اتجاهات معلمي مرحلة الأساس بمحلية مروي نحو الثواب والعقاب وعلاقتهما ببعض المتغيرات – الولاية الشمالية - السودان

إعداد د.مجذوب أحمد محمد أحمد قمر
كلية التربية – جامعة دنقلا- قسم علم النفس
و د.عبد القادر آدم حسن مكي
كلية التربية - جامعة دنقلا – قسم العلوم التربوية

Abstract

The aim of this study is to identify the Primary teachers' attitudes towards reward and punishment styles Marawi local Northern State - Sudan, and then to the effect of some variables, (Gender, training, years of experience, educational qualification), The descriptive analytical method was used in this study, The sample of this study consisted of (248) male and female teachers which represents (20%) of (496) teachers the original society, chosen by the stratified random , To fulfill the aim of the research, a scale of (26) items, The data then analyzed using mean, standard deviation, T-test, ANOVA. Results showed: That teachers (Primary School) using the styles of reward and punishment moderately, The results also showed statistically significant differences in the style of reward attributed variables gender and years of experience in favor of females and ten years or more, There are also significant differences in the style punishment attributed variables (training, years of experience, educational qualification) and in favor of the trainer, and five years or more, above the university, While there are no significant differences in the style of reward attributed to differences variables (training, qualification), There are also no significant differences in the style punishment due to differences variables (gender), Finally, in the light of the study results and discussion the researcher suggested some recommendations.

Key words: Local Marawi - Northern State - reward and punishment

مستخلص

هدفت هذه الدّراسة إلى معرفة اتجاهات معلمي مرحلة الأساس نحو آسلوبي الثواب والعقاب بمحلية مروي – الولاية الشمالية السودان. بالإضافة إلى تأثير بعض المتغيرات، (النوع الاجتماعي، التدريب، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي)، وقد استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي. بلغت عينة الدراسة (248) معلماً ومعلمة للعام الدراسي(2015- 2016)، وهي تمثل نسبة(20٪) من مجتمع الدراسة البالغ(496)، تم اختيارهم عن طريق العينة العشوائية الطبقية. أعد الباحثان أداة لقياس أسلوب الثواب و العقاب مكونة من (26) فقرة. تم تحليل البيانات باستخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار(ت) وتحليل التباين. أظهرت النتائج: أن معلمي مرحلة الأساس بمحلية مروي يستخدمون أسلوب الثواب والعقاب بدرجة متوسطة. كذلك أظهرت النتائج فروقاً ذات دلالة إحصائية في أسلوب الثواب تُعزى لمتغيرات النوع الاجتماعي وسنوات الخبرة ولصالح الإناث و عشر سنوات فأكثر. كذلك توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أسلوب العقاب تُعزى لمتغيّرات التدريب، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي ولصالح المدرّب، وخمس سنوات فأكثر، وفوق الجامعة. بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أسلوب الثواب تُعزى لمتغيّرات التدريب، المؤهل العلمي. كذلك لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أسلوب العقاب تُعزى لمتغيّرات النوع الاجتماعي. وأخيراً على ضوء نتائج الدراسة ومناقشة الباحثين خرجت الدراسة بمجموعة من التوصيات.

الكلمات المفتاحية: محلية مروي- الولاية الشمالية- الثواب والعقاب.

المقدّمة:

يُعدّ المعلم الركن الأساس في العملية التعليمية، فهو يؤدي دوراً قيادياً بارزاً في العملية التربوية، ويتحمل عبئاً كبيراً في سبيل إكساب تلاميذه العلم والمعرفة والمهارة، وتزويدهم بالخبرات داخل الفصول وخارجها. وليس هناك خلاف حول أهمية دوره الفعال، فهو المثل الأعلى والقدوة الصالحة لتلاميذه، حيث تؤثر جوانب شخصيته في كثير من الأنماط السلوكية التي يمارسها تلاميذه، ولا يستطيع أحد أن ينكر الدور الذي يؤديه المعلم في حياة الطفل في المدرسة، فهو الذي يساعد على التطور في الاتجاه السليم، وهو الذي يوجه القوة الطبيعية التوجيه الصحيح، ويهيئ القوة المكتسبة من البيئة التعليمية الملائمة، حتى تتجه محصلة مجهودات الطفل الاتجاه النافع.(أبو سالم، 2014)

تُعدّ التربية من أهم المواضيع التي يتناولها علماء الاجتماع وعلماء النفس ونجدها في اهتمامات الكثير من الباحثين والدارسين والمتخصصين في علم الاجتماع والتربية لما لها من أهمية في تقدم المجتمع وازدهاره، واعتبرتها جميع الأمم على أنها مهمة للغاية وخاصة بعد إدراكها أنها الوسيلة الوحيدة لتنمية قدرات الإنسان الجسدية والعقلية والنفسية والاجتماعية، ونظراً للثورة المعلوماتية والتكنولوجية التي أحدثت تغيرات في مجتمعاتنا العربية والإسلامية في كثير من التوجهات الفكرية والعلمية التي تساهم في تغيير الشخصية الإنسانية، ويساعد التعليم على تنمية المجتمع إلى الأفضل من خلال المؤسسات الاجتماعية والتربوية التي تعمل على تعليم التلميذ، وهي المؤسسات الأولى التي يضطلع بها المتعلم والتي يكتسب منها العادات والقيم والتوجهات التي تنمي لديه مجموعة من الأفكار والآراء واتخاذ القرارات كمصدر لتحقيق حياته إلى الأفضل وحسن التصرف والتكيف مع بيئته الاجتماعية التي تمكنه من مسايرة العصر والتغلب على الصعوبات التي تواجهه في حياته اليومية. (عثمان، 2013)

منذ بداية القرن العشرين ظهرت عدة نظريات عرفت بنظريات التعلم لأنها قامت على مبدأ رئيس هو أن السلوك كان تكيفي أو غير تكيفي متعلم، و التعلم

يحدث بفعل الظروف البيئية و بخاصة الظروف التي تلي السلوك، ولعل الأساس في نظريات التعلم هو أن السلوك الذي تكون نتائجه مرضية هو الذي يتعلمه الفرد، أي السلوك الظاهر، ولم تركز على ما يدور داخل الجسد و قد عرفت بالنظريات السلوكية، و من أشهر علماء هذه النظرية إيفان بافلوف ، جون واطسون ، وبوروس سكنر.

إنّ التعزيز أو الثواب يُعدّ من أهم العمليات التربوية التي يلجأ إليها معلمي المرحلة الابتدائية من أجل رفع مستوى التحصيل الدراسي لتلاميذ هذه المرحلة، ولأن طبيعة التعلم تفرض استخدام التعزيز الممثل في الثواب والعقاب، حيث يعتمد المعلم في هذه المرحلة على الثواب مثل المدح والثناء، وأما بخصوص العقاب فيعتمد المعلم على الضرب أو التوبيخ، لأن تلاميذ هذه المرحلة يحتاجون إلى التطور في الجانب التربوي.

