أثر قرار منع العقوبات البدنية في المرحلة الثانوية على التحصيل الدراسي لمقرر الأحياء الصف الثاني من وجهة نظر المعلمين

Effect Of The Decision To Proscription Punishment In The Secondary School On The Academic Achievement Of The Biology Course In The Second Class From The Teachers's Point Of View

1. د. أبوبكر عثمان محمد جابر ، الاستاذ المشارك للمناهج وطرق التدريس بكلية التربية بجامعة بحري، السودان [1]

د. يحي الصاوي أحمد جبريل، الاستاذ المشارك للمناهج وطرق التدريس بكلية التربية بجامعة البحر الأحمر، السودان.

تاريخ استلام المقال: 2023-11-24 تاريخ المراجعة: 2024-03-28 تاريخ النشر: 2024-06-05

ملخص :

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر قرار منع العقوبات البدنية في المرحلة الثانوية على التحصيل الدراسي لمقرر الأحياء الصف الثاني من وجهة نظر المعلمين، استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، كما استخدم الباحثان أدوات الاستبانة، الملاحظة لجمع المعلومات من المجتمع الأصلي المتمثل في معلمي ومعلمات مادة الأحياء بالمرحلة الثانوية في محليات الخرطوم، بحري وأمدرمان والبالغ عددهم (765) معلم ومعلمة، وتم اختيار العينة بالطريقة العشوائية البسيطة حيث بلغ عددها (133) معلم ومعلمة من المجتمع الأصلي، ومن ثم تم تحليل البيانات باستخدام برنامج الحزم الاحصائية للعلوم والدراسات الاجتماعية (Spss)، التكرارات والنسب المئوية وتحليل التباين الأوحادي أنوفا، وتوصلت الدراسة لعدة نتائج منها أن الآثار التربوية والتعليمية الناتجة من تطبيق القرار رقم (10) لسنه 2010م في التحصيل الدراسي لمقرر الأحياء الصف الثاني ثانوي من وجهة نظر المعلمين تتمثل في تهاون حضور الطلبة لحصص مادة الأحياء الصف الثاني ثانوي وخلق نوعاً من الفوضي في داخل الفصل، ومن البدائل العقابية الأخرى التي يمكن تطبيقها في المرحلة الثانوية لتحسين التحصيل الدراسي لمقرر الأحياء الصف الثاني ثانوي السخرية من الطالب المشاغب أمام بقية طلبة الفصل، توقيف الطالب المشاغب أثناء تدريس مادة الأحياء في أحد أركان الفصل، ولا توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين الآثار التربوية والتعليمية الناتجة من تطبيق القرار رقم (10) لسنه 2010م، تعزى لمتغير النوع أو الخبرة. وبناءً على النتائج التي تم التوصل إليها خرجت الدراسة ببعض التوصيات منها عقد دورات تدريبية توعوية

[1] **المؤلف المرسل للمقال:** د. أبوبكر عثمان محمد جابر ، **الإيميل:** beekerhareedy@gmail.com

للمعلمين عن كيفية التعامل مع السلوك غير المرغوب فيه بالمرحلة الثانوية بصورة ايجابية لتحسين التحصيل الدراسي للطلبة.

الكلمات المفتاحية: (عقوبات بدنية، مرحلة ثانوية، تحصيل دراسي، مقرر أحياء)

Abstract:
The study aimed to find out the effect of the decision to proscription punishment in the secondary school on the academic achievement of the biology course in the second class from the teachers's point of view. In the localities of Khartoum, Bahri, and Omdurman, whose number is (765), male and female teachers, and the sample was chosen in a simple random way, as its number reached (133) teachers from the original community, and then the data was analyzed using the Statistical Package for Science and Social Studies (Spss) program. The study reached several results, including the educational and educational effects resulting from the application of Resolution No. (10) of the year 2010 AD on the academic achievement of the biology course, second class secondary from the teachers's point of view, represented in the laxity of students 'attendance of biology classes in the second class secondary and creating A kind of chaos in the classroom, and other punitive alternatives that can be applied at the secondary school to improve academic achievement for a course For the revival of the second class of high school mockery of the unruly student in front of the rest of the class, the unruly student is arrested while teaching biology in one of the corners of the class, and there is no statistically significant relationship between the educational and educational effects resulting from the application of Decision No. (10) of the year 2010 CE, attributable to the gender variable or Experience. And based on the results reached, the study came out with some recommendations, including holding awareness-raising training courses for teachers on how to deal with undesirable behavior in the secondary school in a positive way to improve students' academic achievement.

Keywords: (Punishment, Secondary school, Academic achievement, Biology course).

مقدمة:

تباينت آراء قطاعات واسعة من المجتمع السوداني حول العقوبات البدنية بين مؤيد ومعارض، حيث يبدو ذلك واضحاً في كثير من المقالات الصحفية التي تناولت آراء كثير من السياسيين والإعلاميين والتروبوين ومن قطاعات المجتمع الأخرى حول العقوبات البدنية وجدواها التربوي والتعليمي، كما ركزت بعض وجهات النظر على تباين المضار الجسدية والنفسية على الطلبة نتيجة تلقيهم العقاب البدني(www.Atyar.com)، وجاءت وجهات نظر أخرى مؤيدة للعقاب البدني ومبينة آثارها التربوية والتعليمية الايجابية ومدعمة ذلك بتجاربها الشخصية.

الملفت للنظر أن تلك الآراء المتعارضة حول العقاب البدني لم تستند معظمها على رؤية فكرية أو منهجية مذهبية للتدليل على محاسن أو مساوئ العقوبات البدنية في المدرسة الثانوية، وإنما

جاءت في سياق الدفاع أو الهجوم على ما صدر من قرار بتاريخ 6/29/ 2010م، فيما عرف بقرلر حظر العقوبات البدنية في المرحلة الثانوية مع الإبقاء على العقوبات الأخرى (وثيقة الطفل الأفريقي، قانون الطفل السوداني.www)، ولقد صدر هذا القرار تتويجاً وتطبيقاً لإتفاقية حقوق الطفل الصادرة من الأمم المتحدة في نوفمبر من العام 1989م والميثاق الأفريقي لحقوق ورفاهية الطفل الصادرة في العام 1990م، واستمد معظم مواده من سابقه، وتلاه صدور قانون الطفل السوداني في 2010/2/10م، ومن هنا تنشئ بعض الاشكالات والتساؤلات حول مدى مناسبة هذا القرار لواقع التربية والتعليم في السودان، وهذا ما تسعى الدراسة للإجابة عليه في سياق الآثار التربوية والتعليمية التي قد تترتب على تطبيق ذلك القرلر في التحصيل الدراسي لمقرر الأحياء الصف الثاني الثانوي.

1. مشكلة الدراسة :

نبعت مشكلة الدراسة من خلال الملاحظة المباشرة لسلوك المعلمين فيما يتعلق بإيقاع العقوبات البدنية على الطلبة بالدارس الثانوية، وتمت الملاحظة المباشرة عدة مرات أثناء جولات الإشراف والتوجيه لمتدربي التربية العلمية الذين تم توزيعهم على مجموعة من المدارس الثانوية بولاية الخرطوم، حيث قادت تلك الملاحظات إلى إجراء حوارات ومناقشات مع معلمي تلك المدارس حول وجهة نظرهم للعقوبات البدنية وجدواها التربوية والتعليمية، وتلمس آرائهم حول القرار رقم (10) لسنه 2010م بتاريخ 2010/6/29م والقاضي بمنع عقوبة جلد الطلبة في مرحله التعليم الثانوي لتعديل السلوك غير مرغوب فيه، مع الإبقاء علي العقوبات الأخرى، ومن هنا جاءت مشكلة الدراسة في محاولة للإجابة على السؤال الرئيس وهو (ما أثر القرار رقم (10) لسنه 2010م بتاريخ 2010/6/29م والقاضي بمنع عقوبة جلد الطلبة في مرحله التعليم الثانوي لتعديل السلوك غير مرغوب فيه، على التحصيل الدراسي للمواد الدراسية و في التحصيل الدراسي لمقرر الأحياء الصف الثاني ثانوي نموذجاً من وجهة نظر المعلمين؟)

2 .أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية هذه الدراسة في أنها قد:

1.2. تساعد المسئولين في وزارة التربية والتعليم في تقييم القرار رقم (10) لسنة 2010م والقاضي بمنع عقوبة جلد الطلبة في مرحله التعليم الثانوي لتعديل السلوك غير مرغوب فيه.

2.2. تقدم مقترحات ببدائل عقابية للعقوبات البدنية بالمرحلة الثانوية يمكن للمعلمين استخدامها للحد من السلوك غير المرغوب فيه.

3.2. تسلط الضوء علي الممارسات العقابية الموجودة في المدارس الثانوية فيما يخص العقوبات البدنية.

4.2. تكون إضافة مفيدة للدراسات التي أجريت حول موضوع العقاب البدني وعلاقته بالتحصيل الدراسي.

