



أساليب التربية الإسلامية في الحد من سلوكيات الشَّغب لطلاب المرحلة الابتدائية بمحافظة جدة من وجهة نظر معلمهم

إعداد

محمد صالح السلمي

رسالة مقدمة لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية
(أصول التربية/ التربية الإسلامية)

إشراف

أ. د. عبد الله بن عطية الله الأحمدي

الأستاذ بقسم أصول التربية بجامعة الملك عبد العزيز

كلية التربية

جامعة الملك عبد العزيز

المملكة العربية السعودية

1447هـ - 2026م

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

أساليب التربية الإسلامية في الحد من سلوكيات الشَّغب لطلاب المرحلة الابتدائية بمحافظة جدة من وجهة نظر معلمهم

إعداد

محمد صالح السلمي

رسالة مقدمة لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية
(أصول التربية/التربية الإسلامية)

إشراف

أ. د. عبد الله بن عطية الله الأحمدي

الأستاذ بقسم أصول التربية بجامعة الملك عبد العزيز

كلية التربية

جامعة الملك عبد العزيز

المملكة العربية السعودية

1447هـ - 2026م

KINGDOM OF SAUDI ARABIA
Ministry of Education
KING ABDULAZIZ UNIVERSITY
Education



المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم
جامعة الملك عبدالعزيز
التربية

تقرير لجنة المناقشة والحكم على الرسالة

أولاً: البيانات الشخصية					
اسم الطالب	محمد صالح عبدالعالي السلمي	الرقم الجامعي	2301443	الدرجة	ماجستير
الطية	التربية	القسم العلمي	اصول التربية	التخصص الدقيق	تربية إسلامية
عنوان الرسالة	أساليب التربية الإسلامية في الحد من سلوكيات الشغب لطلاب المرحلة الابتدائية بمحافظة جدة من وجهة نظر معلميهم				
THESIS TITLE	ISLAMIC EDUCATIONAL METHODS IN REDUCING DISRUPTIVE BEHAVIORS AMONG PRIMARY SCHOOL STUDENTS IN JEDDAH FROM THEIR TEACHERS' PERSPECTIVES				

ثانياً: تاريخ ونوع المناقشة			
التاريخ	الساعة		المكان
	من	إلى	
١٤٤٧/١٩/٢١	١٠	١٢	كلية التربية - قاعة المناقشات

ثالثاً: توصية اللجنة	
قبول الرسالة العلمية والتوصية بمنح الدرجة	☒
قبول الرسالة العلمية مع إجراء بعض التعديلات، دون مناقشتها مرة أخرى، ويقترح أحد أعضاء لجنة المناقشة بالتوصية بمنح الدرجة بعد التأكد من الأخذ بهذه التعديلات في مدة لا تتجاوز ثلاثة أشهر من تاريخ المناقشة ولمجلس الكلية الاستثناء من تلك على ألا يتجاوز ستة أشهر من تاريخ المناقشة.	☐
استكمال أوجه النقص في الرسالة العلمية، وتعيد للجنة مناقشتها خلال الفترة التي يحددها مجلس الكلية بناء على توصية مجلس القسم المختص على ألا تزيد عن ستة أشهر من تاريخ المناقشة.	☐
عدم قبول الرسالة العلمية.	☐

رابعاً: لجنة المناقشة والحكم					
الاسم	الكلية	التخصص	المرتبة العلمية	الصفة	التوقيع
عبدالله عطيفة لاد سلامة الاحمدي (داخلي)	كلية التربية	قسم اصول التربية	استاذ	مقرر	
فراج سعود صميل لسلمي (داخلي)	كلية التربية	قسم اصول التربية	استاذ مساعد	عضو	
عبدالله نجيل الله المنشري (خارجي)	التربية-جامعة القصيم	الاصول الإسلامية للتربية	استاذ مشارك	عضو	

ملاحظة: يرفق هذا النموذج من قبل رئيس القسم مع نسخة ملف الدرجة الإلكترونية

حقوق النشر

جميع الحقوق محفوظة للجامعة، ولا يسمح بنسخ هذه الرسالة أو ترجمتها إلى أي لغة من اللغات، أو إعادة إصدارها أو أي جزء منها بأي شكل من الأشكال أو بأي وسيلة من الوسائل إلا بإذن خطي مُسبق من صاحب الرسالة أو القسم العلمي بالجامعة، مع لزوم الإشارة المرجعية لها عند الاقتباس منها. ويجب أن تكون هذه الصفحة جزءاً مع أي نُسخ إضافية.

إهداء

إلى من كان لهم الفضل بعد الله في مسيرتي العلمية...
إلى من غمروني بالدعم والمحبة، وكانوا سندي في كل خطوة...
إلى والديّ العزيزين،
الذين غرسا فيّ حب العلم، وعلماني أن الطريق إلى النجاح يُبنى بالصبر والاجتهاد،
أطال الله في عمرهما وأدامهما فخراً لي.
إلى أسرتي الكريمة،
الذين كانوا مصدر قوة وإلهام، وشاركوا معي لحظات التعب قبل الفرح.
إلى كل معلمٍ علّمني حرفاً،
وإلى كل من قدّم لي نصيحة أو دعمًا، فكان له أثر في هذه الرحلة.
إلى نفسي،
التي صبرت واجتهدت وتجاوزت الصعاب لتصل إلى هذه اللحظة.
أهدي هذا العمل المتواضع،
راجيًا من الله أن يكون نافعًا ومثمرًا

شكر وتقدير

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات، وبتوفيقه تُدرك الغايات، والصلاة والسلام على سيدنا محمد، معلم البشرية وهاديها إلى سواء السبيل، وعلى آله وصحبه أجمعين.

وبعد إتمام هذه الدراسة، يطيب لي أن أسجل بالغ الشكر وعظيم الامتنان لكل من أسهم في إنجازها، تقديراً للجهود واعترافاً بالفضل. وفي مقدمة ذلك، أتقدم بخالص الشكر لجامعة الملك عبد العزيز على ما وفرتة من بيئة أكاديمية داعمة وإمكانات علمية أسهمت في تيسير هذه المسيرة البحثية.

كما أعبر عن تقديري لأعضاء هيئة التدريس بقسم أصول التربية في كلية التربية، لما قدموه من دعم علمي وتوجيه معرفي كان له أثر واضح في بناء هذا البحث.

وأخص بالشكر الجزيل مشرف هذه الرسالة، سعادة الأستاذ الدكتور عبد الله بن عطية الله الأحمدي، لما بذله من جهد في الإشراف والمتابعة، وما قدمه من ملاحظات علمية دقيقة أسهمت في ضبط مسار الدراسة ورفع مستواها العلمي.

كما أتقدم بالشكر لأعضاء لجنة المناقشة (د. فراج سعود السلمي) مناقشاً داخلياً، و(د. عبد الله دخيل الله المنتشري) مناقشاً خارجياً، على قبولهم مناقشة هذه الرسالة، وعلى ما سيقدمونه من ملاحظات علمية منهجية تُسهم في إثراء هذا العمل.

وفي الختام، أسأل الله تعالى أن يجعل هذا الجهد نافعاً ومحققاً للفائدة المرجوة، وأن يكتبه خالصاً لوجهه الكريم.

والحمد لله رب العالمين، وصلى الله وسلم على نبينا محمد، وعلى آله وصحبه أجمعين.

الباحث

أساليب التربية الإسلامية في الحد من سلوكيات الشغب لطلاب المرحلة الابتدائية بمحافظه جدة من وجهة نظر معلمهم

إعداد
محمد صالح السلي

المستخلص

هدفت الدراسة إلى التعرف على أساليب التربية الإسلامية في الحد من سلوكيات الشغب لدى طلاب المرحلة الابتدائية بمحافظه جدة من وجهة نظر معلمهم، والكشف عن درجة انتشار هذه السلوكيات، وتحديد أبرز أسبابها، إضافة إلى الكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة حول أساليب التربية الإسلامية في الحد من سلوكيات الشغب تبعاً لمتغيرات: رتبة المعلم، والمؤهل الدراسي، وسنوات الخبرة. واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، واستخدمت الاستبانة أداة لجمع البيانات، حيث طبقت على عينة ممثلة لمجتمع الدراسة مكونة من (409) معلماً من معلمي المدارس الابتدائية الحكومية بمحافظه جدة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة خلال العام الدراسي 1446/1447هـ.

وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة انتشار سلوكيات الشغب لدى طلاب المرحلة الابتدائية بمحافظه جدة من وجهة نظر معلمهم جاءت بدرجة متوسطة، حيث جاء مجال السلوكيات اللفظية في المرتبة الأولى بدرجة كبيرة، تلاه مجال السلوكيات غير المباشرة بدرجة متوسطة، ثم مجال السلوكيات الجسدية (الحركية) بدرجة متوسطة.

كما بينت النتائج أن مستوى أسباب سلوكيات الشغب المدرسي لدى طلاب المرحلة الابتدائية جاء بدرجة كبيرة جداً، حيث احتل مجال الأسباب الأسرية المرتبة الأولى بدرجة كبيرة جداً، تلاه مجال الأسباب الاجتماعية بدرجة كبيرة جداً، ثم مجال الأسباب المدرسية بدرجة كبيرة.

وأوضحت النتائج أن أساليب التربية الإسلامية التي ينبغي للمعلمين توظيفها للحد من سلوكيات الشغب جاءت بدرجة كبيرة جداً، حيث جاء مجال أسلوب التربية بتكوين العادات الحسنة في المرتبة الأولى، تلاه مجال أسلوب التربية بالعبرة والموعظة الحسنة، ثم مجال أسلوب التربية بالقوة الحسنة، وجميعها بدرجة كبيرة جداً. كما جاءت بقية المجالات بدرجة كبيرة جداً، وهي: أسلوب التربية بالترغيب والترهيب، وأسلوب التوجيه والإرشاد، وأسلوب الثواب والعقاب التربوي، وأسلوب التعليم والرفق.

وكشفت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد العينة حول أساليب التربية الإسلامية في الحد من سلوكيات الشغب تُعزى لمتغير المؤهل الدراسي أو متغير سنوات الخبرة، سواء في الدرجة الكلية أو في جميع المجالات الفرعية. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغير رتبة المعلم في الدرجة الكلية ومعظم المجالات الفرعية، في حين ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية في مجال أسلوب الثواب والعقاب التربوي فقط، وكانت الفروق لصالح فئة معلم ممارس.

وفي ضوء النتائج، أوصت الدراسة بتعزيز توظيف أساليب التربية الإسلامية في معالجة سلوكيات الشغب لدى طلاب المرحلة الابتدائية من خلال تحويلها إلى ممارسات صفية يومية، والعناية بتنمية السلوكيات اللفظية الإيجابية لدى الطلاب، والاهتمام بالسلوكيات غير المباشرة داخل الصف، وتعزيز ضبط السلوكيات الجسدية والحركية، وتوثيق العلاقة بين المدرسة والأسرة، وتوعية الأسر بخطورة استخدام الأجهزة الإلكترونية ووسائل التواصل الاجتماعي دون رقابة، وتنمية كفايات إدارة الصف لدى المعلمين، وتوجيه المعلمين إلى استخدام أسلوب التربية بتكوين العادات الحسنة بوصفه مدخلاً رئيساً للحد من الشغب المدرسي.

الكلمات المفتاحية: أساليب التربية الإسلامية، سلوكيات الشغب، الشغب المدرسي، طلاب المرحلة الابتدائية، معلمو المرحلة الابتدائية، محافظة

جدة.

قائمة المحتويات

الصفحة	المحتوى
د	شكر وتقدير
هـ	المستخلص
و	قائمة المحتويات
ي	قائمة الأشكال
ل	قائمة الجداول
1	الفصل الأول مدخل إلى الدراسة
1	مقدمة
2	مشكلة الدراسة وتساؤلاتها
4	أهمية الدراسة
5	أهداف الدراسة
5	مصطلحات الدراسة
8	الفصل الثاني مراجعة الأدبيات
9	القسم الأول الدراسات السابقة
9	المحور الأول: الدراسات التي تناولت أساليب التربية الإسلامية
10	المحور الثاني: الدراسات التي تناولت سلوكيات الشغب لطلاب المرحلة الابتدائية
11	التعليق على الدراسات السابقة ومدى الاستفادة منها
11	أولاً: أوجه الاتفاق مع الدراسات السابقة
12	ثانياً: أوجه الاختلاف مع الدراسات السابقة
13	ثالثاً: ما تميزت به الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة
14	الفجوة البحثية
15	القسم الثاني الإطار المفاهيمي
15	المحور الأول: أساليب التربية الإسلامية للحد من سلوكيات الشغب
15	مفهوم التربية
16	مفهوم التربية الإسلامية
17	خصائص التربية الإسلامية
18	أساليب التربية الإسلامية التي تساهم في الحد من سلوكيات الشغب
18	أولاً: أسلوب التربية بالقدوة الحسنة
20	ثانياً: أسلوب التربية بالعبرة والموعظة الحسنة
21	ثالثاً: أسلوب التربية بالترغيب والترهيب
22	رابعاً: أسلوب التربية بتكوين العادات الحسنة

الصفحة	المحتوى
23	خامسًا: أسلوب التعليم والرفق
24	سادسًا: أسلوب التوجيه والإرشاد
25	سابعًا: أسلوب الثواب والعقاب التربوي
27	مزايا أساليب التربية الإسلامية
27	أولًا: الوسطية والاعتدال
28	ثانيًا: التنوع
28	ثالثًا: اعتماد مبدأ الثواب والعقاب التربوي
29	رابعًا: مرونتها وقابليتها لاستخدام التقنيات التربوية الحديثة
31	خامسًا: التكامل والشمول
31	المحور الثاني: سلوكيات الشغب
31	التعريف اللغوي والاصطلاحي للشغب
32	مظاهر وأشكال سلوك الشغب
34	مظاهر المشاغبة
34	أبعاد المشاغبة
35	أسباب سلوكيات الشغب
35	أولًا: الأسباب الأسرية
35	ثانيًا: الأسباب الاجتماعية
36	ثالثًا: الأسباب الإعلامية
36	رابعًا: الأسباب التكنولوجية
36	خامسًا: الأسباب المدرسية
37	المحور الثالث: دور التربية الإسلامية في معالجة آثار الشغب المدرسي في المرحلة الابتدائية
37	أولًا: النمط الوقائي
37	ثانيًا: النمط العلاجي
39	ثالثًا: معالجة سلوك التسلط بالحوار
41	رابعًا: معالجة سلوك الإهمال
43	خامسًا: تعديل سلوك التفرقة بين الأولاد
45	سادسًا: تعديل سلوك الشغب لدى الأبناء
47	الفصل الثالث المنهج وطرق الدراسة
47	منهج الدراسة
47	حدود الدراسة
47	مجتمع الدراسة
48	عينة الدراسة
48	خصائص أفراد عينة الدراسة

الصفحة	المحتوى
51	أداة الدراسة
52	أولاً: وصف الأداة
53	ثانياً: تصحيح الأداة
54	ثالثاً: خطوات إعداد الأداة
55	الصدق والثبات
55	صدق أداة الدراسة
59	ثبات أداة الدراسة
62	الصورة النهائية لأداة الدراسة
63	إجراءات تطبيق الدراسة
64	أساليب المعالجة الإحصائية
65	أخلاقيات الدراسة
67	الفصل الرابع النتائج والمناقشة
67	إجابة السؤال الأول
70	السلوكيات اللفظية
74	السلوكيات الجسدية (الحركية)
77	السلوكيات غير المباشرة
81	إجابة السؤال الثاني
84	الأسباب الأسرية
88	الأسباب المدرسية
92	الأسباب الاجتماعية
96	إجابة السؤال الثالث
100	أسلوب التربية بالقدوة الحسنة
104	أسلوب التربية بالعبرة والموعظة الحسنة
108	أسلوب التربية بالترغيب والترهيب
112	أسلوب التربية بتكوين العادات الحسنة
116	أسلوب التعليم والرفق
119	أسلوب التوجيه والإرشاد
123	أسلوب الثواب والعقاب التربوي
126	إجابة السؤال الرابع
127	أولاً: متغير رتبة المعلم
130	ثانياً: متغير المؤهل الدراسي
134	ثالثاً: متغير سنوات الخبرة للمعلمين
138	الفصل الخامس ملخص النتائج والتوصيات

الصفحة	المحتوى
138	ملخص الدراسة
139	توصيات الدراسة
140	مقترحات الدراسة
142	قائمة المراجع
142	المراجع العربية
147	المراجع الأجنبية
149	قائمة الملاحق
150	ملحق رقم (1) أسماء الأساتذة المحكمين
150	ملحق رقم (2) أداة الدراسة في صورتها الأولية المقدمة للجنة التحكيم
157	ملحق رقم (3) أداة الدراسة في صورتها النهائية موضح بها مفتاح التصحيح
163	ملحق رقم (4) إثبات النشر العلمي
165	الملخص والمستخلص باللغة الإنجليزية

قائمة الأشكال

الصفحة	العنوان	رقم الشكل
49	توزيع عينة الدراسة بناءً على متغير رتبة المعلم	شكل (1)
50	توزيع عينة الدراسة بناءً على متغير سنوات الخبرة	شكل (2)
51	توزيع عينة الدراسة بناءً على متغير المؤهل الدراسي	شكل (3)
68	درجة انتشار سلوكيات الشغب لطلاب المرحلة الابتدائية بمحافظه جدة من وجهة نظر معلمهم	شكل (4)
72	درجة انتشار سلوكيات الشغب للفظية لطلاب المرحلة الابتدائية بمحافظه جدة من وجهة نظر معلمهم مرتبة تنازلياً من الأعلى إلى الأقل	شكل (5)
75	درجة انتشار سلوكيات الشغب الجسدية (الحركية) لطلاب المرحلة الابتدائية بمحافظه جدة من وجهة نظر معلمهم مرتبة تنازلياً من الأعلى إلى الأقل	شكل (6)
79	درجة انتشار سلوكيات الشغب غير المباشرة لطلاب المرحلة الابتدائية بمحافظه جدة من وجهة نظر معلمهم مرتبة تنازلياً من الأعلى إلى الأقل	شكل (7)
82	أسباب سلوكيات الشغب المدرسي لطلاب المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلمهم	شكل (8)
86	الأسباب الأسرية لسلوكيات الشغب المدرسي لطلاب المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلمهم مرتبة تنازلياً من الأعلى إلى الأقل	شكل (9)
90	الأسباب المدرسية لسلوكيات الشغب المدرسي لطلاب المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلمهم مرتبة تنازلياً من الأعلى إلى الأقل	شكل (10)
94	الأسباب الاجتماعية لسلوكيات الشغب المدرسي لطلاب المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلمهم مرتبة تنازلياً من الأعلى إلى الأقل	شكل (11)
98	أساليب التربية الإسلامية التي ينبغي للمعلمين توظيفها للحد من سلوكيات الشغب من وجهة نظر معلمهم مرتبة تنازلياً من الأعلى إلى الأقل	شكل (12)
102	درجة أسلوب التربية بالقدوة الحسنة من وجهة نظر معلمي المدارس الابتدائية الحكومية بمحافظه جدة مرتبة تنازلياً من الأعلى إلى الأقل	شكل (13)
106	درجة أسلوب التربية بالعبرة والموعظة الحسنة من وجهة نظر معلمي المدارس الابتدائية الحكومية بمحافظه جدة مرتبة تنازلياً من الأعلى إلى الأقل	شكل (14)
110	درجة أسلوب التربية بالترغيب والترهيب من وجهة نظر معلمي المدارس الابتدائية الحكومية بمحافظه جدة مرتبة تنازلياً من الأعلى إلى الأقل	شكل (15)
114	درجة أسلوب التربية بتكوين العادات الحسنة من وجهة نظر معلمي المدارس الابتدائية الحكومية بمحافظه جدة مرتبة تنازلياً من الأعلى إلى الأقل	شكل (16)
117	درجة أسلوب التعليم والرفق من وجهة نظر معلمي المدارس الابتدائية الحكومية بمحافظه جدة مرتبة تنازلياً من الأعلى إلى الأقل	شكل (17)

الصفحة	العنوان	رقم الشكل
121	درجة أسلوب التوجيه والإرشاد من وجهة نظر معلمي المدارس الابتدائية الحكومية بمحافظة جدة مرتبة تنازليًا من الأعلى إلى الأقل	شكل (18)
124	درجة أسلوب الثواب والعقاب التربوي من وجهة نظر معلمي المدارس الابتدائية الحكومية بمحافظة جدة مرتبة تنازليًا من الأعلى إلى الأقل	شكل (19)

قائمة الجداول

رقم الشكل	العنوان	الصفحة
جدول (1)	توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير رتبة المعلم	49
جدول (2)	توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير سنوات الخبرة	50
جدول (3)	توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير المؤهل الدراسي	51
جدول (4)	وصف الصورة الأولية لمقياس أساليب التربية الإسلامية في الحد من سلوكيات الشغب لطلاب المرحلة الابتدائية بمحافظة جدة من وجهة نظر معلمهم	52
جدول (5)	تقسيم فئات مقياس ليكرت الخماسي (حدود متوسطات الاستجابات)	54
جدول (6)	معاملات ارتباط بيرسون لعبارات استبانة "أساليب التربية الإسلامية في الحد من سلوكيات الشغب لطلاب المرحلة الابتدائية بمحافظة جدة من وجهة نظر معلمهم" مع الدرجة الكلية للمحور	57
جدول (7)	معاملات ارتباط بيرسون لمجالات استبانة "أساليب التربية الإسلامية في الحد من سلوكيات الشغب لطلاب المرحلة الابتدائية بمحافظة جدة من وجهة نظر معلمهم" مع الدرجة الكلية للمحور	59
جدول (8)	معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات استبانة "أساليب التربية الإسلامية في الحد من سلوكيات الشغب لطلاب المرحلة الابتدائية بمحافظة جدة من وجهة نظر معلمهم"	60
جدول (9)	طريقة التجزئة النصفية لقياس ثبات استبانة "أساليب التربية الإسلامية في الحد من سلوكيات الشغب لطلاب المرحلة الابتدائية بمحافظة جدة من وجهة نظر معلمهم"	61
جدول (10)	الصورة النهائية لاستبانة أساليب التربية الإسلامية في الحد من سلوكيات الشغب لطلاب المرحلة الابتدائية بمحافظة جدة من وجهة نظر معلمهم	62
جدول (11)	درجة انتشار سلوكيات الشغب لطلاب المرحلة الابتدائية بمحافظة جدة من وجهة نظر معلمهم	67
جدول (12)	استجابات أفراد عينة الدراسة حول السلوكيات اللفظية	71
جدول (13)	استجابات أفراد عينة الدراسة حول السلوكيات الجسدية (الحركية)	74
جدول (14)	استجابات أفراد عينة الدراسة حول السلوكيات غير المباشرة	78
جدول (15)	مستوى أسباب سلوكيات الشغب المدرسي لطلاب المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلمهم	81
جدول (16)	استجابات أفراد عينة الدراسة حول الأسباب الأسرية	84
جدول (17)	استجابات أفراد عينة الدراسة حول الأسباب المدرسية	88
جدول (18)	استجابات أفراد عينة الدراسة حول الأسباب الاجتماعية	92
جدول (19)	استجابات أفراد عينة الدراسة حول أساليب التربية الإسلامية التي ينبغي للمعلمين توظيفها للحد من سلوكيات الشغب	96
جدول (20)	استجابات أفراد عينة الدراسة حول أسلوب التربية بالقُدوة الحسنة	101

الصفحة	العنوان	رقم الشكل
104	استجابات أفراد عينة الدراسة حول أسلوب التربية بالعِبرة والموعظة الحسنة	جدول (21)
108	استجابات أفراد عينة الدراسة حول أسلوب التربية بالترغيب والترهيب	جدول (22)
112	استجابات أفراد عينة الدراسة حول أسلوب التربية بتكوين العادات الحسنة	جدول (23)
116	استجابات أفراد عينة الدراسة حول أسلوب التعليم والرفق	جدول (24)
120	استجابات أفراد عينة الدراسة حول أسلوب التوجيه والإرشاد	جدول (25)
123	استجابات أفراد عينة الدراسة حول أسلوب الثواب والعقاب التربوي	جدول (26)
127	نتائج اختبار (كروسكال والاس) Kruskal-Wallis Test؛ للفروق في استجابات معلمي المرحلة الابتدائية في محافظة جدة في أساليب التربية الإسلامية في الحد من سلوكيات الشغب تبعاً لاختلاف متغير رتبة المعلم	جدول (27)
131	نتائج اختبار (تحليل التباين الأحادي) "One Way ANOVA Test"؛ للفروق في استجابات معلمي المرحلة الابتدائية في محافظة جدة في أساليب التربية الإسلامية في الحد من سلوكيات الشغب تبعاً لاختلاف متغير المؤهل الدراسي	جدول (28)
134	نتائج اختبار (كروسكال والاس) Kruskal-Wallis Test؛ للفروق في استجابات معلمي المرحلة الابتدائية في محافظة جدة في أساليب التربية الإسلامية في الحد من سلوكيات الشغب تبعاً لاختلاف متغير سنوات الخبرة للمعلمين	جدول (29)

الفصل الأول

مدخل إلى الدراسة

الفصل الأول

مدخل إلى الدراسة

مقدمة

تسعى التربية الإسلامية إلى بناء وتنمية الإنسان ، وذلك بتهديب وتنظيم سلوكه وفقاً لمبادئ وقيم وتعاليم الإسلام السامية، قال تعالى: ﴿لَقَدْ مَنَّ اللَّهُ عَلَى الْمُؤْمِنِينَ إِذْ بَعَثَ فِيهِمْ رَسُولًا مِّنْ أَنفُسِهِمْ يَتْلُوا عَلَيْهِمْ ءَايَاتِهِ وَيُزَكِّيهِمْ وَيُعَلِّمُهُمُ الْكِتَابَ وَالْحِكْمَةَ وَإِنْ كَانُوا مِن قَبْلُ لَفِي ضَلَالٍ مُّبِينٍ﴾ [آل عمران: 164]. "وتشير هذه الآية إلى منهج التربية الإسلامية الذي أنزله الله على نبيه محمد ﷺ؛ فهو سبحانه أعلم بما يحتاجه الإنسان وما يتناسب معه". (السهيلي، 2021).

تهدف التربية الإسلامية تنشئة إنسان مؤمن، ومجتمع مسلم يحقق عبودية الله وحده، ومن خلال هذه التنشئة تتجلى الفضائل الاجتماعية مثل: التعاون، والتكافل، والمحبة؛ ما يخلق توازناً بين التربية الذاتية والبعد الاجتماعي. والتربية في جوهرها عملية تهدف إلى تعديل وتغيير سلوك الإنسان؛ حيث يتعلم الإنسان على مدار حياته من تفاعلاته مع الآخرين، الأمر الذي يعرضه لممارسات وسلوكيات متنوعة، ومن هنا يأتي دور أساليب التربية الإسلامية في تصحيح الأخطاء وتعديل المسارات السلوكية، وقد بيّن النبي ﷺ هذا المعنى بقوله: «كُلُّ ابْنِ آدَمَ خَطَّاءٌ، وَخَيْرُ الْخَطَّائِينَ التَّوَّابُونَ» (الترمذي، 1975، 659:4).

والمرحلة الابتدائية عادة ما تضم أطفالاً من خلفيات ثقافية متعددة تتطلب منهم وقتاً للتكيف مع المجتمع المدرسي الذي يختلف بشكل جذري عن مجتمع البيت؛ ولذلك يلجأ بعض الطلاب في هذه المرحلة إلى ممارسة سلوكيات تشتمل على التحرر والخروج عن النظام، أو تنمُّ عن الإهمال، أو تزداد حدة فتدخل في دائرة التخريب، أو العصيان، أو السرقة، أو التلفظ بألفاظ غير لائقة، وربما يسيء البعض فُهم استخدام المرافق العامة بالمدرسة، أو يسيئ استخدام الوسائل التقنية، أو يمارس التخريب وإتلاف الممتلكات، وإظهار العناد، وعدم الرغبة في التعاون مع أقرانه، أو ربما يعزل بعضهم أنفسهم، وهذه السلوكيات في الغالب مصدرها العوامل البيئية والاجتماعية والأسرية والاضطرابات الشخصية وغيرها.

ويرى العديد من الخبراء، إنَّ الشغَبَ المدرسيَّ هو أحد أهمِّ الظواهر المؤثرة على مستوى نجاح المدارس، حيث إنَّه كثيراً ما يتسبب في تراجع المستوى الأكاديمي، ومن ثمَّ ينعكسُ سلباً على التحصيل

الدراسي. ويصعب إحالة أسباب الشغب الدراسي إلى مُسبِّبٍ واحد في معظم الحالات، فهناك أسباب اجتماعية، وأسرية، وتعليمية، ونفسية تكمن خلف الظاهرة. (خالد، 2020).

ومن الأهمية بمكان تتبع أبعاد الشغب لدى الطلبة داخل المدارس؛ لأنَّ ترك الشغب ينمو دون التدخل المناسب قد يؤدي إلى تفاقم واتساع نطاقه الشغب لدى مختلف فئات الطلاب؛ بل إنَّ السلوكيات السلبية لدى الطلاب تُقلِّص فرص نجاح العملية التربوية والأكاديمية، وانحسار جودة التعليم، كما إنَّ الشغب المدرسي عامل جوهري من عوامل تعثر الطلاب دراسيًا وتسربهم وانقطاعهم عن الدراسة، بل إنَّ العديد من الشخصيات المتميزة أكاديميًا ينفرون من العمل في سلك التعليم بسبب عدم توفر الدعم المناسب لهم. (إسماعيل، 2022).

وتتنوع أنماط الشغب المدرسي المؤثرة على التحصيل الدراسي للطلاب، فهناك شغب يقوم على المُشَاغِبَة اللفظية وغير اللفظية، وشغب يعتمد على الاعتداء الجسدي ركل وضرب و خربشة ودفع أو الإلتاف للممتلكات الخاصة والعامة أو مجرد الإزعاج؛ فسلوك الشغب واحدٌ من السلوكيات الصفية المزعجة التي يقوم بها الطلاب، وهذا يجعله محور اهتمام المعلمين، ويتضمن هذا السلوك التحدث المستمر والشجار وإثارة الضجيج وكذلك العدوان، وغالبًا ما يسبب الشغب في الصف شعورًا بالقلق لدى العديد من المعلمين. (الحربي، 2023).

وفي هذا السياق، تأتي أساليب التربية الإسلامية كأداة فعالة في تعزيز السلوكيات الإيجابية بين الطلاب، من خلال تعزيز الأخلاق والانضباط، وتوجيههم نحو المشاركة في أنشطة بناءة.

مشكلة الدراسة وتساولاتها

تعد المرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية من أهم المراحل التعليمية التي يُبنى عليها مستقبل الطالب؛ إذ تسهم في تشكيل شخصيته، وتوجيه سلوكياته واتجاهاته نحو قيم إيجابية تعزز الانضباط المدرسي، وتدعم العملية التعليمية. وقد أولت وزارة التعليم هذه المرحلة اهتمامًا كبيرًا من خلال تطوير المناهج وأساليب التعليم، انطلاقًا من مستهدفات رؤية المملكة (2030م)، والتي تؤكد على بناء جيل متعلم منضبط، وقادر على المساهمة في التنمية الوطنية. غير أن الواقع التربوي يشير إلى أن بعض المدارس الابتدائية ما تزال تواجه تحديات تربوية سلوكية، يأتي في مقدمتها سلوكيات الشغب المدرسي، والتي تتخذ صورًا متعددة مثل: إحداث الضوضاء داخل الصف، مقاطعة المعلم أثناء الشرح، الاعتداءات اللفظية والبدنية بين الطلاب، إهمال الواجبات، والعبث بالأدوات المدرسية. وهذه السلوكيات لا تقتصر آثارها على إضعاف التحصيل الدراسي، وإنما تمتد لتشمل إضعاف العلاقة بين

الطالب والمعلم، وخلق بيئة صفية يسودها التوتر والفضاضة.

ورغم الجهود التي تبذلها المدارس والمعلمون لمعالجة هذه الظاهرة من خلال برامج سلوكية وتربوية متنوعة، إلا أن تلك الجهود ما تزال محدودة الفاعلية. وقد كشفت العديد من الدراسات عن استمرار بروز سلوكيات الشغب في المدارس الابتدائية، مثل: دراسة الدليمي (2023)، والتي أشارت إلى أنَّ نسبة كبيرة من المعلمين يواجهون صعوبة في ضبط الصف نتيجة تكرار السلوكيات الفوضوية، ودراسة الحربي (2023)، والتي بينت أن أكثر من (40%) من الطلاب في العينة المستهدفة يمارسون شكلاً من أشكال الشغب أسبوعياً، ودراسة السهيبي (2021) التي أوضحت أن غياب أساليب التعزيز الإيجابي يسهم في تفاقم هذه السلوكيات. كما أظهرت دراسة العطاس (2021) أنَّ كثرة الشغب تقلل من دافعية الطلاب للتعلم، وتضعف قدرتهم على التركيز داخل الصف.

وفي المقابل أكدت التربية الإسلامية على أهمية الانضباط وحسن السلوك والالتزام بالآداب الشرعية، بعدّها قيماً أصيلة تسهم في بناء الشخصية المسلمة المتوازنة. وقد نص القرآن الكريم على ذلك في قوله تعالى: ﴿إِنَّ اللَّهَ يَأْمُرُ بِالْعَدْلِ وَالْإِحْسَانِ﴾ [النحل: 90]، كما أوضح النبي ﷺ في قوله: «كلُّكم راع وكلُّكم مسؤولٌ عن رعيته» (البخاري، 1993، 853، مسلم، 1955، 1829). وتبرز في هذا السياق مجموعة من الأساليب التربوية الإسلامية مثل: القدوة الحسنة والحوار البناء والعدل والرحمة والتعزيز الإيجابي والمراقبة الذاتية، والتي يمكن توظيفها كإطار متكامل للحد من سلوكيات الشغب.

وقد أشارت نتائج العديد من الدراسات التربوية إلى فاعلية الأساليب الإسلامية في ضبط السلوك الطلابي، مثل: دراسة العلاف (2023) التي أكدت دور القدوة الحسنة للمعلم في تعزيز الانضباط داخل الصف، ودراسة عبد العال (2006) التي أظهرت أن العدالة في معاملة الطلاب تسهم في خفض نسبة السلوكيات الفوضوية، كما أظهرت دراسة الدليمي (2023) أن استخدام أسلوب التعزيز الإيجابي القائم على المبادئ الإسلامية يرفع من مستوى الالتزام لدى الطلاب.

وعلى الرغم من هذه النتائج الإيجابية إلا أنَّ الدراسات التي ربطت بشكل مباشر بين أساليب التربية الإسلامية والحد من سلوكيات الشغب المدرسي في المرحلة الابتدائية ما تزال قليلة نسبياً. فدراسة حواس (2023) أوضحت وجود ضعف في توظيف القيم الإسلامية كأسلوب عملي لمعالجة مشكلات الانضباط، في حين بينت دراسة الدليمي (2023) أنَّ غياب التكامل بين البرامج التربوية والمضامين الإسلامية يُبقي هذه السلوكيات قائمة بدرجات متفاوتة.

وعطفاً على ما سبق، ومع ندرة الدراسات التي تناولت توظيف الأساليب التربوية الإسلامية بشكل

مُبَاشِر في الحد من سلوكيات الشغب المدرسي لدى طلاب المرحلة الابتدائية فإنَّ مشكلة الدراسة الحالية تتحدد في التساؤل الرئيس الآتي:

ما أساليب التربية الإسلامية في الحد من سلوكيات الشغب لطلاب المرحلة الابتدائية بمحافضة جدة من وجهة نظر معلمهم؟

ويتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

1. ما درجة انتشار سلوكيات الشغب لطلاب المرحلة الابتدائية بمحافضة جدة من وجهة نظر معلمهم؟
2. ما أسباب سلوكيات الشغب المدرسي لطلاب المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلمهم؟
3. ما أساليب التربية الإسلامية التي ينبغي للمعلمين توظيفها للحد من سلوكيات الشغب من وجهة نظر معلمهم؟
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات معلمي المرحلة الابتدائية في محافضة جدة في أساليب التربية الإسلامية في الحد من سلوكيات الشغب تعزى إلى متغيرات (رتبة المعلم، المؤهل الدراسي، وسنوات الخبرة للمعلمين)؟

أهمية الدراسة

الأهمية النظرية:

1. تقديم إطار معرفي شامل حول أساليب التربية الإسلامية التي يُمكن أن تُسهم في الحد من سلوكيات الشغب المدرسي، مع التركيز على المبادئ المستمدة من القرآن الكريم، والسنة النبوية، ما يُثري الأدبيات التربوية الإسلامية.
2. توضيح الأسباب الكامنة وراء سلوكيات الشغب لدى طلاب المرحلة الابتدائية، مع تحليل مظاهرها المختلفة؛ الأمر الذي يُسهم في بناء قاعدة معرفية لفهم هذه الظاهرة في السياق المحلي لمحافضة جدة.
3. الكشف عن الدور المحوري الذي يلعبه معلمو التربية الإسلامية في توجيه سلوكيات الطلاب؛ ما يُعزز من أهمية تدريبهم وتأهيلهم لتطبيق الأساليب التربوية الإسلامية بفاعلية.
4. إثراء الدراسات التربوية المحلية من خلال تسليط الضوء على سلوكيات الشغب المدرسي في

محافظة جدة؛ ما يُمكن الباحثين من مُقارنة النتائج مع مناطق أخرى، ومن ثَمَّ فَهَمَّ الفروقات الثقافية، والاجتماعية المؤثرة.

الأهمية التطبيقية:

1. تُقدم نتائج البحث بيانات ميدانية حقيقية من وجهة نظر المعلمين أنفسهم عن درجة انتشار سلوك الشغب وأسبابه؛ ما يُمكن متخذي القرار في إدارات التعليم بمحافظة جدة من وضع خطط وبرامج علاجية ووقائية مُستنيرة.
2. يُقدم البحث توصيات عملية للمعلمين والإدارات المدرسية حول كيفية توظيف أساليب التربية الإسلامية للحد من سلوكيات الشغب؛ ما يُسهم في تحسين البيئة التعليمية.
3. يُمكن أن تُستخدم نتائج البحث في تصميم برامج تدريبية تستهدف معلمي التربية الإسلامية؛ لتزويدهم بالمهارات اللازمة لتطبيق الأساليب التربوية الإسلامية بفعالية.

أهداف الدراسة

يسعى الباحث من خلال الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1. التعرف على درجة انتشار سلوكيات الشغب لطلاب المرحلة الابتدائية بمحافظة جدة من وجهة نظر معلمهم.
2. تحديد الأسباب وراء سلوكيات الشغب المدرسي لطلاب المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلمهم.
3. الكشف عن أساليب التربية الإسلامية التي يمكن أن يوظفها المعلمون للحد من سلوكيات الشغب.
4. التعرف على ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات المعلمين في أساليب التربية الإسلامية في الحد من سلوكيات الشغب تعود إلى متغيرات (رتب المعلم، المؤهل الدراسي، وسنوات الخبرة للمعلمين).

مصطلحات الدراسة

أساليب التربية الإسلامية:

يُعرف الأسلوب لغة بأنه: "الطريق، والوجهة، والمذهب". (ابن منظور، 1993، 473:1).

والأساليب، جمع أسلوب، وكل طريق ممتد، فهو "أسلوب، قال: "والأسلوب الطريق، والوجه، والمذهب؛ يُقال: أنتم في أسلوبٍ سواءٍ، ويُجمع أساليب. والأسلوب: الطريق تأخذ فيه. والأسلوب، بالضّم: الفن؛ يُقال: أخذ فلانٌ في أساليب من القول، أي: أفانين منه؛ وإنَّ أنفه لفي أسلوبٍ إذا كان مُتَكَبِّراً". (ابن منظور، 1993، 473: 1).

واصطلاحًا: تعرف الأساليب التربوية الإسلامية بأنها: "مجموع الإجراءات والتدابير التي يسلكها المعلم في عملية التفاعل المتبادل بينه وبين المتعلمين وعناصر البيئة المختلفة التي يهيئها المعلم لإكساب طلابه المعارف والمعلومات والخبرات في فترة زمنية مُحددة هي الدرس". (الخوالدة وعيد، 2003، 249). عرفها سلامة بأنها: "مجموعة الأنماط التدريسية الخاصة بالمعلم والمُفضَّلة لديه، والمُستمدَّة من السنة النبوية وترتبط ارتباطًا وثيقًا بالخصائص الشخصية له". (سلامة، 2006، 76).

ويعرف الباحث أساليب التربية الإسلامية إجرائيًا وفق هذا البحث بأنها: مجموعة من الطرائق والإجراءات والممارسات التربوية المستندة إلى مبادئ التربية الإسلامية وقيمها، والتي يوظفها معلمو المرحلة الابتدائية في تعاملهم مع الطلاب بهدف الحد من سلوكيات الشغب. وتشمل هذه الأساليب: التربية بالقدوة الحسنة، والتربية بالعبرة والموعظة الحسنة، والتربية بالترغيب والترهيب، والتربية بتكوين العادات الحسنة، وأسلوب التعليم والرفق، وأسلوب التوجيه والإرشاد، أسلوب الثواب والعقاب التربوي بما يسهم في تقويم السلوك وتنمية القيم الأخلاقية لدى الطلاب.

الشَّغَب:

يعرف الشغب لغةً: "تهيج الشر وإثارة الفتن والاضطراب. الشغب: الجلبة والخصام. شغب القوم عليهم وفيهم وبهم، شغب شغبًا: هيج الشر بينهم. ويقال: شغب فلان أحدث فتنة وجلبة، شغب عن الطريق وغيرها: حاد عن الطريق". (مجمع اللغة العربية، 1972، 486: 1).

يُعرَّف الشغب بأنه سلوك يصدر من بعض الطلاب داخل البيئة الصفية، ويؤدي إلى إحداث اضطراب في سير عملية التدريس، أو تعطيل أداء الواجبات الصفية، أو التأثير في تفاعل الطالب مع المعلم أو مع عناصر البيئة المدرسية. وقد يظهر هذا السلوك في صور متعددة، مثل الفوضى، والتشويش، والإزعاج، وإرباك سير الدرس، بما قد يهدد الأمن النفسي أو البدني، أو يؤثر في سلامة الآخرين داخل البيئة المدرسية (بلسعة وخطار، 2019، ص. 242).

وقيل هو: "توقيع العقاب على الغير أو عقاب الذات، والشغب إما أن يعبر عنه بالجسم، أو باللفظ

بالكيد، أو التهديد، أو العصيان بمخالفة العرف أو التقاليد أو الخروج عليها". (عوض، 1977، 8).

أما التعريف الإجرائي للشغب فهو: مجموعة من السلوكيات غير المنضبطة التي يمارسها بعض طلاب المرحلة الابتدائية داخل البيئة المدرسية، وتظهر في صور لفظية، وجسدية/حركية، وغير مباشرة، بما يؤدي إلى إزعاج الآخرين، وتعطيل سير العملية التعليمية، والإخلال بالنظام المدرسي..

الفصل الثاني

مراجعة الأدبيات

الفصل الثاني

مراجعة الأدبيات

يتناول هذا الفصل قسمين رئيسيين، وهما:

القسم الأول، ويحتوي على محورين، وهما:

المحور الأول: الدراسات التي تناولت أساليب التربية الإسلامية.

المحور الثاني: الدراسات التي تناولت سلوكيات الشغب لطلاب المرحلة الابتدائية.

القسم الثاني: الإطار المفاهيمي، ويحتوي على ثلاثة محاور، وهي:

المحور الأول: أساليب التربية الإسلامية للحد من سلوكيات الشغب.

المحور الثاني: سلوكيات الشغب.

المحور الثالث: أسباب سلوكيات الشغب.

القسم الأول

الدراسات السابقة

يتناول هذا الفصل عرضًا تحليليًا لأبرز الأدبيات السابقة ذات الصلة بمتغيري الدراسة الرئيسيين: أساليب التربية الإسلامية، وسلوكيات الشغب المدرسي (الصفية اليومية). ويهدف العرض إلى رصد مساهمات هذه الدراسات لتحديد الفجوة البحثية التي تشكل مبررًا علميًا ومنهجيًا لموضوع الدراسة الحالية وأسئلتها.

المحور الأول: الدراسات التي تناولت أساليب التربية الإسلامية

ركزت هذه المجموعة من الدراسات على تشخيص واقع استخدام الأساليب التربوية المستمدة من المرجعية الإسلامية وتطبيقاتها العملية في سياقات مختلفة، بدءًا من التأصيل النظري إلى القياس الميداني.

1. دراسة البقعاوي (2021):

هدفت دراسة البقعاوي (2021): "الأساليب التربوية في سورة الطارق"، إلى استخلاص الأساليب التربوية من النص القرآني باستخدام المنهج الاستنباطي التحليلي. وأسفرت الدراسة عن استنباط أحد عشر أسلوبًا تربويًا، مثل: الترهيب، والتكرار، والجذب، وإثارة الانتباه، مؤكدةً على الغنى المنهجي للنص الشرعي، وإمكانية الاستفادة منه في بناء أطر تربوية مُعاصرة.

2. دراسة عبد المقصود وعبد القادر (2021):

هدفت دراسة عبد المقصود، وعبد القادر (2021): "درجة وعي معلمي التربية الإسلامية بالأساليب التربوية النبوية وتطبيقهم لها"، إلى قياس الفجوة بين المعرفة والتطبيق لدى المعلمين. واعتمدت المنهج الوصفي، وطبقت استبانة على عينة مكونة من (132) معلمًا. وكشفت النتائج عن ارتفاع مستوى الوعي النظري مقارنةً بمستوى متوسط في التطبيق العملي، دون وجود فروق تعزى للجنس أو الخبرة؛ ما يسلط الضوء على إشكالية مركزية في نقل المعرفة النظرية إلى ممارسة عملية.

3. دراسة الحربي (2023):

هدفت دراسة الحربي (2023) "الأساليب التربوية الإسلامية للوالدين في تنمية استعداد أطفال مرحلة الصفوف الأولية لأداء الصلاة"، إلى الكشف عن الأساليب المحددة التي يوظفها الوالدان في هذا

السياق. واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، من خلال مقياس خاص طُبق على عينة قوامها (200) أسرة في جدة. وأشارت النتائج إلى أن مستوى الممارسة جاء بدرجة متوسطة، مع وجود فروق دالة إحصائية تعزى لعمر الوالدين، ومستواهم التعليمي؛ ما يؤكد تأثير خصائص المربي في فاعلية التطبيق.

4. دراسة الحضيف (2024):

هدفت دراسة الحضيف (2024): "واقع ممارسة الوالدين لأساليب التربية الإسلامية في الأسرة" إلى تشخيص مستوى ممارسة الوالدين لهذه الأساليب والكشف عن الفروق وفقاً متغيرات ديموغرافية؛ حيث اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، واستخدمت الاستبانة لجمع البيانات من عينة قوامها (780) ولي أمر. وأظهرت النتائج ممارسة الأساليب بدرجة كبيرة، مع تفوق أسلوب التوجيه المباشر والتربية بالموقف، كما كشفت عن علاقة إيجابية بين مستوى الممارسة والمستوى التعليمي التربوي للوالدين.

المحور الثاني: الدراسات التي تناولت سلوكيات الشغب لطلاب المرحلة الابتدائية

ركزت هذه المجموعة من الدراسات على دور المنهج الإسلامي والمؤسسات التربوية في الحد من أنماط سلوكية سلبية محددة وذات حدة عالية.

1. دراسة القرعان (2020):

هدفت دراسة القرعان (2020): "دور مادة التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية العليا في الحد من العنف المدرسي"، إلى استقصاء تأثير المادة الدراسية نفسها في تخفيف حدة العنف. واعتمدت المنهج الوصفي، وطبقت أدوات الدراسة على عينة من (40) معلماً و(50) طالباً. وتوصلت إلى أن للمادة دوراً مقبولاً في الحد من العنف، مع التأكيد مجدداً على أهمية الدور التنفيذي للمعلم في غرس قيم التسامح والانضباط، الأمر الذي يعكس أن الفاعلية النظرية للمنهج تتحقق بدرجة تفعيله العملي من قبل المعلم داخل الصف.

2. دراسة السهيمي (2021):

هدفت دراسة السهيمي (2021): "دور معلم التربية الإسلامية في الحد من التنمر لدى طلاب المرحلة المتوسطة" إلى تقييم هذا الدور من وجهة نظر المختصين التربويين. واعتمدت المنهج الوصفي، واستخدمت الاستبانة مع عينة قوامها (81) مشرفاً تربوياً. وأظهرت النتائج أن للمعلم دوراً فاعلاً بدرجة كبيرة في الحد من أنواع التنمر الجسدي واللفظي والاجتماعي، مع التأكيد على الحاجة لتعزيز وعي

المعلمين -بشكل خاص- بخطر التنمر النفسي وكيفية مواجهته.

3. دراسة عطية، وآخرين (2023):

هدفت دراسة عطية، وآخرين (2023): "رؤية تربوية إسلامية مقترحة لتعزيز دور بعض المؤسسات التربوية في الحد من الانحرافات السلوكية"، إلى توسيع نطاق الرؤية لبناء إطار مؤسسي مُتكامل. واعتمدت الدراسة المنهجين الأصولي والوصفي، وقدمت رؤية شاملة للوقاية من الانحرافات السلوكية مثل: التنمر والغش وعلاجها، مشددةً على أن مسؤولية المواجهة لا تقع على المدرسة وحدها، بل تتشارك فيها الأسرة والمدرسة والمسجد.

4. دراسة الدليمي (2023):

هدفت دراسة الدليمي (2023): "دور منهج التربية الإسلامية في مواجهة الظواهر السلوكية غير المرغوبة: التنمر نموذجًا"، إلى بيان الدور النظري والتطبيقي للمنهج الإسلامي في مواجهة هذه الظواهر. واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي للأدبيات، وأكدت نتائجها على تميز المنهج الإسلامي بفاعليته في المعالجة، مع الدعوة إلى تحويل مضامينه النظرية إلى ممارسات صفية عملية يمكن للمعلم تطبيقها. وتكمن القوة الجوهرية لهذه المجموعة من الدراسات في تأكيدها المتكرر على فاعلية المنهج الإسلامي ودور المعلم الحاسم في ترجمة هذه الفاعلية إلى واقع. ومع ذلك؛ فإن نطاق بحث هذه الدراسات يحمل قيودًا منهجيًا واضحًا؛ فهي تركز بشكل أساسي على مواجهة سلوكيات عالية الحدة وخطورة، مثل: التنمر، والعنف، كما أن عيناتها البحثية تتركز في الغالب على طلاب المراحل المتوسطة والثانوية. هذا التركيز يترك سلوكيات (الشغب الصفية اليومية) وهي أقل حدة، ولكنها أكثر شيوعًا، وتكرارًا، وتأثيرًا مباشرًا على سير العملية التعليمية - خارج دائرة الاهتمام المباشر، لا سيما في المرحلة التأسيسية الابتدائية التي تشكل فيها هذه السلوكيات تحديًا مركزيًا للمعلم. وهو ما يجعل معالجتها حاجةً عمليةً ملحةً.

التعليق على الدراسات السابقة ومدى الاستفادة منها

أولاً: أوجه الاتفاق مع الدراسات السابقة

تتفق الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة في عدد من الجوانب العلمية والمنهجية والفكرية، من أبرزها:

1. تتفق الدراسة الحالية مع دراسات (الحضيف، 2024)، و(الحربي، 2023)، و(عبد المقصود

وعبد القادر، 2021)، و(البقعاوي، 2021) في اهتمامها بأساليب التربية الإسلامية بوصفها وسيلة فعّالة لتقويم السلوك وبناء الشخصية المسلمة المتوازنة. كما تتفق مع دراسات (الدليبي، 2023)، و(السهيمي، 2021)، و(القرعان، 2020)، في توظيف منهج التربية الإسلامية للحد من السلوكيات غير المرغوبة، مثل: العنف أو التنمر أو الشغب المدرسي.

2. تشترك الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة في استخدام المنهج الوصفي التحليلي أو المسحي بوصفه الأنسب لدراسة الظواهر السلوكية والتربوية من خلال وصفها وتحليلها، واستنباط نتائجها.

3. اعتمدت جلّ الدراسات على الاستبانة كأداة لجمع البيانات؛ نظرًا لملاءمتها في استقصاء آراء عينات كبيرة من المعلمين أو الوالدين أو الطلبة حول الممارسات التربوية والسلوكيات التعليمية.

4. تتفق الدراسة الحالية مع نتائج الدراسات السابقة في أنّ أساليب التربية الإسلامية تسهم بدرجة كبيرة في غرس القيم وضبط السلوكيات، وأنّ ضعف تطبيقها أو غيابها يؤدي إلى انتشار مظاهر سلوكية سلبية، مثل: الشغب، والعنف، والتنمر.

5. الاتفاق في الدعوة إلى تفعيل التربية الإسلامية في المؤسسات التعليمية مثلما أوصت دراسات (الدليبي، 2023)، و(عطية، وآخرين، 2023)، و(السهيمي، 2021) بضرورة تفعيل دور مادة التربية الإسلامية في معالجة الظواهر السلوكية، جاءت دراسات مؤكدة على دور الأساليب التربوية الإسلامية في الحد من سلوكيات الشغب لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

ثانيًا: أوجه الاختلاف عن الدراسات السابقة

على الرغم من التشابه في الإطار العام؛ فإنّ هذه الدراسة تختلف عن سابقتها من الدراسات التي استعرضناها بعدة اختلافات جوهرية عن الدراسات السابقة، أبرزها:

1. ركزت الدراسة الحالية على طلاب المرحلة الابتدائية بمحافضة جدة، بينما تناولت بعض الدراسات فئات مختلفة.

2. دراستا (السهيمي، 2021)، و(القرعان، 2020)، ركزتا على طلاب المرحلة المتوسطة والعليا.

3. دراستا (الحضيف، 2024)، و(الحري، 2023)، استهدفتا الوالدين والأسر.

4. دراسة (عبد المقصود وعبد القادر، 2021)، تناولت معلمي التربية الإسلامية أنفسهم.

5. ركزت معظم الدراسات السابقة على وصف واقع تطبيق الأساليب التربوية أو استنباطها من النصوص الشرعية، أما الدراسة الحالية فجمعت بين الجانب التطبيقي: (الحد من سلوكيات الشغب)، والجانب الوقائي: (تعزيز التربية الإسلامية كأسلوب ضبط سلوكي).

6. اقتصرت بعض الدراسات السابقة على جانب واحد من الظواهر السلوكية، مثل: التنمر أو العنف (الدليعي، 2023؛ السهيمي، 2021)، بينما تناولت الدراسة الحالية سلوكيات الشغب بشكل شامل بوصفها سلوكًا ميدانيًا يواجهه معلمو المرحلة الابتدائية.

7. أجريت الدراسة الحالية في محافظة جدة ضمن بيئة حضرية كبيرة ومتنوعة ثقافيًا، بينما أجريت بعض الدراسات السابقة في مناطق أخرى: (القصيم، مكة المكرمة، جرش بالأردن)، الأمر الذي يعطي هذه الدراسة طابعًا محليًا معاصرًا يعكس الواقع الاجتماعي والتربوي لمدينة كبيرة مثل جدة.

8. في حين ركزت دراسات أخرى على وجهة نظر الوالدين أو المشرفين أو الطلبة، جاءت الدراسة الحالية لتبرز وجهة نظر معلمي طلاب المرحلة الابتدائية؛ بوصفهم الأقرب لملاحظة السلوكيات الصفية، والتعامل معها مباشرة.

ثالثًا: ما تميزت به الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة

مع أنَّ الجهود البحثية السابقة ركزت على البعدين النظري والتأسيسي أو العملي الأسري، ولم تتناول بصورة مباشرة أثر توظيف هذه الأساليب في الحد من سلوكيات الشغب الصفية اليومية داخل الصفوف الابتدائية، فإنَّ الدراسة الحالية إلى سعت إلى معالجة ذلك من خلال استقصاء خبرة المعلمين الممارسين.

وقد تميزت الدراسة الحالية بعدد من الجوانب العلمية والتطبيقية التي جعلتها تضيف إلى الميدان التربوي معرفة جديدة، ومن أبرز ملامح تميزها ما يأتي:

1. جمعت الدراسة الحالية بين أساليب التربية الإسلامية من جهة وسلوكيات الشغب المدرسي من جهة أخرى، وهو موضوع جديد في الدراسات التربوية؛ إذ ركزت معظم الدراسات السابقة على أحد المحاور دون الجمع بينهما في تحليل تطبيقيٍّ مُتكامِل.

2. إنَّها تطبيق ميداني محدد في بيئة تعليمية حضرية (محافظة جدة): حيث تمثل بيئة تعليمية متطورة ومتشعبة؛ الأمر الذي يجعل نتائج الدراسة الحالية ذات قيمة واقعية وتطبيقية عالية في معالجة مشكلات سلوكيات الطلاب في المراحل الأولى من التعليم.

3. تميزت الدراسة الحالية بتركيزها على المرحلة الابتدائية التي تُعد أساس تكوين السلوك والانضباط، بخلاف أغلب الدراسات السابقة التي ركزت على المراحل المتوسطة أو الثانوية.
4. اعتمدت الدراسة الحالية على وجهات نظر معلمي المرحلة الابتدائية، وهم أكثر فئة مهنية احتكاكًا بسلوكيات الشغب اليومية، الأمر الذي أكسب نتائج الدراسة واقعية ميدانية عالية يمكن البناء عليها في تطوير استراتيجيات تربوية.
5. لم تقتصر الدراسة الحالية على التحليل الوصفي فقط؛ بل قدمت توصيات عملية قابلة للتطبيق داخل الصفوف المدرسية، تهدف إلى تفعيل الأساليب التربوية الإسلامية كأداة للوقاية والعلاج السلوكي.
6. من خلال تناول موضوع مُعاصر بلغة تربوية علمية منهجية، أضافت الدراسة الحالية إلى رصيد البحوث التي تربط بين القيم الإسلامية ومهارات إدارة الصف، وضبط سلوك الشغب، وهو مجال يحتاج إلى مزيد من الدراسات التطبيقية.

الفجوة البحثية

يتضح من تحليل الدراسات السابقة أن الأدبيات التربوية أسهمت في بناء إطار معرفي متين حول أساليب التربية الإسلامية من حيث تأصيلها الشرعي ومستوى ممارستها في البيئات الأسرية والتعليمية، كما أكدت فاعلية التربية الإسلامية في تفسير عدد من الظواهر السلوكية غير المرغوبة والتعامل معها. ومع ذلك، يلاحظ وجود قصور بحثي يتمثل في محدودية الدراسات التي تناولت العلاقة بين أساليب التربية الإسلامية وسلوكيات الشغب الصفية لدى طلاب المرحلة الابتدائية في إطار ميداني تطبيقي، إذ انصببت غالبية الدراسات على استقصاء واقع الممارسة التربوية الإسلامية أو تأصيلها النظري، في حين ركزت الدراسات المرتبطة بالسلوكيات المدرسية على أنماط سلوكية ذات طبيعة حادة، كالعنف والتنمر والانحرافات السلوكية، وبخاصة في المرحلتين المتوسطة والثانوية. كما يلاحظ ندرة الدراسات التي استندت إلى تقديرات معلمي المرحلة الابتدائية بوصفهم الفئة المهنية الأكثر مباشرة في ملاحظة السلوكيات الصفية وتقويمها، إضافة إلى محدودية الدراسات المنفذة في البيئة التعليمية بمحافضة جدة. ومن ثم تتحدد الفجوة البحثية في الحاجة إلى استقصاء إسهام أساليب التربية الإسلامية في تعزيز الضبط السلوكي والحد من سلوكيات الشغب لدى طلاب المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلمهم، بما يسهم في إثراء المعرفة التربوية التطبيقية وتطوير الممارسات التربوية المرتبطة بإدارة السلوك في البيئة المدرسية.

القسم الثاني الإطار المفاهيمي

يرتكز الإطار المفاهيمي على محورين أساسيين؛ الأول يهتم بمناقشة أساليب التربية الإسلامية للحد من سلوكيات الشغب لطلاب المرحلة الابتدائية، والمحور الثاني يهتم بمناقشة سلوكيات الشغب لطلاب المرحلة الابتدائية، وذلك على التفصيل الآتي:

المحور الأول: أساليب التربية الإسلامية للحد من سلوكيات الشغب

مفهوم التربية

التربية لغةً:

تعني: الزيادة والنمو، يقال: ربا الشيء بمعنى: زاد ونما، وعندما تقول: ربوتُ في بيت فلان، أي: نشأتُ فيه، وربيت فلانًا، أي: حفظته، ورعيتَه، ونمَّيته. (ابن منظور، 1993، 307: 14).

وفي المعجم الوسيط: تربى وتنشأ وتغذى وتثقف، ورباه: نهي قواه الجسمية، والعقلية، والخلقية. (مجمع اللغة العربية، 1972، 45: 1).

وجاء في لسان العرب: ربا الشيء: زاد ونما، وربَّيته: نمَّيته، وفي القرآن الكريم، يقول الله تعالى: ﴿يَمَحِّقُ اللَّهُ الْرِّبَا وَيُرِي الصَّدَقَاتِ وَاللَّهُ لَا يُحِبُّ كُلَّ كَفَّارٍ أَثِيمٍ﴾ [البقرة: 276]، أي: بمعنى: يزيدها، وربوت في بني فلان: نشأت فيه، وتربيتُ بينهم. (ابن منظور، 1993، 307: 14).

وتستعمل كلمة التربية بمعنى التهذيب، وعلو المنزلة، وقد ذكر ذلك الزمخشري، فقال: "ومن المجاز: فلان في رباوة قومه: في أشرافهم" (الزمخشري، 1998، 334: 1).

ومن خلال ما سبق يتضح أنَّ المعنى اللغوي للتربية في الإسلام، يتضمن: الزيادة، والنمو والتنمية، والتغذية، والتنشئة، والتثقيف، والحفظ، والرعاية.

