الجمهوريـــــــــة الجزائريـــــــة الديمقراطيـــــــة الشعبيـــــــــــة
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
جامعة منتوري قسنطينة
كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية
قسم علم الاجتماع و الديموغرفيا
رقم التسجيل

الطلبة الجامعيون
بين القيم السائدة و القيم المتنحية
دراسة نظرية ميدانية بجامعة منتوري قسنطينة

رسالة بحث مكملة لنيل درجة الماجستير في علم اجتماع التنمية

إعداد الطالبة
نجوى عميرش

إشـــراف
د. مراد زعيمي

لجنة المناقشة

الأعضاء	الرتبة	الجامعة	الصفة
ميلود سفاري	**أستاذ**	**قسنطينة**	**رئيســا**
مراد زعيمي	**أستاذ محاضر**	**عنــابة**	**مقــررا**
صالح فيلالي	**أستاذ**	**قسنطينة**	**عضــوا**
يوسف عنصر	**أستاذ محاضر**	**قسنطينة**	**عضــوا**

السنة الجامعية : 2005/2004

شكر و عرفان

احمد الله الذي وفقني للقيام بهذا العمل، وما توفيقي إلا بالله، ثم أتوجه بجزيل الشكر وفائق الامتنان والعرفان إلى أستاذي الفاضل مراد زعيمي على جهوده الحثيثة و نصائحة الصائبة و تفهمه الكبير كما أتقدم لإدارة القسم و كذا الأساتذة الذين لم يبخلوا علي بنصائحـــهم و اخص بالذكر:

الأستاذ دليو فضيل.

الأستاذ عنصر يوسف .

الأستاذ عبد الحميد ديلمي.

مع شكر خاص للأستاذ عميرش حمزة على تحمله معي مشاق هذا العمل.

إهـــــــــداء

إلى كل من صادفته في طريقي إلى العلم و المعرفة

إلى كل من وهب نفسه للعلم خادما

إلى كل من صادق الإدارة و عشق العلم

إلى كل من له مكان حبيب في قلبي و فكرة

صائبة في عقلي، و كلمة صادقة على لساني

إلى كل من ساعدني بابتسامة، فكلمة، فمنشورة، فكتاب

إليكم جميعا أهدي عصارة جهدي

إهداء خاص

إلـــــــــى والدتـــــــــي الغالية حفظها الله و رعاها

إلـــــــــى روح والـــــــــدي الطاهرة

إلـــــى زوجـــــــــي و ابنتي الحبيبة " تقـــــــوى الله "

إلـــــــى العزيـــــزة نورة

إلـــــــــى كل أفراد عائلتي صغيرا و كبيرا

إليكـــــــــم جميعـــــــا

أهدي ثمرة جهدي

فهــرس الموضوعات

المقدمـــــة.....**1**

الفصل الأول: القيـــــم.....**9**

أولا: تعريـــــف القيمـــــــــة.....**10**

ثانيا: تفسيـــــر القيمـــــــة **17**

***1*- التفسير الموضوعـــي** **18**

II- التفسير الذاتـــــــي **20**

ثالثا: تصنيـــــف القيـــــم **38**

رابعا: و ظائـــف القيـــــم **40**

الفصل الثاني: الشخصية و الطالب الجامعي
47 .....

أولا: تعريـــــــف الشخصية **48**

ثانيا: مكونـــــات الشخصية.....**53**

ثالثا : حاجـــــات الشخصية **56**

رابعا: العوامل المؤثرة على الشخصية **59**

خامسا: تكامل الشخصية..... **65**

سادسا: : خصائص الشخصية المتكاملة..... ..... **69**

سابعا: الطالب الجامعي **73**

الفصل الثالث: الدراسة الميدانية و إجراءاتها المنهجية.....**82**

اولا: مجـــــالات الـــــدراســـــة الميدانيـــــة.....**84**

I– المجال المكاني (الجامعة).....**84**

II- المجال البشـــــــــــري..... **87**

III- المجال الزمنـــــــــي **88**

ثانيا/ إجـــــــراءات الدراســـــــة الميدانيـــــة.....88
I – نوع الدراسة.....88
II – الفروض.....89
III – المنهج.....91
VI– العينة 94
V – أدوات جمع البيانات 96

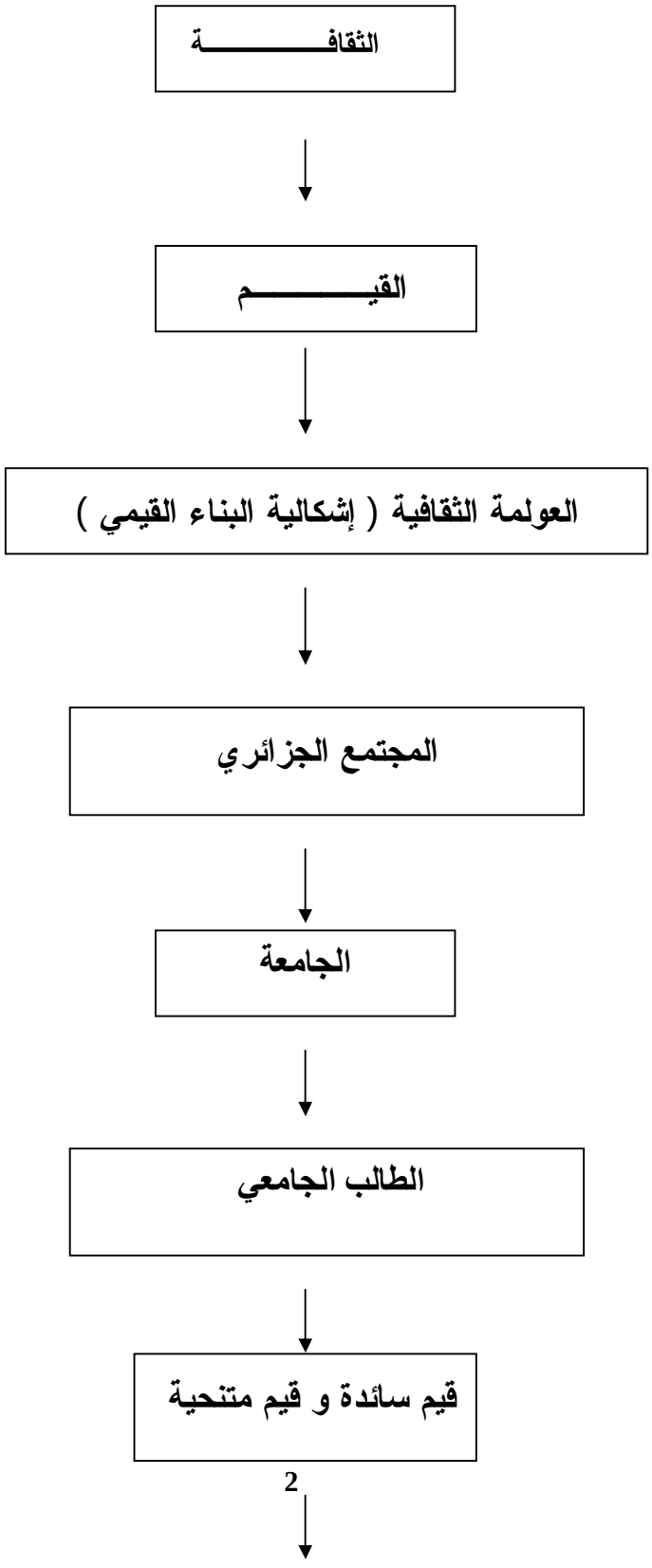
الفصل الرابع: تحليل ومناقشة النتائج..... 101
أولا: عرض و تحليل و المعطيات الميدانية المتعلقة بالفرضية الأولى..... ..103
ثانيا: عرض و تحليل المعطيات الميدانية المتعلقة بالفرضية الثانية 124
ثالثا: عرض و تحليل المعطيات الميدانية المتعلقة بالفرضية الثالثة 142
رابعا: مناقشـــــــــة الفرضيـــــــــــة العامـــــــــة.....151

خلاصـــــــة..... 152
الخاتمـــــــة.....153

قائمة المراجع 156
الملاحق 162
ملحق رقم 1 الإستمـــــــارة 163
ملحق رقم 2 فهرست الجداول 169
فهرس الموضوعات.....173

المقـدمـــة

المخطط العام للإشكاليـــــــــــة



ما هي القيم السائدة و القيم المتنحية لدى الطالب الجامعي في مجالات (الذات ، المستقبل ، الأخلاق و الدين)

الأهـــــــداف

محاولة تشخيص القيم السائدة لدى الطلبة الجامعيين

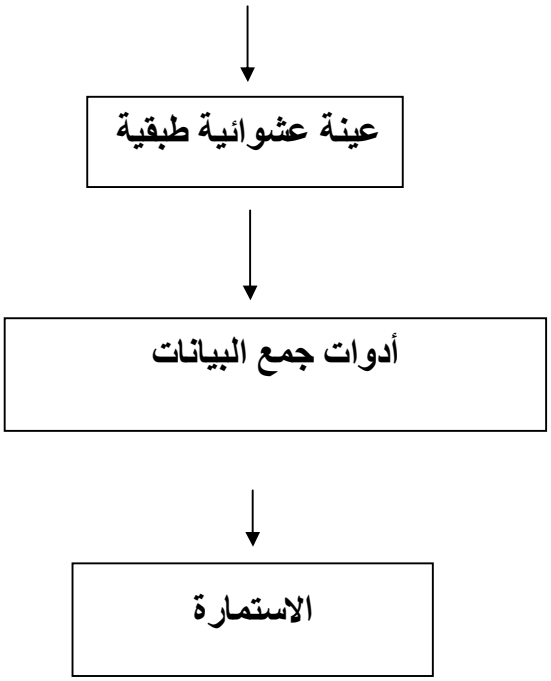
محاولة تشخيص القيم المتنحية لدى الطلبة الجامعيين

فرض الدراســـــة

يخضع الطالب الجامعي لمنظومة قيمية تتضمن السائد و المتنحي من القيم في مجالات متعددة

منهج الدراسة

منهج المسح بالعينة



شكل رقم 01

تعتبر الثقافة أهم ما يميز الكائـــن البشري ذلك أنها أسلوب الحياة في المجتمع، وهي التي تقدم للأفراد العادات والتقاليد والأفكار وكذا التجارب والخبرات التي تستقر في أعماقهـــــم و تشكل اتجاهاتهم وهي التي تحاول تحديد الطريقة المثلى للحياة و هي ليست ما يرى فقط من السلوك العملي المحسوس فحسب بل تتعدى ذلك أنها أفكار في عقول الناس و خيالهم.

يتعلم الفرد عناصر الثقافة أثناء نموه الاجتماعي، من خلال تفاعله في المواقف الاجتماعية مع الأفراد الكبار الذي تنشأوا و هم أطفال و تطبعوا و هم مراهقون و اندمجوا و هم راشدون، و هكذا تحدد الثقافة السلوك الاجتماعي المقبول. و الفرد الإنساني الذي يكون نتاج هذه العمليات الإستدماجية يختلف من مجتمع لآخر، هذا الاختلاف يظهر جليا في نمط الشخصية الذي يكون لديه، و في اختلاف السلوك و تنوعه، لذلك تبدو الثقافة متأصلة فيه و يصعب الاستغناء عنها، لأنها تحدد أهداف الوجود من الحياة و تقدم تفسيرات مهمة عن أصل الإنسان و الكون و الظواهر التي يتعرض الأفراد كما تزودهم بمعان عن الأشياء و الحوادث، و لهذا يستمد أفراد الثقافة الواحدة عددا من المفهومات الأساسية التي توحد سلوكهم و عليه درجة اختلافها تتراوح بين البساطة و التعقيد و هي تراث يميز كل مجتمع عن بقية المجتمعات.

و لعل القيم هي أهم أساس تقوم عليه ثقافات الأمم، ذلك أن الوقائع تؤكد أن انسجام أي ثقافة وتميزها يدور حول القيم التي تبثها في الأفراد، لأن هذه الأخيرة وثيقة الصلة بالعقائـــد و الأفكار والسلوكات و حتى نمط الحياة، كما أنها عماد التراث الروحي النفسي و الاجتماعي، إنها الإطار المرجعي للسلوك، و القلب النابض في كل ثقافة حيث كلما انتظمت تلك النبضات كلما أشر على استمرار و حياة تلك الثقافة، فالقيم مرجع لكل الأهداف و المعايير التي لابد أن نجدها في كل مجتمع سواء كان متأخرا أو متقدما، و هي التي تتغلغل في الأفراد على شكل اتجاهات و دوافع وتطلعـــات و تتبدى في السلوك الظاهري الشعوري و اللاشعوري، و في المواقف التي تتطلب ارتباط هؤلاء الأفراد تعبر القيم عن نفسها في شكل قوانين و برامج تنظيمية، فهي المدعمة للأنظمة الاجتماعية و هي التي تحدد و تحتفظ بالبناء الاجتماعي، و ذلك من خلال ما تحدثه من تماسك و انتظام و من ثمة فهي تحافظ على هوية المجتمع، لأن الهوية في أبســط تحديداتها تعبير عن تفاعل المجتمع النوعي مع المنظومة القيمية التي يدين لها بالولاء .

و لكن الجدل الدائر اليوم بين مختلف الباحثين و الدوائر العلمية يتمحور حول إشكالية مهمة و هي عولمة الثقافة و مدى تأثيرها على طبيعة البناء القيمي للمجتمعات و بخاصة ذات الثقافات المتمايزة، مما أثار مسألة جوهرية وهي العلاقة الآلية بين الثقافة السائدة و البناء القيمي خاصة بعد ظهور ملامح

واضحة للعالم اليوم ووجود محاولات تنميط تعسفي لقيم و أنماط سلوك سائد في الحضارة الغربية، وإذا تمكن أصحاب هذه الحضارة من تحقيق عولمة للعلوم المادية وعولمة الإنتاج التكنولوجي ووسائل الإعلام نفسها، فإن هذه الجوانب من العولمة تظل طبيعية إلى حد ما، لأنها لا تمس في الحقيقة سوى الجوانب المادية من حياة الإنسان من إنتـــاج واستـــهلاك و تنافس في مجال التكنولوجيا بنفس المنهج الذي تشترك فيه أمم الشرق و الغرب و هي جوانب لا يختلف فيها إنسان عن إنسان أو شعب عن شعب، لأن الهدف المادي و المعرفي يظل واحدا، أما محاولة المس بالجوانب الروحية من حياة الإنسان من لغة و عقيدة و ذوق و تراث حضاري و هي جوانب تعبر عن الهويات الثقافية المختلفة فهي محاولة يثور حولها النقاش لأنها تضع الأخلاق و القيم موضع التساؤل سواء من قبل المفكرين أو حتى عامة الناس.

إذن فواقع العولمة لا يقود إلى تجانس العالم بل إلى تباينه و لا يؤدي إلى التقارب بل إلى التباعد و ليست المسألة مسألة قبول هذه العملية أو5رفضها بقدر ما هي مسألة الوقوف على مدى قدرة

أبنيتنا الاجتماعية على المقاومة و الاستمرار ليصبح الشغل الشاغل اليوم يتمحور حول إشكالية البناء القيمي لكل مجتمع.

و المتتبع لمسيرة مجتمعنا إلى غاية اليوم، يجد أن أهم سمة سجلت عليه هي التغيرات و التحولات الكثيرة و ذلك نتيجة المخططات الاقتصادية و الثقافية التي طبقت و لا زالت تطبق عليه، و لعل أهم خاصية التطور الحاصل الآن في مجتمعنا هي ظهور التعددية في بنائه الاجتماعي و الثقافي من حيث تداخل مكونات هذا البناء بل وحتى تناقضها، و يتجسد ذلك بشكل أوضح في أشكال متعددة للقيم يتداخل بعضها مع البعض الآخر، ويسيطر البعض على البعض الآخر، و هذا التداخل و السيطرة يختلفان في درجة حدتهما حسب الفئة التي تتمثلهما و المحيط و الوقائع مما أفضى في النهاية إلى عدم وجود فعل اجتماعي يتسم بالاتساق و الاستمرار بل علىالعكس يظهر أحيانا كثيرة فعل تتناقض فيه الأهداف مع الوسائل والقول مع الفعل و نستطيع القول أن النسق القيمي في المجتمع الجزائري يشهد حاليا حركية خاصة أهم معالمها اختفاء الإجماع على قيم واضحة وظهورعوض ذلك بدائل قيمية تتأرجح بين سيادة قيم معينة و اختفاء قيم أخرى و هذا بالتأكيد له علاقة وطيدة بالثقافة السائدة وما تبثه من أفكار واتجاهات و مواقف، دون إهمال الظروف الاجتماعية التي يمر بها مجتمعنا و التي ساعدت في بلورة معايير تقييم جديدة و قوية نستطيع تلخيص أهم مميزاتها في طغيان الجوانب المـــاديـــــــة و المصلحية على حساب الجوانب الروحية و المعنوية .

و لعل الجامعة هي أكثر المؤسسات الاجتماعية و الثقافية التي تتمثل تلك الحركية لأنها تضم الفئة الأكثر تقبلا للتغيرات و التحول أو بالأحرى الأكثر تمثلا للقيم الثقافية السائدة و نقصد بذلك فئة الشباب الجامعي الذي تنشأ في كنف هذا المجتمع و تشرب قيمه و أفكاره و أصبح صورة مصغرة لواقع هذا المجتمع. بل يمكن أن يمضي أبعد من ذلك سيما و أنه يتعرض يوميا لألوان من المؤثرات و المنبهات التي يمكن اعتبارها تحديثية التوجيه كالنوادي الشبابية و وسائل الإعلام و الاتصال و المناهج الدراسية هاته الوسائل ساعدت كثيرا في نقل صور حضارية من حياة الشعوب الأخرى، و تطلعات للوصول إلى هاته الصور و النماذج من الشعوب مع ما تحمله هذه الصور الحضارية من مؤثرات ثقافية يختلط فيها السلبي مع الإيجابي دونما تصفية أو غربلة واعية، و لا ننسى التحولات الاقتصادية الجديدة التي غيرت من نمط الحياة و وتيرتها في الجزائر و نقصد بذلك السير نحو نظام اقتصاد السوق وبزوغ قيم الفردية و المصلحة و الاكتناز و التي بدأت تنحو إلى حياة الطالب الجامعي من خلال نظرته إلى الحياة، المستقبل، الذات و حتى نظرته إلى الشهادة الجامعية ، و هي مواقف تعكس مضمون قيمي معين، لكن هذا لا ينفي وجود مضمون قيمي موازٍ لهذه الأخيرة يعمل على بث قيم الفضيلة و الخيـــر و الإيثار التي لم تكن وليدة ظروف اجتماعية واقتصادية معينة، بل هي امتداد للإعتقـــــاد

الدينـــــي و العرف و التقاليد التي عرفها المجتمع الجزائري منذ قرون.

و هكذا يكون الطالب الجامعي بؤرة تتجه إليها عدة نظم للقيم غير متكاملة غالبا، و لما كان الفرد ينزع دائما للتكامل محققا ذلك بوجه خاص في نظام القيم التي يحملها ، فإنه يحاول دائما التوفيق بين هذه النظم المتعددة للقيم أو على الأقل تحديد اختيار واضح من بين الاختيارات أو البدائل الموجودة في نظام القيم ، خاصة و أن الشباب الجامعي كغيره من الشباب تتملكه حاجات معينة يسعى من خلال نظام القيم الذي يحمله أن يشبعها ، و لما كان النظام الاجتماعي و الثقافي السائد في المجتمع الجزائري يتم بالانتقال السريع و اللامضبوط في أحيان كثيرة، أصبح من النادر جدا أن نجد لدى طلبتنا الجامعيين نسقا قيميا ثابتا وواضح المعالم، بل أضحى الاضطراب و الاهتزاز القيمي سمة أساسية تذكيها المواقف التي يعيشها الطالب في الجامعة، مما يعني في الأخير اختفاء القيم الثابتة و تواجد بدائل قيمية تتضمن السائد والمتنحي و تلك بؤرة اهتمامنا في هذا البحث أي هل حدث تحول قيمي يأخذ إتجاها أفقيا يتضمن فعلا السائـــــد و المتنحي ؟ و هل البديل السائد يتناقض مع المنتحي؟ هل هناك إجماع بين الطلبة على قيم معنية ؟ ما أثر السائد من القيم على شخصية الطالب الجامعي؟

و لما كان من العسير تناول القيم السائدة و المتنحية في جميع مجالات الحياة لدى الطالب الجامعي، كان لا بد أن نوجه اهتمامنا لبعض القيم في مجالات محددة من حياة الطالب أولها مجال الذات على اعتبار أن الطالب في مرحلة البلورة النهائية لشخصيته و في مرحلة 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.

كما اختارت الدراسة مجال المستقبل على اعتبار أن الطالب في المرحلة التي توجب عليه اختيار المنهج الذي سيسير عليه مستقبله العلمي و العملي و هذا المنهج يحتاج إلى إطار قيمي يوجـــهه و اختيارات حاسمة تقوده إلى طموحاته.

و في الأخير اختارت الدراسة المجال الأخلاقي و الديني مرتكزة على السلوك كمؤشر مهم يعكس القناعات و القيم المرجعية و الضوابط التي تقف وراء هذا السلوك و بالتعبير السيوسيولوجي الدوافع القيمية التي تحرك سلوك الطالب.

تكمـــن أهمـــية الدراســـة في أن موضوع القيم كان و لا يزال موضع اهـــتمام كـــثير من رواد الفكر الفلسفي و أقطاب الدراسات الاجتماعية قديما و حديثا. إنها الإطار المرجعي الذي يسترشد به أفراد المجتمع في المواقف التي تتطلب الاختيار، و لما يتعلق الأمر بأفراد يمثلون الأجيال الصاعدة للمجتمع، فإن دراسة موضوع القيم[7] تصبح من الأهمية بما كان سيمـــا و قلة الدراسات

السيوسيولوجية في مجتمعنا التي تتناول فئة الطلبة الجامعيين من خلال القيم، أضف إلى ذلك أن معرفة ما هو ســـــائد و متنحي من القيم لدى فئة الشباب الجامعي تمكن من استشراف نوع المجتمع الذي سيتحمل هؤلاء الشباب في المستقبل مشعل القيادة فيه ، و مدى قدرتهم على المساهمة في تنمية المجتمع سواء من الناحية الثقافية، الاقتصادية و حتى الاجتماعية.

من جانب آخر تمكن دراسة القيم الباحث من فهم الآلية التي يسير بها أي بناء اجتماعي، ذلك أن القيم تمثل الأفكار و الاتجاهات و الدوافع و التطلعات و هي كلها مجتمعة تشكل القوة الخلاقة المبدعة في أي مجتمع.

و تصبح دراسة القيم من الأهمية بما كان سيما في عصر العولمة التي تفضي إلى عولمة الأنا بما هي حامل للدلالة و مولد للمعنى و منتج للثقافة و المعرفة. إن خطر العولمة يكمن في استتباعها للشعوب و إلغاء ثقافتها ونفيها للآخر لتضع نفسها محل الاختراق الثقافي و بالتالي دفع و إقصاء الخصوصي فهي إرادة لاختراق الآخر و سلبه خصوصيته و بالتالي خطرها أقوى من الاستعمار المباشر لأن المواجهة المباشرة مكشوفة السلاح أما إذا تعلق الأمر بقيم المجتمعات و ثقافتها الجماعية فالخطر أعمق و أمر ذلك أن الجماعة تفقد تميزها الثقافي أي مواردها الثقافية الخاصة التي لا يشاركها فيها غيرها و معها تفقد الهوية و تندمج مع الغير سواء من خلال تمثل ثقافة أخرى أو بالخضوع العملي لها مع الاحتفاظ بملامح ثقافية منتكسة لا تتفاعل مع البيئة و لكنها تعكس انتماءات تاريخية معينة لذلك فدراسة القيم في ضوء هذه التغيرات تكشف عن المزيد من المعطيات و المعلومات المتعلقة بنمط التفكير و التقويم السائد لدى فئة الشباب.

وتجد الدراسة مبرراتها للخوض فيها كما يلي:

- سبب يعكس انشغال الباحثة نفسها، حيث أن المعايشة اليومية في الجامعة و لمدة معتبرة جعلتها

تحس و تلحظ وجود توجهات قيمية جديدة لدى الطلبة الجامعيين.

- تكشف معايشة الوسط الجامعي عن اهتزازا يخبره نسق القيم لدى الطلبة الجامعيين.

- قلة الدراسات السوسيولوحية التي تحاول فهم سمات البناء الاجتماعي للمجتمع الجزائري من خلال دراسة القيم.

- تعامل سابق مع الموضوع (عان مستوى مذكرة الليسانس) مع رغبة حثيثة فـــي تطويـــــره و تعميق معطياته خاصة من الناحية المنهجية عن طريق استعمال طرق منهجية أكثر ملائمة لموضوع القيم.

ونهدف من خلال هذه الدراسة إلى :

- التعمق أكثر في فهم موضوع القيم.

- الولوج إلى الفهم العميق لشخصية الشباب الجزائري خاصة من خلال مجتمع الطلبة.

- الرصد العلمي لما يجري في نسقنا القيمي من تناقض.
- تشخيص القيم السائدة لدى الطلبة الجامعيين فـــي بعض المجالات من حياتهم.
- تشخيص القيم المتنحية لدى الطلبة الجامعيين في بعض المجالات من حياتهم.

ولتحقيق أهداف الدراسة كان علينا صياغة مجموعة فروض تكون بمثابة موجهات يتم بموجبها تحليل عناصر الموضوع وتنظيم عملية جمع البيانات والمعطيات المتعلقة بالدراسة.

<u>الفرضية العامة:</u>

يخضع الطالب الجامعي لمنظومة قيمية تتضمن السائد و المتنحي من القيم في مجالات متعددة (الذات، المستقبل، الأخلاق و الدين).

<u>فرضيات جزئية:</u>

- يخضع الطالب الجامعي لمنظومة قيمية تتضمن السائد و المتنحي من القيم في مجال المستقبل.
- يخضع الطالب الجامعي لمنظومة قيمية تتضمن السائد و المتنحي من القيم في مجال الذات.
- يخضع الطالب الجامعي لمنظومة قيمية تتضمن السائد و المتنحي من القيم في المجال الأخلاقي و الديني.

ومن هنا يتضح أن فحوى الدراسة هو البحث في ظاهرة اختلاف الطلبة الجامعيين في اتجاهاتهم نحو القيم ومعرفة ما هو سائد ومتنحي منها في مجالات معينة، ولقد اعتمدنا في ذلك على أسلوب قياس الاتجاهات المبني أساسا على طريقة **ليكرت** وهذا بهدف الوصول إلى نتائج علمية وموضوعية بعيدة عن الذاتية والأحكام المسبقة معتمدين أساسا على الإستمارة كأداة لجمع البيانات.

<u>الفصـــــــــل الأول</u>

<u>القيـــــــــم</u>

تمهيـــــد

أولا / تعريف القيمة

ثانيـــا/ تفسير القيمة

I- التفسير الموضوعي

II- التفسير الذاتـــــــي

1- المنظور السيكولوجي

2- المنظور الاجتمـــاعي

أ- الاتجاه الوظيفـــي

ب- الاتجاه الماركسي

ج- اتجاه الخصوصية التاريخية و الثقافية (تفسير القيم في المجتمع الجزائري).

ثالثا/ تصنيف القيم

رابعا/ وظائف القيم

خاتمـــــة

تـــمهيـــــــــد

يتميز الإنسان عن غيرة من الكائنات التي تعيش معه بأنه كائن مدرك للقيم، و لعله لهذا السبب وضع في مكانه سامية لا يصل إليها و لم يصل إليها كائن آخر، فهذا الإدراك هو الذي أهله لتلك المكانة التي يتقلدها بالفعل، و دراسة القيم ليست شيئا جديدا في ميدان المعرفة فقد لقيت دراستها عناية كثيرة و اهتماما عظيما من كثير من رواد الفكر الفلسفي و أقطاب الدراسات الاجتماعية قديما و حديثا، و من ثمة فهي نقطة التقاء بين التراث الفلسفي و العلوم الاجتماعية، ذلك لأنها ضرورة اجتماعية و لأنها معايير و أهداف لا بد أن نجدها في كل مجتمع سواء كان متقدما أو متأخرا.

و على الرغم من أهمية القيم و مكانتها الجوهرية في كافة ميادين النشاط البشري إلا أن بعض العلماء في القرن الحالي لا يطمئنون إلى موضوع القيم حتى أنه هناك محاولات لإجتثاث موضوعها من العلوم الاجتماعية بل لاجتثاتها من المفاهيم السلوكية و لاستبعادها من الأسس النفسية و التعليمية، على الرّغم من كل هذا فإنه عند إصدار الأحكام يكون للقيم دورا أساسيا لأن عملية إصدار هاته الأحكام تبنى عند القدرة على الموازنة بين المزايا و المساوئ، و إن أهملت القيم فإننا لا نتمكن من الاختيار و تصبح مسألة تحديد البرامج و الاستراتيجيات و الأهداف أمرا غير ممكن.

أولا/ تعريف القيمة

I- لغـــــــــة

إن مفهوم القيمة في اللغة العربية هو مفهوم يستعمل للدلالة على اسم النوع " قام " " قياما" يعني "وقف" و "انتصب" و "استوى" و نقول ما له من قيمة أي إذا كان غير مهم و لا يدوم، و نقول إنسان " قيّم " للدلالة على هذا الإنسان مستقيم و قد قال عزّ شأنه : " فيها كتب قيمة " (قرآن كريم، سورة البينة، الآية 03)، أي عادلة مستقيمة ليس فيها خطأ (محمد علي الصابوني، ،1985 ص 754)، كما قال أيضا: " و ذلك دين القيمة" (قرآن كريم سورة البينة الآية 05) أي الدين المستقيم العادل، هنا يدور المعنى اللغوي للقيمة حول الاعتدال و الاستقامة، الثبات و الدوام على الأمر – الاستقلال بالحجة و الدلالة و من ثمة فالقيمة في اللغة العربية لها معنى ايجابي يعكس مدى أهميتها في حياة الفرد والمجتمع.

II - اصطلاحـــا

يكشف التراث الخـــاص بدراسة القيم عن مدى اهتمام رواد الفكر والفلسفة بتحليـــل طبيعتهـــا و الوقوف على مدلولها، إلا أن مصطلح القيمـــة من أكثر مصطلحات العلوم الاجتماعية غموضـــا و تعقيدا، و يعود هذا الغموض إلى كون المصطلح مرتبط من جهة بالتراث الفلسفي الذي تزدحم فيه مواضيع كالحقيقة و الأخلاق و الجمال، و من جهة أخرى تمثل نقطة تقاطع لدى مجموعة من العلوم الاجتماعية و المعارف.

ففي الدراسات الاقتصادية و بخاصة في ذلك الفرع منها و المسمى بـــ " **الاقتصاد السياسي**" و الذي يطلق عليه اسم " **نظرية القيمة** " الذي يختص بتوضيح الكيفية التي تتحدد بها الأسعار المختلفة للبضائع و الخدمات ، و الاهتمام الأساسي هنا بالقيم هو الاهتمام بالدور الذي تلعبه في تحديد ثمن الأشياء المادية أو السلع و تحقيق المطالب الإنسانية " بمعنى أن القيم في المناقشات الاقتصادية تشير إلى شيء له منفعة و التي تستطيع بدورها إرضاء مطالب الإنسان" (محمد احمد بيومي، 1981 ،ص 74) و مع ذلك فهناك اتجاه معرفي في العلوم الإنسانية الأخرى ينزع إلى التخصص في دراسة القيم أصبح الآن معروفا باسم " **نظرية القيمة**" و هي حركة علمية تسعى إلى صياغة عددا محددا من القضايا و المشكلات التي تثيرها دراسة القيم بحيث تكون هذه القضايا قابلة للبحث و التفسير و يمكن دراستها واقعيا، و التوصل إلى تعميمات بشأنها، و هذا الأمر يعتمد عمليا على ضبط المفاهيم و وضوحها و تحديد المؤشرات الامبريقية المرتبطة بالدراسة الميدانية (محمد علي محمد وآخرون 1983 ، ص349)، و كما أشرنا سابقا أنه في العلوم الاجتماعية يواجه الباحث بوجهات نظر متعددة اتجاه تحديد هذا المصطلح و معناه، فلا يخفى على الكثيرين أن الفلاسفة القدامى و المحدثين عرفوا مفهوم القيمة مند عهد بعيد، و لكنهم عبروا عنها بأسماء " **الخير**" " **الخير الأسمى**" و "**الكمال**" و يرى الفلاسفة أن القيم ركيزة قام عليها البناء الفكري تدرس كأفكار مجرّدة بعيدة عن الواقع ، وهنا انتقل الباحثون من المستوى الإجرائي إلى المستوى النظري حتى اصطبغت الكثير من الدراسات الفلسفية حول القيم بصبغة ميتافيزيقية و في هذا المعنى يرى " **لالاند**" أنه من الصعب تحديد معنى حقيقي للقيمة " لأنها تدل غالبا على تصور ديناميكي يمر من الواقع إلى الحق و من المرغوب فيه إلى القابل للرغبة فيه "(LA LANDE 1968 p 1148) أما في علم النفس قد ابتعد الكثير من العلماء في هذا المجال عن دراسة القيم لكونها تشكل موضوعا نظريا لا يمكن إخضاعه للتجربة و القياس ، لكن مع تطور مناهج البحث تغيرت تلك الاتجاهات الرافضة لإدماج بحث القيم في علم النفس و أصبحت تعرف هذه الأخيرة على أنها " تنظيمات لأحكام عقلية انفعالية مصممة نحو الأشخاص و الأشياء و المعاني التي توجه

رغباتها و اتجاهاتنا نحوها، فالقيمة مفهوم مجرّد ضمني غالبا ما يعبر عن الفضل أو الامتياز و درجة التفضيل التي ترتبط بالأشخاص أو الأشياء أو المعاني " (مختار حمزة ، 1979، ص ص 155 156) وهنا إشارة واضحة إلى بعض المصطلحات التي غالبا ما تصحب دراسة القيمة في علم النفس و نقصد بها الرغبات، الاتجاهات وحتى الحاجات و الدوافع في بحوث أخرى.

أما في علم الاجتماع، في الحقيقة أنه جاء حديثا فقط استخدام لفظة قيمة كمصطلح من المصطلحات السوسيولوجية، و إذا كان اهتمام علم الاجتماع بمثل هذا المصطلح يعد حديثا ذلك لما كان سائدا من أن القيم تعبر عن الذاتية، و ما دام علم الاجتماع يسعى إلى الموضوعية فلا بد من تجنب المعالجة الصريحة للقيم الأمر الذي أعاق تشكيل نظرية متكاملة تستطيع التعمق في هذا المبحث، و من ثم انقسم علماء الاجتماع بين مؤيد لأن تكون القيمة موضوعا جوهريا في العلوم الاجتماعية و معارض لدراسة القيم، لأنها لا يمكن أن تفسر من وجهة النظر العلمية ذلك أن العلوم الاجتماعية لا بد أن تكون متحررة من الذاتية، و مع نشر كتاب " توماس و زبينانيكي" الفلاح البولاندي في أوربا و أمريكا سنة 1918، جاء استخدام مصطلح " القيمة" ليكون محور التركيز بالنسبة للبحث و التنظير في مجال الاجتماع، لأنها تعتبر محددا مهما من محددات السلوك الإنساني بالتالي يمكن في ظلها تفسيره و فهم الحياة الإنسانية، و لكن المطّلع على التراث السوسيولوجي يواجه بوجهات نظر مختلفة و متنوعة في تعريف وفهم القيمة، و قد أشار " وليامز " إلى ذلك بقوله:" القيمة مفهوم واسع و شامل له ميزة جذب الانتباه لإمكانية وجود عناصر قيمية في كل أنواع السلوك الفطرية أو التلقائية، أما التعريف الدّقيق ربما يكون له ميزة التخصيص و التحديد، و لكنه ربمّا يؤدي إلى أخطاء إذا لم تؤخذ الظواهر المستبعدة في الحسبان في سياق المفاهيم بفكرة القيمة اتصالا وثيقا " (محمد أحمد بيومي، 1986 ، ص 105).

و الذين يحاولون تعريف القيمة يخلطون بين القيمة كمصطلح يعالج نظريا و القيمة كعملية تمارس يوميا تشارك في صياغتها شؤون الحياة المعتادة، وكذلك أخلطوا بين القيمة و بعض المصطلحات الأخرى المتصلة بها، على أية حال فإن المتفحص لهذا التراث المهتم بالقيمة يكشف عن وجود ثلاث نماذج من التعاريف تعكس ثلاث توجهات:

1- النـــموذج الأول : التوجهات الفلسفية و الثقافية

و هنا أشار علماء الاجتماع إلى أن القيمة أي شيء ذا أهمية أو رغبة للذات الإنسانية، فـــ "**بارك و برجس**" عرّفا القيمة على أنها " أي شيء قيمته قابلة للتقدير (محمد أحمد بيومي 1986 ، ص 106) " **و دور كايم** " كذلك سايراهما في هذا المضمون حيث أن تعريفه للقيمة كان ذا منحى فلسفي فهو يرى أنهنا : " تفرض تقديرا يصدر عن فرد له أحاسيسه الخاصة، فما له قيمة خير، و ما هو خير

هو يرغب فيه " (صلاح قلنسوة، دون سنة، ص 82) و قد حاول " **دود** " كذلك أن يعطي تعريفا للقيمة بنفس المحتوى حيث يقول: " إنها أي شيء مرغوب فيه أو مختار من شخص ما في وقت ما " (محمد احمد بيومي 1986 ، ص 107).

هذا النوع من التعاريف الذي يحاول ربط القيمة بالشيء المرغوب فيه و المقدر من طرف الشخص فيه كثير من التقصير و التحديد، فالإنسان قد يعطي قيمة لأشياء يظن فيها خيرا و يقدّرها مع أنها في الحقيقة تحمل معها كثير من الشر و المساويء بعد مرور الوقت، فالشيء ذو المنفعة الزائفة تكون له القيمة نفسها كما لو كان حقيقيا إلى أن ينكشف الخداع، و في حالات أخرى قد لا يعطي للأشياء قيمتها و يرغب عنها ذلك لأن تقديره محدود و غير قادر على إدراك هذا الخير، ثم هاته الإشارة إلى الشيء المرغوب فيه تصحب معها أفكار براجماتية، حيث أن مسألة المنفعة نسبية و كما يقول المثل: " مصائب قوم عند قوم فوائد ".

و هناك من حاول ربط القيمة بالثقافة و الأنماط العامة للسلوك و هنا نجد " **فولسوم**" في دراسته للثقافة يعطي اهتماما للأنماط و القواعد العامة للتكامل حيث يقول: " سوف ينظر 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 الاستزادة منه و الحصول عليه و يشعرون بالسعادة ظاهريا عندما ينجحون في ذلك " (محمد احمد بيومي،1986، ص 108) " **فولسوم**" في هذا التعريف للقيمة حاول ربطها بالثقافة كلها و في إشارته لذلك بعض الملاحظات:

أ - أكد على أن القيم مرتبطة بحياة الناس و بمحيطهم الاجتماعي و الطبيعي.

ب -أكد أنها ضرورة إنسانية بل هي حتمية لا بد من تواجدها.

و في هذه التأكيدات لم يوضح لنا حقيقة القيم، كما أنه استعمل مفهوم غامض و لم يحدده، و هو السعادة الظاهرية، و هنا يقع في التناقض حيث في الوقت الذي يؤكد على ضرورة القيم نجده يرى أن الإنسان يشعر بسعادة زائفة لما يحققها و يصل إليها.

و قد أثار "**سوروكين**" جانب مهم في القيم و هو جانب المعنى و المعيار فهو يرى بأن هناك علاقة تبادلية بين الجانبين و القيم في حد ذاتها لدرجة تجعلنا لا نعرف أولوية أحدهم على الآخر، فيقول:" إن المعنى بالمفهوم الضيق هو قيمة و أي قيمة تتطلب معنى و هو قيمة ايجابية أو سلبية و من ثمة فإن ألفاظ القيمة، المعنى و المعيار سوف تستخدم لتشير إلى الفئة العامة من الظواهر ذات المعنى " (محمد أحمد بيومي، 1986 ، ص108) يظهر جليا لنا أن "**سوروكين**" يرى عدم وجود أولويات بين المعيار، القيمة و المعنى بينما نجد الواقع الاجتماعي يؤكد[14] المعايير هي قواعد و أنماط للسلوك الإنساني

محددة

اجتماعيا تظهر في مواقف خاصة،في حين أن القيم مستويات تفضيلية مستقلة عن المواقف الخاصة، ذلك لأن القيمة الواحدة قد تكون بمثابة إطار مرجعي لعدد من المعايير و هي الأساس و الأسبق، ثم إن "**سوروكين**" لم يوضح لنا ذلك الفئة العامة من الظواهر ذات المعنى و تركها غامضة.

2- النـــموذج الثاني : التوجهات السيكولوجيـــــــة

و هنا تركز التعريفات السوسيولوجية على السلوك الإنساني النفسي و يرى أصحابها في اهتمامات الفرد دورا بارزا لتحديد قيمة الأشياء و الموضوعات داخل المجتمع. يجد الباحث في هذه التعاريف تخبطا بين القيمة و الاتجاه من ناحية، و بين القيمة و الرغبات من جهة أخرى، " **فتوماس و زينانيكي** " يريا بأن القيمة هي: " أي مدلول له محتوى إمبريقي من السهل الوصول إليه بالنسبة لأعضاء الجماعة وله معنى ليصبح من أجله موضوعا للنشاط و لإتجاهات ... و هو الموجهات الذاتية لأعضاء الجماعة " (محمد أحمد بيومي، 1986، ص 108) و نجـد "**روز**" كذلك ساوى بين القيمـــــة و الاتجاه فعرفها بأنها: " اتجاه يعقد بواسطته الفرد أو الجماعة نحو موضوع مادي أو غير مادي" (محمد أحمد بيومي 1986، ص 109) ، و في نفس المضمون نجد " **بوجاردس**" يشير إلى أن " كل اتجاه مصحوب بقيمة و أن الاتجاه و القيمة جزءان لعملية واحدة و لا معنى لأحدهما دون الآخر، فحياة الإنسان الحقة خاضعة للاتجاهات و القيم معا " (فوزية ذياب، 1980 ، ص 24). هاته التعاريف حاولت ربط القيمة بالاتجاهات بل مساواتهما و هو أمر غير دقيق ذلك لأن القيم تكون أوضح من الاتجاهات لأنها مرتبطة بمدى ما اكتسبه الفرد من معتقدات حول أنماط السلوك المفضلة أو الغايات المنشودة، بينما الاتجاهات تتحدد بصعوبة لارتباطها بالمواقف و بمدى تمسك الفرد بالقيم المرجعية له، و من ثمة فالقيم لها مكانة أولية في حياة الفرد و تحتل مكانة مركزية في التكوين الشخصي و النسق المعرفي للأفراد بدليل أن حياتنا الاجتماعية مليئة بالأفراد الذين يغيرون اتجاهاتهم ومواقفهم اتجاه مواضيع و أفراد و نعتبر ذلك شيئا عاديا بينما تغيير القيم و مناقضتها للأطر المرجعية المتبناة في المجتمع نعتبره خطيئة و جنوحا عن الحياة الاجتماعية، و عليه فإن القيم هي التي تحدد الاتجاه و تحدد صلاحيته أو غير ذلك و ليس العكس.

و هناك آخرين حاولوا ربط القيم بالحاجات و الرغبات و إرضائهما، فيشير " **روسك و وارن** " إلى أن القيم هي " القدرة على إرضاء رغبة إنسانية متصلة بأي موضوع أو فكرة أو محتوى تجربة " (محمد أحمد بيومي ،1986 ،ص110) كما أن " **كار** " أشار إلى ذلك بربط القيمة برغبات

الفرد و تقديره للأشياء ، إذ يقول : " إن القيمة هي التقدير الذي نضيفه على الأشياء ذات القيمة و القادرة على إرضاء الرغبات " (محمد أحمد بيومي، 1986،ص110).

في هذين التعريفين إشارة إلى الرغبات و الحاجات و فعلا نجد لحاجات الفرد الفطرية منها و المكتسبة دورها الهام في توازن الفرد نتيجة تنظيمها بمقتضى العقل و العمل على كبتها يؤدي إلى أمراض عصبية و نفسية، غير أن الموقف الذي يسوّي بين القيمة و الرغبة الذاتية و ميول الشخص اتجاه موضوعات و أشياء خارجية و إشباعه لكل حاجاته يؤدي إلى الوقوع في **الحتمية السيكولوجية** تلك الحتمية التي تجعل الفرد ينساق وراء رغباته و يندفع لإشباعها بحسب ما يضطرب به باطنه، فلا قيمة إلا بما يبعث عليه وجدان اللذة و الألم، وهو ما يؤدي إلى انتفاء خاصية الإلزام و احتجاب المثل العليا بفعل تذبذب الرغبات والميول وبالتالي فقدان مقياس لأحكام القيمة. فالإنسان وحدة نفسية، حسية و عقلية يتميز بها عن غيره من الحيوانات، فيفكر و يتحكم في نفسه و لا ينصاع لما تمليه عليه رغباته فقط، و عند مواجهته لموقف معيّن، يلجأ إلى الاحتكام العقلي، مسترشدا بالقيم التي تدين لها الجماعة المنتمى إليها بالولاء، فيختار من بين البدائل ما هو مرغوب فيه و يتحاشى ما هو مرغوب عنه.

إن ربط القيمة بالرغبات و الحاجات فيه كثير من التحديد و القصور، و دليل ذلك أن العديد من الأشخاص في حياتنا اليومية يمتنعون بإرادتهم عن إرضاء رغبات و حاجات ضرورية لأجل تحقيق قيم عالية، فمثلا الصائمون في رمضان يمتنعون عن الأكل طوال النهار و لمدة شهر كامل مع أن حاجة الأكل ضرورة حتمية لأي كائن حي إلا أنهم لأجل قيم عليا (**مرضاة الله سبحانه و تعالى**) يمتنعون عن إشباع رغبة ملحة، و كذلك الأمر بالنسبة للرغبة الجنسية، فحياتنا اليومية تعج بمظاهر الإثارة لكن الأفراد يمتنعون عن ذلك لأجل قيم عليا (**العفة و الشرف**).

3- النـــموذج الثـــالث : التوجهات السوسيولوجيـــــــة

هنا تعتبر القيم ظاهرة اجتماعية كغيرها من الظواهر الاجتماعية الأخرى، و أنها شيء له معنى خاص بالنسبة للجماعة التي تسعى للوصول إليها، فتستهدفها في سلوكها كما أنها تعتبرها إحـــدى موجهات الفعل الاجتماعي، وفي هذا الشأن يشير"**ماكس فيبر**" بأن القيم: " عبارة عن الموجهات التي تفرض نمط السلوك و شكله و تتضمن 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 ، دون سنة ، ص ص 84 85)

كان لهذا التصور صداه في كتابات"**بارسوتر**" عند تحليله البنائي الوظيفي للنسق

الاجتماعي حيث يرى بأن القيم : " هي تلك الجوانب من موجهات الفاعل التي تلزمه بالمحافظة على معايير معينة و معايير للاختبار يكون الفاعل مجبرا على الاختيار " (محمد احمد بيومي ، 1986 ، ص 153).

في هذين التعريفين أكد كل من " **فيبر و بارسوتر**" على نقطتين أساسيتين و هما:

أ - أفعال الإنسان ليست اعتباطية بل لها مبادئ و لها أيضا غايات.

ب -للقيم طبيعة أو صيغة إلزامية إجبارية على الأفراد.

أكد **فيبر** أن بعض القيم تصنع لأجلها مطالب من أجل تحقيقها و بالفعل فمثلا الحرية كقيمة يطمح الفرد لتحقيقها تتطلب العمل و الإرادة و المثابرة.

لكن الأمر الذي لم يتوضح لنا هو ما هي الموجهات ؟ و كيف تتحدد ؟ هل هي من الأفراد أم غير ذلك ؟

و هناك من استخدم الأفعال على أنها مؤشرات للقيم، و في هذا الصدد أشار **لندبرج** إلا أن : " الأفعال المرغوبة و المسموح بها هي التي تشير إلى القيم "(محمد أحمد بيومي ، 1986،ص 155) و يشاركه في ذلك **آدلر** بقوله : " الجانب الإمبريقي المعروف للقيم هو الفعل " (محمد أحمد بيومي، 1986،ص 155)

إن اعتبار الأفعال كمؤشر للقيم فيه كثير من التقصير و الغموض، فالفعل ليس دائما حكما على القيم التي يحملها الأفراد، فهناك أشخاص يمارسون أفعالا مخالفة للقيم التي يحملونها لأنهم واقعين تحت ضغط و إجبار سواء أكان ماديا أو نفسيا، كما أن طبيعة الأدوار الاجتماعية و تعددها في الحياة الاجتماعية تفرض على الفرد أحيانا تبنى أنماط سلوكية مخالفة لما يتمثله من قيم و مبادىء و هنا يقول **لافينسون** : " ليس هناك خط فاصل يمكن إقامته بين تأثير توقعات الدور الاجتماعي و بين تأثير القوة المباشرة للقيم على ما يصدره الأفراد من سلوكات "(محمد أحمد بيومي،1986،ص 156).

من خلال المناقشات السابقة يتضح لنا تباين في وجهات النظر حول مفهوم القيمة و الجوانب التي يمكن التركيز عليها في فهمها و تحليلها، فهناك التعريفات التي تنحو منحى فلسفيا بحيث تعتبر القيم مثل عليا و أشياء مجرّدة، كما توجد تعريفات تشير إلى الجوانب النفسية البحتة، بينما نجد فئة ثالثة تتخذ من الجوانب الاجتماعية محددا أساسيا لمفهوم القيمة و خاصة التأكيد عن الفعل الاجتماعـــي و معناه.

عموما إن هذا التباين لن يؤثر سلبا على دراستنا بل على العكس لأنه يمكننا من النظر بشكل أعمق إلى مفهوم القيمة و لما كانت دراستنا تهتم بما هو سائد و متنحي من القيم فإننا نرى بأن

الجوانب الثلاثة الفلسفية السيكولوجية و كذا الاجتماعية مجتمعة تعطي معنى أوضح للقيم ذلك أن ما هو سائد في المجتمع هو نتيجة لقضايا متشعبة يؤثر فيها ما هو اجتماعي من عادات و تقاليد و معاني حقيقية و ما هو نفسي من رغبات و حاجات ملحة، و أيضا فلسفة الحياة من غايات و مثل عليا هذا من جهة و من جهة أخرى فإن ما هو متنحى أيضا يتأثر بالعوامل ذاتها.

و تأسيسا على كل ما سبق، فإن البحث يطرح تعريفا للقيم تلتزم به الدراسة و هو: " ***القيمة مفهوم يدل على مجموعة من الأحكام و المبادىء و الاعتقادات، تتكون لدى الفرد من خلال تفاعله مع المواقف و الخبرات الفردية و الاجتماعية، بحيث تمكنه من اختيار أهداف و توجيهات لحياتـــــه يراها جديرة بتوظيف إمكانياته، و تتجسد خلال الإهتمامات أو الإتجاهات أو السلوك العملي أو اللفظي بطريقة مباشرة أو غير مباشرة***". و بحكم هذا التعريف تتحدد القيم إجرائيا على النحو التالي:

أ- أن حياة الإنسان تحكمها أهداف معينة و هناك وسائل لبلوغها و لا بد من الاختيار لتلك الأهداف في إ طار ما تقدمه الجماعة و ما ترتضيه و ينبع من إطارها المرجعي و فلسفة حياتها.

ب-تتبلور أهداف الفرد في الحياة على شكل معايير ينظر من خلالها لكافة مكونات حياته، فتكون اتجاهات ايجابية و أخرى سلبية، بمعنى أنه تتكون لديه أحكام تفضيلية إزاء عناصر و جزئيات حياته فتكون اتجاهات ايجابية و أخرى سلبية حول تلك العناصر و الجزئيات، بقدر ما تحقق القيمة أو لا تحققها.

ج-تشتمل تلك المعايير كافة مكونات المجتمع،و يحتضنها الفرد من خلال عملية التطبيق والتفاعل الاجتماعي و هي في النهاية تؤول لما يهدف إليه الإطار المرجعي للمجتمع.

د- تتكشف لنا تلك المفاهيم من خلال اختيارات الإنسان و توجهاته، و بقدر إمكانياته و وضوح القيم عنده يكون مطمئنا إلى اختياره فيوجه كافة إمكانياته من أجلها.

هـــ- تظهر هذه القيم من خلال مصادرها في شكل أوامر أو نواهي، و تبدو في التعبير عنها على متصل الأهمية و عدم الأهمية، في حين تظهر سلوكيا في صور التعبير الوجودي.

ثانيا/ تفسيـــــر القيـــــم

مما تقدم يتوضح لنا أن العلماء و المفكرين و الباحثين في موضوع القيم لم يتفقوا على تعريف واحد و شامل بل تعددت محاولاتهم و تفسيراتهم لهذا الموضوع، و هذا التعدد ليس بالطارئ و لا بالشيء العارض، بل تعدد له ما يبرره و ربما يرجع ذلك إلى اختلاف الإطار المرجعي و

المنظور الذي على أساسه تفسر القيم و يقيمون تبعا لذلك سلوك الفرد و غاياته هذا من جهة، و من جهة أخرى يفسر **فون ميرنيغ** هذا التعدد بقوله: " في ميدان القيم نجد جذبا من النظريات المتناسقة و خصبا من النظريات المتضاربة و لعل السبب في هذا التضارب و الخلط بين المجالين بسببين:

- يتصل الأوّل منهما بالممارسة اليومية حيث تشارك في صوغها شؤون الحياة المعتادة.

- أما الثاني فهو مجال الدراسة النظرية حيث تتناولها بالبحث الفلسفة و مختلف العلوم الاجتماعية بطرق متباينة " (**VON MERING** 1961 pp 63- 64).

- و تبعا لهذين السببين اختلفت الآراء في الأساس الذي تقوم عليه هذه القيم هل هو حقائق ذاتية أم اعتبارات ذهنية ترجع إلى تقدير الفرد أو إلى ظروف المجتمع أو إلى أي أساس آخر من نوع مخالف، و كان هذا موضوع أخذ و رد مند القديم بين الفلاسفة و بقية الدارسين في العلوم الاجتماعية، فالفيلسوف يربطها بأفكار مثالية والاجتماعي يستدل عليها بظروف المجتمع ونظمه و تقاليده،

و السيكولوجي يفسرها من وجهة النظر النفسية بكل ما تحويه من رغبات و اهتمامات و دوافع.

و بنظرة ثاقبة لمحتوى هذه التفسيرات نستطيع القول أن هناك اتجاهين كبيرين تقع في ظلهما هذه المدارس الفكرية و الفلسفية، اتجاه يقول بذاتية القيم و آخر بموضوعيتها و اتجاه ثالث يجمع بين الموضوعية و الذاتية و لكل منهم حججه و تبريراته.

