المؤسسة منظمة لقيادة مجتمع المنظمة المعنية ثقافيا وتربويا وعلميا أن لا تخضع هذه المؤسسة لردود فعل مجتمع تلك المنطقة بالصورة التي تفرغ المدرسة من وظيفتها ومسؤولياتها الرئيسية وتظهر هذه المخالفات بين التربية المدرسية وتربية الأسرة (المجتمع) فيما يلي:

1. من حيث السيطرة في المدرسة أو في المنزل :

سيطرة المدرة اقل من سيطرة المنزل لشعور المتعلم بان العميل الحقيقي لحياته الخاصة والمستقبلية هي العائلة لهذا فان خوفه من السيطرة عليه في المنزل تكون اقوي لأنه لا يستطيع خرق نظام العائلة أو التمرد عليها لشعوره بضعف قدراه في مواجهة هذا

النظام ولهذا فحاجته لها اشد من حاجته للمدرسة خاصة في مجتمع القرية كونه تابعا للأسرة في كل تقاليدها وقيمها (طارق عبد الحميد الردري، ص 181)

2. المعاملة المدرسية المعاملة المترلية:

أ-أساس القيادة المدرسية العدل والمساواة لان جميع التلاميذ في الصلة بالمدرس فهو يساوي بينهم في الثواب والعقاب وأحبهم إليه أصلهم أما الأسرة قد يظهر العطف الأبوي والشفقة للتفاضي عن الذنوب والسلوك السائد غير المنضبط.

ب- أن المنزل يعامل أبناؤه بالرحمة والآخرة والتحيز لهم في مسائل الحق والباطل كبديهية حياته أما المدرسة فإنها تعلم من أول الأمر نظامها لا فرق إمامها بين تلميذ صغير أو طالب كبير فهم سواسية أما قوانين وأنظمة المدرسة وعلى المتعلم أن يألفها ويتكيف معها ويخضع لعا راضا.

3. اثر كل من البيت والدراسة:

من الصعب الحكم أن الأخلاق المتعلم هي نتيجة لنفوذ المنزل أو المدرسة فكل منهل نفوذه الخاص وقد يقوي أحدها على الأخر فيتغلب عليه ولكن ما لا شك فيه أن التكوين الأخلاقي الأول للمنزل اسبق من تكوين المدرسة وله اثر في سلوك المتعلم طيلة حياته.

4. التكلف والحرية في المدرسة و المنزل :

جرت العادة أن يكون التلميذ في المدرسة متكلفا في كل مظاهره وانه غير طبيعي في سلوكه وأخلاقه بينما تتكشف في المنزل أخلاقه على حقيقتها والمدرسة الحديثة ترمي إلى أن يكون التلميذ تلقائيا في سلوكه وان يشعر بالحرية الكافية التي تمكنه من أي يسلك سلوكا طبيعيا لا تكلفه فيه لا تضع حتى تتاح الفرصة لإصلاحه وتوجيهه.

5. كثرة الفرص لإظهار الميول وتوجيهها :

المفروض أن المدرسة هي المكان المعد للتربية والتعليم ففيها قادة مختصون يختلفون للتلميذ فرصا، كثيرة ومناسبة للكشف عن ميولهم وبذلك يشجعه المدرسون ويوجهونها الوجهة السليمة بينما لا يتيسر ذلك إلا في الأسر المثقفة التي يعني الآباء فيها بأبنائهم عناية خاصة وهذا ما يدعوا إليه ديوي وبرتراند راسل العالمان في التربية وعلم النفس.

III- دور موظفي المؤسسات التربوية:

1-الوظائف التربوية للمدرس:

تتخذ الوظائف التربوية من سياسة الحوار حول دور المدرس على مستوى المدرسة وغرفة الدراسة والمهام التي يقوم بها، ونظرا لأهمية الدور الذي يقوم بت المدارس وتأثيره على التلاميذ من حيث سلوكهم وشخصياتهم ومعارفهم والمهارات والخبرات التي يكتسبونها فسوف نعرض لطبيعة الوظائف والمهام التي يقوم بها المدرس في المدرسة الحديثة ومن هذه المحاولات محاولة ولسون (B.Wilsin) لتحديد دور المدرس والذي أكد على أن المدرس يمارس مهنة متخصصة في المجتمع المعاصر (طارق عبد الحميد البحري، ص182)

كذلك فهو يلعب دورا في عملية نقل المعرفة العلمية للتلميذ كما انه يختار للتلاميذ أدوارهم المهنية والاجتماعية المستقبلية

وكذا يساهم في تنمي والأطفال وتنشئتهم ونتيجة لأهمية المدرس وفاعليته حيث انه يتولى الطفل وتنشئته بصورة كاملة فان الأمر يقتضي أن يكون هناك ضبط واضح بالنسبة لدور المدرس وأنشطته وبذلك نجدان "ولسون" يحدد وظائف المدرس المرتبطة بدوره بصورة تشمل على:

- نقل المعرفة للتلميذ.

- اختيارا لتلاميذ للأدوار الاجتماعية والهيئة التي يشغلونها في المستقبل .
- تنمية شخصية التلميذ .
- يعمل على تنشئة التلميذ .
- الرعاية الاجتماعية للتلميذ .
- رعاية الصحة الذهنية للتلميذ

وقد قدم بليث (AA.Blyth) محاولة متقاربة من محاولة وسنون ومنظوره لتحديد الوظائف التي ترتبط بدور المدرس والتي تمثلت في :

- تقديم المعرفة للتلميذ
- وظيفة التنشئة بما فيها من نظم وقيم
- التصنيف الأكاديمي والاجتماعي للتلاميذ
- الرعاية الاجتماعية
- وظيفة تتعلق بالزيادة (القيادة الملحمة) أي غرس القدرة على تجاوز المواقف

بالنسبة للوظيفة الخاصة بالتعليم فهي تشير إلى ما يقدمه المدرس للتلميذ وتدريب أخلاقي خاصة في المدرسة الابتدائية أما وظيفته بالنسبة لعلية التنشئة فهي تدور حول إسهامه على تنمية معرفة التلميذ عن النظام الاجتماعي بما يدعم التزامه (السيد على المشتا، فادية عمر الجولاي، ص202)

بالنسبة لوظيفة التصنيف في ضوء الخلفية الاجتماعية والثقافية والجماعات المرجعية لهم فهي تشير إلى تصنيف التلاميذ والتمييز بينهم.

كما أن الخدمة الاجتماعية تلتقي اليوم مع التدريس حيث يكون من ضمن وظائف المدرس الرعاية الاجتماعية لتلاميذه وتشير الوظيفة المتعلقة بالزيادة الملهمة إلى أن المدرس يتجاوز الأمور إلي لا جعل التلاميذ يشاركون الاهتمام في عملية التعلم.

وفي ضوء ذلك نجد أن الإطار الوظيفي لدور المدرس يميل لتوسيع نطاقه بما يمكنه من بلوغ التوازن وذلك ما جهل المدرس تتعدد وتشمل الرعاية الاجتماعية للتلميذ يجانب عمليات التنشئة وبالصورة التي تسهم في بلوغ النظام القائم والحفاظ عليه وذلك يشير إلى انساق الوظائف التي ترتب بدور المدرس مع وظائف المدرسة بالثورة التي تجعلها محققة الأهداف التربوية ومكملة لوظائف النظام التربوي.

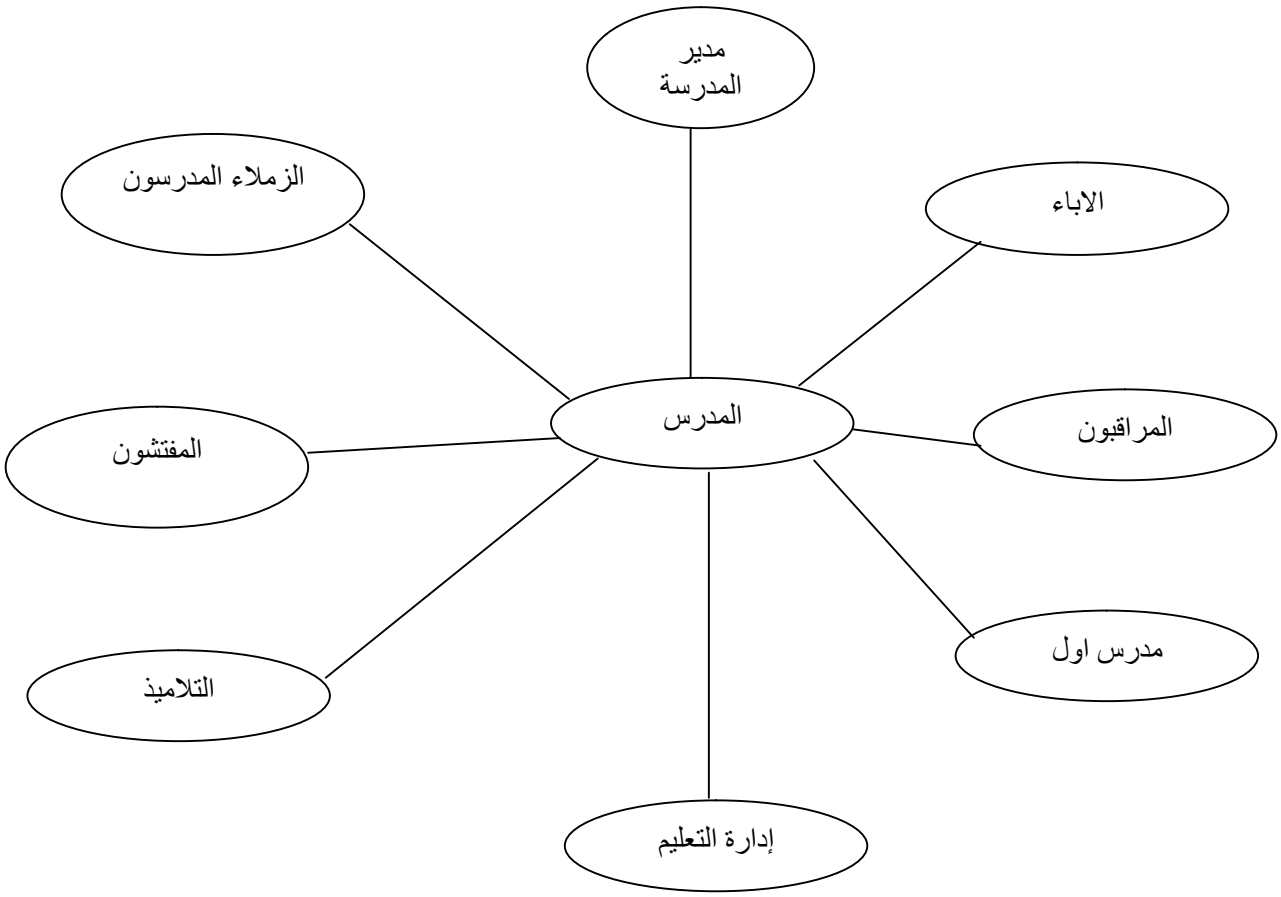
وفي ضوء ذلك يمكن إيجاز الوظائف المرتبطة بدور المدرس على النحو التالي:

- توصيل المعرفة للتلميذ .
- وظيفة تتعلق بالرعاية الاجتماعية .
- وظيفة تتعلق بتدريب التلاميذ على كيفية التصرف وتجاوز المواقف .
- أنماط العلاقات الاجتماعية والعوامل المرتبطة بتوقعات المعلم من التلاميذ في غربة الصف .
- تأثير دور المدارس بتوقعات الآخرين منه .

إن وضع المدرس الهام والحيوي في العملة التعليمية قد جولة محل اهتمام من قبل أطراف متعددة لكل منها توقعاتها الخاصة بالنسبة للمهام الوظيفية التي يقوم بها المدرس ومن الضروري علم المعلم أن يتفهم الخلفية الاجتماعية لتلاميذه فهما جيدا، وكاملا ولكي يتمكن هذا المدرس من دراسة أسلوب حياة التلاميذ عليه أولا أن يبحث عن الأسئلة التالية نورد بعضها :

- هل التلاميذ من بيئة ريفية أم بيئة مدنية ؟
- ما هو مستوى ونوع الطبيعة الاجتماعية التي يأتي منها التلاميذ ؟
- هلل ثقافة هؤلاء التلاميذ تنافسية أو ثقافية تعاونية ؟
- ما هي حالة الصحة العقلية للأسرة التي يعيشون فيها ؟ (فايز مراد دنش، ص108)

والشكل الموالي يوضح التوقعات المرتبطة بدور المدرس :



فلكل فئة من الفئات المذكورة سلفا توقعاتهم الخاصة من المدرس بحكم الوضع الاجتماعي الذي يمثله في العلمية التعليمية، فالأدباء يتوقعون منه القيام بأنشطة معينة حيال التلاميذ (د فايز مراد دنش، ص 109)

كما أن التلاميذ لهو توقعاتهم الهامة من المعلم باعتباره نموذج الأب في القسم وباعتباره ممثل السلطة المدرسية في غرفة الصف كما يعد المدرسين مصدر أساسي للمعرفة إضافة لذلك تأتي توقعات زملاء المدرس منه كعضو ففي جماعة مطالب سلوكيات وتصرفات معينة أضف إلى ذلك وقعه من الهيئة الدارية والفئة المشرقة على العملية التعليمية والتي توقع منه مستويات وتصرفات معينة للأداء التربوي والتفاعل مع التلاميذ (السيد على الشتاء، فادية عمر الجولاني، ص 203-207)

كل هذه التوقعات المرتبطة بأنشطة المدرسين في العملية التعليمية تخلع على الدور الوظيفي للمدرس أهمية كبيرة في العملية التعليمية والنتاج التعليمي المتمثل في الأداء الخبرات والمعارات التي يكتسبها التلميذ من خلال العملية التعليمية من ناحية ومن حيث تفاعل التلميذ وعلاقتهم بالمدرس ويبعضهم من ناحية أخرى

ونتيجة لأهمية الدور الوظيفي للمعلم في القسم وما يترتب عنه من مردود بالنسبة لنتائج العلمية التعليمية من ناحية والتلاميذ واستقرارهم في القسم من ناحية أخرى تزايدات الاهتمامات من قبل العلماء والرياضيين لتحديد خصائص المدرس الفعال الذي بينهم في إنجاح العملية التعليمية بما يحقق الأهداف التربوية للمدرسة والعلمية التعليمية وقد توزعت هذه الخصائص عن المقومات التي تكشف عن فعالية المدرس في العملية التعليمية وقدرته على تحقيق توقعات الفئات المختلفة منه إلى مقومات معرفية ومقومات شخصية ذاتية

أ-المقومات المعرفية المرتبطة بدور المدرس:

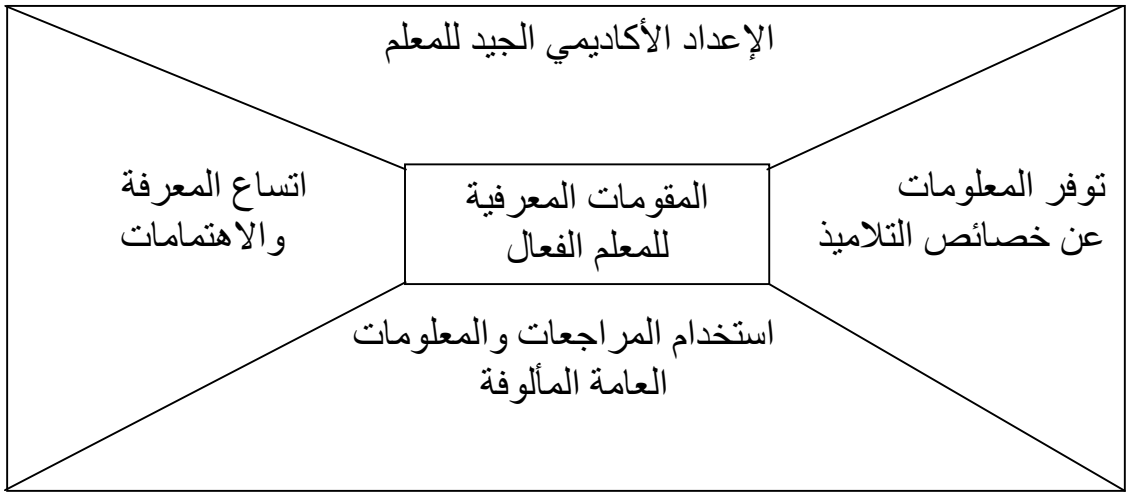
للمدرس الفعال مقومات صوفية أساسية يحقق توفرها نشاط المدرس وفاعليته في القيام بدوره الوظيفي كمدرس، وتتمثل هذه المقومات المعرفية فيما يلي :

-الإعداد الأكاديمي والمهني الجيد .

-اتساع دائرة المعرفة والاهتمامات .

-توفر المعلومات الكافية للمعلم .