التربية اصطلاحاً:

"يختلف تعريف التربية اصطلاحاً باختلاف المنطلقات الفلسفية التي تسلكها الجماعات الإنسانية في تدريب أجيالها وإرساء قيمها ومعتقداتها، وباختلاف الآراء حول مفهوم العملية التربوية وطرقها ووسائلها". (الزهوري، 2002، 16). و"كلمة التربية بمفهومها الاصطلاحي من الكلمات الحديثة

التي ظهرت في السنوات الأخيرة مرتبطة بحركة التجديد التربوي في البلاد العربية في الربع الثاني من القرن العشرين؛ ولذلك لا نجد لها استخدامًا في المصادر العربية القديمة". (مرسي، 2005، ص. 89).

وهي "إنشاء الشيء حالًا فحالًا إلى حد التمام" (المناعي، 1990، ص. 95).

فقد ورد في تعريف التربية تعاريف متعددة منها:

تُعرف التربية بأنها: "تغذية الجسم، وتربيته بما يحتاج إليه من مأكّل ومشرب؛ ليشبَّ قويًا معافي قادرًا على مواجهة تكاليف الحياة ومشقاتها، فتغذية الإنسان هي إنشاء الشيء حالًا فحالًا إلى حد التمام" (المناعي، 1990، ص. 95).

وقد عُرِفَت التربية بأنها: "بناء الإنسان بناءً متكاملًا ومتوازنًا من جميع النواحي، وفي جميع مراحل الحياة، في ضوء مبادئ وقيم، وطرق التربية التي جاء بها الإسلام". (السيد، 1978، ص. 23).

مفهوم التربية الإسلامية

عُرِفَت التربية الإسلامية بأنها: "نظام مُتكامل من الحقائق والمعايير والقيم الإلهية الثابتة والخبرات والمعارف والمهارات الإنسانية المتغيرة، والتي يتم تقديمها من قبل مؤسسة تربوية إسلامية إلى الطلبة والمتعلمين، والقصد منها إيصالهم إلى مرتبة الكمال التي هيأهم الله لها، ليكونَ كلّ منهم قادرًا على القيام بتحقيق عناصر الخلافة في الأرض، وتحقيق ما جاء في القرآن الكريم، وذلك بالمساهمة إيجابيًا في عمارتها وترقية الحياة على ظهرها وفق منهج الله سبحانه وتعالى" (الحمادي، 1987، ص. 88).

وقد عُرِفَت التربية الإسلامية: "تلك المفاهيم والقيم والأساليب المتضمنة في آيات القرآن وسنة الرسول صلى الله عليه وسلم - والتي تتصل بتربية الإنسان في جوانب شخصيته المختلفة" (علي، الحامد، محمد، 2007، ص. 20).

وقد تعددت تعريفات للتربية الإسلامية، ومنها تعريفها بأنها: "المفاهيم المترابطة التي تنضبط بفكر وأساس واحد وتعتمد على مبادئ وأخلاق الإسلام، وتبين للفرد الطريق الذي يجب عليه أن يسلكه بما يتوافق مع تلك المفاهيم والمبادئ" (السماطوي، 1998، ص. 135).

وكذلك عُرِفَت بأنها: "تربية الطفل ورعايته بطريقة تكاملية تشمل جميع جوانبه البدنية والعقلية والروحية بناءً على مبادئ الإسلام، ونظرياته، فالتربية الإسلامية منهج متكامل لرعاية الإنسان وتربيته على الأخلاق الحسنة، وتضمن له التوازن والتوافق بين الحياة الدنيا والآخرة" (السماطوي، 1998، ص. 140).

كما عرفها القاضي (2004، ص. 22) بأنها: "التنمية الشاملة لجميع جوانب شخصية الفرد: جسميًا، وعقليًا، واعتقاديًا، وروحيًا، وخلقياً، واجتماعيًا، ونفسيًا، وإراديًا وجنسيًا، وجماليًا، في ضوء ما جاء به الإسلام؛ حتى يكون الفرد عابدًا لله وحده عبودية تحقق له الفوز بالدنيا والآخرة، وتجعله لبنة خيرة في بناء مجتمعه".

خصائص التربية الإسلامية

هناك خصائص عدة تتميز بها التربية الإسلامية ينبغي على المعلم المسلم أن يكون لديه الدراية الكافية بها؛ حتى يتمكن من إيصالها إلى الطلبة، وهذه الخصائص هي: (الغامدي، 1992).

1. ربانية المصدر والغاية: التربية الإسلامية صادرة من الله عز وجل، وهي بذلك تخالف جميع أنواع التربية الأخرى التي مصدرها البشر، فالبشر تتحدد وظائفهم في عبادة الله عز وجل، وعمارة الأرض.
2. التربية الإسلامية تقوم على الوحدة: يُعدُّ المعتقدُ العاملَ الحاسم في توجه الأفراد والجماعات والنظم بصورة عامة، واتباع الرسائل السماوية يوجههم بصفة خاصة؛ حيث إنَّ كل فرد مطالب بتحقيق التوحيد التي جاء به الرسل.
3. التربية الإسلامية تربية متكاملة: الإسلام هو دين الفطرة التي فطر الله عليها البشر، فلا يوجد أيُّ تضارب أو تنافر بين التربية الإسلامية مع الإنسان، بل هناك تحقيق للانسجام التام بينها وبين الفرد وبين الجماعة، وهي تحقق التكامل داخل الفرد حيث تنظرُ إليه على أنه متكامل الجسد والروح والعقل، له حاجات وغرائز ورغبات، وفي الوقت نفسه، عليه واجباتٌ تعهد الإسلام برعايتها الشاملة والمتكاملة، بحيث لا يطغى فيها أي جانب على آخر.
4. التربية الإسلامية تربية شاملة: تُعد التربية الإسلامية منهجًا تربويًا شاملاً، يُعنى بتنمية الإنسان في جميع أبعاده: العقلية، والنفسية، والاجتماعية، والجسدية، والروحية. فهي تستند إلى رؤية شاملة للإنسان، تهدف إلى بناء شخصية متوازنة تتفاعل مع الحياة بوعي وأخلاق، وتسعى إلى الإصلاح والتعايش الإيجابي، من خلال غرس القيم وتمكين الفكر وتنمية المسؤولية.
5. التربية الإسلامية تربية إيجابية: الدين الإسلامي دين إيجابي، ومن هنا تستمدُّ التربية الإسلامية خاصيتها من هذه الإيجابية، وهذه الإيجابية تتمثل في إيجابية الإنسان في الكون، وفي الحياة.

6. التربية الإسلامية تربية واقعية: الإسلام هو دين الواقعية، أي: التحقق في عالم الواقع، حيث يتعامل الإسلام مع الحقائق الموضوعية ذات الوجود الحقيقي المؤكد، بالإضافة إلى الأثر الواقعي الإيجابي.

وتعد مادة التربية الإسلامية عاملاً مهماً من عوامل صقل شخصية الطالب خاصة في هذه المرحلة؛ لما لها من دور في تهذيب وتحسين سلوكيات الطلبة بما فيها من دروس تدعو إلى التسامح، ونبذ العنف والابتعاد عنه، وعدم التعامل مع الآخرين بقسوة وفضاضة، الأمر الذي يُنْفِر الآخرين من الفرد، ويجعله منبوذاً، وغير مقبول من المجتمع حتى داخل الأسرة؛ لما يسببه من إزعاج وإشغال لوقت الأسرة والآخرين جراء ما يقوم به من عنف وعدوانية، وتنمر على أفراد الأسرة. وإن سلوكيات الفرد بشكل عام، والطالب بشكل خاص هي محط تقدير من قبل الآخرين، أو محط كره وابتعاد عنه؛ لذا ومن هذا المنطلق فعلى الطلبة أن يتبعوا ما في هذه المادة من محتويات ذات فائدة كبيرة لمن اتبعها واتباع ما تدعو إليه من خلال كثير من الآيات القرآنية، والأحاديث النبوية الشريفة، والقصص التي تدعو إلى المحبة، واتباع هدي النبي عليه الصلاة والسلام، وهو القدوة الحسنة في تربية الجيل المسلم.

أساليب التربية الإسلامية التي تساهم في الحد من سلوكيات الشغب

تحتوي التربية الإسلامية المستمدة من القرآن الكريم والسنة النبوية منهجاً تربوياً شاملاً ومتكاملاً وواقعياً، يعالج النفس البشرية ويهذبها من كل جوانبها، ويربها أحسن تربية، ويتعهد بها بالرعاية المستمرة من خلال أساليبها، والتي تتناسب مع المخاطبين المستهدفين، ومع المواقف والسلوكيات، (العمرى، ومحمود، 2017)، وتتضمن التربية الإسلامية أساليب عدة، يُسهم معظمها في الحد من سلوكيات الشغب لدى الطلاب في عمر المراحل الابتدائية، ومن بين هذه الأساليب أسلوب التربية بالقدوة، والتربية بالعبارة والموعظة، والتربية بالترغيب والترهيب، والتربية عن طريق حل المشكلات (حسين، 2010).

ويمكن توضيح أبرز هذه الأساليب على النحو الآتي:

أولاً: أسلوب التربية بالقدوة الحسنة

القدوة في اللغة: "أصل البناء الذي يتشعب منه تصريف الاقتداء، يقال: قدوة، لما يقتدى به، والقدوة: الأسوة، يقال: فلان يقتدى به". (ابن منظور، 1993، 171: 15).

القدوة اصطلاحاً: "تعني أن يكون المرءى أو الداعي مثلاً يحتذى به في أفعاله وتصرفاته" (نصرة

ويعدُّ أسلوب القدوة الحسنة من أنجع الأساليب التربوية المؤثرة في سلوك الآخرين؛ "لأنَّها تطبق عملي يثبت القدوة والاستطاعة الإنسانية على التخلي عن الانحرافات، والتحلي بفضائل الأعمال والأقوال". (الحازمي، 2000، ص. 378).

وقد أكد القرآن الكريم على أهمية القدوة في حياة الناس جميعاً، فأرشد الله نبيه صلى الله عليه وسلم إلى التأسّي بحال إخوانه من الرسل والأنبياء السابقين، فقال عز وجل: ﴿أُولَئِكَ الَّذِينَ هَدَى اللَّهُ فَبِهِدْلِهِمْ اقْتَدِهْ﴾ [الأنعام: 90]. ولا يشك عاقل في أنَّ مجتمعاتنا الإسلامية اليوم تمر بأزمة من أشد الأزمات، وهي حالة الاستخفاف بالقيم والتقاليد الإسلامية.

إنَّ القدوة الصالحة من أعظم الأساليب المعينة على بناء العادات والقيم والسلوكيات الطيبة لدى المجتمع، وقد كان نبينا ﷺ قدوة للناس، يراه الناس يطبق القيم واقعاً فيتمثلونها؛ لأنَّهم يرونها فيه رأي العين، فتتحرك نفوسهم نحو الخير، اقتداء به ﷺ. وقد حرص الإسلام على القدوة والمثل الأعلى في المجتمعات؛ ليقْتَدُوا به، ويقتفوا أثره، ويحذوا حذوه، ولما سُئِلَتْ أُمُّنا السيدة عائشة رضي الله عنها عن خلق الرسول ﷺ قالت: «كان خلق النبي ﷺ القرآن». (مسلم، 1955، 746)، وقد أوضح القرآن الكريم أن رسولنا ﷺ هو المثل والقدوة الحسنة، قال تعالى: ﴿لَقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ لِّمَن كَانَ يَرْجُوا اللَّهَ وَالْيَوْمَ الْآخِرَ وَذَكَرَ اللَّهَ كَثِيرًا﴾ [الأحزاب: 21].

ومن هنا أكدت السنة النبوية المباركة على دور القدوة الحسنة في أي موقع من المواقع في حياتنا، سواء في الأسرة أو في التعليم أو في الثقافة، وغيرها، مبينة أنَّ القدوة مسئولية ينبغي على كل من كان في هذا موقع القدوة أن يراقب تصرفاته وأفعاله وأقواله.

فعن عبد الله بن عمر عن النبي ﷺ قال: «ألا كلِّم راع وكلِّم مسؤول عن رعيته، فالأمر على الناس راع، وهو مسؤول عن رعيته، والرجل راع على أهل بيته، وهو مسؤول عنهم، والمرأة راعية على بيت بعلها وولده، وهي مسؤولة عنهم، والعبد راع على مال سيده، وهو مسؤول عنه، ألا كلِّم راع وكلِّم مسؤول عن رعيته». (البخاري، 1993، 853، مسلم، 1955، 1829).

ويجب على المعلم أيضاً أن يكون قدوة حسنة لطلابه، لأنَّ الطلاب يرون سلوكياته وأخلاقه، فيقلدوها.

وتعد القدوة الحسنة أفضل أساليب التربية، وأقربها إلى النجاح، فالطالب في طفولته يميل إلى

التقليد والمحاكاة، فإن كان المُحاكي قدوة؛ تأصلت في النشء خلال الطيبة والخصال الكريمة والقيم الرفيعة، وعندما يشب الفرد، ويخطو نحو الشباب ترسخ هذه القيم في نفسه، ويعي ما أخذه عن القدوة.

إنَّ وجود منهج تربوي متكامل لا يغني عن القدوة، فالمعلم القدوة يحقق بأسلوبه التربوي وسلوكه كل الأسس والأساليب والأهداف التي يُرجى أن يقوم عليها المنهج التربوي؛ لذلك بعث الله النبي محمدًا ﷺ؛ ليكون قدوة حسنة، قال تعالى: ﴿لَقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ لِّمَن كَانَ يَرْجُوا اللَّهَ وَالْيَوْمَ
الْآخِرَ وَذَكَرَ اللَّهَ كَثِيرًا﴾ [الأحزاب: 21].

فكان الرسول الكريم ﷺ هاديًا ومربيًا بسلوكه الشخصي، وترجمة عملية حية لتعاليم وآداب القرآن، كما أن سيرة الصحابة والتابعين تعد نموذجًا لتجسيد القدوة الحسنة للمجتمع المسلم (العطاس، 2021).

فالقدوة أعظم أساليب التربية في نظر الإسلام الذي يقيم منهجه التربوي على هذا الأساس، فلا بدَّ للطفل من قدوة في والديه وأسرته لتنتبع في نفسه المبادئ والقيم الإسلامية، ولا بد للناس من قدوة في مجتمعهم تجسد لهم شريعة الإسلام السمحة وتقاليده السامية؛ فيحملون بصدق أمانة تربية الأجيال، ولا بد للمجتمع من قدوة فيمن يتولى أمره تتجسد فيه المبادئ الإسلامية فيتطلع المجتمع إليه ويسير على نهجه. ولا يخفى عنا أنَّ حاجة الناس إلى القدوة نابعة من غريزة كامنة في النفوس هي التقليد، ويمكن الاستفادة من ميول وغرائز الأطفال الفطرية في تربيتهم بتكوين قدوة صالحة أمام التلاميذ وهذا يقتضي أن يكون معلم الطلاب متحلّيًا بالفضيلة معروفًا بالأخلاق الرفيعة، ومما لا شك فيه أنَّه إذا وجد الطفل القدوة الحسنة في والديه وفي معلمه هذا حذوهم، وأصبح من الميسور تربيته طبقًا لشريعة الإسلام (النجار، 2021).

ثانيًا: أسلوب التربية بالعبرة والموعظة الحسنة

"الاعتبار والعبرة يكون بالحالة التي يتوصّل بها من معرفة المشاهد إلى ما ليس بمشاهد". (نضرة النعيم، 2014، 379:2).

والوعظ هو "التذكير بالخير فيما يرقّ له القلب". (الأصفهاني، 1991، ص. 876).

والتربية بالعبرة والموعظة الحسنة أسلوب من أهم أساليب التربية والدعوة التي تستعمل فيها القصص، والأمثال، والحوادث لتقديم النصح والتوجيه بشكل مؤثر يلامس القلب والوجدان، قال

تعالى: ﴿ادْعُ إِلَى سَبِيلِ رَبِّكَ بِالْحُكْمَةِ وَالْمَوْعِظَةِ الْحَسَنَةِ وَجَدِلْهُمْ بِالَّتِي هِيَ أَحْسَنُ إِنَّ رَبَّكَ هُوَ أَعْلَمُ بِمَنْ ضَلَّ عَنْ سَبِيلِهِ وَهُوَ أَعْلَمُ بِالْمُهْتَدِينَ﴾ [النحل: 125]، فالقلوب "تتأثر بالكلمات الرقيقة، وبالمواقف المؤلمة التي تستعطف العواطف فتعدو بها نحو الخير" (الحازمي، 2000، ص. 397)، قال تعالى: ﴿لَقَدْ كَانَ فِي قَصَصِهِمْ عِبْرَةٌ لِّأُولِي الْأَلْبَابِ مَا كَانَ حَدِيثًا يُفْتَرَى وَلَكِنْ تَصْدِيقُ الَّذِي بَيْنَ يَدَيْهِ وَتَفْصِيلُ كُلِّ شَيْءٍ وَهُدًى وَرَحْمَةً لِّقَوْمٍ يُؤْمِنُونَ﴾ [يوسف: 111]، وقال الله تعالى في سورة هود عليه السلام بعد ذكر قصص قوم نوح، وقوم هود، وقوم صالح، وقوم لوط، وقوم شعيب، وفرعون وقومه: ﴿وَكُلًّا نَقُصُّ عَلَيْكَ مِنْ أَنْبَاءِ الرُّسُلِ مَا نُثَبِّتُ بِهِ فُؤَادَكَ وَجَاءَكَ فِي هَذِهِ الْحَقُّ وَمَوْعِظَةٌ وَذِكْرٌ لِلْمُؤْمِنِينَ﴾ [هود: 120]. (الغزي، 2011، 434: 7)، فالآية الكريمة تؤكد أنَّ القصص القرآني لم يُحكَّ لمجرد التسلية، بل يحمل في طياته تنبيهاً وعبراً ومواعظ عظيمة تهدي أصحاب العقول السليمة إلى الصواب؛ "فإذا نظر العبد إلى قصصهم، وهلاك ضلَّالهم، ونجاة المؤمنين منهم، كان ذلك أدعى للعبد، وأبعث له على الثبات على الإيمان والطاعة، وأردع له، وأزجر عن الكفر والمعصية" (الغزي، 2011، 355: 6).

وهذا الأسلوب ينطوي على دروس وعبر لتوجيه الطلاب وإرشادهم. فالتربية بالعبارة والموعظة أسلوب تربوي فعال في توجيه سلوك الأفراد وتشكيل أخلاقهم، حيث يتم استخدام القصص والأحداث الواقعية أو الخيالية التي تحمل دروساً وعبراً؛ بهدف التأثير في نفوس المتلقين وتوجيههم نحو الصواب. والعبارة هي الفهم العميق والتدبر في الأمور، والوصول إلى نتيجة أو مغزى من خلال ملاحظة وتأمل الأحداث والقصص. والموعظة هي النصيحة والتوجيه باستخدام الأسلوب البليغ والكلمات المؤثرة؛ بهدف إيقاظ الضمير وتذكير الفرد بالقيم والأخلاق (البحيصي، 2019).

وتتضح أهمية التربية بالعبارة والموعظة في إحداث التأثير العميق، حيث تجعل المتعلم يعيش الحدث، ويتأثر به. وكذلك تتضح أهميتها في التذكر الدائم؛ لأنَّ القصص والعبر تبقى محفورة في الذاكرة؛ وهذا يجعلها وسيلة فعَّالة لتوصيل الرسائل التربوية. والتوجيه العملي، حيث تساعد العبارة والموعظة على تحويل المفاهيم المجردة إلى سلوكيات عملية (علوان، 2020).

ثالثاً: أسلوب التربية بالترغيب والترهيب

والترغيب هو كل ما يشوق إلى الاستجابة وقبول الحق، والثبات عليه، والترهيب هو التخويف والتحذير من عدم الاستجابة، أو رفض الحق، أو عدم الثبات عليه بعد قبوله" (القحطاني، 2000، 88: 1).

وهو أسلوب تربوي مُتوازن يعتمد على تحفيز الفرد للسلوك المرغوب، وردعه عن السلوك غير المرغوب، قال تعالى: ﴿* نَبِّئْ عِبَادِيَ أَنِّي أَنَا الْغَفُورُ الرَّحِيمُ ۝ وَأَنَّ عَذَابِي هُوَ الْعَذَابُ الْأَلِيمُ ۝﴾ [الحجر: 49-50]، حيث جمعت الآيتان بين الترغيب (بالغفران والرحمة)، والترهيب (بالعذاب الأليم)، الأمر الذي يخلق في نفس المؤمن دافعاً للطاعة، وخوفاً من المعصية، وقال النبي ﷺ: «إن الله رفيق يحب الرفق، ويعطي على الرفق ما لا يعطي على العنف». (مسلم، 1955، 2593). فهذا الحديث يوجه إلى استعمال الرفق - الذي هو شكل من أشكال الترغيب اللطيف - في التربية، مبيناً عظيم أجره، ونتائجه التي لا يحققها العنف أو الترهيب المفرط.

وهذا الأسلوب يشجع على السلوكيات الجيدة من خلال الثواب والثناء، وينأى بالفرد عن السلوكيات السيئة من خلال العقاب والتحذير. فالتربية بالترغيب والترهيب هي أسلوب تربوي يعتمد على استخدام نوعين من الحوافز: الترغيب (تقديم المكافآت والتشجيع)، والترهيب (استخدام التهديد والعقاب) لتحفيز السلوك المرغوب فيه. فالترغيب يشمل استخدام المكافآت والثناء والتشجيع والوعود بالخير؛ لتحفيز الفرد على القيام بسلوك معين أو تحقيق هدف ما. والترهيب يشمل استخدام التهديد والعقوبة والتحذير من العواقب السلبية لتثبيط سلوك غير مرغوب فيه (الدليمي، 2023).

وتبدو أهمية استخدام أسلوب التربية بالترغيب والترهيب في تحفيز السلوك الإيجابي؛ حيث يساعد الترغيب في تعزيز السلوكيات الجيدة والصفات الحميدة من خلال ربطها بمكافآت مادية أو معنوية. ويسهم الترهب في الحد من السلوكيات غير المرغوبة من خلال توضيح العواقب السلبية التي قد تترتب عليها وتحقيق التوازن في التربية؛ عن طريق تحقيق توازن بين التحفيز والردع، الأمر الذي يساعد على بناء شخصية متزنة للفرد. وتحقيق التوافق مع الفطرة الإنسانية، لتوافق هذا الأسلوب مع الطبيعة البشرية التي تميل إلى جلب المنافع وتجنب المضار (الحربي، 2023).

رابعاً: أسلوب التربية بتكوين العادات الحسنة

هو أسلوب تربوي يهدف إلى غرس السلوكيات الفاضلة والقيم الإيجابية في نفوس الناشء، من خلال الممارسة المتكررة، والتدريب المستمر، حتى تتحول هذه السلوكيات إلى عادات تلقائية راسخة تشكل جزءاً من شخصيتهم، قال تعالى: ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ ءَامَنُوا اتَّقُوا اللَّهَ وَقُولُوا قَوْلًا سَدِيدًا ۖ يُصْلِحْ لَكُمْ أَعْمَالَكُمْ وَيَغْفِرْ لَكُمْ ذُنُوبَكُمْ ۗ وَمَنْ يُطِيعِ اللَّهَ وَرَسُولَهُ فَقَدْ فَازَ فَوْزًا عَظِيمًا ۖ﴾ [الأحزاب: 70-71]، حيث تأمر الآية بقول القول السديد (الكلمة الطيبة والصادقة)، وهو سلوك يمكن أن يصبح عادة، وترتبط ذلك بإصلاح الأعمال كلها، الأمر الذي يشير إلى أثر العادات الحسنة في صلاح حياة الإنسان، وعن عمر بن أبي سلمة رضي الله عنه قال: كنت غلاماً في حجر رسول الله ﷺ، وكانت يدي تطيش في الصحفة، فقال لي رسول الله ﷺ: «يا غلام سمِّ الله وكل بيمينك وكل مما يليك». (البخاري، 1993، 5061، مسلم،

(1955، 2022)، يوضح هذا الحديث النبوي الشريف كيف كان النبي ﷺ يوجه الطفل مباشرة إلى السلوك الحسن (آداب الطعام)، ويعلمه إياه، الأمر الذي يُسهم في تكوينه كعادة راسخة لديه.

ويهدف هذا الأسلوب إلى غرس العادات الإيجابية في الطلاب من خلال التكرار والممارسة، مثل: الصدق، والأمانة، والاجتهاد. فالتربية بتكوين العادات الحسنة هي عملية توجيه الأفراد، وخاصة الأطفال، نحو اكتساب عادات إيجابية، وسلوكيات حميدة، من خلال التكرار، والممارسة، والقُدوة الحسنة. وتهدف هذه العملية إلى غرس قيم ومبادئ سليمة في سلوكياتهم اليومية، الأمر الذي يساعدهم على النمو والتطور بشكل إيجابي، ويعزز من قدراتهم على التكيف مع الحياة الاجتماعية. (بديوي، 2018م).

وتظهر أهمية التربية بتكوين العادات الحسنة في تحسين السلوك، حيث تساعد على تطوير سلوكيات إيجابية مثل: الانضباط، والمسؤولية، والتعاون، والأخلاق الحميدة. وتعزيز الثقة بالنفس، فعندما ينجح الفرد في اكتساب عادات حسنة، يشعر بالثقة في قدراته، الأمر الذي يعزز احترامه لذاته، وتحقيق التكيف الاجتماعي، حيث تساعد على بناء علاقات صحية مع الآخرين، وتعزيز التفاعل الإيجابي مع المجتمع، وتطوير الذات، فتساهم في تحقيق النمو الشخصي والمهني، من خلال اكتساب مهارات جديدة وقيم حميدة. وبناء أجيال قادرة على النهوض بالمجتمع، فعندما يتربى الأفراد على العادات الحسنة، يصبحون أكثر قدرة على المساهمة في تقدم مجتمعاتهم (السهيمي، 2021).

خامساً: أسلوب التعليم والرفق

هو أسلوب تربوي يجمع بين تقديم العلم والمعرفة الصحيحة لتقويم المفاهيم الخاطئة، واستخدام اللين واللين في التوجيه والفتوى، وهذا يريى القلب لقبول الحق، ويمنع النفور، ويشجع على الاستقامة، قال تعالى: ﴿ادْعُ إِلَى سَبِيلِ رَبِّكَ بِالْحُكْمَةِ وَالْمَوْعِظَةِ الْحَسَنَةِ وَجَدِلْهُمْ بِالَّتِي هِيَ أَحْسَنُ إِنَّ رَبَّكَ هُوَ أَعْلَمُ بِمَنْ ضَلَّ عَنْ سَبِيلِهِ وَهُوَ أَعْلَمُ بِالْمُهْتَدِينَ﴾ [النحل: 125]، حيث تأمر الآية بالدعوة والتعليم باستخدام الحكمة والموعظة الحسنة، وهي جوهر الرفق في التربية، حيث يكون الأسلوب في غاية اللين والحكمة لجذب النفوس لا لإثارتها، وعن عائشة رضي الله عنها أن رسول الله ﷺ قال: «إنَّ الرفق لا يكون في شيء إلا زانه ولا ينزع من شيء إلا شانه». (مسلم، 1955، 2594)، حيث يبين الحديث النبوي الشريف الأثر العام والشمولي للرفق في كل أمر، بما في ذلك عملية التعليم والتوجيه؛ حيث يزيدُها جمالاً وقبولاً.

ويعد الجهلُ بأمور الشرع والتعاليم الدينية واحداً من أهم أسباب الوقوع في المخالفات والانحرافات؛ ولذلك كان أسلوب التعليم من أهم أساليب مقاومة الانحرافات في هدي سيدنا رسول

الله ﷻ، وحين يقوم النبي ﷺ بتعليم المنحرف لا يقف عند هذا الحد، وإنما يزيده من العلم بالمسألة التي جهل بها، وهذا من محاسن الفتوى والتعليم، أن يوضح للسائل أو الجاهل المسألة التي جهل بها، وما يتعلق بها.

وهذا ما حدث في مسألة (كسوف الشمس)؛ حيث كان يعتقد البعض أن هذا الأمر إنما يقع مشاركة من الطبيعة في موت عظيم من العظماء، وفي عصره ﷺ حدث كسوف للشمس، وكان ذلك يوم وفاة ابنه إبراهيم، عن المغيرة بن شعبه قال: كسفت الشمس على عهد رسول الله صلى الله عليه وسلم يوم مات إبراهيم، فقال الناس: كسفت الشمس لموت إبراهيم، فقال رسول الله صلى الله عليه وسلم: «إنَّ الشمس والقمر لا ينكسفان لموت أحد ولا لحياته، فإذا رأيتم فصلوا وادعوا الله». (البخاري، 1993، 996، مسلم، 1955، 901).

فلما وقع هذا الانحراف في هذا الفهم الخاطئ لتفسير هذه الحادثة، لم يسكت رسول الله ﷺ، وإنما بين لهم وعلمهم الصواب، وبعدما بين النبي ﷺ الصواب، زادهم بتعليمهم ما الذي يجب عليهم فعله إن رأوا ذلك، فقال: «فصلوا وادعوا الله».

والمتتبع لما في كتب التربية في الإسلام يلحظ اهتماماً منقطع النظير بذكر آداب المعلمين، وما يتعلق بهم من أحكام، وما يترتب عليهم تجاه أنفسهم، وتجاه طلابهم، ولقد كان المعلم يشغل مكانة في نفوس الآباء والأبناء كليهما، وعلى عاتقه تقع مهمة التعليم النظري والتوجيه السلوكي، ولديه من الصلاحيات ما يعينه على أداء هذه مهمته في تعليم الطالب وتأديبه على تمثل الآداب والشيم المرضية، والدقائق الخفية، وحضه على الإخلاص، والحرص على نفعه (عوض، 1977).

وأياً كان النهج والمنهج في التعليم، فإنَّ المعلم كان مصدر المتعلم في تحصيل مختلف العلوم، وهذا ما يفسر المكانة المرموقة التي كان يحظى بها بين الناس والمهابة التي كان يلقيها في قلوب المتعلمين، لكن مع تطور التعليم وظهور المدارس ساءت حال المعلم، ورافق هذا التطور تغير في المهام الموكلة إليه، وتم الفصل بين التعليم والتربية، وأضحى دور المعلم مقتصرًا على تلقين المعلومات ذات الطابع النظري في الغالب (قطامي، 2024).

سادسًا: أسلوب التوجيه والإرشاد

وهو أسلوب تربوي يعتمد على التوجيه المباشر والنصح المبني على اللطف والرفق؛ بهدف إيقاظ الضمير وتذكير الفرد بالقيم والأخلاق، مع مراعاة التوقيت المناسب وحالة النفس المستقبلية لضمان أكبر أثر، قال تعالى: ﴿وَذَكِّرْ فَإِنَّ الذِّكْرَى تَنْفَعُ الْمُؤْمِنِينَ﴾ [الذاريات: 55]؛ حيث تأمر الآية الكريمة

بالتذكير والنصح، مؤكدة أنّ هذا الأسلوب ينفع المؤمنين، ويثمر في قلوبهم، وهذا يجعله أساسًا في تربية النفوس وتقويمها، وعن أبي هريرة رضي الله عنه قال: قال رسول الله ﷺ: «الدين النصيحة» قلنا: لمن؟ قال: «لله، ولما نكته، ولرسوله، ولأئمة المسلمين وعامتهم». (مسلم، 1955، 55)، حيث يرفع الحديث النصيحة - التي هي جوهر الوعظ والإرشاد - إلى مقام الدين نفسه، الأمر الذي يُظهر مكانتها وأهميتها في بناء الفرد والمجتمع، وفي إخبار النبي صلى الله عليه وسلم أنّ الدين النصيحة، ما يُدللُّ على أنها تشمل خصال الإسلام والإيمان والإحسان". (ابن رجب، 2008، ص.197).

ويعدّ النصح والتوجيه المباشر أسلوبًا مهمًا في التربية، ويختلف تأثيره باختلاف حال النفوس في الإقبال والنفور، والسهولة والعناد، ومن المعلوم أنّ نفس الطفل أكثر مرونة، وألين عريكة، وأسرع اعتيادًا من الكبير، فكان تعاوده بالتربية والتأديب واجب كل من يتولى أمره. وعلى المربي تحيُّن الوقت المناسب في توجيهه وإرشاده؛ لئلا تتسلل السّامة إلى نفسه، ويراعي اللطف في النصح والرفق في القول وخفض الصوت، وستر الحال ما أمكن (الفتلي، 2019).

سابعًا: أسلوب الثواب والعقاب التربوي

وهو أسلوب تربوي متوازن يعتمد على تحفيز السلوك المرغوب من خلال المكافأة والتشجيع (الثواب)، وردع السلوك غير المرغوب فيه من خلال التصحيح والعقاب التربوي المُحَقَّز (العقاب)، مع الأولوية الدائمة للثواب والترغيب، قال تعالى: ﴿فَمَنْ يَعْمَلْ مِثْقَالَ ذَرَّةٍ خَيْرًا يَرَهُ ۖ وَمَنْ يَعْمَلْ مِثْقَالَ ذَرَّةٍ شَرًّا يَرَهُ ۖ﴾ [الزلزلة: 7-8]، حيث تُرسي هذه الآية الكريمة قاعدة العدل الإلهي في الثواب والعقاب، الأمر الذي يشكل أساسًا لفهم الطفل أن لكل فعلٍ عاقبة، سواء كانت إيجابية أو سلبية، في الدنيا والآخرة، عن أبي موسى الأشعري رضي الله عنه قال: قال رسول الله ﷺ: «مُرُوا أَوْلَادَكُمْ بِالصَّلَاةِ وَهُمْ أَبْنَاءُ سَبْعِ سِنِينَ، وَاضْرِبُوهُمْ عَلَيْهَا وَهُمْ أَبْنَاءُ عَشْرٍ، وَفَرِّقُوا بَيْنَهُمْ فِي الْمَضَاجِعِ» (أبو داود، 2009، 495)، حيث يوضح هذا الحديث التدرج في أسلوب الثواب والعقاب، حيث يبدأ بالأمر والتعليم (ترغيبًا)، ثم ينتقل إلى العقاب غير المؤذي (الضرب غير المبرح) بعد سنوات من التهاون، وكحلٍّ أخير فقط، مع التأكيد على التفريق بينهم كإجراء وقائي.

حظي هذا الجانب باهتمام علماء التربية المسلمين كما اعتمده علماء النفس في الغرب، ابتداءً بمبدأ اللذة؛ فتكرار السلوك يرتبط باللذة الحاصلة منه، والذي قال به فرويد وهيرت سبنسر، وانتهاءً بمبدأ التعزيز الذي تبناه السلوكيون؛ حيث جعلوا المنهات الخارجية التي ترافق السلوك من ثواب، أو عقاب بواعث له بخلاف الحافز الذي يعبر عن حاجة فيزيولوجية داخلية في الغالب، ومن صور الثواب المادي: تقديم ما له قيمة مادية في ظاهره - وهو معنوي في تأثيره أيضًا - وذلك كالمكافآت المالية والجوائز

نحو الدمى، والكتب، والأدوات المدرسية والرياضية والفنية والألعاب، والهدايا المختلفة، وقد تكون معززًا غذائيًا، وفق ما عبر عنه علماء النفس وقد أشارت الدراسات الحديثة إلى أنَّ المعززات المادية يتعاضد تأثيرها في مراحل الطفولة الأولى، وعند المعوقين أيضًا، ثم يبدأ بالانحسار حتى يصبح شبه معدوم في المرحلة الإعدادية والثانوية، والاتفاق مطرد عند علماء التربية على أن الثواب كلما خرج عن المضمون المادي إلى المعنوي كان أثبت في تعديل السلوك وتوجيهه (حسين، 2010).

أما العقاب، وهو إنزال العقوبة الفعلية بالإنسان المقصر أو المسيء للأدب، فقد اتفق علماء التربية من المسلمين وغيرهم على اعتماد العقاب في سياسة الطالب وتوجيهه، كوسيلة اضطرارية؛ نظرًا لخطورته، وما قد يخلفه من آثار جسدية أو نفسية سلبية، ولا بد أن يكون تربويًا في مآله، ويتم إيقاعه بشكل تدريجي من الأخف إلى الأشد، ولا يلجأ إلى وسيلة مع جدوى ما دونها. (النجار، 2021).

والعقاب ضروري في بعض الأحيان؛ لتقويم سلوك الطالب وتنمية الشعور بالمسؤولية لديه، بشرط ألا يكون تلقائيًا متكررًا بحيث يصبغ علاقة الولد بأبويه أو معلميه؛ لأن التعنيف المتكرر يفقد تأثيره شيئًا فشيئًا، بل وقد ينتج عنه أشكال من السلوك الخاطئ، كالاستهزاء - مثلاً -.

والعقاب البدني: اسم لفعل مؤلم يتصل بالبدن، أو استعمال آلة التأديب في محل قابل للتأديب والإيلام. (حسين، 2010). ومن العقوبات البدنية: الصفع وشد الأذن والضرب.

واستخدام الضرب ليس متاحًا على إطلاقه في الشرع الإسلامي؛ بل مضبوط بضوابط وشروط لا بد من مراعاتها، حتى يكون مجديًا، ويحقق الهدف المرجو منه في الإصلاح (النجار، 2021م):

1. ألا يكون الضرب مبرحًا، فلا يكسر عظمًا، ولا يجرح لحمًا، ولا يريق دمًا.
2. تجنب ضرب الوجه؛ تكريمًا له وخشية تشويهه، ويتجنب الرأس والمقاتل، والمواضع المخوفة، كالفرج والبطن، وثغرة النحر، وتحت الأذن.
3. ألا يكون الضرب بالسوط أو العصا، ولكن بدرة مأمونة معتدلة الرطوبة والحجم.
4. اعتبار حال الصبي وعمره وطاقته وذنبه، فلا تنبغي الزيادة على الثلاث، إلا إذا عظم الذنب أو تكرر، فتجوز الزيادة على الثلاث إلى العشر، لكن بإذن الولي.
5. أن يكون الصبي مستأهلًا له.
6. التناسب بين مقدار العقوبة والذنب المقترف.

7. أن يغلب على الظن إفادته بحيث يؤدي إلى تحقيق الأغراض المتوخاة منه في ردع الولد وإصلاحه.

8. ألا يمس كرامة الطفل، وألا ينطوي على إهانة له، فلا يضرب بالحذاء - مثلاً -.

9. ألا يتم إيقاعه في حال الغضب، أو بدافع الانتقام، فعن عائشة أم المؤمنين رضي عنها أنها قالت: «ما انتقم رسول الله ﷺ لنفسه في شيء قط إلا أن تنتهك حرمة الله فينتقم بها لله». (البخاري، 1993، 3367).

مزايا أساليب التربية الإسلامية:

النظام التربوي الإسلامي مستقى من تعاليم الشرع الإسلامي القويم، وهو يهدف إلى إعداد الفرد الصالح السوي، الذي يسعى إلى الكمال في جوانب حياته كافة، كما يمتاز عن غيره من الأنظمة بعدة مزايا، منها: (عبد العزيز، 1998):

أولاً: الوسطية والاعتدال:

يقصد بهذه الميزة استخدام كل من اللين والحزم في موضعه المناسب؛ فالأصل في التربية هو الرفق والرحمة والتعامل اللطيف الذي يبني جسور الثقة والمحبة بين المربي والطفل أما الحزم فيستخدم في المواقف التي تتطلب ضبطاً للسلوك أو تعليمًا لأمر جليل، خاصة فيما يتعلق بأسس العقيدة والعبادات أو عند الإصرار على الخطأ، ويكون الهدف منه التقويم وليس الانتقام، وهذا التوازن يضمن بناء شخصية منضبطة ذاتيًا، تحترم القواعد عن قناعة وحب، لا عن خوف وإكراه، وهذا الأسلوب يقوم على مقارنة معتدلة بعيدًا عن الإفراط أو التفريط في التربية؛ فهو لا يتسم بالشدة المفرطة التي تدمر نفس الطفل، ولا بالتساهل المفرط الذي يضعف الانضباط؛ بل يجمع بين الحزم والرحمة، ويخاطب الطفل بقدر عقله، ويتيح له الفرصة لتدارك الخطأ والتعلم منه.

قال تعالى: ﴿وَكَذَلِكَ جَعَلْنَاكُمْ أُمَّةً وَسَطًا لِتَكُونُوا شُهَدَاءَ عَلَى النَّاسِ وَيَكُونَ الرَّسُولُ عَلَيْكُمْ شَهِيدًا﴾ [البقرة: 143]، فهذه الآية تدلّ على الوسطية التي هي منهج الأمة، وتزخر السنة النبوية بمواقف تجسد هذا التوازن. ففي جانب اللين، قال النبي ﷺ: «إن الرفق لا يكون في شيء إلا زانه ولا ينزع من شيء إلا شانه». (مسلم، 1955، 2594)، وفي جانب الحزم المقترن بالتدرج، قال ﷺ: «مروا أولادكم بالصلاة وهم أبناء سبع سنين، واضربوهم عليها وهم أبناء عشر، وفرقوا بينهم في المضاجع»

(أبو داود، 2009، 495)؛ فهذا الحديث يوضح التدرج من الأمر اللطيف إلى التأديب الحازم عند الضرورة لترسيخ أهمية الصلاة.

ويمتاز النظام التربوي في الإسلام بالوسطية والاعتدال، فهو ينبذ الشدة المفرطة، كما ينافي التساهل المبالغ فيه، وهو يعتمد الحزم في التعامل مع الطفل، ويخاطبه على قدر عقله، كما يتيح الفرصة أمامه لإصلاح الخطأ. واعتماد الحوار البناء. فالأسلوب التربوي الإسلامي يحترم حقوق الجميع، ويتيح الفرصة لكل فرد ليعبر عن رأيه، بعيداً عن الجبر والإكراه، ويعتمد النصيح والتوجيه المباشر وغير المباشر، وذلك تبعاً لاختلاف حال النفوس في الإقبال والنفور، والسهولة والعناد. وتتنوع الوسائل المستخدمة في ذلك، كالحوار، والقصة، وضرب الأمثال وغيرها، وهذه من الأساليب القرآنية ذات الأثر البالغ في تهذيب النفس وتوجيهها (عبد العزيز، 1998).

ثانياً: التنوع

فالتربية الإسلامية – كما تقدم معنا – تشتمل ثريةً بالأساليب التربوية، ومنها أسلوب الحكمة، والموعظة، والحوار، والتغريب والترهيب، وغيرها.

ثالثاً: اعتماد مبدأ الثواب والعقاب التربوي

تعتمد هذه الميزة التربوية على أسلوب الترغيب والترهيب، ويهدف إلى تقويم سلوك الطالب وتنمية شخصيته وفقاً للقيم الإسلامية. فيتمثل الثواب في مكافأة الطالب عند قيامه بسلوك إيجابي، الأمر الذي يحفزه على تكرار هذا السلوك. وفي المقابل؛ يهدف العقاب إلى تصحيح السلوك الخاطئ من خلال ربط الخطأ بعواقب سلبية، الأمر الذي يساعد الطالب على تجنب تكرار السلوكيات غير المرغوبة.

ويتم التطبيق وفق ضوابط شرعية وأخلاقية تضمن تحقيق الهدف التربوي دون إلحاق ضرر نفسي أو جسدي بالطالب. كما ورد في قوله تعالى: ﴿فَمَنْ يَعْمَلْ مِثْقَالَ ذَرَّةٍ خَيْرًا يَرَهُ﴾ (٧) وَمَنْ يَعْمَلْ مِثْقَالَ ذَرَّةٍ شَرًّا يَرَهُ (٨) [الزلزلة: 7-8].

إنَّ الثواب والعقاب في التربية هو التجسيد المادي لسياسة الترغيب والترهيب، وهو يهدف إلى إصلاح الطالب وتقويم سلوكه، ويتمُّ ذلك وفق ضوابط وشروط حددها الشرع الإسلامي. ولا خلاف بين علماء التربية المسلمين في اعتماد الثواب كأسلوب أولي في تهذيب السلوك وتوجيهه على المدى البعيد، وذلك من خلال تنمية الحوافز الإيمانية لدى الطالب، وزيادة دوافعه نحو التعلم والعمل الجاد (عبد الله، 2001).

والثواب يترافق مع السرور الذي يداخل نفس الطالب عقب فعله فضيلة من الفضائل، أو بعد نجاحه في القيام بعمل أو أداء مهمة ما. والثواب يفوق العقاب في أثره؛ لكونه سلاحًا ذا حدين، يكون عند الاستحقاق من جهة، ويسهم في تكرار السلوك المرغوب فيه من جهة أخرى، وهذا جعل منه أسلوبًا تربويًا ناجعًا لا سيما في المراحل الأولى من حياة الطفل، وتختلف أساليبه تبعًا لاختلاف العمر، والميول والاتجاهات عند الطالب (العطاس، 2021).

أما العقاب التربوي فهو يهدف إلى إيجاد صلة لدى الطالب بين سوء السلوك وألم العقاب؛ إصلاحًا لأخطائه، وتوجيهًا لما لديه من نوازع وميول سيئة، وتعويدًا له على ما حسن من الأخلاق وأنواع السلوك. واستخدام هذا الأسلوب منوط بحكمة المربي، وحسن تقديره للظروف، وتقصيه لتبعيات الموقف، وتأكده من استحقاق الطفل للإجراء المتخذ تجاهه. والعقاب التربوي حلٌّ أخيرٌ، وملاذٌ اضطراريٌّ يلجأ إليه المربي عند عجز وسائل الثواب عن تحقيق الهدف المرجو منها في تعديل السلوك أو توجيهه (عبد المجيد، 2020).

رابعًا: مرونتها وقابليتها لاستخدام التقنيات التربوية الحديثة

يتضمن استخدام التقنيات التربوية الحديثة في التربية الإسلامية توظيف الوسائل التكنولوجية والأدوات التعليمية المتطورة، مثل: الحواسيب، والأجهزة اللوحية، والبرامج التعليمية؛ بهدف تعزيز العملية التعليمية، وتسهيل إيصال المفاهيم الشرعية والعلمية للطلاب. ويهدف هذا النهج إلى تنمية المدارك الفكرية، وتطوير القدرات العقلية، وتوجيه الطالب نحو اكتساب المعارف بطريقة مبتكرة ومشوقة؛ الأمر الذي يُسهم في تحقيق نضجه الفكري والسلوكي.

قال تعالى: ﴿قُلْ هَلْ يَسْتَوِي الَّذِينَ يَعْلَمُونَ وَالَّذِينَ لَا يَعْلَمُونَ إِنَّمَا يَتَذَكَّرُ أُولُوا الْأَلْبَابِ﴾ [الزمر: 9]، تشير هذه الآية إلى أهمية المعرفة؛ ولما كانت التقنية الحديثة وسيلة لتيسير حصولها ونشرها، فإنها تتوافق بهذا مع التوجيه الإسلامي لنشر العلم. فعن أبي موسى الأشعري رضي الله عنه قال: قال رسول الله ﷺ: «من سلك طريقًا يلتمس فيه علمًا، سهل الله له به طريقًا إلى الجنة» (مسلم، 1955، 2996). ويمكن أن يُفهم من هذا الحديث أن استعمال الوسائل الميسرة في طلب المعرفة، ومنها التقنيات الحديثة، يدخل في سياق هذا التشجيع على طلب العلم.

وتهدف التربية في التشريع الإسلامي إلى تنمية المدارك الفكرية والقدرات العقلية لدى الطفل، وتوجيهه نحو اكتساب المعارف الشرعية والعلمية والثقافية والحضارية التي تساهم في تحقيق نضجه الفكري المدعم بالحكمة والمنطق والسداد في الرأي. ويترافق ذلك في الغالب باستخدام الوسائل

الحديثة والحسية، واعتماد أدوات تربوية متطورة، كالكومبيوتر وغيره؛ وذلك بغية تقريب المعنى، وتزويد الفرد بأرضية علمية وثقافية واسعة. (العطاس، 2021).

خامسًا: التكامل والشمول

تقوم هذه الميزة على أنَّ التربية في الإسلام شاملة لجميع جوانب شخصية الإنسان؛ العقلية، والروحية، والبدنية، والاجتماعية، والأخلاقية. فهي لا تقتصر على جانب دون آخر، بل تعمل على توجيه العقيدة، وتقويم السلوك، وتنمية الفكر، وبناء القيم والفضائل في ضوء مبادئ الشريعة الإسلامية؛ كما تسعى إلى إعداد الطالب ليكون صالحًا في نفسه ومُصلحًا في مجتمعه، مُتوازنًا في مشاعره وانفعالاته، ملتزمًا بحدود الله في جميع شؤون حياته. (العلاف، 2023م؛ العطاس، 2021) قال تعالى: ﴿قُلْ إِنَّ صَلَاتِي وَنُسُكِي وَمَحْيَايَ وَمَمَاتِي لِلَّهِ رَبِّ الْعَالَمِينَ﴾ [الأنعام: 162]، تُبرز هذه الآية شمولية الإسلام في تنظيم جميع شؤون الحياة، وتوضح أنَّ كل جوانبها ينبغي أن تكون خالصة لله تعالى، الأمر الذي يعكس مفهوم التكامل والشمول في التربية الإسلامية، وعن عبد الله بن عمر رضي الله عنهما قال: قال رسول الله ﷺ: «ألا كلكم راعٍ وكلكم مسؤول عن رعيته، فالإمام راعٍ ومسؤول عن رعيته، والرجل راعٍ في أهل بيته ومسؤول عن رعيته، والمرأة راعية في بيت زوجها ومسؤولة عن رعيته، والخادم راعٍ في مال سيده ومسؤول عن رعيته، فكلكم راعٍ وكلكم مسؤول عن رعيته» (البخاري، 1993، 853، مسلم، 1955، 1829).

إنَّ التربية في الإسلام تربية متكاملة، تتوجه بادئ ذي بدء إلى توجيه عقيدة الفرد، وربطه بأصول الإيمان وأركانه، وصولاً إلى تطبيقه، وتمثل مبادئ الشريعة. كما تهتم بتنشئة الفرد على المبادئ الخلقية والفضائل السلوكية والوجدانية، وتنمية قدرات الفرد البدنية ومداركه الفكرية، وتوجيه الأحاسيس الداخلية لديه، وتعمل على ضبط عواطفه وانفعالاته. كما تعرف الطفل على حقوق المجتمع، والقوانين والنظم السائدة فيه حتى يتمكن من التعايش مع أفرادهِ على أسس المحبة والاحترام والأخوة والتعاون، وممارسة الدور المهي الذي يناسبه، ولا تغفل توعيته ومصارحته بالقضايا المتعلقة بالزواج حتى يكون على بينة من الحلال والحرام (العلاف، 2023).

فالتربية في التشريع الإسلامي لا تقتصر على جانب محدد من حياة الفرد، وإنَّما تشمل جوانب حياته كافة، العامة منها والخاصة، وتَحْمِلُهُ على تمثيل الفضائل والآداب، وتركيز الجانب الأخلاقي، وتعزيز دعائم الإلزام الخلقي عند الطالب، بحيث يكون محرِّكاً ومفسراً لكثير من أشكال السلوك الصادرة عنه، وهما هيات بين تربية الأُمس وتربية اليوم، فتربية اليوم التي أحدثت شرخاً بين التربية

والتعليم والأخلاق، جل اهتمامها موجه نحو التربية العقلية والاجتماعية، وتعزيز مبدأ الحرية الفردية المطلقة، متخبطة بين مزيج من الاتجاهات الفكرية، والمذاهب التربوية التي أثبتت قصورها عن تحقيق الهدف المرجو منها، وغاية ما تقوم به هو العبث بجيل اليوم، وجعله حقلاً لتجارها، من خلال المغالاة بالحرية دون حدود، ونبد الطاعة بأشكالها كافة، حتى تجاه الوالد والمعلم، الأمر الذي أوصل الأسرة إلى حال يرثى لها، مترنحة بين الإفراط والتفريط (العطاس، 2021).

المحور الثاني: سلوكيات الشغب

التعريف اللغوي والاصطلاحي للشغب

التعريف اللغوي:

الشَّغْب، والشَّغْب والتشغيب: تهيج الشر، وقد شَغِمهم، وشَغَب عليهم، والكسر فيه لغة، وفلان مِشْغَب إذا كان عانداً عن الحق ... والشَّغْب - بسكون العين - تهيج الشر، والفتنة، والخصام، والعامّة تفتحها؛ تقول: شَغَبْتهم، وبهم، وفيمهم، وعليهم. (ابن منظور، 1993، 405: 1).

التعريف الاصطلاحي:

تعددت وتنوعت تعريفات سلوك المشاغبة، ويتفق معظم الباحثين على أن هناك جدلاً كبيراً في تعريف المشاغبة، ويتفق كل (Sutton, Smith, & Boulton, 1997; Crick & Dodge, 1999) (Swettenham, 1999) على أنه لا يوجد تعريف واضح ومقبول يتفق عليه جميع الباحثين لمصطلح المشاغبة (Cheryle, 2004: 3).

فيُعرف شوقي (1999، 50) سلوك المشاغبة بأنه: "تصرفات وأفعال يخرج وينحرف بها الطالب عن المعايير الخلقية والتعليمية والاجتماعية، والتي تؤدي إلى استياء وسخط المعلم ومضايقته، وتعطيل العملية التعليمية داخل الصف".

ويشير ما (2001) إلى أنَّ المشاغبة في أضيق حدودها تعني التحرش البدني بالآخرين (Cheryle In: et al., 2004: 4).

ويشير سميث (2004، 98) إلى أن المشاغبة: "سلوك يتكرر ضد الضحايا الذين لا يستطيعون الدفاع عن أنفسهم، ويمكن أن يكون لهذا السلوك آثار سلبية بالنسبة للضحايا على مدار من الوقت".

ويُعرف مظلوم (2007، 85) سلوك المشاغبة بأنه: "إيذاء لفظي أو جسدي مباشر أو غير مباشر يرتكبه شخص أو أكثر ضد شخص آخر (الضحية) أقل قوة، وذلك على نحو متكرر ومتعمد بهدف

كسب السلطة أو السيطرة عليه".

في حين يُعرف بومان (2008، 363) المشاغبة بأنها: "الاعتداءات الموجهة ضد الآخرين، ولها ثلاث صفات رئيسية هي: التكرار، وتهدف إلى إلحاق الضرر بالآخرين (الضحايا)، وعدم التوازن في القوة بين المشاغب والضحية.

ويُعرفه الخولي (2008، ص. 125 – 126) بأنه: "سلوك يقوم في جوهره على الإساءة التي يوجهها شخص أو أكثر تجاه شخص آخر أقل قوة بشكل متكرر سواء كانت تلك الإساءة جسمية أو نفسية (لفظية، وغير لفظية) بهدف إيذاء الضحية ومضايقته".

مظاهر وأشكال سلوك الشغب

يشير مفهوم سلوك الشغب إلى أنماط سلوكية غير تكيفية تتسم بإيذاء الآخرين لفظيًا أو جسديًا، والتشويش المستمر وغير الهادف على سير الدروس، وصدور تهديدات بدنية وسلوكيات انتقامية، وهو ما يعكس في كثير من الأحيان عجز الطالب عن التكيف مع المناخ المدرسي والنظم الإدارية والتعليمية السائدة. كما قد يظهر هذا السلوك في صورة طلبات مفرطة وغير مقبولة تتعلق بالدخول إلى الفصل أو الخروج منه، مع ميل واضح إلى مخالفة القواعد المنظمة للعملية التعليمية. ووفقًا للدليل التشخيصي والإحصائي للاضطرابات النفسية (DSM-IV)، تُصنّف اضطرابات السلوك الفوضوي ضمن ثلاثة أنماط رئيسية هي: اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط، والاضطراب المعارض المتحدي، واضطراب السلوك (بلعسلة، وخطر، 2019).

يمتد تأثير سلوك الشغب -بتعدد مظاهره وأبعاده- إلى مختلف الجوانب التي تشكل أنماط السلوك لدى الطالب في مجالات الحياة المتنوعة؛ إذ يُعد نمطًا سلوكيًا غير تكيفي يقود إلى تصرفات غير سليمة، وتترتب عليه آثار سلبية متداخلة. ويرتبط سلوك الشغب بمشكلات في المجال الاجتماعي، وأخرى في الجانب التحصيلي الأكاديمي، إضافة إلى صعوبات على المستوى الأسري، الأمر الذي يعكس حجم التأثيرات المعوقة التي قد تحدّ من نمو شخصية الطالب وتكاملها، لا سيما في مرحلة المراهقة التي تُعد مرحلة حاسمة في بناء الشخصية وتكوين ملامحها الأساسية (بلعسلة، وخطر، 2019).

ويتفق كل من (Bauman, 2008: 363)، (Farrington, 1993: 383- 384)، (Ama & Naito, 2003: 316) على أنّ المشاغبة قد تتم بصورة مباشرة أو بصورة غير مباشرة، فالمشاغبة المباشرة تتضمن مجموعة من السلوكيات الموجهة نحو الضحية، كالسباب والشتائم، والسرقعة، والركل،

والدفع، والتهديد، وأما المشاغبة غير المباشرة فإنها تتمثل في: ترويع الشائعات، والأكاذيب، والنميمة.

وقسم سوليفان وكليري (Sullivan & Cleary, 2004) سلوك المشاغبة إلى:

1. مشاغبة جسمية: تتضمن الضرب، والركل، والخدش، والدفع، والعرقلة، وغيرها من ألوان الهجوم.

2. مشاغبة غير جسمية: وأطلق على هذا الشكل من أشكال المشاغبة مسمى آخر (العدوان الاجتماعي)، وينقسم هذا النوع إلى:

أ- مشاغبة غير جسمية لفظية، وتتضمن المكالمات الهاتفية، والشفاهية البذيئة، وابتزاز الأموال، والتهديدات التي تنضوي على الإساءة، والإغابة، والتعليقات الجنسية الجارحة، والخادشة للحياء، ونشر الشائعات المزيفة عن الطالب.

ب- مشاغبة غير جسمية غير لفظية، وتنقسم إلى ثلاث صور:

- مشاغبة غير جسمية غير لفظية (مباشرة)، وتتضمن الغمز، واللمز، والتعليقات، والإيماءات الوقحة، والمخزية.

- مشاغبة غير جسمية غير لفظية (غير مباشرة): وتتضمن استبعاد الطالب من أي نشاط، والتجاهل المتعمد لطالب، ونبذه، وغرس الكراهية في نفوس الأقران تجاهه؛ بغرض الابتعاد أو العزوف عن التعامل معه.

- مشاغبة إتلاف الممتلكات، وتتضمن تمزيق ملابس الطالب، والاستيلاء على كتبه، وأدواته الدراسية، ومحاولة إتلافها عمدًا، وسرقة المقتنيات الخاصة به. (عبد العال، 2006).

وسلوك المشاغبة ينقسم إلى:

1. مشاغبة جسدية: تهدف إلى إلحاق الضرر بالطلاب وأنواع الإيذاء شتى.

2. مشاغبة نفسية: وتعني التدمير المتعمد لتقدير الذات، واللاتزان الانفعالي لدى الطالب، من خلال الإساءة اللفظية المتكررة والتي تتراوح من تهديدات غاضبة إلى النقد الجارح وغيرها. (عبد العال، 2006).

مظاهر المشاغبة

وتتمثل في الآتي:

1. مشاغبة لفظية صريحة، وتتمثل في الإهانة، والشتائم، والسخرية، والتهكم، والانتقاد، والإذلال، والتهديد اللفظي.
2. مشاغبة جسمية صريحة، وتتمثل في الضرب، والركل، والدفع، والتحرش الجنسي.
3. مشاغبة غير مباشرة (ملتوية): وتتضمن التسبب في العزلة الاجتماعية، وترويح الإشاعات، واستغلال الصداقات وإفسادها، والمنع من ممارسة الأنشطة، والغيبة والنميمة، وإتلاف ممتلكات الطلاب، ونظرات الاحتقار. (مظلوم، 2007).

أبعاد المشاغبة

للمشاغبة ثلاثة أبعاد رئيسة هي:

1. المشاغب (Bully)، وهو ذلك الطالب الذي يعتدي على الطلاب باستمرار، سواء كان الاعتداء لفظيًا أو جسميًا، ويحاول فرض سيطرته على أقرانه، وجمع العديد من المؤيدين له.
 2. الضحية (Victim)، وهم الطلاب الذين يتعرضون للضرر نتيجة اعتداء زملائهم عليهم، ويكون لهذا آثار سيئة على تحصيلهم الدراسي.
 3. المتفرجون (Bystanders)، وهم الطلاب الذين يلاحظون عملية المشاغبة بين المشاغب والضحية، ويمارس هؤلاء المتفرجون أدوارًا عديدة في سياق عملية المشاغبة، حيث تربطهم صداقة حميمة وقوية مع المشاغب مقارنة بالضحايا الذين لا تربطهم أي علاقة بالمشاغب، ومن ثم يشاركون المشاغب في إلحاق الأذى بالضحية. (حلمي، 2022).
- ولا توجد مشكلة دون أن تكون وراءها أسباب أدت إلى حدوثها، وفي حالة شغب الطلاب، وميلهم إلى إثارة الفوضى في المكان، توجد مجموعة من الأسباب التي تقف وراء ذلك، ومن أهمها ما يأتي (عبد العزيز، 1998):

1. ميل الطالب إلى الإمساك بزمام الأمور والقيادة، الأمر الذي يدفعه إلى إثارة البلبلة والشغب من أجل هذا، كما أنه يبدي تمردًا، وعدم رغبة في الانصياع للأوامر أيضًا.
2. الوضع النفسي والاجتماعي السيئ الذي يعيشه، ففي حال كان الطالب يعاني من انفصال

والديه، أو أنه يعيش في بؤرة خلافات أسرية لا تنتهي سواء بين الأب والأم أو بين الأخوة، فإنّ ردة فعله ستكون في الغالب سلبية، وسيصبح طالباً عنيداً.

3. تُعدّ الرغبة في لفت الانتباه من أكثر الدوافع شيوعاً بين الطلاب؛ إذ يميل الطالب بطبيعته إلى أن يكون محور اهتمام الآخرين، سواء من قبل الأسرة أو الإخوة أو المحيط المدرسي. وفي حال عدم إشباع هذه الحاجة، قد يلجأ إلى سلوكيات غير منضبطة أو مثيرة للشغب بهدف جذب الانتباه والحصول على قدر من الاهتمام. وعلى الرغم من تعدد الأسباب المؤدية إلى هذه السلوكيات، فإن هذا الدافع يُعد من أبرزها وأكثرها انتشاراً.

