

الدور التربوي الوالدي والتحصيل المدرسي للأبناء

The educational role of the parents
and the school achievement of the children

لامية علاق

جامعة باتنة 1 - الجزائر

lamia.allag@univ-batna.dz

تاريخ القبول: 2021/05/ 30

تاريخ الارسال 2021/04/ 01.

ملخص

اعتقادا منهم أن الوظيفة التربوية هي مهمة المدرسة فحسب، مع أن الدراسات الاجتماعية قد أكدت بقوة على العلاقة الوطيدة بين الأسرة والمدرسة فيما يتعلق بالتحصيل المدرسي. إن الجوانب التي يمكن أن تؤثر بها الأسرة في مستوى التحصيل الدراسي للابن المتمدرس كثيرة ومتعددة، غير أن ما يلاحظ على أغلب الدراسات الميدانية الاجتماعية أنها قد ركزت على علاقة الأوضاع الأسرية للابن المتمدرس بمستوى تحصيله، كعلاقة الوضع الاقتصادي والمعيشي أو الثقافي والتعليمي أو الوضع الاجتماعي.. مغفلين العوامل التي تؤثر بها الأسرة على مستوى التحصيل الدراسي للابن المتمدرس دور الوالدين التربوي وسلوكهما تجاهه.

يمثل النظام التربوي أحد أهم النظم الأساسية المكونة للمجتمع، وتنهض بالوظيفة التربوية عدد من المؤسسات الاجتماعية الأساسية كالأسرة والمدرسة، حيث تتكامل فيما بينها في القيام بهذه الوظيفة التي من خلالها يتم تحصيل القيم والعلوم والمعارف والخبرات ونقلها من جيل إلى جيل، كما أنه من خلال هاتين المؤسستين يتم إعداد الجيل الناشئ للتحديات النوعية للمرحلة المقبلة، مما يسمح بنمو المجتمع وتطوره. غير أنه يلاحظ في كثير من الأحيان أن الوالدين غالبا ما يلقون باللوم على المدرسة فيما يتعلق بمستوى ونوعية التحصيل الدراسي لأبنائهم،

كلمات مفتاحية:

التربية، الدور التربوي، الدور الوالدي، التحصيل المدرسي للأبناء.

Abstract:

The educational system represents one of the most important basic systems that make up the society. and the educational function is promoted by a number of basic social institutions such as the family and the school. where they are integrated among themselves in carrying out this function through which values. sciences. knowledge and experiences are acquired and transmitted from generation to generation. and through these two institutions The emerging generation is prepared for the specific challenges of the next stage. allowing the growth and development of society. However. it is often noticed that parents often blame the school for the level and quality of educational attainment for their children. believing that the educational function is the task of the school only.

Keywords:

Education. The educational role. The parental role.

School achievement. Children.

although social studies have strongly emphasized the close relationship between the family and the school with regard to school achievement. . The aspects that the family can influence on the educational attainment level of the schooled son are many and varied. but what is noted on most social field studies is that they have focused on the relationship of the family situation of the schooled son to the level of his attainment. such as the relationship of the economic and living situation. cultural and educational status or social status.. Ignoring the factors that affect the family on the educational attainment level of the educated son. the educational role of the parents and their behavior towards him.

مقدمة

يمثل النظام التربوي أحد أهم النظم الأساسية المكونة للمجتمع، وتنهض بالوظيفة التربوية عدد من المؤسسات الاجتماعية الأساسية كالأسرة والمدرسة، حيث تتكامل فيما بينها في القيام بهذه الوظيفة التي من خلالها يتم تحصيل القيم والعلوم والمعارف والخبرات ونقلها من جيل إلى جيل، كما أنه من خلال هاتين المؤسستين يتم إعداد الجيل الناشئ للتحديات النوعية للمرحلة المقبلة، مما يسمح بنمو المجتمع وتطوره.

غير أنه يلاحظ في كثير من الأحيان أن الوالدين غالباً ما يلقون باللوم على المدرسة فيما يتعلق بمستوى ونوعية التحصيل الدراسي لأبنائهم،

اعتقاداً منهم أن الوظيفة التربوية هي مهمة المدرسة فحسب، مع أن الدراسات الاجتماعية قد أكدت بقوة على العلاقة الوطيدة بين الأسرة والمدرسة فيما يتعلق بالتحصيل المدرسي. إن الجوانب التي يمكن أن تؤثر بها الأسرة في مستوى التحصيل الدراسي للابن المتمدرس كثيرة ومتعددة، غير أن ما يلاحظ على أغلب الدراسات الميدانية الاجتماعية أنها قد ركزت على علاقة الأوضاع الأسرية للابن المتمدرس بمستوى تحصيله، كعلاقة الوضع الاقتصادي والمعيشي أو الثقافي والتعليمي أو الوضع الاجتماعي.. مغفلين العوامل التي تؤثر بها الأسرة على مستوى التحصيل الدراسي للابن المتمدرس دور الوالدين التربوي وسلوكهما تجاهه، وبالنظر إلى الأهمية القصوى التي يتمتع بها دور الوالدين في التحصيل الدراسي، حاولت من خلال هذه الدراسة تفصيل مختلف الأدوار التربوية التي ينهض بها الوالدان ومدى علاقة هذه الأدوار بمستوى التحصيل الدراسي للأبناء المتمدرسين.

1. مفهوم الدور التربوي الوالدي

1.1. مفهوم التنشئة الاجتماعية

تعرف التنشئة الاجتماعية على أنها تلك السيرورة التي يكتسب الشخص الانساني عن طريقها ويستبطن طوال حياته العناصر الاجتماعية الثقافية السائدة في محيطه ويدخلها في بناء شخصيته وذلك بتأثير من التجارب والعوامل الاجتماعية ذات الدلالة والمعنى، ومن هنا يستطيع أن يتكيف مع البيئة حيث ينبغي أن يعيش(1).

ويعرفها موري Murry بأنها: "العملية التي يتم من خلالها التوافق بين دوافع ورغبات الفرد الخاصة، وبين مطالب اهتمامات الآخرين، والتي تكون متمثلة في البناء الثقافي الذي

يعيش فيه ... كما يقول أيضا: " أن مسابقة مطالب واهتمامات الآخرين هو الأسلوب الذي يتبعه الفرد لحل الصراع بينه وبينهم"(2)

كما يعرفها المرسى محمد بأنها: "عملية التفاعل الاجتماعي التي يكتسب فيها الفرد شخصيته الاجتماعية التي تعكس ثقافة مجتمعه"(3)

ويميز بعض الباحثين بين التنشئة الاجتماعية الأساسية أو الأولية والتنشئة الاجتماعية الثانوية، أما التنشئة الاجتماعية الأساسية فهي التنشئة التي تتم في سنوات النشأة الأولى أو سنوات الشخصية المبكرة، وهي العملية التي يبدأ فيها الأطفال بتحقيق التراكم المعرفي والمهاري المطلوب ليكونوا أعضاء في مجتمع ما. وتتم هذه العملية من خلال أنشطة متنوعة كالتفاعل مع الآخرين وكاللعب والرياضة والتأثر بالمربين، وخلال هذه المرحلة من التنشئة تكون الهوية الاجتماعية الأساسية للفرد قد تشكلت خاصة ما يتعلق بالجنس والعرق والدين واللغة وهي هويات يتم تعلمها وتكوينها وتمثلها بفاعلية شديدة.

أما التنشئة الاجتماعية الثانوية فمتعلقة بالخبرات الحياتية والاجتماعية والثقافية المعقدة والمستمرة ومن هنا يشار إلى إطار أوسع من المهارات والمعارف والأدوار التي يتم تحصيلها وتعلمها طوال العمر، إن التنشئة الاجتماعية هي عملية فهم وإدراك معنى الجوانب الثقافية المتعددة التي نمر بها طوال حياتنا، وينظر إلى التعليم عادة على أنه حاضن التنشئة الاجتماعية الثانوية (4).

وعليه تسعى التنشئة الاجتماعية للوصول إلى:

- ضبط السلوك وأساليب إشباع الحاجات وفقا للتحديد الاجتماعي.
- اكتساب المعايير الاجتماعية التي تحكم السلوك وتوجهه.
- اكتساب العناصر الثقافية للجماعة والتي تصبح جزءا من تكوينه الشخصي.
- ويتضح مما تقدم أن التنشئة الاجتماعية تعمل على بناء شخصية الفرد المتماثلة مع قيم واتجاهات وعادات مجتمعه، لأن الفرد يتشرب ثقافة مجتمعه، بواسطة عملية التنشئة الاجتماعية (5).

والأسرة هي البيئة الاجتماعية الأولى التي ينشأ فيها الطفل وتبنى فيها شخصيته، فهي المجال الأمثل للتنشئة الاجتماعية القاعدية وصياغة الشخصية الإنسانية، ففيها يتعلم الطفل أساليب التعامل مع الآخرين ويكتسب العادات وقيم وتقاليده مجتمعه (6).

1.2. مفهوم الدور التربوي

الدور التربوي: وهو الدور الذي يضطلع به الوالدان في تعليم ابنائهم و رعايتهم و إرشادهم و توجيههم الوجهة الصحيحة في شتى المواقف ومختلف مجالات الحياة (7). أي توفير كل العوامل والإمكانيات من أجل تحقيق نمو متكامل لشخصية الابن، أو بعبارة أخرى الأدوار التي تهدف إلى مساعدة الأبناء على اكتساب مختلف أنماط السلوك الرشيد سواء في مجال العلم والمعرفة أو مجال التعامل والعلاقات، أو مجال الخبرة والمهارات.

1.3. التنشئة الاجتماعية والدور التربوي

يذهب غي روشي إلى " أن الدور الاجتماعي ليس هو الوظيفة نفسها التي يقوم بها شخص ما ولا إسهامه في حياة جماعة من الجماعات أو في سير عملها، إن الدور الاجتماعي، أكثر تحديدا هو مجموع طرق السلوك التي تطبع في مجتمع معين، سلوك الأشخاص بطابع خاص في ممارسة وظيفة خاصة"⁽⁸⁾.

وعليه فإذا اعتبرنا التنشئة الاجتماعية وظيفة فإن الدور هو القواعد والطرق التي تحكم ممارسة هذه الوظيفة في مجتمع معين.

ومن جهة أخرى فإن مفهوم التنشئة الاجتماعية أوسع بكثير من مفهوم الدور التربوي من حيث أن التنشئة تتم من خلال وسائط كثيرة منها ما هو قصدي كالترية الأسرية والمدرسية ومنها ما هو عرضي كاللعب والتفاعل مع الآخرين والاستبطان وما إلى ذلك. بينما الدور التربوي عملية قصدية تنهض به مؤسسات محددة.

ومن جهة ثالثة فإن التنشئة الاجتماعية تستمر طوال حياة الفرد بينما الدور التربوي محدد بمرحلة تكوين الشخصية.

1.4. المعاملة الوالدية والدور التربوي

عرف د نعيم الرفاعي المعاملة الوالدية على أنها: "تلك الأساليب الصادرة عن الوالدين تجاه أولادهم في المناسبات المختلفة أي يكون فيها الأولاد طرفا أكانت هذه المناسبات داخل المنزل أم كانت خارجه" (9).

نلتمس في هذا التعريف مفهوم عام للمعاملة الوالدية، حيث أنه يحصرها في الأساليب التي يستعملها الآباء في توجيه سلوكات ابنائهم في مناسبات معينة، سواء كانت هذه المناسبات داخل المنزل أو خارجه.

كما عرفها عبد الحليم محمود السيد سنة 1980 على أنها: "أحد العناصر الأساسية في عملية التنشئة الاجتماعية التي يتم فيها تنمية أنماط نوعية من الخبرات والسلوك الاجتماعي الملائم من خلال التفاعل مع الآخرين". (10)

نلاحظ من خلال هذا التعريف أن المعاملة الوالدية أو الأساليب التي يتخذها الآباء لتربية أبنائهم هي إحدى العناصر الأساسية في عملية التنشئة الاجتماعية التي بواسطتها يتمكن الطفل أو المراهق من تنمية بعض السلوكات ويستطيع بواسطتها التفاعل والتعامل مع الآخرين.

وانطلاقاً من هذين التعريفين يمكن القول إن المعاملة الوالدية هي تلك الأساليب التي يتخذها الآباء اتجاه أبنائهم قصد تربيته وتوجيه سلوكياتهم، أو هي تلك الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية والتربية للأبناء.

من مقارنة مفهوم المعاملة الوالدية بمفهوم الدور التربوي يتضح أن بينهما فرقا ظاهراً وهو أن المعاملة الوالدية تسع مختلف المواقف الاجتماعية التي يكون الابن طرفاً فيها وليست مقصورة على المواقف التربوية؛ فالمعاملة الوالدية تشمل مواقف إظهار العاطفة ومواقف المشاركة ومواقف الحماية والاهتمام، بينما الدور التربوي مقصور على المواقف التي تستدعي تدخلاً تعليمياً للأبناء ورعايتهم وإرشادهم وتوجيههم الوجهة الصحيحة.

إن تحديد مختلف المهام والمسؤوليات الملقاة على عاتق الوالدين تجاه أبنائهم فيما يتعلق بتحصيلهم الدراسي يمكن بشيء من التدقيق أن نصنف هذه المهام والمسؤوليات ونردها إلى ثلاثة وظائف تشكل مضمون الدور التربوي الوالدي في هذا المجال وهي:

- **التحفيز المادي والمعنوي** الذي يقوم به الوالدان تجاه أبنائهم من أجل إعلاء قيمة العلم والتعلم وغرس حب العلم في نفوسهم، وتشجيعهم على الاجتهاد والتفوق وتحصيل أعلى الدرجات.

- **الضبط والتوجيه** الذي يقوم به الوالدان تجاه أبنائهم من أجل الرقابة والمتابعة للأبناء والتوجيه نحو أنماط السلوك الرشيد في مجال التعلم والتي تساعد على تحصيل دراسي جيد.

- **المساعدة البيداغوجية** المباشرة وغير المباشرة التي يقدمها الوالدان لأبنائهم من أجل توفير كل العوامل والإمكانات التي تساعد الأبناء على تحصيل دراسي جيد.

2. محددات الدور التربوي الوالدي

2.1. المستوى الثقافي للوالدين

إن ثقافة الوالدين تلعب دورها في تنشئة الطفل، إذ لابد أن يكونا ملمين بالمبادئ التربوية الأساسية التي تتعلق بطبيعة الطفل، الذي هما بصدد رعايته وتكوينه كي تسهل عليهما المهمة (11).

ومن ثم فإن مما يحد من دور الوالدين التربوي جهلها بأساليب التنشئة الاجتماعية الايجابية نتيجة لضعف مستواهما الثقافي والتعليمي أو لعدم التحاقهما بالمدرسة، وهو ذو تأثير سلبي في توجيهه وتقويم تصرفات الأبناء. (12)

2.2. المستوى القيمي للوالدين

كما أن من محددات الدور التربوي للوالدين مستواهما القيمي، فالوالدان اللذان يشكل المال والثروة أعلى مرتبة في سلم القيم قد يزهدون في مجال العلم والمعرفة إذا كان لا يحقق لهم المال والثروة التي يطمحون لها.

