أنواع الحوافز السلبية(العقاب) الممارسة بمدارس التعليم الأساسي ودور الإدارة المدرسية في الحد منها (من وجهة نظر الأخصائيين الاجتماعيين)

أ.د.عيسى حسن غلام.. جامعة ليبيا المفتوحة د. الزروق سالم عون ـ جامعة الزنتان

المقدمـــــــــة :

تعد المدرسة المؤسسة التربوية التي تُمارس بها العملية التعليمية بجميع مكوناتها من إدارة ومعلمين ومناهج وتلاميذ ومناخ تنظيمي يساهم في نجاح العمل التعليمي التربوي الهادف إلى تنمية التلاميذ عقلياً وجسمياً ووجدانياً واجتماعياً ليكونوا مواطنين صالحين يعملون على رقي المجتمع وتقدمه.

ولاشك أن رفع الكفاية الإنتاجية للعملية التعليمية يتطلب تكاثف الجهود بين الفئات المسؤولة عن هذه العملية وهي الإدارة وما بها من أطراف تشمل مدير المدرسة ونائبه والإداريين والمشرفين وكذلك المعلمين بجداول والمعلمين الاحتياط، كل هؤلاء يلعبون أدواراً متنوعة داخل المدرسة لتنفيذ العملية التعليمية وإجراءاتها وفق مواعيد وجداول محددة وطيلة سنة دراسية كاملة يتفاعلون مع التلاميذ الذين هم العنصر الأساسي الموجهة إليهم العملية التعليمية برمتها، ولما لهذا العنصر من تنوع اجتماعي وثقافي وإيديولوجي واقتصادي مما يحتم تنوع السلوكيات بين التلاميذ أنفسهم أو مع المعلمين من خلال المناهج الدراسية أو بينهم وبين الإدارة من خلال ضبط النظام المدرسي مما يجعل الحوافز سواء كانت إيجابية أو سلبية تلعب دوراً كبيراً داخل مدارس التعليم الأساسي بمختلف أشكالها المادية– الجسدية، أو المعنوية– اللفظية.

وهنا يأتي دور الإدارة المدرسية والأخصائيين الاجتماعين في الحد من استخدام الحوافز السلبية(العقاب) والاتجاه إلى تعزيز العلمية التعليمية عن طريق الحوافز الايجابية وسحب الحوافز الايجابية إذا لزم الأمر.

مشكلة الدراسة :

بالرغم من منع اللوائح والأنظمة(العقاب) بمختلف أشكاله داخل المدارس منذ أواخر العهد العثماني الثاني1835-1911م وذلك وفقا لنص المادة(20) في شروط العمل والدراسة بالمدارس الابتدائية الصادرة عن نظارة المعارف لمقر السلطنة العثمانية على أن تطبق في جميع ولايات الدولة العثمانية "ممنوع قطعياً لأي سبب من الأسباب ضرب التلاميذ أو تعذيبهم جسدياً وألاّ يلجأ المعلم للغضب الزائد عن الحد وألاّ

يستخدم الألفاظ غير اللائقة وألاّ يلجأ لتكدير التلاميذ وكل معلم يقوم بذلك يرسل إلى المحاكم"(1).

وعلى ما ورد عن لائحة التعليم الابتدائي الصادرة من وزارة المعارف لسنة 1957م في العهد الملكي: والتي تشير إلى أن " العقوبات المدنية وكل ما يشعر التلميذ بالذلة ممنوعة منعاً باتاً، وعلى مدير المدرسة أو ناظرها إبلاغ ما يحدث من ذلك فوراً إلى نظارة المعارف"(2)

بالإضافة إلى التعليمات الصادرة عن وزارة التربية والتعليم بخصوص منع العقاب الجسدي والإذلال للتلاميذ بمختلف أشكاله، و إلى ما تعرضه البرامج الإعلامية المتنوعة التي يتولاها الأخصائيون النفسيون والاجتماعيون للتوعية بالمخاطر التي تنجم عن الحوافز السلبية وأثرها على التلاميذ، وخاصة في مرحلة التعليم الأساسي في التأثير على تحصيلهم الدراسي وتدرجهم في السلم التعليمي الذي أقرته الدولة، إلا أن الزائر إلى أغلب مدارس التعليم الأساسي في ليبيا بمجرد الاقتراب من مدخل المدرسة تسمع أصوات مرتفعة مزمجرة على التلاميذ، وعند الدخول مع الباب كثيراً ما تشاهد أحد المعلمين أو المشرفين بيده عصا خشبية أو بلاستيكية وأحياناً ما تجد هذه الأداة على طاولة المدير وكأنها جزء من أثاث المكتب، مما يعطي مؤشراً أن الحوافز السلبية(العقاب) لا تزال تمارس بمدارس التعليم الأساسي، وهنا تبرز مشكلة الدراسة في الإجابة على التساؤل التالي : ما هي أنواع الحوافز السلبية(العقاب) الممارسة بمدارس التعليم الأساسي و ما دور الإدارة المدرسية في الحد منها؟

تساؤلات الدراسة: انطلاقاً من سؤال المشكلة الرئيس تتفرع أسئلة عدة منها:

1- ما أنوع الحوافز السلبية المستخدمة بمدارس التعليم الأساسي من وجهة نظر أفراد العينة ؟

2- ما دور الإدارة المدرسية في الحد من الحوافز السلبية(العقاب) من وجهة نظر أفراد العينة ؟

3- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(0.05) بين استجابات أفراد عينة الدراسة عن نوع الحوافز السلبية المستخدمة بمدارس التعليم الأساسي تعزى لمتغير النوع؟

4- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(0.05) بين استجابات أفراد عينة الدراسة عن نوع الحوافز السلبية المستخدمة بمدارس التعليم الأساسي تعزى لمتغير الخبرة؟

5- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(0.05) بين استجابات أفراد عينة الدراسة عن نوع الحوافز السلبية المستخدمة بمدارس التعليم الأساسي تعزى لمتغير المؤهل العلمي؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى التعرف على:

1. أنوع الحوافز السلبية المستخدمة بمدارس التعليم الأساسي.

2. دور الإدارة المدرسية في الحد من الحوافز السلبية(العقاب).

3. الفروق ذات الدلالة الإحصائية عند مستوى(0.05) تعزى لمتغيرات(النوع– الخبرة– المؤهل العلمي) بين استجابات أفراد عينة الدراسة من الأخصائيين الاجتماعيين.

أهمية الدراسة : تكمن أهمية الدراسة في النقاط الآتية:

1– تساعد الإدارة التعليمية في الحصول على بيانات ومعلومات واقعية حول مشكلة تمارس بمدارس تتبعها في الوقت الذي تعمل بكافة الطرق للحد منه.

2– توضح هذه الدراسة دور الإدارة المدرسية في التقليل من مخاطر الحوافز السلبية(العقاب) على التلاميذ.

3– إثراء المكتبة الجامعية بالدراسات ذات العلاقة بتحسين العملية التعليمية وذلك من خلال التعريف بالحوافز السلبية(العقاب) باعتبار هذا الأسلوب عفا عنه الزمن وأصبحت التربية الحديثة تستخدم أساليب أخرى متنوعة منها الحوافز الايجابية وسحب الحوافز الايجابية.

حدود الدراسة : تتمثل حدود الدراسة في الآتي:

1. الحد الموضوعي: الحوافز السلبية(العقاب) بمدارس التعليم الأساسي.

2. الحد المكاني: مدارس التعليم الأساسي بمنطقتى الرياينة و درج.

3. الحد البشري: المعلمين والمعلمات

4. الحد الزمني: العام الدراسي 2020/2019.

مصطلحات الدراسة:

الحوافز السلبية(العقاب): و هي التي تقوم على أساس التخويف والترهيب وتتخذ صورة العقاب بألوانه وأساليبه المختلفة المعنوية والمادية(3).

التعريف الإجرائي: يقصد بالحوافز السلبية(العقاب) في هذه الدراسة بأنه صورة من صور الإيذاء البدني والمعنوي يقع على التلاميذ في مدارس التعليم الأساسي.