I- التفسير الموضوعـــــي (المنظور الفلسفي)

هنا يشير المفكرون إلى أن مصدر القيم خارج عن الحياة الواقعية و الخبرة الشخصية للإنسان و أن الأخلاقية تحمل في باطنها جزاءها و تتضمن مبرراتها، و تضرب هذه الأفكار بجدورها إلى الفلسفة القديمة حيث نجد أفلاطون مثلا صحيحا لهذا الفكر، فقد كان مهتما غاية الإهتمام بالوصول إلى حل لمشكلات عصره و ما يجب أن تسير إليه الأمور و تستتر عليه أوضاع الناس و المجتمع و الحياة و فلسفته على هذا الحال يمكن النظر إليها على أنها بحث فيما يجب أن يكون و فيما لا يجب أن يكون أي هي في مجموعها تعتبر من زاوية معينة بحث في القيم ، و لقد اتضح له أن النّاس لا يعون مصادر الإلزام في حياتهم، و مع ذلك فهم يدركون مثلا عليا و يتحدثون عن الخير و الحق و الجمال كما أنهم متمسكون بإلتزاماتهم الخلقية و يخرج أفلاطون من هذه المشكلة بقوله أنه لا بد أن يكون هناك مصدرا يستقي منه الناس هذه المعتقدات التي تؤدي إلى فهم هذا اللون من التفكير أو الحديث أو السلوك و هو يستبعد بل يرفض أن تكون حياة الحس بما تحويه من خلط و اضطرابات و مساوئ مصدرا للقيم و المثل السامية و من ثمة لا بد من وجود عالم آخر غير العالم الذي يعيش فيه ، عالم توجد فيه الأشياء الكاملة كما يجب أن تكون هو عالم الحق و الخير و الجمال ." و يتفق رجال الفكر على أن

ما كان يقصده أفلاطون هو أن مصدر القيم الإنسانية خارج عن الحياة الواقعية و الخبرة الحسية للإنسان في هذا العالم المتقلب و أن المصدر هو عالم المثل و هو عالم أبدي ثابت مطلق"(نجيب إسكندر 1962،ص 08).

إن أفلاطون كان محقا عندما قال أن حياة الحس الإنسانية بما تحويه من قصور عقلي و ميولات عاطفية لا يمكن أن تكون مصدرا مطلقا للقيم و عليه جاء اعتقاده بضرورة وجود عالم آخر نستقي منه المثل و قد عبّر عنه بعالم المثل كما أنه أعطى هذا العالم صفاته الضرورية كعدم التناقض و الاعتدال

و الكمال و الخلود و هي صفات الله سبحانه و تعالى ، و هذا الطرح معقول و فيه منطق سليم ، و لكن هروبه من فكرة الله و عدم اهتدائه للإيمان به جعله يترك هذا العالم المثالي غامضا.

لقد كانت أفكار أفلاطون منبثقا لعديد من التصورات الفلسفية التي تفسر القيم و لعل أهمها ذلك التصور الذي يعطي المنهج العقلي و الحدس دورا كبيرا في فهم القيم ، حيث يرون أن الإنسان يسعى لطلب الخير أ و الحق لذاته و ليس من أجل منفعة أو مصلحة و هنا يقول **د. روس** في كتابه عن الصـــواب و الخطأ : " إننا نعني بكلمة جميل صفة لا تعتمد على الذات بل نعني شيئا موجودا في الشيء نفسه وجودا كاملا غير معتمد في وجوده على علاقة الشيء بالعقل المدرك" (فوزية ذياب، 1980،ص 33).

في الحقيقة إن **روس** لم يكن مخطئا عندما قرر أن قيمة الشيء لا تعود إلى الذات المدركة أي العقل المدرك، بمعنى أن القيم لا يمكن أن تكون مجرّد علاقات تربط الأشياء بالعقل لكنه لم يحدد لنا على أي شيء هو إذن يعتمد، فلا بد أن يكون هناك مصدرا آخر يجعل ا الشيء لا يعتمد في إدراكه على الذات بل يعتمد على شيء آخر هو موجود فيه، لكن هل يمكن أن نقبل منطقيا إدراك الشيء بالاعتماد على شيء آخر موجود فيه دون وجود مصدر آخر يعتمد عليه هذا الشيء الأخير ؟ إن التسلسل المنطقي للأفكار و المعاني لا يسلم بهذا التفسير.

من جهة أخرى أثار **كانط** فكرة أخرى في بحث موضوع القيم بقوله: " إن الأفعال الخلقية تصدر احتراما لقاعدة الواجب في حد ذاته وفقا لقاعدة سلوكية يقررها العقل لأن الفعل الصادر عن الواجب يتضمن في ذاته قيمه الخلقية تلك القيمة التي لا تتوقف على نتاج العمل بل تتوقف على قاعدة الواجب التي يؤدي بمقتضاها واجبه، و يتحدد من خلالها سلوك النّاس في كل زمان و مكان (E. Kant1965 pp 141 150) **كانط** في تفسيره للقيم لم يوضح لنا ماذا يقصد بقاعدة الواجب و ما مصدرها ؟ بالرغم من أنه اعتبرها ثابتة في كل زمان ز مكان و هو أمر فيه كثير من الريب، ذلك أن طبائع الأفراد تختلف تبعا لظروفهم الاجتماعية و الثقافية. من جهة أخرى تناول **ادوارد مور** بحثا طويلا في كلمة الخير مؤكدا أن الخير صفة موضوعية مستقلة عن ذوات الأفراد يدركونها عن طريق الحدس.

إن المتمعن في طرح " **مور** " يجده[20]التفسير الوحيد في غياب الإيمان بالله، و الحدس

هنا يرادف الفطرة الإنسانية في أطهر صورها، و قد أصاب " **مور** " نوعا ما عندما قال أن الخير صفة موضوعية خارجية قد ندركها بالحدس، غير أنه كان مبالغا كثيرا في تقدير الدور الذي يلعبه الحدس في معرفة الخير، ذلك أن الحدس لا يكون دائما صائبا، ثم أن التسليم بهذا يجعل نزول الرسائل السماوية و وجود المصلحين في كل عصر لتوجيه الإنسان إلى الخير أمر لا مبرر له، إذ أن الحدس يغنيهم عن ذلك، ثم إن الحدس قد يعني فئة من النّاس و قد لا يعني فئة أخرى، و هنا لن يبق مجال للضبط و النظام الاجتماعي. ثم إن " **مور** " يقرر أن الخير صفة خارجية موضوعية من جهة، و مـــن

جهة أخرى فهو يقرر أن الحدس هو وسيلة إدراكها و هو عملية ذاتية، أي يحاول تفسير شيء يقول بأنه موضوعي بوسيلة ذاتية، و هي قضية غير مقبولة منطقيا، فما هو موضوعي يكشف بوسائل موضوعية و بذلك فرد القيم و تفسيرها على أساس الحدس يزيد الأمر تعقيدا وغموضا.

و صفوة القول أن هذا المنظور الذي يفسر القيم بمعزل مطلق عن الخبرة الإنسانية فيه كثير من القصور لأن ذلك يقودنا إلى حتمية مثالية بحيث يكون الالتزام بالقيم هو مطابقة الصفة المثالية للأشياء و الأفعال أي إقرار لنسق محدد من القيم تحديدا سابقا لا يملك الفرد بمقتضاها إلا التنازل عن فاعليته والاندماج في واقع متعال عنه، كما أن الإنسان لديهم عاقل رشيد و الأشياء مصفوفة تحمل قيما و ما على الإنسان إلا أن يلتقط منها ما يسوقه العقل أ و الحدس إلى تناوله و هذا نظريا يقلل من شأن فاعلية الإنسان في اكتشاف القيم و الالتزام بها و تغيير بعضها (صلاح قنصوة،1980، ص 211).
بالرّغم من أن هناك أشياء تعلو و تهبط وفقا لتقدير الإنسان لها و تبعا لمواقف الحياة الاجتماعية.

II - التفسيـــر الذاتـــــــي

و لكي نفهم هذا التفسير مقارنة مع التفسير الأوّل يمكن صياغة السؤال التالي: هل موضوع القيم جزء متكامل مع سائر الخبرة الإنسانية الواقعية، أم هو شيء مستقل أو معزول عنها؟

إن الأشياء لا ترتبط من وجهة النظر هذه بقيم سامية لسر كامن فيها، و إنما قيم الأشياء هي من اتصالنا بها و تفاعلنا معها وسعينا إليها، أي أن أحكام القيمة تشير إلى الفاعل نفسه فلا نتناول طبيعة الموضوع الذي يحكم عليه بل حالة الشخص الذي يقوم بالحكم و لا تعدو أحكامه أن تكون تبريرا للرغبات أو الحاجات و المطالب المتعلقة بالشخص و المرتبطة بالمجتمع الذي ينتمي إليه (صلاح قنصوة، سنة 1980، ص 54) و هنا يشير "**سبينوزا**" بقوله : " نحن لا نسعى لشيء على الإطلاق و لا نريده أو نشوق إليه أو نرغب فيه، و لكن على العكس يعتبر الشيء حسنا لأننا نسعى إليه و نريده و نشوق إليه و نرغب فيه" (نجيب إسكندر، سنة 1962 ، ص 10) و يكاد " **سبينوزا** " في هذا القول يؤكد أن القيم التي نتطلع إليها و نتمسك بها هي نتاج الخبرة الذاتية للإنسان و جزء

لا يتجزأ من كيانه و في هذا المعنى يشير "**يوجينانيدا**": " إن قيمة جرس الحرية في أمريكا لا تتوقف على صفات ذاتية كامنة فيه، فهو من هذه الناحية ذو قيمة تافهة لا تكاد تذكر لأنه جرس قديم كشروخ ولا يساوي شيئا، و مع ذلك فهو لا يقدر بثمن و له قيمة عالية كبرى في نظر الأمريكيين لأنه يرمز للحرية التي يقدرونها: وتبعا لما يشير إليه " **يوجينا**" فالإنسان يستطيع أن يصنع بذاته أشياء بسيطة و يضفي عليها قيمة و يثمنها من خلال أحكامه و قيمه الذاتية.

إن جرس الحرية قيمة ذاتية أضفاها الأمريكيون عليه لأنهم هم صانعيه و مالكيه، و هذا الأمر بالنسبة لجميع الأفكار و الأشياء التي يصنعها الإنسان، لكن هناك أشياء لا يصنعها الإنسان و مع ذلك يضفي عليها قيمة كالماء، السماء، الهواء ...

إن الباحث في هذا الاتجاه الذي يفسر القيم تفسيرا ذاتيا يصعب عليه، التعرض و الإلمام بكل الأفكار الواردة فيه و لذلك فإننا سنكتفي ببحث نماذج منها تظهر كافية لأن تعطينا صورة عامة عن هذا التفسير، ذلك أنه لا وجود للقيمة في هذه النماذج و التيارات إلا بفضل المصدر الذي تنبثق منه، و المراد به الإنسان فردا أو جماعة، و لا نعتبرها كيانا مستقلا بذاته، فالفرد و المجتمع هما كل شيء بالنسبة إليها و لولاهما و لولا مقتضياتهما لما كان لها أثر أو كان لها ذكر. و بالرغم من اتفاق أصحاب هذا التفسير على أن الذات الفاعلة هي مصدر القيم إلى أن هناك اختلاف حول أيهم أشد أثرا في الإنسان، هل هي القوانين البيولوجية أم القوانين النفسية أم الاجتماعية أو الاقتصادية ؟

1- المنظور النفســـــي

يتفق أصحاب هذا المنظور على رد القيمة إلى محتوى الوعي أو الوجدان النفسي بما يضطرب به من رغبات و مشاعر، فليس ثمة قيمة إلا بما كان يرضي رغبة أو يثير انفعال أو يتجسد دافعا، و بذلك لا تكون القيمة صفة خاصة بالموضوعات بل تلحق بأنواع الذوات (صلاح قنصوة، 1980، ص 72)، فالقيمة تتغلغل في حياة النّاس أفرادا أو جماعات و ترتبط بدوافع السلوك و غاياته و تنشأ في مواقف معينة أثناء تفاعلنا مع المواضيع التي تعج بها الحياة اليومية.

ففي الأوّل يكون اهتمام علماء النفس بالقيمة اهتماما نفسيا خالصا مرتبط و متأثر بنزعة بيولوجية تدعم تلك الآراء، التي ترد القيم إلى القوانين التي تحكم الكيان العضوي و لا تفرق كثيرا بين الإنســـان و غيره من الكائنات الحية مؤكدة في ذلك على دور التركيبة النفسية و الوراثية للفرد في تقييمه للأشياء و الموضوعات و تذهب إلى أننا " لا نرغب في الأشياء لأننا ندرك فيها ذات سحرية لا

تنالها الحواس بل إننا على العكس من ذلك نعزو 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 ، ص 74).

إلا أن هذا التفسير للقيم سرعان ما تقلص الاهتمام به من قبل علماء النفس لأنه إذا ما مضينا في الحديث عن حاجات الإنسان العضوية تفسيرا لكل فاعلية إنسانية تنشأ عنها القيم، فلن نجد ما نتحدث به من قيم إنسانية على الإطلاق لأننا سنقف في فاعليات الإنسان عند ما يماثلها في النبات و الحيوان، بينما لكي نجد ما نفسر به قيمة لا بد أن نتخطى هذا التفسير إلى غيره مما يتيح لنا إدراك مسؤولية

الإنسان في تحقيق غاياته التي يتصورها ما ينبغي أن يكون كما أن هذا الرأي يقودنا إلى الوقوع في الحتمية النفسية التي تسوق الفرد بحسب ما يضطرب به باطنه من رغبة موقوتة يندفع إلى إشباعهـــا و هذا يتناقض مع خاصية الالتزام، فلا معيار إلى بما يبعث وجدان اللذة و الألم و هنا تحتجب المثل العليا بفعل تذبذب الرغبات و الميول و نفتقد إذاك مقياسا لأحكام القيمة.

من جهة ثانية نستطيع القول أن أهم نظرية نفسية نالت رواجا كبيرا في تفسير القيمة لدى السيكولوجيين بعد هذه النقائص الموجهة إلى التفسير الأول للقيم هي نظرية " **رالف بارتون بيري**" التي تستخدم مفهوم **الاهتمام** محورا للتركيز في تفسير القيمة و مفاد هذه النظرية أن أي اهتمام بأي شيء يجعل هذا الشيء ذا قيمة، فالواقع أنه من الخصائص المميزة للعقل البشري أنه يقبل بعض الأشيـــاء و يرفض البعض الآخر، و القبول و الرفض يتضمنان معان كثيرة كالموافقة و عدم الموافقة و الحـــب و الكره... و لكل هذه الخصائص الشاملة للحياة النزوعية والوجدانية التي توصف بأنها حالات أو أفعال أو اتجاهات أو ميول للقبول و الرفض و التي توافق مصطلح " **الإهتمام** " عند **بيري** فهو في رأيه الينبوع و السمة المميزة و الخاصية الدائمة في جميع القيم حيث يقول: " إن أي شيء يكون موضوع اهتمام فإنه حتما محمل بالقيمة " كما يقول: " يعتبر الشيء ذا قيمة إذا اتصف بفعل فيه اهتمام " (فوزية ذياب 1980، ص 36) و يشير هذا اللجوء إلى تفسير القيمة لمفهوم الاهتمام و ما يتضمنه من نزوع و يسمى إلى تحقيقها إلى ما يوصلنا لحل مشكلة القيمة من الناحية النوعية على اعتبار أن الاهتمام و النزوع حقيقة يومية تلمس من خلال الخبرة و تتجلى في سلوك الأفراد تجاه الأشياء و الموضوعات.

و قد اتفق الكثير من السلوكيين مع هذا الرأي من أمثال " **هوبز** " و " **فون امرنفلز** " و" **ماينونج**" حيث يقول خذا الأخير:" نحن لا نرغب الأشياء لأننا نتعرف فيها على ذلك العنصر الغامض العصي على الفهم المسمى قيمة، بل إننا ننسب القيمة للأشياء لأننا نرغب فيها"(فوزية ذياب، 1980 ، ص37) بمعنى أن القيم تنبع من الاهتمام و الرغبة و ليس ينبع الاهتمام و الرغبة

من القيمـــة

و هنا يتبلور مقصد هذا المنظور و يتجلى في كون أن القيم لا يمكن أن تكون مستقلة عن الإنسان موضوعية الوجود، كامنة في ذات الشيء بل تظهر من اهتمامنا بالأشياء و ميلنا نحوها.

و إذا كان هذا التفسير للقيم يحوّل حل مشكلة الحكم القيمي إلى شيء بديهي أي كلما كان هناك نزوع و اهتمام فهناك قيمة نظرا لكون هذا الاهتمام حقائق ملموسة يوميا فإن هذه البداهة عينها في حياتنا اليومية هي التي تدعونا إلى الحذر و الاحتياط فكم من شيء بديهي يتضمن بل يخفي وراءه في كثير من الأحيان صفات جوهرية جديرة بالفحص و التمحيص و المعرفة الدقيقة و هنا نتساءل ما هو مصدر أو منبع الاهتمام ؟ و ما هو اتجاهه و هدفه ؟ فأنا إذ أقول إني مهتمة بشيء ما، فهذا لا يعني أن لا علاقة بين الذات الفاعلة المهتمة، و الشيء المهتم به، و الاهتمام ذاته بل هذه الثلاثية هي وحدة

مترابطة تقع في حيّز و وسط معين يلعب دورا كبيرا في تفسير الأمور و هنا تنشأ فكرة أساســـية و التي ترى في أن الاهتمام لا يمكن تفسيره أي سلوك إلا إذا راعينا المجال السلوكي الذي يحدث فيه الفعل و بعبارة أوضح لا يمكن تفسير أي سلوك إلا ضمن البيئة الاجتماعية و الثقافية التي ينشأ فيها الفرد و نقصد بذلك عاداته و تقاليده و اعتقاداته أي دراسة السلوك في إطار المواقف داخل البناء الاجتماعي و هو الموقف الذي يتبناه ذلك الفرع المسمى علم النفس الاجتماعي الذي أكد على أن البيئة الاجتماعية تعد مصدرا لبعض المثيرات التي تؤثر في سلوك الفرد و اهتماماته فهنا تبرز أهمية القيم في تكوين شخصية الفرد و بلورة فاعليتها.

2- المنظور الاجتماعـــــي

يؤكد أصحاب هذا المنظور في دراستهم للقيم على أنها جزء مهم من البناء الاجتماعي و هي من صنع المجتمع، كما أنها حقائق ووقائع لا تختار بطريقة عشوائية و لا تنشأ نتيجة حدس أو تفكير مجرّد بل تستمد القيم واقعيتها من توحد شخصيات المجتمع بها لتنظيم العلاقات داخل المجتمع و لتصير جزءا من الموقف الاجتماعي، و عالم الاجتماع إذ يهتم بدراستها لا يكون متعسفا بل يهتم بدراستها كما يهتم بدراسة النظم و الأنساق الاجتماعية و هو يهتم بدراسة النظم الاجتماعية باعتبارها تتضمن مجموعة من القيم و تعبّر عنها (محمد سعيد فرج ، 1989 ، ص 380).

و علماء الاجتماع إذ اهتموا بمعالجة موضوع القيم فإنهم يؤكدون ضرورة النظر إليها من زوايا متعددة، اجتماعية، ثقافية، تاريخية، و حتى اقتصادية، بمعنى أن السلوك الإنساني لا يمكن فهمه بمعزل عن هذه الجوانب سواء مجتمعة أو على حدى، و بذلك تأكد الطرح البديهي لسوسيولوجـــية القـــيم و أصبح التساؤل حول كيفية المعالجة و التفسير**24**هو الأكثر شيوعا، و كما هو معروف فإن علم

الاجتماع ظهرت فيه عدة مدارس و اتجاهات فكرية تفسر الموضوعات التي يدرسها هذا العلم بحسب الخصائص الفكرية لكل اتجاه، و لما كانت القيم أحد المواضيع السوسيولوجية الهامة كان لزاما أن تخضع هي الأخرى لمعالجة تصنف تبعا لتلك التصورات، و نحاول في هذه الدراسة اختصار هذه المعالجة في ثلاث اتجاهات أساسية:

أ- الاتجاه الوظيفـــــي

يعتبر الاتجاه الوظيفي من أكثر الاتجاهات السوسيولوجية أصالة و شيوعا، ذلك أنه و مذ تأسست السوسيولوجيا كفرع مستقل اتسمت بالطابع الوظيفي بوعي أو دون وعي ذلك أن ضرورات طرح المجتمع كوحدة للتحليل باعتباره مركب من مجموعة من الأجزاء المختلفة قد تم تلبيتها من قبل

جميع علماء الاجتماع (بودن دوف ، يوريكو 1986 ، ص 150). و قبل التطرق إلى إسهامات علماء الاجتماع الوظيفيين في فهم القيم و تفسيرها لا بد من تحديد أهم الأسس التي يقوم عليها التحليل السوسيولوجي الوظيفي:

- المجتمع بناء يتألف من مجموعة أنظمة و أنساق و أنماط للنشاط المشترك.
- لكل نسق احتياجات لا بد من الوفاء بها، اذ يتوقف عليها وجوده.
- إن التوازن حالة أساسية و ضرورية لإستمرار البناء الاجتماعي.
- وحدة التحليل هي الأنشطة و النماذج المشتركة للعلاقات الاجتماعية القائمة.

و لعل **دوركايم** هو من أبرز علماء الاجتماع الوظيفيين الذين اهتموا بالقيم حيث يرفض كلا من الاعتقاد بأن القيمة خاصة باطنة في الشيء تؤثر في الذات و القول بأن الذات هي التي تخلع القيمة على الشيء و يرد القيمة إلى الفكر الجمعي الذي يغير كل شيء يمسه و يتصل به.

به (صالح قنصوة، 1980 ، ص 81)، و معنى هذا أن القيم تنشأ حسب تقدير الذات، و هذه الذات ليست الذات الفردية بل الذات الجمعية التي تكمن في المجتمع بما يمثله من سلطة أخلاقية هي مصدر الإلزام تأمرنا و تفرض علينا الواجبات، و المجتمع أو الضمير الجمعي كما يعبّر عنه " **دوركايم**" هو الوحدة التي تجمع بين الطابعين المميزين للظاهرة الأخلاقية من حيث إلزام مفروض و خير مطلوب فهو يملي إلزاما علنيا بوصفه قوة خارجية عالية علينا و من ناحية أخرى نتعلق به و ننشد وصاله لأنه باطن فينا و كل من حاول التمرد على قيم المجتمع عرّض نفسه لسخطه و استهجانه، و هنا تظهر القيم مثل كل الظواهر الاجتماعية عند "**دور كايم** " من25صنع المجتمع و لها قوة ملزمة رغم أنها أمور

مرغوب فيها و أكدّ تحت نظريته الاجتماعية أنها تصورات تتسم بالعمومية و الإلزام، فأفراد المجتمع يشتركون في قيم واحدة و معايير متمايزة يفرضها عليهم المجتمع بما له من قوة القهر" (محمد سعيد فرج، 1989 ص 384).

يظهر **ماكس فيبر** اهتماما بالقيم عند حديثه عن الفعل الاجتماعي الذي يعتبره الموضوع الرئيسي لعلم الاجتماع حيث عرّفه بأنه: " العلم الذي يشغل نفسه بالفهم التفسيري للفعل الاجتماعي مع الشرح السببي لحدوثه و نتائجه" (محمد عوض عبد السلام، 1986 ، ص 18).

و لكي يكون الفعل بؤرة للتحليل السوسيولوجي عند فيبر لا بد أن يتوفر على ثلاث عناصر أساسية و هي (سمير نعيم أحمد ، دون سنة ، ص ص 114- 115) :

- ***الوعـــــي*** *:* و يتعلق الأمر بوعي الشخص بسلوك الآخرين أو بحضورهم و تواجدهم.
- ***المعنى (الدلالة)*** *:* أي أن فعل الذات لا بد أن تكون له دلالة ويحمل معنى عند الآخرين و بالعكس أي لا بد لفعل الآخرين أن يحمل قيمة و دلالة رمزية بالنسبة للفرد.

- ***الفهـــــــم*** *:* و هذا يتجلى في تعبير الأفراد الآخرين من خلال فهم السلوك.

و معنى هذا أننا سوف نتحدث عن الفرد الفاعل (الفرد و فعله) حينما يخصص معنى ذاتيا لسلوكه، و الفعل يكون اجتماعيا في معناه الذاتي عندما يأخذ في اعتباره سلـــوك الآخريـــــن و يكون بذلك موجها في حدوثه.

و تظهر مهمة عالم الاجتماع في دراسته للفعل الاجتماعي من خلال خطوات هامة هي:(محمد عوض عبد السلام ، 1986، ص 19).

- **التفسيـــر**: أي أن نفهم المعنى الذاتي للسلوك.
- **الإدراك** : تنظيم المعنى الذاتي للفعل* و صياغته في مفاهيم.
- **الشـــرح** : الشرح السببي للسلوك الإنساني.

و هاته المهمة الأساسية لعالم الاجتماع تتم على مستويين:

المستوى الأوّل: فهم الفعل الاجتماعي عند الأفراد أنفسهم

المستوى الثّاني: فهم الفعل الاجتماعي بين جماعات الناس أي على المستوى الجمعي.

و ارتكانا على هذين المستويين تظهر أهمية القيم و دراستها عند فيبر، حيث يعلن بأن الفعل الاجتماعي يتجه دائما و باستمرار نحو تحقيق تلك القيم الاجتماعية السائدة، فيتحدد السلوك و يتبلور

دائما داخل إطار ما يسمى بموجهات الفعل و السلوك الذي تفرضه القيم هو سلوك يصدر أصلا للتحقيق قيمة اجتماعية معينة بالذات.

و في مستوى آخر من التحليل للفعل الاجتماعي و تفسيره أعطى " **فيبر** " تصنيفا في فئات أربعة للفعل الاجتماعي وفقا لتقسيم عقلي مجرد و هي: (سمير نعيم أحمد، دون سنة ، ص ص 114 115).

-**الفعل العقلانـــي المرتبط بهدف ما**: و هو الفعل الذي يتميز فيه الفاعل بالإدراك الشامل للهدف المحدد و التقدير السليم للوسائل المساعدة.

-**الفعل العقلاني المـــرتبـــط بقيمة**: و هو الذي يهدف إلى التمسك بقيمة معينة لها أهمية كبيرة عند الفرد أكثر من اهتمامه بتحقيق هدف خارجي أكثر.

- **الفعل العاطفـــي أو الوجدانـــي**: و هو الذي ينشأ عن حالة عاطفية أو نفسية مباشرة لدى الفرد.

-**الفعـــل التقـــليـــــــدي**: و هو الذي تحدده العادات و التقاليد و المعتقدات المجتمعية، و بالتالي فإن سلوك الفرد يأتي كاستجابة لما اكتسبه خلال عملية التنشئة الاجتماعية.

---

[1] يرى فيبر أن الإنسان هو الكائن الوحيد الذي لديه سلوك ذي معنى

و عليه فإن الفعل الاجتماعي هو سلوك يقوم به فرد فاعل داخل نظام اجتماعي معين و حدود معيارية و ظروف تمكنه من السعي لتحقيق الأهداف، مستخدما الوسائل التي تتسق و طبيعة هذه الأهداف، و موجها بموجهات قيمية يتحدد من خلالها ما هو مرغوب فيه و مرغوب عنه اجتماعيا.

من جهة أخرى نلاحظ أن فيبر تحدث عن حالات شعورية أو وجدانية ينشأ عنها سلوك و هنا يظهر جانب آخر من تفسير القيم لديه، حيث يضفي على موجهات الفعل و دافعيات السلوك عنصرا سيكولوجيا قد تدور دافعيات السلوك في نطاق " قيمة معينة " ناشئة عن تلبية مطالب ضاغطة يضطر الإنسان لها.

و لقد كانت لنظرية " ماكس فيبر " صداها في كتابات " **تالكوت بارسوتر** " فأكد على أن القيمة التي تحدد إطارات بنية الفعل الاجتماعي و تفرض هيكله و بنيانه و لذلك يشتمل الإطار المرجعي للفعل الاجتماعي عنده على ثلاثة أدوار هي " **دور الفاعل** " و دور " **الموقف** " و دور " **الموجهات** "(قباري محمد إسماعيل، 1979 ،ص 454) أي لكي نفهم الفعل الاجتماعي على الباحث الاجتماعي أن يعرف ما يتعلق بوقائع الموقف ، و ما يتعلق بالفاعلين الذين يرغبون موضوعات معينة و أخيرا الجوانب التقويمية التي تتعلق بالحكم على عناصر الموقف على أساس من مقاييس القيمة و مستوياتها.

و استنادا على هذا الفهم فإن بارسونز على غرار فيبر تتوظف القيم عنده بالقيام بدور موجهات الفعل في الموقف الاجتماعي لذلك أصبحت بمثابة عناصر ثقافية تعبّر عن تصورات للتفضيل الاجتماعي فهي عناصر منظمة لسلوك الفرد في موقف، لأنه بمثابة تصورات تصدر عن أشياء مرغوب فيها، و قد أعلن عن ذلك بارسونز في كتابه " **البناء الاجتماعي و الشخصية** " فهو يرى

بأن القيم تصورات للتفضيل و جزءا من الثقافة و هي تصورات عن الموضوع المرغوب فيه سواء كان نسقا اجتماعيا أو نسقا للشخصية أو العالم الطبيعي و تتسم هذه التصورات بالعمومية، و تحكم كـــــل
أنساق الفعل و هي تصورات يقبلها مجموعة من الأشخاص هم أعضاء ثقافة واحدة يستدل عليها دائما في أشكال السلوك و الاتجاهات الخاصة و الشائعة.

من خلال هذا ***التعريف البارسوني*** للقيم يظهر لنا أن البناء الاجتماعي ليس مجموعة من القيم بل هو محصلة لتكامل أنماط القيم مع مكونات أخرى للنسق الاجتماعي و تتوحد الشخصية بهذه القيم، لذلك يؤكد بارسونز على تماسك القيم الاجتماعية و إلا تفكك البناء الاجتماعي و أصيبت الشخصية بالإضطرابات النفسية.

و هنا تظهر لنا وظيفية بارسونز حين أدخل القيم كعنصر جوهري في تركيب البناء الاجتماعي اسنادا إلى القيام بوظيفة عضوية و ضرورية تقوم بها أنساق القيم، تلك هي وظيفة التماسك و التضامن من أجل الحفاظ على البناء الاجتماعي و إلا أصابته عوامل الانهيار و التفكك (قباري محمد اسماعيل 1979، ص ص454 455).

و ارتكانا على ما سبق يتضح لنا أن أنصار هذا الاتجاه يؤكدون على أن القيم هي من صنع المجتمع نتيجة خبرات اجتماعية تكونت جماعيا، و محددا هاما من محددات السلوك الاجتماعي، و لكن الملاحظ في هذا الاتجاه المبالغة في التأكيد على أولوية المجتمع في صوغ القيم و توجيهها و غياب أية حرية فردية تشارك في صوغ القيم لتندمج هذه الأخيرة في واقع متعال لا خيار فيه و الوقوف منه موقفا سلبيا ما دامت القيم قد ثبتت في الوقائع و اندمجت في المجتمع.

من جهة أخرى نلاحظ أن القيم تلعب دور الخضوع و التوازن للمحافظة بذلك على استقرار المجتمع و على الفرد أن يتكيف مع النظام القائم، و هنا تتغيب فكرة أساسية في الطرح الوظيفي و هي قضية التغير و التغيير و هي عملية هامة تشهدها جميع المجتمعات و فيها تتنحى بعض القيم و تسود قيم أخرى و لكن النزعة المحافظة في هذا الاتجاه جعلتهم يهمشون هذا التغيير، و بالتالي فإن طرحهم و تفسيرهم للقيم لم يكن أكثر من عملية وصف لواقع معيش.

ب- الاتجاه الماركســـــــــي

يعرف هذا الاتجاه القيم بأنها صفات الموضوعات المادية و هي حقائق واقعية موجودة في حياتنا العملية، و إذا كان البناء الاجتماعي و استقراره هو جوهر التحليل الوظيفي فإن البناء الاقتصادي و تغيره هو أداة التحليل الماركسي،[28] ذلك أن أسلوب ل وجهيه، قوى الانتاج و علاقاته

هو القاعدة و الأساس الحاسم في صوغ سائر العلاقات و النظم الاجتماعية و الخلقية و العلمية و التي تمثل بدورها " **البناء الأعلى** " الذي يستمد وجوده و استمراره من أسلوب انتاج معين هو الذي يحدد بصورة مباشرة طبيعة المجتمع، أفكاره و نظمه (صلاح قنصوة ، 1980 ، ص ص 102 103).

و هكذا فإن مصدر القيم هو البناء التحتي و نقصد به البناء الاقتصادي للمجتمع الذي يحدد صورا معينة من الوعي الاجتماعي تطابق ذلك الأساسي المادي و كما يقول ماركس: " فليس وعي الناس هو الذي يحدد وجودهم، بل وجودهم (المادي) هو الذي يحدد وعيهم " و بتغير الأساس المادي يتحول البناء الأعلى من قيم و أفكار و لكن بدرجات متفاوتة، و مهما يكن من أمر الصور التي يتجلى بها الوعي الاجتماعي في المجتمع فإنه يتخذ طابعا طبقيا، و يكون المجموع الكلي للأفكـــار و القيـــــم و الضوابط التي تعتنقها طبقة معينة ما يسمى بأيديولوجيتها.

تبعا لهذا الطرح فإن القيم نسبية، ذات تغيير يتناسب و الأوضاع الاقتصادية و المصالح الاجتماعية و الوضع الطبقي للمجتمع هو الذي يبقي على القيم نسبتها ذلك أن كل طبقة تحاول أن تجاهد للحفاظ على أفكارها و مصالحها، فللطبقة الممارسة للاستغلال قيمها وأيديولوجيتها المناهضة لأيديولوجية الطبقة الخاضعة للاستغلال أي الطبقة العاملة و لن تنتفي هذه القيم النسبية حتى ينتهـــي

صراع المصالح حيث تختفي عهد الطبقات و الاستغلال و تتحقق الشيوعية تحققا كاملا.

الملاحظ على هذا الاتجاه أنه قد أعطى أولوية كبيرة للعوامل المادية في تفسير القيم و الوعي الاجتماعي وهو أمر فيه مغالطة كبيرة، و ذلك أن وسائل الإنتاج قبل أن توجد، كانت هدفا يسعى الإنسان لتحقيقه فاختراع الأداة لا يحدث تلقائيا بل لا بد أن يسبقه تصور و تفكير يقوم الاختيار من بين الممكنات تعرضها الطبيعة عليه فيعالجها ويحورها وفقا لفكرة تحددها غاية إنسانية معينة أي أننا نجد أنفسنا في قلب تصور قائم على القيم (صلاح قنصوة، 1980، ص ص 208 209) هذا من جهة، من جهة أخرى فإننا لا نقر للماركسية تفسيرها للقيم على أساس المصالح الطبقية لأن ذلك ينفي وجود قيم أقوى من المصالح المادية و المنفعة وهو موقف يحط من إنسانية الإنسان و إلا كيف يفسر إنسلاخ البعض عن قيم طبقة عليا و الإيمان بقيم طبقات أدنى لولا وجود قيم أقوى من هذه الطبقات ؟ !!!.

من جهة ثالثة فإن الماركسية أعطت تفسير للقيم حاولت تعميمه على مجتمعات العالم بإقرارها بالحتمية التاريخية متناسية بذلك أن لكل مجتمع خصوصياته وظروفه التاريخية والاقتصادية و الاجتماعية.

ج - اتجاه الخصوصية التاريخية و الثقافية

ينظر أصحاب هذا الاتجاه إلى الظواهر**29**الاجتماعية باعتبارها سلسلة من أحداث يستوجب

فهمها الرجوع إلى سياقها التاريخي و الثقافي، و ذلك أن أية ظاهرة اجتماعية ما هي إلا استجابة لسيرورة من الأسباب و الأحداث، و لما كانت القيم جزءا من هذا الكل في إذاك تخضع لهذه السيرورة أي نتاج الظروف التاريخية و الثقافية التي يعيشها الأفراد في المجتمع ، فالقيمة قيمة الإنسان الذي ينتمي إلى ثقافة و قيمة السلوك حين يتطابق مع الإرادة و التاريخ، فالمثل العليا و النوايا و التضحيات وقيم الوفاء و النبالة و الشجاعة و البطولة كلها أمور نسبية متغيرة يحملها الإنسان كائن اجتماعي منخرط في زمرة أو أسرة، كما تخضع لحكم الزمن و تنفاد لمنطق التاريخ.

و لعل **كارل مانهايم** هو أحد أهم علماء الاجتماع الذين أكدوا على الأخذ بالسيـــاق السوسيوتاريخي في تناول الظواهر الاجتماعية بالدراسة ، و رفض الاتجاهات القائمة في علم الاجتماع ووقف موقفا نقديا من علم الاجتماع الماركسي و من فكرة العقل الجمعي الدوركايمية، حيث أن مانهايم رفض الزعم بان وضعية الطبقة هي القرار الحاسم في تغيير القيم و الفكر كما رفض فكرة أن عقلا ميتافيزيقيا خالص يحلق بعيدا فوق عقول الأفراد يستوحي عنه هؤلاء أفكارهم و مشاعرهم ورأى أن حركة التاريخ وحدها هي مبعث الفكر و أن الحدس التاريخي في سعيه الحتمي و الدائم هو مصدر القيم و معنى ذلك أن أنماط الفكر و أساليبه لا يمكن فهمها إلا في وضوء الأصول الاجتماعية و المصادرة التاريخية (قباري محمد اسماعيل 1979 ، ص 431).

و إرتكانا على هذا الفهم المانهايمي فإن كل موقف تاريخي يعبر عن روح العصر و سماته و معاييره الفكرية و لذلك يتجه الباحث في دراسة الموقف و دوره في تحديد الكيفية التي يدرك بها الفرد موضوعا من الموضوعات.

و في وضع طريقة فهمه و تأويله، و بذلك لا نفهم أية فكرة جزئية إلا من خلال سياقها العقلي الكامن في بنية الحقيقة السوسيوتاريخية، و لا تتسم هذه الحقيقة عند مانهايم بخصائص ثابتة بل هي حافلة في باطنها بشتى القوى و الصراعات و المتناقضات المنبثقة أصلا من القوى الدينامكية للتاريخ، ومن ثمة تصبح القيم صورا اجتماعية منتزعه من الأوضاع الاجتماعية والمواقف التاريخية المشخصة فهي صورة مجردة عن مادتها التاريخية و محتوياتها الاجتماعية.

و لقد نحى ماكس تشيللر المنحى ذاته تأكيده على أن القيم تتجلى في واقع فرد ملتزم يوضع معطى و أنه عند تحليها يترتب علينا أن نلتمس الرجوع إلى تاريخ مزدوج تاريخ الفرد وتاريخ المجتمع، ذلك أن الإنسان الحاضر له ماض معين و أن المشكلة التي تعترض سبيله، إنما تظهر له في لحظة معينة من لحظات سيرة حياته، و يبدو حلها لغيره في ثوب فعل و كأنه حلقة محددة متسقة من حلقات تاريخه الخاص، حلقة يكتنفها ماضيه من قبل ويتممها غده من بعد، و هذه الآفاق الشخصية الموقوتة تقع في ذاتها في دائرة التاريخ الاجتماعي الواسع (.R **30** 97 95 pp , sans date ,AROND). لقد عبر

عن رأيه هذا في تناوله لموضوع الجمال و مضمونه رافضا تلك الآراء التي تقول بان العقل هو مهبط كل قيمة جمالة و خلفية، بمعنى أن هذه القيم لا تخصنا و حدنا و لا يعني ذلك أن عالم القيم هو عالم مستقبل عنا، و لكنها مع ذلك لا نفرض قيم الأشياء، حيث أن التصورات القيمية إنما بأثينا. من الخارج فهي إما كامنة في المجتمع وإما صادرة عن التاريخ " أو حركة الزمان" (قباري محمد اسماعيل مدخل ص ص 454 457)، ومعنى هذا أن ما نسميه بالجميل إنما يتغير بالطبع بتغير الظروف الاقتصادية و التاريخية و الأحوال الاجتماعية و الثقافية، فالجمال يعبر عن نفسه في صور تحقق مظاهر مختلفة و متغيرة خلال سياق التاريخ.

من جانب آخر يؤكد علماء الاجتماع على أثر العوامل الثقافية في اكتساب القيم و صدور أحكام القيمة و التركيز على البعد الثقافي في تفسير القيم و اكتسابها حيث أن القيم منتجات ثقافية تتبع من الواقع الاجتماعي و تؤثر في تكوين شخصية الأفراد و لما كانت الثقافات متمايزة، كان لا بد للقيم أن تتمايز من مجتمع لآخر و إذاك تتسم بالطابع النسبي فهي ليست أمورا مطلقة و إنما تتغير بتغير البناء الثقافي للمجتمع و بذلك صدرت المحاولات النظرية و التطبيقية التي تتسم بالآصالة و الغزارة و العمق، بقصد الكشف عن أبعاد ثقافية لفكرة القيمة و تفسيرها في ضوء تلك الخلفية السوسيولوجية و ربطها بأرضية الوجود الثقافي كي تصفي عليها مغزاها ومعناها (قباري محمد اسماعيل ، 1979، ص ص 451 452).

ولقد انشغلت **فلورنس كلوكهوه** في هذا الصدد بمعالجة مسألة موجهات القيم الكامنة وراء سلوك البشر في كل زمان و مكان باعتبارها الدوافع الحقيقية عن تمايز أنماط الثقافة بحيث تحدد هذه الموجهات موقف الإنسان من الوجود و تنظم علاقته بالكون و تشكل نظرته إلى الزمن و تعلقه بالمثل الأعلى، وبذلك عالجت **فلورانس** القيم استناد إلى اختلاف الثقافات و بالتركيز على تباين العقليات فعقدت المقارنات بين مجتمع **آلزوني و النافاهو** وبين الأمريكان و الهنود (قباري محمد اسماعيل 1979، ص 452). معنى هذا أن القيم عنصر ثقافي متميز و نسبي ، متميز لأنه يخص كل مجتمع بما يتمثله من عادات و أفكار و تقاليد و توجهات نسبي ،لأنه لكل ثقافة معاييرها الخاصة بها، فإن المرغوب فيه يختلف تبعا للثقافة، فما تراه ثقافة ذا قيمة تحكم عليه ثقافة أخرى بأنه غير ذي قيمة وما يراه مجتمعا ما صوابا يراه غيره خطأ. و في هذا السياق أكدت الدراسات الخلقية التي قامت بها كل من **مارجريت ميد** و **روث** بندكتا انطلاقا من هذا التصور على أن مقومات القيم إنما تستند أصلا إلى مقومات ثقافية كما تعتمد على أنماط و طرق تربوية متمايزة فالنمط التربوي المستبد يولد قيم العدوان والصراع، أما النمط التربوي الهادئ إنما يؤدي إلى تحقيق قيم الوداعة و الطاعة و يعبر هذا التمايز في نمط التربية عن صدور شخصية محدد المعالم داخل إطار ثقافة بعينها، الأمر الذي يؤدي بالطبع إلى تمايز الشخصية و ذلك استناد إلى تمايز نمط الثقافة وطريقة التربية (قباري محمد اسماعيل ، 1978 ،

ص ص 184 185). و حمادى القول أن المناقشة الموضوعية لهذا الاتجاه تؤدي بنا إلى الاقتناع بأنه أنسب اتجاه لفهم و شرح منظومة القيم و توجهاتها في أي مجتمع و أي ثقافة ، ولما كانت دراستنا تهتم بالمجتمع الجزائري وبالذات الطلبة الجامعيين كعينة من هذا المجتمع و لما كان لكل مجتمع خصوصيته التاريخية و الثقافية التي تجعله يعتنق قيم معينة و يرفض قيم أخرى، فإننا نطرح السؤال الآتي: ما هي الأسس وبمصادر التي تقوم عليها منظومة القيم في المجتمع الجزائري ؟

- *أسس المنظومة القيمية في المجتمع الجزائري*

*** الأساس الأول: العقيـــــــدة الإسلاميـــة**

قبل أن نتطرق إلى تأثير العقيدة الإسلامية في المجتمع الجزائري و درجة تمثل أفراد هذا المجتمع لقيم هذه العقيدة فكرا و سلوكا لا بد أن نفهم قيم التصور الإسلامي و أبعادها و نتحدث عن الدين كمصدر قيمي في التحليلات السوسيولوجية.

إن المتفحص لتاريخ الشعوب و حضاراتها يكشف لا محالة تلك العلاقة الوثيقة بين الدين كعقيدة و القيم كمبادئ أساسية لهذه العقيدة و بالتالي له تأثير كبير على القيم سواء في مستواها النظري أو في الفعل الناتج عنها عمليا، و منه يمكن تفسير أو بالأحرى تبرير القول الذي يرى في

الدين مصدرا قيميا أو على الأقل القول بأن الدين يمكن أن يكون أساسا لنسق قيمي معين ، و لقد أكد وجهة النظر هذه كل من " **ديفيد** " و " **مور** " بقولهما " لعل سبب ضرورة الدين واضحا في حقيقة أن المجتمع الإنساني تتحقق و حدته أساسا من خلال اقتناء أعضائه لبعض القيم المطلقة و الغايات العامة، و بالرغم من أن هذه القيم المطلقة و الغايات ذاتية إلا أنها تؤثر في السلوك و تكمالها ليساعد المجتمع على الاستمرار كنسق، فعن طريق الاعتقاد و الشعائر تتصل الغايات العامة و القيم بعالم تخيلي يرمز إليه بالموضوعات المقدسة الثابتة و هذا العالم بدوره يتصل بطريقة معقولة بالحقائق و التجارب الخاصة بحياة الفرد... ومن خلال الدين يمكنه ممارسة نوعا قويا من الضبط على السلوك الإنسانـــي و الذي يوجد في نفس الاتجاهات المدعمة للبناء النظامي، يتمثل الغايات و القيم المطلقة و ليس هناك مجتمعا أصبح علمانيا كلية حتى يمكنه أن يصفي تماما الاعتقادات في غايات متسامية و في كائنات فوق عضوية، وحتى في المجتمع العلماني لا بد من وجود نسق ما يعمل على تكامل القيم المطلقة (محمد أحمد بيومي 1986 ص 182) "و في نفس السياق أشار **شارلز كولي** إلى أن" الدين يعيش بالاتصال و التأثير و أكد أن الأديان الكبرى ما كانت لتمثل شيئا إن لم تكن أنساقا، وهو يعني بذلك أن الأديان كأنساق توجد في البناء الاجتماعي و تتكيف مع الوضع المتغير للمجتمع، فعن طريق

هذه الأنساق تلبي حاجات الطبيعة الإنسانية " (محمد أحمد بيومي، 1986 ، ص 183).

من هذا المنطلق يمكن الوقوف على حقيقة ضخمة تتجلى في كل الأديان السماوية و الوثنية و كذا التصورات الوضعية المادية منها و المثالية كلها بلا استثناء تفصح بشتى الطرق عن حقيقة لا مناص من التسليم بها و عدم المحاجة فيها ، و هي أن الإنسان لا يقف و لا يمكنه الوقوف وحيدا في هذا العالم دون أن يجد له رباطا يربطه ، فهو في الواقع مرتبط من الناحية الحيوية و الفعلية و معتمد من الناحية الواقعية على قوة أو قوى يعتقدها موجودة داخل أو خارج الكون و المجتمع، وهو يشعر في قرارة نفسه سواء أخفت هذا الشعور أو جهر به أنه ليس المركز المتوحد للقوة المستقرة القادر على الصمود و الوقوف وحيدة منفصلة عن هذا العالم، و إن هذا الشعور لا يفلت منه اعتى العتاه و لا أطغى الطغاة و لا أسمى المحتلين لمراكز الملك و الجاه مهما بذا الإنسان في مثل هذا الجاه و السلطة اللذان يشكلان ستارا رقيقا سرعان ما تهلكه الخلوة و الإنفراد، و لقد نبه كثير من المفكرين و الفلاسفة إلى هذه الحقيقة و هي حقيقة الشعور بعدم الكمال و الإحساس بالانتماء أو الحاجة إلى الاستكمال، حتى أن بعضهم أسماه محقا **الشعور بالمخلوقية أو المفعولية** و لقد استمد **رودولف أكو** من هذا الشعور مبدأ التقديس في كتابه فكرة المقدس ، و في هذا الإطار نجد المدى الفسيح لعديد من التصورات التي ظهرت في مختلف المراحل التاريخية بغض النظر عن صحتها تعطي إجابات عن تساؤلات كثيرة طرحها الإنسان حول نفسه، حول مجتمعه و حول الكون الذي يعيش فيه، و في ظل

هذه المعتقدات و التصورات تنشأ القيم النظرية الخاصة بكل منها و التي هي في مجموعها نسقا قيميا.
جاءت العقيدة الإسلامية كذلك لتجيب عن تساؤلات الإنسان هاته لكنها لم تكن محاولة إنسانية ذلك أنها منزلة من عند الله عز و جل بالصيغة الإلهية الخالصة.

نستطيع القول أن التصور الإعتقادي للإسلام مبني على إعطاء تحديد واضح لمركز الإنسان في الكون وعلاقته به و بمن فيه ، و بناء على هذا الإدراك تتشكل قيم التصور الإعتقادي فتنظم في سياق فكري واضح و نستطيع القول هنا أن التصور الإعتقادي للمجتمع هو أساسي وجوهري في الطرح الإسلامي حيث انه إما أن يكون وفق شرع الله وسنة نبية صلى و إما يكون غير ذلك و تتحدد قيم هذا التصور من خلال بعدين:

- **البعد الأول**: إن الأشياء التي يصنعها الإنسان بنفسه و الأفكار التي يصفها هو الذي يعطيها قيمتها لأنه أدرى بمكوناتها، فهو الذي يعطي قيمة للآلة التي يصنعها، وللطريق الذي يشقه و للدواء الذي يصنعه أي الأمور التي تخص الإنسان من حيث[33] خبرته اليومية و الاجتهاد الذاتي فهو أدري بها.

- **البعد الثاني**: إن الأشياء التي وجدها الإنسان مخلوقة من عند الله عز وجل ولا دخل له في إبداعها و إدراك كنهها ينفرد الله سبحانه و تعالى بتحديد قيمها من خلال النصوص القرآنية ،فكان من الضروري و المنطقي و الله خالق الإنسان و خالق الأرض و السماء و الكون كله فهو الذي يعطي قيمة لحياة الإنسان وموته ، و هو الذي يعطى قيمه للكون بأسره الذي يعيش فيه الإنسان و يحتويه.

ولن تستطيع الرسالة الإسلامية و هي آخر الرسائل السماوية أن تبلغ هذه القيم تبليغا واضحا إلا عندما "يدرك الإنسان علاقته بالكون وعلاقة الكون به، وحقيقة الإنسان و مركزه في هذا الكون و غاية وجوده الإنساني ، ومنهج تحقيقه لهذه الغاية ....ونوع الصلة بين الله و الإنسان على وجه الخصوص " (السيد قطب دون تاريخ ، ص 26) لذلك اهتمت العقيدة الإسلامية بإيجاد نسق قيمة إسلامي واضح يحدد هاته العلاقات و القيم التي تحكمها. و أولى هاته العلاقات هي علاقة الإنسان خالقه و قد حددتها العقيدة الإسلامية تحديدا واضحا و جليا لا يناقش، هي علاقة خضوع و خشوع و تسليم بالإله الخالق و عبودية " **و ما خلقت الجن و الإنس إلا ليعبدون**" (قرآن كريم سورة الذاريات الآية 36) ولكي يدرك الإنسان هاته العلاقة و يفهمها ، صاغها الإسلام في قيم تعبدية و عقيدية ".

وثاني هته العلاقات و التي لها صدى قيمي إسلامي هي علاقة الإنسان بالكون و هنا نميز بين:
الكون الداخلي: أي علاقة الإنسان بنفسه، وقد حددها الإسلام في مختلف القيم الأخلاقية التي تشترط الوسطية و الاعتدال بين كل جوانبه الجسمية، الروحية، العقلية و النفسية بحيث يعطي لكل جانب

غذاؤه دون المفارقة أو التفضيل، والإسلام يكره فقدان التوازن ولو كان لأعلى لأنه يحرص على أهداف الحياة العليا التي لا تتحقق بغير استجابة لنوازع الأرض، وهنا يقول صلى الله عليه و سلم لا رهبانية في الإسلام" فالرهبانية اختلالا غير متوازن يعطل أهداف الحياة و يعذب الفرد في سبيل هدف مهما كان نظيفا فهو غير عادل بالنسبة للفرد و فطرته، فالوسطية هي القيمة الإسلامية الأم في هاته العلاقة يقول تعالى "**كذلك جعلناكم أمة وسطا**" (قرآن كريم سورة البقرة الآية 142).
الكون الخارجي: و تتفرع هاته العلاقة إلى علاقة الإنسان بمحيطه الطبيعي مع ما سوى بني البشر وقد حددتها العقيدة الإسلامية في كونها علاقة تسخير وانتفاع بما في الكون من خيرات لنفسه
و لمجتمعه حتى يحقق القيمة الإسلامية الأم في هاته العلاقة، المتمثلة في **الخلافة** " **والذي جعلكم خلائف في الأرض**" (قرآن سورة الأنعام الآية 167) ولكن هذه الخلافة مرتبطة بقيم الرحمة و المحبة و المودة لمحيط الفرد الاجتماعي.

من خلال هذين البعيدين نستطيع أن نقر بأن الطرح الإسلامي طرح متميز، فلا هو بذاتي يؤدي إلى عبادة الهوى ولا هو بموضوعي يؤدي إلى تقديس التفاهات هو طرح شامل، و تمكن شموليته في جمعه بين العناصر الذاتية والموضوعية، 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 ومسائل 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، قال تعـــالى " **و نفـــس و سواها فألهما فجورها و تقواها** " (قرآن كريم سورة الشمس، الآية 7 و 8) لذلك فقد حدد التصور الإسلامي القيم التي تربط الإنسان بخالقه و بغيره ممن يحيطون به حتى لا يختل توازنه وتضطرب نفسه.

وهنا لابد من الإشارة إلى أنه هناك إلتزام وثيق وضروري يبرز بين قيم التصور الإعتقادي التي ينبثق منها نظاما فكريا هو الأساس النظري للقيمة و بين النظام الاجتماعي كأساس عملي لـــهـــا و الذي من المفروض أن ينبثق كليا من النظام الفكري ليحدث التلاءم و الإنسجام. وهنا تتساءل الدراسة هل هناك التزام وثيق بين قيم التصور الإسلامي كأحد الأسس التي تقوم عليها منظومة القيم في الجزائر مع النظام الاجتماعي القائم و الواقع المعيش؟

إن الطرح المنهجي و التسلسل المنطقي للأحداث و الظواهر ينطلق من أن أي فهم لأي ظاهرة اجتماعية يتطلب فهم سيرورتها و مرجعيتها، وعليه يتوجب علينا لمعرفة تفاعل قيم التصور الإسلامي مع النظام الاجتماعي السائد في الجزائر أن نقف على الظروف التاريخية التي مرت بها الجزائر و أثرها على هذا التفاعل وهنا نمير بين ثلاث مراحل تاريخية أساسية:

- ***فترة ما قبل الاستعمار الفرنسي***

شهدت الجزائر كغيرها من المجتمعات الفتح الإسلامي هذا الأخير الذي ساهم بقدر كبير في صقل الشخصية الجزائرية و تقويم عناصرها، حيث تأصل الإسلام بقيمه السمحاء في هاته الشخصية و عمل المجتمع الجزائري على تمجيد هذا الدين بتطبيق تعاليمه ونشر مبادئه وقيمه عقيدة، شريعـــة و أخلاقا، فبرزت حضارة راقية و منسجمة في جانبيها المادي و المعنوي صمدت لفترة معتبرة من الزمن امتدت إلى قرون عديدة نهاية الحكم العثماني للجزائر، حيث ظهرت بعض التجاوزات على هذه المنظومة القيمية تمثلت في انتشار الشعوذة و الدروشة و الصوفية السلبية كقيم منافية لقيم الإسلام التعبدية التي تنفي اتخاذ أية وساطة بين العبد وربه و لو كان على حسن نية، ضف إلى ذلك انتشار التعليم بصورة سطحية محصورة في حفظ[35] الشروح و تكرارها و عدم الاجتهاد في إنتاج

الكتب
و التعمق في العلوم ساهم في عدم تفقه أمور الدين والدنيا و هو ما آل في النهاية بالجو الثقافي في الجزائر إلى السلبية، لكن هذا لا يمنع من القول بان الإطار العام للمنظومة القيمية في المجتمع الجزائري كان إطار إسلاميا له عادات و تقاليد و مبادئ لم تمسها هاته التجاوزات حيث بقيت قيم الاحترام الولاء للجماعة و الغيرة على العرض الوطن" إن الجزائريين رغم كل هذا كانوا يشعرون شعورا واضحا و بحكم الفطرة أنهم يؤلفون كيانا قوميا و أنه لا بد من اليقظة الدائمة من أجل الدفاع عن وطنهم، وكيف لا يشعرون بذلك و قدر ربطت بينهم أواصر كثيرة و آلام و آمال مشتركة و أرض ذات حدود واضحة، و كيف لا يشعرون بذلك و هم دائما في حالة إستنفار لمواجهة الخطر الداهم من أروبا "(مصطفى بوتفنوشت، 1983، ص8).

