

أساليب الترغيب والثواب وأساليب الترهيب والعقاب المستخدمة من قبل معلمي مادة التربية الإسلامية في مدارس المرحلة الابتدائية بدولة الكويت

د. فهد سماوي الظفيري د. عايذة عبدالكريم العيدان

كلية التربية الأساسية - الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب

دولة الكويت

الملخص

تتمثل أهمية الدراسة في كونها تساعد في الكشف عن أساليب الترغيب والثواب وأساليب الترهيب والعقاب المستخدمة من قبل معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية، وذلك من أجل المساعدة في حسن إدارة الفصل وضبط سلوكيات التلاميذ في مدارسنا، والتي بدورها تساعد في إيجاد بيئة تعليمية وسلوكية هادئة وجاذبة. قامت الدراسة باستطلاع آراء معلمي مادة التربية الإسلامية في المدارس الابتدائية في دولة الكويت عن أساليب الترغيب والثواب وأساليب الترهيب والعقاب المستخدمة من قبل معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية في دولة الكويت. تكون مجتمع الدراسة من معلمي التربية الإسلامية في مدارس المرحلة الابتدائية في دولة الكويت. تم سحب عينة عشوائية عن طريق القرعة من المناطق التعليمية الست في دولة الكويت، بمعدل عشرة مدارس ابتدائية في كل منطقة تعليمية، خمسة منها لمدارس البنين والخمسة الأخرى لمدارس البنات. وكان من نتائج الدراسة:

- ١ - يميل المعلمون إلى استخدام أساليب الترغيب مع المتعلمين بنسبة عالية.
- ٢ - يميل المعلمون إلى استخدام أساليب الثواب مع المتعلمين بنسبة عالية.
- ٣ - يستخدم المعلمون أساليب الترهيب بنسبة عالية مع المتعلمين وذلك من خلال تحذير وتنبيه المتعلمين.
- ٤ - لا يميل المعلمون بشكل واضح لاستخدام أسلوب العقاب مع المتعلمين مقارنة لاستخدامهم لأساليب الترغيب والثواب والترهيب وأن هذا الأسلوب لا يتبعه ولا يستخدمه المعلم إلا إذا دعت الحاجة لاستخدامه.
- ٥ - تميل المعلمات إلى استخدام أساليب الترغيب والثواب أكثر من المعلمين، بينما يميل المعلمون إلى استخدام أساليب الترهيب أكثر من المعلمات.

المقدمة

إن طبيعة طفل المرحلة الابتدائية تتطلب رعاية خاصة، ودور المعلم - هنا- لا يقتصر على تقديم المعرفة والمعلومات، وإنما يشمل مساهمته بدور إيجابي في تعديل سلوكياته، مستخدماً أساليب الترغيب والثواب وأساليب الترهيب والعقاب (سهل، ١٩٩٤). ولا شك أن المعلم يعتبر من أهم أركان العملية التعليمية، فهو الذي يزود المتعلمين بالمعرفة، ويرشدهم إلى السلوكيات والاتجاهات الحسنة، فدور المعلم لا يقتصر على تهيئة بيئة مناسبة للتعلم واكتساب المعرفة والمعلومات، وإنما بالإضافة إلى ذلك يسعى إلى تقويم وتوجيه سلوكيات المتعلمين إلى ما هو أفضل.

والمعلم في سعيه لممارسة دوره التعليمي والتوجيهي يحتاج إلى أساليب تعينه على ضبط سلوكيات المتعلمين، ومن أبرز وأهم تلك الأساليب، هي أساليب الترغيب والثواب وأساليب الترهيب والعقاب. وقد أكدت نظريات التعلم على أهمية استخدام أساليب الثواب والعقاب لضبط سلوكيات الطفل، حيث يستخدم الثواب عندما يقوم الطفل بسلوك مرغوب فيه، بينما يستخدم العقاب عندما يسلك الطفل سلوكاً غير مرغوباً فيه. ومن النظريات التعليمية التي اهتمت بهذا الجانب في ضبط السلوك، نظرية التعلم بالمحاولة والخطأ لثورنديك، حيث تقرر هذه النظرية بأن الاستجابة تتكرر أو تتوقف بناء على الأثر الذي يحصل عليه الكائن الحي عند القيام باستجابة معينة.

ومن تلك النظريات، نظرية التعلم الإجرائي لسكنر، التي ترى بأن السلوك يقوي أو يضعف بناء على تقديم التعزيز أو منعه، فيقوي بالتعزيز الإيجابي، ويضعف بالتعزيز السلبي. وتلك النظريات تركز على الأثر الإيجابي وهو الثواب في ضبط السلوك، بصورة أكثر من الأثر السلبي المتمثل بالعقاب. وهناك من التربويين من يرى أهمية العقاب، لدوره في تعديل وضبط سلوكيات الطفل، إلى جانب استخدام الثواب. فهما - أي الثواب والعقاب - أسلوبان يكملان بعضهما البعض، وإن كان معدل استخدامهما يتفاوت تبعاً لحالة الطفل

المراد التعامل معه. كما أن هناك ميلاً وتوجهاً إلى تقديم أسلوب الثواب على أسلوب العقاب، بحيث يبتدئ بأسلوب الثواب، ومن ثم يتم اللجوء لأسلوب العقاب، بمعنى أنه لا يمكن الاعتماد كلياً على أسلوب الثواب وإغفال الدور المهم الذي قد يؤديه أسلوب العقاب. وأكدت نظريات التعلم الإرتباطية على أثر أساليب الثواب والعقاب التي يستخدمها المعلم على تقبل المتعلمين للمواد الدراسية، وسلوكهم في المدرسة، ونموهم الانفعالي والنفسي (سهل، ١٩٩٤).

اهتمت التربية الإسلامية بأسلوبي الترغيب والثواب وأسلوبي الترهيب والعقاب لما لهما من أهمية في ضبط سلوكيات الطفل. وأشار القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف في مواضع كثيرة إلى تلك الأساليب من مثل قوله تعالى: ﴿فَأَمَّا مَنْ أَعْطَى وَانْفَكَى ۖ وَصَدَّقَ بِالْحُسْنَىٰ ۖ فَسَنِيَرُهُ لِلْيُسْرَىٰ ۖ وَأَمَّا مَنْ بَخِلَ وَاسْتَغْنَىٰ ۖ﴾ (الآيات: ٤-٨ من سورة الليل) وقوله تعالى: ﴿وَيْلٌ لِّكُلِّ أَفَّاكٍ أَثِيمٍ ۖ﴾ (الآية ٧ من سورة الجاثية) وقوله تعالى: ﴿لَقَدْ رَضِيَ اللَّهُ عَنِ الْمُؤْمِنِينَ إِذْ يُبَايِعُونَكَ تَحْتَ الشَّجَرَةِ...﴾ (الآية ١٨ من سورة الفتح). وقوله صلى الله عليه وسلم: "من صلى البردين دخل الجنة" (رواه البخاري ومسلم). وقوله صلى الله عليه وسلم: "من ترك صلاة العصر حبط عمله" (رواه البخاري). وغيرها من الآيات القرآنية والأحاديث النبوية الكثيرة الواردة في القرآن الكريم والسنة النبوية. ومن هنا برزت أهمية الكشف عن أساليب الترغيب والثواب وأساليب الترهيب والعقاب المستخدمة من قبل معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية في دولة الكويت.

مشكلة الدراسة

إن عملية إدارة سلوكيات المتعلمين تبقى هاجساً يورق المعلمين، لما لها من دور كبير في تنمية حب المتعلمين للمدرسة وللمواد الدراسية، وتدعيم سلوكياتهم الحسنة، وتقليل سلوكياتهم السيئة. وهذه المشكلة تواجه جميع معلمي المواد الدراسية، وبالأخص معلمي التربية الإسلامية، حيث إن التربية الإسلامية تسعى إلى تعزيز السلوكيات الحسنة والتفنير من السلوكيات السيئة، إلى جانب

اهتمامها بالمعرفة والمعلومات الدينية. وأشار وطفة إلى أن التخويف والترهيب المستمر يدمر الجوانب الوجدانية لدى الطفل، وأن هناك دراسات عديدة أجريت وبينت أن التربية الإسلامية تركز على العقاب أكثر من الثواب، وأنه ينبغي على التربية الإسلامية أن تتخذ منهاجاً يغلب جانب الرحمة على جانب البطش. (الكندري وآخرون، ٢٠٠٩).

لذلك من المهم الكشف عن أساليب الترغيب والثواب، وأساليب الترهيب والعقاب المستخدمة من قبل معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية للمساهمة في مساعدة المعلمين على اختيار أفضل أساليب الثواب والعقاب المتاحة في تدريسهم مادة التربية الإسلامية، وضبط سلوكيات تلاميذهم.

أسئلة الدراسة

إن السؤال الرئيس للدراسة هو:

- ما أساليب الترغيب والثواب وأساليب الترهيب والعقاب المستخدمة من قبل معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية في دولة الكويت؟

ويتفرع عن هذا السؤال الرئيس، ما يلي من أسئلة فرعية:

- ١ - ما أساليب الترغيب المستخدمة من قبل معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية؟
- ٢ - ما أساليب الثواب المستخدمة من قبل معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية؟
- ٣ - ما أساليب الترهيب المستخدمة من قبل معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية؟
- ٤ - ما أساليب العقاب المستخدمة من قبل معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية؟
- ٥ - هل توجد فروق دالة إحصائية في استخدام أساليب الترغيب والثواب والترهيب والعقاب من قبل معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية؟

وفقا لمتغيرات: النوع والوظيفة والجنسية والمنطقة التعليمية والخبرة التربوية للمعلمين والمستوى التعليمي للمعلمين ومستوى الصف الدراسي.

أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى تحقيق ما يلي:

- ١ - التعرف على أساليب الترغيب المستخدمة من قبل معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية؟
- ٢ - التعرف على أساليب الثواب المستخدمة من قبل معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية؟
- ٣ - التعرف على أساليب الترهيب المستخدمة من قبل معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية؟
- ٤ - التعرف على أساليب العقاب المستخدمة من قبل معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية؟

أهمية الدراسة

تتبع أهمية الدراسة من كونها تبحث في أساليب ضبط سلوكيات المتعلمين. فلا يخفى على التربويين ما تشكله أساليب الثواب والعقاب من أهمية في العملية التعليمية، حيث يلعب الثواب إذا استخدم بطريقة تربوية سليمة دوراً كبيراً في تنمية الرغبة في التعليم وممارسة السلوك الحسن، وقد يساهم العقاب إذا استخدم بطريقة تربوية غير سليمة في تنفير وكره المتعلمين للمدرسة وممارسة سلوكيات سلبية في أحياناً أخرى. وقد أكدت نظريات التعلم على أهمية استخدام أساليب الثواب والعقاب في العملية التعليمية، بل لا يمكن تخيل العملية التعليمية بدون استخدام أساليب الثواب والعقاب. وقد أوضح سهل (١٩٩٤) بأن أساليب الثواب والعقاب تلعب دوراً كبيراً في ترغيب أو ترهيب التلميذ من المدرسة والمعلم والمادة الدراسية، إلى جانب تأثيرها على تحصيله الدراسي وشخصيته، لذلك استحق هذا الموضوع الاهتمام البحثي، لعله

يضيف شيئاً في تسليط الضوء على هذا الموضوع المهم الذي قد يساهم في توفير جو دراسي مناسب للتلاميذ.

وبإيجاز تتمثل أهمية الدراسة في كونها تساعد في الكشف عن أساليب الترغيب والثواب وأساليب الترهيب والعقاب المستخدمة من قبل معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية وذلك من أجل المساعدة في حسن إدارة ضبط سلوكيات التلاميذ في مدارسنا، والتي بدورها تساعد في إيجاد بيئة تعليمية وسلوكية جاذبة.

حدود الدراسة

تقوم الدراسة على استطلاع آراء معلمي مادة التربية الإسلامية في المدارس الابتدائية في دولة الكويت عن أساليب الترغيب والثواب وأساليب الترهيب والعقاب المستخدمة من قبل معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية في دولة الكويت في العام الدراسي ٢٠٠٨/٢٠٠٩م.

مصطلحات الدراسة

الثواب: هو ما يلقاه المتعلم من معلمه نتيجة سلوكه سلوكاً مرغوباً فيه مما يشعر المتعلم بالراحة والسعادة.

العقاب: هو ما يلقاه المتعلم من معلمه نتيجة سلوكه سلوكاً غير مرغوباً فيه مما يشعر المتعلم بعدم الراحة والحزن.

الترغيب: هو وعد للمتعلم بالثواب إن هو فعل السلوك المرغوب فيه.

الترهيب: هو وعيد للمتعلم بالعقاب إن هو فعل السلوك غير المرغوب فيه.

(سماوي: ٢٠٠٧).

الإطار النظري

نال موضوع الثواب والعقاب اهتمام التربويين المسلمين الأوائل مثل الإمام بن سحنون (ت ٢٥٦هـ)، والقابسي (ت ٣٢٤)، والغزالي (ت ٥٠٥هـ)، وابن

جماعة (ت٧٣٣هـ)، وابن خلدون (ت٨٠٨هـ) وغيرهم. كما حظي موضوع الثواب والعقاب باهتمام علماء الغرب، الذين يرون أن العملية التربوية لا يمكن أن تتم على الوجه المطلوب إلا باستخدام أساليب الثواب والعقاب. وأكد الدين الإسلامي على مبدأ مهم وهو إثابة المحسن على إحسانه، ومعاقبة المسيء على إساءته. قال الله سبحانه وتعالى: ﴿هَلْ جَزَاءُ الْإِحْسَنِ إِلَّا الْإِحْسَنُ﴾ (الآية ٦٠ من سورة الرحمن)، وقال عز وجل: ﴿وَجَزَاءُ سَيِّئَةٍ سَيِّئَةٌ مِّثْلُهَا﴾ (الآية ٤٠ من سورة الشورى). وحذر ابن خلدون في مقدمته من استعمال الشدة مع الأطفال، وأشار إلى أن من كانت تربيته باستخدام العسف والقهر، أدى به ذلك إلى القهر، وأن الشدة على المتعلمين تضر بهم. وأوصى ابن سحنون معلم ابنه بأن يؤديه باستخدام المديح والإطراء ولطيف الكلام، ونهاه عن الضرب والتعنيف. وذهب ابن مسكويه إلى أهمية الموازنة بين الثواب والعقاب، وأنه ينبغي البدء بأساليب الثواب، ثم بالتغافل والتجاهل، ثم العقاب بالعتاب سراً. ويرى ابن سينا أن المربي عليه أن يستخدم الترهيب والترغيب والإعراض والإقبال من أجل تجنيب الطفل مساوئ الأخلاق والعادات.

ويرى ملك (٢٠٠٥) أنه لا بد من الاعتدال في استخدام أساليب الثواب والعقاب، وعدم الإفراط والتفريط في التطبيق، ومن هنا تأتي أهمية الوسطية في التوجيه والإرشاد التربوي، ولا ينبغي استخدام العقاب في موضع الثواب أو استخدام الثواب في موضع العقاب. إن التربية لا تعني الشدة والعنف والضرب والسخرية، وإنما يلجأ للعقاب - كدواء - لحالة معينة تحتاج إليه، فهو وسيلة مساعدة للمربي ليعالج حالة معينة قد لا تصلح إلا باستخدام العقاب المناسب. وفي كل الأحوال لا ينبغي أن يتجاوز العقاب الضوابط التربوية من مثل ألا يكون عقاباً قاسياً مؤلماً يترك أثراً كبيراً على نفسية وشخصية الطفل، كما أنه لا ينبغي أن يكون العقاب عبارة عن سخرية واستهزاء وتنازراً بالألقاب، قال تعالى ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ ءَامَنُوا لَا يَسْخَرْ قَوْمٌ مِّنْ قَوْمٍ عَسَىٰ أَن يَكُونُوا خَيْرًا مِّنْهُمْ وَلَا نِسَاءٌ مِّنْ نِّسَاءٍ عَسَىٰ أَن يَكُنَّ خَيْرًا مِّنْهُنَّ وَلَا تَلْمِزُوا أَنفُسَكُمْ وَلَا تَنَابَزُوا بِالْأَلْقَابِ﴾ (الآية ١١ من سورة الحجرات). كما أن الضرب كوسيلة عقاب - من وجهة نظر من يرى جواز

استخدامه- ينبغي ألا يلجأ إليه إلا في أضيق الحدود، وبعد استنفاد الوسائل الأخرى، مع تجنب المواضع الحساسة في الجسم مثل الوجه، لقوله صلى الله عليه وسلم "إذا ضرب أحدكم فليترك الوجه" (رواه مسلم). وينبغي أن يكون الضرب مفرقاً لا مجموعاً في محل واحد، وألا يكون للتشفي والانتقام وإنما للتأديب، وينبغي الاعتدال في العقاب، فلا يكون من الخفة بحيث لا يؤثر، ولا من الشدة بحيث يشعر بالظلم ويترك أثراً شديداً مؤلماً في نفسية الطفل.

إن العقوبة ضرورة لكل شخص يخطئ، وكل ابن آدم خطأ، فهي وسيلة يلجأ إليها المربي، بعد استنفاد الوسائل الأخرى من مثل الموعظة والإرشاد والتوجيه والترغيب والثواب والترهيب، فإن لم ينصلح الحال، عندئذ لابد من وجود عقاب كعلاج لإصلاح السلوك. إن عقاب الطفل إجراء إصلاحي، الغرض منه منع الطفل من سلوكيات غير مرغوبة، وفق أهداف موضوعة وبأسلوب يحفظ كرامة الطفل، ويضبط سلوكه، مما يؤدي إلى تعديل السلوك على الوجه الصحيح. وعلى الرغم من تأكيد التربية الإسلامية على أهمية كل من الثواب والعقاب في ضبط سلوكيات الطفل، إلا أنها تميل إلى توسيع نطاق الثواب، وتضييق نطاق العقاب، قال تعالى ﴿ادْعُ إِلَى سَبِيلِ رَبِّكَ بِالْحُكْمَةِ وَالْمَوْعِظَةِ الْحَسَنَةِ﴾ (الآية ١٢٥ من سورة النحل). وقال رسول الله صلى الله عليه وسلم "إن الرفق لا يكون في شيء إلا زانه، ولا ينزع من شيء إلا شانه" (رواه مسلم). وعن عائشة رضي الله عنها أن رسول الله صلى الله عليه وسلم قال: "يا عائشة، إن الله رفيق يحب الرفق، ويعطي على الرفق ما لا يعطي على العنف، وما لا يعطي على ما سواه" (رواه مسلم). وقال صلى الله عليه وسلم "مروا أولادكم بالصلاة وهم أبناء سبع، واضربوهم عليها وهم أبناء عشر" (أخرجه أبو داود).

