

## ”العقاب المدرسي كمنبئ بمستوى الثقة بالنفس لدى تلاميذ المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة غزة من وجهة نظر عينة من أولياء الأمور”<sup>(\*)</sup>

د/ باسم علي أبو كويك

أسناد علم النفس المشارك

كلية التربية بجامعة الأزهر – غزة

### الملخص:

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف إلى نوع العلاقة بين العقاب المدرسي والثقة بالنفس، والكشف أيضا عن إمكانية إسهام العقاب المدرسي في التنبؤ بخفض مستوى الثقة بالنفس لدى تلاميذ المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر عينة من أولياء الأمور. وتمثلت أدوات الدراسة في مقياس (العقاب المدرسي) ومقياس (الثقة بالنفس) وهما من إعداد الباحث. واستخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (٢٦٦) أبا وأما من عينة من أولياء الأمور وقد تم اختيارهم بطريقة العينة المتاحة. وأظهرت النتائج وجود علاقة عكسية قوية بين العقاب المدرسي والثقة بالنفس، كما أشارت أيضا النتائج إلى إسهام العقاب المدرسي بأبعاده الثلاثة في التنبؤ بخفض الثقة بالنفس لدى طلاب المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر عينة من أولياء الأمور. وقد أوصى الباحث بضرورة حث المعلمين على التعامل الإيجابي مع التلاميذ واستخدام أساليب التعزيز والترغيب خلال العملية التعليمية التي تزيد مستوى الثقة بالنفس لدى التلاميذ.

**الكلمات المفتاحية:** العقاب المدرسي، الثقة بالنفس، تلاميذ المرحلة الأساسية الدنيا.

<sup>(\*)</sup> مجلة كلية الآداب جامعة القاهرة المجلد (٨٣) العدد (٣) أبريل ٢٠٢٣.

## Abstract

The current study aimed at identifying the relationship of school punishment and self-confidence, and also revealing the possibility of the contribution of school punishment in predicting the level of self-confidence among students of the lower basic stage from the point of view of a sample of parents. The study tools included the measure of (school punishment) and the measure of (self-confidence), which were prepared by the researcher.

In this study, the researcher used the descriptive approach, and the study sample consisted of (266) fathers and mothers from a sample of parents, who were selected using the available sample method. The results showed a strong inverse relationship between school punishment and self-confidence, and the results also showed the contribution of school punishment with its three dimensions in predicting the self-confidence among the students of the lower basic stage from the point of view of a sample of parents. The researcher recommended the necessity of urging teachers to deal positively with students and to use reinforcement and encouragement styles during the teaching process that would increase the students' self-confidence level.

**Key words:** (school punishment, self-confidence, students of the lower basic stage).

## المقدمة:

يدور حول مسألة العقاب جدل مستمر ينتقل من جيل إلى آخر، ولعل السبب في ذلك هو ما يتوفر من أفكار وآراء ومعتقدات تربوية تعود إلى الفلسفة الأساسية عن الطبيعة البشرية، والتي جعلت مسألة العقاب تحتل في المواقف التدريسية اهتماما خاصا من التربويين.

ولا شك في أن للتربية الخلقية قيمتها العظيمة في كل المجتمعات منذ أقدم العصور، ومن ينظر إلى الحس الخلقى لدى البدائيين يجد أن نفوسهم تحتفظ بالكثير من سمات القانون الطبيعى، فضميرهم يهمس في أعماقهم ويفرض على أفكارهم وأفعالهم قيودا وضوابط، وهم يحرصون على أن ينقلوا إلى أبنائهم بعض مبادئ السلوك السوي، والتصرف السليم، وأوامرهم

تتصل غالباً باحترام الأجداد، والآباء، والشيوخ، والمعلمين، بمشاعر الشرف، والصدق، والوفاء بالوعد، وطاعة أولي الأمر، هذه التربية الخلقية تتم عفو الخاطر، ودون أي إكراه، فالبدائي يعتقد غالباً أن العقاب الجسدي مردول ومهين، وأن الإفراط في تفرغ الطفل أو ضربه يجعل روحه قلقاً في جسده، وغير مطمئنة إليه، نزاعة إلى الانفصال عنه (الشوبكي، ١٩٩٩، ص ٥٤).

ويذكر يوسف (٢٠٠٣) أن العقاب ضرورة من ضرورات التربية، ولكن يجب أن يختلف في قوته وشدته ونوعه حسب الذنب نفسه، إذ هو نوع من أنواع الألم يقصد لذاته لكي يحس به الذي قصر أو أهمل أو خرج على القانون أو العرف أو التقاليد أو المجتمع أو النظم الموضوعية.

وأساليب العقاب سواء المباشرة أو غير المباشرة كالتجريح والإهمال، ليست أساليب مناسبة لمعالجة المشاكل المدرسية والصفية عند الطلبة، وبخاصة فيما يتعلق بالتحصيل الأكاديمي، فمثل هذه الأساليب تضعف ثقة الطالب بنفسه، وتعمل على خلق صورة ضعيفة عن الذات، والشعور بالإحباط والفشل، وبالتالي فهي لا تشجع الطالب على أن يفكر، أو يعمل على تقوية حافز التفكير عنده، وتعد الثقة بالنفس من أهم علامات الصحة النفسية الجيدة، حيث ترتبط الكثير من الأمراض النفسية والجسمية بعدم الثقة بالنفس، وبعد العقاب المدرسي أحد المتغيرات التي تؤثر على ثقة التلاميذ بأنفسهم خاصة في المرحلة الأساسية (عسلي وجودة، ٢٠٠٧، ص ٦٧)، وتعتبر الثقة بالنفس متغيراً من متغيرات الشخصية التي تلعب دوراً لا يستهان به في مساعدة الفرد على مواجهة تحديات الحياة والتكيف من خلال ما تؤدي إليه من قدرة على اتخاذ القرارات، والتعبير عن الذات (جودة، ٢٠٠٧، ص ٧٠٧)، ويرى إريكسون أن الإحساس بالثقة بالنفس هو حجر الزاوية في بناء الشخصية السليمة، وأن الطفل الذي يثق بنفسه، وبالعالم من حوله يمتلئ إحساساً بيقين داخلي يجعله يثق في العالم الاجتماعي، باعتباره مصدراً للأمن، ومكاناً مستقراً وأن الناس موثوق بهم (عيد، ٢٠٠٥،

(٨٨)، والثقة بالنفس لا تعني أن يكون الفرد قادرًا على عمل كل شيء في حياته، وعليه فيجب أن يكون للمرء أهداف واقعية في حياته تجعله يحتفظ بنظراته الإيجابية للحياة (أبو هديوس والفرا، ٢٠١٠، ص ١٠٤).

وتشير الدراسات والبحوث العلمية إلى أن الإنسان الواثق بنفسه يملك القدرة التي تمكنه من مواجهة مختلف المواقف الصعبة والضغوط، ويحقق الطموح والإنجازات، كما تشير هذه الدراسات في مجال التربية والتعليم إلى أنه يشترط في الطالب الجيد التمتع بالقدرات المعرفية في تخصصه وقدرات لغوية ومهارات اجتماعية وسمات شخصية معينة مثل: السيطرة، وتحمل المسؤولية، والاتزان الانفعالي، والثقة بالنفس، والمرونة، والتواصل (الديب وعبد السميع، ٢٠٠٠، ص ٢٠)، وانطلاقًا من ذلك جاءت هذه الدراسة لمعرفة العلاقة بين العقاب المدرسي والثقة بالنفس.

#### \* أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف إلى نوع العلاقة بين العقاب المدرسي والثقة بالنفس لدى تلاميذ المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة غزة من وجهة نظر عينة من أولياء الأمور، والكشف عما إذا كانت توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة للعقاب المدرسي والثقة بالنفس لدى هؤلاء التلاميذ من وجهة نظر عينة من أولياء الأمور تعزى إلى النوع (ذكور- إناث)، وكذلك الكشف عما إذا كان العقاب المدرسي يساهم في التنبؤ بخفض مستوى الثقة بالنفس لدى هؤلاء التلاميذ من وجهة نظر عينة من أولياء الأمور.

#### \* أهمية الدراسة:

تظهر أهمية الدراسة الحالية في جانبيها النظري والتطبيقي، وذلك على النحو التالي:

أ- الأهمية النظرية: تكمن أهمية هذه الدراسة في أن سير العملية التدريسية

بالشكل السليم يحتاج إلى ما يضبط سلوك المتعلم ويوجهه الوجهة السليمة لتحقيق النجاح على المستوى التدريسي وعلى المستوى التربوي، وبالتالي فإن أهمية هذه الدراسة تأتي من أهمية الموضوع الذي تناوله، فموضوع العقاب من الموضوعات الحيوية التي شغلت بال المفكرين التربويين على مر العصور، كما أنها تشغل بال الكثير من القائمين على العملية التعليمية وأولياء الأمور والتلاميذ أنفسهم، ذلك لما للعقاب من تأثير سلبي على نفسية هؤلاء التلاميذ، الأمر الذي ينعكس سلباً على التوافق النفسي والاجتماعي والمدرسي للتلاميذ، وعلى ثقتهم بأنفسهم.

ب- الأهمية التطبيقية: تكمن أهمية هذه الدراسة التطبيقية في النقاط التالية:

١- في نتائجها التي يأمل الباحث أن يستفيد منها القائمون على التربية والتعليم ومدراء المدارس والمعلمين وأولياء الأمور، وذلك بأن يأخذ المعلمون عند استخدامهم للعقاب الجوانب النفسية للتلاميذ في الاعتبار، بشكل لا يؤثر في نفس الوقت على النظام المدرسي، وآداب السلوك التي يجب أن يلتزم بها التلاميذ.

٢- وقد تسهم هذه الدراسة من خلال ما تقدمه من مادة علمية وقاعدة بيانات في مساعدة المسؤولين على اتخاذ القرارات في الجهات والمؤسسات التعليمية في رسم سياسة تنظيمية للعقاب في المرحلة الابتدائية، وذلك من خلال إيجاد بدائل للعقاب.

٣- وتظهر أهمية هذه الدراسة التطبيقية كون أن دراسة نوع العلاقة بين الثقة بالنفس لتلاميذ المرحلة الأساسية والعقاب المدرسي سيساعد كلاً من المدرسين، والمرشدين التربويين، والأسرة، وأفراد المجتمع، وغيرهم من المعنيين بشؤون التربية والتعليم على تخطيط برامج تربوية نفسية مناسبة يمكن أن تساعد التلاميذ على تنمية وتعزيز ثقتهم بأنفسهم، وتدعيم هذه الثقة، وتعزيزها من خلال هذه البرامج.

## \* مشكلة الدراسة:

من خلال عمل الباحث في مجال الإرشاد النفسي والتربوي، فقد لاحظ وجود كثير من الشكاوى والاعتراضات من قبل عينة من أولياء الأمور ضد ممارسة بعض المعلمين في العديد من المدارس لأشكال مختلفة من العقاب المدرسي، مما قد يلحق الأذى والضرر بأبنائهم سواء على المستوى البدني أو النفسي أو حتى الإداري، مما دفع الباحث إلى القيام بهذه الدراسة بهدف استكمال الدراسات العديدة حول موضوع العقاب المدرسي، وأيضاً لمحاولة التعرف إلى العلاقة بين العقاب المدرسي والثقة بالنفس لدى التلاميذ في مراحل التعليم الأساسي في محافظة غزة، ومن ثم تبلورت مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيس التالي:

ما مدى مساهمة العقاب المدرسي وأنواعه في التنبؤ بالثقة بالنفس لدى تلاميذ المرحلة الأساسية من وجهة نظر عينة من أولياء الأمور؟

ويتفرع من التساؤل الرئيس، الأسئلة الفرعية التالية:

- ١- ما نوع العلاقة بين العقاب المدرسي والثقة بالنفس لدى تلاميذ المرحلة الأساسية من وجهة نظر عينة من أولياء الأمور؟
- ٢- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة للعقاب المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر عينة من أولياء الأمور باختلاف النوع (ذكور - إناث)؟
- ٣- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة للثقة بالنفس لدى تلاميذ المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر عينة من أولياء الأمور باختلاف النوع (ذكور - إناث)؟
- ٤- هل يمكن أن يساهم العقاب المدرسي في التنبؤ بخفض مستوى الثقة بالنفس لدى تلاميذ المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر عينة من أولياء الأمور؟

## \* مصطلحات الدراسة:

تتضمن الدراسة الحالية مجموعة من المصطلحات التي يمكن عرضها كما يلي:

١- **العقاب المدرسي**: يعرف أبو حطب (١٩٩٥) العقاب تربويا بأنه أسلوب تتجه إليه المدرسة ممثلة بإدارتها في حالة شذوذ الطفل عن القواعد المتعلقة بنظام المدرسة، وهو تقريبا موحد في كافة المدارس.

ويعرف الباحث العقاب المدرسي بأنه أسلوب يلجأ إليه المعلم في حالة ارتكاب التلميذ أي فعل سلبي أو خروج التلميذ على النظام المعمول به في المدرسة، وقد يكون العقاب بدنيا، أو معنويا، أو إداريا، يأتي بعد تقصير التلميذ في واجباته المدرسية، أو ارتكابه ذنبا يسيء إلى الأخلاق والقوانين المتبعة في المدرسة. ويعرف العقاب المدرسي إجرائيا بأنه الدرجة التي يحصل عليها المفحوص على المقياس المستخدم في الدراسة الحالية.

