



بسم الله وبعد: تم الرفع بحمد الله من طرف بن عيسى
ق متخرج من جامعة المدية سنة 2007

للتواصل وطلب المذكرات :

بريدي الإلكتروني: benaisa.inf@gmail.com

MSN : benaisa.inf@hotmail.com

Skype :benaisa20082

هاتف : 0771087969

دعوة صالحة بظهر الغيب....

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
الجامعة الجزائرية - الجزائر

كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية
قسم العلوم الإنسانية
رقم التسجيل:.....
الدرجة:.....

المرجع

واقع القيم لدى المراهقين في المؤسسة
دراسة ميدانية بثنائية بوحنة مسعود - فرجية

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم الاجتماع
تخصص تنمية وتسيير الموارد البشرية

المرجع
المرجع

المرجع
سهام صوكو

المرجع

رئيسا	جامعة قسنطينة	أستاذ التعليم العالي	حميد خروف
المرجع	جامعة قسنطينة	أستاذة التعليم العالي	المرجع
المرجع	جامعة قسنطينة	المرجع	المرجع
المرجع	جامعة قسنطينة	المرجع	المرجع

السنة الجامعية: 2008 2009

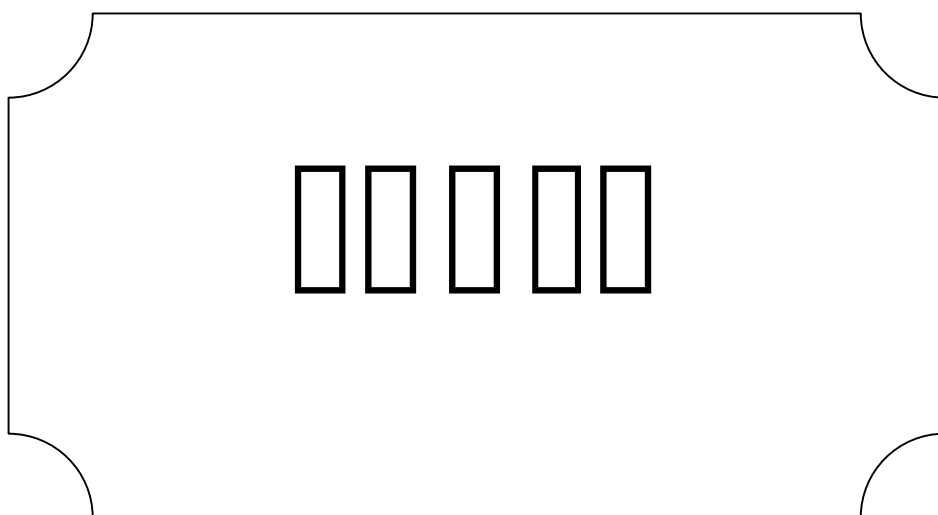
فهرس المحتويات	
الصفحة	الموضوع
	الشكر والتقدير
01	فهرس المحتويات
07	مقدمة
	الباب الأول: الإطار النظري والمفاهيمي للدراسة
36 11	الفصل الأول : موضوع الدراسة
11	أولاً: الإشكالية.
13	مبررات و أسباب اختيار الموضوع.
14	1 أسباب ذاتية
14	2 أسباب موضوعية
14	أهمية الدراسة
14	رابعاً: أهداف الدراسة
15	فرضيات الدراسة ومتغيراتها
16	سادساً: تحديد المفاهيم.
16	1 – الواقع
17	2 القيم valeurs
21	3 مفهوم المراهقة adolescence
22	4 مفهوم المؤسسة التربوية
26	الدراسات السابقة.
26	1 الدراسات الأجنبية
30	2 الدراسات العربية..
61 38	الفصل الثاني: مقارنة سوسيولوجية لدراسة القيم .
38	أولاً: أهمية القيم في الحياة الإجتماعية .
39	وظائف القيم
40	تصنيف القيم .
40	1 تصنيف القيم حسب الأبعاد
42	2 فئات القيم حسب المستويات

42	3 تصنيف القيم حسب الموضوعات
43	4 تصنيف القيم على أساس الفائدة والمتفعة
43	5 تصنيف القيم على أساس الأغراض والأهداف
43	6 تصنيف القيم الإسلامية
44	رابعاً: خصائص القيم.
44	1 الخصائص العامة للقيم
45	2 خصائص القيم من منظور إسلامي
47	المصادر القيم .
48	سادساً: كيفية تكوين القيم.
50	الإتجاهات المختلفة لدراسة القيم .
50	1 الإتجاهات الكلاسيكية
53	2 الإتجاهات النيوكلاسيكية
58	3 الإتجاه الإسلامي
63 84	الفصل الثالث: المراهقة : أساسيات ومداخل.
63	أولاً: مراحل المراهقة.
63	1 المراهقة المبكرة
63	2 المراهقة الوسطى
63	3 المراهقة المتأخرة
64	أشكال المراهقة.
64	1 المراهقة المتوافقة
65	2 المراهقة الإنسحابية المنطوية
65	3 المراهقة العدوانية المتمردة
65	4 المراهقة المنحرفة
66	خصائص مرحلة المراهقة
66	1 النمو الجسدي
68	2 النمو العقلي
70	3 النمو الاجتماعي
72	4 النمو الاجتماعي
74	رابعاً: حاجات المراهقين.
75	المداخل الأساسية في دراسة المراهقة.

75	1 المدخل البيولوجي
76	2 المدخل النفساني
78	3 المدخل الأنثروبولوجي الإجتماعي
78	سادسا: مشكلات المراقبة.
79	1 المشكلات الجسمية
79	2 المشكلات الشخصية
80	3 المشكلات الاجتماعية والإنفعالية
81	4 مشكلات متعلقة بالأسرة
105 86	الفصل الرابع: المدرسة كمؤسسة تربوية.
	(دور المدرسة في نشر القيم الصالحة)
86	أولا: خلفية عن ظهور المدرسة
88	ثانيا: وظائف المدرسة
88	1 إعداد القوى البشرية
89	2 تبسيط التراث الثقافي وخبرات الكبار
89	3 تنقية وتطهير التراث الثقافي
90	4 إحداث التغيير الثقافي الملائم للنمو الإقتصادي والإجتماعي
91	5 النمو المتكامل للشخصية
91	ثالثا: أهداف المدرسة.
93	رابعا: مميزات المدرسة.
94	خامسا: فئات مجتمع المدرسة.
95	1 المدير
95	2 الأستاذ (المعلم)
97	3 التلاميذ
97	سادسا: العلاقات الاجتماعية في المدرسة.
97	1 العلاقة بين التلاميذ
98	2 العلاقة بين المدرسين
99	3 العلاقة بين التلاميذ والمدرسين
100	4 علاقة المدير بالمدرسين والتلاميذ
101	5 العلاقة بين المدرسة والمجتمع الخارجي
102	سادسا : دور الأستاذ في ترسيخ القيم .

	الباب الثاني: الإطار الميداني للدراسة.
118 108	الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية للدراسة
108	أولاً: نوع الدراسة
108	منهج الدراسة
109	أدوات جمع البيانات
111	أساليب التحليل الإحصائية.
111	1 أسلوب التحليل الكمي
111	2 أسلوب التحليل الكيفي
111	مجالات الدراسة
111	1- المجال الجغرافي والمكاني.
111	2 المجال البشري.
112	3- المجال الزمني.
112	سادساً: فرضيات الدراسة و متغيراتها.
113	عينة البحث وكيفية اختيارها.
114	مواصفات العينة.
134 120	الفصل السادس: تجسيد القيم الأسرية لدى المراهق.
120	أولاً: تحليل النتائج المتعلقة بمتغير التوجه نحو الإهتمام بالأسرة.
120	1 قيمة طاعة الوالدين.
124	2 قيمة حب الأسرة.
127	تحليل النتائج المتعلقة بمتغير التمسك بالعادات والمعتقدات.
127	1 قيمة الإحتشام.
130	2 قيمة الشرف.
147 136	الفصل السابع: تجسيد قيم المراهق في المؤسسة التربوية.
136	أولاً: تحليل النتائج المتعلقة بمتغير احترام آداب السلوك:
136	1- قيمة الإلتزام بالقواعد المدرسية.
138	2 قيمة احترام الآخرين.
142	تحليل النتائج المتعلقة بمتغير التخطيط للمستقبل:
142	1 قيمة العلم.
144	2 قيمة الوقت.

156 149	الفصل الثامن: النتائج العامة.
149	أولا النتائج في ضوء الفرضيات.
153	النتائج في ضوء الدراسات السابقة.
154	موقع الدراسة من التصور النظري.
155	رابعاً القضايا التي تثيرها الدراسة.
157	.
159	قائمة المراجع.
163	الملاحق.
164	الملحق رقم (1) فهرس الجداول
166	الملحق رقم (2) الخريطة الإدارية للثانوية.
167	الملحق رقم (3) توزيع تلاميذ الثانوية.
168	الملحق رقم (4) أسماء المحكمين
169	الملحق رقم (5) إستمارة البحث



يعد موضوع القيم من الموضوعات الهامة والحساسة، لكونه يمس المجتمع و حضارته كما يمكن بواسطته فهم المجتمع وهذا ما أكسبه أهمية بالغة في مجال العلوم السوسولوجية وجدير بالذكر أن بحث موضوع القيم يعد ضرورة على المستويين الفردي والاجتماعي المستوى الفردي نجد أن المرء على اختلاف المراحل التي يمر بها، يمر بمراحل مختلفة من المواقف إلى نسق من القيم تتغير مع مراحل حياته و بديهي أنه إذا غابت هذه القيم الاجتماعية أو تضاربت ينعكس ذلك على حياته و عن هذه التغيرات أما المستوى الجماعي فيمكن القول أن أي تنظيم اجتماعي لا يمكن أن يستمر إلا إذا انساق القيمية الموجودة لدى الأفراد في أهدافه و أهدافه العليا و مبادئه الثابتة المستقرة التي تحفظ تماسك الجماعة و العلاقات الاجتماعية.

ودراسة القيم الاجتماعية يعد مطلباً لا محيص عنه، وخاصة في ظل هذا التقدم العلمي والتكنولوجي، الذي يعد من أهم سمات هذا العصر، باعتباره أسهم بكيفية أو بأخرى في التأثير في مختلف مكونات الحياة الإنسانية من أفكار وقيم اجتماعية وعادات وتقاليد، وكانت نتيجة هذا التأثير خلق مجتمع بمعطيات جديدة تحتاج إلى دراسة معمقة من أجل الوصول إلى تشخيص واقع هذه المجتمعات - خاصة الواقع القيمي - التي لم تسلم من تأثير هذا العامل، والذي بالرغم من إيجابياته التي قدمها للبشرية ألحق بها سلبيات لن تستطيع إيجابياته مسح جزء منها .

وهو ما حاولت الدراسة الكشف عنه، حيث تهدف إلى تشخيص الواقع الفعلي للقيم الاجتماعية في ضوء متغيرات العولمة، لدى فئة المراهقين، الأمر الذي دفعنا إلى تناول بعض الأنماط السلوكية المرتبطة بالقيم الاجتماعية المتعلقة بالتوجه نحو الاهتمام بالأسرة (قيمة طاعة الوالدين وقيمة حب الأسرة) والتمسك بالعادات والمعتقدات (الاحترام وقيمة لبشر) واحترام آداب السلوك (قيمتي احترام القواعد المدرسية واحترام الآخرين) و التخطيط للمستقبل (قيمة العلم والوقت) ، كما حاولت الدراسة أيضاً معرفة ما إذا كان هناك فروق جوهرية بين المراهقين في تبنيهم لهذه القيم الاجتماعية ، من حيث المستوى الدراسي، الجنس، والشعبة الدراسية وأصل السكن (ريف وحضر).

و هذه الأهداف سيتم بتقسيم الدراسة إلى ثمانية فصول مبدوءة بمقدمة توضيحية، ومنتهاية بخاتمة استنتاجية موزعة على بابين : نظري و ميداني .

الباب النظري فتضمن أربعة فصول يتعلق الأول بالقيم بموضوع الدراسة و يحتوي على من إشكالية الدراسة و مبررات اختيار الموضوع و أهميته ثم فرضيات الدراسة و أهدافها. ثم عرض الدراسات السابقة.

أما الفصل الثاني من الدراسة فقد تناول من مقارنة سوسولوجية

ليأت الفصل الرابع مسلطا الضوء على المدرسة كمؤسسة تربوية ودورها في نشر القيم الصحيحة، بدءا بنشأتها، والوظائف التي تقوم بها، فضلا عن استعراض أهدافها، ومميزاتها، ثم تطرق إلى فئات أعضاء المدرسة والعلاقات الاجتماعية بين أعضاء المؤسسة، الأخير إلى إبراز دور الأستاذ في ترسيخ القيم.

أما الفصل الرابع فقد تم التّركيز على التّطرق إلى دراسة ضوء الفرضيات الثلاثة وفي ضوء الدراسات السابقة، فضلاً عن إبراز موقع الدراسة من التصور النظري وإبراز القضايا البحثية التي تنبثق عنها.

وأنهينا الدراسة بخاتمة استنتاجية، فضلا عن تقديم قائمة المراجع التي اعتمدت عليها الدراسة وكذا ملاحق الدراسة.

الباب الأول

الإطار النظري والمفاهيمي للدراسة

الفصل الأول : موضوع الدراسة

أولاً: الإشكالية.

١١١١١١: مبررات و أسباب اختيار الموضوع.

1 أسباب ذاتية

2 أسباب موضوعية

١١١١١١: أهمية الدرا ١١

رابعاً: أهداف الدراسة

١١١١١١: فرضيات الدراسة ومتغيراتها

سادساً: تحديد المفاهيم.

1- واقع

2 القيم valeurs

3- مفهوم المراهقة adolescence

4 المؤسسة التربوية

١١١١١١: الدراسات السابقة.

1 الدراسات الأجنبية

2 الدراسات العربية.

الإشكالية:

إن الثقافة هي نتاج تراث المجتمع و حضارته على مر العصور و الأزمان، بما فيها من عقائد و عادات و قيم و سلوك بشري، و ما خلفته الأجيال السابقة في المجتمع من عمران و علوم و آداب و فنون، و هي تتكلم عن نفسها من خلال الممارسة و الأدوات التي يستعملها الإنسان و من خلال بناء مساكنه و أساليبه حياته و ممارساته العقائدية و الاجتماعية، أي أنها تفصح عن نفسها من خلال كل السلوكيات الإنسانية، فالثقافة إذا إنتاج إنساني، فكري و سلوكي، نظري و عملي، و هي البيئة التي أنشأها الإنسان من المنتجات المادية و غير المادية التي تنتقل من جيل إلى آخر. و القيم الاجتماعية □□ جوهرها تمثل أحد الأركان الأساسية لثقافة المجتمع و التي تشير إلى مجموعة المعتقدات و الأحكام و المبادئ التي يتمثلها و يلتزم بها الإنسان تتكون لديه من خلال تفاعله مع المواقف و الخبرات الفردية و الاجتماعية و تفصح عن نفسها من خلال الاتجاهات و الاهتمامات و السلوك العملي أو اللفظي بطريقة مباشرة أو غير مباشرة ، و تبدو أهمية القيم الاجتماعية في حياة الفرد و المجتمع واضحة عندما ندرك أن السلوك الاجتماعي في جوهره يقوم على أساس مبدأ النظام الذي يحكم العلاقات بين الناس و يبني على نسق للقيم يتمثلونه بينهم كما تحفظ للجماعة روحها و تماسكها داخل أهدافها التي ارتضتها لنفسها، و هي تساعد المجتمع بأفراده و جماعاته المختلفة على التمسك بمبادئ ثابتة و مستقرة تحفظ له هذا التماسك و الثبات اللازمين لممارسة حياة اجتماعية سليمة و مستقرة، بمعنى أنها ضرورة اجتماعية في الحياة الاجتماعية المشتركة و لا يستطيع المجتمع أن يعيش بدونها فلا يمكن أن نجد في أي مكان في العالم سلوكا للجماعات متروكا عشوائيا أو نهبا للفوضى و الحرية غير المشروطة فحالة الاجتماع هي التي في ظلها يتضارب نشاط الأفراد و تتزاحم حرياتهم□□ و لا يمكن ترك هذا التزاحم و التضارب للظروف و إلا تمزقت وحدة المجتمع تحت ضغط هذه الميول المتصارعة و الرغبات المتزاحمة، فكل جماعة لابد أن تخضع للتنظيم و الضبط بالقيم، و نظرا لهذه الأهمية الكبيرة التي تكتسبها القيم و لمكانتها الجوهرية في الحياة الاجتماعية في كافة ميادين النشاط البشري فقد لقيت دراستها اهتمام كبير من طرف رجال العلم من الباحثين في ميادين الدراسات الاجتماعية و خاصة السوسيولوجية منها حيث أن كل باحث عالجه من زاوية معينة فمنهم من سعى إلى وصف العادات الاجتماعية المتعلقة بتكوين الأسرة و محاولة الكشف على القيم المتضمنة في هذه العادات و معرفة كنه هذا الاتصال في حين هدف بعضهم إلى تنميتها ضمن برنامج معين لدى تلميذات المرحلة الإعدادية، بينما فضل أحدهم دراستها من خلال ظاهرة الاغتراب لدى الطالبات الجامعيات كمصدر من مصادر شعورهن بالاغتراب، و ذهب آخرون إلى ربطها بالتنمية و محاولة معرفة تأثير هذه الأخيرة على تغير القيم الاجتماعية لدى العمال، كما سعى بعضهم إلى الكشف عن القيم السائدة و المتتخية في

أوساط الطلبة الجامعيين، و غيرها من الدراسات التي ساعدت في بلورت موضوعنا وتوضيح متغيراته.

و المتتبع لما يحدث في عالمنا اليوم يجد انه يمر بمرحلة جديدة ، وهي مرحلة ما بعد الحداثة، و التي من ابرز معالمها ظاهرة العولمة ، و ما رافقها من تطور هائل في المجال المعرفي والمعلوماتي، و في مجال تكنولوجيا الاتصالات التي ساهمت في انكماش العالم زمانيا و مكانيا، مما دعا البعض إلى وصفه بالقرية الكونية Global village ، و لم يكن غريبا أن يتأثر مجال القيم الاجتماعية بالمستجدات و التغيرات العالمية هذه ، و كان من نتائج هذا التأثير أن انحصرت قيم وظهرت قيم جديدة ، فالعولمة كما يؤكد أحد الباحثين بالرغم من مظهرها الاقتصادي و السياسي، إلا أن هدفها النهائي هو التغيير في الجانب الاجتماعي و الثقافي للمجتمعات البشرية، بما في ذلك الهوية وأنماط العيش و القيم ، و للوهلة الأولى يبدو أن العولمة موجهة نحو مقاصد المال و الاستهلاك والبهارج المادية المحسوسة و المرئية، و لكن سلاحها الحقيقي في الواقع موجه نحو عقلية الإنسان وقيمه الاجتماعية و عقيدته، فهي غزو ثقافي بأكمله، لأنها موجهة لفكر الإنسان بفضل حيازتها على منظومة معرفية شاملة ومنتظمة، ووسائل فاعلة لنشر هذه المعرفة ، حيث حملت عولمة الاقتصاد □□ طبياتها إيديولوجية التنميط والاختراق الثقافي، التي تركز على صيانة ثقافة عالمية مندمجة لها قيمها وعاداتها وأخلاقياتها ومعاييرها، لضبط أسلوب الأفراد والشعوب والدول، وبما أن التنميط الثقافي يتعارض مع الخصوصية والهوية الثقافية للشعوب، فإن النمطية المطروحة تؤدي إلى تطويع الأفراد أينما كانوا، وسلهم إرادة الاختيار، فالسلع والخدمات المستوردة وأنماط الإنتاج والاستهلاك تحمل معها ثقافة المجتمع القادمة، مما يؤدي مستقبلا إلى تغيير العادات والقيم أي تغيير ثقافة الناس إراديا أو لا إراديا، وهذه الثقافة الجديدة ليست نتاج التطور الاقتصادي والاجتماعي، الأمر الذي يؤدي إلى تشويش الشخصية الثقافية، وإلى فقدان التوازن المادي والنفسي بل يؤدي إلى تفتيت هذه الثقافة وتسطيح الوعي الجماعي، وتعطيل فاعلية العقل وتشويش نظام القيم والوعي والسلوك، بحيث يسهل نوع من السلع والخدمات و الأفكار وتعميم ثقافة الاستهلاك المعتمدة على الصوت والصورة، التي تعمل على خلق حاجات الاستهلاك وتكوين أفراد لا يفكرون إلا بكيفية إشباع الحاجات الاستهلاكية المتنامية بسرعة وبكيفية الحصول على السلع المغرية الجديدة التي يروجها الإعلام، بحيث تتشكل صفوة عالمية تتشابه أنماط حياتها واستهلاكها وتوجهاتها أينما كان مواطنها، ويبدوا هذا التأثير الثقافي و الإعلامي قويا في المجتمع العربي وبخاصة المجتمع الجزائري، نظرا لقربه من المصادر الثقافية العالمية، بحيث يتجلى في ظهور التعددية في بنائه الاجتماعي والثقافي، من حيث تداخل المكونات الأساسية لهذا البناء وتناقضها، ويتجسد في وجود أشكال متعددة للقيم، يتداخل بعضها مع البعض الآخر، و يسيطر ويتناقض بعضها مع البعض الآخر، فضلا عن التفكك الذي أصاب البنية الثقافية ،والشرخ الذي مس الوجود الإنساني للأفراد ،والذي ترتب عنه ترزعزع القيم الاجتماعية عندهم □ إلى جانب اختلال معايير

الصواب والخطأ، وكذلك معايير التقييم، وهذا يعني أن تعدد القيم الاجتماعية وتطورها بهذا الشكل أدى إلى ظهور أشكال كثيرة من التناقض في المواقف بين المظهر والجوهر، وبين الفعل والقول، ويترتب عن هذه التناقضات المرتبطة بالنسق القيمي عدم ظهور فعل اجتماعي له صفة الاتساق والاستمرار، بل ويظهر بدلا من ذلك فعل اجتماعي يتسم بالتناقض، تتناقض فيه الأهداف مع الوسائل .

ولعل المؤسسة التربوية (المدرسة) باعتبارها الرحم الذي تتخلق فيه ملامح هوية المراهق وقيمه الاجتماعية واتجاهاته، هي أكثر المؤسسات التربوية و الاجتماعية تأثرا بهذه التحولات ، فقد أصبحت وظيفتها بالغة التعقيد نظرا لتعاظم دور القوى والمؤثرات غير المقننة (مثل الإعلام الفضائي)، واحتلال المؤسسة الإعلامية و لاسيما الفضائيات هذه المهمة، ودخلت كمنافس قوي لتتولى عملية التنشئة الاجتماعية، فارضة نفسها بقوة على بقية الأطراف المعنية بهذه العملية، بما تتسلح به من تأثيرات وإغراءات، لا يملك المراهقون معها إلا الاستسلام والخضوع، خاصة إذا عرفنا أن المراهقة هي مرحلة الانتقال من الطفولة إلى الرشد ، وهي مرحلة التكوين الحقيقي والفعال للقيم الاجتماعية بمعنى أن هذه التغيرات وضعت المراهقين في مواجهة قيم اجتماعية غير مألوفة ، لا يكاد عقله الناشئ □□□□□□ □□□□□□ كالميل إلى اللامبالاة بالأسرة وعدم تمسكه بالعادات المتعلقة بالاحتشام في المظهر والسلوك وإقامته للعلاقات الخاطئة □ وعدم محافظته على الوعود وعدم إحترامه لآداب السلوك في المدرسة □ كعدم الإلتزام بالقواعد المدرسية □ وعدم إحترامه للأستاذ □ والأصدقاء □ وعدم تخطيطه □□□□□□□□ من خلال عدم تقدير قيمة الوقت والعلم

ومن ثم فإن دراستنا تتمحور حول الكشف عن القيم الأسرية والقيم التربوية □□□□□□ إمتثال المراهق لها، وعليه فإن تساؤلنا الرئيسي يدور حول هل يتبنى المراهقون القيم الأسرية والقيم التربوية في المؤسسة التربوية؟ (الثانوية محل الدراسة) .

وتندرج تحت هذه التساؤل الرئيسي تساؤلات فرعية تتمحور حول الأسئلة التالية:

- هل يمتثل المراهق للقيم الأسرية؟
- هل يمتثل المراهق للقيم التربوية السائدة في المدرسة؟
- هل هناك اختلافات جوهرية بين المراهقين وفقا للسن، الشعبة الدراسية، المستوى الدراسي، وأصل السكن □□.

□□□□: مبررات و أسباب اختيار الموضوع:

إن عملية اختيار موضوع من الموضوعات للبحث و الدراسة في العلوم الاجتماعية ، عملية تتميز بالتعقيد و التداخل ، مما يتطلب اتخاذ جملة من التدابير و الاحترازاات، ليكون هذا البحث و هذا الاختيار صائبا و ناجحا ، و عليه فإن الأسباب التي أدت إلى اختيار موضوع " القيم الاجتماعية لدى المراهقين في المؤسسة التربوية " يعود إلى عوامل ذاتية وأخرى موضوعية:

1 أسباب ذاتية:

1 1 الرغبة و الميل إلى المواضيع الاجتماعية و التربوية، و الميل إلى دراسة القيم دراسة سوسيولوجية، لإبراز طبيعتها الاجتماعية باعتبارها من محددات السلوك الاجتماعي.

1 2 رأت أن المشكلة التي تكمن وراء العصرنة المظهرية و المصطنعة لدى المراهقين خاصة والشباب عموماً، تبدو نتيجة لتزعزع القيم الاجتماعية ، التي تحدد وترسم وجهة سلوكهم إلى جانب اختلال معايير التقويم، بل وإنقلاب المعايير والموازين، لذلك حاولت من خلال هذه الدراسة رصد واقع القيم الاجتماعية لديهم.

2 أسباب موضوعية: فالمجتمع الجزائري يشهد تحولات أربكت النسق القيمي السائد ، الأمر الذي أدى إلى ظهور فعل اجتماعي لا يمكن التنبؤ به ، بمعنى وجود فعل اجتماعي يتسم بالتناقض ، تتناقض فيه الأهداف مع الوسائل.

2 1 تأثر المراهقين بالقيم الغربية، تحت تأثير الغزو الثقافي، و الذي يبدو جلياً في العلاقات الجنسية السافرة، خارج حدود القيم الأصيلة لمجتمعنا.

2 2 إن دراسة القيم الأسرية و التربوية، تسهم في معرفة طبيعة الأزمة التي يعيشها المجتمع الجزائري، و في نفس الوقت يوضح اهتزاز النسق القيمي، خاصة لدى فئة المراهقين باعتبارها (مرحلة المراهقة) هي مرحلة التكوين الحقيقي و الفعال للقيم الاجتماعية

□□□□ : أهمية الدراسة :

تكمن أهمية الدراسة في أهمية القيم ذاتها ، لأنها تهدف إلى تعرف النسق القيمي لدى جيل من الأجيال ، أو لدى فئة من الفئات ، مما يعني التعرف على موجهات الفعل الاجتماعي والتعرف على المبادئ التي تتمسك بها فئة المراهقين صراحة أو ضمناً ، و هذا النسق يعد بمثابة احد رموز المجتمع و صورة في عقول أفراد، إنه بمثابة الإطار المرجعي الذي يوصل الفعل الاجتماعي إلى غاياته وأهدافه، و تصبح دراسة القيم الاجتماعية من الأهمية بمكان، سيما في عصر العولمة وتنامي موجهاتها و ما رافقها من تطورات هائلة في مجال المعلوماتية، و ما أحدثته من تأثير في النسيج الاجتماعي والثقافي للمجتمع بشكل عام، و النسق القيمي بشكل خاص . إضافة إلى نقص الدراسات السوسيولوجية في مجتمعنا التي تتناول فئة المراهقين من خلال القيم، نظراً لما تمثله هذه الفئة من أهمية للمجتمع وإلى ما لها من تأثير في مكوناته، و معدلات تغييره في مختلف المجالات الاجتماعية و الثقافية والفكرية و السياسية و الاقتصادية. وبالتالي إثراء المعرفة العلمية و إعطاء دافع و حافز للباحثين للاهتمام بهذا الموضوع ، و توسيع مجال البحث فيه .

رابعاً: أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة إلى تحقيق هدف رئيسي يتمثل في التعرف على القيم الأسرية والتربوية في أوساط المراهقين ، وتحقيق جملة من الأهداف الفرعية منها:

- 1 معرفة القيم الأسرية السائدة في أوساط المراهقين.
 - 2 الكشف عن القيم التربوية لدى المراهقين، السائدة في المؤسسة التربوية .
 - 3 معرفة ما إذا كانت هناك فروق جوهريّة بين المراهقين في تبنيهم لهذه القيم.
- : فرضيات الدراسة ومتغيراتها .
- تعتبر مرحلة صياغة الفرضيات و اختبار صحتها أو خطئها، من أهم المراحل المنهجية في البحوث الاجتماعية، و ذلك أن الفرضيات ما هي في حقيقة الأمر إلا صورة دقيقة لمشكلة تغطي أبعادها من كافة الجوانب، و هي تفسير صادق لمشكلة بحث بعد تصنيفها .
- كما عرفت الفرضيات بأنها: "مواقف مبدئية أو تخمينات ذكية يقدمها الباحث لتنظيم تفكيره في حل مشكلة البحث" (فضيل دليو ، على غربي و آخرون ، 1999 □ 155)
- و كما أشرنا في إشكالية الدراسة □ أن العولمة أدت إلى ظهور فعل اجتماعي ليست له صفة الاتساق و الاستمرار، يتصف بالتناقض في المواقف بين المظهر و الجوهر ، بين الفعل و القول، ولكن يبدو ان الأسرة الجزائرية ما تزال محافظة على كيانها ودورها في تربية النشء تربية مستمدة من إطارها المرجعي الإسلامي، باعتبارها المسؤولة عن تزويد المراهق بالقيم التي ترشده في □ لوكه وتصرفاته ولهذا فإن الدراسة الحالية تنطلق من فرضية عامة □ □ :
- * يتبنى المراهقون القيم في المؤسسة التربوية .
- و تتدرج تحتها ثلاث فرضيات جزئية هي:
- 1 يتبنى المراهقون القيم الأسرية في المؤسسة التربوية.
- من متغيرات هذه الفرضية:
- 1 1 طاعة الوالدين
 - 1 2 حب الأسرة
 - 1 3 قيمة الأحتشام
 - 1 4 قيمة الشرف
- 2 يتبنى المراهقون القيم التربوية في المؤسسة التربوية .
- من متغيرات هذه الفرضية:
- 2 1 قيمة الإلتزام بالقواعد المدرسية
 - 2 2 قيمة احترام الآخرين
 - 2 3 قيمة الوقت
 - 2 4 قيمة العلم
- 3 لا توجد فروق جوهريّة بين المراهقين في تبنيهم لهذه القيم، من حيث: الشعبة، المستوى الدراسي، الجنس، وأصل السكن.

سادسا: تحديد المفاهيم:

تكتسي عملية تحديد المفاهيم في البحث الاجتماعي أهمية كبيرة، لأنها بمثابة المفاتيح التي يستطيع الباحث من خلالهاولوج إلى قلب مشكلته، و التحكم أكثر في بحثه، لذا سنقوم بتحديد المفاهيم الواردة في الدراسة و هذه المفاهيم هي :

واقع القيم -المراهقة المؤسسة التربوية.

و قد تم عرض هذه المفاهيم وفقا للفروع و التخصصات العلمية، على اعتبار أن هذه المفاهيم تشترك فيها كثير من العلوم.

1 وافع:

1 1 مفهوم الواقع من الناحية اللغوية : واقع جمع وقوع ووقع :اسم فاعل من وقع (طائر واقع على الشجرة)، كما يعني أيضا الحقيقة عكس الخيال (هذا الكلام دون الواقع) و يعني أيضا الحاصل دون الواقع بكثير "سياسة الأمر الواقع " .ومنه أيضا الواقعية : في الفلسفة مذهب يجعل للواقع المادي المحسوس وظاهر الطبيعة والحياة الاعتبار الاول ، وفي الأدب والفن مذهب يعتمد على الواقع ويعنى بتصوير أحوال المجتمع (الواقعية النقدية).(محي الدين صابر، 1327،1988)

2 1التحديد الاصطلاح: : يطلق على ما يقابل المثال فيقال هاذا مذهب واقعي[وهاذا مذهب منطقي وكن رجلا واقعيًا ولا تكن رجلا مثاليا .

والمراد هنا تبني الأفكار والآراء بناءا على الأحداث الحاصلة والوقائع الجارية ،كما يطلق الواقعية على مذهب الواقع وهو فهم الحاصل من أمور الناس .

ويمكن تعريفه بأنه:" الحاصل من أحوال الناس والوقائع المعاصرة والأحداث الجارية سواء كانت عامة أو خاصة بمعرفة حقيقتها وأسبابها وآثارها ووسائل حماية المجتمع من أضرارها ."

وليتضح مفهوم الواقع أكثر رأيت أنه من الإفضل إبراز بعض خصائصه لذا نورد بعضا منها:

قابلية الخطأ وعدم العصمة:إن الواقع ليس معصوما ،فيمكن أن يقع فيه ما يخالف الشرائع و العقول لأنه من أفعال الناس، وهم معرضون للخطأ والنسيان و الإكراه،كما جاء في الحديث:"كل ابن آدم خطأ....."ولم تضمن العصمة إلا للأنبياء.

البشرية: الواقع عبارة عن تصرفات الخلق،وأعمال الناس وهم بشرتجرى عليهم أحكام البشرية بكل خصائصها وطبائعها.

التنوع والتعدد: من خصائص الواقع أنه متعدد الصور،والواقع في باد يختلف عن الواقع في بلد آخرولا نجد واقعين متشابهين في كل الجهات ،كما أن الواقع في زمن ما يختلف عن الواقع في زمن آخر.

التغير والتحول :بمعنى أنه متحول الأوصاف.(le site internet) .

وتأسيسا على ما سبق نورد تعريفا للواقع تلتزم به الدراسة وهو:"حالة القيم لدى المراهقين،خلال المدة الزمنية التي تم فيها إجراء الدراسة الميدانية".

2 القيم: Valeurs

2- 1 مفهوم القيم من الناحية اللغوية: كلمة القيمة التي انتشر استعمالها في عصرنا بمعنى الكلمة الفرنسية Valeurs، تدل أصلا على اسم النوع من الفعل "لَمَ" بمعنى وقف و اعتدل و انتصب وبلغ و استوى (الربيع ميمون ،1980:27).

و في اللغة العربية القيمة هي " واحدة القيم، و أصله الواو، لأنه يقوم مقام الشيء، يقال: "قومت السلعة." و الاستقامة : الاعتدال، يقال: "استقام له الأمر، و قومت الشيء فهو قويم أي مستقيم "و" قام المتاع بكذا، أي تعدلت قيمته به، و القيمة : الثمن الذي يقاوم به المتاع ، أي يقوم مقامه".

و قوله تعالى " و لم نجعل له عوجا قيما " (قران كريم سورة الكهف ، الآيتان 1 و 2).
و قوله " و ذلك دين القيمة " (قران كريم، سورة البينة، الآية). فالقيمة هنا اسم للأمة القائمة بالقسط، و قيم الأمر مقيمه و أمر قيم : مستقيم و في الحديث : ذلك الدين القيم ، أي المستقيم الذي لا زيغ فيه و لا ميل عن الحق، و الملة القيمة المعتدلة ، و في المعجم الوسيط : القيمة : قيمة الشيء : قدره و قيمة المتاع ثمنه، جمعه : قيم. (إلى خليل مصطفى أبو العينين ،1980 :20، 21)

2 2 التحديد الاصطلاحي :

علماء الاقتصاد تناولوا مفهوم " القيمة " بأساليب مختلفة، فأحيانا يستخدمونها كمترادف للثمن وأحيانا يدلون بها على الصفة التي تجعل شيئا ما ممكن الاستبدال بشيء آخر، و هي قيمة المبادلة المرادفة للمنفعة، فالكثير منهم حاولوا أن يجدوا معيارا لقيمة المبادلة، " فآدم سميث" يرى أن هذا المعيار موجود في العمل، و آخرون يدعون أنه موجود في المنفعة الغائبة التي تطبق في قيمة الاستعمال، أي نابعة من المنفعة على اعتبار ندرتها. (نورة بيلاك،2005، 21،2006)

أما في علم الاجتماع فنجد البعض منهم تجنب التعامل مع القيم، على اعتبار أن البحث فيها يتسم بالذاتية، و أنها بذلك تخرج عن نطاق الدراسة السوسيولوجية، و لكن في الحقيقة بظهور الدراسة السوسيولوجية " لتوماس و زنانكي" تحت عنوان " الفلاح البولندي" في أوروبا و أمريكا عام 1918 جاء استخدام مفهوم "القيمة"، و غيرت من نظرة علماء الاجتماع، الأمر الذي جعلها تشكل موضوعا ذا أهمية في مجال الدراسات الاجتماعية ، و أصبحت متغيرا ينبغي الاستناد إليه في تفسير الواقع الاجتماعي بمختلف مظاهره. (محمد أحمد بيومي ، 1986،ص65)

و تجدر الإشارة إلى أن هناك اختلاف بين العلماء (علماء الاجتماع) في تعريفهم للقيم، فمنهم من أشار إلى أن القيمة أي شيء له أهمية أو رغبة للذات الإنسانية، فـ" روبرت بارك و برجس" يريان أن " أي شيء يحضى بالرغبة و التقدير هو قيمة" كما أن "ستيوارت دود" حاول تعريف القيمة بنفس المحتوى " القيمة هي رغبة أو أي شيء مرغوب أو يختاره المرء في وقت معين، و هي من

الناحية الإجرائية : ما يقول المرء أنه يحتاجه " (عبد الغني عماد، 2006، 141). كما أن "دوركايم" يرى أنها: "تفرض تقديراً يصدر من فرد له أحاسيسه الخاصة ، فماله قيمة خير و ما هو خير يرغب فيه". هذا النوع من التعريفات الذي يحاول ربط القيمة بالشيء المرغوب فيه، و الذي يحتل أهمية لدى الإنسان ، فيه كثير من القصور، فالإنسان قد يقدر أشياء و يعطيها قيمتها، مع أنها في الحقيقة تحمل كثيراً من المساوئ بعد مرور الوقت، و بالمقابل قد لا يعطي للأشياء قيمتها و يرغب عنها، لأن تقديره محدود و غير قادر على إدراك هذا الخير، كما أن مسألة المنفعة نسبية و تحمل معها أفكار براجماتية. و هناك من حاول ربط القيمة بالثقافة و الأنماط العامة للسلوك .

و هنا نجد " فولسوم Folsom " في دراسة للثقافة يولي اهتماماً بالأنماط و القواعد العامة للتكامل حيث يقول : " سوف ننظر للقيمة على أنها نمط أو موقف أو جانب من السلوك الإنساني أو مجتمع أو ثقافة أو بيئة طبيعية ، أو العلاقات المتبادلة التي تمارس من شخص أو أكثر ، كما لو كانت غاية في حد ذاتها ، إنها شيء يحاول الناس حمايتها و الاستزادة منه و الحصول عليه ، و يشعرون بالسعادة ظاهرياً عندما ينجحون في ذلك " (علي عبد الرزاق جلي، 142، 2000)

ففولسوم في هذا التعريف الذي ربطه بالثقافة ، أكد على أنها ضرورة إنسانية، بل هي حتمية لا بد من تواجدها ، كما أكد على أن القيم مرتبطة بحياة الناس و بمحيطهم الاجتماعي و الطبيعي، إلا أنه لم يوضح لنا حقيقة القيم ، كما أنه وقع في التناقض، حيث أنه في الوقت الذي يؤكد فيه على ضرورة القيم، نجده يرى أن الإنسان يشعر بسعادة زائفة لما يحققها و يصل إليها .

إلى جانب ذلك هناك من ربط مفهوم القيمة بالمعنى و المعيار، فهذا " سوروكين" يرى أن هناك علاقة تبادلية بين " Heaning " و "المعيار" Norm " و القيمة "Value" لدرجة تجعلنا لا نعرف أولوية أحدهم على الآخر، فيقول: " أن المعنى بالمفهوم الضيق هو قيمة، و أي قيمة تتطلب معنى، و هو قيمة ايجابية أو سلبية، و من ثم فإن ألفاظ القيمة المعنى و المعيار، سوف تستخدم لتشير إلى الفئة العامة من الظواهر ذات المعنى ". (محمد احمد بيومي ، 108، 1986)

من هنا نرى أن " سوروكين" ساوى بين القيمة و المعيار و المعنى، بينما نجد أن المعايير هي قواعد للسلوك، فهي تحدد ما يجب و ما لا يجب إتباعه من أنماط سلوكية في ظروف محددة، بينما القيم هي مستويات للتفضيل مستقلة إلى حد ما عن المواقف الخاصة، فقيمة ما قد تكون بمثابة نقطة مرجعية لعدد كبير من المعايير، و لهذا فإن القيم بوصفها مستويات لتحديد ما يجب النظر إليه باعتباره مفضلاً، تضع الأساس الذي ينهض عليه قبول أو رفض بعض المعايير.

و يرى بعضهم أن اهتمامات الفرد تلعب دوراً بارزاً في قيمة الأشياء و الموضوعات داخل المجتمع ، لذلك نجد تخبطاً بين القيمة و الاتجاه من ناحية، و بين القيمة و الرغبات من ناحية أخرى " فتوماس و زنانكي" يريان أن القيمة هي: " المعطيات ذات المحتوى الواقعي المرتبطة بجماعة اجتماعية معينة، و التي تتطوي على معاني تجعل منها موضوعاً للنشاطات و الاتجاهات ". (عبد الغني

عماد، 142، 2006) و في نفس المضمون نجد "بوجاردس" يشير إلى أن: "كل اتجاه مصحوب بقيمة، و أن القيمة و الاتجاه جزءان لعملية واحدة، و لا معنى لأحدهما دون الآخر، و إذا كان الاتجاه إقدام و قبول و رضى، كانت القيمة التي تصحبه و ترتبط به قيمة ايجابية، كما إذا كان الاتجاه يعبر عن الإحجام و النفور كانت القيمة التي تصحبه سلبية". (فوزية دياب، 24، 1980)

هذه التعريفات ساوت بين القيمة و الاتجاه، و هو أمر غير محدد و دقيق، لأن القيم أوضح من الاتجاهات، لأنها مرتبطة بما اكتسبه الفرد من معتقدات حول أنماط السلوك المفضلة أو الغايات المنشودة، بينما الاتجاهات تتحدد بصعوبة لارتباطها بالمواقف و بمدى تمسك الفرد بقيمه المرجعية له و من ثم فإن القيمة تحتل مكانة مركزية داخل التكوين الشخصي و النسق المعرفي للأفراد أكثر من الاتجاهات، و لهذا فإن القيم محدّدات للاتجاهات و السلوك.

و هناك من حاول ربط القيم بالحاجات و الرغبات و هنا نجد "روسك و وارن" يشيران إلى أن القيم القدرة على إرضاء رغبة إنسانية متصلة بوضوح، أو فكرة أو محتوى تجربة كما نجد "كار" يؤكد أن القيمة هي "التقدير الذي نضيفه على الأشياء ذات القيمة والقدرة على إرضاء الرغبات" (عبد الرزاق جلبي، 145، 2000)

وهنا نرى أن لحاجات الفرد الفطرية منها والمكتسبة دورها في توازن الفرد، والعمل على كبتها يؤدي به أحيانا إلى أمراض عصبية ونفسية، إلا أن محاولة جعل القيمة والرغبة والحاجة شيئا واحدا فيه الكثير من الزيف، لأن إشباع الفرد لكل حاجاته وانسياقه وراء رغباته واندفاعه لإشباعها يجعله في مرتبة واحدة مع الحيوان، فلإنسان هو الكائن الوحيد الذي يمكن القول أنه يحتضن قيما معينة توجه سلوكه، وتجعله يفكر بطريقة إيجابية ويتحكم في نفسه، ولا ينصاع لما تمليه عليه رغباته ويختار من بين البدائل ما هو مرغوب فيه، و يتحاشى ما هو مرغوب عنه، ثم إن العديد من الأشخاص في حياتنا اليومية يمتنعون بإرادتهم عن إرضاء رغبات وحاجات ضرورية، لأجل تحقيق قيم عالية، فالصائمون في رمضان يمتنعون عن الأكل والشرب طوال النهار ولمدة شهر رمضان مع أن حاجة الأكل ضرورية لأي كائن، وهذا لأجل قيم عليا (مرضاة الله سبحانه وتعالى).

وهناك بعض علماء الاجتماع من اعتبر القيم ظاهرة اجتماعية كغيرها من الظواهر الأخرى، و أنها شيء له معنى خاص بالنسبة للجماعة التي تسعى للوصول إليها، فتستهدفها في سلوكها كما أنها تعتبر إحدى موجهات الفعل الاجتماعي، وفي هذا الشأن يشير ماكس فيبر إلى أن القيم هي "عبارة عن الموجهات التي تفرض نمط السلوك، وشكله وتتضمن هذه القيم بعض الأوامر التي تحكم السلوك الإنساني بطريقة ضاغطة، أو قد تصنع هذه القيم بعض المطالب التي قد يضطر الإنسان إلى السعي لتحقيقها" (قباري محمد اسماعيل، د.س) 85، 84). وهذا ما ذهب إليه "بارسونز" في كتاباته عند تحليله البنائي الوظيفي للنسق الاجتماعي حيث يرى أن القيم "هي تلك الجوانب من موجهات الفاعل التي

تلزمه بالمحافظة على معايير معينة، ومعايير الاختيار، وحينما يكون الفاعل مجبرا على الاختيار فان الموجهات القيمة قد تلزمه بمعايير معينة تساعده على اختياراته" (على عبد الرزاق جليبي، 2000، 146) ومن هنا أكد كل من "ماكس فيبر و بارسونز" على أن أفعال الإنسان ليست اعتباطية، بل لها مبادئ ولها أيضا غايات، وأن للقيم طبيعة أو صيغة إلزامية إجبارية على الأفراد، كما أن فيبر أكد أن بعض القيم تصنع لأجلها مطالب من أجل تحقيقها، فمثلا الحرية كقيمة يطمح الفرد لتحقيقها تتطلب العمل و المثابرة و الإرادة، لكنه لم يوضح لنا ما هي الموجهات، و كيف تتحدد و هل هي من الأفراد أم غير ذلك ؟

و هناك من استخدم الأفعال على أنها مؤشرات للقيم ، فقد أشار " لندبرج" إلى أن : "الأفعال المرغوبة و المسموح بها هي التي تشير إلى القيم . " و يشاركه في ذلك "آدلر" بقوله " الجانب الامبريقي المعروف للقيم هو الفعل " . (محمد احمد بيومي، 1986، 155)

إن اعتبار الأفعال كمؤشر للقيم فيه كثير من التقصير و الغموض، لأن الفعل ليس دائما حكما على القيم التي يحملها الأفراد، فهناك أشخاص يمارسون أفعال مخالفة للقيم التي يحملونها، لأنهم أحيانا يكونون واقعين تحت ضغط و إجبار سواء كان ماديا أو نفسيا، كما أن طبيعة الأدوار الاجتماعية و تعددها في الحياة الاجتماعية تفرض أحيانا على الفرد تبني أنماط سلوكية مخالفة لما يتمثله من مبادئ و قيم.

و من خلال ما سبق يتبين لنا أن هؤلاء العلماء في تعريفهم للقيم و بالرغم من اختلافهم في ذلك ، فإنهم يؤكدون أن القيم تعد محددات مهما من محددات السلوك الإنساني، إذ من خلالها يمكن الحكم على ما حولنا من المكونات الثقافية و السلوك، كما أنها تفصح عن نفسها في أنماط التفضيل و الاختيار بين البدائل المتاحة، غير أن العلماء يختلفون في تحديد نوع المؤشرات التي يمكن الاعتماد عليها في تحليل القيم ، فهي كما تبدو من خلال التعريفات مجسدة في مؤشرات الأنشطة السلوكية ، الاتجاهات الاهتمامات، الرغبات و الحاجات، المعايير و التصريح المباشر بها .

و مهما يكن من أمر فان الاعتماد على مؤشر واحد لا يعكس بالضرورة طبيعة القيم التي يعتنقها الفرد، إذ أن كثيرا من الأنماط السلوكية التي يصدرها الفرد و هو بصدد التعامل مع المواقف الاجتماعية المختلفة، لا تبين ما يتمثله هذا الفرد بالفعل من قيم جديدة بالاهتمام، و إنما تعكس ما هو مرغوب فيه اجتماعيا، كما أنه كثيرا ما يتسق السلوك الذي يقوم به الفرد مع طبيعة الأدوار التي يمارسها، و ما تفرض عليه من أنماط سلوكية متميزة أكثر من اتساقه مع ما يتمثله من قيم خاصة به، و بذلك و تأسيسا على ما سبق فإن البحث يطرح تعريفا للقيم الاجتماعية تلتزم به الدراسة و هو:

" أن القيم الاجتماعية هي المعتقدات و الأحكام و المبادئ التي مصدرها القرآن و السنة، يتمثلها و يلتزم بها الإنسان، تتكون لـ□□ من خلال تفاعله مع المواقف و الخبرات الفردية و الاجتماعية، وتفصح عن نفسها من خلال الاتجاهات و الاهتمامات و السلوك العملي أو اللفظي بطريقة مباشرة أو غير مباشرة " .

3 مفهوم المراهقة: adolescence

3-1 مفهوم المراهقة من الناحية اللغوية: المراهقة مصطلح مشتق من الكلمة اللاتينية "Adolesce" و

المرادف: التدرج نحو النضج البدني، الجنسي و الانفعالي. (هبة ضياء أمام، ب س 7،)

و في معاجم اللغة العربية المراهقة مشتقة من الفعل رهق (راهق) الغلام: قارب الحلم، أي بلغ حد الرجال فهو مراهق، أرهقة ظلما: ألحقه به، إثما: حمله إياه، عسرا: كلفه إياه. (فؤاد افرام البستاني، 265، 2002)

3-2 التحديد الإصطلاحي: لقد عرفت بأنها: المرحلة التي تبدأ من بداية البلوغ (أي من بداية النضج الجنسي) حتى اكتمال نمو العظام" و بأنها مصطلح وصفي للفترة التي يكون فيها الفرد غير ناضج انفعاليا و ذا خبرة محدودة، و يقترب من نهاية نموه البدني و العقلي. (مروة شاعر الشربيني، 75، 2006).

أما "وضحة السويدي" فعرفت بأنها " مرحلة ذات طبيعة بيولوجية و اجتماعية على السواء إذ تتميز بدايتها بحدوث تغيرات بيولوجية عند البنات و الأولاد، و يتوقف على هذه التغيرات و يصاحبها تضمينات اجتماعية معينة، و هي من الوجهة النفسية تضم الأفراد الذين أنهوا أو اجتازوا مراحل الطفولة ، بينما تضم من وجهة علم الاجتماع أولئك الأفراد الذين يحاولون اجتياز الفجوة بين المرحلتين، الطفولة و مرحلة الرشد." (وضحة السويدي، 1989، ص ص 120، 119)

كما عرفها "انجلش وانجلش" : " فترة أو مرحلة من مراحل نمو الكائن البشري من بداية البلوغ الجنسي ، أي نضج الأعضاء التناسلية لدى الذكر و الأنثى، وقدرتها على أداء وظائفها إلى الوصول إلى اكتساب النضج ، و هي بذلك مرحلة انتقالية خلالها يصبح المراهق رجلا راشدا، و تكون في الفترة من 12 إلى 21 سنوات بيولوجيا و 13 إلى 22 عاماً بالنسبة للذكور، و تشمل جوانب كثيرة مثل النواحي الجسمية و العقلية و النفسية و الروحية و الأخلاقية و الفكرية و العقائدية . (عبد الرحمان عيسوي، 16، 2005) و هناك من اعتبر مرحلة المراهقة مرحلة تكتنفها الأزمات النفسية والمعاناة، و هنا نجد " نيلي هول" يعرفها بأنها " فترة عواصف و توتر وشدة تكتنفها الأزمات النفسية وتسودها المعاناة و الإحباط و الصراع و القلق و المشكلات و صعوبات التوافق"، فالمراهق في اعتقاده يعاني الكثير من المشاكل و العراقيل التي تقف حائلا لبلوغ أهدافه و تحقيق رغباته، و يعاني الكثير من الأزمات النفسية التي تؤثر على نشاطه و حيويته، كما أنه يجد صعوبة في التكيف الاجتماعي، سواء مع أسرته أو مع معلميه في المدرسة .

و لكن الكثير من العلماء عارضوا هذا الطرح، و اعتبروا فترة المراهقة مرحلة نمو عادية في حياة الإنسان، و ليست توتر و عواطف، وهذا ما أكدته " Wimicatt معتبرا المراهقة حالة مرضية عادية، و من الطبيعي أن تصادف المراهق مشاكل في هذه المرحلة، و من غير الطبيعي ألا يصادف هذه المشاكل (Jean Michet Pirand , 1994, 40) .

و هذا ما ذهب إليه كل من " مارجريت ميد و روث بنيدكت" بقولهما أن مرحلة المراهقة مرحلة نمو عادية ، فهي مرحلة البحث عن الذات و كيفية تحقيقها ، مرحلة نضج الشخصية ، مرحلة الحب و اكتشاف القيم و تبني فلسفة معينة في الحياة " بمعنى أن المراهقة في نظرهما مرحلة يعترئها الكثير من مظاهر النمو المختلفة على مستويات عديدة ، كما يعترئها أيضا الكثير من المشاكل و الاضطرابات و هذا أيضا أمر عادي و طبيعي . (بلمولود 2004 2005 94)

و عليه فإن المراهقة ليست سوى قنطرة عبور من الطفولة إلى الرشد، و لها مميزات خاصة و مشاكل خاصة ، و إذا كانت الولادة هي تاريخ بداية الطفل ، فإن المراهقة هي تاريخ ميلاد الرجولة و بدايتها عند الرجل ، وتاريخ بداية الأنوثة عند المرأة ، وتظهر خصائص هذا الميلاد الجديد في التغيرات العضوية و الفسيولوجية، التغيرات النفسية و الانفعالية، التغيرات الاجتماعية و الفكرية . و عند استخدام هذا المفهوم يتم الخلط بينه و بين مفهوم " البلوغ" لذا لابد من توضيح الفرق بينهما، فالبلوغ يعني القنطرة التي تصل الطفولة المتأخرة بالمراهقة، و المراهقة أكثر شمولاً من مجرد البلوغ الجنسي الذي هو في الحقيقة مجرد مظهر واحد من مظاهر المراهقة.(عبد الرحمان العيسوي،16،2005)

و من هنا نصل إلى تعريف إجرائي تلتزم به الدراسة حيث أن " المراهقة هي مرحلة من مراحل النمو، تفصل مرحلة الطفولة عن الرشد، و تكون في الفترة 16 20 سنة وهي مرحلة التكوين الحقيقي والفعال للقيم الاجتماعية، تعترئها الكثير من مظاهر النمو المختلفة الجسمية والنفسية والاجتماعية".

4 مفهوم المؤسسة التربوية :

4 1تحديد مفهوم المؤسسة: "institution"

4 1 1 مفهوم المؤسسة من الناحية اللغوية:

ويعرفها قاموس اللغة العربية "التأسيس " المشتقة من الفعل: أسس بمعنى بنى و وضع قواعد البناء و أساساته.(قاموس المنجد في اللغة العربية ، ب س ن، 300)

4 1 2 التحديد الاصطلاحي: هناك اختلاف واضح بين العلماء و الباحثين عي تعريفهم للمؤسسة، لذلك يمكننا أن نحرص على عرض جملة منها كنماذج و أمثلة قدمها هؤلاء للمؤسسة.

فقد عرفها " دادي ناصر " : " كل تنظيم اقتصادي مستقل ماليا في إطار قانوني واجتماعي معين، هدفه دمج عوامل الإنتاج أو تبادل سلع أو خدمات تختلف باختلاف الحيز المكاني و الزماني الذي يوجد فيه و تبعا لحجم و نوع نشاطه." (دادي عدوان ناصر ، 1998 18) ويفهم من هذا التعريف أن المؤسسة هدفها إنتاج الخدمات والخبرات والسلع الضرورية لإشباع حاجات الفرد والمجتمع وبالتالي توفير الشروط الضرورية لحل المشاكل في المجتمع، وبهذا فإن هذا التعريف يتغلب عليه الطابع الاقتصادي .

ومن جهة أخرى يعرفها "روجرز" بأنها نسق ثابت من الأفراد الذين يشتغلون مع بعضهم البعض في إطار ونظام لتقسيم العمل لتحقيق أهداف مشتركة". (صلاح الشناوي 1999 □ 244)

هذا التعريف نجده يؤكد على خاصية هامة جدا من خصائص المؤسسة، ألا وهي خاصية الثبات عبر الزمن، وهذه الخاصية تسمح بتوفير جو ملائم لتحقيق التنبؤ بتحقيق الأهداف الموجودة، لكن هذا التعريف أغفل الإطار الثقافي للمؤسسة وخاصة المؤسسة الاجتماعية والتربوية ومنها المدرسة، وهذا عندما أشار إلى أن كون الأفراد في المؤسسة يسعون من أجل تحقيق أهداف مشتركة، والواقع أن أهداف العمال أحيانا ليست دائما أهداف التلاميذ والمعلمين أو أهداف الدولة.

أما "بارسونز" فيعرفها بأنها "وحدات اجتماعية تقام وفقا لنموذج بنائي معين كي تحقق أهداف مادية ومعنوية معينة". (دادي عدوان ناصر، 1998، ص 11)

وهذا التعريف يبدو عاما جدا ينطبق على كافة أنواع المؤسسة، بغض النظر على نشاطها وحجمها وتنظيمها.