فالرسول الكريم صلى الله عليه وسلم في هذا الحديث بدأ بأساليب الترغيب والثواب والتحبيب بهذه العبادة، وبعد مرور ثلاثة سنوات، إذا احتاج الأمر يمكن اللجوء إلى العقاب بالضرب، فمعنى ذلك أن أسلوب الترغيب

والثواب هو المقدم على أسلوب العقاب، وأنه لا يلجأ للعقاب بالضرب إلا بعد استنفاد الوسائل الأخرى. وقد استخدم الرسول صلى الله عليه وسلم أسلوب التوبيخ حين دعت الحاجة إليه، حيث يروي عن أبي ذر الغفاري رضي الله عنه أنه عيّر رجلاً بسواد أمه، فوبخه رسول الله صلى الله عليه وسلم قائلاً: "إنك امرؤ فيك جاهلية". وعن عائشة رضي الله عنها قالت: ما ضرب رسول الله صلى الله عليه وسلم امرأة قط ولا ضرب خادماً له قط، ولا ضرب بيده شيئاً، إلا أن يجاهد في سبيل الله...". ولكن لا زال العقاب البدني مثار جدل ونقاش بين التربويين سواء في التربية الإسلامية أو التربية الغربية. فما هي نظرة التربية الإسلامية والتربية الغربية للعقاب البدني كوسيلة لضبط سلوك الطفل؟

العقاب البدني بين الرفض والتأييد

تختلف الدراسات التخصصية التربوية والنفسية والطبية والقانونية بين التي تؤيد أو تعارض ضرب الأطفال في حال الضرورة، فالقضية من القضايا المجتمعية غير المحسومة (Diller, 2008; Morgan and Jenson, 1988). والأمر نفسه يمتد لدى الآباء فنجد هناك من يؤيد وهناك من يعارض العقاب البدني (Henderson, 2008).

وأشار حمدان (١٩٨٩) إلى أن العقاب البدني عولج في التربية القديمة والحديثة، سواء في التربية الإسلامية أو لدى المربين في الشرق والغرب، وانقسمت الآراء بين مانع للعقاب البدني بأي شكل من الأشكال ولأي سبب من الأسباب، وبين مجيز له متى ما دعت الحاجة لاستخدامه وفق ضوابط محددة. ويرى أبودف (١٩٩٩) وأبو سعد (٢٠٠٦) أن العقاب البدني من القضايا الخلافية الشائكة التي مازالت في حاجة إلى دراسة جادة تسهم في تقديم إجابات واضحة لكثير من الأسئلة المتعددة حول الموضوع. والآن هناك توجه عالمي لمنع العقاب البدني ليس فقط في المدرسة وإنما يمتد ذلك إلى الأسرة، وهناك منظمات عالمية نشطت في هذا المجال من مثل منظمة "المبادرة العالمية لإنهاء كل أشكال العقاب البدني في التعامل مع الأطفال؛ التي تأسست عام ٢٠٠١م تحت اسم

(Global Initiative to End All Corporal Punishment of Children). وقامت كثير من الدول بمنع العقاب البدني للأطفال سواء على مستوى المدرسة أو البيت. وتعتبر السويد أول دولة قامت بمنع العقاب البدني للأطفال بشكل رسمي في عام ١٩٧٩م، كما أن معظم دول أوروبا سارت في هذا الاتجاه. وهناك ١٠٢ بلداً حظرت العقاب البدني في المدارس ولكن تطبيق هذا الحظر يختلف من بلد لآخر (الكندري وآخرون، ٢٠٠٩).

وتنتقد تربية الأطفال الحديثة كل أساليب الإكراه لأن نتائجها سلبية على شخصية الطفل، فهي قد تؤدي إلى عرقلة نموه وتولد عنده اللامبالاة ونقص الثقة بالذات وغيرها من السلوكيات غير المرغوبة، وأن منع العقاب البدني وإحلال العقاب البديل محله هو ما تدعو إليه التربية الحديثة تقديراً لكرامة الطفل؛ (الكندري وآخرون، ٢٠٠٩). وقامت منظمة Global Initiative to End All Corporal Punishment of Children في عام ٢٠٠٩م بدراسة طالبت فيها بتنمية الوعي بحقوق الطفل، ومنها القضاء على العقاب البدني كأسلوب لتربية الطفل، وكذلك سن القوانين التي تمنع ذلك والعمل على تطبيقها على مستوى العالم. وأشارت إلى أهمية إعداد المعلمين قبل وأثناء الخدمة باستخدام أساليب عقاب بديلة بعيداً عن العقاب البدني، كما طالبت الدراسة بتشجيع البحوث والدراسات في هذا المجال. كما حثت الدراسة على مواجهة ظاهرة الضرب في المنازل أيضاً وفي المجتمع من أجل إيجاد إستراتيجية شاملة لحماية الطفل في البيت والمدرسة والمجتمع.

ويرى العيسوي (٢٠٠٠) أن العقاب البدني أمر مرفوض سواء كان بحسن نية أو بغيرها، لأنه يؤدي إلى كراهية التلميذ للمادة ومعلمها بل إلى كراهية المدرسة برمتها. ويرى أبو شوشة (٢٠٠٩) أن تهديد الطالب في الموقف التعليمي يعد أحد الأسباب الهامة في إحداث اضطرابات في شخصيته. ويؤكد كاظم (٢٠٠٦) على منع العقاب البدني لأن مفسدته أكبر من مصلحته، وأنه قد أسئ استخدامه وبسبب تغير طبيعة العصر. ويوضح الكيلاني (٢٠٠٩) أنه بناء على

معطيات الفقه المقاصدي يجب منع العقاب البدني. ويضيف زويل (٢٠٠٥) أن العقاب البدني فكرة مهينة ولا يتفق مع رسالة المدرسة. وأشار بكار (٢٠٠٩) إلى أن الدول قد توقفت عن الضرب في السجون، فعلياً أن نتوقف عنه في بيوتنا ومدارسنا. ومن الناحية الواقعية نجد أن العقاب البدني أمر شائع في مدارسنا ويستخدمه كثير من المعلمين رغم المنع القانوني لاستخدام الضرب في كثير من الأنظمة التربوية العربية والعالمية. وعلى الرغم من الجهود الكثيرة التي بذلت في الحد من العقاب البدني إلا أنه مازال منتشرًا في المدارس في بعض مناطق الولايات المتحدة الأمريكية والمملكة المتحدة؛ (The Columbia Encyclopedia, 2007). فعلى الرغم من أن العقاب البدني تم منعه في أكثر من ٢٩ ولاية في الولايات المتحدة الأمريكية إلا أنه ما يزال يستخدم بشكل واسع (باركي وستانفرد، ٢٠٠٥). فلماذا نجد للعقاب البدني واقعا مشاهدا في مدارسنا ومنازلنا بل ويلقى تأييداً من بعض التربويين وبعض الآباء والأمهات؟ فلنتطرق الآن لعرض الوجهة المؤيدة للعقاب البدني.

تشير بعض النظريات التربوية الحديثة إلى أهمية عدم استخدام العقاب البدني ولكنها لا تستبعده كلياً لأن هناك بعض الحالات التي يفيد فيها هذا الأسلوب، خاصة بعض التلاميذ الذين يخشى عليهم من الانحراف؛ (الكندري وآخرون، ٢٠٠٩). وقد أجاز الفقهاء المسلمون عبر القرون العقاب البدني في المذاهب الفقهية الأربعة وكذلك علماء الشيعة الإمامية؛ وكلهم يرون إباحة الضرب في أضيق الظروف؛ (ملك، ٢٠٠٩). وأكد القرني (٢٠٠٣) أن الإسلام قد أقر العقاب البدني بل وأمر به في بعض الحالات، حتى مع الكبار كالزوجة. وأن طلاب اليوم هم أحوج من طلاب الأمس إلى العقاب بأنواعه. وأن على مسؤولي التربية والتعليم أن يعيدوا النظر في موضوع منع الضرب في المدارس، بشرط إحاطته بسياسات من الشروط والضوابط حتى لا تستغل هذه الوسيلة أسوأ الاستغلال. وأن يعاقب كل من يتجاوز الحد في استخدام العقاب البدني، بعيداً عن أسلوب التشهير بالمعلم في وسائل الإعلام وإنما المعالجة تكون داخل أسوار المدرسة. إضافة إلى ذلك فقد أشار القرني (٢٠٠٣) إلى أن التهريب أسلوب لا

غنى للتربية عنه مع بيان أهمية تقديم الترغيب على الترهيب في التربية. وأكد أبو دف (١٩٩٩) أن الإسلام إذ يجيز استخدام العقاب البدني في المدرسة فإنه يجعل ذلك في مجال التأديب وتهذيب السلوك وليس في مجال التعليم، وأنه لا بد من جملة من المبادئ والضوابط والشروط التي تحكم استخدام هذه الوسيلة. وأن العقاب البدني لا يستخدم قبل سن العاشرة ولا ينبغي الاستمرار به بعد سن البلوغ. وأوضح عفيفي (١٩٩٨) أن العقاب البدني لا بد عند استخدامه من وجود شروط من الواجب مراعاتها، منها أن يكون في سن العاشرة؛ وألا يتجاوز عشر ضربات؛ وأن يكون السوط معتدل الحجم والرطوبة؛ وألا يكسر عظما أو يجرح جلدا؛ وأن يكون مفرقا على أجزاء الجسم؛ وألا يكون الصبي مريضا أو يعاني من قشعريرة البرد؛ وألا يكون القائم بالتأديب في حالة غضب؛ وأن يستخدم العقاب البدني بعد استنفاد الوسائل الأخرى من مثل النصح والإرشاد وغيرها. وأظهر استطلاع للرأي أن نسبة ٥١٪ من الآباء يرون العودة إلى أسلوب العقاب البدني في المدارس (فرنابا، ٢٠٠٤) وأشار السورطي (٢٠٠٩) إلى أن ٥١٪ من الأمهات في دول الخليج العربي يؤمن بأهمية التربية التسلطية و٤١٪ منهن يشدن باستخدام العقاب البدني.

خلاصة الأمر من خلال الاطلاع على تاريخ التربية الذي يؤكد على استخدام العقاب البدني، فالفكر التربوي عند جميع الأمم استخدم أسلوب العقاب البدني في التأديب؛ (الكبيسي وقمبر، ٢٠٠١)، (شيحة، ٢٠٠٦). ولفترات طويلة من تاريخ المدرسة سواء في الحضارة الإسلامية أو الشرقية أو الغربية كانت الصورة النمطية للمدرسة بأنها المكان الذي يتم فيه التعليم والتأديب باستخدام العصا، وفي المدرسة الحديثة بدأت تختفي تلك الصورة النمطية في مدارس الغرب والشرق بصورة شبه كلية، ولكن في المدرسة الإسلامية ما زالت ترسبات تلك الصورة النمطية باقية في أذهان الآباء والمعلمين والأبناء، نتيجة تأثير التنشئة المبنية على سلطوية الأب أو المعلم أو الحاكم. إن العقاب البدني يعتبر نتاجا تراكميا معرفيا وثقافيا منذ أمد بعيد أصاب المجتمع وتأثر به المعلمون والآباء؛ (محمد والسيد، ٢٠٠٦). ولازال خطاب الإرهاب والتسلط

النفسي يمارس دوره في العقلية المسلمة بصور متعددة. إن أبناءنا يتربون تربية مقهورين لا تربية أحرار، والشخصية التي تتربى على العبودية والقهر يصعب عليها الابتكار والإبداع؛ (علي، ٢٠٠٩).

ويرى وطفة (٢٠٠٠) أن المدارس قد تتحول إلى معتقلات قهر لما لها من قدرة على التأثير والإخضاع. وعلى الرغم من أن الاتجاهات التربوية الحديثة تنظر إلى أسلوب العقاب البدني نظرة تتسم بالتعارض في الآراء، بين المؤيد والمعارض له، فهناك رؤية تمنع، وهناك رؤية تسمح، وكلاهما يمنع ويسمح من وجهة نظره لمصلحة الطفل التربوية والتعليمية، ولكن نرى بأن التوجه الأول المانع للعقاب البدني هو الأكثر تقبلاً وهو المسابير لروح العصر، وهو ما استقرت عليه أكثر القوانين التربوية في الكثير من بلدان العالم. فالتوجه المانع للعقاب البدني يرى بأنه ينبغي منع اللجوء إلى العقاب البدني بأي شكل من الأشكال بسبب الآثار المدمرة التي يتركها على شخصية ونفسية الطفل، وإنما ينبغي اللجوء إلى أساليب عقاب بديلة لضبط سلوكيات الطفل. فتربية الأطفال باستخدام العقاب البدني أمر مرفوض من الناحية التربوية والنفسية لدى كثير من التربويين، لأنه يؤدي إلى كراهية التلميذ للمادة ومعلمها بل ربما إلى كراهية المدرسة ويعرقل نمو الطفل وتطور قدراته فهذا التوجه يرى بأن العقاب البدني ليس حلاً وأنه لا ينبغي أن يكون هناك ضرب في المدارس، وأن يلغى مصطلح الضرب من قواميس التربية الحديثة، وأن الضرب يمثل ثقافة التسلط والاستبداد ويناقض الحرية والديمقراطية وثقافة الحوار. وهذا التوجه عندما يمنع العقاب البدني فهو يدعو إلى استخدام أساليب كثيرة للعقاب الناجح بعيداً عن استخدام العقاب البدني. فالأطفال لهم حق التربية بلا عنف ولا ضرب ولكن هذا لا يعني تربيتهم بلا حزم؛ (العيسوي، ٢٠٠٠؛ زيعور، ٢٠٠٦؛ القنطار، ٢٠٠٩).

التربية بأسلوب الترغيب والترهيب وأسلوب الثواب والعقاب

على الرغم من أن أسلوب الترغيب والترهيب يختلف شيئاً ما عن أسلوب الثواب والعقاب، إلا أن بينهما اتصالاً وثيقاً لا يكاد ينفصلان، فكأن الأول هو

مقدمة وتمهيد للثاني الذي هو نتيجة وخاتمة. فالإنسان يحتاج إلى محفزات تدفعه إلى الأمام، كما أنه يحتاج إلى ضوابط تضبط سلوكه. فالترغيب محفز ومشجع ودافع للإنسان كي يعمل السلوك الحسن المرغوب فيه، والترهيب مخوف ومرهب وضابط للإنسان كي لا يعمل السلوك السيئ غير المرغوب فيه. والترغيب هو وعد بالثواب للمخاطب إن هو فعل السلوكيات الحسنة، والترهيب هو وعيد بالعقاب للمخاطب إن هو فعل السلوكيات السيئة. فالترغيب والترهيب يسبق الأفعال، فهو تنوير وتحذير وإعلام وإخبار بما سيحدث للمخاطب إن سلك أحد الطريقتين. وهذا الأسلوب ورد كثيراً في كتاب الله العظيم، حيث الترغيب بالجزاء الحسن لمن عمل صالحاً وهو الجنة، والترهيب بالجزاء السيئ لمن عمل سيئاً وهو النار. قال تعالى: ﴿فَأَمَّا مَنْ أَعْطَى وَاتَّقَى ﴿٥﴾ وَصَدَّقَ بِالْحُسْنَى ﴿٦﴾ فَسَنِيَرُهُ لِلْيُسْرَى ﴿٧﴾ وَأَمَّا مَنْ بَخِلَ وَاسْتَغْنَى ﴿٨﴾ وَكَذَّبَ بِالْحُسْنَى ﴿٩﴾ فَسَنِيَرُهُ لِلْعُسْرَى ﴿١٠﴾﴾ (الآيات ٥-١٠ من سورة الليل). وقال تعالى: ﴿وَالْعَصْرِ ﴿١﴾ إِنَّ الْإِنْسَانَ لَفِي خُسْرٍ ﴿٢﴾ إِلَّا الَّذِينَ ءَامَنُوا وَعَمِلُوا الصَّالِحَاتِ وَتَوَّصُوا بِالحَقِّ وَتَوَّصُوا بِالصَّبْرِ ﴿٣﴾﴾ (سورة العصر). وغيرها من الآيات الكثيرة الواردة في القرآن الكريم.

وينبغي على المعلم أن يحسن استخدام هذا الأسلوب التربوي، فيتحين الوقت المناسب والطرف المناسب، فلا يكثر من الترغيب والترهيب بل ينبغي الاعتدال في ذلك حتى لا يفقدا أثرهما التربوي. وأما أسلوب الثواب والعقاب، فهما أيضاً من الأساليب التربوية التي لا يمكن أن يستغني عنهما أي معلم يريد أن يستثمر طاقات وإمكانات طلابه؛ بل هما المحرك والدافع لتفاعل الطلاب مع المواقف التعليمية. فكلنا صغاراً وكباراً نحب الثواب، ونكره العقاب، نحب المدح ونكره الذم. كلنا نرجو وكلنا نخاف، نرجو النجاح ونخاف الفشل، نحب المديح ونكره التوبيخ. لذلك على المعلم أن يحسن استخدام هذا الأسلوب التربوي لقيادة طلابه فيثيب المحسن ويعاقب المسيء. فالثواب هو الذي يجعل المتعلم يكرر السلوك الحسن، والعقاب هو الذي يجعل المتعلم يمتنع عن تكرار

السلوك السيئ. ولولا الثواب والعقاب لما كان هناك فرق بين الحسن والسيئ. فالثواب هو ما يلقاه المتعلم من معلمه إثر سلوكه سلوكاً حسناً مرغوباً فيه، مما يشعر المتعلم بالراحة والسعادة وأنه موضع حظوة وامتنان من معلمه فيشعر براحة نفسية وابتهاج، بينما العقاب هو ما يلقاه المتعلم من معلمه إثر سلوكه سلوكاً سيئاً غير مرغوب فيه، مما يشعره بالضيق والألم والحزن فيشعر بعدم الراحة. وأشكال الثواب والعقاب متعددة، قد تكون بصورة معنوية أو مادية.

واستخدم الرسول الكريم صلى الله عليه وسلم كثيراً أسلوب الثواب مع صحابته. فقد سمي أبو عبيدة بن الجراح أمين الأمة، وأبو بكر بالصديق وعمر بالفاروق وخالد بن الوليد بسيف الله المسلول وقال "سلمان من أهل البيت". وهكذا كان الرسول صلى الله عليه وسلم يمتدح أصحابه. واستخدم أسلوب العقاب مع بعض المشركين حيث سمي أبا الحكم بأبي جهل، وقال عن بعض الأعراب "بئس أخو العشيرة". وقاطع الثلاثة الذين تخلفوا عن غزوة تبوك. وينبغي أن يكون الثواب والعقاب فور حدوث السلوك، وأن يتناسب الثواب والعقاب مع السلوك، بمعنى أن لا نبالغ بالثواب أو بالعقاب، فلا نعطي الثواب الكثير على الفعل القليل، أو العقاب الكبير على الفعل البسيط، بل لابد أن يتناسب الثواب والعقاب مع السلوك الحادث. كما ينبغي أن ينوع المعلم من صور الثواب والعقاب، فلا يستخدم نمطاً واحداً فقط في كل المواقف التعليمية، بل ينبغي التنوع حسب المواقف التعليمية والأطفال، كما أنه ينبغي الانتباه إذا قام المعلم بعقاب أحد الطلاب فلا يقوم بعد ذلك مباشرة باستخدام أسلوب الثواب من أجل تطييب خاطر أو المصالحة لأن ذلك قد يفقد أثر العقاب، ويجعل المتعلم - إذا عوقب - منتظراً المصالحة والثواب من قبل معلمه. والحذر هنا هو أنه قد يفقد هذا الأسلوب التربوي قيمته وأثره خاصة إذا اعتاد المعلم على ذلك. كما أنه ينبغي للمعلم أن يوضح للمتعلم السلوكيات الحسنة التي ينبغي أن يفعلها بعد عقابه. وأخيراً ينبغي أن يمتنع المعلم عن استخدام الضرب إلا في أضيق الحدود وبالشروط التربوية المتعارف عليها عند من يرى جواز استخدامه. ونحن - من وجهة نظرنا - نرى الامتناع تماماً عن استخدام الضرب في تربية الأطفال كما سبق أن أشرنا إلى ذلك، (سماوي، ٢٠٠٧).

