وزارة التعليم العالي والبحث العلمي B

جامعة العربي التبسي - تبسة

جامعة العربي التبسي – تبسة –
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

LARBI TEBESSI – TEBESSA UNIVERSITY
UNIVERSITE LARBI TEBESSI – TEBESSA-

الميدان: علوم إنسانية واجتماعية
الشعبة: علم الاجتماع
التخصص: علم اجتماع التربية

العنوان:

تداعيات العقاب المدرسي على سلوكيات تلاميذ المرحلة المتوسطة

- دراسة ميدانية بمتوسطة بوديار بوبكر -بئر العاتر- تبسة-

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر " ل م د "

دفعة: 2019

جامعة العربي التبسي - تبسة
Universite Larbi Tebessi - Tebessa

إعداد الطالبتين:
- شارفي منى
- معيفي سوسن

إشراف الأستاذ:
د.جفال نور الدين

لجنة المناقشة:

الاسم واللقب	الرتبة العلمية	الصفة
لبني فتيحة	أستاذ محاضر "ب"	رئيسا
جفال نور الدين	أستاذ محاضر "أ"	مشرفا ومقررا
خوني وريدة	أستاذ محاضر "ب"	عضوا ممتحنا

السنة الجامعية: 2019/2018

آية الكرسي سورة البقرة آية ٢٥٥

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة العربي التبسي تبسة

تصريـــــح شرفـــي

خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لانجاز بحث

(ملحق القرار 933 المؤرخ في 2016/07/20)

أنا الممضي أدناه،

السيد(ة) : شارفي مني .....

الصفة: طالب.

الحامل لبطاقة التعريف الوطنية رقم: 143889775 الصادرة بتاريخ: 2014.09.13

المسجل بكلية: العلوم الإنسانية والاجتماعية. قسم: علم الاجتماع.

والمكلف بانجاز أعمال بحث : مذكرة ماستر. تخصص: علم اجتماع التربية .....

تحت عنوان: تداعيات العقاب المدرسي على سلوكيات تلاميذ المرحلة المتوسطة .....

إشراف الأستاذ(ة): د/ جمال دوراني .....

أصرح بشرفي أني ألتزم بمراعاة المعايير العلمية والمنهجية ومعايير الأخلاقيات المهنية والنزاهة الأكاديمية المطلوبة في انجاز البحث وفق ما ينصه القرار رقم 933 المؤرخ في 2016/07/20 المحدد للقواعد المتعلقة بالوقاية من السرقة العلمية ومكافحتها.

التاريخ: 2019/06/13

إمضاء المعني بالأمر

شارفي مني

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة العربي التبسي تبسة

تصريـــــح شرفـــــي

خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لانجاز بحث

(ملحق القرار 933 المؤرخ في 2016/07/20)

أنا الممضي أدناه،

السيد(ة) :.....معيفي سوسن.....

الصفة: طالب.

الحامل لبطاقة التعريف الوطنية رقم: 104876301 الصادرة بتاريخ: 2017/05/30

المسجل بكلية: العلوم الإنسانية والاجتماعية. قسم: علم الاجتماع.

والمكلف بانجاز أعمال بحث : مذكرة ماستر. تخصص: علم اجتماع التربية

تحت عنوان: .....تداعيات احتجاب المدرسة على سلوكيات التلاميذ المرحلة المتوسطة

إشراف الأستاذ(ة):.....د/ جفال نور الدين

أصرح بشرفي أني ألتزم بمراعاة المعايير العلمية والمنهجية ومعايير الأخلاقيات المهنية والنزاهة الأكاديمية المطلوبة في انجاز البحث وفق ما ينصه القرار رقم 933 المؤرخ في 2016/07/20 المحدد للقواعد المتعلقة بالوقاية من السرقة العلمية ومكافحتها.

التاريخ: 2019/06/13

إمضاء المعني بالأمر

معيفي سوسن

الجمهوريـــة الجزائريـــة الديمقراطيـــة الشعبيـــة
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة العربي التبسي - تبسة
كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية
قسم علم الاجتماع

Université Larbi Tébessi -Tébessa -
Faculté des Sciences Humaines et Sociales
Département de sociologie

إذن بالطبع

أنا الموقع أسفله الأستاذ(ة) المشرف(ة): د./ جغال نور الدين

الرتبة: أستاذ محاضر أ

أشهد أن المذكرة المعنونة:

تداعيات العقاب الحبسي على سلوكيات تلاميذ المرحلة المتوسطة دراسة ميدانية بمتوسطة بودبان بوبكر بئر العاتر تبسة

والمكملة لنيل شهادة الماستر في تخصص: علم اجتماع التربية

من إعداد:

الطالب(ة): بلعربي محمد الطالب(ة): معيفي بوبسن

تتوفر على الشروط العلمية والمنهجية، الموضوعية والشكلية والتي تؤهلها للمناقشة العلنية بعد تحديد لجان المناقشة، وعليه أوقع على هذا الإذن للطالب بطبع المذكرة وايداعها لدى إدارة القسم بنسختيها الورقية والالكترونية.

تبسة في: 2019/06/13

توقيع الأستاذ المشرف

الدكتور
نور الدين جغال

شكر وعرفان

بسم الله نستهديه ونستغفره ونتوب إليه من شرور أنفسنا ومن سيئات أعمالنا، ونصلي ونسلم على الحبيب المصطفى محمد عليه الصلاة والسلام وعلى آله وصحبه أجمعين ومن تبعه إلى يوم الدين.

الحمد لله الذي له العزة والجبروت، وبيده الملك والملكوت، وله البقاء والثبوت، الحمد لله حتى يرضى والحمد لله إذا رضي والحمد لله بعد الرضى الذي أعاننا بالعلم وزيننا بالحلم وأكرمنا بالتقوى وأجملنا بالعافية ووفقنا إلى إتمام ما عزمنا على إتمامه.

ولأن الشكر هو أقل ما يمكن أن يقدم عرفانا بالجميل لا يسعنا إلا أن نقدم خالص التقدير والامتنان للذي كان لنا خير معين

للأستاذ الدكتور: "جفال نور الدين"

على حسن صنيعه وإرشاداته القيمة وتوجيهاته الثمينة وحرصه على إتمام هذا العمل المتواضع، ادام الله شعاع علمك وجزاك عنا كل خير.

كما لا يفوتنا أن نتقدم بالشكر الخاص للأساتذة أعضاء لجنة المناقشة الذين زادوني شرفا بقبولهم لمناقشة مذكرتنا ، والأساتذة المحكمين و كل أسرة الكلية.

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات

العنوان	الصفحة
شكر وعرفان	
فهرس المحتويات	
فهرس الجداول	
فهرس الأشكال	
مقدمة	أ-ب
الفصل التمهيدي: الإطار التصوري والمفاهيمي للدراسة.	
1. الإشكالية.	04
2. فرضيات الدراسة.	06-05
3. أسباب اختيار الموضوع.	07-06
4. أهمية الدراسة.	09-08
5. أهداف الدراسة.	08
6. صياغة المفاهيم	12-08
7. الدراسات السابقة.	16-12
8. التعقيب على الدراسات السابقة	18-16
الفصل الأول: العقاب المدرسي (الأسباب والآثار).	
1. لمحة تاريخية عن العقاب.	22-20
2. أنواع العقاب المدرسي.	26-23
3. أسباب استخدام العقاب في مؤسساتنا التربوية.	29-26
4. نظريات العقاب.	33-29
5. أسلوب العقاب داخل المدرسة الجزائرية.	35-33
6. العقاب من منظور المعلمين.	36-35
7. آثار العقاب المدرسي على سلوكيات التلاميذ.	40-37
الفصل الثاني: الأنماط السلوكية لعناصر العملية التعليمية.	
1. العلاقات الاجتماعية والإنسانية داخل المدرسة.	48-42

فهرس المحتويات

2. أنماط سلوك المعلمين داخل غرفة الصف.	**50-48**
3. العوامل المؤثرة في النظام الطبيعي.	**51-50**
4. أنواع مشكلات التلاميذ الصفية.	**52-51**
1.4. مشكلات سلوكية صفية.	**58-52**
2.4. مشكلات صفية تعليمية.	**62-59**
5. دور المعلم في تعديل سلوك التلميذ.	**64-62**
6. العنف المدرسي.	**64**
1.6. أشكال العنف المدرسي.	**66-64**
2.6. أسباب العنف المدرسي.	**69-67**
3.6. خصائص السلوك العنيف.	**69**
4.6. خصائص الفرد العنيف.	**70**
7. التغيب المدرسي.	**70**
1.7. أشكال التغيب المدرسي.	**73-70**
2.7. بعض المفاهيم المرتبطة بالتغيب المدرسي.	**74-73**
3.7. عوامل التغيب المدرسي.	**78-75**
4.7. التغيب المدرسي وعلاقته ببعض المشكلات الأخرى.	**80-79**
5.7. خصائص وسمات الأطفال الذين يتغيبون عن المدرسة.	**81-80**
الفصل الثالث: الإطار المنهجي للدراسة.	
1. منهج الدراسة.	**84-83**
2. مجالات الدراسة.	**86-84**
3. العينة	**91-86**
4. أدوات جمع البيانات.	**97-91**
الفصل الرابع: عرض البيانات ومناقشة النتائج.	
1. عرض وتحليل ومناقشة الفرضية الأولى.	**107-99**
2. عرض وتحليل ومناقشة الفرضية الثانية.	**110-107**

3. عرض وتحليل ومناقشة الفرضية الثالثة.	**114-110**
4. استخلاص نتائج الفرضية الأولى	**115**
5. استخلاص نتائج الفرضية الثانية	**116**
6. استخلاص نتائج الفرضية الثالثة	**117-116**
7. النتائج العامة للدراسة.	**117**
8. التوصيات	**118-117**
خاتمة.	**120**
قائمة المصادر والمراجع.	
الملاحق.	

فهرس الجداول

فهرس الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
01	**يبين توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس.**	**89-88**
02	**يبين توزيع أفراد العينة حسب العمر**	**90-89**
03	**يبين توزيع أفراد العينة حسب النتائج الدراسية**	**91-90**
04	**يبين مستوى صدق استمارة تداعيات العقاب المدرسي على سلوكيات تلاميذ المرحلة المتوسطة.**	**96**
05	**يوضح فقرات الاستمارة قبل وبعد ضبط صياغتها اللغوية.**	**97**
06	**يمثل توزيع أفراد العينة حسب تعرضهم للعقاب داخل المؤسسة.**	**99**
07	**يمثل عدد مرات تعرض العينة للعقاب في اليوم.**	**100**
08	**يمثل توزيع أفراد العينة، حسب سبب تعرضهم للعقاب.**	**101-100**
09	**يمثل توزيع أفراد العينة حسب أشكال العقاب التي يتعرضون لها داخل القسم.**	**102-101**
10	**يمثل توزيع أفراد العينة حسب إتباع نفس الأستاذ العقوبة.**	**102**
11	**يمثل توزيع أفراد العينة حسب ردة الفعل اتجاه الأستاذ.**	**103**
12	**يمثل توزيع أفراد العينة باعتبار أن العقاب يجعلهم عنيفين من المحيطين بهم .**	**104-103**
13	**يمثل توزيع أفراد العينة حسب الأسباب التي ترجع إلى طبيعة معاملة الأستاذ لهم.**	**105-104**
14	**يمثل توزيع أفراد العينة حسب تأثير مرحلة المراهقة على سلوكياتهم داخل القسم.**	**105**
15	**يمثل توزيع أفراد العينة حسب الاضطرابات النفسية التي يعانون منها.**	**106**
16	**يمثل توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الإجراءات التي يتخذها الأستاذ.**	**107-106**
17	**يمثل توزيع أفراد العينة حسب درجة تغيبهم عن المدرسة.**	**108-107**

18	يمثل توزيع أفراد العينة حسب طرد أحد الزملاء لكثرة التغيب عن المؤسسة	108
19	يمثل توزيع أفراد العينة حسب حرص إدارة المؤسسة على متابعة الغيابات المتكررة.	109-108
20	يمثل توزيع أفراد العينة حسب ردود أفعالهم أثناء استلامهم الاستدعاء.	110-109
21	يمثل توزيع أفراد العينة حسب معاقبة الأستاذ لهم حرصا على مصلحتهم.	110
22	يمثل توزيع أفراد العينة حسب وجوب استخدام العقاب البدني لكي يسود الانضباط.	111
23	يمثل توزيع أفراد العينة حسب معاقبة الأستاذ لهم حرصا على رفع مستوى تحصيلهم الدراسي.	112-111
24	يمثل توزيع أفراد العينة حسب ضبط سلوكيات التلاميذ من خلال قوانين العقوبات في المدرسة.	113-112
25	يمثل توزيع أفراد العينة حسب مساهمة الأساليب العقابية في السير الحسن للحصة.	114-113
26	يمثل توزيع أفراد العينة حسب أفضلية الأساليب المستخدمة لضبط سلوكياتهم.	114

فهرس الأشكال

فهرس الأشكال

الرقم	العنوان	الصفحة
01	دائرة نسبية توضح توزيع أفراد العينة حسب الجنس	**88**
02	دائرة نسبية توضح توزيع أفراد العينة حسب العمر	**89**
03	دائرة نسبية توضح توزيع أفراد العينة حسب النتائج الدراسية	**90**

مقدمة

مقدمة

تبدأ عملية تربية الطفل من الأسرة التي تعد أول وأهم مؤسسة تربوية والتي يتم فيها أول تفاعل اجتماعي للطفل، بعد ذلك تدخل المدرسة في عملية تربيته لتكمل دور الأسرة وتتكامل معه.

في المدرسة يواجه الطفل تفاعلات وعلاقات أكثر تعقيدا من الأسرة، كما يواجه مواقف ومشكلات جديدة يصعب التعامل معها خصوصا إذا كان في مرحلة حساسة تتميز بالاضطرابات والتغيرات في جميع النواحي الجسمية والعقلية وهنا يأتي دور المدرسة في توجيه الطفل نحو النماذج والعلاقات السليمة والطرق السوية في حل مشكلاته.

ومن الأساليب التربوية الأكثر شيوعا واستخداما من قبل المربين في تربية التلاميذ وضبط سلوكياتهم وتهذيب أخلاقهم وتعزيز القيم الأخلاقية والاجتماعية لديهم أسلوب العقاب.

ولعل أول ما يتبادر إلى ذهن القارئ عند الحديث عن العقاب الإيذاء الجسدي أو العقاب البدني، فعملية التنشئة وتعديل السلوك لا تعني اللجوء إلى الضرب والتحقير والإهمال، بل ينبغي ضرورة التدرج في العقاب اتجاه سلوكه فالتوبيخ والتأنيب واللوم العادي يحدث في الطفل التأثير الذي يحدثه العقاب الجسدي الحاد، ومعاقبة التلميذ في المدرسة يجب أن تتم بحذر كبير ذلك لأن العقاب يمكن أن يقع في صورة سوء المعاملة اتجاهه والتي تؤدي إلى مشكلات جسدية ونفسية حادة والتي تؤثر سلبا على طبيعة العلاقة بين المدرس والتلميذ ،وقد جاءت هذه الدراسة كمحاولة لتقصي ظاهرة العقاب المدرسي وتأثيره على سلوكيات التلاميذ في مرحلة ذات أهمية بالغة وهي مرحلة التعليم المتوسط، ومن أجل ذلك تناولت هذه الدراسة جانبين: جانب نظري وجانب ميداني.

وكان تقسيم الدراسة ككل إلى خمسة فصول تناولنا فيها ما يلي:

الفصل الأول: تناول الجانب المفاهيمي والتصوري للدراسة، تم فيه صياغة إشكالية الدراسة وأهمية الدراسة وأهداف الدراسة وأسباب اختيار الموضوع ثم صياغة المفاهيم المستخدمة في البحث بالإضافة إلى الدراسات السابقة والتعقيب عليها.

الفصل الثاني: تناول مدخل نظري حول العقاب المدرسي من خلال التطرق إلى لمحة تاريخية عن العقاب المدرسي وأنواعه، أسباب استخدامه في مؤسساتنا التربوية ونظريات العقاب، وكذلك أسلوب العقاب داخل المدرسة الجزائرية وآثار العقاب المدرسي على سلوكيات التلاميذ.

الفصل الثالث: تناول مدخل نظري حول الأنماط السلوكية لعناصر العملية التعليمية، تم التطرق فيه إلى العلاقات الاجتماعية داخل المدرسة ودور المعلم في تعديل سلوك التلميذ وكذلك تطرقت بعض المشكلات الصفية والعنف والتغيب المدرسي.

الفصل الرابع: تناول الإطار المنهجي المتبع في الدراسة، مجالات الدراسة (المكاني، الزماني، البشري)، بالإضافة إلى ضبط العينة وخصائصها، وكذا المنهج المستخدم في الدراسة، وأدوات المستخدمة في جمع البيانات.

الفصل الخامس: وهو الفصل الأخير من هذه الدراسة وتناول تفريغ البيانات وتحليلها وتفسيرها واستخلاص الفرضيات من أجل الخروج بالنتائج العامة وذكر جملة من التوصيات والاقتراحات.

الفصل التمهيدي:

الإطار التصوري والمفاهيمي للدراسة

1. الإشكالية.
2. فرضيات الدراسة.
3. أسباب اختيار الموضوع.
4. أهمية الدراسة.
5. أهداف الدراسة.
6. صياغة المفاهيم.
7. الدراسات السابقة.
8. التعقيب على الدراسات السابقة.

1- الإشكالية:

اختلف المربون في قضية العقاب المدرسي اختلافا بينا فمنه من يرى أنه لا يمت للتربية بصلة ومنهم من نادى بضوابط محددة وفقا لطبيعة الموقف المفضي للعقاب، فأصبح الرأي الأول يرون أن الوقاية خير من العقاب بمعنى أن لا ينتظر المعلم وقوع التلميذ في الخطأ والتقصير المفضي للعقاب بل يؤكدون على أنه تعديل السلوك بهذه الطريقة لا يحقق نتائج إيجابية وبالتالي خروجه عن هدفه، بينما يرى أصحاب الرأي الآخر أن يكون العقاب آخر مرحلة، وذلك باستخدام خطوات تسبق العقاب نفسه.

وفي واقع الأمر فإن كل أمة تعتمد في تطورها على مخرجات نظامها التربوي فقد أولت النظم التربوية في الدول المتقدمة اهتماما كبيرا بنظمها التعليمية لتكوين شخصية الطفل وجدانيا وقد تضمنت مناهجها الدراسية مقررات لها علاقة مباشرة بهذا الجانب لضمان الحقوق وتنمية السلوك البعيد عن الشر والعنف وقد عني فلاسفة التربية الإسلامية بموضوع العقاب عناية كبيرة سواء كانت العقوبة بدنية أو نفسية وأجمعوا على أن الوقاية خير من العلاج إلا أنه في ظل استبعاد الفرد في الوقت الحالي عن المنهج الإسلامي إلى حد كبير فقد اضطراب سلوكه وكثرت انفعالاته السلبية.

وتزايدت المشكلات السلوكية بين الأطفال والمراهقين مثل القلق والاكتئاب والعدوان والمشاغبة، النشاط الزائد، تدني مستوى الدافعية الدراسية، الخوف من المدرسة، والتغيب عنها وغيرها من المشكلات وعلى الرغم من المساوئ التي قد تنجم عن استخدام العقاب إلا أن هذا لا يعني استبعاده بل لابد من التنوع فيه في حدود معينة لأن تربية الأبناء في هذا الوقت تعتبر من أعقد المشكلات التي تواجه الآباء ورجال التربية والتعليم وعلماء النفس وعلماء الاجتماع والتربية وهنا لا تعني بالضرورة

الضرب والشدة والتحقير والحرمان وكما يظن البعض وإنما مساعدة الناشئ للوصول إلى سلوك مقبول إلى ما في الوسط التربوي.

العقاب المدرسي قضية شائكة أثارت جدلا عنيفا حول نتائجه على سلوك التلميذ المعاقب وقد تعددت الآراء حول استخدامه كوسيلة لضبط السلوك فهو يعتبر من أقدم الوسائل التي يستعملها المربون إلا أنه في بعض الأحيان يتفنن المعلم في استعمال العقاب متجاهلا الآثار التي يتركها في شخصية المتعلم.

وعلى الرغم من المساوئ التي قد تنجم عن استخدام العقاب إلا أن ممارسته بطريقة سلسة وفقا لقوانين تعديل السلوك يمكن أن يحقق آثار إيجابية منها إيقاف السلوك غير المرغوب فيه داخل الوسط التربوي، كما أنه يمنع تكراره.

وفي ضوء هذه الإشكالية ستحاول هذه الدراسة الإجابة عن السؤال المركزي التالي:

- ✓ فيما تتمثل تداعيات العقاب المدرسي؟

2- فرضيات الدراسة:

يعتبر الفرض العلمي أحد أهم المراحل المنهجية التي يتم بها بناء المعرفة العلمية، فهو نتاج للتخمينات والملاحظات التي يخرج بها الباحث في فهمه للظاهرة محل الدراسة أي أنه لا قيمة واضحة للمرحلة الأولى (الملاحظة والتجربة) إلا بوجود الفرض وهو بذلك عبارة عن تكهن أو تخمين أو تفسير مؤقت لوقائع محددة تنتمي للظاهرة بعينها، لا يزال بمعزل عن التحقق، حتى ما امتحن في الوقائع، أصبح من بعد إما فرضا زائفا، يجب أن يعدل إلى فرض جديد وإما قانونا يفسر مجرى الظواهر[1].

[1] **محمد محمد قاسم**: المدخل إلى مناهج البحث العلمي، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، 1998، ص113.

وفي ظل هذه المقدمة التي سبقت صياغة الفرضيات، فإن الباحث بحاجة إلى استنطاق الواقع للتوجه نحو الأهداف المرسومة، وعليه كانت فرضيات الدراسة كما يلي:

الفرضية العامة:

- يؤدي العقاب المدرسي إلى ظهور سلوكيات مضطربة لدى تلميذ المرحلة المتوسطة.

الفرضيات الجزئية:

- يؤدي العقاب المدرسي إلى ظهور سلوكيات عنيفة لدى تلميذ المرحلة المتوسطة.
- يؤدي العقاب المدرسي إلى التغيب المتكرر عن المدرسة لدى تلميذ المرحلة المتوسطة.
- يؤدي العقاب المدرسي إلى تعديل سلوكيات تلاميذ المرحلة المتوسطة.

3- أسباب اختيار الموضوع:

لكل باحث أسباب ودوافع أدت به إلى الاهتمام بالموضوع والرغبة في الوقوف عليه من مختلف جوانبه ومن الأسباب ما هو ذاتي وما هو موضوعي.

3-1 الأسباب الذاتية:

- ✓ الرغبة الشديدة في اكتشاف موضوع العقاب المدرسي.
- ✓ إخراج هذه الظاهرة إلى الميدان ومناقشتها ودراستها بطريقة علمية.
- ✓ الميل الشخصي للموضوع على اعتباره يمس التلميذ وذلك عن طريق معرفة مدى انعكاس العقاب المدرسي على سلوكه.

3-2 الأسباب الموضوعية:

- ✓ وضع الجهات المعنية أما الصورة الصحيحة لظاهرة العقاب المدرسي حتى تعمل المؤسسات القائمة على تسييرها على إعادة رسم سياسة تربوية تتماشى ومتطلبات المؤسسة التربوية.

- ✓ العقاب المدرسي مشكلة تربوية طرحت نفسها نتيجة للتغيرات الاجتماعية والثقافية، ومدى تأثير هذه الظاهرة على سلوكيات التلميذ داخل المؤسسة التربوية.

4- أهمية الدراسة:

4-1 من الناحية النظرية:

- يعد هذا البحث إثراء للمعرفة النظرية لمجموعة البحوث حول تداعيات العقاب المدرسي على سلوكيات التلاميذ.
- إن دراسة تداعيات العقاب المدرسي، قد يلقي التلاميذ دون الآخرين بحيث تصبح وسيلة تشخيصية تنبؤية بما يمكن أن يكون عليه سلوك التلميذ قبل وبعد العقاب المدرسي.
- إلقاء الضوء على هذه الظاهرة ومعرفة مدى تأثيرها على سلوك تلاميذ مرحلة الطور المتوسط.
- معرفة ما يعاني منه تلاميذ الطور المتوسط داخل المدارس سواء من قبل المدرسين أو الإداريين.
- قد تساهم هذه الدراسة في تسليط الضوء على بعض ممارسات العقاب المستخدمة في المدارس في المرحلة المتوسطة، ووجهات نظر المعلمين نحوها.

4-2 من الناحية العلمية (التطبيقية):

- تنبثق أهمية الدراسة الحالية من كونها تتناول موضوعا لا تتوفر حوله المعلومات والبيانات الكافية، فالمراقب للميدان التربوي يلاحظ استخدام المعلمين للعقاب بأشكاله المتعددة وعلى نطاق واسع، وفي ظل عدم توافر إحصائيات دقيقة أو رسمية حول نسبة استخدام العقاب، تأمل الدراسة الحالية أن توفر المعلومات اللازمة للتعرف على أهم التداعيات المترتبة عن استخدام العقاب المدرسي.

- مساعدة المعلمين على التعرف عن قرب عن الجوانب النفسية والعقلية والاجتماعية والسلوكية، بالإضافة إلى معرفة حاجات ومطالب المرحلة التي يمر بها التلميذ في هذه المرحلة، ومن ثم العمل على تلبية كل المطالب والحاجات وتحقيقها من أجل أن يشعر التلميذ بحالة نفسية هادئة ومريحة.
- تزود إدارة المدرسة بأساليب إرشادية حول كيفية استخدام أساليب العقاب المدرسي في التعامل مع السلوكيات السلبية للتلاميذ.
- قد يستفيد من الدراسة الباحثون في الجامعات والباحثون في المجال التربوي بشكل عام والمشرفون التربويون والمعلمون بشكل خاص.
- التعرف على أساليب العقاب في الوسط المدرسي بالمرحلة المتوسطة من وجهة نظر التلاميذ المعاقبين، كما تتناول هذه الدراسة تداعيات وانعكاسات هذه الظاهرة على سلوكيات التلاميذ.

5- أهداف الدراسة:

- إلقاء الضوء على مظاهر وأشكال العقاب المدرسي داخل المؤسسات التربوية.
- رصد صور العقاب المدرسي على التلاميذ داخل المؤسسات التربوية.
- التعرف على نتائج العقاب المسلط على التلاميذ في المدارس ودرجة الآثار النفسية والجسدية التي يخلفها العقاب عليهم.

6- صياغة المفاهيم:

مفهوم التداعيات: لغة: التداعي في لسان العرب، أن يدعو القوم بعضهم البعض حتى يجتمعوا ومنه المعنى المجازي، تداعى المبنى أي آل إلى الانهيار، وكأن أجزاءه يدعوا بعضها بعضا فتجتمع، أي تنهار. [1]

[1] **ابن منظور**: لسان العرب، المعجم الوسيط، دار المعرفة، القاهرة، ص1506.

- إصطلاحا: تعني العواقب أو الذيول أو النتائج التي تترتب على أمر ما، ناهيك بأن التداعي مصدر تداعى، والمصدر لا يجمع[1].
- تداعيات العقاب: وهي الآثار والتبعات والنتائج المترتبة على العقاب.

مفهوم العقاب:

- لغة: جزاء فعل السوء، الجزاء بالشر، عكسه الثواب والعقاب البدني جزاء بالضرب أو بما يؤلم ويؤذي البدن[2].
- إصطلاحا: العقاب هو مجازاة بسبب الذنب وهو خاتمته، وهو ما يورثه الفعل للمرء، وهو جزاء الأمر[3].
- تعريف العقاب في علم النفس: يرى نور سيلامي أنه على المربين تجنب العقوبات الصادمة تلك التي تقلل من شأن الطفل أو تخلق قلق لديه، فالعقاب لابد أن يكون مناسب لكل حالة، صحيح، فوري، مقدم على أنه النتيجة الحتمية لفعل قام به الطفل وهو مسؤول عنه، وهناك من يعرف العقاب على أنه خبرة شعورية مؤلمة لها أثر إيجابي في إصلاح الشخصية فالإنسان يميل إلى تكرار السلوك الذي يرتبط بخبرات سارة، هذا التعريف ينظر إلى العقاب على أنه وسيلة تربوية إيجابية تساهم في إعداد الفرد وإصلاحه للحياة الاجتماعية، وبذلك لا يكرر السلوك الخاطئ ويصبح إنسانا سويا، غير أنه لم يجسد لنا الطرق والأساليب التي تساعد في إصلاح شخصية الفرد المعاقب، والعقاب وسيلة يستخدمها المعلمون اتجاه تلاميذهم عند ارتكابهم خطأ عند قيامهم بسلوك مخالف للنظام، قصد إصلاحهم أو الحد من سلوكهم الغير مرغوب فيه، وحسب مختار عضاضة العقاب المدرسي وسيلة

---

[1] **ابن منظور**: لسان العرب، المعجم الوسيط، مرجع سابق، ص1506.

[2] **ابن منظور**: لسان العرب، المجلد الرابع، دار المعرفة، القاهرة، د.ت، ص3023.

[3] **أحمد يحيى محمد نبهان**: أساليب تربوية في الثواب والعقاب، جهينة للنشر والتوزيع، 2005، ص09.

زجرية لتحسين حالة التلميذ وليس الانتقام منه، أنه وسيلة تمس كيانه وكرامته لردعه عن المضي في الطريق السيئ والرجوع به إلى الطريق المستقر. [1]

- تعريف العقاب في علم الاجتماع: هو إيلام الشخص جسميا أو عقليا لإصلاحه أو ردع غيره من ارتكاب ما ارتكبه من الخطأ، والغرض من العقاب إيجاد صلة بين السلوك وألم العقاب حتى نصلح ما لدى الأطفال من ميول سيئة، ونعدهم إعدادا حسنا ونربيهم تربية صحيحة[2].

- تعريف العقاب المدرسي: يعرف العقاب المدرسي بأنه مقياس أو جزاء يتخذه المعلم أو المدرسة بحق التلميذ أو مجموعة من التلاميذ في مواجهة ذنوبهم وانحرافاتهم أو مخالفاتهم لنظم وتعليمات وتقاليد ولوائح المؤسسة، وذلك بقصد الردع والإصلاح وشيوع الأمن وسيادة القانون واحترام النظام وتأكيد السلطة وحفظ الكيان المدرسي وزيادة كفاءتها في تأدية وظيفتها وتحقيق أهدافها. [3]

- تعريف العقاب المدرسي الإجرائي: هو أسلوب أو إجراء يتخذه الأستاذ بحق التلميذ نتيجة ارتكابه لخطأ ما بغرض الحد من سلوكياته غير المرغوبة.

مفهوم السلوك:

- لغة: حسب ما ورد في لسان العرب هو من المصدر للفعل سلك طريقا وسلك المكان يسلكه سلكا. [4]

---

[1] **كربوش عبد الحميد**: العقاب المدرسي وطفل المدرسة الابتدائية، دراسة ميدانية، جامعة قسنطينة، ص393.

[2] **نفس المرجع**: ص393.

[3] **أحمد يحيى محمد نبهان**: مرجع سابق، ص10.

[4] **ابن منظور**: مرجع سابق، ص3495.

- اصطلاحا: هو سيرة الفرد واتجاهاته الفرد ومذهبه حيث يقال أن شخصا سيء السلوك أو حسن السلوك، كما أن السلوك من الأعمال الإدارية التي يقوم بها الإنسان كالكذب، الصدق، الكرم، البخل ونحوها. [1]
- التعريف الإجرائي للسلوك: بناءا على تعريف محمد عاطف غيث أن السلوك هو أي استجابة أو رد فعل للفرد ولا يتضمن الاستجابات والحركات الجسمية فقط بل يشمل العبارات اللفظية والخبرات الذاتية. [2]

التغيب المدرسي: يعرفه محمد حسن العمايرة أنه تغيب التلميذ عن المدرسة دون وجود عذر مقبول سواء كان هذا التغيب لأيام متتالية أو لأيام متفرقة أو لحصص دراسية معينة. [3]

تعريف التلميذ: إن مصطلح التلميذ يعني مزاول للتعليم الابتدائي أو المتوسط، أو الثانوي والتلميذ ركن هام في العملية التربوية فهو مبدأها وهدفها وكما أن العملية التربوية الحديثة تخضع لنظم التعليم وإعداد المعلمين، ووضع المناهج والكتب بما يلائم مواهب التلميذ ومستوياتهم وطرائقهم في التفكير والنشاط. [4]

الأستاذ: يمثل أحد أهم العناصر الداخلية في المنظومة التعليمية الرسمية، فالعامل التعليمي في المدرسة يمثل أول جهد تعليمي في المدرسة منظم ومتخصص مع التلاميذ، كما يعتبر عاملا رئيسيا

---

[1] **أحمد شفيق السكرى**: قاموس الخدمة الاجتماعية والخدمات الاجتماعية، دار المعرفة الجامعية، القاهرة، 2000، ص56.

[2] **شيخي رشيد**: العنف في المؤسسات التعليمية وانعكاساته في التحصيل الدراسي (دكتوراه)، شعبة علم الاجتماع والديمغرافيا، جامعة سعد، حلب، 2010، ص20.

[3] **محمد حسن العمايرة**: المشكلات الصفية، دار المسيرة، عمان، ط2، 2002، ص22.

[4] **صوفي نعيمة**: مذكرة ماجستير في علم النفس المدرسي، الاستراتيجيات المعتمدة من طرف الأساتذة داخل الصف ودورها في تنمية القدرة على التحكم، 2011/2010، ص25.

