الفصل السادس

العقـاب

مقدمة :

تثير مشكلة عقاب التلاميذ كثيرا من الأمور التي تتطلب من المعلم التوصل إلى حكم أو قرار مهني حصيف . وقد أشرنا في أماكن متفرقة من هذا الكتاب إلى كثير من الاعتبارات والتوجيهات التي يمكن أن يستفيد منها المعلم في إصدار مثل هذه الأحكام أو القرارات . ويجب ألا ينسى المعلم أنه مرب قبل أن يكون معاقبا أو جلاداً . ومن هنايتوجب عليه أن يكون في عقابه مربيا أيضا. وبهذا تغلب صفة التوجيه على العقاب . وقد سبق أو أشرنا أيضا إلى أن العقاب ليس هدفا في ذاته ، وإنما هو وسيلة للتأديب والتهذيب والإصلاح . ويجب أن يتوجه المعلم دائما إلى عقل التلميذ وتفكيره وتفهمه لنوع الخطأ الذي ارتكبه وسبب توقيع العقاب ، والسلوك الأفضل أو المرغوب . ويجب أن تكون هناك قواعد واضحة للنظام في الفصل يكون التلميذ على بينة ومعرفة بها . وعندما يرتكب خطأ أو مخالفة يعرف أنه خرج عن القواعد أو خالفها .

ومن المشكلات الأخرى التي تحير المربين والمعلمين هي أن ما قد يعتبره الكبار عدلا وحقا ، قد لا يراه الصغار كذلك . فعالم النفس المعروف " بياجيه " يرى أن الأطفال في السنوات الأولى من تمدرسهم لا يكونون عادة على درجة من النضج تمكنهم من فهم جانب العدل في اختلاف العقاب حسب الظروف ، أي عندما يكون الخطأ عرضيا أو عن قصد أو عن دافع قوي . وذلك لأنهم يركزون على الخطأ نفسه وليس على مبررات حدوثه . هذا اللون من التفكير الذي يميز الأطفال في مرحلة مبكرة من النمو يسميه " بياجيه " : " بالواقعية الأخلاقية " . وهي تعني أن المعلم عندما يستخذم أسلوبين مختلفين من العقاب مع تلميذين ارتكبا نفس الخطأ فإنه يبدو لهم غير عادل وغير منصف . وقد تتعالى صيحاتهم " هذا ظلم ياأستاذ أو يا أستاذة " مع أن ظروف التلميذين مختلفة . فقد يكون أحدهما قد ارتكب خطأ كبيرا غير مقصود ، والآخر ارتكب خطأ صغيرا لكنه مقصود . ولا شك في أن الخطأ الأول أقل من الثاني ، لكن هذا الفرق لا يبدو

واضحا للأطفال في سنوات تلمذتهم الأولى . ويبدو أنه ليست هناك حل سهل لهذه المشكلة . ومع ذلك فهناك بعض النقاط التي يمكن إثارتها هنا .

أولها : أن هناك نتائج دراسات حديثة أكثر إحكاما من الناحية العملية قد غطت على النتائج التي توصل إليها بياجيه عن النضج الاخلاقي للأطفال . وإحدى أحدث هذه الدراسات تشير إلى أن معظم الأطفال في سن السادسة أو السابعة يدركون أن اللوم والعقاب يكون بحسب قصد المخطئ ودوافعه إذا ما شرح لهم الموقف . (أنظر Fincham : 1988) وبينما نجد أن الأطفال الكبار لهم قدرة أكبر على التمييز في إصدار أحكامهم فإن الأطفال الصغار يستطيعون أن يدركوا طبيعة اختلاف الظروف . ومما يؤكد ذلك خبرة المعلمين والآباء . ومما يستفاد من هذه الخبرة ما يذكرونه عن الأطفال الصغار من أن الطفل المخطئ قد يعلق على لوم المعلم أو الأب بقوله : " صحيح ، لكن ده مش قصدي " ، أو " صحيح ، لكن هو اللي خلاني أعملها " ، أو " أنا كان قصدي أساعد" . وهذا يعني أن معظم تلاميذ المرحلة الابتدائية منذ سنوات أعمارهم الأولى في المدرسة يستطيعون أن يفهموا أن تلميذاً منهم (س) يستحق العقاب لأنه " كب " الألوان على ملابس زميله (ص) لأنها لا يحبه . بينما (س/) آخر يعاقب على كب الألوان على زمليه (ص) لأن يده ارتعشت أو أن علبة الألوان فلتت من يده . ولكن كلما صغر سن الطفل توجب على المعلم أن يشرح للطفل الفرق بين الموقفين بصبر وعناية . فذلك أحد واجباته كمرب.

ثانيها : أن القدرة على التمييز عند إصدار الحكم على السلوك ليست مسألة تحدث نتيجة النضج والنمو بقدر ما هي راجعة إلى الطريقة التي يعامل بها الكبار الطفل . فالنضج في إصدار الحكم الخلقي يحدث أو يتم مبكرا عند الأطفال الصغار الذين يعيشون في بيئة لا يعاملهم الكبار فيها بأسلوب السيطرة والتحكم ، وإنما يخاطبون عقولهم وتفكيرهم فيما يتعلق بالصواب والخطأ . ومن هنا يتوجب على المعلم الجيد أن

يشرح للتلميذ عند لومه وعقابه سبب ومبررات العقاب كما أشرنا ، وأن من بين هذه الأسباب تجاهله لشعور الآخرين وعدم احترامهم .

ثالثها : أننا أحيانا نستجيب لسلوك الأطفال كما لو أنهم أكثر نضجا مما هم عليه في الواقع . ومن واجبات المعلم مساعدة الأطفال بالتدريج على النظر إلى أنفسهم كأفراد يتحملون المسئولية الأخلاقية ، وأنهم يستحقون العقاب أو اللوم على أعمالهم التي يقومون بها بدون تفكير . وعندما يحس الطفل بمرارة العقاب الذي يناله من كبير تربطه به علاقة طيبة مثل الأب أو المعلم فإن ذلك يساعده على تنمية الشعور بالمسئولية التي قد تعرضه للوم إذا أخطأ . وإذا ما تحقق ذلك فإن المعلم يكون قد حقق قمة نجاحه كمرب .

نظريات العقاب :

هناك نظريات سائدة تنظر إلى العقاب من زاوية تختلف كل منها عن الأخرى ، وكل منها يؤكد مبدأ أخلاقيا مختلفا عن الآخر . من أهم هذه النظريات ما يعرف بنظرية الاصلاح ونظرية الجزاء ونظرية القصاص . وسنعرض باختصار كلا منها في السطور التالية :

أ - نظرية الاصلاح : وهي كما يبدو من اسمها تنظر إلى العقاب على أنه وسيلة للتأديب والتهذيب والإصلاح . والعقاب حسب هذه النظرية ليس هدفا في ذاته ، وإنما يكون مطلوبا للضرورة ، وله ما يبرره إذا كان سيدرأ خطرا أكبر، وإذا كان سيصلح من شأن المخطىء ويمنعه من تكرار خطئه مرة أخرى ، ويردع الآخرين عن محاولة القيام بمثل هذا الخطأ . كما أن العقاب ليس للتشفي ، ولذلك تميل هذه النظرية إلى التخفيف من حدته . ويعتبر ذلك نقطة ضعف في هذه النظرية وعدم نجاحها في تحقيق ما ترمي إليه من الإصلاح والتهذيب والردع. يضاف إلى ذلك تضاؤل نظرتها الإنسانية للمذنب على أنه يحتاج إلى علاج وإصلاح أكثر من حاجته للعقاب .