أسباب سلوكيات الشغب

للشغب جملة من الأسباب والعوامل التي تؤدي إليه وأهمها:

أولاً: الأسباب الأسرية

الأسرة هي الركيزة الأساس في صياغة شخصية الأفراد وتنميتهم، فهي المصدر الأول للرعاية والحب والاحتواء، ونُسهم في إعدادهم لمواجهة متطلبات الحياة بكفاءة، وتحفيز دافعيتهم نحو الإنجاز، بهدف بناء شخصيات قادرة على النجاح والرضا عن الذات والحياة، وفي المقابل فإن تقلبات الجو الأسري والأساليب التربوية والتنشئة غير السليمة تؤثر سلباً على الصحة النفسية للأفراد، الأمر الذي يؤدي إلى الشعور بانعدام الأمن، والسلبية، والخضوع، والعجز عن مواجهة ضغوط الحياة، بالإضافة إلى العصبية، وسوء التكيف، وغياب حس المسؤولية، وصعوبة التعبير عن المشاعر (شند، 2010).

وتُعد البيئة الأسرية المختلة وظيفياً وأساليب التنشئة الخاطئة مؤشراً مهماً لظهور سلوك المشاغبة؛ "حيث يُلاحظ أن الأفراد المشاغبين غالباً ما ينحدرون من أسر تعاني من مشكلات داخلية، ويستخدم آباؤهم أساليب تربوية غير منهجية تتجه نحو العقاب القاسي، وكثيراً ما يتصف هؤلاء الآباء بالعدوانية، والإهمال تجاه أبنائهم". (عبد العظيم، 2010، ص. 344).

ثانياً: الأسباب الاجتماعية

إذا كان المجتمع الذي يعيش فيه المشاغب "تسوده ثقافة تكثر فيها الظواهر السلبية والمخاصمات وتمجيد العنف؛ فإن الطالب سيميل إلى سلوك العنف والشغب، كما أنّ المناخ المجتمعي الذي يغلب عليه عدم الاطمئنان، وعدم توفر العدالة والمساواة يسهم في نشوء العنف والشغب. "(الطاهر وآخرون، 2020، ص. 189)، ويسعى المشاغب من خلال سلوكه العدواني أو المشاكس إلى

إثبات ذاته داخل الجماعة التي ينتمي إليها، والحفاظ على مكانة مميزة فيها، أو على الأقل ضمان بقاء كيانه الاجتماعي ضمنها. فالمشاغبة بالنسبة له وسيلة لاكتساب القبول الاجتماعي، وإثارة انتباه الآخرين (Olweus, 1997: 499).

ثالثًا: الأسباب الإعلامية

تلعب وسائل الإعلام دورًا مؤثرًا في تشكيل شخصية الفرد وتكوين اتجاهاته السلوكية، إذ تتضمن كثير من القنوات والبرامج محتوى يعجُّ بمشاهد العنف والصراع. وغالبًا ما تُقدِّم هذه المشاهد بأسلوب يجعل الشغب يبدو وكأنه الوسيلة الناجحة لتحقيق الانتصار أو حل المشكلات. وتعمل بعض المسلسلات على ترسيخ فكرة أنَّ العنف والشغب وسيلة مشروعة للتغلب على الصراعات الطبقية أو الأسرية، وهو ما يؤدي إلى تعزيز السلوك العدواني في نفوس المشاهدين، ولا سيما فئة الشباب (عبد العظيم، 2010).

رابعًا: الأسباب التكنولوجية

رغم ما حققته التكنولوجيا الحديثة من تطور كبير في مجالات العلم والاتصال، إلا أنَّ تكنولوجيا المعلومات والاتصالات المتمثلة في الحاسوب، والإنترنت، والهواتف الذكية، قد أوجدت مجالًا خصبًا لظهور أنماط جديدة من السلوكيات المشاغبة. فقد أصبح بإمكان الأفراد القيام بأعمال تنمر إلكتروني، مثل: إرسال صور أو رسائل أو تهديدات بسهولة عبر الإنترنت، مستغلين في ذلك إخفاء هويتهم، الأمر الذي يمنحهم نوعًا من السيطرة والشعور بالقوة. كما تسهم هذه الوسائل في تحقيق الشهرة للمشاعبين عبر جذب انتباه الآخرين، ومتابعيهم لسلوكياتهم غير المقبولة اجتماعيًا (عبد العظيم، 2010).

خامسًا: الأسباب المدرسية

تعدُّ المدرسة من أهم المؤسسات التعليمية التي تؤثر في حدوث المشاغبة، خصوصًا إذا كانت هذه المؤسسات تكتظ بعدد كبير من الأفراد، فحجرة الدراسة كبيرة العدد سببٌ في حدوث المشاغبة، والبيئة الدراسية قليلة العدد ينخفض فيها سلوك المشاغبة، كما أنَّ إعطاء حرية التعبير لكل فرد داخل المؤسسة يقلل من حدوث المشاغبة، وكلما قلت الرقابة والإشراف من جانب المربين داخل المؤسسة التعليمية لسلوك الأطفال خصوصًا في الأماكن الحساسة التي يسهل حدوث المشاغبة فيها، كالممرات، وفناء المدرسة، والحمامات، وغيرها تفشت ظاهرة المشاغبة، كما أنَّ نشر ثقافة الحب

والمودة بين الأفراد داخل المدرسة يقلل من سلوك المشاغبة (Eslea & Smith, 2000: 208 - 209).

المحور الثالث: دور التربية الإسلامية في معالجة آثار الشغب المدرسي في المرحلة الابتدائية

للتربية الإسلامية دور كبير في الحد من ظاهرة الشغب المدرسي، فهي ظاهرة خطيرة تستدعي تدخلاً عاجلاً، ومن بين الحلول التي تقدمها التربية الإسلامية للمساعدة ما يأتي: (الزهيري، 2005):

أولاً: النمط الوقائي

ولكي تتحقق هذه الوقاية يجب أن يقوم بها المُدرِّسُ بداية السنة الدراسية ومع بداية كل حصة، أي قبل أن تصبح الظاهرة مشكلة حقيقية؛ فيكون لديه تبصر قبل وقوعها وعند بدايتها، ويمكنه في هذه الحالة الاستعانة بالأساليب الوقائية الآتية (قطامي، 2024):

1. اقتراح ميثاق عمل داخل الفصل يتضمن قواعد وأحكاماً لتيسير النظام الصفّي، شرط أن يشترك كلا الطرفين في وضعه؛ أي المدرس والطلاب وألا يخالفاه سلوكاً ولا لفظاً، مع ترك المجال مفتوحاً لإمكانية تعديل أو تغيير بعض بنوده إذا دعت الحاجة إلى ذلك.
2. خلق الدافعية لدى الطلاب لضمان مشاركتهم التفاعلية مع التعليمات، من خلال توفير مناخ عاطفي يسوده التواصل الإيجابي، وتكافؤ الفرص، وعدم التحيز.
3. مهارة التعامل مع الوضعيات الطارئة وتوقع حدوثها وإعداد خطط بديلة مسبقاً أو سرعة البديهة في معالجتها آنياً.
4. اليقظة المستمرة، والمراقبة عن قرب لما يجري في الفصل لتدارك بعض المشكلات الآنية كالتقاعس عن أداء الواجبات الصفية، والتهامس والسهو.
5. التخطيط السنوي المسبق للمقرر الدراسي وإعداد الأنشطة الصفية التي ستحقق الكفايات المنشودة، مع إغناء طريقته التدريسية، ووسائله التوضيحية بالمستجدات المعرفية، والمعلوماتية، وتحيينها حتى تسير المستوى الفكري لطلاب اليوم.

ثانياً: النمط العلاجي

أما حاجته إلى العلاج، فهذا يأتي في وقت قد تحقق فيه السلوك الفوضوي بصوره المتعددة، فيلجأ المعلم إلى وسيلة علاجية لإضعافه واحتوائه، وهذا رهين بكيفية تدبير المدرس لقسمه، ومن ثم لهذه المواقف والوضعيات على نحو يحقق النجاح والجودة مجنبه إياه معظم المثبطات والإحباطات

والصعوبات التي يتخبطون فيها، سواء على مستوى إعداد الدروس أو على مستوى التفاهم والتواصل والانضباط والمشاركة، ولفت الانتباه وحسن التواجد، فيتعامل المعلم مع الشغب الصفّي كمَهْمَة تربوية لا تخرج عن الإطار العام لمهنة التدريس وكفاياته، فيكون لديه الحافز على معالجته بهدوء ورصانة كما يفعل أثناء إنجاز مهامه التعليمية (خزعل، 2001).

ويتم التعامل مع هذه الظاهرة بالتعلم الذاتي من الأخطاء، والنقد الذاتي للعلاقات والطرائق البيداغوجية والتربوية السائدة في القسم. وعقد جلسة للإنصات والإرشاد، فلا يُحَرَج الطالب المشاغب أمام زملائه، وعلى عكس ذلك قد يرتاح للجو الوديّ الذي يخلقه المدرس أثناء الجلسة، فيسود التفاهم والتواصل الصريح بدون حواجز، وتجنب السخرية والتنقيص أمام الزملاء، وفي المقابل قد يلجأ المدرس إلى أساليب توبيخية كالنقر على المكتب أو الطاولة، أو دمج المشاغب في نشاط صفّي ضمن مجموعة، أو مطالبته بتغيير مكانه أو الوقوف بجانبه، وإذا تمادى في سلوكه، يستدعي ولي أمره، وقد يحيله إلى الإدارة التربوية لمعاقبته، أما إذا لاحظ المدرس أن الشغب لا ينحصر في فرد واحد بل تعداه إلى شغب ثنائي أو جماعي، فقد يحول الدرس إلى تقويم مفاجئ شرط ألا يعتدّ بنقطته؛ نظرًا لعدم ملاءمته لمعايير وضوابط النقط، أو خصم التقويمات الصفّية (عبد الله، 2001).

وبالإضافة إلى ما سبق، فإننا يمكن أن نجعل من الشغب عنصراً فاعلاً خلال العملية التعليمية، إذا أحسنّا توظيفه، بحيث نخلق منه حيوية داخل الفصل ونفتح من خلاله قنوات تواصل يتم ربطها بالتربية والتعليم بحيث نرضي المتعلم، وفي الوقت نفسه نقدم له معلومة وقيمة تربوية معينة (قطامي، 2024).

ولقد اهتمت التربية الإسلامية بتربية الناشئة اهتماماً كبيراً، وأولت بناء النسق القيمي عناية كبيرة تتجلى في الآتي: (علي، 2021):

1. صياغة الإنسان المؤمن الصالح الإيجابي الفعال على مستوى نفسه وأسرته ومجتمعه ودينه، بحيث يكون مرتبطاً بتصوّر الإسلام للإنسان.

2. زراعة القيم التربوية التي من شأنها تقوية صلة الإنسان المسلم بربه (جلّ وعلا) إلى الدرجة التي تجعله يراقبه في السر والعلن وفي كل حركاته وسكناته.

3. نشر الاعتدال والوسطية.

4. المرح بين التربية الإسلامية والأخلاق؛ لتحقيق سعادة الإنسان النفسية والطمأنينة القلبية له، وتهيئته الآمنة للحياتين في الدنيا والآخرة.

5. تطبيق النظام الإسلامي على المستويين العملي والنظري.

6. توجيه الآباء والأمهات إلى العناية بأبنائهم، وهذا ما أشار إليه بعض رواد التربية من المسلمين، ومنهم أبو حامد الغزالي، الذي أشار إلى أنَّ الصبي "أمانة عند والديه، وقلبه الطاهر جوهرة نفيسة خالية عن كل نقش، وهو قابل لكل ما نقش، ومائل إلى كل ما يُمال به إليه، فإن عود الخير، وعُلمه نشأ عليه، وسعد في الدنيا والآخرة، وشاركه في ثوابه أبوه وكلُّ معلمٍ له ومؤدِّبٍ، وإن عود الشر وأهمل إهمال الهائم شقيٍّ وهلك، وكان الوزرُ في رقبة القيم عليه والولي له (الغزالي، د. ت، 72: 3)، وهناك الكثير من السلوكيات السلبية التي يمارسها الوالدان في تربية الأبناء؛ لذلك يحاول الباحث تسليط الضوء على دور التربية الإسلامية في معالجة تلك السلوكيات (إسماعيل، 2022).

ثالثاً: معالجة سلوك التسلط بالحوار

الحوار لغة: مأخوذ من حاوَره، وتحاوَرُوا، أي: تراجعوا الكلام بينهم (المرسي، 2000، 318: 1).

والحوار اصطلاحاً: حديث يجري بين شخصين أو أكثر. (مجمع اللغة العربية، 1972، 205: 1).

وقد وردت لفظة الحوار في مواضع من القرآن الكريم، ومنها قصة صاحب الجنيتين، قال تعالى: ﴿وَكَانَ لَهُ ثَمَرٌ فَقَالَ لِصَاحِبِهِ وَهُوَ يُحَاوِرُهُ أَنَا أَكْثَرُ مِنْكَ مَالًا وَأَعَزُّ نَفَرًا﴾ [الكهف: 34]، وقوله تعالى: ﴿قَالَ لَهُ صَاحِبُهُ وَهُوَ يُحَاوِرُهُ أَكَفَرْتَ بِالَّذِي خَلَقَكَ مِنْ تُرَابٍ ثُمَّ مِنْ نُطْفَةٍ ثُمَّ سَوَّلَكَ رَجُلًا﴾ [الكهف: 37]. وقد استعمل النبي ﷺ أسلوب الحوار في كثير من المواقف، فقد روي عن أبي أمامه رضي الله عنه أن غلاماً شاباً أتى رسول الله ﷺ، فقال: يا رسول الله ائذن لي في الزنا، فصاح الناس فقال: «مه»، فقال رسول الله ﷺ: «ادن»، فدنا حتى جلس بين يدي رسول الله ﷺ فقال له رسول الله ﷺ: «أتحبه لأملك؟»، قال: لا. قال: «وكذلك الناس لا يحبونه لأمّياتهم، أتحبه لابنتك؟» قال: لا. قال: «وكذلك الناس لا يحبونه لبناتهم، أتحبه لأختك؟» قال: لا. قال: «وكذلك الناس لا يحبونه لأخواتهم، أتحبه لعمتك؟» قال: لا. قال: «وكذلك الناس لا يحبونه لخالاتهم». فوضع رسول الله ﷺ يده على صدره، وقال: «اللهم كَفِّرْ ذَنْبَهُ، وَطَهِّرْ قَلْبَهُ، وَحَصِّنْ فَرْجَهُ». (ابن حنبل، 2001، 22211).

ولقد حثت التربية الإسلامية على معالجة سلوك تسلط الآباء على أبنائهم، وقد جاء ذلك الاهتمام في الحث على ضرورة الحوار مع الأبناء، ومحاولة إقناعهم، وتربيتهم على الاستقلالية وتحمل المسؤولية؛ فالحوار ضرورة للتواصل البشري وتحقيق التقدم الحضاري، فالإنسان مدني بطبعه؛ لذلك فهو محتاج إلى توثيق روابطه بالآخرين، وذلك من خلال الحوار المفضي إلى التعايش السلمي، فلا يمكن أن يعيش الإنسان منعزلاً عن الآخرين، أو معادياً لهم أو مُتخاصماً معهم، ولهذا كله دعا الإسلام إلى الحوار، وحثَّ على مد الجسور مع الآخرين، ورسم لهذا الحوار معالم أساسها الرفق والود، وكفالة الحرية، التي تسمح بالاختلاف دون عدااء أو كراهية.

ومن هنا فإنه يجب على الوالدين أن يستعملا أسلوب الحوار والمناقشة مع الأبناء، والبعد عن الأسلوب التسلطي في إصدار الأوامر والقرارات الأسرية، فيبدأ الوالدان مناقشة أي قرار أو أمر أسري يكون طرفه الأبناء، فيفتح المجال للحوار، ويبدأ بالاستماع لآراء الأبناء حول هذا الأمر، وإيجابياته وسلبياته، ويستثمر آراءهم في تصحيح الأفكار عندهم، وهكذا في الأمور الأسرية كافة، المتعلقة بالأبناء منها خاصة، وبذلك يكون الوالدان قد ساهما في بثِّ قيم الحوار في نفوسهم (العطاس، 2021).

ويرتبط حوار الآباء مع أبنائهم بضرورة إقناعهم بالأفكار والسلوكيات المراد تغييرها، فالإقناع من أنجح الأساليب التربوية التي يمكن أن يستخدمها الوالدان في حوارهم مع الأبناء لتعديل سلوكياتهم الخاطئة، فللوالدين دور كبير في إقناع أبنائهم بالسلوك الصحيح وفتح النقاش المقنع حول السلوك المراد تغييره، فيبدأ الأبناء بتجاذب وجهات النظر، وهنا ينبغي على الوالدين استثمار هذا النقاش في تصحيح السلوك غير المرغوب فيه، بدلاً من التسلط الذي لا يولد إلا العناد والإصرار على فعل هذا السلوك.

والإقناع هو فن التأثير في آراء وتصرفات فرد ما، والنفس البشرية من طبيعتها أن تستجيب إذا حصلت لديها القناعة العقلية التامة، ومن هنا تبرز أهمية عدم اقتصار التربية على مجرد سرد للحقائق دون مناقشة لها، أو دون اقتناع، والمربي الناجح هو من يمتلك القدرة على الإقناع، إذ يعد زيادة معامل الإقناع أمراً لازماً لتحقيق النجاح، ومن الطبيعي أنَّ الحوار المقنع يقود المخطئ إلى ترك السلوك السليبي، ويرغبه في الاستقامة على السلوك الصحيح، والابتعاد عن السلوك المنحرف والخطئ، وهكذا كان الرسول ﷺ يحاور الطرف الآخر مستعملاً في سبيل ذلك أسلوب الإقناع، ليبين له خطأه، حتى يقر بشهادة الحق، ويعترف بالخطأ، وهذا واضح في حوار الرسول ﷺ المُنقنع للشباب الذي جاء يطلب الإذن في الزنا كما تقدم سابقاً. (علي، 2021).

إن تعامل الآباء مع أبنائهم بالحوار والمناقشة والبعد عن الجو التسلطي يساعد الأبناء على تحمل مسؤولياتهم تجاه أنفسهم، وتجاه المجتمع، وتحمل المسؤولية يعني: التزام المرء نحو الغير، والإقرار بما يقوم به من أعمال أو أقوال، وما يترتب عليها من نتائج. ومن ثم فإنَّ المسؤولية الاجتماعية تفرض على الآباء تربية أبنائهم على الالتزام المنظم، والموجه لسلوكهم وعلاقاتهم بمن حولهم من خلال معرفة حقوقهم والمطالبة بها، ومعرفة واجباتهم وأدائها، سواء كان ذلك نحو نفسه أو أسرته أو مجتمعه وبيئته ووطنه. (العطاس، 2021).

لذلك فإنَّ الطلاب الذين ينشؤون في جو يسوده الحوار وتشجيع فيه استقلالية شخصياتهم واحترام فرديتهم، فإنهم يحترمون ذاتهم ويحترمون الآخرين، ويستطيعون تحمل مسؤولياتهم تجاه أنفسهم ومجتمعهم، كما إنَّهم يستطيعون المشاركة في الشؤون العائلية، واتخاذ القرارات بما يتناسب مع طبيعة سنهم وطبيعة القرار، فضلا عن ذلك فإنَّ هؤلاء الأبناء الذين يشجعهم آبائهم على الاستقلال وتحمل المسؤولية يظهرون علاقات اجتماعية أفضل، ويكونون أكثر قدرة على مواجهة وحل المشكلات (إسماعيل، 2022).

رابعاً: معالجة سلوك الإهمال

لقد حثَّت التربية الإسلامية على الاعتناء بالطلاب، فمن واجب الآباء في التربية الاعتناء بأبنائهم ومراعاة حاجاتهم النفسية والاجتماعية؛ لأنهم أحوج من الكبار إلى الاهتمام والاعتناء؛ وذلك لضعفهم واعتمادهم على الكبار في تلبية حاجاتهم، ويؤكد حديث النبي ﷺ ذلك المعنى فعن ثوبان قال: قال رسول الله ﷺ: «أفضل دينار ينفقه الرجل، دينار ينفقه على عياله، ودينار ينفقه الرجل على دابته في سبيل الله، ودينار ينفقه على أصحابه في سبيل الله». (مسلم، 1955، 994). ف"بدأ بالعيال، وأي رجل أعظم أجراً من رجل ينفق على عياله، يعفهم وينفعهم الله به؟". (ابن حجر، 1961، 499: 9)، فهذا الحديث يدل دلالة واضحة أهمية الاعتناء بالأطفال، وتقديم الرعاية المادية والنفقات اللازمة للأبناء (الفتلي، 2019).

ومن هنا يجب على الوالدين الاهتمام بالأبناء، وعدم إهمالهم حتى لا يكونوا عرضة للهلاك أو الأذى، ويؤكد ذلك ما فعله النبي ﷺ عندما تعرض الحسن بن علي - رضي الله عنهما - إلى الوقوع في المسجد، وكان النبي ﷺ يخطب على المنبر، فعن عبد الله بن عمر، قال: رأيت رسول الله ﷺ على المنبر يخطب الناس، فخرج الحسن بن علي رضي الله عنه في عنقه خرقة يجرها، فعثر فيها فسقط على وجهه، فنزل رسول الله ﷺ عن المنبر يريده، فلما رآه الناس أخذوا الصبي فأتوه به فحمله فقال: «قاتل

الله الشيطان، إن الولد فتنة، والله ما علمت أني نزلت عن المنبر حتى أوتيت به». (الطبراني، 1994، 2626)، (حسين، 2007).

ومن هنا يلاحظ مدى حرص النبي ﷺ على عنايته واهتمامه بحفيده (الحسن) أن يصيبه أذى أو مكروه من التعثر في الخرق، والسقوط على وجهه فنزل من المنبر مباشرة ليهتم ويعتني به، وفي فعل الرسول ﷺ قدوة طيبة وأسوة حسنة لكل الآباء في الامتثال به. إن واجب الآباء تجاه أبنائهم الاهتمام بهم ورعايتهم من الناحية النفسية والأخلاقية والجسمية والعقلية والاجتماعية. (عبد العال، 2006).

واهتمام الوالدين بالأبناء من الناحية الاجتماعية يتحقق بتعليمهم الآداب والأحكام الشرعية في الحياة الاجتماعية، مثل: آداب الطعام والشراب، وآداب المشي، والكلام، والجلوس، وآداب التعامل مع الكبار والمعلم والجار والصدیق، وآداب الاستئذان، وغيرها، وهناك الكثير من الآيات والأحاديث النبوية التي تحت على تلك الآداب، ومنها: قوله تعالى: ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ ءَامَنُوا إِذَا قِيلَ لَكُمْ تَفَسَّحُوا فِي الْمَجَالِسِ فَافْسَحُوا يَفْسَحَ اللَّهُ لَكُمْ وَإِذَا قِيلَ أَنْشُرُوا فَأَنْشُرُوا يَرْفَعَ اللَّهُ الَّذِينَ ءَامَنُوا مِنْكُمْ وَالَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ دَرَجَاتٍ وَاللَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ خَبِيرٌ﴾ [المجادلة: 11]، وقوله ﷺ: «من كان يؤمن بالله واليوم الآخر فليحسن إلى جاره، ومن كان يؤمن بالله واليوم الآخر فليكرم ضيفه، ومن كان يؤمن بالله واليوم الآخر فليقل خيرا أو ليسكت». (مسلم، 1955، 48)، (عوض، 1977).

وعلى الوالدين تعويد وتدريب أبنائهم كيفية التعامل مع الآخرين (الأصدقاء - الجيران - الأقارب - زملاء الدراسة)؛ ليعيشوا حياتهم مع أفراد المجتمع بيسر وسهولة، ويكونوا علاقات طيبة مع أفراد مجتمعهم، فالتعامل البارع مع الآخرين إبداع في حد ذاته، فالطفل يتعلم التعاون مع الآخرين واحترامهم واحترام آرائهم، ومراعاة مشاعرهم عندما يمارس ذلك في محيط أسرته، فينشأ على كره التباغض والتحاسد والهجر، ويؤكد ذلك المعنى قوله ﷺ: «لا تباغضوا، ولا تحاسدوا، ولا تدابروا، وكونوا عباد الله إخوانا ولا يحل لمسلم أن يهجر أخاه فوق ثلاثة أيام» (البخاري، 1993، 5718)، (قطامي، 2024).

ومن مظاهر اهتمام الوالدين بأبنائهم مساعدتهم على اللعب الهادف الذي يتناسب مع خبرات وقدرات وميول الطالب، ويشعره بالحرية والاستقلال، فاللعب موقف نفسي اجتماعي، ونشاط داخلي، يقوم به الطفل لتحقيق هدف معين، وقد يكون بقصد التسلية أو بمثابة الترفيه عن النفس، حيث إن اللعب يحقق المتعة والراحة النفسية للطالب، ويساهم اللعب في بناء شخصية الطالب من جوانب مختلفة، فهو ينمي تفكيره، ويقوي جسمه، ويعوده التواصل مع الآخرين، ويدربه على تحمل المشاق ويكشف عن المواهب الإبداعية عنده. (الدليعي، 2023).

وتنمية ثقة طالب المرحلة الابتدائية في نفسه أمر في غاية الأهمية، وتوضح السنة النبوية المطهرة أن النبي ﷺ كان مهتمًا بتعزيز السلوك الإيجابي عند التلميذ، وكان يشجعهم على المزيد منها، ومن ذلك ما جاء في السنة المطهرة عن سالم عن أبيه رضي الله عنه قال: كان الرجل في حياة النبي ﷺ، إذا رأى رؤيا قصها على رسول الله ﷺ فتمنيت أن أرى رؤيا، فأقصها على رسول الله ﷺ، وكنت غلامًا شابًا، وكنت أنام في المسجد على عهد رسول الله ﷺ، فرأيت في النوم كأن ملكين أخذاني فذهبا بي إلى النار، فإذا هي مطوية كطي البئر وإذا لها قرنان، وإذا فيها أناس قد عرفتهم، فجعلت أقول: أعوذ بالله من النار، قال: فلقينا ملك آخر فقال لي: لم ترع، فقصصتها على حفصة فقصتها حفصة على رسول الله ﷺ فقال: «نعم الرجل عبد الله، لو كان يصلي من الليل»، فكان بعد لا ينام من الليل إلا قليلا» (ابن حنبل، 2001، 6330)، (علوان، 2020).

ومما يزيد من ثقة الطلاب بأنفسهم الإفصاح للأبناء عما يتوقعه الآباء لهم من نجاحات في المستقبل مما يعزز الثقة بالنفس ويزيد من صورتهم الإيجابية عن ذاتهم، وهذا واضح من موقف يعقوب مع ابنه يوسف عليهما السلام، في قوله تعالى: ﴿وَكَذَلِكَ يَجْتَبِيكَ رَبُّكَ وَيُعَلِّمُكَ مِنْ تَأْوِيلِ الْأَحَادِيثِ وَيُتِمُّ نِعْمَتَهُ عَلَيْكَ وَعَلَىٰ آلِ يَعْقُوبَ كَمَا أَتَمَّهَا عَلَىٰ أَبَوَيْكَ مِنْ قَبْلُ إِبْرَاهِيمَ وَإِسْحَاقَ إِنَّ رَبَّكَ عَلِيمٌ حَكِيمٌ﴾ [يوسف: 6]. ويذكر ابن كثير في ذلك ثم يقول: "الله تعالى مخبرًا عن قول يعقوب لولده يوسف أنه كما اختارك ربك، وأراك هذه الكواكب مع الشمس والقمر ساجدة لك، ﴿كَذَلِكَ يَجْتَبِيكَ رَبُّكَ﴾ أي: يختارك ويصطفيك لنبوته، ويعلمك من تأويل الأحاديث، قال مجاهد وغير واحد يعني تعبير الرؤيا: ﴿وَيُتِمُّ نِعْمَتَهُ عَلَيْكَ﴾، أي: بإرسالك والإحياء إليك، ولهذا قال: ﴿كَمَا أَتَمَّهَا عَلَىٰ أَبَوَيْكَ مِنْ قَبْلُ إِبْرَاهِيمَ﴾، وهو الخليل ﴿وَإِسْحَاقَ﴾ ولده" (ابن كثير، 1999، 4: 371).

مما سبق تتبين أهمية اهتمام الآباء بأبنائهم وعدم إهمالهم، وذلك في النواحي النفسية والأخلاقية والعقلية والاجتماعية.

خامسًا: تعديل سلوك التفرقة بين الأولاد

لقد حثَّت التربية الإسلامية في تربية الأبناء على العدل والمساواة بين جميع الأولاد، وعدم إثارة بعضهم على بعض، وهذه المشاعر من الآباء تجاه الأبناء أمرٌ فطريٌّ يظهر أثره في أقوالهم وأفعالهم يلاحظه الأبناء، ومادام الأبناء والبنات أولاد الأبوين، فهذا يقتضي مساواتهما في المنزل عند الوالدين وعدم التفرقة بينهما في المعاملة، ولقد كان وما زال عند بعض الناس تقديم الذكر، وتفضيله على

الأنثى، وقد يجز ذلك إلى بخس الأنثى حقها في الرعاية والاهتمام المطلوب من والديها. (الدليمي، 2023)

فإذا استطاع المسلم أن يتغلب على هذه العادة البغيضة، ولم يُؤثر ولده الذكر على الأنثى بل جعلها عنده في منزلة واحدة من حيث العطف والحنان والرحمة وحسن المعاملة، ففعله هذا عمل مُبرور ومندوب إليه شرعاً؛ لأنَّ في هذه المساواة مخالفة لعادة جاهلية تبدأ من الكراهية للأنثى، وتتسع إلى دفنها وهي حية، وهذا ما أخبر به القرآن الكريم في قوله تعالى: ﴿وَإِذَا بُشِّرَ أَحَدُهُمْ بِمَا ضَرَبَ لِلرَّحْمَنِ مَثَلًا ظَلَّ وَجْهُهُ مُسْوَدًّا وَهُوَ كَظِيمٌ﴾ [الزخرف: 17].

ولقد أمر الله تعالى الوالدين بالعدل والمساواة بين الأبناء في المعاملة والعطاء والعطف والحنان في كل شيء، ونهى عن التفرقة بينهم لأي سبب كان؛ لما قد يشيع الحقد والكراهية بينهم، وقد أشار القرآن الكريم والسنة النبوية إلى ذلك، قال تعالى: ﴿وَلَا يَجْرِمَنَّكُمْ شَنَاٰنُ قَوْمٍ عَلَىٰ أَلَّا تَعْدِلُوا أَعْدِلُوا هُوَ أَقْرَبُ لِلتَّقْوَىٰ وَاتَّقُوا اللَّهَ إِنَّ اللَّهَ خَبِيرٌ بِمَا تَعْمَلُونَ﴾ [المائدة: 8]، ومن السنة النبوية المطهرة عن النعمان بن بشير وهو يخطب على المنبر، قال: تصدق على أبي بصدقة، فقالت عمرة بنت رواحة - وهي أم النعمان لا أَرْضَىٰ حتى تشهد عليها رسول الله ﷺ فأتى بشير رسول الله ﷺ فقال: إني تصدقت على ابني بصدقة، قال: «لَكَ بَنُونَ غَيْرُهُ؟» قال: نعم. قال: «فكلَّهم أعطيت مثل الذي أعطيت هذا؟» قال: لا. قال: «هذا جور، فلا تشهدني عليه. اتقوا الله، واعدلوا بين أولادكم» (البخاري، 1993، 2447)، قال فرجع أبي في صدقته، وعن ابن عباس عن النبي ﷺ قال: «سوا بين أولادكم في العطية فلو كنت مفضلاً أحدا لفضَّلت النساء» (الطبراني، 1994، 11997)، فهذا يدل دلالة واضحة على وجوب العدل والمساواة بين الأبناء في كل شيء سواء في العطية أم الهبة أم المعاملة. (الزهيري، 2005).

إن الوالدين مدعوان لتحقيق مبدأ العدالة والمساواة بين الأبناء؛ لمنع الغيرة والبغضاء والتحاسد بينهم وإفساد علاقة الأخوة الحميمة التي تربطهم، فعن أنس بن مالك رضي الله عنه أن رسول الله ﷺ قال: «لا تباغضوا، ولا تحاسدوا، ولا تدابروا، وكونوا عباد الله إخواناً، ولا يحل لمسلم أن يهجر أخاه فوق ثلاثة أيام» (البخاري، 1993، 5718)، والمعنى: تعاملوا وتعاشروا معاملة الأخوة، ومعاشرتهم في المودة والرفق والشفقة والملاطفة والتعاون في الخير، ونحو ذلك من صفاء القلوب والنصيحة بكل حال، وإذا كان النهي عن البغضاء والتحاسد بين المؤمنين عامة فالأخوة أولى بالبعد عن هذه الصفة (بديوي، 2019).

سادساً: تعديل سلوك الشغب لدى الأبناء

تبحث التربية الإسلامية على الرفق، ورفض القسوة في تربية الأبناء، فعن عائشة، زوج النبي ﷺ، أنَّ رسول الله ﷺ قال: «يا عائشة: إن الله رفيق يحب الرفق، ويعطي على الرفق ما لا يعطي على العنف، وما لا يعطي على ما سواه». (مسلم، 1955، 2593). والإسلام بتعاليمه السمحة يأمر من كان في عنقه مسؤولية التوجيه والتربية، ولا سيما الآباء والأمهات منهم، ويأمرهم جميعاً بأن يتحلوا بالأخلاق العالية والملاطفة الرصينة، والمعاملة الرحيمة، حتى ينشأ الأولاد على الاستقامة، ويتربوا على الجرأة، واستقلال الشخصية، ومن ثم يشعرون بأنهم ذوو تقدير واحترام، وكرامة (إسماعيل، 2022).

ويؤكد ذلك ما جاء في قوله تعالى: ﴿فَبِمَا رَحْمَةٍ مِّنَ اللَّهِ لِنْتَ لَهُمْ وَلَوْ كُنْتَ فَظًّا غَلِيظَ الْقَلْبِ لَانفَضُّوا مِنْ حَوْلِكَ فَاعْفُ عَنْهُمْ وَاسْتَغْفِرْ لَهُمْ وَشَاوِرْهُمْ فِي الْأَمْرِ فَإِذَا عَزَمْتَ فَتَوَكَّلْ عَلَى اللَّهِ إِنَّ اللَّهَ يُحِبُّ الْمُتَوَكِّلِينَ﴾ [آل عمران: 159]، وعن عائشة رضي الله عنها أنها قالت قال رسول الله ﷺ: «إذا أراد الله عز وجل بأهل بيت خيراً، أدخل عليهم الرفق» (ابن حنبل، 2001، 24427).

وتبحث التربية الإسلامية معاملة الأبناء بالحب والحنان، فحبيهم ومعاملتهم بالمودة والرحمة أمر طبيعي أوجده الله تعالى في نفوس الآباء، وذلك لبقاء الحياة واستمرارها، ونمو الطفل في جو مليء بالحب والحنان ينعكس على سلوكه وتصرفاته، وشخصيته في المستقبل، فإذا ما شب الطفل في مثل هذا الجو استطاع نقل هذا الحب معه إلى خارج الأسرة إلى المجتمع الإسلامي، فيتراحم المسلمون، ويتحاب أفراد المجتمع (حسين، 2019).

كما أن الشعور بالرحمة تجاه الأولاد من المشاعر النبيلة، والرأفة بهم والعطف عليهم شعور مفطور عليه الإنسان، والأبوان يتصرفان تلقائياً تجاههم تربية وإعداداً وتكويناً؛ ليحصلوا على أفضل النتائج ويقوموا بأفضل الأعمال. والقلب المتجرد من الرحمة يتصف صاحبه بالغلظة والقسوة، والسلوكيات الناتجة عن هذا القلب لها آثار سلبية تعود على فعل الأولاد في انحرافهم، وتخبطهم ووصولهم إلى الشذوذ الإنساني أحياناً، ولذا دعا النبي ﷺ إلى الرحمة (حلي، 2022).

إنَّ شعور الابن بأنه محبوب، ومقبول من جانب والديه يؤدي إلى شعوره بالأمن والسعادة والطمأنينة، كما أنَّ هذا الحب يعد مقوماً أساسياً من مقومات نموه السليم، وتعاونه مع الآخرين، ولهذا السلوك آثار على شخصيته من حيث القبول الاجتماعي للآخرين، واحترامهم والنجاح في المدرسة، كذلك فإنَّ هذا السلوك ينمي في الطفل الدافعية للإنجاز والعمل، وروح التفكير، والرأي الصواب، والقدرة على تحمل المسؤولية (الحفني، 2018).

والحبُّ من الحاجات الأساسية التي يتطلّبها الإنسان في كل مراحل الحياة، ويدل على ذلك ما جاء عن سهل بن سعد الساعدي، قال: أتى النبي - ﷺ - رجل فقال: يا رسول الله، دلي على عمل إذا أنا عملته أحبني الله وأحبي الناس، فقال رسول الله ﷺ: «ازهد في الدنيا يحبك الله، وازهد فيما في أيدي الناس يحبوك». (القزويني، 2009، 4102). والمتتبع السيرة الرسول صلى الله عليه وآله يلاحظ مدى حب النبي ﷺ للحسن والحسين، فعن البراء بن عازب رضي الله عنه قال: رأيت النبي ﷺ، والحسن بن علي على عاتقه، يقول: «اللهم إني أحبه فأحبه». (البخاري، 1993، 3539)، (البحيصي، 2019).

ومن صور الحب للأبناء مخاطبتهم باللفظ واللين، عن عائشة رضي الله عنها: أن نساء رسول الله ﷺ كن حزبين، فحزب فيه عائشة وحفصة وصفية وسودة، والحزب الآخر أم سلمة، وسائر نساء رسول الله ﷺ، وكان المسلمون قد علموا حب رسول الله ﷺ عائشة، فإذا كانت عند أحدهم هدية يريد أن يهديها إلى رسول الله ﷺ، أخرها حتى إذا كان رسول الله ﷺ في بيت عائشة، بعث صاحب الهدية بها إلى رسول الله ﷺ في بيت عائشة، فكلم حزب أم سلمة فقلن لها كلي رسول الله ﷺ يكلم الناس، فيقول: من أراد أن يهدي إلى رسول الله ﷺ هدية، فليده إليه حيث كان من بيوت نسائه، فكلمته أم سلمة بما قلن، فلم يقل لها شيئاً، فسألنها فقالت: ما قال لي شيئاً، فقلن لها، فكلميه قالت: فكلمته حين دار إليها أيضاً، فلم يقل لها شيئاً، فسألنها، فقالت: ما قال لي شيئاً، فقلن لها كلميه حتى يكلمك، فدار إليها فكلمته، فقال لها: «لا تؤذي في عائشة فإنّ الوحي لم يأتي وأنا في ثوب امرأة، إلا عائشة»، قالت: فقالت: أتوب إلى الله من أذاك يا رسول الله، ثم إنهن دعونَ فاطمة بنت رسول الله ﷺ، فأرسلت إلى رسول الله ﷺ تقول: إنّ نساءك ينشدنك الله العدل في بنت أبي بكر، فكلمته فقال: يا بنية ألا تحبين ما أحب؟»، قالت: بلى، فرجعت إليهن فأخبرتهنّ، فقلن: ارجعي إليه، فأبت أن ترجع، فأرسلن زينب بنت جحش، فأنته، فأغلظت وقالت: إنّ نساءك ينشدنك الله العدل في بنت ابن أبي قحافة، فرفعت صوتها حتى تناولت عائشة وهي قاعدة فسبّها، حتى إنّ رسول الله ﷺ لينظر إلى عائشة هل تكلم، قال: فتكلمت عائشة تردّ على زينب حتى أسكتتها، قالت فنظر النبي ﷺ إلى عائشة، وقال: إنّها بنت أبي بكر». ففي الحديث توضيحٌ لمدى مخاطبة النبي ﷺ باللفظ واللين مع فاطمة عندما قال لها «يا بنية ألا تحبين ما أحب» (البخاري، 1993، 2442). وفي هذا الحديث توضيح للآباء عند مخاطبة أبنائهم كيف يكون الخطاب بأسلوب اللطف والرفق واللين (حلمي، 2022).

الفصل الثالث

المنهج وطرق الدراسة

الفصل الثالث

المنهج وطرق الدراسة

يُعنى هذا الفصل بعرض الخطوات المنهجية التي اتبعها الباحث في تنفيذ الدراسة الميدانية، بدءاً من تحديد المنهج الملائم لطبيعة البحث، وتعريف مجتمع الدراسة، وبيان خصائص العينة المختارة منه. كما يتناول الفصل آلية بناء أداة جمع البيانات، والإجراءات التي أُعتمدت للتحقق من صدق الأداة وثباتها، إضافةً إلى الخطوات العملية التي أُتُبعت أثناء تطبيق الأداة ميدانياً. ويُختتم الفصل بتوضيح الأساليب الإحصائية التي تم استخدامها في تحليل البيانات والتوصل إلى النتائج، وفيما يلي تفصيل لهذه الإجراءات المتبعة.

منهج الدراسة

استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي؛ لمناسبته لتحقيق أهداف الدراسة. ويُستخدم المنهج الوصفي المسحي في البحوث لجمع معلومات من عينة كبيرة من الأفراد حول موضوع محدد في فترة زمنية معينة، ويتميز هذا المنهج بتوفير بيانات تساعد الباحثين على وصف الظاهرة أو المشكلة وتحليلها بشكل شامل، ويُعتمد في هذا المنهج على أدوات مثل الاستبيانات والمقابلات لتحقيق الأهداف البحثية (عبيدات وآخرون، 2014). وتم استخدامه بهدف الكشف عن أساليب التربية الإسلامية في الحد من سلوكيات الشغب لطلاب المرحلة الابتدائية بمحافظة جدة من وجهة نظر معلمهم.

حدود الدراسة

1. الحدود الموضوعية: اقتصرَت الدراسة على دراسة أساليب التربية الإسلامية في الحد من سلوكيات الشغب لطلاب المرحلة الابتدائية بمحافظة جدة من وجهة نظر معلمهم.
2. الحدود البشرية: طبقت الدراسة على فئة معلمي المدارس الابتدائية الحكومية بمحافظة جدة.

3. الحدود الزمنية: طبقت الدراسة في العام الدراسي 1446/1447هـ.

4. الحدود المكانية: طبقت الدراسة بمحافظة جدة - المملكة العربية السعودية.

مجتمع الدراسة

يتكوّن مجتمع الدراسة الحالي من جميع معلمي المدارس الابتدائية الحكومية بمحافظة جدة،

والبالغ عددهم (5308) معلمًا (وزارة التعليم السعودية، 1447هـ).

عينة الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة، تم اختيار عينة عشوائية بسيطة من معلمي المدارس الابتدائية الحكومية بمحافظة جدة. وقام الباحث بحساب حجم العينة بحيث تكون ممثلة لمجتمع الدراسة الفعلي حتى يتم تعميم النتائج عليها بناءً على معادلة ستيفن ثامبسون لحساب حجم العينة (Thompson, 2012)، وهذه المعادلة تُعطي أقل عدد لحجم العينة يمكن من خلاله تعميم النتائج على مجتمع الدراسة، والمعادلة هي كما يلي:

$$n = \frac{N \times p(1 - p)}{[N - 1 \times (d^2 \div z^2)] + p(1 - p)}$$

حيث إن:

N: حجم المجتمع

Z: الدرجة المعيارية المقابلة لمستوى الدلالة (0.95) وتساوي (1.96).

d: نسبة الخطأ وتساوي (0.05).

P: نسبة توفر الخاصية والمحايدة وتساوي (0.50).

وبذلك كان الحد الأدنى لعدد عينة الدراسة من المعلمين (359) معلم، وقد تم اختيار عينة مكون من (409) معلم ممثلين لمجتمع الدراسة.

أ- خصائص أفراد عينة الدراسة

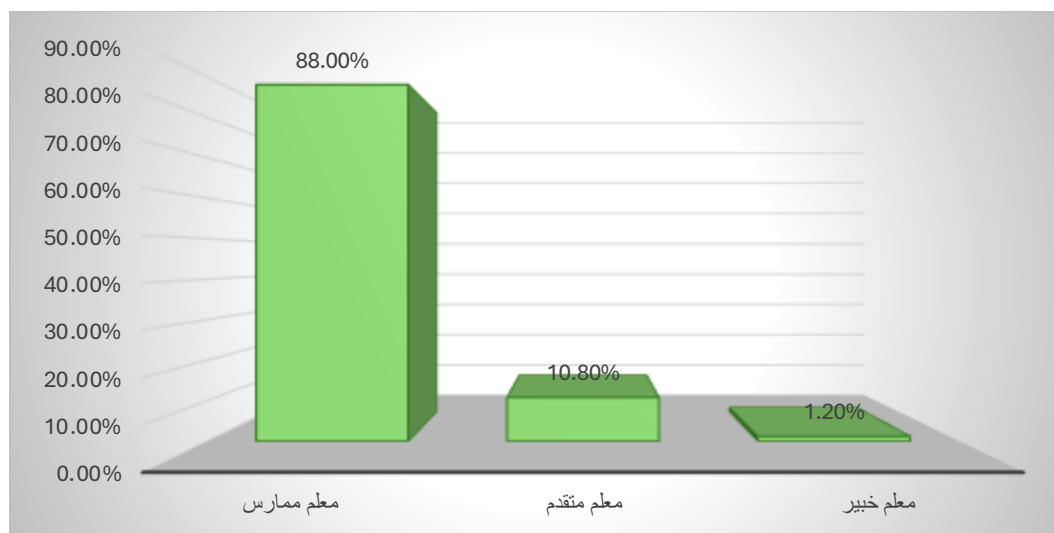
تم اعتماد مجموعة من المتغيرات الأساسية بهدف التعرف إلى السمات الديموغرافية لعينة الدراسة، مثل: رتبة المعلم، سنوات الخبرة، المؤهل الدراسي. وتُعد هذه المتغيرات من العوامل المؤثرة التي تساهم في تفسير نتائج الدراسة بشكل أعمق، إذ تُوفر خلفية معرفية حول المشاركين تساهم في تعزيز دقة الفهم والتحليل. وفيما يلي عرض مفصل لخصائص العينة.

1- رتبة المعلم

جدول (1): توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير رتبة المعلم

رتبة المعلم	التكرار	النسبة
معلم ممارس	360	%88.0
معلم متقدم	44	%10.8
معلم خبير	5	%1.2
المجموع	409	%100

بالرجوع إلى الجدول (1)، يتبين أن أفراد عينة الدراسة يتوزعون وفق متغير رتبة المعلم بشكل غير متكافئ، حيث تستحوذ فئة المعلم الممارس على النسبة الأكبر من أفراد العينة، إذ بلغ عددهم (360) معلمًا بنسبة (%88.0)، وهي النسبة الأعلى بفارق كبير عن بقية الفئات. في حين جاءت فئة المعلم المتقدم في المرتبة الثانية بعدد (44) معلمًا بنسبة (%10.8). أما فئة المعلم الخبير فقد جاءت في المرتبة الأخيرة بعدد (5) معلمين فقط بنسبة (%1.2) من إجمالي أفراد العينة البالغ عددهم (409) معلمًا، مما يشير إلى تركّز العينة بشكل واضح في فئة المعلمين الممارسين، مع تمثيل محدود جدًا لفئة المعلمين الخبراء. ويوضح الشكل التالي توزيع عينة الدراسة بناءً على متغير رتبة المعلم.



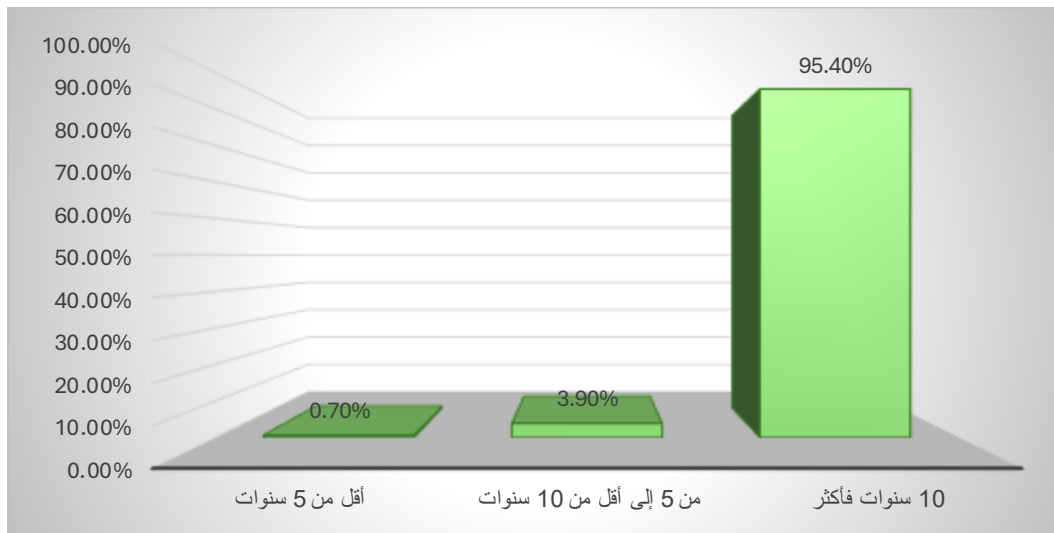
شكل (1): توزيع عينة الدراسة بناءً على متغير رتبة المعلم

2- سنوات الخبرة

جدول (2): توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير سنوات الخبرة

النسبة	التكرار	سنوات الخبرة
0.7%	3	أقل من 5 سنوات
3.9%	16	من 5 إلى أقل من 10 سنوات
95.4%	390	10 سنوات فأكثر
100%	409	المجموع

بالرجوع إلى الجدول (2)، يتبين أن أفراد عينة الدراسة يتوزعون وفق متغير سنوات الخبرة بشكل غير متكافئ، حيث جاءت فئة ذوي الخبرة من 10 سنوات فأكثر في المرتبة الأولى بعدد (390) معلمًا ونسبة (95.4%)، وهي النسبة الأعلى بفارق كبير عن بقية الفئات. في حين جاءت فئة من 5 إلى أقل من 10 سنوات في المرتبة الثانية بعدد (16) معلمًا ونسبة (3.9%). أما فئة أقل من 5 سنوات فقد جاءت في المرتبة الأخيرة بعدد (3) معلمين فقط ونسبة (0.7%) من إجمالي أفراد العينة البالغ عددهم (409) معلمًا، مما يشير إلى أن العينة يغلب عليها المعلمون ذوو الخبرة الطويلة. ويوضح الشكل التالي توزيع عينة الدراسة بناءً على متغير سنوات الخبرة.



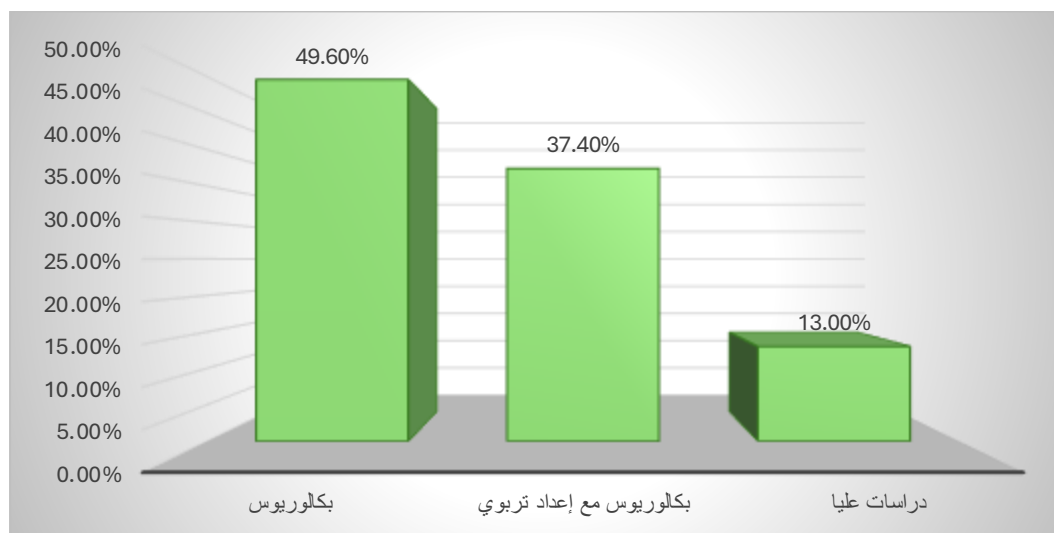
شكل (2): توزيع عينة الدراسة بناءً على متغير سنوات الخبرة

3- المؤهل الدراسي

جدول (3): توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير المؤهل الدراسي

المؤهل الدراسي	التكرار	النسبة
بكالوريوس	203	49.6%
بكالوريوس مع إعداد تربوي	153	37.4%
دراسات عليا	53	13.0%
المجموع	409	100%

بالرجوع إلى الجدول (3)، يتبين أن أفراد عينة الدراسة يتوزعون وفق متغير المؤهل الدراسي بشكل متقارب نسبياً بين فئتي البكالوريوس والبكالوريوس مع إعداد تربوي، حيث بلغ عدد الحاصلين على البكالوريوس (203) معلمين بنسبة (49.6%)، وهي النسبة الأعلى بين فئات المؤهل الدراسي. في حين جاءت فئة البكالوريوس مع إعداد تربوي في المرتبة الثانية بعدد (153) معلماً وبنسبة (37.4%). أما فئة الدراسات العليا فقد جاءت في المرتبة الأخيرة بعدد (53) معلماً وبنسبة (13.0%) من إجمالي أفراد العينة البالغ عددهم (409) معلماً، مما يعكس أن غالبية أفراد العينة يحملون مؤهل البكالوريوس. ويوضح الشكل التالي توزيع عينة الدراسة بناءً على متغير المؤهل الدراسي.



شكل (3): توزيع عينة الدراسة بناءً على متغير المؤهل الدراسي

أداة الدراسة

تماشياً مع طبيعة الدراسة وأهدافها وتساولاتها، اعتمد الباحث في جمع البيانات على أداة الاستبانة، نظراً لملاءمتها لطبيعة المنهج المستخدم. وتُعد الاستبانة من الأدوات الشائعة في ميادين

البحث التربوي والاجتماعي، إذ تتألف من مجموعة من الأسئلة المكتوبة التي تُوجّه إلى أفراد العينة بهدف الحصول على معلومات تتصل بموضوع البحث (العساف، 2010). وتمتاز هذه الأداة بسهولة تطبيقها وسرعة جمع البيانات من عدد كبير من المشاركين، مما يجعلها الخيار الأنسب لتحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن تساؤلاتها.

أولاً: وصف الأداة

استناداً إلى مراجعة الأدبيات التربوية ذات الصلة والدراسات السابقة المرتبطة بموضوع البحث، ووفقاً لطبيعة الدراسة وأهدافها، قام الباحث بإعداد استبانة خاصة لجمع البيانات. تألفت الأداة في صورتها النهائية من ثلاثة أقسام رئيسية، وجرى إعدادها وفق منهجية علمية دقيقة، مع اتباع الخطوات اللازمة للتحقق من صدقها وثباتها.

يتضمّن القسم الأول مقدمة تمهيدية تعرّف المشاركين بالدراسة من حيث طبيعتها وأهدافها ونوعية المعلومات المطلوبة، وتتضمّن كذلك تأكيداً على سرية الإجابات واستخدامها لأغراض البحث العلمي فقط، بهدف تعزيز ثقة المشاركين وضمان صدق استجاباتهم.

أما القسم الثاني، فقد خُصص لجمع البيانات الديموغرافية الخاصة بأفراد العينة، والتي اشتملت على متغيرات: رتبة المعلم، سنوات الخبرة، والمؤهل الدراسي، وذلك لتوفير خلفية وصفية تساعد في تفسير النتائج وتحليلها بعمق أكبر.

في حين يمثل القسم الثالث الجزء الأساسي من الأداة، إذ احتوى على مقياس مُعدّ لقياس درجة انتشار سلوكيات الشغب لدى طلاب المرحلة الابتدائية بمحافظه جدة، والكشف عن أسبابها من وجهة نظر المعلمين، وتحديد أساليب التربية الإسلامية التي يمكن توظيفها للحد منها، بما يساهم في تعزيز السلوك الإيجابي والانضباط داخل البيئة المدرسية. وقد بُني هذا المقياس على مجموعة من المجالات والمحاور التي تعكس الجوانب الرئيسة لموضوع الدراسة، كما يُوَضَّح الجدول التالي تركيب المقياس في صورته الأولية:

جدول (4): وصف الصورة الأولية لمقياس أساليب التربية الإسلامية في الحد من سلوكيات الشغب لطلاب المرحلة الابتدائية بمحافظه جدة من وجهة نظر معلمهم

المحور	المجال	عدد العبارات	المجموع
المحور الأول: درجة انتشار	المجال الأول: السلوكيات اللفظية	4	15

المحور	المجال	عدد العبارات	المجموع
سلوكيات الشغب لطلاب المرحلة الابتدائية	المجال الثاني: السلوكيات الجسدية (الحركية)	5	
	المجال الثالث: السلوكيات غير المباشرة	6	
المحور الثاني: أسباب سلوكيات الشغب لدى طلاب المرحلة الابتدائية	المجال الأول: الأسباب الأسرية	4	12
	المجال الثاني: الأسباب المدرسية	4	
	المجال الثالث: الأسباب الاجتماعية	4	
المحور الثالث: أساليب التربية الإسلامية التي ينبغي للمعلمين توظيفها للحد من سلوكيات الشغب	المجال الأول: أسلوب التربية بالقُدوة الحسنة	4	28
	المجال الثاني: أسلوب التربية بالعبارة والموعظة الحسنة	4	
	المجال الثالث: أسلوب التربية بالترغيب والترهيب	4	
	المجال الرابع: أسلوب التربية بتكوين العادات الحسنة	4	
	المجال الخامس: أسلوب التعليم والرفق	4	
	المجال السادس: أسلوب التوجيه والإرشاد	4	
	المجال السابع: أسلوب الثواب والعقاب التربوي	4	
المجموع		55	

ثانيًا: تصحيح الأداة

اعتمد الباحث مقياس ليكرت الخماسي في جمع استجابات أفراد عينة الدراسة، نظرًا لملاءمته لطبيعة الفئة المستهدفة وسهولة استخدامه وتفسيره. وقد تم تصنيف بدائل الاستجابة إلى خمس فئات هي: (أوافق بشدة، أوافق، محايد، لا أوافق، لا أوافق بشدة). ومنحت كل درجة استجابة قيمة رقمية تعبر عن مستوى موافقة المجيب على مضمون العبارة؛ بحيث حُصبت (5) درجات لخيار أوافق بشدة، و(4) درجات لخيار أوافق، و(3) درجات لخيار محايد، و(2) درجات لخيار لا أوافق، و(1) درجة لخيار لا أوافق بشدة.

ولتحديد أطوال الفئات على هذا المقياس، أجرى الباحث عملية حسابية تبدأ بطرح أدنى قيمة (1) من أعلى قيمة (5)، فكان الناتج (4). ثم قُسم هذا النطاق على عدد الفئات (5) للحصول على طول الفئة الواحدة، وهو (0.80). وبإضافة هذا المقدار تدريجيًا إلى أدنى درجة (1)، تم تحديد الحدود الفاصلة بين فئات المقياس، لتصبح مستويات التقدير كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول (5): تقسيم فئات مقياس ليكرت الخماسي (حدود متوسطات الاستجابات)

م	الفئة	حدود الفئة	
		من	إلى
	لا أوافق بشدة (بدرجة قليلة جدًا)	1.00	1.80
	لا أوافق (بدرجة قليلة)	أكبر من 1.80	2.60
	محايد (بدرجة متوسطة)	أكبر من 2.60	3.40
	أوافق (بدرجة كبيرة)	أكبر من 3.40	4.20
	أوافق بشدة (بدرجة كبيرة جدًا)	أكبر من 4.20	5.00

وجدير بالذكر أنه قد تم استخدام "طول المدى" كأداة معيارية لتفسير متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة، وذلك بهدف الوصول إلى تقييم موضوعي يعكس دلالة تلك المتوسطات بعد إخضاع البيانات للمعالجة الإحصائية.

ثالثاً: خطوات إعداد الأداة

عمل الباحث على إعداد أداة الدراسة في صورتها الأولية عبر مجموعة من الخطوات، بدأت بصياغة الأداة استناداً إلى مصادر متعددة شملت الكتب والمقالات والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة، مما ساعد في تحديد المجالات الأساسية والمحاور الرئيسية والتركيز على أساليب التربية الإسلامية في الحد من سلوكيات الشغب لطلاب المرحلة الابتدائية بمحافظة جدة من وجهة نظر معلمهم.

وقد جرى تقسيم الأداة إلى ثلاثة محاور رئيسية، وكل محور مقسم لعدة مجالات فرعية. بعد ذلك، تمت كتابة المسودة الأولى لكل مقياس، حيث صيغت الفقرات وفقاً للبيانات التي جُمعت من الأدبيات السابقة، مع مراعاة شمولية وتوافق كل فقرة مع المجال الذي تنتمي إليه، واختيرت الفقرات الأكثر شمولاً ودقة، لتكوّن مقياس (أساليب التربية الإسلامية في الحد من سلوكيات الشغب لطلاب المرحلة الابتدائية بمحافظة جدة من وجهة نظر معلمهم) في صورته الأولية من (55) فقرة موزعة على المحاور والمجالات التي تم الإشارة إليها في الجدول (4).

وللتأكد من صلاحية الأداة، عرضها الباحث على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجالات الإدارة التربوية، والتربية الإسلامية، والإحصاء والقياس والتقييم والبحث العملي، وذلك بهدف الحصول على آرائهم حول مدى وضوح فقرات الأداة ودقتها في قياس ما وضعت لقياسه، وكذلك مدى اتساق كل فقرة مع المجال الذي تنتمي إليه. وقد طُلب من المحكمين إبداء ملاحظاتهم واقتراحاتهم بشأن

تحسين صياغة العبارات، أو إضافة فقرات جديدة، أو حذف العبارات المكررة أو غير المناسبة، بما يضمن تحقيق الأداة لأهداف الدراسة بأعلى درجة من الصدق والاتساق.