-استخدام المراجعات القصيرة والمعلومات العامة والتي يألفها التلاميذ وتسمى بالمنظمات المتقدمة أي المثيرات للاهتمام لدى التلاميذ وهي تساعد على تصنيف الفجوة بين معلومات الطلاب السابقة ومعلوماتهم الحالية يوضع المقدمات المعرفية المحققة لمقومات الفئات المختلفة من دور المعلم (السيد على الشتا،فادية عمر الجولاني،ص ص204-205)



وتشير البحوث والدارسات التي تناولت المقدمات المعرفية للمعلم الفعال إلى أن هذه المقدمات المعرفية وما يرتبط بها من مهارات وإعداد جيد تؤثر تأثيرا كثيرا على فاعلية العملية التعليمية لأنه يتوفر المهارات والخبرات التي تمكن المعلم من تحقيق توقعات الفئات المختلفة الخاصة من التلاميذ والمشرفين والإدارة التعليمية ....الخ

ب- المقومات الشخصية المخصصة للتوقعات:

إضافة إلى المقومات المعرفية الموضوعية السابقة هناك من المقومات الخصية ما يؤثر تأثيرا فعالا على قدرة المعلم كفاية بتحقيق توقعات الفئات المختلفة فيما يلي ومن هذه المقومات الاتزان والدفء والمودة مع الآخرين (التلاميذ) وإجادة أداء الدور التربوي في المدرسة والقدرة على التواصل واستواء مع الآخرين

وقد اهتم بعضهم بالناحيتين التربويتين مع المقومات الصحية التي تساهم في تحقيق توقعات الفئات المختلفة من دور المعلم.

وأبرز من قام بإجراء مسح شامل للمقومات الشخصية للمعلم حسب تقديرات التلاميذ وترتيبهم لها ترتيبا نازليا تفصيلهم (طارق عبد الحميد البدري، ص 237)

وقدمت هذه الدراسة أن توقعات التلاميذ من دور المعلم بمثابة مقومات شخصية للمعلم تؤثر على العملية التعليمية وعلى نمو العلاقة والتفاعل داخل غرفة الصف.

علاقة المدرس بالتلاميذ في القسم :

تتأثر بشكل واضح بطبيعة الاختلاف بين ادوار كل منها في الهيئة التعليمية فعلى الرغم من الرفض العام للنظرة التقليدية للمعلم على انه ملقن وللتلميذ على انه متلقي وان دوره ينحصر في مجرد امتصاص ما يفي عليه من طرف المدرس وعلى الرغم من هذا الرفض العام من قبل التربويين مازالت هذه المقولة تتحقق على المستوى العملي فالنظر لدور المعلم باعتباره صاحب خبرة متمايزة تجعل منه مسطرا وكونه ممثلا للمجتمع (السيد على شتا، فادية عبد الجولاني، ص ص 206-207)

والواقع أن علاقة المدرس في القسم تتأثر كثيرا بالعديد من العوامل سواء كانت تلك العوامل متعلقة بالعملية التعليمية أو بنظام التوقعات وذلك سنعرضه من خلال الموضوعات التالية :

- العوامل المؤثرة على دور الدرس والتلميذ في العملية التعليمية
- العوامل المؤثرة على علاقة المدرس والتلميذ داخل حجرة الصف
- العوامل مرتبطة بتوقعات المدرس من التلاميذ
- عوامل مرتبطة بتوقعات المدرس من التلاميذ
- عوامل مرتبطة بتوقعات التلاميذ مع معلمهم
- عوامل مرتبطة بالتوقعات المشتركة فيما بينها
- العوامل المؤثرة على تفاوت دور المدرس والتلميذ في العملية التعليمية

وقد يولد تفاوت الأدوار بين المدرس والتلميذ مجموعة من الاعتبارات المتعلقة بالتلميذ والمدرس مثلا :

- كون المدرسين شركاء مسيطرين بحكم خبرتهم
- كون المدرسين ممثلين للدولة في القسم
- كون المدرسين ممثلين لنظام القيم العامة في المجتمع

ويشير الاعتبار الأول إلى أن المدرسين لهم وضع طبيعي على تلاميذهم بحكم خبرتهم وثقافتهم الرفيعة بالنسبة للتلاميذ وبذلك فهم يؤثرون على تلاميذهم أما الاعتبار الثاني فيشير إلى الفصل في نظرة دوركايم ما هو إلا مجتمع رسمي صغير وان المدرس مكلف بالتأمل مع التلاميذ وذلك ما عناه دوركايم بقوله: "انه لا يجب إلا ينصرفوا كما لو كانوا مجرد مجتمع بسيط فقط ندوات مستقل احدهما عن الأخر وذلك لان العلاقات الشخصية بين المدرس والتلميذ في المدرسة ينبغي أن تكون مصاغة بصورة تحقق التجانس والتفاعل القائم على التعاون والاعتماد المتبادل

ويشير الاعتبار الثالث إلى أن القوى التي تحكم العلاقات المتبادلة بين المدرس والتلميذ ليست قوة شخصية فسلطة المدارس والتلميذ لا تعر بواسطة اهتمامات واحتياجات شخصية وزنك لان سلوك كل منها ليس محكوم ببيانات شخصية ولكنه محكوم من خلال الرجوع إلى التنسيق التربوي والذي يحدد دور كل من المدرس والتلميذ طبقا لعقائد الثقافة الجمعية ومعتقداتها.

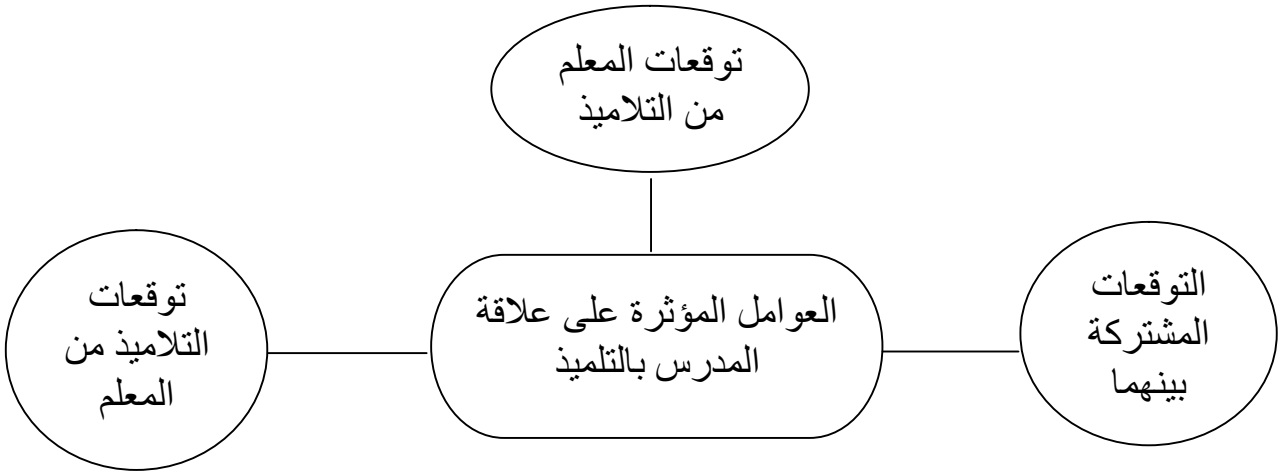
والواقع أن نمط التفاعل الذي يسود علاقة المدرس – التلاميذ، وما إذا كان قائما على التفاهم والتعامل والمشاركة الفعالة من قبل التلاميذ يؤثر على المستويات التحصيلية للطالب من ناحية وتوازن الطالب في المحيط المدرسي والمجتمع من ناحية أخرى (السيد علي الشتا، فادية عمر الجولاني، ص ص 207-201)

العوامل المؤثرة على علاقة المدرس بالتلميذ في القسم :

يحكم أن المدرس والتلميذ أطراف متفاعلة في محيط إلا أن تفاعلهم له اثر على نجاح العملية التعليمية كما أن له مردود أيضا على شخصية التلميذ وسلوكه وتتأثر عملية التفاعل وما يرتبط بها من أنماط العلاقة بين المدرس والتلميذ بطريقة التوقعات المحتملة لكل منها بالنسبة للأخر وعليه فالعوامل المؤثرة على التفاعل والعلاقة في القسم تتوزع على النحو التالي:

- عوامل ترتبط بتوقعات المعلم مع التلاميذ
- عوامل ترتبط بتوقعات التلاميذ من المعلم
- عوامل ترتبط بالتوقعات المشتركة فيما بينهما

والشكل التالي يوضح العوامل المؤثرة على علاقة المدرس بالتلاميذ في القسم (السيد علي الشتا، فادية عمر الجولاني، ص ص 208-209)



العوامل المتوقعة المرتبطة بتوقعات المعلم من التلاميذ في القسم :

تختلف قدرات كل من المعلم والتلميذ بالنسبة بالإدارة والتفاعل مع الآخرين فالمعلم بحكم خبراته ومعارفه وما تتوفر لديه من مهارات وفهم لطبيعة التلاميذ واحتياجاتهم بحكم كل ذلك يكون اكر قدرة للسيطرة على اتجاهاته وبالتالي توجيه تفاعله مع التلاميذ في القسم التي تفرز العملية التعليمية

والواقع أن تفاوت قدرات المعلمين أنفسهم بالنسبة لإدارة التفاعل وتوجيهه في القسم تترك تأثيرا بالغا على المستويات التحصيلية للتلاميذ فضلا عن تأثيرها على سلوكهم واهتماماتهم واتجاهاتهم المستقبلية في محيط العملية التعليمية أو في محيط الحياة اليومية فقد كشفت بعض الدراسات عن أبعاد التأثيرات المحتملة للمعلم في القسم على تلاميذه حيث تأكد أن هناك بعض الجوانب الأساسية التي تتطور في شخصية التلاميذ بنتيجة لعلاقاتهم وتفاعلهم مع المدرسين في غرفة الصف

وتشير الدراسات والبحوث العلمية التي اهتمت بمعالجة موضوعات العلاقة بين المعلم والتلميذ في القصم إلى أن هناك العديد من العوامل بتوقعات المدرس من التلاميذ والتي تؤثر على تفاعله معهم واتجاهاته السلوكية نحوهم (طارق عبد الحميد البدري، ص137)

وفيما يلي يمكن إيجاز مجموعة العامل المرتبطة بتوقعات المعلم من التلاميذ والتي أشارت إليها دراسة "سيلمان" وحصرتها دراسة " ويلز" و" ويروميلي" في العوامل التالية :

1- مستوى التحصيل الدراسي للتلميذ

2- قدرة التلميذ على تعزيز سلوك المعلم أثناء التفاعل الصفي

3- تكييف التلميذ مع النظم والقواعد المدرسية

وعلى أساس هذه العوامل الثلاثة يحدد الاتجاه السلوكي وتفاعله معه في القسم من حيث:

- التواصل معه والتعلق به
- الاهتمام بت ورعايته
- إهمال وعدم الاهتمام به
- الرفض والإبعاد

والجدول التالي يوضح علاقة العوامل بنمط العلاقة السائدة بين المعلم وتلاميذه (+) تعني ايجابية العامل الأصلي، (-) تشير هذه العلاقة السلبية العامل الأصلي (السيد علي الشتا، فادية عمر الجولاني، ص ص 209-210)

رمز الحالة	العامل المرتبط بتوقعات المدرسين من التلميذ	نمط العلاقة والتفاعل بين المعلم والتلميذ	العلاقة بالرمز
+	النجاح التحصيلي للتلميذ	التواصل مع المدرس و التعلق به	+
+	التكيف مع البيئة المدرسية		
+	القدرة على تقدير سلوك المدرس		
-	يواجه صعوبات أكاديمية	الاهتمام والرعاية من قبل المدرس	+
+	تكيف مع البيئة المدرسية		
+	القدرة على تعزيز سلوك المدرس		
+	التحصيل الدراسي		
+	التكيف مع النظام المدرسي	إهمال التلميذ وعدم الاهتمام من قبل المعلم	-
-	استجابة سلبية نحو العالم		
-	الفشل في تعزيز سلوك المعلم		
+	التحصيل الدراسي		
-	الفشل في تعزيز سلوك المعلم	رفض التلميذ وإبعاده	+
+	إحداث مشكلات		
-	تدخل بالنظام المدرسي		

ومن الجدول يتضح انع لاق التواصل والتعلق بين المعلم والتلميذ ترتبط بنجاح الطالب دراسيا أي تحقيقه لمعدلات تحصيلية مقبولة تحقق توقعات الدراسي منه فضلا عن تكييفه مع النظم المدرسية وتحقق توقعات المدرس المتعلقة بتعضيد التلاميذ وتقديرهم لمجهوده خلال عملية التفاعل معهم في القسم، وهذا النمط من اقوي أنماط التفاعل الايجابية في القسم.

وبالنسبة للعلاقة المتسمة بالهمام المعلم بالتلميذ ورعايته فرترر هذا النمط من العلاقة بين المعلم والتلميذ عندما يكون التلميذ متكيف مع السنن المدرسية ونظمها وقواعدها.

وفي نفس الوقت يكون قادرا على تعزيز سلوك المعلم خلال تفاعله معه في القسم مع معاناة التلميذ من بعض الصعوبات الأكاديمية التي يؤثر على مستويات تحصيلية

نمط العلاقة المتسمة بالإهمال وعدم الاكتراث المعلم بالتلميذ وهذا النمط العلاقة يرتبط بالاستجابة السيئة من التلميذ نحو المدرس وفشل التلميذ في تعزيز سلوك المعلم

العلاقة المتسمة بالرفض وعدم التقبل للتلميذ وهذا النمط العقلي يحدث عندما يفشل التلميذ في تعزيز سلوك المعلم في العملية التعليمية وحدوث مشكلات تنم على عدم تكييفه مع البيئة الدراسية ونظمها وبذلك ترتبط قوة العلاقة بين المعلم والتلميذ بالعوامل المؤثرة عليها ومدى تحقيق التلميذ لتوقعات المعلم منه في لقسم والموقف التعليمي (السيد علي الشتا، فادية عمر الجولاني، ص ص211-212)

من التحليل السابق لأنماط العلاقات القائمة بين المدرس والتلميذ في القسم بالياس توقعات المعلم من التلميذ يتضح أنها تتوزع بين نمطين سلوكيين أولهما نمط العلاقة الجمعية الذي يتم على مستوى التواصل مع التلميذ والاهتمام بت ورعايته ونمط العلاقات المفرقة والمتمثل في الإهمال وعدم الاهتمام واللامبالاة من قبل المعلم والإبعاد والرفض وعدم التقبل للتلميذ

وقد اهتم لفيف من الباحثين والتربويين بتحديد نمط تلك التوقعات وأثرها على نمط العلاقة الصفية بين المعلم والتلميذ، وقد كان هذا الاهتمام إلى الحد الذي دفع "ويثي" "Witty 1967 بإجراء دراسة لتحيد توقعات التلاميذ من المعلم وذلك لتحديد المقومات الشخصية للمعلم والتي تؤثر على التفاعل في نطاق العملية التعليمية والجدول التالي يضم ترتيبا لتوقعات التلاميذ وتفصيلاتهم لخصائص المعلم الفعال في العلمية التعليمية (مرتبة تنازليا حسب تفضيل التلاميذ لتلك التوقعات) (السيد علي الشتا، فادية عمر الجولاني، ص 213)

توقعات التلاميذ وتقديرهم للمقومات الشخصية للمعلم الفعال	الترتيب تنازليا حسب تفضيلات التلاميذ
التعاون و الاتجاهات الديمقراطية	1
التعاطف ومراعاة الفروق الفردية	2
الصبر	3
سعة الميول و الاهتمامات	4
المظهر الشخصي والمزاج المرح	5
العدل وعدم التحيز	6
الحسن الفكاهي	7
السلوك الثلث و المنسق	8
الاهتمام بمشكلات التلاميذ	9
المرونة	10
استخدام الثواب و التعزيز	11
الكفاءة غير العادية في تعليم موضوع معين	12

يتضح من الدراسة توقعات التلاميذ من المعلم تركز في الحل على نمط التعاون والتعاطف من قبل المعلم للتلاميذ وذلك لقناعة التلاميذ بان تعاون المعلم وتعاطفه يترك أثار قوية على شخصية التلميذ وسلوكه فضلا عل ى تزايد احتمالات النجاح في التحصيل الدراسي

وبالنسبة لمهارة المعلم لتدريس موضوع معين رغم أنها تأتي في مستوى أدنى من نمط التوقعات إلا أنها تحتل مكانة أيضا بالنسبة لتوقعات التلاميذ والمعلم ونفس الشيء بالنسبة لتوقع استخدام المعلم الأسلوب الثواب العزيز للتلاميذ في حجرة الدرس والشيء الملفت للنظر أن توقعات التلاميذ لتعزيز والثواب من قبل المعلم للتلاميذ يأتي في مستوى من الأهمية اقل بالنسبة للتوقعات الآخرة من المعلم في حين أن يلعب دورا هاما بالنسبة لتوقعات المعلم والتلاميذ ورغم أهمية نتائج تلك الدراسات التي اهتمت بتحليل توقعات كل

من المدير والتلميذ بالنسبة للأسر وأثرها كعوامل فعالة على العلاقة بين المدرس والتلميذ في حجرة الدرس، إلا أنها تظل نسبية بالقياس لظروف كل مجتمع وثقافته وتفصيلاته القيمية

ومع ذلك يظل التأكيد واردا بالنسبة لما يتوقعه التلاميذ من المعلم وما يتوقعه المعلم من تلاميذه وأصر هذه التوقعات على نمط العلاقات الاجتماعية السائدة في حجرة الدرس إذ أن تعاطف المدرس وتفهمه لظروف التلاميذ ومعاونته لهم يؤثر تأثيرا بالغا على سلوك التلاميذ ونمط العلاقة بينهم وبين المعلم في حجرة الدرس (السيد علي الشتا، فادية عمر الجولاني، ص214).