ومن ناحية أخرى يرى "شستر بارنارد" أن المؤسسة: "أنساق فرعية تدخل في نطاق، يعرف □□□□ نسق التعاوني، ويتكون النسق التعاوني من عناصر مركبة فيزيقية بيولوجية، شخصية و اجتماعية تنشأ بين أعضائها و وحداتها علاقات منظمة من نوع خاص، كنتيجة للتعاون الحاصل بين الأفراد بغية تحقيق هدف واحد على الأقل".

بينما يعرف "ماكس فيبر" المؤسسة كتركيب بيروقراطي وظائفي يحتوي على مجموعة من القواعد و الإجراءات، التي تحدد شكل المؤسسة في مكتب أو في منظمة، إضافة إلى وجود شكل تركيبي معين يحدد العلاقات، و تدفقات السلطة و حدود كل قسم، حيث يتم تركيب البيروقراطيين في سلم أوتوقراطي". (دادي عدوان ناصر، 1998، ص 15)

و بتحليل هذه التعريفات نجد أن العلماء ينظرون إلى المؤسسة على أنها أنساق اجتماعية تحتوي على أنساق فرعية، منها نسق السلطة و الإدارة و المكانة، و هي من ناحية أخرى أنساق جزئية لنسق اجتماعي عام، الذي يشمل النسق الاقتصادي و التنظيمي و الثقافي و السياسي وهذه الأنساق تتفاعل فيما بينها من أجل تحقيق أهداف محددة، و في هذا التفاعل تخضع ميكانيزمات تحدد هذا التفاعل و توجهه، بحيث تحافظ على كيانها و تضمن نموها و تطورها.

و بناء على ذلك نصل إلى تعريف إجرائي للمؤسسة: "هي وحدة اجتماعية تقام بطريقة مقصودة من أجل تحقيق أهداف محددة"

4 2 التربية: EDUCATION

4 2 1 مفهوم التربية من الناحية اللغوية □ : بالبحث في أصل الكلمة في معناها اللغوي، نجد في الانجليزية "Education" مأخوذة من اللاتيني □ بمعنى القيادة E-ducere أي يقود خارجا، و منه جاء يقود الولد أي يرشده ويهذبه، و نجد في معاجم اللغة العربية التربية من ربي الرباعي، أي غذى

الولد و جعله ينمو، و ربي الولد ، هذه أصلها ربا يربو ، أي زاد و نما ، ومن جعل أصلها رب فلا بد أن يجعل المصدر تربييا لا تربية ، يقال رب القوم ساسهم و كان فوقهم ، و رب النعمة زادها ، و رب الولد رباه حتى أدرك . ([١١١] دران، 48، 2003)

ومن هنا نجد كلمة التربية لها أصول لغوية ثلاثة:

الأصل الأول: ربا يربو بمعنى زاد ونما

الأصل الثاني: رب يربي على وزن خفي يحفي بمعنى نشأ وترعرع.

الأصل الثالث: رب يرب بمعنى أصلحه وتولي أمره وساسه وقام عليه ورعاه ، وفي الحديث (لك نعمة تربها) أي تخططها وتراعيها وتربيها كما يربي الرجل ولده. (ابراهيم ناصر، [١١٢] 59، 2004)

وصفوة القول أن التربية عند العرب تفيد السياسة والقيادة والتنمية، وكان فلاسفة العرب يسمون الفن سياسة، كما هو معروف عن ابن سينا مثلاً في رسالته (سياسة الرجل أهله وولده)، وكان العرب يقولون عن الذي ينشئ الولد ويرعاه "المؤدب" و"المهذب" و"المربي" و"المعلم"، غير أن لفظة المؤدب أشيع لأنها تفيد الرياضة والسياسة، وتدل على الأخلاق والعلم معا. (شبل بدران، 2003 [١١٣] 49)

2 2 4 التحديد الإصطلاحي: ورد للتربية على السنة وأقلام المفكرين تعريفات عديدة مختلفة، "أفلاطون" يرى بأن الغرض من التربية هو أن يصبح الفرد صالحاً في المجتمع، وتربيته هي غاية بالنسبة لغاية كبرى هي نجاح المجتمع وسعادته، وتبعاً لذلك فقد عرفها بأنها:

"إعطاء الجسم والروح كل ما يمكن من الجمال والكمال، أما "أرسطو" تلميذ أفلاطون فيرى بأن الغرض من التربية يتلخص في أمرين، أولهما أن يستطيع الفرد عمل كل ما هو مفيد في السلم والحرب وثانيهما أن يقوم الفرد بكل ما هو نبيل وخير من الأعمال، وهو في سعيه لذلك يصل إلى حالة من السعادة، وبناء على ذلك عرفها بأنها "إعداد العقل لكسب العلم كما تعد الأرض للنبات والزرع".

"ابن سينا" لم يحصر مهمة التربية بإعداد الفرد المنشئ للحياة الأخروية فقط، بل جعلها دينية ودنيوية في آن واحد، فإلى جانب تدريس القرآن ومعالم الدين ومكارم الأخلاق، دعا إلى تدريس رسائل الخطاب والحساب وتدريب الصبي على صناعة تتناسب طبيعته وتمكنه من كسب عيشه مستقبلاً، فالتربية عند ابن [١١٤] "الإعداد للحياة الدنيا والحياة الآخرة".

أما "ابن خلدون" فذهب إلى مراعاة عقل المتعلم واستعداده والسير معه من السهل إلى الصعب، لأنه يرى أن العقل ينتقل من المحسوس إلى المعقول، وأن الطريقة الصحيحة في ذلك تبدأ باستقراء الأمثال الحسية واعتماد المحاور والمناظرة، رافضاً فكرة الحفظ وتلقين المعلومات . ومن هنا نرى بأن التربية عند ابن خلدون يجب أن تهتم أساساً بالعقل والمحسوسات والحوار بدلاً من الحفظ والتلقين.

أما التربية عند "أرازموس" تستهدف تربية الناشئين على التقوى والفهم، كما تنمي الفرد لكي يستطيع القيام بمهام الحياة التي يحياها في المجتمع حياة سعيدة إلى أقصى درجة. (شبل بدران ، أحمد فاروق

محفوظ، 2002، ص 19، 18) وبهذا المعنى فإن التربية عند "أرازمرس" ذات أهداف دينية وأخلاقية عقلية واجتماعية وجسمية.

أما "جون جاك روسو" فيرى بأن التربية تهدف إلى تهذيب قوى الطفل العقلية وأن تجعله قادراً على تثقيف نفسه بنفسه، ومن هنا قد اهتم بطبيعة الطفل وخصائص النمو والثقة به، وأهمية التربية البيئية والنشاط الذي يقوم به الطفل.

أما "إميل دوركايم" فيرى بأنها "عملية التنشئة الاجتماعية المنظمة للأجيال الصاعدة"، وهو بهذا يقترح أن تقتصر التربية على التأثير الذي تمارسه الأجيال الراشدة على تلك التي لم تنهياً بعد للمشاركة في الحياة الاجتماعية.

أما "كارل مانهايم" فيرى بأنها إحدى وسائل تشكيل السلوك الإنساني، لكي تتلاءم مع الأنماط السائدة للتنظيم الاجتماعي. أما "جون ديوي" فيرى أنها "كافة السبل والعمليات التي تؤدي إلى ثقافة المكتسبة وأهدافه إلى أجياله الجديدة، بهدف استمرار وجوده ونموه"، وبذلك فإن معنى التربية كما صورها "جون ديوي" في عقيدته التربوية، تتلخص في أنها ظاهرة طبيعية في الجنس البشري منذ وجود الإنسان على وجه الأرض، وبواسطتها يصبح وريثاً لما حققته الإنسانية والأجيال السابقة من حضارة، وأنها تتم بصفة تلقائية (التربية غير المقصودة) عن طريق المحاكاة، أما التربية المقصودة المدرسية فتقوم على العلم بنفسية الطفل من جهة، ومطالب الواقع الاجتماعي من جهة أخرى. (بدران، 52، 2003)

ومن خلال ما سبق نرى بأن التربية تفيد معنى التنمية، وهي تتعلق بكل كائن حي النبات والحيوان والإنسان، ولكل منها طرائق وأساليب خاصة لتربيته، والملاحظ أيضاً أن هذه التعريفات تتفق على أن التربية عملية اجتماعية ديناميكية، و وسيلة المجتمع للضبط الاجتماعي الذي يعمل على تماسك الأفراد داخل البيئة الاجتماعية، كما أنها ليست وسيلة لتحقيق غايات ثقافية محددة، مثل تقدم الإنسانية أو التخصص المهني. وإنما هي عملية اجتماعية متكاملة تهدف إلى إعداد أفراد المجتمع للحياة الاجتماعية، وتتضمن عملياً الإعداد هذه تدريبهم على ممارسة أدوارهم الاجتماعية المتوقعة منهم بنجاح في مجتمعهم.

و استناداً على ذلك نصل إلى تعريف إجرائي لمفهوم التربية وهي أن التربية تعني: "إعداد الإنسان المسلم لحياتي الدنيا والآخرة إعداداً كاملاً من الناحية العقلية والأخلاقية والاجتماعية في جميع مراحل نموه، في ضوء القيم والمبادئ التي جاء بها الإسلام".

و من خلال ضبط مفهوم المؤسسة و التربية كل على حدى، نستنتج أن مفهوم المؤسسة التربوية "المنظمة التي يتم من خلالها تربية المراهق من النواحي الجسمية والعقلية والأخلاقية والاجتماعية، ولها أهداف وبرامج وأنشطة وخدمات وقيادة وتنظيم تتطوي على مجموعة من العلاقات بين المعلمين والمتعلمين".

□□□□ : الدراسات السابقة :

إن نمو المعرفة وتشعبها يفرض على الباحث عندما يفكر في القيام بأية دراسة أو بحث ، الاقتناع بأن عمله عبارة عن حلقة متصلة بمحاولات كثيرة ، فكل عمل علمي لابد وأن تكون قد سبقته جهود أخرى مجسدة في شكل دراسات سابقة ، سواء ميدانية أو معملية أو مكتبية ، و بذلك فهي تكتسي أهمية بالغة في توجيه مسارات البحث ، و تنفيذ مراحله ، ابتداء في التفكير في مشكلة البحث ، وصولاً إلى تحقيق النتائج النهائية .

و في بحثنا هذا سنقوم باستعراض ثلاث دراسات سابقة عربية ، و ثلاث دراسات جزائرية ، و هي دراسات كلها ركزت على متغير و احد فقط ، بمعنى الدراسات الأولى جعلت من القيم محور اهتمامها، و الدراسات الثانية الجزائرية ركزت على متغير المراهق ، أما الدراسة الحالية فقد حاولت ربط المتغيرين معا (القيم الإجتماعية لدى المراهقين).

1 الدراسات الأجنبية:

الدراسة الأولى:

قامت بها الباحثة "فوزية دياب" ، في القاهرة تحت عنوان : القيم و العادات الاجتماعية المتعلقة بتكوين الأسرة .عام1980.

هدفت الباحثة من خلال هذه الدراسة إلى وصف العادات الاجتماعية المتعلقة بتكوين الأسرة و محاولة الكشف عن القيم الاجتماعية المتضمنة في هذه العادات ، و معرفة كنه هذا الاتصال ، من بدء التفكير في الخطبة حتى يتم تكوين الأسرة بخلف الأطفال ، و الهدف من ذلك تضيق نطاق البحث لتيسير التعمق فيه،و بذلك لم تستعرض الفروض.

و قد اتبعت الباحثة المنهج الوصفي ، و يركز على وصف السلوك الظاهر و ما وراء ما يفعل و ما يقال ، و ما يتغنى به الناس ، كما يبرز أيضا ما يتمسك به الناس من قيم مرتبطة بممارساتهم ، و بذلك فقد استخدمت طريقة الملاحظ ، المسح ، الإحصاء و دراسة الحالة ، و القياس الاجتماعي ، و وسائل جمع البيانات اعتمدت على الملاحظة والإستبار ، التسجيل .

□□□□ □□□□ : عينة الدراسة هم الفلاحون و هم سكان القرى الثلاثين ، لأنهم شديداً التمسك بما انحدر إليهم من أسلافهم من تراث اجتماعي ينظم عاداتهم الاجتماعية و ما تتضمنه من قيم ، و قد اقتصر على قريتين من كل محافظة ، عل أساس أنهم لا يختلفون في معيشتهم اختلاف كبير، كما □□ "مونييه" : إن تشابه ظروف المعيشة تنتج عنه تشابه الآراء و العادات."، و قد توصلت الباحثة إلى النتائج التالية :

و تتمثل في أهم القيم البارزة في حياة الريفيين في مصر ، الزواج المبكر ، زواج الأقارب و التفاخر بالنسب و العصبية ، احترام السن ، احترام الدين ، سيطرة الرجل على المرأة ، خضوع المرأة و طاعتها للرجل ، طاعة الوالدين ، الرغبة في خلف الأطفال ، تفضيل الذكور على الإناث

الكرم و التعاون في السراء و الضراء ، و المبالغة في إظهار المشاعر . هذا عن القيم ، أما عن العادات السائدة فأبرزها : عادات التحية ، طرق إجراء المحادثة ، آداب المائدة ، إرسال برقيات التهنية في المناسبات البارزة السارة ، عقد القران ، الزواج و ما يتضمنه من إجراءات مختلفة كقراءة الفاتحة و إطلاق الرصاص و الزغاريد .

إن هذه الدراسة ركزت على وصف العادات الاجتماعية المتعلقة بتكوين الأسرة ، و القيم المتضمنة في هذه العادات ، و قد أفادتني هذه الدراسة في تحديد مفهوم القيم الإجتماعية و تفسيرها بالإضافة إلى تحديد القيم الأسرية .

و إذا كانت الباحثة قد جعلت من القيم المتعلقة بتكوين الأسرة محور اهتمامها ، فإن هذه الدراسة ستجعل إضافة للقيم الأسرية ، القيم التربوية محور اهتمامها ، كما ستضيف متغير في منتهى الأهمية و هو المراهقون ، باعتبار هذه المرحلة (مرحلة المراهقة) هي مرحلة نضج القيم ، خاصة الأسرية و التربوية لديهم.فضلا عن أن عينة هذه الدراسة جاءت قصدية بينما تركز الدراسة الحالية على العينة الطبقية على اعتبار أنه قد يكون هناك تفاوت بين القيم الإجتماعية التي يتبناها المراهقون من حيث الجنس،الشعبة،المستوى الدراسي،وبين الحضر والريف.

الدراسة الثانية : هذه الدراسة بعنوان : تنمية القيم لدى تلميذات المرحلة الإعدادية بدولة قطر، قد ركزت على القيم الدينية أو قيم التربية الإسلامية ، هذه الدراسة قامت بها "وضحة السويدي" 1989 .

هدفت الباحثة إلى تطوير القيم الدينية لدى تلميذات المرحلة الإعدادية بدولة قطر ، لأنها تسهم في تطوير تدريس التربية الإسلامية في هذه المرحلة ، و هذا من خلال برنامج تقترحه الباحثة ، كما تهدف إلى تزويد مخططي المناهج ببرامج لتنمية القيم الدينية ، و كذلك العناية بتلميذات المرحلة الإعدادية ، وهي مرحلة مناسبة لتكون القيم و العادات و الاتجاهات ، التي هي من صميم التربية الإسلامية .

و لتحقيق هذا الغرض اعتمدت على المنهج الوصفي التجريبي ، فهو لا يقتصر على وصف تجريدي عام للجوانب النظرية في هذه الدراسة ، و أيضا تتناول عمليات تحليل لمضمون المادة الدراسية ، و تقويم الأساليب التربوية للمعلمات ، و تجريب بعض القيم التي يشملها البرنامج المقترح، و بذلك فقد كانت عينة الدراسة الكتب الدراسية لتلميذات المرحلة الإعدادية .

النتائج : القيم المتضمنة في كتب التربية الإسلامية وصل عددها إلى ألف و مائتين و عشرة. القيم الدينية التي تضمنها كتب التربية الإسلامية: " ثمانى عشرة".قيمة رئيسية هي " العقيدة، حسن الخلق، العبادة، الرحمة، العلم و حب العطاء، علو الهمة، الصبر، الطاعة و العدل، الأمانة و النظافة، الشجاعة و التعاون، التواضع و آداب السلوك، محبة الآخرين و الاحتشام".

القيم الخمس الأولى التي حظيت بأعلى تكرار هي على الترتيب: العقيدة، حسن الخلق، العبادة والرحمة، العدل، كما أن القيم التي حظيت بأقل تكرار هي على الترتيب: الاحتشام و محبة الآخرين آداب السلوك ، التواضع و التعاون.

اختلاف الترتيب القيمي الوارد في كتب التربية الإسلامية باختلاف الصفوف الدراسية. القيم الدينية لم ترد بشكل مطرد في هذه الكتب ، فقيمة الاحتشام لم يرد ذكرها في محتوى كتب الصف الأول ، على حين ذكرت " عشرة مرات " في الصف الثاني ثم انخفضت تكراراتها إلى " مرتين " في الصف الثالث ، و قيمة محبة الآخرين وردت خمس مرات في كتب الصف الأول ، و هذا يشير إلى عشوائية التخطيط القيمي في رأي الباحثة ، عند إعداد كتب التربية الإسلامية في المرحلة الإعدادية في دولة قطر .

القيم المتضمنة بالأهداف لم تكن واضحة لدى معظم المعلمات، كما أنها لم تكن موضع انتباه أو تأثير في بعض الدروس من بعض المعلمات. معظم الدروس اعتمدت على الطريقة الإلقائية، و اقتصرت بعض الدروس على القراءة للنصوص وتفسيرها فقط دون استنباط لما تتضمنه من قيم. اقتصرت معظم الدروس على السبورة و الكتاب المدرسي.

اقتصرت التقويم في معظم الدروس على أسئلة شفوية، تقدم في نهاية الدرس من قبل المعلمات. اقتصرت النشاط الديني في معظم الدروس على المجالات الصفية و المدرسية ، أو على الإذاعة المدرسية الصباحية .

اهتمام كتب التربية الإسلامية ينصب على المعرفة الدينية ، كما أنها لم تسهم في إبراز المواقف القيمية هذه الدراسة هدفت كما أشرنا سابقا إلى تطوير القيم الدينية لدى تلميذات المرحلة الإعدادية ، واستفادتي منها كانت فيما يتعلق بتحديد القيم أيضا، و من خلال العنوان يتضح أن الباحثة اهتمت بالطالبات دون الطلبة ، و هو ما جعلها تغفل عن إبراز القيم لدى جنس الذكور لأن الذكور قد يختلفون عن الإناث في تبنيهم لكثير من القيم الإجتماعية، و هو ما تحاول الدراسة الراهنة الكشف عنه.

و من الناحية المنهجية فقد أهملت بعض الأدوات الضرورية الموجودة في الدراسة الحالية، و هي أداة الملاحظة و المقابلة ، و اللتين تبدوان مهمتين في توكيد و تسجيل الحقائق المتصلة بتصرفات المراهقين .

الدراسة الثالثة: مشكلة الإغتراب لدى طالبات جامعة الملك سعود في ضوء متغيرات العولمة "قامت بها الطالبتان : ثناء يوسف الضبع و الجوهرة آل سعود بالرياض.

هدفت هاتان الطالبتان إلى دراسة مشكلة الإغتراب لدى عينة من طالبات جامعة الملك سعود ،في ضوء متغيرات العولمة، مما ينجم عنها من تأثير الطالبات و إحساسهن بالإغتراب. و تحقيقا لهذا الهدف صاغتا فرضيتين كالآتي:

الفرض الأول: يوجد إغتراب لدى طالبات جامعة الملك سعود، في ضوء متغيرات العصر .

الفرض الثاني: ثمة عوامل تؤثر في مشكلة الإغتراب لدى طالبات الجامعة.

المنهج: تبنت الباحثة المنهج الوصفي لوصف ظاهرة الإغتراب و قياسها أيضا , و لتحقيق ذلك تم تصميم أداة قياس الإغتراب من قبل الباحثة الثانية الجوهرة آل سعود , و قد تمثلت أبعاد المقياس في : العزلة الاجتماعية : و هي شعور الفرد بالرغبة في إعتزال الآخرين وعدم الإحساس بالإنتماء .

اللامعيارية: وهي شعور الفرد بالفشل في إدراك و فهم وتقبل القيم السائدة في المجتمع، و عدم قدرته على الاندماج فيها , نتيجة لعدم ثقته بالمجتمع و مؤسساته المختلفة . العجز: وهو عدم قدرة الفرد على التأثير في مجريات الأمور الخاصة به ويشعر بحالة من الإستسلام والخضوع.

اللامعنى :و تعني شعور الفرد بعدم وجود معنى للحياة، وأنها خالية من أي أهداف تستحق الحياة .

العينة: عشوائية من طالبات جامعة الملك سعود، أعطتهم الباحثة فكرة عن المقصود بالإغتراب , ومن ثمة طرحت عليهن سؤال مفتوح بصورة فردية: ما هي الصفات والسلوكات الدالة على شعور الفرد بالإغتراب , وبناء على ما سبق تم إعداد مجموعة من البنود بلغ عددها بعد التحكم 65 بندا وقد صيغت إختيارات الإجابة على البنود بطريقة "ليكرت" من خمسة خيارات :أوافق، أوأفق إلى حد ما، لاأدري لأوافق إلى حد ما، لاأوافق أبدا . والعينة تتراوح أعمارها ما بين 18 و 29 .

وقد توصلت الباحثة إلى مجموعة من النتائج :بالنسبة للفرض الأول: فقد تحقق إلى حد كبير, فقد كشفت وجود حالة الإغتراب بدرجة أعلى من المتوسط لدى الطالبات, أما الفرض الثاني فقد تحقق هو الآخر على إعتبار أن ثمة عوامل تؤثر في مشكلة الإغتراب لدى الطالبات, حيث تصدر الأحساس باللامعنى قمة مصادر الإغتراب ثم الشعور بالعجز الاجتماعي ثم الإنعزالية ,ضعف المشاركة الاجتماعية الإحساس بالغربة ,الحزن, النفعية ,نقص المعايير والقيم ثم التباعد الثقافي .(le site internet)

وقد كانت نتائج هذه الدراسة بمثابة إنطلاقة لموضوع البحث ,خاصة فيما يتعلق بنقص المعايير والقيم كمصدر من مصادر الشعور بالإغتراب وأيضا شعور الفرد بالعجز الاجتماعي نتيجة إحساسه ان مصيره وإرادته ليستا بيده بل تحددها قوى خارجة عن إرادته الذاتية كالعولمة, فيشعر بالإستسلام والخضوع.

ولكن هذه الدراسة إهتمت هي الأخرى بفئة دون الأخرى و هي فئة الإناث، الأمر الذي حال دون إبراز الأسباب الكامنة وراء مشكلة الإغتراب لدى جنس الذكور, وهو ما تحاول الدراسة الراهنة إبرازه من خلال الكشف عن تبني الذكور والإناث للقيم الاجتماعية.

2 الدراسات العربية :

الدراسة الأولى: رسالة لنيل شهادة الماجستير قامت بها إحدى طالبات جامعة قسنطينة هي "نجوى عميرش"، تحت عنوان " الطلبة الجامعيون بين القيم السائدة و القيم المتتحة " السنة الجامعية 2005 2006

تهدف الدراسة إلى تشخيص القيم السائدة و المتتحة لدى الطلبة الجامعيين في بعض مجالات حياتهم ، لأنه من العسير تناول جميع القيم السائدة و المتتحة في جميع مجالات حياتهم ،لهذا اهتمت الباحثة ببعض القيم في مجالات محددة من حياة الطالب ، أولها مجال الذات على أساس أن الطالب في مرحلة البلورة النهائية لشخصيته ، وهي مهمة لأنها تتقاطع فيها الأحداث و المواقف، و ينتج عن هذا التقاطع أفعال و ردود أفعال تنمي في الأخير المواقف القيمية لدى الطالب ، ليتخذ القرارات الهامة و يتحمل مسؤولياته ، و ثانيها مجال المستقبل ، على اعتبار أن الطالب في المرحلة التي يتوجب عليه اختيار المنهج الذي يسير عليه مستقبله العلمي و العملي ، و هذا المنهج يحتاج إلى إطار قيمي يوجهه و اختيارات حاسمة تقوده إلى طموحاته ، كما اختارت الدراسة المجال الأخلاقي و الديني ، مرتكزة على السلوك كمؤشر يعكس القناعات و القيم المرجعية و الضوابط التي تقف وراء السلوك.

و لتحقيق هذا الهدف صاغت مجموعة من الفروض تكون بمثابة موجهات، يتم بموجبها تحليل عناصر الموضوع، و تنظيم عملية جمع البيانات و المعطيات المتعلقة بالدراسة:

الفرضية العامة : يخضع الطالب لمجموعة قيمية تنظم السائد و المتتحي من القيم في مجالات معينة.
الفرضية الجزئية الأولى : يخضع الطالب لمنظومة قيمية تتضمن السائد و المتتحي من القيم في مجال المستقبل ، من خلال مؤشر النجاح و وقت الفراغ.

1الفرضية الجزئية الثانية : يخضع الطالب لمنظومة قيمية تتضمن السائد و المتتحي من القيم في مجال الذات ، من خلال مؤشر الآراء و اللباس.

الفرضية الجزئية الثالثة: يخضع الطالب لمجموعة قيمية تتضمن السائد و المتتحي من القيم في المجال الأخلاقي و الديني ، من خلال مؤشر السلوك.

تبنت الباحثة منهج المسح الاجتماعي ، على اعتبار أنه الأنسب للوقوف على حيثيات الدراسة، حيث أن هذا النوع من الدراسات ينصب على معالجة قضايا حقيقية و معاشة ، و الغاية من ذلك الحصول على الحقائق الخاصة بالموضوع الموجود ، و التي تساعد على فهم مشاكل معينة ،و□□□ كانت الدراسة تهدف إلى معرفة الاتجاهات القيمية لدى الطلبة الجامعيين في مجالات محددة ، كانت طريقة قياس الاتجاهات كطريقة لجمع المعلومات الكافية ميدانيا هي الأنسب للدراسة ، معتمدة على الاستمارة كأداة لجمع البيانات ، و نظرا لأن مجتمع البحث غير متجانس من حيث المستويات الدراسية ، ضف إلى ذلك متغير الجنس فان العينة المطلوب دراستها هي العينة العشوائية ، و قد توصلت الباحثة إلى النتائج التالية :

بالنسبة إلى الفرضية الأولى توصلت إلى أن أغلبية الطلبة يؤيدون قيم التفوق الدراسي و استغلال وقت الفراغ ،كقيم أساسية في مجال المستقبل الذي اختارته الدراسة .

و الفرضية الثانية تؤكد أن أغلبية الطلبة يؤيدون قيم الاستقلال في الرأي و الاحتشام في اللباس ،كقيم أساسية في مجال الذات ، أما الفرضية الثالثة فتؤكد أيضا أن أغلبية الطلبة يؤيدون قيم الالتزام الأخلاقي و ضبط السلوك و رفض قيم التساهل و اللامبالاة.

اهتمت الباحثة بتشخيص القيم السائدة و المتحيزة لدى الطلبة الجامعيين ،وتعتبر هذه الدراسة من بين أهم الدراسات التي اعتمدت عليها الباحثة ، لأنه يرجع إليها الفضل في إزالة بعض الغموض حول الاتجاهات التي تناولت موضوع القيم ،كما ساعدتني في البحث عن المراجع وتحديد إشكالية موضوع البحث،هذا فضلا عن كون بعض مؤشرات هذه الدراسة تعتبر من أهم المؤشرات التي يعتني بها البحث الجاري ، كما كانت نتائج هذه الدراسة بمثابة إنطلاقة أخرى لموضوع البحث،إلا أنها ركزت أكثر على الطلبة الجامعيين من خلال قياس اتجاهاتهم القيمية،أما الدراسة الحالية فقد إهتمت بفئة المراهقين في المدرسة الثانوية.

الدراسة الثانية :

من إعداد الطالبة بلملود جمانة، بمركز إعادة التربية بولاية قسنطينة تحت عنوان " علاقة الأسرة بانحراف المراهق " 2005/2004.

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة ما إذا كانت الأسرة الجزائرية تدرك خطورة و حساسية مرحلة المراهقة، و كيف تتعامل مع ابنها المراهق، ومعرفة نوعية العلاقة التي تجمع بين الآباء والأبناء المراهقين. و فيما إذا كانت الأسرة فعلا سببا رئيسيا أو وحيدا يدفع المراهق إلى الانحراف، أم أن هناك عوامل أخرى.

و الدراسة تختبر ثلاث فروض أساسية، كمحاولة لتغطية موضوع البحث:

- 1 العلاقة الوالدية لها علاقة بانحراف المراهقين.
- 2 علاقة الآباء بالمراهق لها علاقة بانحرافه.
- 3 المستوى الاقتصادي للأسرة له علاقة بانحراف المراهق.

استخدمت الباحثة منهج المسح الاجتماعي لأنه تم مسح كل الأفراد الموجودين في المركز لأن عددهم كان قليلا لا يمكن أخذ عينة منه.

أما بالنسبة لأدوات جمع البيانات فقد استخدمت المقابلة مع المربين و مقابلات عديدة مع المراهقين، أحيانا في مجموعات و أحيانا على أفراد، و كذلك الملفات الإدارية الخاصة بهم، لاختيار العينة من بينهم ، بالإضافة إلى استخدام الاستمارة ، و هذا بمقابلة المبحوثين لضعف مستواهم التقني.

عينة الدراسة : أجريت الدراسة على المنحرفين المتواجدين بالمركز الاختصاصي لرعاية الأحداث وبعد الاطلاع على ملفاتهم الإدارية ،تم اختيار أفراد العينة الذين تتوزع عليهم الاستمارة ، و قد روعي فيهم ما يلي :

يتراوح سن العينة بين 13 17 سنة ، وجود الوالدين قيد الحياة و في مسكن واحد مع المراهق (المنحرف)، و إبعاد حالات الوالدين منفصلين أو الوالد يعمل في المهجر ، و عليه فقد تم اختيار 20 فردا منحرفا ممن تتوفر فيهم الشروط السابقة الذكر ، هذا خلال الفترة الأولى ، و في الفترة الثانية بعد غلق المركز أبوابه حتى شهر سبتمبر فقد تم اختيار 26 فردا منحرفا بطريقة المسح أي أخذ كل الأفراد المتواجدين ، منهم 15 فردا متواجدون بالمركز (كمنحرفين جدد) و منهم 11 فردا من الوسط المفتوح ، أي أنهم يتواجدون بالمركز خلال الفترة الصباحية لمزاولة دراستهم بإحدى الورشات الموجودة بالمركز ، ليعودوا بعد ذلك إلى منازلهم مساء ، ليصل بعد ذلك عدد أفراد العينة الإجمالي 46 مراهقا منحرف ، لتوزع عليهم استمارة البحث.

و قد توصلت الباحثة إلى النتائج التالية:

- 1 ضيق المسكن و كثرة أفرادهم أدى بهم للانحراف لأنهم لا يجدون مكان داخل البيت ليستريحوا فيه.
- 2 الوالدان قليلا ما يتناقشان : فيؤدي به إلى القلق و التوتر وخروجه من البيت هروبا من الجو المشحون بالخلافات.
- 3 اضطراب العلاقة بين الوالدين : علاقتهم سيئة و نادرا ما يتحدثون بحيث تؤثر في نفسيته، و عدم الراحة في البيت ، و قد يجدها مع زملائه المنحرفين.
- 4 اغلب المبحوثين لا يملكون مدخولا غير عمل الأب ، وهذا الأخير لا يعطي كافة مصاريف الأسرة، و هذا ما يشعره بالقلق ، فيلجأ إلى العمل ، و بما أن العلم غير موجود فإنهم يلجأون إلى الطرق غير الشرعية.

اعتنت هذه الدراسة بانحراف المراهق وفيما إذا كانت الأسرة السبب الوحيد في إنحرافه وهو "المراهق" من بين المتغيرات التي تحاول الباحثة دراسته من خلال ربطه بمتغير في غاية الأهمية وهو القيم الاجتماعية، وهو ما أغفلته هذه الدراسة، كما أن مجال الدراسة المكاني كان بمركز إعادة التربية بقسنطينة ، أما مجال دراستي فهو المدرسة الثانوية " بوحنة مسعود" بفرجيوة.

الدراسة الثالثة:

هذه الدراسة بعنوان : " العلاقة التربوية بين المعلم و المتعلم المراهق و انعكاساتها على التحصيل الدراسي من وجهة نظر التلاميذ" من طرف الطالبة " بخوش لامية" دراسة ميدانية باكماليات بلدية قسنطينة لسنة 2002 2003.

تهدف هذه الدراسة إلى إبراز أهمية العلاقة الايجابية بين المعلم و المتعلم المراهق في تحسين المستوى الدراسي ، وذلك من خلال : معرفة طبيعة العلاقة التربوية التي تربط فعلا المعلم و المتعلم

المراهق ، و معرفة مدى تأثير العلاقة الايجابية و العلاقة السلبية بين المعلم و المتعلم المراهق □□
التحصيل الدراسي للمتعلم.

فرضيات الدراسة:

الفرضية العامة : طبيعة العلاقة بين المعلم و المتعلم المراهق تؤثر إيجابا أو سلبا على التحصيل
الدراسي للمتعلم.

الفرضيات الجزئية:

1 العلاقة التربوية الايجابية بين المعلم و المتعلم المراهق تؤثر إيجابا على التحصيل الدراسي
للمتعلم.

2 العلاقة التربوية السلبية بين المعلم و المتعلم المراهق تؤثر سلبا على التحصيل الدراسي
للمتعلم.

أما بالنسبة للمنهج فقد تم الاعتماد على منهج المسح بالعينة لأنه الأكثر ملاءمة لهذه الدراسة
والتي اقتضت على دراسة طبيعة العلاقة التربوية بين المعلم و المتعلم المراهق ، كأحد العوامل
المؤثرة على التحصيل الدراسي للمتعلم ، و ذلك ضمن مجال دراسي تطبيقي محدود كعينة تعتبرها
ممثلة لمجتمع الدراسة .

و بالنسبة لأدوات جمع البيانات فقد طبقت الباحثة الاستبيان على تلاميذ السنة التاسعة كعينة
للدراسة ، ضم أسئلة عامة في إطار الدراسة الاستطلاعية ، و طبقت على 20 تلميذ من السنة التاسعة
10 تلاميذ مستواهم ضعيف و 10 مستواهم جيد إكمالية لم تدخل ضمن الإطار المكاني للبحث خلال
السنة الدراسية 2002/2001. و بناء على إجاباتهم و اقتراحاتهم تم تعديلها من جديد ، و تم عرضها
مرة أخرى على تلاميذ من نفس الإكمالية في 2003/2002.

و بعدها تم إدخال تعديلات نهائية عليها ، كما استخدمت المقابلة مع مديري الإكمالية بغرض
جمع المعلومات من كل إكمالية للتعريف بها .

عينة الدراسة : تم اختيار تلاميذ الطور الثالث من التعليم الأساسي من كل إكمالية ، باعتبارها سنة
مصبورية بالنسبة لهم ، إما النجاح أو الرسوب و الطرد ، و باعتبار أن التلاميذ يمرون بفترة المراهقة
و التي تجعلهم بحاجة إلى العناية .

و نظرا لعدم تجانس مجتمع البحث ، تم اختيار عينة عشوائية بسيطة متعددة المراحل من
المرحلة الثانية ، و عينة مقصودة في المرحلة الثالثة ، ثم عينة عشوائية منتظمة في المرحلة الرابعة
والأخيرة، و كانت منطقة " القماص " هي التي تمثل المجتمع الإحصائي للبحث من مجموع
الإكماليات 53 إكمالية.

نتائج الدراسة : لقد تحققت فرضية الدراسة جزئيا ، و هي أن طبيعة العلاقة التربوية بين المعلم
و المتعلم المراهق تؤثر على التحصيل الدراسي للمتعلم المراهق من وجهة نظر التلاميذ ، و على الرغم

من تأثير طبيعة العلاقة على التلاميذ ، إلا أنه لا يمثل السبب الرئيسي في ارتفاع أو انخفاض التحصيل الدراسي إلى عامل العلاقة التربوية فقط ، مثل مدى فهم المتعلم للمادة و وضوح طريقة المعلم ، الوسط العائلي و مدى دعمه للمتعلم ، و لتحقيق العلاقة الايجابية لا بد أن تكون مبنية على الاحترام المتبادل وتقدير المعلم للمتعلم ، و معاملته بصبر و هدوء ، و مشاركة المتعلم المراهق في تحقيق هذه العلاقة التربوية .

و ١١١١ فقد استفدت من هذه الدراسة من خلال ضبط بعض القيم التربوية، و من الناحية المنهجية فيما يخص تطبيق استمارة البحث، و كذلك اختيار عينة الدراسة. وإذا كانت هذه الدراسة تتمحور حول متغير واحد فقط وهو متغير المراهق ، فإن الدراسة الحالية ستحاول دراسة متغير القيم الإجتماعية لدى هذه الفئة الحساسة "المراهقين"، وتركز على معرفة القيم الأسرية والقيم التربوية لدى المراهقين.

قائمة المراجع المعتمدة في هذا الفصل الاول

- 1 فضيل دليو، علي غربي و آخرون.
- 2 الربيع ميمون: نظرية القيمة في الفكر المعاصر للطباعة و النشر، الجزائر، 1980.
- 3 علي خليل مصطفى أبو العينين، القيم الإسلامية و التربية، ط1، مكتبة إبراهيم علي، المدينة المنورة، 1988.
- 4 نورة بيلاك: المجال الحضري و القيم السوسيوثقافية للمدينة الجزائرية، إشراف: عبد الحميد ديلمي، رسالة ماجستير، الجزائر، جامعة منتوري، قسنطينة، 2005 2006.
- 5 محمد أحمد بيومي: المجتمع و الثقافة و الشخصية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 1986.
- 6 عبد الغني عماد: سوسيولوجيا الثقافة، المفاهيم و الإشكاليات، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، 2006.
- 7 علي عبد الرازق جلي و آخرون: علم الاجتماع الثقافي، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية 2000.
- 8 محمد أحمد بيومي: نفس المرجع السابق.
- 9 عبد الغني عماد: نفس المرجع السابق.
- 10 فوزية دياب: القيم و العادات الاجتماعية، دار النهضة العربية، بيروت، 1980.
- 11 علي عبد الرازق جلي و آخرون: نفس المرجع السابق.
- 12 قباري محمد إسماعيل: علم الاجتماع و الايديولوجيات، الهيئة المصرية العامة للكتاب، مصر، دون سنة.
- 13 علي عبد الرازق جلي و آخرون: مرجع سبق ذكره.
- 14 محمد احمد بيومي: نفس المرجع السابق.
- 15 هبة ضياء إمام: في بيتنا مراهق، دار الطلائع، القاهرة، بدون سنة نشر.
- 16 فؤاد إفرام البستاني: منجد الطلاب، ط49، دار المشرق، بيروت، 2002.
- 17 مروة شاكر الشربيني: المراهقة و أسباب الانحراف، دار الكتاب الحديث، 2006.
- 18 وضحة السويدي: تنمية القيم الخاصة بمادة التربية الإسلامية لدى تلميذات المرحلة الابتدائية، دار الثقافة، قطر، 1989.
- 19 عبد الرحمان عيسوي: المراهق و المراهقة، ط1، دار النهضة العربية، بيروت، 2005.
- 20- Jean Michel Piraud : L'appel à la loi de l'adolescent délinquant : sauferde de l'enfance, revue de l'association Française, France, N1, 1994.

- 21 بلمولود جمانة: علاقة الأسرة بانحراف المراهق، إشراف: علي بو عناقة ، رسالة ماجستير، الجزائر، جامعة منتوري، قسنطينة، 2004 2005.
- 22 عبد الرحمان عسوي: المراهق والمراهقة، نفس المرجع السابق.
- 23 قاموس المنجد في اللغة العربية، ط2، دار المشرق، بيروت، بدون سنة.
- 24 دادي عدوان ناصر: اقتصاد المؤسسة دار المحمدية العامة الجزائر 1998.
- 25 صلاح الشناوي: إدارة الأفراد و العلاقات الإنسانية مؤسسة شباب الجامعة الإسكندرية، 1999.

الفصل الثاني:

مقاربة سوسيولوجية لدراسة القيم .

أولاً: أهمية القيم في الحياة الاجتماعية .

□ □ □ □ :وظائف القيم

□ □ □ □ :تصنيف القيم .

1- تصنيف القيم حسب الأبعاد

2 تصنيف القيم حسب المستويات

3 تصنيف القيم حسب الموضوعات

4 تصنيف القيم على أساس الفائدة والمنفعة

5 تصنيف القيم على أساس الأغراض والأهداف

6 تصنيف القيم الإسلامية

رابعاً: خصائص القيم.

1 الخصائص العامة للقيم

2 خصائص القيم من منظور إسلامي

□ □ □ □ :مصادر القيم .

سادساً: □ □ □ □ تكوين القيم.

□ □ □ □ :الإتجاهات المختلفة لدراسة القيم .

1 الإتجاهات الكلاسيكية

2- الإتجاهات النيوكلاسيكية

3 الإتجاه الإسلامي

أولاً: أهمية القيم في الحياة الإجتماعية .

اهتم الباحثون والعلماء في مختلف التخصصات بدراسة القيم، لارتباطها بكافة مجالات الحياة الإجتماعية والإقتصادية والسياسية والدينية والأخلاقية والجمالية للأفراد والجماعات، ولأنها تلعب دوراً مهماً في تحديد جوانب السلوك الإنساني، والناس يتمسكون بالقيم لأنها تعطي لوجودهم الإنساني معنى وهي التي تميزه عن الكائنات الأخرى، ومهما كان مستوى الإنسان لا يستطيع أن يعيش بدون قيم لأن القيمة في النهاية هي كل شيء بالنسبة له، هذا الإهتمام أفرز وجهات نظر متباينة بين هذه العلوم بل وحتى على مستوى التخصص الواحد الأمر الذي أدى "بفون ميرنج" إلى القول بأنه في موضوع القيم نجد جذبا في النظريات المتناسقة وخصبا في النظريات المتضاربة، ولعل السبب في ذلك هو الخلط بين مجالين: أولهما يتصل بالممارسة اليومية، حيث تشارك في صوغها شؤون الحياة المعتادة وثانيهما يتعلق بمجال الدراسة النظرية، حيث تناولها بالبحث الفلسفة ومختلف العلوم الإجتماعية بطرق مختلفة.

تعتبر القيم عنصراً رئيسياً في تشكيل ثقافة أي مجتمع فهي المثاليات العليا للأفراد والمجتمع، كما أنها تقوم بدور كبير في إدراك الأفراد للأمور من حولهم و تصورهم للعالم المحيط بهم، و تعتبر مرتكزات أساسية تقوم عليها عملية التفاعل الاجتماعي، و تعد جانبا مهما من جوانب البنية الفوقية للمجتمع، لذلك نجد انه مع كل تغيير في التركيب البنائي للمجتمع، لابد من أن تتغير القيم لتواكب التركيب البنائي الجديد للمجتمع، و ينشأ صراع قيمي بين القيم الجديدة أو المستهدفة من التغيير والقيم السائدة بالفعل في المجتمع.

و إذا نظرنا إلى القيم نجد أنها تتضمن عناصر الانتقاء و التفصيل، الأمر الذي يجعلها تختلف من مجتمع لآخر بل و تختلف عند الشخص الواحد تبعا لرغباته و احتياجاته و تنشئته. (منى كشيك، 2003 :58) و تزداد أهمية القيم في عالمنا المعاصر في ظل التقدم العلمي و التقني و الذي غدا يمس كل مكونات الحياة الإنسانية، بالرغم من ذلك لم يستطع أن يحل مشكلات حياة الإنسان المعاصرة. (صالح محمد علي أبو جادو، 1998، ص206) و هذا في كافة المجالات الثقافية و المعرفية وحتى على النسق القيمي للفرد، مما أدى إلى إعادة تشكيل الكثير من المعرفة و المفاهيم عن الحياة وتقويض أغلب تصورات الإنسان عن ذاته و عالمه، الأمر الذي أدى إلى تذبذب و عدم استقرار في القيم الموروثة والمكتسبة على حد سواء، و عدم قدرة المجتمع على التمييز بين الخطأ و الصواب بمعنى عدم القدرة على الاختيار بين القيم المتصارعة و بين القيم الموجودة في المجتمع و القيم الوافدة من الخارج. (منى كشيك، 2003 :58). لذلك كان من الضروري الانتقال بالقيم من مستوى التنظير إلى مستوى التطبيق في كافة المجالات و أن بثها في الناشئة أصبح أمراً مهما للغاية. و مما يبرز أهمية القيم أيضا أن الناس يحسون بالالتزام نحو أوضاع معينة و يحاولون الوصول إليها و الإبقاء عليها و يبذلون في ذلك الشيء الكثير، فالناس يسعون بحسب ما تمليه عليهم قيمهم، و عندما تلتقي قيم الفرد مع رغباته ينتفي عنه الصراع بين ما يعتقه في ضرورته، و ما يمس بالرغبة فيه أو النزوع عنه

وهنا تبرز أهمية القيم في تحقيق التوازن النفسي للفرد و تحقيق تكيفه مع الجماعة و فقدانها إنما يؤدي إلى فقدان هذا التوازن و ما يصاحبه من شعور بالضياع و العجز، أي أن القيم و جفاف نبعها ومعانيها يؤدي إلى التوتر و القلق.(منى كشيك، 2003 □ 84)

□ □ □ □ □ :وظائف القيم

إن القيم تعطي معنى للحياة سواء في ذلك حياة الناس كأفراد أو كجماعات، فالإنسان يسعى وراء شيء ما، و يبذل في ذلك من الجهد ما يتناسب مع قيمة ذلك الشيء عنده و لذلك فهي مهمة للفرد لأنها تحقق له ما يلي:

- 1 أنها تهيئ للأفراد اختيارات معينة تحدد السلوك الصادر عنهم و بمعنى آخر تحدد شكل الاستجابات و بالتالي تلعب دورا مهما في تشكيل الشخصية الفردية، و تحديد أهدافها في إطار معياري صحيح.
- 2 أنها تحقق للفرد الإحساس بالأمان فهو يستعين بها على مواجهة ضعف نفسه، و التحديات التي تواجهه في حياته.
- 3 أنها تعطي للفرد إمكانية أداء ما هو مطلوب منه، و تمنحه القدرة على التكيف و التوافق الإيجابيين، و تحقيق الرضا عن نفسه لتجاوبه مع الجماعة في مبادئها، و عقائدها الصحيحة.
- 4 أنها تدفع الفرد لتحسين إدراكه و معتقداته لتتضح الرؤيا أمامه، و بالتالي تساعد على فهم العالم حوله و توسيع إطاره المرجعي في فهم حياته و علاقاته.
- 5 أنها تعمل على إصلاح الفرد نفسيا و تربويا و توجهه نحو الخير و الإحسان و الواجب.
- 6 أنها تعمل على ضبط الفرد لشهواته و مطامعه كي لا تتغلب على عقله و وجدانه لأنها تربط سلوكه و تصرفاته بمعايير و أحكام يتصرف في ضوءها و على هديها.(علي خليل مصطفى أبو العينين، 1988 □ 35 □ 36)

و هنا لابد من أن ندرك أن هذه الوظائف ليست منفصلة عن بعضها، بل تتداخل و تتكامل، و بالتالي تحقق ذاتية الإنسان و تجعله يحس و يستشعر عظمة و قيمة حياته، إنها في النهاية تحقق إنسانية الإنسان و رضاه عن نفسه برضا الله تعالى عليه. أما بالنسبة للجماعة فتكمن وظيفتها فيما يلي:

- 1 إن أي تنظيم اجتماعي في حاجة ماسة إلى نسق القيم الذي يضمن له أهدافه و مثله العليا التي تقوم عليها حياته و نشاطه و علاقاته، فإذا تضاربت هذه القيم أو لم تتضح فإنه سرعان ما يحدث الصراع القيمي الاجتماعي.
- 2 و القيم تضمن للجماعة روحها و تماسكها داخل أهدافها التي وضعتها لنفسها، و هي تساعد المجتمع بأفراده و جماعاته المختلفة على التمسك بمبادئ ثابتة و مستقرة، و تحفظ له هذا التماسك والثبات اللازمين لممارسة حياة اجتماعية سليمة و مستقرة، و تساعد المجتمع على مواجهة التغيرات التي تحدث فيه من خلال الاختيار الصحيح الذي يسهل للناس حياتهم و يحفظ للمجتمع استقراره

ونظرا لهذه الأهمية التي تحتلها القيم والوظائف التي تقوم بها، كان لا بد من الانتقال بها من مستوى التنظير إلى مستوى التطبيق، وهو ما يثير أهمية طرح مسألة تصنيفها في مجموعات، لأنه من العسير القيام بدراسة القيم ميدانيا دون اللجوء إلى تصنيفها، وهو ما سيتم التطرق إليه في العنصر الموالي.

1 1 بعد المحتوى: فقد صنفها سبرنجر Springer إلى ستة أنماط الرجال" إلى ستة أنماط هي:

1 1 2 قيم اقتصادية: و تعبر عن الاهتمامات العملية ذات الفائدة و النفع و الثروة و العمل و الصناعة و الانتاج و يتميز أصحابها بنظرة عملية و يكونون عادة من رجال المال و الأعمال.

1 1 4 قيم جمالية: و تعبر عن اهتمام الفرد و ميله إلى ما هو جميل، من حيث الشكل و الانسجام و كمال التنسيق و يتميز أصحابها بالفن و الابتكار و تذوق الجمال.

1 1 5 قيم دينية: و تعبر عن اهتمام الفرد بحب الناس و التضحية من أجلهم ،و بذل الجهود □□ سبيل إسعادهم و يتميز أصحابها بالعطف و الحنان و خدمة الغير، و يكونون عادة من رجال الخدمة الاجتماعية.

1 1 6 قيم اجتماعية: و تعبر عن اهتمام الفرد بالمسائل الدينية وميله إلى معرفة ما وراء الطبيعة. (ماجد الزبيد، 2006 □ 25)

□□ أن التصنيف الذي قدمه "سبرانجر" يبين الأنواع العامة للقيم،بينما يمكن أن توجد تصنيفات أخرى مثل إضافة قيم تاريخية مثلا، أو تفضيل في البعض منها أو التغافل عن جزء منها ومن جهة أخرى فان مضمون هذه القيم لدى الأفراد و المراهقين يتغير حسب المحيط الاجتماعي والثقافي الذي يعيشون فيه، و مضمون الثقافة و الثقافات التي يحتكون بها، و يكتسبون منها هذه القيم، بالإضافة إلى درجة إمكانياتهم في الاكتساب أو المعرفة أو الإدراك الذي يتميز به كل منهم و في هذا يلعب التكوين البيولوجي و الوراثي دورا مهما.

1 2 2 بعد المقصد: حيث حاول روكاتش Rokeach تصنيف القيم حسب مقصدها إلى: **1 2 1 القيم الوسيالية:** و هي التي ينظر إليها الأفراد و الجماعات على أنها وسائل لغايات أبعد كالقيم الأخلاقية و الكفاءة.

1 2 2 القيم الغائية: و هي الأهداف التي تضعها الجماعات و الأفراد لأنفسهم كالقيم الشخصية والاجتماعية.

1 3 3 حسب شدتها و إلزامها: ويمكن هنا أن نميز بين ثلاثة مستويات لشدة القيم و إلزامها: **1 3 1 القيم التفضيلية:** بحيث يشجع المجتمع أفرادها على الالتزام و التمسك بها و لكنه لا يلزمهم بمراعاتها.

1 3 2 القيم المثالية: و هي التي يحس الأفراد بصعوبة تحقيقها بصورة كاملة كالدعوة إلى مقابلة الإساءة بالإحسان.

1 4 4 بعد العمومية: و يتصل بمدى شيوع القيمة و انتشارها و تنقسم إلى قسمين:

1 4 1 القيم العامة: و هي التي يعم انتشارها في المجتمع كله.

1 4 2 القيم الخاصة: و هي المتعلقة بمناسبات اجتماعية معينة أو بمناطق محدودة أو طبقة اجتماعية أو جماعة خاصة.

1 5 5 حسب وضوحها: و تنقسم حسب وضوحها إلى قسمين:

1 5 1 القيم الصريحة: و هي التي يصرح بها و يعبر عنها بالكلام و بالسلوك نفسه.

1 5 2 القيم الضمنية: و هي التي تستخلص و يستدل عليها من ملاحظة الاختيارات و الاتجاهات التي تتكرر في سلوك الأفراد بصفة منتظمة. (صلاح محمد علي أبو جادو، 1998 □ 210)

1 6 حسب ديمومتها: و تنقسم من ناحية دوامها إلى قسمين:

1 6 1 القيم العابرة: و هي القيم الوقتية العارضة، القصيرة الدوام، السريعة الزوال، و تمتاز بعدم قدسيتها من قبل المجتمع و يقبل عليها المراهقون بالدرجة الأولى.

1 6 2 القيم الدائمة: و هي القيم التي تبقى زمنا طويلا مستقرة في نفوس الناس، يتناقلها جيل عن جيل، تمتد جذورها في أعماق التاريخ، و يعتقد أنها ترتبط بالقيم الروحية. (وضحة السويدي، 1978 ص78)

2 تصنيف القيم حسب المستويات :

1 2 1 المستوى الأول: و هي القيم المحورية أو القيم الأم و تعرف بأنها: " تلك القيم الحاكمة أو الملزمة و التي ترتبط بالعقيدة و الشريعة ارتباطا مباشرا و تستمد قوتها و أهميتها منها و من ثم فهي المعايير و المحددات الأساسية التي توجه سلوك الإنسان في المجتمع، و تقننه حسب الوسع و الطاقة والقدرة و المسالة ،كما أنها المرشحات أحكامه، و تنقسم هذه القيم إلى القيم التعبدية: و هي القيم التي تحدد الكيفية التي يسلكها المؤمن في القيام بالفرائض المختلفة وتوحي: الصلاة و الصيام، الزكاة والحج و سائر ما أمر الله به و اجتنب سائر ما نهى عنه ومصدر الوحي السماوي بالكيفية التي رسمها و بالصورة التي حددها و ليس هناك مجال لأي كان أن يزيد عليها أو ينقص منها. و نظرا لذلك فهي ملزمة لكل مؤمن بها، حاكمة لجميع سلوكه وتصرفاته بعد أن اعتقدها و صدق بها، و لا يجوز له الخروج عنها بل يدافع عنها و يتحمس لنشرها وإقامتها ويجعلها مرجعا لكل أحكامه و إطار سلوكه و تصرفاته، في كل ما يربطه بالله عز و جل وبالكون والحياة.

2 2 أما قيم المستوى الثاني: فهي قيم العبادة اليومية في جميع مجالات النشاط و العمل و العلاقات الاجتماعية المختلفة و هي التي تحدد أنماط السلوك المرغوب فيه في جميع هذه المواقف و يسترشد بها الأفراد، و هذه القيم هي التي تحدد شكل الحياة في مجتمع معين أو جماعة لأنها تشمل كافة المجالات القيمية المختلفة، الاقتصادي منها و الاجتماعي و السياسي و التربوي و العلمي و غيرها. (وضحة السويدي، 1978 ص78)

3 تصنيف القيم حسب الموضوعات: و فيه ينصب الاهتمام على موضوعات محددة تكتسب خاصية قيمية، فيتم مثلا تقويم الرجال على أساس نسبة الذكاء، و الأمم على ضوء عدالة النظم السائدة فيها و مدى شرعيتها، و من الأمثلة على ذلك:

نمط القيمة: قيم الأشياء، قيم بيئية، القيم الفردية، القيم الإنسانية، القيم الجماعية، القيم المجتمعية.
 الفج من القيم: السرعة الجودة النقاء الجمال التناسق الهدوء الشجاعة الذكاء الكرم
 الرصانة الخلق القدرات العادات التعاون الانسجام القيادة العدالة المساواة الحرية.
 يمكن للقيمة الواحدة أن تصنف في غير نمط. فمثلا الاحترام، يصنف على النحو التالي: احترام الذات (self- respect) و تقع في النمط الثالث، بينما الاحترام المتبادل بين الرفاق يصنف في النمط الرابع، و العدالة الشخصية تنتمي إلى الفئة الثالثة، بينما العدالة الاجتماعية تتعلق بالفئة الخامسة.

4 **التصنيف على أساس الفائدة أو المنفعة:** ترتبط القيم بفائدة أو منفعة يحققها أولئك الذين يحتضنوها، سواء كانت هذه المنفعة تتعلق بإشباع حاجة أو اهتمام أم المصلحة، و أفضل تصنيف في هذا الصدد تصنيف الحاجات و الرغبات و الاهتمامات الأساسية للإنسان، و يمكن أن نحصل على تصنيف للقيم على النحو التالي:

فئات القيم:	نماذج من القيم:
المادية الطبيعية	الصحة، الراحة، سلامة البدن.
الاقتصادية	الأمن الاقتصادي، الإنتاجية.
الأخلاقية	الشجاعة، الكرم، نجدة الملهوف.
الاجتماعية	الإخلاص، الألفة.
السياسية	الحرية، العدالة.
الجمالية	الجمال، التناسق.
الدينية و الروحية	الشفقة، حب الخير، صفاء الضمير.
الفكرية	الذكاء، الوضوح
المهنية	التقدير المهني، النجاح، الدقة.
العاطفية	الحب، القبول.

5 **لتصنيف على أساس الأغراض أو الأهداف:** و يقصد بذلك تصنيف القيم وفق الغرض المحدد أو الهدف الخاص الذي يتحقق بوجودها مثل القيمة الغذائية للطعام و القيمة التبادلية للسلعة.(علي عبد الرازق جلبي:1984).

