



## مجلة جامعة أم القرى

للعلم التربوية والاجتماعية والإنسانية

### وجهة نظر المعلمين نحو أساليب تأديب وتوجيه الطلاب

د. خليل إبراهيم السعادات

د. خليل إبراهيم السعادات

- أستاذ مشارك - قسم التربية  
جامعة الملك سعود.
- حصل على درجة الدكتوراه في  
مجال تعليم الكبار والتعليم  
المستمر من جامعة نبراسكا-  
لنكلن.
- له بعض البحوث المنشورة في  
مجال اختصاصه.

## وجهة نظر المعلمين نحو أساليب تأديب وتوجيه الطلاب

### الملخص

**هدفت** هذه الدراسة لمعرفة وجهة نظر المعلمين نحو أساليب تأديب وتوجيه الطلاب في مراحل التعليم المختلفة. وقد تكونت عينة الدراسة من اثنين وتسعين معلماً من معلمي مراحل التعليم المختلفة بمدينة الدمام بالمنطقة الشرقية بالملكة العربية السعودية. وأوضحت نتائج الدراسة أن الأساليب التي يفضل المعلمون استخدامها لتأديب الطلاب هي إتباع أسلوب الحزم مع الطلاب فيما يخص سلوكياتهم الخاطئة، ودراسة مشاكل الطلاب السلوكية قبل تأديبهم، والمراوحة بين العقاب البدني والأساليب الأخرى. كما أوضحت نتائج الدراسة أن الأساليب التي يفضل المعلمون استخدامها لتوجيه الطلاب هي التركيز على الأخلاق الإسلامية عند توجيه الطالب، واستخدام أسلوب التحفيز والتشجيع لتوجيه الطالب، والتسامح مع الطالب عندما يعتذر عن سلوك خاطئ صدر منه. وتبين من نتائج الدراسة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام أساليب التأديب بين المعلمين تعود لمتغيرات العمل والمستوى التعليمي والمدرسة التي يعملون بها (المرحلة التعليمية). ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين تعود لمتغير سنوات التدريس لصالح المعلمين الذين بلغت سنوات تدريسهم إحدى عشرة سنة فأكثر. وبينت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام أساليب التوجيه بين المعلمين تعود لمتغير العمر وسنوات التدريس. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين تعود لمتغير المستوى التعليمي للمعلمين لصالح المعلمين الذين ليست لديهم مؤهلات جامعية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعود لمتغير المدرسة التي يعمل بها المعلمون لصالح معلمي المرحلة المتوسطة والثانوية.

## **Teachers Perspective Towards Students Discipline and Advisement Approaches**

**By**

**Dr. Khalil I. Al-Saadat**

### **Abstract**

The purpose of the study was to know teachers perspective toward students discipline and advisement approaches. The sample of the study consisted of 92 teachers form different levels of general education at Damam City in the eastern province of Saudi Arabia. The results of the study showed that the approaches that teachers prefer to use for discipline and advisement are as follows:

- being firm with the students regarding their wrong behavior.
- studying students problems before taking any measurement.
- using punishment among many other different approaches.
- concentrating on Islamic rules when advising students.
- accepting students' apologies for their wrong behavior.

The study showed that there is significant differences among teachers related to their years of teaching in favor of those who have 11 years experience and over in the discipline approaches. In the advisement approach the study showed that there are significant differences among teachers related to their level of education in favor of non-college degree holders and to their school that they work at in favor of elementary and intermediate school teachers . There were no significant differences found other than those mentioned above.

## الإطار النظري:

## تُعد

عمليات تأديب وتوجيه الطلاب من العناصر المهمة لنجاح العملية التعليمية فهي عملية يراد منها التخلص من السلوك غير المرغوب فيه وتبديله بسلوك مرغوب فيه (زهران، ١٩٨٠م، ص٢٦٤).

وقد ذكر ابن جماعة أن على المعلم أن يراقب المتعلمين في الآداب والأخلاق ومن صدر منه سلوك غير مرغوب فإنه ينهيه عن طريق التلميح والتصريح حتى يتأدب هو وغيره من المتعلمين (ابن جماعة، ١٩٨٨م، ص٤٩).

وتتعدد أساليب التأديب والتوجيه ومنها تعزيز السلوك المرغوب فيه لدى الطالب مقابل السلوك غير المرغوب فيه (مليكة، ١٩٩٤، ص٢٦٢). وذلك بتقديم بعض المحفزات أو الجوائز إذا أظهر الطالب سلوكاً طيباً وعكس ذلك إذا أظهر سلوكاً غير مرغوب فيه (أبو حميدان، ١٤١٦هـ، ص١٢٣). وهناك أسلوب تجاهل بعض المظاهر غير المرغوب فيها من قبل المعلم وذلك حتى لا يحقق الطالب هدفه من شد الأنظار إليه، إذا لم يكن في ذلك مضره عليه أو على غيره من الطلاب. وبذلك فإن المعلم يساعد على التقليل من السلوك الخاطئ حتى يتلاشى (حمدان، ١٤٠٤هـ، ص١٩٠). ويجب أن يكرر المعلم استخدام هذه الأسلوب عندما يكرر التلميذ سلوكه الخاطئ. وقد يكرر التلميذ عمل السلوكيات غير المرغوب فيها ليشد الأنظار إليه مرة أخرى نظراً لتعوده على ذلك ولكن إذا قوبل بالتجاهل واللامبالاة فإنه سيتوقف وبذلك فإن التجاهل يؤدي إلى إيقاف السلوك الخاطئ من خلال عدم تعزيزه بشد الأنظار إليه والاهتمام به (الخطيب، ١٩٩٠م،

ص٥٦).

وقد يقوم المعلم بنقل التلميذ من مكان لآخر إذا قام بسلوك غير مرغوب فيه أو يقوم بإيقافه (زيدان، ١٤٠٤هـ، ص١٨٨). وذلك حتى يبعده عن ما يثير وينبه فيه هذا السلوك (حمدان، ١٩٩٠م، ص١٢١). وإذا تغير هذا المثير أو المنبه فإن السلوك غير المرغوب فيه يتعطل لأن التعزيزات التي يحتاجها قد تعطلت وقد يحل محله السلوك المرغوب فيه. ويستخدم أسلوب الإبعاد للتخلص من سلوك غير مرغوب فيه (أبو حميدان، ١٤١٦هـ، ص١١١) كعزل الطالب لفترة زمنية محددة بعيداً عن المثيرات والمعززات بعد أن يصدر منه سلوك خاطئ (مليكة، ١٩٩٤م، ص٢٦٤). ومن الأساليب التي يتبعها المعلمون في التأديب والتوجيه أن يقوم الطالب بإصلاح ما أفسده (أبو حميدان، ١٤١٦هـ، ص١١٥). وبعد ذلك بمثابة إعادة الطالب من سلوك سلبي إلى سلوك إيجابي. وبهذا فإن الطالب يتحمل مسؤولية نتائج أفعاله وجعل التلميذ يقوم بعمل إيجابي مقابل عمل سلبي قام به. وقد شدد الغزالي على أهمية منح الفرصة للمتعلم لكي يقوم بإصلاح ما قام بإتلافه (الأبراشي، ١٤٠٥هـ، ص١٤٤). وهو أسلوب يجمع بين التأديب والتوجيه (صادق، ١٩٩٥م، ص٢٧). وقد يقوم المعلم بالتعبير عن عدم رضاه بما يقوم به الطالب عن طريق النظر إليه أو تعابير الوجه أو توجيه سؤال له أو تنبيهه مباشرة. وقد يشجع المعلم طلابه على تقليد شخصية معينة كإتباع أخلاق الرسول صلى الله عليه وسلم، أو الخلفاء الراشدين والتأسي بهم وجعلهم قدوة أو اتخاذ نماذج مرئية من معلمين وطلاب يتمتعون بأخلاق عالية ويتصرفون بطريقة حسنة ويتمتعون بسلوكيات إيجابية. فمن خلال تزويد الطلاب بنماذج سلوكية مرئية

رسول الله صلى الله عليه وسلم أسوة حسنة فلم يكن النبي سبأً ولا فحاشاً ولا لعاناً. ويذكر الغزالي أن على المعلم أن يوجه إنتباه المتعلم لخطأه عن طريق التعريض وليس التصريح والتوبيخ (الغزالي، ١٤٠٣هـ، ص٥٧). وتحديد مسببات ذلك السلوك الخاطئ الذي يحتاج إلى تعديل وظروف ووقت حدوثه للتوصل إلى الأسلوب الأمثل للتأديب والتوجيه. وفي النهاية لابد من الموعظة الحسنة، قال تعالى ﴿إدع إلى سبيل ربك بالحكمة والموعظة الحسنة وجدلهم بالتي هي أحسن إن ربك هو أعلم بمن ضل عن سبيله وهو أعلم بالمهتدين﴾ سورة النحل، آية ١٢٥.

