وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة 8 ماي 1945 قالمة
كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية
قسم : علم النفس

رقم التسجيل :

الرقم التسلسلي :

عنوان المذكرة

سمات الشخصية وعلاقتها باستخدام استاذ المرحلة الابتدائية للعقاب

دراسة ميدانية ببعض المدارس الابتدائية لولاية قالمة

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماسترفي علم النفس المدرسي

اعداد الطالبتين :

- بن يونس هند
- زو ايمية منال

اشراف: د. بورصاص فطيمة الزهرة

تاريخ المناقشة : /2022/06

الاسم واللقب	الرتبة	الصفة
بن صغيركريمة	استاذ محاضر"أ"	رئيسا
بورصاص فطيمة الزهرة	استاذ محاضر"ب"	مشرفا ومقررا
عريبي سعيدة	استاذ محاضر"ب"	مناقشا

السنة الجامعية: 2022/2021

شكروعرفان

بداية، أعظم جميل هو فضل الله عليه توكلت ونعم الوكيل، يقول الرسول صلى الله عليه وسلم " من لم يشكر الناس لم يشكر الله".

نشكر الله تعالى على توفيقه لنا لإنجاز هذا البحث.

يسعدنا ويشرفنا ان نتقدم بجزيل الشكر الى كل من ساهم معنا في انجاز هذا العمل سواء كانت هذه المساهمة مادية او معنوية، من قريب او من بعيد.

ونخص بالذكر الدكتورة الفاضلة: بورصاص فاطمة الزهرة، المشرفة على بحثنا، فلم تبخل بتوجيهاتها ونصائحها علينا، ولم تتوانى في تقديم آرائها الصائبة لنا، حتى تم انجاز هذا العمل.

كما نتقدم بالشكر والعرفان الى كل من يسهر على السيرورة الحسنة للقسم وشعبة علم النفس.

وتحياتنا الى أساتذة وطلبة وعمال قسم علم النفس.

" والله في عون العبد ما دام العبد في عون أخيه "

فهرس العناوين

العناوين	الصفحة
شكر وعرفان	
فهرس العناوين	
فهرس الجداول	
مقدمة	1
الجانب النظري	
الفصل الأول: الإطار العام للدراسة	
1- الإشكالية	6
2- فرضيات الدراسة	7
3- اهداف الدراسة	7
4- أهمية الدراسة	7
5- مفاهيم الدراسة	7
6- الدراسات السابقة	9
الفصل الثاني: سمات الشخصية	
تمهيد	13
1- الشخصية	14
1-1- تعريف الشخصية	14
1-2- خصائص الشخصية	14

1-3- عناصر الشخصية	16
1-4- نظريات الشخصية	17
2- السمات	19
2-1- تعريف السمة	19
2-2- معايير تحديد السمة	20
2-3- خصائص السمات	21
2-4- ابعاد السمات	22
خلاصة	25
الفصل الثالث: أستاذ المرحلة الابتدائية	
تمهيد	27
1- المرحلة الابتدائية	28
1-1- التعليم الابتدائي	28
1-2- أهمية المرحلة الابتدائية	29
1-3- اهداف المرحلة الابتدائية	30
1-4- وظائف المرحلة الابتدائية	30
2- أستاذ المرحلة الابتدائية	31
2-1- تعريف المعلم	32
2-2- الصفات المتطلبة عند المعلم	33
2-3- اخلاق مهنة المعلم في العلاقة مع التلاميذ	34

2-4- تأثير شخصية المعلم على العلاقات داخل الصف	35
خلاصة	37
الفصل الرابع: العقاب	
تمهيد	39
1- تعريف العقاب	40
2- اشكال العقاب	41
3- أنواع العقاب	43
4- أسباب استخدام العقاب	45
5- نظريات العقاب	46
6- اثار وانعكاسات العقاب	48
خلاصة	50
الجانب الميداني	
الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية	
تمهيد	53
1- الدراسة الاستطلاعية	54
2- الدراسة الاساسية	54
2-1- منهج الدراسة	54
2-2- مجالات الدراسة	55
2-3- عينة الدراسة	55

2-4- أدوات الدراسة	56
2-5- الأساليب الإحصائية	62
خلاصة	63
الفصل السادس: عرض النتائج ومناقشتها	
تمهيد	65
1- عرض نتائج الدراسة	66
2- عرض النتائج على ضوء فرضيات الدراسة	73
2-1- عرض نتائج الفرضية الجزئية الاولى	73
2-2- عرض نتائج الفرضية الجزئية الثانية	74
2-3- عرض نتائج الفرضية العامة	75
3- مناقشة نتائج الدراسة على ضوء الفرضيات والدراسات السابقة والتراث النظري	76
3-1 مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى	76
3-2- مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية	77
3-3- مناقشة نتائج الفرضية العامة	77
الخاتمة	80
التوصيات والاقتراحات	
قائمة المراجع	
الملاحق	
الملخص	

فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
1-	يوضح توزيع افراد العينة على المدارس الابتدائية	56
2-	يوضح الاتساق الداخلي بين البنود	60
3-	يوضح معامل ثبات الفا كرونباخ	62
4-	يوضح استجابات افراد عينة الدراسة على بنود الاختبار	66
5-	يمثل نتائج بعد العصبية	67
6-	يمثل نتائج بعد العدوانية	68
7-	يمثل نتائج بعد الضبط	68
8-	يمثل نتائج بعد الاكتئابية	69
9-	يمثل نتائج بعد القابلية للاستثارة	69
10-	يمثل نتائج بعد الهدوء	70
11-	يمثل نتائج بعد السيطرة	70
12-	يمثل نتائج بعد الاجتماعية	71
13-	يوضح استجابات افراد عينة الدراسة على بنود الاستمارة	71
14-	يوضح اتجاه العينة للفرضية الجزئية الأولى	73
15-	يوضح ترتيب السمات الثلاثة الاولى	73
16-	يوضح اختبار t test للفرضية الجزئية الأولى	74

17-يوضح اتجاه العينة للفرضية الجزئية الثانية	74
18-يوضح اختبار t test للفرضية الجزئية الثانية	75
19-يوضح العلاقة بين سمات الشخصية واستخدام العقاب	75

مقدمة

مقدمة:

يعتبر التعليم طريق المستقبل للمجتمعات, فهو يطلق العنان لشتى الفرص ويحد من اوجه اللامساواة, وهو حجر الاساس الذي تقوم عليه المجتمعات المستنيرة والمحرك الرئيسي للتنمية المستدامة,ويقاس تطور الشعوب بمدى تقدمها في التعليم وانخفاض الامية، اذ تعتبر المدرسة من اهم المؤسسات التي توكلها المجتمعات الإنسانية مهمة تربية الأطفال، كما تعتبر تربية الأبناء في هذا الوقت من اعقد المشكلات التي تواجه الآباء والامهات ورجال التربية والتعليم، وخاصة في المؤسسات التربوية، حيث يعتبر المعلم هو المحرك الأساسي للعملية التعليمية والذي لا يمكن الاستغناء عنه ,كما يتوقف نجاح او فشل العملية التعليمية على مدى فعاليته وكفايته في القيام بدوره ,خصوصا أننا في عصر تعددت فيه مسؤوليات المعلم وتغيرت أساليب التعليم والتعلم كما تعددت سمات المعلم التي تشير الى خصائصه النفسية، العصبية والواقعية التي تحدد سلوكه، وتشكل هذه الأخيرة بناء شخصيته، وتدرس الشخصية كنظام متكامل من السمات الجسمية والعقلية والاجتماعية والانفعالية والتي تميز كل أستاذ عن غيره وتحدد أسلوبه وتفاعله مع تلاميذه, فمن الأساليب التربوية الأكثر شيوعا واستخداما من قبل الأساتذة في تربية تلاميذهم وضبط سلوكهم، وتهذيب اخلاقهم، وتعزيز القيم الأخلاقية والاجتماعية لديهم العقاب الذي يعتبر احد الاساليب التقليدية التربوية, اليومية للمعلم, مما يتطلب منه كفاءة خاصة لكي يستطيع تحقيق الأهداف التعليمية.

بناء على ما تقدم فقد تناولت دراستنا سمات الشخصية وعلاقتها باستخدام أستاذ المرحلة الابتدائية للعقاب، وجاءت هذه الدراسة في جانبين متكاملين وهما الجانب النظري والجانب الميداني.

البداية كانت بالجانب النظري الذي ضم أربع فصول وهي: الفصل الاول الذي خصص للإطار العام لإشكالية الدراسة والفرضيات إضافة الى اهداف واهمية الدراسة ومفاهيم الدراسة وعرض الدراسات السابقة المشابهة لدراستنا. الفصل الثاني سمات الشخصية حيث تم تعريف الشخصية، خصائص الشخصية، عناصر الشخصية، نظريات الشخصية، وتعريف السمة، معايير تحديد السمة، خصائص السمات، ابعاد السمات. والفصل الثالث الخاص بأستاذ المرحلة الابتدائية، تم التطرق فيه الى العناصر التالية: التعليم الابتدائي، أهمية المرحلة الابتدائية، أهدافها ووظائفها، والعناصر التي تطرقنا اليها في استاذ المرحلة الابتدائية هي تعريف المعلم، الصفات المتطلبة عند المعلم الجيد، اخلاق مهنة المعلم في العلاقة مع التلاميذ وتأثير شخصية المعلم على العلاقات داخل الصف. ثم الفصل الرابع الذي خصص للعقاب حيث تناولنا من خلاله: تعريف العقاب، اشكاله، انواعه، اسبابه ونظرياته واثاره وانعكاسات العقاب.

أما الجانب الميداني تطرقنا فيه الى فصل خاص بالإجراءات المنهجية للدراسة وفصل خاص بعرض وتحليل ومناقشة البيانات ومن تم استخلاص النتائج على ضوء الفرضية الجزئية الأولى والثانية والعامة، هذا إضافة إلى مقدمة الدراسة والخاتمة وقائمة المراجع والملاحق وملخص الدراسة.

الجانب النظري

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

1- إشكالية الدراسة

2- فرضيات الدراسة

3- اهداف الدراسة

4- أهمية الدراسة

5- مفاهيم الدراسة

6- الدراسات السابقة

1- **إشكالية الدراسة:**

يعتبر التعليم مهنة عظيمة ومسؤولية الجميع اذ يعتبر دور التعليم في أي مجتمع بمثابة تكوين وبناء الأسس القاعدية لهذا المجتمع، ويعتمد بناء الأجيال القادمة على ما يغرس فيهم من مبادئ واخلاق ومفاهيم تعليمية وتربوية تساعدهم ليغدوا افرادا صالحين ومنتجين في المجتمع. فبناء شخصيتهم وتعزيز قدراتهم وامكانياتهم ودافعيتهم تبدأ في المراحل الأولى من عمر الطفل وتتبلور وتنمو خلال المراحل الأولى للدراسة في المدرسة وذلك عن طريق الأستاذ الذي يعتبر الركيزة الأساسية في هذا المجال, والمسؤول على تنشئة الأجيال وتزويدهم بالعلم والمعرفة وهو القدوة والمثل الأعلى لتلاميذه, حيث تتطلب مهنة الأستاذ سمات شخصية معينة، فالأستاذ يكتسب شخصيته من مخلفات الخبرات التي يمر بها، وهذه الأخيرة تجعله مدرسا لينا او متسلطا وهو في كل الحالات يؤثر على شخصية التلاميذ, حيث اشارت دراسة إسماعيل سنة 1988 الى ان الاطفال يستجيبون بشكل مختلف حسب اختلاف شخصية المدرس (عامر, 2017,ص6)

ومن هنا يمكننا القول ان المدرسة تضع مهمة كبيرة على عاتق المعلم، فله أدوار مختلفة ومتنوعة، مما يتطلب منه كفاءة خاصة لكي يستطيع تحقيق الأهداف التعليمية، ونظرا لكون العقاب من الأساليب التي يتبعها لتطوير الجانب التربوي لتلاميذه أو لتعديل بعض السلوكيات السيئة، فقد يكون الأكثر استخداما من طرفه لضمان وتحقيق النمو المعرفي والسلوكي، وقد بينت العديد من الدراسات التي سيتم التطرق اليها في عنصر الدراسات السابقة أن اساتذة التعليم الابتدائي يستخدمون العقاب، كنظرية الحماية ومن مؤيديها واطسن ومنتسوري, لهذا أردنا من خلال هذه الدراسة معرفة ما إذا كان لشخصية الأستاذ علاقة باستخدامه للعقاب. وعلى هذا الاساس تم طرح التساؤلات التالية:

التساؤل العام:

هل توجد علاقة بين سمات شخصية أستاذ المرحلة الابتدائية واستخدامه للعقاب؟

التساؤلات الفرعية:

ما هي السمة التي تميز شخصية أستاذ المرحلة الابتدائية؟

هل يستخدم أستاذ المرحلة الابتدائية العقاب؟

2- فرضيات الدراسة:

الفرضية العامة:

توجد علاقة بين سمات الشخصية واستخدام العقاب لدى أستاذ المرحلة الابتدائية.

الفرضيات الفرعية:

تتميز شخصية أستاذ المرحلة الابتدائية بسمة الهدوء.

يستخدم أستاذ المرحلة الابتدائية العقاب أحيانا.

3- اهداف الدراسة:

معرفة العلاقة بين سمات شخصية أستاذ المرحلة الابتدائية واستخدامه للعقاب.

التعرف على السمة التي تميز شخصية أستاذ المرحلة الابتدائية.

الكشف على واقع استخدام أساتذة المرحلة الابتدائية للعقاب.

4- أهمية الدراسة:

لكل بحث علمي أهمية وتكمن أهمية الدراسة الحالية في:

كونها الدراسة الأولى التي تناولت موضوع: "سمات الشخصية وعلاقتها باستخدام أستاذ المرحلة الابتدائية للعقاب" أي اول دراسة جمعت بين متغير" سمات الشخصية" ومتغير" العقاب" على حسب علم الطالبتين وتسليط الضوء على فئة أساتذة المرحلة الابتدائية كونها أكثر أهمية والاساسية لجميع مراحل التعليم الأخرى.

الكشف عن واقع استخدام العقاب في المرحلة الابتدائية.

5- مفاهيم الدراسة:

سمات الشخصية: هي الصفات والخصائص التي يتميز بها أستاذ المرحلة الابتدائية ويتم التعرف عليما في الدراسة الحالية من الدرجة التي يتحصل عليها الأستاذ في استجاباته على مقياس سمات الشخصية لفرايبرج لأبعاد الشخصية.

العصبية: يعانون من اضطرابات جسمية ونفسجسمية, ويعتبر الأستاذ متميزا بهذه السمة من خلال حصوله على درجة مرتفعة في استجاباته على محور العصبية.

العدوانية: هم الافراد الذين يقومون بأعمال عدوانية البدنية او اللفظية ويعتبر الأستاذ متميزا بهذه السمة من خلال حصوله على درجة مرتفعة في استجاباته على محور العدوانية.

الاكتئابية: هم الافراد الذين يتسمون بالتذبذب المزاجي والتشاؤم، ويعتبر الأستاذ متميزا بهذه السمة من خلال حصوله على درجة مرتفعة في استجاباته على محور الاكتئاب.

القابلية للاستثارة: هم الافراد الذين يتسمون بشدة التوتر، ويعتبر الأستاذ متميزا بهذه السمة من خلال حصوله على درجة مرتفعة في استجاباته على محور القابلية للاستثارة.

الاجتماعية: يتميزون بالقدرة على التفاعل مع الاخرين، ويعتبر الأستاذ متميزا بهذه السمة من خلال حصوله على درجة مرتفعة في استجاباته على محور الاجتماعية.

الهدوء: يتميزون بالثقة وعدم الارتباك، ويعتبر الأستاذ متميزا بهذه السمة من خلال حصوله على درجة مرتفعة في استجاباته على محور الهدوء.

السيطرة: يتميزون بالاستجابة بردود أفعال عدوانية والميل للسلطة، ويعتبر الأستاذ متميزا بهذه السمة من خلال حصوله على درجة مرتفعة في استجاباته على محور السيطرة.

الضبط او الكف: يتميزون بعدم القدرة على التفاعل والخجل والارتباك، ويعتبر الأستاذ متميزا بهذه السمة من خلال حصوله على درجة مرتفعة في استجاباته على محور الضبط.

أستاذ المرحلة الابتدائية: هو العنصر الفعال في العملية التعليمية يعطي التلاميذ مختلف المعلومات والمعارف وله دور كبير في تنشئة الأجيال القادمة وهو الذي يمارس مهنة التدريس بشكل رسمي في المرحلة الابتدائية.

العقاب: يعد وسيلة تربوية لضبط تصرفات التلاميذ داخل الصف ويتم معرفة استخدام الأستاذ للعقاب من خلال استجاباته على استبيان العقاب.

6- الدراسات السابقة:

1- الدراسات العربية التي تناولت محور: سمات الشخصية

- ✓ دراسة ياسر جلبي الجاجان(2014)بعنوان **الامن النفسي وعلاقته بسمات الشخصية** تمثلت عينتها في 456 طالب وطالبة بنسبة 10% من المجتمع الأصلي، واستخدمت مقياس الامن النفسي اعد من طرف الباحث ومقياس ايزنك للشخصية وفق المنهج الوصفي وكان أبرز نتائجها: ان سمة العصابية هي أكثر سمة تأثيرا من السمات الأربع في الشخصية، والأكثر تأثيرا على الامن النفسي وسمة الذهانية الأقل شيوعا. كما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية بين الامن النفسي وسمتي الانبساطية والكذب تعزى لمتغيرات الجنس والسنة الدراسية والتخصص الدراسي ووجود علاقة ارتباطية سلبية بين الامن النفسي وسمة العصابية، كذلك لم تتوصل الى وجود علاقة بين الامن النفسي وسمة الذهانية.
- ✓ دراسة محمود سليمان محمود شامية(2016)بعنوان **سمات الشخصية وعلاقتها بالتكيف النفسي لدى المراهقين المهدمة بيوتهم**، تمثلت عينتها 491 مراهق وفق المنهج الوصفي التحليلي، استخدم الباحث مقياس سمات الشخصية لايزنك ومقياس التكيف النفسي، وكان أبرز نتائجها ان مستوى التكيف النفسي عند المراهقين المهدمة منازلهم في قطاع غزة مرتفع، وسمة الشخصية الانبساطية احتلت المرتبة الأولى عند المراهقين المهدمة منازلهم بقطاع غزة, ووجود فروق جوهرية في الدرجة الكلية لصالح الاناث للتكيف النفسي لدى المراهقين المهدمة منازلهم في قطاع غزة تعزى لنوع الجنس وكانت الفروق لصالح الاناث, ووجود فروق جوهرية في سمة العصابية لدى المراهقين تعزى لنوع الجنس وكانت الفروق تعزى لصالح الاناث, وسمة الكذب لصالح الذكور والذين معدلاتهم الفصلية اقل من 75%.
- ✓ دراسة سهام جلالي(2017)بعنوان **سمات الشخصية وعلاقتها بالأساليب التي يستخدمها الأستاذ لتعديل السلوك العدواني لدى تلاميذ مرحلة المتوسط** وتمثلت عينتها في 50 أستاذ واستخدمت اختبار سمات الشخصية لايزنك واستبيان لأساليب تعديل السلوك العدواني لجمع البيانات وفق المنهج الوصفي وكان ابرز نتائجها: أن سمات الشخصية لأستاذ التعليم المتوسط سواء كانت الانبساطية او الذهانيه او العصابية او الكذب لها تأثير على الأستاذ في حد ذاته لتقبل تعديل السلوك العدواني لتلاميذ مرحلة المتوسط ومن بين الأساليب والطرق المستخدمة من طرف الأستاذ هي: الإبعاد من الحصة و العقاب البدني او اللفظي.