الدراسات السابقة

فيما يلي استعراض لبعض الدراسات المتعلقة بموضوع هذه الدراسة بدءاً بالأقدم ثم الأحدث. فقد توصل كاظم (١٩٥٩) في دراسته التي هدفت إلى تقصي آراء المعلمين والنظر حول العقوبات المدرسية على أن المعلمين ونظار المدارس والموجهين يوافقون على أهمية العقوبات البدنية في المدرسة، وأن معظمهم يمارسون العقوبات البدنية في حالات الغش في الامتحانات وسوء سلوك الطالب داخل المدرسة. وأجرى بركات (١٩٦٠) دراسة حول العقوبات المدرسية في المرحلة الثانوية في الأردن، وتوصل إلى أن الأخطاء التي يعاقب عليها الطالب بدنياً تختلف من حيث النوع والدرجة ومن حيث البساطة والأهمية، وأن المعلمين يوافقون على بعض العقوبات كإبلاغ الوالدين بسلوك ابنهما، ولفت نظر الطالب على أخطائه ومحاسبته عليها على انفراد، وخصم درجات السلوك.

وتوصل بيرنز (Burns, 1978) إلى أن التلاميذ يكرهون العقاب البدني والتقارير السلبية التي ترسل إلى أولياء أمورهم والسخرية منهم أمام زملائهم، كما أن المعلمين يرون أن التوبيخ الكثير والواجب الإضافي، والتأخير بعد انتهاء اليوم المدرسي من أكثر أشكال العقاب فعالية. وقام بون جيوفاني Bongiovanni بإجراء دراسة في سنة ١٩٨٠ حول استخدام العقاب البدني في المدارس الأمريكية، وتوصل إلى أن العقاب البدني غير فعال في تغيير سلوك الطلاب، وأنه غير عملي في تحقيق أفضل النتائج التعليمية (العجمي، ١٩٩٨). وقد وجد باركي وكونولي (Parkay & Conoley, 1981) في دراستهما حول العلاقة بين اتجاهات المعلمين نحو استخدام العقاب البدني وبعض المتغيرات الأخرى مثل الخبرة والمستوى التعليمي ونوع التخصص، أن المعلمين يؤيدون استخدام العقاب البدني أكثر من المعلمات، وأن معلمي المدارس العامة أكثر ميلاً لاستخدام العقاب البدني من معلمي المدارس الخاصة.

وتوصل الشيخ وسلامة (١٩٨٢) في دراستهما حول قياس اتجاهات المعلمين

نحو استخدام العقاب إلى أن ٨٧٪ من معلمي المرحلة الابتدائية والإعدادية والثانوية في دولة قطر لديهم اتجاه لاستخدام العقاب إذا تطلب الأمر، وأن ٨٠٪ من المعلمين يرون أن شرح الخطأ وعواقبه أفضل من استخدام الأساليب الأخرى، و٢٩٪ من المعلمين يميلون إلى استخدام الضرب، بينما ٣٩٪ من المعلمين لا يميلون إلى استخدام العقاب البدني أحياناً لتقويم السلوك غير المرغوب فيه، وأن ٢١٪ من المعلمين يميلون إلى إيقاف التلميذ المشاغب أمام الفصل، بينما ١٢٪ من المعلمين يميلون إلى توبيخ التلميذ، و٣٪ يميلون إلى حرمان التلميذ من الحصة، و٢٪ يميلون إلى إنقاص درجات التلميذ، و٣٤٪ يميلون إلى إبلاغ ولي الأمر. وأجرى مارير وويلرستين Maurer and Wallerstein دراسة في سنة ١٩٨٣ لمعرفة أثر استخدام العقاب البدني على الجريمة في المجتمع، ووجدوا أن المجرمين القساة قد تعرضوا للضرب وسوء المعاملة في طفولتهم المبكرة، وأن هناك علاقة مباشرة بين التعرض للعقاب البدني المؤلم في الطفولة المبكرة والجنوح وانتهاك القانون في مرحلة المراهقة والشباب (العجمي، ١٩٩٨).

ووضع إبراهيم (١٩٨٨) في دراسته حول اتجاهات طلبة التربية في جامعة عين شمس نحو استخدام العقاب البدني في حفظ النظام في الفصل، أن معظم أفراد العينة يميلون لاستخدام العقاب البدني كأداة لضبط الفصل، وأن طلاب الاختصاصات الإنسانية يميلون أكثر لاستخدام العقاب البدني من طلاب الاختصاصات العلمية، وأن ٧٩٪ من الطلاب الذكور يميلون إلى استخدام العقاب البدني، بينما ٦١٪ من الطالبات يملن إلى استخدام العقاب البدني. وقام كريان (Cryan, 1989) بإجراء دراسة حول العنف والعقاب البدني في المدارس، وتوصل إلى أن ما يقارب ٧٥٪ من مديري المدارس الحكومية يستخدمون العقاب البدني لحفظ النظام في المدرسة. إضافة إلى ذلك، توصلت كريستوفر (Christopher, 1989) إلى أن العقاب البدني شائع في أغلب المدارس في ولاية بنسلفانيا في الولايات المتحدة الأمريكية، وأكدت أن العقاب البدني يؤدي إلى تغيير السلوك في الاتجاه المرغوب لدى الطلاب، وأن الطلاب يتعلمون ضبط النفس من خلال العقاب البدني، وأن العقاب البدني أقل ضرراً من

العقاب الإذلالي الذي يترك آثاراً نفسية سيئة لدى الطلاب، وأن العقاب البدني يعد الأسلوب الأفضل والوحيد لإصلاح بعض الطلاب سيئي السلوك، كما أن لا فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين والمعلمات في استخدام العقاب البدني كوسيلة لحفظ النظام. وتوصل منسي (١٩٩٠) إلى أن الشدة التي يستخدمها المعلمون وعدم تشجيعهم للطلاب واستخدامهم للعقاب من أسباب غياب الطلاب من المدرسة.

وبينت دراسة رمضان (١٩٩٠) أن الأسرة العربية تتبع نمط التنشئة التسلسلي لأبنائها. وأن الآباء والمعلمين يستخدمون أساليب التسلط والشدة والعنف في تربية الأطفال، وأن الأسرة العربية تبدي قبولاً كبيراً لعملية ضرب الأبناء من أجل تربيتهم. وقد أوضح فرانك وروبرت (Frank and Robert, 1990) أن من أسباب استخدام العقاب البدني في المدارس، يرجع إلى أن الموجهين يعتقدون أن طرد الطالب من المدرسة كبديل للعقاب البدني ليس مناسباً، لأن ذلك قد يعرضه للفساد والانحلال الأخلاقي. وتوصلا إلى أن المعلمين يستخدمون العقاب البدني بصورة واسعة، وأن الطلاب يعتقدون بأن العقاب البدني كطريقة لحفظ النظام وتغيير السلوك طريقة عادلة. وكان من نتائج دراسة الطنطاوي (١٩٩١) حول العقاب بالمدرسة الابتدائية في سلطنة عمان، أن ما يقارب ٥٠٪ من أفراد العينة يرون ضرورة استخدام العقاب من أجل تحقيق النجاح في العملية التعليمية، ويرى حوالي ٦٠٪ أهمية استخدام الضرب كوسيلة لضبط سلوك التلاميذ، ويرى ٧٠٪ من أفراد العينة أنه بالإمكان لوم التلميذ أمام زملائه، بينما يرى ٢٠٪ إمكان إنقاص درجات التلميذ كأسلوب عقاب، ويرى ٨٠٪ أن يقوم المعلم بنفسه بمعاقبة التلميذ المخطئ، ويرى ٥٠٪ إرسال التلميذ إلى مدير المدرسة لمعاقبته، بينما يرى ٧٠٪ إبلاغ ولي الأمر بخطأ ابنه.

وأجرى الحارثي (١٩٩١) دراسة حول اتجاهات المعلمين وأولياء الأمور في مدينة مكة المكرمة نحو العقاب البدني في المدارس وعلاقتها ببعض المتغيرات، وتوصل إلى أن ٦٧٪ من أفراد العينة يعارضون استخدام العقاب البدني، وأنه لا

توجد فروق ذات دلالة بين الذكور والإناث في الاتجاه نحو العقاب البدني. وأعدّ أبو عليا (١٩٩٢) دراسة هدفت إلى التعرف على وجهة نظر المعلمين والطلبة في العقاب بشكل عام، وتوصلت الدراسة إلى أن اتجاهات المعلمين نحو العقاب - مقارنة باتجاهات الطلبة نحوه - كانت أكثر إيجابية، بمعنى أنهم كانوا أكثر ميلاً إلى العقاب من الطلبة، كما أن اتجاهات المعلمين نحو العقاب أعلى من اتجاهات المعلمات. وأشارت الدراسة إلى إجماع المعلمين والطلبة، على أن العقاب يؤدي إلى نتائج سلبية كالعدوان والهروب والتسرب من المدرسة وتدني مفهوم الذات.

وتوصل الهاجري (١٩٩٣) في دراسته التي هدفت لمعرفة أبرز أساليب العقاب المستخدمة من قبل المعلمين في مدارس دولة الكويت، إلى أن الطلاب يرون أن المعلمين يستخدمون العقاب البدني ويتعجلون إيقاع العقوبات على التلاميذ، كما يرفض الطلاب العقاب البدني ويرون أنه يحبط الطالب ويضر بشخصيته. ووجد سهل (١٩٩٤) أن المعلمين يستخدمون العقاب البدني والتوبيخ والفصل من المدرسة أكثر من ميلهم لاستخدام أسلوب تجاهل السلوك والحرمان من أنشطة محبة أو تقديم الإرشاد والنصيحة مع الطلاب عندما يبدرون منهم سلوك غير مناسب. وأن المعلمين الذكور يعتمدون العقاب البدني بدرجة أكبر من المعلمات، وأنه كلما ازدادت سنوات الخدمة ازداد استخدام المعلم للعقاب البدني. وأوضح حسن شحاته في دراسته التي أجراها سنة ١٩٩٤ حول موقف التربويين والمفكرين الإسلاميين من ضرب الأبناء، بأن هناك من يرى شرعية العقاب البدني ولكن بضوابط تربوية، وبعد استنفاد جميع وسائل النصح والإرشاد وأساليب العقاب الأخرى، وهناك من يرى استخدام الضرب في المرحلة الابتدائية والمتوسطة فقط، دون المرحلة الثانوية التي ينبغي استخدام أساليب أخرى للعقاب غير الضرب. وهناك من يرفض استخدام الضرب في المدارس لما له من آثار سلبية على الطلاب، وهناك من يرى عدم استبعاد العقاب البدني نهائياً، من خلال التلويح باستخدام الضرب لمن يخرج عن أنظمة المدرسة (العجمي، ١٩٩٨).

وقام مصطفى (١٩٩٥) بدراسة هدفت إلى التعرف على وسائل الضبط المستخدمة في المدرسة ومدى فاعلية هذه الأساليب وكذلك الوسائل المقترحة للمعلمين، في عمليات الضبط المدرسي. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن استخدام العقاب البدني - كوسيلة من وسائل الضبط المدرسي - قد احتلت المرتبة الأولى بنسبة ٢٧,٥٥٪ تليها في الأهمية ممارسة الأنشطة التربوية بنسبة ٢٦,٥٣٪ وأوصت الدراسة بضرورة الاهتمام بالتشجيع والمكافأة، بدلا من التوبيخ والقسوة. وأجرى الكرش (١٩٩٦) دراسة هدفت لمعرفة آراء الطلاب والمعلمين نحو استخدام العقاب المدرسي، ووجد أن المعلمين والطلاب يرون ضرورة استخدام عقوبات معنوية غير عقوبة الضرب في المدرسة، مع التأكيد على أهمية التشجيع والمدح في العملية التعليمية، كما أبدى الطلاب خوفهم من العقاب الذي يستند على الإهانة اللفظية بصورة أكبر من العقاب البدني، لأن ذلك يسبب لهم ألماً نفسياً أمام الآخرين أكثر إيلاًماً من الضرب.

وأوضحت العجمي (١٩٩٨) في دراستها التي هدفت إلى كشف العلاقة بين اتجاه المعلمين نحو العقاب البدني وبين بعض صفاتهم الشخصية، بأن المعلمين يستخدمون العقاب البدني كضرب التلميذ وحبسه وتوبيخه أمام الآخرين، وأن المعلمين أكثر ميلاً لممارسة العقاب البدني من المعلمات، وأن المعلمين الأقل خبرة أكثر ميلاً إلى استخدام العقاب البدني. وأجرى عسقول وأبودف (١٩٩٨) دراستهما لمعرفة اتجاهات المعلمين والمعلمات نحو استخدام العقاب البدني، وقد توصلت الدراسة إلى أن أفراد العينة يرون أهمية العقاب البدني، وأن المعلمين يميلون نحو العقاب البدني أكثر من المعلمات. وأشار عشوي (٢٠٠٣) في دراسته التي هدفت إلى معرفة آراء الطالبات الجامعيات بالمنطقة الشرقية في السعودية حول العقاب البدني إلى وجود انتشار واسع لاستخدام العقاب الجسدي لتأديب الأطفال، وأن العقاب النفسي أكثر إيلاًماً وإيذاءً للطفل من العقاب الجسدي، وأن أفراد العينة انقسموا في اتجاه العقاب البدني.

ومن ناحية أخرى، أجرى الشهاب (٢٠٠٦) دراسة هدفت إلى الكشف عن مدى ممارسة العقاب البدني من قبل معلمي المرحلة المتوسطة في دولة الكويت واتجاهات المعلمين نحو العقاب البدني. وتوصل إلى أن ممارسة العقاب البدني في المدرسة المتوسطة بلغ مستوى عالياً، وأن المعلمات يملن إلى رفض العقاب البدني أكثر من المعلمين، وأن المعلمين من ذوي الخبرة المتوسطة أكثر تشدداً في ممارسة العقاب البدني من ذوي الخبرة العالية والأولية، وأن المعلمين الكويتيين أكثر توجهاً إلى ممارسة العقاب البدني من المعلمين غير الكويتيين.

وأجرى المحيلبي (٢٠٠٩) دراسة هدفت إلى عرض وجهات النظر في استخدام العقاب البدني كوسيلة تربوية في منظور الفكر التربوي الإسلامي وعرض لبعض وجهات النظر في التربية الغربية. وكان من نتائج تلك الدراسة أن الإسلام أجاز العقاب بصورة عامة وشدد في تطبيقه بضوابط صارمة لأن الغرض من العقاب هو الإرشاد والإصلاح. وأن الإسلام منع استخدام العقاب البدني في حق التلميذ قبل سن العاشرة ولا يصح الاستمرار به بعد سن البلوغ، وأن العقاب البدني يجب أن يكون آخر وسيلة يلجأ إليها المربي بعد استخدام الترغيب والثواب والترهيب. وقام الكندري وآخرون (٢٠٠٩) بإجراء دراسة هدفت إلى معرفة موقف المعلمين والمعلمات في المرحلة المتوسطة في دولة الكويت من العقاب البدني وأسبابه وآثاره في الحياة المدرسية استناداً لسنوات الخبرة في المهنة وجنسهم وجنسياتهم ومناطقهم السكنية، والمنهج المتبع في هذه الدراسة هو المنهج الوصفي التحليلي. وتوصلت الدراسة إلى ضرورة التدرج في العقاب وأنه أمر مطلوب، ووافقت العينة على إمكانية استخدام العقاب البدني ولكنه آخر الدواء بمتوسط حسابي (٣,٩١). وأن أهم سبب لاستخدام العقاب البدني هو السلوك غير الأخلاقي للطالب وعدم احترام الطالب لمعلمه وأن من أهم آثار العقاب البدني كراهية الطالب البيئة المدرسية، وأوصت الدراسة بأهمية الامتناع التام عن ضرب الأطفال والعمل على تنفيذ القوانين المدرسية وفهم مقاصدها. وهدفت دراسة العنزي (١٤٢٥هـ) إلى دراسة تصورات الطلاب والمعلمين والمرشدين وأولياء الأمور نحو العقاب البدني في المدارس.

وأظهرت نتائج الدراسة أن المرشدين الطلابيين هم أكثر العينات التي أظهرت اتجاهاً إيجابياً نحو العقاب البدني. وأجرى ملك والكندري (٢٠٠٩) دراسة هدفت إلى عرض أهم الآراء الواردة في كتب الأدب العربي بموضوع العقاب البدني، وخلصت الدراسة إلى أن الضرب للتأديب في حال الضرورة عند من أجاز ذلك محكوم بضوابط وشروط صارمة لا يمكن الخروج عنها. وأنه على ضوء معطيات الفقه المقاصدي يمكن منع العقاب البدني منعاً باتاً وهو الرأي المناسب لمعطيات العصر كما أنه لا يخالف الأصل.

التعليق على الدراسات السابقة

نلاحظ من قراءتنا لنتائج الدراسات السابقة ما يلي :

١ - أن بعض التربويين من المعلمين ونظار المدارس والموجهين وطلاب كلية التربية يوافقون على أهمية العقاب البدني في المدرسة، وأن معظمهم يمارسونه داخل المدرسة. (كاظم، ١٩٥٩؛ بركات، ١٩٦٠؛ الشيخ وسلامة، ١٩٨٢؛ ابراهيم، ١٩٨٨؛ Cryan, 1989؛ Frank and Robert, 1990؛ الطنطاوي، ١٩٩١؛ الهاجري، ١٩٩٣؛ سهل، ١٩٩٤؛ العجمي، ١٩٩٨؛ عسقول وابودف، ١٩٩٨؛ عشوي، ٢٠٠٣؛ الشهاب، ٢٠٠٦، الكندري وآخرون، ٢٠٠٩؛ العنزي، ١٤٢٥هـ). وتوصلت كريستوفر إلى أن العقاب البدني شائع في أغلب المدارس في ولاية بنسلفانيا في الولايات المتحدة الأمريكية (Christopher, 1989)، ولكن وجدنا في دراسات أخرى أن الغالبية من المعلمين وأولياء الأمور يعارضون استخدام العقاب البدني، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة بين الذكور والإناث في الاتجاه نحو العقاب البدني (الحارثي، ١٩٩١).