وبعد مراجعة الملاحظات، أجرى الباحث التعديلات النهائية بناءً على توصيات المحكمين، والتي تضمنت تحسين بعض الصياغات واختصار بعض العبارات الطويلة. وبهذا، اكتملت الأداة في شكلها النهائي مكونة من (61) فقرة، موزع كالتالي: (18) فقرة للمحور الأول وهو مقسمة على ثلاثة مجالات فرعية، و(14) فقرة للمحور الثاني وهي موزعة على ثلاثة مجالات فرعية، و(29) فقرة للمحور الثالث وهي موزعة على سبعة مجالات فرعية

الصدق والثبات

صدق أداة الدراسة

يقصد بالصدق: "أن تقيس أداة القياس ما أعدت من أجل قياسه فعلاً، أي تقيس الوظيفة التي أعدت لقياسها، ولا تقيس شيئاً مختلفاً، والصدق في هذا الإطار يعني إلى أي مدى أو إلى أي درجة تستطيع هذه الأداة قياس ما قصدت أن يُقاس بها" (عفانة ونشوان، 2016م، ص 573). وقد قام الباحث بالتأكد من صدق أداة الدراسة من خلال:

1- الصدق الظاهري للأداة (صدق المحكمين)

للتحقق من الصدق الظاهري للاستبانة، والتأكد من مدى ملاءمتها لأهداف الدراسة وتساؤلاتها، قام الباحث بعرض الصورة الأولية للاستبانة على مجموعة من المحكمين المختصين في مجالات التربية الإسلامية، وأصول التربية، والقياس والتقويم، والبحث العلمي، والبالغ عددهم (10) محكمين، وذلك لإبداء آرائهم وملاحظاتهم حول مدى وضوح العبارات، وسلامة صياغتها اللغوية، وملاءمتها للمحاور والمجالات التي تنتهي إليها، ومدى ارتباطها بموضوع الدراسة، إضافة إلى تقديم ما يرويه مناسباً من مقترحات بالحذف أو الإضافة أو التعديل.

وقد أبدى المحكمون عددًا من الملاحظات العلمية التي أسهمت في تطوير الأداة وتحسين بنائها، وتمثلت أبرز هذه الملاحظات في إعادة صياغة بعض العبارات لتكون أكثر وضوحًا وتحديدًا، وإضافة عدد من الفقرات التي تعزز شمولية المحاور، وتعديل بعض مسميات المجالات بما يتناسب مع مضمون الفقرات، فضلًا عن مراجعة بعض الصياغات المركبة بما يضمن قياس كل فقرة لمضمون محدد دون تداخل مفاهيمي.

وبناءً على آراء المحكّمين ومقترحاتهم، قام الباحث بإجراء التعديلات اللازمة على الاستبانة؛ حيث زاد عدد فقرات المحور الأول الخاص بدرجة انتشار سلوكيات الشغب من (15) فقرة في الصورة الأولى إلى (18) فقرة في الصورة النهائية، موزعة على ثلاثة مجالات هي: السلوكيات اللفظية، والسلوكيات الجسدية (الحركية)، والسلوكيات غير المباشرة. كما زاد عدد فقرات المحور الثاني الخاص بأسباب سلوكيات الشغب من (12) فقرة إلى (14) فقرة، موزعة على مجالات: الأسباب الأسرية، والأسباب المدرسية، والأسباب الاجتماعية. أما المحور الثالث المتعلق بأساليب التربية الإسلامية التي ينبغي للمعلمين توظيفها للحد من سلوكيات الشغب، فقد زاد عدد فقراته من (28) فقرة إلى (29) فقرة، موزعة على سبعة مجالات هي: أسلوب التربية بالقدوة الحسنة، وأسلوب التربية بالعبرة والموعظة الحسنة، وأسلوب التربية بالترغيب والترهيب، وأسلوب التربية بتكوين العادات الحسنة، وأسلوب التعليم والرفق، وأسلوب التوجيه والإرشاد، وأسلوب الثواب والعقاب التربوي.

وبذلك استقرت الاستبانة في صورتها النهائية على ثلاثة محاور رئيسة، تضم ثلاثة عشر مجالاً فرعياً، وبإجمالي (61) فقرة، موزعة على النحو الآتي: (18) فقرة للمحور الأول، و(14) فقرة للمحور الثاني، و(29) فقرة للمحور الثالث. ويشير اعتماد هذه التعديلات إلى مناسبة الأداة من حيث البناء والمحتوى، وصلاحيتهما للتطبيق الميداني في قياس أساليب التربية الإسلامية في الحد من سلوكيات الشغب لدى طلاب المرحلة الابتدائية بمحافظة جدة من وجهة نظر معلمهم.

2- صدق الاتساق الداخلي للأداة

يعد "صدق الاتساق الداخلي" مقياساً لمدى تجانس الفقرات في أداة القياس وفعاليتها في قياس المفهوم المستهدف بشكل موثوق (Tavakol & Dennick, 2011). وللتحقق من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة؛ تم اختيار عينة استطلاعية تضم (40) معلم من معلمي المدارس الابتدائية الحكومية بمحافظة جدة، وبناءً على البيانات المتاحة، تم حساب معامل ارتباط بيرسون (Pearson's Correlation Coefficient) للتحقق من مدى ارتباط كل فقرة من فقرات كل محور بالدرجة الإجمالية للمحور، والجدول التالي يوضح النتيجة.

جدول (6): معاملات ارتباط بيرسون لعبارات استبانة "أساليب التربية الإسلامية في الحد من سلوكيات الشغب لطلاب المرحلة الابتدائية بمحافظة جدة من وجهة نظر معلمهم" مع الدرجة الكلية للمحور

المحور	المجال	رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور	رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور
المحور الأول: درجة انتشار سلوكيات الشغب لطلاب المرحلة الابتدائية	المجال الأول: السلوكيات اللفظية	1	.781**	5	.926**
		2	.894**	6	.889**
		3	.653**	7	.786**
		4	.843**	-	-
	المجال الثاني: السلوكيات الجسدية (الحركية)	8	.756**	11	.844**
		9	.808**	12	.812**
		10	.820**	-	-
	المجال الثالث: السلوكيات غير المباشرة	13	.876**	16	.798**
		14	.805**	17	.823**
		15	.586**	18	.823**
المحور الثاني: أسباب سلوكيات الشغب لدى طلاب المرحلة الابتدائية	المجال الأول: الأسباب الأسرية	1	.607**	4	.785**
		2	.587**	5	.552**
		3	.539**	-	-
	المجال الثاني: الأسباب المدرسية	6	.573**	9	.642**
		7	.742**	10	.688**
		8	.714**	-	-
	المجال الثالث: الأسباب الاجتماعية	1	.401*	3	.334*
		2	.382*	4	.573**
المحور الثاني: أساليب التربية الإسلامية التي ينبغي للمعلمين توظيفها للحد من سلوكيات الشغب	المجال الأول: أسلوب التربية بالقوة الحسنة	1	.363*	3	.730**
		2	.677**	4	.645**
	المجال الثاني: أسلوب التربية بالعبرة والموعظة الحسنة	5	.756**	8	.600**
		6	.760**	9	.609**
		7	.778**	-	-
	المجال الثالث: أسلوب التربية بالترغيب والترهيب	10	.821**	12	.694**
		11	.829**	13	.699**
	المجال الرابع: أسلوب التربية بتكوين العادات الحسنة	14	.781**	16	.787**
		15	.649**	17	.743**

المحور	المجال	رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور	رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور
	المجال الخامس: أسلوب التعليم والرفق	18	.773**	20	.752**
		19	.683**	21	.727**
	المجال السادس: أسلوب التوجيه والإرشاد	22	.665**	24	.860**
		23	.710**	25	.783**
	المجال السابع: أسلوب الثواب والعقاب التربوي	26	.852**	28	.697**
		27	.638**	29	.622**

* دال عند مستوى الدلالة 0.05 فأقل

** دال عند مستوى الدلالة 0.01 فأقل

أظهرت نتائج الجدول السابق، الخاص بتحليل صدق الاتساق الداخلي للاستبانة، أن معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات الاستبانة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتهي إليه موجبة ودالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (0.05).

وتُظهر هذه النتائج أن فقرات الاستبانة ترتبط بدرجة مرتفعة بالدرجة الكلية لكل محور، مما يدل على تجانس الفقرات واتساقها الداخلي في قياس المفهوم الذي صُممت من أجله. كما تعكس هذه القيم أن جميع الفقرات تسهم بصورة فعالة في بناء محاور الأداة الثلاثة، وتعمل معًا في اتجاه واحد لقياس مجالات الظاهرة قيد الدراسة.

وبناءً على ذلك، يمكن القول إن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من صدق الاتساق الداخلي (Internal Consistency Validity)، مما يشير إلى صلاحيتها للاستخدام في الدراسة الميدانية، وقدرتها على قياس ما أعدت لقياسه بدقة وموضوعية، بما يحقق أهداف البحث ويجيب عن تساؤلاته الرئيسة.

3- الصدق البنائي

جرى استخدام معامل ارتباط بيرسون (Pearson's Correlation Coefficient) لتقييم مدى العلاقة بين كل مجال من مجالات الاستبانة وبين الدرجة الكلية للمحور الذي تنتهي إليه، وتعرض النتائج في الجدول الآتي لتوضيح مستوى هذا الارتباط بشكل دقيق:

جدول (7): معاملات ارتباط بيرسون لمجالات استبانة "أساليب التربية الإسلامية في الحد من سلوكيات الشغب لطلاب المرحلة الابتدائية بمحافظة جدة من وجهة نظر معلمهم" مع الدرجة الكلية للمحور

المحور	المجال	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للمحور
المحور الأول: درجة انتشار سلوكيات الشغب لطلاب المرحلة الابتدائية	المجال الأول: السلوكيات اللفظية	.966**
	المجال الثاني: السلوكيات الجسدية (الحركية)	.943**
	المجال الثالث: السلوكيات غير المباشرة	.918**
المحور الثاني: أسباب سلوكيات الشغب لدى طلاب المرحلة الابتدائية	المجال الأول: الأسباب الأسرية	.903**
	المجال الثاني: الأسباب المدرسية	.866**
	المجال الثالث: الأسباب الاجتماعية	.591**
المحور الثالث: أساليب التربية الإسلامية التي ينبغي للمعلمين توظيفها للحد من سلوكيات الشغب	المجال الأول: أسلوب التربية بالقُدوة الحسنة	.769**
	المجال الثاني: أسلوب التربية بالعبارة والموعظة الحسنة	.840**
	المجال الثالث: أسلوب التربية بالترغيب والترهيب	.867**
	المجال الرابع: أسلوب التربية بتكوين العادات الحسنة	.896**
	المجال الخامس: أسلوب التعليم والرفق	.797**
	المجال السادس: أسلوب التوجيه والإرشاد	.900**
	المجال السابع: أسلوب الثواب والعقاب التربوي	.785**

يُظهر الجدول السابق أن جميع قيم معامل الارتباط بين كل مجال والدرجة الكلية للمحور الذي ينتمي إليه كانت موجبة ودالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.01) أو أقل، مما يدل على الصدق البنائي لمجالات استبانة "أساليب التربية الإسلامية في الحد من سلوكيات الشغب لطلاب المرحلة الابتدائية بمحافظة جدة من وجهة نظر معلمهم" ويؤكد ملاءمتها لقياس الأهداف التي وضعت من أجلها.

ثبات أداة الدراسة

يعد ثبات الأداة من الأسس المهمة في البحث العلمي. ويشير مفهوم الثبات إلى "أن تعطي الأداة نفس النتائج باستمرار إذا ما استخدمت أكثر من مرة تحت ظروف مماثلة (نفس الظروف)" (المحمودي، 2019). وقد تم حساب الثبات للاستبانة من خلال طريقتين مختلفتين وهما:

1- طريقة ألفا كرونباخ

يُعد معامل ألفا كرونباخ مقياساً شائعاً لتحديد مدى تجانس فقرات الأداة في قياس نفس المجال المفاهيمي، حيث تُعتبر القيم الأعلى دليلاً على اتساق داخلي مرتفع (Taber, 2018). وقد تم التأكد من ثبات أداة الدراسة من خلال استخدام معامل الثبات ألفا كرونباخ (معادلة ألفا كرونباخ) (α) Cronbach's Alpha، ويوضح الجدولين التاليين قيم معاملات الثبات ألفا كرونباخ لكل مجال من مجالات كل مقياس.

جدول (8): معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات استبانة "أساليب التربية الإسلامية في الحد من سلوكيات الشغب لطلاب المرحلة الابتدائية بمحافظة جدة من وجهة نظر معلمهم"

المجال	عدد العبارات	معامل الثبات
المجال الأول: السلوكيات اللفظية	7	0.937
المجال الثاني: السلوكيات الجسدية (الحركية)	5	0.904
المجال الثالث: السلوكيات غير المباشرة	6	0.927
المحور الأول: درجة انتشار سلوكيات الشغب لطلاب المرحلة الابتدائية	18	0.968
المجال الأول: الأسباب الأسرية	5	0.700
المجال الثاني: الأسباب المدرسية	5	0.822
المجال الثالث: الأسباب الاجتماعية	4	0.796
المحور الثاني: أسباب سلوكيات الشغب لدى طلاب المرحلة الابتدائية	14	0.841
المجال الأول: أسلوب التربية بالقوة الحسنة	4	0.808
المجال الثاني: أسلوب التربية بالعبرة والموعظة الحسنة	5	0.880
المجال الثالث: أسلوب التربية بالترغيب والترهيب	4	0.866
المجال الرابع: أسلوب التربية بتكوين العادات الحسنة	4	0.844
المجال الخامس: أسلوب التعليم والرفق	4	0.940
المجال السادس: أسلوب التوجيه والإرشاد	4	0.843
المجال السابع: أسلوب الثواب والعقاب التربوي	4	0.914
المحور الثالث: أساليب التربية الإسلامية التي ينبغي للمعلمين توظيفها للحد من سلوكيات الشغب	29	0.962

يتضح في ضوء نتائج الجدول السابق، أن معاملات ألفا كرونباخ لجميع محاور الاستبانة ومجالاتها الفرعية قد تراوحت بين (0.70) و(0.962)، وهي قيم مرتفعة وتشير إلى درجة عالية من الثبات والاتساق الداخلي بين فقرات كل محور.

وتشير هذه النتائج إلى أن جميع القيم تجاوزت الحد الأدنى المقبول لمعامل ألفا كرونباخ، والذي يُقدّر عادة بـ (Tavakol & Dennick, 2011) (0.70)، مما يؤكد أن فقرات الاستبانة تتميز بدرجة عالية من الاتساق الداخلي، وأنها تقيس المفهوم ذاته بصورة مترابطة ومتجانسة.

وبناءً على ذلك، يمكن القول إن الاستبانة تتمتع بدرجة مرتفعة من الثبات (Reliability) تجعلها صالحة للتطبيق الميداني، وتضمن الحصول على نتائج موثوقة تعكس العينة بدقة وموضوعية.

2- طريقة التجزئة النصفية

تعرف التجزئة النصفية بأنها "إحدى طرق قياس ثبات الأداة، حيث يتم تقسيم الفقرات إلى نصفين متساويين، ثم يتم حساب الارتباط بينهما لتقدير الثبات الداخلي للأداة (Cohen & Swerdlik, 2018, p. 117). وقد تم تجزئة فقرات الاستبانة إلى جزأين، ثم تم حساب معامل الارتباط بين درجات جزئي الفقرات، وبعد ذلك تم تصحيح معامل الارتباط بمعامل جتمان (بسبب عدم تساوي قيم ألفا أو التباين لجزئي الفقرات)، وتم الحصول على النتائج الموضحة في الجداول التالية:

جدول (9): طريقة التجزئة النصفية لقياس ثبات استبانة "أساليب التربية الإسلامية في الحد من سلوكيات الشغب لطلاب المرحلة الابتدائية بمحافظة جدة من وجهة نظر معلمهم"

المجال	عدد العبارات	معامل الثبات
المجال الأول: السلوكيات اللفظية	7	0.936
المجال الثاني: السلوكيات الجسدية (الحركية)	5	0.844
المجال الثالث: السلوكيات غير المباشرة	6	0.859
المحور الأول: درجة انتشار سلوكيات الشغب لطلاب المرحلة الابتدائية	18	0.919
المجال الأول: الأسباب الأسرية	5	0.811
المجال الثاني: الأسباب المدرسية	5	0.829
المجال الثالث: الأسباب الاجتماعية	4	0.780
المحور الثاني: أسباب سلوكيات الشغب لدى طلاب المرحلة الابتدائية	14	0.821
المجال الأول: أسلوب التربية بالقوة الحسنة	4	0.803
المجال الثاني: أسلوب التربية بالعبرة والموعظة الحسنة	5	0.908
المجال الثالث: أسلوب التربية بالترغيب والترهيب	4	0.918
المجال الرابع: أسلوب التربية بتكوين العادات الحسنة	4	0.888
المجال الخامس: أسلوب التعليم والرفق	4	0.931
المجال السادس: أسلوب التوجيه والإرشاد	4	0.833

المجال	عدد العبارات	معامل الثبات
المجال السابع: أسلوب الثواب والعقاب التربوي	4	0.913
المحور الثالث: أساليب التربية الإسلامية التي ينبغي للمعلمين توظيفها للحد من سلوكيات الشغب	29	0.916

يتضح أظهرت نتائج الجدول السابق أن معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية لاستبانة "أساليب التربية الإسلامية في الحد من سلوكيات الشغب لطلاب المرحلة الابتدائية بمحافظه جدة من وجهة نظر معلمهم" تراوحت بين (0.780) و(0.931)، وهي قيم مرتفعة تشير إلى تمتع الاستبانة بدرجة عالية من الثبات والاتساق الداخلي بين فقراتها.

وبناءً على ما سبق، يمكن القول إن نتائج طريقة التجزئة النصفية أكدت بدرجة قوية على ثبات أداة الدراسة واتساق فقراتها، مما يدعم صلاحيتها للاستخدام في الميدان البحثي، ويزيد من موثوقية البيانات المستخلصة منها لتحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن تساؤلاتها.

الصورة النهائية لأداة الدراسة

بعد الانتهاء من إجراءات التحكيم العلمي ومراجعة محتوى الاستبانة والتحقق من مؤشرات الصدق والثبات، استقر بناء أداة الدراسة في صورتها النهائية على (61) عبارة موزعة على ثلاثة محاور رئيسية، يتناول كل محور جانباً محدداً، ويضم كل محور مجموعة من المجالات الفرعية التي تمثل مكونات المجال الذي يقيسه المحور.

ويُبين الجدول الآتي توزيع العبارات وفقاً لكل محور ومجال:

جدول (10): الصورة النهائية لاستبانة أساليب التربية الإسلامية في الحد من سلوكيات الشغب لطلاب المرحلة الابتدائية بمحافظه جدة من وجهة نظر معلمهم

المحور	المجال	عدد العبارات	المجموع
المحور الأول: درجة انتشار سلوكيات الشغب لطلاب المرحلة الابتدائية	المجال الأول: السلوكيات اللفظية	7	18
	المجال الثاني: السلوكيات الجسدية (الحركية)	5	
	المجال الثالث: السلوكيات غير المباشرة	6	
المحور الثاني: أسباب سلوكيات الشغب لدى طلاب المرحلة الابتدائية	المجال الأول: الأسباب الأسرية	5	14
	المجال الثاني: الأسباب المدرسية	5	
	المجال الثالث: الأسباب الاجتماعية	4	

المحور	المجال	عدد العبارات	المجموع
المحور الثالث: أساليب التربية الإسلامية التي ينبغي للمعلمين توظيفها للحد من سلوكيات الشغب	المجال الأول: أسلوب التربية بالقُدوة الحسنة	4	29
	المجال الثاني: أسلوب التربية بالعبرة والموعظة الحسنة	5	
	المجال الثالث: أسلوب التربية بالترغيب والترهيب	4	
	المجال الرابع: أسلوب التربية بتكوين العادات الحسنة	4	
	المجال الخامس: أسلوب التعليم والرفق	4	
	المجال السادس: أسلوب التوجيه والإرشاد	4	
	المجال السابع: أسلوب الثواب والعقاب التربوي	4	
المجموع		61	

وبناءً على ذلك، تميزت الأداة النهائية للدراسة بتكامل بنائها ووضوح محاورها وصدق دلالتها الإحصائية، سواء من حيث صدق الاتساق الداخلي أو من حيث ثباتها، مما يُعزز من قوتها العلمية وصلاحياتها للتطبيق الميداني (انظر ملحق رقم 3).

إجراءات تطبيق الدراسة

بدأت الإجراءات بتحديد مجتمع الدراسة وعينتها بدقة وفق المعايير المحددة مسبقاً، كما جرى إعداد الاستبانة بالاعتماد على الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث. ولضمان جودة الأداة وصدق محتواها، عُرضت على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجالات الإدارة التربوية والتربية الإسلامية والقياس والتقويم والإحصاء والبحث العلمي، وتم الأخذ بملاحظاتهم وإجراء التعديلات اللازمة لتخرج الأداة في صورتها النهائية.

ولتقدير ثبات الأداة، تم تطبيقها على عينة استطلاعية من معلمي المدارس الابتدائية الحكومية بمحافظة جدة، ثم حساب مؤشرات الثبات والاتساق الداخلي التي أظهرت مناسبتها للتطبيق الفعلي. وبعد التأكد من جاهزية الأداة، تم توزيع الاستبانة إلكترونياً باستخدام نموذج (Google Forms) بغرض الوصول إلى أكبر عدد ممكن من أفراد العينة. وبعد جمع الاستجابات ومراجعتها، بلغ العدد النهائي (409) استبانة صالحة للتحليل الإحصائي.

تلت عملية جمع البيانات مرحلة تفريغ النتائج وتنظيمها، حيث تم التحقق من سلامة البيانات وخلوها من الأخطاء، تمهيداً لتحليلها باستخدام برنامج (SPSS) لاستخلاص النتائج الإحصائية المناسبة لكل سؤال من أسئلة الدراسة.

وفي المرحلة الأخيرة، قام الباحث بتحليل النتائج ومناقشتها وتفسيرها في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة ذات الصلة، وصولاً إلى استخلاص التوصيات والمقترحات التي يمكن أن تسهم في تطوير ممارسات التربية على القيم الأخلاقية في المدارس، وإثراء المعرفة التربوية في هذا المجال.

أساليب المعالجة الإحصائية

من أجل تحقيق أهداف الدراسة وتحليل البيانات التي تم جمعها، استعان الباحث بعدد من الأساليب الإحصائية باستخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية، المعروف اختصاراً بـ (SPSS). وقد تم من خلاله تطبيق المقاييس الإحصائية التالية:

أولاً: الأساليب المستخدمة في حساب الصدق والثبات:

1- معامل ارتباط بيرسون (Pearson's Correlation Coefficient): لحساب صدق الاتساق الداخلي.

2- معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha): لقياس ثبات الأداة.

3- طريقة التجزئة النصفية (Split-Half Reliability): لتقدير ثبات الأداة، وذلك عن طريق تقسيم الفقرات إلى مجموعتين متساويتين وتحليل مدى الارتباط بينهما، ثم تصحيح المعامل بمعادلة (جتمان) حسب توافر شروط استخدامها.

ثانياً: الأساليب المستخدمة في تحليل النتائج:

1- التكرارات والنسب المئوية: استُخدمت هذه الأساليب لتحديد خصائص أفراد عينة الدراسة، ولتحليل استجاباتهم على كل فقرة ضمن أداة الدراسة.

2- المتوسط الحسابي الموزون (Weighted Mean): يهدف هذا الأسلوب إلى حساب متوسط استجابات العينة على كل فقرة في المجالات المختلفة، وترتيب الفقرات وفقاً لأعلى متوسط حسابي موزون.

3- المتوسط الحسابي (Mean): تم استخدامه لتحديد مستوى استجابات العينة بشكل عام على المجالات الرئيسة، مما يساعد في تقييم ارتفاع أو انخفاض مستوى الاستجابات.

4- الانحراف المعياري (Standard Deviation): يوضح مدى تباين استجابات العينة عن المتوسط الحسابي لكل فقرة من فقرات متغيرات الدراسة، وكذلك لكل مجال من المجالات الرئيسة.

5- اختبار (تحليل التباين الأحادي) One Way ANOVA Test؛ للتحقق من الفروق بين

اتجاهات عينة الدراسة باختلاف متغيراتهم التي تنقسم إلى فئتين فأكثر مثل: المؤهل الدراسي.

6- اختبار (كروسكال والاس) Kruskal-Wallis Test؛ للتحقق من الفروق بين اتجاهات عينة

الدراسة باختلاف متغيراتهم التي تنقسم إلى فئتين فأكثر لبيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي مثل:

رتبة المعلم، سنوات الخبرة.

أخلاقيات الدراسة

حرص الباحث على الالتزام بالمعايير الأخلاقية المعتمدة في البحوث التربوية والاجتماعية، بما يضمن مصداقية الدراسة واحترام حقوق المشاركين فيها. فقد تم التأكيد على سرية المعلومات وخصوصية المشاركين، من خلال جمع البيانات دون تدوين أي معلومات تعريفية يمكن أن تكشف عن هوياتهم، وحفظ الاستجابات بصورة آمنة، وعدم استخدامها إلا لأغراض التحليل العلمي المرتبط بهذه الدراسة.

كما قام الباحث بتوضيح هدف الدراسة وطبيعة أداة الاستبانة وآلية الإجابة عنها قبل تطبيقها على معلمي المرحلة الابتدائية بمحافظة جدة، بما يضمن إدراك المشاركين لطبيعة مشاركتهم، وتمكينهم من اتخاذ قرار المشاركة بمحض إرادتهم، مع التأكيد على حقهم في الانسحاب في أي وقت دون أن يترتب على ذلك أي التزام أو آثار سلبية.

وروعي في تصميم أداة الدراسة أن تكون فقراتها ملائمة لطبيعة البيئة التربوية والدينية، وألا تتضمن أي عبارات قد تمس الجوانب الشخصية أو تسبب حرجاً أو ضرراً نفسياً أو اجتماعياً للمشاركين، مع الالتزام بالطرح القيمي المنضبط المستند إلى مبادئ التربية الإسلامية والثقافة السائدة في المجتمع السعودي.

واقصر استخدام البيانات التي تم جمعها على الأغراض العلمية المتعلقة بالدراسة فقط، دون توظيفها في أي أغراض أخرى، أو إتاحتها لأي جهة غير مخولة إلا وفق الضوابط النظامية المعتمدة. كما التزم الباحث بمبدأ الحياد والموضوعية في جميع مراحل البحث، بدءاً من إعداد الأداة، مروراً بجمع البيانات وتحليلها، وانتهاءً بتفسير النتائج، بما يضمن دقة النتائج ويحد من أي تحيز شخصي محتمل.

إضافة إلى ذلك، التزم الباحث بقواعد الأمانة العلمية والتوثيق الدقيق لجميع المصادر والمراجع المستخدمة، احتراماً لحقوق الملكية الفكرية، وامتثالاً للمعايير الأكاديمية المعتمدة في البحث العلمي.

وهكذا اختتم الفصل الثالث من الدراسة، حيث تم استعراض المنهجية التي اعتمدها الباحث، وتفصيل خصائص مجتمع الدراسة والعينة المختارة. كما تضمن الفصل وصفًا لأداة الدراسة، مع بيان طرق التحقق من صدقها وثباتها، وشرح الإجراءات الميدانية التي اتُبعت في التطبيق. واختتم الفصل ببيان الأساليب الإحصائية التي جرى استخدامها لتحليل البيانات والوصول إلى النتائج المطلوبة وتفسيرها.

الفصل الرابع

النتائج والمناقشة

الفصل الرابع

النتائج والمناقشة

يتناول هذا الفصل عرضاً تفصيلياً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية، وذلك من خلال الإجابة عن أسئلة الدراسة، وفق المعالجات الإحصائية المناسبة.

إجابة السؤال الأول

ما درجة انتشار سلوكيات الشغب لطلاب المرحلة الابتدائية بمحافظة جدة من وجهة نظر معلمهم؟

لتحديد درجة انتشار سلوكيات الشغب لطلاب المرحلة الابتدائية بمحافظة جدة من وجهة نظر معلمهم، تم حساب المتوسط الحسابي لمجالات هذا المحور، والجدول التالي يوضح النتائج العامة لهذا المحور.

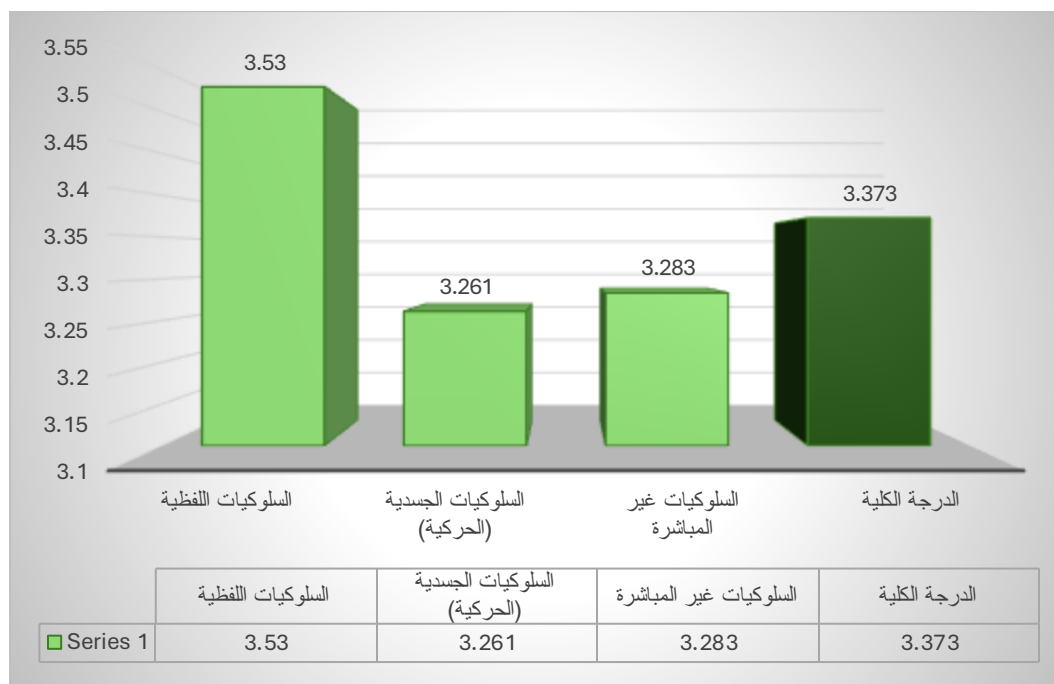
جدول (11): درجة انتشار سلوكيات الشغب لطلاب المرحلة الابتدائية بمحافظة جدة من وجهة نظر معلمهم

م	مجالات المحور	المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري	الترتيب
		الدرجة	قيمة المتوسط		
1	السلوكيات اللفظية	كبيرة	3.53	1.138	1
2	السلوكيات الجسدية (الحركية)	متوسطة	3.261	1.142	3
3	السلوكيات غير المباشرة	متوسطة	3.283	1.12	2
-	الدرجة الكلية	متوسطة	3.373	1.08	-

يتضح من الجدول (11) أن درجة انتشار سلوكيات الشغب لطلاب المرحلة الابتدائية بمحافظة جدة من وجهة نظر معلمهم جاءت بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام للمحور (3.373)، وبانحراف معياري قدره (1.08)، وهو ما يشير إلى أن سلوكيات الشغب موجودة لدى طلاب المرحلة الابتدائية، لكنها لا تصل إلى مستوى الانتشار المرتفع من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة.

ويظهر أن مجال السلوكيات اللفظية احتل المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (3.53)، وبدرجة كبيرة، مما يدل على أن هذا النوع من السلوكيات يُعد الأكثر ظهوراً بين طلاب المرحلة الابتدائية مقارنة بغيره من السلوكيات. في حين جاء مجال السلوكيات غير المباشرة في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (3.283)، وبدرجة متوسطة. أما مجال السلوكيات الجسدية (الحركية) فقد جاء في المرتبة الثالثة

بمتوسط حسابي بلغ (3.261)، وبدرجة متوسطة كذلك. ويبين الشكل التالي ترتيب مجالات هذا المحور وفق متوسطاتها الحسابية.



شكل (4): درجة انتشار سلوكيات الشغب لطلاب المرحلة الابتدائية بمحافظة جدة من وجهة نظر معلمهم

يمكن مناقشة هذه النتيجة في ضوء أن سلوكيات الشغب لدى طلاب المرحلة الابتدائية بمحافظة جدة ظهرت بوصفها سلوكيات حاضرة في البيئة المدرسية، لكنها لم تصل من وجهة نظر المعلمين إلى مستوى الانتشار المرتفع. وتدل الدرجة المتوسطة على أن الشغب ليس ظاهرة هامشية يمكن تجاوزها، وفي الوقت نفسه لا يبدو أنه بلغ مستوى حادًا يجعل ضبطه خارج إمكانات المدرسة والمعلم. ويرى الباحث أن أهمية هذه النتيجة ترجع إلى أن الشغب في المرحلة الابتدائية قد يبدأ في صورة ممارسات يومية بسيطة ومتكررة، ثم يتحول لاحقًا إلى نمط سلوكي أكثر رسوخًا إذا لم يُعالج بأساليب تربوية منظمة ومبكرة.

وتشير النتيجة إلى أن طبيعة الشغب في هذه المرحلة ترتبط غالبًا بضعف الانضباط الصفّي، وقصور الالتزام بأداب التفاعل داخل الموقف التعليمي، أكثر من ارتباطها بسلوكيات شديدة الخطورة. ومن وجهة نظر الباحث، فإن مجيء الشغب بدرجة متوسطة لا يقلل من أهمية المشكلة، بل يؤكد أن المدرسة أمام فرصة تربوية مناسبة للتدخل الوقائي؛ لأن التعامل مع السلوك في بداياته يكون أكثر فاعلية من الانتظار حتى يتطور إلى صور أكثر حدة مثل العنف أو التنمر أو التمرد السلوكي المتكرر.

كما يكشف ترتيب مجالات المحور عن دلالة تربوية مهمة؛ إذ جاء مجال السلوكيات اللفظية في المرتبة الأولى، بينما جاءت السلوكيات غير المباشرة في المرتبة الثانية، والسلوكيات الجسدية (الحركية) في المرتبة الثالثة. ويرى الباحث أن هذا الترتيب يشير إلى أن أكثر صور الشغب حضوراً لدى طلاب المرحلة الابتدائية هي تلك المرتبطة بالتفاعل اللفظي اليومي داخل الصف، وهو ما يعكس حاجة الطلاب إلى مزيد من الضبط القيمي لأداب الحديث، واحترام حق المعلم والزملاء في الكلام والتعلم، وتنمية القدرة على التعبير المنضبط عن الرأي والانفعال.

ومن وجهة نظر الباحث لا ينبغي النظر إلى تقدم السلوكيات اللفظية في الترتيب على أنه مؤشر أقل خطورة من السلوكيات الجسدية، فالسلوك اللفظي غير المنضبط قد يكون بداية لاختلال المناخ الصفّي؛ لأنه يؤثر في هيبة الموقف التعليمي، ويقطع تسلسل الشرح، ويضعف قدرة المعلم على إدارة التفاعل داخل الصف. كما أن السخرية، والمقاطعة، ورفع الصوت، والكلمات غير اللائقة قد تُنتج أثراً تربوياً واجتماعياً يتجاوز ظاهرها اللفظي، لأنها تمس علاقات الطلاب بعضهم ببعض، وتضعف الشعور بالاحترام والانتماء داخل الجماعة الصفية.

أما مجيء السلوكيات غير المباشرة والسلوكيات الجسدية بدرجة متوسطة، فيمكن تفسيره بأن بعض صور الشغب ليست دائماً ظاهرة بالقدر نفسه أمام المعلم. فالسلوكيات غير المباشرة قد تمارس بأساليب خفية أو ضمنية، مما يجعل ملاحظتها أقل سهولة من السلوكيات اللفظية المباشرة. في المقابل، فإن السلوكيات الجسدية قد تكون أكثر وضوحاً وأكثر استدعاءً للتدخل الفوري من قبل المعلم أو الإدارة المدرسية، وهو ما قد يحد من تكرارها أو استمرارها داخل الصف. ومن ثم يرى الباحث أن الدرجة المتوسطة لهذين المجالين لا تعني ضعف أثرهما، وإنما تشير إلى ضرورة الانتباه إلى أن بعض السلوكيات قد تكون أقل ظهوراً لكنها مؤثرة في العلاقات الصفية والمناخ المدرسي.

وتتقاطع هذه النتيجة مع ما أشارت إليه دراسة القرعان (2020) من أهمية الدور التنفيذي للمعلم في غرس قيم التسامح والانضباط، إذ إن ظهور سلوكيات الشغب بدرجة متوسطة في الدراسة الحالية يؤكد أن معالجة السلوك المدرسي لا تتحقق بمجرد وجود المضامين القيمية، وإنما من خلال تحويلها إلى ممارسة تربوية يومية داخل الصف. غير أن الدراسة الحالية تختلف عن دراسة القرعان في كونها لا تتناول العنف المدرسي بوصفه سلوكاً أعلى حدة، بل تركز على سلوكيات الشغب الصفية اليومية لدى طلاب المرحلة الابتدائية.

كما تقترب هذه النتيجة من دراسة السهيبي (2021) من حيث العناية بدور معلم التربية

الإسلامية في الحد من السلوكيات السلبية ذات المظاهر اللفظية والاجتماعية، إلا أن الدراسة الحالية تمتاز عنها في طبيعة السلوك المدروس والمرحلة التعليمية؛ إذ تناولت دراسة السهبي التنمر لدى طلاب المرحلة المتوسطة، بينما تناولت الدراسة الحالية الشغب المدرسي لدى طلاب المرحلة الابتدائية. ويرى الباحث أن هذا التمايز يمنح الدراسة الحالية أهمية خاصة؛ لأنها تتجه إلى مرحلة عمرية مبكرة، وتتناول سلوكيات يومية قد تبدو أقل حدة من التنمر، لكنها تمثل أساساً مهماً في تكوين عادات الانضباط أو الانفلات السلوكي.

وتنسجم النتيجة كذلك مع ما طرحته دراسة عطية وآخرين (2023) بشأن الحاجة إلى تكامل المؤسسات التربوية في مواجهة الانحرافات السلوكية، إذ إن مجيء الشغب بدرجة متوسطة يدل على أن ضبط السلوك المدرسي يحتاج إلى أدوار متكاملة تبدأ من الأسرة وتتعرز داخل المدرسة، ولا تقتصر على المعلم وحده. ويرى الباحث أن هذا التكامل مهم في المرحلة الابتدائية على وجه الخصوص، لأن الطالب في هذه المرحلة لا يزال في طور بناء تصوراته عن السلوك المقبول، وحدود التعامل مع الآخرين، ومعنى الالتزام بالقواعد داخل الجماعة.

وبناءً على ذلك، يرى الباحث أن النتيجة العامة للسؤال الأول تكشف عن حاجة ميدانية إلى توظيف أساليب التربية الإسلامية في صورة ممارسات تربوية يومية، لا بوصفها توجهات نظرية عامة فقط. فالشغب المتوسط الانتشار يتطلب معالجة وقائية تراعي طبيعة المرحلة العمرية، وتبدأ من بناء الضبط الداخلي، وتعزيز آداب التعامل، وترسيخ احترام المعلم والزملاء، وتنمية الشعور بالمسؤولية داخل الصف. كما يرى الباحث أن ترتيب المجالات يوجه المعلمين إلى البدء بالسلوكيات اللفظية بوصفها المدخل الأكثر ظهوراً للشغب، مع عدم إغفال السلوكيات غير المباشرة والجسدية؛ لأن ضبط السلوك الصفي لا يتحقق إلا من خلال رؤية شاملة تتعامل مع مظاهر الشغب الظاهرة والخفية في آن واحد.

وفيما يلي النتائج التفصيلية لمجالات هذا المحور:

1- السلوكيات اللفظية

للتعرف إلى درجة انتشار سلوكيات الشغب اللفظية لطلاب المرحلة الابتدائية بمحافضة جدة من وجهة نظر معلمهم، تم حساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات مجال السلوكيات اللفظية، وجاءت النتائج كما يلي:

جدول (12): استجابات أفراد عينة الدراسة حول السلوكيات اللفظية

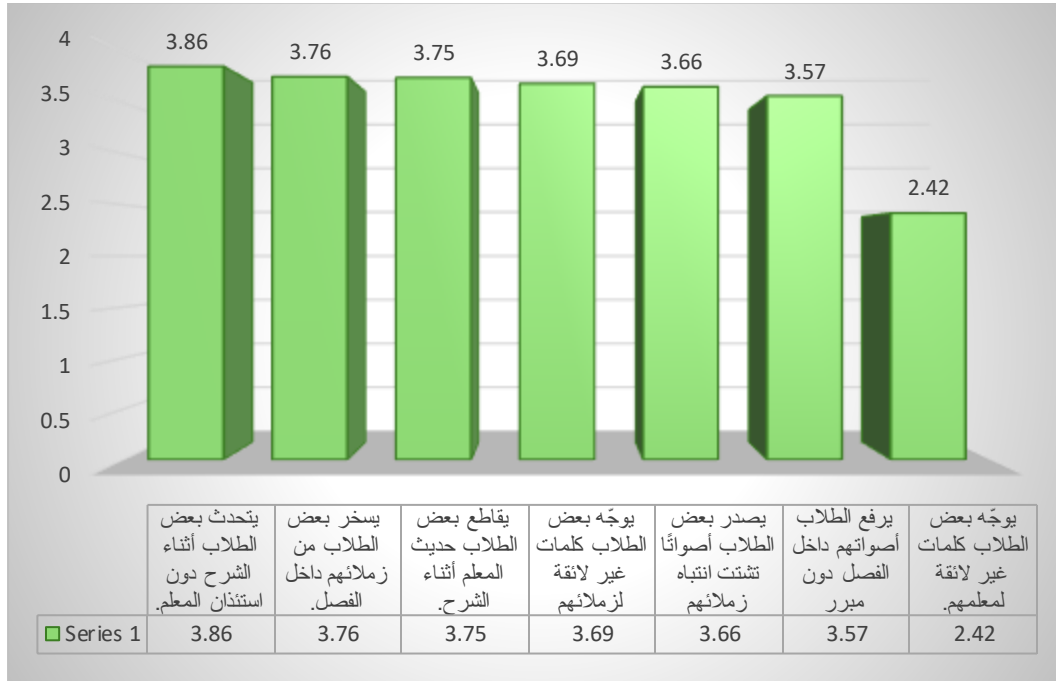
الرتبة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي		درجة الموافقة					التكرار	الفقرات
		قيمة المتوسط	درجة الموافقة	أو افق بشدة	أو افق	محايد	لا أو افق	لا أو افق بشدة	النسبة %	
1	1.242	كبيرة	3.86	148	167	14	49	31	ك	يتحدث بعض الطلاب أثناء الشرح دون استئذان المعلم.
				36.2	40.8	3.4	12.0	7.6	%	
2	1.355	كبيرة	3.69	131	165	27	29	57	ك	يوجّه بعض الطلاب كلمات غير لائقة لزملائهم
				32.0	40.3	6.6	7.1	13.9	%	
3	1.262	قليلة	2.42	32	63	66	132	116	ك	يوجّه بعض الطلاب كلمات غير لائقة لمعلمهم.
				7.8	15.4	16.1	32.3	28.4	%	
4	1.22	كبيرة	3.75	124	168	38	48	31	ك	يقاطع بعض الطلاب حديث المعلم أثناء الشرح.
				30.3	41.1	9.3	11.7	7.6	%	
5	1.352	كبيرة	3.76	143	161	21	30	54	ك	يسخر بعض الطلاب من زملائهم داخل الفصل.
				35.0	39.4	5.1	7.3	13.2	%	
6	1.327	كبيرة	3.66	122	165	31	41	50	ك	يصدر بعض الطلاب أصواتاً تشتت انتباه زملائهم
				29.8	40.3	7.6	10.0	12.2	%	
7	1.338	كبيرة	3.57	123	136	46	60	44	ك	يرفع الطلاب أصواتهم داخل الفصل دون مبرر
				30.1	33.3	11.2	14.7	10.8	%	
-	1.138	كبيرة	3.53	المتوسط العام						

بالرجوع إلى الجدول (12)، يتبين أن درجة انتشار سلوكيات الشغب اللفظية لطلاب المرحلة الابتدائية بمحافظة جدة من وجهة نظر معلمهم جاءت بدرجة كبيرة، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام للمجال (3.53)، وهو متوسط يقع ضمن الفئة الرابعة من مقياس ليكرت الخماسي (أكبر من 3.40 إلى 4.20)، والتي تُعبّر عن درجة كبيرة وفق التصنيف المعتمد في هذه الدراسة. كما تُظهر النتائج أن معظم عبارات المجال جاءت بدرجة كبيرة، باستثناء عبارة واحدة جاءت بدرجة قليلة.

وتُظهر نتائج الجدول أن العبارة رقم (1) وهي: "يتحدث بعض الطلاب أثناء الشرح دون استئذان المعلم" جاءت بالمرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها، بمتوسط حسابي بلغ (3.86)، وبدرجة كبيرة. تلتها العبارة رقم (5) وهي: "يسخر بعض الطلاب من زملائهم داخل الفصل" بالمرتبة الثانية، بمتوسط حسابي بلغ (3.76)، وبدرجة كبيرة.

في حين جاءت العبارة رقم (3) وهي: "يوجّه بعض الطلاب كلمات غير لائقة لمعلمهم" في المرتبة الأخيرة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها، بمتوسط حسابي بلغ (2.42)، وبدرجة قليلة، مما يشير إلى أن هذا السلوك أقل انتشاراً مقارنة ببقية السلوكيات اللفظية الواردة في المجال.

والشكل الآتي يمثل نتيجة هذا المجال:



شكل (5): درجة انتشار سلوكيات الشغب اللفظية لطلاب المرحلة الابتدائية بمحافظة جدة من

وجهة نظر معلمهم مرتبة تنازلياً من الأعلى إلى الأقل

تكشف نتائج مجال السلوكيات اللفظية أن هذا النمط يمثل الصورة الأكثر بروزاً من صور الشغب لدى طلاب المرحلة الابتدائية، وهو ما يمنح هذا المجال أهمية خاصة في فهم طبيعة الاضطراب الصفّي في هذه المرحلة. فارتفاع درجة هذا المجال مقارنة ببقية المجالات يدل على أن مشكلة الشغب لا تبدأ غالباً من الممارسات الجسدية أو السلوكيات الخفية، بل تظهر أولاً في طريقة الكلام، وآداب الحديث، واحترام نظام الحوار داخل الصف. ويرى الباحث أن هذه النتيجة تعكس حاجة واضحة إلى تنمية الضبط اللفظي لدى الطلاب، باعتباره أحد المداخل الأساسية لبناء الانضباط السلوكي العام.

ويبدو أن تصدّر عبارة التحدث أثناء الشرح دون استئذان المعلم يعكس طبيعة شائعة في البيئة الصفّية لدى بعض طلاب المرحلة الابتدائية، وهي الاندفاع في الحديث وضعف القدرة على انتظار الدور أو الالتزام بقواعد التواصل داخل الدرس. ولا ينظر الباحث إلى هذه الممارسة بوصفها مجرد مقاطعة عابرة، بل بوصفها مؤشراً على قصور في إدراك الطالب لحقوق الآخرين داخل الموقف التعليمي؛ فالكلام دون استئذان يقطع تسلسل الشرح، ويشتت انتباه زملاء، ويضعف قدرة المعلم على إدارة وقت الحصة. ومن هنا فإن معالجة هذا السلوك لا تتحقق بالتنبيه المتكرر فقط، بل تحتاج إلى بناء عادة تربوية قائمة على الاستئذان، والإنصات، واحترام النظام الصفّي.

كما أن مجيء السخرية من زملاء في مرتبة متقدمة يكشف أن بعض السلوكيات اللفظية لا تقتصر على الإخلال بنظام الحصّة، بل تمتد إلى التأثير في العلاقات بين الطلاب. ويرى الباحث أن السخرية داخل الفصل تُعد من السلوكيات التي ينبغي التعامل معها بحساسية تربوية عالية؛ لأنها قد تترك أثراً نفسياً واجتماعياً في الطالب المتعرض لها، وتضعف شعوره بالأمان والانتماء داخل الجماعة الصفية. كما أن استمرارها دون معالجة قد يُكسب بعض الطلاب شعوراً زائفاً بالقوة أو التميز على حساب الآخرين، وهو ما يتعارض مع مبادئ التربية الإسلامية في تهذيب اللسان، وحفظ كرامة الإنسان، وتعزيز خلق الاحترام بين المتعلمين.

وتشير النتيجة كذلك إلى أن توجيه كلمات غير لائقة للمعلم جاء في المرتبة الأخيرة وبدرجة قليلة، وهي نتيجة ذات دلالة تربوية مهمة؛ إذ توحى بأن مكانة المعلم لا تزال حاضرة لدى غالبية الطلاب، وأن تجاوز الطلاب لفظياً تجاه المعلم أقل حدوداً من تجاوزهم تجاه زملائهم أو مقاطعتهم للشرح. ويرى الباحث أن هذه النتيجة إيجابية نسبياً، لكنها لا تعني غياب الحاجة إلى المعالجة، بل تعني أن السلوكيات اللفظية الأكثر شيوعاً تتحرك غالباً في دائرة التفاعل الطلابي أو إدارة الحديث داخل الصف، أكثر من كونها موجهة مباشرة إلى سلطة المعلم.

وتنسجم هذه النتيجة مع ما أظهرته دراسة السهيبي (2021) من فاعلية دور معلم التربية الإسلامية في الحد من التنمر اللفظي والاجتماعي، إذ تبرز السلوكيات اللفظية في الدراسة الحالية بوصفها مجالاً يحتاج إلى تدخل تربوي مباشر من المعلم، خاصة في ما يتعلق بالسخرية والكلمات غير اللائقة بين الطلاب. غير أن أهمية النتيجة الحالية أنها تتناول هذه السلوكيات في سياق الشغب الصفّي اليومي لدى طلاب المرحلة الابتدائية، لا في سياق التنمر وحده؛ وهذا يجعل التدخل المطلوب أقرب إلى التربية اليومية المستمرة، لا إلى معالجة الحالات السلوكية الحادة فقط.

كما تؤيد هذه الدلالة ما أشار إليه القرعان (2020) بشأن أهمية الدور التنفيذي للمعلم في غرس قيم التسامح والانضباط، فالسلوكيات اللفظية لا يكفي معها أن يعرف الطالب أن الاحترام قيمة مطلوبة، بل يحتاج إلى أن يراها مطبقة في لغة المعلم، وطريقة إدارته للحوار، وأسلوب معالجته للمواقف الصفية. ويرى الباحث أن المعلم في هذا السياق لا يؤدي دور الضابط للنظام فقط، بل يؤدي دور المربي الذي يحوّل الموقف اللفظي اليومي إلى فرصة لغرس أدب الحديث، وحسن الاستماع، وكفّ الأذى اللفظي عن الآخرين.

وبناءً على ذلك، يرى الباحث أن معالجة السلوكيات اللفظية ينبغي أن تكون من أولويات التدخل

التربوي في هذه الدراسة؛ لأنها تمثل المدخل الأكثر ظهورًا للشغب، ولأن ضبط اللسان والحوار داخل الصف ينعكس على بقية صور السلوك. كما يرى الباحث أن أساليب التربية الإسلامية، وبخاصة القدوة الحسنة، والموعظة الحسنة، والتوجيه والإرشاد، يمكن أن تكون أكثر ملاءمة في التعامل مع هذا النمط من الشغب؛ لأنها لا تكتفي بإيقاف السلوك الظاهر، بل تسعى إلى تهذيب الدافع الداخلي، وبناء احترام الطالب لذاته ومعلمه وزملائه.

2- السلوكيات الجسدية (الحركية)

للتعرف إلى درجة انتشار سلوكيات الشغب الجسدية (الحركية) لطلاب المرحلة الابتدائية بمحافظة جدة من وجهة نظر معلمهم، تم حساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات مجال السلوكيات الجسدية (الحركية)، وجاءت النتائج كما يلي:

جدول (13): استجابات أفراد عينة الدراسة حول السلوكيات الجسدية (الحركية)

الرتبة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي		درجة الموافقة					التكرار	الفقرات	
		قيمة المتوسط	درجة الموافقة	أو افق بشدة	أو افق	محايد	لا أو افق	لا أو افق بشدة			
5	1.369	متوسطة	2.94	63	108	54	110	74	ك	يفادر بعض الطلاب مقاعدهم أثناء الحصة دون إذن.	1
				15.4	26.4	13.2	26.9	18.1	%		
2	1.4	كبيرة	3.42	100	156	37	49	67	ك	يتشاجر بعض الطلاب جسديًا داخل الفصل.	2
				24.4	38.1	9.0	12.0	16.4	%		
4	1.389	متوسطة	3.07	77	109	58	96	69	ك	يعبث بعض الطلاب بممتلكات الفصل أثناء الدرس.	3
				18.8	26.7	14.2	23.5	16.9	%		
1	1.223	كبيرة	3.59	91	186	47	45	40	ك	يقوم بعض الطلاب بحركات ملفتة لجذب انتباه زملائهم.	4
				22.2	45.5	11.5	11.0	9.8	%		
3	1.248	متوسطة	3.27	64	151	73	75	46	ك	يستخدم بعض الطلاب أدوات الفصل بطريقة مزعجة أثناء الحصة	5
				15.6	36.9	17.8	18.3	11.2	%		
-	1.142	متوسطة	3.261	المتوسط العام							

بالرجوع إلى الجدول (13)، يتبين أن درجة انتشار سلوكيات الشغب الجسدية (الحركية) لطلاب المرحلة الابتدائية بمحافظة جدة من وجهة نظر معلمهم جاءت بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام للمجال (3.261)، وهو متوسط يقع ضمن الفئة الثالثة من مقياس ليكرت الخماسي

(أكبر من 2.60 إلى 3.40)، والتي تُعبّر عن درجة متوسطة وفق التصنيف المعتمد في هذه الدراسة. كما تُظهر النتائج أن عبارات المجال تراوحت بين الدرجتين المتوسطة والكبيرة.

وتُظهر نتائج الجدول أن العبارة رقم (4) وهي: "يقوم بعض الطلاب بحركات ملفتة لجذب انتباه زملائهم" جاءت بالمرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها، بمتوسط حسابي بلغ (3.59)، وبدرجة كبيرة. تلتها العبارة رقم (2) وهي: "يتشاجر بعض الطلاب جسدياً داخل الفصل" بالمرتبة الثانية، بمتوسط حسابي بلغ (3.42)، وبدرجة كبيرة.

في حين جاءت العبارة رقم (1) وهي: "يغادر بعض الطلاب مقاعدهم أثناء الحصة دون إذن" في المرتبة الأخيرة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها، بمتوسط حسابي بلغ (2.94)، وبدرجة متوسطة.

والشكل الآتي يمثل نتيجة هذا المجال:



شكل (6): درجة انتشار سلوكيات الشغب الجسدية (الحركية) لطلاب المرحلة الابتدائية بمحافظة جدة من وجهة نظر معلمهم مرتبة تنازلياً من الأعلى إلى الأقل

تكشف نتائج مجال السلوكيات الجسدية (الحركية) أن هذا النمط من الشغب يظهر بدرجة متوسطة، وهو ما يشير إلى أن الممارسات الحركية غير المنضبطة حاضرة داخل البيئة الصفية، لكنها لا تمثل الصورة الأكثر شيوعاً مقارنة بالسلوكيات اللفظية. ويرى الباحث أن دلالة هذه النتيجة تكمن في

أن السلوكيات الجسدية، وإن لم تكن في أعلى مراتب الانتشار، إلا أن أثرها داخل الصف قد يكون مباشراً وملحوظاً؛ لأنها ترتبط بالحركة والفعل والاحتكاك بالملكات أو الزملاء، مما يجعلها أكثر تأثيراً في انتظام الحصة وسلامة البيئة التعليمية.

ويظهر من ترتيب العبارات أن أكثر السلوكيات الجسدية بروزاً تمثل في قيام بعض الطلاب بحركات ملفتة لجذب انتباه زملائهم. ويرى الباحث أن هذا السلوك يعكس حاجة بعض طلاب المرحلة الابتدائية إلى لفت الانتباه وإثبات الحضور داخل الجماعة الصفية، وقد يظهر ذلك في صورة حركات مفاجئة أو تصرفات غير مناسبة لطبيعة الموقف التعليمي. ولا ينبغي التعامل مع هذا السلوك بوصفه مجرد حركة عابرة؛ لأنه قد يتحول إلى وسيلة يعتاد الطالب من خلالها الحصول على تفاعل الزملاء أو قطع سير الدرس، مما يتطلب توجيهه إلى بدائل إيجابية للتعبير عن الذات والمشاركة داخل الصف.

كما أن مجيء التشاجر الجسدي داخل الفصل في مرتبة متقدمة وبدرجة كبيرة يُعد مؤشراً يستحق العناية؛ لأنه ينقل الشغب من مستوى الإزعاج الحركي إلى مستوى قد يمس سلامة الطلاب وعلاقاتهم. ويرى الباحث أن هذا السلوك يعكس حاجة الطلاب إلى تنمية مهارات ضبط الانفعال، وحل الخلافات، واحترام الحدود الجسدية للآخرين. وتزداد أهمية هذه الدلالة في المرحلة الابتدائية؛ لأن الطالب في هذه المرحلة ما زال في طور تعلم الأساليب المقبولة للتعبير عن الغضب أو الرفض أو المنافسة، ومن ثم فإن إهمال هذه المواقف قد يجعل الاستجابة الجسدية وسيلة مألوفة لحل الخلافات.

أما مجيء عبارة مغادرة بعض الطلاب مقاعدهم أثناء الحصة دون إذن في المرتبة الأخيرة، فيشير إلى أن هذا السلوك أقل ظهوراً من الحركات الملفتة والتشاجر الجسدي، لكنه لا يزال حاضراً بدرجة متوسطة. ويرى الباحث أن انخفاض ترتيبه النسبي قد يعود إلى وضوح هذا السلوك وسهولة ملاحظته من قبل المعلم، مما يجعل التدخل فيه أسرع من بعض السلوكيات الحركية الجزئية التي قد تحدث داخل المقعد أو بين الطلاب دون أن تستدعي توقفاً مباشراً للحصة. ومع ذلك، فإن وجوده بدرجة متوسطة يؤكد الحاجة إلى ترسيخ قواعد الحركة داخل الفصل، وربطها بحقوق الآخرين في الهدوء والتركيز.

وتبرز هذه النتيجة الحاجة إلى معالجة السلوكيات الجسدية من خلال بناء عادات عملية واضحة، مثل الاستئذان قبل الحركة، والمحافظة على ممتلكات الفصل، واستخدام الأدوات بطريقة مناسبة، وتجنب الاحتكاك المؤذي بالزملاء. ويرى الباحث أن التربية الإسلامية يمكن أن تسهم في ضبط

هذا النمط من السلوك من خلال ترسيخ معاني كف الأذى، والرفق، واحترام الآخرين، وتحمل المسؤولية، بحيث لا يقتصر الضبط على منع الحركة غير المرغوبة، بل يمتد إلى بناء وعي الطالب بأثر حركته وتصرفه في زملائه ومعلمه.

وتبدو هذه النتيجة قريبة مما أشارت إليه دراسة السهيبي (2021) في جانبها المتعلق بدور معلم التربية الإسلامية في الحد من التنمر الجسدي، إذ تكشف نتيجة الدراسة الحالية عن وجود مظاهر جسدية تحتاج إلى توجيه تربوي قبل أن تتطور إلى صور أكثر حدة من الإيذاء. غير أن مجال السلوكيات الجسدية هنا لا يقتصر على التنمر الجسدي، بل يشمل ممارسات صفية يومية مثل الحركات الملفتة، والعبث بممتلكات الفصل، واستخدام الأدوات بطريقة مزعجة، وهي سلوكيات قد تبدو أقل خطورة من التنمر، لكنها تؤثر في النظام الصفّي إذا تكررت.

كما تتصل هذه النتيجة بما أكدت عليه دراسة القرعان (2020) من أهمية دور المعلم في غرس قيم الانضباط والتسامح؛ فالسلوك الجسدي غير المنضبط يحتاج إلى معلم قادر على تحويل القيم إلى قواعد عملية داخل الصف، لا إلى الاكتفاء بالتوجيه اللفظي. ويرى الباحث أن المعلم في هذا المجال مطالب بأن يوازن بين الحزم والرفق، فيضع حدودًا واضحة للحركة والتعامل مع زملاءه، مع توضيح الغاية التربوية من هذه الحدود، حتى يدرك الطالب أن النظام يحميه ويحمي زملاءه ولا يمثل مجرد تقييد لحريته.

وفي ضوء ما سبق، يرى الباحث أن السلوكيات الجسدية، رغم مجيئها بدرجة متوسطة، تستحق اهتمامًا تربويًا خاصًا؛ لأنها ترتبط بسلامة البيئة الصفية وبقدرة الطالب على ضبط جسده وانفعالاته داخل الجماعة. كما يرى أن أنسب أساليب التربية الإسلامية لمعالجة هذا المجال هي أسلوب تكوين العادات الحسنة، وأسلوب التعليم والرفق، وأسلوب الثواب والعقاب التربوي؛ لأن هذه الأساليب تساعد على تحويل الانضباط الحركي من استجابة مؤقتة لتوجيه المعلم إلى ممارسة متكررة يكتسبها الطالب تدريجيًا داخل الفصل.