### مشكلة الدراسة:

ناقش الباحث مع عدد من المعلمين سلوك طلاب التعليم العام بمختلف المراحل في مدينة الدمام بالمنطقة الشرقية بالملكة العربية السعودية والدراسات التي أجريت حول هذا الموضوع وذلك ضمن أحد المقررات التي يقوم بتدريسها لطلاب الدراسات العليا. ووجد أن هناك تبايناً في وجهات نظر المعلمين حول الأساليب المستخدمة لعقاب الطلاب وضبط سلوكهم وتأديبهم، حيث لم يكن هناك إتفاق موحد أو عام حول الأساليب المناسبة لتأديب وتوجيه الطلاب. ولهذا فإن الباحث أراد أن يستطلع وجهات نظر المزيد من المعلمين حول أساليب تأديب وتوجيه الطلاب. ويمكن تحديد مشكلة الدراسة في السؤال التالي: ما وجهة نظر المعلمين نحو أساليب تأديب وتوجيه الطلاب؟

### أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة لمعرفة وجهة نظر معلمي التعليم العام بمدينة الدمام في المملكة العربية السعودية نحو أساليب تأديب وتوجيه الطلاب. والتعرف على

ومراقبتها ومحركاتها، يتم تغيير السلوكيات وتوجيهها بطريقة مقصودة أو غير مقصودة. وقد يلجأ المعلمون إلى عقاب الطلاب للقضاء على السلوكيات غير المقبولة أو الحد منها وقد ذكر ابن مسكويه أن تأديب المتعلم ضروري لتقويم السلوك حتى لا يشب الطفل على الطبع السيئة وضرورة تقوية الإحترام لديه (الديوهجي، ١٤٠٦هـ، ص٢٣٥). ويفضل الكثير من المعلمين استخدام العقاب غير الجسمي نظراً لتأثيره السلبي على الطالب (الشرييني، ١٩٩٤م، ص١٥١). كما أن طرق العقاب تختلف من طالب لآخر، لذلك لابد من الحيطة عند استخدام هذا الأسلوب. وقد يناقش المعلم الطالب في بعض السلوكيات غير المقبولة التي تصدر من الطالب بهدوء وتفهم حتى يتمكن من ضبطها وإيجاد الحلول العملية التي تكون مقبولة وتناسب المعلم والطالب (عيسى، ١٤١٣هـ، ص٣٤) وقد أشار الزرنوجي إلى أن المحاور والمناقشة للمتعلم أهم من كثرة الحفظ والتكرار (متولي، ١٩٩٢م، ص٢٥١). ولكي ينجح المعلم في أساليب التأديب والتوجيه فلا بد أن تكون معاملته عادلة لجميع الطلاب عالماً بالفروق الفردية بينهم مستخدماً الأسلوب المناسب لكل طالب وأن يكون قسوة صالحة لهم (منصور، ١٤٠٣هـ، ص٣٦). كما أن أساليب التأديب والتوجيه يجب أن تكون متدرجة مع مراقبة تصرفات وسلوكيات الطالب الذي يحتاج لهذه الأساليب مع إختيار الوقت المناسب لهذه العملية (الصويغ، ١٤١٧هـ، ص٢٦) فقد قال الرسول صلى الله عليه وسلم "مرو أبناءكم للصلاة لسبع وأضربوهم عليها لعشر" رواه أحمد (السحيلي، ١٤١٠هـ، ص٤١٨). وهذا يعني ضرورة التدرج في مثل هذه الأمور واستخدام الألفاظ المناسبة والجادة التي تعبر عن مدى ما قام به الطالب من سلوك غير مقبول والإبتعاد عن الألفاظ الغليظة والتوبيخ الشديد ولنا في

### حدود الدراسة :

اقتصرت الدراسة على عينة من معلمي التعليم العام (إبتدائي - متوسط- ثانوي) بمدينة الدمام بالمنطقة الشرقية بالملكة العربية السعودية، وذلك في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٢١-١٤٢٢هـ، واقتصر موضوع الدراسة على التعرف على اتجاه هؤلاء المعلمين نحو أساليب تأديب وتوجيه الطلاب

### مصطلحات الدراسة الإجرائية :

وجهة نظر المعلمين: رأي المعلمين حول أساليب تأديب وتوجيه الطلاب.

الأساليب : الطرق التي يستخدمها المعلمون لتأديب وتوجيه الطلاب.

تأديب الطلاب : أسلوب يهدف الى التخلص من حدوث السلوك غير المرغوب فيه (أبو حميدان، ١٤١٦هـ، ص١١١). وهو إجراء يُتخذ عند استنفاد جميع الأساليب لإنقاص السلوك غير المرغوب (مليكة، ١٩٩٤م، ص٢٦٢) ويقصد به في هذه الدراسة تعديل سلوك الطالب بطرق مختلفة تناسب مرحلته العمرية والدراسية.

توجيه الطلاب: تعليم او تنظيم سلوك الفرد نحو السلوك المرغوب فيه (زهران، ١٩٨٠م، ص٢٦٤). ويقصد به في هذه الدراسة نصح وإرشاد الطلاب وتوجيههم للسلوك الحميد.

### الدراسات السابقة :

دراسة الشيخ وسلامه ١٩٨٢م -١٤٠٢هـ حول اتجاهات المعلمين نحو استخدام العقاب. وقد تكونت عينة الدراسة من ٢٢٥ معلماً من معلمي المدارس الإبتدائية والمتوسطة والثانوية من الجنسين بدولة قطر. وأوضحت نتائج الدراسة موافقة المعلمين والمعلمات على

الأساليب التي يفضل المعلمون استخدامها لتأديب وتوجيه الطلاب. ومعرفة الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين المعلمين والمتعلقة بمتغيرات الدراسة.

### أهمية الدراسة :

عملية تأديب وتوجيه الطلاب عملية جوهرية ترتبط بالبيئة المدرسية التي يعيش فيها الطالب والتي من خلالها تتم عمليات التعليم والتدريس والإعداد للمستقبل، وإذا لم تصاحب هذه العمليات والمهام أساليب تربوية للتعامل مع الطلاب وتأديبهم وتوجيههم فإن العملية التعليمية برمتها ستكون ناقصة وسيؤثر هذا على التحصيل العلمي للطالب وسيكون المخرج ناقصاً لا يتوافق مع الطموحات والتطلعات التعليمية المهنية. وهذه الدراسة قد تسهم في توفير معلومات تربوية ترتبط بأساليب التعامل مع الطلاب فيما يخص السلوكيات الخاطئة تفيد المعلمين ومدرّاء المدارس والمشرفين وحتى أولياء الأمور والمهتمين بالجوانب السلوكية للطلاب، كما أنها تسهم في تقديم بعض الأساليب لتوجيه وتأديب الطلاب قد يرى المعلمون الاستفادة منها.

### أسئلة الدراسة :

- ١- ما وجهة نظر المعلمين نحو أساليب تأديب الطلاب ؟.
- ٢- ما وجهة نظر المعلمين نحو أساليب توجيه الطلاب ؟.
- ٣- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهة نظر المعلمين نحو أساليب تأديب وتوجيه الطلاب بإختلاف متغيرات الدراسة وهي العمر، سنوات التدريس، المستوى التعليمي، المدرسة التي يعمل بها المعلمون (المرحلة التعليمية)؟

الدراسة عدم موافقة غالبية أفراد عينة الدراسة على استخدام العقاب البدني وعدم وجود فروق دالة إحصائياً بينهم.

دراسة المصري (١٩٩١م - ١٤١١هـ) عن اتجاهات معلمي ومعلمات وزارة التربية والتعليم نحو العقاب البدني. وقد تكونت عينة الدراسة من ٥٠٢ من المعلمين والمعلمات في المدارس الأردنية من جميع المراحل. وأوضحت نتائج الدراسة أنه لا يوجد اتجاه محدد من قبل أفراد عينة الدراسة نحو العقاب البدني لتأديب الطلاب وضبط سلوكهم. وأوصت الدراسة بأن يعطي المعلمين والمعلمات دورات في أساليب التأديب، وأن تتم مناقشة أساليب الضبط والتأديب بين المعلمين والمعلمات قبل تطبيقها، وأن تجرى دراسات تقيس اتجاهات أولياء الأمور والإداريين والطلاب نحو العقاب البدني كوسيلة لتأديب وضبط الطلاب.

دراسة أبو عليا (١٩٩٢م - ١٤١٢هـ) عن العقاب كما يراه المعلمون والتلاميذ في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن. وأوضحت نتائج الدراسة أن المعلمين من المناطق التعليمية الخمس في الأردن يختلفون في نسبة استخدام العقاب حيث يستخدمه المعلمون أكثر من المعلمات وأن المعلمين التربويين يستخدمونه بنسبة أقل من المعلمين غير التربويين. وأن المعلمات يستخدمونه لأسباب تعليمية بينما يستخدمه المعلمين لأسباب سلوكية.

