مدى نجاح الإجراءات العقابية في تعزيز الانضباط الصفي في مدارس التعليم الأساسي بالمكلا

The extent of the success of the punitive measures in promoting classroom discipline in the basic education schools in Mukalla

https://aif-doi.org/AJHSS/107106

إعداد

الباحث / محمد حديج يسلم باراس[1]

د. خالد سلمان با صالح[2]

1) مدرس بمكتب التربية والتعليم /محافظة شبوة

2) أستاذ مساعد كلية التربية/ المكلا-جامعة حضرموت

الملخص:

هدف البحث إلى تحديد مدى نجاح الإجراءات العقابية في تعزيز الانضباط الصفي في مدارس التعليم الأساسي بالمكلا، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي، والاستبيان أداة لجمع البيانات، وتكون مجتمع الدراسة من مديري ومديرات المدارس والوكلاء والمعلمين والمعلمات بمدارس التعليم الأساسي بالمكلا، والذي تكون من (1670) فرداً، وتمَّ أخذ عينة عشوائية تكونت من (130) فرداً من مجتمع الدراسة وتوصل البحث إلى عدة نتائج أهمها:

- تأكيد استخدام العقاب البدني من قبل عينة الدراسة وخصوصاً عندما يظهر الطالب سلوكاً يتعمد سوء الأدب أو العنف والاعتداء المتعمد على الآخرين أو استعمال الألفاظ البذيئة أو العنصرية وكذلك عند المخالفات الأخلاقية أو إحضار الممنوعات كونها سلوكيات تنكرها المدرسة وكذلك المجتمع، ولكن غالباً يتقيد المعلمون وإدارة المدرسة باللوائح المدرسية.
- نجاح استخدام أساليب العقاب البدني كتنظيف الصف كعقاب للسلوكيات التي يغلب عليها طابع الاستهتار واللامبالاة، كما أنَّ أسلوب الوقوف في الصف يستخدم كعقاب بدني ومعنوي لأنواع من السلوكيات المرجو تغييرها أو السلوكيات التي قد تستلزم نوعاً من التنبيه، إلا أسلوبي العقاب الحركة المستمرة والتكليف بواجبات إضافية كانت مؤشراتها ضعيفة لعدم جدوى هذه الأساليب كما يراها أفراد العينة.
- في جانب العقاب المعنوي فإن الدلالات الإحصائية لأساليب استدعاء ولي أمر الطالب أو أسلوب التوصية بالفصل كانت عالية كعقاب لأساليب السلوك السيئ أو السلوكيات الخطرة والمعقدة أو عندما تعتبر مصدر لتغير باقي الطلاب في المدرسة أو إجراء لمنع انتشار سلوك محدد والتي قد لا تفيد معها الطرق التقليدية أو غير ممكن تغييرها بسهولة؛ لذا قد يرجعون أمر الضبط أو التأديب إلى ولي الأمر كعقاب معنوي أو ليتم التأديب

ISSN : 2410-1818

خارج إطار المدرسة. وأن مصادرة ورقة الامتحان كان مؤشره عالياً فقط في حالات الغش في الاختبار.

- إنَّ استخدام العقاب المادي كانت دلالاته الإحصائية عالية في حالات يرجى فيها الكف أو إضفاء السلوك.

الكلمات المفتاحية: [الإجراءات العقابية، الانضباط الصفي، المدارس، التعليم الأساسي، المكلا].

Abstract:

The study aimed to determine the extent of the success of punitive measures in promoting classroom discipline in basic education schools in Mukalla, the researcher used the descriptive approach and questionnaire as a tool for data collection. The study community consisted of principals of schools and their agents and teachers of basic education schools in Mukalla, which is of (1670) individuals. A random sample was taken from (180) individuals from the study population.

The results were as follows:

The most important findings was the confirmation of the success of using corporal punishment, especially the method of beating, when a student exhibits a behavior that intends bad manners, violence, and intentional assault on others, or the use of obscene or racist words, as well as when ethical violations or brings forbidden which are behaviors that is denied by school as well as society, but teachers and school administration often adhere to school regulations.

The success of using methods of corporal punishment such as cleaning the class as a punishment for behaviors that are predominantly reckless and indifferent, and the method of standing in class or in line used as physical and moral punishment for types of behaviors that is wanted to be changed or may require some kind of alert. However, the punishment methods like continues movements and commission of additional assignments were having weak indicators, due to ineffectiveness as the sample members seen.

In the term of moral punishment, the statistical indications of the methods of calling the student's guardian or the method of recommending the dismissal was high as punishment for dangerous and complex behaviors and when they are considered as a source of change for other or a measure to prevent spread of specific behavior that may not benefit traditional methods or not expected to change it easily, so they may return the discipline to the guardian as a moral punishment or to be disciplined out of school. Moreover, the confiscation of the examination paper was only highly indicative in cheating conditions.

The use of physical punishment has high statistical indications in cases where cessation or extinction a behavior is desirable.

Key words: punitive measures, classroom discipline, schools, basic education.

ISSN : 2410-1818

مقدمة:

اهتمت الأمم والشعوب بتربية وتعليم أجيالها حيث إنَّ العملية التربوية والتعليمية كانت ولاتزال مقياس تطور ورقي الشعوب. والمدرسة أهم مؤسسات التربية التي يتم فيها صقل شخصية التلميذ أو الطالب ويتم تربيته وتعليمه العادات والخبرات والمعارف والسلوك القويم وفيها تتناقل الأجيال جهود عملية التربية جيلاً بعد جيل. حتى أصبحت عملية القدرة على التكيف الاجتماعي هدف أساسي من أهداف التربية، فهناك مجتمعات تضع التربية هدفاً في حد ذاته؛ لتحقق بواسطتها الاندماج الاجتماعي والوعي والنضوج وتحدد طبيعة دور الفرد ومكانته في الجماعة وطبيعة أدوار الآخرين.

وللتربية تعاريف ومنها ما ذكر الخوالدة (2010، صـ69) أن " التربية هي عملية تبليغ الشيء إلى كماله شيئاً فشيئاً؛ لذا قال: أن تربية الإنسان تتم من أجل تطوير قواه الإدراكية والانفعالية والاجتماعية، وأنماط سلوكه في الحياة، ولذلك يؤثر الكثير كلمة التأديب أو التهذيب بدلاً عن كلمة التربية؛ لأنهما يعبران عن صورة أكرم للإنسان، وهي أنماط السلوك والأخلاق والتصرف.

ومن خصائص السلوك الإنساني أنه قابل للتغيير والتعديل والضبط في المواقف المختلفة سواء في البيت أو في المدرسة أو في المجتمع ويمكن تعديله وضبطه عادة باستخدام المبادئ والقوانين والقيم التي يضعها المجتمع أو الأشخاص الآخرين. فالسلوك محكوم بتوابعه وكلما كانت نتائجه غير سارة فمن الضروري ألّا يتكرر حدوثه في حين أن الاستجابة التي تؤدي إلى نتائج إيجابية تكون أكثر ميلاً أن تحدث مرة أخرى. (حسين، 2008، ص59)

والمعلم يعتبراهم الأفراد واكثرهم قدرة على التأثير في سلوك التلاميذ أو القيام بالتعديل فيه، ذلك لأنهم مؤهلين علمياً ومهنياً لإجراء عمليات تعديل السلوك ويتعاملون مع تلاميذهم من وحي المسئولية التربوية والإنسانية وبحكم علاقتهم المباشرة مع تلاميذهم فهم قادرون بسرعة على ضبط البيئة الصفية أو إحداث التغيير المطلوب في سلوك التلاميذ. (أبو خليل، 2011، صـ179)

وقد أشار كل من كوهين، لويس ماثيون، لورانس، موريسون وكيت (2010، صـ195) أنَّ التلاميذ في عمر الطفولة يحرصون على إحداث مشاكل لمعلميهم ومن المؤسف أن بعضهم لا يتردد في إيقاع المعلمين بمشاكل شديدة قد تصل إلى الخطورة، علماً أنَّ القوانين والأعراف وطبيعة المجتمع بالإضافة إلى الأبحاث المتتالية في علم النفس التربوي والتي تجرِّم أنواع العقاب كلها مما قد يضعف من موقف المعلم وتقييد تصرفاته، وقد تكون بعض النظم المدرسية تسمح للمعلم استخدام القوة المعقولة لمنع التلميذ أو الطالب من ارتكاب أو الاستمرار في ارتكاب مخالفة أو إحداث ضرر لشخص أو ممتلكات الآخرين وكل ذلك يجب أن لا يتعارض مع قوانين العقاب.

ISSN : 2410-1818

من هنا يُعد الانضباط الصفي من أكثر مشكلات المدرسة أهمية، فالحد من السلوكيات الصفية غير المرغوبة (كالتأخر عن الدوام والخروج بدون استئذان والاعتداء على الآخرين والحديث الجانبي والغياب المتكرر واللامبالاة والعنف والفوضى) والتي تستنزف جهد ووقت إدارة المدرسة ومعلميها من أولى وأهم الأهداف التي تسعى لها الأنظمة التعليمية. (عامر، 2009، صـ54)

أنَّ فرض النظام في المدرسة لا تسيره العشوائية أو التخبط بل له لوائح وأنظمة تضبط سير العملية التعليمية فيها وحفظ النظام لا يسير بوسائل مصطنعة بل بأساليب نابعة من ذوات التلاميذ عن طريق تنمية الوازع الأخلاقي والشعور بالمسئولية مما يجعلهم ينصاعون طواعية وبرغبة داخلية لاحترام القواعد والقوانين وهذا ما تسعى إليه التربية في صورتها المثلى. (أبو عليان، 2016، صـ47)

وكل مدرسة من مدارس التعليم الأساسي كغيرها من المدارس تعمل جاهدة في إيجاد ثقافة تنظيمية خاصة بها تعكس نسق القيم والرموز والشعائر التي تؤمن بها، والتي تنعكس بدورها على الأداء الإداري بالمدرسة، وفي علاقتها مع المجتمع المحلي وكسب ثقته. وكثيراً من الدراسات والبحوث حاولت عرض واقع يشكو منه أولياء الأمور والمعلمين، وكل منهم يشكوا للآخر، ومن أمثلتها دراسة (Kodelja, 2019) ودراسة (Thomlison,2004 Thomlisn, Sowers, Theriot, Dulmus) ودراسة (بوطره، 2016) ودراسة (المرشدي ونصار وعباس، 2018).

مشكلة الدراسة:

للانضباط الصفي أهمية كبرى في العملية التعليمية ويسعى المعلمون لتحقيقه في صفوفهم لكنهم يختلفون في الوسائل التي يستخدمونها وأن حفظ النظام وإدارة الصف باقتدار من أهم مؤشرات نجاح المعلم وقد أكدَّ كثير من المعلمين والبحوث والدراسات أن عدم الانضباط يعيق التدريس إعاقة كبيرة وأن نصف وقت الحصة أو أكثر يذهب نحو إدارة الصف أو الضبط الصفي. (السورطي، 2003)

ومن واقع مهنة الباحثان العملية في المجال التربوي بوصفهما معلمين تبيّن لهما حجم المشكلة وتأثيرها حيث أنها قد تؤثر على مستوى التحصيل الدراسي أو على الحياة المستقبلية للطالب من حيث مدى الالتزام بالقوانين والقواعد والتشريعات العامة؛ واليوم نعاني من آثار الحروب والإرهاب وما تمر به البلاد من أزمات تكاد تكون مستمرة، ربما تؤثر بشكل أو بآخر على مدى الالتزام بالضوابط والقوانين، وخصوصاً حينما تضعف مؤسسات الدولة ولو لفترة من الزمن، و قد عانت كل مستويات المجتمع من الفوضى، وهذا مما يُعقد من دور المعلم في إصلاح آثار تلك الفوضى.

وقد أكد العاني (2014، صـ20) أنَّ المؤسسة التعليمية تعكس صورة الواقع الذي نعيش فيه والمستقبل الذي نتطلّع إليه.

ISSN : 2410-1818

وعليه يمكن صياغة مشكلة الدراسة في السؤال الآتي:

ما مدى نجاح الإجراءات العقابية المستخدمة في تعزيز الانضباط الصفي؟ ويتفرع عن هذا السؤال:

1) ما مدى نجاح العقاب البدني في تعزيز الانضباط الصفي في مدارس التعليم الأساسي بالمكلا؟
2) ما مدى نجاح العقاب المعنوي في تعزيز الانضباط الصفي في مدارس التعليم الأساسي بالمكلا؟
3) ما مدى نجاح العقاب المادي في تعزيز الانضباط الصفي في مدارس التعليم الأساسي بالمكلا؟

أهمية الدراسة:

1. تكمن أهمية هذه الدراسة في أنها تتناول مشكلة متجددة وقد تكون من أكثر المشاكل جدلية، حيث تتناول الإجراءات العقابية وأثرها على الانضباط الصفي.
2. يمكن أن تحدد مدى نجاح الإجراءات العقابية المستخدمة في تعزيز الانضباط الصفي.
3. قد تقدم قائمة بالإجراءات العقابية المستخدمة في مدارس التعليم الأساسية.