الدراسات السابقة:

دراسة ترفاس(2012)(4) هدفت إلى التعرف على مدى استخدام معلمي مرحلة التعليم الأساسي لأسلوب العقاب مع من يقومون بتدريسهم ، وكذلك التعرف على الأسباب التي تدعو إلى استخدام أسلوب العقاب ، واستخدمت الباحث المنهج الوصفي التحليلي الاستبانة في جمع البيانات، وتمثل مجتمع الدراسة في معلمي مرحلة التعليم الأساسي في المدارس التابعة لمنطقة جنزور والبالغ عددهم(6171) معلم ومعلمة موزعين على(36) مدرسة، وتم اختيار عينة عشوائية بسيطة بلغ عددها(362) معلم ومعلمة، و استخدام برنامج الحزم الإحصائية(SPSS) للعلوم الاجتماعية لمعالجة البيانات(والنسب المئوية، والمتوسط الحسابي المرجح، ومعامل ارتباط سيبرمان، ومعامل الاختلاف، اختبار(T) للعينات المستقلة، وتحليل التباين، واختبار شيفيه) وتوصلت إلى أن الاتجاه السائد هو أن العقوبات المدرسية بأنواعها المختلفة يتم استخدامها من قبل المعلمين في معظم الأحيان، وجاءت عقوبات الضرب في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي مرجح(2.17) والتي تشير إلى أن عقوبة الضرب هي أكثر العقوبات المدرسية استخداما وفق استجابة مفردات الدراسة ، وأكثر الأسباب التي تدعو إلى استخدام العقاب المدرسي هي لضبط النظام في الفصل، ومن أهم الانعكاسات السلبية للعقاب وفق استجابة مفردات عينة الدراسة هي أن العقاب قد تسبب في كراهية التلميذ للمدرسة والعملية التعليمية، وربما يؤدي إلى التسرب أو الجنوح وغير ذلك من المشاكل .

ـ أما دراسة أبو عاقلة(2015)(5) فقد هدفت إلى التعرف على الآثار المرتبة إلى لجوء المعلم للعقاب اللفظي تجاه التلاميذ، والتعرف على الضوابط المستخدمة في العقاب البدني من قبل الإدارة المدرسية ، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي لمناسبته للدراسة ، وتمثل المجتمع في مديري مدارس التعليم الأساس محلة الخرطوم وقد استجاب(50) مديرا ومديرة، و(64) معلما ومعلمة، واستخدم أداتي الاستبيان والمقابلة لجمع البيانات، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: أن إلغاء العقاب البدني يؤدي إلى لجوء المعلم للعقاب اللفظي والذي يعد أسلوبا غير تربوي له آثار خطيرة على التلاميذ كما يتسبب في ترك المدرسة إذا كثر العقاب، وهو بهذا يؤدي إلى التسرب، ويلجأ المعلم للعقاب اللفظي لضعف تدريبه على الأساليب التربوية الصحيحة مثل الحرمان أو العقاب الكتابي .

ـ في حين كان الهدف من دراسة بالقايد(2015)(6) التعرف على أساليب العقاب المدرسي التي يستخدمها المعلمون والمعلمات في الفصل الدراسي وانعكاساتها على سلوك التلاميذ، والكشف عن الفروق في متوسط استخدام أسلوب العقاب المدرسي اللفظي وغير اللفظي تبعا للمتغيرات(القطاع العام/ الخاص، معلمين/ معلمات، له خبرة/ ليس له خبرة)، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي باعتباره المنهج الأنسب لمتغيرات الدراسة، وتكون مجتمع الدراسة من معلمي ومعلمات الصف السابع(الشق الثاني) من مرحلة التعليم الأساسي بالقطاعين(العام/ الخاص) بمدينة الزاوية، وتم اختيار عينة عشوائية بلغ قوامها(210) معلما ومعلمة، مستعينة بأداة الاستبيان في جمع البيانات متضمن عدد(43) فقرة موزعة على محورين هما (أساليب العقاب اللفظي، وأساليب العقاب غير اللفظي) واعتمدت أساليب إحصائية متمثله في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعياريه، واختبار(t)، وجاءت النتائج بعكس الفرضيات التي كانت تتجه إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط الأساليب المستخدمة من أساليب العقاب المدرسي اللفظي وغير اللفظي لمتغيرات الدراسة السابق ذكرها فكانت النتائج على النحو التالي:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط استخدام أسلوب العقاب اللفظي وغير اللفظي بين المعلمين والمعلمات حسب جنس المعلم (معلمين/ معلمات)، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط استخدام أسلوب العقاب اللفظي وغير اللفظي بين المعلمين والمعلمات حسب القطاع(عام/ خاص)، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط استخدام أسلوب العقاب اللفظي وغير اللفظي بين المعلمين والمعلمات حسب الخبرة(له خبرة/ ليس له خبرة) .

ـ وكان هدف دراسة: عبده(2016)(7) التعرف على درجة استخدام معلمي المرحلة الأساسية لأساليب العقاب في مدارس الأوقاف في منطقة القدس ووجهات نظرهم نحوها، بالإضافة إلى التعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية في استخدام أساليب العقاب وفقا لمتغيرات(الجنس، مستوى الخبرة، المؤهل العلمي، التخصص، العمر).

و تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات المرحلة الأساسية في مدارس الأوقاف في منطقة القدس، والبالغ عددهم(650) معلما ومعلمة، وتم اختيار عينة عشوائية طبقية بلغ عددها(200) معلم ومعلمة، و استخدم استبيان مكون من(50) فقرة مقسمة إلى مجالين، هدف المجال الأول لقياس درجة استخدام معلمي مرحلة التعليم الأساسي لأساليب العقاب، أما المجال الثاني فهدف إلى التعرف على وجهات نظر

المعلمين نحو العقاب، وتوصلت الدراسة إلى : أن معلمي مدارس الأوقاف بمرحلة التعليم الأساسي في محافظة القدس يقومون باستخدام العقاب بدرجة متوسطة، كما أظهرت النتائج أن هناك وجهات نظرهم ايجابية نحو استخدام العقاب، ويستخدم العقاب من قبل معلمي المرحلة الأساسية في محافظة القدس بغض النظر عن متغيرات: الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، التخصص والعمر، إلا انه توجد فروق في درجة استخدام العقاب لدى المعلمين بحسب متغير المؤهل العلمي، التخصص حيث أظهرت النتائج أن استخدام العقاب لدى المعلمين ذوي المؤهل العلمي بدرجة دبلوم هم الأكثر من المعلمين ذوى المؤهل العالي البكالوريوس، وكذلك الأمر بالنسبة لمتغير التخصص حيث أشارت النتائج بأن درجة استخدام العقاب لدى معلمي التخصص التجاري هم الأكثر في درجة استخدامه من معلمي التخصص الأدبي.

الإطار النظري

مفهوم الحوافز السلبية(العقاب):

إن الحوافز السلبية هي تلك الأساليب التي تحاول التأثير في الأفراد من أجل تحقيق رغبة معينة ووسيلتها في ذلك هي التهديد والتخويف(8) الذي يعني عقاب الفرد أو حرمانه من ميزة معينة إذا لم يؤد عمله(9) مع الإشارة إلى وجود اعتراض على تسمية الحوافز السلبية فهناك من يرى بأن الحوافز دائما ايجابية وأنه لا توجد حوافز سلبية ويفسرون ذلك بأن كلمة حافز تعني دفع الفرد للعمل برضاه، أما الحوافز السلبية فهي تعني دفع الفرد للعمل بدون رضاه ، بل بالإكراه وعليه فإنه لا توجد حوافز سلبية بل حاجات ، فالفرد الذي تغيب عن العمل وخصم من راتبه أو توجه له رسالة لوم أو إنذار فإن ذلك يكون دافعا له على العمل فعند العودة للعمل محتاج أن يعوض هذا الفاقد ولكن الحوافز بما فيها الإيجابية والسلبية تتمشي مع طبيعة البشر وحاجاتهم وميولهم ورغباتهم حيث الأفراد في حاجة إليها سواء من ناحية الثواب أو العقاب(10).

ومن كل ما سبق يتضح بأن الحوافز السلبية ما هي إلا جزاءات أو عقوبات تفرض على الأفراد باعتبارها حوافز سلبية، والهدف من استخدامها هو التلويح بالعقاب كوسيلة لمنع الأفراد من أن يسلكوا سلوكا معيبا أو يقوموا بتكراره أو مخالفة قواعد العمل(11).

وعليه نلاحظ بأن الحوافز السلبية هي تلك الأساليب والإجراءات التي تتخذ ضد الفرد بهدف تغيير سلوكه أو إشعاره بخطاه وعدم تكراراه مستقبلا مستخدما جزاءات وعقوبات مادية أو معنوية لتكون وسيلة لتعديل السلوك غير مرغوب فيه وليست غاية

في حد ذاتها، وبالتالي الحوافز السلبية تعني العقاب المستخدم من قبل الإدارة المدرسية أو المعلمين ضد التلاميذ المخطئين أو أولئك الذين لديهم سلوك يتعارض مع النظام والضبط المدرسي المتعارف عليه.