في العملية التعليمية ذلك أنه العنصر المحوري في الأسرة المدرسية (التعليمية) من حيث ارتباطه بالتلاميذ والإدارة المدرسية والقائمين الآخرين على العملية التربوية التعليمية. [1]

القسم: هو ذلك المكان الذي يجمع بين الأستاذ والتلميذ والذي تحدث فيه صورة من صور العنف المدرسي. [2]

المرحلة المتوسطة: المرحلة التي تتوسط بين المرحلتين الابتدائية والثانوية، ومدة هذه الدراسة أربع سنوات، ويهدف التعليم في هذه المرحلة إلى استكمال التعليم الابتدائي وتوسيعه من حيث تعزيز تنمية شخصيات التلاميذ في مختلف جوانبها. [3]

7- الدراسات السابقة:

7-1- الدراسات المحلية:

❖ **(دراسة فرحات وعون، 2016)** بعنوان: أثر استخدام العقاب على الطلبة وانجازاتهم.

- هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى التعرف على الصعوبات التي تواجه المعلمين حول التواصل مع الطلبة في ولاية الوادي وأثر استخدام العقاب على الطلبة وانجازاتهم.
- عينة الدراسة: عينة عشوائية طبقية مكونة من (60) معلم ومعلمة.
- أدوات الدراسة: تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي لمناسبته لأهداف الدراسة وأسئلتها والاستبيان كأداة لفحص العينة.
- أهم نتائج الدراسة: توصلت للنتائج التالية:

---

[1] **مربوحة بوحبال نورة**: محاضرات في علم الاجتماع التربوي، ج1، دار العرب، 2005/2004، ص236.

[2] **نفس المرجع**:ص236.

[3] **لطيفة كندري وآخرون**: تصورات المعلمين والمعلمات وتصرفاتهم تجاه العقاب البدني، قسم الأصول والإدارة التربوية، كلية التربية الأساسية، الكويت، 2009، ص09.

- ✓ توجد علاقة ارتباطية بين الصعوبات اللغوية والنفسية وبين الصعوبات الاجتماعية والنفسية المؤثرة في التواصل بين المعلمين والطلبة.
- ✓ توجد علاقة عكسية بين استخدام العقاب وبين إنجازات الطلبة.

ومن أهم التوصيات: تدريب وتأهيل المعلمين على أساليب التواصل الفعال بين المعلمين والطلبة.

❖ **(دراسة العربي قوري ذهبية، 2011)** بعنوان: العقاب الجسدي والمعنوي المدرسيين وتأثيرهما على ظهور السلوك العدواني لدى التلميذ المتمدرس في المستوى التعليم المتوسط ومستوى التعليم الثانوي بولاية تيزي وزو.

- هدف الدراسة: معرفة أهم مظاهر العقوبات الأكثر انتشارا في الوسط المدرسي وخاصة في التعليم الثانوي والتعليم المتوسط.
- أدوات الدراسة: تم استخدام في هذه الدراسة الاستبيان، ومقياس السلوك العدواني لعبد الله سليمان، ومحمد نبيل عبد الحميد 1994.
- عينة الدراسة: عينة عشوائية بلغ عددها (240) شخصا مكونة من (60) معلم ومعلمة و(180) تلميذ وتلميذة.
- أهم نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

✓ لا يوجد علاقة بين العقاب الجسمي والمعنوي وظهور السلوك العدواني لدى تلاميذ التعليم المتوسط.

✓ لا توجد علاقة بين العقاب الجسمي والعقاب المعنوي وظهور السلوك العدواني لدى تلاميذ التعليم الثانوي.

✓ هناك عوامل أخرى متعددة تؤدي إلى ظهور السلوك العدواني كالعوامل الأسرية ووسائل الاعلام والعوامل المدرسية.

7-2- الدراسات العربية:

❖ **(دراسة الدهشان 1991)** بحثه بعنوان: العقاب المدرسي هدفت دراسته إلى استطلاع آراء معلمي التعليم الثانوي العام حول العقاب المدرسي.

استخدم المنهج الوصفي التحليلي، وقام الباحث ببناء استبيانه لجمع المعلومات، وطبقت الاستبانة على عينة الدراسة المكونة من العينة (230) معلما التعليم الثانوي في محافظة المنوفية في مصر، ومنهم (161) معلما، و(69) معلمة. وأظهرت نتائج الدراسة أن معلمي التعليم الثانوي يرون أن العقاب المدرسي يهدف إلى تحقيق أهداف الجزاء، والردع، والإصلاح، ويرون أيضا أنه من الضروري أن ينوع المعلم في أساليب عقابه للطلبة تبعا لنوع الخطأ الذي يرتكبه الطالب، وتبعا لطبيعة وظروف كل طالب.

❖ **(دراسة هناء محمد محمود الجبالي 1995) بعنوان:**الكشف عن أساليب العقاب والثواب كما تمارس فعلا في المدرسة على سلبياتها وايجابياتها والضبط الاجتماعي للتلميذ بمدينة شمس مصر.

- هدف الدراسة: الكشف عن أساليب العقاب والثواب كما تمارس فعلا في المدرسة والتعرف على سلبياتها وايجابياتها في الضبط الاجتماعي للتلاميذ.
- عينة الدراسة: تتكون العينة من 176 طالب و174 طالبة من أفراد المجمع الأصلي، حيث اختارت الباحثة مدرستين بمدينة شمس في الصف الثالث إعدادي.
- أهم نتائج الدراسة: هناك فروق ذات دلالة بين الطلبة والطالبات، في التعزيز بالثواب والعقاب وعدم التعزيز به في مواقف التحصيل الدراسي، وبذلك يتضح أنه لم يتحقق بالنسبة للعقاب في المواقف الأخلاقية وكذلك مواقف التحصيل الدراسي.

7-3- دراسات أجنبية:

❖ **(دراسة مورا وويبران Morra & Webzine 1983): قام** كل من "موار" و"ويبران" بإجراء دراسة تهدف إلى معرفة أثر العقاب البدني على ظهور الجريمة في المجتمع وتوصلا إلى النتائج التالية:

✓ المجرمون تعرضوا للضرب وسوء في طفولتهم المبكرة، وأن هناك علاقة مباشرة بين التعرض للعقاب البدني المؤلم في الطفولة المبكرة والجنوح وانتهاك القانون في مراحل المراهق والشباب.

✓ المدارس التي تسمح باستخدام العقاب المدرسي بشكل كبير تكون أكثر عرضة للتخريب المتعمد للممتلكات المدرسية.

❖ **(دراسة هيمين Hymen 1995):**

هدفت هذه الدراسة إلى دراسة الأثر النفسي جراء استخدام العقاب داخل المدارس الحكومية في محافظة لوس أنجلوس.

واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي والاستبيان كأداة لفحص العينة، وقد تم إجراء الدراسة على عينة مكونة من (250) طالب وطالبة من طلبة المدارس الحكومية في لوس أنجلوس في الولايات المتحدة الأمريكية.

توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

✓ توجد علاقة بين استخدام العقاب وبين الحالة والأثر النفسي لدى الطلبة والتي من الصعب معالجته لاحقا.

✓ هناك علاقة بين الأثر النفسي الناتج جراء استخدام العقاب وبين زيادة العداء والعزلة من قبل الطلبة.

✓ هناك علاقة بين الأثر النفسي للعقاب وبين زيادة العدائية تجاه ممتلكات المدرسة، والأقران والمعلمين أنفسهم.

- من أهم التوصيات:

✓ عمل المزيد من الدراسات التي من شأنها الاطلاع على أسباب العنف المدرسي وكيفية علاجه.

8- التعقيب على الدراسات السابقة:

تناولنا في هذه الدراسة مجموعة من البحوث والدراسات ذات الصلة والتشابه بمادة البحث الحالية ورغم تباين وتعدد أنواعها فقد توصل معظمها إلى نتائج مهمة ولعل أبرزها:

✓ تراوحت الفترة الزمنية التي أجريت فيها الدراسات السابقة ما بين 1983 وسنة 2016.

✓ والملاحظ من الدراسات الأجنبية والدراسات العربية هي التي كانت قديمة نوعا ما حيث تراوحت ما بين سنة 1983 وسنة 1995 حيث لم نتمكن من الوصول إلى الدراسات عربية وغربية أكثر حداثة، أما الدراسات المحلية فكانت حديثة، أي بعد السنة 2011.

✓ أجريت الدراسات السابقة في مراحل تعليمية مختلفة (المتوسط، الثانوي).

✓ عالجت أغلب الدراسات السابقة علاقة العقاب المدرسي بظهور السلوك العدواني لدى التلاميذ، وأثر استخدامه على انجازاتهم، وكذلك أثره على ظهور الجريمة في المجتمع بمتغير (الجنس، السن، الخلفية الاجتماعية... إلخ).

✓ معظم الدراسات السابقة تناولت موضوع العقاب المدرسي والأثر النفسي جراء استخدامه داخل المدارس، وأساليب الضبط الاجتماعي للطلبة.

- ✓ استخدمت الدراسات السابقة أساليب إحصائية مختلفة.
- ✓ اعتمدت معظم الدراسات السابقة على العينة العشوائية والعينة العشوائية الطبقية أما البحث الحالي فقد اعتمد على العينة القصدية.
- ✓ اختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في حدود البحث وطبيعة المجتمع الذي أجريت فيه الدراسة.
- ✓ اتفقت بعض الدراسات السابقة مع دراستنا الحالية على أن العقاب المدرسي يؤثر بشكل سلبي على السلوكيات التلاميذ، بينما لم تتفق مع البعض الآخر.

1-8 موقع البحث الحالي من الدراسات السابقة:

يعتبر البحث الحالي امتداد للدراسات السابقة التي اهتمت بالعقاب المدرسي ودوره في ظهور السلوك العدواني لدى التلاميذ، إلا أن ما لاحظناه من خلال هذه الدراسات أنها ركزت على الأثر النفسي والجسدي، وكذلك أثره على ظهور الجريمة في المجتمع، والكشف عن أثر استخدامه داخل المدارس إلا أن البحث في انعكاسات هذه الظاهرة وتداعياتها فلم نجد منها إلا القدر اليسير أما الدراسة الحالية فحاولت البحث في تداعيات العقاب المدرسي على سلوكيات تلاميذ المرحلة المتوسطة (الجسدية، النفسية، الاجتماعية... إلخ).

كما أن بعض الدراسات السابقة تناولت الظاهرة من وجهة نظر الطلبة والبعض الآخر من وجهة نظر المعلمين، وفي البحث الحالي فقد لفتت انتباه تلاميذ المرحلة المتوسطة، وفي الأخير نأمل أن يكسب هذا البحث أهمية وموقعة من الدراسات السابقة.

2-8 أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

- ✓ ساعدت الدراسات السابقة في إثراء الجانب النظري للدراسة.
- ✓ أتاحت لنا الدراسات السابقة الفرصة في اختيار المنهج الملائم للدراسة، حيث استخدم المنهج الوصفي الذي يعتبر أنسب المناهج لإجراء البحث الحالي.
- ✓ أتاحت الدراسات السابقة اختيار المقاييس المناسبة للبحث الحالي من حيث وضع أسئلة الاستبيان والمقابلة.
- ✓ الإلمام الجيد لموضوع البحث وتحديد الإشكالية، وتحديد الأسئلة الفرعية، تحديد المجتمع الأصلي للدراسة، وكذلك اختيار أنسب الأساليب الإحصائية التي يمكن استخدامها في تحليل بيانات البحث.
- ✓ تجنب بعض جوانب القصور في الدراسات السابقة التي تناولت بعض أبعاد الدراسة الحالية، وعليه يتضح من العرض السابق أن هناك من الدراسات ما أيد ما توصلت إليه الدراسة الحالية وبذلك أصبحت تلك الدراسات بمثابة دعامة للدراسة الحالية حيث استطعنا توظيف تلك الدراسات لصالح دراستنا الحالية، وبصورة تجعلها أكثر ثراء ويتيح للمطلع رؤية عميقة لكل وجهات النظر المعروضة.

الفصل الأول:

العقاب المدرسي (الأسباب والآثار)

1. لمحة تاريخية عن العقاب.
2. أنواع العقاب المدرسي.
3. أسباب استخدام العقاب في مؤسساتنا التربوية.
4. نظريات العقاب.
5. أسلوب العقاب داخل المدرسة الجزائرية.
6. العقاب من منظور المعلمين.
7. آثار العقاب المدرسي على سلوكيات التلاميذ.

1- لمحة تاريخية عن العقاب المدرسي:

العقاب ظاهرة عرفت منذ أن عرف الإنسان وتطورت عبر العصور حيث أن الأطفال هم الأكثر عرضة، خاصة أنهم في مرحلة النمو والتعلم وعليهم الخضوع للنظم والقوانين الاجتماعية، كي ينشئوا على الأعراف والتقاليد السائدة.

لقد كانت الوسيلة للوصول بالطفل إلى هذا الهدف هي التنشئة الاجتماعية والتربية التي كثيرا ما تعتمد على العقاب كأداة لترسيخ وتثبيت القوانين. لهذا ذهبت بعض الثقافات إلى القول: "اضرب الطفل ولا تخشى، فمن الضرب لا يموت". [1]

ولم يكن بالإمكان التحدث عن العقاب المدرسي حتى القرن الثامن عشر إذ كانت وفيات الأطفال كبيرة جدا نتيجة عدة عوامل منها: العقاب ووصول نسبة التخلي عن الأطفال حتى نهاية القرن التاسع عشر إلى درجة كبيرة جدا.

من جانب آخر الطاعة العمياء هي الهدف الأساسي للمؤسسات التربوية في القرون الوسطى، حيث كان العقاب أهم وسيلة لتمرير العملية التربوية، وبالتالي تبلورت فكرة العصا.

ثم تبدلت وأصبحت بواسطة السوط وتطورت لتأخذ أشكالا أخرى وفق ما تقتضيه التطورات التي تشهدها المجتمعات، وقد ساد نقاش حول العقاب كأسلوب تربوي بين بيراغوفن.ي الذي دافع على ضرورة الالتزام المشدد والصارم بالعقاب الجسدي واستخدامه في حالات خاصة، وبين دوبرولي نوف الذي سخر وبغضب من محاولة إدخال الضرر إلى الآداب التربوية.[2]

---

[1] **كربوش عبد الحميد**: مرجع سابق، ص391.

[2] **نفس المرجع**: ص392.

من ثمة انتشرت أفكار تسمى بالثواب والعقاب، وكان أول من طرحها المفكر الفرنسي "جون جاك روسو" الذي طرح أفكاره التربوية الحرة التي كانت بالنسبة لزمنه جريئة وثورية، غير أن أنصاره حاولوا تجريد بعض هذه الأفكار وتحويلها إلى وصفات تربوية عالمية.

في الربع الأخير من هذا القرن، أعطت الأعمال الإكلينيكية والنفسية البحوث الاجتماعية بعدا جديدا ألا وهو "طب الأطفال الاجتماعي"، وقد برزت أهمية ظاهرة العقاب منذ قيام الأخصائيين الأمريكيين في الأشعة بنشر مقال يظهر خصائص الكسور عند الأطفال الصغار الذين تعرضوا للقسوة والعقاب. لكنه لم يقدم حجم الظاهرة التي يتعرض لها الأطفال.[1]

وسنحاول التحدث عن تاريخ العقاب بعض الديانات:[2]

1-1 العقاب في الديانة المسيحية:

أن استعمال العقاب وخاصة العقاب الجسمي في الديانة المسيحية اللاهوتية مرتبط أساسا بمصطلح "الحرام" ومحاربة الشيطان والأعمال الشريرة المتواجدة في الإنسان، وتتم هذه المحاربة والتقنية عن طريق الضرب، فعندما نضرب الطفل، فإننا نضرب فيه الشيطان ليخرج من جسده، ثم إن من الكاثوليك السيئة التي كانت تعزي إلى الشيطان، انتقلت من الكاثوليك إلى البروتستانت حيث ادعوا أن الأطفال المتخلفين عقليا هم وسائل الشيطان، ولا تزال فكرة تأثير الشيطان على الطفل أساس البحوث في الفلسفة اللاهوتية، فمثلا في القرن السادس عشر أنشأ المربون ورجال الدين ما يسمى "بالمدارس الكاثوليكية" التي من معتقداتها الأساسية أن العقاب الجسمي يولد معايير أخلاقية راقية مثل الطاعة والابتعاد عن الشيطان.

---

[1] **كربوش عبد الحميد**: مرجع سابق، ص392.

[2] **سعيدة صالحي**: العقاب وأثره على الدافعية للإنجاز، رسالة نيل شهادة ماجستير، جامعة الجزائر، 2003، ص ص 31-32.

إن العقاب الجسمي في المدرسة له جذور عميقة تتمثل بالمستعمرات الأمريكية القديمة، فالمدارس القديمة كانت تحوي غرف بنيت في المدخل تعتبر مركزا ضخما للجلد والضرب الموجه نحو الأطفال البؤساء، وعادة ما يربط الأطفال بالحبل ويقوم المعلم بجلدهم.

وفي عام 1869م أمر مجلس القضاء الشرعي لولاية (New Jersey) منع استعمال العقاب الجسمي في المدارس، وفي مطلع القرن العشرين منع منعا باتا وصريحا استعمال العقاب الجسمي في المدارس الإنجليزية، ثم إلى الدول الأوربية وجملة المجتمعات الرأسمالية والاشتراكية التي منعت تداول العقاب في المدارس.[1]

2-1 العقاب في الإسلام:

لقد جاء القرآن الكريم عادلا في التوازن بين العقاب والثواب، لذلك نجد العلماء المسلمين يوصون بمعاملة الطفل بالرفق والعفو، يكون المعلم بمنزلة الوالد، فهو الساهر على أدب التلاميذ فهو الذي يوجههم إلى ما فيه مصلحة أنفسهم وهذه النظرة المبنية على الرفق في المعاملة من شأنها أن تجعل الطفل يكبر على العمل الصالح من تلقاء نفسه دون الحاجة إلى العصا.[2]

---

[1] **سعيدة صالحي**: مرجع سابق، ص32.

[2] **نفس المرجع**: ص 35.

2-أشكال العقاب (أنواعه):

يأخذ العقاب أنواعا متعددة ومختلفة، منها العقاب الجسمي أو البدني، العقاب المعنوي والعقاب الاجتماعي وهذا ما سنتطرق إليه في الفقرات التالية:

2-1 العقاب الجسدي:

يعد العقاب الجسدي أو البدني شكلا من أشكال العقاب التي كانت ومازالت تستخدمه الأسرة والمدرسة بشكل عام، ولا تكاد تخلو مؤسسة تربوية من استخدام العقاب الجسمي، كطريقة لتعديل سلوك الفرد بالرغم من التحذيرات التربوية التي تطالب بعدم استعماله، ويعتبر العقاب الجسدي احتقار لشخصيته الإنسانية وانحدار إلى مرتبة العبيد والحيوان فضلا على أنه لا يؤتي بالثمار المرجوة منه، ففي الولايات المتحدة الأمريكية ألغي هذا النوع من العقاب وكان هذا القرار مبني على الحقائق التالية:[1]

- ✓ الأطفال الذين يتعرضون للعقاب يصبحون أكثر عدوانية.
- ✓ العقاب له أثاره السلبية الجانبية مثل: الندم والتغيرات السيكولوجية.
- ✓ العقاب يؤدي بالطفل إلى ترك المدرسة.
- ✓ الأطفال الذين يتعرضون للعقاب لا يتعلمون شيئا.
- ✓ العقاب له تأثيره الإنساني على الأطفال لشعورهم بأنهم ليسوا ببشر.

[1] **يوسف قطامي**: إدارة الصفوف، الأسس السيكولوجية، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان ط1، 2002، ص 39.

ويتخذ هذا النوع من العقاب عدة أشكال منها:[1]

أ. **الضرب:** هو أداة تستخدم منذ القديم، ولا يزال إلى حد اليوم بالرغم من التحذيرات على عدم استعماله، إذ يعد انتهاكا لكرامة الإنسان، وقد يكون الضرب إما على اليدين أو القدمين أو على الرأس أو الوجه والجسم بشكل عام.

ب. **العقوبات الكتابية:** في هذا النوع من العقوبة، يجبر المعلم التلميذ على كتابة الدرس مثلا عدة مرات، وهي عملية تجعل التلميذ يشعر بالإرهاق والتعب.

ج. **إيقاف التلميذ مطولا في آخر القسم:** تتمثل هذه الطريقة في المعاقبة بإيقافه مطولا في آخر القسم، وذلك إما برفع اليدين فقط أو رفع أحد الرجلين واليدين على الرأس متوجها نحو الحائط.

إن هذا التطرف يجعل التلميذ يشعر بنوع من الإحراج داخل القسم.

2-2 العقاب المعنوي:

ويقصد به شكل من أشكال التهديدات اللفظية والتوبيخ، واستخدام العبارات الجارحة واستخدام عبارة "لا تفعل" كتعبير اجتماعي، وخاصة عندما ترتبط العبارات بأشكال أخرى من العقاب كالعقاب الجسدي أو تعبيرات الوجه الفاضية، ويستخدم هذا النوع من العقاب في العديد من المواقف التربوية، ويهدف إلى تقليل ظهور أشكال السلوك غير المرغوب فيه وإضعاف العلاقة بين المثيرات والاستجابات غير المرغوبة فيها، ونظرا لسهولة استخدام مثل هذا النوع من العقاب يجب الحذر عند استخدامه، خاصة عند التلفظ بالعبارات.[2]

---

[1] **يوسف قطامي**: مرجع سابق، ص 39.

[2] **فاروق الروسان**: تعديل وبناء السلوك الإنساني، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، ط1، 200، ص 147.

يتخذ العقاب المعنوي أشكالا كثيرة وهي: [1]

أ. **الزجر والتوبيخ:** يستعمل هذا النوع من العقاب في الكثير من الأوقات والحالات عند وقوع المتعلم في أبسط الأخطاء، متناسين تأثيره الذي يؤدي إلى خلق نتائج عكسية في معظم حالاته، لأن الكلام الجارح والسخرية وإشارات التهكم تشعر الفرد بالنقص وعدم الأهمية، مما قد يؤدي به إلى الانحراف اجتماعيا وخلقيا، حيث يصل إلى الكذب والسرقة إذ استعمل بصورة دائمة.

ب. **الإهمال:** في هذا النوع من العقاب على أي اهتمام من المعلم سواء قام بسلوك مرغوب أو غير مرغوب، مما يجعل المتعلم لا يعرف كيف يكون أداءه.

ج. **الشتم والإهانة:** هذه الطريقة غير تربوية، يلجأ إليها المعلم الضعيف الشخصية، بها يحطم شخصيته ويفقد كرامته.

د. **السخرية والاستهزاء:** وهي وسيلة تعتمد على العبارات التهكمية واستعمال كلمات احتقارية، كأن يقول له كلام جارح ويضحك عليه إن لم يجيب على سؤال.

3-2 العقاب الاجتماعي:

ويقصد به كل أنواع الحرمان والعزل الاجتماعي، وسحب المعززات الإيجابية المرغوب فيها لمدة معينة أو بشكل دائم حسب نوع ودرجة السلوك غير المرغوب.

والعقاب الاجتماعي يأخذ الأشكال التالية: [2]

---

[1] **فاروق الروسان**: مرجع سابق،ص 148.

[2] **عمر عبد الرحيم نصر الله**: تدني مستوى التحصيل والانجاز المدرسي، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2004، ص 449.

أ. **العزل والابتعاد:** المقصود به نقل الفرد من البيئة التي يعيش فيها إلى مكان بعيد، لأن وجوده في تلك البيئة يشكل خطرا عليها. إن مثل هذا الشكل من العقاب يؤدي إلى فقدانه لجوانب كثيرة من إنسانيته، ويزيد من ميله إلى العنف انتقاما من عزله وإبعاده.

ب. **الحرمان:** ويقصد به منع الطفل المذنب من الاستمرار في الحصول على كل ما كان يحصل عليه من أشياء نافعة في السابق، أو الحرمان من حق كان يمارسه أو يحصل عليه، فجاءت العقوبات لتسلبه هذا لاحق، وهو لا يقل في تأثيره عن العقاب الجسمي، ويؤدي في نهاية الأمر إلى عدم الاستقرار النفسي لدى المعاقب، ويجعله يتألم إذ استمر لفترة طويلة، لأن هذا الشيء يسعى للحصول عليه كل طفل وكل متعلم وحرمانه منه قد يؤدي إلى تعلم الأخطاء التي يقع فيها ويدفعه للعمل المتواصل الذي قد يساعده على تحقيق الأهداف التعليمية والوصول إلى المستوى التحصيلي المطلوب، وفي بعض الأحيان تتطور عداوة صامتة بين المتعلم والمعلم، وتظهر بصورة واضحة في الشعور حينا وفي اللاشعور تختفي أحيانا. [1]

3-أسباب استخدام ظاهرة العقاب في مؤسساتنا التربوية:

لظاهرة العقاب عدة أسباب تشمل جوانب متعددة من حياة الفرد والمجتمع، يعود بعضها إلى عوامل تاريخية، وبعضها الآخر إلى أسباب اجتماعية وثقافية، كما يؤول بعضها أيضا إلى طبيعة النظام التعليمي، وهي كلها أسباب على اختلاف درجات تأثرها.

تعمل إذ اجتمعت على تفاقم ظاهرة العقاب العنيف، وكلما ضعف تأثير عناصرها، لوحظ تقلص عنف العقاب وتدني حدته.

---

[1] **عمر عبد الرحيم نصر الله**: مرجع سابق، ص 450.

نذكر من هذه الأسباب:[1]

أ. **الموروث التربوي:** ونقصد به وجود جذور لظاهرة العقاب في تاريخ مجتمعنا البعيد القريب، توارثتها أجيال بعد أجيال.

ب. **تأثير التنشئة الاجتماعية في تكوين الربي والمدرس**: تتميز أغلب الأوساط الأسرية في مجتمعنا بالخصائص التالية:

- ✓ تمركز السلطة وخاصة في يد الأب، وعدم إتاحته فرصة مناقشة أي قرار يتعلق بالأسرة وخاصة الأطفال الصغار.
- ✓ استعمل العقاب البدني في التربية الأسرية.

فمثل هذه التنشئة الاجتماعية، لابد وأن تترك بصمتها بسلوك المدرس الذي ترعرع فيها، أثناء قيامه بمهامه التعليمية التربوية.

ج. **التنافر الحاصل بين المؤسسة التربوية ووسائل الاتصال الحديثة:** فحضارة الصورة التي نعيشها اليوم والثورة المعلوماتية. تجعل الطفل منجذبا لمنتجاتها مستسلما لمغرياتها، نظرا لما تقدمه من تنشيط وحركة وصورة جذابة وفرجة وتسلية. مما يجعل الطفل ينغمس بكل جوارحه في تعامله معها (من هذه الوسائل: الألعاب الالكترونية وبعض برامج الحاسوب والانترنت، وبرامج القنوات الفضائية المختلفة، وفي المقابل هذا العالم المليء بالحركة والنشاط والمتعة، يجد الطفل نفسه والطباشير وطرق تدريس عقيمة تعتمد على التلقين والحفظ والاستظهار... مما يجعل الطفل ينفر من هذه المؤسسات ولا يقبل

[1] **أحمد أبوعاقلة**: العقاب البدني واللفظي وميزان الإدارة المدرسية، دراسة ميدانية في محلية الخرطوم، السودان، عدد4، 2015، ص22.

إلا مكرها مما يفتح المجال واسعا لممارسة مختلف أشكال العنف أو العقاب لإرغام الطفل على التكيف مع هذا العالم التربوي الذي يلبي حاجاته ورغباته. [1]

بينما يرى آخرون أن أسباب العنف في المدارس:[2]

- تختلف من بيئة لأخرى ومن مدرسة لأخرى ومن بين أعضاء أسرة المدرسة (تلميذ، معلم، إدارة) حيث تختلف من حالة لأخرى ولهذا يمكن القول أن لمظاهر العنف داخل المدارس أسباب تختلف باختلاف البيئة الداخلية والخارجية للمدرسة، وتذكر من بين الأسباب المتعلقة بالبيئة الخارجية.
- تخلي المجتمع من مهمة التربية لترمي المسؤولية على كاهل المدرسة فقط.
- تأثر المدرسة بعدوانية المحيط الخارجي خاصة مدارس الأحياء الشعبية.
- الظروف الاجتماعية والنفسية، والاقتصادية، والسياسية التي يعاني منها المدرس دون الأخذ في الاعتبار الثقافة والقيم الإسلامية.
- انعدم الممارسات الرياضية، والترفيهية بالمدارس، مما يشعر التلاميذ الرغبة في العدوان.
- البناء العمراني للمدارس فهي ثكنات تدفع الأطفال للثورة، فالمدارس بنايات متشابهة، ومحرومة من الأعشاب الخضراء، بوابات حديدية وما المدرس إلا حارس للتلاميذ.
- مصادر العنف التقليدية وهي السينما التلفزيونية، والفيديو التي تؤثر في الطفل فيرتكب أعمال عدوانية.

وهناك أسباب تتعلق بالنظام الداخلي للمدرسة منها: [3]

- تقصير مجالس الأمناء في أداء واجبها.

---

[1] **أحمد أبوعاقلة** :مرجع سابق، ص 22.

[2] **أيمن يس: قضايا تربوية معاصرة**: مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع، القاهرة، 2011، ص125.

[3] **أحمد أبوعاقلة**: مرجع سابق، ص25.

- غياب الاتصال بين إدارة المدرسة وأولياء الأمور.

أسباب خاصة بالتلميذ ككائن سوسيولوجي منها:[1]

- العزة والرغبة في جلب الانتباه، الرغبة في التخلص من السلطة.
- الحب الشديد والحماية المفرطة.

وتعد العلاقة بين المدرس والطالب هي حجر الزاوية في اجتياز السنة الدراسية بأمان وبشكل عام يعد العقاب أداءا واقعيا في حياتنا، حيث يلجأ إلى استخدامه المعلمون في أوضاع تعليمية وسلوكية مختلفة، واحد أشكاله المعروفة والمرفوضة من عدد كبير من التربويين، والمعلمين وأولياء الأمور العقاب البدني لذا فإنه ليس غريبا أن تبحث ثمانون دولة هذه المشكلة في مؤتمر عالمي دعته وزارة التربية الفرنسية في باريس بالتعاون مع اليونيسكو في آذار 2001م.[2]

4-نظريات العقاب المدرسي:

4-1 نظرية الجزاء:

يرى صاحب نظرية الجزاء أن العقاب جزاء عادل للذنب، فلابد للطالب أن ينال ما اقترفت يده[3]، ولقد عبر القرآن الكريم عن فكرة الجزاء المقابل للخطأ بلفظ الجزاء، بل صرح بأنها الجزاء المقابل للجريمة حيث قال تعالى: "إِنَّمَا جَزَاءُ الَّذِينَ يُحَارِبُونَ اللَّهَ وَرَسُولَهُ وَيَسْعَوْنَ

---

[1] **أحمد أبوعاقلة**: مرجع سابق، ص 25.

[2] **نفس المرجع** :ص26.

[3] **محمد سليم العوا**: في أصول النظام الجنائي الإسلامي، ط2، دار المعارف، القاهرة، ص 72.

فِي الْأَرْضِ فَسَادًا أَنْ يُقَتَّلُوا أَوْ يُصَلَّبُوا أَوْ تُقَطَّعَ أَيْدِيهِمْ وَأَرْجُلُهُمْ مِنْ خِلَافٍ أَوْ يُنْفَوْا مِنَ الْأَرْضِ ۚ ذَٰلِكَ لَهُمْ خِزْيٌ فِي الدُّنْيَا ۖ وَلَهُمْ فِي الْآخِرَةِ عَذَابٌ عَظِيمٌ ﴿٣٣﴾".[1]

وفي ضوء هذه النظرية يصرح "دور كايم" بأن وظيفة العقاب المدرسي أن تعيد إلى ضمائر التلاميذ الذين خرق القاعدة الخلفية، ولذلك فهو يؤكد على ضرورة أن يستخدم المعلم كل ما من شأنه أن يعمق احترام التلميذ للقاعدة حتى لو اضطروا إلى استخدام العقاب، فتهاون المعلم في العقاب المخالفين للقاعدة يؤدي إلى شعور التلميذ بأن القاعدة لم تعد أهل للاحترام كما أكد على ضرورة أن يكون المعلم قدوة، فيفرض على نفسه كما يفرضها على التلاميذ، وأن يجعلهم يشعرون بأنه لا يستطيع تعديل القاعدة وأنه مجبر على تطبيقها وأنها تلزمه كما تلزمهم.[2]

كما أكد "الغزالي" على ضرورة إقناع الصبي بأن العقوبة جزائه على ذنب، لذلك يمنع مع العوامل والبكاء والاستشفاع " وينبغي إذا ضربه المعلم أن لا يكثر من الصراخ والشغب، ولت يستشفع بأحد بل يصبر ويذكر له أن ذلك دأب الشجعان والرجال، وأن كثرة الصراخ دأب المماليك والنسوان".[3]

2-4 نظرية الردع أو المنع:

يرى أصحاب نظرية الردع أن هدف العقاب إعطاء المخطئ درسا لا ينساه، أو يظهر للآخرين ما يمكن أن يحدث لهم لو ارتكبوا الخطأ مثله، فإذا كانت نظرية الجزاء تنظر إلى الماضي باعتبار العقاب مقابلا يتحمله المخطئ من جزاء مخالفته قد صدرت بالفعل عنه، فإن نظرية المنع تضع

---

[1] **سورة المائدة**: آية 33.