ب - نظرية الانتقام : وهي تقوم على أساس أن المخطئ يعاقب بالانتقام منه . فالعقاب حسب هذه النظرية هدف في ذاته ويبرره ارتكاب الخطأ في حد ذاته

بصرف النظر عن نتائجه أو أي اعتبار آخر . وترفض هذه النظرية مبدأ العين بالعين والسن بالسن لأنها ترى أنه لا يمكن تحديد نوع العقاب المناسب للجريمة سلفا . فبعض الجرائم أشد من غيرها مثل القتل والاغتصاب وتحتاج إلى عقاب خاص مناسب . وواضح أن هذه النظرية هي على عكس النظرية السابقة وتتفادى نقطة الضعف فيها بالتشديد على العقاب . لكنها نظرية قد يبدو منها أنها تخلو من الرحمة والاعتبارات الإنسانية ، وتخلو أيضا من العدل لأن بعض ضحاياها قد يكونون " كبش فداء " وليسوا المذنبين الحقيقيين . ففي ذلك حماية للمجتمع الكبير . وهو أسلوب تستخدمه النظم الديكتاتورية .

جـ - نظرية القصاص : وهي النظرية الإسلامية في العقاب . قال تعالى : "ولكم في القصاص حياة " وهي تقوم على أساس أن الجزاء من جنس العمل ، فالسن بالسن والعين بالعين والبادئ أظلم . وهي تتفق مع نظرية الإصلاح في أن العقاب ليس للتشفي ، وإنما هدفه إصلاح المخطئ وردعه ، واتخاذه مثالا لردع الآخرين . وتخالف النظرية الثانية في أن العقاب هدف في ذاته، لكنه هو وسيلة للإصلاح والردع معا .

أنواع العقاب :

ترتبط معظم أنواع العقاب بكثير من المشكلات . ومن هنا كان من الأفضل للمعلم ألا يستخدمها ولا يعول عليها إلا كحل أخير بعد أن تفشل الحلول الأخرى . ومن الأفضل له أن يستخدم الأساليب الأخرى الإيجابية التي أشرنا إليها أكثر من مرة . وعند استخدام العقاب يتوجب على المعلم الجيد أن يستخدم الأسلوب الذي يؤتي ثماره ويحمل التلميذ على السلوك الأفضل . وبالنسبة للمعلمين الجدد فإن الأمر يتطلب منهم معرفة الممارسات السائدة في المدرسة ، وأساليب العقاب المتبعة فيها .

ويمكن القول بصفة عامة بأن هناك نوعين من العقاب : النوع الأول هو العقاب الذي يحرم التلميذ من حريته مؤقتا وهو على أنواع فرعية . النوع الثاني: هو العقاب الذي يحلق أي نوع من أنواع الألم النفسي أو الجسمي للتلميذ

وهو على أنوع فرعية أيضا . أما بالنسبة للنوع الأول من العقاب فهو يشمل حرمان التلميذ من وقت الفسحة أو احتجازه في المدرسة لمدة من الوقت بعد انصراف التلاميذ وما شابه ذلك . كما يشمل عزل التلميذ عن زملائه بوقوف التلميذ مواجها الحائط أو قد يجلس في حجرة المشرف أو حجرة خاصة بمفرده يؤدي بعض الأعمال أو ما شابه ذلك . ومن الواضح أن كل أسلوب من هذه الأساليب العقابية يثير كثيراً من المشكلات التي تتعلق بالتأثيرات الجانبية على التلميذ من ا لناحية النفسية والاجتماعية والترتيبات العملية التي تجعل تطبيق هذه الأساليب ممكنا .

وأما بالنسبة للنوع الثاني من العقاب وهو العقاب المباشر فهو يشمل اللوم والتأنيب والتوبيخ والعقاب الجسمي . ومن أساليب العقاب التي يستخدمها بعض المعلمين أداء التلميذ مزيدا من الواجب المنزلي . وتثار حول هذا الأسلوب انتقادات كثيرة من جانب المربين منها تكوين اتجاه سلبي عند التلميذ نحو العمل المدرسي واعتباره نوعا من العقاب . كما أن التلميذ قد يعجز عن القيام به ويزداد تعقيد المشكلة . وقد أشرنا إلى ذلك في مكان آخر من هذا الكتاب .

ومن أساليب العقاب تكليف التلميذ بالقيام بعمل يدوي ويشترط فيه أن يكون مناسبا لسن التلميذ وقدرته . كما لا ينبغي أن يتضمن العقاب العمل في حديقة المدرسة أو مزرعتها لأن ذلك يكون لديه ولدى غيره من التلاميذ اتجاها سلبيا نحوها ويصم الحدائق والمزارع بوصمة مشينة لأنها ترتبط بالعقاب المدرسي منذ الصغر . وافضل أنواع العمل اليدوي الذي يمكن أن يكلف به التلميذ هو تنظيم وترتيب وتنظيف حجرة الدراسة في آخر اليوم المدرسي ، أو ترتيب الدواليب وتنظيفها ، أو تنظيف ملعب المدرسة أو مسح السبورة .

ومن العقوبات المدرسية أيضا " الغرامات " المالية لتعويض ما أتلفه التلميذ أو كسره من ممتلكات المدرسة أو تجهيزات الفصل أو المعلم أو الكتب أو الحديقة أو دورات المياة أو الجمانزيوم نتيجة لإهماله أو عن سوء قصد متعمد . ولا يعتبر ذلك عقابا في حد ذاته للتلميذ ، وإنما هو تعويض الخسارة التي أحدثها. كما أن والده عادة هو الذي يقوم بدفع هذه الغرامة . وينبغي ألا تزيد

الغرامة عن التكاليف الفعلية لإصلاح ما أتلف أو استبداله . وهذا الأسلوب يعود التلميذ على احترام الممتلكات العامة بما فيها ممتلكات المدرسة وتعوده على زيادة الاهتمام والعناية بأجهزتها ومعداتها وكتبها . وسنفصل القول عن بعض أنواع العقاب في السطور التالية :

التأنيب واللوم :

وهو نوع من أنواع العقاب التي يستخدمها المعلم مع التلميذ الذي يخل بنظام الفصل . وهناك اعتبارات يجب أن يراعيها المعلم حتى يكون التأنيب فعالا في إحداث الأثر المطلوب . من هذه الاعتبارات ما يأتي :

١ - التقليل من استخدامه : تشير الدراسات التي أجريت في مختلف النظم التعليمية أن المعلم الذي لا يكف عن توجيه النقد واللوم للتلاميذ هو أقل المعلمين نجاحا في السيطرة على النظام في الفصل . والعكس صحيح ، فالمعلمون الحازمون الذين يركزون على السلوك الجيد بدلا من عقاب السلوك السيئ هم أكثر المعلمين نجاحا . وعلى المعلم أن يتذكر دائما أنه إذا تحتم عليه استخدام اللوم والتأنيب ، فيلكن فعالا في استخدامه . ويكون ذلك لضرورة ذلك . إن اللوم أو التأنيب مثله مثل الملح في الطعام الكثير منه يفسده . ويجب ألا ينخدع المعلم بما يحدثه اللوم من تأثير سريع فعال ، وما يجلبه عليه من الشعور بالرضا . فتكون نتيجة ذلك تعزيز استخدام هذا الأسلوب لديه حتى يصبح نمطا مميزا لإدارته للفصل . وتكون نتيجة ذلك أيضا انهيار العلاقة بينه وبين التلاميذ .إن التلاميذ الذين يعاملهم المعلم معاملة كريمة لا يودون عادة إغضاب المعلم . ويستطيع المعلم أن يستخدم أساليب أخرى غير اللوم أو التأنيب . منها الأساليب غير اللفظية مثل التوقف عن الكلام والصمت لفترة وجيزة ، وتقطيب الحاجبين ، وتعبيرات الوجه التي توحي بعدم الرضا . فمثل هذه الأساليب لها نفس الأثر في إيقاف التلميذ المخالف أو تصحيح سلوكه . وقد يستخدم المعلم عبارة توجيهية إيجابية ، أو يتحدث مع التلميذ بعد الحصة . فمثل هذه الأساليب لها أيضا فعاليتها ، فضلا عن أنها مربية ومعلمة . ويمكن أن نضرب مثالا