يُعدّ العقاب من أكثر الوسائل شيوعاً واستخداماً في المدارس من أجل ضبط سلوك التلاميذ، وما يزال من أكثر الوسائل شيوعاً واستخداماً في الوقت الحالي في الدول النامية، بشكل خاص أكثر من استخدام الثواب، (حين لا تفلح القدوة ،ولا تفلح الموعظة ، فلابد من علاج حاسم يضع الأمور في وضعها الصحيح)، فبالرغم من إيجاد وسائل بديلة عن الضرب مازال المعلمون يستخدمونه، مع إن الغالبية من ذوي العلاقة بهذه القضية يشكك في جدوى العقاب (ينصح بعدم اللجوء إليه إلا بعد فشل الإجراءات الايجابية – الثواب- بشكل عام) وتدعو إلى إيجاد البدائل الملائمة منطلقاً من)أن مهمة المدرسة الاجتماعية والأكاديمية تجعل من التلميذ إنساناً متكاملاً وفاعلاً في مجتمعه)، وتسعى المدرسة بوسائلها المختلفة إلى تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية المرجوة، وإلى تعديل سلوك المتعلمين، كما تُعد الإدارة المدرسية الركيزة الأساسية في إحداث التعديل وإجرائه في الوقت الذي يحمل فيه التلميذ العديد من السلوكيات التي اكتسبها من خلال تفاعله مع المجتمع على نحو عام، ومن خلال تفاعله مع أقرانه في المدرسة على وجه الخصوص، في وقت يعتقد فيه أن تلك السلوكيات التي اكتسبها بأنها صحيحة ومقبولة. (بابكر، 2014)

يرى أبو جادو(2001) إن العقاب يشير إلى العملية السلوكية التي تعمل فيها المثيرات البيئية التي تحدث بعد السلوك على تقليل احتمالات حدوثه في المستقبل ويسمى المثير الذي يضعف السلوك إذا حدث بعده بالمثير العقابي. والعقاب قد يتم عن طريق إضافة مثير منفر بعد السلوك مباشرة وهذا العقاب يسمى بالعقاب من النوع الأول أو قد يتم عن طريق إزالة مثير إيجابي ويسمى هذا النوع من العقاب بالعقاب من النوع الثاني. ولما كانت سيئات العقاب كثيرة فإن المبدأ الأساس في تعديل السلوك هو الإكثار من الثواب والتقليل من العقاب.

يختلف العقاب في المدرسة باختلاف شخصية المعلمين، إذ نجد البعض من يكتفي تجاهل المتعلم وإبقاءه في مؤخرة القسم دون الاهتمام به، أو الرد على تدخلاته، وكأنه عنصر غير موجود ويكون هذا التصرف من المعلم نتيجة لاستيائه من سلوكيات المتعلم بينما يتجه البعض إلى ممارسة الشتائم والألفاظ الجارحة والسخرية كرد فعل للاستجابة الخاطئة و السلوكيات غير السوية التي تصدر عن المتعلم. (ذهبية، 2011)

اختلفت رؤى النظريات النفسية حول استخدام العقاب في التربية ففي حين نجد أن بعض النظريات أكدت على أن العقاب لا أثر له على الإطلاق ولا فائدة ترجى منه في العملية التعليمية. نجد أن هناك نظريات أخرى أكدت على أن العقاب له دور أساس في كف السلوك غير المرغوب فيه وتعديله، ففي حين نادى (ثورنديك) صاحب النظرية الارتباطية بأن التعليم عبارة عن ارتباطات بين المثيرات والاستجابات وأن المران والتكرار أساس للتعليم وأن الثواب يساعد على تقوية الارتباطات وأن العقاب يضعفها قليلاً، أو لا أثر له، نجد أن دراسات بعض تلاميذ (ثورنديك) جاءت بنتائج تتعارض مع ما توصل إليهم أستاذهم حيث أكدت دراسات (نلتون) أن العقوبة تؤدي إلى قلة تكرار الاستجابة، وكشف (ستيفنز) أن أثر العقوبة أقوى من أثر الإثابة في حالة الارتباطات القوية. (الغريب، 1977)

أمّا (سكنر) صاحب النظرية الاشتراطية في التعلم فقد طالب باعتماد تعديل السلوك على الإثابة وليس على العقوبة وينصح بتجاهل المعلم للسلوك غير المرغوب فيه وعدم التعليق عليه، أي أن يطالب باستبعاد العقوبة قدر الإمكان أو على الأقل استخدامها في أضيق الحدود، وعلى النقيض من ذلك جاءت المدرسة السلوكية لتؤكد على أثر العقاب في تعديل السلوك حيث أشار (جاثري) إلى أن نتائج العقاب بالنسبة للمتعلم مماثلة لنتائج الثواب وأن العقاب المستمر يزيد وظيفة الدافع الذي يعمل على إزالة المثيرات التي تنتج السلوك المعاقب(جابر، 1978).

فالثواب والعقاب من الموضوعات التي حظيت بالدراسة من قبل الباحثين نسبةً لأهميته وأثره في العملية التعليمية. فقد تناولته الدراسات السابقة من زوايا متعددة منها مقام به مرتضي (2015) بدراسة كان الهدف منها الثواب والعقاب في الأسرة ورياض الأطفال وتأثيرها في التفاعل الاجتماعي للأطفال، على عينة مكونة من(600) طفلاً وطفلة ووالديهم ومعلماتهم، وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الثواب والعقاب في رياض الأطفال والتفاعل الاجتماعي، ووجود فروق في الثواب والعقاب لدى المعلمات تبعاً لمتغير الجنس في الثواب ولصالح الإناث، أما العقاب فلا توجد فيه فروق.

هدفت دراسة بابكر(2014)، إلى معرفة فعالية استخدام الإدارة المدرسية لأساليب الثواب والعقاب واتجاهاتهم نحوها، على عينة مكونة من (15) موجهاً بوزارة التربية والتعليم بولاية القضارف، وتوصلت الدراسة إلى أنّ الثواب يحفز التلاميذ على التزام السلوك القويم قولاً وعملاً، فضلاً عن أنه يكسبه الثقة بالنفس والقدرة على الإنجاز، يراعى قبل استخدام العقاب معرفة نوع السلوك الصادر من التلاميذ، كما ينبغي مراعاة سنه وعند تطبيقه مع الكبير أن يكون بعيداً عن صغير السن، وعن زملائه.

استهدفت دراسة إدريس وشريف (2013) التعزيز ودوره في التحصيل الدراسي لدى معلمي مرحلة الابتدائية، على عينة مكونة من (50) معلماً ومعلمة، وقد وجدت الدراسة علاقة بين أساليب التعزيز الإيجابي والسلبي والتحصيل الدراسي.

بحث يوسف (2013) أساليب العقاب المتبعة مع التلاميذ في المرحلة الابتدائية بمدينة مصراتة بليبيا وتأثيرها على صحتهم النفسية وقد تمّ التوصل الدراسة إلى ما يلي:- اتفق المعلمون والمعلمات على تحويل الطالب كثير الغياب إلى الاختصاصي الاجتماعي، كما يفضل المعلمون والمعلمات التفاهم مع الطلاب وإشعارهم بالمسؤولية على أنّ يستخدموا العقاب البدني أو اللفظي. كما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات المعلمين والمعلمات حول الآثار الصحية لأساليب العقاب المتبعة لإدارة السلوك داخل الفصل في المرحلة الابتدائية، كلما كانت سنوات الخبرة كثيرة كان تعامل المعلم مع السلوك السيئ للتلاميذ داخل الفصل أكثر فعالية وسيطرة.