٢ - أن بعض المعلمين يوافقون على بعض العقوبات كإبلاغ الوالدين بسلوك ابنهما ولفت نظر الطالب إلى أخطائه ومحاسبته عليها على إنفراد وخصم درجات السلوك؛ (بركات، ١٩٦٠). وأن بعض المعلمين يرون أن التوبيخ الكثير والواجب الإضافي، والتأخير بعد انتهاء اليوم المدرسي من

أكثر أشكال العقاب فعالية (Burns, 1978). وأن بعض المعلمين يميلون إلى حرمان التلميذ من الحصة وإلى إنقاص درجاته (الشيخ وسلامة، ١٩٨٢؛ الطنطاوي، ١٩٩١). وأن بعض المعلمين والطلاب يرون ضرورة استخدام عقوبات معنوية غير عقوبة الضرب في المدرسة يؤكدون على أهمية التشجيع والمدح في العملية التعليمية؛ (الكرش، ١٩٩٦).

٣ - يكره التلاميذ العقاب البدني والتقارير السلبية التي ترسل إلى أولياء أمورهم والسخرية منهم أمام زملائهم؛ (Burns, 1978). ويرفض الطلاب العقاب البدني ويرون أنه يحبط الطالب ويضر بشخصيته (الهاجري، ١٩٩٣). ولكن في دراسة أخرى وجد أن بعض الطلاب يعتقدون أن العقاب البدني كطريقة لحفظ النظام وتغيير السلوك طريقة عادلة؛ (Frank and Robert, 1990).

٤ - توصل بون جيوفاني إلى أن العقاب البدني غير فعال في تغيير سلوك الطالب، وأنه غير عملي في تحقيق أفضل النتائج التعليمية (العجمي، ١٩٩٨). ومن ناحية أخرى أكدت دراسة أخرى أن العقاب البدني يؤدي إلى تغيير السلوك في الاتجاه المرغوب لدى الطلاب (Christopher, 1989).

٥ - أن المعلمين يؤيدون استخدام العقاب البدني أكثر من المعلمات (Parkay and Conoley, 1981)؛ أبو عليا، ١٩٩٢). وأن المعلمين يعتمدون العقاب البدني بدرجة أكبر من المعلمات؛ (سهل، ١٩٩٤؛ العجمي، ١٩٩٨؛ عسقول وأبودف، ١٩٩٨). وأن المعلمات يملن إلى رفض العقاب البدني أكثر من المعلمين (الشهاب، ٢٠٠٦). ولكن في دراسة أخرى وجد أن لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين والمعلمات في استخدام العقاب البدني كوسيلة لحفظ النظام (Christopher, 1989).

٦ - أن معلمي المدارس العامة أكثر ميلا لاستخدام العقاب البدني من معلمي المدارس الخاصة (Parkay and Conoley, 1981).

- ٧ - أن المعلمين الأقل خبرة أكثر ميلاً إلى استخدام العقاب البدني؛ (العجمي، ١٩٩٨) ولكن في دراسة أخرى وجد أن المعلمين من ذوي الخبرة المتوسطة أكثر تشدداً في ممارسة العقاب البدني من ذوي الخبرة العالية والأولية (الشهاب، ٢٠٠٦).
- ٨ - أن طلاب الاختصاصات الإنسانية في كلية التربية يميلون أكثر لاستخدام العقاب البدني من طلاب الاختصاصات العلمية (إبراهيم، ١٩٨٨).
- ٩ - أن طلاب التربية يميلون إلى استخدام العقاب البدني أكثر من الطالبات (إبراهيم، ١٩٨٨).
- ١٠ - أن المعلمين الكويتيين أكثر توجهاً إلى ممارسة العقاب البدني من المعلمين غير الكويتيين (الشهاب، ٢٠٠٦).
- ١١ - وجد كل من Maurer and Wallerstein أن المجرمين القساة قد تعرضوا للضرب وسوء المعاملة في طفولتهم المبكرة، وأن هناك علاقة مباشرة بين التعرض للعقاب البدني المؤلم في الطفولة المبكرة والجنوح وانتهاك القانون بمرحلة المراهقة والشباب (العجمي، ١٩٩٨).
- ١٢ - أن الشدة التي يستخدمها المعلمون وعدم تشجيعهم للطلاب واستخدامهم للعقاب من أسباب غياب الطلاب عن المدرسة؛ (منسي، ١٩٩٠).
- ١٣ - أبدى الطلاب خوفهم من العقاب الذي يستند على الإهانة اللفظية بصورة أكبر من العقاب البدني، لأن ذلك يسبب لهم ألماً نفسياً أمام الآخرين أكثر إيلاًماً من الضرب (الكرش، ١٩٩٦؛ عشوي، ٢٠٠٣). وأن العقاب البدني أقل ضرراً من العقاب الإذلالي الذي يترك آثاراً نفسية سيئة لدى الطلاب (Christoper, 1989).
- ١٤ - أن الأسرة العربية تتبع نمط التنشئة السلطوية لأبنائها، وأن الآباء والمعلمين يستخدمون أساليب التسلط والشدة والعنف في تربية الأطفال، وأن الأسرة العربية تبدي قبولا كبيراً لعملية ضرب الأبناء من أجل تربيته (رمضان، ١٩٩٠).

ركزت الدراسات السابقة على أسلوب العقاب وخاصة العقاب البدني ولعل السبب في ذلك يرجع إلى أن العقاب البدني هو محل الجدل وعدم الاتفاق بين التربويين، بينما الثواب يلقي القبول من الجميع. فمثلا رأينا من نتائج بعض الدراسات السابقة أن هناك من يوافق على العقاب البدني، وهناك من يعارض استخدام العقاب البدني بأي شكل من الأشكال. كما أن هناك من يرى بأن العقاب البدني غير فعال في تغيير سلوك الطلاب. وهناك، على الطرف الآخر، من يرى بأن العقاب البدني يؤدي إلى تغيير السلوك في الاتجاه المرغوب لدى الطلاب. كما وجد من نتائج الدراسات السابقة أن استخدام العقاب البدني شائع في كثير من المدارس وفي كثير من البلاد، وأن اتجاهات التربويين منقسمة نحو استخدام العقاب البدني بين الرفض والتأييد، والشأن نفسه نجده لدى الطلاب أنفسهم حيث وجد من يؤيد العقاب البدني. ومن ناحية أخرى وجدنا عدم قبول لاستخدام العقاب النفسي المتمثل بالسخرية والإذلال حتى من قبل من يؤيدون العقاب البدني. وعلى مستوى دولة الكويت لاحظنا أنه لم يتم تكثيف الاهتمام البحثي حول أسلوب الثواب والعقاب وخاصة في المرحلة الابتدائية وفي مادة التربية الإسلامية، خاصة في وجود اتهام بأن التربية الإسلامية تركز على العقاب أكثر من الثواب. كما أشار وطفة إلي أن هناك دراسات عديدة أجريت وبينت أن التربية الإسلامية تركز على العقاب أكثر من الثواب، وأنه ينبغي على التربية الإسلامية أن تتخذ منهجا يغلب جانب الرحمة على جانب البطش؛ (الكندري وآخرون، ٢٠٠٩).

ويوضح ذلك أهمية هذه الدراسة، خاصة وأن البحوث والدراسات لا زالت قليلة، قياسا إلى أهمية هذا الميدان ومردوده على المستوى التطبيقي والأكاديمي. لذلك نعتقد أن هذه الدراسة تعتبر ذات قيمة علمية وعملية في طرق هذا الموضوع البحثي الهام.

إجراءات الدراسة

اعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي القائم على جمع البيانات من الميدان ومن ثم معالجتها إحصائيا، لمحاولة الإجابة عن أسئلة الدراسة. وفيما يلي أهم إجراءات الدراسة الميدانية.

تقوم الدراسة في منهجها على ما يلي من خطوات لتحقيق الأهداف المرجوة منها:

- ١ - حصر الدراسات التربوية السابقة في هذا المجال للاستفادة من طريقة البحث وإلقاء الضوء على ما تم إنجازه سابقاً.
- ٢ - اعداد أداة قياس (استبانة) لمعالجة المجالات المطروحة للدراسة وتطبيقها على معلمي مادة التربية الإسلامية ومن ثم تحليلها واستخلاص النتائج منها.

عينة الدراسة

يتكون مجتمع الدراسة من معلمي التربية الإسلامية في مدارس المرحلة الابتدائية في دولة الكويت. وكانت أفضل طريقة للوصول للمعلمين هي عن طريق التواصل معهم مباشرة في مدارسهم، حيث تم سحب عينة عشوائية عن طريق القرعة من جميع المناطق التعليمية الست في دولة الكويت، بمعدل عشرة مدارس ابتدائية في كل منطقة تعليمية، خمس منها لمدارس البنين والخمس الأخرى لمدارس البنات. وبذلك كان مجموع المدارس المختارة ٦٠ مدرسة ابتدائية من مجموع المدارس الابتدائية في دولة الكويت التي يبلغ عددها ٢٢٤ مدرسة ابتدائية. وبناءً عليه، فإن عينة الدراسة تشكل ٢٦,٧٨٪ من المجتمع الأصلي وهي نسبة عالية تفي بغرض البحث العلمي (حسب التقرير الإحصائي لوزارة التربية في العام الدراسي ٢٠٠٨/٢٠٠٩). ونظراً لسياسة تأنيث المرحلة الابتدائية المتبعة في وزارة التربية كان هناك مدارس قليلة التي ما زالت الهيئة التدريسية فيها معلمين، وحيث إن الغالبية العظمى من المدارس الابتدائية قد أنشئت وأصبحت الهيئة التدريسية فيها معلمات، لذلك كانت عينة الدراسة غالبيتها من المعلمات، حيث تضمنت ٢٦٨ معلمة و٣٥ معلماً. وهذا يماثل المجتمع الأصلي حيث الغالبية العظمى من المعلمين في المرحلة الابتدائية من المعلمات الإناث.

الخصائص العامة لعينة الدراسة

جدول رقم (١)

يوضح توزيع عينة الدراسة تبعاً لمتغيرات الدراسة

الصف الدراسي الذي تدرسه له		الصف الأول		الصف الثاني		الصف الثالث		الصف الرابع		الصف الخامس	
٩٤	%٣١,١	٨٢	%٢٧,١	٦٧	%٢٢,١	٣٤	%١١,٢	٢٦	%٨,٦		
المنطقة التعليمية		العاصمة		حولي		مبارك الكبير		الأحمدي		الفروانية	
٧٠	%٢٣,١	٦١	%٢٠,١	٦٧	%٢٢,١	٣٩	%١٢,٩	٤٠	%١٣,٢	٢٦	%٨,٦
الوظيفة		معلم		رئيس قسم							
٢٨٠	%٩٢,٤	٢٣	%٧,٦								
الجنس		ذكر		أنثى							
٣٥	%١١,٦	٢٦٨	%٨٨,٤								
الخبرة التربوية		١ إلى ٥		٦ إلى ١٠		١١ إلى ١٥		١٦ فأكثر			
١٥١	%٤٩,٨	٧٢	%٢٣,٨	٥٠	%١٦,٥	٣٠	%٩,٩				
الجنسية		كويتي		غير كويتي							
٢١٨	%٧١,٩	٨٥	%٢٨,١								
المستوى التعليمي		دبلوم		بكالوريوس		ماجستير					
٢٠	%٦,٦	٢٨٠	%٩٢,٤	٣	%١,٠						

أداة الدراسة

صممت استبانة تغطي مجالات الدراسة كما يلي:

- ١ - البيانات العامة لمجتمع الدراسة.
- ٢ - أربعة مجالات، حيث تضمن مجال الترغيب سبعة بنود ومجال الثواب اثنا عشر بنوداً ومجال الترهيب ستة بنود ومجال العقاب ثلاثة عشر بنوداً، وهي تغطي الهدف الرئيس للدراسة؛ (كما هو موضح في عرض النتائج).

٣ - بنيت الأداة على أساس الميزان الخماسي (ليكرت، Likert)، وكانت بدائل الاختيار المتاحة هي (كبيرة جدا وتأخذ تقدير خمس درجات، وكبيرة وتأخذ تقدير أربع درجات، ومتوسطة وتأخذ ثلاث درجات، وضعيفة وتأخذ درجتان، وضعيفة جدا وتأخذ درجة واحدة).

وروعي توافر مواصفات الأداة العلمية من حيث الصدق والثبات، من خلال الخطوات التالية:

- ١ - الإطلاع على الدراسات والأدبيات السابقة في مجال الدراسة.
- ٢ - تحليل مضمون الدراسات السابقة وبناء أداة مناسبة يمكن استخدامها لتوفير بيانات تساعد في الإجابة عن أسئلة الدراسة.
- ٣ - عرض الأداة على محكمين اختصاصيين لتحقيق الصدق، ومن ثم قياس ثبات هذه الأداة.
- ٤ - جمع البيانات من الميدان التربوي، حيث قام الباحثون المساعدون- بعد الحصول على موافقة وزارة التربية - بزيارة المدارس المختارة، وتوزيع الاستمارات على معلمي التربية الإسلامية والطلب إليهم الإجابة عنها وتم بعد ذلك جمعها منهم.
- ٥ - تحليل البيانات إحصائياً باستخدام الحاسب الآلي عن طريق الحزمة الإحصائية SPSS.

صدق أداة البحث وثباتها

صدق الأداة: تم تحقيق صدق الأداة بدلالات صدق المحتوى بعرضها في صورتها النهائية على محكمين من ذوي الخبرة التربوية المتخصصين في تدريس التربية الإسلامية (اثنين من أعضاء هيئة التدريس في قسم المناهج وطرق التدريس المتخصصين في تدريس التربية الإسلامية في كلية التربية الأساسية واثنين من موجهي التربية الإسلامية واثنين من مشرفي التربية الإسلامية واثنين من معلمي التربية الإسلامية). وطلب بعضهم إجراء بعض التعديلات على

صياغة عدد من البنود. وتم حذف وتعديل بعض البنود بناء على مقترحاتهم لتكون صالحة لقياس ما وضعت لقياسه.

معامل الثبات: في هذه الدراسة تم حساب معامل الثبات باستخدام معامل (ألفا كرونباخ) لمعرفة مدى ثبات أداة الدراسة وكانت النتيجة أن معامل الثبات لمجال الترغيب بلغ ٠,٨٧٥، ومجال الثواب كان معامل الثبات ٠,٨٧٠، وأما مجال الترهيب فقد بلغ معامل الثبات ٠,٧٥٣، وكان معامل الثبات لمجال العقاب ٠,٩١٦، وأن معامل الثبات لجميع المجالات بلغ ٠,٩١١، وهي نسبة عالية ويعتمد عليها بالتحليلات والمعالجات الإحصائية؛ كما أنها تعطي مؤشراً لمدى ثبات أداة الدراسة.

التحليل الإحصائي

بدأت هذه المرحلة بعد الانتهاء من التطبيق الميداني للاستبانة وتجميعها مباشرة وهي من المراحل المهمة بالدراسة حيث يتم من خلالها تجهيز البيانات وتحضيرها ومعالجتها وتحليلها تحليلًا إحصائيًا، وتنقسم لعدة عمليات وهي كما يلي:

١ - إدخال البيانات بالحاسب الآلي وهي عملية تفريغ البيانات الموجودة بالاستبانة وإدخالها بالحاسب الآلي باستخدام البرنامج الإحصائي SPSS.

٢ - عملية ترميز البيانات وهي مرحلة إعطاء البيانات ترميز لتدل على معناها الوصفي بناءً على البيانات الشخصية والمقياس الخماسي لبنود الدراسة ولتصبح البيانات جاهزة للتحليل واستخراج النتائج.

٣ - حساب معامل الثبات (ألفا كرونباخ) لمعرفة مدى ثبات أداء العينة من خلال قيمة المعامل.

٤ - تم حساب مقاييس النزعة المركزية المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ومقاييس التباين ANOVA و t-test لمعرفة التوجه العام والفروق بين متغيرات الدراسة.

نتائج الدراسة

تم تحليل بنود الاستبانة لآراء معلمي التربية الإسلامية عن استخدام أساليب الترغيب والثواب والترهيب والعقاب المتبعة في المدارس الابتدائية في جميع المناطق التعليمية لدولة الكويت. وتم حساب المتوسطات الحسابية لمحاوَر الاستبانة واختبار الفروق بين تلك المتوسطات وفقاً لمتغيرات الدراسة. ومن قراءة التحليل الإحصائي نجد أن نسبة الإيجابية تزيد عند العينة كلما ارتفع إلى أعلى، ومنه نرى أن الرقم (١) يعبر عن الاستخدام الضعيف للأسلوب والرقم (٥) يعبر عن الاستخدام الكثير جداً، ويتوسط الرقم (٢,٥) والذي يعبر عن استخدام متوسط للأسلوب. والجداول الموضحة للنسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية تم ترتيب بنودها تقديراً لأعلى متوسط حسابي. وفيما يلي إجابات عن أسئلة الدراسة.

إجابة السؤال الأول: ما أساليب الترغيب المستخدمة من قبل معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية؟

للإجابة عن هذا السؤال تم تحليل بنود المجال الأول للدراسة المتعلق بمدى استخدام المعلم لأساليب الترغيب وجاءت النتائج موضحة بالجدول رقم (٢).

جدول رقم (٢)

يوضح النسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية لاستخدام المعلمين لأساليب الترغيب

الترتيب	العبارة	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جداً	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري
١	أشجع المتعلمين على التفوق والنجاح.	%٧٨,٥	%١٨,٥	%٢,٦	%٠,٣	%٠,٠	٤,٧٥٢٥ ,٥٠٩٦٣
٢	أوضح للمتعلمين بأنني سأقدر من يجب إجابة صحيحة.	%٨٤,٥	%١٣,٩	%١,٣	%٠,٣	%٠,٠	٤,٦٧٦٦ ,٥٥٨٨١

تابع/ جدول رقم (٢)
يوضح النسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية لاستخدام المعلمين
لأساليب الترغيب

الترتيب	العبارة	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جداً	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري
٣	أوضح للمتعلمين بأنني سأشيد بالمتميزين منهم أمام زملائهم.	٪٧٢,٣	٪٢٣,٨	٪٣,٣	٪٠,٣	٪٠,٣	٤,٦٧٣٣ ,٥٨٨٦٧
٤	أبين للمتعلمين بأنني سأشيد بمن يبدر منه سلوكاً حسناً.	٪٧٠,٠	٪٢٦,١	٪٣,٣	٪٠,٧	٪٠,٠	٤,٦٥٣٥ ,٥٧٧٢٠
٥	أوضح للمتعلمين بأنني سأكرم المتعلم المتميز أمام زملائه.	٪٧١,٠	٪٢٤,١	٪٣,٣	٪١,٣	٪٠,٣	٤,٦٤٠٣ ,٦٤٥٣٨
٦	أعد المتعلمين بأنني سأعلن أسماء الحاصلين على درجات عالية أمام زملائهم.	٪٦٢,٤	٪٢٨,٤	٪٦,٣	٪٣,٠	٪٠,٠	٤,٥٠١٧ ,٧٤٥٢٩
٧	أعد المتعلمين بأنني سأضع أسماءهم في لوحة الشرف عند تفوقهم.	٪٥٧,٤	٪٢٦,١	٪١٣,٢	٪٢,٠	٪١,٣	٤,٣٦٣٠ ,٨٨٠٣٧

يتضح من الجدول السابق أن المتوسطات الحسابية للبند السبعة كانت أعلى من (٤,٠٠)، وهذا يدل على أن المتوسطات الحسابية لإجابات المعلمين كانت بين نطاق درجة كبيرة وكبيرة جداً. ويتبين أن أعلى متوسط لأساليب الترغيب المتبعة من قبل معلمي التربية الإسلامية مع متعلميهم هو تشجيعهم على التفوق والنجاح بمتوسط (٤,٧٥)، ثم تقدير المعلم لإجابة المتعلم إذا كانت صحيحة (٤,٦٨) إذ أن هذا البند حصل على أعلى نسبة مئوية تحت نطاق كبيرة جداً بنسبة (٨٤,٥)٪، ثم الإشادة بالمتميزين منهم أمام زملائهم بالفصل (٤,٦٧)، يتبعهم التوضيح للمتعلمين بالإشادة بمن سيصدر منه سلوك حسن (٤,٦٥)، يليهم إكرام المتعلم المتميز أمام زملائه من قبل المعلم بمتوسط (٤,٦٤)، ثم إعلان الحاصلين على درجات عالية أمام زملائهم بمتوسط (٤,٥٠) وأخيراً وضع أسماء المتفوقين في لوحة الشرف بمتوسط (٤,٣٦) وهو

أقل المتوسطات من بين البنود السبعة. وهذه النتائج تتفق مع مما توصلت إليه دراسة ملك (٢٠٠٥) من حيث مراعاة الاعتدال في استخدام أساليب الثواب والعقاب التي يجب أن يتبعها المعلم مع متعلميه، ولكن على المعلم أن لا يكثر من الترغيب بل ينبغي الاعتدال فيه حتى لا يفقد أثره التربوي. ويؤكد الكرش (١٩٩١) على أهمية التشجيع والمديح في العملية التعليمية.