3. أهداف الدراسة:

1.3. استكشاف أهم الآثار التربوية والتعليمية التي يمكن أن تنشأ من تطبيق قرار حظر العقوبات البدنية في المرحلة الثانوية.

2.3. التعرف على البدائل العقابية للعقوبات البدنية وامكانية تحقيقها لأهداف التربية والتعليم في السودان.

3.3. تحديد أهم الآثار التربوية والتعليمية التي يمكن أن تنتج من تطبيق قرار حظر العقوبات البدنية على التحصيل الدراسي في المواد الدراسية في المرحلة الثانوية.

4.3. التعرف على أثر متغير النوع والخبرة التدريسية للمعلمين فيما يتعلق باستخدام أساليب العقوبات البدنية في المرحلة الثانوية.

4. أسئلة الدراسة:

1.4. ما أهم الآثار التربوية والتعليمية التي يمكن أن تنشأ من تطبيق قرار حظر العقوبات البدنية في المرحلة الثانوية.

2.4. ما البدائل العقابية للعقوبات البدنية وامكانية تحقيقها لأهداف التربية والتعليم في السودان.

3.4. ما أهم الآثار التربوية والتعليمية التي يمكن أن تنتج من تطبيق قرار حظر العقوبات البدنية على التحصيل الدراسي في المواد الدراسية في المرحلة الثانوية.

4.4. ما أثر متغير النوع والخبرة التدريسية للمعلمين فيما يتعلق باستخدام أساليب العقوبات البدنية في المرحلة الثانوية.

5. حدود الدراسة:

1.5. الحدود الزمنية: العام الدراسي 2016 – 2017م.

2.5. الحدود المكانية: ولاية الخرطوم محليات (الخرطوم، الخرطوم بحري وأم درمان).

3.5.الحدود الموضوعية: معرفة العلاقة بين العقاب البدني والتحصيل الدراسي لمقرر الأحياء الصف الثاني ثانوي.

6. مصطلحات الدراسة:

1.6. **العقاب**: هو الإجراء الذي يؤدي إلى تقليل احتمال حدوث السلوك في المستقبل في المواقف المماثلة (ملحم، 2001، ص330)، ويقصد به الباحثان إجراء بحق المتعلم أو مجموعة من المتعلمين في مواجهة سلوك غير مرغوب فيه بقصد الردع والإصلاح، وشيوع الأمن وسيادة القانون واحترام النظام وتاكيد السلطة وحفظ الكيان المدرسي وزيادة كفاءتها في تأدية وظيفتها وتحقيق أهدافها.

2.6. **التحصيل الدراسي**: هو مدى استيعاب الطلبة لما فعلوا من خبرات معينة من خلال مقررات دراسية، ويقاس بالدرجة التي تحصل عليها الطلبة في الاختبارات التحصيلية المعدة لها(اللقاني، الجمل، 2003، ص84)، ويقصد به الباحثان مقدار ما يكتسبه الطلبة في الصف الثاني الثانوي من مفاهيم، تعميمات ومهارات من خلال دراستهم لمقرر الأحياء الصف الثاني.

2. الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2. مفهوم العقاب البدني

عرف سكنر العقاب بأنه كل أنواع العقاب اللَّفظي والاجتماعي والجسدي التي تلي السلوك الإجرائي، وتعمل على إضعاف ظهور ذلك السلوك الإجرائي، وتعمل على كفه (ضمرة، وأخروون، 2007، ص28)، في حين يعرف ثورندايك العقاب بأ نه كل فعل يؤدي إلى الشعور بعدم الرضا وعدم الارتياح؛ مثل التَّأنيب، والزجر، والقسوة، وكذلك الحرمان، والضَّرب الذي يعتبر من أهم وسائل العقاب (صالحي، 2003، ص28) ويعرفه عبد المجيد نشواتي بأنه الحادث أو المثير الذي يؤدي إلى إضعاف أو كف بعض الأنماط السلوكية، وذلك إمَّا بتطبيق مثيرات منفرة غير مرغوب فيها على هذه الأنماط، أو بحذف مثيرات مرغوب فيها من السياق السلوكي، بحيث ينزع السلوك موضع الاهتمام إلى الزوال (العمايرة، 2002 ، ص 34) ويشير الرشيدي إلى أنَّ التَّهيب وعد من

المعلم للمتعلم بالعقاب، بهدف منعه عن أن يسلك سلوكاً غير مرغو ب فيه (صلاح وآخرون، 1999 ، ص49)

يأخذ العقاب أنواعاً متعددةً ومختلفة منها العقاب الجسمي أو البدني، والعقاب المعنوي، والعقاب الاجتماعي ويمكن تناول بعضها بالتفصل.

1.1.2 العقاب البدني :حيث يعد أسلوب العقاب البدني أو الجسمي شكلاً من أشكال العقاب التي كانت وما زالت تستخدمه الأسرة والمدرسة والمجتمع بشكل عام، ولا تكاد تخلو مؤسَّسة تربويَّة من استخدام العقاب البدني، كطريقة لتعديل سلوك الفرد بالرغم من التَّحذيرات التَّربويَّة التي تطالب بعدم استخدامه؛ لما يسببه من تأثيرات سلبية على شخصية الفرد بشكل خاص(صالحي،2003، ص33) ويقصد بالعقوبة البدنية؛ إحداث ألم حسي للفرد عن طريق الضَّرب، أو تكليفه بأن يكون في أوضاع غير مريحة فترةً من الزمن، أو تكليفه القيام بعمل مرهق ممل وطويل، أو حرمانه من الطعام أو الشَّراب، أو حبسه فترة من الزمن، وغير ذلك ممَّا يترك ألماً مؤقَّتاً، أو دائماً، صغيراً أو كبيراً (موسى، 2000 ، ص21). ويتخذ هذا النوع من العقاب عدة أشكال من بينها:

1.1.1.2 الضرب:

هو أسلوب يستخدم منذ القدم، ولا يزال إلى اليوم بالرغم من التَّحذيرات التربوية بعدم استخدامه، إذ يعد الضَّرب انتهاكاً لكرامة الإنسان، وقد يكون الضَّرب إمَّا على اليدين أو القدمين أو على الوجه أو الرأس والجسم بشكل عام(مبيض، 1997، ص29)، ويشير الباحثان أنه وأثناء توزيع الإستبانة على المعلمين بمدارس ولاية الخرطوم لاحظ استخدام هذا النوع من العقاب البدني بصورة كثيفة وبأليات مختلفة مثل سوط العنج، الخرطوش الأسود، الخرطوش الأخضر وفي بعض الأحيان أعواد النيم.

2.1.1.2. الصفع:

تختلف نظرة المجتمعات إلى الصَّفع على الوجه أو اليد، فيما يعتبرها البعض وسيلة للتأديب والتَّربية، يعتبرها البعض الآخر طريقة مهينة للإنسان، وهناك من يعتقد أنَّ للصفع إيجابيات؛ ومنها: أنها وسيلة فورية آنية، ولا تحتاج لوقت طويل للقيام بها، وفي نظر الباحثان أنَّ السَّلبيات تفوق الإيجابيات المفترضة، فالصَّفع يعلم المتعلم أنه أمر مقبول أن يقوم الكبير بضرب الصَّغير، بالإضافة إلى أنَّ تعريض المتعلم للألم قد يجعله يخاف حقيقة من والديه، ويضعف الارتباط

العاطفي بينه وبين والديه(مبيض، 1997، ص296) وإذا كان ممَّن يعتمد على الصَّفع فما هو إلَّا وقت قصير حتى يبدأ المتعلم بضرب وصفع من هو أصغر منه من الأولاد، ومن مخاطر الصَّفع تعريض المتعلم للأذى الجسدي الحقيقي.

3.1.1.2 . الوقوف في ركن الغرفة:

ويكون ذلك بالطلب من المتعلم الجلوس على كرسي معيَّن في جانب الغرفة، أو أن يقف في ركن الغرفة لبعض الوقت، وهناك من الآباء من يبقي كرسياً خاصَّاً في زاوية من الغرفة لمثل هذا الاستعمال، ويجب أن يشعر المتعلم عند استعمال هذه الطريقة أنَّ المعلم جاد في هذا الأمر من خلل نظرات المعلم إلى المتعلم، وهذه الطريقة البسيطة لها تأثير كبير وفعَّال على سلوك المتعلم، وقد يكمن السّبب في أنَّ المتعلم يميل بطبعه للحركة والنشاط، ولذلك يكون الجلوس أو الوقوف دون حراك أو حرية أمر شديد على المتعلم، وربما كان هذا الجلوس الهادئ يتيح له فرصة التَّفكير فيما عمله وارتكبه، ويوحي له أيضاً أنَّ المعلم لم يستحسن سلوكه بينما هو حريص على أن يكون ولداً مطيعاً، ويدرك المتعلم أيضاً عزم المعلم على تصحيح سلوكه الخاطئ(مبيض، 1997، ص 296 - 297).