وبهذا نجد بأن العقاب هو عبارة عن أساليب تستخدم لضبط النظام المدرسي بإجراءات قانونية زاجرة بهدف تغيير السلوك غير المرغوب فيه عند التلميذ إلى السلوك المرغوب فيه لصالح التلميذ والمدرسة بصفة عامة ، وبالتالي تعددت أنواع الحوافز السلبية(العقاب) .

أنواع الحوافز : تعددت أنواع الحوافز ومسمياتها بسبب تعدد وجهات نظر علماء النفس والإدارة ، ولكن من حيث طبيعتها نجدها تنقسم إلى قسمين هما حوافز ايجابية وحوافز سلبية وهما بدورهما ينقسمان إلى حوافز مادية وحوافز معنوية(12) والحوافز السلبية تنقسم إلى نوعين هما :

أ-الحوافز السلبية المادية : وهي الحوافز التي تتعلق بالحاجات المادية مثل تخفيض الجوانب المالية والحرمان من الدرجات والامتيازات.

ب- الحوافز السلبية المعنوية : وهي الحوافز التي تتعلق بمنظومة القيم للتلميذ أو الحالة الوجدانية لديه مثل الإنذار والتنبيه والشتم وبذلك يلاحظ أن الحوافز السلبية الرادعة سواء كانت مادية أو معنوية هدفها تغيير السلوك غير المرغوب فيه وقد برزت هذه الأنواع وفق الصور الآتية:

1-الحبس أو التذنيب: قد يلجأ المعلم إلى هذا النوع من العقاب لحمل التلميذ على عمل الواجبات التي لم يؤديها في منزله ، لذلك يأمر المعلم بحبس التلميذ المهمل داخل الفصل وذلك لحمل التلميذ على أداء واجباته المطلوبة منه.

2- الحرمان من بعض الامتيازات: قد يلجا المعلم إلى حرمان التلميذ المهمل أو المشاغب من حضور الحفلات أو الاشتراك في الرحلات أو النشاط الرياضي أو غير ذلك من ألوان النشاط المدرسي.

3-الطرد: قد يلجا المعلم إلى طرد التلميذ الذي يسلك سلوكا غير سوى أو الذي يهمل أداء المطلوب منه، وقد يكون الطرد لفترة قصيرة لا تتجاوز حصة دراسية واحدة أو يكون لفترة طويلة تصل لعدة أيام حسب الجرم الذي ارتكبه التلميذ(13).

4-العقاب البدني(الضرب): وقد عرف العقاب البدني بأنه " ضرب التلميذ وإلحاق الأذى المادي به وذلك بلطمه على يده أو وجهه، أو بضربه بالسوط أو الفلقة على رجليه أو حتى بدفعه للخلف أو بشد ملابسه بعنف"(14)، وبالرغم من أن هذا النوع من العقاب

ترفضه جميع السلطات التعليمية مهما كانت الأخطاء التي يرتكبها التلميذ إلا أنه ما يزال يمارس مع التلاميذ بسبب خروج هؤلاء عن القوانين والنظم التعليمية وخاصة في السلوكيات التي تهين المعلم وما طبيعة المعلم إلا بشر وبالتالي سرعة انفعاله أحيانا يلجأ لهذا النوع من العقاب المرفوض.

5-القائمة السوداء : قد يكتب المعلم أسماء التلاميذ المتخلفين أو المشاغبين في قائمة تعرض على مستوى الفصل أو مستوى المدرسة يتم قرأتها أمام التلاميذ أو تعلق في لوحة الإعلانات.

6-التهديد والتخويف: قد يهدد ويخوف المعلم بأنه سيبلغ مدير المدرسة أو ولي الأمر عن تصرفات التلميذ غير السوية.

7- الدرجات: قد يستخدم المعلم الدرجات كوسيلة يهدد بها التلميذ فيحرم المشاغب من بعض الدرجات التي يستحقها في المادة التي يقوم بتدريسها.

8- التكليف بالواجبات: قد يكلف المعلم التلميذ المهمل في أداء واجباته بكتابتها عدة مرات حتى لا يهمل في أداء الأعمال المطلوبة منه مرة أخرى.

9 – الإهمال: قد يهمل المعلم التلميذ المشاغب أو التلميذ الذي لا يحقق الواجبات المطلوبة منه فلا يوجه إلى أي منهما أسئلة أثناء الدرس، كما أنه لا يشركهما في المناقشات التي تدور بيته وبين بقية التلاميذ(15).

10- إخراج التلميذ من الحصة: إخرج التلميذ من الحصة من العقوبات المادية الملموسة حيث أشار إليها(عدس) باعتبارها من العقوبات التي تستخدم مع التلميذ الذي يعبث بالنظام فيتم إخراجه من الحصة وحتى لا يكون هذا النوع حافزا له للخروج باستمرار من الحصص وإعاقة سير النظام داخل الفصل، بحيث يجب معالجة هذه العقوبة بطريقة سليمة حتى لا تؤثر على العمل المدرسي كأن يتم إخرج التلميذ إلى حجرة أو غرفة أخرى مخصصة لهذا الغرض يتم فيها استعراض المشكلة التي قام بها التلميذ وإيجاد الحلول اللازمة لها بحيث يعود إلى صفه ثانية، أو تتاح له فرصة حل الواجبات المدرسية في جو هادي بعيد عن التزمت أو ما يعكر صفوا حالة التلميذ وقد يستخدم أحد المعلمين أو الأخصائي الاجتماعي أو المرشد النفسي في التغلب على ما فات التلميذ من حصة أو معالجة أسباب مشكلة الخروج من الحصة بطريقة مناسبة(16).

إن الأنواع السابقة تندرج تحت الحوافز السلبية المادية التي إذا كثر استعمالها لها مردود سلبي على التلميذ والعملية التعليمية برمتها، لذلك يتجه البعض إلى نوع أخر من الحوافز السلبية وهي الحوافز المعنوية المتمثلة في العقاب اللفظي.

أ- مفهوم العقاب اللفظي:

تنوعت تعريفات العقاب اللفظي باختلاف توجهات الباحثين وآرائهم بحيث جاءت تعريفاتهم متضمنة لمعاني وتفسيرات متعددة يمكن أجمالها فيما يلي:

1- العقاب اللفظي: هو عندما يبدأ الطفل في الكلام فقد يظهر نزعة نحو ألفاظ بصورة الصياح أو القول والكلام أو يرتبط بالسلوك العنيف مع القول البذي الذي غالبا ما يشمل السباب والشتم والمنابذة بالألقاب ووصف الآخرين بالعيوب أو الصفات السيئة واستخدام الكلمات أو جمل التهديد (17).

2- العقاب اللفظي: هو الذي يشمل سب وقذف الآخرين بالألفاظ أو أهانتهم وإيلامهم نفسيا ، أو الكذب الخطير الذي يوقع الفتنة بين الآخرين(18).

3- العقاب اللفظي: ذاك النوع من العنف الذي تستخدم فيه ألفاظ تهين وتؤذي مشاعر الآخرين، وتؤثر على صحتهم النفسية وتعيق نموهم النفسي(19).

ومن خلال التعاريف السابقة نلخص إلى أن العقاب اللفظي "يتمثل في السب والتوبيخ"(20) وهو استعمال الكلام النابي والحاد ضد الآخرين لوضعهم في حالة دونية تشعرهم بالضعف والقصور أمام المتلفظ بتلك الألفاظ.

ب- أشكال ومظاهر العقاب اللفظي:

تعددت وتنوعت أشكال ومظاهر العقاب اللفظي وقد أورد المنصوري(2010)(21) في دراسته الأكاديمية مجموعة من المظاهر لهذا العقاب اللفظي وفق الآتي:

1- الشتم: وهو مجموعة من الألفاظ الفاحشة ذات التأثير السيئ على الفرد، حيث تعكس تمني الضرر للآخرين، ويشمل على كل قول بذئ أو فاحش يصدر عن الفرد يريد به النيل من المشتوم وإغاظته، وفي حالة نفسية غير سوية عند الشاتم تجعله غير متوازن ، وذلك بالكشف عن ضعف في نفسه مع ما يتمتع به الآخر من خلق حسن وتسامح، والشتم من الأفعال الهابطة التي تزيد من انفعال الفرد وتسهم في تزويده بالحقد والضغينة.

ومما يلاحظ في المدارس أن عددا من المعلمين والإداريين حين يفشلون في التعامل مع التلاميذ، يسعون إلى شتمهم حتى يتغلبوا على شعورهم الداخلي بالعجز في تكوين علاقة حميمة معهم، حيث تراهم يكيلون الشتائم من الألفاظ والكلمات الفاحشة التي تترك أثارا نفسية مؤلمة على التلاميذ، مما قد يجعلهم غير متوافقين جراء تعرضهم لهذه الشتائم.