إجابة السؤال الثاني: ما أساليب الثواب المستخدمة من قبل معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية؟

للإجابة عن هذا السؤال تم تحليل بنود المجال الثاني للدراسة المتعلق بمدى استخدام المعلم لأساليب الثواب وجاءت النتائج موضحة بالجدول رقم (٣).

جدول رقم (٣)

يوضح النسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية لاستخدام المعلمين لأساليب الثواب

الترتيب	العبارة	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جداً	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري
١	أشكر المتعلم أمام زملائه عندما يجيب إجابة صحيحة.	٨٤,٥%	١٣,٩%	١,٣%	٠,٠%	٠,٣%	٤,٨٢١٨ ٤,٤١٧٠
٢	أمدح المتعلم أمام زملائه عندما يبدّر منه سلوكاً حسناً.	٧٩,٩%	١٨,٥%	١,٣%	٠,٣%	٠,٠%	٤,٧٧٨٩ ٤,٤٦٨١٤
٣	أذكر الصفات الحميدة للمتعلم المتميز أمام زملائه.	٧٠,٠%	٢٤,١%	٥,٠%	٠,٧%	٠,٣%	٤,٦٢٧١ ٦,٤٢٩٩
٤	أطلب من المتعلمين التصفيق للمتعلم عندما يجيب إجابة صحيحة.	٧١,٦%	١٩,٨%	٦,٣%	١,٠%	١,٣%	٤,٥٩٤١ ٧,٦٥٧٢
٥	أعلن اسم المتعلم الذي حصل على درجات عالية أمام زملائه بعد كل اختبار.	٦٤,٤%	٢٣,٨%	٩,٦%	١,٣%	١,٠%	٤,٤٩١٧ ٨,٠٠٩٣
٦	أقوم بتكريم المتعلم الضعيف عند تحسن مستواه الدراسي.	٦٢,٤%	٢٦,١%	٧,٩%	٢,٠%	١,٧%	٤,٤٥٥٤ ٨,٥١٨٦

تابع/ جدول رقم (٣)
يوضح النسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية لاستخدام المعلمين
لأساليب الثواب

الترتيب	العبارة	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جداً	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري
٧	أقدم للمتعلم أمام زملائه هدية رمزية عندما يبدر منه سلوك حسن.	٥٩,١ %	٣٠,٠ %	٧,٩ %	٢,٠ %	١,٠ %	٤,٤٤٢٢ ٨,٠٣٠١
٨	أقدم للمتعلم أمام زملائه هدية رمزية عندما يجيب إجابة صحيحة.	٥٦,٤ %	٢٢,٣ %	٩,٦ %	٠,٧ %	١,٠ %	٤,٤٢٥٧ ٧,٧٢٢٠
٩	أقوم بتكريم المتعلم المتميز في طاوور الصباح.	٥١,٨ %	٢٨,١ %	١٣,٢ %	٣,٦ %	٣,٣ %	٤,٢١٤٥ ١,٠٢٤٦٢
١٠	أضع اسم المتعلم المتميز في لوحة الشرف الخاصة بالمتعلمين المتميزين.	٤٩,٥ %	٢٩,٠ %	١٢,٩ %	٥,٦ %	٣,٠ %	٤,١٦٥٠ ١,٠٤٤٩٣
١١	أقوم بتكريم المتعلم المتميز أمام زملائه بمنحه جائزة مادية.	٤٦,٩ %	٢٣,٨ %	١٣,٥ %	٨,٣ %	٧,٦ %	٣,٩٤٠٦ ١,٢٧٢٣٩
١٢	أقوم بإرسال رسائل شكر لولي أمر المتعلم المتميز.	٣١,٠ %	٢٤,١ %	٢٤,٨ %	١٤,٢ %	٥,٩ %	٣,٦٠٠٧ ١,٢٢٧٠١

يتضمن مجال استخدام أساليب الثواب في مادة التربية الإسلامية اثنا عشر بنداً، حيث أنه شائع استخدامها بين المعلمين في المدارس الابتدائية. ويتضح من جدول رقم (٣) أن عشرة بنود متوسطها الحسابي أكثر من (٤,٠٠) وبندين أقل من (٤,٠٠). شكر المتعلم أمام زملائه عندما يجيب إجابة صحيحة حصل على أعلى متوسط حسابي (٤,٨٢) من بين البنود وكانت نسبة الموافقة بدرجة كبيرة جداً (٨٤,٥ %) وهي أعلى النسب من بقية البنود. ومدح المتعلم أمام زملائه عندما يبدر منه سلوكاً حسناً متوسطه الحسابي (٤,٧٨) وهي

أعلى نسبة للمتوسطات ثم يليه ذكر الصفات الحميدة للمتعلم المتميز أمام زملائه (٤,٦٣)، وبعدها طلب من المتعلمين التصفيق للمتعلم عندما يجب إجابة صحيحة (٤,٦٠)، ثم إعلان اسم المتعلم الذي حصل على درجات عالية أمام زملائه بعد كل اختبار بمتوسط (٤,٥٠)، ثم تكريم المتعلم الضعيف عند تحسن مستواه الدراسي بمتوسط (٤,٤٦). يليه تقديم للمتعلم أمام زملائه هدية رمزية عندما يبدر منه سلوكاً حسناً بمتوسط (٤,٤٤). أما البند السابع من حيث ترتيب متوسطه الحسابي بين متوسطات البنود (٤,٤٣) هو تقديم للمتعلم أمام زملائه هدية رمزية عندما يجب إجابة صحيحة، ثم تكريم المتعلم المتميز في طابور الصباح بمتوسط (٤,٢١)، وبعدها وضع اسم المتعلم المتميز في لوحة الشرف الخاصة بالمتعلمين المتميزين (٤,١٧). تلك البنود عالية وفقاً لموافقة المعلمين تأسيساً بأساليب النبي عليه الصلاة والسلام في تقديم أسلوب الترغيب والثواب على أسلوب العقاب، وفي استخدامه لأساليب الثواب مع صحابته. وأن أسلوب الثواب هو بمثابة المحرك والدافع لتفاعل الطلاب مع المواقف التعليمية ولتكرار السلوك الحسن (سماوي، ٢٠٠٧).

أما بالنسبة للبندين اللذين كان متوسطهما الحسابي أقل من (٤,٠٠) يتعلقان بتكريم المعلم المتعلم المتميز أمام زملائه بمنحه جائزة مادية (٣,٩٤) وأخيراً إرسال رسائل شكر لولي أمر المتعلم المتميز بمتوسط (٣,٦٠). ولعل السبب في حصول هذين البندين على هذه النتيجة هو عدم توفر ميزانية مالية تكون تحت تصرف المعلم لشراء الجوائز والهدايا وبطاقات الشكر، لأنه في نهاية الأمر لا يستطيع المعلم تحمل مثل هذه التكاليف المالية خصوصاً على المدى الطويل، كما أنه ليس من المفروض أن نكلف المعلم أعباء مالية، فيكفيه الأعباء التربوية الفنية والإدارية.

إجابة السؤال الثالث: ما أساليب الترهيب المستخدمة من قبل معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية؟

للإجابة عن هذا السؤال تم تحليل بنود المجال الثالث للدراسة المتعلق بمدى استخدام المعلم لأساليب الترهيب وجاءت النتائج موضحة بالجدول رقم (٤).

جدول رقم (٤)

يوضح النسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية لاستخدام المعلمين
لأساليب الترهيب

الترتيب	العبارة	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جداً	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري
١	أنبه المتعلمين إلى عدم إهمال أداء واجباتهم المدرسية.	٧٤,٩%	٢٢,١%	١,٧%	١,٣%	٠,٠%	٤,٧٠٦٣ ,٥٦٦٣٢
٢	أحذر المتعلمين من الكسل والتهاون المؤدي إلى فشلهم دراسياً.	٦٥,٧%	٢٧,١%	٥,٩%	١,٣%	٠,٠%	٤,٥٧١٠ ,٦٦٦٦٧
٣	أحذر المتعلمين بأنني - في حال إهمالهم - سأستدعي أولياء أمورهم.	٤٧,٢%	٣٤,٣%	١٣,٢%	٣,٣%	٢,٠%	٤,٢١٤٥ ,٩٣٣٣٠
٤	أحذر المتعلمين بأنني - في حال إهمالهم - سأخصم من درجاتهم الدراسية.	٤٧,٢%	٣٢,٠%	١٤,٢%	٤,٦%	٢,٠%	٤,١٧٨٢ ,٩٧٣٧٩
٥	أنبه المتعلمين بأنني سأعاقب من يبدد منه سلوك غير مناسب.	٤٠,٩%	٣١,٧%	١٩,٨%	٥,٦%	٢,٠%	٤,٠٣٩٦ ,١٠٠٥٨٢
٦	أنبه المتعلمين بأنني سأعلن أسماء الحاصلين على درجات متدنية أمام زملائهم.	٢٦,٧%	١٩,٨%	١٦,٨%	١٧,٥%	١٩,١%	٣,١٧٤٩ ,١٤٧٨٠٢

تبين من قراءة التحليل الإحصائي بالجدول رقم (٤) والمتعلق بأساليب الترهيب التي يستخدمها المعلمون مع متعلميهم، أن غالبيتهم يتبعون أساليب الترهيب مع متعلميهم وذلك من خلال نتائج المتوسطات الحسابية للبنود الستة والتي كانت معظمها تحت نطاق درجة كبيرة جداً. والبند المتعلق بتنبية المتعلمين إلى عدم إهمال أداء واجباتهم المدرسية حصل على أعلى متوسط حسابي (٤,٧١) ونسبة موافقة كبيرة جداً (٧٤,٩%) يليه تحذير المتعلمين من الكسل والتهاون المؤدي إلى فشلهم دراسياً (٤,٥٧)؛ تحذير المتعلمين باستدعاء أولياء

أمورهم في حال إهمالهم بمتوسط (٤,٢١)؛ تحذير المتعلمين بالخصم من درجاتهم مقابل إهمالهم بمتوسط (٤,١٧)؛ تنبيه المتعلمين بمعاقبة من يبدر منه سلوكاً غير مناسب بمتوسط (٤,٠٣).

بينما أقل البنود متوسطاً حسابياً كان للتنبيه بإعلان أسماء الحاصلين على درجات متدنية أمام زملائهم بمتوسط (٣,١٧). ومن الملاحظ أن هذا البند كان أقل البنود متوسطاً حسابياً من حيث موافقة المعلمين، وهذه النتائج تتفق مع ما أشار إليه ملك (٢٠٠٥) بأن لا يترك التهيب والعقاب أثراً على نفسية وشخصية الطفل ولا يستخدم فيه السخرية والاستهزاء وأن يحفظ كرامة الطفل أو المتعلم ويضبط سلوكه مما يؤدي إلى تعديل السلوك على الوجه المرغوب. وهذا الأسلوب وجده كذلك سهل (١٩٩٤) في أن المعلمين يستخدمون التوبيخ والفصل من المدرسة أكثر من ميلهم لاستخدام أسلوب تجاهل السلوك والحرمان من أنشطة محببة أو تقديم الإرشاد والنصيحة مع المتعلمين عندما يبدر منهم سلوكا غير مرغوب. ولكن في بعض المواقف يكون من الضرورة استخدام أسلوب التهيب مع المتعلمين حين يراد به ضبط سلوك المتعلم ومنعه من عمل السلوك السيئ غير المرغوب فيه، مثلما من الضرورة كذلك في بعض المواقف أن يلجأ المعلم لاستخدام أسلوب الترغيب لتحفيز وتشجيع وزيادة الدافعية لدى المتعلم كي يؤدي السلوك الحسن والإيجابي المرغوب فيه كما جاء في (سماوي، ٢٠٠٧).

إجابة السؤال الرابع: ما أساليب العقاب المستخدمة من قبل معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية؟

للإجابة عن هذا السؤال تم تحليل بنود المجال الرابع للدراسة المتعلقة بمدى استخدام المعلم لأساليب العقاب وجاءت النتائج موضحة بالجدول رقم (٥).

جدول رقم (٥)

يوضح النسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية لاستخدام المدرسين
لأساليب العقاب

الترتيب	العبارة	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جداً	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري
١	أقوم بتوجيه المتعلم إلى جوانب الخطأ وكيفية تعديلها بأسلوب ودي.	٥٦,٤%	٢٣,٨%	١٠,٦%	٢,٦%	٦,٦%	٤,٢٠٧٩ ١,١٥٣٦٠
٢	أقوم بتوجيه المتعلم إلى جوانب الخطأ وكيفية تعديلها بأسلوب أكثر حزمًا في حال تكرار الخطأ.	٤٢,٢%	٣٢,٣%	١٤,٥%	٣,٠%	٧,٩%	٣,٩٨٠٢ ١,١٨٤٧٣
٣	أستدعي ولي أمر المتعلم المهمل لاطلاعه على مستواه.	٤٢,٦%	٢٥,٤%	١٥,٨%	٤,٦%	١١,٦%	٣,٨٢٨٤ ١,٣٣٦٠٥
٤	أستدعي ولي أمر المتعلم عندما يبد منه سلوكا غير مناسب.	٣٦,١%	٢٥,١%	٢٠,٨%	١٠,٢%	١٧,٨%	٣,٣١٣٥ ١,٤٢٠٣١
٥	أزجر المتعلم أمام زملائه عندما يبد منه سلوك غير مناسب.	١٢,٢%	١٩,٨%	٢٢,٨%	١٦,٢%	٢٩,٠%	٢,٦٩٩٧ ١,٣٨٧٨٣
٦	أقوم بإيقاف المتعلم في أحد جوانب الفصل عندما يبد منه سلوك غير مناسب.	١٣,٢%	١٩,١%	٢٢,١%	١٥,٥%	٣٠,٠%	٢,٦٩٩٧ ١,٤١١٤٨
٧	أقوم بتعنيف المتعلم أمام زملائه عندما يجيب إجابة خاطئة.	١١,٢%	٥,٦%	١٥,٥%	٢٣,٤%	٤٤,٢%	٢,١٦١٧ ١,٣٤٥٩٢
٨	أذكر الصفات السيئة للمتعلّم المهمل أمام زملائه.	١٠,٢%	٧,٣%	١٤,٢%	١٥,٨%	٥٢,٥%	٢,٠٦٩٣ ١,٣٧٠٨٧
٩	أعلن اسم المتعلم الذي حصل على درجات متدنية أمام زملائه.	٩,٩%	٧,٣%	١٢,٥%	١٦,٨%	٥٣,٥%	٢,٠٣٣٠ ١,٣٥٨٨٩
١٠	أقوم بضرب المتعلم ضربا غير مؤلم عندما يبد منه سلوك غير مناسب.	٧,٩%	٨,٩%	١٤,٥%	١٥,٥%	٥٣,١%	٢,٠٢٩٧ ١,٣٣٣١٧

تابع/ جدول رقم (٥)

يوضح النسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية لاستخدام المدرسين
لأساليب العقاب

الترتيب	العبارة	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جداً	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري
١١	أقوم بإيقاف المتعلم في أحد جوانب الفصل عندما يجب إجابة خاطئة.	١٠,٩%	٦,٦%	١٠,٦%	١٨,٢%	٥٣,٨%	٢,٠٢٦٤ ١,٣٧٥٩٩
١٢	أقوم بضرب المتعلم ضرباً غير مؤلم عندما يجب إجابة خاطئة.	٨,٦%	٦,٩%	٥,٣%	١٣,٢%	٦٦,٠%	١,٧٨٨٨ ١,٣١٢٨٠
١٣	أطرد المتعلم من الفصل عندما يبدر منه سلوك غير مناسب.	٧,٦%	٦,٩%	٦,٣%	١٣,٢%	٦٦,٠%	١,٧٦٩٠ ١,٣٧٨٧٥

بالنظر إلى الجدول رقم (٥) الذي يحلل المجال الرابع المتعلق بأساليب العقاب التي يستخدمها المعلمون مع متعلميهم، تبين أن المتوسطات الحسابية اندرجت ما بين (٤,٢٠ إلى ١,٧٦). وأعلى متوسط حسابي كان للبندين الذي يوجه فيه المعلم المتعلم إلى جوانب الخطأ وكيفية تعديلها بأسلوب ودي وتوجيه المتعلم إلى جوانب الخطأ وكيفية تعديلها بأسلوب أكثر حزمًا في حال تكرار الخطأ، تبين أنها الوسيلة المتبعة في العقاب بالمدارس الابتدائية لدولة الكويت. أما استدعاء ولي أمر المتعلم المهمل لاطلاعه على مستواه الدراسي أو حينما يبدر من المتعلم سلوك غير مناسب فقد جاء بالمستوى الثالث والرابع من بين البنود وفقاً لمتوسطهم الحسابي (٣,٨٢ و ٣,٣١).

وهناك سبعة بنود تمحور متوسطها الحسابي ما بين (٢,٦٩ على ٢,٠٢) وهي لزجر المتعلم أمام زملائه عندما يبدر منه سلوك غير مناسب وإيقاف المتعلم في أحد جوانب الفصل عندما يبدر منه سلوك غير مناسب وتعنيفه أمام زملائه عندما يجب إجابة خاطئة مع ذكر الصفات السيئة للمتعلم المهمل أمام

زملائه مع إعلان اسم من حصل على درجات متدنية أمام زملائه أو القيام بضربه ضرباً غير مؤلم عندما يبدر منه سلوك غير مناسب كذلك القيام بإيقاف المتعلم في أحد جوانب الفصل عندما يجيب إجابة خاطئة. وأقل متوسط حسابي للبندين الحادي عشر والثاني عشر إذ أن متوسطهما الحسابي كانا أقل من (٢,٠٠) وهما يتعلقان بالضرب غير المؤلم للمتعليم عندما يجيب إجابة خاطئة أو طرده من الفصل عندما يبدر منه سلوكا غير مناسب.