6 **تصنيف القيم الإسلامية:** و على ضوء الاعتبارات السابقة يمكن طرح تصنيف للقيم الإسلامية طبقا لما يلي:

6 1 من حيث الإطلاق و الذم: وتوجد القيم المطلقة و ترتبط بالأصول و هي قيم ثابتة و مطلقة و مستمرة لا تتغير بتغير الزمان و الأحوال و لا مجال للاجتهاد فيها إلا الفهم و الوعي، و من ثم على المسلم أن يتقبلها و يسلم بها و يعمل بمقتضاها و هذه ترتد إلى القران الكريم و السنة المطهرة. تتوجد القيمة النسبية: و ترتبط بما لم يرد فيه نص أو تشريع صريح و هي تخضع للاجتهاد الذي لا يتعارض مع نص صريح و معنى نسبيتها أي متغيرة بتغير المواقف عبر الزمان و المكان و نحتاج إلى اجتهاد جمعي لإقرارها.

6 2 من حيث تحقيق المصلحة: و هي تتعلق بحفظ الكليات الخمس و هي، الدين: و موضوع القيم هنا صلة الإنسان بربه، النفس: و موضوع القيم هنا صلة الإنسان بنفسه و حياة الإنسان، العقل: و موضوع القيم الجوانب الفكرية و العقلية في حياة الإنسان، النسل: موضوع القيم صلة الإنسان بغيره على وجه العموم، المال: و موضوع القيم صلة الإنسان بالأشياء و المكاسب و تأتي القيم هنا مرتبة ترتيبا هدميا

طبقا لمحورين أساسيين: درجة النفع؛ و هنا ثلاث درجات، الضروريات و الحاجيات و التحسنات درجة الحكم من حيث الحلال و الحرام و المباح و المكروه و المندوب. (علي خليل مصطفى أبو العينين، 1988 □ 72).

6 3 من حيث تعلقها بالأبعاد شخصية الإنسان و جوانبها و التي تربت على القيم و تحتضنها. البعد المادي و تعبر عنه القيم المطلقة بالوجود المادي للإنسان، البعد الخلقي و تعبر عنه القيم المتعلقة بالأخلاق التي يتصل بالشعور و المسؤولية، البعد العقلي و تعبر عنه القيم المتعلقة بالعقل و المعرفة وإدراك الحق و وظيفة المعرفة، البعد الجمالي: و تعبر عنه القيم المتعلقة بالتذوق الجمالي و التعبير عنه، و إدراك الاتساق في الحياة، البعد الوجداني: و تعبر عنه القيم الوجدانية الانفعالية و هي التي تنظم الجوانب الانفعالية للإنسان و تضبطها، من غضب و رضا و حب و كره و غير ذلك.

البعد الروحي: و تعبر عنه القيم التي تنظم علاقة الإنسان بربه و تحدد صلته به. البعد الاجتماعي: وتعبر عنه القيم التي تتصل بالوجود الاجتماعي للإنسان من خلال مجتمعه و المجتمع العالمي و من المهم أن نلفت النظر إلى صيغة التكامل بين هذه الأبعاد و هي الأساس في تبادل هذه القيم فكل بعد يتكامل مع الآخر و تتكامل كافة أبعاد التطبيق الثلاثة مع بعضها مكونة النسق القيمي الإسلامي الصحيح، و أن القيم المتصلة بالبعد الروحي تمثل أعلى السلم القيمي انطلاقا من أن هدف المسلم من ذلك هو إرضاء الله تعالى و هذا ما دلت عليه الدراسات.

6 4 من حيث الالتزام نجد هنا نوعين هما القيم الإلزامية و هي قيم ذات طابع إلزامي يلزم الإسلام بها أفراد و يرعى تنظيمها بحزم و قوة.

وهناك قيم ذات طابع تفضيلي و هي التي يشجع الإسلام الأفراد على الاقتداء بها و السير تبعاً لها مثل المباح والأدب كالمجاملات و غير ذلك هنا نضيف طبق لدرجات مختلفة و تعليمات متنوعة إلا أنها لا تتفصل عن بعضها بل تتكامل تكاملا واضحا من أجل هدف واحد و هو تحقيق أهداف الإسلام في الحياة و تحقيق سعادة الإنسان في الدنيا و الآخرة (علي خليل مصطفى أبو العينين، 1998 □ 73)

ونظر التشعب موضوع القيم الاجتماعية كان لا بد من تحديد نطاقها، وذلك من خلال إبراز النقاط الأساسية التي تميزها عن غيرها من المفاهيم، وهو ما سندرج على تفصيله في العنصر الموالي.

رابعاً: خصائص القيم:

1 الخصائص العامة للقيم:

تمتاز القيم بمجموعة من الخصائص تميزها عن غيرها من المفاهيم الأخرى كالحاجة أو الدافع أو المعتقد أو الاتجاه أو السلوك، و يمكن إبراز أهمها فيما يلي:

1 1 أنها إنسانية بمعنى أنها تختص بالبشر دون غيرهم، و هذا ما يميزها عن الحاجات التي تخص البشر و غيرهم.

1 2 أنها مرتبطة بزمان معين، فالقيم إدراك يرتبط بالماضي و الحاضر و المستقبل و هي بهذا المعنى تبتعد عن معنى الرغبات أو الميول التي ترتبط بالحاضر فقط.

1 3 أنها تمتلك صفة الضدية، فكل قيمة ضدها، مما يجعل لها قطبا ايجابيا و قطبا سلبيا و القطب الايجابي هو وحده الذي يشكل القيمة في حين يمثل القطب السالب ما يمكن أن نسميه " ضد القيمة " أو " عكس القيمة " .

1 4 المعيارية: بمعنى أن القيم بمثابة معيار لإصدار الأحكام تقيس و تقيم و تفسر و تعلل من خلالها السلوك الإنساني.

1 5 تتصف القيم بأنها نسبية: من حيث الزمان و المكان، فما يعتبر مقبولا في عصر من العصور، لا يعتبر كذلك في عصر آخر، و ما يعتبر مناسباً في مكان ما لا يكون كذلك في مكان آخر.

1 6 تتسم القيم بالهرمية: إذ أنها ترتب عند كل شيء ترتيباً متدرجاً في الأهمية، وبحسب الأهمية والتفضيل لكل فرد، و على هذا يمكننا القول أن لدى كل فرد نظاماً للقيم يمثل جزءاً من تكوينه النفسي الموجه لسلوكه.

1 7 تتصف بالقابلية للتغيير: بالرغم من أن القيم تتصف بالثبات النسبي، إلا أنها قابلة للتغيير بتغير الظروف الاجتماعية لأنها انعكاس لطبيعة العلاقات الاجتماعية و نتاج لها.

1 8 القيمة ذات قطبين في الجملة: فهي إما هذا الوجود أو ذاك أنها حق أو باطل، خير أو شر. (محمد علي أبو جادو، 1998 □ 208)

1 9 الدينامية: فالقيم تتغير بتغير محور الاهتمام لدى الفرد وفقاً للتفصيلات و الاهتمامات الإنسانية.

1 10 تساعد بعضها البعض فهي ليست وحدات منفصلة و أنها غالباً ما تتفاعل معا و تتداخل، على نحو يزيد قوتها.

1 11 إمكانية قياسها و دراستها من خلال أساليب عامة للقياس، تستخدم في قياس الميول و الاتجاهات (الملاحظة الميدانية و الموقفية و الاستبيانات المقننة). (منى كشيك: 64، 2003 □ 66).

و لذلك فالقيم مرتبطة بحياتنا التجريبية، فمن الممكن قياسها و دراستها باعتبارها تقديراً للأشياء و أساس طبيعة الأشياء نفسها .

2 خصائص القيم من منظور إسلامي:

1 2 أنها تصدر من مصادر الإسلام ذاته، بمعنى أنها تستمد من القرآن الكريم و السنة النبوية المطهرة و يعتبران الأساسيين اللازمين للحديث و البحث عن القيم الإسلامية.

2 2 أنها تستمد من الأحكام الشرعية باعتبار أن الحياة الإسلامية كلها تقوم على هذه الأحكام و تأتي القيم في صورة أمر بالفعل أو أمر بالترك و الكف بكافة درجات أمر الفعل و أمر الترك و هي بهذا تحدد توجهات الإنسان في حياته حيال الأشياء و المواقف تاركة له مساحة من الاختيار .

2 3 أنها تقوم على أساس الشمول و التكامل بمعنى:

2 3 1 أنها تراعي عالم الإنسان و ما فيه و المجتمع الذي يعيش فيه، و أهداف حياة الإنسان طبقا للتصور الإسلامي بمعنى آخر تحدد أهداف الحياة و غايتها و ما وراءها و من ثم تكون قيمة أي انجاز بشري في تقدير حسابه و جزائه في الدار الآخرة مع عدم إهمال الدنيا.

2 3 2 أنها جامعة لكافة مناشط الإنسان و توجهاته، تستوعب حياته كلها في جميع جوانبها ثم هي في هذا لا تقف عند حد الحياة الدنيا.

2 4 أنها تقوم على مبدأ التوحيد باعتباره النواة التي تتجمع حولها اتجاهات المسلم و سلوكا تها يصل لأهدافه و بهذا تجعل لحياة الإنسان معنى و وظيفة. (علي خليل أبو العينين، 1988 □ 68)

2 5 أنها تتميز بالاستمرارية و العمومية لكل الناس في كل زمان و مكان، و يدل على ذلك آيات كثيرة في القرآن الكريم و نشاهد في السنة من تلك الآيات "تبارك الذي نزل القرآن على عبده ليكون للعالمين نذيرا" و لا تتأتى تلك الاستمرارية إلا إذا كانت هذه القيم موضوعية أي من عند الله سبحانه و تعالى فالإنسان لا يمكنه من تلقاء نفسه و دون معونة إلهية أن يبني نظاما حياتيا صالحا، و لا يمكنه أن يقيم منظومة قيمية تساعد على أداء دوره في الأرض، بسبب ما يطرأ عليه من ميل للهوى و ما جبل عليه من ضعف، و لذا فإن الوحي هو الذي يستطيع ذلك، و هذا ما حدث فعلا فقد جاء الوحي بقيم خالدة تحفظ على الإنسان بهذه و حياته و لترتفع به إلى المستوى اللائق به كخليفة لله في الأرض، و تأتي تلك القيم في استمراريته في موضوعيتها فهي لا يطرأ عليها أي تغيير أو تبديل، بسبب تغيير الظروف و الأزمان و هي ليست من نتاج البشر بل هي وحي من الله تعالى لنبيه و لهذا تكون الاستمرارية سمة فاصلة بين قيم رب البشر و قيم البشر.

2 6 أنها جامعة للثبات و المرونة: فهناك قيم عليا ثابتة و لا تقبل الاجتهاد أو التغيير أو التبديل، كالقيم العقيدية و قيم العبادات و قيم الأمر بالمعروف و النهي عن المنكر. (علي خليل مصطفى أبو العينين، 1988 □ 69) أما القيم الأخرى فهي نسبية بمعنى آخر أن القيم التي تستند إلى نص قطعي الدلالة يجوز فيها التغيير أو التبديل أما تلك التي تعتمد على ضني الدلالة فإن مجال الاختيار فيها واسع، و هي مرنة مرونة كافية لمواجهة ما يتولد في حياة الناس، من مواقف و حوادث، و ما تصير إليه الأمور في المجتمعات و هي مما يحتاج إلى نظر و تأمل و استنباط، فالقيم و القواعد القطعية الواجبة لا يجوز فيها التبديل. أما ما يستحدث من مواقف و ما يجوز فيه الاجتهاد و تستجد من قيم، بحسب اقتضاء المصلحة زمانا و مكانا و حالا فتلحقها الحركة و المرونة و بهذه الميزة استطاعت القيم الإسلامية الحفاظ على المجتمع الإسلامي بالرغم من التغيرات التي أصابته و التي واجهته على مر الزمن.

2 7 أنها وسطية تلك الوسطية الانتقائية لا التلقائية، فقد عمد الإسلام إلى القيم الجيدة عند العربي و أبقاها و ضبطها و أضاف إليها، و زود الإنسان بقيم ليعيش عالمه المادي و المعنوي في توازن دقيق و زوده بقيم تهتم بالفرد كما تهتم بالجماعة، كما وازن بين الدنيا و الآخرة القوة و الرحمة.... و بهذا كانت هذه القيم معبرة تعبيراً صحيحاً عن الفطرة البشرية و الطبيعة الإنسانية في واقعية كاملة، إن

وسطية القيم الإسلامية لم تلغ الطبيعة البشرية بل عملت و تعمل على توجيهها باعتبارها مفاهيم ضابطة تعمل على توجيه هذه الطبيعة، فهي لا تضاد الفطرة و لا تلغيها و لا تكبتها و لا تقف في سبيلها بل تحاول توجيهها بطريقة دافعة. (علي خليل أبو العينين، 1988 □ 70)

2 8 أنها ترتبط بالجزاءات الدنيوية و الأخروية، و لذا أوجد الوعد و الوعيد الترغيب و التهيب و لكن هناك هدف آخر أسمى وراء الالتزام بعد الاختيار القائم على وعي كامل لما جاء به الشرع و أمر بالالتزام به، ذلك الهدف هو إرضاء الله سبحانه و تعالى و يأتي الجزاء بعد ذلك و الذي لا يحرم منه الملتمزم.

2 9 أنها تقوم على أساس الضبط و التوجيه و التنمية و التربية، و لذا فان أهداف التربية في أي مجتمع أنما تشتق من هذه القيم التي تهتم بجوانب الإنسان المختلفة و بصورة متكاملة، فسلطان القيم منبسط على كافة وجوه النشاط الإنساني كلها لا يشد عنها عمل تربوي و لا تفاوت في حكمه نشاط بدني أو عقلي أو قيمي أو أدبي أو روحي

□□□□: مصادر القيم

اختلفت الفلاسفة و العلماء حول أصل و مصدر القيم و هو ما جعلهم يذهبون إلى آراء أربعة هي: الرأي الأول: يرد أصحاب هذا الرأي القيم إلى محتوى الوعي أو الوجدان النفسي بما يضطرب به من رغبات و مشاعر، و بهذا لا تكون القيمة صفة خاصة بالموضوعات بل تلحق بأنواع الذوات فليس ثمة قيمة إلا بما كان يرضي رغبة أو يثير انفعالا أو يجسد دافعا، و هنا القيمة تعتمد على الاختيار الحر، الرغبة الذاتية للفرد. (صلاح قنصوة، 1980، ص 72).

و من أنصار هذا الرأي البراغماتيين و الوجوديين و أصحاب مدرسة التحليل النفسي. الرأي الثاني: أصحاب هذا الرأي يرون أن مصدر القيم هو المجتمع و يردوه إلى العقل الجمعي لأن المجتمع عندهم هو المشرع الوحيد للقيم لأنه موجدتها و حافظها و هو معيار القيم الخلقي لما له من قوة القهر. (قباري محمد إسماعيل، 1988، ص ص 196 197)

و عليه فان التقويم عند أصحاب هذا الرأي عملية اجتماعية خارجة عن ذوات الأفراد و صادرة عن المجتمع و الإرادة الجمعية التي تعلو على الأفراد و ذواتهم، و من أنصار هذا الرأي (دور كايم و ماركس) رغم الاختلاف المعروف بينهما.

الرأي الثالث: و من أنصار هذا الاتجاه أرسطو، المعتزلة و يرون أن أصل القيم يعود إلى طبيعة الأشياء و الأفعال ذاتها و الإنسان يكشف هذه القيم و يهتدي إليها بعقله نظرا لقدرتها على التأثير في رغباته و عليه فان لها وجود مستقل عن أي شيء خارج عنها فهي تتمتع بالاستقلال الذي يتصف به الشيء أو الفعل المتصف بها.

الرأي الرابع: إن مصدر القيم لدى أصحاب هذا الرأي يرجع إلى قوة خارجية عن الإنسان و المجتمع و هي تعلو فوق الإنسان و قدراته و الأشياء لا تخلق نفسها بل الله خالقها و مقومها و هو الذي يعطي

قيمة الأشياء و الأفعال و لهذا فالقيم تنطبق على جميع الناس دون استثناء و لا تخضع لإرادتهم و أهوائهم الفردية و الجماعية على السواء و لهذا فهي تتصف بكونها عامة و ثابتة و مطلقة و كلية. (عادل غزالي، 2006 2007 □ 39)

ومهما اختلف الفلاسفة والعلماء حول مصدر القيم، سواء كان مصدرها الإنسان أم المجتمع أم العقل أو متطلعا لها على اعتبار أنها تنبع من قوة خارجية عن الإنسان والمجتمع "أي الله عز وجل" فإن الإنسان والمجتمع لا يستطيعان التخلي عنها والعيش بدونها، كما أن هذا الاختلاف لا ينفي أيضا حقيقة وجودها، وبالتالي إمكانية إدماجها في شخصية المراهق، وتكوين ضوابط مانعة لممارسة السلوك اللامقبول اجتماعيا، من خلال عملية التنشئة الاجتماعية، عبر مؤسساتها.

سادسا: كيفية تكوين القيم:

لتكوين القيمة عمليا هناك عدة مراحل هامة:

1 جذب انتباه المتعلم نحو القيمة: أي إيقاظ الإحساس بالقيمة التي تختار كهدف تربوي، و هنا تستخدم كافة الإمكانيات في سبيل عرض القيمة واضحة التفاصيل، محددة المعالم، فالمهم هو جذب الاهتمام و الانتباه كدرجة أولى لتكوين الوعي بها، و إثارة الرغبة في التلقي لنتم عملية تركيز الانتباه و المراقبة، و لتأتي الاستجابة بعد ذلك، و يظهر المتعلم اهتماما قليلا بالظاهرة، أي يظهر نوعا من الاهتمام، ثم تأتي بعد ذلك الاستجابة النشطة كطاعة أو مسابقة ليأتي بعد ذلك الأمر طوعا.

2 تقبل القيمة: في هذه المرحلة تستمر الاستجابة، بدرجة تكفي لجعل الآخرين يميزون القيمة في الشخص، و يكون سلوكه ثابتا و ملتزما بدرجة تكفي لجعله راغبا في أن يتم التعرف عليه بهذا الشكل، و معنى هذا أن القيمة أصبحت ممثلة بدرجة كافية من العمق، بحيث تصبح قوة مسيطرة باستمرار على السلوك. فقيمة الصلاة مثلا حين نريد غرسها في نفس الناشئ فلا بد من جذب انتباهه والاستحواذ عليه و تستخدم في ذلك كافة الوسائل الممكنة، بحيث نبين له أهمية الصلاة مرة بعد مرة بحيث يتوفر لديه وعي بها، و يتطلب ذلك إطلاع المتعلم على تلك الأهمية و كيفية أداء الصلاة، و بعد ذلك تتكون لديه رغبة مستمرة في تطوير قدرته على أدائها بعد تقبله لها.

3 تفضيل القيمة: و تعني هذه المرحلة أن الفرد أصبح ملتزما بالقيمة لدرجة تجعله يتابع القيمة ويسعى وراءها و يريدها، و هنا تظهر عدة استجابات معينة، تعبر عن هذا التفضيل ففي حالة القيمة التي مثلنا بها، يسعى الفرد لتكوين أرضية واسعة عنها، أو يهتم بدعوة غيره إلى الصلاة، و بالذهاب إلى المسجد طواعية. (علي خليل مصطفى أبو العينين، 1988 □ 84).

4 الالتزام: في هذه المرحلة يصل الفرد إلى درجة عالية من اليقين، فيصل إلى الاقتناع و التأكد الذي لا مجال فيه للشك، و من ثم إلى التقبل (الإيجاب □) الوجداني الكامل، و من ثم يعمل لتقدير القيمة و تتعمق مشاركته في هذا التقدير، و في الأشياء الممثلة له كما و يبحث عن أشباهه المؤمنين بالقيمة و هنا لابد من إدراك عدة أمور:

- 4 1 أن الالتزام ليس مجرد حماس أو عاطفة وقتية عابرة، توجد و تتلاشى لتحل محلها عاطفة مؤقتة أخرى، بل يعني الاستمرار العاطفي لتأكيد الالتزام.
- 4 2 أن اعتناق قيمة ما فترة طويلة من الزمن لا يدل على الالتزام بها، فلا بد من استغلال قدر من طاقة الفرد العاطفية حتى يتم الالتزام الحقيقي.
- 4 3 أن الأعمال المؤيدة للقيمة أمر مهم لأنها تعني و تدل على الالتزام بحكم طبيعتها.
- 5 **التنظيم:** و يعني ترتيب القيم في نظام معين ذلك أنه حين يؤخذ في تمثيل القيم بصورة متتابعة، فإنه يواجه مواقف ذات علاقة بأكثر من قيمة واحدة، و هنا تنشأ الضرورة لأمر ثلاث: تثبيت القيم في نظام واحد و تحديد العلاقات المتبادلة بينها، و إقامة قيم مهيمنة متغلغلة، و في هذه المرحلة يكون التجريد و يكون التعبير عن القيمة رمزا أو عملا، و تشتمل عملية التجريد على تحديد الأشياء العامة التي تعتمد على التحليل و المفاضلة، و تدور في ذهن المتعلم ليصل إلى تنظيم معين لقيمة، مكونا أحكامه على الأبناء و العلاقات من حوله.
- 6 **التمييز:** في هذه المرحلة يصبح الفرد متميزا، حيث يصل إلى التصرف السلوكي الذاتي الثابت طبقا للقيم التي تمثلها و التي أصبحت تسيطر على تصرفاته و تراقبها، فهي تقوم بدور الرقابة لسلوكه و تصرفاته، بحيث يمكن وصفه و تقديره عن طريق هذه القيم المتغلغلة، و المتعلم في هذه المرحلة يكون قد دمج قيمه و أفكاره و مواقفه و اتجاهاته، في وجهة نظر متكاملة تشكل نظريته للعالم المحيط به و تشكل استجاباته الدائمة و الثابتة اتجاه المواقف و الأشياء بصورة مترابطة، بمعنى تشكل توجهها سلوكيا أساسيا يمكن الفرد من التحكم في العالم المعقد من حوله و العمل بثبات و فعالية في هذا العالم و يربط هذا التوجه الأساسي بين سلسلة من المواقف و الاتجاهات و القيم، و هكذا يصل الفرد إلى تمثيل القيم و دمجها في ذاته بحيث تصبح من الملامح المميزة له و يحدث له تقبل للمواقف والاتجاهات و القوانين و المبادئ التي تشكل جزء منه و ذلك في تكوين أحكام القيم، أي في تحديد سلوكه. (علي خليل مصطفى أبو العينين، 1988 □ 85 86)
- و لذلك فعملية تنمية القيم و تكوينها ليست سهلة و لا بسيطة كما قد يتصور البعض، لذا فإن تركها لعوامل الصدفة أو العشوائية ليس من صالح تنميتها، إذ يجب أن تخضع لعملية تخطيط دقيقة وإتاحة الفرصة لتزويد المتعلمين ببعض القيم الصريحة و في نفس الوقت تتاح لهم الفرصة لاكتشاف القيم الأخرى غير المعلنة.

□ □ □ □ □ :الإتجاهات المختلفة لدراسة القيم.

لقد اختلف علماء الاجتماع في تفسير موضوع القيم ،وذلك بالنظر إلى التوجهات الفكرية لكل منهج والإطار المرجعي الذي على أساسه تفسر القيم،وفيما يلي عرض للإتجاهات المختلفة التي عالجت موضوع القيم،وقد تم تقسيمها كما يلي*:

1 الإتجاهات الكلاسيكية :

1 1 الإتجاه المادي:

إن الإتجاه المادي يرى أن القيم صفات الموضوعات المادية، وهي حقائق موجودة في حياتنا العملية و يمثل هذا الإتجاه "كارل ماركس Karl Marx" & ،الذي استقى تصوره من فلسفة هيغل و هو مبدأ صراع الأضداد ،إذ أن هيغل يؤكد أسبقية الفكر على الوجود و يختزل حركة التاريخ في حركة الأفكار و المقولات المجردة، فالفكرة المطلقة التي أكد عليها هيغل لا تمثل شيئا بالنسبة لماركس ،الذي ذهب إلى أن الطبيعة المادية هي الشيء الحقيقي، هنا حول ماركس فلسفة هيغل من فلسفة مثالية إلى فلسفة جدلية مادية.(علي الحوات، 1998 □ 157)

كما أن القيم عندهم نسبية و ذات طبيعة ديناميكية تتشكل و تتطور بتطور النسق الاقتصادي، و هذا لوجود تأثيرات تبادلية بين البناء التحتي و الفوقي، و أن العامل المتحكم في العالم ليس هو الفكر و إنما يعود إلى الأحوال الاقتصادية التي تسود أي مجتمع، بمعنى أن البناء التحتي يؤدي إلى تغيرات في البناء الفوقي الذي يشمل القيم باعتبارها إحدى مكوناته، كما يؤدي البناء الفوقي بدوره إلى حدوث تأثيرات في علاقات الإنتاج سواء كان هذا التأثير إيجابيا ،فيسرع فيسرع في تغيير البناء الاقتصادي،أو سلبيا يعوق عملية التغيير،في ذلك البناء ،بمعنى أنه بتغيير الأساس المادي يتحول البناء الأعلى من قيم وأفكار ،ولكن بدرجات متفاوتة،ويكون المجموع الكلي للأفكار والقيم والضوابط التي تعتقها طبقة ما ،ما يسمى بإيديولوجيتها والوضع الطبقي في المجتمع هو الذي يبقى على القيم نسبيتها، و هذا لأن كل طبقة تحاول أن تجاهد للحفاظ على أفكارها و مصالحها، فللطبقة المستغلة قيمها و إيديولوجيتها المناهضة لقيم وإيديولوجية الطبقة الخاضعة للاستغلال (الطبقة العاملة)، و لن تفنى هذه القيم النسبية حتى ينتهي صراع المصالح، حيث ينتهي عهد الطبقات و الاستغلال و تتحقق الشيوعية تحققا كاملا (صلاح قنصوة، 1980 □ 208).

*اعتمدت الدراسة على التصنيف التاريخي.

&كارل ماركس: ولد في 5 ماي 1818 في مدينة ترييف trieve التابعة لبروسيا، و كان والده يشتغل بالقانون ، في سنة 1841 اتم دراسته بحصوله على درجة الدكتوراه في الفلسفة، في 1843 رحل الى باريس حيث بلغت الحركة الاشتراكية اوج مجدها، و هناك التقى بصديقة انجلز F.ENGLES حيث اشتركا معا في الجمعيات الثورية بباريسو عارضا بشدة المذاهب البورجوازية الاشتراكية، و اخرجوا معا نظرية البوليتاريا الثورية، توفي سنة 1883.

و بناء على ذلك أعطى هذا الاتجاه أولوية كبيرة للعوامل المادية في تفسير القيم و الوعي الاجتماعي و هو أمر فيه مغالطة كبيرة، لأن وسائل الإنتاج قبل أن توجد كانت هدفا يسعى الإنسان لتحقيقه، فاختراع الأداة لا يحدث تلقائيا، و إنما يسبقه تصور و تفكير يقوم الاختيار من بين الممكنات تعرضها الطبقة عليه فيعارضها و يحورها وفقا لفكرة تحددتها غاية إنسانية معينة. (صلاح قنصوة، 1980 □ 209)

كما أن الماركسية من خلال هذا الطرح تبدو نظرية ثورية، تمثل مصالح البروليتاريا، كما أنها تقف إلى جانب الفكر البروليتاري وحده، و من هنا كان هذا الإتجاه منحاز مليء بالمغالطات ويكفي القول بأنه ليس سوى إيديولوجية تقوم على تصور خاص للصراع و لبناء المجتمع و تغييره يفتقد إلى المنهجية العلمية الموضوعية. (نبيل محمد توفيق السمالوطي، 1989 □ 553)

هذا ما ذهب إليه "نبيل محمد توفيق السمالوطي" □□□□□□ (الإيديولوجيا و قضايا علم الاجتماع). حيث أكد أن علماء الاجتماع الماركسيون أنفسهم يعترفون بالعلاقة الوثيقة بين الإيديولوجيا و علم الاجتماع "فجيرزي فياتر" يؤكد أن الأعمال السوسيولوجية الكبرى لا تؤدي وظيفة علمية فحسب، و لكنها تؤدي وظيفة إيديولوجية كذلك (نبيل محمد توفيق السمالوطي، 1989. 551).

كما أنه يولي أهمية عظمى للصراع و جوهر هذا الصراع في اعتقاد "ماركس" يعود إلى الطبقة السائدة في المجتمعات و عليه فهو لم يأخذ بعين الاعتبار خصوصية ثقافة المجتمعات الأخرى فقد يكون الصراع مثلا في مجتمع من المجتمعات صراع حول الصواب و الخطأ أو الصراع بين القيم التي تفرزها العولمة الثقافية و القيم السائدة في مجتمه □□□□□□.

1 2 الاتجاه المثالي:

يعتبر "ماكس فيبر Max-Wiber" * من أهم المفكرين الذين أرسوا دعائم الاتجاه المثالي، في مجال دراسة القيم، و لا شك أن مؤلفه: "الأخلاق البروتستانتية و روح الرأسمالية" يعد من أهم مؤلفاته التي تبرز هذا الإتجاه، من خلال قيامه بالبحث في العلاقة بين القيم و الأخلاق البروتستانتية و روح الرأسمالية، و قد أراد من ذلك اختبار الاتجاه الرئيسي للمدرسة الماركسية، التي ترى أن كل الظواهر الثقافية بما فيها الدين و القيم و النظم السياسية، يمكن إرجاعها إلى تطور القوى الاقتصادية، و على هذا الأساس فقد اهتم "فيبر" بدراسة نفس الظاهرة التي اهتم "ماركس Marx" بمعالجتها، و هي ظهور النظام الرأسمالي، و على الرغم من أن "فيبر" كان متأثرا بالمدرسة التاريخية الألمانية التي كانت مهتمة بالفحص النقدي لتصورات آراء "□□□□" و "ماركس"، فإن الطابع الرئيسي لدراساته و تصورات، لا تكون من خلال حوار مع "ماركس Marx" (نبيل محمد توفيق السمالوطي، 1989 □ 530)

* ولد ماكس فيبر في ألمانيا سنة 1864، كان ميالا لدراسة العلاقة بين القانون و التنظيم الاقتصادي ، أصيب سنة 1900 بنوبة عصبية حادة اضطر معها إلى ترك منصبه العلمي ،توفي سنة 1920.

فإذا كان "ماركس Marx" يرى بأن النظام الرأسمالي نشأ نتيجة لتطور أسلوب الإنتاج، و أن التغيرات التي تحدث في البناء الفوقي ما هي إلا انعكاس لما يحدث في البناء التحتي، فإن "ماكس فيبر Max-Wiber" يرى أن النظام الرأسمالي نشأ في ضوء التغيرات المثالية، كالقيم و المعتقدات بمعنى أن الرأسمالية الحديثة نشأت من خلال العقيدة و الأخلاق البروتستانتية التي تطابق روحها الرأسمالية، لهذا كان "فيبر" مهتما بدراسة العلاقة بين الدين و الاقتصاد، أي إبراز دور الأفكار الدينية و القيم في النشاط الاقتصادي، و من ثم الوصول إلى تحليل طبيعة هذه العلاقة، قصد فهم المظاهر الأساسية للنظام الاجتماعي و الاقتصاد للعالم الغربي الحديث. (سعيدة أعراب: 2005، 22).

و يذهب "بارسونز Parsons" إلى إمكان تقسيم الحياة الفكرية عند "فيبر" إلى فترتين أساسيتين: الأولى قبل إصابته بالانهيار العصبي، و قد تبنى خلالها اتجاها ماديا واضحا تحت تأثير الماركسية في ألمانيا، أما الثانية فإنها تتسم بمحاولة تقديم تفسير جديد للنظام الرأسمالي، يقف في مواجهة التفسير الماركسي تماما، فقد قدم نظرية تعارض النظرية الماركسية، حيث أعلى "فيبر" من قيمة النظام الديني، و ما يتمخض عنه من توجيهات قيمية كعامل فعال في تحديد طبيعة النظام الاقتصادي داخل المجتمع، على العكس تماما من النظرية الماركسية التي ترى أن الدين و القيم والأفكار و الفلسفات و الإيديولوجيات ليست سوى عناصر البناء الفوقي للمجتمع، التي يتم تشكيلها من خلال البناء الأساسي للمجتمع أو علاقات الإنتاج و قوى الإنتاج داخل المجتمع. (نبيل محمد توفيق السمالوطي، 1989 □ 531).

و بناء على ذلك فان "فبير" يرى أن السلوك الذي تفرضه القيم هو سلوك يصدر أصلاً لتحقيق قيمة اجتماعية معينة بالذات، حين يمارس الإنسان سلوكه بالتحامة بقيم جمالية و دينية مثل: □□□□ الولاء و الوفاء. و حينما يسلك الفاعل الاجتماعي social-actor سلوكا وفقا لقيمة أو طبقا لمثل أعلى إنما تفرض عليه هذه القيمة أن يوجه نمط سلوكه وفقا لها، بمعنى أن القيم هي الموجهات التي تفرض نمط أو شكل السلوك، و تتضمن بعض الظواهر التي تحكم سلوك الإنسان بطريقة ضاغطة، أو قد تصنع بعض المطالب التي قد يضطر الإنسان إلى السعي لتحقيقها.

و في هذا المعنى يرى "فبير" أن الفعل الاجتماعي يصنف إلى فئات وفقا لتقسيم عقلي مجرد وهي الأفعال العقلية و الأفعال اللاعقلانية، و في إطار النوع الأول يستخدم الفاعل الوسائل الملائمة لتحقيق الأهداف العقلية المختارة، أما الأفعال اللاعقلانية فهي ذاتها نوعان من الأفعال، أفعال تقليدية و التي تحددتها العادات و التقاليد و المعتقدات المجتمعية، و أفعال عاطفية و هي التي تنشأ عن حالة عاطفية أو نفسية مباشرة لدى الفرد. (على الحوات، 1998، ص 122)

و عليه فان الفعل الاجتماعي لدى "فبير" هو سلوك يقوم به فرد فاعل داخل نظام اجتماعي معين، و حدود معيارية، و ظروف تمكنه من السعي لتحقيق الأهداف، مستخدما الوسائل التي تتفق

وطبيعة هذه الأهداف، و موجهها بموجهات قيمية، يتحدد من خلالها ما هو مرغوب فيه و ما هو مرغوب عنه اجتماعيا.

و يبدو أنه على الرغم من اعتراض "فيبر" على التفسير الماركسي على أساس أنه أحادي العامل، و تأكيده على ضرورة فحص العوامل المتعددة التي ساهمت في ظهور الرأسمالية الحديثة، وأنه سوف يقوم بفحص العلاقة التفاعلية المتبادلة بين النظام الاقتصادي و الاجتماعي، إلا أنه اكتفى خلال دراسته للأخلاق البروتستانتية والروح الرأسمالية بإبراز أثر تلك الأخلاق والقيم في نمو النظام الاقتصادي و تجاهل العلاقة أو الأثر المعاكس تماما، و بذلك فإن كل من هذين الاتجاهين ركز على عامل واحد في دراسة القيم من خلال دراستهما لنشأة النظام الرأسمالي متجاهلين العلاقة المتبادلة بين كلي العاملين.

2 الاتجاهات النيو كلاسيكية:

2 1 الاتجاه الوظيفي: (القيم كنسق)

يعتبر الاتجاه الوظيفي أكثر اتجاهات الفكر الاجتماعي المعاصر شيوعا، بحيث لا نكاد نلمح أي عالم أو باحث سوسيولوجي بصفة عامة، إلا و قد شكل الاتجاه الوظيفي ملمحا رئيسيا لديه، سواء في دراسته أو منهجه أو تفسيراته، و هو يعني كل الدراسات و البحوث التي يكون محور الاهتمام فيها هو شكل أو بناء أو وحدة، أو محور الاهتمام هو الوظائف التي تؤديها الوحدة في إطار البناء العام للوحدات أو البناء الكلي، هادفا إلى الكشف عن كيفية إسهام أجزاء النسق في تحقيق تكامل النسق ككل، لاستمراره أو للإضرار بها (الاستمرارية)، غير أن تكامل الأجزاء لا يتم دائما على نحو مثالي، مما يدعو إلى تكيف هذه الأجزاء مع المؤثرات الداخلية و الخارجية، و ضرورة توفير أساليب الضبط لإعادة توازن النسق. (علي الحوات، 1998 □ 96)

- و قبل التطرق لإسهامات علماء الاجتماع الوظيفيين في فهم القيم و تفسيرها، لابد من تحديد أهم الأسس التي يقوم عليها التحليل السوسيولوجي الوظيفي:
- المجتمع بناء يتألف من مجموعة أنظمة وأنساق وأنماط للنشاط المشترك.
 - لكل نسق احتياجات لابد من الوفاء بها، و إلا فإنه سوف يفنى أو يتغير تغيرا جوهريا.
 - هذا النسق لابد أن يكون دائما في حالة توازن، و لكي يتحقق ذلك لابد أن تلبي أجزاؤه المختلفة احتياجاته.

وحدة التحليل هي الأنشطة أو النماذج المتكررة.

و لا بد من الإشارة هنا إلى أن الفكر البنائي الوظيفي، يرجع في أصوله الأولى إلى الماديين و الذريين في الفلسفة الإغريقية، و بشكل خاص لدى "أرسطو" الذي كان يرى أن العالم الحسي الذي نعيش فيه، عالم حقيقي، قائم بذاته، و ليس بظل لعالم آخر، و أن الأشياء المتحولة المتغيرة فيه أشياء حقيقية تدركها النفس، لا عن طريق التذكر كما كان يقول "أفلاطون" بل عن طريق حواسه، و يمكن

أن توجد ملامح و مظاهر الاتجاه البنائي الوظيفي في الفلسفة العربية الإسلامية لدى "ابن خلدون" الذي استخدم مفهوم البناء، و حلل بنية المجتمعات العربية، إلى بدوية و حضرية، و تحدث عن ديناميكية انتقالها من حالة البداوة إلى حالة الحضارة، و تحدث أيضا "ابن خلدون" عن نظم العمران البشري مثل الأخلاق و المعرفة، و السلطة و الاقتصاد و الحرب و حلل دورها و وظيفتها. (علي الحوات، 1998: 93-94)

و يعد "إميل دوركايم- Emile Durkeim"* من ابرز علماء الاجتماع الوظيفيين الذين اهتموا بالقيم، حيث رفض تحققها في الذات الفردية، لأنها في رأيه قائمة في "الذات الجمعية" Le sujet collectif، و بذلك التفت إلى فكرة "الضمير الجمعي"، و اعتبر هذا الضمير مصدرا للقيمة، حيث أن القيمة في رأيه، لا تكون موضوعية و عامة، إلا إذا اعتبرناها في ذاتها "الجمعية" فالمجتمع عند دوركايم أو الضمير الجمعي، كما يعبر عنه هو المشرع الوحيد للقيم، لأنه موجدتها و حافظها، و هو معيار التقسيم الخلقي، لأنه الحارس الأمين لكل خبراتنا و فضائلنا. (قباري محمد إسماعيل، 1978: 196-197)

كما أن القيم ليست إلا تعبير عن رغبات الأفراد في إرضاء المجتمع الذي ينتمون إليه، و ذلك أن الضمير الفردي يعكس بيئة الجماعة التي ينتمي إليها، و فيه تلتقي تعاليمها، لأن القيم التي يؤمن بها الفرد و يربعاها في سلوكه إنما تحدد بعض الأحوال الثابتة في الفكر الجمعي، فتعين الخير و الشر تبعا لطبيعة المجتمع، و هذه القيم تتغير لكون أن طبيعة الظواهر الاجتماعية هي الأخرى في تغير مستمر. (Madelline graw,tz,p 112)

و هنا تظهر القيم عند دوركايم مثل كل الظواهر الاجتماعية، فهي من صنع المجتمع، و لا قوة ملزمة، و أفراد المجتمع يشتركون في قيم واحدة و معايير متميزة، يفرضها عليهم المجتمع، بما له من قوة القهر، كما أنها تتغير بتغير الظروف المحيطة بالفرد.

و هذه الفكرة عبر عنها "علي عبد الرزاق جليبي" "الظواهر الاجتماعية المعاصرة" بقوله أن دوركايم اعتبر المجتمع بمثابة واقع أو كيان أخلاقي، و هذا الواقع يشتمل على القيم الجمعية، التي يوافق عليها أعضاء المجتمع. (علي عبد الرزاق جليبي، 179)

*ولد إميل دوركايم في 13 أفريل 1858 في "مدينة إيبنال epinal" بمقاطعة اللورين، قدم رسالته للدكتوراه إلى جامعة السربون عن تقييم العمل الاجتماعي عام 1893، فاقام بها دعائم نظريته الاجتماعية المشهورة حول "الظاهرة الاجتماعية" أصيب بنوبة قلبية حادة عقب وفاة ابنه "اندريه" مما عجل بوفاته عام 1917.

أما" تالكوت بارسونز Talcott Parsons" فقد أكد أن القيمة هي التي تحدد إطارات بنية الفعل الاجتماعي و تفرض هيكله، و بنيانه، و لذلك يشتمل الإطار المرجعي للفعل الاجتماعي، عنده على ثلاثة أدوار هي: " الفاعل actor، و دور الموقف situation، و دور الموجهات orientation". (قباري محمد اسماعيل، 1979، ص 213)

و ينقسم التوجيه إلى قسمين رئيسيين هما:

* **توجيهات عامة:** و تمدنا بالطاقة التي ستبذل في الفعل.

* **توجيهات قيمية:** و التي تشير إلى مراعاة القيم و المعايير. (صلاح مصطفى الفوال، 1982 □ 16).

بمعنى لكي نفهم الفعل الاجتماعي، على الباحث الاجتماعي أن يعرف ما يتعلق بوقائع الموقف، و ما [تعلق بالفاعلين الذين يرغبون موضوعات معينة، ثم الجوانب التقويمية التي تتعلق بالحكم على عناصر الموقف على أساس من مقاييس القيمة .

و على غرار فيبر، تتوظف القيم عند" بارسونز"، بالقيام بدور موجهات الفعل في المواقف الاجتماعية، و لذلك أصبحت بمثابة عناصر ثقافية تعبر عن تصورات التفضيل الاجتماعي، فهي عناصر منظمة لسلوك الفرد في موقف، لأنها بمثابة تصورات تصدر عن أشياء مرغوب فيها.

و في دراسة" بارسونز" عن "موجهات القيم و أنساق الفعل" نظر إلى القيم باعتبارها معايير أو قواعد للاختيار بين عدد من الموجهات، و من هنا تؤدي وظائفها الاجتماعية، باعتبارها أجزاء أساسية من الثقافة، حين تعبر عن الجوانب المقبولة اجتماعيا، و أنها من مكونات النسق و من المكونات التي تتوحد بها الشخصية، على اعتبار أنها عنصر مشترك في تكوين كل من نسق الشخصية و البناء الاجتماعي من حيث التضامن و التماسك. (قباري محمد إسماعيل، 1978 □ 214)

و بناء على ذلك فإن "بارسونز" يرى أن القيم هي التي تحكم السلوك و هي تستعصي على التنبؤ أو الضبط، و لهذا فإن بعض كتاب النظرية السوسيولوجية يرون أن بارسونز لم يقدم لنا إجابات على بعض الأسئلة الهامة و في مقدمتها السؤال عن نشأة المعايير و القيم و أصولها و مطلقاتها.

و صفة القول أن أصحاب هذا الاتجاه يرون أن القيم ظاهرة اجتماعية ذات تأثير تبادلي بينها و بين بقية الظواهر الاجتماعية الأخرى المتفاعلة، ضمن إطار البناء الاجتماعي و لذلك فهي تعد إحدى المتغيرات و المحددات الدافعة لسلوك الأفراد و الموجهة للفعل الاجتماعي، و لهذا فهي تتكون نتيجة التفاعل بين الأفراد داخل المجتمع، كما تتسم بالتغيير النسبي نتيجة تطور المجتمع، لكن الملاحظ على

* و لد بارسونز في الولايات المتحدة الأمريكية، و تخرج من كلية أمبرست Ambherst.Colegr □ عمل أستاذا للاقتصاد بكلية أمبرست ثم شغل في العام التالي نفس الوظيفة بجامعة هارفارد، ثم كأستاذ لعلم الاجتماع ليصبح رئيس لفرع العلاقات الاجتماعية بجامعة هارفارد في سنة 1946. و هو المنصب الذي شغله لبضع سنوات. درس بارسونز كتابات دوركايم، ماكس فيبر، و ظهرت تأثيرات هذه الكتابات في أعماله و نظريته المشهورة في الفعل الاجتماعي .

هذا الاتجاه المبالغة في التأكيد على أولوية المجتمع في صوغ القيم و توجيهها، و غياب أية حرية فردية تشارك في صوغ القيم، إضافة إلى أن القيم حسب هذا الاتجاه تلعب دور التوازن للمحافظة على استقرار المجتمع و على الفرد التكيف مع النظام القائم و هنا تتغيب فكرة أساسية في الطرح الوظيفي وهي قضية التغير و التغيير، فالمجتمعات ليست دائما في توازن حيث قد تتضمن في بنائها كل مظاهر عدم التوازن بسبب تناقض تركيبها نفسه، أو بسبب تضارب المصالح الاقتصادية و الاجتماعية لمختلف القوى الاجتماعية في المجتمع.

2 2 البعد النفسي (النظرية النفسية):

أصحاب هذه النظرية يردوا القيمة إلى محتوى الوعي، أو الوجدان النفسي، بما يضطرب به من رغبات و مشاعر، و إلى الفروق المكتسبة من البيئة الاجتماعية (كالانتماء الطبقي، المهنة، الدين.....) التي ينشأ فيها، و هي تستند إلى المدخل الفكري لعلم النفس الاجتماعي، الذي يهتم بدراسة علاقة الفرد بالبيئة الاجتماعية المحيطة به، على اعتبار أن البيئة الاجتماعية تعد مصدرا لبعض المثيرات التي تؤثر في سلوك الفرد و توجهه، فليس ثمة قيمة إلا بما كان يرضي رغبة أو يثير انفعال أو يجسد دافعا و بذلك لا تكون القيمة صفة خاصة بالموضوعات بل تلحق بأنواع الذوات، فهي تتغلغل في حياة الناس أفرادا أو جماعات و ترتبط بدوافع السلوك و غاياته و تنشأ في مواقف معينة أثناء تفاعلنا مع المواضيع التي تعج بها الحياة اليومية (صلاح قنصوة، 1980 □ 72).

ففي البداية يكون اهتمام علماء النفس بالقيمة اهتماما نفسيا خالصا مرتبط و متأثرا بنزعة بيولوجية تدعم تلك الآراء التي ترد القيم إلى القوانين التي تحكم الكيان العضوي و لا يفرق بين الإنسان و غيره من الكائنات الحية مؤكدة على دور التركيبية النفسية و الوراثة للفرد في تقسيمه للأشياء و الموضوعات، و تذهب إلى أننا لا نرغب في الأشياء لأننا ندرك فيها ذات سحرية لأننا لها الحواس بل على العكس من ذلك نعزوا القيمة إلى الأشياء لأننا نرغب فيها، و هنا تتطابق الرغبة مع عملية التقويم و تقاس عاطفة القيمة بموجب قوة الرغبة و شدتها لا بحكم الإرادة، كما تتحدد قوة الرغبة و شدتها بموجب الزيادة النسبية للذة المنطوية عليها. (صلاح قنصوة، 1980 □ 74). إلا أن هذا الرأي يقودنا إلى الوقوع في الحتمية النفسية التي تسوق الفرد بحسب ما يضطرب به باطنه من رغبة موقوتة يندفع إلى إشباعها و هذا يتناقض مع خاصية الالتزام، فلا معيار إلا ما يبعث وجدان اللذة و الألم و هنا تحتجب المثل العليا بفعل تذبذب الرغبات و الميول.

إن أهم نظرية نفسية نالت رواجاً كبيراً في تفسير القيمة لدى السيكلوجيين هي نظرية " رالف بارتون بيرى R.B.Perry" التي مؤادها أن الاهتمام بأي شيء يجعل هذا الشيء ذا قيمة، فالاهتمام في نظر " بيرى" يعد المصدر الأساسي و السمة المميزة و الدائمة في جميع القيم، على اعتبار أنه من الخصائص المميزة للعقل البشري قبول بعض الأشياء و رفض البعض الآخر، فعمليتا الرفض و القبول تتضمنان حالات نزوعية و وجدانية تجاه الموضوعات المختلفة بالإقدام أو الإحجام عليها بحبها أو

كرهها، و كلها حالات توصف بأنها أفعال أو ميول ناتجة عن اهتمام معين تجاه الأشياء، و يعبر "بيري Perry" عن هذا المعنى بقوله "أن كل شيء يكون موضع اهتمام فإنه حتما محمل بالقيمة، يعتبر الشيء ذا قيمة إذا اتصف بفعل فيه اهتمام، و يختصر "بيري Perry" فكرته هذه بالمعادلة التالية:

(س) ذو قيمة = هناك اهتمام بـ (س). (فوزي دياب، 1980 □ 36)

و هذا معناه أن قيمة الشيء تنشأ من خلال اهتمام الشخص و رغبته في ذلك الشيء، و لا ينبع الاهتمام و الرغبة من القيمة، أي أن الاهتمام لا يصدر من الأشياء بل ينبع من الأشخاص تجاه الأشياء، و هذا يدل على أن الأشياء حيادية و إنما الإنسان هو الذي يخلع عليها قيما ما من خلال □ □ □ □ □ □ □ □. و إذا كان هذا التفسير للقيم يحول حل مشكلة الحكم القيمي إلى شيء بديهي، أي كلما كان هناك نزوع و اهتمام فهناك قيمة، نظرا لأن هذا الاهتمام يعتبر حقائق ملموسة يوميا، فإن ذلك (هذه البداهة) عينها في حياتنا اليومية هي التي تدعونا إلى الحذر و الاحتياط، فكم من شيء بديهي يخفي وراءه كثيرا من الأحيان صفات جوهرية جديرة بالفحص و التمييز، و لهذا فإنه لا يمكن تفسير أي سلوك إلا ضمن البيئة الاجتماعية و الثقافية التي ينشأ فيها الفرد بمعنى عاداته و تقاليده و اعتقاداته، أي دراسة السلوك في إطار المواقف داخل البناء الاجتماعي، فعندما تكون مهتما بامر ما فهذا لا يعني أن لا علاقة بين الذات الفاعلة المهمة و بين الشيء المهم به و الاهتمام ذاته، بل إن هذه الثلاثية هي وحدة مترابطة تقع في وسط معين يلعب دورا كبيرا في تفسير الأمور.

و لهذا يمكننا القول بأن الإنسان ليس حسا محضا كما يراه بعض السيكلوجيين و لكنه وحدة عقلية و حسية من حيث أنه يتميز عن باقي الحيوانات بالتفكير و الإرادة، و لا يكتفي بما تمليه عليه رغباته فقط، فعندما يواجه موقفا ما، فإنه يلجأ أيضا إلى الاحتكام العقلي، مسترشدا بالقيم و المعايير التي تدين لها الجماعة بالولاء و التي ينتمي إليها فيختار من بين البدائل ما يراه مرغوبا فيه و يتحاشى ما هو مرغوب عنه اجتماعيا.

مما سبق يبدو أن العرض التحليلي لإسهامات أصحاب المنظور الاجتماعي في تفسيرهم للقيم يكشف أنه ينطوي على مجموعة من الاتجاهات المتباينة من حيث طريقة التحليل، و المتفقة من حيث تأكيدها على الإطار الاجتماعي، حيث ترتد القيم التي يدين بها الفرد إلى المجتمع الذي ينتمي إليه، بمعنى أنه يستمد قيمه من نظم مجتمعه و عاداته و تقاليده أي من ثقافته، غير أن هذا التصور الاجتماعي فيه نوع من المبالغة في تجسيد شخصية المجتمع حتى توارت إلى جانبها شخصية الأفراد، و بذلك فقد الفرد حريته و فاعليته و أصبحت القيم التي يدين بها الفرد من صنع المجتمع و أن الأخلاقية تقوم في طاعة الفرد للمجتمع، و لكن الواقع أحيانا يشهد بأن مواصفات المجتمع كثيرا ما تكون بالية مما يدفع الأفراد إلى القيام بثورة على العرف الهزيل و التحرر من القيم المتخلفة للمجتمع تطلعا إلى تغييرها بقيم سليمة.

3 الإتجاه الإسلامي:*

إن القيم التي يتمثلها أو ينبغي أن يتمثلها الإنسان المسلم مصدرها القرآن الكريم و السنة النبوية الشريفة، فهي إذن ليست نتاج اجتماعي، و إنما الأمر على النقيض من ذلك إذ أن شخصياً المسلم هو نتاج لها و هي التي صبغته بصبغتها الفريدة، تلك الصبغة التي من صنع الله سبحانه وتعالى و هذه القيم تشكل نظرة و حكم الإنسان بالنسبة للحياة الدنيا و الحياة الآخرة أيضا كما يصدر عنها المسلم في علاقته بأخيه المسلم و اتجاهه نحوه و قبل ذلك في علاقته بربه، بالله سبحانه و تعالى.

و من هذا المنطلق نستطيع أن نقر بان الطرح الإسلامي طرح متميز، فلا هو بذاتي يؤدي إلى عبادة الهوى و لا هو موضوعي يؤدي إلى تقديس التفاهات، هو طرح شامل، و تكمن شموليته في جمعه بين العناصر الذاتية و الموضوعية، فذاتيته تكمن في أنه ترك المجال واسعا لاجتهاد الإنسان في تقييم كل ما هو بعيد عن مشاعره و عواطفه في شتى العلوم الدقيقة، و تقنيات العلم و وسائل أخرى مرتبطة بحقائق موضوعية لا يختلف فيها اثنان، أما موضوعيته فتظهر في أن الخالق أعطى قيما للموضوعات التي تمس عواطف الإنسان و مشاعره و نزوعه، قـ□□□□□□: "و نفس و ما سواها فألهمها فجورها و تقواها". (قران كريم، سورة الشمس، الآية 7 و8). لذلك فقد حدد التصور الإسلامي القيم التي تربط الإنسان بخالقه و بغيره مما يحيطون به حتى لا يختل توازنه و تضطرب نفسه.

وهو ما فصله الدكتور يوسف القرضاوي بقوله "إن الإسلام لم يشطر الإنسان شطرين كما فعلت أديان أخرى: شطرا روحيا يوجهه الدين ويتجه به للعبد، وهذا الشطر أو النصف من اختصاص رجال الدين (الكهنوت) يتحكم فيه الكاهن أو القسيس ويقود الإنسان من خلاله، وشطرا آخر مادي لا سلطان للدين ولا لرجاله عليه ولا مكان لله فيه، إنه شطر للحياة، للدنيا، للسياسة، للمجتمع، للدول وهذا في الواقع هو الجزء الأكبر من حياة الإنسان وهذا لا يتفق مع فطرة الإنسان وطبيعته كما خلقه الله، فهو (الإنسان) ليس مجزءا ولا مشطورا، إنه كل متكامل وكيان واحد، ولا تنفصل فيه روح عن مادة، ولا مادة عن روح، ولا عقل عن عاطفة، ولا عاطفة عن عقل، إنه وحدة لا تتجزأ عن الجسم والروح والعقل والضمير، فلهذا يجب أن تكون غايته واحدة، ووجهته واحدة، وطريقه واحد، وهذا ما صنعه الإسلام فقد جعل الغاية الله والوجهة الآخرة. وبهذا لا يتمزق الإنسان بين توجيهين مختلفين أو سلطتين متناقضتين، هذه تشرق به وتلك تغرب، كالعبد الذي له أكثر من سيد كل واحد يأمره بغير ما يأمره به الآخر فهمه شعاع، وقلب أوزاع □ كما ذكر القرآن الكريم في قوله: "ضرب الله مثلا رجلا فيه ركاء متشاكسون ورجلا سلما لرجل، □□ يستويان مثلا ... " الزمر 29. (رشاد علي عبد

العزیز، 1993 □ 224

* و نظرا لقلة الدراسات التي تناولت هذا الاتجاه لم نتوسع فيه

والدراسة تأخذ بهذا البديل ،على اعتبار أن المراهق "مجتمع الدراسة" مسلم ويعيش في أسرة مسلمة،ومن ثم فإن القيم التي يتبناها مستقاة من هذا التصور،وهذا ما ستكشف عنه الدراسة الميدانية.

وكما يبدو فإن هذه الإتجاهات حاولت تفسير القيم إنطلاقا من إطارها المرجعي والتوجهات الفكرية لكل منها ،فأصحاب الإتجاه الكلاسيكي (الإتجاه المادي والإتجاه المثالي) ركزوا على جانب واحد في دراسة القيم متجاهلين العلاقة التبادلية بين كلى القيم، أما بالنسبة للإتجاهات النيوكلاسيكية فقد بالغ أصحاب الإتجاه الوظيفي في التأكيد على أولوية المجتمع في صوغ القيم ،وغياب أية حرية فردية تشارك في صوغها، وإهمالها أيضا لقضية التغير والتغيير الحاصلة للمجتمعات من خلال تركيزها على مسألة التوازن ،كما بالغ أصحاب الإتجاه السيكولوجي في إعتبار الإنسان هو الموجه لسلوكاته متغافلين أن الإنسان وحدة عقلية وحسية لا يكتفي بما تمليه عليه رغباته عند مواجهة مشكلة ما بل يلجأ إلى الإحتكام العقلي. أما الإتجاه الإسلامي فقد ركز على الإثنين معا باعتبار الإنسان كل متكامل وكيان واحد ،وهو ما بخلق إنسان متوازن لا نفصل فيه مادة عن روح ولا روح عن مادة ،ولا عقل عن عاطفة ،ولا عاطفة عن عقل لوهنا تبدو الضرورة ملحة للرجوع إلى الدين الإسلامي لأنه لا يهمل الإثنين.