- أثنـــــــاء الاستعمـــــــار

يمثل الاحتلال الفرنسي للجزائر حلقة من حلقات الصراع بين الوطن الإسلامي و الدول المسيحية، لكن الذي لا شك فيه أن الغزو الأوربي للجزائر شكلا و مضمونا يختلف عن الغزو له في باقي أجزاء الوطن العربي ذلك أن خطة الاستعمار الفرنسي في الجزائر لم تكن تهدف لفرض سيطرة سياسية فحسب أو حتى اقتصادية إنما كانت تهدف إلى فرض سيطرة فكرية و ثقافية " شن الاستعمار حربا حقيقية شارك فيها المعلم الفرنسي و الكاتب و السياسي والإداري و الضابـط و المستـوطـــن و رجال الدين و الكنسية و المدرسة و الإدارة " (عبد الله شريط،1981، ص 52).إذا كان هم الاستعمار طمس قيمنا الفكرية و الروحية أو التقليل من شأنها ووصفها بالجمود و التحجر، و بالفعل فقد استطاع أن يفرض نفسه في الجزائر إلى حد ما يثبت أقدامه و يسير إلى أبعد الحدود في الطريق الذي اختطه ثقافيا، سياسيا و اجتماعيا " فكان أن طعن الشخصية الجزائرية في الصميم و أصبح الصراع بين

الشعب الجزائري والاستعمار الأوربي الإستيطاني يتعدى حدود الصراع الســياسي و العسكري إلى صراع ضد العوامل المناهضة للشخصية الوطنية " (محمد السويدي، 1980، ص 36) و يمكن أن نختصر أهم الميادين التي حاول بها المستعمر ضرب المنظومة القيمة في الجزائر فيما يلي:

• البعد العقيدي في الإسلام

فقد حاربه من خلال هدم المساجد و حرقها و استغلال الأخرى في إصدار بعض الفتاوى الخاطئة التي تضفي الشرعية لوجدوه[36]عن طريق بعض رجال الطرقية الصوفية الذين

انحرفوا الخط العام الذي رسمه الأوائل لم يكونوا على جانب كبير من الاستقامة الخلقية و المعرفة بأصول الديـــــن و يستدلون بقوله صلى عليه و سلم " اللهم إنّ لا نسألك رد القضاء و لكن اللطف فيه". كما نشروا البدع و الشعوذة والأفكار الباطلة التي تلهي الشعب عن الخطر المحدق به، كما عملت السلطات الاستعمارية على نشر التعليم التبشيري مستخدمة كافة الوسائل الترغيبية لحمل الجزائريين على تغيير دينهم فكانوا يجمعون الأيتام الجزائريين الذين فقدوا آبائهم و أمهاتهم أثناء الحرب الإبادية ثم يسلمونهم للبعثات التبشيرية الفرنسية، و قد اعتاد قادة الاحتلال تأكيد هذه السياسة الدينية في عدد من المناسبات وعلى سبيل المثال لا الحصر تصريح سكريتير الحاكم العسكري في الجزائر سنة 1832 الذي جاء فيه : " **بأن آخر أيام الإسلام قد دنت و في خلال عشرين عاما لن يكون للجزائر إلها غير المسيح، ونحن إذا أمكننا أن نشك في أن هذه الأرض فرنسا، فلا يمكننا أن نشك على أية حال بأنها ضاعت في حضرة الإسلام إلى الأبد** " (محمد علي الصاوي، 1992، ص 45).

- ***البعد الدنيوي للإسلام***

بعدما حاولت السلطات الاستعمارية نشر المسيحية المنافية للإسلام امتدت أطماعها إلى إقامة مدارس علمانية مارست التعليم الإلحادي حيث لقن التعليم العلماني أبناء الجزائر الأفكار و الفلسفات الإلحادية و المادية التي تحارب المبادئ الإسلامية من خلال الكتب و المحاضرات التي وضعها المستشرقون و المبشرون " (عمر فروخ، 1953، ص 36) و ليس بين محاربة البعد العقيدي و الدنيوي للإسلام فرق كبير إذا يقول المبشرين يجب أن نشجع إنشاء المدارس العلمانية على النمط الأروبـــــي لزعزعة اعتقاد المسلمين بدينهم و القرآن حيث يدرسون لكتب المدرسة الغربية و يتعلمون اللغات الأجنبية " (جلال العالم 1989 ، ص ص 40 ، 41) إذا لا تختلف المدارس العلمانية كثيرا في أهدافها العريضة عن أهداف المدارس التبشرية فكل منها يهدفوا إلى طمس القيم الثقافية و الأخلاقية للمجتمع الجزائري فإذا كانت الأولى بواسطة محاضرات وكتب دينية فالثانية بواسطة محاضرات و كتب تعلـــم

دروس تحمل فلسفات و تاريخ مغالط فيه حول المجتمعات الإسلامية و الإسلام حيث و صفوه بأنه" مظهر من مظاهر العصور الوسطى هذه العصور التي تمثل بالسنة للتلاميذ عصر الانحطاط و التخلف" (كريمة الغازي ، 1990 ، ص 205).

- ***اللغـــــــــة***

أدرك المستعمر أنه لن تتم زعزعة القيم الثقافية الجزائـــرية إلا إذا أبعدت اللغة العربـــيـــــة و القرآن و الثقافة الجزائرية عن ميدان التعليم بكل الوسائل و فرضت في المقابل اللغة الفرنسية كلغة حية أساسية في جميع الميادين" فعندما تنتقل لغة ما إلى أمة أخرى ينتقل معها التأثر بثقافة تلك اللـــغة و عاداتها و معطياتها و مفاهيمها عن الحياة و هاما يسمى بالغزو الثقافي عن طريق اللغة " (كريمة الغازي ، 1990 ، ص 207). و أصبحت اللغة العربية غريبة في مجتمعها و كانت لسياسة الفرنسة هذه وجه آخر يتمثل في تشجيع اللهجات المحلية و من ثمة القضاء نهائيا على و حدة اللغة العربية و منها الثقافة الجزائرية " شجع الإحتلال الحديث اللهجات البربرية لكي تحل إلى جانب اللغة الفرنسية محل اللغة العربية " (رابح تركي 1975 ، ص 78) و إمتد هذا التشجيع إلى ظهور العرقية و الجهوية بين الجزائريين هاتة القيم السلبية التي أدبها الإسلام منذ زمن بعيد " **لا فرق بين عربي و أعجمي ، ولا أبيض على أسود إلا بالتقوى**".

تأسيسا على ما سبق نستطيع القول أن المستعمر حاول من خلال محاربة الدين و اللغة إجتثاث أهم ركائز المنظومة القيمية في المجتمع الجزائري " لقد كان من بين أهداف الاستعمار القضاء على الشخصية الجزائرية و اعني اللغة و الدين، رغم أن الظاهر في الكتابات و النوايا الفرنسية أن أهداف الاستعمار نشر الحضارة و خلق نظام كامل مستوفي لدى الدولة المستعمرة " (VALIN CLAUDE , 1974 p 112) وما ظهور تلك النخبة الاندماجية إلا دليل على ذلك.

لكن هذا لا يمنع من القول بان الإطار القيمي العام كان إسلاميا وهو الإطار الذي توحد بإسمه و حوله جميع الجزائريين و نسوا تلك الفروقات و المشاكـــل التي عمـــل المستعمر علـــى نشرهـــــا و إستدخالها في مجتمعنا فأخرجناه ماديا و لكن بقيت تبعاته متفشية في أفكارنا و سلوكنا.

<u>- بعـــــــد الإستقـــــــــلال</u>

إنه لأمر عادي ملاحظة أن عملية الإستقلال تتطابق مع تغيرات عديدة ولكن ما هي حدودها ؟ فبعضها (أي التغيرات) يلبي نزاعات داخلية من أجل الإستحواذ على السلطة، و البعض الأخر يتبع حاجات السكان لتحقيق الكثير من الطموحات المكبوتة منذ زمن بعيد لكنها شديدة الترسيخ في المخيلة

الجماعية و هي طموحات تنمو بإتجاه الرفاهية " وهي ميول تتدرج في مجرى تاريخ نوازع الأفراد المستعمرين و كأنها تعويض متأخر عن حالات الحرمان السابقة " (نور الدين طوالبي،1988، ص 20) و هناك تغيرات أخرى مرتبطة بالنسق السياسي و العاطفي في نفس الوقت و التي تفرض على الدول المتحررة من الاستعمار ضرورة اختيار أيديولوجية محددة غداة استقلالها الوطني لم تشد

الجزائر مطلقا عن القاعدة لقد عرفت كل أنواع هاته التغيرات ، و يبدو ان بعض هذه الأخيرة لم تسمح لعامل الزمن بمحوها و نقصد هنا المسألة الثقافية المتعلقة بتلك الشروخ العميقة التي تركها التواجد الإستعماري في منظومتنا القيمية ، تلك الشروخ التي لم يحاول المجتمع الجزائري غداة استقلاله ترميمها بل تركها لتشوه الكيان الجزائري بتناقضات و مغالطات عديدة ، بل زادها.النظام السياســـــي و الاقتصادي وكذا التربوي عمقا و تأصيلا ، كيف ذلك ؟

إن المشروع الوطني غداة الاستقلال ذي إلتزام مزدوج، فمن جهة الالتزام بإرساء نظام اجتماعي اقتصادي عالمي النمط، و الالتزام الثاني هو العمل على إعادة الاعتبار للثقافة الوطنية الإسلامية، فعلى الصعيد الرسمي يبدو هذان المشروعان مانعين لكل تناقض غير أن الوقائع أدرجت هنا كي نؤكد على تناقضهما الأساسي.

كانت البداية مع المشروع الاشتراكي الذي نشأ في مجتمعات لها مبادئ فكرية واضحة تفتقدها الطليعة القيادية في بلادنا، كما أن حملة الاشتراكية في هاته المجتمعات كانوا على قدر كبير من التكوين الإيديولوجي و إن تفاوتت الدرجات و الظروف لكل بلد على حدى، أما في الجزائر فإن الأغلبية الساحقة من الشعب كانت من الفلاحين، فقراء، أميين، محرومين كليا، ساعدت هاته الإيديولوجية على إشباع جوعتهم بطريقة غير منظمة فبرزت قيما أخرى زادت في تلك الشروخ التي تركها المستعمر في منظومتنا القيمية،الفساد، الإهمال التسبب و عدم المسؤولية ، سرقة أموال الدولة، فقدان الثقة و التمسك بالسلطة " فإذا كان من الصعب الصعود إلى مراتب السلطة و درجاتها المختلفة فإن مغادرتها أصعب لأن الخروج من دائرة الحكم في مجموع تلك الأنظمة يعني صدور حكم بالإعدام السياسي" (محمد العربي ولد خليفة ، 1995 ، ص 45) . كما أن الضعف الاقتصادي و استيراد الأدوات و التقنيات ساهم في تزكية قيم المشروع الاشتراكي " إذ لم تحصل السيطرة على هذه الأدوات دون مهادنة مترابطة مع الأيديولوجية التي أوجدتها؛ إن الجهود المبذولة لتشكيل الإطارات التقنيين و المتخصصين المفترض بهم تغطية مختلف قطاعات النشاط يجب أن تتلاقى مع تهيؤ و ضرروة ملحة لإدماج العناصر الإيديولوجية الغربية، و بصورة طبيعية راح هذا التهيؤ المقبول يفاقم سيرورة الإنسلاخ الثقافي " (محمد العربي الزبيري 1980، ص45) و امتد هذا الإنسلاخ الثقافي إلى التعليم و خاصة التعليم الجامعي" سمحت عدم المراقبة إلى تحويل جامعاتنا و معاهدنا و بعض إداراتنـــــا

و مؤسساتنا الوطنية إلى أوكار مؤدية للأيديولوجيات المستوردة و قواعد تدمير و تخريب تنطلق منها جل الهجمات الإمبريالية التي تعرضت لها البلاد منذ حصولها على الإستقلال السياسي " (محمد العربي الزبيري، 1980 ، ص 31) فنتيجة هذه[39]المرحلة هي جيل من الآباء و المعلمين و الأساتذة

الجامعيين نستطيع اعتبارهم دون مغالاة ضحية هذا الكل السياسي الاقتصادي و الثقافي، و جاءت المرحلة الحالية لتطرح المسألة الثقافية من جديد و لكن هاته المرة بصورة أكثر حدة، إنها مرحلة الانفتاح المفروضة علينا من النظام الدولي الجديد وهو انفتاح على كل شيء و في كل شيء فعلى الصعيد السياسي ظهرت التعددية الحزبية التي تسمح بكل الأراء و الاتجاهات بالبروز في البرامج السياسيـــة.

و هنا ظهرت أزمة سياسية كبيرة و هي قضية تداول السلطة و مقاليد الحكم و اختلطت مفاهيم الديمقراطية مع الحرية ونقد الآراء و ظن الجميع أن هذه المفاهيم تتركز في المنابـــر و الجمعـــــيات و الأحزاب و أن المؤسسة السياسية يمكن أن تكون كيانا منفصلا يمكن إلصاقه على قمة الهرم الاجتماعي للدولة متناسين أنها حصيلة المفاهيم الثقافية المتداولة بين الأفراد ، فالأب الذي يطلب تنفيذ أوامره دون مناقشة و إقناع و الأستاذ الذي يسحب من تلاميذ حق الإستفسار و الاعتراض و المدير الذي يستعمل الختم و الإمضاء لمجرد الاستمتاع بالسلطة و قس على ذلك مجموع الأفراد كل حسب موقعه، إن جمع كل أولئك الناس في أي شكل كان لا يمكن أن ينتج ديمقراطية و حرية مسؤولة مهما كانت المواثيق و الدساتير و التوصيات التي يجتمعون تحت لوائها (محمد العربي ولد خليفة ، 1998، ص 69).

و لم يعد هناك شك في أن الفشل الذي مني به المشروع السياسي في الجزائر مرتبط بالفشل في تحقيق النقلة النوعية في تحديث الدولة و المجتمع و لعل أهم المظاهر الاقتصادية التي صاحبت هذا الفشل: التخلف الإجتماعي ، الرشوة ، المحسوبية ، الزبونية ، روح الإتكال ، المضاربة و كلها ممارسات طالت مجالات حساسة مثل : التوظيف ، الترقية و التعيين في مناصب قيادية في مختلف مؤسسات الدولة بل أكثر من ذلك تطورت ممارسات تجسد خوصصة الدولة وهنا يتجلى مظهر آخر للبعد الاجتماعي للأزمة و يتمثل في اتساع فجوة التفاوت بين الشرائح و الفئات الاجتماعية المختلفة خصوصا أن هذا التفاوت يفقد أساسا مشروعيته في ظل غياب نسق قيمي يحظى باتفاق نسبي بين القوة الاجتماعية بل على العكس من ذلك تماما ، إذ يقوم التفاوت على مجموعة عناصر تعتبر موضع احتجاج و معارضة من قبل الغالبية الفاعلة في المجتمع، ذلك أنه ارتبط بالتشكل السريع لثروات ضخمة و بطرق مشبوهة و غير شرعية كالمضاربة و الاختلاس و تحويل الأموال العمومية .. إلخ نتج عن كل ذلك رفض مزودج للتفاوت الاجتماعي الحاد الذي يميز بنية المجتمع الجزائري منذ منتصف الثمانيات: أولا لما يرتبط به من شعور بالظلم و اللامساواة وعدم تكافؤ الفرص مهما كانت المبررات و المسوغات الثقافية و الإيديولوجية و ثانيا: قيام ذلك التفاوت على أسس غير مقبولة ثقافيا

و غير شرعية قانونيا، الأمر الذي يعني عدم إخضاعه لضوابط مهما كان مصدرها أو طبيعتها،

كل ذلك في غياب قيم تثمن الامتياز و الأداء و الفعالية التي من شأنها منح ذلك التفاوت مشروعيته عندما يكون في حدود معقولة، و يخضع لقواعد صارمة تمارسها الأجهزة و مؤسسات ذات مصداقية (العياشي عنصر، 1996 ، ص ص 184،185).

كما يتجسد البعد الاجتماعي للأزمة التي يخبرها مجتمعنا في فشل المؤسسات الاجتماعية و عجزها عن أداء دورها و وظيفتها بفعالية بما في ذلك الأسرة و المدرسة و منظمة التكوين و التعليم عموما حيث سادت حالة اضطراب و اختلال قصوى نظرا لعمق التحولات التي يعرفها المجتمـــــع و تسارعها، وما دامت تلك المؤسسات تسهم بقدر كبير في إنتاج نسق القيم و الحفاظ عليه فإن حالة الإضطراب التي أصابتها أثرت بعمق في توازن المجتمع مؤدية إلى فقدان معايير التقويم و تخبط في الأطر المرجعية التي تعمل على بلورة نماذج الفعل و أنماط التفاعل و القواعد الضابطة لها. و لعل أهم قضية برزت من خلال هذه الممارسات و التناقضات في الجانب الثقافي و الإجتماعي للازمة هي قضية الهوية التي تطرح اليوم بحدة و تعاني من تشويه مقصود أو غير مقصود خاصة في ظل حرية التعبير و الفكر و نقل الآراء عبر كل القنوات المكتوبة و المرئية ، وما زاد من تشويه هذه الهوية هو عصر الفضائيات والآنترنت حيث انفتح الجميع على كل ما يبث و يكتب من قيم و اتجاهات و أفكار سواء تتفق مع الثقافة الوطنية ومنه هويتنا أو تناقض معها، و لما كان المشروع الثقافي الجزائري خلال هذه الحقبة لم يخطط له بطريقة واعية و هادفة و منسجمة لتحصين الشخصية الجزائرية من هذا الاختراق الثقافي الغربي و المحلي كان لا بد من بروز توثرات عديدة لها أثر عميق في نسق القيم المحددة لهوية المجتمع الجزائري لقد حدث ما يمكن أن نسميه بالتخبط القيمي في أفكار الناس و سلوكاتهم .

و هنا يمكن الإجابة على السؤال الذي كان منطلق هذا التسلسل في الأحداث و القول بأنه لا يوجد التزام بين قيم التصور الإسلامي و النظام الإجتماعي السائد في الجزائر ، ليس لأن الجزائريين يرفضون ذلك الإلتزام و لكن لأن القضية أعمق و اشمل لأنه ضمن مشروع ضخم و مخطط متجدر في التاريخ و نقصد بذلك ما يسمى بالعولمة بكل أبعادها الإقتصادية ، السياسية و كذا الثقافية و الأخيرة هي الأخطر لأنها تحارب الهوية و الوجود ومن أهم القيم الثقافية التي غزتنا الاعتقاد بهامشية شأن الدين في توجيه الحياة و حصره في نطاق الرسوم و الأشكال دون النظر إلى حقيقيته و جوهر الذي هو قيادة الحياة بأقوم سبيل (محمود محمود النجيري، 1991 ، ص 111).

و عليه أصبحت قيم الإسلام منحصرة في دائرة التعبد ليس أكثر متناسين أن قيم الإسلام متجدرة في جميع المجالات و تمس حياة الأفراد و الجماعات و زيادة على ذلك أن الأحوال الداخلية ساعدت على النظرة إلى الدين بمنظار التطرف و العنف و نقصد بذلك استغلال الدين لأغراض

شخصية و أحداث العنف خلال التسعينات، هذا التزاوج بين العامل خارجي من خلال العولمة الثقافية و العامل الداخلي أي أحداث العنف أحدث فجوة كبيرة بين الإسلام كمرجع قيمي و النظام الاجتماعي السائد في الجزائر.

*** الأســـاس الثاني :العادات و التقاليد العربية**

كان للفتح الإسلامي ببلاد المغرب الكبير دورا كبيرا في إنصهار الثقافة الأمازيغية في بوتقة العروبة و الإسلام ، لأن الأمازيغين و جدوا في العرب و الإسلام أخلاقا وفضائل لا يختلف اثنان حول إيجابيتها و سموها و بالتالي تكونت عادات و تقاليد عربية أصيلة و بقيت تلك العادات و التقاليد الأصلية للمنطقة و التي لا تتنافي وروح الإسلام : فقيم الشهامة و الغيرة على العــرض و الشـــــرف و الكرم في القيم العربية التي أصبح الجزائري يوسم بها ولعل الثورة الجزائرية أكثر دلالة على تمثل الجزائريين لتلك القيم، ليصبح الجزائريون أمازيغ عربهم الإسلام حتى أصبح إلى وقت قريب إعتقاد جازم بين الجزائريين أن المسلمين عرب وأن العرب مسلمين وهو ما يعني أثر الدعوة الدينية في إضفاء ظاهرة العرقية و التنافس، محققة بذلك قوة جديدة تضاعف من قوة العصبية و تمنحها دعما و تأييد في مواقف المدافعة" (محمد فاروق النبهان 1998 ، ص177).

ثالثا / تصنيف القيم

يقرر الكثير ممن تعرضوا لبحث القيم و دراستها أنه من العسير تصنيفها شاملا، و يرجع السبب في ذلك لكونها مفهوما معقدا تناولته بالدراسة مختلف العلوم الاجتماعية كما أنه مفهوم فلسفي، و الواقع أن تصنيف القيم قد أثار العديد من المشكلات نظرا لتنوع و جهات النظر أو المداخل الفكرية التي يتبناها الباحثون للتنصيف و ليس ثمة اتفاق على تصنيف معين بالذات نظرا لعدم الإتفاق حول المبادئ التي يمكن أن يستند إليها إطار التصنيف و في هذا المعنى كتب كلاكهون يقول " إن جانبا كبيرا من الخلط الذي يحيط بمناقشة القيم راجع بغير شك إلى الحقيقة التي مؤداها، أن باحث يتحدث عن القيم و في ذهنة مقولة عامة، بينما يناقشها باحث آخر في ضوء نمط خاص للقيمة، على حين يتبنى باحث ثالث نمطا خصوصيا آخر و نحن لم نستطيع أن نكتشف حتى الآن تصنيفا شاملا للقيم " (علي عبد الرزاق جلبي 1984 ص 140). و على الرغم من هذه الصعوبة التي تحيط بمسألة تصنيف القيم، فإن ذلك لا يمنعنا من تقديم عرض لبعض النماذج التصنيفية الموجودة في التراث الاجتماعي محاولة للوصول إلى تصنيف إجرائي يساعد و يتكيف مع موضوع الدراسة، و على هذا الأساس نستطيع عرض أهم التصنيفات التي قدمها الباحثون فيما يلي:

هناك من العلماء من قدم تصنيفا للقيم و فقا لطبيعتها و خصائصها كتصنيف **جولتلي** الذي ميز فيه بين القيم الرئيسية و القيم العلمية، كما تحدث **س.لويس** عن أربعة نماذج للقيم: الغائية و الخارجية، الكامنة و الوسيلية، ومن جهة وصف "**بيري**" القيم في ضوء الإهتمامات مثل الإيجابية و السلبية، التقدمية و المتكررة الكامنة و الفعلية. (علي عبد الرزاق جلبي، 1984 ، ص 140).

كما تم تصنيف القيم بالإستناد إلى إتجاهها المرتبط بالنمط البنائي للمجتمع كما فعل" ر. **ردفيلد** عندما ميز القيم الذي على أساس نوع المجتمع الشعبي القديم الذي تسوده القيم التقليدية المحافظة و المجتمع الحضري الذي تسوده القيم العقلية المحافظة(عبد الباسط عبد المعطي، 1974، ص 176).

كما قدم **بنكولاس ريتشر** محاولة لعرض مختلف أسس التصنيف على النحو التالي: (علي عبد الرزاق جلبي، 1984 ، ص 142):

I - التصنيف على أساس محتضني القيمة

وينصب الاهتمام في هذه الصدد على الأشخاص الذين يتبنون قيمة معينة، وهنا لا يتركز الاهتمام بالقيم في ذاتها، أي محتواها و موضوعها ولكن نسلم بوجود القيم كمعطيات، ومن ثم نتساءل: من هم أولئك الذين يحتضنون قيمة معينة ؟

II - التصنيف في ضوء موضوعات القيم

وهنا يتركز الاهتمام على تقويم موضوعات أو ظواهر معينة.

III - التصنيف على أساس الفائدة أو المنفعة

تربط القيمة عادة بفائدة أو منفعة يحققها أولئك الذين يحتضنونها ، سواء كانت هذه المنفعة تتعلق بإشباع حاجة أو اهتمام أو مصلحة ، وأفضل تصنيف في هذا الصدد هو تصنيف الحاجات و الرغبات و الاهتمامات السياسية للإنسان.

IV - التصنيف على أساس الأغراض أو الهداف

يقصد بذلك تصنيف القيم وفقا للغرض المحدد أو الهدف الخاص الذي يتحقق بوجودها، فالتصنيف هنا يرتكز على الغرض الإنساني النوعي الذي يتحقق بوجود قيمة معينة.

V - التصنيف على أساس العلاقة بين محتضن القيمة و بين الفائدة

يلاحظ عموما أن الشخص يحتضن قيمة معينة لأنه يرى في وجوها فائدة ما بالنسبة للآخرين، وهذا ما يعرف باسم توجهات القيم و يمكن أن تحصل في هذه الحالة على تصنيف من النوع التالي:

1- القيم ذوات التوجيه الشخصي (الذاتي) (النجاح – الراحة – الخصوصية).

2-القيم ذوات التوجيه الجماعي الداخلي:

- القيم الأسرية (التوجيه نحو الأسرة).
- القيم المهنية (التوجيه نحو المهنة).
- القيم القومية (الاعتداد بالقومية).
- القيم المجتمعية (العدالة الاجتماعية).

3-القيم ذوات التوجيه الإنساني: (القيم الجمالية أو القيم الإنسانية بصفة عامة).

VI- التصنيـــــف على أســـاس العلاقة بين القيـــم ذاتهـــا

يعتمد هذا التصنيف على مدى ارتباط القيم بعضها بعض و هذا النوع من التصنيف يثير قضية تدرج القيم وفقا لمدى عموميتها. و لعل أشهر تصنيف معتمد في علم الاجتماع وهو ذلك التصنيف الذي قدمه " **كلايد كلاكهون** " و الذي أقامه على ستة أسس.

VII - التصنيف على أســـــاس الشـــــدة

1- هناك قيم ملزمة أو آمرة أو ناهية : مثل احتـــــــــرام الوالديـــن.

2- هناك تفضيلية: و هي تحددها ما يفضل أن يكون مثل إكرام الضيف.

3- هناك قيم مثالية: تحدد ما يرجي أن يكون مثل التضحية.

VIII - التصنيف على أســـــاس المقصـــد

1- هناك قيم وسائليه: و هي وسائل لغايات أبعد مثل حب البقاء.

2- هناك قيم غائيـــة: و تعتبر نهائية باعتبارها أهدافا و غايات لجماعة أو لفرد مثل محبة الناس.

IX - التصنيف على أســـاس الوضوح

1- **هناك قيم ظاهرة أو صريحة**: وهي التي يصرح عنها بالكلام مثل القيم الخاصة بالمصلحة العامة.

2- **هناك قيـــــم ضمنيـــة**: وهي قيم تستخلص و يستدل على وجودها من خلال اختيارات و اتجاهات تتكون في سلوك الأفراد بصفة منظمة لا بصفة عشوائية.

X- التصنيف علـــى أســـاس الـــدوام

1- هناك قيم دائمة نسبيا: وهي التي تبقى زمنا طويلا مثل القيم المرتبطة بالأعراف و التقاليد.

2- هناك عابـــــــــرة: و قتيـــة عارضة، سريعة الزوال، قصيرة الوقت مثل قيم الزمالة.

XI- التصنيف على أســـاس العموميـــــة

1.- قيم عامة: و هي التي تعم المجتمع كله بغض النظر عن تقسيمه الريفي، الحضري أو الطبقي مثل الاعتقاد في أهمية الزواج.

2-قيم خاصة: متعلقة بمواقف أو مناسبات خاصة مثل الأعياد الدينية و الوطنية.

XII- التصنيف على أســـاس المحتـــوى

و يشمل هذا التصنيف أنماطا ستة هي:

1- القيم النظريـــة: تتضمن اهتمام الفرد العميق بإكتشاف الحقيقة أو سيادة الإتجاهات المعرفية.

2-القيم الإقتصادية : و تتضمن غلبة الاهتمامات العملية و الجوانب المنفعية في الحياة.

3-القيم الجماليـــة : تتضمن الحكم على الخبرات من منظور التناسق و الموائمة.

4-القيم الإجتماعية: و تتضمن محبة الناس و إدراكهم كغايات لا كوسائل لمآرب أخرى.

5-القيم السياسية : وتتضمن العلاقات الاجتماعية ليس بدافع الحب بل بدافع السيطرة و التمسك

6-القيم الدينيـــة : وتتضمن اهتماما بالشؤون الدينية [*] .

هذا التصنيف هو أقرب تصنيف لدراستنا الحالية أي معرفة ما هو سائد ومنتحي من القيم لدى الشباب الجامعي، فقط ما يؤخذ على هذا التصنيف و الذي سنحاول تكييفه مع دراستنا.

حسب الخصوصية الثقافية لمجتمعنا هو انه و ضع القيم الدينية جانبا لوحده في حين أن الدراسة تعتقد في القيم الدينية هنا مجالا للقيم العقيدية التعبدية، لأننا كما ذكرنا التصور الإسلامي للقيم أنه واسع و مرجع لجميع القيم في جميع المجالات بمعنى أن الإسلام له بعد في المجال الإقتصادي السياسي و الإجتماعي تأكيدا بأن الإسلام دين معاملات.

(*) هاته الأنماط الستة يعتمدها سبرانجر

رابعا: وظائف القيـــــم

للقيم وظائف عديدة فهي تنعكس على سلوك الفرد قولا و عملا، كما تنعكس على الجماعة أيضا، ويمكن تناول وظيفة القيم على هذين المستويين:

I - على المستـــــوى الفـــــردي

تتمثل وظائف القيم فيما يلي:

1- أنها تهيئ للفرد اختيارات معينة تحدد السلوك الصادر عنه، بمعنى آخر تحدد شكل الاستجابات و بالتالي تلعب دورا مهما في تشكيل الشخصية الفردية و تحديد أهدافها في إطار قيمي متكامل.

2- أنها تعطي إمكانية للفرد على أداء ما هو مطلوب منه و تمنحه القدرة على التكيف و التوافق الاجتماعي و تحقيق الرضا عن نفسه للتجاوبه مع الجماعة في مبادئها و عقائدها الصحيحة.

3-أنها تحقق للفرد الإحساس بالأمان فهو يستعين بها على مواجهة ضعف نفسه و التحديات التي تواجهه في حياته.

4-أنها تعطي الفرد فرصا للتعبير عن نفسه مؤكدا ذاته عن فهم و عمق ولإمكانيتها.

5-أنها تدفع الفرد لتحسين إدراكه و معتقداته لتتضح الرؤيا أمامه، و بالتالي تساعده على فهم العالم حوله و توسع إطاره المرجعي قي فهم حياته و علاقاته.

6- أنها تعمل على صلاح الفرد نفسيا و خلقيا و توجهه نحو الخير و الإحساس بالواجب.

7-أنها تعمل على ضبط الفرد لشهواته و مطامعه كي لا ينقلب على عقله ووجدانه لأنها تربط سلوكه و تصرفاته بمعايير و أحكام في ضوئها و على هديها، إلا أنه يجب أن ندرك أن هاته الوظائف ليست منفصلة عن بعضها البعض بل تتداخل و تتكامل**46**و بالتالي تحقق ذاتية الفرد إنها في النهاية تحقق

إنسانية الإنسان.

II <u>علـــــــــى المستـــــــوى الاجتماعـــــــي</u>: تتمثل وظائف القيم فيما يلي:

1-أنها تعمل على تماسك المجتمع فتحدد له أهداف حياته و مثله العليا و مبادئه الثابتة المستقرة التي تحفظ له هذا التماسك و الثبات اللازمين لممارسة حياته الاجتماعية السليمة.

2-أنها تساعد المجتمع على مواجهة التغيرات التي تحدث فيه بتحديدها الاختيارات الصحيحة التي تسهل على الناس حياتهم و تحفظ للمجتمع استقراره و كيانه في إطار موحد.

3-أنها تربط أجزاء ثقافة المجتمع ببعضها حتى تبدو متناسقة، كما أنها تعمل على إعطاء النظم الاجتماعية أساسا عقليا يصبح عقيدة في ذهن أعضاء المجتمع المنتمين إلى هذه الثقافة.

4-أنا تقي المجتمع من الأنانية المفرطة و النزاعات و الشهوات الطائشة في حد ذاتها بدلا من النظر إليها على أنها مجرد أعمال للإشباع الرغبات.

5-أنها تزود المجتمع بالصيغة التي يتعامل بها مع العالم و تحدد له أهداف و مبررات وجوده و بالتالي يسلك في ضوئها قناعاتها و يحدد للأفراد سلوكاتهم (محي الدين أحمد حسين ، 1986 ، ص 59).

.....

خلاصــة

بعد هذا العرض التحليلي للقيم تبين لنا أن القيم هي القوى الحقيقية في الحياة الاجتماعية فهي التي تشكل اتجاهات الاختيار و هي التي يتوجه نحوها الفعل، و من ثمة فهي مجال قابل للدراسة حتى لو اختلف العلماء في تعريفها و في تصنيفها و مرد ذلك يعود أساسا لتعدد الأسس و المنظورات التي تفسر هاته القيم.

من جهة أخرى فإن مصدر القيم في الجزائر كما أوضحنا يعود إلى مرجعيات أساسية أهمها :

- العقيدة الإسلامية
- العادات و التقاليد العربية

و على هذا الأساس فإن دراستنا ستنطلق من هذه المرجعيات الأساسية أي دراسة مواقف الطلبة الجامعيين من القيم السائدة و القيم المنتحية في إطار منظومة القيم الإسلامية و العربية.

الفصـــــل الثانـــــى

الشخصية و الطالب الجامعى

تمهيد

أولا : تعريـــــــــــف شخصيـــــــــــة

ثانيا: مكونـــــــــات الشخصيـــــــــــة

ثالثا: حاجـــــــات الشخصيـــــــــــة

رابعـــــــا:العوامل المؤثرة في الشخصية

خامســـــا: تكامـــــــــل الشخصيـــــــــة

سادسا: الطالـــــــــب[49]الجامعـــــــــــي

I – تعريف الطالـــب الجامعـــــــــي

II – خصائص الطالب الجامعـــــــــي

III – حاجات الطالب الجامعـــــــــي

IV - مشاكل الطالب الجامعـــــــــي

خلاصة

تمهيـــــد

يولد الإنسان عاجزا عن التكيف بنفسه مع البيئة المحيطة بها اجتماعيا و ماديا، عجزا لا مثيل له في التجمعات الأخرى هذا العجز له دلالة اجتماعية و تربوية إذ انه الأساس الذي تقوم عليه عملية الإعداد و التشكيل الاجتماعي و المجتمع في احتضانه لهذا المخلوق البشري يحاول أن يكون فيه نموذج الشخصية الاجتماعية المرتضاة التي تحمل خصائصه و تستدمج تقاليده و قيمه لتكون وسيطة نقل ثقافي و عاملا لاستمرار المجتمع و بقائه، و قد تنجح مجتمعات في الوصول إلى هذا النموذج من خلال مؤسساته الاجتماعية للتنشئة، و قد لا تنجح ففي الحالة الأولى يتكيف الفرد و يعيش حياة مستقرة و في الحالة الثانية يضطرب و تسوء أحواله، و في بعض الأحيان يضر بمجتمعه و بنفسه. و في كلتا الحالتين بكثير من التفصيل يجب أن نقف على:

طبيعة الشخصية الإنسانية؟ مكوناتها؟ حاجاتها؟ و أيضا العوامل المؤثرة في تكوينها؟ ومن ثمة كيف تتكامل الشخصية و لماذا تضطرب ؟ و ما مؤشرات هذا التكامل و الاضطراب؟ أسئلة راودتنا في هذا الفصل و الإجابة عليها تسهل علينا الحديث عن الطالب الجامعي كنموذج للشخصية، وكمرحلة عمرية لها من الخصائص و

المميزات ما يهم دراستنا و يثريها.

أولا: تعريف الشخصية

I - لغـــــــة

أصل كلمة الشخصية في اللغة العربية أنها مشتقة من الفعل شخص، يشخص، تشخيصا. شخص الطبيب المرض إذ حدد أوصافه وشخص المشكلة إذ حدد أبعادها(المنظمة العربية للتربـــية والثقافة ، 1989 ص 774).

أما في اللغة اللاتينية فإن أصل كلمة الشخصية أنها مشتقة من لفظ لاتيني و معناه القناع أو الوجه المستعار الذي يظهر به الشخص أمام الغير، وكان استعمال هذا اللفظ مرتبط بالتمثيل المسرحي في اليونان حيث يبدو الشخص للغير عن طريق ما يأتيه من حديث و حركات ظاهرة والغرض من

استعمال هذا القناع هو تشخيص خلق الشخص الذي يقوم بدور من الأدوار المسرحية، فهو بمثابة عنوان لطباع الشخص و مزاجه الخلقي، ويشمل هذا المعنى الممثل: الدور الذي يقوم به أو الصفة الظاهرة (الوجه المستعار) الصفة الطبيعية (الممثل)، وربما كان ذلك على أساس أن " الدنيا مسرح كبير و الناس ليسوا إلا ممثلين على مسرح الحياة " (سامية الساعاتي 1983 ، ص116).

و هكذا يتبدى لنا أن أصل كلمة الشخصية في اللغة العربية أقوى و أدق منه في اللغة اللاتينية، ذلك أن الأول يمتد إلى دقائق الأمور وكنهها و الثاني يشير إلى الزيف و المظهر الخارجي للفرد.

II - اصطلاحا

الشخصية من أكثر المصطلحات استعمالا في علوم مختلفة، يستخدمه علماء السياسة للدلالة على القومية و الوطنية كالإشارة إلى الشخصية القومية و الوطنية و يستخدمه علماء الاقتصاد للإشارة إلى الشخصية القيادية في المصنع و الشخصية العملية أيضا يشير الأنثروبولوجيا إليه في صيغة الشخصية الأساسية و الشخصية الفردية ، أما[51]علماء الاجتماع و النفس فسيتخدمونه استخداما

تدخل فيه الصيغ و الإشارات السابقة و خاصة في ذلك المبحث المشترك بينهما وهو **علم النفس الاجتماعـــــي** و حتى في حياتنا اليومية هناك إشارة إلى الشخصية للدلالة على الإنسان الذي له تأثير على الآخرين ، حيث بعض العامة تعودوا خطأ أن يقولوا فلانا له شخصية و آخر لا و معنى هذا في نظرهم أن الشخصية شيء موجود عند أفراد و مفقود عند آخرين و الحقيقة العلمية أن لكل إنسان (يعيش في المجتمع) شخصيته الخاصة به غير أن الناس يختلفون في نوع الشخصية و ليس في وجودها أو عدمه.

و إن مصطلح الشخصية شائع لاستعمال وله تعريفات متعددة وممثلة، و نتعرض فيما يلي لبعض تعاريف الشخصية، فنتناول وجهة نظر لبعض لعلماء النفس في تعريفها وأيضا المعالجة السوسيولوجية للشخصية.

1- تعريف الشخصية عند علماء النفس

تعدد تعاريف علماء النفس للشخصية حيث أن **جوردان ألبورت** وهو من أكبر علماء النفس أحصى أكثرمن خمسين تعريف للشخصية في اللغة الأجنبية (سامية الساعاتي ، 1983 ، ص 129) و كل تعريف حاول الاهتمام بالعناصر التي تساهم في تكوين الشخصية ، فمنها ما يصف الاستعدادات و العوامل الخارجية التي تتفاعل مع بعضها لتكوين الشخصية و هنا نجد تعريف **برنس** حيث يصفها بأنها " مجموع ما لدى الفرد من استعدادات و دوافع و نزعات و شهوات و غرائز فطرية و بيولوجية

كذلك ما لديه من استعدادات مكتسبة (سيد محمد غنيم ، 1975 ، ص 44) و يؤخذ على هذا النوع من التعاريف أنها تغفل أهم ظاهرة في الحياة العقلية و هي التنظيم ، ولقد لقي هذا النوع من التعاريف معارضة شديدة من علماء النفس من مدرسة **الجشطلت** الذين يرفضون فكرة أن أي ناحية من نواحي نشاط الفرد دائما هي مجموع أجزائه.

و منها ما يعرف الشخصية بالأثر الذي تتركه في الآخرين، ومن أمثلة هذا النوع نجد **ماي** الذي ينظر للشخصية على أنها " ما يجعل الفرد فعالا أو مؤثرا في الآخرين أي ما للفرد من تأثير اجتماعي" (عثمان لبيب فراج ، د س ، ص 8) و عرفها أيضا **فلمنج** بأنها " العادات و الأعمال التي تؤثر في الآخرين " (صلاح مخيمر ، 1968 ، 106)، و يذهب القائلون بهذه التعاريف إلى أن الوسيلة الوحيدة الممكنة لمعرفة الشخصية هي **تأثيرها في الآخرين** و هذا التعريف غير كاف لمعرفة الشخصية لأننا لو سلمنا بهذا الحكم لأمكن لكل فرد أن يصير عددا من الشخصيات بقدر التأثيرات المختلفة التي يتركها في الأفراد الآخرين، وفي المواقف المختلفة و لأصبحت دراسة أي فرد تتطلب معرفة و دراسة مواقفه و أحكام الآخرين فيها، إذ تختلف الأحكام من فرد لأخر فـــللفرد

صـــــفـــات و مميزات مستقلة عن ملاحظة الآخرين و آرائهم . و النظر إلى الشخصية من حيث قدرتها على التأثيردون النظر إلى التنظيم الداخلي فيه كثير من السطحية.

و هناك التعاريف الكلية التي تغالي في فكرة التنظيم بين عناصر الشخصية و من أمثلة هذه التعاريف تعريف وارن حيث يشير الأول إلى أن : الشخصية هي الخاصية العامة أو النموذج العام للسلوك الكلي (صلاح مخيمر،1968، ص 43)هذا النوع من التعاريف في تأكيده للتنظيم بين عناصر الشخصية و مغالاته يكاد يغفل الإشارة إلى هذه العناصر الكلية حتى أنها تصعب من عملية تحليل الشخصية ومن ثمة تصعب من دراستها.

و هناك من التعاريف السيكولوجية التي تؤكد على فكرة الفرد مع بيئته، ومن أمثلة ذلك تعريف **كيف** للشخصية بأنها " السلوك التوافق العادي الذي يتخذه الفرد بين دوافعه الذاتية و مطالب البيئة " (سيد محمد غنيم، د س ، ص 44). إن هذا النوع من التعاريف الذي يقتصر الشخصية في مجرد التوافق الاجتماعي فيه نوع من التحديد لمعنى الشخصية و يهمل العوامل الداخلية للفرد و أهميتها في صقل الشخصية و تكونيها.

تؤكد تعاريف أخرى على صفة الفردية في سلوك الفرد حيث يعرفها " شوبن التكوين المنظم أو الكل الفعال أو وحدة العادات و الإستعدادات و العواطف التي تميز أي فرد عن غيره من الأفراد " (صلاح مخيمر 1968 ، ص 56) و قد نحى **جيلفورد** نفس المنحي حيث أشار إلى أن " شخصية الفرد هي طرازه ا لفريد من السمات " (محمد فرغلي فراج ، د س ، ص 85). صحيح أن لكل فرد جانب

خاص به يتكون نتيجة الخبرات و التجارب التي مر بها دون غيره في حياته إلا أن صفة الفرديـــــة و حدها لا تكفي لتعريف الشخصية لأنها تشمل أيضا السمات المشتركة بين الناس.

2- تعريف الشخصية عند علماء الاجتماع

إذا كان علماء النفس يركزون على الجوانب الفردية في الشخصية أي بما يميز شخصية فرد ما عن باقي الشخصيات، بالإضافة إلى الإهتمام بالجوانب البيولوجية و الوراثية في الشخصية، فإن علماء الاجتماع يهتمون بدارسة الشخصية باعتبارها أحد الأسس الجوهرية التي تساهم في إدراك كنه الظواهر الاجتماعية، ذلك أن المجتمع يقوم على نسق من الأفراد الذين يتفاعلون مع بعضهم البعض فيؤلفون تلك الظواهر الاجتماعية ومن ثمة لا يمكن أن نعزل الفرد عن الدراسة لأنه مركز المجتمـــعو القلب النابض فيه و بالتالي دراسة[53]المجتمع تستدعي دراسة الشخصية و تحليلها، و

فيما يلي نماذج من التعاريف لبعض علماء الاجتماع:

في البداية ذهب **بارك وبرجس** إلى ضرورة التفرقة بين مصطلحي الفرد و الشخص، فالفرد يشير إلى تنظيم سلوك الكائن العضوي البيولوجي أما مصطلح الشخص فإنه يعني تشكيل كيان الفرد خلال عملية التفاعل الاجتماعي (عاطف غيث،1997 ، ص 326). و يذهب **بيسانز** في هذا الشأن إلى التعريف بالشخصية على أنها " تنظيم يقوم على عادات الشخص و سماته و تنبثق خلال العوامل البيولوجية، الاجتماعية و الثقافية (عاطف غيث ، 1977 ، ص 348). و يقصد بالعادات الطرق الدائمة نسبيا التي يسير عليها الفرد في سلوكه و الاتجاهات هي الميول التي تظهر في الأفعال الموجهة نحو قيم معينة كالأشخاص أو الأشياء أو النظم الاجتماعية، أما السمات فهي الصور العامة للاستجابة.

و يؤكد، **أرنولد جرين** أن إنسان لا يولد شخصا بل إنه يولد مزودا بإمكانيات يمكن أن تجعله كذلك، فالإنسان شخصا نتيجة لتفاعل إستعداداته مع المؤثرات الاجتماعية و تؤثر في كيانه التشريحـــي و الفسيولوجي و العصبي ، و لهذا يرى أن الشخصية تتخذ في كثير من الأحيان طابع المرونة الذي بدونه قد تصبح عاملا معوقا في الانتماء إلى جماعات متعددة، وهو هنا يشير إلى نقطة هامة في الشخصية و هي مطاوعة الشخصية الإنسانية و معناه أن الشخصية الإنسانية ليس لها نمط فطري متحجر تثبت عنده و لا تتعداه مهما كانت الظروف و البيئات التي تتعرض لها و تتفاعل معها و إنما هي مرنة يستطيع الإطار الحضاري أن يغير منها و أن يشكلها التشكيلات التي يرغب فيها،و من أهم مؤشرات هذه المرونة:عجز الوليد البشري لمدة طويلة وهو إمكانية إيجابية يستغلها المجتمع لإستدخال ثقافته و قيمة للفرد.

أما عند " **أوجيرن** " و " **نيمكوف** " فالشخصية: " تعني التكامل النفسي الاجتماعي للسلوك عند الكائن الإنساني الذي تعبر عنه عادات الفعل و الشعور و الإتجاهات و الآراء، وقد يتعارض السلوك الاجتماعي من السلوك الفسيولوجي إن جاز هذا التعبير على الرغم من الصلة المتبادلة بينهما، و لذلك فإن الجانب الاجتماعي الهام للشخصية يمكن في أنها تنمو في المواقف الاجتماعية و تعبر عن نفسها من خلال التفاعل مع الآخرين ".(سامية الساعاتي، 1983، ص 117)، هنا نجد أو جيرن و نيمكوف يؤكدان على أهمية الجانب الاجتماعي في شخصية الفرد خاصة عند عمليات التفاعل
و الاحتكاك بالآخرين، و يرى العالمان أنه في بعض الأحيان يتغلب الجانب الإجتماعي على الجانب البيولوجي حيث أن كثير من الظواهر البيولوجية المهمة جدا بالنسبة للإنسان قد يسيطر عليها الفرد نتيجة لوجود دوافع اجتماعية قيمية مثل ظاهرة الصيام التي شرحت في فصل سابق و أيضا التعفف الجنسي.

و في نفس الاتجاه يؤكد سوروكين على أن للجانب الاجتماعي دورا بالغ الأهمية في تفسير الشخصية، على الرغم من أهمية الوراثة و العوامل البيولوجية في نموها إلا أن الجانب الثقافي من الشخصية لا يتحدد عن طريق هذه الوراثة لأنه يصب في قالب معين من خلال الوسط الاجتماعـــــي و الثقافي حيث يرى أن " الدراسات السابقة المتعددة التي أجريت في ميادين عـــلم النـــفس الطفـــــل و التحليل النفسي و علم الجريمة ، تؤكد على أن الجانب الأكبر من الشخصية الإنسانية يرتكز على دعائم المجتمع و الثقافة، فالنمو العقلي و الذاكرة و التحليل و التعميم يستحيل دون التفاعل الإنساني، كذلك لا يمكن أن تتراكم الخبرات و الثقافة أو تتميز معايير الصواب و الخطأ دون تفاعل الأجيال، أو من غير توافر الخبرة الجماعية (سامية الساعاتي ، 1983 ، ص 119) .

و في السياق ذاته يؤكد "**بارسونز** " أن عملية التنشئة الاجتماعية هي العملية التي يكتسب بها المرأ عناصر شخصيته الأساسية ، وقد وضح أن الطابع الاجتماعي للشخصية الأساسية توضع معالمه في الطفولة الأولى (محمد أحمد بيومي ، 1986 ، ص 141) فليست العناصر التي تكون الشخصية الأساسية عناصر فطرية بل هي عناصر اجتماعية على الرغم من أن البعض يحاول التأكيد على الشخصية الفردية إلا أن بارسونز يحاول التدقيق في الشخصية الأساسية ليوضح أن بناء الشخصية الأساسية متمثلا عند جميع أعضاء المجتمع.

تأسيسا على ما سبق يتضح لنا أن للشخصية جانبين أساسين هما:

- **الجـــانب الفـــــردي** : متمثلا في الميول، الاستعدادات الفطرية التي نقلتها الوراثة للمخلوق البشري.

-ا **لجانـــــب الاجتماعي** : ذلك الكل المشترك من ثقافة و عادات سلوكية و تقاليدهم و قيم تؤطر الجانب الفردي من خلال مؤسسات المجتمع للتنشئة.

و طبعا نوعية الموضوع تتطلب التركيز على جانب أكثر من آخر، و نحن سوف نحاول التركيز على الجانب الاجتماعي الذي يشكل الشخصية الأساسية للفرد دون إهمال الإشارة إلى الجوانب البيولوجية، و لكن الإشارة إليها تتضمن نظرة المجتمع إليها و كيفية التعامل معها في نطاق اجتمـــــــاعي صحي و سليم يساعد على توافق النمو البيولوجي مع النمو الاجتماعي. و القيمة العلمية لمفهوم الشخصية الأساسية (أو الاجتماعية) لا تكمن في تشخيص العوامـــــل التي تصوغ الشخصية فحسب و إنما في توفير بعض الأدلة التي ترشدنا إلى معرفة السبب الذي يجعـــــل هذه العوامل تؤثر في طبقات بطرق خاصة و لذلك ينطوي مفهوم الشخصية الأساسية على أسلوب هدفه أن يستقصي بشيء من الدقة أقصى الأبعاد المتفرعة عن العلاقة بين الثقافة و الشخصية (رالف لنتون،1967، ص216،217)

و عليه فإن أي محاولة لتعريف الشخصية لا تتعاون في بلورتها علوم الثقافة و الاجتماع و علم النفس و الأنثروبولوجيا هي محاولة ضعيفة الأساس خاوية المحتوى **لأن** الشخصية في مجموعها دلالات تكشف عن طبيعة البشر ، تلك الطبيعة المرنة و المتغيرة من مجتمع لأخر ، ومن ثقافة لأخرى، و من المجتمع و الثقافة تتبع المصادر الحضارية و التاريخية للشخصية الإنسانية فالحضارة و تاريخ البشرهما مبعث اتزان الشخصية أو قلقها و خوفها ، و تبعا لهذا السياق تطرح الدراسة تعريفها الإجرائي للشخصية و هو : " **الشخصية هي ذلك المجموع البيويولوجي و الاجتماعي الدينامي الذي تصقله عادات المجتمع و التقاليد و القيم و تعبر عنه اتجاهات الفرد و أفكاره و آرائه و على أساسه يتحدد التوافق الاجتماعي**".

ثانيا: مكونـــــات الشخصيـــــة

حاول كثير من العلماء تفسير الشخصية و تحليلها إلى وحدات أولية رئيسية ثم تحليل هذه الوحدات بدورها إلى وحدات و فروع و عوامل مفصلة، إلى أن وصولوا إلى قوائم طويلة للصفات التي يصلح دراستها للحكم على الشخصية حكما شاملا لكل النواحي وهذا التحليل المسترسل إلى صفات فرعية متعددة لا يفيد كثيرا في إعطاء صورة سريعه للشخصية كما يهدف من هذه الدراسة و ان كان التحليل المشار إليه لا يستغني عنه بعض الباحثين الذين تتركز جهودهم في الناحية الإحصائية بقصد إتخاذها أساسا لبحوث أخرى، مهما تتشعب التحليلات و التفصيلات فإنها لن تخرج عن النواحي التالية: (مصطفئ فهمي ، 1961، ص 278.)

I - النواحـــــــي الجسميـــــــة

الجسم هو الجانب الفيزيقي للشخصية و المقصود هنا بالجسم حالة لجهاز العصبي و تأثير الغدد لصماء و حالة الجهاز العصبي و الحواس المختلفة من ناحية حدتها أو ضعفها.

II - النواحي العقلية و المعرفية

و تنقسم إلى قسمين:

1- *ناحية فطرية تتمثل في الذكاء و القدرات التحصيلية و المواهب الخاصة*

يعتبر الذكاء و القدرات من بين العوامل المحددة للشخصية حيث أن ما يتمتع به الفرد من إمكانيات عقلية تضفي عليه مكانة معينة و تؤثر في شخصيته و لفظ الذكاء أكثر ألفاظ شيوعا و تداولا بين الناس و هو المرادف في نظر الناس النباهة و التفطن لما يبدو حول الفرد من أمور ، و قد حاول كثير من العلماء مناقشة تأثير اثرالبيئة الاجتماعية و الثقافية على ذكاء لفرد "و كان لهذه الأبحاث أثرا إيجابيا في كشف حقيقة هامة هي أن الجينات أو المورثات لا تحدد مستوى الذكاء على النحور الذي نقيس عليه ، وان الخبرة و التأثيرات الحضارية و البيئة لها أثر أكبر مما كان يظن من قبل" (مصطفي فهمي ، 1967 ، ص 278) فالبيئة التي يجد الطفل فيها الذكاء و النشاط و الحيوية مجالا واسعا لممارسة يتوقع أن يحمل الطفل هذه السمات و المميزات مع مرور الوقت.