وقد أعطى بوسارد بعض الاختلافات في اتجاهات العائلات من الطبقات العليا والمتوسطة والضعيفة، اتجاه أطفالهم ويرى بأن الطبقة العليا تهدف إلى أن يحصل ابنها على مجد كبير، وأن يحمل اسم العائلة والاهتمام بتحقيق مركز اجتماعي لائق وإعطائه المسؤولية مبكراً، أما في الطبقة المتوسطة فإن نمط المعاملة يقوم على أساس من الرقابة الشديدة، ونادراً ما يستعمل العقاب الجسدي ويستبدل بالتأنيب.

أما في الطبقة لضعيفة فإن الأبناء لا يفتقرون عادة إلى العطف والحب في البداية، ولكن مع كبر الأبناء تزداد المسؤوليات الاقتصادية الشيء الذي يؤثر على معاملة الآباء لأبنائهم، نتيجة اختلاف الثقافات والاتجاهات داخل الأسرة في الطبقة الاجتماعية والاقتصادية الواحدة، فإن الآباء يتبعون أساليب متنوعة ومختلفة في تنشئتهم الاجتماعية لأبنائهم. (13)

2.3. طبيعة العلاقة بين الوالدين

سبق بيان أن الظروف الأسرية التي يعيش فيها التلميذ تؤثر بلا شك على استقراره النفسي وعلى مجمل سلوكه، ولكن ما نريد أن نؤكد عليه في هذا المجال هو أن طبيعة العلاقات بين الوالدين تحدد دورهما التربوي، ذلك أن العلاقة بين الوالدين التي يسودها جو من الصراع الشعوري واللاشعوري أو ما يسمى الطلاق العاطفي سواء أكان علنياً أو

غير علني ينعكس بشكل مباشر على دورهما التربوي تجاه الأبناء، وقد يتجلى هذا الأثر في غياب التوافق بين الأب والأم في ممارسة الدور التربوي.

إن وصول الابن إلى مستوى مقبول من التوافق الشخصي الاجتماعي يرتكز أساساً على عملية التنشئة الاجتماعية الصالحة، التي

ففي بحث قامت به نجاة خضر عام 1973 مقارنة أسباب تنشئة الأطفال عند الأمهات العراقيات والمصريات العاملات، اتضح من النتائج أن الأمهات المتعلّقات يتميزون بالتسامح من الأمهات غير المتعلّقات، كما تبين نتائج خاصة بهذه الدراسة أيضاً وجود فروق دالة بين اتجاهات الأمهات نحو تنشئة أبنائهن في الريف وبين اتجاهات الأمهات في الحضر (14)

وهذا ما يؤكده عثمان نجاتي عام 1974 من خلال بحثه الذي قام بمقارنة شباب العراق ومصر ولبنان وسوريا والأردن والولايات المتحدة الأمريكية حول أثر المدينة الحديثة على تسامح الوالدين واستنتاج ما يلي:

فيما يتعلق بحرية الأبناء فاختلف الجنس يزد بشكل واضح وله دلالة إحصائية في معظم مجموعة الطلبة في البلاد العربية المختلفة تبعاً لارتفاع مستوى تعليم الأب، بينما لا تتأثر النواحي الأخرى بتسامح الوالدين كثيراً لدرجة تعليم الأب (15)

ولكن أساليب المعاملة الوالدية لا ترتبط فقط بالمستوى التعليمي بل تتعلق كذلك بالانتماء الثقافي، والبعد الجغرافي للعائلة، بحيث عادة ما نجد آباء الأسرة الريفية والنائية والصحراوية أشد صرامة وتقيداً ومراقبة لتربية الأبناء، وخاصة الإناث منهم، من آباء الأسرة الحضرية.

2.4. نمط شخصية الوالدين

للحالة الجسمية والنفسية والعقلية للوالدين انعكاسات واضحة على نوعية رعاية الأبناء فإصابة أحد الوالدين أو كلاهما بمرض مزمن أو بعاقة أو بإعاقة حسية حركية تؤثر سلباً على التربية السليمة للأبناء فالأب مثلاً عندما يكون مريضاً أو معاقاً يلجأ في بعض الحالات إلى استعمال القسوة أو الشدة في تنشئة أبنائه كوسيلة لإثبات ذاته وقدرته على فرض النظام خاصة داخل الأسرة وقد يحدث العكس أين يتبع أسلوب اللامبالاة وعدم الاكتراث والهروب من المسؤولية اتجاه أفراد عائلته لشعوره بالعجز (16).

وهناك باحثون أمثال جلاس Glass وجرين Greenlkh وكوفمان Kaufman يعتقدون أن الآباء الذين يسيئون معاملة الأبناء لا بد وأنهم لم يكونوا محبوبين في طفولتهم وكانوا يشعرون بالأذى والرفض، ولهذا لا يستطيعون منح الحب أو الرعاية أو الدفء، وهي صفات أساسية للأبوة الطيبة (17).

كما يضاف إلى ذلك بعض السلوكات الشاذة عند بعض الآباء كشرب الخمر وتعاطي المخدرات أو السرقة ولعب القمار، التي تؤثر سلبا على علاقة الوالدين والأبناء، مما يجعل هؤلاء الأبناء عرضة للعقاب البدني أو ربما الطرد من البيت وغير ذلك.

2.5. اتجاهات الوالدين التربوية

أي ما يراه الوالدان ويتمسكان به من أساليب في معاملة أطفالهم في مواقف مختلفة، وهي تتضمن السلوك المطلق للوالدين بتعويد الطفل الاعتماد على النفس ومساعدته على النمو الاجتماعي والعقلي (18)..

ويلاحظ أن التنشئة الأسرية في ظل الأسرة الجزائرية التقليدية (الممتدة) تأخذ طابعا جماعيا تبعا للحياة الاجتماعية، فالأسرة الكبيرة هي التي تلقن الطفل القوانين والقواعد التي لا يجوز الخروج عليها، ويشترك في هذه المهمة الجد والجدة والأب والأم وربما الأعمام والعمات.

أما التنشئة في الأسرة الجزائرية الحديثة (النوعية) فهي مسؤولية الوالدين وحدهما وللوالدين حرية تربية أبنائهم بالطريقة التي يرونها ملائمة.

وإن أهم المعوقات التي تواجه الوالدين في تربية أبنائهم ورعايتهم سواء في المجال الدراسي أو سائر المجالات هي الجهل وفي أحسن الأحوال عدم الإلمام الكافي بالأساليب والطرق التربوية الإيجابية في تنشئة الأبناء مما يجعل هذه الأسر غير قادرة على اعتماد أساليب قديمة وفعالة في تربية الأبناء. وهو ما ينعكس بشكل مباشر على الدور التربوي للوالدين. ويبرز ذلك خاصة في اعتماد أسلوب واحد كالإفراط في التسامح والتساهل، أو الإفراط في التسلط والجفاء، أو الإفراط في العقاب، أو الحماية الزائدة وغير ذلك من الأساليب التي تؤدي في النهاية إلى عدم قدرة الوالدين على ضبط أبنائهم.

2.6. صراع الأدوار

تخرج الأم للعمل عادة إما للحفاظ على مستوى معيشة مرتفع أو للكفاح مع زوجها في مواجهة مشقة الأحوال الاقتصادية، فالدافع الاقتصادي يكون ملحا وقويا ويمقل حاجة

قصوى، كلما انخفضت بيئة العائلة (19). ويؤكد مصطفى عوفي أن جميع الدراسات بينت أن الجانب الاقتصادي هو الذي يدفع المرأة للعمل كأثر مباشر لارتفاع تكاليف المعيشة (20).

غير إن عمل الأم كما تشير إلى ذلك بعض الدراسات والأبحاث العلمية يترك آثاره السلبية على تنشئة الأبناء وفي العلاقة الزوجية وفي تدبير المنزل ذاته، وتظهر هذه الآثار السلبية جليا في العائلة المعاصرة بالرغم من وجود رياض الأطفال والمدارس التي تشارك في عملية تربية وتنشئة الأطفال (21).

إن الأثر المباشر لاشتغال الوالدين خارج المنزل على دور الوالدين التربوي في تنشئة الأبناء يتمثل في قصور دورهما في تقديم المساعدة بسبب انشغالهما طوال اليوم مما يجعل الأبناء رهينة لمشاهدة البرامج التلفزيونية أو اللعب خارج المنزل، أو مرافقة اصدقاء السوء، وحتى بعد عودة الأم للبيت مساء فإنها في الغالب تغرق في الأمور البيتية ومتطلبات اليوم التالي، وقلما يكون لديها الوقت والجهد العقلي والعاطفي والحيوية اللازمة للاستجابة لاحتياجات أبنائها واهتماماتهم، خاصة فيما يتعلق بتقديم المساعدة البيداغوجية اللازمة كمراجعة الدروس وحل الواجبات المنزلية. وهي نفس الوضعية التي تنطبق أيضا على الأب. كما ينعكس الأثر المباشر لخروج الوالدين للعمل على دورهما التربوي في مسألة الضبط حيث يؤدي هذا الانشغال إلى غياب رقابة الأبوين على أبنائهما طوال النهار، ومن ثم افتقارهما معا للمعلومات الكافية والصحيحة عن كيفية تمضية أبنائهما أوقات فراغهم وعن علاقاتهم ومدى تقدمهم في دروسهم.

كما أدت هذه الوضعية إلى انتشار مؤسسات أخرى تشارك الأسرة في مهامها التربوية كدور الحضانة ورياض الأطفال والجليسة التي تقوم مقام الأم عند خروجها من المنزل للعمل، مما أفرز تنشئة ناقصة ومنحرفة لأن التنشئة الطبيعية والعضوية هي من مسؤولية الوالدين المنجيين وليس الآخرين، كما أفرزت إضعاف العلاقة الأسرية لبن الأبناء والوالدين بسبب الغياب الطويل لهما وحلول أشخاص آخرين محلها في أداء المهام التي يفترض بهما القيام بها.

3. الاتجاهات الوالدية والدور التربوي

3.1. الاتجاهات الوالدية في ممارسة الدور التربوي

يعرف الاتجاه على أنه: "ميل عام مكتسب، نسي في ثبوته، عاطفي في أعماقه، يؤثر في الدوافع النوعية ويوجه سلوك الفرد" (22). ويعرفه آخر على أنه "استعداد نفسي أو تهيؤ عقلي عصبي متعلم للاستجابة الموجبة أو السالبة نحو أشخاص أو أشياء أو موضوعات أو مواقف في البيئة التي تفرض هذه الاستجابة" (23).

ومن ثم فإنه يقصد بالاتجاهات الوالدية ما يقوم به الوالدين ويتمسكان به من أساليب تربوية في معاملة الأبناء في مختلف المواقف، "فهي التعبير الظاهري للاستجابات الآباء نحو سلوك أبنائهم الذي يهدف إلى تأثير توجيهي في مواقف الحياة المختلفة كما يظهر من إدراك الأبناء لهذه الاستجابات" (24). ويميز الباحثون في ذلك عادة بين ستة اتجاهات مختلفة سلبا وإيجابا (25):

3.1.1. اتجاه الحماية الزائدة/ الإهمال

يقصد بتجاه الحماية الزائدة غلو الأب والأم في حب الطفل وتدليله والمبالغة في حمايته من كل شيء ويظهر ذلك في سلوك الأبوين في صورة قلق شديد من أبسط الأمور كغيابه لفترة يسيرة أو خروجه من المنزل لوحده واحاطته بالرعاية الطبية العالية.. وقد يكون ذلك بسبب عدم تلقي الأبوين الحب الكافي أثناء طفولتهما فيعمدون إلى إسقاط ذلك على الابن، أو قد يكون السبب غياب الحب بين الزوجين فيعمدان لتعويض ذلك عن طريق التمرکز حول الطفل أو قد يكون السبب فقدان الأسرة أحد الأطفال. ويقابل هذا الاتجاه اتجاه بعض الآباء إلى إهمال الأبناء وعدم الاهتمام بهم ويظهر ذلك سلوكيا من خلال التخلي عن مسؤولياتهم تجاههم وترك السؤال عنهم وتفقد حاجاتهم وعدم المبالاة بنتائجهم المدرسية وسلوكياتهم وغياب التواصل معهم إلا أمرا أو نهيا.

3.1.2. اتجاه الاندماج/ التباعد

ويقصد باتجاه الاندماج إدراك الوالدين للابن إدراكا إيجابيا والاستمتاع بمشاركته حياته وشؤونه الخاصة وإظهار مشاعر الود والرضا عنه بصفة دائمة، وإشعاره بأنه يتساوى معهم ويظهر ذلك سلوكيا في التكلم والتواصل الحواري مع الابن في شتى الموضوعات كما يتجلى في الجلوس إليه وملاطفته وملاعبته واصطحابه في حله وترحاله. مما يوفر للابن الشعور بالأمن والثقة بالنفس إلا أن المبالغة في هذا الاتجاه قد تنعكس في نفس الابن الشعور بأن كل ما يفعله صائب و من ثم يرفض لا يتقبل من يصحح له. ويقابله اتجاه التباعد والاعتزال عن الابن الذي يظهر في شعور الابن بأن والديه لا يحبانه

ويرفضانه ويتجلى ذلك سلوكيا في ترك التكلم مع الابن وعدم الجلوس إليه وعدم ملاطفته أو ملاعبته بل وحتى عدم الجلوس معه إلى مائدة الطعام مما يؤدي بالطفل إلى الشعور بالنقص والرغبة في الابتعاد والاضطراب السلوكي.

3.1.3. اتجاه الاتساق/ التذبذب

ويقصد باتجاه الاتساق هو التزام الأبوين نمط متكامل وغير متعارض بين عناصره في معاملة الأبناء، أي اتباع أسلوبا على درجة من الثبات والانسجام في إثابة الأبناء ومعاقبتهم في المواقف المختلفة، مما يجعل الأبناء لا يشعرون أن هناك تعارضا أو تناقضا في سلوك أحد الأبوين أو كليهما أو بينهما مما يؤدي إلى نمو شخصية الطفل نموا سليما أساسه الثقة فيما يتلقاه عن أبويه. ويتجلى ذلك سلوكيا حينما يحرص الأبوان على تبني مواقف ثابتة وفي كل الظروف والأحداث وتعزيز أحدهما لموقف الآخر. وعدم التمييز بين ابنيهما في الجزاء عند الاتفاق في السلوكات والتصرفات. بينما يشير اتجاه التذبذب في تربية الأبناء في عدم انسجام الأبوين واتفاقهما على قواعد ثابتة في معاملة الأبناء واختلافهما بين الشدة واللين والحزم والتساهل في الموضوع الواحد، وأيضا حين لا يلتزم أحد الوالدين مواقف ثابتة في التعامل مع ما يصدر من الأبناء مرة يشدد ومرة ولا يبالي، مما يضعف في نفس الابن الشعور بالثقة فيما يحصل عليه من والديه وينمي فيه الشك في المعايير الاجتماعية التي يلزمه بها أو يلزم بها نفسه.