[2] **عبد المجيد عبد التواب شيحة**: النظرية التربوية لإميل دور كايم، عالم الكتب، القاهرة، 1985، ص 62.

[3] **الإمام الغزالي**: إحياء علوم الدين، الجزء الثالث، مكتبة المجلد العربي بالأزهر، القاهرة، ص 74.

المستقبل في اعتبارها أكثر مما تضع الماضي إذ ترمي إلى منع وقوع ومخالفات جديدة عن طريق توقيع العقاب بسبب مخالفة وقعت فعلا.[1]

وفي ضوء الردع يكون العقاب المدرسي وسيلة تحول دون خروج التلاميذ عن قواعد النظام، ومن ثم يجب أن يعاقب التلميذ حتى لا يعود إلى الفعل الخاطئ، وحتى يمتنع غيره عن تقليده. وبهذا ينحصر هدف العقاب في إيجاد ارتباط وثيق في أذهان الأطفال بين فكرة الخطأ وفكرة الألم بما يؤدي إلى منعه من العودة -هو أو غيره- إلى الفعل الخاطئ.[2]

3-4 نظرية الإصلاح:

يرى نظرية الإصلاح أن الهدف الذي يجب أن توجه إليه العقوبة هو إصلاح المخطئ نفسه وتقويم سلوكه بحيث يعود بعد ذلك إلى الحياة الاجتماعية عضوا صالحا.[3]

وفي ضوء هذه النظرية وجه "جان روسو وبستالوتزي و جون ديوي" اهتمامهم لدراسة العوامل النفسية والاجتماعية التي تدفع التلاميذ إلى الخطأ والاهتمام بتنمية الانضباط الذاتي لديهم، حفاظا على القوانين والقواعد الخلقية كما نصح ابن سينا المربي بإبعاد المغريات عن الطفل حتى لا يقع في خطأ نضطر من أجلها للعقوبة.[4]

---

[1] **محمد سليم العوا**: مرجع سابق، ص 74.

[2] **اميرة شاهين**: دور العقاب المدرسي في العملية التربوية كما يراه المعلمون وأولياء الأمور، بحوث المؤتمر السنوي الثالث للطفل المصري "تنشئته ورعايته"، المجلد الأول، مركز دراسات الطفولة، جامعة عين شمس، 1990، ص 471.

[3] **عبد الرضى إبراهيم**: موقف طلاب التربية من استخدام العقوبة البدنية، دراسات تربوية، المجلد الثالث، ج14، سلسلة أبحاث تصدر عن رابطة التربية الحديثة بالقاهرة، سبتمبر 1959، ص 284.

[4] **محمد مهدي علام**: فلسفة العقوبة، بحث في التربية الأخلاقية، المطبعة السلفية، ص 75.

كما نصح "الغزالي" بضرورة إبعاد الصبي عن قرناء السوء كوسيلة للتهذيب وامتداح الفضائل وذم النقائص باستمرار في حضرة الصبي وشغل أوقات فراغهم يمكن أن يتم ذلك من خلال تعويد الصبي القراءة وخصوصا قراءة القرآن الكريم وأحاديث الأخيار وحكايات الأبرار وأحوالهم ليغرس في نفسه حب الصالحين.[1]

كما يجب على المعلم أن ينظر إلى مشكلات النظام أنها تعني أن درسه وطريقته وأسلوبه لا يبعث إثارة اهتمام التلاميذ للتعلم، وعليه أن يجتهد دائما في أن يكون درسه مشوقا ومثيرا للرغبة والفضول إلى التعلم عند التلاميذ وان يدرس دائما الأسباب التي تؤدي إلى ظهور النظام.[2]

4-4 نظرية الوقاية:

لقت هذه النظرية صدى إيجابيا من قبل رجال التربية ومهتمين بعلم النفس ومن أًحابها "واطسنWatsonوميتسوريMistsuri" ويمثل مضمونها في أن المعلم يقوم بمعاقبة التلميذ الذي يثير الشغب لكي يحمي زملائه منه، وقد يعاقب الطفل المتعلم بالعزل أو إخراجه من القسم وهذا العقاب لم يخلقه المعلم ليكون قصاصا على التلميذ، بل هو جزاء طبيعي عوقب به التلميذ لإزعاجه لغيره، ويتمثل واجب المعلم وانشغاله الرئيسي في حماية بقية التلاميذ من شره بإقصائه من جماعة الصف.[3]

ويتضح من هذه النظرية، اهتمامها البالغ بالجماعة على حساب الفرد، الذي تقصيه بطريقة قاسية من الجماعة لارتكابه سلوكا مخالفا، وهي تتجاهل الآثار التي يتركها هذا الإقصاء على نفسية

---

[1] **الإمام الغزالي**: مرجع سابق، ص 75.

[2] **محمد منير مرسي**: أصول التربية، عالم الكتب، القاهرة، 1984، ص 285.

[3] **صالحي سعيدة**: العقاب وأثره على الدافعية للإنجاز لدى التلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، رسالة لنيل ماجيستر، جامعة الجزائر، 2003، ص 41.

الفرد الذي قد ينمي في الفرد سلوكات أكثر سوءا من سلوكه الأول مثل العدوانية الموجهة للمعلم أو التلاميذ، الانتقام والشغب.[1]

5-أسلوب العقاب داخل المدرسة الجزائرية:

العقاب هو مسيلة الارضاخ، يلجأ إليها المدرس كنوع من التخويف وهو لا يستعمل في المدرسة وإنما كل مؤسسة اجتماعية تستعمل العقاب لإرغام الآخرين للسير على دربها والامتثال لها والعقاب يختلف من وسط إلى آخر فهو يتناسب وثقافة الجماعة وخصوصياتها وفق القيم التي تحملها. [2]

عن المراهق هو الفرد الأكثر إحساسا بخلفيات العقاب فقد يتعرض له في المنزل من قبل والديه وذلك لقيامه بتصرفات قد تتنافى القيم المتواجدة داخل النسق الأسري مما يجعله يمشي وفق ما تقتضيه الجماعة، كما أن المسؤول عن العقاب له سلطة الجماعة ففي الأسرة نجد الأم والأب لهما صلاحية عقاب الأبناء بينما داخل المدرسة فيمارسه الأستاذ بالتلاميذ، تجد الأستاذ هو المسؤول عن العقاب لأن السلطة البيداغوجية تمنح له شرعية استخدامه عند الحاجة والعقاب في المدرسة يعكس التسلط هذا ما يرفضه لأن العقاب في المدرسة يعكس التسلط الذي يرفضه لأنه صورة سلبية علنا يحط من القيمة الاجتماعية كإحساسه بالذنب إلا أنه لا يعترف بذنبه علنا ولا يتقبل بسهولة العقاب المسلط عليه فيواجه هذا السلوك بسلوك آخر أكثر عنفا حتى لا يظهر انهزامه الاجتماعي أمام زملائه، يعد العقاب أحد العوامل المثيرة لظاهرة العنف داخل المدارس كما أنه يأخذ شكل السيطرة الكاملة للأستاذ فإذا تقربت مثلا من قاعة درس ولم تسمع ضجيجا فالأستاذ مسيطر تماما على مجرى القسم، وعجز الأستاذ التكويني حيث قد لا يتحمل سؤال أي من التلاميذ حتى وإن خص الدرس.

---

[1] **صالحي سعيدة**: مرجع سابق، ص 41.

[2] **بوزغاية باية**: تصور التلاميذ للعقاب البدني داخل المؤسسة التربوية –دراسة ميدانية بإكمالية غمري حسين-، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 27، جامعة الجزائر، 2016، ص 46.

لكن لا يمكننا النظر إلى الأستاذ من زاوية التشدد والسيطرة وإنما هناك صنف آخر من الأستاذ الذي يصيح هو المسيطر عليه من قبل بعض المراهقين فلا يستطيع عندها حتى الشكوى ضد هؤلاء خوفا منهم لأنهم قادرون على القيام بممارسات عنيفة ضد الأستاذ أو ما قد يملكه كالسيارة أو الاعتداء في الشارع، وهذا ما لاحظناه حين اقتربنا من الميدان فتجد الأساتذة يشتكون من تصرفات المراهقين التي تأخذ طابع الدهشة والغرابة من قصة إلى أخرى فعقاب المراهق داخل مجالس الأقسام لم تعد من الممكن لأنه التلميذ قد يأخذ بثأره من الأستاذ الذي اشتكى ولا يبالي حتى من مجالس الأقسام، هذا ما تتناوله معظم الجرائد وما هو متبادل أوساط المراهقين. [1]

أن أزمة المدرسة الجزائرية هي نتيجة لتراكم أفعال النسق التربوي السابق وتفاقمه نتيجة لعوامل داخلية وأخرى خارجية.

أن العوامل الداخلية تتمثل في سوء تسيير النسق التربوي فالمسؤولين من إدارة وأساتذة وإطارات رسمية مسيرة للنسق التربوي وعدم تكامله مع الأنساق الأخرى مما يجعله في حالة تصدع العلاقات المتبادلة كذلك عامل الاتصال البيداغوجي الذي يربط بين الأفراد الفاعلة داخل النسق ولا يقوم على أسس ومناهج علمية تربوية وإنما يطغى عليه الأسلوب التسليطي وبالرغم من أن له شرعية التطبيق إلا أن العنف الرمزي الذي يخفيه حين تراكمه يصبح عنفا قائما بحد ذاته فإذا كان النظام التربوي الداخلي معقد التركيب لا يمكننا عند دراسة ظاهرة العنف التغاضي عن أي من صوره فالكل مترابط ومتكامل والعنف لا يخص جهة دون أخرى، لذلك فدراسة الظاهرة تقتضي إيضاح نوعية العلاقة حتى لو كانت صورية بين العناصر كالتلميذ والمعلم و الإداري والبرنامج والإمكانيات البيداغوجية والفضاء المدرسي

[1] **بوزغاية باية**: مرجع سابق، ص 46.

وهذه العوامل تتفاعل وعند تسجيل سوء العلاقة بينهم يظهر العنف كبديل لصيغة العلاقات الاجتماعية القائمة بين هؤلاء الأفراد.

أما جانب العوامل الخارجية فهو المجتمع لأن المدرسة جزء من المحيط الاجتماعي حتى وإن كانت بنايتها بأسوار عالية وأبواب من حديد فما يعانيه المجتمع من أحداث سواء سياسية أو اقتصادية أو أمنية.

6-العقاب من منظور المعلمين:

يقف بعض المربين ضد استخدام العقاب المدرسي للأسباب التالية:[1]

- ✓ يتنافى مع أبسط قواعد التعامل الإنساني.
- ✓ يؤدي إلى أن يصبح سلوك التلميذ نابعا من الخوف لا الاقتناع ويدعوه الخوف إلى الكسل ويعلمه الكذب والخدعة.
- ✓ يؤدي إلى سوء العلاقة بين المعلم والتلميذ حيث يصبح فيها العقاب جارحا لكرامته ونفسية التلميذ بطريقة يصعب علاجها وكذلك سوء العلاقة بين التلميذ ومادة المعلم.
- ✓ يؤدي إلى أن ينتج النظام التعليمي جيلا يخضع للعصا لا للاقتناع وسياق بالقهر لا بالرأي وسياسيا بالدكتاتورية لا الديمقراطية والشورى.
- ✓ أن الضرب قد يؤدي إلى تغير السلوك غير المرغوب فيه ظاهريا أو مؤقتا ثم يعود التلميذ إليه بعد انصراف المعلم.
- ✓ تؤدي إلى زيادة مستوى القلق عند التلاميذ وكراهية المدرسة ويترتب عليه ترك المدرسة.
- ✓ تعود التلميذ على الضرب يجعله لا يتأثر به مما يؤدي به إلى درجة العناد.

---

[1] **أحمد يحيى محمد نبهان**:مرجع سابق، ص ص 67-68.

✓ قد يؤدي إلى تحطيم العملية التربوية والتعليمية، فالتعليم عملية معقدة، فهي مجموعة عمليات ذهنية ونفسية وعصبية تحتاج التخطيط الجيد واتخاذ الأساليب المناسبة لتحقيق أهدافها، فليس الهدف من العملية النجاح في الدراسة فقط وإنما بناء شخصية متكاملة.

✓ العقاب البدني يورث التلميذ سلوكيات غير مرغوب فيها فيميل إلى الانزواء والانطواء والعزلة أو التمارض والتشدد كوسيلة دفاعية حتى لا يواجه مواقف أخرى تؤدي لعقابه وتؤثر هذه العزلة وتحرمه من المشاركة الاجتماعية التي لها تأثير في زيادة التحصيل.

✓ يولد العقاب إذا كان شديدا أو قاسيا للعدوان والعنف والقسوة لدى الشخص المعاقب.

✓ قد يهاجم التلميذ المعاقب المعلم، خاصة إذا كان المعلم ضعيفا، فيضع المعلم نفسه أمام موقف في غاية الخجل والتوتر خاصة إذا كان هذا أمام التلاميذ مما بفقده المكانة العلية وتهتز شخصيته عند التلاميذ.

✓ قد يصاحب العقاب البدني لدى بعض الأشخاص انفعالات وتوترات شديدة كالبكاء والصراخ والعويل والخوف.

✓ يؤدي العقاب إلى كبح السلوك الغير مرغوب فيه فقط لكنه لا يعلم الشخص السلوكات المناسبة في المواقف الأخرى.

✓ يؤدي العقاب إلى ما يسمى (بالنمذجة السلبية) حيث يمارس التلميذ الذي وقع عليه العقاب الأسلوب نفسه في الصف مع إخوانه أو زملائه عند تعامله معهم.[1]

[1] **أحمد يحيى محمد نبهان**:مرجع سابق، ص 69.

7- آثار العقاب المدرسي على سلوك التلاميذ:

7-1 الآثار الجسدية:

أهم الآثار الجسدية التي قد يخلفها استخدام العقاب البدني في المدارس هي تعرض التلميذ إلى إصابات قد تصل أحيانا بدرجتها إلى إصابات بالغة، وذلك نتيجة استخدام أدوات في إلحاق العقاب بالتلميذ كالعصا أو الحزام، خاصة إذا وجهت الضربة إلى منطقة الرأس وشعور التلميذ بالألم الجسدي نتيجة تعرضه للإصابات الجسدية.[1]

7-2 الآثار النفسية:

كشفت نتائج دراسة "كومار ولاكشي" أن الحاق العقاب بالتلميذ يولد لديه الشعور بالألم النفسي، والخوف، والذل، بالإضافة إلى شعوره بالاكتئاب، والغضب، والخوف وأضعاف الثقة بالنفس، فطبقا لنتائج لدراسة "لودهي وصديقي Lodhi &Sidiqui" فقد صرح التلاميذ بأنهم يشعرون بالإحراج عندما يستخدم معلمهم العقاب البدني تجاههم في المدرسة، كما ويؤثر العقاب البدني سلبا على مفهوم الذات لدى الطالب وخاصة الطلبة في هذه المرحلة، وتكون اتجاه سلبي نحو التعلم، كما وقد يفشل التلميذ في تطوير الثقة والعلاقات الآمنة مع الكبار، ويؤدي إلى استخدام العصا لصرب الطلبة لجعلهم يخافون من رؤية العصا حتى لو لم يتم استخدامها للضرب.[2]

---

[1] **معدى سعود العجمي وآخرون**: اتجاهات المعلمين نحو استخدام العقاب البدني في العملية التعليمية في المرحلة الإبتدائية، العدد الأول، ج3، الكويت، 2018، ص244.

[2] **نفس المرجع** :ص244.

3-7 الآثار السلوكية:

تكون مشكلات سلوكية للتلاميذ مثل: العدوانية وأعمال تخريبية في المدرسة، ويتكون لديهم أيضا سلوك العناد، ويتشكل لديهم سلوك الانسحاب من الأنشطة المدرسية، ويؤدي إلى استخدام العقاب في مرحلة التعليم الأساسي إلى تسرب التلاميذ من المدرسة، أو انقطاع عن المدرسة، وقد يتخذ التلاميذ من اتجاهات المعلم الايجابية نحو العقاب نموذجا لهم يحتذون به، ويطبقونه في المستقبل.[1]

4-7 الآثار الاجتماعية:

اتساع دائرة العنف في المجتمع فعندما يقوم التلاميذ باتخاذ سلوك المعلم السلبي نموذج لهم، فإنهم سيمارسون العنف والعدوان فيما بينهم لاعتبارهم أن هذا هو الأسلوب الأمثل في معالجة المشكلات وإمكانية استخدام التلاميذ لهذا السلوك ضد الآخرين أو مواجهة الطلبة للفشل في تطوير المهارات اللازمة لتسوية النزاعات، ويتسبب في إعاقة تفاعل التلاميذ مع بيئته.[2]

5-7 الآثار السلبية:

- **الفشل والرسوب المدرسي:** إن العقاب الذي طابعه القسوة مع استعمال ألفاظ ترمي إلى تشويه صورة زملائه، ينتج عنه كبت لقدرا وإعاقة للحياة الدراسية، فيصبح التلاميذ يشعر بمرارة وتوتر دائم ونفور من المعلم بالإضافة إلى عدم القدرة على تحمل منافسة الآخرين، لظهور مشقة كبيرة في أداء الواجبات نظرا للتأثر بمواقف المعلم الغير مرغوب فيه.

أن الطفل الخائف من الرسوب في الامتحان تتضاعف مخاوفه حين يعرف أنن العقاب سيكون من نصيبه سواء من والديه أو معلميه، هذا ما يجعله لا يرى ما طرح أو كتب أسئلة الامتحان، إذ لا

---

[1] **معدى سعود العجمي وآخرون** : مرجع سابق، ص245.

[2] **نفس المرجع** : ص 245.

يرى سوى كلمات مفككة لا يفهمها، بالتالي فالارتباك واللاتركيز يجعل الأجوبة جوفاء أو الورق بيضاء، وهذا ما يجعل التلاميذ دوما فاشلا بسبب تصرفات مدرسية.[1]

•**التسرب والهروب المدرسي:** قد يلجأ التلاميذ إلى افتعال آلاف الحجج والوسائل لأجل الهروب من المدرسة وترك التعليم، وذلك بسبب العقاب الصارم والمعاملة السيئة من طرف المعلمين، وهذا يكون التلميذ قد مل كل مصادر المعرفة، وسيفر من كل ما يذكره بالدراسة سواء كتاب أو معلم أو حتى رؤية المدرسة ، ولعل الهروب في غالب الأحيان يؤدي إلى رداءة أخلاق التلاميذ والانحراف ويصبح عدواني يمتاز بسوء الطبع وقد يصل حتى إلى ارتكاب بعض الجنح.

•**الخوف ونقص الثقة بالنفس:** يعتبر الخوف أثر نفسي نتيجة لوقع تلك المعاملة يشعر التلميذ وفقدان الثقة في القدرات الذهنية، حيث يشعر التلميذ أن صفة الغباء صارت من نصيبه ولا فائدة من خوض معركة الحياة لأنه فاشل فيها، فكيف ينجح التلاميذ وهو فاقد للقدرة على تخزين الخبرات بطريقة ذكية؟ وكيف تكون الثقة بالنفس وهو خائف من المعلم الذي يقوم باستجوابه فيظهر عليه التلعثم والتردد في الإجابة، ويرافق كل هذا القلق والانفعال وبالتالي يصبح التلميذ يحتقر نفسه.[2]

6-7 الآثار الإيجابية:[3]

- ✓ يمنع العقاب سلوك التلميذ المعاقب مباشرة ويعلم التلاميذ الآخرين، لأنه يقلل من احتمال تقليد أعضاء الفصل الآخرين للأنماط السلوكية.
- ✓ إن العقاب المدرسي الواعي والهادف والصادر عن سلطة حازمة يثمر لدى التلاميذ بكل رضا.

---

[1] **كربوش عبد الحميد**: مرجع سابق، ص399.

[2] **أحمد زكي**: علم النفس التربوي، ط13، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، 1988، ص316.

[3] **جمال محمد الخطيب**: تعديل السلوك الإنساني، دار الفكر ناشرون وموزعون، ط5، 2012، ص194.

✓ يلجأ المعلم إلى العقاب كحل أخير، فمهمته في المدرسة تتلخص في اكتساب التلميذ السلوك عن طريق التشجيع وتحسينه، وليس الانتقام منه، أنه يحفظ كيانه وكرامته بهدف إبعاده عن الانحراف بالتالي يصبح محترم ومطيع لمعلمه.

✓ إن الضرب يثير الخوف المفيد للتلميذ وليس الخوف يشعره بالإحباط، فهذا الخوف يعدل السلوك.

يرى ابن خلدون أن استعمال العقاب يشمل الجوانب المعنوية والمادية لدى المعلم، فمن الضروري استعماله داخل المدرسة، فمثلا كتابة التلميذ للدرس يحمسه كي يستمر في أداء واجباته بالتالي يكون في الحصة القادمة قد قام بواجباته على أحسن وجه.

✓ إن الاستخدام المنظم للعقاب، يساعد الفرد على التمييز بين ما هو مقبول وما هو غير مقبول.

✓ يؤدي العقاب إذا استخدم بشكل فعال إلى إيقاف أو تقليل السلوكات غير الكيفية بسرعة، ولعل هذا السبب الرئيسي وراء استخدامه بشكل واسع في الحياة اليومية، فالعقاب يشمل على تعزيز مستخدميه سلبيا، وذلك من خلال التلخيص من المثيرات البغيضة.

✓ إن معاقبة السلوك غير المقبول، يقلل من احتمال تقليد الآخرين له.[1]

7-7 الآثار الأكاديمية:

يؤدي استخدام العقاب المدرسي في المدارس إلى أضعاف القدرة على التعلم، ويفقد التلميذ احترامه للمعلم، ويتوقف عن الاستماع إليه، ويؤثر العقاب أيضا على التحصيل الأكاديمي للتلاميذ، وقد يحتاج التلميذ وقت طويل ليحسن أداءه الأكاديمي، كما يؤثر سلبا على دافعية التلاميذ للتعلم وعلى سلوكياتهم وتحصيلهم الدراسي.[2]

---

[1] **جمال محمد الخطيب**: مرجع سابق، ص 195.

[2] **كربوش عبد الحميد**: مرجع سابق، ص400.

الفصل الثاني:

الأنماط السلوكية لعناصر العملية ا لتعليمية

1. العلاقات الاجتماعية والإنسانية داخل المدرسة.
2. أنماط سلوك المعلمين داخل غرفة الصف.
3. العوامل المؤثرة في النظام الطبيعي.
4. أنواع مشكلات التلاميذ الصفية
5. دور المعلم في تعديل سلوك التلميذ.
6. العنف المدرسي.
7. التغيب المدرسي.

1-العلاقات الإنسانية والاجتماعية داخل المدرسة:

إن العلاقات الاجتماعية داخل المدرسة تجعلها من أهم البيئات التي يحدث فيها التفاعل الاجتماعي أو ينبع ذلك من كون الأفراد داخل المدرسة يقضون وقتا طويلا نسبيا يتفاعلون مع بعضهم البعض.

وقد أكدت دراسات مختلفة أن سلوك المتعلم ليس نابعا لمزاجه فحسب، بل هو تابع كذلك للمعاملة التي يتلقاها من المعلم والمدرسة فالمعاملة المتسلطة الدكتاتورية تعزز عند التلاميذ ميلا إلى العدوان على الأضعف، وإلى الانخفاض في الشعور بالمسؤولية من يترك المتعلم وحده أمام فرص الحياة المختلفة، والإهمال يؤدي إلى التدني في الجهد الذي يبذل للإفادة من فرص المدرسة أما التعاون فيعود إلى نشر حر وسعيد للطاقات الشخصية وإلى نمو باتجاه تكيف اجتماعي حسن.[1]

وتقوم العلاقات الإنسانية في المجتمع المدرسي على أساس الإيمان بقيمة الفرد وكرامته، واحترام شخصيته ورأيه، وعلى العدل في المعاملة والمشاركة والتعاون بين أفراد المجتمع المدرسي.[2]

وترجع أهمية العلاقات الاجتماعية في دعم الصحة النفسية للتلاميذ إلا أن الكثير من الأمراض والاضطرابات النفسية تعزى لأسباب اجتماعية تنشأ من خلال ما يصادف الفرد من مشكلات في أثناء تعامله مع الآخرين وتفاعله ومعهم في المواقف الاجتماعية المختلفة.[3]

وبالرغم من أن العلاقات الاجتماعية والإنسانية داخل المدرسة معقدة ومتداخلة إلا أنه يمكن تصنيفها كالتالي، (العلاقة بين المعلمين وبعضهم البعض وبينهم وبين التلاميذ، العلاقة بين التلاميذ

---

[1] **الرفاعي نعيم**: الصحة النفسية دراسة في سيكولوجية التكيف، ط6، جامعة دمشق، سوريا، 1982، ص 402.

[2] **مرعي توفيق، بلقيس أحمد**: المسير عي علم النفس الاجتماعي، دار الفرقال، عمان، 1982، ص 31.

[3] **بستان أحمد، طه حسن**: مدخل إلى الإدارة التربوية، ط2، دار القلم، الكويت، 1989، ص161.

وبعضهم البعض وبينهم البعض)، ولكن تماشيا مع الدراسة تناولنا أهم العلاقات التي تخدم دراستنا وهي على النحو التالي:

1-1 علاقة المدير مع التلاميذ:

إن مدير المدرسة حيث يتعامل مع الطلبة في هذه المرحلة، فهو يتعامل مع تلاميذ مراهقين لهم حاجاتهم الخاصة التي تحتاج إلى إشباعها كما ولهم سمات وخصائص مستقلة يميل معها التلاميذ في هذه المرحلة إلى التحرر من القيود المفروضة عليهم، ولذلك يجب على مدير المدرسة أن يراعي ذبك أثناء تعامله مع تلاميذ هذه المرحلة.

حيث أن تكون العلاقة بين المدير والتلاميذ علاقة قوية هدفها تقديم خدمات تربوية شاملة لهؤلاء، ويذكر عبد الهادي: إلى أن هناك خدمات لابد منها على جانب التنظيم التعليمي والنشاطي، هذه الخدمات خدمات وقائية ترتبط بصميم حياة التلاميذ ارتباطا ماديا مباشرا، وخدمات معنوية كتعويدهم على تكوين علاقات اجتماعية سلمية، والقدرة على مواجهة المواقف التي تعرض لهم، والتمييز بينها يتعارض مع مطالبهم الشخصية ومطالب المدرسة والمجتمع.[1]

إن التلميذ أصبح محور العملية التعليمية لذلك على إدارة المدرسة ممثل في مديرها، أن تدرك أهمية تحديد علاقة واضحة ودقيقة مع التلاميذ وعلى الرغم من هذه العلاقة في معظم الأحيان تتحول إلى علاقة إدارية روتينية مثل: حصر الغياب، ورصد الدرجات ورصد السلوك غير المرغوب فيه، إلا أن هذه العلاقة يجب أن تصبغ بطابع إنساني تتكون في إطارها شخصيات التلاميذ. [2]

إن النمط الإداري يلعب دورا كبيرا في التأثير على صحة التلاميذ النفسية، فإن كان هذا النمط الإداري استبدادي قائم على الأساليب القهرية التي تعتمد على المواقف والقوة وأسلوب الرقابة الصارمة

---

[1] **عبد الهادي نبيل أحمد**: نماذج تربوية تعليمية معاصرة، ط2، دار وائل للنشر والتوزيع، الأردن، 2004، ص 51.

[2] **مرسي محمد منير**: الإدارة التعليمية أصولها وتطبيقها، عالم الكتب، القاهرة، 1989، ص 184.

لحفظ النظام داخل المدرسة يؤدي إلى خفض مستوى مشاركة التلاميذ في النشاطات المدرسية، وانخفاض الاهتمام بالإنجاز وزيادة العدوان كما ويؤدي إلى القلق وعدم الطمأنينة من قبل الطلاب، أما إن كان المدير يعتمد النمط الديمقراطي الذي يحفظ الحريات ويراعي الحقوق الإنسانية فإن ذلك من شأنه أن يسمح بحدوث أو تعاون أكثر بين التلاميذ بالإضافة إلى إمكانية ضبط النفس من قبل التلاميذ.[1]

كما يجب على مدير المدرسة أن يبني جسورا من التعاون وحسن العلاقات مع التلاميذ وعليه أن يعدل في تعامله ويشمل بعطفه كل أبنائه في المدرسة، كما أنه مسؤول عن متابعة تحصيلهم العلمي وإزالة كل العقبات التي تعترض سير دراستهم وإن يفتح باب مكتبته لكل التلاميذ ويستمع لشكواهم ويعمل على حلها، وأن يحرص على تبصير أبنائه التلاميذ بأنظمة المدرسة حتى يعرفوا الخطأ فيتجنبوه والصواب فيتبعوه.[2]

ويرى مصطفى صلاح: أن مدير المدرسة يجب أن تستند علاقاته مع التلاميذ من منطق الحرص والارتقاء بمستواهم العلمي والصحي والاجتماعي وتنمية خبراتهم ونواحي شخصياتهم فكريا وثقافيا، لذا ينبغي عليه متابعة دراستهم أو أنشطتهم، مع تشجيع المتفوقين منهم وعلاج المتأخرين دراسيا بعد دراسة أسباب التأخر وبالإضافة إلى فهم خصائص وحاجات التلاميذ حتى استناد هذه العلاقة على أسس سلمية، يمكن أن تحقق أهداف المدرسة.[3]

ويرى الباحث أنه بناءا على ما سبق يجب على المدير إذا ما أراد أن يعمل على تنمية النمو العقلي والاجتماعي والانفعالي للتلاميذ يجب أن تتوفر لديه جملة من كفاءات التي تدعم العلاقات

---

[1] **الشرقاوي مصطفى**: في الصحة النفسية، دار مصر للنشر والتوزيع، حلوان، 1988، ص66.

[2] **السويد فائز عبد الله**: خبرتي في الإدارة المدرسية، مكتبة عبيكان، الرياض، 1996، ص276.

[3] **مصطفى صلاح**: الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر، ط3، دار المريخ، الرياض، 1999، ص176.

الإنسانية داخل المدرسة، وأن لأساليب تعامل الإدارة المدرسية، مع التلاميذ الأكثر الأكبر في تحقيق النظام المدرسي، ورفع مستوى تحصيل الطلبة العلمي وحل المشكلات التي يمكن أن تنشأ عنهم، وتحقيق الأهداف التربوية التي من أجلها وجدت المدرسة.[1]

2-1 علاقة المعلمين مع التلاميذ:

تتحدد هذه العلاقة بمدى قيام المعلم بدوره في توجيه وإرشاد تلاميذه، وارتباطه بالدفء والمودة ومراعاته الفروق بينهم في الأساليب التي اتبعها في التدريس بما يحقق نجاحهم الدراسي ويقلل من شعورهم بالخوف والفشل أو العكس إذا اتبع أسلوبا مغايرا في معاملتهم والمعلم هو أكثر الأشخاص مقدرة في إيجاد وتوفير المناخ المدرسي الملائم لرفع مستويات الدافعية والطموح لدى الطلاب ومساعدتهم في اكتساب المهارات اللازمة لحل المشكلات.[2]

وللمعلم قدر كبير يقترب من قدر الوالدين كثيرا وقد تكون علاقة المتعلم بالمعلم أنفع وأبقى من أي علاقة من العلاقات الأخرى في هذه الحياة والمعلم هو المسؤول الأول عن مشاعر التلاميذ داخل الصف وخارجه حيث يتمتع بقوة تؤثر على مشاعر الطلاب بما يفوق ما لديه من صلاحيات مناخ الفصل الدراسي وما يحدث بداخله، وهو المحرك لدوافع التلاميذ والمشكل لاتجاهاتهم عن طريق أساليب التدريس المتنوعة، ولذلك يجب أن تقوم علاقة المعلم بالتلاميذ على الاحترام المتبادل.[3]

أكدت الدراسات التربوية على أن دور المعلم بشكل عام يمثل 60% من التأثير شخصية التلميذ، ولا يمكننا الاعتماد بشكل أساسي على محتوى مقرر خاص بتعزيز التماسك الاجتماعي الثقافة

---

[1] **مرجع سابق**: ص 185.

[2] **جابر عبد الحميد**: مدرس القرن الحادي والعشرين الفعال، المهارات والتنمية المهنية، دار الفكر العربي، القاهرة، 2000، ص 16-17.

[3] **سليمان عبد الرحمان**: الإدارة المدرسية وتعبئة قواها البشرية في المملكة العربية السعودية، ط7، دار الشبل، الرياض، 1997، ص 190.

الخالية من العنف، فالأهم من ذلك في عملية التنشئة الاجتماعية للتلاميذ أثناء ساعات الفصل المدرسي، هو نوعية التفاعل بين المعلم والطالب، بشكل بعيد عن المادة الدراسية التي يتم تدريسها فالطالب يحتاج أن يتعلم من خلال التفاعل مع معلمه الذي يتمتع بسمات شخصية تيسر له التواصل مع الآخرين. [1]

كما يشيران (أبو حطب والسروجي) إلى أن العلاقة بين المدرس وتلاميذه تلعب دورا أساسيا ورئيسيا في تقديم العمليات الدراسية في تنمية شخصياتهم، ونجاح المدرس في تأديته لمهامه، وتحقيق الأهداف التعليمية يتوقف على نجاح أو فشل تلك العلاقات. [2]

بما أن التلميذ هو اللبنة الأساسية في العملية التربوية والتعليمية وإليه توجه كل الجهود من أجل تربيته وتعليمه وإعداده للحياة.