2-الأفكار و الآراء و المعلومات المختلفة

يتأثر الفرد خلال تعامله مع محيطه بكثير من الآراء و الأفكار و التوقعات و السلوكية التي تختلف باختلاف تفسير الأوساط و البيئات الإجتماعية التي يحتك بها ،و رصيد الخبرة التي يكتسبها خلال تفاعله الاجتماعي يشكل مخزونا كبيرا يعين الفرد على حل مشاكله و تحقيق أغراضه و على اختيار استجاباته و انتقاء أنواع سلوكه ، و تتضمن عملية الاختبار عمليات متعددة كالإدراك، تكوين الاتجاهات و الحكم على الأمور. و العملية الإدراكية في جوهرها إجتماعية ذلك أن المواقف الإدراكية تنبثق من حياة المجتمع.

III- النواحي المزاجية (الإنفعالات و العواطف)

تعتبر الحياة الانفعالية جانبا هاما من الشخصية و تبدو في مظاهر عضوية تختلف نوع لانفعال فهناك لانفعلل الشديد و الذي يدعي بالهيجان، أما الانفعال الضعيف فهو الذي يسمى بالعواطف و يتفق كل من الهيجان و العاطفة في أنهما يحدثان توترا و هذا التوتر عند ما يظهر في شكل سلوك عنيف

يدعي بالهيجان لأنه نتيجة توتر شديد يعاني منه الفرد ، بينما في الغالب تكون التوترات الضعيفة سببا في تكوين العواطف، يعبر عنها أصحابها أو يكتمونها أحيانا أخرى و يلخص " **دافر** " أهم الصفات المشتركة بين المذاهب المختلفة في دراسته للانفعال في أنه " حالة نفسية معقدة تبدو مظاهرها العضوية في إضطراب النفس و زيادة ضربات القلب و اختلال إفراز الهربونات، و تتميز مظاهره النفسية بوجدان قوي يبدأ في القلق والاضطراب و قد يؤدي هذا القلق إلى قيام الفرد بسلوك معين ليخفف من توتره النفسي (محي الدين مختار 1982 ، 194)، و الانفعال يصحب دائما الشعور بالحاجة ، يشتد الانفعال تبعا لشدة الحاجة و ضرورتها.

و الفرق كبير بين الانفعال و العاطفة، فبينما يكون الانفعال تجربة عابرة، إذ بالعاطفة نزعة مكتسبة بالتدريج بعد أن مرت بتجارب وجدانية و أعمال عدة (مصطفى فهمي، 1967 ، ص 282).

IV- النواحـــــي السلوكيـــــة

للشخصية جانب هام وهو الجانب السلوكي الذي يسعى كل مجتمع و كل ثقافة لأن تصقله بصفاتها، و تستدمج فيه معايير و قيمها، و السلوك هو الجانب الظاهري للفعل الاجتماعي أما الجانب الخفي فهو الدافع و المتمثل في القناعات النظرية التي توجه الفرد، فإذا كانت القناعات ثابتة لدى الفرد لا تتغير بتغير المواقف فإننا نستطيع توقع سلوكات هاته لشخصية قبل حدوثها، أما إذا كان الأمر غير ذلك فإننا نتوقع سلوكات متغايرة بل و متناقضة، وهنا يظهر الوازع الأخلاقي كجزء هام من السلوك المتمثل في القيم الأخلاقية المختلفة، كالاجتهاد أو الكسل الصدق أو الكذب، الجدية أو اللامبالاة ...إلخ.

V- النواحي الروحيـــــــــــــة

للشخصية جانب جد هام وهو أسمى مكونات الإنسان، ونقصد بها الروح و هي الحقيقة الألهية التي لا ندرك كنهها و هي من روح الله " ويسألونك عن الروح قل الروح من أمر ربي وما أوتيتم من العلم إلا قليلا" (سورة لإسراء، الآية 85) بها يتطلع المرء إلى التسامي و الرقي و الطموح ، ودليل ذلك تلك اللحظات التي نعيشها مع ذواتنا لطلب السمو و المكانة العليا غذاءها الإيمان وفق الاعتقاد الذي يحقق إنسانية الفرد.

ثالثا: حاجـــات الشخصيـــــــة

بعد التعرض للجانب التكويني للشخصية و الذي ينبع من مكونات الشخص ذاته (الجسد، العقل، النفس و الروح) لأنه لا بد و أن تكون**58**لهذه المكونات حاجاتها، و السؤال المطروح هما:

ما هي الحاجة ؟ و ما هي أهم حاجات الفرد، و ما تأثيرها على شخصيته؟ رغم أن الإجابة على هذه الأسئلة ليست بالأمر اليسير إذ ترجع الصعوبة أولا إلى طبيعة الإنسان نفسه و ثانيا إلى تأثير البيئة الاجتماعية منذ الميلاد حتى الموت، إلا أننا سنحاول معرفة بعض الجوانب من الحاجات التي نراها مهمة لتحليل دراستنا:

I – تعريـــــف الحاجـــــــة

كثيرا ما يرتبط ما يرتبط مصطلح الحاجة بإصطلاحات نفسية أخرى، كالدافع، الحافز، الباعث، الرغبة والمطلب، وإن هذه الإصطلاحات تدل جميعا على معنى التحريك أو الدفع و الغالب أن المعني السيكولوجي لكلمة الحاجة يتضمن بكل بساطة الدلالة على فكرة تشير إلى أن سلوك الكائن الحي يتوقف في تغييره و تعديله على خضوعه و تعريضه لعمليات متقنة تتضمن الإشباع بمعناه العام (مصطفى فهمي،1967، ص 45).نستطيع تقسيم حاجات الفرد إلى:

1- حاجــات أوليـــــة

يقصد بها تلك الحاجات التي لم يكتسبها الفرد من بيئته عن طريق الخبرة و المران، و إنما استعدادات فطرية يولد الفرد مزود بها، و لهذا فهي تسمى أحيانا بالحاجات الفطرية، إن هذا النوع من الحاجات يعتمد في إثارته على الحالات الجسمانية الداخلية الفسيولوجية، و كما نعرف فلا بد للإنسان في سبيل إحتفاظه بحياته من أن تتوفر له حاجات عدة يعمل بعضها على الحفاظ على كيانه العضـــوي و الدفاع عن فرديته البيولوجية بينما يعمل بعضها الآخر للحفاظ على بقاء النوع، فمن أجل أن نـــعيش و أن نتحاشى عوامل الهدم يجب أن نمد الجسم بالطعام والشراب، و للطعام و الشراب فضلاتا تضر بالجسم لو بقيت فيه و لذلك فهو بطبيعة تكوينه يعمل على التخلص من تلك الفضلات، كما أن الجسم كي يحتفظ بحيوته و نشاطه يجب أن يتمتع بالقسط الكافي من الراحة و الاستجمام بين حين و آخـــر، و تنتاب الجسم تغيرات كميائية وعضوية، و عصبية تنتهي تلك التغيرات الفسيولوجية إما بالأكل في حالة الإحساس بالجوع أو بالشراب في حالة العطش أو بالاتصال الجنسي في حالة الرغبة الجنسية، وبين طرفي تلك البداية وهذه النهاية يتراوح سلوك الفرد مدا وجزرا ويختلف اختلافا بينا، ولكن فوق كل هذا هو خاضع لحساسية الفرد وسط المحيط الذي يعيش فيه والظروف التي تكتنفه.

2- حاجـــــات ثانويـــــة

ثبت بالملاحظة أن الحاجات الأولية مشتركة بين جميع أفراد الإنسان والحيوان فهي جزء من كيانهما الحيوي ولكن ما نطلق عليه حاجات**59**ثانوية له مزيد من الإختصاص بالإنسان وبعضه

مشترك بين جميع أفراده مع فوارق شكلية بين بيئة وأخرى و بعضها شخصي يختص بفرد دون آخر و هو يرجع إلى ما بين الأفراد من فروق في البيئات و الاتجاهات و الميول.

يلوح لنا مما سبق ذكره أن الحاجات الثانوية تتميز بأنها معقدة والسر في ذلك التعقيد أنها تنشا في الظروف المختلفة للفرد و تتأثر إلى حد كبير بالبيئة المحيط به و ما يسيطر عليها من عادات و أنظمة و قوانين.

إن المنشغلين بعلم النفس الاجتماعي لا يميلون إلى تحديد عدد الحاجات الثانوية في الكائن الحي ذلك أن طبيعة التكوين النفسي للفرد تسمح بوجود استعدادات مختلفة تعتبر أساسا لعدد لا حد له من شكليات غير ثابتة هي نواة لمطالب و ميول متنوعة و أي تغير يشمل الحالة النفسية أو الموقف الاجتماعي له إمكانية إحداث أو تكوين اتجاهات جديدة في الفرد ومن أهم الحاجات الثانوية(م.فهمي 1967-ص 145):

أ- الحاجة إلى الحب و التقدير الاجتماعي

الحاجة إلى الحب ذات جذور عميقة في حياة الإنسان إذا قارناه بغير من الكائنات الحية، ذلك أن غير الوليد البشري و طول مدة طفولته التي يحتاج فيها إلى رعاية الآخرين و الاعتماد عليهم هي التي تولد فيه الحاجة إلى انتباه الآخرين و تقديرهم و حبهم له، و الأم هي أول من يحرص الطفل على إنتباهها و تقديرها و حبها، ذلك أنها هي أول إنسان يتعرف عليه فهي التي ترضعه و تغير له ملابسه، أي أنها هي التي تشبع له الحاجة إلى الطعام و تجنبه الألم الناتج عن البلل، ثم يهتم بجلب حب و تقدير أفراد العائلية، و لكن الطفل ينمو و يكبر و يدخل إلى المدارس و يصبح مراهقا، وهنا تزيد لديه هذه الحاجة، فهو يتعلق بأساتذته و زملائه غيرهم ممن يكبروه سنا و مركزا و يحرص المراهق على حب هؤلاء و كذلك يريد أن يحب نفسه من خلال الحصول على حب الآخرين له.

ب - الحـــــاجة إلـــــى المعرفـــــة

هذه الحاجة تظهر في مرحلة الطفولة تم تتطور مع نمو الفرد حيث يتساءل الطفل عن وجوده و عما يحيط به و عن كل ما يتبادر في ذهنه نتيجة لتفاعله مع الآخرين فتتعقد الأســئلة بنمو الفـــــرد و إيساع المحيط لذي ينقل فيه الشيء الذي يبث أفكاره غموضا يحاول دوما تبديده.

ج- الحاجـــة إلـــــى الانتمـــــاء

إن الأصل في فطرة الإنسان هو أصل جماعي و ليس أصلا فرديا، فما يبدو من نوازع فردية لدى الإنسان إنما هو اكتساب حضاري قد تأتي[60]في مراحل تالية للمراحل القبلية السحيقة البعد قبل

التاريخ (يوسف ميخائل أسعد، 1992، ص 9). و على هذا الأساس نستطيع القول بأن حاجة الانتماء من الحاجات الأساسية للنمو النفسي و النمو الاجتماعي خاصة في السنوات الأولى من حياة الفـــرد، و ذلك أن في هذه الفترة من فترات النمو يعتمد الطفل كليا على والديه إذ يطلب منه العطف و الحماية الحب. عندما يكبر الفرد يحن إلى ذلك الارتباط الوجداني رغبة منه في الحماية بيد أن هذا الحنين يبحث الفرد عبره عن الجماعة و المجتمع الكبير الذي ينتمي إليه، وهذا الانتماء يتعدد و يتأرجح بين اليمين و اليسار أي قد يكون إنتماء لجماعة سياسية أو جماعة ثقافية أو جماعة مهنية، المهم هو أنه يبحث عن ارتباط وجداني يلبي حاجة فطرية في الفرد.

د - الحاجـــــة إلـــــــى الإعتقــاد

يولد الإنسان مزودا بتلك الفطرة الراغبة في معرفة كنه النفس البشرية و أصلها و مركزها في الكون و غاية و جودها و مصيرها، و هي تساؤلات تحير الإنسان و العقيدة – أية عقيدة – هي وحدها القادرة على إعطاء الإجابات على هذه الأسئلة، ولكل إنسان على ظهر الأرض معتقداته مهما بلغت درجة بدائيتها أو تحضرها، ونحن هنا إنما نستخدم مفهوم العقيدة في أوسع معانيها حيث أن الإنسان لا يحتاج فقط إلى ما يشبع حاجته العضوية و العاطفية و إنما يبغي الإنسان و يحتاج إلى ما يرضي مشاعره الدينية ويرقي من قيمة الجمالية، وكلها أمور تتصل بالوجدان و ترتبط بصميم الحياة الروحية، فالدين و العقيدة هما غذاء الروح و العقل و لذلك كان الإنسأن " كائنا متفلسفا له نظرته و قيمه و فلسفته في الحياة، وكلها أسلحة يواجه بها الإنسان قدره و يحدد مصيره فيؤكد ذاته أمام كل ما يهدد وجوده فيصبر عند حدوث البلاء و يتجلد عند وقوع الكوارث، ويجد الإنسان في تعاليم دينه التي تفرض بعض القواعد و القيمة الروحية كما يجد كافة الحلول الجاهزة لتلك المشكلات الميتافيزقية العسيرة الفهم (قباري محمد إسماعيل ، 1982 ص 539).

رابعا: العوامل المؤثرة في الشخصية

I - الثقافـــــــــة

وضع العلماء معان كثيرة و متنوعة للفظة الثقافة حسب اختصاص كل منهم في المهنة و المذاهب، وقد انطلقت معظم التعاريف عن الثقافة من المفهوم الذي وضعه " **تايلور**" حيث عرفها بأنها " ذلك الكل المركب الذي يشمل المعرفة و العقائد و الفن و الأخلاق و القانون و العرف و كل القدرات و العادات الأخرى التي يكتسبها الإنسان من حيث هو عضو في المجتمع " (محمد السويدي ، 1991 ، ص51).

من خلال هذا التعريف يوضح لنا " **تايلور**" أن الثقافة هي مجموع ما يتعلم و ينقل للفرد من عادات و تقاليد و قيم و اتجاهات و معتقدات تنظم العلاقات بين الأفراد، وأفكار تكنلولوجيا و ما ينشأ عنها من سلوك يشترك فيه أفراد المجتمع، و يتعلم الفرد عناصر الثقافة الاجتماعية هذه أثناء نموه الاجتماعي من خلال تفاعله في المواقف الاجتماعية مع الأفراد الكبار الذين تنشؤوا وهم أطفـــــــــال و تطبعو وهم مراهقين و اندمجوا اجتماعيا وهم راشدين.

وهكذا تحدد الثقافة السلوك الاجتماعي المقبول و الفرد الإنساني الذي يكون نتاج عمليات استدمجاية هامة يختلف من مجتمع لآخر، هذا الاختلاف نجده يظهر في نمط الشخصية الذي يكون لديه و في اختلاف السلوك و تنوعه، كل هذا يرجع إلى أن الثقافة التي يعمل المجتمع على توصيلها في حدود إطاره تختلف من مجتمع لأخر الختلافا قد يكون بسيطا و قد يكون كبيرا فهي التراث الاجتماعي الذي أخذه الجيل الحاضر عن الأجيال السابقة و الذي لا يستطيع الجنس البشري دونه أن يصبح بشرا لأن هذا التراث الاجتماعي هو الذي يميزه عن الحيوان، و يتميز هذا التراث عن التراث البيولوجي في أن هذا الأخير يولد الإنسان به و لا ذنب له فيه و لا يستطيع تغييره، أما التراث الاجتماعي هو الذي يكتسبه الفرد الإنساني و يتعلمه من المجتمع الذي يعيش فيه.

و لعل كتاب " أنماط الثقافة الصادر عام 1934 و الذي ألفته روث بندكت أهم الكتب التي ساعدت على إثارة معظم الاهتمام الحالي بمشكلات الثقافة و الشخصية (أحمد أبو زيد 1978، ص 89). فقد اعتمدت في كتابها على عدد من الدراسات التي قام بعض الأنثروبولوجين لتبين العلاقة القائمة بين نمط الثقافة السائدة في بعض المجتمعات البدائية و مظاهر الشخصية كما تنعكس لدى الأفراد في تلك المجتمعات، و لقد كان لروث فضل كبير في توكيد أن السلوك الإنساني في أي ثقافة من الثقافات يمكن

فهمه على أفضل وجه في ضوء القيم و المثل و الاتجاهات العامة التي تسود هذه ثقافة بالذات، كما انه ثمة ضوابط محددة تحكم انفعالات الأفراد و تختلف هذه الضوابط و المثل من مجتمع لآخر، وهذا الاختلاف هو الذي يساعد على تفسير ما يبدو لنا من أن بعض الإتجاهات في المجتمعات الأخرى إتجهات شادة أو غير سوية و ذلك حينما نقيس تلك الإتجاهات و مظاهر السلوك من وجهة نظرنا الخاصة التي نستمدها من ثقافتنا الخاصة و هذا معناه في نهاية الأمر نسبية السواء أو الشذود، و نسبية ما هو اجتماعي أو لا اجتماعي و كأن القضية الأساسية في طرح بيندكت هي أن كل الثقافة من الثقافات تسيطر عليها إتجاهات عامة شاملة تطبعها بطابع خاص يميزها عن غيرها و هذا هو ما يميز نظريتها التي تعرف بإسم " **الصيغة الثقافية العامة** "(احمد أبوزيد، 1978 ، ص ص90- 91)، و التي حاولت تأكيد محاولة: إذا كانت الثقافة هي الجانب الجماعي للشخصية، فإن الشخصية هي الجانب الذاتي للثقافة " .

تأسيسا على ما ورد ذكره نستطيع القول أن الثقافة هامة بالنسبة للجماعة التي تعتنقها، فامتلاك المجتمع للثقافة المشتركة يكسب أعضاءه شعورا بالوحدة ويهيئ لهم المعيشة و العمل المشترك دون إعاقة أو اضطراب، فالمجتمع الإنساني، دون هذه الوسائل الحياتية المشتركة لا وجود له وتحقق الثقافة بالنسبة لحياة الجماعة عدة أهداف وظائف هامة:

1-أنها تمد أفراد المجتمع بمجموعة من الألفاظ السلوكية حيث يستطيع أفرادها أن يحققوا حاجاتهم البيولوجية من مأكل ومشرب و مسكن و تناسل.

2-أنها تمدهم بالنظم و القوانين التي تتيح التعاون بين أعضائها 3-مما ينتج عنه تكيف مع المواقف البيئية المختلفة و ينتج عن ذلك أن تستطيع الجماعة الإستجابة لمواقف معينة استجابة موحدة لا تعتريها التفرقة.

3-تقدم الثقافة لأعضائها الوسائل المختلفة التي تهيء لهم التفاعل داخل الجماعة مما يهيء لهذه الجماعة قدرا من الوحدة يمنعها من السقوط في أنواع الصراع المختلفة.

3-أنها تخلق حاجات يكتسبها الفرد ثم تمده بوسائل إشباعها، كالإهـتمامـات الجمالية و الأخلاقـية و الاهتمامات الروحية و من ثمة تقدم نمطا معينا لنمو الشخصية (محمد لبيب النجيحي، 1981 ، ص ص197 198).

II - التنشئـــــة الاجتماعيـــــة

يولد الطفل و كله استعداد لأن يكون عضوا في جماعة إنسانية هذا الاستعداد الذي يعبر عنه بالمطاوعة الإنسانية، و زيادة على عجزه لمدة طويلة، هاتين الصفتين اللتين يتمتع بهما

المخلوق البشري لا يستطيع المجتمع بدونهما القيام بالإعداد و التشكيل الذي يرغب فيه، على أن هذا التشكيل

و هذا الإعداد لا يتمان إلا في الوسط الاجتماعي بعوامله و مقوماته المختلفة أي أن المجتمع لا يستطيع استغلال عجز الوليد البشري و مطاوعة شخصيته استغلالا مثمرا إل إذا كانت هناك بيئة اجتماعية تساعد النمو إلى أقصى حد لها. فنمط الشخصية الذي يتحصل عليه ما هو إلا نتيجة تفاعل فطرته الإنسانية مع العوامل البيئية، إذن فالفرد يرث صفاته العضوية من والديه و أجداده، و لكنه يكتسب مكونات شخصيته الاجتماعية و النفسية عن طريق التطبيع الاجتماعي أو ما يسمى بالتنشئة الإجتماعية و يمكن أن نعرفها بأنها " عملية تلقين الفرد قيم ومقاييس و مفاهيم مجتمعه الذي يعيش فيه بحيث يصبح متدربا على اشتغال مجموعة أدوار تحدد نمط سلوكه اليومي " (أحمد الخشاب،1968، ص ص 365 366) ومعنى هذا أن عملية التنشئة الاجتماعية في غاية الأهمية بالنسبة لتكوين شخصية الفرد، و تتوقف هذه العملية على مدى تكـــامل ثقافة المجتمع و مدى تجانس محتواها، و إذا كانت الوراثة تقدم المادة الخام و الثقافة السائدة تقدم النظم و المعايير فالتنشئة الاجتماعية تشكل هذه المادة و تصقلها حتى تقترب من النموذج الذي تريده هذه الثقافة، ومن أهم المؤسسات التنشيئية نجد:

1 - <u>الأســـــــرة</u>

تعتبر الأسرة من أهم وسائط التطبيع الاجتماعي باعتبارها الممثلة الأولى للثقافة و أقوى الهيئات تأثيرا في سلوك الفرد، فهي الموصل الحضاري الأول بفضله ينتقل الفرد من حالته الإنسانية الخاصة إلى حالة الإنسان المواطن الصالح، لأنها التي تتولى غرس الأصول الحضارية و الثقافية في نفس الفرد لتتأصل فيه الروح العائلية و العواطف الأسرية و المشاركة الوجدانية بينه وبين الآخرين، فتعلم الفرد مختلف السلوكات و المعايير الأخلاقية و تكسبه ضميره الآمر الناهي الذي يثيبه على خير ما يقوم به و يعاقبه على شر ما اقترفه، وتعد الأسرة بلا منازع الجماعة الأولية التي تكسب النشئ الجديد خصائصه الاجتماعية الأساسية (فؤاد البهي السيد، 1954، ص 187) و من ثمة فهي وسيلة المجتمع في الحفاظ على معاييره و على مستوى الأداء المناسب لتلك المعايير، و تعتمد هذه المعايير في فعاليتها على دور الفرد في الأسرة و ما يقوم عليه من مناشط و ما يرتبط به من علاقات، و على نوع تفاعله الاجتماعي مع بقية أفراد الأسرة بما في ذلك مدى إمكانية تحقيق مطالبه مقابل تحقيق متطلبات الأسرة ، وبذلك تصبح علاقة الفرد بالأسرة علاقة تبادلية قوامها الأخذ و العطاء و ضوابطها ما يسود بين أفراد الأسرة من معايير عامة و معايير أسرية، ولهذه المعايير أثرها الفعال في تعديل السلوك الاجتماعي للفرد و هنا نستطيع القول أنه بصلاح الأسرة تصلح تنشئة الفرد و

بفسادها يفسد أعضاء المجتمع، يقول صلى:" **ما من مولود يولد إلا الفطرة، و أبوه يهودانه أو ينصرانه أو يمجسانه** " وهذا يعني أن الفطرة الإنسانية فطرة خيرة سليمة، و لكن المجتمع ممثلا بأول بيئاته الأسرة هو الذي يعمل على تغييرها توجيهها ، و قد أكد ذلك "**جون جاك روسو**" الذي أوضح أن الطفل يولد

خيرا و المجتمع هو الذي يفسده أي أن الأسرة هي الوعاء التربوي الأول الذي يشكل حياة الفرد من جهتين:

أ- أنها تمثل الأداة لنقل الثقافة إلى الطفل.

ب- أنها تختار من الثقافة ما تراه هاما فتقوم بتفسيره و تقويمه وإصدار الأحكام عليه مما يؤثر على اتجاهات الطفل لعدد كبير من السنين، من ثمة فكل شخص في حاجة إلى رعاية وهذه الرعاية لا تشبع إلا في أحضان الأسرة عن طريق العواطف الأساسية للوحدة الأسرية.

2- المدرســـــة

بالرغم من أن المظاهر الأولى للتنشئة الاجتماعية تبدأ و تترعرع في جو الأسرة إلا أن الأسرة لم تعد تستأثر و حدها بذلك الدور في عالمنا المعاصر و ذلك نتيجة للتصنيع و تعقد الحياة الاجتماعية فظهرت المدرسة، والمدرسة مؤسسة و تنظيم اجتماعي أنشأها المجتمع لتربية و تعليم صغاره وكالة على كباره المشغولين في مشاغل الحياة و نيابة عن المجتمع في نقل ثراته الثقافي إلى الصغار، للمدرسة وظيفتين أساسيتين هما: وظيفة علمية تتمثل في أنها بيئة مبسطة للمواد العلمية ووظيفة تربوية حيث تقوم بتنقية الثقافة مما قد يتخللها من فسد و انحراف، فهي أداة الإقناع بتبريرات الضوابط الاجتماعية المتعلقة بالقيم و الاتجاهات المرغوب فيها و تزويد الناشئة بما يحببها إليهم (الضوابط) و يبسطها لهم. وإنتقاء العناصر الطيبة في المعاملات و العلاقات لتصبح جزءا من سلوكهم " فتحقق حالة نفسية و مناخ اجتماعي و جو ثقافي يشعر الطلبة في إطاره بالمساواة بعد أن يخلع كل واحد منهم مستمسكات الإنتماء لطبقته الاجتماعية و يتحرر من الإنضباطات التي تشده إلى هذه الطبقة، وآلية ذلك أنه لا بد أن يتهيء بين جدران المدرسة لون من البيئة الاجتماعية التي يعيش في ظلها الطلبة و سط خبرات متناسقة و متوازنة و يتمثلون اتجاهات مشتركة و يستجيبون استجابات متوافقة، و يتغلبون على المتناقضات التي يواجهونها من عوامل الجذب المتبابينة التي تشدهم إلى الجماعات المتفاوتة في مستوياتها التي ينتمون إليها ، سواء من ناحية الطبقة الإجتماعية أو المستويات الأسرية او جماعة الرفاق و ما إلى ذلك من ترابطات اجتماعية " (أحمد الخشاب ، 1971 ، ص 164).

و من هنا تسهم المدرسة إسهاما فعالا في بناء شخصية الفرد بما تهيؤه من مناخ صحي يساعد على النمو المعرفي الانفعالي و الجمالي، الاجتماعي وكذا العقيدي، لا بما تقدمه من معلومات نظرية فقط و ما يعنيه هذا من تكامل الوظيفتين التربوية و العلمية.

ونظرا لأن المجتمع المعاصر يتحول بسرعة إلى مجتمع متنوع الثقافات و متشابه الثقافات في صيرورة واحدة فإن للمدرسة دور مهم و حيوي وهو خلق جسور التواصل الثقافي مع التأكيد على أن

كل ثقافة تنطوي على معايير و قيم خاصة بها مع حق في تقرير مصيرها و الاحتفاظ بما تشاء من تراثها و قيمها الإنسانية التي تعتز بها، ومن هنا على المدرسة أن تستوعب هذه الرؤية على صعيد أهدافها و أساليبها التربوية و إعداد معلميها، فالهدف كما يبدو من التربية يجب أن يتجاوز تهيئة التلاميذ و الأفراد للإطلاع على الثقافات المختلفة إلى هدف الوعي بالإختلاف و التنوع و التعدد الثقافي واحترامه، و في الوقت الذي تظهر فيه عوامل العولمة و دفعها القوي نحو ثقافة عالمية مشتركة أمر لا مناص منه فإن الحاجة إلى خصوصية الثقافة أو الثقافة الذاتية مع الوعي بوجود ثقافة عالمية معينة يترجم كل منهما في منهج تربوي مدروس ومنظم في مدرسة منظمة يتأكد يوما بعد الآخر، ذلك أن الإدراك لهاتين الثقافتين هو الذي يغني ثقافة الإنسان و يعمل على ازدهار شخصيته و اتساقها كما يزيد من إبداع الفرد و ارتباطه بالعالم و إيقاعه السريع، و بالتالي تنمو و تزدهر الحضارة و الثقافة في القرية العالمية بشكل متوازن يعبر فيه الإنسان عن ذاتيته من خلال ثقافته الخاصة و يتفاعل و يتعاون مع الآخرين من خلال الثقافة العالمية لينشأ الإحترام الكامل للذات و احترام الآخر.

3 - دور العبادة

يلعب الدين دورا هاما و خطيرا في حياة الفرد و المجتمع لما للناحية الروحية من أثر كبير في حياة الفرد ، فالدين يفسر للفرد سبب وجوده في الحياة و علاقته بالعالم الخارجي الطبيعي و الاجتماعي، و يحدد له دور في الحياة و يفسر له كل ما يحيط به و يحدد له أساليب مواجهة الأزمات و التفاعل معها و علاقته بالخالق سبحانه و تعالى و طرق التقرب منه، وطبعا كمجتمع مسلم فإن المسجد هو أهم مؤسسة تربوية تعمل على تثبيت دعائم الدين و توطيد صلة العبد عن طريق الصلاة و هي فريضة دينية قال فيها تعالى: " إن الصلاة كانت على المؤمنين كتابا موقوتا " (القرآن الكريم ، سورة النساء ، الآية 102).

فبالصلاة يرتبط المؤمن بالدستور الإلهي و بربه و بمجتمعه، و هي أحسن أداة لتثبيت العقيدة الإسلامية في القلوب و تجسيدها في السلوك و نظرا لهذه الأهمية فإنه من الواجب على الأولياء أن ينقلوا شعائرها إلى الأبناء حيث يقول صلى:" **مروا أبنائكم بتأديتها وهم بنو سبع** " فيتطبعوا بها

حتى إذا تأصلت فيهم هذه العبادة انطبعت شخصيتهم بها، و فأصبح المحور الذي تدور حوله الشخصية ومنه تستمد حياتها و كيانها (أحمد فؤاد الأهواني، 1968 ، ص 122).وهكذا فالصلاة تؤثر في الناحية الوجدانية للفرد و تساعده على فهم مجتمعه و تحمل مسؤولياته و تحيطه بنوع من الراحـــة النفســية و الطمأنينة و تحدد له الأنماط السلوكية المرغوبة من خلال التمسك بتعاليم الدين الإسلامي، و إذا كانت الصلاة تحقق هذا المستوى من الراحة النفسية فإننا نعتمد أن فئة الشباب و المراهقين هم أكثر لفئات إحتياجا لها و لأهدافها خاصة في زمن التناقضات الفكرية و القيمية وكذا الضغوطات الاجتماعية

و الاقتصادية التي يخبرها مجتمعنا (اجتماع الناس في المسجد خمس مرات للصلاة له أثر كبير في رفع مستواهم الثقافي و الأخلاقي ... ومبلغ عظيم في تشييد صرح عظمتهم ومجدهم، فالصغير يقلد الكبير و العالم يرشد الجاهل، و الغني يواسي الفقير و الكل يسعى لمرضاة الله (يوسف القرضاوي، 1971، ص197)،و عن طريق احتكاك النشء بمن يكبرهم سنا و خبرة في المساجد يكتسبون قيم المجتمع و يستدمجون ثقافته الخاصة عن طريق القدوة الصالحة و إتساق نموذج القول مع الفعل.

4- <u>وسائـــــل الإعـــــــــلام</u>

لقد أصبح معروفا أن وسائل و الإعلام– صحافة، إذاعة و تلفزيون لها دور هام فيما تقوم به هذه الوسائل من وظائف من خلال ما تعرضه و ما تقدمه للمجتمع من برامج و معلومات و قضايا تخصهم، الأمر الذي معه تقوم هذه الوسائل بتأثير بالغ الخطورة في صنع اتجاهات أفراد المجتمع بوجه عام و الشباب بوجه خاص على مستويات متباينة.

و وسائل الإعلام على اختلاف أنواعها أصبحت الآن تمثل المحور الرئيسي لنشر الثقافـــة و ترسيخ مكونات الحضارة و خاصة إذا كانت المادة الإعلامية مصاغة بصورة تتفاعل مع متطلبات المجتمع و أهدافه و قيمه.

إن وسائل الإعلام هي بمثابة مؤسسات قائمة بذاتها لها موقعها في المجتمع و أهدافها و قوتها، وديناميكيتها النظامية، لذلك فإن التعرف على طبيعتها و فلسفتها و نوعية الأشخاص القائمين عليـــها، و البرامج التي تقدمها بالإضافة إلى الإطلاع على اتجاهات الجمهور نحوها و موقفه مما تعرضـــه و تقدمه من برامج ومواد إعلامية هو أمر بالغ الأهمية في المجتمع، و المفروض أن هذا المضمون الأعلامي أيا كانت الوسيلة متوافقا مع يرتضيه المجتمع الذي ينتمي إليه و ما ترتضيه ثقافته وبمعنى آخر يعكس أهداف المجتمع من الانسان و الحياة و لا شك أنه إذا أحسن توجيه و سائل الإعلام فإنها تستطيع أن تصبح أداة فعالة و قوية في إرساء القواعد الخلقية و الدينية لمجتمع متكامل و تستطيع هذه الوسائل أن تنموا بالفعل لتخرج أحسن ما به من تفكير و ابتكار و خيال خصب وهي كما تدل

تسميتها مجرد وسائل تصبح هادفة إذا أحسن استغلالها و توجيهها، و اعتباطية إذا أسيء إستخدامها خاصـــة و أننا في عصر الأنترنيت و الهوائيات المقعرة التي تختصر مراحل الانتقاء و التوجيه من الناشر أو المنتج إلى المستعلم أو المشاهد دون رقابة أو تقييم.

و يقرر الكثير من الباحثين أن الأساس الثاني الذي ترتكز عليه العولمة بعد الاقتصاد هو الإعلام و الاتصال و قد أفرز التطور الهائل لتقنيات الإعلام و الاتصال على المستوى الكوني ظاهرة تحول حضاري و يترك العصر الصناعي و مجتمع الإتستهلاك تدريجيا مكانهما لما يسمى " مجتمع الاتصال " و يتوقع الباحثون أن تكون النتائج الاجتماعية و الاقتصادية و الثقافية أعمق بكثير

من تلك التي أفرزتها في نصف القرن التاسع عشر الثورة الصناعية [J. Chesneaux, 1993 , p 19] و ليس غريبا و الحال هذه أن نلاحظ هنا لانتشار المتسارع لأسلوب الحياة نفسه عبر وسائل الإعلام من أوغاد دوغو إلى أمستردام ومن طوكيو إلى باريس ووهران، المسلـــسلات التلفزيونيـــــة و الأفلام السنيمائية نفسها و الأخبار و الأغاني و الدعايات و الملابس و التنظيم المدني و البيئـــــــي و الهندسة ... إلخ نفسها، هناك نموذج واحد يفرض نفسه أحادية ثقافية لا منازع لها و عليه فالهيمنة الأمريكية على التقنيات في هذا المجال العالم إلى أشكال جديدة.

خامسا: تكامل الشخصية

التكامل بمعناه العام هو انتظام وحدات صغيرة في وحدة أكبر وإندماج عناصر متمايزة لما لها من علاقات و يقصد بتكامل الشخصية انتظام سماتها المختلفة في وحدة و إئتلافها في صيغة و خضوع السمات لهذه الصيغة، و الفكرة الأساسية التي تتصل بتكامل الشخصية هي ببساطة أنه بين الوحدات الأولية المكونة للشخصية تساند وظيفي و يشير التكامل أيضا إلى أن الفرد لديه معايير يحتكم إليها في اختيار و تحديد الأوليات (عاطف غيث، 1997،ص 226)، والمعني الاجتماعي لتكامل لشخصية ينصب على مفهوم التكيف أو التوافق مع المجتمع المحيط بالفرد، أي أن التكامل سلسلة من عمليات التوافق للفرد مع مجتمعه عبر مراحل عمرية هامة في حياته، وهذا يعني أن التكامل لا يتأتى فجـــأة و إنما هو نتيجة تلقائية لتكوين ثقافي وتربوي يرثه الفرد من محيطه الاجتماعي، حيث تغرس بذره في مرحلة الطفولة و تكبر ملامحه في مرحلة المراهقة لتنتج ثماره في مرحلة النضج، ولعل مرحلتي الطفولة و المراهقة هما أهم المراحل العمرية اللتان إذا أوجدنا فيهما تناسقا وانسجاما في شخصية الفرد تأصلت معالم الاستقرار و التكامل في حياته الشخصية.

ففي مرحلة الطفولة و هي مرحلة عمرية هامة في حياة المخلوق البشري ذلك ان نوعية المحتوى

الذي يقدم له يتوقف عليها مستقبل حياته و عاملا ها ما في تكوين شخصيته و تكوين إتجـــاهاته و ميولـــــه و نظرته للحياة ، و يجب أن نشير هنا إلى المجال الذي ينشأ فيه الطفل حيث تتساءل عن أهم الشروط التي يجب أن تتوفر في هذا المجال حتى يستطيع مساعدة الطفل التكيف في مستقبل حياته؟ ! و ما أثر هذا المجال في بناء شخصية الطفل ؟.

إن المجال الذي ينشأ و ينمو فيه الطفل يؤثر تأثيرا حادا في سلوكه و أخلاقياته، فإذا ساعد هذا المجال على إشباع حاجات الطفل البيولوجية و النفسية أثر ذلك أثر بارزا في شخصية أي في مظاهر سروره أو أساليب تكيفه، بمعنى أن بذور التكيف الصحيح توضع في هذه المرحلة ذلك أن ما يكتسبه الفرد في هاته الفترة من عادات و إتجاهات إنما يميل إلى الثياب النسبي حتى يصعب تغييرها فيما

بعد، وليس معنى هذا أن الفرد يبقى عاجزا عن التعلم والتكيف في المراحل الموالية للطفولة و لكن يعني أن من إنطبع علينا في نفوسنا من آثار إبان مرحلة الطفولة يكون له أثر دائم في شخصياتنا، فقد يتعلم المرء لغة جديدة ، أصحاب جدد ، أهداف جديدة، ولكن تظل بعض الجوانب مستعصية على التغير و هي تلك التي تكونت في سنواته الخضر كالخجل و الجرأة، الصراحة، النفاق، الأمانة، الخيانة،الحياء، والوقاحة ... وحتى العبادات الدينية كالصلاة و الصوم فإن لمرحلة الطفولة دور كبير في تقديسها لدى الطفل بما يلاحظ من سلوكات مع المحيطين به.

و لا بد من وجود سلطة ضابطة في هذا المحيط الواسع الذي يعيش فيه الطفل، حيث تشبع له حاجته إلى المعايير السلوكية، فكما أن الطفل يحتاج إلى الأمن وهو يفقد شعوره بالأمن إذا سلبت حريته فإنه بالمثل يفقد شعوره بلأمن أيضا إذا أعطيت له حرية كاملة بلا ضوابط أو نظام، و إذا خضع له أبواه أو المحيطين به وأجابو رغباته جميعا في كل الحالات و تحت كل الظروف، وهذا السلوك الخضوعي منهم يؤدي إلى تكوين الغرور و الثقة الزائدة بالنفس و العصيان و عدم احترام السلطة عند الأطفال، وقد تؤدي إلى سوء التكيف الشخصي و الإجتماعي و يصبح الطفل نتيجة لهذا في حالة من التوتر الإنفعالي تتميز بعدم الشعور بالأمان و الكفاية (أحمد فؤاد الأهواني، 1968 ، ص 117)، وإشباع الحاجة إلى سلطة ضابطة و إلى نظام كإطار للحياة المنظمة تنبد من المـــــربين الصرامـــــة و القسوة في إلزام الطفل تنفيد ما يؤمر به و إكسابه قيم الجماعة وآدابها، فالحزم الممزوج بالعـــــطف و الرفق هو السبيل لذلك و ليس العنف و التعسف فكما يقـــــول **ابن خلدون** : " من كان مرياه بالعسف و القهر،... سطا به القهر و ضيق على النفس في انباسطها و ذهب نشاطها و دعا إلى الكسل و حمل على الكذب و الخبث، وهو التظاهر بغير ما في ضميره خوفا من إنبساط الأيدي بالقهر عليه، و علّمه المكر و الخديعة لذلك و ربما صارت له هذه عادة و خلقا " (عبد الرحمن ابن خلدون تحقيق على عبد الواحد وافي ، 1968 ، ص399). و من هنا نستنتج أنه بقدر ما يكون الجو

الاجتماعـــي و النفسي الذي يعيشه الطفل في الأسرة متسما بمشاعر الصدق و الأمن و الاستقرار و أساليب تربوية فاضلة بقدر ما تضمن تكاملا و انسجاما في شخصية الطفل، و حتى مرحلة المدرسة فلها دور كبير في تثبيت دعائم ما سبقتها إليها الأسرة إذا كان المضمون التربوي و التعليمي يتماشى و يخدم ويكمل ما قدمته وتقدمه هاته الأسرة، و للأستاذ أو المعلم دور كبير في تمرير الرسالة التربوية و إيصالها بصورة إيجابية للتلميذ من خلال انسجام أفكاره وإتزان سلوكه، أي أن التربوية بالقدوة لها كبير يكاد حجر الزاوية في هذه المرحلة، حيث أن الطفل يحاول أن يجد النموذج الذي لا تشوبه التناقضات و لا تعوقه المفارقات، و المعلم و كذا الوالدين هما أكثر النماذج التربوية التي يقلدها الطفل و عليه يجب أن تكون هاته النماذج في المستوى حتى تنسجم أفكار وسلوكات الطفل.

وللتربية الجنسية دور كبير في تكامل الشخصية ، حيث غالبا ما يسأل الأطفال عن هذا الجانب بدافع الفضول و المعرفة و الإعداد الجيد للطفل من هذه الناحية يساعد على مقابلة التغيير الذي سيحدث له لا حقا في مرحلة المراهقة بشيء من الهدوء و الإطمئنان النسبيين، حتى لا ينتابه الفزع و الخوف و الشعور بالإثم و الخطيئة و عليه فالتربية الجنسية يجب أن تسير في مختلف مراحل النمو بطريقة تتماشى مع النمو العقليو الانفعالي لكل مرحلة "ولا شك أن ميل الطفل نحو أعضائه التناسلية يلاحظ في سن مبكر حوالي سن الرابعة ومن الضروري أن نحيط الطفل في هذه الفترة باللعب الكثير، و تفتح له آفاق النشاط الخارجي التي تثير انتباهه و تشبع اهتمامه بحيث تبعده عن إهتمامه بأعضائه الجنسية (أحمد زكي صالح، 1964، ص243) ، ولا فائدة ترجى من إحاطة كل ما يتصل بالناحية الجنسية بصيغة من التحريم من المنزل و المدرسة ، لأنه سوف يبحث عن مكان آخر لإشباع حاجته إلى المعرفة في هذا الشأن وغالبا ما يتجه الأطفال في هذه الحالات نحو الأفراد الذين يكبرون قليلا في السن فيسيؤون الإرشاد، و تكون النتيجة نوعا من الانحراف في السلوك الجنسي أو معلومات مشوهة تظهر نتائجها فيما بعد، وكثيرا ما تظهر على الكبار ملامح التقزز والاشمئزاز إتجاه الصغار عندما يفتحون موضوع نقاش يتصل بأعضائهم التناسلية أو بمشكلة من المشاكل الجنسية، كأن يسأل الذكر عن الفرق بينه و بين الأنثى أو كيف حضر إلى هذا العالم، لأن مثل هذا السلوك الذي يدل على الاشمئزاز لن يولد لدى الطفل إلا شعورا بالإثم و الخطيئة حتى من كل ما هو جنسي، و عليه يجب أن نزود الأطفال بالألفاظ العلمية الصحيحة عن الناحية الجنسية حتى نحميهم من الألفاظ الدارجة التي غالبا ما يساء إستعمالها وتضعف من مستواهم الخلقي، و لعل الحياء هو السبب الأساسي الذي يحول بين الأب و أبنه وبين المدرس و تلميذه، ويقف حجرة عثرة أمام التفاهم الجنسي و التـــــربوي و العلمي الصحيح ، ولا صحة فيما[70] يذهب إليه بعض المتزمتين في نقدهم لهذه النواحي

باسم الدين فالدين من ذلك يرىء ، فالقرآن يحتوي على ثقافة جنسية قلما نجدها في ديانات أخرى، فهناك آيات كثيرة تتحدث عن الاتصال الجنسي ، خلق الإنسان، أعضاء التناسل و كذا الإفرازات التناسلية و عن الحمل و الوضع و غيرها (سورة النساء الآية 43 ، سورة الرعد الآية 08 ...) و الطفل يقرأ القرآن و لكن ليتسنى له فهم هذه الآيات لا بد له من مساعدة الوالدين و المربيين دون طمس المعاني الحقيقية لهذه الآيات، أو لا يجيبوا على أسئلة الطفل، حول هذه الآيات لأن ذلك يتنافى مع الإسلام، و لكن لا بد من أن يفهم الكبار الصغار بما يناسب عقولهم حتى تكون ثمرة هذه الثقافة أن يشب الأطفال على معرفة كبد الحقيقية و يكون تجاههم نحو هذه الأمور إتجاها سليما.

" و تأتي مرحلة المراهقة و هي مرحلة متوسطة بين الطفولة و النضج الكامل، يميز هذه المرحلة نضج الدافع الجنسي وظهور مجموعة الميول و الصفات الجسمية والنفسية المصاحبة لهذا النـــــضج و كون المراهقة مرحلة أزمة أو مرحلة اطمئنان لا يعود إلى طبيعة الفرد نفسه إذا يتوقف ذلك تماما

على المجال الذي ينشأ في المراهق " (أحمد زكي صالح ، 1964 ، ص 248)، ومن ثمة فإن تكامل شخصية الفرد في هاته المرحلة العمرية يتوقف إلى حد كبير على الإطار التربوي و الثقافي الذي يحيط به خاصة إذا مهد للمراهق نوع من الإرشاد العلمي الصحيح لما يسيطر عليه من تغيرات بيولوجية و فسيولوجية، فالنمو الجنسي في حد ذاته امر طبعيي ، و نحن لا نعرف مجتمعا يخلو من هذه الظواهر البيولوجية الهامة ، و لكن ما يهم عالم الإجتماع على وجه الخصوص ليس النمو الجنسي في حد ذاته و لكن الآثار السلوكية لهذه الظاهرة و تعامل المجتمع معها، هذا التعامل يختلف تبعا للثقافة و العادات و التقاليد و كذا الأديان و نحن كمجتمع مسلم "يحمل الإسلام الوالدين أولا و أخيرا مسؤولية مصارحة الأولاد في هذه الأمور الهامة ... حتى يكونوا على توعية كاملة و فهم عميق في كل ما يتصل بحياتهم الجنسية و ميولاتهم الغريزية ... و كل ما يترتب عن ذلك من واجبات دينية و تكاليف شرعية " (عبد الله ناصح علون ، دون تاريخ ، ص 552) ، وهنا نقصد الصلاة كتكليف شرعي يوجب الطهارة، ومن ثمة فإن الإعتدال الجنسي ووجود وسط يتفهم هذه الأمور يساعد إلى حد كبير في إستقرار الفرد من هذه الناحية و المراهق في هذه المرحلة كثير الشك في الوسط الذي يعـيش فـــيه و بالتالي لابد أن تكون الرسالة التربوية و الثقافية لهذا الوسط منسجمة و متكاملة، وقد يمتد الشك حتى في العقيدة التي يدين بها مجتمعه،و هنا يبرز دور الأسرة و المدرسة و دورالعبادة و حتى و سائل الإعلام كأدوات للتوعية و الإقناع و لابد أن تكون التبريرات المقدمة في المستوى حتى يقتنع بعقيدته و يثق فيها، و لن تكون كذلك إلا في ظل نظام مجتمعي متكامل لا يناقض بعضه البعض و لا تحجب أهدافه بعضها البعض، يحترم آدمية الإنسان و يحقق له حقوقه و يضع ما عليه من واجبات و هكذا تمر مرحلة المراهقة بسلام و انسجام ليدخل المرء في مرحلة النضج و يحدوه الأمل في تحقيق حاجات أخرى تتناسب مع المرحلة العمرية التي يعيشها.

و قد يتسائل الواحد منا عن سبب التأكيد على مرحلتي الطفولة و المراهقة عند الحديث عن تكامل الشخصية و الإجابة عن هذا التساءل تبدو في تلك الأهمية التي يؤكدها الواقع الاجتماعي للسمات و الخصائص التي تغرس في الفرد خلال هاتين المرحلتين و التي تتأصل و تتجدر في سلوكه و تفكيره و أقواله، ضف إلى ذلك أن هاتين المرحلتين تتعرضان لعمليات حيوية كثيرة تتأثر بنوعية التفسير الاجتماعي لها.

سادسا: خصائص الشخصية المتكاملة

استطاع علماء نفس الشخصية أن يحددوا عدادا من الخصائص التي تميز الشخصية المتكاملة عن غيرها من الشخصيات و ذلك من خلال الدراسات و البحوث التي أجريت على عينات من عديد من الأشخاص من مستويات عمرية مختلفة و من كلا الجنسين و من خلفيات إجتماعية اقتصـــــاديـــة و ثقافية متفاوتة.

ومن أهم الخصائص التي تم الاتفاق عليها من خلال الأبحاث و الدراسات باعتبار أنها معايير يمكن أن تميز الشخصية المتكاملة عن غيرها من الشخصيات ما يلي:

- الرضا عن الـــــذات
- التكيف مـــــع الواقع
- التوافـــــق الإجتماعي
- التمسك ببعض المبادئ
- الإستقلالية و القدرة على توجيه الذات
- الإرادة و المسؤولية (محمود السيد أبو النيل ، دون سنة، ص 95) .

I- الرضـــا عـــن الـــذات

من أهم خصائص الشخصية المتكاملة هو الرضا عن الذات أو تقبل الذات و يقصد بالرضا الذات أن يكون الشخص مستعدا و قابلا لأن يتوافق مع نفسه و يرضى عنها إلى الدرجة التي يكون عندها قادرا أو راغبا في أن يعيش مع خصائصه الشخصية التي تلقى منه تقديرا و إعتبارا.

و يصف بعض العلماء الرضا عن الذات أو الشخص المتقبل لذاته ذلك الشخص الذي يتصف بتقدير واقعي لإمكانياته بما تساويها من استحقاق و جدارة و يثبت على معاييره وإعتقاداته الخاصة دون أن يكون عبدا لأراء و إتجاهات الآخرين، فيختار أصدقاؤه و مهنته زوجته وما يلبس أو ما يقرأ وفق هذه الفكرة، لتصبح عاطفة اعتبار الذات مركزا لعواطف أخرى تتكامل مع بعضها البعض، و ذلك أن فكرة المرء عن نفسه تنمو و تضطرد في النمو حتى تشتمل في النهاية آماله و أعماله و قدراتـــــه و مثله التي يحترمها، و بما أن هذه الأشياء و الأفكار تتصل عن قرب بالذات بل إنها في الواقع إمتداد للذات فمن الطبيعي أن تلتحم عواطف الفرد نحو هذه الأفكار بعاطفة اعتباره لذاته و تقديره لها ليستمد منها القوة. على ان تقبل الذات ليس معناه الغرور أو عبادة الذات، و لكن تقبل الذات يعني مبدأين أساسين :

1 <u>فهم الفرد لنفسه</u>

يقصد بفهم الفرد لنفسه أن يكون الشخص صادقا حقيقيا في إدراك مهاراته و قدراته كما هي عليه هنا و الآن، أو كما هي في الواقع، و كما هي كائنة و ليست كما ينبغي أن تكون بمعنى أن يكون الشخص مدركا لذاته كما هي عليه و ليس مدركا لذاته كما يريد أن تكون أو كما يتمنى لها من صور مثالية. و فهم الفرد لنفسه يعد من أهم المقومات و الأسس التي يقوم عليها الشخصية السوية فمن خلال الفهم نتمكن من أن تكون لدينا معرفة و بصيرة أكبر و أفضل بأفكارنا و مشاعرنا و أفعالنا و كذلك بأفكار و مشاعر الآخرين ن و بهذا الفهم نكون أكثر واقعية مع أنفسنا و مع الآخرين وأكثر قدرة على حل مشكلاتنا.

2- <u>تقدير الفرد لإمكاناتـــه</u>

حينما يكون تقدير الشخص لإمكاناته واقعيا، وكذلك تكون توقعات الشخص للإنجاز واقعيـــــة و يكون أداؤه متفقا مع توقعاته، وتكون توقعاته أكثر قابلية للتحقيق و التطبيق، وهذا بدوره يسهم في رضا الفرد عن نفسه و هو شرط أساسي لتقبل الذات. و حينما يكون الشخص لديه فهما كاف لذاته يمكنه التعرف على حدوده و إمكاناته .

II - التكيف مع الواقـــــع

من أهم ما يميز الشخصية المتكاملة هو قدرتها على التكيف مع الواقع، فمن أهم سمات الأشخاص المتكاملين نفسيا و اجتماعيا نزعتهم إلى تقبل الواقع بدلا من الهروب منه.

و معنى التكيف مع الواقع أن يستطيع الشخص التلائم مع ظروفه الحاضرة، فليس هناك ظروف مثالية يستطيع الإنسان تقبلها في كل وقت و حين، بل إن هناك بعض الأوضاع و الظروف التي قد تقابل الإنسان و لا يستطيع تقبلها، و في هذه حالة تتضح جوانب قوة الشخصية التي تستطيع تحصين نفسها بحيث يمكنها التوافق و التعيش مع هذه الظروف الجديدة غير المتقبلة.

أما الأشخاص الذين يندبون حظهم و يعتبرون أنفسهم ضحية للواقع فيحسون بالأسى لذلك من أنفسهم أو يلومون أنفسهم و الآخرين على الظروف غير الملائمة التي تقابلهم فهؤولاء الأشخاص سيئوا التوافق و الشخصية المتكاملة تتقبل حقيقة صعوبة الحياة في الغالب و تعتبر أنها تستطيع تحقيق النجاح إلى حد كبير من خلال الفشل و الإخفاق و خيبة الأمل.

و الشخص المتكامل الذي يتكيف مع الواقع لا تجده مشدود إلى الماضي بقدر ما يكون مشدود إلى المستقبل وهو يؤمن بعدم إمكان إعادة الماضي من جديد، وان أمس الذي مر على أهله يعجز أهل الأرض عن رده و أن عقارب الساعة لا ترجع إلى الوراء.

فالشخص المتكامل لا يثبت على الماضي عند مرحلة عمرية معينة و لا يحاول الهروب إلى عامل الخيال و الأوهام حيث يجد كل شئ على ما يرام في عالم الأحلام، لأنه يقبل الواقع كما هو و لا يحاول أن يزيف هذا الواقع أو يخدع نفسه بغير الحقيقة التي يكون عليها الواقع.

III - التوافـــــــق الإجتماعـــــي

كلمة التوافق يقصد بها من الناحية اللغوية التقريب و الوفاق و تشير الكلمة إلى موقف اجتماعي معين يتم فيه الانسجام بين طرفين، و في لغة علم النفس تستخدم كلمة توافق للدلالة على حالة لتقارب بين طرفين يسعى كل منهما إلى إضعاف عناصر الخلاف بينه و بن الطرف الثاني و تنمية عناصر الاتفاق فعملية التوافق عملية دينامية راقية تتم عن وعي بأهمية التناغم بين أفراد المجتمـــــع و بذلك تختلف كلمة توافق عن كلمة تكيف و التي تعني التحرك من جانب الكائن العضوي الذي يجاهد لكي يتكيف مع البيئة الطبيعة حتى يتفادى أضرارها و يقلل من تأثيرها عليه إلى الحد الأدنى.