3.1.4. اتجاه المساواة/ التفرقة

يشير اتجاه المساواة في عملية التنشئة الاجتماعية إلى ميل الوالدين إلى التسوية بين الأبناء في المعاملة دون تمييز بينهم بناء على السن أو الجنس أو الشكل فيخضع جميع الأبناء لنفس المعاملة من حيث العاطفة والحب ومن حيث السلوك ومن حيث الجزاء والعقاب. ويشير اتجاه التفرقة ميل الوالدين إلى التفرقة بين الأبناء في المعاملة بناء على السن أو الجنس ومن الظواهر الشائعة في مجتمعاتنا تفضيل الابن البكر على سائر الأبناء أو العكس تفضيل الابن الصغير على سائر إخوته الأكبر منه. ومن الظواهر التي لازالت مستمرة إلى يومنا التفرقة بين الأبناء على أساس الجنس حيث مازالت كثير من الأسر تتمسك بعادات تفضيل الذكر على الأنثى فيسمع للابن دون البنت ويسمح له بفعل أشياء يتساويان فيها ولا يسمح لها.

3.1.5. اتجاه التشجيع/ التثبيط

يقصد باتجاه التشجيع حرص الوالدين على تشجيع الأبناء على أداء الأعمال الموكلة إليهم وتحفيزهم باستمرار على النجاح في الدراسة وفي الحياة العامة. ويبرز هذا الاتجاه سلوكيا في تنمية الوالدين دافعية الانجاز وإعلاء الثقة في نفس الابن وتقدير انجازاته مهما كانت بسيطة والاحتفاء بها وتكريمه ومكافأته وحثه على المزيد، ورفع معنوياته في حالة اخفاقه وزرع الثقة في نفسه. بينما اتجاه التثبيط هو ميل الوالدين الدائم سواء بقصد أو بغير قصد إلى زرع الشك في نفس الابن وفي قدراته وأنه لا يعول عليه في شيء، ويظهر ذلك سلوكيا في اللامبالاة بإنجازاته وعدم تقديرها كما يتجلى في كثرة اللوم والتوبيخ والاشعار بالذنب وإثارة الألم النفسي عند التقصير في العمل الموكل إليه أو الفشل في تحقيقه.

3.1.6. اتجاه الضبط الاستقلالي/ الضبط التسلطي

يقصد بالضبط الاستقلالي الضبط الذي يقوم على التسامح واحترام فردية الابن واستقلاليته أي اتجاه الوالدين نحو مساعدة الأبناء على الاعتماد على النفس في القيام ببعض الأمور التي يمكنهم القيام بها بحسب المرحلة العمرية التي يمرون بها. وتقبل إعطاء الابن الفرص المختلفة للتعبير عن ذاته وتنميتها عن طريق ابداء الرأي وعن طريق ممارسة الأنشطة التي يميل إليها في حدود ما يسمح به المجتمع الذي يعيش فيه ودون الاضرار بنفسه. وفي مقابله نجد اتجاه الضبط التسلطي الذي يميل فيه الوالدان نحو التقييد والمراقبة الشديدة للطفل وعدم اتاحة الفرصة له للقيام بأي شيء حتى يرجع إليهما في كل صغيرة وكبيرة. كما يفرض فيه الوالدان رأيهما على الابن دون مناقشة والوقوف أمام رغباتهم وميولهم ومنعهم من ممارسة الأنشطة التي يرغبون فيها وقد يصل الأمر بهما إلى استعمال القسوة والعقاب الشديد (26).

3.2. مظاهر الدور التربوي الوالدي

"الأسرة هي المنظمة الاجتماعية الأولى التي تشكل بنية الشخصية الإنسانية لأبنائها مباشرة عن طريق تربية الأبناء وتعليم السلوك الاجتماعي وتكوين القيم والاتجاهات والدين والأخلاق وتؤثر بشكل غير مباشر على سلوك الأبناء عن طريق المناخ الأسري الذي يسودها وألوان التفاعل والسلوك الذي يحاول محاكاته وتقليده" (27).

إن حاجة الطفل إلى الأسرة من المسلمات التي لا تحتاج إلى إثبات، فالاهتمام والرعاية الوالدية التي يتلقاها الطفل تعمل على إشباع حاجاته بطريقة سوية دون إفراط

أو تفريط وبشكل متوازن حسب أولوية الحاجات وأهميتها وتناسيبا مع كل مرحلة نمائية في حين يؤدي الإهمال الوالدي للطفل والمناخ الأسري المتوتر إلى عدم إشباع الحاجات النفسية أو إحباطها بشكل يدفعه إلى القلق والتوتر والاندفاع نحو السلوك السلبي المنحرف.

وهذا ما أكدته دراسة موسن " Mussen " 1963 في أن أثر المناخ الأسري المتمثل في طابع علاقة الوالدين بالأبناء في أن الأبناء الذين لم يحصلوا على إهتمام أبوي بدرجة كافية كانوا أقل أمنا وأقل ثقة بالنفس وأقل توافقا في علاقاتهم الاجتماعية مع الآخرين.

كما أوضحت دراسة مصطفى سويف 1966 أن الأطفال المحرومين من أسرهم الطبيعية أكثر قلقا وتوترا من نظرائهم الذين يعيشون في أسر طبيعية كما أوضحت الدراسة ارتباط مظاهر القلق وعدم الشعور بالأمن والطمأنينة بالحرمان من الحماية والرعاية الأسرية.

كما أوضحت دراسة تايلور " Taylor " 1976 أن رفض الشباب للحياة الأسرية التقليدية يرجع إلى عدم وجود المناخ الأسري الصحي وغياب الدور التربوي الوالدي حيث تمت تربيتهم في مناخ أسري مضطرب يسوده الشقاق وعدم الترابط وعدم وجود وقت كافٍ يقضيه الأبناء مع أسرهم.

أما دراسة سهير كامل 1987 فقد أوضحت أثر الحرمان من الوالدين في الطفولة المبكرة على جوانب النمو المختلفة للطفل فقد كان الأطفال الذين يعيشون في أسر طبيعية أفضل في النمو الجسدي والمعرفي والانفعالي والاجتماعي عن أولئك الأطفال الذين يعيشون في دور الحضانة (28).

إن حاجة الطفل إلى أسرته و والديه واخوته حاجة ماسة فلكل واحد منهم دوره و مكانته من خلال ما يقوم به هؤلاء الأفراد من أدوار إيجابية تجاه الطفل منذ ميلاده يتكون بذلك عبر مراحل النمو المختلفة مفهوم الذات لدى الطفل تقديره لذاته وهذا ما يسمح له بل ويحفزه للعمل على إبراز إمكاناته فيما بعد في مواقف الحياة المتعددة خاصة منها المتعلقة بمرحلة المدرسة حيث أن الطفل يجتمع مع الكثير من أقرانه الآخرين فيحتك ويتعامل معهم ومن خلال احتكاكه ذاك يحاول دائما إظهار مهاراته وإمكاناته ساعيا بذلك إلى إثبات وتأكيده تفوقه على الأقران من جميع النواحي خاصة من ناحية التحصيل الدراسي. إن التنشئة الاجتماعية للطفل التي ينهض بها الوالدان متعددة الجوانب منها ما يتعلق بالجوانب النفسية والعاطفية والوجدانية ومنها ما يتعلق بالجوانب الجسدية و

والجنسية والصحية منها ما يتعلق بالجوانب المعرفية والعقلية ومنها ما يتعلق بالجوانب السلوكية والأخلاقية. وما يعني في هذه الدراسة هي الجوانب الاخلاقية والسلوكية التي لها علاقة بالسلوك والتحصيل الدراسي والتي نصلح عليها الدور التربوي الوالدي.

من غير شك أن الدور التربوي للوالدين تجاه أبنائهما يتضمن عددا غير محصور من الواجبات والمسؤوليات الملقاة على عاتقهما ولكن فيما يتعلق بموضوع التحصيل الدراسي يمكن رد هذا الدور إلى ثلاثة مسؤوليات: أولها: مسؤولية تحفيز الأبناء وترغيبهم في التحصيل الدراسي وتحبيهم في العلم والمعرفة، وثانيها: المساعدة المستمرة للأداء الدراسي للأبناء وتقديم التوجيه والمساعدة الضرورية إن لزم الأمر. وثالثها: مسؤولية مراقبة السلوك الأخلاقي والاجتماعي للأبناء خاصة السلوكات المنافية والمتعارضة مع التحصيل الدراسي

4. التحفيز الوالدي والتحصيل الدراسي للأبناء

4.1. مفهوم التحفيز الوالدي

4.1.1. التحفيز لغة

جاء في معجم مقاييس اللغة لابن فارس (حفز) الحاء والفاء والزاء كلمة واحدة تدل على الحث وما قرب منه. فالحفز: حثك الشيء من خلفه (29). وفي لسان العرب لابن منظور: الحَفَزُ: حَثُّ الشَّيْءِ مِنْ خَلْفِهِ سَوْقاً وَعَيْزَ سَوْقٍ، حَفَزَهُ يَحْفِزُهُ حَفْزاً.. والحَفْزُ: الحَثُّ والإِعْجَالُ. وَالرَّجُلُ يَحْتَفِزُ فِي جُلُوسِهِ: يُرِيدُ الْقِيَامَ والبَطْشُ بِشَيْءٍ (30). وعلى ذلك فإن معاني التحفيز في الوضع اللغوي تدور حول معنى الحث على الشيء والحض عليه والاعجال فيه وعدم التكاسل عنه.

4.1.2. التحفيز اصطلاحاً

تعددت تعريفات التحفيز وتباينت من مجال لآخر فقد عرفه لالاند في موسوعته الفلسفية "بمعنيين الأول: علاقة فعل بالحوافز التي تفسره أو تبرره. والثاني: عرض الدوافع التي يقوم عليها قرار ما" (31). وعرفه البعض على أنه "عبارة عن مؤثرات خارجية تحفز الفرد على أداء أفضل" (32). وعرفه آخر بأنه عبارة "عن العوامل التي تشبع النقص في حاجات الأفراد" (33). وأضاف آخر بأنه " تلك العوامل أو العناصر التي تشبع النقص في حاجات الأفراد، والتي عن طريق إشباعها تتولد الرغبة لدى الفرد في بذل المزيد من الجهد لتحسين مستوى الأداء في مجال عمله" (34). وعلى الرغم من أن البعض يرى أن التحفيز

يمكن أن يكون ذاتيا نابعا من داخل الانسان من نفسه ووجدانه، كما يمكن أن يكون خارجيا آتيا من مؤثرات خارجية مادية ومعنوية تشجعه على الأداء والإنجاز، فإن من الواضح أن أغلب التعاريف السابقة تقصر معنى التحفيز على ما كان خارجيا.

4.1.3. مفهوم التحفيز الوالدي

وانطلاقا من المفاهيم العامة للتحفيز يمكن أن نعرف التحفيز الوالدي بأنه ذلك الدور التربوي الذي ينهض به الوالدان من خلال جملة من العوامل المادية والمعنوية التي تدفع ولدهما للامتثال وتشجعه على الأداء والإنجاز.

4.2. أهمية التحفيز وأهدافه

4.2.1. أهمية التحفيز

يعتبر التحفيز وسيلة هامة تكفل الاستمرار والنجاح لأي مجهودات، مع إتمام الأهداف وترقية مستوى الأداء، فضلا عن شحذ الملكات الفكرية والابتكارية والانتاجية للأفراد، وتنبع أهمية التحفيز من كونه يلبي حاجات الفرد التي لم يتم اشباعها، وبالتالي فهو باعث لمشاعر النفس ومحرك لها نحو تحقيق غاياتها وأهدافها.

4.2.2. أهداف التحفيز

يهدف التحفيز عموما إلى تحقيق أحد الأهداف الخمسة التالية:

4.2.2.1. المبادرة إلى الإنجاز

قد يعزف الفرد عن العمل والإنجاز رأسا ولا يجد في نفسه من حيث المبدأ الرغبة في العمل أو الحاجة إلى الأداء والإنجاز، فيحتاج في مثل هذه الحالة إلى التحفيز بشتى الطرق والأساليب من أجل احياء الرغبة في نفسه إلى المبادرة إلى العمل. والتلميذ مثله مثل غيره قد تعثره فترات السأم فيفقد تماما الرغبة في الدراسة والتحصيل وانجاز فروضه وواجباته المنزلية، ومن ثم فإنه يقع على عاتق الوالدين مسؤولية تحفيزه بشأن الدراسة والتحصيل عموما.

4.2.2.2. ديمومة الإنجاز

قد يضعف الفرد عن الاستمرار في العمل وعن المداومة على بذل الجهد، فيحتاج أيضا للتحفيز من أجل المداومة على الإنجاز والاستمرار في بذل الجهد بنفس المستوى والتغلب على مختلف المثبطات النفسية والمعوقات الخارجية التي تحول دون الاستمرار في الأداء والمداومة على الإنجاز، ومن ثم فإن التلميذ يحتاج أيضا بين الحين والحين إلى

التحفيز من أجل الاستمرار في التحصيل والمداومة على الاجتهاد الدراسي والتغلب على المعوقات التي تحول دون ذلك.

4.2.2.3. السرعة في الإنجاز

قد ينجز الفرد ولكن أداءه يتصف بالبطء الشديد أو هو دون الوتيرة والسرعة الدنيا المطلوبة، فيحتاج أيضا للتحفيز من أجل رفع وتيرة الإنجاز إلى المستوى المطلوب أو المرغوب، وإذا أسقطنا هذا الهدف على السلوك التعليمي للتلميذ أو الابن يمكن أن نلاحظ أيضا أن التلميذ قد يركن إلى ذهان الدعة والراحة والسهولة فلا ينجز من الواجبات المدرسية إلا ما كان سهلا ميسورا ويترك الواجبات التي تحتاج إلى بذل جهد فيتسم انجازه وتحصيله بالبطء الشديد.

4.2.2.4. الاتقان وتطوير الإنجاز

كما قد يكون أداء الفرد دون المستوى المطلوب من الجودة والاتقان فيحتاج إلى تحفيز لتطوير أدائه حتى يرقى إلى المستوى المطلوب، والتلميذ أيضا قد يبادر إلى الدراسة ويداوم عليها ولكنه لا يبذل الجهد الكافي للارتقاء بمستواه الدراسي فيبقى دائما في نفس المستوى من التحصيل حتى لو كانت له الامكانيات والقدرات اللازمة لتحقيق أفضل من ذلك. فيحتاج إلى تحفيز للارتقاء بمستواه التحصيلي.

4.2.2.5. تحقيق التميز والمرتبات العالية

إن من الأفراد من هم قادرين على تحقيق التميز وبلوغ المرتبات العالية ولكنهم بسبب ضعف التحفيز قد يزهون في بلوغ هذا الهدف ويقنعون بما حققوه من انجازات معتبرة، والابن المتمدرس قد يحقق نتائج جيدة في دراسته وهو قادر على أن يبلغ الامتياز ولكنه يقنع بمستواه، فيحتاج إلى تحفيزه من أجل بلوغ هذا الهدف الذي تطلع اليه الهمم العالية من غير تحفيز.