دراسة السرطاوي (١٩٩٤م - ١٤١٤هـ) حول أساليب التدخل المستخدمة من قبل معلمي كل من المدارس العادية ومعاهد التربية الخاصة. وتكونت عينة الدراسة من ١٢٦ معلماً من هذه المدارس بمدينة الرياض. وكشفت نتائج الدراسة أن المعلمين يركزون على التعامل مع الجوانب التعليمية بعدة أساليب منها التدريب والتوجيه وشد الانتباه وإعادة الدرس

استخدام العقاب البدني لتأديب الطلاب وتوجيههم بحيث لا يكون العقاب قاسياً. وأبدى معظم المعلمين عدم موافقتهم على استخدام العقاب نتيجة عدم فهم الطالب، بل أنه يستخدم لحل المشكلات السلوكية. كما رأى أفراد العينة أن استخدام العقاب بشكل دائم يؤدي إلى كراهية الطالب للمعلم وعدم جدواه مع تكرار استخدامه. كما أوضحت نتائج الدراسة أن المعلمين يستخدمون العقاب أكثر من المعلمات.

دراسة الحمдاني (١٩٨٤م - ١٤٠٤هـ) بعنوان العقوبات المدرسية في المدارس الثانوية في السودان. وقد تكونت عينة الدراسة من ٢٧٥ من المعلمين السودانيين. وكان من أهم نتائج الدراسة أن التلاميذ لا يؤيدون تطبيق أساليب العقاب التي يستخدمها المعلمون، وأن أسلوب التسلط الأبوي هو السائد في المدارس السودانية، وعدم جدوى بعض أساليب العقاب المستخدمة من قبل المعلمين.

دراسة خضراوي والبحيري (١٩٩٠م - ١٤١٠هـ) عن العقاب البدني ودوره في العملية التعليمية من وجهة نظر معلمي التعليم الأساسي. وتكونت عينة الدراسة من ٥١٨ معلماً من معلمي التعليم الابتدائي في سوهاج بمصر. وكان من أهم نتائج الدراسة أن المعلمين لا يستخدمون العقاب البدني كوسيلة تأتي في المرتبة الأولى بل أنهم يستخدمون أولاً أساليب أخرى مثل تأنيب التلميذ وتأديبه واجبات إضافية وإستدعاء ولي الأمر. ويأتي في المرتبة الثانية العقاب البدني كما رأى المعلمين أن العقاب البدني غير مجدي في جميع المواقف.

دراسة الحارثي (١٩٩٠م - ١٤١٠هـ) حول اتجاهات المعلمين وأولياء الأمور في مدينة مكة المكرمة نحو العقاب البدني في المدارس وعلاقتها ببعض المتغيرات المستقلة. وشملت عينة الدراسة ٤٠٠ من المعلمين والمعلمات وأولياء الأمور. وأوضحت نتائج

دراسة أبو عليا (١٩٩٦م - ١٤١٦هـ) عن الفروق بين المعلمين المرشدين والمعلمين غير المرشدين في اتجاهاتهم نحو العقاب. وضمت عينة الدراسة ١٢٣ معلماً ومعلمة في مدارس الأونروا في الأردن. وكان من بين أهم نتائج الدراسة أن المعلمين المرشدين أقل ممارسة لأسلوب العقاب من المعلمين غير المرشدين حيث كانت هناك فروق دالة إحصائية بينهم. وأن المعلمين المرشدين يفضلون استخدام وسائل أخرى غير العقاب أكثر من المعلمين غير المرشدين.

يتضح من الدراسات السابقة أنها ضمت دراسات محلية وعربية وأنها شملت طلاب من مختلف المراحل التعليمية. وقد أوضحت هذه الدراسات أن المعلمين يختلفون في مدى استخدامهم لأساليب التأديب أو العقاب والتوجيه، فمنهم من يؤيد استخدام العقاب البدني ومنهم من يفضل استخدامه كعلاج نهائي وأخير ومنهم من لا يفضل استخدامه إطلاقاً ويفضلون استخدام أساليب أخرى في التعامل مع الطلاب.

### إجراءات الدراسة:

#### مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من اربعة عشر مدرسة من مراحل مختلفة بجهات مختلفة في مدينة الدمام ويبلغ عدد المعلمين بها مئة وثمانية عشر معلماً.

#### عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من ٩٢ معلماً من معلمي المدارس الابتدائية والمتوسطة والثانوية بمدينة الدمام بالمنطقة الشرقية بالمملكة العربية السعودية، وهي عينة طبقية بنسبة ٧٨٪ من مجتمع الدراسة.

وفيما يلي وصف تفصيلي لأفراد عينة الدراسة وفقاً للعمر وسنوات التدريس والمستوى التعليمي والمدارس التي يعملون بها من خلال الجداول رقم (١)، (٢)، (٣)، (٤).

واستخدام الأمثلة. أما الجوانب السلوكية فيستخدم فيها المعلمون عزل الطالب وحجزه وأخذ بعض الأشياء من الطالب. وأوصت الدراسة بإشراك المعلمين في برامج للتدريب على طرق مواجهة سلوكيات الطلاب المختلفة. دراسة سهل (١٩٩٤م - ١٤١٤هـ) بخصوص الأساليب التي يستخدمها المعلمون في الحد من السلوك غير المرغوب فيه لتلاميذ المرحلة الابتدائية في دولة الكويت. وتكونت عينة الدراسة من ٣٥٠ معلماً ومعلمة. وكشفت نتائج الدراسة أن أسلوب العقاب البدني يستخدم أكثر من الأساليب الأخرى وأن أسلوب العقاب البدني بدأ يتراجع وأنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين المعلمين. وقد أوصت الدراسة بإشراك المعلمين في برامج تدريبية حول تعديل السلوك وتوجيه الطلاب.

دراسة الجعيني (١٩٩٥م - ١٤١٥هـ) بشأن اتجاهات المعلمين نحو العقاب في المدارس الرسمية في محافظة مادبا. وشملت عينة الدراسة ٢٨٨ معلماً ومعلمة من المراحل الابتدائية في محافظة مادبا بالأردن. وقد أوضحت نتائج الدراسة الدور المهم للإعداد التربوي في التوجه نحو استخدام العقاب حيث أن المعلم غير المؤهل تربوياً كان أكثر استخداماً للعقاب من المعلم المؤهل تربوياً. وأوصت الدراسة بضرورة برامج التأهيل التربوي للمعلمين غير المؤهلين وبرامج التوجيه والإرشاد.

دراسة الدهش (١٩٩٥م - ١٤١٥هـ) حول أساليب العقاب المستخدمة في المرحلة الابتدائية بمنطقة الرياض التعليمية واتجاهات الآباء والمعلمون ومديرو المدارس نحوها. وضمت عينة الدراسة ٤١٠ من المعلمين وقد أوضحت نتائج الدراسة أن من بعض أساليب العقاب المستخدمة تحويل الطالب للمرشد الطلابي وإحضار ولي أمر الطالب ومن أهم الأساليب المستخدمة النصح والتوجيه ويأتي العقاب البدني آخر الترتيب.

جدول رقم (١)  
توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً للعمر

العمر	العدد	النسبة %
٣٠-٢٥	٣٥	٣٨,٠
٣٥-٣١	٢٦	٢٨,٣
٣٦ فأكثر	٢٥	٢٧,٢
لم يحدد	٦	٦,٥
المجموع	٩٢	١٠٠

يتضح من الجدول رقم (١) ان المعلمين تراوحت أعمارهم بين خمسة وعشرون سنة إلى أكبر من ستة وثلاثون سنة، حيث بلغ عدد المعلمين الذين تتراوح أعمارهم بين خمسة وعشرون وثلاثون سنة خمسة وثلاثون معلماً بنسبة (٣٨,٠%) من عينة الدراسة. وبلغ عدد المعلمين الذين تتراوح أعمارهم بين واحد وثلاثون وخمسة وثلاثون سنة ستة وعشرون معلماً بنسبة (٢٨,٣%) وبلغ عدد المعلمين الذين بلغت أعمارهم ستة وثلاثون سنة فأكثر خمسة وعشرون معلماً بنسبة (٢٧,٢%) ولم يحدد ستة معلمين فنتهم العمرية بنسبة (٦,٥%).

جدول رقم (٢)  
توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً للعمر

عدد سنوات التدريس	العدد	النسبة %
٤-٢	١٩	٢٠,٧
١٠-٥	٣٠	٣٢,٦
١١- فأكثر	٣١	٣٣,٧
لم يحدد	١٢	١٣,٠
المجموع	٩٢	١٠٠

يتضح من الجدول رقم (٢) أن خبرة المعلمين في التدريس تراوحت بين سنتين إلى أكثر من إحدى عشرة سنة، حيث بلغ عدد المعلمين الذين تراوحت عدد سنوات خبرتهم من سنتين إلى أربع سنوات تسعة عشر معلماً بنسبة (٢٠,٧%) من عينة الدراسة، وبلغ عدد المعلمين الذين بلغت سنوات خبرتهم من خمس إلى عشر سنوات ثلاثون معلماً

بنسبة (٣٢,٦٪) وبلغ عدد المعلمين الذين بلغت عدد سنوات خبرتهم إحدى عشرة سنة فأكثر واحد وثلاثون معلماً بنسبة (٣٣,٧٪) ولم يحدد اثنان عشر معلماً عدد سنوات خبرتهم بنسبة (١٣,٠٪).