ومن خلال ما سبق نستطيع القول بأن القيم هي صورة المجتمع، لأنها الضابط والمعيار الأساسي للسلوك الفردي والجماعي، وتتنظم في مصفوفة البناء الفوقي الذي يعكس أهداف المجتمع ،كما تعكس الأسلوب الذي يفكر به الأشخاص في ثقافة معينة، وفي فترة زمنية محددة ،كما أنها توجه الأفراد وإتجاهاتهم وأحكامهم، على اختلاف مراحل العمر التي يمرون بها كما هو مرغوب أو غير مرغوب فيه من أشكال السلوك في ضوء ما يصنعه المجتمع من قواعد ومعايير، وخاصة مرحلة المراهقة باعتبارها مرحلة مميزة في النمو الإنساني ذلك أنها ليست مجرد نهاية الطفولة ،بقدر ما تعتبر طليعة لمرحلة نمو جديدة، فهي التي تؤثر على مسار حياة الإنسان وسلوكه الإجتماعي ،بمعنى أنها المرآة التي يمكن من خلالها معرفة طبيعة المراحل القادمة من حياة الفرد.

قائمة المراجع المعتمدة في هذا الفصل الثاني

- 1 علي الحوات: النظرية الاجتماعية، منشورات القا، مالطا، 1998.
- 2 صالح قنصوة: نظرية القيمة في الفكر المعاصر، دار الثقافة للطباعة و النشر، 1980.
- 3 صالح قنصوة: المرجع نفسه.
- 4 نبيل محمد توفيق السمالوطي، الإيديولوجيا و قضايا علم الاجتماع، دار المطبوعات الجديدة، الإسكندرية، 1989.
- 5 نبيل محمد توفيق السمالوطي، المرجع نفسه.
- 6 نبيل محمد توفيق السمالوطي، المرجع نفسه.
- 7 أعراب سعيدة: التكنولوجيا و تغير القيم الثقافية و الاقتصادية للموارد البشرية، إشراف: علي غربي، رسالة ماجستير، الجزائر، جامعة منتوري، قسنطينة، 2005 2006.
- 8 نبيل محمد توفيق السمالوطي، مرجع سبق ذكره.
- 9 علي الحوات: نفس المرجع السابق.
- 10 علي الحوات: المرجع نفسه.
- 11 علي الحوات: المرجع نفسه.
- 12 قباري محمد إسماعيل: علم الاجتماع و الإيديولوجيات، الهيئة المصرية العامة للكتاب، مصر، دون سنة.
- 13- Madellime. Grawitz, méthodes des sciences sociales, 4^{eme} edition, Paris : dalloz
- 14 علي عبد الرزاق جلبي: علم الاجتماع الثقافي، دار المعرفة الجامعية، مصر 2000.
- 15 قباري محمد إسماعيل: نفس المرجع السابق.
- 16 صلاح مصطفى الفوال: معالم الفكر السوسيولوجي المعاصر، دار الفكر العربي، القاهرة، 1982.
- 17 قباري محمد إسماعيل: مرجع سبق ذكره.
- 18 صالح قنصوة: مرجع سبق ذكره.
- 19 صالح قنصوة: المرجع نفسه.
- 20 فوزية دياب: القيم و العادات الاجتماعية، دار النهضة العربية، بيروت، 1980.
- 21 منى كشيك: القيم الغائبة في الإعلام، دار فرحة للنشر و التوزيع، مصر، 2003.
- 22 صالح محمد علي أبوجادو: سيكولوجية التنشئة الاجتماعية، ط1، دار المسيرة، 1998.
- 23 منى كشيك: نفس المرجع السابق.

- 24 منى كشيك: المرجع .
- 25 علي خليل مصطفى أبو العينين: القيم الإسلامية و التربية، ط1، مكتبة إبراهيم علي، المدينة المنورة، 1988.
- 26 منى كشيك: نفس المرجع السابق.
- 27 علي خليل مصطفى أبو العينين: نفس المرجع السابق.
- 28 علي خليل مصطفى أبو العينين: المرجع نفسه.
- 29 صالح محمد علي أبوجادو: نفس المرجع السابق.
- 30 جودت بني صابر:
- 31 منى كشيك: مرجع سبق ذكره.
- 32 علي خليل مصطفى أبو العينين: مرجع سبق ذكره.
- 33 علي خليل مصطفى أبو العينين: المرجع نفسه.

الفصل الثالث: المراقبة : أساسيات ومداخل.

أولاً: مراحل المراقبة.

- 1 المراقبة المبكرة
- 2 المراقبة الوسطى
- 3 المراقبة المتأخرة

□□□□: أشكال المراقبة.

- 1 المراقبة المتوافقة
- 2 المراقبة الإنسحابية المنطوية
- 3 المراقبة العدوانية المتمردة
- 4 المراقبة المنحرفة

□□□□: خصائص مرحلة المراقبة

- 1 النمو الجسدي
- 2 النمو العقلي
- 3 النمو الانفعالي
- 4 النمو الاجتماعي

رابعاً: حاجات المراقبين.

□□ □□: المداخل الأساسية في دراسة المراقبة.

- 1 المدخل البيولوجي
- 2 المدخل النفسي
- 3 المدخل الأنثروبولوجي الاجتماعي

سادساً: مشكلات المراقبة.

- 1 المشكلات الجسمية
- 2 المشكلات الشخصية
- 3 المشكلات الاجتماعية والانفعالية
- 4 مشكلات متعلقة بالأسرة

إذا كانت مرحلة الطفولة هي المرحلة التي ترسى فيها دعائم الشخصية، فمما لا شك فيه أن مرحلة المراهقة هي المرحلة التي تتبلور الشخصية خلالها، وتأخذ ملامحها الثابتة، ومما يزيد هذه المرحلة أهمية وخطورة أنها مرحلة الإنبثاق الوجداني من خلال انبثاق النمو الجسمي، ثم إنها مرحلة النضج الاجتماعي والإنسلاخ من أطر العلاقات الاجتماعية التي كانت سائدة على الشخصية خلال الطفولة، كما أنها ليست مرحلة مستقلة بذاتها وإنما تتأثر بالظروف التي تحيط بها، رغم الاختلاف الملحوظ بين العلماء في تفسيرها. وهو ما سنقوم بتوضيحه في هذا الفصل، مستهلين بالمرحلة التي يمر بها المراهق ثم توضيح أشكال المراهقة والخصائص والتغيرات التي تحدث فيها، هذه الأخيرة التي تكون مصحوبة بزيادة الطلب على بعض الحاجات، لننتقل إلى توضيح مختلف المداخل التي حاولت دراسة هذه المرحلة و المشكلات التي تحدث خلالها.

أولاً: مراحل المراهقة.

1 المرحلة المبكرة 12 14 : وتقابل المرحلة الإعدادية، وهي مرحلة حاسمة من العمر، للمراهق تغييرات غريبة عنه واضطرابات، مما يوجب الاعتناء به نفسياً واجتماعياً، وإتباع أساليب سليمة التوجيه والإرشاد والتربية الحسنة، من خلال الأسرة والمدرسة والمجتمع، والاهتمام بالمراهق لإكسابه القيم الخلقية والمعايير السلوكية المتوافقة مع المجتمع، وتشجيعه على الانضمام للجماعة والتعاون وتكوين الأصدقاء، إضافة إلى ذلك يمكن أن نترك للمراهق حرية التحكم في تصرفاته والتحرر والاستقلال، فيمكن توجيهه إلى السلوك السليم للرفاق وأصدقائه، ومراقبة سلوك الجماعات التي ينتمي إليها، وحتى لا ينحرف سلوكه ومناقشته عند إبداء آرائه مع تجنب توجيه اللوم واللامبالاة.

2 المرحلة الوسطى 15 19 : وتقابل المرحلة الثانوية، في هذه المرحلة يتسنى للمراهق الميل إلى فهم الآخرين ومساعدته وتدريبه على القيادة، وإعداده لتقبل المسؤولية الاجتماعية والثقة بالنفس والمكانة الاجتماعية، وكذلك إشعاره بالانتماء الأسري، ويجب كذلك التكامل بين الأسرة والمدرسة حتى يتمكن من فهمه وإعانتته على النمو السوي للذات ومعرفة أصدقائه، والفهم المتبادل بين المراهق ومن يتعامل معهم. (عبد المجيد سيد منصور، 2005، 102)

3 المرحلة المتأخرة 18 21 : وفيها يتجه المراهق محاولاً أن يكيف نفسه مع المجتمع الذي يعيش فيه، ويوافق بين تلك المشاعر الجديدة وظروف البيئة ليحدد موقفه من هؤلاء الناضجين، محاولاً التعود على ضبط النفس والابتعاد عن العزلة والانطواء تحت لواء الجماعة، فتقبل نزعاته الفردية ولكن هذه المرحلة تتبلور مشكلته في تحديد موقفه بين عالم الكبار. (أحمد شحاتة، 2007، 34). وهي تقابل المرحلة الجامعية .

ومن المسؤوليات المتعددة التي يمكن إعطاؤها للمراهق :

- حرية التصرف والسعي نحو الاستقلال.

- الاحترام المتبادل والثقة بالوالدين .
 - حق تعزيز ذاته وإيجابية مفهوم الذات ،لذلك ينبغي على الأسرة والمربين مراعاة نموه والتوافق الاجتماعي، وتحقيق الضبط والسلطة ومعاونته على فهم ذاته وتنمية القيم السائدة في المجتمع.
- □ □ أشكال المراهقة :

تختلف المراهقة من فرد إلى فرد حسب البيئة الجغرافية التي نشأ فيها، و الظروف الجسمية و النفسية و الاجتماعية و المادية و الاستعدادات الطبيعية، و الأنماط الحضارية المختلفة التي تربي في وسطها المراهق ، إذ أننا لا نجد نوعا واحدا من المراهقة بل تتنوع حسب المجتمعات ، فهي تختلف مثلا من المجتمع المتمزمت الذي يفرض كثيرا من القيود و الأغلال على نشاط المراهق عنها في المجتمع الحر الذي يتيح للمراهق فرص العمل و النشاط، و كذلك تختلف باختلاف الثقافات حيث مثلا نجد أن بعض الأسر تفرض رأيها على الأبناء عن طريق التسلط الأبوي و بالتالي على المراهق، مما يؤدي إلى بعض المشكلات لديه أو محاولة الهروب من المنزل ، وكذلك المراهقة ليست مستقلة بذاتها ، و إنما تتأثر بالظروف التي تحيط بها ، و لقد دلت التجارب على أن النظم الاجتماعية الحديثة التي يعيش فيها هي المسؤولة عن حدوث أزمة المراهقة، فقد بينت الأبحاث التي أجرتها " مارغريت مد" و هي من علماء الانثروبولوجيا الاجتماعية في المجتمعات البدائية ، أن المجتمع هناك يرحب بالنضج الجنسي بمجرد ظهوره يقام حفل تقليدي ينتقل من بعده الطفل من مرحل الطفولة إلى مرحلة الرجولة مباشرة ، وكما يعهد إليه المجتمع مباشرة مسؤوليات الرجال ، و يسمح له الجلوس وسط جماعات الرجال و يشاركهم فيما يقومون به وبذلك يحقق استقلالاً اقتصادياً و اجتماعياً ، و فوق كل هذا يسمح له بالزواج وتكوين أسرة ، وبذلك تختفي مرحلة المراهقة في المجتمعات البدائية الخالية من الصراعات التي يقاسي منها المراهق في المجتمعات المتحضرة . (عبد الرحمان عيسوي ، ب س ن ، 43)

و عليه فانتقاله من مرحلة الطفولة إلى الرجولة في المجتمعات البدائية انتقال مباشر على عكس المجتمعات المتحضرة ، فقد أسفرت الأبحاث على أن المراهقة قد تتخذ أشكال مختلفة حسب الظروف الاجتماعية و الثقافية التي يعيش وسطها المراهق و هي كالآتي :

1 المراهقة المتوافقة :

1 1 سماتها العامة : الاعتدال و الهدوء النسبي و الميل إلى الاستقرار والإشباع المترن وتكامل الاتجاهات والاتزان العاطفي ، والخلو من العنف والتوترات الانفعالية الحادة والتوافق مع الوالدين والأسرة والتوافق الاجتماعي والرضا عن النفس ، وتوافر الخبرات في حياة المراهق و الاعتدال في الخيالات و أحلام اليقظة و عدم المعانات من الشكوك الدينية .

1 2 العوامل المؤثرة فيها : تكون المعاملة الأسرية جيدة تتسم بالحوار و التفهم و التقدير و الاحترام ، حيث يكون له رأي و مشاركته في القرارات بعيدا عن التوترات و المعاملة السيئة و العنف و التوافق بين الوالدين في الاتجاهات و القيم التربوية ، وعدم التدخل في أموره الخاصة و مناقشة مشكلاته

وتقديرها و الاهتمام به ، و احترام أصدقائه ، و حسن الحال الاقتصادي و المكانة الاجتماعية ، ضف إلى ذلك الصحة الجسمية و النفسية و التفوق الدراسي والتدين والشعور بالأمن والاستقرار والاعتماد على النفس والانصراف بالطاقة إلى الرياضة والثقافة الأدبية .

2 المراهقة الإسحابية المنطوية

2 1سماتها العامة: الانطواء والاكتئاب والعزلة السلبية والتردد والخجل والشعور بالنقص ونقص المجالات الخارجية، والاقتصار على أنواع النشاط الانطوائي، وكتابة المذكرات التي يدور معظمها حول الاتصالات والنقد والتفكير المتمركز حول الذات، ومشكلات الحياة ونقد النظم الاجتماعية والثورة على تربية الوالدين ،ومحاولة النجاح الدراسي والاستغراق في أحلام اليقظة التي تدور حول موضوعات الحرمات والحاجات غير المشبعة ،والإسراف في الاتجاه إلى النزعة الدينية المتطرفة بحثاً عن الراحة النفسية والخلص من مشاعر الذنب .

2 2العوامل المؤثرة فيها: جو أسري مضطرب والتسلط الأسري وسيطرة الوالدين، وتركز الأسرة حول النجاح الدراسي، مما يثير قلق الأسرة والتوجيه السيئ للوالدين، وعدم تفهمه وضعف المستوى الاقتصادي والاجتماعي والتزمت، وسوء الحالة الصحية ونقص إشباع الحاجة إلى التقدير وتحمل المسؤولية وعدم وجود توجيه مناسب.(عبد السلام زهران ،438،2001 440)

3 المراهقة العدوانية المتمردة

3 1 سماتها العامة: التمرد والثورة ضد الأسرة والمدرسة والسلطة عموماً، والانحرافات الجنسية والعدوان على الأخوة والزملاء والعناد بقصد الانتقام ،خاصة من الوالدين وتحطيم أدوات المنزل والإسراف الشديد والتعلق الزائد بروايات المغامرات والحملات ضد رجال الدين، وإعلان الإلحاد والشكوك الدينية والشعور بالظلم ونقص التقدير والاستغراق في أحلام اليقظة والتأخر الدراسي.

3 2العوامل المؤثرة فيها : التربية الضاغطة والتسلط والقسوة والصرامة والصحة السيئة، وضغط الأسرة على المراهق من النواحي والتركيز عليها ونبذ الأنشطة الترفيهية وقلة الأصدقاء، وضعف المستوى الاقتصادي والاجتماعي والعاهات الجسمية من تشوهات وتأخر في النمو والتوجيه السيئ للوالدين، وعدم إشباع الحاجات والميول والرغبات.

4 المراهقة المنحرفة

4 1سماتها العامة: الانحلال الخلقي التام والانهيار النفسي الشامل والجنوح والسلوك المضاد للمجتمع، والانحرافات الجنسية وسوء الأخلاق والفوضى وبلوغ الذروة في سوء التوافق ،البعد عن المعايير والقيم في السلوك .

4 2العوامل المؤثرة فيها: المرور بخبرات شاذة مريرة ، و الصدمات العاطفية ، و نقص الوازع الديني و العنف و التسلط و القسوة في المعاملة من طرف الأسرة و خاصة الآباء ، و تجاهل تام لحاجات المراهق و مطالبه ، الصحة المنحرفة التي تعتبر الملجأ الوحيد للمراهق في هذه الحالة و

بالتالي الاندماج الكلي في تطبيق ما يقوم به أفراد جماعة الرفاق ، كذلك الفشل الدراسي و بالتالي طول الفراغ و سوء الحالة الاقتصادية للأسرة و الشعور بالنقص بسبب عاهات جسمية و العوامل العصبية و الاستعدادية و الاختلال في التكوين . (حامد عبد السلام زهران ، 441،2001).

وإذا كان شكل المراهقة يتحدد حسب الظروف و العوامل الاجتماعية والثقافية المؤثرة فيها، فإنها تتميز بنفس الخصائص التي تميزها عن بقية مراحل النمو الإنساني.

□□□□ : خصائص مرحلة المراهقة :

من المعلوم أن نمو أي كائن حي تعثره بعض التطورات و التغيرات، سواء في الشكل أو في البنية الداخلية ، و باعتبار مرحلة المراهقة مرحلة نمو فإنها تتميز بتغيرات شديدة و تحولات عميقة،تنتج عنها خصائص عديد لدى المراهقين و من هذه الخصائص ما يلي:

1 النمو الجسدي : تعد التغيرات التي تحل بالجسم خلال فترة المراهقة مؤشرا لبدء المراهقة ،حيث يكون المراهق قبل بدء تلك التغيرات طفلا كبيرا و يصبح معها رجلا، أو امرأة، بمقدوره إنجاب الأولاد، و على المراهق أن يتكيف مع تغيرات أعضاء جسمه و يستجيب للنتائج و الآثار التي تتركها تلك التغيرات ، حيث تبدأ بعملية البلوغ ، إذ تنمو الغدد الجنسية، و تبدأ و تصبح قادرة على أداء وظائفها في التناسل ، و هذه الغدد التناسلية هي "المبيضين عند الأنثى" و يقومان بإفراز البويضات و يحدث الطمث عند الأنثى، نتيجة لانفجار البويضة الناضجة في المبيض، و يحدث ذلك ما بين الفترة 9 14 سنة ، و يتوقف تحديد هذا السن على عوامل فزيولوجية و سلالية و وراثية و بيئية ، و يطلق على مظاهر النضج الجنسي عند البنين و البنات " الصفات الجنسية الأولية " . (عبد الرحمان عيسوي (د.س) □ 37،36)

و في بعض المجتمعات البدائية يعقب هذا البلوغ ،إقامة حفلة للمراهق و على إثرها ينقل إلى مجتمع الرجال أو الراشدين فورا، سواء للذكر أو الأنثى ، بمعنى في هذه الحفلة يتم تقديم المراهق لحياة الرشد و تحدث هذه الاحتفالات في كثير من بقاع العالم البدائية .

و قبل إقامة هذه الحفلة يتعرض المراهق لخبرات قاسية لتعويده على حياة الرجولة و الخشونة قبل أن يتزوج ،مثل الجوع الشديد الذي يصل أحيانا إلى حد المجاعة و الحرمان من النوم لفترات طويلة وتعرضه للألم ، وإذا مرت هذه الخبرات المؤلمة بنجاح فإنه يكرم ويعطى المكانة الاجت□□□□ التي تمنح للرجال. (عبد الرحمان عيسوي، 70،2005)

أما الغدد التناسلية عند الذكر فهي الخصيتان حيث تقوم بإفراز الحيوانات المنوية والهرمونات الجنسية، و يصاحب النضج الجنسي ظهور مميزات أخرى يطلق عليها اصطلاح " الصفات الجنسية الثانوية " و هي عبارة عن الملامح الفيزيائية التي تميز الرجل عن المرأة الناضجة جنسيا ،في أمور ليست متصلة مباشرة بالأجهزة التناسلية، مثلا عند البنات تنمو عظام الحوض و تنمو أعضاء أخرى

كالرحم ، و عند الرجل نمو شعر الذقن و الشارب و خشونة الصوت، و معنى ذلك أنه عند الذكر يمكن تحديد بداية البلوغ عن طريق ملاحظة الصفات الجنسية الثانوية .

و إلى جانب ذلك فإن هناك بعض التغيرات التي تحدث في إفرازات " الغدد الصماء" و هي عبارة عن مجموعة من الغدد عديمة القنوات و لا تصب إفرازاتها خارج الجسم، و إنما في الدم مباشرة ، وهذه الإفرازات عبارة عن مواد عضوية تسد□□ -هرمونات . فالغدة النخامية تتحكم في النمو و تحدد الطول و الوزن، و عدم قيام هذه الغدة بوظيفتها قد يؤدي إلى مرض طول- العظام . أو العكس، كما تؤدي إلى اكتساب البنين مظاهر الخنوثة و اكتساب البنات مظاهر الرجولة، أما الغدة الدرقية فتتحكم في السرعة التي يستهلك بها الجسم الأكسجين، و تتحكم في تطبيق الحيض عند النساء. و تؤثر إفرازات القشرة في الغدة الكظرية في الناحية الجنسية -في البنين و البنات أيضا إذ يؤدي زيادة إفرازاتها إلى النزعة إلى الذكورة في الصبيان و البنات.(سعد جلال، ب س ن، 235) ¹¹

و في مرحلة المراهقة يعرف جسم المراهق نموا سريعا، حيث أنه بين سن 12 20 □□ يرتفع منحنى النمو ارتفاعا بسيطا و يحدث بسرعة طفيفة مؤقتة. و يلاحظ أن منحنى النمو لدى البنات يبدأ بالارتفاع و التزايد ابتداء من سن الحادية عشر تقريبا، و يتوقف قبل سن العشرين، بينما منحنى النمو عند الصبيان يتأخر قليلا و لكنه يستمر حتى سن الخامسة و العشرين، كما أن النمو في الطول تسرع وتيرته ما بين سن الحادية عشرة و الخامسة عشر لدى الإناث، و ما بين الثانية عشر و السادسة عشر لدى الذكور.

كما تتغير ملامح الوجه و شكله حيث تزول ملامح الوجه الطفولية و يصبح الذقن أكثر بروزا عند البنين ،و يلاحظ أن الرأس لا ينمو بالدرجة نفسها التي ينمو بها الجسم ككل، و في هذه الفترة تزداد أهمية الذات الجسمية بسبب ميله إلى الجنس الآخر، فيركز جل اهتمامه على مظهره الخارجي و قوة عضلاته و مهارته الحركية، و يترتب على ذلك شدة حساسيته للنقد من قبل الآخرين في ما يتعلق بالتغيرات الجسمية ،سواء من مجتمع الرفاق أو من مجتمع الكبار، كما يمكن ملاحظة نمو في الوزن إذ أن وزن الفتاة أو الفتى في سن العاشرة يكون واحدا تقريبا حوالي 29 كيلوغرام، أما في سن الرابعة عشر فإن الفتى يزن 45 كيلوغراما، و تزن الفتاة 47 كيلوغراما و في سن العشرين يزن الفتى 61 كيلوغراما، و الفتاة 53 كيلوغرام.

و من أبرز التغيرات الجسمية أيضا زيادة حجم القلب و زيادة قدرة الرئتين و يرتفع عدد الكريات الحمراء و بالتالي يزداد مقدار الهيموغلوبين في الدم، و مقدار الأكسجين في الرئتين، و ينخفض نبض القلب 8 مرات بعد البلوغ في الدقيقة و يرتفع ضغط الدم، و تنمو الحنجرة لدى الذكور، و تطول الحبال الصوتية ثم تتضخم و يصبح الصوت أجش(مريم سليم، 2002 □□ 396 399)

و يمكن القول أن الاختلافات في الشكل الخارجي ينتج عنها تأثيرات نفسية ترتبط في أغلب الأحيان بحكم المحيط على مظهر الفرد الفيزيائي، و تؤدي إلى مخاوف تنعكس على سلوك المراهق ،

فالفتيات اللواتي يظهرن أكبر سنا مما هن عليه في الحقيقة يخضعن لضغوط و حدود في حريتهن اعتقادا أن الفتاة التي في سن البلوغ هي أكثر تعرضا للمخاطر ،بينما هذه المخاوف لا وجود لها عند الفتيات فنجد الفتيات يعانين من هذه الفروقات، فتدفعهن هذه المعاملة إلى الانتماء إلى المراهقات الأكبر سنا مما يخلق صعوبات من نوع آخر، نظرا إلى أن نضجهن الفيزيائي لا يتوافق مع النضج العقلي والعاطفي لذلك لابد أن يلقي المراهق رعاية كاملة من قبل الكبار، ومعاملته معاملة تليق بالمرحلة التي أصبح فيها، لأنه يرغب في أن يشعره الآخرون بأنه أصبح كبيرا يستحق الاحترام والتقدير، وأنه لم يعد ذلك الطفل الصغير الذي يعتمد عليهم في كل شيء.

ويمكن القول أن هذه التغيرات الجسمية التي تطرأ على جسم المراهق و المراقبة تستدعي منهما الإحتشام في اللباس خاصة الفتيات ،وهذا مصداقا لقوله صلى الله عليه وسلم : "إذا بلغت الفتاة فلا يرى منها إلا الوجه والكفين".

2 النمو العقلي :

يلاحظ كل من يتابع حياة الناشئة أن هناك نموا عقليا متسارعا لدي المراهقين والمراهقات، بعد أن كان هذا النمو بطيئا وثيئا، وفي الحقيقة أن هذا النمو العقلي السريع يعود إلى السرعة التي يتمتع بها المخ في النمو والتفكير. حيث أن الفص الداخلي للغدة النخامية يقوم بإفراز هرمون يسمى "هرمون النمو STH" هذا الهرمون له دور كبير في الإنسجام الذي يكون أثناء النمو بين مختلف أجزاء الجسم حيث يبدو الطفل في جميع أجزائه وملامحه صورة ونموذجا للسن الذي هو فيه، فكما ينمو الطفل في جانبه الجسمي ينمو في جانبه العقلي فيتعرف شيئا فشيئا على نفسه وعلى من حوله. كما تلعب اللغة دورا كبيرا في ذلك ،لأنه يستعملها في طرح الأسئلة الكثيرة ، و تبدأ ملكات العقل المختلفة كالذكاء و الذاكرة و المخيلة في عملياتها كالتفكير و الاستدلال و التخيل و غيرها.(مروة شاكر الشربيني، 2006،80)

بمعنى أنه في مرحلة المراقبة ينمو الذكاء العام أو ما يسمى " القدرة العقلية العامة " و كذلك تتضح الاستعدادات و القدرات الخاصة، و تزداد قدرة المراهق على القيام بكثير من العمليات العقلية، كالتفكير و التخيل و التعلم.

و يختلف العلماء في تعريف الذكاء ، و لكن ما هو متفق عليه أنه " قدرة عامة تظهر في قدرة الفرد على التعلم و اكتساب المهارات و في القدرة على التكيف مع المواقف الجديدة التي تواجه المراهق وفي القدرة على ممارسة العمليات العقلية العليا و إدراك العلاقات و حل المشكلات". و النمو العقلي في مرحلة المراقبة يظل مستمرا حتى سن السادسة عشر ثم يتوقف ، هذا بالنسبة للمراهق المتوسط الذكاء أما متفوقوا الذكاء فإن نموهم العقلي يستمر حتى سن العشرين.(عبد الرحمان العيسوي، 1987،39)

كما أنه من أبرز خصائص النشاط العقلي في فترة المراقبة أيضا، أن المراقب يأخذ في التركيز حول نوع معين من النشاط، كأن يتجه المراقب إلى الدراسة الأدبية أو العلمية مثلا بدلا من تنوع نشاطه واختلاف اهتمامه، وكذلك نمو القدرة على الانتباه فبعد أن كانت قدرته على الانتباه في مرحلة الطفولة محدودة، وكذلك المدة التي يستطيع أن يركز فيها نحو موضوع معين محدودة أيضا، يصبح له القدرة على تركيز انتباهه لمدة طويلة، كما تنمو القدرة على التذكر والتعلم، ذلك أن التذكر في مرحلة الطفولة يكون تذكرا آليا أي يقوم على السرد الآلي دون فهم لعناصر الموضوع، يصبح في مرحلة المراقبة يقوم على أساس الفهم وإدراك العلاقات بين عناصر الموضوع الذي يتذكره، و أيضا على أساس استنباط علاقات جديدة بين عناصر الموضوع، بالإضافة إلى أن خيال المراقب يصبح خيالا مجردا أي مبني على أساس استخدام الصور اللفظية وعلى المعاني المجردة : (عبد الرحمن عيسوي ، 1987 □ 39 □ 40) كما تنمو لديه القدرة على التعميم وفهم التعميمات والمفاهيم المجردة، مثل الخير والعدالة، ويتحرر من حدود التفكير الحسي إلى عالم التصورات الذهنية، فيسعى إلى المشاركة البناءة وإلى محاولة تنظيم وترتيب تفكيره ترتيبا منطقيا، يعتمد على الاستقصاء والاستنتاج والتفكير الواقعي الموجه نحو ما يجري حوله من قضايا وأمور، ويسعى إلى النجاح المهني والاجتماعي (مريم سليم، 2002 □ 407)

بالإضافة إلى ما ذكرناه فإن من أهم نتائج التطور العقلي لدى المراقب، إخضاع القيم والتعاليم التي يتلقاها لحكم العقل، لكونه لم يعد يتقبل ما يفرض عليه فرضا بل يحاول إخضاع قيم الأهل والمجتمع لموازين الواقع الذي يعيشه، لمحككات قدراته العقلية. وتتزايد اهتماماته الاجتماعية وتطلعاته المستقبلية (المهنة، الزواج)، ويتصف الحس الأخلاقي لدى المراقبين بالوضوح والجدية كما يلاحظ أن المراقب يميل إلى التباهي بالراشدين والأشخاص المرموقين في المجتمع والناجحين، وذوي الجاذبية الذين يشاهدهم في وسائل الإعلام المرئية والمسموعة (مريم سليم، 2002 □ 415)

ومن شواهد الخصائص العقلية في هذه المرحلة أيضا توجيه النقد إلى ما يذهب إليه الآخرون، وما يعتقدون من معتقدات أو ما يعبرون عنه من آراء، وهذا الاتجاه نحو نقد الآخرين يعد علامة جديدة، و من علامات التفتح الذهني حتى وإن كانت الأسلحة النقدية التي يستخدمها المراقبون ضعيفة، وبالرغم من أن يكون ذلك النقد غير ناضج. بالإضافة إلى توجيه النقد لأنفسهم، فهو يراجع ما صدر عنه من كلام وتصرفات وقد تصل تلك المراجعة إلى حد القسوة على الذات مع تأنيب للضمير وتوتر نفسي شديد، ولا شك أن نقد الذات يعتبر وسيلة تربوية نفسية من خلالها يقوم المرء بتعديل فكره وتصرفاته وقيمه، فيقلع عن الكثير من الأخطاء بدون أن يكون بحاجة إلى من يقوم بتوجيهه والأخذ بيده، كما كان في مرحلة الطفولة. (يوسف ميخائيل أسعد، (د.س) □ 14 □ 15)

ولذلك لا بد في مرحلة المراقبة أن توجه عناية كبيرة لتنمية التفكير العلمي لدى المراقبين وتعوديهم على استخدام التفكير المنطقي في حل ما يواجههم من مشكلات والمصاعب التي يواجهها .

3- النمو الانفعالي : يمثل النمو الانفعالي جانباً رئيسياً في بناء شخصية المراهق ومحوراً رئيسياً لتوافقته أو عدمه، فتغير معالم إدراكه للبيئة المحيطة به من جهة، والتغيرات الجسمية أو الغدية المتسارعة من جهة أخرى، يترك آثاراً انفعالية كبيرة في الشدة والعمق، وما يصاحبها من استئثار للدوافع والميول والرغبات، تؤثر في شخصيته وسلوكه ، و تتضح مظاهر النمو الانفعالي لمرحلة المراهقة فيما يلي:

3 1 مشكلة الذات: الذات مركب من الحالات النفسية و الانطباعات و المشاعر، و تشمل إدراك المرء لنفسه أي انطباعاته عن جسمه، و صورته عن مظهره، و عن كل ما هو خاص و محسوس فيه كشخص، إضافة إلى مفهوم المرء عن نفسه، أي سماته و قابلياته و دوره و إمكاناته و الأرضية التي يعيش عليها. تشكل اتجاهات المراهق حول نفسه و معتقداته و آرائه و قيمه أهم مقومات مفهومه عن ذاته، و تتسع هذه الاتجاهات لتشمل مشاعره و أفكاره و دوره في أن يمارس انتقاءاته الخاصة و حقه في أن يكون حراً و مسؤولاً. (ميخائيل ابراهيم أسعد، 1998 □ 232) وعليه فإن الذات تشمل كل ما تضمه كلمات أنا ، لي، ذاتي. و لا يمكن القول أن "الأنا" تبرز هكذا فجأة في المراهقة، بل أن الوعي الذاتي يتهيأ في مرحلة الطفولة إلا أنه يتأكد و يتوضح في مرحلة المراهقة فهو يبحث عن اكتساب تقدير الآخرين و إعجابهم، بمعنى أنه في حاجة إلى اعتراف الآخرين به لكي يعترف بذاته، و هذا الوعي الذاتي لدى المراهق يتخذ وجهان: وعياً ذاتياً اتجاه الآخر و وعياً ذاتياً اتجاه الذات، و هذه الازدواجية تفسر إحساس المراهق و الأهمية التي يعطيها لانفعاله و علاقاته مع المحيط، و هذا الإحساس يمكن أن يكون مصدراً لعذابه، و لكنه في أغلب الأحيان يترجم بإحساس للانفتاح على الحياة، كما أن وعي المراهق بذاته يدفعه إلى العزلة و الانطواء على الذات مع الميل إلى السرية ، و هدف هذا الانطواء هو الذات، فهو يريد أن يعرف من هو و ما سيكون عليه . و يتبع مرحلة الانطواء و اكتشاف الذات مرحلة ثانية هي مرحلة الثقة في هذه الذات و تحقيق إمكاناتها، و تظهر هذه الثقة من خلال تأكيده لذاته و الاعتزاز بها. (مريم سليم، 417، 2002)

3 2 الخجل: و الخجل نوعان : حالة الخجل - la honte و حالة الخجل الشعور la timidité □□□ الحالة الأولى تطغى التغيرات الفيزيولوجية على ما عداها ، لكنها بالرغم من عنفها تزول بزوال الموقف المثير للانفعال . و في حالة الخجل الشعور يعاني الفرد من إحساس دائم و الارتباك و الخوف من تقييم الآخرين له، و الخجل على وجه التحديد شعور ناتج عن موقف الفرد تجاه الآخرين، و نقص الثقة في النفس عند مواجهتهم. و يزداد ارتباك الخجل كلما كثر عدد المحيطين به و المراقبين له، لأنه في الأساس يبالغ في تقديره لذاته فيعمد بالتالي إلى المبالغة في تقدير الأخطاء الصادرة عنه فيقع فريسة الخجل خوفاً من النقد والسخرية . و لعلاج الخجل لابد من تعويد الخجل عدم الارتباك في المواقف المخجلة و تعزيز الإرادة و تدعيم الثقة بالنفس، عن طريق التشجيع و إطلاق العفوية ، و عدم

السماح له بالانطواء و الانسحاب ، و إشراكه في النشاطات التنافسية كي يستعيد ثقته في نفسه خصوصا عند التعرف على نقاط القوة عنده و استغلالها ايجابيا. (مريم سليم، 2002 □ 22 □ 425)

3 3 العنف و العدوان: تتميز المراهقة بازدياد النشاط الغريزي من جنس وعدوانية، و ازدياد الموانع الذاتية و الخارجية العاملة على صدها ، و بالتالي الشعور بالإحباط و الميل إلى تصريف الفائض من هذه العدوانية، إما عن طريق الذات و إما عن طريق الاعتداء على الآخرين . و بالنسبة إلى تصريف العدوانية على الذات نلاحظ ميل المراهق أحيانا إلى العقاب الذاتي، فقد يحس بعدم الرضى عن الذات و الميل إلى التكفير عن ذنوب لم ترتكب و النقد القاسي للذات أو تعريض الذات للأخطار كالتدخين و المخدرات.

أما العنف ضد الآخرين فقد يلجأ المراهق إلى العض و الضرب و أنواع أخرى للتهجم المباشر مثل تخريب الممتلكات العامة ، الصراخ و التحدث بصخب أو العدوان عن طريق الشتائم، و الحط من قدر الغير و عبارات التهكم ، أما العنف الذي يمثل قمة العدوانية ضد الغير فيتخذ في المراهقة شكل الجنوح و قد يصل به الأمر إلى حد الإجرام.

3 4 القلق: عرف القلق بأنه نوع من أنواع عدم الراحة الذهنية ، أو هو نوع من الهواجس التي يتعرض لها المرء بين الحين و الحين ، و قد يتبع القلق نتيجة للشكوك و الريب و تتميز فترة المراهقة بهذه الشكوك و الريب دون أن تكون هناك أسباب وجيهة أحيانا.

3 5 الخوف: قد يعتري المراهقون الخوف نتيجة أحداث الحياة اليومية أو نتيجة الأحلام أو نتيجة مجريات أفكارهم و مسارات تخيلاتهم ، و إن كثيرا من المراهقين عندما يقتربون من العقد الثاني من أعمارهم يشيرون إلى المخاوف التالية : الخوف من الحيوانات ، الخوف من الحالات المؤلمة ، الخوف من المخاطر أو عندما تهددهم الحوادث التي تضر بأجسامهم و تسبب لهم الأذى ، الخوف من المشكلات المدرسية و غيرها. (مريم سليم ، 2002 □ 43 □ 432)

و عليه فانه يمكن القول بان حياة المراهق مليئة بالانفعالات ، و إذا لم يحسن التعامل مع هذه المرحلة الانفعالية يمكن أن يخلق شخصا مليئا بالعقد النفسية ، و ذو شخصية ضعيفة غير قادرة على العيش في بيئتها بشكل متوافق.

بمعنى أن المراهق إذا لم يحصل على حب الآخرين له □□ لانت نظرته لنفسه نظرة احتقار وبذلك يفقد الثقة بنفسه ، فيشعر بالعدوانية، و لا يقوى على احتلال مكانه بين رفاقه، بل يبقى تابعا لهم حتى يحصل على رضاهم و تقديرهم، أو قد يلجأ إلى العزلة و الانسحاب من الحياة الجماعية، و قد يلجأ إلى سلوكات منحرفة هروبا مما يشعر به . (p.cannoui et d'autres □1993p□305)

كما أنه من السمات الإنفعالية لشخصية المراهق بروز الصراع بين الدوافع الذاتية والقيم الإجتماعية وما يفرضه المجتمع ،فهو يتأرجح بين مثالية الدوافع والطموح والواقعية المقيدة والكابحة وبين الغيرة والأنانية وبين الغضب والإستسلام .ولهذا قد تظهر على المراهق الحدة والتهور في

معالجة المواقف التي يواجهها، وتظهر الهواجس عنده، فهو في نفس الوقت يكتشف أنه ويحاول أن يقارنها بالمحيط الذي يعيش فيه، وقد يكون نتيجة الحدة والإنفعالات المتطرفة ظهور ظاهرة التمرد على القيم الاجتماعية السائدة.

4 النمو الاجتماعي : يتأثر النمو الاجتماعي للمراهق بالبيئة الاجتماعية و الأسرية التي يعيش فيها ، و هذا لأن ما يوجد في هذه البيئة من ثقافة و عادات وتقاليد و عرف و ميول و اتجاهات و قيم تؤثر فيه و توجه سلوكه ، وتجعل عملية تكيفه مع نفسه و مع المحيطين عملية سهلة أو صعبة ، و لهذا فان أساس النمو الاجتماعي خلال مرحلة المراقبة يعود للأسرة و ما تعلمه المراهق منذ طفولته عن طريق عملية التنشئة الاجتماعية ، و للآباء دور كبير و تأثير في ذلك لأنهم المصدر المباشر للمعتقدات و القيم التي يغرسونها في المراهقين .

و من أبرز مظاهر النمو في مرحلة المراقبة رغبة المراهق في الاستقلال عن الأسرة و ميله نحو الاعتماد على النفس ، فهو يشعر أنه لم يعد طفلاً نتيجة للتغيرات الجسمية التي تطرأ عليه، و لهذا لا يجب أن يحاسب على كل صغيرة و كبيرة أو أن يخضع سلوكه لرقابة الأسرة .(عبد الرحمن العيسوي،(د.س) □ 41،42) لذلك يجب أن يشجع على الاستقلال التدريجي و الاعتماد على نفسه مع ضرورة الاستفادة من خبرات الأسرة الطويلة، لأنه في هذه المرحلة يريد أن يعتنق القيم و المبادئ التي يقتنع بها لا تلك التي لفتت له الأسرة تلقيناً، فيعيد النظر فيها و يخضعها للنقد و الفحص ،والأسرة المستنيرة هي التي تأخذ بيد المراهق و تقدر موقفه و ظروفه الجديدة ، و لكن لابد من إقناعه أنها تستهدف مصلحته و أن خبرته مهما تصورها فهي لازالت محدودة و لا بد أن يتقبل نصح الآباء و الأمهات و غيرهم من الكبار .

كما أن المراهق في هذه المرحلة يميل إلى مسايرة المجموعة التي ينتمي إليها فيحاول أن يظهر بمظهرهم ويتصرف كما يتصرفون وتتميز هذه المسايرة بالصراحة والإخلاص كما أن هذه المسايرة تقل شيئاً فشيئاً ويحل محلها اتجاه آخر يقوم على أساس تأكيد الذات والرغبة في الاعتراف به كفرد يعمل وسط جماعة ويرجع ذلك إلى وعيه الاجتماعي ونضجه العقلي، وما يصاحب ذلك من زيادة في خبراته، ولتحقيق ذلك نجد المراهق يقوم بأعمال تلفت النظر إليه، كأن يلبس ملابس زاهية الألوان أو يحاول التصنع في طريقة كلامه وضحكه ومشيته.

وفي السنوات الأخيرة من المراقبة يشعر المراهق أن عليه مسؤوليات نحو الجماعة التي ينتمي إليها، ويبدو ذلك عندما يحاول القيام ببعض الخدمات والإصلاحات بغرض النهوض بها ،وإن قبول سلوكه هذا بعدم التقدير من قبل تلك الجماعة ،فإنه يشعر بالفشل الذي يجعله لا يرغب في القيام بأي محاولات جديدة للنهوض بهذا المجتمع الصغير وهذا الشعور يزداد شدة حتى ينتقل من المجتمعات الصغيرة إلى المجتمع العام.(مروة شاكر الشرييني، 85 86)

وتجدر الإشارة هنا إلى أن هناك عدة عوامل تؤثر في النمو الاجتماعي للمراهق ، والتي تقوده بخطى ثابتة نحو النمو السليم، وعلى النقيض قد تبتعد به عن طريق الرشد لتجعل نموه غير سوي وهذه العوامل هي :

4 1 الأسرة: بفضل الأسرة تتكون لدي المراهق الروح العائلية والعواطف الأسرية المختلفة وتنشأ الاتجاهات والقيم اللازمة للحياة في المجتمع، فالمراهق من خلال تفاعله مع والديه يمكنه إدراك العالم المادي والواقع من حوله، وبالتالي فإن الأسلوب الذي يتعلم بمقتضاه كيف يتعامل مع أسرته يظل يلزمه في تفاعله مع سلطات المدرسة، و سائر هيئات الضبط الاجتماعي والمراهق الذي يعيش وسط أفراد يجمع بينهم الحب والتفاهم لأشك أن نموه الاجتماعي سيكون سليماً، و تفاعله مع أفراد المجتمع يكون سويًا، أما إذا كان سوء التفاهم واضطراب العلاقات هو السائد داخل الأسرة فإن ذلك سيؤدي بلا شك إلى نمو اجتماعي مضطرب.(محمد سلامة، محمد غباري، 1989 □ 33)

وبالتالي تكوين قيم سلبية تعيق عملية التفاعل الاجتماعي.

4 2 المدرسة: إذا كانت الأسرة الخلية الأولى في حياة المراهقين ، فإن المدرسة تحتل المرتبة الثانية ولكنها تختلف في الأسرة في أنها أكثر اتساعاً وتعقيداً ، إلا أن العلاقات فيها ليست بنفس الدفء والعمق والاستمرارية، وتلعب العملية التعليمية دوراً مهماً وبارزاً في تشكيل جوانب شخصية المراهق وسلوكه، فالمناهج الدراسية وطرق التدريس والأساليب التربوية قد تساعد على نمو الشخصية للمراهق أو تعيق هذا النمو .

و يشير "تورنس" إلى ضرورة تهيئة الجو الصالح عقلياً وانفعالياً في داخل الصف كي يكون مناسباً لقدرات المراهقين و استعداداتهم ،و يوفر لهم فرص التعلم التلقائي و تشجيع المبادرة الذاتية على التعلم بالممارسة و العمل، و هنا لابد على المعلم أن يسمح للمراهق بالتعبير عن ذاته و الاهتمام بفرديته ،كما يجب عليه أن يحترم الفروق بين الطلاب المراهقين وغيرها.(مريم سليم ، 441، 2002)²⁷ هذا من جهة ومن جهة أخرى فإن المراهق يدخل في تفاعل مع مراهقين آخرين تبدو صورته في مصادقهم للبعض منهم وفي منافسته لهم على التحصيل المدرسي ،وفي تعاونه معهم في بعض الأنشطة، فيتأثر بهم وبفكرتهم عنه وينظر لنفسه من خلال نظرتهم له، ويتعلم كيف يتعامل مع الآخرين، وعدم التعدي على حقوق الآخرين، وعلى النقيض من ذلك إذا كان المدرس خشن الطباع ويعاقب تلاميذه ولا يعاملهم بطريقة حسنة ،كانت علاقة المراهق به سيئة حيث ينفر من مدرسه بل ينفر من المدرسة كلها ،وبهذا يكون اتجاهات مضادة عن المدرسة والمدرسين ،وينعكس هذا الاتجاه المضاد على علاقاته الاجتماعية مع الآخرين ،حيث يصبح متخوفاً من الدخول في مناقشات تتطلب مستوى معين من المعرفة ،كما أن رؤية المراهق لرفاقه متفوقين عليه يؤثر في نفسيته ويشعره بالقلق وحتى الاكتئاب.(بلملود جمانة ، 2000 12، 2001)

4 3- جماعة الرفاق :

تعتبر جماعة الرفاق خير وسيلة يحقق المراهق فيها رغباته و آماله و تطلعاته المستقبلية، وعن طريقها يمكن تغيير سلوكه و اتجاهاته ،و يمكن أن يعرف نفسه و يشبع الكثير من حاجياته الذاتية و الاجتماعية التي تتعلق بالمركز و المكانة ،و يتمكن من خلالها من التفاعل الايجابي بين أفراد مجتمعه.

و تتعدد أسباب اختيار المراهقين لأصدقائهم، فالبعض يختار من الأصدقاء من تبهجهم رفقتهم و تجعلهم حافلة بالمرح و الضحك، و بعضهم يختار من الأصدقاء ذوي الأفكار الناضجة و الميول المتفقه مع ميولهم، و البعض الآخر يهتم بأن يكون المسيطر و غيرها .

و يرى علماء الاجتماع و النفس أن لجماعة الأقران جاذبيتها الخاصة، و أن الاختلاف مع الآخرين في وجهات النظر لا يعتبر شذوذاً أو ضعفاً، و إنما العزلة الاجتماعية و عدم الاندماج والاختلاط بالآخرين قد يكون سببا رئيسيا في المشكلات و الاضطرابات النفسية.(مريم سليم، 441، 440، 2002)

كما يؤكدون أيضا أن تأثيرها على المراهق قد يفوق تأثير الأسرة و المدرسة، ففي إطارها يجد المراهق ضالته في الأفراد الذين يتفهمون ما يعانيه من مشاكل و اضطرابات ، فيتوحد معهم في قيمهم و معاييرهم، و يجمعهم فكر واحد و نمط سلوك واحد و حتى طريقة اللباس و اللهجة، و لغة الحديث واحدة و هذا من أجل أن يحس بانتمائه إليها، و يستطيع إثبات وجوده و تحقيق ذاته ، فيشعر بالقبول الآخرين له فيتعاون معهم و يتعلم كيفية التوافق مع أفراد المجتمع ، و لكن هذه الجماعة قد لا يكون تأثيرها عليه في الاتجاه الايجابي، فقد تكسبه عادات و معايير مخالفة لمعايير المجتمع فتجعل سلوكه غير متوافق مع ما هو سائد داخله ، فقد يكون أسلوب حصولها على حاجاتها عن طريق الاعتداء على أموال و ممتلكات الآخرين(جمانة بلمولود، 200 2001 □ 122)

و لهذا فإن النمو الاجتماعي خلال هذه المرحلة ذو أهمية كبرى تتوقف عليه الحياة المستقبلية للمراهق و الدور الذي سيلعبه في رشده داخل المجتمع .

رابعا: حاجات المراهقين :

كما ذكرنا سابقا المراهقة هي مرحلة الانتقال من الطفولة إلى الرشد ، تحدث فيها تغيرات مختلفة سواء فزيولوجية أو جسدية أو نفسية ، هذه التغيرات تكون مصحوبة بزيادة الطلب على بعض الحاجات بسبب الفروق الواضحة في هذه المرحلة و المبالغة في الحاجات إلى أقصى درجة و يمكن تلخيص بعض حاجات المراهقين فيما يلي :

1 **الحاجة إلى الأمن :** و تتضمن الحاجة إلى الأمن الجسدي و الصحة الجسمية ، الحاجة إلى الشعور بالأمن الداخلي ، الحاجة إلى البقاء حيا ، الحاجة إلى تجنب الخطر و الألم ، الحاجة إلى الاسترخاء والراحة ، الحاجة إلى الشفاء عند المرض أو الجرح ، الحاجة إلى الحياة الأسرية الآمنة المستقرة

السعيدة ، الحاجة إلى الحماية ضد الحرمان من إشباع الدوافع و الحاجة إلى المساعدة لحل المشكلات الداخلية.

2 الحاجة إلى الحب و القبول : و تتضمن الحاجة إلى الحب و المحبة ، الحاجة إلى القبول و التقبل الاجتماعي، الحاجة إلى الأصدقاء ، الحاجة إلى الانتماء إلى الجماعات ، الحاجة إلى الشعبية و الحاجة إلى إسعاد الآخرين.

3 الحاجة إلى مكانة الذات : و تتضمن الحاجة إلى الانتماء إلى جماعة الرفاق " الشلة " ، الحاجة إلى المركز و القيمة الاجتماعية ، الحاجة إلى الشعور بالعدالة في المعاملة ، الحاجة إلى الاعتراف بالآخرين ، الحاجة إلى التقبل من الآخرين ، الحاجة إلى النجاح الاجتماعي ، الحاجة إلى إتباع قائد.

4 الحاجة إلى الإشباع الجنسي : و تتضمن الحاجة إلى التربية الجنسية ، الحاجة إلى اهتمام الجنس الآخر و حبه ، الحاجة إلى التخلص من التوتر ، الحاجة إلى التوافق الجنسي الغيري .

5 الحاجة إلى النمو العقلي و الابتكار : و تتضمن الحاجة إلى التفكير و توسيع قاعدة الفكر و السلوك، الحاج إلى تفسير الحقائق ، الحاجة إلى النجاح و التقدم المدرسي ، الحاجة إلى التعبير عن النفس الحاجة إلى السعي وراء الإثارة ، الحاجة إلى المعلومات و نمو القدرات ، الحاجة إلى التوجيه والإرشاد العلاجي و التربوي و المهني و الأسري و الزواجي.

6 الحاجة إلى تحقيق و تأكيد الذات : و تتضمن الحاجة إلى النمو ، الحاجة إلى أن يصبح سويا وعاديا ، الحاجة إلى التغلب على العوائق و المعوقات و الحاجة إلى العمل نحو هدف ، الحاجة إلى معارضته للآخرين ، الحاجة إلى معارضة الذات و توجيهها .

و هناك حاجات أخرى مثل الحاجة إلى الترفيه و التسلية و الحاجة إلى المالالخ.(حامد عبد السلام زهران ، 2001 □ 436) بنفس الخصائص التي تميزها عن بقية مراحل النمو.

□□ □□ : المداخل الأساسية في دراسة المراقبة .

هناك ثلاث مداخل رئيسية حاولت دراسة المراقبة وهي المدخل البيولوجي والنفسي والأنثروبولوجي الاجتماعي.

1_المدخل البيولوجي : إذا اعتبرنا علم نفس المراهق فرعاً من لروع علم النفس ، برز كقطاع مستقل على يد عالم النفس الأمريكي "Stanly hall" حوالي سنة 1882 ، فإن الدراسات والمداخل المختلفة التي ظهرت فيما بعد ، تعتبر المراقبة حلقة من الحلقات المتصلة بنمو الكائن البشري ، وهي تشكل جزء من تكوين الفرد سواء كان بيولوجياً أو نفسياً أو اجتماعياً .

والدراسات البيولوجية للمراقبة انطلقت في أمريكا مع كل من العالمين " ستانلي هول " و"Arnold Gesel" مركزة على عمليات النمو الجسمية والجنسية ، إلى جانب الملاحظات الطبية، معتبرة أن الحياة النفسية عند المراهقين يحددها النمو البيولوجي ، كما أن التغيرات الخارجية والداخلية التي تحدث في هذه المرحلة لها تأثير عميق في تحديد شخصية المراهق.(مريم سليم، 2002 □ 379)

ويعتبر هول أن بداية المراهقة هي ظهور العلامات الأولى لأزمة البلوغ بمعنى: الازدياد المفاجئ في أبعاد الجسم من حيث الطول والوزن خصوصا عند الذكور وظهور الخصائص الجنسية الثانوية بعد استكمال الخصائص الجنسية الأولية، وبهذا المعنى يصبح النضج عاما لدى جميع أفراد الجنس البشري وهو محرك النمو الداخلي الذي تحدده الخلايا التناسلية. (ساسي محمد ملحم، 2004 □ 145) كما يميز "هول" المراهقة بخصائص أهمها :

1□1 أنها مرحلة الأزمات والاضطرابات وسن العواطف ، كما أنها مرحلة الإفراط في المثالية وانتشار عبادة الأبطال والتعلق بالأهداف وأنها مرحلة الانفعالات الحادة والعواطف والحب والميل إلى الجنس الآخر والصدقة .

1□2 أنها مرحلة الشك والنقد الذاتي والأحاسيس المفرطة، ويطلق "هول" على هذه المرحلة اسم "الولادة الثانية" وتتميز آخر هذه المرحلة بالنضج والتوازن والعقلانية.

1□3 وكان من أشد أتباع نظرية " هول " عالم النفس الأمريكي " جزل " الذي أكد على أهمية النضج البيولوجي في النمو . ويتكلم " جزل " عن سمات النضج وهذه السمات تزداد خلال كل مرحلة من مراحل النمو ، وفيما يختص بمرحلة المراهقة الممتدة من 10 □ 16 ، يميز " جزل " عددا من السمات تتمحور حول النظام الحركي أو النمو العضوي والاهتمامات الجنسية والصحة الجسدية التي تشمل على التغذية والنوم والنظافة ثم الانفعالات أو الغضب والمخاوف ثم " الأنا " النامي أو تقدير الذات والميول والمستقبل ثم تأتي العلاقات الاجتماعية ثم النشاطات والاهتمامات كالحفلات والقراءة ... ويتبع ذلك الحس الأخلاقي وأخيرا الحس الفلسفي .

2 _ **المدخل النفسي** : تركز هذه المداخل ليس فقط على النمو الجنسي والجسمي ، بل على ما يصاحب هذا النمو من تأثيرات على نمو المراهق وسلوكه ، فغموض هوية المراهق وميوله المتناقضة وصراعاته النفسية وقلقه الجنسي ،تؤلف جميعها في هذه المرحلة عوامل أساسية في انهيار توازنه كليا واضطراب علاقاته مع ذاته ومع الآخرين بمعنى الانهيار في التوازن البيولوجي والنفسي وظهور الوظائف الجديدة في حياة المراهق، هو مظهر من مظاهر ما يطلق عليه أزمة المراهقة وهي الأزمة التي تخلف مواقف متناقضة وثورة ، فهو يرفض الخضوع لسلطة الأهـ□ وكيف عن الثقة في الأفكار والأوامر السابقة وهو يريد الآن أن يفعل ما يشاء .

إن البحث عن أسباب هذه المشكلات التي يواجهها المراهق في هذه المرحلة والتفحص في □□□□اتها وإيجاد الحلول الملائمة الكفيلة بخفض مأزقيتها،هي التي تستأثر باهتمام أصحاب المداخل النفسية وعلى رأسهم "فرويد" الذي تبنى مع كثير من أتباعه في نظريته للمراهقة المنطلقات التالية:

أن المراهقة ظاهرة عالمية كما أنها تعيد مشكلات الطفولة ويعتبر "فرويد" أن مشكلات الكمون تمتد من حوالي السنة السادسة من العمر إلى أعقاب البلوغ حيث يسود كيان الكائن الهدوء والراحة النسبيين ثم تنتهي بابتداء البلوغ، فالنضج الجنسي يؤدي في هذه المرحلة إلى مجموعة من

الاضطرابات ليس فقط في الحياة الجنسية بل في مجالات السلوك الاجتماعي أيضا . ففي البلوغ يعاني المراهق من انبعاث جديد للصراعات الاوڤيية ،ولهذا فان المشكلة الاوڤيية تعود وتطرح من جديد مع كل الوسائل المكتسبة خلال مرحلة الكمون فهذا التنشيط الجديد في الشحنات الغريزية المتأثية من جهاز " الهو " يخلق توتر وانهيار في توازن الكائن ، فتعمل قوى " الأنا " المتماسكة لتستعيد التوازن المفقود. وإشباع الشحنات الغريزية خصوصا الجنسية منها ليس سهلا في بداية مرحلة المراهقة، إذ يعترض ذلك موانع كثيرة كمحرمات العالم الخارجي والقيم الاجتماعية والأخلاقية.