تطبيقيا على ذلك . فبدلا من أن يخاطب المعلم التلميذ المخالف بقوله : "بَطّلْ ياسمير الكلام وانتبه للدرس " يمكنه أن يقول : " الظاهر ياسمير أن عندك مشكلة . سآتي لأساعدك على الفور"

٢ - الحزم والهدوء في توجيهه : إن الطريقة التي يوجه بها المعلم اللوم للتلميذ تعتبر على درجة كبيرة من الأهمية . فالصياح والصراخ العالي لضبط التلميذ طريقة غير مرغوبة وغير مجدية وتسبب التوتر . وقد تأكد ذلك بالفعل في نتائج الدراسات التي أجريت في الدول الأخرى . ومن الأفضل للمعلم عندما يوجه اللوم للتلميذ أن يكون حازما هادئا . إن المعلم الذي يعلو صوته بالصياح في الفصل لا يبدو في صورة مهنية مناسبة ، ويفقد كثيرا من احترامه وهيبته أمام التلاميذ . والأفضل من ذلك أن يتحرك المعلم نحو التلميذ المخالف ويوجه نظره بهدوء مع توضيح السلوك المرغوب من التلميذ، وجذب انتباه التلميذ إلى النشاط التعليمي الذي يدور في الفصل .

٣ - الرفض للسلوك وليس للتلميذ : ينبغي أن يوضح المعلم للتلميذ أن رفضه أو عدم رضائه يتعلق بسلوكه لا بشخصه . وهذا التمييز مهم لأنه يفتح الباب أمام التلميذ لتعديل سلوكه غير المرغوب . ويجب أن يتجنب المعلم في لومه للتلميذ وصفه بعبارات تتعلق بشخصيته مثل " ولد شقي " أو " عفريت " أو " معجون بماء عفاريت " أو " قليل الأدب " أو " سيئ الخلق " وما شابه ذلك. لأن هذه العبارات تحمل التلميذ على سوء الظن بإمكانياته وقدراته ، وقد تولد لديه شعوراً بالنقص أو الذنب . أما إذا ركز المعلم على لوم عمل التلميذ أو سلوكه في موقف معين ، وأوضح ذلك للتلميذ فإن الأمر يختلف ويتقبله التلميذ على أنه موقف وسلوك عارض يمكن أن يتحاشاه مستقبلا . وإذا أوضح المعلم للتلميذ نوع السلوك المرغوب فإن ذلك يساعد التلميذ على تحسين سلوكه وتوجيهه في الاتجاه الصحيح . ومن الأنسب للمعلم ألا يستخدم عبارات مثل "أقعد ساكت " أو " ما تتنفسش " بمعنى " لا تتنفس " و أوع تفتح بقك " بمعنى فمك ، و " نفذ أو أعمل اللي أقولك عليه " و " أنا صبري نفذ معاك " و " أنت زهقتني " أو "قرفتني يا أخي " ، وما شابه ذلك

. وبدلا من ذلك يمكن أن يستخدم عبارات مثل " هذا شيئ لا أتوقعه منك يا سمير ، أو " ليس هذا تصرفا حسنا " أو " مرغوبا " أو " غير متزن " ، أو " غير عاقل " ، أو " غير حكيم " أو " هذا التصرف لا يخدم غرضا نافعا " أو " لماذا لا تجرب كذا بدلا من كذا " مشيرا إلى السلوك المرغوب وغير المرغوب.

ويرى بعض الباحثين أن ستخدام أسلوب اللوم أو التوبيخ أو التأنيب أو ماشابه ذلك من العدوان اللفظي للمعلم على التلميذ ليس أسلوبا فعالا لأنه لا يحل مشكلة سوء سلوك التلاميذ في الفصل . وكل ما يفعله هذا الأسلوب هو أنه يخفف حدة السلوك المخالف في ظل وجود سلطة أقوى هي سلطة المعلم . وهذا يؤكد ما أشرنا إليه في مكان آخر من هذا الكتاب من أن العقاب كوسيلة لضبط سلوك التلاميذ يكون تأثيره مؤقتا ومرهونا بوجود مثير الخوف من العقاب ، فإذا زال هذا المثير عاد سوء السلوك مرة أخرى إلى الظهور . كما أن استخدم المعلم لهذا الأسلوب العدواني في التعامل مع سلوك التلاميذ قد يحملهم على تقليده والاقتداء به . إن أحسن وسيلة للعقاب هي حرمان التلميذ من الامتيازات ، فإذا عدل عن سوء سلوكه عادت إليه الامتيازات مرة أخرى .

العقاب البدني :

حرمت كثير من دول العالم استخدام العقاب البدني في مدارسها . منها مصر الذي حرمته منذ مدة طويلة ، وتبعتها الدول العربية في ذلك . ومن الذكريات التي لا تنسى لكاتب هذه السطور عندما كان تلميذا في المدرسة الثانوية في أواخر الأربعينيات وأوائل الخمسينيات أن أقرانه من التلاميذ كانواكثيرا ما يتباهون بأن المعلم عندما يبدي استعداداً لعقابهم فإنهم كانوا يشكلون أصبع السبابة والوسطى في كل يد على هيئة ٨ ويضعونها مجاورة لليد الأخرى لتشكل رقم ٨٨ وهو رقم مادة القانون التي تحرم استخدام العقاب البدني في المدارس . وهم يريدون بذلك أن يذكروا المعلم برقم المادة ويشعرونه في نفس الوقت بأنهم على علم بها .

والواقع أن القوانين التعليمية الحديثة في مختلف دول العالم تحرم استخدام

العقاب البدني مع تلاميذ المدارس .

إن الاستراتيجيات المتبعة في المدارس لمواجهة مشكلات إخلال التلاميذ بالنظام المدرسي تتمركز بصفة عامة حول العقاب أو الخوف منه . بيد أن المدارس لم تعد مطلقة الأيدي في معاقبة التلاميذ . وتوجد الآن قواعد وقوانين لا بد للمدارس أن تراعيها لاسيما فيما يتعلق بالعقاب البدني سواء بالحجز أو الفصل أو الطرد ، ناهيك عن الضرب . وأصبح من الضروري على المعلمين أن يتبعوا أسلوبا آخر غير العقاب لمواجهة الموقف . والواقع أن على المعلم أن ينظر إلى مشكلات السلوك في الفصل على أنها مشكلات تعليمية بصفة رئيسية ينبغي مواجهتها بفهم بواعثها والتعامل معها بحكمة . فقد تعني أن درسه وطريقته وأسلوبه لا يبعث على إثارة اهتمام التلاميذ بالتعلم . وقد دعا كثير من المفكرين التربويين المعلمين إلى أن يجتهدوا دائما في أن يكون درسهم مشوقا ومثيرا للرغبة والفضول إلى التعلم عند التلاميذ . وعندها ستختفي كثير من مشكلات النظام في الفصل . كما يجب على المعلم أن يدرس دائما الأسباب التي تؤدي إلى ظهور أي مشكلة من مشكلات النظام كعدم الانتباه مثلا في اثناء الدرس أو الغش في الامتحانات ، أو الشغب أو الكذب أو السرقة وغيرها ..

ومن الأمور التي تساعد المعلم في التعامل مع التلميذ الذي يخل بنظام الفصل أن يظهر له مزيدا من الاهتمام به ، وأن يمتدحه ويثني عليه ، وأن يشجعه ويرفع روحه المعنوية . ويجب أن يمتنع المعلم عن استخدام أسلوب التهديد أو تضخيم المشكلة وتوسيعها .