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى:

1. تحديد الإجراءات العقابية المستخدمة في السيطرة على ظاهرة عدم الانضباط الصفي في المدارس أو الحد منها.
2. تحديد مدى نجاح الإجراءات العقابية في تعزيز الانضباط الصفي.

حدود الدراسة:

اقتصرت هذه الدراسة على:

- الحد المكاني: مدارس مدينة المكلا للتعليم الأساسي الحكومية.
- الحد الزماني: العام الجامعي 2020/2019م.
- الحدود البشرية: مدراء ووكلاء ومعلمي مدارس التعليم الأساسي في مدينة المكلا.
- الحد الموضوعي: مدى نجاح الإجراءات العقابية في تعزيز الانضباط الصفي في مدارس التعليم الأساسي في محافظة حضرموت.

مصطلحات الدراسة:

التعريف الاصطلاحي للعقاب:

في موسوعة أساسيات التعليم الاجتماعي والثقافي التربوية يعرف العقاب على أنه "أي إجراء أو فعل يتبع سلوك خاطئ لينتج عن هذا الإجراء سلوك مرغوب فيه أو عدم تكرار السلوك الخاطئ في المستقبل".

ISSN : 2410-1818

(Encyclopedia of the social and cultural foundations of education 2009)

كما عرَّف عبد المعطي وعواد وشاش (2018، صـ147) العقاب بأنه: " مثير غير مرغوب فيه يستخدم من أجل إيقاف سلوك غير مرغوب فيه أو هو مثير مؤلم لإنهاء حالة غير مرغوب فيها"

ويعرف الباحثان العقاب إجرائياً لغرض هذه الدراسة بأنه: كل قول أو فعل يصدر عن إدارة المدرسة أو معلميها يهدف إلى إطفاء سلوك أو تصرف خاطئ للتلميذ أو الطالب يسيء له أو للآخرين أو أي تخريب للممتلكات الخاصة أو العامة ويستحق عليه التأديب.

الانضباط الصفي:

عرَّف المساعيد والخريشة (2011، ص142) الانضباط الصفي بأنه:" التزام التلميذ أو الطالب بالتعليمات المدرسية والسير ذاتياً وفقاً لقوانينها وأنظمتها من خلال توجيه رغباته وتنظيم ميوله ودوافعه للوصول إلى نمو السلوك الاجتماعي المقبول الذي يتفق وأهدف التربية والتعليم وغاياتها".

ويعرف الباحثان الانضباط الصفي لأغراض هذه الدراسة بأنه؛ التزام التلميذ أو الطالب بالقوانين والإرشادات والأعراف السائدة في المدرسة وتوجيه رغباته ودوافعه في سبيل الوصول إلى علاقة اجتماعية مقبولة مع الغير لتحقق أهداف التربية والتعليم.

الإطار النظري:

الثواب والعقاب في التربية وعلم النفس:

الثواب والعقاب عند التربويين والفلاسفة:

ما ذكرته بعض كتب التاريخ كان عن أساليب التربية في الحضارات القريبة عند اليونان والإغريق وما بعدها. حيث ظلت طقوس التربية القاسية سمة اتسمت بها العديد من المجتمعات القديمة كمجتمع إسبرطة الذي كانت تتولى التربية معسكرات معدة لهذا الغرض. (الحاج، 2017، ص79)

أما فلسفة التربية المثالية والتي ظهرت على يد أفلاطون فقد اهتمت بتنمية العقل والقيم الخلقية وهدفت إلى التحكم في الغرائز وكبت الرغبات وتوجيه الإرادة وفرض الطاعة والاحترام والالتزام بنظام صارم ويمكن أن يستخدم العقاب البدني لكبح شهوات الجسم من أجل شحذ قدرات العقل وتهذيب الروح والفصل قائم عند المثاليين بين العقل والجسم. (الحاج، 2017، ص105)

أما النظام التربوي عن اليهود فكان قاسياً كما تدل على ذلك أسفار عديدة من التوراة وكان ضرب الأطفال جائزاً بل ربما واجباً ثم بعد انتشار المدارس في القرن الأول الميلادي تغير النظام التربوي عند اليهود بعد ظهور الديانة المسيحية والنظام أصبح ليناً بعض الشيء حيث لا ترى فيه الغلظة والقساوة التي كانت قبل العصر المسيحي ومما يقوله التلمود "عاقب الأطفال بإحدى يديك وداعبهم بكلتيهما" ومع ذلك فقد كانوا يبيحون استخدام العقاب الجسدي. (عبد الدائم، 1984، صـ31)

ISSN : 2410-1818

ومع ذلك اختلفت رؤية الفلاسفة المسلمين فيما ذكر الهنيدي (2006، ص142) فابن سيناء يرى أن الطفل إذا ما نازعته نفسه على الإهمال وتمادى في العبث وانصرف مهملاً أو هارباً من الكتّاب كان على المعلم أن يقومه. حيث يرى أنَّ خير وسيلة لإبعاد الطفل عن مساوئ الأخلاق وذميم الصفات إنما يكون بالترغيب تارة وبالترهيب أخرى وبالإقبال حيناً وبالضرب القليل الموجع أحياناً أخرى. على حين يرى ابن خلدون أنَّ الشدة على المتعلمين مضرة بهم فيقول "من كان مرباه بالعسف والقهر من المتعلمين أو المماليك أو الخدم سطا عليه القهر وضيق على النفس من انبساطها وذهب بنشاطها ودعاه إلى الكسل وحمل على الكذب والخبث والتظاهر بغير ما في ضميره".

كما أن ابن مسكويه (2011، ص206) قال في أخلاق الأحداث أنَّ مراتب الناس في قبول هذه الآداب التي سماها خلقاً والمسارعة إلى تعلمها والحرص عليها فإنها كثيرة وهي تشاهد وتعاين منهم وخاصة في الأطفال فأن أخلاقهم لا يسترونها بروية ولا بفكر كما يفعل الرجل التام الذي انتهى إلى تنشئته. حيث يعرف ما يستقبح منه فيخفيه بضروب الحيل والأفعال المضادة، ويقول أنَّ الشريعة هي التي تقوم الأحداث وتعودهم الأفعال المرضية وتعد نفوسهم لقبول الحكمة وطلب الفضائل، وعلى الوالدين أن يتجهوا نحو الموقف القرآني من العقاب بتغير محسوس في موضوع المسئولية نحو الإنسان، حيث ظلت المسئولية الجزائية أو العقابية وثيقة الصلة بالمسئولية الأخلاقية بتحديدها وقصرها على الإنسان البالغ السوي ((قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: رفع القلم عن ثلاثة: عن النائم حتى يستيقظ، وعن المجنون حتى يبرأ، وعن الصبي حتى يكبر))([1]) وعن قصد ونية {وَلَيْسَ عَلَيْكُمْ جُنَاحٌ فِيمَا أَخْطَأْتُمْ بِهِ وَلَكِنْ مَا تَعَمَّدَتْ قُلُوبُكُمْ وَكَانَ اللَّهُ غَفُورًا رَحِيمًا} ([2]). حيث إنَّ القرآن يعلمنا أنَّ أحداً لن يحاسب على أفعاله دون أنْ يكون قد أعُلم مسبقاً عن أحكامها، {ذَلِكَ أَنْ لَمْ يَكُنْ رَبُّكَ مُهْلِكَ الْقُرَى بِظُلْمٍ وَأَهْلُهَا غَافِلُونَ} ([3]).

وكذلك سلوك الأطفال منظم في التشريع الإسلامي في أدق تفاصيله فالشارع العظيم وجّه الخطاب إلى آباءهم وإلى الحكام والأساتذة والأمة بأكملها وكل من يقع على عاتقهم مسؤولية تربيتهم وتقويمهم فالمسلم الصغير عليه أن يتعود منذ حداثته سلوك الرجل الناضج في تعامله مع الخلق والخالق. كما أنَّ نصوص القرآن تقر الطابع الشخصي للمسؤولية {الْيَوْمَ تُجْزَى كُلُّ نَفْسٍ بِمَا كَسَبَتْ لَا ظُلْمَ الْيَوْمَ إِنَّ اللَّهَ سَرِيعُ الْحِسَابِ} ([4]). كما أنَّ التصور القرآني لا يجيز أخذ البريء بالمذنب، لا على أنه

---

[1]) سنن أبي داود براوية أم المؤمنين عائشة برقم (4398) ورواية علي بن أبي طالب برقم (4401) .

[2] الأحزاب الآية 5

[3] الأنعام الآية 131

[4] غافر الآية 17

ISSN : 2410-1818

مضاد للشرعية فحسب بل أنه غير متوافق مع فكرة العدالة الإنسانية {قَالَ مَعَاذَ اللَّهِ أَنْ نَأْخُذَ إِلَّا مَنْ وَجَدْنَا مَتَاعَنَا عِنْدَهُ إِنَّا إِذًا لَظَالِمُونَ}([5]). كما أن هناك تقدير لظروف الإنسان الخاصة حيث يظهر وضوح الطابع الرحيم للشريعة القرآنية متى أصبح أداء الواجب بمعناه الكامل عسراً حقيقياً حيث قال تعالى: {لَيْسَ عَلَى الْأَعْمَى حَرَجٌ وَلَا عَلَى الْأَعْرَجِ حَرَجٌ وَلَا عَلَى الْمَرِيضِ حَرَجٌ وَمَنْ يُطِعِ اللَّهَ وَرَسُولَهُ يُدْخِلْهُ جَنَّاتٍ تَجْرِي مِنْ تَحْتِهَا الْأَنْهَارُ وَمَنْ يَتَوَلَّ يُعَذِّبْهُ عَذَابًا أَلِيمًا} ([6]) (دراز، 2008)

ومثلما اختلفت الفلسفات القديمة في طرق وأساليب التعليم كذلك اختلفت رؤية كل فلسفة وأتباعها في عصر النهضة الأوروبية، فنجد أنَّ أنصار الحركة المثالية في عصر النهضة أكدوا على أهمية التكرار في التعليم والإشراف الدقيق على جميع مراحلها واستخدم العقاب البدني لأغراض تعليمية وأهم روادها (باركلي وهيوم وهيقل وكانت وشوبنهاور وسبنيوزا من الفلاسفة وأبرز التربويين كومينوس وبستالوزي وفروبل وغيرهم كثيرون) كما أنَّ المدرسة الموجهة بالنظرة المثالية لا تهتم كثيرا بالمعززات ولا تستنكر العقاب البدني والفصل قائم عند المثاليين بين العقل والجسم. (الحاج، 2017، ص105)

ويرى مارتن لوثر ضرورة الموائمة بين قدرة التلميذ أو الطالب والمواد الدراسية مع تحديد العقاب على قدر الذنب، أما جون لوك فيرفض استخدام العقاب البدني ويرى أنه يؤدي إلى الخضوع والإذلال. كذلك هربرت سبنسر له نظرة معارضة للعقاب لكنها مع ترك الطبيعة تقوم بهذا الدور وكل فرد يتحمل مسؤولية خطأه ويرى أن العقاب الطبيعي لا يخضع الطفل للسلطة العابرة إنما يخضع لقانون لا ينقطع أثره ولا يفتر كما أنَّ العقاب الطبيعي لا يثير مقاومة الطفل لأنه غير صادر عن إرادة الإنسان ومبدأ سبنسر مبدأ سلبي لا يقوم سوى على دفع الشر والاذى ويضيق التربية الخلقية على الحث على المتعة الذاتية. (عبد الخالق، 2007، ص197)

كما أنَّ الحركة الطبيعية في التربية والتي نادى بها روسو مع حرية الطفل داخل وخارج الفصل، وكذلك حريته في اختيار الأنشطة كما يرفض استخدام القوة والعنف حيث يريد تحرير الإنسان من قيود المجتمع، وهذا نظام تربية فردي إلى حد كبير حيث إنَّ هدف التربية عنده النمو الحر لطبيعته وميوله وعدم الوقوف في وجه إرادته، كما يُعتقد أنَّ العقاب بإحدى صوره كالعقاب المعنوي أو المالي الذي يناله الفرد يجب أن نعتبره عملاً طبيعياً بسبب أخطائه بدلاً عن التوبيخ وهذا تعليم يكسب بالخبرة أكثر من كونه نظام تعليمي (محمد، 2005).

[5] يوسف الآية 79

[6] الفتح: الآية (17

ISSN : 2410-1818

الثواب والعقاب عند علماء النفس:

يرى علماء النفس أنَّ فكرة تغيير السلوك غير المناسب إلى سلوك مقبول اجتماعي تقوم على النظرية السلوكية في علم النفس كرد على الانتقادات التي وجهت للتحليل النفسي وتزعمها جون واطسون وأبرز روادها بافلوف وثورندايك وسكنر وهل وجثري. وتعديل المشكلات السلوكية لدى الأفراد من خلال استبعاد سلوكيات غير مرغوبة ليحل محلها استجابات ومهارات سلوكية جديدة. ويعتبر علم النفس حديث نسبياً وهو فرع من فروع العلاج النفسي القائم على أساس قوانين ومبادئ ونظريات التعلم. (حسين، 2008، ص40) وأنَّ قانون الأثر الذي جاء به ثورندايك جعل الدوافع في الصدارة في عملية التعلم الذي جعل الاهتمام كبير في أثر الثواب والعقاب في المدارس ما أدى إلى كتابة الكثير من البحوث في هذا المجال.