أجرى الظفيري (2012) دراسة عن أساليب الترغيب والثواب وأساليب الترهيب والعقاب المستخدمة من قبل معلمي مادة التربية الإسلامية في مدارس المرحلة الابتدائية بدولة الكويت، تكون مجتمع الدراسة من معلمي التربية الإسلامية في مدارس المرحلة الابتدائية في دولة الكويت. تم سحب عينة عشوائية عن طريق القرعة من المناطق التعليمية الست في دولة الكويت، بمعدل عشر مدارس ابتدائية في كل منطقة تعليمية، خمس منها لمدارس البنين والخمس الأخرى لمدارس البنات. وكان من نتائج الدراسة: يميل المعلمون إلى استخدام أساليب الترغيب مع المتعلمين بنسبة عالية، كما يميل المعلمون إلى استخدام أساليب الثواب مع المتعلمين بنسبة عالية. يستخدم المعلمون أساليب الترهيب بنسبة عالية مع المتعلمين وذلك من خلال تحذير وتنبيه المتعلمين. لا يميل المعلمون بشكل واضح لاستخدام أسلوب العقاب مع المتعلمين مقارنة لاستخدامهم لأساليب الترغيب والثواب والترهيب وأن هذا الأسلوب لا يتبعه ولا يستخدمه المعلم إلا إذا دعت الحاجة لاستخدامه. تميل المعلمات إلى استخدام أساليب الترغيب والثواب أكثر من المعلمين، بينما يميل المعلمون إلى استخدام أساليب الترهيب أكثر من

المعلمات. أن المعلمين الأكثر خبرة يميلون إلى استخدام أساليب العقاب أكثر من المعلمين الأقل خبرة. أن المعلمين الحاصلين على الدبلوم أقل استخدام لأساليب العقاب من المعلمين حملة البكالوريوس.

درس تاور (2003) اتجاهات معلمي مرحلة الأساس نحو الثواب والعقاب وعلاقته ببعض المتغيرات بمحافظة الخرطوم، تمثلت عينة الدراسة من معلمي ومعلمات مرحلة الأساس بمحافظة شرق النيل، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق في اتجاهات معلمي مرحلة الأساس نحو استخدام أسلوب الثواب والعقاب لصالح المعلمات.

بحث السورطي (2003)اتجاهات معلمات رياض الأطفال في الأردن نحو العقاب البدني، على عينة مكونة من 136 معلماً ومعلمة،أظهرت النتائج أن الاتجاه العام لمعلمات رياض الأطفال في الأردن نحو العقاب البدني قليلة، ولم تظهر النتائج فروقاً ذات دلالة في اتجاهات معلمات رياض الأطفال في الأردن نحو العقاب البدني تُعزى إلى الخبرة التدريسية أو العمر، بل ظهرت فروقاً ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المعلمات تُعزى للحالة الاجتماعية.

تناولت دراسة (Kaplan,1995) اتجاهات وسلوكيات علماء النفس المتعلقة بالعقاب البدني وجمعت المعلومات من خلال مقياس أرسل إلى ألف منهم تابعين للرابطة الأمريكية لعلم النفس، وبينت النتائج أن (31٪) من الذين أجريت عليهم الدراسة أوصوا الآباء والأمهات باستخدام العقاب البدني، وأن (48٪) منهم أشاروا إلى استخدامهم الفعلي للعقاب البدني ضد أطفالهم، رغم أن أكثر من(75٪) منهم عارضوا بشدة للجوء للعقاب البدني، مما يشير إلى وجود هوة بين النظرية والتطبيق، أو بين الفكر والممارسة.

وقام (Doyle,1992) بدراسة هدفت إلى تحديد وضع العقاب في المدارس العامة بولاية كانساس الأمريكية، أرسل الباحث أداة البحث إلى(1310) من مديري المدارس، ولم تظهر الدراسة فروقاً بين المديرين وعلاقتهم بالعقاب البدني من حيث

أعمارهم، وتبين أنه كلما زادت خبرة المديرين كانوا أكثر ميلاً لاستخدام العقاب البدني.

بناءً على ما تقدم؛ فقد اختلفت نتائج الدراسات السابقة، حيث أظهرت بعض النتائج وجود فروق تبعاً لمتغيرات النوع الاجتماعي وسنوات الخبرة، في حين لم تظهرها بعض الدراسات، كما اتفقت الغالبية العظمى من الدراسات السابقة في استخدام المنهج الوصفي التحليلي، واختلفت في ذلك طبيعة العينات، وأظهرت أبرز النتائج لبعض الدراسات ميل المعلمين إلى استخدام أساليب الترغيب مع المتعلمين بنسبة عالية، كما يميل المعلمون إلى استخدام أساليب الثواب مع المتعلمين بنسبة عالية. يستخدم المعلمون أساليب الترهيب بنسبة عالية مع المتعلمين كما في دراسة الظفيري (2012)، وبذلك اختلفت الحدود المكانية للدراسات السابقة، تتفق الدِّراسة مع الدراسات السابقة في تناولها موضوع اتجاهات معلمي مرحلة الأساس نحو أسلوبي الثواب والعقاب وتختلف معها أن الدِّراسة الحالية تناولتها من زوايا جديدة وفي بيئة جديدة لم تجر عليها دراسة من قبل على حد علم الباحثين.

مشكلة الدراسة:

لإحداث الانضباط التربوي تستخدم الإدارة المدرسية مع تلاميذ المرحلة الأساسية التي تشمل الفئة العمرية من سن (6- 12سنة) التي تتصف بمرحلة النمو الهادئ، حيث يبدأ الطفل تجميع انفعالاته حول موضوع معين لتكوين ما يسمى بالعواطف، أو العادات الانفعالية، حيث يستمر هذا التغير بعد سن الخامسة، كما يمكن استثارته انفعالياً في سن السادسة والسابعة معبراً عن ذلك بالبكاء وضرب رجليه على الأرض، أو ضرب يديه بعضها ببعض، ثم تشرع مآلات التوتر الانفعالي شيئاً فشيئاً كلما تقدم نحو السابعة، والتي تُعدّ سن المرح والابتهاج وسن تنظيم الخبرات الانفعالية لتكامل الذات.

كما تتأثر هذه المرحلة بطبيعة العلاقة بين المدرس والطفل والعلاقة بين الأطفال بعضهم ببعض، وعلاقة المدرسة بالبيت والمؤسسات الاجتماعية الأخرى، مما

يتطلب أيضاً سيادة العلاقة الحميمة بين مؤسسات التربية والطفل فضلاً عن عدم التماديّ في الضغط على الطفل حتى لا يتولد عنده الكبت. (بابكر، 2014)

يلعب التعزيز دوراً مهماً في زيادة التحصيل العلمي لتلاميذ المرحلة الأساسية الدنيا، وما أحوج مدرسي المرحلة الأساسية لمهارات التعزيز المبنية على الفهم لطبيعة المرحلة العمرية للتلاميذ و خصائص نموهم بحيث تتحقق العملية التعليمية بشكل أسهل وأسرع من خلال ممارسة التعزيز مع التلاميذ.