جدول رقم (٣)  
توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً للمستوى التعليمي

النسبة %	العدد	المستوى التعليمي
٧٨,٣	٧٢	جامعي
١٥,٢	١٤	أقل من جامعي
٦,٥	٦	لم يحدد
١٠٠	٩٢	المجموع

يتضح من الجدول رقم (٣) أن المعلمين الذين يحملون المؤهل الجامعي بلغ عددهم اثنان وسبعون معلماً بنسبة (٧٨,٣٪) من عينة الدراسة، بينما بلغ عدد المعلمين الذين لا يحملون المؤهل الجامعي أربعة عشر معلماً بنسبة (١٥,٢٪) ولم يحدد ستة من المعلمين مستواهم التعليمي بنسبة (٦,٥٪).

جدول رقم (٤)  
توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً للمرحلة التعليمية

النسبة %	العدد	المدرسة
٢١,٧	٢٠	إبتدائي
٣١,٥	٢٩	متوسط
٤٠,٢	٣٧	ثانوي

لم يحدد	٦	٦,٥
المجموع	٩٢	١٠٠

#### صدق الأداة :

تم عرض أداة الدراسة على عدد من أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بجامعة الملك سعود وعدد من المعلمين وذلك للتأكد من أن أداة الدراسة تقيس ما وضعت لأجله وبلغ عددهم خمسة عشر محكماً. وبعد الأخذ بمقترحات المحكمين وإجراء بعض التعديلات مثل إضافة أرى وأفضل وأشعر في بدايات عبارات الاستبانة وفصل بعض العبارات نظراً لاعطائها معاني مختلفة، تم وضع الاستبانة بشكلها النهائي.

#### الاتساق الداخلي :

تم حساب معامل الارتباط للتأكد من مدى ارتباط العبارات بالدرجة الكلية للمحور وبين كل عبارة من عبارات الأداة والدرجة الكلية للأداة. والجداول رقم (٥) و (٦) يوضحان معاملات الارتباط بين كل عبارة من عبارات الاستبانة وجميع العبارات، ويتضح منهما أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١ - ٠,٠٥) . وجدول رقم (٧) يوضح ارتباط محاور الدراسة بالدرجة الكلية، وقد كانت دالة عند مستوى (٠,٠١). وقد استخدم القانون التالي لاستخراج معامل ارتباط بيرسون :

يتضح من الجدول رقم (٤) أن عدد المعلمين الذين يدرسون في المرحلة الابتدائية بلغ عشرون معلماً بنسبة (٢١,٧٪) من عينة الدراسة، وبلغ عدد المعلمين الذين يدرسون في المرحلة المتوسطة تسعة وعشرون معلماً بنسبة (٣١,٥٪) وبلغ عدد المعلمين الذين يدرسون في المرحلة الثانوية سبعة وثلاثون معلماً بنسبة (٤٠,٢٪) ولم يحدد ستة معلمين المرحلة التعليمية التي يدرسون بها بنسبة (٦,٥٪).

#### أداة الدراسة :

قام الباحث بتصميم أداة الدراسة (الاستبانة) بعد الإطلاع على الأدبيات والدراسات المتعلقة بتأديب وتوجيه الطلاب وضبط سلوكهم. وتضمنت الأداة محورين المحور الأول يُعنى بأساليب تأديب الطلاب وتكون من عشرة عبارات والمحور الثاني يُعنى بأساليب توجيه الطلاب وتكون من عشرة عبارات. ويحدد المعلم استجابته وفق تدرج خماسي أوافق بشدة، أوافق، غير متأكد، لا أوافق، لا أوافق بشدة. وكذلك تضمنت الأداة بعض المتغيرات المتصلة بالدراسة وهي العمر وسنوات التدريس والمستوى التعليمي للمعلم والمدرسة التي يعمل بها (المرحلة التعليمية).

مح س ص - مح س مح ص

ت

$$r = \frac{[ \text{مح س} - ٢ ] [ \text{مح س} - ٢ ] - [ \text{مح س} - ٢ ] [ \text{مح س} - ٢ ]}{\sqrt{[ \text{مح س} - ٢ ] [ \text{مح س} - ٢ ] - [ \text{مح س} - ٢ ] [ \text{مح س} - ٢ ]}}$$

## جدول رقم (٥)

معاملات الارتباط بين كل عبارة من عبارات المحور الأول  
والخاص بأساليب تأديب الطلاب ومع جميع العبارات

مستوى الدلالة	الانحراف المعياري	معامل الارتباط	العبارة
٠,٠١	١,٣٢	٠,٦١٢٢	١- أرى أن العقاب البدني ضروري لتأديب الطلاب
٠,٠١	١,٠٦	٠,٤٨٣٥	٢- أفضل المروحة بين أسلوب العقاب البدني والأساليب الأخرى.
٠,٠١	١,٠١٨	٠,٥٩٥٢	٣- أخشى أن يؤدي العقاب البدني لكره الطالب لمعلمه.
٠,٠١	١,٠٩	٠,٢٩٥٣	٤- أفضل أن أكون جاداً مع الطلاب لتفادي مخالفتهم.
٠,٠١	٠,٧٨	٠,٢٨٥٧	٥- أفضل أن أكون حازماً مع الطلاب فيما يخص سلوكياتهم الخاطئة.
٠,٠١	١,٠٨	٠,٤٥٨٦	٦- أنهر الطالب أمام زملائه عندما يخطئ.
٠,٠١	١,٠٥	٠,٦١٣٤	٧- أفضل أن لا أنفر الطالب من المدرسة باستخدام العقاب.
٠,٠١	٠,٧٤	٠,٤٣٨٥	٨- أرى أهمية دراسة مشاكل الطلاب السلوكية قبل تأديبهم.
٠,٠١	١,١١	٠,٥٠٥٥	٩- أشعر بضرورة إشعار أولياء أمور الطلاب قبل تأديبهم.
٠,٠٥	١,٠٨	٠,٢٢١١	١٠- أرى التفاوض عن بعض السلوكيات التي لا تؤثر على الطالب وزملائه تأثيراً سلبياً.

يتضح من الجدول رقم (٥) أن معاملات الارتباط لهذا المحور تراوحت بين (٠,٢٢) و(٠,٦١) وتراوحت الانحرافات المعيارية بين (٠,٧٤) و(١,٣٢) وكانت جميع العبارات دالة عند مستوى (٠,٠١) عدا العبارة العاشرة فقد كانت دالة عند مستوى (٠,٠٥). وقد كانت قيم معاملات الارتباط في العبارات الدالة عند مستوى (٠,٠١)

أعلى من العبارة العاشرة الدالة عند مستوى (٠,٠٥) صدق العبارات.  
لارتباط ذلك بدرجات الحرية وتدل جميع هذه القيم على

## جدول رقم (٦)

معاملات الارتباط بين كل عبارة من عبارات المحور الثاني  
والخاص بأساليب توجيه الطلاب ومع جميع العبارات

العبارة	معامل الارتباط	الانحراف المعياري	مستوى الدلالة
١- أرى ضرورة معاملة الطلاب بعدالة ومساواة تامة.	٠,٣٨٦٠	٠,٧٨	٠,٠١
٢- أرى ضرورة التركيز على أهمية العادات الاجتماعية في توجيه الطالب.	٠,٢٨٨٥	٠,٩١	٠,٠١
٣- أرى ضرورة التركيز على الأخلاق الإسلامية عند توجيه الطالب.	٠,٢٦٨٣	٠,٤٦	٠,٠١
٤- أفضل أن أكون دقيقاً مع الطلاب فيما يخص درجاتهم.	٠,٢٩٢١	٠,٩٤	٠,٠١
٥- أشعر أن التبسط مع الطلاب يؤدي إلى عدم إحترامهم للمعلم.	٠,٥٤٨٢	١,١١	٠,٠١
٦- أفضل توجيه الطالب بدلاً من نهره.	٠,٥٢٨٧	٠,٨٤	٠,٠١
٧- أفضل الحديث مع الطالب ومناقشته في سلوكه الخاطيء بدلاً من نهره.	٠,٣٩١٨	٠,٨٠	٠,٠١
٨- أرى ضرورة استخدام أسلوب التحفيز والتشجيع.	٠,٤١٩٤	٠,٥٦	٠,٠١
٩- أرى ضرورة التسامح مع الطالب عندما يعتذر عن خطأ بدر منه.	٠,٣٢٨٦	٠,٥٧	٠,٠١
١٠- أرى ضرورة تشجيع الطالب عندما يصلح ما أتلفه.	٠,٢٢٥٢	٠,٦٠	٠,٠٥

معاملات الارتباط في العبارات الدالة عند مستوى (٠,٠١) أعلى من العبارة العاشرة عند مستوى (٠,٠٥) لارتباط ذلك بدرجات الحرية وتدل جميع هذه القيم على صدق العبارات .