3- السلوكيات غير المباشرة

للتعرف إلى درجة انتشار سلوكيات الشغب غير المباشرة لطلاب المرحلة الابتدائية بمحافظه جدة من وجهة نظر معلمهم، تم حساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات مجال السلوكيات غير المباشرة، وجاءت النتائج كما يلي:

جدول (14): استجابات أفراد عينة الدراسة حول السلوكيات غير المباشرة

الرتبة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي		درجة الموافقة					التكرار	الفقرات		
		قيمة المتوسط	درجة الموافقة	أو أقل بشدة	أو أقل	محايد	لا أو أقل	لا أو أقل بشدة	النسبة %			
4	1.247	متوسطة	3.15	57	131	89	81	51	ك	ينشر بعض الطلاب الشائعات عن زملائهم.	1	
				13.9	32.0	21.8	19.8	12.5	%			
6	1.269	متوسطة	3.09	55	128	79	92	55	ك	يتعمد بعض الطلاب إقصاء زملائهم اجتماعيًا داخل الفصل.	2	
				13.4	31.3	19.3	22.5	13.4	%			
5	1.227	متوسطة	3.09	49	131	88	91	50	ك	يستبعد بعض الطلاب زملاءهم من الأنشطة الصفية.	3	
				12.0	32.0	21.5	22.2	12.2	%			
2	1.276	كبيرة	3.49	90	164	56	53	46	ك	يسخر بعض الطلاب من زملائهم بأساليب غير مباشرة (مثل التلميح).	4	
				22.0	40.1	13.7	13.0	11.2	%			
1	1.287	كبيرة	3.5	94	158	66	40	51	ك	ينقل بعض الطلاب الكلام بين زملائهم لإثارة الخلافات.	5	
				23.0	38.6	16.1	9.8	12.5	%			
3	1.247	متوسطة	3.38	65	177	69	45	53	ك	يتعمد بعض الطلاب إخفاء أدوات زملائهم.	6	
				15.9	43.3	16.9	11.0	13.0	%			
-	1.12	متوسطة	3.283	المتوسط العام								

بالرجوع إلى الجدول (14)، يتبين أن درجة انتشار سلوكيات الشغب غير المباشرة لطلاب المرحلة الابتدائية بمحافظة جدة من وجهة نظر معلمهم جاءت بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام للمجال (3.283)، وهو متوسط يقع ضمن الفئة الثالثة من مقياس ليكرت الخماسي (أكبر من 2.60 إلى 3.40)، والتي تُعبّر عن درجة متوسطة وفق التصنيف المعتمد في هذه الدراسة. كما تُظهر النتائج أن عبارات المجال تراوحت بين الدرجتين المتوسطة والكبيرة.

وتُظهر نتائج الجدول أن العبارة رقم (5) وهي: "ينقل بعض الطلاب الكلام بين زملائهم لإثارة الخلافات" جاءت بالمرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها، بمتوسط حسابي بلغ (3.50)، وبدرجة كبيرة. تلتها العبارة رقم (4) وهي: "يسخر بعض الطلاب من زملائهم بأساليب غير مباشرة مثل التلميح" بالمرتبة الثانية، بمتوسط حسابي بلغ (3.49)، وبدرجة كبيرة.

في حين جاءت العبارة رقم (2) وهي: "يتعمد بعض الطلاب إقصاء زملائهم اجتماعيًا داخل الفصل" في المرتبة الأخيرة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها، بمتوسط حسابي بلغ (3.09)، وبدرجة متوسطة.

والشكل الآتي يمثل نتيجة هذا المجال:



شكل (7): درجة انتشار سلوكيات الشغب غير المباشرة لطلاب المرحلة الابتدائية بمحافظة جدة

من وجهة نظر معلمهم مرتبة تنازلياً من الأعلى إلى الأقل

تكشف نتائج مجال السلوكيات غير المباشرة أن هذا النمط من الشغب يظهر بدرجة متوسطة، وهو ما يدل على أن بعض مظاهر الاضطراب السلوكي لدى طلاب المرحلة الابتدائية لا تأخذ دائماً شكلاً صريحاً أو مباشراً، بل قد تظهر في صور اجتماعية خفية تؤثر في علاقات الطلاب داخل الفصل. ويرى الباحث أن أهمية هذه النتيجة تكمن في أن السلوكيات غير المباشرة قد تكون أقل وضوحاً من السلوكيات اللفظية والجسدية، لكنها قد تكون أكثر تعقيداً في رصدها ومعالجتها؛ لأنها لا تحدث دائماً أمام المعلم بصورة مباشرة، وقد تُمارس من خلال التلميح، أو نقل الكلام، أو الإقصاء، أو التأثير في علاقات الزملاء بعضهم ببعض.

ويظهر من ترتيب العبارات أن نقل الكلام بين الطلاب لإثارة الخلافات جاء في المرتبة الأولى، وهو مؤشر تربوي مهم؛ لأنه يكشف عن نمط من الشغب يقوم على إفساد العلاقات الاجتماعية داخل الصف، لا على مجرد إزعاج لحظي أثناء الحصة. ويرى الباحث أن هذا السلوك يعكس ضعفاً في وعي بعض الطلاب بمسؤولية الكلمة وأثارها في الآخرين، كما يشير إلى حاجة الطلاب إلى تنمية مهارات الصدق، وحفظ اللسان، والإصلاح بين الزملاء، والتمييز بين التواصل الإيجابي ونقل الكلام المؤذي.

وتزداد أهمية معالجة هذا السلوك في المرحلة الابتدائية؛ لأنه إذا تُرك دون توجيه قد يتحول إلى عادة اجتماعية سلبية تؤثر في بناء العلاقات المدرسية الآمنة.

كما أن مجيء السخرية غير المباشرة، مثل التلميح، في مرتبة متقدمة يدل على أن بعض صور الإيذاء بين الطلاب لا تكون دائمًا في ألفاظ صريحة، بل قد تظهر في تعبيرات أو إشارات أو تعليقات ضمنية يصعب أحيانًا ضبطها أو إثباتها. ويرى الباحث أن هذا النوع من السلوك يحتاج إلى وعي تربوي دقيق من المعلم؛ لأن الطالب المتضرر قد يشعر بالأذى أو الإحراج دون أن يجد أحيانًا قدرة على توضيح ما تعرض له. ومن هنا فإن التعامل مع السخرية غير المباشرة ينبغي أن يتجاوز معالجة العبارة الظاهرة إلى بناء ثقافة صفية ترفض التلميح الجارح، وتؤكد احترام المشاعر والكرامة الإنسانية بين الطلاب.

أما مجيء الإقصاء الاجتماعي في المرتبة الأخيرة، ورغم أنه جاء بدرجة متوسطة، فيشير إلى أن هذا السلوك أقل ظهورًا من نقل الكلام والسخرية غير المباشرة، لكنه يظل ذا أثر تربوي واجتماعي مهم. ويرى الباحث أن الإقصاء الاجتماعي داخل الفصل قد يكون من السلوكيات التي يصعب ملاحظتها مباشرة، لأنه قد يظهر في صورة عدم إشراك طالب في نشاط، أو تجاهله، أو عزله عن المجموعة. ولذلك فإن انخفاض ترتيبه لا يعني ضعف خطورته، بل قد يدل على حاجته إلى متابعة أكثر حساسية من المعلم، خاصة أن آثاره قد تظهر في شعور الطالب بالوحدة أو ضعف الانتماء للجماعة الصفية.

وتشير هذه النتيجة إلى أن السلوكيات غير المباشرة تتصل بدرجة كبيرة بالبناء الاجتماعي داخل الفصل، وبطريقة تشكل العلاقات بين الطلاب. ومن وجهة نظر الباحث، فإن هذا المجال يكشف جانبًا مهمًا من الشغب لا يُعالج فقط من خلال ضبط النظام الظاهر، بل من خلال بناء مناخ صفي قائم على الثقة، والاحترام، والتعاون، والإصلاح بين الطلاب. فالمشكلة هنا ليست في مخالفة قاعدة صفية ظاهرة فحسب، بل في ضعف بعض القيم المنظمة للعلاقة بين الزملاء، مثل الصدق، وحسن الظن، والرحمة، وتجنب الإيذاء الخفي.

وتبدو هذه النتيجة قريبة مما أشارت إليه دراسة السهيبي (2021) في تأكيد دور معلم التربية الإسلامية في الحد من التنمر الاجتماعي، إذ إن بعض السلوكيات غير المباشرة الواردة في هذه الدراسة، مثل الإقصاء والسخرية غير المباشرة، تقترب في طبيعتها من السلوكيات الاجتماعية المؤذية التي تحتاج إلى تدخل تربوي وإع. وتبرز أهمية هذه النتيجة في أنها تنقل الانتباه إلى الممارسات اليومية الأقل وضوحًا داخل المرحلة الابتدائية، وهي ممارسات قد لا تظهر دائمًا في صورة تنمر صريح، لكنها تؤثر في تماسك الجماعة الصفية وأمانها النفسي.

كما تتصل هذه النتيجة بما طرحه عطية وآخرون (2023) حول أهمية تكامل المؤسسات التربوية في الحد من الانحرافات السلوكية؛ فالسلوكيات غير المباشرة، بحكم ارتباطها بالعلاقات والقيم الاجتماعية، لا تنشأ داخل المدرسة وحدها، وإنما تتأثر بما يكتسبه الطالب من أساليب التعامل في محيطه الأسري والاجتماعي. ويرى الباحث أن المدرسة تستطيع أن تؤدي دورًا مهمًا في تصحيح هذه الممارسات، لكنها تكون أكثر فاعلية عندما تتكامل مع دور الأسرة في غرس الصدق، واحترام الآخرين، وتجنب نقل الكلام، والابتعاد عن السخرية والإقصاء.

وفي ضوء ذلك، يرى الباحث أن معالجة السلوكيات غير المباشرة تتطلب من المعلم يقظة تربوية لا تقتصر على ما يظهر أمامه من مخالفات مباشرة، بل تمتد إلى قراءة طبيعة العلاقات داخل الفصل، وملاحظة أنماط التفاعل بين الطلاب، والتدخل عند ظهور مؤشرات العزل أو التلميح أو إثارة الخلافات. كما يرى الباحث أن أساليب التربية الإسلامية الأكثر ملاءمة لهذا المجال تتمثل في التوجيه والإرشاد، والموعظة الحسنة، والقُدوة الحسنة؛ لأنها تساعد على بناء الوازع الداخلي لدى الطالب، وتنمية شعوره بمسؤولية الكلمة، واحترام كرامة زملائه، وتحويل الصف إلى بيئة تربوية آمنة لا تسمح بالإيذاء الخفي أو العلاقات السلبية بين الطلاب.

إجابة السؤال الثاني

ما أسباب سلوكيات الشغب المدرسي لطلاب المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلمهم؟
لتحديد أسباب سلوكيات الشغب المدرسي لطلاب المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلمهم، تم حساب المتوسط الحسابي لمجالات هذا المحور، والجدول التالي يوضح النتائج العامة لهذا المحور.
جدول (15): مستوى أسباب سلوكيات الشغب المدرسي لطلاب المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلمهم

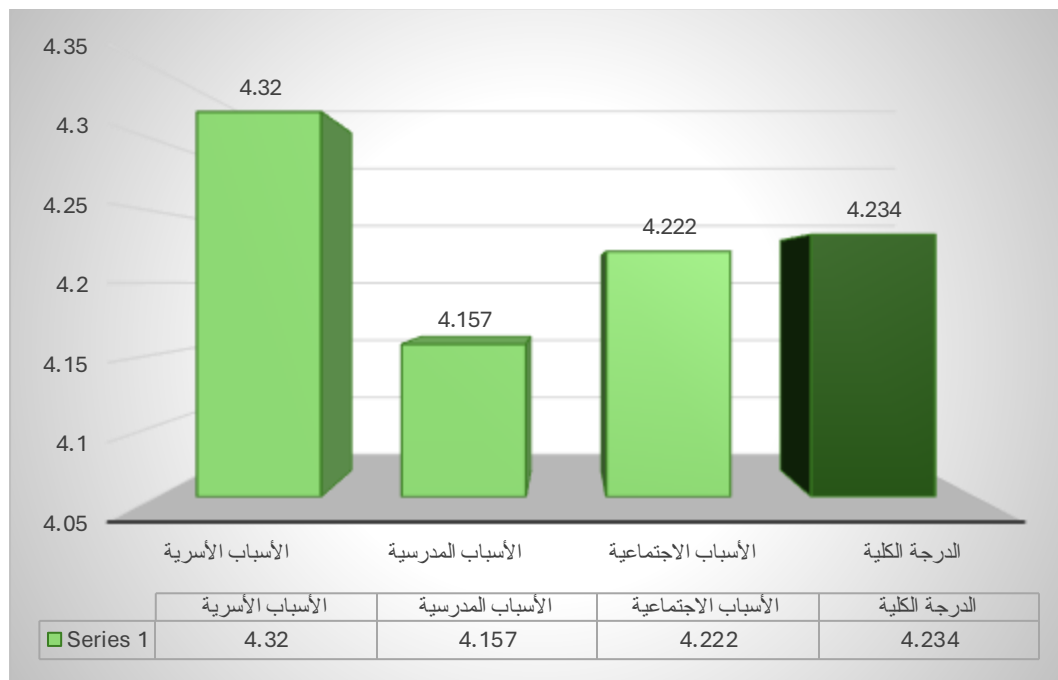
م.م	مجالات المحور	المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري	الترتيب
		الدرجة	قيمة المتوسط		
1	الأسباب الأسرية	كبيرة جدًا	4.32	0.62	1
2	الأسباب المدرسية	كبيرة	4.157	0.68	3
3	الأسباب الاجتماعية	كبيرة جدًا	4.222	0.655	2
	الدرجة الكلية	كبيرة جدًا	4.234	0.537	-

بالرجوع إلى الجدول (15)، يتبين أن مستوى أسباب سلوكيات الشغب المدرسي لطلاب المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلمهم جاء بدرجة كبيرة جدًا، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام للمحور

(4.234)، وبانحراف معياري قدره (0.537)، وهو ما يشير إلى أن أفراد عينة الدراسة يرون أن أسباب سلوكيات الشغب المدرسي متوافرة بدرجة مرتفعة جدًا.

ويظهر أن مجال الأسباب الأسرية احتل المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (4.32)، وبدرجة كبيرة جدًا، مما يدل على أن العوامل المرتبطة بالأسرة تُعد من أبرز أسباب سلوكيات الشغب المدرسي من وجهة نظر المعلمين. في حين جاء مجال الأسباب الاجتماعية في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (4.222)، وبدرجة كبيرة جدًا. أما مجال الأسباب المدرسية فقد جاء في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي بلغ (4.157)، وبدرجة كبيرة.

والشكل الآتي يمثل هذه النتيجة:



شكل (8): أسباب سلوكيات الشغب المدرسي لطلاب المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلمهم

تكشف نتائج السؤال الثاني أن أسباب سلوكيات الشغب المدرسي لدى طلاب المرحلة الابتدائية تبدو، من وجهة نظر المعلمين، ذات حضور مرتفع جدًا، وهو ما يدل على أن الشغب لا يمكن تفسيره بعامل واحد أو بموقف صفي عابر، بل يرتبط بمنظومة من المؤثرات التي تتداخل فيها الأسرة والمجتمع والمدرسة. ويرى الباحث أن ارتفاع الدرجة الكلية لهذا المحور يوجّه النظر إلى أن معالجة الشغب لا ينبغي أن تنحصر في التعامل مع السلوك بعد ظهوره داخل الصف، وإنما يجب أن تتجه إلى فهم مصادره والعوامل التي تغذّيه قبل أن يتحول إلى ممارسة يومية متكررة.

ويحمل تصدّر الأسباب الأسرية للترتيب دلالة تربوية بالغة الأهمية؛ إذ يشير إلى أن المعلمين يرون أن البيئة الأسرية تمثل نقطة البداية الأبرز في تشكيل سلوك الطالب وانضباطه. ويرى الباحث أن هذه النتيجة منطقية في ضوء طبيعة المرحلة الابتدائية، فالطالب في هذه المرحلة لا يزال شديد الارتباط بأسرته، ويتأثر بصورة مباشرة بأساليب المتابعة، والحوار، والضبط، وطبيعة العلاقات داخل المنزل. ومن ثم فإن السلوك الذي يظهر داخل الفصل لا ينشأ غالبًا بمعزل عن خبرات الطالب الأسرية، بل قد يكون امتدادًا لضعف المتابعة أو اضطراب أساليب التعامل أو غياب التوجيه المنظم في محيطه الأول.

أما مجيء الأسباب الاجتماعية في المرتبة الثانية، فيكشف أن سلوك الطالب لا يتشكل داخل الأسرة وحدها، وإنما يتأثر كذلك بجماعة الأقران، وأنماط التفاعل الاجتماعي، وما يتعرض له من محتوى وسلوكيات في محيطه الخارجي. ويرى الباحث أن هذه النتيجة تعكس اتساع مصادر التأثير في سلوك الطالب المعاصر، بحيث لم تعد المدرسة والأسرة وحدهما المجالين الوحيدين لتكوين السلوك، بل أصبحت البيئة الاجتماعية الأوسع حاضرة في تشكيل الميول والاتجاهات وأساليب التعامل، لا سيما عندما يكتسب الطالب أنماطًا من التقليد أو لفت الانتباه أو الاستجابة لمؤثرات اجتماعية غير منضبطة.

وجاءت الأسباب المدرسية في المرتبة الثالثة، رغم أنها ظهرت بدرجة كبيرة، وهو ما يشير إلى أن المدرسة ليست بعيدة عن تفسير سلوكيات الشغب، لكنها في تقدير المعلمين ليست المصدر الأول لها مقارنة بالأسرة والمجتمع. ويرى الباحث أن هذه النتيجة لا تعفي المدرسة من مسؤوليتها التربوية، بل تعني أن دورها أكثر ارتباطًا بالضبط والمعالجة والتوجيه داخل البيئة التعليمية، في حين أن جذور بعض السلوكيات قد تمتد إلى ما قبل دخول الطالب إلى الفصل. ومن هنا فإن المدرسة مطالبة بأن تكون بيئة تصحيحية وبنائية، لا مجرد جهة تنظيمية تتعامل مع المخالفة عند حدوثها.

وتتسق هذه النتيجة مع ما انتهت إليه الحضيف (2024) من وجود علاقة إيجابية بين ممارسة الوالدين لأساليب التربية الإسلامية والمستوى التعليمي التربوي للوالدين، إذ تؤكد نتيجة الدراسة الحالية مركزية الدور الأسري في بناء السلوك وضبطه. كما تلتقي مع دراسة الحربي (2023) التي أظهرت أن مستوى ممارسة الوالدين للأساليب التربوية الإسلامية جاء بدرجة متوسطة، مع وجود فروق تعزى لبعض خصائص الوالدين؛ وهي دلالة تفيد بأن فاعلية التنشئة الأسرية ليست ثابتة، بل تتأثر بعوامل الوالدين ومستوى ممارستهم التربوية. ويرى الباحث أن حضور الأسباب الأسرية في مقدمة الترتيب يعزز

الحاجة إلى النظر إلى الأسرة بوصفها شريكاً رئيساً في الحد من الشغب المدرسي، لا مجرد جهة خارجية تُستدعى عند حدوث المشكلة.

كما ينسجم ترتيب الأسباب مع ما طرحه عطية وآخرون (2023) من أن مواجهة الانحرافات السلوكية تتطلب تكاملاً بين الأسرة والمدرسة والمؤسسات التربوية الأخرى، فارتفاع الأسباب الأسرية والاجتماعية والمدرسية بدرجات متفاوتة يؤكد أن السلوك المشاغب يتغذى من أكثر من مجال، وأن المعالجة الفاعلة لا تتحقق من خلال تدخل منفرد. ويرى الباحث أن هذه النتيجة تمنح الدراسة بعداً عملياً مهماً؛ لأنها توجه الاهتمام إلى بناء شراكة تربوية بين المدرسة والأسرة، وإلى عدم تحميل المعلم وحده مسؤولية ضبط سلوكيات تتشكل في بيئات متعددة.

وفي ضوء ذلك، يرى الباحث أن نتيجة السؤال الثاني تكشف أن الحد من سلوكيات الشغب لدى طلاب المرحلة الابتدائية يحتاج إلى مقاربة تربوية شاملة تبدأ من الأسرة، وتتعرّز داخل المدرسة، وتنبه للمؤثرات الاجتماعية المحيطة بالطالب. كما يرى أن ارتفاع مستوى الأسباب لا يعني بالضرورة تعقيد المشكلة بقدر ما يعني وضوح مداخل التعامل معها؛ فكلما أمكن تحديد مصادر الشغب بصورة أدق، أصبح من الممكن بناء أساليب تربوية أكثر فاعلية، تقوم على الوقاية والتوجيه، وتكامل الأدوار، وربط الطالب بقيم الانضباط والمسؤولية واحترام الآخرين في مختلف البيئات التي يتحرك فيها.

وفيما يلي النتائج التفصيلية لمجالات هذا المحور:

1- الأسباب الأسرية

للتعرف إلى الأسباب الأسرية لسلوكيات الشغب المدرسي لطلاب المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلمهم، تم حساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات مجال الأسباب الأسرية، وجاءت النتائج كما يلي:

جدول (16): استجابات أفراد عينة الدراسة حول الأسباب الأسرية

الرتبة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي		درجة الموافقة					التكرار	الفقرات	
		قيمة المتوسط	درجة الموافقة	توافق بشدة	توافق	محايد	لا توافق	لا توافق بشدة			
2	0.767	4.47	كبيرة جداً	237	146	12	9	5	ك	ضعف متابعة الوالدين لأبنائهم يؤدي إلى زيادة السلوكيات المشاغبة في المدرسة.	1
				57.9	35.7	2.9	2.2	1.2	%		

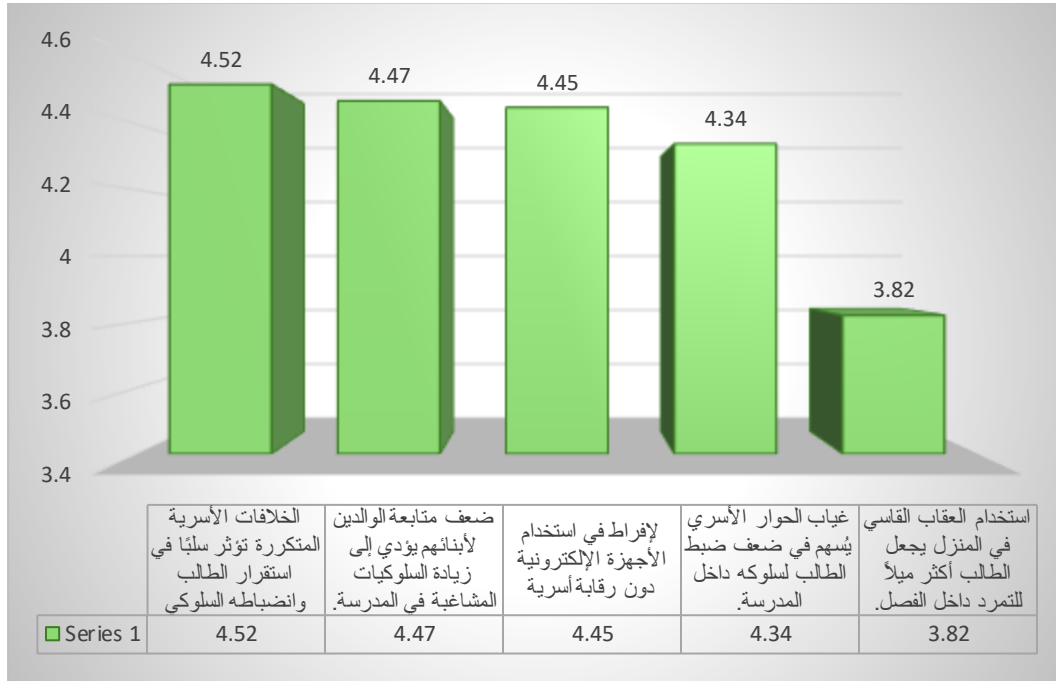
الرتبة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي		درجة الموافقة					التكرار	الفقرات
		درجة الموافقة	قيمة المتوسط	أو افق بشدة	أو افق	محايد	لا أو افق	لا أو افق بشدة		
5	1.13	كبيرة	3.82	134	144	71	42	18	ك	استخدام العقاب القاسي في المنزل يجعل الطالب أكثر ميلاً للتمرد داخل الفصل.
				32.8	35.2	17.4	10.3	4.4	%	
4	0.76	كبيرة جداً	4.34	188	189	18	10	4	ك	غياب الحوار الأسري يُسهم في ضعف ضبط الطالب لسلوكه داخل المدرسة.
				46.0	46.2	4.4	2.4	1.0	%	
1	0.757	كبيرة جداً	4.52	256	128	15	3	7	ك	الخلافات الأسرية المتكررة تؤثر سلباً في استقرار الطالب وانضباطه السلوكي
				62.6	31.3	3.7	0.7	1.7	%	
3	0.909	كبيرة جداً	4.45	259	110	19	9	12	ك	الإفراط في استخدام الأجهزة الإلكترونية دون رقابة أسرية
				63.3	26.9	4.6	2.2	2.9	%	
-	0.62	كبيرة جداً	4.32	المتوسط العام						

بالرجوع إلى الجدول (16)، يتبين أن مستوى الأسباب الأسرية لسلوكيات الشغب المدرسي لطلاب المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلمهم جاء بدرجة كبيرة جداً، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام للمجال (4.32)، وهو متوسط يقع ضمن الفئة الخامسة من مقياس ليكرت الخماسي (أكبر من 4.20 إلى 5.00)، والتي تُعبّر عن درجة كبيرة جداً وفق التصنيف المعتمد في هذه الدراسة. كما تُظهر النتائج أن معظم عبارات المجال جاءت بدرجة كبيرة جداً، باستثناء عبارة واحدة جاءت بدرجة كبيرة.

وتُظهر نتائج الجدول أن العبارة رقم (4) وهي: "الخلافات الأسرية المتكررة تؤثر سلباً في استقرار الطالب وانضباطه السلوكي" جاءت بالمرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها، بمتوسط حسابي بلغ (4.52)، وبدرجة كبيرة جداً. تلتها العبارة رقم (1) وهي: "ضعف متابعة الوالدين لأبنائهم يؤدي إلى زيادة السلوكيات المشاغبة في المدرسة" بالمرتبة الثانية، بمتوسط حسابي بلغ (4.47)، وبدرجة كبيرة جداً.

في حين جاءت العبارة رقم (2) وهي: "استخدام العقاب القاسي في المنزل يجعل الطالب أكثر ميلاً للتمرد داخل الفصل" في المرتبة الأخيرة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها، بمتوسط حسابي بلغ (3.82)، وبدرجة كبيرة.

والشكل الآتي يمثل نتيجة هذا المجال:



شكل (9): الأسباب الأسرية لسلوكيات الشغب المدرسي لطلاب المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلمهم مرتبة تنازلياً من الأعلى إلى الأقل

تكشف نتائج مجال الأسباب الأسرية أن الأسرة تمثل عاملاً محورياً في تفسير سلوكيات الشغب المدرسي لدى طلاب المرحلة الابتدائية، وهو ما يعكس الأثر العميق للبيئة المنزلية في تشكيل سلوك الطالب داخل المدرسة. ويرى الباحث أن هذه النتيجة لا تعني نقل مسؤولية الشغب من المدرسة إلى الأسرة، بقدر ما تؤكد أن السلوك المدرسي هو امتداد لتجارب التنشئة الأولى التي يتلقاها الطالب في منزله، من حيث المتابعة، والحوار، والاستقرار، وأساليب الضبط والتوجيه.

ويظهر من ترتيب العبارات أن الخلافات الأسرية المتكررة جاءت في المرتبة الأولى، وهي نتيجة ذات دلالة تربوية واضحة؛ إذ إن اضطراب المناخ الأسري قد ينعكس على استقرار الطالب النفسي والانفعالي، فيظهر داخل المدرسة في صورة ضعف انضباط، أو سرعة انفعال، أو ميل إلى إثارة المشكلات. ويرى الباحث أن الطالب في المرحلة الابتدائية لا يمتلك غالباً القدرة الكافية على فصل ما يعيشه داخل الأسرة عما يمارسه داخل الصف، ولذلك فإن التوترات الأسرية قد تنتقل معه إلى المدرسة بصورة غير مباشرة، وتؤثر في تفاعله مع المعلم والزملاء.

كما أن مجيء ضعف متابعة الوالدين في مرتبة متقدمة يؤكد أن الضبط السلوكي لا يتكون داخل المدرسة وحدها، بل يحتاج إلى متابعة أسرية مستمرة تُشعر الطالب بأن سلوكه المدرسي موضع اهتمام

ومحاسبة وتوجيه. ويرى الباحث أن ضعف المتابعة قد يؤدي إلى اتساع الفجوة بين ما تطلبه المدرسة من انضباط وما يعتاده الطالب في بيئته الأسرية، فيصبح الالتزام بالقواعد الصفية أمراً مؤقتاً مرتبطاً بوجود المعلم، لا قيمة مستقرة يحملها الطالب معه. ومن ثم فإن المتابعة الوالدية ليست إجراءً رقابياً فحسب، بل هي جزء من بناء المسؤولية السلوكية لدى الطالب.

وتبرز كذلك دلالة الإفراط في استخدام الأجهزة الإلكترونية دون رقابة أسرية، حيث جاء ضمن العبارات ذات الدرجة الكبيرة جداً، وهو ما يشير إلى أن المعلمين يدركون أثر الانفتاح غير المنضبط على المحتوى الرقمي في تشكيل أنماط السلوك لدى الطلاب. ويرى الباحث أن المشكلة لا تكمن في استخدام الأجهزة بذاته، وإنما في غياب التوجيه الأسري الذي يحدد نوع المحتوى، ووقت الاستخدام، وأثر ما يشاهده الطالب في لغته وتفاعلاته واستجاباته داخل المدرسة. وهذا يجعل الرقابة الأسرية الواعية جزءاً من الوقاية التربوية، لا مجرد منع أو تقييد.

أما مجيء استخدام العقاب القاسي في المنزل في المرتبة الأخيرة، رغم حصوله على درجة كبيرة، فيدل على أن هذا العامل لا يزال حاضراً في تفسير سلوكيات الشغب، لكنه أقل تأثيراً من الخلافات الأسرية وضعف المتابعة وغياب الرقابة. ويرى الباحث أن هذه النتيجة تحمل دلالة مهمة؛ فالعقاب القاسي قد لا يكون العامل الأكثر شيوعاً في تقدير المعلمين، لكنه يظل عاملاً مؤثراً؛ لأنه قد يولد لدى الطالب ميلاً للمقاومة أو التمرد أو التعبير عن الضيق من خلال سلوكيات غير منضبطة داخل الصف. ومن ثم فإن التربية الأسرية المتوازنة تحتاج إلى الجمع بين الحزم والرحمة، والضبط والحوار، بعيداً عن الإهمال أو القسوة.

وتتفق هذه النتيجة مع ما أشارت إليه دراسة الحضيف (2024) من أهمية ممارسة الوالدين لأساليب التربية الإسلامية في الأسرة، وما كشفتته من ارتباط مستوى الممارسة ببعض الخصائص التربوية للوالدين؛ إذ تؤكد نتيجة الدراسة الحالية أن جودة الممارسة الأسرية تنعكس على سلوك الطالب وانضباطه داخل المدرسة. كما تبدو قريبة من دراسة الحربي (2023)، التي تناولت الأساليب التربوية الإسلامية للوالدين في تنمية استعداد أطفال الصفوف الأولية لأداء الصلاة، وأظهرت أن مستوى الممارسة الأسرية جاء بدرجة متوسطة؛ وهي دلالة تؤكد أن الأسرة قد تمتلك موقع التأثير الأقوى، لكنها تحتاج إلى وعي وممارسة منتظمة حتى يتحول هذا التأثير إلى سلوك تربوي إيجابي لدى الأبناء.

وتتصل هذه النتيجة أيضًا بما طرحه عطية وآخرون (2023) من أن الحد من الانحرافات السلوكية مسؤولية مشتركة بين الأسرة والمدرسة وبعض المؤسسات التربوية. ويرى الباحث أن تصدّر الأسباب الأسرية في هذه الدراسة يعزز هذا المعنى؛ لأن المدرسة قد تبذل جهدًا في ضبط السلوك داخل الصف، لكن فاعلية هذا الجهد تظل محدودة إذا لم يجد الطالب في أسرته متابعة وتوجيهًا واستقرارًا يعزز ما يتعلمه داخل المدرسة.

وفي ضوء ذلك، يرى الباحث أن معالجة الأسباب الأسرية لسلوكيات الشغب تتطلب بناء علاقة أكثر فاعلية بين المدرسة والأسرة، تقوم على التواصل المستمر، وتوعية الوالدين بأثر المتابعة والحوار والاستقرار الأسري في سلوك الطالب، وتنبيههم إلى خطورة ترك الأجهزة الإلكترونية دون رقابة. كما يرى أن توظيف أساليب التربية الإسلامية داخل الأسرة، مثل القدوة، والموعظة الحسنة، والرفق، وتكوين العادات الحسنة، يمكن أن يشكل أساسًا مهمًا في الحد من الشغب المدرسي؛ لأن الطالب الذي يتربى في بيئة أسرية منضبطة ومتوازنة يكون أكثر قدرة على الالتزام بقواعد الصف واحترام المعلم والزملاء.

2- الأسباب المدرسية

للتعرف إلى الأسباب المدرسية لسلوكيات الشغب المدرسي لطلاب المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلمهم، تم حساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات مجال الأسباب المدرسية، وجاءت النتائج كما يلي:

جدول (17): استجابات أفراد عينة الدراسة حول الأسباب المدرسية

الرتبة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي		درجة الموافقة					التكرار	الفقرات	
		المتوسط	قيمة	أو افق	أو افق	محايد	لا	لا			
		المتوسط	المتوسط	بشدة	بشدة		أو افق	أو افق	النسبة %		
1	0.706	كبيرة جدًا	4.61	286	99	17	2	5	ك	الصفوف الدراسية المزدحمة تُضعف قدرة المعلم على ضبط السلوكيات الصفية.	1
				69.9	24.2	4.2	0.5	1.2	%		
2	0.88	كبيرة جدًا	4.38	229	134	26	12	8	ك	ضعف إدارة الفصل يؤدي إلى انتشار السلوكيات غير المنضبطة بين الطلاب.	2
				56.0	32.8	6.4	2.9	2.0	%		
5	1.063	كبيرة	3.85	126	163	67	40	13	ك	الأسلوب القاسي في التعامل مع الطلاب يزيد من احتمال ظهور سلوكيات عدوانية.	3
				30.8	39.9	16.4	9.8	3.2	%		

الرتبة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي		درجة الموافقة					التكرار	الفقرات
		درجة الموافقة	قيمة المتوسط	أو افق بشدة	أو افق	محايد	لا أو افق	لا أو افق بشدة		
3	1.024	كبيرة	3.98	143	167	57	30	12	ك	4
				35.0	40.8	13.9	7.3	2.9	%	
4	1.012	كبيرة	3.97	132	188	45	31	13	ك	5
				32.3	46.0	11.0	7.6	3.2	%	
-	0.68	كبيرة	4.157	المتوسط العام						

بالرجوع إلى الجدول (17)، يتبين أن مستوى الأسباب المدرسية لسلوكيات الشغب المدرسي لطلاب المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلمهم جاء بدرجة كبيرة، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام للمجال (4.157)، وهو متوسط يقع ضمن الفئة الرابعة من مقياس ليكرت الخماسي (أكبر من 3.40 إلى 4.20)، والتي تُعبّر عن درجة كبيرة وفق التصنيف المعتمد في هذه الدراسة. كما تُظهر النتائج أن عبارات المجال تراوحت بين الدرجتين الكبيرة والكبيرة جدًا.

وتُظهر نتائج الجدول أن العبارة رقم (1) وهي: "الصفوف الدراسية المزدهمة تُضعف قدرة المعلم على ضبط السلوكيات الصفية" جاءت بالمرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها، بمتوسط حسابي بلغ (4.61)، وبدرجة كبيرة جدًا. تلتها العبارة رقم (2) وهي: "ضعف إدارة الفصل يؤدي إلى انتشار السلوكيات غير المنضبطة بين الطلاب" بالمرتبة الثانية، بمتوسط حسابي بلغ (4.38)، وبدرجة كبيرة جدًا.

في حين جاءت العبارة رقم (3) وهي: "الأسلوب القاسي في التعامل مع الطلاب يزيد من احتمال ظهور سلوكيات عدوانية" في المرتبة الأخيرة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها، بمتوسط حسابي بلغ (3.85)، وبدرجة كبيرة.

والشكل الآتي يمثل نتيجة هذا المجال:



شكل (10): الأسباب المدرسية لسلوكيات الشغب المدرسي لطلاب المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلمهم مرتبة تنازلياً من الأعلى إلى الأقل

تكشف نتائج مجال الأسباب المدرسية أن البيئة المدرسية، بما تتضمنه من تنظيم صفي وأساليب إدارة وتفاعل تربوي، تُعد من العوامل المؤثرة في ظهور سلوكيات الشغب لدى طلاب المرحلة الابتدائية. ورغم أن هذا المجال جاء في الترتيب الثالث بين مجالات الأسباب، إلا أن حصوله على درجة كبيرة يدل على أن المدرسة لا تُعد مجرد مكان تظهر فيه السلوكيات المشاغبة، بل قد تسهم بعض ظروفها وممارساتها في زيادة هذه السلوكيات أو الحد منها. ويرى الباحث أن هذه النتيجة مهمة؛ لأنها تنقل النظر من التركيز على الطالب وحده إلى فحص شروط البيئة التعليمية التي يتحرك داخلها.

ويظهر من ترتيب العبارات أن ازدحام الصفوف الدراسية جاء في مقدمة الأسباب المدرسية، وهي نتيجة تحمل دلالة عملية واضحة؛ فكلما زاد عدد الطلاب داخل الفصل، تراجعت قدرة المعلم على المتابعة الفردية، وضبط التفاعل، وملاحظة السلوكيات في بدايتها. ويرى الباحث أن الازدحام لا يؤثر فقط في الجوانب التنظيمية، بل يضعف أيضاً فرص التواصل التربوي الهادئ بين المعلم والطلاب، ويجعل إدارة الفروق الفردية أكثر صعوبة، مما قد يفتح المجال لظهور المقاطعة، والحركة غير المنضبطة، والتفاعل السلبي بين الطلاب.

كما أن مجيء ضعف إدارة الفصل في المرتبة الثانية يؤكد أن قدرة المعلم على تنظيم البيئة الصفية تمثل عاملاً حاسماً في الحد من الشغب. ويرى الباحث أن إدارة الفصل لا تعني السيطرة

الشكلية أو فرض الهدوء فقط، بل تعني بناء نظام واضح للتوقعات السلوكية، وتوزيع الأدوار، وتنظيم المشاركة، والتعامل المبكر مع المؤشرات السلوكية قبل تفاقمها. فالفصل الذي تغيب عنه القواعد الواضحة والمتابعة المتوازنة يصبح أكثر قابلية لانتشار السلوكيات غير المنضبطة، حتى لو كان الطلاب أنفسهم لا يميلون في الأصل إلى الشغب الشديد.

وتكشف نتيجة قلة الأنشطة الصفية المحفزة أن ضعف الجاذبية التعليمية قد يكون مدخلًا من مداخل الشغب؛ فالطالب في المرحلة الابتدائية يحتاج إلى التفاعل والحركة المنظمة والشعور بالمشاركة. ويرى الباحث أن الحصّة التي يغلب عليها التلقي الطويل أو ضعف التنوع في الأساليب قد تدفع بعض الطلاب إلى البحث عن بدائل غير مناسبة لجذب الانتباه أو تفريغ الطاقة. ولذلك فإن النشاط الصفّي المحفز لا يُعد عنصرًا ترفيهيًا، بل يمثل أداة تربوية في ضبط السلوك وتوجيهه نحو مشاركة إيجابية.

أما مجيء ضعف العلاقة الإيجابية بين المعلم والطلاب بدرجة كبيرة فيشير إلى أن البعد العلاقي داخل المدرسة له أثر واضح في السلوك. ويرى الباحث أن الطالب في المرحلة الابتدائية يستجيب بدرجة أكبر للمعلم الذي يشعر معه بالاحترام والقبول والعدل، وأن العلاقة السلبية أو الباردة قد تقلل من تقبله للتوجيه وتزيد من مقاومته للنظام. ومن ثم فإن العلاقة التربوية الإيجابية ليست جانبًا إنسانيًا فقط، بل هي أداة ضبط وبناء سلوكي، لأنها تجعل التوجيه أكثر قبولًا وأقرب إلى التأثير.

وفي المقابل، جاء الأسلوب القاسي في التعامل مع الطلاب في المرتبة الأخيرة، مع بقائه بدرجة كبيرة، وهو ما يشير إلى أن القسوة ليست في تقدير المعلمين السبب المدرسي الأبرز، لكنها تظل عاملاً مؤثرًا في ظهور السلوكيات العدوانية. ويرى الباحث أن هذه النتيجة تؤكد الحاجة إلى التمييز بين الحزم التربوي والقسوة؛ فالحزم يضع حدودًا واضحة تحفظ النظام، أما القسوة فقد تولد لدى الطالب شعورًا بالرفض أو الخوف أو الرغبة في المقاومة. ومن ثم فإن ضبط الشغب يحتاج إلى إدارة تربوية عادلة ومتزنة، لا إلى الشدة التي قد تعالج السلوك ظاهريًا وتترك أثرًا سلبيًا في الدافعية والانتماء.

وتجد هذه النتيجة سندًا في دراسة عبد المقصود وعبد القادر (2021)، التي كشفت عن ارتفاع وعي معلمي التربية الإسلامية بالأساليب التربوية النبوية مقابل مستوى متوسط في التطبيق العملي؛ إذ ينسجم ذلك مع ما تكشفه النتيجة الحالية من أن المشكلة المدرسية لا ترتبط دائمًا بغياب المعرفة التربوية، بل قد ترتبط بضعف تحويلها إلى ممارسة صفية فاعلة. ويرى الباحث أن إدارة الفصل، وبناء العلاقة الإيجابية، وتنويع الأنشطة، كلها مجالات يظهر فيها الفارق بين المعرفة النظرية بالتربية

الإسلامية وبين القدرة على توظيفها في الموقف التعليمي اليومي.

كما تتصل هذه النتيجة بما أكده القرعان (2020) من أهمية الدور التنفيذي للمعلم في غرس قيم التسامح والانضباط، فالأسباب المدرسية التي كشفت عنها الدراسة الحالية تشير إلى أن المعلم يمثل محوراً رئيساً في ضبط البيئة الصفية، سواء من خلال إدارته للفصل أو طريقته في التعامل أو قدرته على جعل الحصّة أكثر تفاعلاً. ويرى الباحث أن تأثير المعلم هنا لا يكون من خلال الوعظ المباشر فقط، بل من خلال تنظيمه للصف وبنائه لعلاقات تربوية تقلل من فرص الشغب قبل وقوعه.

وفي ضوء ذلك، يرى الباحث أن معالجة الأسباب المدرسية لا تتحقق بمجرد مطالبة الطلاب بالانضباط، بل تحتاج إلى تحسين شروط البيئة الصفية ذاتها، من حيث تخفيف أثر الازدحام قدر الإمكان، وتعزيز كفايات إدارة الفصل، وتفعيل الأنشطة الصفية المحفزة، وبناء علاقة إيجابية قائمة على الاحترام والعدل. كما يرى أن أساليب التربية الإسلامية يمكن أن تكون أكثر فاعلية عندما تُترجم إلى ممارسات مدرسية ملموسة؛ كالحزم العادل، والرفق، والقُدوة، وحسن التوجيه، بحيث يشعر الطالب أن النظام الصفّي جزء من بيئة تربوية رحيمة ومنظمة، لا مجرد أوامر مفروضة عليه.

3- الأسباب الاجتماعية

للتعرف إلى الأسباب الاجتماعية لسلوكيات الشغب المدرسي لطلاب المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلمهم، تم حساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات مجال الأسباب الاجتماعية، وجاءت النتائج كما يلي:

جدول (18): استجابات أفراد عينة الدراسة حول الأسباب الاجتماعية

الرتبة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي		درجة الموافقة					التكرار	الفقرات	
		درجة الموافقة	قيمة المتوسط	أو افق بشدة	أو افق	محايد	لا أو افق	لا أو افق بشدة			
2	0.771	كبيرة جداً	4.28	176	189	29	13	2	ك	تقليد الطلاب لسلوك زملائهم المشاغبين يؤدي إلى انتشار الفوضى داخل الفصل.	1
				43.0	46.2	7.1	3.2	0.5	%		
3	0.753	كبيرة	4.18	140	221	34	11	3	ك	رغبة بعض الطلاب في لفت انتباه زملائهم تدفعهم إلى مخالفة القواعد الصفية.	2
				34.2	54.0	8.3	2.7	0.7	%		

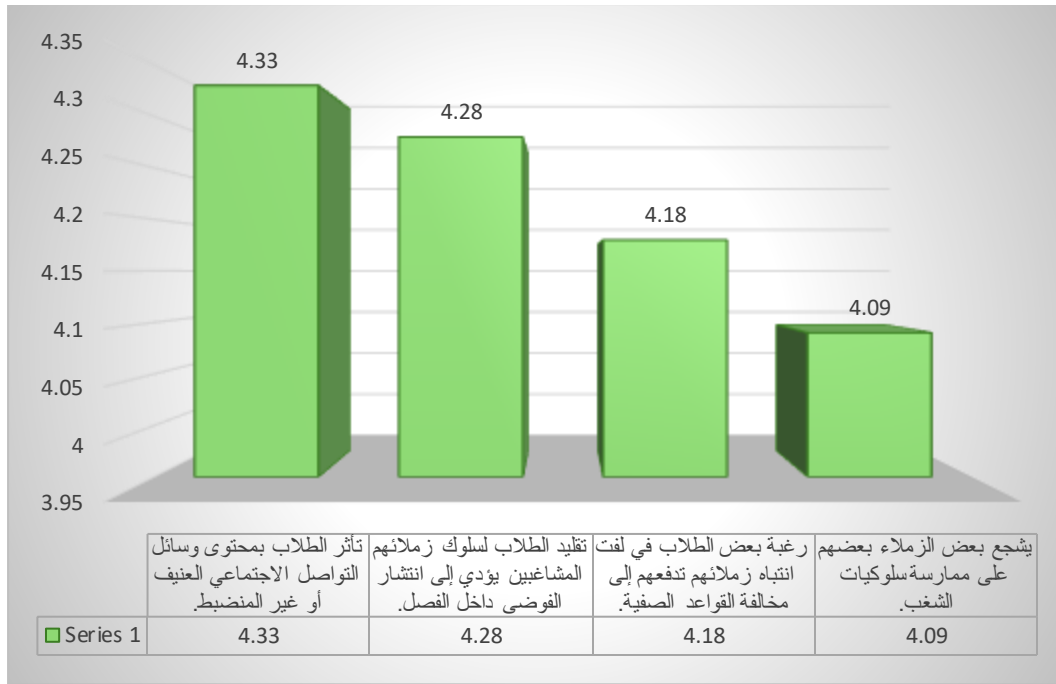
الرتبة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي		درجة الموافقة					التكرار	الفقرات	
		درجة الموافقة	قيمة المتوسط	أو افق بشدة	أو افق	محايد	لا أو افق بشدة	النسبة %			
4	0.885	كبيرة	4.09	139	202	41	20	7	ك	يشجع بعض الزملاء بعضهم على ممارسة سلوكيات الشغب.	3
				34.0	49.4	10.0	4.9	1.7	%		
1	0.781	كبيرة جدًا	4.33	197	167	31	12	2	ك	تأثر الطلاب بمحتوى وسائل التواصل الاجتماعي العنيف أو غير المنضبط.	4
				48.2	40.8	7.6	2.9	0.5	%		
-	0.655	كبيرة جدًا	4.222	المتوسط العام							

بالرجوع إلى الجدول (18)، يتبين أن مستوى الأسباب الاجتماعية لسلوكيات الشغب المدرسي لطلاب المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلمهم جاء بدرجة كبيرة جدًا، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام للمجال (4.222)، وهو متوسط يقع ضمن الفئة الخامسة من مقياس ليكرت الخماسي (أكبر من 4.20 إلى 5.00)، والتي تُعبّر عن درجة كبيرة جدًا وفق التصنيف المعتمد في هذه الدراسة. كما تُظهر النتائج أن عبارات المجال تراوحت بين الدرجتين الكبيرة والكبيرة جدًا.

وتُظهر نتائج الجدول أن العبارة رقم (4) وهي: "تأثر الطلاب بمحتوى وسائل التواصل الاجتماعي العنيف أو غير المنضبط" جاءت بالمرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها، بمتوسط حسابي بلغ (4.33)، وبدرجة كبيرة جدًا. تلتها العبارة رقم (1) وهي: "تقليد الطلاب لسلوك زملائهم المشاغبيين يؤدي إلى انتشار الفوضى داخل الفصل" بالمرتبة الثانية، بمتوسط حسابي بلغ (4.28)، وبدرجة كبيرة جدًا.

في حين جاءت العبارة رقم (3) وهي: "يشجع بعض الزملاء بعضهم على ممارسة سلوكيات الشغب" في المرتبة الأخيرة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها، بمتوسط حسابي بلغ (4.09)، وبدرجة كبيرة.

والشكل الآتي يمثل نتيجة هذا المجال:



شكل (11): الأسباب الاجتماعية لسلوكيات الشغب المدرسي لطلاب المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلمهم مرتبة تنازلياً من الأعلى إلى الأقل

تكشف نتائج مجال الأسباب الاجتماعية أن سلوكيات الشغب المدرسي لدى طلاب المرحلة الابتدائية لا تتأثر فقط بما يحدث داخل الأسرة أو المدرسة، بل تتأثر كذلك بالمحيط الاجتماعي الذي يتفاعل معه الطالب، سواء من خلال جماعة الأقران أو من خلال المحتوى الذي يتعرض له عبر وسائل التواصل الاجتماعي. ويرى الباحث أن ارتفاع هذا المجال بدرجة كبيرة جداً يدل على اتساع مصادر التأثير السلوكي في حياة الطالب، وأن المدرسة أصبحت تتعامل مع أنماط سلوكية قد تتشكل خارجها ثم تنتقل إلى داخل الفصل في صورة تقليد، أو رغبة في لفت الانتباه، أو مشاركة جماعية في السلوك غير المنضبط.

ويظهر من ترتيب العبارات أن تأثر الطلاب بمحتوى وسائل التواصل الاجتماعي العنيف أو غير المنضبط جاء في المرتبة الأولى، وهي نتيجة تحمل دلالة تربوية معاصرة؛ إذ تشير إلى أن المحتوى الرقمي أصبح أحد المؤثرات الاجتماعية الفاعلة في تشكيل تصورات الطلاب وأساليب تفاعلهم. ويرى الباحث أن خطورة هذا العامل لا تكمن فقط في مشاهدة محتوى غير مناسب، بل في قابلية الطالب في المرحلة الابتدائية للتقليد السريع وضعف قدرته على التمييز بين ما يصلح للمشاهدة وما يصلح للممارسة داخل الواقع المدرسي. ومن ثم فإن بعض السلوكيات التي تظهر داخل الفصل قد تكون انعكاساً غير مباشر لما يتعرض له الطالب من مشاهد أو ألفاظ أو نماذج تفاعل غير منضبطة في الفضاء الرقمي.

كما أن مجيء تقليد الطلاب لسلوك زملائهم المشاغبين في مرتبة متقدمة يوضح أثر جماعة الأقران في تكوين السلوك الصفّي. ويرى الباحث أن الطالب في المرحلة الابتدائية يتأثر غالبًا بسلوك زملائه، خاصة إذا ارتبط هذا السلوك بالقبول أو الضحك أو لفت الانتباه داخل الصف. وقد يؤدي ذلك إلى انتقال الشغب من سلوك فردي محدود إلى سلوك جماعي متكرر إذا لم يُواجه بتوجيه تربوي يرسخ معنى المسؤولية الفردية ويحد من الانسياق وراء الجماعة. ومن هنا فإن معالجة هذا السبب لا تكون فقط بمحاسبة الطالب المشاغب، بل بتعديل الثقافة الصفّية التي تمنح الشغب جاذبية اجتماعية أو قبولًا بين الزملاء.

وتشير نتيجة رغبة بعض الطلاب في لفت انتباه زملائهم إلى بعد اجتماعي آخر للشغب؛ فبعض السلوكيات غير المنضبطة قد تمثل وسيلة للحصول على الاعتراف داخل الجماعة الصفّية. ويرى الباحث أن هذا النوع من الدوافع يحتاج إلى معالجة تربوية دقيقة، لأن الطالب قد لا يقصد الإخلال بالنظام لذاته، بل يسعى إلى الظهور أو إثبات الذات بطريقة غير مناسبة. ولذلك فإن توفير فرص إيجابية للمشاركة، وإبراز القدرات، وتحمل المسؤوليات داخل الصف قد يقلل من حاجة الطالب إلى لفت الانتباه عبر المخالفة أو الإزعاج.

أما مجيء تشجيع بعض الزملاء بعضهم على ممارسة سلوكيات الشغب في المرتبة الأخيرة، مع بقائه بدرجة كبيرة، فيدل على أن التأثير الاجتماعي بين الطلاب حاصر، لكنه أقل بروزًا من تأثير المحتوى الرقمي والتقليد المباشر. ويرى الباحث أن هذه النتيجة تشير إلى أن الشغب قد يكتسب أحيانًا طابعًا جماعيًا عندما يجد الطالب من يعززه أو يشجعه، مما يجعل ضبط السلوك مسؤولية تتجاوز التعامل مع الفرد إلى بناء جماعة صفّية رافضة للسلوك المشاغب. فالطالب قد يتراجع عن السلوك غير المنضبط إذا فقد التشجيع الاجتماعي الذي يدعمه، أو إذا أصبحت الجماعة الصفّية نفسها أكثر التزامًا واحترامًا للنظام.

وتتصل هذه النتيجة بما طرحه عطية وآخرون (2023) من أن مواجهة الانحرافات السلوكية تتطلب تكاملًا بين الأسرة والمدرسة وبعض المؤسسات التربوية، إذ إن الأسباب الاجتماعية الواردة هنا تكشف أن الطالب يتأثر بشبكة واسعة من العلاقات والمؤثرات لا تستطيع المدرسة وحدها ضبطها بالكامل. ويرى الباحث أن هذا الطرح ينسجم مع طبيعة الأسباب الاجتماعية؛ لأنها تتجاوز حدود الفصل إلى الأقران والمحتوى الإعلامي والبيئة الاجتماعية المحيطة، مما يستدعي تعاونًا بين المدرسة والأسرة في متابعة ما يتعرض له الطالب وما يكتسبه من سلوكيات.

كما يمكن قراءة هذه النتيجة في ضوء ما أكدت عليه دراسة السهيمي (2021) من أهمية دور معلم التربية الإسلامية في الحد من السلوكيات الاجتماعية السلبية، ولا سيما ما يرتبط بالتنمر الاجتماعي. فالدراسة الحالية تُظهر أن بعض أسباب الشغب تنشأ من تفاعل الطلاب بعضهم مع بعض، ومن تأثير الجماعة في سلوك الفرد. ويرى الباحث أن دور المعلم هنا لا يقتصر على ضبط المخالفة، بل يمتد إلى إعادة تشكيل العلاقات داخل الصف، وتوجيه تأثير الأقران نحو التعاون والاحترام بدلاً من التشجيع على الفوضى أو الإيذاء.

وفي ضوء ذلك، يرى الباحث أن التعامل مع الأسباب الاجتماعية لسلوكيات الشغب يتطلب وعياً بطبيعة المؤثرات التي تحيط بالطالب خارج المدرسة وداخل جماعة الأقران. كما يرى أن الحد من أثر هذه الأسباب يحتاج إلى توظيف أساليب التربية الإسلامية في بناء الرقابة الذاتية، وتنمية القدرة على مقاومة التقليد السلبي، وتعزيز الصحة الصالحة، وتوجيه رغبة الطالب في الظهور نحو المشاركة الإيجابية. وتبدو الحاجة ملحة إلى شراكة واضحة بين المدرسة والأسرة في ضبط التعرض للمحتوى غير المناسب، ومتابعة العلاقات بين الطلاب، وبناء ثقافة صفية تجعل السلوك المنضبط محل تقدير اجتماعي، لا السلوك المشاغب.

إجابة السؤال الثالث

ما أساليب التربية الإسلامية التي ينبغي للمعلمين توظيفها للحد من سلوكيات الشغب من وجهة نظر معلمهم؟

لتحديد أساليب التربية الإسلامية التي ينبغي للمعلمين توظيفها للحد من سلوكيات الشغب من وجهة نظر معلمهم، تم حساب المتوسط الحسابي لمجالات هذا المحور، والجدول التالي يوضح النتائج العامة لهذا المحور.

جدول (19): استجابات أفراد عينة الدراسة حول أساليب التربية الإسلامية التي ينبغي للمعلمين توظيفها للحد من سلوكيات الشغب

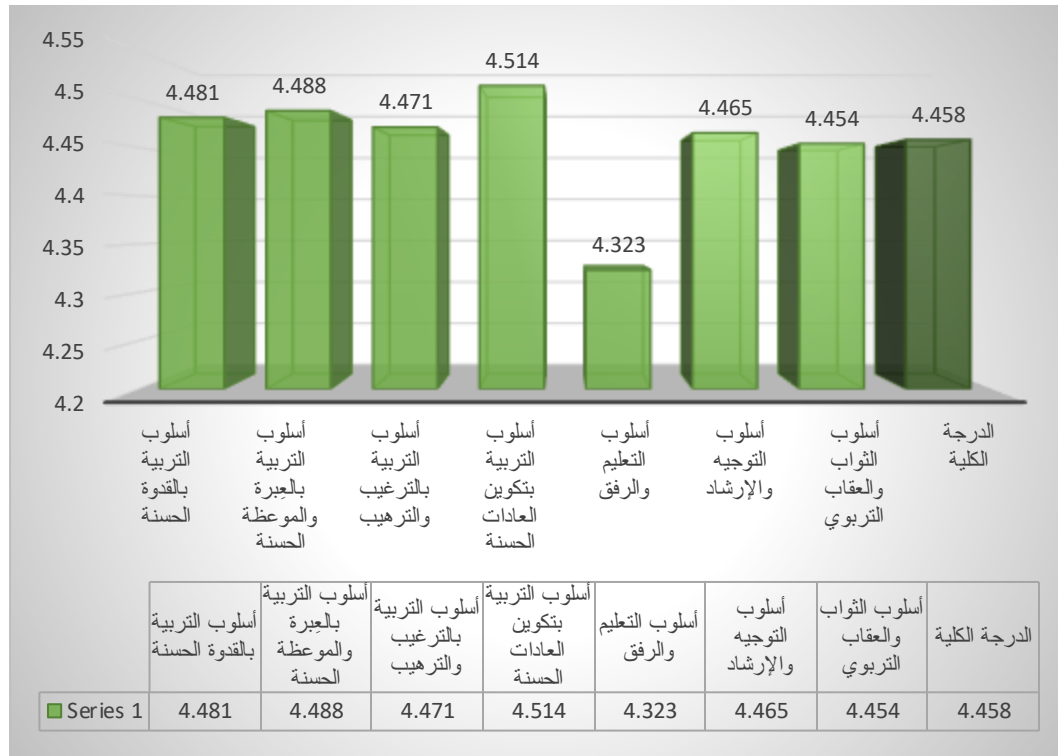
م	مجالات المحور	المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري	الترتيب
		الدرجة	قيمة المتوسط		
1	أسلوب التربية بالقُدوة الحسنة	كبيرة جداً	4.481	0.73	3
2	أسلوب التربية بالعبارة والموعظة الحسنة	كبيرة جداً	4.488	0.659	2
3	أسلوب التربية بالترغيب والترهيب	كبيرة جداً	4.471	0.653	4

م	مجالات المحور	المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري	الترتيب
		الدرجة	قيمة المتوسط		
4	أسلوب التربية بتكوين العادات الحسنة	كبيرة جدًا	4.514	0.651	1
5	أسلوب التعليم والرفق	كبيرة جدًا	4.323	0.818	7
6	أسلوب التوجيه والإرشاد	كبيرة جدًا	4.465	0.653	5
7	أسلوب الثواب والعقاب التربوي	كبيرة جدًا	4.454	0.667	6
	الدرجة الكلية	كبيرة جدًا	4.458	0.606	-

بالرجوع إلى الجدول (19)، يتبين أن مستوى أساليب التربية الإسلامية التي ينبغي للمعلمين توظيفها للحد من سلوكيات الشغب من وجهة نظر معلمهم جاء بدرجة كبيرة جدًا، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام للمحور (4.458)، وبانحراف معياري قدره (0.606)، وهو ما يشير إلى اتفاق مرتفع بين أفراد عينة الدراسة على أهمية توظيف هذه الأساليب في الحد من سلوكيات الشغب لدى طلاب المرحلة الابتدائية.

ويظهر أن مجال أسلوب التربية بتكوين العادات الحسنة احتل المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (4.514)، وبدرجة كبيرة جدًا، مما يدل على إدراك المعلمين لأهمية ترسيخ السلوكيات الإيجابية من خلال التكرار والممارسة المستمرة. في حين جاء مجال أسلوب التربية بالعبرة والموعظة الحسنة في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (4.488)، وبدرجة كبيرة جدًا، يليه مجال أسلوب التربية بالقدوة الحسنة في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي بلغ (4.481)، وبدرجة كبيرة جدًا.

أما مجال أسلوب التربية بالترغيب والترهيب فقد جاء في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي بلغ (4.471)، وبدرجة كبيرة جدًا، تلاه مجال أسلوب التوجيه والإرشاد في المرتبة الخامسة بمتوسط حسابي بلغ (4.465)، وبدرجة كبيرة جدًا، ثم مجال أسلوب الثواب والعقاب التربوي في المرتبة السادسة بمتوسط حسابي بلغ (4.454)، وبدرجة كبيرة جدًا. في حين جاء مجال أسلوب التعليم والرفق في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (4.323)، وبدرجة كبيرة جدًا، رغم بقائه ضمن المستوى المرتفع. والشكل الآتي يمثل هذه النتيجة.



شكل (12): أساليب التربية الإسلامية التي ينبغي للمعلمين توظيفها للحد من سلوكيات الشغب من وجهة نظر معلمهم مرتبة تنازلياً من الأعلى إلى الأقل

تكشف نتائج السؤال الثالث عن اتفاق مرتفع بين أفراد عينة الدراسة على أهمية توظيف أساليب التربية الإسلامية في الحد من سلوكيات الشغب لدى طلاب المرحلة الابتدائية. وتدل الدرجة الكبيرة جداً للدرجة الكلية على أن المعلمين لا ينظرون إلى هذه الأساليب بوصفها مداخل نظرية أو قيمية عامة فحسب، بل يرونها أدوات تربوية قابلة للتفعيل في الموقف المدرسي لمعالجة السلوك غير المنضبط وبناء الانضباط الذاتي لدى الطالب. ويرى الباحث أن قوة هذه النتيجة تعكس حضوراً واضحاً للمرجعية التربوية الإسلامية في تقديرات المعلمين، وإدراكهم أن معالجة الشغب لا ينبغي أن تقوم على الإجراءات التنظيمية أو العقابية وحدها، بل تحتاج إلى بناء داخلي للسلوك يقوم على القدوة، والتوجيه، والتعويد، والرفق، والثواب والعقاب المنضبط.