4.3. أساليب التحفيز

اختلفت المعايير التي يتم على أساسها تصنيف الحوافز وأساليب التحفيز، ويمكن التمييز في أساليب التحفيز بين عدة أنواع فتتقسم حيث: طبيعتها: إلى حوافز مادية وحوافز معنوية. ومن حيث التأثير: تنقسم إلى حوافز إيجابية وحوافز سلبية ومن حيث الهدف تنقسم إلى تحفيز لتحصيل الأداء الجيد، وتحفيز لتحصيل الأداء العالي.

4.3.1. من حيث طبيعة الحوافز

- التحفيز المادي: وهي التي تشبع حاجات الفرد الأولية؛ فتشمل الأموال والمزايا المادية كالسكن والنقل...

- التحفيز المعنوي: وتشمل فرص التكوين، التطوير والترقية.

4.3.2. من حيث تأثير الحوافز

- التحفيز الايجابي: وهي تلك المنح المادية والمعنوية التي تشجع الأفراد على إحداث السلوك المرغوب فيه حيث تحدد المنظمة السلوك الايجابي والحافز المادي أو المعنوي المستعمل.

- التحفيز السلبي: وهي تلك العقوبات التي تدفع الأفراد لتجنب سلوك معين ويمكن أن تكون مادية أو معنوية (35). ويسمى البعض بالحوافز الرادعة لأنها " تهدف إلى ردع الفرد المقصر أو المهمل وتوقيع الجزاء المناسب عليه". ويذهب البعض إلى أنه من الخطأ البين اعتبار العقوبات حافزا، فالعقاب لا يكون حافزا أصلا، بل رادعا ومثبطا، ومن ثم فإن الباحثة لا تتبنى في هذه الدراسة اعتبار العقاب صورة من صور التحفيز بل تراه يندرج في مجال الضبط الذي خصصت له جزءا من هذه الدراسة.

4.3.3. من حيث هدف الحوافز

- التحفيز لتحصيل الأداء الجيد: وهو التحفيز الذي يراد به حفظ مستويات الأداء عند مستوى معين لا تنزل تحته، أو ما يسميه جولدنر بالحد الأدنى للأداء.

- التحفيز لتحصيل الأداء العالي: وهو التحفيز الذي يهدف إلى رفع مستويات الأداء إلى أعلى مستوى ممكن، أو ما يسمى بالأداء الممتاز أو المبتكر.

وعليه فإنه من الملاحظ أن الوالدين في تحفيز أبنائهم لا يلتزمون أسلوبا واحدا، في دفع أبنائهم نحو التحصيل الدراسي، فمنهم من يركز على أسلوب الحفز الإيجابي المتمثل في مختلف صور الثواب، ومنهم من يركز على أسلوب الحفز السلبي المتمثل في مختلف صور العقاب، وقد يركز بعض الآباء على الحوافز المادية من خلال الجوائز والمكافآت والمنح والهدايا، في حين قد يقتصر البعض على تحفيز أبنائهم على التحصيل الدراسي تحفيزا معنويا كما أن منهم من يقتصر على تحفيز أبنائه عند هدف تحقيق النجاح والانتقال ومنهم من لا يكتفي بذلك بل يحرص على تحفيز أبنائه على تحقيق التفوق والتميز في دراسته.

وقليل منهم من يجمع بين كل هذه الأساليب ويوازن بينها، وقد يستخدم أحدهم كل هذه الأساليب في التحفيز ولكن يكون أحدها هو الغالب عليه.

4.4 نظريات التحفيز

في الحقيقة إن نظريات التحفيز قد تمت صياغتها وبلورتها بصدد دراسة السلوك التنظيمي في المؤسسات الصناعية وليس بصدد دراسة السلوك التربوي في المؤسسات التعليمية، وهناك العديد من النظريات في التحفيز نحاول هنا استعراض ثلاثة منها باختصار

4.4.1 نظرية الاحتياجات المتسلسلة (الهرمية) لماسلو

حدد ماسلو Maslow خمسة أنواع من الاحتياجات لكل الناس وحدد لها ترتيبا بمعنى أن الإنسان يبحث عنها بالترتيب المذكور. فعندما يتم تلبية الاحتياجات الأدنى نسبيا يبحث الإنسان عن المستوى الأعلى من الاحتياجات. هذه الأنواع الخمسة من الاحتياجات هي:

4.4.1.1 احتياجات فسيولوجية Physiological needs

وهي الاحتياجات الأساسية التي يحتاجها الإنسان ليحيا كالتغذية واللباس والسكن. لذلك فإن المؤسسات تحتاج أن تلي هذه الحاجات الأساسية بتوفير الدخل المادي الكافي أو بعض الدعم لموظفيها مثل قروض الإسكان.

4.4.1.2 احتياجات الأمان needs Safety

يحتاج كل إنسان أن يشعر بالأمان من المخاطر ومن التهديد فهو يبحث عن العمل الآمن المستقر والسكن الآمن والصحة المستقرة. وتوفير الاستقرار والإحساس بعدم الخوف لذلك فإن المؤسسات يمكنها تحفيز موظفيها بتوفير وسائل الأمان من الفصل وتوفير بعض برامج العلاج المجاني أو المدعم وبرامج توفير ما يشبه المعاش بعد التقاعد.

4.4.1.3 احتياجات اجتماعية Social needs

وهي الحاجة لتكوين صداقات والانتماء لمجتمع. لذلك فإن المؤسسات يمكنها تحفيز العاملين بتوفير جو اجتماعي جيد وتنظيم لقاءات اجتماعية. هذه الاحتياجات تشمل الاحتياجات الاجتماعية خارج العمل بمعنى قضاء وقت مع الأسرة والأصدقاء والأقارب. فهذه احتياجات لا بد من تلبية من خلال وجود إجازات وتحديد أوقات العمل بحيث لا يصبح العامل يذهب لبيته عند النوم فقط.

4.4.1.4. احتياجات التقدير والمكانة الاجتماعية needs Esteem

بعد توفير الاحتياجات الأساسية ثم الأمان ثم الاحتياجات الاجتماعية فإن الإنسان يبحث عن التقدير ممن حوله. فهو يبحث عن النجاح وعن تقدير الناس لذلك والحصول على وضع متميز. لذلك فإن مكافأة العاملين وتقدير مجهودهم ماديا ومعنويا هو من الأمور المحفزة. الإنسان يريد أن يقدره زملاؤه في العمل ومن يعرفونه خارج العمل. فهو يذهب لأسرته ليخبرهم بحصوله على جائزة التفوق في كذا أو أن مديره شكره لقيامه بمجهود أو تقديمه فكرة وهكذا. وهو يريد أن يشعر زملاءه بتقدمه في العمل فيريد مثلا أن يترقى لمراكز أعلى لكي يظهر نجاحه.

4.4.1.5. احتياجات تحقيق الذات Self-Actualization needs

بعد توفير كل هذه الاحتياجات فإن الإنسان يبدأ في البحث عن تحقيق الذات وهو أن يقدم أحسن ما عنده ويستغل كل طاقاته فيبدع ويتطور إلى حدود عالية جدا. هذه النظرية شهيرة جدا وقد وفرت إطارا عاما للاحتياجات والتي يسعى الإنسان لتلبيتها ولذلك فإن المؤسسات تحاول مساعدة الموظفين في تلبية هذه الاحتياجات كوسيلة لتحفيز العاملين (36).

4.4.2. نظرية إي آر جي ERG Theory

هذه النظرية تشابة نظرية ماسلو ولكنها حاولت إعادة تصنيف الاحتياجات إلى ثلاثة أنواع وهي:

– احتياجات البقاء Existence needs

وهي مرادفة للاحتياجات الفسيولوجية واحتياجات الأمان في النظرية السابقة

– احتياجات الارتباط Relatedness needs

وهي مرادفة للاحتياجات الاجتماعية في النظرية السابقة

– احتياجات النمو needs Growth

وهي مرادفة لاحتياجات التقدير وتحقيق الذات في النظرية السابقة. أي أن الإنسان يحتاج أن يشعر بنموه الشخصي بتحقيق إنجازات والحصول على التقدير هذه النظرية تختلف عن نظرية ماسلو في أنها تقول بأن الاحتياجات لا تتبع هرمًا مثل ما قال به ماسلو بل قد يحاول الإنسان تلبية أكثر من نوع من الاحتياجات في آن واحد ولا يوجد تسلسل محدد لها. فالشخص قد يحفز بجوانب تحقيق الذات بالرغم من ضعف

تحقيق الحاجات الأساسية (الفسولوجية). فمن المعتاد أن نرى شخصا قليل الدخل يحرص على حضور مباريات الكرة على الرغم من إن احتياجاته الأساسية لم تكتمل. وقد يرضى الإنسان بعمل تكون فيه نواحي التقدير أقل بسبب أن العمل الذي يكون فيه التقدير وتحقيق الذات أعلى لا يلي الحاجات الأساسية. فتدخل الاحتياجات هو أمر معقد في قد تتعارض وقد تتفق وقد تسبق هذه تلك.

4.4.3. نظرية العاملين لهيرزبرج Herzberg-factor theory

تقول هذه النظرية بأن هناك مجموعتان من الحاجات:

4.4.3.1. مجموعة العوامل الصحية (الأساسية) وتشمل

الاستقرار الوظيفي، عدالة نظم المؤسسة، المنزلة المناسبة، الدخل المادي الكافي والامتيازات، الإشراف والذاتية، العلاقات الاجتماعية الجيدة في العمل، ظروف العمل المناسبة، وحسب هذه النظرية فإن هذه العوامل ليست محفزات بل إن نقصها يعتبر عامل تثبيط ومصدر إحباط وبالعكس فإن توفيرها يجعل العامل راضيا وليس محفزا. أي أنها أشياء لا بد من تلبيةها ولكنها وحدها غير كافية للتحفيز.

4.4.3.2. مجموعة الحوافز وتشمل

العمل المثير أي العمل الذي يرضي اهتمامات العامل وقدراته، التقدير، فرص النمو وللترقى والتطور وزيادة الدخل، تحمل المسؤوليات واتخاذ قرارات وقيادة الآخرين، وجود مجال لتحقيق إنجازات وتجاوز الأداء المطلوب كما أو كيفا.

هذه العوامل هي التي تعتبر محفزة حسب هذه النظرية. بمعنى أن المجموعة الأولى لا تؤدي إلى تحفز ولكن نقصها يؤدي إلى عدم الرضا عن العمل أما التحفيز فيأتي من المجموعة الثانية (37).

ومن الواضح أن هذه النظرية تتفق بشكل ما مع نظرية إي أرجي في أن الاحتياجات قد يتم تلبيةها في آن واحد وتتفق مع ماسلو في أن الاحتياجات الأساسية لا بد من تلبيةها أولاً. كما يلاحظ أن هناك تشابه بين مفردات النظريات المختلفة وإن اختلف التقسيم. من الحقائق التي تتفق عليها هذه النظريات أن المال ليس هو المحفز الوحيد وأن المال وحده لا يكفي فالمال يلي الاحتياجات الأساسية أو الفسولوجية فقط ولكن الإنسان له احتياجات اجتماعية واحتياجات الاحترام فهو يريد أن يشعر أنه يقوم بعمل له قيمته وأن أمامه في عمله تحديات يحاول التغلب عليها وأن هناك من يقدره. فالمال ليس هو

المحفز الخارق وإلا فلماذا يريد الشخص عظيم الثروة أن يستمر في العمل؟ الإنسان يسعى لأن يعامل كإنسان فهو يريد البقاء ويريد أن يحيا كإنسان له احترامه وله فكره وله شخصيته وله أصدقاؤه وله نجاحاته وله تأثيره في العمل.

5. الضبط الوالدي والتحصيل الدراسي للأبناء

5.1 مفهوم الضبط الاجتماعي

5.1.1 الضبط لغة

الضبط لغة: حفظ الشيء بالحزم، ورجل ضابط رجل حازم، وفي لسان العرب لابن منظور "الضَّبُطُ: لُزُومُ الشَّيْءِ وَحَبْسُهُ، ضَبَطَ عَلَيْهِ وَضَبَطَهُ يَضْبُطُ ضَبْطًا وَضَبَاطَةً، وَقَالَ اللَّيْثُ: الضَّبُّطُ لَزُومُ شَيْءٍ لَا يُفَارِقُهُ فِي كُلِّ شَيْءٍ، وَضَبَّطُ الشَّيْءِ حِفْظُهُ بِالْحَزْمِ، وَالرَّجُلُ ضَابِطٌ أَيْ حَازِمٌ. وَرَجُلٌ ضَابِطٌ: قَوِيٌّ شَدِيدٌ". وفيه أيضا: "الضابِطُ: الْقَوِيُّ عَلَى عَمَلِهِ. وَيُقَالُ: فَلَانٌ لَا يَضْبُطُ عَمَلَهُ إِذَا عَجَزَ عَنْ وِلَايَةِ مَا وَلِيَهُ. وَرَجُلٌ ضَابِطٌ: قَوِيٌّ عَلَى عَمَلِهِ" (38).

5.1.2 الضبط اصطلاحا

يعد الضبط الاجتماعي من أكثر موضوعات علم الاجتماع التي حظيت بالاهتمام قديما وحديثا، فلم يحظ مفهوم بهذا القدر الهائل من اهتمام منظري علماء الاجتماع وباحثيه بقدر ما حظي به مفهوم الضبط الاجتماعي، سواء فيما يتعلق بتحديد مصطلح الضبط، أو ميدانه وكذا مجالاته وأنماطه.

وترجع صعوبة الاتفاق حول مفهوم محدد للضبط الاجتماعي إلى طبيعة موضوع الضبط الاجتماعي ذاته ونطاق مجالاته، فهو على سبيل المثال يعد مجالا مشتركا في العديد من فروع علم الاجتماع مثل علم الاجتماع الجنائي والقانوني والانحراف والمي والتظيم، والإعلام، والثقافي، بل إن نمطي الضبط الاجتماعي الرسمي وغير الرسمي، يتوزعان ما بين تلك العلوم والفروع، فعلى سبيل المثال يندرج الضبط الرسمي تحت علم الاجتماع الجنائي والقانوني والتظيم، وغير الرسمي تحت الانحراف والثقافي (39).

ومن ثم فقد تعددت التعاريف واختلفت حول تحديد مفهوم الضبط لتعدد المداخل والمقاربات النظرية ومع ذلك فإنه يمكن رد هذه التعاريف إلى معنى جامع بينها وهو أن الضبط بمعناه العام هو كل مظهر من مظاهر ممارسة المجتمع أو الجماعة للسيطرة على سلوك الأفراد المنتمية إليه وما يتخذ من وسائل تكفل له ذلك بما يتلاءم مع ما اصطلحت عليه الجماعة من قواعد للتفكير والسلوك.

فالضبط يتضمن كل أشكال السيطرة الاجتماعية على أنماط العلاقات والسلوك التي تصدر من الفرد.