و يتمثل التوافق الإجتماعي في كل74ظاهرة نفسية اجتماعية لا بسبب غريزة كامنة في

النفس البشرية ولا بسبب إحساس بيولوجي و إنما بفضل الحياة الإجتماعية التي تفرض على الإنسان ضرورة التوافق.

و الشخصية المتكاملة هي التي تستطيع أن تتوافق مع حياة اجتماعية دائمة التغير لأن عملية التوافق تتوقف عند لحظة معينة ما تلبث أن تتغير تلك الظروف لتستدعي توافقا جديدا، خاصة في هذا العصر حيث إيقاع الحياة الإجتماعية سريع و متجدد و متلاحق، و لهذا فإنه يتطلب مرونة كبيرة تلبي حاجات المجتمع الحديث إلى التوافق الدينامي.

IV – التمســـــك بالمبـــــــادئ

و ذلك بتبني سلم من القيم و المثل العليا و ترجمته إلى خطة عملية تساعد الفرد على مواجهة مشكلاته التمييز بين السبل المختلفة لحلها و اختيار الحلول السليمة، فالسلوك السوي هو ذلك الذي يسعى لإشباع دوافع الفرد الفطرية و المكتسبة و إزالة ما يترتب على إلحاحها من توتر و ألم على نحو يتماشى مع الواقع بكل ملابساته و يتوافق مع ثقافة المجتمع و مع الزمان و المكان الذي يحدث فيه.

V-الاستقلالية و القدرة على توجيه الذات

لا ريب في أن أهم ما يميز الشخصية المتكاملة القدرة على إتخاد القرار المستقل النابع من إرادة مستقلة و المتحرر من التبعية.

و تتطلب القدرة على إتخاذ القرار المستقل الثقة في القدرات الخاصة و الإمكانيات التي يتمتع بها الشخص صاحب القرار فالشخص المتكامل أكثر تحررا في تقرير مصيره و اتخاد القرارات الخاصة بأمور حياته اليومية و كذلك أموره المصرية و جميع أوضاعه.

و لذلك فالشخص المتكامل يملك القدرة على الإستقلالية في اتخاد قراراته و له القدرة في الوقت نفسه على توجيه ذاته طبقا لبعض المبادئ التي يعتز بها أو يحترمها أو يقدسها و يكون بذلك أسلوب حياته نابع من اختيار ذاتي مسؤول و ذلك على العكس من الشخص الذي يخشى المسؤولية و من ثم إتخاد القرار بسبب شعوره بعدم الكفاية لتحمل المسؤولية.

VI-الإرادة و المسؤوليـــــــــــة

الإرادة تعني قدرة الفرد الداخلية على مقاومة الإغراءات الخارجية من حوله و الإبتعاد عن جميع المؤثرات التي قد تغزيه على إتيان[75]بعض المسائل التي لا تتفق مع مبادئ المجتمع و

الجماعة التي تعيش فيها و الإرادة تعني قدرة الشخص على مقاومة الأفكار الغير مقبولة اجتماعيا و القدرة على التغلب عليهـــا و قهرها و إستبعادها مطلقا من حيز الشعور. و من ثم فالشخص المتكامل يتقبل المسؤولية إزاء نفسه و إزاء سولوكياته بصفة عامة، و يتحمل نتيجة أخطائه حيث يتقبل النقد من الآخرين إذا أخطأ ثم انه لا يتقبل النقد لمجرد النقد، لكنه يتقبل النقد و عقله مفتوح استعدادا لتصحيح الخطأ إن كان قد أخطأ. فالشخص المتكامل يستطيع تحمل المسؤولية و له القدرة على مواجهة نفسه بما قد يقع فيه من أخطاء، و يتصدى لهذه الأخطاء و يقوم بتصحيحها، فهو يواجه المشكلات لا يهرب منها و يتصدى للصعاب و لا يزوغ أمامها.

سابعا: الطالـــــب الجامعـــــي

I - تعريف الطالب الجامعي

إن أي تعريف لشيء ما أو أمر ما يتوقف بدرجة كبيرة على أبعاد وجود بهذا الشيء أو ذلك الأمر و الطالب الجامعي نستطيع تحديد ابعاد وجوده كالتالي:

1- البعـــــد الأول:

الطالب الجامعي كإنسان له عواطف و مشاعر و استعدادات عقلية معينة و ميولات تحدث

وفق المحيط الأسري الذي ينشأ فيه و الذي يحدد بعد ذلك مواقفه و اتجاهاته نحو كثير من الأمور.

2- <u>البعد الثانـــــي:</u>

الطالب الجامعي كعضو في المجتمع يتأثر بأوضاعه السياسية الإقتصادية و كذا الثقافية و هو ما يساهم في تكوين الطابع العام لشخصيته وما أسميناه سابقا بالشخصية الأساسية.

3- <u>البعد الثالـــــث:</u>

هذا الأخير الذي يشير إلى المحيط الجامعي و مدى مساهمته في تحوير شخصية الطالب من خلال ما يضفيه من خبرات علمية، ثقافية و كذا تربوية تنشأ عن التفاعل العام بين الطلبة و كذا مع الأساتذة و بقية الفاعلين في المؤسسة الجامعية.

4- <u>البعد الرابـــــع:</u>

و فمنا نتحدث عن الطالب الجامعي كشاب يتأثر بهذه المرحلة : " فالشباب مرحلة انتقالية لها مقوماتها النفسية، الاجتماعية، البيولوجية و التاريخية سواء أكانت هذه المرحلة الانتقالية هادئة أم عاصفة – (محمد التومي الشيباني، 1973، ص 22).

من خلال هاته الأبعاد نستطيع القول أن الطالب الجامعي شخصية متميزة عن غيرها من شخصيات الأفراد الذين يكونون في إتحادهم و إجتماعهم المجتمع القائم، وذلك لسبب يقل حوله الجدل وهو تحمله مسؤولية طلب العلم و ضرورة الإبداع و الإنتاج الفكري ضف إلى ذلك إنتماءه لمؤسسة اجتماعية تكاد تكون مجتمعا لوحده بما تحمله من تميز مادي و معنوي ليتفاعل الاثنين مع بعضهما البعض لتكوين جو علمي ثقافي يؤثر على الطالب و عليه سنحاول إعطاء تعريف إجرائي للطالب يتبناه البحث: هو ذلك الشاب الذي إلتحق بالجامعة و أثّر التحاقه هذا في شخصيته سواء من الناحية العقلية

حيث تتعمق خبرته العلمية أو من الناحية الوجدانية حيث تتزن انفعالاته أو من الناحية الاجتماعية حيث تتسع خبرته الإجماعية و تقييمه للأمور خاصة من خلال احتكاكه بجماعات الأصدقاء و الزمالة وأيضا تأثير الأساتذة فيه، و تتفاعل هاته النواحي مع بعضها البعض مما يساعد على تبني قيم و اتجاهـــات و أفكار معينة.

II - <u>خصائص الطالب الجامعي</u>

لا تختلف خصائص و مميزات الطالب الجامعي عن تلك الخصائص التي تميز مرحلة الشباب سواء النفسية الإجتماعية أو الفسيولوجية، حيث أن الغرض من التركيز على الشباب هو تسهيل عملية تحديد المميزات الخاصة به.

1- الخصائص الجسمية و النفسية

تتمثل الخصائص الجسمية للطالب في التغيرات العضوية و الهرومونية التي تطرأ عليه، حيث بلغ النمو الجسمي للطالب أقصى حد له سواء من ناحية الطول أو الوزن، كما يكتمل نمو الغدد المختلفة الجنسية و الدرقية و هذه الخصائص للطالب لها علاقة و تأثير على جانبه النفسي، فنمو الغدد الجنسية يزيد من إهتمام الطالب نحو الجنس الآخر نتيجة للاختلاط، وهنا يظهر تأثير التربية و التنشئة الاجتماعية سواء أكان التأثير إيجابيا أي انضباط الطالب و تحكمه في نفسه أو تأثيرا سلبيا أي انحلاله و انصياعه للنفس وشهواتها ،ونتيجة لهذا نجده سريع الإنفعال و كثير التقلبات في مزاجه.

و من جملة التساؤلات التي تزيد من حدة التوتر النفسي لدى الطالب الجمعي هي: من أنا ؟ من هم أصدقائي؟ من أهم أعدائي؟ ما هو مركزي؟ ما مصدر قوتي ؟ و ما مصدر ضعفي ؟ كيف أعيش حاليا ؟ كيف سأعيش مستقبلا ؟ و ما هو دوري في هذه الحياة ؟ و أكثر من ذلك من ذلك ما هي عقيدتي؟ و ما هو مذهبي؟ هل نحن حقا مسلمين؟ من الممكن أن يكون الإسلام ديننا، لكن أين هي الممارسات التطبيقية لمبادئ الإسلام؟ (سعد جلال، د س، ص ص251 –254).

و يميل الطالب إلى إقامة علاقات صداقة و زمالة مع الطلبة الآخرين حيث يشعر معهم بالندية و الراحة النفسية " و الواقع أن الشباب حينما ينتقل من العلاقات الأسرية إلى علاقات الأصدقاء لا يهرب من السلطة كما يعتقد من حوله من الكبار، وإنما هو يبحث عن السلطة في هؤلاء الأصدقاء، تلك السلطة التي يرتضيها لنفسه لأنه يشارك فيها و تهيئ له تغييرا لكيانه و فرص التدريب و التجريب بما ينمي شخصيته و استقلاله الذاتي (عوطف أبو العلا ، دس ، ص 53).

من جهة أخرى ينتاب الطالب قلق و توتر و شعور بالخوف عندما يفكر في مستقبله خاصة مجال العمل في بلد يعاني من البطالة و الأزمـــات الاقتصادية ما يبعد الطـــالب من التفـــاؤل و الاستقرار و من ثمة نقص في الفعالية.

2- الخصائـــــص العقليـــــة

إن الطالب الجامعي بحكم الموقع الموجود فيه يحتاج إلى درجة عالية من التفكير و المجهود العقلي و بالتالي يستمر نمو ذكائه أكثر من الذي ترك دراسته مبكرا، و على هذا الأساس نجده يبحث دائما عن معرفة الأشياء بدقة و لا يكتفي بالسطحيات بل ينتقل تفكيره من المحسوسات إلى المجردات و يفضل دائما المناقشة في مختلف المواضيع و الآراء و الأفكار، فيصبح حساسا و عرضه لجدب القوى التي تنادي بالتجديد و التغيير، و بحسب قوة المعايير التي تأصلت لديه في مرحلة ما قبل الجامعة تكون استجابته لتلك القوى ، و كثيرا ما يستهويه بريق الأيديولوجيات حيث يتطلع إلى الكمال و التغيير و كلما كانت لديه مبادئ ثابتة و قيم يقتنع بها كلما اتسعت قدرته على ربط الأسباب بالمسببات فيصير أكثر تفهما للواقع وهنا نشير إلى الدور لبالغ و الخطير الذي تلعبه الجامعة في تأكيد ثوابت الأمة و ذلك بما تتيحه من مناقشات مفتوحة لتشجيع المحاولات المستمرة لتقريب وجهات النظر و تناول الموضوعات على ضوء الفكر و المنطق و البحث و الإطلاع كي تقترب آراء الطلبة الشبان بآراء المجتمع، وعلى الأساتذة و المفكرين و الساسة في المجتمع تقع مسؤولية ضخمة لأنهم يؤثرون في أفكار الطلبة سواء قصدوا أو لم يقصدوا، و في سبيل قيامهم بهذه المسؤولية عليهم أن يمارسوا الأساليب الصحيحة ليساعدوا الطلبة على إكتشاف أرقى القيم ثم العمل على التمسك بها و تطبقها في عالم الحاضر و عالم الغد.

3 - الخصائص الاجتماعية و الثقافية

أ- المجال الأسري

لقد أوضحنا سابقا ما للأسرة من أهمية في تطبيع الفرد اجتماعيا، و الطالب الجامعي ما هو إلا فرد من هذا المجتمع يتأثر بالسلوكات الإجتماعية التي تنشأ عليها، وهذه السلوكات تتغير بتغير المضمون التربوي الذي لقنته اياه أسرته، رغم وجود ثقافة عامة بما فيها من عادات و تقاليد تحتضن المجتمع ككل، إلا أن هناك الأسر الواعية المنضبطة التي عرفت كيف تستدمج هذا الكل الثقافي والتربوي في سلوك أبنائها وهناك الأسر التي تترك الأمور غير منضبطة لدى الطالب و هنا بحسب جماعة الأصدقاء التي تحتضنه في الجامعة ، فإذا كانت جماعة منضبطة وواعية أثرت فيه إيجابيا، أما إذا كانت غير ذلك فإن مصيره الانحلال الذي يؤدي في حالات عديدة إلى الرسوب و الفشل الدراسي،

وهناك بعض الأسر التي ترى بأن مسؤوليتها إنتهت بدخول الطالب للجامعة وان أهميتها نقصت لكن الواقع المعاصر يؤكد بان تأثيرها على النشئ -عمدة المجتمع- صار أقوى من ذي قبل

فقط لا حظ علماء التربية ليوم كما يقول أحدهم: " أرجو أن يقارن السامع الكريم بين مدة طفولة طفل عاش في وطننا قبل خمسين عاما و طفولة اليوم ، لقد كان الطفل يدفع في مجتمعنا في سن قد لا تتجاوز السابعة أو الثامنة ليصبح أجير حلاق أو جزار أو حداد أو ليعين أباه في حلقه أو متجره، وهو اليوم يستمر في التعليم إلى سن قد يصل الثامنة و العشرين ليتخرج طبيبا أو حاملا لدكتوراه ...وهو من خلال هذه المدة كلها عالة على أهله الذين ينفقون عليه" (فاخر عاقل ، 1981 ، ص ص 123 ، 124) وبالتالي فالسلطة المادية للأسرة تزيد من فعالية دورها في ضبط أبنائها الجامعين و توجيههم لخيرهم و خير المجتمع ككل.

ب- المجال الدراسي

بدخول الطالب إلى الجامعة، يكون في اعتقاده أنها لا تختلف كثيرا عن المؤسسات التعليمية التي درس فيها و لكن سرعان ما يصطدم بالواقع حيث عدم الانضباط من طرف الطلبة في الحضور إلى المحاضرات و عدم الجدية في الدراسة يسهل في تهميش بعض القيم المهمة في هذا المجال أما الجانب الثقافي فإن الطلبة الجامعيين مثل غيرهم من الشباب لديهم ثقافة تمثل أفكار و قضايا توافق المرحلة العمرية التي يعيشونها بحيث تعبر عن مجموعة قيم و اتجاهات و آراء و أنماط سلوك خاصة بهم تجعل منها ثقافة متميزة و ليست فرعية [*]، و تتحرك في دائرة من القيم الثقافية و الحضارية دون أن تكون ماثلة بشكل بارز في المجتمع بفعل ظروف تاريخية استعمارية و مخلفات عصور الانحطاط عامة و يتواجد الطلبة في محيط ثقافي، اجتماعي و جغرافي تتداخل فيه سلسلة من الإنتماءات السياسية و الفكرية ، الثقافية و اللغوية و غيرها و يمكن بنوع من الاختزال المنهجي التمييز بين نوعين من الثقافة التي يعيشها المجتمع الطلابي:

---

[*] يذكر ميلتن نيفر الذي راجع مئة مؤلف و مقال عن الثقافة الفرعية أن هذا التعبير يحمل في الإستخدمات الأنثروبولوجية ثلاث معان على الأقل: (1) بعض الأنماط الثقافية و السلوكية الجديدة التي تظهر على الساحة الدولية و تجد صد لها في العديد في المجتماعات . (2) أنظام القيم الذي يميز جماعة صفري في المجتمع من حيث نمط تفكيرها، ديانتها، أسلوب معيشتها...إلخ، (3) القيم التي تبرز عندما يميز يحدث الاضطراب بين جماعة من المجتمع الأوس و يمكن أن نسمي تلك القيم بالثقافة المضادة وأصبحت الثقافة الفرعية ترمز باستمرار إلى تلك الجماعات التي تظهر مواقف و سلوكات تخرج عن المألوف وهنا يتضح أن استخدام مفهوم الثقافة الفرعية في دراسة واقع الثقافة في المجتمع الجزائري و المجتمع الطلابي خاصة يجعلنا يقول أن ثقافة الطلبة ليست فرعية على النحو السائد في المجتمع الغربي و عليه يمكن منهجيا اعتبار ثقافة الطلبة في مجتمعنا مميزة و ليست فرعية.

النوع الأول **بالثقافة الوطنية و العربية الإسلامية** التي ينتمي إليها المجتمع تاريخيا و حضاريا، و

يتعلق **النوع الآخر** بتلك **الثقافة الغربية** التي تعكس الإرث الثقافي اللغوي الاستعماري و قد تتداخل هذه الأنواع عندما تضاف إليها متغيرات أخرى ظرفية أو اجتماعية أو لغوية أو عصبية.

و ربما يحاول البعض تعليل ذلك على أساس ميل الشباب نحو التغيير و التجديد، ولكن أصحاب هذا الإتجاه يتجاهلون أن التغيير الذي لا تحكمه ضوابط و لا تجذبه معايير هو تأخر في مسار المجتمع و لن يوفر سبل الارتقاء و التقدم لأنه يقضي على كل ما بني سابقا، وكأن المجتمع يولد لأول مرة.

يشترك جميع الأفراد في حاجات متعددة بعضها أولي و بعضها ثانوي، لكن هذا لا يعني أن لكل مرحلة من مراحل العمر حاجاتها التي تختص بها دون غيرها من المراحل، و الطالب الجامعي كما ذكرنا آنفا ينتمي إلى مرحلة الشباب، هاته الأخيرة لها حاجاتها ضف إلى ذلك لأن المحيط الجامعي ينتج حاجات يختص بها الطالب و من أبرز هذه الحاجات (ع. أبو العلا، دس، ص ص 60 65):

1-الحاجة إلى تأكيد الذات

وسط آلاف من الطلبة و الأساتذة و الإدارين و نتيجة للاحتكاك الإجتماعي فإنه ينمو لدى الطالب ذلك الشعور و تلك الرغبة في تمييز ذاته عن البقية، و إزاء هذه الرغبة الملـــحة فإنه يتخـــــذ و سائل عديدة لإشباعها، و منهم من يأخذ المظهر الخارجي كوسيلة لإبراز وجوده، هناك من يستخدم العلم و المعرفة و التفوق الدراسي سبيلا لتأكيد ذاته، وهناك أيضا من يحاول الإكثار من الحضور إلى المناقشات و الحوارات و المجالس التنظيمية و الثقافية لإشباع هاته الرغـبة و بقدر ما تكون حـــــدة و إلحاح هذه الرغبة شديدين بقدر ما يكون الفشل في الوصول إليها مصدرا للقلق و التوتـــر.

2-الحاجة إلى الاستقرار العاطفـــــي

يصبح النضج الجنسي أمام الطالب عالما جديدا فيه لذة و فيه إثبات لنفسه خاصة في جو تفشت فيه ظاهرة الاختلاط، ووسط إلحاح الدافع الجنسي يعترم الطالب ذلك الشعور في إيجاد طرف آ خر يشاركه طموحاته و آماله و يملآه بالعاطفة التي لم يشبعها في مراحل سابقة، ولكن القيود الإجتماعيـــة و الأخلاقية وحتى الاقتصادية تحول بينه و بين إشباع هذه الحاجة عن طريق شرعي أي الـــــزواج، و بحسب درجة حدة هذه الحاجة و بقدر ما يوفره المجتمع من بدائل فإن الطالب يستقر أو يضطـــرب و تسوء أحواله حتى تصل الانحراف الجنسي و الأخلاقي.

3-الحاجة إلى فهم و تقدير الاتجاهات و القيم الاجتماعية و الأخلاقية و الروحية

لا شك أن الطالب هو من أبرز الفئات الشبانية التي تحاول أن تفهم و تناقش معايير القبول و الرفض في مجتمعه و ذلك رغبة في الاقتناع و ليس بدافع الرفض، و الشك مرحلة هامة في حياة الإنسان و بقدر ما يعطي المجتمع صورة فعليه لما تمليه عقيدته و إطاره المرجعي بقدر ما يمحو هذا الشك اليقين و يكون بذلك الطالب" و قد ارتضى لنفسه فلسفة محددة للحياة تقوم على فكرته الدينية و تتناسب7 مع نمط حياته و مطالب عصره، و يظل يعيش في إطار هذه الفلسفة دون تغيير يذكر طوال حياته الباقية" (فؤاد البهي السيد ، 1975 ، ص 417). أما إذا لم يعط المجتمع تلك الصورة الفعلية من سلوك و أقوال و أفعال فإن الشك سيزيد و لا محال و تختلط معايير التقويم لدى الفرد عموما والطالب خصوصا و يميل إلى ما هو سائد من القيم و الإتجاهات سواء في محيطه الواسع أو المحيط الضيق حتى إذا كان يتناقض مع قناعاته النظرية و المرجعية.

4-الحاجة إلى تنمية الاهتمامات الخارجية والمساهمة في تقدم الجماعة التي ينتمي إليها

إن الطالب الجامعي بحكم تكوينه العلمي و الثقافي نجده كثير التفكير في أوضاع مجتمعه فيتحسس طريقه إلى الفاعلية في هذا المجتمع، وهو في سبيل ذلك يحاول فهم مشكلات المجتمع من خلال مناقشتها مع زملائه و أساتذته، و يحاول أن يقارن أوضاع مجتمعه بمجتمعات أخرى من خلال ما يطالعه من جرائد و كتب و مجالات و ما يشاهده من أخبار و معارف عبر تلفزيونات عالمية، و يمتد الطموح ببعضهم إلى المشاركة في السلطة فتجدهم ينشطون سياسيا، وقد تتسع آمال الطالب في الرقي و التقدم لمجتمعه، و بقدر ما يتفهم المجتمع والمحيط الجامعي بالأخص هاته الرغبات بقدر ما تتوجه هذه الحاجة نحو خير مجتمعه و تطور بلاده، أما إذا همشت و أحيطت بالتهكم و السخرية و التعتيم فإن قد يصبح مصدر قلق و التوتر لدى الطالب و ينعكس ذلك على المجتمع سلبا.

5-الحاجة إلى تنمية المهارات و الميول و المواهب

و تتمثل هذه الحاجة في الإستعمال الحكيم لأوقات فراغ الطالب فيما يلبي و يشبع ميولاته حيث نجد النشاط التربوي و الرياضي المتكامل خارج أوقات الدراسة و البحث يعود على الطالب بالفائدة، و عليه فمن الواجب توفير مؤسسات شبانية و معاهد رياضية و نوادي تستغل كل هذه المواهب استغلالا رشيدا.

هذه هي أهم حاجات الطالب التي إستنبطناها من خصائص نموه و هي في نظرنا تكون في مجموعها أساسا نفسيا هاما يجب مراعاته عند تحديد المشروع التربوي للمجتمع و كذا المشروع المهني.

IV- مشاكـــــل الطالـــــب الجامعـــــــي

كثيرا ما يوصف الشباب بأنه مرحلة نمو مفاجئ تصاحبها طاقات مفاجئة تظهر عليه في صورة نمو جسمي و ذهني و عقلي ذي طابع خاص، و ينظر إلى هذه الطاقات كأساس للمشكلات التي يمر بها وتواجهه، و كثير ما يقع اللوم على الشباب وحده إذا ما استخدم هذه الطاقات المتجددة بصورة عفوية في علاقاته مع المجتمع و من ثمة يعتبر نموهم مصدرا للمشاكل " و الحقيقة أن مرحلة الشباب ليست طاقة مفاجئة، كما أنها ليست طاقة تحتم خلق المشاكل، فالنمو الشبابي في حد ذاته ليس مفاجئا أو تشتمل محتوياته على مشكلات، وإنما تظهر المفاجأة على المجتمع عندما لا يستطيع أن يوجه هذا النمو نحو غايات اجتماعية مقبولة، فالمشكلات الشبانية إذن ليست نتاجا للنمو الإنساني للشاب بقدر كونها نتاجا لعدم قدرة المجتمع أو قصوره على مواجهة أو توجيه مظاهر نموه " (عدلي سليمان ، د س ، ص 11) ومن ثمة تتبادر إلى أذهاننا السؤال التالي ما هي المشكلات التي تعترض شبابنا الجامعي ؟ و ما مصرها ؟.

1- الافتقار إلى الأيديولوجية الموحدة

أوضحنا في موضع سابق الدور البالغ الذي يلعبه الإطار المرجعي المتكامل في ســلوك الفرد و أفكاره وحتى شخصيته حيث ينعكس ذلك إيجابيا على تكامل الشخصية و سنحاول مناقشة افتقار الشباب الجامعي لهذا الإطار و كيف يؤثر على شخصية.

يفتقد الطالب لعقيدة أو مذهب واضح يستمد منه القيم و الأهداف التربوية و الوطنية وأسلوب الحياة وضوابط السلوك، فالشباب على سبيل المثال في الدول الشيوعية يؤمن بماركسيته ويعي مبادئها و أصولها و يجد فيها المنهج الذي يهتدي به في نواحي حياته، وبالمثل نجد الشباب في المجتمعات الرأسمالية فهو ينشأ ليؤمن بالاقتصاد الحر و المنافسة و يجد التطبيق لكل المبادئ المشتقة من خلالــها و إن التساءل هنا هو ما هي عقيدتنا؟ و ما هو مذهبنا الفكري؟ و ما هي إيديولوجيتنا ؟ قيل للمجتمع ذات يوم ملعونة هي الرأسمالية و رفعت شعارات الاشتراكية دون فهم ماهيتها و بعض فترة من الزمن طالت أو قصرت قيل ثانية ملعونة هي الإشتراكية و أفكارها، فحار شبابنا الجامعي بين الإيديولوجيات شرقا و غربا و تشردم البعض يمينا و البعض الآخر يسارا و حتى رجال الدين" فكل هؤلاء إغترفوا من الثقافة الغربية، فتشربوها و ابتعدوا عن الأصول و الجذور و قدموا هذه الثقافة للشباب مشوهة، مزيفة في أشكالها المادية دون الروحية، ليهتدي بها إلى الضياع" (سعد جلال ، دون تاريخ ، ص25

).

2- سوء إستغلال وقت الفراغ

تهتم الدول المتقدمة بتنظيم أوقات الفراغ و الإستفادة منها للنهوض بالشباب من النواحي الجسمية النفسية ، الخلقية و الروحية، ضف إلى ذلك أن تنظيم أوقات الفراغ له أهمية كبيرة في إيقاظ الوعي الاجتماعي و تنشيطه (محمد بدوي، 1993 ، ص 399)..... و ما نقصده بوقت الفراغ هنا هو تلك الفترة التي يكون الطالب فيها متحررا من الالتزامات الدراسية،هاته الفترة يقضيها عدد كبير من الطلبة بطريقة عشوائية، يمشطون فيها مرافق الجامعة و يضيعون معها لحظات لن يدركوا قيمتها إلا بعد ما يلحقهم الضرر الناتج عن سوء إستغلالها، و إذا كان الاعتراف بوقت الفراغ و العمل على زيادته مكسب كبير للإنسانية ، فإن عدم تنظيمه و إساءة استعماله يخلق لها من المشاكل ما يضيع هذا المكسب و يحوله إلى خسارة (محمد بدوي ، 1993 ، ص 400).

3- هـــــاجس البطالـــــــة

تعتبر البطالة و هي الحالة التي يصعب على بعض الأفراد القادرين على العمل الحصول على عمل ملائم (محمد صالح علي بركة ، 1977 ، ص 20) مشكلا كبيرا بالنسبة لخريجي الجامعة الذين نتيجة لظروف اجتماعية و اقتصادية قلما يحصلون على منصب أو وظيفة توافق دراستهم و تخصصاتهم، و هاتة البطالة لها أكثر من معنى فهي تعني أن هذه الدول أو المجتمعات تخنق روح المبادرة و الطموح لدى الطلبة، كما تعني أنها تكون شبابا عاطلا عن العمل داخل مؤسساتها التربوية و جامعاتها و هذا ما أصبح يطلق عليه منذ بداية الثمانينات مصطلح بطالة المتعلمين: ففي الجزائر عام 1992 و صل عدد البطالين إلى 65000 بطال حاملا شهادات علمية أو تكوين فني... (قصاب سعدية ، 1994 ، ص 101). وهو ما يؤدي إلى انخفاض معنويات الطلبة اتجاه الدراسة و التفوق و من ثمة التشاؤم من المستقبل.

4- المشاكل الجنسيـــــــــة

قلنا سابقا أن النضج الجنسي وهو من أهم خصائص الشباب إذا لم يعرف المجتمع كيف يستغله و يوجهه توجيها واعيا فإنه سيهتك بكل القيم والمبادئ الأخلاقية، وعلى مستوى المحيط الجامعي فإن مظاهر الاختلاط تبدوا واضحة لكل زائر للحرم الجامعي، وعلى المستوى الإعلامي فإننا في عصر

الفضائيات والقنوات المتعددة والمتنوعة من حيث البرامج والأفلام كل حسب مرجعيته الفكـــــــــرية و العيقدية و مع عدم مناقشة المشاكل الجنسية على مستوى علمي و تربوي في مجتمعنا أدى هذا الكل إلى زيادة عناصر الإثارة الجنسية ومع وجود المشاكل المادية وعدم إكتمال النضج الانفعالي و العقلي و في غياب بدائل أخرى مقبولة اجتماعيا كل هذا يؤدي إلى زيادة الاضطرابات النفسية التي قد تصل إلى حد الانحراف بفعل حدة هذا الدافع والمثيرات الموجودة سواء المحيط الجامعي أوفي المجتمع ككل.

خلاصة

إن الفطرة الإنسانية فطرة سليمة والمجتمع بما يحمله من عقائد و عادات و تقاليد و مبادئ و ما يمثله من مؤسسات اجتماعية تطبيعية هو المسؤول الأول و الأخير على تناول هذه الفطرة بما يكفل للفرد تكامله و استقراره أو بما يدعم و يشجع عوامل اضطرابه و اهتزاز شخصيته.

ووجدنا أن الطالب الجامعي أحد أبرز فئات المجتمع و أعني بذلك انتمائه لفترة الشباب فهم طاقة حيوية متدفقة ومتجددة ، و كل طاقة هي قوة وكل قوة هي فعل وكل فعل هو انتقال فـــي الزمـــــــان و المكان ، فإذا عرف المجتمع عامة و الجامعة خاصة كيف توجه هذه الطاقة، كان هذا الانتقال نحو الأحسن و الأجود. وإن فشل التوجيه العلمي و التربوي و الاجتماعي كان إنتقالا إلى الوراء حيث التخلف و التبعية.

الفصل الثالــث

الدراسة الميدانية و إجراءاتها المنهجية

تمهيد

أولا: مجالات الدراسة الميدانية 86

I - المجال المكاني (الجامعة)

II - المجال البشري

III - المجال الزمني

ثانيا / إجراءات الدراسة الميدانية

I - نوع الدراســة

II – الفـــــروض

III - المنهـــــج

IV - العينـــــــــة

V - أدوات جمع البيانات

خلاصة

تمهيـــــد

يتناول هذا الفصل الطرح المنهجي للدراسة من خلال عرض و تحليل الأسلوب المعتمد في جمع البيانات الإمبريقية و معالجتها، و كما نعلم فإن المعرفة العلمية تقوم على جانبين أساسين هما البناء المنطقي و البناء المنهجي، هذا الأخير يقوم على مجموعة الاتجاهات العقلية و التجريبية التي تساعد الباحث على تحليل المعطيات النظرية و عليه فإن هناك إتساقا كبيرا بين البنـــاءين المنطقـــــي و المنهجي، و لا شك أن الباحث في علم الاجتماع يحاول الحذو في هذا الاتجاه المـــعرفي التجريبـــي و ما البحث الذي بين أيدينا إلا محاولة لتجسيد هذين البنائين، و قد عرضنا في الفصول السابقة البناء النظري.

وها نحن في هذا الفصل و ما يليه نحاول تجسيد البناء المنهجي ليتكامل العمل و تتسق المفاهيم، ومن هنا تكمن أهمية الجانب التطبيقي في الدراسات الميدانية في تدعيم الخلفية النظرية لكل دراسة تهدف الإجابة على التساؤلات المطروحة و الوقوف على مدى تحقق الفرضيات المصاغة. وتعد عمليات الحصول على البيانات و المعلومات اللازمة من أهم خطوات البحث الميداني، و إذا كانت قيمة البحث تكمن في دقة نتائجه فإن ذلك لا يمكن أن يتحقق إلا من خلال الحصول على بيانات أيضا دقيقة و صادقة و لهذا فقد حرصنا على اختيار أنسب الأدوات البحثية كما حاولنا استعمالها بأنسب الطرق، ولا شك أننا أوضحنا في موضع سابق أن الهدف الرئيس للدراسة الراهنة هو الوقوف على الإتجاهات القيمية السائدة لدى طلبة الجامعة في مجالات معينة من حياتهم و في ضوء هذا السعي إلى تحقيق أهداف الدراسة و تحليل فروضها تتبنى الدراسة جملة من الإجراءات المنهجية و قبل ذلك نريد أن نتكلم عن المجالات الثلاثة للدراسة لما لها من أهمية في استجلاء ظروف و ملابسات إجراء البحث الميداني.

أولا: مجالات الدراسة الميدانية

I - المجال المكاني

لقد تم تحديد الجانب الميداني بجامعة منتوري – قسنطينة – و قبل التطرق إلى تعريفها من حيث التأسيس، الهيكلة المادية و البشرية و كذا الموقع، لا بد من تقديم جملة من التعاريف

لمفهوم الجامعة عموما، و مهامها و كذا أهدافها.

تركز بعض التعاريف للجامعة على مفهوم المؤسسة " إذ تعتبر إحدى المؤسسات الاجتماعية و الثقافية و العلمية فهي بمثابة تنظيمات معقدة، و تتغير بصفة مستمرة مع طبيعة المجتمع المحلي والعالمي أو ما يسمى بالبيئة الخارجية (عبد الله محمد عبد الرحمان، 1991، ص 25) هنا الإشارة إلى أن الجامعة مؤسسة أو تنظيم من صفاته التعقيد في الوظائف، و التغير المستمر تجاوبا للمتغيرات المحيطة به سواء داخلياو خارجيا و ذلك لكونها مؤسسة اجتماعية ، ثقافية و علمية .

و إذا حاولنا إسقاط هذا الجانب من التعاريف للجامعة على الدراسة الحالية وجدنا أن الطلبة الجامعيين يتأثرون بنفس التغيرات التي تخبرها الجامعة خاصة تلك المرتبطة بنمط التفكير و التقويم للموضوعات و الاهتمامات التي تتعلق بحياة الطالب الجامعي.

تشير تعاريف أخرى إلى كون الجامعة " السلطة العليا التي تحتوي جميع أنواع المعرفة و العلوم و الحقيقة، و المبادئ و البحث و الاكتشاف و التجربة و التأمل... التي توجه لصالح الإنسان "(كامل الباقر، 1998 ، ص 3). هنا إشارة متميزة للجامعة على أنها قوة و سلطة ليست سياسية أو عسكرية بل سلطة فكرية، بكل ما فيها من مميزات ومحتويات كالعلم، و المبادئ و البحث و غيرها و التي من شأنها أن تلعب الدور الهام لتحقيق صالح الفرد و بالتالي المجتمع ككل و الإنسانية لأن العلم و المعرفة و لاكتشاف العلمي العالمي و ليس حكرا لفئة معنية.

من جهة أخرى تشير بعض التعاريف إلى كون الجامعة "حرم العقل و الضمير، إنها حرم العقل و الضمير لأنها تؤمن به و بالحقيقة التي يشيدها لأنها لا توقف جهودها على تهذيبه و تنميته و بعث قدراته على الإنتاج و الإبداع، أنها تذكر على أن بقاء الأمم و فلاحها موقوف على ما تمتلكه من قدرات، و إنها حرم الضمير لأنها تؤمن أيضا بأن المعرفة الإيجابية مهما غزرت تظل ناقصة، بل قد تنقلب فسادا إذا لم تؤيدها مناعة خلقية " (رياض قاسم ، 1995 ، ص ص 81 –82).

هنا تقديس كبير للجامعة (مصطلح الحرم) أضف إلى ذلك الدور الأخلاقي المهم الذي تلعبه الجامعة و التساؤل الذي تطرحه الدراسة هنا: هل هناك اتجاه قيمي سائد لدى الطالب الجامعي يؤكد هذا التقديس العلمي و الأخلاقي للجامعة ؟ سنحاول ميدانيا معرفة ذلك.

1- تعريف المجال الجغرافي للدراسة

تم إنشاء جامعة منتوري قسنطينة سنة 1969م و ذلك بموجب الأمر رقم 69- 54 الصادر في 1969 (فضيل دليو : 1995 ، ص 236). تقع جامعة منتوري – قسنطينة – على بعد 5 كلم من وسط مدينة قسنطينة، فهي تشرف على الطريق**89**المؤدي إلى مطار محمد بوضياف و تعر ف أيضا

بإسم جامعة عين الباي (النشرة الخاصة بالدخول الجامعي لجامعة قسنطينة 98، 99)، قام بتصميمها المهندس البرازيلي **نمير**" أين وضع نفس التصميم لجامعتي الجزائر و قسنطينة (دليل جامعة قسنطينة : 1412 –1998 ، ص 5). يوجد بجامعة منتوري 22 قسما موزعا على المجمعات الآتية:

أ- المجتمع المركزي – عين الباي – ويضم 9 أقسام هي:

- الحقوق - الفيزياء
- علم الاجتماع - العلوم الطبيعة
- العلوم الإقتصادية - الإعلام الآلي.
- اللغات الأجنبية – الكمياء
- الأدب و اللغة العربية

ب- مجمع كوحيل – جنان الزيتون – ويضم هذا المجتمع الأقسام التالية:

- التاريخ
- الفلسفة

ج- مجمع علم النفس و العلوم التربوية (شارع عواطي مصطفى)

د- مجمع شعاب الرصاص و يضم القسمين الآتيين:

- التكنولجيا

قسم الهندسة الميكانكية. و يقع هذا المجمع على طريق شعاب الرصاص.

هـ مجمع منتوري – زرزارة – و يضم هذا المجمع الأقسام الآتية:

- الرياضيات - الهندسة المدنية
- الإلكترونيك - الهندسة المعمارية
- التربية البدنية و الرياضية و يقع هذا المجتمع على طريق المطار

و مجمع زواغي سليمان و يضم:

- قسم علوم الأرض و قسم التهيئة العمرانية ويقع على الطريق المؤدي إلى المطار.

ز- مجمع اناطا و يضم قسم التغذية و التغذي.

و يقع بالجهة الغربية للمدينة على الطريق المؤدي إلى عين اسمارة

ص- مجمع المنصورة و يضم دائرة من قسم العلوم الاقتصادية – فرع المحاسبة و الضرائب و يقع على هضبة المنصورة.

ع- مجمع الخروب: و يضم قسم العلوم البيطرية و يقع بمدينة الخروب على الطريق المؤدي إلى قالمة.

هذا و قد تم أحداث جذوع مشتركة جديدة ابتداء من الدخول الجامعي 98- 99 كما حددها المنشور الوزاري رقم الصادر في 20 جوان 98 و هي كما يلي (عن النشرة الخاصة بالدخول الجامعي قسنطينة 98-99):

- جذع مشترك لعلوم الطبيعة و الحياة – علوم البيطرة، علوم طبية، بيولوجيا
- جذع مشترك للعلوم الدقيقة و التكنولوجيا و الإعلام الآلي
- جذع مشترك لعلوم الأرض و العلوم الفلاحية
- جذع مشترك لعلم الاجتماع و الديمغرافيا و علم النفس و علوم التربية و الفلسفة
- جذع مشترك للعلوم السياسية و العلاقات الخارجية و الدولية و علوم الاتصال و علم المكتبات جذع مشترك للتاريخ و علم الآثار.

من خلال هذه التعارف نستطيع استنتاج ما يلي:

- الجامعة مؤسسة اجتماعية، علمية، ثقافية.
- الجامعة مكان يقدس العقل و الضمير

و عليه فهي تملك السلطة الفكرية في أي مجتمع.

2- مهـــــام الجامعـــــــة

الجامعة لها من المهام و الأدوار ما يجعها تؤثر و تتأر بالجو الاجتماعي المحيط بها و هي من وضع المجتمع من ناحية أخرى هي ذاته في صنع قيادته الفنية، المهنية، السياسية و الفكرية (عبد الرحمن عسيوى ،[د ت]، ص ص 3-4) ، ومن هنا تتحدد العلاقة التبادلية بين الجامعة و محيطها ، فهي قادرة على إحداث تغيرات اجتماعية لأنها ليست قائمة فقط من أجل تخريج عدد من المهندســين و الأطباء، بل قائمة بخطى التقدم و التطوير بما تكتشفه من حقائق و تساهم به من حلول لمشاكل راهنة و أخرى مستقبلية – من المفروض ذلك لكن واقعنا فيه الكثير من الملاحظات – و كحوصلة لمهام الجامعة فهي تعمل على:

- إعداد و تكوين القيادات الفنية، المهنية، الروحية، السياسية...
- تطوير البرامج و المناهج الجامعية لرفع مستوى أدائها
- إقامة علاقات مع مؤسسات إنتاجية مساهمة في تطوير هذه المؤسسات
- وعليه فإن تطور الجامعة ينعكس إيجابيا على تطور المجتمع و بالعكس تبادليا، فعلى الجامعة العمل قدر المستطاع للحفاظ على الكيان و مواكبة التطورات.

3 – أهـــداف الجامعـــــــة

كل مجتمع يؤسس جامعته بناء على مشاكله الخاصة و تطلعاته و اتجاهاته السياسية الاقتصادية و الاجتماعية (مراد بن أشنهو، دت، ص 3). فالجامعة تتلقى أهدافها من أهداف مجتمعها أين تقوم بالآتي:

- الجمع بين التربية و التعليم لإعداد المواطن الصالح بدنيا و عقليا وروحيا و سلوكيا مع ربط التعليم بسياسة اجتماعية طويلة الأمد تستند للقيم الدينية و المبادئ الأخلاقية و القومية لدعم الجهود الإنمائية (فؤاد بسيوني متولي، 1998 ، ص 48).
- تكون إطارات ذات قدرات فنية متشبعة بالشخصية الجزائرية واعية بالحقائق الوطنية (مراد اشنهو، دت ، ص 5)
- إنتاج القيم الثقافية التي تغذى الهوية و الشخصية (مصطفى الشريف، 1990، ص 9).

II – المجـــــال البشـــري

يشير إلى تحديد مجتمع البحث الذي يتعلق في دراستنا هاته بجمهور رئيسي وهم الطلبة المتواجدين بعمارة الأقسام الجامعة منتوري قسنطينة لمختلف السنوات و الفروع و الخصائص البيئة و العلمية، سيما وأنهم في مرحلة المفروض أنهم فيها أكثر وعيا بقضايا المجتمع و تكونت لديهم اتجاهات نحو المواقف التي تواجههم و القيم التي تحكم المجتمع. و لتوضيح توزيع الطلبة إليكم الجدول التالي:

جدول رقم1: توزيع طلبة عمارة الأقسام بجامعة منتوري حسب السنوات

السنوات وعدد الطلبة / الأقسام	سنة أولى	سنة ثانية	سنة ثالثة	سنة رابعة	المجموع
قسم الأدب العربي	690	667	722	334	2413
قسم علم الإجتماع	218	235	132	74	659
قسم الإعلام و الإتصال	139	196	149	31	515
قسم الإنجيلزية	465	452	154	197	1268
قسم الفرنسية	465	248	104	99	916
قسم الترجمة	197	137	68	25	427
المجموع	2174	1935	1329	760	6198

و عليه يتكون المجال البشري للدراسة من 6198 طالب و طالبة مسجلين للسنة الدراسية 2002-2003.

III - المجـــــال الزمنـــــي

لقد تم جمع البيانات المعلقة بالدراسة الميدانية خلال مدة شهرين من 1 أفريل إلى 31 ماي 2003 ابتدأت بالتفكير في الإعداد لأسئلة الاستمارة ثم تحكيم بعض الجوانب من الاستمارة مع الأساتذة. و بعدما التفكير في النزول للميدان و الإعداد لذلك بالتحضير الجيد الحصول على تسهيلات من إدارة القسم موجهة إلى مدراء أقسام جامعة منتوري ثم النزول إلى الميدان و توزيع الاستمارات البحثية و بعدها القيام بجمع الاستمارات.

ثانيا: إجراءات الدراسة الميدانيـــــــة

سنحاول من خلال هذه النقطة عرض التقنيات المستعملة في بحثنا، بداية بنوع الدراسة و الفروض المبحوثة ثم العينة المختارة فأدوات جمع البيانات.

I- نـــــــــــــوع الدراســـــة

إن الدراسة التي نقوم بها تدخل تحت الدراسات الوصفية التي لا تقتصر على مجرد جمع البيانات و المعلومات فقط، و إنما على جمع هاته المعلومات و استخلاص دلالاتها طبقا لأهداف الدراسة، و نصل عن طريقها إلى تعليمات بشان الموضوع الذي نحن بصدد دراسته، وهو ما يعني أن

الدراسات الوصفية تتجه إلى الوصف الكمي و الكيفي للمعطيات بل تتعدى مجال الوصف إلى التحليل الكيفي للإتجاهات القيمية السائدة لدى الطلبة الجامعيين في مجالات معينة.

II – الفـــــروض

لقد توصلنا إلى صياغة فروض الدراسة من خلال التنسيق بين المعلومات الواردة في الإطار النظري و المعلومات المسجلة في الواقع العملي، و هذا التنسيق يعكس للباحث مدى ملائمة الفروض للواقع و لقد مكنتنا دراستنا لعلم الاجتماع و المعايشة اليومية لواقع المجتمع الجزائري بثقافته الراهنة عموما و مجتمع طلبة الجامعة خصوصا من الوصول إلى ملاحظات يومية و التأكد من أن محيط الجامعة يشهد تحولات اجتماعية، ثقافية و بعبارة أوضح هناك تغيرات في القيم التي تحكم سلوك الطالب الجامعي لتظهر لديه أفعال اجتماعية متمايزة كل حسب قناعاته و درجة تمثله للثقافة السائدة في المجتمع الجزائري حاضرا، و لما كانت هذه التغيرات و التحولات تمس مجالات عدة من حياة الطالب الجامعي، تجد الدراسة الراهنة مبررها المنهجي في اختيار مجالات ثلاث بقصد الوقوف على اتجاهات الطلبة بين القيم السائدة و التي تعتبرها الدراسة قيما لا تتماشى مع الثقافة الأصيلة للمجتمع الجزائـــري و لا مع المحيط العلمي الذي يدرس فيه الطالب هذا من جهة، من جهة أخرى قيما متنحية تعكس الثقافة الأصيلة و القيم النظرية المفروض تبنيها و احترامها وهنا تكمن بؤرة الاهتمام في الجانب الميداني من الدراسة أي الوقوف على الاتجاهات القيمية السائدة لدى الطلبة الجامعيين في مجالات معينة.

و عليه تنطلق الدراسة من فرضية عامة و هي أن الطالب الجامعي يخضع لمنظومة قيمية تتضمن السائد و المتنحي من القيم في مجالات متعددة.

الفرضية العامة

يخضع الطالب الجامعي لمنظومة قيمية تتضمن السائد و المتنحي من القيم في مجالات معينة

و لما كان من الصعب التطرق إلى الكثير من**94**المجالات التي تمس حياة الطالب الجامعي، اخترنا

مجالات ثلاث نعتقدها مهمة في حياة الطالب و هي على التوالي: المستقبل، الذات، المجال الأخلاقـــي و الديني. و قد اختير مجال المستقبل على أساس أن طلبة الجامعة في مرحلة عمرية تؤهلهم للتفكير بجدية في مستقبلهم. أما مجال الذات فقد اخترناه على أساس أن الطالب في هذه الفترة يستطيع التعبير عن ذاته من خلال آرائه و أفكاره بكل حرية و مسؤولية. اختارت الدراســة أيضا مجال الأخلاقـــــي و الديني على اعتبار أننا في مجتمع مسلم من المفروض أن الأخلاق و القيم عامة هي مرجع السلوك و مرده.

و قد غطى كل مجال من المجالات البحثية السابقة بفرضية جزئية أي أن هناك ثلاث فرضيات جزئية تغطى الفرضية العامة وهم على التوالي.

- الفرضية الأولى

يخضع الطالب الجامعي لمنظومة قيمية تتضمن السائد و المتنحى من القيم في مجال المستقبل و قد اخترنا مؤشرين أساسين لتغطية هذه الفرضية.

- **مؤشر الأول: النجاح** - القيـــــــــــم (التفوق ، النجاح العادي)

- **مؤشر الثاني** : **وقت الفراغ** - القيم (التمتع و اللهو ، استغلال وقت الفراغ) على أساس أن القيمة الأولى هي تعبير عن القيم المتنحية و القيمة الثانية هي تعبير القيم السائدة و يمكن تخليص ذلك في الجدول الآتي:

جدول رقم 2: مؤشرات الفرضية الأولى

القيم / المؤشرات	القيمة السائدة	القيمة المنتخبة
النجاح	النجاح العادي	التفوق
وقت الفراغ	التمتع و اللهو	استغلال وقت الفراغ

- الفرضية الثانية

يخضع الطالب الجامعي لمنظومة قيمية تتضمن السائد و المتنحي من القـــيم في مجال الذات و سنحاول تلخيص المؤشرات و القيم كما ورد في الجدول السابق.

جدول رقم 03: مؤشرات الفرضية الثانية

القيم / المؤشرات	القيمة السائدة	القيمة المنتخبة
الآراء	التقليد و الانتهازية	الاستقلالية و الالتزام
اللباس	عصري	محتشم

- الفرضية الثالثة

يخضع الطالب الجامعي لمنظومة قيمية تتضمن السائد و المتنحي من القيم في المجال الأخلاقي و الديني.

جدول رقم 04: مؤشرات الفرضية الثالثة

القيم / المؤشرات	القيمة السائدة	القيمة المنتخبة
السلوك	الإلتزام والتشدد	التساهل و اللامبالاة

III – المنهـــــــــــــج

تبنت الدراسة 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 بالوضع الموجود[96] و التي تساعد على فهم مشاكل معينة (عمار

بوحوش، 1990 ، ص 28) و لما كانت دراستنا تهدف إلى معرفة الإتجاهات القيمية لدى الطلبة الجامعيين في مجالات محددة كانت طريقة قياس الاتجاهات كطريقة لجمع المعلومات الكافية ميدانيا هي الأنسب لدراستنا و انطلاقا من أن الاتجاهات تكوينات او متغيرات افتراضية و ليست بتغيرات يمكن ملاحظتها مباشرة كان لا بد أن تقوم عملية قياسها على تقويم استجابات لشخص ما لعديد من المواقف التي تترجم بدورها إلى عدد من العبارات حول موضوع الإتجاهات، و بذلك يصبح قياس الاتجاهات هو تسجيل الاستجابة للشخص نحو موضوع معين بحيث يترجم هذا التسجيل إلى قيمة عددية كما يوضح ذلك لطفي فهيم حيث يقول " القياس هو تحويل الصفات أو الأشياء أو الأحداث أو الوقائع وفقا لقاعدة معينة أو عدة قواعد إلى أرقام... و نحن عندما نحاول قياس الإتجاه نعمل على وضع أو تعيين درجة رقمية لشخص ما وفقا لعدة قواعد نرمي من ورائها إلى خلق تشابه أو تماثل بين الرقم المخصص و بين اتجاه الشخص نحو الموضوع الذي نبحثه "(لطفي فهيم،1992 ،ص 3)

و لقد أعطى العديد من علماء النفس الإجتماعي أهمية قصوى لقياس الاتجاهات حيث تكمن هذه الأهمية في:

- إن قياس الاتجاه النفسي كأي عملية من عمليات القياس يساعد على التنبؤ بما يحدث في المجال الاجتماعي للجماعة.

- إن عملية القياس تحدد إلى أي مدى يمكن أن نعتمد على صحة النظريات و الفروض القائمة وبهذا تساعد الباحث على تعزيز أو رفض بعض هذه النظريات و الفروض و تفتح أمامه مجالات أخرى للبحث و التجريب.

- فهم سلوك الفرد و التنبؤ به و ضبطه و توجيه (لطفي فهيم، 1998، ص 15). هذا من جانب، و من جانب آخر إن قياس الاتجاهات يقوم على أساس مؤاده اختيار مجموعة من القضايا أو العبارات بحيث رفض أي عبارة أو قبولها يمثل درجة مختلفة من تقبل الاتجاه أو رفضه، وهنا نتساءل عن المحكمات أو الشروط الواجب توفرها عبارات في عبارات مقياس الإتجاهات .

- قدرتها التشخيصية: يجب أن تكون للعبارة علاقة بموضوع الإتجاه بحيث تشخص أو تصف لنا موقفا ما من الاتجاه

- القدرة على التمييز بين مختلف درجات الإتجاه: بحيث اختار العبارات الأقل تداخلا مع غيرها.

- أن تكشف عن كافة ظلال البعد الذي تقيسه.

- يجب أن يكون عددها كافيا بحيث تعادل الأخطاء و النواقص العرضية (لطفي فهيم، 1998 ص 16).

نستطيع اعتبار هذه النقاط بمثابة خطوات بنائية لمقاييس الاتجاه و يبقى لكل مقياس خطواته

الخاصة به و لما كانت هناك عدة طرق لمقاييس الاتجاه فقد اخترنا لدراستنا ما يناسبها وما بإمكاننا تطبيقه و عليه فالطريقة المناسبة و الملائمة لمعرفة اتجاهات الطلبة بين القيم السائدة والقيم المتنحية هي **يطريقة ليكرت** نظرا لـــ:

- سهولتها و دقة نتائجها.
- تغلبها على صعوبة الاعتماد على المحكمين.
- تزودنا بمعلومات وافية عن المبحوث حيث أنه يعبر عن شدة اتجاهه بخلاف طرق أخرى لا تسمح للمبحوث إلا بالتعبير بالموافقة أو الرفض على عبارات المقياس دون أن يبين مدى موافقته أو معارضته للعبارات المطروحة أمامه (إحسان محمد الحسن ، 1981 ، ص 146).
- لا يوجد مبحوث مشمول في عينة الدراسة إلا و يستجيب إيجابيا أو سلبيا للأسئلة المطروحة من قبل الدراسة و لا توجد هناك فقرات محايدة لا تنتمي إلى القطب الموجب أو القطب السالب حيث ***أنه*** لكل فقرة من فقرات مقياس ليكون درجة معيارية و لا توجد هناك فقرة محايدة لا تحمل درجة معيارية إضافة لذلك فإن هذا المقياس يحتاج من المبحوث التفكير جيدا قبل الإجابة على أي سؤال لأن هناك إجابات متدرجة و دقيقة لا يمكن الإجابة عليها بشكل اعتباطي (معن خليل عمر ، 1983 ، ص 175).