2- الدراسات العربية التي تناولت متغير: العقاب

- ✓ **دراسة بورصاص فاطمة الزهرة (2021)**، بعنوان **مدى تأثير الفروق الفردية بين التلاميذ على المعلم في استعمال اسلوبي الثواب والعقاب.** من بين اهداف هذه الدراسة معرفة وجهة نظر المعلمين حول تأثير الفروق الفردية المعرفية والمزاجية الاجتماعية والحس حركية بين التلاميذ على درجة استخدامهم للعقاب، اتبعت الدراسة المنهج الوصفي، طبقت استمارة استخدام العقاب وفقا للفروق الفردية المعرفية والمزاجية الاجتماعية والحس حركية للتلاميذ على 184 معلما يمارسون مهنة التدريس ب 18 مدرسة ابتدائية بمدينة قالمة، تم اختيارها بالطريقة العشوائية البسيطة. ومن بين النتائج التي توصلت لها هذه الدراسة حسب وجهة نظر المعلمين هي أن العقاب يستخدم بدرجة ضعيفة مع الفروق الفردية المعرفية والحس حركية وبدرجة متوسطة مع الفروق الفردية المزاجية الاجتماعية بين التلاميذ، وأنه لا توجد فروق في جهات نظرهم حول تأثير الفروق الفردية بين التلاميذ على درجة استخدامهم للعقاب ترجع إلى جنس المعلم.
- ✓ دراسة نجاح قيصر واكيم(2014)بعنوان **الثواب والعقاب في الاسرة ورياض الأطفال وتأثيرهما في التفاعل الاجتماعي للأطفال** تمثلت عينتها من 500 طفل وطفلة ووالديهم ومعلماتهم بطريقة عشوائية بسيطة, وفق المنهج الوصفي التحليلي باستخدام مقياس التفاعل الاجتماعي للأطفال وبطاقة المقابلة مع طفل الروضة واستمارة بيانات شخصية لأطفال العينة ومعلماتهم ووالديهم توصلا الى النتائج التالية: انه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الثواب والعقاب في رياض الأطفال والتفاعل الاجتماعي للطفل, ووجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الثواب والعقاب في الاسرة والتفاعل الاجتماعي للطفل, ووجود فروق في الثواب والعقاب لدى المعلمات تبعا لمتغير جنس الطفل في الثواب لصالح الاناث اما في العقاب فلا يوجد فروق
- ✓ دراسة سيرين نظمي عبده(2016)بعنوان **درجة استخدام معلمي المرحلة الأساسية لأساليب العقاب في مدارس الأوقاف في محافظة القدس ووجهات نظرهم نحوها,** تمثلت عينتها 200 معلم ومعلمة اختيرت بالطريقة الطبقية العشوائية, وفق المنهج الوصفي, استخدمت الاستبانة توصيلا الى النتائج الاتية: ان معلمي مدارس الأوقاف للمرحلة الأساسية في محافظة القدس يقومون باستخدام العقاب بدرجة متوسطة, ويستخدم العقاب من قبل

معلمي المرحلة الأساسية في محافظة القدس بغض النظر عن المتغيرات الديموغرافية الجنس, سنوات الخبرة, المؤهل العلمي, التخصص والعمر. كما أظهرت النتائج انه لا توجد فروق بين متوسطات استخدام أساليب العقاب من قبل معلمي المرحلة الأساسية في محافظة القدس وبين وجهات نظرهم نحوها.

3- الدراسات الأجنبية التي تناولت: محور العقاب

- ✓ دراسة مورتلاند(2000)بعنوان **درجة استخدام معلمي المدارس الامريكية للمبادئ التربوية والأخلاقية في عملية تعديل سلوك طلبتهم**، تمثلت عينتها 3901 معلم ومعلمة وفق المنهج الوصفي التحليلي، والاستبيان كأداة لفحص العينة، توصلت الدراسة الى النتائج التالية: ان معلمي المدارس الامريكية على درجة كبيرة من الالتزام بالمتطلبات الوظيفية وبأخلاقيات المهنة، كما أظهرت النتائج وجود فروق في درجة التزام مدير المدرسة والمعلمين بهذه الاخلاقيات تعزى لمتغير الجنس حيث أظهرت ان الاناث أكثر التزاما بأخلاقيات التعليم من الذكور

الفصل الثاني: سمات الشخصية

تمهيد

1-الشخصية

1-1- تعريف الشخصية

1-2خصائص الشخصية

1-3عناصر الشخصية

1-4نظريات الشخصية

2- السمات

2-1تعريف السمة

2-2معايير تحديد السمة

2-3خصائص السمات

2-4- ابعاد السمات

خلاصة

تمهيد:

تعتبر دراسة الشخصية من مواضيع علم النفس , حيث لها معان كثيرة تختلف باختلاف المجال الذي يستخدم فيه, ففي مجال علم النفس يمكن النظر لشخصية الإنسان على أنها مجموع ما يمتاز به من السمات و الخصائص الحسية والعقلية والنفسية والاجتماعية والأخلاقية والروحية , والتي تميزه عن غيره من الناس , فهي التنظيم المتكامل والدينامي والمتغير والنامي والمتطور , ذلك لان الشخصية ليست مجرد مجموعة من السمات او القدرات المتواصلة يبعضها , تتضمن شخصية الفرد سماته الوراثية والمكتسبة و عاداته وقيمه واهتماماته وعواطفه و ميوله, وسوف نتطرق في هذا الفصل المهم بشيء من التفصيل إلى مفهوم الشخصية وخصائصها وكذا تعريف السمة, معايير تحديدها, أبعادها والنظريات المفسرة لسمات الشخصية .

1- الشخصية:

1-1- تعريف الشخصية:

تعتبر الشخصية من الموضوعات التي تحتل مكانا هاما في علم النفس الحديث، وهي المصدر الرئيسي لجميع مظاهر السلوك، وتعتبر بذلك نقطة البداية للدراسة التي تهدف إلى الكشف عن الفاعلية بشكل متكيف وسليم.

- تعرف الشخصية بأنها جملة الصفات الجسمية والعقلية والمزاجية والخلقية، حيث تميز الشخص عن غيره تمييزا واضحا (راجح,1968,ص390).
- **تعريف جوردون البورت**: هي التنظيم الدينامي داخل الفرد، لتلك الأجهزة النفسية الجسمية التي تحدد طابعه الخاص في توافقه مع بيئته.
- **تعريف جيلفورد**: شخصية الفرد هي ذلك النموذج الفريد الذي تتكون منه سماته، ويذكر انه أسس تعريفه هذا على مسلمة يبدو أن الجميع يوافقون عليها، حيث يركز هذا التعريف على مبدأ الفروق الفردية وعلى مفهوم السمة.
- **تعريف أيزنك**: الشخصية هي ذلك التنظيم الثابت والدائم الى حد ما، لطباع الفرد ومزاجه وعقله وبنية جسمه، والذي يحدد توافقه لبيئته (احمد محمد,1992,ص33).

نستنتج في الأخير من كل هذه التعريفات أن شخصية الإنسان هي ذلك الشيء الذي يمكننا من أن نتنبأ بسلوكه في موقف معين، وهي ما ينمو ويتكون من خلال تفاعل الكائن الحي بجميع خصائصه البيولوجية، النفسية والعقلية مع بيئة تتصف بالدينامية والتطور المستمر.

1-2خصائص الشخصية:

بالرغم من تعدد وتنوع مفاهيم الشخصية إلا أن صيغتها مشتركة في مجموعة من الخصائص ويمكن إيجاز أهم الخصائص التي تشمل عليها مفاهيم الشخصية فيما يلي:

- **الافتراضية**: إن الشخصية مكون افتراضي يتم التصرف فيه من خلال السلوك الذي يمكن ملاحظته وقياسه، فنحن لا نرى ولا نسمع الشخصية ولكننا نفترض وجودها ونصدر حكمنا من خلال السلوك الصادر عنها.

- **التفرد:** تتميز الشخصية بالانفراد والتمييز ، حيث تختلف من فرد لآخر حسب الوراثة او المعايشة في ظروف بيئية اجتماعية واحدة.
- **التكامل**: الشخصية هي تنظيم متكامل من الجوانب البدنية والمعرفية والانفعالية للفرد، حيث تتفاعل بهذه الجوانب الثلاثة، وتصدر نمطا خاصا مميزا من السلوك يختلف عن ذلك النمط السلوكي الذي يصدر من الآخرين.
- **الثبات**: فالشخصية عبارة عن مجموعة صفات فالشخص الحالية الثابتة ثباتا نسبيا، فإذا كان الفرد يتغير من يوم إلى يوم فهذا يعتبر من صفات شخصيته القائمة، وبالتالي يمكن التنبؤ عن طريق هذه الصفات بسلوكه.
- **الزمنية:** ترتبط الشخصية بالزمن، حيث أن لها ماض وحاضر ومستقبل، فالمواقف التي يتعرض لها الفرد في ماضيه تؤثر على شخصيته الحاضرة، وهذه الأخيرة تؤثر قي الشخصية المستقبلية.
- **الاستعداد للسلوك**: الشخصية هي تنظيم مستعد لأنماط معينة من السلوك يظهر في معظم المواقف التي يمر بها الفرد، وهذا الاستعداد يكون مجموع العادات والخصائص والصفات والميول التي تميز الفرد عن غيره (العيسوي,1999,ص305).
- **الديناميكية**: شخصية الفرد هي نتاج للعلاقة المتحركة الغير ثابتة بين مكوناته الثلاثة من جهة وبيئته الاجتماعية والمادية بكل ما لديها من تغيرات ثقافية وبقدر نشاطاته المختلفة في هذه البيئة على مدار حياته (الاقصري ,2001,ص19).

وهذا ما يوعده جوردون البورت في قوله: * الشخصية هي التنظيم الديناميكي داخل الفرد للأجهزة النفس جسمية التي تحدد السمات المميزة لتفكيره وسلوكه*(javet,2005,p21)

ومن هنا نستنتج أن الشخصية تتميز بالافتراضية حيث لا نستطيع الحكم عليها، والتفرد والانفراد حيث تختلف من فرد الى اخر حسب الوراثة او المعايشة، التكامل حيث هي متكاملة من الجوانب البدنية والمعرفية والانفعالية، كما تتميز بالثبات النسبي والزمنية، بالإضافة إلى الاستعداد والديناميكية.

3-1عناصر الشخصية:

تتكون شخصية الإنسان مما يلي:

1-الدوافع

2-الميول

3-العواطف

4-الاتجاهات

5-القدرات

6-السمات

7 -العادات

8-العقل

9-الآراء والعقائد والأفكار

10-الاستعدادات

11-المشاعر والأحاسيس

علما انه يمكن لتلك العناصر او المكونات إن تكون إما وراثية او مكتسبة:

- ✓ **العناصر الوراثية:**

لقد اتجهت البحوث لدراسة أثر العوامل الوراثية في الشخصية مثل دراسة **Galton f للذكاء** التي توصل من خلالها إلى أن الذكاء له القابلية للتوريث والانتقال من جيل إلى آخر وقد استعمل الباحث في دراسته طريقة التوأم المتماثلة وأشكال أخرى من القرابة في تقدير التأثرات الوراثية.

- ✓ **العوامل المكتسبة:**

قد تكون عناصر الشخصية متعلمة او مكتسبة، فالتنشئة الاجتماعية هي العملية التي يهدف الوالدين من ورائها إلى جعل أبنائهم يكتسبون أساليب سلوكية ودوافع وقيم واتجاهات يرضى عنها المجتمع، وتتقبلها الثقافة التي ينتمون إليها.

- ✓ إلى جانب ذلك هناك عوامل البيئة التي تؤثر تأثيرا واضحا في تكوين عناصر الشخصية، فشخصية الإنسان تتكون من خلال البيئة الاجتماعية للفرد، وما يحيط بها من عوامل تؤثر إيجابا او سلبا في

هذه الشخصية، وقد تكون هذه العوامل متعلقة بالبيئة الأسرية او البيئة المدرسية او الاجتماعية للفرد وغيرها (العيسوي,1998 ,ص21).

وفي الأخير نستنتج ان الشخصية تتضمن عناصر عديدة قد تكون هذه العناصر او المكونات وراثية او مكتسبة وهي من اهم العوامل التي تساعد في تكوين الشخصية الإنسانية كما لا يمكن الاستغناء عن العوامل البيئية التي بدورها تؤثر على شخصية الفرد.

4-1 نظريات الشخصية:

- **نظرية التحليل النفسي لفرويد : (1856- 1939)**

تتكون الشخصية من تنظيم ثلاثي يتألف من ثلاثة أنظمة فرعية وهي:

-**ألهو:** يتضمن الحافز او القوى الدافعة داخل الفرد، ويعمل على تحقيق اللذة وتجنب الألم وتشكل محتوياته التعبير النفسي للنزوات اللاواعية .

-**الأنا:** وهو الجهاز الإداري للشخصية لأنه يسيطر على منافذ الفعل والسلوك وتبدو وظيفته في الوساطة بين الهو والأنا الأعلى والواقع، وعليه فهو يراقب نشاط الشخصية في مجملها عن طريق ميكانيزمات الدفاع والتكيف.

- **الأنا الأعلى:** يعد المثل الداخلي للقيم التقليدية للمجتمع وهو في الحقيقة الضمير.

وفيما يخص دينامية الشخصية فان فرويد يعتقد أن هناك طاقة نفسية تحرك الإنسان وتوجه لديه الدافعية للسلوك وهذه الطاقة تنشا من الغرائز تتمثل في غريزة الحياة التي تستهدف بقاء الفرد والنوع، والغرائز الجنسية، وغريزة الموت لتدمير الحياة، التي يتم التعبير عنها بالعدوان نحو الذات او الغير.

أما مراحل النمو النفسي والجسمي عند فرويد فهي: -المرحلة الفمية -المرحلة القضيبية -المرحلة التناسلية - المرحلة الشرجية - مرحلة الكمون.

يعتبر منظور فرويد سلبي في فهم طبيعة الشخصية الإنسانية حيث يفسر السلوك من خلال الجنس والعدوان.

- **نظرية الاتجاه المعرفي لكيلي: (1970)**

يعتبر الاتجاه المعرفي من أهم العوامل في تحديد السلوك الإنساني وما يرتبط به من نجاح او فشل في التكيف وتتضمن عمليات (الإدراك والتفكير، والتخيل، الدافعية، التذكر والتفسير، واتخاذ القرارات). ويرى المعرفيون أننا حتى ولو عشنا نفس الحدث فنحن لا ندركه بالطريقة نفسها ولا نفسره بشكل مماثل ولا نستجيب على نحو واحد وذلك لان لكل شخصية إنسانية نظامها المعرفي في الاستجابة.

يرى كيلي أن التوجه الزمني أمر أساسي في دراسة الشخصية، فهو يعتقد أن كل طفل ينظر إلى والديه كضرورة حتمية لبقائه من خلال المفاهيم الاتكالية، كما يرى أيضا أن الوالدين يستطيعان أن يفسدا او يضعفا نمو الطفل من خلال التدليل الزائد او الضغط الزائد الناتج عن العقاب ...

- **نظرية التعلم الاجتماعي لباندورا1980:**

يعد باندورا أحد اهم مؤسسي نظرية التعلم الاجتماعي او التعلم بالملاحظة وتركز هذه النظرية على أهمية الترابط الداخلي المتبادل للسلوك، وذلك عن طريق ابراز الأسباب الداخلية والعوامل البيئية المرتبطة به. وفيما يخص نمو الشخصية، يؤكد على أهمية التفاعل المستمر والمتبادل بين الفرد وبيئته، ويرى ان السلوك والعوامل الشخصية والمؤثرات البيئية كلها تعمل بشكل متداخل. فكل منها يؤثر على الاخر ويتأثر حسب راي أصحاب نظرية التعلم الاجتماعي، فان الافراد لا يندفعون ذاتيا بفعل تأثير القوى الداخلية، ولا يدفعون قهريا بفعل المثيرات البيئية، فالوظائف النفسية يمكن شرحها أفضل بشكل تفاعل تبادلي بين الشخصية، والمحددات البيئية، وبالتالي فان باندورا يرفض مبدا سكينر القائل "غير ما يمكن ان يتغير فان سلوكك سيتغير تبعا له" فهو يرى غير ذلك أي "غير سلوكك وسيتغير ما يمكن تغييره تبعا لذلك."

ومن بين الانتقادات الموجهة لنظرية التعلم الاجتماعي، تجاهل باندورا لبعض الجوانب الهامة، والمعقدة للسلوك البشري كالصراعات، الشعور، اللاشعور، بالإضافة الى تركيزه على تأثير المحيط، في تعلم أنماط سلوكية معينة، غافلا دور العوامل الذهنية وتأثير الهرمونات في السلوك، وبالتالي فقد أهمل الجانب الإبداعي والارادي في الشخصية.

- **نظرية الاتجاه الإنساني لكارل روجرز1980:**

يعتبر كل من ماسلو وروجرز من أبرز العلماء الذين حاولوا وصف الشخصية من خلال الطبيعة الخيرة للنفس البشرية، حيث يرى روجرز ان الانسان يستحث او يندفع من خلال قوة إيجابية واحدة، وهي الميل الفطري او الطبيعي لتنمية القدرات البنائية، فالسلوك الإنساني عقلاني ومتقن ويتحرك بمهارة اتجاه الأهداف التي يسعى اليها الكائن الحي، وفي راي روجرز فالسلوك لا يحدث بسبب شيء ما حدث في الماضي كما يرى سكينر ولكن التوترات الحالية والحاجات الراهنة هي الوحيدة التي يحاول الكائن الحي خفضها واشباعها, فالدافع الرئيسي للإنسان عند روجرز هو الحاجة الى تحقيق الذات, وعملية النمو الكامنة تدفع الشخص نحو الفردية ونحو درجة اعلى من النمو.

يتفق روجرز مع كيلي والبرت على ان الشخصية عملية منفردة نسبيا داخل الفرد، فكل منا يوجد داخل مركز عالمه الخاص المتأثر بالخبرة الذاتية.

مما سبق نلاحظ ان روجرز قد بالغ في نظرته التفاؤلية التي تتصف باختصار وتبسيط الطبيعة البشرية، كما ان مساعدة الطاقات الداخلية للوصول الى درجة تحقيق الذات تعد مرغوبة فقط إذا كانت المستويات العميقة للشخصية في الواقع سوية وبناءة، مع ذلك فان نظرية روجرز اثبتت فعاليتها في عدة مجالات خاصة في مجال العلاج النفسي وهو العلاج المتمركز حول الذات. (خلال, 2006, ص25.26).

لقد لعبت النظريات السيكولوجية دورا بارزا في دراسة ووصف الشخصية، وقد ظهر الكثير منها لمحاولة فهم الإنسان وعلاج مشكلاته والتنبؤ بسلوكه، وقد ارتبطت نظريات الشخصية بوجهات نظر معينة مثل التحليل النفسي والسلوكية والمعرفية والإنسانية.

2-السمات:

2-1تعريف السمة:

كما تعدد ت تعريفات علماء النفس للشخصية كذلك تختلف تعريفاتهم للسمات.

- يرى **كاتل** أن السمة مجموعة ردود الأفعال او الاستجابات التي يربطها نوع من الوحدة التي تسمح لهذه الاستجابات أن توضع تحت اسم واحد، ومعالجتها بالطريقة ذاتها في معظم الأحوال، والسمة عنده كذلك جانب ثابت نسبيا من خصائص الشخصية (احمد محمد,1992,ص66).

- **تعريف البورت:** يرى أن السمة نظام نفسي عصبي مركزي عام يتميز به الفرد ويعمل على جعل المتغيرات المتعددة متساوية وظيفيا، كما يعمل على إصدار توجيه أشكال متساوية من السلوك التكيفي والتغيري (عز الدين, 1971,ص139).

- **تعريف جيلفورد:** السمة هي أية طريقة مميزة ثابتة يتميز بها الفرد عن غيره من الأفراد (علاوي,1992,ص290).

- **تعريف ايزنك:** عرفها بأنها مجموعة من الأفعال السلوكية التي تتغير معا، وتعد السمات عنده مفاهيم نظرية أكثر منها وحدات حسية (احمد محمد,1992ص67).

- **التعريف في موسوعة علم النفس:** السمة ميزة فريدة في الفكر او الشعور، او الفعل، قد تكون متوارثة او تظهر بواسطة الاكتساب والتعلم، ومن هنا فهي مفهوم أساسي مستخدم في مدارس علم النفس لتحليل بنية الشخصية، على اعتبار أنها نهج من السلوك يتميز به الفرد (احمد محمد, 1992,ص68).

- ومن كل هذه التعريفات يتضح أنها تشترك جميعا في كون السمة خاصية فريدة متميزة للفرد، قد تكون مكتسبة او موروثة، كما أن لها طابع الدوام والاستقرار النسبي.