2.1.2 العقاب اللفظي:

ويقصد بالعقاب اللَّفظي كل ما أحدث ألماً معنوياً في نفسية المتعلم، ويشمل كلَّ أشكال التَّهديدات اللَّفظية، أو الصراخ في وجه المتعلم، أو توبيخه منفرداً، أو بحضور الطلبة الآخرين، أو استخدام عبارات جارحة، وخاصَّة عندما ترتبط هذه العبارات القاسية بأشكال أخرى من العقاب؛ كالعقاب الجسمي(الشيباني، 1979 ، ص453) ، ويستخدم هذا النَّوع من العقاب في العديد من المواقف التَّربويَّة، ويهدف إلى تقليل ظهور أشكال السلوك غير المرغوب فيه، ونظراً لسهولة استخدام مثل هذا النوع من العقاب يجب الحذر عند استخدامه، وخاصَّة عند التَّلفظ بالعبارات الجارحة (الروسان، 2000 ، ص147)، ويتخذ هذا النوع من العقاب أشكالاً كثيرة وهي:

1.2.1.2 التهديد بالعقاب:

ويقصد به تخويف المتعلم من فرض العقاب، ويعد من الأساليب الناجحة في تعديل سلوك المتعلم حيث يحتاج المعلم إلى تهديد المتعلم وتخويفه في كثير من الأحيان نتيجة لعدم إقلعه

عن السلوك الخاطئ، أو نتيجة لارتكابه ذنباً كبيراً، وتجنب استخدام الكلمات الجارحة في تهديد المتعلم، ومراعاة نفسيَّته ومشاعره(التفتازاني، 1990 ، ص132).

2.2.1.2. التأنيب والتوبيخ:

عقوبة من العقوبات المشروعة، وهي الشدة في القول يسلكها المعلم مع من لا يقبل النصح، فهو تعبير عن عدم الموافقة على سلوك المتعلم لفظياً، ومن دون استخدام ألفاظ بذيئة عند الوقوع في الخطأ مباشرة (فروانة، 2010 ، ص 54)، ويعد استخدام اللَوم والتأنيب من الأساليب الناجحة في ردع المتعلم عن خطئه، على أن يكون ذلك اللَّوم بقدر مناسب في الزمان المناسب للطالب المذنب، ويجب ألا يكثر منه المعلم بحيث يشعر المتعلم بالإحباط، ويدفعه ذلك إلى الغضب والعدوان(الفندي، 2003، ص220) ويرى أبو دف أنَّ التأنيب والتوبيخ شكل من أشكال العقاب يحتاج المعلم إليه حينما يكون الخطأ السلوكي كبيراً لا يصلح معه اللين(أبودف، 2006 ، ص46)

3.2.1.2. الشتم أو السخرية:

تعتبر هذه الطريقة غير تربوية يلجأ إليها المعلم ضعيف الشَّخصيَّة، وهي وسيلة تعتمد على العبارات التَّهكمية، واستعمال كلمات احتقارية؛ كأن يقول له كلاماً فيه تجريح ، ويضحك عليه إن لم يجب على سؤال أمام الطلبة الآخرين(ذهبية،2011، ص20).

3.1.2. العقاب الاجتماعي:

ويقصد بالعقاب الاجتماعي كلَّ أشكال الحرمان، والعزل الاجتماعي، وسحب المثيرات والمعززات الاجتماعية الإيجابية المرغوب فيها لمدَّة معينة حسب نوع ودرجة السلوك غير المرغوب. والعقاب الاجتماعي يأخذ الأشكال التالية:

1.3.1.2. الإهمال:

في هذا النوع من العقاب لا يحصل المتعلم على أي اهتمام من المعلم سواء قام بسلوك مرغوب أو غير مرغوب ، ممَّا يجعل المتعلم يشعر بالوحدة والنقص.

2.3.1.2.. العزل والإبعاد:

المقصود بهذا الشَّكل من العقاب الاجتماعي نقل المتعلم من البيئة التي يعيش فيها إلى مكان بعيد ؛ لأنَّ وجوده في تلك البيئة يشكل خطراً عليه، إنَّ مثل هذا النوع من العقاب يؤدي إلى فقدانه

لجوانب كثيرة من إنسانيته، ويزيد من ميله إلى العنف انتقاماً لعزله وابعاده(القرعان،2004، ص86)

3.3.1.2. الحرمان:

ويقصد به منع المتعلم المذنب من الاستمرار في الحصول على كل ما كان يحصل عليه من أشياء نافعة في السَّابق، أو الحرمان من حق كان يمارسه أو يحصل عليه، وهو لا يقل في تأثيره عن العقاب الجسمي؛ لأ نه يؤدي في نهاية الأمر إلى عدم الاستقرار النفسي لدى المتعلم المعاقب، ويجعله يتألَّم إذا استمرَّ لفترة طويلة ؛ لأنَّ هذا الشَّيء يسعى للحصول عليه كل طالب وكل متعلم، وحرمانه منه قد يؤدي إلى تطور عداوة بين المتعلم ومصدر العقاب(نصر الله،2004 ، ص 449) .

2.2. أثر العقاب في العملية التربوية:

قدَّم" سكنر" نتائج التَّجارب التي قام بها عام 1938 حول أثر العقاب، ومن الممكن تلخيص النَّتائج التَّربويَّة لتلك التَّجارب في أن العقاب لا يؤدي إلى إزالة السلوك المعاقب عليه، وانما إلى كبت هذا السلوك، إضافة إلى أنه لا يحدد للطالب ما يجب أن يفعله كبديل للسلوك المعاقب الذي يمكن أن يعود للظهور بشكل أقوى بعد زوال أثر العقاب، وربما لا يحذف السلوك المعاقب حذفاً تامَّاً، وانما إلى كارهية مصدر العقاب(الأم، الأب، المعلمة) واستخدامه استخداماً مستمراً يشكل ظلماً للطلبة الذين لديهم حساسيَّة شديدةً، هذا عدا عن إنَّه قد يزيد في احتمال اتباع المتعلم السلوك العدواني والسلوك الاجتماعي غير المرغوب فيه، ولاسيما إذا كان العقاب الموجَّه للطالب أسلوباً ثابتاً يستعمله أحد الوالدين لضبط سلوك المتعلم، ففي دراسة ل هيلين جونسون Helen jonson بيَّنت أنَّ المتعلم يأخذ عن أمه أساليب الثَّواب والعقاب، وينقل تلك الأساليب في تعامله مع الراشدين والأقران؛ لذلك يميل المتعلم المعاقب إلى اتباع سلوك عدواني مع الآخرين (Jonson,1992, p2)

3.2. البدائل التربوية للعقاب:

هي مجموعة الأساليب التربوية المدروسة التي يستخدمها المعلمون والهادفة إلى اكتساب السلوكيات المرغوبة، وانهاء السلوكيات غير المرغوبة عند المتعلم دون استخدام العقاب، وتهدف إلى تطوير القدرة الذَّاتية لدى الطلبة على التحكم بسلوكياتهم ورغباتهم وعاداتهم في مختلف الظروف، بحيث تصبح السلوكيات المرغوبة نابعة من داخل المتعلم بقناعة ورضا دون وجود رقابة

أو ضغط خارجي من الآخرين لممارسة هذه السلوكيَّات، مهما تعدَّدت وتنوعت أساليب بدائل العقاب لتأخذ أشكالاً مختلفة تنسجم بمضمونها مع الفروق الفردية للطلبة، وتتلاءم في الوقت نفسه مع خصائصهم النمائيَّة ، ومن أهمها ما يلي:

1.3.2. إظهار عواقب السلوك غير المرغوب فيه للطالب:

ويتم ذلك من خلل توضيح عواقب السلوك المنحرف للطالب، وتحذير المتعلم من نتائج هذا السلوك، فعلى المعلم أن يقدم النصيحة للطالب، ويبين له عاقبة الأمر السَّيء، فهو المعلم والناصح والأب، ويهدف النصح إلى بيان المصلحة والطريق الصَّحيح لتجنيب المتعلم الوقوع في الخطأ، وتوجيهه إلى السلوكيات الصَّحيحة والسَّليمة(منصور، 2002 ، ص184)، وبيان عواقب الأمور توضح للطالب خطورة السلوك السَّيء، وتحذره من الوقوع فيه، وتجعله يكف عن السلوك السَّيء برغبة وقناعة منه، وتعزز مشاعر المحبة والمودَّة بين المتعلم والمعلم، فالموعظة المؤثرة تؤثر في النفس وتتطرق إليها، ممَّا يؤدي إلى تعديل سلوك النشء، وتكسبهم القيم والأخلق المرغوب فيها (طهطاوي، 1996 ، ص182).

2.3.2. النتائج الطبيعية للعمل:

إنَّ من أفضل طرق العقاب ترك المتعلم لنتيجة عمله إذا كان هذا ممكناً وآمناً، فليس هناك معلم أفضل من التَّجربة الشَّخصيَّة، حيث سيتعلَّم المتعلم من أخطائه الطريقة الأفضل للسلوك، فمثلاً إذا كان المتعلم سيحصل على بعض الجوائز، ولكن بسبب سلوكه وازعاجه أو إثارته للفوضى في الفصل لم يحصل على الجائزة، عندها سيلحظ المتعلم العلاقة الواضحة بين سلوكه وبين حرمانه من الجائزة، وسيفهم أنه هو سبب هذا الحرمان ولا مكان للوم المعلم أو وصفه بالظالم(غوردين، 1994 ، ص 157).