العقاب البدني من منظور مقارن :

يلاحظ من الدراسات المقارنة للنظم التعليمية في السنوات الأخيرة أن عدد الدول التي عدلت عن نظام العقاب البدني وحرمت استخدامه في المدارس آخذ في الأزدياد . فقد عملت الدول الأوربية بما فيها الدول الشرقية والاتحاد السوفيتي السابق واحدة تلو الأخرى على تحريم العقاب البدني في المدارس . بل إن بعض هذه الدول مثل السويد قد حرمت قانونا على الآباء استخدامه في تأديب أبنائهم منذ عام ١٩٦٩ . وكانت بولندا من أسبق الدول الأوربية إلى تحريمه منذ عام

١٧٨٣م . ومع ذلك فمازال العقاب البدني مستخدما في دول أخرى كثيرة ومنها كندا واستراليا ونيوزيلندا وكثير من الدول النامية . ومازال العقاب البدني سائدا في معظم أنحاء الولايات المتحدة الأمريكية . وقد أقرت المحكمة الفيدرالية العليا في عام ١٩٧٦م " استخدامه كطريقة مقبولة لتحسين سلوك الأطفال وغرس بذره المسئولية في الأدمغة الشيطانية لتلاميذ المدارس " . ومع أن اليابان حرمت قانونا استخدام العقاب البدني في المدارس (Docking : p. 125)، فما زال معمولا به على نطاق واسع ، وقد يصل إلى حد الوحشية أحيانا (المرجع السابق) . وكذلك نجد دوله كبرى مثل بريطانيا قد حرمت قانونا استخدام العقاب البدني منذ عام ١٩٨٦ مع أن غالبية المعلمين تفضل استخدامه . ففي مسح أجري أواخر عام ١٩٨٤م ذكر أكثر من نصف المعلمين في بريطانيا أنهم يؤمنون بأهمية استخدام العقاب البدني كحل أخير .

العقاب الطبيعي :

هناك نوع من العقاب الطبيعي يستطيع المعلم أن يستخدمه مع التلميذ لحمله على عدم تكرار سلوكه السيئ أو غير المرغوب . فمثلا التلميذ الذي ينام في الفصل أثناء شرح الدرس ولا يعبأ بتنبيه المعلم له ، يمكن للمعلم أن يوجه إليه سؤالا شفهيا يتعلق بالموضوع الذي كان يتحدث فيه ويطالب التلميذ بالإجابة عنه. ومن الطبيعي أن يفشل التلميذ في الإجابة على السؤال . عندئذ ينتهز المعلم الفرصة ليوضح للتلميذ أن نومه في الحصة ضيع عليه فرصة تحصيل الدرس، ثم يوجه نفس السؤال إلى تلاميذ الفصل قائلا : من يعرف الإجابة على السؤال ، ويختار واحد أو اثنين من بين التلاميذ الذين أبدوا استعدادهم للإجابة . وفي هذا إحراج للتلميذ المقصر الذي نام في الفصل أثناء الدرس . وهذا الإحراج هو نوع من العقاب الطبيعي . وقد يضع المعلم درجة على الإجابة على السؤال كجزء من درجة الامتحانات الشفهية للإجابة الخاطئة والصحيحة على السواء ، ويوضح للتلاميذ ذلك . وهو بهذا يضرب عصفورين بحجر ، فهو يكف السلوك غير المرغوب بالعقاب الطبيعي ، ويعزز السلوك المرغوب بالجزاء الطبيعي أيضا. وهو أسلوب مفيد وفعال للمعلم يمكنه من سيطرة النظام على الفصل .

وهناك مثال آخر : هب أن مجموعة من التلاميذ في الفصل عمدوا إلى استخدام سوء السلوك فيما بينهم وتشاجروا معا ، أو قاموا بسلوك فكاهي كالضحك والقهقهة مثلا ، وترتب على ذلك تعطيل سير الدرس لعدة دقائق . عندها يمكن للمعلم أن يتخير أحد الأنشطة المحببة للتلاميذ التي لم تتم مثل قراءة قصة في حالة الأطفال أو عمل تلخيص للدرس في نهاية الحصة ، أو حل مسألة ، أو شرح لفظة معينة تهمهم ، أو ما شابه ذلك ، ويعتذر للتلاميذ عن عدم امكانه عمل ذلك نتيجة لضياع وقت الدرس ، وأنه إذا تكرر ذلك فسيفوتهم أشياء كثيرة مهمة تؤثر على نجاحهم آخر العام . وهو بهذا يكون قد ألقى باللائمة عليهم فيما لحق بهم من خسارة .

التربية الإسلامية والعقاب البدني (*):

إن العقاب كوسيلة للتأديب والتهذيب شرعته الأديان والقوانين المدنية . والإسلام شرع العقاب لما فيه من صلاح حياة الناس واستقرار أمورهم " ولكم في القصاص حياة " . وبالنسبة للتربية الإسلامية للصبيان والناشئة فإنه يجوز استخدام العقاب لكن بالشروط التي وضعت له . وبناء على ما يذهب إليه المربون المسلمون أن التأديب يجوز إذا كان بهدف منفعة الصبيان وليس بسبب غضب المؤدب . ويرى علماء التربية المسلمون أنه لا يجوز للمعلم أن يلجأ إلى الضرب إلا آخر المطاف بعد أن يكون قد استنفذ الوسائل الأخرى ومنها التهديد والوعيد واللوم . فأبن خلدون على سبيل المثال يرى أن القسوة الشديدة مع الطفل تعوده الجبن والكذب وفقدان الثقة في النفس . وفي ذلك يقول : " من كان مرباه بالعسف والقهر من المتعلمين . . . . سطا به القهر وضيق على النفس في انبساطها وذهب بنشاطها ودعاه إلى الكسل وحمله على الكذب والخبث خوفا من انبساط الأيدي بالقهر عليه ، وعلمه المكر والخديعة . ولذلك صارت له هذه عادة وخلقا وفسدت معاني الإنسانية التي له " . ولا يجوز أن يزيد المؤدب في ضربه

---

* لمزيد من التفصيل حول هذا الموضوع ارجع إلى كتاب لنفس المؤلف بعنوان : التربية الإسلامية : أصولها وتطورها في البلاد العربية . عالم الكتب ، القاهرة ،١٩٩٨ .

على ثلاث درر تمشيا مع قول النبي صلى الله عليه وسلم : " أدب الصبي ثلاث درر فما زاد عليها قوصص يوم القيامة . . " ، ومع أن هذا الحديث واضح بالنسبة لعدد الضربات التي يوقعها المؤدب على تلميذه ، إلا أن بعض علماء المسلمين يزيدونها إلى عشر تبعا لماجاء عن النبي صلى الله عليه وسلم : " لا يضرب أحدكم أكثر من عشرة أسواط إلا في حد " . . ويبدو أن الحديث الأول أقرب إلى مقصدنا لأنه يتعلق بتأديب الصبيان صراحة .

واشترط المربون المسلمون أن يكون العقاب على قدر الذنب دون اسراف . وقد طالبوا المعلم بأن يكون رفيقا بتلاميذه ، عادلا معهم لأنه ينزل منهم منزلة الوالد . ويجب ألا يبادر المعلم الي العقاب عندمايخطئ الطفل ، وإنما يجب أن ينبهه مرة بعد أخرى . ويكون العقاب هو الأسلوب الذي يلجأ إليه المعلم في نهاية المطاف . وقد نهى المربون المسلمون المعلم عن استخدام العقاب وهو في حالة الغضب حتى لا يكون ضرب أولاد المسلمين لراحة نفسه .وعندما يلجأ المعلم إلى الضرب يجب أن يكون الضرب من واحد إلى ثلاث كما أشرنا ، ويستأذن ولي الأمر فيما زاد عن ذلك ، وأن يقوم المعلم بالضرب بنفسه ولا يتركه لأحد التلاميذ. وأن يكون الضرب في أماكن غير حساسة من الجسم كالرجلين أو اليدين مثلا ، ويتجنب الضرب على الوجه والرأس والأماكن الحساسة من الجسم ، وأن تكون آلة الضرب هينة لينة كالدرة ، أو الفلقة أو عصا رفيعة رطبة . ويتشدد علماء التربية الإسلامية في جزاء المعلم إذا خالف أصول عقاب تلاميذه . . فذهب ابن سحنون إلى أن المعلم إذا عاقب تلميذا لا يجوز له تأديبه فأخطأ وفقأ عينه أو أصاب فقتله ، فإن على المعلم الكفارة في القتل ودفع الدية للتعويض إذا جاوز حد التأديب إلى القسوة . وإذا ضرب المعلم ا لصبي بشئ غير مسموح به فقتله ، فعلى المعلم القصاص . . وهكذا نجد أن التربية الإسلامية تضع شروطا مقيدة ومنظمة لاستخدام العقاب . . وأولى بالمعلم أن يستخدم أسلوب الترغيب بدلا من الترهيب .