٢- **الثقة بالنفس**: تعرف الثقة بالنفس بأنها سمة شخصية تتمثل باتجاه الفرد نحو الذات والآخرين، وإيمانه بقدراته الخاصة لدعم مكانته الاجتماعية وشعوره بالسعادة والطمأنينة (الطائي، ٢٠٠٧، ص ٢٩٦).

ويعرف الباحث الثقة بالنفس بأنها شعور الفرد بالطمأنينة وامتلاكه قدرات جسمية وعقلية واجتماعية، تمكنه من تحقيق أهدافه، وتساعده على التكيف والتوافق مع ذاته ومع الآخرين.

وتعرف الثقة بالنفس إجرائيا بأنها الدرجة التي يحصل عليها المفحوص على المقياس المستخدم في الدراسة الحالية.

٣- **المرحلة الأساسية الدنيا**: هي المرحلة التعليمية التي تبدأ من الصف الأول الأساسي، وتمتد حتى نهاية الفصل الرابع الأساسي. أي إنها تضم الصفوف الأول والثاني والثالث والرابع (عفونة، ٢٠١٤، ص ٢٦٩).

### \* حدود الدراسة:

تحدد الدراسة الحالية بموضوعها وهو العقاب المدرسي كمنبئ بمستوى الثقة بالنفس لدى تلاميذ المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة غزة من وجهة نظر عينة من أولياء الأمور، وبحدودها الزمنية، حيث تم تطبيق هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠٢١، وبحدودها المكانية حيث تم تطبيق هذه الدراسة في محافظة غزة، وبأداتها (مقياس العقاب المدرسي، ومقياس الثقة بالنفس).

### أولاً: الإطار النظري للدراسة:

#### \* تمهيد:

لقد أثار العقاب جدالاً حاداً بين الفلاسفة وعلماء النفس والمربين، حيث إن منهم من قال: إنه شكل من أشكال إدانة تصرفات الطفل السلبية، يثير لديه مشاعر الخجل والندم والحرج وعدم الرضا عن النفس، ثم تأنيب الضمير، وهذا ما يجعل العقاب مؤثراً للغاية ويحفز الطفل على إيقاف بعض التصرفات وتنشيط بعضها الآخر، ومنهم من رأى أنه عامل إحباط يمنع تقدم الطفل ويقتل طموحه، وفيما يلي بعض ما ورد من تعريفات للعقاب بشكل عام والعقاب المدرسي بشكل خاص.

#### \* أ- مفاهيم العقاب المدرسي:

يعرف السلوكيون العقاب على أنه مثير مؤذ يتلو سلوكاً معيناً يعمل على إضعافه، فالضرب مثلاً يأخذ شكل العقاب حين يؤدي إلى خفض تواتر السلوك المقترن معه (عاقل، ١٩٧٢، ص ٢٥٦). ويشير (الدeshان، ص ١٩٩١) إلى أن العقاب المدرسي هو طريقة أو أسلوب يتبعه المعلم أو إدارة المدرسة لضبط السلوك غير الملائم أو المرفوض من قبل التلاميذ، مما يؤدي إلى إحداث الألم والكدر لدى من يتعرضون له. ويعرف أبو حطب العقاب تربوياً بأنه أسلوب تنتجه إليه المدرسة ممثلة بإدارتها في حالة شذوذ



الطفل عن القواعد المتعلقة بنظام المدرسة، وهو تقريبا موحد في كافة المدارس (أبو حطب، ١٩٩٥، ص ٢٠).

ويعرفه العميرة (٢٠٠٢) بأنه الحادث أو المثير الذي يؤدي إلى إضعاف أو كف بعض الأنماط السلوكية، وذلك إما بتطبيق مثيرات منفرة غير مرغوب فيها على هذه الأنماط، أو بحذف مثيرات مرغوب فيها من السياق السلوكي، بحيث ينزع السلوك موضع الاهتمام إلى الزوال. وتعرف سليمان (٢٠٠٩) العقاب بأنه الإجراء الذي تؤدي فيه توابع السلوك إلى تقليل احتمالات حدوثه في المستقبل عند المواقف المماثلة، ويأخذ شكل إضافة مثيرات سلبية ومنفرة، أو يكون على شكل إزالة مثيرات إيجابية أو تعزيزية.

**ويرى الباحث أن العقاب وسيلة من وسائل الضبط الاجتماعي يقصد به إحداث ألم مقصود مفيد، وفي إطار المدرسة لا نلجأ إلى العقاب إلا في حالات الضرورة القصوى، لأنه بالإضافة إلى ما يحققه العقاب وخاصة البدني منه من أضرار جسدية على التلميذ، فهو قد يؤدي إلى ظهور عقد نفسية لدى التلاميذ تظهر أعراضها كلما أخذ الطفل بالنمو وتشكل شخصيته الثابتة المستقلة.**

وتكون ردود فعل الطفل تجاه أنواع العقاب:

- ١- الخوف من كل ما يمثل السلطة في دنيا الراشدين.
- ٢- إعاقة حرية الطفل في التعبير عن رأيه وتشكل السلوك العدوانى لدى بعض الأطفال، لذلك إذا استطاع المعلم الحفاظ على نظام الفصل دون أن يفرض عقوبة عليه أو على بعض أفراد، فهذا منتهى ما تتطلبه التربية وأبعد ما يصل إليه المعلم في سيطرته على الطلاب.

**ويرى الباحث أن ضرورة اجتماع الناس مع بعضهم البعض اقتضت أن يُثاب المحسن على ما قدم، وأن يُعاقب المسيء على ما اقترف، ويقول الله عز وجل في كتابه العزيز في سورة (الزلزلة، ٧-٨) (إِمَّنْ يَعْمَلْ مِثْقَالَ ذَرَّةٍ**

خَيْرًا يَرَهُ، وَمَنْ يَعْمَلْ مِثْقَالَ ذَرَّةٍ شَرًّا يَرَهُ} فلكل عمل جزاؤه إما بالثواب أو بالعقاب، وتلك نتيجة محتومة للعدل، وهي نتيجة طبيعية وليست متكلفة ولا مصطنعة، ولولاها لعمَّ الاضطراب، وساد قانون الغاب، ولما كانت المدرسة مجتمعاً صغيراً يهيئ أعضاءه للحياة في المجتمع الكبير، لزم اتخاذ هاتين الوسيلتين للإصلاح والإعداد والتوجيه، والمهم أنه إذا استعمل المعلم كلا من الثواب والعقاب بحكمة وحزم فإنه يسيطر على قاعة الدرس، ويجني أطيب الثمرات، والعكس صحيح.

ومسألة العقاب موجودة لدى الشعوب المختلفة منذ القدم، ولكل شعب نظرتة الخاصة إلى العقاب، فعلى سبيل المثال: كان بنو إسرائيل يبيحون العقاب الجسدي لكن بشرط أن يكون على الأطفال الأكثر من ١١ سنة، وفي التربية الرومانية جاء (كوانتليان) من أشهر مفكري العصر الروماني، وكان يحمل بشدة على استخدام العصا ويقول: إن الخوف يروع بعض الأطفال، ويهيج بعضهم الآخر، وفي التربية الهندية سمح بالعقاب بعد عام ٥٠٠ ق.م، وكان التلاميذ يُضربون بالعصي والحبال وقد ارتضى قانون (مانو) وهو أهم القوانين وأقدمها في الهند العقاب البدني، غير أن المعلمين عارضوا ضرب التلاميذ الذين يزيد سنهم عن ١٦ عاماً، وفي التربية الفرعونية كان النظام في المدارس قاسياً، وكان الجلد شائعاً إذا ما ارتكب التلميذ مخالفة للأوامر، أو أهمل أداء الواجب، وقد وصل الأمر إلى سجن التلميذ المخالف لمدة وصلت إلى ٣ شهور، وقد اهتم المربون المسلمون في جميع عصور التربية بأمر عقوبة الطفل، ورأى بعضهم أنه لا بد من العقوبة على أن تبدأ بالإنذار فالتوبيخ فالتشهير فالضرب الخفيف، وقال آخرون بإباحة الضرب والعقوبة الجسدية الشديدة إذا ما تجاوز الطفل حدود المعقول المقبول ولم ينفع فيه الإنذار والتوبيخ والتشهير والزجر والضرب الخفيف، وأكثرهم يرى أن العقوبة نوعان (روحي وبدني)، على أن بعضهم رأى أن الوقاية خير من العلاج، فتربية الطفل على الخصال الحميدة من صغره تجعله يشب على

الخصال الحميدة ومن ثم تنعدم الحاجة إلى العقاب (عبد الدايم، ١٩٧٨، ص١٩٣). ومن رجال التربية المسلمين يرى (ابن جماعة) أن استخدام العقاب يعد باعثاً للتعلم، إضافة إلى أنه وسيلة من وسائل الضبط الاجتماعي، إلا أنه يؤكد على استخدام النوع الخفيف الذي لا يسبب الألم والأذى، أي العقاب الذي يدعو المعلم للحيطة والحذر، أي العقاب الذي يمنع التلميذ عن القيام بسلوك غير مرغوب فيه، دون أن يجرح كبريائه، أو يلحق به الإهانة، ويرى أن قسوة المعلمين في عقاب التلاميذ تترك آثاراً سيئة تظهر أحياناً في ردود فعلهم المباشر وغير المباشر، ورأى ابن جماعة ضرورة مراعاة طبيعة المتعلمين وما بينهم من فروق فردية، فليسوا جميعاً سواء في درجة التأثر بالعقوبة، لذا ينبغي أن تتنوع وسائل العقوبة تبعاً لكل تلميذ (العاجز، ١٩٩٧، ص١٢١).

ويذهب ابن سينا إلى ضرورة البدء بتهديب الطفل وتعويده الخصال الحميدة قبل أن ترسخ العادات المرذولة التي تصعب إزالتها بعد ذلك، أما إذا استدعت الضرورة إلى العقاب فينبغي مراعاة الحيطة والحذر فلا يؤخذ الولد أولاً بالعنف إنما بالتلطف ثم تمزج الرغبة بالرغبة، وذهب ابن خلدون إلى أن العقاب يضر التلميذ في صغره، لأن فيه إرهاباً للجسد ويفقد التلميذ ثقته بنفسه ويجعله يكذب ويظهر ما في غير نفسه (عبد الدايم، ١٩٧٨، ص١٩٤) فالدين الإسلامي أباح العقاب ولكنه وضع له حدوداً وقيده بقيود، وهناك حقائق ثلاث عن العقاب لدى المسلمين وهي، أولاً: تجوز العقوبة البدنية للصبيان إذا تجاوزوا العاشرة من أعمارهم ولم يبلغوا مبلغ الشباب، وثانياً: يستطيع المعلم أن يلجأ إلى العقوبة عند الضرورة القصوى، ويجب ألا يكثر من استعمالها، وثالثاً: لا يكون الضرب على الرأس أو الوجه إنما على الأفضاخ وأسفل الرجلين، لأن هذه المواضع لا يخشى منها ضرر (شليبي، ١٩٩٥، ص٢٥٦).

ويرى الباحث أن الإنسان ليس في حاجة إلى فرض أي نوع من أنواع العقاب، ذلك لأن لكل فعل رد فعل طبيعي له، فالطفل الذي يأكل

التفاحة الفاسدة يحس بعد أكلها بألم في بطنه، والطفل الذي يقترب من النار لا يلبث أن يحس بلسعها، وهكذا يكون الجزاء طبيعياً ومن جنس العمل، ومن أجل ذلك من المستحب ترك أمر تربية الطفل للطبيعة وهي التي تجازيه على ما تقدمه يده، والطفل بطبيعته سوف يمارس ما يحقق له اللذة والمتعة والراحة ويبتعد عما يسبب له الألم والضيق والتعب.

### \* أنواع وأشكال العقاب:

يأخذ العقاب أنواعاً وأشكالاً مختلفة، منها: العقاب البدني، والعقاب المعنوي، والعقاب النفسي والاجتماعي، ويعد العقاب البدني كما يرى الباحث شكلاً من أشكال العقاب التي لا تزال تمارس في العديد من المدارس الفلسطينية بمحافظة غزة بشكل عام. والعقوبة البدنية كما يذكر (آدم، ٢٠٢١، ص ٩٨) هي إحداهن ألم حسي للطفل عن طريق الضرب أو تكليفه بأن يكون في أوضاع غير مريحة فترة من الزمن، أو تكليفه بعمل مرهق وممل وطويل، أو حرمانه من الطعام أو الشراب، وغير ذلك مما يترك ألماً مؤقثاً أو دائماً، صغيراً أو كبيراً، ووفقاً لما يذكر كل من أبو حطب وصادق (١٩٩٦) فإن العقاب قد يؤدي إلى إثارة السلوك العدواني تجاه الشخص المعاقب أو أي شخص آخر ليس له علاقة بموضوع العقاب (أبو حطب وصادق، ١٩٩٦، ص ٤٥٨). ويتخذ العقاب البدني عدة أشكال، وهذه الأشكال تبدأ بالأخف وقعا إلى الأقوى، وهي كما يلي:

١- التلميح: إذا قام التلميذ في غرفة الصف بسلوك غير مرغوب فيه، فيجب التلميح له بأن سلوكه سيؤدي إلى الفشل إذا استمر عليه مبتعدين عن التصريح، وذلك عن طريق ضرب مثل يحتذى به بحضور التلاميذ الآخرين في الصف، شريطة الحرص على عدم استعمال التهكم والسخرية والنقد اللاذع مع التلميذ المضروب المثل بسببه على مسمع تلاميذ الصف جميعهم.