3.3.2. التجاهل:

ومن الأمثلة على أنواع هذا السلوك التي يمكن علاجها بتجاهلها العزوف عن المشاركة في الحصة، الشَّكاوى المرضية العابرة، قضم الأظافر أونتف الشَّعر، ولكي يكون التَّجاهل فعَّالاً فلا بدَّ أن تتوافر شروط منها الانتظام والاتساق في تطبيق هذه الطريقة، وتجنب الاحتكاك البصري بالمتعلم، تجنب أ ي نقاش أو حوار مع المتعلم، كما ينصح العلماء كقاعدة رئيسية من قواعد نجاح

العلاج أن تتجاهل السلوك ولا تتجاهل المتعلم، ويتطلَّب ذلك إظهار الود والاهتمام حال ما يتوقَّف السلوك الخاطئ (Ibrahim, 1991, p134- 135)

4.3.2. لوحة النجوم:

تتيح للطالب حيازة سجل مرئي وملموس يظهر تقدمه نحو السلوك المرغوب، فهي معزز مرئي، له فعالية كبيرة بالنسبة لبعض الطلبة، وتقسم هذه اللَّوحة إلى عدَّة أقسام تسجَّل أعلها أيام الأسبوع وبداخلها فراغات للصق النجوم، بحيث يمنح المعلم المتعلم نجمة لكل يوم لا يمارس فيه السلوك غير المرغوب فيه، وكلَّما أصبح عدد النجوم عشرةً مثل؛ يحصل المتعلم على هدية محبَّبة بالنسبة له، وهذه الهديَّة ترفع لدى المتعلم مستوى السلوك الجيد وتحجب لديه تدريجياً السلوك غير المرغوب فيه (Kaplan, 1995, p 67).

5.3.2. التنفير:

يعتمد هذا البديل على الإشراط المضاد، حيث يتم الربط بين السلوك المراد تعديله، وبين منفر يظْهر بظهور السلوك غير المرغوب، فيؤدي ذلك إلى ترك الاستجابة للسلوك الخاطئ، ومن، الأمثلة على ذلك التَّعامل مع طالب لم يحضر قلماً، فيعطى قلماً غير صالح للكتابة (فؤاد، 2009،ص57).

6.3.2. توفير المهمات المتنافرة:

يعتمد هذا الأسلوب على مواجهة السلوك السَّلبي بآخر إيجابي يفوقه قوةً ويختلف عنه، ومن أمثلة ذلك تكليف المتعلم الذي يعبث بأدواته أثناء الشَّرح بالإجابة على سؤال ما(Stein, 2005, p 35)

7.3.2. القدوة الحسنة:

يستطيع المعلم تعديل سلوك المتعلمين دون عقابهم، أو التَّقليل من شأنهم، فيكفي من المعلم أن يلتقط ورقة ، ويضعها في سلَّة المهملت، ليبعث في نفوس المتعلمين الرَّغبة للمحافظة على نظافة غرفة الفصل، ويكفي من المعلم أن يطرق الباب إذناً منه بدخول الفصل، تعزيزاً لاتجاه الاستئذان، وهكذا بالنسبة لكثير من السلوكيات (Stein, 2005, p 21).

8.3.2. المكاشفة:

أحياناً تحدث بعض السلوكيَّات عند المتعلمين وهم لا يدركون أنها خطأ أو بافتراض أنهم يدركون، يمكن استخدام استراتيجية المكاشفة دون الهجوم؛ لوضعهم أمام أنفسهم ولسؤالهم هل هذا يليق؟ هل ترون أنَّ هذا التَّصرف مناسب؟ والمهم في هذه الطريقة ألَّا يكون الأسلوب عنيفاً أو ترهيبياً مع المتعلم، وإلَّا ستكون النتيجة هي دفع المتعلم للكذب، ومن المهم أيضاً ألَّا يكون الحكم مسبق على تصرفات المتعلم لأنه سيشعر أنك لا تسأله لتساعده وانما لتثبت الخطأ عليه، ومن المهم أن تساعد المتعلم على أن يقف أمام نفسه وهو في حالة أمان كامل أمامك وأمام نفسه، وألَّا يشعر بإحراج (فؤاد، 2009 ، ص55).

4.2. مفهوم التحصيل الدراسي

من المعلوم أن مسألة التحصيل الدراسي في المؤسسات التعليمية من القضايا الجوهرية التي تجرى حولها الدراسات والندوات التربوية، لأن جودة التحصيل تعني جودة المخرجلت التعليمية وهذا سينعكس على إنتاجية المجتمع وقوة دعائمه المتمثلة في أفراده.

التحصيل الدراسي هو" كل أداء يقوم به المتعلمين في الموضوعات المدرسية المختلفة، والذي يمكن إخضاعه للقياس عن طريق درجات اختبار أو تقديرات المعلمين أو كليهما معا للتكيف مع الوسط المدرسي بصورة عامة، وهو أيضاً كما جاء في موسوعة علم النفس بأنه بلوغ مستوى من الكفاءة في الدراسة في المدرسة ويتحدد ذلك باختبارات التحصيل المقننة أو تقديرات المعلمين أو الإثنين معاً.(الكناني، د ت، ص2)، وهو كذلك مقدار ما يحصل علية المتعلم من معلومات أو معارف أو مهارات معبراً عنها بدرجات في الاختبار المعد بشكل يمكن معه قياس المستويات المحددة(عيساوي، 1984، ص299)

5.2. أنواع التحصيل الدراسي:

يمكن تقسيم التحصيل الدراسي إلى:

1.5.2. تحصيل جيد : يكون مستوى المتعلم مرتفع مقارنةً مع زملائه في نفس المستوى.

2.5.2. تحصيل متوسط: يكون مستوى المتعلم متوسط مع القدرات التي يمتلكها المتعلم إذ انه لا يستخدم جميع قدراته.

35.2. تحصيل ضعيف: يكون مستوى المتعلم ضعيف عن المستوى العادي مقارنة مع زملائه في نفس المستوى وهذا لعدم استغلاله واستفادته من قدراته.

6.2. أهداف التحصيل الدراسي:

للتحصيل الدراسي أهداف منها:

1.6.2. تقرير نتيجة المتعلم لانتقاله إلى مرحلة أخرى.

2.6.2. تحديدا نوع الدراسة والتخصص الذي سينتقل إليه المتعلم لاحقا.

3.6.2. معرفة القدرات الفردية للطلبة.

4.6.2. الاستفادة من نتائج التحصيل للانتقال من مدرسة إلى أخرى.

7.2. شروط التحصيل الدراسي:

1.7.2. التكرار: من المعروف أن الإنسان يحتاج إلى التكرار لتعلم خبرة معينة والتكرار الذي يقصده الباحثان هو التكرار الموجه المؤدي إلى الكمال وليس التكرار الآلي الأعمى، فلكي يستطيع المتعلم مثلا أن يحفظ قاعدة أو قانون من القوانين فإنه لا بد أن يكرر ذلك عدة مرات، ويؤدي التكرار إلى نمو الخبرة وارتقاؤها، بحيث يستطيع المتعلم أن يقوم بالأداء المطلوب بطريقة آلية وفي نفس الوقت بطريقة سريعة ودقيقة.

2.7.2. الاهتمام: تتوقف القدرة على حصر الانتباه وكذلك النشاط الذاتي الذي يبذله المتعلم على مدى اهتمامه بما يدرسه، إن حصر الانتباه يستلزم بذل الجهد الإرادي وتوفر الاهتمام لدى المتعلم حتى يستطيع الاحتفاظ بالمعلومات التي يتعلمها وتستقر عناصرها في تنظيم معين، فما ننساه هو غالبا مالا يهتم به والشيء الذي لاحظه بادئ الأمر خطأ سوف يتذكره خطأ. إن إثارة اهتمام المتعلم وضمان استمرار هذا الاهتمام من الصعوبات التي تعترض المعلم في الفصل، ويمكن التغلب على هذه المشكلة لو استغل المعلم نشاط المتعلمين الإيجابي واهتم بطريقة الاستكشاف والتساؤل أكثر من اهتمامه بالتلقين وحشو الأذهان. (محمد، 2007، ص3)

3.7.2. فترات الراحة وتنوع المواد: في حالة دراسة مادتين أو أكثر في يوم واحد بينت نتائج التجارب أهمية فترة الراحة عقب د ا رسة كل مادة من أجل تثبيتها والاحتفاظ بها فالمتعلم يجب أن يراعي اختيار مادتين مختلفتين في المحتوى والشكل، فكلما زاد التشابه بين المادتين المدروستين بطريقة متعاقبة كلما زادت درجة تداخلهما، أي طمس إحداهما الأخرى، وكلما اختلفت المادتان قلت درجة التداخل بينهما وبالتالي أصبحت أقل عرضة للنسيان.