لذا فإنه يجب على المعلم يولي تلاميذه كل العناية والاهتمام وأن يبني معه علاقات إنسانية طيبة أساسها العاطفة التي تشعر التلميذ أن المعلم بمنزلة والده، فيقبل على تلقي التوجيهات بقلب واع وذهن متفتح، ومن أجل تحقيق علاقات سلمية وإيجابية بين المعلم والتلاميذ يرى العريفي أن هناك مجموعة من الإجراءات أهمها: [3]

- ✓ زيادة التفاعل الاجتماعي بين المعلمين والتلاميذ مما يتيح للتلاميذ تبادل الخبرات مع معلميهم وزيادة الألفة فيما بينهم.
- ✓ أن يحسن المعلم استخدام أساليب المدح والتشجيع المناسبة والكف عن استخدام العقاب والتهكم والسخرية والتوبيخ.

---

[1] **مصطفى صلاح**: الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر، ط3، دار المريخ، الرياض، 1992، ص176.

[2] **أبو حطب فؤاد، السروجي محمود**: علم النفس التعليمي، مكتبة الأنجلو مصرية، القاهرة، 1980، ص24.

[3] **العريفي عبد الله بلقاسم**: الإدارة المدرسية أصولها وتطبيقاتها، منشورات جامعة قاريونس، بنغازي، 1993، ص79.

- ✓ تشجيع التلاميذ على المناقشة وإبداء الرأي والمقترحات وتطبيق الأفكار الجيدة التي يقترحها التلاميذ.

إن المعلم بمثابة القائد والتلاميذ هم الجند، فعليه أن يقيم علاقة ود وصداقة، وأن يعامل تلاميذه معاملة إيجابية بعيدا عن التسلط لفرض النظام عليها، وأن يتفهم طبيعة المرحلة التي يمر بها هؤلاء التلاميذ، خصائصهم متطلبات النمو، التغيرات التي تطرأ عليهم، ويجب أن تبقى هناك مسافة يتخللها الاحترام والتقدير بين التلاميذ والمدرسة، يعاملهم كأشخاص مسؤولين، يراعي مسؤوليته، ويصون كرامته، يعزز السلوك الإيجابي المرغوب، ألا يلجأ للعقاب المبرح لتعديل السلوك الخاطئ، يتفاعل معهم، يساعدهم على حل مشاكلهم، يتقبل التلاميذ ويشعرهم بالاحترام، يراعي الفروق الفردية بينهم، يكون عادلا في معاملته لهم، لا يتحيز إلى بعضهم على حساب بعض، ويشجع التنافس الإيجابي دون أن يضر بروح التعاون فيما بينهم. [1]

3-1 علاقة التلاميذ ببعضهم البعض:

إن علاقة التلاميذ مع بعضهم البعض تؤثر تأثيرا هاما في مدى ما يتمتع به التلاميذ أنفسهم، فمثلا يعتبر حامد زهرات أن : العلاقات بين التلاميذ التي تقوم على أساس من التعاون ومن الفهم المتبادل تؤدي إلى تحسين الصحة النفسية لهم.[2]

ويشير الشرقاوي مصطفى أن تقبل الفرد من قبل أقرانه ينمي الأنا الجمعي داخل الجماعة، فهو يقوي من معنوياتهم ويعطيهم الشعور بالثقة والطمأنينة وروح الانتماء للجماعة، وكما يؤكد كل من (حمدي، وجبريل) على أن مفهوم التلاميذ لذاته يشهد إلى حد بعيد من اتجاهات رفاقه نحو ذاته.[3]

---

[1] **حجي أحمد**: الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية، دار الفكر العربي، القاهرة، 2000، ص390.

[2] **زهران حامد**: الصحة النفسية والعلاج النفسي، ط2، عالم الكتاب، القاهرة، 1982، ص20.

[3] **الشرقاوي مصطفى**: في الصحة النفسية، دار النهضة العربية، بيروت، 1988، ص 169.

وتتحدد هذه العلاقة بمدى التجانس والخلفيات الاجتماعية والثقافية للتلاميذ وأساليب التنشئة المتبعة في تربيتهم، ومدى ارتباطهم ببعضهم البعض بعلاقات تتسم بالمودة والاحترام، بما ينعكس بالإيجاب على تحصيلهم والأدوار التي يقومون بها في المواقف التعليمية، ومدى التزامهم بالسلوك القويم بما يحقق توافقهم السوي، وقد تتسم هذه العلاقة بالسلبية نتيجة سوء معاملة التلاميذ لبعضهم البعض، فيصابون بالإحباط وكراهية المدرسة.

فالتلاميذ حينها يلتحق بالمدرسة، أ, ينتقل من صف دراسي إلى آخر أو حين يتحول من مرحلة تعليمية إلى أخرى، يواجه متطلبات اجتماعية وتعليمية جديدة اما أن يتكيف معها وإلا يواجه مشكلات تحتاج إلى المساعدة، وأغلب المتطلبات ترتبط بضوابط ومسؤوليات مدرسية جديدة وعلاقات متجددة مع زملائه من التلاميذ وكذلك مع المدرسين، تحتاج إلى التكيف والتوافق الاجتماعي.[1]

2-أنماط سلوك المعلمين في غرفة الصف:

إن لنمط إدارة المعلم للتلاميذ داخل غرفة الصف أثر كبير في نوع المناخ النفسي والاجتماعي الذي يسود غرفة الصف، وإن للمناخ النفسي والاجتماعي في غرفة الصف تأثير كبير في تعاون أطراف العملية التعليمية والتعلمية وتقبل بعضهم بعض بما في ذلك تقبل المعلم للتلاميذ وتقبلهم له، والمعلمون من حيث أسلوب التعامل مع التلاميذ داخل غرفة الصف ثلاثة أنماط هي: [2]

2-1 المعلم الاستبدادي(التسلطي): مارس هذا النمط من المعلمين أسلوبا تسلطيا قهريا على التلاميذ ويتوقع من التلاميذ الطاعة العمياء، ويعتبر نفسه المسؤول عن الوضع التعليمي كما هو مرسوم، ويمكن إيجاز صفات هذا النمط من المعلمين بالأنماط السلوكية التالية:

---

[1] **سليمان عدلي**: الوظيفة الاجتماعية للمدرسة، دار الفكر العربي، القاهرة، 1996، ص31.

[2] **محمد حسن العمايرة**: المشكلات الصفية (السلوكية، التعليمية، الأكاديمية)(مظاهرها، أسبابها، علاجها)، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، 2002، ص ص 64-65.

- ✓ يفرض على التلاميذ ما يريده ويختاره.
- ✓ يستخدم الإجبار والترهيب والعقاب بهدف تنفيذ ما يريده.
- ✓ لا يتبع مجالا أمام التلاميذ لمناقشة بعض القضايا التعليمية والأنشطة التعليمية.
- ✓ لا يسمح لتلاميذ بالتعبير عن رأيهم.

2-2 المعلم الديمقراطي (الشوري):

أهم صفات المعلم الديمقراطي:

- ✓ يراعي حاجات تلاميذه ورغباتهم وقدراتهم.
- ✓ يقيم وزن للجوانب الإنسانية.
- ✓ يتيح لتلاميذ فرص لمشاركة والتشاور والتعاون واتخاذ القرار وتبادل الخبرات دون التضحية بالأهداف المرسومة.
- ✓ حريص على اشتراك التلاميذ في العمل من خلال المناقشة وتبادل الرأي.

3-2 المعلم الفوضوي: [1]

من صفات المعلم الفوضوي:

- ✓ يمتاز بالسلبية وعدم المبالات.
- ✓ يمنح الحرية المطلقة للتلاميذ في اتخاذ القرارات المتعلقة بالأنشطة الفردية أو الجماعية.
- ✓ لا يهتم بتعزيز إنجازات التلاميذ.
- ✓ غير قادر على توجيه التلاميذ وجذب اهتمامهم.

[1] **محمد حسن العمايرة**: مرجع سابق، ص 66.

3-العوامل المؤثرة في النظام الصفي: [1]

من أهم العوامل التي تؤثر في النظام الصفي ما يلي:

- العوامل التي تتعلق بالمدرسة ومن أهم هذه العوامل:
  - ✓ الإمكانيات المدرسية.
  - ✓ إدارة المدرسة.
  - ✓ حجم المدرسة وعدد الصفوف فيها.
  - ✓ موقع الغرفة الصفية.
  - ✓ الجو السيكولوجي الذي يسود في المدرسة.
- العوامل التي تتعلق بالتلاميذ (الظروف النفسية للتلميذ): [2]
  - ✓ جنس التلميذ.
  - ✓ مستوى تحصيل التلميذ.
  - ✓ سلوك التلميذ.
- العوامل التي تتعلق بالمعلم ومن أهم هذه العوامل: [3]
  - ✓ جنس المعلم.
  - ✓ خصائص المعلم الشخصية والأدائية.
  - ✓ تأهيل المعلم الأكاديمي والمسلكي.
  - ✓ اتجاهات المعلم نحو مهنة التدريس.

---

[1] **محمد حسن العمايرة**: مرجع سابق، ص 54

[2] **نفس المرجع**: ص 55.

[3] **نفس المرجع**: ص 56.

- ✓ اتجاهات المعلم ونظرته نحو الطفل.

وقد ذكر أن كثير من المشكلات السلوكية الصفية ناتجة عن مشكلات تتعلق بالتعليم والتي سببها: أن المدرسة والأنشطة التعليمية مملة ومخيبة ومحبطة للتلاميذ، لذلك فإن النشاطات التدريسية المبرمجة والمخطط لها بطريقة منظمة وحيوية تزود كل التلاميذ بأنشطة يمارسنها وينجحون فيها ويمكن أن تمنع حدوث هذه المشاكل. [1]

4-أنواع مشكلات الطلبة الصفية:

هناك مجموعة من مشاكل الطلبة السلوكية والتي تجعلهم في حالة صراع مع المدرسة والمجتمع المحلي، وتظهر في المواقف التعليمية في داخل غرفة الصف تؤثر على الانضباط الصفي للطلاب، كما تؤثر على سلوكهم أيضا خارج غرفة الصف.

إن الطالب عادة يعرف الطرق المناسبة للتصرف إلا أنه بحاجة لأن تكون لديه دافعية للقيام بها، فقد ثبت أن الأساليب السلوكية مثل الاستخدام المشروط للمكافآت والعقوبات، والتجاهل والنمذجة للأنماط السلوكية المرغوبة هي أساليب فعالة بشكل خاص في خفض التصرفات السلوكية الخاطئة، والأبوان اللذان يتغاضيان عن السلوك الخاطئ، أو اللذان يستمران نوعا من الرضا من تصرفات أطفالهم الخاطئة، إنما يقومان بإعداد الطفل لمط حياة جانحة، لذا يجب أن يتم الأشراف المباشر على سلوك الأطفال، وأن يتم مواجهة السلوك غير المقبول ومعالجته فورا. [2]

---

[1] **أبو نمرة، محمد خميس**: إدارة الصفوف، دار يافا العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2001، ص209.

[2] **سلمان فياض الخزاعلة وآخرون**: إدارة الصف والمخرجات التربوية، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، 2012، 2012، ص 150.

ومن أهم هذه المشكلات ما يأتي:

4-1 المشكلات السلوكية الصفية:

4-1-1 الصياح والشغب:

يميل بعض التلاميذ إلى التحدث مع أقرانهم في الصف أثناء شرح المعلم وعرضه لوسيلة تعليمية أو قيان الصف بنشاط منهجي للمادة، معيقين بذلك بعض الشيء استمرار التعلم والتعليم ومثيرين أحيانا بعض المشاعر السلبية اتجاههم من معلمهم أو أقرانهم، فيؤثر سلوكهم هذا في كلا الحالتين على النمو الادراكي لأفراد الصف والعلاقات الاجتماعية الطيبة التي تسود مجتمعه. [1]

الصياح والشغب من إحدى المشكلات التي تأخذ حيزا من الاهتمام في المناخ الصفي، وتعدد مظاهر الصياح والشغب، فقد يسمع المدرسون أحيانا أصواتا في غرفة الصف دون أن يدركوا مصادرها، وقد يؤدي ذلك إلى اضطرابهم وتوترهم وانفعالهم إذا ما تكررت مثل هذه الأصوات مما يجعل البعض منهم يترك حجرة الدراسة نهائيا إلى أن كنت تنتهي، وهذه الأصوات كما أن تبادل أطراف الحديث، أو الهمس بين تلميذ وآخر في غرفة الصف وفي أثناء شرح المعلم أو المعلمة هو مظهر آخر للصياح والشغب وعلى العموم يشكل التحدث الصفي غير المناسب مشكلة عامة يمكن أن تحدث في أية مرحلة من مراحل التعلم. [2]

هناك عدد من الأسباب التي تدفع التلميذ ليقوم بالصياح والشغب ويمكن تلخيص بعضها على النحو التالي:[3]

- ✓ عدم معرفة التلميذ لنظام وآداب السلوك في الصف.

---

[1] **سلمان فياض الخزاعلة وآخرون**: مرجع سابق، ص 150.

[2] **مرجع سابق**: ص151.

[3] **عثمان محمد**: أساليب التقويم التربوي، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2011، ص138.

- ✓ توفر صداقة بين التلميذ وزميله بحيث تشجع أحدهما أو كليهما على التفاعل أو التحدث معا.
- ✓ حب الظهور أو التظاهر بالمعرفة لغرض نفسي يتجسد غالبا في جذب انتباه الزملاء وكسب ودعم وتقديرهم.
- ✓ نوع التربية الأسرية للتلاميذ أو وجود نزاعات بين أفراه الأسرة مما يثير لدى التلميذ عادات غير مستحبة في التحدث ومخاطبة الآخرين.
- ✓ وجود قدر كبير من الطاقة والمجهود والنشاط لدى التلميذ ولا يمكن من كبته فيتصرف بأسلوب أو بآخر.

4-1-2 السلوك العدواني:

يستخدم مصطلح العدوان للإشارة إلى بعض الاستجابات أو الأنماط السلوكية التي تعرف من الوجهة الاجتماعية بأنها مؤذية أو ضارة أو هدامة ومن الأمثلة على هذه السلوكيات: الاستهزاء من الآخرين، الاعتداء على ممتلكات الغير استخدام الأيدي والأرجل لإيذاء وضرب الآخرين.

ويعرف العدوان بأنه كل سلوك أو تصرف ينتج عنه إيذاء الآخرين أو إتلاف لشيء ويعرفه "الخطيب": بأنه سلوك يهدف إلى إحداث نتائج تخريبية أو مكروهة أو إلى السيطرة من خلال القوة الجسدية أو اللفظية على الآخرين. [1]

والعدوان ليس دائما موجها نحو الأشخاص فقد يكون موجها نحو الأشياء والممتلكات فمثلا الطالب الذي يقوم بتخريب الأثاث المدرسي أو تكسير النوافذ الزجاجية... إلخ، وهذه السلوكيات قد تكون ناتجة عن حالات الإحباط التي يتعرض لها الطالب في المدرسة أو في المنزل أو في الحي

[1] **الخطيب جمال**: تعديل السلوك، جمعية عمال المطابع التعاونية، عمان، الأردن، دس، ص224.

الذي يقطن فيه والعدوانية استجابة مؤذية غير مقبولة اجتماعيا، لأنها تمس حقوق الآخرين وتلحق الأذى والضرر بهم، وقد ذكر "الزيود" أن "Rosen" قسم العدوان إلى ثلاثة أصناف هي: [1]

- ✓ توجيه العدوان نحو الذات: أي أن الطفل يوجه العدوان ضد نفسه.
- ✓ توجيه العدوان ضد الشيء أو شخص المسبب للإحباط أو أي شيء آخر في بيئة الطفل.
- ✓ محاولة تجنب حالة الإحباط بأي تصرف آخر ففي حالة فشل الفرد في الدراسة فإنه يركز على الرياضة أو أي شيء يكون ماهرا فيه.

وقد ذكر الأخصائي النفسي "ألبرت تريشمانAlbert teschman"أن نوبات الغضب التي تلازم السلوك العدواني ليست حادث فردية وإنما هي سلسلة أحداث أو تتطور نوبة غضب خلال مراحل مختلفة ويمكن تلخيص مظاهره فيما يلي: [2]

- ✓ يبدأ السلوك العدواني كنوبة مصحوبة بالغضب والإحباط وقد يصاحب ذلك مشاعر من الخجل والخوف.
- ✓ تتزايد نوبات السلوك العدواني نتيجة للضغوط النفسية المتواصلة أو متكررة في بيئة الطفل.
- ✓ الاعتداء على الأقران انتقاما أو بغرض الإزعاج باستخدام اليدين أو الرأس أو الرجلين أو الجسم.
- ✓ عدم القدرة على قبول التصحيح.
- ✓ تخريب ممتلكات الغير كتمزيق الدفاتر والكتب وكسر الأقلام وإتلاف المقاعد والكتابة على الجدران.
- ✓ توجيه النقد اللاذع لزملائه أو تبادل السب والشتم والتلفظ بألفاظ جارحة.

---

[1] **الزيود نادر فهمي**: علم النفس المدرسي، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 1989، ص106.

[2] **مرجع سابق**: ص109.

4-1-3 الغياب المتكرر عن المدرسة أو المادة الدراسية:

إن ظاهرة الغياب عن المدرسة أو المادة الدراسية من الظواهر التي تعاني منها مدارسنا في الوقت الحاضر، والمقصود بالغياب: هو انقطاع التلميذ عن المدرسة أو بعض المواد الدراسية بصورة منتظمة، وقد يعود هذه الانقطاع إلى أسباب تتعلق بالمدرسة نفسها أو بالتلميذ نفسه، أو ببعض المواد الدراسية ويؤدي ذلك إلى حرمان التلميذ من فرص النمو المختلفة، وهذا يؤثر بشكل مباشر فيما يعد على تشكيل شخصيته أو قد يؤدي تكرر الغياب إلى ضعف التلميذ الدراسي في المواد التي يتغيب عنها أو ينجم عنه في الغالب تفكير التلميذ بالانقطاع التام عن المدرسة. [1]

ولا يتوقف ضرر التسرب من المدرسة على التلميذ المتسرب فقط، بل يتعداه إلى المجتمع ككل، ومادام الأمر كذلك فإن مديري ومعلمي المدارس مطالبون بإعطاء ظاهرة التسرب الاهتمام الزائد، وعليهم إزالة الأسباب التي تتعلق بالمدرسة، التي تؤدي إلى تسرب التلاميذ ومساعدة التلاميذ في التخلص من العوامل التي تتعلق بهم أو تتعلق ببعض المواد الدراسية.

وتتمثل المظاهر العامة للمشكلة الحالية كما يبدو من اسمها بما يلي: [2]

- ✓ غياب التلميذ يوميا بشكل كامل عن المدرسة لفترة متواصلة أو بشكل متقطع.
- ✓ غياب التلميذ عن حصص مادة دراسية أو أكثر بشكل متواصل أو متقطع.

4-1-4 التسرب المدرسي:

أشارت الدراسات والأبحاث المتعلقة بظاهرة التسرب من المدرسة إلى وجود ارتباط بين ظاهرة التسرب وانحطاط القدرة العقلية للمتسربين والمقصود بالتسرب: هو ترك التلميذ للمدرسة نهائيا قبل

---

[1] **حمدان محمد زياد**: تعديل السلوك الصفي، مؤسسة الرسالة، بيروت، 1982، ص 208.

[2] **نفس المرجع**: ص 208.

إكماله مرحلة الدراسة.[1]

ويمكن تلخيص أسباب هذه الظاهرة فيما يلي: [2]

- ✓ قد يترك التلميذ المدرسة للعمل من أجل إعالة أسرته.
- ✓ قد يترك التلميذ المدرسة لعجزه عن توفير المال اللازم لإكمال المدرسة.
- ✓ استخدام بعض المعلمين للعقاب بأشكاله المختلفة.
- ✓ كثرة الغياب عن المدرسة.
- ✓ كثرة الرسوب إلى تسرب من المدرسة.
- ✓ فشله الدراسي المتلاحق وعدم قدرته على مجاراة أقرانه.
- ✓ كره التلميذ للمعلم والمدرسة لما تفرضه من أنظمة وقوانين يراها تحد من حريته.
- ✓ عدم تقبل التلاميذ للمناهج الدراسية لخلوها من اهتماماتهم وحاجاتهم. [3]

4-1-5 تخريب الأثاث المدرسي:

إن مفهوم التخريب يعني أن يقوم شخص بإتلاف وتكسير الأشياء وتخريب الأثاث المدرسي، يعني قيام الطفل بالعبث بالمقاعد الدراسية أو النوافذ أو محطات المياه، مما يؤدي إلى إحداث إتلاف فيها. [4]

ويمكن تقسيم الأطفال المخربين إلى مجوعتين هما: [5]

---

[1] **أسعد ميخائيل إبراهيم**: مشكلات الطفولة والمراهقة، دار الآفاق الجديدة، بيروت، دس، ص 396.

[2] **نفس المرجع**: ص 398.

[3] **مرجع سابق**: ص 398.

[4] **محمد حسن العمايرة**: مرجع سابق، ص160.

[5] **نفس المرجع**: ص 161.

✓ هناك مجموعة من الأطفال يقومون بتخريب الأثاث دون قصد وهؤلاء تنقصهم المهارة، أو أنهم شديدو الفصول ويحبون العبث بالأشياء.

✓ هناك مجموعة من الأطفال يقومون بتخريب الأثاث عن قصد وبمكر ودهاء.

ومن الأسباب المحتملة لظاهرة تخريب الأثاث المدرسي:

✓ الإحباط: من المعروف أن الغضب والعدوان هما استجابتان طبيعيتان للإحباط والأطفال يتصفون بأنهم ميالون بشكل خاص للاستجابة بغضب شديد يتعرضون لنوبات الغضب، فيقومون بهذا السلوك العدواني لتفريغ شحنات الغضب التي تسيطر عليهم خلال فترة الغضب.

✓ التسلية والمرح: هناك أطفال يقومون بتخريب الأثاث المدرسي بهدف التسلية والمرح وإرضاء الرفقاء، وعادة ما يكون الفراغ سببا في دفع الأطفال للقيام بمثل هذه السلوكيات، بمنعى أن الدافع يكون الاثارة وليس التخريب أو إن عدم وجود شيء يشتعل به الطفل قد يدفعه إلى التخريب.

✓ التخريب المتعمد: إن بعض الأطفال يقومون بالتخريب المتعمد وبدافع العدوان والعداء، كأن يقوم بإحداث تلف وتكسير في السبورة حتى يغيظ المعلم، ويعتبر هذا النوع من التخريب هو أكثر الأشكال صعوبة في السيطرة عليه، ويدل هذا السلوك عن وجود اضطراب انفعالي دفين، وقد يكون بسبب هذا الموقف الانفعالي المدير أو المعلم أو الأبوين أو قد يكون الطفل نفسه كشعوره بنقص معين يجعله ينظر إلى نفسه على أنه ليس كالآخرين فيحاول أن يقوم بعمل يشعر فيه أنه يستطيع أن يشغل الآخرين ويحيرهم، وهنا يمكن القول أن الغضب المكبوت عند الطفل يمكن أن يؤدي إلى سلوك تخريب في المدرسة والبيت والمجتمع. [1]

[1] **محمد حسن العمايرة**: مرجع سابق، ص 162.

4-1-6 الغش في الامتحانات:

الغش سلوك شائع جدا مثل: الكذب والسرقة ويعتبر الغش في الامتحانات بشكل من الأشكال الخيانة أو قد أثبتت الدراسات أن كل شخص تقريبا يميل إلى الغش في بعض الأحيان، وقد ذكر "كرستكChristic" أن يميل المزمن إلى الغش ذو علاقة بخصائص الشخصية، ويتميز الأشخاص الذين تكون هذه الخاصية عندهم مرتفعة بأنهم بارعون في التلاعب وهم يرفضون الغش إذا لمصلحة الآخرين إلا أنهم يقومون هم أنفسهم به إذا كان مفيدا لهم، وإذا تم ضبطهم وهم يغشون فالأرجح أنهم ينكرون بشدة قيامهم بأي عمل خاطئ. [1]

أما من الناحية الاجتماعية يعرفه علماء الاجتماع بأنه ظاهرة اجتماعية منحرفة وذلك لخروجها عن المعايير الاجتماعية التي يضعها المجتمع ولما يتركه من آثار سلبية تنعكس بصورة واضحة على مظاهر الحياة الاجتماعية في المجتمع وعلى نظمه ومؤسساته. [2]

ومن بين الأسباب الشائعة للغش ما يلي: [3]

- ✓ صعوبة المادة الدراسية جزئيا أو كليا.
- ✓ عدم قدرة التلميذ على تنظيم وقته واستعماله بشكل مفيد وبناء.
- ✓ انشغال الطفل بمشكلة عاطفية، حيث تأخذ منه جل وقته واهتمامه، حارمة إياه من قراءة المادة والتحضير للاختبار أو القيام بالواجب المدرسي المطلوب.
- ✓ ينظر الطفل إلى الغش على أنه وسيلة للتغلب على المعلم.
- ✓ الانحطاط في قيم التلاميذ الأخلاقية من العوامل المساعدة في انتشار ظاهرة الغش.

---

[1] **السعد أحمد**: ظاهرة الغش في الامتحانات العامة والمدرسية، مجلة رسالة المعلم، العدد الرابع، المجلد الرابع والثلاثون، وزارة التربية والتعليم، عمان، الأردن، 1993، ص38.

[2] **نفس المرجع**: ص39.

[3] **نفس المرجع**: ص 40.

2-4 المشكلات الصفية التعليمية:

1-2-4 ضعف التحصيل الدراسي:

يحصل التلاميذ في موادهم الدراسية عادة على نتائج تصنف تحت نطاق إما أن تعتبر مرتفعة أو متوسطة، أو متدنية أو ضعيفة، هناك بعض التلاميذ رغم ما يتمتعون به من فطنة وذكاء، وصحة عامة مناسبة إلا أن تحصيلهم يكون أدنى مما هو متوقع منهم مما يلفت انتباه المعلم لتلك المشكلة المتمثلة بضعف التحصيل. [1]

أهم مظاهره هي: [2]

- ✓ تدني انجاز بعض التلاميذ سواء كان انجازهم كتابي أو عملي أو شفوي عن تحصيلهم في الوضع الطبيعي لهم لاستعدادهم وظروفهم المادية والنفسية المختلفة.
- ✓ للبيئة الضعيفة أثرها في ضعف التحصيل، إذا استهزأ أقران التلميذ منه عند اجابته أو مشاركته، فمثل هذا السلوك وميول التلاميذ السلبي اتجاه بعضهم البعض يحفزهم على عدم المحاولة وميول التلاميذ السلبي اتجاه بعضهم البعض يحفزهم على عدم المحاولة الجادة في التحصيل ويمكن أن يساعد الإجراء التالي في حل المشكلة.
- ✓ نقل التلميذ لشعبة أخرى، أو مقابلة التلميذ وتحديد أفراد الصف الذين يؤثرون على ميوله ورغبته التحصيلية ثم الاجتماعية وتعديل سلوكهم الصفي اتجاه قرينهم.

2-2-4 ضعف الدافعية للدراسة:

الدافع هو حالة داخلية تحرك السلوك وتوجهه، والدافع يدفع الإنسان إلى القيام بعمل ما، وإن أي نشاط يقوم به الفرد لا يبدأ أو لا يستمر دون وجود دافع، والأطفال يبحثون عن المكافأة ويتجنبون

---

[1] **حمدان محمد زياد**: مرجع سابق، ص 285.

[2] **نفس المرجع**: ص 285.

التمويه والحافز لذلك هو المكافأة المادية أو المعنوية، فالطفل يحصل على المحبة والمكافأة من والديه، ويحصل على الثناء عن أعمال ينجزها، وبعدها يظهر له التقييم الذاتي، فيعتمد على نفسه لتقييم مدى نجاحه في المهمات ويحكم على أدائه حسب توقعات الآخرين، فيشعر بالنجاح أو الفشل، وكذلك من دوافع التعلم الحرص على إرضاء المعلمين، فيستمتع الطفل في أن يكون جيدا في المدرسة لذا هو يبذل جهده، وهذا يعمل كدافع لسلوكه وهناك دافع آخر للتعلم هو الوصول إلى الكفاءة والتفوق فيما يتعلق بالتعامل مع متطلبات البيئة.[1]

الأسباب المحتملة لظاهرة ضعف الدافعية: [2]

- ✓ الصراعات الأسرية أو الزوجية الحادة:المشكلات الأسرية تشغل الأطفال ولا تساعدهم على النجاح بالمدرسة، فالمشاجرات المادة والتوتر المرتفع يؤدي إلى طفل مكتئب لا يوجد لديه أي ميل للعمل المدرسي، لا يوجد لديه دافعية لإرضاء والديه الذين يدركهما كمصدر مستمر للتوتر بالنسبة له.
- ✓ الجو المدرسي غير المناسب: يؤثر الجو التعليمي في المدرسة وغرفة الصف في خفض دافعية التعليم لدى الأطفال ويعتمد هذا الجو على الجانبين الإداري والتعليمي، فإذا كانت الروح المعنوية للعاملين في المدرسة مرتفعة يكون أقرب للتفاؤل والإثارة وزيادة الدافعية فيما يتعلق بالتعلم وبالعلاقات الإنسانية.

3-2-4 مشكلة أداء الواجبات المدرسية:

مفهوم الواجب المدرسي يشمل كافة الأنشطة والخبرات الإضافية التي يقوم بها التلاميذ في الصف وخارجه لزيادة تعلمهم للمادة الدراسية ويتركز بشكل رئيسي في المهمات التعليمية التي يكلف المعلم تلاميذه للقيام بها خارج الدوام والبيئة المدرسية. [3]

---

[1] **محمد حسن العمايرة**: مرجع سابق، ص192.

[2] **نفس المرجع**: ص194.

[3] **محمد سلمان فياض الخزاعلة وآخرون**: مرجع سابق، ص161.

ويعتبر الواجب المدرسي عاملا هاما مساعدا في زيادة تعلم التلاميذ لمادة الدراسية وتركيز تعلمهم لها وبالتالي ارتفاع كفايتهم الذاتية في الاستجابة لمتطلبات المادة، وتهيئة فرص أكبر للنجاح فيها. [1]

وعلى الرغم من أهمية أداء الواجب المدرسي في تسريع عملية التربية، فإن القيام به من قبل بعض التلاميذ بطريقة سلبية يفقده الدور الهادف الذي يعطي للتلاميذ من أجله، منميا لديهم أحيانا عادات غير مستحبة كالغش والاعتماد على الغير، كما هو الحال نسخ التلميذ للواجب من دفتر زميل له، أو كما هو الحال في تسرب بعض التلاميذ من الحصة، أو قيامهم ببعض أنواع السلوك المعيق للتعلم أو المقاومة للمعلم نفسه.

ومن الأسباب المحتملة لتفسير ظاهرة عدم أداء الواجب المدرسي: [2]

- ✓ طول الواجب الكمي أو صعوبته.
- ✓ كثرة الواجبات الدراسية اليومية.
- ✓ عدم امتلاك التلميذ للأدوات والمواد المساعدة وللقيام بالواجب مثل: الأقلام، الورق... إلخ.
- ✓ ميول التلميذ السلبية اتجاه المادة، نتيجة لصعوبتها، أو للمعلم لصفة شخصية أو سلوك يقوم به.

4-2-4 مشكلة عدم المشاركة الصفية:

من المشاكل الصفية التعليمية عدم المشاركة الصفية التي تشكل عائقا في استمرار التواصل بين المعلم والتلاميذ على السواء عبارات التنمر والشكوى من المعلم حول هذه المشكلة. [3]

---

[1] **حسن العمايرة**: مرجع سابق، ص201.

[2] **نفس المرجع**: ص202.

[3] **نفس المرجع**: ص210.

ومن الأسباب المحتملة لظاهرة عدم المشاركة الصفية هي: [1]

- ✓ شعور بعض التلاميذ بالخجل والتردد من الإجابة.
- ✓ خوف بعض التلاميذ من المعلم نتيجة طبيعته التسلطية.
- ✓ عدم ثقة التلميذ بنفسه وخوفه من الانتقاد والسخرية من أقرانه.
- ✓ غموض المادة التعليمية.

5-دور المعلم في تعديل السلوك الصفي:

لا تقل مسؤولية المعلم في المدرسة عن مسؤولية الأبوين في البيت يؤكد هذا ما ذهبت إليه سهيلة محسن كاظم الفتلاوي حسين أشارت إلى أن نتائج العديد من الدراسات دعمت أهمية إدارة الفصل الدراسي، وأكدت أن التعلم الفعال رهن بكفاية إدارة الفصل الدراسي ويتوقف ذلك على النمط مارسه المعلم في الإجراءات أو أساليب تسيير التدريس قدما إلى الأمام أو العكس، وذلك بحسب ما يسود الفصل الدراسي من اهتمام بالعلاقات الإنسانية والتي تنعكس على نتائج سلوك المتعلمين وهي الحقيقة التي تؤكدها دراسة "أندرسون" ودراسة كل من "هولاي وروز نهولتر" الأمر الذي يضع المعلم على رأس قائمة المسؤولين عن تعديل سلوك التلاميذ بما يحظى به من مكانة أكدها محمد حسن العمايرة حين قال: "دور المعلم الحيوي واتصاله مع الطلاب بشكل يومي، يضعانه في مكانة تؤهله لتقديم بعض التدخلات المساعدة للتلاميذ في الأوقات الصعبة، هذه التدخلات والمساعدات تأخذ أشكالا مختلفة متنوعة وقد تكون جماعية، فرية، تتضمن النصح، التوجيه، الإرشاد، الإشباع، العقاب، الثواب، وغيرها من أساليب تعديل السلوك وأكد هذا عندما أشار "أنور عقل" بقوله: "نحن نعلم جيدا أن المعلم أكثر المؤهلين غالبا لتقويم سلوك أبنائنا داخل الصف الدراسي أو حتى خارجه، فالمعلم بحكم

---

[1] **حسن العمايرة**: مرجع سابق، ص 210.