٢- العتاب: إذا أساء تلميذ التصرف في غرفة الصف، فقد يكون الحل أن

تطلب منه أن يكتب موضوعاً حول (لماذا التحدث في غرفة الصف يكون مزعجاً للآخرين) ثم تناقش التلاميذ عن مساوئ التحدث داخل غرفة الصف، وتستمر هذه المناقشة حتى تثبت لهم الآثار السلبية لهذه العادة، وتحملهم على تجنبها والنفور منها على أن يتم ذلك في وقت قصير جداً حتى لا يؤثر على وقت الدرس.

٣- الحبس والتذويب: ويلجأ المعلمون إلى هذه الطريقة لإجبار التلاميذ على عمل واجباتهم متى أهملوها، فيأمرون بحبس التلميذ المهمل في الفسحة، أو فترة معينة في آخر اليوم الدراسي.

٤- القائمة السوداء: وهي عكس قائمة الشرف، وينبغي على المعلم إذا استخدمها أن تكون مؤقتة، بحيث يعدل عنها بسرعة إذا غير التلميذ من سلوكه، ومن الأفضل عدم استعمالها ويكتفي المعلم بحرمان التلميذ من كتابة اسمه في قائمة الشرف.

٥- الدرجات: قد يلجأ المعلم إلى عقاب التلميذ المنحرف وذلك بخفض درجاته، وهذه طريقة غير مقبولة؛ حيث إنه من المفروض أن تكون الدرجات موضوعية بعيدة عن تدخل الأغراض الشخصية للمعلم (عبد الرحيم، ١٩٩٠، ص ١٢٧).

٦- التكليف بالواجبات: وهنا يجبر المعلم التلاميذ على كتابة الدرس عدة مرات، وهي عملية تشعر التلميذ بالتعب والإرهاق (عبد، ٢٠١٦، ص ٢٥).

٧- التحقير والتوبيخ: إن عقوبة التوبيخ هي من الإجراءات العقابية المسموح بها تربوياً، ويستخدمها المعلمون بكثرة في شتى الظروف كمحاولة لإسكات التلميذ المشاغب، ويجوز استخدام هذه الطريقة لإصلاح التلميذ المخطئ وتأديبه على ألا يصل التوبيخ إلى درجة السخرية من المخطئين، وهذه طريقة سيئة؛ لأنها تشعر التلاميذ بالمهانة وتفقدتهم الثقة بأنفسهم.

٨- الحرمان من بعض الامتيازات: من الإجراءات العقابية التي يستخدمها المعلمون في عقاب التلميذ المنحرف ومحاولة تغيير سلوكه المنحرف إلى سلوك آخر مرغوب، حرمانه من بعض الامتيازات، ومن أمثلة ذلك حرمان التلميذ من ممارسة النشاط أو الاشتراك في رحلة مدرسية، أو حرمانه من رئاسة الأسرة الصفية بسبب عدم انضباطه في المدرسة وخرق نظامها.

٩- التهديد والتخويف: ويقصد به تخويف التلميذ من فرض العقاب، وقد يفيد في تعديل السلوك إيجابيا، حيث يهدد المعلم تلميذه بإبلاغ المدير أو ولي الأمر، وهذا العقاب يشعر التلميذ بضعف المعلم وعدم قدرته على عقاب التلميذ بنفسه، وبذلك يفقد المعلم قيمته في نظر التلميذ.

١٠- الإهمال: في هذا النوع من العقاب لا يحصل التلميذ على أي اهتمام من المعلم سواء قام بسلوك مرغوب أو غير مرغوب، مما يجعل التلميذ يشعر بالوحدة والنقص.

١١- الضرب: وهو آخر الإجراءات ويتم بعد استنفاد جميع المحاولات، ويكون على اليدين، القدمين، أو على الجسم بشكل عام، وهو من أدوات العقاب المستخدمة قديما ولا تزال إلى اليوم (عبده، ٢٠١٦، ص ٢٥)، ورغم ذلك يجب أن يتم بشروط محددة كعدم الضرب على الرأس أو الوجه والصدر، وعدم الضرب قبل سن العاشرة، وأن يكون بكيفية معينة مأمونة، وهو ممنوع منعا باتا في كل صورة من صورته بحكم القانون، ولأنه يشعر التلاميذ بالحقارة (واكيم، ٢٠١٥، ص ٧٠-٧٢).

#### \* الرؤى النظرية النفسية والآراء المفسرة للعقاب المدرسي:

اختلفت رؤى النظريات النفسية حول استخدام العقاب في التربية والتعليم، ففي حين نجد أن بعض النظريات أكدت على أن العقاب لا أثر له على الاطلاق ولا فائدة ترجى منه في العملية التعليمية، نجد أن هناك

نظريات أخرى أكدت على أن العقاب له دور أساس في كف السلوك غير المرغوب فيه وتعديله، حيث تشير صالحى (٢٠٠٣) إلى أن نظرية الجزاء تؤمن بمبدأ واحد وهو أن كل سلوك منحرف شائن يقابله تطبيق آلي للجزاء والعقوبة، والعقاب كما يراه أصحاب نظرية المنع يتمثل في منع الأفراد الآخرين الذين لم يقتروا إثما من ارتكاب ذلك الإثم، فكأن العقوبة فيها نوع من العظة للناس يتعظون بما وقع فيه غيرهم، ويؤمن أصحاب نظرية الحماية بضرورة إيقاع العقاب على الفرد المخطئ وذلك بهدف حماية الجماعة من شر وإساءة الفرد المخطئ (صالحى، ٢٠٠٣، ص ص ٣٨-٤١). وترى نظرية الإصلاح ضرورة إيقاع العقاب على المخطئ بهدف الإصلاح وتعديل سلوك المذنب وتطهيره من ميله للانحراف والفساد، فهي تؤمن أن العقاب ليس هدفا في حد ذاته وإنما يكون مطلوبا للضرورة وله ما يبرره إذا كان سيصلح من شأن المخطئ ويمنعه من تكرار أخطائه ويردع الآخرين من محاولة القيام بمثل هذه الأخطاء والسلوكيات غير المرغوبة (مرسى، ١٩٩٨، ص ص ١٢٦-١٢٧).

وترى مدرسة التحليل النفسي "إن تربية الطفل وفق منهج أو أسلوب العقاب والمتمثل في اللوم والتأنيب والإشعار بالذنب من كل ما يفعل وتهويل الأخطاء قد يؤدي إلى تضخيم خبيث في تكوين الضمير، مما يسبب للفرد استعدادا لا شعوريا يدفع الفرد إلى الشعور الشاذ بالذنب وإلى القيام بأغماء مختلفة لإيذاء نفسه وعقابها أو بإذلالها وتحقير شأنها للتكفير عن ذنوب يتوهم أنه ارتكبها، وبعبارة أخرى فإن العقاب عند مدرسة التحليل النفسي هو المسبب الأساسي لعقدة الذنب (دسوقي، ١٩٥٧، ص ٢).

وينادي (ثورنديك) صاحب النظرية الارتباطية بأن التعليم عبارة عن ارتباطات بين المثيرات والاستجابات وأن المران والتكرار أساس للتعليم، وأن الثواب يساعد على تقوية الارتباطات وأن العقاب يضعفها قليلا، أو لا أثر له، ونجد أن دراسات بعض تلاميذ (ثورنديك) جاءت بنتائج تتعارض مع

ما توصل إليه أستاذهم، حيث أكدت دراسات (نلتون) أن العقوبة تؤدي إلى قلة تكرار الاستجابة، وكشف (ستيفنز) أن أثر العقوبة أقوى من أثر الإثابة في حالة الارتباطات القوية (الغريب، ١٩٧٧، ص ٣٢٧).

كما ويشير جابر (١٩٧٨) إلى أن (سكنر) صاحب النظرية الاشتراكية الإجرائية في التعلم طالب باعتماد تعديل السلوك على الإثابة وليس على العقوبة وينصح بتجاهل المعلم للسلوك غير المرغوب فيه وعدم التعليق عليه، أي أن يطالب باستبعاد العقوبة قدر الإمكان أو على الأقل استخدامها في أضيق الحدود، وعلى النقيض من ذلك جاءت المدرسة السلوكية لتؤكد على أثر العقاب في تعديل السلوك، حيث أشار (جاثري) إلى أن نتائج العقاب بالنسبة للمتعلم مماثلة لنتائج الثواب وأن العقاب المستمر يزيد وظيفة الدافع الذي يعمل على إزالة المثيرات التي تنتج السلوك المعاقب (جابر، ١٩٧٨، ٢٢٤).

**ويعتقد الباحث أن أثر الثواب في العملية التعليمية أقوى وأبقى من أثر العقاب، وأن الشكر والثناء والاستحسان والمدح أقوى من الذم والتوبيخ والضرب ويدفع التلميذ إلى المزيد من النجاح، وأن الثواب غالباً ما يضمن تكرار السلوك الجيد، بينما العقاب يؤدي إلى الخمول وضعف الأداء وتثبيط الهمم لدى التلاميذ ولا يضمن الكف عن السلوك غير السوي. ولا شك في أن مدخلات التعليم كلما كانت إيجابية، فإن ذلك يؤدي إلى مخرجات إيجابية وينسحب ذلك على نفسية وشخصية وسلوك المتعلم، والعكس صحيح.**

#### \* ب: الثقة بالنفس:

تعدُّ عملية الثقة بالنفس من الموضوعات المركزية المهمة في علم النفس، وعلم النفس الاجتماعي والتربوي، إذ ينظر إليها العاملون في هذه الميادين على أنها تمثل بعداً رئيساً في فهم الشخصية، إذ لا يمكن تحقيق فهم واضح للشخصية أو السلوك من دون المعرفة أو التحقق من عملية الثقة بالنفس (الرحال، ٢٠٠٨، ص ١).



والثقة بالنفس أمر مهم لكل شخص؛ لأنها من أهم علامات الصحة النفسية الجيدة، حيث ترتبط الكثير من الأمراض النفسية والجسمية بعدم الثقة بالنفس، وهي دليل التوافق، والواقعية في التفكير، والشعور بالكفاءة، والقدرة على حل الأزمات، ولا يكاد إنسان يستغنى عن الحاجة إلى مقدار من الثقة بالنفس في أمر من الأمور، أو موقف من المواقف سواء أكان في مجال التعليم أو العمل أو الحياة الاجتماعية (عسليّة وجودة، ٢٠٠٧، ص ٦٨). وتعد سمة الثقة بالنفس إحدى الخصائص الانفعالية الهامة التي تلعب دوراً أساسياً في حياة الأفراد وفي تحقيق توافقهم النفسي، ويشير علماء النفس والباحثون إلى أن الثقة بالنفس تبدأ بالنمو منذ السنين الأولى في حياة الفرد عن طريق علاقة الفرد بوالديه، وبالذات الأم التي قد تمنح الفرد الرعاية والاهتمام والإحساس بالأمان بمن حوله. حيث يرى إريكسون أن إحساس الفرد الرضيع بالثقة بمن حوله يشكل أساس الشخصية السليمة، والتي بدورها تزوده بالشعور بالكفاية والقدرة على الإنجاز والتغلب على مشكلاته المستقبلية (المفرجي، ٢٠٠٨، ص ٢٣).

ويرى الباحث أن تلاميذ المرحلة الأساسية هم في مرحلة نمو ونضج فكري وانفعالي، وفي مرحلة بناء الشخصية، وبالتالي هم في أمس الحاجة لتكوين ثقة عالية بأنفسهم تمكنهم من الاستقرار، والاطمئنان، والقدرة على مواصلة الدراسة باقتدار، ونجاح وتفوق.

#### \* مفهوم الثقة بالنفس من وجهة نظر علماء النفس:

يعرف الديب وعبد السميع (٢٠٠٠، ص ١٧٩) الثقة بالنفس بأنها "اتجاه الفرد نحو كفاءته الجسمية والنفسية والاجتماعية، وتؤكد على شعور الفرد واعتقاده بأنه قادر على تحقيق حاجاته ومواجهته متطلبات البيئة وحل مشكلاته، وبلوغه أهدافه لمواجهة الحياة، وحسن التوافق مع الآخرين والتعامل مع المواقف المختلفة بفعالية، وإدراكه لتقبل الآخرين له وثقتهم به". ويعرفها العنزي (٢٠٠١، ص ٥١) بأنها قدرة الفرد على أن يستجيب

استجابات توافقية تجاه المثيرات التي تواجهه، وإدراكه تقبل الآخرين له وتقبله لذاته بدرجة مرتفعة، ويمكن الإشارة إلى أن الثقة بالنفس ذات صلة بالتوافق النفسي الاجتماعي للفرد، فكما حصل على درجة مرتفعة على مقياس الثقة بالنفس ارتفعت درجته في التوافق، ويرى جيردانو ودوسيك Girdano & Dusek الثقة بالنفس بأنها "تدل على الشعور الذاتي للفرد بإمكاناته وقدراته على مواجهة الأمور المختلفة في الحياة، وتتمو هذه الثقة من خلال تحقيق الأهداف الشخصية التي تبدأ كأفكار في ذهن الفرد، وتجد طريقها إلى أرض الواقع بالتخطيط والاستفادة من مخزون الخبرات" (جودة، ٢٠٠٧، ص ٧٠٨). كما وتعرف الثقة بالنفس بأنها سمة شخصية تتمثل باتجاه الفرد نحو الذات والآخرين، وإيمانه بقدراته الخاصة لدعم مكانته الاجتماعية وشعوره بالسعادة والطمأنينة (الطائي، ٢٠٠٧، ص ٢٩٦).