2-2معايير تحديد السمة:

لا شك أن الدارس لموضوع الشخصية بشكل عام، او شكل خاص بالشخصية المرتبطة بالأستاذ، حيث يلاحظ التنوع الكبير في الألفاظ التي تستعمل للدلالة على أي سمة من السمات الشخصية هذا من جهة، ومن جهة أخرى عدم التمييز في أحيان كثيرة بين السمات والقدرات، الشيء الذي جعل عدد من علماء النفس يصنعون معايير لتحديد السمة وحيث وضع البورت ثمانية معايير ذكرها كما يلي:

1-السمة لها أكثر من وجود اسمي (بمعنى أنها عادات على مستوى أكثر تعقيدا).

2-أنها أكثر عمومية من العادة (عادتان او أكثر تنظمان او تتسقان معا لتكوين سمة).

3-السمة دينامية.

4-وجود السمة يمكن أن يتعدد تجريبيا او إحصائيا.

5-السمات ليست مستقلة بعضها عن بعض (لكنها ترتبط عادة فيما بينها).

6-قد لا يكون لسمة الشخصية نفس الدلالة الخلقية.

7-قد لا يكون لسمة ما في ضوء الشخصية التي تحتويها او في ضوء توزيعها بالنسبة للمجموع العام من الناس.

8- الأفعال او العادات غير منسقة ليست دليلا على عدم وجود هذه السمة (لزهر,2017,ص24).

تتعدد معايير تحديد السمة حيث وضع البرت ثمانية معايير لها دلالة على اي سمة من سمات الشخصية ووضع كذلك علاوي محمد حسن خمسة معايير لتحديد السمات ولكل سمة معنى خاص.

2-3خصائص السمات:

ومما تقدم يمكن أن نجمل أهم خصائص السمات وهي:

*أن السمات موجود داخل الفرد ذاته وجودا حقيقيا وليست أسماء توضع للتصنيف.

*السمات منها ما هو ايجابي ومنها ما هو سلبي.

*تتصف وتختص بالعمومية بمعنى أن الشخص يمكن وصفه بشكل عام وبدرجة كبيرة من الثبات بأنه كذا وكذا من السمات المختلفة التي يمكن إسنادها إليه.

*السمات تكوين فرضي لا يمكن ملاحظتها مباشرة وإنما نستدل على وجودها من خلال ملاحظتنا لسلوك الإنسان.

*السمات لها قوة دافعية، فهي نظام دينامي داخل الشخص وهي تعمل بأسلوب دينامي متفاعل مما يؤكد دورها في تحديد سلوك الفرد ودورها كدافع للسلوك.

*السمات يمكن تعديلها بالتعلم.

*قد تختلف درجات بعض السمات باختلاف العمر، فالسمات تتغير وتتبدل في سياق عملية النمو حيث يحدث تغير في الشخصية ككل، فالأشخاص الكبار يكونون أكثر ثباتا واستقرار في سلوكهم وهذا لا يعني أن شخصية الفرد ثابتة ومستقرة بشكل تام.

*السمات هي خصائص متكاملة للشخص وليست مجرد جزء من خيال الملاحظ (محمود سليمان,2016,ص36).

ان للسمات خصائص عديدة فالإنسان في الحقيقة يمر خلال حياته بمراحل مختلفة من النمو في نواحي متعددة من شخصيته حيث يبقى التطور مستمرا في شخصيته وهذا التطور يكون وفقا لخبرات كل فرد.

2-4أبعاد السمات:

يمكن وصف الشخص بصورة عامة وبدرجة كبيرة من الثبات باستخدام عدد معين من السمات التي تميز سلوكه عن الآخرين وفقا لهذا التصور اتجهت جهود بعض علماء النفس إلى تحديد الأبعاد التي يمكن أن تأخذها السمات الشخصية، ومن بين هذه الآراء ما يلي:

1-السمات لدى البورت :

تتحدد السمات لدى **البورت** فيما يلي:

ا/السمات العامة ضد السمات الفريدة

ينظر البورت إلى السمات العامة باعتبارها سمات (شبه حقيقية) أما السمات فهي تختص بفرد معين وتختلف على كل السمات العامة او المشتركة في الجماعة وينظر إلى السمات الفريدة بالسمات الحقيقة او الاستعدادات الشخصية.

وعلى الرغم ما قد يوجد من تشابهات في بنية السمة لدى أفراد آخرين فان الطريقة التي تعمل بها أي سمة بالذات لدى شخص معين تكون لها دائما خصائص فريدة تغيرها عن جميع السمات المتشابهة لدى الأشخاص الآخرين.

ب/السمات الرئيسية والمركزية والثانوية:

يرى البورت أن في كل شخصية توجد استعدادات ذات أهمية كبرى، وأخرى ذات دلالة بسيطة، فأحيانا يكون لبعض السمات مكانة ممتازة في حياة الفرد حتى يمكن أن تسمى باسم السمة الرئيسية الغالبة على شخصيته، حتى يرجع سلوك الفرد إلى تأثير هذه السمة.

ج/السمات التعبيرية:

هناك سمات معينة يمكن اعتبارها سمات تعبيرية تؤثر على شكل او مكون السلوك ولكنها لا تكون دافعية لدى اغلب الأفراد ومن السمات التعبيرية التي تفسر اغلب ما لوحظ من ارتباطات متبادلة بين مكون التكييف الذي يتعلق أساسا بالقيمة الوظيفية للفعل.

2-السمات لدى جيلفورد :

ينظر جيلفورد للشخصية على أنها تتكون من تدرج هرمي لأبعاد الشخصية هي كما يلي:

*بدنية: السمات الوظيفية والمورفولوجيا.

*دافعية: الحاجات والميول والاتجاهات.

*استعداديه: قدرة الفرد على اداء الواجبات.

*مزاجية: وتشير إلى السمات التي تكون استعدادات الشخص.

*مرضية.

3- السمات لدى ايزنك :

يرى ايزنك أن النمط هو مجموعة من السمات المترابطة حيث يعرفه بأنه تجمع ملحوظ او سمة ملحوظة من السمات، ويوضح **سيد غنيم** *أن الفرق بين فكرته عن النمط وعلاقته بالسمات والعادات والاستجابات في المستويات التالية:

المستوى الأدنى: توجد الاستجابات الخاصة او النوعية (مثير استجابة) وهذه تمثل أفعالا كاستجابات لاختبار تجريبي او خبرات الحياة اليومية التي تظهر مرة ولكنها قد لا تكون مميزة للفرد.

المستوى الثاني: يمثل مستوى الاستجابات العادية (ا_ع.1 ,ا_ع2 ,ا_ع3) ويميل هذا النوع من الاستجابات إلى الظهور تحت ظروف متشابهة كذلك الاستجابات التي تحدث في مواقف الحياة العادية حيث يستجيب الفرد بطريقة مماثلة.

المستوى الثالث: فانه ينتج عن تنظيم الأفعال المعتادة في سمات س1 ,س2 ,س3 وهذه السمات كالمثابرة، وسرعة القابلية للاستشارة والتصلب وهي مكونات افتراضية نظرية تقوم على الارتباطات البيئية بين عدد من الاستجابات المعتادة المختلفة.

المستوى الرابع: تنظم هذه السمات المختلفة في نمط وهو في هذا المثال نمط المنظوري ويقوم هذا التنظيم أيضا على أساس الارتباطات التي نلاحظها بين المقصودة التي تكون فيما بينها مفهوم النمط.

4السمات لدى كاتل :

تعد السمة لدى **كاتل** من أكثر المفاهيم أهمية ويعتقد أن تحديد بناء السمة والمفاهيم البنائية هو الأساس لدراسة الشخصية، وقد كشفت دراسات **كاتل** عن وجود نوعين من السمات هما: السمات المركزية (المتعمقة) والسمات السطحية (الظاهرة).

ا /السمات المركزية: هي سمات ثابتة وذات أهمية بالغة وهي المادة الكبرى الأساسية التي يقوم عالم النفس الشخصية بدراستها، وباستخدام الأساليب الإحصائية والطرق العالمية تمكن **كاتل** من الكشف عن عدد من السمات المركزية التي يتراوح عددها بين **16_20** سمة مركزية.

وقد حدد **كاتل** تصنيف السمات وفقا لمحتواها حيث يستند هذا التصنيف إلى نوع الخصائص السلوكية التي تنطوي تحت كل سمة بثلاث نماذج أساسية للسمة هي: سمات القدرة كالذكاء العام، السمات الدينامية، السمات المزاجية.

ب /السمات السطحية: هي السمات الظاهرة في الانفعالات والاتصالات الاجتماعية وطريقة أداء العمل (عامر,2017,ص ص26-30).

وفي الأخير نستنتج ان أصحاب هذه الابعاد او النظريات يرون ان الشخصية تتكون من مجموع ما لدى الفرد من سمات، وهكذا يكون للشخصية ابعاد بعدد السمات التي يمكن قياسها بدقة.

خلاصة:

يمكن ان نستخلص من خلال سرد ما تيسر من معارف نظرية في هذا الفصل ان الشخصية من المفاهيم التي يختلف معناها تبعا لتعدد المناهج والزوايا التي تدرس من خلالها، ويمكن القول ان اهم القضايا التي تناولتها الدراسات الشخصية هي خصائص وعناصر نظريات الشخصية وان دراسة سمات الفرد تمكننا من معرفة مميزاته.

الفصل الثالث: أستاذ المرحلة الابتدائية

تمهيد

1-المرحلة الابتدائية

1-1التعليم الابتدائي

1-2أهمية المرحلة الابتدائية

1-3اهداف المرحلة الابتدائية

1-4وظائف المرحلة الابتدائية

2-أستاذ المرحلة الابتدائية

2-1تعريف المعلم

2-2الصفات المتطلبة عند المعلم الجيد

2-3اخلاق مهنة المعلم في العلاقة مع التلاميذ

2-4تأثير شخصية المعلم على العلاقات داخل الصف

خلاصة

تمهيد:

يتوقف نمو المجتمعات وتطورها على المدرسة، اذ تعتبر من اهم المؤسسات التربوية ولكي تقوم المدرسة بدورها ويزيد انتاجها، لابد من الاهتمام بمختلف العناصر العملية التعليمية واهمها المعلم، فهو أحد المحركات الأساسية لعملية التعليم وهذا نتيجة الأدوار المختلفة التي يقوم بها.

1-المرحلة الابتدائية:

1-1التعليم الابتدائية:

تعتبر المرحلة الابتدائية أول مرحلة من مراحل التعليم العام، وتبدأ من سن 5سنوات وهي القاعدة الأساسية التي تبنى عليها المراحل الأخرى، تقوم على تربية الناشئ وتعده إعدادا صالحا متكاملا.

إذ يعد التعليم الابتدائي فرصة تتيح للطفل تربية نظامية يتولاها مربون مختصون (معلمون) داخل المدارس التي تتميز بمنهج تربوي واضح الأهداف محدد الخطط، له أدواته ووسائله الخاصة، فهو مرحلة هامة من التعليم تقوم الدولة بالإشراف على مؤسساته وترعاها ماديا ومعنويا (تركي, 1990, ص 25).

وتعرف المرحلة الابتدائية بذلك التعليم الذي يؤمن قدرا كافيا من التعليم لجميع أبناء الشعب دون تمييز، ويسمح لهم هذا القدر من التعليم بمتابعة الدراسة إلى مرحلة التعليم المتوسط إذا رغبوا في ذلك أو بدخول الحياة العملية بقدر معقول من الكفاءة تسمح لهم بالمساهمة في النشاطات الاقتصادية والاجتماعية للمجتمع.

كما عرفت المرحلة الابتدائية على أنها القاعدة التي يرتكز عليها اعداد الناشئين للمراحل التالية من حياتهم وهي مرحلة عامة تشمل أبناء الامة جميعا وتزودهم بالأساسيات من العقيدة الصحيحة والاتجاهات السليمة والخبرات والمعلومات والمهارات.

ان التعليم الابتدائي في جميع الدول هو القاعدة لجميع المراحل التعليمية المختلفة وكلما كانت مرحلة التعليم الابتدائي قوية كان العائد أكبر للمراحل التي تليها، وان التعليم الابتدائي هو القاعدة التي يبنى عليها اعداد الناشئين للمراحل التالية من التعليم. (سعدات,2013, ص40).

فالمرحلة الابتدائية هي المرحلة الأولى من مراحل المدرسة، والتي تساعد الطفل على التفكير بشكل سليم وتضمن له الحد الأدنى من المهارات والمعارف والخبرات التي تهيئه للحياة.

1-2أهمية المرحلة الابتدائية:

يمثل التعليم الابتدائي قاعدة التعليم واساسه، وتظهر أهميته في كونه منظومة فرعية من منظومات النظام التعليمي تستوعب جميع أطفال المجتمع على اختلاف ظروفهم الثقافية والاجتماعية والاقتصادية، ينصهرون ويتفاعلون معا في إطار عموميات الثقافة التي تشكل محتوى التربية الابتدائية. (مصطفى ,1989,ص9)

وللتعليم الابتدائي دور حاسم في القضاء على الأمية، مما جعل هذه المرحلة في معظم دول العالم المتقدمة والمتخلفة مراحل الزامية ومجانية حتى يتمكن منه جميع افراد الشعب (جاسم محمد, 2008, ص95)

ومن هذا العرض الموجز يمكن ان نخرج بالحقائق التالية:

تعتبر المرحلة الابتدائية مرحلة الأساس التعليمي لجميع مراحل التعليم التالية لها حيث انها مرحلة بداية القراءة والكتابة وهما أساس العلم والتعلم .

تعد المدرسة الابتدائية مرحلة التكوين الشخصي والفكري والمهاري والمعلوماتي للطالب او الطالبة.

تعتبر المرحلة الابتدائية مرحلة التكوين الوطني للطالب وانتمائه للمجتمع المحلي خاصة والمجتمع الدولي بصفة عامة (سعدات, 2013, ص30)

تعتبر المرحلة الابتدائية مرحلة التكوين العاطفي والعلاقات الاجتماعية وكيفية تكوينها وصيانتها وان البيئة التي يعيش فيها ميدان للمصالح المشتركة والمواطنة الصالحة.

تعتبر المرحلة الابتدائية مرحلة تكوين الحقوق التي له والحقوق التي عليه بل يعتبر هذا الهدف الأسمى للمدرسة الحديثة خاصة الابتدائية حيث انها لا تقتصر على المعلومات والمعارف بل لا بد ان تحقق التوافق الاجتماعي والانفعالي بالإضافة للتحصيل العلمي. (سعدات,2013, ص31)

تعد الركيزة الأساسية التي يعتمد عليها في اعداد الناشئين، يتم فيها تزويد الطفل بمختلف المعارف والاتجاهات السليمة، والعقيدة الصحيحة والخبرات والمهارات.

1-3اهداف المرحلة الابتدائية:

تعتبر السنوات الأولى من المرحلة الابتدائية هامة وفريدة في وظيفتها من حيث بناء المهارات الأساسية في القراءة، والتعامل بالحروف والأرقام، وغرس الاستعداد للتعمق والتوسع في هذه المهارات لذلك تتجه هذه المرحلة نحو تزويد الأطفال بمهارات يمكن تركيزها حول ما يلي:

- تزويد الطفل بقدر مناسب من المعارف الإنسانية والمهارات العلمية والفنية والعملية التي تعتبر أساسا لما سيحصل عليه من خبرات فيما بعد.

- مساعدة الطفل على فهم البيئة الطبيعية والاجتماعية والتفاعل معهما والتكيف لظروفهما المتغيرة. (شفيق,1989, ص38).
- تلقين التلاميذ مبدأ العدالة والمساواة بين المواطنين والشعوب.
- تنمية تربية قائمة على كيفية التعايش مع الآخرين على أساس التسامح والتفاهم وقبول الآخرين. (بن فليس, 2014,ص47)
- بناء المناهج على أسس تساير اتجاهات التربية الحديثة بحيث لا تكون مقصورة على التعليم المجرد الذي يكون فيه دور الطفل سلبيا مقصورا على الاصغاء والاستماع لما يقدمه المدرس بل تتعدى ذلك الى تربية الطفل لتجعل منه مواطنا صالحا يخدم دينه ووطنه.
- التمكن من الوسائل المعرفية الأولية كالقراءة، الكتابة، مبادئ الحساب.
- تعليمهم عادة التفكير المنطقي المنظم وإقامة الاحكام على النقد والاقناع. (رشيدي, 2010, ص105).

اذن فالهدف الأساسي لهذه المرحلة يكمن في تنمية المتعلمين عقليا، جسميا، خلقيا، واجتماعيا بالقدر الذي يؤهلهم إلى شق طريق الحياة بنجاح.

1-4وظائف المرحلة الابتدائية:

تغيرت وظيفة المدرسة الابتدائية بفعل عوامل سياسية واجتماعية واقتصادية، فقد كانت المدرسة التقليدية مجرد مكان لمعالجة أمية الأطفال وتبليغهم مبادئ القراءة والكتابة والحساب بهدف المحافظة على التراث الثقافي ونقله من جيل لآخر, ولكنها أصبحت ذات مهام جديدة مختلفة عما كانت عليه في القديم, فوظيفتها حددها المجتمع الحديث بكل تغيراته, فمهمة التعليم لم تعد تحصيل المادة التعليمية في المقام الأول ولكن بتنمية مهارات الحصول عليها وتوظيفها بل وتوليد المعارف الجديدة وربطها بما سبقها.(نواف احمد وموسى العديلي, 2008, ص236), لذلك يجب رفع مستوى مهارات التعلم الأساسية والتي تتطلب الوسائل التعليمية الحديثة, ومناهج دراسية متطورة ملائمة لحاجيات التلميذ المختلفة, وذلك لتحقيق النمو الشامل والمتوازن للطفل من سن السادسة الى سن الثانية عشر، بحيث يحقق هذا النمو ما يلي:

- اكتساب الطفل القدرة على فهم العلاقات الاجتماعية السوية وممارستها.
- مساعدة الطفل على اكتشاف ميوله وقدراته واستعداداته وينميها.
- تنمية التفكير المنطقي والمنظم والسليم لدى الطفل.
- اكتساب الطفل مهارات التعلم الاكاديمية واستثمار أوقات الفراغ في نشاطات مفيدة ومنتجة.

- تحصيل المعلومات والمعرفة وقواعد القراءة والكتابة والحساب.
- اكسابه القيم والمعايير الاجتماعية لتقويم سلوكه.
- تمكين الطفل من معرفة حقوقه وواجباته نحو نفسه ومجتمعه.
- تكوين الاتجاهات السليمة التي تساعده على اتخاذ القرارات السليمة في حياته المستقبلية. (مصطفى, 1989, ص42)

لم تعد مسؤولية المدرسة تقتصر على الجانب العقلي للطفل فحسب بل أصبحت تهتم بتنمية شخصيته من جميع جوانبها العقلية، والخلقية، والاجتماعية، والجسدية.

1- أستاذ المرحلة الابتدائية:

قبل أن نتحدث على أستاذ المرحلة الابتدائية، يجب الاشارة إلى أن صفة أستاذ تم اعتمادها مؤخرا كترقية لمعلم المدرسة الابتدائية، وذلك بقرار وزاري جاء محددا في المادة 44 كما يلي:

المادة 44: يرقى بصفة أستاذ المدرسة الابتدائية:

- معلمو المدرسة الابتدائية المرسمون الذين تحصلوا بعد توظيفهم على شهادة الليسانس في التعليم العالي او شهادة معادلة لها.
- معلمو المدرسة الابتدائية الذين يثبتون عشر (10) سنوات من الخدمة الفعلية بهذه الصفة وتابعوا بنجاح تكوينا متخصصا تحدد مدته ومحتواه وكيفيات تنظيمه بقرار مشترك بين الوزير المكلف بالتعليم العالي والسلطة المكلفة بالوظيفة العمومية.

أما الأدبيات التربوية فتتحدث كلها على المعلم أو المدرس أو المربي بصفته الرجل الذي اوكل له المجتمع مهمة تعليم الاجيال، لهذا سوف نتحدث في هذه العناصر على المعلم من حيث مهمته أو وظيفته وليس من حيث درجته أو رتبته، كما يجب الاشارة هنا إلى أن مهمة التعليم كانت مقتصرة على الرجال فقط، ولكن مع تعلم المرأة وتزايد أعداد المتعلمين أصبحت هذه المهمة موكلة لها أيضا.

2-1تعريف المعلم:

يعتبر المعلم من بين أهم الشخصيات التي تلعب الدور الأكبر في حياة التلميذ، لذا نجد بعض التلاميذ إن لم نقل كلهم يتقمصون دور معلمهم، ويأخذون كل ما هو متعلق بأفكاره وسلوكه وقيمه. (وفيق, 2003, ص101).