خلاصة:

كما سبق وأن تطرقنا إليه فإن المدرسة تعد مؤسسة هامة من المؤسسات الاجتماعية التي دعت ظروف وعوامل عدة إلى نشأتها، وذلك بهدف الحفاظ على وجود المجتمعات واستقرارها.

والمدرسة باعتبارها عامل أساسي في تربية الأجيال يجب أن تخضع إلى شروط ومقاييس قصد ضمان نجاحها في أداء وظيفتها اتجاه الفرد والمجتمع، وذلك من خلال تضافر جهود القائمين على شؤون المؤسسة التربوية، وتكامل الأدوار بينهم من أجل تحقيق الهدف المرجو من العملية التعليمية عامة.

الفصل الرابع

الانضباط المدرسي

تمهيد

I- الانضباط المدرسي من المنظور الإداري التعليمي

II- قبسات من القران الكريم عن الانضباط العام

III- الأجهزة الداخلية لمتابعة تحقق الانضباط

IV- تعليمات الانضباط المدرسي

خلاصة

تمهيد:

يعد الانضباط المدرسي عامل أساسي لضمان سيرورة العملية التعليمية ونجاحها ولذلك فقد تناولنا في هذا الفصل الانضباط المدرسي من المنظور الإداري التعليمي بالإضافة إلى عرض قبسات من القرآن الكريم عن الانضباط العام، كما تم التطرق إلى الأجهزة الداخلية لمتابعة تحقيق الانضباط والتي يندرج تحتها هيئتين:

الأولى: إدارية.

الثانية: فنية.

وفي الأخير تطرقنا إلى بعض التعليمات للانضباط المدرسي

I. الانضباط المدرسي من المنظور الإداري التعليمي

عند الحديث عن الضبط والانضباط نجد أن هناك اختلاف بينهما حيث أن النقطة الجوهرية تكمن في أن الفرد قد يسلك سلوكا ما تنفيذا ومراعاة لتعليمات ونظم وقواعد اقرها مجتمعه فإذا كان السلوك الصادر عن ذلك الفرد دافعه الخشبة من سلطة فان سلوكه يكون حينئذ نتيجة للضبط أما إذا كان ذلك السلوك والتنفيذ نابغا عن قناعة وحب ذاتي للسلوك نفسه فانه آنذاك يكون انضباط.

كانت ذالك المعالجة من منظور اجتماعي عام، وفي هذه الأسر يحاول الباحث المعالجة من منظور خاص، وهو المنظور الإداري التعليمي وفي هذا المجال يرى يعقوب جيتزلز أن لأي نظام اجتماعي بعدين هما :

أ-البعد التنظيمي والمعياري

ب-البعد الشخصي

فالبعد الأول يمثل المؤسسات وما يناط بها من أعمال وادوار بتوقع منها تحقيق الأهداف الكبرى للمؤسسة، أما البعد الثاني فهو يمثل الفرد الذي يثير المؤسسة أو يعمل ضمن أفرادها وشخصيته واحتياجاته، ولئن أمكن فضل هذين نظريا في صورة مشتغلة كل منهما عن الأخرى إلا إنهما متداخلان في حقيقة الأمر .

والأدوار (البعد التنظيمي) تتحد من خلال ما يسمى توقعات الدور التي هي التزامات متعارف عليها في المؤسسة، والتي تنفيذها على من يشغل الدور (محمد منير مرسي، 1971، ص52)

والأدوار يكمل بعضها بعضا فدور مدير المدرسة مثلا لا يمكن تحديده إلا على ضوء دور المدرس وعلاقة كل منها بالأخر.

ولما كان الأفراد هم الذين يقومون بالأدوار وهؤلاء الأفراد يختلفون فيما بينهم خبرة وسمات وغير ذلك من الفروق الفردية لذا يصبغ كل فرد دوره بطابع الخاص وعلى

هذا لا يكفي لكي فهم الدور الملاحظ لناظر المدرسة أو المعلم مثلا أن نعرف طبيعة الدور وتوقعاته على الغرم من أن ذلك يعتبر شيئا هاما ينبغي علينا معرفته وإنما يجب أن نعرف أيضا طبيعة الشخصيات والأفراد اللذين يقومون بالدور، وهذا يعي أن الفهم المتكامل للدور يضمن الجانبين التنظيمي والشخصي وهذا يقتضي إدخال التحليل الاجتماعي والسيكولوجي أيضا. (علي لسلمي، ص 270)

فإذا كانت معرفة طبيعية الدور لا تكتفي لفهم السلوك الملاحظ من ناظر المدرسة بل لابد من معرفة طبيعة شخصيته ودوافعه الداخلية التي تحمله على الاستجابة للدور فان ذلك يدعونا إلى التساؤل عن مدى ذلك السلوك، وماهية تلك الاستجابة الطواعية هي ونابعة عن اقتناع المدير بالدور؟ أم هي قهرية أملتها عليه توقعات الدور؟.

وبمعنى أخر هل يراعي المرير في سلوكه حاجته الشخصية كفرد؟ أو ينظر إلى الدور المتوقع منه وفق ما تميله التعليمات والقواعد المنظمة المدرسية في مثل هذا الموقف؟.

لعل من الواضح أن المدير- كأي فرد أخر- يمر قبل سلوكه تجاه الأشياء وبمقارنة قد تكون سريعة بين البعدين: بين حاجاته الشخصية كفرد وبين ما يتطلبه منه العرف أو القانون المنظم لمؤسسته ومن ثم يصدر من سلوك أو قرار معين هذا السلوك قد يكون أكثر اتفاقا مع حاجاته الشخصية وقد يأتي اقرب ما تطلبه القواعد والأهداف المرسومة للمدرسة وقد يصادف اتفاقا بين حاجاته الشخصية والأهداف المرسومة للمدرسة إلى لابد من تفاعل البعدين التنظيمي والشخصي (محمد منير مرسي، 1971، ص 53)

ويعني الباحث ثان للبعد التنظيمي القواعد وأسس العمل في المدرسة أو غيرها من المؤسسات تأثيرا على السلوك الذي يسلكه الفرد، وإنما يضعف ذلك وراء ضعفه والعوامل الأخرى التي تضاعف قوته وتأثيره .

وتعني الشيء أو القول ينسحب على تأثير البعد الشخصي في السلوك فما الوسيلة أو الوسائل التي تستطيع اتخاذها كي تضمن اصطناع السلوك بالبعد التنظيمي ليكون سلوك مجردا عن التأثر بالنظرة الشخصية الفردية وبالتالي نضمن السلوك الناجم عن السعي وراء تحقيق الهدف المرسوم للمؤسسة أو المدرسة فقط، ونحقق الانضباط؟

ويرى جوبا أن بعض التعارض بين الدور والشخصية لا يكمن تجنبه عندما يكون العاملون في المنظمة أكثر من فرد واحد، وهذا التعرض بين الدور وشخصية الفرد يمثل قوة طرد سلبية تعمل من النظام، وتميل إلى تفكيكه ولكن توجد في نفس الوقت قوة أخرى ايجابية تعمل على المحافظة على تكامل النظام (محمد منير مرسي،1971، ص 55)

ومادام الأمر كذلك فلنضيف الشقة والهرة بين البعدين بحيث يتغلب تأثير البعد التنظيمي والالتزام بالتوافق والنظم المرعية على سوك مديري المدارس بل كل منسوبيها نظرا لأن الإدارة المدرسية ليس المدير فحسب بل هي فريق يتفاعل فيه المدير والمدرسون وبقية أفراد المدرسة ولا يأتي ذلك إلا من خلال فهم الحاجات الأساسية للنفس البشرية على النحو الذي وضعه مازلو Mazlow في هرمه المشهد. (مختار حمزة، رسمية خليل، 1987، ص 153)

إن هاتين القوتين اللتين يتحدث عنهما جوبا قوة الطرد التي تعمل ضد النظام وتميل إلى تفكيكه والتي تمثل البعد الشخصي، والقوة المعاكسة لها والتي تعمل على المحافظة على تكامل النظام، والتي تمثل البعد التنظيمي إنهما نطاق متناقضان متقابلان في النفس البشرية كما يذهب إلى ذلك بحق الأستاذ محمد قطب ففي نفسه الإنسان ميل للالتزام ميل لان يلتزم بأشياء معينة وينفذها ولو وجد نفسه طليقا من كل التزام خارجي لفرض على نفسه أمور معينة والتزام بها ... ومع عمق هذا الميل إلى الالتزام في الطبع في الطبع البشري فان فيه إلى جانب ذلك ميلا للإحساس بأنه غير ملتزم (محمد قطب، 1974، ص120)

II. قبسات من القران الكريم عن الانضباط العام:

المعروف أن الدين الإسلامي الحنيف دين حياة كما هو دين عبادة قال الله تعالى: **(وَابْتَغِ فِيمَا آتَاكَ اللّهُ الدّارَ الْآخِرَةَ وَلَا تَنْسَ نَصِيبَكَ مِنَ الدُّنْيَا)** [سورة القصص، 77]

لذلك اشتمل القران الكريم على ما ينظم حياة الإنسان الدنيوية بجانب تناوله ما يخص العبادات والعيادات في حد ذاتها تهدي إلى انضباط المسلم مع ما يدعو إليه دينه فأداء الصلاة مثلا يعتبر انضباطا سلوكيا لما دعا إليه الإسلام وفيها تهذيب للسلوك أن الصلاة مثلا تنهي عن الفحشاء والمنكر والبغي.

وقد حفل القران الكريم بآيات كثيرة داعية إلى أن يجعل المسلم سلوكه منضبطا مع النظم والتعاليم القرآنية قال تعالى: **(وَأَنِ احْكُم بَيْنَهُم بِمَا أَنزَلَ اللَّهُ وَلَا تَتَّبِعْ أَهْوَاءَهُمْ)** [المائدة: الآية 49] وقال تعالى: **(يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا أَطِيعُوا اللَّهَ وَأَطِيعُوا الرَّسُولَ وَأُولِي الْأَمْرِ مِنْكُمْ فَإِنْ تَنَازَعْتُمْ فِي شَيْءٍ فَرُدُّوهُ إِلَى اللَّهِ وَالرَّسُولِ)** [النساء، الآية 59]

وقال أيضا: **(وَمَا آتَاكُمُ الرَّسُولُ فَخُذُوهُ وَمَا نَهَاكُمْ عَنْهُ فَانْتَهُوا)** [الحشر الآية 07]

وقد تتخذ هذه الدعوة أسلوب الترغيب تارة **(قُلْ إِن كُنتُمْ تُحِبُّونَ اللَّهَ فَاتَّبِعُونِي يُحْبِبْكُمُ اللَّهُ وَيَغْفِرْ لَكُمْ ذُنُوبَكُمْ)** [سورة آل عمران: الآية 31]

كما تلجأ إلى أسلوب الترهيب تارة أخرى **(فَلْيَحْذَرِ الَّذِينَ يُخَالِفُونَ عَنْ أَمْرِهِ أَنْ تُصِيبَهُمْ فِتْنَةٌ أَوْ يُصِيبَهُمْ عَذَابٌ أَلِيمٌ)** [النور، الآية 23]

ولئن دعا القران إلى إتباع ما تضمنه من نظم فما ذلك إلا لان تلك النظم تكفل الإنسان الخير وتهدف إلى السير به نحو ما هو أفضل قال تعالى: **(إِنَّ هَذَا الْقُرْآنَ يَهْدِي لِلَّتِي هِيَ أَقْوَمُ)** [الإسراء، الآية 09] وقال: **(وَأَنَّ هَـذَا صِرَاطِي مُسْتَقِيماً فَاتَّبِعُوهُ وَلاَ تَتَّبِعُواْ السُّبُلَ فَتَفَرَّقَ بِكُمْ عَن سَبِيلِهِ)** [الأنعام، الآية 153]

ولقد أوضحت آليات القرآنية الكريمة أنماط ومواقف البشر من إتباع ما انزل الله فمنهم من يكون مبتعدا غالبا غلى الانضباط مع التعاليم والقيم الدينية في سلوكه وهو

والنفس الأمارة (**إِنَّ النَّفْسَ لَأَمَّارَةٌ بِالسُّوءِ إِلَّا مَا رَحِمَ رَبِّي إِنَّ رَبِّي غَفُورٌ رَحِيمٌ**) [يوسف: الآية 53]

ومنهم من يعرف سلوكه عن تلك القيم، ولكنه سرعان ما يرجع إليها وذلك هو ذو النفس اللوامة (**"وَلَا أُقْسِمُ بِالنَّفْسِ اللَّوَّامَةِ**) [القيامة، الآية 02]

كما أن منهم من ينضبط سلوكه في الأعم الأغلب مع ما دعت إليه الشريعة وهو ذو النفس المطمئنة (**يَا أَيَّتُهَا النَّفْسُ الْمُطْمَئِنَّةُ ارْجِعِي إِلَى رَبِّكِ رَاضِيَةً مَرْضِيَّةً**) [الفجر الآية 27-28]

(وللاستزادة، رلجع المعزلي، إحياء علوم الدين.، ج7، القاهرة، طبعة دار الشعب، ص 134)

باقات من القران الكريم في اختيرا القادة وتدريبهم :

يعتبر التدريب نوعا من التوجيه العلمي وقد حفلت الآيات القرآنية بالكثير من صفات الرسل عليهم السلام ولعل من ابرز تلك السمات المشتركة ما يلي :

1. **الصدق**: قال تعالى: (**وَاذْكُرْ فِي الْكِتَابِ إِبْرَاهِيمَ إِنَّهُ كَانَ صِدِّيقًا نَّبِيًّا**) [سورة مريم، الآية41] وقال: (**اذْكُرْ فِي الْكِتَابِ إِسْمَاعِيلَ إِنَّهُ كَانَ صَادِقَ الْوَعْدِ وَكَانَ رَسُولا نَبِيًّا**) [سورة مريم ، الآية 45]

2. **الإخلاص**: قال تعالى: (وَاذْكُرْ فِي **الْكِتَابِ** مُوسَى **إِنَّهُ كَانَ** مُخْلَصًا **وَكَانَ رَسُولا نَّبِيًّا**) [مريم ، الآية 51]

والإخلاص وليد للصدق ونابع منه إذ لا إخلاص بدون صدق

3. **التقوى والرحمة**: قال تعالى: (**وآتيناه الحكم صبيا وحنانا** من **لدنا وزكاة وكان تقيا**) [سورة مريم، الآية 13] وقال لنبيه محمد عليه الصلاة والسلام (**فَبِمَا رَحْمَةٍ** مِّنَ **اللّهِ لِنتَ لَهُمْ وَلَوْ كُنتَ فَظّاً غَلِيظَ الْقَلْبِ لاَنفَضُّواْ** مِنْ **حَوْلِكَ**) [آل عمران، الآية 159]

فتقوى الله سبحانه وتعالى أساس معطاء وموصل للخصلتين السابقتين الصدق والإخلاص ومنبع للاتصاف بكل الصفات الإنسانية الكريمة ومنها الرحمة التي أصلا من صفات "ارحمن الرحيم" سبحانه وتعالى.