ولو أردنا ترجمة قانون الأثر لثورندايك بكلمات أبسط لقلنا أن ثورندايك يريد القول في قانونه بأن هذه المكافآت والنجاح تدفع إلى تعلم السلوك المكافئ في حين أن العقاب أو الفشل يقلل الميل لتكرار السلوك الذي يعود إلى العقاب أو الفشل أو الإزعاج بالرغم من أنه ذهب أبعد من ذلك. (عاقل، 1997) وأما سكنر فقد طور قانون الأثر لثورندايك وصاغه على أن السلوك محكوم بنتائجه وأن تعديل السلوك وتغيره يتم خطوة خطوة أو ما يسمى بالتسلسل المصحوب بالتعزيز. حيث يؤكد على تأثير الظروف الخارجية مثل الثواب والعقاب في تحديد السلوك في المستقبل (موريسون، روس، كيمب، 2008) والسلوك الإجرائي سلوك لا يرتبط بمثيرات محددة مسبقاً في الموقف التعليمي، والتعزيز إيجابي ما يعمل على استمرار أداء الاستجابة كما أن هناك تعزيز سلبي وعقاب سلبي والعقاب الإيجابي أو الإشراط العقابي هو تطبيق مثير غير مرغوب فيه بهدف إضعاف السلوك ومن أمثلته القيام بضرب الطفل كي يمتنع عن إلحاق الأذى بالآخرين أما العقاب السلبي فهو حرمان الطفل من التعزيز (العنابي، 2014).

فالتعزيز الإيجابي الذي يأتي دوماً في شكل مكافآت يهدف إلى توجيه الأفراد لتكرار السلوكيات المرغوبة، أما التعزيز السلبي يستخدم في حث الأفراد على تجنب سلوكيات معينة، فتستخدم الطرق التقليدية مثل المدح والثناء والدرجات الجيدة والنجوم الذهبية والمميزات لحثهم على سلوكيات مرغوبة وقد تستخدم الدرجات الضعيفة والعقاب الرسمي لردع السلوكيات غير المرغوبة. (ارندس، 2015، ص52)

أما دون جثري لا يؤمن بأثر الثواب أو أثر الدوافع في عملية التعليم ويرى جثري أن الثواب لا توجد له أي قيمة في تقوية الرابطة بين المثير والاستجابة أما العقاب فإن كان بسيطاً فهو يعمل على خلق حالة من التوتر تساعد على الاستمرار في السلوك أما إذا كان حاداً فإنه يعمل على تغير العادة ويسمح للمثيرات بأن ترتبط بحركات جديدة مغايرة بينما يؤدي العقاب المستمر إلى خلق حالة من التوتر المستمر تبعث الكائن الحي على الاستمرار في النشاط ويرى أن المهم في العقاب كوسيلة ليس الشعور الناتج عن العقاب بل السلوك الذي يسببه العقاب. (خير الله، 1981، ص224)

ISSN : 2410-1818

أما بياجيه والذي يمثل المدرسة المعرفية "يعتقد أن العقاب يجعل استقرار الضمير مستحيلاً " (نيلسن، 1999، صـ67) ومع ذلك يعتقد معظم الناس أن العقاب جزء لا غنى عنه لترسيخ الانضباط". ولذا يستخدم تعديل السلوك بشكل واسع في المؤسسات التربوية كالمدارس والجامعات ومع المعاقين من خلال استبعاد وحذف الاستجابات السلوكية غير المرغوبة لديهم وإحلال محلها استجابات سلوكية مرغوبة (حمدان، 2015).

وأهم ما توصل إليه الباحثون أن أثر الثواب أقوى من أثر العقاب في عملية التعلم وأن المدح أقوى من الذم بوجه عام كما أن أثر الثواب إيجابي في حين أثر العقاب سلبي لأن العقاب يجلب للمتعلم الأذى والألم ودونما يرشده إلى ما يجب عمله. كما أن الصواب وفائدة العقاب تكون عندما يستخدم بعد السلوك الخاطئ مباشرة وأن الأمر يضعف كلما طالت الفترة بين العقاب والسلوك الخاطئ. ويشترط الاعتدال بالدرجة التي يتناسب بها مع الطلاب وبعبارة أخرى يفضل استخدام الثواب مع الطلاب المنطوين ويفضل استخدام العقاب مع الطلاب المنفتحين في أغلب المواقف. (الداهري، 2011، ص176)

الثواب والعقاب في اللوائح والقوانين:

أنَّ اللائحة المدرسية المنظمة لعمل المدارس في الجمهورية اليمنية قد أقرت الإجراءات العقابية واللوائح المحددة لنظام الانضباط وتعديل سلوك التلميذ أو الطالب.

حيث نصت المادة (62) "يهدف النظام إلى تعويد التلاميذ حب النظام واحترامه واحترام القائمين عليه وعلى ضبط النفس تلقائيا (الانضباط الذاتي)".

وتطرقت المادة (64) إلى ذكر العقوبات حيث نصت على أنه ينبغي أن تكون العقوبات التي تلجأ إليها المدرسة إلى معاقبة التلاميذ أو الطلاب تستهدف إصلاحهم وأن يكون العقاب من نوع السلوك.

في حين تطرقت المادة (65) إلى الإجراءات:

1- اللوم والتنبيه العادي ويوجه للتلميذ أو الطالب على انفراد من المدرس أو الإخصائي الاجتماعي أو من مدير المدرسة أو من وكيله لتنبيه التلميذ أو الطالب لما بدر منه من تصرف غير سليم مخالف للوائح والأنظمة والمدرسة.

2- الاتصال بولي الأمر في حالة تكرار موجبات اللوم للتعاون على علاج سلوك التلميذ أو الطالب.

3- في الفقرة (ب) أخذ إجراءات صارمة:

1. التوقف عن المدرسة من خلال حرمان التلميذ أو الطالب من دخول الحصص من مدة تتراوح من يوم إلى ثلاث أيام بقرار من مدير المدرسة ويمكن التوقيف المؤقت لمدة تصل إلى أسبوع بقرار مجلس المدرسة بعد إجراء التحقيق اللازم.

ISSN : 2410-1818

2. الفصل النهائي، ويكون في حالة التثبت بالتحقق من أن بقاء التلميذ أو الطالب في المدرسة مضر بسلامة الأخلاق أو مخل إخلالاً بينا بنظام المدرسة ولا يعهد إليه إلا بعد استيفاء جميع وسائل الإصلاح الأخرى وبموافقة إدارة المدرسة.

أما المادة (68) فقد نصت عموماً على أنه لا يجوز استعمال العقوبات البدنية ووسائل التحقير والإذلال عند لوم التلميذ أو الطالب.

وأهم ما وقف عليه الباحثان من ملاحظات من خلال اطلاعهما على اللائحة المدرسية المنظمة لعمل المدارس والإدارات التعليمية أنها ربما تجنبت كثيراً من المخالفات التي يرتكبها التلاميذ أو الطلاب في المدارس على سبيل المثال لا الحصر: الاعتداء على الآخرين وتحطيم أدوات المدرسة والمخالفات الأخلاقية.

كما أنَّ المواد التي تطرقت للعقاب تناولت العقوبة الأدنى ثم أقصى العقوبات تنتهي بفصل التلميذ أو الطالب وقد تكون أساليب العقاب في المدارس محدودة الخيارات

كما أنَّ هناك تباين واختلاف دولي في قوانين استخدام العقاب في المدارس فالكثير من البلدان قد حضرت استخدام العقاب البدني في المدارس لأثارها البدنية والنفسية على الأطفال ومنذ أنْ حضرت السويد ضرب الأطفال عام 1979 حذت 56 دولة من دول العالم حذوها آخرها فرنسا بعد 40 عاماً من حضر السويد استخدام العقاب لكن هناك دول لازالت تشرع استخدام العقاب من بينها المملكة المتحدة. كما تمَّ التوقيع في الأمم المتحدة على اتفاقية من قبل أكثر من 190 دولة يجرم استخدام العقاب في المنزل والمدرسة وفي إطار المجتمع. (Gebrezabiher, Haliu 2017)

الإجراءات العقابية الشائعة في مدارس التعليم الأساسي:

أن المدرسة كمؤسسة تربوية واجتماعية لها دور مهم في تعليم النظام وخاصة الانضباط الصفي ولها في ذلك أساليب متعددة، كالقدوة والمكافئات كما يشكل العقاب إجراء ممارساً للتغلب على مشكلات التلاميذ حيث يلجأ المعلمون إلى استخدام العقوبات بصورها المختلفة. (الساكن حمودة، 2011)

وإذا لم تصلح الإجراءات غير العقابية في ضبط ومعالجة المشكلات السلوكية يجب الاستعانة بأساليب أخرى وتبدأ من تقديم الاعتذار الفوري والتوبيخ والحرمان من الامتياز ونقل التلميذ أو الطالب من مكانه وتوقيع غرامة الجزاء بمهام مجهدة أو إخراجه من الصف أو التحويل إلى إدارة المدرسة أو استدعاء ولي أمره (عامر، 2009).

وإذا لم تجدي تلك الأساليب المعتدلة تستخدم بعض المدارس الاستبعاد أو فصل التلميذ أو الطالب في حين أن القائمين على العملية التعليمية لا يرون أسلوب الفصل أسلوباً ناجحاً حيث إنه قد يريح التلميذ أو الطالب الغير راغب في المدرسة ولكن يمكن استبعاده مع قيامه بعمل خدمي داخل المدرسة كي لا

ISSN : 2410-1818

يكون عرضة للانحراف في الخارج. كما يجب عند مناقشة العقوبة البدنية في المدارس الا بعد استنفاذ أو عدم جدوى الوسائل الأخرى لتقويم سلوك التلميذ أو الطالب كما يجب أن ينظر بعد كل عقاب إلى نتائجه وإذا لم يحقق الهدف منه يوقف تماماً (مدانات، 2002).

وتصنف أساليب العقاب المستخدم في المدارس إلى ثلاثة أنواع رئيسية هي:

العقاب البدني:

هو شكل من أشكال العقاب التي كانت ومازالت تستخدم واستخدام العقاب البدني قديم وتكاد أي مؤسسة تربوية لا تخلو بشكل كامل من استخدام العقاب البدني كطريقة لتعديل السلوك بالرغم من وجود تحذيرات على عدم استخدام هذا النوع من العقاب (عبده، 2016، ص13).

وقد استخدم المعلمون أنواعاً متعددة من أنواع العقاب البدني فقد استخدم السوط والعصا وخصوصاً عند ازدحام الطلاب. ثم ثار الجدل حول العقاب البدني منذ دخل التلاميذ في المؤسسات التعليمية (المدارس) حين أمسك المعلمون بالعصا ، وقد أكدَّ الشيخ محمد متولي الشعراوي بتفسير الآية (17) و (18) من سورة طه أن "العصا على مدى التاريخ من لوازم التأديب والرياضة" ((الشعراوي)) [7] ويعتبر ضرب الطلاب على اليدين عادةً الملجأ الأخير بعد فشل أنواع العقاب الأخرى حيث تلجأ المدارس لهذا الأسلوب من أجل حفظ النظام فيها ويمكن اللجوء إلى العقاب البدني في حدود ضيقه. وهناك أساليب أخرى مثل الوقوف في الصف والتكليف بواجبات مثل كتابة الدرس عدة مرات وغير ذلك. كما توجد أساليب في بلدان أخرى أشد قسوة مثل الجلوس على حبوب الفاصوليا أو الضرب في المؤخرة أو فرك الأذن وهناك عقوبات متعددة وبعضها مؤذي ومهين.

العقاب المعنوي:

هناك أنواع متعددة من أنواع العقاب المعنوي كاللوم والتأنيب والحرمان من الاشتراك في الرحلات والأنشطة والمسابقات وكذا الحرمان من الجوائز والثناء وتقليل الاحترام، وأخذ تعهد خطي واستدعاء ولي الأمر والعزل وأقسى العقوبات المعنوية فصل التلميذ أو الطالب من المدرسة وكل هذه الأساليب يجب أنْ لا تأخذ شكلاً من أشكال التجريح أو الإهانة بل يجب أن يكون هدفها تعليمي وتهذيبي وكما يجب أنْ لا تؤذي التلميذ أو الطالب جسمياً أو نفسياً ويجب أن لا تأخذ هذه العقوبات صفه التشهير وأن لا تكون جماعية ويجب أن لا تؤثر على الموقف التعليمي. (نبهان، 2008) أيضاً يستخدم الكثير من المعلمين عقوبات بسيطة قد يكون لها أثر كبير مثل إلزام التلميذ أو الطالب بالاعتذار أو الاستغفار والتوبة.