يعرف المعلم بانه: ذلك الشخص الذي يعلق عليه الاباء والامهات والمجتمع الامل في تربية الأطفال، واعدادهم لحياة شريفة كريمة. (العلوي, 1982. ص 17).

بينما يوضح بانه شخص تحمل مسؤولية توصيل المعلومات او قيم او مهارات لفرد اخر نطلق عليه في التربية التلميذ لغرض التأثير عليه والتغيير في سلوكه. (حمدان,1983, ص65).

فالمدرس يعتبر الموجه النفسي والاجتماعي والخلقي للتلاميذ، اذ يعمل باستمرار على الكشف عن حاجيات وميول التلاميذ وتوجيه اتجاهاتهم، كما ينمي التفكير الناقد لديهم مؤكدا على حرية التعبير. لان من اهداف العملية التعليمية هو مساعدة كل فرد على الارتقاء في إطار قدراته واستعداداته والسعي وراء تحقيق مصالح الجماعة. (زبدي, 2007, ص45,46)

وبهذا يمكن تعريف معلم المرحلة الابتدائية بأنه الشخص الذي يقوم بدوره ويؤدي واجبه نحو الأجيال داخل المؤسسة التربوية وخارجها، لأنه لا يقتصر دوره على إعطاء المعلومات فقط وانما يقوم بالتعليم والتوجيه والتربية.

2-2الصفات والخصائص المتطلبة عند المعلم الجيد:

التعليم مهنة ككل المهن، وهذا لا ينفي بالطبع وجوب توافر صفات شخصية خاصة في من يقوم بها. فالشخصية تتألف من عوامل مختلفة، منها العوامل العقلية والعوامل الجسمية والمزاجية والعوامل الخلقية. وكل هذه العوامل او الصفات عندما تجتمع في المدرس تساعده كثيرا على التوافق مع مهنته وأداء عمله بشكل مثمر وناجح، ومن الصفات التي يجب ان يتحلى بها المدرس حسب (الرغيني,1971) ما يلي:(زبدي, 2007,ص223).

- **من الناحية الجسمية:**

ينبغي ان تتوفر في المربي الصحة الجيدة وسلامة الحواس والقوة، ذلك ان مهنة التربية تتطلب قدرة على مقاومة التعب. (رونيه، (د.س)، ص788).

- **من الناحية النفسية:**

وتتمثل في الاستعداد النفسي لعملية التعليم، والاتزان الانفعالي، بالإضافة الى قدرة المعلم على السيطرة على القسم الدراسي، وذلك وفق النظريات التربوية الحديثة، وهذا من خلال شد انتباه التلاميذ الى الدرس، وتحفيزهم على القيام بالنشاطات العلمية والعقلية المطلوبة. (بوسعدة,2002, ص52).

- **من الناحية العقلية:**

ينبغي ان يكون المدرس متمتعا بذكاء بدرجة موفورة تعينه على أداء مهنته وتوجيه التلاميذ.

لا بد ان يكون متمتعا بقدرات عقلية وافرة وخاصة فيما يتعلق بالقدرة اللغوية والقدرة على الرسم وحسن التنظيم والقدرة على الشرح والتبسيط.

لا بد ان يكون المدرس واسع الاطلاع، ملما بمجريات الحوادث، مطلعا على آخر التطورات في ميادين المعرفة المختلفة، وهذا يتطلب حبه للقراءة والاطلاع وخاصة فيما يتعلق بعلوم التربية وطرق التدريس. (زبدي, 2007,ص224)

- **من الناحية المزاجية:**

لا بد ان يكون المدرس هادئ المزاج، خاليا من القلق والاضطراب النفسي.

لا بد ان يكون بشوشا في وجوه التلاميذ، أي انه غير متسلط.

لا بد ان يكون متصفا بالصبر والمثابرة في مهنته، فلا يقلق او يضجر من عمله الشاق.

المدرس يحب الناس ويقبل عليهم، وهو من الذين يألفون ويؤلفون، وله قابلية للتعاون من اجل إيجاد حلول للمشاكل التربوية والتعليمية. (زبدي, 2007,ص224).

كل هذه الصفات والخصائص تسمح للمعلم بإعداد فرد ناجح، فالمعلم الكفء والناجح هو الذي يستطيع دفع التلميذ الى التعلم، لذا يجب عليه ان يتحلى بهذه الصفات التي تساعده على محاولة تعديل سلوكه والتكيف مع مختلف المشكلات التي تواجهه.

2-3اخلاق مهنة المعلم في العلاقة مع التلاميذ:

ان جزءا رئيسيا من عمل المعلم يتعلق بعلاقاته بطلابه، وبعض أهدافه التربوية يحققها من خلال علاقاته مع التلاميذ، وتخضع العلاقات لعدد من الاخلاقيات المهنية الواجبة:

- **المساواة بين التلاميذ:**

فلا يجوز للمعلم ان يميز تلميذ عن آخر لأسباب تربوية، ولا يميز تلميذا لان اباه له حيثية او مكانة في المجتمع او المدرسة.

وان يتعامل بالتساوي مع كل الطلاب مسؤولية مهنية رئيسية.

- **العدل في التعامل مع الطلاب:**

العدل هو قيمة عليا في منظومة القيم، والتعامل العادل مع الطلاب مسؤولية مهنية رئيسية، فلا يقع ظلم على طالب، ولا يضيع حق على طالب.

- **فرض الاحترام في التعامل:**

يجب ان يتعامل المعلم مع طلابه باحترام متبادل ولا يسمح مطلقا بان تسقط الحواجز تماما بينه وبين طلابه، وإنما عليه الحفاظ على مسافة يقدرها هو بينه وبين طلابه مسافة لا تكون طويلة فيصبح منعزلا عنهم، ولا تكون قصيرة فينسون بانه معلم.

- **الحزم والحب في التعامل:**

نجد ان هذه معادلة دقيقة يفترض ان يسعى المعلم ليكون مهنيا محترفا، ان يتقن الحفاظ عليها، فيحب طلابه دون اسراف، ويكون في نفس الوقت حازما معهم دون اسراف، وعليه رغم انه يحبهم فلا مانع من ان يعاقبهم إذا لزم الامر، لان تربيتهم مسؤولية مهنية. (سوفي, 2011, ص84).

- **المحافظة على اسرار الطلاب:**

قد يتمكن المعلم من كسب ثقة الطالب، فيفشي الطالب له اسراره الشخصية أحيانا لطلب المشورة وأحيانا لمجرد الدردشة، وقد يحكي له الطالب أمورا مهمة تخص طالبا اخر ويطلب عدم ذكر اسمه في الموضوع. (سوفي, 2011, ص85).

تعتبر اخلاقيات مهنة المعلم كل ما يتبادر الى الذهن من سلوكيات ومواصفات ومواقف وقيم أخلاقية ومعرفية نحو التلاميذ، التي يجب ان يتحلى بها المدرس اثناء مزاولة مهنته التربوية والتعليمية ودوره الأخلاقي بشكل عام.

2-4تأثير شخصية المعلم على العلاقات داخل الصف:

المدرس هو الموجه والمنظم والمسؤول الأول على تحسين التربية والتعليم، وهنا تتكون مجموعة من العلاقات التي تكون قائمة على الحب المتبادل والاحترام ولتحقيق ذلك لا يكفي ان يكون المعلم مكونا تكوينا علميا أي التحكم في المادة العلمية فقط، لأن الواقع يبين ان العديد من المعلمين الذين يحملون أعلى الشهادات يفشلون في التحكم في سلوك المتعلمين داخل الفصل الدراسي، لهذا وجب توفر أمور ذاتية في المعلم تجعله مؤهلا لعملية التدريس وحفظ النظام، تكمن في شخصيته التي يجب ان تتوفر على خصائص وشروط أساسية أهمها: (سوفي, 2011, ص82).

- **محبة المعلم لتلاميذه:**

هي من الشروط التي يجب ان تتوفر في المعلم لكي يمارس مهنته لأنه سيؤثر في العلاقة التربوية بينه وبين تلاميذه، وبالتالي سيضعف التحصيل الدراسي لديهم، فالشعور المتبادل بالمحبة يؤدي الى نوع من التواصل الفكري والعاطفي بين الطرفين.

- **حزم المعلم وشدته:**

يجب ان يمتاز بالشدة والحزم حتى يتمكن من حفظ النظام داخل القسم ويحافظ على مكانته في نظر تلاميذه، والتلاميذ في الحقيقة يفضلون ان يكون معلمهم صارما في تعاملاته داخل القسم ولكن ذلك في حدود حفظ النظام.

- **محافظة المعلم على الهدوء وسيطرته على اعصابه:**

إذا عرف عن المعلم انه مزاجي وعصبي فانه سيواجه صعوبات كثيرة مع تلاميذه، وعندما يحاول المدرس المحافظة على النظام داخل الصف الدراسي فان مشاكل الطلاب تزداد حدة، وهكذا يتكون جو من الضغط داخل الفصل وفي هذه الحالة إذا لم يتحكم المعلم في اعصابه يصبح محل سخرية وتهكم التلاميذ، ولذا وجب على المعلم ان يكون منضبطا في سلوكاته وان يحترم قراراته مما يسمح بحفظ النظام والهدوء داخل القسم. (سوفي, 2011, ص83).

فالمعلم الذي يتمتع بخصائص شخصية مرغوبة من تلاميذه يكون أكثر قدرة على احداث تغيرات في سلوكهم كما يكون أكثر قدرة على اثارة اهتمامهم وتوجيههم الوجهة الصحيحة المرغوبة.

الخلاصة:

مما تم تقديمه يعتبر المعلم أحد اهم الجوانب العملية التعليمية خاصة في المرحلة الابتدائية باعتبارها المرحلة الأولى في بناء التلاميذ فهو ينير الدرب امام الأجيال فيبدد الظلمة عنهم ويعدهم الاعداد الصحيح للمستقبل.

الفصل الرابع: العقاب

تمهيد

1- **تعريف العقاب**
2- **اشكال العقاب**
3- **أنواع العقاب**
4- **أسباب العقاب**
5- **نظريات العقاب**
6- **آثارو انعكاسات العقاب**

خلاصة

تمهيد

قد تصدر من بعض المتعلمين سلوكات غير مرغوبة كعدم احترام المعلم وعدم القيام بالواجبات المنزلية وإثارة الفوضى داخل القسم وغيرها من السلوكات التي تثير غضب المعلم وتدفعه الى استخدام العقاب، حيث يعتبر هذا الأخير من الأساليب التربوية التي تدفع التلميذ للتعلم وردعه عن ممارسة السلوكات الخاطئة، نظرا لنتائجه السريعة في تعديل السلوك، ولكن نظرا لآثاره السلبية على التلميذ فقد انقسم المربون بين مؤيد ومعارض لاستخدامه، ولهذا خصص هذا الفصل للحديث عن العقاب، أنواعه وأشكاله، والنظريات التي تفسره والهدف من استخدامه، والآثار المترتبة عنه.

1- تعريف العقاب:

العقاب لغة: هو رد فعل لفعل غير مقبول، أي أنه جزاء لفعل مرفوض. (غزال الطاهر,2017,ص60)

العقاب اصطلاحا:

العقاب هو مجازاة بسبب الذنب وهو خاتمته، وهو ما يورثه الفعل للمرء، وهو جزاء الأمر.

هو جزاء يتخذه المعلم أو المدرسة بحق التلميذ أو مجموعة من التلاميذ في مواجهة ذنوبهم وانحرافاتهم أو مخالفتهم لنظم تعليمات ولوائح المؤسسة، وذلك بقصد الردع والإصلاح وشيوع الأمن وسيادة القانون واحترام النظام وتأكيد السلطة وحفظ الكيان المدرسي وزيادة كفاءتها في تأدية وظيفتها وتحقيق أهدافها (غزال الطاهر، 2017، ص60).

تعريف آخر للعقاب أكثر أكاديمية: هو إجراء يتخذ بحق الطلبة المخالفين في المدرسة بسبب سلوك غير مرض، قد يصدر عنهم مخالفا للتعليمات والأنظمة المدرسية، حفاظا على نظام المدرسة لتوفير مناخ تعليمي مناسب للعملية التعليمية (بورصاص، 2021، ص74).

العقاب هو: الحادث المؤلم الذي ألحق بالاستجابة، بعد فترة زمنية مقبولة ومناسبة، أدى الى إضعاف إحتمال تكرارها أو إطفاءها (بورصاص، 2021، ص76).

عرفه سكينر بأنه كل أنواع العقاب اللفظي أو الاجتماعي أو الجسدي التي تلي السلوك الإجرائي وتعمل على إضعاف ظهور ذلك السلوك (بورصاص, 2021، ص77).

نستنتج من كل هذه التعريفات التي تم تقديمها، أن العقاب هو إجراء أو أسلوب يتبع للكف من بعض السلوكيات غير المرغوب فيها، يعني أن للعقاب وظيفة وهي الردع والحذف والتقليل من السلوكيات التي تتصف بأنها لا أخلاقية أولا اجتماعية أو ليست أكاديمية.

2- أشكال العقاب:

2-1- تكلفة الاستجابة:

يظهر من خلال التسمية أن الطفل سيفقد شيئا، أو سيكلفه السلوك غير المرغوب فيه فقدان كمية معينة من المعززات، وتعد تكلفة الاستجابة من أكثر الأساليب شهرة واستخداما، تتم تكلفة الاستجابة بفقدان الطفل لجزء من المعززات التي لديه نتيجة سلوكه غير المقبول، وهو ما يؤدي الى تقليل أو ايقاف ذلك السلوك، وإلغاء جميع الألعاب وسحبها مقابل كل تجاوز يقوم به الطفل خارج التعليمات المتفق عليها، عادة ما يضم البرنامج اليومي لأسلوب تكلفة الاستجابة أطرافا متعددة، مثل الآباء والطفل، أو المعلم والطالب، فلابد أن نتحدث عن أنظمة أو التزامات معينة يتوجب على الطفل تنفيذها، وبالتالي يحصل الطفل على امتيازات يتم الاتفاق عليها أو مكافآت بسبب تحقيق شروط العقد، يتم تنفيذ البرنامج اليومي لأسلوب تكلفة الاستجابة من خلال وضع جدول يومي مقسم الى خانات ومربعات صغيرة، أمام كل يوم يوضع في هذه المربعات نقط وإشارات للدلالة على أن سلوك الطفل ملائم، وهذه النقاط يمكن استبدالها بألعاب صغيرة أو أشياء يحبها الطفل، مثل الذهاب الى رحلات، ويجب أن تتبع مباشرة السلوك المرغوب، وينبغي عدم تأخيرها، أما إذا قام الطفل بحركة زائدة وسلك سلوكا غير ملائم يجب أن يخسر الطفل نقطة، وتتغير الحوافز كلما تحسن سلوك الطفل.(واكيم, 2016,ص73)

سلوك غير مرغوب ← تكلفة الاستجابة ← السلوك المرغوب

(عدم تنفيذ الواجب المنزلي) (فقدان علامات من النشاط الصفي) (عدم إهمال الواجبات)

الشكل رقم (01) يوضح تكلفة الاستجابة في تعديل السلوك غير المرغوب فيه

2-2- التصحيح الزائد:

يقصد به هنا هو أن يقوم الفرد الذي قام بسلوك غير مرغوب فيه بإظهار سلوك آخر مرغوب فيه في مواقف مماثلة، ويتمثل التصحيح الزائد في نقطتان هما: إصلاح البيئة وإبراز السلوك الإيجابي، ويتم تطبيق التصحيح الزائد على الطفل عندما يقوم بالسلوك غير المرغوب فيه، حيث يطلب منه إزالة الأضرار التي نتجت عن سلوكه غير المقبول والرجوع الى البديل الإيجابي للسلوك السلبي الذي قام به وتكراره لفترة زمنية محددة حتى يتسنى له تصحيح حالته واكتساب السلوك.

فقد استخدم هذا الأخير مع امرأة عمرها 50سنة وهي معاقة عقليا كانت تقلب الفراش يوميا، ولما نفد معها برنامج التصحيح الزائد، وذلك بأن تصحح الفراش في كل مرة تظهر فيه السلوك الفوضوي، وبعد 11 أسبوع من التدريب توقفت عن هذا السلوك الفوضوي (بورصاص، 2021، ص83).

2-3- العزل (الإقصاء):

هو شكل من أشكال العقاب حيث يقوم المعلم بالإقصاء بسحب المعززات البيئية لسلوك المتعلم غير المرغوب كإجراء عقابي، وقد يكون بإبعاد المتعلم من البيئة المعززة لمدة زمنية محددة مباشرة بعد حدوث السلوك غير المرغوب، ويقوم على افتراض أن السلوكيات غير المرغوبة التي يأتيها الطفل تتعزز من الأشخاص الذين حوله، فمثلا الطالب الذي يضحك ويتحدث في الفصل، وهو سلوك غير مرغوب فيه، فإن ابتسامات الطلاب الآخرين تعزز هذا السلوك لدى الطالب، ويعتبر هذا تعزيز لسلوكه، ويأخذ الإبعاد عدة أشكال، وهي حرمان الطفل مؤقتا من امكانية الحصول على التعزير من البيئة المحيطة، مثال عزل الطفل المشاغب لفترة من الزمن بعد قيامه بالسلوك غير المناسب، وبالتالي حرمانه من المعززات التي توجد في بيئة الفصل، وعلى هذا يمثل أسلوب الإبعاد أحد الأساليب العقابية، وهناك ما يعرف بغرفة الإبعاد أو الحرمان المؤقت، وهي تعني الانتقال المؤقت للطفل من البيئة المعززة عندما يصدر عنه سلوك المشاغبة والعدوان الى غرفة بعيدا عن الأطفال الآخرين، وهي تكون مناسبة من سن سنتين الى اثنتي عشرة سنة، ويصلح تطبيقها على حالات الغضب والتخريب، والعدوانية، والكلام غير المهذب والحركة الزائدة (واكيم، 2015،ص74).

2-4- الإشباع:

يتلخص هذا الأسلوب في معالجة السلوك غير المرغوب فيه من خلال تكراره المستمر، لأن تكرار التنبيه التعزيزي بشكل مستمر ومكثف يؤدي الى الملل الذي يفقده خاصيته التعزيزية، أي أن التكرار المستمر للسلوك يؤدي الى اختفاء إيجابياته لتحل السلبية نتيجة الإشباع، يقوم هذا الأسلوب بالطلب من الفرد أن يكرر ذلك السلوك السلبي بشكل سريع ومستمر، وبأقصى قدر ممكن الى أن يصيبه التعب والملل، وبتكرار ذلك يمكن أن نقلل أو نطفئ السلوك غير المرغوب فيه، ويجري تطبيق هذا الأسلوب في مشكلة الاعتداء على الآخرين، ولكن يمكن استخدامه في قرض الأظافر، أو تحريك أي جزء من الجسم بطريقة مزعجة، يتوقف نجاح هذا الأسلوب على الدقة في التطبيق، ومدى تجاوب الفرد مع المعالج، ويحتاج الى متابعة مستمرة، وهذا يتعلق بالفرد وقدرته ومدى تحمله وطبيعة السلوك المراد معالجته (واكيم، 2015، ص75).

بما أن العقاب يعتبر كعملية ردعية لسلوكيات الأطفال المزعجة والمضطربة فإن كثيرا منا يستعمل هذا الأسلوب في حياته اليومية ولكن لكل فرد طريقته في استخدام هذا الأسلوب باعتباره من الأساليب الفعالة في عملية تأديب الأطفال أو التلاميذ.

3- أنواع العقاب:

عندما تصفحنا الأدبيات العالمية المتعلقة بأنواع العقاب التي تستخدم من قبل المعلمين وجدنا أنها مختلفة ومتنوعة، ورأينا أنه يمكن تصنيفها الى عدة أصناف منها: العقاب الجسمي أو البدني والعقاب المعنوي.

3-1- العقاب البدني

حيث يعد أسلوب العقاب البدني أو الجسمي شكلا من أشكال العقاب التي كانت وما زالت تستخدمه الأسرة والمدرسة والمجتمع بشكل عام، ولا تكاد تخلو مؤسسة تربوية من استخدام العقاب البدني، بطريقة لتعديل سلوك الفرد بالرغم من التحذيرات التربوية التي تطالب بعدم استخدامه، لما يسببه من تأثيرات سلبية على شخصية الطفل بشكل خاص، ويقصد بالعقوبة البدنية إحداث ألم حسي للطفل عن طريق الضرب، أو تكليفه بأن يكون في أوضاع غير مريحة فترة من الزمن، أو تكليفه القيام بعمل مرهق ممل وطويل أو حرمانه من الطعام أو الشراب، أو حبسه فترة من الزمن، وغير ذلك مما يترك ألما مؤقتا، أو دائما، صغيرا أو كبيرا (واكيم، 2015، ص69).