2-السب: هو تعبير لفظي انفعالي يصدر في الغالب عن عدم رضا وفشل في تحقيق غاية معينة، والسب يشير إلى حالة نفسية غير سوية تجعل الفرد غير متحكم في كلامه، فيهبط به دون المستوى اللائق .

إن السب مسلك لغوي ذميم يقصد به الإغاظة في كثير من الأحيان، وقد يستعمله بعض المعلمين كسلاح يشهره في سبيل بلوغ مقاصده وتحقيق مطالبه، حيث نجد بعض المعلمين يمارسون السب والشتم في مقابل أمر قليل الأهمية.

3-السخرية: تعني السخرية الاستهزاء بالآخرين والحالة النفسية للسخرية هي أن ينظر الفرد إلى الآخرين نظرة دونية، نظرة احتقار وازدراء ، هذه النظرة تنعكس على ألفاظه معهم وإشاراته إليهم، وتعتمد السخرية على الانطباعات الأولية، فإذا نظر الفرد للآخرين نظرة احترام وتقدير، فلاشك أن العلاقة ستكون طيبة وسوية، وإذا نظر الفرد للآخرين نظرة ازدراء واحتقار فالعلاقة تأخذ منحى غير سليم ، بمعنى أن التعامل الإنساني يعتمد كثيرا على النظرة الأولية ، ويتوقف على مدى الاحترام والتقدير .

والاستهزاء هو عبارة عن ألفاظ تتضمن انتقاصا من الآخر، حيث يعتمد المتهكم على الانتقاص من الطرف المخالف له للتلذذ بإيذائه واللحاق الضرر النفسي به، والتهكم أداة تستخدم عادة لتعريض الناس بالشر، وإنزالهم منزلة دونية، وهذا التعرض قد يكون ضاحكا مازحا، كما في الدعابة أو متشفيا كما في الهزو والسخرية، وقد يكتفي المتهكم بالتلميح والإضمار أو يعمد إلى التصريح والتوضيح، وأسلوب التهكم وأن يضفي البهجة على ممارسه باعتباره دليل قوة ونصر يستلزم الافتخار والزهو إلا انه عامل تحطيم وانتقاص للطرف الآخر.

5-الاستهزاء: وهو شكل من أشكال العقاب اللفظي الذي يترك أثارا سلبية على نفسية التلميذ ومن بواعث الاستهزاء النظر إلى النفس بالعجب والإكبار وللغير بالمهانة والاحتقار، بقصد حب الظهور على حساب الآخرين حيث يقوم المستهزي بالانتقاص واحتقار الآخر، كما أن بعض النفوس المريضة لا تتلذذ إلا بالضحك على الناس والاستهزاء بهم بهدف إيذائهم من خلال الشعور بالفوقية وامتيازهم عن الآخرين، إن الاستهزاء يعمل على تهديد العلاقات الإنسانية بين الأفراد ويدفع إلى التباغض و التحاقد ، حيث يشعر المتعرض للاستهزاء بالدونية أمام الآخرين، وأنه أقل مكانة ومنزلة أمامه مما يدفعه الانتقام في كثير من الأحيان من مصدر الاستهزاء .

الإهانة : تعد الإهانة من أصعب الأساليب اللفظية عنفا إن لم تكن من أشدها أثرا على الفرد، نتيجة سوء المعاملة التي تتمثل في النبذ والشعور بالدونية بين الزملاء، حيث

تتولد لديه أفكارا خاطئة، تتضمن تعبيرات وتفسيرات ترتبط بانتهاك ذاته وشرفه، وبذلك يشعر بالانزعاج وعدم الارتياح لكل ما يحدث من حوله من تصرفات الآخرين، وتكمن خطورة الاهانة في عواقبها ونتائجها النفسية والاجتماعية المدمرة.

دور الإدارة المدرسية في الحد من الحوافز السلبية(العقاب):

إن الإدارة المدرسية تتعرض أثناء اليوم الدراسي لحالات من تصرفات التلاميذ غير السوية مثل: الشجار بين التلاميذ أو سرقة وأتلاف أدوات المدرسة أو أدوات الزملاء وأحيانا تكون هناك مخالفات أكبر من ذلك، كل هذه السلوكيات الغرض منها الاستثارة أو قصد كسر قواعد السلوك الحسن أو الجهل أو الإهمال أو عدم التروي أو سوء تقدير الموافق(22)، هذا وقد أشار(مرسي)(23) إلى مظاهر السلوك غير المقبول من التلاميذ وفق الآتي:

1- عدم احترام التلميذ لنفسه وعدم الانتباه للمعلم والتكلم بدون إذن.

2- قلة اعتبار التلاميذ الآخرين وعدم احترامهم ويشمل ذلك العدوان اللفظي أو الجسمي وتدمير ممتلكاتهم وتعطيلهم عن العمل والجدل والخلاف معهم والتهكم عليهم.

3- التأخر والغياب وعدم انتظام الحضور إلى المدرسة.

4- فقد الاهتمام بالدراسة والاتجاه السلبي نحوها وما يتصل بذلك من عدم إحضار الكتب والأدوات وعدم بذل المجهود في التحصيل والتعليم وما يترتب عليه من تأخير دراسي.

5- ألا مبالاة بقوانين المدرسة وقواعدها وما يترتب على ذلك من سلوك مخل بنظامها.

6- عدم احترام الملكية العامة للمدرسة والمحافظة عليها وما يتصل بذلك من تشويه المبنى المدرسي خصوصا حجرات الدراسة والممرات ودورات المياه والكتابة على حيطانها ورمي القمامة على الأرض وقطف الزهور وتدمير الأثاث المدرسي.

7- عدم إطاعة أوامر المعلم وتحدي تنفيذها.

8- فرض نفوذ بالقوة على التلاميذ الآخرين وتهديدهم.

9- العداوة مع التلاميذ الآخرين بمختلف الأشكال.

10- إحداث أصوات بدون داع داخل الفصل الدراسي.

فكل هذه المعطيات السابقة تتطلب مجهودا كبيرا من الإدارة المدرسية وخاصة من المدير والمعلمين والأخصائي الاجتماعي لحفظ النظام المدرسي وسير العملية التعليمية بصورة مثالية لتحقيق أهداف المدرسة في تكوين تلاميذ من جميع الجوانب المعرفية

والوجدانية والجسمانية ليكونوا مواطنين صالحين يقع على عاتقهم بناء المجتمع وتطوره.

وقد أشار(حسان، وآخرون)(24) إلى دور مدير المدرسة في ضبط النظام بمدرسته وفق الخطوات الآتية:

1- الاهتمام ببيئة المدرسة من حيث توفير الأفنية والملاعب والحدائق وقاعات الدرس النظيفة وجيدة الإضاءة والتهوية، وسليمة النوافذ والمقاعد وغيرها، حتى تكون بيئة صالحة للتعليم غير مشجعة على أعمال التخريب والعنف.

2- توعية التلاميذ بأخطار السلوكيات غير السوية مثل العنف ومضاره الاجتماعية والاقتصادية والتعليمية والنفسية وغيرها، من خلال بعض الندوات والحملات التي يشارك فيها رجال الدين والقانون والشؤون الاجتماعية تحت مظلة المدرسة .

3- الاهتمام بالأنشطة التربوية وخصوصا الرياضة الشاقة مثل كورة القدم والسلة وغيرها، وتنظيم المعارض ومساهمة التلاميذ في استقبال الزائرين.

4- الحسم من جانب مدير المدرسة والقائمين على إدارتها في تعاملهم مع التلاميذ، وذلك بتطبيق اللوائح المدرسية على مخالفات التلاميذ دون تهاون أو مجاملة بشرط توفر العدالة في ذلك.

5- عقد اجتماع أسبوعي لإدارة المدرسة مع المعلمين لمناقشة مشكلات وانحرافات التلاميذ وأسباب حدوثها وما يترتب عليها لاحقا سواء داخل المدرسة أو خارجها واتخاذ الإجراءات المناسبة لمنع حدوثها.

6- زيادة الرقابة على التلاميذ واطلاع أولياء الأمور على سجل انتظامهم في الحضور وعلى سلوكهم وتصرفاتهم وتحصيلهم العلمي أول بأول وذلك من خلال التقارير والبطاقات المدرسية.

وكذلك أشار(إبراهيم)(25) في موسوعته التربوية إلى مجموعة من النقاط حول دور مدير المدرسة في إصلاح بعض السلبيات المرتبطة بالعقاب ومنها:

1- نبذ الضرب وتحريمه وتجريمه والتعامل مع من يمارسه من المعلمين في حالاته البسيطة على أنه مريض يجب علاجه ، أما في حالاته المستمرة والقاسية فيجب التعامل معه كمجرم يجب مساءلته وتأديبه وعقابه قانونيا.