وقد قدم علماء الاجتماع عدة تعريفات لمفهوم الضبط منها تعريف روس وهو من أقدم من كتبوا عن الضبط كمصطلح من مصطلحات علم الاجتماع حيث يعرفه بأنه "سيطرة اجتماعية مقصودة وهادفة" (40)، فالضبط محصور في ما يقوم به المجتمع من أشكال السيطرة المقصودة عن وعي بعيدا عن كل عفوية، كما أنه عملية هادفة من حيث أنه ضرورة اجتماعية جوهرها حماية قيم المجتمع ومثله" (41).

ويعرفه ارنولد س تانونبوم بأنه "كل تدخل يقوم به إنسان ما أو جماعة من أجل الضغط على أشخاص آخرين، أو جماعة أخرى من أجل تغيير سلوكهم بشكل يجعلهم ينفذون أعمالا ما كانوا لينفذوها لولا هذا التدخل" (42).

ويعرفه آخرون بأنه "العمليات المخططة التي يمكن استخدامها لتعويد الأفراد واقناعهم والضغط عليهم ليتلاءموا مع العادات والقيم السائدة في الحياة على مستوى أفراد المجتمع" (43).

ويعرف كولي الضبط تعريفا مثاليا بأن: "الضبط هو في جوهره ضبط ذاتي من جانب المجتمع، فالمجتمع هو الضابط وهو المنضبط في الوقت نفسه، حيث أن له قدرة مستمرة على خلق الضوابط" (44). "فهو ضبط المجتمع لنفسه بنفسه" (45).

ويعرفه لندبرج بأنه "المسالك الاجتماعية التي تقود الأفراد والجماعات نحو الامتثال للمعايير المقررة أو المرغوبة" (46).

ويعرفه ما كيفر "الطريقة التي يتطابق بها النظام الاجتماعي ككل، وتحفظ بناءه، ويعتبر الضبط عاملا للتوازن في ظروف التغيير الاجتماعي» (47).

ومنه يتبين أنه على الرغم من تعدد التعاريف المعطاة للضبط فهي تتفق على أنه يتضمن ممارسة جميع أشكال السيطرة الهادفة من أجل تحقيق الامتثال للمعايير السائدة في الجماعة أو المجتمع. أو كما يقول الخشاب: "القوة التي يمارسها المجتمع على أفرادها والطريق الذي يسلكه للسيطرة والإشراف على سلوكهم وأساليبهم في التفكير والعمل وذلك لضمان سلامة البناء الاجتماعي، والحرص على أوضاعه ونظمه والبعد عن عوامل الانحراف" (48).

5.2. أنواع الضبط الاجتماعي

يميز علماء الاجتماع بين عدة أنواع من الضبط من أهمها
- الضبط الرسمي والضبط غير الرسمي: الضبط الرسمي ويمثله القانون والضبط غير الرسمي ومن أهم صوره الدين والعادات والتقاليد
- الضبط القهري والضبط اللين: الضبط القهري أو القمعي وهو الضبط التي يتوسل بالإجراءات القاسية وآليات العقاب البدني والنفسي. أما الضبط اللين أو الايديولوجي فهو الضبط الذي يعمل من خلال تشكيل الأفكار والقيم والاتجاهات (49).

5.3. الضبط الوالدي وأهميته

5.3.1. مفهوم الضبط الوالدي

من خلال التحديد السابق لمفهوم الضبط بصفة عامة يمكن أن نعرف الضبط الوالدي بأنه جميع أشكال الاشراف والتوجيه والسيطرة المقصودة والهادفة التي يمارسها الوالدان بحق ابنائهما بغرض ضمان امتثالهم للمعايير المقررة والمرغوبة وحمايتهم من الانحراف والجنوح.

5.3.2. أهمية الضبط عموماً

تمثل عملية الضبط بصفة عامة ضرورة مرتبطة بوجود المجتمع الانساني نفسه، بل يعد ضرورة أساسية لبقاء الإنسان الذي تتصف طبيعته بتأثير الغرائز المتعددة على سلوكه، وميله للظلم والعدوان، إذا لم يجد ما يمنعه من ذلك، وهو ما أكد عليه عمدة المؤرخين عبد الرحمن بن خلدون من أن العمران البشري لا بد له من سياسة ينتظم بها أمره، وأن المجتمع لا يكون صالحاً إلا إذا كان هناك وازع (ضبط اجتماعي) يحافظ على كيانه واستقراره (50).

فالضبط ضرورة للمجتمع الانساني لما تتصف به الطبيعة البشرية من ميل للظلم والعدوان، ولولا اكتساب الإنسان لبعض الصفات الاجتماعية وخضوعه لنظام اجتماعي يحدد سلوكه وتصرفاته تجاه الآخرين والمجتمع ما تكونت المجتمعات وما بقيت (51). وهو المعنى الذي يؤكد عليه أيضاً منتسكيو في كتابه روح الشرائع من أن الانسان عرضة للجهل والخطأ والأهواء فلا بد له من قوانين وضوابط تحفظه وتحفظ الآخرين (52).

لذلك يؤكف بعض علماء الاجتماع المعاصرين أن الضبط الاجتماعي يعد الأساس الراسخ لكل النظام الاجتماعي عموماً، كما أنه يعد العنصر الجوهرى لكل العناصر الضرورية الأخرى اللازمة لتحقيق الاستقرار والتوازن، ذلك أن النظام الاجتماعي ليس سوى نتاج طبيعى لفعالية وسائل الضبط وتأثيرها.

ولا تقف أهمية الضبط الاجتماعي على استقرار المجتمع وانتظامه فحسب، بل تشمل الفرد أيضاً، ذلك أن الفرد يكتسب مثله وقيمه ومعايره وأنماط سلوكه من خلال وجوده في محيط اجتماعى منظم نسبياً حيث يشعر بالأمن كلما تكيف وتوافق مع القيم والمعايير التى تسود في المحيط الذى يعيش فيه ويشعر بالغترب والقلق والصراع كلما خرج عن هذه القيم والمعايير التى تسود في مجتمعه.

5.3.3. أهمية الضبط الوالدى

يمثل الضبط الوالدى محدداً أساسياً لسلوك الطفل في مكان سواء في البيت أو المدرسة فالأسرة هي التى تمارس المراقبة الاجتماعية على سلوك الأطفال وحمايتهم من جميع صور الانحراف السلوكى والأخلاقى والاجتماعى وتنمى في نفوسهم الدافعية إلى العمل. كما أنه يحتل أهمية كبيرة في تحديد نمط شخصية الطفل. حيث بينت الدراسات أن هناك علاقة ارتباطية بين نوعية أسلوب الضبط الذى يمارسه الآباء وبين نمط شخصية الطفل، فقد أورد رشدي حنين عبده مجموعة من الدراسات حول تأثير الضبط الوالدى على سلوك الطفل الاجتماعى منها الدراسة التى أجرتها بومريند Baumrind (1983) على مجموعة من أطفال الحضانة ووجدت أن هناك علاقة بين سلوك الآباء ونمو شخصية الأطفال، فالأطفال الذين يتميزون أكثر من غيرهم بالاعتماد على النفس والثقة والرضا والرغبة في البحث هم أولئك الذين يقوم آباءهم بممارسة الضبط على أطفالهم، ويطلبون منهم أداء واجباتهم، أما الأطفال الذين يتميزون بعدم الثقة والانعزالية وعدم الرضا فأولئك الذين كان آباؤهم يمارسون عليهم ضبطاً شديداً مع درجة عاطفية أقل وتقبل أقل وعلى درجة كبيرة من الغترب والتباعد عن أطفالهم.

وكذلك دراسة أنستازى Anstasi (1986) التى أوضحت فيها أهمية الضبط و التفاعل الوالدى وانعكاس ذلك على شخصية الطفل وسلوكه الاجتماعى، حيث انتهت إلى أن هناك علاقة ارتباطية بين أساليب المعاملة الوالدية وأنماط الشخصية، وتأثير هذه الأساليب على شخصية الطفل وقد يبقى هذا التأثير معه إلى سن متقدمة من عمره (53).

5.4. نظريات الضبط الاجتماعي

5.4.1. النظرية الطبيعية: إدوارد روس

تقوم نظرية روس في الضبط الاجتماعي على جملة من الأسس يمكن أن نلخصها في العناصر التالية:

5.4.1.1. فكرة النظام الطبيعي

هذه الفكرة تشكل الأساس لكل البناء النظري لنظرية روس، حيث يؤكد على أن هناك نظاما طبيعيا يتغلغل في كل الأفعال الإنسانية، وخلاصة فكرته أن الانسان يتكيف مع محيطه الاجتماعي من خلال أربع غرائز طبيعية: وهي غريزة الاجتماع، غريزة المشاركة، غريزة الاحساس بالعدالة، غريزة رد الفعل الفردي. وهذه الغرائز تؤدي إلى بناء علاقات شخصية وودية، ولكن كلما زاد تعقد المجتمع كلما انتشرت العلاقات غير الشخصية المبنية على التعاقد، بسبب سيطرة المصلحة الذاتية والأنانية على الانسان مما يؤدي إلى إضعاف هذه الغرائز الطبيعية، فيحل المجتمع محل الغرائز الطبيعية من خلال وضع ضوابط مصطنعة تحكم العلاقات بين الأفراد والمجتمعات، ونتيجة لذلك كلما ازداد المجتمع تحضرا، كلما زادت درجة الضبط بالوسائل المصطنعة للضبط (54).

5.4.1.2. العوامل الأخلاقية والعوامل الاجتماعية للضبط

يميز روس بين نوعين من العوامل الاجتماعية المؤثرة في الضبط الاجتماعي وهما: العوامل الأخلاقية: وتتمثل في الغرائز الطبيعية الأربع التي سبقت الإشارة إليها، أعني غريزة الاجتماع التي تدفع الناس إلى الشعور بالحاجة إلى الاتصالات الاجتماعية قبل أن يحل العقل محل الشعور حيث أصبح الناس يدركون أهمية الاجتماع وليس فقط مجرد الشعور بالحاجة إليه. وغريزة المشاركة الوجدانية وهي التي تقود الانسان إلى التعاطف مع لني جنسه ومن ثم الوصول إلى النظام والتوازن. وغريزة الاحساس بالعدالة وهي الغريزة التي تدفع الفرد للتوفيق لبن مصالحه الذاتية ومصالح الآخرين. وغريزة رد الفعل أو العين بالعين والسن بالسن أي البحث عن المساواة في الحقوق العينية المتعادلة (55).

العوامل الاجتماعية: وهي العوامل التي من خلالها يمارس المجتمع عملية الضبط كالرأي العام والقانون والمعتقد والتربية والفن..

5.4.1.3. قوانين الضبط الاجتماعي

يحدد روس للضبط الاجتماعي خمسة قوانين:

- القانون الأول: كل زيادة في التدخل الاجتماعي يجب أن توجه أهدافها إلى الأشخاص بوصفهم أعضاء في المجتمع لا باعتبارهم أفرادا.
- القانون الثاني: يجب ألا يكون التدخل الاجتماعي من الشدة بحيث يثير عاطفة الناس أو ميلهم إلى الحرية.
- القانون الثالث: يجب أن يحترم هذا التدخل تلك المشاعر التي تساند النظام الطبيعي وتؤيده.
- القانون الرابع: يجب ألا يكون التدخل بصورة تعوق انقراض المظاهر الأخلاقية السيئة.
- القانون الخامس: يجب ألا يحد التدخل الاجتماعي من الصراع من أجل البقاء لدرجة أن يقضي على الانتقاء الطبيعي.

5.4.1.4. مقاييس فاعلية الضبط الاجتماعي

- يحدد روس أربعة مقاييس لفاعلية الضبط الاجتماعي:
 - الاعتماد على الأساليب الداخلية: عن طريق ضبط الإرادة الانسانية من خلال النموذج، بدلا من التركيز على الأساليب الخارجية كالجزاء.
 - البساطة: أن تكون طريقة الردع بسيطة لتؤدي دورها بصورة فعالة وسريعة من دون مشاكل.

- التلقائية: أفضل أنواع الضبط ما كان في اجتماع الناس وتفاعلهم.
- الانتشار: وهو ضمان ضد تعطل الضبط وتوقف استخدامه (56).

5.4.2. نظرية الضوابط التلقائية: سمنر

- ضمن سمنر كتابه "الطرق الشعبية" نظريته في الضبط الاجتماعي، مركزا على أهمية الطرق الشعبية التلقائية كالعادات والتقاليد وآداب السلوك والأخلاق في الضبط الاجتماعي، فهذه الطرق التي سرعان ما تصبح منظمة وملزمة للأجيال في ضبط السلوك الفردي والنشاط الاجتماعي بوجه عام.
- ويذهب سمنر إلى أن الطرق الشعبية المنظمة والملزمة هي ما يكون العرف السائد في المجتمع ويؤدي إلى الرفاهية الاجتماعية، وتجبر الأفراد على الانقياد لها.
- ومن هنا نجد سمنر يميز في الضبط الاجتماعي بين النظم الاجتماعية التلقائية العادية والنظم المقننة أي القوانين، وإن كان يرى أنه من المستحيل وضع حد فاصل بين،

العرف والقوانين، وأن الفرق بينهما يكمن في صورة الجزاءات ذاتها، حيث الجزاءات القانونية أكثر عقلانية وتنظيماً من الجزاءات العرفية (57).

5.4.3. النظرية الوظيفية: بول لانديز

يمكن تلخيص نظرية بول لانديز في الضبط الاجتماعي في العناصر التالية

- ماهية الضبط الاجتماعي

ينظر إلى الضبط الاجتماعي على أنه عملية تنظيم عن طريق عوامل غير شخصية كالتقاليد والعادات والعرف التي تقوم بضبط سلوك القائمين بالضبط نفسه والمتمثلون في الحكام وأصحاب السلطة في المجتمع.

- وسائل الضبط

صنف لانديز وسائل الضبط الاجتماعي إلى صنفين:

الصنف الأول: الوسائل الضرورية لإيجاد النظام الاجتماعي؛ وهي جميع العمليات الاجتماعية التي تستخدم في بناء الشخصية والقيم والعادات الاجتماعية.

الصنف الثاني: الوسائل الضرورية لتدعيم النظام الاجتماعي؛ وهي تنقسم بدورها إلى مجموعتين: المجموعة الأولى الأبنية المجتمعية المختلفة كالجنس والطبقة والجماعة الأولية والثانوية، والمجموعة الثانية النظم الاجتماعية المختلفة كالأسرة والمدرسة والدين والقانون والاقتصاد والعلم والتكنولوجيا.

- دور الثقافة في الضبط

أولى لانديز الثقافة أهمية كبرى كآلية من آليات الضبط الاجتماعي، حيث يرى أن الثقافة هي نتاج تجربة الجماعة، وتعتبر ذات أهمية بالغة بالنسبة للضبط الاجتماعي، لأنها تمنح التجربة الانسانية خاصية الدوام والاستمرار، ومن أهم عناصرها العادات الشعبية والسنن الاجتماعية والأعراف وقال إن الماضي يحكم الحاضر، والحاضر يحكم المستقبل، وأن الانسان مخلوق من صنع الزمان، ماضيه يساعده على حل مشاكل الحاضر، ويمده الوسائل والأساليب اللازمة لذلك (58).