4.7.2. الطريقة الكلية والطريقة الجزئية: لقد أثبتت التجارب أن الطريقة الكلية أفضل من الطريقة الجزئية، حين تكون المادة المراد تعلمها سهلة وقصيرة، فكلما كان الموضوع المراد تعلمها متسلسلاً تسلسلاً منطقياً كلما سهل تعلمها بالطريقة الكلية، فالموضوع الذي يكون وحدة واحدة يكون أسهل في تعلمه بالطريقة الكلية عن الموضوعات المكونة من أجزاء لا رابط بينها.

5.7.2. التسميع الذاتي: وفيه يسترجع المتعلم ما حصله من معرفة وعلاج ما يظهر من مواطن الضعف في التحصيل.

6.7.2. الإرشاد والتوجيه: لا شك أن التحصيل القائم على أساس الإرشاد والتوجيه أفضل من التحصيل الذي لا يستفيد فيه المتعلم من إرشادات المعلم، فالإرشاد يؤدي إلى حدوث التعلم بمجهود أقل وفي مدة زمنية أقصر مما لو كان التعلم دون إرشاد، ويجب أن يراعي فيه مايلي:

1.6.7.2. أن يكون الإرشاد ذا صبغة إيجابية لا سلبية.

2.6.7.2. أن يشعر بالتشجيع لا بالإحباط.

3.6.7.2. أن تكون الإرشادات موجهة إلى التلاميذ في المراحل الأولى من عملية التعلم.

4.6.7.2. أن تكون الإرشادات متدرجة.

5.6.7.2. الإسراع في تصحيح الأخطاء حتى لا تثبت في خبرة المتعلم.

8.2. دور المعلم في التحصيل الدراسي:

يستطيع المعلم استخدام العديد من الإستراتيجيات لجعل المتعلمين مسئولين عن تعلمهم وذلك من خلال توجيه المتعلمين إلى الأسلوب الأفضل في التعلم ويبين لهم المجالات التي حققوا فيها إنجازات وتلك التي ما زالت بحاجة إلى التحسن، كما يتوجب على المعلم إظهار الدعم والاهتمام بطلبته. ويشير الباحثان إلى أن المعلم الجيد بنظر المتعلمين هو من يتمتع بصفات شخصية مثل اللطف، الصدق، التواضع، المرح والتعاطف مع الآخرين وصفات انضباطية مثل التقيد بالنظام، العدل، الموضوعية والصراحة وصفات الإنتاجية كالقدرة على إثارة الاهتمام والمعرفة الواسعة وصفات ترويحية كالمشاركة في الألعاب وصفات الجسمية مثل المظهر الخارجي والصوت.

9.2. الدراسات السابقة:

1.9.2. دراسة يوسف محمد يوسف 2011م، جاءت تحت عنوان " أساليب العقاب المتبعة مع تلاميذ المرحلة الإبتدائية بمدينة مصراته بليبيا وتأثيرها على صحتهم النفسية " استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي مع عينة من المعلمين تم اختيارها عشوائياً وتوصلت لنتائج من أهمها اتفاق المعلمين على ضرورة تحويل الطلبة كثيري الغياب إلى المشرف الاجتماعي، تفضيل المعلمين التفاهم مع الطلبة لإشعارهم بالمسئولية على استخدام العقاب البدني أو اللفظي، وعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط إجابات المعلمين حول الآثار الصحية لأساليب العقاب المتبعة لإدارة السلوك داخل الفصل ووجود فروق ذات دلالة احصائية لصالح سنوات الخبرة في تعامل المعلم مع السلوك السيئ داخل الفصل.

2.9.2. دراسة مهند سماوي الظفيري 2012م، وعنوانها " أساليب الترغيب والثواب وأساليب الترهيب والعقاب المستخدمة من قبل معلمي مادة التربية الإسلامية في مدارس المرحلة الإبتدائية بدولة الكويت " حيث تم اختيار عينة عشوائية عن طريق القرعة من المناطق الست بدولة الكويت، وتوصلت الدراسة لعدة نتائج من أهمها ميل المعلمون إلى استخدام أساليب الترهيب بنسبة عالية من خلال التنبيه والتحذير، وعدم الميل إلى استخدام أساليب العقاب مقارنةً باستخدام أساليب الترغيب والثواب، وميل المعلمون الأكثر خبرة إلى استخدام أساليب العقاب أكثر من المعلمين الأقل خبرة، وميل المعلمات إلى استخدام أساليب الترغيب والثواب أكثر من المعلمين.

3.9.2. دراسة كربوش عبدالحميد وبوسته الوافي زهير عام 2003م، عنوانها " العقاب المدرسي وطفل المدرسة الإبتدائية دراسة ميدانية " استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتمثلت أدوات الدراسة في الاستبانة، الملاحظة المباشرة، وتم اختيار عينة عشوائية من معلمي المرحلة الإبتدائية بمدينة بسكرة بالجزائر، وتوصلت الدراسة إلىنتائج تمثلت حول أشكال العقاب المدرسي والتي توزعت على ثلاثة أنواع رئيسة، كما بينت الدراسة الشروط اللازمة للعقاب في هذه المرحلة.

4.9.2. دراسة كابلن عام 1995م، عنوانها " اتجاهات علماء النفس نحو العقاب البدني " ، جمعت المعلومات من خلال مقياس أرسل إلى (1000) عالم يتبعون للرابطة الأمريكية لعلم النفس، وبينت النتائج أن 31% منهم قد أوصوا الأباء والأمهات باستخدام العقاب البدني، بينما

أشارت نسبة 48% إلى استخدامهم الفعلي للعقاب البدني مع أطفالهم، رغم أن 75% من هؤلاء العلماء عارضوا بشدة اللجؤ إلى العقاب البدني.

5.9.2. دراسة هناء محمد محمود الجبالي عام 1995م، تحت عنوان " أساليب الثواب والعقاب في المدرسة وعلاقتها بالضبط الاجتماعي للتلميذ " ، هدفت الدراسة إلى الكشف عن أساليب الثواب والعقاب المستخدمة فعلاً في المدرسة، معرفة سلبياتها وايجابياتها في الضبط الاجتماعي للتلميذ، تكونت عينة الدراسة من (176) طالباً (174) طالبة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وخرجت بنتائج أهمها وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الطالبات والطلبة في التعزيز بالثواب وعدم التعزيز به في التحصيل الدراسي لصالح الطالبات.

6.9.2. دراسة دويل عام 1994م، بعنوان " العقاب البدني: مسح وصفي لأشكاله وتطبيقاته في مدارس ولاية كنساس "، هدفت إلى تحديد أشكال ومستوى تطبيق العقاب البدني في المدرسة الثانوية، واستخدمت الدراسة أسلوب المسح من خلال المنهج الوصفي، وتم إرسال أداة الدراسة إلى (1310) من مديري مدارس ولاية كنساس الأمريكية، وأظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة بين المديرين وعلاقتهم بالعقاب البدني من حيث أعمارهم، وأنه كلما زادت خبرة المديرين كانوا أكثر ميلاً لاستخدام العقاب البدني.

3. إجراءات الدراسة الميدانية

1.3. منهج الدراسة

استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي لمعالجة مشكلة الدراسة، هو المنهج الذي يعتمد على دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع، ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً ويعبر عنها كيفياً بوصفها وبيان خصائصها بإعطائها وصفاً رقمياً من خلال أرقام وجداول توضح مقدار هذه الظاهرة أو حجمها أو درجة ارتباطها مع الظواهر الأخرى، ويشير الباحثان إلى أن المنهج الوصفى يقوم على إستقراء المواد العلمية التي تخدم أشكالاً ما أو قضية ما وعرضها عرضاً مرتباً ممنهجاً، و هو أيضاً يقوم على الظواهر الطبيعية أو الإجتماعية وصفاً لها، للوصول إلى إثبات الحقائق العلمية. (أبوعلام،2001م، ص295).

2.3. مجتمع الدراسة:

يقصد بمجتمع الدراسة المجموعة الكلية من العناصر التي يسعى الباحثان أن يعمم عليها النتائج ذات العلاقة بالمشكلة المدروسة، يتكون مجتمع الدراسة الأصلي من المعلمين والمعلمات الذين يقومون بتدريس مادة الأحياء والبالغ عددهم (765) معلماً ومعلمة، وذلك حسب إفادة المسئولين بإدارة التعليم الثانوي بوزارة التربية والتعليم بولاية الخرطوم.

3.3. عينة البحث:

تم إختيارها من مجتمع الدراسة بصورة عشوائية من محليات بحري، الخرطوم، أمدرمان وأمبدة، حيث بلغ عددها (133) معلماً ومعلمةً بنسبة (17)%، والجدول أدناه يوضح وصفاً لعينة الدراسة حسب النوع والخبرة العملية.