2- النظر إلى معظم أشكال الخروج عن السلوك المعتاد من التلميذ على أنه نوع من الاستخفاف الذي كثير ما يمارسه في أسرته ولا يعاقب عليه، وبالتالي رفض المبالغة في النظر إلى مثل ذلك السلوك على أنه جنوح أو أجرام، بل اعتبار جميع استخفافات

التلميذ على أنها نوع من أثبات الذات ومحاولة للفت النظر والانتباه وبالتالي يمكن علاجها.

3- الاهتمام بالدراسات المسحية لتوجيهات الرأي العام للمعلمين وأولياء الأمور والتلاميذ نحو وسائل التأديب والتقويم والتهذيب والتوجيه ونشر تلك الدراسات للاستفادة منها.

4- اعتبار الوسائل الخاصة بالتأديب والتقويم والتهذيب والإرشاد والتوجيه خاصة بالسلوك الأخلاقي، أما الأمور المتعلقة بالتحصيل الدراسي مثل: الخطأ في الإجابة عن سؤال أو التقصير في أداء الواجب أو انخفاض مستوى التحصيل أو تدني درجات الاختبارات وغير ذلك، فهذه كلها من الأمور التي تحتاج في علاجها إلى جهد مضاعف من المعلمين و لا تدخل ضمن ما يعاقب عليه التلميذ.

5- النظر إلى مشاغبات التلاميذ في أغلب الأحيان بأنها نوع من رد الفعل الرافض لمظاهر التسيب لبعض القائمين على العمل التعليمي بالمدرسة مثل المعلم الكسول والمهمل والمتراخي في دروسه وغيابه المستمر وغير ذلك من مظاهر التسيب، يجعل التلاميذ يتذمرون بطرق مختلفة وبالتالي يعمل مدير المدرسة على ألزام المعلمين بالانضباط والالتزام والتفاني في العمل حتى يكونوا قدوة للتلاميذ وتنقص المشاغبات لديهم.

6- يعمل مدير المدرسة على وسائل تهذيب تؤدي إلى ما نريده من أهداف مثل حرمان التلميذ من بعض الامتيازات على أن يكون ذلك مصحوبا بتوضيح أسباب ذلك الحرمان ومناقشته بأسلوب ديمقراطي ليعرف التلميذ ويقتنع بأن عقابه هو رد فعل طبيعي وعادل لما بدر منه وهنا يحقق العقاب هدفا مزدوجا: تهذيب سلوك التلميذ واكتساب قيمة العدل كأحد أهم القيم الفاعلية في تعاملاتنا .

ولكي يحقق المدير النقاط السابقة عليه أن يوطد الصلة مع التلاميذ كصلة الأب بأبنائه وأن يعرف كل تلميذ وأحواله وميوله ومواضع الضعف فيه ووسائل علاجه، فيعمل لتقوية الضعيف ويهذب من يحتاج إلى تهذيب ويشجع من يستحق التشجيع ويوطد الصلة بالمعلمين وتكون علاقته بهم حسنة كلها إخلاص ووفاء وتعاون كعلاقة الأخ الأكبر بأخوته ويوطد علاقاته مع أوليا أمور التلاميذ ويتعاون معهم مما يولد الثقة بينهم ويصبح مستشارا لهم فيما يخص أبنائهم وما يعترضهم من صعوبات في تربيتهم ويكون صلة الوصل بينهم وبين المعلمين للتعاون في صالح علاج المشكلات التي تواجه التلاميذ

الذين هم محور العملية التعليمية القائمة عليها المدرسة من أجل مساعدتهم وتربيتهم عقليا وجسميا وخلقيا واجتماعيا ووجدانيا(26).

ولذلك فإن المدير يستفيد من الحوافز السلبية(العقاب) للابتعاد عن السلوك غير المرغوب فيه عن طريق تبصير التلاميذ بالنظام القائم على ضبط سلوك الفرد في مؤسسة رسمية وهي المدرسة(27)، ولتحقيق ذلك والتخفيف من الحوافز السلبية العقاب على مدير المدرسة أن يراعي الجوانب الآتية كما أوردها(بلحاج)(28) وهي:

1-تحسين المناخ المدرسي وجعله ممتعا ومثيرا بما يسوده من نشاط وحرية يتمتع بها التلميذ.

2-القيام برحلات وزيارات ونزهات لدراسة البيئة المحيطة وتنشيط التلاميذ وإشباع ميولهم بالاطلاع واللعب خارج المدرسة.

3-اتصال المدير المتكرر بأولياء الأمور للاطلاع على أسباب غيابهم والتعاون مع الأهل في تحبيب المدرسة للتلاميذ.

4-التعاون مع الأخصائي الاجتماعي من النواحي كافة والوصول إلى خطة علاجية لمواجهة المشكلات التي يقوم بها التلاميذ.

إجراءات الدراسة الميدانية

أولا ـ منهج الدراسة :

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي لكونه المنهج الأنسب الذي يعتمد على دراسة الواقع أو الظاهرة "(29)، وبالتالي فهو" احد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة وتصويرها كميا عن طريق جمع بيانات عنها وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة الدقيقة "(30).

ثانيا ـ مجتمع الدراسة:

إن المجتمع هو "مجموعة الأفراد الذين تطبق عليهم الدراسة ، أي هو مجموع العناصر كافة التي يرغب الباحث في إجراء استدلال عنها والذين ستعمم عليهم النتائج"(31) ويتمثل مجتمع الدراسة في الأخصائيين الاجتماعين بمدارس التعليم الأساسي بمنطقتي الرياينة ودرج.

ثالثا ـ عينة الدراسة :

نظرا لقلة عدد مجتمع الدراسة تم استخدام العينة العمدية (القصدية) وشملت(37) فردا.

رابعا ـ خصائص عينة الدراسة:

إن عينة الدراسة تتمثل في الأخصائيين الاجتماعين بمدارس التعليم الأساسي بمنطقتي الرياينة ودرج وعددها (37) فردا منهم(27) بمنطقة تعليم الرياينة و(10) بمنطقة تعليم درج.

خامسا ـ أداة جمع البيانات : بعد الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة تمكن الباحثان من بناء ورقة الاستبيانة التي استخدمت في جمع البيانات للإجابة عن تساؤلات الدراسة واشتملت على أسئلة مغلقة لمعرفة وجهة نظر عينة الدراسة حول أنواع الحوافز السلبية(العقاب) ودور الإدارة المدرسية في الحد من الحوافز السلبية.

سادسا ـ صدق الأداة : يعرف الصدق على أنه نجاح الاختبار في القياس والتشخيص والتنبؤ بميدان السلوك الذي وضع الاختبار من أجله(32) أي أن الاختبار صادق لأنه يقيس ما وضع لقياسه(33)، وتم اعتماد الصدق الظاهري وذلك من خلال عرضه على مجموعة من أعضاء هيئة التدريس في بعض الجامعات(الأكاديمية الليبية– جامعة الزاوية– الجامعة المفتوحة) وطلب منهم التأكد من صدق المقياس ومدى صلاحية فقراته للإجابة عن التساؤلات والتعديلات والاقتراحات المناسبة، فكانت تعديلاتهم لبعض الفقرات من حيث الحذف والإضافة بما يتناسب مع مجالات الدراسة، وبذلك أصبح عدد الفقرات(45) فقرة موزعة على مجالين هما: المجال الأول: أنواع الحوافز السلبية(العقاب)(25) فقرة، والمجال الثاني: دور الإدارة المدرسية في الحد منها(20) فقرة، وإزاء كل فقرة خمسة بدائل(كبيرة جدا– كبيرة– متوسطة– ضعيفة- غير ممارسة).

سابعا ـ إجراءات التصحيح : بعد توزيع أوراق الاستبانة البالغ عددها(37) استمارة تم جمع(35) استمارة وفقد(2) وعند فرزها والتأكد من أن جميعها مستوفية البيانات حيث وجد عدد(5) غير صالحة لنقص في تعبئة الفقرات فتم حذفها، وأصبح عدد(30) استمارة صالحة للمعالجة وإعطائها أرقام تسلسلية وإعطاء البدائل الخمسة درجات على النحو التالي البديل كبيرة جدا(5) والبديل كبيرة(4) والبديل متوسطة(3) والبديل ضعيفة(2) والبديل غير ممارسة(1) حتى يسهل التعامل معها إحصائيا.