يتضح من الجدول رقم (٦) أن معاملات الارتباط لهذا المحور تراوحت بين (٠,٢٢) و (٠,٥٤) وتراوحت الانحرافات المعيارية بين (٠,٤٦) و (١,١١) وكانت جميع العبارات دالة عند مستوى (٠,٠١) عدا العبارة العاشرة فقد كانت دالة عند مستوى (٠,٠٥). وقد كانت قيم

جدول رقم (٧)  
ارتباط محاور الدراسة بالدرجة الكلية

مستوى الدلالة	الدرجة الكلية	محاور الدراسة
٠,٠١	٠,٨٥١٨	الأول (أساليب تأديب الطلاب)
٠,٠١	٠,٧١٣٨	الثاني (أساليب توجيه الطلاب)

**ثبات الأداة :**

استخدم معامل ألفا كرونباخ لمعرفة ثبات الأداة وقد بلغ (٠,٨٠) وهو معامل ثبات مرتفع يدل على ثبات الأداة.

**نتائج الدراسة :**

**السؤال الأول :**

وجهة نظر المعلمين نحو أساليب تأديب الطلاب.  
للإجابة عن هذا السؤال تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية لعبارات الاستبانة الخاصة بهذا المحور والجدول رقم (٨) يوضح ذلك.

## جدول رقم (٨)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية  
لعبارة المحور الأول الخاص بأساليب تأديب الطلاب

المتوسط الحسابي	لا أوافق بشدة		لا أوافق		غير متأكد		أوافق		أوافق بشدة		العبارة
	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	
٢,٢٧	١٢,٢	٢٠	٢٢,٢	٢٠	٨,٩	٨	٣٨,٩	٣٥	١٧,٨	١٦	١- أرى أن العقاب ضروري لتأديب الطلاب.
٢,٠٢	٢,٣	٢	١٢,٦	١١	٤,٦	٤	٤٦,٠	٤٠	٣٤,٥	٣٠	٢- أفضل المروحة بين أسلوب العقاب البدني والأساليب الأخرى.
٣,١٤	٤,٤	٤	٣٥,٦	٣٢	١٤,٤	١٣	٣٢,٢	٢٩	١٣,٣	١٢	٣- أخشى أن يؤدي العقاب البدني لكره الطالب لمعلمه.
٢,١٦	٣,٣	١٣	١٤,١	١٣	٦,٥	٦	٤٧,٨	٤٤	٢٨,٣	٢٦	٤- أفضل أن أكون جاداً مع الطلاب لتفادي مخالفتهم.
١,٤٥	٠	٠	٥٥,٥	٥	١٠,١	١	٢٦,٤	٢٤	٦٧,٠	٦١	٥- أفضل أن أكون حازماً مع الطلاب فيما يخص سلوكياتهم الخاطئة.
٣,٤٥	١٦,٣	١٥	٣٩,١	٣٦	٢٠,٧	١٩	٢٠,٧	١٩	٣,٣	٣	٦- أتمر الطالب أمام زملائه عندما يخطئ.
٣,٩٢	٢,٢	٢	١٢,١	١١	٨,٨	٨	٤٥,١	٤١	٣١,٩	٢٩	٧- أفضل أن لا أنفر الطالب من المدرسة باستخدام العقاب.
٤,٢٥	٠	٠	٣,٣	٣	٧,٦	٧	٥٠,٠	٤٦	٣٩,١	٣٦	٨- أرى أهمية دراسة مشاكل الطلاب السلوكية قبل تأديبهم.
٣,٥٧	١,١	١	٢٢,٨	٢١	١٧,٤	١٦	٣٥,٩	٣٣	٢٢,٨	٢١	٩- أشعر بضرورة إشعار أولياء أمور الطلاب قبل تأديبهم.
٣,٤٨	١,١	١	٢٦,١	٢٤	١٣,٠	١٢	٤٣,٥	٤٠	١٦,٣	١٥	١٠- أرى التناهي عن بعض السلوكيات التي لا تؤثر على

تصدر من الطالب حتى وإن كانت لا تؤثر عليه وعلى زملائه بشكل سلبي. وقد يكون ذلك حتى لا يتعود الطالب على القيام بسلوكيات خاطئة ثم تتطور هذه السلوكيات حتى يصبح تأثيرها سلبياً وشديداً عليه وعلى زملائه وقد حصل هذا الأسلوب على أدنى نسبة موافقة. وثانياً، ضرورة إشعار أولياء أمور الطلاب قبل تأديبهم بنسبة (٤٥,٥٪) ونستنتج من ذلك أن المعلمين لا يرون ضرورة إشعار ولي أمر الطالب قبل تأديبه. وقد يكون ذلك لأن السلوك الخاطيء قد صدر من الطالب في المدرسة تجاه زملائه، أو معلميه أو ممتلكات المدرسة وأن المدرسة هي المعنية بتأديب الطالب في مثل هذه الحالة مع إشعار ولي أمر الطالب لاحقاً. وثالثاً، استخدام العقاب كأسلوب ضروري لتأديب الطلاب بنسبة (٥٦,٧٪) ونستنتج من ذلك أن المعلمين قد لا يرون استخدام العقاب كأسلوب مباشر وفاعل في تعديل سلوك الطالب أو ربما نظراً للتأثيرات السلبية التي قد يسببها استخدام هذا الأسلوب في نفسية الطالب وتأثيره على تحصيله الدراسي. أو أنهم يرون استخدامه في المراحل المتأخرة والنهائية إذا استنفذت الوسائل الأخرى لتقويم سلوك الطالب. وتتفق هذه النتائج إلى حد ما مع دراسة الحارثي (١٩٩٠م)، ودراسة خضراوي والبحيري (١٩٩٠م)، ودراسة المصري (١٩٩١م).

### السؤال الثاني:

وجهة نظر المعلمين نحو أساليب توجيه الطلاب. للإجابة عن هذا السؤال فقد تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية لعبارات الاستبانة الخاصة بهذا المحور والجدول رقم (٩) يوضح ذلك.

يتضح من الجدول رقم (٨) أن المتوسطات الحسابية لهذا المحور تراوحت بين (١,٤٥) و (٤,٢٥). ويتضح أن أكثر الأساليب التي يفضل المعلمون استخدامها لتأديب الطلاب مرتبة حسب نسبة الموافقة بعد جمع نسبة موافق بشدة وأوافق هي كالتالي :

أولاً، استخدام أسلوب الحزم مع الطلاب فيما يخص سلوكياتهم الخاطئة بنسبة (٩٣,٤٪) ونستنتج من ذلك أن المعلمين يفضلون استخدام هذا الأسلوب كي لا يتماذى الطالب في ممارساته الخاطئة ولكي يعلم أن سلوكه الخاطيء سيقابل بكل جدية وحزم وقد يعاقب عليه. وثانياً، دراسة مشاكل الطلاب السلوكية قبل تأديبهم بنسبة (٨٩,١٪) وبذلك فإن المعلمين يرون أهمية معرفة ودراسة أوضاع الطالب السلوكية وخلفيته الاجتماعية وأسباب تصرفاته غير المقبولة قبل اتخاذ أي إجراء بحقه. وثالثاً، فإن المعلمين يفضلون استخدام أسلوب المروحة بين أسلوب العقاب البدني والأساليب الأخرى بنسبة (٨٠,٥٪) وبهذا فإن المعلمين لا يفضلون استخدام أسلوب العقاب مباشرة، بل يفضلون تجربة أساليب أخرى والتنوع والتغيير في أساليب تأديب الطلاب حسب كل حالة. وتتفق هذه النتائج في بعض الأساليب مع دراسة الشيخ وسلامة (١٩٨٢م)، ودراسة الحارثي (١٩٩٠م)، ودراسة خضراوي والبحيري (١٩٩٠م)، ودراسة الدهش (١٩٩٥م).

أما أقل الأساليب استخداماً لدى المعلمين لتأديب الطلاب حسب نسبة الموافقة عليها بعد جمع نسبة أوافق بشدة وأوافق فكانت كالتالي: أولاً، التغاضي عن بعض السلوكيات التي لا تؤثر على الطالب وزملائه تأثيراً سلبياً بنسبة (٢٤٪) ونستنتج من ذلك أن غالبية المعلمين لا يرون التغاضي عن السلوكيات الخاطئة التي

جدول رقم (٩)  
التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية  
لعبارة المحور الثاني الخاص بأساليب تأديب الطلاب