وبذلك نلمس أن السمات المذكورة تدور في سلطة منظمة الحلقات متلاحمة النقرات ولقد أشار الباحث إلى الصفات السابقة وهناك غيرها الكثير هادفا للإلماح إلى انه سبحانه وتعالى هو الخالق الفعال لما يريد قد اصطفى رسله وأنبيائه عليهم السلام واختيارهم ممن عليهم بالصفات المذكورة ذلك أنه: **(اللّهُ يَصْطَفِي مِنَ الْمَلآئِكَةِ رُسُلاً وَمِنَ النّاسِ إِنّ اللّهَ سَمِيعٌ بَصِيرٌ)** [سورة الحج الآية 75]

من أساليب تحقيق الانضباط:

توجيهات النبي صلى الله عليه وسلم لقادة وتهذيبهم :

اهتم الإسلام اهتماما عظيما بالتوجيه كأسلوب فعال من أساليب تحقيق الانضباط ورفع شانه إلى مكان علي، ويصور تلك المكانة قوله صلى الله عليه وسلم "الدين نصيحة" (عبد الكريم عثمان، ص 218)

فقد جعل النصيحة والتوجيه أساس الدين وجوهره ذلك أن الله سبحانه وتعالى أمر هذا النبي أن يبلغ الرسالة بالحكمة والموعظة الحسنة، لا بالقسر والعنف وأن يأمر بالمعروف وليس بالقوة والقهر قال تعالى: **(ادْعُ إِلَى سَبِيلِ رَبِّكَ بِالْحِكْمَةِ وَالْمَوْعِظَةِ الْحَسَنَةِ وَجَادِلْهُمْ بِالّتِي هِيَ أَحْسَنُ)** [سورة النحل: 125] وقال: **(خُذِ الْعَفْوَ وَأْمُرْ بِالْعُرْفِ وَأَعْرِضْ عَنِ الْجَاهِلِينَ)** [سورة الأعراف: 199] ولابد من رحابه الصدر في مجال التوجيه والتعليم ولابد من التحلي بالصبر، لذا يقول الرسول: **(...وَلَوْ كُنتَ فَظّاً غَلِيظَ الْقَلْبِ لاَنفَضُّواْ مِنْ حَوْلِكَ)** [آل عمران، 109]

هذه التوجيهات الربانية العظيمة هي الصيغة التي اصطنعت بها توجيهات النبي صلى الله عليه وسلم (**وَمَنْ أَحْسَنُ مِنَ اللّهِ صِبْغَةً**) [البقرة، الآية 137] للناس في كافة مجالات النظم الاجتماعية منها النظام التعليمي

فقد كان النبي صلى الله عليه وسلم حين يوجه عماله وولاته ينصحهم ويرشدهم إلى التعليمات التي تساعدهم على أداء العمل وانجازه ما تدعوا إليه الشريعة الإسلامية السمحاء، فمن ذلك قوله لمعاذ بن جبل رضي الله عنه حين بعثه إلى اليمن ".... وعلمهم أن الله فرض عليهم صدقه تؤخذ من أغنيائهم فترد على فقراتهم وإياك وكرائم أعمالهم " (سعيد عبد المنعم الحكيم، 1986، ص 399)

ونصحه صلى الله عليه وسلم لعلي بن أبي طالب يوم أرسله قاضيا على اليمن أيضا بان لا يحكم في القضية المعروضة عليه إلا بعد أن يسمع طرفي الخصومة. (سعيد عبد المنعم الحكيم، ، ص 399)

ونستطيع أن نستفيد من النص الثاني في مجال الإدارة المدرسية بان نستنتج أن علة مدير المدرسة إلا يحكم في الخلاف الذي قد يقع بين المدرسة أو الطلاب لأول من يشتكي إليه بل عليه أن يتريث إلى أن يسمع قول المشتكي منه ثم يصدر حكمه بعد ذلك "وحين بعث معاذا (إلى اليمن) أوصاه وعهد إليه، ثم قال: يسر ولا تعسر، ويسر ولا تنفوا، وانك سيقدم على قوم من أهل الكتاب، يسألونك ما مفتاح الجنة، (هكذا) فقل (هكذا) شهادة أن لا اله إلا الله وحده لا شريك له " (ابن هشام، ص 237)

في هذا النص نجد أن المربي الأول محمد صلى الله عليه وسلم يوجه معاذا رضي الله عنه إلى ما يلي:

-أن يجعل تسيير الأمور في تعليم من يلبهم قاعدة عامة يسير عليها ويتجنب ما يكون فيه مشتقا هكذا كان النبي ذاته، فهي رحمة لا يخير بين أمرين، إلا اختيار أيسرهما، ويقول لأصحابه: "أن هذا الدين متين فالحوا فيه يرفق" " وخير ما وصف به في هذا الصدد قول

الله تعالى: "**لَقَدْ جَاءَكُمْ رَسُولٌ مِنْ أَنْفُسِكُمْ عَزِيزٌ عَلَيْهِ مَا عَنِتُّمْ حَرِيصٌ عَلَيْكُمْ بِالْمُؤْمِنِينَ رَؤُوفٌ رَحِيمٌ**) [سورة التوبة، الآية 138]

- يصعب على نفسه أن يشف على أمته

- يحرص على توجيههم لما فيه خيرهم وهو رءوف عليكم رحيم بهم

- انه الانضباط في اسمي معانيه: حرص شديد على التوجيه بدافع الشفقة والرحمة وهي سمات يجب أن تتحلى بها أية إدارة عامة والإدارات المدرسية خاصة، لتكفل لها النجاح إذ حين تتوافر العناصر السابقة يشعر المجتمع المدرسي بأنه جسد واحد يحرص كل فرد فيه على حب الأخر والسعي لما فيه صالحة، ومن ثم تسود الراحة النفسية التي تكون حافزا للمجتمع على حب المؤسسة والعمل يروح الفريق لإنجادها، والتفكير في كل السبل التي تساعد على السير بها قدما وتطويرها

- والسمة الثانية التي نستفيدها من الحديث النبوي الشريف هي توجيه النبي صلى الله عليه وسلم ومعاذ أن يكون مثيرا لا منفرا يتوخى في تعاليمه للقوم ما يجدهم إلى الهدف الذي يرنو إليه وهو عبادة الله وحده والعمل بما توحي به الشريعة الإسلامية وان يكون ذلك بأسلوب مجيب لا يكرههم في الدعوة وهذا هو نفس التوجيه القرآني للنبي صلى الله عليه وسلم الذي خاطبه به ربه بقوله: "... **وَلَوْ كُنتَ فَظّاً غَلِيظَ الْقَلْبِ لاَنفَضُّواْ مِنْ حَوْلِكَ**) [آل عمران، الآية 159]

وهذه الصفة الأخرى ما سادت الإدارة المدرسية إلا ساعدت على انضباطها فالسير بها نحو ما هو أفضل في سبيل النجاح إذ أن أسلوب التبليغ والتوجيه ذو اثر فعال للوصول إلى تحقيق الأهداف المرسومة أما التوجيه الثالث في النص فيوضحه قوله صلى الله عليه وسلم: "... وانك ستقيم على قوم من أهل الكتاب..." فالنبي يوجه معاذا إلى سر خفي من أسرار نجاح الولاية أو الإدارة وأعنى بها معرفة بثقافة القوم اللذين سيقدم عليهم و يتولى دعوتهم

ومثل هذه المعرفة ضرورية للقائد إذ من خلالها يسهل علي مخاطبتهم ومعاملتهم بالطريقة التي تؤثر عليهم وتجذبهم إلى التجاوب مع التعليمات والقرارات المتخذة وفي التوجيه الثالث نجد الطريقة غير مباشرة تعريف القائد بالعمل "وقد دلت نتائج البحوث عن دوافع العمل أن التعريف بالعمل (تدريب) وتوافر المعلومات عنه يأتي في المرتبة الآنية بعد القيادة الرشيدة، من راتب حوافز العمل" (مختار حمزة، دمية علي خليل، ص 156)

والإدارات المدرسية تحتاج إلى توافر هذا العنصر في إنجاح الإدارات إذ أن معرفة طبيعة العمل والتدريب عليه الأساسيات الفعالة في التطوير والمبادأة والإلمام بطباع المرؤوسين واخذ الفروق الفردية بينهم بعين لاعتبار أداة فعالة في إشباع الحاجان الأساسية لكل فرد حسب أهميتها ليه و ذل يساعد كثيرا في تحقيق الأهداف المرسومة للمؤسسة المدرسية

والتهذيب أسلوب أخر من أساليب تحقيق الانضباط ومن ذلك موقفه صلى الله عليه وسلم حيث بعث خالد بن الوليد بعد فتح مكة ليدعوا بني خذيمة إلى الإسلام فظنوا بني خذيمة بن عامر بن عابد مناه بن كافة فلما رآه الثوم اخذ السلاح فقال خالد صفوا السلاح فان الناس قد اسلموا ... فلما وضعوا السلاح أمر بهم خالد عند ذلك فتكتفوا ثم عرضوا على السيف فقتل من قتل منهم" (ابن هشام، ص ص 71-72)

لكما وصل الخبر إلى النبي صلى الله عليه وسلم اشتد غضبه ورفع يديه إلى السماء متبرئا إلى الله مما ضمه خالد بن الوليد

وقيل أن خالدا فعل ما فعل تأثرا لعمه الفاكهي بن المغبرة المخزومي الذي قتله احد بني خديمة أيام الجاهلية "فقال عبد الرحمان بن عوف (وكان ممن بعثه الرسول منه): عملت أمر الجاهلية في الإسلام في الإسلام (وتلاحيا) حتى كان بينهما شر، فبلغ ذلك رسول الله صلى اله عليه وسلم فقال: "مهلا يا خالد دع عنك أصحابي فوا لله لو كان لك

احد ذهبا ثم أنفقته في سبيل الله ما أدركت غدوة رجل من أصحابي ولا روحته" (ابن هشام، ص 74)

.. انه التهذيب بأسلوب مهب من بني مهذب، أدبه ربه فأحسن تأديبه ورحم الله خالدا ورضي عنه فقد حسن إسلامه بعد ذلك وأبلى بلاء حسن في الدفاع عن الإسلام فكان سيف الله المسلول .

III- الأجهزة الداخلية لمتابعة تحقق الانضباط:

أ- الهيئة الإدارية: وتتألف من المدير والوكيل والمراقبين، أمين المكتبة، وأمين المختبر

ب- الهيئة الغنية: تتألف من المدرسين و المشرفين (مجلس الضبط)

أ-الهيئة الإدارية:

1-مدير المدرسة:

لمدير المدرسة مهام كثيرة ويمكن أن نحصرها في أربعة أمور:

الأول: العمل على تحسين العلمية التربوية و تطورها وذلك من خلال:

1.التعرف على المناهج الدراسية من حيث الأهداف والأساليب والأنشطة والتقويم وتدارسها مع المعلمين لوضع الخطط لتحقيق أهدافها

2.متابعة تنفيذ الخطط الدراسية للمعلمين بعد دراستها

3. التعرف على مستوى أداء المعلمين ومنجزاتهم مع إبراز النواحي الايجابية

4. توجيه المعلمين لاستخدام الإمكانيات التربوية بشكل أفضل

5. التعاون مع المشرفين التربويين

6. تلبية حاجات المعلمين المهنيين من خلال توفير فرص التنمية الذاتية للمعلم

الثاني: شؤون الطلبة:

1- التعرف على حاجاتهم ومشكلاتهم الدراسية و الاجتماعية

2- التعرف على حالاتهم الصحية، واتخاذ الترتيبات الوقائية والعلاجية

3- التعرف على مستوى تحصيلهم الدراسي وأحوالهم العامة ومتابعة دوامهم

4- المساهمة في تكوين لجان الطلبة والأسر الصفية والإشراف على سير الأعمال

الثالث: التنظيم المدرسي والشؤون الإدارية

1- إعداد التشكيلات التربوية السنوية

2- توفير الأثاث والمتطلبات لحاجات الخطط التعليمية الحالية والمستقبلية

3- توزيع المهام وبث روح التعاون والعمل الجماعي ومتابعة دوام المستخدمين

4- إعداد البرامج المختلفة والاطلاع المستمر على دفاتر التحضير والعلامات

5- توزيع المباحث على المعلمين في ضوء التخصص والرغبة والمصلحة العامة

6- الإشراف على السجلات والبطاقات المختلفة بالمدرسة

7- الإشراف على تكوين المجالس المختلفة، والتابعة لأعمالهم وتقويمها وتطويرها

8- الإشراف على حياته المبني المدرسي ومرافقه وأثاثه وتجهيزاته بشكل مستمر

9- الشؤون المالية لمدرسة

10- ممارسة الصلاحيات المفوضة إليه بموجب الأنظمة التعليمية

11- دراسة التعليمات وابلغها للعاملين وإصدار التعليمات الداخلية لتسيير أمور المدرسة بشكل أكمل

رابعا:المجتمع المحلي :

1- التعرف على امكنات البنية المحلية والإفادة منها

2- تشجيع المجتمع المحلي لتوثيق الصلة بالمدرسة وزيادة مشاركته في التطوير والتحسين

3- تنظيم برامج لخدمة البيئة وتحديد ما يكن أن تقدمه المدرسة للمجتمع وبالعكس

4- توثيق الصلات بين الآباء والمعلمين

5- التعامل الجيد والايجابي مع أولياء الأمر {فوزي سمارة، 2007، ص ص 33-34)

ب- مساعدة المدير:

1- الإشراف المباشر على السجلات والبطاقات التربوية وإعداد معلومات إحصائية

2- متابعة دوام الطلبة وغيابهم

3- متابعة حالات التسرب

4- متابعة الأمور الصحية والاجتماعية للطلبة

5- الإشراف على تكوين الأسر الصيغة ولجان الطلبة

6- متابعة تنفيذ الأنشطة التربوية المختلفة

7- المساهمة في ترتيب قاعات الامتحان في منتصف ونهاية العام الدراسي

8- الإشراف على تنفيذ برنامج المناوبة اليومي

9- متابعة دخول المعلمين حصصهم

10- التفقد اليومي للبناء المدرسي ومتابعة صيانته وصيانة مرافقه وأثاثه وتجهيزاته

11- متابعة أعمال المستخدمين بالمدرسة

12- القيام بأعمال مدير المدرسة حال غيابه (فوزي سمارة، ص ص 34-35)

ج- السكرتير:

1- القيام بالأعمال الكتابية التي تطلبها الإدارة

2- توفير الكتب التربوية وتوزيعها على المدرسة

3- تنظيم ملفات المراسلات مع مديرية التربية والتعليم

4- تنظيم سجلات اللوازم التربوية

5- تنظيم ملفات للعالمين بالمدرسة

6- تسجيل الكتب الواردة والصادرة والرد على الكتب التربوية

7- إدخال جميع اللوازم الواردة للمدرسة بشكل قانوني ومنظم

8- الاهتمام بمستودعات المدرسة وتنظيمها وترتيبها

9-تنظيم جداول الإخراج للكتب التي تم تسليمها للطلبة (فوزي سمارة، ص35 – 36)

د- أمين المكتبة :

1-تنظيم سجلا المكتبة

2-تصنيف الكتب وفهرستها حسب الأنظمة

3-وضع برنامج

4-تحسن حاجة المكتبة من الكتب وتنظيم قوائم لشرائها حسب النظام المالي

5-حسر الكتب التالفة نهاية العام، اتفاقها حسب الأصول

6-تنمية حسب المطالعة لدى الطلبة بالطرق المختلفة

7-تشكيل لجنة أصدقاء المكتبة في الطلبة

8-إعداد تقارير شهرية عن سير العمل بالمكتبة {فوزي سمارة، ص 36

هـــ- قيم المختبر:

1-تزويد المختبر بمتطلباته من الأجهزة والمعدات المختلفة

2-الإشراف الكامل على العمل داخل المختبر وصيانة الأجهزة وتنظيمها وحفظها

3-تنظيم قوائم بالأجهزة المعطلة و التالفة والمواد المستهلكة

4-تنظيم قوائم بالنشرات ودلالة المتعلقة بالخبير

5-الحافظة على نظافة المختبر وتجهيزاته بشكل مستمر

6-توفير مستلزمات السلامة العامة

7-وضع لوحات إرشادية لقواعد العمل بالمختبر

8-العمل على توظيف المختبر في النشاطات اللاصفية

9-أية أعمال أخرى يكلمه بها مدير المدرسة ذات مساس مباشر بالعملية التربوية

و- مربى الصف:

1- القيادة الجيدة لطلاب صفه بهدف خدمتهم ودراسة وعلاج مشكلاتهم

2- همزة وصل بين طلابه ومعلميهم

3- رصد سلوك الطلبة وأية ملاحظة في سجل خاص

4- الاتصال بأولياء الأمور لدراسته مشكلات أبنائهم

5- تشكيل لجان ومجالس واسر صفية ومتابعة نشاطاتها

6- رصد غياب الطلبة يوميا وإبلاغ الإدارة عن حالات التغيب والاطلاع لمتابعتها مبكرا

7- تنظيم بطاقات الطلبة وتدوين الملاحظات اللازمة فيها

8- متابعة نظافة الطلبة في الطابور والصف من حين الجسم والملابس (فوزي سمارة، ص ص 36- 38)

ز- المناوب:

1- الحضور المبكر إلى المدرسة قبل الطابور بنصف على الأقل

2- تفقد الصفوف و الساحات و المرافق والتأكد من نظافتها وسلامتها

3- الإشراف على اصطفاف الطلاب ودخولهم إلى الصفوف وخروجهم منه المحافظة على النظام

4- ضبط النظام داخل الصفوف حتى دخول المعلمين حصصهم

5- ملاحظة تأخر المعلمين عن الحصص أو غيابهم وإبلاغ مدير المدرسة بذلك معالجة الأشغال

6- التجول بين الغرف الصفية بالاستراحات القصيرة، وفي ساحات المدرسة بالاستراحات الطويلة لضبط النظام

7- معالجة تأخر الطلبة بداية الدوام

8- عدم المغادرة إلا بعد انتهاء أخر حصة

9- أية أعمال يطلبها المدرسة لمصلحة العمل والطلاب (فوزي سمارة، ص39)

ب- الهيئة الفنية:

تتكون من مجالس المدرسين أو ما يسمى بمجلس "الضبط"

أولا: تشكيل مجلس الانضباط:

يشكل في كل مدرسة تشكل على الصف السابع أو صف أعلى على النحو التالي :

1- مدير المدرسة (أو من ينيبه) رئيسا

2- أربعة معلمين أعضاء (ينتخبون بالاقتراع السري من قبل الهيئة التدريسية في مطلع كل عام دراسي)