علاقته المباشرة والرسمية مع طلابه، والوقت المتوفر لهم خلال الجدول الرسمي، قادر وبسرعة وبسهولة على ضبط البيئة الصفية وإحداث التغيير المطلوب في سلوك الطلاب ثم متابعة تركيزه واستقرارهم لديهم. [1]

كما دعم هذا أيضا "محمد عبد الرحيم عدسي" حين ذكر أن العديد من نتائج سلوك الأطفال داخل الصف، يشكلها المعلم نفسه، نتيجة لفهم الطفل لها، وممارستها بشكل مناسب يمكن للمعلم أن يعزز السلوك الذي يرغبه داخل الصف ويقويه ويضعف ذلك الذي لا يرغبه أو غير المناسب منه.

ولعل "محمد عبد الرحيم عدس" يشير صراحة إلى دور كل من المعلم والتلميذ في السلوك الصادر في غرفة الصف، إلا أن كل هذه الأدلة التي تعطي للمعلم دور الريادة في تعديل سلوك التلاميذ خصوصا داخل غرفة الصف هي في الحقيقة أدلة عليه، وليست له، فهي أدلة تحمله مسؤولية قدر كبير من السلوكيات الصادرة عن تلاميذه، يدعم هذا الاستنتاج بما ذكره "محمد حسن العمايرة" حين قال: "يحتوي الصف الواحد مجموعات غير متجانسة تماما من التلاميذ من حيث قدراتهم العقلية وحاجتهم النفسية والبدنية وهذا يتطلب من المعلم أن يكون على دراية تامة بكيفية التعامل مع كافة فئات التلاميذ حتى يكون قادر على إدارة الصف بشكل فاعل حتى يتمكن من الحفاظ على الانضباط الصفي لتوفير بيئة مناسبة لعمليتي التعليم والتعلم ويستدعي الأمر من المعلم ملاحظة واكتشاف مشكلات التلاميذ خاصة ذوي الحاجات الخاصة لتقديم العلاج التربوي المناسب لهم.

يصاف إلى هذه المهام الجسمية أعباء الأعداد الهائلة من التلاميذ في الصف الواحد لكن هذا الأخير لا يجبر المعلم على تعديل سلوك التلاميذ ولا يمنعه ذلك في نفس الوقت إلا أن المعلم الحاذق يبذل قصارى جهده للوصول بتلاميذه إلى الأهداف التربوية والتعليمية والاجتماعية المنشودة. [2]

---

[1] **شوقي ممادي**: أساليب تعديل السلوك الصفي لدى معلمي المرحلة الابتدائية، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجيستر، قسم علوم النفس وعلوم التربية، دراسة استكشافية مقارنة بمدينة ورقلة، 2006-2007، ص 59.

[2] **نفس المرجع**: ص 60.

الخلاصة التي يمكن التوصل إليها أن المهمة التربوية، تتضمن بطريقة مباشرة أو غير مباشرة تعديل سلوك المتكلمين ما يجعل المعلم يتحمل مسؤولية كبيرة وأمانة عظيمة تقتضي منه الاطلاع الدائم والتجريب المستمر وتنويع الطرائق والأساليب للحصول على أفضل النتائج وتظل المرونة أحد أهم الدعائم التي تسمح له بالانتقال بين مختلف الطرق والأساليب دون إحراج أو تصلب. [1]

6-العنف المدرسي:

6-1 أشكال العنف المدرسي ومظاهره:

يتخذ العنف في المدرسة أشكالا ومظاهر متعددة ويأتي هذا التنوع نتيجة لطبيعة العنف المعقدة والشكل الذي يتخذه ودرجة الخطورة التي يصل إليها والجهة المقصودة والهدف منه.

يرى "بيرىPerry" أن العنف لدى الطلبة يأخذ مظاهر التنوع مثل (الإزعاج، السرقة، الكذب، الانضمام إلى العصابات التخريبية) والتي عادة ما ترتبط بحمل الطلبة للأدوات المستخدمة في أعمال العنف من (عصي، سكاكين، أسلحة... إلخ). [2]

إلا أنه من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة حول العنف المدرسي نجد أن أشكاله متعددة أبرزها:

6-1-1 العنف اللفظي:

وهو أشد أنواع العنف خطرا على الصحة النفسية للضحية مع أنه لا يترك آثارا مادية واضحة، غذ يقف عند حدود الكلام والإهانات وهو أكثر أنواع العنف شيوعا لدى المجتمعات الغنية والفقيرة على حد سواء.

---

[1] **شوقي ممادي**: مرجع سابق، ص 61.

[2] **أحمد زايد**: العنف في الحياة اليومية في المجتمع المصري، المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية، القاهرة، 2002، ص12.

يعرفه حسن مصطفى عبد المعطي: "بأنه إلحاق الأذى بشخص آخر عن طريق سبه أو لومه أو نقده، أو السخرية منه أو نشر الإشاعات المغرضة عنه".[1]

ونجد أبو سمرة محمد يعرفه: "أنه استجابة لفظية صوتية ملفوظة تحمل مشيرا يضر بمشاعر كائن آخر، ويعبر عنه في صورة التهديد، النقد الموجه نحو الذات أو الآخرين بهدف استفزازهم أو إهانتهم أو الاستهزاء بهم. [2]

- مجالاته: [3]
  - ✓ السب.
  - ✓ الاستهزاء.
  - ✓ التحقير.
  - ✓ التهديد.

6-1-2 العنف الجسدي:

يستخدم هذا النوع من السلوك العنيف قوة الجسد، كاللجوء إلى اليدين أو الرجلين أو الرأس، وقد يحدث العنف الجسدي دون مقدمات لفظية أو يحدث كمرحلة ثانية حيث يتعدى الفرد مرحلة الكلام القبيح والسخرية وغيرها، ليصل إلى مرحلة إلحاق الأذى عن طريق الجسد وقد يتعدى هذا الأذى حدوده ليصل حتى حد القتل.

ويعرفه "هالبرين Halperin" بأنه: "أكثر أنواع العنف شيوعا.

---

[1] **حسن مصطفى عبد المعطي**: الاضطرابات النفسية في الطفولة والمراهقة، دار القاهرة، 2001، ص444.

[2] **محمد أبو سمرة**: استراتيجيات العنف التربوي، دار أسامة للنشر، عمان، الأردن، 2009، ص149.

[3] **نفس المرجع**: ص153.

كما أنه أكثرها سهولة من حيث التعرف عليه، لأن علامات الاعتداء البدني تظهر واضحة على الضحية وتعتبر منطقة الوجه واليدين من أكثر المناطق المستهدفة في عملية الإساءة البدنية، ومن مظاهره الضرب والجرح. [1]

6-1-3 العنف ضد الممتلكات:

وهو عنف يهدف إلى إلحاق الضرر من (حرق، السرقة، إتلاف... إلخ) أشياء مادية خاصة بأفراد أو الجماعات.

أما الشربيني فيعرفه: "أنه تخريب ممتلكات الآخرين وإتلافها مثل تكسير أو حرق أو سرقة هذه الممتلكات والاستحواذ عليها، ومن مظاهره السرقة والابتزاز. [2]

6-1-4 العنف النفسي:

وهو كل فعل أو سلوك مؤذ نفسيا للضحية ولعواطفه دون أن يترتب عليه آثار جسدية ويكون عن طريق التحقير، القذف، الإهمال، عدم تقرير الذات، النعت، الإحراج، الاتهام بالسوء، الألفاظ البذيئة... إلخ. [3]

أما "ويلسون Wilson" ينظر إلى هذا النوع من العنف بأنه أكثر أشكال الإساءة انتشارا وشيوعا، ولكنه في نفس الوقت من أصعب الأشكال من حيث الاكتشاف ولكن غالبا ما تكشف عنه تلك الآثار اللاحقة التي ربما تعوق نمو الشخصية بشكل سوي، ومن مجالاته السلبية والاستهزاء والنكات والعبارات الساخرة. [4]

---

[1] **رشاد علي موسى وزينب بنت محمد زين العايش**: سيكولوجية العنف ضد الأطفال، عالم الكتب، القاهرة، 2009، ص190.

[2] **زكريا الشربيني**: المشكلات النفسية عند الطفل، دار الفكر العربي، القاهرة، 1994، ص86.

[3] **رشاد علي موسى وزينب بنت محمد زين العايش**: مرجع سابق، ص246.

[4] **نفس المرجع:** ص248.

2-6 أسباب العنف المدرسي:

1-2-6 الأسباب النفسية:

يجب إلا نغفل الجانب النفسي في حياة الإنسان وأثر ذلك في السلوك الإنساني، والعنف يحدث بسبب الإنسان وعلى الإنسان وعلى بيئته وممتلكاته، والعامل النفسي والذاتي له دور أساسي في دفع الفرد إلى أنماط معينة من السلوك أو منها السلوك الانحرافي أو من أسباب سلوك العنف عند التلميذ ما يرجع إلى شخصيته وهي: [1]

- ✓ الشعور المتزايد بالإحباط.
- ✓ تمرد المراهق على طبيعة حياته في الأسرة والمدرسة.
- ✓ عدم القدرة على مواجهة المشكلات بصراحة.
- ✓ عدم إشباع الطلاب لحاجاتهم العقلية.

2-2-6 التنشئة الأسرية:

الأسرة هي المؤسسة الاجتماعية الأولى المسؤولة عن تكوين شخصية الطفل من النواحي العقلية والوجدانية والأخلاقية والجسمانية والاجتماعية والنفسية.

وقد اهتم الكثير من الباحثين بالأسرة كما لها دور مؤثر وفعال في الانحراف والسلوك العنيف، وذلك لما تحتله من أهمية حيوية في عملية التنشئة الاجتماعية للفرد، فعن طريقها تغرس في نفس الصغير خلال سنوات طفولته المبكرة أنماط ونماذج أفعاله واستجاباته اتجاه التفكير والإحساس والقيم والمعايير. [2]

---

[1] **جهاد علي السعايدة**: أسباب العنف المدرسي ووسائل الحد منه من وجهة أولياء أمور طلبة المرحلة الأساسية العليا، المجلد 41، العدد الأول، الأردن، 2014، ص58.

[2] **نفس المرجع**: ص59.

6-2-3 المدرسة والنظام المدرسي:

يتضح ارتباط المدرسة بالانحراف منه العنف من خلال تأثيرها في شخصية الطفل من جانب، ومن حيث تأثيرها في البيئة المحيطة من جانب آخر، وقد تفشل المدرسة في أداء وظائفها كمؤسسة اجتماعية تربوية لعوامل متعددة منها ما يعلق بالطفل، ويتعلق بزملائه وما يتعلق بمعلمه، وما يتعلق بالمواد الدراسية وموضوعاتها، أو ما يتعلق بالنظام المدرسي بصفة عامة، فالمدرسة قد تكون سببا من أسباب التمرد والعصيان، نتيجة القيود لتي تفرض على التلاميذ والتي تتمثل في السلطة وأوامر المدرسين ومديري المدارس، ومن شأن ذلك شعورهم بالخضوع والاستسلام والنقص، وخاصة في مرحلة المراهقة والتي يتأكد فيها إثبات الذات ويكون ذلك عن طريق العصيان والسلوك العدواني. [1]

6-2-4 الرفاق في المدرسة وخارجها:

التلميذ وزملائه في المدرسة نمط معين من العلاقات الاجتماعية، إلا أن هذا النمط من العلاقات له تأثير واضح على نمط الحياة في هذه المدرسة وسيرها وعلى التلميذ شخصيا غما إيجابيا أو سلبيا، فالتلميذ يرتبط بغيره إما بدافع الانسياق والارتباط بجماعة معينة، أو بدافع الارتباط بهذه الجماعة لما توفر له من احتياجات وجو يراه مناسبا غير الجو الذي يعيش فيه مع الآخرين في المدرسة، لذا فإن العنف والعدوان في المدرسة بصفة عامة يصل ببعض التلاميذ إلى الاستفزاز والسرقة... إلخ، لإشباع حاجاتهم المادية.

6-2-5 وسائل الإعلام:

أصبح للتلفزيون تأثير كبير في مجال عرض القيم والمعايير الاجتماعية وغالبية أنماط السلوك والعادات الاجتماعية فقد استطاعة هذه الوسيلة الإعلامية بمفردها أن تشكل لدى غالبية المجتمعات ثقافة تلفزيون خاصة، ويكاد يجمع الرأي العام على أننا نواجه اليوم جملة إعلامية شرسة، تتضمن ما

---

[1] **جهاد علي السعايدة:** مرجع سابق، ص60.

تعرضه بعض الوسائل الجماهيرية والتلفزيونية بوجه خاص من مواد تحتوي على العنف والجريمة والعدوان بشكل هائل وفي زيادة مستمرة. [1]

3-6 خصائص السلوك العنيف:

يتميز السلوك العنيف عن بقية السلوكات الأخرى بمجموعة من الخصائص نوجزها فيما يلي: [2]

- ✓ يعمل السلوك العنيف الصادر عن جاهدا حتى يطغى على كل الموقف الذي يتواجد فيه الفرد وتفاعلاته من الطرف الآخر.
- ✓ تزداد حدة العنف من طرف الجاني على الضحية، حتى ولو كان الموقف المتواجد لهذين الطرفين لا يستلزم مثل هذا السلوك الحاد بالعنف والمتلقي له.
- ✓ يتميز بطبيعة اندفاعية ويحدث نتيجة التعرض لآثار المحيط الذي يعيش فيه الفرد.
- ✓ تتصف السلوكيات العنيفة باندفاعية وثورة ضد مثيرات خارجية يرى الفرد العنيف كل أنواع التهديدات.
- ✓ يستطيع أن يتسبب في أعمال وحشية ويؤدي إلى تعاسة الآخرين وآلامهم وحتى التسبب في موتهم.
- ✓ تتصف السلوكيات العنيفة بإظهار التفوق على فرد أو مجموعة أفراد واستخدام القوة سعيا إلى الإيذاء.

---

[1] **جهاد علي السعايدة**: مرجع سابق، ص 59.

[2] **كمال دسوقي**: النمو التبوي للطفل والمراهق، دار النهضة العربية للنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، 1979، ص ص 86-89.

4-6 خصائص الفرد العنيف:

لقد حاول الباحثون والمتخصصون في هذا المجال من خلال دراستهم حول العنف التوصل إلى بعض الخصائص الجسمية والنفسية والاجتماعية التي تميز الفرد الذي يقوم بسلوك العنف وهل هذه الخصائص هي التي تجعل منه فرد عنيفا؟

فنجد "أوال أنيك وآخرون Houel, Anniek et Al" قد حدد هذه الخصائص فيما يلي: [1]

- ✓ أن الفرد العنيف ذو فترات لفظية عدائية وعلنية، ويلاحظ عليه ذلك من خلال إشارته عندما يتكلم بفظاظة مع احمرار الوجه وتشنجه وارتعاش اليدين.

كما نجد بعض الخصائص الأخرى للجاني من خلال دراسة فرانس بيترمان وشوغر، ترجمة سامر جميل رضوان بأن الفرد العنيف له خصائص تميزه عن الآخرين تتمثل فيما يلي:

- ✓ سريع الغضب (يفقد أعصابه بسرعة).
- ✓ يتشاجر كثيرا مع الراشدين.
- ✓ يعصي بصورة متكررة تعليمات وقواعد الراشدين ويمتنع عن تنفيذها.
- ✓ يفعل بصورة مقصودة ما يغيض الآخرين ويستفزهم.
- ✓ يمكن استثارته بسهولة من الآخرين.

7-التغيب المدرسي:

7-1 أشكال التغيب المدرسي:

ينقسم الغياب المدرسي إلى قسمين:

---

[1] **فرانس بيتر مان وبيتر فارشورغر**: علم نفس الأطفال الإكلينيكي نماذج الاضطرابات النفسية، ترجمة جميل رضوان، منشورات دار الكتاب، القاهرة، 2008، ص13.

7-1-1 الغياب المدرسي من حيث المشروعية:

وينقسم إلى نوعين: [1]

- ✓ الغياب الطبيعي: لا يمثل مشكلة ويكون في حكم النادر.
- ✓ الغياب غير الطبيعي: يمثل مشكلة وذلك بتكراره من قبل التلميذ ويكون بدون عذر مقبول ويكون أيضا بدون علم ولي أمر التلميذ، ويتم في جو من الغموض.

7-1-2 الغياب المدرسي من حيث الأسباب:

يمكن لظاهرة الغياب المدرسي أن تأخذ أشكالا متعددة وذلك وفقا للأسباب التي تحدث أو تشجعه، فقد تكون هذه الظاهرة نتيجة للصعوبات المدرسية (الدراسة) أو الأسرية، فغياب التلميذ عن المدرسة هو نتيجة لانعدام الحيوية، ووسائل الترفيه والراحة في المؤسسة حسب ما تمليه الظروف الاقتصادية للدولة، زيادة إلى العنف في المدرسة ويمكن أن نوضح أشكال الغياب فيما يلي:

- الغياب بسبب التأخر: بينت الدراسات التي أنجزها كل من "Ledoux et Choqnet" على عدد من متأخرين بعد الساعة الأولى من بداية الدارسة، حيث أثبتت هذه الدراسة أن بعض التلاميذ يفتعلون التأخر في وقت الراحة ليحدثوا بذلك خلل في نظام المدرسة، وهذا النوع من الغياب ناتج غي أغلب الأحيان عن عدم قدرة الأستاذ على تنشيط التلميذ وحثه على العمل.[2]
- الغياب بالاختيار: أثبتت الدراسات التي أجراها العالم الإنجليزي "Okeefe" يجب إشراف وزارة التربية والتعليم على 37 ألف تلميذ من مستوى الثالثة ثانوي أن العشر (01/10) من هذه التلاميذ لديهم نظرة سلبية عن الدراسة، وأن أغلبيتهم لا يتغيبون بسبب صعوبات في الدراسة بل لأسباب أخرى

---

[1] **عبد العزيز المعايطة ومحمد عبد الله الجغيمان**: مشكلات تربوية معاصرة، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، 2009، ص58.

[2] **عبد الله الطراونة**: مبادئ التوجيه والإرشاد التربوي، دار يافا العلمية، عمان، الأردن، 2007، ص 107.

منها تخصيص الوقت لنوع آخر من النشاط "الموسيقى"، "الرياضة"، أو بسبب اختيارهم للراحة أو تغيير الجو. [1]

- الغياب المتواصل: عرف "Reid" هذا النوع من الغياب بما يتناسب مع 65% من الوقت الذي يقضيه المتمدرس في المدرسة إجباريا في فترة ثلاثي من العام الدراسي، وهو ما يعرف في فرنسا بالغياب الثقيل، وهو آخر مرحلة قبل التسرب النهائي من المدرسة ويتميز هذا النوع من التغيب بالمميزات التالية: [2]

  - ✓ الهروب التام من المدرسة.
  - ✓ التأخر الدراسي.
  - ✓ الصداقة مع الأصدقاء المتغيبين.

كما أن هذا النوع من الغياب يتزامن مع المشكلات النفسية والاجتماعية التي يعاني منها أحد الوالدين كالصعوبات المادية، وحالات أخرى كتعاطي المخدرات... إلخ، ورغم كل هذه الأسباب يمنع الطرد النهائي من طرف المؤسسة حتى في حالة الغياب المتواصل بل تمنع للتلميذ فرصة، ولا يقع الطرد النهائي، إلا بعد انعقاد مجلس التأديب. [3]

- الغياب تحت حماية الوالدين: حيث نجد فئة من التلاميذ المتغيبين يأتون إلى المدرسة مصحوبين بأحد الأبوين، أو ولي الأمر ليبرروا غياب أبنائهم من أجل البقاء معهم في البيت لرعاية أبنائهم الصغار أو مساعدتهم في أعمال خارج الدراسة. [4]

---

[1] **عبد الله الطراونة**: مرجع سابق، ص109.

[2] **عبد العزيز المعايطة ومحمد عبد الله الجغيمان**: مرجع سابق، ص62.

[3] **حديبي نوال وآخرون**: الغياب المدرسي أسبابه ونتائجه، جامعة سكيكدة، 2004، ص113.

[4] **نفس المرجع**: ص117.

- الغياب الداخلي: الذي يعرف باللغة الإنجليزية (Chopin) ويقصد به وجود التلميذ ماديا في المدرسة وغيابه معنويا، وغياب الطفل لا يعني بالضرورة عدم وجوده في المدرسة وعدم حضوره في القسم بل هناك الطفل الحاضر الغائب وهو الطفل الذي يظهر بأنه غير مهتم بما يدور حوله فهو موجود جسديا ولكنه غائب ذهنيا، ليقضي وقتا ثم يخرج دون أن يستوعب أي شيء مما شرحه الأستاذ. [1]

إلا أن هذا النوع من الغياب أهون بكثير من القلق الذي يسببه للرأي العام بوجوده في الشارع وهذا النوع ترجع أسبابه إلى عدم اهتمام التلميذ بالدراسة وأسباب خارجية منها الوسط الأسري أو صعوبات صحية أو بسبب المعاملة السلبية لمعلمه... إلخ.

7-2- بعض المفاهيم المرتبطة بالتغيب المدرسي:

7-2-1 الهروب من المدرسة:

يعرفه "عباس عوض" هو تعمد الطفل التغيب عن المدرسة دون علم أو إذن من المدرسة أو من الوالدين، ويقوم الطفل الهارب من المدرسة بالتغيب عن البيت أيضا فترة هروبه من المدرسة، حتى لا تلاحظ الأسرة هذا الهروب. [2]

كما يرى "شيفروميلمان Cheiver et Melman" أن الهارب من المدرسة هو الطفل الذي يلجأ إلى التغيب عن المدرسة دون عذر قانوني، دون موافقة الأهل والمسؤولين الموجودين في المدرسة. [3]

---

[1] **مصطفى منصوري**: التأخر الدراسي وعلاجه، دار الغرب للنشر والتوزيع؟، وهران، ط2، 2005، ص42.

[2] **عباس محمود عوض**: علم النفس العام، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 1994، ص238.

[3] **شيفر ميلمان وشارلز هوارد**: مشكلات الأطفال والمراهقين وأساليب المساعدة فيها، ترجمة نسيمة داود ونزيهة حمدي، مطبعة الاتحاد، عمان، الأردن، 1989، ص92.

7-2-2 فوبيا المدرسة:

عرفها "عباس عوض ومدحت عبد اللطيف" بأنها الخوف الشديد من المدرسة، مع رغبة الطفل في عدم الذهاب إليها ورفضها. [1]

أما "كيرني وكريستوفر Kearney et Christopher" يعتبران أن فوبيا المدرسة عن تجنب الأطفال والمراهقين المدرسة بسبب الخوف القهري. [2]

ويذكر "واطسون أن الطفل الخواف تعلم خوفه الزائد من المدرسة من خلال تعرضه للعقاب أو التخويف في المدرسة، ويتكرر هذه الخبرات المؤلمة في المدرسة، يربط ربطا شرطيا بين المدرسة وهذه الخبرات، فتظهر لديه الفوبيا من المدرسة. [3]

7-2-3 الرفض المدرسي:

يرى "كيرني وكريستوفر": "أن سلوك الرفض المدرسي من الاضطرابات المتعلقة بالقلق في مرحلة الطفولة والمراهقة ويعرف سلوك الرفض المدرسي على أنه رفض لحضور الدروس أو الصعوبة في البقاء في المدرسة ليوم كامل، ويتضمن هذا أن يقاوم الطفل أو الشاب الذهاب إلى المدرسة في الصباح لكن يحضر إليها في النهاية وهؤلاء الذين يذهبون إلى المدرسة بعد ذلك يغادرونها أثناء اليوم الدراسي أو يهربون طوال اليوم ويفضل استخدام مصطلح الرفض المدرسي بسبب شموله وصف التغيب المشكل المنبعث من الطفل. [4]

---

[1] **عباس محمود عوض ومدحت عبد الحميد عبد اللطيف**: الخوف المرضي من المدرسة لدى الأطفال (دراسة علمية) مجلة علم النفس، العدد13، السنة الرابعة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، 1990، ص49.

[2] **زينب شقير**: مقياس المخاوف لمرحلة الطفولة (المبكرة، المتوسطة، المتأخرة)، كراسة التعليمات، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، 2000، ص291.

[3] **بسيوني السيد ومحمود محي الدين سعيد**: التعديل السلوكي لتلاميذ التعليم الأساسي المتغيبين عن المدرسة، إدارة وسط القاهرة التعليمية، مجلة معوقات الطفولة، العدد السادس، 1997، ص64.

[4] **نفس المرجع**: ص71.

3-7 عوامل التغيب المدرسي:

توجد أسباب كثيرة ومتشابهة لظاهرة غياب الطلاب في مجتمعاتنا العربية وبعد الاطلاع على بعض الدراسات بهذا الشأن فإن هذه الأسباب تتلخص في الآتي: [1]

دراسة أجريت في الكويت في 2010 ونشرت بعض مؤشراتها في جريدة الرؤية ومن الأسباب عدم تطبيق إدارة المدارس اللوائح والنظم الخاصة بالغياب.

كما تشير دراسة "محمد صالح مصطفى في الشارقة 2007 إلى أن أهم أباب ظاهرة غياب الطلاب انعدام العقاب والخوف من زملاء وتشجيعهم على الغياب وتساهل ولي الأمر مع تغيب ولده أو قبول عذر تغيبه لأسباب تافهة.

وترجع دراسة أجريت في مكة 2004 أسباب الغياب إلى الاتفاق الجماعي بين طلاب الفصل الواحد على التغيب وتلهي وانشغال الطالب بألعاب الكومبيوتر وعدم الشعور لأهمية المدرسة ودورها، والمشكلات الأسرية وأثرها على الطالب الذي فقد الانتماء إلى المدرسة والمواظبة على الدراسة وتساهل إدارة المدرسة مع ظاهرة الغياب وعدم الجدية في حل هذه الظاهرة، والتهرب من عمل الواجبات المنزلية من خلال الغياب خوفا من التوبيخ والعقاب. وافتقار البيئة المدرسة لمظاهر الترفيه والانجذاب مما يعني هروب الطلاب من هذه البيئة والبحث عن بيئات أكثر جاذبية وأكثر متعة واستفادة، والخوف من الامتحان ومن الرسوب يجدها الطالب فرصة للهروب من المدرسة لعدم استعداده لهذا الامتحان ووجود فرصة لإعادة الامتحان له. [2]

---

[1] **خالد إسماعيل غنيم**: مشكلات تربوية معاصرة، مركز الكتاب، عمان، 2002، ص ص 52-54.

[2] **نفس المرجع**: ص54.

من خلال ما سبق يمكن تصنيف العوامل المؤدية للتغيب المدرسي إلى:

7-3-1 العوامل الذاتية:

وهي عوامل تعود للتلميذ نفسه وتتمثل في: [1]

- ✓ استهتار بعض التلاميذ وعدم التزامهم بالجدية والمثابرة.
- ✓ ضعف الدافعية للتعلم وفشله الدراسي المتكرر أو تدني علاماته مما يعرضه النقد والتجريح مما يؤدي إلى الإخفاق المستمر وبالتالي كرهه للدراسة والمدرسة.
- ✓ الإعاقات والعاهات الصحية والنفسية الملازمة للطالب والتي تمنعه عن مسايرة زملائه فتجعله موضعا للسخرية.
- ✓ كرهه للمعلم من ناحية أسلوبه أو العقوبات التي يوقعها أو خوفه من المدير أو المشرف الإداري.
- ✓ تكليف الطالب من قبل ولي أمره لأعمال منزلية أو خارجية مما يترتب عنه غيابه عن المدرسة.
- ✓ ضعف القدرة على الاستيعاب.
- ✓ الخروج إلى سوق العمل.
- ✓ الشعور بالإحباط واليأس والتوتر والقلق في غرفة الصف.
- ✓ صعوبة مادية دراسية معينة.
- ✓ تهرب التلميذ من عمل الواجبات.
- ✓ اعتقاد بعض التلاميذ أن الدروس الخصوصية مجدية ونافعة عن الحضور.

---

[1] **محمود يوسف الشيخ**: مشكلات تربوية معاصرة، (مفهومها، مظاهرها، أسبابها)، دار الفكر العربي، 2006، ص122.

- ✓ استخدام بعض التلاميذ العنف والعدوان مع أقرانهم.
- ✓ عدم القدرة على النهوض مبكرا.
- ✓ الخوف من الإحراج من أسئلة المدرس.
- ✓ عدم مناسبة المواد الدراسية لقدرات التلاميذ العقلية.
- ✓ يكون بعض التلاميذ متفوقين عقليا على زملائهم في الصف ولذا فهم يبتعدون عن الدراسة لأنهم يجدون الدروس مهملة وغير ممتعة. [1]

2-3-7 العوامل المدرسية:

وتتمثل في العديد من العوامل منها: [2]

- ✓ عدم مناسبة أساليب التدريس التي يستعملها المعلمون مما ينفر التلاميذ من بعض الدروس.
- ✓ سوء الظروف الشكلية المدرسة مثل توفر الإضاءة والتدفئة في الشتاء أو التكييف في الصيف.
- ✓ طريقة تعامل الإدارة المدرسية التسليط مع التلاميذ تدفعهم إلى التغيب عن المدرسة.
- ✓ ضعف التواصل بين المدرسة وأولياء أمور التلاميذ.
- ✓ سوء معاملة المعلم للتلاميذ أو توفر صفة شخصية غير مستحبة فيه.
- ✓ عدم تلبية المنهاج لرغبات وميول وحاجات التلاميذ.
- ✓ عدم مراعاة المعلم الفروق الفردية بين الطلاب.
- ✓ البرنامج المكثف واليوم الدراسي الطويل والحصص الكثيرة والمتوالية.
- ✓ سيطرة العقاب كوسيلة للتعامل مع الطلاب.
- ✓ عدم توفر الحزم من قبل الإدارة والمدرسين في محاسبة التلاميذ الغائبين.

---

[1] **محمود يوسف الشيخ**: مرجع سابق، ص123.

[2] **عبد العزيز المعايطة ومحمد عبد الله الجغيمان**: مرجع سابق، ص59.

- ✓ البيئة المدرسية من حيث عدم توفر الشروط المادية كالصفوف المزدحمة وعدم وجود الملاعب التي توفر النشاطات الرياضية إلى جانب البيئة النفسية والاجتماعية للمدرسة.
- ✓ التمييز بين التلاميذ بالاهتمام بأفراد ومجموعات معينة دون غيرها.

3-3-7 العوامل الأسرية:

تعتبر الأسرة أولى المؤسسات الاجتماعية التي تقوم بعملية التنشئة للطفل وتأثر في حياته وتوافقه مع المجتمع الذي يعيش فيه فهي المكون الأساسي لشخصيته من كافة الجوانب النفسية والاجتماعية والسلوكية فمن خلالها يحصل الطفل على أهم احتياجاته المادية والاجتماعية والنفسية ومنها ينال التشجيع والرغبة في التعلم كما أنها يؤثر فيه من خلال العوامل التالية: [1]

- ✓ ضعف عوامل الضبط والرقابة الأسرية بسبب ثقة الوالدين المفرطة في الأبناء أو إهمالهم وانشغالهم عن متابعتهم.
- ✓ انخفاض المستوى الاقتصادي للأسرة.
- ✓ التفكك الأسري وانشغال الأبوين عن الأبناء.
- ✓ معارضة الآباء لمتابعة تعليم أبنائهم.
- ✓ وجود مشاكل أسرية.
- ✓ عدم قيام أولياء الأمور بدورهم في متابعة أبنائهم في المدارس.

[1] **علي أسعد وطفة وعلي جاسم الشهاب**: علم الاجتماع المدرسي، بنيوية الظاهرة ووظيفتها الاجتماعية، المؤسسة الجامعية للدراسات للنشر والتوزيع، بيروت، 2004، ص146.

4-7 التغيب المدرسي وعلاقته ببعض المشكلات التربوية الأخرى:

1-4-7 التغيب والتأخر الدراسي:

التأخر المدرسي بعد مشكلة من أهم وأخطر المشكلات التربوية الاجتماعية يعاني منها كل المجتمعات سواء كانت هذه المجتمعات متقدمة أو متأخرة لكنها تختلف من مجتمع لآخر من حيث الشكل الذي تظهر فيه، ومن حيث الحدة التي تبرزها، ويعرف التأخر الدراسي على أنه عجز عن الإنجاز في المواد الدراسية والتي ينتج عن وجود بعض المشكلات والتي تؤخر التلميذ عن مواصلة مخططات الانتقال من فرقة دراسية لأخرى، وقد يكون من أسبابها وجود مشكلات مدرسية أخرى تؤدي إلى حدوثها كالتغيب المدرسي حيث أكدت دراسة "ليجون وجاكسون والبان 1988 حول الأسباب التي أعطاها المعلمون حول فشل التلاميذ في المدرسة الثانوية العامة في أنتش ولاية تكساس الأمريكية، فكانت النتائج أن السبب الثالث للفشل الدراسي هو الغياب المتكرر أو التأخر عن الحضور. [1]

2-4-7 التغيب والتسرب المدرسي:

تعد ظاهرة التسرب المدرسي من أهم المشكلات التعليمية ومن أكثرها خطورة، فهي مشكلة معقدة في أسبابها عميقة في جوهرها وليس التسرب ظاهرة، تخص التربية والتعليم فقط، إنما هي ظاهرة اجتماعية بالمعنى الواسع، تمتد جذورها في النظام التربوي كله، ولا يوجد تعريف محدد لهذه الظاهرة نظرا لاختلاف مفهوم التسرب حسب وجهة النظر التي ينظر بها إليه، والتسرب هو انقطاع الطالب عن المدرسة انقطاعا نهائيا قبل أن تتم المرحلة الإلزامية. [2]

---

[1] **محمد علي كامل**: علم النفس المدرسي، مكتبة ابن سينا، القاهرة، 2003، ص354.