والنتائج السابقة لا تتفق مع ما توصل إليه فرانك وروبرت (١٩٩٠) في أن الموجهين يعتقدون أن طرد الطالب من المدرسة ليس أسلوباً مناسباً كبديل للعقاب البدني لأن ذلك قد يعرضه للفساد والانحلال الأخلاقي، ولكن الطلاب يعتقدون أن العقاب البدني طريقة عادلة لحفظ النظام وتغيير السلوك السيئ. وهذا الرأي يتفق مع ما توصل إليه كريستوفر (١٩٨٩). والنتائج في هذه الدراسة توضح أن معظم المعلمين لا يميلون إلى استخدام العقاب مع المتعلمين نسبة إلى المتوسط الحسابي للبنود المتعلقة بالضرب.

إجابة السؤال الخامس: هل توجد فروق دالة إحصائية في استخدام أساليب الترغيب والثواب والترهيب والعقاب من قبل معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية وفقاً لمتغيرات: النوع والوظيفة والجنسية والمنطقة التعليمية والخبرة التربوية للمعلمين والمستوى التعليمي للمعلمين ومستوى الصف الدراسي؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام اختبار (ت) لمتغيري الجنس والوظيفة والجنسية، وتحليل التباين (ANOVA) لكل من متغيرات: المنطقة التعليمية، والخبرة، والمستوى التعليمي، والصف الدراسي، وجاءت النتائج موضحة بالجداول من رقم (٦-١٤).

جدول رقم (٦)

اختبار التاء لمتغير الجنس T-test

المجال	متغير الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت ومستوى الدلالة
استخدام أساليب الترغيب	ذكر	٤,٤٩٣٩	٦,٢٧٨٣	١,٤٦٣-
	أنثى	٤,٦٢٣٧	٤,٧٣٩٠	,١٤٥
استخدام أساليب الثواب	ذكر	٤,١٥٩٥	٦,٢٤٧١	٢,٤٧٤-
	أنثى	٤,٤٠٨٦	٥,٥١٣٥	,٠١٤
استخدام أساليب الترهيب	ذكر	٤,١٧٦٢	٥,٣٠٠٥	,٢٧٥
	أنثى	٤,١٤٧٣	٦,٧٢٤١	,٧٨٣
استخدام أساليب العقاب	ذكر	٢,٦٥٤٩	١,١٤٢٠٨	,٠٤٨-
	أنثى	٢,٦٦٣٠	,٩١٠٦٤	,٩٦٢

بعد القيام باختبار التاء لمتغير الجنس تبين أن هناك تفاوتاً في آراء المعلمين فيما يتعلق بأساليب الترغيب والثواب والترهيب والعقاب إلا أنه ليس له دلالة إحصائية، عدا مجال استخدام أساليب الثواب فله دلالة إحصائية. وهذا يعني أن هناك اختلافاً في آراء المعلمين فيما يخص مجال استخدام أساليب الثواب، وهذا الاختلاف ذو دلالة إحصائية واضحة حيث كانت قيمة مستوى الدلالة للمجال تساوي (٠,٠١٤) وهي أقل من (٠,٠٥)؛ وهذا يعني أن هناك دلالة - انظر الجدول رقم (٦) - لصالح المعلمات. وقد حصلت المعلمات الإناث على متوسط حسابي أكبر من المعلمين الذكور كما هو واضح من الجدول السابق وربما يرجع ذلك لطبيعة المعلمات العاطفية التي يتمتعن بها وتعاطفهن مع المتعلمين، وفي أنهن يستخدمن أساليب الثواب أكثر من المعلمين الذكور. وأوضحت النتائج أن المتوسطات الحسابية بين الذكور والإناث في استخدام أساليب العقاب متطابقة نوعاً ما بينهما، وهذا التطابق نتيجه توافق في الرأي بين المعلمين والمعلمات نحو أساليب العقاب، وهذه النتائج تختلف مع نتائج كل من (Parkay & Conoley, 1981) وشهاب (٢٠٠٦) وسهل (١٩٩٤) والعجمي

(١٩٩٨) وعسقول وأبودف (١٩٩٨). وتتفق مع نتيجة الحارثي في أنه لا توجد فروق ذات دلالة بين المعلمين والمعلمات في الاتجاه نحو العقاب البدني.

جدول رقم (٧)

اختبار التاء لمتغير الوظيفة T-test

المتغير الوظيفة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت ومستوى الدلالة	المجال
معلم	٤,٥٩٩٠	٤,٩١١٣	١,١٩١-	استخدام أساليب الترغيب
رئيس قسم	٤,٧٢٦٧	٥,٣٢٦٣	٢٣٤,	
معلم	٤,٣٦٤٩	٥,٥٩٠٨	١,١٦١٠-	استخدام أساليب الثواب
رئيس قسم	٤,٥٦١٦	٦,١٥٠٦	١٠٨,	
معلم	٤,١٧٠٨	٦,٥٦٥٠	٢,١٧٩	استخدام أساليب الترهيب
رئيس قسم	٣,٨٦٢٣	٦,٠٤٣٩	٠,٣٠,	
معلم	٢,٦٨٥٢	٩,٥٢٨٧	١,٤٩٧	استخدام أساليب العقاب
رئيس قسم	٢,٣٨١٣	٦,٩٠١٦	١٣٦,	

يتضح من الجدول رقم (٧) بعد تطبيق اختبار التاء لمتغير الوظيفة أن هناك تفاوتاً في آراء المعلمين فيما يتعلق بجميع الأساليب على الرغم أن الاختلاف موجود بشكل متفاوت إلا أنه ليس له دلالة إحصائية، عدا مجال استخدام أساليب الترهيب حيث كانت قيمة مستوى الدلالة للوظيفة تساوي (٠,٠٣٠) وهي أقل من (٠,٠٥) وهذا يعني أن هناك دلالة إحصائية لصالح المعلمين حيث كان متوسطهم الحسابي أكبر من رؤساء الأقسام كما هو موضح في الجدول السابق. وربما يرجع ذلك لاستخدام المعلمين لأساليب الترهيب أكثر من رؤساء الأقسام ولطبيعة الجدول الدراسي ونصاب المدرس من الحصص الدراسية التي هي تفوق حصص رئيس القسم.

جدول رقم (٨)

اختبار التاء لمتغير الجنسية T-test

المتغير الجنسية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت ومستوى الدلالة	المجال
كويتي	٤,٥٧١٤	٥٣٦٢٨	٢,١١١-	استخدام أساليب الترغيب
غير كويتي	٤,٧٠٤٢	٣٥١٨٦	٠,٣٦	
كويتي	٤,٣٨١٥	٥٧١٥٣	٠,٨٣	استخدام أساليب الثواب
غير كويتي	٤,٣٧٥٥	٥٥٠٦٢	٠,٩٣٤	
كويتي	٤,١٤٤٥	٦٥١٤٣	١,٢٤-	استخدام أساليب الترهيب
غير كويتي	٤,١٥٤٩	٦٧٤٤٥	٠,٩٠٢	
كويتي	٢,٦١٦٨	٩٨٨٨٠	١,٣٤٨-	استخدام أساليب العقاب
غير كويتي	٢,٧٧٨٣	٧٨٦٨٣	٠,١٧٩	

من خلال النظر إلى جدول رقم (٨) لاختبار التاء للجنسية تبين أن هناك تفاوتاً في آراء المعلمين فيما يتعلق بجميع المجالات على الرغم أن الاختلاف موجود بشكل متفاوت إلا أنه ليس له دلالة إحصائية، عدا مجال استخدام أساليب الترغيب حيث كانت قيمة مستوى الدلالة للوظيفة تساوي (٠,٠٣٦) وهي أقل من (٠,٠٥) وهذا يعني أن هناك دلالة (انظر الجدول السابق)، وكانت درجة الاختلاف لصالح المعلمين غير الكويتيين حيث كان متوسطهم الحسابي أكبر من المعلمين الكويتيين، وقد يرجع ذلك إلى خلق فرصة لتمكين المعلم غير الكويتي لضبط الفصل وخصوصاً أنه يتعامل مع متعلمين كويتيين. وهذه النتائج تتفق نوعاً ما مع نتائج الشهاب (٢٠٠٦) حيث ذكر أن المعلمين الكويتيين أكثر توجهاً إلى ممارسة العقاب البدني من المعلمين غير الكويتيين. وهذه الدراسة نتائجها تدل على أن المعلمين غير الكويتيين هم الأكثر توجهاً لاستخدام أساليب الترغيب من الكويتيين ولكن بالنظر إلى النتائج في الجدول رقم (٨) نجد أن المتوسط الحسابي لمجال استخدام أساليب العقاب الأكثر كانت لصالح غير الكويتيين استخداماً عن الكويتيين بنسبة بسيطة تتفاوت بينهما.

بعد الانتهاء من اختبار التاء من متغير الجنس والوظيفة والجنسية نصل إلى باقي المتغيرات (المنطقة التعليمية - المؤهل التربوي - الخبرة التربوية - الصف الدراسي) حيث اتجهنا هنا لمعرفة اختلاف الآراء وتفاوتها مع بعضها البعض في هذه المتغيرات مع جميع مجالات الدراسة لمعرفة الدلالات الإحصائية قمنا بعمل تحليل التباين لكشف ما نصلو إليه وكانت النتائج كما يلي في الجداول التالية:

جدول رقم (٩)

تحليل التباين لمتغير المنطقة التعليمية ANOVA

المجال	المتغير	مج المربعات	درجات الحرية	متوسطات المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
استخدام أساليب الترغيب	بين المجموعات	٧٨٢	٥	١٥٦	٦٣٦	٦٧٣
	داخل المجموعات	٧٣,١٠٤	٢٩٧	٢٤٦		
	الإجمالي	٧٣,٨٨٦	٣٠٢			
استخدام أساليب الثواب	بين المجموعات	١,٤٤٩	٥	٢٩٠	٩٠٧	٤٧٧
	داخل المجموعات	٩٤,٩٠٣	٢٩٧	٣٢٠		
	الإجمالي	٩٦,٣٥٢	٣٠٢			
استخدام أساليب الترهيب	بين المجموعات	٢,٨٥٨	٥	٥٧٢	١,٣٣٢	٢٥١
	داخل المجموعات	١٢٧,٤٤٧	٢٩٧	٤٢٩		
	الإجمالي	١٣٠,٣٠٤	٣٠٢			
استخدام أساليب العقاب	بين المجموعات	٨,٧٢٦	٥	١,٧٤٥	٢,٠١٧	٠٧٦
	داخل المجموعات	٢٥٧,٠٣٩	٢٩٧	٨٦٥		
	الإجمالي	٢٦٥,٧٦٥	٣٠٢			

أجري اختبار ANOVA مع متغير المنطقة التعليمية لمعرفة اختلاف الآراء وتفاوتها مع بعضها البعض في مجالاتها لمعرفة الدلالات الإحصائية حيث يتبين من الجدول رقم (٩) أنه لا يوجد اختلاف في الآراء له دلالة إحصائية.

جدول رقم (١٠)

تحليل التباين لمتغير الخبرة التربوية ANOVA

المجال	المتغير	مج المربعات	درجات الحرية	متوسطات المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
استخدام أساليب الترغيب	بين المجموعات	٧٥٩	٣	٢٥٣	١,٠٣٥	,٣٧٧
	داخل المجموعات	٧٣,١٢٦	٢٩٩	٢٤٥		
	الإجمالي	٧٣,٨٨٦	٣٠٢			
استخدام أساليب الثواب	بين المجموعات	١,٣١٦	٣	٤٣٩	١,٣٨٠	,٢٤٩
	داخل المجموعات	٩٥,٠٣٧	٢٩٩	٣١٨		
	الإجمالي	٩٦,٣٥٢	٣٠٢			
استخدام أساليب التهريب	بين المجموعات	١,٩٤٩	٣	٦٥٠	١,٥١٣	,٢١١
	داخل المجموعات	١٢٨,٣٥٦	٢٩٩	٤٢٩		
	الإجمالي	١٣٠,٣٠٤	٣٠٢			
استخدام أساليب العقاب	بين المجموعات	١٦,٩٩٠	٣	٥,٦٦٣	٦,٨٠٧	,٠٠٠
	داخل المجموعات	٢٤٨,٧٧٥	٢٩٩	٨٣٢		
	الإجمالي	٢٦٥,٧٦٥	٣٠٢			

وباستخدام تحليل التباين لحساب الفروق بين متوسطات المجالات الأربع وفقاً لمتغير الخبرة التربوية يتضح من الجدول رقم (١٠) أن الفروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٠٠١) بين متوسطات إجابة المعلمين نسبة لاستخدام أساليب العقاب مما يعني أن هناك فرقاً جوهرياً بين آراء المعلمين.

وباستخدام اختبار Scheffe في تحديد دلالة الفروق بين متوسطات إجابات المعلمين لمجال استخدام أساليب العقاب حسب الخبرة التربوية للمعلمين كانت النتائج كما يلي:

جدول رقم (١١)

يوضح دلالة الفروق بين متوسطات إجابات المعلمين في استخدام العقاب وفقاً للخبرة التربوية

الخبرة التربوية	١ إلى ٥	٦ إلى ١٠	١١ إلى ١٥	فأكثر ١٦
١ إلى ٥	-	,١٠٠	,٥٣٤	,٠٠١
٦ إلى ١٠	,١٠٠	-	,٩٣٨	,١٧٥
١١ إلى ١٥	,٥٣٤	,٩٣٨	-	,٠٨٠
فأكثر ١٦	,٠٠١	,١٧٥	,٠٨٠	-

يتضح من الجدول رقم (١١) عند المقارنة بين متوسطي الخبرة التربوية لأكثر من ١٦ عام ومن سنة إلى خمسة سنوات اتضح أن الفرق بينهما له دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٠٠١) لصالح من عام إلى خمس سنوات مما يعني أن الفرق بين المعلمين جوهري ويشير إلى أن المعلمين الأكثر خبرة تربوية من ٦-١٠ سنوات أكثر استخداماً لأساليب العقاب مع المتعلمين من المعلمين الذين لديهم خبرة من ١-٥ سنوات.

جدول رقم (١٢)

تحليل التباين لمتغير المستوى التعليمي ANOVA

المجال	المتغير	مج المربعات	درجات الحرية	متوسطات المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
استخدام أساليب الترغيب	بين المجموعات	,١٧٠	٢	,٠٨٥	,٣٤٦	,٧٠٧
	داخل المجموعات	٧٣,٧١٦	٣٠٠	,٢٤٦		
	الإجمالي	٧٣,٨٨٦	٣٠٢			
استخدام أساليب الثواب	بين المجموعات	,٢٧٥	٢	,١٢٧	,٤٢٩	,٦٥٢
	داخل المجموعات	٩٦,٠٧٨	٣٠٠	,٣٢٠		
	الإجمالي	٩٦,٣٥٢	٣٠٢			
استخدام أساليب الترهيب	بين المجموعات	١,٦٧٣	٢	,٨٢٧	١,٩٥١	,١٤٤
	داخل المجموعات	١٢٨,٦٣١	٣٠٠	,٤٢٩		
	الإجمالي	١٣٠,٣٠٤	٣٠٢			

تابع/ جدول رقم (١٢)

تحليل التباين لمتغير المستوى التعليمي ANOVA

المجال	المتغير	مج المربعات	درجات الحرية	متوسطات المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
استخدام أساليب العقاب	بين المجموعات	١٥,٦٧٨	٢	٧,٨٣٩	٩,٤٠٤	,٠٠٠
	داخل المجموعات	٢٥٠,٠٨٧	٣٠٠	,٨٣٤		
	الإجمالي	٢٦٥,٧٦٥	٣٠٢			

يتضح من الجدول رقم (١٢) أن الفروق دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٠٠١) بين متوسطات إجابات المعلمين لاستخدام أساليب العقاب نسبة لمتغير المستوى التعليمي مما يدل على أنها فروق جوهرية حيث يوجد تباين بين آراء المعلمين وفقاً للمستوى التعليمي.

جدول رقم (١٣)

يوضح دلالة الفروق بين متوسطات إجابات المعلمين وفقاً للمستوى التعليمي

المستوى التعليمي	دبلوم	بكالوريوس	ماجستير
دبلوم	-	,١١٠	,٠٠٨
بكالوريوس	,٠٠١	-	,١٩٦
ماجستير	,٠٠٨	,١٩٦	-

يتضح من الجدول رقم (١٣) عند المقارنة بين متوسطي الحاصلين على البكالوريوس والدبلوم اتضح أن الفرق بينهما له دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٠٠١) لصالح الحاصلين على الدبلوم مما يعني أن الفرق بين المعلمين جوهرية ويشير إلى أن المعلمين الحاصلين على الدبلوم أقل استخداماً لأساليب العقاب مع المتعلمين من المعلمين حملة البكالوريوس. كما اتضح أن الفروق بين متوسطات آراء المعلمين حسب المستوى التعليمي غير دالة إحصائية مما يدل على أنها غير جوهرية أي المستوى متقارب لدى المستويات التعليمية.

جدول رقم (١٤)

تحليل التباين لمتغير الصف الدراسي الذي يدرسه ANOVA

المجال	المتغير	مج المربعات	درجات الحرية	متوسطات المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
استخدام أساليب الترغيب	بين المجموعات	٩٥٨ ,	٤	٢٣٩ ,	٩٧٨ ,	٤٢٠ ,
	داخل المجموعات	٧٢ ,٩٢٨	٢٩٨	٢٤٥ ,		
	الإجمالي	٧٣ ,٨٨٦	٣٠٢			
استخدام أساليب الثواب	بين المجموعات	٧٨٨ ,	٤	١٩٧ ,	٦١٤ ,	٦٥٣ ,
	داخل المجموعات	٩٥ ,٥٦٤	٢٩٨	٣٢١ ,		
	الإجمالي	٩٦ ,٣٥٢	٣٠٢			
استخدام أساليب الترهيب	بين المجموعات	١ ,٤٨٣	٤	٣٧١ ,	٨٥٧ ,	٤٩٠ ,
	داخل المجموعات	١٢٨ ,٨٨٢	٢٩٨	٤٣٢ ,		
	الإجمالي	١٣٠ ,٣٠٤	٣٠٢			
استخدام أساليب العقاب	بين المجموعات	١ ,٩٧١	٤	٤٩٣ ,	٥٥٧ ,	٦٩٤ ,
	داخل المجموعات	٢٦٣ ,٧٩٤	٢٩٨	٨٨٥ ,		
	الإجمالي	٢٦٥ ,٧٦٥	٣٠٢			

عند القيام بعمل هذا النوع من التحليل تبين من الجدول بأن ليس هناك اختلاف في الآراء له دلالة إحصائية انظر جدول رقم (١٤) ما بين الصفوف الدراسية التي تدرس فيما يخص المجالات الأربع.