تُعدّ مسألة العقاب البدني من المسائل التي دار حولها الكثير من النِّقاش والحوار قديماً وحديثاً، حيث تم تناول مسألة العقاب من عدة اتجاهات منها اتجاهات فلسفية واجتماعية ودينية وتعليمية، ومنها اتجاه حقوق الطفل. كما لاقت مسألة العقاب تأيداً من البعض ورفضاً من البعض الآخر سواء من الممارسين للعقاب أو من المشرعين أو من أولياء الأمور (Gage & Berliner,1998).

بناءً على ما سبق تنبع مشكلة الدراسة من نتائج الدراسات العربية والأجنبية حول مسألة الثواب والعقاب في مدارس المرحلة الأساسية، فجاءت هذه الدراسة لتتقصى واقع أسلوبي الثواب والعقاب المستخدمان في محلية مروي الولاية الشمالية- من وجهة نظر المعلمين، عليه يمكن صياغة مشكلة الدراسة بشكل أكثر دقة في التساؤل الرئيس التالي: " ما اتجاهات معلمي مرحلة الأساس نحو الثواب والعقاب؟" وتتفرع منه التساؤلات التالية:-

1. ما درجة شيوع استخدام الثواب والعقاب من قبل معلمي مرحلة الأساس بمحلية مروي من وجهة نظرهم؟
2. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام أسلوب الثواب لدى معلمي مرحلة الأساس بمحلية مروي، تُعزى لمتغيرات (النوع الاجتماعي، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، الدورات التدريبية)؟

3. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام أسلوب العقاب لدى معلمي مرحلة الأساس بمحلية مروي، تُعزى لمتغيرات (النوع الاجتماعي، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، الدورات التدريبية)؟

أهمية الدراسة:

لهذه الدراسة أهمية نظرية وتطبيقية على النحو التالي:

1. أهمية الموضوع الذي تتصدى إليه الدراسة، حيث يعتبر كلٌ من الثواب والعقاب من العمليات التي تؤثر على العملية التعليمية وتتأثر بها حيث يُعتبر غياب أسلوب العقاب مهدداً خطيراً لظهور أنماط السلوك السلبي الذيّ يتطلب من المعلم معالجته بعد فشل كل المحاولات النفسية والتربوية والاجتماعية، كما أنَّ للثواب أو التعزيز دوراً في تحسين سلوك المتعلمين على شريطة ألا يتجاوز الضوابط المتعارف عليها، حتى لا يخل بالعملية التعليمية.
2. أهمية الفئة التي تدرسها الدراسة ألا وهي فئة المعلمين لما لها وما عليها من دور فعال في تطوير شخصية التلميذ، والمجتمع.
3. يأمل الباحثان أنّ تخرج هذه الدراسة بمجموعة من النتائج والاستفادة منها في مجال العملية التعليمية بمرحلة الأساس بمحلية مرويّ.
4. كما تعتبر هذه الدراسة هي الدراسة الأولى التي تُجرى على الولاية الشمالية – محلية مروي – على حد علم الباحثين.

أهداف الدراسة:

1. معرفة أكثر الأساليب استخداماً (الثواب، العقاب) في العملية التعليمية من وجهة نظر المعلمين أنفسهم.
2. معرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام أسلوب الثواب لدى معلمي مرحلة الأساس بمحلية مروي، التي يمكن أنّ تُعزى لمتغيرات (النوع الاجتماعي، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، الدورات التدريبية).

3. الكشف عن الفروق في استخدام أسلوب العقاب لدى معلمي مرحلة الأساس بمحلية مروي، والتي يمكن أنّ تُعزى لمتغيرات (النوع الاجتماعي، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، الدورات التدريبية).

حدود الدراسة:

اقتصرت هذه الدراسة على معلمي مرحلة الأساس بالولاية الشمالية محلية مروي نهاية عام 2015.

التعريفات الإجرائية:

1. العقاب: يقصد به الدرجة التي يتحصل عليها المستجيب على المقياس المستخدم في هذه الدراسة.
2. الثواب: يقصد به الدرجة التي يتحصل عليها المستجيب على المقياس المستخدم في هذه الدراسة.

منهجيّة الدِّراسة وإجراءاتها:

يتناول هذه الجزء من الدِّراسة الخطوات الإجرائية التي تمت في الجانب الميداني من الدِّراسة من حيث، منهجية الدِّراسة، ومجتمع الدِّراسة، والعينة التي طبقت عليها الدِّراسة وكذلك الأداة المستخدمة في الدِّراسة والمعالجة الإحصائية التي استخدمت في تحليل البيانات لاختبار صدق وثبات الأدوات، والتوصل إلى النتائج النهائية للدراسة على النحو التالي:

1.منهج الدِّراسة: لقد عمد الباحثان في هذه الدِّراسة على إتباع المنهج الوصفي التحليلي.

2.مجتمع الدِّراسة يتكون مجتمع الدِّراسة من جميع معلمي مرحلة الأساس بمحلية مروي والبالغ عددهم (496) معلماً ومعلمة الموزعين على (31) مدرسة بالمحلية منهم (166) معلماً و(330) معلمة.

2. عينة الدّراسة :

أ. **العينة الاستطلاعية:** لمعرفة الخصائص القياسية للمقياس في صورته المعدلة بعد التحكيم في مجتمع الدّراسة قام الباحثان بتطبيقه على عينة استطلاعية حجمها (40) معلماً ومعلمة بهدف التأكد من صدق وثبات المقياس.

ب. **العينة الفعلية:** تم اختيار عينة الدّراسة عن طريق العينة العشوائية الطبقية حيث بلغ حجم عينة الدّراسة (248) معلماً ومعلمة من مرحلة الأساس بمحلية مروي الولاية الشمالية وهي تمثل نسبة (20٪) من مجتمع الدراسة الكلي (496)، منهم (124) معلماً، (124) معلمة، للعام الدراسي (2015- 2016).

بهذا تم توزيع عدد (248) استبانة عبر الزيارة الميدانية لأفراد عينة الدراسة، وبعد فحص الاستبانات تبين أن جميع الاستبانات صالحة للتحليل الإحصائي والبالغ عددها (248) استبانة، فيما يلي الجدول (1) يوضح توزيعات أفراد عينة الدراسة على متغيرات الدراسة.

يوضح الجدول (1) توزيع أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغيرات الدراسة.