المعلم وعقاب التلاميذ :

قد يوجد في المدرسة تلاميذ ناقمون أو متمردون أو ثائرون . وقد يوجد في

الفصل تلميذ أو أكثر من هؤلاء الذين يستمدون مكانتهم من تحدي سلطة المدرسة أو المعلم في الفصل . ومثل هؤلاء التلاميذ يجب التعامل معهم بحزم ، مع الأخذ بعين الاعتبار أنهم قد يكون لهم بعض الحق في جانبهم ، وأنهم قد يسهمون إيجابيا في الحياة المدرسية . مثال ذلك التلميذ الذي يرفض ارتداء الزي المدرسي بحجة أنه ليس في الجيش ، وأنه لا يحب الزي المدرسي لأنه يجعله مثل السفرجية في المطاعم ، أو لأن الغالبية العظمى من دول العالم لا يرتدي تلاميذ مدارسها زيا رسميا ، وغيرها من الأسباب التي تخطر على ذهنه . ومن الواضح في هذا المثال أن رفض التلميذ يستند إلى المنطق والعقلانية . وقد تكون هناك أسباب غير ذلك . وفي كل النظم التعليمية بغير استثناء توجد قواعد متبعة لعقاب التلاميذ . وتنص التعليمات في بعض هذه النظم على وجود لجنة للتأديب بالمدرسة تعرض عليها الحالات الخطيرة للإخلال بالنظام في المدرسة أو الفصول وما يتصل بذلك من حالات العنف والسيطرة وتخريب الأثاث ودورات المياة وما شابه ذلك . وينبغي أن نشير إلى أن اعطاء التلميذ واجبا مدرسيا زائدا يكون في حالة مساعدة التلميذ على تصحيح أخطائه وإجادة عمله . وبهذا يكون الواجب المدرسي الزائد أسلوبا تعليميا وليس أسلوبا للعقاب .

ماذا يقول علم النفس ؟

أكدت التجارب التي أجراها علماء النفس على أثر الثواب والعقاب أن كلا النوعين يؤدي إلى التعلم ، إلا أن الثواب أبقى أثرا ، في حين أن أثر العقاب مرهون بوجود العقاب . وهذا يعني أن الطفل إذا أمن أنه لن يعاقب فإنه يعود إلى سلوكه القديم . أي أن العقاب لا يحل المشكلة وإنما يمنع من ظهورها بطريقة مؤقتة .

التعزيز السلبي :

يميز علماء النفس في حالة التعزيز السلبي بين التعزيز الذي يؤدي إلى كبت ظهور الاستجابة ، والتعزيز الذي يؤدي إلى زيادة احتمال تعزيز الاستجابة المطلوبة . ففي حالة التجربة على الفئران مثلا عندمايتعرض الفأر لصدمة كهربية عندما يحاول الأكل من الإناء ، فإنه يحاول تفادي ذلك في المرات القادمة .

ويكون التعزيز هناكابتا لظهور الاستجابة . ويعتبر في هذه الحالة عقابا . أما الفأر الذي يتعلم السير في المتاهة أو القفز على الرف حتى يتفادى الصدمة الكهربية ، فإن استجابته تتعزز بتكرارها ، ويكون التعزيز السلبي هنا دافعا لاحتمال تكرار حدوثها . أي أن التعزيز هنا تعزيز لظهور الاستجابة المطلوبة ، أما في الحالة الأولى فإن التعزيز يكون عاملا على عدم ظهور الاستجابة وهو ما يعتبر عقابا .

هذا التمييز مهم بالنسبة للمربين ، ويجب أن يراعوه في ممارساتهم العملية. فالمعلم الذي يتوعد ويهدد التلاميذ المنصرفين عن العمل في الفصل بقوله : كل تلميذ يخل بنظام الفصل سيبقى في الفصل خلال الفسحة لإكمال العمل المطلوب منه يكون مستخدما للنوع الأول من التعزيز السلبي أو " العقاب " . مبتعدا بذلك عن تحقيق الهدف المطلوب وهو حث التلاميذ على إنهاء عملهم خلال الفترة المطلوبة . ومن الأفضل لهذا المعلم أن يقول لتلاميذه : كل تلميذ لا ينهي عمله خلال الحصة سيبقى خلال الفسحة لإكماله . هنا يكون المعلم معززاً للاستجابة المطلوبة . ويكون العقاب منصبا على السلوك وليس على شخصية التلاميذ .

تساؤلات مهمة :

من المهم للمعلم قبل استخدامه للعقاب كدافع للتعلم أن يفكر في أسلوب بديل يعتمد على الثواب ، أي بديل إيجابي بدلا من البديل السلبي وهو العقاب. وإذا كان لا بد له في النهاية من استخدام العقاب فعليه أن يوجه لنفسه الأسئلة الآتية :

- لماذا أعاقب هذا التلميذ بالذات ؟
- ما الذي أهدف إلى تحقيقه باستخدام العقاب ؟
- هل تحقيق ذلك ممكن بالنسبة لهذا التلميذ ؟
- هل يقتصر الموقف على هذا التلميذ وحده ؟
- هل يقع الخطأ على التلميذ وحده ؟

وعندها سيتمكن المعلم من الوصول إلى قرار حكيم ، وقد يعدل في النهاية

عن استخدام العقاب .

التلاميذ في صف المعلم وليسوا ضده :

لا ينبغي لأي معلم أن يتخذ موقفا عدائيا من التلاميذ على طريقة "عداوة الذئب للغنم " . فالتلاميذ عادة في صف المعلم وليسوا ضده . فالأطفال حتى سن التاسعة كما تشير الدراسات لا يقومون بمحاولة اصطياد المعلم الجديد حتى وإن صُعّب الأمور عليهم . وأي سلوك لهم يخرج عن النظام يحدث تلقائيا نتيجة شعورهم بعدم الامان أو بالملل نتيجة لعجز المعلم عن التواصل معهم وعمل الحوار الذي يناسبهم . والتلاميذ بين سن التاسعة حتى الحادية عشرة قد يقومون أحيانا بمحاولة اصطياد المعلم الجديد وإن كانت محاولتهم غير منظمة . وذلك لاختبار قدرته على التحكم في نظام الفصل . فإذا أثبت قدرته يكون مصير محاولتهم الفشل . وهذا الفشل لا يشجعهم على عمل المحاولة ثانية إلا في حالات نادرة . فالتلاميذ عادة يسلكون في الفصل حسب ما يعودهم عليه المعلم . ومن سوء حظ المعلم سواء كان مبتدئا أو قديما أن يقوم بتعليم فصل درج معلمه السابق على "ترك الحبل على الغارب " لتلاميذه . وسيجد من الصعب عليه في بداية الأمر التعامل معهم . لكن مع الإصرار وحسن التصرف والتوجيه يأخذ التلاميذ في تعلم النظام وحسن السلوك في الفصل ثانية . والعكس صحيح في حالة الفصل الذي درج معلمه السابق على تعويدهم على النظام وحسن السلوك . عندها سيجد المعلم الجديد أن الأمر أيسر مثالا في التعامل مع التلاميذ . ولكن إذا كان غير حازم فسرعان ما ينفك عقد النظام ويبدأ التلاميذ في التعود على التسيب والفوضى .