3- مربي الصف الذي ينتمي إليه الطالب عضوا في تلك الحالة

4- ممثل لمجلس الآباء والأمهات عضوا ويتم انتخابه من قبل مجلس الآباء أو ألامات على أن لا يكون عضوا من أعضاء الهيئة التدريسية في المدرسة

5- ممثل عن الطلبة ويتم انتخابه من قبل أعضاء مجالس الطلبة (فوزي سمارة، ص109)

ثانيا : اجتماعات المجلس:

1- يقوم مدير المدرسة بتبليغ مدير التربية بأسماء أعضاء المجلس في بداية كل عام دراسي

2- يجتمع المجلس بدعوى من رئيسه بناء على شكوى خطية مؤرخة وموقعة من المشتكي

3- يستثني الرئيس أو أي عضو ن الاشتراك في المجلس إذا كان مشتكيا أو طرفا من أطراف القضية

4- يمكن أن يجتمع المجلس دون حضور ممثل عن الطلبة إذا أقضت الضرورة ذلك

5- يكون النصاب القانوني لاجتماع المجلس وكذلك قراراته بحضور ثلاثي الأعضاء من بينهم الرئيس أو نائبه و في حالة تساوي الأصوات يرجع الجانب الذي يكون فيه الرئيس وتكون قراراته بالبيئة أصوات الحاضرين (فوزي سمارة، ص110)

ثالثا: مهام المجلس:

1- اخذ إفادة خطية لكل من المشتكي والمشتكي عليه والشهود على الفرد أمام المجلس

2- الاجتماع للنظر في الشكوى المقدمة وإصدار قراره أو توصيته بشأنها خلال مدة لا تزيد عن ثلاثة أيام عمل من تاريخ تقديمها

3- تنظيم محاضر التحقيق وقارات المجلس وتوقيعها من قبل أعضاء المجلس وارسال صورة منها إلى مدير التربية وحفظ صورة أخرى في المدرسة، وذلك بالنسبة للعقوبات التي تستدعي موافقة مدير التربية وإبلاغ الوزارة

4- تدوين قرارات المجلس موقعه من جميع أعضائه الحاضرين في سجل خاص يحتفظ به لدى إدارة المدرسة

5- يجب عرض جميع القضايا الطلابية على المرشد التربوي في المدرسى قبل عرضها على المجلس لدراسة أبعادها وملابساتها ومن قم كتابة التقرير بشكل مفضل وعرضه على المجلس قبل انعقاده (فوزي سمارة، ص ص 110-111)

رابعا: أحكام عامة :

ينبغي عدم لجوء المدرسة أو المدرسة إلى أية من الممارسات التالية :

1- العقاب البدني وبأي صورة من الصور

2- تخفيض العلامة التربوية أو التهديد بذلك

3- حرمان الطالب من تناول وجبة الطعان في موعدها

4- السخرية أو الاستهزاء أو التجريح بسبب إعاقة يعاني منها الطالب

5- اللجوء إلى العقاب الجماعي لمخالفة ارتكبها احد الطلبة أو مجموعة معينة منهم

*ويجوز للجهة صاحبة القرار كل ضمن صلاحيتها المنصوص عليها في هذه التعليمات تحقيق أية عقوبة إلى العقوبة أدنى منها إذا كانت هناك أعذار أو أسباب مخلفة في ضوء ما يلي :

1.سلوك الطالب الايجابي وعدم وجوب سلبيات في السابق من خلال الاستئناس برأي المرشد التربوي

2.الحالة المرضية المزمنة للطالب على أن يكون موثقا بتقرير طبي مسبق قبل وقوع المخلفة

3.وجود الطالب في حالة نفسية وانفعالية دفعته للتصرف بسلوك غير مرغوب فيه

4.تناول المشتكي عن شكواه قبل صدور المخالفة المشددة أي احد الطلبة فترة من الزمن فلمدير المدرسة منع الطالب من حضور الحصص لمدة لا تزيد عن عشرة أيام لحين صدور القرار النهائي

*عند وقوع أي من المخالفات التي لا تتناولها هذه التعليمات تعرض على لجنة التربية لدراستها واتخاذ القرار المناسب بشأنها

*تتولى المديرية المعنية أو في مديريات التربية والتعليم / قسم الإرشاد التربوي والصحة النفسية دراسة وتنفيذ قرارات مجالس الضبط (فوزي سمارة، ص ص111-112)

IV- تعليمات الانضباط المدرسي :

أولا: تعريف الطلاب بتعليمات الانضباط المدرسي وذلك من خلال :

1- الإذاعة التربوية فيتم تخصص فقرة يوميا تعالج قضية معينة

2- من خلال مربي الصفوف

3- من خلال اجتماعات جماعي (بحيث يتم مخاطبة كل صنف على حدى)

4- من خلال تثبيت هذه التعليمات على صحيفة الإعلانات التربوية أو صحيفة الحائط أو تكتب نسخا منها داخل الغرف الصفية

ثانيا: تعليمات الانضباط المدرسي:

أ-تستخدم المدرسة الأساليب الوقائية والإعلامية لتعديل سلوك الطلبة بشكل ايجابي ومقبول في الحالات التالية:

1- غياب الطالب عن المدرسة دون عذر شرعي

2- مغادرة الطالب المدرسة أثناء الدوام الرسمي دون إذن مسبق من مدير المدرسة

3- التدخين داخل المدرسة

4- الإخلال بالأنظمة والتعليمات

5- إثارة الشعب والفوضى داخل الصف أو داخل المدرسة

6- التفوه بكلمات تخالف الآداب العامة

7- تعطل الأدوات التربوية أو إتلافها مع إلزامه بإصلاح الضرر

ب- توثيق السلوكات غير المرغوب فيها للطالب المخالف ومدى تكرارها في سجل خاص يحتفظ به في المدرسة وبإشراف مربي الصف ويبلغ به ولي الأمر

ج- الإنذار:

ضتوقع عقوبة الإنذار على الطالب المخالف بتسيب من مربي الصف وبقرار من مدير المدرسة وذلك في الحالات التالية:

1- قيام الطالب بتكرار إحدى المخالفات المنصوص عليها سابقا

2- إدخال مطبوعات أو صور منافية لآداب العامة داخل المدرسة

3- حيازة آلة حادة أو أي أداة يمكن استخدامها في أعمال العنف

4- قيام الطالب أو مشاركته بالتحريض على عرقلة الحصة أو تعطيل العملية التربوية

5- اختلاس أو سرقة أي ممتلكات الطلبة أو العاملين في المدرسة

د- النقل داخل مدارس المديرية :

توقع عقوبة التنقل داخل دارس المديرية على الطالب المخالف بقرار من مجلس الضبط وموافقة مدير التربية في الحالات التالية :

1- إذ لم يتعظ بعقوبة الإنذار وقام بتكرار أي من المخالفات السابقة

2- إذا تعرض للذات الإلهية أو الأديان السماوية أو الرسل بالشتم والسب

3- إذا تسبب أو تشارك بإلحاق الضرر بممتلكات المدرسة ومجوداتها

*يجوز لمدير التربية إعادة الطالب المخالف إلى مدرسته المنقول منها في الوقت الذي يراه مناسب وصف تقديره للموقف شريطة موافقة مجلس الضبط

هـ- الإخراج من التعليم حتى نهاية العام الدراسي لطلبة المدارس الحكومية والخاصة حيث توقع عقوبة الإخراج من التعليم حتى نهاية العام الدراسي على الطالب المختلف بقرار من مجلس الضبط وموافقة مدير التربية في الحالات التالية :

1- تكرار إحدى المخالفات السابقة

2- اهانة احد المعلمين

3- تعاطي العقاقير والكحول والمسكرات والمواد المخدرة (المؤثرات العقلية)

4- إشهار آلة حادة للاعتداء على طالب أو أي من العالمين في المدرسة

5- إذا تسبب أو شارك في الاعتداء على ممتلكات المدرسة أو سرقتها أو العبث في سجلاتها ومرافقها التعليمية

ويجوز للطالب الذي استحق عقوبة الإخراج من التعليم حتى نهاية العام الدراسي والعودة إلى مدرسته في بداية العام الدراسي التالي ضمن استيعابها أو الى أي مدرسة أخرى

و- يتم الإخراج من التعليم في المدارس الحكومية و الخاصة بناءا على توصية من مجلس الضبط وتنسيب مدير التربية وقرار من الوزير (مع مراعاة انه لا يفضل الطالب من التعليم قبل إتمام السادسة عشر من عمره ويستثني من ذلك به حالة صحية خاصة بناء على تقرير من اللجنة الطبية المتخصصة) في الحالات التالية :

1- تكرار أي من المخالفات السابقة

2- ارتاب سلوك مناف للعفة ومخل بالأخلاق والآداب العامة كالسلوك اللاأخلاقي والاعتداءات الجنسية والتشهير بالآخرين وإيقاع الفتن بين الزملاء والآخرين

3- الاعتداء على احد المعلمين في المدرسة من الطالب المعتدي أو بالاتفاق مع غيره

4- تعمد إيذاء احد الطلبة باستخدام أداة صلبة أو آلة حادة

5- ترويج العقاقير والكحول المسكرة أو المواد المخدرة أو مواد المؤثرات العقلية

6- تحريض السلامة العامة في المدرسة للخطر

7- التخريب لممتلكات المدرسية أو التحريض عليه بشكل فردي أو جماعي (فوزي سمارة، ص ص 106-109).

خلاصة:

لتحقيق الانضباط داخل المؤسسات التربوية لا بد من تكامل الأدوار بين كل الطاقم القائم على سير وتنظيم العملية التربوية، خاصة المدير والمدرسين والمراقبين، وتظافر جهودهم ووجوب التزام القرارات التنظيمية والابتعاد عن القرارات الشخصية التي تؤدي إلى تعطيل عملية الانضباط بين التلاميذ هذا من جهة، وحتى من جهة أخرى يجب وضع تعليمات وقوانين داخلية وإعلام الطلبة بها والعمل على تطبيقها بطرق إيجابية وهذا لضمان الانضباط في صفوفهم داخل مؤسساتهم.

الفصل الخامس

منهجية البحث والتعريف بميدان الدراسة

تمهيد

I-منهجية الدراسة

1- المنهج المستخدم

2- مصادر جمع البيانات

3- أدوات جمع البيانات

4- عينة البحث وكيفية اختيارها

5- الوسائل الإحصائية

II- التعريف بميدان الدراسة

1- المكان المكاني

2- المجال البشري

3- المجال الزمني

تمهيد:

يعتبر هذا الجانب مكملا للجانب النظري لموضوع الدراسة من أجل اختبار صحة الفرضيات أو نفيها بإتباع الإجراءات المنهجية، حيث يتم التعريف بميدان الدراسة ومجالاتها المكاني والبشري والزماني وتقديم عينة الدراسة وتحديد المنهج المناسب لطبيعة الدراسة والتعرض بشكل مفصل إلى الأدوات المستخدمة فيها وذكر الأساليب الإحصائية التي نستدل بها عن صحة فرضيات الدراسة.

I-منهجية الدراسة:

1- المنهج المستخدم:

لا يمكن لأي باحث في أي من العلوم أن يتوصل الى نتائج واستدلالات صادقة وقابلة للتعميم ما لم يعتمد منهجا محددا في دراسته يمكنه من وصف وشرح وتحليل وتفسير الأبحاث المختلفة للمشكلة التي يتناولها البحث، المنهج ما هو إلا الطريقة التي ينتهجها العقل وفي دراسة مشكلة ما من اجل الوصول الى قانون عام أو الكشف عن حقائق مجهولة أو البرهنة على حقيقة لا يعرضها الآخرون (محمد زيان، 1983، ص48).

والمنهج الوصفي هو طريقة من طرق التحليل والتفسير بشكل علمي منظم من اجل الوصول الى أغراض محددة لوضعية اجتماعية أو مشكلة اجتماعية.

ويرى آخرون أن المنهج الوصفي يعتبر طريقة لوصف الظاهرة المدروسة وتصويرها كميا عن طريق جمع المعلومات مقننة عن المشكلة وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة الدقيقة. (محمد زيان، 1983، ص49)

2- مصادر جمع البيانات:

- القران الكريم
- القواميس
- المعاجم
- الكتب
- المجلات

3- أدوات جمع البيانات:

تم الاعتماد على استمارة مقابلة من اجل التعرف على أساليب الضبط في المؤسسة التربوية ودورها في تحقيق الانضباط لدى التلاميذ تم إعداد استمارة مقابلة موجهة لتلاميذ المدرسة المتوسطة وقد احتوت على 37 سؤال موزعة على ثلاث محاور.

4- عينة البحث وكيفية اختيارها:

لقد اعتمدنا في هذا البحث على العينة العشوائية البسيطة لأنها تناسب موضوع البحث كما أنها تعطي فرص متكافئة لكل الأفراد وبذلك تكون أكثر تمثيلا وقد تم اختيار (34 تلميذ) من بين 136 تلميذ بالمتوسطة الجديدة بدائرة حمام الضلعة وتمثل 25%: 100*136/34.

5- الوسائل الإحصائية:

تم الاعتماد على الرزمة الإحصائية (SPSS) تم من خلالها استخراج النسب المئوية والموسط الحسابي و (T.test) لاستخراج العلاقات بين المتغيرات.

II- التعريف بميدان الدراسة:

1- المكان المكاني.

2- المجال البشري.

3- المجال الزمني.

1- المجال المكاني:

تمت الدراسة بالمؤسسة التربوية "المتوسطة الجديدة" المتواجدة بدائرة حمام الضلعة ولاية المسيلة تقع في أعالي حمام الضلعة بالضبط في حي كروع يحدها من الشمال ثانوية الشريف الإدريسي ومن الجنوب منطقة عمرانية تليها منطقة غابية ويحدها من الشرق متقنة "فايد السعيد"، ومن الغرب المدرسة الابتدائية "حي 79 مسكن".

2- المجال البشري:

تضم المؤسسة 536 تلميذ موزعين على أربع مستويات تم اختيار (34) منهم طريقة عشوائية لإجراء الدراسة الميدانية.

3- المجال الزمني:

بدأت الدراسة الميدانية من 23 أفريل 2015 الى 18 ماي 2015 حيث دامت ما يقارب الشهر.

الفصل السادس

عرض وتحليل البيانات

I-عر ض وتحليل النتائج

II- مناقشة النتائج في ضوء الفرضيات

1-مناقشة نتائج الفرضية الأولى

2- مناقشة نتائج الفرضية الثانية

2- مناقشة نتائج الفرضية الثالثة

النتيجة العامة

I- عر ض وتحليل النتائج:

جدول رقم 01: يبين سن المبحوثين

الاحتمالات	التكرار	النسبة
14 سنة	03	%8.8
15 سنة	12	%35.3
16 سنة	10	%29.4
17سنة	09	%26.5
المجموع	34	%100

من خلال الجدول نلاحظ أن نسبة 8.8% من المبحوثين كانت أعمارهم 14 سنة في حين أن 35.3% منهم كانت أعمارهم 15 سنة أما 29.4% فكانت أعمارهم 16 سنة ثم نسبة 26.5% كانت أعمارهم 17 سنة.

الجدول 02: يبين جنس المبحوثين

الاحتمالات	التكرار	النسبة
ذكر	15	%44.1
أنثى	19	%55.9
المجموع	34	%100

نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة الذكور كانت 44.1% في حين أن 55.9% من المبحوثين كانوا إناث بحيث نلاحظ أن أغلبية المبحوثين من فئة الإناث.

جدول رقم 03: يبين عدد مرات الإعادة للتلاميذ.

الاحتمالات	التكرار			النسبة
نعم	20	مرة واحدة	18	%58.8
		مرتين	2	
		أكثر من مرة	0	
لا	14			%41.2
المجموع	34			%100

نلاحظ من خلال هذا الجدول أن نسبة 58.8% من المبحوثين قد أعادوا السنة في حين 41.2% قالوا بأنهم لم يعيدوا السنة ولذلك نلاحظ أن أغلبية التلاميذ قد أعادوا السنة في مرحلة المتوسط وهذا يرجع لعدة أسباب قد تعود لعدم التكيف مع المدرسة أو ضعف قدرات التلاميذ أو غياب العوامل التي تحث التلاميذ على التحصيل والانضباط في المدرسة.

جدول رقم 04: يبين مدى حضور المدير بساحة المؤسسة:

الاحتمالات	التكرار	النسبة
أبدا	06	%17.6
أحيانا	12	%35.3
دائما	16	%47.1
المجموع	34	%100

نلاحظ أن نسبة 17.6% من المبحوثين أجابوا يأبدا في حين أن 35.3% كانت إجابتهم بأحيانا أما 47.1% قالوا وبان المدير يسجل حضوره دائما داخل المؤسسة وهو ما يدل على أن المدير منضبط في عمله داخل المؤسسة وهو أسلوب ديمقراطي يساعد على انضباط التلاميذ ويرسخ لديهم قيمة المسؤول الأول والمباشر في المؤسسة

جدول رقم05: يبين ما إذا كانت هناك لقاءات توجيهية ينظمها المدير

الاحتمالات	التكرار	النسبة
نعم	14	%41.2
لا	20	%58.8
المجموع	34	%100

نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة 41.2% أجابوا بنعم بمعنى أن المدير ينظم لقاءات توجيهية للطلبة في حين أن 58.8% منهم أجابوا بلا وهو مايدل على قلة برمجة الحصص التوجيهية للتلاميذ داخل المؤسسة هذه الحصص التي من شانها زيادة الثقة بين التلاميذ والإدارة وتقربهم أكثر منها وكسر الحواجز السلبية.