[7] https://youtu.be/W_SDl4p9sHI or https://youtu.be/PZv_IhqaROA

ISSN : 2410-1818

إلا أنَّ العقاب المعنوي قد يكون أشد تأثيراً من أنواع العقاب الأخرى. وقد لا يؤثر هذا النوع من العقاب بحكم البيئة التي تتمرس على الصلف والشدة حيث يوجد هناك أنواع من السلوك العدواني يهدف إلى إيذاء الآخرين ويمكن أنْ يكون إيذاء بدني أو لفظي كما أنه قد يكون مباشراً مثل (الضرب أو الدفع أو التهديد أو السخرية من الاسم وغير ذلك) (كيزر، 2014).

ومن طرق العقاب المعنوي:

فقدان الامتيازات وإبلاغ ولي الأمر كتابة أو شفهيا وكذلك الحرمان من الأنشطة اللاصفيه وهذا شرح لبعض هذه الطرق.

التجاهل:

أن التجاهل خطة فاعلة، ولكنها صعبة الاستعمال فعندما يقوم التلميذ أو الطالب بتكرار عمل شيء مثير للفوضى في الفصل فإن استعمال التجاهل أسلوب جيد. وقد اندرج القول بأن "التجاهل صدقة جاريه على فقراء الأدب" ولكن يجب عدم استعماله عندما يكون التلاميذ أو الطلاب مصدر أذى حقيقي أو محتمل لهم أو لغيرهم. وهو أسلوب فاعل لهم خصوصاً إذا كان التلميذ أو الطالب يطلب الاهتمام فيتعمد بسلوكه السيء.

أسلوب العزل:

وهي طريقة يلزم استعمالها بعناية، ويجب استعمالها عندما يكون سلوك التلاميذ أو الطلاب فيه أذى حقيقي أو محتمل للآخرين أو لأنفسهم (جودة، 2014)، لذا هناك حاجة لإيقاف السلوك العدواني في أسرع وقت ممكن.

وعندما يقرر الإداري فصل التلميذ أو الطالب وهو في ذلك يأخذ في اعتباره مصلحة الجماعة قبل مصلحة الفرد ويجب ألَّا يلجأ إلى هذا الأسلوب الا بعد تجربة الأساليب العلاجية وأساليب التأديب الأخرى وتختلف مدة الفصل أو العزل من حالة إلى أخرى طبقاً لما يراه مجلس التأديب وكلما زادت مدة الفصل بين التلميذ أو الطالب والمدرسة ولم تمد له يد المساعدة عند رجوعه سيبقى مشكلة سلوكية (مدانات، 2002).

أسلوب العقاب المادي:

توجد طرق وأساليب عديدة للعقاب المادي منها فرض الغرامات وفرض التعويض للمتضررين من الأفراد أو عند تعمد تحطيم أدوات الآخرين أو ممتلكات المدرسة فيجب أن يتم تغريم ولي الأمر أو أخذ مصروف التلميذ أو الطالب اليومي كنوع من العقاب المادي.

كما يستخدم المعلمون المصادرة عموماً من أجل حفظ النظام إذ يجب أن تؤخذ بعض الأشياء من التلاميذ مثل المواد غير المشروعة (مثل التبغ والمخدرات والمواد غير الأخلاقية) ويجب أن تسلم للشرطة كما أنه يجب مصادرة الأدوات الحادة وغيرها من المواد التي تعتبر مصدر خطر، كما يتم إتلاف بعض

ISSN : 2410-1818

ممتلكات التلميذ أو الطالب إذا كان ضرورياً من أجل الحفاظ على السلامة العامة **وتعتبر المصادرة غير مشروعة إذا استخدمت لمصلحة المعلم أو أياً كان في المدرسة**

وبالرغم أن استخدام العقاب من القضايا الجدلية التي يدور حولها كثير من النقاش وتختلف حولها الآراء كثيراً. الا ان الباحثان وجدا من خلال الاستبيان الاستطلاعي لراي بعض المعلمين أنَّ مدارس التعليم الأساسي في المكلا تستخدم أنواعاً مختلفة وأساليب متباينة من العقاب التربوي ويكاد يميز كل معلم أسلوبه الخاص ولكن يجب أن نبرز أهم أساليب العقاب المستخدمة في مدارس التعليم الأساسي بالمكلا:

حيث تستخدم أساليب العقاب البدني: كأسلوب الوقوف في الصف -التكليف بواجبات إضافية -كما إنها تكاد لا تستخدم أسلوب الضرب. وأيضاً أساليب العقاب المعنوي: كأسلوب الاعتذار الفردي والاعتذار أمام الطلاب -خصم الدرجات -الحرمان من الأنشطة - الحرمان من الحصة - إحضار ولي الأمر - قرار الفصل من المدرسة. أما أساليب العقاب المادي فكانت مثل المصادرة واتلاف المواد الممنوعة أو الالزام بالتعويض المادي وغالباً يدفعه ولي الأمر.

علما أنَّ استدعاء ولي أمر التلميذ أو الطالب أثناء التدرج في العقاب قد لا يكون أحد أساليب العقاب خصوصاً إذا كان ولي أمر التلميذ أو الطالب غير مبالي أو ضعيف الشخصية أو قد لا تكون له سلطة مباشرة او قوية وقد تكون ولايته معنوية أو مادية على التلميذ أو الطالب. كما ان الغرامة أو أسلوب الالزام بالتعويض المادي قد لا يكون من أساليب العقاب إذا لم تكن له جدوى خصوصاً عند الأسر الميسورة وأصحاب الانفاق والبذخ ولذا في نظر الباحثان أنه عندما يكون العقاب المعنوي باستدعاء ولي الأمر أو التغريم المادي غير مجدي فانه من الضرورة بمكان استخدام أساليب العقاب البدني وقد يكون هو الأسلوب الأمثل لمثل هذه الحالات.

وبما أنَّ استخدام العقاب كأداة واقعية وأسلوب من أساليب تعديل السلوك، ويلجا إلى استخدامه الكثير من الآباء والمعلمين في أوضاع تعليمية وسياقات سلوكية مختلفة لذا وجب معرفة شروط استخدام العقاب عندما يكون استخدامه أمراً لا مفر منه (النشواتي، 2033، ص299)، وخصوصاً متى تكررت المخالفات لقواعد الانضباط الصفي ويمكن تلخيصها في الآتي:

- وضع وتحديد قواعد انضباط مسبقة - يجب أن يكون الالتزام بها ممكن - والاتفاق عليها في المدرسة.
- توثيق الجزاء بعد إقراره والحفاظ على سجل المخالفات والإجراءات العقابية التي اتخذتها المدرسة وإشعار ولي الأمر بنوع العقاب وأسبابه.
- مراعاة عمر التلميذ أو الطالب المقصود بالعقاب وكذلك مراعات القصد من السلوك أو عدم وجود نية للقيام بالسلوك الخاطئ.
- اقتران العقاب بالمخالفات السلوكية أي ألَّا يتأخر زمن العقاب بعد حدوث المخالفات السلوكية.

ISSN : 2410-1818

وقت العقاب حيث أكدَّ ((جورد وبروني)) في تحليلهما للعقاب أنَّ العقاب يكون مناسباً فقط عند التعامل مع سلوكيات خاطئة ومتكررة وليس مع الأحداث الفردية المنفصلة بغض النظر عن خطورتها وهو إجراء يتم القيام به عندما يصر التلميذ أو الطالب على القيام بنفس السلوك الخاطئ بغض النظر عن عدم الرضى أو قبول المعلم لذلك اللجوء إلى العقاب ليس الخطوة الأولى التي يجب القيام بها (كوهين وآخرون، 2010، صـ681)، وهنا لا بد أن أشير إلى ضرورة مراعاة الآتي:

- يجب أن يكون العقاب منظماً وعادلاً عند تطبيقه ومعرفة متى يتم تطبيقه.
- يجب أن تكون العقوبة رادعة ومحددة.
- يجب ألَّا يظهر المعلم أو الإداري الندم على استخدام العقاب.
- يجب ألَّا تستخدم الأساليب العقابية لأسباب شخصية.
- يجب أن يكون القصد منها تقويم سلوك التلميذ أو الطالب بحيث يكون عقاب غير مؤذي.
- كما يجب مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب وكذلك مراعات الإعاقات الذهنية وسوء تقدير السلوك الخاطئ.

العوامل المؤثرة في نتائج العقاب:

1- تحديد السلوك المستهدف "المراد تعديله" وتحديد سبب إيقاع العقاب حتى يقتنع التلميذ أو الطالب أنَّ العقاب مبرر.

2- التوقيت يجب أن يكون فورياً بعد السلوك غير المرغوب به.

3- شدة العقاب وعمق الأثر فكلما زادت شدته كلما زاد قمع السلوك المعاقب عليه.

4- الاتساق مع العقاب، ويقصد به عدم التراخي في استخدام العقوبة مع كل سلوك خاطئ يريد تعديله أي ألَّا يعاقب مرة ويترك أخرى.

أن يكون العقاب لسلوك الفرد وليس لشخصه (حسين، 2008).

الأسلوب الخاطئ للعقاب:

- عند توقيع عقوبة الفصل المؤقت من الصف يجب إلزام التلميذ أو الطالب بالحضور اليومي إلى المدرسة دون الدخول إلى الفصول الدراسية، وعدم إلزامه يعتبر من أخطاء أسلوب العقاب بالعزل.
- كذلك طرد التلميذ أو الطالب من الحصة عند إهماله للدروس، هذا ما يستهوي التلميذ أو الطالب المهمل ويعد ذلك تعزيز أو مكافأة له.
- تكرر الأسلوب العقابي عند تكرر السلوك الخاطئ، لأن نوع العقاب أصبح غير مجدي لذا يجب تغيير هذه الطريقة أو الأسلوب.
- تأخير وقت العقاب لأنه يفقد الأثر النفسي والإحساس بالخطأ.
- عدم مراعاة الفروق الفردية وميول التلميذ أو الطالب نحو المادة الدراسية أو المعلم.

ISSN : 2410-1818

الانضباط الصفي وأهميته في العملية التعليمية:

الانضباط الصفي شرط أساسي ومهم لنجاح العملية التعليمية والتربوية. وبمفهومه التربوي هو التزام التلميذ أو الطالب بالتعليمات المدرسية والسير ذاتياً وفق أنظمة وقوانين المدرسة من خلال توجيه رغباته وتنظيم ميوله ودوافعه للوصول إلى السلوك الاجتماعي الذي يتفق مع أهداف التربية والتعليم. كما يعتبر الانضباط غاية في الأهمية حينما يكون التلميذ أو الطالب قادر على تحمل مسئوليته في جو لا يمارس فيه الطلبة أو التلاميذ بشكل متعمد إثارة المشكلات أي أنَّ التلميذ أو الطالب محافظ على النظام والهدوء ومنبع ذلك اتجاه الطلبة نحو العمل وانغماسهم فيه وتقبلهم لزملائهم وللنظام المدرسي خصوصاً حينما يمارس التلميذ أو الطالب نشاطه حباً للتعليم والوصول إلى النتائج المرجوة والأهداف الموضوعة دون الأخذ بعين الاعتبار لرضى أحد انضباطاً ذاتياً داخل غرفة الصف وخارجها (المساعيد، الخرابشة، 2012).

والانضباط الصفي جزء من إدارة الصف ويتمثل في عملية قبول التعليمات والتوجهات الصادرة للتلاميذ. ويعد أهم غايات المعلم التدريسية بل من أهم الكفايات لارتباطها بتغيير سلوك التلاميذ وتحصيلهم. (المخلافي، 2013) وينقسم الانضباط إلى نوعين: (انضباط فوقي، وانضباط ذاتي) فالغاية من الانضباط ليست فرض هيبة المعلم (انضباط فوقي) بقدر ما هو جعل النظام قيمة واتجاه يمارسه التلميذ أو الطالب في مختلف جوانب حياته (أبو خليل، 2011، ص181).

ويرى الباحثان أنَّ كل تلميذ يختلف في الميول والاهتمامات عن غيره نحو المادة العلمية أو نحو المعلم أو نحو أقرانه من التلاميذ، ومستوى قدرات التلميذ أو الطالب تختلف في سرعة الحفظ وقوة التركيز وكذلك الحالة الاجتماعية للأسرة (الفقر، الطلاق، الأيتام وغيرها) وظروفها ومستواها التعليمي والثقافي والمادي وهذا ما لا يدركه كثير من المعلمين الذين يلجئون للعقاب ولو أنهم أدركوا تلك القدرات المختلفة لتحاشوا معظم أنواع العقاب، وعليه يجب على المعلم الاهتمام بتلك الظروف لدى تلاميذه وأن يراعي لحاجيات الطلاب والمعلمين وأهدافهم وإيجاد فلسفة مناسبة وواضحة تستجيب لهذه الحاجيات والأهداف بالشكل الفعال.

كما يتفق الباحثان مع أصحاب هذه النظرة القائمة على "أن الإنسان بحاجة في تعامله مع الغير إلى نسق من المعايير والاتجاهات والقيم الموجهة لسلوكه" (احمد، 2010، ص301)، ومن هذا المنطلق لابدَّ من القول أنَّ الانضباط الصفي يعتمد على فهم أفضل، مما يصل به إلى مرحلة متقدمة من الانضباط الذاتي، يتصرف فيها التلميذ أو الطالب وفق القوانين بمفرده، فالانضباط مصدرة داخلي وله أهميته (سلامة، 2016).