المتوسط الحسابي	لا أوافق بشدة		لا أوافق		غير متأكد		أوافق		أوافق بشدة		العبارة
	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	
٤,٥٣	١,١	١	٣,٣	٣	١,١	١	٣٠,٠	٢٧	٦٤,٤	٥٨	١- أرى ضرورة معاملة الطلاب بعدالة ومساواة تامة.
٤,١٣	٣,٤	٣	٢,٢	٢	٧,٩	٧	٥٠,٦	٤٥	٣٦,٠	٣٢	٢- أرى ضرورة التركيز على أهمية العادات الاجتماعية عند توجيه الطلاب.
٤,٧٥	٠	٠	٠	٠	١,١	١	٢٢,٨	٢١	٧٦,١	٧٠	٣- أرى ضرورة التركيز على الأخلاق الإسلامية عند توجيه الطلاب.
١,٩٧	٠	٠	١٢,٠	١١	٦,٥	٦	٤٧,٨	٤٤	٣٣,٧	٣١	٤- أفضل أن أكون دقيقاً مع الطلاب فيما يخص درجتهم.
٣,١٥	٥,٧	٥	٤٤,٣	٣٩	١٧,٠	١٥	٢٥,٠	٢٢	٨,٠	٧	٥- أشعر أن التيسر مع الطلاب يؤدي إلى عدم إحترامهم للمعلم.
٤,٠٧	٢,٢	٢	٢,٢	٢	١٢,١	١١	٥٣,٨	٤٩	٢٩,٧	٢٧	٦- أفضل توجيه الطالب بدلاً من نهره.
٤,٠٠	١,١	١	٤,٥	٤	١١,٢	١٠	٥٩,٦	٥٣	٢٣,٦	٢١	٧- أفضل الحديث مع الطالب ومناقشته في سلوكه الخاطي بدلاً من نهره.
٤,٥٩	٠	٠	١,١	١	٠	٠	٣٨,٠	٣٥	٦٠,٩	٥٦	٨- أرى ضرورة استخدام أسلوب التحفيز والتشجيع.
٤,٤٩	٠	٠	١,١	١	٠	٠	٤٧,٣	٤٣	٥١,٦	٤٧	٩- أرى ضرورة التسامح مع الطالب عندما يعتذر عن خطأ بدر منه.
٤,٥١	٠	٠	١,١	١	٢,٢	٢	٤١,٨	٣٨	٤٥,٩	٥٠	١٠- أرى ضرورة تشجيع

العبارة	أوافق بشدة		أوافق		غير متأكد		أوافق		لا أوافق بشدة		المتوسط الحسابي
	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	
الطالب عندما يصلح ما أتلفه.											

ودراسة أبو عليا (١٩٩٦م).  
 أما أقل الأساليب استخداماً لدى المعلمين لتوجيه الطلاب حسب نسبة الموافقة عليها بعد جمع نسبة أوافق بشدة وأوافق فكانت كالتالي: أولاً، التبسط مع الطلاب حيث يؤدي ذلك إلى عدم إحترامهم للمعلم بنسبة (٣٣٪) ونستنتج من ذلك أن غالبية المعلمين لا يوافقون أو غير متأكدين من أن التبسط مع الطلاب يؤدي إلى عدم إحترام الطالب للمعلم. وربما يعود ذلك لإعتقاد المعلمين أن هذا الأسلوب قد يؤدي إلى نوع من الألفة بين الطالب والمعلم مما يساعد على التقليل من السلوك الخاطئ وسهولة توجيهه. وثانياً، الدقة مع الطلاب فيما يخص درجاتهم بنسبة (٨١,٥٪) وهي نسبة عالية تدل على موافقة المعلمين على هذا الأسلوب، وقد يرى المعلمين استخدام الدرجات كعامل من عوامل التوجيه نظراً لحرص الطلاب على الدرجات وأن السلوك غير المقبول قد يؤدي إلى نقص درجاتهم فيكون لهذا تأثير إيجابي لتوجيههم وتعديل سلوكهم. وثالثاً، الحديث مع الطالب ومناقشته في سلوكه الخاطئ بدلاً من نهره بنسبة (٨٣,٢٪) وهي نسبة عالية تدل على تفضيل المعلمين لمناقشة الطالب في سبب سلوكه وتصرفاته الخاطئة ومحاولة مساعدته وإيجاد الحلول المناسبة لظروفه ونفسيته قبل نهره أو معاقبته. وتأتي هذه النتائج موافقة لما قال به الزرنوجي والغزالي كما تتفق بعض هذه الأساليب مع نتائج دراسة المصري (١٩٩١م) ودراسة الدهش (١٩٩٥م).  
 والجدول رقم (١٠) يوضح متوسط الدرجة الكلية للمحور الأول والثاني وللمحاور مجتمعة.

يتضح من الجدول رقم (٩) أن المتوسطات الحسابية لهذا المحور تراوحت بين (١,٩٧) و (٤,٧٥). ويتضح أن أكثر الأساليب التي يفضل المعلمون استخدامها لتوجيه الطلاب مرتبة حسب نسبه الموافقة بعد جمع نسبة أوافق بشدة وأوافق هي كالتالي: أولاً، التركيز على الأخلاق الإسلامية عند توجيه الطالب بنسبة (٩٨,٩٪) ونستنتج من ذلك أن المعلمين يضعون توجيه الطالب حسب المبادئ الإسلامية في المرتبة الأولى ويولون ذلك أهمية عظمى نظراً لتأثيرها الإيجابي في حياة ونفسية الطالب وأهميتها للأسرة والمجتمع.  
 وثانياً، استخدام أسلوب التحفيز والتشجيع لتوجيه الطالب بنسبة (٩٨,٩٪) وبذلك فإن المعلمين يرون أهمية استخدام هذا الأسلوب ربما لأنهم يعتقدون أن نتائجه الإيجابية أكثر من غيره من أساليب التوجيه، بالإضافة إلى أن علماء المسلمين قد أيدوا استخدام أساليب الترغيب والترهيب. وثالثاً، التسامح مع الطالب عندما يعتذر عن الأخطاء التي تصدر منه بنسبة (٩٨,٩٪) ونستنتج من ذلك أن المعلمين لديهم القدرة على التسامح وعلى قبول عذر الطالب كما أن لديهم القدرة على التوجيه. وقد يرون أن قبول الأعذار والتسامح تعد من الأساليب الفاعلة لتوجيه الطلاب. ونلاحظ أن الأساليب الثلاثة السابقة قد حصلت على نفس نسب الموافقة وبذلك ذلك على إتفاق المعلمين على أهميتها وفعاليتها في توجيه الطلاب. وتأتي هذه النتائج موافقة لما قال به الغزالي وابن جماعة وابن مسكويه، كما تتفق بعض هذه الأساليب مع دراسة السرطاوي (١٩٩٤م)، ودراسة الدهش (١٩٩٥م)

## جدول رقم (١٠)

## متوسط الدرجة الكلية للمحور الأول والثاني وللمحاور مجتمعة

المحور	المتوسط	الانحراف المعياري
الأول (أساليب تأديب الطلاب)	٢٩,٨٧	٤,٩٤
الثاني (أساليب توجيه الطلاب)	٣٩,٥٤	٣,٧٠
الدرجة الكلية لمحاور الدراسة	٦٩,٤١	٦,٨٥

## السؤال الثالث :

الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين وجهة نظر المعلمين نحو أساليب تأديب وتوجيه الطلاب باختلاف متغيرات الدراسة وهي العمر، سنوات التدريس المستوى التعليمي، والمدرسة التي يعمل بها المعلمون (المرحلة التعليمية) .  
للإجابة عن هذا السؤال فقد تم استخدام أسلوب تحليل التباين لدلالة الفروق في مدى استخدام المعلمين لأساليب تأديب وتوجيه الطلاب باختلاف العمر جدول رقم (١١) .

يوضح الجدول رقم (١٠) أن متوسط المحور الأول بلغ (٢٩,٨٧) والانحراف المعياري (٤,٩٤)، وبلغ متوسط المحور الثاني (٣٩,٥٤) ، والانحراف المعياري (٣,٧٠) وبلغ متوسط الدرجة الكلية لمحاور الدراسة (٦٩,٤١) والانحراف المعياري (٦,٨٥). ويمثل الانحراف المعياري متوسط بعد الدرجات عن المتوسط الحسابي وقد كانت قيم الانحرافات المعيارية متدنية مما يدل على عدم وجود تشتت كبير في الاجابات .

## جدول رقم (١١)

## تحليل التباين لدلالة الفروق في استخدام أساليب تأديب وتوجيه الطلاب باختلاف العمر

المحور	مصادر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الأول (أساليب التأديب)	بين المجموعات	٢	٥٨,٣٤١٠	٢٩,١٧٠٥	١,٢٢٤٤	٠,٢٩٩٢
	داخل المجموعات	٨٣	١٩٧٧,٤٨٤٦	٢٣,٨٢٥١	-	غير دال
الثاني (أساليب التوجيه)	بين المجموعات	٢	٤٠,٣٣١٠	٢٠,١٦٥٥	١,٥٧٦٠	٠,٢١٢٩
	داخل المجموعات	٨٣	١٠٦٢,٠٤١١	١٢,٧٩٥٧	-	غير دال
الدرجة الكلية	بين المجموعات	٢	١٩٥,٦٥٧٦	٩٧,٨٢٨٨	٢,٠٥٤٣	٠,١٣٤٧
	داخل المجموعات	٨٣	٣٩٥٢,٦٧٩٦	٤٧,٢٦٦٢	-	غير دال

يتضح من الجدول رقم (١١) أن نتيجة اختبار تحليل التباين أوضحت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعود لمتغير عمر المعلمين في مدى استخدامهم لأساليب التأديب والتوجيه الواردة في الدراسة. واستخدم أسلوب تحليل التباين لدلالة الفروق في مدى استخدام المعلمين لأساليب تأديب وتوجيه الطلاب باختلاف سنوات التدريس جدول رقم (١٢) .