ثامنا ـ الوسائل الإحصائية : تم استخدام منظومة الحزم الإحصائية(SPSS) لاستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار(T) لإيجاد الفروق بين متغيرات الدراسة وتحايل التباين الأحادي(ANOVA) للتعرف على الفروق.

تاسعا ـ عرض البيانات وتحليلها:

1- إجابة التساؤل الأول:

ما نوع الحوافز السلبية(العقاب) الممارسة بمدارس التعليم الأساسي؟

للإجابة على هذا التساؤل قام الباحثان بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجال الأول:(أنواع الحوافز السلبية(العقاب) بمدارس التعليم الأساسي) وفق الجدول التالي:

جدول رقم(1) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتقديراتهما في المجال الأول: أنواع الحوافز السلبية(العقاب) الممارسة بمدارس التعليم الأساسي مرتبة من الأعلى إلى الأدنى:

المجال الأول أنواع الحوافز السلبية(العقاب) الممارسة بمدارس التعليم الأساسي				
ت	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	تقدير الدرجة
1	يتم طرد التلاميذ من الحصة كعقوبة	3.4333	1.25075	فوق المتوسط
2	يتم ضرب التلميذ على يديه	3.1667	1.62063	"
3	يتم تهديد التلميذ بالضرب	3.1333	1.45586	"
4	يتعرض التلميذ للشتم	3.0667	1.36289	"
5	يسمع ارتفاع أصوات المعلمين في الفصول لغرض العقاب	3.0000	1.23176	متوسط
6	عادة ما يتعرض التلميذ المتأخر للتأنيب من قبل معلم النشاط	2.9000	1.26899	اقل من المتوسط
7	يحمل بعض التلاميذ تكرار إجابة الأسئلة عدة مرات	2.8667	1.10589	"
8	يتم إحراج التلميذ أمام زملائه بكلمات نابية	2.7333	1.33735	"
9	يستخدم الأنبوب البلاستيكي في العقاب	2.5333	1.73669	"
10	تستخدم العصا الخشبية في تنفيذ العقاب	2.5333	1.59164	"
11	يقوم بعض المشرفين بالاستهزاء بالتلاميذ	2.5000	1.35824	"
12	يتم ضرب التلميذ على قدميه	2.4000	1.65258	"
13	يتم عقاب التلاميذ جماعيا بالتأنيب في ساحة المدرسة	2.3667	1.18855	"
14	يتم حرمان التلميذ المذنب من النشاط الرياضي	2.2000	1.03057	"
15	يتم رمي أدوات التلميذ على الأرض	2.2000	1.27035	"
16	تستخدم المسيطرة الخشبية في الضرب على الأيدي	2.1000	1.42272	"
17	يتم صفع التلميذ على وجهه	2.1000	1.42272	"
18	يستخدم الضرب الجماعي كعقوبة من قبل المعلمين	2.0667	1.33735	"
19	يتم ضرب التلميذ على ظهره	2.0000	1.33907	"

20	لا تزال تستخدم الفلقة للضرب على القدمين	1.9667	1.40156	"
21	تستخدم المسطرة البلاستيكية للضرب على ظهر الأيدي	1.9333	1.28475	"
22	يتم الضرب بالأيدي والأرجل من قبل المعلمين والمشرفين للتلاميذ المذنبين	1.9333	1.41259	"
23	يتم إيقاف التلميذ المذنب على قدم واحدة مع رفع يديه	1.9000	1.02889	"
24	يتم تذنيب التلاميذ في الساحة بعقوبة القرفصاء	1.6667	1.09334	"
25	يتم جر التلميذ المذنب من قبل زميله مع اذنه	1.4333	.97143	"

بالنظر للجدول السابق يتضح بأن أعلى متوسط حسابي(3.4333) وانحراف معياري (1.25075) وأقل متوسط حسابي(1.4333) وانحراف معياري(97143.)، حيث كانت الحوافز السلبية المعنوية الأكثر استخداما واحتلت أعلى الجدول في المتوسطات المرجحة فكانت فقرة : يتم طرد التلاميذ من الحصة كعقوبة" في أول الجدول بمتوسط حسابي(3.4333) وانحراف معياري(1.25075) وفي الترتيب الثالث فقرة: يتم تهديد التلميذ بالضرب بمتوسط حسابي (3.1333) وانحراف معياري(1.45586) وفي الترتيب الرابع فقرة : يتعرض التلميذ للشتم بمتوسط حسابي(3.0667) وانحراف معياري(1.36289)، إن جميع هذه الفقرات(فوق المتوسط) ربما يؤشر إلى استخدامها بدرجة كبيرة حسب استجابات أفراد العينة في مدارس التعليم الأساسي بمنطقتي(الرياينة/ ودرج)، أما العقوبة المادية والممثلة في الأذى الجسدي وخاصة الضرب جاءت في الترتيب الثاني من خلال فقرة: يتم ضرب التلميذ على يديه بمتوسط حسابي(3.1667) وانحراف معياري(1.62063) وهو ما يتعارض مع نتائج دراسة : ترفاس (2012) التي جاءت عقوبة الضرب في المرتبة الأولى، ربما يعود ذلك إلى بيئة منطقة الجبل الغربي التي يغلب عليها الطابع الريفي وما يتميز به من "علاقات متينة وبسيطة وقوة الروابط الأسرية والقبلية وقوة الروابط بين ذوي القربى وبين الجيران في السكن"(34).

1- إجابة التساؤل الثاني:

ما دور الإدارة المدرسية في الحد من الحوافز السلبية(العقاب)؟

للإجابة على هذا التساؤل قام الباحثان بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجال الثاني : دور الإدارة المدرسية في الحد من الحوافز السلبية(العقاب) بمدارس التعليم الأساسي كما يوضح الجدول الآتي:

جدول رقم(2) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتقديراتهما في المجال الثاني: دور الإدارة المدرسية في الحد من الحوافز السلبية(العقاب) بمدارس التعليم الأساسي مرتبة من الأعلى إلى الأدنى:

المجال الثاني دور الإدارة المدرسية في الحد من الحوافز السلبية (العقاب) بمدارس التعليم الأساسي				
ت	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	تقدير الدرجة
1	يتم التنسيق بين الإدارة والأخصائي الاجتماعي لمعالجة مشكلات التلاميذ المعاقبين	3.6333	1.32570	فوق المتوسط
2	يتم استدعاء أولياء أمور التلاميذ الذين دائما يتعرضون للعقاب	3.6000	1.37966	"
3	يتم مناقشة مشكلات التلاميذ المذنبين في اجتماعات المدرسة	3.5000	1.22474	"
4	تعمل الإدارة المدرسية على تطبيق اللوائح والتعميمات التي تحد من العقاب	3.4667	1.30604	"
5	يعمل التلاميذ المعاقبين ملفات خاصة بهم عند الأخصائي الاجتماعي	3.667	1.40156	"
6	تعمل الإدارة المدرسية على توجيه المعلمين بعدم استخدام العقاب المفرط	3.3333	1.37297	"
7	يتم إبراز التعميمات والقرارات التي تحد من العقاب في لوحة الإعلانات	3.2000	1.47157	"
8	يتم تنبيه المعلمين لعدم استخدام العقاب بمختلف أشكاله	3.1667	1.20583	"
9	يتم نشر اللوائح والتعميمات التي تحد من العقاب على صفحة المدرسة في شبكة التواصل	3.1333	1.67607	"
10	تعمل الإدارة المدرسية من خلال الاجتماعات على معالجة مشكلات العقاب	2.9667	1.35146	تحت المتوسط
11	يتم التنسيق بين الأخصائي الاجتماعي وأولياء أمور التلاميذ المعاقبين	2.9667	1.51960	"
12	يتم متابعة التلاميذ كثيري العقاب مع المعلمين	2.8667	1.38298	"
13	تحرص الإدارة المدرسية على استخدام الحوافز الايجابية والبعد عن الحوافز السلبية	2.8667	1.22428	"
14	توفر الإدارة المدرسية صيدلية أدوية لمواجهة مقتضيات العقاب	2.8333	1.48750	"

15	تعطي الفرصة لتلاميذ ليعبروا عن أرائهم في أساليب العقاب	2.7333	1.38796	"
16	يتم التنسيق بين الأخصائي الاجتماعي وموجهي المواد حول التلاميذ كثيري العقاب	2.6667	1.44636	"
17	يتم أعطى دورات تدريبية لكيفية الابتعاد عن الحوافز السلبية(العقاب)	2.4000	1.52225	"
18	تشكل الإدارة المدرسية لجان متخصصة لمعالجة مشكلات التلاميذ كثيري العقاب	2.2333	1.30472	"
19	يتم إحالة المعلمين الذين يستخدمون العقاب المفرط لجهات الاختصاص	2.1667	1.41624	"
20	يتم نشر أسماء التلاميذ الذين يتعرضون للعقاب على لوحة الإعلانات	1.9000	1.42272	"