الخبرة	الذكور	النسبة٪	أنثى	النسبة٪	المؤهل	الذكر	النسبة٪	أنثى	النسبة٪	الذكر	النسبة٪
أقل من(5)	4	3.23	18	14.52	ثانوي	72	64.52	80	14.52	72	58.06
أكثر من(5)	50	40.32	49	39.52	جامعي	45	33.86	42	39.52	45	36.29
(10) فأكثر	70	56.45	57	45.96	فوق الجامعة	7	1.62	2	45.96	7	٪5.65
المجموع	124	٪100	124	٪100	المجموع	124	٪100	124	٪100	124	٪100
الجنس	التكرار	النسبة٪	التدريب		ذكر	النسبة	الأنثى	النسبة			
ذكر	124	٪50	مدرب		83	66.94	90	72.58			
أنثى	124	٪50	غيرمدرب		41	33.06	34	27.42			
المجموع	248	٪100	المجموع		124	٪100	124	٪100			

المصدر : إعداد الباحثين، بيانات الاستبانة، 2015م

المصادر الثانوية: تم جمع البيانات والمعلومات المتعلقة بأسلوبي الثواب والعقاب من خلال الإطلاع على الدِّراسات السابقة والدوريات والكتب ذات الصلة بموضوع الدراسة، بالإضافة إلى الاستعانة بشبكة الإنترنت للحصول على المعلومات المتعلقة بموضوع الدراسة.

المصادر الأولية: أعد الباحثان أداة لقياس اتجاهات المعلمين نحو أسلوبي الثواب والعقاب بعد إطلاعه على عدد من الدراسات السابقة، والتأكد من خصائصها السيكومترية في هذه الدراسة.

أداة الدراسة:

هي من إعداد الباحثين بعد مراجعتهم الأدب التربوي والنفسي وخاصة دراسة بابكر (2014)، مرتضي (2015)، عثمان (2013)، تتكون الأداة من (26) فقرة، مقسمة إلى مجالين هما الثواب وتمثلهُ (13) فقرة، والعقاب وتمثلهُ (13) فقرة، يجاوب عليها المعلم وفقاً للسلّم الخماسي (أوافق بشدة، أوافق، أوافق لحد ما، لا أوافق، لا أوافق بشدة) حيث أُعطيت الدرجات التالية على التوالي (5- 4- 3- 2- 1) للعبارات الموجبة والعكس للعبارات السالبة.

صدق وثبات أداة الدراسة:

(1) صدق الأداة: استخدم الباحثان ثلاثة مؤشرات للدلالة على صدق الأداة على النحو التالي:-

(أ) الصدق الظاهري: تم عرض الأداة على عدد(5) من الخبراء والمختصين في مجال التربية وعلم النفس، وقاموا بتعديل بعض العبارات.

(ب) الصّدق الذاتي: تم حسابه من معامل ثبات كرونباخ ألفا تحت الجزر فبلغ (0.97).

(ج) صدق البناء التكويني: وتم حسابه عن طريق معامل الارتباط لبيرسون بين كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية والجدول (2) يوضح ذلك الإجراء، حيث (ن = 40).

جدول(2) معامل ارتباط كل فقرة من فقرات أداة الدراسة مع الدرجة الكلية للأداة ككل

أسلوب الثواب				أسلوب العقاب			
الفقرة	الارتباط	الفقرة	الارتباط	الفقرة	الارتباط	الفقرة	الارتباط
1	.536❖❖	8	.762❖❖	14	.807❖❖	21	.812❖❖
2	.776❖❖	9	.739❖❖	15	.838❖❖	22	.886❖❖
3	.896❖❖	10	.658❖❖	16	.877❖❖	23	.803❖❖
4	.861❖❖	11	.726❖❖	17	.880❖❖	24	.826❖❖
5	.842❖❖	12	.844❖❖	18	.793❖❖	25	.737❖❖
6	.785❖❖	13	.746❖❖	19	.828❖❖	26	.738❖❖
7	.842❖❖			20	.835❖❖		

المصدر : إعداد الباحثان، بيانات الاستبانة، 2015م

❖❖ دال عند مستوى الدلالة(0.01).

يلاحظ من الجدول (2) أنَّ جميع القيم التي تم الحصول عليها موجبة الإشارة ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01) لذا اعتمد الباحثان أداة القياس دون حذف أي عبارة، وفيما يلي الجدول (3) يوضح مصفوفة الارتباط بين المجالين مع الدرجة الكلية لأداة ككل.

جدول (3) مصفوفة الارتباط بين مجالات الثواب والعقاب والأداة ككل

	أسلوب الثواب	أسلوب العقاب	الأداة ككل
أسلوب الثواب	1	.904**	.974**
أسلوب العقاب	.904**	1	.977**
الأداة ككل	.974**	.977**	1

المصدر : إعداد الباحث، بيانات الاستبانة، 2015م

❖❖دال إحصائياً عند مستوى الدلالة(0.01).

يلاحظ من الجدول (3) أن المجالين ارتبطا ارتباطاً قوياً مع الدرجة الكلية للأداة ككل، من خلال هذا الإجراء تصبح الدرجة الكلية على مجال أسلوب الثواب ما بين (13- 56) بمتوسط نظري قدره (39)، والدرجة الكلية على مجال العقاب ما بين (13- 56) بمتوسط نظري قدره (39)، أمَّا الدرجة الكلية للأداة ككل تتراوح ما بين (26- 156) بمتوسط نظري قدره (78).

ج. الصدق التميزي "صدق المقارنة الطرفية" تم حسابهُ عن طريق اختبار(ت) لعينتين مستقلتين بين أعلى (20) درجة وأدنى (20) والجدول (4) يوضح ذلك.

جدول (4) الصدق التميزي لأسلوبي الثَّواب والعقاب والدرجة الكلية للأداة

الفئات / المجالات	العليا		الدنيا		قيمة (ت) المحسوبة	مستوى الدلالة
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف		
أسلوب الثواب	62.10	4.04	40.80	10.57	8.42	0❖00.
أسلوب العقاب	63.55	3.80	38.85	8.44	11.94	0❖00.
الأداة ككل	125.65	5.67	79.65	18.05	10.87	0❖00.

المصدر : إعداد الباحث، بيانات الاستبانة، 2015م

❖دال عند مستوى الدلالة(a=0.05)

يلاحظ من الجدول (4) أنّ جميع المجالات والدرجة الكلية للأداة ككل دالة إحصائياً مما يؤكد أنَّ المقياس يتمتع بدرجة عالية من الصدق في قياس موضع من أجله.

(2). ثبات الأداة: استخدم الباحثون طريقتين للتأكد من ثبات الأداة الأولى هي طريقة التجزئة النصفية بين الأعداد الموجبة والفردية حيث بلغ معامل الارتباط (❖❖0.98)، فتمت معالجتهُ بمعادلة سبيرمان – براون فبلغ (0.99)، أمّا الطريقة الثانية فهي معادلة كرونباخ ألفا حيث بلغ معامل الثبات(0.95)، من خلال الإجراءات السابقة يتضح

للباحثين أنَّ أداة الدراسة تتمتع بدرجات صدق وثبات عالية تسمح لها بالتطبيق في مجتمع الدراسة الحالي.

الأساليب الإحصائية :

تم إدخال البيانات إلى الحاسوب، وتحليلها حسب الطرق الإحصائية المناسبة للدراسة الحالية على النحو التالي:-

1. معامل ارتباط بيرسون Pearson correlation coefficient
2. الاختبار التائي لعينتين مستقلتين. (T-Test Two Independent sample)
3. معادلة كرونباخ ألفا(.(Cronbach – Alpha formula
4. تحليل التباين الأحادي.
5. حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي.