وكذلك المشكلات السلوكية المتعددة والتي بعضها لا يكون لها أثر مباشر في العملية التعليمية التعلمية وأمثلتها كثيرة ومتنوعة كالتحدث دون إذن المعلم أو الضحك بصوت مرتفع والحديث الجانبي

ISSN : 2410-1818

مع الطلاب الآخرين ومضغ اللبان وأكل اللب والحلوى أثناء الدرس أو التأخر عن الطابور الصباحي أو التحرك داخل الفصل وهذه أمثلة عن المشكلات السلوكية التي تحدث في الفصل العادي.

ولكن تصبح المشكلة حادة إذا أصبحت سلوكاً عاماً، حينها قد تأخذ أشكالاً مختلفة من السلوك السيء مثل الحديث الوقح من وراء ظهر المعلم أو الملاحظات غير المهذبة أو الجدال أو الايماء بحركات معينة، وتتحول الظاهرة إلى مشكلات سلوكية من نوع أخطر وأشد تهديداً للنظام في المدرسة ومنها التعصب العرقي أو القبلي أو الاعتداء البدني أو التحدث بلغة بذيئة مع المعلم أو مع الطلاب الآخرين والشجار والتنابز بالألقاب أو إحضار المنوعات أو المخالفات الأخلاقية والسرقة وانتشار الغش والتهديد وحمل السلاح أو تناول المخدرات والتدخين أو الاعتداء على المعلم أو ممتلكاته أو التمرد على العقوبة المقررة (عامر، 2009).

وأهم أشكال عدم الانضباط الصفي والتي حصل عليها الباحثان من الاستبيان الاستطلاعي ما يلي:

- الفوضى والشغب والسلوك العدواني.
- التهريج المخل بقيم المقرر الدراسي.
- التحدي لأوامر الضبط الصفي.
- استعمال ألفاظ بذيئة.
- عدم الالتزام أثناء الطوابير.
- عدم الالتزام بالدوام أو الحضور والانصراف.
- عدم الالتزام بالمظهر المدرسي.
- الحديث الجانبي.
- الأكل في الحصة.
- الغش في الاختبارات.
- إهمال الواجبات المقررة.

كما تعاني مدارس في أماكن أخرى حسب ما ذكرت العديد من الدراسات:

- استفحال السلوك العدواني وانتشار بعض المخالفات الأخلاقية والتحرش الجنسي.
- التسكع في الأماكن غير المسموح بها.
- السرقة.
- البلطجة والتخريب المستمر أو الاعتداء على المعلم أو على ممتلكاته.
- إحضار المنوعات.

ISSN : 2410-1818

الدراسات السابقة والتعليق عليها:

الدراسات عربية:

دراسة المودي (2014). بعنوان دور ممارسة القواعد الصفية في تحقيق الانضباط الذاتي لدى المعلمين.

هدفت الدراسة إلى تحديد قواعد الانضباط الصفية التي تساعد المدرسين في فهم الأخطاء المتعلقة بصياغة هذه القواعد وتطبيقها ومتابعة التزام المتعلمين بها داخل غرفة الصف.

استخدمت المنهج الوصفي، وكان مجتمع الدراسة (432) معلم ومعلمة أما الأداة فقد استخدمت استبياناً استطلاعياً ومقابلة وكانت عينة الدراسة عينة عرضية تكونت من 40 معلم ومعلمة، وكانت

أهم النتائج:

أنَّ الخوف من العقاب يعد مصدراً خارجياً للالتزام بالقواعد الصفية الا أنه ليس سبباً في التزام المتعلمين بالقواعد من وجهة نظر المدرسين.

كما أكدت على أنَّ وعي المتعلمين بمفهوم الانضباط وتنفيذ التوجيهات والقواعد عن رضى واقتناع تساعد في تحقيق انضباط ذاتي.

دراسة الساكن (2011) بعنوان: العقاب البدني في مرحلة التعليم الأساسي بولاية الخرطوم.

هدفت الدراسة إلى التعرف على المنظور التربوي الإسلامي للعقاب البدني في مرحلة التعليم الأساسي. أفضل الطرق للعقاب من منظور تربوي إسلامي، استخدم المنهج التاريخي ومنهج المقارنة، وأهم ما توصلت إلية الدراسة:

- إنَّ العقاب موجود منذ أن خلق الله آدم، وذلك منذ وجود المجتمع، لأنه رد فعل طبيعي على الجريمة والعدوان وسوء الاخلاق، وقد اتخذ العقاب أشكالاً متفاوتة مع كل مجتمع وفلسفة.
- العقوبة ضرورة اجتماعية،
- للعقاب البدني آثار إيجابية في التربية والتعليم إذا اتفق مع شروط استخدامه.

دراسة واصف (2011) العقاب البدني في المدارس. رسالة ماجستير غير منشورة باللغة الإنجليزية. الجامعة الأمريكية بالقاهرة.

تهدف الدراسة إلى معرفة سبب ممارسة العقاب في المدارس رغم كونه غير قانوني، وعدم التقيد الفعلي لسياسة العقاب، حيث لاتزال العقوبة البدنية تمارس بمعدلات غير مقبولة في مصر. كما أنَّ معدلات العنف آخذة في الارتفاع. وكان الغرض منه أيضا التحقق بالتفصيل من عناصر تحفيز استخدام العقاب البدني وثم الحضر القانوني.

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وكان مجتمع الدراسة أولياء الأمور الذين يلتحقون بدورات في المنظمات غير الحكومية المتهمين بحقوق الطفل والمعلمين الذين يحاولون التحسين من قدراتهم في الالتحاق في الدورات والندوات والجامعات وكذلك طلاب الجامعة الامريكية عينة الدراسة (300) فرد من كل فئة مائة. حيث استخدم المقابلة مع المعلمين وأولياء الأمور والطلبة الذي انهوا مؤخراً عملهم

ISSN : 2410-1818

المدرسي، وأظهرت أهم نتائج الدراسة استخدام العقوبة البدنية في المدارس بدرجة عالية للغاية ويرتبط بقبول الأسرة للعقاب أو عدم قبول المدرس لشكوى أولياء الأمور.

دراسة جبارين (2009) بعنوان اتجاهات طلبة المرحلة الثانوية نحو الثواب والعقاب وعلاقتها بدافعيتهم للتعلم في المدارس الثانوية في مدينة أم الفحم في ضوء بعض المتغيرات.

هدفت إلى الكشف عن اتجاهات طلبة المرحلة الثانوية نحو الثواب والعقاب وعلاقتها بدافعيتهم نحو التعلم في المدارس الثانوية في مدينة أم الفحم في ضوء بعض المتغيرات، استخدم المنهج الوصفي وتكونت عينة الدراسة من (306) طالب وطالبة تمَّ اختيارهم بطريقة عنقودية عشوائية، حيث تمَّ استخدام مقاييس الاتجاهات نحو الثواب والعقاب كما تمَّ استخدام مقياس الدافعية نحو التعلم، وقد أظهرت النتائج أنَّ اتجاهات الطلبة نحو الثواب كانت إيجابية بينما كانت سلبية نحو استخدام العقاب. كما دلت على وجود علاقة إحصائية نحو العقاب والدافعية للتعلم.

الدراسات الأجنبية:

دراسة كيندي، غيكوندا دورين. (2019). (التحديات في إدارة انضباط التلاميذ في الأماكن العامة للمدارس الابتدائية لمحافظة جنوب إقليم امينتي مقاطعة ميرو، كينيا). رسالة ماجستير في التربية جامعة تشوكا، كينيا.

هدف الدراسة تحديد التحديات التي تواجه إدارة الانضباط في المدارس الابتدائية العامة في مقاطعة امينتي، استخدام الباحث منهج المسح الوصفي للظاهرة وكان مجتمع الدراسة يتكون من (122) مدرسة ابتدائية فيها (1291) معلما، وتمَّ أخذ عينة عشوائية تكونت من (303) واستخدم الباحث الاستبيان كأداة، كشفت الدراسة عن عدم كفاية التوجيه والإرشاد والقصور في البنية التحتية وعدم كفاءة المعلمين والغاء العقوبة البدنية كل ذلك سبب تحدي في إدارة الانضباط المدرسي وخلصت إلى أنَّ البيئة التي ينمو فيها التلاميذ مهمة للغاية في تنمية تلميذ منضبط.

دراسات أجنبية:

دراسة غريفيث، كريستينا. (2018). (البيئة المدرسية والانضباط والعوامل التي تؤثر على سلوك الإشكالات، ومن وجهة نظر الطلاب). دكتوراه، جامعة نورث سنترال.

تهدف إلى إيجاد سياسات لمعالجة المشكلات السلوكية في المدارس. كما تهدف إلى فهم وجهة نظر الطلاب حول العوامل المؤثرة على السلوكيات ومعرفة حاجات ووجهات نظر الطلاب. استخدمت الباحثة المنهج الوصفي دراسة حالة نظرية، باستخدام المقابلة مع الطلاب كأداة لمعرفة كيف يرى طلاب البيئة المدرسية وعوامل التأثر على سلوكياتهم؟ كانت العينة عشوائية من طلاب الصف السادس إلى الصف الثامن في المدرسة المتوسطة في شمال شرق نيويورك، وقد وجدت الدراسة أنَّ الاستراتيجيات

ISSN : 2410-1818

المستخدمة لمعالجة السلوكيات ليست كافية. كما أنَّ هناك نقص في فهم وإدراك وجهات نظر وحاجات الطلاب سببت المشكلات السلوكية.

دراسة اركان ايري (2016) بروفو كيزلاسلأن تونشر، محمد كان ديمير. (أساتذة المدرسة الابتدائية رؤية في إدارة الصف). مجلة ايجي جامعة (Çanakkale Onsekiz Mart University) **تركيا.**

تهدف الدراسة إلى الكشف عن آراء معلمي المدارس الابتدائية ذوي الخبرة حول الإدارة الصفية البناءة، استخدم برنامج تجريبي لتعليم السلوك واستخدمه لفترة طويلة في تركيا بدء في 2005 برنامج قائم على تدريب المعلمين واستيعابهم لهذا البرنامج المعالج، استخدمت المقابلات كأداة للدراسة، حيث كشفت النتائج عن وجود سلوكيات مثيرة للمعلمين من بينها الشجار في الصف واستخدام لغة غير لائقة، وتعطيل عملية التدريس والحديث الجانبي. وقد كانت أساليب المواجهة المقترحة، اللجوء لاستخدام العقاب أو الترهيب والترغيب في التدريس واستخدام الأنشطة المختلفة في التعليم.

أوجه التشابه والاختلاف:

1) من حيث أغراض الدراسة وأهدافها:

1- تناولت الدراسات السابقة تأثير العقاب النفسي والبدني وكذلك تأثيره على التحصيل الدراسي.

حيث هدفت بعض الدراسات السابقة إلى معرفة قواعد الانضباط الصفي كدراسة المودي (2014) وبعضها إلى الكشف عن الاتجاهات نحو استخدام الثواب والعقاب كدراسة أبو قويدري (2004) وبعضها عن مبادئ الثواب والعقاب كدراسة موسى (2000) وبعضها ركزت على التحديات التي تواجه الانضباط الصفي في المدارس مثل دراسة كينيدي (2019) وبعضها عن الأساليب الأكثر استخداماً كدراسة غريفيث (2018) حيث اختلفت هذه الدراسة عن سابقاتها والتي أجراها الباحث في أنها تحاول معرفة مدى نجاح الإجراءات العقابية المستخدمة في تعزيز الانضباط الصفي.

2- تبيّن من خلال استعراض هذه الدراسات السابقة أنَّ هذه الدراسة تتفق مع الدراسات السابقة من حيث المنهج. باستثناء بعض الدراسات مثل دراسة (اركان، 2016) حيث استخدم المنهج التجريبي ودراسة (الساكن، 2011) استخدم المنهج التاريخي المقارن. كما أنها أيضا استخدمت الاستبيان كأداة لجمع البيانات غير أنَّ هناك بعض هذه الدراسات كانت المقابلة هي أداة الدراسة مثل دراسة (يوسف، 1998).

منهج الدراسة:

استخدم الباحثان المنهج الوصفي وذلك لملائمته لطبيعة الدراسة وأهدافها واسئلتها.