ويتخذ هذا النوع من العقاب عدة أشكال من بينها:

أ- الضرب: هو أسلوب يستخدم منذ القديم، ولا يزال الى اليوم بالرغم من التحذيرات بعدم استعماله، إذ يعد الضرب انتهاكا لكرامة الانسان، وقد يكون الضرب إما على اليدين أو القدمين أو على الوجه أو الرأس والجسم بشكل عام.

ب- الصفع: تختلف نظرة المجتمعات الى الصفع على الوجه أو اليد فيما يعتبرها البعض وسيلة للتأديب والتربية، يعتبرها البعض الآخر طريقة مهينة للإنسان ، وهناك من يعتقد أن للصفع إيجابيات منها أنها وسيلة فورية آنية ولا تحتاج لوقت طويل للقيام بها، إلا أن السلبيات تفوق الإيجابيات المفترضة، فالصفع يعلم الولد أنه أمر مقبول أن يقوم الكبير بضرب الصغير، بالإضافة الى أن تعريض الولد للألم قد يجعله يخاف حقيقة من والديه، ويضعف الارتباط العاطفي بينه وبين والديه، من مخاطره تعريض الطفل للأذى الجسدي الحقيقي، ولا نحتاج الى أن ننصح بعدم الضرب على الوجه والرقبة والرأس (واكيم، 2015، ص70).

2-3- العقاب اللفظي

ويقصد بالعقاب اللفظي كل ما أحدث ألما معنويا في نفسية الطفل، ويشمل كل أشكال التهديدات اللفظية أو الصراخ في وجه الطفل أو توبيخه منفردا، أو بحضور الأطفال الآخرين أو استخدام عبارات جارحة وخاصة عندما ترتبط هذه العبارات القاسية بأشكال أخرى من العقاب، كالعقاب الجسمي، ويستخدم هذا النوع من العقاب في العديد من المواقف التربوية، ويهدف الى تقليل ظهور أشكال السلوك غير المرغوب فيها، ونظرا لسهولة استخدام مثل هذا النوع من العقاب يجب الحذر عند استخدامه، وخاصة عند التلفظ بالعبارات الجارحة (واكيم، 2015، ص71).

ويتخذ هذا النوع أشكالا كثيرة وهي:

أ- **التهديد بالعقاب:** يقصد به تخويف الطفل من فرض العقاب، ويعد من الأساليب الناجحة في تعديل سلوك الطفل، حيث يحتاج المربي الى تهديد الطفل وتخويفه في كثير من الأحيان نتيجة لعدم إقلاعه عن السلوك الخاطئ أو نتيجة لارتكابه ذنبا كبيرا، وتجنب استخدام الكلمات الجارحة في تهديد الطفل، ومراعاة نفسيته ومشاعره (واكيم، 2015، ص71).

ب- **التأنيب والتوبيخ:** عقوبة من العقوبات المشروعة، وهي الشدة في القول يسلكها المربي مع من لا يقبل النصح، وهو تعبير عن عدم الموافقة على سلوك الطفل لفظيا، ومن دون استخدام ألفاظ بذيئة عند الوقوع في الخطأ مباشرة، وان استخدام اللوم يكون بقدر مناسب في الزمان المناسب للطفل المذنب، ويجب ألا يكثر منه المربي بحيث يشعر الطفل بالإحباط ويدفعه ذلك الى الغضب والعدوان (واكيم، 2015، ص73).

ج- **الشتم أو السخرية:** تعتبر هذه الطريقة غير تربوية يلجأ إليها المعلم ضعيف الشخصية، وهي وسيلة تعتمد على العبارات التهكمية، واستعمال كلمات احتقارية، كان يقول له كلاما فيه تجريح، ويضحك عليه إن لم يجيب على سؤال أمام الأطفال الآخرين (واكيم، 2015، ص79).

وفي الأخير نستنتج ان العقاب نوعين مادي ومعنوي. فمهما كانت نوع العقوبة فان العقاب او الجزاء التربوي لا بد ان يكون منضبطا بضوابط متناسبة مع طبيعة الخطأ.

4- أسباب استخدام العقاب:

هناك مجموعة من العوامل تؤدي الى استعمال العقاب في الروضة أو في المدرسة منها ما يلي:

- التصرفات والسلوكيات غير المرغوبة التي تصدر عن الطفل مثل: إحداث الضجيج، أو مخالفة الأنظمة أو السرقة أو العراك مع الأطفال الآخرين أو رفض القيام بالواجبات المنزلية أو مخالفة أوامر الوالدين أو الأساتذة وغير ذلك من التصرفات التي تسبب الإزعاج لمحيط الطفل.

- طبيعة الأهل أو طبيعة المربي التسلطية التي تخلق جوا تسلطيا يجعل من العقاب وسيلة الضبط الوحيدة التي يتبعها المربي مع الطفل.

- قد حدد برنارد عوامل تؤدي الى استخدام العقاب تعود الى شخصية المربي، ظروف العمل، النموذج التربوي والطريقة المعتمدة عليها، سن وجنس المربي.

- وقد حدد الدكتور وفيق صفوت مختار مجموعة من الأسباب التي تؤدي الى عقاب الطفل هي:

أ- الإخفاق الدراسي: قد لا يجد الطفل الرغبة في الانخراط في جو المدرسة لأسباب معينة، فتكون النتيجة أنه قد يتأخر عن طابور الصباح أو يتجول في المدرسة فلا يحضر الحصص الدراسية أو الإهمال في ارتداء الزي المدرسي (مئزر) أو عدم إحضار كتبه وأدواته، أو عدم تقديم الاحترام الواجب لمن يقومون بالتدريس، ونتيجة لهذه الأفعال يلقى الطفل العقاب على أمل أن يكف عما يقوم به من تجاوزات.

ب- حالات العناد: يمر كثير من الأطفال بمرحلة العناد فالطفل قد يعاند رغبة والدته في ارتداء ملابس الخروج مثلا، أو يقاوم والديه فلا يتناول طعامه، وعند تكرار هذه الأساليب من جانب الطفل وهذا يؤدي الى غيظ وغضب الآباء، ومن ثم يقاومون الطفل بأساليب عقابية صارمة على أمل أن تتفكك نوبات العناد المتكررة (واكيم، 2015، ص66-67).

5- نظريات العقاب:

أ- نظرية الجزاء:

يرى أصحاب هذه النظرية أن العقاب جزاء عادل للذنب ,فلابد للجاني أن ينال ما اقترف من ذنب فالتغاضي عن الحاق العقاب بالمخطئ قد يؤدي الى تسامح غير مرغوب فيه، حيث قال تعالى: "إنما جزاء الذين يحاربون الله ورسوله ويسعون في الأرض فسادا، أن يقتلوا أو يصلبوا أو تقطع أيديهم و أرجلهم من خلاف" وعلى الرغم من الانتقادات التي لقيتها هذه النظرية لارتباطها بفكرة الانتقام والتفكير التي اقترنت بها في العصور القديمة، إلا أنها أيدها العديد من العلماء، ومنهم علماء النفس التحليلي الذين يرون أنه من الأهمية بمكان أن يوقع جزاء عادل على من يقوم بالجريمة لتخليص الجاني من مشاعر الذنب، وفي هذا الإطار يصرح دوركايم بأن

وظيفة العقاب المدرسي أن تعيد الى التلاميذ ضمائرهم التي خرقت القاعدة الخلقية، لذلك فهو يؤكد على ضرورة أن يستخدم المعلم كل ما من شأنه أن يعيق احترام التلميذ للقاعدة حتى لو اضطر الى استخدام العقاب.

ويرى المربون أن نظرية الجزاء لا تصلح في المدرسة، وذلك لأنها لا تقصد الاصلاح ولا توضيح أسباب العقاب، وهذه النظرية تتجاهل الظروف والبواعث التي أدت الى السلوك الخاطئ، كما يرون أنه من الضروري أن يفكر المدرس في الطالب المخطئ أكثر من تفكيره في الذنب لكي يستطيع أن يساعده في إصلاح خطئه (بورصاص، 2021، ص97).

ب- النظرية الانتقامية:

تعد هذه النظرية من أقدم النظريات التي عرفها الانسان ويرى فيها بعض علماء النفس والاجتماع أنها تعبر عن غريزة الانتقام، في حين يرى البعض الآخر أنها رغبة مركبة من عدة غرائز، ويرى بعض العلماء أن الانتقام تعبير عن روح التأسف التي كانت تسود العلاقات البشرية في عصور الظلم، فإذا أنزل المربي عقوبة على التلميذ ظهرت عليه علامات الانتقام وملامح الغضب فأضاع بذلك هيبته أمام تلاميذه، وتقوم هذه النظرية على أساس أن أي إخلال بالنظام موجه للشخص الذي أصدر القوانين، وهو إهانة لسلطته وكرامته، ويكون العقاب في هذه الحالة بمثابة رد اعتبار لصاحب السلطة، وهذا ما يظنه عدد من المعلمين، فهم يظنون أن المشاكل الصفية مشاكل شخصية وحين يعاقبون تلميذا ينتقمون لأنفسهم منه (بورصاص، 2021، ص98).

ج- نظرية الردع أو المنع

يرى أصحاب هذه النظرية أن هدف العقاب هو إعطاء المذنب درسا لا ينساه، أو ليظهر الآخرين ما يمكن أن يحدث لهم لو ارتكبوا هم كذلك أي خطأ، وهذه النظرية ترمي الى منع وقوع مخالفات جديدة من خلال توقيع العقاب بسبب مخالفة وقعت فعلا، وتركز هذه النظرية على الرهبة التي تصل الى تأنيب الجماعة، ومن هنا نشأت فكرة تشهير المعاقب ليكون عبرة للآخرين، ويجب أن تكون العقوبة قاسية وسريعة وعلنية بقدر الامكان، وإذا أسقطنا هذه النظرية على الواقع المدرسي، فإننا نجدها تؤيد عملية تشهير التلميذ المذنب وتأنيبه بطرق غير تربوية وغير علمية على مرأى من زملائه، وهذا ما يزيد من تفاقم المشاكل السلوكية لديه.

د- نظرية الإصلاح:

تستند هذه النظرية الى مراعاة الفروق الفردية في التحمل والمسؤولية والطبع والمزاج والميول والأخلاق لدى كل فرد، وأن الغرض الأسمى هو إصلاح المذنب وتطهيره من ميله الى الشر وتوجيهه الى الطريق المستقيم، وتقويم سلوكه بحيث يعود بعد ذلك الى الحياة الاجتماعية عضوا صالحا، وفي ضوء هذه النظرية وجه روسو و بستالوتزي و جون ديوي، اهتمامهم لدراسة العوامل النفسية والاجتماعية التي تدفع التلاميذ الى الخطأ والاهتمام بتنمية الانضباط الذاتي لديهم، كما نصح ابن سينا المربي بإبعاد المغريات على الطفل حتى لا يقع في خطيئة تؤدي به الى العقاب.

ع- نظرية الحماية (وقاية):

يتمثل مضمون هذه النظرية في أن المعلم يقوم بمعاقبة التلميذ الذي يثير الشغب لكي يحمي زملاءه منه ولا يزعج الآخرين، بمعنى أن هدف هذه النظرية هو حماية بعض الأفراد من خلال معاقبة من يهدد أمنهم وأمانهم، ومن مؤيدي هذا الاتجاه واطسن ومنتسوري التي رأت أنه إذا كان الضرر لا يزول إلا بإخراج من يعبث بالنظام من حجرة الدراسة فيمكن عزله وإخراجه كعقاب له (بورصاص، 2021، ص99.97).

جاءت هذه النظريات لتوضح الهدف من استخدام العقاب فمنها ما ترى أنه يهدف الى الجزاء على الفعل السيء ومنها ما ترى أنه يهدف الى الانتقام، سواء انتقام المعلم من التلميذ أو العكس أي انتقام التلميذ من المعلم، أو الى الردع حيث يتم ردع من أساء التصرف مثلا ويكون مثال لمن يتبع نفس السلوك أو الإصلاح المفسد ليكون مواطنا صالحا، أو من أجل حماية المجتمع من شر الأفراد غير الأسوياء.

6- آثار و انعكاسات العقاب:

6-1- الاثار السلبية:

6-1-1- تدني التحصيل الدراسي:

إن بعض ممارسات العقاب هذه خاصة العقاب الشديد أو القاسي أو المستمر، تبلغ درجة من التطرف يترتب عليها آثار سلبية على التلميذ، وفي دراسة قام بها الباحثان مورار و يلزستان 1983 توصلا من خلالها إلى أن هناك علاقة سلبية بين استخدام العقاب البدني أو المعنوي ونسبة التلاميذ الناجحين. أي أن استخدام العقاب يؤدي الى تدني التحصيل الدراسي للتلاميذ، والعقاب على الرغم من أنه يستخدم من أجل التغلب على مشكلات التلاميذ وحفظ النظام داخل المدارس، حيث يلجأ المعلمون الى استخدام العقوبات المدرسية بصورها المختلفة والتي تتضمن التهديد والتعنيف، أو طرد التلميذ من الفصل، وانقاص درجاته، أو حرمانه من

بعض الأنشطة المحببة اليه، ثم إن لجوء المعلم إلى معاقبة المتعلم الذي يقع في الخطأ، ويؤدي الى تجنب المبادرة حتى لا يتم الوقوع في الخطأ الذي أدى به إلى العقاب مرة أخرى، ولكن هذا من شأنه طمس الكثير من القدرات الموجودة عند المتعلم، وعدم إتاحة الفرصة لهم بالتوفيق والنجاح والابداع.

6-1-2- السلوك العدواني:

لقد أكدت الدراسات الحديثة أن سلوك المعلمين له دور كبير في التهيئة للسلوك العدواني لدى التلاميذ، فتعذيب المعلمين للتلاميذ والذي يكون عادة من خلال العقاب والتهديد وإساءة المعاملة يؤدي الى عدوانية التلاميذ تجاه ممتلكات المدرسة والجماعة، الأقران والسلطات بما فيها المعلمين، فقسوة وخشونة معاملة التلاميذ ستعزز عندهم السلوك العنيف وتخلق مناخا يزيد من عدوانيتهم. (مكاسة، 2017، ص37).

6-2- الاثار الإيجابية:

وعلى الرغم من وجود سلبيات عديدة وكثيرة للعقاب إلا أنه لا يخلو من الايجابيات:

1- إن استخدام العقاب بشكل منتظم يساعد الفرد المعاقب على التمييز بين ما هو مقبول وما هو غير مقبول.

2- إن استخدام العقاب بشكل فعال يؤدي الى إيقاف أو التقليل من السلوكيات غير المرغوبة بسرعة، ولعل هذا ما جعله يستخدم بشكل واسع في الحياة اليومية، أي أن العقاب يمنع التلميذ من تكرار السلوك السيء.

3- ينمي العقاب لدى الطفل حب التقرب إلى أهله بسلوكياته للحصول على التعزيز الايجابي والإثابة المناسبة وتجنب التعزير السلبي أو العقاب.

4- يجعل التلميذ يؤدي الواجبات الموكلة إليه على الوجه الأكمل.

5-يؤدي العقاب لدى بعض التلاميذ الى المزيد من الاهتمام بالدراسة والنجاح للحصول على المعززات الايجابية وبالتالي التقدم الدراسي.

6-المعاقبة على السلوك غير المقبول، يقلل من احتمال تقليد الآخرين لتلك السلوكيات غير المقبولة، ويظهر هذا بين تلاميذ المدرسة. (بو رصاص، 2021، ص110).

ومن هنا نستنتج ان للعقاب سلبيات عديدة، الا انه لا يخلو من وجود إيجابيات كثيرة في إيقاف السلوك الخاطئ.

خلاصة:

تناول هذا الفصل العقاب كأسلوب من أساليب تعديل سلوك التلميذ فالعقاب محكوم بنتائجه، فليس كل ما يعاقب به المعلم يعتبر عقابا، وللعقاب نوعان يوجد عقاب لفظي او معنوي وعقاب جسدي، ويتمثل هذا الأخير وبنسبة كبيرة في الضرب الذي نهى عن استخدامه معظم المربون. فمهما كانت نتائجه فانه لا ينصح باستخدامه الا في الحالات الضرورية، فبدلا من عقاب التلميذ على كل فعل خاطئ يقوم به، فعلى المعلم ان يتجاهل هذا الفعل ويعمل على تعزيز السلوك الإيجابي الذي يصدر عنه.

الجانب الميداني:

الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية

تمهيد

1. **الدراسة الاستطلاعية**
2. **الدراسة الاساسية**

2-1-منهج الدراسة

2-2-مجالات الدراسة

2-3- عينة الدراسة

2-4-أدوات الدراسة

2-5-الأساليب الاحصائية

خلاصة

تمهيد:

ان الدراسة الميدانية هي أساس كل بحث علمي، فإننا لا نكتفي بالجانب النظري فقط، بل يتطلب الجانب العلمي الميداني الذي بدوره يكمل ويجسد في الميدان الجانب النظري، حيث يتضمن الجانب الميداني فصلين، وسنتناول في هذا الفصل الاجراءات المنهجية التي تتمثل في الدراسة الاستطلاعية والدراسة الاساسية، وتناولنا في هذه الأخيرة منهج ومجالات الدراسة ثم عينته وصولا الى الأدوات المستخدمة فيها والأساليب الاحصائية.

1- الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر الدراسة الاستطلاعية دراسة استكشافية وهي مرحلة هامة في البحث العلمي نظرا لارتباطها المباشر بالميدان ، فمن خلالها نتأكد من وجود عينة الدراسة وضبط متغيراتها ومعرفة ما إذا كانت الأدوات التي سوف تستخدم ملائمة للدراسة، كما تسمح لنا كذلك بالتعرف على الظروف والإمكانات المتوفرة في الميدان.

بعد اختيارنا لموضوع بحثنا المتمثل في سمات الشخصية وعلاقته باستخدام أستاذ المرحلة الابتدائية للعقاب، اتجهنا الى مديرية التربية لولاية قالمة من اجل اخذ ترخيص للذهاب الى مديري مؤسسات التعليم الابتدائي من اجل التعرف على مجتمع الدراسة، اتجهنا الى ابتدائية بونار السعدي وشريط عمار حيث استقبلنا من طرف المدير الذي رحب بنا وكان متعاونا معنا وبدوره قام بإرسالنا الى أساتذة المؤسسة فتوجهنا إليهم وتطرقنا الى متغيرات الدراسة، ومن ثم تم ضبط كل من العينة ومتغيرات دراستنا هذه.

كما تم تطبيق الاستمارة الخاصة بمتغير العقاب لحساب صدقها وثباتها.

2- الدراسة الاساسية:

2-1- منهج الدراسة:

لكل بحث منهج يسير عليه، ولدراسة موضوعنا المتمثل في:" سمات الشخصية وعلاقتها باستخدام أستاذ المرحلة الابتدائية للعقاب", كان لزاما علينا اتباع المنهج المناسب، حيث تختلف مناهج البحث باختلاف موضوع البحث نفسه لذا اعتمدنا على المنهج الوصفي الذي يعرف بانه: طريقة لوصف الموضوع المراد دراسته من خلال منهجية علمية صحيحة وتصوير النتائج التي يتم التوصل اليها على اشكال رقمية معبرة يمكن تفسيرها. (محمد سرحان,2019, ص46).

وهناك من يعرفه بانه: محاولة الوصول الى المعرفة الدقيقة والتفصيلية لعناصر مشكلة او ظاهرة قائمة، للوصول الى فهم أفضل وأدق او وضع السياسات والإجراءات المستقبلية الخاصة بها. (محمد سرحان,2019, ص46).

هو منهج مناسب وملائم لموضوع الدراسة فهو من المناهج الأكثر استعمالا في العلوم الاجتماعية والإنسانية لما له من أهمية في تحديد وصف وتحليل الظاهرة المدروسة، ووصف الواقع كما هو.

2-2- مجالات الدراسة:

يعد تحديد مجالات الدراسة من الخطوات المنهجية الهامة لكل بحث ولقد اتفق كثير من المنشغلين في مناهج البحث العلمي على ان لكل دراسة مجالات رئيسية هي:.