كما يعتبر "جيفورد" Guilford الثقة بالنفس عاملاً يمثل اتجاه الفرد نحو ذاته ونحو البيئة الاجتماعية، ويرى أنها ترتبط بميل الفرد إلى الإقدام نحو البيئة أو التراجع عنها (الدسوقي، ٢٠٠٨، ص ١٨)، وترى "المخزومي" أن الثقة بالنفس هي "إحدى سمات الشخصية الأساسية التي يبدأ تكوينها منذ نشأة الفرد، وأنها ترتبط ارتباطاً وثيقاً بتكيف الفرد نفسياً واجتماعياً، وتعتمد اعتماداً كلياً على مقوماته العقلية، والجسمية، والنفسية" (السقاف، ٢٠٠٨، ص ٤٤). ويعرفها شراب (٢٠١٣، ص ٩) بأنها سمة مكتسبة منذ الصغر تتطور بتطور الفرد، وهي سمة مهمة تمثل مظهراً من مظاهر الصحة النفسية للفرد، وفقدانها أو نقصانها يؤدي بالفرد إلى سلوكيات انسحابية، وتعرف أبو هاشم (٢٠١٣) الثقة بالنفس بأنها شعور الفرد بالأمن النفسي، والنمو المعرفي، والذي يساعده على إدراك ذاته والبيئة المحيطة به (أبو هاشم، ٢٠١٣، ص ٢٩).

ويعرف الباحث الثقة بالنفس في الدراسة الحالية بأنها شعور الفرد بالطمأنينة وامتلاكه قدرات جسمية وعقلية واجتماعية، تمكنه من تحقيق

أهدافه، وتساعد على التكيف والتوافق مع ذاته ومع الآخرين.

### \* العوامل والمتغيرات التي تؤثر في الثقة بالنفس:

تتعلق بعض العوامل التي تؤثر في مستوى الثقة بالنفس بالفرد ذاته، ومنها: الجنس، والتحصيل الدراسي، والصحة الجسمية والعقلية والنفسية، والأمن النفسي: إحساس الفرد بأنه محبوب ومقبول من الآخرين، وأن له مكانة بينهم، يشعر فيها بندرة الخطر والتهديد والقلق، وهذه تزيد من ثقة الفرد بنفسه (عبد العال، ٢٠٠٦، ص ١٣)، كما تتعلق بعض هذه العوامل بالبيئة التي يعيش فيها، ومنها: أساليب التنشئة الاجتماعية، فالفرد يكتسب الثقة بالنفس من خلال عمليات التنشئة الاجتماعية، إذ لا يولد مزودًا بها، وأن أسلوب تربية الطفل يؤثر في شعوره بالثقة بذاته (جودة، ٢٠٠٧، ص ٧٠٧).

### \* مستويات الثقة بالنفس:

تظهر الثقة بالنفس على مستويين: أحدهما نقيض الآخر، فالأول مستوى مرتفع للثقة بالنفس يتضح من خلال كفاءة الفرد في التصرف أثناء المواقف المختلفة في الحياة، وتمتعه بالصحة النفسية، والآخر مستوى منخفض للثقة بالنفس يدل على عدم تمكن الفرد من التصرف بكفاءة في المواقف المختلفة، مما يؤثر في صحته النفسية وتوافقته الاجتماعي (الغامدي، ٢٠٠٩، ص ٩٠).

مكونات الثقة بالنفس: ترى أبو هاشم (٢٠١٣) وجود خمسة مكونات

للثقة بالنفس، وهي:

- ١- الإيمان بأن الذات قادرة على عمل الأشياء كالآخرين.
- ٢- الشعور بالانتماء للآخرين والإيمان بأنه جزء متكامل مع الآخرين.
- ٣- التفاؤل بالمستقبل والنظرة الإيجابية للحياة.
- ٤- النظر إلى خبرات الفشل على أنها فرصة للتعلم والنمو والحياة.
- ٥- امتلاك مصادر مناسبة من التعزيز، حيث إن الثقة بالنفس سلوك مكتسب

من البيئة التي يعيش الفرد فيها، فإذا كانت بيئة إيجابية مساندة، ديمقراطية تعطي الفرد الحرية في التعبير عن آرائه، واتخاذ القرارات، وتعزز مواقفه وتقومها، فهذا يشعر الفرد بالأمن النفسي مع الكبار والأقران، فيؤمن الفرد بذاته، ومن ثم يستجيب استجابات توافقية تجاه المثيرات التي تواجهه (أبو هاشم، ٢٠١٣، ص ٣٢).

#### \* ضعف الثقة بالنفس:

لضعف الثقة بالنفس خصائص عديدة، منها:

- ضعف الروح الاستقلالية في الأفراد وترتبط بالخوف ارتباطا شديداً، وتدل في الغالب على فقدان الأمن أو وجود الخوف (القوصي، ١٩٧٥، ص ٣٢٧).
- إن الأفراد يخشون التغيير، ومتشائمون، ويجدون صعوبة في التواصل مع ما يريدونه من الحياة، ويريدون إرضاء الآخرين أكثر من أنفسهم، ويرغبون في الحصول على السلامة بأي ثمن، ويعانون من انعدام الأمن (رايت، ٢٠١٤، ص ٣٨).
- فقدان الثقة بالنفس يولد الشعور بالنقص والدونية، والحياء والخجل الزائد، لذلك يجد الفرد صعوبة في مواجهة الناس أو التحدث أمامهم أو مصاحبة الغرباء (جودة، ٢٠٠٧، ص ٧٠٨).
- الكسل والجبن وما إلى ذلك، وقد يؤدي إلى أساليب تعويضية كالنقد والسخرية، وقد تظهر هذه الأساليب السلوكية في صورة مرضية (محمد، ٢٠٠٠، ص ٥).
- الإحساس بالعجز عن مواجهة المشكلات، والاعتماد على الغير في الأمور العادية، والحساسية للنقد الاجتماعي، والشك في أقوال الآخرين، والخوف من المنافسة، والإحباط عند الهزيمة، والشعور بالارتباك في المواقف الاجتماعية التي تضم الأقران، والإحجام عن المشاركة الإيجابية،

والشعور بالخوف والارتباك والخجل في المواقف الجديدة، والتردد، وعدم الجرأة، والشعور بالنقص، والانكماش، وعدم الاهتمام بالعمل والخوف فيه واتهام الظروف عند الإخفاق فيه (أبو هاشم، ٢٠١٣، ص ٣٥).

#### \* قوة الثقة بالنفس:

هناك عديد من الخصائص التي يتميز بها أولئك الذين لديهم قوة ثقة

في النفس، ومنها:

- إنها تثير انفعالات إيجابية وتبعث على الشعور بالحماس والبهجة، وتساعد على تركيز الانتباه، وتزيد المثابرة والجهد في سبيل تحقيق الأهداف، والنجاح مما يسهم في بناء مفهوم ذات إيجابي، فتجعل الفرد مرتاحا خاليا من المخاوف، قادرا على تنظيم البيئة، وتنظيم أفكاره بسرعة وبدقة، وبأقل معونة من الآخرين، مما يمكنه من تخطي الصعاب والوصول إلى مستوى عال من الإنجاز، ويؤدي ذلك إلى مناقشة الآخرين واحترام الذات (الطائي، ٢٠٠٧، ص ٢٩٥).

- يتميزون بأنهم طموحون، موجهون نحو الهدف، ويرون أنفسهم في ظروف أفضل، يتعلمون التواصل ويستمعون أكثر مما يتكلمون، محبوبون ودودون، ولديهم مشاعر داخلية طيبة، ومنفتحون على الآخرين، ولديهم شخصية جذابة (رايت، ٢٠١٤، ص ٣٨).

يتضح للباحث مما سبق، أن هناك اتفاقاً على أن الثقة بالنفس تتضمن الجانب المعرفي والجانب السلوكي والوجداني، ويتمثل الجانب المعرفي في إدراك الفرد للمهارات التي يمتلكها، والجانب الوجداني يتمثل في تقبل هذه المهارات، ويتمثل الجانب السلوكي في ترجمة هذه المعارف إلى أفعال تعكس مدى ثقة الفرد بنفسه.

كما يرى الباحث أن أساليب العقاب سواء البدني أو النفسي سواء داخل الأسرة أو في المدرسة، والقائمة على إصدار الأوامر والنواهي، والتدخل في

كل كبيرة وصغيرة، وإهمال ذاتية الفرد، وإنكار حقوقه في المناقشة، وعدم احترام آرائه، هذه البيئة تؤثر سلباً على شخصية الفرد، وتجعله خائفاً من المبادرة في القيام بأي عمل، وبالتالي تضعف ثقة الفرد بنفسه مما يؤثر سلباً على الجانب المعرفي والوجداني والسلوكي للفرد.

### ثانياً: الدراسات السابقة:

لقد حظي موضوع الثواب والعقاب بالاهتمام والدراسة من الباحثين، حيث تناولته عديد من الدراسات السابقة من زوايا مختلفة منها دراسة العجمي وآخرين (٢٠١٨)؛ حيث هدفت إلى التعرف إلى اتجاهات المعلمات نحو العقاب البدني، ومعرفة إذا ما كانت تختلف هذه الاتجاهات باختلاف كل من سنوات الخبرة، والتخصص، وذلك على عينة من (٣٧٠) معلمة، وباستخدام مقياس اتجاهات المعلمين نحو العقاب البدني من إعداد الباحثين، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج، منها: أن اتجاهات المعلمين نحو العقاب البدني جاءت متوسطة، وعدم وجود فروق في الاتجاهات تبعاً لمتغيرات الدراسة، أما دراسة قمر ومكي (٢٠١٦) فقد هدفت إلى معرفة اتجاهات معلمي مرحلة الأساس نحو أسلوب الثواب والعقاب بمحلية مروى بالسودان، ومعرفة تأثير بعض المتغيرات: النوع الاجتماعي، والتدريب، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، وذلك على عينة من (٢٤٨) معلماً ومعلمة، وباستخدام أداة لقياس أسلوب الثواب والعقاب من إعداد الباحثين، وتوصلت الدراسة إلى أن المعلمين يستخدمون الثواب والعقاب بنسبة متوسطة، وأن هناك فروقاً في أسلوب العقاب تبعاً لمتغيرات التدريب والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة خمس سنوات فأكثر والمستوى التعليمي فوق الجامعي، وعدم وجود فروق تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي، ودراسة عبده (٢٠١٦) فقد هدفت إلى التعرف إلى درجة استخدام معلمي المرحلة الأساسية لأساليب العقاب في مدارس الأوقاف في محافظة القدس ووجهات نظرهم حولها، والتعرف إلى أثر متغيرات الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي

والتخصص والعمر على درجة استخدام أساليب العقاب، وذلك على عينة من (٢٠٠) معلم ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة الطبقيّة العشوائية، وباستخدام استبانة بهذا الخصوص من إعداد الباحثة، توصلت الدراسة إلى عدة نتائج، منها: أن المعلمين يستخدمون العقاب بدرجة متوسطة، وقد ظهرت فروق في استخدام العقاب تعزى للتخصص التجاري وللمؤهل العلمي، وهدفت دراسة واكيم (٢٠١٥) إلى التعرف إلى العلاقة بين الثواب والعقاب في رياض الأطفال وبين التفاعل الاجتماعي، وإلى الفروق في الثواب والعقاب لدى المعلمات تبعاً لمتغيرات المستوى التعليمي، وعدد سنوات الخبرة، وذلك على عينة من (٦٠٠) طفل وطفلة ووالديهم ومعلماتهم، وباستخدام بطاقة المقابلة لرصد أساليب الثواب والعقاب في الأسرة، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها، وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الثواب والعقاب في كل من الروضة والأسرة والتفاعل الاجتماعي، كذلك وجود فروق في العقاب تبعاً لمتغير المستوى التعليمي للمعلمة، وبالنسبة للوالدين وجدت فروق دالة إحصائية في العقاب تبعاً لمتغير المستوى التعليمي، وفي سنوات الخبرة وجدت فروق لصالح ١١ سنة فأكثر، كما هدفت دراسة أبو عاقلة (٢٠١٥) إلى التعرف إلى الآثار المترتبة على لجوء المعلم للعقاب اللفظي تجاه التلاميذ، والتعرف إلى الضوابط المستخدمة في العقاب البدني من قبل الإدارة المدرسية، وأجريت الدراسة على (٥٠ مديراً ومديرة، و (٦٤) معلماً ومعلمة من مرحلة الأساس بمدينة الخرطوم، وباستخدام استبانة من إعداد الباحث توصلت الدراسة إلى أن إلغاء العقاب البدني يؤدي إلى استخدام العقاب اللفظي، كما يلجأ المعلم للعقاب اللفظي لضعف تدريبه على الأساليب التربوية الصحيحة، وهدفت دراسة ذهبية (٢٠١١) إلى معرفة ما إذا كان هناك علاقة بين العقاب وظهور أشكال السلوك العدوانية، وذلك على عينة من (٢٤٠) تلميذاً، وباستخدام استبيان من إعداد الباحثة، توصلت الدراسة إلى عدم وجود علاقة دالة إحصائية بين العقاب البدني وظهور السلوك العدواني

لدى التلاميذ، وذلك نتيجة لتخوف المعلمين من استخدام العقاب البدني بشدة نظرا لوجود قوانين تمنع العقاب، وهدفت دراسة الكندري وآخرين (٢٠٠٩) إلى معرفة ومناقشة موقف المعلمين والمعلمات من موضوع العقاب البدني وأسبابه وآثاره في الحياة المدرسية تبعا لسنوات الخبرة، والجنس والجنسية ومكان السكن، وذلك على عينة من (٧٣٤) مفحوصا، وباستخدام استبانة من إعداد الباحثين لهذا الغرض، وتوصلت النتائج إلى ضرورة التدرج في العقاب وأنه أمر مطلوب، وأن أهم أسباب العقاب هو السلوك اللاأخلاقي للطالب وعدم احترام المعلمين ومن آثاره كراهية البيئة المدرسية.