جدول رقم 06: يبين ما إذا كان المدير يتفقد الأساتذة في الأقسام.

الاحتمالات	التكرار	النسبة
أبدا	01	%2.9
أحيانا	26	%76.5
دائما	07	%20.6
المجموع	34	%100

نلاحظ من خلال الجدول أن 2.9% من التلاميذ أجابوا بابدا في حين 76.5% أجابوا بأحيانا أما 20.6% من التلاميذ أجابوا بدائما وهو ما يدل على أن المدير قلما يتفقد الأساتذة في الأقسام وهذا ما يمكن تفسيره أما أن يرغب في ترك الحرية للأساتذة في ممارسة أعمالهم أو لأنه لا يهتم بذلك.

جدول رقم 07: يبين ما إذا كان غياب المدير يجعل الأساتذة يتهاونون في واجباتهم.

الاحتمالات	التكرار	النسبة
نعم	3	%8.8
لا	31	%91.2
المجموع	34	%100

نلاحظ أن نسبة 8.8% من التلاميذ كانت إجاباتهم بنعم في حين أن 91.2% كانت إجاباتهم بلا وهو ما يدل على أن غياب المدير لا يؤثر في واجباتهم لان أسلوبه ديمقراطي وهو ما شارت إليه الدراسة السابقة لولاية نبراسكا الأمريكية.

جدول رقم 08: يبين كيفية تعامل الإدارة مع التلميذ في حالة تفوقه.

الاحتمالات	التكرار	النسبة
معاملة خاصة	22	%64.7
معاملة عادية	12	%35.3
لا مبالاة	0	%00
المجموع	34	%100

نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة 64.7% من المبحوثين أجابوا بمعاملة خاصة في حين أن نسبة 35.3% منهم أجابوا بمعاملة عادية بحيث نلاحظ أن الإدارة تتعامل مع المتفوقين معاملة خاصة وهو مأمن تحفيز التلمي> على العمل أكثر وتحقيق المزيد من النجاح والانضباط داخل المؤسسة.

جدول رقم 09: بين معاملة الأستاذ للتلميذ في حالة تفوقه.

الاحتمالات	التكرار	النسبة
معاملة خاصة	21	%61.8
معاملة عادية	13	%38.2
لا مبالاة	00	%00
المجموع	34	%100

نلاحظ من خلال هذا الجدول أن نسبة 61.8% من التلاميذ كانت إجابتهم بمعاملة خاصة في حين أن نسبة 32.2% أجابوا بمعاملة عادية ونلاحظ من خلال هذه النسب أن معظم التلاميذ قالوا يتلقوا معاملة عادية ونلاحظ من خلال هذه النسب أن معظم التلاميذ قالوا يتلقوا معاملة خاصة من قبل الأستاذ في حالة تفوقهم وهو ما يزيدهم تحفيزا على

العمل أكثر من اجل النجاح فالتوافق بين معاملة الأساتذة والإدارة تكون نتائجه أكثر ايجابية على التلاميذ من حيث التحصيل والنجاح والمثابرة والانضباط داخل القسم.

جدول رقم 10: يبين معاملة الأستاذ في حالة فشل التلميذ

الاحتمالات	التكرار	النسبة
يشجعك	30	%88.2
يؤنبك	00	%00
لا يبالي	04	%11.8
المجموع	34	%100

نلاحظ من خلال الجدول رقم 10 أن نسبة 88.2% من التلاميذ أجابوا بيشجعك في حين أن 11.8% أجابوا بلا يبالي ولذلك نلاحظ أن الأغلبية كانت إجاباتهم يشجعك وهو ما يدل على أن الأساتذة يشجعون التلاميذ في حالة فشلهم وذلك بهدف دعمهم ودفعهم للعمل أكثر من اجل النجاح وعدم ترك فرصة لهم للتراجع أو القيام بسلوكات سيئة ناتجة عن فشلهم.

جدول رقم 11: يبين تعامل الإدارة مع التلميذ في حالة فشله.

الاحتمالات	التكرار	النسبة
تشجعك	23	%67.6
تانبك	6	%17.6
لا تبالي	5	%14.7
المجموع	34	%100

نلاحظ أن نسبة 67.6% من التلاميذ أجابوا بيشجعك في حين أن 17.6% أجابوا يؤنبك أما 14.7% أجابوا بلا يبالي حيث ونلاحظ أن الأغلبية قالوا بأنه في حالة فشل التلاميذ تقوم الإدارة بتشجيعه حتى يتدارك خطاه وتدفعه بذلك للنجاح ونلاحظ أن هناك

توافق بين تعامل الإدارة والأساتذة تجاه التلاميذ ف حالة فشله وهذا من شانه بث الإحباط الذي يولد بدوره سلوكات غير مرغوبة.

جدول رقم 12: يبين تصرف الإدارة في حالة خطأ التلميذ وعدم انضباطه

الاحتمالات	التكرار	النسبة
العقاب البدني	5	%14.7
العقاب اللفظي	3	%8.8
التوجيه والنصيحة	26	%76.5
المجموع	34	%100

نلاحظ أن نسبة 14.7% أجابوا أن العقاب البدني في حين أن 8.8% أجابوا بالعقاب اللفظي أما 76.5% أجابوا بالتوجيه والنصيحة وهو ما يدل على أن تصرف الإدارة تصرف ديمقراطي في التعامل مع التلميذ في حالة عدم انضباطه وخطئه ونلاحظ أن هناك تنوع في الأساليب العقابية المتبعة من طرف الإدارة وهذا حسب حجم خطأ التلميذ وهذا من شانه أن يقلل من السلوكات السيئة ويزيد من السلوكات الايجابية ويسهم في انضباط التلاميذ

جدول رقم 13: يبين قرار الإدارة اتجاه التلميذ عندما يريد الأستاذ معاقبته.

الاحتمالات	التكرار	النسبة
استدعاء ولي الأمر	24	%70.6
يفصله مؤقتا	0	%00
إنذار كتابي	10	%29.4
توبيخه	00	%00
الصفح عنه	00	%00
المجموع	34	%100

نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة 70.6% أجابوا باستدعاء ولي الأمر في حين أن 29.4% أجابوا بإنذار كتابي، وهذا ما يدل على أن الإدارة تحاول أن تعلم الأولياء بأخطاء

أبنائهم داخل المؤسسة مما يدل على أن هناك رابط بين المؤسسة والأسرة وهذا من شانه أن يزيد من الثقة بين الأسرة والمدرسة ويحسس التلاميذ أن هناك رقابة دائمة من قبل الأسرة والمدرسة.

الجدول رقم 14: يبين ما إذا كانت هناك لقاءات دورية بين الأساتذة والتلاميذ.

الاحتمالات	التكرار	النسبة
أبدا	20	%58.8
أحيانا	13	%32.2
دائما	1	%2.9
المجموع	34	%100

يتبين من خلال هذا الجدول أن نسبة 58.8% أجابوا بابدا، في حين أن 38.2%أجابوا بأحيانا، أما نسبة 2.9% أجابوا بدائما وهذا ما يدل على أن المؤسسة لا تنظم لقاءات دورية للأساتذة مع التلاميذ.

جدول رقم 15: يبين اثر تصرفات ومعاملة المدير والأساتذة على انضباط التلاميذ.

الاحتمالات	التكرار			النسبة
نعم	32	سلبي	3	%91.1
		إيجابي	29	
لا	2			%5.9
المجموع	34			%100

نلاحظ أن نسبة 94.1% من التلاميذ كانت إجاباتهم بنعم في حين أن نسبة 5.9% كانت إجاباتهم بلا وهذا ما يبين أن معاملة وتصرفات المدير والأساتذة ايجابية مع التلاميذ وهذا طبعا يزيد في حب التلاميذ للدراسة والاجتهاد ويجعلهم أكثر انضباطا واحتراما لقوانين وقواعد المؤسسة.

جدول رقم 16: يبين قرار الإدارة عند تأخر التلميذ على الحصة الأولى من الدراسة.

الاحتمالات	التكرار	النسبة
نعم	18	%52.9
لا	16	%47.1
المجموع	34	%100

نلاحظ من خلال هذا الجدول أن نسبة 52.9% أجابوا بنعم في حين أن 47.1% كانت إجابتهم لا وهو ما يدل على أن الإدارة صارمة في تطبيق القوانين الداخلية للمؤسسة وهذا يجعل التلاميذ أكثر حرصا على الالتزام بمواعيد الدخول والقانون الداخلي للمؤسسة وهذا يمكن أن ينعكس إيجابا على سلوكاتهم.

جدول رقم 17: يبين مدى تكامل الإدارة والأساتذة في العمل على تحقيق الانضباط.

الاحتمالات	التكرار	النسبة
نعم	30	%88.2
لا	4	%11.8
المجموع	34	%100

يتبين لنا من خلال هذا الجدول أن نسبة 88.2% أجابوا -نعم-في حين أن 11.8% أجابوا بـــ"لا"، وهو ما يدل على أن هناك تكامل في العمل بين الإدارة والأساتذة داخل المؤسسة وهذا ما يكون له دور كبير في تحقيق الانضباط لدى التلاميذ فهذا التكامل أمر ضروري لسير العملية التربوية على أكمل وجه على عكس الجو الذي يسوده الغموض والتشاحن مما يسهم في إعاقة التلميذ والأستاذ على حد سواء في القيام بأدوارهم.

جدول رقم (18) يمثل اختبار الفروق (T test) للمجموعة الواحدة في محور التكامل بين الإدارة والأساتذة

تكامل العالة بين الإدارة والأساتذة	المتوسط الحسابي الحقيقي	المتوسط الحسابي الفرضي	الفرق بين المتوسطين	قيمة T	الانحراف المعياري	مستوى الدلالة	القرار
	23.71	21	2.17	24.34	2.34	0.00	دالة

نلاحظ من الجدول أن الموسط الحقيقي لأفراد عينة الدراسة لآرائهم في محور تكامل العلاقة بين الإدارة والأساتذة بلغ (23.17) بانحراف معياري قدره (2.34) أكبر من متوسطهم الحسابي الفرضي الذي بلغ (21) وبفرق بني المتوسطين بلغ (2.17)، كما أن قيمة اختبار الفروق (T test) بلغ (2.34) وهي قيمة موجبة ودالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01) وبانحراف معياري قدره (2.34) مما يدل على تكامل العلاقة بين الإدارة والأساتذة له فعالية في تحقيق الانضباط لدى التلاميذ، وهذا ما أكدته دراسة شيكاغو ونبراسكا على أن الأسلوب المتبع من طرق المدير له فاعلية في تحقيق الانضباط وأن الأسلوب الديمقراطي هو الأسلوب الأمثل لتحقيق النجاح والانضباط معا، وأن فاعلية أسلوب الضبط لا يقوم على الانضباط في التدريس وإنما ينبغي تضمين قياسات أخرى تتعلق بالإسناد والتلميذ نفسه.

جدول رقم (19): يبين ما أن أخطا التلميذ في حق أستاذه.

الاحتمالات	التكرار	النسبة
نعم	0	%0
لا	34	%100
المجموع	34	%100

نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة 100% من التلاميذ اجابوا بـــ"لا" في حين الإجابة بـــ"نعم" كانت 0% وهو ما يدل على أن هناك احترام من قبل التلاميذ للأساتذة

وعدم خطئيهم اتجاههم وهذا نظرا للعلاقة الحسنة المتبادلة بين التلميذ والأستاذ والتكامل بينهم وبين الإدارة كما ذكرنا سابقا.

جدول رقم (20): يبين ما إن كان تعرض التلميذ للإساءة من طرف أستاذه.

الاحتمالات	التكرار	النسبة
نعم	08	%23.5
لا	26	%76.5
المجموع	34	%100

نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة 23.5% من المبحوثين أجابوا بنعم في حين أن 76.6%أجابوا بلا وهذا ما يدل على أن العلاقة بين الأساتذة والتلاميذ علاقة حسنة تقوم على الاحترام المتبادل مما يعزز من الثقة في النفس لدى التلميذ بالتالي يكون هذا دافعا قويا للعمل والمثابرة وبط السلوك داخل القسم.

جدول رقم (21): يبين مدى تعاطف الإدارة مع التلاميذ في حالة حدوث مكروه لأحدهم.

الاحتمالات	التكرار	النسبة
نعم	31	%91.2
لا	3	%8.8
المجموع	34	%100

نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة 91.2% كانت إجابتهم -نعم- في حين أن نسبة 8.8% من المبحوثين كانت إجابتهم بـــ لا وهو ما يدل على أن العلاقة بين الإدارة والتلميذ جيدة من خلال التعامل معهم وفهم مشكلاتهم والعمل على حلها.

جدول رقم (22): يبين تصرف الإدارة في حالة المخالفات التي تصدر عن التلاميذ.

الاحتمالات	التكرار	النسبة
تقدم التوجيه	13	%38
التسامح	0	%0
استدعاء ولي الأمر	21	%61.8
الإحالة على المجلس التأديبي	0	%0
المجموع	34	%100

نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة 38% من المبحوثين قالوا انه في حالة خطئهم توم الإدارة بالتوجيه والنصيحة في حين أن 61.8% منهم قالوا بانها في حالة خطا التلاميذ تقوم باستدعاء الأولياء وهذا يدل على أن هناك تواصل بين الإدارة والأولياء وإعلامهم بأخطاء أبنائهم من اجل تداركها وهذا من شانه الحد من السلوكات السيئة للتلاميذ وجعلهم أكثر انضباطا

جدول رقم (23): يبين مدى تنظيم الإدارة للرحلات السياحية والخرجات العلمية.

الاحتمالات	التكرار	النسبة
أبدا	24	%70.6
أحيانا	7	%20.6
دوريا	3	%8.8
المجموع	34	%100

نلاحظ من هذا الجدول أن نسبة 70.6% من التلاميذ أجابوا -أبدا- في حين أن 20.6% أجابوا -أحيانا- أما الإجابة –دوريا- فكانت 8.8% وهذا ما يدل على أن الإدارة لا تنظم رحلات وخرجات علمية إلا في بعض الأحيان وبالتالي غلق المجال الترفيهي للتلاميذ مما يدفعهم في بعض الأحيان الى القيام بسلوكات تميل الى عدم الانضباط وهذا ناتج طبعا عن الكتب والضغوطات المتراكمة ليهم جراء الروتين الدراسي اليومي.

جدول رقم (24): يبين مدى استفادة التلاميذ من النظام النصف داخلي.

الاحتمالات	التكرار	النسبة
نعم	0	%0
لا	34	%100
المجموع	34	%100

نلاحظ من خلال هذا الجدول أن نسبة 100% من التلاميذ أجابوا بـــ-لا- في حين كانت الاجابة -نعم- 0% وهذا ما يدل على أن كل المبحوثين لا يستفيدون من نظام النصف داخلي وهذا راجع الى عدم وجود مطعم في المؤسسة.

جدول (25): يبين الأنشطة الرياضية والثقافية التي تنظمها الإدارة.

الاحتمالات	التكرار	النسبة
نعم	6	%17.6
لا	28	%82.4
المجموع	34	%100

نلاحظ أن نسبة 17.6% من التلاميذ أجابوا – نعم- اما المجيبين -لا-كانت نسبتهم 82.4% وهذا ما يدل على أن الإدارة لا تنظم أنشطة ثقافية للتلاميذ من اجل تنمية قدراتهم الفكرية والعلمية الكامنة ويضيف عليهم مجالات الترويح والإبداع ويمكن أن يدفعهم الى القيام بسلوكات غير منبطة كالمشاجرة والمشاحنة فيما بينهم.

جدول رقم (26): يبين مدى اهتمام الإدارة بالتلاميذ اليتامى والمعوزين.

الاحتملات	التكرار	النسبة
أبدا	4	%11.8
أحيانا	12	%35.3
دائما	18	52.9
المجموع	34	%100

نلاحظ من خلال هذا الجدول أن نسبة 11.8% أجابوا -أبدا- في حين أن نسبة 35.3% من التلاميذ أجابوا -أحيانا- أما 52.9% منهم أجابوا -دائما- وهذا ارجع الى أن هناك اهتمام من طرف الإدارة اتجاه التلاميذ اليتامى والمعوزين وهو ما يؤكد على العلاقات الإنسانية داخل المؤسسة موجودة بقوة وهذا ما اشر تاليه الدراسة السابقة لجامعة أوهايو وهذا يسهم في فعالية الضبط داخل المؤسسة.

جدول رقم (27): يبين مدى مساعدة الإدارة للتلاميذ على حل مشكلاتهم.