2-2-1- المجال المكاني: تمثل المجال المكاني في المدارس الابتدائية لمدينة قالمة، حيث قامت الطالبتان بإجراء الدراسة الميدانية على مستوى عدد من مدارس التعليم الابتدائي المتواجدة بمدينة قالمة تمثلت في 10 مدارس تم اخذها بطريقة مقصودة بسبب التسهيلات التي تلقتها من طرف مديريها واساتذتها وهي: بونار السعدي، عميرة عمار، مسياد عياد، أومدور مسعود، خليل المختار، الحاج النوى، شريط عمار، خالد بن الوليد،بوناب محمد, عبد المجيد الشافعي, تم اجراء الدراسة الاستطلاعية في اثنين منها وباقي المدارس اجريت على مستواهم الدراسة الاساسية.

2-2-2- المجال البشري: تمثل في كل اساتذة المرحلة الابتدائية الذين يمارسون مهنة التدريس بمدارس مدينة قالمة .

2-2-3- المجال الزمني. بدأت الدراسة الاستطلاعية نهاية شهر فيفري الى شهر مارس من السنة الجارية 2021-2022 ، ومن 24 افريل الى 12 ماي بالنسبة للدراسة الاساسية. حيث تم في هذه الفترة:

- تحضير بطاقة الاستبيان والاختبار.
- حيث بدأت الطالبتان في اجراء الدراسة الميدانية وتم توزيع الاستبيان واستمارة الاختبار ابتداء من 24 افريل الى 12 ماي وإعادة جمعها.
- تحليل وتفسير ومناقشة النتائج من 9 ماي 2022 الى غاية 7 جوان 2022.

2-3- عينة الدراسة:

تعريف العينة: شريحة او جزء من مجتمع الدراسة تحمل خصائص وصفات هدا المجتمع وتمثله فيما يخص موضوع البحث. (ماجد, 2012, ص29)

تم اخذ عينة مسحية بلغت 102 استاذ التعليم الابتدائي، يمارسون مهنة التدريس ب 8 مدارس ابتدائية، تم توزيع الاستمارات على كل أساتذة هذه المدارس، وتم إحصاء 80 استمارة صالحة للدراسة، والجدول التالي يوضح توزيع أفراد العينة على هذه المدارس.

جدول 1: يوضح توزيع افراد العينة على المدارس الابتدائية

الابتدائية	الاستمارات الموزعة	الاستمارات المسترجعة
ابتدائية أومدور مسعود	12	10
ابتدائية الحاج النوي	15	9
ابتدائية خليل مختار	12	8
ابتدائية مسياد عياد	23	17
ابتدائية عميرة عمار	12	10
ابتدائية خالد بن الوليد	8	8
ابتدائية عبد المجيد الشافعي	8	8
ابتدائية بوناب محمد	12	10
المجموع	102	80

2-4- أدوات الدراسة:

يحتاج كل بحث أدوات لجمع المعلومات والبيانات لان الدراسات الميدانية تتطلب الى اختيار سليم للأدوات، وفي بحثنا هذا تم الاعتماد على مجموعة من الأدوات البحثية لجمع البيانات المرتبطة بمتغيرات الدراسة، والتي تمثلت فيما يلي:

2-4-1- قائمة فرايبرج للشخصية:

وضعت قائمة فرايبرح للشخصية من طرف مجموعة من أساتذة علم النفس بجامعة فرايبرج بألمانيا سنة 1970 وهم جوكن فارنبرج وهربت سليج ورواينز هامبل.

اعد الصورة العربية للمقياس محمد حسين علاوى، تهدف القائمة الى قياس ثمانية ابعاد عامة للشخصية، بالإضافة الى ثلاثة ابعاد فرعية، وتتضمن 212 عبارة، كما ان لها صورتين ا وب، وقد قام ديل أستاذ علم النفس بجامعة جيسن بألمانيا بتصميم صورة مصغرة للقائمة، تضم الابعاد الثمانية الأولى من القائمة الاصلية، وتتضمن الصورة العربية للمقياس 56 عبارة سبع عبارات لكل بعد، والابعاد التي تقيسها الصورة المصغرة هي: (علاوي, 1998ص78)

1. **العصبية:** تميز الدرجة العالية للبعد الافراد الذين يعانون من الاضطرابات الجسمية ونفسجسمية مثل اضطرابات الهضم، والتنفس، والتوتر، والحساسية للتغيرات الجوية.....الخ

اما الدرجة المنخفضة فتميز الافراد الذين يتسمون بقلة الاضطرابات الجسمية، والاضطرابات العامة النفسجسمية, ويتضمن بعد العصبية سبعة عبارات كلها إيجابية وارقامها هي: 03- 04- 15- 18- 23- 38 -54 .

2. **العدوانية:** تميز الدرجة العالية من الافراد الذين يقومون تلقائيا بالأعمال العدوانية البدنية او اللفظية او التخيلية والذين يستجيبون بصورة انفعالية.

اما الدرجة المنخفضة فتشير الى قلة الميل التلقائي للعدوان والتحكم الذاتي والسلوك المعتدل ويتضمن البعد سبع عبارات إيجابية وهي: 07- 10- 26- 27- 41- 44- 49.

3. **الاكتئابية:** تميز الدرجة العالية للأفراد ذو التذبذب المزاجي والتشاؤم، الشعور بالتعاسة، عدم الرضا، الإحساس بمخاوف غير محددة، الوحدة وعدم فهم الاخرين لهم، عدم القدرة على التركيز الميل للعدوان على الذات والاحساس بالذنب .....

اما الدرجة المنخفضة فتشير الى المزاج المعتدل، والقدرة على التركيز، والاطمئنان والامن والثقة بالنفس والقناعة، ويتضمن البعد سبع عبارات إيجابية وهي:21- 25- 34- 37- 40- 52- 55.

4. **القابلية للاستثارة:** تميز الدرجة العالية لهذا البعد الافراد الذين يتسمون بالاستثارة العالية، وشدة التوتر، وضعف القدرة على مواجهة الاحباطات اليومية العادية، والانزعاج، وعدم الصبر، والغضب، والاستجابات العدوانية عند الإحباط وسرعة التأثر والحساسية.....

اما الدرجة المنخفضة فتشير الى الهدوء والمزاج المعتدل، والقدرة على ضبط النفس، وتحمل الإحباط، ويتضمن البعد سبع عبارات إيجابية وهي: 05- 31- 33- 36- 39- 46- 53.

5. **الاجتماعية:** تميز الدرجة العالية للبعد الافراد ذو القدرة على التفاعل مع الاخرين ومحاولة التقرب للناس، وسرعة عقد الصداقات، ولديهم دائرة كبيرة من المعارف، كما يتميزون بالمرح والحيوية وحضور البديهة.....

اما الدرجة المنخفضة تشير الى قلة الحاجة للتعامل مع الناس، وقلة الحيوية، وتجنب الاخرين وتفضيل الوحدة، وقلة التحدث، ويتضمن البعد اربعة عبارات سلبية وهي:02- 14- 47- 51، وثلاثة عبارات إيجابية هي: 12- 28- 48.

6. **الهدوء:** تشير الدرجة العالية لهذا البعد الى الافراد الذين يتسمون بالثقة بالنفس وعدم الارتباك او تشتت الفكر والهدوء واعتدال المزاج والبعد عن السلوك العدواني والدأب عن العمل.....

اما الدرجة المنخفضة فتشير الى سرعة الاستثارة والغضب والضيق، وعدم القدرة على سرعة اتخاذ القرارات والتشاؤم، ويتضمن البعد سبع عبارات إيجابية وهي: 01- 20- 29- 42- 43- 45- 56.

7. **السيطرة:** تميز الدرجة العالية للأفراد الذين يستجيبون بردود أفعال عدوانية والارتياب في الاخرين وعدم الثقة فيهم والميل للسلطة واستخدام العنف ومحاولة فرض اتجاهاتهم.

اما الدرجة المنخفضة تشير الى الاعتدالية، واحترام الاخرين ورفض أسلوب العنف، والعدوانية، والميل للثقة بالآخرين، ويتضمن البعد سبع عبارات إيجابية وهي:09- 11- 16- 22- 24- 30- 50.

8. **الضبط او الكف:** تشير الدرجة العالية الى صعوبة التفاعل والتعامل مع الاخرين في المواقف الجماعية، وعدم القدرة على سرعة اتخاذ القرارات، والخوف وسهولة الارتباك خاصة عند مراقبة الاخرين لهم.

اما الدرجة المنخفضة فتعبر عن الافراد الذين لديهم القدرة على التعامل والتفاعل مع الناس، والثقة بالنفس، قادرين على التحدث، المخاطبة. ويتضمن البعد سبع عبارات إيجابية وهي:06- 08- 13- 17- 19- 32- 35.

ثبات وصدق فرايبرج للشخصية:

تم حساب معامل ثبات القائمة في البيئة الأجنبية باستخدام طريقة التجزئة النصفية وإعادة الاختبار بعد عشرين يوما على عينة مكونة من 140 ذكر و151 انثى تراوحت أعمارهم ما بين 18 و24 سنة، وقد تراوحت معاملات الثبات بين 0.64 و0.83.

وفي البيئة المصرية تم إيجاد معامل ثبات الصورة المصغرة بطريقة إعادة الاختبار على 82 طالب من كلية التربية الرياضية بالقاهرة بفاصل زمني قدره 10 أيام وتراوحت معاملات ثبات القائمة بين 0.67 و0.87

اما فيما يخص الصدق فقد تم إيجاد صدق الصورة المطولة التي تتضمن 212 عبارة باستخدام ابعاد بعض اختبارات الشخصية الأخرى كمحك مثل اختبار مينسوتا المتعدد الأوجه للشخصية (MMPI)وقائمة كاليفورنيا (CPI)وقائمة ايزنك للشخصية واختبارات CATTELL 16PFللشخصية، وبعض الاختبارات الأخرى وقد اشارت النتائج الى توافر الصدق المرتبط بالمحك بالنسبة لأبعاد القائمة.

اما بالنسبة للصورة المصغرة فقد تراوحت معاملات الارتباط بين ابعادها وابعاد الصورة المطولة (عند استخدامها كمحك) ما بين 0.85 و0.92 (علاوي 1998,ص81)

طريقة التصحيح:

تطبق قائمة فرايبرج للشخصية على الاناث والذكور ابتداء من 16 سنة فأكثر يجيب المفحوص على العبارات في قائمة فرايبرج للشخصية بنعم او بلا وقد تم تنقيط.

- العبارات الإيجابية ب: 2 درجة عند الإجابة ب"نعم" و1درجة عند الإجابة ب"لا"
- العبارات السالبة ب: 1درجة عند الإجابة ب"نعم" و2 درجة عند الإجابة ب"لا"

تتراوح درجات قائمة فرايبرج للشخصية والتي هي عبارة عن مجموع درجات كل بعد على حدا بين 45 درجة كحد أدني و90 درجة كحد اقصى.

2-4-2الاستمارة:

يهدف علم النفس الى فهم السلوك الإنساني ودوافعه ونتائجه لتحقيق ذلك الغرض يستخدم الباحثون والعلماء مجموعة من التقنيات والأساليب لاكتشاف وفهم السلوك ومتغيراته وارتباطاته المختلفة الا ان طبيعة الموضوع وخصوصيته وطبيعة الفرضيات التي يطرحها الباحث والبيانات المراد الحصول عليها, كل ذلك يفرض على الباحث انتقاء الأداة والتقنية الملائمة والتي تعرف على انها وسيلة من وسائل جمع البيانات التي انتشرت في كثير من البحوث الاجتماعية ويتأثر ذلك عن طريق استمارة او كشف يضم مجموعة من الأسئلة المكتوبة حول الموضوع المراد دراسته.

حيث استعانت الطالبتان باستبانة سيرين نظمي نظيف عبده 2016 وتكونت هذه الأخيرة من قسمين وعلى (50) فقرة، فقد اعتمدتا على القسم الثاني الذي تم تقسيمه الى مجالين حيث تكونت استبانتنا من المجال

الأول فقط الذي يتكون من 20 فقرة وهي من (1 -20) وتم استخدام هذه الاستبانة للتعرف على درجة استخدام أستاذ المرحلة الابتدائية للعقاب.

صدق الاستبيان:

حساب صدق الاتساق الداخلي لاستمارة أسلوب العقاب:

جدول 2 : يوضح الاتساق الداخلي بين البنود

رقم	البنود	معامل الارتباط
01	أتعامل مع تلاميذي في غرفة الصف بشكل مهني وحازم.	0,672*
02	أستخدم أسلوب حرمان التلميذ صاحب السلوك السيء من ممارسة رياضة أو نشاط ما يحبه	0,910**
03	أستخدم أسلوب حرمان التلميذ صاحب السلوك السيء من الخروج للفرصة بين الدروس	0,970**
04	أستخدم فصل التلميذ وقرينه عن بعضهما البعض للتخلص من السلوك السلبي المشترك بينهما	0,891**
05	أستخدم أساليب عقابية للتلميذ الذي يظهر سلوك غير مناسب	0,672*
06	أستخدم العقاب لأنه يزيد من نجاعة التعليم.	0,806**
07	أستخدم العقاب لأنه يساعد على النظام والانتظام	0,905**
08	أستخدم العقاب لأنه يساعد على تأسيس الخلق الفاضل.	0,727*
09	أستخدم العقاب لأنه يساعد على تنمية المهارات ودعم الملكات	0,954**
10	أستخدم العقاب لأنه يساعد على الحد من الكسل في أداء الواجبات.	0,756**
11	أستخدم العقاب لأنه يساعد على التمييز بين الأنماط السلوكية المرغوبة وغير المرغوبة.	0,976**
12	أستخدم العقاب عند حدوث مخالفات في الزي المدرسي.	0,951**
13	أستخدم العقاب لأنه يساعد في السيطرة على الفصل كما يجب.	0,851**
14	أستخدم العقاب لأنه يساعد على جعل الطفل مواطن صالح.	0,963**
15	أستخدم العقاب لأنه يعتبر من سبل الضبط لظاهرة العنف داخل المؤسسات التربوية.	0,946**
16	أستخدم العقاب لأن نظامنا التعليمي يعتمد على استخدام العقاب.	0,963**

17	أستخدم العقاب لأنه ضروري للحفاظ على الانضباط.	0,674*
18	أستخدم العقاب لأن هناك ارتباط وثيق بين التعليم والانضباط وبين التعليم.	0,939**
19	أستخدم العقاب لأنه الوسيلة الوحيدة لضبط الصف.	0,823**
20	أستخدم العقاب لأنه يترك انطباع جيد على عقول الأطفال.	0,954**

دالة عند 0,01 *دالة عند 0,05 //غير دالة

يتضح من الجدول رقم (02) أن غالبية معاملات الارتباط للعبارات كانت ايجابية ودالة معظمها عند مستوى (0,01) وهذا ما يشير إلى الاتساق الداخلي والترابط بين بنود الاستمارة وبالتالي بنود الاستمارة صادقة لما أعدت لقياسه.

ثبات الاستبيان:

تم حسابه بطريقة واحدة هي استخراج معامل ألفا كرونباخ، لأنه تعذر على الباحثة حسابه بطريقة إعادة التطبيق نظرا لضيق الوقت.

حساب معامل الثبات ألفا كرونباخ :

جدول 3 : يوضح معامل ثبات الفا كرونباخ

المحاور	معامل الثبات
الدرجة الكلية	0,871

يتبين من الجدول رقم (03) إن معامل الثبات للاستمارة ككل هو 0,871 وهو معامل ثبات مرتفع ودال إحصائيا، وبالتالي من خلال القيمة المتوصل إليها نستنتج أن فقرات الاستمارة صادقة وثابتة وبالتالي صالحة لقياس لما أعدت لأجله.

2-5- الاساليب الإحصائية:

تعد الأساليب الإحصائية أحد الدعائم الأساسية التي تقوم عليها الطرق العلمية في بحوثها وهي التي من خلالها يتمكن الباحث من معرفة الوصف الدقيق للموضوع وقد اعتمدنا في دراستنا على: التكرار، النسب المئوية، المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، الاختبار T test، ومعامل الارتباط بيرسون و الفا كرونباخ .

خلاصة:

لقد تمحور هذا الفصل حول منهجية البحث والإجراءات الميدانية التي قمنا بها من خلال الدراسة الاستطلاعية والاساسية، تماشيا مع طبيعة البحث العلمي، ومتطلباته العلمية والعملية، بحيث قمنا في بداية هذا الفصل بالتطرق الى منهجية البحث واجراءاته، وذلك بتوضيح المنهج المتبع للدراسة، والعينة، بالإضافة الى مجالات الدراسة، والأدوات المستخدمة في جمع البيانات، والخصائص السيكومترية لها، كل هذا حتى نتمكن من اجراء الدراسة بصورة علمية واضحة ودقيقة.

الفصل السادس: عرض النتائج ومناقشتها

تمهيد

1- عرض نتائج الدراسة

2- عرض النتائج على ضوء فرضيات الدراسة

2-1- عرض نتائج فرضية الجزئية الأولى

2-2- عرض نتائج فرضية الجزئية الثانية

2-3- عرض نتائج الفرضية العامة

3- مناقشة نتائج الدراسة على ضوء الفرضيات والدراسات السابقة والتراث النظري

3-1- مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى

3-2- مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية

3-3- مناقشة نتائج الفرضية العام

تمهيد:

يشمل هذا الفصل عرض ومناقشة نتائج الدراسة الأساسية المتوصل اليها بعد القيام بالعمليات الإحصائية، التي شملت البيانات المحصل عليها من تطبيق مقياس العقاب وقائمة فرايبورج للشخصية بالإضافة الى معرفة مدى تحقق الأهداف التي سعى اليها البحث، ومن اجل سهولة العرض والمعالجة سيتم عرض النتائج ومناقشتها وفق الاتي.

1- عرض نتائج الدراسة:

1-1- عرض نتائج إختبار فرابيورج لسمات الشخصية:

جدول 4: يوضح استجابات افراد عينة الدراسة على بنود الاختبار

التقدير	نعم		لا		التقدير	نعم		لا	
رقم البنود	تكرار	%	تكرار	%	رقم البنود	تكرار	%	تكرار	%
1	20	%25,0	60	%75,0	29	70	%87,5	10	%12,5
2	18	%22,5	26	5%76,	30	47	%58,8	33	%41,3
3	43	%53,8	37	%46,3	31	32	%40,0	48	%60,0
4	21	%26,3	59	%73,8	32	33	%41,3	47	%58,8
5	64	%80,0	16	%20,0	33	32	%40,0	48	%60,0
6	26	%32,5	54	%67,5	34	34	%42,5	46	%57,5
7	11	%13,8	69	%86,3	35	32	%40,0	48	%60,0
8	42	%52,5	38	%47,5	36	37	%46,3	43	%53,8
9	8	%10,0	72	%90,0	37	37	%46,3	43	%53,8
10	3	%3,8	77	%96,3	38	27	%33,8	53	%66,3
11	31	%38,8	49	%61,3	39	29	%36,3	51	%63,8
12	64	%80,0	16	%20,0	40	54	%67,5	26	%32,5
13	37	%46,3	43	%53,8	41	34	%42,5	46	%57,5
14	4	%5,0	76	%95,0	42	60	%75,0	20	%25,0
15	42	%52,5	38	%47,5	43	66	%82,5	14	%17,5
16	58	%72,5	22	%27,5	44	21	%26,3	59	%73,8
17	32	%40,0	48	%60,0	45	58	%72,5	21	%26,3
18	33	%41,3	47	%58,8	46	29	%36,3	51	%63,8
19	18	%22,5	62	%77,5	47	16	%20,0	64	%80,0
20	26	%32,5	54	%67,5	48	27	%33,8	53	%66,3
21	23	%28,8	57	%71,3	49	11	%13,8	69	%86,3
22	6	%7,5	74	%92,5	50	46	%57,5	34	%42,5

23	37	%46,3	43	%53,8	**51**	38	%47,5	42	%52,5
24	6	5,7%	74	%92,5	**52**	34	%42,5	46	%57,5
25	28	%35,0	52	%65,0	**53**	32	%40,0	48	%60,0
26	3	%3,8	77	%96,3	**54**	58	%72,5	22	%27,5
27	6	5,7%	74	%92,5	**55**	52	2,1%3	55	%68,8
28	67	%83,8	13	%16,3	**56**	63	%78,8	71	2,1%2

التعليق على الجدول (04) نلاحظ ان البند رقم 29(انا من الذين يأخذون الأمور ببساطة وبدون تعقيد) هو الأكثر تكرارا بنسبة 87.5%, ويليه البند 28(يبدو عليا النشاط والحيوية) بنسبة 83.8%, اما البند 10(سبق لي القيام بأداء بعض الأشياء الخطرة بغرض التسلية والمزاح) والبند 26(يسعدني ان اظهر أخطاء الاخرين) الأقل تكرارا بنسبة 3.8%.