وصراعات المراهق لا تقتصر على المشكلة الجنسية وانبعاثها وإنما تتعداها إلى الصراع بين التخلص من سيطرة الأهل والرغبة في التعلق والانتقال عليهم . وهذا التناقض في المشاعر يزيد من صراعات المراهق ، ولهذا السبب يعتبر التحليل النفسي أن مرحلة المراهقة هي مرحلة الاضطرابات والصراعات والأزمات (مريم سليم، 2002 □ 382)

إن تحديد المراهقة بأنها مرحلة الأزمات يتوافق مع التحديد الذي يعطيه "دبس Debesse" لهذه المرحلة وهذا من خلال تأكيده أن المراهق واقع تحت تأثير الاختيارات المتنوعة : اختيار الذات واختيار القيم ، فهي أزمة لأنها تناقض بين الشحنات والرغبات والأزمة هي هذا الصراع بين الرغبات والإمكانيات .

وقد تكلم " فرويد " □□ □□ " الحداد والاكنتاب " عن توجه العدوانية ضد المراهق فيسيطر عليه الحزن والكآبة ويقع ضحية العذاب الذي يفرضه على نفسه ، ويميل إلى الانطواء والعزلة . وفقدان صورة الأهل له تأثير على شخصية المراهق ، فالعلاقات التي كانت تربطه بأهله كانت علاقات متبادلة ، فكان الأهل يقدمون له الحب والأمن ومثال الصورة التي يكونها عن نفسه، فهم الذين يحققون له قيمة الذات ، وعندما يفقد صورة أهله وتتقطع علاقاته بهم فإن دوافعه تجاه ذاته تتغير وتكف " أنه " عن الشعور بالسند والتشجيع من الأهل ويشعر بأن عدوانيته موجهة ضده، أو كأنهم يعملون على الانتقام منه ، لأنه يعاكسهم وينتقدهم ، لذلك فإن " الأنا " تدفع إلى البحث عن أسس جديدة لتقدير ذاته وتعيد له الاعتبار فيقوم عندها بـ :

2_1 **الانقلاب العاطفي**: وهو أن يحول عواطفه تجاه الأهل إلى نقيضها ،أي أن الحب يتحول إلى كراهية، والاحترام والاعتزاز إلى احتقار وتبخيس معتقدا بذلك أنه أصبح مستقلا عنهم و متحررا منهم ولكنه في الواقع يظل أسير التعلق بهم.

2_2 **الدفاع عن الذات** : عندما لا يجد " الليبدو Libido " موضوعا خارجيا نتيجة الإحباط والقلق نحو الذات ، يصبح " الأنا " هو موضوع الحب وهذا ما يعرف بنرجسية المراهق " narcissisme " .

2_3 **الدفاع عن طريق النكوصية "Regression"** : التي تؤلف نوعا من الهروب أمام المخاطر ، فيجد المراهق في الرجوع إلى السلوكيات الطفولية راحة وسعادة ولكنها تكون لفترة قصيرة، لأن قلقا جديدا يبرز هو قلق الانهزام الانفعالي و التفكك والشعور بفقدان " الأنا " وهو قلق فقدان الهوية الذاتية فتتكون

أليات دفاعية ضد هذا القلق، يمكن المراهق من رد الاعتبار إلى ذاته وتأكيد هويته " (مريم سليم 2002 □ 383 □ 385)

وهناك مواقف نفسية أخرى تتمركز حول بحث المراهق المستمر عن هويته Identity أو ذاته كما يراها "اريكسون" ويشير إليها "Kohberg" على أنها انتقال إلى الأخلاق التقليدية المتفقة مع قواعد العرف، أما "كينستون Keniston" فيشير إلى المشكلات الرئيسية للمراهق كالتوتر الذي ينمو بين الذات والمجتمع، رافضا تقبل المسؤولية والخوف من النمو. (أحمد محمد الزغبى، 2001 □ 367)

ويعال "اريكسون" مشكلة المراهق وفقا لذلك من زاوية أزمة الهوية، مركزا على خطوة ما يسميه الدور وغموضه، الذي يصل في هذه المرحلة إلى حد إحساس المراهق بالعجز التام الذي تصاحبه في أغلب الأحيان مشاعر الحيرة والضياع ، فمسألة الهوية الذاتية كما يقول هي "هذه الانطباعات عن ذاتنا وأفكار الآخرين عنا"، وتحقيق هذه الهوية مرهون بشعور الفرد بالانتماء إلى مجموعته وهو وليد النمو والتطور الذي يحدث في الطفولة ويصل إلى قمته في مرحلة المراهقة . (مريم سليم، 2002 □ 386)

3 _ المدخل الانتروبولوجي الإجتماعي :

يتزعم هذا المدخل " بندكت وميد Bendiet et Meud " ويركز على المحددات الخارجية للسلوك، المحددات الاجتماعية والثقافية والقيم المكتسبة حيث قام " ميد " بدراسات حاول من خلالها تبيان ما إذا كانت المراهقة سلوكا شائعا لدى المراهقين ، أم هو انعكاس لظروف بيئية وقد توصل إلى أن المراهقة تتكون حسب البيئة التي يتربى فيها المراهق، وأكد على أهمية التنشئة الاجتماعية ،لما تلعبه من دور مهم في صقل خبرات الطفل ،وقد وضحت هذه الدراسات (الانتروبولوجية والاجتماعية) عددا من الحقائق ،تتمثل في أن المراهقة مرحلة نمو اعتيادي وليس بالضرورة أزمة في كل المجتمعات، وأن سلوكيات المراهق وتصرفاته واتجاهاته وقيمه تعكس بالضرورة البيئة الاجتماعية التي نشأ فيها .

إن المراهقة لا تتخذ شكلا واحدا بل قد تتخذ أشكالا مختلفة وأنماط متعددة باختلاف البيئة المحيطة بالمراهق.

وتأسيسا على ذلك يمكن القول بأن أزمة المراهقة ليست ظاهرة حتمية ترجع إلى طبيعة التغيرات البيولوجية أو النفسية التي يمر بها المراهق ،بـ□ إن أزمة المراهقة ترجع إلى طبيعة الأساليب التي تعامل بها الثقافة والمجتمع المراهق والأسلوب التي تعالج بها المشكلة،وهو ما سيتم توضيحه في العنصر الموالي .

سادسا مشكلات المراهقة :

إن المشكلات التي تحدث خلال مرحلة المراهقة مشكلات طبيعي□ عادية و نتيجة حتمية لديناميكية هذه المرحلة ، التي تتأثر بالوضع الاجتماعي للمراهق و المناخ النفسي و الاجتماعي للأسرة ، و الإطار

الخلقي و الديني للمجتمع ، غير أن المشكلة هنا فيما يحدث من وقائع ، و لكن في الأسلوب الذي تعالج فيه المشكلة فقد تتصادم رغبات المراهق أحيانا مع شخصية الأب أو الأم أو مع ما يحدث داخل المدرسة أو في المجتمع أو مع المعايير و القيم السائدة فيه ، و نظرا لتعدد هذه المشاكل نقوم بتصنيفها في مجالات محددة مع مراعاة أن المشكلة الواحدة لا تقوم منفردة و لكنها تتصل عادة بمجموعة أخرى من المشاكل وان المشكلة الواحدة تتعد أسبابها .

1_ المشكلات الجسمية: تعتبر فترة المراقبة فترة الانفجار النمائي ، ذلك أن جسم المراهق و المراقبة يشهد خلال هذه الفترة ثورة نمو في جميع أنحائه فالهيكل العظمي تستطيل عظامه و تأخذ سمكا جديدا سريعا ، و أيضا العضلات تأخذ في التبلور و الاشتداد، كما أن الأجهزة التناسلية التي كانت مستكنة في الطفولة تبدأ هي الأخرى في النمو غير العادي، و تأخذ الغدد التناسلية في إفراز هرمونات في الدم مما يؤدي إلى سرعة النمو في العضلات و خلايا الأعصاب.(يوسف ميخائيل اسعد،(د.س)129)

و نتيجة لهذا النمو السريع في جسم المراهق قد يصاب بأمراض النمو مثل فقر الدم و تقوس الظهر وقصر النظر ، وهذا يتطلب تغذية كاملة و صحية حتى تعوض الجسم و تمده بما يلزمه للنمو و في الغالب إذا لم يجد المراهق الغذاء الصحي الكامل الذي تتوفر فيه عناصر الغذاء الضرورية فانه سيصاب ببعض هذه الأمراض .

أما حالات تقوس الظهر فإنها تنتج عن العادات السيئة في ثني الظهر و الانحناء أثناء القراءة والكتابة كما أن قصر النظر ينتج عن إتباع عادات سيئة خاصة بالقراءة عن قرب ولذلك يجب تنبيه المراهق إلى أضرار هذه العادات ومساعدته على تجنبها.(عبد الرحمان عسوي، 48)

وكثيرا ما يسبب النمو المفاجئ والسريع لأطراف المراهق فقدانه لتأزره الحركي فتصدر عنه حركات عشوائية غير متسقة، ينتج عنها كثير من التخبط واضطراب السلوك الحركي، فهو يأتي بحركات غير التي يريد إتباعها وكأن ذراعيه ليستا ذراعيه، وهذا بسبب الطول الذي وقع فيهما دون اعتياد منه عليه، وكثيرا ما يتعرض المراهق والمراقبة بلوم الكبار في حالة تحطيم الأواني والأكواب وهذا بسبب النمو المتدفق في ذراعيه ورجليه بدرجة لم يعتد عليها .

و يواكب أيضا هذا التدفق في النمو والانحرافات الأخلاقية المرتبطة ببعض الانحرافات المزاجية، كأن يركن المراهق إلى الغضب والحماقة والعناد ،ولاشك أن ما يعانيه المراهق من عدم الانسجام مع أفراد العائلة وبخاصة الوالدين، إنما ينجم عن هذا التدفق في النمو وما ينتج عن ذلك من سوء تكيف اجتماعي وسوء طبع، ورداءة في المعاملة.(يوسف ميخائيل اسعد،(د.س)132 134)

2_ المشكلات الشخصية: يستلزم دخول المراهق في مرحلة المراقبة وانفصاله من مرحلة الطفولة تعديل فكرته عن نفسه وبالتالي إعادة النظر في دوره ومركزه، فيسعى في خضم هذه التغيرات إلى يمر بها إلى البحث من ذاته، فتعدل فكرته عن جسمه الذي كان جزء من ذاته في الطفولة ومن جراء تشوقه لنمو جسمه يشعر بالقلق، لذا نجد أن مصادر قلق المراهق من ناحية جسمه في هذه الفترة

متعددة فالنحافة أو السمنة أو الطول والقصر أو عدم التناسق بين أجزاء جسمه يحتل مركز اهتمام المراهق فيذهب إلى مقارنة نفسه بالغير وقد يشعر بالنقص من ناحية جسمه فيعتمد إلى مزاوله الألعاب الرياضية ليؤكد بها رجولته.

ولا تختلف الفتاة عن الفتى في اهتمامها بجسمها وما يعترية من تغيرات ومحاولة تأكيد أنوثتها وإبراز مفاتها فتتهم اهتماما زائدا بملابسها وشعرها وما إلى ذلك وإذا كان بعض المراهقين يبدون في مظهرهم وكأنهم لا يهتمون بحسن الهندام فهذا يعود إلى اعتقادهم بأن الطريقة التي يرتدون بها ملابسهم من مظاهر الرجولة والخشونة التي يسعون إلى تأكيدها. (سعد جلال ، ب س ن ، 243)

ويسعي المراهق لتأكيد ذاته إلى البحث عن بطل لتمثيله ويتشبه به في حياته، وفي ملبسه ،وفي طريقة كلامه وفي كل ما يقوم به من أفعال و يمتصها ، غير أن المظهر الجسماني ليس هو كل شيء في سعي المراهق للعثور على نفسه و تأكيد ذاته ، فقد تراوده أسئلة مثل : من أنا ؟ و لمن انتمي ؟ و ما هي القيم التي أو من بها ؟ و ما قيمتي لنفسي و للآخرين ؟ و ما هي نواحي قوتي و ضعفي ؟ و يلجأ المراهق للإجابة عليها إلى الخيال ، لذا نجد أن مرحلة المراهقة تتميز بأحلام اليقظة التي تستغرق في بعض الأحيان ساعات ، و تؤدي هذه الأحلام إلى العزلة و الانفراد ، و يحلم المراهق بالمستقبل و المال و القوة ، كمل يفكر في الحب و الزواج ، وقد يفصح أحيانا في محيط أسرته عن هذه الأحلام التي قد تؤدي إلى استهزاء الكبار و سخريتهم منه و يؤدي ذلك إلى شعوره بعدم وجود من يفهمه. (سعد جلال ، ب س ن ، 244)

3_المشكلات الاجتماعية و الانفعالية : لعل أهم المجالات التي يصادف فيها المراهق مشاكله هي النمو الاجتماعي و الانفعالي نظر للتغيرات الشديدة التي يصادفها لانتقاله من مرحلة إلى مرحلة و تتميز هذه التغيرات بحدة الانفعال ، حيث يغضب و يتوتر لأسباب تافهة ، كما يمتاز الانفعال بالتقلب و سرعة التغير ، و مرجع انفعالاته في معظمها شعوره بأنه أصبح رجلا ، ومع ذلك فإن المحيطين به مازالوا يعاملونه كطفل. (سعد جلال ، ب س ن ، 244)

و يتضمن الانتقال من جماعة إلى جماعة (جماعة الأطفال إلى جماعة الكبار) الانتقال إلى عالم جديد غير مألوف تماما ، و يمكن تشبيه ذلك بانتقال فرد جديد الى مدينة ، و تعني عدم المألوفية عدم الوضوح وغموض مجال الفرد ، فلا يعرف أي سلوك يسلك ، و عما إذا كان سلوكه صوابا أم خطأ ، و عما إذا كان هذا السلوك يؤدي به إلى الهدف الصحيح أم لا، وهذا ما يعزي إليه اضطراب الفتى في سلوكه و عدم تأكده من صحة ما يقوم به. فقد بينت الدراسات عن الضغوط الاجتماعية والسيطرة والخضوع أن استعداد الفرد للعراك والقتال يقل في المواقف المألوفة، ولهذا يجد المراهق نفسه يخطو نحو عالم غريب له معالمه غير واضحة فيشوب سلوكه التردد والشك والتذبذب .

ويمكن النظر إلى مرحلة المراهقة كمرحلة تغير في انتمائية الفرد إلى الجماعة إذا كان ينظر إليه كطفل ، كما انه إلى عهد قريب كان يعتبر نفسه طفلا غير انه لا يرغب الآن أن يكون طفلا أو

يعامل كطفل، وهو على استعداد لان ينتزع انتزاعاً من كل مايمت إلى الطفولة بسبب ليدخل حياة الكبار، فهو لا يريد أن ينتمي لجماعة معينة ويريد الدخول في كنف جماعة أخرى، ولما كان الانتقال من عالم إلى عالم ومن جماعة إلى جماعة ومن حياة إلى حياة يعني تداخل الأسس القديمة التي لم يتشرب الفرد غيرها بعد لتحل محلها، والمراهقة تعتبر فترة يكون فيها المراهق مرناً وعلى استعداد للتشكيل، وتدخل القديم لتقبل الجديد يؤدي إلى ما نلاحظه من تطرف بين الفتیان في آرائهم وتذبذبهم في معتقداتهم وقيمهم الأخلاقية والدينية .

كما أن النمو الجسماني الذي يمر به المراهق يجعله في موقف يشعر فيه أن جسمه قد أصبح غريباً عليه إذ أن هناك خبرات جسمانية جديدة لم تكن معروفة ولا يعني هذا التغير الانتقال من عالم غير مألوف ولكن يعني هذا الانتقال لا يبعث على الثقة ويزيد هذا من مشاكل المراهق ومن زعزعت ثقته بنفسه فعالمه غير ثابت متقلب . (سعد جلال ب س ن ، 240 ، 241)

4_مشكلات متعلقة بالأسرة: يتطلب النمو السليم أن ينمو الطفل في بيت مترابط تطلله السعادة، ويتوقع الطفل الحماية والرعاية والحب والعطف من والديه في أي سن أو في أي مرحلة من النمو، ويعتبر الآباء في العادة بأبنائهم ويسعون لصالحهم، ومن حقهم فرض سلطاتهم على الأبناء ومن واجب الأبناء طاعتهم، ويستمر الطفل في طاعة والديه في مراحل طفولته ويفرض الآباء هذه الطاعة ويتوقعونها، فإذا ما دخل الطفل في مرحلة المراهقة حاول تأكيد ذاته بتأكيد استقلاله عن والديه، و يفاجأ الآباء بمثل هذا التغيير فيدب النزاع و الاختلاف بين إرادتين و بين حقين متعارضين ، حق الآباء في السلطة و حق الأبناء في الاستقلال.

و من مظاهر رغبة الأبناء في الاستقلال سعي المراهقين إلى تكوين الصداقات في الخارج مع من هم في سنهم و مشاركتهم في نشاطهم، و يستدعي ذلك الظهور أمامهم بالمظهر اللائق، و قد يستدعي المظهر اللائق زيادة المصروف اليومي الذي قد يكون عبئاً على الوالدين و يكون هذا مدعاة للاحتكاك، و يتطلب مجازاة الأقران مشاركتهم في الجلوس على المقاهي و الذهاب معهم إلى دور السينما و دعوتهم أحياناً إلى المنزل لاستضافتهم كما يستضيف الكبار أصدقائهم و قد يضطر إلى السهر خارج المنزل و القيام بعمل لا يعلم عنه الآباء أي شيء فيصبح المراهق من وجهة نظر الآباء متغيراً و إلى الأسوأ ، فهو الولد العاق الذي أفسده أصدقاؤه ولا يفهم كثير من الآباء أن هذه المرحلة مرحلة نمو طبيعية عليهم تقبلها ، (سعد جلال ، (د.س) 246).

و لهذا السبب لا يصبح المنزل مكاناً يلجأ إليه المراهق ما دام لا يتوقع إلا النقد و اللوم و التوبيخ و يزيد النفور من المنزل في حالة ما إذا كانت هناك مشاكل خاصة بين الأبوين كالعراك المستمر، و عدم احترام الوالدين بعضهما البعض أو الطلاق أو ما شابه ذلك، مما يزيد من فقد المراهق لاطمئنانه و أمنه.

من خلال هذا الفصل نخلص إلى أن مرحلة المراهقة مرحلة حساسة في حياة الفرد ، فيها
 □ □ □ □ المراهق بعض المشكلات قد تؤثر عليه مستقبلا ، مما يستدعي الاهتمام به و مساعدته على
 اجتياز هذه المرحلة بسلام ،و على المدرسة بالأخص الانتباه إليه و توجيهه و إرشاده ،وغرس القيم
 الإيجابية في شخصيته ، لذلك لا ينبغي أن يقتصر اهتمامها فقط على الجوانب المعرفية في تنشئتهم
 وإنما الاهتمام أيضا بتمية الجوانب الانفعالية و الاجتماعية ، و مساعدتهم على امتصاص القيم
 الإجتماعية، و العادات و طريقة التعامل مع الآخرين ، و هذا ما سوف نعرفه في الفصل اللاحق.

قائمة المراجع المعتمدة في الفصل الثالث

- 1 عبد المجيد سيد منصور، زكريا الشربيني: الشباب بين صراع الأجيال المعاصر والهدى الإسلامي، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة، 2005، ص102.
- 2 أحمد شحلت، رواية هلال: حاجات المراهقين الثقافية والإعلامية، مركز الإسكندرية للكتاب، مصر، 2007، ص34.
- 3 عبد الرحمان عيسوي: سيكولوجية النمو، دار النهضة العربية، بيروت، 1987، ص43.
- 4 عبد السلام زهران، علم نفس نمو الطفولة والمراهقة، ط5، عالم الكتب، الأردن، 2001، ص438-440.
- 5 المرجع السابق، ص441.
- 6 عبد الرحمان عيسوي: سيكولوجية النمو، مرجع سبق ذكره، ص37، 36.
- 7 عبد الرحمان عيسوي: المراهق والمراهقة، ط1، دار النهضة العربية، بيروت، 2005، ص70.
- 8 سعد جلال، الطفولة والمراهقة، ط2، دار الفكر العربي، القاهرة، (د.س)، ص235.
- 9 مريم سليم: علم نفس النمو، ط1، دار النهضة العربية، بيروت، 2002، ص396-399.
- 10 مروة شاكر الشربيني: المراهقة وأسباب الانحراف، دار الكتاب الحديث، القاهرة، 2006، ص80.
- 11 عبد الرحمان عيسوي: سيكولوجية النمو، مرجع سبق ذكره، ص39.
- 12 المرجع السابق، ص40، 39.
- 13 مريم سليم: مرجع سبق ذكره، ص407.
- 14 المرجع السابق، ص415.
- 15 يوسف ميخائيل اسعد: رعاية المراهقين، دار غريب للطباعة و النشر، القاهرة، (د.س)، ص14، 15.
- 16 ميخائيل إبراهيم اسعد: مشكلات الطفولة و المراهقة، ط2، دار الجيل، بيروت، 1998، ص232.
- 17 مريم سليم: مرجع سبق ذكره، ص417.
- 18 المرجع السابق، ص425.
- 19 المرجع السابق، ص433، 432.
- 20- P-Cannoui et d'autres : psychiatrie de l'efent et de l'adolescent, Maloine, Paris, 1993
- 21 عبد الرحمان عيسوي: سيكولوجية النمو، مرجع سبق ذكره، ص42، 41.
- 22 مروة شاكر الشربيني: مرجع سبق ذكره، ص86، 85.

- 23 محمد سلامة: محمد غباري: الانحراف الاجتماعي و رعايته المنحرفين و دور الخدمة الاجتماعية معهم، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، 1998 ص 33 .
- 24 مريم سليم: مرجع سبق ذكره، ص 441.
- 25 جمانة بلمولود: علاقة الأسرة بإنحراف المراهق، إشراف: علي بوعنافة، رسالة ماجستير، الجزائر، جامعة منتوري، قسنطينة، 2004 2005، ص 12.
- 26 -مريم سليم: مزج سبق ذكره، ص ص 440 441.
- 27 -جمانة بلمولود: مرجع سبق ذكره، ص 122 .
- 28 -حامد عبد السلام زهران: مرجع سبق ذكره، ص 436 .
- 29 -مريم سليم: مرجع سبق ذكره، ص 379 .
- 30 ساسي محمد ملحم: علم نفس النمو، ط1، دار الفكر، الأردن 2004 ص، 145.
- 31 مريم سليم: مرجع سبق ذكره، ص 382 .
- 32 -المرجع السابق، ص 383- 385 .
- 33 أحمد محمد الزغبى: علم نفس نمو الطفولة و المراهقة، الأسس النظرية المشكلات و سبل معالجتها، دار زهران للنشر و التوزيع، عمان، 2001، ص 367.
- 34 -مريم سليم: مرجع سبق ذكره، ص 386 .
- 35 -ساسى محمد ملحم: مرجع سبق ذكره، ص 154 .
- 36 -يوسف ميخائيل أسعد: مرجع سبق ذكره، ص 129 .
- 37 -عبد الرحمان عيسوي: سيكولوجية النمو، مرجع سبق ذكره، ص 48 .
- 38 -يوسف ميخائيل أسعد: مرجع سبق ذكره، ص 132- 134 .
- 39 -سعد جلال: مرجع سبق ذكره، ص 243 .
- 40 -المرجع السابق، ص 244 .
- 41 -المرجع السابق، ص 244 .
- 42 -المرجع السابق، ص ص 240 241 .
- 43 -المرجع السابق، ص 246 .

الفصل الرابع: المدرسة كمؤسسة تربوية.

(دور المدرسة في نشر القيم الصحيحة)

أولاً: خلفية عن ظهور المدرسة

□ □ □ □ □ □ : وظائف المدرسة

- 1 إعداد القوى البشرية
 - 2 تبسيط التراث الثقافي وخبرات الكبار
 - 3 إنقية وتطهير التراث الثقافي
 - 4 النمو المتكامل للشخصية
 - 5 إحداث التغيير الثقافي الملائم للنمو الإقتصادي والاجتماعي
- □ □ □ □ □ : أهداف المدرسة.

رابعاً: مميزات المدرسة.

□ □ □ □ □ □ : فئات مجتمع المدرسة.

- 1 المدير
 - 2 الأستاذ (المعلم)
 - 3 التلاميذ
- سادساً: العلاقات الاجتماعية في المدرسة.
- 1 العلاقة بين التلاميذ
 - 2 العلاقة بين المدرسين
 - 3 العلاقة بين التلاميذ والمدرسين
 - 4 علاقة المدير بالمدرسين والتلاميذ
 - 5 العلاقة بين المدرسة والمجتمع الخارجي
- □ □ □ □ □ : دور الأستاذ في ترسيخ القيم .

تمثل المدرسة المؤسسة الرسمية التي أنشأها المجتمع وعهد إليها مسؤولية إعداد أفراد الحياة الاجتماعية، والإسهام الفعال في تقدمه وتطويره وعليه فان دور المدرسة كمؤسسة متخصصة □□□□□□ تبسيط وتنظيم المعارف والخبرات وانتقاء القيم والأنماط السلوكية التي يرى القائمون على شؤون التربية أنها هامة وأساسية لنجاح المراهق سواء نجاحه المدرسي أو نجاحه في الحياة . وبناءا عليه سوف نقوم بإلقاء الضوء على نساء المدرسة ووظائفها، وبيان أهدافها وميزاتها، ثم التطرق لمجتمع المدرسة وفئاته والعلاقات الاجتماعية السائدة فيها، لنصل في الأخير إلى التعرف على المدرسة الفعالة .

أولا: خلفية عن ظهور المدرسة:

منذ فجر البشرية و الحياة قائمة على نحو موروث لحد كبير في المجتمعات البدائية، ذلك أن الحياة تتناقلها الأجيال من بعضها عن طريق التربية غير المقصودة، فالأب يصحب أبناءه معه في مناشط الحياة المختلفة التي تتصل بإشباع حاجاتهم، فالخروج للصيد و ما يلزمه من تجهيز و إعداد أدوات الصيد، و التعرض للأخطار و مغالبتها و مهارات الصيد باختلاف أنواعه، كل هذه العمليات التي تتصل بفن الصيد و أساليبه و مهاراته يتعلمها الأبناء وفقا لأساليب معينة تقوم بها الجماعة التي ينتمي إليها الأبناء. و كذلك ترافق البنات الأمهات في مناشط الحياة المنزلية كإعداد الطعام، وصنع الأواني و الأوعية اللازمة، و أيضا في حمل الأطفال الصغار و رعايتهم، و غير ذلك من الأعمال التي تتصل بشؤون المنزل، و هكذا يشترك الأولاد و البنات في مناشط الحياة المتصلة بإشباع الحاجات الأساسية كالمأكل و الملبس و المسكن و غيرها. و هم في هذا يصاحبون الكبار و يشاركونهم أعمالهم وأفعالهم و أحاديثهم، فيكتسبون الخبرة و العادات و المهارات المتصلة بأوضاع الحياة و أنماطها و□□□□□□.

و بالرغم من وجود بعض الأعمال التي يمارسها الكبار من الجنسين كل على حدة، فهناك كثير من الأعمال التي يشترك فيها الجنسان معا كالإعداد للأكل مثلا، و الإعداد لأعمال البناء و عمل بعض أنواع النسيج للكساء و الغطاء، و عمل أواني المأكل و المشرب، هذا في الجانب الإنتاجي المادي، كذلك كانت المشاركة بين الجنسين معا في الجوانب الفكرية و المعنوية، كمناقشة شؤون حياتهم الخاصة التي تتصل بجماعتهم، و العامة المتصلة بعلاقاتهم بالجماعات الأخرى المجاورة □□□□ عن المشاركة في إحياء الحفلات و المراسيم الخاصة بالزواج و الوفاة و الطقوس الدينية.

و حياة الجماعة على هذا النحو، سواء كانت الجماعة في شكلها القبلي أو الأسري تشكل وحدة اقتصادية واجتماعية متماسكة، يلعب كل فرد فيها دوره الخاص و العام بشكل يؤثر في نشاطها الكلي، فيأخذ طبعاً معيناً يتمثله الصغار و الكبار في القبيلة أو الأسرة، فيتمثله الصغار عن طريق تقليد

الكبار في حركاتهم و مشاركتهم أعمالهم ، و هم في محاولتهم إتقان مهاراتهم وحرفهم يكتسبون الخبرة و العادات و المهارات المتصلة بحياة الأسرة و نشاطها. (منير المرسى سرحان، 2003 □ 33، 32) □□□□ أن الأسرة (العا□□) - و بخاصة الوالدان - كانت في هذه المرحلة هي المسؤولة عن تربية الأبناء و تنشئهم بشكل غير مقصود، إذ كانت التنشئة تتم عن طريق الملاحظة و التقليد و الممارسة، فالصغير يعيش بطريقة عرضية و طبيعية من خلال مواقف الحياة و معانيها، و هو بتفاعله معها يكتسب اتجاهات التفكير و طرقه على نحو يوحد قيم الحياة الأسرية ويحدد أنماط سلوكها، و أحيانا يعدل من انفعالاته و استجاباته وفق مقتضيات مواقف الحياة التي يخطها له الكبير. (عبد القادر عابدين، 2001 □ 42).

ثم تطورت التربية بمعناها الواسع بتطور الحياة في المجتمع البدائي، حيث تعددت مناشط الحياة، فظهرت الحاجة إلى جماعات ذات وظائف معينة، حددها لها المجتمع وفقا لحاجته لها من ناحية، و تنمية لنشاطات هذه الجماعات و تخصصاتها من ناحية أخرى، فحاجة المجتمع لمن يصنع له خطة القتال و فنونه و يصنع له الأسلحة و العتاد، و حاجته لمن يشفي مرضاهم و يعالجهم، و لمن يبني البناء و يصنع الكساء، قد أوجدت جماعة الكهنة و الأطباء و المحاربين و الصناع.....و هكذا تبعهم الصغار و الشباب الذين يرغبون في تأكيد اعتراف الكبار بهم ليأخذوا التدريب الكافي في هذه التخصصات المهنية بواسطة تلك الجماعات المتخصصة.

ثم زاد تطور الحياة في المجتمع و ازدادت معه هذه الجماعات ذات الوظائف المتخصصة، فوضع المجتمع هذه الجماعات في مراتب و مراكز اجتماعية تتفق و أهميتها له، كما وضعت كل جماعة لنفسها النظم و الشروط الخاصة بالانتماء إليها، و وضعت نظم التعليم و التدريب و طرقه وهكذا انتقلت هذه الجماعات إلى طور آخر يتصل بمدى كفاءتها في تخصصها، فكانت تعاليم الكهانة ومهاراته الخاصة بالسحر و أغاني الطقوس و الحفلات الدينية، و كذلك كانت تعاليم الحرف و أجواء مشايخها التي تشهد لمن أتم تدريبه بأنه قد أجادها و أصبح عالما بأسرارها، كما كانت الحفلات التي تقام خصيصا لمن أنهى تعليمه و تدريبه حيث يشترك فيها الأهل و الأصدقاء و ذوو الأعمار المتفاوتة احتفالا بنفوق و تخرج الصبي، و في هذا اعتراف بأنه قد صار نافعا في المجتمع. (منير المرسى سرحان، 2003 □ 33 □ 34)

و إلى جانب تلك الجماعات التعليمية ذات النشاط الأساسي في حياة المجتمع، كانت هناك أيضا الجماعات التعليمية ذات التخصصات النوعية المحددة، كأعمال المساحة و كتابة السجلات الرسمية، و كان لها أيضا تابعوها من الدارسين، و نلخص من ذلك كله إلى أن هذه الجماعات التعليمية كظاهرة اجتماعية قديمة، قد لعبت دورا هاما للمجتمع. ذلك أنها ارتبطت بظواهر دينية و ثقافية واقتصادية و اجتماعية، و عملت على تأكيدها و تطويرها و استمرارها من خلال تعاقب الأجيال. وكذلك فقد اكتسب العاملون فيها و المنتمون إليها وضعاً اجتماعياً مميزاً، لأن الحاجة إلى المتخصصين

في شؤون الحياة الدينية و الاقتصادية و الاجتماعية أصبحت تزيد بزيادة تعقيد الحياة و بزيادة تراثها الحضاري.

و على هذا النحو أخذ التعليم شكلا مباشرا و أخذت التربية المقصودة طريقها إلى المجتمع. وبمرور الزمن ازداد تطور الحياة وازداد تراثها، فكانت الحاجة إلى زيادة الكفاءة لدى تلك الجماعات التعليمية، فأعطاهما المجتمع كما أعطت هي لنفسها حق التفرغ لممارسة نشاطها، و تعميق تخصصاتها فانعزلت تدريجيا عن ممارسة النشاط العام في المجتمع، و هكذا تهيأت الأوضاع في المجتمع لاستقبال نظم التعليم و التدريب و طرقه و مقرراته، كما تهيأت لشكل جديد لمؤسسة تربوية هي "المدرسة". (منير المرسى سرحان، 2003 □ 36)

إن الفكرة التي تقوم عليها المدرسة هي التنمية و التربية بمختلف جوانبها و يقول " جون ديوي" في ذلك أن بإمكان المدرسة أن تغير نظام المجتمع إلى حد معين و هو عمل تعجز عنه سائر المؤسسات الاجتماعية ، و هكذا فقد ساعد على ظهور المدرسة عدة عوامل □□ :

1 غزارة التراث الثقافي: نتيجة لتغير الإنسان و ازدياد حصيلة المعرفة أصبح من الصعب عليه أن ينقل ثقافته الغزيرة من جيل إلى جيل دون أن يكون له مؤسسة تؤدي هذه المهمة الجليلة، فوجدت المدرسة و المعلمون ليكونوا حلقة اتصال بين التراث الثقافي و أجيال الناشئة.

2 تعقد التراث الثقافي: فغزارة التراث الثقافي و كثرة المعارف المتحصلة لدى الإنسان أدى إلى تعقد هذا التراث و تنوع معارفه، فكلما تقدم الإنسان عن طريق الحضارة، اتسعت بيئته و كثر مشكلاته و كثر نتاج الفكر و تشعبت مجالاته، وصعب نقل التراث إلى الجيل الجديد وبرزت ضرورة المدرسة لنقل التراث.

3 - استنباط اللغة المكتوبة: ومعنى هذا أنه صار لزاما على الناشئين أن يتعلموا هذه اللغة بغية الإطلاع على محتوياتها الثقافية، وهذا يقع على عاتق المدرسة. (صالح محمد علي أبوجادو، 1998 □ 224) وعليه فإن المدرسة هي المؤسسة الاجتماعية و التربوية التي أوجدها المجتمع لتتوب عنه و تقوم بعدة وظائف تلبية لما يتوقعه منها، سنقوم بإبرازها في العنصر الموالي.

□□□□ : وظائف المدرسة وعلاقتها بالقيم :

1 إعداد القوى البشرية القادرة على الإنتاج : إن المجتمع يتغير و يتطور بصورة سريعة ، و بعد أن أخذ مكانه على طريق البناء و النماء ، صار يجند كل مؤسساته الاجتماعية لمسايرة هذا التطور و التغير السريع ، وخاصة المؤسسات التي تهتم ببناء القوى البشرية (المراهقين)، التي تعتبر أعظم رأسمال يعتمد عليه في عملية البناء ، لأن المجتمع يحتاج إلى القوى البشرية القادرة على تحمل مسؤوليات التنمية الاقتصادية و الاجتماعية ، و المدرسة أهم مؤسسة اجتماعية قادرة على إعداد و تنمية تلك القوى البشرية القادرة على الإنتاج، و قد اتجهت الأنظار كلها الآن إلى المؤسسات التربوية، لما لها من أهمية في إعداد تلك القوى البشرية المدربة تدريباً جيداً على □□ □□ مجالات التنمية المختلفة بعد أن زاد

الإيمان في السنوات الأخيرة بأن أهم عنصر في عملية التنمية الاقتصادية والاجتماعية هو العنصر البشري، وأن أثمن وأعلى رأس مال لدى المجتمع هو ما يملكه من قوى بشرية إذا أحسن إعدادها واستثمارها .

ولذلك زادت أهمية المدرسة كمؤسسة اجتماعية قادرة على إمداد المجتمع بحاجته من القوى البشرية القادرة على إحداث التنمية والتغيير والبناء ، ولذلك صارت أهم وظيفة للمدرسة هي إعداد أفراد المجتمع للعمل المنتج، في مختلف مجالاته ومستوياته وتخصصاته، وهذا يتم عن طريق ما تكسبه المدرسة للتلاميذ من خبرات ، وما تنميها من قدرات وقيم، وما تستثمره من إمكانيات ، بجانب الإعداد الثقافي العام كهدف هام من أهداف إعداد الفرد للعمل المنتج في المجتمع .

فعن طريق المدرسة يكتشف الفرد استعداداته وميوله ، ويعرف مهاراته وقدراته ، وعلى أساسها يتجه الاتجاه المهني السليم ، ولذلك ظهر اتجاه حديث في التربية وهو التعليم الوظيفي، الذي يتعلم من خلاله الفرد الثقافة والمعرفة، بجانب الأعمال المهنية المختلفة منذ المراحل الأولى من مراحل التعليم ، وما وصلت إليه المجتمعات المتقدمة إلا ثمرة طبيعية لتزاوج العمل الفكري والعمل اليدوي وأي جهد علمي وعملي يجب أن يترجم في النهاية إلى صور الرخاء والرفاهية والبناء . (محمد سلامة، محمد غباري ، 2006 □ 36 □ 38)

2 تبسيط التراث الثقافي وخبرات الكبار : وتقدمها في نظام تدريجي يتفق وقدرات الأفراد، وهكذا يتدرج التلميذ في تعلمه من البسيط إلى المركب ، ومن السهل إلى الصعب ومن المحسوس إلى المجرد.

إن الحياة المدنية المعقدة ونظمها وعلاقاتها المتداخلة المتشابكة، يصعب على المراهق استيعابها والمساهمة فيها، ومن ثم يشعر بالحيرة والضيق إذا ما ترك في خضم الحياة ، لذلك فإن المدرسة كمؤسسة تربوية متخصصة تكون أول مكان يقوم بتزويد المراهق بالبيئة الاجتماعية المبسطة فهي تنتقي الملامح الأساسية للبيئة الاجتماعية الخارجية وتمثلها في بيئتها المدرسية، كي يتمكن التلاميذ من الاستجابة إليها والتفاعل معها ، كذلك تستحدث المدرسة نظاما تقديميا يتمثل في طرق التدريس ومناهج الدراسة وأنشطتها المختلفة، تستخدم فيها الكثير من الخبرات التي اكتسبها التلميذ وتجعل منها أساسا لنمو خبراته وقيمه، وتعميق بصيرته لما هو أكثر تعقيدا .

3 تنقية وتطهير التراث الثقافي:

إن عمل البيئة المدرسية يتمثل في حذف كل ما هو غير ملائم من البيئة الخارجية كي لا يؤثر في عادات المراهق وقيمه واتجاهاته، ويكون ذلك بإقامتها وسطا نقيا للتفاعل. إن كل مجتمع يحتوي على بعض أنواع السلوك الضارة، وواجب المدرسة يتمثل في حذف السلبيات والإبقاء على ما يؤثر إيجابيا في نمو الفرد والمجتمع، والمدرسة في اختيارها للأفضل من أنواع السلوك والقيم الإيجابية وتنظم الحياة، وعلاقاتها إنما تصارع للإبقاء على هذه الأفضلية بهدف تنمية المجتمع وتطويره .

إن دور المدرسة في نقل التراث والمحافظة عليه، إنما يتمثل في تنقيتها له، لتحسين مجتمع المستقبل. (منير مرسي سرحان، 2003 □ 196)

العمل على توفير بيئة اجتماعية ذات قسط وافر من التوازن والانضباط، ويتم ذلك عبر الأنظمة والضوابط التي يراعيها التلاميذ في تفاعلهم في المدرسة تحت إشراف المختصين وتوجيههم وذلك يؤثر في تكوين شخصية متوازنة وسليمة اجتماعيا ونفسيا. (محمد عبد القادر عابدين، 2001 □ 46)

فالبينة الاجتماعية خارج المدرسة تضم جماعات متعددة، ولكل منها أهدافها ونظمها وعلاقتها التي ينعكس في تأثيرها التشكيلي لشخصيات أعضائها، واختلاف هذا التأثير وتعارضه وعدم اتزانه يؤثر في قدرة المراهق على التكيف مع المجتمع الكبير، فالمراهق وهو طفل حين ينشأ في جماعته الأولى وهي الأسرة، ثم ينتقل إلى جماعة أخرى كجماعة الأصدقاء أو النادي، فإنه يعاني من صعوبة التكيف مع الجماعة الجديدة نظرا لانطوائه داخل جماعته الأصلية، ولكن البينة المدرسية توجد هذا الاتزان بين العناصر المختلفة والأوضاع المتعارضة في البينة الخارجية، وتعمل على تحرر كل فرد، من الانطواء داخل جماعته ليدخل بعد ذلك في معترك الحياة في البينة الأوسع. (مني مرسي سرحان، 2003 □ 197)

4 إحداث التغير الثقافي الملائم للنمو الاقتصادي والاجتماعي :

إن النمو الاقتصادي والاجتماعي لأي مجتمع لا يتم بتجنيد الإمكانيات البشرية فقط، ولا بتوفير الإمكانيات المادية وحدها، وإنما يتحقق إذا أحيطت هذه الإمكانيات المادية والبشرية بالجو الثقافي المناسب لهذا النمو، فهناك الكثير من المجتمعات التي تتوفر لديها كل عناصر الانتاج من رأس مال مادي وبشري ومصادر الثروة الطبيعية، إلا أنها فشلت في إحداث التنمية الاقتصادية والاجتماعية، والسبب في ذلك أن الكثير من تلك المجتمعات تعاني من بعض العادات والتقاليد والقيم وأنماط التفكير التي تعيق إحداث التنمية. (محمد سلامة، محمد غباري، 2006 □ 41)

فهي تحتاج إلى قيم إجتماعية معينة مثل احترام العمل وتقدير الآلة، وتقديس الوقت واحترام القادة والمشرفين والمساهمة الايجابية، وكل ذلك يتطلب التخلص من الخرافات والسلبيات والبعد عن الاتكالية والقدرية وعدم التمسك بالقيم والعادات الضارة، التي لا تصلح لمجتمعات اليوم، وتغيير وتدعيم العلاقات السائدة وأنماط الانناج، وغير ذلك من العوامل المعوقة للبناء والإنماء.

إتاحة الفرصة للمراهقين للاتصال بالبيئة الأكبر، فالمدرسة توفر لهم فرصة التعرف على خبرات الأفراد والشعوب والأمم الأخرى وتجاربهم ومعارفهم وبيئاتهم، فينطلق الواحد منهم إلى أبعد من مجرد الاتصال بعائلته ومعارفه وجيرانه، وكذا عرض المشاكل التي تواجه التلاميذ أو غيرهم وتدارسها والتعرف على طرق حلها، والتخلص منها بطرق مناسبة، بإشراف المدرسين والموجهين وتوجيههم، مما يحمي المراهقين من الوقوع في المنزلاقات والمهالك. (محمد عبد القادر عابدين، 2001 □ 64)

5 النمو المتكامل للشخصية: بعد أن تطورت المدرسة وأصبح لها وظائفها الهامة ،لفتت الأنظار إلى أهمية دورها وخطورة مسؤوليتها، نحو إعداد المواطن الصالح الذي لابد أن يتميز بشخصية نامية متكاملة، وبدأت تركز أهدافها وتوجه جهودها نحو تغيير الإنسان، لأنه يمثل القوة البشرية التي سوف يعتمد عليها في التنمية ،ولكي تتجح في تحقيق هذا الهدف فقد وجهت عنايتها واهتمامها إلى إنماء الشخصية من جوانبها الأربعة الجسمية والعقلية والنفسية والاجتماعية، فهي ليست جوانب متفرقة بل هي أجزاء متكاملة تكون شيئاً واحداً،وهو الشخصية التي تسعى إلى إنمائها عن طريق الأنشطة والبرامج التي يتم رسمها بعناية ويخطط لها بدقة، مما يتناسب وكل جانب منها، بحيث نصل في النهاية إلى تكوين شخصية نامية متكاملة تستطيع المشاركة في عملية التنمية، ولما كانت المجتمعات تختلف في ثقافتها وتختلف في شخصيات الأفراد، وكل مجتمع يطلب من أفرادها نمطاً معيناً من السلوك أي نمط معين من الشخصية ،فلابد أن تهتم المدرسة بشخصية أبنائها حتى تتجح في إعدادهم للحياة بالصورة التي تؤهلهم لتحمل المسؤولية وإعادة بناء المجتمع ،ولن تتجح في ذلك إلا إذا نجحت في أداء وظائفها التي تستطيع من خلالها إعداد المواطن الصالح بشخصيته الناضجة المتكاملة. (محمد سلامة محمد غبارى ،47،2006) وهذا ما أشار إليه كل من (باتل وشانون) □□□□□□ "الفكرة الجديدة في التعليم "حيث أنه يجب تعليم التلاميذ كيفية تكوين شخصيتهم الذاتية، وهذا المطلوب لا يمكن الحصول عليه إلا من خلال تعليمه كيف يبحث ويحلل اعتقاده حول نفسه ،وحول العالم المحيط به، وحول الأفراد والأفكار المختلفة، حتى يكون قادراً على معرفة من هو، ما هي مواهبه، ما هي مناطق قوته وضعفه، وما يوجد في هذه الحياة، وماذا يريد منها، وماذا يستطيع أن يقدمه لها. (Battle and Shannon,p;6)

وإذا نجحت المدرسة في القيام بوظائفها على أكمل وجه نجحت في تحقيق أهدافها التي تصبو إليها والمبينة في العنصر التالي.

□□□□: أهداف المدرسة وعلاقتها بالقيم:

إن المدرسة كمؤسسة تربوية اجتماعية، لا يقل أهمية تساندها مع الأسرة عن أهمية تعاون الأسرة معها ، فلكل منهما أدواره وأهميته الخاصة التي تساعد على تحقيق أهداف وأغراض العملية التربوية، فالأهداف واحدة والأدوار متكاملة ، و الخامة الأولية لكليهما هي المراهق الذي تسعى كل مؤسسة منهما إلى تشكيله، و تطبيعه بالصورة التي يخلق منها مواطناً صالحاً ، و مهمة و أهداف المدرسة لا تستطيع الأسرة القيام بها وحدها بل تعجز عنها ، بعد أن تعقدت أمور الحياة ، وضعفت سلطة الأسرة و تخلت عن الكثير من مسؤولياتها لمؤسسات المجتمع الأخرى ، فصارت المدرسة هي المؤسسة الوحيدة القادرة على إتاحة الفرص الكافية للتلاميذ لإكسابهم الخبرات التعليمية والقيم الإيجابية، و ما تهيئه من آفاق واسعة جديدة ، مستخدمة في ذلك كل الإمكانيات البشرية و المادية التي توصلهم إلى المستوى الثقافي المطلوب ، و تعدهم للمراحل التعليمية المتتابعة ، و تكشف ميولهم

واستعداداتهم ثم تقوم باستثمارها و تنميتها ، وبذلك تعد كل فرد منهم إلى المهنة التي تناسبه، والمدرسة حقل خصب بأنشطته التعليمية المتنوعة التي يمارس الأفراد من خلالها الكثير من الخبرات، التي تشبع احتياجاتهم المتعددة ، سواء كانت عاطفية أو اجتماعية أو نفسية ، بالإضافة إلى إتاحة الفرص المناسبة للتدريب على ممارسة الأساليب الديمقراطية و المشاركة الفعلية فيها داخل الفصل و خارجه، و داخل المدرسة وخارجها ،و هذا من خلال الأنشطة التي تخطط على يد الخبراء المختصين من رجال التربية و الخدمة الاجتماعية الذين يساعدون المدرسة على تحقيق أهدافها التعليمية والتربوية.(محمد سلامة ، محمد غباري، 2006 □ 33)

تهدف المدرسة إلى بناء شخصية المراهق بما تهيؤه له من مناخ صحي يساعد على النمو المعرفي و الانفعالي و الاجتماعي و الأخلاقي ، لا بما تقدمه من معلومات نظرية فقط ، بل بالممارسة العملية و ما يعنيه هذا من تكامل بين المعرفة و الممارسة و بهذا المعنى تصبح المدرسة لها هدف واضح و محدد كعملة لها وجهان على أحدها التعليم وعلى الآخر التربية ، و لا يمكن الاستغناء على أحدهما.(على خليل مصطفى أبو العينين، 1988،173) فهناك فرق بين حشو الأذهان بالمعلومات و تلقين الطلاب ألوان متعددة من المعرفة وحفظ محتويات المنهج الدراسي دون الاهتمام بشخصية المراهق أو نموها ، و بين التربية و التعليم التي تعتبر عملاً إنشائياً يهدف إلى إكساب الفرد المهارات و الخبرات و ينمي القدرات المختلفة و يدعم الاتجاهات البناءة و يبث القيم و يقدرها، من خلال أنشطة الخدمة الاجتماعية المرسومة و المخططة التي تنمي شخصية الفرد ، وتعدّه للحياة في بيئته المدرسية و في مجتمعه الخارجي ، و بعبارة أخرى أصبحت المدرسة مصنعا ينتج الرجال و يمد المجتمع بالمواطن الصالح القادر على البناء و النماء في جميع المجالات.(محمد سلامة ، محمد غباري، 2006□35)

و المدرسة ما هي إلا مجتمع صغير نستطيع من خلاله أن نعد الأفراد لفهم فلسفة المجتمع الكبير ، و التعاون من أجل تحقيق أهدافه ، و ذلك عن طريق تعاون الأفراد و تضامنهم داخل المجتمع المدرسي على أسس وطيدة من العلاقات الإنسانية ، التي تسعى المدرسة إلى تحقيقها و تكوينها بين التلاميذ و بعضهم أو بين التلاميذ و مدرسيهم ، و عندئذ يصبح التلميذ مواطناً صالحاً مستعداً للتعاون و التضامن داخل المجتمع الكبير.

و عندما زادت مسؤوليات المدرسة و تعقدت أدوارها و كانت تنحصر مهمتها في التعليم، فقد ظهرت الخدمة الاجتماعية كنظام اجتماعي جديد يقف بجانب النظام التربوي ليساعد المدرسة على أداء أدوارها المتعددة ، و يستكمل معها الشطر الثاني من العملية وهو التربية ،من خلال ممارسة الأنشطة المتعددة المرسومة لتحقيق هذا الهدف التربوي الذي يغرس في الفرد تقدير القيم و تدعيم الاتجاهات الصالحة البناءة ، و تمنحه القدرة على التصرف السليم القائم على الوعي و الفهم و تساعد على اكتشاف قدراته و مهاراته و استعداداته، ثم تعمل على استثمارها وتنميتها وبهذا يشعر المراهق بذاته و يحقق التوازن في نموه العقلي والوجداني والجسمي.

بمعني أن المدرسة تتخذ من التعليم وسيلة لتحقيق غرضين أساسيين هما الإعداد العملي للحياة الإنتاجية، إضافة إلى إعداد الأفراد للتفاعل السليم مع المجتمع ،على أسس قوية من العلاقات الطيبة التي تم تدريبهم على كيفية تكوينها والاحتفاظ بها، وما يصحب ذلك من ألوان السلوك الذي يساعد الطلاب علي التوافق الاجتماعي. (محمد سلامة محمد غباري، 2006 □ 34)

- هذا وقد أدرج "سعيد النل وزملاؤه" أهداف المدرسة وأغراضها في النقاط الآتية :

- 1 تدريب العقل: أي تطوير القدرة العقلية للفرد المتعلم وزيادة ذكائه.
- 2 تعليم الأساسيات: أي عمليات التعلم الأساسية لبقاء الثقافة وانتقالها إلى الأجيال .
- 3 التكيف مع المجتمع: أي تعلم المراهقين كيفية التكيف مع الواقع الاجتماعي في مجتمعاتهم
- 4 حل المشكلات والتفكير الناقد: أي إعداد المراهقين ليكونوا قادرين علي تطبيق إجراءات الطريقة العلمية لحل المشكلات التي تواجه مجتمعهم، ويتطلب ذلك تشجيعهم علي حب الاستطلاع والاستكشاف والبحث.
- 5 التعليم من أجل إحداث التغيير الاجتماعي: أي الإسهام في تصحيح المشكلات الاجتماعية وتحمل المسؤولية.
- 6 التربية لتحقيق الذات : أي مساعدة المراهقين على الإبداع و اتخاذ القرار و تحمل المسؤولية.
- 7 التربية من أجل الإعداد للمهنة و المستقبل. (محمد عبد القادر عابدين ، 2001 □ 44)

رابعا: مميزات المدرسة:

تتميز المدرسة بمميزات خاصة تتفرد عن غيرها من المؤسسات الاجتماعية نذكر منها:

- 1- أن لها مجتمعا محددا خاصا بها، و هم المدرسون والمراقبون، فالمدرسون ذوا الإعداد الدراسي (الأكاديمي) المتخصص يقومون بعملية التعليم والتربية، و يتصفون بصفات مهنية معينة، و التلاميذ يتعلمون و يدخلون المدارس بناء على اعتبارات محددة من حيث السن والنوع و أحيانا المقدرة على التحصيل.
- 2- أن لها نظامها و تكوينها السياسي الواضح الذي يجري التفاعل داخلها بين المدرسين والتلاميذ وفقا له ، فالمدرسون الذين يقومون بالتعليم و بمساعدة التلاميذ على تحصيل الحقائق و المعارف و اكتساب المهارات و الاتجاهات و القيم ،يطالبون تلاميذهم بالقيام بذلك بشكل إجباري لا خيار لهم فيه و لا بديل لهم عنه .
- 3 أنها تمثل مركزا للعلاقات الاجتماعية المتداخلة و المعقدة التي تتخذ مدخلا للتفاعل الاجتماعي، حيث تتفاعل جماعات المدرسة من مدرسين و طلبة وفقا لدستور أخلاقي.
- 4 أنه يسود أفراد مجتمعها الشعور بالانتماء، إذ يشعر كل من المدرسين و التلاميذ أنهم فريق واحد يرتبط بالمدرسة و يشكل جزء منها، و يتجسد ذلك الشعور في المناسبات والمسابقات و المهرجانات والأنشطة المدرسية (محمد عبد القادر عابدين ، 2001 □ 45)

و يتحدث "إبراهيم ناصر" عن مجموعة عناصر تميز المدرسة عن المؤسسات الاجتماعية الأخرى مبينا أنها تتميز بأنها:

1 بيئة تربوية مبسطة للمواد العلمية و الثقافية ،وتتظمها وفقا لأسس تربوية محددة ليسهل تعلمها و استيعابها ، و أنها بيئة تربوية منقية للثقافة مما قد يتخللها من فساد و انحرافات ،و أنها بيئة تربوية موسعة تظم جميع أبناء المجتمع الواحد ، و توسع أفق التلاميذ و مداركهم نحو ذواتهم و الآخرين و نحو أدوارهم و نحو الماضي و الحاضر و المستقبل ، عن طريق تعليمه المباشر من خلال خبراته الشخصية و خبرات الآخرين ، و أنها بيئة تربوية جاهزة و موحدة لميول و لزعات و خلفيات المراهقين و صهرهم في بوتقة واحدة ليتسنى لهم التواصل و الفاعل مع بعضهم بعضا، دون الوقوف عند الفوارق الاجتماعية و غيرها . ثم هي تستكمل ما بدأ في الأسرة لتنتمه و تهذبه و تقوم الاعوجاج الخلقي والإجتماعي عند التلاميذ "المراهقين"، إذا ما كان تعرض لرفقاء السوء و اتخذ طريقا خاطئا في سلوكه.

2 كما تمتاز أيضا باتساق جهدها الذي تبذله مع المؤسسات الأخرى في سبيل تربية التلاميذ، لذا فهي على اتصال دائم بتلك المؤسسات و تتعاون معها لتحقيق هذا الهدف. (على خليل مصطفى أبو العينين، 1988 □ 173)

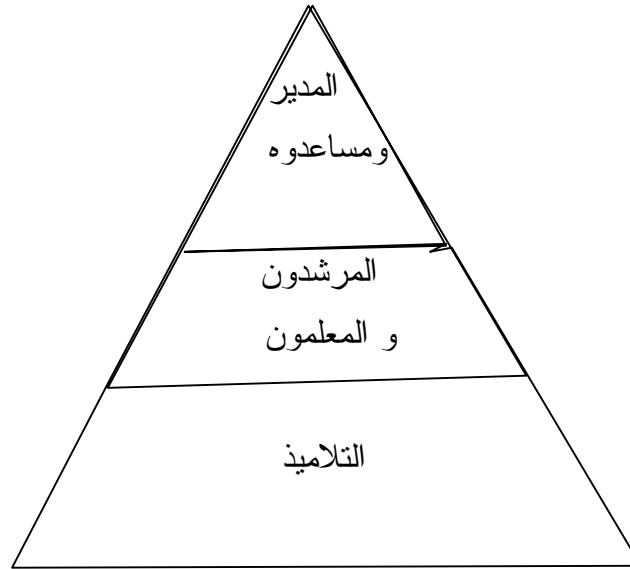
- وكما ذكرنا سابقا أن المدرسة تتميز بأن لها مجتمعا محددًا خاصًا بها، كما أنها تمثل مركزًا للعلاقات الاجتماعية المتداخلة والمعقدة التي تتخذ مدخلا للتفاعل الاجتماعي وفق نظام معين وهو ما سيتم تناوله في العنصر التالي.

□□□□ فئات مجتمع المدرسة:

يصف علماء الاجتماع المدرسة بأنها "مؤسسة إلزامية"، أي أن أفرادها لا يختارون الخضوع إليها أو الانطواء في إطارها باختيارهم، و تضم هذه المؤسسة إلزامية عددا كبيرا من الأفراد الذين تقدم لهم خدمات مفروضة و موجهة من قبل عدد يسير من العاملين.