ولمناقشة النتائج فقد تم وضع المعيار التالي لتقدير مستوى اتجاهات معلمي مرحلة الأساس نحو أسلوبي الثواب والعقاب بمحلية مروي – الولاية الشمالية السودان. إلى مرتفع، متوسط، منخفض على النحو التالي:- الحد الأعلى للمقياس – الحد الأدنى للمقياس تقسيم عدد الفئات = 5- 1 تقسيم 5 = 0.8 طول الفئة. وكانت الفئات كالتالي: 1- 1.8 تقدير منخفض، من 1.9- 2.7 تقدير متوسط، ومن 2.8- 3.6 فأكثر مرتفع. أو أقل من 47٪. منخفض، المتوسط من (47٪- 73٪)، المرتفع: (أكثر من 73).المنخفض، أقل من 47٪. المتوسط من (47٪- 73٪)، المرتفع: (أكثر من 73).

متغيرات الدراسة:

اشتملت الدراسة على عدد من المتغيرات هي:-

1.المتغيرات المستقلة وتتضمن:-

أ. المتغير النوع الاجتماعي: وله فئتان (ذكر، أنثى).

ب. سنوات الخبرة ولها ثلاث فئات (أقل من خمس سنوات، أكثر من خمس سنوات، عشرة سنوات فأكثر).

ج. المؤهل العلمي وله ثلاث فئات (ثانوي، جامعي، فوق الجامعة).

د. التدريب وله فئتان (مدرب، غير مدرب).

2. المتغيرات التابعة:-

الثواب والعقاب

نتائج الدراسة ومناقشتها:

في هذا الجزء من الدراسة سوف يعرض الباحثان نتائج الدراسة من خلال التحليل الإحصائي على النحو التالي:-

عرض نتيجة السؤال الأول:

نص السؤال الأول على: "ما درجة شيوع استخدام الثواب والعقاب من قبل معلمي مرحلة الأساس بمحلية مروي من وجهة نظرهم؟" للإجابة عن هذا السؤال استخدم الباحثان المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل مجال من مجالات الدراسة والدرجة الكلية والجدول (5) يوضح ذلك الإجراء.

جدول (5) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل مجال من مجالات الدراسة والدرجة الكلية

الترتيب	المجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	التقييم
1	أسلوب الثواب	52.22	11.90	٪80.34	مرتفع
2	أسلوب العقاب	42.42	15.35	٪65.26	متوسط
متوسط مجموع الدرجة الكلية		47.32	27.25	٪72.80	متوسط

المصدر : إعداد الباحثان، بيانات الاستبانة، 2015م

من قراءة الجدول (5) يتضح أن المتوسط الحسابي على الدرجة الكلية جاء (47.32) درجة، وبانحراف معياري قدره (27.25) درجة، وبوزن نسبي قدره

(72.80٪) وهو بدرجة متوسطة، وجاء أسلوب الثواب في المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (80.34٪)، وبدرجة مرتفعة، وفي المرتبة الأخيرة جاء أسلوب العقاب بوزن نسبي قدره (65.26٪)، وهو بدرجة متوسطة. ويعني ذلك أن معلمي مرحلة الأساس بمحلية مروي هم أكثر استخداماً لأسلوب الثواب من العقاب.

عرض نتيجة السؤال الثاني:

نص السؤال الثاني على: "هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام أسلوب الثواب لدى معلمي مرحلة الأساس بمحلية مروي، تُعزى لمتغيرات (النوع الاجتماعي، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، الدورات التدريبية)؟" للإجابة عن هذا السؤال تم تقسيمه على النحو التالي:

أ.متغير النوع الاجتماعي: تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة اختبار (ت) لمعرفة دلالة الفروق للعينات المستقلة والجدول (6) يوضح ذلك:

جدول (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة اختبار (ت) لمعرفة دلالة الفروق للعينات المستقلة بين الجنسين.

النوع / المجالات	ذكر		أنثى		قيمة(ت) المحسوبة	مستوى الدلالة
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف		
الثواب	49.91	13.23	54.53	9.92	-3.112	0.00❖
العقاب	42.13	14.69	42.71	16.04	-0.29	0.27
الأداة ككل	92.04	27.92	97.24	25.96	-1.94	0.01❖

المصدر : إعداد الباحثان، بيانات الاستبانة، 2015م

❖دال عند مستوى الدلالة(0.05).

تشير بيانات الجدول (6) إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في أسلوب العقاب والدرجة الكلية للأداة ككل تُعزى لمتغير النوع الاجتماعي ولصالح الإناث، وغيابها بين الجنسين في أسلوب العقاب.

أ.متغير التدريب: تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة اختبار (ت) لمعرفة دلالة الفروق للعينات المستقلة والجدول (7) يوضح ذلك:

جدول(7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة اختبار (ت) لمعرفة دلالة الفروق للعينات المستقلة في التدريب.

النوع / المجالات	غير مدرب		مدرب		قيمة (ت) المحسوبة	مستوى الدلالة
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف		
الثواب	52.58	12.31	51.24	10.91	0.81	0.64
العقاب	41.05	16.01	45.68	13.36	-2.18	0.01❖
الأداة ككل	93.63	28,32	96.92	24.27	-1.26	0.00❖

المصدر : إعداد الباحثان، بيانات الاستبانة، 2015م

❖دال عند مستوى الدلالة (0.05).

تشير بيانات الجدول (7) إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في أسلوب العقاب والدرجة الكلية للأداة ككل تُعزى لمتغير التدريب ولصالح المدرب، وغيابها في أسلوب الثواب.

ب.**متغير سنوات الخبره:** قام الباحثان بحساب معامل التباين الأحادي لمعرفة أثر الخبرة في أسلوبي الثواب والعقاب.

جدول (8) يوضح تحليل التباين الأحادي لمعرفة أثر متغير سنوات الخبرات على أسلوبي الثواب والعقاب

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة	التقييم
الثواب	داخل المجموعات	2288.65	2	1144.33	8.58	0.00*	دال
	بين المجموعات	32660.15	245	133.31			
	المجموع	34948.80	247				
العقاب	داخل المجموعات	3248.88	2	1624.44	7.24	0.00*	دال
	بين المجموعات	54973.66	245	224.38			
	المجموع	58222.54	247				
الأداة ككل	داخل المجموعات	9040.23	2	4520.12	10.86	0.00*	دال
	بين المجموعات	101964.54	245	416.18			
	المجموع	111004.77	247				

المصدر : إعداد الباحثان، بيانات الاستبانة، 2015م

❖دال عند مستوى الدلالة (0.05).

بالنظر إلى الجدول (8) يتضح أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أسلوبي الثوب والعقاب والدرجة الكلية لأداة ككل تُعزى لمتغير سنوات الخبرات، ولمعرفة أين

تكمن الفروق قام الباحثان بإجراء اختبار دنكان البعدي للمقارنات المتعددة (Duncan test) وذلك كما هو موضح في الجدول (9).