كما واهتمت عديد من الدراسات السابقة بموضوع الثقة بالنفس، فقد هدفت دراسة إبراهيم وآخرين (Ibrahim, et. al, 2016) إلى معرفة العلاقة بين المناخ التحفيزي والنجاح المتصور والثقة بالنفس لدى عينة من الطلبة الرياضيين في جامعة سينز في ماليزيا، وبلغت العينة (٨٠) طالبا، وتم استخدام بنود من (مقياس روبنسون، ١٩٨٩) لقياس الثقة بالنفس. وأظهرت النتائج أن الثقة بالنفس تلعب دورا كبيرا في المناخ التحفيزي والنجاح المتصور لدى الطالب الرياضي، ودراسة أبو هاشم (٢٠١٣)، التي هدفت إلى معرفة العلاقة بين مستوى الوعي بحقوق الإنسان وكل من الثقة بالنفس والتوكيدية لدى طلبة الصف التاسع بغزة، وأظهرت النتائج وجود علاقة إيجابية بين مستوى الوعي بحقوق الإنسان بأبعاده ودرجته الكلية وكل من الثقة بالنفس والتوكيدية بأبعاده ودرجتها الكلية، أما دراسة شراب (٢٠١٣)، فقد هدفت إلى التعرف إلى درجة كلا من الثقة بالنفس والمسئولية الاجتماعية والتحقق من فاعلية برنامج تدريبي لتنمية الثقة بالنفس كمدخل لتحسين المسئولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية، وذلك على عينة من (٣٢) طالبا، وباستخدام مقياس الثقة بالنفس من إعداد الباحث، توصلت الدراسة إلى عدة نتائج، منها: وجود فروق دالة في الثقة بالنفس لصالح المجموعة التجريبية، ودراسة سار وآخرين (Sar, et. al, 2010)، فهدفت تحليل



مستويات الثقة بالنفس في ضوء بعض المتغيرات لدى الطلبة الجامعيين ومعرفة الفروق في الثقة بالنفس وفقا للجنس والتخصص. وتكونت عينة الدراسة من (١٦٨) طالبا وطالبة من جامعة اكساراي، وتم استخدام مقياس لقياس الثقة بالنفس من إعداد الباحثين، وأهم النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الثقة بالنفس بين الذكور والإناث لصالح الإناث وكذلك بالنسبة للتخصص، كما هدفت دراسة تشانج وتشنج (Chang & Cheng (2008)، إلى معرفة العلاقة بين التحصيل الدراسي في مواد العلوم والثقة بالنفس. وتكونت عينة الدراسة من (١٠٤٤) طالبا وطالبة من الصف الحادي عشر موزعين على ٣٠ فصلا في أربع مدارس ثانوية في تايوان. وتوصلت أهم النتائج إلى وجود علاقة موجبة بين التحصيل الدراسي ومستوى الثقة، ودراسة الطائي (٢٠٠٧)، فقد هدفت إلى التعرف إلى مستوى الثقة بالنفس لدى طلبة كلية التربية في جامعة الموصل وعلاقتها بدافعية الإنجاز، والتعرف إلى العلاقة في الثقة بالنفس وفقا لمتغيرات الجنس، والصف، والتخصص، وذلك على عينة من (٢٠٠) طالب وطالبة، وباستخدام مقياس الثقة بالنفس من إعداد الباحثة، وتوصلت الدراسة إلى نتائج، منها: أن الطلبة يتمتعون بمستوى جيد من الثقة بالنفس، ولم تظهر فروق في الثقة بالنفس وفقا لمتغيرات الدراسة، أما دراسة العنزي (٢٠٠٣)، فقد هدفت إلى دراسة العلاقة بين الثقة بالنفس ودافع الإنجاز لدى الطلاب المتفوقين والعاديين دراسياً، ومعرفة الفروق بين الطلاب، وتكونت عينة الدراسة من (٣٠٠) طالب تراوحت أعمارهم بين (١٢-١٦) عاماً، والتي اختيرت بالطريقة العشوائية البسيطة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق في أبعاد الثقة بالنفس بين المتفوقين دراسياً والعاديين دراسياً، ودراسة زيغلر وهيلر (Ziegler & Heller (2000) فقد هدفت إلى معرفة اتجاه الطلبة نحو الكيمياء ومعرفة أثر الثقة بالنفس في تحقيق درجة عالية في الكيمياء والفروق بين الجنسين في الثقة بالنفس. وتكونت عينة الدراسة من

(٣٧٩) من طلاب وطالبات الصف الثامن في المدارس الألمانية، وتوصلت أهم النتائج إلى أن مستوى الثقة بالنفس للفتيات أقل بكثير من الفتيان فيما يتعلق بالكيمياء.

يتبين من العرض السابق لبعض الدراسات العربية والأجنبية المتعلقة بمتغيري الدراسة الحالية أنها اتفقت على أن للعقاب بمختلف أشكاله آثارا سلبية على شخصية التلميذ وعلى تحصيله المدرسي من وجهة نظر الآباء، الأمر الذي قد ينعكس سلبا على ثقة التلاميذ بأنفسهم وبمن حولهم، وقد استفاد الباحث من الدراسات السابقة في تحديد المنهج العلمي المناسب وكذلك تحديد عينة وأدوات الدراسة الحالية. ومن النتائج التي تم التوصل إليها، ومع ذلك فقد تميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة بأنها تناولت العقاب المدرسي وربطته بمتغير له من الأهمية دور كبير في بناء شخصية التلاميذ وهو متغير الثقة بالنفس. كما أنها تميزت بحددها البشري والمكاني حيث طبقت على عينة من أولياء الأمور (الآباء والأمهات) وفي محافظة غزة لما لها من خصوصية تاريخية وسياسية وثقافية، بالإضافة إلى حدها الزمني بالاختلاف عن الدراسات السابقة.

### \* فروض الدراسة:

- ١- توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين العقاب المدرسي والثقة بالنفس لدى تلاميذ المرحلة الأساسية من وجهة نظر عينة من أولياء الأمور.
- ٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة للعقاب المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر عينة من أولياء الأمور باختلاف النوع (ذكور - إناث).
- ٣- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة للثقة بالنفس لدى تلاميذ المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر عينة من أولياء الأمور باختلاف النوع (ذكور - إناث).

٤- يمكن أن يساهم العقاب المدرسي في التنبؤ بخفض مستوى الثقة بالنفس لدى تلاميذ المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر عينة من أولياء الأمور.

### - إجراءات الدراسة:

\* منهج الدراسة: استخدم الباحث في الدراسة الحالية المنهج الوصفي، وهو المنهج الذي يتلاءم مع طبيعة الدراسة ومشكلتها وهدفها المتمثل في العقاب المدرسي كمنبئ بمستوى الثقة بالنفس لدى تلاميذ المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة غزة من وجهة نظر عينة من أولياء الأمور.

\* مجتمع الدراسة وعينتها: يمثل المجتمع الأصلي لهذه الدراسة جميع أولياء الأمور لطلبة المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة غزة، وتكونت عينة الدراسة الحالية التي تم اختيارها بطريقة العينة المتاحة من (٢٦٦) أبا وأما من أولياء الأمور، منهم (١٢٠) أباً و (١٤٦) أمًا، والجدول رقم (١) التالي يوضح توزيعها حسب النوع والعمر والمستوى التعليمي.

الجدول رقم (١)، خصائص أفراد عينة الدراسة (ن = ٢٦٦)

المتغير	مستوى المتغير	عدد أفراد العينة	النسبة المئوية
الجنس	ذكور (الآباء)	١٢٠	٤٥.١
	إناث (الأمهات)	١٤٦	٥٤.٩
العمر	أقل من ٣٠ سنة	٦٤	٢١.١
	٣٠ سنة فأكثر	٢٠٢	٧٥.٩
المستوى التعليمي	أقل من ثانوية	٨٠	٣١.١
	ثانوية فأكثر	١٨٦	٦٩.٩

\* أدوات الدراسة: بالإضافة إلى الاطلاع على مجموعة من الأبحاث والدراسات ذات العلاقة بالدراسة الحالية، قام الباحث بإعداد أدوات الدراسة الحالية.

\* الأداة الأولى تمثلت في مقياس العقاب المدرسي واشتملت على (٣٠) فقرة تقيس العقاب المدرسي موزعة على ثلاثة أبعاد "العقاب الجسدي، والعقاب النفسي، والعقاب الإداري"، وتم تحديد مستوى الموافقة بثلاثة مستويات "نعم، غير متأكد، لا" أي تأخذ حسب ترتيبها الدرجات التالية: "٣، ٢، ١" حسب التدرج لل فقرات الإيجابية، باستثناء الفقرات السالبة وهي الفقرة رقم (١٩) فتصحح بعكس هذا الاتجاه.

ولضمان صدق مقياس العقاب المدرسي، قام الباحث بعرض المقياس على (٧) من المختصين في علم النفس، وهم أساتذة يعملون في الجامعات الفلسطينية الذين تفضلوا مشكورين، بإبداء آرائهم وملاحظاتهم ومقترحاتهم حول صلاحية هذه الأداة، حيث تم التأكد من مدى انتماء كل فقرة إلى بعدها ومدى وضوحها ومناسبتها، ومدى تحقيقها لأهداف الدراسة الحالية، وكانت نسبة الاتفاق بين المحكمين (٨٩%)، وهي نسبة مرتفعة توحى بالثقة في فقرات المقياس، وبناء على ذلك، تم تعديل وحذف بعض الفقرات وإضافة فقرات جديدة، واستقر المقياس في صورته النهائية على (٣٠) فقرة.

وتم حساب صدق الاتساق الداخلي للمقياس بإيجاد معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية للمقياس، كما يتضح من الجدول رقم (٢) التالي:

جدول رقم (٢) معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية للمقياس

معامل الارتباط		رقم الفقرة	معامل الارتباط		رقم الفقرة
المجال	الدرجة الكلية		المجال	الدرجة الكلية	
**٠.٤٢	**٠.٤٢	١٦	**٠.٤٦	**٠.٤٣	١
**٠.٤٧	**٠.٤٦	١٧	**٠.٥٤	**٠.٤٩	٢
**٠.٧٧	**٠.٦٤	١٨	**٠.٤٧	**٠.٤٢	٣
**٠.٤٤	**٠.٤٢	١٩	**٠.٤٤	**٠.٤٣	٤
**٠.٥٨	**٠.٤٩	٢٠	**٠.٦٦	**٠.٥٩	٥
**٠.٥٤	**٠.٤٩	٢١	**٠.٦٧	**٠.٦٣	٦
**٠.٤٩	**٠.٤٦	٢٢	**٠.٥٣	**٠.٥٠	٧
**٠.٥٣	**٠.٤٧	٢٣	**٠.٦٨	**٠.٦٤	٨
**٠.٦٠	٠.٥٥	٢٤	**٠.٨٤	**٠.٧٤	٩
**٠.٤٧	**٠.٤٣	٢٥	**٠.٥٣	**٠.٤٨	١٠
**٠.٥٢	**٠.٤٤	٢٦	**٠.٦٣	**٠.٤٩	١١
**٠.٧٦	**٠.٧١	٢٧	**٠.٤٧	**٠.٤٤	١٢
**٠.٤٨	**٠.٤٥	٢٨	**٠.٦٢	**٠.٥١	١٣
**٠.٥٠	**٠.٤٦	٢٩	**٠.٥٠	**٠.٤٣	١٤
**٠.٦٧	**٠.٦٠	٣٠	**٠.٦٣	**٠.٦٢	١٥

يتضح من الجدول رقم (٢) السابق أن جميع فقرات المقياس مرتبطة ارتباطاً ذا دلالة إحصائية مع الدرجة الكلية للمقياس، وهذا يدل على صدق الأداة، وقد تم دراسة معامل الارتباط بين كل بعد والدرجة الكلية للمقياس، وذلك كما يوضحها الجدول رقم (٣) التالي:

**الجدول رقم (٣) معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لمقياس العقاب المدرسي وأبعاده**

الدرجة الكلية لمقياس العقاب المدرسي	أبعاد العقاب المدرسي
0.84**	الجسدي
0.92**	النفسي
0.94**	الإداري

يتضح من الجدول رقم (٣) السابق أن جميع معاملات الارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠١ بين الدرجة الكلية للمقياس وأبعاده، وهذا يحقق صدق الأداة.