ويحمل تصدّر أسلوب التربية بتكوين العادات الحسنة دلالة تربوية مهمة؛ إذ يشير إلى أن المعلمين يرون أن الحد من الشغب لا يتحقق بمجرد توجيه الطالب عند وقوع المخالفة، وإنما من خلال تعويده المستمر على السلوك المنضبط حتى يصبح جزءاً من ممارسته اليومية. ويرى الباحث أن هذا الترتيب يتناسب مع طبيعة المرحلة الابتدائية؛ فالطالب في هذه المرحلة يكون أكثر قابلية لاكتساب العادات السلوكية من خلال التكرار، والمتابعة، والتشجيع، والنمذجة اليومية. ومن ثم فإن بناء العادة

الحسنة يمثل مدخلًا وقائيًا أكثر عمقًا من المعالجة اللحظية للسلوك المشاغب.

أما مجيء أسلوب التربية بالعبرة والموعظة الحسنة في المرتبة الثانية، فيدل على تقدير المعلمين لقيمة الخطاب التربوي الذي يخاطب وعي الطالب ووجدانه، ويجعله قادرًا على فهم نتائج السلوك وآثاره. ويرى الباحث أن أهمية هذا الأسلوب تكمن في أنه لا يكتفي بإخبار الطالب بأن سلوكه خطأ، بل يساعده على إدراك معنى الخطأ، وعلاقته بالقيم الإسلامية، وأثره في الآخرين. وبذلك يتحول التوجيه من أمر مباشر إلى بناء للوعي الأخلاقي، وهو ما تحتاجه المرحلة الابتدائية لتأسيس القدرة على التمييز بين السلوك المقبول وغير المقبول.

وجاء أسلوب التربية بالقدوة الحسنة في مرتبة متقدمة، وهو ما يعكس وعيًا واضحًا بأن سلوك المعلم نفسه يمثل مصدرًا تربويًا مؤثرًا في ضبط سلوك الطلاب. ويرى الباحث أن هذه النتيجة ذات قيمة خاصة؛ لأن الطالب في المرحلة الابتدائية يتعلم كثيرًا من خلال الملاحظة والمحاكاة، وقد يكون أثر تصرف المعلم أعمق من أثر توجيهاته اللفظية. فإذا كان المعلم هادئًا، عادلًا، محترمًا، منضبطًا في ألفاظه وتصرفاته، فإن ذلك يقدم نموذجًا عمليًا للسلوك المرغوب، ويمنح التوجيه التربوي مصداقيته داخل الصف.

كما أن مجيء أسلوب الترغيب والترهيب، والتوجيه والإرشاد، والثواب والعقاب التربوي بدرجات كبيرة جدًا يدل على أن المعلمين يدركون الحاجة إلى منظومة متوازنة من الأساليب، تجمع بين بناء الدافعية الإيجابية، وتنبيه الطالب إلى عواقب السلوك، وتقديم الإرشاد المناسب، وربط الثواب والعقاب بالعدل والتربية لا بالإهانة أو الانتقام. ويرى الباحث أن قوة هذه النتيجة تكمن في أنها لا تجعل معالجة الشغب قائمة على أسلوب واحد، بل تشير إلى أن ضبط السلوك يحتاج إلى تنوع تربوي يراعي اختلاف المواقف والطلاب وطبيعة السلوك.

أما مجيء أسلوب التعليم والرفق في المرتبة الأخيرة، رغم حصوله على درجة كبيرة جدًا، فلا يعني ضعف أهميته، بل يشير إلى أن جميع الأساليب حظيت بتقدير مرتفع، مع وجود فروق محدودة في ترتيب الأولوية لدى المعلمين. ويرى الباحث أن بقاء هذا الأسلوب ضمن الدرجة الكبيرة جدًا يؤكد أن الرفق لا يزال حاضرًا بوصفه مبدأً تربويًا مهمًا في معالجة الشغب، غير أن المعلمين قد يرون أن تكوين العادات، والموعظة، والقدوة أكثر مباشرة في ضبط السلوك اليومي داخل الصف. ومن المهم في رأي الباحث ألا يفهم الرفق بوصفه تساهلًا، بل بوصفه أسلوبًا تربويًا يجمع بين اللين والحزم، ويحفظ للطالب كرامته أثناء تقويم سلوكه.

وتجد هذه النتيجة سندًا في دراسة البقعاوي (2021)، التي استنبطت من سورة الطارق عددًا من الأساليب التربوية، مثل الترهيب، والتكرار، والجذب، وإثارة الانتباه، بما يؤكد ثراء النص الشرعي بالأساليب القابلة للتوظيف في البناء التربوي. وتبدو نتيجة الدراسة الحالية امتدادًا لهذا المعنى في الجانب الميداني؛ إذ لا تقف عند التأصيل النظري للأساليب، بل تكشف عن تقدير المعلمين لأهميتها في معالجة سلوكيات الشغب داخل المرحلة الابتدائية.

كما تندرج هذه النتيجة مع ما توصل إليه عبد المقصود وعبد القادر (2021) من ارتفاع وعي معلمي التربية الإسلامية بالأساليب التربوية النبوية، مع وجود مستوى متوسط في التطبيق العملي. ويرى الباحث أن هذه الإشارة بالغة الأهمية عند قراءة نتيجة الدراسة الحالية؛ فالاتفاق المرتفع على أهمية أساليب التربية الإسلامية لا يكفي وحده ما لم يتحول إلى ممارسات صفية منتظمة. ومن ثم فإن التحدي الحقيقي لا يتمثل في اقتناع المعلمين بقيمة هذه الأساليب، بل في تمكينهم من توظيفها بصورة عملية ومناسبة لطبيعة السلوك والموقف الصفّي.

وتتصل النتيجة كذلك بما أظهرته دراسة الحضيف (2024) من ممارسة الوالدين لأساليب التربية الإسلامية بدرجة كبيرة، مع تفوق بعض الأساليب مثل التوجيه المباشر والتربية بالموقف؛ إذ تؤكد هذه الدلالة أن الأساليب التربوية الإسلامية ليست محصورة في مجال الأسرة، بل يمكن أن تشكل إطارًا تربويًا ممتدًا بين البيت والمدرسة. ويرى الباحث أن هذا الامتداد ضروري في الحد من الشغب، لأن اتساق الأساليب بين الأسرة والمدرسة يعزز فرص ترسيخ السلوك الإيجابي لدى الطالب.

وفي ضوء ذلك، يرى الباحث أن النتيجة العامة للسؤال الثالث تكشف عن قناعة واضحة لدى المعلمين بفاعلية أساليب التربية الإسلامية في معالجة سلوكيات الشغب، لكنها في الوقت نفسه تبرز الحاجة إلى الانتقال من مستوى الاقتناع إلى مستوى التطبيق المنظم. فالأساليب التي جاءت بدرجات مرتفعة جدًا ينبغي ألا تبقى في صورة مبادئ عامة، بل يجب ترجمتها إلى ممارسات صفية محددة، مثل تعويد الطلاب على قواعد السلوك، وربط المواقف اليومية بالقيم الإسلامية، وتقديم المعلم نموذجًا عمليًا في الانضباط، واستخدام الثواب والعقاب بصورة تربوية عادلة. وبذلك تصبح التربية الإسلامية مدخلًا لبناء السلوك، لا مجرد وسيلة لمعالجة المخالفة بعد وقوعها.

وفيما يلي النتائج التفصيلية لمجالات هذا المحور:

1- أسلوب التربية بالقدوة الحسنة

للتعرف إلى أسلوب التربية بالقدوة الحسنة التي ينبغي للمعلمين توظيفها للحد من سلوكيات

الشغب من وجهة نظر معلمهم، تم حساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات مجال أسلوب التربية بالقدوة الحسنة، وجاءت النتائج كما يلي:

جدول (20): استجابات أفراد عينة الدراسة حول أسلوب التربية بالقدوة الحسنة

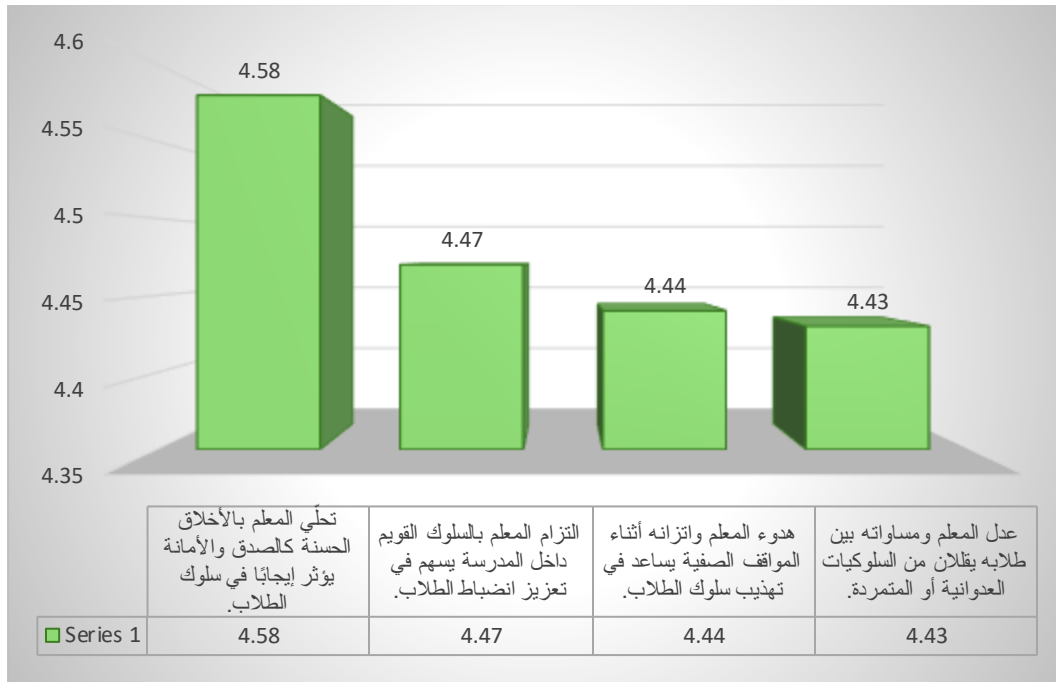
الرتبة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي		درجة الموافقة					التكرار	الفقرات
		درجة الموافقة	قيمة المتوسط	أو افق بشدة	أو افق	محايد	لا أو افق	لا أو افق بشدة	النسبة %	
2	0.789	كبيرة جدًا	4.47	247	127	22	8	5	ك	التزام المعلم بالسلوك القويم داخل المدرسة يسهم في تعزيز انضباط الطلاب.
				60.4	31.1	5.4	2.0	1.2	%	
4	0.855	كبيرة جدًا	4.43	241	127	24	9	8	ك	عدل المعلم ومساواته بين طلابه يقللان من السلوكيات العدوانية أو المتمردة.
				58.9	31.1	5.9	2.2	2.0	%	
1	0.782	كبيرة جدًا	4.58	288	88	21	6	6	ك	تحلّي المعلم بالأخلاق الحسنة كالصدق والأمانة يؤثر إيجابًا في سلوك الطلاب.
				70.4	21.5	5.1	1.5	1.5	%	
3	0.892	كبيرة جدًا	4.44	256	108	22	16	7	ك	هدوء المعلم واتزانه أثناء المواقف الصفية يساعد في تهذيب سلوك الطلاب.
				62.6	26.4	5.4	3.9	1.7	%	
-	0.73	كبيرة جدًا	4.481	المتوسط العام						

بالرجوع إلى الجدول (20)، يتبين أن مستوى أسلوب التربية بالقدوة الحسنة التي ينبغي للمعلمين توظيفها للحد من سلوكيات الشغب من وجهة نظر معلمهم جاء بدرجة كبيرة جدًا، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام للمجال (4.481)، وهو متوسط يقع ضمن الفئة الخامسة من مقياس ليكرت الخماسي (أكبر من 4.20 إلى 5.00)، والتي تُعبّر عن درجة كبيرة جدًا وفق التصنيف المعتمد في هذه الدراسة. كما تُظهر النتائج أن جميع عبارات المجال جاءت بدرجة كبيرة جدًا.

وتُظهر نتائج الجدول أن العبارة رقم (3) وهي: "تحلّي المعلم بالأخلاق الحسنة كالصدق والأمانة يؤثر إيجابًا في سلوك الطلاب" جاءت بالمرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها، بمتوسط حسابي بلغ (4.58)، وبدرجة كبيرة جدًا. تلتها العبارة رقم (1) وهي: "التزام المعلم بالسلوك القويم داخل المدرسة يسهم في تعزيز انضباط الطلاب" بالمرتبة الثانية، بمتوسط حسابي بلغ (4.47)، وبدرجة كبيرة جدًا.

في حين جاءت العبارة رقم (2) وهي: "عدل المعلم ومساواته بين طلابه يقللان من السلوكيات العدوانية أو المتمردة" في المرتبة الأخيرة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها، بمتوسط حسابي بلغ (4.43)، وبدرجة كبيرة جدًا.

والشكل الآتي يمثل نتيجة هذا المجال:



شكل (13): درجة أسلوب التربية بالقدوة الحسنة من وجهة نظر معلمي المدارس الابتدائية الحكومية بمحافظة جدة مرتبة تنازليًا من الأعلى إلى الأقل

تُظهر نتائج مجال أسلوب التربية بالقدوة الحسنة أن المعلمين ينظرون إلى شخصية المعلم وسلوكه العملي بوصفهما من أكثر المداخل تأثيرًا في الحد من سلوكيات الشغب لدى طلاب المرحلة الابتدائية. فحصول جميع عبارات المجال على درجة كبيرة جدًا يدل على أن القدوة ليست عنصرًا جانبيًا في العملية التربوية، بل تمثل أساسًا في بناء الانضباط السلوكي؛ لأن الطالب في هذه المرحلة يتأثر بما يراه من معلمه بقدر تأثره بما يسمعه منه من توجيهات وتعليمات.

ويبرز في هذا المجال تقدّم عبارة تحلي المعلم بالأخلاق الحسنة كالصدق والأمانة، وهو ما يشير إلى أن أثر المعلم في سلوك الطلاب يبدأ من مصداقيته الأخلاقية قبل أن يبدأ من سلطته الصفية. ويرى الباحث أن الطالب حين يلاحظ اتساق سلوك المعلم مع القيم التي يدعو إليها، يصبح أكثر تقبلًا للتوجيه وأكثر استعدادًا للاقتداء به. أما إذا وجد الطالب فجوة بين ما يقوله المعلم وما يمارسه، فإن

أثر التوجيه يضعف، وقد ينظر الطالب إلى القواعد السلوكية بوصفها أوامر خارجية لا قيمًا ينبغي الالتزام بها.

كما أن مجيء التزام المعلم بالسلوك القويم داخل المدرسة في مرتبة متقدمة يؤكد أن القدوة الحسنة لا تقتصر على موقف تعليمي محدد داخل الحصة، بل تمتد إلى حضور المعلم العام في المدرسة، وطريقة تعامله مع الطلاب والزلاء، والتزامه بالنظام، واحترامه للآخرين. ويرى الباحث أن هذا الاتساع في معنى القدوة مهم في الحد من الشغب؛ لأن الطالب لا يتعلم الانضباط من التعليمات المباشرة فقط، بل من المشاهدة اليومية لسلوك المعلم في المواقف المختلفة. ومن ثم فإن السلوك القويم للمعلم يمنح النظام المدرسي قيمة عملية محسوسة أمام الطلاب.

وتكشف نتيجة هدوء المعلم واتزانه أثناء المواقف الصفية عن بعد مهم في القدوة، يتمثل في إدارة الانفعال أمام الطلاب. ويرى الباحث أن المعلم الذي يحافظ على هدوئه عند حدوث الشغب يقدم نموذجًا عمليًا للضبط الذاتي، ويعلم الطلاب بصورة غير مباشرة كيفية التعامل مع المواقف المزعجة دون اندفاع أو قسوة. وهذا المعنى يكتسب أهمية خاصة في المرحلة الابتدائية، لأن الطالب لا يزال في طور تعلم السيطرة على انفعالاته، وقد يستجيب لطريقة المعلم في إدارة الموقف أكثر من استجابته للكلام المباشر عن ضرورة الهدوء.

أما مجيء عبارة عدل المعلم ومساواته بين طلابه في المرتبة الأخيرة، رغم حصولها على درجة كبيرة جدًا، فلا يقلل من أهميتها، بل يدل على أن جميع مكونات القدوة حظيت بتقدير مرتفع. ويرى الباحث أن العدل يمثل أساسًا في علاقة الطالب بالمعلم، لأن شعور الطالب بالتمييز أو عدم الإنصاف قد يدفعه إلى التمرد أو الرفض أو السلوك العدواني. ومن ثم فإن المساواة بين الطلاب ليست قيمة أخلاقية مجردة، بل هي عامل وقائي يحفظ علاقة الطالب بالصف والمعلم، ويقلل من دوافع السلوك المشاغب الناتجة عن الشعور بالظلم أو الإقصاء.

وتجد هذه النتيجة سندًا في دراسة عبد المقصود وعبد القادر (2021)، التي بينت ارتفاع وعي معلمي التربية الإسلامية بالأساليب التربوية النبوية، مع الإشارة إلى أن التطبيق العملي كان في مستوى متوسط. وتبرز أهمية هذه الدلالة في أن القدوة الحسنة لا تتحقق بمجرد معرفة المعلم بقيمها أو الاقتناع بها، بل تتحقق عندما تصبح ممارسة يومية ظاهرة في سلوكه داخل الصف والمدرسة. ويرى الباحث أن هذا المجال تحديدًا يكشف أن الفاعلية التربوية للمعلم لا تنفصل عن مدى ترجمته للقيم الإسلامية إلى سلوك عملي يراه الطلاب ويتأثرون به.

كما تتصل هذه النتيجة بما أشار إليه القرعان (2020) من أهمية الدور التنفيذي للمعلم في غرس قيم التسامح والانضباط، إذ إن القدوة الحسنة تمثل أحد أبرز صور هذا الدور التنفيذي. فالمعلم لا يغرس الانضباط بمجرد الحديث عنه، بل يرسّخه حين يمارسه في ألفاظه، وعدله، وهدوئه، واحترامه للطلاب. ومن وجهة نظر الباحث، فإن القدوة الحسنة تجعل التوجيه التربوي أكثر قبولاً؛ لأنها تقدم للطلاب نموذجاً ممكناً للسلوك المرغوب، بدلاً من أن تبقى القيم في مستوى الوعد أو التعليمات المجردة.

وفي ضوء ذلك، يرى الباحث أن توظيف أسلوب التربية بالقدوة الحسنة ينبغي أن يكون مدخلاً رئيساً في الحد من سلوكيات الشغب، خاصة في المرحلة الابتدائية التي يكون فيها الطالب أكثر ميلاً للملاحظة والمحاكاة. كما يرى أن فاعلية هذا الأسلوب تتطلب من المعلم وعياً دائماً بأن كل تصرف يصدر عنه داخل المدرسة قد يتحول إلى نموذج يتعلم منه الطالب؛ فالصدق، والأمانة، والعدل، والهدوء، واحترام النظام، ليست صفات شخصية للمعلم فحسب، بل أدوات تربوية تسهم في بناء بيئة صفية أكثر انضباطاً وأقرب إلى مقاصد التربية الإسلامية في تهذيب السلوك وترسيخ الخلق الحسن.

2- أسلوب التربية بالعبرة والموعظة الحسنة

للتعرف إلى أسلوب التربية بالعبرة والموعظة الحسنة التي ينبغي للمعلمين توظيفها للحد من سلوكيات الشغب من وجهة نظر معلمهم، تم حساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات مجال أسلوب التربية بالعبرة والموعظة الحسنة، وجاءت النتائج كما يلي:

جدول (21): استجابات أفراد عينة الدراسة حول أسلوب التربية بالعبرة والموعظة الحسنة

الرتبة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي		درجة الموافقة					التكرار النسبة %	الفقرات	
		درجة الموافقة	قيمة المتوسط	أو افق بشدة	أو افق	محايد	لا أو افق	لا أو افق بشدة			
1	0.75	كبيرة جداً	4.54	263	117	19	5	5	ك	ربط المواقف التعليمية بالعبر والقيم الإسلامية يساعد الطلاب على تجنب السلوكيات السلبية.	1
				64.3	28.6	4.6	1.2	1.2	%		
5	0.776	كبيرة جداً	4.42	224	150	22	9	4	ك	توضيح نتائج السلوك السيئ من خلال أمثلة واقعية يسهم في تعديل السلوك.	2
				54.8	36.7	5.4	2.2	1.0	%		

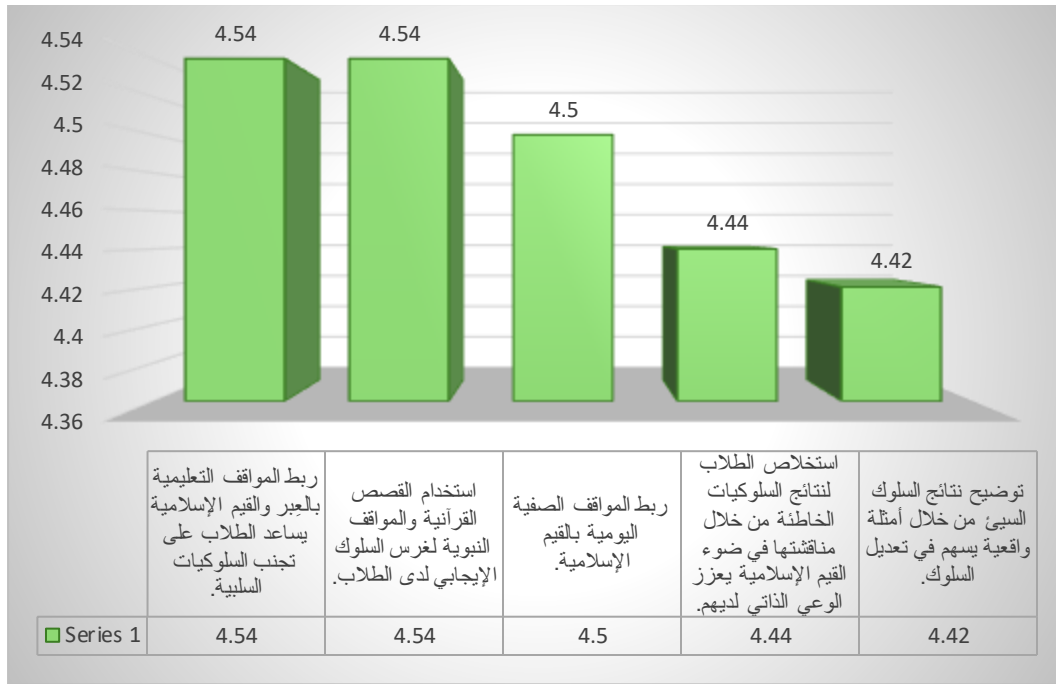
الرتبة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي		درجة الموافقة					التكرار	الفقرات	
		درجة الموافقة	قيمة المتوسط	أو افق بشدة	أو افق	محايد	لا أو افق	لا أو افق بشدة	النسبة %		
4	0.742	كبيرة جدًا	4.44	223	154	23	5	4	ك	3 استخلاص الطلاب لنتائج السلوكيات الخاطئة من خلال مناقشتها في ضوء القيم الإسلامية يعزز الوعي الذاتي لديهم.	
				54.5	37.7	5.6	1.2	1.0	%		
2	0.713	كبيرة جدًا	4.54	261	120	20	5	3	ك	4 استخدام القصص القرآنية والمواقف النبوية لغرس السلوك الإيجابي لدى الطلاب.	
				63.8	29.3	4.9	1.2	0.7	%		
3	0.748	كبيرة جدًا	4.5	252	124	24	5	4	ك	5 ربط المواقف الصفية اليومية بالقيم الإسلامية.	
				61.6	30.3	5.9	1.2	1.0	%		
-	0.659	كبيرة جدًا	4.488	المتوسط العام							

بالرجوع إلى الجدول (21)، يتبين أن مستوى أسلوب التربية بالعبرة والموعظة الحسنة التي ينبغي للمعلمين توظيفها للحد من سلوكيات الشغب من وجهة نظر معلمهم جاء بدرجة كبيرة جدًا، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام للمجال (4.488)، وهو متوسط يقع ضمن الفئة الخامسة من مقياس ليكرت الخماسي (أكبر من 4.20 إلى 5.00)، والتي تُعبّر عن درجة كبيرة جدًا وفق التصنيف المعتمد في هذه الدراسة. كما تُظهر النتائج أن جميع عبارات المجال جاءت بدرجة كبيرة جدًا.

وتُظهر نتائج الجدول أن العبارة رقم (1) وهي: "ربط المواقف التعليمية بالعبر والقيم الإسلامية يساعد الطلاب على تجنب السلوكيات السلبية" جاءت بالمرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها، بمتوسط حسابي بلغ (4.54)، وبدرجة كبيرة جدًا. تلتها العبارة رقم (4) وهي: "استخدام القصص القرآنية والمواقف النبوية لغرس السلوك الإيجابي لدى الطلاب" بالمرتبة الثانية، بمتوسط حسابي بلغ (4.54)، وبدرجة كبيرة جدًا.

في حين جاءت العبارة رقم (2) وهي: "توضيح نتائج السلوك السيئ من خلال أمثلة واقعية يسهم في تعديل السلوك" في المرتبة الأخيرة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها، بمتوسط حسابي بلغ (4.42)، وبدرجة كبيرة جدًا.

والشكل الآتي يمثل نتيجة هذا المجال:



شكل (14): درجة أسلوب التربية بالعبرة والموعظة الحسنة من وجهة نظر معلمي المدارس الابتدائية الحكومية بمحافظة جدة مرتبة تنازلياً من الأعلى إلى الأقل

تُظهر نتائج مجال أسلوب التربية بالعبرة والموعظة الحسنة أن المعلمين يُقدِّرون هذا الأسلوب بوصفه مدخلاً مهماً في توجيه سلوك طلاب المرحلة الابتدائية والحد من سلوكيات الشغب لديهم. ويرى الباحث أن ارتفاع درجة هذا المجال يعكس إدراكاً تربوياً بأن معالجة الشغب لا ينبغي أن تتوقف عند ضبط السلوك الظاهر، بل ينبغي أن تمتد إلى مخاطبة وعي الطالب ووجدانه، ومساعدته على فهم معنى السلوك وآثاره في نفسه وفي الآخرين. فالعبرة والموعظة الحسنة لا تعملان بوصفهما توجيهاً عابراً، بل بوصفهما وسيلة لبناء إدراك داخلي يجعل الطالب أكثر قدرة على التمييز بين السلوك المقبول وغير المقبول.

ويرى الباحث أن تقدّم عبارة ربط المواقف التعليمية بالعبر والقيم الإسلامية يكشف عن أهمية تحويل الموقف الصفّي إلى فرصة تربوية حية، بحيث لا يُعامل مع السلوك السلبي على أنه مخالفة ينبغي إيقافها فحسب، وإنما بوصفه موقفاً يمكن أن يُستثمر في غرس قيمة أو تصحيح فهم أو تنمية وعي. فالطالب في المرحلة الابتدائية يحتاج إلى أن يرى العلاقة بين ما يحدث داخل الصف وبين القيم التي يتعلمها، لأن القيم إذا بقيت منفصلة عن المواقف اليومية فقد لا تتحول إلى سلوك عملي. ومن هنا يرى الباحث أن قوة هذا الأسلوب تكمن في أنه يجعل التربية ملازمة للحياة الصفية، لا محصورة في التوجيهات العامة أو الدروس النظرية.

كما يرى الباحث أن مجيء استخدام القصص القرآنية والمواقف النبوية في مرتبة متقدمة يدل على وعي المعلمين بأثر النموذج القصصي في تهذيب السلوك. فالطالب في هذه المرحلة يتأثر بالمثل الحي والموقف المشخص أكثر من تأثره بالخطاب المجرد، وتساعد القصة على إدراك عواقب السلوك ودلالاته بطريقة قريبة من وجدانه وخبرته. ويرى الباحث أن توظيف القصص القرآنية والمواقف النبوية ينبغي ألا يكون لمجرد الاستشهاد، بل يجب أن يكون توظيفاً تربوياً مقصوداً، يربط بين مضمون القصة والسلوك الصفي محل المعالجة، حتى يدرك الطالب أن القيم الإسلامية قابلة للتطبيق في مواقفه اليومية داخل المدرسة.

وتكشف نتيجة ربط المواقف الصفية اليومية بالقيم الإسلامية عن جانب تطبيقي مهم في هذا الأسلوب. ويرى الباحث أن هذا الربط يمثل أحد المداخل الأكثر فاعلية في الحد من الشغب؛ لأن الطالب حين يفهم أن الاستئذان، واحترام الزملاء، وحفظ الممتلكات، والابتعاد عن السخرية ليست مجرد قواعد مدرسية، بل سلوكيات ذات بعد قيمي وإيماني، يصبح التزامه بها أقرب إلى الاقتناع منه إلى الاستجابة المؤقتة لتوجيه المعلم. ومن وجهة نظر الباحث، فإن هذا النوع من الربط يساعد في نقل الطالب من مستوى الطاعة الخارجية إلى مستوى الرقابة الذاتية، وهو ما تحتاجه التربية الإسلامية في بناء السلوك.

أما مجيء عبارة توضيح نتائج السلوك السيئ من خلال أمثلة واقعية في المرتبة الأخيرة، رغم حصولها على درجة كبيرة جداً، فيشير في تقدير الباحث إلى أن هذا الأسلوب لا يزال مهماً، لكنه يحتاج إلى عناية في طريقة توظيفه. فالأمثلة الواقعية قد تكون مؤثرة إذا قدمت بلغة مناسبة لعمر الطالب، وبأسلوب لا يتضمن تهويلاً أو إحراجاً أو توبيخاً مباشراً. ويرى الباحث أن قيمة المثل الواقعي تكمن في قدرته على تقريب نتائج السلوك إلى ذهن الطالب، ومساعدته على إدراك أن التصرفات السلبية لا تقف عند لحظة وقوعها، بل تترك أثراً في العلاقات الصفية، وفي شعور الزملاء، وفي انتظام التعلم.

وتجد هذه النتيجة سنداً في دراسة البقعاوي (2021)، التي استنبطت عدداً من الأساليب التربوية من سورة الطارق، ومن بينها الجذب وإثارة الانتباه والترهيب والتكرار، بما يؤكد ثراء النص القرآني بالأساليب القادرة على التأثير في المتعلم وجدانياً ومعرفياً. ويرى الباحث أن نتيجة الدراسة الحالية تمنح هذا التأصيل بعداً ميدانياً؛ إذ تُظهر أن المعلمين يدركون أهمية تحويل العبرة والموعظة من مضمون نظري إلى ممارسة صفية تعالج السلوك وتبني الوعي. ومن ثم فإن العبرة والموعظة الحسنة ليستا مجرد أسلوبيين وعظيمين، بل أداتان تربويتان يمكن من خلالهما فهم الموقف السلوكي وتوجيهه.

كما تتصل هذه النتيجة بما أشار إليه الدليمي (2023) من تميز المنهج الإسلامي في مواجهة الظواهر السلوكية غير المرغوبة، مع الدعوة إلى تحويل مضامينه النظرية إلى ممارسات صفية عملية. ويرى الباحث أن أسلوب العبرة والموعظة الحسنة يمثل أحد أوضح المداخل لتحقيق هذا التحويل؛ لأنه يسمح للمعلم بأن يربط السلوك اليومي للطلاب بالمعنى القيمي، وأن يجعل من الموقف الصفّي مساحة للتبصير والإقناع، لا مجرد مساحة للأمر والنهي. وفي تقدير الباحث، فإن هذا الأسلوب يكون أكثر فاعلية عندما يستخدمه المعلم في الوقت المناسب وبالقدر المناسب، بعيداً عن الإطالة أو التكرار الذي قد يفقد الموعظة أثرها.

وفي ضوء ذلك، يرى الباحث أن توظيف أسلوب التربية بالعبرة والموعظة الحسنة في الحد من سلوكيات الشغب يتطلب من المعلم مهارة تربوية في قراءة الموقف، واختيار العبارة المؤثرة، وربط السلوك بالقيمة المناسبة دون تعنيف أو إحراج. كما يرى أن نجاح هذا الأسلوب يعتمد على صدق المعلم، وحسن توقيته، وقدرته على مخاطبة الطالب بلغة قريبة من عمره وخبرته. ولذلك فإن العبرة والموعظة الحسنة لا ينبغي أن تُستخدم فقط بعد وقوع السلوك السلبي، بل يمكن أن تكون أسلوباً وقائياً مستمراً يساعد الطلاب على بناء وعي داخلي يوجه تصرفاتهم، ويجعلهم أكثر قدرة على ضبط سلوكهم في المواقف الصفية المختلفة.

3- أسلوب التربية بالترغيب والترهيب

للتعرف إلى أسلوب التربية بالترغيب والترهيب التي ينبغي للمعلمين توظيفها للحد من سلوكيات الشغب من وجهة نظر معلمهم، تم حساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات مجال أسلوب التربية بالترغيب والترهيب، وجاءت النتائج كما يلي:

جدول (22): استجابات أفراد عينة الدراسة حول أسلوب التربية بالترغيب والترهيب

الرتبة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي		درجة الموافقة					التكرار	الفقرات
		قيمة المتوسط	درجة الموافقة	أو افق بشدة	أو افق	محايد	لا أو افق	لا أو افق بشدة	النسبة %	
1	0.663	كبيرة جداً 4.59		269	119	16	2	3	ك	ربط السلوك الحسن برضا الله والثواب الأخروي يعزز التزام الطالب وانضباطه.
				65.8	29.1	3.9	0.5	0.7	%	
2	0.738	كبيرة جداً 4.49		247	126	30	2	4	ك	تنبيه الطالب إلى عواقب السلوك السيئ وفق المنهج الإسلامي يساعد في منعه من تكراره.
				60.4	30.8	7.3	0.5	1.0	%	

الرتبة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي		درجة الموافقة					التكرار	الفقرات		
		درجة الموافقة	قيمة المتوسط	أو افق بشدة	أو افق	محايد	لا أو افق	لا أو افق بشدة	النسبة %			
3	0.769	كبيرة جدًا	4.45	235	137	28	4	5	ك	الموازنة بين الترغيب والترهيب المعتدل تحقق ضبطاً فعالاً للسلوك الطلابي.	3	
				57.5	33.5	6.8	1.0	1.2	%			
4	0.822	كبيرة جدًا	4.36	210	156	28	9	6	ك	استخدام أسلوب التربية بالترغيب والترهيب يرسخ لدى الطلاب الرقابة الذاتية.	4	
				51.3	38.1	6.8	2.2	1.5	%			
-	0.653	كبيرة جدًا	4.471	المتوسط العام								

بالرجوع إلى الجدول (22)، يتبين أن مستوى أسلوب التربية بالترغيب والترهيب التي ينبغي للمعلمين توظيفها للحد من سلوكيات الشغب من وجهة نظر معلمهم جاء بدرجة كبيرة جدًا، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام للمجال (4.471)، وهو متوسط يقع ضمن الفئة الخامسة من مقياس ليكرت الخماسي (أكبر من 4.20 إلى 5.00)، والتي تُعبّر عن درجة كبيرة جدًا وفق التصنيف المعتمد في هذه الدراسة. كما تُظهر النتائج أن جميع عبارات المجال جاءت بدرجة كبيرة جدًا.

وتُظهر نتائج الجدول أن العبارة رقم (1) وهي: "ربط السلوك الحسن برضا الله والثواب الأخروي يعزز التزام الطالب وانضباطه" جاءت بالمرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها، بمتوسط حسابي بلغ (4.59)، وبدرجة كبيرة جدًا. تلتها العبارة رقم (2) وهي: "تنبيه الطالب إلى عواقب السلوك السيئ وفق المنهج الإسلامي يساعد في منعه من تكراره" بالمرتبة الثانية، بمتوسط حسابي بلغ (4.49)، وبدرجة كبيرة جدًا.

في حين جاءت العبارة رقم (4) وهي: "استخدام أسلوب التربية بالترغيب والترهيب يرسخ لدى الطلاب الرقابة الذاتية" في المرتبة الأخيرة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها، بمتوسط حسابي بلغ (4.36)، وبدرجة كبيرة جدًا.

والشكل الآتي يمثل نتيجة هذا المجال:



شكل (15): درجة أسلوب التربية بالترغيب والترهيب من وجهة نظر معلمي المدارس الابتدائية الحكومية بمحافظة جدة مرتبة تنازلياً من الأعلى إلى الأقل

تُظهر نتائج مجال أسلوب التربية بالترغيب والترهيب أن المعلمين ينظرون إلى هذا الأسلوب بوصفه من الأساليب التربوية المهمة في ضبط سلوك الطلاب والحد من سلوكيات الشغب، لما يتضمنه من بناء للدفاعية نحو السلوك الحسن، وتنبيه إلى عواقب السلوك غير المرغوب فيه. ويرى الباحث أن ارتفاع درجة هذا المجال يعكس إدراكاً بأن الطالب في المرحلة الابتدائية يحتاج إلى خطاب تربوي يوازن بين التشجيع على الخير والتحذير من الخطأ، بحيث لا يقوم الضبط السلوكي على المنع وحده، ولا على المكافأة وحدها، بل على توجيه متوازن يربط السلوك بنتائجه القيمية والتربوية.

ويكشف تقدّم عبارة ربط السلوك الحسن برضا الله والثواب الأخروي عن دلالة تربوية عميقة؛ إذ يرى الباحث أن هذا الربط ينقل السلوك الإيجابي من كونه التزاماً مدرسياً مؤقتاً إلى كونه عملاً ذا معنى إيماني وقيمي. فالطالب عندما يُوجّه إلى أن احترام المعلم، وكف الأذى عن زملاء، والالتزام بالنظام، ليست مجرد تعليمات صفية، بل سلوكيات يثاب عليها ويُرضي بها ربه، فإن ذلك يعزز لديه الدافعية الداخلية للانضباط. ومن وجهة نظر الباحث، فإن قوة هذا الأسلوب تكمن في أنه يبني علاقة بين السلوك اليومي البسيط وبين المعنى الأعلى للقيمة، وهو ما يجعل الالتزام أكثر رسوخاً من الالتزام القائم على الخوف من العقوبة المدرسية فقط.

كما أن مجيء تنبيه الطالب إلى عواقب السلوك السيئ وفق المنهج الإسلامي في مرتبة متقدمة

يشير إلى أهمية أن يدرك الطالب أن السلوك غير المنضبط لا ينتهي عند لحظة وقوعه، بل تترتب عليه آثار تمس علاقته بزملائه ومعلمه وبيئته المدرسية. ويرى الباحث أن التنبيه إلى العواقب لا ينبغي أن يُستخدم في صورة تخويف مجرد، بل ينبغي أن يكون تبصيرًا تربويًا يوضح للطالب أثر فعله ومسؤوليته عنه. فالترهيب في السياق التربوي الإسلامي ليس غرضه إثارة الخوف في نفس الطالب، وإنما مساعدته على إدراك خطورة السلوك السيئ، وتنمية قدرته على التراجع عنه قبل تكراره.

وتشير نتيجة الموازنة بين الترغيب والترهيب المعتدل إلى وعي المعلمين بأهمية الاعتدال في التعامل مع سلوكيات الشغب. ويرى الباحث أن هذه الموازنة تمثل جوهر هذا الأسلوب؛ لأن الإفراط في الترغيب قد يجعل الطالب يتعامل مع السلوك الإيجابي بوصفه وسيلة للحصول على مكافأة فقط، في حين أن الإفراط في الترهيب قد يؤدي إلى الخوف أو المقاومة أو ضعف العلاقة التربوية بين الطالب والمعلم. ومن ثم فإن فاعلية هذا الأسلوب تتحقق عندما يُستخدم بقدر مناسب، وفي موقف مناسب، وبأسلوب يحفظ كرامة الطالب ويجعله أكثر وعيًا بسلوكه لا أكثر خوفًا من المعلم.

أما مجيء عبارة ترسيخ الرقابة الذاتية في المرتبة الأخيرة، رغم حصولها على درجة كبيرة جدًا، فيدل في رأي الباحث على أن المعلمين يقرون بأهمية هذا الهدف، لكنهم ربما يدركون أن الوصول إليه يحتاج إلى وقت وتدرج تربوي. فالرقابة الذاتية لا تُبنى بمجرد توجيه واحد أو موقف عابر، بل تتكون من خلال تكرار الربط بين السلوك والقيمة، وبين الفعل ونتيجته، وبين الاختيار الشخصي والمسؤولية. ويرى الباحث أن هذه النتيجة مهمة؛ لأنها تبرز الغاية الأعمق من الترغيب والترهيب، وهي ألا يلتزم الطالب بالنظام في حضور المعلم فقط، بل أن يكتسب قدرة داخلية على ضبط نفسه في المواقف المختلفة.

وتجد هذه النتيجة سندًا في دراسة البقعاوي (2021)، التي استنبطت من سورة الطارق عددًا من الأساليب التربوية، ومن بينها الترهيب والتكرار والجذب وإثارة الانتباه، بما يؤكد أن الخطاب القرآني يوظف أساليب متعددة في بناء الوعي وتوجيه السلوك. ويرى الباحث أن نتيجة الدراسة الحالية تعكس الحاجة إلى توظيف الترغيب والترهيب في البيئة الصفية توظيفًا تربويًا معتدلًا، بحيث يُستفاد من أثرهما في بناء الالتزام دون أن يتحول الترهيب إلى قسوة، أو يتحول الترغيب إلى مكافأة مادية مجردة تفقد بعدها القيبي.

كما تتصل هذه النتيجة بما أشار إليه الدليبي (2023) من فاعلية المنهج الإسلامي في مواجهة الظواهر السلوكية غير المرغوبة، مع ضرورة تحويل مضامينه النظرية إلى ممارسات صفية عملية.

ويرى الباحث أن أسلوب الترغيب والترهيب يُعد من الأساليب التي تحتاج إلى هذا التحويل بدقة؛ إذ لا يكفي أن يعرف المعلم مبدأ الثواب والعقاب أو الوعد والوعيد في التربية الإسلامية، بل ينبغي أن يحسن تنزيله على مواقف الشغب اليومية بصورة تراعي عمر الطالب، وطبيعة السلوك، ودرجة تكراره، وأثره في الآخرين.

وفي ضوء ذلك، يرى الباحث أن توظيف أسلوب التربية بالترغيب والترهيب في الحد من سلوكيات الشغب ينبغي أن يقوم على الاعتدال والتدرج وحسن التقدير. فالترغيب يساعد على تعزيز السلوك الإيجابي وربطه بالثواب والقيمة، والترهيب المعتدل يساعد على تنبيه الطالب إلى خطورة السلوك السلبي وعواقبه، أما الجمع بينهما فيسهم في بناء طالب أكثر وعياً بمسؤوليته السلوكية. كما يرى الباحث أن هذا الأسلوب يكون أكثر فاعلية عندما يُستخدم في إطار علاقة تربوية آمنة، يشعر فيها الطالب أن المعلم لا يسعى إلى إخافته أو إحراجه، بل إلى إصلاح سلوكه وبناء رقيبته الذاتية وفق مبادئ التربية الإسلامية.

4- أسلوب التربية بتكوين العادات الحسنة

للتعرف إلى أسلوب التربية بتكوين العادات الحسنة التي ينبغي للمعلمين توظيفها للحد من سلوكيات الشغب من وجهة نظر معلمهم، تم حساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات مجال أسلوب التربية بتكوين العادات الحسنة، وجاءت النتائج كما يلي:

جدول (23): استجابات أفراد عينة الدراسة حول أسلوب التربية بتكوين العادات الحسنة

الرتبة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي		درجة الموافقة					التكرار	الفقرات
		درجة الموافقة	قيمة المتوسط	أو افق بشدة	أو افق	محايد	لا أو افق	لا أو افق بشدة		
1	0.743	كبيرة جداً	4.55	267	114	17	7	4	ك	تعويد الطلاب على الالتزام بالقواعد الصفية منذ بداية العام الدراسي يقلل من السلوكيات غير المنضبطة.
				65.3	27.9	4.2	1.7	1.0	%	
2	0.704	كبيرة جداً	4.51	245	140	17	3	4	ك	الممارسة المستمرة للسلوك الإيجابي تُسهم في تحويله إلى عادة ثابتة.
				59.9	34.2	4.2	0.7	1.0	%	
3	0.725	كبيرة جداً	4.51	249	130	23	3	4	ك	متابعة الطلاب وتشجيعهم المستمر يساعد في ترسيخ العادات الحسنة لديهم.
				60.9	31.8	5.6	0.7	1.0	%	

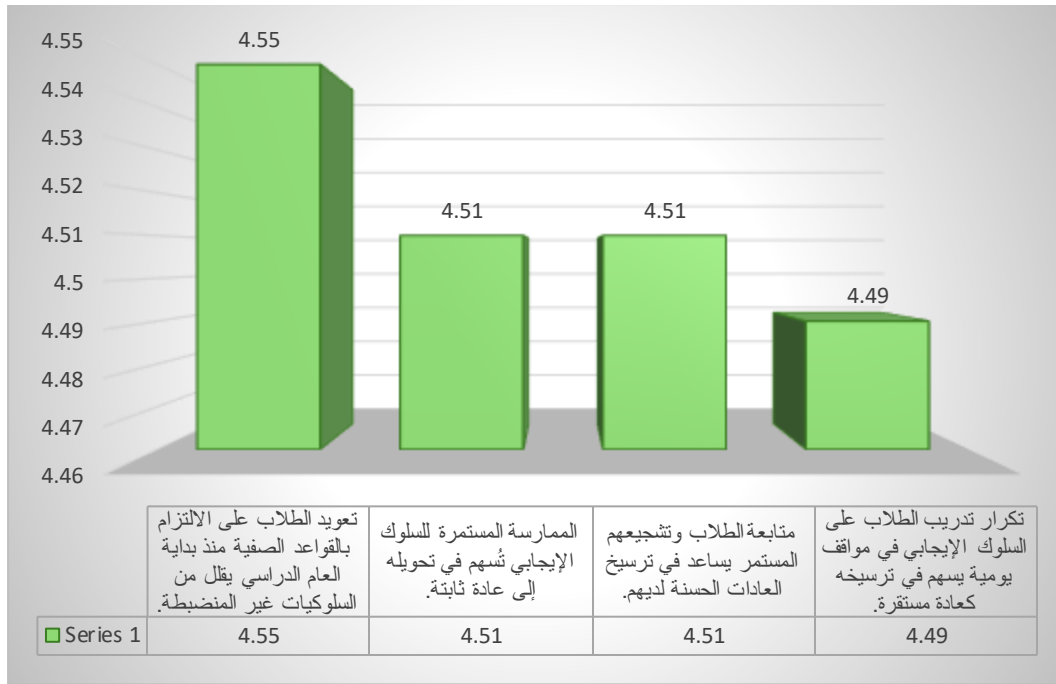
الرتبة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي		درجة الموافقة					التكرار	الفقرات	
		درجة الموافقة	قيمة المتوسط	أو افق بشدة	أو افق	محايد	لا أو افق	لا أو افق بشدة	النسبة %		
4	0.7	كبيرة جدًا	4.49	236	145	22	3	3	ك	تكرار تدريب الطلاب على السلوك الإيجابي في مواقف يومية يساهم في ترسيخه كعادة مستقرة.	4
				57.7	35.5	5.4	0.7	0.7	%		
-	0.651	كبيرة جدًا	4.514	المتوسط العام							

بالرجوع إلى الجدول (23)، يتبين أن مستوى أسلوب التربية بتكوين العادات الحسنة التي ينبغي للمعلمين توظيفها للحد من سلوكيات الشغب من وجهة نظر معلمهم جاء بدرجة كبيرة جدًا، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام للمجال (4.514)، وهو متوسط يقع ضمن الفئة الخامسة من مقياس ليكرت الخماسي (أكبر من 4.20 إلى 5.00)، والتي تُعبّر عن درجة كبيرة جدًا وفق التصنيف المعتمد في هذه الدراسة. كما تُظهر النتائج أن جميع عبارات المجال جاءت بدرجة كبيرة جدًا.

وتُظهر نتائج الجدول أن العبارة رقم (1) وهي: "تعويد الطلاب على الالتزام بالقواعد الصفية منذ بداية العام الدراسي يقلل من السلوكيات غير المنضبطة" جاءت بالمرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها، بمتوسط حسابي بلغ (4.55)، وبدرجة كبيرة جدًا. تلتها العبارة رقم (2) وهي: "الممارسة المستمرة للسلوك الإيجابي تُساهم في تحويله إلى عادة ثابتة" بالمرتبة الثانية، بمتوسط حسابي بلغ (4.51)، وبدرجة كبيرة جدًا.

في حين جاءت العبارة رقم (4) وهي: "تكرار تدريب الطلاب على السلوك الإيجابي في مواقف يومية يساهم في ترسيخه كعادة مستقرة" في المرتبة الأخيرة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها، بمتوسط حسابي بلغ (4.49)، وبدرجة كبيرة جدًا.

والشكل الآتي يمثل نتيجة هذا المجال:



شكل (16): درجة أسلوب التربية بتكوين العادات الحسنة من وجهة نظر معلمي المدارس الابتدائية الحكومية بمحافظة جدة مرتبة تنازلياً من الأعلى إلى الأقل

تُظهر نتائج مجال أسلوب التربية بتكوين العادات الحسنة أن هذا الأسلوب حظي بأعلى تقدير بين أساليب التربية الإسلامية التي ينبغي توظيفها للحد من سلوكيات الشغب، وهو ما يمنحه دلالة خاصة في هذه الدراسة. ويرى الباحث أن تصدّر هذا المجال لا يرتبط فقط بأهمية العادة في التربية، بل بطبيعة الشغب المدرسي نفسه؛ إذ إن كثيراً من مظاهره لدى طلاب المرحلة الابتدائية تظهر في ممارسات متكررة داخل الصف، مثل مقاطعة المعلم، أو الحركة غير المنضبطة، أو إزعاج الزملاء، أو عدم الالتزام بقواعد التفاعل. ولذلك فإن التعامل مع هذه السلوكيات يحتاج إلى بناء أنماط سلوكية بديلة تتكرر حتى تستقر، لا إلى معالجة منفصلة لكل موقف على حدة.

ويكشف تقدم عبارة تعزيز الطلاب على الالتزام بالقواعد الصفية منذ بداية العام الدراسي عن أهمية اللحظة التأسيسية في بناء النظام الصفّي. ويرى الباحث أن بداية العام الدراسي تمثل مرحلة حاسمة في تشكيل توقعات الطلاب تجاه ما يُقبل وما لا يُقبل داخل الفصل؛ فحين تكون القواعد واضحة منذ البداية، ومفهومة للطلاب، ومطبقة بصورة عادلة وثابتة، فإنها تتحول تدريجياً إلى جزء من ثقافة الفصل. أما حين تتأخر القواعد أو تتبدل بحسب الموقف، فقد يتعامل معها بعض الطلاب بوصفها إجراءات قابلة للتجاوز، لا نظاماً تربوياً مستقرّاً.

كما أن مجيء الممارسة المستمرة للسلوك الإيجابي في مرتبة متقدمة يدل على أن بناء السلوك لا

يتحقق بمجرد معرفة الطالب بما ينبغي فعله، بل يحتاج إلى مواقف متكررة يتدرب فيها على الفعل الصحيح. ويرى الباحث أن الطالب قد يعرف أن الاستئذان مطلوب، وأن احترام الزميل واجب، وأن المحافظة على أدوات الفصل سلوك محمود، لكن هذه المعرفة لا تتحول إلى عادة إلا إذا مارسها الطالب في مواقف صفية متعددة، وتلقى تغذية راجعة مناسبة تعزز استمرارها.

وتشير نتيجة متابعة الطلاب وتشجيعهم المستمر إلى أن العادة الحسنة تحتاج إلى رعاية تربية متدرجة. ويرى الباحث أن المتابعة لا تعني مراقبة الطالب بمعناها الضيق، بل تعني مرافقة نموه السلوكي، والانتباه إلى تقدمه، وتصحيح انحرافه عند الحاجة، وتقدير محاولاته الإيجابية. كما أن التشجيع في هذا السياق لا ينبغي أن يُحصر في المكافأة المادية، بل يتسع ليشمل الكلمة الطيبة، والثناء المتزن، وإبراز السلوك الإيجابي أمام الطلاب بطريقة لا تثير المقارنة السلبية أو الإحراج.

أما مجيء تكرار تدريب الطلاب على السلوك الإيجابي في مواقف يومية في المرتبة الأخيرة، مع بقاءه في درجة كبيرة جدًا، فيشير إلى أن التدريب العملي حاضر بقوة في تقديرات المعلمين، وإن جاء ترتيبه داخل المجال أقل من بقية العبارات بفارق محدود. ويرى الباحث أن هذا التدريب يمثل الجانب الإجرائي لتكوين العادات؛ فالمعلم لا يكتفي بأن يطلب من الطالب الهدوء أو التعاون أو احترام الدور، بل يهئ مواقف يتعلم فيها الطالب كيف يطبق هذه السلوكيات فعليًا. ومن هنا تبدو العادة الحسنة نتاجًا لتفاعل مستمر بين القاعدة، والممارسة، والمتابعة، والتشجيع.

وتتفق هذه النتيجة مع ما أبرزه البقعاوي (2021) من حضور أسلوب التكرار ضمن الأساليب التربوية المستنبطة من سورة الطارق؛ فالتكرار هنا لا يُفهم بوصفه إعادة لفظية فحسب، بل بوصفه وسيلة لترسيخ المعنى والسلوك في نفس المتعلم. وتمنح نتيجة الدراسة الحالية هذا المعنى بعدًا تطبيقيًا داخل الصف، حيث يصبح تكرار السلوك الإيجابي وممارسته اليومية أداة لتثبيت الانضباط وتقليل الشغب.

كما تتفق هذه النتيجة مع ما أشارت إليه الحضيف (2024) حول ممارسة الوالدين لأساليب التربية الإسلامية بدرجة كبيرة، وما ظهر في دراستها من حضور بعض الأساليب العملية في التربية الأسرية. ويرى الباحث أن تكوين العادات الحسنة مجال لا يكتمل أثره إذا بقي محصورًا داخل المدرسة؛ فالطالب يحتاج إلى اتساق بين ما يتدرب عليه في الصف وما يُعزز في البيت، حتى لا يتحول السلوك الإيجابي إلى استجابة مؤقتة مرتبطة بالمعلم أو بالموقف المدرسي فقط.

وفي ضوء ذلك، يرى الباحث أن أسلوب التربية بتكوين العادات الحسنة يمثل مدخلًا بنائياً في

الحد من سلوكيات الشغب، لأنه لا يركز على إيقاف السلوك السلبي في لحظته فحسب، بل يعمل على إحلال سلوك إيجابي مستقر مكانه. كما يرى أن نجاح هذا الأسلوب يتطلب من المعلم صبراً تربوياً، وثباتاً في تطبيق القواعد، وقدرة على تحويل المواقف اليومية الصغيرة إلى فرص لبناء الانضباط. فالعادات الحسنة لا تُفرض على الطالب فرضاً، وإنما تُكتسب بالتدرج والممارسة والاقتداء، حتى تصبح جزءاً من سلوكه داخل الفصل وخارجه.

5- أسلوب التعليم والرفق

للتعرف إلى أسلوب التعليم والرفق التي ينبغي للمعلمين توظيفها للحد من سلوكيات الشغب من وجهة نظر معلمهم، تم حساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات مجال أسلوب التعليم والرفق، وجاءت النتائج كما يلي:

جدول (24): استجابات أفراد عينة الدراسة حول أسلوب التعليم والرفق

الرتبة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي		درجة الموافقة					التكرار	الفقرات
		درجة الموافقة	قيمة المتوسط	أو افق بشدة	أو افق	محايد	لا أو افق	لا أو افق بشدة		
1	0.889	كبيرة جداً	4.38	230	134	23	14	8	ك	معاملة المعلم لطلابه بالرفق والاحترام تقلل من السلوكيات العدوانية.
				56.2	32.8	5.6	3.4	2.0	%	
2	0.862	كبيرة جداً	4.34	209	156	25	11	8	ك	استخدام المعلم أساليب تعليمية مرنة يسهم في ضبط سلوك الطلاب أثناء الحصة.
				51.1	38.1	6.1	2.7	2.0	%	
3	0.885	كبيرة جداً	4.3	200	162	24	15	8	ك	معالجة أخطاء الطلاب باللين والحوار الهادئ تساعد على تقويم السلوك.
				48.9	39.6	5.9	3.7	2.0	%	
4	0.915	كبيرة جداً	4.28	200	155	31	13	10	ك	تجنب القسوة في التعامل يجعل الطالب أكثر تقبلاً للتوجيه السلوكي.
				48.9	37.9	7.6	3.2	2.4	%	
-	0.818	كبيرة جداً	4.323	المتوسط العام						

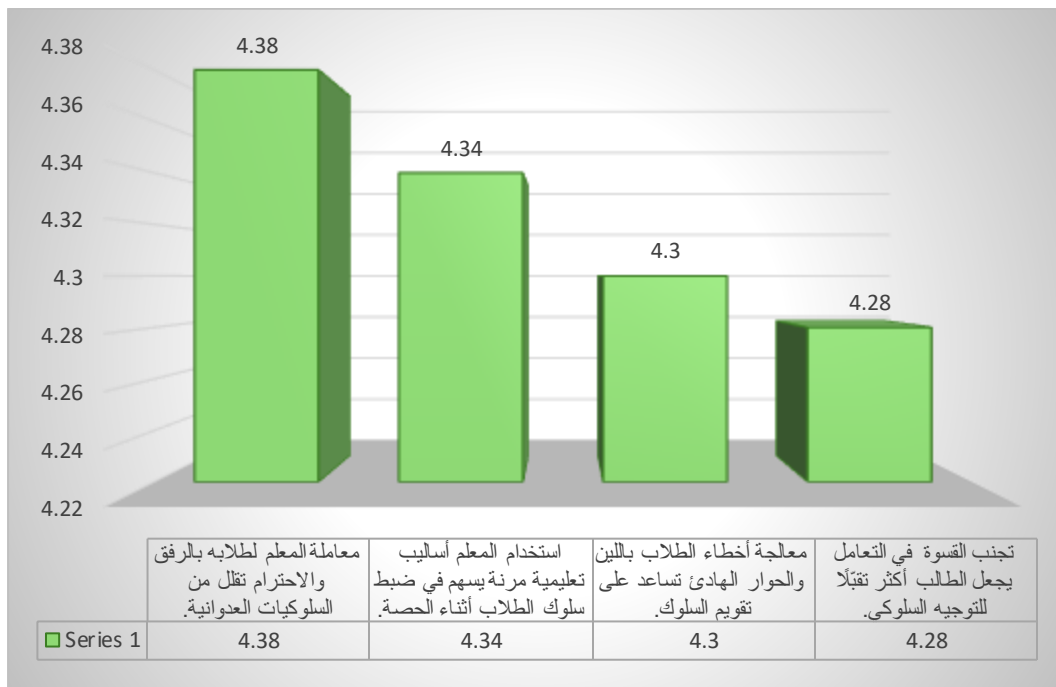
بالرجوع إلى الجدول (24)، يتبين أن مستوى أسلوب التعليم والرفق التي ينبغي للمعلمين توظيفها للحد من سلوكيات الشغب من وجهة نظر معلمهم جاء بدرجة كبيرة جداً، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام للمجال (4.323)، وهو متوسط يقع ضمن الفئة الخامسة من مقياس ليكرت الخماسي (أكبر من

4.20 إلى 5.00)، والتي تُعبّر عن درجة كبيرة جدًا وفق التصنيف المعتمد في هذه الدراسة. كما تُظهر النتائج أن جميع عبارات المجال جاءت بدرجة كبيرة جدًا.

وتُظهر نتائج الجدول أن العبارة رقم (1) وهي: "معاملة المعلم لطلابه بالرفق والاحترام تقلل من السلوكيات العدوانية" جاءت بالمرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها، بمتوسط حسابي بلغ (4.38)، وبدرجة كبيرة جدًا. تلتها العبارة رقم (2) وهي: "استخدام المعلم أساليب تعليمية مرنة يساهم في ضبط سلوك الطلاب أثناء الحصة" بالمرتبة الثانية، بمتوسط حسابي بلغ (4.34)، وبدرجة كبيرة جدًا.

في حين جاءت العبارة رقم (4) وهي: "تجنب القسوة في التعامل يجعل الطالب أكثر تقبلاً للتوجيه السلوكي" في المرتبة الأخيرة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها، بمتوسط حسابي بلغ (4.28)، وبدرجة كبيرة جدًا.

والشكل الآتي يمثل نتيجة هذا المجال:



شكل (17): درجة أسلوب التعليم والرفق من وجهة نظر معلمي المدارس الابتدائية الحكومية بمحافظة جدة مرتبة تنازلياً من الأعلى إلى الأقل

تُظهر نتائج مجال أسلوب التعليم والرفق أن المعلمين ينظرون إلى الرفق بوصفه أسلوباً تربوياً مؤثراً في الحد من سلوكيات الشغب، لا بوصفه مجرد جانب وجداني في العلاقة بين المعلم والطالب.

ويرى الباحث أن حصول هذا المجال على درجة كبيرة جدًا يدل على إدراك المعلمين أن تقويم السلوك لا يتحقق بالقسوة أو التوتر، بل يحتاج إلى بيئة تعليمية يشعر فيها الطالب بالاحترام والأمان، بما يجعله أكثر استعدادًا لتقبل التوجيه والاستجابة له. فالرفق في هذا السياق لا يعني التساهل مع السلوك غير المنضبط، وإنما يعني معالجة الخطأ بأسلوب يحفظ كرامة الطالب ويعينه على تعديل سلوكه دون أن يشعر بالإهانة أو الرفض.