جدول رقم (1) وصف عينة الدراسة

حسب النوع		
الفئات	**التكرار**	**النسبة المئوية**
معلم	79	59.4
معلمة	54	40.6
المجموع	133	%100
حسب الخبرة العملية		
الفئات	**التكرار**	**النسبة المئوية**
سنة - 5 سنوات	22	16.5
6 سنة - 10 سنوات	27	20.3
11 سنة – 15 سنة	27	20.3
16 سنة - 20 سنة	14	10.5
21 سنة – فأكثر	43	32.3
المجموع	133	%100

4.3. أداة الدراسة:

قام الباحثان بتصميم استبانة مكونة من عشرين عبارة مقسمة إلى محورين، عشر عبارات لكل محور، لجمع البيانات والمعلومات من المعلمين والمعلمات بغرض تحقيق أهداف الدراسة المتمثلة في معرفة الآثار التربوية والتعليمية الناتجة من

تطبيق القرار رقم (10) لسنه 2010م في التحصيل الدراسي لمقرر الأحياء الصف الثاني ثانوي، البدائل العقابية الأخرى التي يمكن تطبيقها في المرحلة الثانوية لتحسين التحصيل الدراسي في مقرر الأحياء الصف الثاني ثانوي، العلاقة ما بين الآثار التربوية والتعليمية الناتجة من تطبيق القرار رقم (10) لسنه 2010م نوع المعلم ، وجود علاقة مابين الآثار التربوية والتعليمية الناتجة من تطبيق القرار رقم (10) لسنه 2010م الخبرة العملية للمعلم.

5.3. الصدق الظاهري لأداة الدراسة:

للتأكد من صدق محتوى الاستبانة تم عرضها على مجموعة من المحكمين في مجال العلوم التربوية في الجامعات السودانية لإبداء أرائهم حول ملاءمة عبارات الاستبانة لعينة الدراسة، قام الباحثان بإجراء بعض التعديلات حسب توجهات المحكمين، لتكون الاستبانة في صورتها النهائية ملائمة لجمع البيانات والمعلومات.

6.3. معامل الثبات:

بلغت قيمة معامل الصدق والثبات للاستبانة (0.89)، هو معامل ثبات جيد في نظر الباحثان يسمح لهما بتطبيق الأداة على العينة المختارة.

7.3 . المعالجات الاحصائية:

من أجل إجراء التحليل الإحصائي، قام الباحثان بترميز جميع الإجابات التي تم الحصول عليها من العينة، ومن ثم إدخال هذه الإجابات إلى برنامج التحليل الإحصائي (SPSS)، ومن أجل استخلاص النتائج استخدام الباحثان أساليب الإحصاء الوصفي (Descriptive statistic)، والذي يتضمن الجداول التكرارية والنسب المئوية، الوسط الحسابي، الانحراف المعياري وتحليل التباين الآحادي (ANOVA)، وذلك من أجل معرفة وجهة نظر معلمي الأحياء في الآثار التربوية والتعليمية الناتجة من تطبيق القرار رقم (10) لسنه 2010م.

4. تحليل البيانات وعرضها ومناقشة النتائج وتفسيرها

1.4. نتائج الإجابة عن السؤال الأول: ما الآثار التربوية والتعليمية الناتجة من تطبيق القرار رقم (10) لسنه 2010م في التحصيل الدراسي لمقرر الأحياء الصف الثاني ثانوي من وجهة نظر المعلمين؟

جدول رقم (2) يوضح الآثار التربوية والتعليمية الناتجة من تطبيق القرار رقم (10) لسنه 2010م في التحصيل الدراسي لمقرر الأحياء الصف الثاني ثانوي من وجهة نظر المعلمين

م	العبارة تطبيق القرار رقم (10) لسنة 2010م	أوافق	محايد	لا أوافق	الوسط الحسابي	النتيجة النهائية
1	يؤدي إلى تهاون حضور الطلبة لحصص مادة الأحياء الصف الثاني ثانوي.	60 %45.1	23 %17.3	50 %37.6	2.08	الحياد
2	يخلق نوعاً من الفوضي في داخل الفصل.	74 %55.6	15 %11.3	44 %33.1	2.23	الحياد
3	يقلل من انتباة الطلبة لدروس مادة الأحياء.	58 %43.6	22 %16.5	53 %39.8	2.03	الحياد
4	يؤدي إلى إنحراف في سلوك الطلبة في دروس مادة الأحياء.	64 %48.1	25 %18.8	44 %33.1	2.15	الحياد
5	يضعف من التحصيل الدراسي لمادة الأحياء الصف الثاني ثانوي.	64 %48.1	25 %18.8	44 %33.1	2.15	الحياد
6	يقلل من دافعية الطلبة لدراسة مادة الأحياء.	53 %39.8	29 %21.8	51 %38.3	2.01	الحياد
7	يخلق تواصل إيجابي بين المعلم والمتعلم في داخل الفصل.	42 %31.6	41 %30.8	49 %36.8	1.94	الحياد
8	يسهل من استيعاب الطلبة لدروس مادة الأحياء.	31 %23.3	32 %24.1	70 %52.6	1.71	الحياد
9	ينمي في المعلم مهارات بديلة لضبط الفصل.	86 %64.7	24 %18.0	23 %17.3	2.44	الموافقة
10	يزيد من قابلية الطلبة لحضور دروس مادة الأحياء الصف الثاني ثانوي.	30 %22.6	31 %23.3	72 %54.1	1.68	الحياد

(1 ـ 1.66 لا أوافق ، 1.67ـ 2.33 محايد، 2.34 ـ 3.00 أوافق)

ويشير الباحثان إلى أنه توجد العديد من الدول التي تسمح باستخدام العقاب البدني في المدارس وتعطيه الشرعية القانونية، مثل تشيلي، فرنسا، لبنان، ماليزيا، المغرب، والنيجر، المملكة العربية السعودية وعشرين ولاية من الولايات الأمريكية المتحدة، وكذلك يستخدم العقاب البدني بصورة واسعة في مدارس الدول التي تمنع وتحظر استخدامه بموجب القانون مثل دولة الكويت والسودان، وعليه يشير الباحثان إلى أنه وبعد مرور ما يقرب من الست سنوات على قرار حظر العقاب البدني في المدارس الثانوية، ومن خلال الزيارات الميدانية للمدارس التي تم توزيع الاستبانة فيها، وغيرها من المدارس أثناء الزيارات الميدانية للإشراف على طلبة التربية العملية، أن العقاب البدني ممارس بأشكاله المختلفة كما وردت في الإطار النظري من هذه

الدراسة من قبل بعض المعلمين، لقناعتهم التامة بتأثير تطبيق القرار على العملية التعليمية وبصورة أساسية على التحصيل الدراسي للطالب فهم لا يعلمون به، وكذلك قناعة البعض الآخر بتطبيق القرار بحذافيره واستخدام بدائل عقابية أخرى كما ورد في القرار، والنتائج التي توصلت إليها الدراسة في الجدول أعلاه توضح ذلك بكل جلاء، فوجهة نظر العينة كانت الحياد، وهذا يعني أن البعض من العينة مع تأثير القرار على التحصيل الدراسي لمادة الأحياء الصف الثاني، وذلك من خلال تهاون حضور الطلبة لحصص مادة الأحياء، أو خلق الفوضى عند الحضور وبالتالي عدم الانتباة للمعلم أثناء إلقاء الدرس، وهذا يعد في وجهة نظرهم إنحراف في سلوك الطلبة التحصيلي للمادة من خلال قلة الدافعية لتعلم المادة، مما يصعب استيعاب المادة بصورة طبيعية، وأما البعض الآخر من العينة والتي مع تطبيق القرار ترى أن القرار يخلق تواصل إيجابي بين المعلم والمتعلم في داخل الفصل، وتنمي في المعلم مهارات بديلة لضبط الفصل، وعليه يستنتج الباحثان من خلال التكرارات والنسب العالية من الموافقة على عبارات الجدول أعلاه، أن قرار حظر العقاب البدني له تأثير على التحصيل الدراسي لمادة الأحياء الصف الثاني بالمرحلة الثانوية، وهذه النتيجة تتفق مع النتيجة التي توصلت إليها دراسة هناء محمد محمود الجبالي عام 1995م، بوجود فروق ذات دلالة احصائية بين الطالبات والطلاب في التعزيز بالثواب وعدم التعزيز به في التحصيل الدراسي لصالح الطالبات، باعتبار أن الثواب هو الوجه الآخر للعقاب.