وللتأكد من ثبات المقياس ككل، تم حساب معامل ألفا كرونباخ حيث بلغ معامل ألفا (٠.٨٧)، وكذلك بطريقة التجزئة النصفية حيث بلغ معامل الارتباط (٠.٩١)، وهذه المعاملات تدل على أن المقياس يتميز بثبات مرتفع. وبذلك يتضح للباحث أن مقياس العقاب المدرسي يتسم بدرجة جيدة من الصدق والثبات، التي تفي بمتطلبات تطبيقه على أفراد عينة الدراسة.

\* والأداة الثانية تمثلت في مقياس مستوى الثقة بالنفس من وجهة نظر عينة من أولياء الأمور وهو من إعداد الباحث، واشتمل على (٢٠) عبارة تقيس الثقة بالنفس، وتم تحديد مستوى الموافقة بثلاثة مستويات "نعم، غير متأكد، لا"؛ أي تأخذ حسب ترتيبها الدرجات التالية: "٣، ٢، ١" حسب التدرج للفقرات الإيجابية، باستثناء الفقرات السالبة وهي (٢، ٤، ٨، ١٠، ١٢، ١٤،

١٩،١٥)، فتصحح بعكس هذا الاتجاه، وذلك كما هو موضح في الجدول رقم (٤) التالي:

الجدول رقم (٤) الفقرات الايجابية والسالبة التي يشتمل عليها مقياس الثقة بالنفس

مقياس الثقة بالنفس	
الفقرات السالبة	الفقرات الموجبة
٢، ٤، ٨، ١٠، ١٢، ١٤، ١٩،١٥	١، ٣، ٥، ٦، ٧، ٩، ١١، ١٣، ١٦، ١٧، ١٨، ٢٠

ولضمان صدق هذا المقياس، قام الباحث بنفس الإجراءات المتبعة في مقياس العقاب المدرسي، وتم حساب صدق الاتساق الداخلي لمقياس الثقة بالنفس بإيجاد معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية للمقياس، وذلك كما يتضح من الجدول رقم (٥) التالي:

جدول رقم (٥) معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات مقياس الثقة بالنفس والدرجة الكلية للمقياس

الرقم	معامل الارتباط	الرقم	معامل الارتباط
١	**٠.٤٣	١١	**٠.٧٢
٢	**٠.٥٢	١٢	**٠.٤٩
٣	**٠.٥٧	١٣	**٠.٦٢
٤	**٠.٦٦	١٤	**٠.٧٧
٥	**٠.٤٩	١٥	**٠.٥٤
٦	**٠.٦٢	١٦	**٠.٦٢
٧	**٠.٥١	١٧	**٠.٥٩
٨	**٠.٥٣	١٨	**٠.٥٢
٩	**٠.٤٩	١٩	**٠.٦٢
١٠	**٠.٥٢	٢٠	**٠.٧٣

يتضح من الجدول رقم (٥) السابق أن جميع فقرات المقياس مرتبطة ارتباطاً ذا دلالة إحصائية مع الدرجة الكلية للمقياس، وهذا يدل على صدق الأداة.

وللتأكد من ثبات المقياس ككل، تم حساب معامل ألفا كرونباخ، حيث بلغ معامل ألفا (٠.٩٠)، وكذلك بطريقة التجزئة النصفية حيث بلغ معامل الارتباط (٠.٨٧)، وهذه المعامل تدل على أن المقياس يتميز بثبات مرتفع. وبذلك يتضح للباحث أن مقياس الثقة بالنفس يتسم بدرجة جيدة من الصدق والثبات التي تفي بمتطلبات تطبيقه على أفراد عينة الدراسة.

\* **المعالجات الإحصائية:** استخدم الباحث البرنامج الإحصائي (SPSS) في معالجة بيانات الدراسة الحالية، وذلك كما يلي: المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي، اختبار "ت" للتعرف إلى الفروق بين عينتين مستقلتين، ومعامل الارتباط لقياس العلاقة، وتحليل الانحدار الخطي لقياس أثر المتغير المستقل على المتغير التابع، وللتحقق من الصدق والثبات تم حساب معاملات الارتباط، ومعامل ألفا كرونباخ، والتجزئة النصفية.

#### - عرض نتائج الدراسة وتفسيرها ومناقشتها:

\* **نتائج الفرض الأول، وينص على أنه توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين العقاب المدرسي والثقة بالنفس لدى تلاميذ المرحلة الأساسية من وجهة نظر عينة من أولياء الأمور.**

وللتحقق من هذا الفرض، قام الباحث بدراسة معاملات الارتباط بين العقاب المدرسي والثقة بالنفس، كما يوضحها الجدول رقم (٦) التالي:



الجدول رقم (٦) معاملات الارتباط بين العقاب المدرسي والثقة بالنفس لدى تلاميذ المرحلة الأساسية من وجهة نظر عينة من أولياء الأمور

الدرجة الكلية لمقياس الثقة بالنفس	أبعاد العقاب المدرسي
-0.436**	الجسدي
-0.486**	النفسي
-0.480**	الإداري
-0.52**	الدرجة الكلية لمقياس العقاب المدرسي

\*\* دالة عند مستوى (٠.٠١)

يتضح من الجدول رقم (٦) السابق أن جميع معاملات الارتباط سالبة ودالة إحصائياً بين الدرجة الكلية لمقياس العقاب المدرسي وأبعاده مع مقياس الثقة بالنفس عند مستوى دلالة ٠.٠٠١، حيث تبين أن العلاقة بين الدرجة الكلية لمستوى العقاب المدرسي والثقة بالنفس لدى تلاميذ المرحلة الأساسية بلغت (-0.52\*\*) وهي علاقة عكسية قوية، بمعنى أنه كلما زاد العقاب المدرسي انخفضت الثقة بالنفس لدى التلاميذ من وجهة نظر عينة من أولياء الأمور.

ويفسر الباحث هذه النتيجة في ضوء أن العقاب المدرسي بكافة أنواعه وأشكاله يجعل التلميذ يشعر بالعجز ومن ثم تضعف ثقته بنفسه، فالتلميذ الذي لديه ثقة بنفسه لديه القدرة على مواجهة مشكلاته سواء داخل المدرسة أو خارجها، خاصة عندما يجد الدعم والمساندة من مدرسيه، فيشعر بالأمن وتزيد ثقته بنفسه، لكن عندما يتم توجيه العقاب للتلميذ خاصة أمام زملائه فهذا يجعله غير قادر على التركيز ويعجز عن الحفظ، وهذا يعني أنه كلما زادت نسبة العقاب للتلميذ كلما قلت ثقته بنفسه، وهذا أمر منطقي. وفي هذا الشأن تشير (صالح، ٢٠٠٣) إلى أن استخدام العقاب وتكرار استخدامه والقسوة والتمادي في الحاق الضرر، يؤدي إلى شعور الطالب بالخجل والذل والدونية، وبالتالي خفض ثقته بنفسه وهو أمر غير مرغوب فيه. كما قد

يؤدي العقاب إلى جعل التلميذ المعاقب سلبيا بالنسبة لذاته أو بالنسبة للموقف، ونقصان الثقة بنفسه وبالآخرين، مما يؤدي إلى تكوين اتجاه سلبي نحو المدرسة والدراسة.

وانفقت هذه النتيجة مع دراسة كل من (فرحات وعون، ٢٠١٦) التي توصلت إلى وجود علاقة عكسية بين استخدام العقاب وإنجازات الطلبة، وكذلك دراسة (بابكر، ٢٠١٤) التي توصلت إلى أن الثواب يحفز الطلبة على التزام السلوك السليم قولاً وعملاً، بالإضافة إلى أنه يكسبهم الثقة بالنفس والقدرة على الإنجاز.

\* نتائج الفرض الثاني، وينص على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة للعقاب المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر عينة من أولياء الأمور تعزى لمتغير النوع (ذكور - إناث).

وللتحقق من صحة هذه الفرضية، تم استخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين للكشف عن دلالة الفروق، والجدول رقم (٧) التالي يوضح ذلك.

الجدول رقم (٧) نتائج استخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين للكشف عن الفرق بين متوسطات استجابات عينة من أولياء الأمور على مقياس العقاب المدرسي تبعا لمتغير النوع (ذكور - إناث).

الأبعاد	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوي الدلالة
الجسدي	ذكور	120	24.78	3.06	0.456	غير دال
	إناث	146	24.96	3.18		
النفسي	ذكور	120	26.68	3.14	1.351	غير دال
	إناث	146	27.20	3.15		
الاداري	ذكور	120	22.54	5.28	1.632	غير دال
	إناث	146	23.57	4.96		
الدرجة الكلية	ذكور	120	74.00	10.38	1.362	غير دال
	إناث	146	75.73	10.20		

وللتحقق من صحة هذه الفرضية، تم استخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين للكشف عن دلالة الفروق، والجدول رقم (٧) التالي يوضح ذلك.

يتضح من الجدول رقم (٧) السابق أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة للعقاب المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر عينة من أولياء الأمور تعزى لمتغير النوع (ذكر، أنثى) في الدرجة الكلية للمقياس وأبعاده، مما يقتضي رفض الفرضية العدمية، وقبول البديلة والتي تنص على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة للعقاب المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر عينة من أولياء الأمور تعزى لمتغير النوع (ذكور - إناث).

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى طبيعة الواقع المحلي وإلى ظروف التنشئة الاجتماعية حيث يجد الآباء أو الأمهات في العقاب بكافة أشكاله أمرا مرفوضا لما له من آثار نفسية سلبية على التلميذ، وعلى تحصيله الدراسي، وكلاهما يتمنى أن يرى أبناءه في مستوى جيد أخلاقيا وتحصيليا ولذلك يحرصون على تربية أبنائهم تربية سليمة بعيدة عن العنف، لذلك فإنهم يعتقدون أن العقاب غير مُجدٍ في تهذيب سلوك الطفل ومن ثم فإنه من المنطق ألا توجد فروق دالة إحصائية في وجهة نظر كل منهما حول رفضهم لاستخدام العقاب مع التلاميذ لما له من آثار سلبية على التلاميذ. وبهذا الصدد تشير (عبده، ٢٠١٦، ص ٢) إلى أن البيئة المدرسية يجب أن تكون بيئة آمنة يسودها التعزيز والثقة بقدرات الطلبة بعيدا عن استخدام الأساليب العقابية التي من شأنها الحد من عملية التعليم والتعلم والتي تؤدي إلى شعور الطلبة بالخوف من الخطأ، وتؤثر بالتالي على أدائهم والحد من إبداعهم والمساهمة في بناء شخصية ضعيفة غير قادرة على خدمة المجتمع.

واختلفت نتيجة هذه الدراسة مع دراسة (الأفندي، ٢٠١١) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية اتجاه أنماط الضبط المدرسي تعزى لمتغير النوع لصالح الذكور.

**\* نتائج الفرض الثالث: وينص على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة للثقة بالنفس لدى تلاميذ المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر عينة من أولياء الأمور تعزى لمتغير النوع (ذكور - إناث).**

وللتحقق من صحة هذه الفرضية، تم استخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين للكشف عن دلالة الفروق، والجدول رقم (٨) التالي يوضح ذلك.

الجدول رقم (٨)، نتائج استخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين للكشف عن الفرق بين متوسطات استجابات عينة من أولياء الأمور على مقياس الثقة بالنفس تبعا لمتغير النوع

الثقة بالنفس	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوي الدلالة
الدرجة الكلية	ذكور	120	34.47	4.362	٣.١٥٨	دالة عند ٠.٠١
	إناث	146	35.86	2.798		

يتضح من الجدول رقم (٨) السابق أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة للثقة بالنفس لدى تلاميذ المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر عينة من أولياء الأمور تعزى لمتغير النوع (ذكر، أنثى) لصالح الأمهات.

ويري الباحث أن هذه النتيجة منطقية، حيث إن طبيعة المرأة وتكوينها العاطفي هو الأكثر نعومة في أسلوب تعاملها مع أطفالها من الرجل الذي يتميز بالخشونة في تعامله ويُنظر له على أنه مصدر تهديد، في حين النظرة إلى الأم تكون نظرة حب وطمأنينة وأمان، والأمهات أكثر استخداماً لأساليب الثواب من أساليب العقاب، ومن ثم تحاول الأمهات أن تنمي في نفس الطفل الشعور بالثقة وتعويده على التعامل برفق وهدوء بعيداً عن العنف، كما أن الأمهات أكثر قدرة على تحمل الأطفال وهي منذ طفولتها كانت أقل عرضة للعقاب مقارنة بالذكر لذلك من المنطقي أن يكون هناك فروق في الثقة بالنفس لصالح الأمهات. ولم يجد الباحث دراسات سابقة بهذا الخصوص.

\* نتائج الفرض الرابع، وينص على أنه يمكن أن يساهم العقاب المدرسي في التنبؤ بخفض مستوى الثقة بالنفس لدى تلاميذ المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر عينة من أولياء الأمور.