و سنحاول فيما يلي استعراض أهم خطوات بناء مقياس ليكرت باختصار كما سنعتمدها في قياس اتجاهات الطلبة الجامعيين بين القيم السائدة و القيم المتنحية:

- اختيار عدد من العبارات المتعلقة بموضوع الدراسة المراد قياس الاتجاه نحوه و تتدرج هذه العبارات من المرافقة بشدة إلى المعارضة الشديدة و ذلك بالشكل الموالي: موافق بشدة موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة، و لا يتطلب مقياس ليكرت العدد الكبير من العبارات إذ يكتفي الباحث بحوالي 15 عبارة (عبد الباسط عبد المحسن، دس ، ص 390).
- يطلب من المبحوث وضع علامة معينة (×) في الخانة المقابلة للعبارة التي يعتقد أنها تعبر عن اتجاهه و آرائه.
- يقوم الباحث بجمع درجات الاستجابة بالنسبة لكل فرد العينة المفحوصة بمعرفة نوع الاتجاه الذي يكنه الفرد للموضوع المراد دراسته أو قياس الاتجاه نحوه و ذلك بجمع درجات الفرد على تقدير مجموع استجابته.

<u>كيفية استخراج درجات الاتجاه</u>

- تحدد الإجابة على كل فقرة أو اقتراح في المقياس بـــ 5 مستويات تكون في غالب الأحيان **5** (موافق بشدة) إلى **1** (***غير موافق***) و يعكس توزيع هذا السلم من التنقيط في حالة الفقرات

السلبية من **1** (***موافق بشدة***) إلى**5** (غير موافق بشدة) على التوالي.
- يحسب المدى النظري لدرجات المقياس وهو يتراوح من أدنى علامة اتجاه في حالة حصول مجموع فقرات المقياس على العلامة الدنيا (1) في دراستنا لدينا 40 عبارة أي 40 × درجة (1) = 40 درجة و أعلى علامة اتجاه في حالة حصول مجموع عبارات المقياس على العلامات العليا أي 40 × 5 = 200 درجة.

تحليل الاتجاهات يكون بالتركيز على الجانب الجماعي أي أن داستنا ستركز على التحليل الجماعي لطريقة ليكرت في قياس الاتجاهات:

* على مستوى كل عبارة

على مستوى كل مؤشر (حصيلة 08 عبارات)

على مستوى كل فرضية (حصيلة 16 عبارة في الفرضية الأولى)

(حصيلة 16 عبارة في الفرضية الثانية)

(حصيلة 08 عبارات في الفرضية الثالثة)

* معرفة أين تتمركز الاتجاهات المؤيدة و المعارضة و كذا المحايدة.
* هل تتناقض هذه الاتجاهات لدى الطلبة.

- تستخرج العلامة الكلية الممثلة لدرجة اتجاه العينة ككل، تبعا لمتغيرات الدراسة (الجنس، و المستوى الدراسي)، و ذلك بحساب متوسطاتها (يقسم مجموع الشدة في التكرارات المصححة- على مجموع التكرارات)، كما تستخرج الدرجات الحيادية الكلية و الجزئية ليتم في الأخير مقارنة مختلف المتوسطات و الدرجات (دليو فضيل ، 1999 ، ص 251).

IV – عينـــــــة البحـــــــث

تشكل العينة في الدراسة الراهنة الإطار المرجعي للبيانات الكمية و الكيفية المجمعة من الميدان، و نظرا لأن المجتمع غير متجانس من حيث المستويات الدراسية، ضف إلى ذلك متغير الجنس، فإن العينة المطلوب دراستها هي العينة**99**العشوائية الطبقية و هي " العينة التي تختار من

مجتمع البحث بعد تقسيمه إلى فئات أو مجاميع معينة تبعا لمقاييس أو متغير ما " (احسان محمد الحسن، 1886، ص 52) و تمتاز هذه العينة بدقة تمثيلها للمجتمع الأصلي خاصة إذا انقسمت إلى طبقات متجانســـــة و ذلك ما تيسر لنا من خلال الخطوات الآتية:

1- تضييق مجتمع البحث و حصره في طلبه أقسام عمارة الآداب و ذلك لاعتبارين أثنين هما:

أ- كسب الوقت و الجهد في التنقلات بين الأقسام.
ب- سهولة و يسر شرح البحث لهؤلاء الطلبة (تخصصات إنسانية).

2- تقسيم أفراد المجتمع المبحوث إلى فئتين: سنة أولى و سنة رابعة مع إدخال متغير الجنس لإعطاء بعد للدراسة.
3- حساب عدد وحدات المجتمع الأصلي تبعا للفئات و المقدرة بـــ 2934 طالب و طالبة.

جدول رقم5: توزيع أفراد مجتمع البحث تبعا للفئات المدروسة.

الفئـــــات / الأقســـــام	سنة أولى	سنة ثانية	المجموع
قسم الأدب العربي	690	334	1024
قسم علم الاجتماع	218	74	292
قسم الإعلام والاتصال	139	31	170
قسم الإنجليزية	465	197	662

قسم الفرنسية	465	99	564
قسم الترجمة	197	25	222
المجمـــــــــوع	2174	760	2934

جدول رقم6: توزيع أفراد مجتمع البحث تبعا للمستوى الدراسي و الجنس

المستوى الدراسي و الجنس الأقســـــــــام	**سنـــة أولـــــى**		**سنـــة رابعـــــة**		**المجموع**
	ذكور	**إناث**	**ذكور**	**إناث**	
قسم الأدب العربي	63	627	32	302	1024
قسم علم الاجتماع	69	149	19	55	292
قسم الإعلام و الإتصال	58	81	7	24	170
قسم الإنجليزية	121	344	35	162	662
قسم الفرنسية	102	363	23	76	564

4- تحديد العينة وعدد الوحدات التي نريدها لكل طبقة، و هنا نشير إلى أننا اخترنا من كل طبقة 5 % مما جعل حجم العينة يصل إلى 147 طالبة و طالبة حيث نعتقد أنها ممثلة لمجتمع البحث و تتماشى مع الوقت و الجهد المتاح للباحث.

جدول رقم 7: توزيع أفراد عينة البحث تبعا للمستوى الدراسي و الجنس(5 %)

المستوى الدراسي و الجنس ا لأقسام	سنـــة أولـــــى		سنـــة رابعـــــة		المجموع
	ذكور	إناث	ذكور	إناث	
قسم الأدب العربي	3	31	2	15	51
قسم علم الاجتماع	3	7	1	3	14
قسم الإعلام والاتصال	3	4	1	1	9
قسم الإنجليزية	6	17	2	8	33
قسم الفرنسية	5	18	1	4	28
قسم الترجمة	3	7	1	1	12
المجمـــــوع	23	84	8	32	147

V - أدوات جمع البيانات:

1- لاستمارة

بناء على طبيعة الموضوع فإنه يفرض علينا نوع الأدوات المناسبة لذلك، لهذا سوف يكون اعتمادنا على أداة الاستمارة التي سيكون استخدامها في دراستنا هذه كأداة لجمع البيانات حتى يتسنى لنا من خلالها الكشف عن موقف أو اتجاهات الطلبة بين القيم السائدة و القيم المتنحية " تعد الاستمارة أداة أساسية من أدوات جمع البيانات، يتطلبها البحث الميداني، و هي الوسيلة العملية التي تساعد الباحث على جمع الحقائق و المعلومات من المبحوثين و تفرض عليهم التقيد بموضوع البحث المزمع إجراءه و عدم الخروج من أطره العريضة و مضامينه التفصيلية ومساراته النظرية و التطبيقية " (حسان محمد الحسن ، 1986 ، ص 65). و نظرا لأن مجال الدراسة يعد على درجة كبيرة من الوعي الثقافي و الاجتماعي و المتمثل في طلبة الجامعة فقد سلمت الاستمارة لعينة البحث أين قام الأشخاص المبحوثين بملئها دون تدخل منا.

و نشير إلى أننا قد عرضنا استمارات أولية على مجموعة من الأساتذة بغية تحكيمها و تعديل الأخطاء الواردة فيها حتى وصلنا إلى صورتها النهائية و التي راعينا فيها أن لا تخرج عبارات أو أسئلة المقياس عن السياق الاجتماعي و الثقافي للمجتمع ككل باعتبار أن ثمة علاقة عضوية تبادلية بين

- كما راعينا أن تكون العبارات متعلقة بموضوع البحث و لا تخرج عن إطاره و مضامينه العلمية.
احتوت الاستمارة على40 عبارة يغطيها مقياس ليكرت أضف إلى أسئلة تتعلق بالبيانات الشخصية من جنس، مستوى دراسي، و تخصص.
ولتوضيح عبارات المقياس تماشيا مع مؤشرات الفرضيات الجزئية التي تغطي الفرضية العامة، إليكم الجدول التالي:

جدول رقم 8 : **عبارات الفرضية الجزئية الأولى تبعا لمؤشراتها**

المؤشر	القيم المتنحية و القيم السائدة	رقم العبارات
النجـــــــاح	التفوق-النجاح العادي	1، 2، 3، 4، 5، 6، 7، 8
وقت الفراغ	استغلال وقت الفراغ- التمتع و اللهو	9، 10، 11، 12، 13، 14، 15، 16

جدول رقم 09: عبارات الفرضية الجزئية الثانية تبعا لمؤشراتها

المؤشر	القيم المتنحية و القيم السائدة	رقم العبارات
اللباس	محتشم - غير محتشم	17 18 19 20 21 22 23 24
الاراء	الاستقلال و الالتزام – التقليد و الإنتهازية	25 26 27 28 29 30 31 32

جدول رقم 10: **عبارات الفرضية الثالثة تبعا لمؤشراتها**

المؤشر	القيم المتنحية و القيم السائدة	رقم العبارات
السلوك	ملتزم – غير ملتزم	33- 34 – 35- 36- 37- 38- 39- 40

ملاحظة: كل مؤشر تغطية 8 عبارات 4 منها إيجابية في المقياس الذي تم تطبيقه و 4 سلبية و على أساس الإطار المرجعي الذي انطلقت به الدراسة نظريا فإننا نعتبر القيم المتنحية تعبر عن الاتجاه الإيجابي في المقياس أما القيم السائدة فهي تعبر عن الاتجاه السلبي و لمزيد من التوضيح نلخص توزيع

العبارات السلبية و الإيجابية حسب أرقامها كما ورد في الاستمارة حسب الجدول الآتي:

جدول رقم 11: **توزيع العبارات الإيجابية و السلبية في الاستمارة.**

العبارات السلبية	العبارات الإيجابية
1- 2، 5- 6	3- 4- 7- 8
9- 10- 13- 14	11- 12- 15- 16
17- 18- 21- 22	19- 20- 28- 23- 24
25- 26- 29- 30	27- 28- 31- 32
35- 36- 39- 40.	33- 34- 37- 38

لمعرفة اتجاه طلبة الجامعة نحو القيم السائدة و القيم المتنحية في المجالات البحثية الثلاثة (المستقبل، الذات، المجال الأخلاقي و الديني،هنا قامت الباحثة في هذا الفصل بتبويب البيـــانـــــات و تفسيرها في ضوء أهداف الدراسة و فروضها و قبل رصد الجداول و تحليل نتائجها لا بد من توضيح بعض الخطوات المنهجية الهامة في تحليل النتائج و مناقشتها).

قامت الباحثة بتحويل إجابات المبحوثين من البدائل الكمية الرقمية المناسبة لمواقفهم – تبعا لطريقة ليكرت في قياس الاتجاه- إلى تحليل كيفي يدخل في صميم البحث الاجتماعي و في هذا الإطار نقدم أولا جدولا توضيحيا لاستنتاج نوع الإتجاه تبعا لمضمون العبارات الواردة في الإتجاه و التي تتوافق مع الطرح المنهجي و الإطار النظري للبحث و المتناسبة مع المنظومة القيمية المرجعية للمجتمع الجزائري و بعدها نقدم توضيحا لطريقة التحليل الكيفي للإجابات.

بعد هذا العرض التوضيحي نقدم الآن مفتاحا إن صحت التسمية لفهم ومناقشة النتائج كمايلي[*]:

- من 1- 3,5 تعتبر الباحثة هذا المجال من الشدات تعبيرا عن اتجاه سلبي معارض و لكن بتفاوت.

1- ضعيف جدا،

2- ضعيف

3- 3,5 : اتجاه متوسط و يميل إلى السلبية.

- من 3,5 – 5 : اتجاه إيجابي مؤيد و لكن بتفاوت

3,5 – 4: اتجاه فوق المتوسط و يميل إلى الإيجابي (مؤيد)

4- 4,5: اتجاه قوي (مؤيد)

4,5 -5: اتجاه قوي جدا (مؤيد)

و لقد اتبعنا الطريقة الإحصائية التالية لمعالجة البيانات الواردة في كل الجداول بحساب شدة الاتجاه الكلي لأفراد العينة، ثم شدة الاتجاه لطلبة السنة الأولى و كذا السنة الرابعة، حساب شدة الاتجاه لدى الذكور و الإناث في كل مستوى و ذلك للحصول على تحليل شاف و كاف يغطي أهداف البحث (هنا ركزت الباحثة على البعد الجماعي في التحليل) وعموما فإن شدة الإتجاه تحسب بالطريقة التالية:

$$\text{ش} = \frac{\text{مجموع التكرارات} \times \text{الدرجات}}{\text{عدد أفراد العينة}}$$

هنا عدد أفراد العينة يختلف حسب نوعية التحليل أي إذا كان هدف التحليل معرفة الاتجاه الكلي فهنا نقصد كل الطلبة أي 147 طالب و طالبة، أما إذا هدف التحليل معرفة شدة الاتجاه حسب المستوى فالعينة هنا تتوزع سنة أولى ، سنة رابعة، و هكذا و عليه فإن هناك 3 مستويات للتحليل تحليل كلي، تحليل حسب المستوى، (1 و4 جامعي) تحليل حسب الجنس (ذكور و إناث).

خلاصة

تعرضنا في هذا الفصل إلى التعريف بالإطار المنهجي للبحث من حيث مجالات الدراسة، الإجراءات المنهجية المتبعة فيها و هاته هي اللبنة الأولى للدراسة الميدانية و التي تكون أرضية لما سيأتي في الفصل اللاحق من عرض البايانات و تحليلها في ضوء الفروض ومن ثمة الوصول إلى النتائج.

الفصـــــــل الرابع

عرض و تحليل البيانـــــات الميدانية

تمهيد

أولا: عرض و تحليل المعطيات الميدانية المتعلقة بالفرضية الأولى

ثانيا: عرض و تحليل المعطيات الميدانية المتعلقة بالفرضية الثانية

ثالثا: **عرض و تحليل المعطيات الميدانية المتعلقة بالفرضية الثالثة**

رابعا: **مناقشة الفرضية العامة**

خلاصـــــة

تمهيد

يعتبر تفسير النتائج أرقى خطوة في البحث الاجتماعي ففيها تتضافر قدرات الباحث الذهنية و خبراته المعرفية و ثروته العلمية في عملية فكرية كبـــــرى دقيقة و معقـــــدة، و انطلاقا من هذا سنحاول في هذا الفصل تبويب البيانات و تفسيرها في ضوء الفــروض و أهداف الدراسة، و هنا نؤكد أن الدراسة ركزت على التحليل الجماعي للبيانات حيث أن التحليل الفردي للاستمارات كشف عن وجود انسجام عام في إجابات المبحوثين وعدم وجود تناقض على المستوى الفردي.

أولا: عرض و تحليل المعطيات الميدانية المتعلقة بالفرضية الأولى

يخضع الطالب الجامعي لمنظومة قيمية تتضمن السائد و المتنحي من القيم في مجال المستقبل.

I- **المؤشر الأول: النجـــــــــاح (التفوق – النجاح العادي)**

جدول رقم 12 : اتجاه أفراد العينة نحو النجاح من خلال عبارة " من المهم عندي أن أنجح بغض النظر عن المعدل المحصل عليه

المستويات والجنس		موافـق بشـدة		موافـــق		محايـــد		غيـــر موافق		غـير موافـق بشـــدة		المجمـــوع
التكرارات و الدرجات		ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	
سنة أولى	ذكور	4	4	12	24	1	3	4	16	2	10	23
	إناث	5	5	31	62	1	3	25	100	22	110	84
	المجموع	9	9	43	86	2	6	29	116	24	120	107
سنة رابعة	ذكور	2	2	3	6	1	3	2	8	/	/	32
	إناث	1	1	8	16	/	/	16	64	7	35	8
	المجموع	3	3	11	22	1	3	18	72	7	35	40
المجموع الكلي		12	12	54	108	3	9	47	188	31	155	147

$$\text{ش الكلية} = \frac{12 + 108 + 9 + 188 + 155}{147} = \frac{472}{147} = 3,21$$

$$\text{ش}1 = \frac{9 + 86 + 6 + 116 + 120}{107} = \frac{337}{107} = 3.14$$

$$\text{ش}_4 = \frac{3 + 22 + 3 + 72 + 35}{40} = 3,37$$

$$\frac{}{23} = 2,43$$

$$ش_{إ1} = \frac{110 + 100+3+62+5}{84} = 3,33$$

$$ش_{ذ4} = \frac{8+3+6+2}{8} = 2,37$$

$$ش_{إ4} = \frac{35 +64 +16 + 1}{32} = 3,78$$

من خلال البيانات الواردة في الجدول أعلاه و بحساب الدرجات المحصل عليها يتبين لنا أن اتجاه غالبية الطلبة نحو هذه العبارة متوسط يميل إلى السلبية و المعارضة حيث أن الشدة إلى 3,21 فهو ما يفسر بأن الطلبة يميلون إلى تأييد النجاح العادي كقيمة على حساب التفوق و التمييز في النجاح.

من جانب آخر نلاحظ انه لا يوجد فرق كبير في الاتجاه بين طلبتي الأولى و الرابعة، حيث أن الشدات متقاربة (3,14 ، و 3,37) وهو ما يعني بالنسبة لنا عدم اقتناع الطلبة بقيمة التفوق في الدراسة كقيمة أصيلة في مجتمعنا و أساسية في منظومتنا القيمية.

بالنسبة للذكور و الإناث فإن ذكور السنة الأولى و الرابعة تتقارب اتجاهاتهم (ش $_{ذ1}$ = 2,43 ش4 =2,37) و بالتالي هذا يعتبر عن اتجاه معارض للتفوق الدراسي وهو ما يعكس لنا عدم وجود الحماس الكبير في الدراسة و الاجتهاد أكثر.

أما فئة الإناث فقد سجلت شدة أكبر مقارنة مع الذكور (3.51) و هو اتجاه متوسط و يميل إلى الإيجابية، و هو يؤكد حماسا في الدراسة لدى الإناث أكثر.

أهم شيء يمكن ملاحظته من خلال بيانات الواردة في الجدول أعلاه أن إناث الرابعة اتجاههم مؤيد نحو هذه التفوق الدراسي (3,78) و هي الفئة الوحيدة التي عبرت عن حماس و تأييد لقيمة التفوق كقيمة مهمة اهتماما بالمستقبل الدراسي للطالب.

جدول رقم 13 : اتجاه أفراد العينة نحو النجاح من خلال عبارة " " لا فرق عندي بين المتفوقين في الدراسة و العاديين فيها "

المستويات و الجنس		التكرارات والدرجات	موافق بشدة		موافق		محايد		غير موافق		غير موافق بشدة		المجموع
			ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	
سنة أولى		ذكور	2	2	11	22	/	/	6	24	4	20	23
		إناث	3	3	9	18	7	21	34	136	7	35	84
		المجموع	5	5	20	40	7	21	40	116	11	55	107
سنة رابعة		ذكور	1	1	5	10	1	3	1	4	/	/	8
		إناث	/	/	1	2	1	3	14	56	16	80	32
		المجموع	1	1	6	12	2	6	15	60	16	80	40
المجموع الكلي			6	6	26	52	9	27	55	220	27	135	147

ش كلية = 3,80

$ش_1$ = 3,74

$ش_4$ = 3,97

$ش_{ذ1}$ = 2,95

$ش_{ذ1}$ = 3,96

$ش_{ذ4}$= 2,25

$ش_{ذ4}$ = 4,40

تبين لنا بيانات الجدول أعلاه أن غالبية الطلبة يعارضون هذه العبارة فجاء الاتجاه مؤيدا (ش: 3,80) وهو ما يعني بالنسبة لنا رفض النجاح العادي كقيمة و بالمقابل تأييد التفـــــوق و النجاح المتميز

بالنسبة لفئتي الأولى و الرابعة نجد هناك حماسا كبير في معارضة هذه العبارة لذا جاء الاتجاه مؤيدا حيث أن الشدات بلغت على التوالي $ش_1$ 3,74 و $ش_4$ 3,97 أي لا توجد دلالة كبير في الفروق بين المواقف فقط المعارضة نسبيا أكثر لدى**112**طلبة الرابعة.

من جهة أخرى نجد أن فئة الذكور في مستويات الأولى و الربعة جاء إتجاهم سلبيا أن الشدات تتراوح بين 2,25 بين 2,25 – 2,95 وهو ما يفسر لنا عدم حماس الذكور للدراسة مقارنة مع الإناث اللائي

عبرن عن اتجاه مؤيد للتفوق كقيمة أصيلة(ش$_1$= 3,96 ،ش$_4$= 4,40) وهو أمر متعارف عليه في الوسط الدراسي أي أن الإناث أكثر جدية في الدراسة من الذكور.

في هدا المستوى من التحليل تظهر لنا النتائج أن هناك رفضا لقيمة التفوق الدراسي و هو تناقض مع الجدول السابق سوف نحاول إبراز ما ينفيه فيما سيأتي.

جدول رقم 14 : **اتجاه أفراد العينة نحو النجاح من خلال عبارة " "من المهم عندي أن أكون متفوقا كلماتقدمت في الدراسة "**

المستويات و الجنس	التكرارات والدرجات	موافق بشدة		موافق		محايد		غير موافق		غير موافق بشدة		المجموع
		ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	
سنة أولى	ذكور	7	35	10	40	2	6	3	6	1	1	23
	إناث	44	220	33	132	/	/	6	12	1	1	84
	المجموع	51	255	43	172	2	6	9	18	2	2	107
سنة رابعة	ذكور	1	5	5	20	/	/	2	4	/	/	8
	إناث	19	95	13	52	/	/	/	/	/	/	32
	المجموع	20	100	18	72	/	/	2	4	/	/	40
المجموع الكلي		71	355	61	244	2	6	11	22	2	2	147

ش كلية = 4,27

ش$_1$ =4,23

ش$_4$ = 4,35

ش$_{ذ1}$ = 3,82

ش $_{إ1}$ = 4,39

ش$_{ذ 4}$ = 3,62

ش$_{إ4}$ = 4,59

جاء اتجاه أفراد العينة نحو هذه العبارة مؤيدا و قويا بشدة مرتفعة (4,27) حيث وافق 71 طالب و طالبة من مجموع الطلبة على مضمون هذه العبارة وهو ما يعني لنا وعي الطلبة بضرورة التفوق كقيمة أساسية في الدراسة و التي تعطى ثمارها في المستقبل من خلال البروز في مجالات العمل و الدراسات العليا إن توفرت لهم الفرصة.

و من جانب آخر نلاحظ أن فئتي الأولى و الرابعة تؤيدان و بحماس كبير التفوق الدراسي كقيمة أساسية فجاء قويا و شدات متقاربة فقط يمكن أن نؤشر أن طلبة الرابعة أكثر تأييدا (كل الطلبة أيدوا التفوق الدراسي)، و هو ما يفسر لنا أن الحماس في الدراسة لم يعد مرتبطا بالطلبة الجدد و الصغار.

بالنسبة لفئات الذكور و الإناث نلاحظ أن الإتجاه جاء قويا بالنسبة للذكور حيث ان الشدة تتراوح 3,62 و 3,82 و بالمقابل فإن الإناث أكثر حماسا فجاء اتجاههن قويا معدل الشدات أكثر 4,50 وهو ما يفسر لنا اهتمام أكثر من جانب الإناث بقيمة التفوق و التميز في النجاح.

جدول رقم 15:اتجاه أفراد العينة نحو النجاح من خلال عبارة " لا أشعر بارتياح إلا إذا كنت من أوائل الطلبة في فصلي "

المستويات و الجنس	التكرارات والدرجات	موافق بشدة		موافق		محايد		غير موافق		غير موافق بشدة		المجموع
		ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	
سنة أولى	ذكور	5	25	6	24	7	21	3	6	2	2	23
	إناث	36	180	30	120	9	27	6	12	3	3	84
	المجموع	41	205	36	144	16	48	9	18	5	5	107
سنة رابعة	ذكور	1	5	3	12	3	9	1	2	/	/	8
	إناث	7	35	14	56	/	/	8	16	3	3	32
	المجموع	8	40	17	68	3	9	9	18	3	3	40
المجموع الكلي		49	245	53	122	9	57	18	36	8	8	147

ش كلية= 3,79 ، ش$_1$ = 3,92 ، ش$_4$ = 3,42

ش ذ1 = 3,39

ش إ1 = 4,07

ش ذ4 = 3,5

ش إ4 = 3,43

توضح لنا نتائج الجدول أعلاه أن اتجاه الغالبية الساحقة من الطلبة نحو هذه العبارة مؤيـــــد و قوي حيث بلغت الشدة 3,79 وهو ما يفسر بوجود قناعة بضرورة التفوق كما يعكس تأييد لقيمة

التفوق و النجاح المتميز. بالنسبة لفئات الأولى و الرابعة نجد أن طلبة الأولى عبروا عن تأييدهم لهذه العبارة و باتجاه قوى (ش=3,92) وهو ما يعكس حماسا كثير للدراسة و قناعة أكثر بقيمة التفـــــوق و النجاح المتميز وهو في الأخير يعكس اهتماما أكثر بالمستقبل الدراسي و العلمي ، في حين أن فئة الرابعة من الطلاب سجلت اتجاه متوسطا و يميل إلى السلبية و المعارضة وهو ما يعني في دراستنا قناعة أكثر لهذه الفئة بالنجاح العادي كقيمة و من جهة أخرى عدم الاهتمام بالدراسة كجزء مهم يرتكز عليه مستقبل الطالب العلمي و العملي.

ومن جانب آخر نجد أن فئة الأناث أكثر تأييد لهذه العبارة مقارنة مع فئة الذكور فجاء الإتجاه عموما قويا (معدل الشدات = 3,72) مقارنة مع الذكور حيث جاء اتجاههم متوسطا و يميل إلى السلبية (معدل الشدات = 3,44) و عليه فإن الإناث تحبدن التفوق و أن تكن من الأوائل على عكس الذكور الذين يرضون بالنجاح العادي.

جدول رقم 16 : **اتجاه أفراد العينة نحو النجاح من خلال عبارة " " إن التفوق في بلادنا لا معنى له و بالتالي لا فائدة من أن يرهق الفرد نفسه في الدراسة"**

المستويات و الجنس	التكرارات والدرجات	موافـق بشـدة		موافـــــق		محايـــــد		غيـــــر موافق		غـير موافـق بشـــدة		المجمـــوع
		ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	
سنة أولى	ذكور	4	4	5	10	/	/	10	40	4	20	23
	إناث	4	4	6	12	6	18	29	116	39	195	84
								115				
	المجموع	8	8	11	22	6	19	39	156	43	215	107

سنة رابعة	ذكور	3	3	3	6	1	3	1	4	/	/	8
	إناث	/	/	2	4	3	9	12	48	15	75	32
	المجموع	3	3	5	10	4	12	13	52	15	75	40
المجموع الكلي		11	11	16	32	10	30	52	208	58	290	147

ش كلية = 3,88 ، ش$_{1}$ = 3,72 ، ش$_{4}$ = 3,32 ،ش $_{ذ1}$ = 3,21

ش $_{إ1}$ = 4,10

ش $_{ذ4}$ = 2

ش $_{إ4}$ = 4,25

جاء اتجاه أفراد العينة نحو هذه العبارة قويا حيث أن الغالبية الكبيرة من الطلبة عارضـــــــت و بقوة هذه العبارة (110 طالب) وهو ما يعني رفض للنجاح العادي ووصلت الشدة الكلية إلـــى ش= 3,88 وهو ما يعني بالنسبة للدارسة تأييدا لقيمة التفوق و النجاح المتميز وهو ما يبشر بوجود إرادة أكثر في مواجهة كل الصعاب و تفكير جدي في بناء المستقبل في الوطن رغم كل الضغوطات التي يعيشها الطالب الجامعي وسط مجتمع ملئ بتناقضات و مغريات مادية تمجد القيم المادية على حساب قيم العلم و التفوق. و من جهة أخرى نلاحظ أن فئة الأولى أكثر معارضة لهذه العبارة (82 طالب) و بالتالي اهتمام يقدمه التفوق إذ جاء اتجاهم قويا (ش = 3,72) مقابل طلبة السنة الرابعة الذين عبروا عن إتجاه متوسط و يميل إلى السلبية (ش = 3,33) وهو ما يؤشر إلى ضعف الأمل في المستقبل الدراسي و العلمي للطلبة المقبلين على التخرج بخلاف الطلبة الجدد. من جانب آخر نلاحظ أن الإناث أكثر معارضة لهذه العبارة لذا جاء اتجاههن قويا معتل الشدات (4,17) و بالمقابل نجد أن الذكور عبروا عن اتجاه ضعيف و سلبي يعارض التفوق و لا يملك إرادة و أملا في النجاح الدراسي و بالتالي أكثر سلبية أثناء التفكير في المستقبل وهو أمر يؤثر على شخصيهم و تفكيرهم.

جدول رقم17: اتجاه أفراد العينة نحو النجاح من خلال عبارة " " يجب أن أختار عملا مربحا بغض النظر عن فرص الترقي فيه"

المستويات و الجنس		التكرارات والدرجات	موافق بشدة		موافق		محايد		غير موافق		غير موافق بشدة		المجموع
			ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	
سنة أولى		ذكور	4	4	7	14	9	27	1	4	2	10	23
		إناث	2	2	15	30	19	57	24	96	24	120	84
		المجموع	6	6	22	44	28	84	25	100	26	130	107
سنة رابعة		ذكور	1	1	3	6	2	6	2	8	/	/	8
		إناث	/	/	2	4	2	6	19	76	9	45	32
		المجموع	1	1	5	10	4	12	21	84	9	45	40
المجموع الكلي			7	7	27	54	32	96	46	184	35	175	147

ش ك = 3,51

ش$_1$ = 3,40

ش$_4$= 3,8

ش ذ$_1$ = 2,56

ش إ$_1$ = 3.63

ش ذ$_4$ = 3,62

ش إ$_4$ = 4,06

توضح لنا البيانات الواردة في الجدول أعلاه أن اتجاه الطلبة قويا نحو هذه العبارة (ش= 3,51)، حيث أن الغالبية الكبيرة عارضت وهو ما يعني بالنسبة للدراسة أن الطلبة لا زالو يؤيدون الترقي كتعبير عن قيمة التفوق و الذي هو أساس النجاح في المستقبل، معارضين بذلك الربح البعيد عن فرض التعبير عن الذات و تحقيق الطموح و الذي لا تبرز معه القدرات العلمية للفرد بل يسجن هذا الأخير في معادلة الربح و الخسارة.

بالنسبة لفئات الأولى و الرابعة نلاحظ أن اتجاه فئة الرابعة جاء قويا (ش = 3,8) و 30 طالب من مجموع طلبة الرابعة عارضوا مضمون هذه العبارة وهو ما يعكس مرة أخرى قناعة بقيمة التفـــوق و النجاح المتميز و بالمقابل سجل اتجاه متوسط**117**و يميل إلى السلبية عند فئة الأولـــى [ش =

(3,40) و عليه فإن الطلبة الجدد يؤيدون النجاح المادي على حساب النوعية و بمعنى أشمل يؤدون النجاح الذي لا يعبر عن التفوق العلمي و الدراسي بقدر ما يعبر عن التفوق المادي **وهو أمر ملفت للانتباه إذا كان الطلبة الجدد الذين المفروض أنهم أكثر حماسا للدراسة يفضلون نمط التفكـــير المـــادي و يؤدون بطريقة أو بأخرى مبدأ الغاية تبرر الوسيلة.**

من جهة أخرى نجد أن اتجاه فئة الذكور ضعيف نحو هذه العبارة فجاءت الشدات على التوالـــي (ش ذ= 625، ش ذ4 = 2,62) وهو ما يفسر في دراستنا أن الذكور أكثر ميلا إلى الماديات و الربح بعيدا عن النوعية أي الربح هو النجاح بغض النظر عن فرص التعبير عن الذات من خلال الترقـي و التميز اللذان لها علاقة بالكفاءة و المكتسبات العلمية.

و في المقابل نجد أن اتجاه الإناث جاء قويا و معبرا عن تأييد للنجاح و التفوق بغض النظر عن فرص الربح المادي (ش إ1- 3,63 ، ش إ4 = 4,06) وهو تعبير عن وعـــي وثقة بالـذات و طموح في المستقبل.

جدول رقم 18: **اتجاه أفراد العينة نحو النجاح من خلال عبارة " إن التفوق في الدراسة واجب حتى و إن كانت ظروف البلاد لا تضمن الشغل للمتفوقين"**

المستويات و الجنس	التكرارات والدرجات	موافق بشدة		موافق		محايد		غير موافق		غير موافق بشدة		المجموع
		ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	
سنة أولى	ذكور	8	40	11	44	2	6	2	4	/	10	23
	إناث	55	275	25	100	1	3	3	6	/	120	84
	المجموع	63	315	36	144	3	9	5	10	/	130	107

سنة رابعة	ذكور	4	20	1	4	1	3	2	4	/	/	8
	إناث	15	75	16	64	/	/	/	/	1	1	32
	المجموع	19	95	17	68	1	3	2	4	1	1	40
المجموع الكلي		82	410	53	212	4	12	7	14	1	1	147

ش ك = 4,41

ش$_{1}$ = 4,46

ش$_{4}$= 4,27

ش $_{ذ1}$ = 4,08

ش$_{ذ4}$ = 3,87

ش$_{إ4}$ = 4,37

الواقع أن هذه العبارة في المقياس جاءت جريئة و معبرة عن الواقع المعيش و على الرغم من ذلك جاء اتجاه أفراد العينة مؤيد بقوة حيث أن الغالبية الساحقة أيدت التفوق الدراسي (135 طالب، منهم 82 وافقوا بشدة)و بلغت الشدة 4,41 وهو ما يفسر لنا ثقة الطلبة كشباب في مستقبلهم بهذا الوطن و تأكيد مطلق لقيمة التفوق برغم كل الظروف التي تمر بها البلاد.

و على العموم فإن الطلبة على جميع المستويات و الجنسين معا عبروا عن إتجاهم القوي جدا نحو هذه العبارة حيث أن الشدات عموما تفوق4، و هو مؤشر إيجابي يعكس وجود روح التحدي لدى الطالب وثقة في مستقبل أفضل .

جدول رقم 19: **اتجاه أفراد العينة نحو النجاح من خلال عبارة " يجب أن أختار عملا مليئا بفرص الترقي حتى و لو لم يكن الأجر مرتفعا "**

المستويات و الجنس	التكرارات و الدرجات	موافق بشدة		موافق		محايد		غير موافق		غير موافق بشدة		المجموع
		ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	
سنة أولى	ذكور	3	15	7	28	5	15	6	12	2	2	23
	إناث	20	100	31	124	7	21	20	40	6	6	84
	المجموع	23	115	38	152	12	36	26	52	8	8	107
سنة رابعة	ذكور	1	5	1	4	1	3	5	10	/	/	8
	إناث	4	20	19	76	4	12	5	10	/	/	32
	المجموع	5	25	20	80	5	15	10	20	/	/	40
المجموع الكلي		28	140	58	232	17	51	36	72	8	8	147

ش ك= 3,42

ش$_{1}$ = 3,39

ش$_{4}$ = 3,5

ش$_{ذ1}$ =3,13

ش$_{إ4}$ = 3,46

ش $_{ذ4}$ = 2,62

ش$_{إ4}$ = 3,06

من خلال بيانات الجدول أعلاه يتبين لنا أن غالبية الطلبة أيدوا هذه العبارة وبالتالي تأييد لقيمة التفوق حيث بلغت نسبة المؤيدين 58,50 %.

من جانب آخر نلاحظ أن طلبة السنة الأولى أقل حماسا في تأييد هذه العبارة مقارنة مع طلبه الرابعة حيث ان الشدة بلغت 3,39 حيث أن اتجاه طلبة الرابعة جاء قويا (ش= 3,5)

من جهة أخرى نلاحظ أن اتجاه ذكور السنة الرابعة جاء معارضا وبشدة ضعيفة بلغت 2,62 في حين ان اتجاه الذكور السنة الأولى متوسط و يميل إلى السلبية (ش= 3,23) وهو ما يؤكد أن

الذكور لديهم نزوع نحو المادة و الربح وهو تفسير لقيمة التفوق من منظور الربح المادي الذي هو بالنسبة لهم أفضل من الترقي و التميز وهو في الأخير اهتمام بالحاضر من حيث المنفعة

المادية دونما التفكير في المستقبل.

تحليـــــل و مناقشـــة المؤشـــــر1

تكشف لنا التحليلات السابقة تأييدا كبيرا من قبل الطلبة لقيمة التفوق وهو التأييد الذي يعكس اهتماما كبيرا بالنجاح كقيمة كبيرة يبنى عليها مستقبل الشباب و لعل التأييد الساحق الذي سجلته العبارة رقم 4 يدل على ذلك (102 طالب) جاءت إجاباتهم بين موافق و موافق بشدة و 50 % من هذه الفئة أيدت بقوة، كما أن العبارتين رقم 5 و 7 الجريئتين تكشفان عن معارضة للنجاح العادي و تأييد لقيمة التفوق. العبارة رقم 7 تكشف أن الطلبة برغم وعيهم بان البطالة واقع لا يمكن إنكاره إلا أنهم يؤيدون التفوق و يعتبرونه واجب حيث أن مجموع 135 طالب أيدوا بقوة مضمون العبارة و هي غالبية ساحقة. من ثمة فإن هناك اتجاه إيجابي نحو قيم التفوق الدراسي وهو مؤشر هام يعكس اهتماما بالمستقبل و تخطيطا له.

المؤشر الثاني: وقت الفراغ (استغلال وقت الفراغ – التمتع و اللهو)

جدول رقم 20: اتجاه أفراد العينة نحو استغلال وقت الفراغ من خلال عبارة " "من الضروري أن يعبث الطالب و يلهو في الجامعة "

المستويات و الجنس	التكرارات والدرجات	موافق بشدة		موافق		محايد		غير موافق		غير موافق بشدة		المجموع
		ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	
سنة أولى	ذكور	4	4	3	6	7	21	4	16	5	25	23
	إناث	6	6	4	8	16	48	32	128	26	130	84
	المجموع	10	10	7	14	23	69	36	144	31	155	107
سنة رابعة	ذكور	1	1	3	6	2	6	2	8	/	/	8
	إناث	/	/	4	8	3	9	8	32	17	85	32
	المجموع	1	1	7	14	5	15	10	40	17	85	40
المجموع الكلي		11	11	14	28	28	84	46	184	48	240	147

ش$_5$ = 3,72 ، ش$_1$ = 3.66 ، ش$_4$ = 3,87 ، ش$_{ذ1}$ = 3,13، ش$_{إ1}$ = 3,80 ، ش$_{ذ4}$ = 2,62

ش $_{إ4}$ = 4,18

توضح لنا القراءة الرقمية للجدول أن غالبية الطلبة تعارض هذه العبارة (94 طالب) فجاء الاتجاه قويا حيث وصلت الشدة إلى 3,72 وهو ما يفسر لنا بطريقة غير مباشرة تأييدهم لقيمة استغلال وقت الفراغ كقيمة متنحية و التي هي ذات أهمية كبيرة في النجاح الدراسي و كذا التخطيط للمستقبل. نلاحظ أيضا أن فئة ذكور الرابعة جاء اتجاهها ضعيفا حيث بلغت الشدة (2,62) وهو يعني بالنسبة لنا أن الذكور أقل حماسا لقيمة استغلال وقت الفراغ و يميلون إلى اللهو و العبث من جهة أخرى فإن ذكور السنة الأولى لم يظهر عليهم الحماس الكبير في معارضة هذه العبارة فجاء الاتجاه متوسطا و يميل إلى السلبية فالشدة وصلت إلى 3,13 وهو في النهاية تأكيد على نزوع الذكور للهو العبث وتضييع الوقت. من جانب آخر نجد أن الإناث في كلا المستويين عبرن عن اتجاههن القوي نحو القيمة استغلال وقت الفراغ حيث أن الغالبية عارضت هذه العبارة و كانت الشدات علـــــى التوالي (ش إ$_1$ = 3,80 ، ش إ$_4$= 4,18) و في هذه الفئة نقف عند الملاحظة التالية : إناث الرابعة أكثر حماسا في رفض هذه العبارة وهو ما يعني لنا أن الحماس و الجدية لم يعد بالضرورة عند الطلبة الجدد أكثر من الطلبة الأقدم منهم.

جدول رقم 21: اتجاه أفراد العينة نحو استغلال وقت الفراغ من خلال عبارة " من الصعب جدا تنظيم وقت الفراغ و بالتالي من العبث التفكير في هذا الأمر "

المستويات و الجنس		التكرارات والدرجات	موافـق بشـدة		موافـــق		محايـــد		غيـــر موافق		غـير موافـق بشـــدة		المجمـــوع
			ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	
سنة أولى	ذكور		1	1	5	10	5	15	10	40	2	10	23
	إناث		12	12	18	36	6	18	38	152	20	100	84
	المجموع		13	13	23	46	11	33	48	192	22	110	107
سنة رابعة	ذكور		1	1	2	4	1	3	4	16	/	/	8
	إناث		/	/	5	10	2	6	15	60	10	50	32
	المجموع		1	1	7	14	3	9	19	76	10	50	40
المجموع الكلي			14	14	30	60	14	42	67	268	32	160	147

ش ك = 3,70 ، ش$_1$ = 3,68 ، ش$_4$ = 3,75 ، ش ذ$_1$ = 3,30 ، ش$_5$ = 3,78 ، ش ذ$_4$ =

ش$_{إ4}$ = 3.93

توضح لنا اللغة الرقمية لهذا الجدول أن اتجاه غالبية الطلبة كان قويا نحو هذه العبـــــارة حيث 99 أن طالب عبروا عن معارضتهم لعدم التفكير في تنظيم الوقت واستغلاله فيما هو مفيـــــد و الذي يدخل في إطار التخطيط للمستقبل و الذي هو بالنسبة لهم النجاح و التحسن في الدراسة. بالنسبة لفئتي الأولى و الرابعة فالنتائج متقاربة لكن الشدة أكثر عند فـــئة [*] الرابعـــة (ش = 3,75). أما فئة الذكور نجد أن الاتجاه كان متوسطا و يميل إلى السلبية حيث تتراوح الشدة ما بين (3- 3,30) في كلا الفئتين مما يعني بالنسبة للدراسة عدم تحمسهم لاستغلال وقت فراغهم بخلاف الإناث اللاتي عبرن عن اتجاه قوي و معارض لعدم استغلال وقت الفراغ (54 طالبة من أصل 82) وهو ما يعني بالنسبة لنا أن الإناث أكثر ميلا لاستغلال الوقت و تنظيمه و الجدية في الدراسة و المثابرة و التفكير في المستقبل الدراسي وحتى العملي فيما بعد.

جدول رقم 22: **اتجاه أفراد العينة نحو استغلال وقت الفراغ من خلال عبارة " من المهم أن يشغل الطالب وقت فراغه في الاجتهاد و المثابرة "**

الجنس / المستويات و التكرارات والدرجات		موافـق بشـدة		موافـــق		محايـــد		غيـــر موافق		غـير موافـق بشـــدة		المجمـــوع
		ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	
سنة أولى	ذكور	2	10	15	60	2	6	2	4	2	2	23
	إناث	25	125	47	188	7	21	4	8	1	1	84
	المجموع	27	135	62	248	9	27	6	12	3	3	107
سنة رابعة	ذكور	/	/	4	16	2	6	2	4	/	/	8
	إناث	14	70	14	56	3	9	1	2	/	/	32
	المجموع	14	70	18	72	5	15	3	6	/	/	40
المجموع الكلي		41	205	80	320	14	42	9	18	3	3	147

(*) تأكيد للملاحظات السابقة حول الحماس للدراسة لم يعد أكثر عند الطلبة الجدد.

ش ك = 4 ، ش$_{1}$ = 3,97 ،ش$_{4}$= 4,07

ش$_{1ذ}$ = 3,56

ش$_{1إ}$ = 4,08

ش$_{4ذ}$ = 3,25

ش$_{1إ}$ = 4,28

جاء اتجاه أفراد العينة نحو هذه العبارة قويا حيث أن غالبية الطلبة أيدوا الاجتهاد و المثابرة أثناء وقت الفراغ 80 طالب فالشدة الكلية و صلت إلى 4 وهو ما يعني ان الطلبة يؤيدون قيمة استغلال وقت الفراغ وهو مؤشر إيجابي. من جانب آخر نلاحظ أن اتجاه طلبة السنة الرابعة أقوى منه عن طلبة السنة الأولى (4,07 مقابل 3,97). بالنسبة لفئة الذكور والإناث تبين لنا النتائج أن الشدة في الاتجاه لدى الذكور أقل منها عن الإناث (ش إ = 4,18، و ش ذ = 3,41) وهو ما يؤكد لنا أن الحماس في الدراسة و استغلال الوقت يتوفر أكثر لدى الإناث ولعل الملاحظ في أروقة الجامعة و المساحات الخضراء يؤكد لنا أن الذكور أكثر انتشارا في هذه الفضاءات.

جدول رقم 23: اتجاه أفراد العينة نحو استغلال وقت الفراغ من خلال عبارة " إن تنظيم وقت الفراغ مفيد و لا بد من الالتزام به"

	المستويات والجنس	التكرارات والدرجات	موافق بشدة		موافق		محايد		غير موافق		غير موافق بشدة		المجموع
			ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	
سنة أولى		ذكور	5	25	15	60	2	6	/	/	1	1	23
		إناث	45	225	34	30	04	12	/	/	1	1	84

124

	المجموع	50	250	49	44	6	18	/	/	2	2	107
السنة الرابعة	ذكور	1	5	5	6	1	3	1	2	/	/	8
	إناث	13	65	13	4	4	12	2	4	/	/	32
	المجموع	14	70	18	10	5	15	3	6	/	/	40
المجموع الكلي		64	320	67	268	11	33	3	6	2	2	147

ش ك = 4,27

$ش_{1}$ = 4,35

$ش_{4}$= 4,07

$ش_{ذ1}$ = 2,87

$ش_{إ1}$ = 4,45

$ش_{ذ4}$ = 2,50

$ش_{إ1}$ = 4,40

جاء اتجاه أفراد العينة مؤيدا و قويا نحو هذه العبارة التي تعبر عن قيمة استغلال وقت الفراغ كقيمة أساسية في حياة الطالب من أجل التخطيط للمستقبل الدراسي و العملي حيث أيد 130 طالب هذه العبارة و بلغت الشدة الكلية 4,27 وهو تأكيد قوي جدا.

بالنسبة لفئتي الأولى و الرابعة جاءت النتائج متقاربة و تعبر عن اتــجاه قــوي (ش1= 4,35 ش4 = 4,07) وهو ما يعني بالنسبة لنا وعي الطلبة بأهمية هذه القيمة بالنسبة لفئات الذكور و الإناث، فإن الإتجاه لدى الذكور ضعيفا (ش = 3) وهو ما يؤكد لنا تفور الذكور من الاهتمام بالوقت و الخطيط للمستقبل الدراسي بخلاف الإناث اللاتي عبرت الغالبية الساحقة منهن عن تأييدهن القوي لهذه العبارة (58 طالبة من 73).

جدول رقم 24: اتجاه أفراد العينة نحو استغلال وقت الفراغ من خلال عبارة " لا أفكر مطلقا في كيفيةتنظيم وقت الفراغ "

المستويات و الجنس	التكرارات والدرجات	موافق بشدة		موافق		محايد		غير موافق		غير موافق بشدة		المجموع
		ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	
سنة أولى	ذكور	1	1	/	/	4	12	16	64	2	10	23
	إناث	2	2	15	30	4	12	53	212	10	50	84
	المجموع	3	3	15	30	8	24	69	276	12	60	107
سنة رابعة	ذكور	/	/	/	/	2	6	6	24	/	/	8
	إناث	/	/	3	6	/	/	14	56	15	75	32
	المجموع	/	/	3	6	2	6	20	80	15	75	40
المجموع الكلي		3	3	18	36	10	30	89	356	27	135	147

ش ك = 3,80

ش$_{1}$ = 3,67

ش$_{4}$ = 4,17

ش$_{1ذ}$ = 3,78

ش$_{1إ}$ = 3,64

ش$_{4ذ}$ = 3,75

ش$_{4إ}$ = 4,28

توضيح لنا النتائج المبينة في الجدول أعلاه أن اتجاه الغالبية من الطلبة إيجابي حيث عبروا عن معارضتهم لهذه العبارة فوصلت الشدة إلى 3,80 حيث عبر 116 طالب عن رفضهم لعدم الاهتمام بوقت الفراغ وبالتالي تأييد لقيمة استغلال وقت الفراغ دائما وهذا يعكس لنا الوعي بأهمية التخطيط للمستقبل و عدم العبث به ابتداء من الجدية في استغلال فرص الفراغ في الدراسة. بالنسبة للفئات نجد أن فئة الرابعة جاء اتجاهها أقوى معارضة من فئة الأولى وهو ما يكسر تلك القاعدة التي ترى الحماس للدراسة و الاهتمام بالمستقبل عند الطلبة الجدد أكثر ممن الطلبة القدم حيث ان الشدات جاءت على التوالي (ش1 = 3,67 ، ش4 = 4,17)[126]. و بالنسبة لفئتي الذكور و الإناث نجد أن معدل

الشدات عند فئة الإناث اكبر منه عن الذكور (ش إ = 3,96 ، ش ذ 3,76) وهو ما يفسر دائما حماس الإناث للدراسة و الاهتمام بالوقت أكبر من الذكور.

جدول رقم 25 :اتجاه أفراد العينة نحو استغلال وقت الفراغ من خلال عبارة " " أعبث كثيرا بوقت فراغي كما يعبث الآخرون "

المستويات و الجنس	التكرارات و الدرجات	موافق بشدة		موافق		محايد		غير موافق		غير موافق بشدة		المجموع
		ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	
سنة أولى	ذكور	2	2	3	6	/	/	14	56	4	20	23
	إناث	1	1	7	14	3	9	45	180	28	140	84
	المجموع	3	3	10	20	3	9	59	236	32	160	107
سنة رابعة	ذكور	/	/	/	/	1	3	7	28	/	/	8
	إناث	/	/	3	6	3	9	10	40	16	80	32
	المجموع	/	/	3	6	4	12	17	68	16	80	40
المجموع الكلي		3	3	13	36	7	21	76	304	48	204	107

ش ك = 4,04

ش$_{1}$ = 4

ش$_{4}$= 4,15

ش$_{1ذ}$ = 3,65

ش$_{1إ}$ = 4,09

ش$_{4ذ}$= 3,87

ش$_{4إ}$ = 4,21

جاء اتجاه أفراد العينة قويا جدا نحو هذه العبارة حيث أن الغالبية الساحقة من الطلبة عبرت عن معارضتها و بقوة للهو و العبث بالوقت 120 طالب و بلغت الشدة الكلية (4,04) وهو ما يعكس أهمية الوقت في الحياة و ضرورة[127]استغلاله. بالنسبة لفئات الأولى و الرابعة هناك

تقارب في النتـــائج و لكن التفاوت في قوة الشدات (ش1= 4 ، ش4 = 4,15) هو ما يؤكد لنا أن الجدية لم تعد مقتصرة على الطلبة الجدد أكثر من الأُقدم في الدراسة. و بالنسبة لفئات الذكور و الإناث نلاحظ أن الاتجاه كان قويا جدا لدى الإناث حيث أن معدل الشدات بلغ 4,15 و بالمقابل عند الذكور ش = 3,76 وهو ما يؤكد الوعي و الحماس الأكثر الموجودين لدى فئة الإناث أكثر من الذكور.

جدول رقم 26: اتجاه أفراد العينة نحو استغلال وقت الفراغ من خلال عبارة " " أحاول كثيرا تنظيم و قت فراغي فيما هو مفيد لـــي".

المستويات و الجنس	التكرارات والدرجات	موافـق بشـدة		موافـــــق		محايـــــد		غيـــــر موافق		غـير موافـق بشـــدة		المجمـــــوع
		ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	
سنة أولى	ذكور	3	15	17	68	1	3	2	4	/	/	23
	إناث	38	190	40	160	3	9	2	4	1	1	84
	المجموع	41	250	57	228	4	12	4	8	1	1	107
سنة رابعة	ذكور	3	15	3	12	2	6	/	/	/	/	8
	إناث	12	60	16	64	4	12	/	/	/	/	32
	المجموع	15	75	19	76	6	18	/	/	/	/	40
المجموع الكلي		56	280	76	304	10	30	4	8	1	1	107

$ش_5$ = 4,83

$ش_1$ = 4,24

$ش_4$ = 4,22

$ش_{ذ1}$ = 3,91

$ش_{إ1}$ = 4,33

$ش_{ذ4}$ = 4,12

$ش_{إ4}$ = 4,25

جاء اتجاه أفراد العينة قويا حيث أن الغالبية الساحقة من الطلبة (132 طالب) يؤيدون هذه العبارة (ش = 4,83) وهو ما يؤكد دائما الوعي بأهمية الوقت. بالنسبة لفئات الأولى و الرابعة جاءت النتائج متقاربة حيث أن الشدات على التوالي (ش1 = 4,24 ، ش4 = 4,22).

من جهة أخرى فإن الاتجاه لدى الإناث أقوى منه عند الذكور حيث أن معدل الشدات عند فئة الذكور (ش = 4,01) أقل من الإناث (ش = 4,29) و لكن يبقى الاتجاه العام إيجابي نحو قيمة استغلال وقت الفراغ الذي يعني في النهاية الاهتمام بالمستقبل و التخطيط له.

جدول رقم 27: اتجاه أفراد العينة نحو استغلال وقت الفراغ من خلال عبارة " " ينبغي ان أنكر على نفسي الإستماع المفرط بالوقت الحالي في سبيل تحقيق أهداف أفضل"

المستويات و الجنس		التكرارات والدرجات	موافق بشدة		موافق		محايد		غير موافق		غير موافق بشدة		المجموع
			ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	
سنة أولى	ذكور		1	5	11	44	4	12	5	10	2	2	23
	إناث		21	105	37	148	14	42	7	14	5	5	84
	المجموع		22	110	48	192	18	54	12	24	7	7	107
سنة رابعة	ذكور		2	10	3	12	3	9	/	/	/	/	8
	إناث		8	40	12	48	/	/	12	24	/	/	32
	المجموع		10	50	15	60	3	9	12	24	/	/	40
المجموع الكلي			32	160	63	252	21	63	24	48	7	7	147

ش ك= 3,60 ، ش$_{1}$ = 3,61 ، ش$_{4}$ = 3,57 ،ش$_{1ذ}$ = 3,17

ش$_{1إ}$ = 3,73

ش$_{4ذ}$ = 3,87

ش$_{4إ}$ = 3,5

عبر معظم المبحوثين في هذا الجدول عن تأييدهم الكبير لإنكار الاستمتاع المفرط على أنفسهم في سبيل تحقيق أهداف أفضل وهو ما يعبر في ذات الوقت عن الاتجاه الإيجابي للمجموعة حيث بلغت شدة الاتجاه 3,60 و هو ما يعني الاهتمام بالمستقبل و التخطيط له وهو يعكس في النهاية وجود الوعي بضرورة الاهتمام بذلك. بالنسبة للفئات نجد تقارب في الاتجاه بين فئات الأولى و فئة الرابعة حيث الإتجاه قويا و بشدات متقاربة (ش1 = 3,60 ، ش4 = 3,57)

من جانب آخر فإن فئة الإناث أكثر تأييد لقيمة استغلال وقت الفراغ لهذه العبارة من فئة الذكور حيث أن معدل الشدات لدى الفئة الأخيرة (ش ذ = 3,52) وهو اتجاه متوسط و يميل إلى السلبية مما يفسر بالنسبة لذا عدم الاهتمام بالمستقبل بالحماس الكبير لدى الذكور مقارنة بفئة الإناث (أيدت 43 طالبة العبارة) كما بلغ معدل الشدات عندها أكثر من 3,61 وهو اتجاه قوي.