إن الصورة التي يجب أن تنطبع في ذهن المعلم عن التلاميذ لاسيما وهم أطفال في المرحلة الابتدائية ، أنهم في صفه وليسو ضده . فهم يريدون أن يكونوا أصدقاء للمعلم (أو المعلمة) ويبادورنه بالحب كما يتوقعون منه أن يحبهم . ويتوقعون منه أن يعاملهم بعطف ورقة لكن مع حزم وعدم تسيب . ويحبون أن يشعروا بالأمن والأمان معه دون خوف أو تخويف . وليس من أمور الشفقة والعطف أن بترك المعلم الطفل وهواه أو يفعل مايشاء . بل يجب أن يتعلم الطفل

احترام القواعد والنظام . والطفل الكسول يجب أن يشجع على العمل . والطفل المعتدي يجب أن يتعلم كيف يتحكم في سلوكه . إن بعض التلاميذ الذين يعتبرهم بعض المعلمين كسالى قد يكونون من التلاميذ الذين يبذلون أقصى جهودهم لكنهم لا يتلقون التشجيع الذي يدفع بهم إلى الأمام .

إن تلاميذ المدرسة الذين تربوا في منازلهم منذ صغرهم بالعقاب البدني المستمر يميلون إلى استخدام العنف والعدوان بدرجة أكبر من زملائهم الذين تربوا على غير ذلك . كما أن تربية الطفل على " الدلع " أو الحرية الزائدة قد يؤدي به أيضا إلى استخدام سلوك عدواني من نوع آخر يتمثل في الثورة والغضب والحركات العصبية مثل خبط الأرض برجليه وقذف الأشياء وكسرها عندما لا تلبى طلباته حتى وإن خرجت عن حدودها ، لأنه لم يتدرب على معرفة حدوده والالتزام بها. ومن هنا كان الضبط الخارجي مهما لتنمية الضبط الداخلي . وهذا الضبط الخارجي لا يعتمد بالضرورة على العقاب الجسمي أو الخوف أو التهديد . وإنما يعتمد على تنمية وتربية الضمير الذي يمثل البوصلة الداخلية للإنسان *.

معاقبة التلميذ أومعالجة الخطأ :

ينبغي أن يميز المعلم بين جانبين مهمين في عقاب التلميذ على الخطأ الذي ارتكبه . أحدهما يتعلق بالجانب الشخصي للتلميذ . فعندما يوجه المعلم إلى التلميذ اللوم أو التوبيخ أو يوقع عليه أي نوع من العقوبة يكون بذلك قد عاقب الشخص الذي قام بالفعل . والجانب الثاني يتعلق بالفعل نفسه . فلو أن المعلم حذر التلميذ المخالف من قبل بأنه عندما يضيع وقته هباء فإنه عليه أن يكمل عمله أثناء الفسحة أو فترة الاستراحة فإنه بذلك يكون العقاب موجها إلى الفعل أو بمعنى آخر معالجة الخطأ . وهذا الأسلوب على عكس الأسلوب الأول غير شخصي وقد سبق أن أشرنا إلى ذلك . والتعلم عادة عندما يستخدم اسلوب العقاب الشخصي يكون منفعلا وغاضبا ، ويستخدم عبارات الوعيد والتهديد .

---

* لتفصيل الكلام عن هذا الجانب أنظر لنفس المؤلف الجزء الخاص " بالأخلاق في الإسلام " في كتابه التربية الإسلامية أصولها وتطورها . عالم الكتب ، القاهرة ، ١٩٩٨ .

وهو أسلوب غير مستحب من جانب المربين . وقد نهى المربون من علماء المسلمين منهم ابن سحنون والقابسي المعلم من توقيع العقوبة على التلميذ وهو غاضب . كما أن الأسلوب الشخصي للعقاب يصم التلميذ بالشر ، ويهين كرامته ويبلد احساسه ، وقد يولد لديه شعوراً بالعدوان نحو المعلم ، وقد يعبر ذلك عمليا بمضايقة المعلم في الفصل . وبهذا يكون المعلم قد عمل بدون قصد على تضخيم المشكلة بدلا من علاجها . إن على المعلم الذي يوجه توبيخا علنيا للتلميذ في الفصل أن يتذكر أن ذلك يسئ إلى ا لتلميذ ويمتهن كرمته ويقلل من قيمته ومكانته بين زملائه ، وقد لا يستطيع أن يرفع رأسه بينهم . وهو بهذا يكون قد أساء إساءة بالغة إلى التلميذ وقد أشرنا إلى ذلك أيضا . ومن هنا كان من الأفضل للمعلم دائما أن يركز على معالجة الخطأ بدلا من عقاب المخالف ، وأن يتخذ أسلوب الثواب لإحداث السلوك المطلوب بدلا من العقوبة لكف السلوك غير المرغوب .

توجيهات عملية مفيدة لحفظ النظام في الفصل

يعتبر موضوع ضبط النظام في الفصل من أكثر الموضوعات حساسية بالنسبة للمعلم . ذلك لأنه يتعلق بلب عمله كمعلم . وبصرف النظر عن مدى كفاءة المعلم في التدريس فإنه نجاحه أو فشله المهني يتوقف بالدرجة الأولى على مدى قدرته على التحكم في الفصل وسيطرته على النظام فيه . فإذا نجح في ذلك كان من السهل عليه أن يحقق أهدافه في عملية التعليم والتعلم بالنسبة لتلاميذه . ويواجه جميع المعلمين بلا استثناء ذكورا وإناثا على السواء مشكلة ضبط النظام في الفصل بدرجات متفاوتة ، ومع ذلك فإنهم قلما يعترفون بها ، لكنهم يختلفون فيما بينهم في التعبير عن مشاعرهم نحوها . والأسلوب الشائع بين كثير منهم هو التظاهر بأن هذه المشكلة لا توجد بالنسبة لهم . وقد يؤكدون لزملائهم أن الأمر على ما يرام ، في حين أنهم يواجهون مشكلات متزايدة باستمرار . وهناك أسلوب آخر يتبعه معلمون آخرون عندما يحاولون عن خداع أو اقتناع بأن ما يحدث في الفصل ليس خروجا على النظام أو إساءة للسلوك ، وإنما

هي طريقتهم الديمقراطية في العمل في الفصل واعطاء الفرصة للتلاميذ لكي يعبروا عن أنفسهم أو عن حريتهم . وقد يرى بعض المعلمين في هذا الأسلوب تحقيقا لشعبيتهم بين التلاميذ . وهؤلاء المعلمون بمثل هذا النوع من التصرف يتجاهلون حقيقتين : الأولى أن التلاميذ يخرجون عن نظام الفصل ويسيئون إلى عملية التعلم ، والثانية أن الأمر يتطلب اتخاذ موقف لمعالجة الأمر ووضع الأمور في نصابها الصحيح .

وأول خطوة على الطريق لعلاج هذه المشكلة هي أن يقنع المعلم نفسه بأنه ليس المعلم الوحيد الذي يواجهها . فكل المعلمين بلا استثناء يواجهونها ، ومن يدعي غير ذلك يكون خادعا لنفسه ولغيره .

والخطوة الثانية هي أن يتذكر أنه ليس من المنطقي تجاهل المشكلة لأن تجاهلها وتركها بدون حل يزيد من تفاقمها ويترتب عليها نتائج وخيمة في مقدمتها فشله كمعلم . والخطوة الثالثة أن يبحث المعلم عن حل المشكلة التي تواجهه .