وللتحقق من صحة هذه الفرضية، قام الباحث بحساب تحليل الانحدار البسيط (Simple Linear Regression) لاختبار أثر المتغير المستقل (العقاب المدرسي) على المتغير التابع (الثقة بالنفس)، وذلك كما يوضحها جدول رقم (٩) التالي:

جدول رقم (٩)، نتائج تحليل الانحدار البسيط (Simple Linear Regression) لاختبار أثر المتغير المستقل (العقاب المدرسي) على المتغير التابع (الثقة بالنفس)

المتغير المستقل	المتغير التابع	B	معامل التحديد $R^2$	Beta	قيمة T المحسوبة	مستوى دلالة T
العقاب المدرسي	الثقة بالنفس	٠.١٨٤	٠.٢٦٧	٠.٥٢٠-	٩.٩٨٧	٠.٠١

وتشير المعطيات الإحصائية في الجدول رقم (٩) السابق إلى أن هناك أثرًا للمتغير المستقل (العقاب المدرسي) على المتغير التابع (الثقة بالنفس)، بدلالة معاملات (Beta) وبدلالة قيم (T) المحسوبة للمتغير (٩.٩٨٧)، وهي دالة عند ٠.٠١، وأن المتغير المستقل في هذا النموذج يفسر ما مقداره (٢٦.٧%) من التباين في المتغير التابع، وهذا يعني أن هناك نسبة إسهام للعقاب في التنبؤ بالثقة بالنفس لدى تلاميذ المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة غزة، وبدراسة درجة إسهام أبعاد مقياس العقاب المدرس (الجسدي، النفسي، الإداري) على الثقة بالنفس، تم حساب الانحدار، كما يوضحها الجدول رقم (١٠) التالي:

جدول رقم (١٠) نتائج تحليل الانحدار البسيط ( Simple Linear Regression) لاختبار أثر المتغير المستقل كأبعاد للعقاب المدرسي (العقاب الجسدي، والعقاب النفسي، والعقاب الإداري) على المتغير التابع (الثقة بالنفس)

مستوى دلالة T	قيمة T المحسوبة	Beta	معامل التحديد R <sup>2</sup>	B	المتغير التابع	المتغير المستقل
٠.٠٠١	٧.٨٦٦	٠.٤٣٦-	٠.١٨٧	٠.٥٠٩	الثقة بالنفس	العقاب الجسدي
٠.٠٠١	٩.٠٣١	٠.٤٨٦-	٠.٢٣٣	٠.٥٦٣		العقاب النفسي
٠.٠٠١	٨.٨٩٧	٠.٤٨٠-	٠.٢٢٨	٠.٣٤٢		العقاب الإداري

وتشير المعطيات الإحصائية في الجدول رقم (١٠) السابق إلى وجود أثر للمتغيرات المستقلة (العقاب الجسدي، والعقاب النفسي، والعقاب الإداري) على المتغير التابع (الثقة بالنفس)، بدلالة معاملات (Beta) وبدلالة قيم (T) المحسوبة للمتغيرات الثلاثة (٧.٨٦٦، و٩.٠٣١، و٨.٨٩٧) وهي دالة عند ٠.٠٠١، وأن المتغيرات المستقلة في هذا النموذج يفسر ما مقداره (١٨.٧%)، و٢٣.٣%، و٢٢.٨% من التباين في المتغير التابع، وهذا يعني أن هناك نسبة اسهام لكل من العقاب الجسدي، والعقاب النفسي، والعقاب الإداري في التنبؤ بخفض الثقة بالنفس لدى طلاب المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر عينة من أولياء الأمور.

ويفسر الباحث هذه النتيجة في ضوء طبيعة العقاب نفسه، فإذا كان العقاب كما يرى بعض علماء التربية ضرورة من ضرورات التربية، إلا أنه يجب أن يختلف في قوته وشدته ونوعه حسب الذنب نفسه؛ لأن العقاب يسبب

حقدا دفينا في نفوس التلاميذ ونقمة عميقة على المدرسة ومن ثم على المجتمع، ومن ثم فإن التوجيه السليم والإرشاد والنصح لهما تأثير كبير في نفوس التلاميذ حيث يجعلهم ينصرفون إلى فعل الخير والتزام الصواب والخضوع للقوانين واحترام المعلمين والمسؤولين وتأدية الواجب في لذة وهدوء، وفي هذا المقام يذكر كل من (الكندري وآخرين، ٢٠٠٩) أن معظم العلماء أشاروا لأهمية القدوة الحسنة في تربية الأطفال، بالإضافة لأهمية أساليب التعامل مع الأطفال في المرحلة التي توضع فيها البذور الأولى للشخصية، ومدى أهمية الطرق والأساليب التي تهتم بالمحبة، والمودة، والاثابة، والتشجيع.

ويري (الزغبى، ٢٠٠٢، ص٢١٨) أن النظام المدرسي الذي يقوم على القسوة والعقاب يؤدي إلى شعور الطلبة بالخوف من المدرسة وفقدان الثقة بالنفس، وهذا قد يسبب الاكتئاب لبعض الطلبة. لذلك يمكن القول بأن العقاب بكافة أشكاله يهدد كرامة التلاميذ ويفقدهم احترامهم لذواتهم وتقتهم بأنفسهم، ويتضح من النتائج السابقة أن إسهام العقاب في التنبؤ بخفض مستوى الثقة بالنفس واضحٌ وعليه يمكن من خلال العقاب التنبؤ بخفض مستوى ثقة التلاميذ بأنفسهم.

يتضح من خلال النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية أن هناك علاقة عكسية بين العقاب المدرسي والثقة بالنفس عند تلاميذ المرحلة الأساسية، أي كلما زاد العقاب انخفضت الثقة بالنفس بذات التلميذ وبالآخرين. ونقصان الثقة بالنفس يعمل على تكوين اتجاه سلبي نحو المدرسة وتكوين علاقة سالبة بين المعلم والمتعلم، مما يؤثر على دافعية المتعلم نحو التعلم. ومما لا شك فيه أن للثقة بالنفس دورا كبيرا في الإنجاز بشكل عام وفي التحصيل بشكل خاص عند المتعلمين. وقد يؤدي العقاب إلى كبت السلوك المراقب وقمعه انفعاليا إلى حين، وقد يؤدي إلى السلوك العدوانى ضد مصدر العقاب والكراهية له.



وهناك من الأخصائيين والباحثين كما تم الإشارة إلى ذلك في الإطار النظري (ص ١١) ينصحون بعدم استخدامه أو اعتماده كمنط من أنماط التأديب، وألا يُستخدم إلا في الحالات النادرة، كما ينصح بعدم الاستعجال في استخدامه قبل التحقق من الأسباب الحقيقية التي تقف وراء أشكال الإخفاق أو السلوك السيئ.

والعقاب كما يرى الباحث من المفاهيم التي يصعب التنبؤ بنتائجه، فقد يكون إجراء فعالا في الحد أو التخلص من السلوك غير المرغوب، كما أنه يساعد في تعديل السلوك.

### - التوصيات:

١- عقد محاضرات توعوية وإرشادية للمعلمين لتزويدهم بطرق التربية الحديثة وكيفية التعامل الإيجابي مع الطلبة وحثهم على استخدام أساليب التعزيز والترغيب خلال العملية التعليمية التعلمية التي ترفع مستوى الطمأنينة والثقة بالنفس لدى التلاميذ.

٢- ضرورة إصدار الجهات الرسمية ذات الصلة كوزارة التربية والتعليم لنشرات بشكل دوري تحث المعلمين من خلالها على الابتعاد عن استخدام العقاب بأشكاله المختلفة؛ لأنه يولد كره التلميذ للمدرسة وللمعلم ولزملائه.

٣- أن تقوم إدارات المدارس بدورها الفاعل وتمنع المعلمين من استخدام العقاب البدني وتفرض عقوبة مناسبة على المعلم غير الملتزم بتعليمات الإدارة.

٤- على المعلم تجنب استخدام العقاب البدني خصوصا مع المتعلمين صغار السن، وأن يتعامل معهم معاملة إيجابية ويمنحهم الثقة في أنفسهم ليتحملوا مسؤولية سلوكهم.

٥- تشجيع إدارات المدارس المعلمين على أن تكون العقوبة مناسبة لخطأ التلميذ وليس لإيذائه بدنيا أو نفسيا والتقليل من شأنه.

## المصادر والمراجع:

أولاً: المصادر

\* القرآن الكريم

ثانياً: المراجع العربية والأجنبية:

- الأفتدي، إسماعيل (٢٠١١). "أنماط الضبط المدرسي السائد في المدارس الثانوية في محافظة بيت لحم من وجهة نظر معلمي المدارس وطلبتها"، رسالة ماجستير، جامعة القدس المفتوحة، قسم التربية، بيت لحم، فلسطين.
- أبو حطب، فؤاد (١٩٩٥). علم النفس التربوي، مكتبة الأنجلو المصرية، مصر.
- أبو حطب، فؤاد وآمال، صادق (١٩٩٦). علم النفس التربوي، مكتبة الأنجلو المصرية، ط٢، ١٩٩٦م، ص٤٥٨.
- أبو عاقلة، أحمد الريح (٢٠١٥). "العقاب البدني واللفظي في ميزان الإدارة المدرسية": دراسة ميدانية في محلية الخرطوم، دراسات تربوية، العدد ٤، ١-٤٩.
- أبو هاشم، هبة عبد الوهاب (٢٠١٣). "مستوى الوعي بحقوق الإنسان وعلاقته بكل من الثقة بالنفس والتوكيدية لدى طلبة الصف التاسع بغزة"، رسالة ماجستير، جامعة الأزهر، كلية التربية، قسم علم النفس، غزة، فلسطين.
- أبو هدروس، ياسرة والفراء، معمر (٢٠١٠). "أثر استخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط على مستوى دافعية الإنجاز والثقة بالنفس والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ بطيئي التعلم"، مجلة جامعة الأزهر، مجلد ١٣، عدد ١، ٨٩-١٣٠.
- آدم، محمد عمر (٢٠٢١). "واقع ممارسة العقاب اللفظي والبدني في المدارس الابتدائية العربية بالدائرة الخامسة بمدينة أنجمينا من وجهة

- نظر المعلمين"، مجلة حقائق الدراسات النفسية والاجتماعية، مجلد ٦، عدد ١، ص ٩٤-١٢٢
- بابكر، محمد (٢٠١٤). "فاعلية استخدام الإدارة المدرسية لأساليب الثواب والعقاب واتجاهاتهم نحوها"، رسالة ماجستير، جامعة القضايف، قسم التربية، السودان.
- جابر، عبد الحميد جابر. (١٩٧٨). سيكولوجية التعلم، نظريات التعلم، القاهرة: دار النهضة المصرية، ص ٢٤٤.
- جودة، آمال (٢٠٠٧). "الذكاء الانفعالي وعلاقته بالسعادة والثقة بالنفس لدى طلبة جامعة الأقصى"، مجلة جامعة النجاح، مجلد ٢١، العدد ٣، ٦٩٨-٧٤١.
- جودي، رايت (٢٠١٤). بناء الثقة بالنفس باستخدام الكلمات المشجعة، ط ١، ترجمة: محمد متولي قنديل وداليا عبد الواحد محمد، دار الفكر، عمان.
- الحارثي، زايد بن عجير (١٩٩١). "اتجاهات المعلمين وأولياء الأمور في مدينة مكة المكرمة نحو العقاب البدني في المدارس وعلاقته ببعض المتغيرات المستقلة"، حولية كلية التربية جامعة قطر، المجلد ٢، العدد ٨، قطر، ٣٩٧-٤٢٩.
- حرز الله، مراد (٢٠١١). "دور منع كل أشكال العنف في النظام التربوي الجزائري ضد التلاميذ في الحد من ظاهرة العنف المدرسي"، رسالة ماجستير، جامعة محمد بوضياف، قسم التربية، الجزائر.
- الدسوقي، محمد (٢٠٠٨). دراسات في الصحة النفسية. المجلد الثاني، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
- دسوقي، كمال (١٩٥٧). سيكولوجية العقاب من الناحية التربوية والجنائية، جامعة القاهرة، مصر، ص ٢١.
- الديب، محمد وعبد السميع، صلاح (٢٠٠٠). "الثقة بالنفس ومستوى

- التحصيل عند طلاب وطالبات القسم العلمي والأدبي بالمرحلة الثانوية"،  
مجلة البحوث النفسية والتربوية، العدد ٣، ١٧٥-٢٣١.
- الدهشان، جمال (١٩٩١). "العقاب المدرسي واتجاهات المعلمين نحوه"،  
رسالة ماجستير، جامعة عين شمس، قسم التربية، القاهرة.
- ذهبية، العربي قوري (٢٠١١). "العقاب الجسدي والمعنوي للمدرسين  
وتأثيرهما على ظهور السلوك العدواني لدى التلميذ المتمدرس في  
مستوى التعليم المتوسط ومستوى التعليم الثانوي"، دراسة ميدانية بولاية  
تيزي وزو، رسالة ماجستير، كلية التربية والآداب والعلوم الإنسانية، قسم  
علم النفس وعلوم التربية، علم النفس المدرسي، الجزائر.
- الرحال، درغام (٢٠٠٨)، "الثقة بالنفس وعلاقتها بالتحصيل الدراسي  
عند طلبة كلية التربية الثانية في جامعة حماة"، مجلة الفتح، العدد ٣٥،  
ص ١-١٥، سوريا.
- الزغبى، أحمد (٢٠٠٢). الأمراض النفسية والمشكلات السلوكية، عمان،  
دار زهران، ص ٢١٨.
- السقاف، منال (٢٠٠٨). "الثقة بالنفس وانفعال الغضب لدى عينة من  
طلاب وطالبات جامعة الملك عبد العزيز بجدة وجامعة أم القرى بمكة  
المكرمة". رسالة ماجستير، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.
- سليمان، سبيت (٢٠٠٩). أساليب بديلة في توجيه السلوك، مطابع نقابة  
المعلمين، دمشق.
- السورطي، يزيد عيسى (١٩٩٨). "اتجاهات معلمات رياض الأطفال في  
الأردن نحو العقاب البدني"، رسالة ماجستير، الجامعة الهاشمية، قسم  
التربية والإدارة، الأردن.
- شراب، عبد الله راغب (٢٠١٣). "فعالية برنامج لتنمية الثقة بالنفس  
كمدخل لتحسين المسؤولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية"،  
رسالة دكتوراه، جامعة عين شمس، كلية البنات للآداب والعلوم الإنسانية،