- يتكون مجتمع المدرسة من ثلاث فئات هي: فئة الإداريين، و فئة المعلمين، و فئة التلاميذ، و تشكل هذه الفئات نظاما اجتماعيا فريدا، إذ يجري التفاعل بينها عبر التواصل المستمر اليومي المباشر، و عبر نظام بيروقراطي، فهناك الجهاز الإداري المتخصص و التسلسل الوظيفي، و توزيع الأدوار التي تقوم بها كل فئة، و هناك اللوائح و الأنظمة و الحدود الجغرافية والاجتماعية للمدرسة و كيفية العمل داخلها، و تتضح البنية الإدارية الهيكلية للمدرسة من خلال الشكل التالي، الذي يمثل هرمًا عريض القاعدة و ذا قمة ضيقة، يتسع كلما اتجهنا إلى أسفله و يقع المدير والهيئة الإدارية على قمة الهرم، ثم المعلمون ثم التلاميذ. (محمد عبد القادر عابدين، 2001 □ 47)

الهيكل التنظيمي للمدرسة:



1 المدير: إن المهمة الأساسية لمدير المدرسة، هي إدارة المدرسة و برامجها الدراسية، و يساعده في ذلك الهيئة الإدارية و ما تضمه من نواب و مساعدين، فهو يتعامل مع المعلمين و التلاميذ داخل المدرسة، و مع أعضاء المجتمع الخارجي مثل أولياء أمور الطلبة و المؤسسات الاجتماعية خارج المدرسة، و المدير هو حلقة الوصل بين النظام التعليمي و المدرسة، فهو يرشد و يوجه و يوصل المعلومات و يصدر التعليمات، و يرفع التلاميذ كالأب الناصح أو الأخ النصير، و يرفع المعلمين كالصديق المخلص الأمين. و حتى يتمكن من القيام بمسؤولياته على وجه سليم و صحيح و فعال لابد له من امتلاك مجموعة من المهارات الفكرية و السلوكية و الفنية

2 الأستاذ (المعلم):

يشكل المعلم عصب العملية التعليمية و قلبها النابض، و يحملون مسؤولية عظيمة و يتوقف عليهم مدى نجاح العملية أو فشلها، و إنه لمن الصعب أن يتم التعليم بغير معلم، و قد فطن إلى ذلك "الإمام أبو حنيفة رضي الله عنه" "الإمام بدر الدين بن جماعة". فقد قيل "للإمام أبي حنيفة رحمه الله" إن في المسجد حلقة يتدارسون الفقه، فسأل: ألهم رأس؟ فأجيب أن لا، فقال: "□□□□ هؤلاء أبدأ". (محمد عبد القادر عابدين، 2001 □ 48) و المعلمون يقومون بأعمالهم حسب أنظمة و قوانين وأعراف متعارف عليها، و يعطيهم موقعهم في البنية الهيكلية للمدرسة فرصة أقل للضبط و التحكم في ظروف عملهم، فهم لا يتحكمون في الموضوعات التي يدرسونها، أو المواد الدراسية، أو أنظمة التسجيل و القبول و النجاح و التخرج، و تحكم علاقاتهم بالهيئة الإدارية □□□□ - العلاقات الرسمية. و يمكن ذكر واجبات المعلم الرئيسية في النقاط التالية:

2 1دراسة الأهداف التعليمية للمباحث التي يدرسها و تثبيتها في دفتر التحضير.

2 2 التعرف على مادة الكتاب المدرسي و دليل المعلم، و دراسة مدى الانسجام بين المناهج و الكتاب و الدليل من حيث وضوح المفاهيم و المهارات و الاتجاهات و تسلسلها و تكاملها، لمساعدته في عمله و الإبداع فيه.

2 3 إعداد الخطط السنوية و الفصلية و الشهرية للمادة التي يدرسها و تثبيتها في سجله الخاص.
2 4 إعداد الوسائل التعليمية و توفيرها بما يمكنه من تنفيذ الأنشطة التعليمية التي اشتمل عليها الكتاب المدرسي و الأنظمة التي يراها أساسية لتحقيق أهداف المادة التعليمية.

2-5 التعرف على مستويات الطلبة الذين يدرسهم لتشخيص مشكلاتهم الدراسية بشكل متواصل، و تفهم سلوكهم و أوضاعهم الاجتماعية و الثقافية و الاقتصادية.

2 6 إعداد دفتر التحضير اليومي، بموجب الخطة التدريسية للوحدة الدراسية.
2 7 إجراء اختبارات التقويم و الامتحانات المدرسية حسب الخطة المرسومة لذلك، وتسجيل النتائج في دفتر العلامات والجدول المعتمدة في ذلك.

2 8 الإلتزام الوظيفي من حيث المحافظة علي أوقات الدوام والحصص اليومية، وحفظ النظام والانضباط المدرسي، وضبط حضور الطلبة في حصصه .

2 9 المشاركة الايجابية في اللجان و المجالس التي يتم تشكيلها في المدرسة، و في العمل المدرسي، وفق خطة الأنشطة المدرسية و غيرها من الجوانب المرتبطة بالعملية المرتبطة بالعملية التربوية بشكل عام، و القيام بأية مهمة يكلفه بها المدير، و تكون ذات علاقة بالعملية التربوية بمختلف أبعادها و جوانبها.

2 10 التعاون مع إدارة المدرسة و الهيئة التدريسية للعمل على حسن سير العمل المدرسي، و تنشيط العملية التربوية من خلال برنامج تربية الصفوف و المناوبة اليومية و الإشراف اليومي العام على المدرسة.

2 11 العمل على تنمية كفاءاته التعليمية و تطوير خبراته من خلال المشاركة في برامج التدريب و التفاعل مع فعاليات الإشراف التربوي، و التعرف على السياسة التربوية و الخطط و البرامج التعليمية المتجددة، و الإطلاع على البحوث و الدراسات و المصادر و الكتب و الدوريات التربوية ذات العلاقة بنموه المهني بشكل عام و بالمادة التي يدرسها بشكل خاص.

2 12 العمل على تقوية الطلبة الضعاف في مادته و معاونة المعوقين و الموهوبين منهم.

2 13 الإطلاع على أحدث الأساليب التربوية و محاولة الاستفادة منها في عمله اليومي.

2 14 القيام بأية أعمال أخرى تقتضيها المصلحة العامة وفقا للأنظمة و التعليمات . (محمد عبد القادر عابدين، 2001 □ 291 □ 292)²⁸

3 التلاميذ: يقوم التلاميذ الذين يشكلون الغالبية العظمى في بنية المدرسة و مجتمعها بالتلقي و الأخذ عن معلمهم، و يتفاعلون و يتعلمون، و يتدربون و يكتسبون الخبرات الجديدة، و يوازنون الأشياء بتوجيه المعلمون و إشرافهم، و على الرغم من أن المدرسة وجدت لخدمة هؤلاء التلاميذ، غير أن معظم القرارات تتم في المدرسة دون مشورتهم، بل و تكاد تفرض عليهم الأنظمة فر □ □.

سادسا: العلاقات الإجتماعية في المدرسة:

إن مجتمع المدرسة مجتمع له استقراره النفسي و تنظيمه الاجتماعي المتمثل في توزيع أفرادها على أساس السن بين التلاميذ من ناحية، و المدرسين من ناحية أخرى، كذلك في توزيع أفرادها على أساس المراكز التي يشغلونها و الأدوار التي يقومون بها، و يتشكل إطار العلاقات الإجتماعية أساسا في ضوء هذا التنظيم الاجتماعي و ما فيه من تفاعل إجتماعي متميز، و يتضمن هذا الإطار مختلف العلاقات القائمة بين مختلف أفراد المجتمع المدرسي من تلاميذ و مدرسين و إداريين، و العلاقات القائمة بين المجتمع المدرسي و المجتمع الخارجي، و يمكن توضيح ذلك كما يلي:

1 العلاقة بين التلاميذ:

إن علاقة التلاميذ بعضهم ببعض تنعكس في تفاعلهم في الأنشطة التعليمية المختلفة، سواء كانت داخل الفصل أو خارجه. فقد يكون تفاعلا إيجابيا يأخذ مظاهر الحب و الإخاء و التعاون و المشاركة و المنافسة الشريفة و العمل المنتج، و قد يكون تفاعلا سلبيا يأخذ مظاهر الكراهية و الفرقة و التشاحن و المنافسة الهدامة. كذلك تتحد علاقة المراهقين بعضهم ببعض على أساس أعمارهم و مراحل نموهم و حاجاتهم العقلية و النفسية و الإجتماعية و الجسمية. و من ثم نجدهم في تفاعلهم مع بعضهم يحاولون إشباع هذه الحاجات بشتى الطرق و الأساليب. فهم في حاجة إلى اكتساب المعرفة عن طريق كثرة الأسئلة، و فحص الأشياء و البحث فيها. و هم في حاجة إلى تأكيد ذواتهم و الشعور بتقديرهم، و تقدير أعمالهم، و إلى إكتساب رضى الغير و إعجابه، و إلى الشعور بالأمن و الطمأنينة و الانتماء إلى الجماعات، و عمل الصداقات، و إلى الحركة الجسمية و اللعب و الإنطلاق.(منير المرسي سرحان، 2003 □ 201)

لذلك كان واجب المدرسة كبيئة اجتماعية تربوية، بذل الجهود لإشباع هذه الحاجات لدى المراهقين من خلال تهيئة بيئة تربوية سليمة تتمثل فيها برامجها التعليمية و الاجتماعية و الترفيهية كأنشطة تربوية متكاملة، و يمكن للمدرسة تحقيق ذلك كما يلي:

الأداء الصحيح لدورها التربوي و التعليمي داخل الفصول، و يكون ذلك بإتاحة الفرصة للمراهقين للمشاركة الفعالة في عملية التعليم التي تقوم على الأخذ و العطاء و المناقشة المنظمة بين التلاميذ و المدرسين، كذلك بإتاحة الفرصة لمعرفة قدراتهم و استعداداتهم الدراسية، و بهذه الطريقة يتعامل المدرس معهم على أساس معرفته للفروق الفردية بينهم، كذلك يعمل على توحيد طريقة تعامله معهم و تقويمه لجهودهم، فلا يقسو في لومه للبعض، بينما يتساهل مع البعض الآخر، و لا يبالغ في

تشجيعه للبعض، بينما يضمن به على البعض الآخر، لأن في ذلك إثارة للحقد و الغيرة و الكراهية بين التلاميذ، و لما كان المدرس هو سيد الموقف داخل الفصل، فإنه الوحيد الذي يملك القدرة على تكيف موقفه التربوي، و تحديد أسلوبه التعليمي، على أن يكون ذلك في ضوء الطرق التربوية الصحيحة والظروف الموضوعية المحيطة به داخل الفصل. ولما كانت حجرات الدراسة لا تسمح للمراقبين بإشباع حاجاتهم وحب تكوين جماعات النشاط، و إيجاد مجالات النشاط الرياضي والاجتماعي والفني و العلمي و الترويجي ضرورة تربوية، فهي مجالات تسمح للطاقات و القدرات و المواهب المختلفة أن تعبر عن نفسها، كذلك تتيح الفرصة للنمو التربوي السليم عن طريق تأكيد علاقات التعاون و المنافسة الشريفة و العمل الجماعي، وظهور البطولات الفردية و الجماعية و اكتساب الصداقات و هي في جملتها علاقات سليمة تحدث نموا فرديا و اجتماعيا للتلميذ. (منير المرسى سرحان، 2003 □ 202)

تنشيط عملية التوجيه النفسي و الاجتماعي التي يقوم بها الأخصائي الاجتماعي: فهو المسؤول على التعرف على المشكلات الاجتماعية و النفسية و الدراسية يواجهها المراقبين، و إيجاد الحلول الممكنة لها، و تمكينهم من التغلب عليها، بالتعاون مع المعلمين و الإدارة المدرسية، و تهيئة الفرصة للمراقبين للإفصاح عن ميولهم و قدراتهم واستعداداتهم لتمكينهم من اتخاذ القرارات، لاختيار البرامج الدراسية التي تناسبهم، و كذلك يقوم بتوزيعهم على الفصول الدراسية، و جماعات النشاط على أساس من التجانس و الأعمار و الميول و الرغبات. (محمد عبد القادر عابدين، 2001 □ 295)

2- العلاقة بين المدرسين:

تتشكل العلاقة بين المدرسين على أساس العوامل التالية:

دور المدرسين القيادي في العملية التعليمية: فهم الذين يعطون العلم و المعرفة و المهارة للمراقبين ويزودهم بالخبرة المربية داخل الفصول و خارجها، و من ثم فهم القادرين على تكيف خطة الدراسة و مناهجها و محتوياتها و فقاً لأحدث الأساليب التربوية، و لظروف المراقبين و حاجاتهم و لضغوط المجتمع الخارجي على المدرسة، لذلك يجب أن تكون العلاقة فيما بينهم قائمة على أساس الرغبة في العمل المثمر المتمثل في التخطيط المشترك و التنفيذ السليم و العطاء الكافي لإيجاد النمو التعليمي لدى التلاميذ.

المدرسون هم القدوة أمام المراقبين: و المدرسون على هذا النحو يجب أن يتحلوا بالأخلاق الطيبة والسمات الحسنة، كي تنعكس هذه السمات على علاقاتهم ببعضهم البعض، و على علاقاتهم بالمراقبين ذلك أن المراقبين يشعرون بسهولة بما بين المدرسين من علاقات طيبة أو سيئة ، لذلك يجب عليهم إقامة علاقات فيما بينهم أساسها الود و التعاون و المشاركة في تحمل مسؤوليات العمل، بدلا من العلاقات التي يكون أساسها التنافر و التنافس و التباهي، هذا بالإضافة إلى قوة تأثير المدرسين كقدوة على المراقبين ، فهم يرون فيهم المثل الأعلى و يقومون بتقليدهم مما يؤثر في تكوين اتجاهاتهم وقيمهم و أنماط سلوكهم.

□□□ أن اختلاف المؤهلات والتخصصات و المراكز بين المدرسين ،يؤثر في تشكيل العلاقات بينهم. فالمدرسون الذين يجمعهم تخصص واحد تربطهم علاقات تختلف عن العلاقات التي تربطهم بغيرهم من المدرسين، كذلك نجد المدرسين الذين يشتركون أو يتساوون في المؤهل الدراسي، تجمعهم علاقات تختلف عن العلاقات التي تربطهم بغيرهم من ذوي المؤهلات الدراسية الأعلى أو الأقل. لذلك ينبغي أن لا تتباين العلاقات و تتوتر فيما بينهم لدرجة تؤثر في نشاطهم و كفاءتهم في العمل الذي تنعكس آثاره على المراهقين. (منير المرسى سرحان، 2003 □ 2004 □ 205)

3 العلاقة بين التلاميذ و المدرسين:

إذا كان أساس العلاقة بين التلاميذ"المراهقين" و المدرسين، يكمن في عملية الأخذ و العطاء التعليمي، فإن ذلك يجب أن يكون في إطار ديمقراطي تتحدد فيه العلاقات على أساس الأخوة والاحترام المتبادل، و تعاطف المدرسين مع التلاميذ. و إذا كان دور المدرس هو العطاء التربوي، فإن ذلك يضعه موضع السلطة و القيادة التربوية و التعليمية. و القائد الرشيد هو الذي يتفاعل مع أفراد جماعته تفاعلا ايجابيا يؤدي إلى تنمية قدراتهم و تجديد طاقاتهم و تحديد أهدافهم. إن ديمقراطية الأخذ و العطاء بين التلاميذ و المدرسين تعين المدرس على معرفة مسيرته التربوية و التعليمية و مدى ما وصل إليه فيها، فيشارك التلاميذ قدر استطاعتهم في تخطيط مراحل العمل و توزيع المسؤوليات والمقررات و الالتزامات المتعلقة بنشاطهم التعليمي، لأن ذلك ينمي ثقتهم بأنفسهم و يزيد من حماسهم و تقديرهم لجهودهم. (منير المرسى سرحان، 2003 □ 205)

و تتحقق العلاقات السليمة بين المدرس و التلاميذ بأساليب كثيرة منها:

3 1 زيادة اختلاط المدرس بالمراهقين في الفصل، و في الفناء و في مجالات النشاط الأخرى، لمتابعة نشاطهم و نقد جهودهم و تشجيعهم و لتقديم النصائح اللازمة لهم.

3 2 زيادة فرص التحدث و المناقشة في الموضوعات الهامة التي تشغل الرأي العام داخل المدرسة أو خارجها على إن كون تناول هذه الموضوعات تتاولا موضوعيا بأسلوب طبيعي مبسط ومحبيب .

3 3 زيادة فرص اللقاءات الجماعية بين المدرسين و التلاميذ"المراهقين"، عن طريق الندوات والمحاضرات التي يشترك التلاميذ في الإعداد لها والإشراف عليها، والتحدث فيها علي نحو يمكنهم من الانطلاقة الفكرية، ويغرس فيهم الاتجاه السليم للحوار و المناقشة والحديث الهادف.

3 4 زيادة فرص الاندماج بين المدرسين و التلاميذ لإيجاد التجاوب الاجتماعي بينهم، وهذا يكون عن طريق الرحلات المشتركة والمعسكرات في العطلات القصيرة والطويلة، كي تقل مواقف الكلفة بينهم فتظهر الشخصيات علي طبيعتها لحد ما، وبهذا يتمكن كل من المدرسين و التلاميذ من تعميق معرفتهم وفهمهم لبعضهم البعض ،الأمر الذي ينمي الإحساس بالعلاقات الأسرية القائمة علي احترام الصغير للكبير، وتعاونهم علي تحمل المسؤولية. (منير مرسى سرحان، 2003 □ 206)

4 علاقة المدير بالمدرسين والتلاميذ:

تشكل علاقة المدير بكل من المدرسين و التلاميذ ،على أساس مراكزهم التي يشغلونها وأدوارهم التي يقومون بها في المجتمع المدرسي، كذلك تتأثر العلاقات في تشكيلها بعوامل السن والخبرة والتجربة، فالمدير و المدرسون يكونون هيئة التدريس كسلطة تعليمية، و لكنها تتضمن تفاوتاً في مركز أفرادها، و أدوارهم ،و من ثم لا ينبغي أن يقلل المدير من وضع المدرسين و جهودهم، كما لا ينبغي للمدرسين أن يقللوا من قيمة مركز الناظر، و طريقة إدارته، أو يضعفوا فعاليته و قدراته ولكي لا يحدث ذلك يجب أن تكون العلاقة بين المدير و المدرسين علاقة زمالة، و أخوة، قائمة على أساس ديمقراطي سليم، فالمدير هو القائد لجماعة المدرسين، و للجماعة المدرسية كلها، لذلك يجب أن يقوم بدور القائد الناجح المدرك لوظائف القيادة.(منير مرسي سرحان، 2003 □ 206)

و القيادة الصحيحة هي القدرة على استثمار الذكاء لدى أعضاء جماعته، لذلك يجب عليه بذل جهده في الكشف عن القدرات و الطاقات الموفرة لدى المدرسين، و يعمل على استثمار ذكائهم في تطوير و تنمية و تحسين الأنشطة المدرسية المختلفة، و العمل معهم في وضع خطط تقويم وتسجيل التقدم الدراسي للتلاميذ، و تشجيع الدراسات المستمرة لتطوير المناهج و أساليب التدريس و□ إيجاد الحلول للمشاكل التعليمية و المدرسية.(محمد عبد القادر عابدين، 2001، ص 101)

كذلك القيادة الصحيحة هي القدرة على تنسيق الجهود بين أعضاء جماعته، ليجعل منها جماعة منتجة، لذلك وجب على مدير المدرسة، أن يقوم بتنسيق جهود المدرسين بحيث لا تتعارض مع بعضها فتضيع فعاليتها، و تقل قيمتها، أو تتركز في مجال دون غيره، فتنتشر خطة العمل، و يختل توازنها، و لكي تتمكن القيادة من القيام بهذه الأدوار و الوظائف يجب أن تكون مالكة للأساليب و المهارات التالية:

4 1 مهارة تكوين علاقات تحقق هدفاً: لذلك يجب أن يتصف المدير بمهارة كسب و قبول المدرسين له، و تكوين علاقة بينه و بينهم ،على أساس مهني إيجابي، كي يشعروا بأنه الأخ الأكبر الذي يعمل على مساعدتهم و إرشادهم، و يسعى إلى نموهم و تطورهم، و أن يحافظ على كرامة كل واحد منهم، و يقوي الرابطة بينهم، و يزيد من خبراتهم و كفاياتهم، و أن تكون لديه المهارة لجعلهم يتقبلون بعضهم البعض، و يتعاونون جميعاً للنهوض بجماعتهم كهيئة تدريس.

4 2 مهارة الاشتراك مع الجماعة: يجب على مدير المدرسة أن يمتلك المهارة في تحديد الفروض والتفسيرات و التعديلات، التي تتصل بدوره في الجماعة المدرسية، أي أن يشرح للمعلمين كل آرائه و يفسرها لهم بوضوح، و أن يبرز قادة منهم يعاونوه، و يشجع الجميع على تحمل المسؤولية في أداء العمل المدرسي.(منير مرسي سرحان، 2003 □ 208)

4 3مهاره التقويم: لابد أن تكون لمدير المدرسة المهارة اللازمة، لتسجيل نمو و تطور هيئة التدريس، من خلال متابعته لجهودها و أن يقدم لها العون، بحيث لا تكون سجلا للهفوات الصغيرة أو المؤاخذات الفردية البسيطة، و إنما التسجيلات التي تتضمن الخبرات و التجارب الموضوعية.

أما علاقته بالتلاميذ"المراهقين" فتنبثق من دوره التربوي الذي يتمثل في رعايته لهم، وتعاطفه معهم، لذلك لابد أن يلتقي بهم في مجالات النشاط التعليمي داخل الفصول و خارجها، و أن يبادلهم الآراء و يقدم لهم النصائح بأسلوب ديمقراطي بعيد عن الاستعلاء و التسلط، كذلك يفتح لهم مكتبه ويستقبلهم لبحث شكاوهم، التي استعصى حلها على يد المدرسين و جهاز التوجيه النفسي و الاجتماعي بالمدرسة.

5 العلاقة بين المدرسة و المجتمع الخارجي:

إن المدرسة ليست نظام معزول، بل هي جزء من نظام اجتماعي أكبر هو المجتمع، و هي بذلك تحمل علاقة متبادلة مع هذا النظام الكبير، ذلك أن المدرسة هي المرآة التي تعكس الحياة النقية في المجتمع، كما أنها تؤثر فيه عن طريق تزويده بالأفراد الذين تشكلهم و تدريبهم للعمل فيه، و وجود علاقة متبادلة بين المدرسة و المجتمع على هذا النحو، يعني أن التغير الثقافي في المجتمع، سواء كان اقتصاديا أو اجتماعيا أو سياسيا، سيؤثر في أهداف المدرسة، و محتوى الدراسة و طرقها، كذلك يعني أن مظاهر القلق و الصراع بين الأفراد، و في المجتمع، ستعكس آثاره السلبية على نظام المدرسة ومنهاج حياتها، و إذا كان لهذا الاتصال الوثيق بين المدرسة و المجتمع دلالة، فإنها تتمثل في كون المدرسة تقوم بعملها، و تمارس دورها من خلال مضمون اجتماعي تستمد منه ثقافة المدرسة من ثقافة المجتمع. (منير مرسى سرحان، 2003، ص20)

و انطلاقا من هذه الحقيقة، يمتد إطار العلاقات الاجتماعية من داخل المدرسة ليشمل العلاقات بينها و بين المجتمع الخارجي، ففيه يوجد أولياء أمور التلاميذ و الجماعات و المرافق و المؤسسات التي تربطها بالمدرسة علاقات تؤثر في حيوية المدرسة و قيامها بدورها، لذلك يجب على المدرسة أن تنشئ علاقات طيبة مع المجتمع من خلال الوسائل التالية:

5 1تدعيم مجالس الآباء و تنشيط دورها: و تتمثل واجبات مجلس الآباء الرئيسية في وضع الخطة العامة، للتعاون بين البيت و المدرسة من أجل حل المشكلات الاجتماعية، و الدراسية للتلاميذ، وضع الخطة العامة لمشاركة الآباء في تمكين المدرسة من تنفيذ برامجها التعليمية، و كذا تحديد أوجه التعاون بين الآباء و المعلمين للاستفادة من خبرات الآباء و إمكاناتهم في دعم العملية التعليمية-التعليمية وبخاصة في المجالات العملية للآباء. (محمد عبد القادر عابدين، 2001 □ 294) و لتدعيم هذه المجالات و تنشيط دورها لابد من توضيح أهدافها، التي تتمثل في أن يتلاقى الآباء و المدرسون، كطرفين مسؤولين عن تنشئة المراهق و نموه، بطريقة دورية، للاتفاق على السياسة في معاملة المراهقين، و البحث في جميع السبل التي تؤدي إلى تحقيق التربية السليمة، و حل المشاكل الدراسية و الاجتماعية و الصحية التي تعترض الأبناء، كما لابد من أن يوضع لها تنظيم تهتدي به المدارس في تكوين المجالس، و توضيح

اختصاصاتها، و طرق مداولة نشاطها، كذلك تقوم المدرسة بواجبها في استقبال الآباء و تبصيرهم بحقوقهم في التعبير عن آرائهم في المشاكل التعليمية، و أثرها في تربية أبنائهم، كذلك يجب على الآباء أن يدركوا أن نجاح هذه المجالس، إنما يتوقف على مدى استجابتهم في المشاركة فيها، و الإخلاص لها، و الالتزام بقراراتها و المشاركة في تنفيذ هذه القرارات و التوصيات.

5 2 تشكيل المجالس الاستشارية من أهل الخبرة في المجتمع: ولكي توثق المدرسة صلتها بالمجتمع الخارجي، يمكنها تشكيل المجالس الاستشارية من أهل الخبرة بالشؤون التربوية و التعليمية، لمساندة المدرسة في أداء رسالتها، و دعم دورها في المجتمع، و يمكنها تحقيق ذلك بدعوة أهل الخبرة في المجالات العلمية والاقتصادية و الاجتماعية و غيرها، للاستعانة بخبرتهم و تجاربهم، فالطبيب والمهندس و رجل الأعمال و رجل الشرطة و غيرهم يستطيعون إثراء معلومات التلاميذ وتنمية خبراتهم في كثير موضوعات الدراسة بطريقة واقعية ملموسة و محببة للتلاميذ، على أن يراعى ذلك سهولة الحديث و بساطة مادته كي يتناسب مع مستوى التلاميذ.

5 3 جعل المدرسة مركز إشباع للمجتمع: تستطيع المدرسة تأكيد علاقاتها الطيبة مع المجتمع عن طريق تعريف الآباء و غيرهم من أفراد المجتمع، بمجالات النشاط المدرسي، و يكون ذلك بدعمهم لحضور البرامج التي تقدمها المدرسة في المجالات الرياضية و الاجتماعية و الفنية و الترويحية. إن تعرف الآباء و غيرهم على التلاميذ في الملاعب و المعامل و ورش الأشغال الفنية، و على خشبة المسرح المدرسي يزيد من ارتباط المدرسة بالمجتمع و ينمي الثقة بينهما. (منير مرسي سرحان، 2003، 211، 210)

□□□□□□ دور الأستاذ في ترسيخ القيم:

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

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

وهناك بعض الأساليب التي يقوم بها الأستاذ لتحبيب الطلاب في القيم الاجتماعية :

- 1_ استخدام أسلوب القصص المثيرة للاعتراز بقيم المجتمع والدفاع عنها والتمسك بها .
- 2_ أن تخرج الكلمات من عاطفة مخلصة مؤثرة فيكون المعلم مؤثرا خاصة في موضوعات العرض التاريخي، ولا يفوت فرصة أو مناسبة إلا ويستغلها في توجيهه بالإشارة أو التلميح.

- 3_ التوسع في الأنشطة المصاحبة للمنهج التي تساعد على نمو الشخصية وتنمية الميول والمواهب.
 - 4_ أن يراعي حالته النفسية لأنها تؤثر مباشرة في مادته فيوجه الطلاب بالكره حتى لو كان دعوة للتمسك بالقيم والأخلاق.
 - 5 أن لا يقوم أسلوبه التعليمي على الحشر والحفظ والتلقين بل العمل على تنمية مهارات القيم والإبداع والتحليل والنقد وحل مشكلات المراهقين
 - 6 توجيهه 5 دقائق في الحصة عبارة عن مشروع متكامل على مدار السنة لمناقشة مشكلة اجتماعية أو ظاهرة معينة
 - 7 أن يكون هناك معارض دائمة في المدرسة مثل آثار المخدرات أو المشاريع الدعوية (Le. site internet)
- وينقل هذا بطريقة سلسلة من خلال علاقته الحسنة بالمراهقين وقد جاء بيان ذلك في عنصر العلاقة بين التلاميذ والمدرسين .

من خلال ما سبق يتضح لنا أن المدرسة مؤسسة تربوية اجتماعية، أوجدها المجتمع لتقوم بتربية أبنائه المراهقين تربية مقصودة، وصبغهم صبغة مشيدة لنظمه وقيمه ومبادئه ومنسجمة معها ذلك لأنه (المراهق) المحور الذي تدور حوله وله كافة الخدمات التعليمية والتربوية، ولم يعد التلميذ مجرد عقل يتم حشوه بالمعلومات ، ولم تعد المدرسة مصنعا لصب المعارف والمعلومات، ولكن المدرسة أصبحت مصنع الحياة الاجتماعية للتلميذ، وتلاميذ اليوم هم قيادات الغد عليهم واجبات نحو وطنهم، ولهم احتياجات يرون أنهم في حاجة إليها، وفي سبيل الوصول إليها وإشباعها نجدهم في حاجة إلى من يعاونهم المعاونة الفعالة التي تمكنهم من ذلك، لذلك لا بد من المجتمع المدرسي السعي جاهدا لإشباع احتياجات المراهقين باختلاف أنواعها، حتى يصبحوا قادرين على الإستفادة من العملية التربوية التي جند لها المجتمع كل المقومات اللازمة لنجاحها .

قائمة المراجع المعتمدة في الفصل الرابع

- 1 منير المرسى سرحان: في اجتماعيات التربية، ط4، دار النهضة العربية، بيروت، 2003، ص ص 32 33 .
- 2 محمد عبد القادر عابدين: الإدارة المدرسية الحديثة، ط1، دار الشروق، رام الله، 2001، ص 42 .
- 3 منير المرسى سرحان: مرجع سبق ذكره، ص ص 33 34 .
- 4 المرجع السابق، ص 36 .
- 5 صالح محمد علي أبو جادو: سيكولوجية التنشئة الاجتماعية، ط1، دار المسيرة، 1998، ص 224 . 6 محمد سلامة، محمد غباري: الخدمة الاجتماعية ورعاية الأسر والطفولة والشباب، ط2، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، 1989، ص 36- 38 .
- 7 منير مرسى سرحان: مرجع سبق ذكره، ص 196 .
- 8 محمد عبد القادر عابدين: مرجع سبق ذكره، ص 46 .
- 9 منير المرسى سرحان: مرجع سبق ذكره، ص 196 .
- 10 محمد سلامة ، محمد غباري: مرجع سبق ذكره، ص 41 .
- 11 محمد عبد القادر عابدين: مرجع سبق ذكره، ص 64 .
- 12 محمد سلامة، محمد غباري: مرجع سبق ذكره، ص 47 .
- 13- shanon (jabatle and Robert).the new idea in education, har per and row, new York, 1968
- 14 محمد سلامة، محمد غباري: مرجع سبق ذكره، ص 33.
- 15 محمد سلامة، محمد غباري: مرجع سبق ذكره، ص 33.
- 16 محمد سلامة، محمد غباري: مرجع سبق ذكره، ص 35 .
- 17 المرجع السابق، ص 34 .
- 18 محمد عبد القادر عابدين: مرجع سبق ذكره، ص 44
- 19 المرجع السابق، ص 45 .
- 20 علي خليل مصطفى أبو العينين: مرجع سبق ذكره، ص 173 .
- 21- محمد عبد القادر عابدين: مرجع سبق ذكره، ص 47 .
- 22 المرجع السابق، ص 48 .
- 23 محمد عبد القادر عابدين، 2001، ص 291، 292.

- 24 منير المرسى سرحان: مرجع سبق ذكره، ص 101 .
- 25 المرجع السابق، ص 202 .
- 26 محمد عبد القادر عابدين: مرجع سبق ذكره، ص 195 .
- 27 منير المرسى سرحان: مرجع سبق ذكره، ص ص 204 205 .
- 28 المرجع السابق، ص 205 .
- 29 المرجع السابق، ص 206 .
- 30 المرجع السابق، ص 206 .
- 31 محمد عبد القادر عابدين: مرجع سبق ذكره، ص 101 .
- 32 منير المرسى سرحان: مرجع سبق ذكره، ص 208 .
- 33 المرجع السابق، ص 20 .
- 34 محمد عبد القادر عابدين: مرجع سبق ذكره، ص 294 .
- 35 منير المرسى سرحان، مرجع سبق ذكره، ص ص 210 .
- www.google.com 36

الباب الثاني: الإطار الميداني للدراسة.

الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية.

أولاً: نوع الدراسة

□ □ □ □ : منهج الدراسة

□ □ □ □ : أدوات جمع البيانات

رابعاً: أساليب التحليل الإحصائية.

1 أسلوب التحليل □ □ □ □

2 أسلوب التحليل الكيفي

□ □ □ □ : مجالات الدراسة

1 المجال الجغرافي والمكاني.

2 المجال البشري.

3 المجال الزمني.

سادساً: فرضيات الدراسة و متغيراتها.

□ □ □ □ : عينة البحث وكيفية اختيارها.

□ □ □ □ : مواصفات العينة.

تعتبر الدراسة الميدانية مرحلة مكملة و مدعمة للجانب النظري ، و هي ضرورية لأي بحث اجتماعي، فمن خلالها يمكن للباحث النزول إلى الواقع من أجل كشف الحقائق و جمع المعلومات وصولاً إلى النتائج و التأكد من صحة الفرضيات ، و ها نحن في هذا الفصل و ما يليه نحاول تجسيد البناء المنهجي ، باعتبار أن البحث العلمي يقوم على دعائمين أساسيتين هما البناء النظري و البناء المنهجي ليكتمل العمل ، و كما هو معلوم فإن قيمة كل بحث تكمن فيما يتوصل إليه من نتائج علمية وهذا لن يتحقق إلا من خلال جمع البيانات الدقيقة ، باعتماد أنسب الطرق و الأدوات المنهجية ، ولذلك فقد حرصنا على تحديد نوع الدراسة ومنهجها واختيار أنسب الأدوات البحثية و استعمالها بأنسب الطرق ، كما سنعرض لأساليب التحليل الإحصائية و تحديد مجالات الدراسة المكاني و البشري والزماني ، ثم عرض فرضيات الدراسة ومتغيراتها لنصل إلى عرض عينة الدراسة و كيفية اختيارها وصولاً إلى مواصفات العينة .

أولاً: نوع الدراسة : إن الدراسة التي نحن بصدد دراستها تدخل تحت طائفة الدراسات الوصفية التي لا تقتصر فقط على جمع المعلومات و البيانات ، و إنما جمع هاته المعلومات و تحليلها و استخلاص نتائجها طبقاً لأهداف لدراسة ، بمعنى أن دراستنا الحالية لا تنصب فقط على جمع معلومات كمية و إحصاءات و نتائج فحسب، بل تتعدى مجال الوصف إلى تحليل هذه المعطيات كيفياً و التفسير الدقيق للقيم التي يتبناها المراهقون ، و نخص بالاهتمام القيم الأسرية و التربوية في المؤ □ □ □ التربوية.

□ □ □ □ □ : منهج الدراسة : إن الباحث ليس حراً في اختياره للمنهج الذي يتبعه في موضوع بحثه ، بل أن هذا الأخير هو الذي يفرض عليه نوع المنهج الذي يجب استخدامه ، فليس أي منهج صالح لدراسة أي موضوع ، بل أن كل منهج يناسب نوعاً معيناً من الدراسات.

والمنهج هو "الطريق المؤدي إلى الكشف عن الحقيقة في العلوم بواسطة مجموعة من القواعد التي تهيمن علي سير العقل ،وتحدد عملياته حتى يصل إلى نتيجة معينة "(بشيرصالح الرشدي،2000،ص22).ولما كان هدف بحثنا وصف القيم الأسرية والتربوية لدى المراهقين، فإن المنهج الأنسب هو(المنهج الوصفي التحليلي)والذي يعرف بأنه" مجموعة من الإجراءات البعثية التي تتكامل لوصف الظاهرة أو الموضوع، اعتماداً على جمع الحقائق والبيانات وتصنيفها ومعالجتها وتحليلها تحليلاً كافياً ودقيقاً ،لاستخلاص دلالتها والوصول إلى نتائج أو تعميمات عن الظاهرة أو الموضوع محل الدراسة"(بشير صالح الرشدي،2000 □ 59).

كما تم استخدام المقارنة بين تلاميذ الفروع الأدبية و العلمية ، بين السنة الأولى و السنة الثالثة ، و بين المراهقين من أصل ريفي و أصل حضري في تبنيهم للقيم ، قصد الكشف عن وجود فروق جوهرية بين المراهقين .

بالإضافة إلى هذا المنهج فقد استخدمت بعض تقنيات المنهج الإحصائي ، كجدولة البيانات المجمعة في مجتمع البحث و تبويبها ، و استخدام النسب المئوية للتعبير عنها ، ثم تحليل هذه النسب و التعليق .□□□□

□□□□: أدوات جمع البيانات : من المعلوم أن علم الاجتماع يهدف إلى فهم السلوك الإنساني و دوافعه ونتائجه، و لتحقيق هذا الغرض يستخدم الباحثون و العلماء مجموعة من التقنيات و الأساليب ، إلا أن انتقاء الأداة أو التقنية الملائمة لذلك لا يتم حسب إرادة الباحث ، فطبيعة الموضوع و خصوصيته ، وطبيعة التساؤلات و الفروض التي يطرحها و البيانات المراد الحصول عليها هي التي تفرض عليه ذلك . فقد يتطلب موضوع ما استخدام الملاحظة كأداة رئيسية لجمع البيانات أو المقابلة مثلا ، إلا أنه نظرا لتعقيد السلوك الإنساني وتشابكه وصعوبة فهم متغيراته، قد يستخدم الباحث أكثر من أداة لجمع المعلومات والبيانات التي تخص بحثه قصد تحقيق نوع من الدقة العلمية، وتجنب العديد من الأخطاء كالتحيز والذاتية.

و بناء على ذلك فإن الأدوات التي تم استخدامها في بحثنا هذا هي:الاستمارة والمقابلة والملاحظة.

1 الاستمارة:تعتبر الاستمارة أكثر الأدوات استخداما لجمع المعلومات من مجتمع البحث، وذلك للمزايا التي تتصف بها ،ومن الوظائف الأساسية للاستمارة إعطاء البحث مرونة أكبر، والتأكد إحصائيا إلى أي مدى هي عامة المعلومات والفرضيات المبنية أو المكونة سابقا.

ويمكن للاستمارة أن تطبق بأشكال مختلفة، فقد نترك للمبحوثين للإجابة عليها دون حضور الباحث، وقد ترسل له بالبريد، وقد [طبق معه بحضور الباحث شخصيا، بحيث هو يقرأ عليه الأسئلة ويكتب الإجابات، وتسمى في هذه الحالة الاستمارة بالمقابلة.وهي ما تم تطبيقه في بحثنا الحالي، وهـ] عبارة عن"دليل يتضمن مجموعة من الأسئلة يتم التعرض لها وجها لوجه بين الباحث و المبحوث" . كما عرفها" محمد علي محمد" : " بأنها قائمة من الأسئلة التي يقوم بها الباحث ،باستيفاء بياناتها من خلال مقابلة تتم بينه و بين المبحوث ، أي أنها تتضمن موقف المواجهة المباشرة . " (فضيل دليو ، علي غربي و آخرون ، 1999،ص192)

و قد تم استخدام هذا النوع من الاستمارة لتوضيح بعض الأسئلة التي قد لا يفهمها المراهقون، و تحتاج إلى توضيح من قبل الباحثة ، كما أن تطبيق هذا النوع من الاستمارة، يمكن الباحثة من ملاحظة سلوكيات المبحوثين مباشرة ،وردود أفعالهم عند إجاباتهم على الأسئلة. و نشير هنا إلى أننا عرضنا استمارات أولية على مجموعة من الأساتذة بغية تحكيمها و تعديل الأخطاء الواردة فيها، إذ تم خلال هذه العملية إكتشاف بعض الأسئلة غير الضرورية التي تم إلغاؤها،كما تم تعديل بعضها، مثل السؤال المفتوح الذي كان رقمه 21 وينص على:ما رأيك باللباس المحتشم؟ تم تعديل □ □ □ □ □ □:ما هي نظرتك للذين لا يتبعون الموضة؟.

110

بمعني في هذا البحث تم استخدام هذا النوع من الملاحظة كأداة أثناء القيام بالدراسة الإستطلاعية وتسجيل الخصائص المتصلة بتصرفات الأفراد وردود أفعالهم قبل وعند الإجابة على أسئلة الإستمارة .

4 **السجلات والوثائق:** تم الاستعانة في هذه الدراسة ببعض الوثائق والسجلات الخاصة بنشأة المدرسة (بوحنة مسعود)، وكذلك الوثائق الخاصة بتوزيع التلاميذ على الأقسام الدراسية في كافة الشعب الدراسية، والتي من خلالها تم تحديد حجم ونوع العينة.

رابعا : أساليب التحليل الإحصائية

إستخدمت الدراسة في تحليل المعطيان أسلوبين للتحليل:

1 **الأسلوب الكمي:** من خلال تكميم المعطيات ،جدولتها واستخدام النسب المئوية والمتوسط الحسابي واستخدام تقنية " إختبار الفروض الإحصائية".

2 **الأسلوب الكيفي :** من خلال تحليل المعطيات الكمية وتحويلها إلى معطيات كيفية وربطها بالجانب النظري وفرضيات الدراسة.

□ □ □ □ : مجالات الدراسة :

1 **المجال الجغرافي والمكاني :** و يقصد به النطاق الميداني لإجراء الدراسة الميدانية ، و نظرا لأن موضوع بحثنا هو القيم لدى المراهقين في المؤسسة التربوية ، فقد ارتأينا إجراء هذه الدراسة بثانوية " بوحنة مسعود" بمدينة " فرجيو " ولاية ميله. حيث تقع ثانوية " بوحنة " في الناحية الغربية لمدينة " فرجيو " ، تتربع على مساحة قدرها 04 هكتار، المبنى منها 2 هكتار و نصف.

فتحت أبوابها يوم 1986/09/06 بصفة جزئية ، لأنها كانت عبارة عن ورشة انتهت بها الأشغال عام 1991 ، تحتوي على 24 حجرة دراسية و 6 مخابر علمية ، و مخبر للإعلام الآلي مزود بشبكة الانترنت ، بها مدرج و مطبخ و مطعم ، إضافة إلى ملعب للألعاب الجماعية و 3 مرافد و وحدة صحية للكشف و المتابعة، كما تحتوي على مكتبة تحتوي على أكثر من 6000 كتاب ، يعمل □ □ □ 44 أستاذ و 42 موظف من إداريين و عمال و مساعدين .

2- **المجال البشري :** يشير المجال البشري إلى مجتمع البحث الذي يتعلق في دراستنا هاته بفئة رئيسية ، و هي فئة المراهقين (التلاميذ) المتواجدين بثانوية " بوحنة مسعود" ، بمختلف السنوات الدراسية و الفروع الأدبية و العلمية ، و لتوضيح توزيع التلاميذ وفقا للسنوات الدراسية وللشعب نورد الجدول التالي :

الجدول رقم 01: توزيع تلاميذ ثانوية بوحنة مسعود حسب السنوات و الشعب الدراسية

المجموع	السنة الأولى		السنة الثانية		السنة الثالثة		
	آداب	العلوم	آداب	العلوم	آداب	العلوم	
	114	53	32	40	106	78	
	67	32	20	34	147	167	
	167	99	52	74	253	245	
المجموع	266		126		498		890

علما أن عدد الأفواج هو 24 فوجا ، كما أن المجال البشري للدراسة هو 890 تلميذا مسجلين للسنة الدراسية 2007./2008

3- المجال الزمني:

بدأنا البحث نظريا في نوفمبر 2007 أما الدراسة الميدانية فقد بدأت في شهر جانفي 2009 واستغرقت شهرين تخللتها جولات إستطلاعية للثانوية ،تم خلالها الحصول على الموافقة من طرف مديرها والحصول على الوثائق الخاصة بها،وتحديد عينة الدراسة.

سادسا: فرضيات الدراسة:

تعتبر مرحلة صياغة الفرضيات و اختبار صحتها أو خطئها، من أهم المراحل المنهجية في البحوث الاجتماعية، و ذلك أن الفرضيات ما هي في حقيقة الأمر إلا صورة دقيقة لمشكلة تغطي أبعادها من كافة الجوانب، و هي تفسير صادق لمشكلة بحث بعد تصنيفها .

كما عرفت الفرضيات بأنها: "مواقف مبدئية أو تخمينات ذكية يقدمها الباحث لتنظيم تفكيره في حل مشكلة البحث" (فضيل دليو ، على غربي و آخرون ، 1999 □ 155) والدراسة الحالية تنطلق من فرضية

: □ □ □ □ □

* يتبنى المراهقون القيم في المؤسسة التربوية .

و تتدرج تحتها ثلاث فرضيات جزئية هي:

1 يتبنى المراهقون القيم الأسرية في المؤسسة التربوية.

من متغيرات هذه الفرضية:

1 1 طاعة الوالدين

- 1 2 حب الأسرة
- 1 3 قيمة الأحتشام
- 1 4 قيمة الشرف
- 2 2 يتبنى المراهقون القيم التربوية في المؤسسة التربوية .
من متغيرات هذه الفرضية:
- 2 2 1 قيمة الإلتزام بالقواعد المدرسية
- 2 2 2 قيمة احترام الآخرين
- 2 2 3 قيمة الوقت
- 2 2 4 قيمة العلم
- 3 لا توجد فروق جوهريّة بين المراهقين في تبنيهم لهذه القيم، من حيث: الشعبة، المستوى الدراسي، الجنس، وأصل السكن.
- □ □ □ □ : **عينة الدراسة وكيفية اختيارها** : تعتبر العينة في الدراسة الحالية الإطار المرجعي للبيانات الكمية و الكيفية المجمعة في الميدان ، و هذا لأنه يستحيل إجراء الدراسة على المجتمع ككل ، لذلك يتم اختيار العينة بهدف الوصول إلى نتائج يمكن تعميمها على المجتمع.
- و نظرا لعدم تجانس مجتمع البحث من حيث المستويات الدراسية ، بالإضافة إلى متغير الجنس و التخصص وأصل السكن ، فقد قمنا بتقسيمه إلى طبقات متجانسة معتمدين في ذلك على التخصصات المصنفة في سجلات ثانوية " بوحنة مسعود" ، فتشكلت بذلك طبقات كل واحدة تتضمن أفرادا لهم اهتمامات متشابهة تختلف عن اهتمامات المجموعة الأخرى ، و بذلك فإن العينة المطلوب دراستها هي العينة " العشوائية الطبقية" و هي " العينة التي يقسم فيها المجتمع إلى فئات ، كل فئة تظم المفردات المتجانسة ، و من بين كل فئة يتم سحب المفردات المطلوبة". (فضيل دليو وآخرون: 1999، 155)
- و كما ذكرنا آنفاً فإن العدد الأصلي الكلي لتلاميذ الثانوية هو 890 تلميذ ، و لقد تم إبعاد مجموع تلاميذ السنة الثانية، على اعتبار أن الفروق بين تلاميذ هذه السنة و بقية السنوات ، لا تظهر بصورة واضحة في إلتزامهم بالقيم □ و الذين يبلغ عددهم 126 تلميذ (مراهق).
- و بالتالي فقد أصبح الحجم الكلي لمجتمع الدراسة هو : $890 - 126 = 764$ تلميذ.
- و لتحديد حجم العينة تم سحب 13.1% من مجموع المجتمع موضوع الدراسة.
- $$100 = \frac{13.01 \times 764}{100}$$
 100 تلميذ و هو العدد الذي يمثل حجم العينة المختارة.
- و قد تم سحب من السنة الأولى 35 تلميذا :
- السنة الأولى آداب: 11 تلميذ و السنة الأولى علمي: 24 تلميذ.
- مثال توضيحي:

- مجموع تلاميذ السنة أولى شعبة العلوم هو: 114، ومع العلم أن الحجم الكلي للتلاميذ هو: 764 تلميذ ومنه نقوم بالعملية الحسابية التالية:

$$\begin{array}{r} 764 \longleftarrow 100 \\ 114 \longleftarrow \text{س} \end{array}$$

$$\text{س} = 114 \times 100 : 764 = 14,92$$

$$\text{س} = 15$$

- مجموع تلاميذ السنة الأولى إناث شعبة العلوم هو: 67 مع العلم أن الحجم الكلي للتلاميذ هو 764 ومنه نقوم بالعملية التالية:

$$\begin{array}{r} 764 \text{ ————— } 100 \\ 67 \text{ ————— } \text{س} \end{array}$$

$$\text{س} = 67 \times 100 : 764 = 8,76$$

$$\text{س} = 9 \text{ وبالتالي: } 15 + 9 = 24 \text{ تلميذ.}$$

- وتم سحب من السنة الثالثة 65 تلميذ:
- السنة الثالثة آداب : 32 تلميذ و السنة الثالثة علمي 33 تلميذ .
- بالنسبة للذكور تم سحب 46 تلميذ و الإناث 54 تلميذة .
- ونحاول في الجزء الموالي تقديم مواصفات العينة والتي تشمل الأسئلة الواردة في الإستمارة من الرقم 01 إلى 06.

أولاً: مواصفات العينة (البيانات الشخصية)

جدول رقم 02: يوضح أعمار أفراد العينة

أصل السكن	الاحتمالات	النسبة المئوية
حضري	73	73%
ريفي	27	27%
المجموع	100	100%

سن العينة	التكرارات	النسبة
[17 16]	35	35%
[18]	29	29%
[19]		
[20 21]	25	25%
المجموع	100	100%

من خلال نتائج الجدول رقم "02" يتبين أن متوسط العمر لعينة الدراسة هو 20 □□□*، و هو ما يعكس مستوى النضج العقلي و الانفعالي و الاجتماعي و النفسي لأفراد العينة ، الأمر الذي يجعلهم على وعي تام بأهمية القيم و دورها بالنسبة لهم و للم□□□□. أما الجدول رقم "03" فهو يوضح أصل

سكن أفراد العينة ، حيث يتبين من خلاله أن نسبة 73 % من أصل حضري .و البقية الباقية 27 % فهم من أصل ريفي ، وهي نسبة قليلة بمقارنة بالنسبة الأخرى (سكان الحضر) التي من المعلوم أنها أقل محافظة على القي من سكان الريف ، و هو ما سنحاول توضيحه في هذا البحث ، من خلال تحليل نتائجه في الفصول الميدانية اللاحقة .

جدول رقم 04: المستوى التعليمي للأب:

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
أمي	12	12%
يقرأ و يكتب	22	22%
ابتدائي	18	18%
متوسط	14	14%
ثانوي	20	20%
□ □ □ □ □	14	14%
المجموع	100	100%

يتضح من خلال نتائج هذا الجدول أن نسبة 12% من أفراد العينة آباءها أميون ، بينما تمثل 88% □ □ □ □ الأفراد المتعلمين الذين لهم مستويات متعددة ، تتراوح بين الابتدائي و الجامعي ، حيث أن نسبة الجامعيين تمثل 14% □ □ □ □ 18% بالنسبة للذين لهم مستوى التعليم الابتدائي، أما النسبة التي تقرا و تكتب فبلغت 22%.

و هو ما يساعد على تفهم المرحلة التي يمر بها المراهق، فتكون أساليبهم التربوية قائمة على التوجيه و الإرشاد، في حالة إذا ما قام المراهق بسلوك يعكس عدم التزامه بالقيم التي تشربها من أسرته و مدرسته و باقي مؤسسات التنشئة الاجتماعية .

جدول رقم 05: يوضح المستوى التعليمي للام :

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
أمية	30	30%
تقرأ و تكتب	18	18%
ابتدائي	18	18%
متوسط	10	10%
ثانوي	18	18%
□ □ □ □ □	06	06%
المجموع	100	100%

تظهر اللغة الرقمية لهذا الجدول أن نسبة 30% □□□□ الأمهات الأميات، أما نسبة 18% فتمثل الأمهات اللاتي يقرأن و يكتبن ، أما نسبة 52% فتمثل الأمهات اللاتي لهن مستويات متعددة تتراوح بين الابتدائي و الجامعي ، حيث بلغت نسبة الأمهات الجامعيات 6% □□□□ 18% □□□□□□ للأمهات اللاتي لديهن مستوى التعليم الابتدائي.

و هو أيضا ما يساعد على الاعتناء بابنها المراهق ، و متابعة أخباره، باعتبارها دأمة التواجد في البيت.

جدول رقم 06: يوضح طبيعة عمل الأب :

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
□□□□	18	18%
موظف	50	50%
تاجر	12	12%
أخرى تذكر	20	20%
المجموع	100	100%

يتضح من خلال نتائج هذا الجدول أن نسبة 18% من أباء المبحوثين عمال بسطاء ، و 50% موظفون بسطاء ، عدا 4 منهم أطباء و معلمون ، أما نسبة 12% فيعمل أصحابها في التجارة، أما نسبة 20% فمنهم من هو متوفي، و منهم من هو متقاعد ، و منهم من هو بطل ، بمعنى أن أغلبية أفراد العينة مستواهم الاقتصادي متوسط ، الأمر الذي يساعد على ضمان حياة مريحة للمراهق بمعنى أنها بيئة تساعد المراهق على اكتساب قيم ايجابية بعيدا عن جو الحرمان والشقاء.

جدول رقم 07: يوضح طبيعة عمل الأم :

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	□□□□	02%
	موظفة	12%
	أخرى تذكر	02%
□	84	84%
المجموع	100	100%

يتضح من خلال نتائج الجدول أن الأغلبية العظمى من أمهات أفراد العينة لا تمارسن أي نوع من الأعمال ذات الأجر، حيث قدرت نسبتهم 84% □□□□ 16% تمارس أعمال بسيطة، حيث أن □□□□ 2% عاملات بسيطات و 12% موظفات في شركات عمومية، و نسبة 2 % تمارس الخياطة في بيتها، وهو ما يسمح لها بالإنصال الدائم لابنها المراهق وبالتالي العمل على إدماج القيم الإجتماعية في شخصيته، لكي يؤدي دوره أداء ناجحاً في المستقبل.

قائمة المراجع المعتمدة في الخامس

- 1 بشير صالح الرشيدي: مناهج البحث التربوي، ط1، دار الكتاب الحديث، القاهرة 2000، ص22 .
- 2 المرجع السابق، ص 59 .
- 3 فضيل دلبو وآخرون: أسس المنهجية في العلوم الاجتماعية، دار البعث، قسنطينة 1999، ص155 .
- 4 المرجع السابق، ص192.
- 5-MADELENE, GRHWITZ :Méthodes des sciences sociales.5^{em} édition
,Paris: daloz .
- 6 بشير صالح الرشيدي: مرجع سبق ذكره، ص188 .
- 7 المرجع السابق، ص189 .

الفصل السادس: تجسيد القيم الأسرية لدى المراهق.

أولاً: تحليل النتائج المتعلقة بمتغير التوجه نحو الإهتمام بالأسرة.

1 قيمة طاعة الوالدين.

2 قيمة حب الأسرة.

□□□□□□: تحليل النتائج المتعلقة بمتغير التمسك بالعادات والمعتقدات.

1 قيمة الإحتشام.

2 قيمة الشرف.

إن عملية تحليل وتفسير النتائج تعتبر أرقى خطوة في البحث الاجتماعي لأن فيها تتظافر قدرات الباحث الذهنية وخبراته المعرفية وثروته العلمية، وعلى هذا الأساس سنحاول في هذا الفصل تبويب البيانات وتحليلها وتفسيرها، في ضوء الفرضية الجزئية الأولى، ويتركز محتوى هذه الفرضية حول "تبني المراهقين للقيم الأسرية" والتي تتجلى في تصرفات الأفراد وأفعالهم الاجتماعية، ونعرض للبيانات المتعلقة بالإستمارة من السؤال رقم 01 إلى السؤال رقم 28 والتي تشير إلى المتغيرات والمؤشرات التالية:

1 توجه المراهق نحو الإهتمام بالأسرة: وتتضمن مؤشرات هذا المتغير في:

- مدى تنفيذ الأوامر.
- الصدق فيما يتعلق بمواعيد الدخول والخروج من المدرسة.
- الإهتمام بأفراد الأسرة.
- التحدث بالإيجاب عنهم مع جماعة الرفاق.
- 2 التمسك بالعادات والمعتقدات: وتتضمن مؤشرات فيما يلي:
- الإلتزام باللباس المحتشم.
- تصرفه بأدب في الشارع.
- الإبتعاد عن إقامة العلاقات الخاطئة.
- المحافظة على الوعود.
- كما سيتم الكشف عما إذا كانت هناك فروق جوهرية بين المراهقين في تبنيهم لهذه القيم، من خلال استخدام "اختبار الفروض الإحصائية".

أولاً: تحليل النتائج المتعلقة بالتوجه نحو الإهتمام بالأسرة:

1 تحليل النتائج المتعلقة بقيمة طاعة الوالدين:

الجدول رقم 08: يوضح امتثال المراهق لوالديه :

الإحتمالات	التكرارات	النسب المئوية
تحتزم قولها	74	74%
لا تحتزم	26	26%
المجموع	100	100%

من خلال البيانات الواردة في الجدول أعلاه، يتبين أن نسبة 74% من أفراد العينة، تحتزم رأي الوالدين، فيما يتعلق بالبقاء في المنزل للمطالعة، مقابل 26% لا تحتزم ذلك، وقد يعود السبب حسب اعتقاد الباحثة هو طبيعة فترة المراهقة ذاتها، لكون المراهق يضيق بملاحقة الأهل بضرورة المذاكرة، فهم ليسو كالأطفال الذين يشعرون بوجود سياج حولهم وحدود تحميهم، لأن الطفل في حاجة

إلى الحماية، ومن ثم لا يتمادى في التمرد، أما في حالة المراهقين فإن الحدود بالنسبة لهم مثل القيود وهنا يؤكد الطبيب النفسي "كريستوفر داد" أنه: "لا غرابة في أن معظم المراهقين يتعرضون لمشكلة ضرورة فرض القيود عليهم من جانب الآباء".