تحليـــــل و مناقشـــة نتائـــج المؤشر2

توضيح لنا اللغة الرقمية للجداول السابقة أن هناك تأييدا كبيرا لقيمة استغلال وقت الفراغ كقيمة أصيلة في مجتمعنا و لعل التأييد الساحق الذي حصلت عليه العبارتين رقم 11 و 12 لأدل على ذلك حيث أنه على التوالي 121 و 131 طالب جاءت إجاباتهم بين موافق بشدة و موافق وهو دليل قوي على قناعة الطلبة بضرورة استغلال وقتهم فيما هو مفيد و مثمر لهم، كما أن العبارتين رقم 13 و 14 سجلتا معارضة شديدة للعبث واللهو و هي قيم غير أصيلة في مجتمعنا فأكثر من 116 طالب عارضوا هذه القيمة من خلال إجابتهم على العبارة 13وأيضا 124 طالب عارضوها في العبارة رقم 14 و هي معارضة تحمل معنى كبير يعكس وعيا أكبر بضرورة استغلال وقت الفراغ الذي هو في الأصل القيمة التي تربى عليها آباءنا و أجدادنا فالجيل القديم تربى على الصناعات التقليدية و الحرف وهو أمر يعكس تقديسا للوقت و الجيل الحالي وهو جيل المثقفين و المتخصصين واع بأهمية استغلال الوقت و بآثاره على مستقبل الفرد.

المؤشـــــــر	القيـــــــم	رقم الســـــؤال	الشـــــــــدة
النجاح	التفوق الدراسي # النجاح العادي	1	3,47
		2	3,80
		3	4,27
		4	3,79
		5	3,88
		6	3,51
		7	4,41
		8	3,42
وقت الفراغ	استغلال وقت الفراغ # العبث و اللهو	معدل الشدات	**3,81**
		9	3,72
		10	3,70
		11	4,00
		12	4,37
		13	4,00
		14	4,04
		15	4,23
		16	3,60
		معدل الشدات	**3,93**
المجمـــــــــوع الكلـــــــي			**3,87**

توضح لنا النتائج المبينة في الجدول أعلاه أن غالبية الطلبة يؤيدون قيم التفوق الدراســـــي و استغلال وقت الفراغ كقيم أساسية في مجال المستقبل الذي اختارته الدراسة حيث بلغت الشدة الكلية في هذا المجال 3,87.

فإذا انطلقنا مع المؤشر الأول في هذا المجال نجد تأييدا كبيرا لقيمة التفوق الدراسي وهو ما يعكس قناعة بأهمية هذه القيمة التي اعتبرتها الدراسة في منطلقاتها النظرية و في فروضها متنحية إلا أن النتائج الميدانية أثبت العكس و كشفت انه بالرغم من مظاهر اللامبالاة بالدراسة في أروقة الجامعة إلا أن هناك قناعة نظرية لدى طلبتنا بأهمية التفوق وبالتالي هناك نزوع نحوه و عليه انطلاقتنا من أن قيمة التفوق الدراسي هي القيمة المتنحية قد تحولت ميدانيا لتصبح هي السائدة في معايير التقويم النظرية لدى الطالب الجامعي و يصبح النجاح العادي هو القيمة المتنحية أيضا.

فيما يخص المؤشر الثاني وهو وقت الفراغ هناك اتجاه نحو استغلال هذا الوقت و هي القيمة الأصيلة في ثقافتنا حيث وصلت الشدة الكلية لهذا المؤشر 3,93 تقريب 4 وهو اتجاه قوي يعكس في النهاية اهتماما بالمستقبل كمجال اختارته الدراسة لبحث منظومة القيم و معايير التقويم السائدة لدى الطالب الجامعي و التي كشفت في النهاية عن تأصل قيم التفوق الدراسي و استغلال وقت الفراغ في منظومة القيم لدى طلبنا حتى و إن كانت قناعات نظرية لا تخضع للتطبيق الفعلي و إذاك فإن انطلاقتنا في هذه الفرضية من أن القيم الأصيلة قد تنحت و القيم الذخيلة قد سادت في مجال المستقبل قد غيرتها النتائج الميدانية و كشفت عن وعي كامل بقيم التفوق و استغلال وقت الفراغ و هي في النهاية تعبر عن اهتمام أعمق بالمستقبل العلمي و العملي.

و لعل العبارة رقم 7 في الاستمارة و التي كانت جريئة وواضحة أعطت إجابات أكثر وضوحا وصراحة بالنسبة لمؤشر النجاح حيث كشفت على أن الطلبة بالرغم من علمهم بان التفوق لا يضمن الشغل في بلادنا إلا أن التأييد لهذا المضمون الفكري جاء قويا جدا وهو ما يعكس وعيا مطلقا بأهمية التفوق الدراسي كقيمة أساسية في مجال المستقبل وسيادة هذا النمط من التقويم في ذهنية الطالب الجامعي و كذا الأمر نفسه مع المؤشر الثاني وهو وقت الفراغ حيث جاءت الإجابات مؤيدة وجريئة.

من جانب آخر كشفت لنا النتائج الميدانية أن الإناث أكثر حماسا من الذكور في الدراسة، وأن هذا الحماس لم يعد قويا عند الطلبة الجدد مقارنة مع الأقدم منهم (العبارات 6 ، 9 ، 12،13، 14).

ثانيا:عرض و تحليـــــل المعطيات المتعلقة بالفرضية الثانية" يخضع الطالب الجامعي لمنظومة قيمية تتضمن السائد و المتنحي من القيم في مجال الذات.

I - المؤشر الأول:اللبـــــــاس (محتشم – عصري)

جدول رقم 29: اتجاه أفراد العينة نحو اللباس من خلال عبارة " إن ملابس الموضة هي وحدها المناسبة في الوقت الحالي "

المستويات و الجنس		موافـق بشـدة		موافـــــق		محايـــــد		غيـــــر موافق		غـير موافـق بشـــدة		المجمـــوع
	التكرارات والدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	
سنة أولى	ذكور	3	3	2	4	10	30	4	16	4	20	23
	إناث	8	8	4	8	17	51	29	116	26	130	84
	المجموع	11	11	6	12	27	81	33	132	30	150	107
سنة رابعة	ذكور	1	1	1	2	1	3	5	20	/	/	8
	إناث	5	5	/	/	3	9	11	44	13	65	32
	المجموع	6	6	1	2	4	12	16	64	13	65	40
المجموع الكلي		17	17	7	14	31	93	49	196	43	215	147

ش ك = 3,63 ، ش$_1$ = 3,60 ، ش$_4$= 3,17 ، ش$_{ذ1}$ = 3,72 ، ش$_{إ1}$ = 3,72 ، ش$_{ذ4}$ = 3,25 ، ش$_{إ4}$ = 3,84

إن الملاحظة الأولى لهذا الجدول تبين أن غالبية المبحوثين يعارضون هذه العبارة (92

طالب) فجاء الاتجاه قويا حيث أن ش= 3,63 وهو ما يعني بالنسبة لدراستنا عدم قناعة الطلبة بأن لباس الموضة العصري و الذي حسب ما هو فعليا موجود بواقعنا المعيش غير محتشم و غير مقبول اجتماعيا لا ينال التأييد و التشجيع حسب إجابة أفراد العينة. بالنسبة لطلبة الأولى و الرابعة نجد تقارب في الاتجاهات حيث جاء اتجاه الفئتين قويا و بشدات متقاربة على التوالي ش1 = 360 ، ش4 = 3,72 وهو ما يفسر عدم تأثير محيط الجامعة على رأي الطالب في لباس الموضة و الذي يعني في الأخير تأييد لقيمة الاحتشام في اللباس و التي هي أصيلة في منظومتنا القيمة حيث أننا جبلنا على الاحتشام في

اللباس من خلال التنشئة الاجتماعية و من خلال لباس أمهاتنا و أجدادنا. من جانب آخر نلاحظ أن فئة الذكور لم تؤيد هذه العبارة بالحماس الموجود في العينة الكلية حيث أن الاتجاه منذ فئتي الذكور أولى و أربعة جاء متوسط و يميل إلى السلبية (شذ1 = 3,17 شذ4 = 3,25) وهو ما يفسر بان العصرنة كقيمة سائدة في اللباس الحالي تنال اهتمام أكثر عند الذكور منها عند الإناث اللاتي عبرت عن رفض كبير لكون لباس الموضة هو وحده المناسب حاليا (معدل الشدات = 3,78) هو اتجاه قوي بالنسبة لمقياس الدراسة.

جدول رقم 30: اتجاه أفراد العينة نحو اللباس من خلال عبارة " إن ملابس الموضة هي وحدها التي تناسب الذوق السليم "

المستويات و الجنس	التكرارات والدرجات	موافق بشدة		موافق		محايد		غير موافق		غير موافق بشدة		المجموع
		ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	
سنة أولى	ذكور	1	1	4	8	5	15	9	36	4	20	23
	إناث	/	/	4	8	8	24	41	164	31	155	84
	المجموع	1	1	8	16	13	39	50	200	35	175	107
سنة رابعة	ذكور	1	1	2	4	/	/	5	20	/	/	8
	إناث	/	/	/	/	6	18	14	56	12	60	32
	المجموع	1	1	2	4	6	18	19	76	12	60	40
المجموع الكلي		2	2	10	20	19	47	69	276	47	235	147

ش ك= 3,94 ، ش1= 4,02 ،شذ4 =3,97**134** ،شذ1 = 3,47 ، شذ4 = 3,12 ، ش4 = 4,18

توضح أرقام الجدول أعلاه أن الغالبية الكبيرة من المبحوثين تعارض هذه العبارة (116 طالب وطالبة) فجاء الاتجاه قويا و بشدة كبيرة ش= 3,94 وهو يعني بالنسبة لنا تأكيد الطلبة لقيمة الاحتشام ورفضهم للعصرنة السائدة في لباس الموضة على أساس أن هناك خيارات أخرى للألبسة المقبولة اجتماعيا و المناسبة و التي تعتقد الدراسة ان أكثر إحتشاما ، بالنسبة لفئات الأولى و الرابعة تبين لنا النتائج تقارب في الاتجاهات حيث جاء إتجاه الطلبة قويا (ش1 = 4,02 ، ش4 = 3,97)

من جهة أخرى نجد ان الذكور كما وضحناه في الجدول السابق أقل تأييدا و حماسا في رفض هذه العبارة حيث جاء الاتجاه متوسطا و يميل إلى السلبية ش ذ = 3,47 ، ش ذ4 = 3,12 وهو ما يعني أن اللباس العصري يستقطب تأييدا كبيرا عند الذكور ربما تعتقد الدراسة أن مرد ذلك لكون لباس

الموضة عند الذكور لا يمس قيمة الاحتشام الأصيلة في مجتمعنا بالقدر الذي يؤثر عليها لباس الإناث.

أما الإناث فقد عبرت الغالبية الساحقة منهن عن رفضهن لهذه العبارة 98 طالبة و الذي يعني في الأخير رفض العصرنة كقيمة سائدة في اللباس الحالي فجاء اتجاههن قويا حيث ان الشدات عند طالبات الأولى و الرابعة تفوق 4 و يفسر ذلك كما أشرنا سابقا أن لباس الإناث أقل احتشاما منه عن الذكور.

جدول رقم 31: اتجاه أفراد العينة نحو اللباس من خلال عبارة " إن إرتداء اللباس المحتشم دليل

المستويات و الجنس	التكرارات لدرجات	موافق بشدة		موافق		محايد		غير موافق		غير موافق بشدة		المجموع
		ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	
سنة أولى	ذكور	10	50	8	32	4	12	/	/	1	1	23
	إناث	41	205	26	104	10	30	4	8	3	3	84
	المجموع	51	255	34	136	14	42	4	8	4	4	107
سنة رابعة	ذكور	2	10	5	20	1	3	/	/	/	/	8
	إناث	12	60	7	28	4	12	9	18	/	/	32
	المجموع	14	70	12	48	5	15	9	18	/	/	40
									135			
المجموع الكلي		65	325	46	184	19	13	13	26	4	4	147

ش ك= 4,05 ، ش$_{1}$ = 4,17 ، ش$_{4}$ = 3,77 ، ش$_{1ذ}$ = 4,13 ، ش$_{ذ1}$ = 4,16 ، ش$_{ذ4}$ = 4,12
ش$_{إ4}$ = 3,68

جاء اتجاه أفراد العينة قويا جدا نحو قيمة الاحتشام من خلال هذه العبارة فأبدى الطلبة تأييدا كبيرا لها (111 طالب) و بشدة تفوق 4 و في هذه العبارة ربطت الباحثة الاحتشام بقوة الشخصيـــــة و التي أيدها الطلبة على أساس ان قوة الشخصية كما أبرزنا في الجانب النظري تبرز بالارتباط بالثقافة الاجتماعية و النزوع إلى المنظومة القيمية التي يتبناها كل مجتمع وهو في النهاية تعبير عن وجود ذات واعية بأصالة الاحتشام في قيمنا.

بالنسبة لفئات الذكور و الإناث لا يوجد فرق معبر في الإتجاهات حيث عبر الغالبية عن تأييدهم لهذه العبارة.

جدول رقم 32: اتجاه أفراد العينة نحو اللباس من خلال عبارة " إن ارتداء لباس الموضة فيه اعتداء على الآخرين بما فيه من إثارة "

المستويات و الجنس		التكرارات و الدرجات	موافـق بشـدة		موافـــق		محايـــد		غيـــر موافق		غـير موافـق بشـدة		المجمـــوع
			ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	
سنة أولى		ذكور	8	40	8	32	4	12	2	4	1	1	23
		إناث	29	145	31	124	9	27	7	14	8	8	84
		المجموع	37	184	39	156	13	39	9	18	9	9	107
سنة رابعة		ذكور	3	15	3	12	2	6	/	/	/	/	8
		إناث	8	40	16	64	3	9	5	10	/	/	32
		المجموع	11	55	19	76	5	15	5	10	/	/	40
المجموع الكلي			48	240	58	232	18	54	12	28	9	9	147

ش ك= 3,82 ، ش$_{1}$ = 3,80 ، ش$_{4}$= 3,90 ، ش$_{ذ1}$ = 3,86 ، ش$_{إ1}$ = 3,78 ، ش$_{ذ4}$ = 4,12
ش$_{إ4}$ = 3,84

تبين النتائج الموضحة في الجدول أعلاه أن غالبية الطلبة يؤيدون بقوة هذه العبارة (106 طالب و طالبة) منهم 48 أيدوا بشدة فجاء الاتجاه قويا و بشدة بلغت 3,82 وهو ما يؤكد

قناعة الطلبة بوجود إثارة في اللباس العصري و بالتالي تأييدهم للاحتشام كقيمة أصيلة في مجتمعنا و اعتبار اللباس العصري دخيل علنيا.

بالنسبة لفئات الأولى و الرابعة نجد تقارب في الاتجاه حيث جاء قويا و الشدات تكاد تتســـــاوي (ش1، 3,80، ش4 = 3,90) وهو ما يفسر و عي الطلبة و تصريحهم سواء الجدد منهم أو الأقدم منهم بعدم وجود احتشام في اللباس العصري و بالتالي رفضهم لقيمة العصرنة في اللباس كقيمة سائدة و دخيلة و لا تتماشى مع مجتمعنا المحافظ.

من جهة أخرى تقاربت الاتجاهات بين فئات الذكور و الإناث حيث عبروا عن تأييدهم لعدم وجود احتشام في اللباس العصري فقط نلاحظ أن ذكور الرابعة أكثر حماسا في تأييد هذه العبارة فجاء الاتجاه قويا لديهم (ش 4,12) حيث عبرت هذه الفئة أثناء توزيع الإستمارة عن تذمر وسخط كبيرين من نوعية اللباس الشائع في الوسط الجامعي و تأييدهم لضرورة الاحتشام.

جدول رقم 33: اتجاه أفراد العينة نحو اللباس من خلال عبارة " إن الملابس المحتشمة تخفي وراءها عقدا نفسية "

المستويات و الجنس	التكرارات والدرجات	موافـق بشـدة		موافـــق		محايـــد		غيـــر موافق		غـير موافـق بشـــدة		المجمـــوع
		ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	
سنـة أولـى	ذكور	/	/	2	4	2	6	11	44	8	40	23
	إناث	3	3	/	/	16	48	29	116	36	180	84
	المجموع	3	3	2	4	18	54	40	160	44	220	107
سنة رابعـة	ذكور	1	1	1	2	2	6	4	16	/	/	8
	إناث	/	/	/	/	4	12	11	44	17	85	32
	المجموع	1	1	1	2	6	18	15	60	17	85	40
المجموع الكلي		4	4	3	6	24	72	55	220	61	305	147

ش ك= 4,12، ش$_{1}$ = 4,11 ، ش$_{4}$ = 4,15 ش$_{13}$ = 4,08 ش$_{1إ}$ = 4,09 ش $_{43}$ = 3,12 ،
ش$_{4إ}$ = 4,40

إن اللغة الرقمية لهذا الجدول تبين لنا أن اتجاه أفراد العينة قويا جدا حيث عبر 116 مبحوث عن رفضهم بقوة لهذا النمط من التفكير و الذي يحارب الإحتشام و يصنفه ضمن العقد النفسية وهو رفض يتماشى مع ما وضحناه في الجانب النظري من الدراسة و الذي بيننا فيه أن الشخصية المرتبطة بقيم المجتمع و ثقافته هي الشخصية المتزنة و المتوافقة و الصحية لذلك جاءت الشدة قوية و بلغت أكثر من 4 (4,12) .

و من جهة أخر نلاحظ أن الاتجاه بالنسبة لجميع الفئات متقاربا وقويا جدا و يعبر في النهاية عن وعي طلبتنا بأصالة الاحتشام و ارتباطه بالشخصية السليمة و القوية.

جدول رقم 34: اتجاه أفراد العينة نحو اللباس من خلال عبارة " إن الملابس المحتشمة تدل على تخلف أصحابها"

المستويات و الجنس / التكرارات والدرجات	موافق بشدة		موافق		محايد		غير موافق		غير موافق بشدة		المجموع
	ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	

سنة أولى	ذكور	/	/	3	6	2	6	7	28	11	55	23
	إناث	/	/	/	/	3	9	13	52	68	340	84
	المجموع	/	/	3	6	5	15	20	80	79	395	107
سنة رابعة	ذكور	/	/	/	/	1	3	5	20	2	10	8
	إناث	/	/	/	/	/	/	5	20	27	135	32
	المجموع	/	/	/	/	1	3	10	40	29	145	40
المجموع الكلي		/	/	3	6	6	18	30	120	108	540	147

ش ك= 4,65 ، ش$_{1}$ = 4,63 ، ش$_{4}$ = 4,8 ، ش$_{ذ1}$ = 4,13 ، ش$_{إ1}$ = 4,77 ، ش$_{ذ4}$= 4,12 ش$_{إ4}$ = 4,84.

جاء إتجاه الأفراد العينة قويا جدا حيث عبرت الغالبية الساحقة من الطلبة عن معارضتها لهذه العبارة (138 طالب) و بلغت الشدة (ش= 4,65)، وهو تأكيد للنتائج الموضحة في الجدول السابــق و عليه نخلص إلى وجود إجماع لدى جميع الفئات أولى ورابعة، ذكور و إناث و باتجاه مؤيد جدا حيث أن الشدات تفوق 4 على أن الاحتشام قيمة أصيلة في مجتمعنا و ما العصرنة السائدة في لباس الشباب الجامعي إلا مظهر زائف لا يعبر عن قناعة و إنما تيار عابر.

جدول رقم 35: اتجاه أفراد العينة نحو اللباس من خلال عبارة " " إن لباس الموضة في عصرنا ينافي كرامة الإنسان"

المستويات و الجنس	التكرارات والدرجات	موافق بشدة		موافق		محايد		غير موافق		غير موافق بشدة		المجموع
		ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	
سنة أولى	ذكور	7	35	5	20	4	12	7	14	/	/	23
	إناث	28	140	15	60	14	42	23	46	4	4	84
	المجموع	35	175	20	80	18	54	30	60	4	4	107
سنة رابعة	ذكور	3	15	2	8	2	6	1	2	/	/	8
	إناث	4	20	7	28	7	21	10	20	4	4	32
	المجموع	7	35	9	36	9	27	11	22	4	4	40
المجموع الكلي		42	210	29	116	27	81	41	82	8	8	147

ش ك= 3,38 ، ش$_{1}$ = 3,48 ، ش$_{4}$ = 3,52 ، ش$_{ذ1}$ = 3,47 ، ش$_{إ1}$ = 3,87 ، ش$_{ذ4}$ = 2,90 ، ش$_{إ4}$ = 3,6

جاء اتجاه أفراد العينة متوسطا حيث أن الشدة بلغت 3,38، وهو ما يعني عدم قناعة الطلبة (الطالبات خاصة)، بان اللباس العصري غير محترم ولكي يتوضح هذا الاتجاه بقوة نجد أن إناث الرابعة كن أكثر سلبية في الاتجاه نحو هذه العبارة (2,90) وهو ما يفسر حسب الباحثة عدم قناعة الإناث بان العصرنة كقيمة سائدة في لباس الموضة تنافي ما تعود عليه المجتمع من الاحتشام و الاحترام حيث عبرت تلك الفئة عن عدم اقتناعهن و قلن بأن هناك لباس عصري و محتشم، و بالمقابل نجد إناث الأولى أكثر حماسا في تأييد هذه العبارة (ش= 3,47) و تعتقد الباحثة أن مرد ذلك يعود إلى أن الوسط الجامعي بزيادة الاحتكاك فيه يشجع على العصرنة في اللباس و مواكبة الموضة.

من جهة أخرى نجد أن الذكور عبروا عن موقف مؤيد لهذه العبارة فجاء إتجاهم قويا فبلغ معدل الشدات 3,69 مؤكدين لي أن العصرنة بالطريقة غير المحترمة في اللباس تمس لباس الإناث أكثر. و على العموم فإن فئات الأولى و الرابعة جاء إتجاههم متقاربا و إجمالا مؤيدا لقيمة الإحتشام (71 طالب مؤيد).

جدول رقم 36: اتجاه أفراد العينة نحو اللباس من خلال عبارة " يجب ارتداء اللباس المحتشم

حتى

و إن كان هناك من يسيء استخدامه"

المستويات و الجنس		التكرارات والدرجات	موافق بشدة		موافق		محايد		غير موافق		غير موافق بشدة		المجموع
			ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	
سنة أولى		ذكور	5	25	7	28	7	21	4	8	/	/	23
		إناث	33	165	30	120	3	9	15	30	3	3	84
		المجموع	38	190	37	148	10	30	19	38	3	3	107
سنة رابعة		ذكور	3	15	2	8	1	3	1	2	1	1	8
		إناث	/	/	21	84	1	3	4	8	6	6	32
		المجموع	3	15	23	92	2	6	5	10	7	7	40
المجموع الكلي			41	205	60	240	12	36	24	48	10	10	147

ش ك = 3,66 ، ش$_{1}$ = 3,81 ، ش$_{4}$ = 3,25، ش$_{ذ1}$= 3,56 ، ش$_{إ1}$ = 3,89، ش$_{ذ4}$ = 3,62 ش$_{إ4}$ = 3,15.

عبر معظم المبحوثين عن تأييدهم لهذه العبارة (101 طالب و طالبة) فجاء الاتجـــاه قويـا (ش = 3,66) فهو ما يفسر تأييد الطلبة للاحتشام كقيمة أصيلة في مجتمعنا، وهاته العبارة جاءت للتعبير عن الوسطية و الإعتدال في الأحتشام و عدم الغلو فيه و النابع من ثقافتنا.

بالنسبة لفئات الأولى الرابعة نجد أن اتجاه فئة الأولى قوي (ش= 3,81) وبالمقابل جاء اتجاه فئة الرابعة متوسطا و يميل إلى السلبية و قد أثرت فئة الإناث على الإتجاه العام لفئة الرابعة.

بالنسبة لفئات الذكور و الإناث نجد أن هناك تقاربا في الإتجاه العام لفئة الرابعة العام لهذه الفئات و هو اتجاه قوي تفوق شدته3,50 عموما وهو ما يجمع على التأكيد الكبير للاحتشام و لو بأدني صوره كما يحمله مضمون العبارة وهو ما يفسر مرة أخرى أصالة قيمة الاحتشام في مجتمعنا و تأييد الطلبة لها بالرغم من مظاهر العصرنة و الموضة السائدة في محيط الجامعة و بمعنى أوضح هنالك وعي وقناعة نظرية بضرورة الاحتشام و أهميته.

تحليـــل و مناقشـــة نتائـــج المؤشـــر3

تكشف لنا التحليلات السابقة عن قناعة طلبتنا بضرورة الاحتشام في اللباس كقيمة أصيلة في مجتمعنا و معارضة لباس الموضة بما يحمله من قيم العصرنة الفاضحة و لا أدل على ذلك تلك الشدة القوية جدا التي سجلتها العبارة رقم 22 حيث عارض 138 طالب ربط الاحتشام بالتخلف وهو انتقاد للاحتشام توجهه تلك الفئة المغربة في ثقافتها عن مجتمعنا و بنفس القوة في الإجابة سارت معارضة الطلبة للعبارة رقم 21 و التي تنعت الاحتشام بالعقدة النفسية كما أيد الطلبة بقوة الاحتشام كما ورد في إجابتهم على العبارة رقم 20 حيث أن 106 طالب و هي غالبية أكدت بان لباس الموضة الحالي يحمل قيم الإثارة و العصرنة المفضوحة وهو تأييد يعكس مرة أخرى وعيا بضرورة الاحتشام و الاحترام في المظهر بل اعتبر الطلبة هذا الأخير دليلا على قوة الشخصية حيث وافق 111 طالب على ربط الاحتشام بقوة الشخصية و عليه فإن الطلبة مقتنعين بأن اللباس يعبر عن الذات وعن نوعية الشخصية مؤكدين على أن اللباس المحتشم هو الأنسب في مجتمعنا بالرغم من كل المظاهر العصرنة و اللباس وهنا أبدى لي الطلبة الذكور تذمرا من لباس الإناث الفاضح في الوسط الطلابي حيث أن هذا الجو المشحون بالإثارة لا يساعدهم على التركيز في الدراسة بل حتى يخشون على أنفسهم من الاهتـــــزاز و الضعف لولا وجود الوازع الديني و التقاليد.

- المؤشر الثاني: الآراء (الاستقلالية و الالتزام – الانتهازية و التقليد)

جدول رقم 37: اتجاه أفراد العينة نحو الآراء من خلال عبارة " يجب أن يمتنع الفرد عن إبداء رأيه إذا علم أن ذلك سيفوت عليه مصلحة"

المستويات و الجنس	التكرارات والدرجات	موافـق بشـدة		موافـــق		محايـــد		غيـــر موافق		غـير موافـق بشـــدة		المجمـــوع
		ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	
سنة أولى	ذكور	4	4	8	16	5	15	4	16	2	10	23
	إناث	4	4	7	14	11	33	35	140	27	135	84
	المجموع	8	8	15	30	16	48	39	156	29	145	107
رابعة سنة	ذكور	/	/	1	2	3	9	3	12	1	5	8
						142						
	إناث	/	/	8	16	2	6	15	60	7	35	32

40	40	8	72	18	15	5	18	9	/	/	المجموع
147	85	37	228	57	63	21	48	24	8	8	المجموع الكلي

ش ك= 3,61 ،،ش$_{1}$ = 3,61 ، ش$_{4}$ = 3,62 ، ش$_{1}$= 2,65، ش$_{1}$= 3,88، ش$_{4}$= 3,5
ش$_{4}$= 3,65

إن اللغة الرقمية لهذا الجداول تظهر معارضة أكثرية الطلبة (94) لهذه العبارة فجاء الاتجاه قويـــــا ش=3,61 وهو ما يفسر لنا قناعة الطلبة بضرورة الالتزام في الرأي وهو في النهاية تعبير عن الذات الواعية و المستقلة برأيها بعيدا عن الانتهازية و التقليد الأعمى.

من جهة أخرى جاء اتجاه فئتي الأولى و الرابعة قويا و معارضا (ش=3,61) وهو تأكيد على ضرورة الالتزام في الرأي ووعي به.

بالنسبة لفئات الإناث و الذكور فالغالبية تعارض قيمة الانتهازية و التقليد كقيمة تعبر عنها هذه العبارة ما عدا ذكور الرابعة جاءت الشدة عندهم ضعيفة (2,65) وهو ما يعكس طيش و أنانية هذه الفئة.

جدول رقم 38: اتجاه أفراد العينة نحو الآراء من خلال عبارة " من المهم عندي أن يكون رأي مثل معظمالآخرين بغض النظر عن كونه منطقي أولا".

المستويات و الجنس	التكرارات والدرجات	موافـق بشـدة		موافـــق		محايـــد		غيـــر موافق		غـير موافـق بشـــدة		المجمـــوع
		ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	
سنة أولى	ذكور	/	/	2	4	/	/	11	44	10	50	23
	إناث	1	1	6	12	3	9	33	132	41	205	84
	المجموع	1	1	8	16	3	9	44	176	51	255	107
سنة رابعة	ذكور	/	/	1	2	1	9	4	16	2	10	8
	إناث	/	/	/	/	/	3/	22	88	10	50	32
	المجموع	/	/	1	2	1	3	26	104	12	60	40

143

147	315	63	280	70	12	4	18	9	1	1	**المجموع الكلي**

ش ك = 4,25 ، ش$_1$ = 4,27، ،ش$_4$ = 4,22، ش$_{ذ1}$= 4,26، ش$_{إ1}$= 4,27، ش$_{4 ذ}$ = 3,87
ش$_{4إ}$ = 4,31.

من الوهلة الأولى يتوضح لنا أن الغالبية الساحقة من الطلبة (133) عارضت هذه العبارة التي تحمل في معناها قيمة التقليد في الرأي للآخرين و الانتهازية و هي تعبيـــــر عن اهتزاز فـــي الذات و بالتالي ضعف في الشخصية لذا جاء الاتجاه قويا جدا عند جميع الفئات و متقارب (فقط ذكور الرابعة اتجاه قوي) فبلغت الشدة الكلية = 4,25 وهو ما يعني قناعة الطلبة بقيمة الاستقلالية في الرأي و التي تعبر عن الذات الواعية و الجادة ومن جهة أخرى تأكيد على أن الالتزام في الرأي هو القيمة الأصيلة في الثقافة الجزائرية وهو متعارف عليه في نمط الحياة اليومية حيث أن الشائع أن الجزائري صريح وواضح لحد أنه يوصف بالفضاضة في طرح الأفكار و الجدية الحادة.

جدول رقم 39: اتجاه أفراد العينة نحو الآراء من خلال عبارة " يجب أن أقول ما أعتقد أنه صواب عن الأشياء حتى و إن أدى ذلك إلى معاداة الآخرين لي".

المستويات و الجنس	التكرارات والدرجات	موافـق بشـدة		موافـــق		محايـــد		غيـــر موافق		غـير موافـق بشـدة		المجمـــوع
		ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	
سنة أولى	ذكور	7	35	9	36	2	6	2	4	3	3	23
	إناث	36	180	35	140	4	12	7	14	2	2	84
	المجموع	43	215	44	176	6	18	9	18	5	5	107
سنة رابعة	ذكور	3	15	3	12	2	6	/	/	/	/	8
	إناث	16	80	11	44	/	/	3	6	2	2	32
	المجموع	19	95	14	56	2	6	3	6	2	2	40
المجموع الكلي		62	310	58	232	8	24	12	24	7	7	147

ش ك = 4,06، ش$_1$ = 4,03، ش$_4$ =**144**4,12، ش$_{ذ1}$ = 3,65، ش$_{إ1}$ = 4,14، ش$_{ذ4}$ = 4,12

ش إ4 = 4,12

يوضح لنا الجدول أعلاه أن الغالبية الساحقة من الطلبة (120) تؤيد هذه العبارة التي تعبر عن قيمة الالتزام في الرأي برغم كل المشاكل التي تنجر عنه و الذي يعبر في الأخير عن الشخصية الملتزمة في آرائها وهو في النهاية تعبير عن الذات الواعية والسلوك السوي تماشيا مع ما تضطلع إليه الثقافة و التنشئة الاجتماعية ولذا جاء الاتجاه قويا جدا عند جميع الفئات أولى ورابعة، ذكور و إناث حيث أن الشدة تفوق الـــ 4 وعليه نستطيع القول أن طلبتنا على قناعة قوية بأن الالتزام في المواقف ضرورة اجتماعية لها انعكاستها على شخصية الفرد وحياته.

جدول رقم 40: اتجاه أفراد العينة نحو الآراء من خلال عبارة "يجب أن أكون مستعدا للتضحية بنفسي من أجل الاحتفاظ برأي"

المستويات و الجنس		موافق بشدة		موافق		محايد		غير موافق		غير موافق بشدة		المجموع
التكرارات والدرجات		ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	
سنة أولى	ذكور	7	35	13	52	/	/	2	4	1	1	23
	إناث	26	130	37	148	5	15	15	30	1	1	84
	المجموع	33	165	50	200	5	15	17	34	2	2	107
سنة رابعة	ذكور	3	15	4	16	1	3	/	/	/	/	8
	إناث	4	20	14	56	4	12	8	16	2	2	32
	المجموع	7	35	18	72	5	15	8	16	2	2	40
المجموع الكلي		40	200	68	272	10	30	25	50	4	4	147

ش ك= 3,78، ش$_1$ = 3,88، ش$_4$ = 3,50، ش ذ$_1$ =4، ش إ$_1$= 4,75 ، ش ذ$_4$ = 4,25

ش إ$_4$ = 3,31

تمثل هذه العبارة قمة الالتزام في الآراء**145**ومع ذلك توضح لنا النتائج المبينة في الجدول

أعلاه تأييدا كبيرا من قبل الطلبة للعبارة (108 طالب) و جاء الاتجاه إذاك قويا (ش= 3.78) و هذا يعكس مرة أخرى و عي الطلبة بأهمية وضرورة الالتزام بالرأي في المواقف التي تتطلب إبداء رأي واضح.

بالنسبة لفئات الأولى و الرابعة نجد تقاربا في الاتجاه فجاء قويا و بشدات متقاربة (ش1 = 3,88، ش4 = 3,50).

من جهة أخرى جاءت مواقف الذكور أكثر حماسا و حزما و قوة و تأييدا فجاء اتجاهم قويا جدا (ش أ كثر من 4). أما الإناث فعلى العموم جاء الاتجاه قويا (معدل الشدات أكثر من 3,5).

جدول رقم 41: اتجاه أفراد العينة نحو الآراء من خلال عبارة " إن اتباع الفرد لأراء الآخرين يعتبر في كثير من الأحيان حكمة""

المستويات و الجنس	التكرارات والدرجات	موافق بشدة		موافق		محايد		غير موافق		غير موافق بشدة		المجموع
		ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	
سنة أولى	ذكور	/	/	7	14	6	18	5	20	5	25	23
	إناث	2	2	26	52	18	54	33	132	5	25	84
	المجموع	2	2	33	66	24	72	38	152	10	50	107
سنة رابعة	ذكور	1	1	2	4	2	6	3	12	/	/	8
	إناث	/	/	10	20	4	12	15	60	3	15	32
	المجموع	1	1	12	24	6	18	18	72	3	15	40
المجموع الكلي		3	3	45	90	30	90	56	224	13	65	147

ش$_{ك}$ = 3,21 ، ش$_{1}$ = 3,19 ، ش$_{4}$ = 3,25 ،ش$_{ذ}$ = 3,34 ، ش$_{إ}$= 3,15 ، ش$_{ذ4}$ = 2,87

ش إ4= 3,34

بالنسبة لفئات الأولى و الرابعة هناك تقارب في الاتجاهات و النتائج حيث جاء إتجاهم متوسطا و يميل إلى السلبية (ش1 = 3,19) (ش4 = 3,25) و تعتقد الباحثة أن مرد ذلك هو قناعة الطلبة بأن كثير من المواقف تحتاج إلى تقليد الآخرين.

أما فئات الذكور و الإناث نجد تقاربا في النتائج التي تعكس نوع من التأييد ما عدا ذكور الرابعة الذين كانت نتائجهم أكثر سلبية فجاء ضعيفا (ش = 2,87) أي تأييد مطلق لتقليد الآخرين في الرأي لأجل المصلحة الفردية.

جدول رقم 42: اتجاه أفراد العينة نحو الآراء من خلال عبارة " يجب أن أكون مستعدا لتغيير آرائي عندما تتناقض مع أراء الآخرين حتى أعيش بسلام".

المستويات و الجنس	التكرارات والدرجات	موافق بشدة		موافق		محايد		غير موافق		غير موافق بشدة		المجموع
		ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	
سنة أولى	ذكور	2	2	6	12	6	18	5	20	4	20	23
	إناث	3	3	11	22	8	24	44	176	18	90	84
	المجموع	5	5	17	34	14	42	49	196	22	110	107
سنة رابعة	ذكور	/	/	2	4	2	6	4	16	/	/	8
	إناث	/	/	10	20	4	12	15	60	3	15	32

40	15	3	76	19	18	6	24	12	/	/	المجموع	
147	125	25	272	68	60	20	58	29	5	5	المجموع الكلي	

ش$_{ك}$ = 3,53 ، ش$_{1}$ = 3,61 ،ش$_{4}$ = 3,32 ، ش$_{ذ1}$ = 3,13 ، ش$_{إ1}$= 3,75 ، ش$_{ذ4}$ = 3,25 ش$_{إ4}$= 3,34

إن اللغة الرقمية لهذا الجدول تبين أن غالبية الطلبة (93) أعربوا عن معارضتهم لهذه العبارة و هي معارضة لقيمة التقليد و مسايرة الآخرين في الرأي فجاء الاتجاه قويا (ش = 3,53).

بالنسبة لفئات الأولى و الرابعة نجد فئة الأولى أكثر حماسا في معارضة هذه العبارة فجاء الاتجاه قويا (ش= 3,61) في حين أن طلبة الرابعة جاء الاتجاه متوسطا و يميل إلى السلبية و تعتقد الباحثة أن تفسير ذلك يعود إلى أن الطلبة الجدد أكثر حماسا في التصريح بآرائهم و اندفاعا، بعكس الطلبة الأكبر منهم الذين يميلون إلى التقليد و المسايرة في إطار ما يسمى بالنفاق الاجتماعي الذي دخل كثيرا إلى ثقافة المعاملات والعلاقات الاجتماعية و حتى العملية و علاقات الزمالة كما أوضح البعض منهم أثناء توزيع الاستمارة.

بالنسبة لفئات الذكور والإناث نجد أن الإناث عموما أكثر معارضة لهذه العبارة فجاء معدل الشدات يفوق 3,50 وهو اتجاه قوي رافض للتقليد و الانتهازية في إبداء الرأي و بالتالي التعبير عن ذات واعية مستقلة بآرائها.

أما الذكور فهم أقل حماسا و يفضلون العيش بسلام على إبداء الآراء المستقلة فمعدل الشدات (ش = 3,19) فجاء الاتجاه متوسطا و يميل إلى السلبية.

جدول رقم 43: اتجاه أفراد العينة نحو الآراء من خلال عبارة " أن لا أعمل إلا بالآراء التي اقتنع بها مهماخالفني الآخرين"

المستويات و الجنس	التكرارات والدرجات	موافق بشدة		موافق		محايد		غير موافق		غير موافق بشدة		المجموع
		ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	
سنة أولى	ذكور	10	50	8	32	2	6	3	6	/	/	23
	إناث	45	225	28	112	7	21	3	6	1	1	84
	المجموع	55	275	36	144	9	27	6	12	1	1	107

سنة رابعة	ذكور	1	5	6	24	1	3	/	/	/	/	8
	إناث	11	55	16	64	2	6	3	6	/	/	32
	المجموع	12	60	22	88	3	9	3	6	/	/	40
المجموع الكلي		67	335	58	232	12	36	9	18	1	1	147

ش الكلية = 4,23 ، ش$_1$ = 4,28 ، ش$_4$ = 4,07 ، ش ذ$_1$ = 4,08 ، ش إ$_1$= 4,34 ، ش ذ$_4$ = 4
ش إ$_4$ = 4,09

تبين لنا النتائج الموضحة في الجدول أعلاه أن غالبية الطلبة يؤيدون هذه العبارة التي تعبر عن قيمة الاستقلالية في الرأي و الالتزام بغض النظر عن آراء البقية (123طالب) فجاء الاتجاه قويا جدا ش = 4.23 وعليه فالطلبة بهذه القوة في الشدة أوضحوا لنا قناعتهم بأهمية الالتزام في الرأي و التعبير باستقلالية عن المواقف.

بالنسبة للفئات فهنالك إجماع عام على تفضيل قيمة الاستقلالية في الرأي و الالتزام فجاء اتجاههم قويا جدا و هو ما يعكس أصالة الوضوح في الرأي و المواقف و الالتزام الموجودين في منظومة القيم الجزائرية حيث كما أشرنا في موضع سابق أن الجزائري معروف بحدته و صراحته في إبداء الرأي و التي يعتبرها الكثير من الاجتماعيين و النفسانيين نوع من الخشونة في التعامل.

جدول رقم44: اتجاه أفراد العينة نحو الآراء من خلال عبارة " إن تخلي الفرد عن رأيه من أجل الحفاظعلى العلاقة الحسنة يعتبر ميوعة "

المستويات و الجنس		التكرارات والدرجات	موافق بشدة		موافق		محايد		غير موافق		غير موافق بشدة		المجموع
			ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	
سنة أولى		ذكور	10	50	7	28	3	9	2	4	1	1	23
		إناث	33	165	29	116	5	15	10	20	7	7	84
		المجموع	43	215	36	144	8	24	12	24	8	8	107
سنة رابعة		ذكور	6	30	/	/	/	/	1	2	1	1	8
		إناث	20	100	6	24	1	3	2	4	3	3	32
		المجموع	26	130	6	24	1	3	3	6	4	4	40
المجموع الكلي			69	345	42	168	9	27	15	30	12	12	147

ش الكلية = 3,95، ش1 = 3,87، ش4 = 4,17 ، ش ذ1 = 4 ، ش إ1= 3,87 ، ش ذ4 = 4,12
ش إ4 = 4,18

إن الملاحظة الأولى لهذا الجدول تؤكد ما ورد في التحليلات السابقة، حيث عبر غالبية الطلبة (111) عن تأييدهم للالتزام في الرأي و بالتالي رفض الانتهازية و استغلال المواقف الذي يحمله مضمون هذه العبارة فجاءت الشدة 3.95 لتعبر عن اتجاه قوي واع بقيم المجتمع.

بالنسبة للفئات كما ورد في الجدول السابق فهناك إجماع عام على رفض الانتهازية، وجاء الاتجاه قويا لدى جميع الفئات.

تحليـــــل و مناقشـــــة المؤشـــــر 4

من خلال تحليلنا لإجابات المبحوثين في هذا المؤشر نجد أن هناك تأييدا كبيرا لقيم الالتزام في الرأي فمثلا في العبارة رقم 27 أيد 122 طالب وهي غالبية كبيرة ضرورة الالتزام بالرأي حتى و إن أدى ذلك إلى معاداة الآخرين وهو تأييد له مغزى و معنى أي قناعة الطلبة بان الالتزام في الرأي قيمة إيجابية و عمل أصيل و بنفس الاتجاه سارت إجابة الطلبة في العبارة رقم 28 حيث أيد 108 طالب الالتزام في الرأي.

و بالمقابل عارض الطلبة قيم التقليد و الانتهازية في الرأي و اعتبروها أمرا سلبيا حيث

عارض 133 طالب من خلال العبارة رقم 26 مجاراة البقية في الرأي حتى لو كان على خطأ وهو الأمر نفسه مع العبارة رقم 30 حيث عارض 93 طالب مضمونها الذي يعكس الأنانية و الهروب السلبي و هي قيم غير أصيلة في مجتمعنا وهو في الأخير تعبير عن أصالة طلبتنا و قناعتهم بضرورة الالتزام في الرأي بالرغم من كل الظروف وهو يعكس ذاتا واعية بالتزاماتها و مسؤولياتها.

جدول رقم 45 : تحلـــيل و مناقشة نتائج الفرضية الثانية

المؤشر	القيم	رقم السؤال	الشدة
اللباس	محتشم # عصري	17	3,78
		18	3,94
		19	4,05
		20	3,82
		21	4,12
		22	4,65
		23	3,38
		24	3,66
الآراء	الاستقلالية و الالتزام # التقليد و الانتهازية	**معدل الشدات**	**3,92**
		25	3,61
		26	4,25
		27	4,06
		28	3,78
		29	3,21
		30	3,53
		31	4,23
		32	3,95
		معدل الشدات	3,82
المجمـــــــــــوع الكلـــــــي			**3,87**

إن اللغة الرقمية لهذا الجدول توضح لنا أن غالبية الطلبة يؤيدون قيم الاستقلال في الرأي والاحتشام في اللباس كقيم أساسية في مجال الذات حيث بلغت الشدة الكلية 3,87 ، فبالنسبة للمؤشر 1 وهو اللباس كشفت النتائج الميدانية أنه بالرغم من سيادة مظاهر الموضة و العصرنة في اللباس " ألبسة شبابية كما يصطلح البعض عليها " إلا أن المنطلقات النظرية و معايير التقويم في هذا المجال تنزع نحو قيم الاحتشام حيث وصلت الشدة إلى 3,82 و هو اتجاه قوي و إيجابي و عليه فإننا مرة أخرى نواجه نتائج أنبريقية تؤكد أن العصرنة هي القيم المتنحية في منظومة القيم لدى الطلبة الجامعيين في حين أن الاحتشام هو القيمة السائدة في مؤشر اللباس و هذا في النهاية تعبير عن ذات واعية بأهمية

الالتزام في المظهر الذي يعبر عن الشخصية المتزنة و المتكاملة من جهة و التمسك بالحشمة كقيمة أصيلة في مجتمعنا المسلم من جهة أخرى.

بالنسبة للمؤشر 2 وهو مؤشر الآراء وجدنا طلبتنا أكثر حماسا في تأييد قيمـــــة الاستقـــــلال و الالتزام في الرأي حيث بلغت الشدة الكلية للمؤشر 3,92 و في المقابل رفض و نفـــــور من التقليد و الانتهازية .

مرة أخرى غيرت النتائج الميدانية من خلفيتنا النظرية و التي جسدناها في فروضنا حيث تأكدت سيادة قيم الاستقلال في الرأي في معايير القويم لدى الطالب الجامعي و تنحي قيم الانتـــــهازية و التقليد. و إذاك نستطيع القول أن هناك ذاتا واعية لحـــاضرها و مســـتشـــرفة لمستقبلـــها و مظاهر اللباس العصري و السخرية التي نجدها في محيط الجامعة لا تنفي وجود شخصية واعية.

إن الوعي هو جوهر الاتزان و التكامل في شخصية الفرد لأن الشخص غير الواعي لقيـــــمه و مستقبله لا ننتظر منه الكثير، فهو لا ينفع نفسه ولا مجتمعه و كما يقول **د/ ابراهيم الفقي** " إن التنمية الذاتية تبدأ من الداخل أي داخل الفرد " فالتغيير الإيجابي يبدأ من ذات الفرد و بالتالي الطالب الجامعي في داخله ذات واعية بالثقافة الأصيلة واعية بقيمنا فقط مزيد من الانسجام و التوازن في النسق القيمي للمجتمع ككل ".

واضح أن هذا النمط الإستجابي الأصيل في مجال الذات يتناول جل العبارات المغطية لهذه الفرضية وهو يعكس نضجا كبيرا لدى طلبنا و أن هناك نزوع نحو تنمية الذات واحترامها و كذا استقلالية الرأي ومرة أخرى يغير من أحكامنا المسبقة بسيادة قيم الانتهازية و العصرنة غير المحتشمة في اللباس وهو مؤشر إيجابي.

و لعل العبارات رقم 19 ، 20 ، 21 ، 22 التي جـــــاءت فيها إجابات المبحوثين واضـــــحة و جريئة حيث كشفت عن تأييد كبير للاحتشام ورفض لكل ما ينعت هذه القيمة بالتخلف و الـــــرجعية و كذا الأمر نفسه مع المؤشر الثاني حيث جاءت الإجـــــابات قوية في العبارات 26 ، 27 ، 28 ،31 و التي تؤيد الالتزام في الرأي.

ثالثا:عرض وتحليـــــــل المعطيات الميدانيـــــــة المتعلقة بالفرضية الثالثة " يخضع الطالب الجامعي لمنظومة قيمية تتضمن السائد و المتنحي من القيم في المجال الأخلاقي و الديني

I- المؤشر الأول: السلوك (الالتزام و التشدد – التساهل و اللامبالاة)

جدول رقم 46: اتجاه أفراد العينة نحو السلوك من خلال عبارة " من الواجب أن تكون لي معتقدات قويةعما هو صواب و ما هو خطأ "

المستويات و الجنس	التكرارات والدرجات	موافـق بشـدة		موافـــق		محايـــد		غيـــر موافق		غـير موافـق بشـدة		المجمـــوع
		ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	
سنة أولى	ذكور	11	55	11	44	1	3	/	/	/	/	23
	إناث	47	235	33	132	4	12	/	/	/	/	84
	المجموع	58	290	44	176	5	15	/	/	/	/	107
سنة رابعة	ذكور	4	20	4	16	/	/	/	/	/	/	8
	إناث	13	65	17	68	2	6	/	/	/	/	32
	المجموع	17	85	21	84	2	6	/	/	/	/	40
المجموع الكلي		75	375	65	250	7	21	/	/	/	/	147

ش ك = 4,46 ، ش$_1$ = 4,49 ، ش$_4$ = 4,37 ،ش$_{ذ1}$= 3,56 ، ش$_{إ1}$= 4,75 ، ش$_{ذ4}$ = 4,5 ش$_{إ4}$= 4,34

إن الغالبية الساحقة من الطلبة عبرت عن تأييدها لهذه العبارة (140) فجاء الاتجاه قويا (ش = 4.46) و هو ما يفسر قناعة الطلبة بضرورة وجود معتقدات قوية تتحكم في السلوك و إذاك لا بد من الالتزام في السلوك بعبارة أخرى ضرورة وجود مرجعية قوية لمعرفة الصواب من الخطأ و هو في النهاية تعبير عن الالتزام الأخلاقي ووعي بأهميته.

بالنسبة لجميع الفئات أولى و رابعة، ذكور و إناث فإن الاتجاه قويا جدا و هو وعي بأهمية الالتزام الأخلاقي و تأييد لقيمة أصيلة في مجتمعنا و نابعة من مرجعيتنا الدينية والثقافية لأن المنظومة التي لا تتوضح فيها قيم الصواب و الخطأ لن تستطيع مواجهة العولمة الثقافية و الاجتماعية التي تجتاح العالم.

جدول رقم 47: اتجاه أفراد العينة نحو السلوك من خلال عبارة " أشعر أن معتقداتي عن الصواب و الخطأ بالغة الأهمية "

المستويات و الجنس	التكرارات والدرجات	موافق بشدة		موافق		محايد		غير موافق		غير موافق بشدة		المجموع
		ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	
سنة أولى	ذكور	9	45	13	52	/	/	1	2	/	/	23
	إناث	37	185	35	140	11	33	/	/	1	1	84
	المجموع	46	230	48	192	11	33	1	2	1	1	107
سنة رابعة	ذكور	3	15	3	12	2	6	/	/	/	/	8
	إناث	11	55	13	52	/	/	3	6	5	5	32
	المجموع	14	70	16	64	2	6	3	6	5	5	40
المجموع الكلي		60	300	64	256	13	39	4	8	6	6	147

ش ك = 4,14، ش$_1$ = 4,28 ، ش$_4$ = 3,77 ، ش$_{ذ1}$ = 4,30 ، ش$_{إ1}$ = 4,86 ، ش$_{ذ4}$ = 4,12 ش$_{إ4}$ = 3,68

عبر معظم المبحوثين عن تأييدهم الكبير لقيم الإلتزام الأخلاقي من خلال هذه العبارة (104 طالب) فجاء اتجاه أفراد العينة قويا وهو تأكيد لما جاء في الجدول السابق و بلغت الشدة الكلية (4.14) و هو في النهاية تعبير عن الالتزام الأخلاقي.

بالنسبة لفئات الأولى و الرابعة فإن الاتجاه العام قويا (ش1= 4,28 ، ش4 = 3.77) فقط الملاحظ

أن طلبة الأولى أكثر حماسا في تأييد هذه العبارة وتعتقد الباحثة أن مرد ذلك كون الطلبة الجدد أكثر تشبتا بالمرجعيات القيمية في سلوكاتهم و ما زالوا مرتبطين بالتنشئة الأسرية التي تؤكد في الغالب على الالتزام الأخلاقي. بالنسبة لفئات الذكور و الإناث لا يوجد فرق معبر و الجميع عبروا باتجاه قوي عن تأييدهم لهذه العبارة.

جدول رقم 48: **اتجاه أفراد العينة نحو السلوك من خلال عبارة " لا بد أن يشعر الطالب بتحرر في سلوكه وعدم الضرورة لضبطه "**

المستويات و الجنس	التكرارات و الدرجات	موافق بشدة		موافق		محايد		غير موافق		غير موافق بشدة		المجموع
		ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	
سنة أولى	ذكور	6	6	7	14	7	21	3	12	/	/	23
	إناث	14	14	23	46	8	24	25	160	14	70	84
	المجموع	20	20	30	60	15	45	28	112	14	70	107
سنة رابعة	ذكور	1	1	3	6	2	6	2	8	/	/	8
	إناث	5	5	8	16	1	3	13	52	5	25	32
	المجموع	6	6	11	22	3	9	15	60	5	25	40
المجموع الكلي		26	26	41	82	18	54	43	172	19	95	147

ش ك= 2,91 ، ش$_{1}$ = 2,86 ، ش$_{4}$ = 3,05 ، ش$_{ذ1}$ = 2,30، ش$_{إ1}$ = 3,02، ش$_{ذ4}$ = 2,62 ش$_{إ4}$ = 3,15

إن اللغة الرقمية لهذا الجدول تبين لنا أن غالبية الطلبة يؤيدون هذه العبارة فجاء الاتجاه ضعيفا (ش = 2.91) و هو ما يفسر النزوع إلى التحرر و التساهل في الأمور الأخلاقية لدى الطلبة و هو أمر خطير لأن المستقبل لدى هذه الطليعة من الشباب.

بالنسبة لفئات الأولى و الرابعة نجد أن فئة الأولى أكثر تساهلا و ميولا إلى التحرر و عدم الانضباط في السلوك فجاء الاتجـــاه ضعيفـــا (ش = 2.86) في حين نجد أن فئة الرابعة أكثر رفضا لمضمون هذه العبارة (ش = 3.05)فجاء الاتجاه متوسطا و تعتقد الدراسة أن سبب ذلك

يرجع إلى أن هذه الفئة بدأت تنضج و خبرتها خصوصا بعد 4 سنوات من التعايش مع الوسط الجامعي بكل سلبياته و إيجابياته بدأت تعطي و عيا أكثر بالأمور الأخلاقية و التزاما بها.