وقد أشرنا في الصفحات السابقة من الكتاب إلى ذلك ، وإلى مشكلة حفظ النظام في الفصل وما يتصل بها من المظاهر المختلفة لسوء سلوك التلاميذ. وأشرنا إلى بعض الحلول والأساليب العملية التي يمكن أن يستخدمها المعلم . وفي السطور التالية نلخص أهم المبادئ والتوجيهات العملية المفيدة للمعلم لحفظ النظام في الفصل والتعامل مع ما يحدث به من سوء سلوك التلاميذ :

- كل المعلمين بصفة عامة مهماكانت درجة كفاءتهم التدريسية عالية يواجهون أحيانا مشكلات حفظ النظام في الفصل . والغالبية العظمى من المعلمين يمكنهم أن يتعلموا أو يطبقوا الأساليب التي تساعدهم على حفظ النظام والتعامل مع سوء السلوك في فصولهم .
- كثيرا ما يقال إن المعلمين يختلفون في استخدام الطرق التي تحقق لهم النظام في الفصل . ولكن نتائج البحوث والملاحظات في السنوات الأخيرة تشير إلى أنهم على الرغم من اختلافهم فإن هناك أموراً مشتركة بينهم .

- إن كثيرا من ألوان سوء سلوك التلاميذ في الفصل يمكن تلافيها بتجنب الظروف والملابسات التي تثيرها أو تعمل على حدوثها .
- إن سوء سلوك التلميذ في الفصل قد لا يكون مقصوداً لذاته ، وإنما هو نتيجة تعلم أو خبرات سابقة أو نتيجة الحماس الزائد أونتيجة نزعات صبيانية عادية.
- يتوقف كثير من نجاح أو فشل المعلم في إرساء نظام الفصل على أول لقاء له مع التلاميذ ، وأسلوب تعامله وتفاعله معهم . ويترتب على هذا اللقاء طبيعة العلاقة التي تربط بين المعلم وتلاميذه في مستقبل عمله .
- من المفيد أن يكون المعلم جادا حازما مع تلاميذه في بداية تعاملهم معهم . ثم يتخفف قليلا من هذا الحزم فيما بعد .
- من المفيد للمعلم أن يشرك التلاميذ في مناقشة قواعد حفظ النظام في الفصل، وأن يحصل على موافقتهم عليها . فهذا أدعى إلى التزامهم بها .
- يعتمد نجاح أوفشل الطريقة التي يستخدمها المعلم لحفظ النظام في الفصل على نظرة التلاميذ لشخصيته وتقديرهم لمكانته ، وشعورهم بحبه لهم .
- من أفضل الاستراتيجيات التي يمكن أن يتبعها المعلم لحفظ النظام في الفصل أن ينمي لدى التلاميذ شعوراً بالمسئولية وتحمل نتائج أعمالهم . وفي نفس الوقت يجب أن يكون المعلم نفسه عادلا ومتعاطفا ومنضبطا في عمله ومواعيده .
- من الاقتراحات المفيدة ما يقدمه " جلاسر " Glasser في كتابه مدارس بلا فشل Schools Without Faiure * . ويتضمن هذا الاقتراح تخصيص أوقات معينة في برنامج الدراسة بالمدرسة يقوم فيها كل معلم بعقد مناقشة مع تلاميذ الفصل وإشراكهم جميعا قي التوصل إلى حلول للمشكلات الفردية

---

* قام المؤلف بترجمة هذا الكتاب إلى العربية بعنوان : جلاسر :مدارس بلا فشل ، عالم الكتب ، القاهرة ، ١٩٧١ .

والجماعية.

- يجب على المعلم في المرحلة الاولى لإرساء قواعد النظام في الفصل أن يستخدم أسلوب الثواب حتى يستقر النظام . ويمكنه بعد ذلك أن يستخدم نفس الأسلوب على فترات متباعدة .
- من الأفضل للمعلم أن يستخدم استراتيجية الثواب للحصول على السلوك المرغوب بدلا من استرايجية العقاب للكف عن السلوك غير المرغوب . لأن العقاب قد يترتب عليه آثار جانبية سلبية نتيجة الخوف والقلق ، كما أنه لا يقضي على سوء السلوك،وإنما يخفيه مؤقتا لحين زوال مثير الخوف أو العقاب
- ينبغي ألا يلجأ المعلم إلى معاقبة الفصل برمته أو مجموعة من التلاميذ بسبب سوء سلوك تلميذ أو أثنين لأن ذلك يولد لديهم شعورا بالعداء نحو المعلم .
- عندما يضطر المعلم في النهاية إلى استخدام أسلوب العقاب يجب أن يوضح للتلميذ مقدما نوع العقوبة وأسباب توقيعها .
- ينبغي ألا ينحاز المعلم لصف تلميذ ضد آخر ما لم يكن واضحا تماما أن الأول على صواب والثاني على خطأ .
- يجب أن يعطي المعلم فرصة للتلميذ الممتنع عن الدراسة حتى يهدأ ، وأن يفكر في نفس الوقت فيما يجب أن يتخذه معه إذا استمر في امتناعه عن الدراسة.
- يجب ألا يقبل المعلم أي عنف أواعتداء بدني أوشجار بالتشابك بالأيدي يحدث في الفصل ، وأن يتعامل معه بمنتهى الحزم بالاستعانة بإدارة المدرسة .
- يجب ألا يتدخل المعلم جسميا للفصل بين تلاميذ يتشاجرون في الفصل لمحاولة تهدئتهم أو إيقاف تشاجرهم .
- عندما يترتب على الشغب في الفصل عدم قدرة المعلم على التدريس والغاء التدريس يجب أن يوضح لهم بأنهم الخاسرون وليس المعلم .
- إذا أراد المعلم أن يعيد الهدوء لفصل تسوده الضوضاء عليه أن يدق بيده على المنضدة دقة واحدة عالية ثم يركز انتباهه على أحد التلاميذ ويوجه إليه سؤالا للمناقشة .

- مما يسهل على المعلم حفظ النظام منذ بداية الدرس أن يقف على باب الفصل أثناء دخول التلاميذ لأن ذلك يحملهم على الانضباط والالتزام
- إن اعطاء المعلم عملا سهلا نسبيا للتلاميذ ذوي المستوى التحصيلي المتدني يمكن أن يحسن بدرجة كبيرة من مفهومهم الذاتي وفكرتهم عن أنفسهم من الناحية الدراسية .
- من الأفضل للمعلم - بالنسبة للفصل سيئ السلوك بصفة عامة - أن يحاول بهدوء التعايش مع الأساليب السلوكية التي يتبعها التلاميذ كنقطة انطلاق للعملِ على تغيير سلوكهم وذلك بدلا عن إظهار شعوره بالغضب نحوهم .
- بالنسبة للفصل الدراسي الذي فقد تلاميذه الاهتمام بالمعلم وتعليمه تكون موافقة مجموعة الرفاق أكثر تأثيرا من مدح المعلم كأسلوب للجزاء أو الثواب.
- من الضروري ، بل ومن المفيد أحيانا ، أن يتعامل المعلم مع سوء سلوك تلاميذ الفصل بصورة مباشرة حتى في حالة التلميذ الذي يبدو بوضوح أنه يعاني من اضطراب نفسي ويحتاج إلى مساعدة أخصائي نفسي .
- عندما يكون سوء سلوك التلميذ عاما ومتكررا ، قد يكون من الأفضل للمعلم من الناحية العملية أن يستخدم استراتيجية للحصول على السلوك المرغوب عن طريق الثواب والمكافأة على مدى فترات من الزمن . وذلك بدلا من محاولته التعامل مع مختلف أنواع سوء السلوك .
- استخدام المعلم لأسلوب الثواب والمكافأة أو التشجيع يساعد التلاميذ على تحسن مفهوم الذات لديهم وفكرتهم عن أنفسهم ومايستطيعون أن يفعلوه .

ملحق

استبيان عن سلوك الأطفال

(يملأ بمعرفة المعلمين)

الهدف من هذا الاستبيان هو التعرف على سلوك الأطفال من أجل التحليل والدراسة العلمية . وهو موجه إلى معلمي هؤلاء الأطفال لما لهم من خبرة ودراية بسلوكهم . ويتكون هذا الاستبيان من ست وعشرين عبارة تمثل كل منها سلوكا معينا عند الطفل . وأمام كل عبارة ثلاث إجابات محتملة تتفاوت في تقديرها لتكرار حدوث السلوك . والمطلوب وضع علامة " صح " تحت الإجابة المناسبة . وشكرا .