مناقشة وتفسير النتائج

سنعرض - هنا - مناقشة النتائج فيما يتعلق بمجالات الدراسة الأربعة - حسب ورودها في أسئلة الدراسة- مع التطرق للفروق بينها تبعاً لمتغيرات الدراسة كما يلي:

أولاً - مجال الترغيب: أظهرت نتائج الدراسة فيما يتعلق بمجال الترغيب أن المعلمين يميلون إلى استخدام أساليب الترغيب مع المتعلمين بنسبة عالية. وهذه النتيجة الإيجابية تدل على أن المعلمين يدركون أهمية الترغيب والأثر

التربوي الذي يحدثه في نفوس المتعلمين، مما يساعد في تشجيع المتعلمين على التحصيل الدراسي والانضباط السلوكي. وهذا ما تدعو إليه النظريات التربوية (سهل ١٩٩٤)، وقبل ذلك هذا ما دعا إليه ديننا الحنيف من أهمية تقديم الترغيب على التهيب والعقاب. فنجد أن معظم النصوص القرآنية الكريمة تبدأ بالترغيب قبل التهيب. قال الله سبحانه وتعالى: ﴿هَلْ جَزَاءُ الْإِحْسَنِ إِلَّا الْإِحْسَنُ﴾ (الآية ٦٠ من سورة الرحمن) وقال تعالى: ﴿ادْعُ إِلَى سَبِيلِ رَبِّكَ بِالْحُكْمِ وَالْمَوْعِظَةِ الْحَسَنَةِ﴾ (الآية ١٢٥ من سورة النحل).

وأشار القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف في مواضع كثيرة إلى تلك الأساليب من مثل قوله تعالى: ﴿فَأَمَّا مَنْ أَعْطَى وَاتَّقَى﴾ (٥) ﴿وَصَدَقَ بِالْحَسَنِ﴾ (٦) ﴿فَسَيَسِّرُهُ لِلْيُسْرَى﴾ (٧) ﴿وَأَمَّا مَنْ بَخِلَ وَاسْتَغْنَى﴾ (٨) ﴿وَكَذَبَ بِالْحَسَنِ﴾ (٩) ﴿فَسَيَسِّرُهُ لِلْعُسْرَى﴾ (الآيات ٥-١٠ من سورة الليل)، وقوله صلى الله عليه وسلم: "من صلى البردين دخل الجنة" (رواه البخاري ومسلم). وقال رسول الله صلى الله عليه وسلم: "إن الرفق لا يكون في شيء إلا زانه، ولا ينزع من شيء إلا شانه" (رواه مسلم). وعن عائشة رضي الله عنها أن رسول الله صلى الله عليه وسلم قال: "يا عائشة، إن الله رفيق يحب الرفق، ويعطي على الرفق ما لا يعطي على العنف، وما لا يعطي على ما سواه" (رواه مسلم). وقال صلى الله عليه وسلم: "مروا أولادكم بالصلاة وهم أبناء سبع، واضربوهم عليها وهم أبناء عشر" (أخرجه أبو داود). فالرسول الكريم صلى الله عليه وسلم في هذا الحديث بدأ بأساليب الترغيب والثواب والتحبب بهذه العبادة. فالإنسان يحتاج إلى محفزات تدفعه إلى الأمام. فالترغيب محفز ومشجع ودافع للإنسان كي يعمل السلوك الحسن المرغوب فيه. (سماوي، ٢٠٠٧). إن الترغيب هو الأسلوب الأول الذي ينبغي أن يستخدمه المربي في تربية الأطفال، فهو يمثل التحفيز والتشجيع والتتوير والإعلام بالعاقبة الحميدة التي سيحصل عليها الطفل إن فعل السلوك المرغوب فيه. كما أنه لا ينبغي البدء بالأساليب الأخرى في ضبط السلوك قبل استخدام أسلوب الترغيب.

ثانياً - مجال الثواب: أظهرت نتائج الدراسة أن المعلمين يميلون إلى استخدام أساليب الثواب مع المتعلمين بنسبة عالية. وهذه النتيجة الإيجابية أيضاً تتفق مع يدعو إليه الدين الإسلامي وكذلك النظريات التربوية من أن الثواب يلعب دوراً كبيراً في خلق الرغبة والدافعية نحو التحصيل الدراسي ونحو الالتزام الأخلاقي. وقد أكد الدين الإسلامي على مبدأ مهم وهو إثابة المحسن على إحسانه. قال الله سبحانه وتعالى: ﴿هَلْ جَزَاءُ الْإِحْسَنِ إِلَّا الْإِحْسَنُ﴾ (الآية ٦٠ من سورة الرحمن). وقد استخدم الرسول الكريم صلى الله عليه وسلم كثيراً أسلوب الثواب مع صحابته. وهذا ما أوصى به ابن سحنون معلم ابنه بأن يؤديه باستخدام المديح والإطراء ولطيف الكلام، ونهاه عن الضرب والتعنيف. وذهب ابن مسكويه إلى أنه ينبغي البدء بأساليب الثواب، ثم بالتغافل والتجاهل، ثم العقاب بالعقاب سراً.

وهناك ميلاً وتوجهاً للتربية الإسلامية إلى تقديم أسلوب الثواب على أسلوب العقاب، بحيث يبتدئ بأسلوب الثواب، ومن ثم يتم اللجوء لأسلوب العقاب. وعلى الرغم من تأكيد التربية الإسلامية على أهمية كل من الثواب والعقاب في ضبط سلوكيات الطفل، إلا أنها تميل إلى توسيع نطاق الثواب، وتضييق نطاق العقاب، وقد أكدت نظريات التعلم الإرتباطية على أثر أساليب الثواب والعقاب التي يستخدمها المعلم على تقبل المتعلمين للمواد الدراسية، وسلوكهم في المدرسة، ونموهم الانفعالي والنفسي (سهل، ١٩٩٤). وهذه النتيجة تتعارض مع ما أشار إليه وطفة بأن هناك دراسات عديدة أجريت وبينت أن التربية الإسلامية تركز على العقاب أكثر من الثواب، وأنه ينبغي على التربية الإسلامية أن تتخذ منهجاً يغلب جانب الرحمة على جانب البطش؛ (الكندري وآخرون، ٢٠٠٩). فالثواب هو الذي يجعل المتعلم يكرر السلوك الحسن. والثواب هو ما يلقيه المعلم من معلمه أثر سلوكه سلوكاً حسناً مرغوباً فيه، مما يشعر المتعلم بالراحة والسعادة وأنه موضع حظوة وامتنان من معلمه فيشعر براحة نفسية وابتهاج. (سماوي، ٢٠٠٧). لذلك ينبغي للمعلمين أن يكون الثواب من أهم الأساليب التي يستخدمونها في تعاملهم مع طلابهم. إن للثواب أثر كبير في التأثير في نفسية وشخصية الطفل.

ثالثاً - مجال التهيب: أظهرت نتائج الدراسة أن المعلمين يستخدمون أساليب التهيب مع المتعلمين بنسبة عالية، وذلك من خلال تحذير وتنبيه المتعلمين. وهذه النتيجة تؤكد أن المعلمين يدركون أهمية استخدام أسلوب التهيب في ضبط سلوكيات الأطفال. وقد أشار القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف في مواضع كثيرة إلى أسلوب التهيب من مثل قوله تعالى: ﴿وَأَمَّا مَنْ بَخِلَ وَاسْتَغْنَى ﴿٨﴾ وَكَذَّبَ بِالْحَسَنَى ﴿٩﴾ فَسَيَسْأَلُهُ لِلْعُسْرَى﴾ (الآية ٨-١٠ من سورة الليل) وقوله تعالى: ﴿وَيْلٌ لِّكُلِّ أَفَّاكٍ أَثِيمٍ﴾ (الآية ٧ من سورة الجاثية). وقوله صلى الله عليه وسلم: "من ترك صلاة العصر حبط عمله" (رواه البخاري). وغيرها من الآيات القرآنية والأحاديث النبوية الكثيرة الواردة في القرآن الكريم والسنة النبوية. ويرى ابن سينا أن المربي عليه أن يستخدم التهيب والترغيب والإعراض والإقبال من أجل تهذيب سلوك الطفل. كما أشار القرني (٢٠٠٣) إلى أن التهيب أسلوب لا غنى للتربية عنه مع بيان أهمية تقديم الترغيب على التهيب في التربية. فالإنسان يحتاج إلى ضوابط تضبط سلوكه. فالتهيب مخوف ومرهب وضابط للإنسان كي لا يعمل السلوك السيئ غير المرغوب فيه. والتهيب هو وعيد بالعقاب للمخاطب إن هو فعل السلوكيات السيئة. والتهيب يسبق الأفعال، فهو تحذير وإخبار بما سيحدث للمخاطب إن فعل السلوك غير المرغوب فيه؛ (سماوي، ٢٠٠٧). لذلك ينبغي للمعلمين استخدام هذا الأسلوب حتى يكون مقدمة وتمهيد للعقاب متى ما دعت الحاجة لاستخدامه.

رابعاً - مجال العقاب: أظهرت نتائج الدراسة أن المعلمين لا يميلون بشكل واضح لاستخدام أسلوب العقاب مع المتعلمين مقارنة لاستخدامهم لأساليب الترغيب والثواب والتهيب وأن هذا الأسلوب لا يتبعه ولا يستخدمه المعلم إلا إذا دعت الحاجة إلى استخدامه. وهذه النتيجة تؤكد أن المعلمين لا يلجأون للعقاب إلا بعد استخدام أساليب الترغيب والثواب والتهيب. وهذه هي المعادلة التربوية المرغوبة، حيث يكون لأساليب الترغيب والثواب والتهيب الحيز الأكبر في تعامل المعلمين مع طلابهم، ولا يلجأ للعقاب إلا بعد استنفاد الأساليب الأخرى. واهتمت التربية الإسلامية بأسلوب العقاب لما له من أهمية في ضبط

سلوكيات الطفل. وقد أشار القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف في مواضع كثيرة إلى هذا الأسلوب. وأكد الدين الإسلامي على مبدأ مهم وهو معاقبة المسيء على إساءته. قال عز وجل: ﴿وَجَزَاءُ سَيِّئَةٍ سَيِّئَةٌ مِّثْلُهَا﴾ (الآية ٤٠ من سورة الشورى). وأكدت نظريات التعلم الارتباطية على أثر أساليب الثواب والعقاب التي يستخدمها المعلم على تقبل المتعلمين للمواد الدراسية، وسلوكهم في المدرسة، ونموهم الانفعالي والنفسي (سهل، ١٩٩٤).

ويرى ملك (٢٠٠٥) أنه لا بد من الاعتدال في استخدام أساليب الثواب والعقاب، وعدم الإفراط والتفريط في التطبيق، ومن هنا تأتي أهمية الوسطية في التوجيه والإرشاد التربوي، ولا ينبغي استخدام العقاب في موضع الثواب أو استخدام الثواب في موضع العقاب. إن التربية لا تعني الشدة والعنف والضرب والسخرية، وإنما يلجأ للعقاب - كدواء - لحالة معينة تحتاج إليه، فهو وسيلة مساعدة للمربي ليعالج حالة معينة قد لا تصلح إلا باستخدام العقاب المناسب. وفي كل الأحوال لا ينبغي أن يتجاوز العقاب الضوابط التربوية المتعارف عليها. فمن المعلوم أن العقوبة ضرورة لكل شخص يخطئ، وكل ابن آدم خاطئ، فهي وسيلة يلجأ إليها المربي، بعد استنفاد الوسائل الأخرى من مثل الموعظة والإرشاد والتوجيه والترغيب والثواب والترهيب، فإن لم ينصلح الحال، عندئذ لا بد من وجود عقاب كعلاج لإصلاح السلوك.

إن عقاب الطفل إجراء إصلاحي، الغرض منه منع الطفل من سلوكيات غير مرغوبة، وفق أهداف موضوعة وبأسلوب يحفظ كرامة الطفل، ويضبط سلوكه، مما يؤدي إلى تعديل السلوك على الوجه الصحيح. ولكن لاحظنا أن العقاب البدني لا زال حاضرا ويستخدم من بعض المعلمين. فقد أشارت النتائج إلى أن البند المتعلق بالعقاب البدني كان متوسطه الحسابي (١,٧٨)، وتبين أن ما يقارب ٢٠% من المعلمين يستخدمون الضرب غير المؤلم. وهذا يؤكد أن ما يقارب ٨٠% من المعلمين ملتزمون بعدم استخدام الضرب في التعامل مع الطلاب إما لقناعة تربوية وإما التزاما بالقانون الذي يمنع استخدام الضرب في المدارس

حسب لوائح وزارة التربية وخصوصاً أن المعلم الذي يستخدم الضرب يتحمل المساءلة القانونية في حال اشتكى ولي الأمر، ويحال الأمر إلى المحكمة. ولكن لا زال بعض المعلمين رغم التوجه التربوي العالمي الداعي إلى منع الضرب، ورغم المساءلة القانونية، لا يزالون يمارسون الضرب مع طلابهم. وهذه النتيجة موافقة مع نتائج الكثير من الدراسات التي أشارت إلى أن العقاب البدني لا زال يحتل مكاناً في مدارسنا؛ (كاظم، ١٩٥٩؛ بركات، ١٩٦٠؛ الشيخ وسلامة، ١٩٨٢؛ إبراهيم، ١٩٨٨؛ Frank and Robert, 1990؛ Cryan, 1989؛ الطنطاوي، ١٩٩١؛ الهاجري، ١٩٩٣؛ سهل، ١٩٩٤؛ العجمي، ١٩٩٨؛ عسقول وابودف، ١٩٩٨؛ عشوي، ٢٠٠٣؛ الشهاب، ٢٠٠٦، الكندري وآخرون، ٢٠٠٩، العنزي، ١٤٢٥هـ).

ونعتقد بأن التوجهات التربوية العالمية والتشريعات القانونية المناهضة للعقاب البدني قد ساهمت في التقليل من ممارسته في المدارس، ولكن ينبغي زيادة الوعي العام في المجتمع سواء على مستوى المعلمين أو أولياء الأمور لأهمية استخدام أساليب تربوية بديلة عن العقاب البدني، مع الحرص على عقد دورات وورش عمل لنشر ثقافة حسن التعامل مع الأطفال باستخدام أساليب سلمية تتسم بالرفق واللين والرحمة والحكمة في استخدام الحزم.

خامساً - الفروق بين متغيرات الدراسة: أظهرت نتائج الدراسة بأن المعلمات يملن إلى استخدام أساليب الترغيب والثواب أكثر من المعلمين، بينما يميل المعلمون إلى استخدام أساليب الترهيب أكثر من المعلمات. وأشارت النتائج إلى أنه تتقارب النسب في استخدام المعلمين والمعلمات لأساليب العقاب مع المتعلمين، ولكن كانت أقل الأساليب استخداماً عن غيرها من أساليب الترغيب والثواب والترهيب. وكانت المعلمات حصلن على متوسط حسابي أكبر من المعلمين وربما يرجع ذلك لطبيعة المعلمات العاطفية التي يتمتعن بها وتعاطفهن مع المتعلمين، وفي أنهن يستخدمن أساليب الثواب أكثر من المعلمين. وأوضحت النتائج أن المتوسطات الحسابية بين المعلمين والمعلمات في استخدام أساليب العقاب متطابقة نوعاً ما بينهما، وهذا التطابق نتيجته توافق في الرأي بين

المعلمين والمعلمات نحو أساليب العقاب، وهذه النتائج تختلف مع نتائج كل من باركي وكونولي (١٩٨١) وشهاب (٢٠٠٦) وسهل (١٩٩٤) والعجمي (١٩٩٨) وعسقول وأبودف (١٩٩٨) وتتفق مع نتيجة الحارثي (١٩٩١) في أنه لا توجد فروق ذات دلالة بين المعلمين والمعلمات في الاتجاه نحو العقاب البدني.

وأظهرت النتائج أن رئيس القسم يستخدم أساليب الترغيب والثواب أكثر من المعلم، بينما يستخدم المعلم أساليب الترهيب والعقاب أكثر من رئيس القسم، وذلك قد يرجع إلى الخبرة المكتسبة لرئيس القسم في مجاله التدريسي أو لكبر سنه مقارنة مع المعلم وأيضاً قد يرجع ذلك إلى قلة العبء التدريسي على رئيس القسم مقارنة مع نصاب المعلم في جدول الحصص الدراسية.

وبينت النتائج أن المعلمين غير الكويتيين يستخدمون أساليب الترغيب أكثر من المعلمين الكويتيين بينما تتساوى النسب تقريباً بين المعلمين الكويتيين وغير الكويتيين لاستخدام أساليب الثواب والترهيب، ولكن بشكل عام أقل أسلوب يستخدمه المعلمون الكويتيون وغير الكويتيين مع المتعلمين هو أسلوب العقاب. وكانت درجة الاختلاف تنصب إلى المعلمين غير الكويتيين حيث كان متوسطهم الحسابي أكبر من المعلمين الكويتيين. وقد يرجع ذلك إلى حرص المعلم غير الكويتي لإيجاد فرصة تمكن المعلم غير الكويتي لضبط الفصل وخصوصاً أنه يتعامل مع متعلمين كويتيين، كما أنه أشد حرصاً في تعامله مع الطلاب بالرفق واللين تحسباً لعدم حدوث توتر في العلاقة بينه وبين الطلاب أو أولياء الأمور والتي ربما تثير مشاكل قد تهدد أمنه الوظيفي. وهذه النتائج قد تتفق نوعاً ما مع نتائج الشهاب (٢٠٠٦) حيث ذكر أن المعلمين الكويتيين أكثر توجهاً إلى ممارسة العقاب البدني من المعلمين غير الكويتيين. وهذه الدراسة نتائجها تدل على أن المعلمين غير الكويتيين هم الأكثر توجهاً لاستخدام أساليب الترغيب من الكويتيين.

وكان من نتائج الدراسة أنه لا توجد دلالة إحصائية بين المناطق التعليمية الست لاستخدام المعلمين لأساليب الترغيب والثواب والترهيب والعقاب مع المتعلمين. وربما يرجع ذلك إلى أن المجتمع الكويتي مجتمع صغير حيث التداخل

الاجتماعي والثقافي بين المعلمين كبير جداً، كما أن الغالبية العظمى من المعلمين الكويتيين خضعوا إلى نفس التأهيل التربوي في كليات التربية في الدولة.