2-1 عرض نتائج كل بعد:

جدول 5: يمثل نتائج بعد العصبية

رقم البند	البنود	نعم	لا
3	أحيانا تسرع دقات قلبي أو تدق دقات غير منتظمة بدون بذل جهد عنيف.	%53.8	%46.3
4	أشعر أحيانا أن دقات قلبي تصل الى رقبتي دون أن أعمل عملا شاقا.	%26.3	%73.8
15	أشعر أحيانا بضيق في التنفس بضيق في الصدر	%52.5	%47.5
18	معدتي حساسة (أشعر بألم أو بضغط أو انتفاخ في معدتي).	%41.3	%58.8
23	أشعر كثيرا بانتفاخ بطني كما لو كانت مملوءة بالغازات.	%46.3	%53.8
38	أجد صعوبة في محاولة النوم.	%33.8	%66.3
54	غالبا ما أشعر بانتهاك وتعب وتوتر.	%72.5	%27.5

نلاحظ من الجدول رقم (05) ان البند 54 (غالبا ما اشعر بانتهاك وتعب وتوتر) الأكثر تكرارا بنسبة 72.5%، اما البند 4 الأقل تكرارا (أشعر أحيانا أن دقات قلبي تصل الى رقبتي دون أن أعمل عملا شاقا) في بعد العصبية.

جدول 6 : يمثل نتائج بعد العدوانية:

رقم البند	البنود	نعم	لا
7	أحيانا أجد متعة كبيرة في مضايقة أو معاكسة الآخرين.	%13.8	%86.3
10	سبق لي القيام باداء بعض الأشياء الخطرة بغرض التسلية والمزاح.	%3.8	%96.3
26	يسعدني أن أظهر أخطاء الآخرين.	%3.8	%96.3
27	يدور في ذهني غالبا عندما أكون وسط جماعة كبيرة احداث مشاجرة ولا أستطيع مقاومة هذا التفكير.	%7.5	%92.5
41	أحب أن أعمل في الناس بعض المقالب غير المؤذية.	%42.5	%57.5
44	أحب التنكيت على الآخرين.	%26.3	%73.8
49	أفرح أحيانا عند اصابة بعض ممن أحبهم.	%13.8	%86.3

نلاحظ من الجدول رقم (06) ان البند 41 (أحب أن أعمل في الناس بعض المقالب غير المؤذية) الأكثر تكرارا في بعد العدوانية بنسبة 42.5%, اما البند 10(سبق لي القيام باداء بعض الأشياء الخطرة بغرض التسلية والمزاح) والبند 26 (يسعدني أن أظهر أخطاء الآخرين) الأقل تكرارا بنسبة 3.8%

جدول 7: يمثل نتائج بعد الضبط

رقم البند	البنود	نعم	لا
6	يحمر أو يتغير لوني بسهولة	%32.5	%67.5
8	في بعض الأحيان لا أحب رؤية بعض الناس في الشارع.	%52.5	%47.5
13	أرتبك بسهولة أحيانا	%46.3	%53.8
17	- أخجل من الدخول بمفردي في غرفة يجلس فيها بعض الناس وهم يتحدثون.	%40	%60
19	يبدو علي الاضطراب أو الخوف أسرع من الآخرين.	%22.5	%77.5
32	أرتبك بسهولة عندما أكون مع أشخاص مهمين	%41.3	%58.8
35	يظهر عليا التوتر والارتباك بسهولة عند مواجهة أحداث معية	%40	%60

نلاحظ من الجدول رقم (07) ان البند 8 (في بعض الأحيان لا أحب رؤية بعض الناس في الشارع) الأكثر تكرارا بنسبة 52.5%, والبنود 17 و35 تكررت بنسبة 40%، اما البند 19(يبدو علي الاضطراب أو الخوف أسرع من الآخرين) الأقل تكرارا بنسبة 22.5%.

جدول 8: يمثل نتائج بعد الاكتئابية

رقم البند	البنود	نعم	لا
21	أفعل أشياء كثيرة أندم عليها فيما بعد.	%28.8	%71.3
25	كثيرا فيما أفكر في أن الحياة لا معنى لها.	%35	%65
34	أحلم في عدة ليالي في أشياء أعرف أنها لن تتحقق	%42.5	%57.5
37	غالبا ما تدور في ذهني أفكار غير هامة تسبب لي الضيق.	%46.3	%53.8
40	كثيرا ما يراودني التفكير في حياتي الحالية.	%67.5	%32.5
52	في أحيان كثيرة أفقد القدرة على التفكير.	%42.5	%57.5
55	أحيانا يراودني التفكير بأنني لا أصلح لأي شيء	%31.2	%68.8

نلاحظ من الجدول رقم (08) ان البند 40(كثيرا ما يراودني التفكير في حياتي الحالية) الأكثر تكرارا بنسبة 67.5%, اما البند 21(أفعل أشياء كثيرة أندم عليها فيما بعد) الأقل تكرارا بنسبة 28.8%.

جدول 9: يمثل نتائج بعد القابلية للاستثارة

رقم البند	البنود	نعم	لا
5	أفقد السيطرة على أعصابي ولكني أستطيع التحكم فيها بسرعة أيضا	%80	%20
31	عندما أغضب أو أثور فإنني لا أهتم بذلك.	%40	%60
33	لا أستطيع غالبا التحكم في ضيقي وغضبي.	%40	%60
36	أنا لسوء الحظ من الذين يغضبون بسرعة.	%46.3	%53.8
39	أقول غالبا أشياء دون تفكير وأندم عليها فيما بعد.	%36.3	%63.8
46	كثيرا ما أستثار بسرعة من البعض.	%36.3	%63.8
53	كثيرا ما أغضب بسرعة من الآخرين.	%40	%60

نلاحظ من الجدول رقم (09) ان البند 5(أفقد السيطرة على أعصابي ولكني أستطيع التحكم فيها بسرعة أيضا) أكثر تكرارا بنسبة 80%, والبنود 31 33 و53 تكررت بنسبة 40%, اما البندين 39و 46 (أقول غالبا أشياء دون تفكير وأندم عليها فيما بعد) (كثيرا ما أستثار بسرعة من البعض) الأقل تكرارا بنسبة 36.3%.

جدول 10 : يمثل نتائج بعد الهدوء

رقم البند	البنود	نعم	لا
1	أنا دائما مزاجي معتدل.	%25	%75
20	عندما أصاب أحيانا بالفشل فان ذلك لا يثيرني	%32.5	%67.5
29	أنا من الذين يأخذون الأمور ببساطة وبدون تعقيد	%87.5	%12.5
42	أنظر غالبا الى المستقبل بمنتهى الثقة	%75	%25
43	عندما تكون كل الأمور ضدي فإنني لا أفقد شجاعتي.	%82.5	%17.5
45	عندما أخرج عن شعوري فإنني أستطيع غالبا تهدئة نفسي بسرعة	%72.5	%27.5
56	عندما أفشل فإنني أسنطيع تخطي الفشل بسهولة	78.85	%21.2

نلاحظ من الجدول رقم (10) ان البند 29(أنا من الذين يأخذون الأمور ببساطة وبدون تعقيد) أكثر تكرارا بنسبة 87.5%, والبند1(أنا دائما مزاجي معتدل) الأقل تكرارا بنسبة 25%

جدول 11: يمثل نتائج بعد السيطرة

رقم البند	البنود	نعم	لا
9	إذا أخطأ البعض في حقي فاني أحب أن يصيبهم الضرر.	%10	%90
11	إذا اضطررت لاستخدام القوة البدنية لحماية حقي فإنني أفعل ذلك	%38.8	%61.3
16	أتخيل أحيانا بعض الضرر الذي قد يحدث نتيجة بعض الأخطاء التي ارتكبتها.	%72.5	%27.5
22	الشخص الذي يؤذيني أتمنى له الضرر.	%7.5	%92.5
24	عندما يغضب أحد أصدقائي من بعض الناس فإنني أدفعه الى الانتقام منهم.	%7.5	%92.5
30	عندما يحاول البعض اهانتي فإنني أحاول أن أتجاهل ذلك	%58.8	%41.3
50	أفضل أن تلحق بي اصابة بالغة على أن أكون جبانا	%57.5	%42.5

نلاحظ من الجدول رقم (11) ان البند 16(أتخيل أحيانا بعض الضرر الذي قد يحدث نتيجة بعض الأخطاء التي ارتكبتها) الأكثر تكرارا بنسبة 72.5%, اما البندين 22 و24 الأقل تكرارا بنسبة7.5%.

جدول 12: يمثل نتائج بعد الاجتماعية

رقم البند	البنود	نعم	لا
2	يصعب عليا أن أجد ما أقوله عند محاولة التعرف على الناس	%22.5	%77.5
12	أستطيع أن أبعث المرح بسهولة في سهرة مملة.	%80	%20
14	أعتبر نفسي غير لبق في التعامل مع الآخرين	%5	%95
28	يبدو عليا النشاط والحيوية.	%83.8	%16.3
47	أجد صعوبة في كسب الآخرين لصفي	%20	%80
48	أستطيع أن أصف نفسي بأنني شخص كثير الكلام	%63.8	%16.3
51	أميل الى عدم بدء الحديث مع الآخر.	%47.5	%52.5

نلاحظ من الجدول رقم (12) ان البند 28(يبدو عليا النشاط والحيوية) الأكثر تكرارا بنسبة 83.3% في العبارات الإيجابية، اما البند 14(أعتبر نفسي غير لبق في التعامل مع الآخرين) الأكثر تكرارا في العبارات السلبية بنسبة 95% والبند 48(أستطيع أن أصف نفسي بأنني شخص كثير الكلام) الأقل تكرارا في العبارات الايجابية بنسبة 33.8%

3-1عرض نتائج استمارة اسلوب العقاب:

جدول 13: يوضح استجابات افراد عينة الدراسة على بنود الاستمارة

التقدير	مو افق		محايد		معارض		معارض جدا	
رقم البند	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
1	58	%72,5	13	%16,3	7	%8,8	2	%2,5
2	33	%41,3	11	%13,8	21	%26,3	15	%18,8
3	24	%30,0	10	%12,5	28	%35,0	18	%22,5
4	70	%87,5	2	%2,5	5	%6,3	3	%3,8
5	33	%41,3	10	%12,5	21	%26,3	16	%20,0
6	26	%32,5	15	%18,8	27	%33,8	12	%15,0
7	38	%47,5	8	%10,0	19	%23,8	15	%18,8
8	27	%33,8	18	%22,5	20	%25,0	15	%18,8
9	20	%25,0	20	%25,0	26	%32,5	14	%17,5

10	46	%57,5	7	%8,8	21	%26,3	6	%7,5
11	26	%32,5	21	%26,3	20	%25,0	13	%16,3
12	14	%17,5	18	%22,5	31	%38,8	17	%21,3
13	27	%33,8	26	%32,5	21	%26,3	6	%7,5
14	23	%28,8	23	%28,8	19	%23,8	15	%18,8
15	29	%36,3	20	0,4%2	16	%20,0	15	%18,8
16	11	%13,8	19	%23,8	33	%41,3	17	%21,3
17	43	%53,8	11	%13,8	14	%17,5	12	%15,0
18	34	%42,5	18	%22,5	16	%20,0	12	%15,0
19	22	%27,5	19	%23,8	22	%27,5	17	%21,3
20	7	%8,8	28	%35,0	22	%27,5	23	%28,8

التعليق على الجدول (13) نلاحظ من الجدول ان البند 4(استخدم فصل التلميذ وقرينه عن بعضهما البعض للتخلص من السلوك السلبي المشترك بينهما) الأكثر تكرارا بنسبة 87.5% في التقدير الموافق. والبند 15(استخدم العقاب لأنه يعتبر من سبل الضبط لظاهرة العنف داخل المؤسسات التربوية) الأكثر تكرارا بنسبة 42%في التقدير المحايد. والبند 16(استخدم العقاب لان نظامنا التعليمي يعتمد على استخدام العقاب) الأكثر تكرارا بنسبة 41.3% في التقدير المعارض، والبند 20(استخدم العقاب لأنه يترك انطباع جيد على عقول الأطفال) الأكثر تكرارا بنسبة 28.8% في التقدير المعارض جدا، اما البند 1 الأقل تكرارا بنسبة 2.5% في التقدير المعارض جدا، والبند 4الاقل تكرارا بنسبة 2.5% في التقدير المحايد.

2- عرض النتائج على ضوء فرضيات الدراسة:

2-1- عرض نتائج الفرضية الجزئية الأولى:

والتي تمثلت في: تتميز شخصية استاذ المرحلة الابتدائية بسمة الهدوء

❖ **تحديد اتجاه العينة = أكبر درجة – أقل درجة**

أعلى درجة

0.5=2/1-2

في كل مرة نضيف قيمة 0.5 كي نحدد اتجاه العينة كما يلي:

جدول رقم (14) يوضح اتجاه العينة

الاتجاه	نعم	لا
الفئة	1.5 -2	1 – 1.5

جدول رقم (15) يوضح ترتيب السمات الثلاثة الاولى

السمة	الهدوء	الضبط	السيطرة
المتوسط الحسابي	1.6875	1.3929	1.3595
العينة	80	80	80
الانحراف المعياي	0.33404	0.29940	0.14354

يتضح من الجدول رقم (15) أن سمة الهدوء جاءت في المرتبة الاولى بمتوسط (1.68) تليها سمة الضبط بمتوسط (1.39)، ثم سمة السيطرة بمتوسط (1.35). بمعنى أن السمة التي تميز شخصية أستاذ المرحلة الابتدائية هي سمة الهدوء.

جدول16: يوضح نتائج اختبارT teste للفرضية الجزئية الاولى

المتغير	جحم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	القيمة الاحتمالية
سمة الهدوء	80	1.68	0.33414	79	0.0001	0.05

نلاحظ من الجدول رقم (16) أن المتوسط الحسابي لسمة الهدوء هو (1.68) وحسب مقياس التصحيح المعتمد في الدراسة فإن هذه الدرجة تنتمي إلى المجال (2- 1.5) والدرجات التي تنتمي إلى هذا المجال تدل على الموافقة في الاتجاه، بمعنى تتميز شخصية استاذ المرحلة الابتدائية بسمة الهدوء. كما أن قيمة T test (0.0001) أقل من مستوى المعنوية 0.05 وبالتالي **الفرضية الجزئية الأولى محققة.**

2-2- عرض نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

- **والتي تمثلت في:** يستخدم أستاذ المرحلة الابتدائية أسلوب العقاب أحيانا.

❖ **تحديد اتجاه العينة = أكبر درجة – أقل درجة**

أعلى درجة

0.75=4/1-4

في كل مرة نضيف قيمة 0.75 كي نحدد اتجاه العينة كما يلي:

جدول رقم (17) يوضح اتجاه العينة

الاتجاه	موافق	أحيانا	معارض	معارض جدا
الفئة	3.25 -4	2.50 -3.25	75.1 - 2.50	1 – 1.75

جدول18 :يوضح نتائج اختبارT teste للفرضية الجزئية الثانية

المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	القيمة الاحتمالية
استخدام العقاب	2,79	0,68	79	0.0001	0.05

نلاحظ من الجدول رقم (18) أن قيمة المتوسط الحسابي (2,79) وهي تقع في مجال «**أحيانا**" (3.25- 50.2) أي أن أساتذة المرحلة الابتدائية يستخدمون العقاب احيانا. لكن لمعرفة صحة النتيجة تم استخدام الأسلوب الاحصائي الأنسب المتمثل في T test للعينة المستقلة الواحدة وتحصلنا على (0.0001) قيمة اختبار (ت) وهي أقل من مستوى الدلالة α=0.05 بمعنى أن أستاذ المرحلة الابتدائية يستخدم العقاب أحيانا. وعليه **الفرضية الجزئية الثانية محققة**

3-2- عرض نتائج الفرضية العامة:

- **والتي تمثلت في:** توجد علاقة ارتباطية بين سمات الشخصية واستخدام استاذ المرحلة الابتدائية للعقاب .

جدول 19:يوضح العلاقة بين سمات الشخصية و استخدام العقاب

Pearson Correlation		**استخدام العقاب**
سمات الشخصية	معامل الارتباط بيرسون	0,1760
	مستوى المعنوية	0,117
	عدد الأفراد	80
المصدر: من إعداد الطالبتين بالاعتماد على مخرجات برنامجSPSS		

****دالة عند 0,01 *دالة عند 0,05 //غيردالة**

من الجدول رقم (19) يتضح أن قيمة معامل الارتباط بين سمات الشخصية واستخدام العقاب تساوي (0,176) ومستوى معنوية0,117 وهي أكبر من 0.05 مما يعني أنه لا توجد علاقة ارتباطية بين سمات الشخصية واستخدام استاذ المرحلة الابتدائية للعقاب. وعليه **الفرضية العامة غير محققة.**

3- مناقشة نتائج الدراسة على ضوء الفرضيات والدراسات السابقة والتراث النظري

3-1- مناقشة الفرضية الجزئية الأولى:

يتضح من الجدول رقم (16) الذي يوضح قيمة المتوسط الحسابي **(**1.68**)** وحسب مقياس التصحيح المعتمد في الدراسة فإن هذه الدرجة تنتمي إلى المجال (2- 1.5)، والدرجات التي تنتمي إلى هذا المجال تدل على الموافقة في الاتجاه، لكن لمعرفة صحة النتيجة تم استخدام الأسلوب الاحصائي الأنسب المتمثل في T test للعينة المستقلة الواحدة وتحصلنا على (0.0001) قيمة اختبار (ت) وهي أقل من مستوى الدلالة α=0.05 بمعنى أن شخصية أستاذ المرحلة الابتدائية تتميز بسمة الهدوء. وعليه **الفرضية الجزئية الاولى محققة.**

كما يتضح من الجدول (15) ان قيمة المتوسط الحسابي لسمة الضبط هي (1.39) حيث جاءت في المرتبة الثانية بعد سمة الهدوء. وتليها سمة السيطرة الذي قدر متوسطها الحسابي بـ (1.36).

حيث اتفقت مع دراسة سوفي نعيمة 2011 انه يجب على المعلم ان يحافظ على هدوئه مما يساعده على استقرار النظام داخل الصف، والتحكم في اعصابه لكي لا يكون محل سخرية من قبل تلاميذه، وان اتسامه بسمة الهدوء تجعله يتفادى صعوبات كثيرة مع تلاميذه.

واختلفت مع دراسة نبيلة خلال (2006) التي أجريت على تلاميذ السنة الثالثة ثانوي بولاية بومرداس التي توصلت الى: ان بعد الهدوء غير مقبول من حيث الصدق والثبات وتم حذفه من القائمة، وهذا أمر طبيعي لأنه راجع إلى طبيعة العينة التي اجريت عليها الدراسة والتي تمثلت في فئة تلاميذ السنة الثالثة ثانوي والذين هم في مرحلة المراهقة، وكما هو معلوم أن هذه المرحلة تتميز ببعض الخصائص كالقلق والتوتر وغيرها من الاضطرابات التي تلازم هذه المرحلة، وأن السمة التي ظهرت على تلاميذ هذه المرحلة هي سمة الضبط كأكثر سمة يتميزون بها.

3-2- مناقشة الفرضية الجزئية الثانية:

يتضح من الجدول رقم (18) الذي يوضح قيمة المتوسط الحسابي (2,79) وهي تقع في مجال «**أحيانا**" (3.25- 2.50) **أن** أساتذة المرحلة الابتدائية يستخدمون العقاب احيانا. لكن لمعرفة صحة النتيجة تم استخدام الأسلوب الاحصائي الأنسب المتمثل في T test للعينة المستقلة الواحدة وتحصلنا على (0.0001) قيمة اختبار (ت) وهي أقل من مستوى الدلالة α=0.05 بمعنى أن أستاذ المرحلة الابتدائية يستخدم العقاب أحيانا. وعليه **الفرضية الجزئية الثانية محققة.**

حيث تتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة **السعدي (1998) وسيرين (2016)** حيث اثبتت نتائج دراستها ان أستاذ المرحلة الابتدائية يستخدم العقاب بدرجة متوسطة، وكذلك دراسة **بورصاص (2021)** التي بينت أن استاذ المرحلة الابتدائية يستخدم العقاب بدرجة متوسطة في الفروق الفردية المزاجية الاجتماعية للتلاميذ، وبدرجة ضعيفة في الفروق الفردية المعرفية والحس حركية.