[2] **نفس المرجع**: ص364.

إلا أن هناك اتفاق بين غالبية الدراسات على تعريف التسرب أنه انقطاع التلميذ عن التعليم تماما قبل الانتهاء من إتمام مرحلة التعليم الإلزامية بسبب أو لآخر ومن الباحثين من يرى أن التسرب نوعان: [1]

- ✓ التسرب الدائم: الذي يعني هجر التلميذ للدراسة كليا.
- ✓ التسرب المؤقت: هو الذي يحدث بشكل يومي متكرر وما يلبث أن يتحول إلى انقطاع تدريجي ثم انقطاع مستمر ينتج عن فصل التلميذ عن المدرسة.

ومن خلال النوع الثاني من التسرب نلاحظ أن التداخل بين ظاهرتي التسرب والتغيب المدرسي المتكرر وأن هذا الأخير أحد أسباب التسرب المدرسي وهو من المؤشرات الهامة التي تدل على بداية تسرب التلميذ من المدرسة وأن التسرب هو آخر مراحل التغيب.

7-5- خصائص وسمات الأطفال الذين يتغيبون عن المدرسة:

يرى "مهر Mehr" أن التلميذ الذي يتغيب عن المدرسة باستمرار يتم بالانطواء والعزلة ونقص في مهاراته الاجتماعية أو علاج هذه المشكلة التربوية يؤدي إلى تحسين كبير في مهاراته الاجتماعية.[2]

أما "نفين" ترى أن من أبرز سمات التلاميذ الذين يتغيبون عن المدرسة باستمرار الاكتئاب، العزلة الاجتماعية، عدم القدرة على القراءة والكتابة في بعض الأحيان الاعتمادية. [3]

أما دراسة "أمينة مختار وعوض الله محمود" التي هدفت إلى دراسة بعض الخصائص الشخصية المرتبطة بسلوك تجنب المدرسة لدى أطفال المرحلة الابتدائية حيث أسفرت النتائج أن التلاميذ الذين

---

[1] **علي السيد محمد الشخيبي**: علم اجتماع التربية المعاصر، دار الفكر العربي، القاهرة، 2008، ص352.

[2] **مصطفى زيور**: دراسة في سيكوديناميات المخاوف لدى عينة من الأطفال، مجلة علم النفس، العدد 16، المجلد 4، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، 1990، ص35.

[3] **نفس المرجع**: ص40.

يتغيبون عن المدرسة يتسمون بسوء التوافق الشخصي والاجتماعي وسمة العدوانية الناقدة وعدم الاتزان الانفعالي، القلق، والاستثارة والخضوع والانطواء وعدم تحمل المسؤولية وعدم تحمل المسؤولية وعدم الثقة بالنفس أو ضبط النفس وضعف الدافعية. [1]

كما أن هناك بعض السمات التي يشترك فيها الأطفال الذين يتغيبون عن المدرسة باستمرار فهم يتسمون بانخفاض تقدير الذات، واضطراب الصورة الوالدية التي بدت متذبذبة بين السلبية والإهمال والحماية الزائدة، واضطراب صورة البيئة المدرسية، والبيئة الأسرية التي يعيشون فيها، مع وجود ميول عدوانية لديهم اتجاه البيئة الأسرية والمدرسية، وافتقارهم للاتزان الانفعالي. [2]

أما "زينب شقير" فذكرت أن من السمات الشخصية للتلاميذ الذين يتغيبون عن المدرسة، العدوانية والقلق، والميل إلى الانعزال وقدرتهم على التفاعل مع الآخرين ضعيفة. [3]

---

[1] **أمينة مختار ومحمود عوض الله سالم**: دراسة لبعض الخصائص الشخصية المرتبطة بسلوك تجنب المدرسة لدى أطفال المرحلة الابتدائية، مجلة كلية التربية، مصر، عدد يناير، 1992، ص147.

[2] **نفس المرجع**: ص148.

[3] **زينب محمد شقير**: مرجع سابق، ص239.

الفصل الثالث:

الإطار المنهجي للدراسة

1. منهج الدراسة.
2. مجالات الدراسة.
3. عينة الدراسة.
4. أدوات جمع البيانات.

1-منهج الدراسة:

لدراسة وتحليل أي بحث سوسيولوجي يجب على الباحث تطبيق منهج يستجيب مع طبيعة الموضوع إذ يعتبر المنهج مجموعة من القواعد التي يتم وضعها بقصد الوصول إلى الحقيقة في علم أو الطريقة التي يتبعها الباحث في دراسته للمشكلة من أجل اكتشاف الحقيقة. [1]

وقد استعملنا في هذه الدراسة المنهج الوصفي كونه المنهج المناسب لطبيعة موضوع دراستنا وهو من المناهج الأكثر استعمالا في العلوم الإنسانية والاجتماعية والذي يركز على ما هو قائم فيستكشف الحقائق والعلاقات في ظاهرة أو مشكلة موجودة الآن وذلك بتحليل البيانات والمعلومات التي جمعها تحليلا يؤدي إلى اكتشاف العلاقة بين المتغيرات وتقديم تفسير ملائم لها. [2]

المنهج الوصفي يعتبر طريقة لوصف الظاهرة المدروسة وتصويرها كميا عن طريق جمع معلومات معينة عن المشكلة وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة الدقيقة. [3]

قمنا بتطبيق المنهج الوصفي على الدراسة وذلك من خلال وصف وتحليل ظاهرة العقاب المدرسي والتطرق إلى أهم التداعيات المترتبة عنه لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.

وقد استخدمنا في الدراسة الحالية التقنية الكيفية **و** هي نوع من البحوث العلمية التي تفترض وجود حقائق وظواهر اجتماعية يتم من خلال وجهات نظر الأفراد والجماعات المشاركة في البحث

---

[1] **صلاح الدين شروح**: منهجية البحث العلمي للجامعيين، دار العلوم للنشر والتوزيع، الحجار، عنابة، 2003، ص90.

[2] **محمود كاظم محمود التميمي**: منهجية كتابة البحوث والرسائل في العلوم التربوية والنفسية، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، 2013، ص16.

[3] **عمار بودوش و بوذنيبات محمد محمود**: مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث، ط3، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2011، ص140.

كما تهدف في الأساس إلى فهم الظاهرة موضوع الدراسة وعليه ينصب الاهتمام هنا أكثر على حصر معنى الأقوال التي تم جمعها والسلوكيات التي تمت ملاحظتها. [1]

وقد اعتمدنا هذه التقنية كونها تتلاءم مع موضوع دراستنا الموسومة، بتداعيات العقاب المدرسي على سلوكيات تلاميذ المرحلة المتوسطة.

ولأننا اخترنا عينة تتسم بالقصد والعمدية، فارتأينا أنها ستعيننا في فهم الظاهرة التي تدور حولها الدراسة من خلال جمع البيانات عن طريق المقابلات والملاحظات مع الحصول على مجموعة من تصريحات من الأفراد المبحوثين.

2-مجالات الدراسة:

2-1 المجال الزمني:

امتدت الدراسة الميدانية من بداية السداسي الثاني إلى غاية نهايته، بالتحديد من يوم 2019/04/18 وهو اليوم الأول الذي ذهبنا فيه إلى المتوسطة المتواجدة بمدينة بئر العاتر لاستشارة مدير المتوسطة حول إمكانية إجراء البحث الميداني إلى غاية يوم 2019/05/18 وهو آخر يوم تم فيه جمع البيانات المتعلقة بالدراسة.

2-2 المجال المكاني:

أجريت الدراسة الميدانية بمتوسطة بوديار بوبكر، تم إنشاء هذه المؤسسة في 03 جويلية 1992 على مساحة تقدر ب 15200 م2.

---

[1] **عامر قانديلجي**: البحث العلمي واستخدام مصادر المعلومات التقليدية والالكترونية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن، 2008، ص45.

وهي عبارة عن مؤسسة تربوية تعليمية تتكون من جناحين منفصلين الجناح الأول بطابقين، الطابق السفلي يحتوي على مخبرين وورشة ومكتبة ومخبر إعلام آلي و04 حجرات دراسية وكذا جناح إداري، أما الطابق العلوي فهو جناح تربوي يحتوي على 10 حجرات دراسية. والجناح الثاني يحتوي على 06 حجرات حديثة إضافة إلى مطعم مدرسي وملعب رياضي، يتكون الطاقم المؤطر للمؤسسة من 37 أستاذ وأستاذة.

أما عدد التلاميذ فيبلغ خلال الموسم الدراسي (2019/2018) إلى 694 تلميذ وتلميذة موزعين على السنوات الأربع كما يلي:

السنة الأولى: تضم 05 أفواج.

السنة الثانية: تضم 04 أفواج.

السنة الثالثة: تضم 04 أفواج.

السنة الرابعة: تضم 06 أفواج.

3-2 المجال البشري:

لتحقيق الهدف من الدراسة وتماشيا مع المجال المكاني المختار يتمثل المجتمع الأصلي لهذه الدراسة في تلاميذ متوسطة بودیار بوبكر.

يقدر عدد التلاميذ بمؤسسة مجال الدراسة بـ 694 تلميذ وتلميذة موزعين على حسب المستويات الأربع التالية:

السنة الأولى: تضم 195 تلميذ وتلميذة.

السنة الثانية: تضم 140 تلميذ وتلميذة.

السنة الثالثة: تضم 136 تلميذ وتلميذة.

السنة الرابعة: تضم 223 تلميذ وتلميذة.

وللتوضيح أكثر أنظر الملحق رقم (01)

- **المجتمع الأصلي:**

يشير موريس أنجرس: إلى أن مجتمع الدراسة هو مجموعة عناصر لها خاصية أو عدة خصائص مشتركة تميزها عن غيرها من العناصر الأخرى والتي يجري عليها البحث أو التقصي. [1]

وهو الذي أخذت منه عينة الدراسة وهو مجموعة من التلاميذ الذين تم اختيارهم من قسم السنة الرابعة متوسط من الجنسين (ذكور وإناث)، الموزعة على 06 أفواج و البالغ عددهم 223 تلميذ وتلميذة.

3- عينة الدراسة :

-العينة وطريقة اختيارها:

تعرف العينة بأنها عبارة عن مجموعة من المفردات أو العناصر التي يتم سحبها من المجتمع الذي نريد بحثه أو بتعبير آخر أنها جزء من الكل. [2]

كما تعرف العينة أنها جزء من المجتمع أو هي عدد من الحالات التي تؤخذ من المجتمع الأصلي وبهذه الطريقة فإنه يمكن دراسة الكل عن طريق دراسة الجزء شرط أن تكون العينة ممثلة للمجتمع المأخوذة منه. [3]

---

[1] **موريس أنجرس**: منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية، تر: بوزيد صحراوي وآخرون، دار القصبة للنشر، الجزائر 2006، ص 467.

[2] **عدنان الحسني الجادري**: الإحصاء الوصفي في العلوم التربوية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، 2007، ص28.

[3] **عبود عبد الله العسكري**: منهجية البحث العلمي في العلوم النفسية والتربوية، دار النمير للنشر والتوزيع، سوريا، 2006، ص255.

يصعب على الباحث أن يتناول المجتمع الأصلي لإجراء البحث الذي هو بصدد إنجازه لذلك تم اختيار عدد من الأفراد الذين يوفون بغرض الدراسة ويمثلون مجتمع الدراسة تمثيلا صادقا.

وتماشيا مع طبيعة موضوع دراستنا الموسومة بتداعيات العقاب المدرسي على سلوكيات تلاميذ المرحلة المتوسطة، اعتمدنا على العينة القصدية وذلك باختيار عينة مكونة من التلاميذ الأكثر عقابا من المجتمع المدرسي خلال فترة التربص، وتعرف العينة القصدية بأنها عبارة عن النموذج المختار من السكان بطريقة مقصودة أي بطريقة تعطي جميع وحدات السكان أو مجتمع البحث فرصة متساوية للاختيار، فالباحث يحدد حجم العينة ويطلب من المقابل اختيار وحداتها بالطريقة والأسلوب الذي يلائمه ولأن اختيار العينة بهذه الطريقة يوفر لنا الكثير من تكاليف البحث. [1]

بلغ حجم عينة الدراسة (142) تلميذا وتلميذة وذلك حسب القانون التالي:

$$n = \frac{385}{1 + \frac{385}{N}}$$

$$n = \frac{385}{1 + \frac{385}{223}} = 142$$

N: المجتمع الأصلي.

n: عينة الدراسة.

بمساعدة المشرفين التربويين والأساتذة وبعد الإطلاع على ملفات الطلبة الذين قاموا بالمخالفات وتم عقابهم، تم اختيار عينة البحث المكونة من التلاميذ الأكثر عقابا، قمنا بزيارتهم في حجرات

[1] **عبود عبد الله العسكري**: مرجع سابق، ص263.

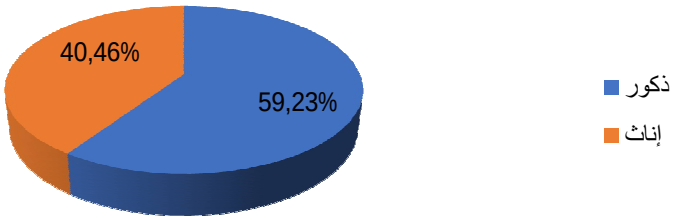
الدراسة بعد أخذ الإذن من الأساتذة وقمنا بتوزيع 142 إستمارة عليهم، واسترجعنا 130 إستمارة في اليوم الموالي من توزيعها.

والجداول التالية تبين خصائص العينة حسب الجنس، العمر وحسب نتائج الدراسة.

جدول رقم (01): يبين توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس.

الجنس	التكرار	النسبة
ذكور	77	%59.23
إناث	53	%40.46
المجموع	130	%100

الشكل رقم 01: دائرة نسبية توضح توزيع أفراد العينة حسب الجنس

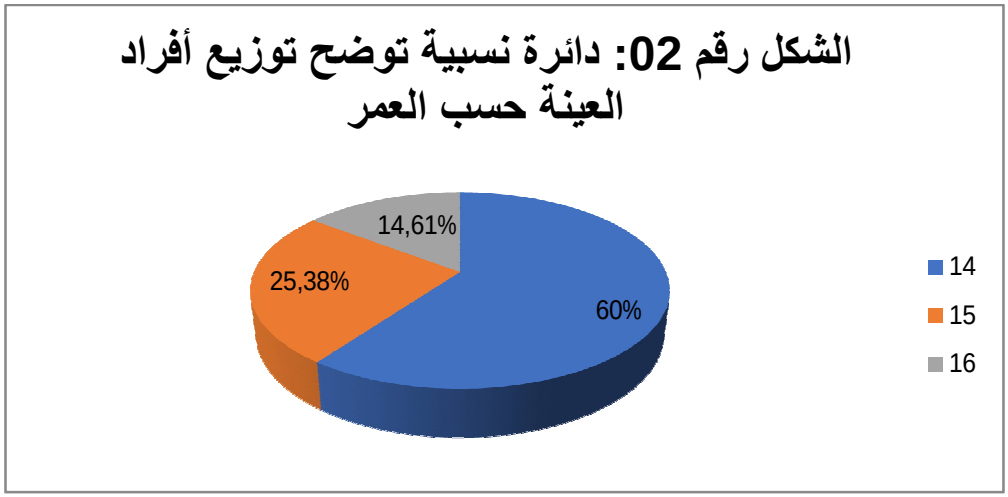


من خلال نتائج الجدول السابق يتضح أن أغلبية عينة الدراسة هم ذكور بنسبة 59.23% في حين نلاحظ أن نسبة الإناث تصل إلى 40.46%، وهو ما يدل على تباين واختلاف في نسبة الجنس وهو ما يفسر تعرض الذكور للضغط والعقاب أكثر من الإناث ولا يقتصر على فئة الذكور فقط بل يشمل فئة الإناث إلا أن النسبة الأعلى كانت عند الذكور وذلك مزامنة مع فترة النمو الحساسة في هذه

المرحلة (المراهقة) والتي يحاول فيها التلاميذ من جنس الذكور أن يظهروا نضجهم والاستقلالية في اتخاذ قراراتهم.

جدول رقم (02): يبين توزيع أفراد العينة حسب العمر

العمر	التكرار	النسبة
14	78	%60
15	33	%25.38
16	19	%14.61
المجموع	130	%100

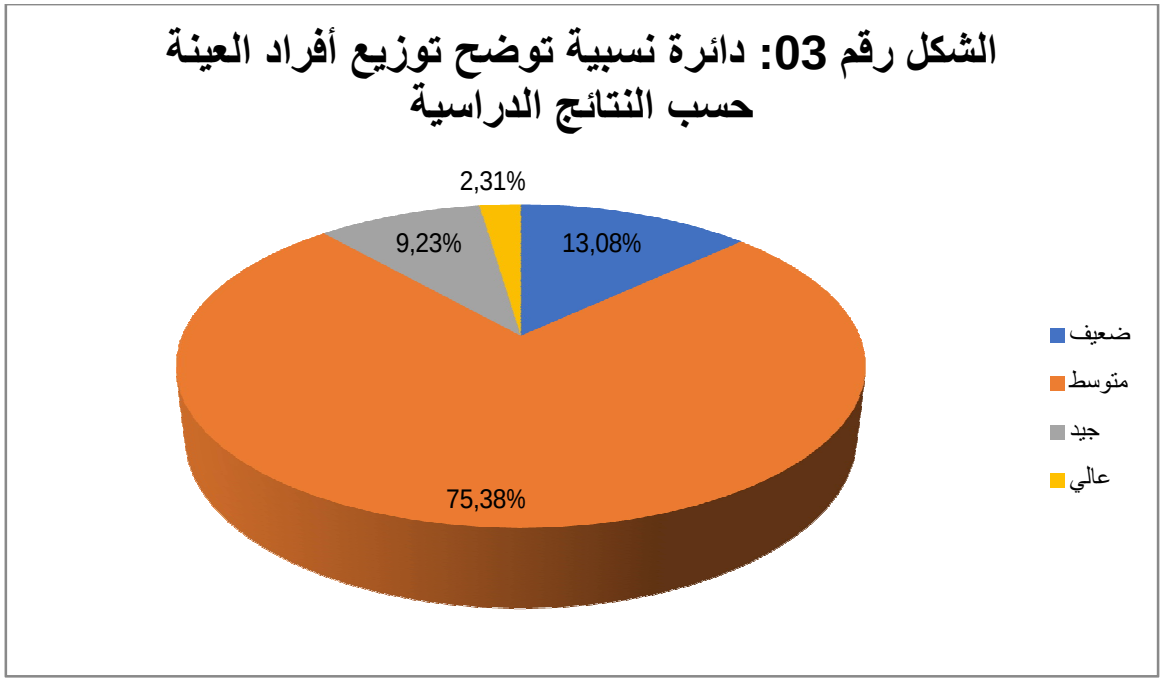


يتبين من خلال الجدول أعلاه أن أقل نسبة سجلت عند التلاميذ الذين سنهم 16 سنة وهي نسبة14.61% وهذا راجع إلى أن هؤلاء التلاميذ عددهم قليل لأن سنهم أكبر من سن التمدرس الطبيعي لتلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط، وقد تبين من خلال الإطلاع على الملف المدرسي لهؤلاء التلاميذ أنهم من التلاميذ المشاغبين وكثيري التغيب في غالب الأحيان ويتسمون بالتمرد على السلطة المدرسية مما يجعلهم أكثر عرضة للعقاب أما أعلى نسبة سجلت عند التلاميذ الذين سنهم

14سنة وهي نسبة 60% وهو سن التمدرس الطبيعي لهؤلاء التلاميذ أما النسبة التي تأتي بين النسبتين السابقتين وهي 25.38% وبالرغم من أنها تمثل النسبة القليلة أن هذا لا يعني أنهم لا يتعرضون للعقاب ولكن بنسب قليلة.

جدول رقم (03): يبين توزيع أفراد العينة حسب النتائج الدراسية

المستوى الدراسي	التكرار	النسبة
ضعيف	17	%13.08
متوسط	98	%75.38
جيد	12	%09.23
عالي	03	%02.31
المجموع	130	%100



يتضح من الجدول أعلاه والمتعلق بالمستوى الدراسي أن معظم أفراد العينة لهم مستوى متوسط وهذا ما تمثله نسبة 75.38% بينما 13.08% فكان مستواهم الدراسي ضعيف بينما نجد أن 9.23% من ذوي المستوى الجيد وسجلت أقل نسبة عند التلاميذ الذين كان لديهم مستوى عالي بنسبة 2.31% ويرجع سبب تدني المستوى الدراسي بين الضعيف والمتوسط إلى قلة الانضباط داخل الحصة والتي قد تؤدي بالمعلم إلى معاقبتهم وبالتالي يؤدي ذلك إلى هروب التلميذ من الدوام المدرسي مما يشكل لهم عائق في فهم الدروس.

4-أدوات جمع البيانات الميدانية:

تحقيقا لأهداف البحث في دراسة تداعيات العقاب المدرسي على سلوكيات التلاميذ وبعد الإطلاع على الدراسات السابقة التي لها علاقة بموضوع دراستنا، وبعد إجراء الدراسة الاستطلاعية تم الاعتماد في هذه الدراسة على مجموعة من أدوات جمع البيانات وهي كالآتي:

4-1 الملاحظة:

يعرف (DURAND, J.R et WEIL.R) الملاحظة، بأنها أكثر التقنيات صعوبة لأنها تعتمد على مهارة البحث وقدرته على تحليل العلاقات الاجتماعية وأنماط السلوك الاجتماعي المراد دراسته، حيث يتمكن الباحث من اكتشاف الارتباطات والعناصر الموجودة بين العلاقات الاجتماعية التي يمكن فهمها إلا من خلال ملاحظتها ومعايشتها. [1]

[1] فيصل دليو وآخرون: أسس المنهجية في علوم الاجتماع، منشورات جامعة قسنطينة، 1999، ص187.

وتعني أيضا الانتباه المقصود الموجه نحو سلوك فردي أو جماعي بقصد متابعته ورصد تغيراته ليتمكن الباحث بذلك من وصف السلوك فقط أو وصفه وتحليله أو وصفه وتقويمه. [1]

اعتمدنا على الملاحظة كأداة لجمع البيانات خلال فترة الدراسة الاستطلاعية، تحديدا خلال تواجدنا داخل مستشارية التربية للمتوسطة، حيث لاحظنا توافد عدد كبير من التلاميذ على المستشارية لتلقي جميع أساليب العقاب من عقاب بدني (ضرب)، عقاب نفسي (توبيخ)، استدعاء ولي أمر التلميذ ...إلخ

وبالتالي أفادتنا الملاحظة في رصد الأساليب العقابية المسلطة نحو التلميذ وكذلك الإطلاع على:

- ✓ سجل مجلس التأديب: تم تسجيل 05 حالات خلال الفصلين الأول والثاني من السنة الدراسية 2019/2018 على مستوى المتوسطة أغلبها قامت ببعض السلوكيات العنيفة داخل المؤسسة وقد تم فصل تلميذين نهائيا و 03 تلاميذ تم تحويلهم إلى مؤسسات أخرى.
- ✓ ملفات التلاميذ: (ملف الانضباط والسلوك) موجود على مستوى المستشارية يوضع فيه مختلف الوثائق المتعلقة بالتلاميذ (تعهد، التزام، استدعاءات الولي..) الذين قاموا بمخالفات ومشاكل داخل المتوسطة حيث تمحورت جميعها في التعدي على الأساتذة والزملاء والإداريين، التدخين داخل القسم، تخريب هياكل المؤسسة، الغيابات والتأخر المتكرر، الإكثار من الفوضى داخل الصف وغيرها من المشكلات الصفية.

[1] سماح سالم سالم: البحث الاجتماعي (الأساليب، المناهج، الإحصاء)، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الأردن، عمان، 2012، ص163.

4-2 استمارة المقابلة: (المقابلة المقننة):

تعتبر من الأدوات الأساسية الأكثر استعمالا في الدراسات لما توفره من بيانات حول الموضوع المراد دراسته.

وتعرف أيضا بالمقابلة النصف موجهة وهي عبارة عن قائمة من الأسئلة وهي الاستمارة التي يقوم بها الباحث باستيفاء بياناتها من خلال مقابلة تتم بينه وبين المبحوث أي أنها تتضمن مواقف المواجهة المباشرة[1].

وتعرف المقابلة المقننة في تعريف آخرها بأنها عبارة عن دليل تشتمل على مجموعة من الأسئلة المحددة والمرتبة ترتيبا منهجيا معينا وتتضمن عدة مواضيع مقصودة تتعلق بموضوع البحث، يقوم الباحث بالتعرض لها خلال عملية المقابلة، بمعنى توجه هذه الأسئلة إلى المبحوثين بهدف الحصول على المعلومات والبيانات المنتظرة من البحث. [2]

لم تدم هذه المقابلات طويلا، تمت محاورة مدير المتوسطة بالإضافة إلى مستشار التربية والمشرفين التربويين كذلك الأساتذة، مما ساعد على جمع أكبر قدر من التفسيرات والمعلومات حول موضوع البحث والتطرق إلى عدة أسباب تفسر قيامهم بمعاقبة التلاميذ، كذلك معرفة مدى تقبل بعض التلاميذ لأساليب العقاب المختلفة، وطبيعة ردود أفعالهم بعد تلقيهم العقاب.

---

[1] فيصل دليو وآخرون: مرجع سابق، ص190.

[2] نفس المرجع، ص191.

3-4 استمارة الاستبيان:

تعرف استمارة الاستبيان أنها عبارة عن نموذج يضم مجموعة من الأسئلة توجه إلى المبحوثين من أجل الحصول على معلومات حول موضوع أو مشكلة أو موقف يتم مباشرة ويطلب من الباحثين الإجابة عنها مباشرة. [1]

تم بناء استبيان الدراسة الراهنة من أجل الإجابة عن التساؤل الرئيسي للبحث وبغية معرفة تداعيات العقاب المدرسي على سلوكيات تلاميذ المرحلة المتوسطة، وقد روعي في إعداده:

- ✓ تحديد الهدف من الاستبيان ووضع تعليمات مكتوبة تبين طريقة الإجابة عليه.

وذلك أن استبيان الدراسة قد تكون من (24) سؤال موزعة على (04) محاور وقد تم حساب صدق الاستبيان بطريقة الصدق الظاهري.

- **الخصائص السيكومترية:**

الصدق: وهو الحكم على كفاءة الاستبيان والتمكن من قياس ما وضع من أجل قياسه. [2]

الصدق بمفهومه العام يعني أن يقيس اختبارا ما أعد لقياسه. [3]

الصدق الظاهري: يعتبر أدنى مستويات الصدق لأنه يقيس مدى صدق الاختبار الظاهري من قبل مصمم الاختبار حيث يقوم بمراجعة الشكل الأولي للاختبار للتأكد منه والوثوق بضرورة الفقرات ودرجة وضوحها وكيفية الإجابة عنها. [4]

---

[1] **خالد حامد**: منهج البحث العلمي، دار الريحانة للطباعة والنشر، القبة، الجزائر، 2003، ص123.

[2] **عدنان حسين الجادري**: يعقوب عبد الله أبو حلو: الأسس المنهجية والاستخدامات الإحصائية في بحث العلوم التربوية والإنسانية، إثراء للنشر والتوزيع، الأردن، عمان، 2009، ص125.

[3] **نفس المرجع**: ص157.

[4] **نفس المرجع**: ص157.

بعد إعداد الاستبيان في صورته الأولية تم عرضه على مجموعة من الأساتذة المحكمين المتخصصين في مجالاتهم وكان عددهم (03) محكمين وأسماؤهم كالآتي:

الاسم واللقب	الرتبة العلمية	التخصص	الجامعة
بوطورة كمال	أستاذ محاضر صنف "ب"	علم اجتماع التربية	تبسة
خوني وريدة	أستاذ محاضر صنف "ب"	علم اجتماع التربية	تبسة
سمية محمد الصالح	أستاذ مساعد صنف "أ"	علوم التربية	تبسة

وبعد استشارة هؤلاء المحكمين وأخذ آرائهم حول الاستبيان وبعد تفريغ آراء المحكمين تم حساب صدق القياس من خلال المعادلة التالية:

صدق البنود:

$$\frac{\text{عددالمحكمين الذين أجابوا (نعم)} - \text{عدد المحكمين الذين أجابوا (لا)}}{\text{عدد المحكمين}}$$

صدق المحكمين: [1]

$$\frac{\text{مجموع صدق البنود}}{\text{عدد البنود}} * 100$$

[1] **صلاح مراد، فوزية هادي**: البحوث التربوية والنفسية، تصميماتها وإجراءاتها، دار الكتاب، الكويت، 2001، ص397.

الجدول رقم (04): يبين مستوى صدق استمارة تداعيات العقاب المدرسي على سلوكيات تلاميذ المرحلة المتوسطة.

البند	عدد البنود الصادقة	يحدد البنود غير الصادقة	مستوى صدق كل بند
01	03	00	01
02	03	00	01
03	03	00	01
04	02	01	0.33
05	03	00	01
06	03	00	01
07	03	00	01
08	02	01	0.33
09	03	00	01
10	03	00	01
11	03	00	01
12	02	01	0.33
13	03	00	01
14	03	00	01
15	02	01	0.33
16	03	00	01
17	03	00	01
18	03	00	01
19	02	01	0.33
20	03	00	01
21	03	00	01
22	02	01	0.33
23	03	00	01
24	03	00	01
المجموع	66	06	20.31

صدق المحكمين الظاهري:

$$\frac{\text{مجموع صدق البنود}}{\text{عدد البنود}} * 100$$

$$\frac{20.31}{24} * 100 = 84.62\%$$

نستنتج أن نسبة صدق المحكمين (الظاهري) يقدر ب 84.62% وتدل هذه النتيجة على صدق المقياس ويمكن الاعتماد عليه خاصة بعد التعديلات والملاحظات المقدمة من قبل الأساتذة المحكمين والمتمثلة في:

- ✓ تم حذف أربعة عبارات.
- ✓ إعادة صياغة بعض العبارات كما هو مبين في الجدول التالي:

الجدول رقم (05): يوضح فقرات الاستمارة قبل وبعد ضبط صياغتها اللغوية.

رقم العبارة	العبارة قبل التعديل	العبارة بعد التعديل
04	هل تعاقب من طرف معلمك	هل سبق وأن تعرضت للعقاب داخل المتوسطة
07	ما هو سبب لجوء أستاذك لمعاقبتك	سبب تعرضك للعقاب هو
08	ما هي العقوبات التي تتعرض لها داخل القسم	ما هي أشكال العقاب التي تتعرض لها داخل القسم

- ✓ كما اتفق أغلبية المحكمين على إضافة البديل "أحيانا".

الفصل الرابع:
عرض وتحليل البيانات ومناقشة النتائج

1. عرض وتحليل ومناقشة الفرضية الأولى.
2. عرض وتحليل ومناقشة الفرضية الثانية.
3. عرض وتحليل ومناقشة الفرضية الثالثة.
4. استخلاص نتائج الفرضية الأولى
5. استخلاص نتائج الفرضية الثانية
6. استخلاص نتائج الفرضية الثالثة
7. النتائج العامة للدراسة.
8. التوصيات

1. عرض وتحليل ومناقشة بيانات الفرضية الأولى:

جاء نص الفرضية الأولى كالآتي: يؤدي العقاب المدرسي إلى ظهور سلوكيات عنيفة لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.

الجدول رقم (06): يمثل توزيع أفراد العينة حسب تعرضهم للعقاب داخل المؤسسة.

✓ هل سبق وأن تعرضت للعقاب داخل المؤسسة؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	93	%71.53
لا	00	%00
أحيانا	37	%28.46
المجموع	130	%100

يتبين من خلال معطيات الجدول أعلاه أن نسبة 71.53% من التلاميذ المبحوثين كانت إجابتهم بنعم وهي أعلى نسبة للتلاميذ الذين أكدوا تعرضهم للعقاب المدرسي، أما النسبة الثانية 28.46% التي أجاب فيها أفراد العينة ب أحيانا، تعود إلى تعرضهم إلى العقاب أحيانا، إذ يمكن أن يكون توبيخا بسيطا أو حتى نظرات حادة، بينما لا يوجد أي تلميذ من المبحوثين بلا، مما يدل على أن استخدام العقاب المدرسي داخل الوسط التربوي وأنه لا يوجد تلميذ لم يتعرض إلى العقاب في مساره الدراسي.

الجدول رقم (07): يمثل عدد مرات تعرض العينة للعقاب في اليوم.

✓ عدد مرات تعرضك للعقاب هو؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
[2،0]	23	%17.69
]4،2[	30	%23.07
[6،4[	64	%49.23
[8،6[	13	%10
المجموع	130	%100

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ ان أكبر نسبة للتلاميذ المعرضين للعقاب في اليوم هي 49.23%، والتي تمثل الفئة]6،4] مرات حيث كانت هذه النسبة قريبة من الوسط أي (50%)، أي أنه تقريبا نصف عدد التلاميذ يتعرضون لشكل يومي للعقاب، في حين نجد أن أدنى نسبة سجلت هي 10% والتي تمثل النسبة الأقل لعدد التلاميذ المتعرضين للعقاب والمتمثلة في الفئة]8،6] مرات في اليوم ويعود هذا إلى عدة أسباب تدفع المعلم إلى تكرار العقوبة عدة مرات، قد يهدف من خلالها إلى السير الحسن للحصة.