وأظهرت النتائج أن المعلمين الأكثر خبرة تربوية من ٦-١٠ سنوات يميلون إلى استخدام أساليب العقاب مع المتعلمين بدرجة أكبر من المعلمين الذين لديهم خبرة من ١-٥ سنوات. حيث يتضح من النتائج عند المقارنة بين متوسطي الخبرة التربوية لأكثر من ١٦ عام ومن سنة إلى خمسة سنوات أن الفرق بينهما له دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٠٠١) لصالح من له خبرة سنة إلى خمس سنوات مما يعني أن الفرق بين المعلمين جوهري، ويشير إلى أن المعلمين الأكثر خبرة تربوية من ٦-١٠ سنوات أكثر استخداماً لأساليب العقاب مع المتعلمين من المعلمين الذين لديهم خبرة من ١-٥ سنوات. وهذه النتيجة تتفق مع ما توصل إليه الشهاب (٢٠٠٦) حيث وجد أن المعلمين من ذوي الخبرة المتوسطة أكثر تشدداً في ممارسة العقاب البدني من ذوي الخبرة العالية والأولية، ولكنها لا تتفق مع ما توصلت لها دراسة العجمي (١٩٩٨)؛ حيث وجد أن المعلمين الأقل خبرة أكثر ميلاً إلى استخدام العقاب البدني. وربما يعود ذلك لاختلاف البيئة حيث إن هذه الدراسة ودراسة الشهاب تم تطبيقها في البيئة والمدارس الكويتية بينما دراسة العجمي تم تطبيقها في البيئة والمدارس السعودية.

وأوضحت النتائج أن المعلمين الحاصلون على الدبلوم يميلون إلى استخدام أساليب العقاب مع المتعلمين بدرجة أقل من المعلمين حملة البكالوريوس. حيث يتضح من النتائج عند المقارنة بين متوسطي الحاصلين على البكالوريوس والدبلوم أن الفرق بينهما له دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٠٠١) لصالح الحاصلين على الدبلوم مما يعني أن الفرق بين المعلمين جوهري، ويشير إلى أن المعلمين الحاصلين على الدبلوم أقل استخداماً لأساليب العقاب مع المتعلمين من المعلمين حملة البكالوريوس. كما اتضح من النتائج أن الفروق بين متوسطات آراء المعلمين حسب المستوى التعليمي غير دالة إحصائية مما يدل على أنها غير جوهريّة أي المستوى متقارب لدى المستويات التعليمية. وأظهرت النتائج أنه لا توجد دلالة إحصائية بين المعلمين وفقاً للصف الدراسي

الذي يدرسه في استخدامهم لأساليب الترغيب والثواب والترهيب والعقاب مع المتعلمين. وذلك قد يعود إلى أن المعلم عادة له أسلوب وطريقة واحدة في التعامل مع الطلاب، وخاصة إذا كانوا في نفس المرحلة التعليمية. لذلك لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية في هذا الأمر.

التوصيات

- ١ - عمل دورات تدريبية للمعلمين لتوضيح وتصحيح بعض الاتجاهات السلبية المستخدمة في العقاب، ودورات لكيفية إدارة وضبط الفصل لكل المراحل التعليمية.
- ٢ - دراسة الحالات التي يلجأ فيها المعلم إلى استخدام أسلوب العقاب والبحث عن أسبابها فنتعامل مع الأخطاء قبل أن تقع، وهذا الأسلوب في العلاج يتبع بكل المراحل التعليمية.
- ٣ - إشراك ولي الأمر في ضبط ابنه أو ابنته قبل أن يتبع المعلم أسلوب العقاب مع المتعلم وذلك في بعض المواقف التي تحتاج لذلك، مع تنبيه أولياء الأمور بالتعاون مع المعلمين وذلك لمصلحة المتعلم.
- ٤ - لا يلجأ المعلم إلى استخدام أسلوب العقاب كحل أولي، ولكن عليه أن يتدرج في الترغيب والثواب والترهيب بشكل يتناسب مع حجم ونوع السلوك مع مراعاة الظروف الشخصية والفروق الفردية بين المتعلمين وأن يحاط المتعلم وولي أمره إذا لزم الأمر بسبب العقاب وتوقيعه عليه.
- ٥ - أن تسعى وزارة التربية والمسؤولون لإيجاد رؤية موحدة للممارسات العقابية والترهيب حتى لا يترك الأمر للاجتهاد الشخصي فالخطأ في مجال العقوبة يدوم أثره ربما إلى آخر العمر، مع الأخذ بعين الاعتبار إلى أن كثير من التشوهات النفسية والمترتبة على القسوة والمهانة يصعب علاج آثارها وتداعياتها، وقد يستدعي الأمر أحياناً إلى إشراك الأخصائي الاجتماعي مع المعلم في تحديد نوع العقوبة التي من الممكن أن تطبق على المتعلم وذلك إذا لزم الأمر.

- ٦ - التوضيح للمعلمين بأن أثر الترغيب والثواب في التعليم أقوى وأبقى من أثر العقاب والترهيب، وأن الترغيب والثواب غالباً ما يضمن تكرار السلوك الجيد بينما لا يضمن الترهيب والعقاب الكف عن السلوك غير المرغوب.
- ٧ - العمل على زيادة الوعي العام التربوي من أجل الحد من ممارسة العقاب البدني.
- ٨ - تدريب المعلمين على اعتماد الأساليب البديلة بدلاً من العقاب البدني في إدارة الصف.
- ٩ - ترسيخ الوسائل التربوية الإيجابية غير العنيفة أثناء التعامل مع الطفل.
- ١٠ - مواجهة ظاهرة الضرب في المنازل كإستراتيجية شاملة لحماية الطفل في البيت والمدرسة والمجتمع.

دراسات وبحوث مقترحة

نقترح ما يلي:

- ١ - إجراء دراسة للكشف عن أساليب الترغيب والثواب والترهيب والعقاب المستخدمة من قبل معلمي التربية الإسلامية في المرحلة المتوسطة في دولة الكويت.
- ٢ - إجراء دراسة للكشف عن أساليب الترغيب والثواب والترهيب والعقاب المستخدمة من قبل معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية في دولة الكويت.
- ٣ - إجراء دراسة على مستوى دولة الكويت للكشف عن رأي أولياء الأمور والتربويين في استخدام العقاب البدني في المدرسة وفي الأسرة.
- ٤ - إجراء دراسة لاستخلاص أهم أساليب الترغيب والثواب والترهيب والعقاب التي يفضلها أولياء الأمور والتربويين للتعامل مع الأطفال في المدرسة والأسرة في دولة الكويت.

Methods of Encouragement & Reward and intimidation & Punishment Used by Teachers of Islamic Education At the Primary Level in the State of Kuwait

Dr. Fahad S. Aldhafairi

Dr. Aayidah A. AL-Eidan

College of Basic Education - PAAET
Kuwait

ABSTRACT

The study explores the views of teachers of Islamic education in primary schools in the State of Kuwait regarding the methods of reward and punishment used by them. A random sample drawn from all six school districts in the State of Kuwait, at a rate of ten primary schools in each educational zone, five of the schools for boys and five other schools for girls, are selectd.

Findings indicate that:

- a high proportion of teachers tend to use methods of encouragement with the learners.
- a high proportion of teachers tend to use methods of reward with the learners.
- the methods of intimidation are used by teachers with a high proportion of learners.
- teachers are not inclined to use methods of punishment, compared with the methods of reward and encourage-ment and intim-idatian and that this method is used by the teacher if the need arises to use it.
- female teachers tend to use methods of encouragement and reward more than male teachers, while male teachers tend to use methods of intimidation more than female teachers.

المراجع

- ١ - إبراهيم، عبد الراضي (١٩٨٨). موقف طلاب التربية من استخدام العقوبة البدنية في حفظ نظام الفصل. دراسات مستقلة، مجلد (٣)، الجزء (١٤).
- ٢ - أبو سعد، مصطفى (٢٠٠٦). الأطفال المزعجون: برنامج عملي تدريبي في مهارات تعديل السلوك لدى الطفل، الطبعة الثانية. الكويت: الإبداع الفكري.
- ٣ - أبو سليمان، عبد الحميد (٢٠٠٢). الإصلاح التربوي: العلاقة بين الرؤية الكونية والمنهجية المعرفية والأداء التربوي. مجلة إسلامية المعرفة، السنة الثامنة، العدد ٢٩، المعهد العالمي للفكر الإسلامي.
- ٤ - أبو عليا، محمد مصطفى (١٩٩٢). العقاب كما يراه المعلمون والطلبة في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن. البلقاء للبحوث والدراسات، العدد الأول.
- ٥ - أبودف، محمد خليل (١٩٩٩). مشكلة العقاب البدني في التعليم المدرسي وعلاجها في ضوء التوجيه التربوي الإسلامي. مجلة الجامعة الإسلامية، المجلد السابع، العدد الأول، غزة.
- ٦ - أبوشوشة، محمد ناجح (٢٠٠٩). التراث التربوي في المذهب الشافعي. دار العلم والإيمان.
- ٧ - باركي، فورست وستا نفرد، بفرلي (٢٠٠٥). مهنة التعليم: المؤثرات على حياة المعلمين المهنية، الطبعة الأولى، ترجمة ميسون يونس عبدالله. فلسطين: دار الكتاب الجامعي.
- ٨ - بركات، محمد خليفة (١٩٦٠). العقوبات المدرسية. صحيفة التربية، المجلد الثالث، العدد (١٢).
- ٩ - بكار، عبد الكريم (٢٠٠٩). القواعد العشرة: أهم القواعد في تربية الأبناء. مؤسسة الإسلام اليوم. الرياض.

- ١٠ - الحارثي، زايد عجير (١٩٩١). اتجاهات المعلمين وأولياء الأمور في مدينة مكة المكرمة نحو العقاب البدني في المدارس وعلاقتها ببعض المتغيرات. **حولية كلية التربية، السنة الثامنة، العدد (٨)، جامعة قطر.**
- ١١ - حمدان، نذير (١٩٨٩). **في التراث التربوي: دراسات نفسية تعليمية تراثية، الطبعة الأولى. بيروت: دار المأمون للتراث.**
- ١٢ - رمضان، كافية (١٩٩٠). أنماط التنشئة الأسرية السائدة في المجتمع العربي. **حولية كلية التربية، جامعة قطر، المجلد (٧) العدد (٧).**
- ١٣ - زويل، أحمد (٢٠٠٥). **عصر العلم، الطبعة الأولى. القاهرة: دار الشروق.**
- ١٤ - زيعور، محمد (٢٠٠٦). **عالم التربية: ماهية وتاريخ وتطلعات، الطبعة الأولى. بيروت: دار الهادي.**
- ١٥ - سماوي، فهد (٢٠٠٧). **تدريس التربية الإسلامية وأزمة التربية. الكويت: دار إيلاف الدولية للنشر والتوزيع.**
- ١٦ - سهل، راشد (١٩٩٤). الأساليب التي يستخدمها المعلمون في الحد من السلوك غير المرغوب فيه لتلاميذ المرحلة الابتدائية في دولة الكويت. **المجلة التربوية، جامعة الكويت، ٨(٣٢).**
- ١٧ - السورطي، يزيد عيسى (٢٠٠٩). **السلطوية في التربية العربية. سلسلة عالم المعرفة. المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت.**
- ١٨ - الشهاب، علي جاسم (٢٠٠٦). **ممارسة العقاب البدني في المدارس المتوسطة بدولة الكويت واتجاهات المعلمين نحو العقاب البدني. المجلة التربوية، جامعة الكويت، ٢٠(٨).**
- ١٩ - شيحة، عبدالمجيد عبد التواب (٢٠٠٦). **تطور الفكر التربوي في العصور القديمة والوسطى، الطبعة الأولى. الأردن: دار الثقافة للنشر والتوزيع.**
- ٢٠ - الشيخ، سليمان الخضري وسلامة، محمد أحمد (١٩٨٢). **اتجاهات المعلمين نحو استخدام العقاب. حولية كلية التربية، السنة الأولى، العدد الأول، جامعة قطر، قطر.**

- ٢١ - الطنطاوي، أحمد عاصم عابد (١٩٩١). العقاب في المدرسة الابتدائية في سلطنة عمان. مجلة العلوم التربوية والنفسية، السنة السابعة، العدد (٣)، كلية التربية، جامعة المنوفية.
- ٢٢ - العجمي، مها محمد (١٩٩٨). دراسة العلاقة بين رأي المعلمين والمعلمات في العقاب البدني وبعض صفاتهم الشخصية في مراحل التعليم العام بجامعة الأحساء. رسالة الخليج العربي، العدد (٦٨)، مكتب التربية العربية لدول الخليج العربي.
- ٢٣ - عسقول، محمد عبدالفتاح وأبودف، محمود (١٩٩٨). اتجاهات معلمي وكالة الغوث بقطاع غزة نحو العقاب البدني وعلاقتها ببعض المتغيرات. التقويم والقياس النفسي والتربوي، جامعة الأزهر بغزة، العدد (١١).
- ٢٤ - عشوي، مصطفى (٢٠٠٣). تأديب الأطفال في الوسط العائلي: الواقع والاتجاهات. مجلة الطفولة العربية، الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية، العدد (١٦).
- ٢٥ - عفيفي، محمد بن يوسف (١٩٩٨). العقاب البدني في التربية: رؤية إسلامية. المجلة التربوية، جامعة الكويت، دولة الكويت، ١٣ (٤٩).
- ٢٦ - علي، سعيد إسماعيل (٢٠٠٩). أعلام التربية في الحضارة الإسلامية، الطبعة الأولى. القاهرة: دار السلام.
- ٢٧ - العنزي، نواف بن محمد (١٤٢٥هـ). الاتجاه نحو العقاب البدني في المدارس: دراسة مقارنة بين الطلاب والمرشدين الطلابيين والمدرسين وأولياء الأمور. رسالة مقدمة لنيل درجة الماجستير، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، المملكة العربية السعودية.
- ٢٨ - العيسوي، عبدالرحمن (٢٠٠٠). اضطرابات الطفولة والمراهقة وعلاجها، الطبعة الأولى. بيروت: دار الراتب الجامعية.
- ٢٩ - فرنابا، جورج (٢٠٠٤). كيف يمكن القضاء على ظاهرة العنف في المدارس:

- دليل عملي للمدرسين، ترجمة خال العامري، الطبعة الأولى. القاهرة: دار الفاروق للنشر والتوزيع.
- ٣٠ - القرني، محمد ضيف الله (٢٠٠٣). **الضرب والتأديب بين الرفض والتأييد**، الطبعة الأولى. مكة المكرمة: دار طيبة الخضراء.
- ٣١ - القنطار، فايز نايف (٢٠٠٩). **التربية وثقافة الحوار**، مجلة العربي، العدد ٦٠٥، وزارة الإعلام، دولة الكويت.
- ٣٢ - كاظم، محمد نبيل (٢٠٠٦). **كيف نؤدب أبناءنا بغير ضرب وحكم الضرب المدرسي من وجهة النظر الفقهية والتربوية**، الطبعة الأولى. القاهرة: دار السلام.
- ٣٣ - كاظم، محمد إبراهيم (١٩٥٩). **العقوبات المدرسية**. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- ٣٤ - الكبسي، عبد الله جمعة وقمبر، محمود مصطفى (٢٠٠١). **التربية في حضارات الشرق الأدنى القديم: المصرية واليهودية والفارسية - دراسة تحليلية**، الطبعة الأولى. الدوحة: دار الثقافة.
- ٣٥ - الكرش، محمد أحمد (١٩٩٦). **اتجاهات المعلمين والطلاب نحو استخدام العقاب المدرسي**. آفاق تربوية، وزارة التربية بدولة الكويت قطر، العدد (٨).
- ٣٦ - الكندري، لطيفة وآخرون (٢٠٠٩). **تصورات المعلمين والمعلمات وتصرفاتهم تجاه العقاب البدني في المدارس المتوسطة في دولة الكويت**. مجلة التربية، كلية التربية، جامعة الأزهر، العدد ١٤١، الجزء الأول.
- ٣٧ - الكيلاني، عبد الله إبراهيم زيد (٢٠٠٩). **السياسة الشرعية: مدخل إلى تجديد الخطاب الإسلامي**، الطبعة الأولى. عمان: دار الفرقان للنشر والتوزيع.
- ٣٨ - محمد، مصطفى عبدالسميع والسيد، جيهان كمال محمد (٢٠٠٦). **قضايا**

تربوية معاصرة: رؤية تحليلية مقارنة، الطبعة الأولى. القاهرة: دار السحاب للنشر والتوزيع.

٣٩ - المحيلبي، بدر (٢٠٠٩). استخدام العقاب البدني كوسيلة تربوية بين النظرية والتطبيق في منظور الفكر التربوي الإسلامي. مجلة كلية التربية، جامعة بنها، جمهورية مصر العربية، بحث تحت النشر.

٤٠ - مصطفى، يوسف عبد المعطى (١٩٩٥). الضبط المدرسي في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي: دراسة ميدانية. مجلة التربية، جامعة الأزهر، العدد (٥١).

٤١ - ملك، بدر محمد والكندري، لطيفة حسين (٢٠٠٩). تأديب الطفل بالضرب في الفكر التربوي الإسلامي: دراسة نقدية. مجلة كلية التربية، جامعة الرقازيق، مصر (بحث تحت النشر).

٤٢ - ملك، بدر (٢٠٠٥). خير الأمور الوسط، التوجيه: الثواب أم العقاب. الصندوق الوقفي للتنمية العملية والاجتماعية، الكويت: الأمانة العامة للأوقاف.

٤٣ - منسي، محمود عبدالحليم (١٩٩٠). أساليب غياب التلاميذ من المدارس في ضوء آراء تلاميذ المرحلة المتوسطة. مجلة العلوم التربوية، جامعة الملك عبدالعزيز، جدة.

٤٤ - الهاجري، عبدالله (١٩٩٣). دراسة تحليلية لآراء الطلاب والطالبات في أساليب ضبط السلوك الطلابي المتبعة في مدارس الكويت. المجلة التربوية، ٧ (٢٧).

٤٥ - وطفة، علي أسعد (٢٠٠٠). بنية السلطة وإشكالية التسلسل التربوي في الوطن العربي، الطبعة الثانية. بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية.

46 - Burns, Robert B. (1978). The Relative Effectiveness of Various Incentives and Deterrents as Judged by Pupils and Teachers. **Educational Studies**, 4 (3), 229-243.

- 47 - Christopher, M. (1989). Decide Seven Court Causes of Teenager's rights. **Scholastic Update**, 30.
- 48 - Cryan, J. (1989). The Banning of Corporal Punishment. **Childhood Education**, 34, 3.
- 49 - Diller, L. (2008). The Truth about Spanking: Promoting a Ban Is Counter Productive. **National Review**. 60 (7).
- 50 - Frank, A. and Robert, J. (1990). **Spare the Rod**. New Orleans, LA. Clearing House.
- 51 - Henderson, S. (2008). **To spank or Not to spank: Parents Weigh in Old school versus New school Methods of Discipline**. Ebony. Johnson Publishing.
- 52 - Morgan, D.P and Jenson, W. (1988). **Teaching behaviorally disordered Student**. London: Merrill Publishing Company.
- 53 - Parkay, Forrest Ward, & Conoley, Colleen (1981). Discipline in the Schools: The Relationship of Educators, attitude about corporal Punishment to Selected Variables. Paper Presented at the Annual Meeting of the south west Educational Research association, Dallas. TX.
- 54 - The Columbia Encyclopedia (2007), Sixth Edition. New York: Columbia University Press.
- 55 - The Global Initiative to End All corporal Punishment of children. (2009). Prohibiting corporal punishment of children.