الاحتمالات	التكرار	النسبة
دائما	6	%17.6
أحيانا	22	%64.7
أبدا	6	%17.6
المجموع	34	%100

يتبين من خلال الجدول أن نسبة 17.6% من المبحوثين أجابوا -دائما- في حين أن 64.7% إجابتهم -أحيانا- أما نسبة 17.6% منهم كانت إجابتهم -أبدا-، وهذا يرجع الى أن الإدارة دائما تسعى الى حل مشاكل التلاميذ مما يدل على وجود علاقات إنسانية رفيعة بين الإدارة والتلاميذ وهو ما يساعد على تحقيق فاعلية الانضباط لدى التلاميذ وهذا ما أشارت إليه الدراسة السابقة لامعة أوهايو الأمريكية.

جدول رقم (28): يبين مدى حب التلاميذ لمتوسطتهم.

الاحتمالات	التكرار		النسبة
نعم	31	التقدير المتبادل	%91.2
		المعاملة الحسنة	
		حسن المعاملة مع المشكلات الفردية	
		الأخلاق العالية للمدير	
		جميعها	
لا	3	سيادة الفوضى	%8.8
		سيادة الخوف	
		الضغط الممارسي	
		عدم الاهتمام بحاجات التلاميذ	
		عدم تقدير مشكلات التلاميذ	
المجموع	34		%100

نلاحظ أن نسبة 91.2% من التلاميذ كانت إجابتهم -نعم-، في حين أن نسبة 8.8% أجابوا -لا- وهذا ما يعود الى أن الأغلبية يحبون متوسطتهم نتيجة المعاملة الحسنة وحسن تعامل الإدارة مع المشكلات الفردية ووجود علاقات إنسانية رفيعة المستوى.

جدول رقم (29): بين اختبار الفروق للمجموعة الواحدة في محور التكامل بين الإدارة والتلاميذ

تكامل العلاقة بين الإدارة والتلاميذ	المتوسط الحسابي الحقيقي	المتوسط الحسابي الفرضي	الفرق بين المتوسطين	قيمة T	الانحراف المعياري	مستوى الدلالة	القرار
	17.35	15	2.36	1.72	1.76	0.001	دالة

نلاحظ من الجدول أن المتوسط الحقيقي لأفراد عينة الدراسة لآرائهم في محور تكامل العلاقة بين الإدارة والتلاميذ بلغ (17.36) بانحراف معياري قدره (1.76) أكبر من

متوسطهم الحسابي الفرضي الذي بلغ (15) وبفرق بني المتوسطين بلغ (2.36)، كما أن قيمة اختبار الفروق (T test) بلغ (1.72) وهي قيمة موجبة ودالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.001) وبانحراف معياري قدره (1.76) مما يدل على تكامل العلاقة بين الإدارة والتلاميذ له فعالية في تحقيق الانضباط لدى التلاميذ، فكلما كانت الإدارة متفهمة وقريبة من التلميذ كلما أدى ذلك إلى زيادة تكيفه مع الوسط المدرسي، واندمج مع أجواء الدراسة، وهذا يزيد من انضباطه واحترامه للقوانين الداخلية المدرسية وللطاقم التربوي على رأسه المدير لأنه لاقى منهم الاحترام والتقدير وحسن المعاملة وتقدير المواقف الصادرة من طرف التلاميذ والتصرف على حسبها.فلم يكن هناك ما يدفعه لتكوين شحنات غضب أو مكبوتات نفسية داخلية تدفعه إلى التسبب أو عدم الانضباط كالتغيب والتأخر عن الدراسة....الخ.

جدول رقم(30): يبين مدى التفرقة بين التلاميذ في المعاملة.

الاحتمالات	التكرار			النسبة
نعم	5	التعامل بالمحاباة	03	%14.7
		مراعاة الجوانب الإنسانية	02	
لا	29	محاولة ارضاء الجميع	18	%85.3
		المعاملة بموضوعية	02	
		الصرامة في تطبيق القانون	09	
المجموع	34			%100

يتبين من خلال الجدول أن نسبة الاجابة -نعم- كانت 14.7% في حين أن نسبة الإجابة -لا- كانت 85.3% وهذا ما يدل على انه لست هناك تفرقة بين التلاميذ في المعاملة وان التعامل مع التلاميذ يتم بالعدل من اجل إرضاء الجميع.

جدول رقم (31): يبين مدى شعور التلاميذ بمكانتهم في المؤسسة من خلال معاملة الإدارة لهم.

الاحتمالات	التكرار			النسبة
نعم	26			%76.5
لا	8	النتائج المدرسية	0	%23.5
		التفرقة في المعاملة المدرسية	02	
		التوعية الاجتماعية	03	
		المكانة الاجتماعية	03	
المجموع	34			%100

نلاحظ من خلال هذا الجدول أن نسبة 76.5% من المبحوثين كانت إجاباتهم -نعم- في حين أن الإجابة -لا- كانت بنسبة 23.5% وهو ما يدل على أن الإدارة تعطي أهمية للتلاميذ وهو ما يجعلهم يشعرون بمكانتهم داخل مؤسستهم مما يحفزهم على النجاح والمثابرة واحترام كل تعليمات الإدارة والأساتذة وهذا يجعلهم أكثر انضباطا.

الجدول رقم (32): يبين على أي أساس يتم توزيع التلاميذ.

الاحتمالات	التكرار			النسبة
نعم	16	النتائج المدرسية	15	%47.1
		التوعية الاجتماعية	0	
		المكانة الاجتماعية	01	
لا	18			%52.9
المجموع	34			%100

من خلال هذا الجدول أن نسبة 47.1% من المبحوثين أجابوا -نعم- في حين أن 52.9% منهم أجابوا -لا- وهو ما يبين انه لا يوجد تمييز في التعامل مع التلاميذ وان وجد يكون من اجل التشجيع على النجاح من خلال تصنيف أفواج التلاميذ على أساس

نتائجهم الدراسية وهذا ما يزيد من الثقة المتبادلة بين التلاميذ والإدارة وبالتالي الحد من السلوكات الغير منضبطة.

الجدول رقم (33): يبين تعامل الإدارة مع التلاميذ بنفس الأسلوب في حالة عدم الانضباط.

الاحتمالات	التكرار			النسبة
نعم	14			%41.2
لا	20	النفوذ الاجتماعي	01	%58.8
		العلاقات القرابية	10	
		النتائج المدرسية	09	
المجموع	34			%100

يتبين من خلال هذا الجدول أن نسبة الإجابة -نعم- كانت 41.2% في حين أن 58.8% من المبحوثين أجابوا -لا- وهو ما يدل على أن هناك اختلاف في التعامل في حالة عدم الانضباط نتيجة النفوذ الاجتماعي والعلاقات القرابية وهذا له الأثر السيئ والمباشر على انضباط التلاميذ بحيث يدفعهم الى الانفعال والسخط على الإدارة والقيام بسلوكات غير منبطة متى سنحت لهم الفرصة.

الجدول رقم (34): يبين مدى التزام التلاميذ بارتداء المئزر داخل المؤسسة.

الاحتمالات	التكرار	النسبة
كثيرا	07	%20.6
نادرا	05	%14.7
لا	22	%64.7
المجموع	34	%100

نلاحظ من خلال هذا الجدول أن نسبة الإجابة -أبدا- كانت 20.6% في حين أن 14.7% من المبحوثين كانت إجابتهم -أحيانا- أما نسبة 64.7% منهم أجابوا -دائما-

وهذا ما يدل على أن أغلبية التلاميذ يلتزمون بارتداء المئزر داخل المؤسسة وهذا نظرا لالتزامهم بالقانون الداخلي للمؤسسة كما سبق وان توصلنا إليه

الجدول رقم(35): يبن مدى تغيب التلاميذ عن الدراسة:

الاحتمالات	التكرار	النسبة
كثيرا	01	%29
نادرا	07	%20.6
لا	26	%76.5
المجموع	34	%100

يتضح من خلال هذا الجدول أن نسبة 29% من المبحوثين كانت إجابتهم -كثيرا- في حين أن 20.6% أجابوا -نادرا- أما 76.5% أجابوا -لا- وهذا ما يدل على أن التلاميذ لا يتغيبون كثيرا عن مقاعد الدراسة وهذا بسبب القوانين الصارمة للمؤسة في حالى الغياب المتكرر.

جدول رقم (36): يبين الإجراءات التي تتخذها الإدارة في حالة تكرار الغياب.

الاحتمالات	التكرار			النسبة
نعم	31	استدعاء ولي الأمر	27	%82.4
		الإحالة على المجلس التأديبي	0	
		الإنذار الكتابي	01	
		الحرمان المؤقت من الدراسة	0	
لا	6			%17.6
المجموع	34			%100

يبين من خلال هذا الجدول أن نسبة الإجابة -نعم- كانت 82.4% في حين أن 17.6% من المبحوثين كانت إجابتهم -لا- وهذا ما يوضح أن هناك اجراءات صارمة تتخذها الإدارة اتجاه التلاميذ قالوا في حالة تكرار الغياب تقوم الإدارة باستدعاء ولي الأمر من اجل إعلامه بأمر ابنه وهذا يجعل التلميذ أكثر التزاما وانضباطا.

الجدول (37): يبين كيفية مواجهة الإدارة للسلوكات العدوانية الصادرة عن التلاميذ.

الاحتمالات	التكرار	النسبة
بصرامة	27	%79.4
بتساهل	6	%17.6
بلامبالاة	01	%2.9
المجموع	34	%100

نلاحظ من خلال هذا الجدول أن 79.4% من التلاميذ أجابوا -بصرامة- في حين أن 17.6% منهم أجابوا -بتساهل- أما 2.9% كانت إجابتهم –بلا مبالاة- وهو ما يدل على أن هناك صرامة في تطبيق الإدارة للقوانين الداخلية للمؤسسة وذلك بهدف تفعيل الانضباط بين صفوف التلاميذ.

الجدول رقم (38): مدى تأثير الأسلوب المتبع لمواجهة السلوكات العدوانية في انضباط التلاميذ.

الاحتمالات	التكرار	النسبة
نعم	22	%64.7
لا	12	%35.3
المجموع	34	%100

يتبين من خلال هذا الجدول أن نسبة الإجابة -نعم- كانت 64.7% في حين أن 35.3% من المبحوثين أجابوا -لا- وهذا ما يوضح أن الأسلوب الصارم اتجاه السلوكات العدوانية التي تصدر عن بعض التلاميذ له الاثر الايجابي على انضباط التلاميذ وتحقيق النظام داخل المؤسسة وجعل التلاميذ أكثر حرصا على عدم تكرار مثل هذه السلوكات أو الوقوع في مشكلات أخرى مشابهة.

جدول رقم (39): يبين مدى انضباط التلاميذ.

الاحتمالات	التكرار		النسبة
نعم	العدل في المعاملة	4	%94.1
	الوازع الديني	6	
	القواعد التنظيمية	2	
	الشعور بأهمية الانضباط	4	
	التربية الأسرية	16	
لا	02		%5.9
المجموع	34		%100

يتضح من خلال هذا الجدول أن نسبة 94.1% من المبحوثين أجابوا -نعم- في حين أن نسبة 5.9% أجابوا -لا- وهذا ما يدل على أن أغلبية التلاميذ منضبطون داخل مؤسستهم وهذا راجع الى تضافر العوامل التي سبق ذكرها مثل تكامل جهود كل من الإدارة والأساتذة بدءا بحزم الإدارة والأساتذة والمراقبة الصارمة من طرفها بالإضافة الى حرص الإدارة على دائما على الاطلاع على شؤون التلاميذ ومراعاة ظروفهم الاجتماعية وكذلك العمل على ربط الصلة بين الأسرة والإدارة من اجل المتابعة الدائمة والمستمرة لسوكات التلميذ ومردوده الدراسي والتدخل أن أمكن الأمر وتطلبت الضرورة.

جدول رقم (40): يبين اختبار الفروق (T. test) للمجموعة الواحدة في محور التكامل بين الأساتذة والتلاميذ.

تكامل العلاقة بين الأساتذة والتلاميذ	المتوسط الحسابي الحقيقي	المتوسط الحسابي الفرضي	الفرق بين المتوسطين	قيمة T	الانحراف المعياري	مستوى الدلالة	القرار
	15.80	15	0.80	1.03	2.34	0.002	دالة

نلاحظ من الجدول أن المتوسط الحقيقي لأفراد عينة الدراسة لآرائهم في محور تكامل العلاقة بين الأساتذة والتلاميذ بلغ (15.80) بانحراف معياري قدره (2.34) أكبر من متوسطهم الحسابي الفرضي الذي بلغ (15) وبفرق بني المتوسطين بلغ (0.8)، كما أن

قيمة اختبار الفروق (T test) بلغ (1.03) وهي قيمة موجبة ودالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.001) مما يدل على تكامل العلاقة بين الأستاذة والتلاميذ له فعالية في تحقيق الانضباط لدى التلاميذ، فالأستاذ هو القطب الرئيسي والفاعل في المدرسة، وهو الأكثر احتكاكا بالتلميذ وعلى هذا فكلما كانت علاقته بالتلميذ جيدة من خلال تفهمه لهم ومنحهم فرص المشاركة والتعبير عن أفكارهم وآرائهم وتشجيعهم في حالة نجاحهم وفشلهم والإصغاء إليهم في حالة الضعف والاحتياج خاصة في هذه السن الحرجة التي يكون فيها التلميذ وسط مثيرات ومعنويات كثيرة كلما أدى ذلك إلى الالتزام التلميذ أكثر بالدراسة وأدى إلى توطيد العلاقة بينه وبين الأستاذ فتكون مبنية على الاحترام والتقدير المتبادل.

II-مناقشة النتائج في ضوء فرضيات البحث:

1-مناقشة نتائج الفرضية الأولى:

والتي تمت صياغتها كالتالي: إن تكامل العلاقة بين الإدارة والأستاذ له فعالية في تحقيق الانضباط لدى التلاميذ.

وبناء على النتائج الميدانية المتحصل عليها في الجداول رقم (4، 5، 6، 7، 8، 9، 10، 11، 12، 13، 14، 15، 16، 17) فقد تحققت هذه الفرضية بنسبة كبيرة.

النتيجة: إن تكامل العلاقة بين الإدارة والأستاذ له فعالية في تحقيق الانضباط لدى التلاميذ.

2-مناقشة نتائج الفرضية الثانية:

والتي تمت صياغتها كالتالي: إن تكامل العلاقة بين الإدارة والتلميذ له فعالية في تحقيق الانضباط لدى التلاميذ.

وبناء على النتائج الميدانية المتحصل عليها في الجداول رقم (19، 20، 21، 22، 23، 24، 25، 26، 27) فقد تحققت هذه الفرضية بنسبة كبيرة.

النتيجة: إن تكامل العلاقة بين الإدارة والتلميذ له فعالية في تحقيق الانضباط لدى التلاميذ.

3-مناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

والتي تمت صياغتها كالتالي: إن تكامل العلاقة بين الأستاذ والتلميذ له فعالية في تحقيق الانضباط لدى التلاميذ.

وبناء على النتائج الميدانية المتحصل عليها في الجداول رقم (28، 29، 30، 31، 32، 33، 34، 35، 36، 34) فقد تحققت هذه الفرضية بنسبة كبيرة.

النتيجة: إن تكامل العلاقة بين الأستاذ والتلميذ له فعالية في تحقيق الانضباط لدى التلاميذ.

النتيجة العامة:

من خلال النتائج الجزئية المتوصل إليها سابقا تبين أن لأساليب الضبط داخل المؤسسة التربوية والتي حددناها بنمط إشراف المدير وعلاقته بالأساتذة وكذا العلاقة بين الأساتذة والتلاميذ لها دور كبير وفعال في تحقيق الانضباط لدى التلاميذ فكلما كان هناك تكامل وتوافق في الطاقم الإداري والتربوي والتلاميذ كلما حقق هذا التزاما وانضباطا أكبر للتلاميذ.

خاتـــمة

خاتمة:

لقد تناولت هذه الدراسة أساليب الضبط في المؤسسة التربوية ودورها في تحقيق الانضباط لدى التلاميذ حيث حولت الكشف عن الدور الذي تلعبه أساليب الضبط في جعل التلاميذ أكثر انضباطا داخل المؤسسات التربوية وقد اتح من خلال الدراستين النظرية والميدانية أن المدير حتى تكون ناجحا في مهامه عليه أن يقوم بتقدير مشكلات التلاميذ والاهتمام بحاجاتهم كما اتضح أيضا أن تكامل العلاقة بين الإدارة والأساتذة والتلاميذ من جهة وبين الإدارة والأولياء من جهة أخرى له دور فاعل في تحقيق الانضباط لدى التلاميذ وبالتالي تنشئة أجيال أكثر انضباطا ووعيا بالمسؤولية لذلك يجب تمتين العلاقة بين المؤسسة التربوية من اجل حياة اجتماعية في مؤسسة تحافظ على الاستقرار والنظام وحماية الفرد وبالتالي حماية المجتمع.

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المراجع

أولا: المصادر.

-القرآن الكريم.