2.4. نتائج الإجابة عن السؤال الثاني: ما البدائل العقابية الأخرى التي يمكن تطبيقها في المرحلة الثانوية لتحسين التحصيل الدراسي لمقرر الأحياء الصف الثاني ثانوي من وجهة نظر المعلمين؟

جدول رقم (3) البدائل العقابية الأخرى التي يمكن تطبيقها في المرحلة الثانوية لتحسين التحصيل الدراسي في مقرر الأحياء الصف الثاني ثانوي من وجهة نظر المعلمين

م	العبارة من البدائل العقابية التي يمكن تطبيقها	أوافق	محايد	لا أوافق	الوسط الحسابي	الحكم
1	تخويف الطالب المشاغب بالحرمان من حضور حصة مادة الأحياء.	45 %33.8	17 %12.8	71 %53.4	1.80	الحياد
2	تأنيب وتوبيخ الطالب المشاغب عند صدور سلوك غير مرغوب فيه.	35 %26.3	10 %7.5	88 %66.2	1.60	الحياد
3	تسخير الطالب المشاغب أمام بقية طلبة الفصل.	90 %67.7	25 %18.8	18 %13.5	2.54	الموافقة

4	توقيف الطالب المشاغب أثناء تدريس مادة الأحياء في أحد أركان الفصل.	85 %63.9	24 %18.0	24 %18.0	2.45	الموافقة
5	تحريم ممارسة بعض الأنشطة المحببة لنفسية الطالب المشاغب لفترة زمنية محددة.	79 %59.4	20 %15.0	34 %25.6	2.34	الموافقة
6	تحذير الطالب المشاغب أثناء تدريس مادة الأحياء من عواقب السلوك غير المرغوب فيه.	53 %39.8	22 %16.5	58 %43.6	1.96	الحياد
7	تنفير الطالب المشاغب من السلوك غير المرغوب فيه بسلوك آخر مرغوب فيه.	71 %53.4	20 %15.0	42 %31.6	2.21	الحياد
8	تكليف الطالب المشاغب أثناء تدريس المادة بالإجابة عن بعض الأسئلة التكوينية.	70 %52.7	20 %15.0	43 %32.3	2.20	الحياد
9	ترهيب الطالب المشاغب بالعقاب البدني أثناء تدريس مادة الأحياء.	72 %54.1	29 %21.8	32 %24.1	2.37	الموافقة
10	تكليف الطالب المشاغب أثناء تدريس مادة الأحياء بنظافة الساحة المدرسية.	73 %55.6	15 %11.3	45 %33.1	2.45	الموافقة

العبارات الواردة في الجدول أعلاه تمثل البدائل العقابية للعقاب البدني، وكانت النتيجة النهائية المناصفة ما بين الحياد والموافقة، وتفسير الباحثان لهذة النتيجة أن العبارات التي كانت نتيجتها الموافقة هي البدائل المستخدمة من قبل العينة بصورة كثيفة وهي بدائل لها أثرها في العملية التعليمية، وقد لاحظ الباحثان من خلال الزيارات التي يقومان بها أثناء توزيع الأستبانة، أو الإشراف على طلبة التربية العملية أن كثير من المعلمين والمعلمات يتخذون هذه البدائل لمعاقبة الطلبة عند صدور سلوك غير مرغوب فيه، لأنها تؤتي أكلها بصورة سريعة ولها فوائد تربوية، أقلها عدم تكرار السلوك غير المرغوب فيه من قبل الطالب المعاقب مرة أخرى، ويشير الباحثان إلى أن البدائل التي وافقت العينة عليها هي بدائل تربوية للعقاب البدني وهي تعالج كتير من المشكلات التربوية، والسلوك غير المرغوب فيه من قبل بعض الطلبة بالمرحلة الثانوية خاصة البديل العقابي السخرية من الطالب المشاغب أمام بقية طلبة الصف، فيكون الطالب المشاغب عظة وعبرة لبقية الطلبة، فلا هو أو غيره من الطلبة يكرر السلوك غير المرغوب فيه مرة أخرى، وهذا البديل جاء في المرتبة الأولى من حيث ترتيب البدائل من وجهة نظر العينة حيث حصل على وسط حسابي 2.54، ويليه البديل توقيف الطالب المشاغب في أحد أركان الفصل أثناء تدريس مادة الأحياء بوسط حسابي 2.45، وفي المرتبة الثالثة البديل تكليف الطالب المشاغب بنظافة

الساحة المدرسية بوسط حسابي 2.45، ثم البديل ترهيب الطالب المشاغب بالعقاب البدني أثناء تدريس مادة الأحياء بوسط حسابي 2.37، وأخير البديل الحرمان من ممارسة بعض الأنشطة المحببة لنفسية الطالب المشاغب لفترة زمنية محددة بوسط حسابي 2.34، وفي نظر الباحثان أن العينة على درجة عالية من المعرفة النظرية والتطبيقية للبدائل العقابية التي لها أثر في العملية التربوية وتحد من السلوك غير المرغوب فيه أثناء التدريس، وذلك من خلال الممارسة التطبيقية اليومية، أو من خلال تبادل الخبرة العملية أثناء جلسات النقاش التي تتم في داخل المدرسة أو من خلال الدورات التدريبية التي تقام في هذا المجال التربوي المهم والحساس، وعليه يمكن اعتماد هذه البدائل العقابية لمعاقبة الطلبة المشاغين أثناء تدريس مادة الأحياء أو أي مادة أخرى من مواد المرحلة الثانوية، أما بالنسبة للعبارات التي كانت نتيجتها الحياد فإن تفسير الباحثان لها أن هذه العبارات ربما لاتأتي بنتائج تربوية واضحة وملموسة مثل سابقتها ولكنها أيضاً لا يمكن الاستغناء عنها كلية أو الاعتماد عليها بصورة كلية أيضاً.

هذه النتيجة توافقت مع نتيجة دراسة يوسف محمد يوسف، عام 2011م، بعنوان أساليب العقاب المتبعة مع تلاميذ المرحلة الإبتدائية بمدينة مصراته بليبيا وتأثيرها على صحتهم النفسية، من أن المعلمين يفضلون التفاهم مع الطلبة لإشعارهم بالمسئولية على استخدام العقاب البدني، ونتيجة دراسة مهند سماوي الظفيري 2012م، بعنوان أساليب الترغيب والثواب وأساليب الترهيب والعقاب المستخدمة من قبل معلمي مادة التربية الإسلامية في مدارس المرحلة الإبتدائية بدولة الكويت من أن المعلمون يميلون إلى استخدام أساليب الترهيب بنسبة عالية من خلال التنبيه والتحذير، وعدم الميل إلى استخدام أساليب العقاب مقارنةً باستخدام أساليب الترغيب والثواب.

3.4. نتائج الإجابة عن السؤال الثالث: هل توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين الآثار التربوية والتعليمية الناتجة من تطبيق القرار رقم (10) لسنه 2010م، تعزى لمتغير النوع؟

جدول رقم (4) يوضح نتيجة تحليل التباين الآحادي للعلاقة ما بين الآثار التربوية والتعليمية الناتجة من تطبيق القرار ونوع المعلم

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط المربعات	درجة الحرية	قيمة (ف)	مستوى الدلالة	الاستنتاج
العلاقة بين الآثار التربوية والتعليمية	بين المجموعات	8.651	8.651	1	12.52	0.073	الفروق ليست دالة احصائياً
	داخل المجموعات	55.187	0.694	131			

الناتجة من تطبيق القرار ونوع المعلم	المجموع	90.768		132			عند مستوى دلالة 0.05

توضح النتيجة في الجدول أعلاه إلى عدم وجود علاقة ذات دلالة احصائية بين الآثار التربوية والتعليمية الناتجة من تطبيق القرار ونوع المعلم، وفي نظر الباحثان أن هذه النتيجة منطقية ومقبولة بالنظر إلى الجدول رقم (2)، حيث كانت العينة على حياد من الآثار التربوية والتعليمية الناتجة من تطبيق القرار، مما يعني أن المعلمين والمعلمات على اتفاق أن تطبيق القرار له أثار على العملية التربوية والتعليمية، هذه النتيجة اتفقت مع نتيجة دراسة يوسف محمد يوسف، عام 2011م، بعنوان أساليب العقاب المتبعة مع تلاميذ المرحلة الإبتدائية بمدينة مصراته بليبيا وتأثيرها على صحتهم النفسية، حيث توصل إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط إجابات المعلمين حول الآثار الصحية لأساليب العقاب المتبعة لإدارة السلوك داخل الفصل.