من جانب آخر نجد أن الذكور أكثر تساهلا و تحررا في الأمور الأخلاقية حيث أن معدل الشدات لدى الذكور أقل من 2.5 أي اتجاه ضعيف و معارض في حين أن الإناث جاء الاتجاه متوسط (ش ‹ 3) و هو ما يفسر أن الإناث أكثر تشددا و التزاما في الأمور الأخلاقية المرتبطة بالسلوك و هو يرجع حسب الدراسة أن الإناث يحاسبهن المجتمع على الالتزام الأخلاقي أكثر من الذكور و بالتالي فهن يخفن على سلوكهن و سمعتهن أكثر.

جدول رقم 49: اتجاه أفراد العينة نحو السلوك من خلال عبارة " ليس من الضروري أن أسعى للالتزام فأنا حر "

المستويات و الجنس	التكرارات و الدرجات	موافق بشدة		موافق		محايد		غير موافق		غير موافق بشدة		المجموع
		ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	
سنة أولى	ذكور	2	2	2	4	5	15	9	36	5	25	23
	إناث	4	4	4	8	4	12	35	140	37	185	84
	المجموع	6	6	6	12	9	18	4	176	42	210	107
سنة رابعة	ذكور	1	1	1	2	/	/	2	8	4	20	8
	إناث	/	/	2	4	2	6	22	88	6	30	32
	المجموع	1	1	3	6	2	6	24	96	10	50	40
المجموع الكلي		7	7	9	18	11	33	68	340	52	260	147

ش ك = 4,47 ، ش$_{1}$ = 3,94 ، ش$_{4}$ = 3,97، ش$_{1إ}$ = 4,15 ، ش$_{4ذ}$ = 3,87 ، ش$_{4إ}$= 4

تظهر لنا النتائج المبينة في الجدول أعلاه أن الغالبية الساحقة من الطلبة (120 طالب) تعارض بشدة هذه العبارة فجاء الإتجاه قويا (4.47) و هو يفسر لنا رفض الطلبة للتساهل في الأمور الأخلاقية المتعلقة بالسلوك و بالتالي تأييد للالتزام الأخلاقي كقيمة أصيلة تحكم سلوك الأفراد.

بالنسبة لفئات الأولى و الرابعة هناك تقارب في النتائج و جاء الإتجاه قويا (أكثر من 3.95) و هو تعبير عن معارضة التحرر في السلوك و بالتالي اقتناع بضرورة وجود ضوابط اجتماعية تحكم السلوك. أما فئات الذكور و الإناث فالملاحظ أن الإناث أكثر معارضة لهذه العبارة

فجاء معدل الشدات أكثر من 4 في حين أن الاتجاه لدى الذكور جاء قويا و بشدة اقل (معدل الشدات 3.71) و هنا إشارة إلى أن الإناث أكثر تأييدا لقيم الالتزام في السلوك حيث أن المجتمع يشدد على الالتزام الأخلاقي لدى الإناث أكثر من الذكور لأن العادات والتقاليد أورثت المجتمع مراقبة الإناث في السلوك خاصة عندما تصلن إلى سن المراهقة و الشباب و بالتالي أصبحت الإناث أكثر اقتناعا بأهمية الالتزام في السلــوك و ضبطه وعدم التساهل في كل ما يتعلق به.

جدول رقم 50: اتجاه أفراد العينة نحو السلوك من خلال عبارة " من الضروري أن يراجع الفرد نفسه قبل القيام بأي سلوك "

المستويات و الجنس		التكرارات والدرجات	موافــق بشــدة		موافـــــق		محايـــــد		غيـــــر موافق		غــير موافــق بشـــدة		المجمـــوع
			ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	
سنة أولى		ذكور	14	70	8	32	1	3	/	/	/	/	23
		إناث	61	305	22	88	1	3	/	/	/	/	84
		المجموع	75	375	30	120	2	6	/	/	/	/	107
سنة رابعة		ذكور	5	25	3	12	/	/	/	/	/	/	8
		إناث	18	90	14	56	/	/	/	/	/	/	32
		المجموع	23	115	17	68	/	/	/	/	/	/	40
المجموع الكلي			98	490	47	188	2	6	/	/	/	/	147

ش ك = 4,65 ، ش$_{1}$ = 4,68 ، ش$_{4}$ = 4,57 ، ش$_{ذ1}$ = 4,56 ، ش$_{إ1}$ = 4,71 ، ش$_{ذ4}$ = 4,62 ش$_{إ4}$ = 4,56

يتبين من خلال أرقام هذا الجدول أن**157**الأغلبية الساحقة من الطلبة (145) يؤيدون

اللإلتزام الأخلاقي في السلوك و لذا جاء الإتجاه قويا جدا (ش › 4,65) وهو ما يعبر عن تأييد مطلق للالتزام الأخلاقي كقيمة أصلية في مجتمعنا و التي تعبر في الوقت ذاته عن الشخصية المنضبـــــطة و الملتزمة و الواعية بضرورة الالتزام و ضبط النفس قبل القيام بأي سلوك.

بالنسبة لفئات الأولى و الرابعة فهناك إجماع لذا هذين الفئتين على تأييد هذه العبارة (ش› 4.5) وهو اتجاه قوي جدا و معبر عن و عيهم بأهمية الالتزام الأخلاقي أثناء القيام بأي سلوك و الذي يعبر في الأخير عن احترام المرجعيات القيمية التي تحكم السلوك و النابعة من منظومة القيم العربية الإسلامية.

بالنسبة للذكور و الإناث فالحماس في تأييد هذه العبارة متقارب ولا يوجد فرق معبر.

جدول رقم 51: اتجاه أفراد العينة نحو السلوك من خلال عبارة "أشعر بالإثم وتأنيب الضمير حين أسيء السلوك"

المستويات و الجنس	التكرارات و الدرجات	موافـق بشـدة		موافـــق		محايـــد		غيـــر موافق		غـير موافـق بشـــدة		المجمـــوع
		ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	
سنة أولى	ذكور	12	60	11	44	/	/	/	/	/	/	23
	إناث	64	320	19	76	/	/	1	1	/	/	84
	المجموع	76	380	30	120	/	/	1	1	/	/	107
سنة رابعة	ذكور	6	30	2	8	/	/	/	/	/	/	8
	إناث	19	95	13	52	/	/	/	/	/	/	32
	المجموع	25	125	15	60	/	/	/	/	/	/	40
المجموع الكلي		101	505	45	180	/	/	1	1	/	/	147

ش ك = 4,67 ، ش$_{1}$ = 4,69 ، ش$_{4}$ = 4.62، ش$_{ذ1}$ = 4,52، ش$_{إ1}$ = 4,73 ، ش$_{ذ4}$ = 4,75 ش$_{إ4}$= 4,59

إن الملاحظة الأولى لهذا الجدول تكشف عن تأبيد جميع الطلبة (باستثناء 1) لهذه العبارة و التي هي تعبر عن الشعور بالمسؤولية أثناء إساءة السلوك وهي ترجمة لقيمة الالتزام الأخلاقي في السلوك فجاء الاتجاه قويا جدا (ش = 4.67).

الملاحظ أن هذه العبارة هي أكثر عبارة نالت هذه التأييد المطلق من قبل الطلبة و هو يفسر لنا وجود ضمائر حية في نفوس طلبتنا و نزوع لقيم الالتزام الأخلاقي و هي بذرة خيرة لأنه جل من لا يخطئ فالشعور بالذنب هو بداية للعدول عن الخطأ وهو في النهاية تعبير عن التزام قيمي تجاه النفس و الآخرين و بالتالي هناك احترام لأخلاقيات السلوك و القيم التي تحكمها.

بالنسبة لجميع الفئات ذكور و إناث، أولى و رابعة لا يوجد فرق معبر في الاتجاه لذا جاء الاتجاه قويا جدا و يعكس دائما احتراما لقيمة الالتزام في السلوك.

جدول رقم 52: **اتجاه أفراد العينة نحو السلوك من خلال عبارة " كل فرد حرفي سلوكه و تصرفاته"**.

المستويات و الجنس	التكرارات و الدرجات	موافق بشدة		موافق		محايد		غير موافق		غير موافق بشدة		المجموع
		ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	
سنة أولى	ذكور	/	/	2	4	4	12	11	44	6	30	23
	إناث	1	1	2	4	7	21	42	168	32	160	84
	المجموع	1	1	4	8	11	33	53	212	38	190	107
سنة رابعة	ذكور	1	1	2	4	/	/	5	20	/	/	8
	إناث	1	1	2	4	/	/	10	40	19	95	32
	المجموع	2	2	4	8	/	/	15	60	19	95	40
المجموع الكلي		3	3	8	16	11	33	68	272	57	285	147

ش ك = 4,14 ، ش$_{1}$ = 4,14 ، ش$_{4}$ = 4,12 ، ش$_{ذ1}$ = 3,91 ، ش$_{إ1}$ = 4,21 ، ش$_{ذ4}$ = 3,12 ش$_{إ4}$= 4,37

إن الملاحظة الأولى لهذا الجدول تظهر لنا أن الغالبية الساحقة من الطلبة تعارض هذه العبارة بقوة حيث جاء الإتجاه قويا (ش = 4.14) أي معارضة الطلبة للحـــرية في التصرف و اللامـــــبالاة و بالتالي احترام قيم الالتزام في السلوك و هو يكشف عن وعي جماعي بأهمية الضوابط الاجتماعية التي تحكم سلوك الفرد.

بالنسبة لفئات الأولى و الرابعة لا يوجد فرق معبر حيث جاء الاتجاه قويا (ش4.12) من جهة أخرى نجد أن الإناث أكثر اقـــتـــناعا بضرورة الالتزام و عدم التحرر في التصرف من الذكور حيث جاء معدل الشدات لديهن أكثر من 4.29 في حين جاءت الشدة لدى الذكور ش ذ = 3.51 و هو اتجاه قوي و لكن بشدة اقل.

يؤكد هذا ما ورد في التحليلات السابقة بأن الإناث أكثر اقتناعا بأهمية الالتزام الأخلاقي في السلوك من الذكور وهو يرجع حسب إعتقاد الباحثة إلى العادات و العرف و التقاليد التي تحاسب الفتاة على سلوكها أكثر من الفتى.

جدول رقم 53: اتجاه أفراد العينة نحو السلوك من خلال عبارة " لا أقتنع بأهمية الضوابط الاجتماعية على سلوك الفرد"

التكرار والدرجة	موافـق بشـدة	موافـــق	محايـــد	غيـــر موافق	غـير موافـق بشـــدة	المجموع

		ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	ك	الدرجات	
سنة أولى	ذكور	/	/	/	/	6	18	11	44	6	30	23
	إناث	3	3	7	14	12	36	30	120	32	160	84
	المجموع	3	3	7	14	18	54	41	164	38	190	107
سنة رابعة	ذكور	/	/	/	/	1	3	2	8	5	25	8
	إناث	1	1	2	4	/	/	19	76	10	50	32
	المجموع	1	1	2	4	1	3	21	84	15	75	40
المجموع الكلي		4	4	9	18	19	57	62	248	53	265	147

ش ك = 4,02 ، ش$_{1}$ = 3,97 ، ش$_{4}$ = 4,17 ، ش$_{ذ1}$ = 4,86 ، ش$_{إ1}$ = 3,96 ، ش$_{ذ4}$ = 4,5 ، ش$_{إ4}$= 4,06

جاء اتجاه أفراد العينة قويا نحو هذه العبارة و التي تعزز من أهمية الضوابط الإجتماعية في سلوك الفرد و الذي يعني تأكيد على تأبيد ضرورة الإلتزام الأخلاقي في سلوك الفرد لذا جاءت الشـــدة (4.02).

بالنسبة لفئات التحليل فهناك تقارب في الإتجاهات حيث أن معدل الشدات يفوق 4 تقريـــــبا و هو إتجاه قوي يعكس إجماعا على معارضة هذه العبارة و هو معارضة لقيمة التساهل واللالتزام في الأمور الأخلاقية و اللامبالاة و هي قيم دخيلة على مجتمعنا و هو يفسر لنا الوعي بأهمية الضوابط الاجتماعية في السلوك و عدم ترك اللامبالاة و التساهل تحكم أخلاقنا و سلوكاتنا.

نلاحظ أن المجال الأخلاقي و الديني من خلال هذا المؤشر وهو الأخلاق سجل أكبر تأييدا مقارنة ببقية المجالات و المؤشرات[*] حيث أن الغالبية الساحقة أيدت قيمة التشدد و الالتزام الأخلاقي

و لعل إجابات المبحوثين في العبارات 37 و 38 أدل على ذلك حيث وافق 145 طالـــب (تقريب الجميع) على أهمية الالتزام الأخلاقي و أكدوا ضرورة ضبط السلوك و 98 طالب منهم أجابوا بموافق بشدة وهو تأييد له معناه الذي هو أصالة هذه القيمة في مجتمعنا، و كذا الأمر نفسه مع العبارة رقم 38 التي تعكس وجود ضمائر حية في نفوس هؤلاء الشباب وهو في النهاية تعبير عن تأصل الضبط و الالتزام في منظومة القيم الجزائرية المستمدة من الإطار المرجعي العربي الإسلامي الذي يذكي في الفرد قيم الاحترام و الانضباط في السلوك لا لكون المجتمع له سلطة المراقبة فقط بل لأن الله يجازي و يعاقب كل فرد على سلوكه بحسب النية و الفعل.

من الجهة الأخرى نلاحظ وجود رفض كبير لقيم التحرر و اللامبالاة أثناء القيام بأي سلـوك و لا أدل على ذلك العبارتين رقم 36 و 40 حيث أن 88 طالب عارضوا التحرر و اللامبالاة في السلوك. كما عارضت الغالبية الساحقة (115) من الطلبة تهميش الضوابط الاجتماعية على السلوك وهذه المعارضة تعكس مرة أخرى قناعة طلبتنا بان الضوابط الاجتماعية محددا مهما من محددات السلوك.

جدول رقم 54 :تحليـــــــل و مناقشـــــــة نتائـــــج الفرضيـــــة الثالثـــــة

القيـــــم	رقم الســـــؤال	الشـــــدة
التساهل و اللامبالاة #الالتزام الأخلاقي	33	4,46
	34	4,14
	35	2,91
	36	4,47
	37	4,65
	38	4,67
	39	4,14
	40	4,02
	المجمـــــــوع	**4,18**

[*] لأن الجزائري عندما يتعلق الأمر بالدين يخشى كثيرا من العقاب و علاقته بربه.

هنا اتخذت الدراسة المجال الأخلاقي و الديني كمجال مهم في حياة الفرد عموما و حياة الطالب الجامعي خصوصا لأن أخلاق الفرد هي عنوان شخصيته وهنا توضح لنا النتائج مرة أخرى أن اتجاه غالبية الطلبة قوي نحو قيم الالتزام الأخلاقي حيث بلغت الشدة الكلية لعبارات هذه الفرضية أكثر من 4 وهو ما يؤكد تأييد الطلبة لقيم الالتزام الأخلاقي و هي القيم التي اعتبرتها الدراسة في منطلقاتها النظرية و فروضها قيما متنحية و بالمقابل رفض مطلق لقيم التساهل و اللامبالاة في مجال المعتقدات و الأخلاق وهو تأكيد آخر على قناعة الطلبة بأهمية الالتزام الأخلاقي في سلوكاتهم وعليه فإن هذا النمط الاستجابي الأصيل يبرز أن هناك نضج ووعي حقيقي بضرورة وجود ضوابط أخلاقية على سلوك الفرد تحكمها قيم الالتزام، و مظاهر اللامبالاة و التساهل الموجودة في الوسط الجامعي تحمل في جوهرها تأنيبا للضمير وشعورا بالذنب عبر عنه الطلبة بقوة في إجاباتهم على العبارة رقم 38 كما أن العبارات رقم 36 ، 37 ، 33 ، 38 تؤكد أكثر تمسك الطلبة بهذه القيم وضرورة وضع محاذير على سلوكهم و بالتالي عدم العشوائية و الاعتباطية أثناء القيام بأي سلوك و إذاك غيرت النتائج الميدانية انطلاقتنا في الفرضية الجزئية الثالثة لتصبح قيم التساهل و اللامبالاة قيما متنحية في معايير التقويم الجماعية لدى الطلبة و تسود أكثر قيم الالتزام الأخلاقي لنعود إلى التأكيد على أن هناك نزوع نحو القيم الأصيلة في مجتمعنا و النابعة من الإطار المرجعي العربي المسلم و الذي يبث دوما قيم الاحترام و الضبط للسلوك.

رابعا: مناقشة الفرضية العامة

جدول رقم 55: مناقشـــــــــة الفرضيــة العامـــة

الفرضية	الشدة
الفرضية الأولى	3,87
الفرضية الثانية	3,87
الفرضية الثالثة	4,18
الفرضية العامة	3,94

تظهر لنا النتائج النهائية أن هناك اتجاها مؤيدا للقيم التي اعتبرتها الدراسة قيما متنحية فجاءت الشدة الكلية للفرضيات قوية (3,94) وبالتالي تصبح الفرضية العامة بالشكل التالي يخضع الطالبة الجامعيون لمنظومة قيمية تتضمن سيادة القيم الأصيلة في مجتمعنا.

الخلاصة

كشفت لنا النتائج و التحليلات السابقة عن أصالة طلبتنا و تمسكهم بالقيم المرجعية التي هي نابعة من منظومة القيم العربية الإسلامية و التي تركـــز على تمجيد العلم و استغلال وقت الفـــــراغ و بالتالي هناك تفكير و تخطيط و تفكير في المستقبل وهو أمر مفيد للفرد و المجتمع هذا من جهة من جهة أخرى أكدت لنا النتائج وجود ذات واعية لدى الطالب الجامعي عبرت هذه الذات عن تأييد مطلق لاستقلالية الرأي و الالتزام به و كذا تمجيد قيم الاحتشام في اللباس الذي هو مظهر من مظاهر الشخصية.

و في جانب آخر أكد طلبتنا على ضرورة وجود ضوابط أخلاقية تحكم سلوك الفرد و هذا إن دل على شيء إنما يدل على أن الشاب الجزائري قياسا على الطالب الجامعي لديه نزوع كبير للانضباط فقط مزيد من التوعية و التوجيه.

و على العموم فإن الاتجاه العام للطلبة هو مؤيد للقيم الأصيلة في كل من المجالات البحثية الثلاث تلك القيم الذي اعتبرتها الدراسة متنحية و عليه فإن طلبتنا نظريا متمسكين بالقيم الإيجابية .

الخـــــاتمـــــة

وصلت الدراسة إلى أن البحث في موضوع القيم هو بحث شيق و شاق، شيق لأنه يقود الباحث إلى مراحل من الغموض و التساؤلات تجعله يعيش مرحلة اكتشاف و بحث في موضوع تشترك فيه عدة علوم إنسانية ، شاق لأن القيم كما يقول د.عادل العوا : " القيمة شرط كل وجود لكنها ليست بذاتها وجود " أي أن الباحث كلما يعتقد أنه سيطر على هذا المبحث الفلسفي و الإجتماعي وجد نفسه كأنه يبدأ من جديد ولعل الدراسة الإنبريقية لهذا الموضوع هي من أصعب البحوث ولكن في كل الأحوال تبقى القيم هي القوى الحقيقية في الحياة و التي تشكل إتجاهات الإختيار و يتوجه نحوها الفعل.

وصلت الدراسة إلى أن مصادر القيم في المجتمع الجزائري يعود إلى مرجعيات أساسية هي : العقيدة الإسلامية والعادات و التقاليد العربية. وعلى هذا الأساس فإن الإطار المرجعي القيمي للجزائريين أصيل و يدخل في منظومة القيم الإسلاميةو العربية.

وصلت الدراسة إلى أن الفطرة الإنسانية فطرة سليمة و أن المجتمـــع بما يحمله من عقـــــائد و عادات و تقاليد و مبادئ و ما يمثله من**166**مؤسسات اجتماعية تطبيعية هو المسؤول الأول و

الأخير على تناول هذه الفطرة بما يكفل للفرد تكامـــــله واستقراره أو بما يدعم و يشجع عوام اضطرابـــــه و اهتزاز شخصيته.

أثبتت النتائج أن غالبية الطلبة يؤيدون قيم التفوق الدراسي و استغلال وقت الفراغ كقيم أساسية في مجال المستقبل الذي اختارته الدراسة في الفرضية 1 حيث بلغت الشدة الكلية في هذا المجال 3.87 ، كما كشفت النتائج أن الإناث أكثر حماسا من الذكور في الدراسة و أن هذا الحماس لم يعد قويا عند الطلبة الجدد مقارنة مع الأقدم منهم (العبارات 6، 9 ، 12 ، 13 ، 14).

في مجال الذات أوضحت لنا النتائج أن غالبية الطلبة يؤيدون قيم الاستقلال في الرأي والاحتشام في اللباس كقيم أساسية في هذا المجال حيث بلغت الشدة الكلية 3.87 ، فمثلا مؤشر اللباس كشفت النتائج أنه بالرغم من سيادة مظاهر الموضة و العصرنة في اللباس " ألبسة عصرية " إلا أن معاييـــــر التقويم في هذا المجال تنزع نحو قيم الاحتشام حيث بلغت 3.82 و بنفس التأييد سجل مؤشر الآراء شدة بلغت 3.92 و بالتالي غيرت النتائج الميدانية من خلفيتنا النظرية و التي جسدناها في فروضنا حيث تأكدت سيادة الاستقلال في الرأي و الاحتشام في معايير التقويم لدى الطالب و تنحي قيم الانتهازية و التقليد و العصرنة (العبارات 19،20، 21، 22).

سجل المجال الأخلاقي و الديني أكبر تأييد مقارنة مع بقية المجالات و هو مجال مهم في حياة الفرد عموما و حياة الطالب خصوصا لأن أخلاق الفرد تعكس نوعية الشخصية ، فالغالبية الساحقة أيدت قيمة التشدد و الإلتزام الأخلاقي فوصلت الشدة الكلية للفرضية 4.18 و هي اكبر شدة في الفرضيات الثلاث و هذا النمط الإستجابي الأصيل يعكس نضجا ووعيا حقيقيا بضرورة وجود ضوابط أخلاقية على سلوك الفرد تحكمها قيم الإلتزام .

على العموم فإن الدراسة الإنبريقية للموضوع كشفت على أن الاتجاه العام للطلبة مؤيد للقيم الأصيلة في كل من المجالات البحثية الثلاث تلك القيم التي اعتبرتها الدراسة في منطلقاتها النظرية متنحية و معارض للقيم الدخيلة على ثقافتنا و التي اعتبرناها في بداية البحث هي السائدة و عليه فإن الشاب الجزائري قياسا على الطالب الجامعي لديه نزوع كبير للإنظباط و الالتزام فقط يحتاج إلى نظام اجتماعي و ثقافي متماسك يتكامل فيه القول مع**167**الفعل و لا تشوبه عوامل الاضطراب و الاهتزاز .

في عصر العولمـــــة و الانترنيت و الثقافة الأحادية ننصـــح الآباء و الأمهات و المربيـــين و المربيات بإعطاء توجيه و تخطيط مسبق لتربية أبناءهم لأن التحديات الجديدة تفرض علينا السرعة في إبداع و سائل للتكيف لا للهروب،أي مواجهة التغيرات الثقافية المفروضة علينا مواجهة مدروسة فيها تمسك بالثقافة الوطنية دونما الذوبان في ثقافة الآخر.

الشباب طاقة خلاقة مبدعة لا بد من استغلالها في مجالات الاختراع و البحث و لم يتأتى ذلك إلا عن طريق التحفيز و إيجاد أجواء تنافسية سواء في الوسط الجامعي أو حتى في الأوساط المفتوحة من أندية رياضية و ثقافية و وهذا يوكل للمسؤولين و ذوي القرار.

دراستنا هذه هي خطوة لفهم الجيل الجديد و نمط تفكيره و استشرافه للمستقبل وكذا الشخصية و لكنها تحتاج إلى دراسات ***أخرى " و أملنا كبير في أن تتبع هذه الدراسة بدراسات أخرى أكثر عمقا و تحليلا لأن الأمر يتعلق بأهم مبررات وجود أي أمة أي قيـــمها المرجعيـــة و نمطها الحـــــضاري و الثقافي*** .

قائمـــــــة المراجـــــــــع

أولا: الكتـــــــــــــــــب

I- باللغـــة العربيـــــة

1/ أبو حامد الغزالي : أحياء علوم الدين، عالم الكتب، بيروت، دون بتاريخ

2 / أحمد أبو زيد: دراســـات أنثروبولوحية في المجتمع الليبي. دار نشر الثقافة، 1982
3/ أحمد الخشاب: الضبط الاجتماعي، مكتبة القاهرة الحديثة، مصر،1968
4/ أحمد الخشاب: الاجتماع التربوي و الإرشاد الاجتماعي، مكتبة القاهرة، 1973
5/ احمد زكي صالح: علم النفس التربوي، مكتبة النهضة العربية، ط1، دون دار طباعة، 1964
6/ أحمد فؤاد الأهواني: التربية في الإسلام، دار المعارف، مصر 1968.
7/ إحسان محمد الحسن:الأسس العلمية لمناهج البحث العلمي، ط2، الطبيعية للطـــــباعة و النشر، بيروت ، ط2 ، 1986 .
8/ الربيع ميمون: نظرية القيمة في الفكر المعاصر، الشركة الوطنية للطباعة و النشر، الجزائر ، 1980
9/العياشي عنصر: الأزمة الراهنة في الجزائر ، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، 1996 .
10/جابر عبد الحميد جابر: مدخل لدراسة السلوك الإنساني، ط3 ،دار النهضة القاهرة ، 1983 .
11/ جلال العالم: قادة الغرب يقولون دمروا الإسلام وأيدو أهله، دار الهدى للطباعة و النشر الجزائر، 1980
12/ جمعة سمعان الليباوي: علم أصول الفقه، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر ، دون سنة
13/ حامد عبد السلام زهران: علم النفس الإجتماعي، عالم الكتب ، القاهرة ، 1977 .
14/ رابح تركي : أصول التربية و التعليم، ط3، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر 1990.
15/ سامية الساعاتي ، الثقافة و الشخصية ، دار النهضة العربية ، مصر ، 1983
16/ سعد جلال ، الطفولة المراهقة ، دار الفكر العربي ، دون بلد، دت
17/ سامية محمد جابر ، القانون والضبط الإجتماعية ، دار الإسكندرية

الجامعية ، لاسكن 1994
18/ سيد محمد غنيم: سيكولوجية الشخصية، محدداتها، نظرياتها ، دار النهضة العربية، القاهرة ،1975.
19/ صلاح قنصوة : نظرية القيمة في الفكر المعاصر، دار الثقافة للطباعة و النشر القاهرة ، 1980
20/ صلاح غنيم: علم النفس الاجتماعي، مكتبة الأنجلو مصرية ، القاهرة ، 1968
21/عبد الباسط عبد المعطي: البحث الإجتماعي (المنهج و القياس)، دار الكتب الجامعية ، الإسكندارية ، 1947 .
22/عبد الرحمان عيسوي: تطور التعليم الجامعي الغربي ، دار المعارف، مصر ، دون سنة .
23/ عبد الغاني جواد: التربية الإسلامية و تحديات العصر ، دار الفكر العربي ، القاهرة، 1990
24/عبد الله شريط : الإيديولوجيا و قضايا التنمية، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر، 1981.
25/عبد الله محمد عبد الرحمان، سيوسيولوجيا التعليم الجامعي (دراسات في علم الاجتماع التربوي) ، دار المعرفة الجامعية ، مصر، 1991.
26/ عبد الله ناهج علوان: تربية الأولاد في الإسلام الجزء 1- دار أحياء التراث العربي بيروت، دون تاريخ
27/ عثمان لبيب فراح: الشخصية و الصحة النفسية ، مكتبة العرفان ، بيروت ، 1966
28/ عدلي سليمان: مسؤوليات الشباب في المجتمع الثائر، الدار القومية للطباعة و النشر دون بلد ، دون تاريخ.
29/علي عبد الرزاق جلبي: المجتمع ،الثقافة و الشخصية، دار النهضة العربية ، بيروت 1984.
30/ علي مصطفى خليل أبو العينين: القيم الإسلامية و التربية ، مكتبة ابراهيم جبلي السعودية ، 1988.

31/عمار بوهوش: دليل الباحث في المنهجية و كتابة الرسائل الجامعية ، المؤسسة الوطنية للكتاب الجزائر ، 1988
32/ عمر التومي محمد الشيباني: الأسس النفسية و التربية لعالم الشباب ، دار الثقافة، بيروت، 1973 .
33/عمر فروخ : التبشير الإستعماري في البلاد العربية، دون دار طباعة ، بيروت ، 1953.
34/ عواطف أبو العلاء: التربية السياسية للشباب و دور التربية الرياضية، دار النهضة للطباعة القاهرة، دون سنة.
35 / فاخر عاقل:معالم التربية، دار العلم للملايين ، بيروت ، 1981
36/ فؤاد البهي السيد: علم النفس الاجتماعي، دار الفكر العربي، القاهرة ، 1954
37/ فوزية ذياب: القيم و العادات الاجتماعية، دار النهضة العربية ، مصر 198
38/ قباري محمد إسماعيل: قضايا علم الأخلاق، ط2 ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، الإسكندرية ، 1978 .
39/ قباري محمد اسماعيل: المدخل إلى علم الإجتماع المعاصر، دار المعرفة الجامعية ، مصر ، 1979.
40/ قباري محمد إسماعيل: علم الاجتماع و الإيديولوجيات، الهيئة المصرية العامة للكتاب، مصر، دون سنة.
41/ قباري محمد إسماعيل: قضايا علم الإجتماع المعاصر، دار المعرفة الجامعية ، مصر ، 1979
42/ قباري محمد إسماعيل: علم الاجتماع و الإيديولوجيات، الهيئة المصرية العامة للكتاب، مصر، د ت.
43/ محمد أحمد بيومي:علم اجتماع القيم، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية،1981 .
44 / محمد أحمد بيومي: المجتمع الثقافة و الشخصية،دار المعرفة الجامعية الإسكندرية 1986.

45/محمد السويدي: مقدمة في دراسة المجتمع الجزائري ، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر ، 1980.
46/ محمد العربي الزبيري، الغزو الثقافي في الجزائر، المؤسسة الوطنية للطباعة الجزائر، .1986
47/ محمد العربي ولد خليفة : الجزائر ، المفكرة و التاريخية، دار الأمة ، الجزائر ، 1998 .
48/ محمد الصالح علي بركة : مكافحة البطالة ، مكتبة الأنجلومصرية، القاهرة ، 1977.
49/ محمد بدوي: مبادئ علم الإجتماع، دار المعرفة الجامعية، 1993 .
50/ محمد عاطف غيث: مدخل إلى علم الاجتماع، ط4 ،دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية .1977
51/ محمد عاطف غيث: قاموس علم الإجتماع، الهيئة المصرية العامة للكتاب، الإسكندرية .1979
52/ محمد عبد المولى: العالم الثالث و نمو التخلف، الدار العربية للكتاب، تونس ، 199.
53/ محمد علي صابوني: مختصر تفسير الطبري، لمجلد الثاني، عالم الكتب، بيروت ، 1985
54/ محمد علي الضناوي: مقدمات في فهم الحضارة الإسلامية، مؤسسة شراد الإعلامية الجزائر، 1993.
55/ محمد عوض عبد السلام: الفعل الاجتماعي عند تالكوت بارسونز، دار المطبوعات الجديدة، مصر، 1986.
56/ محمد سعيد فرج: البناء الإجتماعي و الشخصية ، دار المعرفة الجامعية ، الإسكندرية .1989
57/ محمد فاروق النبهان: الفكر الخلدوني من خلال المقدمة ، مؤسسة الرسالة لبنان ، 1998 .
58/ محمد لبيب النجيحي: الأسس الإجتماعية للتربية، ط4، مكتبة الأنجلو مصرية ، مصر،1981 .

59/ محمود محمود النجيري: الأمن الثقافي العربي ، المركز العربي للدراسات و التدريب ، الرياض ،1991 .
60/ محمد كمال جعفر: الإنسان و الأديان، ط1، مطبعة الوحدة ، قطر ، 1985 .
61/ محمد مصطفى زيدان: السلوك الاجتماعي للفرد و أصول الإرشاد النفسي، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة، 1965.
62/ محمود السيد أبو النيل: علم النفس الاجتماعي، دار النهضة العربية،بيروت، دون سنة.
63/ محي الدين أحمد حسين: القيم الخاصة لدى المبدعين، دار المعارف، القاهرة، 1986
64/ محي الدين مختار: محاضرات في علم النفس الاجتماعي، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر، 1982.
65/ مختار حمزة: أسس علم النفس الإجتماعي، دار المجمع العلمي ، جدة ، 1979 .
66/ مراد بن أشنهو: نحو الجامعة الجزائرية (تاملات حول مخطط جامعي) ، ترجمة عيدة أديب، ديوان المطبوعات الجامعية الجزائرين دون سنة .
67/ مصطفى بوتفنوشت: الجزائر، الأمة ، المجتمع، ترجمة حنفي بن عيسى ، المؤسسة الوطنية للكتاب ، الجزائر، 1983
68/ مصطفى فهمي: الصحة النفسية في الأسرة، المدرسة و المجتمع، دار الثقافة ، مصر، 1961 .
69/ مصطفى فهمي: علم النفس الإكلينيكي، مكتبة مصر،1967 ،
70/ معنى خليل عمر: الموضوعية و التحليل في البحث الاجتماعي ،دار الآفاق الجديدة ، ط1 بيروت 1983
71/ فؤاد بسيوني متولى، المشكلة الإقتصادية ، مركز الإسكندرية للكتاب، مصر 1998 .

II) <u>باللغـــــة الأجنبيـــــــة</u>

1) A. CLOUDE: ***L'Algérie: Politique et société*** . P N O S Paris 1974. (1

2) R. ARON : La Sociologie ***allemande*** , Paris. Falcon (2

3) V. OTON MERING: ***A grammar of human values*** , Pittsburg,univ. 1961, (3

ثانيا: المعاجـــــــــــم

1) جميل صليبة: المعجم الفلسفي ، جزء2 ، دار الكتاب اللبناني ، لبنان 1973 .

2) ر.بوندوق يوريكو : المجمع النقدي لعلم الإجتماع، ترجمة سليم حداد، دار المطبوعات الجامعية ، بيروت 1989 .

ثالثا: الرسائل الجامعية

1) سعدية قصاب ، تحليل برامج التشغيل بين النظرية و التطبيق، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير ، معهد العلوم الإقتصادية، فرع التخطيط، جامعة الجزائر 1994

2) كريمة الغازي ، موضوع الغزو الثقافي من خلال الصحف الوطنية ، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، معهد علوم الإعلام و الإتصال ، جامعة الجزائر ، 1990 ،

رابعا : المجـــــــلات

1) مجلة الآصالة، عدد 25 ماي جوان الجزائر،

2) حوليات جامعة الجزائر، عدد 05، الجزائر ،1990

3) حوليات جامعة الجزائر، عدد 05، الجزائر ، 1990

الملاحـــــــــق

جامعة منتوري قسنطينة
كلية العلوم الإنسانية و الإجتماعية
قسم علم الاجتماع و الديمغرافيا

استمارة بحث
الطلبة الجامعيون بين القيم السائدة و القيم المتنحية

دراسة ميدانية بجامعة منتوري قسنطينة

استمارة بحث لنيل درجة الماجستير في علم اجتماع التنمية

إعداد الطالبة: نجوى عميرش
إشـــــــراف د/مراد زعيمي

ملاحظة:
أخي الطالب أختي الطالبة إن بيانات هذه الاستمارة سرية و لا تستعمل إلا في أغراض البحث العلمي و لهذا نرجو منكم قراءة الأسئلة جيدا و الإجابة بكل دقة و موضوعية و ذلك بوضع أمام الإجابة علامة(x) المناسبة

ولكم منا جزيل الشكر و التقدير سلفا.

السنة الجامعية: 2003/2002.

- الجنس:
- المستوى الدراسي:
- التخصص:

1- من المهم عندي أن أنجح بغض النظر عن المعدل المحصل عليه.
موافق بشدة ( ) موافق( ) محايد( ) غير موافق ( ) غير موافق بشدة ( )

2- لا فرق عندي بين المتفوقين في الدراسة و بين العاديين فيها.
موافق بشدة ( ) موافق ( ) محايد ( ) غير موافق ( ) غير موافق بشدة ( )

3- من المهم عندي أن أكون متفوقا كلما تقدمت في الدراسة.
موافق بشدة ( ) موافق ( ) محايد ( ) غير موافق ( ) غير موافق بشدة ( )

4- لا أشعر بارتياح إلا إذا كنت من أوائل الطلبة في فصلي.
موافق بشدة ( ) موافق ( ) محايد ( ) غير موافق ( ) غير موافق بشدة ( )

5- إن التفوق في بلادنا لا معنى له و بالتالي لا فائدة من أن يرهق الطالب نفسه في الدراسة.
موافق بشدة ( ) موافق ( ) محايد ( ) غير موافق ( ) غير موافق بشدة ( )

6- يجب أن أختار عملا مربحا بغض النظر عن فرص الرقي الموجودة فيه.
موافق بشدة ( ) موافق ( ) محايد ( ) غير موافق ( ) غير موافق بشدة ( )

7- إن التفوق في الدراسة واجب حتى و إن كانت ظروف البلاد لا تضمن الشغل للمتفوقين.
موافق بشدة ( ) موافق ( ) محايد ( ) غير موافق ( ) غير موافق بشدة ( )

8- يجب أن أختار عملا مليئا بفرص الترقي حتى و لو لم يكن الأجر مرتفعا.

-9

موافق بشدة ( ) موافق ( ) محايد ( ) غير موافق ( ) غير موافق بشدة ( )

9- من الضروري أن يبعث الطالب و يلهو في الجامعة.

موافق بشدة ( ) موافق ( ) محايد ( ) غير موفق ( ) غير موافق بشدة ( )

10- من الصعب جدا تنظيم وقت الفراغ و بالتالي من العبث التفكير في هذا الأمر.

موافق بشدة ( ) موافق ( ) محايد ( ) غير موافق ( ) غير موافق بشدة ( )

11- من المهم أن يشغل الطالب وقت فراغه في الاجتهاد و المثابرة.

موافق بشدة ( ) موافق ( ) لا أدري ( ) غير موافق ( ) غير موافق بشدة ( )

12- إن تنظيم وقت الفراغ مفيد جدا و لا بد من الالتزام به.

موافق بشدة ( ) موافق ( ) لا أدري ( ) غير موافق ( ) غير موافق بشدة ( )

13- لا أفكر مطلقا في كيفية تنظيم وقت الفراغ.

موافق بشدة ( ) موافق ( ) لا أدري ( ) غير موافق ( ) غير موافق بشدة ( )

14-أعبث كثيرا بوقت فراغي كما يعبث الآخرين.

موافق بشدة ( ) موافق ( ) لا أدري ( ) غير موافق ( ) غير موافق بشدة ( )

15-أحاول كثيرا تنظيم وقت فراغي فيما هو مفيد لي.

موافق بشدة ( ) موافق ( ) لا أدري ( ) غير موافق ( ) غير موافق بشدة ( )

16- ينبغي أن أنكر على نفسي الاستمتاع المفرط بالقوت الحالي في سبيل تحقيق أهداف أفضل

موافق بشدة ( ) موافق ( ) لا أدري ( ) غير موافق ( ) غير موافق بشدة ( )

17-إن ملابس الموضة هي وحدها المناسبة في الوقت الحالي.

موافق بشدة ( ) موافق ( ) لا أدري ( ) غير موافق ( ) غير موافق بشدة ( )

18-إن ملابس الموضة هي وحدها التي تناسب الذوق السليم

موافق بشدة ( ) موافق ( ) لا أدري ( ) غير موافق ( ) غير موافق بشدة ( )

19- إن ارتداء اللباس المحتشم دليل على قوة الشخصية

موافق بشدة ( ) موافق ( ) لا أدري ( ) غير موافق ( ) غير موافق بشدة ( )

20-إن إرتداء لباس الموضة فيه إعتداء على الآخرين بما فيه من إثارة

موافق بشدة ( ) موافق ( ) لا أدري ( ) غير موافق ( ) غير موافق بشدة ( )

21-إن الملابس المحتشمة تخفي وراءها عقدا نفسية

موافق بشدة ( ) موافق ( ) لا أدري ( ) غير موافق ( ) غير موافق بشدة ( )

22-إن الملابس المحتشمة تدل على تخلف أصحابها.

موافق بشدة ( ) موافق ( ) لا أدري ( ) غير موافق ( ) غير موافق بشدة ( )

23-إن لباس الموضة في عصرنا ينافي كرامة الإنسان.

موافق بشدة ( ) موافق ( ) لا أدري ( ) غير موافق ( ) غير موافق بشدة ( )

24- يجب ارتداء اللباس المحتشم حتى و إن كان هناك من يسيء استخدامه.

موافق بشدة ( ) موافق ( ) لا أدري ( ) غير موافق ( ) غير موافق بشدة ( )

25- يجب أن يمتنع الفرد عن إبداء رأيه إذا علم ان ذلك سيفوت عليه المصلحة.

موافق بشدة ( ) موافق ( ) لا أدري ( ) غير موافق ( ) غير موافق

بشدة ( )

26- من المهم عندي أن يكون رأي مثل معظم الآخرين بغض النظر عن كونه منطقي أم لا.
موافق بشدة ( ) موافق ( ) لا أدري ( ) غير موافق ( ) غير موافق بشدة ( )

27- يجب أن أقول ما أعتقد أنه صواب عن الأشياء حتى و إن أدى ذلك إلى معاداة الآخرين لي.
موافق بشدة ( ) موافق ( ) لا أدري ( ) غير موافق ( ) غير موافق بشدة ( )

28- يجب أن أكون مستعدا للتضحية بنفسي من أجل الإحتفاظ برأيي.
موافق بشدة ( ) موافق ( ) لا أدري ( ) غير موافق ( ) غير موافق بشدة ( )

29- إن أتباع الفرد لآراء الآخرين يعتبر في كثير من الأحيان حكمة.
موافق بشدة ( ) موافق ( ) لا أدري ( ) غير موافق ( ) غير موافق بشدة ( )

30- يجب أن أكون مستعدا لتغيير أرائي عندما تتناقض مع آراء الآخرين حتى أعيش بسلام.
موافق بشدة ( ) موافق ( ) لا أدري ( ) غير موافق ( ) غير موافق بشدة ( )

31- أنا لا أعمل إلا بالآراء التي أقتنع بها مهما خالفني الآخرين.
موافق بشدة ( ) موافق ( ) لا أدري ( ) غير موافق ( ) غير موافق بشدة ( )

32 – إن تخلي الفرد عن آرائه من أجل للحفاظ على العلاقة الحسنة بالآخرين يعتبر ميوعه.
موافق بشدة ( ) موافق ( ) لا أدري ( ) غير موافق ( ) غير موافق بشدة ( )

33-- من الواجب أن تكون لي معتقدات قوية عما هو صواب و ما هو خطأ .
موافق بشدة ( ) موافق ( ) لا أدري ( ) غير موافق ( ) غير موافق بشدة ( )

34- أشعر أن معتقداتي عن الصواب و الخطأ بالغة الأهمية.

موافق بشدة ( ) موافق ( ) محايد ( ) غير موافق ( ) غير موافق بشدة ( )

35- لا بد أن يشعر الطالب بتحرر في سلوكه و عدم الضرورة لضبطه.

موافق بشدة ( ) موافق ( ) محايد ( ) غير موافق ( ) غير موافق بشدة ( )

36- ليس من الضروري أن أسعى للالتزام فأنا حر.

موافق بشدة ( ) موافق ( ) محايد ( ) غير موافق ( ) غير موافق بشدة ( )

37- من الضروري أن يراجع الفرد نفسه قبل القيام بأي سلوك.

موافق بشدة ( ) موافق ( ) محايد ( ) غير موافق ( ) غير موافق بشدة ( )

38- أشعر بالإثم و تأنيب الضمير حين أسيء السلوك.

موافق بشدة ( ) موافق ( ) محايد ( ) غير موافق ( ) غير موافق بشدة ( )

39- كل فرد حر في سلوكه و تصرفاته.

موافق بشدة ( ) موافق ( ) محايد ( ) غير موافق ( ) غير موافق بشدة ( )

40- لا أقتنع بأهمية الضوابط الإجتماعية على سلوك الفرد.

موافق بشدة ( ) موافق ( ) محايد ( ) غير موافق ( ) غير موافق بشدة ( )

فهـــــــــرست الجـــــــداول

رقم الجدول	العنـــــــــوان	الصفحة
01	توزيع طلبة جامعة منتوري حسب السنوات	88
02	مؤشرات الفرضية الأولى	90
03	مؤشرات الفرضية الثانية	90
04	مؤشرات الفرضية الثالثة	91
05	توزيع أفراد مجتمع البحث تبعا للفئات المدروسة	95
06	توزيع أفراد عينة البحث تبعا للمستوى الدراسي و الجنس	95
07	توزيع أفراد عينة البحث تبعا للمستوى الدراسي و الجنس و هي تمثل 5 %	96
08	عبارات الفرضية الأولى تبعا لمؤشراتها	97
09	عبارات الفرضية الثانية تبعا لمؤشراتها	97
10	عبارات الفرضية الثالثة تبعا لمؤشراتها	97
11	توزيع العبارات الإيجابية و السلبية في الاستمارة	98
12	إتجاه أفراد العينة نحو النجاح من خلال عبارة من المهم عندي أن أنجح بغض النظر عن المعدل المحصل عليه"	103
13	اتجاه أفراد العينة نحو النجاح من خلال عبارة " لا فرق عندي بين المتفوقين في الدراسة و العاديين فيها"	105
14	اتجاه أفراد العينة نحو النجاح من خلال عبارة " من المهم عندي أن أكون متفوقا كلما تقدمت في الدراسة"	106
15	اتجاه أفراد العينة نحو النجاح من خلال عبارة " لا أشعر بارتياح إلا إذا كنت من أوائل الطلبة في فصلي"	107
16	اتجاه أفراد العينة نحو النجاح من خلال عبارة " إن التفوق في بلادنا لا معنى له و بالتالي لا فائدة من أن يرهق الطالب نفسه في الدراسة"	108
17	اتجاه أفراد العينة نحو النجاح من خلال عبارة " يجب أن اختار عملا مربحا بغض النظر عن فرص الترقي الموجودة فيه "	109

18	اتجاه أفراد العينة نحو النجاح من خلال عبارة " إن التفوق في الدراسة واجب حتى و إن كانت ظروف البلاد لا تضمن الشغل للمتفوقين"	111
19	اتجاه أفراد العينة نحو النجاح من خلال عبارة" يجب أن أختار عملا مليئا بفرص الترقي حتى ولو لم يكن الأجر مرتفعا"	112
20	اتجاه أفراد العينة نحو استغلال وقت الفراغ من خلال عبارة " من الضروري أن يعبث الطالب و يلهو في الجامعة"	113
21	اتجاه أفراد العينة نحو استغلال وقت الفراغ من خلال عبارة " من الصعب جدا تنظيم وقت الفراغ و بالتالي من العبث التفكير في هذا الأمر"	114
22	اتجاه أفراد العينة نحو استغلال وقت الفراغ من خلال عبارة " من المهم أن يشغل الطالب وقت فراغه في الاجتهاد و المثابرة "	115
23	اتجاه أفراد العينة نحو استغلال وقت الفراغ من خلال عبارة "إن تنظيم وقت الفراغ مفيد جدا و لا بد من الالتزام به"	116
24	اتجاه أفراد العينة نحو استغلال وقت الفراغ من خلال العبارة " لا أفكر مطلقا في كيفية تنظيم وقت الفراغ"	117
25	اتجاه أفراد العينة نحو استغلال وقت الفراغ من خلال العبارة" اعبث كثيرا بوقت فراغي كما يعبث الآخرون"	118
26	اتجاه أفراد العينة نحو استغلال وقت الفراغ من خلال العبارة " أحاول كثيرا تنظيم وقت الفراغ فيما هو مفيد لي"	119
27	اتجاه أفراد العينة نحو استغلال وقت الفراغ من خلال العبارة " ينبغي أن أنكر على نفسي الاستمتاع المفرط بالوقت الحالي في سبيل تحقيق أهداف أفضل"	120
28	تحليل و مناقشة نتائج الفرضية الأولى	122
29	اتجاه أفراد العينة نحو اللباس من خلال العبارة " إن ملابس الموضة هي وحدها المناسبة في الوقت الحالي"	124
30	اتجاه أفراد العينة نحو اللباس من خلال العبارة "إن ملابس الموضة هي وحدها التي تناسب الذوق السليم"	125

31	اتجاه أفراد العينة نحو اللباس من خلال العبارة" إن ارتداء اللباس المحتشم دليل على قوة الشخصية"	126
32	اتجاه أفراد العينة نحو اللباس من خلال العبارة إن ارتداء ملابس الموضة فيه اعتداء على الآخرين بما فيه من إثارة".	127
33	اتجاه أفراد العينة نحو اللباس من خلال العبارة " إن ارتداء الملابس المحتشمة تخفي ورائها عقدا نفسية"	128
34	اتجاه أفراد العينة نحو اللباس من خلال العبارة " إن الملابس المحتشمة تدل على تخلف أصاحبها"	129
35	اتجاه أفراد العينة نحو اللباس من خلال العبارة " إن لباس الموضة في عصرنا ينافي كرامة الإنسان"	130
36	اتجاه أفراد العينة نحو اللباس من خلال العبارة" يجب ارتداء الباس المحتشم حتى و إن كان هناك من يسيء استخدامه"	131
37	اتجاه أفراد العينة نحو الآراء من خلال عبارة " يجب أن يمتنع الفرد عن إبداء أرائه إذا علم أن ذلك سيفوت عليه مصلحة"	132
38	اتجاه أفراد العينة نحو الآراء من خلال عبارة " من المهم عندي أن يكون رأيي مثل معظم الآخرين بغض النظر عن كونه منطقي أو لا"	133
39	اتجاه أفراد العينة نحو الآراء من خلال عبارة " يجب أن أقول ما اعتقد انه صواب عن الأشياء حتى وإن أدى ذلك إلى معاداة الآخرين لي"	134
40	اتجاه أفراد العينة نحو الآراء من خلال عبارة" يجب أن يكون مستعدا للتضحية بنفسي من اجل الاحتفاظ برأيي"	135
41	اتجاه أفراد العينة نحو الآراء من خلال عبارة " إن إتباع الفرد لأراء الآخرين يعتبر في كثير من الأحيان حكمه"	136
42	اتجاه أفراد العينة نحو الآراء من خلال عبارة " يجب أن أكون مستعدا لتغيير آرائي عندما تتناقض مع آراء الآخرين حتى أعيش بسلام"	137
43	اتجاه أفراد العينة نحو الآراء من خلال عبارة" أنا لا اعمل إلا بالآراء التي اقتنع بها مهما خالفني الآخرين "	138

44	اتجاه أفراد العينة نحو الآراء من خلال عبارة " إن تخلي الفرد عن آرائه من أجل الحفاظ على العلاقة الحسنة يعتبر ميوعة"	139
45	تحليل و مناقشة نتائج الفرضية الثانية	140
46	اتجاه أفراد العينة نحو السلوك من خلال عبارة " من الواجب أن تكون لي معتقدات قوية عما هو صواب و ما هو خطأ".	142
47	اتجاه أفراد العينة نحو السلوك من خلال عبارة " أشعـــــــــر أن معتقداتي عن الصواب و الخطأ بالغة الأهمية".	143
48	اتجاه أفراد العينة نحو السلوك من خلال عبارة " لا بد أن يشعر الطالب بتحرر في سلوكه و عدم الضرورة لضبطه"	144
49	اتجاه أفراد العينة نحو السلوك من خلال عبارة " ليس من الضروري أن أسعى للالتزام فأنا حر"	145
50	اتجاه أفراد العينة نحو السلوك من خلال عبارة" من الضروري أن يراجع الفرد نفسه قبل القيام بأي سلوك"	146
51	اتجاه أفراد العينة نحو السلوك من خلال عبارة " أشعر بالإثم و تأنيب الضمير حين أسيء السلوك"	147
52	اتجاه أفراد العينة نحو السلوك من خلال عبارة " كل فرد حر في سلوكه و تصرفاته"	148
53	اتجاه أفراد العينة نحو السلوك من خلال عبارة لا أقتنع بأهمية الضوابط الاجتماعية على سلوك الفرد"	149
54	تحلي و مناقشة نتائج الفرضية الثالثة	150
55	مناقشة الفرضية العامة	151

فهـــــــــــرس

المحتويات:
الصفحة

المقدمـــــة.....

المخطط العام
للإشكالية..... *

أولا: **الإحســـــــــــاس بالمشكلة**
..... أ
ثانيا: **أهميـــــــة الدراسة و أهدافها**
..... ب
ثالثا: **أسباب إختيار موضوع الدراسة**
..... ج
رابعا: **أهـــــــداف**
الدراســـــــة..... د
خامسا:**الإجـــــراءات المنهجيـــــة188**

.....هـ

الفصل الأول:القيـــــم.....9

تمهيد

.....11

أولا: تعريـــف القيمـــــــة.....12

ثانيا: تفسيـــــر القيمـــــــة

.....18

1- التفسير الموضوعـــي

.....18

II- التفسير الذاتـــــــي

.....20

ثالثا: تصنيـــــف القيـــــم

.....38

رابعا: و ظائـــف القيـــــم

.....41

خاتمة.....

42...

الفصل الثاني: الشخصية و الطالب الجامعي

..... 43

تمهيد.....

45...

أولا: تعريـــــف الشخصية

.....46

ثانيا: مكونـــــات189

الشخصية.....51
ثالثا : حاجـــــات الشخصية
.....53
رابعا: العوامل المؤثرة على الشخصية
.....56
خامسا: شخصية الطالب الجامعـــــي
.....56
سادسا: خصائص الشخصية المتكاملة.....
.....66
سابعا: الطالب الجامعي .....
.....70
خاتمة
.....77

الفصل الثالث: الدراسة الميدانية و إجراءاتها المنهجية.....78

تمهيد.....
...80اولا: مجـــــالات الـــدراســـــة
الميدانيـــــة.....81
I– المجال المكاني (الجامعة
).....81
II - المجال
البشـــــــــري.....84
III - المجال الزمانـــــــــي
.....84

ثانيا/ إجـــــراءات الدراســـــة
الميدانيـــــة.....84
I – نوع[190]

الدراسة.....85
II – الفروض.....85
III – المنهج..... 87
VI– العينة 89
V – أدوات جمع البيانات 92
خاتمة 98

الفصل الرابع: تحليل ومناقشة النتائج

..... 100

تمهيـــــــد..... 101..
أولا: عرض و تحليل و المعطيات الميدانية المتعلقة بالفرضية الأولى.....103
ثانيا: عرض و تحليل المعطيات الميدانية المتعلقة بالفرضية الثانية 125
ثالثا: عرض و تحليل المعطيات الميدانية المتعلقة بالفرضية الثالثة 145
رابعا: مناقشـــــــة الفرضيـــــــــة العامـــــــــة.....155
خلاصـــــة..... 156 .
خاتمـــــــة 157

الخاتمـــــــة.....
158..
قائمة المراجع
.....**160**
الملاحق
.....**165**
ملحق رقم 1 الإستمـــــــارة
.....**166**
ملحق رقم 2 فهرست الجداول
.....**171**
ملحق رقم 3 فهرست الأشكال
.....**174**