مجتمع الدراسة:

تمَّ حصر مجتمع الدراسة في مدارس التعليم الأساسي بمدينة المكلا بعد موافقة مكتب فرع وزارة التربية والتعليم في محافظة حضرموت ومكتب التربية والتعليم في مديرية المكلا. حيث كان

ISSN : 2410-1818

عدد مجتمع الدراسة (1670) مدير ومديرة مدرسة ووكلائهم والمعلمين في (62) مدرسة ومجمع تعليمي منها (29) مدرسة مختلط (ذكور وإناث) وعدد (17) مدرسة بنين و(15) مدرسة بنات. والجدول الآتي رقم (1) يبيّن توزيع مجتمع الدراسة حسب الجنس والوظيفة:

جدول رقم (1): يبيِّن عدد مجتمع الدراسة المدراء والوكلاء والمعلمين

المجتمع	مدراء المدارس	ووكلا المدارس	المعلمين	الإجمالي
مدارس التعليم الأساسي ذكور	27	54	587	668
مدارس التعليم الأساسي اناث	21	45	936	1002
الإجمالي	**48**	**99**	**1523**	**1670**

عينة الدراسة:

اختار الباحثان عينة عشوائية طبقية تكونت من (240) فرداً (مدير ومديرة مدرسة ووكلائهم والمعلمين والمعلمات) من مجتمع الدراسة تمَّ اختيارهم من المجتمع الكلي للدراسة المكون من (1670) فردا.

حيث تمَّ اختيار عينة الدراسة من مدارس التعليم الأساسي والمجمعات التعليمية بالمكلا وشملت المدارس التالية (مدرسة الحداد، مدرسة سمية، مجمع بلقيس، مجمع الزهراء، مدرسة المعارف، مدرسة الخنساء، مدرسة بن شهاب، مجمع الميناء، مدرسة الشهيد خالد، مدرسة السيدة عائشة).

جدول رقم (2): يبيِّن عدد مجتمع الدراسة المدراء والوكلاء والمعلمين

العينة	مدراء المدارس	ووكلا المدارس	المعلمين	الإجمالي
مدارس التعليم الأساسي ذكور	15	20	45	80
مدارس التعليم الأساسي إناث	10	20	70	100
الإجمالي	**25**	**40**	**115**	**180**

تصميم الأداة:

لغرض البحث قام الباحثان ببناء الاستبيان كأداة لجمع المعلومات لتحديد (مدى نجاح الإجراءات العقابية المستخدمة في تعزيز الانضباط الصفي). من خلال الاطلاع على بعض الدراسات السابقة والأدب التربوي وايضاً بعد عمل استبيان لعينة استطلاعية والذي استخلص منه أهم الإجراءات والأساليب العقابية المستخدمة في مدارس التعليم الأساسي بمدينة المكلا والتي تعالج سلوك عدم الانضباط الصفي

ISSN : 2410-1818

(السلوك الخاطئ)، وكذلك مظاهر عدم الانضباط الصفي داخل الصف والمدرسة وتم بناء الاستبيان كما يلي:

أولاً: معلومات وبيانات عامة عن المستجيب.

بغرض توفير مستويات المتغيرات المستقلة لأغراض هذه الدراسة من حيث

- الجنس (ذكر، أنثى).
- المهنة (مدير، وكيل، معلم)
- المستوى الدراسي (فوق البكالوريوس، بكالوريوس، أقل من البكالوريوس)
- عدد سنوات الخبرة إلى ثلاثة مستويات

ثانياً: تمَّ بناء الأداة من خلال تقسيم مجالات العقاب المستخدمة في المدارس إلى ثلاثة مجالات رئيسية: (عقاب بدني -عقاب معنوي -عقاب مادي). وضع تحت كل مجال عدداً من أساليب العقاب المستخدمة في المدارس ويقابلها عدداً من المظاهر السلوكية التي مثلت عدم الانضباط الصفي والسلوك الخاطئ. وهذا لا يعني أنَّ الباحثان قد حصرا أنواع أو أساليب العقاب (البدنية، والمعنوية، والمادية، والاجتماعية، والنفسية) في هذه الاستبانة فمثلاً يستخدم في أماكن أخرى التوبيخ وفرك الاذن وشد الشعر والركل والتجاهل والعزل وتختلف الأنواع والأساليب من مدرسة إلى أخرى ومن مجتمع إلى آخر.

صدق الاستبانة:

الصدق الظاهري

للتأكد من قدرة الاستبانة على قياس مدى نجاح العقاب وتحديد الأسلوب المناسب لكل مظهر سلوكي خاطئ قام الباحثان بعد بناء الاستبيان بصورته الأولية بعرضها على المشرف وعدد (8) من المحكمين من أصحاب الاختصاص والخبرة في المجال التربوي وعلم النفس لإجراء التعديلات اللازمة وللتأكد من قدرتها على قياس ما أعدت له كذلك ملاءمتها لموضوع الدراسة.

حيث طلب منهم تحكيم الاستبانة في الجوانب الآتية:

1- مدى وضوح الاستبيان.
2- ملائمة الأساليب العقابية.
3- انتماء الأساليب العقابية لكل مجال من مجالات العقاب.
4- انتماء مظاهر السلوك لمجال عدم الانضباط الصفي والسلوك الخاطئ.
5- الصياغة اللغوية.
6- كفاية الفقرات.

ISSN : 2410-1818

حيث كانت استجابات المحكمين كالآتي:

أولاً: أسلوب العقاب البدني:

أشار المحكمون إلى استبدال الأسلوب الثالث تنظيف المدرسة بتنظيف الصف، كما أشاروا بعدم مناسبة الأسلوب الرابع القيام بأعمال خدمية، وكذلك حذف الأسلوب السابع والثامن أساليب فرك الأذن وشد الشعر.

ثانياً: أسلوب العقاب المعنوي:

أشاروا إلى ضرورة حذف الأسلوب الأول والثاني الاستغفار والاعتذار الفردي باعتبارهم من آداب السلوك. وأيضاً ضرورة حذف الأسلوب الثامن (خصم الدرجات) باعتباره غير مناسب تربوياً، كما أوصوا بتغيير الأسلوب السابع قرار الفصل من المدرسة إلى التوصية بالفصل من المدرسة، وأشاروا بضرورة إضافة أسلوب مصادرة ورقة الامتحان إلى العقاب المعنوي.

ثالثاً: أسلوب العقاب المادي:

أوصوا بحذف أسلوب مصادرة ورقة الامتحان باعتبارها عقاب معنوي، كما أوصوا بحذف الأسلوب الرابع تغريم الطالب.

أما مظاهر عدم الانضباط الصفي (مظاهر السلوك الخاطئ) فقد كانت آراؤهم كالتالي:

- تعديل المظهر الثامن استعمال الألفاظ البذيئة إلى التلفظ البذي (السباب).
- وتعديل المظهر التاسع عشر رمي المخلفات إلى رمي المخلفات في غير مكانها.
- وتعديل المظهر العشرون رفض العقوبة المقررة إلى التمرد على العقوبة المقررة.
- وإضافة مظهر إثارة الفوضى في الصف.

كما أكدوا على ضرورة حذف تسعة مظاهر من أمام أساليب العقاب المادية باعتبارها غير متلائمة مع العقوبة كما أجمعوا على كفاية الأساليب العقابية ومظاهر السلوك الخاطئ.

بعد ذلك قام الباحثان بتعديل الأساليب والمظاهر وفق رأي المحكمين من حيث اللغة والحذف والإضافة وتمَّ إعداد الاستبانة بصورتها بعد أخذ رأي المحكمين في الصدق الظاهري لمحتواها.

حيث أصبح عدد أساليب العقاب (16) أسلوباً في ثلاثة مجالات وتمَ اختيار مقياس ليكارت الثلاثي لتحديد مدى نجاح كل أسلوب فأصبح عدد مظاهر عدم الانضباط الصفي (22) مظهراً سلوكاً خاطئاً.

ثانياً: الصدق الذاتي:

وللتأكد من الصدق الذاتي (الاتساق الداخلي) للأداة تمَّ توزيع الأداة على (25) من المشمولين من مجتمع الدراسة واستخدم الباحثان معامل ارتباط سيبرمان لحساب معامل صدق الأداة وكانت النتيجة حسب الجدول رقم (3) الآتي:

ISSN : 2410-1818

أولاً: أساليب العقاب البدني

جدول رقم (3): يبين معامل سيبرمان لأساليب العقاب البدني

التسلسل	الفقرة	معامل سيبرمان للارتباط	القيمة الإحصائية (sig)	التسلسل	الفقرة	معامل سيبرمان للارتباط	القيمة الإحصائية (sig)
1	عدم الالتزام بالمظهر المدرسي	.33**	.00	12	الغش في الاختبارات	.14	.12
2	الغياب بدون عذر	.31**	.00	13	إحضار الممنوعات	.46**	.00
3	عدم الالتزام بالوقت	.20	.07	14	المخالفات الأخلاقية	.49**	.00
4	الحديث الجانبي داخل الصف	.32**	.00	15	إهمال الواجبات المقررة	.35	.01
5	التهريج	.31**	.00	16	الاعتداء على ممتلكات المعلم	.44**	.00
6	الأكل في الحصة	.37**	.00	17	الاعتداء على المعلم	.52**	.00
7	الاعتداء اللفظي	.55**	.00	18	الكتابة على الجدران	.34**	.00
8	التلفظ البذي	.60**	.00	19	رمي المخلفات في غير مكانها	.33*	.01
9	العنف تجاه الآخرين	.58**	.00	20	تمرد على العقوبة	.42**	.00
10	تحطيم أدوات المدرسة	.50**	.00	21	التدخين داخل الصف	.51**	.00
11	السرقة	.55**	.00	22	إثارة الفوضى في الصف	.47**	.00

ISSN : 2410-1818

من خلال الجدول رقم (4) تبيّن للباحث أنَّ معامل الاتساق الداخلي لفقرات مجال العقاب البدني كان من (0.31 – 0.60) أي أنها كانت بنسبة متوسط، إلا أنَّ بعض الفقرات كان معامل ارتباطها أقل من (0.30) مثل الفقرة رقم (3) والفقرة رقم (12) أي أنها لا ترتبط بهذا المجال وبالتالي تمّ حذفها.

ثانياً: أساليب العقاب المعنوي

جدول رقم (4): يبين معامل سيبرمان لأساليب العقاب المعنوي

التسلسل	الفقرة	معامل سيبرمان للارتباط	القيمة الإحصائية (sig)	التسلسل	الفقرة	معامل سيبرمان للارتباط	القيمة الإحصائية (sig)
1	عدم الالتزام بالمظهر المدرسي	.30**	.01	12	الغش في الاختبارات	.31**	.00
2	الغياب بدون عذر	.33**	.00	13	إحضار الممنوعات	.31*	.04
3	عدم الالتزام بالوقت	.31**	.01	14	المخالفات الأخلاقية	.43**	.00
4	الحديث الجانبي داخل الصف	.32**	.00	15	إهمال الواجبات المقررة	.32**	. 01
5	التهريج	.44**	.03	16	الاعتداء على ممتلكات المعلم	.31	.01
6	الأكل في الحصة	.18*	.06	17	الاعتداء على المعلم	.36**	.00
7	الاعتداء اللفظي	.54**	.00	18	الكتابة على الجدران	.33**	.01
8	التلفظ البذي	.45**	.00	19	رمي المخلفات في غير اماكنها	.21	.04
9	العنف تجاه الآخرين	.37**	.00	20	تمرد على العقوبة	.35	.01
10	تحطيم أدوات المدرسة	.37**	.00	21	إثارة الفوضى في الصف	.27	.02
11	السرقة	.35*	.00				

ISSN : 2410-1818

من خلال الجدول رقم (4) يتبيّن للباحث أنَّ معامل الاتساق الداخلي لفقرات مجال العقاب المعنوي كان بارتباط (0.30- 0.54) نسبة ارتباط متوسط إلا أنَّ بعض الفقرات كانت أقل من (0.30) وهي الفقرات رقم (6) ورقم (19) ورقم (21)، أي أنها لا ترتبط بهذا المجال وبالتالي تمَّ حذفها.

ثالثاً: اساليب العقاب المادي

جدول رقم (5): يبين معامل سيبرمان لأساليب العقاب المادي

الرقم	الفقرة	معامل سيبرمان للارتباط	القيمة الإحصائية (sig)	الرقم	الفقرة	معامل سيبرمان للارتباط	القيمة الإحصائية (sig)
1	التلفظ البذي	.65**	.00	7	الاعتداء على ممتلكات المعلم	.53**	.00
2	العنف تجاه الآخرين	.64**	.00	8	الاعتداء على المعلم	.47**	.00
3	تحطيم أدوات المدرسة	.58**	.00	9	الكتابة على الجدران	.37**	.00
4	السرقة	.56**	.00	10	رمي المخلفات في غير اماكنها	.48**	.00
5	إحضار الممنوعات	.34	.00	11	تمرد على العقوبة	.49**	.00
6	المخالفات الأخلاقية	.38**	.00				

من خلال الجدول رقم (6) تبيّن للباحث أنَّ معامل الاتساق الداخلي لفقرات مجال العقاب المادي كان ارتباطها من (0.34 – 0.65) وبالتالي كان ارتباطها متوسطاً ولم يتم حذف أي منها باعتبارها تنتمي لهذا المجال.