وتختلف نتائج هذه الدراسة مع دراسة **مورتلاند (2000)** التي أجريت على المجتمع الأمريكي حيث أظهرت نتائج دراسته ان المعلمين ملتزمين بالأخلاق التربوية السليمة والصحيحة مع طلبتهم بشكل كبير وانهم يتعاملون مع طلبتهم بأسلوب تربوي واخلاقي خاصة في مجال تعديل سلوكهم.

كما تشير نظرية الحماية او الوقاية في أن المعلم يقوم بمعاقبة التلميذ الذي يثير الشغب لكي يحمي زملاءه منه ولا يزعج الآخرين، بمعنى أن هدف هذه النظرية هو حماية بعض الأفراد من خلال معاقبة من يهدد أمنهم وأمانهم، ومن مؤيدي هذا الاتجاه واطسن ومنتسوري التي رأت أنه إذا كان الضرر لا يزول إلا بإخراج من يعبث بالنظام من حجرة الدراسة فيمكن عزله وإخراجه كعقاب له.

3-3- مناقشة نتائج الفرضية العامة:

من خلال نتائج الجدول (19) الذي يوضح قيمة معامل الارتباط بين سمات الشخصية واستخدام العقاب من طرف استاذ المرحلة الابتدائية، حيث جاء معامل الارتباط (0.176) ومستوى المعنوية (0.117) أكبر من مستوى الدلالة (0.05) وهذا ما يشير الى انه لا توجد علاقة بين سمات الشخصية واستخدام أستاذ المرحلة الابتدائية للعقاب، مما يعني ان الفرضية غير محققة، لكن ذلك لا ينفي عدم استخدام استاذ المرحلة الابتدائية للعقاب. وقد يعود استخدامه للعقاب الى عوامل أخرى منها: التي حددها برنارد ديوي:

- عدم معرفة المعلم بقواعد النمو السليم وحاجات التلاميذ وامكاناتهم، بالإضافة الى وجود إدراك خاطئ عن قدرات تلاميذه.
- جنس المعلم وسنه.
- اكتظاظ الأقسام وكثافة المناهج التعليمية.
- ظروف العمل المدرسي، والنموذج التربوي والطريقة المعتمدة عليها.
- يضاف ايضا وجود الإحباط في سيرة المعلم او تعرضه في طفولته الى شكل من اشكال العنف، وهو عامل مؤسس لاستمرار هذه الحلقة في مرحلة الرشد، كما قد يستخدمه لإشباع حاجاته النفسية وليس كأداة من الأدوات التربوية.

خاتمة

الخاتمة:

من خلال عرض نتائج الجانب النظري لهذا البحث وكذا الجانب الميداني الذي تمثل أساسا في الاستبيان واختبار قائمة فرايبورغ الموجه لأساتذة المرحلة الابتدائية، حول موضوع الدراسة والذي يتمحور حول:

سمات الشخصية وعلاقتها باستخدام أستاذ المرحلة الابتدائية للعقاب حيث ترى الطالبتان ضرورة القيام بهذه الدراسة سعيا لمحاولة الوصول الى الكشف عن العلاقة بين سمات الشخصية واستخدام أستاذ المرحلة الابتدائية للعقاب ومحاولة التعرف على السمة التي تتميز بها شخصية الأستاذ، بالإضافة الى التعرف إلى أي درجة يستخدم أستاذ المرحلة الابتدائية العقاب. وبعد تحليل ومناقشة النتائج اتضح انه:

- لا توجد علاقة بين سمات شخصية استاذ المرحلة الابتدائية واستخدامه للعقاب.
- تتميز شخصية أستاذ المرحلة الابتدائية بسمة الهدوء.
- يستخدم أستاذ المرحلة الابتدائية العقاب احيانا.

توصيات و اقتراحات:

وعلى ضوء هذه الدراسة ونتائجها توصلنا الى مجموعة من التوصيات والاقتراحات هي:

1- ضرورة تكوين المعلمين حول الطرق الصحيحة لتعديل السلوك.
2- وضع اليات وتطبيقات تنفيذية للقانون من قبل وزارة التربية والتعليم يحث بالفعل على ردع المعلمين من استخدام العقاب على التلاميذ ويبين العواقب القانونية التي من الممكن الوقوع بها جراء استخدام أساليب العقاب اتجاه التلاميذ.
3- دراسة العوامل المؤثرة في تكوين شخصية أستاذ التعليم الابتدائي والتعرف على ما يميزه من سمات الأخرى.
4- اجراء المزيد من الدراسات فيما يخص موضوع العقاب المدرسي وسلبياته وطرق التغلب عليه في المدارس.
5- القيام بدراسات أخرى حول سمات شخصية أساتذة المراحل التعليمية الاخرى.

قائمة المراجع

قائمة المراجع:

مراجع العربية:

احمد محمد عبد الخالق. 1992, **الابعاد الأساسية للشخصية**، ط1, اسكندرية، دار المعرفة الجامعية.

احمد نواف سمارة وموسى العديلي عبد السلام. 2008. **مفاهيم ومصطلحات في العلوم التربية**، ط1, عمان، دار المسيرة للنظر والتوزيع.

الاقصري يوسف. 2001. **الشخصية المبدعة**، ط1، القاهرة، المطاف للنشر والتوزيع.

بن فليس خديجة. 2014. **المرجع في التوجيه المدرسي والمهني**، (د.ط)، الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية.

بورصاص فاطمة الزهراء. 2021. **مدى تأثير الفروق الفردية بين التلاميذ على المعلم في استعمال اسلوبي الثواب والعقاب**، أطروحة دكتوراه في علم النفس التربوي، جامعة عبد الحميد مهري، قسنطينة.

بوسعدة قاسم, 2002, مدى فاعلية تقويم المفتش للمعلم في المدرسة الأساسية، رسالة ماجستير، جامعة ورقلة.

تركي رابح. 1990. **أصول التربية والتعليم**. ط2, الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية.

حمدان محمد زياد. 1983.**ادوات ملاحظة التدريب**، (د.ط)، الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية.

خلال نبيلة, 2006, **سمات الشخصية وعلاقتها بدافعية التعلم**، رسالة ماجستير، جامعة الجزائر.

راجح احمد عزت. 1968. **أصول علم النفس**، ط7, (د ب)، دار الكاتب العربي للطباعة والنشر.

رشيدي صباح. 2010. **دافعية الإنجاز وعلاقتها بعسر القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية**، رسالة ماجستير، جامعة منتوري, قسنطينة

رونيه اوبير. (د.س)، **التربية العامة**، ت: عبد الله عبد الدائم. ط6, بيروت، دار العلم للملايين.

زبدي ناصر الدين, 2007, **سيكولوجية المدرس دراسة وصفية تحليلية**، ط3، الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية.

سعدات محمود فتوح. 2014. **برنامج صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية**، ط2, القاهرة، عالم الكتب.

سوفي نعيمة, 2010, **الاستراتيجيات المعتمدة من طرف الأستاذ داخل الصف ودورها في تنمية القدرة على التحكم في حل المشكلات الرياضية لدى تلاميذ الطور المتوسط**، رسالة ماجستير، جامعة منتوري, قسنطينة.

شفيق محمد. 1989.**مدخل الى علم النفس الاجتماعي**، ط2, الإسكندرية، المكتب الجامعي الحديث.

صفوت مختار وفيق. 2003, **المدرسة والمجتمع (د.ط)**، القاهرة، دار المعلم.

عادل عز الدين. 1971.**سيكولوجية الشخصية**، المطبعة الفنية الحديثة، القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية.

عامر لزهر. 2017. **تاثير سمات شخصية أستاذ التربية البدنية على تقدير الذات البدنية لدى التعليم الثانوي**، مذكرة لنيل شهادة الماستر في النشاط البدني المدرسي، جامعة العربي بن مهيدي، ام البواقي.

علاوي محمد حسن, 1998, **الاختبارات النفسية للرياضيين**، ط1, القاهرة، مركز الكتاب للنشر.

علاوي محمد حسن، 1992.**علم النفس الرياضي**، ط1, القاهرة، دار المعرفة العلمية.

العلوي محمد الطيب, 1982, **التربية والإدارة بالمدارس الجزائرية**، (د.ط)، قسنطينة، دار البعث.

العيسوي عبد الرحمن, 2002, **سيكولوجية الشخصية**، مصر، منشئة المعارف.

العيسوي عبد الرحمن,1998, **نظريات الشخصية**، (د.ط)، مصر، دار المعرفة الجامعية.

العيسوي عبد الرحمن,1999, **علم النفس العام**، (د.ط)، بيروت، دار النهضة العربية.

غزال الطاهر عبد الله. 2017.**الثواب والعقاب و أثرهما في التحصيل الدراسي**، لنيل شهادة ماستر في علم الاجتماع التربوي، جامعة زيان عاشور الجلفة.

ماجد ريما, 2012, **منهجية البحث العلمي**، (د.ط)، بيروت، مؤسسة فريدريش ايبرت.

محمد جاسم محمد. 2008.**سيكولوجية الإدارة التعليمية والمدرسة و افاق التطوير العام**، ط1, عمان، دار الثقافة.

محمد سرحان علي محمود,2019, **مناهج البحث العلمي**، ط3، اليمن، دار الكتب.

محمود سليمان محمود شامية. 2016, **سمات الشخصية وعلاقتها بالتكيف لدى المراهقين المهدمة بيوتهم**، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية غرة.

مصطفى صلاح عبد الحميد. 1989. **التعليم الابتدائي تطوره وتطبيقاته و اتجاهاته العالمية المعاصرة**، (د.ط)، الكويت، مكتبة الفتح.

مكاسة وحيدة. 2017. **التعزيزوالعقاب و أثرهما في التحصيل الدراسي في المرحلة الابتدائية**، مذكرة لنيل شهادة ماستر في تطبيقية اللغة العربية، جامعة 8ماي1945, قالمة.

نجاح قيصر واكيم. 2015. **الثواب والعقاب في الاسرة ورياض الأطفال وتأثيرهما في التفاعل الاجتماعي للأطفال**، رسالة الماجستير في رياض الأطفال، جامعة دمشق. سوريا.

المراجع الفرنسية:

Javet. **L'évolution psychologique de la personnalité** édition dis pate paris. 2005.

تعليمة:

حضرة المعلم /ة المحترم/ة. في إطار اعداد مذكرة التخرج لنيل شهادة الماستر في علم النفس المدرسي، حيث تقوم الباحثة بدراسة بعنوان: «سمات الشخصية وعلاقتها باستخدام أستاذ المرحلة الابتدائية للعقاب".

حيث تضع أمامكم استبيان يحتوي على مجموعة من العبارات والمطلوب منكم أن تجيبوا عليها بما يناسب رأيك بوضع علامة * أمام الخانة المناسبة، مع العلم أن البيانات ستكون سرية ولأهداف وأغراض بحثية فقط.

الرقم	الفترة	موافق	محايد	معارض	معارض جدا
1	أتعامل مع تلاميذي في غرفة الصف بشكل مهني وحازم.				
2	أستخدم أسلوب حرمان التلميذ صاحب السلوك السيء من ممارسة رياضة أو نشاط ما يحبه.				
3	أستخدم أسلوب حرمان التلميذ صاحب السلوك السيء من الخروج للفرصة بين الدروس.				
4	أستخدم فصل التلميذ وقرينه عن بعضهما البعض للتخلص من السلوك السلبي المشترك بينهما.				
5	أستخدم أساليب عقابية للتلميذ الذي يظهر سلوك غير مناسب.				
6	أستخدم العقاب لأنه يزيد من نجاعة التعليم.				
7	أستخدم العقاب لأنه يساعد على النظام				

	والانتظام.				
8	أستخدم العقاب لأنه يساعد على تأسيس الخلق الفاضل.				
9	أستخدم العقاب لأنه يساعد على تنمية المهارات ودعم الملكات.				
10	أستخدم العقاب لأنه يساعد على الحد من الكسل في أداء الواجبات.				
11	أستخدم العقاب لأنه يساعد على التمييز بين الأنماط السلوكية المرغوبة وغير المرغوبة.				
12	أستخدم العقاب عند حدوث مخالفات في الزي المدرسي.				
13	أستخدم العقاب لأنه يساعد في السيطرة على الفصل كما يجب.				
14	أستخدم العقاب لأنه يساعد على جعل الطفل مواطن صالح.				
15	أستخدم العقاب لأنه يعتبر من سبل الضبط لظاهرة العنف داخل المؤسسات التربوية.				
16	أستخدم العقاب لأن نظامنا التعليمي يعتمد على استخدام العقاب.				
17	أستخدم العقاب لأنه ضروري للحفاظ على الانضباط.				
18	أستخدم العقاب لأن هناك ارتباط وثيق				

	بين التعليم والانضباط وبين التعليم.				
19	أستخدم العقاب لأنه الوسيلة الوحيدة لضبط الصف.				
20	أستخدم العقاب لأنه يترك انطباع جيد على عقول الأطفال.				

أرجو الاجابة على كل العبارات وشكرا.

	نعم	لا
1-أنا دائما مزاجي معتدل.		
2-يصعب عليا أن أجد ما أقوله عند محاولة التعرف على الناس.		
3-أحيانا تسرع دقات قلبي أو تدق دقات غير منتظمة بدون بذل جهد عنيف.		
4-أشعر أحيانا أن دقات قلبي تصل الى رقبتي دون أن أعمل عملا شاقا.		
5-أفقد السيطرة على أعصابي ولكني أستطيع التحكم فيها بسرعة أيضا.		
6-يحمر أو يتغير لوني بسهولة.		
7-أحيانا أجد متعة كبيرة في مضايقة أو معاكسة الآخرين.		
8-في بعض الأحيان لا أحب رؤية بعض الناس في الشارع.		
9-إذا أخطأ البعض في حقي فاني أحب أن يصيبهم الضرر.		
10-سبق لي القيام بآداء بعض الأشياء الخطرة بغرض التسلية والمزاح.		
11-إذا اضطررت لاستخدام القوة البدنية لحماية حقي فإنني أفعل ذلك.		
12-أستطيع أن أبعث المرح بسهولة في سهرة مملة.		
13-أرتبك بسهولة أحيانا.		

14-أعتبر نفسي غير لبق في التعامل مع الآخرين.		
15-أشعر أحيانا بضيق في التنفس بضيق في الصدر.		
16-أتخيل أحيانا بعض الضرر الذي قد يحدث نتيجة بعض الأخطاء التي ارتكبتها.		
17- أخجل من الدخول بمفردي في غرفة يجلس فيها بعض الناس وهم يتحدثون.		
18-معدتي حساسة (أشعر بألم أو بضغط أو انتفاخ في معدتي).		
19-يبدو علي الاضطراب أو الخوف أسرع من الآخرين.		
20-عندما أصاب أحيانا بالفشل فان ذلك لا يثيرني.		
21-أفعل أشياء كثيرة أندم عليها فيما بعد.		
22-الشخص الذي يؤذيني أتمنى له الضرر.		
23-أشعر كثيرا بانتفاخ بطني كما لو كانت مملوءة بالغازات.		
24-عندما يغضب أحد أصدقائي من بعض الناس فإنني أدفعه الى الانتقام منهم.		
25-كثيرا فيما أفكر في أن الحياة لا معنى لها.		
26-يسعدني أن أظهر أخطاء الآخرين.		
27-يدور في ذهني غالبا عندما أكون وسط جماعة كبيرة احداث مشاجرة ولا أستطيع مقاومة هذا التفكير.		
28-يبدو عليا النشاط والحيوية.		
29-أنا من الذين يأخذون الأمور ببساطة وبدون تعقيد.		
30-عندما يحاول البعض اهانتي فإنني أحاول أن أتجاهل ذلك.		
31-عندما أغضب أو أثور فإنني لا أهتم بذلك.		

32-أرتبك بسهولة عندما أكون مع أشخاص مهمين.		
33-لا أستطيع غالبا التحكم في ضيقي وغضبي.		
34-أحلم في عدة ليالي في أشياء أعرف أنها لن تتحقق.		
35-يظهر عليا التوتر والارتباك بسهولة عند مواجهة أحداث معية.		
36-أنا لسوء الحظ من الذين يغضبون بسرعة.		
37-غالبا ما تدور في ذهني أفكار غير هامة تسبب لي الضيق.		
38-أجد صعوبة في محاولة النوم.		
39-أقول غالبا أشياء دون تفكير وأندم عليها فيما بعد.		
40-كثيرا ما يراودني التفكير في حياتي الحالية.		
41-أحب أن أعمل في الناس بعض المقالب غير المؤذية.		
42-أنظر غالبا الى المستقبل بمنتهى الثقة.		
43-عندما تكون كل الأمور ضدي فإنني لا أفقد شجاعتي.		
44-أحب التنكيت على الآخرين.		
45-عندما أخرج عن شعوري فإنني أستطيع غالبا تهدئة نفسي بسرعة.		
46-كثيرا ما أستثار بسرعة من البعض.		
47-أجد صعوبة في كسب الآخرين لصفي.		
48-أستطيع أن أصف نفسي بأنني شخص كثير الكلام.		
49-أفرح أحيانا عند اصابة بعض ممن أحبهم.		
50-أفضل أن تلحق بي اصابة بالغة على أن أكون جبانا.		
51-أميل الى عدم بدء الحديث مع الآخر.		
52-في أحيان كثيرة أفقد القدرة على التفكير.		

53-كثيرا ما أغضب بسرعة من الآخرين.		
54-غالبا ما أشعر بانتهاك وتعب وتوتر.		
55-أحيانا يراودني التفكير بأنني لا أصلح لأي شيء.		
56-عندما أفشل فإنني أستطيع تخطي الفشل بسهولة.		

Corrélations

Corrélations

		فرابيورخ_الشخصية	استخدام_العقاب
فرابيورخ_الشخصية	Corrélation de Pearson	1	,176
	Sig. (bilatérale)		,117
	N	80	80
استخدام_العقاب	Corrélation de Pearson	,176	1
	Sig. (bilatérale)	,117	
	N	80	80

Tableau de bord

	الهدوء	الضبط	السيطرة
Moyenne	1,6875	1,3929	1,3595
N	80	80	80

Ecart-type	,33414	,29940	,14354

Statistiques sur échantillon unique

	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
استخدام_العقاب	80	2,7970	,68909	,07704

Test sur échantillon unique

	Valeur du test = 4					
	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Intervalle de confiance 95% de la différence	
					Inférieure	Supérieure
استخدام_العقاب	-15,614	79	,000	-1,20296	-1,3563	-1,0496

الملخص:

هدفت الدراسة الحالية الى الكشف عن العلاقة بين سمات الشخصية واستخدام أستاذ المرحلة الابتدائية للعقاب، تم اجراء الدراسة الميدانية ب 10مدارس ابتدائية من مدينة قالمة، وبلغت العينة (80) أستاذ(ة) تم أخذها بطريقة مسحية، ولتحقيق اهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي والاعتماد على اختبار الشخصية المتمثل في قائمة فرايبورغ واستمارة خاصة بالعقاب، وباستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية spss تم حساب المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، اختبار ت، التكرار، النسبة المئوية. ومعامل الارتباط بيرسون و الفا كرونباخ .

وتوصلت الدراسة إلى أنه لا توجد علاقة بين سمات الشخصية واستخدام أستاذ المرحلة الابتدائية للعقاب، وأن السمة التي تميز شخصيته هي الهدوء، كما تبين أنه يستخدم العقاب أحيانا.

الكلمات المفتاحية: سمات الشخصية، العقاب، أستاذ المرحلة الابتدائية.

Abstract:

The ain of the current study is to reveal the relationship between personality traits and the use of the primary school teacher of punishement.

The field of study was concluded on ten primary schools from the city of guelma. The samplewas 80 teachers which was taken by means of a survery.

To achieve the objectives of study the descriptive approach was taken relying on the personality test, represented in the freibary lists, and the form for punichement using the statiscal package for the social sciences, then calculate the arithenic mean standard deviation, frequency and percentage test and correction coefficient.

The study concluded that there is relationship between personality traits and the use of the primary school teacher to punishement and that the characteristic that distinguishes his personality is calm and his use of punishement sometimes.

The key words: personality, traits, punishement, primary, school teacher.