## جدول رقم (١٢)

تحليل التباين لدلالة الفروق في استخدام أساليب تأديب وتوجيه الطلاب باختلاف سنوات التدريس

مستوى الدلالة	قيمة ف	متوسط المربعات	مجموع المربعات	درجات الحرية	مصادر التباين	المحور
٠,٠٠٩٣	٤,٩٧٦٧	١٠٣,١٥٨٦	٦٠٢,٣١٧٣	٢	بين المجموعات	الأول (أساليب تأديب الطلاب)
دالة عند ٠,٠١	-	٢٠,٧٢٨٢	١٥٩٦,٠٧٠٢	٧٧	داخل المجموعات	
٠,١٦١٣	١,٨٦٨٦	٢٤,٠٢١٠	٤٨,٠٤٢١	٢	بين المجموعات	الثاني (أساليب توجيه الطلاب)
غير دال	-	١٢,٨٥٥١	٩٨٩,٨٤٥٤	٧٧	داخل المجموعات	
٠,٠٠٨٢	٥,١١٥٩	٢٢٥,٢٩٥٠	٤٥٠,٥٩٠٠	٢	بين المجموعات	الدرجة الكلية
دالة عند ٠,٠١	-	٤٤,٠٣٨٤	٣٣٩٠,٩٦٠٠	٧٧	داخل المجموعات	

وكانت لصالح المعلمين الذين بلغت سنوات تدريسهم ١١ سنة فأكثر.

وباستخدام اختبار شيفيه للكشف عن مصدر الفروق في الدرجة الكلية للمحاور تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين الذين بلغت سنوات تدريسهم من ٢-٤ سنوات وبين المعلمين الذين بلغت سنوات تدريسهم من ١١ سنة فأكثر. وكانت لصالح المعلمين الذين بلغت سنوات تدريسهم ١١ سنة فأكثر. وهذا يعني أن هذه الفئة من المعلمين تفضل استخدام أساليب التأديب والتوجيه الواردة في الدراسة أكثر من فئات المعلمين الأخرى. وجدول رقم (١٣) يوضح نتيجة اختبار شيفيه.

يتضح من الجدول رقم (١٢) أن نتيجة تحليل التباين أوضحت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المحور الأول والخاص بأساليب تأديب الطلاب عند مستوى (٠,٠١) وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المحور الثاني والخاص بأساليب توجيه الطلاب، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية لمحاور الدراسة عند مستوى (٠,٠١).

وباستخدام اختبار شيفيه (Sheffe test) للكشف عن مصدر الفروق في المحور الأول تبين من النتيجة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين الذين بلغت سنوات تدريسهم من ٢-٤ سنوات وبين المعلمين الذين بلغت سنوات تدريسهم من ١١ سنة فأكثر.

جدول رقم (١٣)

اختبار شيفيه للكشف عن مصدر الفروق باختلاف سنوات التدريس  
في المحور الأول والدرجة الكلية للمحاور

المحور	سنوات التدريس	المتوسط الحسابي
الأول (أساليب تأديب الطلاب)	٤-٢	٢٧,٧٣٦٨
	١٠-٥	٢٩,٣٦٦٧
	١١ فأكثر	٣١,٧٧٤٢ *
الدرجة الكلية	٤-٢	٦٦,٠٢١٠٥
	١٠-٥	٦٨,٩٣٣٣
	١١ فأكثر	٧٢,٢٥٨١ *

واستخدم اختبار "ت" لدلالة الفروق في استخدام المستوى التعليمي، جدول رقم (١٤).  
المعلمين لأساليب تأديب وتوجيه الطلاب باختلاف

جدول رقم (١٤)

اختبار "ت" لدلالة الفروق في استخدام المعلمين  
لأساليب تأديب وتوجيه الطلاب باختلاف المستوى التعليمي

المحور	المستوى التعليمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
الأول (أساليب تأديب الطلاب)	جامعي	٧٢	٢٩,٧٢٢٢	٤,٩٠٨	٠,١٠	٠,٩٢٤
	أقل من جامعي	١٤	٢٩,٨٥٧١	٤,٢٩٤	-	غير دال
الثاني (أساليب توجيه الطلاب)	جامعي	٧٢	٣٩,٣٠٥٦	٣,٦٣٧	١,٩٧	٠,٠٥٢
	أقل من جامعي	١٤	٤١,٣٥٧١	٣,١٢٨	-	دالة عند ٠,٠٥
الدرجة الكلية	جامعي	٧٢	٦٩,٠٢٧٨	٧,٠٩٣	١,٠٨	٠,٢٨٥
	أقل من جامعي	١٤	٧١,٢١٤٣	٦,١٢٩	-	غير دال

كما أوضحت النتيجة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية لمحاول الدراسة. واستخدم أسلوب تحليل التباين لدلالة الفروق في استخدام المعلمين لأساليب تأديب وتوجيه الطلاب باختلاف المدرسة التي يعمل بها المعلمون (المرحلة التعليمية) جدول رقم (١٥).

يتضح من الجدول رقم (١٤) أن نتيجة اختبار "ت" أوضحت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المحور الأول والخاص بأساليب تأديب الطلاب. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في المحور الثاني والخاص بأساليب توجيه الطلاب عند مستوى (٠,٠٥) لصالح المعلمين غير الجامعيين (أقل من جامعي) أي أن هذه الفئة من المعلمين تفضل استخدام أساليب التوجيه الواردة في الدراسة أكثر من فئات المعلمين الأخرى.

#### جدول رقم (١٥)

تحليل التباين لدلالة الفروق في استخدام المعلمين لأساليب تأديب وتوجيه الطلاب باختلاف المدارس التي يعملون بها (المرحلة التعليمية)

المحور	مصادر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الأول (أساليب تأديب الطلاب)	بين المجموعات	٢	٢١,١٥٠٦	١٠,٥٧٥٣	٠,٤٧٠٥	٠,٦٢٦٤
	داخل المجموعات	٨٣	١٨٦٥,٧٣٣١	٢٢,٤٧٨٧	-	غير دال
الثاني (أساليب توجيه الطلاب)	بين المجموعات	٢	٢٠٧,٧٩٣٠	١٠٣,٨٩٦٥	٩,٦٠٩٠	٠,٠٠٠٢
	داخل المجموعات	٨٣	٨٩٧,٤٢٧٩	١٠,٨١٢٤	-	دالة عند ٠,٠١
الدرجة الكلية	بين المجموعات	٢	٣٦١,٥١٢٣	١٨٠,٧٥٦٢	٤,١٠٦٢	٠,٠١٩٩
	داخل المجموعات	٨٣	٣٦٥٣,٧٠٨٦	٤٤,٠٢٠٦	-	دالة عند ٠,٠٥

الفروق أوضحت نتائج الاختبار أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمي مدارس المرحلة المتوسطة ومعلمي مدارس المرحلة الثانوية لصالح معلمي المدارس المتوسطة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمي المرحلة الابتدائية ومعلمي مدارس المرحلة الثانوية لصالح معلمي المرحلة الابتدائية. أي أن معلمي المدارس الابتدائية

يتضح من الجدول رقم (١٥) أن نتيجة اختبار تحليل التباين أوضحت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المحور الأول والخاص بأساليب تأديب الطلاب. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في المحور الثاني والخاص بأساليب توجيه الطلاب عند مستوى (٠,٠١) وباستخدام اختبار شيفيه للكشف عن مصدر تلك

والمتوسطة يفضلون استخدام أساليب التوجيه الواردة في الدراسة أكثر من معلمي المرحلة الثانوية. كما أوضحت نتيجة اختبار تحليل التباين وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية لمحاوَر الدراسة عند مستوى (٠,٠٥) وأجرى اختبار شيفيه للكشف عن مصادر الفروق، إلا أن اختبار شيفيه لم يكشف عن فروق دالة بين أي مجموعتين (مرحلتين) وجدول رقم (١٦) يوضح نتيجة اختبار شيفيه للمحور الثاني.