ثبات الاستبانة:

بعد أن تم توزيع الأداة على عدد (25) من المشمولين في مجتمع الدراسة عينة أولية لحساب ثبات الأداة بدلالة معامل الفا كرونباخ الذي يعتمد على مدى ارتباط الفقرات مع المجال الذي تنتمي له وارتباط كل مجال من المجالات مع الأداة ككل. استخدم الباحثان معادلة الفا كرونباخ مستعيناً بالبرنامج الاحصائي للعلوم الإنسانية والاجتماعية (spss) كمؤشر وبلغ معامل الارتباط كما هو موضح في الجدول رقم (6) الآتي:

ISSN : 2410-1818

جدول رقم (6): معامل كرونباخ الفا (ثبات الاستبانة)

البعد	عدد الفقرات	كرونباخ الفا
البدني	22	.74
المعنوي	21	.63
المادي	11	.74
الكلي	**54**	**.78**

من خلال الجدول رقم (6) يلاحظ أنَّ معامل ألفا كرونباخ للاستبانة بلغ (0.78) وهذه درجة ثبات عالية تسمح بالحكم على الاستبانة على درجة مقبولة من الثبات، و تبيّن أنَّ ثبات المجالات بلغت (0.74 - 0.63 - 0.74) لمجال العقاب البدني ومجال العقاب المعنوي ومجال العقاب المادي على الترتيب وهي درجات ثبات مقبولة.

بعد أن اصبحت الأداة في صورتها النهائية قام الباحثان بتوزيع الاستبانات على أفراد العينة البالغ عددهم (180) فرداً، وإيضاح ما هو مطلوب والرد على الاستفسارات التي وجدت. وبعد مدة أسبوع تمَّ جمع الاستبانات حيث تمَّ جمع عدد (155) استبانة بنسبة (86%) وعدم استرجاع (25) استبانة بنسبة (13.8%) كما أنَّ بعضها لم تكن بياناتها مكتملة وكان عدد الاستبانات الصحيحة هو (130) استبانة بنسبة (72%) والتي تمَّ معالجتها إحصائياً كما في الجدول رقم (7) الآتي:

جدول رقم (7): المهنة والنوع والخبرة

المهنة	التكرار	النسبة	النوع	التكرار	النسبة	الخبرة	التكرار	النسبة
مدير	18	14%	ذكور	48	36.9%	ما دون 10 سنوات	58	44.6%
وكيل	13	10%	إناث	82	63.1%	10- 20	40	30.8%
معلم	99	76%	**المجموع**	**130**	**100%**	ما فوق 20 سنة	32	23.8%
المجموع	**130**	**100%**				**المجموع**	**130**	**100%**

ISSN : 2410-1818

النتائج وتفسيرها:

ما مدى نجاح الإجراءات العقابية المستخدمة في تعزيز الانضباط الصفي؟ ويتفرع عن هذا السؤال:

أولاً: نتائج أساليب العقاب البدني

1- **ما مدى نجاح العقاب البدني في تعزيز الانضباط الصفي في مدارس التعليم الأساسي بالمكلا؟**

جدول رقم (8): التكرارات والنسب المئوية للعقاب البدني

السلوك الخاطئ	العقاب المناسب	الوقوف في الصف	التكليف بواجبات إضافية	تنظيف الصف	الحركة مستمرة بين القيام والجلوس	الضرب	
عدم الالتزام بالمظهر المدرسي	التكرار	67	24	25	5	9	130
	النسبة	51.5	18.5	19.2	3.8	6.9	100
الغياب بدون عذر	التكرار	62	23	29	9	7	130
	النسبة	47.7	17.7	22.3	6.9	5.4	100
الحديث الجانبي داخل الصف	التكرار	96	8	6	14	6	130
	النسبة	73.8	6.2	4.6	10.8	4.6	100
التهريج	التكرار	67	13	14	13	23	130
	النسبة	51.5	10.0	10.8	10.0	17.7	100
الأكل في الصف	التكرار	66	8	36	9	11	130
	النسبة	50.8	6.2	27.7	6.9	8.5	100
الاعتداء بألفاظ بذيئة	التكرار	53	16	8	7	46	130
	النسبة	40.8	12.3	6.2	5.4	35.4	100
العنف تجاه الآخرين	التكرار	53	13	10	24	30	130
	النسبة	40.8	10.0	7.7	18.5	23.1	100
تحطيم أدوات المدرسة	التكرار	63	17	20	14	16	130
	النسبة	47.7	13.1	15.4	10.8	12.3	100
السرقة	التكرار	49	15	12	10	44	130
	النسبة	37.7	11.5	9.3	7.7	33.8	100
إحضار الممنوعات	التكرار	65	14.6	12	6	28	130
	النسبة	50	19	9.2	4.6	21.5	100
المخالفات الأخلاقية	التكرار	40	13	15	6	56	130

ISSN : 2410-1818

	النسبة	30.8	10	11.5	4.6	43.1	100
الاعتداء على المعلم	التكرار	42	11	7	21	49	130
	النسبة	32.3	8.5	5.4	16.2	37.7	100
الكتابة على الجدران	التكرار	28	12	48	7	35	130
	النسبة	21.5	9.2	36.9	5.4	26.9	100
رفض العقوبة المقررة عليه	التكرار	30	17	59	13	11	130
	النسبة	23.1	13.1	45.4	10.0	8.5	100
إثارة الفوضى في الصف	التكرار	31	17	28	19	35	130
	النسبة	23.8	13.1	21.5	14.6	26.9	100

من خلال الجدول السابق رقم (8) يتضح أنَّ عقوبة الوقوف في الصف أخذت نسب عالية في معالجة معظم السلوكيات الخاطئة فقد تراوحت نسبها المئوية بين (23.8 - 73.8%) بينما عقوبتي التكليف بواجبات إضافية والحركة المستمرة بين الوقوف والجلوس لم تؤيدها عينة الدراسة فقد تراوحت نسبها المئوية بين (3.8- 19%)، كانت استجابات أفراد العينة باستخدام الضرب كأسلوب عقابي في السلوكيات الأخلاقية كالمخالفات الأخلاقية والاعتداء على المعلم والسرقة حيث بلغت النسبة المئوية (43.1 - 37.7 - 33.8 %) على الترتيب.

ثانياً: نتائج أساليب العقاب المعنوي

ما مدى نجاح العقاب المعنوي في تعزيز الانضباط الصفي في مدارس التعليم الأساسي بالمكلا؟

جدول رقم (9): التكرارات والنسب المئوية للعقاب المعنوي

السلوك الخاطئ	العقاب البدني	الاعتذار امام الطلاب	الحرمان من الانشطة الصفية	الحرمان من الحصة	مصادرة ورقة الامتحان	التوصية بالفصل من المدرسة	استدعاء ولي الامر	
عدم الالتزام بالمظهر المدرسي	التكرار	14	43	20	1	1	51	130
	النسبة	10.8	33.1	15.4	.8	.8	39.2	100
الغياب بدون عذر	التكرار	3	21	2	3	5	96	130
	النسبة	2.3	16.2	1.5	2.3	3.8	73.8	100
الحديث الجانبي	التكرار	53	42	24	8	3	0	130
	النسبة	40.8	32.3	18.5	6.1	2.3	0	100

ISSN : 2410-1818

داخل الصف								
التهريج	التكرار	45	27	19	3	36	0	130
	النسبة	34.6	20.8	14.6	2.3	27.7	0	100
الأكل في الصف	التكرار	59	28	29	3	11	0	130
	النسبة	45.4	21.5	22.3	2.3	8.5	0	100
الاعتداء بألفاظ بذيئة	التكرار	31	5	12	2	10	70	130
	النسبة	23.8	3.8	9.4	1.5	7.7	53.8	100
العنف تجاه الآخرين	التكرار	18	15	12	1	10.8	70	130
	النسبة	13.8	11.5	9.2	.8	14	53.8	100
تحطيم أدوات المدرسة	التكرار	56	12	9	1	5	47	130
	النسبة	43.1	9.2	6.9	.8	3.8	36.2	100
السرقة	التكرار	7	6	9	1	13	94	130
	النسبة	5.4	4.6	6.9	.8	10	72.3	100
إحضار الممنوعات	التكرار	21	8	5	3	20	73	130
	النسبة	16.2	6.2	3.8	2.3	15.4	56.2	100
المخالفات الأخلاقية	التكرار	8	6	9	2	27	78	130
	النسبة	6.2	4.6	6.9	1.5	20.8	60.0	100
الاعتداء على المعلم	التكرار	29	3	3	22	73	29	130
	النسبة	22.3	2.3	2.3	16.9	56.2	22.3	100
الكتابة على الجدران	التكرار	25	17	11	2	28	47	130
	النسبة	19.2	13.1	8.5	1.5	21.5	36.2	100
رفض العقوبة المقررة عليه	التكرار	58	17	11	1	8	35	130
	النسبة	44.6	13.1	8.5	.8	6.2	26.9	100
إثارة الفوضى في الصف	التكرار	7.7	10	15	3	22	62	130
	النسبة	13.8	18	11.5	2.3	16.9	47.7	100

من خلال الجدول رقم (9) يتضح أنَّ عقوبة استدعاء ولي الأمر أخذت نسب عالية في معالجة معظم السلوكيات الخاطئة فقد تراوحت نسبها المئوية بين (22.3 - 73.8%) إلا أن السلوكيات التي

ISSN : 2410-1818

تحدث داخل الصف مثل التهريج والحديث الجانبي والأكل داخل الصف لم يتم أشراك ولي الأمر فيها وإنما أكدت عينة الدراسة على العقوبات البسيطة مثل الاعتذار أمام الطلاب والحرمان من الأنشطة الصفية.

ثالثاً: نتائج العقاب المادي

ما مدى نجاح العقاب المادي في تعزيز الانضباط الصفي في مدارس التعليم الأساسي بالمكلا؟

جدول رقم (10): التكرارات والنسب المئوية للعقاب المادي

السلوك الخاطئ	العقاب المادي	مصادرة المواد الممنوعة	أتلاف المواد الممنوعة	مصادرة مصروف الطالب	إصلاح الأضرار المادية	إلزام ولي الأمر بالتعويض	
الاعتداء بألفاظ بذيئة	التكرار	24	15	39	15	37	130
	النسبة	18.5	11.5	30.0	11.5	28.5	100
العنف تجاه الآخرين	التكرار	10	5	42	23	50	130
	النسبة	7.6	3.8	32.3	17.0	38.5	100
تحطيم أدوات المدرسة	التكرار	5	19	28	24	54	130
	النسبة	3.8	14.6	21.5	18.5	41.5	100
السرقة	التكرار	10	12	27	15	66	130
	النسبة	7.7	9.2	20.8	11.5	50.8	100
إحضار الممنوعات	التكرار	46	49	27	1	7	130
	النسبة	35.4	37.7	20.8	.8	5.4	100
المخالفات الأخلاقية	التكرار	37	21	26.2	8	30	130
	النسبة	28.5	16.2	34	6.2	23.1	100
الاعتداء على المعلم	التكرار	13	7	10	14	86	130
	النسبة	10.0	5.4	7.7	10.8	66.2	100
الكتابة على الجدران	التكرار	21	16	15	25	53	130
	النسبة	16.2	12.3	11.5	19.2	40.8	100
رفض العقوبة المقررة عليه	التكرار	8	23	37	28	34	130
	النسبة	6.2	17.7	28.5	21.5	26.2	100

ISSN : 2410-1818

من خلال الجدول رقم (10) يتضح أنَّ إلزام ولي الأمر بالتعويض أخذت نسب عالية في معالجة معظم السلوكيات الخاطئة فقد تراوحت نسبها المئوية بين (23.1 – 66.2%) إلا أن السلوك الخاطئ احضار الطالب المواد الممنوعة لم يتم أشراك ولي الأمر فيها وإنما أكدت عينة الدراسة العمل على مصادرة المواد الممنوعة أو أتلافها.

هذه سلوكيات أساسها نوع من التنمر أو محاولة لفت الانظار يلجئ لها بعض التلاميذ وفي مثل هذه الحالات مثل كسر الأقلام وتقطيع الكتب، فأن أساليب العقاب السابقة ربما هي الأنسب، بالإضافة إلى أنواع من العقاب المعنوي أو البدني، قد يحضر التلميذ أو الطالب بعض المواد الخطرة أو الممنوعة كالأدوات الحادة أو السجائر أو الصور وغير ذلك، لذا فأن أسلوب العقاب بإتلافها مناسب في مثل هذه الحالات، عند العثور على أي مواد مخلة بالنظام في المدرسة أو الأدب العام فأن المصادرة أسلوب مناسب على أن يبلغ ولي الأمر والجهات الرسمية بذلك.