ثانيا: المراجع

1. إبراهيم أبو الغار، دراسات في علم الاجتماع القانوني، دار المعارف، مصر، 1978
2. ابن خلدون عبد الرحمان بن محمد بن خلدون، المقدمة، لجنة البيان العربي الإسماعيلية، مصر، ط2، 1965.
3. ابن منظور: لسان العرب، المجلد السابع، دار الكتب العلمية، بيروت، 2003.
4. أحمد الخشاب: الضبط والتنظيم الاجتماعي، مكتبة القاهرة الحديثة، مصر، 1959
5. أحمد الخشاب، الضبط الاجتماعي، مكتبة القاهرة الحديثة، ط2، مصر، 1968
6. إيهاب صبيح، محمد رزيق، الإدارة الأسس والوظائف، دار الكتب العلمية، مصر، 2001.
7. حافظ محمد فرج أحمد، محمد صبري حافظ، إدارة المؤسسات التربوية، عالم الكتب، نشر وتوزيع وطباعة، القاهرة، ط1، 2003
8. حسن الساعاتي: علم الاجتماعي القانوني، مكتبة أنجلو المصرية، القاهرة، ط3، 1968
9. حسن عبد الحميد أحمد رشوان، العلاقات الإنسانية في مجالات علم النفس، علم الاجتماع، علم الإدارة، المكتب الجامعي الحديث، الأزاريطة، الإسكندرية، القاهرة، 1997.
10. حسن محمد إبراهيم حسان، محمد حسنين العجمي، عمان، الإدارة التربوية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط1، 2007
11. سامية محمد جابر، القانون والضوابط الاجتماعية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر، 1984

قائمة المراجع

12.سعيد عبد المنعم الحكيم، الرقابة على إكمال الإدارة في الشريعة الإسلامية والنظم المعاصرة، دار العربي، دون طبعة، 1986.

13.سعيد محمد المصري، التنظيم والإدارة الجامعية، تانيس الإسكندرية، مصر، 1994

14.سمير نعيم أحمد، علم الاجتماع القانوني، دار المعارف، القاهرة، مصر، ط2، 1982

15.السيد علي شتا، فادية عمر الجولاني، علم الاجتماع التربوي، مصر، مكتبة ومطبعة الإشعاع الفنية، 1997

16.صالح عبد العزيز، التربية وطرق التدريس، ج2، دار المعارف، مصر، ط1، دون سنة

17.صلاح الدين محمد الباقي، السلوك الفعال في المنظمات، الدار الجامعية، الإسكندرية، القاهرة، 2004

18.عبد الصمد الأغبري، الإدارة المدرسية، البعد التخطيطي والتنظيمي المعاصر، دار النهضة العربية، بيروت، ط1، 2000

19.عبد الكريم عثمان، معالم الثقافة الإسلامية، مؤسسة الأنوار للطبع والنشر، بدون طبعة، بدون سنة.

20.عبد الله الرشدان، علم اجتماع التربية، دار الشروع للنشر والتوزيع، رام الله، المنارة، ط1، 2004

21.عبد الله القاسم العرفي، عباس عبد مهدي، مدخل إلى الإدارة التربوية، منشورات جامعة خان يونس، بن غازي، ليبيا، بدون سنة.

22.علي أسعد وطفة، علي جاسم الشهاب، علم الاجتماع المدرسي، بنيوية الظاهرة المدرسية ووظيفتها الاجتماعية، مجد المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، ط2، 2004

قائمة المراجع

23.علي محمد عبد الوهاب، إدارة الأفراد، منهج تحليلي، مكتبة عين شمس، القاهرة، مصر، ج1، 1975.

24.غريب محمد سيد أحمد، سامية محمد جابر، علم اجتماع السلوك الانحرافي، دار المعرفة الجامعية، مصر، 2008.

25.فايزة مراد دندش، علم الاجتماع التربوي، بين التأليف والتدريس، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر والتوزيع، بدون سنة.

26.فوز سمارة، الإدارة التربوية، منشورات الطريق للنشر والتوزيع، بدون طبعة، سنة 2007

27.كطارق عبد الحميد البدري، الأساليب القيادية والإدارية في المؤسسات التعليمية، دار الفكر، ط1، 2001

28.كيث ديفر، السلوك الإنساني في العمل، ترجمة السيد عبد الحميد مرسي وإسماعيل يوسف، دار النهضة، مصر للطبع والنشر، القاهرة، 1974

29.مايكفر، المجتمع، ترجمة أحمد عيسى، مكتبة النهضة، القاهرة، دون سنة.

30.محمد أحمد بيومي، القيم وموجهات السلوك الاجتماعي، دار المعرفة الجامعية، 2003

31.محمد أحمد بيومي، علم اجتماع القيم، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 2004.

32.محمد زيان عمر، البحث العلمي وتقنياته، دار الشروق العربي، ط2، السعودية، 1983.

33.محمد عاطف غيث، المشاكل الاجتماعية والسلوك الانحرافي، دار المعرفة الجامعية، مصر، دون سنة.

34.محمد علي محمد، مجتمع المصنع، دراسة علم اجتماع التنظيم، شركة الإسكندرية للطباعة والنشر، الإسكندرية، مصر، ط3، 1980.

35.محمد قطب، دراسات في النفس الإنسانية، بيروت، دار الشروق، بدون طبعة، 1974

36.محمد منير مرسي، الإدارة التعليمية وتطبيقاتها، عالم الكتب، القاهرة، 1998

37.محمد نجيب إسكندر وآخرون، قيمنا الاجتماعية وأثرها في تكوين الشخصية، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، 1962.

38.محمود أبو زيد، علم الاجتماع القانوني في الأسس والاتجاهات، مكتبة غريب للطباعة والنشر، القاهرة، ط2، دون سنة.

39.مراد زعيمي وآخرون، دراسات في تسيير الموارد البشرية، دار قرطبة، المحمدية، الجزائر، ط2، 2008

40.مراد زعيمي، مطبعات مقياس نظريات الضبط الاجتماعي، جامعة باتنة، 2008

41.مصلح الصالح، الضبط الاجتماعي، الوراقة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2006

42.معتز الصابوني، علم الاجتماع التربوي، عمان، دار أسامة، المشرق الثقافي، ط1، 2006

43. معن خليل عمر، الضبط الاجتماعي، دار الشروق، عمان، الأردن، 2006

44.نوبل تايمز، علم الاجتماع ودراسة المشكلات الاجتماعية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر، 1997

45.هشام نور جمجوم، سيكولوجية الإدارة، دار ومكتبة الهلال، بيروت، لبنان، 2008

ملاحق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

جامعة المسيلة

كلية العلوم الاجتماعية والعلوم الإنسانية

قسم: علم الاجتماع والديمغرافيا

استمارة استبيان حول

أساليب الضبط في المؤسسة التربوية ودورها في تحقيق الانضباط لدى تلاميذ الرابعة متوسط

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم الاجتماع

تخصص: علم اجتماع تربوي

من إعداد:

? عقبي أسماء

إشراف الأستاذ:

بونويقة نصيرة

ملاحظة: إن البيانات الواردة في هذه الاستمارة سرية ولا تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.
ضع علامة (×) أمام الإجابة المحتملة.

السنة الجامعية: 2014-2015

1- **البيانات لعامة.**

1- السن: .....سنة

2- الجنس: ذكر **5** أنثى **5**

3- هل سبق وأن أعدت السنة في مرحلة المتوسط؟. نعم **5** لا **5**

- في حالة الإجابة بنعم كم مرة؟

مرة واحدة **5** مرتين **5** أكثر من مرتين **5**

ثانيا: البيانات الخاصة بالفرضية الأولى.

4-هل يسجل المدير حضوره بساحة المؤسسة. دائما **5** أحيانا **5** أبدا **5**

-في حالة الإجابة بدائما أو أحيانا هل؟

يبقى منعزلا **5** يلتقي الأساتذة **5** يتفقد صفوف التلاميذ **5**

5-هل ينظم المدير لقاءات توجيهية للطلبة بحضوره؟ نعم **5** لا **5**

6- هل يتفقد المدير الأساتذة في الأقسام؟ دائما **5** أحيانا **5** أبدا **5**

-في حالة الإجابة بدائما هل يدفعك هذا إلى الالتزام كثيرا؟ نعم **5** لا **5**

7- هل غياب المدير يجعل الأساتذة يتهاونون في واجباتهم تجاه التلاميذ؟ نعم **5** لا **5**

-في حالة الإجابة بنعم هل تتهاون أنت أيضا في واجباتك؟ نعم **5** لا **5**

8- في حالة تفوقك كيف تعاملك الإدارة؟

معاملة خاصة **5** معاملة عادية **5** لا مبالاة **5**

- في حالة الإجابة بالأولى هل يدفعك هذا للنجاح أكثر؟ نعم **5** لا **5**

9- في حالة تفوقك كيف يعاملك الأستاذ؟.

معاملة خاصة **5** معاملة عادية **5** لا مبالاة **5**

-في حالة الإجابة بالأولى هل يدفعك هذا للنجاح أكثر؟ نعم **5** لا **5**

- في حالة الإجابة بالثانية والثالثة هل يحبطك هذا؟ نعم **5** لا **5**

10- في حالة فشلك كيف يعاملك الأستاذ؟

يشجعك **5** يأنبك **5** يهنئك **5** لا يبالي **5**

-في حالة الإجابة بالأولى هل يدفعك هذا إلى النجاح؟ نعم **5** لا **5**

- وفي حالة الثانية والثالثة هل يحبطك هذا؟ نعم **5** لا **5**

11- في حالة فشلك كيف تعاملك الإدارة؟

تشجعك **5** تأنبك **5** تهنئك **5** لا تبالي **5**

-في حالة الإجابة بالأولى هل يدفعك هذا إلى النجاح؟ نعم **5** لا **5**

- في حالة الثانية والثالثة هل يحبطك هذا؟ نعم 5 لا 5

12- في حالة خطئك، وعدم انضباطك كيف تتصرف الإدارة معك؟.

العقاب البدني 5 العنف اللفظي 5 اللامبالاة 5 التوجيه والنصيحة 5

- كيف يؤثر هذا فيك؟ بتجنب تكرار الخطأ 5 تتحدى العقاب 5

- كيف يتصرف الأستاذ معك؟

العقاب البدني 5 العنف اللفظي 5 اللامبالاة 5 التوجيه والنصيحة 5

13- عندما يقرر الأستاذ معاقبة تلميذ هل تقوم الإدارة؟.

باستدعاء ولي أمره 5

بفصله مؤقتا إلى حين حضور ولي أمره 5

بإنذار كتابي 5

بتوبيخه 5

بالصفح عنه 5

أخرى تذكر: . .....

14- هل تنظم المؤسسة لقاءات دورية بين الأساتذة والتلاميذ؟

دائما 5 أحيانا 5 أبدا 5

15- هل لتصرفات ومعاملة المدير والأساتذة أثر على انضباط التلاميذ؟. نعم 5 لا 5

في حالة الإجابة بنعم هل هو؟ أثر إيجابي 5 أثر سلبي 5

16- هل تمنعك الإدارة من الحضور عند التأخر عن الحصة الأولى؟ نعم 5 لا 5

17- في رأيك هل يحدث التكامل بين الإدارة والأساتذة في العمل على تحقيق الانضباط في العمل داخل المؤسسة؟ نعم 5 لا 5

ثالثا: بيانات الفرضية الثانية.

18-هل سبق وأن أخطأت في حق أستاذك؟. نعم 5 لا 5

-في حالة الإجابة بنعم كيف كان رد الأستاذ؟. العقاب 5 الصفح 5

أخرى تذكر: .....

19- هل سبق وأن تعرضت للإساءة من طرف الأستاذ؟ نعم 5 لا 5

-إذا كانت الإجابة بنعم، كيف كان درك؟

المعاملة بالمثل 5 الاحترام لكونه أستاذ 5 طلب العفو منه 5

20- هل تتعاطف الإدارة مع التلاميذ حين حدوث مكروه لأحدهم؟. نعم 5 لا 5

21- في حالة المخالفات التي تصدر عن التلاميذ، ما هو التصرف الذي تقوم به الإدارة؟.

تقديم التوجيه والنصيحة **5**

التسامح **5**

استدعاء الولي **5**

الإحالة إلى مجلس التأديب **5**

أخرى تذكر: .....

22- هل تنظم الإدارة رحلات سياحية وخرجات علمية لصالح التلاميذ؟

دوريا **5** أحيانا **5** أبدا **5**

23-هل تحظى بالاستفادة من النظام نصف الداخلي؟ نعم **5** لا **5**

- في حالة الإجابة بـــ(لا) لماذا؟.

عدم الرغبة **5** المستوى المعيشي **5** القرب من المؤسسة **5**

أخرى تذكر: .....

24- هل تنظم الإدارة أنشطة رياضية وثقافية؟ نعم **5** لا **5**

25- هل تعير الإدارة اهتماما ماديا أو معنويا لليتامى والمعوزين المرضى من زملائك؟.

دائما **5** أحيانا **5** أبدا **5**

26- هل تسعى الإدارة إلى حل مشكلات التلاميذ؟ دائما **5** أحيانا **5** أبدا **5**

-في حالة الإجابة بدائما كيف يتم ذلك؟.

تذليل المشكلات وإيجاد حلول لها **5**

التجاوز عن الأخطاء الصغيرة **5**

مد يد العون للتلاميذ **5**

27- هل تحب متوسطتك؟ نعم **5** لا **5**

في حالة الإجابة بنعم لماذا؟.

التقدير المتبادل **5**

المعاملة الحسنة والتعاون **5**

حسن التعامل مع المشكلات الفردية **5**

الأخلاق العالية للمدير **5**

جميعها **5**

في حالة الإجابة بلا لماذا؟.

سيادة الفوضى في التسيير **5**

سيادة الخوف والقلق والرهبة **5**

الضغط الممارس من طرف الإدارة **5**

عدم الاهتمام بحاجات التلاميذ **5**

عدم تقدير مشكلات التلاميذ **5**

رابعا: بيانات الفرضية الثالثة.

28-هل تشعر أن هناك تفرقة بينك وبين زملائك في المعاملة؟ نعم **5** لا **5**

في حالة الإجابة بنعم ما هو سب ذلك؟.

التعامل بالمحاباة (التمييز) **5** مراعاة الجوانب الإنسانية **5**

أخرى تذكر: .....

في حالة الإجابة بلا ما هو سبب ذلك؟.

محاولة إرضاء الجميع **5**

المعاملة بموضوعية في مسألة الثواب والعقاب **5**

الصرامة في تطبيق القانون **5**

29- هل تشعرك معاملة الإدارة أن لك مكانة في المؤسسة؟ نعم **5** لا **5**

في حالة الإجابة بلا ما هي أسباب ذلك في اعتقادك؟

النتائج المدرسية **5**

التفرقة في المعاملة المدرسية **5**

الوضعية الاجتماعية **5**

المكانة الاجتماعية **5**

30- هل ترى أن التلاميذ يتم توزيعهم في أفواج متمايزة؟ نعم **5** لا **5**

في حالة الإجابة بنعم هل يتم التوزيع على أساس؟

النتائج المدرسية. **5**

المنطقة الجغرافية **5**

المكانة الاجتماعية **5**

31- في حالة عدم الانضباط هل تعامل الإدارة كل التلاميذ بنفس الأسلوب؟. نعم **5** لا **5**

- في حالة الإجابة بـــ(لا) لماذا؟

النفوذ الاجتماعي 5 العلاقات القرابية 5 النتائج المدرسية 5

32- هل تلتزم بارتداء المئزر داخل المؤسسة؟ دائما 5 أحيانا 5 أبدا 5

- في حالة الإجابة بـــ(أبدا) أو (أحيانا) لماذا؟.

الإهمال من طرف الإدارة 5

الاختلاف في التعامل مع التلاميذ 5

عدم الاقتناع بنظام المؤسسة 5

33-هل تتغيب عن الدراسة؟ كثيرا 5 نادرا 5 لا 5

-في حالة الإجابة بـــ(كثيرا) أو (نادرا) هل تتحصل على رخصة الدخول؟

بتقديم مبرر 5 دون تقديم مبرر 5 عن طريق واسطة 5

34- في حالة تكرار الغياب هل تتخذ الإدارة إجراءات ضد التلاميذ؟ نعم 5 لا 5

- في حالة الإجابة بنعم ما هي هذه الإجراءات؟.

استدعاء ولي الأمر 5

الإحالة على المجلس التأديبي 5

الإنذار الكتابي 5

الحرمان المؤقت من الدراسة 5

35- كيف تواجه الإدارة السلوكات العدوانية الصادرة من طرف التلاميذ؟.

بصرامة 5 بتساهل 5 باللامبالاة 5

في حالة الإجابة بصرامة هل تكون مع كل التلاميذ؟. نعم 5 لا 5

36- هل يؤثر الأسلوب المتبع في مواجهة السلوكات العدوانية في انضباط التلاميذ؟.

نعم 5 لا 5

37- هل أنت منضبط؟ نعم 5 لا 5

-في حالة الإجابة بنعم ما هو سبب ذلك؟

العدل في المعاملة 5

الوازع الديني 5

القواعد التنظيمية الصارمة 5

الشعور بأهمية الانضباط 5

التربية الأسرية 5