ويكشف تقدم عبارة معاملة المعلم لطلابه بالرفق والاحترام عن أن العلاقة الإنسانية بين المعلم والطالب تمثل مدخلًا مهمًا في ضبط السلوك. ويرى الباحث أن الطالب في المرحلة الابتدائية يتأثر كثيرًا بطريقة تعامل المعلم معه، فإذا شعر بالاحترام والقبول كان أكثر قابلية للاستجابة للتوجيه، أما إذا شعر بالقسوة أو الإهانة فقد يتجه إلى المقاومة أو العناد أو العدوانية. ومن ثم فإن الرفق لا يُضعف سلطة المعلم، بل يمنحها قبولًا تربويًا يجعلها أكثر تأثيرًا في نفس الطالب.

كما أن مجيء استخدام الأساليب التعليمية المرنة في مرتبة متقدمة يدل على أن الرفق لا يقتصر على أسلوب الخطاب أو نبرة التعامل، بل يشمل طريقة التعليم ذاتها. ويرى الباحث أن مرونة المعلم في الشرح، وتنوع أساليب التعلم، ومراعاة الفروق الفردية، تسهم في تقليل دوافع الشغب داخل الحصّة؛ لأن بعض السلوكيات غير المنضبطة قد تنشأ من الملل، أو ضعف الاندماج، أو عدم قدرة الطالب على متابعة الدرس بالطريقة المقدمة. ولذلك فإن الأسلوب التعليمي المرن يمثل أداة وقائية، لأنه يجعل الطالب أكثر مشاركة وأقل ميلًا إلى الإزعاج أو الخروج عن نظام الحصّة.

وتشير نتيجة معالجة أخطاء الطلاب باللين والحوار الهادئ إلى أهمية تحويل الخطأ السلوكي إلى فرصة للتقويم لا إلى موقف للصراع بين المعلم والطالب. ويرى الباحث أن الحوار الهادئ يساعد الطالب على فهم خطئه دون شعور بالتهديد، ويفتح أمامه فرصة للتراجع وتصحيح السلوك. كما أن هذا الأسلوب يعزز لدى الطالب الشعور بالمسؤولية؛ لأنه لا يكتفي بإسكاته أو منعه من السلوك، بل يدعوه إلى التفكير في أثر تصرفه، وفي الطريقة الأفضل للتعامل مع الموقف مستقبلاً.

أما مجيء عبارة تجنب القسوة في التعامل في المرتبة الأخيرة، مع بقائها ضمن الدرجة الكبيرة جدًا، فيدل على أن المعلمين يقرون بأهمية الابتعاد عن القسوة، وإن كان تقديرهم الأعلى اتجه إلى الرفق الإيجابي والاحترام والأساليب التعليمية المرنة. ويرى الباحث أن هذه النتيجة دقيقة في دلالتها؛ لأن المطلوب في التربية ليس مجرد ترك القسوة، بل بناء بديل تربوي فاعل يقوم على الرفق، والحوار،

والاحترام، والمرونة. فتجنب القسوة وحده لا يكفي إذا لم يصاحبه أسلوب واضح في التوجيه والتصحيح وبناء العلاقة.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصل إليه عبد المقصود وعبد القادر (2021) من ارتفاع وعي معلمي التربية الإسلامية بالأساليب التربوية النبوية، مع وجود حاجة إلى تعزيز التطبيق العملي لهذه الأساليب. ويرى الباحث أن أسلوب التعليم والرفق يمثل مجالاً واضحاً لهذا التطبيق؛ لأن الرفق لا يظهر في معرفة المعلم بقيمته فقط، بل في طريقة تعامله مع الخطأ، وإدارته للحوار، واختياره للأنشطة، ومراعاته لطبيعة الطالب في الموقف التعليمي. ومن ثم فإن أثر هذا الأسلوب يتوقف على تحوله إلى ممارسة صفية يومية، لا على بقائه مبدأً عامًا.

كما تتفق هذه النتيجة مع ما أشار إليه الدليبي (2023) من ضرورة تحويل مضامين المنهج الإسلامي إلى ممارسات صفية عملية في مواجهة الظواهر السلوكية غير المرغوبة. ويرى الباحث أن التعليم والرفق يجسدان هذا التحويل بصورة مباشرة؛ لأنهما ينقلان التربية الإسلامية من مستوى التوجيه النظري إلى مستوى التعامل الفعلي مع الطالب أثناء الخطأ. فالمعلم حين يعالج السلوك غير المنضبط باللين والحوار والاحترام، فإنه يقدم تطبيقاً عملياً لقيم التربية الإسلامية في موقف يحتاج فيه الطالب إلى التوجيه لا إلى الإقصاء أو الإهانة.

وفي ضوء ذلك، يرى الباحث أن أسلوب التعليم والرفق يُعد من الأساليب الضرورية في الحد من سلوكيات الشغب، خاصة مع طلاب المرحلة الابتدائية الذين يحتاجون إلى بيئة تربوية تجمع بين الحزم والرحمة. كما يرى أن فاعلية هذا الأسلوب تتطلب من المعلم وعياً بأن الرفق ليس ضعفاً في إدارة الصف، بل هو قدرة تربوية على ضبط السلوك دون كسر نفس الطالب أو إضعاف علاقته بالمدرسة. فالطالب الذي يتلقى التوجيه في إطار من الاحترام واللين يكون أقرب إلى تعديل سلوكه عن اقتناع، وأكثر استعداداً لاكتساب الانضباط بوصفه قيمة تربوية لا مجرد استجابة مؤقتة لخوف أو ضغط.

6- أسلوب التوجيه والإرشاد

للتعرف إلى أسلوب التوجيه والإرشاد التي ينبغي للمعلمين توظيفها للحد من سلوكيات الشغب من وجهة نظر معلمهم، تم حساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات مجال أسلوب التوجيه والإرشاد، وجاءت النتائج كما يلي:

جدول (25): استجابات أفراد عينة الدراسة حول أسلوب التوجيه والإرشاد

الرتبة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي		درجة الموافقة					التكرار	الفقرات	
		درجة الموافقة	قيمة المتوسط	أو افق بشدة	أو افق	محايد	لا أو افق	لا أو افق بشدة	النسبة %		
2	0.69	كبيرة جدًا	4.49	235	148	19	5	2	ك	استخدام الآيات القرآنية والأحاديث النبوية في التوجيه السلوكي يسهم في تعديل سلوك الطلاب.	1
				57.5	36.2	4.6	1.2	0.5	%		
3	0.749	كبيرة جدًا	4.44	227	150	22	6	4	ك	تذكير الطلاب بالثواب والعقاب الأخروي يساعد على ضبط النفس وتجنّب السلوك غير المرغوب فيه.	2
				55.5	36.7	5.4	1.5	1.0	%		
4	0.758	كبيرة جدًا	4.43	226	146	28	5	4	ك	تخصيص وقت للإرشاد التربوي يسهم في الحد من السلوكيات المشاغبة.	3
				55.3	35.7	6.8	1.2	1.0	%		
1	0.686	كبيرة جدًا	4.5	237	148	18	3	3	ك	ربط السلوك القويم برضا الله يعزز الالتزام والانضباط الذاتي.	4
				57.9	36.2	4.4	0.7	0.7	%		
-	0.653	كبيرة جدًا	4.465	المتوسط العام							

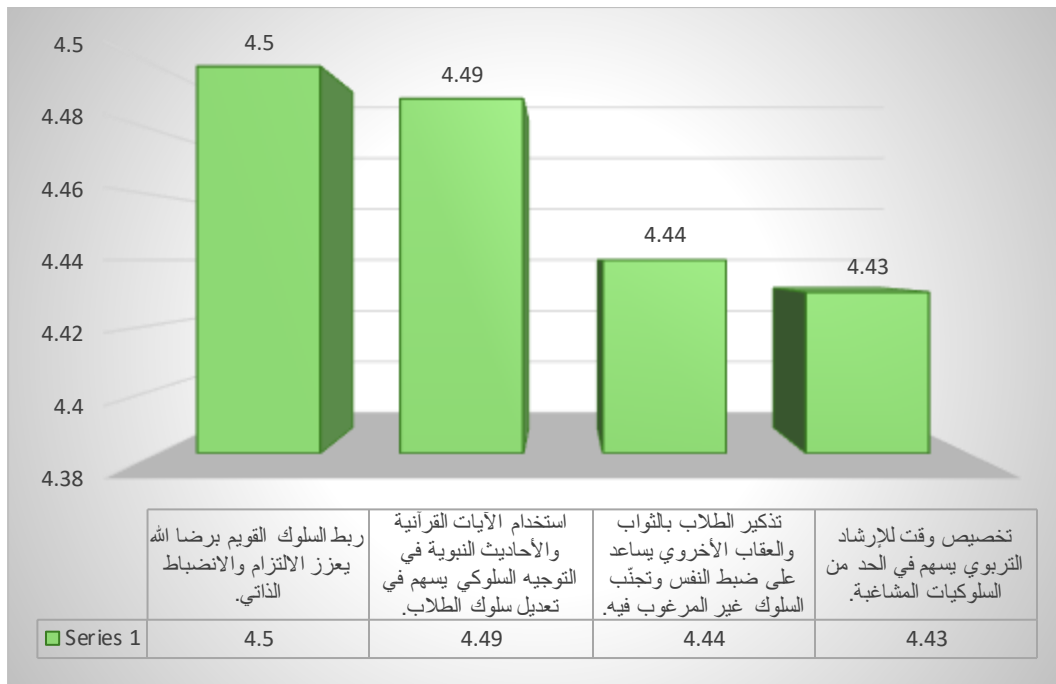
بالرجوع إلى الجدول (25)، يتبين أن مستوى أسلوب التوجيه والإرشاد التي ينبغي للمعلمين توظيفها للحد من سلوكيات الشغب من وجهة نظر معلمهم جاء بدرجة كبيرة جدًا، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام للمجال (4.465)، وهو متوسط يقع ضمن الفئة الخامسة من مقياس ليكرت الخماسي (أكبر من 4.20 إلى 5.00)، والتي تُعبّر عن درجة كبيرة جدًا وفق التصنيف المعتمد في هذه الدراسة. كما تُظهر النتائج أن جميع عبارات المجال جاءت بدرجة كبيرة جدًا.

وتُظهر نتائج الجدول أن العبارة رقم (4) وهي: "ربط السلوك القويم برضا الله يعزز الالتزام والانضباط الذاتي" جاءت بالمرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها، بمتوسط حسابي بلغ (4.50)، وبدرجة كبيرة جدًا. تلتها العبارة رقم (1) وهي: "استخدام الآيات القرآنية والأحاديث النبوية في التوجيه السلوكي يسهم في تعديل سلوك الطلاب" بالمرتبة الثانية، بمتوسط حسابي بلغ (4.49)، وبدرجة كبيرة جدًا.

في حين جاءت العبارة رقم (3) وهي: "تخصيص وقت للإرشاد التربوي يسهم في الحد من السلوكيات المشاغبة" في المرتبة الأخيرة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها، بمتوسط حسابي

بلغ (4.43)، وبدرجة كبيرة جدًا.

والشكل الآتي يمثل نتيجة هذا المجال:



شكل (18): درجة أسلوب التوجيه والإرشاد من وجهة نظر معلمي المدارس الابتدائية الحكومية بمحافظة جدة مرتبة تنازلياً من الأعلى إلى الأقل

تُظهر نتائج مجال أسلوب التوجيه والإرشاد أن المعلمين ينظرون إلى هذا الأسلوب بوصفه مدخلاً تربوياً مهماً في الحد من سلوكيات الشغب، لأنه لا يقتصر على إيقاف السلوك غير المرغوب فيه، بل يسعى إلى توجيه الطالب نحو فهم السلوك الصحيح والاعتناع به. ويرى الباحث أن ارتفاع درجة هذا المجال يعكس أهمية الإرشاد في المرحلة الابتدائية، حيث يحتاج الطالب إلى من يساعده على تفسير المواقف، وفهم نتائج أفعاله، والتمييز بين السلوك المنضبط والسلوك الذي يخل بالنظام الصفّي أو يؤذي الآخرين.

ويكشف تقدم عبارة ربط السلوك القويم برضا الله عن أن المعلمين يدركون أهمية البعد الإيماني في بناء الانضباط الذاتي لدى الطالب. ويرى الباحث أن هذا الربط يمنح السلوك المدرسي معنى أعمق من مجرد الامتثال لقواعد الفصل؛ إذ يجعل الالتزام بالنظام، واحترام المعلم، وحسن التعامل مع الزملاء، سلوكيات مرتبطة بمراقبة الله وطلب رضاه. ومن ثم فإن التوجيه في هذا المستوى لا يكتفي بضبط الطالب خارجياً، بل يسعى إلى بناء وازع داخلي يجعله أكثر قدرة على الالتزام حتى في غياب الرقابة المباشرة.

كما أن مجيء استخدام الآيات القرآنية والأحاديث النبوية في التوجيه السلوكي في مرتبة متقدمة يدل على أن المعلمين يرون في النصوص الشرعية مصدرًا مؤثرًا في تهذيب السلوك وتعديل الاتجاهات. ويرى الباحث أن توظيف النص الشرعي في التوجيه ينبغي أن يكون مرتبطًا بالموقف السلوكي ومناسبًا لعمر الطالب، حتى لا يتحول إلى استشهاده عام لا يدرك الطالب علاقته بما وقع منه من سلوك. ففاعلية هذا الأسلوب تتحقق عندما يستطيع المعلم أن يربط النص بالموقف بطريقة واضحة وميسرة، تجعل الطالب يفهم أن القيم الإسلامية حاضرة في تفاصيل تعامله اليومي داخل المدرسة.

وتشير نتيجة تذكير الطلاب بالثواب والعقاب الأخرى إلى أن التوجيه والإرشاد لا ينفصلان عن بناء المسؤولية الأخلاقية لدى الطالب. ويرى الباحث أن هذا التذكير يكون أكثر فاعلية حين يُستخدم باعتدال، وبأسلوب تربوي يوازن بين الرجاء والخوف، ويتعدى عن التخويف المبالغ فيه أو الخطاب الذي يثقل الطالب نفسيًا. فالغاية ليست جعل الطالب يتجنب السلوك الخاطئ خوفًا فقط، بل مساعدته على إدراك أن لكل سلوك أثرًا ومسؤولية، وأن ضبط النفس جزء من بناء الشخصية المسلمة المنضبطة.

أما مجيء تخصيص وقت للإرشاد التربوي في المرتبة الأخيرة، رغم حصوله على درجة كبيرة جدًا، فيشير إلى أن المعلمين يقرون بأهمية الإرشاد المنظم، لكنهم قد يمنحون الأولوية للتوجيه المرتبط بالموقف المباشر والنصوص الشرعية. ويرى الباحث أن هذه النتيجة لا تقلل من أهمية تخصيص وقت للإرشاد، بل تكشف أن الإرشاد قد يكون أكثر أثرًا عندما يجمع بين التوجيه اللحظي داخل الموقف الصفي، واللقاءات أو الأنشطة الإرشادية التي تعالج السلوك بصورة أعمق. ومن ثم فإن تخصيص وقت للإرشاد يمثل فرصة لتناول السلوكيات المتكررة بهدوء، بعيدًا عن ضغط الحصة أو لحظة وقوع المخالفة.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصل إليه القرعان (2020) من أهمية الدور التنفيذي للمعلم في غرس قيم التسامح والانضباط؛ إذ إن التوجيه والإرشاد يمثلان صورة عملية لهذا الدور، من خلال مساعدة الطالب على فهم السلوك الصحيح وربطه بالقيم. ويرى الباحث أن المعلم في هذا الأسلوب لا يكتفي بدور المراقب أو المصحح، بل يمارس دور المرشد الذي يقرأ الموقف السلوكي، ويختار طريقة التوجيه المناسبة، ويعيد بناء وعي الطالب تجاه نفسه وزملائه وبيئته الصفية.

كما تتفق هذه النتيجة مع ما أشار إليه الدليمي (2023) من ضرورة تحويل مضامين المنهج الإسلامي إلى ممارسات صفية عملية في مواجهة الظواهر السلوكية غير المرغوبة. ويرى الباحث أن

أسلوب التوجيه والإرشاد يُعد من أكثر الأساليب قدرة على تحقيق هذا التحول؛ لأنه يجعل الآيات والأحاديث والقيم الإسلامية حاضرة في معالجة المواقف السلوكية اليومية، لا في مستوى المعرفة النظرية فقط. وبذلك يصبح التوجيه السلوكي مجالاً تطبيقياً للتربية الإسلامية داخل الصف والمدرسة.

وفي ضوء ذلك، يرى الباحث أن أسلوب التوجيه والإرشاد ينبغي أن يُوظف بصورة واعية ومنظمة في الحد من سلوكيات الشغب، بحيث يجمع بين التوجيه المرتبط بالموقف، والإرشاد الوقائي، والربط بالقيم الإسلامية، ومراعاة خصائص طلاب المرحلة الابتدائية. كما يرى أن نجاح هذا الأسلوب يتطلب من المعلم لغة هادئة، ومعرفة بطبيعة السلوك، وقدرة على اختيار النص أو الموقف المناسب دون إطالة أو تعقيد. فالإرشاد الفاعل لا يقتصر على تقديم النصيحة، بل يساعد الطالب على فهم ذاته، وضبط سلوكه، واستحضار رضا الله في تعامله مع معلمه وزملائه وبيئته المدرسية

7- أسلوب الثواب والعقاب التربوي

للتعرف إلى أسلوب الثواب والعقاب التربوي التي ينبغي للمعلمين توظيفها للحد من سلوكيات الشغب من وجهة نظر معلمهم، تم حساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات مجال أسلوب الثواب والعقاب التربوي، وجاءت النتائج كما يلي:

جدول (26): استجابات أفراد عينة الدراسة حول أسلوب الثواب والعقاب التربوي

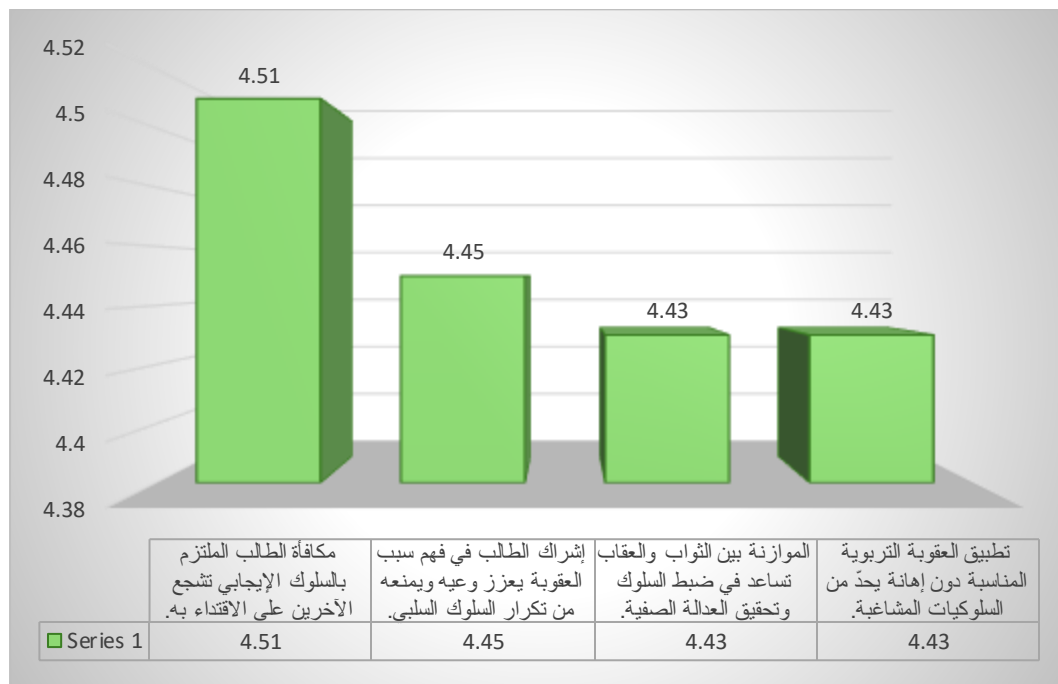
الرتبة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي		درجة الموافقة					التكرار	الفقرات
		قيمة المتوسط	درجة الموافقة	أو افق بشدة	أو افق	محايد	لا أو افق	لا أو افق بشدة	النسبة %	
1	0.738	كبيرة جدًا	4.51	252	127	21	5	4	ك	مكافأة الطالب الملتزم بالسلوك الإيجابي تشجع الآخرين على الاقتداء به.
				61.6	31.1	5.1	1.2	1.0	%	
4	0.764	كبيرة جدًا	4.43	225	147	27	6	4	ك	تطبيق العقوبة التربوية المناسبة دون إهانة يحد من السلوكيات المشاغبة.
				55.0	35.9	6.6	1.5	1.0	%	
3	0.761	كبيرة جدًا	4.43	223	152	23	7	4	ك	الموازنة بين الثواب والعقاب تساعد في ضبط السلوك وتحقيق العدالة الصفية.
				54.5	37.2	5.6	1.7	1.0	%	
2	0.769	كبيرة جدًا	4.45	232	149	16	6	6	ك	إشراك الطالب في فهم سبب العقوبة يعزز وعيه ويمنعه من تكرار السلوك السلبي.
				56.7	36.4	3.9	1.5	1.5	%	
-	0.667	كبيرة جدًا	4.454	المتوسط العام						

بالرجوع إلى الجدول (26)، يتبين أن مستوى أسلوب الثواب والعقاب التربوي التي ينبغي للمعلمين توظيفها للحد من سلوكيات الشغب من وجهة نظر معلمهم جاء بدرجة كبيرة جدًا، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام للمجال (4.454)، وهو متوسط يقع ضمن الفئة الخامسة من مقياس ليكرت الخماسي (أكبر من 4.20 إلى 5.00)، والتي تُعبّر عن درجة كبيرة جدًا وفق التصنيف المعتمد في هذه الدراسة. كما تُظهر النتائج أن جميع عبارات المجال جاءت بدرجة كبيرة جدًا.

وتُظهر نتائج الجدول أن العبارة رقم (1) وهي: "مكافأة الطالب الملتزم بالسلوك الإيجابي تشجع الآخرين على الاقتداء به" جاءت بالمرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها، بمتوسط حسابي بلغ (4.51)، وبدرجة كبيرة جدًا. تلتها العبارة رقم (4) وهي: "إشراك الطالب في فهم سبب العقوبة يعزز وعيه ويمنعه من تكرار السلوك السلبي" بالمرتبة الثانية، بمتوسط حسابي بلغ (4.45)، وبدرجة كبيرة جدًا.

في حين جاءت العبارة رقم (2) وهي: "تطبيق العقوبة التربوية المناسبة دون إهانة يحدّ من السلوكيات المشاغبة" في المرتبة الأخيرة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها، بمتوسط حسابي بلغ (4.43)، وبدرجة كبيرة جدًا.

والشكل الآتي يمثل نتيجة هذا المجال:



شكل (19): درجة أسلوب الثواب والعقاب التربوي من وجهة نظر معلمي المدارس الابتدائية الحكومية بمحافظة جدة مرتبة تنازلياً من الأعلى إلى الأقل

تُظهر نتائج مجال أسلوب الثواب والعقاب التربوي أن المعلمين ينظرون إلى هذا الأسلوب بوصفه أداة مهمة في ضبط سلوك الطلاب والحد من سلوكيات الشغب، بشرط أن يُمارس في إطار تربوي عادل يحفظ كرامة الطالب ويوجه سلوكه. ويرى الباحث أن ارتفاع درجة هذا المجال يدل على أن الثواب والعقاب لا يُنظر إليهما بوصفهما وسيلتين منفصلتين، بل بوصفهما جزءًا من منظومة تربوية تهدف إلى تعزيز السلوك الإيجابي، وتصحيح السلوك السلبي، وبناء وعي الطالب بنتائج أفعاله.

ويكشف تقدم عبارة مكافأة الطالب الملتزم بالسلوك الإيجابي عن أهمية التعزيز في توجيه سلوك طلاب المرحلة الابتدائية. ويرى الباحث أن الطالب في هذه المرحلة يستجيب بدرجة واضحة للتقدير والتشجيع، وأن مكافأة السلوك الإيجابي لا تؤثر في الطالب الملتزم وحده، بل تمتد إلى بقية الطلاب من خلال تقديم نموذج سلوكي مرغوب يمكن الاقتداء به. ومن ثم فإن الثواب التربوي لا ينبغي أن يُفهم في صورته المادية فقط، بل يشمل الثناء، والتقدير، وإبراز السلوك الحسن، ومنح الطالب شعورًا بأن التزامه محل احترام داخل الجماعة الصفية.

كما أن مجيء إشراك الطالب في فهم سبب العقوبة في مرتبة متقدمة يعكس وعيًا تربويًا مهمًا بطبيعة العقوبة الهادفة. ويرى الباحث أن العقوبة التي لا يفهم الطالب سببها قد تتحول في نظره إلى إجراء قهري أو شخصي، أما حين يدرك الطالب علاقة العقوبة بسلوكه وأثره في الآخرين، فإنها تصبح فرصة للتعلم والمراجعة. وهذا المعنى مهم في الحد من الشغب؛ لأن الهدف ليس إيقاف السلوك في لحظته فحسب، بل منع تكراره من خلال تنمية وعي الطالب بمسؤوليته وما يترتب على تصرفاته.

وتشير نتيجة الموازنة بين الثواب والعقاب إلى أن ضبط السلوك يحتاج إلى عدالة تربوية تمنع الإفراط في المكافأة أو الإفراط في العقوبة. ويرى الباحث أن هذه الموازنة ضرورية في المرحلة الابتدائية؛ لأن الطالب يحتاج إلى تعزيز إيجابي يدفعه إلى السلوك الحسن، كما يحتاج في بعض المواقف إلى حدود واضحة توقف السلوك غير المقبول. غير أن فاعلية هذا الأسلوب تتوقف على اتساق المعلم في تطبيقه، بحيث يشعر الطلاب أن الثواب والعقاب مرتبطان بالسلوك نفسه، لا بالمزاج الشخصي أو التمييز بين الطلاب.

أما مجيء تطبيق العقوبة التربوية المناسبة دون إهانة في المرتبة الأخيرة، مع بقائها ضمن الدرجة الكبيرة جدًّا، فيشير إلى أن المعلمين يقرون بأهمية العقوبة المنضبطة، وإن كان تقديرهم الأعلى اتجه نحو التعزيز وفهم الطالب لسبب العقوبة. ويرى الباحث أن هذه النتيجة دقيقة في دلالتها؛ لأن العقوبة في التربية الإسلامية ليست مقصودة لذاتها، ولا ينبغي أن تتحول إلى وسيلة للإذلال أو الانتقام، بل

تُستخدم بقدر الحاجة، وبأسلوب يحفظ للطالب كرامته، ويعينه على تصحيح سلوكه دون أن يقطع العلاقة التربوية بينه وبين معلمه.

وتتفق هذه النتيجة مع ما أشار إليه البقعاوي (2021) من حضور أساليب مثل الترهيب والتكرار والجذب وإثارة الانتباه ضمن الأساليب التربوية المستنبطة من سورة الطارق؛ إذ إن الثواب والعقاب التربوي يقومان على توجيه انتباه الطالب إلى نتائج السلوك، وتعزيز المعنى التربوي من خلال الممارسة المتكررة. ويرى الباحث أن نتيجة الدراسة الحالية تعطي هذا المعنى بعداً تطبيقياً داخل المدرسة، حيث يصبح الثواب وسيلة لترسيخ السلوك الإيجابي، وتصبح العقوبة التربوية وسيلة للتصحيح لا للإيذاء.

كما تتفق هذه النتيجة مع ما أكدته الدليمي (2023) من فاعلية المنهج الإسلامي في مواجهة الظواهر السلوكية غير المرغوبة، مع ضرورة تحويل مضامينه إلى ممارسات صفية عملية. ويرى الباحث أن أسلوب الثواب والعقاب التربوي يمثل أحد المداخل التي تتضح فيها أهمية هذا التحويل؛ لأن المعلم لا يكتفي بتقرير قيمة السلوك الحسن أو خطأ السلوك السيئ، بل يترجم ذلك إلى إجراءات تربوية عملية تعزز الالتزام، وتوضح العواقب، وتساعد الطالب على تعديل سلوكه.

وفي ضوء ذلك، يرى الباحث أن توظيف أسلوب الثواب والعقاب التربوي في الحد من سلوكيات الشغب ينبغي أن يقوم على العدل، والوضوح، والتدرج، وحفظ كرامة الطالب. كما يرى أن الثواب ينبغي أن يُستخدم لتعزيز السلوك الإيجابي وإشاعة النماذج الحسنة داخل الصف، في حين ينبغي أن تُستخدم العقوبة باعتبارها إجراءً تربوياً محدداً ومفهوماً، لا رد فعل انفعالياً. وبهذا يصبح الثواب والعقاب وسيلتين لبناء الانضباط والوعي بالمسؤولية، لا مجرد أدوات للضبط الخارجي المؤقت.

إجابة السؤال الرابع

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات معلمي المرحلة الابتدائية في محافظة جدة في أساليب التربية الإسلامية في الحد من سلوكيات الشغب تعود إلى متغيرات (رتبة المعلم، المؤهل الدراسي، وسنوات الخبرة للمعلمين)؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم صياغة الفرض التالي:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات معلمي المرحلة الابتدائية في محافظة جدة في أساليب التربية الإسلامية في الحد من سلوكيات الشغب تعود إلى متغيرات (رتبة المعلم، المؤهل الدراسي، وسنوات الخبرة للمعلمين)."

أولاً: متغير رتبة المعلم

ونتيجة لذلك فقد قام الباحث بإجراء اختبار التوزيع الطبيعي Tests of Normality (اختبار Shapiro-Wilk) لفحص اعتدالية البيانات في الفئات الصغيرة نسبياً بالنسبة للدرجة الكلية وللمجالات الفرعية، وذلك لأن معظم الاختبارات المعلمية تشترط أن يكون توزيع البيانات طبيعياً، ولأن عدد العينة كان صغيراً نسبياً في فئة (معلم خبير). وقد كان توزيع البيانات غير اعتدالي بالنسبة للدرجة الكلية وللمجالات الفرعية؛ وللتعرف على ما إذا كانت هنالك فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة طبقاً لاختلاف متغير رتبة المعلم. استخدم الباحث الاختبار غير المعلمي (كروسكال والاس) "Kruskal Wallis Test" لتوضيح دلالة الفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول الآتي:

جدول (27): نتائج اختبار (كروسكال والاس) Kruskal-Wallis Test؛ للفروق في استجابات معلمي المرحلة الابتدائية في محافظة جدة في أساليب التربية الإسلامية في الحد من سلوكيات الشغب تبعاً لاختلاف متغير رتبة المعلم

المجالات	رتبة المعلم	العدد	متوسط الرتبة	قيمة الاختبار	قيمة Sig.	التعليق
المجال الأول: أسلوب التربية بالقدوة الحسنة	معلم ممارس	360	206.58	1.464	0.481	غير دالة إحصائياً
	معلم متقدم	44	198.33			
	معلم خبير	5	149.60			
المجال الثاني: أسلوب التربية بالعبرة والموعظة الحسنة	معلم ممارس	360	208.28	4.516	0.105	غير دالة إحصائياً
	معلم متقدم	44	188.60			
	معلم خبير	5	113.40			
المجال الثالث: أسلوب التربية بالترغيب والترهيب	معلم ممارس	360	208.63	4.605	0.1	غير دالة إحصائياً
	معلم متقدم	44	184.91			
	معلم خبير	5	120.80			
المجال الرابع: أسلوب التربية بتكوين العادات الحسنة	معلم ممارس	360	206.01	3.616	0.164	غير دالة إحصائياً
	معلم متقدم	44	207.28			
	معلم خبير	5	112.10			
المجال الخامس: أسلوب التعليم والرفق	معلم ممارس	360	205.58	1.965	0.374	غير دالة إحصائياً
	معلم متقدم	44	208.30			
	معلم خبير	5	134.40			
المجال السادس: أسلوب	معلم ممارس	360	207.50	2.778	0.249	غير دالة

المجالات	رتبة المعلم	العدد	متوسط الرتبة	قيمة الاختبار	قيمة .Sig	التعليق
التوجيه والإرشاد	معلم متقدم	44	192.68			إحصائيًا
	معلم خبير	5	133.40			
المجال السابع: أسلوب الثواب والعقاب التربوي	معلم ممارس	360	208.70	6.983	0.03	دالة إحصائيًا
	معلم متقدم	44	188.38			
	معلم خبير	5	84.70			
الدرجة الكلية لأساليب التربية الإسلامية التي ينبغي للمعلمين توظيفها للحد من سلوكيات الشغب	معلم ممارس	360	207.80	4.407	0.11	غير دالة إحصائيًا
	معلم متقدم	44	193.70			
	معلم خبير	5	102.60			

تبين من نتائج الجدول (27) أن قيمة الدلالة الإحصائية للدرجة الكلية لأساليب التربية الإسلامية التي ينبغي للمعلمين توظيفها للحد من سلوكيات الشغب بلغت (0.11)، وهي أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)، مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة تُعزى لمتغير رتبة المعلم في الدرجة الكلية.

كما تبين أن قيم الدلالة الإحصائية لمعظم المجالات الفرعية، وهي: أسلوب التربية بالقُدوة الحسنة، وأسلوب التربية بالعبرة والموعظة الحسنة، وأسلوب التربية بالترغيب والترهيب، وأسلوب التربية بتكوين العادات الحسنة، وأسلوب التعليم والرفق، وأسلوب التوجيه والإرشاد، جاءت أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)، مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في هذه المجالات تبعًا لمتغير رتبة المعلم.

في المقابل، أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجال أسلوب الثواب والعقاب التربوي، حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية (0.03)، وهي أقل من مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)، مما يدل على وجود فروق دالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة في هذا المجال تُعزى لمتغير رتبة المعلم وكانت الفروق لصالح معلم ممارس، حيث إنها حصلت على أعلى متوسط رتبة. وبذلك يمكن القول إن متغير رتبة المعلم لا يؤثر في الدرجة الكلية لأساليب التربية الإسلامية، بينما يظهر أثره فقط في مجال أسلوب الثواب والعقاب التربوي.

تُظهر نتائج متغير رتبة المعلم أن اختلاف الرتبة المهنية لم يكن مؤثرًا في استجابات المعلمين حول أساليب التربية الإسلامية في الحد من سلوكيات الشغب في الدرجة الكلية، وهو ما يدل على وجود

اتفاق عام بين المعلمين، على اختلاف رتبهم، حول أهمية هذه الأساليب وفعاليتها التربوية. ويرى الباحث أن هذه النتيجة تبدو منسجمة مع طبيعة أساليب التربية الإسلامية، إذ إنها تمثل مداخل تربوية وقيمية عامة يفترض أن تكون حاضرة في أداء المعلم داخل الصف، ولا ترتبط برتبة مهنية محددة بقدر ارتباطها بطبيعة الدور التربوي الذي يقوم به المعلم في توجيه الطلاب وبناء سلوكهم.

كما أن عدم وجود فروق في معظم المجالات الفرعية، وهي أسلوب التربية بالقُدوة الحسنة، وأسلوب التربية بالعبرة والموعظة الحسنة، وأسلوب التربية بالترغيب والترهيب، وأسلوب التربية بتكوين العادات الحسنة، وأسلوب التعليم والرفق، وأسلوب التوجيه والإرشاد، يشير إلى أن هذه الأساليب تحظى بتقدير متقارب بين المعلمين على اختلاف رتبهم. ويرى الباحث أن هذا التقارب يعكس أن التعامل مع سلوكيات الشغب في المرحلة الابتدائية يستند إلى مبادئ تربوية مشتركة، مثل التوجيه، والقُدوة، والرفق، وتنمية الانضباط، وهي مبادئ لا يختلف أصلها باختلاف الرتبة، وإن كانت قد تختلف في طرائق تطبيقها من معلم إلى آخر.

ويرى الباحث أن هذه النتيجة تكشف أن أساليب التربية الإسلامية ليست ممارسات فنية ضيقة ترتبط غالبًا بالترقي المهني أو التصنيف الوظيفي، وإنما هي إطار تربوي عام يتصل برسالة المعلم ووظيفته التربوية. ولذلك فإن عدم وجود فروق في الدرجة الكلية يمكن فهمه بوصفه مؤشرًا على وجود قناعة مشتركة لدى المعلمين بأهمية هذه الأساليب في الحد من سلوكيات الشغب، بصرف النظر عن اختلاف الرتب المهنية بينهم.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة عبد المقصود وعبد القادر (2021)، التي أشارت إلى عدم وجود فروق تعزى لمتغير الخبرة في وعي معلمي التربية الإسلامية بالأساليب التربوية النبوية وتطبيقهم لها. وعلى الرغم من اختلاف المتغير المستخدم في الدراسة الحالية، وهو رتبة المعلم، فإن الدلالة العامة قريبة؛ إذ تشير إلى أن تقدير الأساليب التربوية الإسلامية لا يتأثر بالضرورة بالفروق المهنية أو الوظيفية، بقدر ما يرتبط بطبيعة الدور التربوي المشترك الذي يؤديه المعلم داخل الصف.

كما تتصل هذه النتيجة بما أكدته دراسة القرعان (2020) من أهمية الدور التنفيذي للمعلم في غرس قيم التسامح والانضباط؛ فنتيجة الدراسة الحالية توضح أن هذا الدور لا يبدو مقصورًا على رتبة مهنية بعينها، بل يمثل مسؤولية عامة يشترك فيها المعلمون جميعًا. ويرى الباحث أن هذا المعنى يعزز أهمية توجيه برامج التطوير المهني نحو جميع المعلمين، لا إلى فئة محددة منهم، لأن الحاجة إلى توظيف أساليب التربية الإسلامية في الحد من الشغب قائمة لدى مختلف الرتب.

وفي المقابل، أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجال أسلوب الثواب والعقاب التربوي فقط، وكانت الفروق لصالح فئة معلم ممارس، وفقًا لمتوسط الرتبة الأعلى. ويرى الباحث أن هذه النتيجة ينبغي عدم التوسع في تعميمه؛ نظرًا لعدم توازن أعداد أفراد العينة بين فئات رتبة المعلم، إذ جاءت فئة معلم ممارس ممثلة بعدد كبير مقارنة بفئة معلم خبير. ومن ثم فإن هذه الفروق لا ينبغي أن تُفهم على أنها تعكس بالضرورة تفوقًا مهنيًا لفئة على أخرى، وإنما تشير إلى اختلاف في درجة تقدير هذا الأسلوب بين الرتب في حدود بيانات العينة الحالية.

ويمكن تفسير ارتفاع تقدير فئة المعلم الممارس لأسلوب الثواب والعقاب التربوي بأن هذه الفئة، بحكم كثافة تمثيلها في العينة، قد عبّرت بصورة أوضح عن الحاجة العملية إلى أساليب مباشرة في التعامل مع السلوكيات الصفية اليومية. ويرى الباحث أن أسلوب الثواب والعقاب يرتبط في طبيعته بمواقف تطبيقية متكررة، مثل تعزيز الطالب الملتزم، وتنبيه الطالب المخالف، وتوضيح نتائج السلوك، وضبط النظام داخل الصف؛ ولذلك قد يكون أكثر حضورًا في تقديرات المعلمين الذين يتعاملون بصورة مستمرة مع تفاصيل السلوك الصفّي اليومي.

ومع ذلك، يرى الباحث أن هذه الفروق لا تعني اختلافًا في أصل قبول أسلوب الثواب والعقاب التربوي بين رتب المعلمين، خاصة أن نتائج هذا المجال جاءت بدرجة كبيرة جدًا، وإنما تعكس اختلافًا في مستوى تقدير أهمية هذا الأسلوب أو درجة الإحساس بالحاجة إليه. كما أن انخفاض متوسط الرتبة لدى فئة معلم خبير ينبغي تفسيره في ضوء محدودية عدد أفراد هذه الفئة، مما قد يؤثر في استقرار المقارنة الإحصائية ويجعل التعميم غير مناسب دون دراسات أخرى أكثر توازنًا في حجم الفئات.

وبناءً على ذلك، يرى الباحث أن متغير رتبة المعلم لا يمثل عاملاً مؤثرًا في الدرجة الكلية لأساليب التربية الإسلامية، ولا في معظم مجالاتها الفرعية، وهو ما يؤكد أن هذه الأساليب تمثل إطارًا تربويًا مشتركًا بين المعلمين. غير أن ظهور الفروق في مجال الثواب والعقاب التربوي لصالح فئة معلم ممارس يلفت الانتباه إلى ضرورة العناية بهذا المجال في برامج التدريب والتطوير المهني، مع التأكيد على أن تطبيق الثواب والعقاب ينبغي أن يكون قائمًا على العدل، والتدرج، وحفظ كرامة الطالب، وأن يُمارس بوصفه وسيلة لتقويم السلوك وبناء الانضباط الذاتي، لا مجرد إجراء لضبط السلوك الخارجي.

ثانيًا: متغير المؤهل الدراسي

للتعرف إلى ما إذا كان كانت هنالك فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة تبعًا لاختلاف متغير المؤهل الدراسي؛ استخدم الباحث اختبار (تحليل التباين الأحادي) "One Way

ANOVA Test"، حيث جاءت النتائج كما يوضحها الجدول الآتي:

جدول (28): نتائج اختبار (تحليل التباين الأحادي) "One Way ANOVA Test"؛ للفروق في استجابات معلمي المرحلة الابتدائية في محافظة جدة في أساليب التربية الإسلامية في الحد من سلوكيات الشغب تبعاً لاختلاف متغير المؤهل الدراسي

المجالات		مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	قيمة Sig.	التعليق
المجال الأول: أسلوب التربية بالقدوة الحسنة	بين المجموعات	.220	2	.110	.205	.814	غير دالة إحصائيًا
	داخل المجموعات	217.196	406	.535			
	المجموع	217.416	408				
المجال الثاني: أسلوب التربية بالعبرة والموعظة الحسنة	بين المجموعات	.306	2	.153	.351	.704	غير دالة إحصائيًا
	داخل المجموعات	177.000	406	.436			
	المجموع	177.306	408				
المجال الثالث: أسلوب التربية بالترغيب والترهيب	بين المجموعات	.277	2	.138	.324	.724	غير دالة إحصائيًا
	داخل المجموعات	173.573	406	.428			
	المجموع	173.850	408				
المجال الرابع: أسلوب التربية بتكوين العادات الحسنة	بين المجموعات	.395	2	.198	.465	.629	غير دالة إحصائيًا
	داخل المجموعات	172.711	406	.425			
	المجموع	173.107	408				
المجال الخامس: أسلوب التعليم والرفق	بين المجموعات	.708	2	.354	.527	.591	غير دالة إحصائيًا
	داخل المجموعات	272.566	406	.671			
	المجموع	273.274	408				
المجال السادس: أسلوب التوجيه والإرشاد	بين المجموعات	.237	2	.119	.277	.758	غير دالة إحصائيًا
	داخل المجموعات	173.954	406	.428			
	المجموع	174.191	408				
المجال السابع: أسلوب الثواب والعقاب التربوي	بين المجموعات	.234	2	.117	.263	.769	غير دالة إحصائيًا
	داخل المجموعات	181.094	406	.446			

المجالات		مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	قيمة .Sig	التعليق
	المجموع	181.328	408				
الدرجة الكلية لأساليب التربية الإسلامية التي ينبغي للمعلمين توظيفها للحد من سلوكيات الشغب	بين المجموعات	.027	2	.013	.036	.964	غير دالة إحصائيًا
	داخل المجموعات	149.613	406	.369			
	المجموع	149.640	408				

تبين من نتائج الجدول (28) أن قيمة الدلالة الإحصائية للدرجة الكلية لأساليب التربية الإسلامية التي ينبغي للمعلمين توظيفها للحد من سلوكيات الشغب بلغت (0.964)، وهي أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)، مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة تُعزى لمتغير المؤهل الدراسي.

كما تبين أن قيم الدلالة الإحصائية لجميع المجالات الفرعية، وهي: أسلوب التربية بالقُدوة الحسنة، وأسلوب التربية بالعبرة والموعظة الحسنة، وأسلوب التربية بالترغيب والترهيب، وأسلوب التربية بتكوين العادات الحسنة، وأسلوب التعليم والرفق، وأسلوب التوجيه والإرشاد، وأسلوب الثواب والعقاب التربوي، جاءت أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)، مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات معلمي المرحلة الابتدائية بمحافظه جدة حول أساليب التربية الإسلامية في الحد من سلوكيات الشغب تبعًا لاختلاف المؤهل الدراسي.

تُظهر نتائج متغير المؤهل الدراسي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات معلمي المرحلة الابتدائية بمحافظه جدة حول أساليب التربية الإسلامية في الحد من سلوكيات الشغب، سواء في الدرجة الكلية أو في جميع المجالات الفرعية. وتشير هذه النتيجة إلى أن اختلاف المؤهل الدراسي بين أفراد العينة لم يكن عاملاً مؤثراً في تقديرهم لأهمية هذه الأساليب، وهو ما يعكس وجود قدر واضح من التقارب في نظرة المعلمين إلى دور التربية الإسلامية في معالجة السلوكيات غير المنضبطة داخل البيئة الصفية.

ويرى الباحث أن هذه النتيجة يمكن تفسيرها في ضوء طبيعة أساليب التربية الإسلامية ذاتها؛ فهي أساليب تربوية وقيمية عامة لا ترتبط في أصلها بمستوى المؤهل الدراسي بقدر ارتباطها برسالة المعلم ودوره في التوجيه والتهذيب وبناء السلوك. فالقُدوة الحسنة، والموعظة، والترغيب والترهيب، وتكوين العادات الحسنة، والرفق، والتوجيه والإرشاد، والثواب والعقاب التربوي، تمثل مداخل مألوفة

في البيئة التربوية الإسلامية، ويستطيع المعلمون، على اختلاف مؤهلاتهم، إدراك أهميتها في التعامل مع سلوكيات الطلاب.

كما يرى الباحث أن عدم وجود فروق في جميع المجالات الفرعية يدل على أن المعلمين يتعاملون مع سلوكيات الشغب من منظور تربوي مشترك، لا من منظور معرفي يرتبط بدرجة التأهيل الأكاديمي وحدها. فقد يكون المؤهل الدراسي عاملاً مهماً في بعض جوانب المعرفة النظرية أو التخصصية، إلا أن تقدير أهمية الأساليب التربوية الإسلامية في ضبط السلوك يبدو مرتبطاً بدرجة أكبر بالممارسة الصفية اليومية، وبطبيعة الخبرات المهنية التي يمر بها المعلم في التعامل مع الطلاب داخل المدرسة.

وتكشف هذه النتيجة كذلك أن موضوع الحد من سلوكيات الشغب لدى طلاب المرحلة الابتدائية يمثل قضية ميدانية مشتركة بين المعلمين، بصرف النظر عن مؤهلاتهم العلمية. فالطالب المشاغب، والموقف الصفّي المضطرب، والحاجة إلى التوجيه والضبط، كلها مواقف يواجهها المعلم في الواقع المدرسي بصورة مباشرة، مما يجعل تقدير الأساليب المناسبة للتعامل معها متقارباً بين المعلمين. ويرى الباحث أن هذا التقارب يعزز أهمية بناء برامج تدريبية تطبيقية موجهة لجميع المعلمين، لا الاكتفاء بالاعتماد على اختلاف المؤهل الدراسي بوصفه عاملاً كافياً لتحسين الممارسة التربوية.

وتتفق هذه النتيجة بصورة جزئية مع ما توصلت إليه دراسة عبد المقصود وعبد القادر (2021)، التي أشارت إلى عدم وجود فروق تعزى لمتغير الخبرة في وعي معلمي التربية الإسلامية بالأساليب التربوية النبوية وتطبيقهم لها. ورغم اختلاف المتغير بين الدراستين، فإن الدلالة العامة تتقارب في أن تقدير الأساليب التربوية الإسلامية لا يتأثر دائماً بالخصائص المهنية أو الأكاديمية للمعلم، وإنما يرتبط بطبيعة الدور التربوي الذي يؤديه داخل الصف. ويرى الباحث أن هذا الاتفاق يدعم فكرة أن الأساليب التربوية الإسلامية تمثل إطاراً تربوياً مشتركاً يتجاوز الفروق الفردية في بعض المتغيرات الديموغرافية.

وفي المقابل، تختلف هذه النتيجة جزئياً مع ما أظهرته دراسة الحربي (2023)، التي أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائية في ممارسة الوالدين للأساليب التربوية الإسلامية تعزى إلى المستوى التعليمي للوالدين. ويرى الباحث أن هذا الاختلاف قد يعود إلى اختلاف سياق الدراستين؛ فدراسة الحربي تناولت ممارسة الوالدين داخل البيئة الأسرية، بينما تناولت الدراسة الحالية تقديرات المعلمين داخل البيئة المدرسية. ومن ثم فإن أثر المؤهل أو المستوى التعليمي قد يكون أوضح في السياق الأسري منه في السياق المدرسي، حيث يخضع المعلمون لخبرات مهنية وأنظمة مدرسية وممارسات صفية مشتركة تقلل من أثر اختلاف المؤهل الدراسي.

كما يمكن قراءة هذه النتيجة في ضوء ما أكدته دراسة القرعان (2020) من أهمية الدور التنفيذي للمعلم في غرس قيم التسامح والانضباط؛ إذ إن هذا الدور لا يبدو في نتائج الدراسة الحالية مرتبطاً بالمؤهل الدراسي وحده، بل بطبيعة الممارسة التربوية التي يباشرها المعلم داخل الصف. ويرى الباحث أن المعلم، مهما كان مؤهله، يحتاج إلى امتلاك القدرة العملية على تحويل الأساليب التربوية الإسلامية إلى إجراءات ومواقف يومية تضبط السلوك وتبني الانضباط الذاتي لدى الطالب.

وبناءً على ذلك، يرى الباحث أن عدم وجود فروق تبعاً لمتغير المؤهل الدراسي يؤكد أن تحسين توظيف أساليب التربية الإسلامية في الحد من سلوكيات الشغب لا ينبغي أن يعتمد فقط على رفع المؤهل الأكاديمي، بل ينبغي أن يتجه إلى تطوير الأداء المهني التطبيقي للمعلمين جميعاً. فالمؤهل الدراسي يمنح أساساً معرفياً مهماً، لكن فاعلية التعامل مع الشغب تحتاج إلى تدريب عملي، ومتابعة ميدانية، ونماذج تطبيقية تساعد المعلم على استخدام القدوة، والرفق، والتوجيه، والثواب والعقاب، وتكوين العادات الحسنة بصورة مناسبة للموقف الصفّي وخصائص طلاب المرحلة الابتدائية

ثالثاً: متغير سنوات الخبرة للمعلمين

ونتيجة لذلك فقد قام الباحث بإجراء اختبار التوزيع الطبيعي (Tests of Normality) (اختبار Shapiro-Wilk) لفحص اعتدالية البيانات في الفئات الصغيرة نسبياً بالنسبة للدرجة الكلية وللمجالات الفرعية، وذلك لأن معظم الاختبارات المعلمية تشترط أن يكون توزيع البيانات طبيعياً، ولأن عدد العينة كان صغيراً نسبياً في فئتي (أقل من 5 سنوات، ومن 5 إلى أقل من 10 سنوات). وقد كان توزيع البيانات غير اعتدالي بالنسبة للدرجة الكلية وللمجالات الفرعية؛ وللتعرف على ما إذا كانت هنالك فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة طبقاً لاختلاف متغير سنوات الخبرة للمعلمين. استخدم الباحث الاختبار غير المعلمي (كروسكال والاس) "Kruskal Wallis Test" لتوضيح دلالة الفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول الآتي:

جدول (29): نتائج اختبار (كروسكال والاس) Kruskal-Wallis Test؛ للفروق في استجابات معلمي المرحلة الابتدائية في محافظة جدة في أساليب التربية الإسلامية في الحد من سلوكيات الشغب تبعاً لاختلاف متغير سنوات الخبرة للمعلمين

المجالات	سنوات الخبرة للمعلمين	العدد	متوسط الرتبة	قيمة الاختبار	قيمة Sig.	التعليق
المجال الأول: أسلوب	أقل من 5 سنوات	3	235.17	1.951	0.377	غير دالة

المجالات	سنوات الخبرة للمعلمين	العدد	متوسط الرتبة	قيمة الاختبار	قيمة .Sig	التعليق
التربية بالقدوة الحسنة	من 5 إلى أقل من 10 سنوات	16	240.72			إحصائيًا
	10 سنوات فأكثر	390	203.30			
المجال الثاني: أسلوب التربية بالعبرة والموعظة الحسنة	أقل من 5 سنوات	3	148.17	5.573	0.062	غير دالة إحصائيًا
	من 5 إلى أقل من 10 سنوات	16	266.13			
	10 سنوات فأكثر	390	202.93			
المجال الثالث: أسلوب التربية بالترغيب والترهيب	أقل من 5 سنوات	3	160.17	4.599	0.1	غير دالة إحصائيًا
	من 5 إلى أقل من 10 سنوات	16	261.09			
	10 سنوات فأكثر	390	203.04			
المجال الرابع: أسلوب التربية بتكوين العادات الحسنة	أقل من 5 سنوات	3	157.17	4.93	0.085	غير دالة إحصائيًا
	من 5 إلى أقل من 10 سنوات	16	261.63			
	10 سنوات فأكثر	390	203.04			
المجال الخامس: أسلوب التعليم والرفق	أقل من 5 سنوات	3	165.67	2.641	0.267	غير دالة إحصائيًا
	من 5 إلى أقل من 10 سنوات	16	247.47			
	10 سنوات فأكثر	390	203.56			
المجال السادس: أسلوب التوجيه والإرشاد	أقل من 5 سنوات	3	197.33	1.86	0.394	غير دالة إحصائيًا
	من 5 إلى أقل من 10 سنوات	16	242.19			
	10 سنوات فأكثر	390	203.53			
المجال السابع: أسلوب الثواب والعقاب التربوي	أقل من 5 سنوات	3	244.83	3.391	0.184	غير دالة إحصائيًا
	من 5 إلى أقل من 10 سنوات	16	252.88			
	10 سنوات فأكثر	390	202.73			
الدرجة الكلية لأساليب التربية الإسلامية التي ينبغي للمعلمين توظيفها للحد من سلوكيات الشغب	أقل من 5 سنوات	3	183.67	3.768	0.152	غير دالة إحصائيًا
	من 5 إلى أقل من 10 سنوات	16	260.31			
	10 سنوات فأكثر	390	202.89			

تبين من نتائج الجدول (29) أن قيمة الدلالة الإحصائية للدرجة الكلية لأساليب التربية الإسلامية التي ينبغي للمعلمين توظيفها للحد من سلوكيات الشغب بلغت (0.152)، وهي أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)، مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة تُعزى لمتغير سنوات الخبرة.

كما تبين أن قيم الدلالة الإحصائية لجميع المجالات الفرعية، وهي: أسلوب التربية بالقُدوة الحسنة، وأسلوب التربية بالعبرة والموعظة الحسنة، وأسلوب التربية بالترغيب والترهيب، وأسلوب التربية بتكوين العادات الحسنة، وأسلوب التعليم والرفق، وأسلوب التوجيه والإرشاد، وأسلوب الثواب والعقاب التربوي، جاءت أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)، مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات معلمي المرحلة الابتدائية بمحافظه جدة حول أساليب التربية الإسلامية في الحد من سلوكيات الشغب تبعاً لاختلاف سنوات الخبرة.

تُظهر نتائج متغير سنوات الخبرة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات معلمي المرحلة الابتدائية بمحافظه جدة حول أساليب التربية الإسلامية في الحد من سلوكيات الشغب، سواء في الدرجة الكلية أو في جميع المجالات الفرعية. وتشير هذه النتيجة إلى أن طول مدة الخبرة لم يكن عاملاً حاسماً في اختلاف تقديرات المعلمين لهذه الأساليب، مما يعكس تقارباً في نظرهم إلى أهمية توظيف التربية الإسلامية في معالجة السلوكيات غير المنضبطة داخل البيئة الصفية.

ويرى الباحث أن هذه النتيجة تحمل دلالة مهمة؛ إذ إنها تميز بين الخبرة بوصفها عدداً من السنوات، والخبرة بوصفها ممارسة واعية قابلة للتطوير. فقد لا يؤدي تراكم سنوات الخدمة وحده إلى اختلاف واضح في تقدير الأساليب التربوية، ما لم يصاحبه تأمل في الممارسة، وتجديد في طرائق التعامل مع الطلاب، وتطوير مستمر في إدارة المواقف السلوكية. ومن ثم فإن عدم وجود فروق تبعاً لسنوات الخبرة لا يعني ضعف أثر الخبرة التربوية، بل يشير إلى أن أثرها لا يظهر بمجرد طول المدة، وإنما بجودة توظيفها داخل الصف.

كما يرى الباحث أن سلوكيات الشغب في المرحلة الابتدائية تفرض على المعلمين، بمختلف خبراتهم، تحديات صفية يومية متقاربة؛ فالمعلم حديث الخبرة والمعلم صاحب الخبرة الطويلة يواجهان مواقف تتطلب توجهاً، ورفقاً، وقُدوة، وتعويداً، وضبطاً تربوياً للسلوك. ولذلك يمكن فهم تقارب الاستجابات على أنه ناتج عن طبيعة المشكلة نفسها؛ فهي مشكلة ميدانية مباشرة تتطلب أساليب تربوية واضحة لا تختلف في أصلها باختلاف عدد سنوات الخدمة.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة عبد المقصود وعبد القادر (2021)، التي بينت عدم وجود فروق تعزى لمتغير الخبرة في وعي معلمي التربية الإسلامية بالأساليب التربوية النبوية وتطبيقهم لها. ويعزز هذا الاتفاق ما توصلت إليه الدراسة الحالية من أن سنوات الخبرة لا تؤدي بالضرورة إلى تباين جوهري في تقدير أهمية أساليب التربية الإسلامية، إذ يبدو أن هذه الأساليب تمثل مداخل تربوية عامة يستند إليها المعلمون في توجيه السلوك وبناء الانضباط.

كما تتصل هذه النتيجة بما أكدته دراسة القرعان (2020) من أهمية الدور التنفيذي للمعلم في غرس قيم التسامح والانضباط؛ ففاعلية هذا الدور لا تتحدد بعدد سنوات الخبرة وحده، بل بقدرة المعلم على تحويل خبرته إلى ممارسة تربوية مؤثرة داخل الصف. ويرى الباحث أن الخبرة تصبح ذات أثر حقيقي عندما تنعكس في حسن قراءة الموقف، واختيار الأسلوب المناسب، والموازنة بين الرفق والحزم، ومتابعة السلوك دون اندفاع أو نمطية.

وفي ضوء ذلك، يرى الباحث أن نتيجة متغير سنوات الخبرة توجه الاهتمام إلى ضرورة التركيز على نوعية الخبرة لا مدتها فقط. فتنمية قدرة المعلمين على توظيف أساليب التربية الإسلامية في الحد من سلوكيات الشغب ينبغي أن تقوم على التدريب العملي، وتبادل الخبرات، وتحليل المواقف الصفية، وبناء نماذج تطبيقية تساعد المعلم على التعامل مع السلوكيات المشاغبة بصورة تربوية منظمة. وبذلك تصبح الخبرة أكثر من مجرد سنوات خدمة، بل رصيّدًا مهنيًا متجددًا يسهم في بناء الانضباط السلوكي لدى الطلاب.

الفصل الخامس

ملخص النتائج والتوصيات

الفصل الخامس

ملخص النتائج والتوصيات

يشتمل هذا الفصل على ملخص الدراسة، وأبرز نتائجها، يليها عرض لأهم التوصيات في ضوء تلك النتائج، وختامًا تمت الإشارة إلى عدد من المقترحات لدراسات مستقبلية.

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة الحالية التعرف إلى درجة انتشار سلوكيات الشغب لدى طلاب المرحلة الابتدائية بمحافظة جدة، والكشف عن أسبابها من وجهة نظر المعلمين، وتحديد أساليب التربية الإسلامية التي يمكن توظيفها للحد منها، بما يسهم في تعزيز السلوك الإيجابي والانضباط داخل البيئة المدرسية، بالإضافة إلى الكشف عن الفروق في الأساليب بالنسبة لمتغيرات الدراسة الديموغرافية، وتكونت الدراسة من خمسة فصول، استعرض الفصل الأول مقدمة الدراسة، ومشكلتها، وأسئلتها، وأهدافها، وأهميتها، وحدودها، وأهم مصطلحاتها، واستعرض الفصل الثاني الأدب النظري والدراسات السابقة المرتبطة بموضوع الدراسة، أما الفصل الثالث فقد اشتمل على منهجية الدراسة وإجراءاتها، حيث تم استخدام المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة أداة للدراسة، إضافة إلى توضيح الخطوات المتبعة لبناء أداة الدراسة، وآليات التحقق من صدقها وثباتها، وإجراءات تطبيق الدراسة، والأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة البيانات، أما الفصل الرابع فقد اشتمل على النتائج التي توصل إليها الباحث، وتكون الفصل الخامس من ملخص عام للنتائج وأهم التوصيات والمقترحات المستقبلية للدراسة، وفيما يلي ملخص لأهم ما تم التوصل إليه من نتائج:

أولاً: نتائج السؤال الأول

أشارت النتائج إلى أن درجة انتشار سلوكيات الشغب لطلاب المرحلة الابتدائية بمحافظة جدة من وجهة نظر معلمهم جاءت بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (3.373). وقد جاء مجال السلوكيات اللفظية في المرتبة الأولى بدرجة كبيرة، يليه مجال السلوكيات غير المباشرة بدرجة متوسطة، ثم مجال السلوكيات الجسدية (الحركية) في المرتبة الأخيرة بدرجة متوسطة.

ثانياً: نتائج السؤال الثاني

بيّنت النتائج أن مستوى أسباب سلوكيات الشغب المدرسي لطلاب المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلمهم جاء بدرجة كبيرة جداً، حيث بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (4.234). وقد احتل

مجال الأسباب الأسرية المرتبة الأولى بدرجة كبيرة جدًا، يليه مجال الأسباب الاجتماعية بدرجة كبيرة جدًا، ثم مجال الأسباب المدرسية في المرتبة الأخيرة بدرجة كبيرة.