5.4.4. النظرية الوظيفية البنائية: تالكوت بارسونز

يؤسس بارسونز من خلال نظريته في الفعل الاجتماعي نظريته في الضبط الاجتماعي، حيث يذهب إلى أن الفعل الذي يقوم به الفاعل محكوم بعدة عوامل، منها أفكاره ومشاعره

وانطباعاته ومعاييره وقيمه، وتلك القيم لا تحكم أفعاله فحسب ولكن تحكم أيضا أفعال الأشخاص الذين يشتركون معه في الفعل. لذلك فإن فعله ينبغي على توقع الشخص لما يجب أن يفعله، وما يفعله الأشخاص الآخرون، وتعتبر العلاقة المزدوجة بين الأنا والآخرة. والتي تعتمد على الحاجة والإشباع أساسا لتكامل التوقعات (59).

وقد أطلق بارسونز على تلك العلاقة التي تتميز بالثبات النسبي بين الأنا والآخر لفظ نسق التفاعل الثابت، الذي يحتاج إلى تدعيم دائم وتكوين مستمر، حتى لا يظهر الميل للانحراف عنه، بمعنى أن كل نسق اجتماعي يشتمل على مكافآت للامتثال وعقوبات للسلوك المنحرف (60)، لذلك فالضرورة تستدعي إيجاد آليات تحقق استمرار نسق التفاعل حصرها بارسونز في نمطين:

- النمط الأول: التنشئة الاجتماعية التي تعتبر آلية لتكوين الدافعية نحو تحقيق توقعات الدور.

- النمط الثاني: الضبط الاجتماعي وهو الآلية التي تعمل على تدعيم الدافعية، نحو تحقيق توقعات الدور.

ومن ثم فإن آليات الضبط الاجتماعي في نظر بارسونز هي عملية دفاعية تواجه الدوافع التي تنحرف عن تحقيق توقعات الدور. ولذلك فهو يمثل عملية لإعادة التوازن. ويشتمل الضبط الاجتماعي في حد ذاته عدة آليات، وفي الصدد فإن بارسونز لا يركز على جوانب الضبط الواضحة والظاهرة، وإنما يركز على الجوانب التي تتميز بأنها أكثر كمونا، والتي تتمثل في ثلاثة عناصر أساسية هي: عنصر الصمود، عنصر التسامح، وعنصر التشدد والمقصود له تضيق العلاقة.

وفيما يتعلق بضوابط العلاقات يميز بارسونز بين نوعين من الضوابط النوع الأول هو عملية العلاج النفسي، والنوع الثاني هو عملية التكوين النظامي.

كما يشتمل النسق الاجتماعي عند بارسونز على آليات أخرى للضبط الاجتماعي يمثل لها الناس تحت سلطان الضغط والقهر الاجتماعي وتتمثل في نمط الموقف ونمط النظام الثانوي وآلية العزل.

ومنه يمكن القول إن نظرية الضبط الاجتماعي عند بارسونز هي تحليل للعمليات التي توجد في النسق الاجتماعي والتي تميل إلى مواجهة الاتجاهات الانحرافية أو تميل إلى تدعيم الامتثال لتوقعات الدور (61).

5.4.5. النظرية الثقافية التكاملية: جورج جروفيتش

يذهب جروفيتش أنه يجب دراسة الضبط الاجتماعي بالنسبة لأشكال الواقع الاجتماعي، وكذلك أبعاده المختلفة، وأنه على دارس الضبط الاجتماعي قبل أن يحاول بناء نظرية في الضبط الاجتماعي أن يتبع جملة من الشروط هي:

- من المستحيل أن نجد أو حتى أن نتخيل مجتمعا إنسانيا دون وجود ضبط اجتماعي فيه، لذلك يجب التخلص من ذلك الزعم الذي يدعي أن الضبط الاجتماعي لم يكن موجودا في المراحل المبكرة من تاريخ المجتمع الانساني.

- ضرورة تخلص فكرة الضبط الاجتماعي من كل ما يربطها بفكرة النظام والتقدم، فهو ليس سندا للنظام، ولا هو أداة للتقدم وإنما هو جزء من الواقع الاجتماعي.

- ضرورة التأكد من أنه لا توجد بصورة حقيقية صراعات بين المجتمع والأفراد، وأنه يجمل عليهم أن يلتقوا على المستوى نفسه من العمق لأن كليهما يتسم بسمات الآخر.

- أن القيم والمثل والأفكار ترتبط ارتباطا وظيفيا بالحياة الاجتماعية، ولا يمكن النظر إليها إلا في الأنماط الاجتماعية التي تعمل فيها

- الضبط الاجتماعي يميز كل الأنماط الاجتماعية، لاشتماله على مجتمعات شاملة وجماعات صغيرة، والحاجة إلى الضبط ليست قاصرة على المجتمعات الشاملة بل تمتد إلى الجماعات الأخرى كالأسرة وغيرها (62).

يميز جروفيتش في تناوله للضبط بين هيآت الضبط وأنواعه وصوره أما هيئات الضبط فهي المجتمع ككل وكل جماعة خاصة، فالضبط يوجد حيث توجد الممارسة الجماعية.

أما أنواع الضبط فإن جروفيتش يميز بين ستة أنواع هي: القانون الدين المعرفة التربية الفن والأخلاق.

أما صور الضبط فهناك أربع صور أساسية تميز كل نوع من أنواع الضبط:

- الضبط المنظم الذي يمكن أن يكون ديمقراطيا أو أوتوقراطيا
- الضبط الاجتماعي عن طريق الثقافة والرموز والطقوس والعادات والتقاليد
- الضبط الاجتماعي التلقائي عن طريق المثل والقيم والأفكار
- الضبط الاجتماعي الأكثر تلقائية من خلال الخبرة الجماعية المباشرة، الخلق، التجديد..

والخلاصة أن جروفيتش يؤكد أن المجتمعات والجماعات والزمرا الاجتماعية هي التي تنتج الأنساق الشاملة للضبط الاجتماعي، وهي في الوقت نفسه تحتاج إلى مثل هذه الأنساق، وتنضبط عن طريقها، وتكون بمثابة مراكز إيجابية لتطبيقها، ولذلك فإن كل هيئة من هيئات الضبط الاجتماعي تعتبر مبدئيا قادرة على انتاج وتطبيق أي نوع أنواع الضبط وأي صورة من صوره.

ويخلص جروفيتش أن دراسة العلاقات الوظيفية بين الهيئات والأنواع والصور تمثل المحور الرئيس في الدراسة السوسولوجية المتكاملة للضبط الاجتماعي (63).

5.5 وسائل الضبط

5.5.1 تصنيف وسائل الضبط

تعتبر مشكلة التصنيف من أهم المشكلات التي تواجه الدارسين للموضوعات الاجتماعية عموما ومن ثم فقد اختلفت رؤى علماء الاجتماع في تحديد وسائل الضبط الاجتماعي، نظرا لأن كل مجتمع له وسائله التي تميزه عن غيره من المجتمعات في تحقيق الضبط الاجتماعي.

فالعالم الاجتماعي روس حدد أهم وسائل الضبط الاجتماعي في خمسة عشر وسيلة مرتبة حسب أهميتها: 1- الرأي العام. 2- القانون. 3- المعتقدات. 4- العرف. 5- الإيحاء. 6- التربية. 7- الدين. 8- المثل العليا. 9- الأخلاق. 10- الشعائر. 11- الفن. 12- الشخصية. 13- التثقيف. 14- التوهم. 15- القيم.

ولا شك أن هذا التصنيف يفتقر إلى الدقة ويتسم بالغموض والتداخل فالحدود بين الدين والمعتقدات والشعائر لا تبدو واضحة، وكذلك الفروق بين المثل والقيم.

ومن ثم فقد اقترح جورج جورفيتش تصنيفا آخر أكثر إجمالا وأقل تعدادا وتفصيلا: حيث صنف وسائل الضبط الاجتماعي حسب أهميتها في ستة وسائل هي على الترتيب: 1- الدين. 2- الأخلاق. 3- القانون. 4- الفن. 5- المعرفة. 6- التربية.

ويلاحظ أنه سواء في تصنيف روس أو في تصنيف جروفيتش فقد اعتبرا التربية سواء تلك التي تتم في الأسرة أو تلك التي تتم في المدرسة من أهم وسائل الضبط الاجتماعي واحتلت من حيث أهميتها الرتبة السادسة في تصنيف كل منهما وإذا كانت هذه الرتبة تبدو مقبولة نسبيا في تصنيف روس المكون من خمسة عشر رتبة، فإنها تبدو في تصنيف جورفيتش المكون من ست رتب أبعد ما تكون عن الواقع فالتربية الأولية التي يتلقاها

الطفل في أسرته في مراحل حياته المبكرة أكثر وأعمق في شخصية الطفل من الفن والمعرفة بل ربما أعمق حتى من القانون والدين وفي الحديث الشريف "كُلُّ مَوْلُودٍ يُوَلَّدُ عَلَى الْفِطْرَةِ، فَأَبَوَاهُ يُهَوِّدَانِهِ أَوْ يُنَصِّرَانِهِ أَوْ يُمَجِّسَانِهِ" (64).

وليس يعنينا في هذه الدراسة من وسائل الضبط سوى التربية عموما والتربية الأسرية والوالدية على وجه الخصوص. ولذلك فلن نعرض في هذه الدراسة لجميع هذه الوسائل على أهميتها لعدم الحاجة من جهة، ومن جهة أخرى لأن الكثير من هذه الوسائل كالدين والقيم والأخلاق.. إنما تمارس دورها الكامل في ضبط سلوك الفرد من خلال التربية بمفهومها العام.

5.5.2. التربية كوسيلة من وسائل الضبط

تمثل التربية في حد ذاتها من جهة أولى وسيلة من أهم وسائل الضبط الاجتماعي لما لانعكاساتها السلبية أو الايجابية من تأثير مباشر في ضبط سلوك الفرد بصفة عامة والطفل بصفة خاصة

كما تمثل التربية من جهة ثانية الأساس الذي تنبني عليه الضوابط الاجتماعية الأخرى وتمارس من خلالها سيطرتها على سلوك الأفراد، وهي أداة أخلاقية في يد المجتمع لممارسة الضبط الاجتماعي، بل يمكن القول أنه إذا فشلت التربية في تنشئة الفرد تنشئة سوية متزنة فإن سائر الوسائل لن تفعل الشيء الكثير، وكما يقول العلامة حسن الساعاتي: "إن الطفل الذي ينشأ تنشئة تمكنه من تحدي سلطة والديه ومربيه، غالبا ما يتحدى سلطة الدولة ممثلة في قوانينها، فيخرج عن القانون، ولذلك قيل إن الاجرام نموذج من السلوك الذي يصبح عادة ذات سلطان قاهر" (65).

وتكون سلطة الضبط عظيمة الأثر في نفوس الأفراد في المجموعات الأولية، كالأسرة وشلة الاصدقاء وزمرة الرفاق، والحي والقرية يرجع ذلك عادة إلى قلة عدد أفراد هذه المجموعات، وصغر المساحة التي تسكنها. على خلاف الحياة في المدينة التي تتيح عادة الفرصة للأفراد للتحرر من قيود الضوابط الاجتماعية، لأن الأثر التربوي لهذه المجموعات يكون ضعيفا جدا في المجتمع المركب، مما يضعف أثرها في عملية الضبط الاجتماعي.

ومن هنا تتدخل المدرسة كجماعة ثانوية لاستدراك ما عجزت عن تحقيقه مؤسسات التنشئة الأولية، من خلال توجيه الأفراد في المدارس نحو تعلم الأنماط السلوكية

المسموح بها، وتدريبهم على اتباع النظام، وتعديل بعض الاتجاهات عند التلاميذ، وتدريبهم على الحرية الفردية والاستقلال الشخصي (66).

5.5.3. التربية الوالدية كوسيلة من وسائل الضبط

تمثل التربية الوالدية وسيلة أولية وأساسية في تحقق الضبط الاجتماعي بالفعالية اللازمة من حيث أن الوالدين هما من يناط بهما في المراحل المبكرة من فترة التنشئة تعويد الطفل على تقبل مجموعة من القواعد السلوكية والمعايير الاجتماعية التي تحدد ما هو مقبول وما ليس بمقبول، وما يجب وما لا يجب.

5.6. أساليب ممارسة الضبط الوالدي

يمارس الوالدين والمشرّفون عموماً أساليب مختلفة في الضبط ترتبط بما عندهم من تصورات حول الطبيعة البشرية نفسها وبما عندهم من اتجاهات التنشئة الاجتماعية وما يحملونه من قيم ثقافية واجتماعية وما لديهم من خبرات ومهارات تربية وما يخرزنونه من نماذج أبوية للأسلوب الأمثل للقيادة والتنشئة، ولما كان الوالدين يمارسون نوعاً من القيادة فإن أساليبهم في الضبط تخضع لنمط القيادة الذي يتبنونه؛ وفي العادة يميز الدارسون لأنماط القيادة بين ثلاثة أنماط: النمط التسلطي، النمط التفاعلي النمط الفوضوي، وعليه يمكن رد أساليب الضبط إلى ثلاثة أساليب:

- الضبط الشديد (التسلطي التحكيمي).

- الضبط المعتدل (التفاعلي الديمقراطي)

- الضبط السائب (التساهلي الفوضوي)

5.6.1. الضبط الشديد (التسلطي التحكيمي)

إن ممارسة الضبط وفق هذا الأسلوب يعتمد على القوة والعقاب ومختلف أنواع العنف المعنوي واللفظي بل وحتى الجسدي إن اقتضى الأمر ذلك، كما يعتمد على الاستئثار بالقرار بناء على أنه وحده أعرف بمصلحة الجماعة أو الأسرة أو الأبناء، ومن أجل تحقيق الامتثال غالباً ما يكون الأسلوب المفضل لديه هو العقاب وأحياناً الثواب.

فالضبط وفق هذا الأسلوب يتميز بالحزم الشديد والتحديد الدقيق للواجبات والرقابة الشديدة على الأعمال والممارسات.

ومن سمات الضبط التسلطي

- الصرامة الشديدة
 - الغموض في التعليمات
 - الحرفية الشديدة في التعليمات
 - الحرص على تنفيذ الأوامر ورفض التفاوض حولها.
 - الرغبة في أن يكون دائما أمرا متسلطا.
 - الاكتفاء بالأمر والنهي المجرد دون تعليل
 - الاكتفاء بالأمر والنهي الصارم دون ابداء عاطفة
- والملاحظ أن هذا النمط من الضبط لا يلقي عادة الترحيب من أفراد الجماعة أو الأسرة خاصة إذا استعمل بصورة متطرفة واستخدمت فيه الحوافز السلبية مما يؤدي إلى الاحباط وانخفاض الروح المعنوية وانتشار ثقافة اليأس وإضعاف روح المبادرة، والمشاركة المنتجة لديهم، وكثرة النزاعات وعدم الاستقرار.
- إن هذا الأسلوب لا يعتمد على قوة التأثير والإقناع للوالد وسلطة القدوة أو النموذج ولكنه يعتمد على وسائل الضبط الشديد، حيث أن همه الوحيد هو أن يجد حلا لمشكلة النظام، وهو لا يجد لها حلا نهائيا وإنما حلا وقتيا ظرفيا، مرتبط بوقت حضوره إذ بمجرد غيابه وشعور الأولاد بعدم الرقابة تسود حالة الفوضى وعدم الامتثال.