جدول (9) نتائج اختبار دنكان للفروق البعدية لمعرفة أثر متغير سنوات الخبرة على أسلوبي الثواب والعقاب والدرجة الكلية ككل

المجالات	المستوى	ن	Subset for alpha = 0.05			التقييم
			1	2	3	
الثواب	من خمس سنوات فأكثر	99	48.49			عشرة سنوات فأكثر
	أقل من خمسة سنوات	22		54.68		
	عشر سنوات فأكثر	127		54.70		
	Sig.		1.00	0.99		
العقاب	من خمس سنوات فأكثر	99	39.57			خمسة سنوات فأكثر
	عشر سنوات فأكثر	127	42.83			
	أقل من خمس سنوات	22		52.91		
	Sig.		0.29	1.000		
الدرجة الكلية	من خمس سنوات فأكثر	99	88.06			خمسة سنوات

المجالات	المستوى	ن	Subset for alpha = 0.05			التقييم
			1	2	3	
	عشر سنوات فأكثر	127		97.54		فأكثر
	أقل من خمس سنوات	22			1.076	
	Sig.		1.00	1.00	1.000	

تشير بيانات الجداول(8 و9) إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في أسلوب العقاب ودرجة الكلية تُعزى لمتغير سنوات الخبرة ولصالح خمس سنوات فأكثر، وكذلك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(0.05) في أسلوب الثواب تُعزى لمتغير سنوات الخبرة ولصالح عشر سنوات فأكثر.

ب. متغير المؤهل العلمي: قام الباحثان بحساب معامل التباين الأحادي لمعرفة أثر المؤهل العلمي في أسلوبي الثواب والعقاب.

جدول (10) يوضح تحليل التباين الأحادي لمعرفة أثر متغير المؤهل العلمي على أسلوبي الثواب والعقاب

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة	التقييم
الثواب	داخل المجموعات	127.803	2	63.90	0.45	0.64	غير دال
	بين المجموعات	34820.999	245	142.13			
	المجموع	34948.802	247				
العقاب	داخل المجموعات	1543.794	2	771.90	3.34	0.04*	دال
	بين المجموعات	56678.751	245	231.34			

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة	التقييم
	المجموع	58222.544	247				
الأداة ككل	داخل المجموعات	1729.447	2	864.72	1.94	0.15	غير دال
	بين المجموعات	109275.327	245	446.02			
	المجموع	111004.774	247				

المصدر : إعداد الباحثان، بيانات الاستبانة، 2015م

❖دال عند مستوى الدلالة (0.05).

بالنظر إلى الجدول(10) يتضح أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أسلوب الثواب والأداة ككل تُعزي لمتغير المؤهل العلمي، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أسلوب العقاب تُعزى لمتغير سنوات المؤهل العلمي، ولمعرفة أين تكمن الفروق قام الباحثان بإجراء اختبار دنكان البعدي للمقارنات المتعددة (Duncan test) وذلك كما هو موضح في الجدول (11).

جدول رقم (11) نتائج اختبار دنكان للفروق البعدية لمعرفة أثر متغير سنوات الخبرة على أسلوبي الثواب والعقاب والدرجة الكلية ككل

المجالات	المستوى	ن	Subset for alpha = 0.05		التقييم
			1	2	
العقاب	جامعي	86	40.3488		فوق الجامعة
	ثانوي	152	42.8947		
	فوق الجامعة	10		53.1000	
	Sig.		552.	1.000	

المصدر : إعداد الباحثين، بيانات الاستبانة، 2015م

تشير بيانات الجدولين (10 و11) يتضح أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أسلوب الثواب والأداة ككل تُعزي لمتغير المؤهل العلمي، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أسلوب العقاب تُعزى لمتغير سنوات المؤهل العلمي ولصالح فوق الجامعة.

مناقشة نتائج الدراسة:

أشارت نتائج السؤال الأول الواردة في الجدول (5) إلى أن معلمي مرحلة الأساس هم أكثر استخداماً لأسلوب الثواب من أسلوب العقاب. ويستنتج الباحثان من ذلك أنّ معلمي مرحلة الأساس بمحلية مروي أكثر تفهماً بالقوانين الصادرة من وزارة التربية والتعليم – مرحلة الأساس بخصوص منع استخدام العقاب في المدارس، وهذا لا يشير إلى انعدام استخدام أسلوب العقاب من قبلهم بل كان هناك اعتدال بين الأسلوبين وهو بدرجة متوسطة في استخدامهم لهما في العملية التعليمية، اتفقت النتيجة مع نتيجة الظفيري (2012) التي أشارت إلى ميل المعلمين إلى استخدام أساليب الترغيب مع المتعلمين بنسبة عالية، كما يميل المعلمون إلى استخدام أساليب الثواب مع المتعلمين بنسبة عالية. يستخدم المعلمون أساليب الترهيب بنسبة عالية مع المتعلمين وذلك من خلال تحذير وتنبيه المتعلمين.

أمّا فيما يتعلق بالسؤال الثاني، فقد أشارت بيانات الجدول (6) إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في أسلوب العقاب والدرجة الكلية للأداة ككل تُعزى لمتغير النوع الاجتماعي ولصالح الإناث، وغيابها بين الجنسين في أسلوب الثواب. ويستنتج الباحثان من هذه النتيجة أن وجود الفروق يُعزى للخصائص الفسيولوجية بين النوعين، فالأنثى أكثر نعومة في أسلوب تعاملها مع التلاميذ من الرجل الذي يتميز بالخشونة في تعامله مع الموضوعات من حوله بصفة عامة والتلاميذ بصفة خاصة، أما غياب الفروق بين النوعين في أسلوب الثواب فيُعزى إلى اتفاق النوعين على أن أسلوب الثواب يزيد من دافعية المتعلمين مما يقوي العملية التعليمية، اختلفت الدراسة مع نتيجة مرتضي (2015) التي بينت ووجود فروق في الثواب لدى المعلمات تبعاً

لمتغير الجنس ولصالح الإناث، أما العقاب فلا توجد فيه فروق، كما اتفقت مع نتيجة الظفيري (2012) التي وجدت أن المعلمات أكثر ميلاً لاستخدام أساليب الترغيب والثواب أكثر من المعلمين. وكذلك مع دراسة تاور(2003) التي وتوصلت إلى وجود فروق في اتجاهات معلمي مرحلة الأساس نحو استخدام أسلوب الثواب والعقاب لصالح المعلمات.

كما أشارت نتائج الجدول (7) إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(0.05) في أسلوب العقاب والدرجة الكلية للأداة ككل تُعزى لمتغير التدريب ولصالح المدرب. وغيابها في أسلوب الثواب. تبدو هذه النتيجة منطقية لحدٍ ما ومتماشية مع النظريات التربوية. إن المعلم المتدرب هو أكثر إلماماً بالعوامل المؤثرة على العملية التربوية في كافة جوانبها والآثار المترتبة عليها في مستقبل التلاميذ الآخرين الأكثر استعداداً وتهيؤاً للتعلم، مما جعلهم أكثر حرصاً على سلامتها في محاولتهم لمعالجة السلوك الشاذ والمؤثر فيها بالطرق الإيجابية، ومن خلال مقابلة الباحثين لهم أفادوا أن أسلوب العقاب هو المرحلة الأخيرة التي يلجئون إليها بعد فشل الأساليب النفسية والاجتماعية. لم يتسن للباحثين الحصول على دراسة علمية تناولت هذا الجانب على حد علمهما.