4.4. نتائج الإجابة عن السؤال الرابع: هل توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين الآثار التربوية والتعليمية الناتجة من تطبيق القرار رقم (10) لسنه 2010م، تعزى لمتغير الخبرة العملية؟

جدول رقم (5) يوضح نتيجة تحليل التباين الآحادي للعلاقة ما بين الآثار التربوية والتعليمية الناتجة من تطبيق القرار والخبرة العملية

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط المربعات	درجة الحرية	قيمة (ف)	مستوى الدلالة	الاستنتاج
العلاقة بين الآثار التربوية والتعليمية الناتجة من تطبيق القرار والخبرة العملية	بين المجموعات	7.592	1.904	4	2.652	0.239	الفروق ليست دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05
	داخل المجموعات	91.957	0.717	128			
	المجموع	99.449		132			

نتيجة دراسة مهند سماوي الظفيري 2012م، بعنوان أساليب الترغيب والثواب وأساليب الترهيب والعقاب المستخدمة من قبل معلمي مادة التربية الإسلامية في مدارس المرحلة الإبتدائية بدولة الكويت أظهرت ميل المعلمون الأكثر خبرة إلى استخدام أساليب العقاب أكثر من المعلمين الأقل خبرة، وأيضاً نتيجة دراسة دويل عام 1994م، بعنوان العقاب البدني مسح وصفي لأشكاله وتطبيقاته في مدارس ولاية كنساس، أظهرت أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين

المديرين وعلاقتهم بالعقاب البدني من حيث أعمارهم، وأنه كلما زادت خبرة المديرين كانوا أكثر ميلاً لاستخدام العقاب البدني، وكذلك نتيجة دراسة يوسف محمد يوسف، عام 2011م، بعنوان أساليب العقاب المتبعة مع تلاميذ المرحلة الإبتدائية بمدينة مصراته بليبيا وتأثيرها على صحتهم النفسية والتي أظهرت وجود فروق ذات دلالة احصائية لصالح سنوات الخبرة في تعامل المعلم مع السلوك السيئ داخل الفصل، وبالنظر في الجدول أعلاه نجد عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الآثار التربوية والتعليمية لقرار حظر العقاب البدني والخبرة العملية للمعلمين، مما يعني أن المعلمين متفقين على أن القرار له آثار على العملية التربوية والتعليمية بغض النظر عن الخبرة العملية للمعلم في مجال التدريس بالمرحلة الثانوية وبالنظر إلى الجدول رقم (2) نجد تنوع خبرة العينة ما بين الحديثة والخبرة التي تمتد إلى أكثر من 20 عاماً.

5. خلاصة (نتائج وتوصيات)

1.5. أهم الآثار التربوية والتعليمية الناتجة من تطبيق القرار رقم (10) لسنه 2010م في التحصيل الدراسي لمقرر الأحياء الصف الثاني ثانوي من وجهة نظر المعلمين تتمثل في:

1.1.5 تهاون حضور الطلبة لحصص مادة الأحياء الصف الثاني ثانوي.

2.1.5. خلق نوعاً من الفوضي في داخل الفصل.

3.1.5. إنحراف في سلوك الطلبة في دروس مادة الأحياء.

4.1.5. التقليل من دافعية الطلبة لدراسة مادة الأحياء.

5.1.5. تنمية مهارات بديلة في المعلم لضبط الفصل.

2.5. البدائل العقابية الأخرى التي يمكن تطبيقها في المرحلة الثانوية لتحسين التحصيل الدراسي لمقرر الأحياء الصف الثاني ثانوي من وجهة نظر المعلمين تتمثل في:

1.2.5. السخرية من الطالب المشاغب أمام بقية طلبة الفصل.

2.2.5. توقيف الطالب المشاغب أثناء تدريس مادة الأحياء في أحد أركان الفصل.

3.2.5. الحرمان من ممارسة بعض الأنشطة المحببة لنفسية الطالب المشاغب لفترة زمنية محددة.

4.2.5. ترهيب الطالب المشاغب بالعقاب البدني أثناء تدريس مادة الأحياء.

5.2.5. تكليف الطالب المشاغب أثناء تدريس مادة الأحياء بنظافة الساحة المدرسية.

3.5. لا توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين الآثار التربوية والتعليمية الناتجة من تطبيق القرار رقم (10) لسنه 2010م، تعزى لمتغير النوع.

4.5. لا توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين الآثار التربوية والتعليمية الناتجة من تطبيق القرار رقم (10) لسنه 2010م، تعزى لمتغير الخبرة.

5.5. التوصيات

1.5.5.عقد دورات تدريبية توعوية للمعلمين عن كيفية التعامل مع السلوك غير المرغوب فيه بالمرحلة الثانوية بصورة ايجابية لتحسين التحصيل الدراسي للطلبة.

2.5.5. عقد لقاءات تربوية دورية بين المعلمين والموجهين والمسئولين بوزارة التربية والتعليم حول البدائل العقابية المثلى التي يمكن استخدامها للتعامل مع السلوك غير المرغوب فيه من قبل طلبة المرحلة الثانوية.

6.5. الدراسات المستقبلية

1.6.5. أساليب العقاب البدني المستخدمة وعلاقته بكراهية الطالب للمعلم والمادة الدراسية بالمرحلة الثانوية.

2.6.5. واقع أساليب العقاب البدني المستخدمة من قبل معلمي العلوم بالمرحلة الثانوية وإتجاهاتهم نحوها.

المصادر والمراجع

القرآن الكريم

ابن القيم الجوزية: (1979)، **تحفة المودود بأحكام المولود**، ط11، دار الفكر العربي، بيروت.

المراجع:

1. أبودف، محمود خليل: (2006)، **دراسة منهج الرسول في تقويم السلوك وكيفية الاستفادة منه في تعليمنا المعاصر** ، جامعة الزقازيق، مصر.

2. التفتازاني، سعد الدين: (1990)، مختصر المعاني، دار الفكر، القاهرة.

3. ذهبية، العربي قوري : (2011)، **العقاب الجسدي والمعنوي للمدرسين وتأثيرهما على ظهور السلوك العدواني لدى التلميذ في مستوى التعليم المتوسط ومستوى التعليم الثانوي**، رسالة ماجستير، قسم علم النفس، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، الجزائر.

4. الروسان، فاروق: (2000)، **تعديل وبناء السلوك الإنساني**، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان.

5. الشيباني، عمر محمد: (1979)، **من أسس التربية الإسلامية**، المنشأة العامة للنشر، طرابلس.

6. صالحي، سعيدة: (2003)، **العقاب وأثره على الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي**، رسالة ماجستير ، جامعة الجزائر، الجزائر.

7. فروانة، لبيبة سمير: (2010)، **درجة ممارسة معلمي المرحلة الثانوية لأساليب الترغيب و الترهيب كما جاءت في السنة النبوية من وجهة نظر الطلبة**، رسالة ماجستير ، الجامعة الإسلامية، غزة.

8. الفندي، عبد السلام عطوة: (2003)، **تربية الطفل في الإسلام**، دار ابن حزم، لبنان.

9. فؤاد، فيليب : (2009)، **محاولة لإيجاد بدائل للعقاب البدني**، المركز القومي لثقافة الطفل، مصر.

10. القرعان، أحمد خليل: (2004)، **الطفولة المبكرة خصائصها، مشاكلها، حلولها**، دار الإسراء للنشر والتوزيع، الأردن.

11. اللقاني، أحمد، الجمل، علي: (2003)، **معجم المصطلحات المعروفة في المناهج وطرق التدريس**، عالم الكتب، القاهرة.

12. صلاح، سمير يونس والرشيدي، سعد محمد: (1999) **التربية الإسلامية وتدريس العلوم الشرعية** ، مكتبة الفلاح. ،الكويت

13. ضمرة، جلال كايد وأبو عميرة، يعرب وعشا، انتصار خليل: (2007)، **تعديل السلوك** ، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان.

14. طهطاوي، سيد أحمد: (1996)، **القيم التربوية في القصص القرآنية**، رسالة ماجستير منشورة، القاهرة، دار الفكر العربي.

15. المبيض، مأمون: (1997)، **أولادنا من الطفولة إلى الشباب** ، المكتب الإسلامي، دمشق.

16. العمايرة، محمد حسن: (2002)، **المشكلات السلوكية**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

17. عيساوي، عبدالرحمن: (1984)، **معالم علم النفس**، دار النهضة العربية، بيروت.

18. غوردين، ليف، ترجمة :غسان دارب نصر: (1994)، **الثواب والعقاب في تربية الطفل**، دار معد، دمشق.

19. محمد، جاسم محمد: (2007)، **نظريات التعلم** ، دار الثقافة للنشر والتوزيع .

20. ملحم، سامي محمد: (2001)، **سيكولوجية التعليم والتعلم**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

21. موسى، ليلى أحمد: (2000)، **مدى مراعاة معلمي مرحلة التعليم الأساسي في محافظة أم درمان لمبدأ الثواب والعقاب في تأديب طلابهم**، رسالة ماجستير في التربية، جامعة أمدرمان الإسلامية، السودان.

22. منصور، يوسف محمد:(2002)، **التوجيه التربوي من خلال خطاب الرسل لأقوامهم كما جاء في القرآن الكريم**، رسالة ماجستير ، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، المملكة العربية السعودية.

23. نصرالله، عمر عبدالرحيم : (2004)، **تدني مستوى التحصيل والإنجاز المدرسي**، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان.

الكناني، إبراهيم عبد المحسن: (د ت)، **علاقة التحصيل بدافعية التعلم عند المراهقة**، دار المسيرة للطباعة والنشر، عمان.

المراجع الأجنبية

24. Ibrahim, A, GlickJ. &Ibrahim, R (1991): **the behavioral non aversive (gentle) teaching approach and its therapeutic applications in severe behavioral problems**, the Arab Journal of psychiatry. Vol.2.No.

25. Johnoson 1, Randall (1999): **Time out: can it control misbehavior**? Joperd Vo.70_No.8_October.

36. Kaplan, Jeffrey p (1995): **psychologists, Attitudes towards Corporal punishment,** ph. D. Dissertation, Temple University, U.S.A.

27. Stein, John (2005): **to punish or not to punish, that is the question**, the international child and youth care network, Issue77.