5.6.2. الضبط المعتدل (التفاعلي الديمقراطي)

يعتمد هذا الأسلوب على مبدأ الحوار والمشاركة في اتخاذ القرار وتنفيذه، وعلى التشاور بين القائد والجماعة حول المشكلات التي يجب تذليلها، وهذا بغية توجيه السلوك الإنساني لتحقيق الأهداف، كما قال تعالى: "وأمرهم شورى بينهم" وقوله "وشاورهم في الأمر" وقوله في إدارة العلاقات الانسانية الأسرية "وإن أرادا فصلا عن تراض منهما وتشاور فلا جناح عليهما".

فهذا الأسلوب لا يلوح بالقوة والعقاب إلا في حالات استثنائية ولكنه يعتمد في تحقيق الامتثال وانجاز الأعمال على التفاعل المستمر بينه وبين أفراد الأسرة أو الجماعة أو المؤسسة. من خلال الحوار المتواصل والإقناع وتقديم القدوة وتفويض السلطات، إنه لا يعتمد على الرقابة اللصيقة الشديدة الدائمة بقدر ما يعتمد على بث روح الحماس وتنمية الثقة والإحساس بالمسؤولية

- ومن سمات الضبط المعتدل
- احترام إنسانية الإنسان وحفظ كرامته.
- الاعتماد على تشجيع
- أن يقدم من نفسه قدوة ومثالا يحتذى
- ممارسة أكبر قدر من التوجيه الذاتي وتنمية روح المبادرة.

5.6.3. الضبط السائب (التساهلي الفوضوي)

يعبر هذا الأسلوب في الضبط عن ضعف شديد في ممارسة أدوار الإشراف والرقابة والتوجيه، حيث يلجأ القائد للتوقف عن ممارسة مسؤولياته وتفويض سلطاته على أوسع نطاق لمن هم تحت إشرافه يمارسونها بالأسلوب الذي يرونه ملائما، لذلك يمتاز هذا الأسلوب بالتهرب من تحمل أي مسؤولية لأنه يترك الحرية للجماعة أو الفرد في اتخاذ القرار بعيدا عن أي رقابة، مما يترتب عنه شيوع حالات عدم الامتثال وعدم الانضباط وشيوع الفوضى والتسيب وفقدان الجماعة لاستقرارها وتوازنها.

وسمات هذا الأسلوب

- عدم تحديد المسؤوليات.
 - التوسع في تفويض السلطات
 - شيوع روح اللامبالاة وعدم الاكتراث.
 - ضعف الرقابة والتوجيه
 - الشعور بالضيق والقلق والانفلات.
 - عدم احترام القائد.
 - تفويت الواجبات وتضييع الأوقات والإخلال بالأولويات.
- ومن الدراسات التي أجريت في هذا المجال دراسته بلودوين bloduin التي تناول فيها أثر المعاملة الديمقراطية المنزلية على سلوك 17 طفلا، حيث وجد ديمقراطية الوالدين تخرج أطفالا نشيطين هجوميين، غير هيايين، مخططين، فضوليين، ميالين إلى التزعم وعلى خلاف ذلك وجد أن الأطفال الذين يأتون من أسر متسلطة ميالون إلى الهدوء، غير هجوميين، محدودي الفضول، قليلي الأصالة وضعاف الخيال (67).

5.7. مظاهر الضبط الوالدي

5.7.1. زيارة المؤسسة التعليمية ومتابعة المردود الدراسي.

من صور الضبط الوالدي للابن المتمدرس متابعة مردوده المدرسي من خلال زيارة المؤسسة التعليمية التي يدرس بها، للاطلاع بصفة مباشرة على مردوده الدراسي، إن شعور الابن المتمدرس بالمتابعة الوالدية الدورية له داخل الفضاء المدرسي يترك أثره في انضباطه وامتناله من جهة واجتهاده ومثابرته في التحصيل الدراسي من جهة ثانية. أما عدم زيارة الأولياء للمؤسسة التعليمية إطلاقاً، أو الاكتفاء بزيارة المؤسسة التعليمية في حالة الاستدعاء المباشر فقط، فإنه يعد تقصيراً وإهمالاً في ممارسة الدور الضبطي المنوط بهم في حق أبنائهم المتمدرسين، وهو ما يترك في شعور الابن المتمدرس الاحساس بقلّة الاهتمام وانعدام الأهمية.

5.7.2. متابعة حضور الدوام المدرسي

من أهم صور الضبط الوالدي للتلميذ المتمدرس والتي يغفل عنها بعض الآباء متابعة مدى التزامه بالدوام المدرسي، خاصة وأن بعض الأبناء خاصة الذكور منهم يمكن له في حالة بعد السكن عن المدرسة أن يغيب لفترات كثيرة عن الدوام المدرسي دون أن يتفطن له أولياؤه، ولا شك أن تقصير الوالدين في متابعة الابن في مدى التزامه بحضور الدروس النظامية يمثل تقصيراً في الدور التربوي الملقى على عاتقهما بشأن هذا الأمر، وعلى الرغم أن هذه المسؤولية مشتركة بين الأسرة والمدرسة من حيث أن نظام التمدريس في الجزائر يفرض على المدرسة في حالة الغياب غير المبرر أو الانقطاع عن الدروس استدعاء ولي الأمر، إلا أن ذلك لا ينقص من الواجب التربوي الملقى على الوالدين فيما يتعلق بهذا الأمر حيث يجد الأبناء الكثير من الثغرات والحيل التي من خلالها يستطيعون العودة لمقاعد الدراسة دون علم أوليائهم كالاعتماد على الشهادات الطبية والاعتماد على بعض معارفهم وما إلى ذلك من الأساليب التي يلجأ إليها التلاميذ لتبرير غيابهم عن المدرسة.

5.7.3. متابعة مراجعة الدروس وانجاز الفروض المنزلية

كما يتمظهر الضبط الوالدي داخل البيت عندما يعود الابن المتمدرس في المساء للمنزل من خلال توجيهه وتنبيهه لمراجعة دروسه وانجاز فروضه المنزلية، إن التنبيه المستمر والمناسب الذي يتلقاه الابن المتمدرس خارج فترة الدوام المدرسي من طرف والديه بضرورة مراجعة دروسه وانجاز فروضه المدرسية، يجعل التلميذ بمرور الوقت يكتسب هذه العادة

الحميدة، أن لا يذهب إلى فراشه حتى يراجع دروسه اليومية وانجاز فروضه المنزلية المطالب بها، وهو ما ينعكس على مستوى تحصيله الدراسي، صحيح أن بعض الأبناء قد يبادرون إلى هذا الأمر من تلقاء أنفسهم بسبب الرغبة والمتعة في التعلم التي تتملكهم ، إلا أن ذلك لا يلغي دور الوالدين في القيام بهذا الواجب التربوي خاصة بالنسبة لجزء مهم من الأبناء المتمدرسين الذين لا يجدون في الدرس والتعلم إلا المشقة والعناء. فإذا لم يجدوا من ينههم ويلزمهم بضرورة المراجعة وانجاز الواجبات ربما آثروا الراحة على التعب، والنوم على الاجتهاد.

5.7.4. تنظيم وقت الابن المتمدرس

يعاني بعض الأبناء المتمدرسين خلال مراحل التعليم الأولى من افتقارهم للعادات الحسنة في تنظيم أوقاتهم خارج فترة الدوام المدرسي، بين ما يعتبر وقت فراغ، وما يعتبر وقت درس ومراجعة.

ومن هنا فإن دور الوالدين في توجيه الابن المتمدرس بضرورة تنظيم وقته، وتزويده ببعض التعليمات الضبطية المتعلقة بذلك؛ كضرورة التوقف عن اللعب عند وقت معين، وضرورة ترك مشاهدة التلفاز أو الابحار عبر الانترنت حتى يفرغ من مراجعة دروسه، أو الزامه بالرجوع إلى المنزل في الفترة المسائية عند ساعة معينة، إن كل هذه التعليمات إذا ما وجهت وطبقت بطريقة مناسبة يمكن أن تجعل الابن المتمدرس أكثر تحكما في وقته واستفادة منه، بينما في الحالة العكسية عندما يترك الابن بعيدا عن أي توجيه أو رقابة في هذا الخصوص فإنه ينزع بداع السهولة والركون إلى الراحة إلى أن ينفق جل وقته في اللهو على حساب الانجاز المدرسي.

5.7.5. الرقابة على علاقات الابن المتمدرس

الصاحب صاحب كما قالت العرب، وقل من صاحبك أقل لك من أنت، حيث تؤثر العلاقات الاجتماعية التي ينشأها الأفراد على اتجاهاتهم وسلوكياتهم بل وحتى شخصياتهم العميقة، ويعظم هذا التأثير في مراحل العمر المبكرة، كون الطفل شديد التأثر وشديد الارتباط بسبب الشحنة العاطفية الزائدة التي يحملها ومن ثم فإن العلاقات والصدقات التي ينسجها خلال هذه الفترة قديكون لها أثر ايجابي على سلوكه بصفة عامة ومردوده الدراسي بصفة خاصة، إذا كان الصديق صالحا ومجتهدا. وقد يكون لها أثر سلبي بل مدمر على سلوكه وعلى تدمرته، إذا كان الصديق سيئا أو جانحا.

ومن هنا تقع على عاتق الأولياء واجب الرقابة على علاقات ابنهم المتمدرس، وعلى الرغم من أن ممارسة هذا الدور ليس بالأمر السهل بتاتا، حيث يحتاج إلى نمط مناسب وأسلوب غير مباشر حتى يؤتي ثماره، فإن ذلك لا يعفي الوالدان من النهوض بهذا الواجب التربوي إذا رغبا فعلا في تحصيل جيد لابنهم المتمدرس.

5.7.6. الرقابة على سلوك الابن المتمدرس

وفي العموم فإن الرقابة والضبط المناسب على سلوك الابن المتمدرس داخل الفضاء المدرسي وخارجه، يمثل أيضا واجبا تربويا يجب أن ينهض به الوالدان حماية له من الأخطار الكثيرة التي يمكن أن يلحقها بنفسه بسبب قصوره وطيئته.

6. المساعدة الوالدية والتحصيل الدراسي للأبناء

6.1. مفهوم المساعدة الوالدية

المساعدة الأسرية من المصطلحات المستحدثة في علوم التربية ويقصد بها الممارسة التربوية للأسرة تجاه طفلها، بمعنى تقديم يد المساعدة للتلميذ في مختلف نشاطاته المدرسية من تعلم وتحصيل ونتائج اختبارات وأعمال مدرسية تنجز من قبله، داخل وخارج المدرسة، والهدف من كل ذلك هو بلوغ الأهداف التي سطرت في المناهج أولا ، وتحفيز التلميذ ليلبغ المستوى الذي يرضى عنه الأولياء.

6.2. أهمية المساعدة الوالدية

العلاقة بين الأسرة والمدرسة من أهم العناصر التي تؤثر مباشرة على التلميذ ومدى انجازه وتحصيله العلمي ومن ثمة تمثل المساعدة التي يقدمها الوالدان للابن في مجال التحصيل الدراسي دعامة أساسية وركيزة بالغة الأهمية في تنمية المردود الدراسي للابن، وقد بينت دراسة وانج Wang 1996 فيما يتعلق بموضوع الأطفال المعرضين لخطر الفشل الدراسي أن الانفصال التام بين البيت والمدرسة وعدم اهتمام الوالدين بدرجات التحصيل الدراسي للأبناء من أهم العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي ومن ثمة يؤدي إلى التأخر الدراسي (68).

غياب المساعدة البيداغوجية الأسرية للتلميذ يؤدي لعدد من النتائج السلبية على انجازه المدرسي منها:

- عدم متابعة دوام الأبناء في المدرسة يؤدي إلى الإهمال وكثرة الغيابات.
- ضعف إلمام المعلم بظرف التلاميذ مما يصعب عليه اكتشاف الفروق الفردية بينهم.

- عدم آجانس المطالب الأسرة والمطالب المدرسية.

- إهمال الأولياء لأبنائهم آارج المدرسة وعدم مراقبة سلوكهم (69).

6.3. عوائق المساعدة الوالدية

إن معظم الأسر آجد صعوبة في متابعة ومساعدة أبنائهم في عملية آآصيل الدراسي ويرآ ذلك لعدة أسباب منها:

- أن آآير من الوالدين آعتقدون آطأ أن آعليم الأبناء ومتابعة آآصيلهم العلمي هي مهمة المدرسة وحدها وليس من آاجبات الأسرة. وهو ما يآثل نقص أو آياب الوعي بالدور الآروي للوالدين في آجال آآصيل الدراسي.

- منها صعوبة المناآ من ناحية إآصالها للآفل وكآافة البرامج الذي يآقل كاهل الأبناء قبل الآاء.

- منها انآغال الوالدين معا آارج البيت مع قلة الوقت الذي يقضونه مع أبنائهم. - ومنها عدم آتمام الوالدين بمستقبل أولادهم ولا آيدون أي آتمام بشؤون آربيآهم أو متابعة آعليمهم سواء في البيت أو في المدرسة.

- ومنها آقة العآيد من الأسر بشكل مآلق بالمدرسين والمآلمين وعدم الآواصل مع المدرسة لمناقشة موضوعات لها علاقة بالآآصيل الدراسي للآبن.

- منها انآفاض المستوى العلمي والآقافي للوالدين مما لا آسمح لهما بالمتابعة المستمرة ولا آآديم المساعدة الضرورية للآبن آين آآآاجها.

- آعامل الوالدين مع المؤسسة الآربية أو الآليمية بشيء من الرهبة آجاه انآآمتها أو آقى الشعور بآعقيد هذه الأنآمة وعدم قدرآتها على الآعامل معها (70).

6.4. مآاهر المساعدة الوالدية لآآصيل الأبناء

6.4.1. مآاهر المساعدة الوالدية آبر المباشرة

6.4.1.1. آآصيص مكان مناسب للدراسة والمراجعة

لا آآآاج الآلميز إلى آآآر من مكان مناسب وآو نفسى هآى، وهو المكان الذي آكون ركن في غرفآه أو في أي مكان آآر في البيت بشرط أن آكون آيد الإضاءة والآهوية وبعيدا آماما عن الضآة التي قد آآآت انتباهه وآقلل من قدرآه على الآركز.