الجدول رقم (08): يمثل توزيع أفراد العينة، حسب سبب تعرضهم للعقاب.

✓ سبب تعرضك للعقاب هو؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
عندما تتشاجر مع زملائك	39	%30
عندما تشوش أثناء الدرس	51	%39.23
عندما لا تنجز واجباتك المنزلية	40	%30.76
المجموع	130	%100

من خلال المعطيات التي تحصلنا عليها من الجدول أعلاه والمتعلقة بأسباب تعرض التلاميذ للعقاب المدرسي سواء من طرف الأستاذ؟، المراقب، مستشار التوجيه، أو المدير حيث نلاحظ تباين في النتائج وقد كانت أعلى نسبة 39.23% التي تقابلها الإجابة بالتشويش أثناء الدرس، بينما نسبة 30.76% كانت ثاني نسبة التي تقابلها الإجابة بعدم إنجاز الواجبات المنزلية أما أدنى نسبة 30% تم التحصل عليها بالإجابة بالتشاجر مع الزملاء وهما نسبتين متقاربتين.

ونلاحظ من خلال هذه النسبة أن هذه الأسباب راجعة إما للتسيب من الأستاذ أو ضجر وملل التلميذ من الحصة مما يجعله يشوش داخل القسم بالإضافة إلى كثرة الواجبات المنزلية، فيصبح التلميذ في حيرة كيف يوفق في ذلك، فيضطر في بعض الأحيان إلى الهروب من المدرسة خاصة إذا علم أنه سيتعرض إلى عقوبة مشددة، حتى يتجنب التصادم مع أستاذه أو طرده من القسم.

الجدول رقم (09): يمثل توزيع أفراد العينة حسب أشكال العقاب التي يتعرضون لها داخل القسم.

✓ ما هي أشكال العقاب التي تتعرض لها داخل القسم؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
الضرب بالعصا	71	%54.62
الطرد من القسم	32	%24.61
الوقوف في آخر القسم	24	%18.46
كتابة الدرس 100 مرة	03	%02.30
المجموع	130	%100

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن نسبة 54.62% من مجموع أفراد عينة البحث ترى أن الضرب بالعصا الأسلوب الأكثر اتباعا من طرف العملية التعليمية، أما نسبة 24.61% من أفراد عينة البحث ترى أسلوب الطرد من القسم هو الطريقة للحد من السلوك غير المقبول وبالنسبة لأسلوب الوقوف آخر

القسم وكتابة الدرس 100 مرة كانا نسبا ضئيلة تتمثل في 18.46% و 02.30% مما يتضح أنهما وسيلتان يتبعهما الأستاذ كآخر حل للحد من مشاكسات التلاميذ.

الجدول رقم (10): يمثل توزيع أفراد العينة حسب إتباع نفس الأستاذ العقوبة.

✓ إذا كان أستاذك يعاقبك للأسباب التي سبق ذكرها، هل يتبع نفس العقوبة لنفس السبب في كل مرة؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	65	%50
لا	13	%10
أحيانا	52	%40
المجموع	130	%100

نلاحظ حسب معطيات الجدول (10) أن نصف أفراد عينة الدراسة أي 50% اتفقوا على أن الأساتذة يعتمدون على نفس طريقة العقاب لنفس الخطأ المرتكب من طرف التلاميذ، أما نسبة 50% الأخرى تتباين 10% و 40% تختلف طريقة عقابهم لنفس الخطأ المرتكب من التلاميذ، وهذا يدل على أن نصف الأساتذة وهذا يدل على أن نصف الأساتذة يعاقبون بالطريقة التقليدية الخالية من التحفيز والإيجابية.

الجدول رقم (11): يمثل توزيع أفراد العينة حسب ردة الفعل اتجاه الأستاذ.

✓ ما هو رد فعلك اتجاه الأستاذ الذي يفرض عليك العقاب؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
الصراخ	33	%25.38
البكاء	52	%40
مغادرة القسم	26	%20
الالتزام بالصمت	19	%14.61
المجموع	130	%100

من خلال الجدول المبين أعلاه نلاحظ أن أعلى نسبة 40% والمتمثلة في عدد أفراد العينة المبحوثين الذين أجابوا بالبكاء كردة فعل عند تلقي العقاب أما ثاني نسبة تمثلت في 25.38% للتلاميذ الذين يلجؤون إلى الصراخ كرد فعل، بينما الإجابة على مغادرة القسم قدرت نسبتها ب20%، أما أدنى نسبة فقد كانت 14.61% للتلاميذ الذين يلتزمون الصمت وهذه النسبة تبين أن رد فعل التلاميذ يعتمد على طبيعة الموقف وطريقة معاملة الأستاذ له وحسب الأساليب العقابية الموجهة له.

الجدول رقم (12): يمثل توزيع أفراد العينة باعتبار أن العقاب يجعلهم عنيفين من المحيطين بهم .

✓ هل تعتبر أن العقاب يجعلك عنيفا مع المحيطين بك؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	65	%50
لا	07	%05.38
أحيانا	58	%44.61
المجموع	130	%100

نلاحظ من خلال الجدول المبين أعلاه أن أعلى نسبة تمثلت للبديل نعم والتي قدرت ب 50% أي نصف مجتمع العينة المبحوثة، تليها البديل أحيانا بنسبة قدرت ب 44.61%، أما البديل لا فقدرت نسبتها 05.38%، وتبين لنا هنا أن العقاب يجعل التلميذ عنيفا في البيئة التي يكون فيها وهذا حسب رأي المجتمع المبحوث، والتي تمثلت إجابتهم بالبديل نعم، أما أدنى نسبة تتمثل في البديل لا وهذا ما يفسر أنه عقاب التلاميذ ما هو إلا ردة فعل يقوم بها الأستاذ أثناء قيام التلاميذ بخطأ ما قصد تربيتهم وتحسين سلوكهم.

الجدول رقم (13): يمثل توزيع أفراد العينة حسب الأسباب التي ترجع إلى طبيعة معاملة الأستاذ لهم.

✓ هل تعتقد أن أسباب وجود هذا النوع من السلوكات عندك (العنف اللفظي والجسدي) راجع إلى طبيعة معاملة الأستاذ لك؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	72	%55.38
لا	00	%00
أحيانا	58	%44.61
المجموع	130	%100

يتضح من خلال بيانات الجدول أعلاه أن أغلبية الأفراد المبحوثين والتي كانت نسبتهم 65.38% أجابوا بنعم وهذا ما يدل على تأكيدهم على أن السلوكات العنيفة، أي تفشي العنف اللفظي والجسدي بين أوساط التلاميذ المراهقين راجع إلى طبيعة معاملة الأساتذة، أما نسبة 44.61% من أفراد العينة أجابوا بـ أحيانا، إذ يمكن أن يكون سوء المعاملة أحد أسباب هذه السلوكات بينما لم ينف أحد التلاميذ وجود هذه العلاقة، ومقارنة بما لوحظ أثناء الدراسة الاستطلاعية تأكد لنا ذلك ومهما تعددت الأسباب والعوامل إلى أن سوء طبيعة معاملة الأساتذة تبقى العامل الحاسم والأكثر تأثيرا في

لجوء بعض التلاميذ إلى هذا السلوك المشين. في حين تعرض التلاميذ للإهانة والتهميش والاستهزاء من قبل الأستاذ يدفعه للجوء إلى اللامبالاة والإهمال وينتهي به الأمر إلى الهروب من المدرسة والتغيب عنه.

جدول رقم (14): يمثل توزيع أفراد العينة حسب تأثير مرحلة المراهقة على سلوكياتهم داخل القسم

✓ هل للمرحلة التي تمر بها (المراهقة) تأثيرا على سلوكك داخل القسم؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	104	%80
لا	02	%01.53
أحيانا	24	%18.46
المجموع	130	%100

أفاد 80% من المبحوثين على أن لمرحلة المراهقة تأثير على سلوك المتعلم داخل القسم سواء ذكرا أو أنثى، بينما أفاد 18.46% من المبحوثين أنه أحيانا ما تؤثر هذه المرحلة على سلوكياتهم بينما أفاد 01.53% من المبحوثين عكس ذلك تماما.

هذه النسب توضح أن هذه المرحلة من فترة حياة التلميذ هي مرحلة حساسة وخاصة تعرضه إلى قلق وضغوطات نفسية نتيجة خوفه من اجتياز امتحان مرحلة التعليم المتوسط بالإضافة إلى ما يطرأ عليه من تغيرات نفسية وجسدية كفيلة بأن يجعله مضطرب السلوك.

الجدول رقم (15): يمثل توزيع أفراد العينة حسب الاضطرابات النفسية التي يعانون منها.

✓ ما هي الاضطرابات النفسية التي تعاني منها؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
القلق	52	%40
التعصب	33	%25.38
الغضب	45	%34.61
المجموع	130	%100

يتضح من الجدول أعلاه أن أكبر نسبة لأفراد الدراسة هي 40% وهي من يتصفون بالقلق، ثم تليها نسبة 34.61% والتي تمثل من يتصفون بالغضب، أما أقل نسبة 25.38% هي لمن يتصفون بالتعصب، وما لاحظناه أنه هناك تقارب يبين النتائج المبينة، وهذا ما يبين لنا أن التلاميذ من الجنسين ذكور وإناث يعانون من اضطرابات نفسية وقد تكون كردود أفعال عند تعرضهم إلى الأساليب العقابية الموجهة نحوهم سواء داخل حجرات الدراسة أو داخل مستشارية التربية والتي تؤثر سلبا على علاقته سواء بمعلمه أو العاملين في الإدارة.

الجدول رقم (16): يمثل توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الإجراءات التي يتخذها الأستاذ.

✓ ما هو الإجراء الذي يتخذه نحوك أستاذك عندما تشاغب؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
ينصحك	05	%03.85
يعاقبك	91	%70
يسلمك للإدارة	34	%26.15
المجموع	130	%100

من خلال الجدول أعلاه يتبين لنا أن العقاب هو الوسيلة التي يتخذها الأستاذ كإجراء متخذ للتلميذ المشاغب حيث مثلت أعلى نسبة 70% أما 03.85% كانت إجابتهم بنصح الأستاذ للتلميذ المشاغب، أما نسبة 26.15% كانت إجابتهم بتسليم التلميذ المشاغب للإدارة، وهذا يدل على أن 73.81% من الإجراءات التي تتخذ على التلميذ المشاغب يقوم بها الأستاذ أما النسبة الباقية تكون على عاتق الإدارة.

2. عرض وتحليل ومناقشة بيانات الفرضية الثانية:

جاء نص الفرضية الثانية كالآتي: يؤدي العقاب المدرسي إلى التغيب المتكرر عن المدرسة لدى تلميذ المرحلة المتوسطة.

الجدول رقم (17): يمثل توزيع أفراد العينة حسب درجة تغيبهم عن المدرسة.

✓ هل أنت دائم التغيب عن المدرسة؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	63	%48.46
لا	39	%30
أحيانا	28	%21.54
المجموع	130	%100

أظهرت نتائج الجدول أعلاه المتعلقة بتوزيع أفراد عينة الدراسة وكانت أكبر نسبة 48.46% والمتمثلة في التلاميذ دائمي التغيب، أما النسبة الثانية والتي كانت 30% تمثل التلاميذ الذين لا يتغيبون، أما أقل نسبة 21.54% كانت تمثل التلاميذ الذين لا يتغيبون إلا أحيانا، وهذا يرجع إلى عدة أسباب قد

تكون كثرة الواجبات المدرسية أو الاتجاه السلبي للتلميذ نحو المدرسة والأستاذ أو كثرة استخدام العقاب داخل المؤسسة، وهو بدوره ما يؤدي إلى كثرة تغيب التلميذ على الدوام الدراسي وهروبه من المدرسة.

الجدول رقم (18): يمثل توزيع أفراد العينة حسب طرد أحد الزملاء لكثرة التغيب عن المؤسسة.

✓ هل تم طرد أحد زملائك نهائيا لكثرة تغيبه عن المؤسسة؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	86	%66.15
لا	44	%33.85
المجموع	130	%100

من خلال المعطيات الموضحة في الجدول أعلاه نلاحظ أن أعلى نسبة هي 66.15% من الإجابات كانت مع طرد أحد الزملاء لكثرة الغياب أما أقل نسبة هي 33.85% من الإجابات كانت عكس ذلك، وهذا يدل على أنه هناك قانون يعاقب التلميذ المتغيب بعقوبة الفصل النهائي من المدرسة وتعد آلية من آليات العقاب.

الجدول رقم (19): يمثل توزيع أفراد العينة حسب حرص إدارة المؤسسة على متابعة الغيابات المتكررة.

✓ هل تحرص مؤسستك على متابعة الغيابات المتكررة؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	32	%24.62
لا	20	%15.38
أحيانا	78	%60
المجموع	130	%100

أفاد 60% من أفراد العينة أنه أحيانا ما تحرص وتهتم إدارة المؤسسة بمتابعة وتسجيل الغيابات المتكررة في حين أجاب 24.62% من المبحوثين أن الإدارة تهتم بتسجيل الغيابات بينما أفاد 15.38% من المبحوثين وهي نسبة ضئيلة بعدم اهتمام الإدارة بتسجيل الغيابات مما يؤدي بهم إلى التغيب عن الدراسة، وما لاحظناه في الميدان أثناء فترة التربص من خلال تواجدنا في مستشارية التربية، مع مستشار التربية والمشرفين التربويين أن الإدارة تحرص على التبليغ عن الغياب يوما كاملا أو أكثر أما التأخر عن حصة أو حصتين تتهاون في تبليغ الأولياء عنه ذلك نظرا لكثرة هذا النوع من الغياب بين صفوف التلاميذ، هذا من ناحية ومن ناحية أخرى، تدخل بعض الأساتذة أو الإداريين لتسوية غياب التلاميذ دون علم ولي أمرهم، وهذا ما يشجع التلميذ على تكرار غيابه.

الجدول رقم (20): يمثل توزيع أفراد العينة حسب ردود أفعالهم أثناء استلامهم الاستدعاء.

✓ ماذا تفعل عندما يعطيك استدعاء لكثرة تغيبك عن الدراسة؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
تخبر والديك	26	%20
تمزقه	68	%52.31
تلجأ إلى أحد الأقارب أو الأصدقاء	36	%27.69
المجموع	130	%100

يتجلى من خلال معطيات الجدول أعلاه أن أعلى نسبة لإجابات أفراد عينة الدراسة والتي كانت أكثر من نصف الأجوبة والتي تمثلت في 52.31% ممن يلجؤون إلى تمزيق الاستدعاء عند كثرة التغيب عن الدرس، أما اللجوء إلى أحد الأقارب أو الأصدقاء كانت بنسبة 27.69%، وكانت أقل نسبة هي إخبار الوالدين وتمثلت في 20% ونلاحظ أنه غالبا ما يتهرب التلميذ من خيار إخبار والديهم بتغيبهم

عن الدراسة واللجوء إلى تمزيق الاستدعاء، وتمرده وخوفه من تعرضه إلى عقوبة مشددة من طرف ولي أمره فيضطر إلى اللجوء إلى أحد الأقارب أو الأصدقاء لتبرير غيابه.

3. عرض وتحليل ومناقشة بيانات الفرضية الثالثة:

جاء نص الفرضية الثالثة كالآتي: يؤدي العقاب المدرسي إلى تعديل سلوكيات تلاميذ المرحلة المتوسطة.

الجدول رقم (21): يمثل توزيع أفراد العينة حسب معاقبة الأستاذ لهم حرصا على مصلحتهم.

✓ هل تعتقد أن أستاذك يعاقبك حرصا على مصلحتك؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	22	%16.92
لا	59	%45.38
أحيانا	49	%37.69
المجموع	130	%100

من خلال الجدول المبين أعلاه نلاحظ أن نسبة الموافقين على أن العقاب وسيلة لتعديل سلوكيات تلاميذ المرحلة المتوسطة أقل نسبة والمتمثلة بنسبة 16.92%، وتليها نسبة الذين قالوا أحيانا وذلك بنسبة 37.69%، وأن أكبر نسبة كانت إجابتهم بلا والتي كانت بنسبة 45.38% وهذا يدل أن تلاميذ المتوسطة لا يحبذون فكرة العقاب كطريقة لتعديل سلوكياتهم.

الجدول رقم (22): يمثل توزيع أفراد العينة حسب وجوب استخدام العقاب البدني لكي يسود الانضباط.

✓ هل تعتقد أنه لابد من العقاب البدني لكي يسود الانضباط داخل القسم؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	17	%13.08
لا	85	%65.38
أحيانا	28	%21.54
المجموع	130	%100

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن معظم إجابات المبحوثين كانت بـ لا ثم تليها نسبة إجابات المبحوثين أجابوا بـ أحيانا بينما أقل نسبة سجلت هي 13.08% بالنسبة للتلاميذ الذين أجابوا بنعم مما يدل على انه ليس بالضرورة وجود استخدام العقاب لكي يسود الانضباط داخل القسم وهو ما يفسر عدم تقبل التلميذ لأسلوب العقاب بشكل عام والعقاب البدني بشكل خاص.

الجدول رقم (23): يمثل توزيع أفراد العينة حسب معاقبة الأستاذ لهم حرصا على رفع مستوى تحصيلهم الدراسي.

✓ هل تعتقد أنه من حق الأستاذ معاقبة التلاميذ معنويا وجسديا لرفع مستوى تحصيلهم الدراسي؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	13	%10
لا	91	%70
أحيانا	26	%20
المجموع	130	%100

نلاحظ من خلال هذه النتائج الإحصائية المبينة في الجدول أعلاه نسبة للبديل لا قدرت ب70%، تليها نسبة 20% للبديل أحيانا، أما البديل نعم فقدرت نسبته ب 10%، يتضح لنا من خلال أعلى نسبة أن إجابات العينة المبحوثة هي لا، وهذا ما يدل على أن العقاب الذي يستعمله الأستاذ سواء كان معنويا أو جسديا بحجة رفع مستوى تحصيل التلميذ وهذا الأسلوب خطأ، لأنه يشعره بالظلم والإهانة وخاصة أمام زملائه، كذلك يسبب نفوره وكرهه للمادة الدراسية بسبب عقاب أستاذه له في كل مرة، أما أدنى نسبة المتمثلة في البديل نعم وهذه نسبة ضئيلة، وهذا ما يفسر أنه هناك فئة من التلاميذ لديهم الإرادة ويمتثلون بالنصيحة أو العقاب الموجه لهم ويحرصون على مضاعفة جهودهم لتحسين تحصيلهم الدراسي.

الجدول رقم (24): يمثل توزيع أفراد العينة حسب ضبط سلوكيات التلاميذ من خلال قوانين العقوبات في المدرسة.

✓ هل تزيد قوانين العقوبات في المدرسة من ضبط سلوكيات التلاميذ؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	38	%29.23
لا	78	%60
أحيانا	14	%10.77
المجموع	130	%100

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن أعلى نسبة جاءت للبديل لا والتي قدرت ب 60% التي يليها البديل نعم بنسبة 29.23%، أما بالنسبة للبديل أحيانا فقدرت نسبتها ب 10.77%، من خلال النتائج الإحصائية المبينة أن قوانين العقوبات في المدرسة ليس لها تأثير على ضبط سلوكيات التلاميذ حسب رأي المجتمع المبحوث، والتي كانت إجابتهم بالبديل لا وهذا ما يدل على أن العقاب ليس الحل الأمثل

لضبط سلوكيات التلاميذ ومن المستحسن اللجوء لأساليب أخرى منطقية وعادلة كتوجيه التلاميذ بالنصائح والإرشادات وزيادة الحراسة في المؤسسات للتقليل من المشاكل التي تواجه التلاميذ، وهذا على سبيل المثال، أما أدنى نسبة تمثلت في البديلة أحيانا والتي قدرت ب 29.23% وهذا ما يفسر أنه لابد في كل مؤسسة من وضع قوانين صارمة وواضحة لجميع التلاميذ ومعاقبة كل من يقع في خطأ بالشكل المقبول، سواء من طرف المدير أو الأستاذ أو المراقب.

الجدول رقم (25): يمثل توزيع أفراد العينة حسب مساهمة الأساليب العقابية في السير الحسن للحصة.

✓ هل ترى أن الأساليب العقابية التي يعتمدها أستاذك داخل القسم مع التلاميذ المشاغبين في السير الحسن للحصة؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	20	%15.38
لا	52	%40
أحيانا	58	%44.62
المجموع	130	%100

إنطلاقا من البيانات المبينة في الجدول أعلاه نلاحظ أن أعلى نسبة سجلت للبديل أحيانا والمقدرة ب 44.62%، تليها النسبة 40% للبديل لا، أما بالنسبة للبديلة نعم تمثلت نسبتها في 15.38%، من خلال هذه النتائج الإحصائية، نلاحظ أن الأساليب العقابية التي يعتمدها الأستاذ، داخل حجرة الدراسة مع التلاميذ المشاغبين تساهم في السير الحسن للحصة ولكن في بعض الأحيان وذلك حسب رأي المجتمع المبحوث والتي تمثلت في إجابات أكبر نسبة للبديل أحيانا، أما أدنى نسبة تمثلت في البديل

نعم وهذا ما يفسر أنه ليس بالضرورة أن يستعمل الأستاذ أساليب عقابية داخل القسم مع التلاميذ المشاغبين لكي تسير الحصة بالشكل المطلوب.

الجدول رقم (26): يمثل توزيع أفراد العينة حسب أفضلية الأساليب المستخدمة لضبط سلوكياتهم.

✓ هل ترى أن استخدام أساليب التشجيع والنصح تضبط سلوك التلميذ أفضل من استخدام الأساليب العقابية؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	85	%65.38
لا	13	%10
أحيانا	32	%24.62
المجموع	130	%100

من خلال البيانات الإحصائية المبينة في الجدول أعلاه يبين أن أعلى نسبة سجلت تمثلت في 65.38% والتي أكد فيها الأفراد المبحوثين أن استخدام أساليب التشجيع والنصح تضبط سلوك التلميذ أفضل من استخدام الأساليب العقابية في حين أن نسبة 24.62%، أجابوا بـ أحيانا بينما الذين أجابوا بلا كانت نسبتهم ضئيلة والتي تمثلت في 10% وهذا ما يفسر أن التشجيع والثناء والتقدير من أنجح الأساليب التي تضبط سلوك المتعلم وتدفعه إلى الاجتهاد بغية الحصول على احترام المعلم.

5-استخلاص نتائج الفرضية الأولى:

توصلت الدراسة إلى مجموعة من المعطيات المتحصل عليها ميدانيا والتي سنوردها تبعا كما يلي:

التذكير بنص الفرضية:

يؤدي العقاب المدرسي إلى ظهور سلوكيات عنيفة لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.

من خلال تحليل الجداول من (06) إلى (16) الخاص بالفرضية نلاحظ أنها تحققت انطلاقا من إجابات التلاميذ عن الأسئلة المقدمة لهم وقد بينت نتائج الدراسة وجود العقاب المدرسي داخل الوسط التربوي ولا يقتصر هذا العقاب على فئة الذكور فقط بل يشمل فئة الإناث إلا أن النسبة الأعلى كانت عند الذكور في حين يرى التلميذ أن الأستاذ يعتمد الضرب بالعصا في القسم كأسلوب تربوي ولو استدعى الأمر حتى مرتين في الحصة الواحدة وذلك بحسب الفوضى والتشويش والإهمال وعدم إنجاز الواجبات المنزلية بالإضافة إلى كونه يمر بمرحلة حساسة وما يطرأ عليه من تغيرات نفسية وجسدية كفيل بأن يجعله مضطرب السلوك فيلجأ إلى العنف أو البكاء والصراخ كرد فعل على أساليب العقاب الموجهة له.

وهذا ما اتفقت معه دراسة "مورا و ويبزات 1983" اللذان توصلا في دراستهما أن المجرمين تعرضوا للضرب وسوء المعاملة في طفولتهم المبكرة وأن هناك علاقة مباشرة بين التعرض للعقاب البدني المؤلم في الطفولة المبكرة والجنوح وانتهاك القانون في مراحل المراهقة والشباب بينما اختلفت معه دراسة العربي قوري ذهبية 2011: التي توصلت فيها إلى أنه لا توجد علاقة بين العقاب الجسمي والمعنوي وظهور السلوك العدواني لدى تلاميذ التعليم المتوسط.

6-استخلاص نتائج الفرضية الثانية:

توصلت الدراسة إلى مجموعة من المعطيات المتحصل عليها ميدانيا والتي سنوردها كما يلي:

التذكير بنص الفرضية:

يؤدي العقاب إلى التغيب المتكرر عن المدرسة لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.

من خلال تحليل الجداول من (17) إلى (20) الخاصة بالفرضية نلاحظ أنها تحققت انطلاقا من إجابات التلاميذ عن أسئلة الاستبيان المقدمة لهم وقد بينت نتائج الدراسة أن جل الأفراد المبحوثين المتغيبين اتفقوا على أن كثرة العقاب المدرسي تدفعهم إلى النفور والهروب من المدرسة والخوف من الأستاذ.

7-استخلاص نتائج الفرضية الثالثة:

توصلت الدراسة إلى مجموعة من المعطيات المتحصل عليها ميدانيا والتي سنتطرق إليها فيما يلي:

التذكير بنص الفرضية:

يؤدي العقاب المدرسي إلى تعديل سلوكيات تلاميذ المرحلة المتوسطة.

من خلال الجداول من (21) إلى (26) الخاصة بالفرضية نلاحظ أنها لم تتحقق وذلك من خلال إجابات التلاميذ عن الأسئلة المقدمة لهم.

وقد تبين من خلال النتائج الإحصائية للدراسة الميدانية أن أفراد الدراسة لا يحبذون فكرة العقاب كطريقة لتعديل سلوكياتهم ويرون أن التشجيع والثناء والتقدير من أنجح وأفضل الأساليب التي تضبط سلوك التلميذ.

وهذا ما اتفقت معه دراسة "هناء محمد محمود الجبالي 1995" التي توصلت إلى أن هناك فروق ذات دلالة بين الطلبة والطالبات، في التعزيز بالثواب والعقاب، بذلك يتضح أنه لم يتحقق بالنسبة للعقاب وتحقق بالنسبة للثواب في المواقف الأخلاقية وكذلك مواقف التحصيل الدراسي.

8-النتائج العامة:

بعد طرح إشكالية الدراسة التي تساءلنا فيها إذا كان هناك تداعيات العقاب المدرسي على سلوكيات تلاميذ المرحلة المتوسطة، وبعد صياغة الفرضيات كإجابة مؤقتة وانطلاقا من مناقشتها وتحليلها وجدنا أن هناك علاقة بين استخدام الأساليب العقابية وظهور السلوكات العنيفة لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة فقد يكون هذا الأسلوب رادعا في بعض الأحيان لكنه يوتر العلاقة بين المعلم والمتعلم الذي يحمل بداخله نوعا من الحقد، قد يسبب له اضطرابات سلوكية من شأنها أن تؤدي إلى تمرد التلميذ داخل الوسط التربوي وبالتالي تدفعه إلى الكره الشديد للمدرسة والهروب منها.

فالعقاب المدرسي الذي يمارس بحجة فرض النظام وتعديل السلوكيات غير المرغوبة التي تظهر عند بعض التلاميذ، قد يترك آثار سلبية بعيدة المدى على شخصية التلميذ المراهق.

9-التوصيات:

بناءا على النتائج المتحصل عليها من خلال الدراسة يمكن تقديم جملة من الاقتراحات ونوجزها فيما يلي:

- ✓ توفير الأنشطة الترفيهية والرياضية في المدارس، حتى يستطيع التلميذ التنفيس عن مكبوتاته وتسخير طاقاته.
- ✓ ضرورة وجود المختص النفسي في المدارس، حتى يعمل على فهم شخصية المراهق وتوجيهه ومساعدته على إيجاد الحلول لمشاكله الشخصية والمدرسية.
- ✓ توفير بيئة مدرسية مناسبة مبنية على علاقات إنسانية.
- ✓ تأسيس علاقة مبنية على الاحترام المتبادل بين التلميذ وهيئة التدريس والإدارة المدرسية.
- ✓ الاهتمام بمشاكل المعلمين والعمل على تحسين ظروفهم المعيشية، والتي قد تجعل من الأداء التربوي جيد أو مقبول.
- ✓ تفعيل دور مجالس الأولياء مع الأساتذة والإدارة وتبادل المعلومات من أجل التخفيف من حدة انتشار ظاهرة التغيب المدرسي والعنف المدرسي.
- ✓ منع العقاب المدرسي في حقل التعليم من قبل الإدارة التعليمية.
- ✓ تدريب المعلمين على أساليب تربوية حديثة تمكن من جذب انتباه التلاميذ، مما يقلل من ظاهرة العقاب عموما.
- ✓ تنبيه المعلمين لاستعمال أساليب النصح والتحفيز والتشجيع وذلك لضبط وتعديل سلوكيات التلاميذ.

خاتمة

خاتمة

تندرج هذه الدراسة ضمن الدراسات الاجتماعية التربوية, إذ عالجت موضوع تلاميذ المرحلة المتوسطة كعينة للدراسة، حيث يعد العقاب المدرسي ضمن المشاكل التربوية المثيرة لظاهرة العنف داخل المدارس الذي يعتبر من المشاكل الشائكة التي تواجه قطاع التربية ,وهذا ما يرفضه المراهق لأنه يحط من القيمة الاجتماعية له ولا يتقبل العقاب المسلط عليه فيواجه هذا السلوك بسلوك آخر أكثر عنفا حتى لا يظهر انهزامه أمام زملائه، وقد يصل إلى درجة الهروب من المدرسة.

يعتبر بعض الباحثين أن العقاب وسيلة لتعديل السلوك غير المرغوب فيه، لكن يجب أن يمارس تحت شروط وضوابط حتى لا ينتج عنه سلوكات سلبية مبالغ فيها ويمكن الإشارة إلى أنه لا ينبغي أن يترك المعلم تلاميذه يتصرفون كما يشاءون بالتالي تعم الفوضى بل يجب الاعتدال في أسلوب العقاب من أجل تمكين المدرسة من أداء دورها بشكل فعال.

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع

- **القرآن الكريم.**

- **القواميس والمعاجم:**

1. ابن منظور: لسان العرب، المجلد الرابع، دار المعرفة، القاهرة، د.ت.

2. ابن منظور: لسان العرب، المعجم الوسيط، دار المعرفة، القاهرة.

- **الكتب:**

1. أبو حطب فؤاد، السروجي محمود: علم النفس التعليمي، مكتبة الأنجلو مصرية، القاهرة، 1980..

2. أبو نمرة، محمد خميس: إدارة الصفوف، دار يافا العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2001.

3. أحمد زايد: العنف في الحياة اليومية في المجتمع المصري، المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية، القاهرة، 2002.

4. أحمد زكي: علم النفس التربوي، ط13، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، 1988.

5. أحمد شفيق السكرى: قاموس الخدمة الاجتماعية والخدمات الاجتماعية، دار المعرفة الجامعية، القاهرة، 2000.

6. أحمد يحيى محمد نبهان: أساليب تربوية في الثواب والعقاب، جهينة للنشر والتوزيع، 2005.

7. أسعد ميخائيل إبراهيم: مشكلات الطفولة والمراهقة، دار الآفاق الجديدة، بيروت، دس.

8. الإمام الغزالي: إحياء علوم الدين، الجزء الثالث، مكتبة المجلد العربي بالأزهر، القاهرة

9. أميرة شاهين: دور العقاب المدرسي في العملية التربوية كما يراه المعلمون وأولياء الأمور، بحوث المؤتمر السنوي الثالث للطفل المصري "تنشئته ورعايته"، المجلد الأول، مركز دراسات الطفولة، جامعة عين شمس، 1990.

قائمة المصادر والمراجع

10. أيمن يس: قضايا تربوية معاصرة، مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع، القاهرة، 2011،.

11. بستان أحمد، طه حسن: مدخل إلى الإدارة التربوية، ط2، دار القلم، الكويت، 1989.

12. جابر عبد الحميد: مدرس القرن الحادي والعشرين الفعال، المهارات والتنمية المهنية، دار الفكر العربي، القاهرة، 2000.

13. جمال محمد الخطيب: تعديل السلوك الإنساني، دار الفكر ناشرون وموزعون، ط5، 2012.

14. جهاد علي السعايدة: أسباب العنف المدرسي ووسائل الحد منه من وجهة أولياء أمور طلبة المرحلة الأساسية العليا، المجلد 41، العدد الأول، الأردن، 2014.

15. حجي أحمد: الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية، دار الفكر العربي، القاهرة، 2000.

16. حديبي نوال وآخرون: الغياب المدرسي أسبابه ونتائجه، جامعة سكيكدة، 2004.

17. حسن مصطفى عبد المعطي: الاضطرابات النفسية في الطفولة والمراهقة، دار القاهرة، 2001.

18. الحقيل سليمان عبد الرحمان: الإدارة المدرسية وتعبئة قواها البشرية في المملكة العربية السعودية، ط7، دار الشبل، الرياض، 1997.

19. حمدان محمد زياد: تعديل السلوك الصفي، مؤسسة الرسالة، بيروت، 1982.

20. خالد إسماعيل غنيم: مشكلات تربوية معاصرة، مركز الكتاب، عمان، 2002.

21. خالد حامد: منهج البحث العلمي، دار الريحانة للطباعة والنشر، القبة، الجزائر، 2003.