و سوف نقوم هنا بالمقارنة بين شعبة الآداب والعلمي، فيما يخص احترامهما لأوامر الوالدين و هذا باستخدام تقنية إحصائية توضح لنا ما إذا كان هناك فروق جوهرية بين الشعبتين، و تسمى بـ: "اختبار الفروض الإحصائية 'x²'". *وسيتم توضيح طريقة حسابه في الصفحة الموالية.

الجدول رقم 09: مقارنة بين شعبة الآداب و العلمي فيما يتعلق بالإمتثال لأوامر الوالدين:

الشعبة	تحتزم قولهما	لا تحتزم	المجموع
آداب	36	07	43
العلمي	38	19	57
المجموع	74	26	100

* السؤال: هل هناك فروق جوهرية بين شعبة الآداب و العلمي فيما يتعلق بالبقاء في المنزل للمطالعة؟
و للإجابة على هذا السؤال و توضيح ذلك، يمكن اختبار دلالة الفروق باستعمال x^2 □ □ □ □ □ □:
أ- **الفرض الصفري:** ليس هناك فروق جوهرية بين الآداب و العلمي فيما يتعلق بالإمتثال لأوامر الوالدين.

ب- **إستخراج التكرارات النظرية f:**

الشعبة	ع.ن	ع.د
آداب	$31.82 = \frac{74 * 43}{100}$	$11.18 = \frac{26 * 43}{100}$
العلمي	$42.18 = \frac{74 * 57}{100}$	$14.82 = \frac{26 * 57}{100}$

ج- **حساب x²:**
$$x^2 = \sum \frac{(f - f')^2}{f'}$$

(f)	(f')	$(f - f')$	$(f - f')^2$	$\frac{(f - f')^2}{f'}$
36	31.82	4.18	17.47	0.54
38	42.18	-4.18	17.47	0.41
07	11.18	-4.18	17.47	1.56
19	14.82	4.18	17.47	1.17

	$\sum = 69.88$	$\sum = 3.680$ و هي قيمة x^2
--	----------------	-----------------------------------

د درجات الحرية = (عدد الأسطر - 1) * (عدد العمدة - 1).

$$1 = (1 - 2) \times (1 - 2) = 1$$
 درجة الحرية = 1

ه جدول بيرسون حسب درجة الحرية:

احتمال الحصول على قيمة x^2 المبينة في الجدول بطريقة المصادفة							درجات الحرية
0.99	0.90	0.50	0.10	0.05	0.01	0.001	1
0.000157	0.0158	0.400	2.706	3.841	6.635	10.827	1

و الفرض الصفري صحيح ($x^2 < 3.841$)

بما أن ($x^2 < 3.841$) إذن ليست هناك فروق جوهرية بين شعبة الآداب و العلمي بخصوص احترام الوالدين فيما يتعلق بالمكوث في البيت للمطالعة، بمعنى أن الاختبار لم يقد الدليل على خطأ الفرض الصفري.

جدول 10: مقارنة بين الذكور و الإناث فيما يتعلق بالإمتثال لأوامر الوالدين:

الجنس	البقاء في البيت	□ □ □ □ □ □	المجموع
ذكر	20	26	46
أنثى	54	00	54
المجموع	74	26	100

درجات الحرية = 1

$$41.23 = x^2$$

و بذلك فان الفرض الصفري خاطئ.

بما أن ($k^2 \geq 3.841$) إذن هناك فروق جوهرية بين الذكور و الإناث فيما يتعلق بالإمتثال لأوامر الوالدين ،و قد يعود هذا الاختلاف بين الذكر و الأنثى إلى كون الثقافة الجزائرية السائدة توجه في

أغلب الأحيان المرأة إلى المنزل والبقاء فيه. وبالتالي تحب الإصغاء إليهما و إتباع أوامرهما و إرضائهما.

جدول 11: يوضح استشارة المراهق والديه في أمر اختيار أصدقائه.

الإحتمالات	التكرارات	النسبة(%)
أحيانا	22	22
دائما	72	72
مطلقا	06	06
المجموع	100	%100

يتبين من خلال الجدول أعلاه أن أغلبية أفراد العينة بنسبة 60% يأخذون برأي آبائهم في اختيار أصدقائهم وهذا دليل على اعتبار الأب و الأم نقطة مرجعية في حياتهم، و رأيهم مهم جدا في ذلك. □ □ □ □ □ □ 40% لا تأخذ برأي الوالدين في اختيار أصدقائهما، و السبب في ذلك حسب رأي المبحوثين أنهم كبار و يحسنون اختيار أصدقائهم، و هو ما يبدو واضحا من خلال الجدول "11".

جدول 12: يوضح ما إذا كان الوالدين محط اهتمام المراهق.

الاحتمالات	التكرارات	النسبة(%)
نعم	60	60
□	40	40
المجموع	100	%100

حيث تبين الشواهد الكمية الظاهرة في الجدول أعلاه أن نسب 72% دائما تعتبر والديها محط اهتمام عندما يواجهون مشكلة، و 22% تعتقد ذلك أحيانا، مقابل نسبة 6% و هي ضئيلة جدا أجابت بأن رأي الوالدين غير مهم في ذلك، و هذا يعزى إلى كون آراء والديهم لا تعجبهم أو تتعارض مع رغباتهم، و الحساسية المفرطة و الرقة الشديدة في مشاعر المبحوث و سرعة الإحساس بجرح الشعور و التي تعتبر من أهم سمات المراهق، كالكلمة الشديدة الصادرة عن الأب و الأم التي توحى بالصرامة، أو حتى تلك التي لا تتطوي على نوع من الملاحظة فيلجا إلى معارضة رأيهما، طالما لا يقدم إليه بطريقة لينة، و هذا حسب رأي المبحوثين.

جدول 13: يوضح مدى صدق المراهق مع الوالدين.

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
تعرض عليها السبب الحقيقي دون كذب	80	80%
يسألك أحدهما عن سبب التأخر	20	20%
المجموع	100	100%

وهذا عندما سألنا المبحوث في حالة ما إذا دعاه أحد الأصدقاء إلى منزله بعد انتهاء وقت الدراسة عن إمكانية عرض السبب الحقيقي على والديه، دون كذب أم لا يبالي بذلك، فأجابت أغلبية أفراد العينة 80% أنها تبادر بعرض السبب الحقيقي على والديها من تلقاء نفسها، دون كذب أو مراوغة 20% لا تبالي بأهمية إخبار الوالدين بسبب تأخرها، و يمكن أن يفهم من هذا أن المراهق يحاول بهذا التصرف أن يجعل لنفسه حياة خاصة بعيدا عن والديه، لان الطفل عند دخوله مرحلة المراهقة تصبح حياته أكثر سرية، فيحاول إخفاء جوانب منها عن الآخرين، فهو يقضي أوقاتا طويلة بعيدا عن المنزل، مما يعني أن حياته أصبح فيها الكثير من الأسرار، و يكون حسب رغبته هو فقط، لكن إذا تمادى المراهق في ذلك و أصبح يكذب بصفة متكررة، فلا بد من توجيهه الوجهة الصحيحة و توعيته بأهمية الصدق و عدم التحايل على الوالدين فيما يتعلق بالأمور التي تعنيه.

أما السؤال رقم 11 والذي أردته أن يكون مفتوحا لمعرفة المعايير التي تجعل المبحوث يصنف صديق بأنه مطيع لوالديه ، فأجاب جميع أفراد العينة بنسبة 100% بأن طاعة الوالدين تكون باحترام رأيهما وأوامرهما وإتباع نصائحهما ومشورتهما، لأن طاعة الوالدين واجبة وهي من طاعة الله عز وجل، ورضا الوالدين من رضاه سبحانه وتعالى.

2 تحليل النتائج المتعلقة بقيمة (حب الأسرة)

الجدول 14: يوضح تقديم المراهق هدية لوالديه .

الإجابات	التكرارات	النسبة
نعم	58	58%
لا	42	42%
المجموع	100	100%

تؤكد المعطيات الكمية أن 58% من مجموع أفراد العينة أجابت بأنها تقدم هدية لوالديها □ □ □ □ 42% اجابت بلا ، فأما النسبة التي أجابت بنعم فيدل على اهتمام المراهق بوالديه ، لأنهما مصدر للحب ، والطمأنينة و الانتماء . و تقديم المراهق هدية لوالديه يجعل الجو الأسري هادئ و خالي من الاضطرابات ، لأن الأسرة المستقرة هي أحسن مجال يكتسب فيه المراهق السلوك الأخلاقي المستقيم ، و هي التي تخرج للمجتمع مواطنين صالحين ، لأن هذه الرعاية التي تتلقاها في الأسرة هي الأساس في تكوين صحته النفسية والإجتماعية ، و بالتالي اكتساب القيم الإجتماعية التي تحدد سلوكه و تجعله شخصيته مؤثرة في محيطه ، والنسبة التي أجابت بلا، فإن ذلك راجع حسب رأي بعض المبحوثين إلى كون هذا التصرف يعتبر بدعة ، في حين رأى البعض الآخر أنه راجع لطبيعة الظروف الإقتصادية التي يعيش في ظلها.

الجدول 15 : يوضح اهتمام المراهق بأخوته:

النسب المئوية	التكرارات	الإجابات
70%	70	تعتذر لصديقك
30%	30	تخرج مع الصديق
100%	100	المجموع

إن اللغة الرقمية لهذا الجدول تظهر أن أغلبية أفراد العينة التي بلغت نسبتها 70% أجابت بأنها تعتذر لأصدقائها في حالة ما إذا طلب منها أحد إخوتها الخروج معها ، مقابل 30 % تخرج مع أصدقائها ، على اعتبار أنه من مظاهر النمو الإجتماعي لدى المراهق مياها إلى مسايرة المجموعة التي ينتمي إليها ، وتتميز هذه المسايرة بالصراحة والإخلاص والرغبة في الإعتراف به كفرد يعمل وسط □ □ □ □ . لأنه من خلالها يصل ، إلى نوع من الإدراك الأفضل لحقيقة ذاته و هويته ، كما تنمي لديه ميلا شديدا و حرصا قويا على تأكيد الذات ، كما و يستطيع من خلالها اكتشاف ما لديه من قدرات و إمكانيات ، إضافة إلى ذلك فهي التي تضيف عليه مكانة خاصة وشرفا و أهمية، قد لا يستطيع أن يتوصل إليها بأي طريقة أخرى غير ذلك.

الجدول 16 : يوضح المواضيع التي تكون محور اهتمام المراهق :

النسبة المئوية	التكرارات	المواضيع
20%	20	الدراسة
36%	36	الأفلام و العواطف
44%	44	الأسرة
100%	100	المجموع

يتبين من خلال الجدول أن المواضيع التي يتحدث فيها المراهقون مع بعضهم كثيرة و متعددة، فهم يتحدثون عن الدراسة بنسبة 20 % و الأفلام و العواطف بنسبة 36% و الأسرة بنسبة 44% .س لنا اهتمام المراهق بوالديه و جميع أفراد أسرته ، و اعتبار والديه قدوة و مثال له و إخوته سند له ، أما أفراد العينة الذين يتحدثون عن العواطف و الأفلام ، فقد يرجع إلى أن المراهق في هذه الفترة يتوجه إلى القصص الرومانسية ، كما أنه يجد في سيرة الأبطال المشاركين في تلك القصص ما يجعله يعجب بهم ، و يتمنى أن يرتبط بالإنسان الذي يشبهه في الصفات و الخصائص و المميزات الأخلاقية، وهذا بسبب حاجته للمحبة والقبول والتقبل الاجتماعي، والحاجة إلى اهتمام الجنس الآخر وحبّه. و هنا ترى الباحثة ضرورة تدخل الأسرة و مؤسسات التنشئة المختلفة لتوجيه المراهق الوجهة السليمة، و توعيته للتمسك بالخلق القديم و الاستقامة في السلوك ، و مراقبة الضمير في السلوك و مقاومة الانحرافات و المغريات المادية و الجنسية ، و تنمية المسؤولية ، و تزويده بالقيم الاجتماعية .

جدول 17: يوضح اهتمام المراهق بالمشاركة في القضايا الأسرية :

النسبة المئوية	التكرارات	الإجابات
34%	34	دائماً
49%	49	أحياناً
17%	17	نادراً
100%	100	المجموع

يتضح من خلال بيانات الجدول أن نسبة 34 % من أفراد العينة تهمها المشاركة في القضايا الأسرية دائماً ، بينما نسبة 49 % تهمها المشاركة في ذلك أحياناً ، أما النسبة التي نادراً ما يهتمها ذلك فبلغت 17% ، بمعنى أن النسبة التي تبدي رأيها في قضايا الأسرة دائماً، تعكس مكانة الأسرة عند المراهق من خلال حرصه على متابعة مستجداتها، و هو ما يعني أن أسرته تمنحه الفرصة في إبداء رأيه في أمور قد تخصه بطريقة مباشرة أو تخص فرداً من أفراد عائلته ، و هو ما يساعد على النمو الفكري والتفتح الذهني .خاصة وأنه في مرحلة يتحرر فيها من حدود التفكير الحسي إلى عالم التصورات الذهنية ، فيسعى إلى المشاركة البناءة وإلى محاولة تنظيم وترتيب تفكيره ترتيباً منطقياً يعتمد على الإستقصاء والإستنتاج والتفكير الواقعي الموجه نحو ما يجري حوله من قضايا وأمر.

أما النسبة التي أحياناً و نادراً ما تهمها المشاركة في قضايا الأسرة ، فيعود السبب حسب إجابات المبحوثين إلى طبيعة القضية المطروحة في المنزل ، و إلى طبيعة أسرته أيضاً ، لأنها أحياناً لا تعطيه الفرصة في إبداء رأيه ، بمعنى لا يسود فيها الجو الديمقراطي، الذي يساعده على إبداء رأيه

بكل حرية ، أي يسود فيها النمط المتسلط و المسيطر ، و هو أسلوب غير لائق لأنه يجعل المراهق في حالة خوف دائم من أن لا يتوافق رأيه مع رأي والديه ، فيلقى الرفض منهما ، و هو ما يشعره بالحزن، و أن لا دور و لا أهمية له في الأسرة ، و هذه الاستنتاجات تتفق و نتائج دراسة "□□□□□□" مراد، المتعلقة بتأثير الأسرة على انحراف المراهق".

• جدول 18 مقارنة بين النسبة الأولى و الثالثة فيما يتعلق بالمشاركة في القضايا الأسرية:

السنوات	دائما	أحيانا	نادرا	المجموع
السنة الأولى	10	17	08	35
السنة الثالثة	24	32	09	65
المجموع	34	49	17	100

*الفرض الصفري : ليس هناك فروق جوهرية بين السنة الأولى و الثالثة، فيما يتعلق بالمشاركة في القضايا الأسرية .

$$\chi^2 = 1.54$$

درجات الحرية = 2

بما أن $\chi^2 < 3.841$ فان الاختبار لم يقم الدليل على خطأ الفرض الصفري.

بمعنى أنه لا توجد فروق جوهرية بين السنة الأولى و السنة الثالثة، في المشاركة في القضايا الأسرية الإجابة على السؤال المفتوح رقم 16 : جميع أفراد العائلة بنسبة 100 % أجابوا بأنهم يلجؤون إلى أفراد عائلتهم في حالة وقوع مشكلة ما ، و هو ما يعكس حبهم لأسرتهم.

□□□□□□ تحليل النتائج المتعلقة بالتمسك بالعادات والمعتقدات:

1 قيمة الإحتشام:

الجدول 19 : يبين اهتمام المراهق بالموضة :

الإجابات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	78	78%
□	22	22%
المجموع	100	100%

تظهر اللغة الرقمية لهذا الجدول أن نسبة 78 % من أفراد العينة تحب ارتداء لباس الموضة، أما نسبة 22 % فلا تحب ذلك ، و هو ما يعني أنه لباس مقبول اجتماعيا و ينال التأييد حسب إجابات المراهقين ، و قد يكون مرد ذلك إلى أن الحياة العقلية و الذهنية لدى المراهق تتميز بالشغف و الانبهار

بالجديد في العادات و السلوكات ، و احتقار القديم و نبذه و تجنبه أو القضاء عليه و إبادته ، فالجديد عندهم هو الذي يستحق التقدير ، أما القديم فهو رمز للركود و البلى ، و لذلك فهم لا يأخذونه بعين الاعتبار ، و في معظم الأحيان يكون سعيهم و تمسهم بالمستحدثات الجديدة بمثابة نزعة ذهنية مسيطرة عليهم ، فهم يجدون أنهم مغرمون بالجديد لا لشيء إلا لأنه جديد ، كما أنهم يجدون أنفسهم عازفين عن القديم لا لشيء إلا لأنه قديم ، إلا أن هذا لا يعني أن يترك المراهق بلا هوادة ، فإذا كانت دينامية هذا الفترة التي يعيشها تتسم بإقباله على كل جديد ، حتى لو كان منافيا لضوابط عقيدتنا، فهذا لا يجعلنا نسلم بذلك ، و كأننا لا نستطيع كبح جماحه عن ذلك ، بل الأصل أن نأخذ بيده إلى بر الأمان و إقناعه بضرورة التزامه باللباس المحتشم.

جدول 20: مقارنة بين المراهقين من أصل ريفي و المراهقين من أصل حضري في ارتدائهم للباس الموضوع :

أصل السكن	نعم	لا	المجموع
حضري	61	12	73
ريفي	17	10	27
المجموع	78	22	100

***الفرض الصفري:** ليس هناك فروق جوهرية بين المراهقين من أصل ريفي و أصل حضري في ارتدائهم للباس الموضوعة .

$$x^2 = 4.854$$

درجات الحرية=1

بما أن $x^2 > 3.841$ فإن الفرض الصفري صحيح، بمعنى توجد فروق جوهرية بين المراهقين من أصل ريفي و حضري فيما يتعلق بارتدائهم للباس الموضوعة، وقد يعود السبب في ذلك إلى طبيعة الثقافة الجزائرية الحضرية السائدة، والتي تـ□ □ □□هم الإهتمام أكثر بالموضوعة ، أكثر من سكان الريف.

الجدول 21 : يوضح تصرف المراهق في الشارع

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
رفع الصوت و الضحك بكل طلاقة	24	24%
التكلم و المشي بطريقة عادية	76	76%
المجموع	100	100%

من خلال بيانات الجدول أعلاه يتبين أن أغلبية أفراد العينة و التي تقدر نسبتهم 76 % يتكلمون و يمشون بطريقة عادية في الشارع، مقابل 24 % ، لا تبالي بطريقة تصرفها و غير ملتزمة من الناحية السلوكية.

الجدول 22: يوضح تصرف المراهق في وجود الطرف الآخر.

الإحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
الألفاظ البذيئة	12	12 %
حركات لافتة للانتباه	64	64 %
أخرى تذكر (غض البصر)	24	24 %
المجموع	100	100 %

من خلال البيانات الواردة في الجدول أعلاه يتبين أن أكثر من نصف العينة أجابت بأنها تحب القيام بحركات لافتة للانتباه ،أما نسبة 12% تتلفظ بألفاظ بذيئة،مقابل نسبة 24% تقوم بغض البصر ، و هو ما وهو ما يبدو أيضا من خلال الجدول "22".

الجدول 23: يوضح لفت المراهق انتباه الطرف الآخر.

الإحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	72	72 %
لا	28	28 %
المجموع	100	100 %

حيث يتبين من خلال المعطيات الميدانية أن 72 % تلفت انتباه الطرف الآخر، مقابل نسبة 28% لا تفعل ذلك ،ولعل لهذا ما يبرره ،لأن الحياة الوجدانية للمراهقين والمراهقات تتميز بأنها حياة جذب للانتباه والتفاف المشاعر حولهم ،خاصة في وجود الطرف الآخر ،وهناك من الباحثين من شبه ذلك بالمغناطيس مع برادة الحديد،فكما أن المغناطيس يجذب برادة الحديد إليه ويكون هو بذاته ثابتا لا يتحرك،كذلك يفعل المراهقون الشيء ذاته،إزاء الآخرين .هذا من جهة ومن جهة أخرى قد يعود ذلك إلى تأثير القنوات الفضائية التي تبث على مدار 24 ساعة، مختلف الصور المثيرة ، و التي جعلت □□□□□ يقعون بين مخالباها و ينسلخوا عن قيمهم الأصيلة التي جاء بها ديننا الحنيف ، و هنا لابد من الإشارة إلى ضرورة تدخل كل المعنيين بذلك لتبصير شبابنا ذكورا وإناثا بخطورة المسالة و الأخذ بيدهم لبر الأمان ، و لجعلهم واعين و مدركين لمسؤولياتهم الذاتية نحو أنفسهم و مجتمعهم ودينهم ، و نقصد بذلك الآباء و المعلمون و علماء الدين ، و المسؤولون في مختلف المؤسسات ، لأنهم بحاجة إلى من ينير لهم طريق الهدى و الصلاح و الهدي الإسلامي بتعاليمه السمحة و التوجيه ، يمكن الشباب من

إتباع أحسن ما أنزل عليه، من التمسك بالعقيدة السمحة و الاعتزاز بالتراث و الالتزام بالضوابط الشرعية و الاجتماعية ، و المحافظة على العادات و التقاليد الايجابية القوية ، و المساهمة في بناء المجتمع بايجابياته ، و الابتعاد عما يحدث الاختلالات و الاضطرابات في الحياة الاجتماعية ، للبناء بدلا من الهدم ، و لدفع عجلة التقدم نحو الغد المشرق الأفضل.

الإجابة على السؤال المفتوح رقم 21:

إن نسبة 10% من أفراد العينة أجابت بأن من لا يتبع الموضة يعتبر متخلف و غير متحضر ، و غير مواكب للتطور الذي يحدث داخل المجتمع ، بينما نجد نسبة 90 % أجابت بأن من لا يتبع الموضة و يلتزم باللباس المحتشم هو المتحضر فعلا لأنه اللباس الأصلي في مجتمعنا ، و هو من عاداته و تقاليده ، و لا يمكن التخلي عنه ، و هنا يبدو واضحا أن هناك تناقض بين ما يعتقده المراهقون وبين ما يقومون به من سلوكيات، فهم من جهة يعتقدون أنه لابد منه،بينما لا يحركون ساكنا للمحافظة عليه والتمسك والالتزام به، كقيمة عظمى في مجتمعنا وديننا الإسلامي .

2 بقيمة الشرف:

الجدول 24: يوضح السلوك المفضل لدى المراهق في فترة الراحة المدرسية:

الاحتمالات	الذكور	الإناث	نسبة الذكور	نسبة الإناث
التحدث مع الأصدقاء	24	20	24%	20%
التحدث مع الصديقات	20	26	20%	26%
أخرى تذكر	02	08	02%	08%
المجموع	46	54	46%	54%

إن اللغة الرقمية لبيانات الجدول تبين لنا أن نسبة الذكور الذين يتحدثون مع الأصدقاء في فترة الراحة المدرسية بلغت 24% أما مع الصديقات فبلغت 20% ، أما الذين يقومون بأشياء أخرى كمراجعة الدروس فقدرب 2% ،أما بالنسبة للإناث اللاتي تتحدث مع الأصدقاء فقدرت ب20% □□□□□□ نسبة اللاتي تتحدث مع الصديقات فهي 26% ،واللاتي تقمن بمراجعة الدروس ،وتقمن بأعمال أخرى خلاف التحدث فهي 8%.

وهنا نلاحظ أن هناك اختلاف بين الذكور و الإناث بحيث أن نسبة الذكور التي تتحدث مع الصديقات أكبر من نسبة الإناث التي تتحدث مع الأصدقاء ،وقد يرجع السبب حسب اعتقاد الباحثة إلى العادات والعرق والتقاليد التي تحاسب الفتاة على سلوكها أكثر من الفتى، أما الذكور فهم غير مباليين باحترام المرجعيات الثقافية التي تحكم السلوك وهم أكثر تساهلا وميولا للتححر وعدم الانضباط في السلوك، أما البنات يخفن على سمعتهن وسلوكهن أكثر من الذكور. وهذا الاستنتاج يتفق وصلت إليه من نتائج دراسة "نجوى عميرش" حول "الطلبة الجامعيين بين القيم السائدة والقيم المتنحية" .

الجدول 25: يوضح امتلاك المراهق للهاتف النقال:

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	46	46%
□	54	54%
المجموع	100	100%

الجدول 26: يوضح الغرض من استعمال الهاتف النقال والمقارنة بين الذكور والإناث.

الجنس	التحدث مع الأصدقاء	التحدث مع الصديقات	مع الأهل	أخرى تذكر	المجموع
ذكر	01	26	04	02	33
أنثى	11	00	02	00	13
المجموع	12	26	06	02	46

يتضح من خلال بيانات الجدول أعلاه أن نسبة أفراد العينة التي تملك هاتف نقال بلغت 46% □ □ □ □ □ 28 % أجابت بلا. و فيما يتعلق بالأغراض التي يستخدمها المراهقون من الهاتف النقال، فنلاحظ أن الذكور يتحدثون بواسطة □ إلى الفتيات بنسبة كبيرة 26% □ □ □ □ 1% مع أصدقائهم، و 4 مع الأهل ، كما أن الفتيات يتحدثن مع الذكور بنسبة 11% □ □ □ □ 2% مع الأهل ، وهذا ما يعكس إقامتهم للعلاقات الخاطئة و عدم التزامهم بالأمور الأخلاقية.

مقارنة بين الذكور و الإناث فيما يتعلق بالأغراض التي يستفيدون منها عند استعمالهم للهاتف النقال.

الفرض الصفري: ليس هناك فروق جوهرية بين الذكور و الإناث فيما يتعلق بالهدف من استعمال الهاتف النقال.

$$\chi^2 = 34.85$$

درجات الحرية = 3

بما أن $\chi^2 \geq 7.815$ فإن الفرض الصفري خاطئ ، و هذا ما يعني أن هناك فروق جوهرية بين الذكور و الإناث في الغرض من استعمالهم للهاتف النقال .

بمعنى الذكور يتحدثون عبر الهاتف مع الإناث أكثر ، من تحدث الإناث مع الذكور ، بمعنى أن الذكور أكثر تساهلا في مسألة العلاقات الخاطئة ، و هذا كما أسلفنا لأن الفتاة يحاسبها المجتمع على الالتزام الأخلاقي أكثر من الذكور .

الجدول 27 : يوضح مشاهدة المراهق للتلفاز.

النسبة	التكرارات	الاحتمالات	
16%	16	لوحده	نعم
53%	53	مع العائلة	
31%	31	لا	
00%	00	لا	
100%	100	المجموع	

جدول 28 : نوع الأفلام التي يشاهدها المراهق :

النسبة	التكرارات	الاحتمالات
38%	38	العاطفية
29%	29	الدينية
20%	20	المغامرات
03%	03	أخري تذكر
10%	10	□□□□
100%	100	المجموع

يتبين من خلال البيانات الواردة في الجدول "26"، أن جميع أفراد العينة تشاهد التلفاز □□□□□□ 100% والنسبة التي تشاهده لوحدها بلغت 16% و مع العائلة 53% أما التي تشاهده لوحدها ومع العائلة 31% و إذا نظرنا إلى نوع الأفلام التي يشاهدها المراهق نجد في المرتبة الأولى الأفلام العاطفية، بنسبة 38% تليها الأفلام الدينية، بنسبة 29% أما المغامرات فبلغت نسبتها 20% وهناك من يشاهد الرسوم المتحركة بنسبة 3% أما التي تشاهدها كلها فبلغت 10%، وهنا طبيعي أن يتابعها لوحده لما فيها من مشاهد الإغراء والإثارة، لايمك المراهق معها إلا الخضوع والاستسلام، وقد يعود ذلك إلى كون المراهق في هذه الفترة يتوجه إلى القصص الرومانسية، كما أنه يجد في سيرة الأبطال المشاركين في تلك القصص ما يجعله يعجب بهم، أما التي تشاهد المغامرات فيرجع لطبيعة المراهق الذي يعشق القوة والحركة، وكل ما يؤدي إلى ذلك، فهو في هذه المرحلة يبحث عن المثل الأعلى ليترسم خطاه والمثل الأعلى لديه هم هؤلاء الأقوياء خاصة الذكور. وهو ما يعكس الاختلاف في البيئة الاجتماعية التي نشأت فيها كل نسبة من هؤلاء المراهقين والذي أفرز تباينا في التوجه نحو هذه البرامج.

الجدول 29: يوضح محافظة المراهق على الوعد.

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	25	25%
	38	38%
	9	9%
لا	16	16%
	12	12%
	100	100%

نلاحظ من خلال بيانات الجدول، أن أغلبية أفراد العينة التي قدرت بـ 72 % أجابوا بأنهم ينتظرون الصديق إذا كان بينهم موعد ، أما النسبة التي أجابت بلا فهي 28% و التي أجابت بنعم ، فنجد أن النسبة التي تنتظره احتراماً للموعد قدرت بـ 25% ، و احتراماً للصديق فبلغت 34 % ، أما بسبب أهمية الموضوع فبلغت 9 % ، أما النسبة التي أجابت حسب الظروف 4 % ، و هنا نرى أن أغلبية أفراد العينة تنتظر الصديق احتراماً له، بغض النظر عن طبيعة جنس هذا الصديق سواء ذكر أو أنثى ، و لهذا فهي لا تحترم قيمة الموعد التي تعبر عن قيمة كبرى ، و هي قيمة الشرف لأن الكلمة شرف و يجب الوفاء بها. بالمقابل نلاحظ أن أفراد العينة الذين أجابوا بلا، خوفاً على ضياع الوقت فبلغت 16% 12% بسبب عدم اهتمامها بالشخص، لأنه أخلف الوعد لذلك لا يستحق الانتظار، وهذا لقوله صلى الله عليه وسلم "من وفى بوعده دخل الجنة".

جدول 30: يوضح رأي المراهق في حظ السر

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
من أجل الصديق	70	70%
خوفاً من إفشائه سره	12	12%
سبب آخر (الأمانة)	18	18%
المجموع	100	100%

من خلال نتائج الجدول يبدو واضحاً أن نسبة الذين يحفظون السر من أجل الصديق بلغت 70%، أما النسبة التي تحفظه خوفاً من إفشاء الصديق لسره قدرت بـ 12%، أما التي تحفظه باعتباره أمانة فبلغت 18%، وهذه النسبة و لو أنها قليلة تدل ،على أنها مدركة لقيمة حفظ السر كقيمة صغرى لقيمة كبرى وهي الشرف، أما الأغلبية الساحقة التي أجابت بأنها تحفظه من أجل الصديق، فهو مؤشر خطير لعدم وعيهم بهذه القيمة الأصيلة.

أما السؤال 27 الخاص بترتيب القيم الأسرية فرأوا أن حب الأسرة هي القيمة التي تحتل المرتبة الأولى ثم طاعة الوالدين ثم الشرف ثم الاحتشام ،وهذا يدل على أهمية الأسرة في حياة المراهق، وتوجهه نحو الإهتمام بها، وأنها المرجع الأساسي لأفكاره ومعتقداته وقيمه الإجتماعية، لذلك لا بد من وجود الجو الملائم لنموه نمواً اجتماعياً سليماً.

الفصل السابع: تجسيد قيم المراهق في المؤسسة التربوية.

أولاً: تحليل النتائج المتعلقة بمتغير احترام آداب السلوك:

1 قيمة الإلتزام بالقواعد المدرسية.

2 قيمة احترام الآخرين.

ثانياً: تحليل النتائج المتعلقة بمتغير التخطيط للمستقبل:

1 قيمة العلم.

2 قيمة الوقت.

سنحاول في هذا الفصل تبويب البيانات وتحليلها وتفسيرها في ضوء الفرضية الجزئية الثانية، ويتركز محتوى هذه الفرضية حول "تبني المراهقين للقيم التربوية" والتي تتجلى في تصرفات المراهقين وأفعالهم الإجتماعية ونعرض البيانات المتعلقة بالإستمارة من السؤال رقم 28 إلى السؤال رقم 49، والتي تشير إلى المتغيرات والمؤشرات التالية :

أولاً: إحترام آداب السلوك : وتنحصر مؤشرات هذا المتغير في :

1 إحترام القواعد المدرسية.

2_علاقة المراهق بالأستاذ، بالأصدقاء، بالحارس وعمال الإدارة .

□□□□:التخطيط للمستقبل : وتنحصر مؤشرات هذا المتغير في :

1 نظرته للدراسة

2 نظرته للشهادة .

3 القيام بأعماله في الوقت المحدد .

4 استغلال وقت الفراغ .

كما سيتم الكشف عما اذا كان هناك فروق جوهرية بين المراهقين في تبنيهم لهذه القيم، من خلال استخدام تقنية (اختبار الفروض الإحصائية).

أولاً:تحليل البيانات الخاصة بمتغير إحترام آداب السلوك :

1 قيمة الالتزام بالقواعد المدرسية:

الجدول 31 : يوضح حرص المراهق على الحضور في الوقت المحدد للدراسة .

الاحتمالات	التكرارات	النسبة
كثيرا	58	58%
أحيانا	32	32%
نادرا	10	10%
المجموع	100	100%

من خلال بيانات الجدول أعلاه نلاحظ أن نسبة أفراد العينة التي تحرص على الحضور للدراسة في الوقت المحدد كثيرا بلغت 58 % ، أما النسبة التي يهمها الحضور أحيانا فبلغت 32% □ أما البقية الباقية فهي التي لا يهمها ذلك إلا نادرا فبلغت 10 % . بمعنى أن أغلبية أفراد العينة يحترمون القواعد المدرسية ، و هذا حسب رأي المبحوثين يعتبر ظاهريا فقط ، بمعنى أنهم يحترمون القواعد المدرسية لا لكونها قيمة و يجب إحترامها ، وإنما قد يعود ذلك إلى خوفهم من العقوبة

المدرسية كالطرد منها ، أو من تاعقوبة المنزل □□□ ، و ما يبرر ذلك هو نسبة 32 % التي لا يهمها الحضور في الوقت المحدد إلا أحيانا ، و كذلك النسبة التي أجابت بنادرا ما يهمها ذلك.

الجدول 32 : يوضح استئذان المراهق من إدارة المدرسة

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	66	66%
□	34	34%
المجموع	100	100%

إن اللغة الرقمية لبيانات الجدول تبين لنا أن نسبة أفراد العينة التي تستأذن من إدارة المدرسة باصطحابها ورقة الخروج أثناء الحصص الدراسية بلغت 66 % ، بينما بلغت نسبة الذين لا يبالون بذلك 34% ، تعبيراً عن عدم التزامهم بالقواعد المدرسية ، على اعتبار أنها قيود تمارس عليهم ، فيلجأون إلى معارضتها ، و هنا لابد على المدرسة و الأسرة القيام بمسؤوليتهما □□□ اتجاه المراهق ، لتوعيته بأهمية احترام القوانين المدرسية و النظام العام.

الجدول 33 : مقارنة بين شعبة الآداب و العلمي فيما يتعلق □□□ الالتزام بالقواعد المدرسية .

الشعبة	نعم	□	المجموع
آداب	32	11	43
□□□	34	23	57
المجموع	66	34	100

الفرض الصفري : ليس هناك فروق جوهرية بين الآداب و العلمي في تبنيهم لقيمة الالتزام بالقواعد

$$\chi^2 = 2.365$$

درجة الحرية = 1

بما أن $\chi^2 > 3.841$ فإن الاختبار لم يقدّم الدليل على خطأ الفرض الصفري ، بمعنى أنه لا توجد فروق جوهرية بين تلاميذ الآداب و العلمي، فيما يتعلق بالاستئذان من إدارة المدرسة، في حالة وقوع ظرف طارئ يتعذر عليهم مواصلة الدراسة في ظلها.

الجدول 34 : يوضح ارتداء المراهق للمئزر :

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	90	90%
□	10	10%
المجموع	100	100%

يتبين من خلال نتائج الجدول أعلاه أن نسبة 90 % من أفراد العينة ترتدي المأزر ،التزاما بالقواعد المدرسية ، مقابل نسبة 10% لا تلتزم به ، و السبب في ارتدائهم للمأزر هو الخوف من العقوبة المدرسية ، و هو ما يبدو واضحا من خلال الإجابة على السؤال المفتوح رقم "31" ، بحيث أن 82% أجابت بان الالتزام بالقواعد المدرسية واجب و يجب احترامه لضمان السير الحسن لنظام المدرسة ، و الواجب لابد أن يطبق بغض النظر عن قناعة الشخص به أو عدم قناعته به ، مقابل 18% ترى أن الالتزام بها أمر متعب و مكلف ، و بالتالي يضيقون ذرعا بها .

2 قيمة احترام الآخرين :

الجدول 35: يوضح تصرف المراهق في القسم.

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
التزام الصمت	58	58%
إثارة الفوضى	12	12%
المشاركة	30	30%
المجموع	100	100%

الجدول 36: يوضح معاملة المراهق الأستاذ.

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
باحترام	86	86%
باستفزاز	02	02%
لامبالاة	02	02%
أخري تذكر	10	10%
المجموع	100	100%

من خلال بيانات الجدول "35" أعلاه يتبين أن نسبة 58 % ترى أنها بالالتزام الصمت تشعر بقوة شخصيتها ، أما النسبة التي ترى أن ذلك يتحقق لها من خلال إثارة الفوضى فبلغت 12% ، أما نسبة الذين يرون أن المشاركة في القسم مع الأستاذ، هي ما تمنحه الشعور بقوة شخصيته، فقد بلغت 30 %، و هذا معناه أن الأغلبية الساحقة إذا ضممنا نسبة من يفضلون الصمت إلى نسبة من يرغبون في المشاركة في القسم لتصبح 88% تحترم الأستاذ ، و التي تعبر عن الشخصية المترنة و المتكاملة و هو ما يبدو واضحا من خلال الشواهد الكمية المبينة في الجدول "36" ، حيث أن 86% العينة أجابت بأنها تعامل الأستاذ باحترام بنسبة 86 % بينما نسبة من تعامله باستفزاز ولا

مبالاة، فبلغتا 2 □ 2 % ، على التوالي ، وهذا حسب طبيعة معاملة الأستاذ لهم حسب إجابة المبحوثين، بينما □□□ 10 % ، فقد أجابت بأن معاملتهنّ للأستاذ تكون حسب الظروف التي تمر بها. **الجدول 37:** يوضح معاملة المراهق للأستاذ خارج حجرة الدرس.

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
تلقي عليه التحية	69	69
تتجاذب معه أطراف الحديث	22	22
أخري تذكر	9	9
المجموع	100	%100

من خلال بيانات الجدول أعلاه، يتبين أن أغلبية أفراد العينة.و التي قدرت نسبتهم 69 % يلقون على الأستاذ التحية إذا كان خارج حجرة الدرس ، في حين بلغت نسبة الذين يتجاذبون معه أطراف الحديث 22 % ، أما البقية الباقية و هي 9 % فقد كانت أجابته حسب طبيعة الأستاذ ، فإذا كان هذا الأخير يحب تلاميذه و لا يكن لهم أي ضغينة فإنهم بالضرورة يحبونه و يلقون عليه التحية ويتجاذبون معه أطراف الحديث ، و إذا كان الأستاذ عكس ذلك فإنهم بطبيعة الحال ينفرون منه ويتجنبون لقاءه.

الجدول 38: مقارنة بين شعبة الآداب و العلمي فيما يتعلق بمعاملة الأستاذ خارج حجرة الدرس.

الشعبة	تلقي عليه التحية	تتجاذب أطراف الحديث	أخري تذكر	ع
الآداب	31	11	01	43
العلمي	38	11	08	57
المجموع	69	22	09	100

الفرض الصفري : ليس هناك فروق جوهرية بين الآداب و العلمي فيما يتعلق بمعاملة الأستاذ خارج حجرة الدرس .

$$\chi^2 = 4.215$$

درجات الحرية = 2

بما أن $\chi^2 < 5.991$ فإن الاختبار لم يقم الدليل على خطأ الفرض الصفري، بمعنى لا توجد فروق جوهرية بين الآداب و العلمي في معاملة الأستاذ خارج حجرة الدرس.

الجدول 39 : يوضح تصرف المراهق إذا حدث سوء فهم مع الأستاذ.

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
تحاول توضيح الأمر له	84	84%
تتجاهل ذلك	12	12%
أخرى تذكر	04	04%
المجموع	100	100%

ما دام المراهق مندرج في وسط اجتماعي، فلا بد له أن يتخذ موقفاً، وقد يكون هذا الموقف المتخذ متسماً بالانسجام مع ما ينحو إليه ذلك الوسط الاجتماعي، كما قد يكون متسماً بالنفور والإنشقاق والعصيان وهو ما يبدو واضحاً من خلال الشواهد الكمية المبينة في الجدول أعلاه حيث أن أغلبية أفراد العينة □□□□ 84 % تشرح موقفها للأستاذ إذا وقع سوء فهم معه ، أما نسبة 12 % فتتجاهل ذلك ، وهذا راجع حسب إجابة أفراد العينة ، إلى طباع الأستاذ الخشنة ومعاملتهم بطريقة سيئة فيلجأ المراهق إلى فعل الشيء ذاته اتجاهه ، لأنه لا يستحق الإحترام ،، بينما أجابت 4 % حسب طبيعة الموقف الذي يقع حوله الخلاف.

الجدول 40 : يوضح موقف المراهق إذا وقع سوء فهم مع الصديق.

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
إقناعه بوجهة نظرك	88	88%
تتساجر معه	08	08%
لا مبالاة	04	04%
المجموع	100	100%

لجماعة الرفاق أهمية كبيرة لدى المراهق ، حيث يجد ضالته في الأفراد الذين يتفهمون ما يعانیه من مشاكل و اضطرابات ، فيتوحد معهم في قيمهم و معاييرهم ، و يجمعهم فكر و احد و نمط سلوك و حتى أسلوب واحد في طريقة اللباس و اللهجة و لغة الحديث ، و هذا من أجل أن يحس المراهق بانتمائه إلى فئة معينة و تتخطى عذباته التي قد لا □□□□□□ أسرته ، و يستطيع إثبات وجوده وتحقيق ذاته، و من ثم الاستمتاع بحياته ، فيشعر بتقبل الآخرين له و استحسانهم لوجوده معهم فيتجاوب معهم و يتعلم كيفية التوافق مع أفراد المجتمع ، فيتبادل معهم المحبة و الأخذ و العطاء ، وألا يكون أنانياً محباً لنفسه على حساب غيره ، فيتقبل النقد منهم ليعدل سلوكه وفق ما تقتضيه الجماعة

والعادات و التقاليد السائدة في المجتمع ، ويدعم هذا القول المعطيات الميدانية المبينة في الجدول أعلاه حيث أن أغلبية أفراد العينة (المراهقون) تسعى لإقناع الصديق بوجهة نظرها في حالة وقوع سوء تفاهم معه، و قد بلغت نسبتهم 88 % ، في حين بلغت نسبة من تتشاجر معه وتتصرف باللامبالاة 8 %، و 4 % على التوالي وهذا حسب طبيعة الموقف حسب إجابة أفراد العينة.

الجدول 41: يوضح علاقة المراهق بالحارس:

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
تفنعه بسبب تأخره	82	82%
تتجادل معه وتسيء إليه	02	02%
أخرى تذكر	16	16%
المجموع	100	100%

إن الملاحظة الأولى لبيانات هذا الجدول تبين أن الأغلبية أفراد العينة بنسبة 82% □□□□ الحارس بسبب تأخرها ،في حين بلغت نسبة من يتجادل معه 2%□□ وقد يعود ذلك إلى طبيعة التنشئة الاجتماعية الأسرية ،لأن الأسلوب الذي يتعلم بمقتضاه كيف يتعامل مع أسرته يظل يلزمه في تفاعله مع سلطات المدرسة ،وسائر هيئات الضبط الاجتماعي ،كما قد يعود السبب إلى طبيعة معاملة الحارس للمراهق، أما النسبة التي تصطبح معها الولي أو تدخل من خلال جدار يوجد في الجهة العليا للمدرسة فبلغت 16% ، وهذا مؤشر إيجابي يعكس احترام المراهق للحارس وتقديسه للعلم أو تجنباً للمشاكل التي قد تحصل مع الإدارة بسبب تأخره.

جدول 42: يوضح علاقة المراهق بالإدارة:

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
جيدة	62	62%
□□□ □	32	32%
□□□□	06	06%
المجموع	100	100%

أما علاقة المراهق بالإدارة فأغلبية أفراد العينة أجابوا بأنها جيدة وقدرت نسبتهم 62%□□ أما نسبة من أجابت بأنها حسنة فبلغت 32% ، أما التي أجابت بأنها سيئة فبلغت 6%□□ وهذا إن دل على شيء فإنما يدل على أن المراهق يحترم عمال الإدارة، من مدير ومراقبين ،أما المراهقين الذين تجمعهم □□□□ □□□□ الإدارة ، فقد يعود إلى سلوك المراهق السيئ ككثرة الغيابات.

السؤال المفتوح رقم 39: جميع أفراد العينة يرون أن احترام الآخرين قيمة ولا بد من التمسك بها فإذا أراد الإنسان أن يكسب حب الآخرين عليه أن يحترمهم وهذا بعبارة ردها أغلبية أفراد العينة (احترم تحترم).

□□□□ : تحليل البيانات المتعلقة بالتخطيط للمستقبل :

1 قيمة العلم :

الجدول 43: يوضح الصفات التي تجعل للمراهق مكانة عالية في المجتمع.

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
المال و الثروة	26	26%
الوظيفة	15	15%
التعليم	30	30%
أصل الثروة	06	06%
الخلق و الأمانة	23	23%
المجموع	100	100%

سألت أفراد العينة عن المقومات التي تجعل □□□م أفراد ذووا قيمة في المجتمع ، وطلبت منهم ترتيب صفتين حسب أهميتهما ولما أخضعنا هذا السؤال للتحليل الإجتماعي احتل العلم المرتبة الأولى بنسبة 30 %، وهو ما يدل على أهمية العلم لدى أفراد العينة خاصة و أنهم في مرحلة تتسم بسرعة النمو العقلي والنضج حيث يصبح قادرا على التفكير في الأمور المعنوية المجردة ويعني ذلك نمو الذكاء والقدرات الخاصة والميول والإتجاهات ،ويصبح تفكيره أكثر دقة ونضجا ويميل إلى التفكير النقدي وبعيد النظر في كثير مما سبق أن تقبله عن طيب خاطر في المراحل السابقة .

□□ حين 26 من مجموع أفراد العينة أقروا بأهمية المال وأدرجوه في المرتبة الثانية وأغلبيتهم من جنس الذكور على اعتبار أن لهم مسؤوليات تنتظرهم خلاف الإناث ، خاصة مع ارتفاع تكاليف المعيشة ،أما نسبة 23%من مجموع أفراد العينة أقروا متغير الخلق والأمانة ،على اعتبار أن الإنسان عند خروجه عن مكارم الأخلاق فإنه يشعر بالذنب والإضطراب والتوتر بسبب القيام بأعمال لا يرضاها الله ،في حين نجد 15 و6 من أفراد العينة رأوا أن الوظيفة وأصل الاسرة على التوالي هي ما تجعل له مكانة عالية في المجتمع .

الجدول 44 : يوضح نظرة المراهق للشهادة .

النسبة المئوية	التكرارات	الاحتمالات	
65%	65	للتمكن من اعتلاك مراكز عليا	مفيدة
08%	08	للحصول على تقدير الناس	
02%	02	أسباب أخرى	
25%	25	□	

إن اللغة الرقمية لبيانات الجدول تظهر أن أغلبية أفراد العينة و التي تقدر بـ 75% أجابت بأن الشهادة الجامعية في وقتنا الحالي مفيدة و لها أهمية كبيرة ، مقابل 28 % أجابت بأنها ليست مفيدة، وقد أرجعت سبب ذلك إلى كون الكثير من المتعلمين عاطلين عن العمل ،وبذلك فلا يهتم العلم إذا كان الحصول على العمل يتم بواسطة المحاباة وليس العلم .و الملاحظ أيضا أن النسبة التي أجابت بأن الشهادة الجامعية مفيدة ،فوجد أن □□□□ 65من أفراد العينة أجابت بأنها مفيدة لاعتلاء مراكز عليا من أجل تغيير المجتمع وخدمته . في حين نجد نسبة 8 □رأت أن الحصول على شهادة جامعية مفيد من أجل الحصول على تقدير الناس .

الجدول 45: المقارنة بين الآداب والعلمي فيما يتعلق بنظرتهم للشهادة

الشعبة	الشهادة الجامعية مفيدة	□	المجموع
آداب	29	14	43
□□□□	46	11	57
المجموع	75	25	100

الفرض الصغري: ليس هناك فروق جوهرية بين الآداب والعلمي فيما يتعلق بالنظر للشهادة

درجة الحرية=1

$$2.28 = x^2$$

بما أن $x^2 < 3.841$ إذن الاختبار لم يقدّم الدليل على خطأ الفرض الصغري ، بمعنى لا توجد فروق جوهرية بين شعبة الآداب و العلمي فيما يتعلق بالنظر للشهادة .

الجدول 46: يوضح إمكانية مزاولة المراهق للدراسة على مستوى التعليم العالي.

الإحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	75	75%
لا	25	25%
المجموع	100	100%

من خلال المعطيات الميدانية المبينة في الجدول أعلاه، يتبين أن نسبة 75% من جملة أفراد العينة ترغب في مواصلة الدراسة على مستوى التعليم العالي في حالة حصولها على شهادة البكالوريا، وهذا إن دل على شيء فإنما يدل على اهتمامها وتقديرها للعلم، بينما أجابت نسبة 25% بلا لظروف مادية ومعنوية يعيشها المراهقون .

جدول 47: رأي المراهق في القول " الدراسة ليس لها أهمية".

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
خطأ	74	74%
صحيح	18	18%
أحيانا	08	08%
المجموع	100	100%

هو سؤال مفتوح أردت أن أعرف من خلاله رأي أفراد العينة في أن الدراسة ليست لها أهمية في وقتنا الحالي ، فأجابت الأغلبية بنسبة 74 % بأنه قول غير صحيح ، مقابل نسبة 18 % أجابت بأنه صحيح ، في حين رأت نسبة 08 % بأنه صحيح أحيانا فقط ، بسبب ما يلاحظ المراهق في الواقع على أساس أن أغلبية المتعلمين عاطلين عن العمل.

2- قيمة الوقت:

جدول 48 : يوضح مدى احترام المراهق للوقت

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
في الوقت المحدد	28	28%
تؤجلها	28	28%
تؤجل بعضها	44	28%
المجموع	100	100%

من خلال بيانات الجدول يتبين أن نسبة من تقوم بأعمالها في الوقت المحدد بلغت 28% □ أما من توجّلها قدرت بـ 28 % □ □□□ □□□□ 44% تقوم بتأجيل بعضها ، بمعنى أن أكثر من 70 من أفراد العينة لا تقوم بأعمالها في الوقت المحدد وهو ما يعكس عدم اهتمامه بالوقت على الرغم من أهميته .

الجدول 49 : يوضح كيفية استغلال المراهق لوقت الفراغ

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
المقهى	34	34%
المنزل	38	38%
المسجد	12	12%
تنمية إحدى المهارات	16	16%
المجموع	100	100%

قد يعتقد البعض أن وقت الفراغ هو ذلك الوقت الذي يفعل الفرد فيه ما يريد ، و هذا مفهوم خاطئ ، فالطرق و الأساليب التي يقضي فيها الأفراد وقت الفراغ ،تعتبر وجها من أوجه الحياة العامة للمجتمع ، فهي تؤثر على سلامة الفرد و سلامة المجتمع ، لأن الخلود إلى الحياة الراكدة أو الانغماس في النشاطات الفاسدة في وقت الفراغ يؤدي إلى انخفاض قوى الفرد و إلى اضطراب الحياة الاجتماعية و فسادها .

إن وقت الفراغ ليس بذلك الوقت القائم بذاته المنفصل عن وقت العمل ، بل هو وحدة لا تتفصل عراها عن وقت العمل ، و الحياة كلها بما فيها من عمل و فراغ وحدة لا تتجزأ ، و لا يمكن أن ننظر إلى وقت العمل و وقت الفراغ كناحيتين من نواحي الحياة منفصلتين الواحدة عن الأخرى ، إذ أنهما يؤثران بعضهما في البعض الآخر، تأثيرا متشابك الأطراف متصل الأسباب ، وعليه فإن وقت الفراغ لدى المراهقين هو الوقت الزائد بعد عمل اليوم المدرسي،وبعد استذكاره للدروس ،وأوقات الفراغ ،من أهم مشكلات المراهقين ،حيث انها سلاح ذو حدين ،يمكن أن تعطيه الفرصة للتعرف على أصحاب السوء ،أو أنه يشغله بطريقة لا تتوافق معه ،كالتقليد الأعمى للفضائيات ،الامر الذي يدعو إلى ضرورة استغلاله استغلالا جيدا ،وهو ما أردت معرفته من خلال هذا الجدول ،حيث يتبين من المعطيات الميدانية الظاهرة فيه،أن أن نسبة أفراد العينة التي تقضي وقت فراغها في المقهى بلغت 34% ، للتحدث مع الأصدقاء ، أما □□□□ من تقضيه في المنزل بلغت 38 % ، سواء في مساعدة الأم في اعمال المنزل و مشاهدة التلفاز،بالنسبة للإناث،أو سماع الأغاني ،ومتابعة بعض الأفلام،بالنسبة الذكور، □□□□ □ □□□ 12 % قضاءه في المسجد لنيل رضا الله، في حين تلجأ نسبة 16 % ، من

مجموع افراد العينة إلى □□□ في تنمية بعض المهارات ، والقيام بالألعاب الرياضية،وهو مؤشر إيجابي يعكس اهتمام المراهق وحرصه على استغلال وقته،فالنشاط المثمر في وقت الفراغ، يعمل على إزالة التوترات العضلية،وتنشيط الدورة الدموية،مما قد ينشأ من الجلوس لساعات طويلة في الدراسة دون حراك،وتعتبر الألعاب الرياضية ذات أهمية كبرى ،في هذه الحالة ،من حيث كونها فرصة جيدة لإشباع الحاجات ،الجسمية والنفسية والإجتماعية والعملية،والعقلية والإنفعالية لدى المراهق.

وبعد هذا التوضيح يتبين أن وقت الفراغ لدى أغلبية المراهقين مرتبط بالركود للكسل والخلود للحياة الراكدة ،حيث يجد المراهق في وقت الفراغ متنفس له لإشباع حاجاته الجسمية والنفسية والإنفعالية والغتماعية،التي تعتبر من أبرز خصائص هذه المرحلة ،والسبب في ذلك حسب اعتقاد الباحثة قد يعود إلى طبيعة التنشئة الإجتماعية التي تلقاها المراهق وهو طفل ،باعتبارها (التنشئة الإجتماعية) الدعامية الأولى التي تركز عليها مقومات شخصيته ،سواء في الأسرة أو المدرسة□□ باقي مؤسسات التنشئة الإجتماعية ،كما قد يعود ذلك إلى تأثير العولمة ،عبر القنوات الفضائية ، من □□□ التركيز على بث مختلف البرامج من أفلام ومسلسلات ، أو مواد الترفيه الخالية من أي مضمون قيمى ، أو معنوي ، بحيث لا تثير الفكر أو التأمل لدى المراهق ،وإنما تركز على إثارة الغرائز ،ومخاطبة المشاعر،ومن هنا نجده يتعامل معها باعتبارها مادة للتسلية أو مضيعة للوقت ، ولا تخلف وراءها أي تأثير تثقيفي وقيمي حقيقي.

وهو ما يثير مسألة تنظيم وقت فراغ المراهقين بحيث يصبح متنفسا لإشباع رغباتهم و □□□□□□هم وطاقتهم الابتكارية و الإبداعية، في صورة هوايات و أعمال يدوية و أنشطة اجتماعية.

مقارنة بين السنة الأولى و السن الثالثة فيما يتعلق بكيفية استغلال وقت الفراغ:

الفرض الصفري : ليس هناك فروق جوهرية بين السنة الأولى و الثالثة فيما يتعلق بكيفية استغلال وقت الفراغ.

$$- \square\square\square\square = x^2 = 3.640$$

$$- \text{درجة الحرية} = 3$$

بما أن $x^2 < 7.815$ فإن الاختبار لم يقدّم الدليل على خطأ الفرض الصفري ، و هذا ما يعني أنه لا توجد فروق جوهرية بين السنة الأولى و الثالثة في كيفية استغلال وقت الفراغ .

الجدول 50: يوضح شعور المراهق بقضاء وقت دون الاستفادة منه .

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
بالندم	82	82%
اللامبالاة	18	18%
أخرى	00	00%
المجموع	100	100%

من المعطيات الميدانية المبينة في الجدول أعلاه يتبين أن أغلبية أفراد العينة و التي قدرت نسبتهم بـ 82 % تشعر بالندم إذا قضاوا وقتا دون الاستفادة منه ، بينما نسبة 18 % يشعرون باللامبالاة ، وهو ما يبدو واضحا أيضا من خلال الشواهد الميدانية ، المبينة في الجدول الموالي.

الجدول 51 : يوضح شعور المراهق بالقيام بفعل عزم على تنفيذه

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية
الشعور بالإرتياح	85	85%
باللامبالاة	15	15%
المجموع	100	100%

حيث بلغت نسبة من تشعر بالإرتياح إذا عازمت على فعل شيء وتنفذه 85 % بينما أقرت 15 % شعورها باللامبالاة، وهو ما يعني وجود تناقض واضح وصريح بين ما يعتقده المراهق ويشعر به وبين ما يقوم به من سلوك .