6.4.1.2. وجود مكتبة منزلية

إن من أهم صور المساعدة الوالدية التي يمكن أن يقدمها الوالدان لابنهما هي توفير مكتبة منزلية، إن من الضروري وجود مكتبة منزلية تتوفر فيها جميع الشروط التي تساعد التلميذ على المذاكرة والمراجعة والمطالعة وإنجاز الواجبات المنزلية من جهة، ومن جهة ثانية تحفز الأبناء على القراءة وتنمية الميول نحو المطالعة وحب القراءة من جهة ثانية، كمل تنمي من جهة ثالثة في التلميذ الاتجاه نحو التعلم الذاتي والتعلم المستمر.

6.4.1.3. توفير الكتب والمراجع والقواميس والمجلات

ومن صور المساعدة التي ينبغي أن يقدمها الوالدان هي توفير الكتب والمراجع المساعدة والمجلات والقواميس، وهي قد لا تكون متوفرة في المكتبة المنزلية لكونها أكثر ارتباطا بالمنهاج الدراسي الذي يتغير من فصل دراسي لآخر.

6.4.1.4. الانترنت والحقيبة الالكترونية والرقمية

يحتاج التلميذ إلى ما يجذبه إلى عالم المعرفة ويحبه في المادة الدراسية من انترنت ومن حقيبة الكترونية ورقمية وما إلى ذلك من أفلام وأقراص وشرائح عرض، وأشرطة وعينات وأجهزة تعليمية شرط أن تكون مناسبة له من حيث السن ومستواه التعليمي، لما لها من دور في تزويده بخبرات ليس من السهل تحصيلها في الفصل الدراسي.

6.4.2. مظاهر المساعدة الوالدية المباشرة

6.4.2.1. مساعدة الابن على مراجعة الدروس

يتوقف مستوى التحصيل الدراسي على المراجعة اليومية المستمرة لكل الدروس التي تلقى في الصف الدراسي ومن ثم فإن مساعدة الوالدين الابن أو البنت على مراجعة الدروس يعتبر جزء مهما من الدور التربوي الملقى عليهما.

6.4.2.2. مساعدة الابن على انجاز الواجبات المنزلية

كما يتوقف أيضا مستوى التحصيل الدراسي للتلميذ على مدى انجازه لفروضه وواجباته المنزلية في وقتها بصفة فورية دائمة ويومية من ثم فإن مساعدة الوالدين ابنهما على التقدم الحثيث في انجاز فروضه المنزلية يمثل أيضا واجبا مهما من واجبات المساعدة التي على الأب والأم أن ينهضا بها وأن يتقاسما الأدوار بشأنها إذا سمحا لهما مستواه التعليمي بذلك.

6.4.2.3. تقديم الإخوة المساعدة الببداغوجية

يلجأ كثر من الأولياء إلى تقديم المساعدة الببداغوجية المباشرة لابنهما المتمرّس في مراجعة دروسه أو انجاز واجباته إلى تكليف بعض إخوته الكبار الذين يسمح مستواهم التعليمي بتقديم هذه المساعدة، ففي بعض الأحيان ينهض بعض الإخوة بهذه المهمة تلقائياً وطوعية بينما في أحيان أخرى يستدعي ذلك تدخل أحد الوالدين للقيام بذلك الواجب الثقيل على النفس.

6.4.2.4. الدروس الخصوصية.

نظراً للتطور الحاصل ونظر للظروف الصعبة التي أصبحت تعانيها المدارس بسبب ارتفاع عدد التلاميذ في الإقسام والاحتفاظ وكذلك الصعوبات التي يتلقاها المدرس أثناء التدريس كل هذه العوامل دفعت ببعض الأسر إن لم نقل معظمها إلى إعطاء أبنائهم فرص الالتحاق بالدروس الخصوصية التي تقام في المدارس الخاصة لما لهذه الدروس من أثر جيد في تحسين التحصيل الدراسي لأبنائهم.

ويلاحظ إن أغلب الأسر تلجأ إلى ظاهرة الدروس الخصوصية وتزداد هذه الظاهرة في مراحل الشهادات العامة، إلى درجة أن هذه الظاهرة أصبحت محل اهتمام حتى الأسر منخفضة الدخل والأسر منخفضة المستوى التعليمي نظراً لصعوبة الإشراف والمتابعة الذاتية للأسرة مما يؤثر على انجازات أبنائهم ونجاحهم في المراحل الدراسية المختلفة.

خاتمة

أن التحليل السوسيولوجي النظري يؤكد أن دور الوالدين التربوي يعد من أهم العوامل التي لها ارتباط بمستوى التحصيل الدراسي للأبناء سواء من خلال سعي الوالدين لتحفيز أبنائهم مادياً ومعنوياً على الدرس والتعلم وبلوغ المراتب العالية، أو من خلال دورهم في تقديم المساعدة الببداغوجية المباشرة وغير المباشرة الضرورية والمكملة لتمدرسهم وتفوقهم، أو من خلال ممارسة دورهم في الضبط والتوجيه الأخلاقي بما يتفق مع السلوك المدرسي الرشيد ومتطلبات التحصيل الدراسي الجيد.

- 1 - غي روشيه- مرجع سابق - ص: 124.
- 2 - جابر نصر الدين- علاقة الرفض الأبوي بالتكيف النفسي الاجتماعي للمراهق. رسالة ماجستير- قسم علم النفس- جامعة الجزائر 2- 1992. ص: 67.
- 3 - محمد الشناوي وآخرون- التنشئة الاجتماعية للطفل- دار الصفاء للنشر والتوزيع الأردن- عمان، ط1، 2001، ص: 15.
- 4 - جون سكوت- علم الاجتماع، المفاهيم الأساسية- ترمحمد عثمان- الشبكة العربية للأبحاث والنشر- بيروت، ط1، 2009، ص ص: 132-133. بتصرف
- 5 - صالح علي أبو جادو- بيسيكولوجية التنشئة الاجتماعية- دار المسيرة- عمان، 2006، ص ص: 18-19.
- 6 - مراد زعيبي- مؤسسة التنشئة الاجتماعية - دار قرطبة للنشر والتوزيع - الجزائر، 2007، ص: 60.
- 7- معن خليل عمر: علم اجتماع العائلة، ص: 198.
- 8- غي روشيه- مرجع سابق- ص: 57.
- 9 - هدى لحشود- علاقة المعاملة الوالدية ببعيد العصابية عند الأبناء- رسالة ماجستير، جامعة الجزائر، 1993، ص: 17.
- 10 - عمارة زهوة وآخرون- المعاملة الوالدية وأثرها في ظهور الاستجابة الاكتئابية لدى المراهقين- رسالة ليسانس، جامعة سطيف، 2002-2003، ص: 12.
- 11- الطاهر براهيمى وبوزيد سليمة- التعليم بالكفاءات كأسلوب ديداكتيكي في التدريس في ظل أساليب التنشئة الأسرية- منشورات مخبر المسألة التربوية في الجزائر في ظل التحديات الراهنة- العدد 05، جوان 2009، جامعة محمد خيضر، بسكرة، ص: 315.
- 12 - محمود السيد أو النيل- علم النفس الاجتماعي- مصر، 1985، ص: 48.
- 13 - محمود السيد أبو النيل- مرجع سابق- ص ص: 75، 76.
- 14 - محمود السيد أبو النيل- مرجع سابق، ص ص: 75، 76.
- 15 - صحراوي مراد- المعاملة الوالدية واتجاهات الأبناء- ص ص: 49، 50.
- 16 - جابر نصر الدين- مرجع سابق- ص: 59.
- 17 - سلوى محمد عبد الباقي- فن التعامل مع الطفل- مركز الإسكندرية للكتاب- مصر، 2001، ص: 85.
- 18- الطاهر براهيمى وبوزيد سليمة- مرجع سابق- ص: 315.
- 19- كاميليا عبد الفتاح- سيكولوجية المرأة العاملة- نهضة مصر للطباعة والنشر- القاهرة، 1990، ص: 83.
- 20- مصطفى عوفي- الأوضاع الاجتماعية وانعكاساتها على وعي المرأة العاملة في الجزائر- رسالة ماجستير، معهد علم الاجتماع، قسنطينة، 1993، ص: 116.
- 21- إحسان محمد الحسن- علم اجتماع العائلة- ص: 157.
- 22- فؤاد البهي السيد- علم النفس الاجتماعي- دار الفكر العربي- القاهرة، 1954، ص: 244.
- 23- أحمد زكي صالح- نظريات التعلم، مكتبة النهضة المصرية - القاهرة، 1971، ص: 74.

- 24- عبد العزيز عبد الحكيم أحمد الوكيل- الاتجاهات الودية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي والتفكير الابتكاري- رسالة ماجستير غير منشورة- كلية التربية جامعة الملك سعود- الرياض، 1989، ص: 22
- 25- مصباح عامر- التنشئة الاجتماعية والسلوك الانحرافي لتلميذ المدرسة الثانوية- دار الأمة- الجزائر، ط3، 2003، ص ص: 96-106. وينظر: فاطمة حسن سليم وادي- الاتجاهات الودية من وجهة نظر الأبناء وعلاقتها بالتحصيل الدراسي- رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية جامعة أم القرى، 1985، ص ص: 15-18، وينظر: عبد العزيز عبد الحكيم أحمد الوكيل- مرجع سابق- ص ص: 21-30.
- 26- مصباح عامر- مرجع سابق- ص ص: 96-106، وينظر: فاطمة حسن سليم وادي- مرجع سابق- ص ص: 15-18، وينظر: عبد العزيز عبد الحكيم أحمد الوكيل- مرجع سابق- ص ص: 21-30.
- 27- هدى محمد القناوي- سيكولوجية المراهقة- مكتبة الأنجلو المصرية- القاهرة، 1992، ص: 59.
- 28- عليوات ملح- المناخ الأسري وعلاقته بالتفوق الدراسي لدى المراهق المتمدرس- رسالة ماجستير بقسم علم النفس المدرسي، جامعة تيزي وزو، 2010، ص: 06.
- 29- أحمد بن فارس- معجم مقاييس اللغة، 85/2.
- 30- ابن منظور- لسان العرب- مادة حفز، 337/5.
- 31- أندريه لالاند- موسوعة لالاند الفلسفية- تر خليل أحمد خليل- منشورات عويدات- بيروت- باريس، ط2، 2001، 843/2.
- 32- عبد المجيد عبد الغني الطجم وآخرون- السلوك التنظيمي- دار النوايح- جدة، 1426هـ، ص: 13.
- 33- نفس المرجع، ص: 76.
- 34- محمد عقلة إبراهيم- حوافز العمل بين الإسلام والنظريات الوضعية- مكتبة الرسالة الحديثة- عمان، ط1، 1408، ص ص: 13-14.
- 35- حمداوي وسيلة- إدارة الموارد البشرية- ديوان المطبوعات الجامعية المطبعة الجوهية- بقسنطينة، مديرية النشر بجامعة- قالمة، 2004، ص ص: 156-157.
- 36- كامل بربر- الإدارة عملية ونظام- المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع- بيروت، ط1، 1996، ص ص: 143-144.
- 37- هاشم زكي محمود- إدارة الموارد البشرية، ذات السلاسل للطباعة والنشر، ط1، الكويت، 1991، ص:
- 38- ابن منظور- مرجع سابق- 7 / 340-341.
- 39- عدلي السمرى- الثابت والمتغير في آليات الضبط الاجتماعي- مركز البحوث والدراسات- جامعة القاهرة، ط1، 2003، ص: 13.
- 40- سامية محمد جابر- القانون و الضوابط الاجتماعية- دار المعرفة الاجتماعية- الإسكندرية، 1984، ص: 34.
- 41- محمد الرومي- الأسرة والضبط الاجتماعي- مكتبة الملك فهد- الرياض، 2001، ص: 11، 12.
- 42- سامية محمد جابر- مرجع سابق- ص: 39.
- 43- محمد ماهر الجمال- الأبعاد الاجتماعية للضبط في أصول التربية- مكتبة النهضة المصرية- القاهرة، 1992، ص: 28.
- 44- سامية محمد جابر- مرجع سابق- ص: 41.

- 45- محمود أبو زيد- علم الاجتماع القانوني- مكتبة غريب للطباعة- القاهرة، ط2، دت، ص:210.
- 46- محمد عاطف غيث- علم الاجتماع - دار المعارف- القاهرة، 1963، ص:400.
- 47- روبرت ماكيفر- المجتمع- ترأحمد عيسى- مكتبة النهضة المصرية- القاهرة، دت، ص ص:273-274.
- 48- مصطفى الخشاب- علم الاجتماع ومدارسه- الكتاب الثاني، المكتبة الانجلو مصرية- القاهرة، 1992، ص:305.
- 49- عدلي السمرى- مرجع سابق- ص:13.
- 50- عبد الرحمن بن خلدون- مرجع سابق- 174/1.
- 51- ينظر: نفس المرجع، 174/1
- 52- منتسكيو- مرجع سابق- 14/1
- 53- رشدي حنين عبده- بحوث ودراسات في المراهقة- دار المطبوعات الجديدة- القاهرة، 1983، ص:11.
- 54- سامية محمد جابر- مرجع سابق- ص:72.
- 55- نفس المرجع، ص ص:74-88.
- 56- سامية محمد جابر- مرجع سابق- ص ص:89-90.
- 57- حسن الساعاتي- علم الاجتماع القانوني- المكتبة الأنجلو مصرية – القاهرة - ط3، 1968، ص:15.
- 58- حسن الساعاتي- مرجع سابق - ص:185.
- 59- سامية محمد جابر- مرجع سابق- ص:120.
- 60- مصلح الصالح- الضبط الاجتماعي- الوراقة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2000، ص:24.
- 61- غريب محمد سيد أحمد، سامية محمد جابر- علم اجتماع السلوك الانحرافي- دار المعرفة الجامعية- مصر، 2008، ص ص:109-110.
- 62- سامية محمد جابر- مرجع سابق- ص ص:158-161.
- 63- سامية محمد جابر- مرجع سابق- ص:161.
- 64- البخاري- الجامع الصحيح- ت محمد زهير- دار طوق النجاة- الرياض، رقم:1385، 100 / 2
- 65- حسن الساعاتي- مرجع سابق- ص:39.
- 66- Elgin F. Hunt and David C. Calander: An introduction to the study of sociology, Macmillan publishing company, New York 6th edition.1987. P 343.
- 67- عوامل التحصيل الدراسي، www.mdary.org/artile
- 68- يوسف ذياب عواد- مرجع سابق- ص:33.
- 69- قرساس الحسين وشحام عبد الحميد- آليات تفعيل المتابعة الأسرية للأبناء المتدربين- منشورات مخبر المسألة التربوية في الجزائر في ظل التحديات الراهنة- العدد 05، جوان 2009، جامعة محمد خيضر- بسكرة، ص ص:159-160.
- 70- ينظر: مدور مليكة، دبراسو فطيمة- طبيعة العلاقة بين الأسرة والمدرسة في المنظومة التربوية الجزائرية- منشورات مخبر المسألة التربوية في الجزائر في ظل التحديات الراهنة، العدد 05، جوان 2009، جامعة محمد خيضر- بسكرة، ص:62. وينظر أيضا: قرساس الحسين وشحام عبد الحميد- مرجع سابق- ص ص:158-159.