22. الخطيب جمال: تعديل السلوك، جمعية عمال المطابع التعاونية، عمان، الأردن، دس، ص224.

23. رشاد علي موسى وزينب بنت محمد زين العايش: سيكولوجية العنف ضد الأطفال، عالم الكتب، القاهرة، 2009.

قائمة المصادر والمراجع

24. الرفاعي نعيم: الصحة النفسية دراسة في سيكولوجية التكيف، ط6، جامعة دمشق، سوريا، 1982

25. زكريا الشربيني: المشكلات النفسية عند الطفل، دار الفكر العربي، القاهرة، 1994.

26. زهران حامد: الصحة النفسية والعلاج النفسي، ط2، عالم الكتاب، القاهرة، 1982.

27. زينب شقير: مقياس المخاوف لمرحلة الطفولة (المبكرة، المتوسطة، المتأخرة)، كراسة التعليمات، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، 2000.

28. الزيود نادر فهمي: علم النفس المدرسي، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 1989

29. سلمان فياض الخزاعلة وآخرون: إدارة الصف والمخرجات التربوية، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، 2012، 2012.

30. سليمان عدلي: الوظيفة الاجتماعية للمدرسة، دار الفكر العربي، القاهرة، 1996.

31. سماح سالم سالم: البحث الاجتماعي (الأساليب، المناهج، الإحصاء)، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الأردن، عمان، 2012،

32. السويد فائز عبد الله: خبرتي في الإدارة المدرسية، مكتبة عبيكان، الرياض، 1996.

33. الشرقاوي مصطفى: في الصحة النفسية، دار مصر للنشر والتوزيع، حلوان، 1988.

34. شيفر ميلمان وشارلز هوارد: مشكلات الأطفال والمراهقين وأساليب المساعدة فيها، ترجمة نسيمة داود ونزيهة حمدي، مطبعة الاتحاد، عمان، الأردن، 1989.

35. صلاح الدين شروح: منهجية البحث العلمي للجامعيين، دار العلوم للنشر والتوزيع، الحجار، عنابة، 2003.

36. صلاح مراد، فوزية هادي: البحوث التربوية والنفسية، تصميماتها واجراءاتها، دار الكتاب، الكويت، 2001.

قائمة المصادر والمراجع

37. عامر قانديلجي: البحث العلمي واستخدام مصادر المعلومات التقليدية والالكترونية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن، 2008.

38. عباس محمود عوض: علم النفس العام، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 1994

39. عبد العزيز المعايطة ومحمد عبد الله الجغيمان: مشكلات تربوية معاصرة، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، 2009.

40. عبد الله الطراونة: مبادئ التوجيه والإرشاد التربوي، دار يافا العلمية، عمان، الأردن، 2007.

41. عبد المجيد عبد التواب شيحة: النظرية التربوية لإميل دور كايم، عالم الكتب، القاهرة، 1985.

42. عبد الهادي نبيل أحمد: نماذج تربوية تعليمية معاصرة، ط2، دار وائل للنشر والتوزيع، الأردن، 2004.

43. عبود عبد الله العسكري: منهجية البحث العلمي في العلوم النفسية والتربوية، دار النمير للنشر والتوزيع، سوريا، 2006.

44. عثمان محمد: أساليب التقويم التربوي، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2011

45. عدنان الحسني الجادري: الإحصاء الوصفي في العلوم التربوية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، 2007.

46. عدنان حسين الجادري، يعقوب عبد الله أبو حلو: الأسس المنهجية والاستخدامات الإحصائية في بحث العلوم التربوية والإنسانية، إثراء للنشر والتوزيع، الأردن، عمان، 2009.

47. العريفي عبد الله بلقاسم: الإدارة المدرسية أصولها وتطبيقاتها، منشورات جامعة قاريونس، بنغازي، 1993.

48. علي أسعد وطفة وعلي جاسم الشهاب: علم الاجتماع المدرسي، بنيوية الظاهرة ووظيفتها الاجتماعية، المؤسسة الجامعية للدراسات للنشر والتوزيع، بيروت، 2004

49. علي السيد محمد الشخيبي: علم اجتماع التربية المعاصر، دار الفكر العربي، القاهرة، 2008.

50. عمار بودوش و بوذنيبات محمد محمود: مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث، ط3، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2011.

51. عمر عبد الرحيم نصر الله: تدني مستوى التحصيل والانجاز المدرسي، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2004.

52. فاروق الروسان: تعديل وبناء السلوك الإنساني، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، ط1، 2000.

53. فرانس بيتر مان وبيتر فارشورغر: علم نفس الأطفال الإكلينيكي نماذج الاضطرابات النفسية، ترجمة جميل رضوان، منشورات دار الكتاب، القاهرة، 2008.

54. فيصل دليو وآخرون: أسس المنهجية في علوم الاجتماع، منشورات جامعة قسنطينة، 1999.

55. كربوش عبد الحميد: العقاب المدرسي وطفل المدرسة الابتدائية، دراسة ميدانية، جامعة قسنطينة.

56. كمال دسوقي: النمو التبوي للطفل والمراهق، دار النهضة العربية للنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، 1979.

57. لطيفة كندري وآخرون: تصورات المعلمين والمعلمات وتصرفاتهم تجاه العقاب البدني، قسم الأصول والإدارة التربوية، كلية التربية الأساسية، الكويت، 2009.

58. محمد أبو سمرة: استراتيجيات العنف التربوي، دار أسامة للنشر، عمان، الأردن، 2009

قائمة المصادر والمراجع

59. محمد حسن العمايرة: المشكلات الصفية (السلوكية، التعليمية، الأكاديمية)(مظاهرها، أسبابها، علاجها)، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمتن، 2002

60. محمد حسن العمايرة: المشكلات الصفية، دار المسيرة، عمان، ط2، 2002.

61. محمد سليم العوا: في أصول النظام الجنائي الإسلامي، ط2، دار المعارف، القاهرة.

62. محمد علي كامل: علم النفس المدرسي، مكتبة ابن سينا، القاهرة، 2003.

63. محمد محمد قاسم: المدخل إلى مناهج البحث العلمي، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، .

64. محمد منير مرسي: أصول التربية، عالم الكتب، القاهرة، 1984

65. محمود كاظم محمود التميمي: منهجية كتابة البحوث والرسائل في العلوم التربوية والنفسية، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، 2013.

66. محمود يوسف الشيخ: مشكلات تربوية معاصرة، (مفهومها، مظاهرها، أسبابها)، دار الفكر العربي، 2006

67. مربوحة بوحبال نورة: محاضرات في علم الاجتماع التربوي، ج1، دار العرب، 2005/2004.

68. مرسي محمد منير: الإدارة التعليمية أصولها وتطبيقها، عالم الكتب، القاهرة، 1989.

69. مرعي توفيق، بلقيس أحمد: المسير عي علم النفس الاجتماعي، دار الفرقال، عمان، 1982.

70. مصطفى صلاح: الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر، ط3، دار المريخ، الرياض، 1999.

71. مصطفى منصوري: التأخر الدراسي وعلاجه، دار الغرب للنشر والتوزيع، وهران، ط2، 2005

72. معدى سعود العجمي وآخرون: اتجاهات المعلمين نحو استخدام العقاب البدني في العملية التعليمية في المرحلة الإبتدائية، العدد الأول، ج3، الكويت، 2018.

73. يوسف قطامي: إدارة الصفوف، الأسس السيكولوجية، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان ط1، 2002.

74. شيخي رشيد: العنف في المؤسسات التعليمية وانعكاساته في التحصيل الدراسي (دكتوراه)، شعبة علم الاجتماع والديمغرافيا، جامعة سعد، حلب، 2010.

75. عبد الرضى إبراهيم: موقف طلاب التربية من استخدام العقوبة البدنية، دراسات تربوية، المجلد الثالث، ج14، سلسلة أبحاث تصدر عن رابطة التربية الحديثة بالقاهرة، سبتمبر 1959.

76. محمد مهدي علام: فلسفة العقوبة، بحث في التربية الأخلاقية، المطبعة السلفية.

- **المذكرات والأطروحات:**

77. سعيدة صالحي: العقاب وأثره على الدافعية للإنجاز، رسالة نيل شهادة ماجستير، جامعة الجزائر، 2003.

78. شوقي ممادي: أساليب تعديل السلوك الصفي لدى معلمي المرحلة الابتدائية، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجيستر، قسم علوم النفس وعلوم التربية، دراسة استكشافية مقارنة بمدينة ورقلة، 2006-2007.

79. صوفي نعيمة: الاستراتيجيات المعتمدة من طرف الأساتذة داخل الصف ودورها في تنمية القدرة على التحكم، مذكرة ماجستير في علم النفس المدرسي، 2011/2010.

- **المجلات:**

80. أحمد أبوعاقلة: العقاب البدني واللفظي وميزان الإدارة المدرسية، دراسة ميدانية في محلية الخرطوم، السودان، عدد4، 2015.

81. أمينة مختار ومحمود عوض الله سالم: دراسة لبعض الخصائص الشخصية المرتبطة بسلوك تجنب المدرسة لدى أطفال المرحلة الابتدائية، مجلة كلية التربية، مصر، عدد يناير، 1992.

82. بسيوني السيد ومحمود محي الدين سعيد: التعديل السلوكي لتلاميذ التعليم الأساسي المتغيبين عن المدرسة، إدارة وسط القاهرة التعليمية، مجلة معوقات الطفولة، العدد السادس، 1997.

83. بوزغاية باية: تصور التلاميذ للعقاب البدني داخل المؤسسة التربوية –دراسة ميدانية بإكمالية غمري حسين -، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 27، جامعة الجزائر، 2016.

84. السعد أحمد: ظاهرة الغش في الامتحانات العامة والمدرسية، مجلة رسالة المعلم، العدد الرابع، المجلد الرابع والثلاثون، وزارة التربية والتعليم، عمان، الأردن، 1993

85. عباس محمود عوض ومدحت عبد الحميد عبد اللطيف: الخوف المرضي من المدرسة لدى الأطفال (دراسة علمية) مجلة علم النفس، العدد13، السنة الرابعة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، 1990.

86. مصطفى زيور: دراسة في سيكوديناميات المخاوف لدى عينة من الأطفال، مجلة علم النفس، العدد 16، المجلد 4، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، 1990.

الملاحق

الملحق رقم 01:

معلومات حول المؤسسة

وصف تقني للمؤسسة:

- نوعها: متوسطة
- تاريخ بنائها: 3 جويلية 1992
- مساحتها: 15200م^2
- تسميتها: متوسطة الشهيد بوديار بوبكر
- طبيعة البناية: صلبة
- النظام بها: نصف داخلي

تكوين المؤسسة:

وهي عبارة عن مؤسسة تربوية تعليمية تتكون من جناحين منفصلين الجناح الأول بطابقين الطابق السفلي يحتوي على مخبرين وورشة ومكتبة ومخبر إعلام آلي و04 حجرات دراسية وكذا جناح إداري أما الطابق العلوي فهو جناح تربوي يحتوي على 10 حجرات دراسية والجناح الثاني فيحتوي على 06 حجرات حديثة إضافة إلى مطعم مدرسي وملعب رياضي .

- طبيعة البناية : صلبة
- النشاط الأساسي للمؤسسة: القيام بمهام تربوية وتعليمية .
- عنوان المؤسسة: حي 06 ماي (الحي الجديد) - بئر العاتر .
- رقم الهاتف للمؤسسة : 037.64.34.00
- عدد المتمدرسين: الإجمالي : 689 داخلي : 00 . نصف داخلي : 160 خارجي : 529
  - عدد المستخدمين : 58 : نهارا و هو العدد الأقصى للمستخدمين خلال النهار يضم : الإداريين و الأساتذة و العمال .
    02 : ليلا وهما عاملان مهنيان .
- الأخطار الخاصة: تسرب الغاز – تقاطع أسلاك الكهرباء – السرقة – الحريق .
- نوع و أماكن تخزين المواد الخطيرة :
  - المواد الكيميائية بقاعة الوسائل العلمية.
  - أدوات مكتبية بالمخزن.
  - مواد قابلة للاشتعال بالمخزن .
- الإنارة العادية داخل المؤسسة: كافية
- الإنارة الأمنية داخل المؤسسة: متوفرة

الملحق رقم 02:

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية تبسة — **مديـــــــر التربيـــــــــة**
مصلحة التكوين والتفتيش — **إلـــى**
مكتـــــــــب التكويـــن — **السيـــــد: مدير متوسطـــة الشهيد بوديار بوبكـــــر**
االرقم: 02/م.ت.ت /2019 — ***بئر العاتـــــــر***

الموضوع: إستقبال طالب(ة) متربص(ة)

المرجع :مراسلة جامعة العربي/ التبسي –تبسة– كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية
قسم علم الإجتماع رقم:104 بتاريخ: 2019/04/17

عمـــــلا بمـــا جـــــاء فـــي المرجـــــع المذكـــــور أعـــــــلاه، يشرفنـــي أن أطلـــب منـــكـــم السمـــاح للطالـــب (ة): شارفـــي منـــى، معيفـــي سوســـن بالتربـــــــص الميدانـــــــي بالمؤسســـــــــة فـــي الفـتـــــرة الممتـــــدة مـــن 2019/04/28 إلـــى غايـــــة نـــهايـــــة التربـــــص مـــع احتـــــرام القوانيـــــن الداخليـــة للمؤسســة.

تبســة في : 2019/04/28
ع/مديـــــــر التربيـــــــة

الملحق رقم 03:

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة العربي التبسي – تبسة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم : العلوم الاجتماعية

الميدان : **علوم إنسانية واجتماعية**

الشعبة : **علم الاجتماع**

التخصص : **علم اجتماع التربية**

استمارة مذكرة بعنوان

تداعيات العقاب المدرسي على سلوكيات التلاميذ

(دراسة ميدانية بمتوسطة بوديار بوبكر – بئر العاتر – ولاية تبسة)

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر " ل م د "

دفعـــــــــــة 2019

إعداد الطالبتين :

* سوسن معيفي

* منى شارفي

إشراف الدكتور :

* نور الدين جفال

موجه لفئة تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط

ملاحظة : في إطار إنجاز مذكرة شهادة ماستر في علم اجتماع التربية ، نضع بين أيديكم أعزائي التلاميذ هذه الاستمارة التي تتضمن مجموعة من الأسئلة ونرجو الإجابة عنها بكل صدق حسب إحساسكم ،مع العلم أن هذه الاستمارة تستخدم لأغراض علمية بحتة ،كما نعدكم بالحفاظ على سرية المعلومات المقدمة فيها.

ولكم مسبقا جزيل الشكر .

المحور الأول : البيانات الشخصية

يرجى الإجابة على الأسئلة التي تتضمن معلومات عامة بوضع إشارة (X)

1-الجنس :

ذكر ☐ أنثى ☐

2-العمر :

14 ☐ 15 ☐ 16 ☐

3-النتائج الدراسية :

ضعيف ☐ متوسط ☐ جيد ☐ عالي ☐

المحور الثاني : يؤدي العقاب المدرسي إلى ظهور سلوكيات عنيفة لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة

4- هل سبق وان تعرضت للعقاب داخل المتوسطة ؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

*إذا كانت الإجابة بـ نعم من قام بمعاقبتك ؟

أستاذك ☐ المراقب ☐ المدير ☐

5- عدد مرات تعرضك للعقاب هو ☐

6-سبب تعرضك للعقاب هو

-عندما تتشاجر مع زملائك ☐

-عندما تشوش أثناء الدرس ☐

-عندما لا تنجز واجباتك المنزلية ☐

7-ما هي أشكال العقاب التي تتعرض لها داخل القسم ؟

- الضرب بالعصا ☐

- الطرد من القسم ☐

- الوقوف آخر القسم ☐

- كتابة الدرس 100 مرة ☐

8-إذا كان أستاذك يعاقبك للأسباب التي سبق ذكرها ، هل يتبع نفس العقوبة لنفس السبب في كل مرة ؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

9-ما هو رد فعلك اتجاه الأستاذ الذي يفرض عليك العقاب ؟

الصراخ ☐ البكاء ☐ مغادرة القسم ☐ الالتزام بالصمت ☐ .

10-هل تعتبر العقاب يجعلك عنيفا مع المحيطين بك ؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

11-هل تعتقد أن أسباب وجود هذا النوع من السلوكات عندك (العنف اللفظي و الجسدي) راجع الى طبيعة معاملة الأستاذ لك؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

12-هل للمرحلة التي تمر بها (المراهقة) تأثير على سلوكك داخل القسم ؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

13-ما هي الاضطرابات النفسية التي تعاني منها ؟

القلق ☐ التعصب ☐ الغضب ☐

14-ما هو الإجراء الذي يتخذه نحوك أستاذك عندما تشاغب ؟

ينصحك ☐ يعاقبك ☐ يسلمك للإدارة ☐

المحور الثالث : يؤدي العقاب المدرسي إلى التغيب المتكرر عن المدرسة لدى تلميذ المرحلة المتوسطة

15-هل أنت دائم التغيب عن مدرستك ؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

* إذا كانت الإجابة بـ نعم ، ما هي الأسباب التي تدفعك للتغيب

- كثرة الواجبات المدرسية ☐
- اتجاهك السلبي نحو المدرسة والأستاذ ☐
- كثرة استخدام العقاب داخل مؤسستك ☐

16-هل تم طرد أحد زملائك نهائيا لكثرة تغيبه عن المؤسسة ؟

نعم ☐ لا ☐

17-هل تحرص إدارة مؤسستك على متابعة الغيابات المتكررة ؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

18- ماذا تفعل عندما يعطيك أستاذك استدعاء لكثرة تغيبك عن الدرس ؟

تخبر والديك ☐ تمزقه ☐ تلجأ إلى أحد الأقارب أو الأصدقاء ☐

المحور الرابع : يؤدي العقاب المدرسي إلى تعديل سلوكيات تلاميذ المرحلة المتوسطة

19- هل تعتقد أن أستاذك يعاقبك حرصا على مصلحتك ؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

20- هل تعتقد أنه لابد من العقاب البدني لكي يسود الانضباط داخل القسم ؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

21- هل تعتقد أنه من حق الأستاذ معاقبة التلاميذ معنويا وجسديا لرفع مستوى تحصيلهم الدراسي ؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

22- هل تزيد قوانين العقوبات في المدرسة من ضبط سلوكيات التلاميذ ؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

23- هل ترى أن الأساليب العقابية التي يعتمدها أستاذك داخل القسم مع التلاميذ المشاغبين تساهم في السير الحسن للحصة ؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

24- هل ترى أن استخدام أساليب التشجيع والنصح تضبط سلوك التلميذ أفضل من استخدام الأساليب العقابية ؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا. ☐

الملحق رقم 04:

استمارة مقابلة مدير المتوسطة

1- هل استخدام العقاب من طرف الأساتذة والإداريين هو أسلوب تربوي حسب وجهة نظرك ؟

.....

.....

.....

2- هل تؤثر العقوبات الصادرة من طرف الأستاذ على العلاقة بينه وبين التلميذ ؟

.....

.....

.....

3- ماهي أبرز السلوكات التي يعاقب عليها التلميذ ؟

.....

.....

.....

4- من وجهة نظرك ، هل تؤدي عقوبات التلميذ من طرف الأساتذة والإداريين إلى تمرد التلاميذ وعزوفهم على الدراسة ؟

.....

.....

.....

5- هل يحترم الأساتذة والإداريين قانون العقوبات المنصوص عليه في دفتر العقوبات ؟

.....

.....

.....

الملحق رقم 05:

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية : .... في :.....

المؤسسة : ..... مديـــر المؤسسة

..... إلـــى

السيد : .....

.....

رقـم: ..... / ...../ ....

الموضـــوع : **استدعـــــاء**

المرجـــع :القرار رقم 887 المؤرخ في 26/-10- 1991 المتعلق بنظام الجماعات التربية و خاصة المواد 95/94

المطلوب منكم الحضور إلى مكتب السيد مستشار التربية يوم : _____

على الساعة : _____ وهذا للأسباب المذكورة أسفله والتي تهم

إبنكم - إبنتكم _____ من القسم _____

- تأخـــر متكـــــرر ☐
- غيـــاب غيـر مبـــــرر ☐
- تصـــرف غيـر مقبـــــول ☐ الاستاذ المستدعي
- مخـــالفـــة النظـــــام ☐ .....
- الخـــروج مـن القسـم بـــدون إذن ☐
- الخـــروج من المؤسســة بـــدون إذن ☐
- التدخيـن و التهريـج أثناء فترات الراحـــة ☐
- عدم القيام بالواجبـــات و التحضيرات المنزليـة ☐
- الشجـار و حـــمل أشياء ممنوعـــة ☐
- تخـــريب ممتلكـــات المؤسســـة ☐
- عدم إحضارالأدوات المدرسية (كتب وكراريس...الخ) ☐
- عدم احترام الأستاذ و التشويش في القســم ☐
- مقـــابلـــة الأستـــــــاذ ☐

.....

.....

.....

مستشار التربية

الملحق رقم 06:

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

السنة الدراسية: 2019/2018

مديرية التعليم الأساسي
المديرية الفرعية للتنظيم المدرسي

التنظيم التربوي والإداري للمتوسطة والمدارس الملحقة بها

الرقم: 1098 / 01/93

الولاية:	تبسة	البلدية:	بئر العاتر	الدائرة:	بئر العاتر

المتوسطة:	بوالديار بوبكر

القاعدة	الحجرات	المخابر	م.إعلام آلي	الورشات	نظام الدراسة
7	19	2	0	0	نصف داخلي

عدد التلاميذ (ت) و الأفواج التربوية (ف)

	س1	س2	س3	س4	المجموع
ت	195	140	136	223	694
ف	5	4	4	6	19

المناصب المالية

رياضيات	ع. طبيعية	ع. فيزيائية	عربية	اجتماعيات	فرنسية	انجليزية	رسم	موسيقى	ت.ب.ر	أمازيغية	إعلام آلي	المجموع
6	4	4	7	4	6	4	0	0	2	0	0	37

الرقم	الابتدائيات	الحجرات	تلاميذ/أفواج	عدد التلاميذ (ت) و الأفواج التربوية (ف)								المناصب المالية							
				تحضيري	مستثنى	ت. مكيف	س1	س2	س3	س4	س5	المجموع	مدير			معلم			المجموع
													مفتي	غير مفتي	مساعد	عربية	فرنسية	موكد	أمازيغية	
1	مصطفى بن بولعيد	7	ت	55			70	95	70	84	61	435	1	0	1	14	2	0	0	16
			ف	2			2	3	2	3	2	14								
2	الشيخ عسول	13	ت	50			70	72	59	74	45	370	1	0	1	12	2	0	0	14
			ف	2			2	2	2	2	2	12								
3	بوزيان م الصغير	3	ت	0			10	9	3	12	9	43	1	0	0	3	1	0	0	4
			ف	0			1	0	0	1	1	3								
4	عسول عبد الحفيظ	4	ت	0			20	19	16	14	17	86	1	0	0	5	1	0	0	6
			ف	0			1	1	1	1	1	5								
5	واد شيبوب	3	ت	0			3	4	1	1	1	10	0	0	0	2	0	0	0	2
			ف	0			1	0	0	1	1	2								
			ت									0								0
			ف									0								
			ت									0								0
			ف									0								
	المجموع	30	ت	105	0	0	173	199	149	185	133	944	4	0	2	36	6	0	0	42
			ف	4	0	0	7	6	5	7	7	36								

الأسلاك الخاصة بالتربية الوطنية والأسلاك المشتركة الباب المالي 31-21-2

مدير متوسطة	مستشار التوجيه و الإرشاد	م.رئيسي للتربية	مستشار التربية	مقتصد	نائب مقتصد مسير	نائب مقتصد	مساعد رئيسي م.إ	عون إدارة رئيسي	ملحق المخبر	تقني للمخبر	م.تقني للمخبر	مشرف التربية	مساعد رئيسي للتربية	مساعد التربية	مساعد م.إ	م.تمريض رئيسي	عون تمريض	عـــون إدارة	كـاتـب	مساعد وثائقي	ع. تقني للمخبر	عـون حفظ البيانات	مشرف رئيسي للتربية			المجموع
1	0	1	1	1	0	1	0	0	0	0	0	3	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0			9

العمال المهنيون 31 - 21 - 2

عامل مهني ص1	عامل مهني ص2	عامل مهني ص3	سائق سيارة ص1	سائق سيارة ص2
1	2	0	0	0

العمال المتعاقدون 31 - 23

عون الوقاية م2	عون الوقاية م1	عامل مهني م3	عامل مهني م2	عامل مهني م1	سائق سيارة م2	سائق سيارة م1				المجموع	المجموع العام
0	1	0	1	8	0	0				13	22

الملحق رقم 07:

الجمهورية الجزائرية الديمقراطيه الشعبيه

متوسطة :..... السنـة الدراسيـة

..... 20..... / 20.....

تـعـهـد ولـّـي الـتـلـمـيـــذ(ة)

أنا الممضي أسفله السيد(ة) .....

المولودة بتاريخ : .....

صاحب(ة) بطاقة التعريف الوطنيـــة ـ رخصـة السياقـة : رقم : .....

الصـــــــادرة بتاريخ : ..... عن ولاية : .....

الساكن(ة) بـ :.....

أب ـ أم ـ وصي التلميذ(ة) ..... المولود(ة) بتاريخ.....

مسجل(ة) بالقسم : ..... تحت رقم ..... خلال السنة الدراسية ..... / .....

أعترف أنني حضرت إلى المتوسطة يوم : .....

واطلعت على :

.....

.....

.....

.....

.....

وأتعهد من جهتي على إلزام إبني ـ إبنتي على احترام القانون الداخلي للمؤسسة (القرار رقم 778 المؤرخ في 26 أكتوبر 1991) و من جهة أتقبل أي قرار يتخذ ضده ـ ها ـ في إطار القوانين السارية المفعول في حالة تكرار المخالفة

إمضاء الولـي

_____في _____

المديـــر

الملحق رقم 07:

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية تبسة — السنة الدراسية : 2018 / 2019

متوسطة بوديار بوبكر – بئر العاتر –

تعـهـــد تلميـــذ

أنا الممضي أسفله التلميذ: ..... من قسم: .....

أتعهد بشرفي بأن لا يتكرر مني هذا التصرف والمتمثل في: .....

.....

وفي حالة التكرار فعلى الادارة أن تتخذ الاجراءات اللازمة لذلك وسوف ألتزم بتطبيق قراراتها.

إمضاء التلميذ

بئر العاتر في: .....

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية تبسة — السنة الدراسية : 2018 / 2019

متوسطة بوديار بوبكر – بئر العاتر –

تعـهـــد تلميـــذ

أنا الممضي أسفله التلميذ: ..... من قسم: .....

أتعهد بشرفي بأن لا يتكرر مني هذا التصرف والمتمثل في: .....

.....

وفي حالة التكرار فعلى الادارة أن تتخذ الاجراءات اللازمة لذلك وسوف ألتزم بتطبيق قراراتها.

إمضاء التلميذ

بئر العاتر في: .....

الملحق رقم 08:

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية : تبسة — المؤسسة : بودبار بوبكر بئر العاتر

رقم :.... — السيد : .....

الموضوع : إشعار بالغياب

يؤسفني أن أعلمكم بأن ابنكم /ابنتكم : ..... القسم .....

قد تغيبت (ت) عن الدراسة منذ ...../...../..... إلى ....

* تاريخ المراسلة الأولى ...../...../.....
* تاريخ المراسلة الثانية : ...../...../.....
* تاريخ المراسلة الثالثة : ...../...../.....

وبناء على نظام الجماعة التربوية وخاصة المادة 40 من القرار رقم 833 الصادر بتاريخ 1991/11/13 فإن عدم التحاق التلميذ في الآجال القانونية يؤدي إلى تطبيق المادة 21 من نفس القرار (الفصل النهائي) بئر العاتر في ...../...../.....

المدير

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية : تبسة — المؤسسة : بودبار بوبكر بئر العاتر

رقم :.... — السيد : .....

الموضوع : إشعار بالغياب

يؤسفني أن أعلمكم بأن ابنكم /ابنتكم : ..... القسم .....

قد تغيبت (ت) عن الدراسة منذ ...../...../..... إلى ....

* تاريخ المراسلة الأولى ...../...../.....
* تاريخ المراسلة الثانية : ...../...../.....
* تاريخ المراسلة الثالثة : ...../...../.....

وبناء على نظام الجماعة التربوية وخاصة المادة 40 من القرار رقم 833 الصادر بتاريخ 1991/11/13 فإن عدم التحاق التلميذ في الآجال القانونية يؤدي إلى تطبيق المادة 21 من نفس القرار (الفصل النهائي)

بئر العاتر في ...../...../.....

المدير

الملحق رقم 09:

متوسطة :.....
.....

السنـــة الدراسيـة
20.... / 20.....

تقرير بتلميذ

التاريخ .....

الأستـاذ(ة)..... المـــــادة
.....

التلميـذ (ة) ..... القسم .....

1- المخالفة :

.....
.....
.....
.....

2- اقتراح الأستاذ :

.....
.....

3- في حالة استدعاء الولي أذكر اليوم : والساعة :.....
.....
الامضـــاء

4- رأي المديـــر:
.....
.....
.....
.....

ب.....في.....
المدير

الملحق رقم 10:

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية:تبسة
متوسطـــــــــة:

السنـــــة الدراسيـــــة

بئر العاتر

مديـــــر المتوسطة

إلـــــــــى

السيد : .....

ولي التلميذ (ة) : .....

القسم : .....

الموضوع : **إشعار بتوجيه عقوبة من الدرجة** : 02

1- استنادا إلى نظام الجماعة التربوية المطبق في المؤسسات التعليمية الفصل الثالث أحكام خاصة بالتلاميذ المؤرخ في : 1991/10/26 تحت رقم 778 خاصة بنود المواد من 29 إلى 52 والمدونة بدفتر المراسلة .
2- وبناء على المادة 19 من القرار رقم 173 المؤرخ في 1990/03/02 المتضمن إنشاء مجلس التأديب وتنظيمه .
3- وبناء على القرار الوزاري رقم 833 المتعلق بمواظبة التلاميذ في المؤسسات التعليمية .
4- بناء على اقتراح مجلس القسم لنهاية الثلاثي : .....
5- بناء على تقرير أستاذ مادة : .....
6- بناء على تقرير مستشار التربية بتاريخ : .....

- ونظرا لارتكاب إبنكم /إبنتكم المخالفة الآتية

1- كثرة غيابه (ها) وتأخرا ته (ها).
2- إخلاله (ها) لقواعد النظام والانضباط وعرقلته (ها) للأنشطة المدرسية وجو الدرس
3- اعتدائه (ها) على زملائه (ها) داخل المؤسسة وأمامها .
4- عدم احترامه (ها) للأساتذة والموظفين والمؤطرين له (ها)
5- عدم الاعتناء بهندامه (ها) جسما ولباسا وحضوره (ها) بهيئة لا تتماشى مع الآداب العامة .
6- إهماله (ها) لإنجاز الوظائف والوجبات و الدروس .
7- .....

يقرر ما يلـــــــــــــي :

- **يوجه له (ها)** - **إنذار** ☐ - **توبيخ** ☐
- **التوقيف لمدة :** .....
  - ابتداء من : ..... إلى : .....

- وفي حالة تكرار مثل هذه السلوكيات سوف يتعرض ابنكم /ابنتكم إلى المثول أمام مجلس التأديب لاتخاذ الإجراءات الأشد صرامة

بـــ :بئر العاتر **بتاريخ :**

المديـــــــــر

الملخص:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن آثار انعكاسات العقاب المدرسي على سلوكيات تلاميذ المرحلة المتوسطة وانطلقت من تساؤل رئيسي: فيما تتمثل تداعيات العقاب المدرسي؟، تكونت عينة الدراسة من 130 تلميذ وتلميذة من مستوى السنة الرابعة متوسط، بمتوسطة بوديار بوبكر بئر العاتر –تبسة-.

حيث تم اختيارها بطريقة العينة القصدية، وتم الاعتماد على المنهج الوصفي، كما تم استخدام أداة الاستبيان حيث ضمت 24 عبارة.

وتوصلت الدراسة إلى تحقق الفرضيات الأولى والثانية على التوالي: "يؤدي العقاب المدرسي إلى ظهور سلوكات عنيفة لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة"، "يؤدي العقاب المدرسي إلى التغيب المتكرر عن المدرسة لدى تلميذ المرحلة المتوسطة" وبالنسبة إلى الفرضية الثالثة "يؤدي العقاب المدرسي إلى تعديل سلوكيات تلاميذ المرحلة المتوسطة" لم تلم تحقق.

الكلمات المفتاحية: العقاب المدرسي، التداعيات، السلوكيات، التلاميذ.

Résume :

L'objectif de cette étude c'est découvrir les conséquences et les impacts de la punition scolaire sur au cycle primaire en basant sur la problématique suivante : en quoi ce représente les conséquences de la punition scolaire ? L'échantillon se compose de 130 élève (filles et garçons) niveau 4 AM , lycée Boudiar Boubakker , Bir El Ater - Tébessa Le choix de cet échantillon est basé sur certains critères , échantillon visé , basé sur le stratégie , descriptive , avec une questionnaire qui contient 24 expression . Cette recherche visé à prouver le 1er et la 2éme l'hypothèse : La punition scolaire fait paraître des comportements violents chez l'élève au cycle moyen , ainsi elle cause l'absence abusive des élèves au CEM consernant la 3eme hypothèse la punition scolaire méne à ajuster les comportements des élèves au CEM , n'est pas approuvé (réalisé).

Les mots clés: la punition scolaire, les comportements, les implications, les élèves.