- قسم علم النفس، مصر.
- ـ شلبي، أحمد (١٩٩٥). تاريخ التربية الإسلامية، بيروت، دار الكشاف.
- ـ الشوبكي، علي (١٩٩٩). المدرسة والتربية وإدارة الصفوف، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية.
- ـ صالح، سعيده (٢٠٠٣). "العقاب وأثره على الدافعية للإجاز لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي"، رسالة ماجستير، جامعة مولود معمري، قسم علوم النفس والتربية، الجزائر.
- ـ الطائي، أنوار غانم (٢٠٠٧). "الثقة بالنفس وعلاقتها ببعض المتغيرات لدى طلبة كلية التربية في جامعة الموصل"، مجلة التربية والعلم، المجلد ١٤، العدد ١، العراق، ٢٩٣-٣١٢.
- ـ العاجز، فؤاد (١٩٩٧). محاضرات في التربية المقارنة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- ـ عاقل، فاخر (١٩٧٢). معالم التربية، بيروت، دار العلم للملايين.
- ـ عبد الدايم، عبد الله (١٩٧٨). التربية عبر التاريخ، ط ٢، بيروت، دار العلم للملايين.
- ـ عبد الرحيم، عبد المجيد (١٩٩٠). مبادئ التربية وطرق التدريس، ط ٢، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية.
- ـ عبد العال، السيد (٢٠٠٦). "المهارات الاجتماعية في علاقتها بالثقة بالنفس والرضا الوظيفي لدى عينة من معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية". مجلة كلية التربية بالمنصورة، المجلد ٢، العدد ٦، ١-٤٧.
- ـ عبد الهادي، محمد (٢٠١٢). العنف في المدارس وانعكاساته على سلوكيات الطلبة بمدارس فلسطين، فلسطين: مكتب التربية العربية لدول الخليج.
- ـ عبده، سيرين نظمي (٢٠١٦). "درجة استخدام معلمي المرحلة الأساسية لأساليب العقاب في مدارس الأوقاف في محافظة القدس ووجهات

نظرهم حولها"، رسالة ماجستير، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

— العجمي، معدي سعود والعجمي، عمار أحمد والعتل، محمد حمد (٢٠١٨) "اتجاهات المعلمين نحو استخدام العقاب البدني في العملية التعليمية في المرحلة الابتدائية بدولة الكويت"، مجلة العلوم التربوية، العدد ١، الجزء ٣، الكويت، ٢٣٩-٢٧٢.

— عسليّة، محمد وجودة، آمال (٢٠٠٧). "علم النفس الإيجابي" مكتبة الصيرفي، غزة.

— عفونة، سائدة (٢٠١٤). واقع التعليم في المدارس الفلسطينية ما بعد نشوء السلطة: تحليل ونقد، مجلة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، ٢٨ (٢)، ٢٦٦-٢٩٢.

— العمايرة، محمد حسن (٢٠٠٢). المشكلات السلوكية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

— العمر، بدر عمر (٢٠٠٠). "علاقة الدافعية نحو العمل ببعض المتغيرات الشخصية والوظيفية لدى الموظفين في دولة الكويت"، مجلة مركز البحوث التربوية، العدد (١٧).

— العنزي، فريح عويد (٢٠٠١). "المكونات الفرعية للثقة بالنفس والخجل: دراسة ارتباطية عاملية"، مجلة العلوم الاجتماعية، العدد (٣) مجلد (٢٩): ٤٧-٧٧.

— العنزي، سعود عايش (٢٠٠٣). "الثقة بالنفس ودافع الإنجاز لدى الطلاب المتفوقين دراسيا والعاديين في المرحلة المتوسطة في مدينة عرعر"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية، المملكة السعودية.

— عيد، إبراهيم (٢٠٠٥). مقدمة في الإرشاد النفسي، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

- الغامدي، صالح (٢٠٠٩). "اضطرابات الكلام وعلاقتها بالثقة بالنفس وتقدير الذات لدى عينة من طلاب المرحلة المتوسطة". رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
- الغريب، صالح رمزية (١٩٧٧). التعلم: دراسة نفسية تفسيرية توجيهية، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ص ٣٢٧.
- فرحات، أحمد وعون، عمار (٢٠١٦). "الصعوبات التي تواجه المعلمين في التواصل مع الطلبة وأثر استخدام العقاب على الطلبة وإنجازاتهم"، رسالة ماجستير، جامعة الوادي، قسم التربية، الجزائر.
- قمر، مجذوب أحمد ومكي، عبد القادر آدم (٢٠١٦). "اتجاهات معلمي مرحلة الأساس بمحلية مروى نحو الثواب والعقاب وعلاقتها ببعض المتغيرات - الولاية الشمالية - السودان"، مجلة الدراسات الاقتصادية والاجتماعية، العدد ٤، ص ١٣٩-١٦٨.
- القوصي، عبد العزيز (١٩٧٥). أسس الصحة النفسية، الطبعة الأولى، النهضة المصرية، القاهرة.
- الكندري، لطيفة والصالحي، محسن وملك، بدر (٢٠٠٩). "تصورات المعلمين والمعلمات وتصرفاتهم تجاه العقاب البدني في المدارس المتوسطة في الكويت"، قسم الأصول والإدارة التربوية، كلية التربية الأساسية، ص ص ٣٤٩-٣٩٥، الكويت.
- محمد، عادل (٢٠٠٠). مقياس الثقة بالنفس، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
- مرسي، أحمد منير (١٩٩٨). المعلم والنظام، عالم الكتب، القاهرة.
- المفرجي، سالم أحمد (٢٠٠٨). "الثقة بالنفس وحب الاستطلاع ودافعية الابتكار لدى عينة من طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمنطقة مكة المكرمة"، رسالة دكتوراه، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.
- واكيم، نجاح قيصر (٢٠١٥). "الثواب والعقاب في الأسرة ورياض

الأطفال وتأثيرهما في التفاعل الاجتماعي للأطفال"، رسالة ماجستير،  
جامعة دمشق، كلية التربية، قسم تربية الطفل، سورية.

— يوسف، أحمد (٢٠٠٣). فصول مختارة من كتاب أسس التربية وعلم النفس، ط٢، تل أبيب، دار النشر العربي.

- Ibrahim, Hazril; Jaafar, Amar; Kassim, Muhamad & Isa, Aerni. (2016). **Motivation Climate, Self Confidence and Perceived Success among Student Athletes**. Procedia Economics and Finance 35, PP 503-508.
- Sar, Ali; AVCU, Ramazan & Iskar, Abdullah. (2010), "**Analyzing undergraduate students' self confidence levels in terms of some variables**". Procedia Social and Behavioral Science. 5., PP 1205-1209.
- Chang, C & Cheng, W. (2008). "**Science Achievement and Students' Self-Confidence and Interest in Science: A Taiwanese Representative Sample Study**", International Journal of Science Education, Vol 30. N 9, PP 1183-1200.
- Ziegler, A & Heller, K. (2000). "**Conditions for self Confidence among Boys and Girls Achieving Highly in Chemistry**", Journal of Secondary Gifted Education, Vol 11. N 3, PP 144-51.



بسم الله الرحمن الرحيم

أخي/ أختي أولياء الأمور المحترمين

حفظهم الله،،،

تحية طيبة وبعد،،،

يقوم الباحث بإجراء دراسة علمية حول "العقاب المدرسي وعلاقته بالثقة بالنفس لدى تلاميذ المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة شمال غزة من وجهة نظر عينة من أولياء الأمور". ويأمل الباحث منكم التعاون معه والتعبير عن آرائكم من خلال الإجابة عن مقاييس الدراسة الحالية، بوضع علامة (x) أمام كل فقرة وتحت البديل الذي يعبر عن وجهة نظركم، كما ويرجو منكم قراءة الفقرات بدقة وعدم ترك أي فقرة دون إجابة، علما بأن هذه المقاييس سوف تستخدم لأهداف البحث العلمي فقط، وسيتم التعامل معها بكامل درجات السرية ولن تستخدم لأي غرض آخر.

وشكرا لكم حسن تعاونكم.

- المعلومات الأولية الخاصة بأولياء أمور التلميذ/ة:

ذكر ( )	أنثى ( )	جنس ولي الأمر:
أقل من ٣٠ سنة ( )	أكثر من ٣٠ سنة ( )	عمر ولي الأمر:
ثانوية فأقل ( )	ثانوية فأعلى ( )	المستوى التعليمي لولي الأمر:
الجنوب ( )	الشمال ( )	مكان السكن بالنسبة للمحافظة:
	غزة ( )	
	الوسطى ( )	محافظة ( )

## (١) مقياس العقاب المدرسي

م	العقوبة	نعم	غير	لا
١	العقاب البدني باليد يسبب الانطواء لدى التلميذ.			
٢	مناداة التلميذ بألفاظ غير محببة يولد القلق لديه.			
٣	منع التلميذ من المشاركة في الأنشطة المدرسية			
٤	ضرب التلميذ بالعصا بشكل مفرط من شأنه أن			
٥	استخدام اللوم والتجريح للتلميذ قد يجعله قلقاً			
٦	تكليف التلميذ ببعض أعمال الخدمة العامة داخل			
٧	يؤدي العقاب البدني إلى ألم نفسي للتلميذ.			
٨	يؤدي استخدام العقاب إلى منع التلميذ للتعبير عن			
٩	استدعاء ولي الأمر يضعف مكانة التلميذ أمام			
١٠	وقوف التلميذ مع رفع ذراعيه لفترة طويلة في			
١١	حرمان التلميذ من اللعب مع أقرانه يؤدي إلى			
١٢	منع التلميذ من حضور الاختبارات يعمل على			
١٣	قرص أذن التلميذ أو شد شعره يفقده احترامه			
١٤	تجاهل وإهمال المعلم للتلميذ يسهم في تكوين			
١٥	حرمان التلميذ من بعض الامتيازات كالمكافآت			
١٦	العقاب البدني للتلميذ يجعله يشعر بالحرج أمام			
١٧	شتم التلميذ ونعته بصفات قبيحة قد يجعله			
١٨	نقل التلميذ من فصل إلى فصل آخر يؤثر سلباً			
١٩	أويد عدم اللجوء إلى ضرب التلميذ بأي حال من			
٢٠	نقد التلميذ وتوبيخه يقلل من شأنه أمام زملائه.			
٢١	نقل التلميذ من مدرسة إلى أخرى قد يسبب			
٢٢	الضرب قد يتسبب للتلميذ في عاهة جسمية دائمة.			
٢٣	استخدام أسلوب التجريح للتلميذ يضعف تقديره			
٢٤	فصل التلميذ من المدرسة ولو لمدة مؤقتة يترك			

٢٥	أتفق مع المثل المشهور (العصا لمن عصي).		
٢٦	التشهير بلوم التلميذ المخالف أمام زملائه يسبب		
٢٧	التهديد بخصم درجات من التلميذ يحبطه ويشعره		
٢٨	العقاب البدني للتلاميذ يساعد على تحقيق النظام		
٢٩	توجيه عبارات السخرية للتلميذ يؤثر على		
٣٠	استخدام التهديد والإنذار يزيد من مشاعر الخوف		

## (٢) مقياس الثقة بالنفس

م	العبارة		
	نعم	غير متأكد	لا
			أرى أن ابني أو ابنتي:
١			يحب الاختلاط بالآخرين.
٢			يشعر بالخجل عند التحدث مع زملائه.
٣			يثق في نفسه كثيراً.
٤			يتردد قبل أن يطلب من المعلم الاستفسار عن شيء.
٥			قادر على تجاوز الامتحانات بنجاح كبير.
٦			متفائل وإيجابي.
٧			يشعر بالراحة والهدوء.
٨			شخص عصبي.
٩			يتحدث بطلاقة أمام الآخرين.
١٠			يجد صعوبة في التعبير عما بداخله.
١١			يحب المشاركة في الأنشطة المدرسية.
١٢			يرتبك عندما يتحدث أمام مجموعة من الناس.
١٣			يفعل ما يقول.
١٤			يرتجف صوته عندما يجب عن سؤال في الدرس.
١٥			يخاف من الفشل.

			١٦	يتقبل نقد الآخرين دون حساسية أو غضب.
			١٧	يعتمد على نفسه في حل مشاكله.
			١٨	يستطيع إنجاز واجباته بشكل جيد.
			١٩	يفضل الجلوس بعيدا عن إخوانه.
			٢٠	يعبر عما يشعر به بكل جرأة.

وشكرا على حسن تعاونكم،،،