م	العبارة	لا تتحدث	تتحدث أحيانا	تتحدث كثيرا
١	لا يستقر على حال ودائم التحرك والتنقل .			
٢	يتلوى ويتثنى في كرسيه			
٣	يدمر حاجياته وحاجيات الآخرين .			
٤	يتعارك مع الآخرين .			
٥	لا يحبه الآخرون .			
٦	قلق ويقلق لأشياء كثيرة .			
٧	يعمل وحيدا .			
٨	متعب لكنه يلفت بسرعة .			
٩	يبدو بائسا وغير سعيد .			
١٠	تبدو حركات عصبية على وجهه وجسمه .			
١١	يمص أصابعه .			
١٢	يقضم أضافره .			
١٣	يتغيب عن المدرسة لأسباب تافهة .			
١٤	يزوغ من المدرسة .			
١٥	غير مطيع .			
١٦	تركيزه ضعيف وانتباهه قصير .			
١٧	يخاف من أي شيئ جديد .			
١٨	لا يعجبه شيئ ودائم الجدل .			
١٩	يختلق الأكاذيب .			
٢٠	يسرق أشياء من زملائه .			
٢١	يبلل أو يوسخ ملابسه .			
٢٢	يشكو من الالام .			
٢٣	يبكي عند وصوله إلى المدرسة أو يرفض الدخول إليها .			
٢٤	يتهته أويتوقف في كلامه .			
٢٥	عنده مشكلات كلامية أخرى .			
٢٦	يحاول تزعم الآخرين أوفرض نفوذ عليهم .			
٢٧	أي مشكلات أخرى .			

المصدر : (Rutter : 1967)

مراجع الكتاب

أولا : المراجع العربية :

١ - جلاسر (١٩٧٤) : مدارس بلا فشل ، ترجمة د. محمد منير مرسي . عالم الكتب ، القاهرة .

٢ - محمد منير مرسي (١٩٩٣) : المعلم وميادين التربية ، الأنجلو المصرية ، القاهرة .

٣ - محمد منير مرسي (١٩٩٨) : التربية الإسلامية : أصولها وتطورها في البلاد العربية ، عالم الكتب ، القاهرة .

ثانيا : المراجع الإنجليزية : References

1 - Barnet , R. (1992) : Improving Higher Education. The Society For Research Into Higher Education & Open University Press. U.K.

2 - Bennett , N. (1976) : Teaching Styles and Pupil Progress. Open Books Publishing ltd.London.

3 - Bloom , B. (1982) : Human Characteristics and School learning. Mc Graw-Hill. U.S.A.

4 - Boseley, S. (1986) : Epitaph for Hirofumi . Times Educational Supplement, 5 March . London.

5 - Brent, A. (1978) : Philosophical Foundations for the Curriculm . George Allen & Unwin.

6 - Brown, G. & Atkins, M. (1988) : Effective Teaching in Higher Education. Methuen &Co. N.Y.

7 - Cangelosi, J. (1988) : Classroom management Strategies Longman.

8 - Canter, L & Canter, M. (1976) : Assertive Discipline. A Take

charge Approach For Today's Educators . Seal Beach . C A. U.S.A.

9 - Cohen, L. (etal) (1989) : A Guide To Teaching Practice. Routtedge.

10- Coulby, D. and Harper, T. (1985) : Preventing Classroom Desruption Policy, Practice and Evaluation in Urban Schools, Beckenham, Croom Helm.

11- Creemers, B. (1994) : The Effective Classroom. Cassell. London.

12- Dillon, J. (1982): The Multidisciplinary Study of Questioning " Journal of Educational Psychology, 74 : 147-65.

13- Docking, J. (1990) : Managing Behaviour in The Primary school. David Fulton publishers . London.

14 - Docking , J.(1980) : Control and Discipline in Schools Harper and Row. London.

15- Finchman, F. (1983) : Developmental Dimensions in Attribution Theory. in : Jaspers, J. (et al) (eds.) : Attribution Theory and Research. Academic Press. London.

16- Fraser, S.(ed.) (1971) : Education and Communism in China. Pall Mall Press.

17- Glickman, C.(1990) : Supervision of Instruction : A Developmental Approach. Allyn and Bacon.

18- Hammerstey, M. (1976) : The Moblisation of pupil Attention : in : Hammerstey , M. and Woods, P. (eds.) The Process of schooling . Routledge and Kegan Paul.London.

19- Kounin, J.(1970) : Discipline and Group Management in Classrooms. Holt Rinehart and winston , N.Y.

20- Marland, M. (1993) : The Craft of The classroom . Heinemann

Educational Publishers Oxford ltd.

21- May, M. and Thompson, J.(ed.) (1995) : Adult learning, Critical Intellegence and social change. Niance

22- Mc Phillimy, B. (1996) : Controlling Your Class. A Teacher's Guide to Managing Classroom Behaviour. John Wiley & Sons .N.Y.

23- Merrett, F. and Wheldall, K.(1990): Positive Teaching . in : The Primary School. Paul Chapman Publishing ltd. London.

24- Montgomery, D. (1989) : Managing Behaviour Problems. Hodder and Stoughton. London.

25- Muhammad Shamsul Huq (1975) : Education, Manpower and Development in South and Southeast Asia. Prager Publishers.

26- Munn, P. (et al) (1992) : Effective Descipline in Primary schools and Calssrooms . Paul Chapman Publishing ltd. England.

27- National Commission on Education. Report of The Paul Hamlyn Foundation (1993) : learning to succeed. A Radical loook at Education To day and A Strategy For The Future . Heinemann . London.

28- O'Leary, K. &O'Leary,S. (1973) : Classrom Management . The Successful Use of Behaviour Management. Pergamon.N.Y.

29- Robertson, J.(1987) : Effective Classroom Control. Hode and Stoughton. London.

30- Robinson, M. (1981) : School and Social work. Routtedge and Kegan Paul. London.

31- Ruter, M. (1967) : "A Children's Behaviour Questionaire for Completion by Teachers : Preliminary Findings " Journal of Child Psychology and Psychiatry 87.

32 - Rutter, M. (1975): Helping Troubled children . Penguin .

33- Schools Council : Primary Practice : Working Paper75.London.

34- Shipman ,M.(1971): Education and Modernisation, Faber. London.

35- Smith, P. and Sharp,S.(1994):School Bullying.Routledge. London..

36- Smith, P. and Thompson, D. (eds.) (1991). : Practical Approaches to Bullying. David Fulton Publishers.U.K.

37- Stenhouse, L. (ed.) (1967) : Discipline in Schools .A symposium. Pergamon Press.

38- Tattum , D. (1982) : Disruptive Pupils in Schools and Units . Wiley. N.Y.

39- Tattum, D. (ed.) (1986) : Management of Disruptive Pupils Behaviour in Schools . John Wily & Sons. G.B.

40- Train, A. (1995) : The Bullying Problem. How To Deal with Difficult children . The Guernsey Press . Co . ltd . Guernsey channel Islands. U .K.

41- Varma, V. (ed.) (1993): Management of Behaviour in Schools. Longman. London.

42- Wickman , E . (1974) : "Teachers' List of undesirable Forms of Behaviour" , in : William , P. (ed.) : Behaviour Problems in school. University of London Press.

43- Woods, P. (1977): Teaching For Survival . In: Woods , P. and Hammersley , M. (eds.) : School Experience .Croom Hill. London.

44- Woods, P. and Jeffrey ,B. (1996) : Teachable Moments The Art of Teaching in Primary Schools. Open University Press U.K.

45- Wragg, E. (1981) : Class Management and Control : A Teaching Skill Workbook . DES Teacher Education Project . Focus Books. Editde By Trevor Kerry. Macmillan. London.