### جدول رقم (١٦)

اختبار شيفيه للكشف عن مصدر الفروق باختلاف المدرسة التي يعمل بها المعلمون (المرحلة التعليمية) في المحور الثاني

المحور	المدرسة التي يعمل بها المعلمون	المتوسط الحسابي
الثاني أساليب (توجيه الطلاب)	ابتدائي	٤١,٣٥٠٠ *
	متوسط	٤٠,٧٥٨٦ *
	ثانوي	٣٧,٨٩١٩

### خلاصة الدراسة:

أساليب تأديب وتوجيه الطلاب طبقاً لنسب الموافقة والمتوسطات الحسابية وكانت أكثر الأساليب تفضيلاً لدى المعلمون لتأديب الطلاب هي إتباع أسلوب الحزم مع الطلاب فيما يخص سلوكياتهم الخاطئة، ودراسة مشاكل الطلاب السلوكية قبل تأديبهم، واستخدام أسلوب المروحة بين العقاب البدني والأساليب الأخرى. بينما كانت أكثر الأساليب التي يفضل المعلمون استخدامها لتوجيه الطلاب هي التركيز على الأخلاق الإسلامية عند توجيه الطالب، واستخدام أسلوب التحفيز والتشجيع لتوجيه الطالب، والتسامح مع الطالب عندما يعتذر عن الأخطاء التي بدرت منه. وأوضحت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين في وجهة نظرهم نحو استخدام أساليب التأديب والتوجيه الواردة في الدراسة باختلاف العمر. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعود لمتغير عدد سنوات التدريس في المحور الأول الخاص بتأديب الطلاب وفي الدرجة الكلية للمحاوَر بين المعلمين الذين بلغت عدد سنوات تدريسهم ٢-٤

هدفت الدراسة لمعرفة وجهة نظر المعلمين نحو أساليب تأديب وتوجيه الطلاب ومعرفة الفروق الدالة إحصائياً والتي تعود لمتغيرات الدراسة وهي العمر وسنوات التدريس والمستوى التعليمي والمدرسة التي يعمل بها المعلمون. وقد كانت أداة الدراسة هي الاستبانة وتكونت من عشرين عبارة كونت أساليب تأديب وتوجيه الطلاب. وتكونت عينة الدراسة من ٩٢ معلماً من معلمي مراحل التعليم العام في مدينة الدمام بالمنطقة الشرقية بالمملكة العربية السعودية. وقد تراوحت معاملات الارتباط لجميع عبارات الاستبانة بين (٠,٢٢) و (٠,٦١) وقد كانت جميعها دالة عند مستوى (٠,٠١) و (٠,٠٥). بينما تراوحت المتوسطات الحسابية لجميع عبارات الاستبانة بين (١,٤٥) و (٤,٧٥). وقد كانت وجهة نظر المعلمين إيجابية نحو

وتأديبهم وتوجيههم.

سنوات والمعلمين الذين بلغت سنوات تدريسهم ١١ سنة فأكثر لصالح المعلمين الذين بلغت خبرتهم في التدريس ١١ سنة فأكثر. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المحور الثاني .

كما أوضحت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى المعلمين تعود لمتغير المستوى التعليمي في المحور الثاني والخاص بأساليب توجيه الطلاب عند مستوى دلالة (٠,٠٥) لصالح المعلمين الذين ليس لديهم مؤهل جامعي. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعود لمتغير المدارس التي يعمل بها المعلمون (المرحلة التعليمية) في المحور الأول والخاص بأساليب تأديب الطلاب، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في المحور الثاني والخاص بأساليب توجيه الطلاب بين معلمي المدارس المتوسطة ومعلمي المدارس الثانوية لصالح معلمي المدارس المتوسطة، وأيضاً بين معلمي المدارس الابتدائية ومعلمي المدارس الثانوية لصالح معلمي المدارس الابتدائية.

### التوصيات :

- ١- التركيز على المبادئ والأخلاق الإسلامية عند القيام بتوجيه وإرشاد الطلاب.
- ٢- دراسة مشاكل الطلاب السلوكية قبل تأديبهم.
- ٣- المروحة بين أسلوب العقاب والأساليب الأخرى في عملية تأديب الطلاب.
- ٤- اتباع الأساليب الجادة والفاعلة مع الطلاب لتأديبهم وتوجيههم.
- ٥- استخدام أسلوب التحفيز والتشجيع لتوجيه الطلاب.
- ٦- التسامح مع الطلاب عندما يعتذرون عن ما بدر منهم من أخطاء سلوكية.
- ٧- الاستفادة من أساليب السلف الصالح والعلماء والمربين المسلمين الأوائل في التعامل مع الطلاب

- ٩- خضراوي زين العابدين شحاته والبحيري، خلف محمد. "العقاب البدني في العملية التعليمية من وجهة نظر معلمي التعليم الأساسي"، ١٩٩٠م، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، ٢م.
- ١٠- الخطيب، جمال. "تعديل السلوك القوانين والإجراءات"، ١٩٩٠م، عمان، الجامعة الأردنية.
- ١١- الدهش، عبدالعزيز عبدالرحمن "أساليب العقاب المستخدمة في المرحلة الابتدائية بمنطقة الرياض التعليمية واتجاهات الآباء والمعلمين ومدير المدارس نحوها"، ١٩٩٥م، رسالة ماجستير غير منشورة، الرياض، جامعة الملك سعود.
- ١٢- الديوهجي، سعيد. "التربية والتعليم في الإسلام" ١٤٠٦هـ، بغداد، اللجنة الوطنية العراقية.
- ١٣- زهران، حامد عبدالسلام. "التوجيه والإرشاد النفسي"، ١٩٨٠م، القاهرة، عالم الكتب.
- ١٤- زيدان، محمد مصطفى، "النمو النفسي للطفل والمراهق"، ١٤٠٤هـ، جدة، دار الشروق.
- ١٥- السحيلي، عبدالرحمن العاصمي. "حاشية روض المربع في شرح زاد المستنقع" ١٤١٠هـ الرياض، دار الكتب.
- ١٦- السرتاوي، عبدالعزيز مصطفى. "أساليب التدخل المستخدمة من قبل معلمي كل من المدارس العادية ومعاهد التربية الخاصة"، ١٩٩٤م، رسالة العلوم التربوية والنفسية، الرياض، جامعة الملك سعود.
- ١٧- سهل، راشد. "الأساليب التي يستخدمها المعلمون في الحد من السلوك غير المرغوب فيه لتلاميذ المرحلة الابتدائية في دولة الكويت"، ١٩٩٤م، المجلة التربوية، عدد ٣٢.
- ١٨- الشريبي زكريا. "المشكلات النفسية عند الأطفال" ١٩٩٤م، القاهرة، دار الفكر العربي.
- ١٩- صادق، حصة محمد. "دراسة تحليلية لخبرات

## المراجع:

- ١- ابن جماعة "تذكرة السامع والمتكلم في آداب العالم والمتعلم"، بيروت، دار العلم للملايين، ١٩٨٨م، ص ٤٩.
- ٢- أبو حميدان، يوسف عبدالوهاب. "العقاب ووظيفته في تغيير السلوك من حالة السوء إلى حالة السواء عند الأطفال" ١٤١٦هـ الرياض، مجلة الأمن، عدد ١١، ص ١١١-١٢٣.
- ٣- أبو عليا، محمد مصطفى. "العقاب كما يراه المعلمون والطلبة في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن" ١٩٩٢م، مجلة البلقاء، جامعة عمان، ص ٢٢٧.
- ٤- أبو عليا، محمد مصطفى "الفروق بين المعلمين المرشدين والمعلمين غير المرشدين في اتجاهاتهم نحو العقاب" ١٩٩٦م، مجلة مركز البحوث التربوية، عدد ١٠، جامعة قطر.
- ٥- الجعيني، نعيم حبيب. "اتجاهات المعلمين نحو العقاب في المدارس الرسمية في محافظة مادبا"، ١٩٩٥م، دراسات، عدد ٦.
- ٦- الحارثي، زايد عجير "اتجاهات المعلمين وأولياء الأمور في مدينة مكة المكرمة نحو العقاب البدني في المدارس وعلاقتها ببعض المتغيرات المستقلة" ١٩٩٠م حولية كلية التربية، عدد ٨، ص ٣٩.
- ٧- حمدان، محمد زياد. "تعديل السلوك الصفي"، ١٩٩٠م، عمان، دار التربية الحديثة.
- ٨- الحمداني، موفق. "العقوبات المدرسية في المدارس الثانوية في السودان"، ١٩٨٤م، مركز البحوث التربوية، جامعة بغداد، ص ١.

- العقاب المدرسي لدى عينة من طالبات جامعة قطر" ١٩٩٥م ، مجلة مركز البحوث التربوية، جامعة قطر، عدد٧، ص ١٨.
- ٢٠- الصويغ، سهام عبدالرحمن. "قياس أثر تدريب معلمات رياض الأطفال على استخدام مهارات التوجيه في تعديل سلوك أطفال الروضة"، ١٤١٧هـ، رسالة الخليج العربي، الرياض، ص ٢٣.
- ٢١- عيسى، إيفال. "المرشد العملي لحل المشاكل السلوكية في مرحلة ما قبل المدرسة"، ١٤١٣هـ ، الرياض، مكتب التربية العربي لدول الخليج.
- ٢٢- متولي، مصطفى متولي. "مدخل إلى تاريخ التربية الإسلامية"، ١٩٩٢م، الرياض، دار الخريجي.
- ٢٣- الغزالي، أبو حامد. "إحياء علوم الدين"، ١٤٠٣هـ، بيروت، دار المعرفة.
- ٢٤- المصري، قاسم محمد. "اتجاهات معلمي ومعلمات وزارة التربية والتعليم نحو العقاب البدني" ، ١٩٩١م، رسالة المعلم، عدد٤.
- ٢٥- مليكة، لويس. "العلاج السلوكي وتعديل السلوك" ، ١٩٩٤م، القاهرة، عالم الكتب.
- ٢٦- منصور، عبدالمجيد سيد أحمد. "سلوك الأمن في العقوبة مع الأبناء"، ١٤٠٣هـ، الأمن والحياة، عدد٢، ص ٣٨.