بقراءة الجدول أعلاه نلاحظ بأن(9) فقرات كانت في أعلى الترتيب بجدول المتوسطات الحسابية المرجحة وبنسبة(45%) من إجمالي فقرات الجدول البالغ عددها(20) فقرة وكذلك ما يميز هذه الفقرات بأنها من الأساليب الحديثة في الحد من الحوافز السلبية(العقاب) بالمؤسسات التعليمية فكانت فقرة "يتم التنسيق بين الإدارة والأخصائي الاجتماعي لمعالجة مشكلات التلاميذ المعاقبين في أول الترتيب بمتوسط حسابي(3.6333) وانحراف معياري(1.32570) وفقرة "يتم استدعاء أوليا أمور التلاميذ الذين دائما يتعرضون للعقاب" بمتوسط حسابي(3.6000) وانحراف معياري(1.37966) في الترتيب الثاني بالجدول وكانت الفقرة " يتم مناقشة التلاميذ المذنبين في اجتماعات المدرسة بمتوسط حسابي(3.5000) وانحراف معياري(1.22474) في الترتيب الثالث وهكذا مع بقية الفقرات الأخرى التي كانت فوق المتوسط فجميعها تؤشر إلى أن إدارة مدارس التعليم الأساسي بمنطقتي (الرياينة/ ودرج) تعمل جاهدة في الحد من الحوافز السلبية (العقاب) بتطبيق تعليمات الإدارة التعليمية وهو ما نجده في الفقرة التي احتلت الترتيب الرابع "تعمل الإدارة المدرسية على تطبيق اللوائح والتعميمات التي تحد من العقاب" بمتوسط حسابي (3.4667) وانحراف معياري(1.30604).

2- إجابة التساؤل الثالث:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوي(0.05) بين استجابة أفراد العينة تعزى لمتغير النوع ؟

للإجابة عن هذا التساؤل قام الباحثان باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة اختبار(T) ومستوى الدلالة في مجالات الاستبانة وفق الجدول التالي:

جدول رقم(3) يبين استجابة أفراد العينة وفق متغير النوع في مجالات الاستبانة وهي:

المجالات	الذكور: العدد(3) نسبة(10%)		الإناث: العدد(27) نسبة(90%)		درجة الحرية	قيمة (T)	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
المجال الأول: أنواع الحوافز السلبية	66.6667	28.29016	59.4074	22.89484	28	.511	.834
المجال الثاني: دور الإدارة المدرسية	61.6667	31.34220	58.7037	17.39765	28	.260	.156

يتضح من الجدول السابق الذي تناول مجالات الاستبانة وفق الآتي:

1-المجال الأول: أنواع الحوافز السلبية(العقاب) الممارسة بمدارس التعليم الأساسي: أن المتوسط الحسابي لعينة الذكور(66.6667) والانحراف المعياري(28.29016) والمتوسط الحسابي لعينة الإناث(59.4074) والانحراف المعياري(22.89484) وبلغت قيمة اختبار (T)(.511) ومستوى الدلالة(.834) وهي تشير إلى عدم وجود فورق ذات دلالة إحصائية بين كل من الذكور والإناث من أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير النوع.

2-المجال الثاني: دور الإدارة المدرسية في الحد من الحوافز السلبية: كان المتوسط الحسابي لعينة الذكور(61.6667) والانحراف المعياري(31.34220) والمتوسط الحسابي لعينة الإناث (58.7037) والانحراف المعياري(17.39765) وقيمة اختبار(T)(.260) ومستوى دلالة (.156) وهي تشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث تعزى لمتغير النوع وهو ما يتفق مع دراسة: بالقائد(2015) بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط الأساليب المستخدمة من أساليب العقاب المدرسي والفظي وغير اللفظي بين الذكور والإناث.

3- إجابة التساؤل الرابع:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوي(0.05) بين استجابة أفراد العينة تعزى لمتغير الخبرة؟

للإجابة عن هذا التساؤل قام الباحثان باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة اختبار(T) ومستوى الدلالة في مجالات الاستبانة وفق الجدول التالي:

جدول رقم(4) يبين استجابة أفراد العينة وفق متغير الخبرة في مجالات الاستبانة وهي:

المجالات	اقل من عشر سنوات: العدد(12) نسبة(40%)		من إحدى عشر سنة فأكثر: العدد(18) نسبة(60%)		درجة الحرية	قيمة (T)	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
المجال الأول: أنواع الحوافز السلبية	60.7500	27.86371	59.7222	20.03469	28	.118	.019
المجال الثاني: دور الإدارة المدرسية	95.4167	16.55546	58.7222	20.05817	28	.099	.470

من خلال الجدول السابق وتناوله لمجالات الاستبانة يتضح الآتي:

1- في المجال الأول: أنواع الحوافز السلبية(العقاب) الممارسة بمدارس التعليم الأساسي: أن المتوسط الحسابي لعينة الذكور(60.7500) والانحراف المعياري(27.86371) والمتوسط الحسابي لعينة الإناث(59.7222) والانحراف المعياري(20.03469) وبلغت قيمة اختبار (T)(.118) ومستوى الدلالة(.019) وهي تشير إلى وجود فورق ذات دلالة إحصائية بين كل من الذكور والإناث من أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير الخبرة لصالح من خبراتهم أقل من عشر سنوات ربما لحداثة عهدهم بمهنة التعليم وبالتالي تنوع نظرتهم لأنواع الحوافز السلبية(العقاب).

2- في المجال الثاني: دور الإدارة المدرسية في الحد من الحوافز السلبية: كان المتوسط الحسابي لعينة الذكور(59.4167) والانحراف المعياري(16.55546) والمتوسط الحسابي لعينة الإناث(58.7222) والانحراف المعياري(20.05817) وقيمة اختبار(T)(.099) ومستوى دلالة(.470) وهي تشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث تعزى لمتغير الخبرة وهو ما يتفق مع دراسة:

بالقائد(2015) بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية قي متوسط الأساليب المستخدمة من أساليب العقاب المدرسي والفظي وغير اللفظي بين الذكور والإناث تعزى لمتغير الخبرة.

3- إجابة التساؤل الخامس:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوي(0.05) بين استجابة أفراد العينة تعزى لمتغير المؤهل العلمي ؟

للإجابة عن هذا التساؤل تم حساب التباين الأحادي(ANOVA)لاختبار الفروق بين استجابة عينة الدراسة حسب متغير المؤهل العلمي كما يتضح من الجدول الأتي:

جدول رقم(5) يبين حساب التباين الأحادي(ANOVA) لاختبار الفروق بين استجابة عينة الدراسة حسب متغير المؤهل العلمي:

المجالات	مصدر البيانات	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (F)	مستوى الدلالة
المجال الأول: أنواع الحوافز السلبية	بين المجموعات	73.752	1	73.752	.135	.716
	داخل المجموعات	1529.714	28	546.347		
	المجموع	15371.466	29			
المجال الثاني: دور الإدارة المدرسية	بين المجموعات	362.143	1	362.143	1.068	.310
	داخل المجموعات	9495.857	28	339.138		
	المجموع	9858.000	29			

من خلال الاطلاع على الجدول السابق نلاحظ قيمة(F) في المجال الأول: أنواع الحوافز السلبية(العقاب) الممارسة بمدارس التعليم الأساسي(.135) ومستوى دلالة(.716) وقيمة(F) في المجال الثاني: دور الإدارة المدرسية في الحد منها(1.068) ومستوى دلالة (.310) وهي تشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي في مجالات الاستبانة حسب وجهة نظر عينة الدراسة، وهو ما يتفق مع دراسة: بالقائد(2015) بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية قي متوسط الأساليب المستخدمة من أساليب العقاب المدرسي والفظي وغير اللفظي تعزى لمتغير المؤهل العلمي، ولا تتفق مع دراسة عبده(2016) التي

أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة استخدام العقاب لدى المعلمين بحسب متغير المؤهل العلمي

أهم النتائج:

1- لا تزال الحوافز السلبية(العقاب) تمارس بمدارس التعليم الأساسي بجميع أنواعها(المادية والمعنوية) بمستويات مختلفة بمنطقة الدراسة(الرياينة/ درج).

2- الحوافز السلبية(العقاب) المعنوية في الترتيب الأول وهي الأكثر استخداما.

3- تأتي الحوافز السلبية(العقاب) المادية في الترتيب الثاني بالاستخدام.