السؤال المفتوح رقم 48: و هو سؤال أردناه أن يكون مفتوحا حتى يتسنى للمراهق إبداء رأيه في العبارة القائلة " الوقت كالسيف إن لم تقطعه قطعك" فأجابت الأغلبية الساحقة بأنها عبارة صحيحة ، و بلغت نسبتها 84 % 16 % رأت أنها خاطئة ، لأن الوقت عندنا يمضي دون اهتمام منا حسب إجابة المبحوثين ، وهو اعتراف آخر من قبل المراهقين بأهمية الوقت على الرغم من عدم حرصهم على عدم استغلاله إستغلالا جيدا .

السؤال المفتوح رقم 49: و قد أجابت أغلبية أفراد العينة بأن قيمة احترام الآخرين، هي القيمة التي تحتل المرتبة الأولى ثم قيمة العلم ثم قيمة الوقت ، لتأتي في النهاية قيمة الالتزام بالقواعد المدرسية.

الفصل الثامن : النتائج العامة

أولا النتائج في ضوء الفرضيات.

النتائج في ضوء الدراسات السابقة.

موقع الدراسة من التصور النظري.

رابعا القضايا التي تثيرها الدراسة.

تمهيد:

إن هذه الاستنتاجات التي تم التوصل إليها واستخلاصها من الدراسة الميدانية، لا يمكن اعتبارها نهائية أو مطلقة، لأنها مقيدة بطبيعة ميدان البحث من جهة، و الجوانب المعرفية لموضوع البحث من جهة أخرى، وفي هذا السياق سوف نقوم في هذا الفصل بمناقشة أهم استنتاجات الدراسة الميدانية في ضوء الفرضيات، ثم في ضوء الدراسات السابقة، ثم عرض موقع الدراسة من التصور النظري، ليتم التطرق إلى القضايا التي تثيرها.

أولاً : النتائج في ضوء الفرضيات :

يكتسب المراهق قيمه من البيئة الاجتماعية المحيطة به خاصة من الوالدين وذلك بطرق مقصودة أو غير مقصودة، شعورية أو لا شعورية ثم يستدمجها في نفسه حتى تصبح جزءاً لا يتجزأ من شخصيته وتنعكس كلها في ممارساته اليومية واختياراته المتباينة على اعتبار أن سلوك المراهق يتحدد من خلال مجموعة من المحددات المحورية تمثل القيم الاجتماعية إحداها، ولما كان هدف هذه الدراسة الوقوف على واقع القيم الاجتماعية لدى المراهقين، فقد انطلقنا من فرضية عامة مفادها قد يتبنى المراهقون القيم الاجتماعية السائدة. وتندرج تحت هذه الفرضية العامة فرضيتين جزئيتين، يتركز محتوى الفرضية الأولى حول تبني المراهقين للقيم الأسرية أما الفرضية الجزئية الثانية للتركز حول تبني المراهقين للقيم التربوية واستنادا إلى المعالجة الإحصائية للبيانات المجمعة من الميدان توصلنا إلى عدد من النتائج التي في ضوئها نستطيع إثبات مدى الهدف الإمبريقي لهاتين الفرضيتين :

1 النتائج في ضوء الفرضية الجزئية الأولى: "يتبنى المراهقون القيم الأسرية"

- تؤكد الشواهد الواقعية والبيانات الإحصائية أن هذه الفرضية قد تحققت جزئياً، وهو ما يعني أن المراهقين يميلون إلى تبني بعض هذه القيم، ف فيما يتعلق بمتغير التوجه نحو الاهتمام بالأسرة وبدء بقيمة طاعة الوالدين تكشف لنا التحليلات السابقة أن المراهقين يتبنون هذه القيمة من خلال مؤشر الامتثال لأوامر وقرارات الوالدين ومدى تمردهم عليه. حيث تظهر نتائج الجدول رقم "08" أن 74% من مجموع أفراد العينة تمتثل لأوامرهما فيما يتعلق بالبقاء في المنزل للمذاكرة كما أن نسبة 60 من جملة أفراد العينة المبينة في الجدول "11" تستشير الوالدين في أمر اختيار الأصدقاء لومما يدعم هذا المنحى إقرار نسبة 72% من جملة أفراد العينة بالجوء إلى الوالدين عند مواجهة مشكلة. الجدول 12 "الجدول 12" 80% من أفراد العينة الموضحة في الجدول "13" إلى إطلاع أوليائهم على السبب الحقيقي من وراء تأخرهم وهذا ما يوضح عدم لجوئهم للكذب، وما يدعم هذه الشواهد الكمية إجابة أفراد العينة على السؤال المفتوح رقم 11 و التي بلغت نسبتهم 100% بأن طاعة الوالدين تكون باحترام رأيهما وأوامرهما وإتباع نصائحهما ومشورتهما في أبسط المسائل.

- أما فيما يتعلق بالأسرة فنجدها هي الأخرى حاضرة في أوساط المراهقين وما تحليل الشواهد المتعلقة بمؤشر الاهتمام بأفراد العائلة و التحدث بالإيجاب عن أفراد الأسرة مع جماعة الرفاق ، إلا دليل على ذلك حيث تؤكد المعطيات الميدانية الموضحة في الجدول "14" أن نسبة 58 من أفراد العينة تقدم هدية للوالدين اهتماما بهما واعتبارهما مصدرا للحب ولا يتوقف اهتمامه على الوالدين فقط ، بل يمتد ليشمل الاهتمام بالإخوة كما يبدو من خلال المؤشرات الرقمية الظاهرة في الجدول "15" ، إذ أفادت 70 من أفراد العينة أنها تعتذر من الصديق تلبية لمطالب الأخ وتدعيما للروابط الأسرية .

وفي تحليلنا للبيانات التي جمعناها من أفراد عينة الدراسة المراهقين حول المواضيع التي تكون محور حديث المراهق مع جماعة الرفاق الجدول "16" اوضح أن 42 يتحدثون عن أفراد الأسرة بينما أقرت نسبة 38 تحدثها عن الأفلام و العواطف ، بينما تفضل نسبة 20 الحديث عن الدراسة الأمر الذي يدفعنا إلى القول بأن الاهتمام بالدراسة و العواطف والأفلام عمليتين متعايشتين في بيئة واحدة ، وهذا التعايش قد أفرز العديد من التناقضات سواء على مستوى الفعل أو على مستوى الممارسات اليومية.

وللتعمق أكثر في فهم طبيعة النسق القيمي السائد لدى المراهقين ، سألناهم عن المشاركة في القضايا الأسرية فأقرت نسبة 83 من إجمالي العينة الجدول "17" إذا جمعنا نسبة من تهتم بالمشاركة في القضايا الأسرية كثيرا وأحيانا باهتمامها بالقضايا التي تعرض داخل الأسرة ، ومما يؤكد اهتمام المراهق بأسرته وأهميتها لديه إجابة جميع أفراد العينة بنسبة 100 بلجؤهم إلى الوالدين أو أفراد عائلتهم في حالة وقوع مشكلة معينة .

التمسك بالعادات والمعتقدات :

قيمة الإحتشام : بتحليل الشواهد المتعلقة بمؤشر اللباس المحتشم والتصرف في الشارع ، وفي وجود الطرف الآخر يتبين أن قيمة الإحتشام مغيبة في أوساط المراهقين ، حيث يتوضح من الجدول "19" أن نسبة 78% من المراهقين يهتمها إرتداء لباس الموضة ، ولا يتوقف عدم إحتسام المراهق في مظهره فقط بل يتعدى إلى السلوك من خلال لفت انتباهه في وجود الطرف الآخر حيث أبدى 72 من إجمالي أفراد العينة أنهم يحبون لفت انتباه الطرف الآخر ، وما يدعم ذلك نتائج الجدول "23" حيث أقرت نسبة 64 من جملة افراد العينة لفتها إنتباه الطرف الآخر إضافة إلى التلطف بالالفاظ البذيئة في وجوده ، بنسبة 12 والملاحظ انه بالرغم من توجه أفراد العينة نحو عدم الإحتشام ، إلا أن التحليل الإحصائي للسؤال المفتوح رقم 21 يكشف عن وجود بعض التناقض الكامن في تصرفات الأفراد أو في أقوالهم و مظهرهم ، حيث أوضحت نسبة 90 من جملة أفراد العينة أن اللباس المحتشم هو اللباس الواجب إرتداؤه في مجتمعنا ، في حين لا يحركون أي ساكن للتمسك به والمحافظة عليه .

قيمة الشرف : يتبين من خلال المعطيات الإحصائية أن قيمة الشرف هي الأخرى غائبة لدى المراهقين وهذا من خلال تحليل المعطيات الإحصائية الخاصة بمؤشر إقامة العلاقات الخاطئة ، ومؤشر الوفاء بالوعد لأن الكلمة شرف ، حيث يتبين من خلال الجدول " 24 " أن نسبة الذكور الذين يفضلون التحدث إلى الصديقات بلغت 20 % كما أن الإناث هن أيضا تفضلن التحدث مع الأصدقاء بنسبة 20 % أثناء الراحة المدرسية ، وحتى عبر الهاتف النقال ، فبالنسبة للذكور إتضح من خلال الشواهد الميدانية الموضحة من خلال الجدولين " 24 " 25 "أنهم يستعملون الهاتف النقال من 24 % التحدث مع الفتيات بنسبة 26 % ، أما البنات فقد بلغت نسبة من تستعمله لغرض التحدث مع الذكور 11 % وللتعمق أكثر في فهم طبيعة النسق القيمي السائد لدى المراهقين سألناهم عن نوع الأفلام التي يفضلون مشاهدتها ولإخضاع هذا المؤشر للتحليل الإحصائي فقد احتلت الأفلام العاطفية النسبة الكبرى ب 38 % من خلال الشواهد الكمية المبينة في "الجدول 28" الأمر الذي يفسر إرتباطهم بالمظاهر اللا شرعية .

وفيما يتعلق بمؤشر المحافظة على الوعود فتبين النتائج الكمية المبينة في "الجدول 29" أن أغلبية المراهقين يحترمونه لا وفاء به وإنما من أجل الصديق وأيضا بسبب أهمية الموضوع ، ونفس الشيء يقال عن حفظ السر ، لأن المراهقين يحفظونه من أجل الصديق وليس من أجل أنه أمانة لا بد من الإلتزام بها ، كما توضحه المعطيات الميدانية المبينة في "الجدول 30" .

توضح مجمل هذه البيانات و التحليلات تعايش نسقين من القيم الإجتماعية لدى المراهقين يرتبط أحدهما بالخضوع للأسرة والإهتمام بأفرادها يعكس إلتزامهم بالقيم الإجتماعية والآخر يرتبط بالتمرد على هذه القيم والعادات الإجتماعية السائدة .

2 النتائج في ضوء الفرضية الفرعية الثانية: يتبنى المراهقون القيم التربوية " .حيث تبين الشواهد الواقعية أن هذه الفرضية أيضا قد تحققت جزئيا فبالنسبة لمتغير احترام آداب السلوك وبدء بقيمة الإلتزام بالقواعد المدرسية فظاهريا يبدو أن المراهقين ملتزمون بها من خلال حرصهم على الحضور في الوقت المحدد بنسبة 52 % المبينة من خلال "الجدول 31" واستأذانهم من إدارة المدرسة وارتدائهم للمزركما يبدو من خلال النتائج الظاهرة في الجدولين 32 و 34 ، إلى جانب ذلك عند تحليلنا للبيانات التي جمعناها من أفراد عينة الدراسة حول رأيهم في الإلتزام بالقواعد المدرسية (السؤال رقم 31) رأيت أغلبية أفراد العينة بنسبة 82 % أنها واجبة على كل تلميذ ولا بد من احترام . . . وكما ذكرنا آنفا في تحليل نتائج قيمة الإلتزام أن هذا يبدو ظاهريا فقط حسب إجابة أفراد العينة ، بمعنى أنهم غير ملتزمين بها كقيمة يجب التمسك بها وإنما يعتبرونها أداة ووسيلة للمحافظة عاى مستقبلهم الدراسي . أما فيما يتعلق بقيمة احترام الآخرين فالمراهقين يتبنون هذه القيمة ، وما يؤكد ذلك نسبة 88 % و 86 % الظاهرتين على التوالي في "الجدولين 35 و 36" وبأنها تحترم الأستاذ داخل حجرة الدرس ، ومما يؤكد هذا المنحى احترامها للأستاذ حتى خارج حجرة الدرس ، بحيث أقرت نسبة 69 % من جملة افراد العينة

أنها تلقي عليه التحية ،ونسبة 22 % جاذب اطراف الحديث معه كما يبدو من خلال المعطيّات الميدانية الموضحة في "الجدول 37"، وإذا كانت هذه التحليلات تؤكد احترام المراهق للأستاذ فإن المعطيّات الميدانية الظاهرة في "الجدول 39" تدعم كذلك هذا المنحى حيث تسعى نسبة 84 % من إجمالي أفراد العينة لتوضيح موقفها للأستاذ إذا وقع سوء تفاهم معه احتراماً وتقديراً له .

فضلاً عما سبق فقد أبدت نسبة 88 % من إجمالي أفراد العينة المبينة في "الجدول 40" أنها تسعى لإقناع الصديق بوجهة نظرها ،ولا يتوقف احترام المراهق للآخرين على الأستاذ والصديق فقط بل يتعدى ذلك ليشمل الحارس والعمال الإداريين في المدرسة بنسبة 82 % و 62 % على التوالي الظاهرتين في الجدولين "41 و 42".

وبناء على ذلك نقول بان النسق القيمي لعينة الدراسة المراهقين يتميز بأنه نسق متعدد التوجهات ويمكن استجلاء مظاهر هذا التعددية في توجههم نحو احترام الآخرين وفي نفس الوقت يتجهون نحو عدم التزامهم بالقواعد المدرسية .

التخطيط للمستقبل:

قيمة العلم: توضح المعالجة الإحصائية للبيانات الكمية أن قيمة العلم حاضرة في أوساط المراهقين من خلال مؤشر النظرة للدراسة والشهادة فمن خلال النتائج الكمية المبينة في "الجدول 43" المتعلقة بالمقوم الذي يجعل للمراهق مكانة عالية في المجتمع تبين أن نسبة 30 % ترى ان التعليم هو المقوم الذي يحقق له ذلك ،وفيما يتعلق بنظرته لبشهادة فتبين المعطيّات الكمية المبينة في "الجدول 44" أن 75 % من إجمالي أفراد العينة اعتبرت الحصول على الشهادة الجامعية مفيد جداً بغرض خدمة المجتمع واللاحق بالدول المتطورة التي سخرت العلم للسيطرة على العالم وهذا بنسبة 65 % وعندما أردنا وضع هذا السؤال على محك الإختبار تالمبريقي صغنا سؤال آخر حول إمكانية مواصلة المسار الدراسي على مستوى التعليم العالي في حالة حصوله على شهادة البكالوريا فأجابت نسبة 75 % المبينة في "الجدول 46" بأنها ترغب في مواصلة الدراسة بهدف تحقيق الطموح وإفادة المجتمع من خلال التخصص المراد دراسته .فضلاً عما سبق فقد أبدى 74 % من إجمالي أغراد العينة عدم موافقتهم على العبارة القائلة "الدراسة ليس لها أهمية في وقتنا الحالي"، لأن الدول المتقدمة لم تصل إلى هذه المرحلة من التقدم إلا بالعلم.

قيمة الوقت: نجدها غائبة وما تحليل الشواهد المتعلقة بمؤشر المحافظة على الوقت وكيفية استغلال وقت الفراغ إلا خير دليل على ذلك ،ففي تحليلنا للبيانات التي جمعناها من أفراد عينة الدراسة حول احترام المراهق للوقت، اتضح ان نسبة 28 % تؤجل أعمالها و 44 % تؤجل بعضها كما هو موضح في "الجدول 48" إلى جانب ذلك تبين الشواهد الإمبريقية الظاهرة في الجدول 49 أن نسبة 34 % تقضي وقت فراغها في المقهى ولا تستغله على أكمل وجه ،وأيضاً نسبة 38 % تفضل قضاءه في المنزل وهو ما يعكس عدم التزام المراهق بتنظيم وقت فراغه وعدم محافظته على الوقت ،والجدير

بالذكر في هذا الصدد أن المراهقين يعتبرون وقت الفراغ هو ذلك الوقت الضائع الذي يفعلون فيه ما يشاؤون، بيد أن الأمر على خلاف ذلك تماماً لأن الحياة بما فيها من فراغ وعمل وحدة لا تتجزأ ولا يمكن النظر إليهما كناحيتين من نواحي الحياة منفصلتين الواحدة عن الأخرى، لذلك لا بد من تنظيمه واستغلاله في صورة هوايات وأعمال يدوية وأنشطة إجتماعية .

وللتعمق أكثر في فهم الواقع الإجتماعي قمنا بسؤال أفراد العينة عن شعورهم بقضاء وقت دون الاستفادة منه فأبدت نسبة 82% منهم انها تشعر بالندم وهذا من خلال المعطيات الكمية الموضحة في الجدول 50، فضلاً عما سبق فقد أبدت نسبة 85% من إجمالي العينة أنها تشعر بالإرتياح إذا عازمت على فعل شيء وتقوم بتنفيذه، كما يبدو من خلال النتائج الميدانية الظاهرة في الجدول 51 .

كل هذه المؤشرات الرقمية تدفعنا إلى إقرار وجود تناقض واضح بين القول والفعل لدى أفراد العينة ،وما يؤكد هذه الحقيقة إجاباتهم على السؤال المفتوح رقم 48 حيث أبدت نسبة 84% موافقتها على العبارة القائلة "الوقت كالسيف إن لم تقطعه قطعك" الأمر الذي أدى إلى إحداث تشوه في النسق القيمي السائد بحيث اختلت فيه لدى المراهقين معايير الصواب والخطأ، وكذا معايير التقويم والإلتزام ،وهو ما قاد إلى ظهور نسق قيمي يقوم على فعل إجتماعي متناقض.

3 أما فيما يتعلق بالفرضية الفرعية الثالثة " لا توجد فروق جوهرية بين المراهقين في تبنيهم لهذه القيم" فقد أظهرت نتائج تقنية اختبار الفروض الإحصائية، أنه لا توجد فروق بينهم ،إلا من حيث الجنس في تبنيهم لقيمة طاعة الوالدين إذا طلبا منهم البقاء في المنزل للمذاكرة، على أساس أن الثقافة الجزائرية توجه في غالب الأحيان المرأة نحو المكوث في المنزل، وأيضاً في تبنيهم لقيمة الشرف من خلال مؤشر إقامة العلاقات الخاطئة ،وبين الحضر والريف في اهتمامهم وارتدائهم للباس الموضة، وخلاف ذلك لا توجد فروق في تبنيهم للقيم الأخرى.

النتائج : ضوء الدراسات السابقة:

إن الدراسة الراهنة توصلت إلى عدد من النتائج تختلف أحيانا عن بعض الدراسات السابقة تارة، و تقترب أحيانا من نتائج الأخر تارة أخرى ، فإذا أكدت دراستنا الحالية أن المراهقين غير ملتزمين بالاحترام واللباس والمظهر و إقامتهم للعلاقات الخاطئة تختلف عن دراسة "نجوى عميروش" عن " القيم السائدة و المتنحية للطلبة الجامعيين" حيث أظهرت دراستها أن الطلبة الجامعيين يهتمون بضرورة الإلتزام و الاحترام واللباس أصيلة و معارضة لباس الموضة و من قيم العصرنة الفاضحة أن الدراسة الحالية كشفت عن زوال تقدير الوقت و أوساط المراهقين أما دراسة "نجوى عميروش" المذكورة آنفا كشفت عكس ذلك إلا انه يمكن الإشارة إلى انه الدراساتين كشفت عن وجود فروق جوهرية بين الذكور و الإناث، الأمور الأخلاقية المرتبطة بالسلوك و إقامتهم للعلاقات

الخاطئة لكون البنات يحاسبهن المجتمع بالالتزام الأخلاقي أكثر من الذكور وهذه النقطة الوحيدة التي يتفق عليها الدراستين.

حين تقترب الدراستين من دراسة "وضحة السويدي" عن القيم لدى تلميذات المرحلة الإعدادية بدولة قطر عند لمضمون كتب التربية الإسلامية لتلميذات المرحلة الإعدادية، حيث لم يرد ذكر القيم "الاحتشام" محتوى كتب الصف الأول حين ذكرت عشر مرات في الصف الثاني، ثم انخفضت تكراراتها إلى مرتين في الصف الثالث.

تقترب أيضا من دراسة "فوزية دياب" يتعلق بالقيم أفراد العينة "طاعة الوالدين"

وهذا راجع إلى اختلاف البيئات الاجتماعية التي أجريت فيها الدراسات الامبريقية، وإلى طبيعة وخصائص أفراد العينة، الزمن، ونطاق الدراسة، وغيرها من العوامل التي تتحكم في هذه النتائج المتوصلة إليها.

موقع الدراسة من التصور النظري: لقد انطلقنا في بداية هذا البحث من خلفية نظرية إسلامية تؤكد أن القيم الاجتماعية التي يجب أو ينبغي أن يتمثلها المراهق مصدرها القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة على اعتبار أن المراهق مسلم ويعيش في أسرة مسلمة، ولكن من خلال النتائج الميدانية التي تم التوصل إليها اتضح أن النسق القيمي لدى المراهقين يقوم على فعل اجتماعي يتسم بالتناقض، ومن أسباب هذا التناقض، وقوع المجتمع في حالة اللامعيارية، وهي تصارع القيم المحلية مع القيم المستوردة التي تمثل قيم فوقية غريبة عن القيم المحلية، وهو ما يعني خضوعه (المراهق) لمرجعيتين قيميتين متناقضتين، فهو من جهة يخضع لمرجعية إسلامية من خلال تقديره لأسرته، واحترامه لآداب السلوك في تفاعله مع الآخرين، وفي نفس الوقت يخضع لمرجعية غريبة في إقامته للعلاقات الخاطئة، وعدم احتشامه في ملبسه وعدم احترامه لقيمة الوقت، هذه المرجعية نتيجة لما تحتويه من منظومة قيمية، نفذت إلى المراهقين عبر المحطات الفضائية والإنترنت، في إطار عملية العولمة، والتي استطاعت اجتذاب المراهقين لما تحتويه من جاذبية وإثارة وتشويق، حيث تبت على مدار الساعة ملايين الصور والرموز، وبما تحتويه من توجيهات سلوكية وقيم سلبية.

وهذا لأن مجموعة القيم التي تعتنقها جماعة ما وتتصارع لها في اختياراتها وفي أسلوب معيشتها، تعد عنصرا محددا رئيسيا من العناصر الموجهة للسلوك الإنساني بوجه عام، وسلوك المراهقين بوجه خاص وهكذا فإن السعي إلى التأثير في سلوكهم يستلزم بداءة التأثير في عقولهم وإرادتهم، أي في ثقافتهم وقيمهم الاجتماعية، وتتجلى مظاهر هذا التأثير من خلال تغليب الأمور الحسية على الأمور المعنوية بوجه عام، أي التمكين للنزعة المادية على حساب النزعة الروحية، بحيث يولي

بالتسطيح الثقافي أو التجهيل ،بمعنى التركيز على مواد الترفيه الخالية من أي مضمون قيمى أو معنوي بحيث لا تثير الفكر أو التأمل لدى المراهق وإنما تركز بدلا عن ذلك على إثارة الغرائز ومخاطبة المشاعر ،ومن هنا فإن متلقي مثل هذه النوعية من المواد الثقافية لا يأخذها مأخذ الجد وإنما يتعاملون معها كسلعة للتسلية أو مضيعة للوقت لا تحقق له متعة آنية أو سعادة لحظية عابرة ولا تخلف وراءها أي أثر تثقيفي حقيقي .

كما أن مضامين هذه المواد من أفلام ومسلسلات وأخبار ورياضة ومنوعات تحمل قيم المجتمع الغربي عموما، وتمتد هذه القيم لتسوق معها أنماط المعيشة الغربية في المأكل والمشرب والملبس، ولتغلغل إلى العادات والتقاليد، فاسحة المجال للصراع الدائم بين الأنا والآخر ،بين الأصل والدخيل، ومثيرة بذلك تناقضات مع ما ألفه المراهقون وما تعارفوا عليه من قيم إجتماعية وثقافة وسلوك الامر الذي أدى إلى وقوعهم في حالة من الإزدواجية الثقافية والتناقض بين واقعهم المعيش وبين الواقع المتخيل أو المنقول لهم مما أدى إلى وقوعهم في الصراع مع قيمهم.

القضايا التي تثيرها الدراسة:

إن هذا البحث ونتائجه يعتبر مقدمة لوضع فرضيات لبحوث أخرى، وهو يلفت النظر إلى ضرورة دراسة مجموعة من المواضيع التي يمكن

1 دراسة القيم في المرحلة الابتدائية ودور الأسرة، باعتبارها المؤسسة الاجتماعية الأولى التي الفرد منذ ولادته في اكتسابه القيم والعادات والسلوكيات المتوافقة مع البيئة التي يولد عنها عن طريق التنشئة الاجتماعية.

2 دراسة القيم المتضمنة في الكتب المدرسية لمختلف المستويات الدراسية، في تسهم في تكوين القيم وتنميتها لدى التلاميذ، باعتبارهم أمل الأمة وعمادها وحماة عقيدتها وحريتها وأرضها وقادة المستقبل.

3 دراسة تناول أثر العلم في تكوين القيم التربوية والخلاقية لدى الشباب، وتوعيتهم بالاطلاع وتنظيم وقت الفراغ واستغلال الوقت.

4 دراسة تهتم بتطوير المناهج التربوية، في القيم والعادات الإسلامية النابعة من ديننا الحنيف وترسيخها في ذهن التلاميذ.

- 6 دراسات تتضمن التعامل مع المراهق والقيام ببرامج لتوعية الأسرة، ومختلف مؤسسات التنشئة الاجتماعية، بذلك إننا نلفت الانتباه إلى هذه القضايا التي تكون نقطة انطلاق لأي راغب في مواصلة البحث في هذا الموضوع في حد تعبير "ابن خلدون" لقد ساهمت مساهمة حسية في تنمية الوعي من بعدنا من يؤيده الله بعلمه وفكره مبين لخصوصيات أكثر أهمية".

إن القيم ضرورة إجتماعية في الحياة الإجتماعية المشتركة، ولا يستطيع المجتمع العيش بدونها، فلا نستطيع أن نجد في أي مكان في العالم وفي أي حقبة من حقب التاريخ سلوكا للجماعات متروكا عشوائيا، أو نهبا للفوضى والحرية غير المشروطة، فحالة الإجتماع هي الحالة التي في ظلها يتضارب نشاط الأفراد وتتزاحم حرياتهم، ولا يمكن ترك هذا التضارب والتراحم للظروف، وإلا تمزقت وحدة المجتمع الذي لا بد أن يخضع للتنظيم والضبط بالقيم، لذلك وجب علينا أن نفكر ونعمل تبعا لها حتى ينتظم التعامل والاتصال بيننا، وعليه فإن القيم هي التي تحكم حياتنا وتتخلل كل نشاط نقوم به، وكل تفكير نفكر فيه، وهي التي تحدث الضغط علينا وتشكل سلوكنا وأسلوب حياتنا بطريقة خاصة، فتجعله يتخذ الطابع الخاص المميز للثقافة التي نعيش فيها، ولذلك يعلق العلماء على دراستها كل الأهمية في فهم ثقافات الشعوب، وأسلوب حياتهم، وقد صدق من قال: "إن تحديد قيم أي مجتمع هو المفتاح لفهم ثقافة هذا المجتمع ومعرفتها".

وتزداد أهمية بحث موضوع القيم عندما يتعلق الأمر بمرحلة حساسة من مراحل النمو الإنساني ألا وهي "مرحلة المراهقة"، باعتبارها مرحلة نضج القيم وبحث عن الذات والإستقلالية، ولذلك كانت جديرة بكل رعاية واهتمام، وكفيلة بأن تجرى فيها البحوث الميدانية، وخاصة في بيئتنا العربية والجزائرية على وجه الخصوص، التي تعد بيئة خصبة، وبكرا لمثل هذه الدراسات، وذلك للكشف عن طبيعة المراهق الجزائري ونمط تفكيره وطموحاته، وآماله ومشاكله، من خلال القيم بغية رسم البرامج الكفيلة برعايته ووقايته وعلاجه.

وانطلاقا من هذه الأهمية التي تكتسيها القيم وتحتلها في حياة المراهق والمجتمع، لقيت اهتماما بالغا من طرف العلماء والباحثين في مختلف التخصصات، وخاصة في علم الإجتماع، حيث أفرز هذا الإهتمام إختلاف حول تحليل طبيعتها بين المدارس والإتجاهات الفكرية، إنطلاقا من إطارها المرجعي والتوجهات الفكرية لكل منها، فإذا كان الإتجاه المادي يرى أن التغيرات التي تحدث في البناء الفوقي ماهي إلا إنعكاس لما يحدث في البناء التحتي، فإن الإتجاه المثالي، يرى أن النظام الرأسمالي نشأ في ضوء التغيرات المثالية (القيم)، أما الإتجاه الوظيفي فقد بالغ في التأكيد على أولوية المجتمع في صوغ القيم، وغياب أية حرية فردية في صوغها، كما بالغ أصحاب الإتجاه السيكلوجي في اعتبار اللذة هي الموجه لسلوكات الإنسان، متغافلين أن الإنسان وحدة عقلية وحسية لا يكتفي بما تمليه عليه رغباته عندما يواجه مشكلة ما، بل يلجأ إلى الإحتكام العقلي، أما الإتجاه الإسلامي فقد ركز على الإثنين معا، باعتبار الإنسان كل متكامل، وكيان واحد، لا تتفصل فيه مادة عن روح ولا روح عن مادة، ولا عقل عن عاطفة ولا عاطفة عن عقل، ولهذا يجب أن تكون غايته واحدة، ووجهته واحدة، وطريقه واحد، وهذا ما فعله الإسلام، فقد جعل الغاية الله والوجهة الآخرة، وباعتبار المراهق "مجتمع البحث" مسلم ويعيش في أسرة مسلمة، فإن القيم التي يتبناها مستقاة من هذا التصور، ولكن من خلال النتائج الميدانية، التي تم التوصل إليها اتضح أن المراهق يخضع لمرجعيتين قيميتين متناقضتين، فهو من جهة

يخضع لمرجعية إسلامية من خلال تقديره لأسرته، وامتناله لأوامر الوالدين كما كشفت الشواهد الكمية المبينة في الجداول "13,12,11,08" واهتمامه بأفراد عائلته " الجداول 17,16,15,14 " وهو ما يعني أن الأسرة لا تزال باقية ومستمرة كجماعة أولية □ □ □ □ □ لها الاجتماعية واحترامه لآداب السلوك في تفاعله مع الآخرين، من خلال علاقته الايجابية بالأستاذ وأقرانه وعمال الإدارة " الجداول 42,41,40,39,37,36,35 ونظرته الايجابية للشهادة الجامعية " الجداول 47,46,44,43 " .

ومن جهة أخرى يخضع لمرجعية غربية في عدم التزامه باللباس المحتشم، كما تبين من خلال الجداول "23,22,21,19" وإقامته للعلاقات الخاطئة، كما توضحه الجداول " 28,26,24 " وعدم وعي المراهق لمعنى المحافظة على الوعود "الجداول 30,29 " واحترامه للقواعد المدرسية ظاهريا فقط على أساس أنها واجب ولا بد من احترامها □ بغض النظر عن تضايقه منها " الجداول 34,32,31 " وأيضا عدم إمتثاله لقيمة الوقت □ من خلال عدم قيامه بأعماله في الوقت المحدد □ وعدم إدراكه لمعنى وقت الفراغ وسوء استغلاله " الجداول 51,50,49,48 " .

الأمر الذي يجعلنا نقر بوجود أشكال متعددة للقيم ، هذا التعدد أدى إلى ظهور أشكال كثيرة من التناقض في الموقف بين المظهر والجوهر ، بين القول والفعل ويترتب عن هذه التناقضات المرتبطة بالنسق القيمي عدم ظهور فعل اجتماعي ليس له صفة الاتساق والاستمرار □ الأمر الذي يؤثر على استقرار البناء الاجتماعي على اعتبار أن ما يحدث للنسق □ □ □ □ □ للفرد ، يحدث للنسق الاجتماعي □ على اعتبار أن المجتمع امتداد للإنسان الفرد .

ولا يمكننا أن ندعي أن هذه الدراسة قد استوعبت الموضوع كاملا، بقدر ما ندعي أنها فتحت بابا للبحث نرجو ألا يقفل، والإعتذار وارد عما وقع من أخطاء ، فالإنسان موضع خطأ ونسيان ، والعصمة لله، وأنبيائه، وكتبه فقط.

قائمة المراجع:

أولا :الكتب

1 باللغة العربية:

- 1 إبراهيم أحمد عبد النبي حمودة:الإحصاء، ج1 ،قسم الإحصاء والرياضة والتأمين، الإسكندرية، 2002.
- 2 ابراهيم ناصر :أصول التربية ، ط1 الرائد العلمية ، عمان ، 2004 .
- 3 السيد الشحات أحمد الحسن : الصراع القيمي لدى الشباب ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، 1988
- 4 أحمد شحات ، رواية هلال : حاجات المراهقين الثقافية والاعلامية ، مركز الاسكندرية للكتاب مصر ، 2007 .
- 5 أحمد محمد الزغبى : علم نفس النمو الطفولة والمراهقة ، دار زهران للنشر والتوزيع ، عمان 2001 .
- 6 الربيع ميمون : نظرية القيمة في الفكر المعاصر ، الشركة الوطنية للطباعة والنشر ، الجزائر 1980 .
- 7 بشير صالح الرشيدى : مناهج القيمة في الفكر المعاصر ، الشركة الوطنية للطباعة والنشر الجزائر ، 1980 .
- 8 جودت بني جابر : علم النفس الاجتماعي ، ط1 ، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، الاردن 2004 .
- 9 حامد عبد السلام زهران : علم نفس نمو الطفولة والمراهقة ، ط5 ، عالم الكتب ، الاردن 2001
- 10 حسن شحاتة : تعليم الدين الاسلامي ، ط3 ، مكتبة الدار العربية للكتاب ، القاهرة ، 1998 .
- 11 دادي عدوان ناصر : اقتصاد المؤسسة ، دار المحمدية العامة ، الجزائر ، 1998 .
- 12 ساسي محمد ملحم : علم نفس النمو ، ط1 ، دار الفكر ، الاردن ، 2004 .
- 13 سعد جلال : الطفولة والمراهقة ، ط2 ، دار الفكر العربي ، (د.س).
- 14 سميرة أحمد السيد : علم اجتماع التربية ، دار العربي ، القاهرة ، 1993 .
- 15 شبل بدران : التربية والمجتمع ، ط2 ، دار المعرفة الجامعية ، الاسكندرية ، 2003 .
- 16 شبل بدران ، أحمد فاروق محفوظ : أسس التربية ، ط4 ، دار المعرفة الجامعية ، الاسكندرية 2002 .
- 17 صالح محمد علي أبو جادو : سيكولوجية التنشئة ، ط1 ، دار المسيرة ، 1998 .
- 18 صلاح الشناوي : ادارة الأفراد والعلاقات الانسانية ، مؤسسة شباب الجامعة ، الاسكندرية 1980.
- 19 صلاح قنصوة : نظرية القيمة في الفكر المعاصر ، دار الثقافة للطباعة والنشر ، 1980 .

- 20 صلاح مصطفى الفوال : معالم الفكر السوسيولوجي المعاصر ، دار الفكر العربي ، القاهرة 1982.
- 21 د. الحميد سيد منصور ، زكرياء أحمد الشربيني : الأسرة على مشارف القرن 21 ، دار الفكر العربي ، 2005 .
- 22 عبد الرحمان عيساوي : سيكولوجية النمو ، دار النهضة العربية ، بيروت ، 1987 .
- 23 عبد الرحمان محمد العيسوي : المراهق والمراهقة ، ط1 ، دار النهضة العربية ، بيروت 1987.
- 24 عبد الغني عماد : سوسيولوجيا الثقافة ، المفاهيم والاشكاليات ، مركز دراسات الوحدة العربية بيروت ، 2006 .
- 25 عبد المجيد سيد منصور ، زكرياء الشربيني : الشباب بين صراع الأجيال المعاصر والهدى الاسلامي ، ط1 ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، 2005 .
- 26 عبد المنصف حسين رشوان : العولمة وآثارها ، المكتب الجامعي الحديث ، (ب م ن) 2005.
- 27 علي الحوات : النظرية الاجتماعية ، منشورات ألفا ، مالطا ، 1998 .
- 28 علي أسعد وطفا ، علي جاسم الشهاب : علم الاجتماع المدرسي ، ط1 ، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع ، بيروت ، 2004 .
- 29 علي خليل مصطفى أبو العينين : القيم الإسلامية والتربية ، ط1 ، مكتبة إبراهيم علي ، المدينة المنورة ، 1988 .
- 30 علي عبد الرزاق جلبي: علم الاجتماع الثقافي، دار الفكر العربي، القاهرة، 1982.
- 31 علي عبد الرزاق جلبي: المجتمع والثقافة والشخصية، دار النهضة العربية، بيروت، 1984.
- 32 علي عبد الرزاق جلبي: الإتجاهات الأساسية في علم الاجتماع، ط2، دار المعرفة الجامعية، الأزاريطة، 2005.
- 33 فضيل دليو، علي غربي وآخرون: سس المنهجية في علم الاجتماع، دار البعث، قسنطينة، 1999.
- 34 فوزية دياب: القيم والعادات الاجتماعية، دار النهضة العربية، بيروت، 1980.
- 35 قباري محمد اسماعيل: علم الاجتماع والإيديولوجيا، الهيئة المصرية العامة للكتاب، مصر، (د.س).
- 36 قباري محمد إسماعيل: قضايا علم الأخلاق، ط2، الهيئة المصرية العامة للكتاب، مصر، 2006.
- 37 ماجد الزيود: الشباب والقيم في عالم متغير، دار الشروق، مصر، 2006.
- 38 محمد أحمد بيومي: المجتمع والثقافة والشخصية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 1981.
- 39 محمد جمال الدين محفوظ: تربية المراهق في المدرسة الإسلامية، ط2، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1984.

40 محمد سلامة، محمد غباري: الخدمة الاجتماعية ورعاية الأسرة والطفولة والشباب، ط. 2، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، 1989.

41 محمد عبد القادر عابدين: الإدارة المدرسية الحديثة، ط. 1، دار الشروق، رام الله، 2001.

42 مروة شاكر الشربيني: المراهقة وأسباب الانحراف، دار الكتب الحديث، القاهرة، 2006.

43 مريم سليم: علم نفس النمو، ط. 1، دار النهضة العربية، بيروت، 2002.

44 مصطفى فهمي: سيكولوجية الطفولة والمراهقة، دار مصر للطباعة والنشر، مصر، (د.س.).

45 معن خليل عمر: نظريات معاصرة في علم الاجتماع، دار الشروق، الأردن، 1997.

46 منى كشيك: القيم الغائبة في الإعلام، دار فرحة للنشر والتوزيع، مصر، 2003.

47 منير المرسي سرحان: في اجتماعات التربية، ط. 4، دار النهضة العربية، بيروت، 1003.

48 ميخائيل إبراهيم أسعد: مشكلات الطفولة والمراهقة، ط. 2، دار الجبل، بيروت، 1998.

49 نبيل محمد توفيق السمالوطي، الإيديولوجيات وقضايا علم الاجتماع، دار المطبوعات

الجديدة، الإسكندرية، 1989.

50 نيكولا تيماشيف: نظرية علم الاجتماع، ترجمة: محمود عودة وآخرون، دار المعرفة

الاجتماعية، الأزاريطة، 1999.

51 هبة ضياء إمام: في بيتنا مراقق، دار الطلائع، القاهرة، ب.س.ن.

53 يوسف ميخائيل أسعد: رعاية المراهقين، دار غريب للطباعة والنشر، القاهرة، ب.س.ن.

2 باللغة الفرنسية:

54-grawitz, (madlline): methodes des sciencrs socieles., paris .

55Cannoui et d'autres(p):psychiatrie de l'enfant de l'adolescent, paris, 1993.

3 باللغة الإنجليزية:

56 Schanon ,(jabattle and robert): the new idia in édution, new york, 1968.

المعاجم والقواميس:

58 فؤاد إفرام البستاني: معجم الطلاب، ط. 4، دار المشرق، بيروت، 2002.

59 قاموس المنجد في اللغة العربية، ط. 2، المشرق، بيروت، د.س.

الرسائل الجامعية:

60 أعراب سعيدة: التكنولوجيا وتغير القيم الثقافية والإقتصادية للموارد البشرية في المؤسسة

الخاصة الجزائرية، إشراف: علي بو عناق، رسالة ماجستير، الجزائر، جامعة قسنطينة، 2004-2005،

61 جمانة بلمولود: التنمية والقيم اااااااا الثقافية، إشراف إسماعيل قيرة، رسالة

دكتوراه، الجزائر، جامعة منتوري، قسنطينة، 1997.

- 62 حميد خروف: التنمية والقيم الثقافية الإجتماعية، إشراف: إسماعيل قيرة، رسالة، قسنطينة، 1997.
دكتوراه، الجزائر، جامعة منتوري، قسنطينة، 1997.
- 63 عادل غزالي، أثر القيم الإجتماعية على التنظيم الصناعي الجزائري، إشراف: مسعودة خنونة، رسالة ماجستير، الجزائر، جامعة منتوري، قسنطينة، 2006-2007.
- 64 نجوى عميروش: الطلبة الجامعيون بين القيم السائدة والمتنحية، رسالة ماجستير، الجزائر، جامعة منتوري، قسنطينة، 2005-2006.
- رابعا: المجالات:
- 1 باللغة العربية:
- 65 مجلة الحوار، العدد 5، الجزائر، 2003.
- 66 مجلة دراسات في العلوم الإنسانية والإجتماعية، العدد 4، الجزائر، 2003-2004.
- 67 مجلة المعيار، العدد 9، قسنطينة، الجزائر، 2004.
- 2 باللغة الفرنسية:

68-Jean michel pirant "l'appel à la loi de l'adolescent delinquant" revue de l'association française..n1.1994.

المصادر الإلكترونية:

- 1/http://www.onj.nat.tn/doc/valeurs_jeu_1.htm.13.07.08.hp.11.00.
- 2/www.aljazeera.net/massmedia.<http://www.suhuf.net.sa>.26.08.08.hp.12.42.
- 3-<http://www.alamaa-shareah.net/nawah.php?tid>.30.08.08.hp.11.15.

الملاحق

- الملحق رقم (1) فهرس الجداول
- الملحق رقم (2) الخريطة الإدارية للثانوية
- الملحق رقم (3) توزيع تلاميذ الثانوية
- الملحق رقم (4) أسماء المحكمين
- الملحق رقم (5) استمارة البحث

ملحق رقم: 01 فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	توزيع العينة حسب السنوات والشعب الدراسية السن	112
02	توزيع العينة حسب السن	114
03	توزيع العينة حسب أصل السكن	114
04	المستوى التعليمي للأب	115
05	المستوى التعليمي للأم	115
06	طبيعة عمل الأب	116
07	طبيعة عمل الأم	116
08	امتثال المراهق لأوامر والديه	120
09	مقارنة بين المراهقين من شعبة الآداب والعلمي فيما يتعلق بامتثالهم لأوامر الوالدين	121
10	مقارنة بين الذكور والإناث فيما يتعلق بالامتثال لأوامر الوالدين	122
11	استشارة المراهق والديه في أمر اختيار أصدقائه	122
12	صدق المراهق مع الوالدين	123
13	إبانة الوالدين عند المراهق	124
14	إمكانية تقديم المراهق هدية لوالديه	124
15	اهتمام المراهق بأخوته	125
16	المواضيع التي تكون محور اهتمام المراهق	125
17	اهتمام المراهق بالمشاركة في القضايا الأسرية	126
18	مقارنة بين السنة الأولى والثالثة فيما يتعلق بالمشاركة في القضايا الأسرية	127
19	اهتمام المراهق بالموضة	127
20	مقارنة بين الريف والحضر في ارتدائهم لباس الموضة	128
21	طريقة تصرف المراهق في الشارع	128
22	طريقة تصرف المراهق في وجود الطرف الآخر	129
23	لفتت المراهق انتباه الطرف الآخر	129
24	المفضل لدى المراهق في فترة الراحة المدرسية	130
25	إمتلاك المراهق للهاتف النقال	131
26	مقارنة بين الذكور والإناث فيما يتعلق بالغرض من استعماله	131
27	مشاهدة المراهق للتلفاز	132
28	نوع الأفلام التي يشاهدها المراهق	132
29	محافظة المراهق للوعد	133
30	رأي المراهق في حفظ السر	133
31	حرص المراهق على الحضور في الوقت المحدد للدراسة	136
32	استئذان المراهق من إدارة المدرسة	137
33	مقارنة بين شعبة الآداب والعلمي فيما يتعلق بالإستئذان من إدارة المدرسة	137
34	أرتداء المراهق للمنزر	137
35	المعاملة المراهق للأستاذ داخل حجرة الدرس	138
36	معاملة المراهق للأستاذ خارج حجرة الدرس	138
37	معاملة المراهق للأستاذ فيما يتعلق بمعاملة الأستاذ	139
38	مقارنة بين شعبة الآداب والعلمي فيما يتعلق بمعاملة الأستاذ	139
39	تصرف المراهق إذا حدث سوء تفاهم مع الأستاذ	140
40	علاقة المراهق بالجار	140
41	علاقة المراهق بالإدارة	141
42	المقومات التي تجعل للمراهق مكانة عالية في المجتمع	141
43		142

44	نظرة المراهق للشهادة	143
45	مقارنة بين الآداب والعلمي فيما يتعلق بنظرتهم للشهادة	143
46	أولى المراهق للدراسة على مستوى التعليم العالي	144
47	رأيه في القول "الدراسة ليست لها أهمية"	144
48	احترام المراهق للوقت.	144
49	المراهق في موقفه من الدراسة.	145
50	شعور المراهق بقضاء وقت دون الاستفادة منه.	146
51	شعوره عندما يقوم بفعل أمر ما عزم على القيام به	147

الملحق رقم 02
الخريطة الإدارية للثانوية

الاطار	المناصب المقترحة
رئيس المؤسسة	1
نائب مدير الدراسات (الناظر)	1
مستشار رئيس للتوجيه	1
مستشار التربية	1
مساعد تربوي داخلي	2
مساعد تربوي خارجي	4
مقتصد	5
نائب مقتصد	1
مساعد المصالح الاقتصادية	2
معاون اداري	1
عون اداري	1
عون	1
معاون تقني للمخبر	1
رئيس فرقة الوقاية والامن	1
عون الوقاية والامن	1
مسؤول الخدمة الداخلية	1
مخزني	1
طباخ الصنف 1	1
طباخ الصنف 2	1
عامل متعدد الخدمات صنف 1	1
عامل متعدد الخدمات صنف 2	1
سائق الوزن الثقيل	1
مسؤول الغسيل	1
رياضة مرقعة حاجب مؤسسة مدرسية	1
عون حاجب	1
حارس ليلي	1
عامل بالمطعم	3
عامل متعدد الخدمات صنف 3	9
المجموع	48 منصب

ملحق رقم 03: توزيع تلاميذ بوحنة مسعود .

المجموع	السنة الأولى		السنة الثانية		السنة الثالثة		
	آداب	الرياضيات	آداب	الرياضيات	آداب	الرياضيات	
	114	53	32	40	106	78	
	67	32	20	34	147	167	
	167	99	52	74	253	245	
المجموع	266		126		498		890

ملحق رقم 04 : أسماء المحكمين :

الأستاذ الدكتور: علي غربي .

الأستاذ الدكتور: الربيع حصاص.

الأستاذ الدكتور: يوسف عنصر.

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
جامعة منتوري قسنطينة

كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية
قسم علم الاجتماع.

ملحق رقم 05 : استمارة بحث حول:

واقع القيم لدى المراهقين في المؤسسة التربوية.
دراسة ميدانية بثنائية بوحنة مسعود - فرجوة -
مذكرة لنييل شهادة الماجستير في تنمية و تسيير الموارد البشرية

إعداد الطالبة:

سهام صوكو .

إشراف:

د/ مسعودة خنونة.

ملاحظة: بيانات هذه الاستمارة سرية للغاية، و لا تستخدم إلا لغرض البحث العلمي.
ضع العلامة (x) الإجابة الصحيحة.

المحور الأول: البيانات الشخصية:

- 1 السن:
- 2 أصل السكن: حضري ☐ ريفي ☐.
- 3 المستوى التعليمي للأب: أمي ☐ يقرأ و يكتب ☐ أساسي ☐ ثانوي ☐ جامعي ☐
- 4 المستوى التعليمي للام: أمية ☐ تقرأ و تكتب ☐ أساسي ☐ ثانوي ☐ جامعي ☐
- 5 عمل الأب: عامل ☐ موظف ☐ تاجر ☐ أخرى تذكر.....
- 6 هل الأم تعمل؟ نعم ☐ ، لا ☐.
- * في حالة نعم: ماذا تعمل؟ عاملة ☐ ، موظفة ☐ ، أخرى تذكر.....

المحور الثاني: بيانات خاصة بمتغير التوجه نحو الأسرة:

أ طاعة الوالدين:

- 7 إذا طلب منك أحد أبويك المكوث في المنزل للمطالعة، هل؟
تحتزم قولهما ☐ ، لا تحتزم ☐.
- 8 هل تستشير والديك في أمر اختيار الأصدقاء؟ نعم ☐ ، لا ☐.
- 9 هل يكون والديك محط اهتمام لذيك لحل مشكلة تواجهك؟
دائما ☐ ، أحيانا ☐ ، مطلقا ☐.
- 10 إن صادف و دعاك احد الأصدقاء إلى منزله بعد انتهاء وقت الدراسة، هل؟
تتأخر عن سبب التأخر؟
هل تبادر أنت بعرض السبب الحقيقي من تلقاء نفسك؟ ☐.
- 11 ما هي المعايير التي تجعلك تصنف صديق ما بأنه مطيع لوالديه؟.....

ب قيمة حب الأسرة:

- 12 هل تقدم هدية لوالديك؟
نعم ☐ ، لا ☐.
- 13 لو أردت الخروج مع صديق، و فوجئت بأخيك و هو يطلب منك مرافقته، ماذا تفعل؟
تعتذر لصديقك و لا تبالي ☐ ، تخرج مع الصديق ☐.
- 14 ما هي المواضيع التي تكون محور حديثك مع الأصدقاء؟
مواضيع عن الدراسة ☐ ، مواضيع تهم الأسرة ☐ ، أخرى تذكر.....
- 15 هل تهتمك المشاركة في القضايا الأسرية؟
دائما ☐ ، أحيانا ☐ ، نادرا ☐.
- 16 في حالة وقوع مشكلة لك، هل تلجأ إلى أصدقائك أولا أم إلى أفراد عائلتك؟.....

المحور الثالث: بيانات خاصة بمتغير التمسك بالعادات والمعتقدات:

أ قيمة الاحتشام:

17- □□ تهتم بالموضة؟

نعم □ ، لا □ .

18 كيف تتصرف و أنت في الشارع؟

ترفع صوتك و تضحك بكل طلاقة □ ، عادي □ .

19 -كيف تتصرف في وجود الطرف الآخر؟

بالألفاظ البذيئة؟ ، حركات لافتة للانتباه؟ ، أخرى تذكر؟.....

20 هل تحب لفت انتباه الطرف الآخر؟

دائما □ ، أحيانا □ ، نادرا □ .

21 ما هي نظرتك لمن لا يتبعون الموضة؟.....

ب قدسية الشرف:

22 في فترة الراحة المدرسية هل تفضل :

- التحدث مع الأصدقاء؟ □ .

- التحدث مع الصديقات؟ □ .

- أخرى تذكر.....

23 هل تملك هاتف نقال؟ نعم □ ، لا □ .

• إذا كان الجواب بنعم : ما هي الأغراض التي تستعملها به؟.....

24 هل تشاهد التلفاز؟ نعم □ ، لا □ .

• في حالة نعم : لوجدك □ ، مع العائلة □ .

• ما نوع الأفلام التي تفضلها ؟

العاطفية □ ، التاريخية و الدينية □ ، الاكشن □ ، أخرى تذكر.....

25 إذا رتبت أنت و صديقك موعدا ، لكنه لم يحضر في الوقت المحدد ، هل تنتظره؟

نعم □ ، لا □ .

• في حالة الإجابة بنعم لماذا ؟

احتراما للموعد □ ، تقديرنا للشخص □ ، لأهمية الموضوع □ ، سبب آخر يذكر.....

• في حالة الإجابة بلا لماذا؟

خوفا من ضياع الوقت □ ، عدم اهتمامك بالشخص لأنه لم يكن حريصا على الحضور في الوقت

المحدد □ .

26 ما رأيك في حفظ السر ؟ هل من اجل الصديق ؟ ☐ ،خوفا من إفشاءه سر؟ ☐ ،سبب آخر يذكر.....

27 رتب القيم الأسرية التي تراها ايجابية (قيمة طاعة الوالدين ،حب الأسرة ، الاحتشام ، الشرف)
المحور الرابع:بيانات خاصة بمتغير احترام آداب السلوك:
أ قيمة الالتزام بالقواعد المدرسية:

28 هل يهتمك الحضور في الوقت المحدد للدراسة ؟كثيرا ☐ ،أحيانا ☐ ،نادرا ☐ .

29 إذا أردت الخروج لسبب طارئ أثناء الحصص الدراسية هل تستأذن من الدارة المدرسية؟
نعم ☐ ، لا ☐ .

30- التزاما بقيم الالتزام بالقواعد المدرسية ، هل تقوم بارتداء المنزر؟ نعم ☐ ، لا ☐ .

31 ما رأيك في الالتزام بالقواعد المدرسية ؟.....

ب احترام الآخرين (العلاقات الاجتماعية داخل المدرسة).

32 في رأيك متى تشعر بقوة شخصيتك في القسم؟
بالترام الصمت ☐ ، بإثارة الفوضى ☐ ، أخرى تذكر.....

33 ما هي طريقة معاملتك للأستاذ؟

باحترام ☐ ، باستهزاء ☐ ، لا مبالاة ☐ ، أخرى تذكر....

34 إذا وجدت الأستاذ خارج حجرة الدرس هل:

تلقى عليه التحية فقط؟ ☐ ، تلقي عليه التحية و تتجاذب معه أطراف الحديث؟ ☐ ، أخرى تذكر.....

35 إذا وقع سوء فهم معه، كيف تتصرف اتجاهه؟

هل تحاول توضيح الأمر له؟ ☐ ، تتجاهل ذلك؟ ☐ ، أخرى تذكر.....

36 إذا وقع سوء فهم مع الصديق، كيف يتصرف؟

بإقناعه بوجهة نظره؟ ☐ ، تتشاجر معه لأنه أساء إليك؟ ☐ ، لا مبالاة؟ ☐ ، أخرى تذكر....

37 إذا تأخرت قليلا عن موعد الدراسة و منعك الحارس من الدخول، ماذا تفعل؟

طلب منه السماح بالدخول؟ ☐ ، تتجادل معه و تسيء إليه؟ ☐ ، أخرى تذكر...

38 كيف هي علاقتك بالإدارة؟

جيدة؟ ☐ ، حسنة؟ ☐ ، نوعا ما؟ ☐ ، سيئة؟ ☐ .

39 ما رأيك في احترام الآخرين؟.....

المحور الخامس: بيانات خاصة بمتغير التخطيط للمستقبل

أ النظرة للدراسة:

40 ما هي المقومات التي تجعل لك قيمة كبيرة و مكانة عالية في المجتمع (حدد صفتين فقط):

- المال و الثروة؟ ☐ ، الوظيفة أو المهنة؟ ☐ ، التعليم؟ ☐ ، أهل الأسرة؟ ☐ ، احترام الوقت؟ ☐
 الخلق و الأمانة؟ ☐ ، التدخين؟ ☐ ، كثرة الأولاد؟ ☐ .
- 41 هل تعتقد أن الحصول على شهادة جامعية مفيد في وقتنا الحاضر؟
 نعم؟ ☐ ، لا؟ ☐ .
- و في حالة الإجابة بنعم: لماذا؟:
- للتمكن من اعتلاء مراكز عليا؟ ☐ ، للحصول على تقدير الناس؟ ☐ .
- للتمكن من المساهمة في تحمل مسؤولية خدمة المجتمع؟ ☐ ، أسباب أخرى تذكر....
- 42 -في حالة حصولك على شهادة البكالوريا هل تزاوّل الدراسة في الجامعة؟
 نعم؟ ☐ ، لا؟ ☐ .
- 43 ما رأيك في القول الشائع: " الدراسة ليست لها أهمية في وقتنا الحالي ".....
- ب قيمة الوقت:**
- 44 هل تقوم بجميع أعمالك في الوقت:
 المحدد؟ ☐ ، تؤجلها؟ ☐ ، تقوم بإلغاء بعض منها؟ ☐ .
- 45 أين تقضي وقت الفراغ؟
 الذهاب إلى المقهى؟ ☐ ، البقاء في المنزل؟ ☐ ، الذهاب إلى المسجد؟ ☐ ، تنمية إحدى لمهارات؟ ☐ ، التجول و قضاء مآرب الأسرة؟ ☐ ، مجال آخر يذكر.....
- 46 كيف تشعر إذا قضيت وقت دون أن تستفيد منه؟
 بالندم؟ ☐ ، لا مبالاة؟ ☐ ، أخرى تذكر.....
- 47 -كيف تشعر إذا عزمت على فعل شيء وتقوم بتنفيذه؟.....
- 48 ما رأيك في العبارة الآتية: " الوقت كالسيف إن لم تقطعه قطعك ".....
- 49 رتب القيم التربوية التي تراها ايجابية (قيمة الالتزام بالقواعد المدرسية، قيمة احترام الآخرين، قيمة الوقت ، قيمة العلم) .