ثالثًا: نتائج السؤال الثالث

أشارت النتائج إلى أن أساليب التربية الإسلامية التي ينبغي للمعلمين توظيفها للحد من سلوكيات الشغب جاءت بدرجة كبيرة جدًا، حيث بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (4.458). وقد جاء مجال أسلوب التربية بتكوين العادات الحسنة في المرتبة الأولى، يليه مجال أسلوب التربية بالعبرة والموعظة الحسنة، ثم مجال أسلوب التربية بالقُدوة الحسنة، وجميعها بدرجة كبيرة جدًا.

رابعًا: نتائج السؤال الرابع

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات معلمي المرحلة الابتدائية بمحافظه جدة حول أساليب التربية الإسلامية في الحد من سلوكيات الشغب تُعزى لمتغير رتبة المعلم في الدرجة الكلية للأداة، وكذلك في معظم المجالات الفرعية، وهي: أسلوب التربية بالقُدوة الحسنة، وأسلوب التربية بالعبرة والموعظة الحسنة، وأسلوب التربية بالترغيب والترهيب، وأسلوب التربية بتكوين العادات الحسنة، وأسلوب التعليم والرفق، وأسلوب التوجيه والإرشاد. في حين أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغير رتبة المعلم في مجال أسلوب الثواب والعقاب التربوي فقط.

كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات معلمي المرحلة الابتدائية بمحافظه جدة حول أساليب التربية الإسلامية في الحد من سلوكيات الشغب تُعزى لمتغيري (المؤهل الدراسي، وسنوات الخبرة)، سواء في الدرجة الكلية للأداة أو في جميع المجالات الفرعية.

توصيات الدراسة

وفقًا للنتائج التي تم التوصل إليها، يوصي الباحث بالآتي:

1- تعزيز توظيف أساليب التربية الإسلامية في معالجة سلوكيات الشغب لدى طلاب المرحلة الابتدائية، من خلال تحويلها إلى ممارسات صفية يومية واضحة، لا الاكتفاء بتناولها بوصفها توجيهات نظرية عامة.

2- العناية بتنمية السلوكيات اللفظية الإيجابية لدى طلاب المرحلة الابتدائية، نظرًا لكون السلوكيات اللفظية جاءت في المرتبة الأولى بين مظاهر الشغب، وذلك من خلال تدريب الطلاب على آداب الحديث، والاستئذان قبل الكلام، وحسن الاستماع، واحترام المعلم والزملاء.

3- الاهتمام بالسلوكيات غير المباشرة داخل الصف، مثل نقل الكلام، والسخرية بالتلميح، والإقصاء الاجتماعي، وعدم الاقتصار على متابعة السلوكيات الظاهرة فقط؛ لأنها قد تؤثر في العلاقات بين الطلاب وفي شعورهم بالأمان والانتماء داخل البيئة الصفية.

4- تعزيز ضبط السلوكيات الجسدية والحركية داخل الصف من خلال وضع قواعد واضحة للحركة، واستخدام أدوات الفصل، والتعامل مع الممتلكات، والتفاعل الجسدي بين الطلاب، بما يضمن سلامة البيئة الصفية واستقرارها.

5- توثيق العلاقة بين المدرسة والأسرة، نظرًا لتصدر الأسباب الأسرية قائمة أسباب سلوكيات الشغب، وذلك من خلال تفعيل قنوات التواصل المستمر مع أولياء الأمور، وتوعيتهم بأثر المتابعة الأسرية، والحوار، والاستقرار الأسري في ضبط سلوك الأبناء.

6- توعية الأسر بخطورة ترك الأطفال يستخدمون الأجهزة الإلكترونية ووسائل التواصل الاجتماعي دون رقابة أو توجيه، لما أظهرته النتائج من أثر واضح للمحتوى العنيف أو غير المنضبط في ظهور بعض سلوكيات الشغب المدرسي.

7- العمل على تقليل أثر ازدحام الصفوف الدراسية في ضبط السلوك، من خلال دعم المعلم باستراتيجيات إدارة صفية مناسبة، وتوفير بيئة تعليمية أكثر قدرة على المتابعة الفردية والتفاعل المنظم مع الطلاب.

8- تنمية كفايات إدارة الصف لدى معلمي المرحلة الابتدائية، ولا سيما في ما يتعلق بوضع القواعد الصفية، وتنظيم المشاركة، والتعامل المبكر مع السلوكيات غير المنضبطة، وتجنب الأساليب القاسية في ضبط الطلاب.

9- توجيه المعلمين إلى استخدام أسلوب التربية بتكوين العادات الحسنة بوصفه مدخلًا رئيسًا للحد من الشغب، من خلال تعويد الطلاب منذ بداية العام الدراسي على الالتزام

مقترحات الدراسة

تقترح الدراسة إجراء دراسات حول:

1- دور الأسرة في الحد من سلوكيات الشغب المدرسي لدى طلاب المرحلة الابتدائية في ضوء أساليب التربية الإسلامية من وجهة نظر المعلمين .

- 2- درجة توظيف معلمي المرحلة الابتدائية لأسلوب التربية بتكوين العادات الحسنة في تعزيز الانضباط الصفّي .
- 3- معوقات توظيف أساليب التربية الإسلامية في الحد من سلوكيات الشغب لدى طلاب المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين .
- 4- دور الشراكة بين الأسرة والمدرسة في الحد من سلوكيات الشغب لدى طلاب المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين وأولياء الأمور .
- 5- علاقة استخدام الأجهزة الإلكترونية ووسائل التواصل الاجتماعي بسلوكيات الشغب المدرسي لدى طلاب المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين

قائمة المراجع

قائمة المراجع

المراجع العربية

- ابن حجر، أحمد بن علي العسقلاني. (1961). *فتح الباري شرح صحيح البخاري*. رقم كتبه وأبوابه وأحاديثه: محمد فؤاد عبد الباقي. (ط1). مصر: المطبعة السلفية.
- ابن حنبل، أحمد بن محمد بن حنبل الشيباني. (2001). *المسند*، تحقيق: شعيب الأرنؤوط (ط. 1). بيروت مؤسسة الرسالة.
- ابن رجب، عبد الرحمن ابن رجب الحنبلي. (2008). *جامع العلوم والحكم في شرح خمسين حديثاً من جوامع الكلم*. تحقيق: ماهر الفحل. (ط. 1). دمشق - بيروت: دار ابن كثير.
- ابن كثير، إسماعيل بن عمر بن كثير الدمشقي. (1999). *تفسير القرآن العظيم*. تحقيق: محمد أحمد السلامة (ط. 2). الرياض: دار طيبة للنشر والتوزيع.
- ابن منظور، محمد بن مكرم بن علي المصري الإفريقي. (1993). *لسان العرب*. (ط. 3). بيروت: دار صادر.
- أبو داود، سليمان بن الأشعث السجستاني (2009). *سنن أبي داود*. تحقيق: شعيب الأرنؤوط. (ط. 1). دار الرسالة العالمية.
- إسماعيل، علي سعيد. (2022). *أصول التربية الإسلامية*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- الأصفهاني، الحسين بن محمد الراغب. (1991). *المفردات في غريب القرآن*. تحقيق: صفوان داودي (ط10). دمشق - بيروت: دار القلم - الدار الشامية.
- البحيصي، أسماء أحمد. (2019). *الطفولة مشاكل وحلول*. الرياض: دار العاصمة للنشر والتوزيع.
- البخاري، أبو عبد الله محمد بن إسماعيل الجعفي. (1993). *صحيح البخاري*. تحقيق: مصطفى ديب البغا. (ط. 5). دمشق: (دار ابن كثير، دار اليمامة).
- بديوي، أحمد (2019) *الثواب والعقاب وأثره في تربية الأولاد*، دار الزهراء للنشر والتوزيع، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- بديوي، يوسف (2018) *تربية الأولاد والناشئة في زمننا المعاصر*، دار العاصمة للنشر والتوزيع، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- البقعاوي، صالح بن سليمان. (2021). *الأساليب التربوية في سورة الطارق: دراسة موضوعية*. مجلة العلوم التربوية والدراسات الإنسانية.

بلعسلة، فتيحة، خطار، زهية، (2016)، تأثير الظروف الاجتماعية الأسرية على ظهور سلوك الشغب عند تلاميذ التعليم الثانوي وعلاقتها ببعض المتغيرات، *مجلة العلوم التربوية والنفسية، الجزائر*، (2)5، 253-238.

الترمذي، أبو عيسى محمد بن عيسى الترمذي. (1975). *سنن الترمذي*. تحقيق: أحمد محمد شاكر. (ط. 2). القاهرة: شركة مكتبة ومطبعة مصطفى البابي الحلبي.

الحازمي، خالد بن محمد. (2000). *أصول التربية الإسلامية*. (ط. 1). بيروت: دار عالم الكتب. الحربي، أبرار، حمادي حويمد. (2023). الأساليب التربوية الإسلامية للوالدين في تنمية استعداد أطفالهم بمرحلة الصفوف الأولية لأداء عبادة الصلاة (دراسة ميدانية بمحافظة جدة). *المجلة الدولية للعلوم الإنسانية والاجتماعية*، (52)، 94-51.

حسين، طه عبد العظيم. (2007)، *سيكولوجية العنف العائلي والمدرسي*. أبو ظبي: دار مدارك للنشر والتوزيع.

حسين، طه عبد العظيم، (2010). *إستراتيجيات وبرامج مواجهة العنف والمشغبة في التعليم*. (د. ط.). الإسكندرية: دار الوفاء لنيا الطباعة والنشر.

حسين، محمد مسعد (2019)، *تربية الأولاد في الإسلام*. القاهرة: دار الشروق للنشر والتوزيع. الحضيف، فهد بن صالح. (2024) واقع ممارسة الوالدين لأساليب التربية الإسلامية في الأسرة من وجهة نظرهما وفقا لبعض المتغيرات، *مجلة العلوم التربوية والدراسات الإسلامية*، العدد 42. الحفني، عبد المنعم (2018) *الموسوعة النفسية الجنسية*، دار نهضة مصر للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

حلي، إجلال إسماعيل (2022). *العنف الأسري*. عمّان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع. الحمادي، يوسف مصطفى. (1987). *أساليب تدريس التربية الإسلامية لمُعَلِّمي التربية الإسلامية وطلابها*، دار المريخ، الرياض - المملكة العربية السعودية.

حواس، ياسر خلف، وسروج، ویدار. (2023). *أساليب التربية الإسلامية في سورة يونس*. *مجلة الجامعة العراقية- مركز البحوث والدراسات الإسلامية*، 59(3 ج)، 28-36.

خالد، عزيز. (2020). الشغب الصفّي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى المراهقين المتمدرسين. *مجلة وحدة البحث في تنمية الموارد البشرية*، 11 (3)، 80 – 102.

خزعل، حسام يعقوب. (2001). *أثر أساليب التنشئة الاجتماعية الأسرية لطلاب المرحلة الإعدادية في تحصيلهم الدراسي*. عمّان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

- الحوالدة، ناصر وعيد، يحيى، (2003)، طرائق تدريس التربية الإسلامية وأساليبها وتطبيقاتها العملية، عمان، دار حنين للنشر والتوزيع.
- الخولي، هشام عبد الرحمن. (2008). *دراسات وبحوث في علم النفس والصحة النفسية*. بنها: دار المصطفى.
- الدليمي، تحسين عدنان. (2023). دور منهج التربية الإسلامية في مواجهة الظواهر السلوكية غير المرغوبة: التنمر أنموذجاً. *مجلة الجامعة العراقية*، 60 (3)، 345 – 353.
- الزمخشري، محمود بن عمر جار الله. (1922). *أساس البلاغة*. (ط. 1). القاهرة: دار الكتب.
- الزهوري، بهاء الدين. (2002). *المنهج التربوي الإسلامي للطفل*. حمص: مطبعة الإمامة.
- الزهيري، شريف عبد العزيز. (2005). *بناء المستقبل للأمة*. الرياض: دار الصفوة للنشر والتوزيع.
- سلامة، سليم، (2006)، الأساليب التربوية في السنة النبوية الشريفة، مجلة البحوث والدراسات التربوية الفلسطينية، 1 (6)، ص: 1-40.
- السماطوي، نبيل (1998)، بناء المجتمع الإسلامي، القاهرة، دار الشروق للنشر والتوزيع والطباعة، الطبعة الثالثة.
- السهيمي، محمد بن حسين إبراهيم، باوزير، عادل بن أبو بكر. (2021). دور معلم التربية الإسلامية في الحد من التنمر لدى طلاب المرحلة المتوسطة بالملكة العربية السعودية من وجهة نظر المشرفين التربويين. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، 136 (1)، 399 – 424.
- السيد، عاطف، (1978)، التربية الإسلامية أصولها ومنهجها ومعلمها، لا يوجد ناشر، وإنما مكتوب: حقوق الطبع والنشر محفوظة للمؤلف.
- شند، سميرة محمد. (2010). *جودة الحياة الأسرية وعلاقتها بفاعلية الذات لدى عينة من الأبناء المراهقين*. المؤتمر السنوي الخامس عشر، مركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس،
- شوقي، عبد الله محمد. (1999). ظاهرة الشغب في مدارس التعليم العام: دراسة تحليلية للعوامل والأسباب. *مجلة كلية التربية، جامعة بنها*، 10، (38)، ج 2.
- الطاهر، غراز. سوامية، نورية، قرزیز، أسماء. (2020). العنف المدرسي: أسبابه، وأشكاله، وأساليب مجابهته: دراسة نظرية. *مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الجيلالي بونعامة – خميس مليانة*، 4، ص 178 – 203.
- الطبراني، سليمان بن أحمد بن أيوب. (1994). *المعجم الكبير*. الرياض: دار العاصمة للنشر والتوزيع.

عبد العال، تحية محمد أحمد. (2006)، *القلق الاجتماعي لدى ضحايا مشاغبة الأقران في البيئة المدرسية*. القاهرة: دار نهضة مصر للنشر والتوزيع.

عبد العزيز، هالة سيد. (1998). *التوافق الزوجي وعلاقته بدرجة العدوانية لدى الأبناء*. (د. ط). الرياض: دار المؤيد للنشر والتوزيع.

عبد الله، معتز سيد (2001). *بحوث في علم النفس الاجتماعي*، دط، مصر: دار الغريب للطباعة والنشر والتوزيع.

عبد المجيد، فايزة يوسف. (2020). *التنشئة الاجتماعية للأبناء وعلاقتها ببعض سمات شخصياتهم وأنساقهم القيمية*. (د. ط). الرياض: دار عالم الكتب للنشر والتوزيع.

عبد المقصود، محمود أحمد، وعبد القادر، أسامة نمر. (2021). *درجة وعي معلمي التربية الإسلامية بالأساليب التربوية النبوية وتطبيقهم لها من وجهة نظرهم*. جرش للبحوث والدراسات.

عبيدات، ذوقان، وعدس، عبد الرحمن، وعبد الحق، كايد. (2014). *البحث العلمي: مفهومه، أدواته، وأساليبه*. عمان: دار الفكر.

العساف، صالح حمد. (2010). *المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية*. الرياض: دار الزهراء للنشر والتوزيع.

العطاس، سلوى بنت أحمد عبد الله. (2021). *إسهامات الأسرة في تربية الإبداع لدى أطفالها من منظور التربية الإسلامية*. الرياض: دار الزهراء للنشر والتوزيع.

عطية، ماهر فهد عبد الله. (2023). *رؤية تربوية إسلامية مقترحة لتعزيز دور بعض المؤسسات التربوية في الحد من الانحرافات السلوكية لدى طلاب المرحلة الثانوية: دراسة تحليلية*. مجلة التربية، جامعة الأزهر-كلية التربية، (198)، 4، 123 – 150.

عفانة، عزو؛ نشوان، تيسير (2016م). *اتجاهات حديثة في القياس والتقويم التربوي*. غزة. مكتبة سمير منصور.

العلاف، عبد الله بن أحمد. (2023). *العنف الأسري وآثاره على الأسرة والمجتمع*. (د. ط). الرياض: دار الناشئين السعوديين للنشر والتوزيع.

علوان، عبد الله ناصح. (2020). *تربية الأولاد في الإسلام*. (د. ط). عمان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

علي، سعيد إسماعيل، والحامد، محمد معجب، ومحمد، عبد الراضي إبراهيم. (2007) *التربية الإسلامية المفاهيم والتطبيقات*. الرياض: مكتبة الرشد ناشرون.

علي، عاطف سيد عبد الجواد. (2021). *أساليب تعديل السلوك المستنبطة من القرآن الكريم وتطبيقاتها التربوية*. الرياض: دار أثر للنشر والتوزيع.

العمرى، أسماء عبد المنعم، ومحمود، حفيظة محمد، (2017)، *أساليب التربية القرآنية المستندة إلى اللغة بوصفها وسيلة تواصل، سورة الحديد نموذجًا، البقاء للبحوث والدراسات، مجلة علمية محكمة متخصصة تصدر عن جامعة عمّان الأهلية، المجلد (20)، العدد (1)*.

عوض، عباس محمود. (1977). *الموجز في الصحة النفسية*. (د. ط). الرياض: دار الناشرين السعوديين للنشر والتوزيع.

الغامدي، عبد الرحمن عبد الخالق. (1992) *خصائص التربية الإسلامية التي ينبغي على المعلم الالتزام بها، دراسة مقدمة لندوة (نحو إستراتيجية مستقبلية لإعداد المعلمين والمعلمات في المملكة العربية السعودية)، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية*.

الغزالي، محمد بن محمد الطوسي (د. ت). *إحياء علوم الدين*. (د. ط). بيروت: دار المعرفة.

الغزي، نجم الدين الغزي، محمد بن محمد العامري. (2011). *حسن التنبيه لما ورد في التشبيه*. (ط. 1). سوريا. دار النوادر.

الفتلي، حسين هاشم هندول (2019)، *أسباب الشغب الصفّي لدى طلاب المرحلة الابتدائية، دار عالم الكتب للنشر والتوزيع، الرياض، المملكة العربية السعودية*.

القاضي، سعيد إسماعيل (2004)، *التربية الإسلامية بين الصالة والمعاصرة، القاهرة، عالم الكتب، الطبعة الأولى*.

القحطاني، سعيد بن علي بن وهف. (2000). *فقه الدعوة في صحيح الإمام البخاري*. (ط. 1). الرياض: الرئاسة العامة لإدارات البحوث العلمية والإفتاء والدعوة والإرشاد.

القرعان، عبد الله محمود. (2020). *دور مادة التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية العليا في الحد من العنف المدرسي في مدارس قصبة جرش. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت، المعهد العالي للدراسات الإسلامية، الأردن*.

القزويني، أبو عبد الله محمد بن يزيد بن ماجه. (2009). *سنن ابن ماجه*. تحقيق: شعيب الأرنؤوط. (ط. 1). دار الرسالة العالمية.

قطامي، يوسف. (2024). *إدارة الصفوف الأسس السيكولوجية*. عمّان: دار الفكر العلمية للطباعة والنشر والتوزيع.

مجمع اللغة العربية. (1972). *المعجم الوسيط*. (ط. 2). القاهرة.

مجموعة من المتخصصين. (2014). *نصرة النعيم في أخلاق الرسول الكريم صلى الله عليه وسلم*. (ط.4). جدة: دار الوسيلة للنشر والتوزيع.

المحمودي، محمد سرحان. (2019). *مناهج البحث العلمي*. (ط. 3). دار الكتب.

المرسي، أبو الحسن علي بن إسماعيل بن سيده. (2000). *المحكم والمحيط الأعظم*. تحقيق: عبد الحميد هندواوي. (ط. 1). بيروت: دار الكتب العلمية.

مرسي، محمد منير، (2005)، *التربية الإسلامية أصولها وتطورها في البلاد العربية*، القاهرة: عالم الكتب.

مسلم، أبو الحسين مسلم بن الحجاج القشيري النيسابوري (1955). *صحيح مسلم*. تحقيق: محمد فؤاد عبد الباقي. (ط. 1). القاهرة: مطبعة عيسى البابي الحلبي وشركاه.

مظلوم، مصطفى علي (2007). *فعالية برنامج إرشادي لخفض سلوك المشاغبة لدى طلاب المرحلة الثانوية*. مجلة كلية التربية ببنها، 17، (69)،

المناعي، محمد عبد الرؤوف بن علي بن زين العابدين. (1990). *التوقيف على مهمات التعاريف*. تحقيق: عبد الحميد حمدان. (د. ط.). القاهرة: عالم الكتب

النجار، زغلول راغب. (2021). *أزمة التعليم المعاصر وحلولها الإسلامية*. الرياض: الدار العالمية للكتاب.

وزارة التعليم - المملكة العربية السعودية. (1447). *دليل مدارس جدة الحكومية (بنين)*. نظام نور. تم الاسترداد في 3 / 5 / 1447 من

https://lookerstudio.google.com/u/0/reporting/124b5c4f-ad17-42fc-af79-bd07d7ceff89/page/p_o2fhyslb2c

المراجع الأجنبية

Ama, S., & Naito, A. (2003). Problems with the Paradigm: the School as A factor in Understanding Bullying (with Special Reference to Japan). *British Journal of Sociology of Education*, 24, (3),.

Bauman, S. (2008). The Role of Elementary School Counselors in Reducing School Bullying. *The Elementary School Journal*, 108, (5).

Cheryle., Sanders., & Gary. (2004). *Bulling Implications for. Classroom*. London: Elsevier Academic Press.

Cohen, R. J., & Swerdlik, M. E. (2018). *Psychological Testing and Assessment: An Introduction to Tests and Measurement* (9th ed.). McGraw-Hill Education.

Eslia, M., & Smith, P. (2000). Pupil and Parent Attitudes Towards Bullying in Primary Schools. *European Journal of Psychology of Education*, 15, (2),

Olweus, D. (1997). Bully/victim problems in school: Facts and intervention. *European Journal of Psychology of Education*, 12, (4),

- Smith, P. (2004). Bullying: Recent Developments. *Child and Adolescent Mental Health*, 9, (3).
- Taber, K. S. (2018). *The use of Cronbach's alpha when developing and reporting research instruments in science education*. *Research in Science Education*, 48(6), 1273-1269. doi:10.1007/s11165-016-9602-2
- Tavakol, M., & Dennick, R. (2011). *Making sense of Cronbach's alpha*. *International Journal of Medical Education*, 2, 53–55. <https://doi.org/10.5116/ijme.4dfb.8dfd>
- Thompson, S. K. (2012). *Sampling*. Wiley Series in Probability and Statistics, 3rd Edition.

قائمة الملاحق

ملحق رقم (1)
أسماء الأساتذة المحكمين

قائمة بأسماء السادة المحكمين

الاسم	الرتبة العلمية	التخصص	الكلية	الجامعة
فراج سعود السلي	أستاذ مساعد	أصول تربية	التربية	الملك عبد العزيز
د. سلطان رجاء الله السلي	أستاذ مشارك	أصول تربية إسلامية	التربية	جامعة جدة
محمد عبد الرحمن الأحمد	مدير مدرسة	إدارة تربوية	التربية	الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة
سعد عبد الله سعد القرني	ماجستير (معلم)	المناهج وطرق تدريس العلوم	التربية	جامعة جدة
مسلم عبد القادر مضوي	أستاذ مشارك	أصول تربية	التربية	جدة
عبد الله عويد السلي	موجه طلابي	التوجيه والارشاد التربوي	كلية الدراسات العليا التربوية	جامعة الملك عبدالعزيز
ماجد عوض السلي	أستاذ مساعد	اللغويات التطبيقية وتعليم اللغة الثانية	كلية الآداب	جامعة الملك عبدالعزيز
د. سعيد بن محمد آل عاتق	أستاذ مساعد	إدارة تعليمية	التربية	جامعة الملك عبدالعزيز
د. عبد العزيز محمد الغامدي	مشرف تربوي بتعليم جدة	اقتصاديات التعليم وتخطيطه	تعليم جدة	.
أ.د. علي بن إبراهيم الزهراني	أستاذ دكتور	اصول تربية	قسم اصول التربية	الاسلامية
فواز صالح السلي	أستاذ دكتور	فلسفة التربية- المناهج وطرق التدريس	التربية	جامعة أم القرى

ملحق رقم (2)

أداة الدراسة في صورتها الأولية المقدمة
للجنة التحكيم



حفظة الله

سعادة الدكتور/ة

حفظة الله

سعادة الأستاذ

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد...

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان: "أساليب التربية الإسلامية في الحد من سلوكيات الشغب لدى طلاب المرحلة الابتدائية بمحافظة جدة من وجهة نظر معلمهم"، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية (أصول التربية / تربية إسلامية) بجامعة الملك عبد العزيز بجدة.

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على درجة انتشار سلوكيات الشغب لدى طلاب المرحلة الابتدائية بمحافظة جدة، والكشف عن أسبابها من وجهة نظر المعلمين، وتحديد أساليب التربية الإسلامية التي يمكن توظيفها للحد منها، بما يساهم في تعزيز السلوك الإيجابي والانضباط داخل البيئة المدرسية.

ولتحقيق أهداف الدراسة، أعدّ الباحث استبانة علمية تم بناؤها في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة، واشتملت على ثلاثة محاور رئيسة يندرج تحتها عدد من المجالات، على النحو الآتي:

المحور الأول: درجة انتشار سلوكيات الشغب لدى طلاب المرحلة الابتدائية بمحافظة جدة من وجهة نظر معلمهم، ويتضمن (3 مجالات) هي:

1. السلوكيات اللفظية.

2. السلوكيات الجسدية (الحركية).

3. السلوكيات غير المباشرة.

المحور الثاني: أسباب سلوكيات الشغب لدى طلاب المرحلة الابتدائية بمحافظة جدة من وجهة نظر معلمهم، ويتضمن (3 مجالات):

4. الأسباب الأسرية.

5. الأسباب المدرسية.

6. الأسباب الاجتماعية.

المحور الثالث: أساليب التربية الإسلامية التي ينبغي للمعلمين توظيفها للحد من سلوكيات الشغب، من وجهة نظر معلمهم، ويتضمن (7 مجالات):

7. أسلوب التربية بالقُدوة الحسنة

8. أسلوب التربية بالعبرة والموعظة الحسنة

9. أسلوب التربية بالترغيب والترهيب

10. أسلوب التربية بتكوين العادات الحسنة

11. أسلوب التعليم والرفق

12. أسلوب التوجيه والإرشاد

13. أسلوب الثواب والعقاب التربوي

وقد صيغت فقرات الاستبانة وفق مقياس ليكرت الخماسي (أوافق بشدة – أوافق – محايد – لا أوافق – لا أوافق بشدة)، بما يتناسب مع أهداف الدراسة ومجالاتها.

أمل من سعادتكم التكرم بالاطلاع على الأداة وإبداء الرأي حول ما يلي:

1. وضوح صياغة الفقرات وسلامتها لغوياً.

2. مدى انتماء الفقرات للمجالات.

3. مقترحات المحكم.

راجياً من الله أن يجعل في عملكم هذا الأجر والمثوبة، وأن ينفع بعلمكم وبجهودكم المباركة في خدمة البحث العلمي.

وتفضلوا بقبول خالص التحية والتقدير،،،

بيانات الدكتور/ة:

الاسم	المرتبة العلمية	التخصص	الكلية	القسم	الجامعة

الباحث

محمد بن صالح السلي

جوال: 5683529290

القسم الأول: البيانات الأولية

يرجى وضع علامة (✓) في الخانة المناسبة لكم.

رتبة المعلم

☐ معلم ممارس ☐ معلم متقدم ☐ معلم خبير

سنوات الخبرة:

☐ أقل من 5 سنوات ☐ من 5 إلى أقل من 10 سنوات ☐ 10 سنوات فأكثر

المؤهل الدراسي:

☐ بكالوريوس ☐ بكالوريوس مع إعداد تربوي ☐ دراسات عليا

1- المحور الأول: درجة انتشار سلوكيات الشغب لطلاب المرحلة الابتدائية

#	الفقرات	الصياغة اللغوية		انتماء الفقرة		ملاحظات
		واضحة	غير واضحة	منتمية	غير منتمية	
أولاً: المجال الأول – السلوكيات اللفظية						
1.	يتحدث بعض الطلاب أثناء الشرح دون استئذان المعلم.					
2.	يوجه بعض الطلاب كلمات غير لائقة لزملائهم					
3.	يوجه بعض الطلاب كلمات غير لائقة لمعلمهم.					
4.	يقاطع بعض الطلاب حديث المعلم أثناء الشرح.					
5.	يسخر بعض الطلاب من زملائهم داخل الفصل.					
6.	يصدر بعض الطلاب أصواتاً تششت انتباه زملائهم					
7.	يرفع الطلاب أصواتهم داخل الفصل دون مبرر					
ثانياً: المجال الثاني – السلوكيات الجسدية (الحركية)						
8.	يفادر بعض الطلاب مقاعدهم أثناء الحصة دون إذن.					
9.	يتشاجر بعض الطلاب جسدياً داخل الصف.					
10.	يعبث بعض الطلاب بممتلكات الصف أثناء الدرس.					

#	الفقرات	الصياغة اللغوية		انتماء الفقرة		ملاحظات
		واضحة	غير واضحة	منتمية	غير منتمية	
11.	يقوم بعض الطلاب بحركات ملفتة لجذب انتباه زملائهم.					
12.	يستخدم بعض الطلاب أدوات الصف بطريقة مزعجة أثناء الحصة					
ثالثاً: المجال الثالث – السلوكيات غير المباشرة						
13.	ينشر بعض الطلاب الشائعات عن زملائهم .					
14.	يتعمد بعض الطلاب إقصاء زملائهم اجتماعياً داخل الفصل.					
15.	يستبعد بعض الطلاب زملاءهم من الأنشطة الصفية .					
16.	يسخر بعض الطلاب من زملائهم بأساليب غير مباشرة (مثل التلميح أو الإيماءات أو التعليقات غير الصريحة).					
17.	ينقل بعض الطلاب الكلام بين زملائهم لإثارة الخلافات .					
18.	يتعمد بعض الطلاب إخفاء أدوات زملائهم.					

أ- المحور الثاني: أسباب سلوكيات الشغب لدى طلاب المرحلة الابتدائية

#	الفقرات	الصياغة اللغوية		انتماء الفقرة		الصياغة اللغوية
		واضحة	غير واضحة	منتمية	غير منتمية	
	أولاً: المجال الأول – الأسباب الأسرية					
•	ضعف متابعة الوالدين لأبنائهم يؤدي إلى زيادة السلوكيات المشاغبة في المدرسة.					
•	استخدام العقاب القاسي في المنزل يجعل الطالب أكثر ميلاً للتمرد داخل الصف.					
•	غياب الحوار الأسري يُسهم في ضعف ضبط الطالب لسلوكه داخل المدرسة.					
•	الخلافات الأسرية المتكررة تؤثر سلباً في استقرار الطالب وانضباطه السلوكي					

#	الفقرات	الصياغة اللغوية		انتماء الفقرة		الصياغة اللغوية
		واضحة	غير واضحة	منتمية	غير منتمية	
•	الإفراط في استخدام الأجهزة الإلكترونية دون رقابة أسرية					
ثانيًا: المجال الثاني – الأسباب المدرسية						
•	ازدحام الصفوف الدراسية يُضعف قدرة المعلم على ضبط السلوكيات الصفية.					
•	ضعف إدارة الصف يؤدي إلى انتشار السلوكيات غير المنضبطة بين الطلاب.					
•	الأسلوب القاسي في التعامل مع الطلاب يزيد من احتمال ظهور سلوكيات عدوانية.					
•	قلة الأنشطة الصفية واللاصفية المحفزة تدفع الطلاب إلى ممارسة سلوكيات الشغب.					
ثالثًا: المجال الثالث – الأسباب الاجتماعية						
•	تقليد الطلاب لسلوك زملائهم المشاغبين يؤدي إلى انتشار الفوضى داخل الصف.					
•	رغبة بعض الطلاب في لفت انتباه زملائهم تدفعهم إلى مخالفة القواعد الصفية.					
•	يشجع بعض الزملاء بعضهم على ممارسة سلوكيات الشغب.					

1- المحور الثالث: أساليب التربية الإسلامية التي ينبغي للمعلمين توظيفها للحد من سلوكيات الشغب

#	الفقرات	الصياغة اللغوية		انتماء الفقرة		الصياغة اللغوية
		واضحة	غير واضحة	منتمية	غير منتمية	
أولاً: المجال الأول – أسلوب التربية بالقدوة الحسنة						
1-	التزام المعلم بالسلوك القويم داخل المدرسة يساهم في تعزيز انضباط الطلاب.					
2-	عدل المعلم ومساواته بين طلابه يقللان من السلوكيات العدوانية أو المتمردة.					

#	الفقرات	الصياغة اللغوية		انتماء الفقرة		الصياغة اللغوية
		واضحة	غير واضحة	منتمية	غير منتمية	
3-	تحلي المعلم بالأخلاق الحسنة كالصدق والأمانة يؤثر إيجاباً في سلوك الطلاب.					
4-	هدوء المعلم واتزانه أثناء المواقف الصفية يساعد في تهذيب سلوك الطلاب.					
ثانياً: المجال الثاني – أسلوب التربية بالعبارة والموعظة الحسنة						
5-	ربط المواقف التعليمية بالعبارة والقيم الإسلامية يساعد الطلاب على تجنب السلوكيات السلبية.					
6-	توضيح نتائج السلوك السيئ من خلال أمثلة واقعية يساهم في تعديل السلوك.					
7-	استخلاص الطلاب لنتائج السلوكيات الخاطئة من خلال مناقشتها في ضوء القيم الإسلامية يعزز الوعي الذاتي لديهم.					
8-	استخدام القصص القرآنية والمواقف النبوية لغرس السلوك الإيجابي لدى الطلاب.					
ثالثاً: المجال الثالث – أسلوب التربية بالترغيب والترهيب						
9-	ربط السلوك الحسن برضا الله والثواب الأخروي يعزز التزام الطالب وانضباطه.					
10-	تنبيه الطالب إلى عواقب السلوك السيئ وفق المنهج الإسلامي يساعد في منعه من تكراره.					
11-	الموازنة بين الترغيب والترهيب المعتدل تحقق ضبطاً فعالاً للسلوك الطلابي.					
12-	استخدام أسلوب التربية بالترغيب والترهيب يرسخ لدى الطلاب الرقابة الذاتية.					
رابعاً: المجال الرابع – أسلوب التربية بتكوين العادات الحسنة						
13-	تعويد الطلاب على الالتزام بالقواعد الصفية منذ بداية العام الدراسي يقلل من السلوكيات غير المنضبطة.					
14-	الممارسة المستمرة للسلوك الإيجابي تُساهم في تحويله إلى عادة ثابتة.					
15-	متابعة الطلاب وتشجيعهم المستمر يساعد في ترسيخ العادات الحسنة لديهم.					

#	الفقرات	الصياغة اللغوية		انتماء الفقرة		الصياغة اللغوية
		واضحة	غير واضحة	منتمية	غير منتمية	
16-	تكرار تدريب الطلاب على السلوك الإيجابي في مواقف يومية يسهم في ترسيخه كعادة مستقرة.					
خامسًا: المجال الخامس – أسلوب التعليم والرفق						
17-	معاملة المعلم لطلابه بالرفق والاحترام تقلل من السلوكيات العدوانية.					
18-	استخدام المعلم أساليب تعليمية مرنة يسهم في ضبط سلوك الطلاب أثناء الحصة.					
19-	معالجة أخطاء الطلاب باللين والحوار الهادئ تساعد على تقويم السلوك.					
20-	تجنب القسوة في التعامل يجعل الطالب أكثر تقبلاً للتوجيه السلوكي.					
سادسًا: المجال السادس – أسلوب التوجيه والإرشاد						
21-	استخدام الآيات القرآنية والأحاديث النبوية في التوجيه السلوكي يسهم في تعديل سلوك الطلاب.					
22-	تذكير الطلاب بالثواب والعقاب الأخروي يساعد على ضبط النفس وتجنب السلوك الخاطئ.					
23-	تخصيص وقت للإرشاد التربوي يسهم في الحد من السلوكيات المشاغبة.					
24-	ربط السلوك القويم برضا الله والجزاء الأخروي يعزز الالتزام والانضباط الذاتي.					
سابعًا: المجال السابع – أسلوب الثواب والعقاب التربوي						
25-	مكافأة الطالب الملتزم بالسلوك الإيجابي تشجع الآخرين على الاقتداء به.					
26-	تطبيق العقوبة التربوية المناسبة دون إهانة يحد من السلوكيات المشاغبة.					
27-	الموازنة بين الثواب والعقاب تساعد في ضبط السلوك وتحقيق العدالة الصفية.					
28-	إشراك الطالب في فهم سبب العقوبة يعزز وعيه ويمنعه من تكرار السلوك السلبي.					

ملحق رقم (3)

أداة الدراسة في صورتها النهائية موضح
بها مفتاح التصحيح



المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم
جامعة الملك عبد العزيز بجدة
كلية التربية
قسم أصول التربية- تربية إسلامية

السادة الأفاضل، السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد ...

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان: "أساليب التربية الإسلامية في الحد من سلوكيات الشغب لدى طلاب المرحلة الابتدائية بمحافظة جدة من وجهة نظر معلمهم"، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية (أصول التربية / تربية إسلامية) بجامعة الملك عبد العزيز بجدة.

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على درجة انتشار سلوكيات الشغب لدى طلاب المرحلة الابتدائية بمحافظة جدة، والكشف عن أسبابها من وجهة نظر المعلمين، وتحديد أساليب التربية الإسلامية التي يمكن توظيفها للحد منها، بما يسهم في تعزيز السلوك الإيجابي والانضباط داخل البيئة المدرسية.

ويؤكد الباحث أن جميع البيانات المستخلصة من هذه الاستبانة ستُستخدم لأغراض البحث العلمي فقط، وأنها ستُعامل بسرية تامة دون الإفصاح عن أي معلومات شخصية تخص المشاركين. كما أن الإجابات ستُعرض وتُحلل بصورة كلية لغرض الدراسة فقط.

وقد اشتملت هذه الاستبانة على قسمين رئيسيين؛ يتناول القسم الأول البيانات الأولية والديموغرافية الخاصة بالمشاركين، في حين يضم القسم الثاني مجموعة من المحاور التي تتعلق بسلوكيات الشغب وأسبابها، وأساليب التربية الإسلامية التي يُمكن أن تُسهم في الحد منها من وجهة نظر معلمي المرحلة الابتدائية بمحافظة جدة.

راجين منكم التكرم بالإجابة عن فقرات هذه الاستبانة بكل صدق وموضوعية بعد قراءة كل عبارة بعناية، ووضع العلامة المناسبة (✓) في الخانة التي تعبر عن وجهة نظركم. إنَّ مشاركتكم الكريمة تمثل قيمة علمية كبيرة تُسهم في إنجاح هذه الدراسة، وتزويدها بالبيانات الدقيقة التي تساعد في الوصول إلى نتائج علمية تخدم الميدان التربوي.

مع خالص الشكر والتقدير على تعاونكم الكريم ووقتكم الثمين.

الباحث

محمد بن صالح السلي

جوال: 5683529290

القسم الأول: البيانات الأولية

يرجى وضع علامة (✓) في الخانة المناسبة لكم.

رتبة المعلم

☐ معلم خبير

☐ معلم متقدم

☐ معلم ممارس

سنوات الخبرة:

☐ 10 سنوات فأكثر

☐ من 5 إلى أقل من 10 سنوات

☐ أقل من 5 سنوات

المؤهل الدراسي:

☐ دراسات عليا

☐ بكالوريوس مع إعداد تربوي

☐ بكالوريوس

2- المحور الأول: درجة انتشار سلوكيات الشغب لطلاب المرحلة الابتدائية

#	الفقرات	أو افق بشدة	أو افق	محايد	لا أو افق	لا أو افق بشدة
	أولاً: المجال الأول – السلوكيات اللفظية					
1.	يتحدث بعض الطلاب أثناء الشرح دون استئذان المعلم.					
2.	يوجه بعض الطلاب كلمات غير لائقة لزملائهم					
3.	يوجه بعض الطلاب كلمات غير لائقة لمعلمهم.					
4.	يقاطع بعض الطلاب حديث المعلم أثناء الشرح.					
5.	يسخر بعض الطلاب من زملائهم داخل الفصل.					
6.	يصدر بعض الطلاب أصواتاً تششت انتباه زملائهم					
7.	يرفع الطلاب أصواتهم داخل الفصل دون مبرر					
	ثانياً: المجال الثاني – السلوكيات الجسدية (الحركية)					
8.	يغادر بعض الطلاب مقاعدهم أثناء الحصة دون إذن.					
9.	يتشاجر بعض الطلاب جسدياً داخل الصف.					
10.	يعبث بعض الطلاب بممتلكات الصف أثناء الدرس.					
11.	يقوم بعض الطلاب بحركات ملفتة لجذب انتباه زملائهم.					
12.	يستخدم بعض الطلاب أدوات الصف بطريقة مزعجة أثناء الحصة					
	ثالثاً: المجال الثالث – السلوكيات غير المباشرة					
13.	ينشر بعض الطلاب الشائعات عن زملائهم.					
14.	يتعمد بعض الطلاب إقصاء زملائهم اجتماعياً داخل الفصل.					
15.	يستبعد بعض الطلاب زملاءهم من الأنشطة الصفية.					
16.	يسخر بعض الطلاب من زملائهم بأساليب غير مباشرة (مثل التلميح).					
17.	ينقل بعض الطلاب الكلام بين زملائهم لإثارة الخلافات.					
18.	يتعمد بعض الطلاب إخفاء أدوات زملائهم.					

ب- المحور الثاني: أسباب سلوكيات الشغب لدى طلاب المرحلة الابتدائية

#	الفقرات	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
	أولاً: المجال الأول – الأسباب الأسرية					
19.	ضعف متابعة الوالدين لأبنائهم يؤدي إلى زيادة السلوكيات المشاغبة في المدرسة.					
20.	استخدام العقاب القاسي في المنزل يجعل الطالب أكثر ميلاً للتمرد داخل الصف.					
21.	غياب الحوار الأسري يسهم في ضعف ضبط الطالب لسلوكه داخل المدرسة.					
22.	الخلافاً الأسرية المتكررة تؤثر سلباً في استقرار الطالب وانضباطه السلوكي					
23.	الإفراط في استخدام الأجهزة الإلكترونية دون رقابة أسرية					
	ثانياً: المجال الثاني – الأسباب المدرسية					
24.	الصفوف الدراسية المزدحمة تُضعف قدرة المعلم على ضبط السلوكيات الصفية.					
25.	ضعف إدارة الصف يؤدي إلى انتشار السلوكيات غير المنضبطة بين الطلاب.					
26.	الأسلوب القاسي في التعامل مع الطلاب يزيد من احتمال ظهور سلوكيات عدوانية.					
27.	قلة الأنشطة الصفية المحفزة تدفع الطلاب إلى ممارسة سلوكيات الشغب.					
28.	ضعف العلاقة الإيجابية بين المعلم والطلاب يسهم في ظهور السلوكيات غير المنضبطة					
	ثالثاً: المجال الثالث – الأسباب الاجتماعية					
29.	تقليد الطلاب لسلوك زملائهم المشاغبين يؤدي إلى انتشار الفوضى داخل الصف.					
30.	رغبة بعض الطلاب في لفت انتباه زملائهم تدفعهم إلى مخالفة القواعد الصفية.					
31.	يشجع بعض الزملاء بعضهم على ممارسة سلوكيات الشغب.					
32.	تأثر الطلاب بمحتوى وسائل التواصل الاجتماعي العنيف أو غير المنضبط.					

ج- المحور الثالث: أساليب التربية الإسلامية التي ينبغي للمعلمين توظيفها للحد من سلوكيات الشغب

#	الفقرات	أو افق بشدة	أو افق	محايد	لا أو افق	لا أو افق بشدة
	أولاً: المجال الأول – أسلوب التربية بالقدوة الحسنة					
33.	التزام المعلم بالسلوك القويم داخل المدرسة يسهم في تعزيز انضباط الطلاب.					
34.	عدل المعلم ومساواته بين طلابه يقللان من السلوكيات العدوانية أو المتمردة.					
35.	تحلي المعلم بالأخلاق الحسنة كالصدق والأمانة يؤثر إيجاباً في سلوك الطلاب.					
36.	هدوء المعلم واتزانه أثناء المواقف الصفية يساعد في تهذيب سلوك الطلاب.					
	ثانياً: المجال الثاني – أسلوب التربية بالعبرة والموعظة الحسنة					
37.	ربط المواقف التعليمية بالخير والقيم الإسلامية يساعد الطلاب على تجنب السلوكيات السلبية.					
38.	توضيح نتائج السلوك السيئ من خلال أمثلة واقعية يسهم في تعديل السلوك.					
39.	استخلاص الطلاب لنتائج السلوكيات الخاطئة من خلال مناقشتها في ضوء القيم الإسلامية يعزز الوعي الذاتي لديهم.					
40.	استخدام القصص القرآنية والمواقف النبوية لغرس السلوك الإيجابي لدى الطلاب.					
41.	ربط المواقف الصفية اليومية بالقيم الإسلامية.					
	ثالثاً: المجال الثالث – أسلوب التربية بالترغيب والترهيب					
42.	ربط السلوك الحسن برضا الله والثواب الأخروي يعزز التزام الطالب وانضباطه.					
43.	تنبيه الطالب إلى عواقب السلوك السيئ وفق المنهج الإسلامي يساعد في منعه من تكراره.					
44.	الموازنة بين الترغيب والترهيب المعتدل تحقق ضبطاً فعالاً للسلوك الطلابي.					
45.	استخدام أسلوب التربية بالترغيب والترهيب يرسخ لدى الطلاب الرقابة الذاتية.					

#	الفقرات	أو افق بشدة	أو افق	محايد	لا أو افق	لا أو افق بشدة
	رابعًا: المجال الرابع – أسلوب التربية بتكوين العادات الحسنة					
46.	تعويد الطلاب على الالتزام بالقواعد الصفية منذ بداية العام الدراسي يقلل من السلوكيات غير المنضبطة.					
47.	الممارسة المستمرة للسلوك الإيجابي تُسهم في تحويله إلى عادة ثابتة.					
48.	متابعة الطلاب وتشجيعهم المستمر يساعد في ترسيخ العادات الحسنة لديهم.					
49.	تكرار تدريب الطلاب على السلوك الإيجابي في مواقف يومية يسهم في ترسيخه كعادة مستقرة.					
	خامسًا: المجال الخامس – أسلوب التعليم والرفق					
50.	معاملة المعلم لطلابه بالرفق والاحترام تقلل من السلوكيات العدوانية.					
51.	استخدام المعلم أساليب تعليمية مرنة يسهم في ضبط سلوك الطلاب أثناء الحصة.					
52.	معالجة أخطاء الطلاب باللين والحوار الهادئ تساعد على تقويم السلوك.					
53.	تجنب القسوة في التعامل يجعل الطالب أكثر تقبلاً للتوجيه السلوكي.					
	سادسًا: المجال السادس – أسلوب التوجيه والإرشاد					
54.	استخدام الآيات القرآنية والأحاديث النبوية في التوجيه السلوكي يسهم في تعديل سلوك الطلاب.					
55.	تذكير الطلاب بالثواب والعقاب الأخروي يساعد على ضبط النفس وتجنب السلوك غير المرغوب فيه.					
56.	تخصيص وقت للإرشاد التربوي يسهم في الحد من السلوكيات المشاغبة.					
57.	ربط السلوك القويم برضا الله يعزز الالتزام والانضباط الذاتي.					
	سابعًا: المجال السابع – أسلوب الثواب والعقاب التربوي					
58.	مكافأة الطالب الملتزم بالسلوك الإيجابي تشجع الآخرين على الاقتداء به.					

#	الفقرات	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
59.	تطبيق العقوبة التربوية المناسبة دون إهانة يحدّ من السلوكيات المشاغبة.					
60.	الموازنة بين الثواب والعقاب تساعد في ضبط السلوك وتحقيق العدالة الصفية.					
61.	إشراك الطالب في فهم سبب العقوبة يعزز وعيه ويمنعه من تكرار السلوك السلبي.					

ملحق رقم (4)
إثبات النشر العلمي



قبول للنشر العلمي



المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية

معلمة بالمجلس الاعلى للجامعات المصرية بدرجة [٧/٧]

رقم ايداع بدار الكتب المصرية : ٢٤٣٥٤ / ٢٠١٧

ISSN: 2537-0464

eISSN: 2537-0472

Arcifrating: Q2

Arcif: 1.6

<http://jasep.journals.ekb.eg>

تفيد بتحكيم وقبول نشر البحث المقدم من:

محمد صالح السلمي

أصول التربية - كلية التربية - جامعة الملك عبد العزيز

أ.د/ عبد الله بن عطية الله الأحمدى

الأستاذ بقسم أصول التربية بجامعة الملك عبد العزيز

والهوسوم بعنوان (أساليب التربية الإسلامية في الحظ من سلوكيات الشغب لطلاب المرحلة الابتدائية بمحافظة جدة من وجهة نظر معلميهم).

وقد تم التعهد بعدم نشر البحث في مجلة أخرى . وعدم طلب حذفه أو تعديله بعد نشره في المنصات

الرقمية. وسوف ينشر بمشيلة الله بالمجلد العاشر عدد (٦١)، خلال شهر يونيو ٢٠٢٦ م.

ولسعادتكم وافرا الاحترام

رئيس التحرير

أ.د/ محمد السيد عبد الرحمن

أستاذ الصحة النفسية بجامعة الزقازيق



تحريراً في: ٣٠ / ٤ / ٢٠٢٦ م

المنصات المنشور البحث عليها: دار المنظومة - قاعدة معرفة - اسك زاد - بنك المعرفة المصري - اثناء - بوابة الكتاب

العلمي - قاعدة شعبة - قاعدة EBSCO - كيز انا (المتل سابقاً) - آرسيف Arcif

<https://aiesa.site>

search.aiesa@gmail.com

الملخص والمستخلص باللغة الإنجليزية

Islamic Educational Methods in Reducing Disruptive Behaviors Among Primary School Students in Jeddah from Their Teachers' Perspectives

By:

Mohammed Saleh Al-Sulami

Summary

Islamic education seeks to build the human being and develop his personality within Muslim societies by refining and regulating behavior in accordance with the principles, values, and noble teachings of Islam. It aims to purify the soul and guide individuals toward what improves their relationship with Allah, themselves, and others. Al-Suhaimi (2021) indicated that the Islamic educational approach revealed to Prophet Muhammad ﷺ is the approach that best understands human needs and suits human nature. Education is also a process of modifying and changing behavior; therefore, Islamic educational methods play a significant role in correcting mistakes and redirecting behavioral patterns, as reflected in the Prophet's saying: "Every son of Adam commits sins, and the best of those who commit sins are those who repent" (Al-Tirmidhi, 1975).

The primary stage is important in building students' personalities and shaping their behavioral and social attitudes. At this stage, students come from diverse cultural and social backgrounds and need to adapt to the school environment, which differs from the home environment. Accordingly, some students may display behaviors such as disorder, negligence, vandalism, disobedience, inappropriate language, destruction of property, or unwillingness to cooperate with peers. Such behaviors are often associated with environmental, social, family-related, and personal factors (Khaled, 2020). School disruptive behavior affects school success and the quality of the educational process, as it may lead to a decline in academic performance and negatively affect students' achievement. Its causes are difficult to attribute to a single factor because social, family, educational, and psychological factors overlap (Khaled, 2020). If left without appropriate educational intervention, disruptive behavior may escalate, spread among students, reduce the effectiveness of the educational process, and contribute to academic difficulties, dropout, or school discontinuation (Ismail, 2022).

The forms of school disruptive behavior vary within the classroom environment. They may appear as verbal or non-verbal disruption, physical aggression such as kicking, hitting, and pushing, destruction of property, or causing noise and disturbance. Such behaviors cause concern among teachers because they include continuous talking, quarrels, disorder, and aggression (Al-Harbi, 2023). In Saudi Arabia, the primary stage has received considerable attention from the Ministry of Education through curriculum development and improvement of teaching methods, in line with Saudi Vision 2030, which aims to build an educated and disciplined generation capable of contributing to national development. Nevertheless, some primary schools still face behavioral challenges, foremost among which are disruptive behaviors that affect academic achievement, the student-teacher relationship, and classroom stability (Saudi Ministry of Education, 1447 AH; Saudi Vision 2030).

Despite the efforts made by schools and teachers to address this phenomenon through various behavioral and educational programs, previous studies have shown the continued presence of disruptive behaviors in primary schools. Al-Dulaimi (2023) indicated that many teachers face difficulty in classroom management due to repeated chaotic behaviors. Al-Harbi (2023) showed that more than 40% of students in the targeted sample practiced some

form of disruptive behavior weekly. Al-Suhaimi (2021) found that the absence of positive reinforcement contributes to the escalation of these behaviors, while Al-Attas (2021) showed that frequent disruptive behavior reduces students' motivation and weakens their concentration in the classroom.

In contrast, Islamic education emphasizes discipline, good conduct, and adherence to Islamic manners as authentic values that contribute to building a balanced Muslim personality. Allah Almighty says: "Indeed, Allah commands justice and excellence" [An-Nahl: 90]. The Prophet ﷺ also clarified educational responsibility in his saying: "Each of you is a shepherd, and each of you is responsible for his flock" (Al-Bukhari, 1993; Muslim, 1955). Several studies have confirmed the effectiveness of Islamic methods in regulating student behavior. Al-Allaf (2023) demonstrated the role of the teacher's good example in promoting classroom discipline. Abdel Aal (2006) showed that fairness in dealing with students contributes to reducing disruptive behaviors. Al-Dulaimi (2023) also indicated that positive reinforcement based on Islamic principles raises students' level of commitment. However, studies that directly link Islamic educational methods to reducing school disruptive behaviors in the primary stage remain relatively limited. Hawas (2023) indicated weakness in employing Islamic values as a practical method for addressing discipline problems, while Al-Dulaimi (2023) showed that the absence of integration between educational programs and Islamic content keeps these behaviors present to varying degrees. Therefore, the problem of the present study is represented in the following main question: What are the Islamic educational methods for reducing disruptive behaviors among primary school students in Jeddah Governorate from the perspective of their teachers?

This study aimed to identify the degree of prevalence of disruptive behaviors among primary school students in Jeddah Governorate, reveal their causes from the teachers' perspective, and determine the Islamic educational methods that can be employed to reduce them in a way that contributes to enhancing positive behavior and discipline within the school environment. It also aimed to examine differences in teachers' responses regarding Islamic educational methods for reducing disruptive behaviors according to the variables of teacher rank, academic qualification, and years of experience.

The study adopted the descriptive survey method due to its suitability for the nature and objectives of the study. The study population consisted of all teachers in public primary schools in Jeddah Governorate, totaling 5,308 teachers according to the data of the Saudi Ministry of Education for the year 1447 AH. A simple random sample of 409 teachers was selected from the study population after calculating the minimum required sample size using Stephen Thompson's equation, which amounted to 359 teachers.

To achieve the objectives of the study, the researcher used a questionnaire prepared in light of the educational literature and previous studies related to the topic. The questionnaire aimed to measure the degree of prevalence of disruptive behaviors, reveal their causes, and identify the Islamic educational methods that can be employed to reduce them. In its final form, the instrument consisted of 61 items distributed across three main axes. The first axis addressed the degree of prevalence of disruptive behaviors and consisted of 18 items distributed across verbal behaviors, physical-motor behaviors, and indirect behaviors. The second axis addressed the causes of disruptive behaviors and consisted of 14 items distributed across family-related, school-related, and social causes. The third axis addressed Islamic educational methods and consisted of 29 items distributed across education through good example, moral lesson and good exhortation, encouragement and warning, formation of good habits, teaching and gentleness, guidance and counseling, and educational reward and punishment. The validity and reliability of the instrument were verified using appropriate statistical methods.

The study reached several findings. The degree of prevalence of disruptive behaviors among primary school students in Jeddah Governorate from the perspective of their teachers was moderate, with an overall mean score of 3.373. Verbal behaviors ranked first with a high degree, followed by indirect behaviors with a moderate degree, while physical-motor behaviors ranked last with a moderate degree. The level of causes of school disruptive behaviors was very high, with an overall mean score of 4.234. Family-related causes ranked first with a very high degree, followed by social causes with a very high degree, while school-related causes ranked last with a high degree. The Islamic educational methods that teachers should employ to reduce disruptive behaviors were rated very high, with an overall mean score of 4.458. Education through the formation of good habits ranked first, followed by moral lesson and good exhortation, then good example, all with a very high degree.

The results also showed no statistically significant differences in teachers' responses regarding Islamic educational methods for reducing disruptive behaviors attributable to teacher rank in the total score of the instrument and in most subdomains: good example, moral lesson and good exhortation, encouragement and warning, formation of good habits, teaching and gentleness, and guidance and counseling. However, statistically significant differences were found attributable to teacher rank only in the domain of educational reward and punishment. The results further showed no statistically significant differences attributable to academic qualification and years of experience, either in the total score or in all subdomains.

In light of these findings, the researcher recommends enhancing the employment of Islamic educational methods in addressing disruptive behaviors among primary school students by transforming them into clear daily classroom practices rather than limiting them to general theoretical guidelines. The study also recommends developing positive verbal behaviors among students by training them in the etiquette of speech, asking permission before speaking, listening well, and respecting teachers and classmates. It further recommends paying attention to indirect behaviors inside the classroom, such as spreading rumors, implicit mockery, and social exclusion, because these behaviors may affect relationships among students and their sense of safety and belonging.

The researcher also recommends strengthening the regulation of physical and motor behaviors by establishing clear rules for movement, the use of classroom tools, handling property, and physical interaction among students. The study emphasizes strengthening the relationship between school and family through continuous communication with parents and raising their awareness of the importance of family follow-up, dialogue, and family stability in regulating children's behavior. It also recommends raising families' awareness of the risks of allowing children to use electronic devices and social media without supervision, reducing the impact of classroom overcrowding through appropriate classroom management strategies, developing classroom management competencies among primary school teachers, and directing teachers to use education through the formation of good habits as a main approach to reducing disruptive behavior from the beginning of the school year.

The present research consisted of five chapters. Chapter One presented the general framework of the study, including the problem, questions, objectives, significance, and operational definitions. Chapter Two reviewed the theoretical literature and previous studies related to school disruptive behaviors, their causes, Islamic educational methods, and their role in modifying student behavior. It also addressed the conceptual framework related to Islamic education and its methods, characteristics of primary school students, and the teacher's role in reducing undisciplined behaviors. Chapter Three presented the methodology and procedures of the study, including the method, population and sample, limits, instrument, validity and reliability, and statistical methods. Chapter Four presented and discussed the findings in light of the study questions, linking them to the theoretical

framework and previous studies. Chapter Five included a general summary of the findings, the main recommendations, and future suggestions that may contribute to developing Islamic educational practices related to reducing disruptive behaviors among primary school students.

Islamic Educational Methods in Reducing Disruptive Behaviors Among Primary School Students in Jeddah from Their Teachers' Perspectives

By:

Mohammed Saleh Al-Sulami

Abstract

The current study aimed to identify Islamic educational methods in reducing disruptive behaviors among primary school students in Jeddah from their teachers' perspectives, to determine the degree to which these behaviors are prevalent, to identify their main causes, and to examine statistically significant differences in the responses of the study sample regarding Islamic educational methods in reducing disruptive behaviors according to the variables of teacher rank, academic qualification, and years of experience. The study adopted the descriptive survey method and used a researcher-developed questionnaire as the data collection instrument. The questionnaire was administered to a representative sample of the study population consisting of 409 teachers from public primary schools in Jeddah, selected using the simple random sampling method during the academic year 1446/1447 AH.

The findings showed that the degree of prevalence of disruptive behaviors among primary school students in Jeddah, from their teachers' perspectives, was moderate. Verbal behaviors ranked first with a high degree, followed by indirect behaviors with a moderate degree, and then physical/motor behaviors with a moderate degree.

The findings also indicated that the level of causes of school disruptive behaviors among primary school students was very high. Family-related causes ranked first with a very high degree, followed by social causes with a very high degree, and then school-related causes with a high degree.

The findings further revealed that the Islamic educational methods that teachers should employ to reduce disruptive behaviors were rated at a very high degree. The method of developing good habits ranked first, followed by the method of learning through lessons and good admonition, and then the method of good example, all with a very high degree. The remaining domains also received a very high degree, namely: the method of encouragement and warning, guidance and counseling, educational reward and punishment, and teaching with gentleness.

The findings revealed no statistically significant differences in the responses of the study sample regarding Islamic educational methods in reducing disruptive behaviors attributable to academic qualification or years of experience, either in the overall score or in all subdomains. The findings also showed no statistically significant differences attributable to teacher rank in the overall score and in most subdomains. However, statistically significant differences appeared only in the domain of educational reward and punishment, in favor of the practicing teacher category.

In light of the findings, the study recommended enhancing the employment of Islamic educational methods in addressing disruptive behaviors among primary school students by transforming them into clear daily classroom practices; paying attention to developing students' positive verbal behaviors; addressing indirect behaviors inside the classroom; strengthening the control of physical/motor behaviors; strengthening the relationship between school and family; raising families' awareness of the risks of children's unsupervised use of electronic devices and social media; developing teachers' classroom management competencies; and guiding teachers to use the method of developing good habits as a key approach to reducing school disruptive behaviors..

Keywords: Islamic educational methods, disruptive behaviors, school disruption, primary school students, primary school teachers, Jeddah

Islamic Educational Methods in Reducing Disruptive Behaviors Among Primary School Students in Jeddah from Their Teachers’ Perspectives

**By
Mohammed Saleh Al-Sulami**

**A thesis submitted for the requirements of the degree of master
(Fundamentals of Education/ Islamic Education Specialty)**

**Supervised By
Prof. Dr. Abdullah bin Atiyat Allah Al-Ahmad
Professor at the Department of Fundamentals of Education, King Abdul-Aziz
University**

**FACULTY OF EDUCATION
KING ABDULAZIZ UNIVERSITY
SAUDI ARABIA**

1447 /2027



Islamic Educational Methods in Reducing Disruptive Behaviors Among Primary School Students in Jeddah from Their Teachers’ Perspectives

By

Mohammed Saleh Al-Sulami

**A thesis submitted for the requirements of the degree of master education
(Fundamentals of Education/ Islamic Education Specialty)**

Supervised By

Prof. Dr. Abdullah bin Atiyat Allah Al-Ahmad

**Professor at the Department of Fundamentals of Education, King Abdul-Aziz
University**

**FACULTY OF EDUCATION
KING ABDULAZIZ UNIVERSITY
SAUDI ARABIA**

1447 /2026