4- تعمل الإدارة المدرسية على الحد من الحوافز السلبية(العقاب) من خلال تطبيق اللوائح والتعميمات الصادرة من الإدارة التعليمية.

5- تستخدم الإدارة المدرسية محل الدراسة(الرياينة/ درج) على استخدام الوسائل الحديثة في الحد من الحوافز السلبية(العقاب) من خلال التنسيق مع الأخصائيين الاجتماعيين وأولياء الأمور.

6- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة محل الدراسة تعزى لمتغير النوع في جميع مجالات الدراسة.

7- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة محل الدراسة تعزى لمتغير الخبرة لصالح من هم(أقل من عشر سنوات) في المجال الأول: حول أنواع الحوافز السلبية (العقاب) الممارسة بمدارس التعليم الأساسي.

8- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة محل الدراسة تعزى لمتغير الخبرة في المجال الثاني: دور الإدارة المدرسية في الحد من الحوافز السلبية(العقاب).

9- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة محل الدراسة تعزى لمتغير المؤهل العلمي في جميع مجالات الدراسة.

التوصيات:

من خلال تتبع مسارات هذه الدراسة يقدم الباحثان عدة توصيات لعلها تجد القبول عند ذوي الاختصاص ومن لهم علاقة بالعملية التعليمية بمدارس التعليم الأساسي:

1- تحويل مدارس التعليم الأساسي من مدارس تقدم المعرفة إلى مدارس تنتج وتدير المعرفة.

2- جعل المدارس بيئة استقطاب التلاميذ بالحد من الحوافز السلبية(العقاب) حتى يجدوا أنفسهم من خلال الاندماج في مناخ المدرسة الذي يجب أن يتلاءم مع متطلبات الألفية

الثالثة من حيث توفير الإمكانيات والبرامج التعليمية التي تساهم في نمو التلاميذ من جميع الجوانب المعرفية والوجدانية والجسمانية .

3- حرص الإدارة التعليمية على متابعة تطبيق اللوائح والتعميمات من قبل إدارات المدارس بالتعليم الأساسي للحد من استخدام الحوافز السلبية(العقاب) وإحلال محلها الحوافز الايجابية وسحب هذه الحوافز لإشعار التلاميذ بأخطائهم.

4- أعطاْ دور أكبر للأخصائي الاجتماعي حتى يتمكن من تأدية عمله بالصورة المثلى من خلال تواصله مع جميع أطراف العملية التعليمية داخل المدرسة وخارجها.

الهوامش:

1- الشيخ، رأفت غنيمي(1972) تطور التعليم في ليبيا في العصور الحديثة، دار التنمية للنشر والتوزيع، طرابلس،ص 135.

2- القماطي، أحمد محمد(1978) تطور الإدارة التعليمية في الجماهيرية العربية الليبية في الفترة من 1951-1975م، الدار العربية للكتاب، طرابلس، ص 483.

3- مرسي، محمد منير(1977) الإدارة التعليمية أصولها وتطبيقاتها، عالم الكتب، القاهرة،ص 205.

4- ترفاس،إيناس مفتاح(2012)"استخدام أسلوب العقوبات المدرسية في مرحلة التعليم الأساسي وانعكاساتها على التلاميذ، دراسة ميدانية بمنطقة جنزور" رسالة ماجستير غير منشورة، قسم علوم التعليم، مدرسة العلوم الإنسانية، الأكاديمية الليبية.

5- أبوعاقلة، أحمد الريح يوسف احمد(2015)"العقاب البدني واللفظي في ميزان الإدارة المدرسية" دراسة ميدانية في محلية الخرطوم، مجلة دراسات تربوية، العدد: الرابع، جامعة أفريقيا، الخرطوم.

6- بالقايد، منيرة الغضبان(2015)" أسلوب العقاب المدرسي وانعكاساته على سلوك التلاميذ كما يدركها معلمو ومعلمات الصف السابع(الشق الثاني) في مرحلة التعليم الأساسي بمدينة الزاوية " مجلة كليات التربية، تصدر عن كليات التربية بجامعة الزاوية، العدد: الثالث، ديسمبر.

7- عبده، سيرين نظمي نظيف(2016) " درجة استخدام معلمي المرحلة الأساسية لأساليب العقاب في مدارس الأوقاف في محافظة القدس ووجهات نظرهم نحوها" رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية، نابلس.

8- عليش، محمد ماهر(1990) إدارة الموارد البشرية، مكتبة عين شمس، القاهرة، ص257.

9- عبدالوهاب، على محمد(1975) إدارة الأفراد، منهج تحليلي، الجزء الأول، مكتبة عين شمس، القاهرة، ص 285.

10- المعايطة، عبد العزيز عطا الله(2007) الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر، دار حامد للنشر والتوزيع، عمان،ص 306،305.

11- شاويش، مصطفى نجيب(2000) إدارة الموارد البشرية(إدارة الأفراد) دار الشروق للنشر والتوزيع عمان،ص 213.

12- عطية، مصطفى كامل أبوالعزم(د: ت) مقدمة في السلوك التنظيمي، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، ص 160.

13- إبراهيم مجدي عزيز(2002) قضايا تربوية معاصرة، دار نهضة الشرق للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، ص 108، 109.

14- الطوبيي، عمر البشير(1992) التدريس والصحة النفسية للتلميذ، الدار الجماهيرية للنشر والتوزيع والإعلان، مصراته، ص 144.

15- إبراهيم مجدي عزيز(2002): مرجع سابق، ص 109، 110.

16- عدس، محمد عبدالرحيم(1998)المدرسة مشاكل وحلول، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، ص169.

17- زكريا، الشربيني(1994) المشكلات النفسية عند الأطفال، دار الفكر العربي، القاهرة، ص 86، 87.

18- حمودة، محمد عبدالرحمن(1993) دراسة تحليلية عن العدوان، مجلة علم النفس، الهيئة العامة للكتاب، القاهرة، ص 23.

19- أحبيل، مصطفى معمر(2006) العنف الوالدين اتجاه الأطفال وعلاقته بالصحة النفسية"رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب والعلوم، جامعة المرقب، زليتن، ص23.

20- الخولي، محمود سعيد(2006) العنف في مواقف الحياة اليومية نطاقات تفاعل، دار ومكتبة الإسراء للطبع والنشر والتوزيع، القاهرة،ص 49.
21- المنصوري، طارق عبدالحميد(2010)العنف اللفظي وعلاقته بالتوافق الدراسي بمرحلة التعليم المتوسط بمدينة طرابلس" رسالة ماجستير غير منشورة، مدرسة العلوم الإنسانية، قسم علم النفس، أكاديمية الدراسات العليا، ص 43، 46.
22- الطبيب، أحمد محمد(2006) الإدارة المدرسية وتقنياتها المعاصرة، مطابع الشركة العامة للورق والطباعة، سبها، ص 76.
23- مرسي
24- حسان، حسن محمد وآخرون(2007) التربية وقضايا المجتمع المعاصرة، دار الجامعة الجديدة، الإسكندرية، ص 99، 100.
25- إبراهيم مجدي عزيز(2007) موسوعة المعارف التربوية، عالم الكتب، القاهرة، ص 2299.
26- الإبراشي، محمد عطية(1994) الاتجاهات الحديثة في التربية، دار الفكر العربي، القاهرة، ص 362- 364.
27- جوسلين، دايفيدا(1977) المدرسة والمجتمع العصري، ترجمة: محمد قدري لطفي وآخرون، طبعة: منقحة، عالم الكتب، القاهرة، ص 120.
28- بلحاج، مصباح جمعة(2002) دور مدير المدرسة في تفعيل مجالات الإدارة المدرسية الحديثة، مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية، السنة: التاسعة، العدد: التاسع، الهيئة القومية للبحث العلمي، طرابلس، ص 131، 132.
29- عبيدات، ذوقان، وآخرون(1998)البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه، الطبعة: السادسة، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، ص 223.
30- ملحم، سامي(2000) مناهج البحث التربوي وعلم النفس، دار المسيرة، عمان، ص 342.
31- عوض، مراد كمال(2012) الإحصاء التربوي، دار البداية للنشر والتوزيع، عمان، 30.
32- الشريف، شوقي السيد(2000) معجم مصطلحات العلوم التربوية، مكتبة العبيكان، الرياض،ص 272.
33- سركز، العجيلي عصمان وآخرون(2003) البحث العلمي أساليبه وتقنياته، منشورات الجامعة المفتوحة، طرابلس، ص 233.
34- الشيباني، عمر محمد التومي(1985) التربية والتنمية الريفية، المنشاة العامة للنشر والتوزيع والإعلان، طرابلس، ص 45.