ملخص النتائج

- كانت أهم النتائج نجاح استخدام العقاب البدني كتنظيف الصف كعقاب أو الوقوف في الصف خصوصاً عندما يظهر الطالب سلوك يتعمد سوء الأدب أو العنف والاعتداء المتعمد على الآخرين أو استعمال الألفاظ البذيئة أو العنصرية وكذلك عند المخالفات الأخلاقية أو إحضار الممنوعات كونها سلوكيات تنكرها المدرسة وكذلك المجتمع، ولكن غالباً يتقيد المعلمون وإدارة المدرسة باللوائح المدرسية.
- أنَّ أساليب العقاب البدنية والتي كانت مؤشراتها ضعيفة كأسلوب العقاب بالحركة المستمرة لعدم جدوى هذه الأساليب كما يراها أفرد العينة، وكذلك أسلوب التكليف بواجبات إضافية كان مؤشر دلالتها الإحصائية ضعيفة دليل على عدم جدوى هذه الأساليب.
- في جانب العقاب المعنوي فأن الدلالات الإحصائية لأساليب استدعاء ولي أمر الطالب أو أسلوب التوصية بالفصل كانت عالية كعقاب لأساليب السلوك السيء أو السلوكيات الخطرة والمعقدة والتي قد لا تفيد معها الطرق التقليدية أو غير ممكن تغييرها بسهوله، لذا قد يرجعون أمر الضبط أو التأديب إلى ولي الأمر كعقاب معنوي أو ليتم التأديب خارج إطار المدرسة.
- بعض الأساليب وأنواع العقاب لها تأثير سلبي أكثر من تعديل وتقويم السلوك ولا يتخذ المعلم أسلوب التوصية بالفصل إلا في سلوكيات سيئة أو خطرة للغاية، أو عندما تعتبر مصدر لفساد باقي الطلاب في المدرسة أو إجراء لمنع انتشار سلوك محدد.
- أنَّ مصادرة ورقة الامتحان كان مؤشرها عالية فقط في حالات الغش في الاختبار كأسلوب مناسب بجانب الأساليب البدنية والمعنوية الأخرى.

ISSN : 2410-1818

- أنَّ استجاباتهم تؤيد إلى حد كبير وكذلك دلالاتها الإحصائية عالية عند استخدام العقاب المادي في حالات يرجى فيها الكف أو إطفاء السلوك، كالاعتداء اللفظي أو البدني أو السرقات والتي عادة تكون في مراحل التعليم الأولى، ومتى كانت تعديل السلوكيات السيئة سهلة، كما أنها أساليب مناسبة جداً في التخلص من الممنوعات والعنف وتحطيم أدوات الغير أو تحطيم أدوات المدرسة.
- أساليب إصلاح الأضرار المادية أو مصادرة مصروف الطالب جاءت دلالتها الإحصائية ضعيفة مع أنها قد تكون مناسبة لبعض السلوكيات السيئة.

وبشكل عام فأن أساليب العقاب المعنوي مناسبة جداً للسلوكيات البسيطة أو المعقدة كثيراً فالتنبيه والاعتذار والحرمان من الأنشطة أساليب أظهرت أنها مناسبة لأي سلوك يرتجى تقويمه بسهوله، وأساليب العقاب المادية مناسبة للسيطرة على الممنوعات أو تحطيم أدوات الغير والسرقة.

التوصيات:

وبناءً على النتائج السابقة يوصي الباحثان وزارة التربية والتعليم بما يلي:

- توصيف مظاهر سلوك الطلاب السيء وتحديد الإجراءات التأديبية لمعالجة هذه المظاهر من خلال تحديث اللائحة المدرسية وتحديد قانون الانضباط الصفي وتعميمه على مدارس التعليم الأساسي.
- تحسين البيئة الصفية وتزويدها بالتقنيات الحديثة في المدارس لمراقبة الطلاب في ساحات المدارس أو في حافلات النقل.
- تفعيل دور الإخصائي الاجتماعي بالمدارس.

المقترحات:

إجراء دراسات لاحقة لإتمام ما بدأه الباحثان. كذلك يقترح إجراء دراسة عن مدى نجاح أساليب الثواب في تعزيز الانضباط الصفي في مدارس التعليم الأساسي.

ISSN : 2410-1818

المراجع:

- أبو خليل، فاديا. (2011). **إدارة وتعديل السلوك**. عمان: دار المنهل.
- أبو عليان، بسام محمد. (2016). **الانحراف الاجتماعي** منشورات (أي-كتب). الاردن.
- أبو قويدري، العربي. (2004) **اتجاهات المعلمات والمديرات واولياء الأمور نحو ممارسة الثواب والعقاب في رياض الأطفال وعلاقتها بالتأهب المدرسي**. رسالة ماجستير، جامعة أم درمان الإسلامية.
- العاني، وجية ثابت (2014) القيم التربوية وتصنيفاتها المعاصرة، دار الكتاب الثقافي. الأردن.
- ارندس، رتشارد. ا (2015). **التدريس من أجل تعلم الطلاب كن معلماً متميزاً**. ترجمة (هشام بركات). المملكة العربية السعودية: جامعة الملك سعود للنشر.
- بوطره، كمال (2016) **مظاهر العنف وتداعياته في المدارس الثانوية في الجزائر**. رسالة دكتوراه. الجزائر: جامعة محمد خيضر.
- احمد، علي عبد الحميد (2010) التحصيل الدراسي وعلاقته بالقيم الإسلامية التربوية. مكتبة حسن العصرية. بيروت - لبنان.
- جبارين، عمران توفيق (2009). **اتجاهات طلبة المرحلة الثانوية نحو الثواب والعقاب وعلاقتها بدافعيتهم للتعلم في المدارس الثانوية في مدينة ام الفحم في ضوء بعض المتغيرات. ماجستير، جامعة اليرموك**، الأردن.
- جودة، جيهان محمود. (2014). **أساليب التعامل مع المشكلات السلوكية والنفسية للأطفال**. السعودية: مكتبة التربية العربي لدول الخليج.
- الحاج، احمد علي. (2017). **اصول التربية**، الأردن: دار المسيرة.
- حسين، طه عبد العليم. (2008). **استراتيجيات تعديل السلوك**. مصر: دار الجامعة الجديدة.
- حمدان، محمد زياد. (2015). **بنى تصنيف السلوك الاجتماعي**. عمان الاردن: دار المنهل.
- حامد، سليمان. (2015). **الإدارة التربوية المعاصرة**. الأردن: دار أسامة للنشر والتوزيع.
- الخوالدة، محمد محمود. (2010). **مقدمة في التربية** الثالثة. الأردن: دار المسيرة.
- خير الله، سيد. (1981). **علم النفس التربوي**. بيروت، لبنان: دار النهضة العربية.
- الساكن، حمودة زكريا سالم. (2011). **العقاب البدني في مرحلة التعليم الأساسي بولاية الخرطوم**. أطروحة دكتوراه. السودان: جامعة النيلين.
- الداهري، صالح حسين. (2010). **اساسيات علم النفس التربوي ونظريات التعلم**. الأردن: دار الحامد.
- سلامة، محمد سلمان. (2016). **فن إدارة الوقت**. عمان الاردن: دار المنهل.
- السورطي، يزيد عيسى. (2003). **اتجاهات معلمي رياض الاطفال في الاردن نحو العقاب** (العدد الأول المجلد 19). مجلة جامعة دمشق
- عاقل، فاخر. (1997). **أصول علم النفس وتطبيقاته**. بيروت، لبنان: دار العلم للملايين.

ISSN : 2410-1818

- عامر، طارق ومحمد، ربيع. (2009). **الانضباط المدرسي وإدارة الصف**. مصر: زهراء الشرق.
- عبد الخالق، عبد الخالق فؤاد وعلي، محمد محمود. (2007). **تطور الفكر التربوي**. السعودية: مكتبة المتنبي.
- عبد الدائم، عبد الله. (1984). **التربية عبر التاريخ**. بيروت، لبنان: دار العلم للملايين.
- عبد المعطي، حسن مصطفى وعواد، عصام نمر و شاش، سهير محمد سلامة. (2018)، **تعديل السلوك**. الأردن: دار اليازوردي للطباعة والنشر.
- عبده، سيرين نظمي. (2016). **درجة استخدام معلمي المرحلة الاساسية لأساليب العقاب في مدارس الأوقاف في القدس**. نابلس، فلسطين: جامعة النجاح.
- العنابي، حسين عبد الحميد. (2014). **علم النفس التربوي**. عمان، الأردن: دار صفاء. **الإنسانية**. الأردن، مكتبة الكتاني.
- القطعاني، دارين ونيس. (2015). **المشكلات الصفية واساليب مواجهتها من وجهة نظر معلمي مدارس التعليم الثانوي بمدينة الجدابيا**، رسالة ماجستير، طابعة بنغازي ليبيا.
- كوهين، لويس وماثيون، لورانس وموريسون، كيت (2010)، **دليل ممارسة التدريس**. (ترجمة محمد محمد سالم). الرياض، المملكة العربية السعودية: جامعة الملك سعود.
- كيزر، باربارا وراسمنسكي، جودي. (2014)، **سلوك التحدي**. مكتب التربية العربي لدول الخليج. الكويت.
- محمد، عبد اللطيف محمود. (2005)، **تطور الفكر التربوي**. مكتبة الرشيد، المملكة العربية السعودية: جامعة الملك سعود.
- نيلسن، جاين (1999) التهذيب الإيجابي في تربية الأطفال. ترجمة غادة نبيل. دار دوّن للنشر. الاردن
- المخلافي، محمد الخامس. (2013)، **الإدارة الصفية الفاعلة**. عمان الأردن: دار المنهل.
- مدانات، اوجيني. (2002)، **الاشراف التربوي لتعليم أفضل**. عمان الأردن: دار المنهل.
- المرشدي، عماد حسين ونصار، علي تقي عباس. (2018)، **العنف المدرسي لدى مرحلة المتوسطة من وجهة نظر مدرسيهم**. مجلة كلية التربية للعلوم الأساسية جامعة بابل مارس العدد 37. العراق.
- المساعيد، مفضي عايد والخرايشة، سعود غماد. (2012). **الإدارة الصفية**. عمان، الأردن: دار الحامد للنشر والتوزيع.
- ابن مسكويه (2011) تهذيب الاخلاق. تحقيق عماد الهلالي، منشورات الجمل بيروت لبنان.
- المودي، ريما محمود (2014). **دور ممارسة القواعد الصفية في تحقيق الانضباط الذاتي لدى المعلمين**. رسالة ماجستير، دمشق سوريا: جامعة تشرين كلية التربية.
- موريسون، غاري وروس، ستيفن وكيمب، جيرولد داي. (2008). **تصميم التعليم الفعال**. السعودية: العبيكان للنشر.

ISSN : 2410-1818

- موسى، ليلي احمد وداعة. (2000). **مدى مراعاة معلمي مرحلة الأساسي في محافظة أم درمان لمبدأ الثواب والعقاب في تأديب طلابهم**. رسالة ماجستير، السودان، جامعة ام درمان.
- نبهان، يحيى محمد. (2008). **الإدارة الصفية والاختبارات**. الأردن: كتاب إنك.
- النشواتي، عبد المجيد. (2004). **علم النفس التربوي**. عمان، الأردن: دار الفرقان للنشر.
- الهنيدي، جمال محمد. (2006). **تربية الطفل في الإسلام**. مصر: دار نهر النيل.
- وزارة التربية والتعليم اللائحة المدرسية، قرار رقم (648) لسنة 1997 بشأن اصدار اللائحة التنظيمية المدرسية والقرار رقم (950) لسنة 1997 بشأن العمل باللائحة المدرسية وزارة التربية والتعليم الجمهورية اليمنية.

- Wasef (2011) Nevine Henry. CORPORAL PUNISHMENT IN SCHOOLS. Unpublished Theses Master the American University in Cairo, Egypt.
- GRIFFITH (2018), CHRISTINA. **School Environment, Discipline, and Factors Affecting Students with Problem Behaviors: Understanding the Perspectives of Students**. Degree of DOCTOR OF PHILOSOPHY by CHRISTINA GRIFFITH San Diego, California August 2018. USA.
- https://youtu.be/W_SDl4p9sHI 6/12/2019
- Kiende (2019) G. Doreen, **Challenges in management of Pupils Discipline in Public primary schools of Iment south**, SUB-County, Meru County Kenya. Unpublished Musset's, Chukka UNV-Kenya.
- Kodelja, Zdenko. (2019) **Violence in school zero tolerance policies. Journal Ethics and Education**. Volume 14, 2019 Issue 2. U.K.
- Reyj, Thomlison. Barbara, Sowers and Karen and Thereto, Mathew. (2004), Theriot, Dulmus. **School Personnel's Observation of Bullying and Victimization Among Rural Elementary and Middle School Children**, Journal of Evidence-Based Social Work. Feb. 2004 Volume 1, Issue 2-3. USA.
- Ackerman, Marie Trodden Christine. (2003) **ZERO TOLERANCE: DEVELOPMENT OF AN INSTRUMENT TO MEASURE HOW ZERO TOLERANCE IS DEFINED AND IMPLIMENTED IN SCHOOLS**. Thesis Doctor of Philosophy. Unpublished. The Pennsylvania State University. U.S.A.
- Ercan ARI (2016), K. TunÇer, Berfu, K. Demir, Mehmet. **Primary School Teachers' Views on Constructive Classroom Management. International Electronic Journal of Elementary Education**. Vol.8 Issue 3, Page 363-378. Çanakkale Onsekiz Mart University, Turkey.
- Eugene F. Provenzo and John P. Renaud. And Other's. (2009). **Encyclopedia of the social and cultural foundations of education**. ASAGE Reference publication. U.S.A.
- Gebrezgabiher G.G. and Hailu G.K. (2017), **Coporal Punishment of Children's in School: A Critical Literature**