بينما أشارت نتائج الجدولين (8 و9) إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في أسلوب العقاب ودرجة الكلية تُعزى لمتغير سنوات الخبرة ولصالح خمس سنوات فأكثر، وكذلك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(0.05) في أسلوب الثواب تُعزى لمتغير سنوات الخبرة ولصالح عشر سنوات فأكثر. ويمكن تفسير هذه النتيجة التي أشارت إلى ميل المعلم صاحب الخبرة "خمس سنوات فأكثر" إلى أسلوب العقاب، يستنتج الباحثان من هذه النتيجة أن المعلمين الذين خبرتهم خمس سنوات فأكثر فهم في مرحلة متوسطة من الخبرة فهم يحاولون إثبات ذاتهم من جهة وتأثرهم بالخبرة الأقدم من جهة أخرى مما جعلهم أكثر استخداماً لأسلوب العقاب. أما وجود الفروق في أسلوب الثواب ولصالح عشر سنوات فأكثر

يفسره الباحثان على أن عامل الخبرة كان له الأثر في معالجة السلوك وتحفيزه. اتفقت الدراسة مع نتيجة يوسف (2013) التي بينت أنه كلما كانت سنوات الخبرة كثيرة كان تعامل المعلم مع السلوك السيئ للتلاميذ داخل الفصل أكثر فعالية_وسيطرة، واختلفت مع الظفيري (2012) أن المعلمين الأكثر خبرة يميلون إلى استخدام أساليب العقاب أكثر من المعلمين الأقل خبرة.

أشارت نتائج الجدولين (10 و11) إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أسلوب الثواب والأداة ككل تُعزى لمتغير المؤهل العلمي، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أسلوب العقاب تُعزى لمتغير المؤهل العلمي ولصالح فوق الجامعة. يُعزى ذلك إلى أن أسلوب الثواب من أهم العمليات التعليمية التي توفر التغذية الراجعة لأداء المعلم وتزيد من ثقته بنفسه مما أدى إلى غياب هذه الفروق، أما وجود الفروق في أسلوب العقاب ولصالح ما فوق الجامعة فيرجع ذلك إلى عدم وضعهم في مكانهم الطبيعي (الثانوي الجامعات). اتفقت الدراسة مع الظفيري (2012) التي أوضحت أن المعلمين الحاصلين على الدبلوم أقل استخدام لأساليب العقاب من المعلمين حملة البكالوريوس.

التوصيات:

1. على وزارة التربية والتعليم توفير مراكز إرشاد نفسي واجتماعي بالمرحلة الأساسية على صعيد البيئة السودانية والولاية الشمالية.
2. قيام دورات تدريبية مستمرة لتحسين أداء معلم مرحلة الأساس في جميع الجوانب الأكاديمية والنفسية حرصاً على سلامة العملية التعليمية الأولية.
3. استخدام وسائل الإعلام في توفير الوعي الأسري حول أساليب التنشئة الاجتماعية والآثار المستقبلية المترتبة عليها.
4. يوصي الباحثان بإجراء المزيد من الدراسات على البيئة العربية و السودانية بصفة عامة والولاية الشمالية بصفة خاصة ومقارنة نتائج هذه الدراسة بدراساتهم القادمة.

المراجع:

1. أبو جادو، صالح محمد على (2001).سيكولوجية التنشئة الاجتماعية، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع،ط1.
2. أبو سالم، حاتم (2014).المشكلات التي تواجه طلبة قسم التربية الرياضية بالكليات الجامعية التطبيقية بغزة أثناء فترة الدراسة، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات- العدد الثالث والثلاثون (1) 105- 134.
3. إدريس، كافي وشريف، حشاش (2013). التعزيز ودوره في التحصيل الدراسي لدى معلمي مرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير ، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية- الجزائر.
4. بابكر، محمد حبيب (2014). فعالية استخدام الإدارة المدرسية لأسلوب الثواب والعقاب واتجاهاتهم نحوها، دراسات تربوية، العدد الثالث،12- 48.
5. جابر، عبد الحميد جابر (1978).سيكولوجية التعلم، نظريات التعلم، القاهرة: دار النهضة المصرية.
6. تاور على محمد موسى (2003).اتجاهات معلمي مرحلة الأساس نحو أسلوب الثواب والعقاب وعلاقته ببعض المتغيرات بمحافظة الخرطوم، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة جوبا، كلية التربية.
7. ذهبية، العربي قوري (2011).العقاب الجسدي والمعنوي المدرسين وتأثيرها على ظهور السلوك العدواني لدى التلميذ المتمدرس في مستوى التعليم المتوسط ومستوى التعليم الثانوي،رسالة ماجستير، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، وزارة التعليم والبحث العلمي – الجزائر.

8. السورطي، يزيد عيسى (2003). اتجاهات معلمات رياض الأطفال في الأردن نحو العقاب البدني، مجلة جامعة دمشق- المجلد19- العدد الأول 183- 217.س

9. الظفيري،فهد سماوي(2012). أساليب الترغيب والثواب وأساليب الترهيب والعقاب المستخدمة من قبل معلمي مادة التربية الإسلامية في مدارس المرحلة الابتدائية بدولة الكويت،المجلة التربوية، الكويت ، مجلد26. العدد 102، ج.2 ، 101- 163.

10.عثمان، زهرة (2013).أساليب التربية الاجتماعية بين الأسرة والمدرسة وكفاءة المتعلم الابتدائي،رسالة ماجستير، جامعة بسكرة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية،قسم العلوم الاجتماعية، الجزائر.

11.الغريب، رمزية (1977). التعلم ، دراسة نفسية تفسيرية توجيهية، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

12.مرتضى، سلوى (2015). الثواب والعقاب في الأسرة ورياض الأطفال وتأثيرها في التفاعل الاجتماعي للأطفال،رسالة ماجستير غير منشورة،جامعة دمشق، كلية التربية.

13.يوسف، محمد يوسف (2013). أساليب العقاب المتبعة مع التلاميذ في المرحلة الابتدائية بمدينة مصراتة بليبيا وتأثيرها على صحتهم النفسية، *عالم التربية*، العدد42، المجلد211،1- 230.

14.Gage N. L.& Berlinger, D. C.(1998). *Educational Psychology*. Boston: Houghton Mifflin Co

15. *Kaplan, Jeffrey P., (1995), Psychologists' Attitudes Towards Corporal Punishment, Ph.D. Dissertation, Temple University, U.S.A.*
16. Doyle, Janes P, (1992), Corporal Punishment : A Descriptive Survey of Patterns and Practices in Kansas Public School, Ed.D Dissertation,University of Kansas, U.S.A.